

保育者の視点から見た子どもにとっての1学期

First term for Children: Viewpoints of teachers at a kindergarten

大野 和 男
Kazuo OHNO

本研究では、1学期における集団の形成と子どもの発達について、保育者による子どもたちに対するコメントと評定などから多面的に検討した。M幼稚園の年少から年長クラス各2クラスの子どもたちについて、担任保育者から情報を得た。この園では、1学期の開始とともに、年少児は園生活が開始し、年中児はクラス替えを経験し、年長児は最高学年を迎える。保育者の視点には、学年ごとにこのようなことが反映されていた。即ち、年少児の担任にとって、クラスの子どもたちが園生活になじめるかどうかということが重要なことを占めていると思われた。クラス替えがあった年中組では、新しいクラスになじめるのかということが、保育者にとっても子どもにとっても重要な課題であった。実際に、4月当初に不安な行動を示すことは、担任が替わった子どもや年中から入園した子どもで多かった。

それに比べて、年長児では、新学期の突入は、年少児・年中児に比べてスムーズだった。年長児は、クラス替えもなく、担任も持ち上がりである。保育者が問題と考えることは1学期だから起こる問題というより、子どもの元々持つ特徴に起因すると思われた。

このように、1学期は、幼稚園児にとって集団形成期であり、この時期特有の様々な問題が起こりやすいということが言え、そういった問題は、1学期の間に解決されることが示唆された。

【キーワード】 子どもの発達 集団 保育者 移行期

問題

1. 集団への参入

幼稚園児は、4月に新学期を迎え、新たな生活を始める。特に、年少児は、家庭から新たに幼稚園という集団生活を始めることになる。このことは、母子関係および家庭での人間関係から、仲間集団や幼稚園・保育園の保育者へと、人間関係が飛躍的に広がる時期である(石川, 1998)ことを示している。幼稚園は、多くの子どもにとって、人生で初めて意図的・組織的な教育を受ける場である。幼児期の早い時期に集団場面にさらされることの直接的で長期的な影響は、知能得点、学業成績、相互作用過程に反映されるのではなく、子どもが行う巨視的活動の性質や多様さに反映され、さらに大人や仲間に対する行動や関係に反映される(Bronfenbrenner, 1979)。子どもは幼稚園で、先生という存在に出会い、同年齢・同世代の何十人という子どもたちと一緒に幼稚園生活を送る。幼稚園では、それまでそれぞれの家庭で生活していた子どもを、集団関係の中に取り込み、集団の一員として扱っていく(結城, 1998)。子どもたちは、緊張も不安も入り交じって登園してくることになる(多々内, 2001)。

幼稚園に通うということは、幼稚園という集団に入っていくことを示す。しかし、実際には、子どもたちは、幼稚園の中だけに絞ってみても、複数の集団

に所属することになる。幼稚園には様々な集団がある。結城(1998)は、集団の持続性から編成様式をとらえた場合、①基本的に再編のない固定的な集団単位、②再編は可能であるが一定期間固定される集団単位、③活動ごとに頻繁に再編される集団単位があることを指摘している。そして、その持続性と再編方法は、①属性を基準とする場合の属性の性質、②先生の教育的意図、③活動そのものの特質、によって左右されるという。

結城(1998)がフィールドとした幼稚園では、10種類の集団単位が存在した。それは、①幼稚園、②学年、③学級、④性別グループ、⑤座席グループ、そして、カリキュラム活動を前提としたグループ(⑥リトミック、⑦鼓笛、⑧劇、⑨お茶会、⑩ゲームなど)である。特に、カリキュラム活動を前提とする集団単位は、学年が上がるに従って、増えることを見いだしている。そして、その集団単位にはそれぞれ活動場面が存在し、先生が子どもに使う呼称と子どもが共通して身につけていた色や物を、それぞれ「言葉としてのシンボル」「物としてのシンボル」として整理している。子どもたちは、個人名で呼ばれるだけでなく、その集団を示す言葉で呼ばれることによって、また、物理的に位置づけされることによって、その集団の一員という意識を持っていくと思われる。

2. 集団としてのクラス形成

幼稚園の中で、最も大きい単位は、「〇〇幼稚園のお友だち」というものである。これは、幼稚園全体で行う行事の時などに使われる呼びかけである。その次に大きな単位は、学年である。幼稚園では、学年ごとに行う行事も多い。「小さいお友だち」「年少さん」とか、「大きいおにいさん・おねえさん」「年長さん」といった呼びかけは、園の中で日常的に用いられるものである。

これらの集団単位の中で、子どもたちに単位として最も重要な意味を持つのがクラスであろう。幼稚園では、クラス集団が形成され、子どもは其中で生活を行うことになる。クラスごとに保育室があり、メンバー表として誕生日の壁画が作成されていたり、「〇〇組のお友だち」「〇〇組さん」という呼びかけとともに、クラス単位での活動が園生活の大部分を占めていると思われる。子どもたちは、こういった前述の「言葉としてのシンボル」「物としてのシンボル」(結城, 1998)を用いられながら、クラスの一員となっていく。

こうした園生活の基本となるクラス編成は、1学年に複数のクラスが存在する園の場合、月齢、男女比、子どもの個人差を考慮しつつ、ほぼ均等になるように編成されることが多い。4月にクラスが編成されると、最低1年間は同じクラスで園生活を送ることになる。

ところで、園によっては、学年が上がる際に、クラス替えを行う場合もある。1年以上、同じクラスで園生活を送ることによって、子どもの1年間の成長や友だち関係、クラス運営などが考慮され、友だち関係の固定化を防いだり、環境の変化への対応力などを育てることを目的に、クラス替えが行われる。その場合、今までのクラスメイト・担任と離れ、新たなクラスでスタートする。多くの場合、年少時の1年間の子どもの様子をみて、月齢、男女比、子どもの個人差を考慮しつつ、意図的に新たなクラスとして再編成される。子どもたちは、幼稚園という大きな意味での物的環境には基本的に変化はないものの、クラス名が変わり、保育室が変わる。クラス集団という意味では、1からのスタートである。担任の変化、クラスメイトの変化という人的環境の変化が存在するのだ。大野(1998)は、クラス集団がすでに形成されているクラスに転入してきた子どもを観察し、転園当初はひとり遊びが多く、徐々に減少していくこと、関わる子どもは同じクラスの子どもが多かったことを明らかにしている。このことは、それだけ、子どもにとってクラス集団というものが重要な意味を持つということだろう。

また、クラス替えがないとしても、新学期を迎え

る時点で、いくつかのことが変化する。担任・クラスメイトといった人的環境には変化がないとしても、クラス名、クラスの場所といった物的環境は変化する。名札の色も変わることが多い。また、学年が上がることに伴って、幼稚園の中での立場は大きく変化することになる。例えば、年長児の場合、園の中での最高学年という立場を子どもたち自身も意識するし、先生の側もそれを期待するような働きかけを求める。そのことによって、子どもたちは、次第に「年長さん」らしくなっていくことになる。

3. クラス集団における子どもの個人差

新たな環境への移行、即ち、幼稚園に入園することや新学期における新たなクラスへの慣れは、子どもによって異なる。月齢差、性差、家庭環境の違いとともに、子どもの持つ個人差が影響すると思われる。上原・竹内(1981)の自由記述による母親の育児意識の研究によれば、3歳前後の「育てにくい理由」として、「反抗的、きょうだいをいじめる、病気・ケガが多い、よく泣く、外で遊べない」などが多かったという。Thomas & Chess(1980)らは、生後2~3ヶ月から10年以上に渡る親への定期面接の結果から、子どもの気質のタイプを3つに分類している。それらは、①「手のかからない子ども(easy child)」、②「慣れるのに時間のかかる子ども(slow-to-warm-up child)」、③「取り扱いの難しい子ども(difficult child)」の3つである。①は、機嫌がよく、生理的なリズムが規則的で、新しい状況に対して積極的であり、環境の変化にも慣れやすいといった子どもである。②は、活動性が低く、初めての経験になれるのに時間がかかり、初めての人に会ったときなど恥ずかしがる特徴を持つ子どもである。③は、生理的なリズムが不規則で、初めての事態に対しては消極的で尻込みをし、環境の変化に順応しにくく機嫌の悪いことが多い子どもである。

クラス集団の中には、このような様々な特徴を持つ子どもたちが混在する。彼らが同時に新学期をスタートさせ、新しい集団を作っていく。個人差があるにもかかわらず、1つの集団として扱われる。新しい集団に慣れにくいのは、前述の③「取り扱いの難しい子ども(difficult child)」であろう。他のタイプの子どものみに比べ、新しい環境への適応が難しい。これらのことから考えると、同じクラスに所属する子どもにおいても、そのクラスの一員となっていくのに、様々な過程をたどると思われる。同じ環境にあっても、子どもが受ける影響は様々であるし、集団の中で、相互に影響を与えながら生活していくことになる。

4. 集団と個

個を見ていくことは、その子を取り巻く集団を見ることがにもなる。さらに、個が育つということは、仲間との関わりが広がり深まっていくことにもなる(森上, 1991)。よって、原因が子ども自身にあるだけでなく、ある集団の中で生活することによって生じる問題もある。刑部(1998)は、保育園における4歳児の「ちょっと気になる子ども」の長期にわたる集団への参加過程を関係論的に分析している。「ちょっと気になる子ども」が気にならなくなっていく過程で起きていたことが、その子ども個人の知的能力やスキルの獲得といった変化というよりも、共同体全体の変容によることを明らかにしている。集団の中で、それぞれの子どもがそれぞれの立ち位置で生活し、違った側面を見せることで、その子どもが違って見えることが起こりうるのだ。

幼児期に、子どもは、一個の主体として周囲の世界に旺盛に進出する一方で、周囲とぶつかったり、周囲に支えられたり、周囲を取り囲んだりしながら、他の人たちと一緒に生きていくことを身に付けていく(鯨岡, 2001)。このことに関して、大野(2005)は、年少・年中各2クラスを対象とし、子どもの発達と集団の変容の関係について検討している。それによると、年長・年中とも、そのクラスに属する子どもについて、保育者の中で1学期より2学期の方がいくつかのイメージにまとまる傾向があり、同じ子どもが1学期・2学期とも似ていることは少なかった。そして、その類似度について、年少では集団に関する言及や保育者との関係についての言及が多く、年中では個々の特性に関する言及が多く見られたという。その理由として、個々の子どもの成長のスピードが異なること、保育者の注目する視点の時期によって異なることを述べている。

