

## 研究 2

# 3歳未満児にふさわしい保育の環境 ～指さしを通じた応答性からの考察～

一般社団法人京都府保育協会 共同研究グループ

## 研究のねらい

### ①研究の目的

人的環境と物的環境から、子どもが何にかかわろうとする力としての発達を基盤とした「指さし」とそこでの発話に対する保育者の共感と応答性に注目しながら、3歳未満児の発達にとって必要な保育の環境について明らかにする。

### ②研究の動機

「子どもはどんなときに指さしをするのか」、「何のために指さしをするのか」について調べ、子どもが指さしをして共有したいと願っている思いをどのようにくみ取り、どのように応答することが、子どもの心身の発達によい影響を与えるのか探してみたいと考えた。

### ③研究のすすめ方

10カ月～35カ月の園児の指さしエピソードを収集し、対象児を四つの月例群に分けて、「指さしをした場所」、「指さした対象物」、「何のために指さしをしたのか」について、分析した。子どもの指さしと、そこでの発話に対する保育者の共感と応答性に注目し、子どもと保育者が思いや願いを共有することによって保育がどのように豊かになるかを考察としてまとめた。

## 一般社団法人京都府保育協会

設立：昭和53年4月

所在地 京都府

平成31年4月1日現在	<p>保育所数 公立(104) 私立(147) 公設民営(4) 計255          認定こども園数 公立(幼保連携型 14) 私立(幼保連携型 47) 計61          その他、家庭的保育施設(9)</p> <p>会員数 公立(104) 私立(122) 公設民営(4) 計230          (京都府の人口111万7,787人)</p> <p>児童数の推移(過去3年間)：増加傾向          ※以上、人口も含め、京都市域を除く京都府内データである。</p>	
	<p>本研究メンバーの構成：8名(所長(園長)3名、副所長(副園長)・教頭1名、保育士・保育教諭4名)</p>	
活動状況	<p>&lt;主な研究活動&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもの発達の道筋や研究の方法を体験として積み重ねる学習会</li> </ul>	<p>&lt;主催している研修活動&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・キャリアアップ研修(年間68講座・受講者数約1万人)</li> </ul>

## I はじめに

平成30年4月、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領、幼稚園教育要領が改定（訂）された。

とくに3歳未満児の年齢区分は、0歳児を乳児と称し、1歳児、2歳児と区分され、3歳未満児に丁寧な保育が求められる内容となっている。

保育所保育指針第1章総則における環境には、「保育士等や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、更には自然や社会の事象などがある。」<sup>1)</sup>と定義づけられている。

また、保育所保育指針（以下、保育指針）における乳児保育に関わるねらい及び内容の基本的事項では、身体的発達に関する視点、社会的発達に関する視点、精神的発達に関する視点の三つの視点が述べられており、乳児期の保育においては、受容的、応答的に行われる保育の重要性が強調されている。さらに「生命の保持」および「情緒の安定」をはかり、養護と教育を一体的に展開するよう述べられている。

そうした改定（訂）の背景には、子どもの貧困問題や児童虐待、母親の育児困難、ひとり親家庭の増加等多くの課題を専門機関である教育・保育施設が担う役割が重要視され、とくに子どもを取り巻く環境についての検討が必要と考えられたことがあげられる。

本研究では、「3歳未満児にふさわしい保育の環境」のなかでも子どもと保育者間の共感と、そこに生まれる保育者からの応答性に着目した。

## II 研究の目的

乳児の応答性の研究では、塚田（2001）が9ヵ月ころより、母子関係のなかで乳児が対象物と母親を交互に注視をして応答する「三項的相互交渉」が出現することを見出している。12ヵ月ころには、「乳児の交互注視と、対象物の提示などの行為が関連し、このとき肯定的情緒や声を表出する傾向にある<sup>2)</sup>」ことを明らかにしている。

また、加藤（2017）は、応答性と関連して子どもの発達の道筋を理解して、子どもの興味関心に沿った保育展開のなかで「自我」「愛着」を築きながら、保育者が応答的共感的にかかわることで、子どもが自ら何かにかかわろうとする力が育つとしている<sup>3)</sup>。

保育指針では乳児保育に関わるねらい及び内容の精神的発達に関する視点として「身近なものに関わり感性が育つ」「身近な環境に興味や好奇心をもって関わり、感じたことや考えたことを表現する力の基盤を培う。」とある。そのためには保育の環境を整えることが望まれる。

乳児の環境を考えるうえで、7ヵ月ころから見られる指さしについて「子どもはどんなときに指さしをするのか」「何のために指さしをするのか」ということが話題となった。発達の段階としての指さしの解説はよく見かけるが、子どもが指さしをして何を考えて何を共有したいと願っているのか、その思いをどのようにくみ取り、どのように応答することが、子どもの心身の発達に良い影響を与えるのかについて探してみたいと考えた。

