

幼稚園新入園児の他者とのかかわりの変容

— 登園後の身支度場面における言語的・非言語的表現に着目して —

渡邊 真帆¹

要約

本研究は、幼稚園に入園した3歳児が、園での生活の仕方の一つである登園後の身支度に慣れるに伴い、保護者、保育者、友達といった他者とのようにかかわるのか、その変容について明らかにした。幼稚園3歳児クラスで1学期間、ビデオカメラを用いて登園後の身支度場면을撮影し、データを収集した。うち3名を対象児とし、うへの式質的分析法を用いて分析した。結果、第一に、次第に大人のそばから離れて身支度に取り組むようになる、友達に積極的に話しかける、一方無言で身支度に取り組むようになる等、身支度に慣れるに伴う他者とのかかわりの変容が明らかになった。第二に、次第に子どもによる質問が具体的になりながらも非言語的表現による自己主張もある、意思表示の仕方に関する変容が明らかになった。最後に、入園直後に見られた姿が、園生活に適応したと捉えられる時期以降にも現れ、園生活に適応する過程が一直線ではないことが明らかとなった。

キーワード：入園、他者とのかかわり、登園後の身支度、発話、非言語的表現

1. 研究の背景と目的

1.1. 問題背景

人は、生涯において幾度となく移行を体験するが、なかでも、幼稚園や保育所、認定こども園などの保育施設への入園は、人生で初めての移行体験となる(石川, 1998)。この初めての社会集団への参加となる移行体験は、それ以降の学校段階の移行とは性質が異なる。生まれてから主に家庭、すなわち1か所の生活拠点で暮らしてきた子どもが、突然、家庭とほかの拠点となる環境との行き来という生活に移行するのである(Wapner& Demick, 1992)。こうした変化を踏まえると、それ以降の学校段階の移行は、家庭ともう1か所を拠点とする生活の中での内容の変化となる。

これまで、小学校への入学が初めての社会集団参加と捉えられてきた(大嶽, 1998)。しかし、現在では、3歳以上になると保育施設に通う子どもは94%を超え、5歳では98.3%となっている(内閣府, 2019)ことから、乳幼児期に数年間集団生活を経験してから就学する子どもが多いと推測され、就学より前に多くの子どもが移行を体験していると考えられる。

入園にあたり、子どもは不安感や緊張感を抱えていることが多く、まずは安心して園生活を送ることができる

ようになる適応が目指され、保育者にはきめ細やかな援助が求められる(文部科学省, 2018)。そのため、保育者による言葉かけやスキンシップなどの直接的な援助を中心に研究が蓄積されてきた(上垣内, 2003; 塚崎ら, 2004; 田中, 2019)。

また、友人関係の形成の視点からも適応が検討されてきた(謝, 1999; 高櫻, 2007; 辻谷ら, 2014)。これらの研究からは、遊び場面でのやりとりの観察から、同年齢他者へのかかわりや仲良しの関係構築について明らかにされている。

このように、園でかかわる人との関係性によって適応していく一方で、子どもは園での生活の仕方を習得することでも園生活に適応していく。例えば、朝の会や帰りの会での定型的な挨拶(大野, 2012; 鈴木ら, 2010)、お辞儀などのコミュニケーションの様式(林, 2019)である。登園後、持参した荷物を片付けるといった身支度も、入園後初めて体験するものであり、これは、「皆が一緒に過ごすために身に付けることが必要な生活の仕方」(文部科学省, 2018)の一つである。登園後の身支度については、手順に着目した習得(柳岡ら, 2018)や、物的環境によって促されるルーティン化(渡邊, 2020)などが明らかにされてきた。これら先行研究によれば、子どもは1か月半から2か月程度で身支度を習得することが分

¹ 広島大学

かる。

さらに、渡邊(2021)は、幼稚園に入園間もない3歳児の1学期間における登園後の身支度場面の物的環境とのかかわりから、生活習慣の場面でありながら、その習得だけでなく、遊びと分離されない3歳児の姿を描いた。ただし、物的環境との関係に限定したことによって、保育者による援助や関係性などこの時期に重要とされてきた保育者とのやりとりや、この時期に形成されているクラスの友達との関係性など、他者とのかかわりについては分析から捨象されている。

以上より、子どもの園生活への適応について、遊び場面に焦点を当てた場合には、子どもたちの他者関係における葛藤や仲よし関係の形成等、発話に着目して明らかにされてきたが、園での生活の仕方の習得に関しては、他者の影響についての検討は不十分であるといえる。園での生活の仕方の一つである登園後の身支度に慣れていく中で、子どもがどのように他者とかかわるのかを検討することによって、習得が期待される園での生活の仕方(文部科学省, 2018)への取り組みについて、新たな視点から明らかにすることができると考える。

