

第1分科会

3歳児 いちご組・5歳児 ほし組

感覚・感性・表現・認識の育ちの過程を探る

感覚・感性を育む体験を大切に

私たち保育者は、『豊かな感性、表現力』といったことをねらいのひとつとして持ちながら、子どもたちと共に生活している。

私たちは、保育をするにあたって常々『幼稚園における生活の源はこの部分にあるのではないだろうか』と考えている。自分の身体をめいっぱい動かしたり、危ないことがわかったり、いろいろな人や様々な環境にかかわったり、言葉で伝えたり表したりできるのも、子どもたちが何かを感じ、心と身体を働かせてできることだからである。

そして、『何か』に心が動き・考え（感覚・感性）、誰かに働きかけ（表現）、返ってきた反応によって『何か』について自分なりに意味づけ（認識）していくことで、満足感をもち、さらに意欲を持って生活できるのではないだろうか。

そこで、感覚・感性・表現・認識の育ちを促すための、

- 心の動きを受けとめる保育者の役割
- 心をゆさぶる保育者の役割

という視点に着目して過程を探っていきたいと考える。

〈事例1〉 水遊びでの発見を通して

1. 水に浮かんだ葉っぱが「ワニ」に

5月27日。暑くなってきたため、年中、年長児たちが足洗い場に水をためて遊んでいた。そこに通りかかったたかしくんとゆうじくんはさっそく自分たちも水の中へと入っていった。

そこへ誰が入れたのかはわからないが、そばにあるクチナシの葉っぱがプカプカと浮かんでいた。それを見たたかしくんは、「あっ！ワニだ！」と大喜びで捕まえ始めた。

「先生、連れて帰るけん。入れるものないかな～」と言っていたので、ビニール袋を渡した。そして、大事そうにワニと水を入れて運んでいた。

降園時、お母さんに「今日はプールで遊んでね。ワニを捕まえて帰るんですよ」という話をした。

2. お母さんのお便りから

次の日、たかしくんのお母さんからお便りが届いた。

「今日、袋に入れて帰った数枚の葉っぱ。私は先生から“ワニ”と聞いてはいたものの、何か違うものつもり何では??とっていました。家に帰り、たまたまワニの絵のついたものがあり、袋を持って「ほら、一緒！ワニ！」とたかしがいい、『ああ、やっぱりワニだったのか・・・』と子どもの考えることってすごいな、楽しいなって、改めて思いました。その後もずっと袋を持ってワニを触っていたたかしでした。

そのお母さんの手紙を読んで私もとても嬉しくなった。たかしくんが感じた「ぼくはワニを見つけた！」という感動が、お母さんにも届いた！！と感じたからである。

もしも、たかしくんが「ワニを捕まえたよ！」と言ってきたところに「違うよ。それは葉っぱだよ」と応えていたら、その発見が楽しいものになっただろうか？おそらく、なんだかつまらないもののように色あせて感じてしまうのではないか。そして、「この人には何を言ってもつまらない」と気持ちを閉ざしてしまったり、見つけること自体、無意味なことを感じていくのではないだろうか。

きっと、たかしくんはこれが本物のワニだと思って持ち帰ったのではないと思う。そのクチナシの葉っぱのボコボコした形が、絵本などで見たワニに似ている・・・色も似ている・・・。そんなことを思いつき、楽しくなったのではないだろうか。そして、きっと本物のワニには触ることができないが、そのワニは自分が捕まえることもでき、遊ぶこともできる。連れて帰ることだってできる、とってもかわいいワニである。それはたかしくんの表情や言葉からもうかがえる。そんな嬉しさや自分の気づきを、誰かに受けとめてもらうことで自分が何か

を発見することや、感じることは意味あることだという思いを持つようになるのではないだろうか。

発見したり感じたりすることが意味あることだ、すごいことだ、楽しいことだと感じる事ができれば、子どもたちはもっとアンテナをはりめぐらせて、いろいろなことを見つけていこうとするように思う。子どもたちのその思いを受けとめる存在があってはじめて子どもたちの表現が生きたものになってくるのではないだろうか。