10ヵ月ぐらいになると、自分の意志を指さしで伝え、他者の共感を求めるようになってくる。12ヵ月ころには要求の指さしが増え、自分の意思を指さしによって、よりはっきりと伝達しようとする。また、1歳半ころには保育者から問われたことに対して一語文を伴った発話とともに、応える指さしをするようになる。

本研究では、人的環境と物的環境から、子どもが自ら何かにかかわろうとする力としての発達を基盤とした指さしと、そこでの発話に対する保育者の共感と応答性に注目しながら、3歳未満児の発達にとって必要な保育の環境について、明らかにすることを目的とする。

### Ⅲ 研究の方法

#### 1 研究の手続き

本研究は、一般社団法人京都府保育協会全会員園に呼びかけ、呼応した舞鶴市、亀岡市、宇治市、長岡京市、精華町、木津川市にある私立の6ヵ園（認定こども園4・保育所1・小規模保育事業1）から8名の保育者が参加し、共同で研究を行った。子どもの指さしの状況を事前にどのように収集するかを協議して様式を定めたあと、指さしエピソード（手さしを含む）を記録し、指さした園児の月齢、場所、目的、発話のあるなしに分類し、エピソードの内容について分析した。2～3人が一つのグループとなり、収集したエピソード（5 収集したエピソード参照）をカテゴリー化した。その後分析（6 分析の方法参照）を行い、グループごとにクロスチェックし、偏った分類、分析とならないようにした。

#### 2 エピソード収集期間

平成30年4月27日～5月25日

#### 3 対象児

10ヵ月～35ヵ月の園児（146名）

#### 4 エピソード記録方法

記録項目：記録者名・日時・場所・対象児氏名・月齢・指さしをした対象物・発声や発話の有無・記録した際の前後の様子・保育者の率直な気持ち

これらをA4用紙に様式を定め記録した。

記録には、共同研究各園保育者の協力を得た

#### 5 収集したエピソード

##### (1) 研究対象児年齢とエピソード数

収集したエピソードは、1歳児から2歳未満児を6ヵ月ごとに区分し、2歳以上3歳未満児で一つの区分とした。また、10ヵ月以上のみを対象としたため、1歳未満児は10～11ヵ月で一つの区分とした（表1）。エピソードのなかから、支援を必要と

する子どものエピソードと、複数の子どもの同じものを指さしたエピソードを省いたため、有効率は92%となった。記録の多くはクラス担任によるもので、子どもの身近にいる存在であった。

表1 エピソード数（上段：有効数、下段：収集数）

月齢 (ヵ月)	10～11	12～17	18～23	24～35	合計
有効数	6	48	92	76	222
収集数	6	51	92	92	241

##### (2) 指さしをした場所

8ヵ所（表3・図1）

##### (3) 指さしをした対象物

10項目（図2）

### 6 分析の方法

指さしエピソードの分析にあたって、「何のために指さしをするのか」を、月齢群ごとに①要求、②見つける、③興味・関心、④伝える、⑤確認、⑥応答の六つのカテゴリーに分類した。①～⑤は子どもからはじまった指さし、⑥は保育者の言動に応答した指さしであるため、発達をとらえる指標となるのではないかと考えた。その後、スターン（1989）の主観的自己感（自分だけでなく他者も心を持っていることに気づくこと）<sup>4</sup>を参考に、下記の三つのカテゴリー【A：意図の共有、B1：注意的の共有（子どもからはじまった指さし）、B2：注意的の共有（保育者の言動に応答した指さし）】に分類し（表2）、分析を行った。なお、各カテゴリーにおいての子どもの発話の有無についても検討した。

カテゴリーの主なエピソードは、『A意図の共有は、「○○がほしい」・「○○へ行きたい」等、子どもが何かをしたいと伝達する際の指さし』、『B1注意的の共有（子どもから）は、「あった」「先生見て」「きれい」「これは？」「○○やなあ」等、一緒に共感してほしいこと等を他者に伝える指さし』、『B2注意的の共有（応答）は、「これ？」「ほ

んどだ、ここに〇〇がある」「これ！これ！」のように保育者の言動に应答した指さし』を言う。

表2 分類のカテゴリーと細目

カテゴリー		細目	指さしのはじまり
A	意図の共有	①要求	子どもからはじまった指さし
B1	注意的的の共有	②見つける	
		③興味・関心	
		④伝える	
		⑤確認	
B2		⑥应答	保育者の言動に应答した指さし

## IV 結果と考察

### 1 指さしをした場所

指さしをした場所を、保育室・園庭・テラス・散歩道・玄関・廊下・遊戯室・その他で分類した(表3・図1)。全エピソード中、最も多かったのは、保育室での指さし92名(41%)〔以下、名は略〕で、次に園庭での指さしが74(33%)となった。

