

# 子どもの声を聴くことで支える遊びの展開

—写真投影法の実践から—

植村 結花 ・ 松井 剛太\*  
(さぬき市長尾幼稚園) (幼児教育)

769-2302 さぬき市長尾西914-1

\*760-8522 高松市幸町1-1

## The Development Process of Children's Play Through Listening Children's Voices: Using the Photo Projective Method

Yuika Uemura and Gota Matsui\*

*Nagao kindergarten, 914-1 Nagao-nishi, Sanuki 769-2302*

*\*Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

**要旨** 本研究の目的は、モザイクアプローチを援用して行った写真投影法の実施が、子どもたちの遊びや保育者にどのような影響を及ぼしたのかを検討することであった。その結果、写真を使用したことにより、子ども一人ひとりの遊びへの思いを理解することができ、その後の遊びの展開における援助に影響を及ぼしたことがわかった。

**キーワード** 子どもの声 モザイクアプローチ 写真投影法 遊び

### I. 問題と目的

河邊(2005)は、「子どもの主体性が尊重され、しかも発達に必要な経験が積み重ねられるような保育を展開するためには、まず、子どもを理解することから始めなければならない」と述べている。これは保育者にとってあたりまえのこととして認識されている。では、保育者はどのような行為を経て、子どもを理解しているのだろうか。そして、「私は子どもを理解して保育を展開している」と自信を持っていえる保育者はどのぐらいいるのだろうか。本研究は、このような保育の基盤に関わる問題意識に基づいているものである。

1980年代後半から、発達心理学などの子どもに関わる研究領域において、「子どもの声

を聴く」という新たなパラダイムへの移行が生じたことが指摘されている(Dahlberg & Moss, 2005)。幼児教育の分野においても、レジヨエミリアアプローチにおける子どもの100の言葉等を先導に「子どもは、その言葉を聞く価値のある存在である」という認識がなされ、子どもの声を聴きとる手法が提起されてきている(Dahlberg & Moss, 2005)。

本稿では、その中の一つとして、Clarkら(2001)によるモザイクアプローチに着目した。これは、子どもたち一人ひとりが意思決定者であり、生活の主体として存在しているという観点から、子どもたちの思いを聴くための様々な手法を組み合わせる保育実践に反映させるアプローチである。具体的には、子どもの行動観察、施設に対する考えを聴きとるための子ども

へのインタビュー、子ども自身が施設的环境を撮影した写真、その写真をもとにした施設内のツアーやマッピング、施設での生活に関して小さなおもちゃを使ったロールプレイ、保護者へのインタビューから得られた情報などが挙げられている (Clark & Moss, 2011)。

近年では、モザイクアプローチを援用して保育環境を分析し、その後の保育実践を改善した研究が散見される。Duncanら (2014) は、一つの幼児教育施設が家族を含めた地域とどのように繋がるのかを検討した。そこでは、子どもの声に加えて、子どもの送迎時における保護者の動線をビジュアル化した観察データ、さらには保護者へのインタビューや保育者、研究者の視点等、複数の情報を組み合わせて精妙な分析がなされている。また、Moore (2014) も、屋外における子どもの秘密の遊び場を検討するにあたり、モザイクアプローチを援用して、子どもに対するインタビューを軸にした分析を行っている。

日本においても、子どもの声を聴くことの重要性が認識され (森, 2016)、その方法としてモザイクアプローチが紹介されている (秋田, 2016)。そして、子どもが施設的环境を撮影した写真を使用する写真投影法を軸にして、子どもの遊びを検討した研究が行われている。宮本ら (2017) は、複数園の4, 5歳児を対象にデジタルカメラを渡し、好きな遊び場を各3枚ずつ撮影した写真を使用した。そして、その写真をもとに子どもたちに対して個別にその場所の名称、好きな理由や遊びの内容などをインタビューした後、カテゴリー分類を行い、遊び場に関して園間での比較検討をした。その結果、園内環境が類似している園でも、子どもの好きな遊び場には差異が見られたことを明らかにしている。

ここで、保育実践のプロセスに照らして、子ども理解の位置づけを確認する。砂上 (2016) は、子ども理解を深める方法として、先行研究を通覧して、保育記録と保育カンファレンスの重要性を述べている。これらを今井 (2009) のいう保育実践の循環の中で考えるならば、①保

育の構想 (計画)、②保育実践、③保育記録、④保育カンファレンス (評価) という位置づけになると考えられる。この循環において、写真投影法は、②保育実践と③保育記録の間に入り、③保育記録、④保育カンファレンスに影響を与え、①保育の構想にもつながっていくことが推測される。

