

### 3歳未満児のままごと場面、読み聞かせ場面での 保育士の働きかけ行動

Nursery teachers' verbal and gestural input to the children  
under three years old at the toy-play and book reading session

小椋たみ子・清水 益治・鶴 宏史・南 憲治

Tamiko Ogura

Masuharu Shimizu

Hirofumi Tsuru

Kenji Minami

0・1・2歳児の絵本の読み聞かせ場面とままごと場面の保育士の子どもへの働きかけ手段(身振り、言語)、発話内容を分析した。子どもの年齢にあわせた言語発達をサポートする保育士の足場づくりが行われていた。また、保育士—子どもの相互交渉の分析では、絵本の読み聞かせ場面では相互交渉のやりとりのターンは少なく、保育士からの働きかけがほぼ全員の子どもに対してなされていた。ままごと場面では保育士—子ども、子ども同士の相互交渉が盛んであるが、保育士の働きかけは特定の子どものみに限られ、全体への働きかけは少なく、保育活動の内容により保育士と子どものやりとりは異なっていた。

発達心理学の方法論を用いて保育場面を詳細に分析することにより、保育士がゆたかなことばを育てるために日常生活の中で、遊びの中で行っていることがより明確な形で明らかとなった。

#### キーワード

保育士の発話・身振り、絵本読み聞かせ場面、ままごと場面、3歳未満

#### 目 的

言語獲得は子どもの生得的な能力に大きく依存しているが、環境は言語発達に必要ないろいろなタイプの言語経験を与えている。まわりの人々からの語りかけがないと、ことばの獲得は困難である。子どもからの発声や表情、身振りにあわせた語りかけが重要で、テレビやビデオからの言語入力子どもの出力や反応にあわせた応答的な語りかけではないので、いくら豊富に機器を通して言語入力を多くしてもことばの獲得を促進するものではないとの報告もある。Kuhl, Tsao, & Liu (2003) は9-10ヶ月の英語圏の乳児に中国語非母国語音声を学習させるのに、DVDを通して聞かせるよりも絵本や玩具で遊びながら生で聞かせたほうが成績がよく、音声学習においても社会的なインタラクションが効果をもっていることを報告している。応答的な関係の中での語りかけが重要で、ブルーナー(1988)は言語獲得の過程における社会的な相互作用を重視し、言語獲得援助システム(Language Acquisition Support System: LASS)が人間には備わっているとされているとしている。養育者はことばを習得しはじめた子どもがことばの機能、語意、統語的規則を発見しやすいようにさまざまな手がかりをあたえ、言語獲得の足場となるコミュニケーションの場をつくっている。いままで、養育者の語りかけの研究としてとりあげ

られてきたのは殆どが母親であった。母親のことばかけの研究では、13ヶ月以前の月齢で測定された母親の応答性（即座性、随伴性、適切さ）の高さが、その後の子どもの産出語彙数の多さや50語獲得の早さと正の関係を示しているとするBornstein et al. (1999) やTamis-Lemonda et al. (2001) の研究がある。また、12か月児で養育者との共同注意が成立している時に養育者がことばかけをすることが、後の子どもの理解語数や表出語数の大きさと正の相関を示すことが報告されている（Carpenter, Nagell, & Tomasello, 1998; Tomasello & Todd, 1983）。ことばが出現し、語彙が急増してくる18ヶ月以前においては母親が子どもの注意にあわせてことばかけをすることが語彙獲得に関連していることが多くの研究で示されてきた。語彙急増後の21ヶ月においては母親の語のタイプの多さやMLU（平均発話長）にみられる発話の複雑さが、後の子どもの語彙獲得と正の相関があることがHoff and Naigles (2002) により報告されている。養育者側のことばの発達での役割は子どもの言語発達のレベルにより異なっていると考えられる。

平成22年の厚生労働省「保育所関連状況とりまとめ」（平成22年4月1日によれば、全国の保育所利用児数は3歳未満児が742,085人（当該年齢の22.8%）、そのうち0歳児は99,223人（当該年齢の9.2%）、1・2歳児は642,862人（当該年齢の29.5%）で、保育所で生活をする子どもは非常に多い。1日の起きている時間の殆どを保育所で生活する子どもたちへの保育士の働きかけは言語獲得のみならず、子どもの発達にとり非常に重要である。特に0歳、1歳、2歳は言語発達においては、前言語でのコミュニケーションから語彙を獲得し、文法を発達させていく時期で、保育士からの子どもに添ったきめ細やかな働きかけが必要である。

次に本研究で分析対象とした絵本場面とままごと場面を何故とりあげたかについて述べておく。絵本やままごと場面だけでなく、食事、入浴、着替えなど活動の種類により、養育者の発話が異なっていることは母子を対象とした研究で明らかにされてきた。たとえば、英語獲得児、日本語獲得児、標準中国語児、韓国語獲得児の絵本場面とままごと場面での母親の発話を比較した研究では、言語にかかわらず、母親は絵本場面では名詞を動詞よりも優位に使うが玩具場面では動詞を名詞よりも優位に使うこと、一語発話や二語発話などの短い発話で発話する割合は、絵本場面では名詞のほうが高いが、おもちゃ場面では動詞のほうが高いこと、絵本場面では語用論的に対象命名に志向した発話のほうが多いが、おもちゃ場面では活動に志向した発話が多いことが明らかになっている。また、絵本場面の母親の発話は、おもちゃ場面だけでなく、食事場面、服をきる場面における母親の発話よりも、語の種類が多い、平均発話長が長い、子どもの発話に関連した発話を返すことが明らかになっている（Ogura et al., 2006; 村瀬, 2010）。保育士の発話も活動により規定されることが予想される。

