

【地域活性化フォーラム】

子どもの心情理解を深めるつぶやき心情譜を用いた

保育者研修「表現」プログラム開発

岡崎女子短期大学

伊藤理絵*・平尾憲嗣・横田典子・本田郁子・小原幹代・滝沢ほだか・山田悠莉

要 旨

子どもの心情理解に基づく保育実践力を養うための保育者研修として「子どもの心情理解を深める表現プログラム」を開発した。子どものつぶやき（言語・非言語）を心で感じ、その記録を分かち合い、心情譜・心情画・心情表現(創作)へと段階的に表現していくプログラムである。研修講師は、保育者同士が子どもの内面世界を共感的に分かち合い、子どもの心情理解を深める経験ができるように、保育者間もしくは講師から一方的に評価されることへの恐れを解放し、子どもの内面世界を自由に表現できる教示や配慮を行う重要性が示唆された。

1. 背景と目的

本研究の目的は、子どものつぶやきに耳を傾け、子どもの心情理解を深めた上で、日々の保育の実践を行う保育者を育成するため、「つぶやき心情譜」を用いた保育者研修「表現」プログラムを開発することである。つぶやき心情譜とは、子どもを中心につぶやきに関わる人々の心情の流れをポジティブ/ネガティブの2方向で表すことで、子どもや自分自身の心情の変化を洞察するワークシートであり、「つぶやき」には、言語だけでなく、身体の動きや表情・仕草等の非言語も含まれている¹⁾。乳幼児だけでなく、障害によって表現方法が限られている子どもも、その子自身の「つぶやき」で自分自身を表現していることを前提としており、本研究では、全ての子どもの「つぶやき」を感じ、受け止め、保育を行っていく保育者研修を目指している。

子どもの行動を「表現」としてみることに、津守(1979)は「子どもの側の世界が「感じ」とられている。その感じとられている部分が欠けたら、行動面だけどんなに詳細に記録されたとしても、中心を失った断片の寄せ集めになってしまう。」と述べている²⁾。子どもが自ら作り出す世界を“感じる”こと、子どもの「つぶやき」に心を留め、心で感じ、子どもの世界を表現することは、子どもを理解する上で保育者の根幹をなす資質・能力であると思われる。

やまだ(1987)は、「人と人は情動を媒介に響きあうことで通じあいをする」³⁾ものであり、人と人との情動的な通じ合いを「うたう」とした上で、「うたう」の基本は「気持を合わせ、互いに響きあい、共鳴しあい、同じ感動のなかに融け合うところにある」⁴⁾と述べた。他者の心を知ることに、二人称的アプローチを提示しているレディ(2008/2015)は、「二人称の他者は、特別な他者として、情動的な反応をもって経験することを可能にしてくれる他者」であり、「人と人との間のこの能動的かつ情動的なかわりこそが、単に互いが情報を提供し合うだけでは済まされなくなっていく、さらにそれが発達していく、そういう心を構成しないし、創造するものである」⁵⁾としている。また、津守(1979)は、子どもを「レットルをはずして見るとき、保育者はその子の心の動きにふれることができる。」⁶⁾と指摘している。

以上のことから、保育者には、子どもの内面世界に情動的に共鳴する感性をもって、子ども

*現所属：常葉大学保育学部

と関わるということが重要であることが示唆される。この感性を養うためには、子どものつぶやきの背景やそのつぶやきに込められた子どもの内面世界について、発達や保育の知識や理論を基盤にしながらも、目の前の子どものありのままを保育者としての感性でまるごと受け止め、保育実践に生かしていく保育者養成・研修が必要であると思われる。よって、本研究では、子どもがふと口にする言葉や、言葉にならない思いが表出された時、その“つぶやき”に心を留め、心で感じ、子どもの世界を表現することが、子どもの内面世界をありのままに理解することに繋がっていくと考えた。本論では、この仮定に基づき、「子どもの心情理解を深める表現プログラム」を作成し、保育者対象の研修で行った実践と本プログラムの意義について考察する。

2. 子どもの心情理解を深める表現プログラムの作成

乳幼児期に育まれる子どもの豊かな感性と表現は、領域「表現」を中心に、子どもの日々の生活と遊びの中で、5領域を総合的に育まれる^(注1)。保育者には、子どもと共に感動する心や、子どもの心の動きを感じる心が求められている。そのため、子どもが感じたことや考えたことに寄り添い、共感する感性をもって子どもの心情理解から始まる保育を実践する力を養う研修になることを目的として、「子どもの心情理解を深める表現プログラム」を作成した。本プログラムは、表現技術の向上が第一目的ではなく、あくまでも保育者が子どもの内面世界に共感的に寄り添い、その内面世界を豊かに表現することを通して、子ども理解が深まり、副次的に、あるいは相乗効果的に、保育者の表現技術も向上されると仮定している(図1)。

