集団生活を通して育つ他者への自己主張
－言語発達に遅れのある子に焦点を当てて－

石川真由美

Ⅰ　問題の所在と目的

1990年代以降、出生数が減り続けると共に、育児不安が深刻化し、育児能力の低下と共に乳幼児期の生活習慣の自立やことば、運動発達の遅れが指摘されている。それだけでなく、今井[1)]は、「自我の芽生えが表れず、自己主張が乏しい子どもたちが増えている」ことを指摘し、「前言語期の養育者とのやり取りや共同注意の不足などが人との関係性の薄さの要因にあるのでは」と問いかけている。現代社会は、「携帯アプリで子育て」のようにツールに頼ったかかわりが増加し、人とのやりとりが希薄になったことで、自我の育ちが遅れ、自己主張が乏しくなっているのかもしれない。

「自己主張」とは、自己の意見や考え、欲求などを他者に伝えることであるため、自分が何をしたいかわかっていることが前提にある。乳児期は泣くという自己表現により、周りの人を自分に呼び寄せ、あやしあやされる関係で自己を明確にし、人と関わる喜びを満たしていく。人とのやりとりが希薄だということは、人とかかわる喜びが満たされず、自己が不明確で何をしたいかモヤモヤして解らない状態が乳児期から幼児期になっても続くということである。自己主張が乏しく他者に対して攻撃的な方法での自己表出や内に秘めて表出しない行動は、他者との関係性が弱く、自己が不明確であることに要因があるのではないか。自己は他者とのやりとりがあって明確になり、「私は○○したい」という言語や非言語手段での自己主張は、他者との関わりがあって可能になると考える。

これまでの先行研究でも、子どもの育ちと他者との関係について論じられている。岡本[2)]は「ことばはもともと心と心の交わりの中から生まれ、さらにそれによって相互の理解を深める様式として発達してきた。子どもたちも私たちも一人の人格的存在として、自己を表現し、相手と通じ合いを求めてことばを用いているのである。ことばは人々とのかかわり合いの中でのみ獲得され、またそのかかわりの変化を通して、子どものことばも発展したり阻害されたりしてゆく」と相手と通じ合いたい思いからことばを用い、かかわりの変化により発達する可能性があることを述べている。他者への自己主張を通して自分の意志を実現するためにことばを用いて伝えるという経験は、たとえ表現方法は未熟でも、何らかの発達に遅れがある子にとって“生きる力”となることが推察される。乳幼児期における集団生活の場は、生活そのものが子どもにとっての自己表現の場であり、発達に遅れのある子や何らかの要因により自己が明確でない状態が続いている子にとって、他者を通して自己を意識し、自己主張が育つ場になるのではないか。

野澤[3)]は保育所１歳児クラスを対象として約１年間の縦断的な観察を行い、１～２歳の仲間同士における自己主張の発達的変化を明らかにし、声のトーンを含む情動的側面に着目することや個々の子どもの発達的変化を考慮することを考察している。また、ことばの育ちについて秦野[4)]は、他者と共通世界を築くような経験をしながら人と人との関係の中で言葉が育つことを示している。倉持・柴坂[5)]は、他者との関わりに問題のある子が周囲にたくさんの友達がいる開いた状況を有する園生活におい

名古屋文化学園保育専門学校

ては、他児や保育者との遊びを中心とした関わりを通じて改善する可能性が高いことを示している。

そこで本稿は、特にことばの発達に遅れのある子に焦点をあて、自由遊び場面での発話や行動特徴を分析し、他者との関係性が深まる過程や自己主張が育つプロセスを示すことを目的とする。

Ⅱ　方法

１．調査時期・対象

１）時期

2013年11月～ 2014年３月（３歳児クラス)、2014年４月～ ６月（４歳児クラス）の月に１ ～２回(計７回)、登園後から一斉活動（９ ～ 11時頃）するまでの間、２時間程度に実施した。

２）対象

A 私立幼稚園の３歳児クラスにおいて、他者との関わりで何らかの欲求が生じているが、言葉の発達に遅れがあり、自分の感情や身体感覚を意識できず自己を適切に表出できていないと思われるB(男児）を研究対象として選んだ。

