

■ 論 文

保育におけるドキュメンテーションに関する研究 ——レッジョ・エミリア・アプローチにおける観察・記録の方法——

山本 理絵*¹
原 明子*²

A Study on the Pedagogical Documentation in Early Childhood Care and Education

Rie YAMAMOTO
Akiko HARA

キーワード：ドキュメンテーション, レッジョ・エミリア・アプローチ, 観察, プロジェクト活動
documentation, Reggio Emilia approach, observation, project activity

はじめに

筆者らは、本紀要『人間発達学研究』7号で、Sydney Gurewitz ClemensとLeslie Gleimの著書『新しい目で幼児を見る—レッジョ・エミリアから子どもたちや自分自身について学んだこと』(*Seeing Young Children With New Eyes: What we've learned from Reggio Emilia about children and ourselves*, 2013)の「第1部 子どものイメージ」の「第1章 力強い「子どものイメージ」：レッジョ・エミリア・アプローチの原理」を翻訳し解説した¹⁾。

本著者らは、20年以上前からレッジョ・エミリア・アプローチを学んでいる実践経験者であり、第1章では、実践の基本原則・子どもの捉え方として「子どものイメージ」について述べられていた。この豊かで満ち足りていて力強く有能な子ども観をもって実践する場合、大事なことは、まず子どもをよく観察し、ドキュメンテーションの過程の中で、子どもを理解しこれから起こりうる行動を想像・予測すること、子どもの選択を大切にし、観

察したことを省察することである。子どもの声に耳を傾け、子どもたちの興味に応じて「資源」を提供し、子どもの意図と保育者との対話によって、子どもに気づかせながら深く探究できるようにすることの重要性が指摘された。

では、ドキュメンテーションはどのように取り組んでいったらよいのだろうか。日本の保育においてもドキュメンテーションを作成・活用する試みがみられるが、試行錯誤している状況がある。レッジョの具体的実践やコメントなどでドキュメンテーションについて述べられていることはあるが、その基本的な作成・活用方法についてまとめられたものは日本では見当たらない。本書「II部ドキュメンテーションプロセス」では、1990年の米国でのNAEYC (National Association for the Education of Young Children) 大会で「子どもたちの100の言葉」の展示を見、レッジョ・エミリアを訪問し、スクールの壁に掲げられたドキュメンテーションパネルに感銘を受け、学んだ著者らが、このドキュメンテーション・プロセスについて自分たちの経験を考察している。しかし、体験から気づいたことや学んだことが述べられており、

*¹ 愛知県立大学教育福祉学部

*² 愛知県立大学客員共同研究員

体系的には記述されていない。以下では、このⅡ部（9～15章）を基本にまとめ直し、観察・記録の方法としてのドキュメンテーションの方法やプロジェクトとの関係について明らかにする。なお、引用部分の斜体文字は、原文においても強調の意味で斜体にしてあったものである。

1. ドキュメンテーションの過程

「ドキュメンテーションは、レジャジョにおける全ての部分の活動に深く統合され、組み込まれている」（p82）と言われる。そして「レジャジョ・エミリアの幼児期プログラムの多くの成功へのドキュメンテーション・プロセス（記録文書をつくる過程）の重要性は、いくら評価してもしすぎることはない」（p72 「9章 ドキュメンテーションについて学ぶ」）と述べられている。

ドキュメンテーションとは、子どもたちの活動における音声、ビデオ、写真、子どもたちの作品、会話・質問・行動の記録メモなどデータを集め、自分たちが集めてきたものについて、友人や同僚、子どもたち、保護者、スクールのコミュニティ、そしてもっとより広い範囲のコミュニティと一緒に考え、共有するプロセスのことであり、レジャジョでは、それらに教師が省察したコメント・分析をつけてパネルにして掲示されている（p74-76）。

そこでは、「大人たちが、子どもたちに答えを教えるのではなく、子どもたち自身の探求によって学ぶことができるのである。そのパネルは、子どもたちの学びのプロセスを描写している。」そして、パネルを見ることによって、子どもたちが言ったことの興味のある部分を耳にすることができ、また、大人たちが子どもたちのアイデアや意図などに細心の注意を払い学んでいることもわかるのである（P74）。

著者Clemensは、ドキュメンテーションの過程には次の5つのステップがあると述べている。

1. 出来事の直接の経験に参加する
2. どのデータを記録するかを決める
3. 多くの写真、複写物、注釈を再考察し、分類し、整理する。その後、子どもたちのことばと大人の注釈をつけてその話を伝えるのに一番よいもの

選ぶ

4. 子どもたち、同僚、保護者たちと一緒に、完了したドキュメンテーションのパネルを見て、考察し、省察する
 5. パネルで描写された活動が、将来の探求と調査にどのような刺激を与える可能性があるかを考察する
- これらの5つのステップには数ヶ月を有するかもしれないし、繰り返し何度も行われているので、そのドキュメンテーション・プロセスをゆっくりみていくことを勧めている（P75）。

第一のステップの「参加」においても、子どもたちを観察し子どもたちの声を聴いている。アメリカでレジャジョ・アプローチを研究しているエドワーズも「『聴く』ことは、子どもたちに起こっている学びの活動を追って、そこに参入することを意味している」と言っているとおりである²⁾。

「ドキュメンテーションはデータを集めることから始まる」と言われる（「第10章ドキュメンテーションの始まり」）。データは、集められた、考察する前の未消化の材料である。「データは、写真や記録がとられるとすぐに始まり、子どもたちが、自分たちがやったことを思い出し、熟考し、それに基づいて何かを始めるのにすぐに役立つ。」いろいろなやり方で、データを子どもたちや保護者と共有することができる。新しい写真を、マグネットでとめて子どもたちが閲覧でき、自分たちがやっていたことを思い出す場所に掲示していたり、子どもたちの家庭に届けられるe-mailや紙のお便りだったりする（P87）。

パネルを作成するには、「掲示するもの、つまり、写真、子どもたちからの引用、導入の段落、タイトルなどは、貼り付ける前に、多くの時間をかけて同僚と考察する。質問は共同作業から出てきて、またその質問がパネル上で対処されなければならない。その目的は、完全に、積極的、そして力強い談話の中に、よく整理され、十分に考えられて表示された子どもたちの生活、活動、学びの経験の描写を提示することである。」（p75）

レジャジャーニ（レジャジョ・エミリア市の幼児プログラムに関わる人々）は、でき上がった作品が置かれている棚のそばにパネルをよく掲げるが、一つのパネル上に、写真、絵、ことば、子どもたちが集めた情報だけではな

く、「なぜ教師がこの活動に脚光を浴びさせるために選んだかについての情報、この活動がコミュニティにとって重要である理由、ある子どもがどのように活動したかの記述、二人の子どもたちがどのように影響しあったか、グループがどのように機能したかなど」、子どもたちの活動やアイデアのいろいろな側面を示しているという (P76)。

