

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

Class-group from nurses' point of view
: Children's development and change of groups based on their similarity

大 野 和 男
Kazuo OHNO

本研究は、子どもの発達と集団の変容の関係について検討した。対象を年少・年中各2クラスとした。各クラスの担任に面接を行い、クラスの子どもについて一対比較を依頼し、評定の理由について語ってもらった。面接は1学期末と2学期末に行った。分析には多次元尺度法を用い、クラス全員の子ども同士の類似度を算出した。その結果、年少・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を示し、同じ子どもが1学期・2学期を通して近くに布置されることは少なかった。

また、類似度の評定における理由は、子どもの年齢によって異なる傾向があった。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。これらの要因として、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が時期によって異なることが考えられた。

【キーワード】子ども、集団、保育者

問 題

幼児における人間関係

人間関係は、「保育所保育指針」や「幼稚園教育要領」の領域の1つである。森山(1992)は、人とかかわりについて、保育それ自体を考えた方がよいほどに、保育の中心的な位置づけがなされるべきだと述べている。なぜなら、子どもは、仲間関係を軸とした人とかかわりによって、運動機能も、コミュニケーション能力も育っていくと考えられるからである。子ども1人1人が発達していくわけであるが、彼らは独立に発達していくわけではなく、園生活を含む様々な人間関係の中で互いに影響を及ぼしながら発達していくのである。

仲間関係は、それ以前に経験する親子関係とは全く異なる新たな地平を子どもに提供する。そこは、①自己抑制や自己主張などの自己のコントロールとそれによる自己意識の形成、②仲間への思いやりや共感、③仲間における社会的ルールの理解、④他者とイメージを共有することによる大きな楽しさの発見、⑤可変的な役割の設定による楽しさの発見、⑥コミュニケーション能力、⑦衝突やいざこざの発生に伴う説明的な解決処理能力などをはぐくむ場となる(岡野, 1996)。つまり、大人との関係と異なり、仲間関係の中では自分の全ての気持ちが受け入れられるとは限らない。仲間関係の中で、子どもたちは、お互いの気持ちに向き合うこととなる(岡本・菅野・塚田一城, 2004)。

クラス集団

同じ年齢のクラスでも、クラスによってその特色は異なる。あるクラス集団に属した子どもは、同じ経験をすることによって、あるクラスの一員としてそのクラスらしさを身につけていき、そのことによってクラスとしてのまとまりも出てくるともいえる。子どもは、〇〇保育園・〇〇幼稚園という名前の施設や建物に登園してくるのではない。そこにいる保育者や友だちと一緒に過ごすために来るのである（前原，1997）。

クラス集団の様相は、時期によって変化すると思われる。クラス集団形成時には、保育者を中心にやりとりが行われる。まず、子どもの同士のかかわりを促すには遊びの場が共有できるような環境を用意し、子どもたちを出会わせることが必要であろう。特に、年少の時期くらいから、子どもと大人とのかかわりが減り、子ども同士のかかわりが増えてくる（Ellis, Rogoff, & Cromer, 1981）。安藤（1984）は、初めて保育集団を経験する幼稚園年少組を対象に、入園後1ヶ月間の相互作用について検討している。その結果、集団形成初期において、5月には身体接触を伴う敵対的相互作用が多く見られるが、7月には身体接触を伴わないものにとって代わること、敵対的相互作用は、男児から行われることが多いことを明らかにしている。謝（1999）は、新入幼稚園児（4歳児）の移行過程において、安定した友だち関係が6月から7月中旬にかけて形成されることを観察によって見いだしている。

また、安藤（1985）は、幼稚園入園式から3週間の行動変容について、位置移動を指標として検討している。自由遊び場面において、位置移動の量を見ると、集団形成後1週間以内には性差が見られないが、それ以降男児の方が女児よりよく動く傾向があった。

こういった性差は、遊び仲間の選択にも存在すると言われている。Howes（1988）は、女児の方が遊び仲間として同性を選択する傾向が強く、男児は、女児からの働きかけを無視したり、拒否したりする傾向があることを明らかにしている。

上記のいくつかの研究を比較するまでもなく、性差だけでなく、年齢差も存在することが予想できる。岡野（1984）は、保育園入園2カ月経過後の相互交渉について、2年間にわたり3歳児の場合と4歳児の場合を観察し、比較検討している。それによると、接触量の平均は、4歳在園児が最も多く、4歳新入園児、3歳児（新入園児）の順であり、男児の方が女児よりも他児に働きかけることが多かった。

