

保育における人間関係の展開

——子どもとのかかわり——

佐々 加代子 梅田 裕子* 堤 由起子** 中村 晃子***

序

ここ数年の間に「人間関係が希薄になってきた」と言われている。何故そう言えるのであろうか。またどういう根拠で人間関係が希薄になってきたと言われるのだろうか。これらを考えてみると、古くは三無主義に始まり近年の青少年の非行の増加と若年化現象、家庭内暴力、いじめ、登校拒否、学習不振や言語発達の遅れなどの問題があり、これらはいずれも人のあり方にかかわっているように思われることと、すべて人間関係の発達における歪みの問題として、人間関係を断ち切ったところで成立しているものと考えられる。

上に述べたような個々の事例は何に由来するのかというと、社会構造的に産み出されたものであると一般に理解されていて、高度な物質文明の副産物として西欧近代国家のいずれもが抱えている問題である。発達初期の保育過程においてもその現象の一端としての人間関係の歪みを見出している^{24), 25)~28)}。

「人間関係が希薄である」ということは、本来、人と人との関係を強める手だてとしてのことば（言語）が正常に機能していないと言ってもよいであろう。問題は人と人とのコミュニケーション（人間関係）過程に見出される。ことばというのは言語圏、文化圏の中で育てられるものであるが故に、このような社会状況では希薄にならざるを得ないが、問題解決のきっかけを見出さなければ、この状況はますます悪化するばかりである。

ところで保育者は思考・行動する側の人間である。子どもたちの置かれている状況をふまえ、育ちやすい状況づくりの担い手でもある。混沌とした世界に生きている人間として、自然界、人為の世界を整理して考え、行動していくことが求められる。保育においてはこのような考えて動ける保育者こそ求められよう。

保育場面のコミュニケーション¹⁷⁾は、基本的には個人間コミュニケーションとしてとらえられる。個人間コミュニケーションがとらえられない保育者は、一人ひとりの集まりとしての集団はとらえられない、という考え方である。個人間コミュニケーションは、従来細かくみると、ヴァーバルコミュニケーション（VC）と、ノンヴァーバルコミュニケーション（NVC）でおさえられているが、保育場面で保育者と子どもの関係の展開をみる時、この二つの側面だけでは指導上はむづかしい。

一方、コミュニケーションについては、規正の概念で考えられているが、視点を変えて

* 墨田区中川保育園
 ** 中野区立橋場保育園
 *** 敬愛保育園

みると、相互にVCやNVCにしろコミュニケーションにおけるサインの出しあいの意味していることから、それらを信号行動系としておさえた場合に、人間関係をみていく場合の一定の解析の資料としてみる事ができる。

本論においては、コミュニケーションは相互の交信過程として次の三つの信号行動系、即ち、1. 触覚的信号行動：Tactile behavior, 皮膚接触を通して伝わる触覚的な信号行動、2. 視覚的信号行動：Visual behavior, 表情等のいわゆる非言語行動、3. 聴覚的信号行動：Auditory behavior, 話しことばや泣き声、音声、に整理を試みたものである。保育者と子どもの交信過程における信号行動系で、両者の人間関係をみる事が可能である。つまり、両者の間柄の濃淡やかかわり方の傾向、総合的には質を論じることが可能ということである。

そこで本論では、前半を、保育における人間関係の成立、展開についての基礎理論を、後半は、その理論に基づいた実践研究とした。

<保育における人間関係の成立・展開>

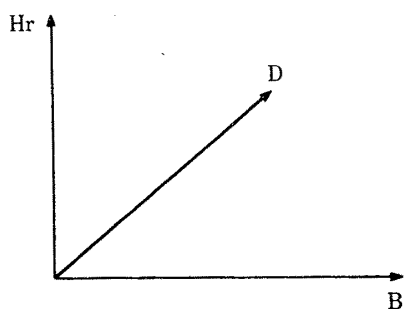
I. 人間の成長のプロセス

佐々¹⁴⁾は、人間の成長のプロセスを図Iのように考えた。横軸をヒト固有の生物学的発育・発達の要因 Biological growth (B) とし、もう一方の縦軸を子どもと母親との関係、及び子どもとかかわる人たちを全体としてまとめて人間関係の要因 Human relation (Hr) とし、発達はそのベクトルで示すことができる。人間関係は母子関係だけではなく、さまざまな要素をもつ変数としてとらえられること、同様に生物学的要因も変数としてとらえられるので、発育・発達は Hr 及び B の強弱や質的な反応によって方向や量が変化する。Hr には保育者が位置づくので、本論の課題とするところとなる。

1. 人間関係の要因

人間関係の要因は質と量の変数として作用する為、多様である。Hr は関数 $f(x)$ における変数として表わせるものであろう。保育者は変数のひとつであるが、非常に重要な変数である。その内容は、乳児期の母子関係に代表される人間関係であり、関係の成立・展開過程に重要な役割を果たすものである。

具体的な場面でみてみよう。母親と乳児の間の交信過程である。それぞれの信号行動系の内容が、相手の行動決定に関連している。



H: Human relation
B: Biological growth
D: VECTOR of Development

図I 人間の成長プロセス
(佐々, 1983¹⁴⁾)

場面 1

(触覚的信号行動：T, 視覚的信号行動：V, 聴覚的信号行動：A)

母親が子どもを抱いている(触覚的信号行動T, 以下【同様】)。子どもは母親の腕にしっかりと抱かれ(T), 目

を細めながら (V)、母親の方を見る (V)。母親も子どもの目を見つめる (V)。母親は軽く子どもをゆすりながら (T)、尻をトントン軽くたたき (T)、2～3歩歩く。「いい子ねー、～ちゃん、いい子ねー」(A)子どもの体がピクッと動き抱いている母親の手に伝わってくる (T)。子どもはまゆをひそめる (V)。子どもの顔を見つめる (V)。「あら、オシッコかな、オシッコしちゃったのかな」(A)と言いながら子どもの股の間に指を入れる (T)。「あら、やっぱりね。オシッコしちゃったのね、はいはい、取り替えましょうね」(A)、母親は子どもの体の向きを変えて抱き直し(T)、オムツのある場所まで抱いて移動する (T)。「オムツ替えましょうね」とくり返し言う (A)。子どもを片手で抱きながら (T)、腰をかがめ、オムツを手にとる。子どもはしかめつらになる (V)。口をへの字に曲げて目をシバシバさせ始める (V)。母親はチラチラと子どもの表情を見ながら (V)、「はいはい、今替えますよ、もうすぐですよ。気持ち悪いわね」(A)と言いながら、子どもの顔と向かい合わせになるように向きを変え(T)て抱き直し(T)降ろそうとする。子どもは下に降ろされる態勢になると、「ウェーウェー」という声(A)が高くなる。息づかいが荒くなり(A)、表情が泣き顔(V)になる。母親は降ろそうとしながら子どもの表情(V)を見て「オムツを替えるのよ。気持ちが悪いでしょう。オムツを替えるのよ。はい、はいすぐですよ」(A)。子どもを降ろす。子どもは泣きじゃくっている(A)。子どものオムツカバーを取りはずす(T)。す早く新しいオムツをあてがい(T)、オムツカバーを止める。子どもは泣きやむ(A、V)。密接距離にいる母親の顔と子どもの顔が近づく(V)。子どもはにこやかな表情(V)になる。母親がオムツを替える間に体にふれると表情がやかにこやかになる(V)。「ほら、気持ちよくなったでしょう、お尻きれいきれいになって気持ちよくなったでしょう」(A)と言いながら、母親は子どもの顔の至近距離に顔を近づけ(V)ながら、両手で子どもの体幹から体全体をさすって上下運動をくり返す(T)。子どもは母親の顔が近づくとときや、体をさすってもらっている時に、表情はにこやかな微笑(V)をしながら声をたて(A)手足をバタバタ (V) させる。「いい気持ちねー、いい気持ちねー」(A)母親は子どもの表情を見ながら (V)その動作をくり返す(T)。キャッキョ(A)と笑う (V)までのやりとりがある。