Bは一人っ子で入園前にはことばの発達の遅れから療育機関に週１回程度通っていた。入園当初は衝動的な行動が目立ち他害もみられたが、園生活に慣れるにつれBの他害は減りつつあった。観察初日、無表情で動きや言葉が少なく、ことばで伝えるよりも相手を押す、かむ等の衝動的な行動が多くみられた。また理解力にも欠け、担任の声掛けだけでは理解ができない場面が幾度か見られた。手先が不器用で持ち物の始末や衣服の着脱などの生活習慣で援助が必要な場面も見られ、箸やハサミの使用は困難であった。

３）場所

A 私立幼稚園：３歳児クラス及び４歳児クラスの教室及び園庭

２．調査手続き

本研究では、園生活に慣れ、集団の中で自己主張する姿を抽出するため３歳児後半から、幼稚園に月に１ ～２日訪問し、登園後の自由遊び場面から一斉活動開始前を主にビデオカメラで収録した後にフィールドノーツを作成した。

３．エピソードの抽出方法

フィールドノーツに記述されたエピソードから、Bが他者との関わりで何らかの欲求が生じているが適切に表出できない状況から自己表出が成功するまでの場面を本研究のエピソードとして抽出した（エピソード総数29)。

※尚、エピソードに登場する園、人物名は個人を特定できないように仮名（アルファベット）で記した。またクラス担任は、主担任を「T１」副担任を「T２」と記している。

４．分析方法

①Bの映像から５分以上継続した特徴的な行動を選び、観察した日毎にサンプリング数値化した(表１行動特徴)。※なお、観察日に体調不全や遅く登園した日の映像は除外している。

②ビデオ記録から、自由遊び場面における対象児Bと他者との関わり場面の発話を相手と相互作用のある発話と相手に伝える意思が明確に見られない準相互作用的発話に分類して文字化した(表２発話)。

③Bが他者との関わりで何らかの欲求が生じているが適切に表出できない状況から自己表出行為が成功するまでの場面エピソードを①、②と合わせて分析した。

Ⅲ　結果と考察

１．行動特徴の分析

Ｂの映像を検討した結果、Ｂの行動には、何もしていない沈黙、ぼうっと見ている沈黙、攻撃・破壊、ふざけ・おどけ、独り言、模倣などの特徴的な行動がみられた。Parten[6]（1932）の遊びのカテゴリーを参考に分類し、項目別にサンプリングし数値化（表１）した結果、時系列で行動特徴に変化がみられ、他者との関わりが濃くなるにつれ数が増えた項目と減った項目がみられた。各々の行動特徴の変化については以下に述べる。

表１　行動特徴

項目/観察日	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目
沈黙(傍観者行動)		3	3	4	1	2	1
沈黙(何もしていない)	6	3	2	1	1		
ひとり動的行動	2	5	4	3			
凝視	2	3	3	1	2		1
攻撃・破壊	2	1	4	1	2	1	1
独り言(意味不明)		1	2	2	3		
独り言(意味あり)		1			5	4	3
視線の共有				1		4	2
ふざけ・からかい			3		7	10	6
模倣			1		3	4	
ふり遊び					5	5	8
自己主張					1	3	5

ⅰ．沈黙行動

沈黙行動とは、他の子どもの遊びを見ているだけの行動（傍観者的行動）と、遊んでいるとは言えず、何かをぼうっと見ているような行動（何もしていない行動）を指す。

観察当初のＢ（３歳児後半）は、見ているようで焦点が定まらずぼうっとし、何もしていない沈黙行動が多くみられた。その後、他の子と遊んでいるとはいえないが、焦点が定まり見ている傍観者的な行動が増、何もしていない行動は減少した。傍観者的な沈黙行動は、次の行動に移る前や相手の行動に反応する前に「黙る」という（エピソード１（下線１））行動に次第に変化していった。やがてエピソード２（下線２）や3（下線３）では、自己を意識するために情報を処理する思考の沈黙に変わった。４歳児進級当初の４月には、伝えたい思いが一層高まり、沈黙でなくことばで表現しようとの焦りからことばに詰まり、同じ音を繰り返す吃音がみられた。その後、沈黙行動は、ことばを声に発することで自己と対話し、思いや考えを整理する独り言（意味あり）に変わっていった。

