

幼児の共感的相互作用を高める保育者の気づきと対応
—— ウェアラブルアイカメラによる記録分析を通して ——

Analyzing Preschool Teachers' Awareness and Behavior to
Enhanced Empathetic Interactions with Children :
Based on Wearable Eye Camera Data

遠藤 晶, 久米 裕紀子, 高橋 弘美, 酒井 真理枝

ENDO Aki, KUME Yukiko, TAKAHASHI Hiromi and SAKAI Marie

武庫川女子大学大学院 教育学研究論集

第 17 号 2022 年

幼児の共感的相互作用を高める保育者の気づきと対応

— ウェアラブルアイカメラによる記録分析を通して —

Analyzing Preschool Teachers' Awareness and Behavior to Enhanced Empathetic Interactions with Children: Based on Wearable Eye Camera Data

遠藤晶*, 久米裕紀子*, 高橋弘美**, 酒井真理枝**

ENDO Aki*, KUME Yukiko*, TAKAHASHI Hiromi**, SAKAI Marie**

要旨

本研究の目的は、幼児が感じたこと考えたことや自分のイメージを動きで表現する喜びを感じて、相互の関わりを豊かにする身体表現遊びを経験するには、どのような保育者の気づきと対応が必要かを検討することである。まず、幼児教育における身体表現遊びの指導に関する研究から課題を示し、身体表現遊びを指導中の保育者の視線記録と言語データを得るための調査方法を開発し、その方法によって共感的相互作用を高める保育者の気づきと対応についての事例を分析した。その結果、保育者は身体表現遊びの際に幼児の身体の動きや表情に注目し幼児の思いや幼児同士の関わりをよく見て気づこうとしていること、その後の遊びへ発展や変化を期待し一人の表現が周りの幼児たちの表現にも波及することを予想して関わっていることが分析データにより明らかになった。保育者が幼児の淡い思いに気づいて共感的に受け止め、その思いや表現を「価値あるもの」として捉え、幼児同士の共感的相互作用が高まる遊びを幼児と共に作り上げることが、幼児の豊かな感性と表現を育てる身体表現遊びの体験に繋がることを示唆された。

1. はじめに

平成 30 年施行『幼稚園教育要領』、『保育所保育指針』、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』において、「幼児期の終わりまでに育ってほしい 10 の姿」が示され、その一つに、「豊かな感性と表現」が掲げられた。「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気付き、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲を持つようになる」と示され、幼児の豊かな感性や表現力の育成が幼児教育の重要な課題となっている。

幼児の表現力の育成や幼児同士の関わりや育ちに繋がる遊びとして身体表現遊びがある。身体表現遊びにはダンスのように動きたい気持ちに駆られて身体を動かす遊びや、演劇のように集団で意思を表現する活動など、保育のねらいによって多様な形で展開する。身体表現遊びは、「表現遊び」、「身体表現活動」、「ごっこ」などの用語が使われており、その指導方法や内容は地域や園によって捉え方も多様である。長野 (2010) ¹ は、自己表現や他者とのコミュニケーション等の精神活動を促して、言葉の発達ならびに健やかなこころとからだをバランスよく育む活動が幼児にとって重要であると捉えている。

広岡 (1977) ² は表現あそびの指導について次のように紹介している。

「初期の表現あそびの指導は、入園式の翌日から表現させる。花を見たといつては「お花になりましょう」と誘い、ハチを見たといつてはハチにならせる。最初、子どもたちは皆とまどう。当然ながら大方の子どもは動かない。そのときの子どもたちはこうした表現方法を知らないからで、勝手がわからないからである。

しかし一組の中には必ず一人や二人は動き出す。手で花の形をしたり、ハチになって走る子がいる。それがどんなに小さくても、本気でなくても、教師は一応認めて受け入れてやる。あれでよいのなら・・・と安心する子どもたちが、次から少しずつ参加してくる。子どもたちはやってみると楽しいと感じる。「ハチだから・・・」と言ってブブブと飛んでみるとおもしろい。こうしたことが、本来は子どもたちが皆大好きである。なおその上に、先生に認められたということでもさらにうれしい。子どもたちはまたハチへの関心が新たに生じてくる。実際に飛ぶハチ、お話の世界のハチ、とにかくハチに気を向けていくようになる。こうしてハチと言う存在がおもしろくてよく観察するようになると、表現したいものが、内面に満ちてくる。こん