「いろいろなことに心を動かして遊んでほしい」「自分なりにそれを表現して行ってほしい」と子どもたちに願うのであれば、子どもたちが『伝えたい』という気持ちを持てるような保育者・友だち・保護者との関係を築いていくことが大切になってくると考える。

〈事例2〉 砂場にかかわる子どもたちの姿を通して

5月に入り、気温も上がり、子どもたちも落ち着いてきた頃、砂場で遊ぶ子どもたちの姿を見て気になることがあった。せっかく砂場にいるのに靴を履いて遊んでいる子どもがたくさんいるのである。裸足になると痛いという。そして、スコップを使っても固くて穴を掘ったり砂をすくったりしづらいようであった。そのため、遊びはじめてもつまらなくなり、すぐにやめてしまうことが多かった。

(保育者の願い)

- ・ 戸外で遊ぶ心地よさを味わってほしい
- ・ 砂場では裸足になり、感触を肌で感じてほしい
- ・ 手やスコップで器に砂を入れたりして自分たちなりに遊びを楽しんでほしい
- ・ 友だちと同じ場で遊ぶ楽しさを感じてほしい

(子どもたちの姿から感じたこと)

- ・ 砂場や戸外での遊びの経験が少ないのではないか
- ・ 砂場が子どもたちにとって感触のよいものではないのではないか
- ・ 今ある砂は、3歳児の子どもが掘ったりするには抵抗がありすぎるのではないか

そこで、今までの少し目の粗い砂ではなく、子どもたちが触れて「気持ちいい」と感じられるような砂を・・・と考え、浜砂を入れてもらうことにした。

☆ 5月27日 新しい砂が入る

(子どもたちの変化)

新しい砂が広がっている砂場に一步踏み込んだ子どもたちは、「わぁ！気持ちいい！」と歓声をあげた。「痛いから裸足は嫌」と渋る子どもたちに誘いかけたところ、「あれ？痛くないよ？」と不思議そうにしていた。鬼ごっこをしていて、たまたまそこを走り抜けよう

としていた年長児が、砂場の上で立ち止まり、「あれ？気持ちいいぞ！」とそのまま遊び始めたこともあった。

それからというもの、裸足になって砂場で遊ぶたくさんの子どもの姿が見られるようになり、自分たちが感じたことを表すようになってきた。「あっ、冷たい！」「なんかぬくいよ」と砂の温度の違いを楽しむ子ども。べったりと座り込んでごちそう作りを楽しむ子ども。カップをひっくり返して作ったプリンに水をかけて、「溶けた！」と驚く子ども。砂と水を合わせてトロトロになった感触を楽しんだり、乾燥して固まりになった砂をつまみ、崩れていく様子を見て「お砂糖みたい！」と喜んだり。夏のプール遊びのあとは、砂場で転げ回って冷えた身体を温めたこともあった。

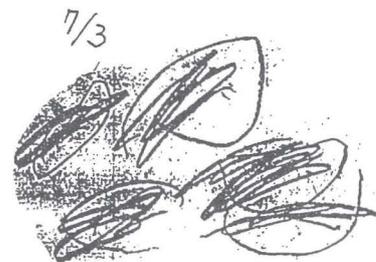
(考察)

