

<原著論文>

視覚障害幼児の仲間入り行動で用いたストラテジーについて

— 2例の統合保育場面における盲児の観察から —

白井百合子*・小林 秀之**

これまでの研究では幼稚園・保育所における視覚障害幼児の仲間との係わりや集団遊びなどには十分に視点があてられていないため、視覚障害幼児と暗眼幼児の係わりにおける指導者の配慮・支援の方法や内容が具体的に言及されていないのが現状である。本研究では2名の盲児を対象として幼稚園・保育所での自由遊び場면을観察し、視覚障害幼児の仲間入り行動の成否と仲間入り行動のストラテジーとその有効性について検討を行った。その結果、視覚障害幼児においても暗眼幼児とほぼ同じような仲間入りのタクティクスの使用が確認された。また先行研究と同様に、「いれて」などの儀式的なタクティクスが仲間入りにおいて効果的であった。一方で、視覚障害児は遊びの状況を見て把握することができないため、「同調行動」や「同調発言」が必ずしも有効に働かなかった。その場合は、拒否されない程度の「接触」や「同調」を繰り返しながら遊びの状況を把握していると考えられる。

キーワード：統合保育, 仲間入り行動, 視覚障害

I 問題の所在と研究の目的

「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」(文部科学省, 2003)では、一人ひとりの教育的ニーズに応じて特別の教育的支援を行うという視点に立ち、教育的対応を考えることが必要であるとし、一人ひとりの「個別的教育支援計画」の策定について積極的に検討を進めている。今後、障害の程度によっては視覚障害児も地域の幼稚園・小学校・中学校に在籍し、教育的ニーズに応じた教育を受けることも考えられる。

盲学校幼稚部においては従来から在籍する視覚障害幼児の半数が地域の幼稚園・保育所にも通っている(日本特殊教育学会障害児教育システム研究委員会, 1995)。その場合には、盲学校幼稚部では十分に経験できない集団遊びが経験できることが最も大きなメリットである。しかし、視覚障害幼児が幼稚園に通う場合には、友だちとの係わりが少なく(鈴木・五十嵐・大沼, 1972; 野浦, 1977)、前述の大きなメリットを充足できていない場合もあると考えられる。このことは、遊びを通じた友だちとの係わりを極めて重要とする幼稚園や保育所のねらいが達成されないことにな

り、重大な問題である。

しかし、これまでの研究では幼稚園・保育所における視覚障害幼児の移動や運動、手指操作などに関する配慮事項に焦点があてられ、仲間との係わりや集団遊びなどには十分に視点があてられていない。そのため幼稚園・保育所での視覚障害幼児と暗眼幼児の係わりにおいて、何らかの指導者の配慮・支援の方法や内容にまで具体的に言及されていないのが現状である。前述の「個別的教育支援計画」は就学前の乳幼児期からの作成が検討されており、幼稚園・保育所での視覚障害児と暗眼幼児の係わりにおける指導者の配慮や支援についての検討が早急になされるべきである。

1980年代から90年代にかけて日本の幼児教育の分野では仲間入り行動に焦点をあて、うまく仲間と遊べない幼児に対する指導者の役割・配慮等を明らかにするための研究が進められてきた。遊び集団にうまく仲間入りすることは、そこから先の相互作用の必要条件であり(青井, 1991a)、さらにその後の遊びの維持にも影響を大きく与える。

視覚障害幼児の仲間入り行動を考えると、見えない、あるいは見えにくいために環境の認知に限界があり、相手の様子や状況に応じた参加のストラテジーの選択あるいはその使用がうまくいかないことが予想される。また、視覚障害幼児の仲間入り行動に焦点をあてることによって、これまでに十分に焦点があてら

