

児童のコミュニケーション行動 ——仲間遊びのためのことばかけについて——

蓮見元子* ・北原靖子**
川嶋健太郎*** ・浅井義弘****

Children's verbal behavior to play with others

Motoko HASUMI, Yasuko KITAHARA, Kentaro KAWASHIMA, Yoshihiro ASAI

要 旨

児童期は、学校での教科学習や友人関係を通して、社会性やコミュニケーションスキルを獲得していく時期である。コミュニケーションスキルは児童の学校生活でのかかわりあいをよりよいものとし、集団での活動を円滑に行うために不可欠なものである。しかし近年、テレビゲームのめまぐるしい普及や、遊び場の減少により、児童の「遊び」そのものが大きく変化しているといわれている。また、児童生徒の学校不適応が生じる要因の一つとして、児童生徒が友人とよい関係を作り上げるためのスキルを獲得していないことが指摘されている。児童の遊びが大きく変化している今日において、児童の仲間関係や遊びの実態を把握することは有意義であり、学校教育における児童理解につながると期待される。

放課後子ども教室は、放課後の子どもたちの安全・安心な居場所とするべく、全国の公立小学校に設置する方針で始まったものであり、その校区の小学生なら誰でも自由に参加でき、学年もクラスもまちまちな子ども同士が自由に遊んだり学んだりすることのできる放課後の居場所である。本報告は放課後子ども教室における子どもたちのコミュニケーション行動を観察・調査することで現在の児童のコミュニケーション行動の実態を明らかにしようとした。

キーワード：仲間遊び、構成遊び、児童、コミュニケーション行動、放課後子ども教室

*教授 発達臨床心理学

**教授 発達心理学

***講師 教育心理学

****教授 臨床心理学

問題と目的

児童期は、学校での教科学習や友人関係を通して、社会的スキルやコミュニケーションスキルを獲得していく時期である。社会的スキルやコミュニケーションスキルは児童の学校生活でのかかわりあいをよりよいものとし、集団での活動を円滑に行うために不可欠なものである。幼児期では遊び相手として近接性が重要であるが、児童期に達する頃には、次第に同年齢性や類似性が友人の選択要因となり、安定した友人関係を形成するようになると考えられている。

しかし、近年、テレビゲームのめまぐるしい普及や、遊び場の減少により、児童の「遊び」そのものが大きく変化していると言われている。児童の遊びの実態調査では、「男女ともにテレビゲーム遊びが一番多く、一人のできる遊びが増え、遊ぶ集団の規模が小さくなっている。」「現代の児童の遊びは父母や祖父母の世代が行った遊びとは異なり、父母及び祖父母の時代にはなかったテレビゲームなどの受動的で一人でもできるような遊びが多く存在している。」などの報告がされている（遠藤ら、2007）。現代の児童において、自分の気持ちをコントロールできずにすぐに怒りを表出する、仲間と一緒に物事を行うことができない、など児童の問題点は数多くある。こういった児童生徒の学校不適応が生じる要因の一つとして、児童生徒が友人とよい関係を作り上げるための社会的スキルやコミュニケーションスキルを獲得していないことが指摘されている。児童の遊びが大きく変化しているといわれている今日において、児童の仲間関係や遊びの実態を把握することは有意義であり、学校教育における児童理解につながると期待される。

「放課後子ども教室」は、その校区の小学生なら誰でも自由に参加でき、学年もクラスもまちまちな子どもたちが一緒に遊んだり学んだりすることのできる放課後の子どもの居場所である。放課後子ども教室において3つの観察場面を設定し、児童の自由なコミュニケーション行動を観察することとした。

観察場面Ⅰでは、一人で遊んでいる児童が、どのように他の児童に声をかけ、どのように仲間入りをしていくのか、仲間入りにはどのくらいの時間がかかり、仲間入りができた遊びはどのようなものだったのか、仲間遊びに加わった相手の学年は何年だったのかなど、複数の児童と一緒に遊ぶ仲間遊びが児童同士のどのような交渉のもとに成立するのかについて検討する。

さらに、観察場面Ⅱでは、いったん成立した集団遊びが、どのように維持され、終了していくのか、そこで交わされる児童相互のコミュニケーション行動やそのスキルはどのようなものであるかを検討する。

あびっ子クラブ（我孫子市立小学校にある放課後子ども教室のこと）には、遊具の一つ

児童のコミュニケーション行動

として、木箱に入ったカプラのセットが置かれていた。カプラは、オランダ人 Tom van der Bruggen によって考案された積木の一種であり、児童でも遊べる高さ 0.8cm、奥行き 2.4cm、幅 11.7cm の比率の小さな木片の集合体のことである。この小さな木の板をさまざまに組み合わせると、タワーやかごなどの好きな物を作ることができるが、板を巧みに使って思い通りの作品をつくるには、想像力や集中力と変化する世界に対応していく器用さ、柔軟さを必要とした。観察場面Ⅲとして、カプラ（積木のような木片）遊び場面における児童の発話をとりだして分析を行う。仲間と一緒にカプラで何かをつくろうとして遊んでいるときに交わされる会話は、自分を仲間に入れてもらおうとする、ともすれば緊張を伴う発話と異なり、もっと生き生きとした発想豊かなものではないだろうか。児童のコミュニケーション行動を状況が異なる複数の場面から検討する。

これらの観察によって、児童期の子どものコミュニケーション行動の実態と発達の様相、および場面による子どもの発話の違いを明らかにしたい。

本報告で分析された観察資料の作成者は、川村学園女子大学文学部心理学科の卒業生（石川佳子さん、小出麻衣さん、戸田絵美里さん）であり、在学当時、各自の卒業論文を完成させるとともに、ボランティアの学生サポーターとして、放課後子ども教室（あびっ子クラブ）の子どもたちと一緒に遊んだり、安全を見守ったりした。学生サポーターとして参加することで、児童の自然な遊び場면을観察することができた。

筆者は、ここ 4 年ほど放課後子ども教室に関する調査研究（平成 20～21 年度科学研究費補助金研究「子どもの声を適切に反映する自己点検システムの開発」、平成 21 年度こども未来財団委託調査研究「放課後子どもプランの実際の運営についての自治体レベルでの評価指標作成に関する研究」、平成 20・22 年度川村学園女子大学教育研究奨励研究など）を行ってきており、本報告もこれらの一連の研究（北原・蓮見・川嶋・浅井, 2008 蓮見・北原・川嶋・浅井, 2009, 蓮見・川嶋・北原・浅井 2010, 他）の一つである。

方法

観察場面 I

調査協力者：千葉県我孫子市立第一小学校の放課後子ども教室『あびっ子クラブ』に通っている小学生の男児 11 名、(1 年生 5 名, 2 年生 1 名, 3 年生 4 名, 5 年生 1 名) 女児 8 名 (1 年生 4 名, 2 年生 1 名, 3 年生 3 名) の計 19 名。

観察期間：2008年7月および2009年7月の8日間、川村学園女子大学心理学科の4年生2名があびっ子クラブにサポーターとして参加し、児童の仲間遊びについて観察を行った。

観察方法：一人で遊んでいる児童、あるいは一人で入室してきた児童を観察対象とし、他児と一緒に遊ぶという集団参加まで（又は、集団参加しないまま一人で遊び始めるまで）の過程を個人を追跡して観察する個体追跡法で行った。観察者から児童に対して、積極的には関わらないが、児童から観察者へ働きかけがあった場合は自然に対応をした。