10～11ヵ月児はエピソード数6と少ないが、保育室での指さしが4(67%)を占めている。12～17ヵ月児でも保育室が33(69%)で最も多いという結果が出た。本エピソードの収集時期が4月末～5月末であり、月齢の低い子どもは保育室外に出る機会が少なかったためと考えられる。

18～23ヵ月児では園庭が26(28%)で保育室に次いで2番目に多く、散歩道が18(20%)で3番目に多いという結果となった。園庭と散歩道を合わせると44(48%)となり、戸外における指さしが

多くなっていることを表している。

24～35ヵ月児では、園庭での指さしが40(54%)と最も多く、次に保育室22(29%)となっている。これは歩行が確立し、園庭での遊びが多くなったからだと考えられる。

### 2 指さしをした対象物

指さしをした対象物を人・自然物・食べもの・乗りもの・おもちゃと絵本・制作物・季節や行事関連のもの・身の回りのもの・方向・その他で分類した。(図2)

ここでは、10～11ヵ月児は対象数が一桁のため、考察から省くことにした。

12～17ヵ月児では、おもちゃ・絵本が11(21%)で最も多く、身の回りのものが10(4%)、次いで人が9(4%)となっている。

18～23ヵ月児では、自然物が最も多く26(28%)、次におもちゃ・絵本が13(14%)、人と身の回りのものがそれぞれ9(9%)と続いている。

24～35ヵ月児においても自然物が23(30%)と最も多い。全月齢で見ても、自然物に対する指さしは、225エピソード中53(24%)と最も多くなっている。続いて、おもちゃ・絵本が40(17%)、人が27(12%)という結果となった。

これは、図1の指さしをした場所とも連動しており、月齢が高くなると戸外での遊びが多くなり、日々変化したり動いたりする自然物に触れる機会が増えて、発見や感動が多くなることを表していると考えられる。

表3 月齢群ごとの指さしをした場所

月 齢	保育室	園庭	テラス	散歩道	玄関	廊下	遊戯室	その他	合計
10～11ヵ月	4	1	1	0	0	0	0	0	6
12～17ヵ月	33	7	1	2	2	1	0	2	48
18～23ヵ月	33	26	12	18	1	1	1	0	92
24～35ヵ月	22	40	4	4	3	0	0	3	76
合計	92	74	18	24	6	2	1	5	222