クラス集団における保育者の役割

園児が園でのスキルを身につけて行くには、そのクラスの保育者の影響があるはずである。保育者の思いが、クラス集団を形成するのに重要な意味があると思われる。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、それぞれの視点でクラスの子どもを見て、保育に当たっていると思われる。専門職として、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方を見ていく必要があるのだ（永田，1992）。

そして、保育者の果たす役割は、子どもの年齢によって異なる。保育者の役割は、子どもの健康・安全を確保し、子どもがしたいことが実現できることを保障するような保護的役割と、個々の子どもの伸びる力を引き出し育てていくような育成していく役割がある（永田，1992）。

その際、集団に対して、そして、個に対して、どういう働きかけをしていくかは、子どもの年齢によって、また時期によって変わってくるのは当然である。年齢が小さいほど、保護的役割の占める割合が大きいのと思われる。

個人差の把握：保育の場の両義性

保育の場が集団の場であることは、疑いのない事実である。しかし、クラスを構成する子どもには、様々な側面で個人差が存在する。幼児期は、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、周囲を取り込んだりしながら、他の人たちと一緒に生きていくことを身につけていく時期である（鯨岡，2001）。保育者にとっても、子どもにとっても、集団と個の両方が重要なのである。

例えば、「時代の変化に対応した新しい幼稚園教育のあり方について」（文部科学省，2000）においても、幼児一人一人を生かす集団の形成が唱われている。一人一人の自己充実を図るような集団を形成し、そこで心と心とが触れ合うかわりを持つような保育の重要性が述べられているのである。

しかし、あらゆる子どもが集団にスムーズに入っていけるわけではない。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、「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は、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。保育者は、クラス全体を把握しながら、個々の子どもに合わせた働きかけをしていると言えるだろう。

本研究の目的

これまで見てきたように、集団における相互作用に注目した研究が多い。特に、1名あるいは数名の子どもに注目し、その遊び場面を行動観察法により抽出する研究がその中心である。

ここで、注意しなければならないのは、対象とされた子ども以外の子どもも共同体のメンバーであるということである。それぞれが日々の生活の中で関わり合うことにより、共同体全体も変容し、同時に個々人のあり方も変化していくということを考えねばならない。集団の変容も個々の子どもの発達も、日々の積み重ねによってなされるものである。そこで対象とされた子ども以外のところで起こっていることも、集団や個々の子どもに影響を与えている。もちろん、子どもは、幼稚園の中だけで発達していくのではない。しかし、幼稚園生活を送るようになった子どもにとって、園での生活は多くの部分を占める。共同体の中で、様々な「関係」がある場合には相互に影響し合い、別の場合には半ば連動的に、さらに別の場合は同時発生的に、「変化」し合うのである（佐伯，1997）。これら全てを捉えるというのは、実際の所不可能であろう。しかし、可能性からいえば、このような日々起こっている日常生活の積み重ねをもっとも全体的に捉えているのは保育者であろう。

では、保育者は、そういった個人差がある子どもをどのように把握しているのだろうか。おそらく、1人1人の子どもを把握しながら、クラス全体の様子を把握していると思われる。子どもの発達は、日々の積み重ねの中で実感できるものであると思われる。そこで、本研究では、保育者が子どものあり方をどのような視点で捉えているのかという視点から、個々の園児の発

達及び、クラスの仲間関係について検討する。保育者の視点を通して、クラス集団と個々の子どもの姿を捉えることを考えていきたい。クラスのまとまりとして、子ども同士の類似性という観点から考え、それぞれの子どもがどのような様相を示しているのか、そして、それらは時期によってどのように変容していくのかを捉えることを本研究の目的とする。

方 法

調査対象

M幼稚園の年少・年中各2クラスの担任4名に面接を行った。各クラスの人数は、年少H組14名（男児7名・女児7名）、年少B組12名（男児5名・女児7名）、年中Y組20名（男児13名・女児7名）、年中S組19名（男児11名・女児8名）である。年中クラスは、年少から年中に進級する際、クラス替えがあった。よって、年少・年中クラスともに、2004年度4月から形成された。なお、2学期までの間に数名の転入・転出があった。