観察の視点は、①言語的行動（話しかけるタイミング、話しかける相手、言語化の内容について）、②非言語的行動（接近行動）、③遊びの内容（一人で遊ぶ場合の遊び内容、グループで遊ぶ場合の遊び内容、1人で遊ぶ場合の遊びの内容）の3つに分け、児童の行動や言語をメモ帳に記入しながら観察を行った（小出、2010）。

記録方法：一人で遊んでいる児童、又は一人で入室してきた児童を探し、観察ターゲット児童として友達と遊び始めるまで（あるいは友達と遊ばないまま一人で遊び始めるまで）の行動や会話の内容などをメモ帳に記録しながら、観察を行った。一人の児童の観察を終えたら、次の児童を探した。これを観察者がサポーターとしてあびっ子クラブに参加している期間中繰り返し行った。観察や記録は、できるだけ児童に気づかれないように行った。メモ帳に下書きとして記録したものを、ノートに時刻や児童の言語、行動について清書し、記録資料として新たに作成した（石川、2009；小出、2010）。

観察場面Ⅱ

調査協力者：千葉県我孫子市立第一小学校の「放課後子ども教室」に参加した1年生14名、2年生1名、3年生13名、4年生1名、5年生4名、6年生2名の計35名。

観察期間：2008年7月下旬の4日間、川村学園女子大学心理学科4年生1名があびっ子クラブにサポーターとして参加し、児童の仲間遊びについて観察を行った。

観察方法：自由に遊んでいる児童のうち、仲間と一緒に遊んでいる子どもを探し、その子どもたちを観察対象として、集団での遊びの展開について、観察を行った（イベントサンプリング法）。

子どもたちの行動を観察する際には、放課後子ども教室の見守りサポーターとして参加し、

児童のコミュニケーション行動

児童の遊びを中心に自然観察を行った。原則として、子どもたちの遊びに参加しない観察者の立場をとったが、児童からの働きかけがあった場合は、自然に対応した（石川，2009）。

観察場面Ⅲ

観察協力者：千葉県我孫子市立第一小学校内の放課後子ども教室で、カプラ遊びをしている児童，1年生7人，2年生2人，3年生1人，5年生7人の17名であった。

観察期間：2009年7月13日・23日・28日の3日間，川村学園女子大学心理学科4年生が観察した。

観察方法：積木は身近にある遊具であるが，幾何学的な形をしているために年少の児童にとって遊ぶのは容易ではなく，器用さや想像力や集中力を必要とする。500個ほどある全く同じの形をした木の板で，一体子どもはどのようにして仲間と遊び，カプラ遊びの中でどのような発話が見られるのであろうか。放課後子ども教室のメインルームでカプラ遊びを始めた児童をターゲット児として観察した。観察者はそばで遊びのようすを観察し，仲間とカプラ遊びを始めた時刻，遊びをしている間の行動・発話をメモ帳に記録した。作品作りの途中経過，あるいは出来上がった作品を写真撮影し，必要に応じて児童に話しかけた。最後に遊び終わった時刻をメモに記録し，どのくらいの時間遊んでいたか記録した。のちに，観察場所で作成されたメモを清書し，子どもの行動，発話，備考にわけて，記録資料として作成した（戸田，2010）。本報告では記録資料の中から，カプラで仲間遊びをしているときに交わされた児童の発話を分析の対象とした。

結果

1) 仲間遊びの成立と児童のコミュニケーション行動

[1] 仲間入りのための声かけ行動について

一人である児童が入室後，他の児童または大人（コーディネーターの先生，指導員の先生，サポーター，観察者などさまざまな大人たちが子どもに安全で楽しい放課後を提供すべくかかわっているが，本報告では，すべて「大人」と呼ぶこととする）に声かけをするまでの行動について分析した。

19の観察事例における仲間入りの際の児童の声かけ行動について，学年，性別，発話，声

かけのタイミングや、声かけまでの時間、内容、最初に声をかけた相手、大人のかかわりについて、表1に示した。

表1 児童の仲間入りのための声かけ行動

ケース番号	学年	性別	発話	声かけのタイミング	声かけまでの時間	内容	最初の声かけの相手	大人のかかわり
1-1	1	男	×	×	×	×	×	×
1-2	1	男	今日体育館ないの？	△	3分	質問	大人	○
1-3	1	男	将棋やろう！	△	10分	誘い	大人	○
1-4	1	女	チャレンジタイムやりたい！	△	5分	表明	大人	○
1-5	1	男	織田信長！	○	すぐ	興味をひく	大人	○
1-6	1	男	×	×	×	×	×	×
1-7	1	女	×	×	×	×	×	×
1-8	1	女	仲間に入れて。	○	すぐ	要求	1年生	○
1-9	1	女	はいりたい	○	すぐ	表明	大人	○
2-1	2	女	習字がやりたい！	△	5分	表明	大人	○
2-2	2	男	これさあ、○○の方がいいんじゃない？	△	10分	提案	2年生	○
3-1	3	女	何やってるの？	○	すぐ	質問	4年生	○
3-2	3	男	×	×	×	×	×	×
3-3	3	女	×	×	×	×	×	×
3-4	3	男	オセロやろう！	△	15分	誘い	大人	○
3-5	3	女	次一緒にオセロやろう！	○	2分	誘い	3年生	○
3-6	3	男	いまどんな感じなの？	○	すぐ	質問	3年生	×
3-7	3	男	シュートするの難しいよ	○	すぐ	表明	大人	○
5-1	5	男	ご飯食べてきたよ。	○	すぐ	表明	5年生	×

声かけ行動を行うタイミングについては、「入室後すぐ（表中には○で示す）」、「ウロウロしてから、あるいは、相手が遊んでいる最中に声をかける（△で示す）」、「だれにも声をかけない（×で示す）」と大きく3つの項目に分けた。すぐに声かけを行った児童が8名、ウロウロしてから声をかけた児童が6名、だれにも声をかけなかった児童が5名であった。

最初に声をかけた相手は、1年生では9名中5名が大人で最も多く、同学年が1名であった。

児童のコミュニケーション行動

2年生では同学年1名、大人1名であった。3年生では同学年2名、異学年1名、大人2名で、5年生では同学年1名であった。低学年では、入室後まず、大人に話しかけることが多かったが、3年生になると、同学年、大人、異学年とさまざまな人に声をかけていた。

誰にも、声をかけなかったのは、1年生の児童3名と3年生の児童2名であった。

声かけの内容については、表明（自分の思ったことを誰かに伝える）、誘い（自ら相手に声をかけ仲間入りをする）、質問（気になったことを相手に聞く）、提案（相手に何らかの提案をする）、興味をひく（相手に興味を持ってもらえるようなことをいう）、要求（自分のやりたいことを相手に伝える）とカテゴリ分けした。表明が5、誘いが3、質問が3、提案、興味をひく、要求がそれぞれ1であった。