1.2. 研究目的

以上を踏まえ、本研究の目的は、幼稚園に入園間もない3歳児が、園での生活の仕方の一つである登園後の身支度に慣れていくことに伴い、保護者、保育者、友達といった他者とのようにかかわるのか、その変容について明らかにすることとする。

具体的には、入園直後の時期から幼稚園でフィールドワークを行い、子どもの発話に限らず非言語的表現にも着目することで、3歳児の発達を踏まえた実態を捉えることが可能になると考える。本研究では、人生で初めての移行を体験する幼稚園3歳児を対象とするが、小学校生活においても登校後の荷物の片付けなど、学校生活ならではの生活の仕方があり(古屋ら, 2014)、学校文化への適応に対しても示唆が得られると期待できる。

2. 対象と方法

2.1. 対象

調査は、公立K幼稚園に協力を依頼した。同園は、3・4・5歳児クラスが各1クラスある。3歳児クラスは、子ども20名、主担任1名、副担任1名の構成であるが、フリー保育者が補助に入ることもあった。

子どもたちは、保護者が付き添うかたちで登園する。園が開門する8時45分から9時までの約15分間が登園の時間とされていた。3歳児クラスでは、身支度を終わると保育室内で自由遊びが行われ、9時10分頃には片付けが

開始され、その後朝の会へと移る流れであった。

3歳児クラスの身支度の内容は、基本的には、「靴を靴箱に片付ける」、「上靴を履く」、「手ふき用タオルをタオル掛けに掛ける」、「コップの入った袋をコップ掛けに掛ける」、「シール貼り台で出席ノートにシールを貼る」、「カバンをロッカーに片付ける」、の6つが行われていた。

2.2. データ収集

データ収集は、筆者が1名で、2018年4月の入園式翌日(4月12日)から夏休み開始までの4か月にわたり19日間実施した。登園開始から保育室での自由遊びが終了し、朝の会の開始まで、保育室内での定点ビデオカメラ、及び筆者が手元でデジタルカメラを用いてデータを収集した。このとき、日常の保育を観察するため、子どもに話しかけられた時と子どもが危険に直面した時以外は自分から働きかけずに保育室の隅で静かに観察する「消極的な参与(passive participation)」の立場(柴山, 2006)をとった。

2.3. データの整理

収集した映像を確認した際に発話の多い子どもに偏らないように留意しながら、3名の子ども(ユキ、アラタ、マユ)を対象児とした。保育室入室後から身支度終了まで、本研究の目的に即し、誰とどのようにかかわりながら身支度に取り組んでいるかに着目して映像データを文字記録にした。経験の共通項や多様性を見出すことが可能になる4±1の対象(安田ら, 2012)として、分析のための対象児は3名とした。ユキ16日分、アラタ15日分、マユ15日分の文字記録を作成した。なお、対象児に限らず、文字記録に登場する全ての個人名及び団体名を仮名に置き換えた。

2.4. 分析方法

2.3. で整えたデータを、うへの式質的分析法(上野ら, 2017; 上野, 2018)を用いて分析した。うへの式質的分析法とは、質的データ分析方法の一つであり、KJ法(川喜田, 1967)を基にしたものである。うへの式質的分析法では、生成した概念を似た内容のグループ内にまとめることが困難なものについては、無理にグループに属することなく独立させることが可能である。よって、3歳児の発達過程による姿の違いや、個別によって異なる経験の特徴を安易にひとまとめにするのではなく、個別具体的な経験をそのまま分析することが可能となると考え、採用した。

データ分析の手順は、次の通りである。

(1) 文字記録から、その日の身支度において特徴的な言動を1~4個程度抽出し、1個につき一言で1枚の付箋に

書き出して情報ユニットを生成した。

(2) 情報ユニット(付箋)を、1つ1つが似ているか似ていないかで判断し、グルーピングした。この時、上述した通り、どの情報ユニットとも似ていないものについては、そのまま独立させた。

(3) 情報ユニットの集合にふさわしい名前(表札)を付し、メタ情報を生成した。

(4) 似ているグループは近くに、似ていないグループは遠くに配置するマッピングを行った。

(5) マッピングしたメタ情報を、因果関係(→)、相関関係(⇔)、対立関係(↔)の3種類を矢印でつなぎ、要因連関図を作成した。

ここまで分析を進めた後に、情報ユニットが適切か、メタ情報の位置が適切かなどを再検討してマッピングを繰り返し、飽和したと判断した時に分析を終了した。完成した要因連関図は図1である。図1には、メタ情報と情報ユニットに加え、情報ユニットが生成されたデータ元の対象児の名前及び文字記録の日付も示した。最後に、矢印でつないだ関係に着目しながらデータを再文脈化するストーリーテリングを作成した。ストーリーテリングは、メタ情報を1回以上使用し、かつ必要に応じて情報ユニットも使用し、可能な限り接続詞のみでメタ情報や情報ユニットをつないで作成した。