さらに、大野(2007)は、あるクラス集団に注目し、保育者の視点を通して、年中から年長にかけての子どもの発達を同じクラス集団内の子どもを比較することによって検討し、クラス集団が形成される時期、即ち、年中児の1学期から3学期で「違う」という評定数の増加する傾向が見られたとしている。2年間を通じた子どもの傾向を見ると、2年間を通じて他の子どもと比較したときに、「似ている」と評定されることの多い子どもと、「違う」と評定されがちな子どもの存在を明らかにしている。全学期を通して「違う」という評定パターンの評定理由は、他のパターンと比較すると同じ内容で比較されていることが多かった。

5. 保育者の存在

保育者は、そのクラスの子どもたちにとって最も

身近な存在であり、家族以外では最も接している時間が長く、縦断的に子どもと関わっている存在である。しかも、家族と違って、それぞれの子どもを把握しているとともに、クラス集団全体も把握している。即ち、クラス集団の中での子どもの位置も同時に把握できる存在である。保育者は、個としての育ちの面と集団としての育ちの面の両面を見ていく必要がある(永田, 1992)。子どもは、日々の生活の中で様々な姿を見せる。時には、発達段階からすると、戻ってしまったかのような姿を見せることもあるだろう。様々な面で、行きつ戻りつしながら、大きな流れとしては発達していくことができる。このようなことは、ピンポイント的な観察を行うことで捉えることはできない。たまたま観察したことがその子どもの全体性を現しているとは限らないのだ。子どもはその時々でさまざまなふるまいを見せる。その間には必ずしも一貫性はない(氏家, 1996)が、その子の特徴の1つであることは間違いないだろう。その子らしさは、そういった1つ1つのエピソードの積み重ねによって生まれてくるのであろうし、そこに思い入れがあるはずである。氏家(1996)によれば、「それを排除することはおそらくできないし、排除してはいけないものかもしれない。なぜなら、我々が目の前で展開する出来事を見ていろいろな想像を巡らせることができるのは我々が多くの事実を単に知っているからではなく、そのできごとに深く関与しているからである」。つまり、子どもの全体的な発達を把握するのに最もよい方法を模索する必要がある。おそらく、できるだけ多面的に子どもと関わり、継続的に子どもを見ることが必要であろう。そんな中で、複数の子どもの発達について、把握しているのに最も適した存在は、保育者ではないかと思われる。

子どもが園でのスキルを身に付けていくには、そのクラスの保育者の影響があるはずである。保育者の思い入れが、クラス集団を形成するのに重要な意味がある。ひとりの保育者が、その子どもをどのように理解しどのように関わるかによって、その子どもの心の発達のありようも変わっていくと考えられる(今井, 1992)。保育には、保育を支える親や保育者の信念が重要である。大人の側の知識の中核がこの種の子どもや発達に対する見方であり、保育への情熱や関わり方を作り出していることだろう(無藤, 1992)。子ども理解の枠組みは、あらかじめ持っている子供観、発達観、教育観と大きく関わっていることはもちろん、見る人の保育経験、生育・文化的環境、生活・社会環境、人生観、世界観にいたる価値観と切り離せないものである(浜口, 2001)。飯島(1991)によれば、保育集団における対人行動は、幼児が環

境に慣れるように試みようとする教師がどの程度努力するかによって左右され、保育を受ける子どもの数と保育者の人数との関係、保育者の保育経験や価値観によって異なっているという。保育者は、子どもたちに思い入れを持って接し、一人ひとりの子どもを把握し、クラス集団内での子どもの位置を捉えていると思われる。

6. 本研究の目的

これまで述べてきたように、クラス集団を形成していく上で、1学期という新年度の最初の時期は重要である。本研究では、1学期という時期に、子どもたちがどのような様子を示すのか、様々な観点から検討を行う。入園当初、あるいはクラス替え直後は、新しい生活、先生、友だちに慣れずに不安定な時期である(永田, 1992)。この時期は、他の時期に比べて、子どもにとっても落ち着かない時期であり、クラス担任にとっても重要な時期であろう。

そこで、1学期に焦点を当て、各学年の子どもの姿を検討する。その資料の出所として、クラス担任から見たクラス集団とクラスメンバーの様子を手がかりにしたい。大野(2008)は、保育者による一対比較を行った研究で、保育者には、子どもたちの見方について、その時期ごとに保育者の視点、つまり保育にとって大事なことがあり、それに照らし合わせて、「似ている」「似ていない」が判断されるということを示している。

前述の通り、クラス担任とは、クラスを1つの集団としてまとめ上げ、ひとりひとりの「育ち」を把握している存在である。クラス集団という中にも、様々な子どもが存在し、クラス集団の一員となっていく過程は様々であろう。そのことで、クラスも集団として発達していくと思われる。園生活をしていく上で、生活の流れがあり、その流れにそって保育者の役割も変わってくる(永田, 1992)。保育者にとって、1学期に特に重要となる視点は、「クラスに慣れる」ということだと思われる。その中で、保育者が子どもについてどんなことが「気になっている」のかが重要だと思われる。

クラス集団としての成り立ちは、学年によって意味が違う。例えば、年少児にとっては、新たに園生活を送るに当たって、幼稚園という新しい環境にどのように慣れていくのかが重要な意味を持つ。他の学年においても、1学期は、クラス替えが行われることがあるなど、環境への適応という面において様々なことが起こる時期である。本研究で対象とするM幼稚園では、年中に上がる際にクラス替えが行われた。一度作られた集団が再編成される中で、子どもたちが新しい集団にどのように入っていくのかが

重要である。また、年長児は、クラス集団として、担任・クラスメンバーは替わらないものの、園の中の立場が最高学年となることによって意識の変化が起こる可能性があると思われる。

本研究では、これらの3つの学年それぞれの1学期のクラスとそのメンバーとしてのそれぞれの子ども様子を明らかにすることによって、クラス集団と個の発達の過程を検討する。

方法

1. 調査対象

M幼稚園2008年度在園児に対して、保育者から情報を得た。筆者は、この園に週1回程度伺い参加観察を行っており、子どもの様子をある程度把握している。クラスの人数は、年少H組17名(男児9名・女児8名、ただし男児1名は満3歳入園)、年中Y組16名(男児11名・女児5名)、年中Z組15名(男児10名・女児5名)、年長S組16名(男児7名、女児9名)、年長F組16名(男児6名、女児10名)であった。年中組について、年少児はH組・B組であったのが、Y組・Z組へとクラス替えしている。担任は、H組→Y組、B組→Z組と持ち上がっている。

年長児は、年中組からの持ち上がりクラスで、担任も同じであった。年長児の年少時から年中時の移行は、現年中児と同じであり、年中進級時にクラス替えがあった。よって、年長児の現在のクラスは、年中時から形成されている。

2. 調査方法

それぞれの子どもについての様子について、クラス担任保育者に面接を行った。面接の時期は、2008年7月であった。最初に、1学期のクラス全体の様子を訪ねた。その後、それぞれの子どもについて、①これまでの様子、②気になること、③よくする遊び、④関わりが多いお友達、⑤遊びの中での役割、⑥ぶつかるお友達、⑦来学期に向けての先生の願い、という7点をお聞きした。基本的には、この順番でお聞きしたが、子どもによっては話の順番が変わったり、複数の点が混ざる場合もあった。それは、特に①と②で多かった。面接の際、この7点を記した用紙と、クラスのメンバー一覧を提示した。面接時間は、1クラスにつき、約2時間であった。

面接の記録は、パソコン入力によって行われた。面接をしながら同時に入力をしていった。できるだけ、話したとおりに入力するよう心がけた。

また、柴田(1993, 1995)による社会的コンピテンス尺度への記入を依頼した。それぞれの子ども1学期の特徴について、「1:当てはまる」から「5:当てはまらない」の5件法にて回答を求めた。

3. 分析方法

本研究では、基本的にクラスごとに分析を行った。面接で得た情報のうち、①これまでの様子、②気になること、④関わりが多いお友達、⑥ぶつかるお友達、を中心に分析を行った。面接データに関しては、個人上の問題を考慮し、変更した点もある。また、話し言葉であるため、意味の通りやすいように変更を行った箇所もある。個人名に関しては、記号に変換した。1文字目はクラス、20以上の数字は女兒、それ以下の数字は男児を示す。

社会的コンピテンス尺度については、柴田(1993, 1995)による分析を参考に因子分析を行い、その結果から尺度を構成し、クラスごとに子どもをグループ化した。

なお、分析には、SPSS 15.0J for Windowsを用いた。

結果

1. 各クラスの1学期の様子

各クラスの1学期の様子を示したのがTable 1.である。

年少H組では、4月当初泣くというような不安を示す子どもが多かったものの、比較的早く園生活に慣れていったようである。

年中のコメントを見てみると、Y組・Z組どちらも、クラス替えがあったということが述べられている。担任にとっても、子どもたちにとっても重要な意味があることを示していると思われる。各担任のコメントを見てみると、クラス全体としては、新しいクラスの雰囲気形成されていったようである。子どもたちは、新しいクラスで、それぞれの場所を見つけてなじんでいった。

特に、Y組・Z組に共通して語られていることがある。それは、動揺が見られたのが、担任が替わった子どもたちの方だということである。子どもにとって、クラスのメンバーが替わり、担任が替わるということは重要なことである。同じ幼稚園に通い、年中時から新たに加わったメンバーは少数なのに、年少時から通園していた子どもにとって、クラス替えということは大きなインパクトを与えている。それだけ、年少時の1年間で園生活に慣れ、H組・Y組それぞれの雰囲気形成されていたということであるし、クラスという単位が園生活の中で重要な意味を持つということになるだろう。

クラスのメンバーが替わることで、関わりが多い子どもも変化することが言える。こういったクラス替えによって、新たに編成されたクラスは、1学期の間にそれぞれのクラスとして形成されていくようである。また、年中から入園した子どもと年少からの子どもを比較すると、1年の幼稚園での経験の大きさが見てとれる。

年長クラスにおいては、どちらのクラスの担任も、「クラスになじむ」ということは語られなかった。共通して語られるのは、「年長としての自覚」である。年長になることで、様々なことに積極的に取り組んだり、担任も最高学年として扱い、そのことが子どもたちの変化にもつながっている。