個体追跡法により観察された19の事例での仲間入りのための声かけと観察された行動について、表2に表した。1年生では、自分から他児に声をかけて仲間入りをしようという積極的な行動はあまり見られず、誰とも会話を交わすことなく、1人で遊んでいた（1-6）、たとえ他児から声をかけられてもうまく返答ができなかったりしていた（1-1）。黙って相手のすることに手伝ったり、興味を引きたくて黙っていきなりポンと相手の頭を叩いたりすること（1-7）もあった。また、上級生が遊んでいる仲間に入りたいのに、自分から言えず、また、入ることも出来ず、大人に頼んで一緒に入った事例（1-9）もあった。「入れて」と言った途端に「ダメ」といわれ、言われた子どもも、言った子どもも泣いてしまった事例（1-8）もあった。入室後、大人がいると、近づいて行って、まず、大人に声をかけ、遊んでもらおうとすることがしばしばみられ、大人にのみ話しかけたのは3事例（1-2、1-3、1-4）であった。

2年生ではうろろしてから、大人に声をかけたり（2-1）、遊んでいる子どもの近くをうろろして「これさあ、○の方がいいんじゃない」と声をかけ、遊びがいったん終わる段階まで待って参加していた（2-2）。

3年生以上の児童では、まず教室内をうろろし、遊びたい遊びを見つけようとしたり、遊び相手を探すなどしていた。ある程度見渡すと、すでに遊んでいる子どもに「何やっているの？」とたずねたり（3-1）、自分から「～しよう」と誘ったり（3-5）、言葉でははっきり言わないものの、遊んでいる児童のところに近寄っていき、いつの間にか一緒に遊び始めること（3-2、3-3）があった。また、「どんな感じ？」と遊びに関心があることを相手に伝えて、タイミングをみはかって参加した事例（3-6）もあった。

しかしながら、3年生でも仲間入りせずに、大人（先生）にだけ声をかけ、一緒に遊んでもらったり、自分のしていることを見てほしがることもあった（3-4、3-7）。

表2 仲間いりのためのコミュニケーション行動と観察された行動

ケース番号	時刻	名前	コミュニケーション行動		観察された行動
			ターゲット児童	相手の児童	
1-1	16:00	A君			教室に入ってくると、教室内をうろろする。
		A君			何も言わずに窓の近くでカブラ遊びをしている3年生のB君に近寄る。
		B君		一緒にカブラで遊ばない？	
		A君	……		
		A君			カブラ遊びをしている横でトランプ遊びをしている1年生男子3人に近寄り、何も言わずにじっと見る。
	16:25	A君	……		何も持たず、何も言わないままB君に近寄り、カブラ遊びを始める。
1-2	16:35	C君			ウロウロし、ボードを持って、大人に声をかける。
		C君	今日、体育館ないの？		
		大人		今日はもう終わっちゃったよ	
	16:40	C君	そっか		
		C君			黙ったまま1人、ウノ遊びをしている2年男子3人の近くでポーリング遊びをしている。
		C君			時間ぎりぎりまで1人でポーリング遊びをしている。
		C君	今度はボール2つで倒すよ		1人でポーリングを続けるが、1人で遊ぶのが嫌になり大人に声をかける。
		大人		そっか、頑張ってるね。でもそろそろ片づけようね	
16:52	C君	わかった			
1-3	10:15	D君			だれとも会話を交わすことなく、1人でカブラ遊びを始める。
	10:20	D君			カブラ遊びをやめ、教室内をうろろし、ドミノ遊びを一人で始める（ドミノ遊びをやっている最中、近くでカブラ遊びをしている1年男子2人をちらちら見ている）。
	10:23	D君			教室内をうろろしはじめる（近くで野球盤をしている2年男子1人をちらちら見ている）。
	10:25	D君	将棋やろう！		近くにいた大人に声をかける。
		大人		いいよ、じゃあ準備してね	
		D君	わかった		将棋の準備をし、遊び始める。
	11:00	D君			将棋をやめ、近くでバランスゲームをしていた1年男子2人と2年男子3人の元へ近づき、何も言わずに仲間入りし一緒に遊び始める。

児童のコミュニケーション行動

1-4	10:25	Eちゃん			うろろうした後、近くにいた大人に声をかける
		Eちゃん	チャレンジタイム やりたい!		
		大人		はい、11時からだ から待っててね	
	10:35	Eちゃん			紙1枚と色鉛筆を持ってきて、1人でお花とウ サギの絵を描き始めた。
1-5	10:37	F君	織田信長!		大人に声を掛けながら近寄っていく。
		大人		おー、おはよう	
		F君	なにー		あとから入室してきた1年男子に声をかける。
		G君		……	
	10:38	F君			1人で紙でできた剣を2本持って、1人で戦い ごっこを始める。
		F君			剣2本を持ったまま、教室内をうろろうしはじ めた。
		F君	H君!		あとから入室してきた1年男子に声をかける。
		H君		……、おはよう	
	10:43	F君			声をかけたあと、1人で紙を使って剣をつくり はじめる。
	10:45	F君	この剣強いんだ、 これあげる		新しく作った剣を大人に渡す。
		大人		ありがとう、強い の?	剣を受け取る。
	F君			大人と戦いごっこを始めた。	
1-6	10:47	I君			入室する。
		J君			後ろから追いかけて、I君の足に、名札を付け てあげる。
		I君、J君			2人並んで教室内をうろろうしはじめる。
		J君			I君の頭を叩いたり、押したり興味を引くよう な行動をとっている。
		I君			J君とはぐれて、一人うろろうしながら周りで 遊んでいる他の児童をきょろきょろ見渡してい る。
		I君			バランスゲームで遊んでいる1年男子の3人の 元へ近寄り、何も言わずにゲームをじっと見て いる。
	11:10	I君			何も言わずに仲間に入って遊び始めた。
1-7	11:02	Kちゃん			教室内をうろろうしはじめる。
		Kちゃん			1年男子に近づき、何も言わずに、頭をポンと 1回叩く。
		L君		……(笑)	目を合わせ、ニコとする。
	11:07	Kちゃん			だれとも会話をしないまま、学童へ行く。
1-8	13:25	Mちゃん	仲間に入れて		体育館に入ってきてすぐ、入り口近くで大縄跳 びをしている大人1人と1年女子3人に声をかけ る。

	Nちゃん		だめ	Mちゃんと双子のNちゃんは、誘いを怒りながら断る。
	Mちゃん	仲間に入れてくれない……		大人に近づき、声をかける。
	大人		そうなの？	
	Nちゃん			大縄跳びをしていたNちゃんは大縄跳びから抜け、Mちゃんと先生に近づく。
	Mちゃん	(泣く)		Nちゃんを見たMちゃんは泣いてしまう。
	Nちゃん		わたし悪くないもん	Nちゃんも一緒に泣く。
	13:40	Mちゃん		大人が間に入り2人を仲直りさせると、元に戻り、5人で大縄跳びを始めた。
1-9	14:50			バトミントンとフリスビーをしている集団を見ている1年生のOちゃん。
	Oちゃん	はいりたい		集団は学年が違いなかなか入れない。
	大人		入ろうよ	
	Oちゃん	ちょっとまってて		座り込んでしまう。
	大人		Oちゃんおいで	大人(先生)が声をかけて、フリスビーを投げしてくれる。
	Oちゃん	……		無言で投げ返す。
	Oちゃん			遊びの中に入れて、外に出てしまう。
	大人(先生)		外にいる子一回中にはいって。	外にいる子どもを大人が一度体育館の中に入れてため、これをきっかけに集団に入ろうとする。
	大人(先生)		Oちゃんいくよ。	大人(先生)がもう一度フリスビーを投げしてくれるがうまく集団に入れない。
	Oちゃん	○先生遊ばない？		大人に話しかけてきて一緒に入るようにたのむ。やっと入れた。
	大人		Oちゃんは？	
	Oちゃん	先生と一緒に入ってくれるなら入るよ		
	大人		じゃあ入れてもらおう	
	Oちゃん	先生言ってよ		大人も一緒に仲間入りしようとするが、Oちゃんから集団に入ることができない。
	15:00	大人		一緒に遊んでもいい？
2-1	10:05	Pちゃん		ウロウロした後、大人に声をかける。
		Pちゃん	習字やりたい	
		先生		いいよ、じゃあ10時15分からね
		Pちゃん	わかった	
		Pちゃん		習字の時間になるまで、1人で教室の中をうろろする。
	10:15	Pちゃん		だれとも会話を交わさずに、習字をしに行く。
2-2	16:00	Q君		大人1人と2年男子と駒遊びを始める。