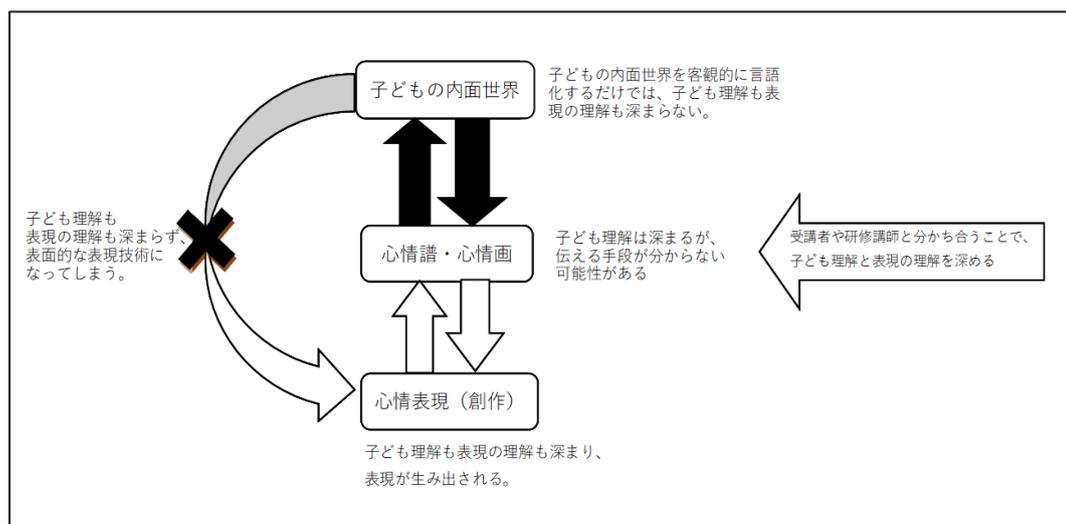


図1 子どもの心情理解を深める表現プログラムイメージ図(伊藤・平尾・北浦(2020)¹⁾を改変)

本プログラムを実施する研修講師の役割は、保育者が感じる子どもの心のイメージに寄り添い、その内面世界を豊かにする表現技術を共に考えながら伝えることである。子どもの内面世界を理解するための保育者同士および保育者と研修講師の双方向的なやり取りこそが、保育者として子どもの表現を広げ、深めることに繋がると考えている。そのため、プログラムを実践するにあたっては、子どもの内面世界を共感的に分かち合うこと、および「音楽」「造形」「美術」「ダンス」等の一つの表現に固定される教示はせず、「表現」で統一することを徹底した。

以下に、図1を具体化するために作成したプログラムの内容の概要^(注2)をまとめていく。

(1) 事前課題：子どものつぶやきの収集と子どもの内面世界の言語化

子どものつぶやきのエピソードを記録し、研修当日に持参する事前課題を提示する。事前課題は、「あなたの心が動いた子どものつぶやきのエピソードを記録してください。どんな子がどんな時にどんな風につぶやいて、その時、自分は何を感じたのか、なるべく具体的に記録用紙にまとめてください。「つぶやき」には、言語だけでなく身体の動きや表情・仕草等の非言語も含みます。」とし、研修1カ月前を目安に、記録用紙と記録例を配布する。客観的で3人称的な分析的視点からでは、子ども理解も表現の理解も深めることができないと考えているため(図1)、子どものつぶやきと自分の心の動きの内面も具体的に記録するよう教示する。

(2) 心情表現遊び：心と身体の開放

自分の心と身体を開放することを目的とし、日常生活の中で生まれる感情を表現する。「音的な遊び」として、身の周りにあるものや身体を使って、今までの人生の中で一番嬉しかった「喜び」を、「色・形の遊び」として、水性マーカーで今までで一番の「悲しみ」を、音と色・形を組み合わせた「音的、色・形の遊び」として、過去1年以内に平常心から大きな驚きへと心が動いた「平常心からの驚き」を表現する。本プログラムの導入となる重要な演習であり、研修講師は、受講者が自由に発想・表現できるように配慮する。なお、研修当日の実施状況に応じて「音的、色・形の遊び」を省略する。

(3) つぶやきの分かち合い：エピソード記録の共感的な共有

事前課題で各自が記録した「つぶやきエピソード記録用紙」を分かち合うグループワークを行う。この演習で重要なことは、子どものつぶやきを保育者(受講者)同士で「分かち合う」ことであり、分かち合いを促すファシリテーターとしての研修講師の役割である。

保育の質の向上においては、園全体で子どもや保育に関する対話が促されるような環境の構築が非常に重要である⁷⁾。本プログラムでは、研修講師だけでなく、経験年数が高い保育者や指導的立場にある保育者も含めて、研修参加者全員が対等の関係であることを明確に示すために、「対話」ではなく、「分かち合い」という言葉を用いている。子どものつぶやきに込められた思いや、その時に感じた保育者の心を受け止め合い、共有し合い、研修参加者全員で子どもの内面世界を分かち合うことが重要である。

