

保育所 1 歳児クラスの絵本の読み聞かせ場面における 自発的身ぶりの検討

— 手・指の動きに焦点を当てて —

Consideration of Representational Gestures of One-year Old Infants When Reading Picture Books
in Nursery School Classes

平 澤 順 子

Junko HIRASAWA

保育所1歳児クラスの絵本の読み聞かせ場面における 自発的身ぶりの検討

一手・指の動きに焦点を当てて一

Consideration of Representational Gestures of One-year Old Infants When Reading Picture Books
in Nursery School Classes

平澤 順子*

Junko HIRASAWA

Abstract In this study, I examined the behavior of one-year old children when they make gestures with nursery school teachers reading books. I focused on three scenes (Demand, Description, Question) where they made representational gestures, and analyzed the data by focusing on “hand and finger movements”. Based on the results of this, in Study 1 I revised the analysis of “Inductive Behavior” (in which other children are induced to communicate with them) covered in previous research. In Study 2, I analyzed the data using the same approach as Study 1, and examined it by comparing the two results. As a result, there were almost no differences between Study 1 and Study 2. First, the results showed that all children pointed at the initial stage. However, during the second stage, they could not communicate with their teachers just by pointing at things in the same way. This suggests that teachers had information for making decisions regarding their connection with the teachers, who considered their gestures to be expressed freely. Secondly, they pointed with the focusing on the referents for Description and Question. This suggests that pointing is especially reserved for when nursery school teachers are read picture books, as they don't do this when at play.

Key words: one-year old children 1歳児, representational gestures 自発的身ぶり, pointing 指さし, picture book 絵本, nursery school teachers 保育士

I. 問題と目的

乳児は1歳頃になると発声が明瞭になり、1語文も獲得する。また大人の言うことも理解し、自分の意思も伝達したいという欲求が強まる時期でもある。そのため言葉の補足やその代わりとなる視線、表情、身ぶり等の非言語的行動を用いてコミュニケーションを図るようになる。中でも身ぶりは「他者に向けた意図的で随意的なしぐさ」(麻生, 1992)¹⁾であることから、相手に気づかれ易い性質を持っている。

やまだ(1998)²⁾によると、「子どもは指さし、自分の発声、表示的身ぶりなど(中略)その場面で使えるものは何でも、自分の行動も様々な手段を複合的に多彩に使って、『これはあれね』『これはあれと同じね』と行動で語ります。そして、それを相手に伝え、共に分かりあえることそのものを喜びとします」と述べている。つまり、子どもたちは自分の見ている世界を他者に伝え、情報や感情を共有したいという思いが根底にはあってコミュニケーションを図っているといえるだろう。一方関わり手は、子どもの身振りを「子どもが表出する全ての動きには意味があると捉え、子どもたちが見ている世界を共に感じ、分かち合いたいという思いで関わることで、子どもたちが自分の思いを他者に伝えたい、伝えよ

* 日本児童教育専門学校
Japan Juvenile Education college

うとする意欲を喚起させていく」(平澤, 2016)³⁾のである。こうしたことから、1歳児が自分の思いを伝えたいという意図から表出する身ぶりがどのように使われているのか、また受け手はそれをどのように受け止め応答しているのかを見ていくことは、子どもの内面を理解し、関わるうえでの手がかりになることから大切であると考えられる。

そこで先行研究を見ると、養育者が自身の子どもの日誌記録を基に言語獲得と身ぶりの発達の変化を論じたもの(やまだ, 1987⁴⁾; 麻生, 1992⁵⁾)、言語発達と身ぶりの発達の関連性を明らかにしたもの(McNeill, 1992)⁶⁾、一語発話から二語発話期までの身ぶりの発達を論じたもの(喜多, 1998⁷⁾; 江尻, 2001⁸⁾など)、などがある。中でもMcNeill (1992)⁹⁾は、発話内容と関連する自発的身ぶりは初語獲得前後から出現し始め、語彙の増加と並行して発達していくことを明らかにした。このようにこれまでの身ぶりの発達に関する研究の多くは、「主に乳児期の子どもの焦点が当てられ、身ぶりの種類や機能、初語獲得との関係が明らかにされてきた」(関根, 2008)¹⁰⁾。しかし、これらは母子相互作用によるものや、「身ぶりの発達の様相を明らかにしているが、いずれも実験課題において見られる身ぶりや場面が設定された中で見られる身ぶりが対象となっている」(海野, 2012)¹¹⁾。