* 大分県立宇佐養護学校

** 広島大学大学院教育学研究科

表1 対象児の自由遊びの概要

	A児	B児
主な時間	①登園後 8:30頃～9:30 ②一斉活動後 10:30～11:30	登園後すべて自由遊び 8:30頃～11:30
場所	①園庭(雨天は教室内) ②主に教室内	10:00頃まで 室内 (3歳児クラスの2教室) 10:00以降 園庭
集団	園庭:全クラス(68名)混合 室内:クラス内	園庭:主に3歳児2クラス混合 (時々上級生も一緒) 室内:3歳児2クラス混合
指導者	①全教諭6名のうち3～4名 ②担任・主任	担任・B児過配保育士 及び隣クラス担任
遊び面積	園庭 : 515㎡	園庭 : 2416㎡

*1・2・3 観察開始時のものである。通学年数には教育相談も含めた。

れていない視覚障害児の集団遊び内での様々な実態を明らかにすることが可能である。

そこで本研究では、視覚障害児が幼稚園・保育所の自由遊び場面でどのように遊びに参加し、発展させていくかを明らかにすることを目的とする。具体的には、視覚障害児がどのような仲間入りのストラテジーを使用するか、またその有効性を明らかにする。

なお本研究では、対象児が相手集団に働きかけて集団に参加しようとする試みを「仲間入り行動」ととらえ、集団への参加が成立したことを「仲間入り参加成功」とした。本研究で使用する「タクティクス」とは仲間入りを試みる一つ一つの行動であり、「ストラテジー」とはそのタクティクスの連続体のことである。

II 方法

1. 対象児

対象児はH県内の視覚障害児2名である。A児は女児、観察開始時の年齢は5歳10か月、私立幼稚園の年長クラスに在籍している。B児は男児、観察開始時は4歳0か月、公立保育所の3歳児クラスに在籍している。また両児ともH盲学校幼稚園へも通学しており、それぞれの幼稚園・保育所へは、A児は週2～3回通園、B児は週4回通所している。両者の視力に関して、A児は前眼房隅角形成不全症候群による先天盲である。右は義眼を装用しており、左はわずかな光覚がある。B児は網膜芽細胞種により2か月で失明し、左右とも義眼を装用している。

2. 対象児の所属集団

A児のクラスの人数は24名(男児11, 女児13)で、担任が1名である。制作活動などの時には主任1名がA児につく。年長クラスは1クラスのみである。B児のクラスの人数は20名(男児7, 女児13)で、担任1名の他、B児過配保育士が1名である。隣の教室にも3歳児クラスが1クラスある。

3. 対象児の自由遊びの概要

表1は、対象児の自由遊びの時間、場所、遊び集団、指導者数を整理したものである。A児の幼稚園では一斉活動と自由遊びの時間が設定されているが、B児の保育所では全て自由保育である。また両児ともに、1対1で係わることができる指導者が存在した。

4. 観察方法

対象児や仲間、指導者の行動、発言の内容及びその相手、それに対する反応を時間とともに記録した。さらにビデオ録画も行い、その内容も合わせて分析した。また、毎回の観察において、観察中の気付き、不明な点などに関する、指導者への聞き取り調査を10～20分程度行った。

観察記録の集計を行う上で「仲間入り参加成功」の判断は、ストラテジーに対して遊びへの参加に拒否を示す言動以外の何らかの反応があった場合を「成功」とした。また相手が無視や拒否しても他の仲間や指導者が受け入れた場合も「成功」とした。

5. 分析の観点

観察結果については次の2点の観点で分析した。

- ①仲間入り行動の成否
- ②仲間入り行動のストラテジーとその有効性

III 結果と考察

1. 観察の実施結果

A児は1999年5月20日～11月17日の期間に17回、B児は6月1日～11月30日に21回、それぞれ週1回の観察を実施した。1回あたりの平均観察時間はA児59分、B児88分であった。

2. 仲間入り行動

図1にA児・B児の仲間入り行動の成否をまとめた。A児の仲間入り行動は85回が観察され、66回の仲間入り参加が成功した。仲間入り参加成功率は77.6%であった。B児の仲間入り行動は92回が観察され、仲間入り参加成功は54回であり、仲間入り参加成功率は58.7%となった。