児童のコミュニケーション行動

		Q 君			他の子どもたちが駒遊びをやめて、テーブルでウノを始める。
		Q 君			駒を持ったまま、ウノ遊びをしている大人や子どもの近くをうろうろしはじめる。
		Q 君	これさあ、〇〇の方がいいんじゃない？		
		R 君		そうかなあ	
	16:40	Q 君			3人がウノが終わったタイミングでようやく入れてもらう。
3-1	13:30				体育館の入り口近くで大人2人、4年生男子2人でバトミントンをしている。
		S ちゃん			体育館に入っていく。
		S ちゃん	何やっているの？		
		T 君		バトミントンだよ。一緒にやる？	
	13:40	S ちゃん	うん、やる！		バトミントンを始めた。
3-2	16:45	U 君			1人で時計ゲームを始める。
					近くにいた3年男子2人が、U君に近づき、何も言わずに一緒に時計ゲームを始める。
					3人で時計ゲームを続ける。
		V 君		片づけようか	
		W 君		そうだね	
	16:55				3人で片づけを始める。
3-3	10:35	X ちゃん			1年男子(弟)に何も言わずに近づく。
	10:40	X ちゃん			弟が遊んでいたアスレチックゲームに加わった。
3-4	11:10	Y 君			入室後、すぐ剣玉を手に取り、1人で遊び始めた。
	11:20	Y 君			大人に何も言わずに近づき、視線に入る位置で剣玉をする。このとき大人は他児を話していた。
	11:22	Y 君			剣玉を片づけ、教室内をうろうろしはじめる。この時、アスレチックゲームをしている1年男子1人やカブラで遊んでいる4年男子2人を横目でチラチラ見ている。
	11:25	Y 君	オセロやろ！		ある程度教室内を見渡し終えたY君はもう一度大人に近寄り、声をかけた。
		大人		いいよ、準備して	
		Y 君			一緒に遊び始めた。
3-5	11:35	Z 君			入室後、大人に何も言わずに近づき、大人と一緒にオセロで遊び始める。
	11:37	アちゃん	次、一緒にオセロやろ！		大人とオセロをしているZ君に声をかけた。
	11:38	Z 君		わかった、ちょっと待っててね	

3-6	13:52	イ君	今どんな感じなの？		途中から体育館に来たイ君，体育館に入り，全体を見回しキックベースをしている集団に気づく。ゲームの応援をしているウ君，エ君に近づき話しかける。
	13:55	イ君	エ君頑張ってる。アウトになったら交代してね。		遊びながら，イ君はゲームの応援をしている。
	13:58	イ君			アウトになったので集団に参加する。
3-7	13:59	オ君			バスケットゴールの下で一人バスケットボールをして遊んでいるオ君が大人に気付く。
	14:00	オ君	シュートするのが難しいよ。いつもはできるんだけど今日はボールが違うから。		大人に話しかけてくる。
	14:03	大人		そっか，がんばって	
		カ君		何してるの？キックベースしないの？	一人で遊んでいるオ君にキックベースをしていたカ君が話しかけてくる。
		オ君	バスケの練習……今いいや		
		オ君	今見てた？できたんだよ		大人に話しかけてくる。
		大人		見てたよ。すごいね。キックベースはしないの？	
	14:09	オ君	……		10分経過したが，キックベースに参加しなかった。
5-1	12:50	キ君	ご飯食べてきたよ		入室後，カブラで遊んでいる5年男子2人に近寄り，一緒に遊び始めた（午前中一緒に遊んでいた）。
	12:52	ク君		おー	一緒に遊び始めた。

[2] 仲間入りの成功と失敗（不参加）

1人であるターゲット児童が声かけ行動や非言語的行動を行って，他児が遊んでいるところに仲間入りするまでを表3にまとめた。

19人中12人が仲間入りをして，仲間と一緒に遊んだが，7人は，結局仲間入りせずに，1人で遊ぶか，大人と遊んでいた。

まだ仲間遊びをしてなくて1人である児童が，他児に働きかけて仲間遊びを行った相手の人数は1人である児童の場合が3例で最も多く，相手が2人である場合，3人である場合，4人である場合に加わったのがそれぞれ2例，5人の場合，6人の場合，9人の場合に加わったのがそれぞれ1例であった。相手が1人であることや少数であることが，まだ仲間入りしていない児童にとっては，仲間遊びを始めやすいようであった。

児童のコミュニケーション行動

表3 児童の仲間入り行動

ケース番号	学年	性別	相手の学年	相手の人数	仲間入りの仕方	参加までの時間	遊びの種類	大人のかかわり
1-1	1	男	3年	1	加わる	25分	カプラ	×
1-2	1	男			(なし)		(ボーリング)	○
1-3	1	男	1年 2年	5	加わる	45分	バランスゲーム	○
1-4	1	女			(なし)		(お絵かき)	○
1-5	1	男			(なし)		(戦いごっこ)	○
1-6	1	男	1年	3	加わる	23分	バランスゲーム	×
1-7	1	女			(なし)		(うろうろ)	×
1-8	1	女	1年	4	加わる	15分	大縄跳び	○
1-9	1	女	3年	6	加わる	10分	フリスビー	○
2-1	2	女			(なし)		(うろうろ)	○
2-2	2	男	2年	3	加わる	40分	カードゲーム	○
3-1	3	女	4年	4	加わる	10分	バトミントン	○
3-2	3	男	3年	2	加わる	2分	時計ゲーム	×
3-3	3	女	1年	1	加わる	5分	アスレチックゲーム	×
3-4	3	男			(なし)		(オセロ)	○
3-5	3	女	3年	1	加わる	12分	オセロ	○
3-6	3	男	3年	9	加わる	6分	キックベース	×
3-7	3	男			(なし)		(バスケット)	○
5-1	5	男	5年	2	加わる	2分	カプラ	×

1人である児童と一緒に遊び始めた相手の学年を調べたところ、同じ学年の児童は、19人中8人であった。また、19人中4人は他学年の児童と遊んでおり、残りの7人は集団参加をしないままであった。仲間入りの仕方については、ターゲット児から「加わる」ことが多かった。

1年生(1-9)の女児の場合、3年生が遊んでいるところに、「はいりたい」というので、「はいろうよ」と大人が促すが、「ちょっとまって」と座り込んでしまう。「いれてもらおう」とさらにいうと、「先生言ってよ」と依頼し、なかなか自分から言えない。結局、大人に言ってもらって、大人と一緒に遊びに参加することで仲間入りすることができた。

