

集団に入りながらもどこかなじめないでいる幼児の行動特徴 について

福田典子*・三輪壽二**

(2007年9月28日受理)

A Study for Behavior Traits of Children Who Can not Join Groups Well

Noriko FUKUDA and Shuji MIWA

キーワード：集団になじめないでいる幼児，行動観察，無目的行動

本研究では「一見集団に入れてはいるが，どこかなじめないでいる子ども」が，実際の遊び場面の中でどのように振舞っているかを分析し，行動特徴を見出すことを目的とした。幼児が日頃取っている行動のパターンがより自然に出現する自由遊び場面をカテゴリー分析し，量的な特徴を見るとともに，質的な特徴も検討するため，カテゴリー分析の対象以外の観察記録についても内容を追っていくこととした。その結果，集団になじめないでいる幼児は，集団になじめている幼児に比べて以下のような特徴があった。①集団になじめないでいる幼児は，遊びが分断されやすく，さらに分断後，集団になじめている幼児に比べ，分断の前後での連続性が見られない。②集団になじめないでいる幼児は見通しを持てる枠があった方が遊びが続き，他児とのやり取りよりも「一人遊び」を自分から選択している。③集団になじめないでいる幼児では「無目的行動」が非常に多く出現し，その内容も馴染めている幼児とは意味合いが異なる。④ある程度やることが固定されており，毎日繰り返して行われるため行動が習慣化されやすい指示行動場面は，集団になじめないでいる幼児にとって見通しを持って行動することを容易にしている。

はじめに

集団で過ごす子どもの中には，一人の大人の目だけではなく，その場にいる多くの大人の目から外れてしまう，というような子どもがいる場合がある。

大人の目から外れてしまうことが，その子どもにとって不利益なことであるとは限らない。しかし，一見集団の中で遊んでいるように見える子どもの中に，うまく集団に乗り切れない感じ・少し

*日立教育研究所 **茨城大学教育学部

ずつずれていってしまう感じ、というものを持ちつつも関係を保とうと努力している子どももいるのではないか。さらにそれらの子ども達は一見集団活動に乗れているように見えるため大人からすり抜けてしまい、何かしらの援助が必要だったかもしれないが、そのまま放置されてしまっている可能性も考えられるのではないだろうか。また、一見集団の活動に入れているように見えて、しかしうまく溶け込めずに困っていてもそれを誰かに発信することも出来ずに、気付いてもらえることを期待して待っている子どもも、中にはいるのではないだろうか。

このような大人から外れてしまう可能性のある子どもを、本研究では「一見集団活動に乗ってはいるが、どこかなじめないでいる子」というように捉え、実際の遊びの場面で示す行動特徴を見出し、なじめないでいる子への援助の指標の一つとしたい。

目的

保育の現場で問題視される幼児は、友だちに対して否定的な言動が多い、一人になってしまうなど、一見して分かりやすい指標で保育者の目に映ることが多い(中島, 2006)。分かりやすい指標は、それに対する手立ても講じやすいし、結果も出やすいと考えられる。

しかし、何となく集団になじめないでいる、というような幼児は、保育者に気付かれにくく、表面的な指標だけでは本質が掴みきれないおそれがある。岩立他(2001)は小学校移行の際に指摘される問題行動の潜在的リスク要因は、幼稚園・保育所においてリスクとして意識されることは少なく、保育者にとって「気になる」存在および行動として捉えられている、と指摘している。「気になる」とされる幼児は、潜在的リスク要因がありながら、保育の現場では感覚的にしか捉えられていないのである。吉田(2000)は、その幼児固有の思考や行動のメカニズムを探りつつ、多角的に支援することが重要であると述べている。

以上のことを踏まえ、本研究では幼稚園において集団遊びに全く入らないわけではないが、どこかなじめないでいる幼児の行動を観察し、共通する行動特徴を明らかにすることで、保育者をはじめとする大人がそのような幼児に気付いていくための指標を見出していくことを目的とする。

なお本研究では「集団に入りながらもどこかなじめないでいる幼児」の概念については、集団に入ってはいるが、友達との関わりが長く続かず、友達と遊んでいても、楽しそうな感じがしない子、と捉えている。

方法

1 観察方法

特定の幼児を観察するため、記録方法は幼児の自然な行動を妨げないようにビデオカメラを使用せず、観察者を必ず2名おいての自由記述式の記録とした。

1) 対象児

幼稚園での経験の差による影響をできるだけなくすため、対象を3年保育幼稚園の年長児にした。

A県内にあるB幼稚園の園児(年長児)

①集団に入ってはいる、または入ろうとしているが、どこかなじめないでいる幼児

②集団に入って遊んでいる幼児

複数の保育者が一致することを条件に、①の視点から「気になる幼児」を2名（C児・D児）、②の視点から2名（A児・B児）の合計4名の幼児を選び、対象児とした。A児は女児、B児・C児・D児は男児である。