これらの先行研究を参考にしつつ、本研究では、保育者が子どもの声を次の保育の構想につなげることを主眼に置く。そのため、以下の観点を新たに加えて写真投影法を実践した。まず、クラスの集団遊びを対象にすることで、同じ活動における一人一人の子どもの意識の違いに関心を向ける。次に、個々の子どもたちが撮影した写真を見ながら、担任保育者が筆者とのカンファレンスを通して、どのような子ども理解をしたのか、そしてどのように次の保育の構想をしたのかを確認する。最後に、写真投影法の前後の遊びを観察することによって、写真投影法が実際の保育実践にどのように影響を与えたのかを検討する。

つまり、特定の遊びに対して個々の子どもたちの関心を知るために写真投影法を用い、その後の遊びの展開を検討するアクションリサーチを行った。そして、写真投影法の実施が保育者の子ども理解や子どもたちの遊びにどのような影響を及ぼしたのか検討することを目的とする。

## II. 方法

### 1. 観察対象と期間

本研究では、K県内にある公立のN幼稚園の5歳児クラス (にじぐみ)、そして担任のI保育者を対象とした。N幼稚園は、3歳児から5歳児までの幼児が在籍しており、3歳児1クラス、4歳児2クラス、5歳児2クラスの全5クラスである。にじぐみを対象としたのは、カメラを扱うことのできる年齢であり、子どもたちが自分の思いを言葉で表現できると思われること、また、筆者が前年度から子どもや保育者と関係を築いており、実践を行いやすいと考えた

ためである。

本稿では、2016年5月から7月の期間を対象とした。写真投影法を実施したのは、2016年6月14日であり、前後の観察結果を含めて検討した。なお、にじぐみは18名の子どもで構成されているが、写真投影法の当日は3名が欠席したため、15名（男児11名、女児4名）を対象とした。

## 2. 観察方法と研究の手順

写真投影法の前後に行った観察は、子どもたちの生活や遊びをビデオで録画し、適宜文字起こして記録した。写真投影法で子どもたちに投げかけた質問は①「にじぐみのお部屋の中で一番好きな場所やいつも遊んでいるところはどこか」、②「にじぐみのお部屋の中で変えたいな、変えてほしいなと思うところはどこか」の2つとした。質問内容を場所や環境にしたのは、常にそこにあるものであり、目に見え、比較的安定しているためである。さらに、河邊(2004)もいうように、子どもたちの遊びにおいては場やモノなど環境が重要な意味を持つことが多いため、遊びの中での「子どもの声」を聴き取るために環境に注目した。

研究の手順は以下のとおりである。

- (1) 子どもの遊びの様子と保育者の援助、環境構成などを継続的に観察する。
- (2) 自由時間中に子どもに保育室内の写真を撮らせると共に、写真を見ながら子どもの思いなどを聴き取る。
- (3) 子どもが撮った写真と聴き取り結果を記録にまとめる。
- (4) 記録した表や写真を資料として提示しながら、保育者とのカンファレンスを行う。その際、I保育者の一人一人への印象や今後の遊びの展開、環境構成の構想などを聴きとる。
- (5) 再び子どもたちの遊びの様子とI保育者の援助、環境構成などを観察し、実践への影響について検討する。

## 3. 写真の整理について

先の研究の手順(3)について、次に述べる。

まず、子どもたちが撮った写真を一つ一つ撮影箇所に分け、分類し、個人ごとに撮った写真と聴きとった結果を表にまとめた。写真を通した子どもへの聴き取り結果はビデオを複数回視聴し、可能な限り子どもが発した言葉のまま書き起こした。

こうして作成した資料をもとに、I保育者との話し合いを行った。

## III. 結果と考察

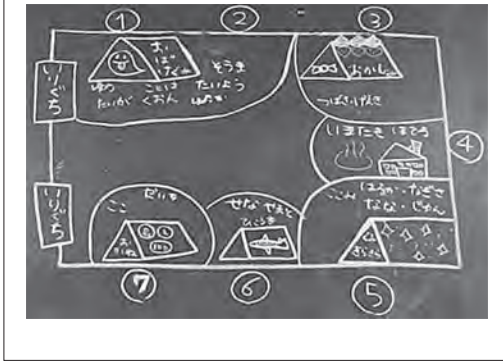
### 1. 写真投影法の前遊びについて

次に示す事例1から4は写真投影法を行う前の5月10日から24日の間に見られたものである。なお、事例に出てくる名前はすべて仮名である。

<事例1 テントづくりの計画(5月10日)>

自分たちが作りたいテントをみんなで決めている。I保育者は何のテントをどこに置くのかを子どもたちと話し合いながら黒板に書いていく。「ぼくはおばけてんと！」と元気のよいあき。みんなが決まっていく中で、しろうはなかなか作りたいテントが決まらない。かいとに「なにがしたいん？」と聞かれ、ふたりでこっそり話している。しばらくして、「ひこうき、かいととふたりでつくる！」と大きな声でI保育者に伝える。他のクラスの子どものためのテントがないことに気づいたあきが「せんせい、ほてるつくってよ！」と言う。おばけテント、おかしテント、おかねテント、ひこうきテント、きらきらテント、ホテルを作ることが決まった。