2.5. 倫理的配慮

調査協力園には、研究の目的や方法等について説明し、研究協力の承諾を紙面で得た。加えて、広島大学大学院教育学研究科の倫理審査委員会にて研究の承認を得た。

3. 結果と考察

分析の結果、情報ユニット104個、メタ情報21個が生成された。メタ情報に含まれる情報ユニットの内訳数は表1の通りである。表1より、子どもたちの経験に共通するものと、個別の経験の特性が概観できる。

入園間もない3歳児の、登園後の身支度場面における他者とのかかわりについては、(1)身支度に慣れることに伴う他者とのかかわりの変容、(2)保育者とのかかわりと意思表示の仕方の変容、(3)行きつ戻りつの適応、の3点が明らかになった。

以下、分析から生成されたストーリーテリング(四角内の文章)を参照しながら考察する。なお、ストーリーテリング中、メタ情報はゴシック体、使用した情報ユニットは下線を引いて表記する。さらに、必要に応じて、分析前の文字記録(点線四角内の文章)を用いて、情報ユニットやメタ情報を生成する元となった子どもたちの発話や非言語的表現を示す。

表1 メタ情報と情報ユニットの内訳

	メタ情報	情報ユニット			
		ユキ	アラタ	マユ	計
1	初日保護者主導の身支度	1	1	1	3
2	大人の隣死守の姿勢	4	0	5	9
3	子どもからの保護者離れ	2	4	1	7
4	不安空間での個人の場合発見	1	2	2	5
5	「自分で身支度」の姿勢	3	1	4	8
6	保育者からの個別直接的援助	1	2	2	5
7	無言の身支度	3	0	3	6
8	保育者による全体への声かけ自分ごと化	1	2	1	4
9	子どもから保育者への要求	1	1	3	5
10	保育者に対する発話の具体化	1	2	2	5
11	「慣れた」身支度	2	8	2	12
12	友達・遊び優先度高の姿	2	1	0	3
13	身支度へのUターン	3	0	0	3
14	身支度環境変化への気づき	1	2	0	3
15	保育者一方通行にみえるやりとり	2	1	2	5
16	友達とのすれちがうやりとり	3	1	1	5
17	保育者と応答し合うやりとり	1	1	1	3
18	自分発信のやりとり	2	3	0	5
19	いつもいない人への積極的関わり	0	4	0	4
20	社会的な発話への変容	1	0	0	1
21	「話さない」主張	1	0	2	3
	計	36	36	32	104

3.1. 身支度への慣れと他者とのかかわりの変容

まず、身支度の取り組みに慣れていく様子と保護者、保育者、友達との関係の変容について明らかになった。

(ストーリーテリング1)

初日保護者主導の身支度のように、入園直後は大人の隣死守の姿勢が見られたものの、不安空間での個人の場合発見や、保育者からの個別直接的援助によって子どもからの保護者離れとなり、「自分で身支度」の姿勢へと移行していった。その後は、無言で淡々と身支度をする無言の身支度、一方で友達にちよっかいかけながら身支度、身支度途中で玩具の確認といった「慣れた」身支度の姿が増えてきた。身支度より友達とのかかわり優先のような友達・遊びの優先度高の姿も出てきたものの、しなければいけないことと自分の気持ちの折り合いを付け、子ども自身が身支度へのUターンをしていた。加えて、身支度環境変化への気づきも見られるようになった。

「慣れた」身支度や友達・遊びの優先度高の姿が見られた頃、他児からの挨拶一方通行のように友達とのすれちがうやりとりも経験されていた。



〈全観察日程〉19日間
 4月12日、16日、18日、24日、26日
 5月2日、7日、9日、17日、23日、25日、28日
 6月1日、6日、14日、18日、26日
 7月5日、19日

→ 因果関係
 ⇄ 対立関係
 ⇔ 相関関係

図1 作成した要因関連図

3.1.1. 大人から離れることと身支度の自立の始まり

記録① 4月12日 ユキ

初日保護者主導の身支度／大人の隣死守の姿勢

ユキは、母にタオルを渡され、「ユキちゃんタオル～」と言われる。タオル掛けに行く。母「ユキちゃんひまわりさんどーこだ」といわれ、探す。母は「こっちにあるかも」と言う。ユキはぐるっと回ってタオルを掛ける。「ここだ！ここ！」と母が直す。「ユキちゃん次、コップ～」と母とコップ掛けに行く。コップ袋をコップ掛けに掛ける。「ユキちゃんせいかいーい」「つぎこっちー」と母が言い、手をつないでロッカーに行く。

