

生活や遊び場面での子ども理解を深める学生の「子ども体験」

菅井 洋子*

Active Learning to Deepen Student Understanding about the Development and Learning of Children

Yoko SUGAI

要 旨

乳児保育ではとくに、乳児の主体的な行動やサインを読み取り、愛情豊かに応答的に行われることの重要性が指摘されている。しかし保育者をめざす学生たちにとって、言葉でのやりとりが中心となる前の乳児の行動やサイン、思いや願いを読み取り、それらを受けとめ応答することは難しく、戸惑うこと等が保育実習前後や実習中に語られることがある。このような学生たちの姿をふまえ、これまでに保育者養成課程の子ども理解に関する授業において、子ども理解を深めるために子どもの世界を実際に体験する「子ども体験」をめぐるアクティブ・ラーニングを実施してきている。

本論文では、この「子ども体験」を取り上げ、生活や遊び場面で子どもが見ている世界を体験し、大人が見ている世界と比較しながら、保育者をめざす学生が子ども理解を深め、いかに保育者の関わりや援助を考えたかについて体験後の振り返り記述を「共同注意」(Tomasello, 1999; 2019)の枠組みのもとに分析し明らかにすることを目的とした。保育者をめざす学生たちは、子ども体験を通して自分とは異なる子どもたちの見方や感じ方等に気づき、これまでの経験との関連から子ども理解を深め、今後の子どもたちと関わる機会や実習等で活かしていきたいと考えていることが示された。また、具体的な場面を想定し周りの人や物との社会文化的な関係の中で子どもを理解しようとするにより保育に関する新たな提案がなされ、「共同注意」の枠組みが子ども理解を深め、保育者の関わりや援助を考える上での1つの分析方法となりうることが示唆された。

キーワード：子ども理解、保育者の援助、保育者養成、アクティブ・ラーニング、共同注意

1 問題・目的

近年、乳児保育のニーズが拡大し、家庭のみならず保育所等で長時間過ごす乳児が増加してきている。こうした背景等のもとに改定された平成29年告示「保育所保育指針」において、乳児保育の記述が充実し、保育の質の向上がめざされてきている。乳児保育では「発達の特

*教授 発達心理学, 保育学

徴を踏まえて、愛情豊かに、応答的に行われることがとくに必要である」(保育所保育指針, 2017)とその重要性が述べられている。このように保育士が受容的・応答的に関わるためには、乳児の主体的な行動やサイン、思いや願いを読み取り、受け止めるところから保育を展開していくことが大切である。すなわち保育士は、乳児(子ども)理解や、乳児期からの発達・学びの過程を理解することが求められている。また、保育所保育指針(2017)では「子ども理解から出発する保育」や、「目の前の子ども理解」から指導計画の作成や教材研究を始め評価・改善することの重要性も強調されている。保育のPDCAサイクルの過程(子ども理解→教材研究→指導案の作成→模擬保育等の実践→振り返り)を学びながら、保育の質の向上をめざすことが保育者養成授業での保育構想においても必要とされており、保育者の援助や環境構成を振り返る際には「子どもにとってどのような意味があるのか」を考えることが必要不可欠である。

しかし、保育者をめざす学生からは、とくに言葉でのやりとりが中心となる前の乳児期の子どもの行動やサイン、思いや願いをいかに読み取るのか、またそれらの行動を受けとめ応答することの難しさや戸惑いが、保育実習前後や実習中に語られることがある。子どもが体験している世界を共感的に理解することが重要であり、「子どもにとって」どのような意味があるのかという視点から保育者の援助や環境構成等を検討していくことは必要不可欠であるが、とくに子どもたちと実際に触れあう経験が少ない学生たちにとっては難しいことが窺える。

子どもの行動の意味を理解し、発達や学びを理解するためには、子どもだけに目を向けて観察するのではなく、子どもが各々の活動場面にいかに参加し、周囲の人や物、出来事と関わっているのか具体的な状況や文脈の中で、何を観るかにより「分析のレンズ」を手でもち、単独の個人である子どもを超え社会文化的にその特徴を捉えることが重要であることが指摘されている(Rogoff, 2003)。このような見方は、保育において「ねらい」のもとに捉えることに通ずるといえよう。この社会文化的な環境において、自分と異なる他者である子どもの世界を捉える際には、子どもが周りの「人」との関わりの中で「対象」(物や出来事)にいかに興味や関心を持ち注意を向けているのかその意図を探り、子どもが注意を向けている対象へ注意を向けあい共同活動を展開すること、すなわち「共同注意(Tomasello, 1999; 2019等)」〈子ども-大人-対象〉との関連で検討することができるであろう。大人と子どもでは身体的特徴も異なる。例えば身長差により目の高さが異なり、同じ対象(物や出来事)を見ているようでも異なるところへ注意を向けていることも起こりうる。自分とは異なる他者である「子ども」がどこへ注意を向けているのか、その「対象」を理解しようと子どもに寄り添うことが、保育者の受容的・応答的な援助につながると推察される。そこで、対象への子どもと保育者による共同活動場面を検討する際、「共同注意」の枠組みを援用することにより解明することができるのではないかと考える。

以上をふまえ、筆者はこれまでに保育者養成に関わる授業において、子ども理解を深めるために生活や遊び場면을想定して子どもの世界を実際に体験（「子ども体験」）し、自分との比較のもとに子どもの行動の発達の意味を探り、保育へつなげる試みを続けてきている。授業では、保育者としても求められてきていることをふまえ、ICTや多様な道具の活用、グループメンバーでの協同的な活動や、ディスカッション、プレゼンテーションを取り入れ、学生たちの学習への能動的な参加を促してきている。近年、大学教育において従来の知識伝達型の講義中心授業から、学生が主体的に問題を発見し解決策を見いだしていく「能動的学修（アクティブ・ラーニング）」への転換が打ち出されおり、養成課程における授業を課題探究的な内容や、学生同士で議論し深めあうような内容にしていくことが求められている。平成29年3月告示の保育所保育指針や認定こども園教育・保育要領、幼稚園教育要領の内容に対応できる保育者養成課程としての質的転換が求められ、アクティブ・ラーニングの視点である「主体的・対話的で深い学び」から学習過程の質的改善ができる保育者が求められている（無藤編，2017）。まさにこれまで取り組んできた「子ども体験」をめぐる一連の学習は、保育者養成課程におけるアクティブ・ラーニングと位置づけられるであろう。