2. 1学期における園生活のスムーズさ

年長クラスでは、新年度を迎えるに当たって、クラス替えもなく、担任も持ち上がりであった。各クラスの1学期の様子(Table 1.)においても、各園児のコメントにおいても、クラスや園生活に「なじむ」ことについてのコメントはされなかった。そこで、ここでは、年少児・年中児について記述する。

年少児において、幼稚園生活にスムーズに入れたかどうかについて、コメントが全くない者が2名いたが、その2名は、「なじむ」という点で問題がないから、このことについてコメントがされないと解釈した(Table 2.)。年少H組では、園生活に「なじむ」までの子どもの様子として、3つのパターンがあると思われる。即ち、①特に泣くなどの不安を示す行動も見られず、親と離れられないなどの様子も見られることなく、スムーズに園生活に入っていけた子ども、②4月当初不安を示す行動を示したが、その後、園生活の楽しさがわかってくるとともに楽しめるようになった子ども、③4月当初は問題なく園生活に入っていけたが、園生活がわかってきた頃調子が悪くなった子どもである。このうち、①比較的スムーズになじめた子どもが17名中7名と最も多かったが、②4月当初、不安な行動を示した子どもも5名と多かった。また、入園当初は比較的スムーズに園生活を始められたが、途中で不安を示す行動を示した子どもが3名存在した。年少H組の子どもたちの中には、兄・姉がいて幼稚園に来る機会があった者も含まれているが、その子どもたちは比較的導入に問題がないパターンになるようであった。このことは、物的環境に慣れるということの意味を示すことになるだろう。ただ、実際に入園してみたときのイメージを感じる子どももいた。H28とH4である(Table 3.)。H1も前年度満3歳児入園で昨年の年少クラスに在籍していたが、新年度を迎える際に担任もクラスメイトも変わった。

これらのことから、子どもにとって、幼稚園生活を送ることで、新たな人的環境に対するとまどいがあるのかもしれない。家庭環境との違いや、親と離れることへの抵抗がある場合もありえる。また、わけがわからずに園生活を送り始め、様子がわかるようになってから改めて不安を感じる子どもも存在した。しかし、どの子どもも、1学期の前半のうちに、園生活にはなじんでいくようであった。

Table 1. 各クラスの1学期の様子

年少H組

4月の最初はやはり泣く子は多くて、2・3人はいた。でも、わりと早く生活に慣れてくれたのは驚いている。みんなの中にいるが、ひとり遊びが多い。5月の中旬くらいから、友だちの名前を覚えてきた。それから、友だちと関わる楽しさを年少さんなりに感じて過ごしてきている。友だちのことも気になり、お弁当の遅い子のお世話をしてくれたり、優しい姿も見られるようになった。

年中Y組

クラス替えもあったが、比較的スムーズにスタートした。今までのクラスの関わりの関わりにとまどう子もいたようで、自分の場所が見つけられないことが最初のうちはあった。今までのB組・H組の遊びの雰囲気違っていてとまどった。H組色・B組色があった。

Y1・Y4の大声が気になった。Y5が自分のことを出せなかったり、とまどいがあった。活動するようになって、ふたりが落ち着いてきたので、クラスができてきた。新しい子どもが3人入って幼めな感じで、年少さんに近い感じがあって、活動するときに同じようにスタートができず、1年で差があるというのを感じた。友だち関係ができてきて、遊ぶようになってきて、女の子は、Y25はひとり遊びがいいみたいだが、他の4人は固まりだして遊ぶようになった。男の子は、2・3グループっていうB組・H組(混合)の新しい子の集団化が見られた。生活は落ち着いている。実習生がいたときはいけなかったが。

年中Z組

クラス替えした当初は、緊張している子が多かった。元B組の子はそうでもなかったがH組からの子の方が動揺が大きかった。顔は見たことあるみたい。Z10とかは緊張していたり、Z5とか警戒心が強かった。元B組の子は、仲がよかった子が離れて、誰と遊んだらいいのかわからなかった。それでも1ヶ月したら、わりとお互いがわかってきたのか、関わり始めた。話し始めてしまえば、あっという間な気がするが。今はすっかり混ざった気がする。新入園児も、よくわからないままスタートとしたので、ついていくのが精一杯だったかもしれない。Z24は中盤崩したが、長引かなかった。自分たちでセーブするようになった。できることが増えてきて、体も動くようになった。工夫もできるようになった。

年長S組

年長さんになったということで、いろんなことに対して張り切って活動に取り組む姿が見られた。グループ活動など、頑張ること、手を抜く方法とさまざまだが、友だちの関わりがいい刺激になったり、体育遊びだったり、サッカーだったり、いろんなことに対しても励まされながらも取り組んでいる姿が見られる。やりたくないと思ふ子もいたが、やってみたら楽しかったらできたとか、自信が、いろんな活動の中で前向きに取り組む姿勢につながっているのかなと思っている。

力関係とかも気になることもあるが、それがあって、保育者の見てないところとかで、相手にとって言ったりやったりがあって、気をつけていかなければということを感じている。

年長F組

いろんなことに意欲的になっている。体育遊びとか1つできるようになったり、自信をつけるとさらに上に上に挑戦する姿が見られた。4月当初は一番上だからお世話をしに行きなさいとか行かせてた状態で、半強制的にやってたが、自然に、お気に入りの子を見つけて、自然とお世話したり関わるようになってきた。自分たちで、何かがあっても解決しようと頑張る姿が見られている。

Table 2. 幼稚園・クラスに慣れるパターン

	スムーズ	最初だめ	途中だめ	交互	不明	計
年少H組	7	5	3	0	2	17
年中Y組	10	4	0	2	0	16
年中Z組	7	5	3	0	0	15

Table 3. 年少H組における1学期導入時の様子

「最初だめ」だったパターン

H1

去年までのつながりがあって、H組になじめないでいた。友だちとの関わりも持てなかったが、みんなが少し落ち着いて、5月くらいから、遊びが合うようになってきた。ごっこ遊びとか戦いごっこに、みんながのってくようになってから、楽しめるようになった。

H21

最初は泣いて、振り返るくらい泣いた。母も心配していた。遊びの楽しさがわかってきたりとか、「この子だあれ」と名前を覚えようとしてた。楽しさがわかってから泣かなくなった。(母に)バイバイができるようになった。お姉さんの存在、面倒を見たいというのがあり、(それが)4月後半から見られた。

H23

わりと長いこと泣いていたが、アンパンマンとかが好きで、それを部屋に張ったりとか、お絵描きとかペンダントを作ったりしているうちに、楽しくなったよう。粘土をしてる中で友と先生との距離が近づいてきて、笑うようになった。今は、あのときのH23はどこ行ったという感じの姿がある。先生のやることを見ていて、お弁当が遅い子の口に入れてくれたり、帰ってこない友だちのお弁当をしまったり、世話好きな面がたくさん見られている。

H24

未就園のときから来ていて、そのときと先生は一緒である。友だちの中に入っていくことに抵抗を示していて、H組に入っても先生のそばにすることが多い。手を離してくれない姿が続いていた。5月中旬くらいから、友だちとの遊びを先生から離れてするようになった。妹が生まれたこともあって、自分に目を向けてほしいというのがある。お弁当のとき、指しゃぶって食べてなかったり。食べさせてほしくて止まっていたりとか。ここ1週間くらい自分で食べるようになった。「偉いねー」と言うようになった。

H28

最初はすごく泣いた。ほんとに突然泣きやんで、だんだん先生といること、把握していった、今では友だちと先生と離れてもキャーキャーと遊ぶ姿が見られてきた。最近、「おはようございます」というあいさつができるようになった。いい表情をして、歌を歌ったり、手遊びをする。小さい体で頑張っている。4月からの成長ぶりを見せてもらっている気がする。

「途中だめ」だったパターン

H4

4月当初は泣くことなく来ていたが、だいぶ甘えが出てきた。最近は何もなくなくなった。お父さんが来ると、特に甘えがある。泣いて入ると、波があって、つかむまでに時間がかかる。朝調子よく入ったのに、体育遊びに入ったら歩かなくなったり。実習生がだっこしてくれると分かっているのに、歩かなくなった。実習生が付っきりでやってくれた。波が今見られている。

H7

最初は母から「バイバイ」って離れて、粘土とか好きな遊びをしていた。幼稚園の流れがわかった瞬間に鳴き始めた。怖いもの知らずで、いろんなクラスに入って、お兄ちゃんと対等に戦っていた。F1(年長児)を怖がった。どうもたたかれたよう。それがあって。本人も負けずに向かっていくのでやられるんであって。母と離れるのが嫌だった。最近、母に抱っこしててもらって、(先生が)「おいで」って言うのと来てくれる。「これしてるから行っておいで」と言うと、行けるようになった。

H9

4月の最初は、バスに乗れることがうれしくてにこにこしてきたが、(通常の)2時半降園になってから、早く帰れないとわかり、ずっと泣いていた。「これが終わったら帰れる？」と聞いてくる。お弁当が始まって少したってから、泣かずに過ごせるようになった。自分のやりたいことをやる楽しさとか、いたずらを覚えてきて、先生が反応する楽しさがわかってきたところ。そんなところが見られている。

Table 4. 年中Y組における1学期導入時の様子

「最初だめ」だったパターン

Y1：担任変化

生活環境が、いろいろ変わった。おねえさんが(家庭から)外に出たり、クラスも替わり、母に甘えたり、離れられなかった。家庭訪問に行って、うちでの様子、お兄ちゃんとの関係、とか(聞くと)、それからちょっと落ち着いてきたかなと思う。だいぶ落ち着いてきた気がする。

Y5：担任同じ

4・5月で落ち着いてきた。ままごと、相手を見つけて遊んだり、違う関係も求めて遊んでいた。姉がいなくなったからか、今までより楽しく遊んでいるだけではない感じがする。あんまり調子に乗れないでいるような気がする。山が来たような気がする。Y5自身がうまく表現できなかったり。

Y10：新入園

何となくどうしようというか、不安がいっぱいあった。口も聞かなかったり、泣き出したり。ひとつひとつ慣れてきた。これからという気がする。休みが続くと調子が出ない。今日も悲しかった。そこに行きたくて遊びたいのか、くっついたりしたが。休み明けがなかなか(調子が出ない)。しゃべるときはしゃべるが。

Y24：担任変化

クラス替えで担任も替わり、波に乗れなかったが、張り切る部分があると、やってきた。Z先生への思いが強いのか、どっかで調子が狂っている感じ。Y組の中でZ組になりたい思いが強い感じ。クラスの中で築いてくれたり、そういう部分がある。