【エピソード１（12月）　不明瞭な自己感】
「花いちもんめ」には参加せず、Ｂは一人で三輪車と手押し車をつなげて園庭を走っていた。遊びが一段落した頃、T1が全体に片づけを促す声をかけた。参加してなかったＢとＥ男には「かたづけだよ」とＴ２が声をかけながら近づいた。Ｂは三輪車から降りようとせずそのまま遊び続けたので、Ｔ１が「かたづけだよ」と近づいて声をかけるとＢは三輪車からしぶしぶ降り、黙って$_1$立ちすくんだ。Ｔ２がＢの肩を抱きながら「お片づけだよ、お部屋に入ろう。また遊べるよ。これ何処に片づける？」と声をかけた。Ｂは手押し車の中に入れていたなべややかんを黙って片づけ始め、Ｔ２に促されながら部屋へゆっくりと向かった。下駄箱で靴を脱ごうとして脱げないＢは「ぬげなーい」と言い、靴を履いたまま帽子のひもをぐるぐる振り回し始めた。Ｔ２が「危ないよ､当たっちゃうよ」と声をかけたが止めないので、Bの帽子を取り上げるとBは「いやー、だめ！」と大きな声でわめいた。T2が帽子を返すと、Ｂは帽子を今度は外へ放り投げた。E男が拾いＢに帽子を手渡すと、気持ちがおさまらない不満の表情でゆっくりと靴を下駄箱に片づけ、部屋に入っていった。

ⅱ．ひとり動的行動

ひとり動的行動とは、他者と関わる遊びや行動でなく､ひとりで５分以上継続する遊びや行動をさす。集団とは離れた場所で一人三輪車に乗る、ひとりでヒーローになった気分で走りまわるなどの持続する動的行動がみられた。次第に直接的な会話はみられないが、遊びの場を共有し、同じ遊具（三輪車を他者と一緒に同じ方向へ走らせるなど）で小集団の中に属しているように見える行動に変化した。進級後は、５分以上継続するひとり動的行動がみられなくなり、特定の他者とふざけやふり遊びを一緒にする姿に変わった。

ⅲ．凝視

初回にみられた視線の凝視は視点が定まらずＢが何に注目しているか理解できなかったが､次には、相手を見ようとする意志が感じられた。無籐[7]は「共

通の対象への注意の成立が相互作用の始まりとして重要」としており、「相手を見る」、「相手の注視している物をみる」ことで物理的な関係がなりたち、タイミングが合うことが相手の存在“友達”ないし一緒につきあえる相手としての可能性を開く一つの要素なのではと述べている。Bは何もしていない沈黙行動から沈黙しているが他の子どもの様子を傍観する姿がみられ、同時にBの凝視の対象が、「相手を見る」から「相手の動きを追視する」、「相手の注視している物を見る」に次第に変化した。そして、4歳児の5月には他者を意識して相手の注視している物を一緒に見ようとする共同注意に変容した。

ⅳ．攻撃・破壊

Bは離れた場所にいても、何らかの刺激音を聞きつけると、反応し突然他者に対してたたく、蹴るなどの行為で介入した。周囲の音に反応しての衝動的行動は次第に減っていったが、3回目からは、遊んでいる最中の大型積み木やブロックを突然倒して壊すなどの破壊的行動がみられた。破壊的行動は、エピソード2（1月）のように自分のイメージと異なる遊びを終了させる意味合いを含んだ自己表現行動と捉えられる。Bなりの遊びのイメージから他者を仲間に入れたくない思いはあったが、それを相手に伝えきれず、また保育者の介入によりフォーマットとして理解した「いいよ」の言葉を使用した。しかし、自分がイメージする遊びと異なるE男の行動に対し、「いやだ」との思いから、接続された積み木を小さく押し離すという身体行動で表現した。そして、言葉では「いいよ、じゃあ」と相手に許可を与えたように応えながら、行動はできたものを破壊し、遊びを強引に終了させたと考える。その後、破壊行動の数は減少しながら続いた。

【エピソード2（1月） 攻撃・破壊遊びの終了】
BはT2に誘われ、大型積み木を使ってBが座れる場所のついた乗り物を作り、その横に薄く細長い積み木を並べ、上を歩いて小さくジャンプすることを繰り返していた。そこへE男が来て「…ダメ？」と小さい声で訊いた。Bは何かわからない様子だったが、「いやだよ」「いやだ」を繰り返した。T2が「E君も一緒にしたいね」というとE男はBに「入れて」と言った。Bは「いいよ」と応えながら作った乗り物に座った。するとE男は、「だったら…つなげて…」といいながらBの座っている乗り物に薄く細長い積み木を接続させようとした。Bは座ったまま両手を精一杯伸ばし、E男の積み木を小さく押し離した。それでもE男は無視してくっつけた。Bはそれを見て「いいよ、じゃー」と落ち着いた口調で言い、沈黙（6秒間）$_2$した後、立ち上がると今まで座っていた積み木の乗り物を両手で押し勢いよく破壊した。Eが「やったー」と立ち上がり、「もう一回やろう」というとBは「うん」と返事する。しかし動きはとまったまま（12秒間）$_3$で、跳び散らかった積み木をF男が「ちょっとこれちょうだい」と持っていこうとするのをみていた。