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

** 芦屋市立小槌幼稚園 (Ashiya Municipal Kozuchi Kindergarden)

な順序で流れ始めるのである。

クラス全員、ためらわずに動けるようになるのに、十日とかからない。入り口にこそ、少々の抵抗はあったのだが、すぐにほぐれてくる。それはこうしたあそびが子どもにふさわしいものだからである。

ここで指導上留意しなければならないのは次の三つの点である

- ・無理じいしないこと
- ・模範を示さないこと
- ・認めてやるが批判をしないこと

子どもは周辺のものがよく見え、表現する楽しさが分かってくると、積極的にものを見、表現しようとし始める。これが表現あそびの第一の段階である。」

と、幼児にふさわしい遊びとなるような指導の留意点を説明している。

古市 (2013) ³ は、身体表現遊びは子どもの心がそのまま身体に現われるので、それを見た人がどのように反応するかでその意味が変わってくると述べており、表現遊びの指導の際の保育者の受け止め方や対応が重要になることを示している。

また、香曾我部 (2018) ⁴ が、

「子どもの身体表現を支える保育者の専門性として、音楽・リズムに合わせて決まった動きをする技能や振り付けへの知識だけではなく、自らも身体表現しながらも子どもの動きからその子の内面を理解する力が求められる。即興的な身体表現ではそれに加えて、保育者は身体の動きを環境に共振させながら即時に身体の動きを変容させていく子どもの心のうちにあるイメージを読み取りつつ、保育者自らも身体を共振させ、子どもの身体表現をより豊かなものへと援助する力が求められている。」

と指摘するように、保育者には幼児の内面を読み取り即興的に関わる力が求められる。

身体表現遊びを通して、幼児が感じたこと考えたことや自分のイメージを動きで表現する喜びを感じて相互の関わりが豊かになるには、保育者が

- ・幼児の楽しい、やってみたいという淡い思いに気づくこと
- ・幼児の発想や興味の変化に応じた対応をすること
- ・自発的な表現や幼児同士のやり取りに共感的に関わること

が重要であると考え。幼児が自己を発揮し、幼児同士の共感的相互作用が高まるためには、保育者が幼児の思いを受け止め状況に応じた言葉がけや対応を瞬時に行える質の高い指導力、保育者の専門性が求められる。遠藤 (2014) は、身体表現遊びが発展する際の保育者と幼児のやり取り、保育者の言葉がけに注目して分析を行って

いるが、保育者が何を見て言葉かけたかを具体的には捉えてはいない。そこで、身体表現の遊びを指導している保育者の視線記録と言葉がけを記録することで、幼児の表現したい思いを受け止め状況に応じた言葉がけや対応をしているか実際に保育をしている保育者を対象に明らかにしたいと考えた。

本研究では、身体表現遊びの中で幼児の楽しい、やってみたいという淡い思いの芽生えに気づき、自発的な表現や幼児同士のやり取りに共感的に関われるような質の高い指導力を可視化し、保育者指導に活かすことを目指す。そのためにウェアラブルアイカメラを用いて保育中の保育者の気づきと対応を可視化する方法を検討し、身体表現遊びの中で保育者が共感的相互作用を高めるために、幼児をどのように見て対応しているかを具体的に検討することが研究の目的である。

2. 観察調査の方法

(1) 研究協力者

兵庫県A市公立幼稚園4歳児(男児16名, 女児12名, 計28名)と幼稚園教諭として18年目の保育者を対象に観察調査を行った。保育者は身体表現遊びの指導経験も豊富で、幼児が見たことや体験したことを自発的に表現することを大切にし、幼児一人一人の思いを受け止める保育を実践している。協力園では身体表現遊びは日常的に保育で取り組まれていた。

(2) 調査対象となる保育の概要

調査は11月上旬の午前中の保育の時間に行った。その頃には幼児は公園に出かけてドングリを拾ったり秋の植物や虫などに触れたりする経験をしていた。調査当日も、保育者からドングリのお話を聞き身体表現遊びを楽しむ遊びの時間が約30分間設定され、調査はその時間帯に実施した。調査当日の遊びのねらいは、「自分なりのドングリになったり友達の様子を見たりしてドングリを思い描いて遊ぶことを楽しむこと」、内容は、「ドングリの歌を歌ったりドングリになったりする」ということで保育の計画案が設定された。保育者が絵本を読み終わったあと、絵本の内容に関する問いかけをすると、幼児から思い思いの発言や身体の動きでのやり取りが生まれ、次第に身体で表現する遊びへと発展した。保育者は幼児の表現にあわせてピアノ伴奏を行った。