入園直後の子どもが身支度の際に保護者や保育者のそばから離れないといった大人の隣死守の姿勢から、次第に自らの意志で大人から離れていくという変容があった。入園式翌日の登園後の身支度では、保護者が率先して身支度のための場所を子どもに伝え、誘導する初日保護者主導の身支度（記録①）があり、保護者が保育室に入室して身支度を援助する姿が見られた。

K幼稚園では、入園後数週間は保護者も保育室まで同行できるようになっていた。子どもたちは、最初は保護者ピタツの身支度、保育者ピタツの身支度など、大人と終始手を繋いでいる姿もあった（記録①）。このように、安心できる大人と共に、初めての集団生活での生活習慣を毎日繰り返す経験や、ロッカーやタオル掛けに記された自分の名前と個人のマークを見つけること、すなわち不安空間での個人の場発見によって、保護者や保育者などの大人に頼るのではなく、「自分で身支度」の姿勢へと移行していったと考察できる。

3.1.2. 身支度への慣れと相反するかかわりの出現

記録② 5月9日 マユ

無言の身支度

マユが保育室に入ってくる（上靴は履いている）。自分のロッカーに行く。タオルとコップの入った巾着袋と出席ノートを持ってタオル掛けに行く。コップ掛けに行くとコップ袋を掛ける。シール貼り台に行く。シールを貼って提出する。

記録③ 5月25日 アラタ

「慣れた」身支度

アラタ、「サツキちゃんまでー」と、サツキについてロッカーに行く。サツキ「もう」と言う。アラタ、カバンを床に置く。帽子を掛ける。じだんだ踏みながら歩く。うろうろして入口へ。保育室に入ってきたリノの帽子を触る。ロッカーに戻る。出席ノートを取り出す。シール貼り台に行く。シールを貼る。ロッカーに戻る。弁当箱をだしてかごに入れる。タオルとコップ袋を持ってタオル掛けに行く。タオルを掛けてコップ掛けに行くとコップを掛ける。ロッカーに戻る時に、保育室に入ってきた男児に「コウダイくん」と手を振ってロッカーに。

第二に、身支度の中で友達とかかわらない姿と積極的なかかわりの両方が現れてきた。「自分で身支度」の姿勢が定着し始めると、無言の身支度（記録②）や、友達にちよっかいかけながら身支度（記録③）、身支度途中で玩具の確認といった「慣れた」身支度、さらに友達・遊びの優先度高の姿が現れるようになってきた。友達とかかわらない姿と、身支度の中で積極的に友達にかかわる姿は、相反する行動に見受けられるが、どちらも身支度に慣れてきたからこそその行動であるだろう。

渡邊（2021）は、入園直後から約4か月間の幼稚園3歳児クラスの子どもの身支度にかかる時間の推移を探った。結果として、身支度にかかる時間が短縮したり延長したりを繰り返し、身支度への慣れが、単に時間の短縮とは限らず、身支度のための動きが効率化する一方で、物的環境とのかかわりから身支度以外の動きをしていると明らかになった（渡邊，2021）。これを踏まえれば、本研究では、身支度のための動きが効率化するだけでなく、無言で他者と直接的にかかわらずに済ませようとする姿勢が一連の身支度の効率化につながっていると考えられる。

また、単に時間が短縮しない背景には、渡邊（2021）が述べるように物的環境の影響があり、本研究でも身支度途中で玩具の確認などがある。加えて、本研究では、友達とおしゃべりしながらの身支度など、友達とのかかわりが増えることが考察できた。

ただし、ストーリーテリング1に示しているように、身支度中の友達とのかかわりは、そのやりとりが噛み合っているか、応答的であるかどうかは関係なく、「おはよう」と挨拶されても一向に挨拶を返さない他児からの挨拶一方通行や、意思疎通が難しいおずおずと友達とのやりとりのように、友達とのすれちがうやりとりもあった。このような、コミュニケーションがすれ違う経験も同時に重ねており、それでも友達・遊びの優先度高の姿がある

ことから、友人関係が並行して構築されていると考えられる。

3.2. 保育者とのかかわりと意思表示の仕方の変容

次に、子どもの意思表示の仕方の変容が、保育者とのかかわりから明らかになった。

〈ストーリーテリング2〉

子どもからの保護者離れから「自分で身支度」の姿勢を支えた保育者からの個別直接的援助は、時に保育者一方通行にみえるやりとりでもあったが、保育者と応答し合うやりとりとなっていた。

この援助は、必要な時のみ身支度について保育者に質問する子どもから保育者への要求や、さらに分からないところを具体的に尋ねる保育者に対する発話の具体化へつながった。

こうした経験の積み重ねが、保育者による全体への声かけ自分ごと化や社会的発話への変容にも影響している。保育者と応答し合うやりとりは、自分発信のやりとりへとつながり、子どもによってははじめましての人への積極的話しかけのように、いつもいない人への積極的関わりも見られるようになった。