パネルの中でも特に、教師によって省察された説明(注釈)は、教育的なドキュメンテーションとして、重要であると言われる。ドキュメンテーションは、「教材について話し合い、短期間または長期間の活動について計画する、現在進行中の省察」(p. 88)なのである。

2. ドキュメンテーションとカリキュラムとの関係

Clemensは、「ドキュメンテーション・プロセスがカリキュラムを活発にする」と述べている。その際に、カリキュラムの考え方に関して、プロジェクトツィオーネ (Progettazione) とプログラマツィオーネ (Programmazione) の違いを次のように述べている。

「レヅジャーニは、*Progettazione* (デザイン) と呼ぶ、興味のあることから企画をし別の形に展開することと、*Programmazione* (プログラミング) と呼ぶ、あらかじめ計画されたカリキュラムのパッケージやレッスン・プランからプログラムを配信することを区別している。あなたが、*Programmazione* を続けるのであれば、つまり、子どもたちに会ったことすらない人によって事前に計画されたカリキュラムを使い続けるのであれば、あなたのプログラムでは、その部屋にいる人たちの情熱を傾けるものを探求することによって築かれたカリキュラムから生じる興奮や能力といった類の体験をすることはめったにできないであろう。私たちは、*Progettazione* を探求し、提唱している。」(p79)

イタリアの幼児教育においては、この2つのプランづくりに関するカリキュラム論争があった。プロジェクトツィオーネは、「教師はあらかじめ一般的な教育目標を立てておき、事前に個別のプロジェクトや活動に対して特定のねらいを定式化しない作業の方法をプランづくりと定義する立場である。具体的なねらいの代わりに、

教師は、子どもや子どもの過去の経験に関する知識を基礎として、起こりそうな仮説を組み立てておき、この仮説にそって、子どものニーズや興味に柔軟に適應できるねらいを定めることにする。」³⁾とされる。

プログラマツィオーネは、「子どもたちに意見を聞き、子どもたちを知ること無しに、子どもたちが学ぶことを決められたカリキュラム」である。それに対して、プロジェクトツィオーネでは、「自分たちと一緒にいる生身の子どもたちを文脈の中で捉え、そして、子どもたちのとでも特別で固有の意図に対して応えなくては行けない」、「教師の柔軟性、高い処理能力、反応の速さ、相互関係が私たちに要求される」のである。前者の考え方をL・マラグツィは「予言的教育学 (prophetic pedagogy)」と名付け、後者の考え方を「相互教育学 (reciprocal pedagogy)」と著者は呼んでいる (P79)。

このようなカリキュラムの考え方に基づくると、ドキュメンテーションはどのような位置付けになるのか。その位置付けについては、以下のように述べられている。

「最高の状態で、ドキュメンテーションと、教師と子どもたちの毎日の作業がつながりを持っているので、一つがなければ片方もない。つまり、それぞれが、他方に活力を吹き込んでいるのである。二つで一つになるのだ。そのエネルギーが、環境や教材に伝わる。そして、学びのコミュニティの活動につながる。うまくいけば、ドキュメンテーションが、子どもの生活、家族、教師の技能や理解に入り込み、それを変える。」(p80)

本著書では、プロジェクトツィオーネの事例として、レヅジョ・エミリアにおける群衆プロジェクトにおけるドキュメンテーションが例に挙げられている (pp. 67-78)。

レヅジョの文献でも紹介されているように⁴⁾、群衆プロジェクトでは、初めに、夏休みに海辺で経験してきたことのおしゃべりをきっかけに、子どもたちから出てきた「群衆」について男女別4人ずつのグループで話し合い、この会話が記録された。次に、子どもたちが群衆を描いてみると、群衆について会話では明確にされていた具体的なことが絵からは見落とされ、その絵は、どれも同じような形の前を向いた人々のように見える傾向があった。数日後、男女一緒に一つのグループになって、最初の会話の記録を読み直すと、子どもたちは、記憶を思い出しながら、より鋭く、絵を分析し批評した。絵の

問題点を特定し、そして横顔や後ろ姿の人などを描く方法を学びたいという要求が出された。それから数週間かけてようやく活動の計画が教師にもはっきりとわかるようになってきたという。

プロジェクト活動の過程で、教師は子どもたちの意見に従って、様々な場面や状況の中での人間の姿を探究し、群集を描いたり粘土でつくったりするのに、しばらくの時間を費やした。実践者によれば、それは「特に横顔と後ろ姿に子どもたちの注意、能力、概念化の働きを集中させるため」⁵⁾である。この群衆プロジェクトでは、男の子と女の子で、関心を持っている視点や感じ方、表現の仕方が異なっている部分があり、最終的に、男の子たちは粘土で、女の子たちは紙を使って、群集を表現した。男の子たちは組み立て工程を考案し、さらに人がたくさんいるように見せるために、作った群集の後ろに鏡を置き、女の子たちは紙で作られた人間が会話しているように頭上にふき出しをつけた。

Clemnceも、次のように述べている。「子どもたちは、正確に描くためには、自分たちが見えない体の部分は省かなくてはいけないことがわかった。その一方で、きちんと粘土で作ることには、身体の全ての部分が含まれることに気がついた。子どもたちが、自分たちがわかったことを繰り返し一つ以上の表現手段を使って表したとき、2次元と3次元の媒体によって、自分たちが作業していることがどう違うかという核心をついた発見につながった。」(p78)

このようなプロセスをたどった群衆プロジェクトにおいては、ドキュメンテーションプロセスの中で、記録をうまく活用してプロジェクトが始まり、カリキュラムを教師と子どもが一緒につくっていることがわかる。「群衆についての最初の会話と、次に続く基礎となる群衆の描写から、(海辺についての会話の教師による再考察や、子どもたちが海辺より群衆に興味があったという教師の鋭い気づきから始まっているのであるが)、子どもたちと教師のコミュニティが、群衆を表現するための学びの長く、複雑なプロセスを考案した」(p78)のである。このように「やる前」の写真を撮ること、プロジェクトが始まる前の基準となる瞬間の明らかな証拠を記録することは、価値があり有効であると指摘されている (p. 76)。

そして、ドキュメンテーションプロセスの中で、記録

に基づいて再考察されることによって、子どもたちの課題意識や要求が高まり、活動(プロジェクト)の進む方向性がわかり、そこに多様な子どもたちを巻き込んでいくことができる。Clemesは次のように述べている。

「ドキュメンテーションは、再考察されることによって別の視点を提供する。それによって、タイムリーに、起こったことを熟考し分析できる。そして、次に起こることを新たに計画することができる。ドキュメンテーションは、相互作用(interaction)を拡大するか縮小するかに対する根拠を提供する。ドキュメンテーションは、そこからよりよい方向性の指針となる目印としての役割を果たす。ドキュメンテーションによって、計画されていたことから、実際に起こっていることへ焦点や重点を移すことができる。ドキュメンテーションは、最初に参加しなかった人を含むことができ、彼らが、有意義で、積極的に参加することを可能にする。ドキュメンテーションによって、このような子どもたちは積極的で反応が速くなり、結果として、彼らの経験を促進し、豊かにすることで、最初は消極的だった彼らの支援となる。

