

# 年少児クラスにおける「朝の会」の進行過程

大野 和男（児童学科・准教授）

寺島 明子（松本短期大学幼児保育学科・准教授）

## The Program of Morning Assemblies on Three-year-olds Class

Kazuo Ohno and Akiko Terashima

### Abstract

How does a nursery school teacher help three-year-olds adjust to a nursery classroom? This study analyzed the process of understanding and routinizing morning assemblies from a nursery school teacher's speech. The content to be shared and sequence of turns in the morning assembly were established. The assembly at first was delayed as the teacher had to gather the children and could not begin the assembly until all the children are present in the classroom, after which the teacher could begin the program. However, although a few children were not present in the classroom, at times, the teacher began the program anyway. Nevertheless, results showed that the teacher made progress in conducting a morning assembly as she considered the children's level routinizing.

**Key words :** morning assembly, nursery school teacher, routine

キーワード：朝の会、保育者、ルーティン

### 目 的

子どもは、保育園や幼稚園に通い、日々の様々な活動を行うことで、様々なことを獲得し、発達していく。保育園や幼稚園は、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、子どもがおこな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、このような新しい環境に徐々に移行

していく。園生活に「なじむ」ことは、その後の活動にとっても重要な意味がある。担任保育者にとっても、子どもが園生活に「なじむ」ことは1学期において最重要課題である（大野、2009）。「なじむ」ことを具体的に考えると、保育者との信頼関係が築けたり（鈴木・岩立、2010）、仲間関係にも広がりを見せること（大野、2010）であろう。こういったクラスの中で居場所ができることで、新しい環境で落ち着いた生活が送れるようになると思われる。その過程で、子どもは、園生活のスク립トを形成していくと思われる。様々な活動が繰り返し行われることによってルーティ

ン化され、そのことによって「今ここでこの時間に〇〇する」というようなスクリプトが形成され、園生活が成り立っていくのだと考えられる。ルーティンとは、ここで「生起順序に規則性のある複数のスロット（構成変数）からなる定型的なやりとり」を指す。この定型的な活動の重要性を最初に指摘したのは、Bruner (1983) である（無藤、1997）。ルーティンは、やりとりへの参加とその維持を助けることが示されてきている（外山、2000）。園生活において、子どもは、ある場面で何をやるか理解し、行動することが必要とされる。子どもが園生活のスクリプトをルーティンとして理解し、行動することで集団生活が成立する。幼稚園を含めた日常生活場面で見られるルーティンに関する研究においては、ルーティンで構成される活動がくり返されることによって、その活動についての知識を得ていき、活動に習熟する過程からやがて一般的な知識に至るのではないかと考察されている（鈴木・岩立、2010）。3歳児でも、行為を述べる際に主語なしで現在形表現をし、時間的順序も一定であるなど、という一般的出来事表象を形成しているという（藤崎、1995）。

では、子どもが園生活をルーティン化するためには、何が必要なのだろうか。Lave & Wenger (1991) は、正統的周辺参加 (Legitimate Peripheral Participation: LPP) という理論を提出している。これは、緩やかな条件のもとで実際に仕事の過程に従事することによって業務を遂行する技能を獲得していくという考え方である。つまり、学習によって獲得される技能は相互作用的であり、生産的な役割も持っているというのである。学習は、個人の頭の中ではなく、共同参加の過程の中に位置づけられる。この考え方に、子どもが園生活をルーティン化する過程を当てはめて考えてみると、子どもは、前もって園生活についての知識を得て行動していくのではなく、実際に園生活を行い、様々なことを経験し繰り返すことでそのときに何をすべきなのか理解していくと思われる。そのためには、自分の行動レパートリーに園生活で求められている行動を取りこもうとする動機づけ面、特に心情や態度（鈴木・岩立、

2010）への保育者の働きかけが重要である。即ち、保育者の働きかけによって、子どもは様々な活動のスクリプトを形成し、ルーティン化していくと思われる。そのためには、保育者の援助が欠かせない。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）。保育者は、子どもたちのそのときの状態に合わせて、今どう行動すべきかを伝えていくと思われる。結城（1998）は、「〇〇ぐみのお友だち」「〇〇ぐみさん」など、そのクラスの一員であるという呼びかけも、クラスのメンバーが斉一的な行動をとる場合には重要な意味がある。そして、子どもは、そのような「〇〇ぐみのお友だち」「〇〇ぐみさん」という呼びかけに自分が含まれていることを理解し、行動することが必要なのだ。特に、クラス形成時には、子どもが今何をすべきか、そして、保育者は、集団生活を行う上でのルールを子どもに伝えることが行われるはずである。