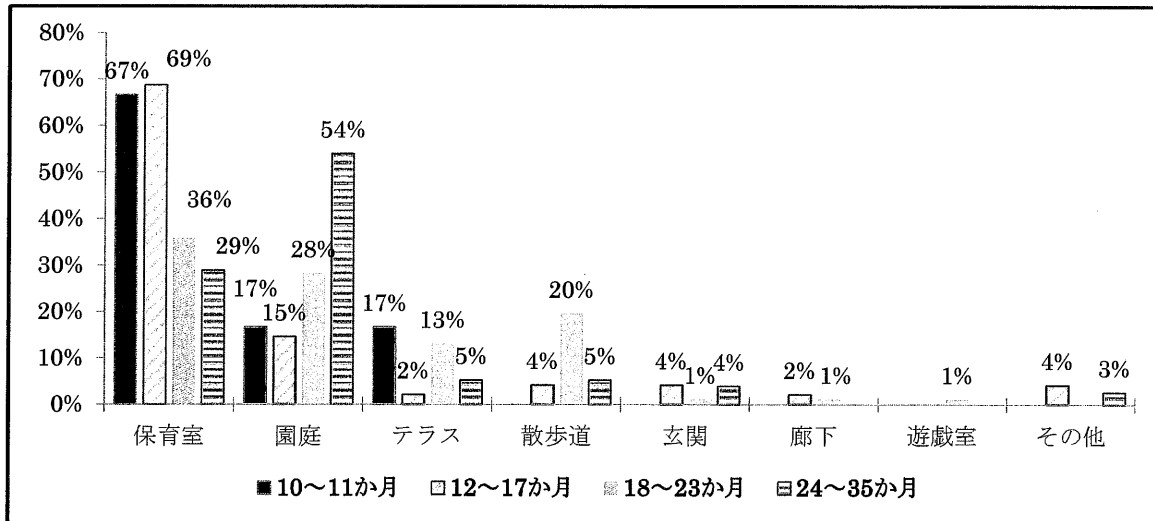


図1 指さしをした場所

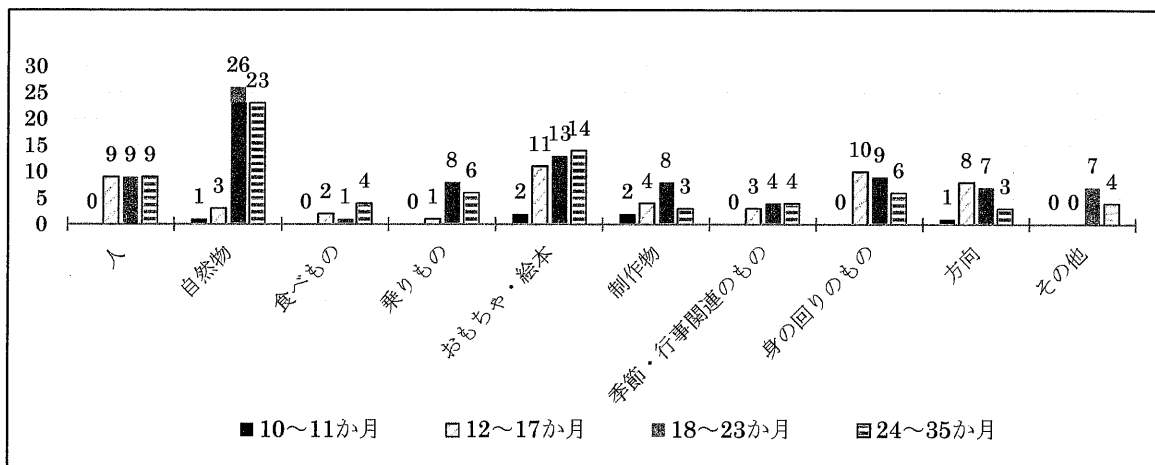


図2 指さしをした対象物（複数カウントあり）

### 3 何のために指さしをしたのか

何のために指さしたのかをA意図の共有、B1注意の的の共有（子どもから）、B2注意の的の共有（応答）に分類した（図3）。

その際、子どもが指さしをしたときの保育者の対応およびその後の子どもの様子が書かれていないエピソードからは指さしの目的が正しく読み取れないため、分類から除外した。

10~11ヵ月児においては、A意図の共有が33%、B1注意の的の共有（子どもから）が67%で、B2注意の的の共有（応答）は0%であり、すべてが子どもからはじまった指さしであった。

しかし、12~17ヵ月児においては、B2（応答）

の割合が増えて12%に、18~23ヵ月児においては25%に、24~35ヵ月児では18%となっている。

A意図の共有は、10~11ヵ月児は33%、12~17ヵ月児は38%となっているが、18~23ヵ月では16%、24~35ヵ月児では7%と18ヵ月以降は月齢が高くなるにつれて減少している。これは、18ヵ月ころから言葉で要求を伝えることができるようになるため、指さしをする必要性がなくなるからではないかと考えられる。

18ヵ月以上でB1注意の的の共有（子どもから）が増えていくのは、指さしを通して言語による対話が可能になり、子どもと保育者の両者が注意の的を共有しつつ対話を楽しむようになるからだ

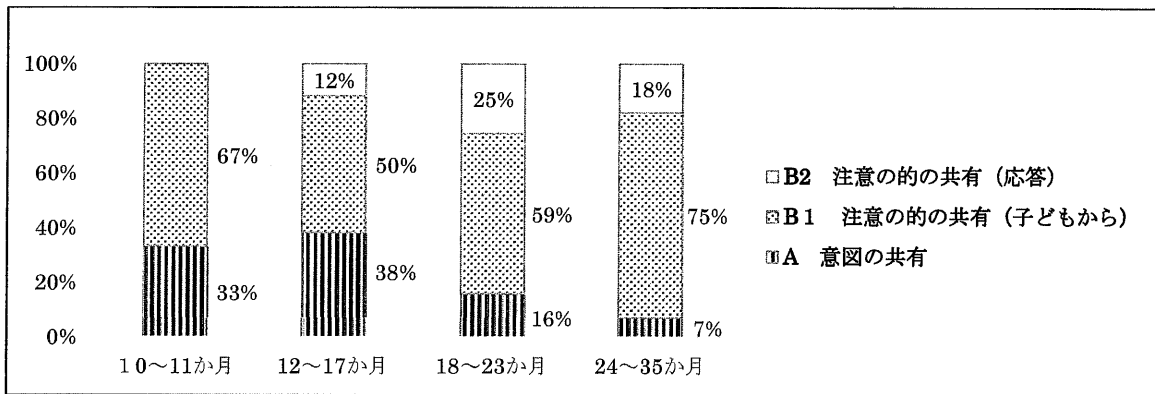


図3 何のために指さしをしたのか

表4 カテゴリー別全体のなかでの変化 (カッコ内は10~35ヵ月児のカテゴリー別比率)

月齢	A意図の共有		B1注意の的の共有 (子どもから)		B2 注意の的の共有 (応答)	
	発話なし	発話あり	発話なし	発話あり	発話なし	発話あり
10~11ヵ月	1名 (5%)	1名 (11%)	3名 (8%)	1名 (2%)	0名 (0%)	0名 (0%)
12~17ヵ月	11名 (55%)	2名 (22%)	8名 (21%)	9名 (15%)	1名 (10%)	3名 (15%)
18~23ヵ月	6名 (30%)	4名 (45%)	18名 (47%)	19名 (30%)	9名 (90%)	7名 (35%)
24~35ヵ月	2名 (10%)	2名 (22%)	9名 (24%)	33名 (53%)	0名 (0%)	10名 (50%)
合計	20名	9名	38名	62名	10名	20名