仲間遊びのための声かけ行動を行った結果、仲間入りに成功したか、不成功だったかについて

て以下に示した（表4）。

表4 声かけの有無と仲間入りの成功・不成功のクロス表

		参加, 不参加		合計
		参加	不参加	
声かけ	あり	6	1	7
	なし	6	6	12
合計		12	7	19

仲間入りのために声かけをして参加に成功したのが6例、結局仲間入りせず、不参加となったのが1例であった。仲間入りのための声かけはせずに、仲間遊びに参加したのは、6例と多く、不参加だったのが6例であった。仲間入りに不参加だった5例では、近くにいた大人には声をかけたのだが、他の児童に直接、声をかけず、一緒に遊ぶこともなかった。声かけ行動を行ったが仲間入り不参加のケースは1例であった。他の児童に声をかけたが、一緒に遊ぶには至らず大人と遊んだ。大人への声かけの内容としては、「今日、体育館ないの？」(1-2)や「習字がやりたい！」(2-1), 「チャレンジタイムやりたい！」(1-4)などがあり、自分のやりたいことを大人（先生）には伝えていた。声かけ行動をしたが仲間入りに成功できないケースがあったが、仲間入りできないのではなく、自分のやりたいことが決まっており、仲間入りを求めていなかったようであった。

1年生の男児であるターゲット児童A君（ケース番号1-1）は、入室後すぐに教室内をウロウロし、窓の近くでカプラ遊びをしている3年生の男児に「一緒にカプラで遊ばない？」と声をかけられたのに反応をしないまま、同学年の1年生男児が遊んでいるようすをちらちら見るなどして、教室内をウロウロし始める。しばらくして、教室内を見渡し終えたら、先ほど声をかけてくれた3年生の男児に近寄り、黙って、一緒に遊び始めた。結局、声をかけずに仲間入りした。

[3] 仲間遊びの開始から終了まで

児童の仲間遊びはどのように始まり、どのように維持され、終了していくのか。その過程で、どのようなコミュニケーション行動が見られたのか、また、児童の仲間遊びに大人の介入があったか、なかったのか、仲間遊びをしている児童をイベントサンプリング法によって観察した9事例の仲間遊びの過程を表5に示した。

児童のコミュニケーション行動

体育館では、キックベース、かくれんぼ、長縄、フリスビーなどの遊びが行われていた。校庭では泥団子作りや小規模でのサッカー遊びがみられた。図書室ではかくれんぼやハンカチ鬼が、教室では、ゲーム、トランプ、将棋、オセロ、剣玉遊びが行われていた。

表5 仲間遊びのためのコミュニケーション行動と観察された行動

No	遊びの種類	人数	時間	学年	大人	開始	維持・途中参加	解散
1	キックベース	9	80	3年	○	7人でボールを各自持ち、円になりながら相談。「何にする?」「キックベースしようよ」、「ルールはアウトになったら見ている人と交代にしよう」。5人で始め、2人が応援にまわる。「がんばれー」、「a君アウトだよ」	b君が集団に近づいて行き、今「どんな感じなの、アウトになったら交代してね」という。アウトになったので集団にはいる。 一人でバスケットボールで遊んでいたc君が参加する。 b君「キックベースでアウトになったら見ている人と交代だからね」	「もうやめようよ」 「じゃほかに何する」 「どろけいしない」 全員「じゃあやろう」 (終了時間となる)
2	かくれんぼ	4	15	3年	○	大人にdちゃん、eちゃんが寄ってきて、「かくれんぼしよう」と誘う。大人「いいよ」 3年生と大人でかくれんぼをする dちゃん「先生鬼ね」	大人が鬼となって探しているときに、1年生のfちゃん、gちゃんが「何してるの?」 「かくれんぼだよ」 gちゃん「かくれんぼ一緒にしたい」 大人「じゃあ先生と一緒にやっているdちゃんとeちゃんに聞いてみよう」	dちゃんとeちゃんに会ったので、1年のfちゃん、gちゃんが一緒にかくれんぼしたいと言っているが、どうか尋ねる。 fちゃん「かくれんぼ一緒にしていい?」 dちゃん・eちゃん「……」。黙ったまま、走って体育館から出ていく。 許可が得られず、遊びが終了した。
3	長縄	6	50	1年	○	5人で長縄跳びをしてあそんでいる。 hちゃん「先生、長縄まわして」 大人「いいよ」 全員が一列に並び飛ぼうとするがうまくいかず話しあう。 iちゃん「全員入らなくなっちゃうよ」	みんなが跳べるように、 iちゃん「そっちへ詰めて」、 jちゃん「詰めすぎたら危ないよ」という。 kちゃんが長縄をうまくできず無言で抜ける。他のメンバーは気にせず長縄を続ける。 hちゃん「先生、もう一回回して」 iちゃん「連続跳びがしたい」 うまくいかないで hちゃん「先生跳んでみて」 jちゃん「私回すから」 大人「じゃあ、跳ぶね」	jちゃんが回すのに飽きてしまう。 kちゃん「私やりたい」 大人「じゃ、先生回すね」 長縄の連続跳びに飽きて、 jちゃん「郵便屋さんしよう」 hちゃん「先生、知っている?」 大人「しってるよ」 jちゃん「じゃあ回して」 jちゃんがお茶を飲むため、抜ける。 長縄に飽きて、 hちゃん「何か違うことをしよう」 iちゃん「そうだね」と終了した。

4	泥だんご①	4	30	1年	○	観察者が校庭に出ると、1年生の女子の1ちゃん、mちゃんが付いてくる。nちゃん「先生遊ぼう、かくれんぼしたい」 大人「今から校庭に行かなくちゃならないんだよ」 mちゃん「じゃ、校庭で泥だんごつくろう」	校庭に出て、泥団子をつくりはじめる。 mちゃん「タオル濡らして泥だんご作ろう」 nちゃん「白いの作るんだよ」	お迎えが来たため終了
5	泥だんご②	5	28	1年 3年	○	校庭が開放となる。校庭で遊びたい3人の子ども(1年生女子oちゃん、3年生男子p君、q君が)が大人2人と校庭に向かう。 大人(先生)「何して遊ぶ」 oちゃん「泥団子作ろうよ」 q君「俺はサッカーしたい」 p君「俺も泥団子作る」 大人(先生)「じゃ、時間を半分に分けてはじめに泥団子作ろう。その後サッカーにしよう」 はじめに泥だんご作りをする。	p君「先生、タオル持ってるよね」 大人「もってるよ」 p君「それにたくさんのお水つけて持ってきてね」 大人「いいよ」 泥だんごを作り、お団子屋さんごっこをして遊ぶ。 q君「先生、泥団子作るのが下手だから販売ね」 大人「すみません。じゃ、社長販売行ってきます」 q君「じゃあ俺製造する」 p君「俺作るの上手じゃない？」 大人「上手だね、社長これは販売できますか」 p君「できるね」	oちゃんが自分の役割について聞く。 oちゃん「私何の役なの？」 q君「じゃ、販売ね」 水が足りなくなり、p君「もう一回お水お願い」 大人「わかった」 q君「僕も行くよ。タオルはこういう風にしたなくちゃお水落ちちゃうんだよ」 水を持って戻ってくる。 大人「ただいま」 p君「ありがとうございますここにお水絞って」 ほかの子どもが見に来たが、p君、q君とも会話をせず、oちゃんのお迎えが来たので終了。
6	サッカー	4	10	3年	○	oちゃんが帰宅後、泥団子遊びを終了させて、サッカーをすることにした。 p君と大人(先生)でサッカーを行い、大人とq君はその様子を見ながら会話をしていた。	p君「先生キーパーやってね」 大人(先生)「いいよ。でも交代でやろうね」 大人「u君サッカーしないの？」 u君「うん……先生ゲゲの鬼太郎って知ってる？」 大人「知ってるよ。先生見てたよ」	大人「危ないから、気をつけて」 サッカーをしていたp君が帰宅するため教室に戻ったので、サッカーを終了した
7	ハンカチ鬼	6	15	1年	○	図書館で「ハンカチ鬼しよう」と1年生男子4人と1年生女子がしはじめる。 v君「こっちだよ」 w君「やめてよ」 x君「俺のハンカチだぞ」 図書室を出たり入ったりして、1年生男女5人でハンカチ鬼をする。	ハンカチ鬼をする集団を見ていた1年生女子yちゃんが、「ハンカチ返してあげなよ、この子たちいつも先生に怒られてるんだよ」 男の子たちは図書室を出て行く。	yちゃんは一人になり本を読み始める 図書館に男子が4人戻ってきて、yちゃんは読書をやめハンカチ鬼に参加する。 ぐりとぐらの読み聞かせ教室が始まるため、終了。