「途中だめ」だったパターン

Y4：担任変化

クラス替えして担任も替わり、良かったり、悪かったりがあったり。母の所に帰らないでというときもあった。波が常にある。上と下、いいときと落ち込むとき。それがずいぶんなくなってきたが。母を介すると、かっとなる感じもある。だいぶできるようになってきた。友だちとの関係も誰かと遊びたいというのがある。

Y7：新入園

慣れない部分もあったのか、楽しい幼稚園と、休み明けどうしようというのが交互に来てくる。バスの中でムッとしてたり。何とか来ていたのでもいいか(と思う)。なかなかリズムをつかめないでいた。Y3と一緒に(バスに)乗ってきて、引っ張られてきた。

年中児において、年中Y組担任のコメント(Table 4.)からすると、多くの子どもたち16名中10名は、クラス替えがあっても、問題なく新しいクラスになじんでいた。担任が替わらなかった7名のうち6名がここに含まれた。なじむのに問題があった子どもは6名であった。このうち、4月当初に不安を示した子どもが4名、良いときと悪いときがある子どもが2名であった。担任が替わった6名のうち、なじむのに時間がかかったのは3名であった。その理由として、担任が替わったこと、友だちが変わったこと、家庭の変化などが挙げられた。

年中Y組の新入園児3名(Y7, Y10, Y25)のうち、Y25を除いては幼稚園生活になれるのにとまどいがあったようである。3名に共通するコメントは、ついて行くのが大変だということである。それだけ、年少時の1年間の経験が他の子どもたちにとって重要であることがわかる。

年中Z組において、特に問題なく新しいクラスになじんでいた子どもは、15名中7名である(Table 2.)。担任が替わらなかったのになじみにくかったのは1名であった(Z3)。その原因として、担任は年少時

仲がよかった子どもと離れたことを挙げている(Table 5.)。Z3は、元々同じクラスだったが、新しいクラスで再び一緒になったY1と仲良くなることによって調子を取り戻している。

逆に担任が替わった7名のうち、なじめない時期があったのは5名であった。このうち、3名(Z5, Z7, Z10)では担任・メンバーが替わったことの双方が挙げられ、2名(Z3, Z4)では仲のよい友だちと離れたことが挙げられていた。

最初新しいクラスにとけ込めたのに、途中で調子を崩したのは3名であった。このうち、1名は担任が替わった子どもである(Z22)。そのきっかけとなってしまったのは仲間関係のようである。新入園児の2名(Z6, Z24)は、どちらも最初うまく園生生活に入っていたが、慣れてきたと思われた頃調子を崩している。その理由として、Z6では頑張った反動が挙げられている。これは、Z24でも同様に、最初はわけがわからず登園していたのが、慣れてきたことで寂しくなったということが挙げられている。きっかけとして仲間関係の改善があったことが述べられた。

Table 5. 年中Z組における1学期導入時の様子

「最初だめ」だったパターン**Z 3：担任同じ**

4月当初、ことごとく離れてしまった。Y4などと。悲しかったみたい。母と離れなかった時期があった。母も驚いた。それでも調子が上がってくるまで、長目にいてもらった。きりがいいときに離れたということをする中でリズムを取り戻してきた。元々同じクラスだった、元B組のZ1と遊ぶようになった。新しい世界ができてきて、そしたら、今まで通りに遊べるようになってきた。だいふ調子を取り戻して楽しく遊んでいる。

Z 4：担任変化

4月当初とっても困っていた。(Y3と)あえて離れた。Y3は大丈夫だった。Z4は、休まれちゃうと大丈夫だが、最初は誰と遊んでいいか分からなかった様子だった。元H組、Z5、Z10と遊んでいる中で、ちょっとずつ性格とか様子とかを見て、誰と仲良しになろうかなと見て、Z7・Z1・Z3と仲良くなってきた。うちでも「楽しい」と話したり、今日は遊べなかったと話すこともある。仲の良い友だちができて、楽しく、楽しく通えるようになってきた。だいふ調子を取り戻してクラスに入れてきた。負けず嫌いで頑張っている。

Z 5：担任変化

最初のうち緊張があった。慎重派なんで、失敗することは好きではないし、様子見をしていた。ここにきて先生とか、クラスの仲間うち解けていた。調子に乗ってきた。最初にはなかったことなので、慣れてきた証拠？うまくかかると安定してきた気がする。いろんなことはできているので、慎重さがとっばらわれてきた。もっと緩やかでもいいので。

Z 7：担任変化

最初のうちは、周りにどう出ようかなというのがあった。先生に対してもどう出ようかなというのがあった。人なつっこいタイプなので、すぐ消え、朝はとりあえず抱っこで登場し、抱っこで引き渡される。分け隔てなく遊ぶ。暴れ仲間を見つけ、H組時代との印象が違う。元気はつらつで遊んでいるのびのびやっている。

Z 10：担任変化

4月とはとにかく緊張してた。担任が替わってしまったので。年少さんに入ったときも泣いて、やっと落ち着いたところ。担任が替わり、泣きこそはしなかったもの、緊張はした感じ。ほんとはおしゃべりなのに、あんまりしゃべらなかった。仲良しを見つけてからは、ずいぶん遊べる。世話好きで、外の片付けをしてくれた。みんなに「ごめんね」とごぞを敷いて、「トイレ行きたい人」とか言っていた。みんなとも打ち解け、自分を出せるようになってきた。正義感あふれて、きまじめ。味が出ている。

「途中だめ」だったパターン**Z 6：新入園**

4月から入園して、泣くと母も予想していたが、仲良しがすぐできた。幼稚園生活にとけ込めた。ついていけないので、ついてきて、楽しいことを見つけてやってきた。ここ最近のが微妙。頑張った反動が来た。先生のそばにいたり。先生が絵本選びに行ったらついてきたりとか。プールも、〇つけてあるので、入るが「やりたくない」とうちで言ったりとか。無理しないようにと、おうちのひとと話した。ここに来て若干、反動がきた気がする。一息ついて2学期やっていければと思う。1学期頑張っていた気がする。

Z 22：担任変化

最初のうちは、怒ってるって思ったが、そうでもなく、Z25がいたので、(そして)先生がいたので、うちに帰ってZ(先生)と仲良くなりたいなと言っていた。だんだんいろいろ話をしてくれるようになった。Z25がいたので、スタートはなんてことなかったが、5月くらいに、Z24が入って調子が悪かった。Z24も調子が悪かった。Z25はあっけらかんとしてるからか、Z24もひつつきやすかった。Z25は困らなかったが、そこに入っているか、分からなくなった。3人というのが難しい。立ち位置が分からなかった。積極的に入るタイプじゃないので、入れなかった。先生のところに来ていた。Z24がわかっていく中で、Z24もZ22とも仲良しになってきた。Z22とZ24も手をつないだり、母も見守ってくれた。Z22が折り紙を渡して、Z24も泣きやんだり。6月くらいから、べったりがなくなり、3人で遊べるようになった。調子が良くなって、のびのび遊んでいる印象。

Z 24：新入園

4月から入園した。最初はニコニコしてきていた。よく分からずだったみたいで、慣れてきたら、寂しい病が始まり、泣いてみたり。Z25を支えにしてきたかな。Z22に気づく様子もなくいた。だんだん、Z22・Z25と仲良くなって、3人が固まってきた。しっかりいられるようになってきた。いろんなことができる。絵を描かせると、独特の色づかいタッチで描いてる。意外と腕力もある。Z25ができないので、それをまねしてた。最近、Z25もできるようになってきたので、やるようになった。ついていくのでまだ精一杯のところもある。