こうしたことを受け平澤(2016)¹²⁾は、保育所1歳児クラスを対象に絵本の読み聞かせ場面で見られる身ぶりを調査した。その結果、乳児が意図伝達の際に対象への指さしだけでは伝達が困難だと察知すると、絵本の対象や現前しないが自分のイメージしたものに相手の注意を向けようと誘導するような身ぶり(「誘導的身ぶり」)が見られたことを明らかにした。具体的には、『うたえほん』を用いて保育者に「ゆりかごのうた」を要求する際、自分が入眠時に保育士に腹部回りを「トントン」と軽く叩いてもらう仕草を真似て、挿絵の赤ちゃんを叩くなどの身ぶりのことである。ここで見られた身ぶりは、社会的にその形が完全に規定された「エンブレム」(例: 親指と人差し指で輪を作るOKのサイン)とは異なり、強い記号性は持たず、話し手が比較的自由に作り出す動きであり「自発的身ぶり」と呼ばれている。この「自発的身ぶり」は、手を細かく上下させる身ぶりの「拍手」(beat)と「表象的身ぶり」(representational gesture)の2つに分けられ、後者は

さらに「映像的身ぶり」(iconic gesture)と「直示的身ぶり」(deictic gesture)に分けられる。前者は、身体の動きと同時に発せられる言葉の意味とが、形の上で類似性を持つもので、後者は指さしなどが挙げられる。だが1歳半以前の子どもの身ぶりは、大きく「直示的身ぶり」と「象徴的身ぶり」(symbolic gesture)の2つに分けられる(喜多, 1998)¹³⁾。「象徴的身ぶり」とは、身体の動きそのものが何か別の物を表現するもので、身体の動きとその指示対象の間に類似性がある(例: 「坂が急であること」を伝える際に、その言葉とともに勾配を表現するように手が動くなど)。

一方やまだ(1998)¹⁴⁾は、身ぶりを、能記(signifiant 意味するもの)と所記(signifie 意味されるもの)が分化している記号の行動のうち、意味記号として身体が使われる行動のことと定義している。そのうえで意味記号の分類は、大きく指示機能(信号、指標を含む)と表象機能(表示と象徴を含む)に分けられることから、身体記号である身ぶりも、それに合わせて、指示的身ぶりと表象的身ぶりに大きく区分している。このように子どもが示す身ぶりを機能的に分類して見ていくことは、子どもの表す行動の意味を把握し、汲み取る際の大きな指標となる。しかし筆者はこれまで、乳児が示す身ぶりを形式で捉え、場面ごとに分類してきた。さらに「身ぶりとは、他者に見せることを前提とした身体全体の表出行動と捉えることができる」(藤井, 1999)¹⁵⁾ことから、視線、声の変化なども含めて分類を行ってきたに留まる。しかし、0～2歳児を中心とした保育所利用児童数の増加、特に1, 2歳児の利用が急増しているという保育所利用状況の変化が見られる現代において、保育集団におけるこの時期の子どもの身ぶりを見ていくことは子どもを理解する上でも重要であり、必須課題であると考えられる。

以上のことから、本研究では、保育所1歳児クラスの絵本の読み聞かせ場面において子どもが自分の意図と随意的に現わす自発的身ぶりに着目し、その特徴について検討することを目的とする。その際、読み聞かせという場面的に見て、乳児は保育士等の膝に在位の姿勢が多かったことから、ここでは身ぶりを「手・指の動き」に限定して見ていく。尚、それは話し手が発話に伴って自然に作り出される動きと定義する。

Ⅱ. 研究方法

本研究では、【研究 1】として、先行研究で扱った「誘導的身ぶり」を機能的側面から分類のし直しを図り、【研究 2】では新たな研究対象で得られたデータを基に分析を行っていく。次に【研究 1】と【研究 2】の結果を比較検討し、保育所 1 歳児の絵本場面における身ぶりの特徴を明らかにしていきたいと考える。

Ⅲ. 倫理的配慮

観察に際し、園長に研究の趣旨・使用目的などを説明し了承を得、1 歳児クラスの保護者には、文書にて承諾を得た。また本研究の投稿に当たり、園名・個人名は全て記号化した。

【研究 1】

1. 方 法

(1) 対象児

A 市内の公立保育園に通う 1 歳児クラスの 14 名（男児 6 名、女児 8 名）。うち A 児（女児）は、

Table 1 Sex and age in months of children

対象児	性別	月 齢	対象児	性別	月 齢
B	女	1.9 歳	I	男	1.8 歳
C	女	1.9 歳	J	女	1.8 歳
D	男	1.9 歳	K	男	1.7 歳
E	男	1.8 歳	L	男	1.4 歳
F	女	1.8 歳	M	男	1.4 歳
G	女	1.8 歳	N	女	1.1 歳
H	女	1.8 歳			

筆者が観察開始する直前に降園するため対象外とした。対象児の月齢（観察開始時）および性別は Table 1 に示した通りである。

(2) フィールドの人的環境

当園では日中の保育に当たる保育士以外に、午前 7:20～9:20 と午後 3:20～6:20 迄は時間外保育として、福祉員 3 名（うち有資格者 2 名）が保育に関わっていた。

(3) 観察期間

2016 年 4 月から同月末までを予備観察を経て、同年 5 月～9 月迄の毎週 1 回（水曜日）の夕方の外遊び終了後の 16 時半から 18 時半迄の自由遊びの時間における保育者（福祉員）との絵本の読み聞かせ場面を観察した。ビデオなどの録画機器は使用せず、筆者自身が参与観察し、メモ書きしたものを保育終了後にフィールドノートにまとめた。筆者が当クラスに水曜日を除く週 4 日間（8:30～17:00）、非常勤保育士として保育に関わっていた為、できる限り子どもたちとは通常の保育時と観察時との区別をつけるようにし、全体を俯瞰するように努めた。