(3) 気づきを記録するための機器および記録の方法

ウェアラブルアイカメラはTobiiPro グラス2 50(トビー・テクノロジー株式会社)を使用した。被験者の視界に入る情報に対して注視対象の視線記録と同時に搭載マイクによって音声記録でき、TobiiPro グラス2のり

プレイ機能により、視線記録と音声記録の同時再生が可能である。本機器が、保育中の保育者の視線記録を可能にするものか事前に調査を行い、調査当日に保育者がウェアラブルアイカメラを装着していることに違和感がないよう事前にメガネ遊びを取り入れ自然な形で調査ができるよう準備をした。当日は保育者に保育直前にウェアラブルアイカメラを装着してもらった。

調査直前に別室準備室にて、視点を調整するキャリブレーションを実施し、保育に支障がないようにコントローラを保育者にセットしてから保育室での調査を始めるようにした。保育者が調査の準備をする時間に、幼児の気持ちをつなぐために別の保育者が保育を行なった。

(4) 倫理的配慮

調査に際して、武庫川女子大学倫理委員会への審査を経て、研究協力園の園長、主任、担任保育者、保護者に研究の目的、調査内容と方法、個人情報保護に関する文書及び口頭による説明を行い、調査と研究成果についての公表の了解を得た。写真掲載についても幼児の保護者の了解を得ることができた。

3. 保育者は何をどのように見ていたか

TobiiPro グラス 2 のリプレイ機能により注視した対象が赤い丸印で示される。この赤い丸印を手掛かりに、保育者の幼児の表現に対する気づきと対応の変化について

(1) 視点对象とその割合、(2) 遊びの流れと視点对象の変化の観点から検討する。

(1) 視点对象とその割合

幼児と保育者の遊びのうち、幼児がドングリの世界を思い描けるような話を聞き、ドングリの歌を歌いドング

りになる遊びが発展していく流れの 10 分間の記録動画から 1 秒ごとの静止画面 600 枚を作成し、保育者の視点対象を評定した。視点対象については、顔、体幹、手、頭、足、ピアノ、空間や周りの設備などの場合は「その他」、○印はついているが逆光のため撮影画面から判定不能な場合は「○有逆光判定不能」、判定画面に○印がない場合は「○無」とした。

全体の時間枠の視点対象の割合は図 1 に示した通りである。顔 (25%)、体幹 (12%)、手 (12%)、頭 (7%)、足 (1%) で全体の 57% が幼児の体幹に視線を向けていたことが示され、顔の表情や、体幹や手の動きを情報源として保育者が見ていることがわかった。その他は 32% であるが、保育者が高速で視点移動したために対象を特定するような見方をしていなかったときに示されると考えられるが、お話の世界を、各自の思い思いの表現を楽しんでいるか、友達と一緒に遊んでいるか、遊びの変化のきっかけがないかなど、複数の幼児の間に起きていることを確認しようとしたり、幼児同士の関係性に気づこうとしたりしていたことも含むのではないかと考える。