面接時期

2004年7月と12月である。クラスの人数が多い場合には、面接を2回もしくは3回に分けて行った。

手続き

各クラスの担任に、面接時の学期の時点でのクラス園児について一対比較をしてもらい、各組の園児がどのくらい似ているかを「非常に似ている」から「非常に違う」の7件法にて回答を求めた。何を基準として判断するかは保育者に任せた。評定の後、1組ずつ、どうしてそのように思ったかについて、理由を自由に述べてもらった。クラスごとに、nC₂（nはクラスの数）個の値が得られることになる。その値を元にクラス別学期別に多次元尺度法を用い、クラスの中での園児の類似度による距離関係を算出した。多次元尺度法とは、データ間の類似性をもっともうまく表すように、データの点の位置を定める手法である（石村、1998）。

なお、分析には、SPSS 11.5.J for Windowsを用いた。

結 果

年少H組

Figure 1は1学期、Figure 2は2学期のH組の多次元尺度法の結果をプロットしたものである（注1）。2つの図を全体的に比較すると、1学期の方がばらけていて、2学期の方がいくつかのグループにまとまりがあるのがわかる。これは、全体として、保育者の中でクラス園児のイメージがいくつかのグループにまとまってきたことを示していると思われる。

では、それぞれのグループの特徴を見てみよう。一対比較の評定の理由から、近くに布置された理由を探してみたい。1学期において、m3とm4、m5・m7・f8、m6・f12・f14、f10とf13がそれぞれ近くに布置されている（Figure 1）。m3とm4の評定の理由では、「友だちの関わり合いを楽しむ」ということが述べられている。m5・m7・f8については、どの組み合わせの比較でも、「自己主張」ということが述べられた。m6・f12・f14では、「友だちとのかかわりに目がいく」ということが述べられ、特に、f12とf14の比較では、「成長のスピードが似てい

る」ということが語られている。f10とf13においては、「内に秘めた強さがある」ということが言われた。

2学期では、m1・m7・f13, m3とm4, m6・f12・f14, m2・f8・f9, f10とf11がそれぞれ近くに布置されている (Figure 2)。m1・m7・f13について、m1・m7では「コントロールができない」、m1・f13では「引かない」「先に自分がいくタイプ」、m7・f13では「自己主張」ということが述べられた。m3とm4は、1学期においても近くに布置されている。2学期においては、「仲よく、穏やかに遊べる」ということが評定の理由として述べられており、1学期・2学期とも仲間関係という観点で比較されていることがわかる。m6・f12・f14も、1・2学期を通して近くに布置されている。2学期の評定理由としては、「友だちのかかわりなどで、これからという面がある」ということがどの組み合わせでも述べられていた。m3・m4と同様に1・2学期とも、仲間関係を基準に評定がなされていることがわかる。m2・f8・f9では、どの組み合わせでも共通して「自己主張が強い」「友だちを引っ張っていける」ということが述べられた。f10とf11の比較では、「周りに目配りができる」「手がかからない」ということが述べられていた。