本論文では、生活や遊び場面で子どもが見ている世界を体験する「子ども体験」を取り上げ、大人が見ている世界と比較しながら、保育者をめざす学生が子ども理解を深め、いかに保育者の関わりや援助を考えたかについて体験後の振り返り記述を「共同注意」の枠組みのもとに分析し明らかにすることを目的とする。

2 方法

保育者養成課程4年間の学びの流れや保育・教育実習の時期、各学年で学ぶ内容をもとに、担当授業科目を位置づけ授業間のつながりを考慮し、関連づけながら学生の学びが深まるよう工夫する中で、筆者が担当している子ども理解に関する授業は、まず1年次の「保育の心理学」である。この科目では、子どもの発達や学びの過程、発達に応じた援助や環境構成に関する内容を学ぶ。同時期に、保育者養成校の初年次教育として位置づけ学科全教員が担当する1年次の「幼児教育体験学習（通年）」がある。年間通したプログラム内容と連携しながら授業を進め、2019年度は「保育の心理学」で学んだことと幼児教育体験学習のプログラム内容を連動させ、授業（理論）と現場（実践）との往還的な学びを意図し「博物館見学」や「保育所での一日保育士体験」を実施した。これらの1年次の学習内容や体験のもとに、2年次の子ども理解とそれに基づく援助についてより実践的な力を習得する授業「教育心理学」へつなげ、2年次の終

わり頃に資格・免許に関する初めての保育実習を経験するという一連の流れがある。本論文では、このように位置づけられた「教育心理学」授業での「子ども体験」を取り上げる。

子ども体験の流れ 「教育心理学」授業では、「人がいかに他者と共同で文化活動へ参加し、様々な物・事象に出会いながら発達し学習していくのかについて、観察や具体的な事例をもとに考え、子ども理解や発達援助に関する理解を深めること」を目的とし、「発達・学習理論や専門用語を理解し、説明できる。観察したことや具体的な事例について、学んだ理論や専門用語をもとに分析し、保育・教育との関連を説明できる」ことを到達目標としている。

子ども体験に関しては、発達・学習理論や専門用語（「共同注意 (joint attention)」Tomasello, 1999；2019 や「発達の最近接領域 (Zone of proximal development: ZPD)」Vygotsky, 1956, 「足場かけ (scaffolding)」Wood et al., 1976 等）を確認し、子どもと大人の相違に関する資料（「大人と子どもはどう違う？」坂元, 2010；「大人の写真。子どもの写真。」新倉・中田, 2006 等）や研究知見（子どもと大人の視野、口の大きさ、意識の相違に関する研究等）、日常生活に関連する事例や保育現場での事例やアイデア、工夫等を紹介した。

子ども体験の目的は、「子どもたちにとって世界はどのように見えているのか、子どもの世界をさぐり、保育者の役割や援助、環境構成について考察すること」である。この目的をふまえた上で、以下の順に進行した。

1) 子ども体験の準備

グループにわかれ、1年次に体験した保育園での保育体験やこれまで授業等で学んだ子どもの発達特徴、発達や学びの過程（身体・運動の発達、言語・認知の発達、人間関係・社会性の発達、遊びの発達等）を調べ、資料をもちより、表にまとめながら振り返り確認した。

次にグループごとに、3歳未満児1名、3歳以上児1名の計2名の子どもたちを作成するために、対象年齢・月齢を設定し、性別、名前を決め（例：2歳5ヵ月女児の鈴ちゃんと、5歳5ヵ月の男児雪冬くん）、自分たちと子どもたちの身長差等調べたデータをもとに大きさや発達による相違等を比較した。そして、身長や身体のプロポーション等のデータをもとに、実寸大の子どもたち2名を模造紙に描き作成した（写真1参照）。また高さの相違だけではなく、授

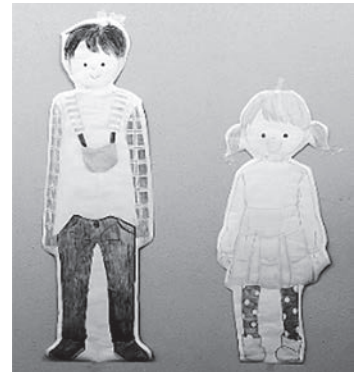


写真1 データをもとにグループで作成した実寸大の子どもたち（例：5歳5ヵ月と2歳5ヵ月）

業時に学んだ研究知見をふまえ、子どもの視点を意識することができる子どもの視野メガネ「チャイルドビジョン」(NPO 法人 CAP センター・JAPAN 発行)や、チャイルドマウス(最大口径・直径 32mm:乳児 32mm, 3 歳児 39mm)も作成した。

2) 子ども体験

グループごとに作成した実寸大の子どもたち(紙)、視野メガネ、チャイルドマウス、撮影道具(デジタルカメラ、スマートフォン、タブレット等)、記録用紙、筆記用具をもち、対象児の身体・運動の発達等をふまえどのような動きをするのかも把握しグループワークを開始した。

① 対人関係場面(子どもと大人)

まず、実寸大の子どもたち 2 人とグループメンバー全員で、立位(身長差)と座位(座高差)で撮影し、高さの差を視覚的に確認した。その後、子どもと大人(学生)が向き合う対人関係場面において、お互いにどのようにみえるのかを撮影した(正面、見上げる、見下ろす等)。

② 生活や遊び場面(子どもと大人、子どもと大人と対象)

「大学構内(大人の世界で子どもが生活し遊ぶ場合:大人サイズの物等に囲まれている環境)」と、「乳児保育室(子どもの世界で子どもが生活し遊ぶ場合:子どもサイズの物等に囲まれている環境)」へ移動し、グループごとに計画した具体的な生活や遊び場面に作成した子どもたちと一緒に参加し活動した。活動に参加しながら、大人(学生)が見ている世界と、子ども(紙)が見ている世界を撮影し比較した(子どもの場合には目の高さの位置にカメラをあわせて撮影した)。高さだけではなく、子どもの視野メガネや、チャイルドマウス等も用いて、子どもたちの世界を体験し、大人と子ども、子どもと子どもを比較し、共通点や相違点等を検討しながら気づいたことや考えたこと、保育との関連を考察し記録した(写真 2 参照)。



絵本場面



散歩場面

写真 2 生活や遊び場面での子どもの世界を体験:子どもの目の高さ・視野でみて撮影する

3) 子ども体験後のディスカッション・プレゼンテーション・まとめ

「こども体験」後には、グループでディスカッションを行い、活動を振り返りながら ICT を活用しパワーポイント等で体験したことをまとめ、「共同注意」等の概念や保育との関連を考察した。その後、グループごとにプレゼンテーションし、クラス全体でのディスカッションを経て、最後に一人ひとりの学生が以下の3点について振り返り記述した。

