

幼稚園児の社会的相互作用の成長に関する時系列分析

利島 保、藤井京子(広島大学教育学部)

本研究は、言語的発達や行動発達に遅滞が認められ、社会的相互作用に問題を持つと思われる1人の幼児を対象として、幼稚園に入園した後の社会的相互作用の変遷の特徴を、長期間にわたる園内での行動観察記録に基づいた時系列分析の結果から検討し、幼児のおかれる対人環境の社会的相互作用促進効果について考察を加えたい。

方法

対象児 昭和59年4月、幼稚園3歳児クラスに入園した男児1名。体重・身長は平均的。5歳2ヶ月時に測定したWPPSIによるIQは、46(言語性IQ=57、動作性IQ=54)。「ウー」、「アー」等の発声が多く、言語は、抑揚に乏しく単調である。

生育歴・家族構成 昭和55年9月13日生まれ。本児誕生後まもなく、両親は飲食店を始めており、そのために放任されることが多かったらしい。月齢11ヶ月時、母親が本児を抱いていて、あやまって落としてしまう。その時、公園を歩いて病院へ連れて行かれるが、以後、公園や白衣を着た人を見ると、泣くようになる。入園前の本児は、言葉がほとんど出ず、排泄のしつけができていない状態であった。家族構成は、両親と、昭和59年4月に誕生した妹と本児の4人家族である。

観察・記録方法 登園後の約30分間の自由遊び場面における対象児の行動と、対象児と相互作用する他者の行動を、VTRを用いて、観察・記録した。

観察期間 昭和59年4月から、昭和60年10月まで、33回の観察を行った。

分析手続き ①行動系列の作製 VTRによ

る記録をもとに、時間系列を追って、対象児とかわる対象児自身の行動、他者及び対象物との相互関係について、行動系列を作製した。

②行動のカテゴリー化 対象児の行動を4カテゴリーに分類し、他者の行動を、他児の行動と教師の行動に分け、さらに各4カテゴリーに分類した(F I G .1参照)他児には、年齢の異なる子どもも含まれている。

③観察期間の区分 観察期間を、以下の7つに分けた。第1期(昭和59年4月～5月初旬、4回の観察)、第2期(5月、一斉保育に参加するようになった時期、5回の観察)、第3期(6～7月、6回の観察)、第4期(9～12月、6回の観察)、第5期(昭和60年1月～3月、4回の観察)、第6期(4～7月、年中組1学期、6回の観察)、第7期(10月、2回の観察)。

④生起確率の算出 各期間において、12の行動カテゴリーの頻度から、各行動が独立に生起する確率を求めた。(例) (Ssの生起確率) = (Ssの頻度) / (総頻度)

⑤条件付き生起百分率の算出 各期間において、12各行動について、行動Aの次に行動Bの生起する頻度を求め、行動Aの頻度を分母にして、条件付き百分率を出した。(例) (Ssの次にTsが生起する百分率) = {(Ssの次にTsが生起する頻度) / (Ssの頻度)} × 100

⑥対象児の言語行動の分析 Sc、Stのカテゴリーのうち、言語を含むものを抽出し、伝達機能の有無により分類し、その頻度の百分率を求めた。

結果と考察

各期間における行動の生起確率(p)を円で、

行動Aの次に行動Bの起こる条件付き生起百分率(q)をAからBへ向かう矢印で表したものが、FIG. 2である(なお、 $p < .10$ 、 $q < 20$ は省略)。円の大きさは生起確率の大きさを、矢印の太さは、条件付き生起百分率の大きさを意味している。

第1期(FIG. 2-I参照) 対象児の行動が多く見られ、なかでもSsが多い。他児へ働きかける行動(Sc)はあるが、他児から働きかけられることはない。一方、教師からの働きかけ(Ts)はあるが、教師への働きかけることはない。第1期の対象児の様子—初登園の際、母親との分離後、強い情動反応が見られた。教師に抱かれ、しばらくすると落ち着き、ひとりで園庭を歩き回った。この時期は、一斉保育に参加せず、その間に、園庭や廊下を歩き回ったりしているが、次第に廊下から他児の様子をのぞきこむようになった。第1期では、自分で自分の頭をたたき、砂を頭にかける等、対象児特有の行動が多く見られている。幼稚園へは喜んで来ている様子。

第2期(FIG. 2-II参照) 教師からの働きかけ(Ts)に対し、物への働きかけ(So)が生じる点で、第1期とは異なっている。これは、教師の、粘土やおもちゃの車等の物を媒介とした働きかけに対して、対象児が反応することを示している。第2期の対象児の様子—教師に促され、すんなりと一斉保育に参加した。

第3期(FIG. 2-III参照) 教師との相互作用($St \rightleftharpoons Ts$)、他児との相互作用($Sc \rightleftharpoons Cs$)が見られるようになる。他児への働きかけ(Sc)は、他児の顔をのぞきこむ、他児を押すなどが多い。第3期の対象児の様子—教師の誘いなしに、粘土やおもちゃの車で遊べるようになった。