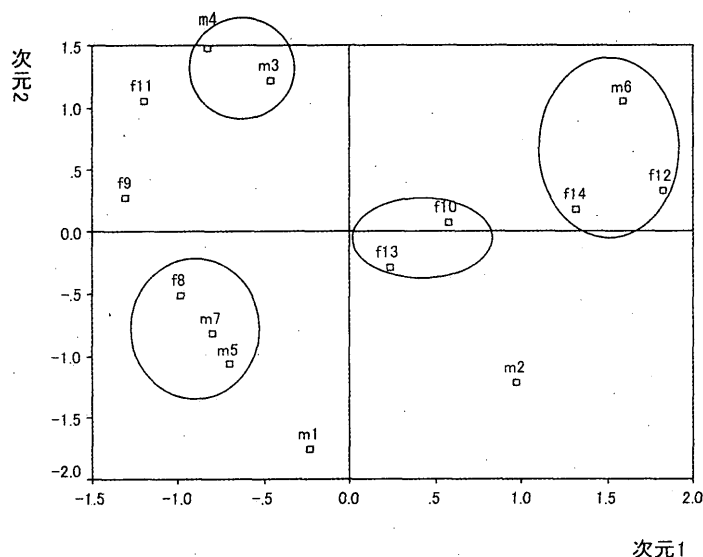


Figure 1 年少H組園児の1学期の類似度

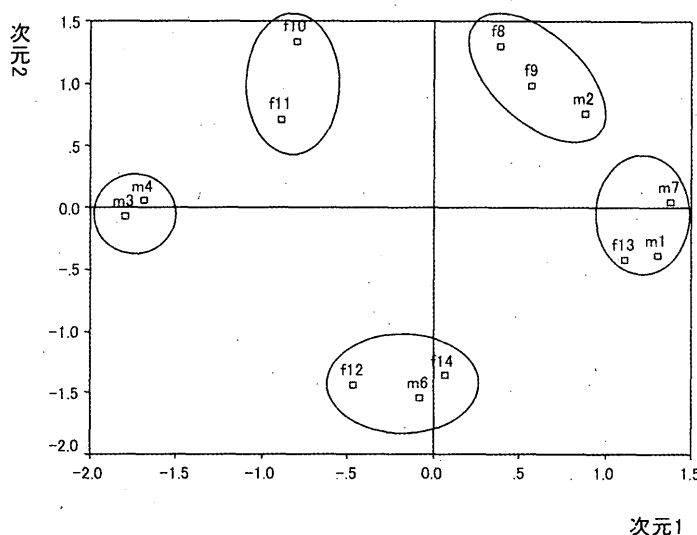


Figure 2 年少H組園児の2学期の類似度

年少B組

Figure 3・Figure 4に、B組（年少クラス）の1学期・2学期それぞれの園児の布置の結果を示した。

1学期においては、f9を除いて、女兒は第2・3象限、男児は第1・4象限に布置された（Figure 3）。女兒で唯一第4象限に布置されたf9についての保育者の印象は、「ひとり遊びが好き」「女兒の中に入らない」「動きが違う」「集団の中で話が聞けない」など、発達的にちょっと気になると思われることが多かった。こういった特徴は、m1に関しても語られた。

それに対して、f9・f11以外の女兒は比較的まとまって布置され、「仲がよい」「しっかりしている」「一緒にいる」「話を聞ける」というようなことがということが共通して述べられた。

m2・m3も近くに布置され、「動きがある」「遊びが似ている」ということが話された。m4・m5では、「ここ2週間で急接近した」「m4がm5を気に入る、真似をする」ということが述べられた。

2学期においては、大きく3つのグループに分かれた（Figure 4）。1学期から2学期にかけて、f6が転出し、f13とf14が転入してきている。m1・m3・m5では、「仲がよい」ということが共通して語られた。しかし、m1・m5とm3は「性格が違う」ことで、「m3が泣かされる」ようである。m2・f9・f14は、「ふらふらする」という動きが多いことを保育者が問題視している面が伺えた。f7・f8・f10・f12は1学期においても近くに布置されたグループである。2学期においても、どの組み合わせにも共通して「仲がよい」ということが語られた。ただ、この中でf8とf12は比較的離れて布置されており、評定の理由としても「室内で遊ぶときは一緒だが、特に最近意外と一緒に遊んでいない」ということが述べられている。このことから、f8とf12の組み合わせは、他児を介在して一緒に遊ぶことがあることが推測された。