I保育者も子どもたちも全員の作りたいテントが決まり、お互いに顔を見合わせながら、わくわくしている様子である。



### <事例2 テントづくり (5月10日)>

それぞれのテントごとに集まって、どんなテントにしようか話している。画用紙で作った小さいテントに、飾りを貼ったり、色鉛筆で絵を描いたりしてテントを作っていく。画用紙のテントを囲んで話しているたいし、いろは、あき。「テントの中もおばけ！」とあきが中に絵を描く。それを見たたいしが、「てうじゃうじゃおばけー！」と黒の色鉛筆で描いていく。キラキラテントでは、真剣な表情で金色の折り紙を切っている。折り紙がなくなると、はるたかが画用紙の入った箱の中をじっくりと見ながら出しては入れ、出しては入れを繰り返す。

その後、出来上がったテントをみんなの前で発表した。I保育者が「おすすめは？」と聞くと、「はいたらな、すごくこわいんで！」とあきがにこにこしながら話す。子どもたちは、「こわくないよ！」「ええー！！」と楽しそうに聞いている。みんな少し恥ずかしそうに笑いながらも誇らしげに話していた。



### <事例3 イルカプールをつくる (5月17日)>

テントの中心に置く予定のイルカプールを作っている。それぞれ机に分かれて、紙に青と水色のマジックで波を描いていく。I保育者は「好きなように描いてねー」と言いながらみんなの様子を見ている。ぐるぐる波、ゆらゆら波、くねくね波、まっすぐ波などたくさんの波が紙の上に描かれていく。描きおわると、I保育者が「魔法の水をかけるよー！」と水を吹きかけて、にじみ絵をする。最初は何も変わらず、「なんもかわらんー。」とつまらなそうなしろう。すると、じっとみていたゆうとが「まじくがうごいてる！」と大きい声で言う。みんな口々に「どこどこ？」「ほんとや、なみがうごいとる！」「かいてないところからできた！」などと指さして驚いている。

その後、保育室の真真中に段ボールでイルカのプールを作る。I保育者が「たくさんの水になるようにしてなー。」と声をかけながら、広告や新聞紙を配る。子どもたちはいっぱいにしてようと何度もちぎったものをプールの中に入れて行く。イルカプールがいっぱいになってくると、数人ずつ一緒に入って遊ぶ。お互いにかけてあったり、I保育者が上からかけたものが落ちてくるのを楽しんだりしている。終わった子からは「もう一回！」「ほくもかける！」と声が聞こえてきた。



### <事例4 テントであそぶ (5月31日)>

おばけテントの周りに子どもたちが集まっている。特にしおん、しろ、たいし、そうはおばけテントに一番近いところで見ながら話している。「これがあきくんの

で…」とおばけの飾りを触りながらしおん。「それはしおんくんの。」とそう。そうはもう一つの飾りに手を伸ばしている。後ろで見ていたことみとねね。ことみはおばけテントのひもを引っ張って、ねねと顔を見合わせて笑っている。たいもしおんが動かすおばけに合わせて「ぐおー！」と声をあげる。そんな中、しろうが「おばけテントの中はー。」と言いながら中をくぐっていく。すると、かいとが「かってにはいらんといてー！」と大きい声で言う。たいしやそうも「しろうくんだめやで。」と口々に言いました。反対側から出てきたしろうは「こわくないわー。」と得意げな顔で出てくる。



## 2. 子どもたちの撮影した写真

テントづくりを開始して約1ヶ月後の2016年6月14日に写真投影法を行った。この時点で子どもたちはテントを作り終え、それらで遊ぶ姿が見られていた。下記に写真投影法による一人一人の子どもの結果を示す(表1)。

質問①、②共にテントを映した写真が多かった。この事から、子どもたちがテントに大きく関心を寄せていることがわかる。テント作りの際、真剣に作り込む姿やできた喜びを感じている姿が多く見られており、その思いや体験が今回の写真投影法の結果に表れたのではないだろうか。次に、その内訳を見ると、質問①では自分が作ったテント、質問②では自分が作った以外のテントが多く撮られていた。また、テントの中に入って撮ったり、近づいて壁に貼ってあ