第4期(FIG. 2-IV参照) 他児からの働きかけ(Cs)はあるが、他児に働きかけることはない。一方、教師との相互作用は、第3期に続いて生じている。第4期の対象児の様子—積木の後片付けを手伝うようになる。また、この時期以降、自分で自分の顔をたたき等の行動が、ほとんど見られなくなった。

第5・6期(FIG. 2-V, VI参照) 第5期で、物への働きかけ(So)と、教師との相互作用が見られなくなり、他児との相互作用が生じる。第6期も類した形となっている。第5・6期の対象児の様子—トイレにひとりで行けるようになる。自由遊び場面では、他児と遊ぶことが多くなった。

第7期(FIG. 2-VII参照) 自分への働きかけ(Ss)よりも、他児への働きかけ(Sc)が多く見られる点で、以前とは異なっている。第7期の対象児の様子—ブロックや積木を組立てて遊べるようになった。

第1期から7期までの時系列分析の結果から、対象児の社会的相互作用が変化して来たことがわかる。この変化を言語的側面から検討したものが、FIG. 3, 4である。FIG. 3は、各期間において、対象児が他児に働きかける行動(Sc)のうち、伝達の機能を有する言語行動と、伝達の機能のない言語行動の占める割合を示したものである。また、FIG. 4は、各期間において、対象児が教師に働きかける行動(St)のうち、伝達の機能を有する言語行動と、伝達の機能のない言語行動の占める割合を示したものである。FIG. 3, 4から、伝達の機能を有する言語行動の割合が大きくなって来ていることがわかる。このことは、社会的相互作用の質的変化が起こっていることを、裏付けるものである。

本研究結果から、幼児期において社会的相互作用に問題を持つと思われる幼児に対しては、幼児を受容してやり、幼児に対して積極的に働きかけながら、幼児自身の自発的な動きを根気よく持つ環境を提供してやることは、重要であることが示唆された。さらに、その環境の評価にあたって、その環境が幼児と相互作用する対象の数といった量的拡大を提供するという側面だけでなく、言語的機能といった認知的側面の発達を促し、自己を理解してくれる同年齢の子どもの理解に基づく、社会的相互作用という質的変化として現れるという側面にも注目すべきことが、研究で示唆された。