- ① 自分たちのグループで議論し発表した内容をふまえ、今後実習や子どもたちと関わる際にどのようにいかしていきたいかを考え、具体的な事例を挙げながら述べて下さい。
- ② 他のグループの発表をきき、印象的であったことや、今後実習や子どもたちと関わる際にいかしていきたいと考えたことを具体的に挙げ述べて下さい。
- ③ 授業で取り上げた内容をふまえ、気づいたこと、考えたこと、印象的であったこと等を具体的に挙げ、自分の考えを述べて下さい。

分析対象・方法) A女子大学教育学部幼児教育学科の2019年度「教育心理学」授業受講者計60名(Aクラス31名, Bクラス29名)の活動後の記録を分析対象とした。「対人関係場面」「生活場面」「遊び場面」では学生の記述(①②)から該当する内容を抽出し検討し報告する(結果・考察1と2)。また子ども体験の意義について学生の記述(③)から抽出し報告する(結果・考察3)。生活と遊び場面での「対象を中心とした共同活動場面(子ども-大人-対象)」は、対象を分析し、共同注意の分析枠組みにおいて検討することを試みる。

3 結果・考察

結果・考察1) 子ども体験での学生の気づき:「対人関係場面」

子どもを作成した時にすでに「文字で子どもの身長100cm(1m)とみるだけだと、そこまで小さいと感じませんでした。実際に作ってみると案外小さいことに気づき驚きました。」と大きさの違いを感じていた学生もいたことが記述から判明した。子ども体験開始後すぐに実施したお互いに向き合って立ったときにどのように見えるのか、実際に大人と子どもの目の高さから撮影し(写真3)、大人と子ども(大人-3歳未満児, 大人-3歳以上児)の見え方を比較した「対人関係場面」での



写真3 「お互いにどのように見えているのか?」子どもの目の高さから大人を見上げて撮影する

見え方の相違（高さによる違い）に関する学生の気づきをまとめた（表1）。

「対人関係場面」では、「大人の顔の表情」や「大人の声」に関する気づきが記されていた。

子どもが大人を見た・見上げた場合の「大人の顔の表情」については（学生A・B・C）、大人の顔の表情がなく真顔であると、子どもから見上げたときに怒っているようにみえたり、とても怖く威圧感を感じるということを知り、笑顔の重要性が分かったこと、また大人が笑顔であっても子どもから見上げると怖い顔に見えることや、同じ表情であっても子どもの年齢により子どもから見たときに見る位置や角度が異なり、見方が違い、感じ方も異なることを実感し、年齢や月齢に応じた保育者の関わりについても考察していた。

「子どもの目線になることや、目の高さを合わせることもっと笑顔で！等、言葉でたくさん聞き、そのたびにわかっているつもりになっていましたが、調べてみて、体験してみると何度も繰り返し言われる意味がわかりました。子どものことをしっかり学び、忘れないように気をつけて、自分基準にならないようにコミュニケーションを大事にしていきたいと思いました。」

この記述からも、子ども体験で実際に体験することを通して、保育者の関わりで大切だと言われてきていることの意味を実感し理解したことが窺える。

表1 対人関係場面での大人と子どもの高さの違いに関する気づき

場 面	気づき	学 生	記 述 例
対人関係場面	大人の顔の表情	学生 A	子どもの視点から大人を見たとき、 <u>真顔だと怒っているように見える</u> といっていたグループがいた。写真を見ると <u>高い位置から見下ろす大人の顔はとても怖い</u> ということを知り、日々の関わりで信頼関係を築き、笑顔で話しかけることが大切であることを学んだ。また、笑顔で関わると子どもに安心感を与えられるので、 <u>笑顔の重要性</u> がわかった。
		学生 B	子どもから大人を見あげた場合、 <u>大人はとても大きく感じ、下からみる大人の真顔は怖く、少し威圧感</u> を感じた。
		学生 C	5歳から見上げた大人の表情は笑顔だったけれど、 <u>同じ顔をして2歳児から大人の表情を見ると、怒っているように見えてしまうことに驚いた。新たな発見</u> だった。 (低月齢の子どもに対しては、とくに自分が下がるなど同じ目の高さになって接することが大切だと感じた。)
	大人の声（聴覚）	学生 D	視野や視点の差だけではなく、 <u>大人との身長差で声も聞きづらい</u> ということがわかりました。聴覚については気にしていませんでしたが、 <u>視界も狭く、声も聞きづらい</u> となると、大人の言葉を子どもに届けるときには、 <u>しっかりと子どもの視界に入り伝えることも大切な場合がある</u> のだとわかりました。

さらに体験を通して、「大人の声」に関する気づきが記されており（学生D）、大人と子どもの視覚的な相違のみならず、身長差により大人の声が聞こえづらいことに気づき、視覚や聴覚にも配慮した保育者の関わりを考えたことが述べられていた。主に視覚から検討している体験であるが、学生が他の感覚も用い体験し、新たな気づきや考えに至ったことが推察される。

結果・考察2) 子ども体験での学生の気づき：「生活や遊び場面」

まず生活場面や遊び場面については、具体的にどのような場面が取り上げられたのかを分類した（表2：生活場面，表3：遊び場面）。

グループディスカッションやプレゼンテーション時には他の場面も検討していたが、学生の振り返り記述には表2と3に示されたように、「生活場面」では「散歩場面」「食事場面」「排泄場面」，「遊び場面」では「絵本場面」「かくれんぼ場面」が取り上げられていた。学生にとって印象に残った場面だと考えられる。

次に、対象への大人と子どもの共同活動場面（子ども－大人－対象）については、子どもと大人が注意を向けた「対象」と、その対象へ注意を向けあう子どもと大人の「関係」を分析し

表2 生活場面での学生の気づき（下線は、学生が考えた保育者の関わりや援助）

場面	関係	対象	記述例	
生活場面	散歩場面	A	低い位置にある物	子どもにしか見えていない低い位置にある物に反応した場合には、 <u>共感することが大切であると感じた。</u>
		B	信号	信号が見えない（目の前を車が通るため） (<u>➡信号について言葉で伝えたり、信号の決まりを、園で教えてから、外にでて教えた方がよい</u> と思いました。そうすればより理解してくれると思いました。ペープサートを使って教えるのも一つの方法だと思います。)
			全体の景色	散歩の際には、私たちよりもいろいろな物の全体を見るのが難しいことを知り、 <u>大人が全体を見て気づいたこと、危険なことを共有することが大切であると感じました。</u>
		C	段差	少しの段さも子どもにとっては大きな段差であることに気づきました。 (<u>歩く際にも普段の生活から子どもの目線について気にかけてながら行動したい</u> と思いました。)
			アリ	子どもの世界は大きく見えて、カラフルだと思いました。それを実感したのは、 <u>たまたまありをみつけたとき</u> でした。私たちからの目線からだとても小さく見えなかったりもするが、 <u>子どもの目線からだとはっきり見えていて、大人に見えないものが子どもには見えていて驚きました。</u> (そのため、保育でも子どもは今、何を見ているのかをしっかりと目線をあわせて、語りかけ対話することで子どもを理解する第一歩になると感じました。)