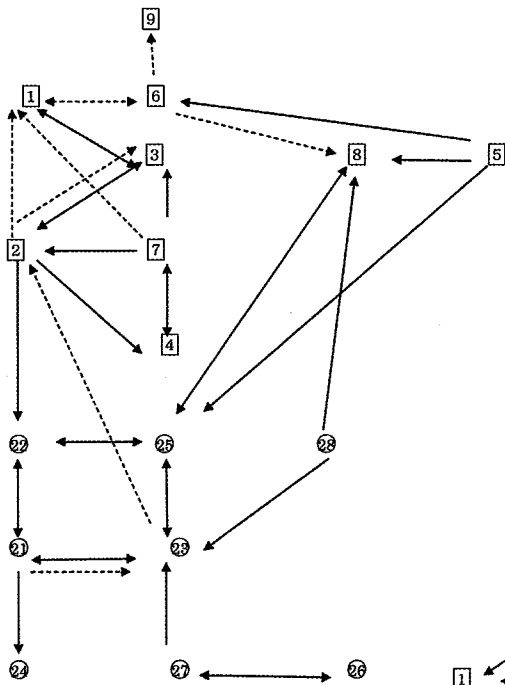


Figure 1. 年少H組のソシオグラム
□は男児を、○は女児を示す。

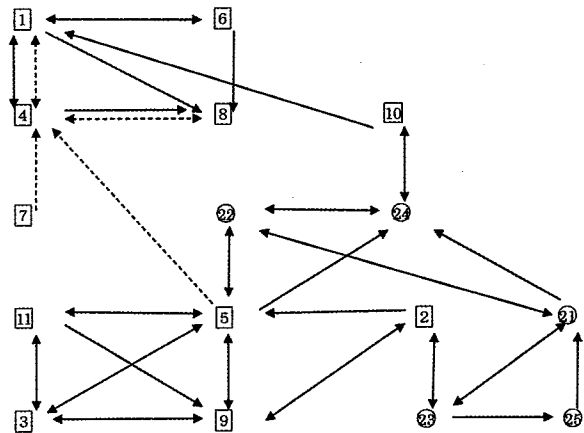


Figure 2. 年中Y組のソシオグラム
□は男児を、○は女児を示す。

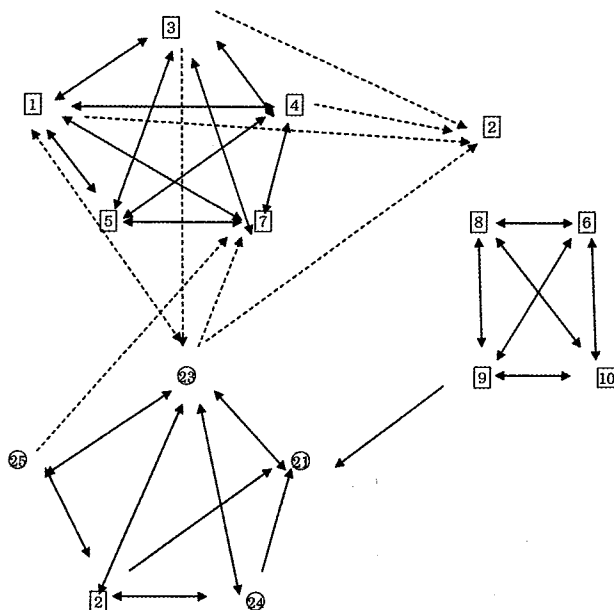


Figure 3. 年中Z組のソシオグラム
□は男児を、○は女児を示す。

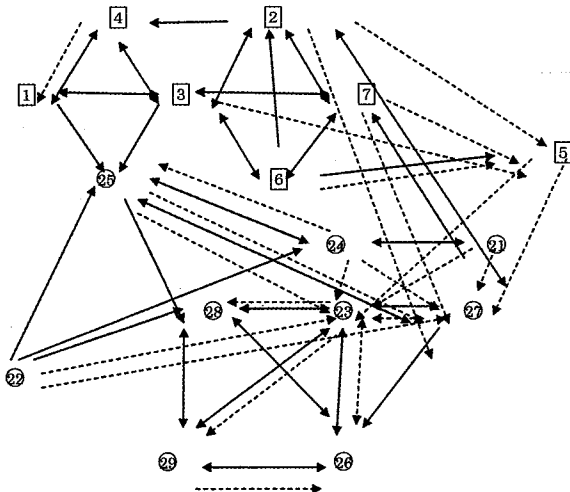


Figure 4. 年長S組のソシオグラム
□は男児を、○は女児を示す。

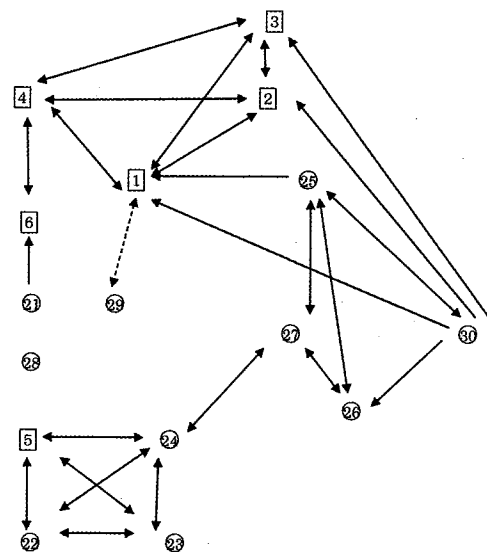


Figure 5. 年長F組のソシオグラム
□は男児を、○は女児を示す。

これらのことから、子どもにとって、保育者・クラスメイトという人的環境が園生活にとって重要であり、保育者に支えられ、子ども同士でお互いに支えあいながら、新しいクラスになじんでいくと思われる。

3. 仲間関係

(1) ソシオメトリー

各クラスの仲間関係について、「関わりが多い友だち」「ぶつかる友だち」という聞き方で、回答を得た。その結果をもとに、ソシオグラムを作成した(Figure 1.～5.)。

年少H組(Figure 1.)では、男児・女児それぞれ1つずつグループらしきまとまりがあり、その子どもたちと関わりがあるという状況のようである。ぶつかるというのも、「一緒にいるからぶつかる」ことが多いようである。

年中Y組(Figure 2.)では、男児2グループ、女児1グループというまとまりがあるようである。女児は5名と人数が少ないため、まとまって遊ぶことが多い。基本的には、男児同士・女児同士という関わりが多いが、男女で関わる子どもも見られた。

年中Z組(Figure 3.)では、Y組と同様に、男児2グループ、女児1グループというまとまりがあるようである。その中で、Z2は、グループから外れている様子

である。担任が「ぶつかるお友だち」として、多くの子どもで名前を挙げていた。行動が外れていることがその原因であるが、遊び自体もひとり遊びが中心である。行動が外れているために、多くの子どもから注意を受けることが多く、ぶつかる原因になっている。

年長S組(Figure 4.)は、複雑な関係というか、クラス全体で関わっている様子がうかがえる。その時々で関わる友だちグループがいくつかあると思われた。その中で、ぶつかりやすい子どもが3名いる。S5, S23, S27である。S5は、担任にとって非常に「気になる存在」である。それは、クラスメイトにも同じであって、S5の行動が外れることによって注意を受けることになっている。S23とS27は、ひと言で言うところ「強い」子どもである。担任のコメントからすると、彼らのぶつかるパターンには、自分がトラブルを起こすパターンと友だちから注意を受けるパターンがあるようである。

年長F組(Figure 5.)は、男児1グループ、女児1グループ、そして男女混合のグループが1つある。また、ひとり遊びが多く、他の子との関わりが少ない女児(F28)と特定の友だちがいない女児(F29)が存在することが特徴である。

Table 6. 社会的コンピテンス尺度の因子分析結果

	I	II	III	IV	V	共通性
	協調-攻撃性	主導性	参加-撤退	対大人関係	積極-消極性	
s6 他の子どもとおもちゃの貸し借りができる	-0.49	-0.07	-0.26	0.03	0.29	0.39
s5 ルールや規則にもとづいて協力しあう	-0.47	-0.04	-0.55	-0.02	-0.02	0.53
s4 分け合うことができない	0.75	-0.01	0.26	-0.15	-0.12	0.66
s1 他の子どものものでもかまわずとりあげる	0.78	0.12	0.03	0.05	0.00	0.63
s2 他の子どもとよくけんかする	0.80	0.21	0.08	0.00	0.11	0.69
s3 仲間に対して攻撃的である	0.81	0.12	0.01	-0.04	0.33	0.79
s16 仲間に対して指示的である	0.26	0.75	-0.11	0.23	0.17	0.72
s14 仲間内ではリーダー格である	0.19	0.84	-0.17	0.07	0.08	0.78
s13 他の子どもより優れたがる	0.11	0.88	-0.11	-0.08	-0.04	0.80
s15 競争好きである	-0.02	0.94	-0.07	-0.10	-0.07	0.90
s12 仲間との接触を好む	0.04	0.12	-0.49	0.38	-0.07	0.40
s7 仲間で結合することをためらう	0.21	-0.18	0.66	0.07	0.28	0.59
s10 自由遊びでは輪の外で見てることが多い	0.05	-0.16	0.71	0.00	0.28	0.62
s9 他の子どもたちからめったに仲間に誘われない	0.31	0.00	0.75	-0.20	0.03	0.70
s8 他の子どもと一緒にいることができない	0.02	-0.11	0.80	0.05	-0.05	0.66
s17 大人との接触を好む	0.02	0.05	-0.15	0.89	-0.06	0.82
s18 教師に対して接触を好む	-0.10	-0.06	-0.12	0.92	-0.05	0.87
s19 教師に対して愛着を抱く	-0.03	-0.14	0.02	0.90	-0.17	0.85
s20 大人の注意を引こうとする	-0.02	0.31	0.24	0.55	0.13	0.47
s21 社会的な場面では引きこもってしまう	0.01	0.09	0.08	-0.11	0.79	0.65
s11 他の子どもだちと話すとき、ためらったり口ごもったりする	0.06	0.00	0.29	-0.07	0.57	0.41
因子寄与	3.20	3.20	3.07	3.05	1.42	
累積寄与率	15.23	30.46	45.09	59.61	66.38	

Table 7. 学年・性別ごとの社会的コンピテンス下位尺度得点

		I	II	III	IV	V
		協調-攻撃性	主導性	参加-撤退	対大人関係	積極-消極性
年少	男児	3.85	4.22	4.24	1.36	4.89
	女児	4.65	4.53	4.54	1.53	5.00
	全体	4.23	4.37	4.38	1.44	4.94
年中	男児	3.46	2.70	3.67	2.15	4.17
	女児	4.05	2.58	3.88	1.65	4.35
	全体	3.65	2.66	3.74	1.99	4.23
年長	男児	4.13	2.92	4.32	2.38	3.65
	女児	4.22	2.75	4.49	2.75	4.11
	全体	4.18	2.82	4.42	2.60	3.92
全体	男児	3.74	3.09	3.98	2.06	4.16
	女児	4.27	3.09	4.34	2.19	4.36
	全体	3.99	3.09	4.15	2.12	4.26

(2) 社会的コンピテンス尺度による子どものグループ化

社会的コンピテンス尺度項目について、主因子法・バリマックス回転を行った結果、5因子が抽出された (Table 6.)。5 因子の累積寄与率は66.38%であった。このことから、柴田(1993, 1995)による分析を参考に、「第Ⅰ因子:協調-攻撃性」、「第Ⅱ因子:主導性」、「第Ⅲ因子:参加-撤退」、「第Ⅳ因子:対大人関係」、「第Ⅴ因子:積極-消極性」と命名した。これらの因子のうち、第Ⅰ・Ⅱ因子の構成項目は、柴田(1993, 1995)によるものと全く同じであった。第Ⅲ・Ⅳ因子に関しても、ほぼ近いものであり、これらに含まれていた2つの項目が独立に因子として第5因子としてみられた。そこで、この因子分析の結果をもとに、下位尺度を作成した。各下位尺度の得点は、その尺度に含まれる項目値を合計し、項目数で割ったものとした。それぞれの下位尺度に対して、信頼性分析を行い、 α 係数を算出したところ、第Ⅰ因子から順に、.85, .92, .83, .83, .72とどの下位尺度においても高かった。本研究での分析をもとに学年×性別の3×2の2要因分散分析を行った。

学年による差を見てみると、どの下位尺度においても学年の主効果が見られた。性別の主効果は、「協調-攻撃性」と「参加-撤退」において見られた。学年×性別の交互作用は、「対大人関係」において見られた。らの因子のうち、第Ⅰ・Ⅱ因子の構成項目は、柴田(1993, 1995)によるものと全く同じであった。

では、下位尺度ごとに学年・性別の傾向を見ていくことにしよう (Table 7.)。「第Ⅰ因子:協調-攻撃性」は、年少・年長児と比べて年中児で得点が低かった ($F=3.53$, $df=2$, $p<.05$)。また、どの学年においても、女児で得点が低かった ($F=8.58$, $df=1$, $p<.01$)。つまり、年中児で、そして女児より男児で、攻撃性が高かった。

「第Ⅱ因子:主導性」では、年少児に比べて、年中・年長児で得点が低かった ($F=16.00$, $df=2$, $p<.01$)。即ち、年中・年長児で主導性が高い。担任のコメント (Table 1.) から、年少児では、1学期中に関わりが増えてきたが、ひとり遊びや平行遊びが多いことが見てとれる。