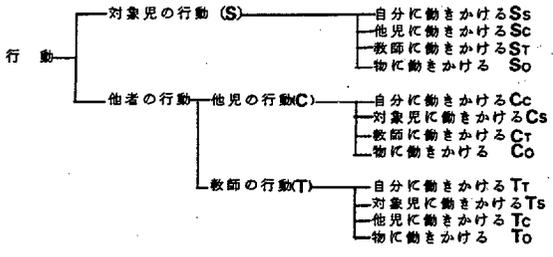


FIG. 1 行動カテゴリーの種類

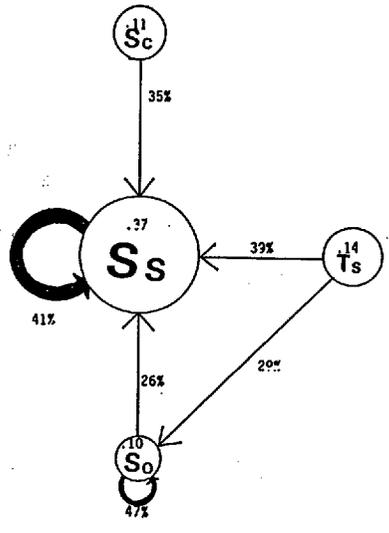


FIG. 2-II 第 2 期の時系列分析

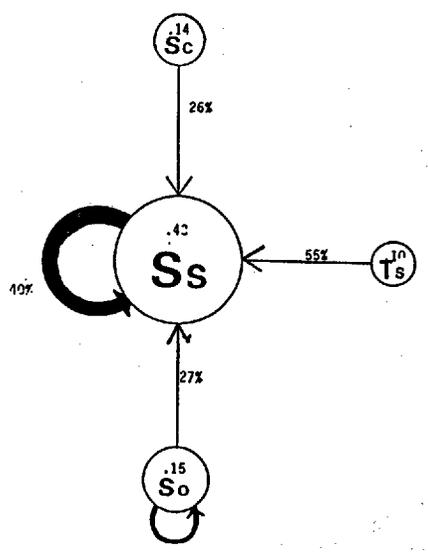


FIG. 2-I 第 1 期の時系列分析

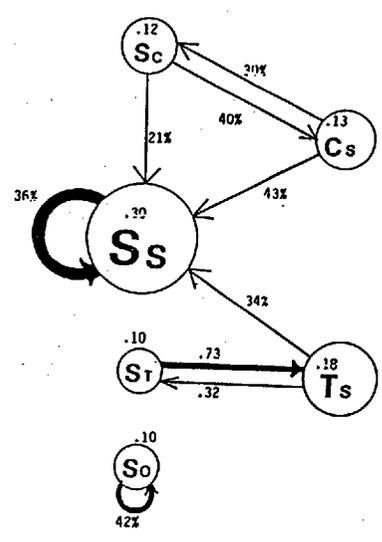


FIG. 2-III 第 3 期の時系列分析

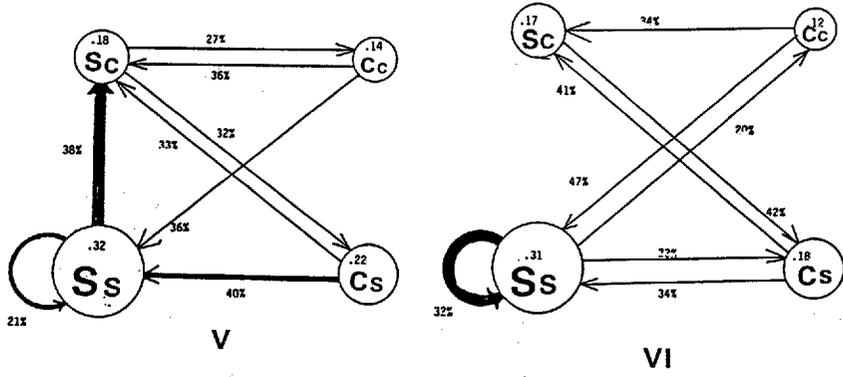
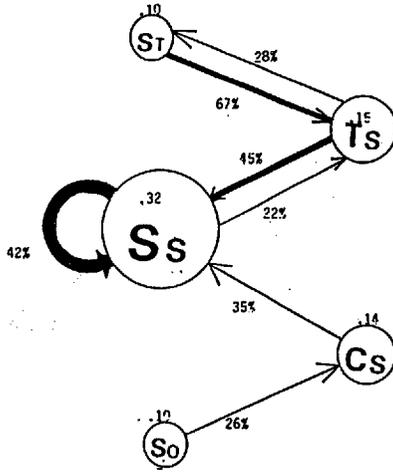
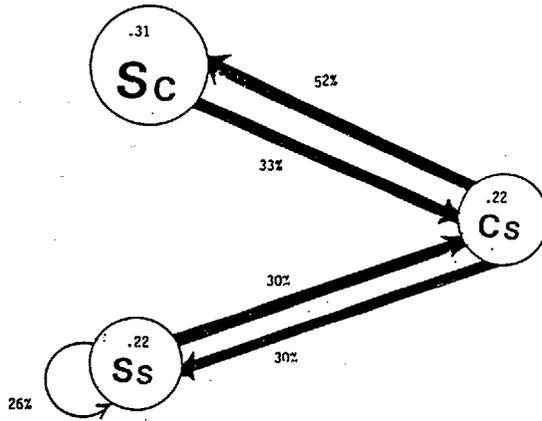


FIG. 2-V-VI 第5・6期の時系列分析



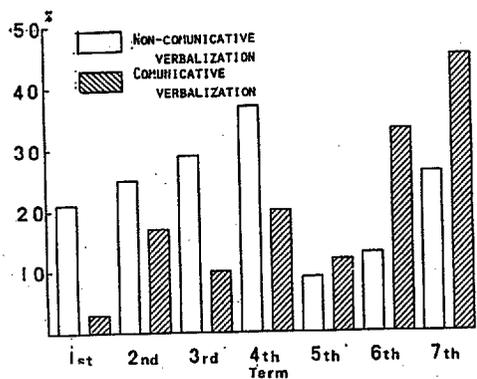


FIG. 3. 対象児から他児への言語行動の変化

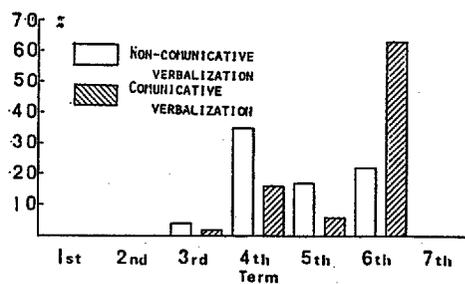
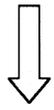
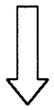


FIG. 4. 対象児から教師への言語行動の変化



検索用テキスト OCR(光学的文字認識)ソフト使用
論文の一部ですが、認識率の関係で誤字が含まれる場合があります



本研究は、言語的発達や行動発達に遅滞が認められ、社会的相互作用に問題を持つと思われる1人の幼児を対象として、幼稚園に入園した後の社会的相互作用の変遷の特徴を、長期間にわたる園内での行動観察記録に基づいた時系列分析の結果から検討し、幼児のおかれる対人環境の社会的相互作用促進効果について考察を加えたい。