生活や遊び場面での子ども理解を深める学生の「子ども体験」

生活場面	散歩場面	C	車	子ども目線で横断歩道を見てみると、怖いと感じたので、とてもびっくりした。車との距離も近く感じた。車の運転をしている人も見えなくて怖いだろうなと感じた。外の危険は、私たちでは予測することができるけれども、直したり、作ったりはできないので、 <u>見まわしたり、対策を立てることによって防ぐことができると思った。外は危険がたくさんあるので、<u>園で見守る以上に注意深く</u>しなくてはならないと思った。</u>
		子 ー 大人	相手	0歳児がベビーカーで散歩している姿がみられますが、上から手を振っても見えていませんでした。 (子どもの目線と同じところまで腰を下ろして手を振らないと気付かないことがわかりました。そのため、これから見かけたときには、 <u>子どもの目の高さ</u> に少しかがんで笑顔で接したいと思いました。)
			相手	ベビーカーに乗った際、大人の顔が見えていないことに気づいた。 ベビーカーの鉄の棒で視界がささぎられていた。 (移動中にずっと子どもの顔を覗き込むことはできなくても、 <u>積極的に話しかける</u> ことが必要だと考えた。また、ベビーカーを選ぶときに <u>子どもの視界をささぎるものはないか</u> をチェックしたり、なるべく <u>顔が見えるものを選ぶ</u> とよいと思った)
	A	お皿の絵	1年生のとき実習にいき、子どもたちと一緒に給食を食べました。その時にお皿に絵がかいてありました。あまり気にしたことはありませんでしたが、子どもにとってはうれしいことだということがわかりました。 (子どもにしか見えていない目線もあるので、子どもが何かを見つけて喜んでいる場合には、 <u>かがんだり</u> するなどして <u>同じ目線</u> で見て、共感することが大切だと思いました。子どもが見えるお皿の側面にイラストがあってもよいかもしれないと思いました。)	
	B	スプーン	実際に横からごはんを食べさせてもらおうと、いきなり手が出てきたのでびっくりした。子どもも食べたくなくて顔をひいているわけではないときもあるのだということがわかった。 (正面からあげることができないときはともかく正面からあげるときも、いきなりスプーンが近づいてくるのは怖いので、 <u>声をかけ、笑顔であげる</u> ことが大切だとわかった。今後に活かしていきたい。)	
		スプーン	横から来た時の怖さ、正面で大人が見える安心感の違いに気づくことができました (横から食べさせたときに嫌がる子どもがいるって言うていましたが、横からいきなりきて驚いているということを知りました。そこで、「はい、 <u>ごはんだよ</u> 」と言葉で伝えたり、 <u>ごはんがくるタイミングを教</u> えてあげることによって食べてくれるのではないかなと思いました。)	
子 ー 大人	大人：哺乳瓶 (ミルク) 子：大人	子どもにミルクをあげるとき、「大人が疲れているとミルクをみがち」という他のグループの発表を聞いて、今まで気が付かなかったのなるほどなと思いました。私も疲れると一点を見つめてしまうので、初めて気づいて興味深かったです。(子どもの顔をしっかりと見たいと考えました。)		

生活場面	食事場面	子・大人	大人：哺乳瓶 (ミルク) 子：大人	0歳児にミルクをあげるととき無表情になってしまうととても怖く、不安になることに気づきました。大人は育児疲れてでミルクが減っていくのをついつい見てるだけになってしまうことを知りました。 (赤ちゃんの顔を見ながら笑顔で会話するような感じで「おいしい?」ときいてみたりすることが大事だとわかったので、これから実践していきたいと思いました)	
		(おむつ交換・トイレ) 排泄場面	C	トイレ、ペーパー	トイレ全体がみえず、座るのも大変で、トイレトーパーの位置がとても遠く感じた。 (➡便器がちょうど目の前にあったり全体がみえず怖く感じた。大人が伝えてあげたり、子どもが生活する場所ではトイレトーパーを子ども用に位置を変える工夫もあると考えた)
	D		子：天井、蛍光灯 大人：オムツ・子	とくに印象的であったのは、おむつ台に赤ちゃんが寝ているときに見えている世界についてでした。実際に子どもと同じ目線になってみて、天井になにもない飽きてしまうかなとか、蛍光灯がまぶしい等、先生が授業で以前おっしゃっていたことがとてもよくわかりました。 (天井に絵を描くことは、保育者にはできないので、赤ちゃんが上を向いたときに見えるおもちゃ、保育者の表情を変化させる等、工夫することが大切だと思います。)	
			子：天井 大人：オムツ・子	0歳から見た視点で、赤ちゃんから見ると、天井だけしか見えず、自分が何をされているのか見えないことは印象的であった。自分が見えないところで急におむつ替えをされるのは驚いてしまう。「いまからオムツかえるよ」等と声をかけてあげたり、ときどき顔を合わせて笑顔を向けたりすることで子どもの安心感につなげたいと思った。	
			子：—— (不明) 大人：オムツ・子	よくおむつを替えると泣いてしまう赤ちゃんがいて「なんで泣いてるのー」と困ったようなお母さんをよく見かけるのですが、「泣かないで」というよりも、赤ちゃんの目の前の見えている世界に少し変化を加えてみたり、笑顔で接してみることでもっと赤ちゃんとの親や保育士との信頼関係が深まるかなと思いました。	
	その他		C	傘・傘立て、花壇 木の装飾、生垣	大人が当たり前前に安全に見えるものが子どもの目線になってみたら、木の装飾、生垣、傘、傘立てが視野の妨げになってしまっていて奥がみえず危ない状況におちいる可能性もあることがわかった。また子どもの目の高さと同じであるため、大人の私たちは何も感じないが危険であることがわかった。 (子どもからの目線を理解した上で安全性も気を付けて行動する必要があると考えた。)
				ゴミ箱	子どもの目線と同じくらいのごみ箱があることを知って、そこまで目が届いていなかったことに気づかされた。実際に保育園でかぜなどが流行していた場合、ゴミ箱の置く位置を変えたり、ふた付きのごみ箱にする等の工夫が必要だと思った。 大きなゴミ箱を使っている園では、子どもが中に手を入れてしまったり、あやまってぶつかってゴミ箱がひっくりかえってしまう可能性があるから、ゴミ箱を小さくしたり、同様にふたをつけて中身の散乱を防ぐ必要があると思った。