適切に、理解され、支援され、活用されれば、ドキュメンテーションは、さらなる新しさ、比類のない展望を生み出す。それは、私たちが進む道を大いに変えるような影響を与える。私たちが、ドキュメンテーションの材料を通じて視点や経験を共有するとき、私たちは新しい機会を生み出し、創造し、そして、違う方向に前進する可能性を増やす。」(p81)

3. ドキュメンテーションプロセスを通しての成長

子どもたちの活動を記録することは、多大な時間を必要とし、困難もあり、詳細にわたり、細心の注意が必要なことであるが、なぜそれをするのだろうか。「なぜなら、ドキュメンテーション・プロセスがコミュニティ全体を成長させるからである。ドキュメンテーション・プロセスでは、教師が、個別に、集団で、子どもたちの活動を省察するので、ドキュメンテーションをつくる教師自身を育てる。ドキュメンテーション・プロセスが、子どもたちの生活を目に見えるようにし、記憶の中に、この出来事を留め、保持することによって子どもたちを成長さ

せる。」さらに、ドキュメンテーションを見て子どもと会話することによって、保護者をも育てる (P83)。

ドキュメンテーションが教師、子ども、保護者の三者にとって意義があることは、確認されている⁶⁾。特に子どもに対して、ドキュメンテーションは、「子どもたちが自分自身の可能性の強い感覚agencyを発達させる」のを助けるという。agencyは、Clemensによる独特の表現であるが、社会学等で使われる行為主体性に近い概念だと思われる。ドキュメンテーションは、子どもたちが「私はそれができる」という、もともと持って生まれたこの気持ちを思い出し、それを維持できるよう支援することができるかと捉えられている。

その際、教師は介入することを待つことが重要だとされる。教師は、子どもたちの興味や意図の核心が何であるかを本当に理解するのに必要な時間をかけることが奨励される。子どもたちが本当に持っている内面的な問いや疑問に思っていることが何であるかをよりよく理解するまで、あからさまな介入や挑発はあまりしないと言う (p82)。

データを見て、教師たちは、どのようなことを考察するのであろうか。Clemensによれば、例えば次のようなことである。その写真に写っている子どもたちが没頭しているレベルはどれくらいなのか。子どもたちは、教師たちが予想したのと同じ程度にこの活動に関心があるのか。どのように子どもたちが概念化しているのか。それは、大人が期待したこととは違うのか。その違いが、物語を語るのに重要であるのか (P83)。

このことからわかるように、ドキュメンテーションプロセスを通して子どもたちに育つものとして重視されているものの、もう一つに、「子どもたちの理論」や概念の発達がある。影のプロジェクトの例をひきながら、次のように述べられている (以下、引用 pp. 83-84)。

子どもたちの理論

影のプロジェクトの初めに、子どもたちは、『私と私の影』を描くように言われる。この基本となる描画によって、大人は、子どもたちの最初の理解と誤解がわかる。その後、影についての数週間の経験の後になると、子どもたちは、影がどこに落ちるかを正しく予想することを学んできている。子どもた

ちは、多様な光源を用いて、複雑な影を描くことができる。そして、理論をつくり、試す素晴らしい経験を少なくとも一つはしてきている。

ある子どもは、次のように、彼女の理論を構築し説明した。「(蝶と私のように) 動くものは、影も動く。(家や木のように) 静止しているものは、影もじっとしている。」この見事な理論は、時間をかけて習得されることではなく、いかなる瞬間でもわかることを正確に示している。

ある朝、教師たちは、子どもたちをディアーナ幼児学校から少し歩いたところにある市立劇場に連れて行った。子どもたちは舗道に円柱の影の輪郭をチョークで描いた。そしてあたりを見回した。そして、太陽がどこにあるのか、誰がお店を開いているのか、子どもたちが何の鳥を見たか、などを書き留めた。正午には、チョークのマークの内側に、まだ円柱の影があるかどうかを教師が子どもたちに尋ねた。子どもたちの多くが、自分たちの理論に従って、まだそこにあるだろうと予測した。正午になって、子どもたちが戻ってきて、円柱は、もはやチョークのマークの中にはなかったのを見た。子どもたちは見回した。すると、太陽が動いたことがわかった。それから、影の動きは太陽の動きの作用であることに気づいた。そして、自分たちの理論を見直した。それは不可解なことでも、錯覚でもなかった。むしろ、科学であった。つまり、子どもたちは、思慮深い観察の直接的結果として学んだ。

(中略)

このような経験は、協同的な省察からもたらされる。そして、ドキュメンテーション・プロセスで、教師が、子どもの最初の理論に細心の注意を払い省察し、子どもたちが自分たちの理論を再構築できる方法を協力して見出し、影について正しい情報をすぐに与えずに長い時間を費やしたことによる。

私が、レτζョからのドキュメンテーションに目を通すときは、教師の言葉に注目し、言われたことによくよく目を向けている。この大人の介入がその対話にどのような影響を与えたかを問う。もっと多くの質問にその子どもの心は開いたか。子どもたちがテーマに戻る助けになったか。子どもたちが理論

を考案するのを助けていたか。

4. 観察・記録の視点

Gleimは、「第11章 どのように記録するか考える」で、自分のドキュメンテーションの実践から、観察・記録の仕方について述べている。

教師は、話すこと、指示すること、計画することが重要視されるので、聞くよりもっと多く話す傾向があるが、教師は、聴くことを実践することを学ばなければならないと捉えられている（P89）。観察する際の配慮について、ごっこ遊びを例に以下のように述べられている（以下引用 p90-91）。

観察についてのアドバイス

ごっこ遊びのエリアで起こることを観察することによって、豊かな教材を得ることができる。何人かの子どもたちは、ゆっくり時間をかけていろいろな役を演じる。ある一つの役にこだわる子どもたちもいる。他の誰かになろうとして、おもちゃのドールハウスでミニチュアの人と家具を使う子どもたちを見るだろう。ブロックを使って作っている子どもたちは、例えば、クレーン、街路清掃車、ブルドーザーなど、多くのものになりかわるだろう。ヴィゴツキーによれば、「遊びにおいて、子どもはまるで自分よりも頭一つ背が高いように振る舞う」。

サイズや素材が違ういろいろな種類の人形を提供しよう。必ず、男の子や女の子、赤ちゃんや10代の若者、お母さんやお父さん、あらゆる人種、何らかの不具合がある人形をそれぞれ2個ずつ含めよう。着せ替え用の服には、男性用、女性用、それぞれの子どもと大人用の服装をそろえよう。例えば、縁のある帽子、野球帽、ネクタイ、ショールなど。子どもたちが、家族の他のキャラクターにすとなれる小道具も用意しよう。

あなたのごっこ遊びのエリアを観察するとき、何人かの子どもたちは、お父さんやお母さんになっているだろうか。どんな特徴を子どもたちは見せているだろうか。どのように家族の中の力関係を表現