小椋・清水・鶴・南（2010）の全国203の保育所への『3歳未満児の「言葉」の領域に関する調査』で、ほぼ半数の保育所が11-20冊の本を各クラスで保有し、毎日、5-10分読み聞かせを行い、自由場面でも本を読む機会を作っていた。また、絵本を通じて保育士と触れ合い、イメージや言語の発達を促進する意義があると80%以上の保育士が回答した。ままごと遊びについては、設定場面での頻度は「時々する」、時間は「21-30分」の出現率が全年齢で一番高く、0歳よりも1歳、2歳ではままごと遊びをする頻度、時間ともふえていた。自由場面でも同じように「毎日ある」「ほとんど毎日ある」の頻度が高く、時間は11-30分で、0歳よりも1歳、2歳ではままごと遊びをする頻度、時間ともふえていた。Piagetによれば、感覚運動期の第VI段階の生後2年目の終りに「あるものを他のもので表現する」象徴機能の発達が生起し、この象徴機能の発達により、言語、延滞模倣、象徴遊び、心的表象、描画の獲得が可能となる。みため、ふりの象徴遊びや日常の生活が延滞模倣でままごと遊びの中で再現されている。保育士はままごと、絵本、

テレビ・ビデオの3つの活動のうち、ままごとが一番「他の子どもとのふれあいができる」と「日常生活に必要なことが身につく」としていた。また、ままごとの意義は言葉をはじめとする能力の獲得と保育士、子ども同士のコミュニケーションを促進すると考えていた。

寺田（2004）によれば、2歳頃に大人と子どもの絵本の読み語りにおけるフォーマット（型、形式）が形成され、登場人物と同一化し、絵本の世界に入り込んで楽しむことができ、平均すると1日に9語から13語獲得しているという。また、鮑戸・酒井・菅原（2006）で、ビデオ視聴の多さと子どもの語彙数の低さとの間に関連が認められ、絵本読み時間の多さと語彙数の多さとの間に関連が認められているとしている。小椋（2008）によれば、遊びは人へのかかわり、物へのかかわりを促進する。言語は音声に意味づけがなされ、遊びは事物に意味づけがなされ、両者は象徴機能の発達を反映し密接に関係していて、言語と遊びの平行発達を示す沢山の報告がなされている。また、事物を介した遊びは人との関係を育て、物の世界への認識を深め象徴機能を育てるのには有効な場であるといえる。

保育所においても絵本場面やままごと場面などの活動が日々行われている。本研究では保育士が0歳児、1歳児、2歳児の絵本の読み聞かせ場面、ままごと場面でどのような働きかけをしているかを明らかにする。

## 方 法

1. **対象** 奈良県I保育園の園児と保育士。0歳児クラス（観察時点で8ヶ月から1歳6ヶ月児13名、1クラス保育士4名）、1歳前半児クラス（観察時点で1歳8ヶ月から1歳11ヶ月児14名、保育士3名）、1歳後半児クラス（観察時点で2歳から2歳8ヶ月児16名、保育士3-4名）、2歳児（観察時点で2歳9ヶ月から3歳8ヶ月児29名、保育士4名）。

2. **手続** 1. **観察**：日常の保育場面で絵本の読み聞かせと、ままごと遊びを担当保育士に設定してもらい、保育士が2方向から子どもの行動、保育士の行動がわかるようにビデオ録画を行った。各年齢で使用した絵本と読み聞かせ時間を表1に表示し、使用した絵本の表紙を図1に示した。ままごと場面の玩具（図2）はすべての年齢で同じである。絵本、ままごと玩具ともI保育園で日常の保育活動で使用されているものである。

表1 絵本読み聞かせ場面で使用した絵本と読み聞かせ時間

年齢	絵本タイトル	著 者	出 版 社	読み聞かせ時間
0歳	たべたいな	作・絵：みやまつともみ	福音館書店	317秒
1歳前半	とんとんとん	作・絵：あきやまただし	金の星社	208秒
1歳後半	わにわにのおふろ	作：小風サチ 絵：山口マオ	福音館書店	362秒
2歳	ショコラちゃんはおいしゃさん	作：中川ひろたか 絵：はたこうしろう	講談社	206秒



(1才後半児クラスにpilotで使用)

図1 絵本読み聞かせ場面で使用した絵本



図2 ままごと場面の玩具(0歳児クラス)

3. 分析方法：ビデオ録画から保育士、子ども双方の発話・身ぶり（コミュニケーション）について時間経過を追い、1行に1発話、1行動を記録した。発話の切れ目は1つのアイデアを表すものを1単位として、統語的な切れ目を発話単位とした。

#### 1) 保育士のコミュニケーション行動の分析

手段：保育士の子どもへの働きかけ行動の手段を身振り、ことばだけ、身振り+ことばに分類し、出現頻度をカウントした。身振りは矢藤（2000）、志水（2009）を参考に設定した以下のカテゴリーにさらに分類された。

- ①提 示：子どもを参照しながら子どもの視野の中におもちゃを置く。
- ②例 示：おもちゃを操作してみせる。玩具の食べ物を食べるふりをしてみせる。

- ③手渡し：子どもにおもちゃを手渡す
- ④指さし：子どもを参照しながらおもちゃを指さしで示す
- ⑤他の身振り：うなずく、いやいやの身振りなど

## 2) 保育士の発話のカテゴリー分類

矢藤（2000）、志水（2009）を参考に以下のカテゴリーを設定し、保育士の発話を分類し、生起頻度を算出した。1つの発話に2つ以上の機能が含まれている場合は重複してカウントした。絵本の読み聞かせでは、絵本に書かれた本文を読むのも発話としてカウントしたが、以下の発話の機能分類には含めていない。

### 1. 注意喚起

- ①呼びかけ：名前を呼ぶなど、相手の注意を喚起するための呼びかけ。例：「○○ちゃんほら」「ねえねえ」「はい」

### 2. 情報請求

- ②質問：相手に何らかの反応を求めて発せられた疑問形の発話。例：「これ何？」「お人形さんにご飯上げる？」「○○ちゃんもたべる？」

### 3. 情報提供

- ③命名：物の名前についての言及。例：「ワンワンよ」「これはお皿」
- ④使い方の教示：おもちゃの使い方を説明したもの。例：「ここをひっぱるの」「積み木は投げるんじゃなくて、積むものよ」
- ⑤形状・状態についての説明：おもちゃの形や状態について客観的に述べたもの。例：「赤い積み木が沢山あるね」「お人形さんねんねしてる」
- ⑥擬音語・擬態語：おもちゃの音、動物の鳴き声、様態などを音で表したもの。例：「ゴロゴロって」「キヤー」
- ⑦報告：結果、状態、状況、様子などを伝える。例：「～したよ」「～持ってきた」