場面 2

子どもが寝ている。母親は5～6m離れたところで洗濯物を干している。「ウェーウェー」という声(A)がし始める。しだいに高まってくる(A)。母親は手の動きを止め(Aを聞きとめた)、その場を離れ、子どもの居る場に向かう(V)。「はいはい今いきますよ。どうしたのかな、はいはい今いきますよ」(A)とくり返して近づきながら(V)言う。子どもの顔をのぞきこむ(V)。泣きじゃくり(A)涙が目に溜っている。目はあいていない。手足はバタバタさせている(V)。母親は子どもの体に両手でふれる(T)。体の動きが止む(T)。至近距離にいてのぞきこむ(V)。ヒクッヒクッとしゃくりあげながら(A)、少しずつ声が静まり(A)、両目をあける(V)。母親を見る(V)。「はいはい、いやなのね」(A)とくり返し言いながらす早く、オムツをみたり(T)、体の向きを変えたりする(T)。手がふれると体の動きが静まる(T、V)。手足をバタバタ動かす(V)。にこやかな表情になる(V)。「はいはい、さびしかったの、そうなの、はい、じゃだっこね」(A)と言いながら子どもを抱きあげる(T)。微笑(V)。みつめ合う (V)。ほほとほほを寄せながら (T)、「甘えん坊さんねー」(A)と言って抱いて(T)移動する (V)。

母親は無意識のうちに育児行動において交信過程をくり返している。無意識であることがいっそう両者の間柄を促進させているとも思われる。一方、保育においてかかわり方にとまどう保育者たちは、その無意識の中で行なわれている人間関係展開の要素を見出すことで、かかわり方の key-point とし、意識的にかかわってみることでその能力を養成することになる。手がかりは信号行動系にある。

人間関係の変数としての内容は、①安定性、②自分は発信者であり、受信者であるということ、③自分の存在及び行動は信号行動系のメッセージとして発信されているということ、④子どもの信号行動系をコミュニケーションの総体としておさえること、⑤それらをありのままの現象としておさえること、⑥それらをありのままの現象としてとらえる目、⑦感受性、⑧信号行動系の読みとり・意味づけ能力、⑨即応能力、⑩交信過程における修正・調整能力、⑪交信内容を楽しみ、喜ぶこと、などが挙げられよう。いずれもその値が高いということはそれだけ保育者の質の高さを示

す, ということである。

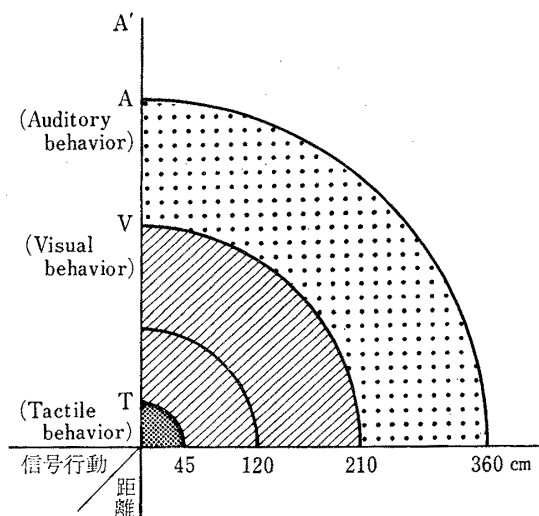
つまり, 子どもをめぐる人的環境が質的に高ければ高いほど人間関係促進要因としておさえられ, その環境がよくない場合には阻害要因となる。

保育はその子どもが生物学的にどのような状態にあるかと, その子どもとかがわりあっているものである。生命維持への援助については医療スタッフとの連携が必要であるが, 絶えることのない, 質のよいかかわり方を続けること(量)が保育者の役割である。発達の方はその Hr によって結果的に示されてくる。田口, 佐々の重症発達遅滞児の実践研究²³⁾でも検証されている。子どもたちの発達の方向を決定づけるのは Hr (保育者とそのかかわり方の質)にあると言っても過言ではあるまい。

従って, 保育の専門職としての保育者たちは, 常に「質」を高めるための研鑽と実践研究をすることである。そのことなくして母親への提言はできない。

Ⅱ. 人間関係の成立・展開における信号行動系と空間距離

生物としてのヒトの成長をみた場合, ヒトの子育ての型は連れ歩き型: Carrying²⁵⁾である。母子がゼロの距離で動きあい, 先で分類した「触覚的信号行動」が有効な手がかりとして両者の間柄の展開に意味をもっている。



図Ⅱ 信号行動系と空間距離 (佐々, 1985¹⁶⁾)

佐々¹⁶⁾は, 近接学⁴⁾⁵⁾から示唆を受けて先に挙げた信号行動系を距離との関係でおさえてみた(図Ⅱ)。人間関係の展開を考える場合, 両者が物理的にどの地点に位置しているのか, ということを見ることで, 信号行動系の受信量や質ということが理解できる。即ち, 物理的距離が近いことや短くなるということは, 相手の情報が得やすい位置にある, ということの意味する(表Ⅰ-1~2⁵⁾)。さらに言えば, 互いの関係の展開には近距離にあるほど交信過程の内容が相互の理解に寄与し, 心理的距離を縮めることにつ

ながる。心理的な接近を経なければ物理的に遠くても相手のA信号行動系の意味の理解を妨げることは少ないものである。一方, 両者間の物理的距離が離れている程, 相手の発信内容の意図等を理解するにはV, A信号行動系の体系のもつ特性をとらえなくてはならなくなる。

Ⅲ. 保育におけるコミュニケーション関係の成立

1. 乳児期における母子関係の成立

佐々は, 言語発達論で言語発達の第一期をコミュニケーション関係成立期(0~1歳)とし, 母子関係の成立段階¹⁶⁾(表Ⅱ)第Ⅴ期安定期をもって母子関係の成立とみなす, と

表 I-1 プロクセミックスの知覚における遠距離と近接受容器の相互作用を示す表⁹⁾

フィート	0	1	2	3	4	5	6	7	8	10	12	14	16	18	20	22	30	
距離の略分類	密接	近接相	遠接相	近接相	遠接相	社会・用談		遠接相		公衆								
筋 覚	頭、腕、もも、肘が触れる。または偶然に触れることができる。手は肘のどこにでもたやすく届き、動かすことができる。		手は四肢にたやすく届き、にぎることができる。しかし上よりぎこちない。座ったまま相手の脇に手を触れることができる。偶然の接触が起るほど近くはない。		1人がひじを自由に動かせる。		2人がひじを自由に動かせる。片方が手をのばし、相手の四肢の一つをにぎることができる。		接触距離のちょうど外		干渉距離の外		手がのばすと、相手にやっと届く		頭が8'~9'離れている2人は、手をのばしてものをやりとりできる。			
温度感覚 (接触)	伝導		放射		一般に知覚されない		動物的温度・湿気は消える (ソーロー)											
嗅 覚	文化的態度																	
洗った皮膚と髪	可																	
シェイビング・ローション	可 --- タブー																	
性的におい	タブー																	
臭	消毒薬は可、その他はタブー																	
体臭	タブー																	
足臭	タブー																	