るものを撮ったりと、一人一人撮る姿は様々であり、同じ場所を撮った写真でもその中に込められた子どもの思いは異なることが分かる。

また友達の存在が影響している部分が質問①、②共に見られた。質問①ではいつも遊んでいる友達の写真を撮った子どもがいた。「モノや場所を撮ってね」と訂正すると、その友達と遊んでいる場所を撮りに行った。「〇〇くんここで遊ぶんよー」という言葉からも、好きな場所に友達が関わっていることがわかる。質問②ではおままごとの写真を撮った子が、聴き取りの際に、「したい子もおるからな」「ぜんぶなくすのはだめ」などと答えており、自分の思いだけでなく友達へと思いを向けていると感じられる。

続いて、聴き取りの結果に着目する。質問②での、そうが普段遊ぶことの多いイルカプールを撮った理由が印象的だった。それは「楽しいから、もっと楽しくしてほしい!」というものである。「嫌だから変えたい」という消極的な思いだけではなく、「楽しいからもっと」という積極的な思いがあることに気が付いた。このような思いに気付き、普段のかかわりや遊びの中におり混ぜていくことで、子どもの思いと遊びを支えていくことができるのではないだろうか。

これらの結果から、写真そのものだけでなく、撮る過程や子どもへの聴き取りから子どもたちの思いが見えたように感じる。また、聴き取りの際には、子どもたちが自分の撮った写真を見て発言をすることもあり、今回の写真撮影は、子どもたちの思いや言葉を引き出す一つの手段ともなったと考えられる。そして、話してくれた言葉の数々の中にも子どもたちの思いに近づくキーワードがあった。

## 3. 担任保育者との話し合いから

写真投影法を行った結果をまとめた後、6月21日にI保育者との話し合いを行った。

I保育者は質問①の結果には、大きく分けて、『安心』と『認めてほしい、気付いてほしい』という二つの思いが込められているのではない

表1 個人別の写真撮影場所と聴き取りの結果

名前	好きな場所	理由	変えたい場所	理由
たき	イルカプール (イルカ) (中)	イルカプールになつと るけん。	おままごと	嫌いだから。いつも遊んでい たけど飽きた。
	おかしのテント			
ねね	おかねのテント	文字が書いてる色がす き。色がかわいい。	ラック	そとでしいたらいいと思う。 じゃま。
ことみ	キラキラのテント	キラキラがきれいだから。		
あき	おばけのテント (おばけ)	ここが一番いい場所。 安心する。	おばけのテント (中のテーブル)	ここにテーブルが張ってあるの が嫌だ
なぎ	キラキラのテント (ちょうちょ)	ちょうちょがきれいだ から。		
しろ	イルカプール (全体)	遊べるから。	キラキラのテント (ひらひらのひも)	キラキラチームにはこんな があるから。(ひものこと)
いろは	ホテルのテント (カーテン)	リボンがかわいいか ら。	おばけのテント (飾りおばけ)	こんなはつとるけん。
たいし	友達		キラキラのテント (トイレ)	だって汚いから。
しゅん	友達			
たか	おばけのテント			
だいき	黒板近くのミニ机 の下	かくれんぼの時はここ に隠れている。	タオルのところに ある先生の袋	なんか袋があったら調子で ない。
	おかねのテント	自分で作った。		
	テーブルとメロン	メロンがすき。		
	外 (色水・野菜)			
ゆうと	黒板近くのミニ机 の下	だいき君と一緒に隠れ る。	おままごと	おままごととされるけん嫌い。
そう	レゴ	いつも遊んでいる。	イルカのプール (全体)	楽しいけんもっと楽しくして ほしい。
	かるたで遊んでいる みんな	なんか楽しそうだった から。		
	ブロック	いつも遊んでいる。		
かいと	ひこうきのテント	テント大好きやもん。 おばけが大好きだから。	外しかない	どこが嫌かは今言いたくない。 ない。
	ホテルのテント			
	おばけのテント (おばけ)			
げん	イルカのプール		キラキラのテント (看板)	

かと語った。『安心』は、例えば、あきの「ここが一番いい場所。安心する」という言葉から気付いたと話しており、好きな場所と安心感につながっていると捉えていた。この『安心』については、今後遊びの中で大切にしたい所であり、必要な空間であるとも話した。

また、『認めてほしい、気付いてほしい』については、テントにこだわりを持って作っていた子ほど、近くから撮っていることをI保育者が指摘し、達成感や満足感、こだわりが写真に表れているのだろうと推測した。また質問②の結果から、I保育者は、おままごとを撮ってい