3. 仲間入り行動で用いたストラテジー

1) ストラテジーを構成するタクティクス

表2に、A児・B児が仲間入り行動で使用したストラテジーを構成するタクティクスについて、使用頻度を示した。1回の仲間入り行動において、同じタクティクスを2回以上使用した場合も1回として集計し、仲間入り行動A児85回、B児92回における使用頻度を整理している。今回の観察において、設定した21のカテゴリーのうち、視覚的な行動である「傍観」や「視覚的行動要求」以外が観察された。「その他」は、本人

がストラテジーを使用せずに一緒にいた仲間や指導者が仲介して仲間入りした場合であり、A児は5回、B児は1回観察された。その他の特異なタクティクスは観察されなかった。このことから、視覚障害幼児も晴眼幼児と同様のタクティクスを使用できることが明らかとなった。A児、B児とも仲間入り行動において、これらのタクティクスを単一で使用することは希であり、2～4個のタクティクスを組み合わせ使用していた。

A児は「攻撃」「略奪」といった友だちに嫌がられるタクティクス以外は、ほぼすべてのタクティクスを使用していた。B児は言語的なタクティクスよりも「意図的接触」「同調行動」などの行動的なタクティクスを使用することが多く、言語的なタクティクスの中でも「遊び発言」「参加主張」などに使用が偏っていた。この点について、5歳児のA児は、言語も発達しており「同調発言」「遊び発言」など遊びの状況に合わせて発言することができ、さらに遊びの中で相手に嫌がられることを判断し、状況に応じて言語や行動で仲間入りしようとしていたと考える。一方、B児は3歳児であるため、まだ言葉が未熟な発達段階であり、言語よりも行動で仲間入りしようとするが多く、遊びに関係のない発言や友だちに嫌がられる行動もみられると考える。

2) A児が用いたストラテジー

(1) ストラテジーの対象

A児が仲間入り行動で使用したストラテジーの対象には、仲間と指導者の場合があった。A児が仲間に対してストラテジーを使用した仲間入り行動は70回であり、仲間入り参加成功率は82.4%であった。指導者に対しては15回使用し、仲間入り参加成功率は100%で