表 I-2

フィート	0	1	2	3	4	5	6	7	8	10	12	14	16	18	20	22	30	
視 覚	視覚はなる																	
細部の視覚 (中心窩視覚1')	瞳孔、眼珠、顔の毛穴、細い毛拡大される。	2.75'×1.94' 顔、上または下半分	6.25'×1.60' 顔、上または下半分	10'×2.5' 顔、上または下半分、または肩。	20'×5' 1人または2人の顔。	31'×7.5' 2人の顔。	6.2'×1.6' 2人の半身。	6'3"×1'7" 4, 5人の半身。										
明瞭な視覚 (水平12°垂直3°の視覚)	23'×3' 片目、口、鼻孔	2.75'×1.94' 顔、上または下半分	6.25'×1.60' 顔、上または下半分	10'×2.5' 顔、上または下半分、または肩。	20'×5' 1人または2人の顔。	31'×7.5' 2人の顔。	6.2'×1.6' 2人の半身。	6'3"×1'7" 4, 5人の半身。										
60°ざっと見る	顔、目、耳または口のあたり、顔色がむ。	鼻つき、鼻の穴、顔全体がまみ。	上体、指は数えられない。	上体、身振り。	坐った体全体、相手の60°視覚内に足をおくことがよくある。	体全体、まわりにゆとりがある。姿勢によるコミュニケーション重要になりはじめる。												
周辺視	背景中に頭が見える	顔と肩	体全体、手と指の動き見える。	体 全 体、	いとおせる他の人々が見える。		周辺視内で他の人々が、重要になりはじめる。											
頭部の大きさ	実物より拡大視野をみたま	正常より大きい。	正常の大きさ。	注：頭の大きさの知覚は、被験者と距離が同じでも変化する。		正常または縮小しはじめる。		きわめて小さい。										
補 注	寄り目の感覚					12'~15'まで、人やものに丸みがある。		15'以上で焦点調節機能終る。人やものは平たくなりはじめる。										
潜水艦内での作業	67%の仕事		この距離で23%の仕事		F.L.ディミッチおよびD.ファーンズワース：潜水艦内での視覚的視敏さを用いる作業、ニュー・ロンドン、1951													
グローサーによる画家の観察	きわめて個人的距離		画家またはモデルが優越する必要		肖像画、やといのモデルでない人の絵は4'~8'で描かれる。		談話には遠すぎる。		体の大きさ。		いかめしい全身像、人体は全体として見られ、一目でとらえられる。温い感情と同一視止む。							
発声聴覚	低い声		しきたりに従った声		無頓着な談合の文体		集団に話すときは大声。注意をひくためには声をはりあげる必要あり。形式的文体。		完全に公的		演説口調、凍結の文体							

注：声の高さの水準の変化が起る境界は正確に定められていない。

表Ⅱ 母子関係の成立段階にみる未言語交信過程と特徴 (佐々, 1987¹⁹⁾)

段階	母子関係の成立段階	未言語の交信過程	未言語の特徴	未言語	距離のゾーン
第Ⅰ期	模索期	子ども (C) \longleftrightarrow 母親 (M)	偶発的発信 母親が未言語を受けとめて誘導される。母親の意味づけによる接近, 接触過程により交信の成立。未言語は両者における交信過程学習の契機となる。	泣くこと 表情 動き	A (V)
第Ⅱ期	接触体験期	子ども (C) \longleftrightarrow 母親 (M) または 母親 (M) \longleftrightarrow 子ども (C)	意図的発信, 及び, 受信における機能の理解 。交信過程の基本原型の理解, 学習過程。 密接距離(Tゾーン)において有効に機能する。母親の意味づけによる効果が大きくなり, 関係展開の「鍵」となる。	抱きぐせ 添い寝の習慣 あやすと喜ぶ 指しゃぶり 表情の豊かさ	T
第Ⅲ期	共有体験期	第Ⅱ期において学習した交信過程	母親への目的的未言語発信 。受信において理解向上。伝達, 表現機能が顕著で, 交信過程が活発化。	手をさしのべて抱くこと の要求 喃語 あやし行為で 高笑い	T
第Ⅳ期	弁別不安期		母親との距離ゼロを求めるための, 或いは維持, 確保のための 目的的未言語発信が増加 。Tゾーンにおける交信過程が増えて, 両者における心理的距離をちぢめ, 関係の成立における「質」と連なる。	しがみつ き あと追 い 人見知 り 模倣	T ・ V
第Ⅴ期	安定期		明確な未言語による要求行動の増加 。V, Aが質的に転換, 次第に成人言語へと移行する。	指さし行動 模倣 初語	T ・ V ・ A

考えた。未言語とは乳児の有意味語以前の信号行動系の総体を指している。両者の間柄の成立・展開過程において「鍵」となるのが両者の交信過程における信号行動系である。間柄の展開の節目の第一段階は第Ⅱ期接触体験期である。交信過程の基本原型の理解・学習過程の時期である。通常の母子関係では, 首のすわる3~4か月になるが, できるだけ早急に達成できると, その後の人間関係の展開に連動する。

どのような子どもたちにおいても, 生物学的な母親との間でその関係が成立することは, その子どもの発達において人間関係の基盤となり, のちの人間関係にも作用することは知られている²⁾。

ところで, 現代社会では, 生物学的母親にさえ人間関係の希薄さを見出すようになった。育児不安もその一例であるが, 育児放棄同様の事例が増加している現況である。希薄な人間関係では悪循環の母子関係となり, 間柄は固着化したまま停滞するか不定である。これでは「保育に欠ける子ども」となる。母親に援助・助言者をつけるか, 主たる保育者の変更が必要である。即ち, 発達の初期から人間関係の基盤形成の態勢を整え, いわゆる母子関係に代表される人間関係の成立を築くことである。

2. 保育における人間（コミュニケーション）関係の成立について

子ども、子どもをとりまくまわりの人々（保育者）、そのかかわり方、及び関係の展開における信号行動系の意味という四つの視点から検討する。

(1) 子どもについて

産休明け（生後6週間）保育を受ける乳児の例から考えてみよう。生後6週間は母子関係成立段階からみると第一期模索期である。生物学的母親と物理的に離れて育つということは、母乳が飲めないということだけではなく、乳児の状態⁹⁾ (states) にみる活動の状態 (state 4) での交信過程の時間量が少ないことになる。つまり、乳児が母親を知覚する上での時間量が少ないということでもあり、母親にとっても乳児を知る機会が少ないということである。両者にとって相手の存在についての「模索」が長びくことになる。