「第Ⅲ因子:参加-撤退」では、年中児が年少児・年長児に比べて得点が低かった ($F=14.41$, $df=2$, $p<.01$)。年中児は、他の学年に比べて撤退傾向が見られた。「協調-攻撃性」のところでも述べたように、新しいクラスの友だちと関わる際に何かしらのとまどいを感じていることを示していると思われる。

「第Ⅳ因子:対大人関係」では、学年が上がるにつれて得点が高かった ($F=15.47$, $df=2$, $p<.01$)。そして、年中児のみ、女児の方で得点が低かった ($F=2.97$, $df=2$, $p<.05$)。クラス集団が形成されるとき、言い換えれば新しいクラスに慣れていくとき、保育者の支えが必要であるということだろう。特に、幼稚園という新しい環境・初めてのクラスに慣れていく過程で、担任保育者の存在が子どもの支えになっていることを示していると思われる。年少児より年中児の方が、幼稚園という環境には慣れていてクラスメイトも全く知らないというわけではない環境である。そして、年長児は、担任もクラスメイトも変わっていないため、大人との関わりをそれほど求める状態ではなくなっているということが考えられる。

「第Ⅴ因子:積極-消極性」では、学年が上がるにつれて徐々に得点が低くなる傾向が見られた ($F=7.58$, $df=2$, $p<.01$)。学年が上がることによって、行事などで人前に立つ機会も多くなり、そういう場面での子どもの姿がこの結果に反映されているのかもしれない。

この社会的スキル尺度の下位尺度を用いて、クラスごとにWard法によるクラスタ分析を行い、子

Table 8. 各クラスのグループごとの社会的コンピテンス尺度得点

		I 協調-攻撃性	II 主導性	III 参加-撤退	IV 対大人関係	V 積極-消極性	N	
年少	H組	G1	4.21	2.69	4.50	1.25	5.00	4
		G2	4.62	4.93	4.35	1.43	4.91	11
		G3	2.08	4.63	4.33	1.88	5.00	2
年中	Y組	G1	2.88	3.19	3.25	2.38	2.63	4
		G2	3.60	3.18	3.50	2.32	4.07	7
		G3	3.50	1.75	4.28	2.00	4.83	3
	G4	3.67	4.75	3.00	2.75	3.50	2	
	Z組	G1	2.94	1.42	4.00	1.50	4.50	3
		G2	2.83	3.75	2.17	4.00	4.50	1
		G3	4.22	3.17	3.67	1.92	4.33	3
		G4	4.29	1.91	4.29	1.28	4.94	8
年長		S組	G1	4.11	2.13	4.50	2.42	3.25
	G2		4.43	2.80	4.40	1.95	1.80	5
	G3		3.00	4.00	3.17	1.50	3.50	1
	G4		3.33	1.56	4.50	2.13	4.38	4
	F組	G1	2.00	1.00	4.50	3.00	5.00	1
		G2	4.52	3.58	4.54	3.11	4.94	9
		G3	4.67	4.42	4.00	3.50	3.83	3
		G4	4.67	2.25	4.67	2.50	5.00	3

もを分類することを試みた。Rescaled Distance Cluster Combineの10前後を基準にグループ化した。すると、年少H組では3, それ以外のクラスでは4つのグループに分かれた。各グループの特徴を見るために、クラスごと・グループごとに社会的コンピテンス尺度の下位尺度得点を示した(Table 8.)。

年少H組において、グループを分けるのは、「I: 協調-攻撃」「II: 主導性」であると思われた。I・II以外の下位尺度得点には差がなかった。このことから、それぞれのグループの特徴を挙げると、G1は協調性が高くリーダー的なタイプ、G2は協調性が高くフォロワー的なタイプ、G3は攻撃的なタイプと考えられる。

年中Y組において、クラス全体の得点を基準に考えると、G1は「V: 積極-消極性」得点が低く、G2はどの下位尺度得点においても平均値に近く、G3は「II: 主導性」得点が低く、「III: 参加-撤退」得点が高く、「V: 積極-消極性」得点が高かった。G4は「II: 主導性」得点が高かった。即ち、G1は攻撃的なタイプ、G2はクラスの平均的なタイプ、G3はリーダー的なタイプ、G4はフォロワー的なタイプと考えられる。

年中Z組においては、「V: 積極-消極性」のグループによる得点差はなかった。クラス全体の得点を基準にすると、G1は「I: 協調-攻撃」得点・「II: 主導性」得点が低く、G2は「I: 協調-攻撃」得点が低く、「II: 主導性」が高かった。G3は「I: 協調-攻撃」得点・「II: 主導性」得点が高く、G4はどの下位尺度得点においても平均値に近かった。特に、G2はZ2だけのクラスである。5つの下位尺度の得点を見ると、他のグループの得点傾向と明らかに異なることが特徴的で

ある。これらのことから、G1は攻撃的でリーダー的タイプ、G2は協調性がなく、子どもより大人と関わるタイプ、G3は協調的でフォロワー的タイプ、G4はクラスの平均的なタイプであると考えられた。

年長S組においては、クラス全体の得点を基準にすると、G1はクラスの平均的な得点傾向を示していた。G2は「V: 積極-消極性」得点が低かった。G3はS5ひとりのグループであり、他のグループと異なった得点傾向を示した。「I: 協調-攻撃」得点・「III: 参加-撤退」得点が他のグループより低く、「II: 主導性」得点が高かった。G4は「I: 協調-攻撃」得点・「II: 主導性」得点が低く、「V: 積極-消極性」得点が高かった。これらのことから、G1はクラスの平均的なタイプ、G2はフォロワー的なタイプ、G3は攻撃的でフォロワー的、ひとり遊びが多く大人との関わりが多いタイプとすることができる。G4は攻撃性が高くリーダー的で積極的なタイプと考えられた。

年長F組において、G1はF1だけのグループである。F組全体の平均値・他のグループの得点と比較すると、得点傾向が異なっており、「I: 協調-攻撃」得点・「II: 主導性」得点が低かった。G2はクラス全体の平均値とほぼ同様だった。G3は「II: 主導性」得点が高く、「V: 積極-消極性」得点が低かった。G4は「II: 主導性」得点が低かった。これらのことから、G1は攻撃的でリーダー的タイプ、G2はクラスの平均的なタイプ、G3は協調的だが消極的タイプ、G4はフォロワー的なタイプと考えられた。

Table 9. 保育者にとって「気になること」

	生活習慣	強い	弱い	こだわり・抵抗	発達	食	ペース	アレルギー	友人関係	はめをはずす	その他	なし
年少H組	4	3	4	0	0	0	0	0	0	0	1	3
年中Y組	0	1	4	4	3	1	1	1	0	0	0	3
年中Z組	0	0	5	3	1	0	0	0	0	0	0	2
年長S組	0	2	3	6	1	1	0	0	1	3	0	0
年長F組	0	3	4	1	1	3	1	0	0	0	0	4

* 多重回答になっている

Table 10. 年少H組における「気になる」内容

H 4 (Table 3. と同様)

4月当初は泣くことなく来ていたが、だいふ甘えが出てきた。最近は再びなくなってきた。お父さんが来ると、特に甘えがある。泣いて入ると、波があつて、つかむまでに時間がかかる。朝調子よく入ったのに、体育遊びに入ったら歩かなくなったり。実習生がだっこしてくれると分かっているのに、歩かなくなった。実習生が付きっきりでやってくれた。波が今見られている。

H 6 (Table 3. と同様)

友だちのことがすごく気になっているが、自分の気持ちとかをどう表していいか分からなくて、手が出てしまったりがある。クラスでも問題になってしまうことがあった。だいふ落ち着いてきた。今までやってたことが、友だちが悪いことをしたりとか、おかしいと思うことが注意してくれたりする。理由があつて、手を出すようになってきた。友だちも何となく、手を出されるので、避けてしまっていて、どう入っていったいいかということころだったが、みんなが誘ってくれるようになった。友だちの関わりが少しずつだが出てきた。おうちでも言われている。昼寝の時も最近とんとんするまで、うなされるような、びくってしたりとか、精神的にストレスを感じているならかわいそう。

H 8

幼稚園に来ることは、姉と来てたからか、すんなり入れた。おうちの中で、親がやってくれているということが多い。パンツがおろせない、カバンをおろせないとか。1学期苦労した。たくさん泣いたことも多いし、そういうところがあった。友だちのことは好きで、自分から話しかけたりする。H6とのトラブルがあつてから、H6を避ける場所があったが、最近、H6に声をかける姿があつて、(先生は)うれしかった。少しずつ成長している姿を感じる。「めがねを拭いて」と泣いたこともあった。最近は自分で拭ける。ズボンとパンツがおろせなくて、泣く。それで間に合わなくなる。4月には、くつも「はけない」って泣いた。最近は、はけるようになった。

4. 保育者にとって「気になる」こと

「気になること」という質問をしているので、改めて聞かれれば「気になる」という点として挙げられる場合もあった。そのような場合、「あえて挙げれば」「そんなに気になるわけではないが」というような前提で述べられることが多かった。逆に、「1学期の様子」を聞いている中で述べられたり、「1学期の様子」と「気になること」が一緒に述べられる場合が存在した。こういった場合が、担任にとって本当に「気になる」点と思われたため、ここでは、前者を除いて取り上げることとした。

年少クラスにおいて、特に「気になる」点がない子どもは3名だった(Table 9.)。H21, H26, H28の3名である。その他の子どもについては、何かしら「気になる」点が挙げられた。生活習慣に関してあげられることが多かった。内容としては、オムツがとれ

ない、自分ですべきことができないなど、生活習慣や子ども個人の発達に関わるが多かった。また、手を出す、口調が強いなど、仲間関係に関する強さのことも挙げられた。弱さは、はっきり言わない、何か抵抗を示すなどで4名であった。逆に、1学期の様子をお聞きしているときに、「気になること」から述べられる場合、それが深刻ということを示しているように思われた。年少H組では、H4・H6・H8の3名である(Table 10.)。共通するのは、感情表現のまずさである。H4とH8は、原因は異なるものの「泣く」ということであり、H6はうまく表現できずに「手が出る」ということであった。

年中Y組で、特に「気になる」点がない子どもは3名だった(Table 9.)。担任にとって、波があることが気になるようであり、4名が該当した。同様に、頑ななところ、何か新しいことを行うときに抵抗を示