(4) 分析方法

喜多（1998）¹⁶⁾、やまだ（1998）¹⁷⁾を参考に自発的身ぶりの定義づけを行った（Table 2）。それに基づき、収集した事例 139 の中から自発的身ぶりが見られた事例 79 を抽出した。分析に当たり筆者ともう 1 名（観察に参加している保育者で、20 年以上の経験を有する者）に依頼し、独立に分類した結果、一致率は 90.9%（不一致箇所は協議の上決定）であった^{注 2)}。また分析に先立ち 7～8 月を境に 2 か月ごとに 3 期（5～6 月：第 1 期、7～8 月：第 2 期、9 月：第 3 期）に分けた。区分の仕方については、20 年保育実践に携わってきた筆者が 1 歳児と関わ

Table 2 Classification of spontaneous gestures

分類	定義
①指示的身ぶり	指示対象への指さし
②表象的身ぶり	挿し絵との類似性による身体表現や話者と聞き手の共通理解による身体記号での表現。その際、体の動きと同時に発せられる言葉の意味とが、形の上で類似性を持つ
③その他	どの身ぶりにも属さない身ぶり

る中で、この期を境に著しい成長の変化が見られるという印象を抱いていた為である。

【研究2】

1. 方法

(1) 対象児

研究1と同園の1歳児クラス15名(男児:8名, 女児:7名), 対象児の月齢(観察開始時)および性別はTable 3に示した通りである。

(2) フィールドの人的環境

【研究1】と同じ。但し時間外保育の担当者が福祉員3名(うち有資格者1名)である。

(3) 観察期間

2017年4月から同月末までを予備観察を経て、同年5月～9月迄の隔週(水曜日)の夕方の外遊び終了後の16時半から18時半迄の自由遊びの時間における保育者(福祉員)との絵本の読み聞かせ場面を観察した。観察の仕方は【研究1】と同じである。但し、筆者は当園において非常勤保育士として水曜日を除く週4日保育に関わってはいるが当クラスの担任ではない為、観察者として関わった。

(4) 分析方法

【研究1】に倣って、収集した事例56の中から自発的身ぶりが見られた事例47を抽出した。分析に関しては、【研究1】で行った分類の結果(一致率は90.9%, 不一致箇所は協議の上決定)が得られたため、【研究2】は筆者が単独で行った。区分の仕方については【研究1】と同様である。

IV. 結果と考察

ここでは、【研究1】【研究2】共に検討を行う。定義に基づき、5～9月までの絵本場面(【研究1】: 平均週1回, 1日分は平均2時間, 計16回。【研究2】: 隔週, 1日分は平均2時間, 計9回)で観察された保育者(福祉員)との相互作用の中で、対象児が保育者(福祉員)および同じ場面に参加している他児に、自分の意図伝達の為に用いる自発的身ぶりについてのデータを抽出した。その結果、自発的身ぶりが見られた場面は6つのカテゴリーに分けられ、いずれにも該当しないものは「g. その他」とした(Table 4)。

続いて上位3つの場面、「a. 要求」「c. 説明」「d. 質問」において、「手や指の動き」がどのような使われ方をしているのかを分析し、その機能によって分類した(Table 5)。尚、1場面における身ぶりの分類に際し、同じ場面の中で数種の身ぶりが見られた時は複数カウントした。同種の身ぶり(例: 2～3度手をめくり返す)を同時に複数回繰り返した時はその数を「1」、次の行動に移った場合は、(対象を指した後、筆者の腕を叩く⇒筆者の顔を覗き見る⇒筆者の腕を再度叩く)「2」とカウントした。

Table 3 Sex and age in months of children

対象児	性別	月齢	対象児	性別	月齢
a	男	1.11歳	i	女	1.8歳
b	女	1.11歳	j	男	1.7歳
c	男	1.11歳	k	男	1.7歳
d	男	1.10歳	l	女	1.6歳
e	男	1.10歳	m	女	1.6歳
f	女	1.9歳	n	男	1.3歳
g	女	1.9歳	o	女	1.2歳
h	男	1.8歳			

Table 4 Situations in which “spontaneous gestures” appear

	第Ⅰ期		第Ⅱ期		第Ⅲ期		合計	
	研究 1	研究 2	研究 1	研究 2	研究 1	研究 2	研究 1	研究 2
a. 要求	6	4	9	2	2	0	17 (22%)	6 (13%)
b. 発見	3	0	1	0	0	0	4 (5%)	0 (0%)
c. 説明	11	16	8	3	6	2	25 (32%)	21 (45%)
d. 質問	8	5	1	4	1	0	10 (13%)	9 (19%)
e. 疑問	5	1	6	0	0	1	11 (14%)	2 (4%)
f. 教示	3	1	3	6	3	2	9 (11%)	9 (19%)
g. その他	2	0	0	0	1	0	3 (4%)	0 (0%)
合計	38	27	28	15	13	5	79 (100%)	47 (100%)