働きに出る母親の代替保育者が特定（たとえば祖母）で、保育経験豊か（質が高いと見なせる一要因）で、保育時間が長い場合には、その保育者との間で、模索期から関係成立段階をふむことになる。しかし、保育園のように保育者が不特定多数であり、時間内にも不特定の保育者によって保育される子どもは、混乱する。保育者が変わるたびにその人の保育観から導き出された保育方法・かかわり方を受けることになるからである。保育者の質が一定でなければさらに混乱する。子どもにとっての模索期は結果的に長くなり、人間関係の発達には停滞する。

表Ⅲ¹⁵⁾は乳児の知覚発達に関連する行動特徴である。Tゾーン育児故のものである。保育園等での保育の現状は、Tゾーン保育及び細やかな交信過程による人間関係に欠ける条件下にある。そのためか関係の展開における信号行動系の発信が弱いか読みとりにくい子どもたちが多い。とりわけ視覚的信号行動系の発達が強化されておらず、表情系が平坦なままであり、人間関係が希薄なまま停滞しているととらえられる。これは発達阻害状況を期せずしてつくっている、ということである。さらに言えば、現在の0歳児保育の方法論では、人間関係の成立段階は第Ⅲ期共有体験期以降は成立しにくい状況にあることが推察できる。乳児の発達過程においてこれがどのような意味をもつのか、ということについては、質的転換を目指した保育をすすめた上でもなお検討しなくてはならない課題であろう。関係の改善のためには変われるのは保育者自身であり、子ども自身は変わらない、ということが重要な点である。

(2) 保育者について

先に挙げた人間関係の要因の内容の質を自分自身に求めることにある。その上、保育者の責務を果たすには、子どもにとっての人間関係の手がかりの「人」となるように、を礎として交信過程をくり返すことにある。そのことで母親に対する助言が可能となる。子どもたち、一人ひとりとの間で切り結ばれる人間関係、その間柄の充実によって保育集団の力動的展開が可能となろう。

保育者と子どもの間柄については「信頼関係」ということばが用いられているが、その濃淡を示す尺度は、保育者の主観にまかされていた。筆者らは3～5歳児については、間柄の容観化の尺度として距離——信号行動系が有効な手段であることを検証^{17)26)~28)}してきた。3歳未満児については以下の経過をたどる。Tゾーン内における交信過程によって育まれる人間関係によって、子どもから保育者へは接近(V)、接触(T)行動によって表現される。その間の交信過程が質的に高ければ高い程、子どもの保育者識別が可能とな

表Ⅲ．乳児の知覚発達に関連する行動特徴（スターン²²⁾の記述を佐々が整理¹⁵⁾

月 齢	乳児の活動	行 動 の 特 徴
出生・新生児	視 線	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 8 インチ (20cm) 離れたところの対象しか目の焦点を合わせることができない。オッパイを飲む位置では8インチむこうに母親の目がある ◦ 非常に反射的なものと思われる諸表情
	微 笑	
2 週間	微 笑	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 内的なものに起因する内因性の微笑, 反射的微笑
6 週目 ↳	視 線	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 視覚運動系の発達; 母親の目をじっとみる。大きく目をあけてみる
	微 笑	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 外界の諸事象によりひき起される外因性の微笑, 社会的微笑
3ヶ月はじめ	視 線	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 視覚運動系の成熟 ◦ 視界は周囲8インチ四方に限られなく焦点距離は大人と同じくらいの広さの幅
	微 笑	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 道具的な行動となり, 他の人の反応を得るために微笑
3ヶ月末	視 線	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 大人と同じようにすばやく目を動かしてものを追いかけて視線を固定させたりすることが可能 ◦ 視線を向ける方向を運動的にコントロールすることが可能
	諸 表 情	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 社会的道具行動として働き始め, 母子のやりとりにおいて調整の役割をもつ ◦ 不快の表情の系列は ①冷静な顔, ②しかめつら, ③まゆ毛がつく, ④ほほ骨のあたりががり上がる, ⑤目がシバシバし始める, ⑥涙が溜まり, ⑦下唇がふるえ, ⑧口があくたびにしゃくる, ⑨口の両端が下がって, ⑩泣き顔になる ◦ 息のせきこみや泣き声は⑦～以下
4ヶ月	微 笑	<ul style="list-style-type: none"> ◦ ごく自然で協調された動作のもとに生じる。その他の諸表情も伴う ◦ たか笑いがみられる
～6ヶ月	微 笑 対象物との関係	<ul style="list-style-type: none"> ◦ たか笑いは簡単な触覚刺激でひき出される ◦ 手と目の協調が可能

る。移動能力がついた時には, その特定保育者への目的接近¹⁹⁾²⁷⁾となる。つまり距離——信号行動系によって両者の間柄の濃淡の客観化が可能となる。信号行動系の記述には動物行動学²⁾から示唆を受けた客観的言語¹⁹⁾を用いて表現することである。

3歳未満児保育は複数以上の担当者でクラス運営に当たることになる。保育方針や方法についての見解が一致しないことを個々のかかわり方の個性としておさえてすむものではない。子どもの混乱を避ける為にも, クラス内の保育者同志, 人間関係の展開における見方とかかわり方の一致をみて運営に当たることである。

保育において「泣くこと」とその意味づけについては重視していないようである。泣くことは保育者への偶発的発信または意図的発信である。A信号行動系故, 距離5～7mで

も到達する。保育者の誘導行動としての意味をもっているので聞きとめてきちんと応答することが人間関係展開における必要条件となる。Tゾーン育児がなされにくい状況下ではなおのことである。また、ことばかけは量が多ければ多いほどよいという考え方をしているようである。ことばは相手が受けとって理解して初めてそのかけたことばが生きてくる。量を与える保育者側に意図があっても、その意図が通じないことも多い。受信態勢が整っていない場合には、ことばは雑音と同様となる。量が多ければ多いほど弊害となる。「その人の」ことばだから聞きとめたい、という態勢なくては逆効果になる。態勢とは、保育者との人間関係そのものである。

以上の内容を取りまとめると、保育者自身の「あり方」が、発達促進要因にも、阻害要因にも働く、ということになる。

(3) かかわり方

かかわり方は、場面1, 2 (pp. 28-29) に表わしたように交信過程に見受けられる。保育者は子どもの反応を受けとめて細やかに対応している。そこに両者の間柄の展開の鍵がかくされている。

人間関係の展開過程におけるかかわり方の手がかりは、交信過程にみる信号行動系で判断してみる。手がかりとなる信号行動系の内容例を表Ⅳに示した。保育者の発信内容を受信した子どもが、その行為の持続または促進を許容する信号行動系の発信と意味づけられるものをプラス(+)とし、修正または停止を要請する信号行動系をマイナス(-)とした。マイナスと位置づけたT信号行動系については、それまでの人間関係の形成過程をみること、発信時の信号行動系の総体から判断する。保育者への探索行動の一面としての接触行動(T)との判断の誤りは避けなくてはならない。

相互の交信過程については、従って、発信・受信のやりとり内容を信号行動系をふまえて意識しながらとらえることになる。そして、上述の意味づけを加えて即応する。交信過程の一応の終結までにプラスやマイナスと意味づけられる内容が含まれるが、修正・調整してかかわれば交信が続くことになる。判断に迷う内容については、今一度同じ行動をとることで改めて反応を見て判断することであろう。