2) 観察期間

H18年6月～7月にかけて全8回実施した。

3) 観察手続き

観察は2名（心理学を専攻する大学院生・学生）で行った。子どもたちの活動に関与しない観察者として保育場に入り、1名の対象児を観察者2名で同時に観察した。対象児1名につき2日間観察を行った。観察時間は、対象児の一日の行動の流れを追うため8:30の登園から12:00の降園まで（弁当のある日は食事が始まった12:00過ぎを目安に観察を終了）であり、その時間内の観察し得た全ての行動を記述した。

2 分析方法

1) 分析対象場面について

幼稚園の活動内容から、観察場면을自由遊び場面と指示行動場面とに分けた。

自由遊び場面は、保育者からの指示が入らない、個々の幼児の自主性に任された場面で、遊びの内容は、ごっこ遊びや遊具遊び、ボールを使った遊びなど様々である。自由遊び場面は登園してすぐに始まるが、終了時間は一定しておらず、その日の活動内容によって異なる。このため、観察対象となった4人の幼児の自由遊び場面の時間数が大幅に異なった。そこで自由遊び場面の一番短かった幼児に合わせ、ほかの幼児の自由遊び場면을登園後から一定時間（1日につき80分間）抽出し、幼児一人につき合計時間が160分になるよう統制し、分析の対象とすることとした。

自由遊び場面では幼児は規制の少ない枠の中において自由に行動する。よって幼児が日頃取っている行動のパターンがより自然に出現するものと判断し、自由遊び場面のみをカテゴリ分析の対象とし、量的な特徴を見ることとした。さらに、質的な特徴も検討するため、カテゴリ分析の対象以外の観察記録についても内容を追っていくこととする。

指示行動場面とは、保育者の指示のもと、幼児たちが集団活動を行う場面である。具体的には歌を歌う、踊りの練習をする、絵本の読み聞かせなどが観察された。指示行動場面は基本的に幼児たちが自分の意思で自由に活動を決めることのできる場面ではなく、統制された場面であるので、カテゴリ分析の対象とはしなかった。しかし、指示下で現れた行動がその幼児を特徴的に表している場合が考えられるので、質的な分析対象として検討した。

2) 自由遊び場面のカテゴリ分類について

分析対象となった自由遊び場面のそれぞれの幼児の行動を、一連のまとまりある行動に分けた。基準は、①遊びの流れが続いていること、②遊ぶ仲間が同一であること、③自発的な関わりから行動が行われていること、④遊びの途中で短時間ある場所に移動しても、その前後で遊びの流れや、遊ぶ仲間が変わっていなければ、一連のまとまりある行動とした。

さらにそれらを5項目のカテゴリに分類して、各カテゴリの頻度、カテゴリからカテゴリへの移動の頻度から、集団になじめている幼児・集団になじめていない幼児のそれぞれの行動の

特徴を検討した。

ここで、カテゴリー設定の根拠について説明する。まず、あらかじめ幼児に見られる行動を想定しいくつかのカテゴリーを設けた。生態的に観察するため、物的環境と人的環境に分けた。その人的環境をさらに幼稚園生活という側面から細分化していくと、「仲間」「一人」「保育者」という範疇が予測され、ここから「仲間行動」「一人遊び」「大人行動」のカテゴリーを設けた。また「物」に関しては、なじめないでいる幼児を対象としていることから、「物」や特定の「場所」をよりどころとする場合があるのではないかと予測し、「対場所・物行動」というカテゴリーを設けた。

また、観察の過程で新しい行動カテゴリーが発見される可能性があることを前提とした。この範疇のカテゴリーとして妥当性がないもの、実際には生起しなかったものについてはカテゴリーから外すこととした。

実際に幼児の行動を観察したところ、「対場所・物行動」は本来の場所や物に別の意味を付随させて接近する行動というよりは、むしろ「すべり台で遊ぶため」「ロッカーに物を取りにいくため」などの物理的・目的的な行動として観察された。よって、集団になじめていないという特徴を明確にする意義が見出されなかったため、カテゴリー分類から外した。また、「無目的行動」はこちらが予測していなかった行動であったが、幼児の行動を観察したところ頻繁に出現した行動であったので、一つのカテゴリーとして新たに設けることとした。

このような経過を経て、想定したカテゴリーに検討を加え、以下のカテゴリーに決定した (Table 1)。

Table1 各カテゴリーの内容について

カテゴリー名	カテゴリーの内容
仲間行動	対象児とほかの子ども(達)との関わり。遊びに限らず、否定的なものも含め様々なやり取りを指す。
大人行動	保育者や保護者など、大人に対する接近行動。
一人遊び	何かの行動を一人で行っている。一人遊びの途中で他者からの関わりがあっても、それをきっかけとし、他へ行動が移っていくのでなければ、一人遊びとする。
無目的行動	前後の動きから見ても目的がはっきりしない行動。「どうしてよいか分らない」というような、所在ない印象を受けるもの。「フラフラと」「ポーっと」などと記述される行動。
その他	上記 4 つのカテゴリーに含まれない行動。具体的には登園後の習慣化されたルーティン行動や、自由遊び中に保育者に指示されて動く行動など。