さて、同年齢の子どもが一斉に同じことをするという事は、園生活を送ることで初めて経験する出来事である。保育園で行われる一連の活動が子どもにとってルーティンとして理解され、行動できるようになることは、子どもが園生活を送る上で非常に重要なことである。伊藤（2011）は、保育園の年少児クラスを対象として、「お誕生会」の準備過程を年少児が保育所に参入した直後の3ヶ月間に渡って検討している。それによると、「お誕生会」開始までに要する時間が短くなったという。それは、一斉に着席する活動が、ただ単に「すわること」ではなく「立たずに座り続けること」によって実現されていた。

以上のことから考えると、毎日のように行われる活動の方が子どもにとってルーティン化されやすいと思われる。鈴木・岩立（2010）は、幼稚園の帰りの集まりにおいて、3歳児が「別れの挨拶」のルーティンを学んでいくダイナミックな過程を、幼児と保育者、幼児と他児のやりとりにおけることばや仕草、表情を詳細に検討している。特に、子どもがルーティンを実行する力がありながらルーティンを破る様相に焦点を当て、そこでの保育者と子どものやりとりの過程を子どもの心情をとら

えながら記述している。それによると、12月という既にルーティンが生成された時期から観察を行い、ルーティンを破る行動が見られた。ルーティンを破るということは、ルーティンの予測ができるという特徴であり、破ることの背景には、子どもの心情や態度を理解してくれる保育者との信頼感があるからだという。

また、「朝の会」「帰りの会」という活動は、ほぼ毎日行われる活動であり、一斉保育の場面である。基本的には、保育者が子どもたちの心や身体のリズムを考慮し、幼児期の発達の特性に応じた保育方法、つまり遊びを中心とした総合的な生活の流れを作る（金城、2009）。石黒（2001）によれば、「朝の会」<sup>(1)</sup>は多少の変動があるが、7つの基本的場面で構成されていたという。それは、朝の会への導入、カレンダー確認、出席確認、欠席者確認、当番確認と当番への仕事の依頼、待機時活動、給食報告である。他に、イレギュラーな場面も存在するが、時間の調整や特別な出来事のために設定される場面である。

いずれにしても、「朝の会」は、ほぼ毎日行われ、内容的にもある程度固定した活動であり、そこに参加するメンバーが同じ行動をとる場面である。その意味では、園生活の中での「朝の会」は、子どもがスクリプトを形成しやすく、ルーティン化しやすい活動であるといえる。

そこで、本研究では、園生活の中ではほぼ毎日行われる「朝の会」の保育者の進行に注目し、縦断的にどう変化していくのかについて検討する。特に、保育者の「朝の会」の進行に注目し、どんな言動が見られるのか、縦断的な変化を追っていきたい。「朝の会」の中で、保育者が何に注目して進行し、子どもにどのように語りかけるのだろうか。それに変化が見られるとするならば、それは即ち、子どもの変化であると思われる。つまり、その過程は、子どもの「朝の会」についてのルーティンの形成過程と考えることができる。保育者は、子どもの様子を見ながら、それに併せて「朝の会」を進行していくだろう。

## 方法

N県S市の公立保育所の年少クラスを対象とした。本園は、市に16ある公立保育所の1つで、保育目標を「心身ともにたくましく、意欲的に考えたり、行動できる子ども。健康で元気に遊べる子。表現することを喜び、想像力豊かな子。思いやりの心を言葉や行動で表せる子。粘り強く物事に取り組める子。」としている。各学年1クラスであり、クラスのメンバーは、12名（男児5名、女児7名）であった。このうち、6名（男児4名、女児2名）は、進級児であった。途中、8月・9月に女児1名ずつが退園し、12月に男児1名が転入した。よって、3月時には11名であった。