表Ⅳ. 人間関係の展開過程における手がかりとしての信号行動系

信号行動系	内 容	例
+	T	抱くとおさまる。しがみつく。手をつないでくる。
	V	つかまる。じっとみつめる。大きくうなづく。ほほえむ。両手をさし出す。接近行動。あと追い。
	A	泣きやむ。「うん」、「いいよ」と言って応じる。
-	T	体をたたく。噛む。つねる。ひっかく。舌で乳首を押し出す。
	V	目を大きく見開く。目を伏せる。視線をそらす。口を固く結びへの字型に曲げる。あとずさりをする。うつ伏せになる。うずくまる。部屋のすみに隠れる。その場を離れる。うしろ向きになる。ほほの筋肉をひきつらす。
	A	息づかいが激しくなる。泣く。「いや」、「だめ」、「あとで」、「あっち」、「バイバイ」と言う。

表V. かかわり方の型の推移 (大内¹¹⁾)

場面	かかわり方の型の推移
1	P-2, P-1
2	N-4, N-1, P-3, P-1, P-2, N-4
3	P-2, N-1, P-2, N-5
4	N-7, N-7, N-7, N-3, N-7, P-2, N-2, N-2, N-3
5	P-2, N-3, N-1, N-6, N-7, N-3, N-3, N-6
6	N-6, N-4, N-7, N-1
7	P-2, N-6, N-1, P-2, N-3, N-4, N-1
8	N-6, N-6, N-6, N-5, N-5, N-3, N-2, N-1, N-3, N-3, N-6, P-2, P-1, N-6
9	N-4, N-5, N-4, N-5, N-4, P-1, P-1, P-1, P-1, P-2, N-6, P-1, P-1, N-3, P-1
10	N-3, P-3, N-6, N-7, N-6, N-7, N-7, N-1, P-1, N-1, N-7, N-1
11	P-1, P-3, N-6
12	P-3, P-1, P-2, P-2, P-2, P-2, P-2, N-1, N-7
13	P-2, N-5, N-6, N-3, N-3, N-3, N-6, N-6, N-6, N-3, P-3

大内¹¹⁾は保育において乳児期の母子関係に代表される人間関係をめざしながら、うまくかみ合わない体験の打解策を自分自身のかかわり方を分析することで見出している。

即ち、ひとり子どもとのかかわりについて信号行動系を手がかりに分析した。阻害要因としては7型、N-1読みとり不足型、N-2直情径行型、N-3表現不足型、N-4意識過剰型、N-5すれちがい型、N-6言葉反応期待型、N-7イメージ押しつけ型、促進要因としては3型、P-1展開型、P-2共感型、P-3修正型であったという。保育場面におけるかかわり方の推移は表Vであり、「活動の終わり方をながめてみると、そのほとんどが阻害要因の型である。……このことで子どものかかわりにおいてうまくいかない訳の一端が理解できた」と述べている。

自らのかかわり方をふり返って分析してみることで、阻害要因が多く見つかるほどに痛みが伴うものである。しかし、保育の「質」を求めるとき、保育専門職としてできる内容としては自己変革ほどたやすいものはない。他の人やもの、状況に求めるのではなく、自分自身に向けるものだからである。さまざまな子どもたちとのかかわりあいから分析・検討をすることは自らが行なう保育者養成となろう。

(4) 人間関係の展開にみる信号行動系の意味とかかわり方

交信過程において、抱くと静まるとか、抱くと泣きやむ、ということがある。保育者のT信号行動系によって「おさまっている」。これは保育者を「ホッと安心させる」だけではなく、人間関係の展開にとっては大変意義深い。ヒト本来のTゾーン育児の実施が可能であることを意味するからであり、母子関係の成立段階第Ⅱ期接触体験期に相当するとみなせるからである。また乳児の状態 (states) の観点でみると、state 5.泣く、から、state 4. (静かな) 活動の状態、にすぐに変化していることにある。state 4. は子どもが、とり

わけさまざまなものを吸収する状態である。それが、保育者との間で見出せるということに意味がある。

人間関係の展開における信号行動系の意味づけから、かかわり方の方針をたてる目安として、子どもを三種類に分類する。即ち、人間関係の展開における、1. 促進型、2. 不定型、及び、3. 回避型である。かかわり方としては促進型は state 4. での展開をもつことで、人間関係の質的転換を目指すことにある。不定型は、交信過程の信号行動系から states の変化をとらえることから始める。Tゾーン内でT、V信号行動系の内容を詳細にとらえながら、保育者との交信の接点（おさまり方）での一番よい方法論を見出すことにある。回避型の子どもに対して保育者も回避することになると、両者の間柄は縮まらない。Tゾーン以外での子どもの states を観察することから始めるが、保育者との交信過程で、比較的回避反応の激しくないかかわり方における保育者との距離——信号行動系の内容の分析をした上で、保育者との接点をできるだけ早急に見出すようにする。乳児においては、おぶいひもでのおんぶ（T）を時間をかけてすることから、子どものT信号行動系の応答を受けてみることも一方法である。両者の信号行動系を細かくチェックしながらかかわらなくてはならない。

保育者と子どもの人間関係の成立を目指した交信過程の蓄積で、人間関係の成立段階をみることになる。人間関係の成立段階は、母子関係の成立段階（表Ⅱ P32）に対応する。但し、とりわけ、初期においてはTゾーン内交信過程での、子どもの信号行動系の総体による受信・発信によって判断する。

〈例〉

- | | | |
|--|---|----------|
| <ul style="list-style-type: none"> ・抱くとおさまる ・おろそうとするとギャーと泣き叫ぶ ・顔を近づけるとにこにこする、じっと見る ・抱いているとき、じっと見ながら声を出す ・1m近くのところに行くと顔を見て声を出し、両手をさしのべる。 | } | 第Ⅱ期接触体験期 |
| | } | 第Ⅲ期共有体験期 |

＜0歳児保育における人間関係の展開＞

保育における人間関係の成立・展開の基礎理論に基づいて、0歳児保育において保育者と子どもとの人間関係の展開過程から、保育者との間柄を濃くすることにあり、第二期接触体験期までを目標とする。

方法：0歳児保育実践の中で、保育者と子どもとの交信場面において、距離——信号行動系を意識して細やかにかかわること、及びその内容を記述し、かかわり方、及び成立段階の資料とするもので、以下の手順で試みる。

- 1：初めての出会いの場面（4月1日）は母子分離状況における交信過程の内容となる。かかわり方の方針決定となる子どものタイプの分類をする。
- 2：4か月間の経過による、人間関係成立段階のチェックをする。内容から、個別方針の修正時期とする。
- 3：7か月めの経過による、人間関係成立段階のチェックをする。

場所：都内の公立A保育園

対 象：0歳児H組7名（男4名，女3名）

期 間：昭和63年4月1日～昭和63年10月31日までの7か月間

担 当：クラス担任は保母3名（8年目，5年目，新人）と看護婦1名であるが，8年目の保母が実践。クラスのリーダーを務めているので，手がかりを得た上で適宜他の保育者たちに助言する，という方策をとった。