### 4. 指示・命令・提案（相手の行動を方向づける）

- ⑧指示・命令：何らかの行動をさせるための発話。例：「スプーンとって」「こっち見て」
- ⑨提案：何らかの行動をさせるための間接的な誘いかけ。例：「積み木しようか」「絵本読まない？」

### 5. 評価・相槌

- ⑩評価：相手の言動に対する明確な肯定・訂正・疑義の表明。例：「そうだね」「○○じゃないよ」「よくわかった」
- ⑪相槌：子どもの行動や発話に調子を合わせて頷いたり、ことばをはさむ。間をとることば。「うん」「あれっ」

### 6. 意思・感想

- ⑫意思・感想；自分の考えや感じていることを述べたもの。例：「せんせいはこれで遊ぼうと」「これかわいいね」「おいしいね」

### 7. あいさつ

- ⑬あいさつ：「こんにちは」「ありがとう」

### 8. その他

- ⑭その他：聞きとり不可能であったもの、上記のカテゴリーに含まれないもの

## 3) 働きかけの始動と相互交渉

言語、非言語での働きかけの始動が保育士からか、子どもからかについて頻度を算出した。次

に相互交渉数をカウントした。保育士、あるいは子どもから言語あるいは非言語で行動を始動し、それに反応して言語、非言語の働きかけがあった場合を1とカウントした。保育士あるいは子どもからの働きかけに反応しないで、相互交渉が途切れた場合は0.5とカウントした。たとえば、相互交渉数が1は保育士→子ども→保育士、子ども→保育士→子ども、相互交渉数が1.5は、保育士→子ども→保育士→、子ども→保育士→子ども→のようにカウントした。

## 結 果

### I. 絵本場面の分析結果

#### 1. 絵本に書かれた本文の読み

保育士が絵本の各頁に書かれた文章をどのように読んだかを絵本に書かれた文と照合して、1文を1としてカウントして、本文通りか、本文を省略したか、本文に追加、変更したかの頻度を算出し、表2に示した。保育士はどの年齢でもほぼ本文通りに読んでいた。

表2 保育士の絵本に書かれた本文の読み方

年齢/絵本	本文と同じ	本文追加・変更	本文省略
0歳	11	0	0
1歳前半	30	0	0
1歳後半	15	1	0
2歳	12	4	0

#### 2. 絵本場面での保育士の子どもへの働きかけ手段

保育士が子どもに読み聞かせをする時に、ことばだけで働きかけたか、身振りだけで働きかけたか、ことばに身振りを伴わせて働きかけたかの頻度と、それぞれの年齢でのコミュニケーション手段総数に占める割合を表3に示した。絵本の読み聞かせの場合、子どもに絵本を常に提示しているため、絵本を子どもの視野の中に置くは「提示」の身振りにはカウントしていない。個々の子どもの目の前に絵本をもっていく場合（たとえば、0歳児でホットケーキのページを子どもの前にもっていき「ホットケーキどうぞ」と保育士が言う）は提示としてカウントした。

表3 絵本読み聞かせ場面での保育士のコミュニケーション手段と身振りの種類の頻度と各出現頻度に占める割合

年齢/手段	コミュニケーション手段			ことば + 身振りの内容				
	身振りだけ	ことばだけ	ことば + 身振り	提示 + ことば	例示 + ことば	手渡し + ことば	指差し + ことば	そのほか身振り + ことば
0歳	0	72 (67.3%)	35 (32.7%)	17 (48.6%)	0	9 (25.7%)	3 (8.6%)	6 (17.1%)
1歳前半	0	34 (56.7%)	26 (43.3%)	1 (3.8%)	0	3 (11.5%)	1 (3.8%)	21 (80.8%)
1歳後半	0	35 (39.8%)	53 (60.2%)	0	0	0	28 (52.8%)	25 (47.2%)
2歳	0	41 (67.2%)	20 (32.8%)	0	0	0	10 (50%)	10 (50%)

保育士の読み聞かせでは、当然ながら「身振りだけ」での働きかけはなかった。1歳後半児の保育士は「ことばだけ」よりも、「ことば+身振り」での働きかけが多かったが、それ以外の年齢の保育士は「ことばだけ」での働きかけの割合が高かった。これは絵本の読み聞かせなので、本文を保育士は読みながら、ことばを使い子どもへ伝える活動であることによっている。

身振りには、ことばが伴った働きかけが行われていたが、身振りの内容は0歳では「提示+ことば」と「手渡し+ことば」が高かった。0歳児の保育士は『たべたいな』の絵本を読み聞かせながら、子どもに対して、子どもの前に絵本を「〇〇ちゃん、どうぞ」と差し出したり、絵本の中の食べ物を、たとえば、「りんご、どうぞ」と子どもに渡す身振りをして読み聞かせを行っていた。1歳前半は「とんとんとん」の絵本で、「その他の身振り+ことば」が一番高かったが、「とんとんとん」と戸をノックするふりや、「だれかなだれかな」と言いながら首を傾げたり、絵本の内容を豊かにするために保育士自身が身振りや表情を伴い、絵本読みを展開していた。1歳後半の保育士は『わにわにのおふろ』の絵本の絵を指差し子どもの注意をひきつけたり（「指差し+ことば」）、保育士が頷いたり、飲むふりをしたり、スプーンですくうふりをしたりの身振りをを行い、絵本の読み聞かせを行った。2歳児の絵本は『ショコラちゃんはおいしゃさん』であったが、「指差し+ことば」で保育士が絵を指差しながら絵本を読んでいたのと、「その他の身振り」は薬をのむふりをしたり、コップに水をいれるふりをしたり、元気になったことを身振りで表現したり、子ども達に興味を持たせるように絵本の内容を身振りとことばを使って伝えていた。

### 3. 保育士の絵本の読み聞かせの発話

各年齢の保育士の発話の機能について、各年齢の発話数の総数で除した割合を図3に示した。0歳児、1歳後半児は情報提供が一番高い比率を占めていた。1歳前半は意思・感想と情報請求がほぼ同じくらいの比率であった。2歳は情報請求が一番高かった。1歳前半の保育士で「意思・感想」が高かったが、先の身振りのところでも述べたが、保育士が表情豊かに感情をこめて、自分の感想をことばにして子どもたちに絵本の内容を伝えていることによっていると考えられる。0歳は注意喚起、指示・命令も高く、0歳児を絵本に集中させるために発話がなされていた。