考えられる。B1が24~35ヵ月で大きく増加したのは、子どもがより主体的に活動するようになり、発見したことや、できたという達成感を共有したいという欲求が高まるからだと考えられる。

#### 4 指さし時における発話

指さし時における発話 (表4) において、10~11ヵ月児は全体数が少数のため、考察から省いた。A意図の共有の発話では、12~17ヵ月児において発話なしが11 (55%) で、発話ありは2 (22%) であった。しかし、ここでの発話は初語であったり、覚えてたの一語文であったりすることから、今後は質的な検討が必要である。

B1注意の的の共有 (子どもから) において、発話なしは、18~23ヵ月18 (47%) が最も多く、発話ありは24~35ヵ月が33 (53%) で最も多かつ

た。


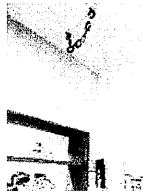
B2注意の的の共有 (応答) の発話なしでは18~23ヵ月において9 (90%)、発話ありでは24~35ヵ月において10 (50%) が最も多かった。24~35ヵ月において、発話なしは0%であったことから、2歳を迎えると保育者の問いかけに対して、発話を伴う指さしでの応答を主にするようになると考えられる。

#### 5 エピソードに見る保育者のかかわりと子どもの様子

##### (1) 意図の共有の指さしエピソード (表5)

ここでは意図の共有の指さしに対して、保育者が子どもの思いを洞察し、要求に適切に対応したため、子どもが満足して活動を続けているエピソード (表5) を取り上げた。

表5 意図の共有の指さしエピソード

	月齢	カテゴリー	指さしの状況	言葉・声	保育者の応答的なかわり	子どもの様子	考察
A児	11	A	柵の向こうにある音のなるおもちゃに向かって手をさした。 	「あっ！」	「あれがほしいの？」と言って、おもちゃを取って渡した。	遊びはじめた。	保育者がA児の思いを洞察して、要求を満たしたことによって、遊びがはじまった。
B児	13	A	おむつ替え台に寝て、天井からさがっているモビールを指さした。 	—	「揺らしてほしい」と言っているのだと思って、モビールを揺らした。 	指さししていた手をおろして、うれしそうに、揺れているモビールを眺めていた。	保育者がB児の思いを洞察して、要求を満たしたことによって、満足した。
C児	15	A	牛乳を飲んだあと、まず自分の帽子を指さした。	—	「早く外に遊びにでかけたい」と言っているのだと思い、「待っててね～」と声をかけた。	次は保育者の帽子がかかっている押し入れを指さして声を出した。	日々の生活の流れを理解しており、活動の見通しを持って、要求をしている。
D児	27	A	ままごとで遊んでいるとき、友だちにスプーンをとられた。とられたスプーンを指さしながら、保育者に訴えた。	「アー」	「Dちゃん、返してほしいの？」と聞き、相手の子どもにも、「Dちゃん使ってたしなー」と言って、スプーンをDちゃんに返せるようにした。	スプーンを返してもらうと、機嫌よく遊んだ。	「とられた」「返して」の言葉のかわりに保育者に必死に指さして伝え、要求したことが伝わって、解決してもらえたので、納得して遊びが再開した。
E児	12	A	①出勤してきた保育者を見つけて手さした。 ②だっこされて再度、柵にあるおもちゃを手さした。 	—	①保育者を手さしたと思い、だっこしてほしいのだと思ってだっこした。 ②だっこしたが再度手さしするので、さしている方向に近づいた。おもちゃをさしていたことが分かったので渡し、「これがほしかったんだね」と言った。	ほしいおもちゃが柵の上にあったが、初めは理解してもらえなかったもので、再度手さしした。理解してもらえて、その後は手さしせず、笑顔で遊んだ。 	保育者はだっこだと思いついて対応したが、その後の子どもの様子を確認し、本来の要求に気づいて対応すると同時に、「これがほしかったんだね」という言葉かけをしている。このような体験の繰り返しによって基本的信頼感が育まれていくと感ずる。

A児・B児のエピソードからは、普段の子どもの様子を丁寧に観察し、言葉が出る前の要求の表現を見逃さないようにすることと、その子の心に寄り添い、要求に応答的にかかわることの大切さが読み取れる。

C児のエピソードからは、15カ月のC児が活動の見通しを持って、要求をしている姿が見られる。

D児のエピソードからは、D児の気持ちを相手に伝わるように保育者が代弁し、トラブルを自分で解決する力をつけていけるように見本を見せながら対応している保育者の姿が見られる。