生活や遊び場面での子ども理解を深める学生の「子ども体験」

表3 遊び場面での学生の気づき（下線は、学生が考えた保育者の関わりや援助）

場面	関係	対象	記述例	
遊び場面	絵本場面	B	絵本（絵）	角度によって光が反射して見えないことに気づきました。 （保育者は子どもたちに確認して読むことが大切だと思いました。）
			絵本（絵）	子どもの横で一緒に寝っ転がって読む場合、子どもには絵本が全く見えていなかった。 （保育者がこのくらいで見えるだろうという位置よりももっと顔から少し遠ざけて絵本全体が見えるように確認しながら読むことが大事だと考えた。）
			絵本（絵）	膝の上で絵本を読み聞かせる時、視野が狭いので、絵本の四隅の絵が見えづらいうことに気づいた。 （保育者は、膝上で読み聞かせる際は、子どもが絵本全体を見渡せるように少し距離をとる等、配慮をしていきたいと考えた）
			絵本（絵）	全体で読み聞かせをする場合、隅っこに座る子どもは見えづらいことがわかった。 （保育者は、読む前に見えるかどうかを聞いたり、並び方に配慮していきたいと思った。）
		C	絵本（絵）	片面ずつしか絵本が見えていなかった。 （絵本：片面ずつ別のことが書いてあるものがよい：子どもの視野が狭いからこそその配慮だと思った。）
			絵本（絵）	膝の上で読む場合、読んでいる大人は、絵本全体が見えているが、子どもは距離が近すぎて全体が見えないことがあることがわかった。 （ある程度、距離をとってあげないといけないことを理解した。）
			絵本（絵）	膝の上で絵本を読む場合、絵本が近くて怖いことに気づきました。 （子どもが絵本を怖いと思っていたかもしれないという考えは全くなかったで、新しい発見でした。 子どもの視野は狭いので、絵本が近すぎると絵が見えていないことがあることがわかりました。 （絵本と子どもの距離に気を遣うことが必要であり、ページをめくるときにより距離が近くなり恐怖を与えてしまうのでそこまで注意できるとよいと考えました。）
			絵本	膝の上で読む場合、ページをめくるときにめくるページが近づいてくため、顔に当たってしまうリスクが高まって危ないと感じた。 （ある程度、距離をとってあげないといけないことを理解した）
	絵本		絵本のページをめくると、子どもの顔の近くにページの端がくるので、怖さを感じるようになりました。 （保育者が膝上で読み聞かせる際は、絵本と子どもの距離をとるようにしたいと考えました。）	
	絵本		絵本の大きさを小さくしたり、絵と文がわけてあるものが多いような気がしました。 （子どもへの配慮がなされているのかと思いました。）	
	かくれんぼ場面	子：大人の 大人：絵本	相手	膝の上の上で絵本を読む時、子どもの視野を気にしたことがなかったが、周りが見えてしまって、何か物が置いてあったりすると集中力が途切れてしまうことを知った。 （扉の近くで読まない、物がちらばっていないように気をつけたいと思った。）
			相手	子どもからは大人が見えないから隠れているように思っているけれど、大人から丸見えだったりすることを知った。 （だから遊んでいる時に私からは見えているのに、子どもは自分のことを見えていないと考えていることを知り納得した。）
			相手	大人からすると丸見えなのに、子どもは一生懸命かくれて、子ども同士だとかくれんぼが成立していることがおもしろいと思った。

た。その結果、図1に示されたように、子どもが見ている世界を実際に体験することにより、子どもと大人の相違からAからDの4つの関係に分類されることが新たにみいだされた。

図1のAは、子どもだけが見ることができる対象（例：散歩場面「低い位置にある物」、食事場面「お皿の絵」）に気づき、子どもがこの対象へ興味や関心をもち注意を向けていることにまず気づくことが大事であるが、大人は「共感する」（散歩場面）や「かがんだりするなどして同じ目線で見て共感する」（食事場面）等の関わりが大切であると感じたことが記されていた。このように、子どもが興味や関心をもち注意を向けている対象の方へ、大人が注意を調整し関わることは、子どもの発達や学習を促すことがこれまでの研究からも明らかにされてきている。結果として同じ対象へ注意を向けあい共同活動を展開できるようになると、図1のEのように共同注意が成立し、子どもと大人と対象の三項関係のもとに一緒に取り組むことができるようになる。