一つのカテゴリーにいくつかの要素が重複して含まれているまとまりであれば、一番影響を受けていると思われる要素のカテゴリーを選ぶこととした。一連のまとまりある行動に区切る作業・カテゴリー分類ともに、心理学を学ぶ大学院生 6 名と教員 1 名で検討した。

3) 質的分析について

カテゴリ分析から特徴的に見られた行動について、さらに移動の内容・方向や、前後の流れなど、質的な点からも子どもの行動の特徴を検討した。また、指示行動場面を含むカテゴリ分析の対象以外の観察記録についても、幼児の行動を特徴的に表しているものについては内容を検討した。

結果および考察

1 自由遊び場面について

1. 1 自由遊び場面のカテゴリ分析

分析対象となった自由遊び場面の各幼児の行動を、一連のまとまりに区切り、そのまとまりをカテゴリ分析した。

Table 2はカテゴリ分析場面での4人の幼児の各カテゴリの回数とその総数を表している。

Table2 4人の幼児の各カテゴリの回数 (%)

カテゴリ	仲間行動	大人行動	一人行動	無目的行動	その他	計
A児	34(53.98)	17(26.98)	6(9.52)	2(3.17)	4(6.35)	63
B児	13(81.25)	1(6.25)	1(6.25)	0	1(6.25)	16
C児	30(52.64)	7(12.28)	10(17.54)	7(12.28)	3(5.26)	57
D児	24(38.10)	12(19.05)	6(9.52)	15(23.81)	6(9.52)	63

Figure 1は、4人の幼児の各カテゴリの割合を図に表わしたものである。

Figure1 幼児の行動の各カテゴリについての割合(%)

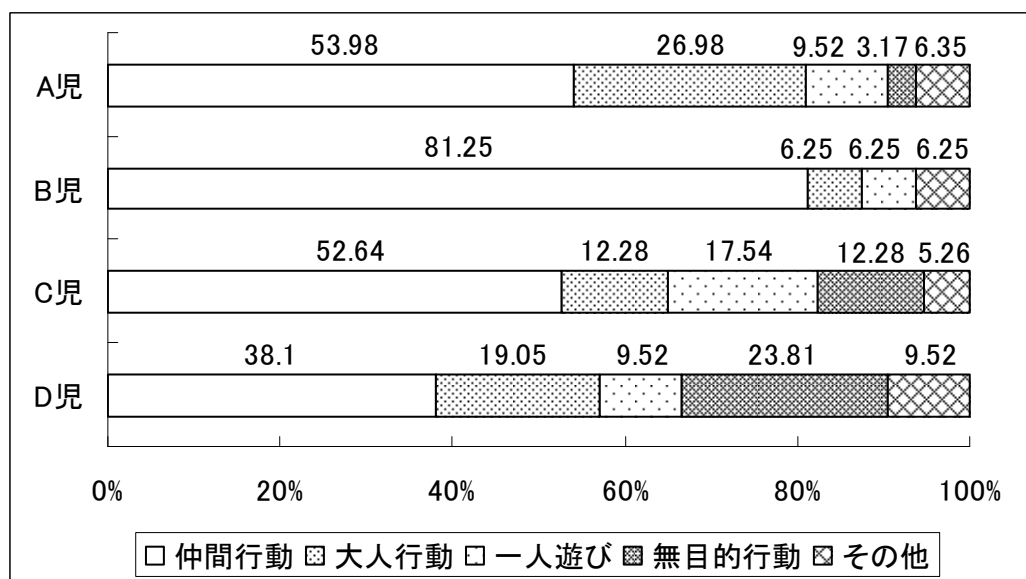


Table3-1 から Table3-4 は、4 人の幼児それぞれのカテゴリからカテゴリへの移動がわかるよう、縦軸は移動前のカテゴリとし、横軸はそのカテゴリの次に移動したカテゴリを示したものである。

Table3 4 人の幼児のカテゴリ間の移動回数(%)

Table3-1 A 児 カテゴリ間の移動回数(%)

移動後 移動前	仲間行動	大人行動	一人遊び	無目的行動	その他	計
仲間行動	14(22.95)	12(19.67)	2(3.28)	2(3.28)	2(3.28)	32(52.46)
大人行動	14(22.95)	0	3(4.92)	0	0	17(27.87)
一人遊び	2(3.28)	2(3.28)	1(1.64)	0	1(1.64)	6(9.84)
無目的行動	1(1.64)	1(1.64)	0	0	0	2(3.28)
その他	2(3.28)	2(3.28)	0	0	0	4(6.56)
計	33(54.10)	17(27.87)	6(9.84)	2(3.28)	3(4.92)	61

Table3-2 B 児 カテゴリ間の移動回数 (%)