ⅴ．独り言

Bの発話は、前後の生活文脈に関係なく「ダメ」「イヤ」など距離が離れた場所にいる他者の発話のエコラリアが多かった。また、独り動的行動の中では「ブツブツ」意味不明でことばにならない独り言が多く内容は聞き取れなかった。その後、「明日6番やる、おうた」のように保育者や他児の話している発話や単語のみを模倣した独り言が増えた。この時期の独り言は、他者の言葉を反射的な外言（発声）によってまず出してみて周囲の反応をみていたのではと考える。そしてBの独り言はエピソード3（4月下線4）のように「ぼく、どこいった？」「これをかけて（タオル）かばんをおいて」など次第に自分の行動を言語化して説明する意味ある独り言に変化していった。また、Bは「アンパンマンだよ」と何度

【エピソード3（4月①） 行動を言語化】
保育者に向かってBは「これ、アンパンマン」と水筒を見せた。保育者が「アンパンマンだね」と応えると、「アンパンマンだよ」「これアンパンマンだよ」と座って上履きを履いているG男の前に座って見せながら、なお「これアンパンマンだよ」「アンパンマン」と繰り返した。G男は黙って立ち去った。そして誰もいなくなった下駄箱で、「だって…」「ぼく、どこいった？」「えっ！」$_4$と独り言を言いながら靴を脱ぎ、「これをおいて…と」シューズを袋からだして履きながらつぶやいた。

も自分をみて欲しくてアピールしたが、G男が反応しなかったので、「これ」と言う語を加えて強調した。自分を尊重してほしいという要求の高まりが「これ」と言う語を加えての繰り返し表現になったと捉えられる。Bの発話は相手と通じ合えてはいないが、独り言ではなく相手を意識した「これ、アンパンマンだよ」の相互作用的発話に変容していることから、自己表出の自己主張に育ったといえる。また、「ぼく、どこいった？」「これをおいて」の独り言には、自分が話し手にもなり、利き手にもなる自我二重性が見られる。ヴィゴツキー[8]は対人関係・集団関係の中で話されることがある「独り言」を「発声を伴う内言」とし、話しながら同時に子どもなりの思考活動をしていると論じている。Bも頭の中だけで物事を考えて言葉を発することができず、何らかの意思を表現するためにとりあえず声に出して整理し、表現したのではないか。その後もBの独り言はエピソード4（下線5、6）のように、表面的には他者とのコミュニケーションのために発せられる言葉（外言）のようだが、他者の態度との対応や相互性のない言語（自己中心的言語）であり、自分に向けられた（内言）が多くみられた。

vi．視線の共有（始発）

3歳児クラスの時は、始発の共同注意はみられなかった。エピソード3でクラス担任や友達に対して、自分の水筒のキャラクターを見せ、「みてて」「みてみて」と共同注意を始発する姿がみられた。その後特定の他者と遊びの場を共有する中で、視線や遊びの共同が多くみられるようになった。

vii．ふざけ・からかい

他者との関わりが深まるにつれBの行動におどけた笑いやふざける姿が増えた。その行動は、Bにとって興味深い経験を自分一人の経験だけでなく、気の合う仲間に伝え、互いの共感を分かち合おうとする同型的行為に捉えられた。初めのふざけ・からかい行動は、他者の単純な言葉の繰り返しに誘われるように同調していたが、次第に相互に共有し合うふざけが単発で見られ始めた。エピソード4（4月②）では、Bが遊びへの参加の手段として、「何やってるんですか」と訊いたが、他者にBの思いは伝わらなかった。BはG男やI男と「一緒に…したい」という思いが強く、2人を誘うようにすぐ横でリズミカルにジャンプするという簡単な動きを繰り返した。この行動は、非言語によるBの自己主張とも捉えられ、Bが自分の行動と他者の行動の関係性、あるいは連動性を意識しそれを楽しみ始めたといえる。砂上[9]は、「遊びの中の場を共有することで、子どもが他者と一緒に遊ぶ際の具体的な体のあり方に迫ることができる」とし、同じ遊びの場で「他者と同じ動きをする」という同型的行為が子ども同士の仲間意識の共有に密接にかかわっていることを示している。このエピソードでは他者と共に同じ言葉の繰り返しやおどけ・ふざけをし、相手と同じ動きを体の中に感じる共振によって意思疎通がなされ、一層Bと特定の他者との関係が深まったと考えられる。