児童のコミュニケーション行動

8	カードゲーム・トランプ・将棋・ボードゲーム	4	44	5年6年	×	1対1でカードゲームをしている2組と将棋をしている1組がある。会話をしながら、あそんでいる。 z君「カードとるなよ」 あ君「もらっとくわ」 カードと将棋をしている集団の一人のz君が歌を歌う、その歌に合わせて集団のメンバーが手を叩く。	カードゲームをしていたz君グループがゲームを終了した。カードの交換をする。 z君「カードもらっておくよ」 い君「……」（将棋をしていた） z君「あなたとあなたと私のタイプ」というと、それに合わせて、全員が「タイプ」という。 z君グループがカードゲームをやめ、z君「次何する？」 あ君「トランプは？」 z君「じゃ、スピードやろうよ」とトランプをする。	z君、あ君がトランプをやめてあ君が集団から抜ける。 z君グループ、い君グループがカードゲームと将棋をやめ、ボードゲームを始めるが、う君は参加しなかった。 z君「よっしゃ」 い君「次俺だよ」 z君「もうないよ」 z君「お前ふざけんなよ」z君がゲームに失敗したあ君に注意する。 z君「いい？俺やるよ」ボードゲームが終了。みんなで遊ぶのをやめた。
9	剣玉遊び	4	1	3年6年	○	サポーターの男子が剣玉をしている。 大人「剣玉上手だね」 サポーター「ここで検定もやっているからね。やってみなよ」3年生のえ君が剣玉に誘われる。 大人「やってみなよ」	剣玉をしていると6年生のお君が近づき、「剣玉どう？」といい、お君も参加する。	剣玉がうまくできず、え君は無言であそびをやめてしまった。お君はカードゲームに参加していった。

まず、遊びの開始であるが、みんなで相談して何をするか決め、遊び始める、誰か（大人、子ども）の提案に賛同して、みんなで遊ぶ、大人に遊ぼうと誘う、などがみられた。以下のような発話が聞かれた。

（相談）「何にする？」（No.1）

（表明）「先生遊ぼう、かくれんぼしたい」（No.2）

（提案）「キックベースしよう」（No.1）

「ハンカチ鬼しよう」（No.7）

「ゲームをしよう」（はじめから約束していた？）（No.8）

「校庭で泥団子つくろう」（No.4）

校庭や体育館などで、大勢で遊ぶ場合は、他の児童や仲間への遊びの提案や依頼の前提として、大人が一緒にいること、道具が用意されていることを挙げられる。ボール、フリスビー、バトミントン、長縄、将棋、ゲーム、サッカーなどの遊びには道具が必要であり、大人や児童の方で道具が用意され、やりたい児童が参加していた。

また、子どもなりに遊びたい遊びがあり、それを提案して、遊びは始めることもあった。サッカー、かくれんぼ、泥団子、ゲーム、将棋などであった。観察したのが夏休みであり、家から

カードゲームを持ってきてもよいことになっていたのも、上級生などは、友だちとカードゲームをしたくて、あらかじめ約束をして、あびっ子クラブに参加する場合もあった。

仲間遊びを維持させるためのコミュニケーションとして、「先生、タオルにたくさんのお水をつけて持ってきて」と遊びをより面白くするために、そこにはないものを何とかあるもので代用しようとする提案 (No.5)、「私何の役なの?」と遊びの中の自分の役割を明確にするための質問 (No.5)、みんなが跳べるように「詰めて」、「詰めすぎたら危ないよ」といった全体を調整しようとする発話 (No.3)、新しい仲間を迎えるために誘ったり、「キックベースでアウトになったら見ている人と交代だからね」とルールを説明する発話 (No.1) などがみられた。また、ばらばらにゲームで遊んでいるようだが、誰かが何か言うと全員真似して同じことを言う (No.8) など一緒に遊んでいる仲間であることを確認のような発話もあった。

遊んでいるところに、途中参加する場合のコミュニケーション行動として以下のようなやりとりが観察された。3年生の場合 (No.1)、何人かでキックベースであそんでいるとき、途中から入ろうとした子どもは、集団に近づいて行き、「入れて」とストレートにいわず、「どんな感じ?」と様子を聞き、自分がその遊びに関心があることを示してから、しばらく様子を見ていて、交代の時に参加した。

混合の学年で遊んでいる場合、ほかの子どもが見に来ても、会話をせずに、一緒に遊ばなかったり、見に来た子どもも無言だったので、仲間に入れなかった (No.5) などがあった。

次に仲間遊びの解散あるいは終了として、以下のようなものが見られた。家族がお迎えに来て、終了 (No.4) (No.5)。ゲームが終わったので、あるいは、試合が終わったので終了しようとなった (No.8)。途中参加を求めてきた下級生や別の学年の子どもに対して、黙って、別の場所に行ってしまうので遊びが終了した (No.2)。遊びに飽きて終了、「別のことをしよう」ということで、誰かが提案し、みんなそれに従って初めの遊びをやめてしまう (No.3)。うまくできないので黙って集団から抜けてしまう子どもがいて遊びが終了となった (No.9)、などがみられた。

今回の観察では、上述のように、遊びの終了にはお迎えが来たのでということもしばしばあった。放課後子ども教室は、参加時間が自由であり、遊んでいてもお迎えが来ればそこで遊びが終わりとなってしまふからである。それ以外には、遊びがうまくいかない、途中参加者を受け入れられない、お互いに知らない子ども同士だったり、学年が違う子ども同士ではうまく会話がとれずに無言で脱退していた、などがあった。

また、遊びの解散は、特にことばで「やめよう」というわけではなく自然に解散となることが多く、No.2のように参加を拒否するために相手に何も言わずに、黙って走り去ってしまい、強制的に遊びを終了するケースもあった。