Table 11. 年中Y組における「気になる」内容

Y 4 (Table 4. と同様)

クラス替えして担任も替わり、良かったり、悪かったりがあったり。母の所に帰らないでというときもあった。波が常にある。上と下、いいときと落ち込むとき。それがずいぶんなくなってきたが。母を介すると、かっとなる感じもある。だいぶできるようになってきた。友だちとの関係も誰かと遊びたいというのがある。

Y 5 (Table 4. と同様)

4・5月で落ち着いてきた。ままごと、相手を見つけて遊んだり、違う関係も求めて遊んでいた。姉がいなくなったからか、今までより楽しく遊んでいるだけではない感じがする。あんまり調子に乗れないでいるような気がする。山が来たような気がする。Y 5自身がうまく表現できなかったり。

Y 10 (Table 4. と同様)

何となくどうしようというか、不安がいっぱいあった。口も聞かなかったり、泣き出したり。ひとつひとつ慣れてきた。これからという気がする。休みが続くと調子が出ない。今日も悲しかった。そこに行って遊びたいのか、くっついたりしたが。休み明けがなかなか。しゃべるときはしゃべるが。

Y 24 (Table 4. と同様)

クラス替えで担任も替わり、波に乗れなかったが、張り切る部分があると、やってきた。Z先生への思いが強いのか、どっかで調子が狂っている感じ。Y組の中で、Z組になりたい思いが強い感じ。クラスの中で築いてくれたり、そういう部分がある。

Y 25 (Table 4. と同様)

オムツをしていたがとれた。よかった。ちょっと幼い感じ。母の働きかけが弱い感じ。体を動かすことはいいみたい。あっち行ったりとか。楽しく来ているので、経験していくことで変わっていく気がする。前向きで何とかやっていっている。

Table 12. 年中Z組における「気になる」内容

Z 2

4月から変わらず、ニコニコで来ている。いやがることもなく楽しんでいる。年少さんの時から引き続き同じ感じ。全体活動でも困るわけでもないが、聞いていないというか、そういうところがある。1学期終わろうとしているが、友だちという部分で、人間関係は築けなかった。固定の友だちができなかった。その辺の部分が(気になる)。友だちがうまく、本人が気にしていないので何とも言えない。何か言っても、生活習慣面が変わっていない。靴がどっかに行ったり、帽子かぶらないで出て行ったり。「どこ行った?」と言うと、しょぼんとする。「探してきて」と言う、しょぼんとする。言われていることが分かってないのか、分かっているが探すところが分からないのか。

Z 6 (Table 5. と同様)

4月から入園して、泣くと母も予想していたが、仲良しがすぐできた。幼稚園生活にとけ込めた。ついていけないので、ついてきて、楽しいことを見つけてやってきた。ここ最近のが微妙。頑張った反動が来た。先生のそばにいたり。先生が絵本選びに行ったらついてきたりとか。プールも、〇がついてあるので入るが、「やりたくない」とうちで言ったりとか。無理しないようにと、おうちの人と話した。ここに来て若干、反動がきた気がする。一息ついて2学期やっていければと思う。1学期頑張っていた気がする。最近の様子が少し気になる。友だちとも仲良くしていたり、登園しぶりとかはないが。にこにこしているし。にこにこするだけじゃなくて、伝えたい気持ちを出してきているのがある。

すという子どもも3名存在した。同様に、発達に関する問題(例えば、指しゃぶり、全体的な幼さなど)も挙げられた。

これらの気になることのうち、全体的様子の中で出てきた子どもは、Y4・Y5・Y10・Y24・Y25の5名である(Table 11.)。この中で、Y25については、面接時点で解決した問題も含まれていた。園生活やクラスになじむということが1学期の間継続している場合も含まれた。そのことも含めて、「波に乗れない」ということが重要な意味を持つと思われた。

年中Z組で、特に「気になる」点が挙げられなかった子どもは2名であった(Table 9.)。最も多かったのは、慎重すぎる、引っ込み思案、自分の中にため込んでしまう、感情の起伏があるといった、何らかの気持ちの弱さを示すものだった。逆に、大きく出る、頑固といった何らかのこだわりは、3名で述べられた。その他、不器用さ、忘れ物が多いなどがあげられている。

上記のうち、「そんなに気になるところはないが(あえて挙げるとすれば)」という形で挙げられた「気に

Table 13. 年長S組における「気になる」内容

S 5

1学期、他の子との差が開き始めている気がしている。突然奇声を上げたり、職員玄関でおしっこしたりとか、この年齢にやらないことが出てきたりする。他の子も見て、「S5くんは～」と見られてしまう。どうしていったらいいか(先生は)悩んでしまっている。(加配の)先生がいることで中に入ることであることに入っているが、(加配の)先生が止める先生になってしまっ、「こっちは来ないで」となってしまったり。そういう感じということがあって、その関わりもどうしていいのかわかるか悩むところでもある。体を動かすことは得意で、短期間にクリアする力は持っているの、伸ばしてあげられればいいと思う。今、専門医療機関にもかかっているが、みんなで何かをやるときに集中できなかったり、関心ないことに取りかからないので、どうしよう(と思うときがある)。IQも3歳3ヶ月程度。みんなと一緒にやらせていいの。伝えても入っていかない繰り返しの中で、伝えていく難しさを感じている。

S 6

友だち同士のグループができ始めて、なかなか入っていそうで入り切れていない、宙ぶらりんの立場のことが多い。でも、いい表情で遊んでいることもある。そのことが意外とストレスというか、ストレスになることがあったのかなという気がする。うちに帰って、S5しかいないとももらしたり。実際にはいろんな友だちと関わるところはあるが、ちょっとペース的なものだったり、内容がうまく合わないこともあり。1学期は、不快な思いをした気がする。朝の登園時間がゆっくりで、幼稚園に行くのを渋る、足が痛いおなか痛いとか理由があったり。登園時間を過ぎてから来る。できあがった中に入り込めないという、悪循環になっている。生活リズム的なものがしっかりしてくれればいいと思う。

S 7

1学期は、年長になっての初めての体育遊び、サッカーとかが、ネックでしかたがない部分があった。なにが友だちに励まされたり、支えてもらって、少しずつ、だいたい遅いができるようになってきた。やってみると、できたとか、楽しいとかそういう感覚から、自分から進んで挑戦してみるとか、前ならあきらめていたこともあきらめずにできるようになってきた。お弁当のウイナーもむいてくれたり、キュウリは食べられないとか。ほんとに、おうちでもS7ペースで整っちゃってるのかなって感じ。そういう場面で乏しい感じがする。もうちょっと強くなってくれと思う。あきらめが早い。もうできない、食べられない(というのが多い)。

S 26

すごくちょっと頭でっかちなところがある気がする。塾に通ったりしているが、実際に幼稚園の生活を見ると足りてない部分がある。失敗を恐れる部分があって、スムーズに取り組むところできなくて、やればできる力を持っているので、体育遊び的なものに対しては自信をつけてきてくれている。当番活動などは要領良くなってきた、言われなければ動かなくなっている。要領よくいろんなことをやらないことと、S23とかに「先生に言うよ」と言われて、「言わないで」と言って、怒られること・注意されることを嫌うふりを作ろうとしている。大人の世界で生活しているせいか、いい子じゃなきゃいけないというか、緊張感みたいのがある気がする。

S 28

最初ちょっとS23との関わりがあって、登園を渋ったり、表情的にも浮かない姿があったが、S26・S29との関わりも同じように深まってきたことによって、うまくかわせたりとか、そこに執着しなくなった。前は先生に言われたとか、言ってきたり助けを求めてきたりがあったが減ってきた。

S 29

いろんなことに慎重派で、初めてのことに手をつけられなかった。体育遊びの中で、渡り棒・跳び箱ができたことで、いい表情で、積極的に取り組めるようになった。S23に言われた言葉だったり、S29が納得できないことで、「鍋持ってこない先生に言いつける」などの傷が残っていて、幼稚園に行くのを渋ることがあった。友だち関係は、他の関わりが安定しているので、来てしまえば、いい表情で関わっているが、そこら辺が気になるつつもある。

なること」もある。そうではなく「気になる」点を述べられた子どもは、Z2・Z6の2名である。保育者にとって、特に気になっているのは、Z2である。具体的な内容として、話を理解できていない、生活習慣が変わっていかない、友だち関係が成立しない、そしてそれらを本人が困っていないということが挙げられている(Table 12.)。ソシオグラム(Figure 3.)でも、Z2は、他の子どもから注意されることが多い

ということを反映しているのか、外れている。

年長S組では、要領の良さ・命令といったクラスの中での強さを挙げられた子どもは2名であった(Table 9.)。我慢してしまう、感情の波といった気持ちの問題を挙げられた子どもは2名、新しいことに抵抗を示す、できないと思ったことをあきらめるといった物事に対する取り組みを挙げられた子どもは6名であった。羽目を外す、調子に乗るといっ

Table 14. 年長F組における「気になる」内容

F 6

すごくいいときと悪いとき、乗らないときの差が激しい。朝、母とのお別れが失敗すると泣いて、誰が何言っても、先生・友だちが言っても、泣いてる。答えない。うんともすんとも言わない。体操の音楽がなってもそこにいる。無理にでも靴をはかせて「やらなくちゃ」と連れて行っても、ぐだーという状態。何かあるとスイッチが切り替わって動けるが、入るまでだめ。そうなっちゃうとだめ。それがない日は、何事もなく過ぎる日もある。ちょっとタイミングを逃して席がどこに行くかだめなときとかさうなる。普通のときもある状態が続いて今に至っている。朝の母に関しては、体操終わりくらいに切り替わる。お弁当の席が決まらないとき、わかんないと言えればいいのに、言えないので、立ちつくして何も言わない。せめて、「困ってる、どうすればいいか」と聞いてくれればいいのに黙って立ちつくすだけ。聞いても、うんともすんとも言わない。先生が何言ってもだめ。座らない。無理矢理座らす状態気持ち向いてないと食べない。

頑ななところがある。今でも、他のクラスに入れない。例えば、意図的に、Z組さんに、これ渡してきてと言っても、絶対にドア越し。へんなところがある。友だちのところに行くのはやだ。来るのはいい。F4くんちには行けるようになった。経験不足がある。言えいいのに、と言うことが言えない。ちょっとどいてとか。自分の知らない場所だったりするとだめ、できなくなってしまう。仲良しならできるが、ちょっと変わるとだめ。立ちつくしてしまう。困っている。