するだろうか。どんな選択に従って行動するだろうか。子どもが自分の兄弟や姉妹になったときは、振る舞いはどう変わるだろうか。子どもたちが演じていることの多くは、ファンタジーであるので、これは、その子どもの家庭で起こっていることの描写ではないことを忘れないように。子どもたちが教師を演じるときは、あなたたちらしくないと気づくであろう！

子どもが、いつも同じような限られた役を演じるなら、他の可能性を試させるために誘い、挑発的な質問（例えば、もし消防士が訪ねてきたらどうなるだろうか）を提起してもよい。もし、お母さんを演じている子どもが、お母さんのように、ハンドバッグを持って、ハイヒールを身に付けており、ハンドバッグを持ったままで、赤ちゃんの役が変わろうとするとき、あなたは「赤ちゃんがハンドバッグで何をするの？」と聞いてもよい。子どもたちが、性別、親であること、自分とは違う立場を示すものを、どのように捉えているかに関するヒントを得るだろう。

子どもが誰を探すかに気づこう。ブロックエリアで、ある組み合わせで子どもたちが一緒に遊ぶ、しかし、ごっこ遊びでは、他の子どもを選ぶかどうかを見よう。よい観察者である子どもたちは、実りが多い遊び相手を選ぶことに長けている。

子どもたちが、漫画のキャラクター、忍者タートルや、パワー・レンジャーのようなアクション・フィギュアになって遊ぶとき、この遊びでは、めったに複雑な流れのストーリーに発展しない。子どもたちは、テレビで見たことの真似をする傾向がある。あなたが長く見れば見るほど、子どもたちは、テレビで見たストーリーの克明で、詳細な知識を頻繁にもっと見せるだろう。例えば、青パワー・レンジャーを演じているある子どもが、別のパワー・レンジャーを守るために、作り物の剣を引き抜いた。すると、三番目の子どもが、「それはできないよ。赤のパワー・レンジャーだけがそれをできるのだから」と言った。別の4歳児（家庭内育児の子ども）は、『パイレーツ・オブ・カリビアン』に魅せられていたので、アイシャドーまで塗って扮装し、キャプテン・ジャック・スパローになったものだ。

この種の繰り返されることが多い遊びを見ていると、教師は頻繁に、テレビのショーの再演を減らして、もっと多くの子どもたちの創造力を見たい。私たちの役割は、テレビの出来事と同じくらい魅力がある経験を提供し、促進し、そして、さらに、創造的表現を後押しすることである。この表現が何から成るかの手がかりは、あなたが観察した振る舞いの細部にある。

- ・そのレンジャーの何が子どもをワクワクさせているのか。
- ・同じ満足を与えるかもしれないダンスの動きはあるのか。
- ・海賊はどのように振る舞うのか。
- ・どんな種類の力が、この幼児たちを興奮させるのか。

このように教師が子どもたちを観察していくなかで、さらに、子どもたちが互いを見たり聞いたりするように支援し、お互いを理解するように援助することが大事だと捉えられている。以下のような事例が挙げられている(p91-92)。

教師は、子どもたちが、他の子どもの選択を認め、尊重するように支援することができる。例えば、ロベルトが、どの子どもがどの食べ物を好きであるかに気づくように助けることができる。彼がスナックを配るとき、ロベルトに「ミルクはいかが?」と尋ねることを教えよう。ピートが、「いらぬ」と答えたときは、ロベルトに、「水かジュースを飲みたいか尋ねてね」と指導することができる。そうすれば、翌日、ロベルトは、ピートの好みを新しいスナックヘルパーに伝えることができる。

私たちが、その年の秋から、お互いのことを理解するようになり始めたとき、二人の子どもたちが、訪問者のためのポスターを口述した。そのポスターには、自分たちのクラスの子どもたちみんなのことが説明されている。(特別支援が必要な子どもたちが何人かいることを忘れないで。)この二人の定型発達の女の子たちは、私たちと過ごす2年目で、他の子どもたちの長所をよく理解していた。

5. 特別なニーズをもつ子どもの事例

特別なニーズをもつ子どもは、レッジョ・エミリアでは、「特別な権利を有する子ども」と呼ばれ、入学・入所の優先権がある。長期間に及ぶ最初の段階の観察とドキュメンテーションの後、「意見宣言」と呼んでいる同意書を一緒につくる⁷⁾。特別なニーズをもつ子どもや、いわゆる「気になる」子どもの見方や観察についても、「聴く、沈黙する、見る、そして待つ」こと、記録することが大事だとして、Clemensは第14章で以下のように述べている。

「子どもが有能であると信じ、子どもの振る舞いが私たちにとって奇妙に見えるときは、それを理解しなくてはいけない。私たちは、よりよく見ることを学ぶ必要がある。定期的に、私たちが見ていることを書き留めること、そして定期的に写真を撮り記録をすることは、理解を深めるためのツールである。子どもたちの振る舞いを正確に記録するには、私たちはまず自身を静かにさせ、それを見て聴くことを学ばなくてはならない。予定表や予想を脇に置いたとき、私たちは何が起きているかがわかる。そして、それから、この子どもを支援するための道筋を描くことができる。」(p. 109)

ここでは、オハイオ州で学級担任をしていたGleimによって特別なニーズをもつ子どもの事例について書かれている。ジェリーの振る舞いの観察と記録がどのように役立ったかがわかる(以下、引用p. 110)。

ジェリーが負っていた罪の意識

ジェリーが無数の行動の問題を抱えていると私に感じさせる状態でスクールに到着した。一緒に過ごした最初の数週間、私が観察し記録をしたとき、他の子どもが泣くたびに、ジェリーが殴りかかったことに気がついた。4歳で、ジェリーは兄であった。私は、彼の弟が家で泣いたとき、ジェリーがそのことで、責められ罰せられているのではないかと疑った。ジェリーは、誰かが泣いたとき、そのことで自分が罰せられるのではないかと考えているように見えた。この理論を発展させ試し、このパターンを確かめた時点で、私の助手と私は、計画を書いた。そ

して、その後で、私たちの教室で誰かが泣いたとき、助手は、その泣いている子どものところに駆け寄り、私が、ジェリーのところに飛んでいって、「シェリルにアクシデントがあっただけよ。ジェリー、あなたには関係ない。大丈夫。あなたは何も悪いことはしていないの」と言った。

ジェリーを安心させることで、他の子どもに殴りかかった回数は、最小限になった。これは、ジェリーという複雑なパズルの1ピースだったが、私たちの長い道のりにおける小さな勝利であった。最終的に、ジェリーは私たちとゆっくりくつろぐことができることを学んだ。