保育歴4年目になる保育士が担任になった年少クラスの「朝の会」の様子をほぼ月1回のペースで記録してもらった。具体的には、5月から2月にかけての7回（5月6日、5月26日、7月8日、8月19日、9月12日、12月3日、2月8日）であった。基本的には、保育者が子どもを保育室に集合させようという発話を示すところから次の活動に移る時までの録音を依頼した。即ち、それを「朝の会」への導入から終了までと考えた。ただし、12月3日のデータのみ、導入の部分がなく、開始時から録音されていた。

今回分析した「朝の会」では、保育室で、保育者を中心に子どもが「おやますわり」をする形で行われた。基本的に、保育室の中の同じ場所で同じ方に向けて行われていた。記録にはボイスレコーダーを用いた。ボイスレコーダーは、保育士のエプロンに入れられた。

なお、クラスの様子に関して、月に1回、話し合う機会を設けた。それによって、音声データのみではわからない子どもの様子などを補った。

録音された音声を逐語録として文字化し、分析に用いた。保育者の発話は逐語録としたが、子どもの発話については内容の同定ができるものだけを文字化した。

倫理的配慮に関して、担任保育者はもちろん、保育園園長からも承認を得た。分析においては、個人が特定されないよう配慮した。

## 結果

### 保育者の「朝の会」の考え方

本研究で対象とした保育者は、「朝の会」に対して、「子どもと向かい合い、朝の挨拶をしつつ、子どもの顔つきや様子を見る。子どもが今日の予定を知って見通しや期待が持てるようにする。座って話を聞く。」ことを目的としていた。

### 「朝の会」の開始までの導入と時間

導入までにかかった時間の平均は、193.83秒であった。各回の開始までの時間、即ち導入にかかった時間を見てみると (Figure 1.)、7月8日までは長く、それ以降は短くなっている。12月3日に関しては、録音が「はい、おやますわりで座って下さい。はい、いいですか、しー。」から始まっているため、実際は、導入の時間がもっとあったと思われる。導入時には、保育者が保育室にいない子どもを呼びに行ったり、手洗いの援助をしたり、様々なことが行われていた。即ち、多くの子どもは様々な行動をしているようだった。5月6日には導入の中に手遊びが行われ (Table 1.)、そこに多くの時間が使われている (95秒)。そして、手遊びを始める時には、「どうかな、お水の人。(中略) お部屋に戻って下さいな〜。」という発話から、全員が「朝の会」の場に揃っていない様子

がうかがえる。手遊びは、5月26日にも行われている (102秒)。このときは、明日の予定として遠足があり、「お弁当」の手遊びが行われている。これ以降、今回分析した「朝の会」の中では、手遊びは行われていない。この2回とも、例えば、「手遊びやるよ。」というような手遊びの導入はなく、保育者がいきなり始める形で始められている。手遊びを行うことによって、すでに「朝の会」の場に座っている子どもに対しては「朝の会」を進行し、同時にまだその場にいない子どもに対しては「朝の会」が始まるということ意識させることになっている。

次に、「朝の会」導入時における保育者の動きを検討する。保育者は、どこか場所から子どもに声かけを行っているのだろうか。これは、発話の内容から推測が可能である。最初のうちは、「おはようございます」という挨拶をする前に、保育者が保育室外へ子どもを呼びに行き、直接声かけし、連れてくるというような行動がみられた (Table 1.)。その後、保育者は保育室から呼びかけ、全員が揃ったところで会を始めた (Table 2.)。保育室にいる子どもに話を始め、「朝の会」を進行しながら (挨拶はまだしていないが)、いない子どもが帰ってくるのを迎えるというスタイルに変わっている (Table 3.)。それに加えて、Table