結 果

1. 昭和63年4月1日の子どもの交信過程と子どものタイプは表Ⅶに示した。目的接近によるTゾーン保育の実施で，保育者との接点でのstate 4.を目指した保育とする。子どもたちから保育者を見出しやすいように，保育室の模様替えの実施。ベットの移動させて部屋を区切り1/2の広さで使用。促進型はE，Gの2名，不定型はA，B，Fの3名。回避型はC，Dの2名。主としてC，F，Gを担当。全体をみながら，不定，回避型の子どもの情報量を得ることにした。
2. 4か月経過。7月の子どものタイプと人間関係の段階は表Ⅷ。Gは6月退園，7月H入園。入園時からHを担当。促進型C，E，F，H，の4名，不定型A，B，Dの3名，A以外は第Ⅱ期接触体験期となる。ほぼ目標達成。より質的にを目指した保育とする。保育者たちとの話し合いの場がよくもたれるようになった。主にかかわり方についての交換の場とした。即ち保育者の目的接近とTゾーン内での交信過程の重要性と読みとり²⁰⁾について，である。
3. 7か月経過。10月の子どものタイプと人間関係の段階は表Ⅷ。子どもの移動能力のうち，歩行等が増えた為，9月から部屋をもとに戻して使用。促進型A，C，D，F，Hの5名，不定型B，Eの2名。Aは第Ⅱ期～第Ⅲ期の共有体験期の移行期に，Hは第Ⅲ期の共有体験期に，Cは第Ⅳ期弁別不安期になっているとみなせる。いずれも子どもからの接近行動がある。まだ不定型の子どもたちは，Tゾーン内での細やかな交信過程が必要である。

考 察

1. 0歳児保育における人間関係

6か月入園3名，9か月以上が4名，母子関係成立段階では前者は第Ⅲ期共有体験期に，9か月以上の場合には第Ⅳ期弁別不安期まで育っていても不思議はない。しかし，6か月のEちゃん以外，対人的な接触による手がかりが薄い状態である。対人的な接触による手がかりは，よほど不安定な人に抱かれないう限り，育っていれば初めての人との間にも情報として得られる筈である。保育園入園までに母親を代表として，子どもをとりまくまわりの人々との間において人間関係が育たないままであったということであろう。回避型としたDちゃんは，人との接点を見出すのに時間をかけなくてはならない。かかわりやすきの順位では，E，G，F，A，B，C，Dであろう。保育者との間で改めてその子どもにとっての人間関係の基盤を形成するつもりでかかわらなくてはならない。一人ひとりのかかわり方は，Tゾーン内を目標にすることにある。乳児の育児そのものがTゾーンでなされるべきことから考えると当然のことではあるが，日常の保育をすすめるに，一人ひとりと，細やかに質，しかも量的に多く実践する，ということは，意識化して動く，ということに他ならない。人間関係の展開には，まず，一人の人との質的な交信過程が求められる。専門職としての保育者が，その「人」になるのであろう。一人ひとりととの間で結び

表VI H組の子どもたちとの交信過程と子どものタイプの

子どもの入所の月令	運動能力	保育者との子どもとの交信過程	信号行動系	表情図	子どものタイプ
A 11ヶ月半	つたい歩き	他の子どもが泣き出す(A)。◎も泣き出す(V.A)。◎は◎に近づき(V)抱きあげ(◎)。◎は泣き止む(T.V.A)。◎は泣き止む(T.V.A)。抱っこから降り出す(T)。◎が泣く(A)。◎は◎を抱っこし続ける(T)。 ◎はおすわりや◎の顔を見る(V)。◎は今にも泣き出しそうな表情をして泣いている(V)。◎は◎に近づき(V)抱っこする(A)。◎は◎を細くしている(V)。10分ほどすると◎をおさつまみてくる(V.A)。表情は目頭をやや力を入れて少し細め◎角を少し下けている(V)。◎は◎の横におろす(V)。泣き出す(V.A)。	T. 抱っこの維持要求。おさまりは悪い。目を細めている。口角が下がっている。口をやや開いている。 A. 泣く。		不定型
B 10ヶ月と14日	つたい歩き	◎はおすわりや◎の顔を見る(V)。◎は◎に近づき(V)抱っこする(A)。◎は◎を細くしている(V)。10分ほどすると◎をおさつまみてくる(V.A)。表情は目頭をやや力を入れて少し細め◎角を少し下けている(V)。◎は◎の横におろす(V)。泣き出す(V.A)。	T. 抱っこでのおさまりは悪い。目をやや細めて泣いている。口角を下げている。 A. 泣く。		不定型
C 9ヶ月と10日	つたい歩き	◎は泣いている◎を抱っこで受け入れる(T)。◎は目をつぶる◎を寄り添い、◎角を下げて◎を抱っこして泣いている(A)。◎は◎を細くしている(V)。◎のぐずり方がおさまってきた(T.V.A)。◎は◎が泣き出す(A)。◎は◎の横におろす(V)。泣き出す(T.V.A)。◎は◎の横におろす(V)。泣き出す(T.V.A)。	T. 抱っこをされるとそっくり返る。おんぶでおさまりは悪い。眉間にしわを寄せる。口角を下げている。口をやや開いている。 A. 泣く。		回避型
D 6ヶ月と20日	うつ伏せ。背後に座布団程度の支えが必ずありがわき	◎は◎を抱っこで受け入れる(T)。◎は◎を寄り添い、◎角を下げて◎を抱っこして泣いている(A)。◎は◎を細くしている(V)。◎のぐずり方がおさまってきた(T.V.A)。◎は◎が泣き出す(A)。◎は◎の横におろす(V)。泣き出す(T.V.A)。	T. 体を軽くたたかれたかたれでもおさまらない。目線は斜め下。目をつぶるかかけている。口はへつ字型。足をバタバタさせる。 A. ぐずり声？		回避型
E 6ヶ月と18日	うつ伏せ。おすわりはできな	◎は◎を抱っこで受け入れる(T)。◎は◎を寄り添い、◎角を下げて◎を抱っこして泣いている(A)。◎は◎を細くしている(V)。◎のぐずり方がおさまってきた(T.V.A)。◎は◎が泣き出す(A)。◎は◎の横におろす(V)。泣き出す(T.V.A)。	T. 抱っこで◎をおさまる。 V. 目をまん丸に見開く。口を力なく開けている。 A. 泣く。		促進型
F 6ヶ月と14日	うつ伏せ。おすわりはできな	◎は◎を抱っこで受け入れる(T)。◎は◎を寄り添い、◎角を下げて◎を抱っこして泣いている(A)。◎は◎を細くしている(V)。◎のぐずり方がおさまってきた(T.V.A)。◎は◎が泣き出す(A)。◎は◎の横におろす(V)。泣き出す(T.V.A)。	T. 抱っこの維持要求。口を閉じ◎角を下げている。 A. 泣き声。		不定型
G 11ヶ月13日	つたい歩き	◎はおすわりをして泣いている(V)。泣き出す(V.A)。◎は子どもを抱っこする(T)。◎の泣き方が次第におさまってくる(T.V.A)。泣き出す(T.V.A)。◎は◎を寄りかかかっている(T.V)。	T. おんぶでおさまる。 V. 目頭を力を入れている。口角を下げて泣いている。口を閉じている。 A. 泣き声。		促進型