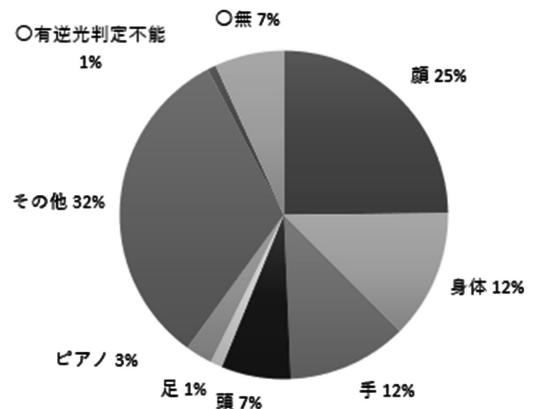


図 1 保育者の視点対象

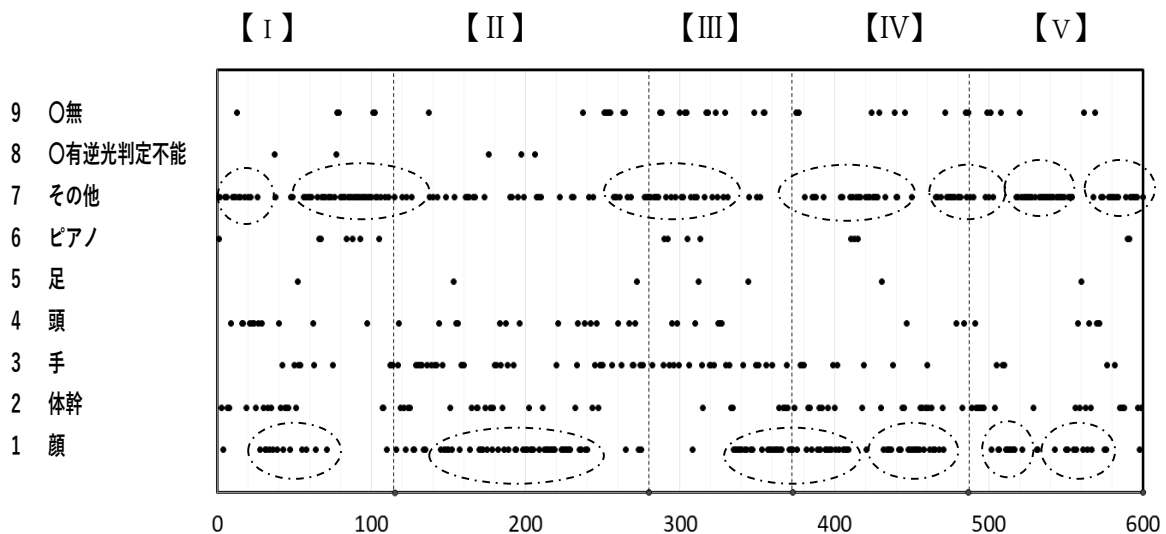


図 2 5つの区分の視点対象推移

表 1 5つの区分視点対象への視点回数の割合(数字は%)

【区分】秒	[I] 1~114	[II] 115~280	[III]281~373	[IV] 374~487	[V] 488~600
視点対象					
顔	12.3	31.3	24.7	31.6	21.2
体幹	13.2	10.2	7.5	15.8	16.8
手	7.9	18.7	19.4	7.0	4.4
頭	9.6	9.0	6.5	2.6	5.3
足	0.9	1.2	2.2	0.9	0.9
ピアノ	6.1	0.0	4.3	2.6	1.8
その他	43.9	22.3	22.6	31.6	44.2
○有逆光判定不能	1.8	1.8	0.0	0.0	0.0
○無	4.4	5.4	12.9	7.9	5.3

(2) 遊びの流れと保育者の視線対象の変化

ウェアラブルアイカメラでとらえた気づきの対象を検討するため、10分の遊びの視線記録1秒ごとの保育者の視点対象を時系列で示した(図2)。

遊びの導入段階では「その他」を見ている。その後幼児の「顔」を見た後再び「その他」を見ていることが示されるなど遊びの状況に応じて見方が変化している。

遊びの流れと視線対象が関連するかを検討するために、遊びの内容を下記の【I】～【V】の5つに分け、区分ごとの視点回数の割合を表1に示した。

【I】(0～114秒) ドングリのお話を聞く・歌を歌う場面で、その他(43.9%)が多く、体幹(13.2%)・顔(12.3%)・頭(9.6%)などを分散的に見ている。

【II】(115～280秒) ドングリが木に引っ付いている表現から周りの幼児たちとの対話的な表現が広がっていく場面で、顔(31.3%)、その他(22.3%)、手(18.7%)を見ている割合が多い。

【III】(281～373秒) 幼児が提案した「ダンス」に保育者がピアノ伴奏をする場面で、顔(24.7%)、その他(22.6%)、手(19.4%)を見ている。

【IV】(374～487秒) A児が考えたドングリの踊りを見て周りの幼児に広がっていく場面では、顔(31.6%)やその他(31.6%)、体幹(15.8%)を見ている。

【V】(488～600秒) K児の表現を見て周りの幼児と共有する場面では、その他(44.2%)、顔(21.2%)、体幹(16.8%)を見ている。

このように、遊びの展開により視点対象の割合が変化するが、特にA児が考えたドングリの踊りを見て周りの幼児も表現を考えようとした【IV】の場面を見ると、「顔」

→「その他」→「顔」→「その他」と視点を移動している。一人一人の確認と全体の確認が繰り返し行われていた。【IV】区分では「顔」31.6%と5つの区分の中で最も顔や表情を見ている割合が多く一人一人の思いを読み取ろうとした場面と考える。