- ・ 子どもたちは肌に触れる感触にとっても敏感である。だからこそ、まずは心地よいものを経験し、肌で感じとる楽しさ・おもしろさを味わってほしいと考えている。そのためには、やはり感触のよいものを環境として保育者が整えていくことが大切であることを改めて感じた。
- ・ 砂場は、保育者も友だちもたくさんの人たちが同じ感触を味わえる場である。例えば、「なんかぬくいよ！」と誰かが言えば、保育者もかけより、友だちもかけより、みんなが口々に「うん。本当だ！なんだかあったかい」というようなことを言う。知らせに来た子どもは、「ね？」というような顔で友だちや保育者と顔を見合わせ、微笑む。きっとその子は、みんなに認められたことによって自分が感じたものを『やっぱりこれはぬくいんだ』と実感するのではないだろうか。自分が感じていた曖昧なものを、声に出して表現し、周りの人に共感を得ることによって確かなものになっているのか。そして、共感を得る嬉しさ、楽しさも味わい、また次に感じたことを伝えようとするのではないだろうか。たくさん友だちと遊べる、いろいろなことに肌を通して気づける砂場の環境を、大切にしていきたい。
- ・ 浜砂は粒子が細かく水がどんどん吸い込まれていくため、川や池作りなどの水をためて遊びたい子どもたちには物足りないように思う。やはり、園の中にはそれ以外に少し抵抗感もあって、水が流れたり溜まったりするような砂や土もなければならぬと感じている。

Ⅲ. はるこちゃんの絵を通して

入園当初、「せんせー、うさぎの絵描いて」「次はハムスター」と毎日言ってきたはるこちゃん。「はるこちゃんも何か描いてごらんよ」と言っても、「いいの。描けないから。」と全く自分で描こうとする様子が見られなかった。

6月。ずっと自分で描こうとしなかったはるこちゃんがクレパスを持って必死に紙に向かうようになった。裏表に、いろいろな色で、毎日毎日繰り返し描いている。「先生を描いてほしいな」とお願いしてみたが、「えー？描けないよ」と断られる。



9月。「うみ」といって今度は横線を何本も引き、これもまた何日も繰り返して描く姿が見られた。まっすぐの線と、少しカーブのついた線が並んでいる。なぜ毎日毎日しているか不思議だった。

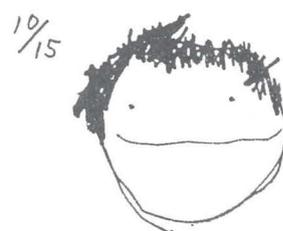


10月7日。絵の中に点々が現れる。本人曰く「ほし」である。

そこでまた「先生を描いてほしいなあ」とお願いしてみた。すると、しばらく考えたあと、「目とか口だけでもいい？」と聞いてきたので、「もちろん！」と答えると、紙とペンを持って工作台に向かっていった。



そしてできたのが、この絵である。



はるこちゃんが今持っている技術を最大限に生かしたと思われるこの絵を見て、とても感動した。そして、今までこの子が描いている絵を見ながら少なからず「このグチャグチャの絵は何になるんだろう・・・」「毎日線ばかり引いて・・・」という気持ちを持ちながら見ていた自分が恥ずかしくなった。彼女は、自分のできる限りの力を線や色で表現しながら、楽しみながら、その時々を精一杯がんばって、今、それらを組み合わせて描くという表現にたどりついたのである。

子どもたちがしていることの意味や、感じていることに気づけない・・・ということは、子どもたちを認めることができない・・・ということになりはしないだろうか。

私はここまで来て、はじめてはるこちゃんの絵を、心から「すばらしい！」と感じた。そして、今までしてきたことも「すごく意味があることなんだ」と感じる事ができた。それと同時に、「あなたってすごいね！！」と偽りのない気持ちではるこちゃんを認めることがで

きた。

10月14日。クラス便りではるこちゃんのこれらの絵を紹介した。

次の日、お母さんから便りが届いた。

『何でもできる姉を見ていたはるこは、自分も幼稚園に入り、いろいろとできるようになるのだろうと期待していたのでしょう。しかし、思うように描けないし……。家でもなかなか鉛筆を持とうとしませんでした。

2学期に入ってから大好きな塗り絵を塗っています。1冊目はほとんど私がはるこの手を持ち、一緒に塗りました。2冊目(今)は1ページに1つ位は一緒に塗っていました。

昨日のプリントを見て自信を持ったのか、昨日の午後、今日の朝は1人で塗り始めたので驚きました。「はるちゃんが自分でぬったよ」と堂々と見せに来ました。「上手に塗れたね。すごい!」とほめてあげました。さらに自信を持ち、思うとおりに描いてくれるきっかけができたようです』(途中略あり)