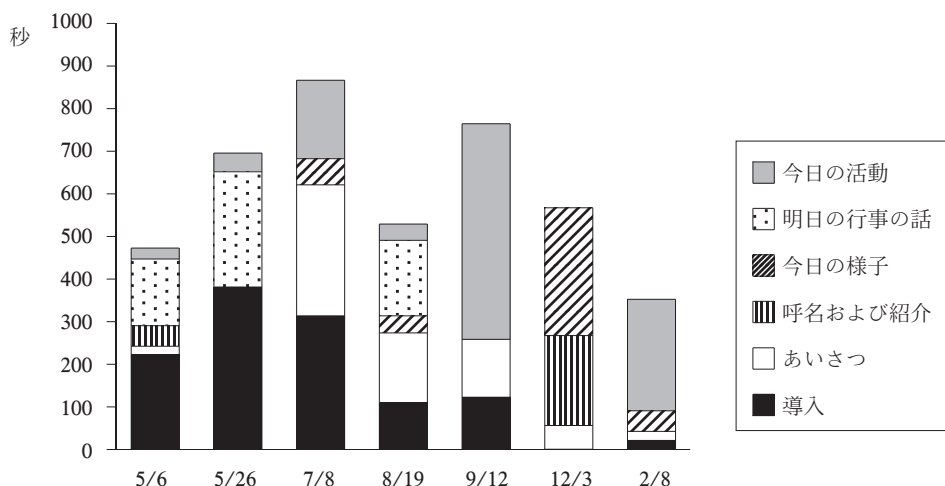


Figure 1. 「朝の会」の活動時間と内容

**Table 1.** 朝の会へ導入の例（1）（5月6日）

ちょっといないお友だち呼んでくるね。

S ちゃ〜ん、大丈夫？ Y ちゃん。

心配だね、Y ちゃん。

お話始めます。お話始めます。さあ行くよ。リズム室行くよ。おいで、みんなで。ああじょうず。

C：のどかわいた。うまいね。のど乾いた。

うん、ちょっと待ってて。すわってお話するよ。そうですか。のどかわいた人は、お水飲んできてください。あとは大丈夫？

たこ切って〜、たこ切って〜。ネギ切って〜。ネギ切って〜。卵わって、まぜて、まるまった。た〜こやき、ソースぬ〜って食べよ。

あ、あつ〜い。

（中略）

どうかな、お水の人。はい、お水はどうですか、お部屋に戻ってきて下さいな〜。

お名前、お名前呼びますよ〜。お名前、お名前、呼ぶよ。お水を止めてきてくださいね。

Cは子どもの発話。以下同じ。

**Table 2.** 朝の会への導入の例（2）（7月8日）

スリッパはいて、すわって待ってて。すわって待ってて。

そう、サンダルね。あ、ほんとありがと。すわって待ってて。スリッパはいて。

あー、すごいじゃん、サンダルがそろってる。

Soちゃん、どんどんおしっこ行ってきて。待ってるから。うん、いいよ。

**Table 3.** 朝の会への導入の例（3）（8月19日）

おはようのあいさつするよ、すわってください。

C：おはようございます。

ねえねえ、誰かいらないよね。お友だちが足りないな。R くと、K ちゃんと。

C：ぼく呼んでくる。

先生が呼んでくるから、みんなすわって待ってて。みんなはすわって待ってて。じゃ、呼んできて。

**Table 4.** 朝の会への導入の例（4）（9月12日）

はい、いいですか、今日はね、ちょっと違う向きにしよ。はいじゃ、こっちをむいて、おはようございませすをしますよ。はい、すわってください。

うわばきさんはいてなくて、あそこにちょんちょんて。ちらばっている人がいっぱいいるよ。トイレ？

リズム室？ S くんは、くつをはいて。くつをはいて、すわってれば大丈夫。

はい、すわってください。

じゃあ、机の下で何をしていたの？ 踏まない。2人でふざけて遊んでたでしょ？ おあいこ。

（中略）

あら、かっこいいじゃん、すずめさん。

C：前にすわっちゃだめ。

そうだね。お友だちが見えなくなっちゃうから、横か後ろ。ほら見て。みんなじょうずに絵をかけたね。

昨日、運動会の絵をかきました。

あ、待っててね。Sy くんお帰り。

4. に示した9月12日は、通常「朝の会」を行っている位置を変えて行っていた。これらのことから、保育者が「朝の会」を始めようとする時には、ほとんどの子どもが位置について座っており、戻ってきていない子どもはわずかだということになるだろう。即ち、ほとんどの子どもは、「朝の会」が始まることをわかっていると思われる。

#### 「朝の会」で行われた活動時間と内容

7回の「朝の会」の時間の平均は、447.86秒であった。多少の増減はあるものの、7月8日以降では、行われている時間がそれ以前より長い。「朝の会」で行われた基本的な内容は、朝の挨拶、今日の活動、数日先の行事の説明であった。これらは、ほぼ毎回行われていた。ただし、Table 1. に一部を示したが、5月26日には、「お名前呼びますよ。」と言っておきながら、実際呼名をしなかった。この日は、「おはようございます」という挨拶もなく、明日の行事（遠足）の話題に入っていた。このように、行事を含め、特別な出来事がある場合、その話に「朝の会」の多くの時間