一方で図1のBは、大人だけが見ることができる対象（例：散歩場面「信号」や「全体の

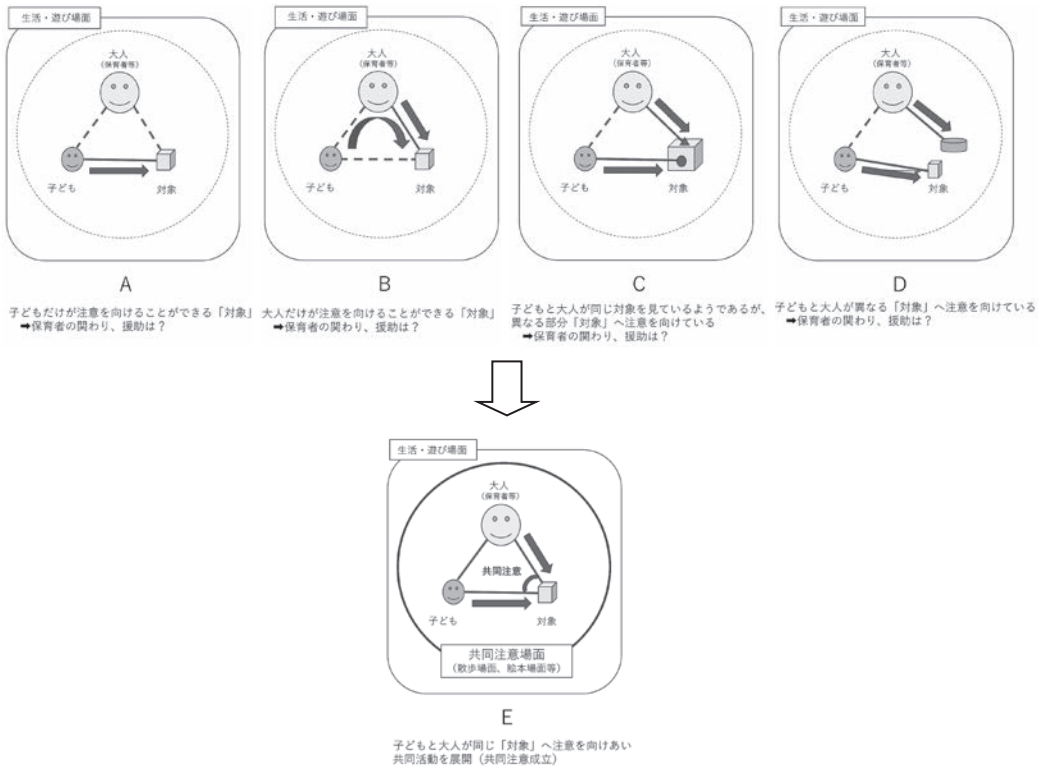


図1 生活や遊び場面での共同活動場面における子どもと大人（保育者等）と対象の関係

景色」、食事場面「スプーン」、絵本場面「絵本（絵）」に気づき、大人は「気づいたこと、危険なことを共有すること」（散歩場面）、「声をかけ、笑顔で行動すること」、「言葉で伝えたり、（見えていない対象が現れる）タイミングを教えてあげること」（食事場面）、「子どもたちが見えるように配慮し、見えるか聞いたり、確認すること」（絵本場面）等の、子どもが見えないことを受けとめ応じる関わり、援助を考えたことが判明した。とくに子どもにとって見えていない対象が突然現れると驚いたり、怖いと感じることを実感し知ったことも記されており、子どもの感じ方について推測し、いかに見えない対象をめぐり保育者として関わるかを工夫し今後に活かしていきたいと述べられていた（例：食事場面）。

例えば、食事場面でスプーンが口元にきた時に口を閉じて顔をひく動きをした子どもをみたことがあり、その時は子どもが嫌がって食べないと考えていたが、今回体験すると、突然見えない対象であるスプーンや手が現れ口元に向かってくる怖さを実感したという学生も多く、食事場面でいわれてきている保育者の関わりや援助について納得したことについていくつかのグループでのプレゼンテーションやディスカッションでもとりあげられた（学生のスライド1）。

図1のCは、子どもと大人が同じ対象を見ているようだが異なる部分「対象」へ注意をむけている、すなわち「対象」への注意や感じ方のズレが生じている場合である（例：散歩場面「段差」「アリ」「車」、排泄場面「トイレ」「トイレットペーパー」、生活場面「傘・傘立て、花壇、木の装飾、生垣」「ゴミ箱」、絵本場面「絵本（絵）」）。大人はこのことに気づき、「普段の生活から子どもの目線について気かけながら行動する」「子どもは今何を見ているのかをしっかりと目線をあわせて、語りかけ対話すること」「外の危険は、直したり作ったりできないので、見まわしたり、対策を立てることにより防ぐ」「園で見守る以上に注意深くすること」（散歩場面）、「伝えること」「対象（トイレットペーパー）の位置を変えること」（排泄場面）、「子どもの視野が狭いからこそ子どもの見え方にあわせた片面ずつ別のことがかかっている絵本を選ぶこと」「絵本と子どもの距離に配慮すること」（絵本場面）等の保育者の関わりや援助を考えたことが記されていた。

例えば「絵本場面」では、絵本の読みあいにおいて子どもの目線や視野で絵本（絵・文字）を見てみると（写真4）、絵を探す絵本の難易度が大人と異なる等、新たな楽しみ方を発見し

食事の時の子どもの世界〔源氏君〕



学生 ppt スライド 1 食事場面



写真4 絵本場面：子どもの目の高さ・視野で絵本を見る



膝の上に座ると子どもは絵本が近く全体が見えない
寝ながら一緒に読みあう時
絵本全体が見えず・光がまぶしい

写真5 絵本場面

ていた。その一方で、絵全体が見えていない可能性（写真5）や、角度や位置により光が絵本に反射して見えない場合や、保育者の表情が見えづらい場合があること、膝上で読むときには子どもの方が絵本に近い距離にいるため（写真2）、ページをめくるときに怖さを感じることや、風やにおいを感じることで、ページを閉じる時に音がすること等を体験し、五感を通じて自分たちとの相違に気づき、発見しては驚き、保育者がどのように読むかだけでなく、子どもにとっての保育者の援助や配慮が必要である等を考察していた。「光（蛍光灯）」等絵本を読みあう環境に関することや、子どもの見え方だけではなく感じ方も異なっている可能性を実感し、絵本を読みあひながら風やにおい（インクや紙）を感じる等、子ども体験により視覚以外の五感を通して気づいたことが述べられ、子どもにとっての保育者の関わりや援助、配慮、環境構成についても理解を深めた様子が窺える。

図1のDは、子どもと大人が異なる対象へ注意を向けている場合である（例：排泄場面〈オムツ交換場面〉で子ども「天井」「蛍光灯」、大人「オムツ」「子ども」、絵本場面で子ども「周りの物」大人「絵本」）。このように対象が異なることに気づいた場合に大人は「（子どもがおむつ台に寝て）上を向いたときに見える対象を工夫する」「保育者の表情を変化させる」「声をかける」「ときどき顔をあわせて笑顔に向け安心感につなげる」「赤ちゃんの目の前に見えている世界に少し変化を加える」「笑顔で接してみる」（排泄場面）、「（活動とは関係のない対象が）ちらばっていないようにする」（絵本場面）等、関わり援助することや、環境構成を工夫することについても提案していた。

例えば「排泄場面（オムツ交換）」では、実際にオムツ台に寝ている乳児と同じ目線になってみると（写真6）、大人の顔は大人がのぞき込んでいないと表情まで見えず、その代わりに

天井がよく見え、天井に何もないと飽きてしまい大人の顔を見ようとするために起き上がろうとするのではないかと予想し、場所によっては蛍光灯の光がまぶしいのではないかと考え、保育者の関わりや環境についても考察していた。さらに日常生活でみかけた親子の姿を思い出し、困っていた親の関わりと今回の子ども体験との関連から、保育者としての関わりや環境構成の提案もなされていた。また、実際にオムツ交換スペースの工夫として、天井に絵やイラストが描かれていたり天井にも配慮した環境で、子どもがその絵をみている間にスムーズにオムツ交換がなされていた事例にまで話が広がり、子どもがみている対象を配慮した環境についてディスカッションがなされた。