エピソード4（4月②）　情動の共振】
登園後持ち物の始末を済ませ、水筒置き場にいるG男のそばに近寄りBは「何やってるんですか」とおどけた口調で話しかけた。G男が水筒のキャップをはずして見せるとBは、「今おれ、できないよ」と言い、少し間をあけて「×○ないから・・・できないよ」[5]と繰り返した。その時I男が「ウンチブルー」と節をつけて歌うように二人に近づき、G男はI男に誘われるように、数人の女の子に囲まれ、少し離れた所にいるT2まで走って行った。
Bは「なんですか？」と誰に向かってでもなく言い、「うん、お母さんが…いないから…[6]」と独り言をいいながら彼らを追いかけ隣に行き3回ジャンプした。続いて、ジャンプしながら「チンチンブラブラソーセージ」とおどけながら節をつけて歌った。その行動に応じてI男も同じ言葉を繰り返し、一緒にジャンプしながら動きに回転を加え、言葉を変化させた。Bはままごとコーナーからジンジャーエールのぬいぐるみを取ってくると、「クッキーマン」と言いながら2人を誘う様に走り始めた。2人はBと一緒に「クッキーマン」に抑揚をつけ、おどけた表情や動きのタイミングを同調させた。

viii. 模倣

模倣とは原初的で重要なコミュニケーションであり、他者と自分の身体が基本的に同じものであることを理解していることの上に成り立つ。Bはことばのエコラリア的な模倣はみられたが、他者の動きを自分に取り入れたのは、後半になってからだった。Bは「他者の動きを見る」や「動きを追視してみる」など他者の体を凝視することで、自分の身体の概要を知ったといえる。そしてエピソード4でBは、気に入ったオノマトペを繰り返すことにより他者の模倣を誘い、同じ動きを介して関わりながら、楽しさを体感した。瀬野[10]は一人の開始した面白い遊びが他者を巻き込み笑いが伝染する遊びの伝染ともいう相互模倣の存在を示し、相互模倣が目に見える事物や動きを媒介にして自他を一体化させる結びつきを作ったり、コンタクトの成立を確保することで共通の基盤を形成する役割を果たし、後の言語（表象）で世界を共有する対話の基礎を作っているのではないかと述べている。相互模倣体験がBと他者がイメージを共有してのふり遊びや発話に繋がったと考える。

ix. ふり遊び

ひとり動的行動の減少と共に、複数の特定の他者と簡単なイメージを共有した遊びが持続するようになった。ふり遊びとは、生活体験がイメージとして蓄えられ、遊びの中で自己模倣や他者模倣としての「ふり」を行うことを指す。Bはぬいぐるみをバブちゃんにみたてて抱きながら世話を焼く遊びを他者と一緒に行った。自分が何か役になったつもりでBから始発して誘い遊ぶ中で、Bは特定の他者との関係が基盤になり、自分のイメージや思いを伝えるようになった。

２．自己主張の変容（特徴的行動・発話とエピソードより）

発話内容は、相手の発話に無関係あるいは無関心な発話から特定の他者を相手にした相互作用的発話に変容した。中でも自称詞の使用が増え、独り言の中では「ぼく」を使い､友達との関わりでは「オレ」の使用の頻度が高かった。西川[11]は「オレは自己主張の道具としての機能や友達を確認し合う機能を持っている」と述べており、Bの変容は自己主張の育ちといえる。観察初回は、無表情で動きやことばが少なく、また発声がみられても聞き取れなかった。その後「いや」「ダメ」「いいよ」という発話が聞かれたが、多くは離れた場にいる他者の発話を受けての摸倣で、意味ある自発語ではなかった。エピソード１（12月）でのBは、T2の声掛けに従って片づけたくない思いがあったが、明確に「いや」だと拒否するまでの思いはなく、やり場のないモヤモヤした気持ちを引きずりイライラしていたと捉えられる。それは、ぐずった声での「ぬげない」や「いやーだめ！」と保育者に自己表現（主張）している姿から考えられる。その後、Bは保育者の仲立ちを受けながら言葉のフォーマットとして「入れて」「かして」に対して「いいよ」を使ったが、生活文脈に添ったことばになっていなかった。