E児のエピソードでは、保育者は応答的にかかわろうとしたが、1度目は子どもの要求と違っており、子どもは指さしを続けた。それを見て、保育者が再度検討し、初めとは違うかかわりを試みたことによって、子どもは要求が満たされ、満足して笑顔で遊びを続けた。保育者は、想定外の子どもの姿に出会ったが、あきらめずにその子の目線や指さす先を確認し、何度も試して、子どもの

要求していたものにたどりついた。すると、子どもは活動を発展させ、その姿を見た保育者もうれしく感じていることが「これがほしかったんだね」という言葉に表れている。

(2) 注意的の共有 (子どもから) のエピソード (表6)

F児のエピソードは、子どもの気づきや関心から保育者が応答的にかかわったことによって、回っている扇風機と回っていない扇風機との見比べが発生したエピソードである。

G児のエピソードは、G児が発見した花びらの美しさに共感し、それを遊びに使うという保育者の機転が、G児の興味関心を深め、新しい言語表現を生み出したエピソードである。G児の表現をうれしく思い、共感し、ともに繰り返し遊ぶ保育者の姿が見られる。

保育者の適切な対応によって、子どもが資質や能力を高めていく様子がうかがわれる。

表6 注意的の共有 (子どもから) のエピソード

	月齢	カテゴリー	指さしの状況	言葉・声	保育者の応答的なかかわり	子どもの様子	考察
F児	13	B1	F児が回っていない扇風機を指さして保育者を見た。保育者が扇風機の電源を入れると、くるくる回る扇風機を指さした。しばらくしてもう一つの回っていない扇風機を指さし、再び保育者の顔を見た。	—	「今日は扇風機まわってないね 扇風機くるくるしよっか?」と言って電源を入れた。 「くるくるしてるね~」 「あっちはくるくるなってないね」	交互に見比べていた。	初めて扇風機を回したときから、F児は扇風機が存在がとても気になっている様子であった。保育者が普段のF児の姿をよく観察していたからこそ、F児の願いを叶えることができた。そのことが見比べの発生を促した。
G児	24	B1	散っている花びらを見つけて指さした。	「ピカピカ」	「あ、はなびらだね」と拾い集め、ひらひらと散らして見せると、N児が「ピカピカ」と散る様子を表現した。 「そうだね。きれいだね」と共感しながら、何度も拾って散らして一緒に遊んだ。	散る様子を言葉にした。	保育者が、子どもが発見したものを使って遊びにつなげたことによって、言語表現を導きだし、さらにその表現をうれしく感じて、共感したことによって、子どもの遊びが深まり、繰り返された。



## (3) 注意的の共有（応答）のエピソード

(表7・表8)

表7のH児のエピソードからは、保育者のまねをした指さしから、保育者が子どもの気持ちをくみ取りながらダンゴムシへの興味関心を高めていく過程が見られる。保育者は、H児の「こわいけど見たい」という思いに寄り添いながら、「興味を持ってほしい」という願いをもち、H児を抱きながら「こわくないよ。おもしろいよ。」という思いを無理強いしないように少しずつ伝え

ていっている。H児は保育者の様子を見ながら、徐々にダンゴムシへの興味を高めていき、保育者と「動いてる。でもこわくない。」という思いを共有していっている。

表8のI児のエピソードからは、24ヵ月を過ぎると、保育者とともに仲間が応答し、友だちとの活動や会話が展開していく例が見られる。その場合には、保育者は子ども同士の活動を温かく見守ることによって、さらに活動が深まっている。

表7 注意的の共有（応答）のエピソード①

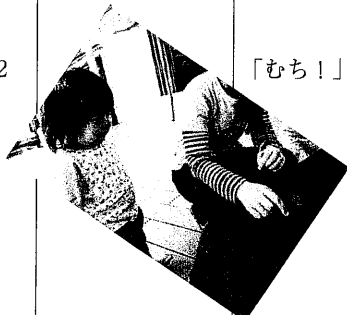

	月齢	カテゴリー	指さしの状況	言葉・声	保育者の応答的なかわり	子どもの様子	考察
H児	18	B2	保育者にだっこされ、保育者のまねをしてダンゴムシを指さした。 	「むち！」	涙目になりながら保育者にしがみつき、ダンゴムシをこわがったH児をだっこして、「あ！見て！ダンゴムシだよー！」と指さして、慣れてきた様子を見て、デッキにおろした。「大丈夫だよ。」と声をかけながら、無理強いせず、見守った。	最初はこわがっていたが、保育者の指さしを見て、指さしをした。離れたり近づいて見たり、優しく触れてみたりし、最後は手にのせることができた。その後自分で探すようになり、見つけるのと「むち！」と知らせるようになった。	苦手だったダンゴムシに対して保育者と一緒にじっくりと見たり触れたりしながら、安心感が生まれ興味関心を持つようになった。保育者の適切な働きかけが、H児の好奇心・探求心を高めたエピソードである。 