また、もう一つ、レッジョ・オンライン・ディスカッショングループで議論したローレンの事例がGleimによって挙げられている。3歳2ヶ月のローレンには、自分の髪の毛を切る、はさみで、子どもの顔をつつく、子どもたちや教師に唾を吐く、金切り声をあげる、教師や子どもたちを叩いたり、蹴ったりする、騒音、動きや接触によって課題から簡単に頻繁に気を散らす、手先の細かい運動が求められるような課題をやらうとするとそれを避けるか、とてもイライラする、などの行動が見られた。以下に、観察・記録したことに、どうアドバイスし対応していったかということのを要約して紹介する (p111-115)。

①ローレンの自己イメージを変えさせることに取り組む
観察・記録していくうちに、ローレンは、クラスメートに注目してほしくて、自分の友達になってほしいと切望しており、その目標と自分の振る舞いと間に矛盾があることがわかった。彼女には、友好的な別な方法を学ぶように援助することが必要である。そのためは、さらに彼女に注目し、観察しさらにデータを省察し続けること、教師のそばに彼女をおいて、行動を共にし、行動を制することを少なくすることによって、ローレンが、「悪い子」の自己イメージをなくすように援助することが重要である。

「ローレンが有能で、目的をもち、暴力的でないとき、その瞬間に気づき、書き留めておくことから始めよう。彼女が重要で建設的で価値のあることをしているとき、あなた（教師）が頻繁にそばに来てそれを記録することを、彼女はすぐに認識するだろう。彼女は注意を得るだ

けでなく、今や、見て、共有して、楽しむことができるような、自分が有能であることの証拠を持っているのだ。

あなたの言葉、あなたの存在、あなたのドキュメンテーションは、全て前向きな答えである。あなたがデータを集めている間、あなたは、彼女は素晴らしいということを示しながら、ローレンに、彼女が興味深く、好ましく、強く、有能であるという明確で力強いメッセージを送っている。」(p. 113)

②教師の感受性と気づきを高めること

彼女をよく観察することによって、彼女が爆発する直前に何が起こるか、そのシグナルを発見し、その前に介入することができる。そのエネルギーを適切な活動に変えるように、本当に彼女が好きな活動の選択を提供しよう。そして、どのような活動をしているときに落ち着くのか彼女に伝え、自覚させる。

③他の子どもたちが持つローレンのイメージを変えること

ローレンが興味があることに自制心をもって振る舞うとき、彼女とコミュニティの子どもたちに、教師は彼女を高く評価し、尊重していることを示し、他の子どもたちがもつローレンのイメージを変える。だから、教師は、子どもたちにとらせたい態度のモデルを示す。そのコミュニティの積極的な一員であることをローレンに示す壁に掲げたドキュメンテーション・パネルもまた、役立つ。

④教師が自分の限界と同僚の限界を知る

⑤ローレンの強みを活用すること

さらに、記録からは、ローレンが、感覚の問題を抱えていることが示されているので、作業療法士等専門家にアドバイスを依頼する必要性も指摘されている (p. 116)。

日本の幼児教育・保育においても、以上のように子どもを観察することで、強みや能力を見つけ、それを活かしていこうとしている。しかし、①で述べられているような、自制心をもって行動しているときの子どもに注目して、それを保育者が観察していること自体を本人に気づかせるようなことは、意図的には行われていないことが多いのではないだろうか。このような強く、有能で、素晴らしい子どものイメージをしっかりとって、継続的にドキュメンテーションに取り組むことが、個々の子どもの目標を定め成長を促すためにも重要だとわかる。

6. ドキュメンテーションとしての毎日のお便り

レジャオにおけるドキュメンテーションの様式は時代とともに発展してきており、初期の頃は「クラスダイアリー」と呼ばれる日誌のようなものであったようだ。オハイオ州の幼稚園でレスリーも、毎日、お便り（デイリーシート）のコピーを各家族に届け、教室でのプロセスに保護者を迎え入れ、子どもたち、保護者、スタッフは皆、お便りによるつながりを通じて成長したと言う（P93）。「12章 デイリーシート」から、Glineによるお便りを作るときの留意点を紹介する（以下、引用 p. 95）。

お便りを作るとき、何を自分に問いかけるか

- ・中心となる考えや、今日、子どもたちが重点的に取り組んだことは何か。どのように、それを保護者に知らせようか。
- ・今日の活動は、子どもの発達理論にどのように結びつくのか。この活動をやっている子どもたちの写真はありますか。関連のある子どもたちの言葉や対話を捉えていたか。
- ・今日の教材に私のいつものフォーマットは役に立ったか。それとも、この新しい教材には、別の種類の提示が要求されているか。
- ・子どもたちが、より深く、より前に探求を進めていくために、どのように子どもたちを促すことが可能なのか。保護者も支援することができるのか。専門用語は人々に興味を失わせる。しかし、イメージとストーリーは人を引き寄せる。そこで、私はいつも文字を略さず全部書いて、専門用語、略語、頭文字を全部取り除く。同じように、ある程度の背景は除外することで、子どもがやっていることにより焦点を当てることができる。だから、その写真がわかりにくくしているものを切り取って、私が重要であると信じることを浮き彫りにする。

私はほとんど作り終えると、そのお便りの原稿を読み直す。私は、自分自身に、全ての保護者が、強い子どものイメージを支援するかどうかを問う。そして、どのように今日のお便りが自分たちの仕事のフローに適合するか、つまり以前にもたらされたも

ののの上にどのように築かれ、出現するのか、そして、明日や将来に向けてどんな利用可能性を提案するのか、を自分に問いかける。

その物語 (narrative) を書くときに、私は頻繁に、参考として使っている子どもの発達の教科書から取り出した年齢や段階のチャートを参照する。私は、その本の言い回しは使わず、むしろ自分の言葉と解釈を用いてそれを説明する。

例：発達のチャートでは、「3歳の子どもは、プラスやマイナスの記号を作ることができる」と書かれている場合。

私は次のように書く：今日は、カイル、テイラー、オードリーとティムが、すぐに紙とマーカーを手にして落ち着いた。しばらくして、私は、彼らが故意に新しいことを試していることに気がついた。彼らはお互いの作業に注意を払っていたとき、私は彼らのランダムな落書きが横線に変わったのを見た。オードリーが横線を使ってプラス（十字）を作り始めた。彼女の作業を見ていた男の子たちが、自分のプラスを作り始めた。子どもたちのこのグループが、自分たちの考えや作業を拡張し、初期の読み書きの能力や、子どもの象徴的な思考力に結びつくのを眺めるのはなんて刺激的なのだろう。

ここで、Glineがお便りを書くときに留意している点をまとめると、以下のようなものである（P96）。

- ・子どもたちのコミュニティ（子ども同士の関係、子どもと家族の関係、子どもと教師の関係）と子どもと教材・環境との関係、そしてその日の活動の理由に焦点を当て、お便りに載せる写真や子どもたちの言葉からそれらの関係や考え、理論がわかるようにする。
- ・保護者が読むには、長いものより思慮深い1ページにまとめ、子どもの成長に焦点を当てる。
- ・キーポイントを絞り、写真のスペースを3分の1ほどにし、残りの部分には子どもたちが活動について話している会話と、教師によるその活動の説明と活動の意味を含めて書く。
- ・子どもに提供したものの背後にある考え方を示す写真や、子どもたちの活動についての重要性を示す子どもたちの言葉を選ぶ。出来事よりもその場で学んだこと