F 28

この頃、逆上がりができるようになった。やっぱり、いろいろ言われると、頭で考え、行動に移すのが難しい。友だちとの関わりも見られなかったり。固定の友だちがあんまりいない。お預かりも、F1と2人で遊ぶというのがあがるが、他では、ひとりで淡々と遊んでいたりする、未だに。こないだ、「F5くんを呼んできて」と頼んだら、いい返事なくて、押し出し行かせたら、ゆっくり歩いていた。けっきょく周りの子が呼んでくれた。仲良しじゃない子に関われない。突然直接自分に頼まれるといけなかった。言っても、頭で考えて行動に移せなかったり。運動するときもそう。「くまさん、手をやってから足」と言うが、一緒になっちゃう。考えて、行動に移すとちぐはぐになったり。ワントempo遅れちゃうことがある。最終的にはできたりするが。

ルールなども、1回で覚えられない。ワントempo遅れて理解する。ジャンケンゲームとかも、分かっても、瞬時に判断するのが難しい。集団生活では、はみだしたりとか手がかかったりはないし、ついてこれるが、見過ごしたら過ぎちゃうが、分かってないことがある。注意散漫で、はさみを(使うとも)手元を見なかったり。静かに動くので見過ごしがち。おもらしは減ったが。たまに、漏らしても着替ええない。濡れてても着替ええない。頻繁じゃなくなったが。ご飯もこぼしたり、箸の持ち方も悪い。

F 29

すごくマイペースで、なんて言ったらいいか、ほんとこの上ないマイペース。「用意はいいですか」と当番が言っても、F29だけ(やっていない)とか。ちょっとは急いでというのが分からない。自分の中では普通だから。日常ゆったりと流れて行っている。誰とでも遊べたりはあるが、できないことに関しては、できない、やろうとしない。渡り棒も説得して、泣きながら、やりながら、渡れるようになった。逆上がりも頑張っているが、1回しかやらない。その辺から意志が見える。「できるようになりたいけど、できないんだよ」というこの頃。今日は、前転が上手なので、よいしょして、「逆上がりも頑張って」と言った。やる気を出してくれという感じ。ちょっと転んだだけで大泣き。強さの部分で欠けている、弱い、心の面がある。根性出してというところがある。あと、マイペースなのはしょうがないか…。靴脱ぐときも、すごいかかる。丁寧というのがある。要領悪いというか(と思う)。動じない。母もそうだったらしい。よくからかわれる、かまわれる。

たことが挙げられた子どもは3名であった。全員何かしらの「気になる」点が述べられていたが、全体の様子でも述べられていて、面接時までその問題が続いている子どもは、6名であった(Table 13.)。挙げられている内容は、食事の問題、友人関係、生活のアンバランスさなど、様々である。6名のうち、他の子どもとの差を挙げられているS5に関しては深刻で、全体の様子、気になることと面接時に話を進めてもその話で終始一貫していた。

年長F組で、気になることを全く挙げられなかった子どもは4名であった(Table 9.)。その他の

者は何らかのことが挙げられていた。口調などの強さは3名、感情の波といった弱さは4名、ごまをするなどの仲間関係でのことを挙げられた子どもは3名存在した。

担任の語りの中で、「気になること」を述べられた子どもは、F6・F28・F29の3名である(Table 14.)。ソシオグラム(Figure 5.)でも、F28・F29は外れた存在である。発達的に問題がある可能性があるF28、マイペースなF29、そして感情のコントロールがうまくいかないF6であり、クラス活動を行っていくときに、うまく流れに乗れない問題があると思われた。

全体的考察

本研究では、1学期における集団の形成と子どもの発達について検討した。学年によって、新年度の1学期の意味が異なると思われた。年少児にとっては園生活が開始され、年中児にとってはクラス替えがあり、年長児にとっては最高学年を迎える1学期である。保育者の視点は、このようなことが反映されていた。即ち、学年によって、保育者の視点が異なっていた。年少児の担任は、やはりクラスの子どもたちが園生活になじめるかどうかということが重要なことを占めていると思われた。たいていの場合、入園当初、泣くなどして園生活になじめないとしても、それがずっと続くわけではなかった。その後、担任にとって、特に、「気になる」ということはなくなること多い。実際、年少児の担任にとって、「気になる」ことも、園にうまくなじめるかどうかということが多く、なじむことにあまり関係ないと思われる「気になること」は少なかった。

同様のことは、クラス替えがあった年中児でも見られた。年少児では「園生活になじむ」だったが、年中児では、「新しいクラスになじむ」ことが重要なことを占めていると思われた。実際、園生活としては、1年間経験して、幼稚園という物的環境には慣れているにもかかわらず、担任・クラスメイトが変わるという人的環境の変化にとまどう子どもが多かった。その理由として、特に、担任が替わったことの影響は大きいと思われた。年中児で、年中から入園した子どもでも、園に慣れるまでに時間がかかっている子どもがほとんどであった。他の子どもが年少時に経験していることを、彼らは年中時に経験していくことになり、全てのことが初めてなのである。実際、社会的スキル尺度においても、年中児、特に男児において攻撃性が高かった。新しいクラスでの関わりが安定するまで、いざこざが生じやすいということがあると思われた。これは、年中児にとって、1年間同じクラスメンバー、同じ担任との集団の中で生活してきたことが大きな意味を持っていることを示している。年少時の1年間、同じクラスで過ごしてきたことは重要であり、クラス替えによって、それが一新されることになる。それだけ、子どもにとって、クラスや担任の存在が大きいということが言える。

それに比べて、年長児においては、新学期の突入は、年少児・年中児に比べてスムーズだったと言えるだろう。年長児は、クラス替えもなく、担任も持ち上がりである。年長児自身の最高学年という意識も関係するのかもしれない。保育者も、園生活の様々な場面で、子どもたちへの意識づけを行っている様子も見てとれた。

また、1学期という時期特有のことではないが、

園生活への家庭の影響がみられることがある。妹・弟が生まれることによって、あるいは母が仕事を始めることによって、自分に目を向けてもらいたいということが、園生活の中でも現れる可能性がある。子どもにとって、幼稚園生活と家庭生活は、どちらも重要であり、相互に関連し合っている。幼稚園での1学期という新たな年度の開始時期と家庭生活での不安定さが重なると、子どもにとって大きなストレスになりえるだろう。

以上のことから、1学期は、集団形成期であり、他の時期よりも様々な問題が起こりやすいということができよう。しかし、本研究で焦点化した1学期の間に、「園になじむこと」「クラスになじむこと」といった1学期の特有の問題は解決されることが多かった。1学期以降は、子ども固有の問題が残ることになるのかもしれない。

これらのことは、前年度と2学期以降のクラス集団の様子や子どもの発達を含めて検討することが必要であろう。今後の課題としたい。

謝辞

M幼稚園の先生方にはいつもお世話になっております。貴重な時間を割いてお話しいただいたこと、質問紙にご記入いただいたことを深く感謝申し上げます。

文献

- Bronfenbrenner, U. 1979 The ecology of human development. 磯貝芳郎・福富謙(訳) 1996『人間発達の生態学：発達心理学への挑戦』川島書店。
- 刑部育子 1998 「ちょっと気になる子ども」の集団への参加過程に関する関係論的分析 発達心理学研究, 9, 1-11.
- 浜口順子 2001 「第2章 乳幼児の理解と保育方法」 森上史朗・渡辺英則・大豆生田啓友(編)『保育方法・指導法の研究』ミネルヴァ書房。
- 飯島婦佐子 1991 3年保育児と2年保育児の対人行動 日本発達心理学会第2回大会発表論文集, 158.
- 今井和子 1992 「第3章 ひとりの子どもと集団の育ち」 森上史朗・今井和子(編著)『集団ってなんだろう：人との関わりをはぐくむ保育実践』ミネルヴァ書房。
- 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・小島明子(編)『移行期の心理学：こころ

- と社会のライフイベント』 ブレーン出版.
- 石村貞夫 1998 『SPSSによる多変量データ解析の手順 第2版』 東京図書.
- 鯨岡峻 2001 「人とかかわりの育ちを見る視点」 森上史朗・吉村真理子・後藤節美(編) 『保育内容「人間関係」』 ミネルヴァ書房.
- 森上史朗 1991 「第2章 保育方法の基本」 森上史朗・吉村真理子(編著) 『保育方法指導法の研究』 ミネルヴァ書房.
- 無藤隆 1992 『子どもの生活における発達と学習』 ミネルヴァ書房.
- 永田陽子 1992 「第6章 集団が育つための保育者の役割 3. 保育者の役割とは」 森上史朗・今井和子編著 『集団ってなんだろう: 人との関わりをはぐくむ保育実践』 ミネルヴァ書房.
- 大野和男 1998 転入児における仲間関係の形成過程 東京都立大学心理学研究, 8, 1-8.
- 大野和男 2005 保育者の視点から見たクラス集団: 類似度による子どもの発達と集団の変容 松本短期大学研究紀要, 14, 1-12.
- 大野和男 2007 年中から年長にかけての幼稚園での子どもの発達: あるクラス集団における子ども同士の比較からの検討 松本短期大学研究紀要, 16, 5-18.
- 大野和男 2008 年中から年長にかけてのクラス集団の変化と子どもの発達 松本短期大学研究紀要, 17, 3-17.
- 柴田利男 1993 幼児における社会的コンピテンスの諸測定間の相互関連性とその個人差, 発達心理学研究, 1993, 4, 60-68.
- 柴田利男 1995 仲間との対人経験が幼児の社会的コンピテン스에及ぼす影響, 教育心理学研究, 1995, 43, 85-91.
- 多々内三恵子 2001 「第7章 3歳児の園生活」 森上史朗・大豆生田啓友・渡辺英則編 『保育内容総論』 ミネルヴァ書房.
- Thomas, A. & Chess, S. 1980 The dynamics of psychological development. 林雅次監(訳) 1981 『子供の気質と心理的発達』 星和書店.
- 友定啓子・丸田愛子・高木勲・武宮道子 2003 幼児期における集団活動の成立: 個の充実から集団意識へ 山口大学研究論叢, 52(3), 85-100.
- 氏家達夫 1996 『子どもは気まぐれ: ものがたる発達心理学への序章』 ミネルヴァ書房.
- 結城恵 1998 『幼稚園で子どもはどう育つか: 集団教育のエスノグラフィ』 有信堂.