が使われている（Figure 1.）。5月6日の翌日は参観日、26日の翌日は遠足、7月8日は当日に「ゴミのお話」、8月19日は翌日にプール参観、9月12日はハロウィン、12月3日は新入園児の紹介と在園児の自己紹介、2月8日は園での節分と、何かしら特別な出来事が存在していた。呼名に関して、5月6日には、一人一人の名前を呼んで確認するということが行われているが、今回分析した「朝の会」の中では以後一度も行われたことはなく、欠席者を確認するのみであった。

#### 集団および個に対する保育者の呼びかけ

「朝の会」中、保育者が子どもに呼びかけるといいう行為が頻繁にみられた。それは全体に向けて行う場合と個に対して行う場合があった。また、内容的にみて、それを「ほめる」「注意」「確認」「指示」の4つに分類した。それぞれの例は、Table 5. に示した。

全体への呼びかけは、「確認」と「指示」が7回の「朝の会」を通して非常に多くなっている（Figure 2.）。これは、クラス全体で行い、全員に

Table 5. 保育者の呼びかけの例

| カテゴリー | 集団  |       | 個   |                             |
|-------|---|-------|---|-----------------------------|
|       | 具体例   | 場面    | 具体例   | 状況                          |
| ほめる   | みんなおやますわりがうんとじょうずにできるようになったね。(8月19日)        | あいさつ  | Hくんもお魚嫌いだけど、がんばられてるもんね。Soくんもこの前トマト頑張って食べたよね。ぺろって食べれるようになったもんね。そう食べれたね、この前。(9月12日) | 今日の予定                       |
| 注意    | 先生のお話、聞けない人は遠足に行けません。保育園にお留守番してください。(5月26日) | 明日の予定 | ねえ、何があってもかみません。いけな。このお口はね、お友だちをかむお口ではない。かんだら痛いよ。あやまりなさい。(8月19日)                   | 今日の予定を話している最中に、かみついた子どもに対して |
| 確認    | みんな、ちょっとさ、うんと遠いけど、みんな歩けるかな？ ○○公園まで。(5月26日)  | 明日の予定 | Syちゃん、しっこ大丈夫？(7月8日)   | 導入                          |
| 指示    | お部屋に戻ってきてくださいな。(5月6日)                       | 導入    | Mくん、後ろに並んで。お友だちが並んでたよ、先に。(9月12日)  | 「朝の会」を開始してから、戻ってきた子どもに対して   |

活動を伝えるという「朝の会」の性質から考えると当然であろう。「ほめること」も回数は少ないものの、個に対してより多くクラス全体に対して行われている。これは、年少児として、その時期にクリアすべき目標のようなことが反映されていると思われる。というのは、初めて出現するのが7月8日であり、「(トイレの) サンドルが揃ってる。」というものである。その後、「みんなおやすわりがうんと上手にできるようになったね。」

(8月19日)、「(朝玄関にて、挨拶がきちんとできたことに対して) すごいじゃん、みんな。」(2月8日)といったことで「ほめること」が行われている。おそらく、保育者は、子どもに対して一度にあらゆることができることを要求するわけではなく、あることがクリアできればさらに次のことというように、徐々に園生活で必要なことを子どもに要求しているようである。