Table 5 Classification of situation in which gesture²⁾

	自発的身ぶり	第Ⅰ期		第Ⅱ期		第Ⅲ期		合計	
		研究1	研究2	研究1	研究2	研究1	研究2	研究1	研究2
a 要求	①指示的身ぶり	4	4	5	0	2	0	11(14%)	4(6%)
	②表示的身ぶり	5	1	4	4	1	0	10(13%)	5(7%)
	③その他	0	0	0	0	0	0	0(0%)	0(0%)
c 説明	①指示的身ぶり	8	21	2	7	16	2	26(34%)	30(43%)
	②表示的身ぶり	8	10	5	3	1	0	14(18%)	13(19%)
	③その他	0	0	0	0	0	0	0(0%)	0(0%)
d 質問	①指示的身ぶり	10	7	2	10	3	0	15(20%)	17(25%)
	②表示的身ぶり	0	0	0	0	0	0	0(0%)	0(0%)
	③その他	0	0	0	0	0	0	0(0%)	0(0%)
合計		35	43	18	24	23	2	76(100%)	69(100%)

1. 自発的身ぶりの使われ方と発達の变化

(1) 指示的身ぶりについて

Table 5を見ると、全期を通して指示的身ぶりが最も多かったのは、【研究1】では第Ⅲ期、【研究2】では第Ⅰ期で共に「c. 説明」の場面であった。【研究1】では、挿絵を指さし「これは何?」と問いかけの指さしが多く見られたためである。それに対し【研究2】では、前の頁と後ろの頁の挿し絵を交互に比較する比較の指さしが多く見られたためである。

逆に「c. 説明」の場面に比べ「a. 要求」「d. 質問」場面で指示的身ぶりが少ないのは、指さしと同期の「うん?」の語尾が上がっていること（質問場面）や相手の顔を覗き込んだり凝視したりと（要求の場面）、「手や指の動き」の身ぶりの他に視線や声の変化などで相手に働きかけていることがその理由として挙げられる。

(2) 表示的身ぶりについて

全期を通して、【研究1】【研究2】共に第Ⅰ期の「a. 説明」の場面が最も多く見られた。逆に「d. 質問」場面では全期を通して全く表示的身ぶりが見られなかった。これは前述した様に、「d. 質問」の場面では、指さしと同期の「うん?」が尻上がりのイントネーションの為に相手に気づかれやすいことから、指示的身ぶりのみで伝達が可能になることが考

えられる。また「a. 要求」「c. 説明」の場面では、「対象と壁面の絵が同じ」とか「絵本に描かれた手の所に『同じ』というように自分の手を重ね置く」など類似性による身ぶりが見られた。

(3) 指示的身ぶりと表示的身ぶりの比較

両者を比較すると、全場面で見られた指示的身ぶりは、【研究1】: 68%, 【研究2】: 74%と共に約7割見られた。それに対し表示的身ぶりは、【研究1】: 31%, 【研究2】: 26%と共に約3割みられ、1歳児の絵本の読み聞かせ場面においては表示的身ぶりに比べ指示的身ぶりの方が約2倍強使われていることが示された。また場面別比較では、【研究1】【研究2】共に「c. 説明」場面における指示的身ぶりが最も多く、前者は34%、後者は43%であった。

2. 「自発的身ぶり」の事例分析

ここでは自発的身ぶりの使用頻度が最も高かった上位3つの場面「a. 要求」「c. 説明」「d. 質問」を取り上げて分析を行っていく（Table 4）。その際、子どもの行動・思惑を縦軸方向に、それらの行動を誘引する要因を横軸方向に表記した。（ ）: 筆者が推察した対象児の思い、保育者: 保、福祉員: 福、「自発的身ぶり」: 太字、『 』は絵本のタイトルを表記する。

a. 要求の場面

【研究1】第Ⅰ期 出現回数6回（事例1）

＜「ドレミのうた」を歌って欲しい＞ 2016.6.1

福Tは、Iと一緒に『うたえほん』を見ながら、「おつかいありさん」を歌っている。それをL（1.4歳）は傍らで見ていた。

第1段階

L：『うたえほん』を「うん」と指さし、左手拳を肩の辺りで上げ下げする。

←福T：「L君、それファイト？」①

L：（そうじゃない）

第2段階

L：福Tの手から本を奪うように取ると、「ドレミのうた」の頁を開く

→福T：「ドレミのうた」の「ファはファイトのファ」を表現していると推察
←福T：「ドレミのうた」を歌う

L：満足そうに「にこっ」と笑うと、歌に合わせて体を動かす②

【考察】Iが福祉員と『うたえほん』を見ながら歌っている様子を傍観していたLは、その中に『ドレミのうた』があることに気づいた。Lはその歌を要求伝達する為に、挿絵（鹿が「ファイトのファ」をガッツポーズで表現）を真似て左手拳を上げ下げして見せたのである（第1段階）。しかし福祉員はLの意図が理解できなかった為（下線部①）、Lは福祉員の手から本を奪うように取ると「ドレミのうた」の頁を開いて提示した。それによりLは意図伝達が叶い、笑顔の後歌に合わせた身体表現が見られたことから（下線部②）、福祉員はLの意図を汲み取れたと見て取れる。