そして、便りが届いたその日から、はるこちゃんは描いたものをどんなに遠くにいても必ず私の所に見せに来るようになった。それに、その日のうちに、今まで描きたいけれど描けなかった、大好きなハートの形を自ら山崎先生と一緒に練習し、3回目には自分のものにしたのである。また、今までは「できないから……」と途中であきらめてしまうことも多かったが、失敗しても何度でも取り組んでみようとする姿が見られるようになり、とうとう一週間後には、輪郭のある顔を描けるようになった。

(考察)

- ☆ 子どもたちにとって、自分のしたことを認めてもらえるということは、自分の能力に自信を持ち、『もっとやってみよう』という前向きな気持ちを持つことにつながるということを改めて感じた。

- ☆ 認めるということは、子どものしていることを「いいね」「すごいね」などとただほめるだけではなく、本当にその子どもなりの行動の意味やすばらしかったことに保育者自身が感覚・感性を働かせて気づき、感じたことや考えたことを表現していくことなのだと思う。子どもたちのことを理解するには、保育者自身の認識する力……。子どもたちのしていることに自分なりの意味づけをする力が必要であり、それは一緒に遊びながら、共に感じていく中でしか培っていけない力なのではないかと感じている。子どもたちの感覚・感性・表現・認識する力は、保育者のその力と絡み合いながら育つものなのではないだろうか。はるこちゃんの絵のおかげで、なんだか自分も少し大きくなったような

気がしている。

☆ はるこの“絵”という表現に対し、保育者が“おたより”という形で表現し、認めるところ、自信を持つと同時に、保育者に対し「この人は自分をわかってくれる。認めてくれる人だ」と、今まで以上に自分のことを伝えてくるようになったり、自分のしたいことを訴えたりしてくるようになった。お互いの思いや考えを表現し合い、知り合うということは、信頼関係を築いていくことにつながってくるということがわかった。そして、信頼関係のある中では安心して自分の力を発揮したり、できないことであっても意欲を持って取り組んだり、“完全ではない自分”をさらけ出していくことができるのではないだろうか。グシャグシャでも、線ばかりでも、子どもたちが本当の姿をさらけ出しているときの保育者の受けとめや認めこそが、子どもたちが自分自身のしていることを意味づけ、価値づけ、自分の核（自信）を築いていくことにつながっていくように感じている。

☆ 子どもたちがしていることをただ認めるだけではなく、時には「描いて」などと投げかけていく必要があるのではないか。はるこちゃんも、もし「先生の絵を描いてほしいな」と投げかけなかったら、まだこのような絵が生まれていなかったかもしれない。保育者が意図を持って投げかけていくことによって、「まだ描けない」という判断や、「もしかしたら描けるかもしれない・・・」という判断を子どもたちなりにしていつていることがこの事例からも見て取れる。保育者の揺さぶりを自分なりに受けとめていくことで、子どもたちの表現も少しずつ形を変えていったり、いろいろな表現方法を知るきっかけになると考える。

< 5歳児ほし組 >

星野和美

< 事例4 > 凧の遊びの実践

ほし組の子どもたちは、春から秋にかけては、園庭でのいろいろな遊びに取り組んできたが、寒くなってくると戸外に出るのを避け、室内での遊びが多くなってきた。担任として、①「やや寒い日でも外気に触れて遊ぶ経験をさせたい」、②「冬の自然のひとつである強い季節風で遊ぶ経験をもたせたい」という願いをもち、下記のような凧の遊びの実践をした。