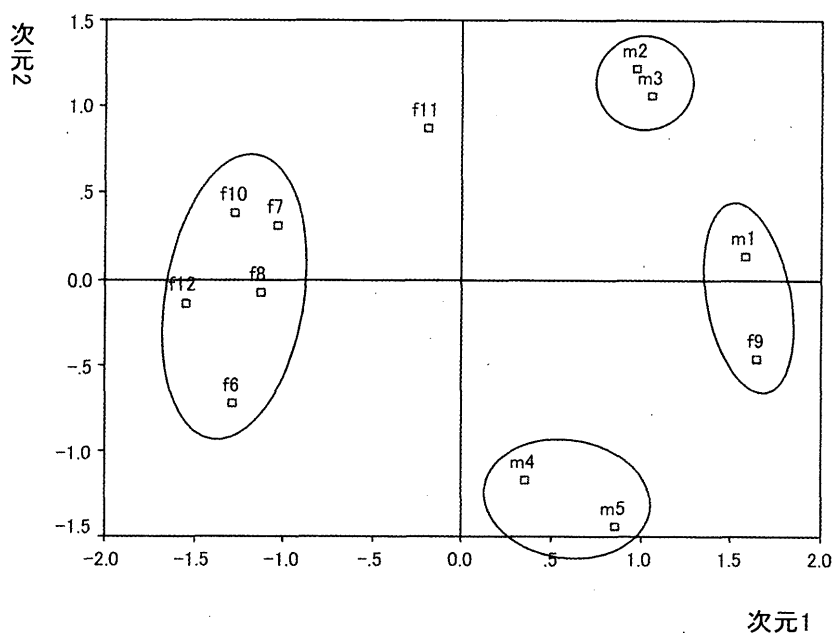


Figure 3 年少B組園児の1学期の類似度

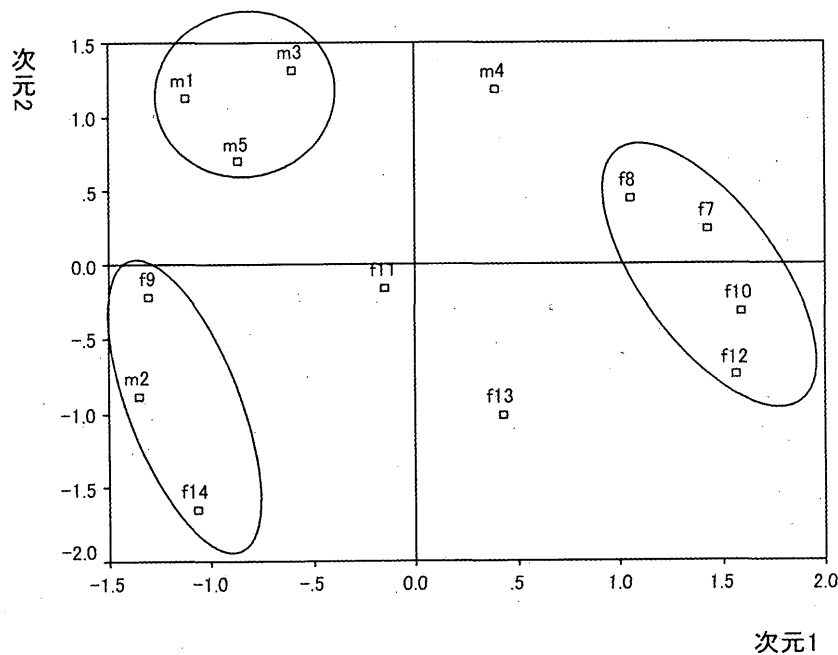


Figure 4 年少B組園児の2学期の類似度

年中Y組

Figure 5に1学期, Figure 6に2学期の多次元尺度法の結果を示した。m7・f17・f20を除き、5つのグループに分けられた。m1・m4・f19では、「慎重派、力を発揮しにくい」「責任感が強い」というようなことが共通して語られた。m2・m5・f14でも同様のことが述べられたが、さらに「やればできるが、その力を出そうとしない」ということが付け加えられていた。m3・m6・m13・f18では、「自分のペースで物事を進める」「やさしさを持って人と関われる」ということが述べられた。m8・m9・m11・f15・f16のグループでは、「周りの状況に左右される」、「友だちに好き嫌いがある」ということが語られ、気分や友だちの影響によって波がある場面差のある子どもであると推測された。

m10・m12は、1学期・2学期通じて近くに布置されている。1学期では、「マイペース」「発達段階が似ている」「雰囲気も似ている」ということが(Figure 5)、2学期では、それらに加えて、「のびのびと楽しめる」ということが述べられた(Figure 6)。続けて2学期に近くに布置された子どもの特徴について述べる。m1・m2・m3では、「慎重派」という特徴が共通して語られた。この「慎重派」ということは、m8・m11・m13・f18でも述べられたが、さらに「周りの状況を気にする」「新しいことに抵抗を示す」ということが加えて述べられた。m4・m5・f14・f19では、「責任感がある」「いいところが出にくい」「目立たない」ということが述べられている。1学期と比較すると、m1・m4・f19, m2・m5・f14の2つのグループでも同様のことが述べられており、2学期における4名(m4・m5・f14・f19)は、このどちらかに属していたことがわかる。m6・m9・f15・f16では、一対比較においてそれほど共通することは述べられなかったが、他のグループの子どもとの比較における言及から推測すると、「物事に集中できる」「自分のペースを持っている」子どもであると思われた。