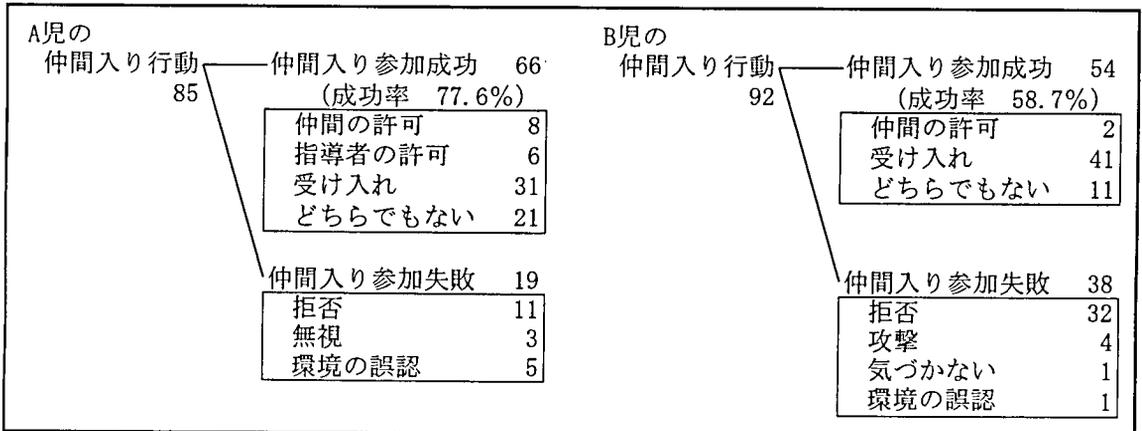


図1 仲間入り行動の成否

表2 仲間入りのタクティクスの使用回数と使用頻度

カテゴリー	内容	A児		B児	
		回数	%	回数	%
1 接近	集団に近づき、ついて行く	52	61.2%	44	47.8%
2 探索	環境の探索	6	7.1%	2	2.2%
3 意図的接触	手をつなぐ、抱きつく、服を引っ張る	19	22.4%	15	16.3%
4 偶発的接触	ぶつかる	2	2.4%	16	17.4%
5 物媒介接触	相手の玩具にさわる、物を使って相手に働きかける	12	14.1%	6	6.5%
6 同調発言	相手の発言をまねする、役になりきった発言をする	11	12.9%	4	4.3%
7 同調行動	同じ玩具・玩具を使う、同じ遊びを近くでまねる	14	16.5%	25	27.2%
8 協力	遊びに必要な道具を取る、ブランコを押す	2	2.4%	3	3.3%
9 同調要求	自分の遊びに相手を巻き込むような発言・行動	2	2.4%	1	1.1%
10 呼びかけ	名前を呼ぶ	13	15.3%	0	0%
11 遊び外発言	進行している遊びに関係しない発言	3	3.5%	7	7.6%
12 遊び発言	進行している遊びに関係する発言	12	14.1%	9	9.8%
13 参加主張	「ブランコにいこう」「私もしたい」	3	3.5%	13	14.1%
14 いれて等	遊びに参加するための儀式的言葉	12	14.1%	7	7.6%
15 参加承諾	「してもいい?」「何する?」	3	3.5%	4	4.3%
16 攻撃	たたく、ける	0	0%	10	10.9%
17 略奪	玩具を奪う	0	0%	1	1.1%
18 傍観	相手の様子をうかがう、のぞきこむ	0	0%	0	0%
19 待機	順番を待つ	0	0%	5	5.4%
20 視覚的行動要求	「見て」、「そこに置いて(指示語)」, 指さし	0	0%	0	0%
21 その他		5	5.9%	1	1.1%

あった。指導者に対してストラテジーを用いた方が仲間入りに有効的であることは明らかであるが、その一方で指導者がどんなストラテジーでも必ず受け入れるという事実も否定できない。

(2) 使用したタクティクス

A児が使用した全てのタクティクスに関して、その使用回数を表3に示した。1回の仲間入り行動において同じタクティクスを2回以上使用した場合は1回と集計した。A児には「攻撃」や「略奪」といったタクティクスは一切観察されなかった。

仲間に対して使用したタクティクスは15種類、指導者に対しては8種類であり、対象により大きな差があった。また、タクティクスの中には対仲間と対指導者では使用頻度に差がでたものもある。どちらでも一番多く用いられた「接近」は、仲間への使用中の割合として54.3%、指導者への使用中の割合として93.3%であった。これは、A児はよく遊ぶ仲間がある程度決まっているため、物理的にすでに接近しているので取ってこのタクティクスを使用する場面が少なかったと

考える。それ以外には、「意図的接触」はどちらに対しても2番目に多く観察されたタクティクスであるが、仲間に対しては15.7%で指導者に対しては53.3%と、指導者に対する割合が高くなっている。これは多くの不特定多数の仲間より、特定の指導者の方が意図的な接触がしやすいためであったと考えられる。

(3) ストラテジーの特徴

表4にA児が仲間入り行動で用いたストラテジーについて、相手別に許可や受け入れを受けることができたもの、拒否や無視をされたものについて整理した。なお、ストラテジーの相手ではない仲間や指導者がストラテジーに対して応答する場合も観察された。A児が使用した仲間入りのストラテジーは相手によって違いがみられた。まず、指導者に対するストラテジーには次の特徴があった。

- ① ストラテジーを構成するタクティクスの種類数が少なく、「接近」や「接触」といった使用が容易なタクティクスの使用だけで、仲間入りに成功していた
- ② 「いれて」「参加承諾」などの積極的な言語的タク