移動後 移動前	仲間行動	大人行動	一人遊び	無目的行動	その他	計
仲間行動	9(64.29)	1(7.14)	1(7.14)	0	0	11(78.57)
大人行動	1(7.14)	0	0	0	0	1(7.14)
一人遊び	1(7.14)	0	0	0	0	1(7.14)
無目的行動	0	0	0	0	0	0
その他	1(7.14)	0	0	0	0	1(7.14)
計	12(85.71)	1(7.14)	1(7.14)	0	0	14

Table3-3 C 児 カテゴリ間の移動回数(%)

移動後 移動前	仲間行動	大人行動	一人遊び	無目的行動	その他	計
仲間行動	17(30.91)	1(1.82)	6(10.91)	3(5.45)	1(1.82)	28(50.91)
大人行動	5(9.09)	0	2(3.64)	0	0	7(12.73)
一人遊び	2(3.64)	4(7.27)	2(3.64)	2(3.64)	0	10(18.18)
無目的行動	4(7.27)	2(3.64)	0	0	1(1.82)	7(12.73)
その他	1(1.82)	0	0	2(3.64)	0	3(5.45)
計	29(52.73)	7(12.73)	10(18.18)	7(12.73)	2(3.64)	55

集団になじめている幼児 (A児・B児) の、カテゴリの総数・カテゴリ移動後の行動について

Table3-4 D児 カテゴリー間の移動回数 (%)

移動後 移動前	仲間行動	大人行動	一人遊び	無目的行動	その他	計
仲間行動	8(13.11)	5(8.20)	3(4.92)	6(9.84)	2(3.28)	24(39.34)
大人行動	3(4.92)	0	1(1.64)	6(9.84)	1(1.64)	11(18.03)
一人遊び	2(3.28)	1(1.64)	0	2(3.28)	1(1.64)	6(9.84)
無目的行動	10(16.39)	4(6.56)	1(1.64)	0	0	15(24.59)
その他	1(1.64)	2(3.28)	1(1.64)	1(1.64)	0	5(8.20)
計	24(39.34)	12(19.67)	6(9.84)	15(24.59)	4(6.56)	61

比較検討する。A児はカテゴリー総数が多く、カテゴリーごとで見ると「仲間行動」・「大人行動」が多かった。これに対し、B児はカテゴリー総数が少なくカテゴリーも「仲間行動」に限局されており、集団になじめている2人の幼児ではやや異なった行動のパターンが見られた。しかし両者に共通して言えることは、カテゴリーの割合で見ると「仲間行動」が高く、「一人遊び」・「無目的行動」の割合が非常に低いことである。これを反映して、カテゴリーからカテゴリーへの移動も、「仲間行動」→「仲間行動」, 「仲間行動」→「大人行動」, 「大人行動」→「仲間行動」の3種類に偏っていた。

一方、集団になじめないでいる幼児(C児・D児)もなじめている幼児と同様、「仲間行動」の割合が最も高かった。前田・泉(1994)は仲間との相互作用が少なく引っ込み思案で一人遊びの多い幼児の相互作用は、基本的に平均児と大差なく、仲間に対して肯定的な働きかけをすることもあり仲間と活動を共にしていることが分ると述べている。本研究でも集団になじめていないことと他児との関わりの多少には関連はないことが示唆された。したがって、集団になじめている幼児となじめないでいる幼児の「仲間行動」には、質的な差異がある可能性があり、次の項でさらに分析する。また、集団になじめないでいる幼児に共通して見られるのは「無目的行動」の回数の多さである。「仲間行動」「大人行動」に加えてこの「無目的行動」を挟んだカテゴリーの移動が出現するため、各カテゴリー間の移動が特定のカテゴリーに集中することなく分散されているといえる。この、なじめないでいる幼児に特徴的であった「無目的行動」についても以下で質的に検討していくこととする。

1. 2 自由遊び場面の質的分析

1. 2. 1 「仲間行動」について

「仲間行動」については、集団になじめている幼児・なじめていない幼児共に最もカテゴリー数が多かった。割合的にもA児がA児の全カテゴリーの53.98%, B児が同じく81.25%, C児が同じく52.64%, D児が同じく38.10%と、高い割合を示している。

カテゴリー分析における出現頻度では大きな違いがなかった「仲間行動」だが、集団になじめている幼児の特徴としては一つの遊びが分断されることなく続く傾向があり、何かの刺激で分断されてもまたもとのグループに戻っていき、遊びの流れが大きくは変わらない様子が観察された。

一方集団になじめないでいる幼児の「仲間行動」は、出現頻度はそれほど少なくないが何らかの刺激によって影響されやすかったり自分からグループを離れていってしまったりなど一つの遊びが分断されやすいことが明らかになった。さらに、元の遊びのグループに戻ったとしても、その間にいくつかのカテゴリーが挟まるなど、集団になじめている幼児に比べ分断の前後での連続性も見られないことが分かった。D児の場合は、他児との関わりをそれなりに持つが長く続かず、「無目的行動」に移ることによって形勢を立て直している様子が観察された。