を示す。

お便りのねらいは、保育実践が子どもたちの学びや成長を促していることを理解してもらうことである。このようなお便りは、日本の保育園でも作成されており、無意識のうちに上述したようなポイントが押さえられていることもあるだろう。しかし、活動の意味を伝えているか、改めて問い直す必要があるのではないだろうか。

7. 電車プロジェクトの事例より

「第13章 マリーの初期のドキュメンテーション」では、Clemensと一緒に学んだマリー・カトレットのお便りを紹介している。マリーは、教師及びチャイルドケア・センターのディレクターとしての長年にわたる経験をもっており、2012年に、テキサス州のオースティンで、自分の実践を記録し始めた。毎日保護者に、夕飯時までにつくように、「お便り」をe-mailで送っていた。iPhoneで、子どもたちの写真を撮ったり、音声を録音したり（ときたま、ビデオを録画したり）した（p100）。そのドキュメンテーションとプロジェクトの例をみてみよう（以下、引用 pp. 101-107）。

電車プロジェクトがエリアスをグループに連れてくる

マリーが十分なデータをとるのに、2～3週かかった。だから、彼女は、エリアスが電車に心を奪われていることを知る事ができた。彼が空中で滑らせている様々な教材が、彼にとっては全て電車であるイメージされていることに気がついた。

2週間後、彼女は彼に1個のブロックを見せ、そして、「これを見て何を思い出すか」と尋ねる。エリアスは、「電車だよ！」と答える。

私（Clemens）とこれについて話をした後で、マリーは、彼女のグループとその保護者のために、電車の駅へ出かける（電車トリップ）計画を立てた。お出かけの前の週に、マリーと子どもたちは、そこに着いたときに自分たちが見ると思うもののリストを作った。子どもたちが口述し、そのリストで言ったことをマリーが印刷した。

次の日、彼女の3歳の誕生日だったナエリィは、

一枚の紙を自分のために得た。そして、マリーが書くために、子どもたちがもっと多くを口述している間に、ナエリィは彼女自身のリストを作り始めた。ナエリィ（3歳）が自分の電車の駅のリストについて話し合う

ナエリィ：私は、電車についてのリストを作るわ。まず、電車の絵を描くの。シュッ・シュッ・シュッ！（小さな円が上がっていくように描く）駅も。私は、自分が言わなくてはいけないことについて書きとどめたかったわ。（右上に）シュッ・シュッ・シュッ！ シュッ・シュッ・シュッ！ いいわ。えっと、私が言ったことは……エマーソンは、機関車を見たって言ったわ。（もっと多くのマーク）私には、エリアスが言ったことがわからない。

マリー：このリスト（前日、子どもたちと話し合ったことを書いたもの—訳者注）を読み上げてほしいですか。

ナエリィ：はい。

マリー：「エリアスは、ぼくがアムトラック電車を駅で見るだろうと言う。」

ナエリィ：（書きながら）エリアスは言った……ぼくが駅で……アムトラック電車を見るだろう……

エリアス：（聞きながら、そして、電車の本を見ながら）あれは、アムトラック電車だ！

ナエリィ：私は自分のリストに（も）考えがあるわ。ウィラはなんと言ったの？

マリー：「ウィラは彼女がおもちゃを見るだろうと思っている。」

ナエリィ：（書きながら）ウィラは思っている……彼女は見るだろう……おもちゃを。（自分が描いた新しいマークを指し示して）ここに書いてある、ウィラは思っている……彼女は見るだろう……おもちゃを、と。実際、私は、ある日、おもちゃのアムトラックの駅を見た……

エリアス：（私たちと一緒に、ざっとリストに目を通しながら）ぼくは、アムトラック電車

を見るだろう。それには、窓がある。

マリー：まあ、私たちのリストにそれを加えさせてね。「エリアスは、アムトラック電車には、窓があるだろうと思っている。」これでよいですか。

ナエリイ：エマーソンは何が見えると思うと言ったの？

マリー：(読みながら) エマーソンは、彼が機関車を見るだろうと言う。

ナエリイ：わかった。(書きながら) エマーソンは、彼が機関車を見るだろうと言う。他に何か彼は言いましたか？ もう一度、私が言ったことを何でもいいから言ってくれますか？

マリー：私のメモには、「ナエリイが思っているのは、電車の駅にいる人全員が、スーツケースを持ってくる必要があるということ」と書いてあるわ。

ナエリイ：そう。だって、あなたは、その中に自分のものを荷造りする必要があるでしょう。そして、あなたが行きたいところへ、それを押すためのハンドルがあるの。もし、あなたがそれを洗面所までずっと押すなら、それは本当に遠いでしょう！

マリー：それを私たちは書きましょうか。

ナエリイ：はい。(私たち両方が、自分たちのリストに書く)

マリー：終わりましたか。私たちのリストの隣にあなたのリストを置いてよいですか。

ナエリイ：私は、そこで、車掌さんを言うのを忘れた。車掌さん、車掌さん、小さいの、小さいの、(短い線を再び描く) シャ・しょう・さん。私は、ここに車掌さんについて書く。

シャ・しょう・さん。車掌が、自分の名前がそこにあることを思い出すことができるように、私は車掌に、このリストを与えるだろう。

(ナエリイはハンドルのついた小さなスーツケースを電車トリップに持って行って、同じようなスーツケースを持っている婦人に声をかける—訳者による

補足)

マリー：今日は、私たちの電車トリップの日です。ちょっとあなたのスーツケースを見せていただけますか。

駅にいた婦人：いいですよ。

ナエリイ：あなたのスーツケースにはハンドルがついていますか。スーツケースを引っ張るためのハンドルが。

駅にいた婦人：ついていますよ。

マリー：見せてもらってもよいですか。

駅にいた婦人：はい、どうぞ(ハンドルを引き上げて見せてくれる)。

ナエリイ：私のスーツケースと同じだわ。

ウィラの調査とリスト

子どもたちはスクールに戻ってきた後、電車トリップについて話し合った。そして、その翌日も再び話し合った。ウィラが戻ってきて(彼女は、2回目のリストを作る日に欠席していた)、マリーに話かけた。「私がここにいなかったときに、昨日ナエリイがやっていた新しいことを見たいわ。ワーズ・レター(お便り)で見たことよ。」マリーは次のように答えた。「ワーズ・レター・ブック(お便りの綴り)で調べることができるわ。たぶん、あなたが考えていることを私に見せることができるでしょう。」ウィラがワーズ・レター・ブックで調べた後で、彼女は自分のリストを作ることを決める。

マリー：電車の駅で何を見ましたか。

ウィラ：私はナエリイを見たわ。私はそれを自分のリストに書こう。(別のリストの絵を描く)