る男の子が2人いたことに注目した。その際、「おままごとが嫌いだから」という共通の理由があったにもかかわらず、その二人には違った感想を抱いていた。たきに対しては、「ずっとおままごとで遊んできたからこそ、満足してきたのだろう」と言い、ゆうとに対しては「普段女の子に混ざっておままごとをしているけど、最近はなあ」と普段の様子を振り返り、「本当はしたいけど、できなくなったのかもしれないなあ」と言った。これは、I保育者が普段から持っていた子ども理解の上に、写真投影法が重なることで、子どもの思いに深く入り込むことができたということではないだろうか。

I保育者の気づきをまとめると次の3つである。第1に、男の子と女の子での遊びの違いである。5歳という年齢もあり、徐々に男女で遊びが分かれつつある事を普段から感じていた。今まで一緒にしてきた遊びでも、男子がしている中に女子が入っていく事は少なくなり、反対に女子がしている中に男子が入っていくことはほとんどない。特に、おままごとや戦いごっこなど、子どもたちの中でも女の子の遊びや男の子の遊びといった印象が持たれているようで、入りたくても入れない思いがある事に改めて気が付いた。クラス全体で、男女関係なく友達同士で遊ぶ体験を大切にしていきたいと感じたこのことであった。

第2に、友達に思いを向けることである。多くの子どもは自分が作ったテントや遊んで楽しかった場所などを撮っていることから、自分の体験に目を向けていることが多いと感じた。しかし、テント作りにおけるねらいは、友達と一緒に活動する楽しさを感じながら、お互いを認め合うことであった。中には、自分のテント以外を撮っている者、変えたい場所では他のテントにも目を向けている者もいることから、もっと広がっていくように次の保育のイメージを持ったという。

第3に、テントでの遊びの展開である。子どもたちの様子からは、テント作りを終え、作った満足感からそこで気持ちが途絶えている子も多いと感じていた。しかし、子どもたち自身が

撮った写真からまだまだテントへ関心が向けられていることを感じたという。そして、子どもたちが認めてほしい思いや達成感を他の子が気づく場を作るために、テントでの遊びを中心に次の保育を構想するきっかけになった。

写真投影法を通して、I保育者は、写真や子どもたちの言葉のみでなく、そこから普段遊んでいる姿やかかわり、また家庭などの背景にも目を向け、子どもたち一人ひとりの思いを想像していた。つまり、当たり前理解していたと思う子どもの姿も、写真と言葉を通すことで、その理解を改めて確認し、明確になったと推察される。「同じ写真を撮った子がいないように、感じる思いや遊びは一人ひとり変わってきます」というI保育者の言葉からは、一人ひとりへの理解の重要性を再認識したことが表れていると考える。

このように、子どもたちの写真や言葉は、I保育者の想像を促すとともに、子どもの声を聴く姿勢の中で次の保育を構想することにつながったと考えられる。

#### 4. 写真投影法の後の遊びについて

写真投影法の後、担任保育者が構想した保育が実際に展開されていく様子が見られた。

#### <事例5 キャンプごっこへ（6月28日）>

みんなで水筒を肩にかける。I保育者が電気を消して「さんぽ」の音楽をかけると、子どもたちは「さんぽだー！」と歩き回る。だいきがI保育者の後ろに着いて歩いていると、いつの間にか一人、二人と増え、I保育者を先頭に一つの長い列ができる。しろうが列から離れて一人で歩きだすと、ねねやしゅんも列から離れて友達同士の列がいくつもできていく。友達の肩に手を置いて繋がったまま、テントの中を通ったりぐるぐる回ったりと、みんな口を大きく開けて笑いながら楽しんでいる。音楽が止まると、自然とみんな真ん中に集まって座り込む。「のどかわいたー！」という声をきっか

けに、「乾杯しょっか。」とI保育者もお茶を持ってくる。コップをぶつけ合いながら、保育室内に「かんぱーい!!」というみんなの大きな声が響いた。

みんなでお茶を飲んでいると、「バーベキューしたーい!」という子どもの声が聞こえてくる。その言葉を聞いて、I保育者は「バーベキューしょっか!ごはん作れる人作ってー!」と子どもたちに呼びかける。しおん、たいし、かいと、しゅんが「つくってあげるー!」とおままごとセットのところへ一目散に走っていく。あっという間に、おままごとコーナーが子どもたちでいっぱいになり、にじぐみのバーベキューが始まった。I保育者がテントの真ん中の場所に大型積み木をかまど風に組み立てると、たきが走っておもちゃのろうそくをその下に置く。どんどんその上にナスやニンジンなどの野菜やエビフライが置かれて、子どもたちもその周りに集まり、「ジュージュー」と言いながら焼いたり、お皿に盛りつけたりし始める。ひたすら食べ物をのせていくげん、「おさら、もってきて!」と他の友達に言っているねね、フライパンの上で何度も目玉焼きをひっくり返すなな、I保育者に「できたよ!」と持っていきなげ、「おなかへったー!」とI保育者の横で食べ続けるあき。全員がそれぞれ楽しみながら遊びの中に入っている。