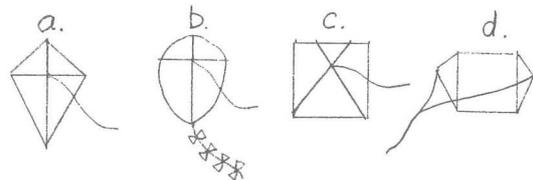
3歳児・4歳児・5歳児とも、きっかけがあると身近な素材で自分なりの「凧」を作って遊ぶ姿が見受けられる。広告紙や折り紙に長くひもをつけ、それをもって走ったり築山に登ったりして風にたなびかせて楽しむといった姿である。クラフトテープだけを凧にたなびかせて楽しむ子どもも見られる。それは、子どもたちが、自分自身の願い・欲求から作り出すものであり、素朴に「凧」を感じて遊ぶ姿として大切にしてきた。

一方、5歳児の冬—教育課程14期後半から15期の子どもたちの活動としては、上記①・②の願いとともに、③「より風を感じ、凧が『とんだ!』という実感や満足感を味わわせたい」と願い、下記のように「凧の遊び」のきっかけを作り、またその後の活動を支えていった。

記録1

< 1月21日(水) >

保育者、子どもたちが登園してきてシールを貼るテーブルの近くに、自作の4種類の凧(a、b、c、d)を掛けておく。また「作りたい」という子どもにすぐに応じたいけるように、障子紙・カラービニール・竹ひご・たこ糸などの材料を教卓(保育室内)に準備しておく。



ちさ、掛けてあった凧を見て、「タコでもつくろう」と言っていて、材料棚にあったスーパーの袋を切って糸をつける。

あつし、登園してきて凧を見て「タコ、つくりたいなあ」小さな声でつぶやく。自分から動き出さないが、しばらく後、もう一度小さな声で「タコ、つくりたいなあ」とつぶやく。保育者が「材料あげようか?」と言うと、喜んで青ビニールを選ぶ。長方形の青ビニールを切ってほぼ正方形にし、2本の竹ひごを×の形につける。

こうた、あつしのようにすを見て自分もやりたくなったようで、同じ青ビニールで同様な形の「凧」を作る。

保育者、数日前に家から手作りの凧を持ってきたが他の活動のために一緒に凧あげを楽しむことのできなかつたいっぺいに「いっぺいくん、先生もこんな凧作ったよ」と自作の凧を見せる。

いっぺい、「そういえば…」と絵本棚に行き、絵本「たこあそび」（作：新坂和男）を探し出し、その中の「くねくねだこ」が作りたいという。（以前にも言っていた）

保育者「それ、むずかしいけど…。いっぺいくん、よくとぶのだったら、これ作ってみない？」と、aの凧を示し、一緒に作る。いっぺい、aの形の凧を作った後、それに「くねくねだこ」に描かれている「ドラゴン」の顔を描く。

かずお、友だちの凧作りの様子を見て、自分も「たこあそび」の絵本を手にして、その中の「ましかくだこ」が作りたいと保育者に言ってくる。保育者、手伝いながら一緒に作っていくが、途中で遊戯室の子どもたちに呼ばれ中座する。もどつてくると、かずおは、絵本の図に示してあった「そり糸」を自分なりに（ゆるく）つけていた。保育者「よくつけたね」とほめ、実際に「そり」が出るよう、糸を強く張る。

この頃の子どもたちの様子から、きっかけがあれば凧の遊びに子どもたちが興味を持って取り組むことは予想されたが、どのようなきっかけや環境の構成がよいだろうかと保育者は迷っていた。

記録1のちさのように、身近な材料で（ちさの場合は材料棚にあったスーパーの袋と糸）で「凧」を作っていく姿はこれまでも時おり見られたが、5歳児14期の子どもたちの活動としては比較的易しく、この日のちさもひととき楽しむと他の遊びに移っている。保育者は、この期の子どもたちには、やや難しいものの風の抵抗を受けてより「とんだ！」という実感をもてる、竹ひごを用いて作る凧を経験させたいと思った。しかし、昨年度までの実践から