ただし、子どもから保育者への要求をするようになったとはいえ、「話さない」主張の姿もあった。

3.2.1. 保護者離れ後からの保育者とのかかわりの変容

第一に、入園間もない時期の保育者とのかかわりからの変容である。ストーリーテリング2に、「子どもからの保護者離れから「自分で身支度」の姿勢を支えた保育者からの個別直接的援助は、時に保育者一方通行にみえるやりとりでもあった」とある。保育者一方通行にみえるやりとりについて、具体的には、保育者からの挨拶に返答しない、保育者からの挨拶一方通行や、身支度についての指示に対して返答しない保育者からの指示一方通行があった。

このメタ情報を構成する情報ユニットの多く保育者からの個別直接的援助の情報ユニットが生成された時期と重なっており、相関関係にあったといえる。保育者からの個別直接的援助には、身支度についての保育者の指示に対する子どもからの返事があり、行動に移された場合も含まれている。保育者からのかかわり、言葉かけに対して、取り立てて応答することも少なかったが、やりとりを重ねることによって、次第に保育者と「おはよう」の挨拶をしたり、会話が成立したりするような、保育者と応答し合うやりとりとなっていたと言える。保育者と応答し合うやりとりは、子どもにとっての自信となり、自ら「おはよう」と友達に話しかけるような自分発信のやりとりに

つながった。さらにアラタのみではあるが、観察者(筆者)や研修で訪れた保育士など、クラスの正式なメンバーではない他者に対しても臆することなく積極的に話しかけるいつもいない人への積極的関わり姿も生まれてきた。

保育者一方通行にみえるやりとり、保育者からの個別直接的援助、保育者と応答し合うやりとりについては、3名の対象児全員が体験していることから、子ども達が保育者との関係性を構築していく時に共通する通過点であると考えられた。

3.2.2. 保育者との関係構築と発話内容の変容

記録④ 6月1日 アラタ

子どもから保育者への要求

アラタ、出席ノートを取ってシール貼り台に移る。出席ノートを開いて「4がない! せんせい! 4がないよー」と出席ノートを持ってテラスにいる保育者(保護者と話し中)に聞きに行く。待つ。保育者が保育室に入ってくる。「(どこの日付にシールを貼るのか)まるしないと分かんない」という。保育者「ハート書いてない?」とのぞき込む。

記録⑤ 6月6日 マユ

保育者に対する発話の具体化

マユ、出席ノートを持ってシール貼り台に行く。出席ノートを開いてまじまじと見る。出席ノートを開いて保育者に「先生、今日はどっちだった?」とどこに貼るか尋ねる。保育者は「今日はここ～」と出席ノートの今日シールを貼る枠に印をつける。

第二に、身支度に関する子どもの言語的コミュニケーションの変容である。保育者と言葉でやりとりした経験によって、子ども自身が自分の思いを言葉で表現する子どもから保育者への要求という姿(記録④)や、さらには保育者に対する発話の具体化(記録⑤)が見られるようになっていった。記録④の中で、アラタが出席ノートを開いて「4がない!」と保育者にどこにシールを貼るのかについて主張する姿や、記録⑤のマユが「先生、今日はどっちだった?」と、「どれ」と「どっち」の違いをマユ自身が理解しているかどうかは不明瞭ではあるものの、質問の形式で保育者に話しかけていた。これらはいずれも5月以降の文字記録から生成されている。

3.2.3. 園文化における言葉の理解

記録⑥ 5月9日 ユキ

保育者による全体への声かけ自分ごと化

ユキは保育室に入り、保育室中央にカバンを下ろして座って上靴を履く。ごとの周りを歩く。テラスに出る。保育室に戻ってくる。絵本棚の隣のベンチに乗って窓から外を見る。保育者が入ってきて、「帽子かぶっている人がいるわ」と言うと、ユキは帽子を外して走って（帽子を収納する）ロッカーに行く。

3.2.1.や3.2.2.で明らかになったように、入園から次第に子どもと保育者の関係が構築され、必要な時には自ら要求を伝え、質問をするという、言葉でのコミュニケーションが増加していった。こうした意思表示の変容に伴う副次的な結果として、呼名されずとも、保育者による言葉掛けを子どもが自分ごととして捉えていった。それが、記録⑥にあるような、**保育者による全体への声かけ自分ごと化**である。名前を呼ばれずともクラスの一人であることが理解され、そして今取り組まなければならない身支度を理解していることを、このやりとりから捉えることができる。今回の事例での「帽子をかぶっている人」という呼びかけのように、園生活では集団の呼びかけ方が様々存在する（結城、1998）。この**全体への声かけ自分ごと化**の姿は対象児3名ともに現れていたことから、園生活への適応の一つとして、園文化における独特の呼ばれ方について理解するようになったといえる。