表２　発話

	準相互作用的発話	相互作用的発話
1		
11月		
2	「イヤー」　「　ダメー」「イヤーダヨ」	「明日6番やる、おうた」「こっちなくなっちゃった」
12月	※その他、他児の発話を受けて反復模倣	「イヤー　ダメ!」
3	「うん」「いいよ」「だめじゃん」	「いやだ」「いやだ、いやだよ」
1月	「おれがさがしてやるわ」「おもしろーい」	
4	7番、11番　　数字の独り言	
2月		
	「切符、わからなーい」「もういいよ」「どうかな…」	「これアンパンマンだよ」
5	「ぼく、どこいったかな」「どこいったかな」「だって」	「明日30じゃないよ」「今日は28だよ」「そうだよねー」
	※「どこいったかな」「おじいさんおばあさん」	「昨日30じゃないよ」「おもしろいね」「みて、この子」
4月	リズミカルな節をつけて歌う様に	「最初に行っちゃたもん」「あっちでやろう」「ねーね」
	「どこいってる？」「○△＃＄“＆」ふざけ、おどけ	「あっちでやろうよ」
		「お魚　23」「バブちゃんですよ」「餌忘れちゃったから」「だめ、Bくん、これBくん」
	「何やってるんですか」「○×ないから・・・できない」	「男の子は14個、やっぱり14個だし」「かわいそうだ」
6	「今、おれできないよ」「なんですか？」「うん、おか	「あれ、ちょっと芽があるよ　何個かな」「14個だよ」
	あさんが…ないから…」「チンチンプラプラソーセージ」	「さわっちゃだめだよ、赤ちゃんだから」「ダメ、ダメ」
5月	「クッキーマン」「いいよ、入って」	「いやだ」「いや、おれできない」「ぼくは、ここまでしかできない」「バブいいよ」「良いよ入って入って」
	※自分の行動を説明する独り言が多い。	「Bの、ダメ」「Bが使ってるからダメだよ」
	「バブバブ」「ギギー」などのオマノトペ	「そうだね」「ぼくも」
	「ピピピピ」「まずは…これを」「ひこうき」「ピピピ	「こわかった」「こわくないよ」「入れて」「いいよ」
7	ピピピ」「はい、これで出来上がりました」「はいいき	「ありがとう」「どういたしまして」「はいできあがり」
	ますよ」「○△＃＄％ブレー」「あー」「あれあれ」	「もう終わりでいいよ」「ダメダメ」「ここの所じゃ
6月	「もういいよもういいよ」「汗かいた…ります。あー」	ないよ」「先生、できない　どう？」「乗っちゃダメ」
		「ダメダメ、だからいけません(置いては)」「ここみてて」「ここ乗る所じゃないよ」「ここじゃない」
		「子どもは遊んじゃダメでしょ」

エピソード２（１月）では、他者とのズレを「いやだ」と意識したが、その思いを押し離すという消極的な身体的な行為で表すにとどまり、相手に伝える自己主張までには至らなかった。エピソード４では、他者を意識した行為の共同化がみられ、自己主張欲求の高まりが読み取れる。また、身体

的な行為により積極的に他者との関わりを持とうとした非言語の自己主張がみられたといえる。

そして、エピソード5でBは、最初「いいよ」と仲間に入ることを許可したが、自分の思いとは違う行動をするH男に対し「ダメ」「イヤダ」「〜の」「使ってるから」と強く他者に自分のモノだと自己主張した。今まで自己が明確でなかったBが、他者の存在によってモノへの所有欲求を強め自己を明確にしたといえる。

また、G男という特定の他者との関係性が、消極的な自己主張だったBの安全基地となり、この時はっきり自己主張する姿に繋がったと考えられる。それはBがしばらく沈黙した後に、「もういやだ」と言いながら場を離れ、G男の背なかにもたれるように傍に座った行動から推察できる。この時の沈黙はこれまでと違い自分の感情を調整する間だったと捉えられ、他者との関係性が心の支えになり、自己主張を可能にしただけでなく、自己調整も可能にしたといえる。