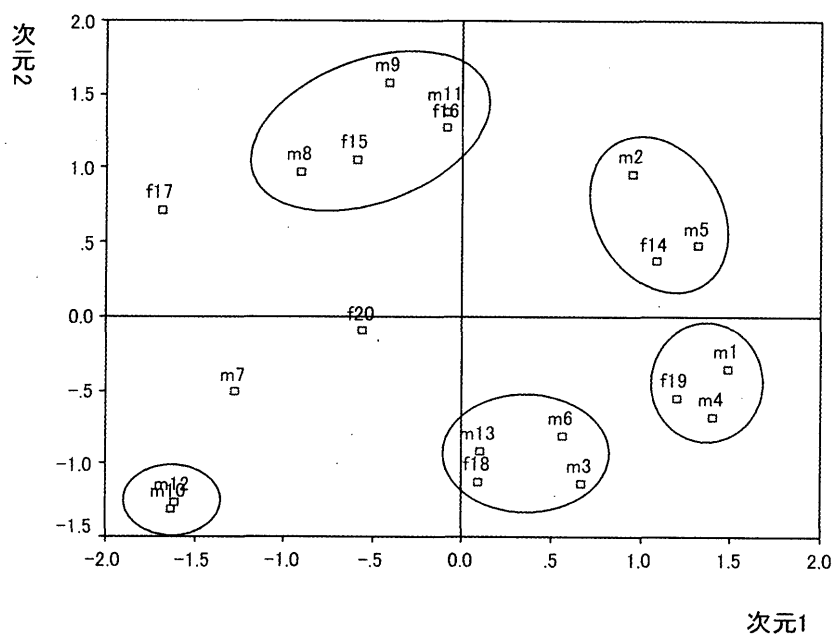


Figure 5 年中Y組園児の1学期の類似度

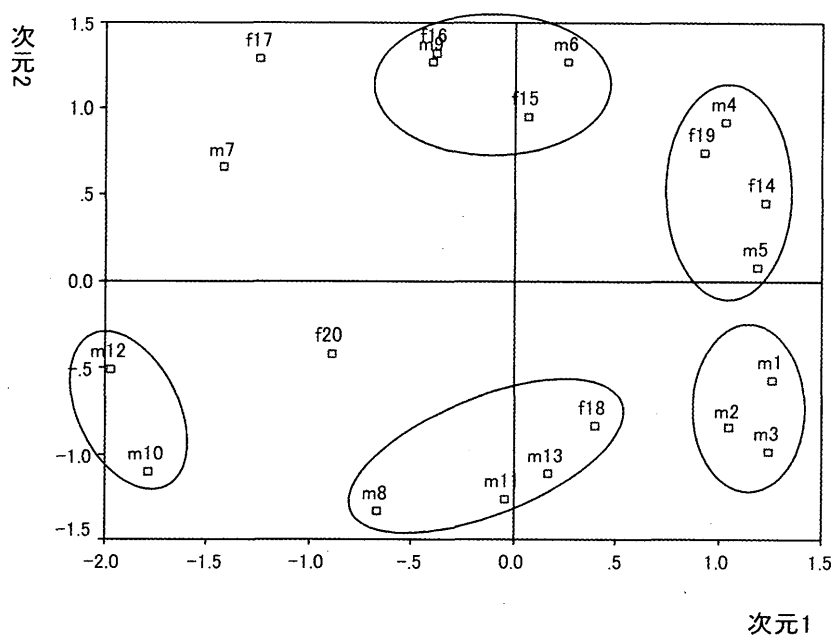


Figure 6 年中Y組園児の2学期の類似度

年中S組

1学期・2学期の類似度の分析の結果をそれぞれFigure 7とFigure 8に示した(注2)。1学期について見てみると、全体的に散在しているが、m2とf19、m4とm7、f12とf16、m3・f13・f15・f17が比較的近くに布置された。m2とf19の評定の理由として、「おっとり」「誰かの後に付いていくタイプ」ということが挙げられた。m4とm7では「がまん強さ」、f12とf16では「発想の豊かさ」が似ている理由として述べられた。m3・f13・f15・f17では、「自己主張」「積極性」ということが共通して述べられた。

2学期の布置は、Figure 8の通りである。1学期の布置と比較すると、f17を除いて、6つのグループにまとまりを見せている。それぞれの特徴を順に見ていく。m4とf12は「根気強い」、m10とf19は「面倒見がよい」、m9とf18は「ユーモアがある」「友だちを楽しくさせる」ということが似ている理由として挙げられた。m2・m5・m16も近くに布置されており、「自分のペースがある」「物事に集中できる」ということが述べられた。m6・f14・f15、そしてその近くのm1とm3に関しては、「活発」「大勢の中で遊ぶ」ということが述べられた。m7・m8・f13・m20については、「思いを出す方ではない」が「しっかりしたものを持っている」「周りの状況をよく見ている」ということが繰り返し述べられた。