◎：保育者，◎：子ども，T：触覚的信号行動，V：視覚的信号行動，A：聴覚的信号行動

表Ⅶ H組の子どものたちの変化(7月), 子どものタイプと人間関係成立段階

子ども	月令	運動能力	保育者と子どもとの変遷過程	信号行動系	子どものタイプ	人間関係成立段階
A	1才3ヶ月	歩行	◎が他の子どもとかかわっている。◎の方を見る(V)。床にうつ伏せになる(V)。「ウーン」という泣きまね(V.A)。◎が◎に近づくと(V)。起こす(T)。抱きかかえる(T)。◎は泣き止む(V.A)。	T. 抱っこでおさまる。 V. 口角が下がっている。口先をややとがらす。口元が平たんになる。 誘導行動。 A. (誘導行動の)声。 T. 抱きつく。抱っこでおさまる。 V. 両手をさしのべのべ。目尻を下げる。口を横に開く。目頭に力が入る。口角が下がる。 A. ぐずり声。	不定型	I ~ II
B	1才2ヶ月	歩行	◎表情が変わる(V)。声をあげる(A)。◎に両手をさしのべてくる(V)。◎は◎を抱き寄せる(T)。◎は目尻を下げ、歯が見える程度に口を開き、笑顔になる(V)。◎は◎から離れる。◎はあそび始める。ぐずり声を出す(V.A)。◎に抱きついてくる(T)ことを繰り返す。	T. 抱きつく。抱っこでおさまる。 V. 両手をさしのべのべ。目尻を下げる。口を横に開く。目頭に力が入る。口角が下がる。 A. ぐずり声。	不定型	II
C	1才1ヶ月	歩行	◎が1m以内にいる。◎は◎に近寄り(V)ほほえむ(V)。両手をさしのべ(V)抱きついてくる(T)。◎が◎を抱っこする(T)。体全体を寄りかからせる(T)。	T. 抱きつく(近距離)。 V. 接近行動。 両手をさしのべのべ。顔のどこの部位にも力は入っていない。目尻が下がる。口角があがる。口がやや開く。	促進型	II
D	10ヶ月	いたい歩き	◎は下を向いて指しやぶりをしている(V)。◎が近づくと(V)。抱きあげる(T)。5分ほどしておろそうとする。ぐずり声(V.A)をあげる。抱きなおす(T)。表情は、視線は下向きで口角は下がっている(V)。おろそうとするとぐずり声をあげる(V.A)。	T. 抱っここの維持要求。 V. 視線は下向き。口角を下けている。目頭に力が入る。	不定型	II
E	10ヶ月	つたい歩き	◎が◎に両手をさしのべのべ(V)。抱っこをする(T)。◎を降ろそうとする。◎にしがみつき(T)泣き出す(V.A)。抱いていることとなる(T)。	T. 抱くとおさまる。しがみつく。 V. 目頭に力が入っている。口はやや開き、口角が下がっている。	促進型	II
F	10ヶ月	つたい歩き	◎がすわって耳と頭をかく(V)。◎は◎に近づき(V)。◎を抱きあげる(T)。◎は◎の目を見て(V)にこやかになる(V)。「アウアウアプー」とお喋りする(A)。◎の口の中に指を入れる(V)。両手で◎の顔をいじくりまわす(T)。	T. さわる。抱くとおさまる。 V. 表情はどこの部位にも力は入っていない。目尻を下げ口角がやや上がる。	促進型	II
H	11ヶ月	つたい歩き	◎は泣いている(V.A)。◎は◎を背後から抱きあげ(T)すぐさま◎の体の向きを◎の方に変える(T.V)。◎は泣き止む(V.A)。◎は◎に寄りかかかってくる(T)。	T. 抱くとおさまる。体を寄りかからせる。 V. 目頭に少し力を入れている。口は力なくやや開いている。目頭に入っている力が抜ける。口を閉じる。	促進型	II

◎: 保育者, ◎: 子ども, T: 触覚的信号行動, V: 視覚的信号行動, A: 聴覚的信号行動
人間関係成立段階: I 模索期, II 接触体験期, III 共有体験期, IV 弁別不安期, V 安定期

表Ⅷ H組の子どものたまたちの変化(10月), 子どものタイプと人間関係成立段階

子ども	月令	運動能力	保育者と子どもとの交信過程	信号行動系	子どものタイプ	人間関係成立段階
A	1才6ヶ月	歩く 走る	◎がころぶ(V)。◎は大きさに泣きまねをする(V.A)。◎はぶつきたところを手でさする(V)。◎が2,3mのところから◎に接近してくる(V)。◎と目が合う(V)。◎は◎がさすっている部分をさする(T)。◎は◎に「痛かったね」と言う(A)。泣き止む(V.A)。	T. さすとおさまる。 V. 目をしぼませている。口はへの字型。口角が平になる。目に力が入っていない。 接近行動。 A. 泣く。	促進型	II ~ III
B	1才5ヶ月	歩く 走る	◎は物をとって欲しいと◎がいる方に振り向き(V)「ウーン」と声を出す(V.A)。◎は◎に近づくと◎は欲しい物の方に向きなおし指をさす(V)。「ウーン」と言う(V.A)。◎はその物をとる。◎に手渡す(V)。◎は受けると座わる(V)。	V. 保育者のいる方向を見る。欲しい物を指す。口先をとがらす。 A. 初めは普通の声, すぐに応じてもらえないと高い強い声を出す。	不定型	II
C	1才4ヶ月	歩く 走る	◎は◎の行くところ行くところに行くと◎のまにかついで来てくる(V)。◎の視野内に必ずといていていほいほどいる。	T. 後追い。 V. 顔のどの部分にも力が入っていない。	促進型	IV
D	1才1ヶ月	歩く	体のどこかをぶつける。泣く(A)。◎は◎に近づく(V)。◎の体をさすする(T)。「痛かったね...」と言う(A)。◎は◎に両手をさしのべる(V)。抱っこをする(T)。指しやぶりを始める(V)。泣き止む(T.V.A)。10分ほどして降りそうとする。「ウーン」と強い声を出し(A)◎にしがみつくと◎離れまいとする(T)。◎は抱きなおす(T)。◎の顔から力が抜けていく(V)。	T. 抱っこでおさまる。しがみつく。 V. 目頭が力が入っている。目をしぼませている。口角を下げている。口をやや開いている。顔から力を抜く。 A. 泣く。	促進型	II
E	1才1ヶ月	歩く	◎は木馬をこいでいて足をささむ。「ウーン」と声を出す(V.A)。口はやや開き、への字にし、目をしぼませている(V)。◎と2m離れている。◎は◎に近づく(V)。◎と目が合う(V)。◎は◎の足の甲をささする(T)。「痛かったね。イタイ、イタイのとんでいけ。」と◎が手をあげる(V)。◎の手の方向を見る(V)。◎は◎の目に視線を戻す(V)。◎が木馬から降りかける(V)。◎が「ウーン」と高めの声を出す(V.A)。◎の目を見る(V)。◎は◎を木馬から降ろす(T)。	T. さす, おまじないでおさまる。 V. 口はやや開き、への字型。目をしぼませている。明確な視線。口角は平になる。目の力が抜ける。 A. (接近誘導の)声。	不定型	II
F	1才1ヶ月	歩く	◎が◎のそばを離れる(V)。「ウーン」と悲しそうな声を出す(V.A)。口をへの字にして目をしぼませる(V)。抱っこする(T)。目、口から力が抜ける(V)。◎に寄りかかってくる(T)。	T. 抱っこでおさまる。寄りかかる。口はやや開いている。 A. 高めで弱い声。	促進型	II
H	1才2ヶ月	歩く	◎は近づいてくる(V)。◎は◎に両手をさしのべる(V)。抱っこをする(T)。◎は指さしする(V)。指した方向に移動する(T.V)。すずめを指す(V)。「アッ」と言う(V.A)。「すずめいたね」と言う(A)。やりとりを繰り返す。	V. 接近する。両手をさしのべる。指をさす。顔のどこの部分にも余分な力が入っていない。 A. 「アッ」「ウーン」などの声。	促進型	III