表3 A児の使用したタクティクス

カテゴリー	仲間		指導者	
	回数	%	回数	%
1 接近	38	54.3%	14	93.3%
2 探索	6	8.6%	0	0%
3 意図的接触	11	15.7%	8	53.3%
4 偶発的接触	2	2.9%	0	0%
5 物媒介接触	12	17.1%	0	0%
6 同調発言	11	15.7%	0	0%
7 同調行動	14	20.0%	0	0%
8 協力	2	2.9%	0	0%
9 同調要求	0	0%	2	13.3%
10 呼びかけ	13	18.6%	0	0%
11 遊び外発言	2	2.9%	1	6.7%
12 遊び発言	11	15.7%	1	6.7%
13 参加主張	3	4.3%	0	0%
14 いれて等	7	10.0%	5	33.3%
15 参加承諾	1	1.4%	2	13.3%
16 攻撃	0	0%	0	0%
17 略奪	0	0%	1	6.7%
18 傍観	0	0%	0	0%
19 待機	0	0%	0	0%
20 視覚的行動要求	0	0%	0	0%
21 その他	5	7.1%	0	0%

ティクスを使用する頻度が高い

指導者の存在は、視覚障害児にも場所の特定が容易であるため「接近」や「意図的接触」が使用しやすいのではないと思われる。また、和泉川(1993)が「年長になるにつれ、受け入れ側の態度を手がかりに、仲間入りの可能性を予測していた。つまり、受け入れ側が受容的な態度を示せば『仲間入りできる』と予測し、『入れて』と声をかけて積極的に仲間入りした」と指摘していることと同様に、A児は指導者が仲間入りを断らないことを知っていて積極的に働きかけていたと考える。このことは、指導者に対するだけでなく、特定の友だち1名に対しても観察された。

次に、仲間に対して使用したストラテジーのうち、相手からのはっきりとした許可があった7種類のストラテジーの特徴は次の3点である。

- ①「入れて」を使用する
- ②「入れて」を単一で使用する場合は少なく、その前に「接近」、「意図的接触」、「呼びかけ」を行う
- ③相手の許可があるまで、「入れて」を繰り返す

また、相手の許可は得られなかったものの何らかの受け入れを得ることができたストラテジーは19種類あり、いずれも「入れて」の使用がないことから、「入れて」は相手の明確な許可を得ることができる有効なタクティクスであることがわかった。このことは、倉持・無藤(1991)の指摘と一致する。

一方、A児は19回仲間入り参加に失敗している。その内訳は拒否が11回、無視が3回、環境の誤認が5回である。これらの仲間入り参加に失敗したストラテジーは16種類であったが、受け入れのあったストラテジーと大きな相違はなく、ほぼ同じである。この理由としては、参加しようとした遊びの種類が積み木などの構成遊び、ごっこ遊びであるという遊びの内容による部分が大きいと考えられる。青井(1991a)は遊びによって、必要なタクティクスに違いがあり、「観察(眺める)」というタクティクスによって、十分に成員の相互作用を把握していることが必要と指摘している。しかし、視覚障害児は「観察(本研究における「傍観」に相当する)」のタクティクスは使用できない。その

表4 A児が使用したストラテジー【許可・受け入れ、拒否・無視があったもの】

ストラテジーの相手	相手の反応(回数)	ストラテジー(回数)		
仲間	仲間の許可(7)	参加主張 「いれて」 接近→意図的接触→「いれて」→「いれて」→「いれて」 探索→「いれて」→「いれて」 意図的接触→呼びかけ→「いれて」 呼びかけ→「いれて」→呼びかけ→「いれて」→呼びかけ→「いれて」→呼びかけ→「いれて」 その他(仲間が仲間入りのストラテジーを使用し、一緒に参加した)		
	指導者の許可(1)	同調発言		
	受け入れ(20)	接近(2)	同調発言 遊び発言 接近→接近→遊び発言 接近→意図的接触 接近→偶発的接触→呼びかけ 接近→物媒介接触→意図的接触→遊び発言 接近→物媒介接触→物媒介接触→同調行動 接近→同調発言 接近→同調行動→同調行動→物媒介接触 接近→同調行動→遊び発言 接近→遊び外発言→同調行動 接近→遊び発言 接近→参加承諾 接近→呼びかけ 意図的接触→遊び外発言 意図的接触→遊び発言 同調発言→同調発言 同調要求→同調要求	
		無視(3)	呼びかけ 呼びかけ→遊び発言→遊び発言 呼びかけ→「いれて」	
			拒否(11)	接近(2) 同調行動(2) 接近→探索→物媒介接触 接近→意図的接触→接近 接近→偶発的接触 接近→同調発言→遊び発言 物媒介接触→接近→同調行動 参加主張→参加主張 呼びかけ→呼びかけ→接近→呼びかけ→物媒介接触
誤認(5)		遊び発言 呼びかけ(2) 呼びかけ→「いれて」→「いれて」→「いれて」 呼びかけ→呼びかけ		
		指導者		仲間の許可(1)
指導者の許可(5)				「いれて」 接近→接近→意図的接触→「いれて」 接近→意図的接触 接近→「いれて」(2)
				受け入れ(9)