ワイアットはカリキュラムをデザインする

数週間後、マリーは、ワイアットがマリーに、彼女が十分なランドリー・バスケットを持っていないと言っているのを、耳にした。(彼女は、その時点で2つ持っていた。ランドリーのために一つ、お絵かきの紙を入れておくのに一つ。)彼女は、さらに4つのバスケットと、その結果生まれた自主的な遊びを得た。その遊び(水中の遊び、カゴの中の動物ごっこ、そしてカゴを一列に並べ、電車遊び)は素晴らしかった。彼女の最初の意図は、ワイアットの

考えを褒めることであった。しかし、彼女が、この教材を子どもたちに有効に使わせるようにするさらなる課題を用意していなかったとき、彼女は驚いた。子どもたちは、何をするか知っていた。そしてそれをやったのだ！そして、当然の成り行きとして、子どもたちが、バスケット遊びに、電車遊びを合体した。(バスケットに入ってつながって遊んでいる写真が掲載されている一訳者注)

子どもたちとあなたの関係は、あなたが、自分自身の見落としと不十分な点を認めるとき、利益をもたらす。マリーのように、ワイアットの不満の結果として、彼女のランドリー・バスケットが足りなかったことを正したときのように。そして、子どもたちは、あなたが彼らの考えから、または、あなた自身の間違いから学んでいるあなたを見る。子どもたちは、これが恥ずべきことではなく、成長を導くものであることを観察する。多くの子どもたちや大人には、このようなことが必要で、これを高く評価する。

以上の電車トリップのリストについての会話は、書かれたリストや駅で見てきた電車やスーツケースの写真、見たものをスケッチしている子どもたちの写真と一緒にお便りに載せられている。この記録から、ドキュメンテーションの効果が理解できる。一人の子どもの夢中になっていることを観察しプロジェクトにつなげていったこと、子どもたちにも電車トリップで何を見るか予想させリストを作って可視化したこと、そのリストを真似て字を書けない3歳の子どもが自分でリストを書こうとしたこと、欠席者もお便りの綴りを見ることによってその日の活動内容がわかって参加できること、みんなで電車を見に行くトリップであるが、子どもによって関心のものは違って、お互いにそれを知っていること、実際に電車を見に行き行って写真を撮ったことからイメージが持て、バスケットを使った電車ごっこが始まったことなどから、学ぶべき点が多い。

8. 記録をすることとプロジェクトとの関係

ドキュメンテーションについて述べた際にも示したよ

うに、プロジェクトは、集めてきたデータを分析することから始まる。「よいプロジェクトへの鍵は、子どもたちの特定の、明確な興味や意図を明らかにすることである」(p118)と言う。そして、プロジェクトを進めていく中でも観察・記録はし続ける。プロジェクトの段階(stage)は、Clemensによって以下のように要約されている (p. 119)。

- ①教室内で起こっていることを示すデータを集める。
- ②トピックを見つけ、頻繁に改善する。他の大人と協力し、子どもたちの意図にぴったりと照準をあわせることをねらいながら。
- ③子どもたちが見つけたことに細心の注意を払い、子どもたちが続けるのに必要なリソースを提供する。この段階は、必要に応じて何度でも繰り返す。
- ④それが必要とする全ての時間を各プロジェクトに与える：数日、数週、数ヶ月でさえも。
- ⑤お祝いをして終了。

これは切り離されたステップではなく、各段階が相互に関連し継続的に行われるものである。こうして記録したことを分析することが、プロジェクトツイオーネを行っていることになるという。

ドキュメンテーションからプロジェクトが発展する際の観察・記録や話し合いの留意点を、筆者なりに以下のようにまとめてみた(「第15章 記録をすることとプロジェクト 馬と馬車のように一緒に行く」pp. 117-119より)。

①小グループでの興味と意図の発見に向けて

プロジェクトに着手しようとする前に、子どもの意図を敏感にうまく発見できるようになるように、少なくとも2、3ヵ月間は、記録することから始める。レッジョでは、普通5～8人の子どもたちのグループでプロジェクトを実施するが、本当の興味をもっている子どもたちが活動するためには小グループが望ましい。

②プロジェクトの可能性を認識する

「プロジェクトは、大人が可能性を認識するときに始まる。子どもたちが興味をもつ全てのことが、プロジェクトにできるわけではないし、なるべきではない。マリーが、列車においてエリアスの興味に基づいてことを進めたときにやったように、あなたは選ばなくてはいけないだろう。」(p. 118)

③プロジェクトが明確になってきた後もデータを集める
集めたデータを検討し、プロジェクトがはっきりしてきた後も、プロジェクトの各段階の間、データを集め続ける。省察し参照し、そのプロジェクトの過程を表すパネルを最終的に作ることができる。

このトピックが子どもにとって重要である理由を、同僚と一緒に探そう。「あなたがプロジェクトを見つけたと思うなら、自身に質問してみよう。子どもの興味を駆り立てるものは何かを掴んだか。何が私たちの援助なしに探求することを妨げているのか。子どもたちは、多くの種類の探求や多くの考え方を支援するのに十分で多様性のあるグループで活動することが期待できるか。」(p. 118)

④計画案の作成と修正

「プロジェクトには、いくつかの初期計画案があることが必要である。プロジェクトを引き起こし、取り入れる方法、どんな教材が要求され、必要とされるのか。どんな子どもたちが、この問題について夢中であるか。そして、どんなリソースが利用できるのか。プロジェクトの中心活動の続けるためには、その活動の成熟化を援助するために、定期的な大人の打ち合わせが必要である。また、子どもたちが考えていることへ敏感に反応し続けることも要求される。」(p. 118)

そして、プロジェクトが明確にされた後も、予想外のことが起きることもあり、計画を修正しながら援助していく必要がある。各ステップが問われ、修正され、広がり、豊かになるように援助される必要がある。

⑤計画に、探究や表現を含むこと

「プロジェクトは、必ずしも、事実に結びつく必要性があるとは限らない。子どもたちは、自分たちのファンタジーについて素晴らしい考えを持つことができ、詳細に、それについての理論を作り、説明する。プロジェクトは、長くても、短くてもよいが、子どもたちによる探究と表現を含まなくてはならない。」(p. 118)

⑥子どもたちの興味に気づいて意図を探る

(以下、引用 p. 119)

数人の子どもたちが、ボートに興味を示している。この興味を用いて、あなたが次にすべきことは何か。準備できているオーディオとビデオレコーダー

を使って、あなたは子どもたちに、ボートについて考えていること、不思議に思っていることについて、あなたに伝えるために、ボートについて話し、一緒に物事をするに、誰が一番積極的だったかを尋ねることができる。彼らの考えや、イメージしていることや、疑問を尋ねる。他の子どもたちは、もししたいなら、ディスカッションに参加してかまわない。