◎: 保育者, ◎: 子ども, T: 視覚的信号行動, V: 聴覚的信号行動, A: 聴覚的信号行動
人間関係成立段階: I 模索期, II 接触体験期, III 共有体験期, IV 弁別不安期, V 安定期

ながら、であるから求められるものは多い。

2. 人間関係の展開をめざしたクラス運営

保育者はタイプ別に分類した子どもたち、それぞれとの間で人間関係の展開過程を積み重ねていく。9名程度の子どもたちと保育室等での交信過程となる。室内での子どもたちの位置の確認は、保育者としてその子どもの視野内1m程度のところに居ることを意識してかかわるようにする。特定の子どもへの目的接近の場合でも、他の子どもたちとの距離関係をできるだけ意識してかかわってみる。子どもたちからみると、保育者の「存在」から得る信号行動系はどのようなものなのか、ということ認識する為でもある。子どもも、保育者も、相互に場を移動することがあるだけに、変動する場面状況をとらえてかかわるといことは、まさに意識化過程の所産となる。

クラスの担当者それぞれが表Ⅶの内容の作表をすることで、保育者個人と子どもたち、及び保育者集団と子どもたちの交信過程が交差することになる。現実には交差そのものが起こっているが、それを、保育者個々人の意識化によって、明確にし、自らの発信・受信を詳細にふり返る、というものである。保育者それぞれが、その場における自分と、他の保育者たちや子どもたち及び状況から自分のかかわり方を考える為、子どもをとりまく人間関係の質が向上する。

保育場面という限られた時間内で、子どもにとって、この人間関係の基盤（第Ⅱ期接触体験期）からその後の段階を目指すには、この保育集団の連携が何よりである。担当制の問題は、このような連携の上で検討することが賢明であろう。

今後はさらに実践を続けていくことにある。クラス担当者が連携を保って実践したとき、0歳児保育における保育者の役割、というものがより明確となろう。

参 考 文 献

1. Blurton Jones N. (ed) (1972) *Ethological studies of child behavior*, Cambridge University press. 岡野恒也監訳 (1987), 乳幼児のヒューマンエソロジー, ——発達心理学への新しいアプローチ——, ブレーン出版
2. Bowlby, J. (1969) *Attachment and Loss Vol. 1., Attachment*. 黒田実郎他訳 (1976), 母子関係の理論Ⅰ, 愛着行動, 岩崎学術出版
3. Ekman, P., Friesen, W. Y., 工藤力訳 (1988), 表情分析入門——表情に隠された意味をさぐる——, 誠信書房
4. Hall, E. T., 日高敏隆他訳 (1978), かくれた地元, みすず書房
5. Hall, E. T., 國弘正雄他訳 (1979), 沈黙のことば, 南雲堂
6. Hullbügge, T. et al., 村地俊二監訳 (1985), 赤ちゃんの発達 その生涯の最初の365日, 同朋舎
7. Hullbügge, T., 村地俊二監訳 (1985), ミュンヘン機能的発達診断法, 新生児から12か月まで, 同朋舎
8. 川井 尚, 金子 保, 二木 武 (1978), 乳児の行動, 医歯薬出版
9. 前川喜平 (1979), 乳児健診の神経学的チェック法, 南山堂
10. 中村晃子, 佐々加代子 (1988), 子どもとのかかわり——質的転換をめざして——, 日本保育学会第41回大会発表論文集, pp. 414-415
11. 大内千浩, 佐々加代子 (1987), 保育におけるコミュニケーション関係の展開——真由ちゃ

- んとともに——, 日本保育学会第40回大会発表論文集, pp.104-105
12. サーゲイ・サンガー, 竹内均訳 (1988), 乳児はなんでも知っている, 祥伝社
 13. 佐々加代子 (1982), 保育者養成における“言語”教育に関する研究Ⅰ 客観的言語の概念とその習得, 白梅学園短期大学紀要第18号, pp.19-44
 14. 佐々加代子 (1983), 乳幼児の言語発達に関する臨床的研究Ⅰ 言語発達に関するメカニズムの基礎理論の検討, 白梅学園短期大学紀要第19号, pp.41-68
 15. 佐々加代子 (1984), 乳幼児の言語発達に関する臨床的研究Ⅱ 言語発達の基礎的要因の検討, 白梅学園短期大学紀要第20号, pp.53-71
 16. 佐々加代子 (1985), 乳幼児の言語発達に関する臨床的研究Ⅲ 言語発達における母子関係の発達段階と信号系の検討, 白梅学園短期大学紀要第21号, pp.29-45
 17. 佐々加代子, 堤由起子 (1985), 保育におけるコミュニケーション関係の成立Ⅰ, Ⅱ, 日本保育学会第38回大会発表論文集, pp.438-441
 18. 佐々加代子 (1986), 乳幼児の言語発達に関する臨床的研究Ⅳ 母子関係における信号系と言語発達の関連, 白梅学園短期大学紀要第22号, pp.55-69
 19. 佐々加代子 (1987), 乳幼児の言語発達に関する臨床的研究Ⅴ 言語発達と社会化の関連, 白梅学園短期大学紀要第23号, pp.73-84
 20. 佐々加代子 (1988), 乳幼児の言語発達に関する臨床的研究Ⅵ コミュニケーション関係における阻害要因の検討, 白梅学園短期大学紀要第24号, pp.47-61
 21. 佐々加代子 (1988), 保育者養成における言語教育Ⅴ, 人間関係の展開, 全国保母養成協議会第27回大会発表論文集, pp.80-81
 22. Stern, D. (1977), *The First Relationship: Infant and Mother*, Harvard University Press.
D.スターン, 岡村佳子訳 (1979), 母子関係の出発——誕生からの180日——, サイエンス社
 23. 田口恒夫, 佐々加代子 (1973), 重症発達遅滞児の治療的保育の実践研究, 読売光と愛のプレゼント研究助成金による報告書
 24. 田口恒夫編 (1974), 言語発達の臨床 第一集, 光生館
 25. 田口恒夫編 (1976), 言語発達の臨床 第二集, 光生館
 26. 堤由起子, 梅田裕子, 佐々加代子 (1986), 保育におけるコミュニケーション関係の成立Ⅲ, Ⅳ, 日本保育学会第39回大会発表論文集, pp.440-443
 27. 堤由起子, 梅田裕子, 佐々加代子 (1987), 保育におけるコミュニケーション関係の成立Ⅴ (1)~(2), 日本保育学会第40回大会発表論文集, pp.106-109
 28. 堤由起子, 梅田裕子, 佐々加代子他 (1988), 保育におけるコミュニケーション関係の成立Ⅵ, Ⅶ, 日本保育学会第41回大会発表論文集, pp.90-93

なお, この研究は昭和62年度白梅学園短期大学研究助成金の一部によるものである。ここに感謝申し上げます。

さっさ かよこ (児童学)
うめだ ゆうこ (保育学)
つつみ ゆきこ (保育学)
なかむら あきこ (保育学)