※ストラテジー項目の数字は観察された回数を表す。なお数字のないものは1回のみ観察されたストラテジーである。

表5 B児の使用したタクティクス

カテゴリー	仲間		指導者	
	回数	%	回数	%
1 接近	34	47.2%	10	50.0%
2 探索	1	1.4%	1	5.0%
3 意図的接触	8	11.1%	7	35.0%
4 偶発的接触	11	15.3%	5	25.0%
5 物媒介接触	6	8.3%	0	0%
6 同調発言	2	2.8%	2	10.0%
7 同調行動	25	34.7%	0	0%
8 協力	3	4.2%	0	0%
9 同調要求	0	0%	1	5.0%
10 呼びかけ	0	0%	0	0%
11 遊び外発言	0	0%	7	35.0%
12 遊び発言	5	6.9%	4	20.0%
13 参加主張	5	6.9%	8	40.0%
14 いれて等	7	9.7%	0	0%
15 参加承諾	4	5.6%	0	0%
16 攻撃	10	13.9%	0	0%
17 略奪	1	1.4%	0	0%
18 傍観	0	0%	0	0%
19 待機	3	4.2%	2	10.0%
20 視覚的行動要求	0	0%	0	0%
21 その他	1	1.4%	0	0%

ためA児がごっこ遊びや積み木などの構成遊びなどでは、拒否されてしまったと考える。しかし、A児はすべてのごっこ遊び、構成遊びで仲間入り参加に失敗している訳ではなく、相手に拒否されない程度の「接触」、「同調発言」、「同調行動」を繰り返しながら、遊びの状況を把握し成功した場面も観察されている。

3) B児が用いたストラテジー

(1) ストラテジーの対象

B児の仲間入り行動92回のうち、仲間に対してストラテジーを使用した場合は72回で仲間入り参加成功率は51.4%、また、指導者に対して使用した場合は20回で仲間入り参加成功率は85.0%あった。

(2) 使用したタクティクス

A児の場合と同様に、B児が仲間に対して使用したタクティクス、指導者に対して使用したタクティクスをあわせて表5に示した。その内、仲間に対しては16種類、指導者に対しては10種類のタクティクスを使用していたことがわかり、A児と同様に指導者に対するタクティクスの方が少ない結果となった。「攻撃」「略

奪」の相手に嫌がられるタクティクスはすべて仲間に対して使用された。また、B児は仲間に対しては、「接触」「同調行動」などの行動的タクティクスを多く使用し、反対に指導者に対しては言語的なタクティクス多く使用していた。B児の保育所ではブランコの交代時に「かわって」というタクティクスが儀式的な決まり文句のように使用されており、B児やクラスの仲間にも「かわって」の使用が認められた。このことから「かわって」を「いれて等」に分類した。また、「いれて」という言葉については、クラスの仲間にも使用がみられたがB児の保育所ではその使用頻度はとても少ないことが、指導者との面接調査で明らかになっている。