(4) 子どものつぶやき心情譜：エピソード記録を心情譜へ

つぶやきの分かち合いで共有したエピソードを、心情譜¹⁾で表現する。心情譜の導入として、練習シートに「朝の心情譜」を作成する。研修講師が、研修当日の朝から研修が始まるまでの出来事に伴う自分の心の動きについて、状況を話しながら心情譜にしていく(図2)。

左側の口に自分の名前を書き、真ん中の線をフラットな状態として、右方向に時間軸に沿って心の動きを線で表現する。ポジティブに心が動けば上方向に、ネガティブならば下方向に描いていく。また、完成した心情譜には、テーマをつける。受講者は、自分の朝の心情譜を作成して、心情譜について理解した後、(3)で共有したエピソード記録の情景を

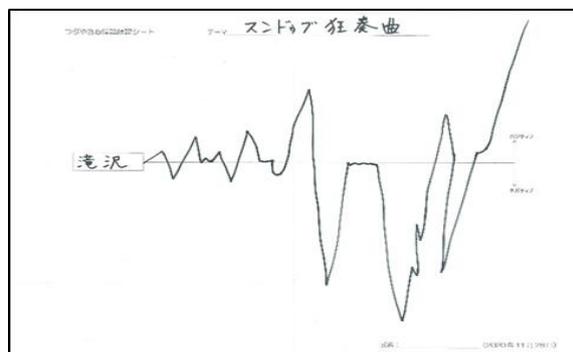


図2 心情譜の導入「朝の心情譜」(実際はA3)

思い浮かべ、「子どものつぶやき心情譜」を作成する。子どものつぶやき心情譜ワークシートには、口が4つあるため、一番上の口につぶやいた子どもの名前を、その下の口に自分の名前を書く。残りの2つの口には、その他の登場人物（書かなくても良いが、石や花など人以外も良いことを伝える）や重要人物を絞ったり、複数人をまとめて書いたりしても良い（実際に受講者が作成した図3を参照のこと）。

本来の心情譜¹⁾には、目に見える姿（事実）と目には見えない心情（内面世界）を言語で書き入れることもする。しかし、本プログラムでは、以降に示すように、心情譜を心情画で表現することで心情理解を深めた後、心情譜と心情画を言語および非言語で分かち合う演習も取り入れている。そのため、心情譜が表す線の言語化は、本プログラムでは除くことにした。

（5） 心情譜から心情画へ：エピソード記録の心情譜を心情画へ

各自が（4）で作成した「子どものつぶやき心情譜」を「心情画」にする。子どものつぶやき心情譜の上にトレーシングペーパーを重ね、心情譜が表す心の動きについて、パステルを使って色と形で表現する。

心情画の導入として、パステルの特性と描画技法について説明する。描画技法は「線と面」「ぼかし」「混色」を研修講師が実演し、これら3つの技法に加え、用意したパステルの色の見本、平塗り、線描、重ね塗り、線の集合描法、点描法、総合描法、消去法の例を予め作成しておき、紹介する。ここで重要なことは、受講者が研修講師の作例に影響を受けて自由な表現が妨げられることのないように、研修講師は心情画を作成しないことである。パステルの実演をする際も、心情譜にトレーシングペーパーを重ねることはせず、技法のみを説明する。

（6） 心情表現（創作）：内面世界の創造と表現

心情譜と心情画をまとめて「譜面」とし、譜面を分かち合った後、グループでベストオブつぶやきを選び、その譜面をグループ全員で表現するグループワークを行う。譜面に込めた思いや描かれている登場人物の心情を分かち合い、グループのベストオブつぶやきを5分程度で発表する心情表現発表会を行う。ここでも、目的は「譜面の心情を表現する」ことであるため、「音楽」「美術」「ダンス」等の特定の教科から連想される表現方法の枠に誘導することのないよう、「表現」や「創作」という語で教示する。研修講師は、受講者が譜面に描かれている登場人物の“内面の気持ち”と対話しながら表現を生み出すサポートをする。

3. 子どもの心情理解を深める表現プログラムの実践^(註3)

研究協力園の園長と協議し、COVID-19感染拡大防止の配慮を優先した上で、子どもの心情理解を深める表現プログラムを実践する研修を2020年11月28日（土）午前を実施することにした。また、開放的な気持ちのままに表現できる空間で行えるよう、遊戯室で行うことにした。受講者は、園長・主任・事務員3名を含む13名であった。保育者10名は、21歳～55歳（ $M=28.3$, $SD=10.3$ ）、保育者経験年数は1～17年目（ $M=5.9$, $SD=6.1$ ）、クラス担当の内訳は、満3歳児クラスが1名、3～5歳児クラスが各3名であった。実践した研修プログラムの流れと内容を表1に示す。

「つぶやきの分かち合い」と「心情表現（創作）」では、それぞれ3グループと2グループに分かれてのグループワークとなるため、グループ編成は、協力園に依頼した。経験年数と担当クラス、役職に配慮してグループ分けがなされていた。以下、実践の内容についてまとめる。