写真6 オムツ交換時乳児がオムツ台に寝て見ている世界

以上、いかに子どもと大人が同じ対象へ注意を向けあうのか、相手が注意を向けている対象を意識し配慮することを通して、お互いの注意や行動を調整しあい、共同注意を成立させること(図1のE)が、子どもと一緒に何かに取り組みながら生活し遊ぶ際には重要であることが示唆された。

また、生活や遊び場面での子どもと大人の二者による活動〈子ども-大人〉では、相手を見るために、「子どもの目の高さに少しかがんで笑顔で接する」「ずっと子どもの顔をのぞき込むことができなくても積極的にはなしかけること」「子どもの視界をささぎるものがないかをチェックする」「顔が見えるベビーカーを選ぶ」(散歩場面)、「子どもの顔をしっかりみる」「顔を見ながら笑顔で会話するような感じできいてみたりする」(食事場面：授乳)等の関わりや援助が記されていた。

例えば授乳は、ミルクへ注意を向けあう共同活動ではなく、子どもがミルクを飲むことと、子どもと大人が関係を築くことのできる時間でもある。そこで大人はつい減っているか等ミルクの量をみがちであるが、その場合お互いの関係がきずけなくなることに気づいたことが記述より判明した。授乳時の子どもと大人の距離は、子どもが生まれたときから大人の顔へ焦点をあわせしっかりと見ることができていることが研究で示されてきている。このことから、お互いの目と目をみて焦点があう距離にいることのできる大事な時間であると意識し、笑顔であるとさらに安心するのではないかと考え(スライド2)、保育者の関わりとして重要であることに体験を通して実感したようである。このことと関連して、抱っこしながらスマートフォンをみている親について話が広がり、同じように大事な距離にいることのできる時間であることを確認し、スマホ育児との関連もディスカッションがなされた。

食事の時の子どもの世界〔式部ちゃん〕

無表情	笑顔	<ul style="list-style-type: none">・目を見てくれないと子どもは不安になり笑顔で目を見ると安心する (大人はミルクをみることが多い?)・ミルクが見えない
		

学生 ppt スライド 2 授乳場面 (哺乳瓶)

垣根越しの大人

2歳児：垣根の向こうにいる大人が見えない，5歳児：垣根の向こうにいる大人が見える

学生 ppt スライド 3 かくれんぼ場面：2歳児と5歳児

「かくれんぼ場面」では、保育者の関わりや援助について言及されていないが、これまで子どもと遊んだ時や子どもたちの姿を見たときに不思議に思っていたこと、見えているのに隠れているかのように子どもたちが楽しく遊び子どもたち同士で成立する面白さ、その行動の意味がわかったこと、また年齢により見え方が異なることから隠れる場所が変わること（スライド3）、見え方の違いにより子どもが近くにいるのに不安そうになったり泣き出したりする理由（写真7）、この体験と関連して迷子になる理由等にまで話を広げ、納得したことがディスカッションされていた。

以上、子ども体験によって、実際に子どもの世界を体験し、大人の自分たちと比較することによりその相違を実感し、視覚のみならず他の感覚も用いて両者それぞれの見え方・感じ方による面白さや不思議さ、安全等も考え、保育者との関係の中での子どもの行動の意味を探り、子どもにとっての保育者の関わりや援助、環境構成の工夫を考えたことが記録の分析から窺い知ることができた。



1歳5ヵ月児：建物の窓から見ている大人がみえない，4歳5ヵ月児：建物の窓から見ている大人が少し見える

写真7 かくれんぼ場面：1歳5ヵ月児と4歳5ヵ月児

結果・考察3) 学生にとっての子ども体験

子ども理解を深めるための子ども体験は、学生の記述の文末に着目してみると「(とても) 驚いた」(例「子どもの見える世界を見てみると大人との違いが大きすぎてとても驚いた」)「…自分が思っていた結果と違いとても驚いた」)や、「新しい発見であった」(例「…という考えは全くなかったので新しい発見であった。）」、「(とても) びっくりした」(例「子どもの目線で横断歩道から見てみると…とてもびっくりした。）」、「おもしろいと思った」(例「かくれんぼをするとき…おもしろいと思った。）」、「なるほどなと思った」(例「…今まで気がつかなかったのでなるほどなと思った。）」、「興味深かった」(例「…はじめて気づいて興味深かった。))等と表現されていたことから、予想外のことも含め新たな気づきや考えに出会う機会となったことが判明した。

また、子ども体験で気づいたことや考えたこと、今後に活かしたいことに関する学生の記述からは以下のようなことが述べられていた。

「普段、赤ちゃんや子どもたちを目にしても、かわいいとか、たのしそうだなと思うことが多く、どうしてこのような行動をするのだろうかと考えることがありませんでした。しかし赤ちゃんや子どもたちの行動には、意味や意図があるということ、大事なことだと思いました。」とこれまで考えたことがなかったが子ども体験を通して子どもの行動には各々の時期で意味や意図があることを学び、専門性をいかし子どもの思いや発見等に気づき応じられるような援助ができる保育者になれるように努力したいと述べていた。

また、「大人にはよく見えているものでも、子どもから見ると全く見えていない場合がたくさんあると思います(例えば、垣根の1歳半と4歳半児)。このことから、子どもたちが見えていない発見を大人が抱っこや台を置いて発見できるように援助するのもよいかと考えました。逆に、子どもたちには見えていて、大人に見えていないものがあるという場合も考えられ

ます。その場合は何のことをいっているのだろうか？と思わずに、子どもの目の高さまでしゃがんだり、目線をあわせたりして子どもが何をみているかを探して、子どもに寄り添うことが大切だと思いました。私は子どもと同じ目線で発見をし、共有したいと考えました」と、子どもとの違いやズレをきっかけとして、子どもの行動の意味を子どもと同じ目の高さ・目線で発見したり共有できる保育者の関わりや援助をしたいと考えたことが述べられていた。

「保育所の家具などは基本的に子どもサイズで揃えられており、大人の手を借りずに自分でする気持ちよさや満足感を得られるという話が印象に残っています。その話から、私たちが普段何も気にせずに生活している空間が、子どもたちにとって過ごしにくい環境なのだとすることに気づきました。気づいた後、実際にチャイルドヴィジョンやチャイルドマウスを使って子どもの世界を体験すると、大人が真顔で立っているだけでも怖い印象を受けました。大人以外でも、背の高い家具や、道を歩くだけでも私たちの世界とは違っていました。子どもと目線が違うと理解はしていても、実際に体験してみないとわからないことが理解できました。そのように大人の世界で暮らしている子どもたちにとって、大人の援助が必要不可欠なのだとわかりました。子どもの気持ちを考え、どのように見えているのかをしっかりと考え、子どもと接していきたいです。」と、子どもにとっての生活空間である環境との関連も考え、体験することにより大人の関わりや援助について考え、子どもと接する際に活かしていきたいことが述べられていた。