2) 構成遊び（カプラ遊び）における児童のコミュニケーション行動

今回、観察されたのは10組の仲間遊びで、168の発話を収集することができた。低学年・中学年・高学年に分けた発話の長さの平均（平均発話長）は表6のとおりであった。分散分析をしたが、低学年・中学年・高学年には有意差がなかった（ $F(2) = .258$, n.s.）。

表6 低学年・中学年・高学年に分けた発話の長さの平均

学年段階	平均発話長	度数	標準偏差
低学年	2.54	74	1.326
中学年	2.41	22	1.098
高学年	2.63	72	1.261
合計	2.56	168	1.265

次に発話の内容をカテゴリに分け、学年段階別に表7に示した。どの学年段階でも、自分の考えを相手に伝える「表明」が最も多かった。さらに、学年段階別にみると、低学年では、相手から聞かれたことに答える「返答」やものごとのようすを表す「叙述」、気になったことを相手にたずねる「質問」などが次に多かった。他方、高学年では友だちと相互に関係を持ち、共同で何か作ろうという意思の表れとみられるような「提案」、 「賛同」、 「叙述」、 「要求」などが多くあった。

表7 学年段階別カテゴリ別発話内容

カテゴリ	学年段階			合計
	低学年	中学年	高学年	
表明	22	7	21	50
叙述	16	5	8	19
提案	2	1	12	15
返答	18	3	3	24
質問	9	1	5	15
賛同	2	0	9	11
要求	4	2	6	12
拒否・非難	2	1	3	6
推測	3	0	4	7
ひとりごと	2	1	0	3
謝罪	1	1	0	2
依頼	1	0	0	1
擬音	0	0	1	1
称賛	1	0	0	1
挨拶	1	0	0	1
	84	22	72	168

カブラで遊んでいるときの児童の言語的コミュニケーションとその際に観察された非言語的行動について、表8には、2年生（Ⅰ君、Ⅱ君）と3年生（Ⅲ君、Ⅳ君）の4名の事例を、表9には5年生3名の事例をそれぞれ示した。

表8 2年生と3年生の男児4名のコミュニケーション行動

Ⅰ君	Ⅱ君	Ⅲ君	Ⅳ君	備考（行動観察）
まだ、続ける。 落とし穴にしよう。 ああここで入らないと 2人分になっちゃうよ				もともとつくっていた レールの続きをする 2人で作っている。 床に木片を並べてい く。
あのさあ、2年生で好 きな子いる？				
	えとね、好きな子じゃ なくて嫌いな子なら いるよ あのねR君で言う人 が嫌い			共同で作っているが あまり集中していな い。
	マリオカードやった？			カラービー玉のレール をつくっていく。
やってないよ				黙々とつくっていく。
	おれさー			
		ここはこうやってみ ようよ		2人で作っているところ に、周りに何人か 集まってきた。
			そうだね	
	だめー			最初に作っていた子 どもが怒りだす。
こうしゃなきややだ こっちならべて				もう一人も怒りだす。
			16個のうち何個のぼ るでしょうか	
		無理だよ		
	えーいっつ			思い通り行かなか ったのか崩してしまう。
			お前（Mさん）もつく れよ 何か上手く積みなく てつまんねーよー えーとね ははは	

児童のコミュニケーション行動

表9 5年生男児3人のコミュニケーション行動

V君	VI君	VII君	大人 (学生サポーター)	備考 (行動観察)
階段つくろーぜ				机の壁にくっつけて作るように提案する。
	じゃ、ここにくっつけてやるうぜ			
先生たちもやるよね				
			いいよ じゃいっしょにつくろう	積み始める。
何段違いにする？ 1段？				
	いや、3段にしてレールもつけようよ			
	あ、2段でいいや			
いいねそうしようか				
	レールにしたら、おれ対コイツ対先生できようそうできそーだよ			
よーしはやくつくんなきゃ よし、レールをつけよう おまえこっち押さえていて 先生はこっち				時間がないのでモクモクとつくる。
	わかった			
			じゃあここ押さえてるからならべてみてー	階段部分のレールが終わって床に並べはじめる。
	どのくらいの長さにする			
カブラあるだけ長くしよう				
	これでいーよね			
			できたんじゃない	
じゃあビー玉やろう				
		いくよよーいどん		ビー玉を置く。
	すげー速い			
			すごいすごい私一番	
俺のも見てー				

表8によると、2年生男子は「落とし穴にしよう」と独り言のように話したり、「マリオカードやった?」、「2年生で好きな子いる?」と作品づくりとは関係ない発話をしていた。また、他の子どもが来て「こうやったら」といって、手を出したとたん、「だめ」と怒りだし、作ったものを自分から壊してしまった。

他方、表9に示すように、5年生児童のやり取りでは、まず、何をつくるか、互いの考えを出し合い、相互の意思を確認しあってから、作品づくりに取り掛かっていた。さらに、作品が出来上がっていく経過にともない、完成する作品の見通しや詳細を表象として共有し合い、相互に微調整しながら、一つの目標を共有し、完成させていった。コミュニケーション行動はその共同作業を調節する役割となっていた。

考察

児童期の子どもの自然な場面での言語的コミュニケーション行動を扱った研究は今日でもほとんど見あたらない。今回の観察から、保護後子ども教室で自由に遊ぶ児童の多くが自ら相手へのコミュニケーション行動を行って友達と遊び始めることがわかった。声かけの内容は、「表明」と「誘い」が一番多いことから、自分のやりたいことを相手に伝え、一緒に遊び始めるきっかけを作っているのではないかと考えられた。

話しかけるまでの時間が平均4分であったことから、入室後すぐに声を掛けるのではなく教室内（体育館内）を一度見渡してから相手に声を掛ける児童が多いことが考えられた。また、1人であるターゲット児童が仲間入りを行うために、相手も1人である児童と一緒に遊び始めることが多いことから、相手が何人かであるより1人でいた方が一緒に遊びやすいことが分かった。仲間入りする相手が何人かであると、どのタイミングで仲間に入っていけばいいのか考えなければならないが、相手も1人であると自分が一緒に遊びたいタイミングで遊び始めることができるのではないだろうか。

1人であるターゲット児童が仲間入りを成功させるまでにかかった時間の平均が約16分であった。教室内（または体育館内）をウロウロしながら見渡して、自分の遊びたい遊びや友達を探し、遊び始めるのではないかと考えられた。しかしながら、1年生では、大人には、「～したい」、「～やろう」と言っても、他の児童に対して、「いれて」、「やろう」とはっきり言うことが少なかったが、遊んでいる他児に仲間に入れてほしくて、「いれて」、「遊ぼう」と誘っても、返事をされなかったり、「だめ」と拒否されたりすることもあった。高学年児童では「～したほうがいいんじゃない」と暗示的にいうことがあった。

児童のコミュニケーション行動

仲間に入るための声かけでは、人数は何人か、相手はどんな子どもか、どんな遊びをしているのか、今仲間に入るよいタイミングだろうか、どのように話しかければいいだろうか、など見定める必要があるなど、緊張が強られるコミュニケーション行動なので、大人が思う以上に難しく、時間がかかるようであった。