表1 実践した研修プログラムの流れと内容

プログラム	実施時間	内容	担当者 (司会：伊藤)
研修前	9:00-9:05	研究協力依頼（同意書の説明） 研修前アンケート実施	滝沢
開会	9:05-9:10	研究概要と研修の目的	伊藤
心情表現遊び	9:10-9:35	アイスブレイク「喜びと悲しみ」	平尾・横田
つばやきの分かち合い	9:35-10:10	<3グループ編成> 事前課題の分かち合い	①平尾・小原 ②横田・滝沢 ③伊藤・本田
子どものつばやき心情譜	10:10-10:23	心情譜導入「朝の心情譜」 (※心情譜の言語による説明記入なし)	伊藤・滝沢
	10:23-10:33	個人ワーク「つばやき心情譜の作成」	全員 ※本田：心情画導入準備
心情譜から心情画へ	10:33-10:40	心情画導入「トレーシングペーパーと パステルの使い方」	本田
	10:40-10:50	個人ワーク「つばやき心情画の作成」	全員
心情表現（創作）	10:50-11:55	<2グループ編成> ・譜面（心情譜・心情画）の分かち合い ・グループのベストオブつばやき決定 ・心情表現発表会（発表時間5分以内）に 向けて、グループベストオブつばやきを心 情表現（創作）	①平尾・横田・伊藤 ②小原・滝沢・本田
心情表現発表会 振り返りと閉会	11:55-12:30	他グループと研修講師からの感想	滝沢・小原・本田
		全体講評	平尾・横田
		園長講評	協力園園長
		振り返りアンケート調査協力をお願い	滝沢

(1) 事前課題

協力園の園長より、運動会が終わる10月15日以降に、配布・説明していただくことにした。記録用紙配布以前も含めて、心に響いたエピソードを記録することにし、「心に響く」「心が動く」を大切にすることを伝えていただいた。

(2) 心情表現遊び

「心情表現遊び」では、心と身体の開放を目的とし、音的な遊びで「喜び」を、色・形の遊びで「悲しみ」を表現した（表2）。「喜び」では、重ねられていたマットの上にダイビングジャンプをしたり、椅子を鳴らしたり、棒を持ってきて床に打ちつけるなど、各自の経験を基

表2 心情表現遊び「喜びと悲しみ」の教示

音的な遊び「喜び」の教示	色・形の遊び「悲しみ」の教示
<p>今まで人生を歩んできて、先生方は、様々な場所、場面で、様々な嬉しい経験をされてきたと思います。では、その中で、一番喜んだことを、一番嬉しかったことは、どのようなことですか？少し人生を振り返って思い浮かべてみましょう。どうでしょう、きっと先生方の頭の中に、いくつか思いついたのではないのでしょうか。ではその時の気持ちを音で表すとしたら、どのように表すことができるか、1分くらい考えてみましょう。では準備はよろしいですか？セーの！</p>	<p>今までの人生をもう一度振り返ってください。先生方は、様々な場面でたくさん辛い悲しい経験を潜り抜けてきたことと思います。その中で一番悲しかったことはどのようなことでしたか？どうでしょう？すぐに思いついた人は、きっと深い人生を歩んでこられたのではないのでしょうか。さあ、その気持ちを色や形で表していきたいと思えます。どのように表すことができるか、少し考えてみましょう。では水性マーカーで色や形で表してみましょう。</p>

に柔軟な発想で表現していた。「悲しみ」では、暗い色や寒色の表現が多いのではないかと予想していたが、複数の受講者が黄色やオレンジ等の明るい色も用いていた。「悲しみの中から抜け出すような場面を思い描いた」という発言もあり、単に「悲しみ」を表現するのではなく、受

講師の経験の中にある「悲しみ」を表現することで、多様な表現が生まれ、「悲しみ」の中にも様々な心情があることの理解にも繋がったように思われる。

(3) つぶやきの分かち合い

3グループに分かれて行い、各グループに2名ずつ研修講師が入った。研修講師は、保育者同士が、経験年数やこれまで重ねてきた経験知に左右されることなく、対等な立場で分かち合いができるよう、非難せずに互いを認め合う雰囲気の中で行われるように努めた。受講者一人一人が、日々関わっている子どもたちのつぶやきを表情豊かに、生き生きと伝えており、日々、子どもを見つめ、理解しようと努力されていることが感じられた。

(4) 子どものつぶやき心情譜

「朝の心情譜」を作成して心情譜を理解した後、子どものつぶやき心情譜を作成した(図3)心情譜作成が進むにつれて、自然とお互いにワークシート見せ合う、言葉で解説し合う等など、笑顔で話し合い、楽しんでいった。エピソード記録から心情譜を作成する過程では、受講者の迷いも見られていたが、日常、子どもを見つめようとしているからこそ、子どもの内面世界に寄り添おうとしているのだと思われる。