表8 注意的の共有（応答）のエピソード②

	月齢	カテゴリー	指さしの状況	言葉・声	保育者の応答的なかわり	子どもの様子	考察
I児	32	B2	友だちと一緒に片付けをしているときに、保育者が「ここにもおもちゃ落ちてるね」と言っていると、I児が「これ？」と指さした	「これ？」 「○○君の？」	「かたづけてくれるの？」と聞いた。	おもちゃを拾いあげて友だちと一緒にケースのなかにおもちゃを入れた。友だちに「○○君の？」とおもちゃを指さして尋ね、友だちも指さしながら「○○の」と答えていた。	保育者の問いかけに対して活動が続いていき、友だちとの指さしと会話がつながっていった。

(4) 幼児が1歳児の指さしの意図をくみ取り保育者に伝えたエピソード (表9)

J児のエピソードは、保育者がJ児は花を指さしたと思い込んで応答したときには、反応がなく、J児の様子をずっと見ていた幼児(3歳2ヵ月)に教えられて「カエルさんがおったんか」と正しく理解したことを伝えると、カエルの歌を歌い出したというエピソードである。この時期、J児はまだ「カエル」という言葉を発することはできなかったが、保育室で歌っていた「カエルの歌」を連想していたのであろう。それが、保育者の応答によって明確になり、歌が思わず出たと推測される。このエピソードは、表5のE児のエピソードと同様に、思い込みをせず、子どもの意図や発見を正しく認識して応答することの重要性を表している。また、幼児期になるとほかの子どもが意図をくみ取り、知らせる力がついていることも読み取れる。

V 総合的考察

<自然物と触れ合う環境が大切>

指さしをする場所は、低月齢であれば保育室で過ごす時間が多く、保育室内にあるおもちゃ・制





作物を指さす傾向が見られた。一方で1歳を過ぎ、歩行が確立すると、戸外で過ごす機会が増え、園庭遊びや散歩中の指さしが多くなり、自然物への興味・関心が高まる。

この時期より子どもからの意図の共有を目的とした指さしが増加したことからも、指さしを通じた応答的な保育が大切であると同時に、保育の環境として、自然物と触れ合うことがこの時期の子どもの育ちにとってふさわしいと考える。

<言葉が出る前の要求表現に対する応答的なかわりが基本的信頼感を育む>

A意図の共有のA児・B児・C児のエピソードからは、保育者が、子どもの要求に対して、応答的にかかわったために、子どもの心が安定した様子が読み取れる。言葉が出る前の要求表現に対して適切に対応できるのは、保育者が普段の子どもの姿を丁寧に観察しており、常に子どもの心に寄り添いたいと願っているからだと考える。E児のエピソードでは、保育者が子どもの要求とは違う対応をしたため、想定外の子どもの姿に出会ったが、何度も子どもの目線や指さす先を確認し、試して、子どもの要求にたどりつき、対応するとともに「これがほしかったんだね」と言葉かけをし

表9 幼児が1歳児の指さしの意図をくみ取り保育者に伝えたエピソード

月齢	カテゴリー	指さしの状況	言葉・声	保育者の応答的なかわり	子どもの様子	考察
J児	23 B1	J児が花の方向を指さした 	「グアー グアー」	「お花きれいね」と言うと、ほかの子が「お花ちがうで」と言ったので、よく見てみると、花の間にカエルの置物が隠れていたため、「カエルさんがおったんか」と言った。 	「グアー、グアー」とカエルの歌を歌った 	初めは、花を指さしたのだと思い応答したが、本児は反応しなかった。他児が違うことを教えてくれて、正しい応答をする、歌を歌った。指さす対象を、正しく認識することが大切であった。 

ている。このような愛情あふれる日々のやりとりを通して、基本的信頼感が育まれていくと考える。

### <指さしは発達のチャンス>

B1注意の的の共有（子どもから）のF児とG児のエピソードからは、子どもの気づきや発見に保育者が応答的にかかわり、共感し、一緒に遊びを楽しむことによって、資質や能力が高まっていくと考えられる。

B2注意の的の共有（応答）のH児のエピソードからは、子どもの気持ちに寄り添う保育者の適切な働きかけが、子どもの好奇心・探求心を高めること、また、I児のエピソードからは、3歳近くになると、保育者の問いかけをきっかけに、子ども同士の指さしと会話につながっていくことがうかがわれる。

1歳11ヶ月のJ児のエピソードでは、指さした対象物を保育者が花だと思って応答したときには反応がなく、正しく認識して「カエルさんがおったんか」と応答したときには、「待ってました」というように歌を歌い出している。自分の思いを正しく受けとめて応答してもらえることが喜びとなって、豊かな表現や遊びにつながっていくと考える。

### <保育者の情緒的応答性が大切>

保育者が拾わなければならないものは、子どもの情緒であり、その子に寄り沿って気持ちをくみ取ろうとする姿勢が大切である。その先に、遊びや活動が継続、展開し、また言語・表現の発達につながる環境が整っていくと考えられる。