4 総合考察

本論文では、保育者をめざす学生たちが子ども理解を深めるために、子どもの世界を実際に体験する「子ども体験」を取り上げ、生活や遊び場面で子どもが見ている世界と大人が見ている世界を比較しながら子ども理解を深め、いかに保育者の関わりや援助を考えたかについて体験後の振り返り記述を「共同注意」の分析枠組みより検討し明らかにすることを目的とした。

保育者をめざす学生たちは、実際に子どもが見ている世界を体験する「子ども体験」を通して、自分とは異なる子どもたちの見え方や感じ方に気づき、驚くこともあり、視覚のみならず他の感覚も含め身体全体で子どもの世界を体験し子どもの行動の意味を理解し、子どもの理解を深めたことが記述より判明した。いかに子どもを理解し、子どもの行動やサインを受けとめるかにより応答的な保育者の関わりや援助が異なることについても気づき、保育者の関わりとして大事だといわれてきていることも体験し実感したことによりその重要性を理解し納得したことが記述されていた。学生にとって、子ども理解や保育者の関わり、援助に関して一歩先につながる体験となったようである。

授業内での子ども体験を通しての子ども理解ではあるが、保育者として保育現場で実際に子どもたちと関わっている先生方も研修の一環として子ども体験を実施したことがある。その際、改めて子どもを理解することにつながり、保育者の役割や援助を考え、保育環境を見直し再構成する機会となったと語り、子どもの目の高さや視野で園内外を探索し、子どもとの関わりに活かしたいとのことであった（例：「言葉で伝えようとしても伝わらなかったことも子どもには見えていなかったことに気づき、子どもの気持ちがわかり、自分の保育者や親としての関わり方を考え直した」、「なぜ？」と思っていたことの理由がわかりこのことがわかるかどうかで保育者の援助や環境構成が変わることを実感し、これまで子どものことを考えているようで子どもにとってを考えていなかったことに気づいた」等）。今後学生が実習や子どもと関わる機会を経た後に、どのように子ども体験をいかしていくのかを考えていくことは今後の課題となるであろう。

また、具体的な場面を想定し、周りの人や物との社会文化的な関係の中での子どもを理解しようとすることにより、保育者の関わりや援助のみならず保育環境等、保育に関する新たな提案がなされた。保育者にとって便利な環境ではなく、子どもにとっての環境として保育室を考えることは、安心して過ごせるようにするだけではなく、成長や発達にとっても感性を育むうえで大きな意味を持ち、これまであまり検討されてこなかった「光」（採光、日照、太陽光と人工光、光の色と心理の関係、明るさと暗さ）、「色」（色と心理の関係、騒色）、「音」（話し声、泣き声、歌い声、食器の音、風の音、音が響く保育室、静かな保育室等）、「温熱環境」（エアコン、床暖房、温度等）、「空気環境」（喚起、二酸化炭素濃度、空気の汚染状況等）等、子どもの視点で室内空間、保育環境を考えることの重要性が指摘されている（志村、2012；小池、2019）。今回、学生は環境における「光」について考察していたが、光が心理に与える影響をふまえて明るさを切り替えられるような配慮や、明るさだけでなく暗さも意味があること等、子どもにとっての保育環境の工夫を考えることにつながっていくであろう。

最後に「共同注意」（Tomasello, 1999；2019）の枠組みから分析した結果、4つの関係に分類されることが見いだされた。保育においては複数の人たちや多様な物・出来事の中で生活や遊び場面が展開されていく。その中で、何に興味や関心をもち注意を向けるかその対象へ他者と注意を向けあい調整することにより共同注意が成立し共同注意場面での共同活動へとつながっていくのである。本結果からは子どものみ、もしくは保育者のみにしかみえない対象の存在や、同じ対象をみているようでも異なる部分へ注意を向けること等に気づき、相手と同じ対象へ注意を向けあう共同注意成立までのプロセスこそ、お互いの意図を理解し一緒に活動していく上で、また保育者の関わりや援助としても重要なことであることが示されたといえよう。

子どもの興味や関心のある対象を理解しようと子どもに寄り添うことが、保育者の受容的・応答的な関わりや援助につながり、子ども理解や保育者の援助を考える上での一つの方法となりうるものが新たに示唆された。

今後は乳児の言語以外の非言語的な共同注意行動や場面に特有な共同活動等を検討し、学生が成長し続けていけるような保育者養成課程のアクティブ・ラーニングに向けて、授業での子ども体験と学生の理解に着目し、実習や模擬保育、記録（日誌、ドキュメンテーション）等との関連を含め取り組んでいくことが課題となる。

注

本論文は、日本保育学会第73回大会において発表した内容を一部含む。

本論文の写真は、全て許可を得て掲載した。

引用文献

- 厚生労働省（2017）保育所保育指針〈平成29年告示〉，フレーベル館
- 小池孝子（2019）「温熱環境」「採光／日照」「換気」，秋田喜代美監修・東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター編著，保育学用語辞典，中央法規，p110-112
- 無藤隆編・保育教諭養成課程研究会著（2017）幼稚園教諭養成課程をどう構成するか：モデルカリキュラムに基づく提案，萌文書林
- 新倉万造・中田燦（2006）大人の写真。子どもの写真。，エイ文庫
- Rogoff, B. (2003) *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- 坂元昂（監修）磯友輝子・坪井寿子・藤後悦子・山村雅弘・大橋功・カレイラ松崎順子・斎藤長行・出口保行・新垣円・難波俊樹・松浦公紀（2010）こどもがみ・え・る，学研教育出版
- 志村洋子（2012）第10章 赤ちゃんと住まい，小西行郎・遠藤利彦編「赤ちゃん学を学ぶ人のために」，世界思想社
- Tomasello, M. (1999) *The cultural origins of human cognition*. Cambridge, MA: Harvard University press.
- Tomasello, M. (2019) *Becoming Human: A theory of ontogeny*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1956) 柴田義松（訳）2001，新訳版 思考と言語，東京：新読書社
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976) The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*. 17(2) 89-100

謝 辞

本論文や今後の展開について貴重な御助言を賜りました東京大学大学院秋田喜代美教授，秋田研究室の皆様にご心より御礼申し上げます。