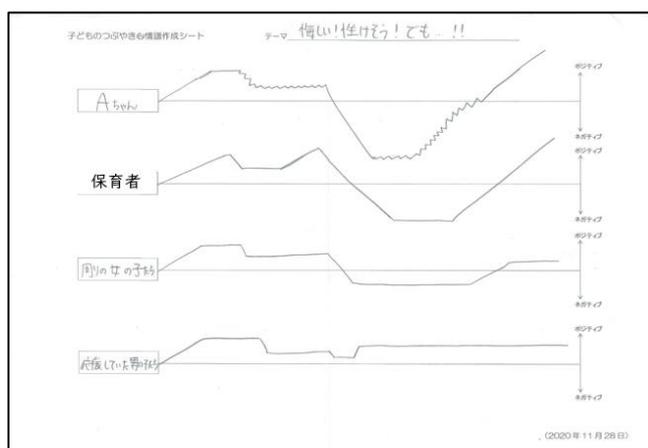


図3 子どものつぶやき心情譜の一例 (実際はA3)

(5) 心情譜から心情画へ

子どものつぶやき心情譜について、パステルを用いて心情画で表現した(図4)。各々が自由な姿勢で描いていたが、心情譜でも心情画でも、作成中は真剣な表情で、無言で集中し、時には苦悶の表情が見られる等、新たな表現を創造する苦しみにも思えた。

また、表現方法として心情譜の線に沿って色を重ねる受講者が多かった。面で表現した受講者は1名であり、その他の受講者は心情譜の線の上に重ね

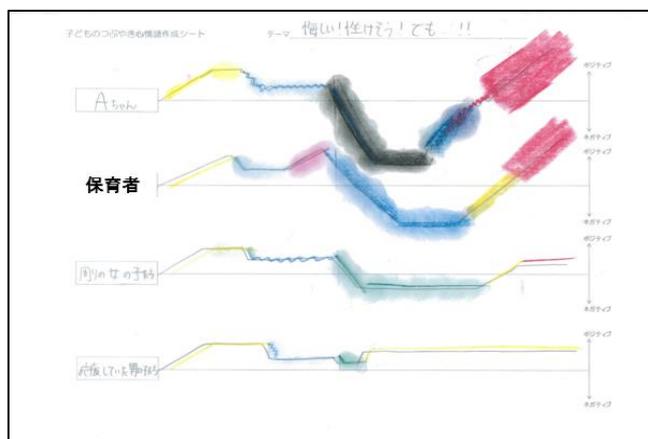


図4 心情画の一例 (実際はA3, カラー)

るような表現だった。心情譜から取り外せば、“心情画”として独立した表現にもなることを伝えていけば、もっと多様な表現が生まれたかもしれない。

(6) 心情表現 (創作)

心情譜と心情画の譜面を分かち合った後、グループで最も深めたいベストオブつぶやきを選び、園にある物を何でも使って、子どもの心表現するよう教示した後、2グループに分かれて進めていった。ここで「ベストオブつぶやき」と説明したことで、“ベスト”への戸惑いが見

られた。グループで“最も深めたい”つぶやきを“ベスト”としたが、優劣をつける意味に受け取られた可能性があり、グループでさらに掘り下げて考えていきたい子どものつぶやきであることを伝える配慮が必要であった。各グループ担当の研修講師3名のうち、2名は音楽と造形、1名は幼児教育学・保育学の専門になるようにした。研修講師は、グループ内での試行錯誤を大切に、進捗状況に応じて、適宜、サポートした。受講者からの表現方法の質問には、「何でも良いです。自然物でも、水でも、枯れ葉でも良いです。」など、楽器以外を提示することで自由な発想を促した。手拍子や足を踏み鳴らしている様子が見られたら「気持ちのままに思わず動いてしまいたくなる表現、いいですね！」と伝えるなど、譜面に描かれた心情を表現した際に最も心に響く表現方法を大切にするようにした。心情表現発表会で、各グループが心情表現（創作）に込めた思いを表3に示す。