【研究2】第Ⅱ期 出現回数2回（事例2）

＜手遊びのうたを歌って欲しい＞ 2017.8.23

e（2.0歳）は『たべものずかん』を持ってくると、筆者に提示し傍らに座る。カレーやハンバーグなど、色々なご馳走が並んでいる頁を開く。

第1段階

e：サンドイッチが載った皿に添えられたプチトマトを「うん」と指さす

→筆：トマトの名称を問うていると推察
←筆：「トマト。小さいからプチトマトね」

e：（そうじゃない）

第2段階

e：「うん」と対象を指さし後、左手首の辺りを右手拳で軽く叩いてみせる

→筆：トマトを切る仕草をしていると推察
←筆：「トマトを切っているの？」③

第3段階

e：筆者の目を見ながら再度同じ動作をする

→筆：「トマト」の手遊びを要求していると推察
←筆：「トマトはトントントン」と歌う

e：「うん、うん」と頷き、歌に合わせてもう一度同じ動作をする

【考察】eは手遊びの歌を要求伝達する為に、挿絵に指さしを行っている（第1段階）。だが筆者からはその名称が返ってきたので、eは対象を指さし後、手遊びの動作を表現して見せた（第2段階）。しかし筆者には、その身ぶりがあたかも包丁でトマトを切る様子に見えたことから、「トマトを切っているの？」と応答している（下線部③）。そこでeは、筆者の目を見ながら、「これのことだよ」というように、再度同じ動きをして見せたのである。その結果、筆者はeの意図に気づくことができ、eは頷きながら歌に合わせて手遊びを行っていることから、筆者はeの意図を汲み取ることができたのだと推察する。

C. 説明の場面

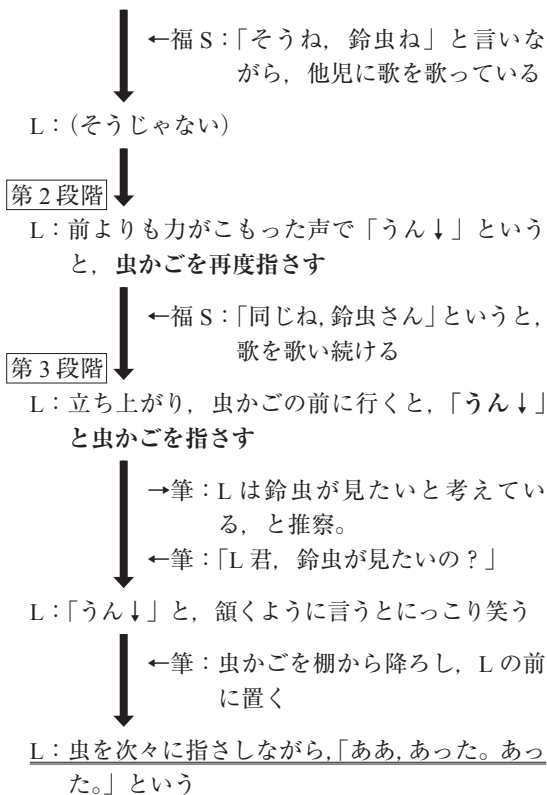
【研究1】第Ⅱ期 出現回数8回（事例3）

＜虫籠に同じ鈴虫がいるよ＞ 2016.8.24

対象児L（男児：1歳7か月）は、福Sに「うたえほん」を提示。福Sは、L、H、M、Bたちと絵本に掲載されている歌を次々と歌っている。「むしのこえ」の頁になり、「あれまつむしが鳴いている」と歌い始めると、