ア、竹ひごを自由に使わせると、子どもたちはむやみとたくさん竹ひごをつけて「凧」を重くし、かえって広告紙一枚の「凧」の方がよくとぶということがあった。

イ、年長児にとって適当と思われる凧の作り方を示したり教えたりしていく際、保育者の思い・意図が強くなりすぎると、子どもたちが受身になり自らの活動として取り組んでいく意欲が弱くなるのではないだろうか。

というようなことを思いながら、迷いつつも4種類の自作の凧（保育者がこれまでに知っていたもの2種類、絵本「たこあそび」の中から2種類）を子どもたちの目に止まる場所に提示することから活動を始めようとした。（上記：記録1<1月21日>）

上記のような保育者の迷いを払拭してくれたのは、あつしの取り組みであった。

あつしは、保育者の凧を見て「凧つくりたいなあ」と興味をもち、保育者に材料をもらって作り始めるが、迷うことなく青ビニールをほぼ正方形に切り、2本の竹ひごを×

あつし



の形につけた。昨年度までの子どもたちの凧作りにもよく見られた形である。また次に取り組んだこうたもほぼ同じ形であった。

このとき、保育者は、子どもたちが自分で「凧」としてイメージし表現していくものをまず受けとめ、本人が「とばない」「もっととばせたい」という気持ちになった時に助言・援助していこうという姿勢を固めることができた。無論最初に述べた①・②・③の願いをもって、子どもの様子に応じて気持ちをゆさぶりながらであるが。

この後、あつしは、よりよくとぶ凧bや凧c・凧dに興味をもち、保育者に手伝ってもらいながら作ったりとばしたりを楽しんでいった。

ところで、数日前家から手作りの凧を持ってきていた（その後持ち帰った）いっぺいは、絵本「たこあそび」を取り出し、以前から興味を持っていたらしい「くねくねだこ」を作りたいと言った。保育者は、作り方が難しいと思い、「よくとぶのだったら、これ作ってみない？」と他の形の凧（保育者の自作a）をすすめる。

いっぺいは、保育者に手伝ってもらいながらaの凧を作り上げるが、やはり「くねくねだこ」に思いがあったようで、できあがった凧に「くねくねだこ」に描かれていた「ドラゴン」の顔のような絵を描いた。

子どもたちの降園後、保育者はこのことをふりかえり、いっぺいの願いを十分に受けとめていなかったことを反省し、難しければ自分が作ってみようと考えた。

記録2

<1月22日（木）>

保育者、「いっぺいくんが言っていた『くねくねだこ』、今作っているよ」と作りかけのものをいっぺいに見せる。

いっぺい「ぼくも作りたい」

保育者「作り方、むずかしいけど…。作ってみる？」と材料を渡す。

いっぺい、絵本「たこあそび」の「くねくねだこ」の図や作り方をを見て作り始めようとするが、「どこが初め？」「作り方、わからない」等言ってやめる。

保育者、（この「くねくねだこ」はやはり5歳児にとって作り方が難しいと思い）、いっぺいに保育者が作りかけているものに「絵を描いて」と頼む。いっぺい、はりきって絵本の「くねくねだこ」と同様な「ドラゴン」の絵を描く。

結局、いっぺい自身は、「くねくねだこ」を作ってはいないのだが、この後、この凧は、いっぺいと保育者にとって「一緒に作った、2人のもの」という存在になっていった。

「技術的に難しいだろう」という大人の判断を前面に出すのではなく、結果的には作れなくても、子どもの願いをまず受けとめていく姿勢の大切さを改めて感じた。

その後も、子どもたちの凧への興味は続き、2月中旬頃まで学級の多くの子どもたちが互いに刺激し合いながら、また保育者の援助を求めながら凧を作ったりとぼしたりしていった。自分の凧が「とぼない」から何とか「とぼせたい」と願って活動に取り組んできた子どもからは、次のような実感のこもった言葉（...）が聞かれた。