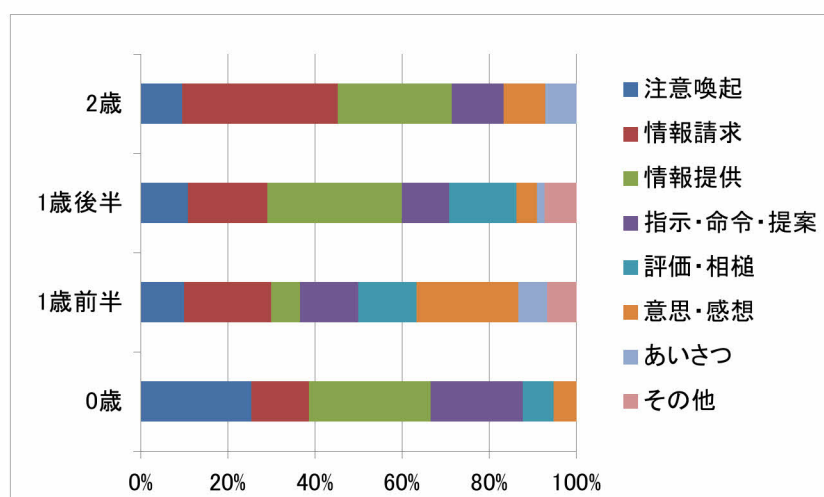


図3 絵本の読み聞かせ場面における保育士の発話

情報提供の内容はさらに命名、使い方教示、形状・状態の説明、擬音・擬態語、報告に分類した。各年齢の情報提供の内容を表4に示した。0歳では擬音が一番高い比率を占め、「プチプチ」「パッパッパッ」「パクッ」「ムシャムシャムシャ」といった食べる時の音を擬音であらわしていた。1歳前半では情報提供は擬音語が2回あっただけだった。1歳後半は「命名」と「形状、状態の説明」の比率が高く、絵本にでてくる動物を「これわにわに」「これあひる」と命名したり、「おふろにはいるときははだかんぼやね」と言い、『わにわにのおふろ』の絵本の内容を説明していた。2歳では「形状・状態の説明」が73.3%と高かった。「バニラちゃんしんどいみたいだよ」「ショコラちゃん 飛んでったね」のように絵を説明していた。子どもの語彙が増加している1歳で命名が高く、文法も出現し、概念の理解も発達してきている2歳で形状・状態の説明が高かった。

表4 絵本読み聞かせ場面の発話機能総数、情報提供の各内容の出現頻度と情報提供総数に対する割合

年齢/絵本	命名	使い方教示	形状・状態	擬音(擬態)語	報告	情報提供総数	発話総数
0歳	8 24.2%	0 0.0%	7 21.2%	17 51.5%	0 0.0%	32	114
1歳前半	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	2 100.0%	0 0.0%	2	30
1歳後半	13 38.2%	2 5.9%	10 29.4%	8 23.5%	1 2.9%	34	110
2歳	0 0.0%	0 0.0%	11 73.3%	4 26.7%	0 0.0%	15	42

#### 4. 働きかけの始動者

働きかけの始動が保育士であったか、子どもであったかについて、絵本の読み聞かせの時間がクラスにより異なっていたので、分析時間で除した秒単位の頻度も算出し、表5に示した。絵本の読み聞かせなので、保育士からの始動が殆どであった。

表5 絵本読み聞かせ場面での働きかけ開始者の頻度

年齢/開始	頻度		秒単位	
	保育士→子ども	子ども→保育士	保育士→子ども	子ども→保育士
0歳	101	6	0.319	0.019
1歳前半	58	2	0.279	0.01
1歳後半	82	3	0.227	0.008
2歳	58	1	0.282	0.005

#### 5. 保育士の働きかけと子どもの反応

##### 1) 保育士のコミュニケーション手段と発話内容

先述した1-4の項で報告した全年齢の絵本場面については、子どもの反応の分析を行っていないが、1歳後半児クラスの子どものpilotで『きんぎょがにげた』（作・絵 五味太郎、福音館書店）の大型本の読み聞かせを行った録画から保育士の働きかけと子どもの反応についてみてみる。読み聞かせ時間は416秒であった。ただ、この録画はカメラ1台で行ったので、保育士、子どもとも完全に録画はできていない。



先述した保育士の子どもへの働きかけ手段、保育士の発話についてと同様の分析方法での結果をまず報告する。保育士の働きかけの手段を表6に示した。ことばだけの働きかけが身振りを伴う働きかけよりも多く、また、提示+ことば、指差し+ことばの働きかけが高かった。1歳後半児クラスの『わにわにのおふろ』を読み聞かせたと同じ保育士であるが、指さしで絵をさして子どもの注意をひきつけるようにしていた点では共通であったが、『きんぎょが逃げた』では絵本の中に描かれたお菓子の絵を子どもの前にさしだして「どうぞ」とみせる提示+ことばが多く、絵本の内容に合わせて働きかけかたを柔軟に変えていた。

表6 1歳後半児への絵本『きんぎょがにげた』読み聞かせ場面での保育士のコミュニケーション手段

コミュニケーション手段			ことば + 身振りの内容				
身振りだけ	ことばだけ	ことば+身振り	提示+ことば	例示+ことば	手渡し+ことば	指差し+ことば	そのほか身振り+ことば
0	96 (72.7%)	36 (27.3%)	17 (47.2%)	1 (2.8%)	0	18 (50%)	0

保育士の発話内容を表7に示した。情報提供、情報請求がほぼ同じであった。情報提供の発話内容は表8に示すように形状・状態についての説明が一番高く、次に命名であった。『わにわにのおふろ』の読み聞かせでは、情報提供が一番高く、その内容は命名、形状・状態の説明が高かった。発話内容を保育士は本の内容に合わせて変化させていた。