これらの両者の特徴から、同じグループに長く属している幼児は保育者の目には「集団になじめている」と映り、反対にいくつかの集団を渡り歩く幼児は「集団になじめないでいる」と映りやすいという可能性が示唆される。

1. 2. 2 「一人遊び」について

出現頻度においては、集団になじめている幼児となじめていない幼児とでは明らかな違いは現れなかったが、質的にはそれぞれどのような特徴が見られるのか検討していくこととする。

A児の「一人遊び」の出現頻度は6回(9.52%)であった。「一人遊び」が出現した前後の流れを検討すると、興味に移ることでそれまでの遊びが分断されるが、その後は元のグループに戻っており、カテゴリーの出入りはあるものの、A児が同じ集団に長く属しており、遊びに連続性があることがわかる。

B児の「一人遊び」は観察した幼児の中で最も少なく、2回の観察中1回(6.25%)しか出現しなかった。B児もA児と同様、一人遊びの後にはその前に属していたグループに戻っていた。一人遊びの出現頻度が少ないということは、流れの分断が少ないということであり、B児の活動にも連続性があることが明らかとなった。

C児の出現頻度は10回(17.54%)と、4人の中で最も多く出現していた。カテゴリーの移動を見てみると、「仲間行動」から「一人遊び」への移動が最も多く出現していた。これは予測不能な他児とのやり取りの中で遊ぶことより、一人で行う、ある種の枠に沿った遊び(物を作る)の方がC児にとって活動が分りやすく、過ごしやすかったからではないかと考えられる。このとき他者から声かけされることもあったが、声をかけられたことによって作業が分断されることはなく続いていた。また、「一人遊び」をしている最中に他のグループの他児らが遊んでいる気配に気を取られ、作業や遊びの手を止めてそれを確認しに行くという行動も見られた。このためそれまで行われていた「一人遊び」が分断され、別の「一人遊び」に移っていくということになり、結果として「一人遊び」が多く出現することとなった。

このように、C児は枠に沿った方が遊びが続くという特徴が観察された。また、集中して「一人遊び」をする面もあるが、一方で行動が分断され活動が次々と移っていきやすいという特徴が明らかになった。

D児の「一人遊び」の出現頻度は6回(9.52%)であった。カテゴリーの移動を見てみると、「仲間行動」から「一人遊び」への移動が最も多く、3回出現していた。これは、他児らと一緒に遊んでいたが、そこから外れ一人で工作をするという場面が観察されたものである。他児からはたらきかけられるがそれに影響されずに遊びが分断することなく続いており、これはC児にも観察された行動である。また、他の幼児たちと同じ場所にいるのだが、その幼児たちとの交流はなく、場を共有

していても平行して一人で遊んでいたりと、一方向的に幼児たちの様子を見ていたりするという「一人遊び」が観察されたり、他児がD児に近寄ってきて自分から離れて一人ブロックで遊ぶ様子が観察された。これは、積極的に他の幼児たちの輪に入らないという、D児の特徴であると考えられる。

集団になじめている幼児は、「仲間行動」の前後の「一人遊び」に関しては分断が少なく、あったとしても同じグループに戻っていることから比較的連続性が保たれていると考えられる。一方、なじめない幼児は見通しを持てる枠があった方が遊びが続き、他児とのやり取りよりも「一人遊び」を自分から選択しているという特徴が明らかとなった。

1. 2. 3 「無目的行動」について

カテゴリ分析で集団になじめないでいる幼児に特徴的に出現した「無目的行動」について、さらに詳細に検討する。方法で述べたように、カテゴリ分析に使用した自由遊び場面は、4人の幼児の時間数を一定にするため、2回分の観察から合計時間が160分になるよう分析場面を抽出している。このため、分析場面から洩れてしまった「無目的行動」も存在する。「無目的行動」は集団になじめている幼児となじめないでいる幼児の違いを顕著にしているものであると考えられるため、ここではカテゴリ分析から外れたデータも含めて詳細に特徴を見ていく。

以下のTable 3は観察時間の異なる自由遊び場面における比較検討が可能になるよう、自由遊び場面の観察時間を出現回数で割り、「無目的行動」が生起する平均所要時間を示したものである。

Table3 無目的行動生起の平均所要時間(分)

観察回数 幼児	1回目の観察の 自由遊び場面	2回目の観察の 自由遊び場面
A児	0 (0回/94分)	31.33 (3回/94分)
B児	0 (0回/85分)	44.00 (2回/88分)
C児	25.00 (6回/150分)	12.86 (7回/90分)
D児	14.86 (7回/104分)	6.63 (8回/53分)