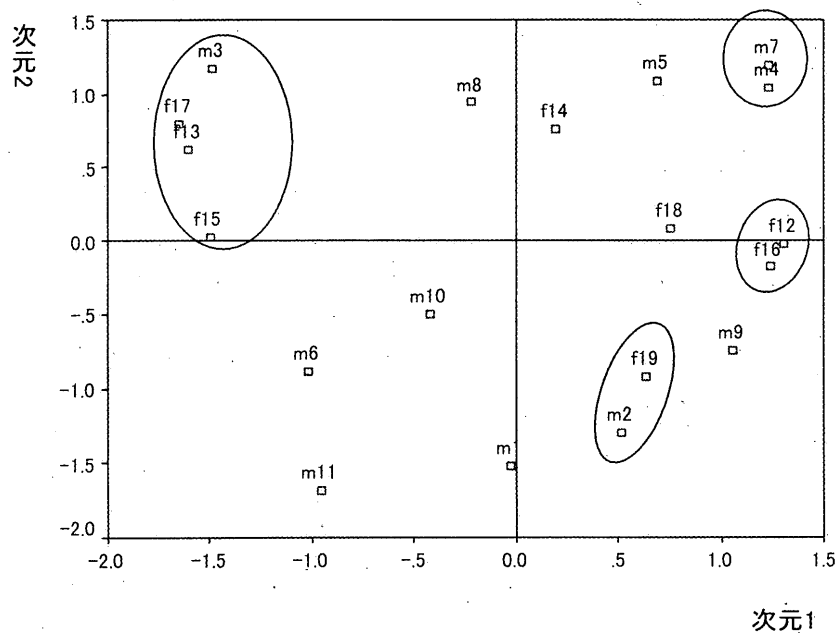


Figure 7 年中S組園児の1学期の類似度

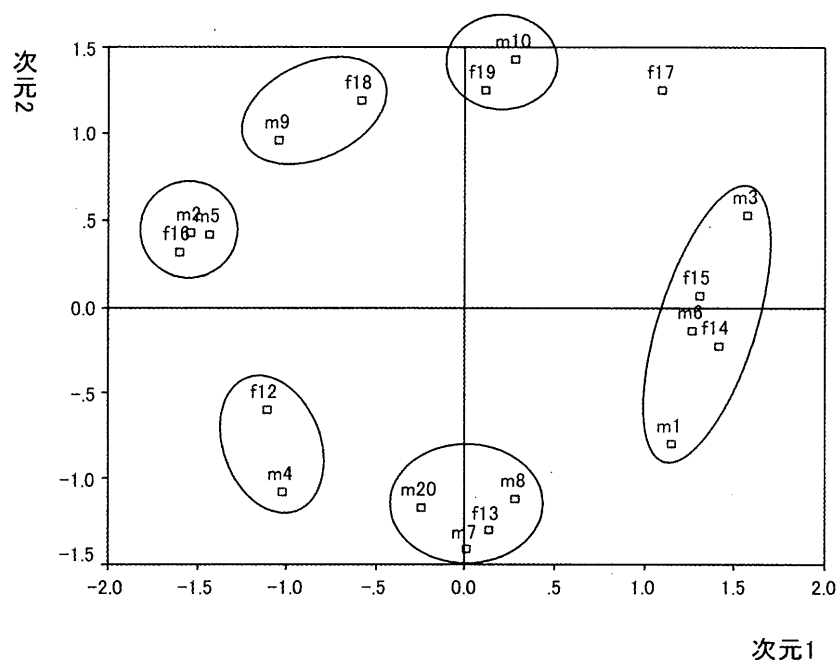


Figure 8 年中S組園児の2学期の類似度

考 察

本研究では、保育者の視点から子どもについて語ってもらうことにより、個の発達と集団の変容について検討した。

子どもの布置

集団の変化について、多次元尺度法の結果から子どもの布置を見ると、年少・年中とも、1学期より2学期の方がいくつかのグループにまとまりを見せる傾向を示した。4月にクラスが形成されてから時間がたつにつれて、そのクラスに属する子どものイメージが、保育者の中でいくつかのグループにまとまる傾向があると推測された。