隅の方でかいとが積み木を組み立てだした。下にろうそくのおもちゃを持ってきて、もう一つのかまどを作りだす。他の男の子たちが集まって、積み木が崩れてしまうと、「すみになる!」と急いで元に戻そうと直している。

いつの間にかおばけテントの中に男の子たちが数人入り、食べ物を運んでいる。「まいどー!」と言いながらたいしがのぞき込んでいる。たかが「このカレー、からっ!!とうがらし入りや〜」と口を大きくあけて笑う。たいしがアイスを持ってきたときに

は、「ここにはれいぞうこないのに!」と顔をしかめて、怒ったように言ったかと思うと、次の瞬間にはみんな顔を合わせて笑い合う。普段、おままごとに関心のないかいとまで夢中に遊んでいた。



#### <事例6 すいか割りをする(6月28日)>

みんながテントに入って話しているところに、I保育者が「スイカ持ってきたよー!」と大きいボールに黒いテープを貼ったものを抱えて持って、みんなから見える真ん中に置く。続けて、「スイカ割りのルールの仕方は知っていますか?」と聞くと、「しつていまーす!」「すいかわるんよ!」「めかくしもするんで。」と子どもたちが口々に話す。大きな声でルールを叫んだあきが最初にスイカわりをするようになった。

同じおばけテントの子どもたちは身体が前のめりになりながら、叫ぶように「まえまええ!」とあきに呼びかけている。すぐにスイカにたどり着いて勢いよく棒を振り下ろす。「あれー、われませんねー。」と保育者がスイカを拾いに行くと、「だってかたいもんなあ。」としろうが言う。「じゃあルールを決めようか。たたくのは一回だけ、お友達が『そこだー!』って言ったらたたくんよ。」「当たったら1点入るよ。おばけテントは今1点ね。」と保育者がルールを決め、説明した。



次の番はかいとになった。かいともまっすぐにスイカのところに行き、棒を振り下ろす。ぽこんといい音が鳴り、みんなから拍手が出た。続けて、みんな一斉に手をあげ、次は僕だというように「はい！」と大きな声でアピールしている。次のたいしの番では、みんなの「まっすぐ！」「まえ、まえ！」の音が響く中、I保育者が「違うよ、うしろやで！」と言う。一瞬静まるが、すぐに「ちがうちがう！」とみんなの音もと盛り上がる。歩くたいしは口は笑いながらも、一歩一歩慎重に進んでいく。振り下ろした先は、スイカではなく棚だったが、みんな指をさしたり「こっちって言ったのに」と笑っている。

次からは最初に5回回ってから進むことになった。しおんは一歩目からどんどん左に曲がっていく。みんなスイカの場所を教えようとするが、「みぎ！」「まっすぐ！」「ひだり！」といろいろな声が飛び交う。そして、そのままおばけテントの前で棒を振り下ろし、目隠しを取って「あれー？」と首をかしげて笑っている。どんどん人が変わるにつれて、I保育者の間違っただけの言葉を聞き消す声や子どもたちの言葉も大きくなり、盛り上がっていく。スタートの位置を変えたり、反対に向けてから始めの合図を出したりと、少しずつルールが変わっていく。最後、次の番を決める時にはほぼ全員の手が挙がっていた。



#### <事例7 異年齢で遊ぶ（7月12日）>

I保育者が「今日はみんなで外でテントで遊ぼうか」と何人かに聞こえる程度の大きさで話しかける。ブルーシートを芝生の

上に置き、部屋からみんなが作ったテントを次々と持ってくる。あきは「ぼくがもつてくー！」と自分が作ったおばけテントを一人で引きずりながらも端っこへと運んでいく。数人の子どもたちが腕の中に大型積み木を何個も抱えてどンドン運び込んできた。積み木を全部運んでくると、ブルーシートの真ん中でなとなぎが真剣な表情で斜めに立てている。ねねは大型積み木を抱え、その様子を興味津々で見ている。しばらくして、全部のテントが立つと、そのテントの入り口からテントの入り口に積み木をきれいに並べていく。