それに対して、個への呼びかけは、「確認」「指

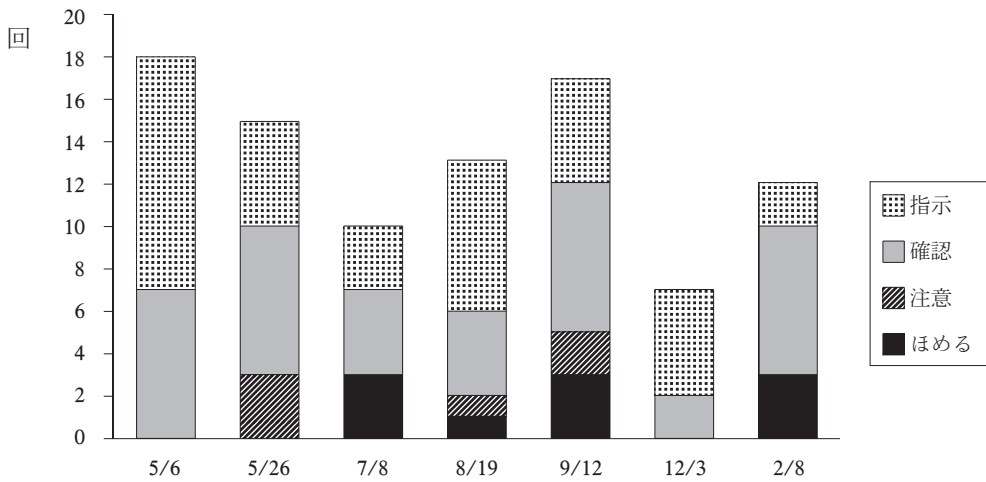


Figure 2. 集団への呼びかけ

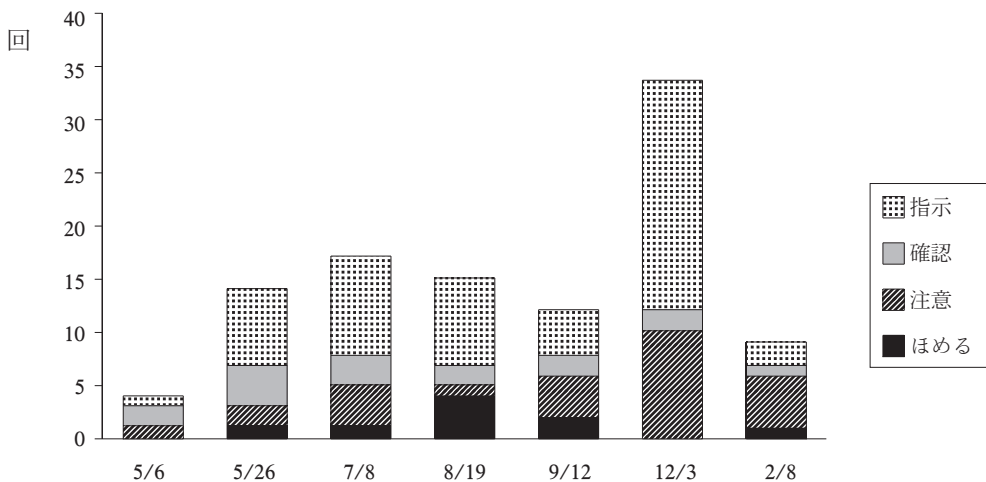


Figure 3. 個への呼びかけ

示」とともに「注意」が多くなっている (Figure 3.)。「ほめる」もしくは「確認する」内容は、トイレでの用の仕方、手の洗い方、サンダルの履き方、「朝の会」での座り方など、基本的生活習慣に関するが多かった。5月26日までは、保育室に集合するということが中心であるが、7月以降は、「サンダルを履く」「(トイレの) スリッパを揃える」「おやますわりをする」など、より細かいことに保育者が触れる機会が多くなった。前述のように、クラスのメンバーの平均的な姿としてその時期ごとにクリアできる課題があり、そこから外れている子どもに働きかけていると思われる。

このような集団と個への呼びかけは、場面ごとに使い分けられている。例えば、Table 6. に示したように、まず全体に呼びかけ（「おやますわりで、お話終わりっていう時まで静かに聞きますよ。」）、それに従わない子どもを個々に注意するパターンが見られた（「Hくん、Soくん、先生になってお話ししてくれますか？」）。このようなパターンは初めのうちはみられず、初めてみられるのは7月8日の「ゴミの話」をしている時であった。最初に、「お誕生日会じゃないけど、いすが並んでいるからいすに座るんだよ。」とクラス全体に話し、「Soちゃんも座るんだよ。」と特定の

子どもに話しかけている。これは、「お誕生会」の SCRIPT を子どもがすでに形成していることを示していると思われる。ここで登場する So は、進級児である。もちろん、SCRIPT を形成していると保育者が認識していると思われるが、話を聞いていない行動が見られたため、あえて確認したようである。

集団と個の呼びかけを比較すると、12月8日は新入園児に対する在園児の自己紹介があったため、個への呼びかけが多くなっているが、全体的には、回を経るごとに個への呼びかけが少なくなっている傾向があった。これは、全体に呼びかけて、指示・確認すれば話が伝わるようになっていくことだろう。即ち、子どもは、「朝の会」の時にどうすればいいか理解できていることを示していると思われる。