さらに、ユキのデータ分析結果から、子どもから保育者に対しての挨拶が「おはよう」から「おはようございます」に変容する**社会的発話への変容**も見られ、家庭ではなく園での生活において必要となる言葉を徐々に習得していく様子も捉えられた。

3.2.4. 非言語的表現による思いの表出

記録⑦ 7月5日 マユ

「話さない」主張／保育者一方通行にみえるやりとり

保育者がマユのカバンを持ってシール貼り台に行く。マユは出席ノートにシールを貼る。うつむく。周囲の子どもは朝の会のためイスに座っている。マユは保育者に「シール貼った?」と尋ねられ、うなづく。保育者と手をつなぎロッカーに行く。保育者に「マユちゃん帽子脱いで」と言われ帽子を取って片付ける。カバンも片付ける。ロッカーに向かい堰を切ったように泣き始める。

記録⑧ 6月14日 ユキ

「話さない」主張

ユキは保育者に手を引かれながら保育室に入ってくる。ロッカーに行きカバンを下ろす。保育者に「ユキちゃんお弁当だしてねー」と言われる。ユキは特に返事をした様子でもなく弁当箱・タオル・コップ袋・出席ノートを持って歩き出す。

以上のように、入園から数か月をかけて、保育者や友達と積極的なかかわりを持ちながら身支度をやる姿も出てきた一方で、日によっては不安定な時もある。記録⑦では、マユからの発話による返事が見られず**保育者一方通行にみえるやりとり**となっているが、マユは、うつむく、うなづくといった「話さない」主張によって意思表示をしていた。3.2.2.で示したように、マユは記録⑤の時には具体的に保育者に質問しており、言葉によるコミュニケーションに困難はないと考えられる。にもかかわらず、それでも話さないことを選択する、もしくは話したくないほどの思いだったことが推測される。言葉でコミュニケーションがスムーズになってきた頃の「話さない」は、自己主張が難しい姿ではなく、むしろ非言語的な方法を用いての自己主張であると捉えられるだろう。

また、記録⑧では、ユキが保育者に指示をされても反応することなく身支度に取り組む姿も見られた。この記録については、言われなくてもわかっているもの無言と情報ユニットが付され、この時期にはすでに身支度はユキに定着しており、後に所定の位置に置かなければならない弁当箱・タオル・コップ袋・出席ノートを一度に運ぶ姿からも、身支度がルーティン化していることが分かる（渡邊、2021）。そうした状況における保育者からの言葉掛けは、この日のユキにとっては、もはや特に援助として受け取られなかったと考えられる。

これらの事例から、うつむく、話しかけられても無言を通すように、保育者や友達からのかかわりに対して言葉で表現が困難な場合や、その日の状況によっては言葉で伝えることが困難な時もある。そのような時には、話さずして思いを伝えることもあったと分かる。

3.3. 行きつ戻りつの適応

要因関連図（図1）にも記載しているように、メタ情報に含まれる情報ユニットは、ある程度同時期の記録から生成されたものであった。例えば、不安空間での個人の場合発見は、4月の記録が反映され、無言の身支度は、5月以降の記録が反映されている。また、保護者に対する発話の具体化は、5月後半以降の記録から情報ユニットが作成されていた。

他方で、メタ情報を構成する情報ユニットについて、

時期が偏らないものもあった(図1)。保育者一方通行にみえるやりとりには、5個の情報ユニットが含まれ、そのうち4個は4月から5月初旬の記録から抽出されている。時期も踏まえれば、保育者との関係性構築途中の様子であると考察できるが、残りの1個は7月の文字記録から作成された情報ユニットである。これは、記録⑦のマユの事例が該当する。前述したように、マユは、6月6日の記録⑤では、安心して保育者とやりとりする様子が見られている。それでも慣れた身支度に取り組むのが難しい時、慣れた人々とのかかわりでさえ難しい時があると分かる。大人の隣死守の姿勢も、メタ情報を構成する9つの情報ユニットの内、1つを除いて入園から5月の連休頃までの文字記録から生成されたものである。1つについては、6月の記録から抽出されており、慣れた時期においても大人の側に居ることを選択する場合もあった。

このように、一見時間軸によって、他者、とりわけ保育者とのかかわりの変容も明らかになったと考えられるものの、入園初期の不安定さだけでなく、日によって異なる子ども自身の登園時の状態によって、かかわり方が変わると明らかになったといえる。