①グループ：図3～4の心情表現（創作）	②グループ
テーマ「悔しい！挫けそう!!でも！」 つぶやき「くそっ」 ・年長児クラスで初めてラグビーをした時のエピソード ・Aちゃんは始める前は、とてもやる気のある気持ちでやっていたが、一つのボールに対して10人くらいの子が一緒に集まるため、どうしてもうまくいかず「うー」とやっていると新聞紙で表現したり、取って、取っ組み合ったりを（新聞紙で）表現した。 ・ある子がしゅんっとボールを取って点数を入れた。その瞬間を見た時に、Aちゃんが「やだ、やりたくない」と、ばあっと涙を出し、その場で立ちすくみ、ちょっとショックを受けてしまった。 ・2回戦が行われたが、Aちゃんはみんながやっているところをずっと見ていた。自分なりのうまくいかない悔しさや、挫けそうな気持ちがあるのだが、でもやっぱり点数を取りたいとか、もう一度挑戦してみたいという気持ちが、色々複雑にあって、葛藤して、その頑張りたいという気持ちが上回ったからこそやってやるというところから「くそっ!!」という言葉で自分の言葉で表現して、出すことで、解放して、うわっとなり、もう一回やってみようというところを表現した。 ・Aちゃんの気持ちを、ネガティブAちゃん、ポジティブAちゃん、一人のところを二人で表現した。（手拍子は）応援している男の子を表現した。	テーマ/つぶやき「T君、怪獣だ」 ・O君とT君が追いかけてっこをする様子。 ・最初楽しく二人で走って、鬼ごっこのように遊んでいたが、途中で「怪獣だ」と言われて、T君がしゅんと悲しくなる。悲しくなったがまた追いかけて、「あーやっぱ楽しいな」となっている時に、O君が「T君、怪獣だ」と言った。 ・何度も言われたT君は「あーもうやだなー」となり、先生に「怪獣で言われちゃった」というシーン。 ・（ピアノの）赤い布は、先生に受け止めてもらっていることを表現した。先生がO君ともみんなじゃべった後、「もう一回じゃあ鬼ごっこをしよう」となって、楽しく遊んだ。 ・O君は、ずっと鬼ごっこがしたくて「怪獣だ」って言い、T君は鬼ごっこはしたいけれども「怪獣だ」って言われるのが嫌だった。

表3 心情表現発表会で各グループが心情表現（創作）に込めた思い

①グループは、新聞紙を効果的に用いた発表であった。丸めた新聞紙をラグビーボールに見立てたり、丸める、破る、ちぎる、投げたりすることで変化する新聞紙に伴う音からも、活動の臨場感やAちゃんの葛藤する気持ちなど、多様な心情が表現されていた。Aちゃんをポジティブ感情とネガティブ感情の2役で表現したり、全体を見守る指揮者役を置いたりしていることも特徴的であった。また、手拍子でリズムカルに活動を見守る男の子の応援する姿や、担任保育者がクラスの子どもたちを見守りながら、自分自身の心情をダンスで表現する姿など、それぞれが身体の動きや音により、譜面に込められた心情を表現していた。

②グループは、役割が分かりやすく、劇のような一つの物語のようだった。身近な物（パイプ椅子、プラスチック容器、壁、ボルト）や声、楽器（スネアドラム）によるリズムや音の強弱、音や声の響きが、追いかけてこの高揚感や、喜びと悲しみの揺れ動きなど、心情変化を引き立てていた。また、保育者が子どもを包み込むあたたかさを、ピアノの赤いビロードの布の柔らかさを生かして表現してただけでなく、布が「子どもを包み込む」「物語の始まりと終わり」という2つの役割を担っているようにも感じられた。

4. 受講者の所感の結果と考察

受講者が感じた研修の効果について検討するため、研究協力の依頼を書面と口頭で行った。協力の拒否や同意の取消による不利益を被ることはないことを伝え、同意書に署名した上で、Microsoft Formsでの回答を求めた。アンケート調査は、研修開始前、研修後から10日以内に回収した後は、約1カ月後の12月21日、約3カ月後の2021年3月16-17日に実施した。なお、研修後約3カ月後のアンケート調査は、協力園にて2021年3月4日に10分程度の研究成

果報告会を開いていただき、一連の研修の様子を改めて振り返った上で行った。

分析対象は、受講者 13 名のうち、事前に研修全体の趣旨や目的等について説明していた学園長・園長・主任を除いた 10 名とした。経験年数 3 年目以下を若手群（計 6 名）、6 年目以上の中堅群（計 4 名）に分けた回答の結果について、表 4 に示す。記述数が各期の回答者数である。