児童と一緒に遊び始めた相手の学年は、自分と同じ学年が多かった。このことから、もともと友達同士で遊ぶ約束をしていてあびっ子クラブに参加してくる児童や、同じ学年の児童に対しては自分の考えや思っていることを表現しやすかったのであろう。ケース1-9のように、上級生の中に入ろうとするときは、うまく一緒に遊べるのか、自分を受け入れてくれるのか不安が強く、仲間入りをするのに近くにいる大人を誘って一緒に仲間入りをしていた。大人に対しては、自ら積極的に関わり、仲間入りへの援助を求める行動が多くの児童でみられた。特に、1年生では、他児と一緒に遊びたいがどう誘ったらよいかかわからないようであり、大人がそばにいれば、仲間入りのために他児に話しかけることができたが、子ども同士だけでは、仲間入りのために話しかけることが少なく、自分の気持ちを相手に伝えることを躊躇しているようであった。

今回の児童の仲間入り行動の観察で、児童に対して声かけ行動を行ったが仲間遊びに参加しなかったケースや大人（先生）にのみ声をかけ、大人と遊んだケースが1年生で9例中4例、2年生で2例中1例、3年生で7例中2例観察された。これらから、低学年児童における仲間入りの難しさや、仲間に入らなくても一人で遊べばいい、むしろ大人（先生）と遊びたいという社会性の未発達さがうかがえた。声かけの内容としては、「今日、体育館ないの？」(1-2)や「習字がやりたい！」(2-1)、「チャレンジタイムやりたい！」(1-4)と、自分のやりたいことを大人には表現していた。

他児への声かけ行動をしないで仲間入りに成功したケースが6例あり、学年は1年生が多かった。仲間入りを成功させる相手は1人で遊んでいて相手から一緒に遊ぼうと誘われたり、自分の弟への仲間入りだったり、特別な仲間入りのしかたも観察されたが、低学年は会話でのコミュニケーションの取り方が分からず、気になった遊びや気になった相手に近づいて相手からの働きかけや受け入れを待っているようであった。他方、3～5年生では相手に対して積極的に仲間入りを表現することが見られた。

すでに他児が遊んでいるところに、途中参加する場合のコミュニケーション行動であるが、低学年の児童ほど、大人の介入を必要とするようであった。仲間に入れてほしい、遊びたい、しかし、自分から「いれて」といえなかったり、知らない上級生が遊んでいるところにいれてくれるだろうかと心配するとき、大人の介入を必要としていた。

次に仲間遊びの解散・終了であるが、観察場面が放課後子ども教室であったので、遊びの終了はお迎えが来たのでということがしばしば見られた。それ以外には、遊びがうまくいかない場合や、途中参加者を受け入れられないという遊びの解散となってしまうこと、お互いに知らない子ども同士だったり、学年が違う子ども同士ではうまく会話がとれずに無言で脱退していく場合もあった。また、遊びの解散は特にことばで「やめよう」というわけではなく自然に終了となることが多く、参加を拒否するために黙って走り去ってしまい、強制的に遊びを終了するケースもあった。

構成遊び場面での児童の発話の内容をカテゴリに分けたところ、どの学年段階でも、自分の考えを相手に伝える「表明」が最も多かったが、学年段階別にみると、低学年では、「返答」や「叙述」、「質問」などが次に多くみられ、高学年では友だちと一緒に共同で何か作ろうという意思の表れか、「提案」、「賛同」、「叙述」、「要求」などがついで多くみられた。高学年児童のやり取りでは、作品を制作する過程で、まず、互いに何をつくろうか、互いの考えを出し合い、互いの意思を確認しあってから、作品づくりに取り掛かり、作品が出来上がる経過に従って、完成する作品の見通しを表象として共有し合い、詳細について相互に微調整しながら、一つの目標を共有し、完成させていた。コミュニケーション行動は互いの表象を共有し、その共同作業を調節する役割となっていた。しかし、低学年では、互いが作ろうとする作品の表象もあいまいであるので、自分の意思も正確に伝えられず、相手の意図の理解も不十分なままに、ちょっとしたことから機嫌を損なってしまう、自分の作ったものであっても、衝動的に壊してしまうといったことが見られた。

コミュニケーションスキルを発達させるべき児童期こそ、複数で自然発生的に他児と遊ぶこういった仲間遊びを経験し、児童相互の関係の中から、さまざまに起こるズレや軋轢などを相互の言語的コミュニケーションによって調整をはかり、よい関係を構築したり、よいものを作り上げることは、児童の社会性の発達のみならず、認知発達にとっても重要なことであろう。SSTといったプログラム化されたやや不自然な場面でのコミュニケーションスキルの学習も有効であると思うが、放課後子ども教室のような放課後の「もう一つの学校」での学習が必要であろう。ただし、そこには児童の心理を理解した指導者が必要であり、大人の適切な指導や支えがあって初めて児童はコミュニケーションスキルを伸ばしうるのではないだろうか。

引用文献

遠藤俊郎・星山謙治・安田貢・齊藤由美, 2007, 「遊びが児童の心身に与える影響について—児童の攻撃

児童のコミュニケーション行動

- 性・社会性に着して一」,『教育実践研究』, 12, pp.1-2
- 小出麻衣, 2010, 「児童の友だち遊び—集団への参加—」, 川村学園女子大学文学部心理学科卒業論文
- 石川佳子, 2009, 「児童の集団遊びの開始とその維持」, 川村学園女子大学文学部心理学科卒業論文
- 戸田絵美里, 2010, 「児童のカプラ遊び」, 川村学園女子大学文学部心理学科卒業論文
- 北原靖子・蓮見元子・川嶋健太郎・浅井義弘, 2008, 新規放課後活動に対する小学児童の満足度調査—子ども自身による「放課後子ども教室」評価の支援, 『川村学園女子大学研究紀要』, 19-1, pp.85-104.
- 蓮見元子・川嶋健太郎・北原靖子・浅井義弘, 2009, 「放課後子ども教室について児童の声を聴く—タッチパネル式パソコンを使って—」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 20, pp.141-157.
- 北原靖子・蓮見元子・川嶋健太郎・浅井義弘・柴田恵江, 2009, 「放課後子ども教室に関わる大人たち—我孫子市立第一小学校の学童保育保護者・教室サポーターを対象とした調査報告—」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 20, pp.113-125
- 北原靖子・蓮見元子・川嶋健太郎・浅井義弘, 2010, 「放課後子ども教室がもたらす「育ち効果」の検討—大学の地域貢献に関する一報告—」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第21巻, 第1号, pp.179-194
- 蓮見元子・川嶋健太郎・北原靖子・浅井義弘, 2010, 「放課後の子どもの過ごし方に関する小学校教員の意識の分析」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第21巻, 第1号, pp.127-140.

追記

本研究は、平成20～21年度科学研究費補助金研究「子どもの声を適切に反映する自己点検システムの開発」、平成21年度こども未来財団委託調査研究「放課後子どもプランの実際の運営についての自治体レベルでの評価指標作成に関する研究」平成20・22年度川村学園女子大学教育研究奨励研究の一部である。

我孫子市役所子ども支援課の相良輝美主任をはじめとする皆さま、放課後子ども教室のコーディネーターの古高すま子先生をはじめとするスタッフの皆さま、放課後子ども教室に通ってきた子どもたちには大変お世話になりました。こころより感謝申し上げます。

また、快く観察資料を提供して下さった本学心理学科卒業生である石川佳子さん、小出麻衣さん、戸田絵美里さんに感謝申し上げます。