第1段階

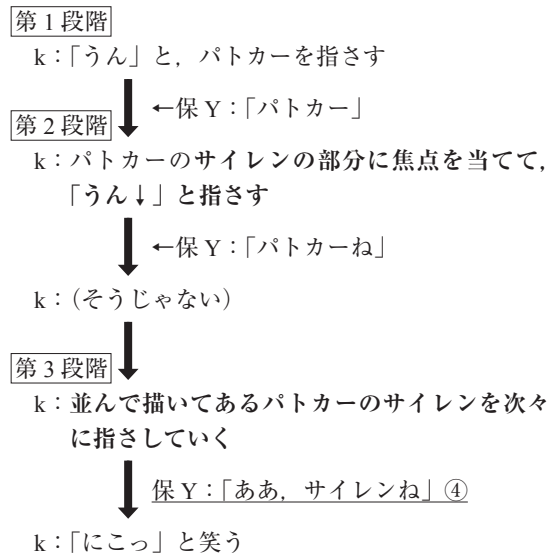
L：保育室にある虫かごを「うん」と指さす。



【考察】この場面では、福祉員が他児たちへの読み聞かせを継続しながらLへの対応も図っていたので、筆者が代行した（第3段階）。Lはこの時、指さしだけでは伝わらないと察すると（第1段階）、声に力を込めて、再度指さしを行っている（第2段階）。しかし福祉員からは、自分の意に反する答えが2度も返ってきたので、虫籠の所まで移動して実物を指さして伝えたのではないかと推察する（第3段階）。これらのことから、Lが何とかして自分の意図伝達を行いたいという強い思いが汲み取れる。また筆者がLの意図を推察して虫籠を提示した結果、「うん」と頷くような返答や鈴虫の所在を確認する「あった、あった」が見られたことから、筆者はLの意図を汲み取ることができたのだと見て取れる。

【研究2】第Ⅰ期 出現回数16回（事例4）
 ≪「パトカーにサイレンがある」と伝えたかった≫
 2017.6.28

k（1.8歳）は『はたらくじどうしゃ』を持ってくると、保Yに提示し、向かい合わせに座る。沢山のパトカーが並んで写っている頁になると、



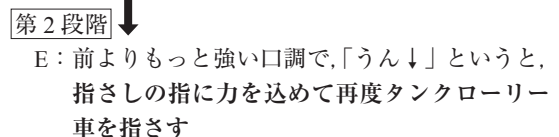
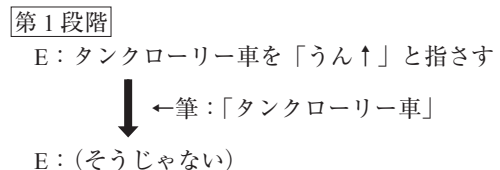
【考察】kはパトカーにサイレンがついていることを説明しようと指さしたが、保育士からは車の名称が返ってきた為（第1段階）、次の段階でサイレンの部分に焦点化して指さしを試みた。だが、やはり第1段階と同じ結果になってしまった。そこでkは、一列に並んでいる数代のパトカーのサイレンを一つずつ焦点化し、「これも同じ」というように照合の指さしを用いて相手に気づかせようと誘導したのだと推察する。その結果、保育士はkの意図に気づくことができ（下線部④）、kに笑顔が見られたのだと見て取れる。

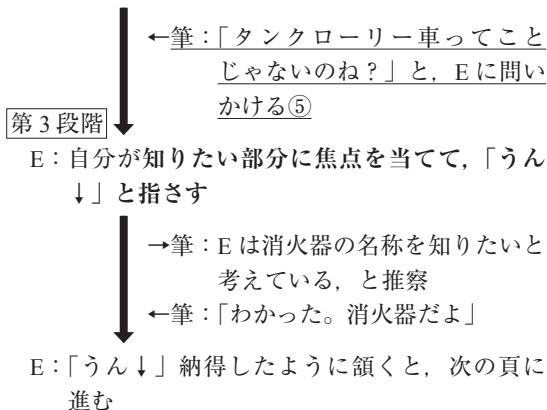
d. 質問の場面

【研究1】第Ⅱ期 出現回数1回（事例5）

≪車の名称じゃなくて、付属品の名称を知りたい≫
 2016.8.3

対象児E（男児：1歳11か月）は、「のりものずかん」を筆者に提示。膝に座ると、自分の好きな挿絵の頁を開く。

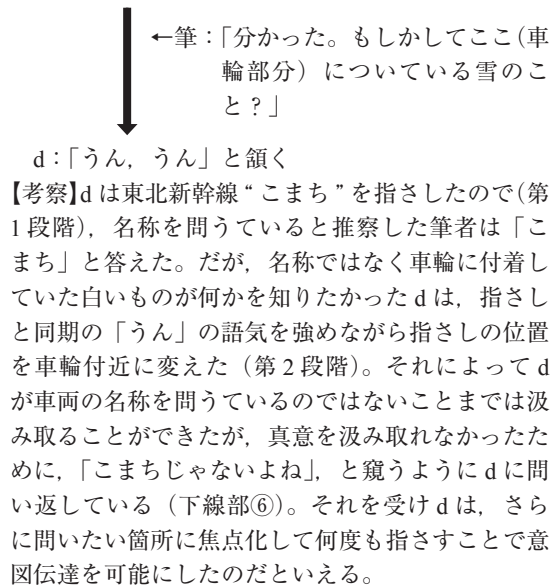
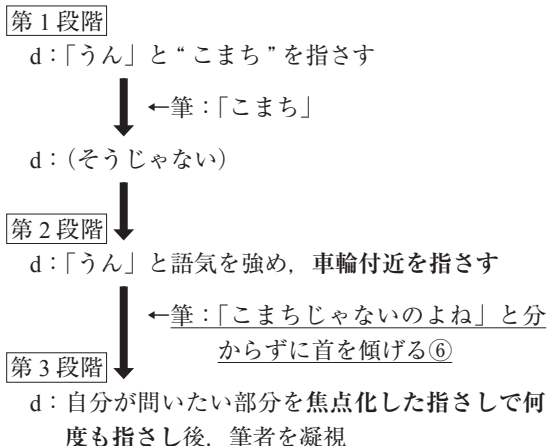