おままごとの道具や机がたくさん運ばれる。しゅんは積み木を何個か抱え、キラキラのテントの中に入っていき、入口より少し中のほうに並べそれにもたれかかって座り、そこから外の様子を見ている。4歳のみうが近寄って行って入ろうとすると、小さな声で「ここはぼくのへややけん、おおきくなってからな」と真剣な顔で言う。みうがどこかへ行った後も、しばらくそのままテントの外を見ていたり、まったりと寝転がったり、テントの中と外でおしゃべりしたりしている。「あき、きてやったぞ！」と3歳のはるたがやってくる。「ん、じゃあ、おばけやしきはいろ」とあきはおばけテントの中に入っていき、その後にはるたも続く。テントの中では、壁に背を預けてから少しもぞもぞと動きちよいい所を二人で探している様子だった。ぴたっと止まり二人並んで反対の壁を見て座っている。あきが壁を指さしながら話しかけると、はるたがじっとそこを見つめる。お互いにうれしそうなお顔をしたり、真剣なお顔をしたりといろいろな表情を見せていた。しばらくして、先にあきが、その後にはるたが続いて出てきて、後ろを追いかける。



#### IV. 総合考察

##### 1. 写真投影法と遊びの展開

写真投影法の後に見られた遊びの展開には、I保育者の子どもたちへの関わりの変化が影響しているだろう。先述したようにI保育者は写真投影法によって子どもへの理解を深めていた。ここで重要なのは、理解が一人もしくは数人に対してだけでなく、全員に対して深まったということである。その深まりは、遊びの提案と援助の仕方の選択肢を増やしたのではないかと考える。

まず、遊びの提案とは写真投影法の後に行ったキャンプごっこのことである。I保育者はあらかじめ、作ったテントを使いクラス全体で遊びたいと考えていたが、子どもの遊びの様子を見てタイミングを計りかねていた。しかし、写真投影法を通して、I保育者は、自分が作ったものを撮った子どもは、「誰かに知ってほしい、紹介したい」という思いがあり、楽しい場所を撮った子どもは、「楽しいから一緒に遊びたい」という思いがある、そして、友達の様子を撮った子どもは「仲間に入りたけれど勇気が出ない、自分もしたい」という思いがあるのではないかと読み取っていた。このような子ども全員への理解を通し、元々持っていた「友達の中で」というねらいを改めて明確にし、子どもの思いに沿った遊びを考えられたのだろう。

例えば、事例5にあるようにさんぽの音楽

をかけた場面では、自分だけのテントだけでなく、他のテントにも目を向ける機会を作り、バーベキューごっこでは男女関係なく、みんなが遊べる場を作ることが意識されていた。そしてキャンプごっこでは、子どもたちの間で友達同士の関わりが生まれるように工夫がなされていた。これらのことは、写真投影法を通した子ども全員への理解を踏まえた上での遊びの提案だったと考えられる。

次にI保育者が行った援助の選択である。これもまた、子ども理解の深まりによって変化したものと考えられる。『自分だけのテント作り』では、I保育者自らが子どもたちの良さを紹介し、友達の輪を広げるような言葉かけが多く見られた。しかし、写真投影法後のキャンプごっこでは子どもたちが自ら友達の良さに気づき、関わっていけるような空間づくりがなされていた。子どもたちが撮影した写真から、友達に思いが向く芽を感じたからこそその援助だったと推察される。

##### 2. 写真投影法による省察への影響

子どもが撮影した写真には、日常の遊びの中などで見られる子どもの姿や思いも映し出されると共に、普段見られない子どもの思いも映し出される。前述の保育の循環に基づけば、保育者は保育実践後に、保育記録を通した自己内省察、他の保育者との保育カンファレンスを通した対保育者省察を通して、次の保育の構想にあたっているだろう。この2つの省察は、保育者が子どもの姿から読み取った「自分の中の子ども理解」を記録や他者との対話によって相対化して深める行為といえる。一方、写真投影法の写真とその聴き取りによる省察は、保育者が子どもの姿から読み取った「自分の中の子ども理解」を子どもとの対話によって相対化する点が異なる。この対子ども省察ともいえる特徴の違いが加わり、これらが重なり合うことで、より自分の中の子ども理解は深まりを得て、次の保育の構想につながっていくのではないだろうか(図1)。