表 4 若手群と中堅群の研修に対する所感の要約

調査時期	質問	カテゴリ	若手群 (6名)	中堅群 (4名)
研修前	Q1. 本日の研修に期待すること	子ども理解	子どもの内面の理解、子ども理解に基づく保育、子どもの姿や感情の共有	-
		表現	表現という難しいテーマに対する学び、	表現研修そのもの
		全般	スキルアップ、新たな学び	新たな学び、保育に生かす新たな学び
	Q2. 子ども理解について、自ら感じている課題	子ども理解	子ども理解、集団と個の理解、子どもの内面の理解(2名)	子どもの内面の理解(2名)、子どものありのままの理解
		適切な働きかけ	子どもの葛藤場面での適切な言葉かけ、特別支援	-
	Q3. 領域「表現」について、自ら感じている課題	具体的な指導法	表現遊び、ピアノを使った子どもの好きな表現遊び、年齢に応じた表現遊び、	音楽表現
行事		発表会	発表会に向けた活動の工夫と表現への適切な声かけ	
適切な働きかけ		適切な声かけ(2名)	一人一人の表現の喜びと受容	
研修後 10日以内	Q1. 子ども理解についての新たな学びや気づき	具体的な子ども理解	発達過程を踏まえた子どもの姿、子どもの内面の理解の大切さ、子どもの観察と子どもの非言語での表現を理解の大切さ	子どもの非言語での表現と子どもの内面の理解を積み重ねることを楽しむ、子どもの内面の理解を積み重ねることの大切さ
		表現	子どもの表現の多様性	保育に活かしたい心情表現の多様な方法
	Q2. 領域「表現」の理解についての新たな学びや気づき	表現の楽しさ	心情を表現する面白さ、多様な表現の楽しさ	心情表現(創作)での多様な表現方法と表現する楽しさ
		専門性	子どもの多様な表現を理解する保育者としての専門性、子どもと共に楽しむ	保育を考える多様な心情表現の方法と活動、心情表現(創作)での話し合い・試行錯誤・達成感と年長児の活動との共通点
1か月後	Q1. 子ども理解の研修後から本日本までの新たな学びや気づき	具体的な子ども理解	同じ場面での子どもの内面世界の多様性、多様な視点からの子どもの内面の理解と個別の関わり、丁寧に深い子どもの内面の理解	-
		具体的な実践	-	保育者間での子どもの姿の分かち合い、子どもへの丁寧な関わりと受容
		自己課題の発見	-	子どもの内面を理解した上での適切な声かけに対する自分の課題の省察
	Q2. 領域「表現」の理解の研修後から本日本までの新たな学びや気づき	子ども理解を踏まえた実践	子どもの非言語での表現の理解と顔で感情を表す表現遊びの実践	-
		専門性に基づく子どもへの関わり	ピアノを使った表現遊びでの子どもがイメージしやすい言葉かけ	子どもが表現しやすい保育者としての働きかけ、子どもの表現を豊かにする環境構成の重要性と実践
		子どもの姿に基づく教育課程の理解	子どもの多様な表現と園の教育課程から省察	-
3か月後	Q1. 研修後から本日本までの日々の保育に生かされたこと	具体的な子ども理解	多様な子どもの表現と内面の理解	子どもの内面の理解と受容・保育者間での分かち合いと協働的な関わりによる子どもの成長、多様な子どもの表現と内面の理解
		具体的な実践	-	-
		専門性に基づく子どもへの関わり	保育者が楽しむ、多様な子どもの表現一つ一つを感じ、共に考える	子どもの多様な感性と表現の大切さ、一瞬一瞬の子どもの表現への気づき
		自己評価	自分の表現の改善と実践	-
	Q2. 研修後から本日本までの行事に生かされたこと (例: 発表会)	生活発表会: 表現技術の向上	表現遊びでの動きをイメージした音をピアノで表現する力の向上	-
		生活発表会: 専門性に基づく子どもへの関わり	保育者が楽しむ姿を見せる、表現遊びで子どもに寄り添った柔軟な対応、表現遊びにおける非言語での子どもと保育者の応答的な関わり	子どもへの表現の受容と応答を通して子どもが表現する楽しさを感じる
		普段の保育	-	普段の遊びや絵画活動
	Q3. 次年度に向けて、研修後から本日本までに、子どもの表現について、あなたの評価の観点に変化したこと	具体的な子ども理解	子どもの言語・非言語からの内面世界の理解(2名)、年齢に応じて子どもと共に言語・非言語からの内面世界を理解する	これまで同様、子どもの内面の受容と共感・自身と達成感に繋げる関わり、年齢に応じた子どもの内面世界の理解、「評価」という言葉ではなく、子どものありのままの表現の受容と内面世界の理解
		受容	一人一人の表現を認める	子どもの多様性を認める

研修前の回答からは、子どもの良さを引き出す表現の学びに意欲的で、子どもの内面を理解し、どのように保育に繋げていくのかを試行錯誤して探ろうとする姿勢が根底にある保育者集団であったと思われる。研修後の所感でも、子どもの内面の理解の大切さや多様な表現の理解が深まり、日々の保育や発表会に活かす等、研修を具体的な実践へと発展させていた。

本プログラムでは、「分かち合う」という言葉を用いて、保育者同士が対等な対話を通して、心情理解を深めていくことを意識したが、研修3カ月後では、中堅群にQ3の「評価」という語に抵抗を示す者もいた。「評価」とは、幼稚園教育要領等に示されている子ども理解に基づく評価であるが、「評価」という言葉がもつネガティブな意味によって、子ども理解が妨げられると感じているのではないかと思われる。本プログラムでは、自由な発想と表現を重視したが、それは、保育者自身が研修講師から一方的に“評価されること”からの開放でもあった。研修においては、保育者自身がありのままを受け止められる経験を保障する重要性が示唆された。

5. 総合考察

本研究では、「子どもの心情理解を深める表現プログラム」を開発し、プログラムを実践した研修では、何よりも、目の前の子どもを心で感じ、共感し、子どもの内面世界と対話した時に生まれる“響き”を伴う心情理解を第一の目的とした。心情表現（創作）を心情譜作成前後で比較すると、心情譜作成後の心情表現（創作）の方が、既成の音楽に囚われることなく、子どもの内面世界に焦点が当てられた表現作品が生み出されることが示唆されている⁸⁾。研修に参加した保育者からの所感からも、子どものつぶやきを言語化して分かち合い、そのエピソード記録を「心情譜」から「心情画」へと非言語で表現することで、より子どもの内面に入り込んで心情理解を深め、さらには、言語で表現できない思いも含めて音楽・造形・身体表現等で総合的に表現（創作）していくことで、子ども理解も表現の理解も深まることが、部分的に示されたことが推察される。