さらに、子ども同士の位置を見ると、同じ子どもが1学期・2学期を通して近くに布置されることは少なかった。これは、各々の子どもの見え方が、1学期から平行に進むわけではないことを示している。これには、2つの要因が考えられる。1つは、個々の子どもの成長のスピードが異なり、子どもの姿が日々変わっていることである。ある時点では「似ている」子どもたちも、別の時点では「異なる」可能性がある。つまり、それぞれの子どもの発達には個人差があり、4月当初から大きな変化を見せる子どもいれば、2学期の時点でそれほど変化を見せていない子どもがいるということである。もう1つは、保育者が子どもの類似性を考える上で、注目する視点が時期によって変わる可能性を持っていることである。保育者は、その時点で、保育にとって重要な視点から、各々の子どもを見て比較していると思われる。そのために、保育者の目から見て、似ている子どもが変わってくるということも言える。このことについては、保育者の評価の理由についてさらに詳細な分析を行うこと、そして、3学期についても同様の調査を行い、2学期以降の集団の様子と個々の子どもの特徴についても探る必要があるだろう。

評定の理由づけ

次に、保育者の一対比較における評定の理由についてみると、年中に比べて、年少では「仲よく関わる」といった集団に関する言及が多く、年中では「慎重」「責任感」といった個々の特性に関する言及が多く見られた。また、年少では、保育者との関係（例えば、「甘える」）も多く挙げられた。これは、Ellisら（1981）が検討した年少期における大人を中心とした関わりから子どもを中心とする関わりへの変化を示しているものであろう。岡野（1996）は、仲間関係という場において、①自己抑制や自己主張などの自己のコントロールとそれによる自己意識の形成、②仲間への思いやりや共感、③仲間における社会的ルールの理解、④他者とイメージを共有することによる大きな楽しさの発見、⑤可変的な役割の設定による楽しさの発見、⑥コミュニケーション能力、⑦衝突やいざこざの発生に伴う説明的な解決処理能力が育まれるという。これらは、保育者が類似度の評定の際、その理由として挙げたことの多くを含んでいる。しかし、子どもの年齢によっても、どういう視点で子どもを比較するかは、異なる可能性がある。それは、既に述べた通り、子どもの年齢によって保育における重要なことが異なることから生じることだと推測できる。これについても、年長クラスを担当している保育者の視点も加えて、さらなる検討が必要である。少なくとも、保育者は、保育についての知識に加え、自身の枠組みを用いてクラスの園児を捉えていると言えるだろう。

脚注

注1) mは男児，fは女児を示し，男女問わず通し番号としている。また，1学期・2学期の2つの図で同じ記号は，同じ子どもを示している。

注2) f11は，1学期の調査時点で既に転出していたため，対象から除いた。m20は，2学期の調査時点で転入済みであったため，2学期の調査には加えた。

謝 辞

今回の調査にご協力いただいたM幼稚園の先生方には、厚く御礼申し上げます。

文 献

安藤明人 1984 自由遊び場面における幼児の相互作用の分析 日本心理学会第48回大会発表論文集，568.

安藤明人 1985 自由遊び場面における幼児の相互作用の分析（2） 日本心理学会第48回大会発表論文集，667.

Ellis, S., Rogoff, B., & Cromer, C.C. 1981 Age segregation in children's social interactions. *Developmental Psychology*, 17, 399-407.

Howes, C. 1988 Same- and cross-sex friends: Implications for interaction and social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 21-37.

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，10，199-208.

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.

文集, 158.

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.

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.

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.

前原寛 1997 保育における集団の形成について 保育の実践と研究, 2, 11-19.

文部科学省教育課程課・幼児教育課(編) 2000 幼稚園教育年鑑 平成12年度版, 初等教育資料2000年12月臨時増刊, 77-91.

森山史朗 1992 われわれの実践と実践研究の立場 森上史朗・今井和子(編著) 集団って何だろう: 人とかかわりを育む保育実践 ミネルヴァ書房.

永田陽子 1992 保育者の役割とは 森上史朗・今井和子(編著) 集団って何だろう: 人とかかわりを育む保育実践 ミネルヴァ書房.

岡本依子・菅野幸恵・塚田一城みちる 2004 エピソードで学ぶ乳幼児の発達心理学: 関係のなかでそだつ子どもたち 新曜社.

岡野雅子 1996 仲間関係の発達 佐藤真子(編) 乳幼児期の人間関係 培風館.

岡野雅子 1984 幼児期の相互交渉の形成について: 保育園3歳児4歳児の場合 日本家政学会誌, 35, 261-269.

佐伯胖 1997 保育研究の在り方: 小川の再批判にこたえる 保育の実践と研究, 2, 47-60.