表7 1歳後半児への絵本『きんぎょがにげた』読み聞かせ場面での保育士の発話内容

機能	注意喚起	情報請求	情報提供	指示・命令・提案	評価・相槌	意思・感想	あいさつ	その他	発話総数
頻度	43	47	51	41	25	8	5	4	224
発話総数に対する割合	19.2%	21.0%	22.8%	18.3%	11.2%	3.6%	2.2%	1.8%	

表8 1歳後半児への絵本『きんぎょがにげた』読み聞かせ場面での情報提供の発話内容

機能	命名	使い方教示	形状・状態	擬音(擬態)語	情報提供総数
頻度	19	0	31	1	51
情報提供総数に対する割合	37.3%	0.0%	60.8%	2.0%	

## 2) 保育士と子どもの相互交渉数

保育士あるいは子どもから始動した働きかけに対する反応の相互交渉数を表9に示した。保育士が始動で子どもに働きかけた結果、子どもから反応があり、再び保育士が働きかけたが、それ以上子どもからの反応がない1.5の相互交渉の頻度が一番高かった。子どもからの保育士への働きかけは非常に少なく、また、相互交渉も非常にわずかだった。絵本の読み聞かせ場面は保育士からの始動で、子どもからの反応があり、再び、保育士が子どもに返すが、さらに、子どもからの反応が生起することは少なかった。保育士が働きかけた相手を表10に示した。保育士がクラス全体に働きかける頻度は104と高く、また、働きかけられた子どもの特定できる数は14人で、保育士はクラス全体に対してと、個々の子どもにも働きかけをしていた。

表9 1歳後半児への絵本『きんぎょがにげた』読み聞かせ場面での相互交渉数

相互交渉数	頻度	相互交渉数	頻度
保育士始動で1	9	子ども始動で1	1
保育士始動で1.5	17	子ども始動で1.5	1
保育士始動で2	0	子ども始動で2	0
保育士始動で2.5	2	子ども始動で2.5	0
保育士始動で3.0	0	子ども始動で3.0	0
保育士始動で3.5	1	子ども始動で3.5	0

表10 1歳後半児への絵本『きんぎょがにげた』読み聞かせ場面での働きかけ相手

働きかけ相手	頻度
クラス全体への働きかけ数	104
個人への働きかけ延べ数	25
働きかけられた個人数	14
特定できない個人	3
特定できない個人へ延べ数	4
座席列への働きかけ延べ数	9

## II ままごと場面の分析結果

ままごと場面の録画時間は0歳が515秒、1歳前半が260秒、1歳後半が450秒、2歳が850秒であった。

### 1. ままごと場面での保育士の子どもへの働きかけ手段

保育士が子どもとままごと遊びをしている時に、ことばだけで働きかけたか、身振りだけで働きかけたか、ことばに身振りを伴わせて働きかけたかの頻度と、それぞれの年齢でのコミュニケーション手段総数に占める割合と「ことば+身振り」の内訳の頻度と割合を表11に示した。1歳後半は「ことば+身振り」での働きかけがことばだけよりも多かったが、他の年齢は「ことばだけ」での働きかけが高く、特に2歳児クラスでは91.1%がことばだけでの働きかけであった。身振りの内容は0歳では提示、例示、手渡しが20%台であった。1歳前半は手渡し、指さし、提示が20%台であった。1歳後半は指さしが38.2%と高かった。2歳児は提示が60.7%と高く、その次が指さしであった。2歳児の保育士は子どもの前にままごとの玩具を提示し、話しかけていた。

表11 ままごと場面での保育士のコミュニケーション手段と身振りの種類の頻度と各出現頻度に占める割合

年齢/手段	コミュニケーション手段			ことば + 身振りの内容				
	身振りだけ	ことばだけ	ことば+身振り	提示+ことば	例示+ことば	手渡し+ことば	指差し+ことば	そのほか身振り+ことば
0歳	2 (1.4%)	88 (61.1%)	54 (37.5%)	16 (29.6%)	16 (29.6%)	13 (24.1%)	4 (7.4%)	5 (9.3%)
1歳前半	4 (5.9%)	38 (55.9%)	26 (38.2%)	6 (23.1%)	5 (19.2%)	7 (26.9%)	7 (26.9%)	1 (3.8%)
1歳後半	0 (0%)	46 (37.7%)	76 (62.3%)	15 (19.7%)	15 (19.7%)	7 (9.2%)	29 (38.2%)	10 (13.2%)
2歳	0 (0%)	285 (91.1%)	28 (8.9%)	17 (60.7%)	1 (3.6%)	1 (3.6%)	8 (28.6%)	1 (3.6%)

## 2. 保育士の子どもへのことばかけの発話分類

各年齢の保育士の各発話機能の生起頻度を各年齢の発話総数で除した割合を図4に示した。1歳前半は録画時間が短かったこともあり、発話数が少なかった。

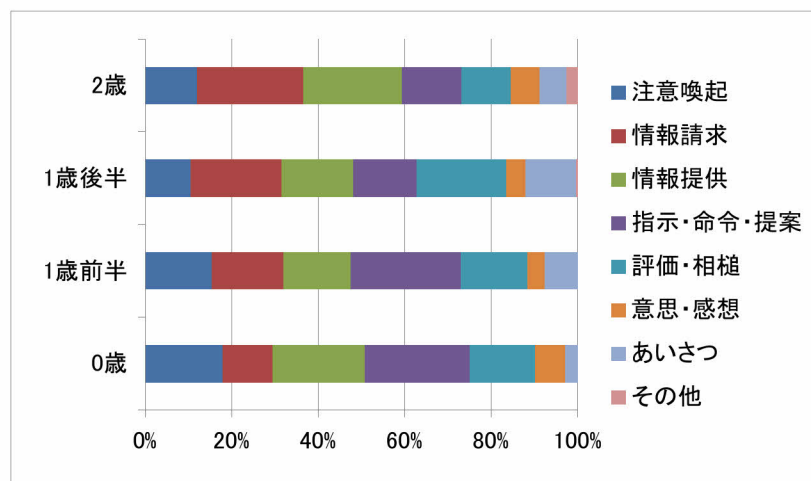


図4 ままごと場面における保育士の発話

発話機能の下位分類をみると、0歳児は指示・命令・提案と情報提供が全発話のほぼ20%を少しこえる値で、一番出現率が高かった。1歳前半児は指示・命令・提案が一番高い比率を占め、25.5%であった。1歳後半は情報提供と、評価・相槌が一番高く、ほぼ20%であった。2歳児は情報請求が24.6%、情報提供が22.9%が一番高かった。0歳児、1歳前半児は保育士のほうから指示・命令を与え、行動を方向付けて遊びが展開されていた。1歳後半、2歳では、子どもに答えを求める情報請求が高くなっていた。