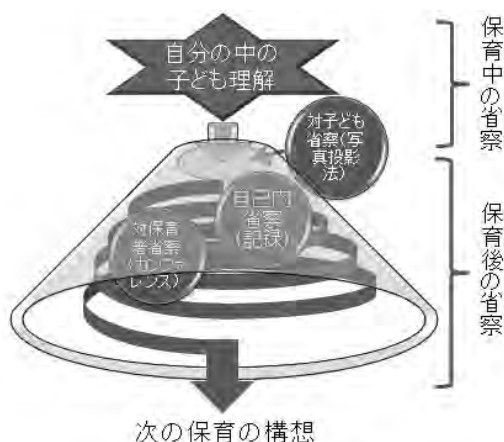


図1 写真投影法を加えた子ども理解と省察

宮本ら(2017)は、写真投影法を用い、子どもの遊び観を研究したことを通して、子どもたちが自分なりの視点を持って環境を捉えていたことが分かったと述べている。大人はどうしても大人から見た子どもの遊びを捉えがちであるため、子どもの思いを読み取ろうとしないければ、聞こうとしない見えない。本研究では、写真投影法の実践を通して、保育者に「子どもの声」を聴こうとする姿勢が生まれたことによって、「子どもの声」を聴くことができた。そしてこれらが、子どもたちの思いと遊びをつなげていく保育の構想を生んでいったのだと思われる。

### 3. 写真投影法の課題

最後に、写真投影法の課題を述べる。

第1に、時間のずれである。子どもによる写真投影法と聴き取りの実践を行ってから、保育者が「子どもの声」を読み取り、それらを保育の中へと生かしていくまでに1週間のずれがあった。子どもの遊びは日々変化していくものであり、その中での思いも変化していく。そのことを踏まえると、この実践から保育に生かすまでの時間のずれは、子どもの遊びや思いに沿うことができない場合もあるだろう。今回の観察の中ではそのずれによる影響は見られなかったが、実践を行う上で留意すべき点と言えるだろう。

第2に、写真投影法では、子どもたちへの丁寧な聴き取りも欠かせないことである。これまで写真によって「子どもの声」が引き出されること、そして写真によって、保育者の「子どもの声」を聴こうとする姿勢が生まれたこと、さらに子どもへの理解が深まったことを述べてきた。しかし、これらのことは、子どもたちに対する聴き取りも行い、写真と子どもたちの言葉を組み合わせることによって、可能になったと考えられる。子どもたちへの聴き取りには、写真によって引き出された思いが言葉になって出てきている部分もあった。写真から読み取れる「子どもの声」と、写真によって引き出された実際の「子どもの声」を合わせていくことで、さらに子どもへの理解を深めることができるのではないだろうか。

### 引用文献

1. 秋田喜代美(2016)第4章 保育学としての問いと研究方法. 日本保育学会編(2016)保育学講座① 保育学とは 問いと成り立ち. 東京大学出版会, 91-121.
2. Clark, A., & Moss, P. (2001). Listening to young children: The mosaic approach. London: National Children's Bureau Enterprises.
3. Clark, A., & Moss, P. (2001). Listening to young children: The mosaic approach. Second Edition. London: National Children's Bureau Enterprises.
4. Dahlberg, G., & Moss, P. (2005). Ethics and politics in early childhood education. London & New York: Routledge Falmer.
5. Duncan, J., & Te One, S. (2014). Joining the tots: Visual research tools to connect families and community in early childhood education. Australasian Journal of Early Childhood, 39 (3), 37-45.
6. 今井和子(2009) 保育を変える記録の書き方評価のしかた. ひとなる書房.
7. 河邊貴子(2004) 環境の改善は、幼児の遊びの展開にどのような変化をもたらすか—遊びの充実を目指したアクションリサーチ第2報—. 立

教女学院短期大学紀要, 36, 9-24.

8. 河邊貴子 (2005) 遊びを中心とした保育 - 保育記録から読み解く「援助」と「展開」, 52, 萌文書林.
9. 宮本雄太・秋田喜代美・辻谷真知子・宮田まり子 (2017) 幼児の遊び場の認識: 幼児による写真投影法を用いて. 乳幼児教育学研究 (25), 9-21.
10. Moore, D. (2014) Interrupting listening to children: Researching with children's secret places in early childhood settings. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39 (2), 4-11.
11. 森真理 (2016) 「聴き入ること」から拓がる保育の世界. 汐見稔幸・久保健太 (2016) 保育のグランドデザインを描く. ミネルヴァ書房, 271-288.
12. 砂上史子 (2016) 第2章 子ども理解. 日本保育学会編 (2016) 保育学講座③ 保育のいとなみ 子ども理解と内容・方法. 東京大学出版会, 25-42.

## 付記

本研究は、筆者による香川大学教育学部卒業論文の一部を加筆修正したものである。また、本研究の一部を27<sup>th</sup> EECERA (European Early Childhood Education Research Association) Annual Conferenceで発表した。

## 謝辞

本研究の実施にあたり、ご協力いただいたN幼稚園のI先生、そしてにじぐみの子どもたちに深謝いたします。