【考察】Eが指さした消火器はミリ単位の大きさで、一見での識別は困難であったが、Eはそれが何かを知りたいと思って対象を指さした（第1段階）。だが筆者は指示対象が分からず車の名称が返したことから、Eは前より強い口調と指に力を込めて対象を指さすことで筆者に気づかせようとした（第2段階）。筆者はEの異変に気づいたものの意図が分からずに、「タンクローリー車ってことじゃないのよね？」と確認したので、Eは焦点を絞った指さしで相手に気づかせようとしたのである（第3段階）。それにより筆者はEの意図を理解して応答することができた。その結果Eは、頷くように「うん」と答えていることから、筆者はEの意図を汲み取ることができたと読み取れる。

【研究2】第Ⅱ期 出現回数4回（事例6）

《「車両についている白い物って何？」》 2017.8.23
d（2.1歳）は『しんかんせん』の本を持ってくると、筆者の傍らに座り頁をめくる。秋田新幹線“こまち”の頁になると、



V. 総合考察

本稿は、1歳児の絵本の読み聞かせ場面においてどのような自発的身ぶりが見られるのかを明らかにすることを目的とした。そこで異なる2つの研究対象において、自発的身ぶりが最も多く見られた「a. 要求」「c. 説明」「d. 質問」の場面を取り上げ、「手と指の動き」に焦点を当てて分析を行った。

いずれの場面でも第1段階では対象への指さしが見られた（【研究1】【研究2】）。だがそれだけでは意図伝達が困難であると察知すると、「a. 要求」場面では、自分の要求する歌の挿し絵との類似性による身ぶりで表現したり（【研究1】の事例1、第1段階）挿し絵との類似性から手遊びの歌を要求したりする身ぶりが見られた（【研究2】の事例2）。この二つを比べると方略は個人差によって異なるが、身体の動きと指示対象との間に類似性があるという共通点が見られた。またこのように記号性の薄い、子どもたちが自由に表現する身ぶりから子どもたちの意図を汲み取ることができたのは、4月から1か月間の予備観察期間中に見ることができた子どもたちの姿がその下地としてある。「二人の間に生じるちょっとした行動的事実が（抱きついた、笑ったといった行動的事実が）「いま ここ」の接面で「ある意味として」接面の当事者に感じ取られるのは、その接面にそれまでの二人の関わりの歴史が刻み込まれてい

る」(鯨岡, 2016)¹⁸⁾ からだとはいえる。また同じように対象との類似性による身ぶりではあっても、実物の所まで移動して指さす姿も見られた(事例3)。本稿では取り上げなかったが、【研究2】でも同様の姿が21事例中6事例観察された。このように1歳半頃に見られる、挿絵との類似性による実物への指さしは、「見立てとの関係性があるように思われ(中略)、見立ては、具体的な実物を表象を介して別の物に見立てて、実物をシンボル化するのに対し、絵本場面では抽象的な挿絵から具体的な実物を指さすことが、絵本特有である」(菅井ら, 2009)¹⁹⁾ と考える。

2つ目は、第1段階あるいは第2段階で対象への指さしをしても意図伝達が困難な際は、次の段階では自分が伝えたい箇所への「焦点化した指さし」が見られた(【研究2】事例4, 事例6, 【研究1】事例5)ことが挙げられる。この指差しは【研究1】【研究2】共に、「a. 要求」を除く2つの場面でそれぞれ4回ずつ見られた。量的には少ないがどちらの研究でも一定数見られ、ほかの活動で目にするのではないことから、絵本場面特有の指さしと考えられる。この指差しが使われるのは、目を凝らしてみなければそれと気づかないようなミリ単位ほどの大きさの物(事例5)や、言われなければ見落としてしまうような存在感の薄いような挿し絵(事例6)、コーナーなどに描かれたものなどであることが多く、(事例4)のようなわかり易い対象に使われることはまれである。

以上【研究1】【研究2】を比べると、1歳児が絵本の読み聞かせ場面で使う自発的身ぶりに大きな違いは見られなかったが、上記の2点が1歳児の特徴として示唆された。

最後に、いずれの事例からも様々な身ぶりを使って意図伝達する姿が見られた。その背後には、他児に関わりながらもLの思いを汲み取ろうとした福祉員のかかわり(事例3)、子どもたちの身ぶりから必死にその意図を汲み取ろうとした保育士の姿(下線部⑤, ⑥)が挙げられる。「相手との相互理解や感情の共感によって、いっそうコミュニケーションは促進されていく。また相手の理解や共感といったものが新たなコミュニケーションを生む原動力になっていると考える」(小山, 2000)²⁰⁾。こうしたことから保育者は、子どもたちが示す様々な身ぶりを意味あるものと受け止め、例えそれが推察の域を