視線対象の変化は保育者の言葉がけとも連動しており、遊びの展開に応じて視線対象が変わる。5つの区分の保育者の視点対象の変化は幼児の表現に対する気づきと対応の変化と捉え、保育者視線、動画及び音声の記録をもとに、①遊びのきっかけとなった保育者の言葉がけ、②保育者の視点対象と気づき、③保育者の新たな対応、に分けて次に検討する。

保育者の気づきの観点や新たな対応の読み取りについては、記録の再生により調査当日の保育に参加したベテランの保育経験者及び身体表現の研究者によって判断した。リプレイ機能でマークされた赤い丸印が不鮮明なため以下の写真には白い○で示した。

【I】(1～114秒) ドングリのお話を聞く・歌を歌う場面

【I】-①遊びのきっかけとなった保育者の言葉がけ
遊びの導入である。保育者が「もうね、このお山にはね、色んなドングリの木が植わっているんだ。」と場所のイメージを伝えると、幼児が即座にドングリの木にぶら下がる様子を表現し始めた(写真1)。その表現をきっかけに、座って話を聞いていた幼児も立ち上がり、頭の上に手を挙げてドングリの形を表現したり、床に伏せて転がるドングリを表現したりしている。また、木にぶら下がるドングリを表現するなど活発に動き始めた。

【I】-②保育者の視点対象と気づき

保育者は、遊びのきっかけになった幼児を見た後、他にも独想的な動きをしている幼児がいないか、まだ動きに参加できていない幼児はいるかなど座席にいる幼児に視線を配っていた。保育室を広く見渡し全体的に捉

え、幼児の体幹や顔の表情を手掛かりに落ち着いて参加できているかなど、幼児の参加の様子を把握しようとしていた。幼児の遊びへの興味や関心をもって遊びに参加しているか、遊びに参加できない幼児がいないか、友達と一緒に表現を楽しんでいるかを確認していた。

【Ⅰ】-③保育者の新たな対応

保育計画では、「自分の場所で落ち着いて始められそうか確認しながら進める。」と計画していたため、何かが始まる期待感が持てるように穏やかに語りかけ、遊びのきっかけになる幼児の表現をよく見て、興味や関心をもって遊びに参加しているか、遊びに参加できていない幼児がいないか、イメージを共有する遊びに発展しているかを確認しながら「ドングリのうた」の伴奏をしていた。



写真1. 32秒目：「もうね、このお山にはね、色んなどんぐりの木が植わってるんだ。」とお話を聞いて動き始めた女兒を保育者は見た。

【Ⅱ】(115～280秒) ドングリが木に引っ付いている表現から周りの幼児たちとの対話的な表現が広がっていく場面

【Ⅱ】-①遊びのきっかけとなった保育者の言葉がけ

ドングリのうたをうたい終わり保育者が幼児の表現を見て「わあ、なんか木の上でダンスしているドングリさんもいるみたい。」と伝えた。またしゃがみ込むK児の表現を見て、「え、どうしたの？Kちゃん？」と保育者が尋ねると、幼児同士でドングリが落ちる様子や跳んでしゃがむ様子を表現し始めた。

【Ⅱ】-②保育者の視点対象と気づき

幼児がどんな形のドングリをどのような思いでドングリになっているか、保育者は幼児の表情や手の動きをよく見ようとして顔や手に注目していた。幼児の自分なりのドングリになっている「つもり」や「思い」はなにか、一人で表現を楽しんでいるか、複数で表現を楽しんでいるか、幼児同士の関わりが広がっているかを見ようとしている。「木が高いからおるのが怖い」とドングリになっての発言を受け、他児が「大丈夫だよ、下はふわふわだよー。」と会話をし、互いにイメージを共有する遊

びに発展していることを確認しようとしていた。

【Ⅱ】-③保育者の新たな対応

保育者が「どうしたの」と問いかけると、幼児は表現で応えていた。幼児が自分の思い描いたドングリのダンスなど幼児の自分なりの表現を各自で楽しんでいるか、幼児の表現したいことは何か、幼児の「つもり」や「思い」は何かをよく見て、肯定的かつ受容的に受け止めていた。幼児と一緒に楽しみ、幼児の表現を感じよう、共感しようとする意図的に気づこうとして、幼児の気持ちに寄り添い対話をしていた。

保育者は計画の段階で「自分なりのドングリになっている思いを受けとめ、認め声を掛ける。」と計画していた。保育者の方を見て木に引っ付いているドングリの表現を続けている幼児に注目し、幼児の「見て」という思いを受け止め、「早く落ちたいのね、木の下に遊びに行きたいのね」と保育者が伝えている。共感的に理解しようとすることで、周りの幼児にも木の下に降りたあとの遊びに変化することを期待していると思われた。