集団になじめているA児の自由遊び場面全体を通した「無目的行動」について見てみると、1回目の観察では全く出現しておらず、2回目の観察でも3回出現しただけであった。また、このうちの1回は行動の流れから、無目的に浮遊しているが、「自分で何をしたいのか分からない」というわけではなく、浮遊行動の中にも「次は何をしようかな」と探索している様子が伺える。2回目は「書いた招待状を保育者に見せたいが保育者が見つからない」というように、目的はあったがなかなか達成されず無目的にふらふらしてしまったものと考えられる。3回目は七夕の飾りを作っている最中に出現した。この「無目的行動」の前後では「飾りを切るのに使ったはさみをしまう」「短冊を見たり折り紙や飾りを手にする」など飾り付けに関する目的を持っているような行動が見られており、遊びの大きな流れは分断されていないことが分かる。これも一見、「無目的行動」とみなすし分類できるが、なじめていない幼児の「何をしたいのか分からない」という「無目的行動」とは少し違う

印象を受けるものであった。

集団になじめている B 児も 1 回目の観察では全く出現しておらず、2 回目の観察でもカテゴリ分析以外の自由遊び場面に 2 回出現しただけという、低い出現率であった。1 回目の「無目的行動」は、自由遊びから指示場面へ移行する片付けの時間に出現していた。積極的に自分の好きに遊んでよい自由遊び場面は終わってしまったが、かといって保育者から具体的な次の指示はまだ出ていない状況であったので、明確に「何かをやる」とする意思はなく、もう少し自由に行動してもいいかどうか、決めかねながら動いた行動にも受け取れる。2 回目も同じく片付けの時間に出現しており、保育者に話しかけたが気付いてもらえず、そのままふらふらと無目的に浮遊する場面であった。この後、他児が B 児に近付き B 児と肩を組んでおしゃべりするという行動へと移っていく。この「無目的行動」は「保育者に話しかける」という B 児の目的行動が達成されず、どうしていいかわからずに次の行動を決めかねて無目的に浮遊していたように受け取れ、1 回目の「無目的行動」とは意味合いが異なっているように考えられる。

集団になじめないでいる C 児の「無目的行動」の出現頻度を見ると、観察 1 回目は 25.00 分に 1 回、観察 2 回目は 12.86 分に 1 回の割合で出現しており、集団になじめている幼児に比べ非常に多く出現していたことが分かる。次にカテゴリ分析の対象外のデータも合わせて、C 児の「無目的行動」について前後の行動の流れを具体的に見ていくと、自分が他児や保育者に受け入れられなかった場合にどう対処していいのか分からず、次の行動へ移る前に無目的に浮遊するような行動が観察された。他に、保育者から片付けを促されるが、無目的に徘徊することでその声かけに応じないで済ませている場面が度々観察されている。積極的に「片付けない」という態度を示すのとも異なり、かといって片付けに応じることも避けておりその狭間に無目的な浮遊行動が出現している。以上のことから、C 児の「無目的行動」にはやりたくないことからの回避の意味合いもあるのではないかと考えられる。

もう一人の集団になじめないでいる D 児は「無目的行動」の出現が 15 回と、観察した 4 人の幼児の中で最も多く、出現頻度も観察 1 回目は 14.86 分に 1 回、観察 2 回目は 6.63 分に 1 回という高い頻度であった。カテゴリ分析の対象になった「無目的行動」についてのカテゴリの移動は、「仲間行動」・「大人行動」から「無目的行動」への移動がそれぞれ 6 回ずつ出現しており、さらに「無目的行動」からは「仲間行動」への移動が 10 回と最も多く、次いで「大人行動」への移動が 4 回出現している。具体的な状況を追ってみると、「仲間行動」をしているが自分から離れて「一人行動」を少しし、その後ふらふらと無目的な行動をした後、再び同じグループの「仲間行動」に戻っていく場面が観察された。完全にグループから外れてしまうのではなく、D 児なりに再度輪に入っていこうとチャレンジするからこそ、一連の「仲間行動」の流れの分断が多くなり、「無目的行動」の頻度が高くなっていったものと考えられる。このことは、「無目的行動」→「仲間行動」・「仲間行動」→「無目的行動」間の移動が多かったこととも一致している。

また、片付けをしている保育者のそばを離れず、保育者が他の幼児と話しているとまた積み木に所在無い様子で座るという「大人行動」と「無目的行動」の繰り返しが多く観察される場面もあった。保育者との関わりが続かず、その対処として一旦積み木に座って無目的に過ごす、というのが D 児の行動パターンのように受け取ることができる。これも、上述の状況と同様に、保育者との関わりを諦めてほかの行動に移るのではなく、「無目的行動」を間に挟みながらも D 児なりに度々チ

チャレンジしている様子が分かる。この後も保育者がその場を離れていくと、保育者を追って近くでふらふらとし、教室内を無目的に徘徊しており、保育者に気付いてもらいたいような、遊ぶことが決まらないような様子が観察された。保育者に分かりやすい自己主張ではなかったものの、保育者の周りでふらふらしていることは保育者に関心を寄せてもらいたいという D 児なりのサインではないかと考えられる。この点は「無目的行動」→「大人行動」・「大人行動」→「無目的行動」間の移動が多かったことと一致している。