本分析によって、新入園児の園生活への適応のプロセスが、一直線に適応へと向かっていくのではなく、進んだり戻ったりしながらである姿を捉えることができた。

4. 総合考察

4.1. 本研究の成果

本研究から、幼稚園に入園間もない3歳児の、登園後の身支度場面における他者とのかかわりの変容について明らかになった。まず、登園後の身支度に慣れるに伴い、保育者との関係性やかかわり方、友達とのかかわり方も並行して変容していったことが明確になった。次に、子どもが他者、本研究ではとりわけ保育者とかかわる時にどのように自分の思いを表現しているのか、発話に限らず非言語的表現にも着目し、子どもの具体的な姿を明らかにした。最後に、分析結果を時系列で検討した際に、メタ情報を構成する情報ユニットが同時期の記録から抽出したものに限らない点から、新入園の3歳児の園生活への適応が、一直線ではなく行きつ戻りつしながらである実態が明らかになった。以下、本研究の成果を2点整理する。

第一に、入園間もない子どもの登園後の身支度における保育者や友達との関係についての検討は課題となっていた(渡邊, 2021)が、本研究によって、身支度における他者とのかかわりが明らかになった。登園後の身支度という、習得が目指される習慣(文部科学省, 2018)への慣れとの関係で子どもの他者とのかかわりを捉えたこ

とで、発話の内容が具体的になっていく一方、無言で身支度に取り組んだり非言語的表現で思いを伝えたりする姿も見られたことが、相反するようでどちらも園生活に適応していく姿であると示唆された。身支度場面における友達とのかかわり、保育者とのかかわりの両方において、無言であること(話さないこと)と、積極的なかかわりが見られるようになっていった。身支度に慣れるという園生活への適応を捉えるにとどまらず、他者とのかかわりの変容を言語的・非言語的表現両方に着目して明らかにしたことで、園生活への適応の捉え方を他者との関係から広げられたことが本研究の成果として挙げられる。

第二に、発話の多い子どもに限らず3名を対象に分析したことによって得られた結果の多様性である。辻谷ら(2014)は、新入園の4歳児の発話を対象に会話分析をした際、発話の多い子どもに分析対象が偏ることについて課題として言及していた。これを踏まえ、本研究では発話の程度については分析対象者を選定する際に考慮したことによって、3名の子ども達が共通して経験したことと、それぞれが経験したことが明らかにされ、行きつ戻りつ適応していく姿が描かれた。また、非言語的な表現についても具体的に明らかにすることにつながった。幼児期の発達の観点から見ても、3歳児のコミュニケーションは言語的・非言語的な表現が混ざる(小坂, 2001)ことから、両方に着目して分析したことによって、この時期の子どもの実態を捉えることができたと考えられる。

以上、初めての社会集団への参加となる幼稚園新入園児の、園生活への適応について検討してきた。本研究で取り上げたような集団生活ならではの生活の仕方は、就学後も長く続いていくものである((古屋ら, 2014))。学齢が上がるにつれ、次第に言語的表現が中心のコミュニケーションが主となることが想定されるが、本研究から、言葉でのコミュニケーションに難しさが無くなってきた時期に非言語的表現が見られる子どももおり、こうしたプロセスについては、就学の移行期においても子どもの姿を捉える際の視点となるだろう。

4.2. 本研究の限界と課題

最後に、本研究の限界と今後の課題について述べる。本研究は、初めての社会集団への参加となる3歳児が、園生活で求められる生活習慣に慣れるに伴う他者とのかかわりについて検討した。とりわけ保育者や友達との言語的、非言語的表現によるかかわりの変容が明らかになったが、これには、身支度に限らず毎日の園生活の積み重ねの影響も含まれるだろう。しかし、他の場面については射程外としており、1日の他の活動や遊びの影響について不明瞭である点は本研究の限界として位置付ける。

また、本研究では、登園後の身支度場面における子どもと保育者とのやりとりや、子ども同士のやりとりをエピソードのように書き取ったものを元に分析したが、子どもの非言語的な表現については、主に話しかけられたものの発話が見られない場合の反応について取り上げていた。データを文字にする際、さらに視線や姿勢、身振りや表情について捉える必要があると考えられた。この時期の3歳児の発達を踏まえるには、より子どもの非言語的表現の詳細を踏まえて検討する必要がある、この点については今後の課題とする。