写真2. 115秒目：「うわあ、なんか木の上でダンスしているどんぐりさんもいるみたい。」117秒目：「え、どうしたの？Kちゃん。」とKちゃんの表現に言葉をかけた後、二人で小さくなってドングリの表現している他の幼児に注目し、119秒目：「どうしたの、みんな」と保育者が声を掛けた。

【Ⅲ】(281～373秒) 幼児が提案した「ダンス」に保育者がピアノ伴奏する場面

【Ⅲ】-①遊びのきっかけとなった保育者の言葉がけ

保育者が幼児に「じゃあドングリたちは葉っぱの上で何をするのかしら」と尋ねると、幼児が「ダンス」と応えたので、思い思いの「ダンス」を楽しめるように保育者が伴奏をした。

【Ⅲ】-②保育者の視点対象と気づき

幼児が手を使って自分の思い思いのドングリを表現している様子を見ようとして顔や手に注目していた。ピアノの音楽に合わせて幼児が自分の思い描いたドングリのダンスや表現を楽しんでいるか、どんな表現をしているか、友達と一緒に表現しているかなどピアノ演奏を続けながらではあるが、手元を見ずに保育室全体の様

子を見ることに視線が注がれており、この区分の後半は一人一人の顔を確認していた。

【Ⅲ】-③保育者の新たな対応

幼児の小さな表現にピアノ演奏を添えることで幼児がより楽しくなるように軽快なリズムで伴奏をした。ドングリが転がる様子は、ピアノの鍵盤を高音から低音、低音から高音へと指を滑らせて演奏するグリュッサンド奏法などイメージを高める弾き方をして幼児の表現に対応していた。保育者の計画では「自分の思い描いたことを身体や言葉で表現できるように、応えやすいように言葉をかけながら支えていこう」と予測し、音やリズムの変化に応じて幼児の遊びが発展するようにし、幼児の素朴な表現に対しても「バレリーナドングリさん」「赤ちゃんドングリね」と表情を確認して意味づけをしていた。



写真3. 288秒目：「葉っぱの間からいっぱいどんぐりさんたちが出てきたよ」と伝えた後、292～293秒目：ピアノを見てから手を高く上げてドングリの表現をしている幼児の手に注目した。

【Ⅳ】(374～487秒) A児が考えたドングリの踊りを見て周りの幼児に広がっていく場面

【Ⅳ】-①遊びのきっかけとなった保育者の言葉がけ

A児がふわふわしたものが身体の周りにいっぱい付いている様子を手で表現をしていたので、保育者が「えー、なんかこのドングリちゃん、ここにふわふわいっぱい付いてる。何してんのかな？」と周りの幼児が考えるように伝えた。それを見て、周りの幼児は「ネオダンス?」「ハワイダンス?」「みかんダンス?」「バレエダンス」と伝えている。

【Ⅳ】-②保育者の視点対象と気づき

保育者は、一人一人の顔の表情をよく見て幼児の表情や身体の動きに着目しようとしていた。幼児同士の関わりや応答が盛んにおこなわれるようになったため顔や体幹への注目度が高まった。保育者の言葉を聞いて、お

互いがよく見ようとしているか、友達の姿を互いに見合うことができているか、友達の様子を見ることでやってみたいと意欲を持っているか、など幼児の遊びが互いに伝わっているか、保育を広く見て遊びの広がりを見ようとしていた。

【Ⅳ】-③保育者の新たな対応

友達の姿が見えるように一人一人に具体的に言葉をかけ、友達がしていることを見て新たな発想が広がるように「他に楽しそうな踊りしていたよ」と言葉をかけ、幼児が考えたユニークな表現やその子なりの表現に対して温かく共感し、幼児が思い描こうとしている世界観を大切にしながら思い思いの踊りを表現することを促した。

あらかじめ保育者は「友達の姿が見えるように全体の中で、個別に具体的に声掛けをする。」と計画していたが、他の幼児も意欲が持てるように、参考になる幼児の表現をピックアップしていた。友達の表現を見て更に意欲が持っているか、周りの幼児にも波及・発展しているか、また、友達の表現をお互いに見て認めることができているかなど、幼児同士の共感的作用の高まりを確認しながら関わっていた。