表12に情報提供の内容（命名、使い方教示、形状・状態の説明、擬音・擬態語、報告）の各年齢の頻度を示した。0歳では擬音・擬態が一番高い比率を占めていた。1歳前半児は命名が一番高く、次が形状・状態と、報告であった。1歳後半は擬音・擬態と報告の出現率が30%少しで高かった。2歳は報告が41%と高率であった。擬音・擬態は0歳児で最も高率であったが、1歳後半、2歳でも高かった。報告は「結果、状況、状態、様子を伝える」発話（たとえば、「お弁当もってきたね」「ケーキできた」）を分類したが、「形状、状態の説明」に類似したカテゴリーで

ある。1歳前半児は命名が高率であったが、子どもがことばを表出し、理解がすすむと物物についても命名だけでなく、その形状や状態を説明したり、状況を説明する発話が多くなることが示されていた。

表12 ままごと場面での保育士の情報提供の内容と総発話数

年齢/機能	命名	使い方教示	形状・状態	擬音(擬態)語	報告	情報提供総数	発話総数
0歳	3 (8.1%)	0 (0.0%)	2 (5.4%)	23 (62.2%)	9 (24.3%)	37	173
1歳前半	5 (41.7%)	0 (0.0%)	3 (25.0%)	1 (8.3%)	3 (25.0%)	12	78
1歳後半	8 (18.2%)	1 (2.3%)	7 (15.9%)	14 (31.8%)	14 (31.8%)	44	266
2歳	5 (6.3%)	1 (1.3%)	19 (23.8%)	22 (27.5%)	33 (41.3%)	80	350

### 3. 働きかけの始動者

働きかけの始動が保育士から子どもであったか、子どもから保育士であったか、子どもから子どもであったかについての頻度と、ままごと遊びの時間がクラスにより異なっていたので、分析時間で除した秒単位の頻度を表13に示した。

表13 ままごと場面での働きかけの開始者

年齢/開始	頻 度			秒 単 位			録画時間
	保育士→ 子ども	子ども→ 保育士	子ども→ 子ども	保育士→ 子ども	子ども→ 保育士	子ども→ 子ども	
0歳	107	37	0	0.208	0.072	0.000	515
1歳前半	53	18	0	0.204	0.069	0.000	260
1歳後半	67	42	1	0.149	0.093	0.002	450
2歳	156	25	6	0.184	0.029	0.007	850

全年齢において保育士始動の頻度が高かったが、特に0歳、1歳前半で高かった。1歳後半は子ども→保育士の子どもからの始動の頻度が高くなった。子どもから子どもへ始動した行動も1歳後半から出現した。

### 4. 保育士と子どもの相互交渉数

保育士あるいは子どもから始動した働きかけに対する反応の相互交渉数を表14に示した。0歳クラス(8ヶ月から1歳6ヶ月児)、1歳前半クラス(1歳8ヶ月から1歳11ヶ月児)では保育士が始動し、子どもが反応する相互交渉1以上の頻度のほうが子どもが始動し、保育士が反応する子ども始動の相互交渉よりも多かったが、1歳後半、2歳クラスでは子どもが始動し、保育士が反応する相互交渉1以上の頻度が保育士始動の相互交渉数を上回っており、子どもからのコミュニケーションがさかんになっていることが示されていた。また、保育士→子ども→保育士→子ども、子ども→保育士→子ども→保育士の相互交渉2以上の頻度も1歳後半では保育士、子ども始動の両方で16、2歳で10とやりとりが長く続いていることがわかる。

表14 ままごと場面での保育士と子どもの相互交渉数

0歳保育士始動	頻度	録画時間単位(全515秒)	0歳子ども始動	頻度	録画時間単位(全515秒)	1歳前半保育士始動	頻度	録画時間単位(260秒)	1歳前半子ども始動	頻度	録画時間単位(260秒)
1相互交渉	21	0.041	1相互交渉	7	0.014	1相互交渉	3	0.012	1相互交渉	3	0.012
1.5相互交渉	7	0.014	1.5相互交渉	1	0.002	1.5相互交渉	2	0.008	1.5相互交渉	0	0.000
2相互交渉	0	0.000	2相互交渉	2	0.004	2相互交渉	0	0.000	2相互交渉	2	0.008
2.5相互交渉	1	0.002	2.5相互交渉	0	0.000	2.5相互交渉	3	0.012	2.5相互交渉	0	0.000
3相互交渉	0	0.000	3相互交渉	2	0.004	3相互交渉	0	0.000	3相互交渉	0	0.000
3.5相互交渉	1	0.002	3.5相互交渉	0	0.000	3.5相互交渉	1	0.004	3.5相互交渉	0	0.000
2相互交渉以上	2	0.004	2相互交渉以上	4	0.008	2相互交渉以上	4	0.015	2相互交渉以上	2	0.008
1相互交渉以上total	30	0.062	1相互交渉以上total	12	0.031	1相互交渉以上total	9	0.050	1相互交渉以上total	5	0.02
続き											
1歳後半保育士始動	頻度	録画時間単位(450秒)	1歳後半子ども始動	頻度	録画時間単位(450秒)	2歳保育士始動	頻度	録画時間単位(850秒)	2歳子ども始動	頻度	録画時間単位(850秒)
1相互交渉	14	0.031	1相互交渉	20	0.044	1相互交渉	1	0.001	1相互交渉	13	0.015
1.5相互交渉	10	0.022	1.5相互交渉	0	0.000	1.5相互交渉	9	0.011	1.5相互交渉	0	0.000
2相互交渉	0	0.000	2相互交渉	9	0.020	2相互交渉	0	0.000	2相互交渉	2	0.002
2.5相互交渉	1	0.002	2.5相互交渉	1	0.002	2.5相互交渉	3	0.004	2.5相互交渉	1	0.001
3相互交渉	0	0.000	3相互交渉	2	0.004	3相互交渉	0	0.000	3相互交渉	1	0.001
3.5相互交渉	3	0.007	3.5相互交渉	0	0.000	3.5相互交渉	2	0.002	3.5相互交渉	1	0.001
2相互交渉以上	4	0.009	2相互交渉以上	12	0.027	2相互交渉以上	5	0.006	2相互交渉以上	5	0.006
1相互交渉以上total	28	0.071	1相互交渉以上total	32	0.098	1相互交渉以上total	15	0.024	1相互交渉以上total	18	0.027