上述のように、集団になじめている幼児・なじめないでいる幼児とでは明らかに頻度に差があった。この「無目的行動」の出現の多さが集団になじめないでいる幼児の一つの特徴であることが明らかになった。さらに質的に分析したところ、現れる「無目的行動」には「次の行動を探索する」「自分の目的が達成されず、困惑している」「やりたくないことに対する回避」「他者との関わりを続けるためのインターバル」などの意味合いがあることが示唆された。集団になじめている幼児では探索的意味合いの「無目的行動」が多かったが、一方で困惑した意味合いの「無目的行動」も出現していた。ただしその出現頻度は非常に少なかった。集団になじめないでいる幼児では探索的意味合いの「無目的行動」は出現しておらず、困惑している意味合い、回避的意味合い、インターバル的意味合いの「無目的行動」で占められていた。「無目的行動」の頻度だけではなく、質的な面でも集団になじめている幼児となじめないでいる幼児とでは違いがあることが示唆された。

1. 3 その他の自由遊び場面に見られる幼児の行動特徴について

前述したとおり、観察した4人の幼児の自由遊び場面の時間数は大幅に異なっており、自由遊び場面の一番短かったD児に合わせ、ほかの幼児の自由遊び場面を一人につき合計時間が160分になるよう統制し、分析の対象とした。このため、D児以外の幼児については、観察しながらもカテゴリ分析から外れてしまった記録がある。このカテゴリ分析の対象とはならなかった部分についても、集団になじめている幼児・なじめないでいる幼児それぞれの特徴的な行動について検討した。

しかし、その他の自由遊び場面では、カテゴリ分析で出現した特徴と大きく異なった、特筆すべき行動は観察されなかった。つまり、自由遊びという場面で観察される行動には、時間の経過に関わらず、同様の特徴が出現するということが明らかとなったといえる。

2 指示行動場面について

指示行動場面では、保育者の指示のもと幼児たちが集団で何らかの活動を行う。保育者が明確な指示を出すときもあるし、毎日の生活の中で行動がある程度習慣化され、保育者からの指示が出なくても子どもたちが流れで自発的に動く場面も観察された。

集団になじめているA児は、自由遊び場面でのびのびと遊んでいた印象と違って、指示場面では保育者の指示にとてもよく従っていた。自由遊び場面では自発的にふるまうことができるし、一方保育者の指示に従わなければならない場面では、それに従うことができるという点がA児の特徴であると考えられる。

集団になじめているB児は、指示場面において話をよく聞いている感じがなく、保育者に注意されたり、他児にちょっとしたを出して嫌がられるなど、自由遊び場面では観察されなかった面を見せた。これらのB児の様子を概観すると、集団になじみにくい子どもの特徴のように見受けられるが、

実際には保育者にはB児が集団になじめている幼児として捉えられている。これは自由遊び場面でのB児の印象の方が保育者にとって強く残っているからであると考えられる。指示行動場面は決められたことをやらなければならない場であり、多くの幼児にとっては逸脱を全くせずに指示に従って動くことは難しいと考えられる。保育者の方も幼児が指示に乗らないことが、すなわち集団になじめていないと捉えているのではなく、自分から友達との関わりの中に楽しさを見出すことができる故に、集団になじめているように保育者の目には映るのだと考えられる。

集団になじめないでいるC児は、回数は少ないが指示行動場面でも無目的行動が観察された。

集団になじめないでいるD児もC児と同様に、回数は少ないが無目的行動が観察された。また、自由遊び場面では自分から自発的に動くことが少なかったが、指示場面ではおやつ準備を自発的に行っていた。つまりこれは直接保育者からの指示があったわけではなかったため、「おやつ」という毎日の日課からD児の中で習慣化された行動であろう。これは、D児にとっては、指示行動場面が自由遊び場面とは異なり、やることが決っていてわかりやすいために自発的な行動が取りやすいのだと考えられる。

自由遊び場面は自分自身が「こうしたい」という意思を持ち、それに伴う方法・手段が身に付いていてこそ行動に移せるという性質を持つものであると考えられる。また「自由にしている」と言われると、かえってどうしてよいかわからず不自由に感じてしまうことがある。従ってその能力が身につけていない場合、自由遊び場面で自発的に動くことが困難になる。一方、指示行動場面においてはどのように動いていいかが分かりやすいため、自発的に動くことが困難な幼児にとっても行動しやすい場面だと考えられる。

また、集団になじめている幼児は、自由遊び場面において「自由に」遊べており、この印象が「集団になじめている」こととして保育者に捉えられ、指示行動場面においても「なじめている」幼児として認識されている。一方集団になじめないでいる幼児は、自由遊び場面で「自由に」遊べないために「無目的行動」が多く出現していたとも考えられる。