(3) ストラテジーの特徴

表6にB児が仲間入り行動で用いたストラテジーを整理した。B児のストラテジーの特徴としては、次の5点がある。

- ① タクティクスの組み合わせや順番が様々で種類が多い
- ② タクティクスを単一で使用する場面が多い

表6 B児が使用したストラテジー【許可・受け入れ、拒否・無視があったもの】

ストラテジーの相手	相手の反応(回数)	ストラテジー(回数)
仲間	許可(2)	同調行動 → 参加承諾 → 参加承諾 → 参加承諾 その他 (仲間が仲間入りのストラテジーを使用し、一緒に参加した)
	受け入れ(24)	接近(4) 意図的接触, 同調発言, 同調行動, 協力, 参加主張, 「かわって」 接近 → 接近 → 略奪 → 同調行動 接近 → 同調行動(3) 接近 → 同調行動 → 接近 接近 → 同調行動 → 偶発的接触 接近 → 同調行動 → 遊び発言 接近 → 「かわって」 接近 → 「かわって」 → 「かわって」 探索 → 同調行動 同調行動 → 参加承諾 → 参加承諾 → 参加承諾 遊び発言 → 遊び発言 待機 → 遊び発言 → 参加主張 待機 → 「かわって」 → 参加承諾
	拒否(31)	接近(4), 偶発的接触(2) 物媒介接触, 同調行動, 「かわって」, 攻撃 接近 → 偶発的接触 接近 → 偶発的接触 → 意図的接触 → 意図的接触 接近 → 同調行動(2) 接近 → 同調行動 → 攻撃 接近 → 同調行動 → 攻撃 → 同調行動 → 同調行動 接近 → 攻撃(3) 意図的接触 → 参加主張 意図的接触 → 攻撃 偶発的接触 → 意図的接触 偶発的接触 → 攻撃 → 攻撃 物媒介接触 → 意図的接触 → 意図的接触 物媒介接触 → 同調行動(2) 物媒介接触 → 攻撃 同調発言 → 同調発言 → 同調発言 同調行動 → 同調行動 参加主張 → 参加主張 → 参加主張 → 「かわって」 → 意図的接触 → 「かわって」 → 「かわって」 参加承諾 → 参加承諾 → 同調行動
攻撃(4)	偶発的接触(2) 偶発的接触 → 偶発的接触 偶発的接触 → 攻撃	
指導者	受け入れ(17)	意図的接触 接近 → 意図的接触 接近 → 意図的接触 → 遊び外発言 接近 → 意図的接触 → 遊び発言 接近 → 意図的接触 → 参加主張 接近 → 偶発的接触 → 参加主張 接近 → 遊び発言 → 遊び発言 → 遊び発言 接近 → 参加主張 → 同調発言 → 同調発言 → 参加主張 → 同調要求 接近 → 参加主張 → 待機 探索 → 偶発的接触 → 遊び外発言 偶発的接触 → 意図的接触 → 遊び発言 偶発的接触 → 遊び外発言(2) 同調発言 → 同調発言 → 同調発言 遊び外発言 → 接近 → 意図的接触 遊び外発言 → 遊び発言 参加主張 → 参加主張
	気づかない(1)	参加主張 → 参加主張 → 待機
	拒否(1)	接近 → 遊び外発言 → 遊び外発言 → 接近 → 参加主張

※ストラテジー項目の数字は観察された回数を表す。なお数字のないものは1回のみ観察されたストラテジーである。

- ③「攻撃」「略奪」を使用し、拒否をされる
- ④「接近」「接触」のみでも拒否される
- ⑤ 儀式的な言葉「かわって」を用いると、他のストラテジーよりも受け入れがなされやすい

さらに表6からは、同じストラテジーを用いても許可、受け入れがある場合と、拒否されている場合があること明らかである。しかし、A児のように遊びの種類によってストラテジーの成否に差はなかった。B児は1つ1つのタクティクスを獲得しているものの、それを相手や状況に応じてストラテジーとして効果的に組み立てるまでには至っていない。また、受け入れる集団も同じ3歳児であり、ストラテジーに対して言葉で許可することはまだなく、なんとなく一緒に遊びだすというように行動で受け入れを示していると考えられる。また、B児が近づいたり、触ったりしただけで拒否や攻撃をされたり、適切なストラテジーを使用した場合にも拒否されたことについては、青井(1991b)の過去の評判が仲間入りの成否に影響を及ぼし、有効なタクティクスを用いても仲間入りの試みが拒否される場合があるとの指摘によってこの理由が説明できる。B児からたたかれた経験のある仲間の中には、B児が近づいただけで「だめ」と拒否したり、また、B児が適切なストラテジーを使用した場合にも拒否を示したりしたのである。実際、観察終了後の指導者との面接調査で、B児の変化として、B児にたたくなどの行為の減少が見られると、仲間がB児を受け入れ一緒に遊ぶ姿が見受けられるようになったことが明らかになっている。