表15にままごと場面で保育士が働きかけた相手の人数、延べ数を示した。ままごと場面ではクラス全体への働きかけは殆どなく、特定の個人への働きかけとなることが明らかとなった。働きかけの延べ数は録画時間単位でみると1歳後半がやや値は低かったが、ほぼ0.20くらいで保育士は1秒あたり0.20回程度、子どもに働きかけていた。

表15 ままごと場面で保育士の働きかけ相手

保育士の働きかけ相手	0歳	録画時間単位(全515秒)	1歳前半	録画時間単位(全260秒)	1歳後半	録画時間単位(全450秒)	2歳	録画時間単位(全850秒)
クラス全体への働きかけ数	3	0.006	0	0.000	1	0.002	0	0.000
個人への働きかけ延べ数	104	0.202	53	0.204	66	0.147	204	0.240
働きかけられた個人数	9	0.017	4	0.015	7	0.016	6	0.007

## 考 察

### 1. 子どもの発達にあった保育士の働きかけ

保育士は子どもの年齢にあわせ、コミュニケーション手段と発話内容を変化させていた。0歳児クラスは8ヶ月から1歳6ヶ月児の子どもたちで、ままごと場面の子どもの発話は「ねんね」「じゃー」「おさら」「まんま」「あいっ(はい)」を表出し、有意味語の出現期にいる子ども達で

あった。保育士は0歳児に対して、絵本場面では注意喚起の発話や提示や手渡しの身振りで働きかけ、擬音・擬態語で子どもに話しかけていた。ままごと場面においては指示・命令・提案と情報提供の発話の出現率が高く、情報提供は擬音・擬態語の比率が高かった。養育者が乳幼児に向けて話すことばは成人にむけて話すことばとその特徴が異なり、Infant Directed Speech (IDS), Child Directed Speech (CDS), Baby talkといわれている。これらの対乳児向けの発話では、ピッチが変化しやすい、誇張したストレスなどの韻律的な特徴があり、これらの特徴は乳児の注意をひきつけ、視線をあわせ、養育者に反応し、養育者との情緒的な絆を強固にするのに役立つことが報告されているが、保育場面でも同様な働きかけがなされていた。本研究でコミュニケーションの始動者や相互交渉も分析したが、0歳児クラスでも子どもから保育士への働きかけが開始され、ターンが3以上の相互交渉も見られた。保育士の子どもへの働きかけ延べ数は1秒あたり0.2回行われていた。保育士の子どもたちの言語獲得をサポートする足場づくりが適切に行われていた。小椋・清水・鶴・南(2011)の3歳未満児の保育士が子どもへのことばかけで重視することについての質問紙調査で「足場づくり的ことばかけ志向因子」と「言語情報志向因子」の2因子が抽出され、「足場作り重視因子」(項目例:子どもがまねしやすいように話しかけるのがよい。身振りをつけてことばを話しかけたほうがよい)の得点が0歳児の保育士で高いことを報告したが、観察でも0歳児の保育士は子どもへの足場作りを行っていることが明らかになった。

1歳前半クラスの子どものことばは、0歳児クラスと同様、「チャー」「どうぞ」で有意味語は少なかった。1歳前半児への保育士の働きかけは絵本場面では、身振りを使い、また、自分の感想をことばにして内容を伝えていた。ままごと場面は絵本場面とは異なった保育士であったが、指示・命令で子どもの行動の方向付けをしていた。

1歳後半クラスでは子どもは「こんなの食べたい」「なんにもない」「カレー食べたい」「また、おちちゃった」のように助詞、助動詞のはいった文を発話していた。1歳後半の保育士のコミュニケーション手段は「ことばだけ」よりも「ことば+身振り」が読み聞かせ場面でも、ままごと場面でも高かった。絵本場面、ままごと場面とも「指さし+ことば」の出現頻度が高く、また、発話では絵本場面では情報提供が高く、ままごと場面では情報請求と評価・相槌が高かった。絵本場面では指さしにより、指示する対象を明確にし、子どもに情報を与えていた。また、ままごと場面では、情報請求で子どもからのことばを引き出し、また、評価・相槌が高く、自然な形の間をとることばがでてきており、コミュニケーションが盛んに行われていることが示されていた。保育士の適切な働きかけが子どものことばを伸ばしているといえる。

2歳児クラスの子どもの「サンタクロースのケーキ」「これでいいよ」「せんせいのおべんとう」「おすしもたべて」「これあたらしいスプーンあった」「ウイナーかして」など語彙のタイプもふえ、助詞、助動詞もはいった文で会話していた。絵本場面でもままごと場面でも保育士の子どもへのコミュニケーション手段は「ことばだけ」が高率を占め、子どもの言語能力が高まり、ことばだけで十分コミュニケーションできる段階に達していることが示されていた。保育士の発話内容は絵本、ままごととも情報請求と情報提供が高く、子どもに質問し、また、情報提供の内容は絵本では形状・状態の説明、ままごと場面では報告が高かった。

## 2. 保育士—子どものやりとり

絵本の読み聞かせ場面は保育士始動の働きかけが殆どであった。また、1歳後半クラスだけではあるが、保育士が始動で働きかけ、子どもの反応があり、さらにこれをうけて保育士が働きか

けても反応は返ってこず、相互交渉のやりとりのターンは絵本場面では少ないといえる。また、絵本読み聞かせ場面での保育士の働きかけはほぼ全体の子どもに対しての働きかけであった。しかし、全体への働きかけの合間にはほぼクラス全員の子どもにもひとりひとりの子どもへの働きかけを行っていた。