これに対し指示行動場面はある程度やることが固定されており、毎日繰り返して行われるため習慣化されやすいものである。この繰り返しが幼児にとって指示行動場面に対する見通しを持ちやすくさせ、そして行動しやすくさせているのではないか。このため自由遊び場面ではそれほど観察されなかった自発的行動が指示行動場面では観察されたと考えられる。

集団になじめないでいる幼児も、指示行動場面と同様に自由遊び場面においても自分のすべきことが分っていれば、自発的に動きやすくなり集団にも入りやすくなるであろう。従って、保育者が見本を示したり、配慮することで、集団になじめないでいる幼児は集団に入る方法・見通しを学習していく機会を得るだろう。物井(1997)は集団遊びが苦手な子の対応としては、タイミングよくきっかけを作ってあげることだと述べている。保育者が見本を示したり、きっかけを作ることで子どもが集団に入っていくことができれば、それが経験となり徐々に集団に入ることがスムーズになると考えられる。このきっかけ作りこそ保育者が援助できる部分ではないだろうか。一方で中島(2006)は、支えてくれる人が近くにいる、分かってくれる人がいるという経験を持つことで、子どもは自己解決しようとする気持ちになっていくと述べている。幼児にとってタイミングのよいきっかけを作るためには、保育者は幼児を気にかけて、幼児に寄り添った存在であることが大切であろう。この寄り添う姿勢が幼児にとって支えてくれる人、分ってくれる人と感じられるのではないかと考

える。

今後の課題

本研究では、集団になじめないでいる幼児の行動特徴についてカテゴリー分析を行ない、そこから明らかにされた行動特徴の意味を、さらに深めるために質的分析を行なった。

本研究では対象児数が集団になじめている幼児、なじめないでいる幼児ともに各2名ずつと非常に少なく、また、観察回数も少なかった。このため、なじめている幼児・なじめないでいる幼児の4人それぞれの行動特徴はレパートリーとしては明らかとなったが、共通項を見出すには不十分であったといえる。集団になじめないでいる幼児の共通した特徴から指標となる行動を見出し、幼児の援助に役立てるためにも、さらに対象児数や観察回数を増やしての調査・研究が必要であろう。

一方で、今回の研究では「集団になじめていない子」を幼稚園の保育者の方に選んでいただいたのだが、このときの子どもを見るとき基準として、幼稚園の教育方針や基準がその選択に影響を与えていると考えられる。この点については矢萩(2004)が「気になる」というのは保育する側に、なんらかの理想的な子どもの姿がすでに構えとしてあり、そこからずれているから気になるのであると述べているように、そこから外れると問題視される可能性は高くなる。さらに、保育されている場所によってその基準は異なるであろうから、幼児の評価は保育される場所によって変化するという相対性を持つ。このことは、子どもの成長を待たずに、問題視するから問題児になっていくという過程と類似している。小村(1998)は、気がかりなのは子どもよりも今、大人の方だと述べている。子どもに気をかけつつも、なじめないでいることを保育者が大げさに捉え過ぎない、ゆったりとした対応は子どもを支える上で重要である。

本研究でも、ある場所でなじめていないように見える幼児を、ある意味では問題視して研究を進めてきた。しかし、なじめないでいる幼児達は、なじめないでいる特徴を示しながらも彼らなりの方法を使って園生活を送っている。彼らなりに送っていける力があるという意味においては、それを一つの適応能力と見る見方も一方である。なじめないでいることが必ずしも問題であるとは捉えない、もうひとつの視点が必要である。

本研究においてなじめないでいる幼児が示した指標を、指標として据えつつ、しかし、幼児の発達という側面からも詳細に慎重に分析されていく必要がある。気になる状態を通過して、その子が成長していく過程を、手をかけずに目をかけて見守っていく姿勢が、援助する側の大人に求められている。

引用文献

- 岩立京子・竹田小百合・吉田真弓. 2001. 「保育者がとらえた幼児の気になる行動および保育者の対応について」『日本教育心理学会総会発表論文集』 **43**, 626.
- 小村典子. 1998. 「スクールカウンセラーの立場から大人の責任を考える」『児童心理』 **52** (12), 42-48.
- 前田健一・泉あかね. 1994. 「幼児の仲間関係に関する研究—仲間相互作用の行動観察分析—」『愛

- 媛大学教育学部紀要教育科学』 **40** (2), 45-55.
- 物井弘. 1997. 「集団遊びが苦手な子」『児童心理』 **51**(5), 494-496.
- 物井弘. 1997. 「攻撃的な行動をする子」『児童心理』 **51**(5), 497-499.
- 中島倫子. 2006. 「担任と子どもとの意識のずれをできるだけ早くキャッチしたい」『月間学校教育相談』 **20**(6), 8-11.
- 矢萩恭子. 2004. 「幼児の理解者としての保育者の役割(3) “遊べない子ども” との関わりの過程を考える」『日本保育学会大会発表論文抄録』 **57**, 424-425.