エピソード6では、G男に対し、「だって」「だから」「だけど」と自分の考えの理由を明確にし、自信を持って伝えようとする自己主張がみられた。このことは、G男がBにとって気の合う特定の他者であり、安心・信頼できる他者だからこそ心を開いて思いを伝えたといえる。また、「ここはダメ」「ここは乗る所じゃないよ」など、条件で他者の行動に制限を加える発話だが、自分の意思や考え、イメージを明確に持ち自信を持って主張している。まだまだ自己中心的な発話ではあるが、他者に向けて自己主張する力がBに育ってきたといえる。しかし、Bの自己主張は他者の思いを尊重した自己主張には育っておらず、自己のイメージを強く押しつける形だったため、G男が遊びの場から離れてしまった。これまでの積み重ねの関係性から、相互に理解し合い遊びが持続したが、まだまだ、Bの獲得した語彙数に限りがあり、十分にことばによる意思疎通はなされてはいない。

Bの何もしていない沈黙行動は、他者を意識したことにより、相手を見る傍観者行動になった。他者への興味や関心の高まりが、相手の動きを追視し、相手の注視している物を見る凝視に変化し、やがて、オノマトペの繰り返しやふざけ、おどけによる同型的な行為で他者の注意を引く非言語の自己主張に変化した。同調し合える関係になった他者の存在が相互作用的発話を促し、関係性の中で自己感が明確になると共に自己肯定感を持った自己主張に繋がっ

【エピソード5（5月）　モノと自己拡大】
ままごとコーナーでぬいぐるみを赤ちゃんに見立て、Bは「この子バブちゃんね」「ここ寝てる場だよ」とG男に向かって言い横になると、G男が「ぼくも」と同じようにベンチの座席部分とその下に分かれて横になった。そこへH男が「入れて」と言い、Bは「バブ、いいよ」「いいよ、いいよ、はいって」と返事した。H男はすぐ横に座り、無言でままごとの鍋やお皿をテーブルに並べ始めた。Bも持っていたぬいぐるみをベンチの上において、ままごと遊びに加わった。G男はその場をそっと離れ、少し離れた場所でブロック遊びをしている仲間に加わった。H男が、ベンチの上にBが置いたぬいぐるみを無言で手に取ろうとした途端Bは「ダメ、ダメ」と大声で叫んだ。H男は「かして」と言ったが、Bは「Bの！ダメ」「Bが使ってるからダメよ」「イヤーダ」とはっきり主張した。H男は、あきらめずに「かして」と言いながらぬいぐるみを手にした。Bはますます、「イヤダ、ダメダメ」を連呼した。T2が傍に来て「H君がかしてって」と仲介しようと声をかけたが、Bは譲らず「イヤダ」と頑なに主張し続けた。しかし、しばらく沈黙した後、Bは突然立ち上がり、「もういやだ」と怒った表情で吐き捨てるように言うとその場を離れた。Bはさっきまで一緒に遊んでいたG男が遊ぶブロックコーナーに移動し、G男の背なかにもたれかかるように座り、悔しさと怒りの感情を我慢している表情をしながら無言で、ブロックを手にして遊び始めた。

【エピソード6（6月）　自己主張】
積み木を重ね、運転席に見立てた座席にBは座り「ピピピ、ビビー」と言いながら遊んでいた。そこへ、H男が別のブロックを付け足そうとした。Bは運転席からすぐさま降りてきて「ダメダメ」といい、H男に「だから、いけません」「いけません」と繰り返し言うのでHは立ち去った。そこへ今度はG男が近づき、Bの後方に座ろうとした。「ここ乗る所じゃないよ」「乗っちゃダメ」「ダメダメ」「ダメダメダメ、だって…じゃあダメだし」G男「上？」B「上って何が」「あぶない」「子どもは遊んじゃダメ」とのやりとりの後G男はブロックコーナーへ立ち去った。

たといえる。つまり特定の他者の支えがあって自己主張が可能になったといえ、自己主張の育ちのプロセス（図１）には、自己に対する自信と信頼できる他者との関係性があり、特に信頼できる特定の他者の存在が大きく影響していることが示唆された。