ままごと場面では保育士始動が子ども始動より高いが、0歳クラスから子ども始動の働きかけも20%程度はあった。また、相互交渉数も多く、1歳後半、2歳では、子ども始動でターンがつづき、子どもからのコミュニケーションが盛んで、子ども同士のやりとりも徐々にふえてきていた。保育士が働きかける子ども数は絵本のようなクラス全体への働きかけはなく、働きかけられる子どもの人数も限られていた。保育活動の内容により保育士—子どものやりとりは異なっていることが本研究から明らかになった。

### 3. 本研究の意義と今後の課題

発達心理学の方法論を用いて保育場面を詳細に分析することにより、保育士がゆたかなことばを育てるために日常生活の中で、遊びの中で行っていることがより明確な形で明らかとなった。保育士は長年の経験の中で自然に行っていることであろうが、本研究でえられた実証データは、言語獲得期の子どもたちにどのようなかわりが重要であるかを提起する一資料となりうる。

ここでは、ままごと、絵本の2場面だけをとりあげたが、2場面だけでも保育士の働きかけや子どもが得るものが大きく違っている点が明らかとなった。バランスがとれた子どもの発達を保障していくためには、さまざまな活動を保育内容で準備することが必要である。

本研究は各年齢クラス1名の異なる保育士のデータの分析であり、保育士の子どもへの関わり方の個人差の要因も関与していることを否定できない。また、各年齢で異なった絵本を用いた。今後、研究としては、絵本と保育士について条件を整備し、データをふやし、分析する必要がある。

改訂保育所保育指針において保育の質の向上を図ることの重要性と、保育の質の向上のための組織的取り組みが明示された。増田（2008）は保育で重要なことは、「子どもの最善の利益への十分な配慮」がなされる中で、「子どもの生き生きしさ」であり、こうした保育の質を規定する要因として、構造的要因（設備・遊具・玩具等、制度等社会的システム）と機能的要因（保育者の人間性・専門性・柔軟性、保育所の組織体としての力量等）で構成されるとしている。保育者に求められるものは、人間としての温かさ、子どもや保護者の言動やさまざまな状況等に対する感受性や応答性といった目に見えない、数値化できないものが重要であるとも増田は述べている。改訂保育所保育指針においては、保育者自身の自己の保育を評価する自己評価の重要性もあげられている。ビデオによる自己評価点検の試みも現場で行われている（澤井・駒井，2007）。

保育の質の向上について、本章のような方法論のアプローチを保育現場と協力して行うことにより、新たな知見が得られるであろう。また、保育士養成の教育としても有効であろう。

## 文 献

- 飽戸弘・酒井厚・菅原ますみ（2006）. 親の「テレビリテラシー」と乳児のメディアライフ：語彙の発達も含めて. “子どもに良い放送プロジェクトフォローアップ調査第三回報告書, pp89-95.
- Bornstein, M.H., Tamis-LeMonda, C.S., & Haynes, O.M. (1999). First words in the second year: Continuity, stability, and models of concurrent and predictive correspondence in vocabulary and verbal responsiveness across age and context. *Infant Behavior and Development*, **22**, 65-85.

- ブルーナー, J.S. (1988). 乳幼児のはなしことば. 寺田 晃・本郷一夫 (訳) 新曜社
- Carpenter, M., Nagell, K. & Tomasello, M. (1998). Social cognition joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, **63**(4).
- Hoff, E., & Naigles, L. (2002). How children use input to acquire a lexicon. *Child Development*, **73**, 418-433.
- 厚生労働省 (2010). 保育所関連状況とりまとめ (平成22年4月1日).  
[http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r985200000nv\\_sj.html](http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r985200000nv_sj.html)
- Kuhl, P., Tsao, F.M., & Liu, H.M. (2003). Foreign-language experience in infancy: Effects of short-term exposure and social interaction on phonetic learning. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, **100**(15), 9096-9101.
- 増田まゆみ (2008). 保育の質の評価. 保育学研究, **46**(2), 233-236.
- 村瀬俊樹 (2010). 社会-文化的環境における子どもの語彙獲得. 多賀出版
- 小椋たみ子 (2008). シンボル機能の発達とその支援 —言語発達の予測要因—. 発達障害研究, **30**(3), 164-173.
- 小椋たみ子・清水益治・鶴宏史・南憲治 (2011). 3歳未満児の「言葉の領域」と保育活動についての保育士の信念. 帝塚山大学現代生活学部紀要, **7**, 95-116.
- Ogura, T., Dale P.S., Yamashita, Y. Murase, T. & Mahie, A. (2006). The use of nouns and verbs by Japanese children and their caregivers in book-reading and toy-play contexts. *Journal of Child Language*, **33**, 1-29.
- 澤井洋子・駒井美智子 (2007). ビデオによる自己評価点検に関する研究 —保育士のビデオ自己点検評価に関する報告—. 保育学研究, **45**(2), 111-121.
- 志水恵見 (2009). 母子遊びにおける母親の働きかけと子どもの言語発達. 平成20年度神戸大学人文学研究科修士論文 (未公刊).
- Tamis-Lemonda, C.S., & Bornstein, M.H. (2002). Maternal responsiveness and early language acquisition. *Advances in Child Development and Behavior*, **29**, 89-127.
- Tamis-Lemonda, C.S., Bornstein, M.H., & Baumwell, L. (2001). Maternal responsiveness and children's achievement of language milestones. *Child Development*, **72**, 748-767.
- 寺田清美 (2004). 乳幼児の心を育む絵本との関わり. 発達 (ミネルヴァ書房), 99, 18-22.
- Tomasello, M., & Todd, J. (1983). Joint attention and lexical acquisition style. *First Language*, **4**, 197-212.
- 矢藤優子 (2000). 子どもと注意を共有するための母親の注意喚起行動: おもちゃ遊び場面の分析から. 発達心理学研究, **11**(3), 153-162.

**付記:** 本研究は平成21年度児童関連サービス調査研究等事業の一環として、財団法人こども未来財団の委託を受けて調査研究が実施された。本研究を進めるにあたり、多大な御協力いただきました社会福祉法人宝山寺福祉事業団いこま保育園園長米田恵美子先生はじめ職員の皆様に厚く御礼申し上げます。