引用文献

- 古屋果歩・吉川はる奈・船山徳子・今村信哉 (2014) 1年生が入学後に小学校生活に適応していく過程. 埼玉大学紀要教育学部. 63 (2), 89-98.
- 林安希子 (2019) 幼児教育のエスノグラフィー—日本文化・社会のなかで育ちゆく子どもたち. 明石書店.
- 謝文慧 (1999) 新入幼稚園児の友だち関係の形成. 発達心理学研究. 10 (3), 199-208.
- 石川悦子 (1998) 第1章 家庭から幼稚園, 保育園へ—3歳児の移行体験と危機—. 会沢勲・石川悦子・小嶋明子編. 移行期の心理学: ことごと社会のライフ・イベント. ブレーン出版. 1-22.
- 上垣内伸子 (2003) 心の拠り所と保育者の役割. 発達. 96, ミネルヴァ書房. 25-28.
- 川喜田二郎 (1967) 発想法. 中公新書.
- 小坂美鶴 (2001) 3歳児の仲間同士の会話特徴について: 言語使用と発話機能の分析からの検討. 聴能言語学研究. 18 (3), 154-162.
- 文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 154.
- 内閣府 (2019) 少子化社会対策白書 令和元年版. 日経印刷. 68-69.
- 大野和男 (2012) 年少児クラスにおける「朝の会」の進行過程. 鎌倉女子大学紀要. 19, 1-12.
- 大嶽紀子 (1998) 第2章 幼稚園から小学校へ—学校という経験—. 会沢勲・石川悦子・小嶋明子編. 移行期の心理学: ことごと社会のライフ・イベント. ブレーン出版. 23-44.
- 柴山真琴 (2006) 子どもエスノグラフィー入門 技法の基礎から活用まで. 新曜社. 32-54.
- 鈴木幸子・岩立京子 (2010) 幼稚園の帰りのあいさつ場面におけるルーティン生成の過程—3歳児の分析から—. 保育学研究. 48 (2), 74-85.
- 高櫻綾子 (2007) 3歳児における親密性の形成過程についての事例的検討. 保育学研究. 45 (1), 23-33.
- 田中あかり (2019) 新入園児Y登園場面の葛藤に寄り添う幼稚園教師の行動—情動へのアプローチに注目して—. 保育学研究. 57 (3), 20-31.
- 辻谷真知子・秋田喜代美 (2014) 新入園児の他者受容的認識への変容: 4歳児の「他者に言及する発話」に着目して. 乳幼児教育学研究. 23, 13-24.
- 塚崎京子・無藤隆 (2004) 保育者と子どものスキンシップと両者の人間関係との関連—3歳児クラスの観察から—. 保育学研究. 42 (1), 42-50.
- 上野千鶴子監修・一宮茂子・茶園敏美編 (2017) 語りの分析 (すぐに使える) うえの式質的分析法の実践. 生存学研究センター報告. 27, 42-57.
- 上野千鶴子 (2018) 情報生産者になる. ちくま新書. 155-235.
- Wapner, S., & Demick, J. 鹿島達哉 訳 (1992) 第2章 有機体発達論的システム論的アプローチ. 山本多喜司・Wapner Seymour 編 人生移行の発達心理学. 北大路書房. 25-49.
- 渡邊真帆 (2020) 登園後の身支度のルーティン化を促す物的環境の特徴に関する研究—幼稚園3歳児クラスを対象として—. こども環境学研究. 16 (2), 34-41.
- 渡邊真帆 (2021) 登園後の身支度場面において保育室の物的環境は子どもにどのような行為を促すのか—アフォーダンスの視点からの検討—. 保育学研究. 59 (1), 81-92.
- 柳岡開地・津田彩乃・西村知沙 (2018) 3歳児のスクリプト獲得過程: “朝の用意” 場面の短期的縦断観察を通して. 発達心理学研究. 29, 84-94.
- 安田裕子・サトウタツヤ (2012) TEMでわかる人生の径路—質的研究の新展開. 誠信書房. 4-7.
- 結城恵 (1998) 幼稚園で子どもはどうか—集団教育のエスノグラフィー. 有信堂.

付記

本論文は、筆者が2021年3月に広島大学大学院教育学研究科に提出した博士論文での調査で収集した映像データを使用して分析を行った。

謝辞

研究にご協力くださいました幼稚園の教職員の皆様、園児の皆様にご心より感謝申し上げます。また、論文執筆に当たり、広島大学の中坪史典先生にご指導賜りました。心より深く感謝申し上げます。

Changes in Recent Kindergarten Children's Interactions With Others: Focusing on the Verbal and Non-Verbal Expressions of Morning Preparation

Maho WATANABE

Hiroshima University

Abstract

This study explored and clarified the process by which three-year-old children, who have recently entered kindergarten, change how they relate to other people, such as their parents, teachers, and friends and become accustomed to preparing for school, which is part of their new kindergarten life and routine. Data were collected using a video camera in a kindergarten class of three-year-old children. Three children were selected from the collected video data. Their behaviors were analyzed using the Ueno Style Qualitative Analysis Method. First, the finding showed that they gradually performed the morning preparation away from the adult, talked to their friends actively, and got ready in silence. This indicated a change in their relationship with others as they adapted to the preparation process. Second, changes in the way intentions are expressed were revealed. Children asked specific questions from the teachers, while asserting themselves through non-verbal expressions. Finally, the process of adaptation to kindergarten life was complex, as behaviors that were seen immediately after the children entered kindergarten in April, were also observed when the children were considered to have adapted to it.

Keywords : Entering Kindergarten, Relationships with Others, Morning Preparation, Utterance,
Non-verbal Expressions