なお、「心情表現（創作）」のテーマとなるグループベストオブつぶやきには、若手保育者の譜面が選ばれていた。グループ全員で若手保育者の子どもとのエピソードを分かち合い、心情表現（創作）を行うことは、先輩保育者が若手保育者の子どもへのまなざしや関わりを認め、受容している姿でもあった。また、受講者一人一人が、子どもの内面世界と自らの保育とお互いの保育を省察し、子ども理解と表現の理解を深める機会になっていたとも思われる。

本プログラムでは、エピソード記録の心情譜から心情画を経ることで子どもの心情理解が深まり、内面世界に入り込んで心情表現（創作）を促す研修講師の働きかけによって、子どもと表現の理解がさらに深まり、子どもの内面世界が協同的に創造されていた。そのような表現過程を辿る研修を実現するために、本プログラムを実践する研修講師自身もまた、固定化された子ども観や表現教育に囚われることなく、自由で開放された姿勢で臨むことが重要となろう。

6. まとめ

本研究で開発した「子どもの心情理解を深める表現プログラム」は、子どものつぶやき（言語・非言語）を心で感じ、その記録を分かち合い、心情譜・心情画・心情表現（創作）を通して表現するものであった。あらゆる表現の源・根本が、心を表現することであるならば、心で感じた子どものつぶやきの内面世界を言語で表現し、言語中心の記録を分かち合うことから始まり、非言語中心の分かち合いへと深めていくプロセスを通して、受講者は子どもに対する深い理解に留まらず、意識的にも無意識的にも、表現の本質を実践しているのではないかと思われる。つまり、子どものつぶやきと対話し、子どもの心情を表現するというプログラム全体を通して、大人が忘れてしまった乳幼児期の感性を再び呼び起こしながら、子どもや芸術家のような表現過程を辿っている可能性が推察されるのである。この仮説については、プログラムの改善を図りながら、さらなる検証を進めていきたい。

注

- (1) 幼児教育・保育では、「健康・人間関係・環境・言葉・表現」の五つの領域に関わる学びについて、子どもの発達を踏まえて生活と遊びを通して総合的に育んでいる。領域「表現」とは、感じたことや考えたことを、自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする領域であり、小学校以上の「音楽」「図画工作」「美術」「体育」という教科に囚われずに、表現を心から楽しむことを大切にしている。
- (2) 最終的なプログラムの内容と研修を実践する上での配慮事項については、参考等文献に挙げた『子どもの心情理解を深める表現プログラムー実践ガイドブックー』にまとめた。
- (3) 本研究は、岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究倫理委員会の承認を得ている。

引用文献

- 1) 伊藤理絵・平尾憲嗣・北浦恒人「子ども理解のためのつぶやき心情譜を用いた音楽表現授業の提案」岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要、第53号、51-58頁
- 2) 津守真『子ども学のはじまり』フレーベル館、1979年、107頁
- 3) やまだようこ『ことばの前のことば ことばが生まれるすじみち1』新曜社、1987年、64頁
- 4) 同書、65頁
- 5) ヴァスティヴィ・レディ（著）佐伯胖（訳）『驚くべき乳幼児の心の世界ー「二人称的アプローチ」から見えてくることー』ミネルヴァ書房、2015年（原書2008年）、p. 34
- 6) 前掲書2）、35頁
- 7) 厚生労働省子ども家庭局「中間的な論点の整理（保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会）」2018年、7頁（www.mhlw.go.jp/content/000516810.pdf（最終アクセス日2021年3月21日））
- 8) 北浦恒人・伊藤理絵・平尾憲嗣・堀響介「子どもの心情理解から始まる子どものつぶやき表現創作授業の開発と実践ー学生自らライトモチーフを用いた創作から心情譜へー」岡崎女子大・岡崎女子短期大学研究紀要、第55号（掲載決定）

参考等文献

- ・伊藤理絵・平尾憲嗣・横田典子・滝沢ほだか・本田郁子・小原幹代『子どもの心情理解を深める表現プログラムー実践ガイドブックー』2021年
- ・厚生労働省編『保育所保育指針解説』フレーベル館、2018年
- ・文部科学省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館、2018年
- ・平林泰佑『パステル・クレヨン・色鉛筆の使い方』アトリエ出版社、1983年

謝辞 本研究は、岡崎大学懇話会令和2年度産学官共同研究助成を受けて行い、成果の一部は第20回地域活性化フォーラムにて発表した。研究を進めるにあたり、学校法人牧原学園あさひこ幼稚園（園長：牧原雄志先生）のご協力をいただいた。教職員の皆様に心より感謝申し上げます。