写真4. 456秒目：ダンスをしている女児に保育者が「かわいいどんぐりちゃん」と周りの幼児に伝え、「他に楽しそうな踊りしていたよ」と言葉をかけ、思い思いの表現を始める様子を見て、ドレスを着てダンスをする表現を見た(632秒)。

【Ⅴ】(488～600秒) K児の表現を見て周りの幼児と共有する場面

【Ⅴ】-①遊びのきっかけとなった保育者の言葉がけ

木にぶら下がっているドングリが風に揺れて落ちる様子を表現しているK児を見て、保育者は「Kちゃんも

可愛いダンス踊っていたね。」とみんなの前でやってみるように促した。周りの幼児にも K 児の表現を見るよう促し周りの幼児とも共有できるようにしていた。

【V】-②保育者の視点対象と気づき

保育者は K 児が表現している姿がよく見えるように、周りの幼児には椅子に座るよう促した。K 児が楽しんで動き始められるかを顔の表情に注目し K 児の表現から周りの幼児に波及しているかを見ようとしていたためか、その他、顔、体幹を分散的に見ていた。どんな思いなのかを汲み取り、友達の前でも一人で表現できるように温かく後押しし、幼児に最適な方法を確認め、周りの幼児にも波及することを期待して見ようとしていた。

【V】-③保育者の新たな対応

ドングリの表現だけでなく、カエルの表現もしている幼児がいるが、幼児同士で楽しむ様子や、幼児同士の関わりを見守っている。「思い思いのドングリを発表することができるように」計画していた。一人で表現することを認めることで相互に遊びが波及するかを確認していた。



写真5. 519 秒目：「木からスタートしたい？うん、じゃあ、木行ってから降りるとこもやったらいいじゃない」とみんなの前で表現することを促したあと、保育者は女児を見た。

(3) 保育者の気づきと対応

ウェアラブルアイカメラを用いて保育中の保育者の気づきと対応を可視化する方法を活用して、身体表現遊びの中で保育者が共感的相互作用を高めるために、幼児をどのように見て、関わろうとしているか、①遊びのきっかけとなった保育者の言葉がけ、②保育者の視点対象と気づき、③保育者の新たな対応、に分けて検討した。

①の遊びのきっかけとなった保育者の言葉がけについては、幼児は表現したい気持ちを大切に、幼児の思いや幼児同士の関わりをよく見て気づこうとして、幼児が興味を持てるように言葉をかけていた。

②の保育者の視点対象と気づきについては、図1で全体の57%が幼児の体幹に視線を向けていたことを示したが、幼児の身体や表情に注目しているという結果であ

った。お話の世界を言葉で伝え、ピアノ伴奏をしながら、各自の思い思いの表現を楽しんでいるか、友達と一緒に遊んでいるか、遊びの変化のきっかけはないかなど、幼児一人一人の個人の状況と幼児同士の関わりや集団全体の様子を交互に見て確認しようとしており下記の点を確認された。

幼児一人一人の状況を見て、興味や関心をもって遊びに参加しているか、遊びに参加できていない幼児がいないか、幼児が自分の思い描いたドングリのダンスなど幼児の自分なりの表現を各自で楽しんでいるか、幼児の表現したいことは何か、幼児の「つもり」や「思い」は何かなどに気づこうとしていた。

幼児同士の関わりについては、友達と一緒に表現を楽しんでいるか、イメージを共有する遊びに発展しているか、友達の表現を見て更に意欲が持っているか、周りの幼児にも波及・発展しているか、友達の表現をお互いに見て認めることができているかなどを確認しようと考えた。

③保育者の新たな対応については、何かが始まる期待感を持てるような穏やかな話し方、幼児の思いに寄り添うように対話をすること、イメージを高めるピアノ伴奏を工夫することなど、保育者が遊びに変化を持たせようとするのが有効であった。

身体表現遊びの指導のために、保育者は幼児の表現を肯定的・受容的に受け止め、幼児の気づきや小さな表現を「価値あるもの」として捉え、幼児が保育者に認めてほしいという「思い」を大切に受け止めようとする視点を持つことが求められる。さらに、保育者が幼児と一緒に表現を楽しみ、幼児の思いや意図を共感的に読み取ろうとしながら遊びを理解し、幼児が考えるユニークな表現やその子なりの表現に温かく共感すること、幼児の発見や発想からその後の遊びへの発展を期待しつつ楽しめるような対応によって集団で表現を楽しめるようになる。保育者は、幼児の淡いに気づき、見てほしい、認めてほしい気持ちを大切にする一方で、次にどんな楽しいことを経験させたいか、どんな関わりを広げるかを考えることで幼児の共感的相互作用を高める遊びを支えられることが示された。