記録3

<1月26日（月）>

りえ「わたしも（凧を）作りたい。」と言って、保育者に援助を求め、凧aを作り出す。りえ「（凧aは）軽くてよくとぶもん」

りえ、作り上げた凧に目や口を描き、顔（笑顔）にする。

<1月29日（木）>

こうたろう、園庭で自分の作った凧をとぼしながら、『ダイヤモンドたこ』どうしてとぼないのかなあ？とつぶやいている。

（『ダイヤモンドたこ』：自分で考えた形の凧にこうたろうが命名したもの）

<2月2日（月）>

ようすけ「凧、作りたい。ひとしくんと同じ凧（凧d）が作りたい」

ようすけ、保育者から作り方を聞いて、根気強くビニールを切ったり竹ひごをくっつけたりして作り上げてとぼし、「やっぱりひとしくんが言ったとおりで！」と言う。（ひとしくんが言ったとおりでよくとんだ）

<2月9日（月）>

（かずお、1月21日に「ましかくだこ」を保育者に手伝ってもらいながら作り、そのとき凧の上部に「そり」を入れていたが、その後友だちが誰も「そり」を入れていないので、自分のもはずしていた。）

かずお、保育者に「やっぱり『そり』入れて。近頃（凧の）きげんが悪いから」

子どもたちは、日々出会うもの・こと・人を、自分のそれまでの体験の中で育まれた感性でせいっぱい受けとめ、自分なりの表現をしたり認識をしたりしようとしている。保育者として、その一人一人の感じ方や表現を大切に受けとめるとともに、さらに子どもの心をゆさぶりまた友だちとゆさぶり合えるような体験や活動に出会わせたいと願っている。

しかし、日々の具体的な保育の中では迷いながら実践していることも多く、この凧の遊びの実践もそのひとつである。それぞれの期の子どもたちの生活として、具体的にどのような活動・経験を大切に、発達に応じてどのような配慮・援助をしていかなければならないかさらに研修していきたい。

心の動きを受けとめる保育者の役割から

- 周りの人に自分が感じている曖昧なものを表現し、反応を得ることによってそのもの・こと・人を認識していく。子どもたちが感覚・感性を働かせて様々な表現をするとき、受けとめる相手がいなければ、いろいろなもの・ことを認識していくことができかねるのではないか。

- 保育者として、個々の感じ方や表現を、1対1の場ではもちろんのこと、友だちと一緒の場や学級のみんなの場でも共有していきたい。また、降園時やお便りを活用し、子どもたちが経験していることの意味を保護者に伝えていくことで、より子どもたちが認められる場が広がり、表現していくことの楽しさを感じられるようになるのではないか。

- 子どもたちの表情・動き・創造したもの・言葉などを、周囲の状況、これまでの経験などと重ねながら、子どもの思いを感じとっていくことに努めていきたい。

心をゆさぶる保育者の役割から

- 個々の子どもの感じ方を大切にしながら、子どもの心をゆさぶり、また友だち同士心をゆさぶり合えるような体験、活動に出会わせたり、大切に立ち止まったりしていきたい。保育者は子どもたちに感じてほしいことを意図的な環境の構成として取りあげ、子どもたちの心をゆさぶり、そこから子どもたちが表現してくるものによって、保育者もまた心をゆさぶられている。子どもたちを見つめ、ゆさぶり、共に感じていくことで、保育者の感覚・感性もゆさぶられ育まれていく。

- 感覚・感性・表現・認識の力を育むことは、人とのかかわりや、活動に対する意欲を持つことにつながり、そのことは、小学校以降の学びの中でもとても重要な力となると考える。子どもたちが本当の姿をさらけ出しているときの、表出・表現を丸ごと受けとめていくことで、本物の自信が培われ、ひいては意欲を引き出すことにつながっていくのではないか。そのためには、子どもたちが『丸ごとの自分』をさらけ出している瞬間を見極め、認めたりゆさぶったりしていくことが必要なのではないか。