出ないとしても、積極的に関わっていくことが大切である。それにより子どもは自分の思いを「分かってもらえた」と感じ、その思いが子どもの自己肯定感や有能感を育むだけでなく、保育者との信頼関係の形成にもつながると考える。

VI. 今後の課題

今回異なる研究対象において、絵本特有の自発的身ぶりとして「焦点化する指さし」が「要求」の場面を除く「説明」「質問」の場面で見られたことが示された。この指差しが他の場面でも見られるのか、また発達的变化に伴って減少あるいは消失するのかなど、今後も継続して観察していくことで明らかにしたいと考える。

〔要 約〕

本研究では、保育所1歳児クラスの絵本の読み聞かせ場面で見られる自発的身ぶりの特徴を明らかにすることを目的とした。そこで、自発的身ぶりが多く見られた3つの場面(「要求」「説明」「質問」)を取り上げ、「手と指の動き」に焦点を当てて分析を行った。それを踏まえ、【研究1】では、筆者が先行研究で明らかにした、意図伝達の為に他者を導く身ぶり「誘導的身ぶり」を機能的側面から分析のし直しを行った。【研究2】では、新たな研究対象を基に【研究1】と同様の分析を行い、両者を比較検討した。その結果、【研究1】【研究2】でおおきな違いは見られなかったが、以下のことが明らかになった。まず、第1段階では、対象への指さし(指示的身ぶり)が見られた。だがそれだけでは伝達困難な時は、指示対象との類似性による身ぶりが見られた。また、このような子どもたちが自由に表現する身ぶりを汲み取ることができた背景として、保育者がそれまでの子どもとの関わりの経緯を判断材料としていたことが示唆された。2つ目は、指示対象への焦点化した指さしが見られた。これは、他の活動場面では見られないことから、絵本の読み聞かせ場面特有のものであることが示唆された。

謝 辞

観察に際し、快諾くださいました保育園の園長先生および保護者の方々、観察にご協力くださいまし

た時間外保育士および福祉員の方々、そしていつも笑顔で迎え入れてくれた子どもたちに心より感謝申し上げます。また、執筆に当たりご指導くださいました児童学科教授石井光恵先生に記して感謝申し上げます。

引用テキスト

- ・うたえほん グランまま社
- ・まちではたらくるま 小賀野実 写真・文
- ・ずかん・じどうしゃ 山本忠敬 さく
- ・はたらくじどうしゃ ブティック社
- ・たまごのあかちゃん 神沢利子文, 柳生弦一郎絵, 福音館
- ・しんかんせん ポプラ社

注

- 1) 【研究1】の割合に関して各数値の小数点第3位を切り上げたために合計は100%にならない
- 2) 前掲同

引用文献

- 1) 麻生武, 身ぶりからことばへ 赤ちゃんにみる私たちの起源, 新曜社, 264 (1992)
- 2) やまだようこ, 第1章身のことばとしての指さし, コミュニケーションという謎, 秦野悦子, やまだようこ編, ミネルヴァ書房, 1-31 (1998)
- 3) 平澤順子, 保育所1歳児クラスの絵本場面における乳児の意図伝達と「誘導的身ぶり」—乳児と保育者の協働に注目して—, 日本女子大学大学院紀要 家政学研究科・人間生活学研究科, 第23号, 105-113 (2016)

- 4) やまだようこ, ことばの前のことば, 新曜社 (1987)
- 5) 前掲1)
- 6) McNeill, D. Hand and mind, The University of Chicago Press. (1992)
- 7) 喜多壮太郎, 第3章身振りのことば, 子どもたちの言語発達, 小林春美, 佐々木正人編, 大修館書店 68-84 (1998)
- 8) 江尻桂子, ことばと身体の関係から見た言語獲得過程, 日本児童研究所 (編) 児童心理学の進歩, 77-100, (2001)
- 9) 前掲6)
- 10) 関根和生, 自発的身ぶりの発達に関する心理学的研究の展望—幼児期の変化を中心に—, 教育心理学研究, 56, 440-453 (2008)
- 11) 海野摩也子, 藤田清登, 遊びにおける幼児の身ぶりの様相とその意味—3歳児の関係性と身振りに注目して—, 保育学研究第50巻第1号, 6-19 (2012)
- 12) 前掲3)
- 13) 前掲7)
- 14) 前掲2)
- 15) 藤井美保子, コミュニケーションにおける身ぶりの役割—発話と身振りの発達の検討—, 教育心理学研究, 47, 87-96 (1999)
- 16) 前掲7)
- 17) 前掲2)
- 18) 鯨岡峻, 関係の中で人は生きる—「接面」の人間学に向けて—ミネルヴァ書房, (2016)
- 19) 菅井洋子, 秋田喜代美, 横山真貴子, 野澤祥子, 乳児期の絵本場面における母子の実物への指さしをめぐる研究, 読書科学 Vol52, No3 (2009)
- 20) 小山正, ことばが育つ条件, 培風館, 98 (2000)