Donald A. Schön (2001)⁶は、「幼児教育の実践は多種多様なプログラムに対応できる技術的熟達者としての力量とそれ以上に目の前で起こっている出来事の意味を発見し幼児一人一人の抱えている課題や活動の意味を省察する実践的な反省的実践家としての力量が重要である」というが、目の前で起こっている幼児の表現を

よく見て、表現しようとしている意味や友達同士の関わりを理解しようとして関わっていることが視線行動の観察を通して改めて確認することができた。

4. まとめ

本研究を通して、身体表現遊びのなかで幼児の表現に気づいてその思いを大切に指導する質の高い指導力について可視化することを試みた。

保育者は身体表現遊びの際に幼児の身体の動きや表情に注目し幼児の思いや幼児同士の関わりをよく見て気づこうとしていること、その後の遊びへの発展や変化を期待し一人の遊びが周りの幼児たちにも波及することを予想して言葉をかけ関わっていることが明らかになった。保育者が幼児の淡い思いに気づいて共感的に受け止めその思いや表現を「価値あるもの」として捉え、幼児同士の共感的相互作用が高まる遊びを幼児と共に作り上げることが、幼児の豊かな感性と表現を育てる身体表現遊びの体験に繋がること示唆された。

保育の意図やねらいをもつことは必須であるが、一人一人の幼児の思いを受け止め、次はどのような遊びになるかと予想し期待すること、幼児の思いを大切に時には提案していくことなど、瞬時の気づきや対応が必要であるが、そのことが保育者としての専門性が問われる点である。幼児の豊かな感性と表現を育てるために、保育に必要な基礎的な技能・温かさ・共感性など保育者としての資質を持ち合わせることで、保育者自身も虫や自然への興味や経験があること、幼児と一緒に遊びを楽しむこと、その時々思いに共感してくれる「うれしい先生」⁷であることなど、保育者自身の感性や創造性の豊かさなどの多様な専門性が求められることも改めて示唆された。

今回の分析では 10 分間の保育を対象に保育者が子どもの身体のどの部分を見ているかに着目したが、分析時間を広げてさらに検討する必要がある。また、保育者が注目している子どもとその周辺の子どもの関係に着目した分析を行い、保育者の共感的相互作用を活用した指導の検討も行う予定である。さらに、保育者に画面を見ながら聞き取りを行うことで保育者の関わりや子ども理解などの観点をなど保育者の専門的な指導方法を探る必要がある。専門性を高める示唆を得るための方法としてベテランと初任者の比較検討等を行い、幼児のつぶやきや小さな表現にも気づいて幼児の共感的相互作用を高めることができる質の高い保育者の指導力、専門性について解明していきたい。

— 引用文献 —

- 1 長野真弓「幼児における身体表現活動の実践・研究の課題ならびに科学的視点からの提案」『京都文教大学心理社会的支援研究』, 創刊号, 2010, pp.29-34.
- 2 広岡キミエ『心を開く幼児教育～わたしの保育実践論～』, 多木学園別府幼稚園, 1977, pp.117-118.
- 3 古市久子『保育表現技術 豊かに育つ・育てる身体表現』, ミネルヴァ書房, 2013, pp.36-37.
- 4 香曾我部 琢「子どもの音楽的表現を支える保育者の専門性」, 中坪史典編著『保育実践の中にある保育者の専門性へのアプローチ』, ミネルヴァ書房, 2018, pp.182-195.
- 5 遠藤 晶「身体表現遊びにおける保育者と幼児の相互作用を高める指導—保育者の「言葉がけ」に注目して」, 『武庫川女子大学大学院教育学研究論集』, 9, 2014, pp.1-8.
- 6 Donald A. Schön, ドナルド ショーン (著), 佐藤学・秋田 喜代美 (翻訳) 専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える, ゆみる出版, 2001.
- 7 倉橋惣三「廊下で」『育ての心 (上)』フレーベル館, 1976, p.31.

— 参考文献 —

- (1) 広岡キミエ『幼児の内面を育てる 見る・聞く・話す・表現する—現場からの保育論』 ひとなる書房, 1987.

【付記】

本論文は、科学研究費補助金(基盤研究(C)19K02602)『幼児の共感的相互作用を高める身体表現遊びの指導法』(代表 遠藤 晶)による研究成果の一部である。