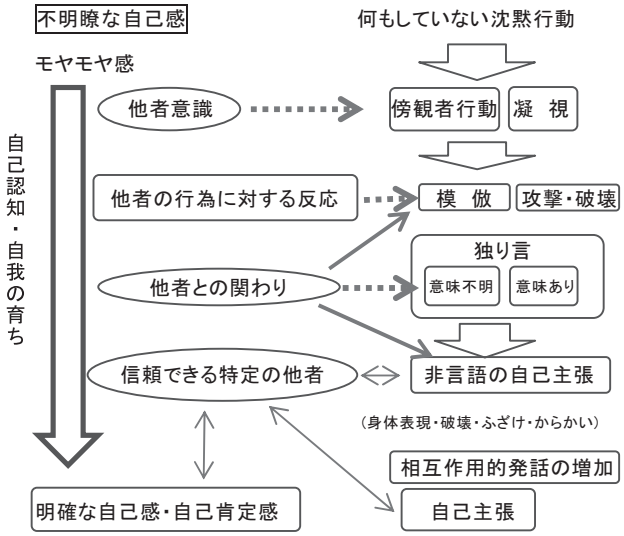


図１　自己主張の育ちのプロセス

まとめ

自己が明確でなくモヤモヤした状態だったＢは、他者の存在により自己を意識し、身体表現という非言語の自己主張に繋がった。Ｂの行動特徴と発話の分析から、日頃見過ごしがちな行動である沈黙や凝視が、他者への関心を深める契機となる行動であったことが示された。また、他者と同型的行為を繰り返すことは、言葉で伝えられない思いをアピールし、互いの距離を縮める結果となった。他者と共に楽しむ行動は、情緒的な関わりを深め、やがて共通のイメージを持つ特定の他者の存在に繋がった。本稿の対象者にとって特定の他者はクラス内の気の合う仲間だったが、それより以前には特定の大人であるＴ１やＴ２という存在があったと推察する。そこを安全基地にしてクラスにおける特定の他者に自己を伝えたい思いが高まり、やがて言語による自己主張につながったといえる。ことばの発達に遅れがあったＢは、岡本[12]の「他者との関わりの変化を通してことばが発展する」通りに、他者がＢの心の支えや自信となり、自分のイメージを伝えようとする自己主張に繋がった。Ｂの特徴的な行動は、他者との関係性の中で育ちつつあるプロセスで現れた行動と捉えられ、沈黙行動や凝視、独り言、おどけやふざけは、他者との距離、かかわりの程度を示し、特定の他者との関係性の契機となって、非言語的やりとりや発話を引出し、自信ある自己主張に繋がっていくことが示された。

いろんな子がいて当たり前である集団生活の場は、発達に遅れのある子もない子も、どの子も一緒に生活する中で互いに補い合い育ちあう場であるべきである。本稿では、そういった集団生活を通して、発達に遅れのある子も「自分」の世界を広げ、特定の他者との関係性が深まり、自己主張が可能となった。非言語による主張であれ､自己を他者に伝える自己主張は人が人として生きていくために、必要不可欠である。だからこそ集団生活の場で、“自分の考えや思いを伝えても大丈夫だ”という信頼できる特定の他者を持つことが大切であり、またそういった環境の中で、のびのび自己主張できる力が育つといえるだろう。

本稿のエピソードでは、オノマトペの繰り返しやおどけやふざけによる同型的行為が他者との関係性を深めるきっかけとなることが示された。同型的行為は、ことばの発達に遅れがありコミュニケーションが苦手な子のスキルとして有効だったことが考えられ、中でも他者との関係性の契機ともなるおどけやふざけ等の行為と自己主張の育ちの関連性が示されたといえる。

引用文献

1　今井和子（2006）乳児保育の実践と子育て支援　　ミネルヴァ書房
2　岡本夏木（1982）子どもとことば　　180-190　　岩波新書

3　野澤祥子（2011）1 ～ 2歳の子ども同士のやりとりにおける自己主張の発達的変化　発達心理学研究第22巻1号22-32
4　秦野悦子（2009）障害児保育　第8章　北大路書房
5　倉持清美・柴坂寿子（1996）幼稚園生活を通した子どもの変容－ある問題を抱えた子どもの事例から－保育学研究34　2 16 - 23
6　Parten（1932）　櫻井茂男「楽しく学べる発達心理学」152　図書文化
7　無藤隆（1997）　協同するからだとことば　　85－104　金子書房
8　ヴィゴツキー　「思考と言語」130-136　新読書社
9　砂川史子、無藤隆（2002）幼児の遊びのおける場の共有と身体の動き　保育学研究第40巻第1号64-74
10　瀬野由衣（2010）2 ～ 3歳児は仲間同士の遊びでいかに共有テーマを生み出すか-相互模倣とその変化に着目した縦断的観察 -　保育学研究第48巻第2号51-62
11　西川由紀子（2003）子どもの自称詞の使い分け「オレ」という自称詞に着目して　発達心理学研究第14号第1号25-38
12　前掲