「サム、先日、あなたは、フェリー船に乗りに行ったことについて話していたよね。それについて、私に話してくれる？」そのあとは、聞くだけ、または、探るだけである。「他に何があったの？」「何か怖いことがあったの？」「それについてもっと教えてくれる？」。サムが言い終えたように見えるときは、次の子どもを続ける。「スーザン、どうやってボートをつくったか教えてくれるかしら？」そして、「ピーター、あなたが描いたボートの絵を見ましよう。ここでは何が起きているのかな？」さらに子どもたちの意図を探るために、あなたは水用のテーブルの近くにおもちゃのボートをいくつか置いても構わない。そして、子どもたちが自主的に言うことを記録して聴く。子どもたちが率直に話すことを聞くことは、彼らの意図についてのあなたの理解を正して、支援して、広げる。

次に、主題(subject)の核心を探るために、テープを聴き、あなたにとって意味があるようにみえる部分を書き写す。この子どもの意図、あの子どもの意図、そして、他の子どもの意図。ボートは子どもたちにとって何を意味するのか。この主題に関心がある各子どもの理由を見つけるために、あなたが尊重する大人と一緒に協同作業をしよう。

レッジョ・アプローチが意味するところの「プロジェクト」が発展するためには、特に、子どもの意図をつかむことが重要であると考えられる。すでに事例に見てきたように、子どもたちは人々がいた場所の景色にではなく「群集」に興味があった。同じ群集を表現する方法でも、男の子たちは粘土による人間のパーツの組み立てライン工程や鏡を使った見せ方に関心があり、女の子たちは人の会話を通じての人間関係や役割に関心を持っていた。また、電車の駅に行くときも、電車に関心がある子

どももいれば、旅行バックに関心がある子どももいる。トピックやテーマは同じでも、子どもによって意図や意味するものが異なっているのである。じっくり子どもたちを観察し、それぞれの意図や意味、関心がある理由を見つけ、それらを尊重し、その文脈にそったプロジェクトが展開されるように援助する必要があるだろう。

おわりに

以上、ドキュメンテーションについて、Clermensの著述をまとめてみた。日本では、プロジェクト活動に取り組もうとするとき、子どもの興味・関心は考慮するものの、保育者が焦ってテーマを決めようとしたり、保育者の計画通りに進めようとしたりすることがあるが、まずは長期間、十分子どもたちを観察することの重要性が確認された。たとえ、子どもたちがテレビアニメに影響された戦いごっこをしている、子どもたちはどこに惹かれているのか、そこからどのような発展が考えられるのか、観察に基づいて検討される必要がある。

ドキュメンテーションの過程は、観察し記録し、それに基づいて考察する過程であるが、その過程でドキュメンテーションパネルが作られる。レッジョの著書ではこの記録や子どもたちの作品のことをドキュメンテーションと呼んでいるが⁸⁾、Clermensは、これを「データ」と言い、「パネル」と区別している。「パネル」というと展示用の最後の完成品のように受け取られるかもしれないが、それは、プロジェクト終了後にまとめて作られるものではなく、活動・プロジェクトの進行中に、その時々写真や会話記録、作品などにコメントをつけて作られるものである。日本でも保護者向けのお便りや掲示は、ドキュメンテーションとしての役割を果たしていることがよくある。ドキュメンテーションやパネルの形は多様であってよいし、お便りのように気軽に作っていくことも必要だと考えられる。その際、保護者は、子どもたちの活動の結果や出来栄に気を取られやすいが、Clermensも指摘するように、その活動の意図や個々の子どもたちの興味や意図、発達の意味やプロセスをわかりやすく説明する必要があるだろう。

ドキュメンテーションの過程は、保育者にとっては、

子どもをより深く理解することにつながる。特に子どもの強みを見つけ、それを活かした活動へと導くことができる。

また、記録されたものを子どもたちが見ることや、自分たちが記録されていることを認識することによって、子どもは自分が大人から関心をもって見守られていることを感じたり、お互いの成長を感じ取ったりすることができ、自己イメージや友達のイメージをよりよいものに変え、自尊感情を高めることにもつながることがわかった。

子どもたちが興味をもっている活動が全てプロジェクト活動に発展するわけではないので、保育者は発展する可能性がある興味や活動を見極めなければならない。なぜ、そのテーマやトピックが重要なのか問われ、子どもたちが疑問をもったり葛藤したり多様な表現をしたりしながら探究し、子どもたちの理論や概念が発達するような内容が求められるであろう。

プロジェクト活動では、まったく計画や指導がないわけではなく、記録を子どもに見せて振り返って考えさせる話し合いなどの機会を設定することが重要である。ドキュメンテーションに基づいて省察する中から、プロジェクト活動のテーマや方向性が見えてきて、保育者も初期の計画案をいくつか立て、必要な環境や教材を準備したり質問したりして、子どもたちの状況によってその案を修正しながら活動を発展させていくのである。子どもたち自身がドキュメンテーションを見て振り返ることによって、情報を共有したり、別の視点に気づいたり、子どもたちから次の活動への要求や課題が出てくる。わが国では、まだまだ子どもたち自身がドキュメンテーションを見て振り返る機会を設けることが少ないのではないかと思われる。その際に、意見を出しやすくし、友達の意見をしっかり聞くためには、小グループを活用することも効果的であることが改めて確認できた。プロジェクト活動の計画は、子どもたちと一緒にドキュメンテーションに基づいて話し合う中から生まれてくるのである。

ドキュメンテーションに基づく保育者同士の討論によっても、保育者自身が成長できる。しかし、その時間的保障や工夫については、日本においては今後の課題である。

付 記

本稿は、山本と原が各自第Ⅱ部全体を翻訳し、山本が体系的にまとめ直し、訳文については原の翻訳文を基本に、山本理絵が修正加筆した。なお、著者には、日本語訳公開の許可を得ている。

注

- 1) 山本理絵・原明子「力強い『子どものイメージ』：レッジョ・エミリア・アプローチの原理」愛知県立大学大学院人間発達学研究科『人間発達学研究』7号 2016年
- 2) C. エドワーズ/L. ガンディーニ / G. フォアマン編 佐藤学・森真理・塚田美紀訳『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 2001年 p. 273.
- 3) 同上書 pp. 169-170.
- 4) 同上書 pp. 185-189.
レッジョ・チルドレン著 田辺敬子・木下竜太郎・辻昌宏・志茂こづえ訳（ワタリウム美術館編）『子どもたちの100の言葉—レッジョ・エミリアの幼児教育実践記録』日東書院 2012年 pp. 208-229.
Sydney Gurewitz Clemens 「レッジョ・エミリア・アプローチ入門—世界の最先端を行く幼児教育から学ぶ」愛知県立大学生涯発達研究所『生涯発達研究』第7号 2015年 pp. 43-45 参照。
- 5) レッジョ・チルドレン著 『前掲書』 p. 220.
- 6) 同上書 pp. 161-163.
C. エドワーズ/L. ガンディーニ / G. フォアマン編 『前掲書』 pp. 180-184.
- 7) 同上書 p. 305.
- 8) 同上書 p. 280.