加藤が述べているように、保育者が子どもの発達の道筋をとらえて、子どもの興味関心に沿った応答性を大切にすることで、子どもと保育者の信頼関係が築かれ、愛着と自我の育ちが、自ら何かにかかわろうとする力へと育つのだと確認できた。

## VI まとめ

本研究でエピソードを集めた際、子どもがこんなにも多くの指さしをしていたのかと驚かされた。これまでの自らの保育を振り返ってみると、多くの指さしを見逃してきたように感じる。この研究を通して言葉が出る前の会話のツールである手さし・指さしに気づいて、応答することの大切さと、子どもの発見や感動に共感し、ともに喜び、ワクワク・ドキドキしながら一緒に見つめたり、触れたり、表現したりする保育者の存在が、子どもの心の発達と学びにとって大変重要であることを再認識することになった。

また、一般社団法人京都府保育協会として、8名の保育者が10ヵ月から35ヵ月までの子どもの指さしについて関心を持って取り組み、研究グループで学んだことを各園に持ち帰り、そこでさらなる協力を得て研究を進めたことは、今後の保育にとって大きな成果を残していくと考える。

今後は、7～8ヵ月児の手さし・指さしのはじまりの時期の観察・記録をはじめ、継続的な記録を通して、子どもの人やものに自らかかわろうとする力を育む環境について、保育の専門性に着目しながらさらに研究を深めていきたい。

### <参考文献>

- 1 『保育所保育指針』厚生労働省、2018年
- 2 塚田みちる「養育者との相互交渉にみられる乳児の応答性の発達的变化：二項から三項への移行プロセスに着目して」『発達心理学研究』一般社団法人日本発達心理学会、第12巻第1号、2001年、PP.1～11、P.1
- 3 加藤繁美『0歳～6歳 心の育ちと対話する保育の本』学研教育出版、2012年
- 4 D.N.スターン『乳児の対人世界 理論編』岩崎学術出版社、1989年

講評

## 子どもの発達に即した保育者との関係性を描く

社会福祉法人真生会 理事長 同法人白百合心理・社会福祉研究所 所長 青木 紀久代

### はじめに

本論文は、3歳未満児の保育で日常的に生じる子どもの「指さし」について、保育者がどのように応答していくかを、観察のエピソードから考察したものである。京都府保育協会の熱心な研究姿勢は、1年前の発表打ち合わせで初めてお会いしたときに既に強く印象に残っており、論文の仕上がりを楽しみにしていた。その期待を裏切らない、探求と発見に満ちた実践的な研究になっていると思う。

### 子どもから発する行動を、保育者の応答のチャンスと考える

「指さし」について子どもの発達の観点からの解説はよく見かけるが、子どもが指さしをして何を考えて何を共有したいと願っているのかを明らかにして、その思いをどのようにくみ取り、どのように応答することが、子どもの心身の発達に良い影響を与えるのかを探索的に考えることが、この研究のめざすところであった。

このため、子どもの行動の変化を単に記述するのみではなくて、子どもの指さす意図を整理・分類しながら、そこに保育者が通常どのように応答しているかの実態を、エピソード記録を使ってとらえようとしている。最初から子どもの発達に伴う保育者との関係性の記述に、焦点が当たっているのである。

この二つの問いは、分析の視点が異なるので、当然ながら最初に子どもの行動の変化を量的に示していくことになった。次に、どのような応答があったのか、という問いについて、エピソードを素朴に並べていく方法を選択したのである。保育場面における事例の収集は、チームで研究するとき、必ず行われるものだと思うが、研究のねらいに即してどのような方法を選択して、つなげていくことが妥当なのかについては、慎重な検討が必要となる。

この研究は、相互作用の部分を具体的に示すことが重要だと考えたのであろう。それが功を奏して、量的な検討後に、実践に活かされる保育者へのヒントが充実したものとなった。

### 系統的な分類から選ばれたエピソードのインパクト

この論文の最後にあるJ児の「カエルさんがおったんか」というエピソードは、子どもの育ちと保育者の応答の仕方の変化を描いてきたなかで、さらにもう一つ保育の場でしか起こり得ない、奇跡を見事に切り取ってくれたと思う。

指さしているのは、もうすぐ2歳になる子どもだが、保育者がその意図が読み取れない。気持ちを無視していたわけではなく、何を指さしているのか見えなかっただけである。そのせいで、子どもには、共感された体験の心地よさを与えることができない。おそらくこうしたずれは、保育において生じることは免れない。そこを、3歳児がとらえて、言葉で保育者と指さした子どもの関係を見事につなぎ直してくれている。指さしに対する一対一の応答の想定を越えた、複雑で豊かな発達機会が保育にあることを雄弁に語ってくれた。

この研究が、当日の分科会参加者の実践知を強く刺激し、有意義な討論へと導いてくれると確信する。