IV 研究のまとめと今後の課題

幼稚園・保育所での視覚障害幼児2名の仲間入り行動を観察した結果、A児の用いたストラテジーには「接近→接触→いれて」などのようにタクティクスの組み合わせや順番にある程度のパターンがあり、A児なりのストラテジーを確立していると考えられた。一方でB児は多くのタクティクスを観察できたが、相手に嫌われてしまうようなタクティクスを用いたり、言語的なタクティクスよりも行動的なタクティクスの使用頻度が高いなど発達段階に応じた未熟さもあると考えられた。2名の仲間入り行動のストラテジーには以下の特徴があった。

- ① ストラテジーの対象について、指導者を対象とした仲間入り行動の方が多く見られ、仲間に対してよりも仲間入り参加成功率も高い

- ② ストラテジーを構成するタクティクスについては、晴眼児とほぼ同じような仲間入りのタクティクスを使用していた
- ③ 「いれて」などの儀式的なタクティクスが有効であった
- ④ 遊びの状況を見て把握することができないため、「同調行動」や「同調発言」が必ずしも有効に働かず、特に構成遊びやごっこ遊びではその傾向が顕著であった
- ⑤ 拒否されない程度の「接触」や「同調」を繰り返しながら遊びの状況を把握していると考えられる
今回の研究は、2名の視覚障害幼児の6か月の観察結果を基にしたものである。今後、発達の観点を取り入れた長期的研究によって、仲間入りの様子やストラテジーの変化を検討することが必要である。また、仲間入り参加が成立した後に仲間とどのように遊びを発展させていくのか、その場合の指導者の役割や支援の方法などについて検討していくことも今後の大きな課題である。

引用(参考)文献

- 1) 青井倫子(1991a): 遊び場面における幼児の仲間入りのストラテジー. 広島大学教育学部紀要第1部, 40, 187-192.
- 2) 青井倫子(1991b): 幼児の集団内地位と仲間入りストラテジーの関連. 中国四国教育学会教育学研究紀要, 37, (1), 371-376.
- 3) 井上百合子(2000): 視覚障害幼児の仲間入り行動に関する研究-盲児の用いるストラテジーに焦点をあて-. 広島大学大学院学校教育研究科修士論文.
- 4) 泉川浩美(1993): 幼児の仲間入り方略選好に関する研究. 広島大学大学院教育学研究科修士論文抄, 261-264.
- 5) 倉持清美・無藤隆(1991): 幼稚園の仲間入り-2. 日本発達心理学会第2回大会発表論文集, 155.
- 6) 文部科学省(2003): 今後の特別支援教育の在り方について(最終報告).
- 7) 無藤隆(1992): 子どもたちはいかに仲間か否かを区別するか. 科学朝日, 6, 18-23.
- 8) 無藤隆・倉持清美編(2003): 保育ライブラリ 子どもを知る 保育実践のフィールド心理学. 北大路書房.
- 9) 野浦安江(1977): 盲児の幼稚園教育について-A.

- S. の幼稚園での適応過程を中心にして，広島大学
学校教育学部盲学校教員養成課程特別研究.
- 10) 鈴木和明・五十嵐信敬・大沼玲子 (1972)：弱視児
の幼稚園適応の評価法－H. Y. の適応状況の分析を
中心にして－. 弱視教育, 10, (3), 63-68.
- 11) 特殊教育学会障害児教育システム研究委員会
(1995)：障害児教育システム研究委員会研究成果報
告(Ⅱ)－盲学校と地域の交流・協力に関する調査－.
特殊教育学研究, 33, (3), 77-81.