#### 「朝の会」の進行中の中断

上記のような場合、つまり、子どもが保育者の意図すること（具体的には、話をきちんと聞く）と異なる行動をしている場合、それによって進行が中断することがある。それを示したのが Figure 4. である。5月6日を除き、「朝の会」の最中に数回、保育者は中断をしている。このときに中断をしていないのは、保育者がまだできなくても仕

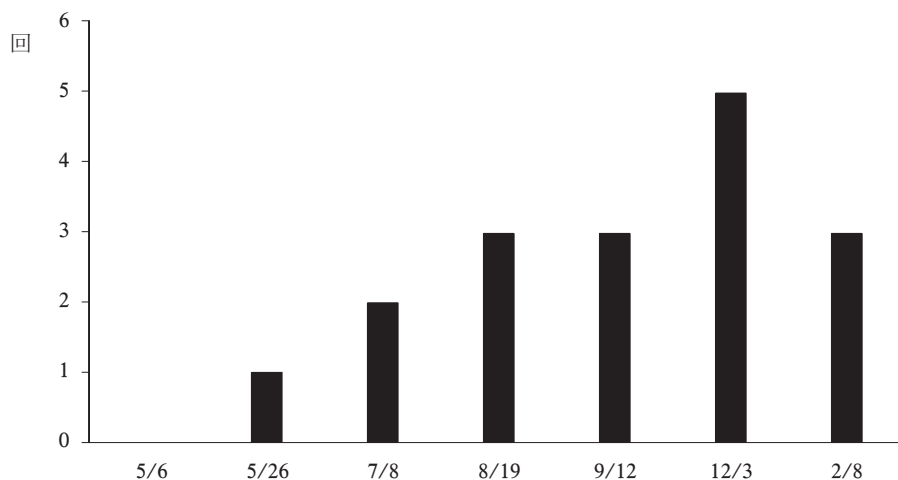


Figure 4. 「朝の会」の最中の中断回数



方ないと考えていたと思われる。中断の例を Table 7、Table 8. に示した。中断の原因の例としては、5月26日のように (Table 7.)、子どもの誰かが話を聞いていなかったり、ふざけていて、

それを注意する場合と、8月19日のように (Table 8.)、「朝の会」の進行中に子どもが後から戻ってくるなどして指示したりする場合があった。保育者に中断させる子どもを確認すると進級児が

Table 6. 集団と個への呼びかけ

はい、では今日は、保育園の節分の日です。おへそこちち向いてるかな？ おめめ見てるかな？節分って、何するの？

C: 豆まき。

はい、元気な声で返事をしたHくん何ですか？

C: おにをやっつける。

うん、そう。自分の中のいじわるおにだったり、怒りん坊おにだったり、泣き虫おにを・・・やっつけます。まず、最初に、ねえ、Hくん、し。Soくん、おやますわり、ぴ。

すわってた場所は動かない。すわってた場所は動かない。Rくん、そこにいて。

C: 違うよ、おれ、こちすわってるよ。

最初からそこにいたね。おやますわりで、お話終わりって言うときまで静かに聞きますよ。ね。いつまでも声が聞こえてくるよ。

まず、最初に節分のお話を園長先生が話してくれます。リズム・・・、Hくん、Soくん、先生になってお話ししてくれますか？

C: やだ。

じゃあ、先生が話しているときは静かに聞いて下さい。リズム室のお話が終わった後、部屋に戻ってきて豆まきをします。

集団への呼びかけを実線、個への呼びかけを点線で示す。

Table 7. 中断の例 (1) (5月26日)

みんな明日はね、お弁当と、水筒と、あと、水道がないから、おてふきタオルと、・・・。

ねえ、すわって聞く、話を。明日、Soくん、やめる。いい？

おてふきタオルと、お弁当食べるときにひく敷物と、ごみを入れるごみぶくろと。

お話聞かないとわかんなくなっちゃうよ。

・・・と、保育園の給食の先生からおやつがもらえる。

ふざける人はさ、明日遠足に行けません。いいですか？ 先生、つれてけません。

交通事故にあっちゃったら、先生、困るもん。いい？

C: やだ。

先生のお話、聞けない人は遠足に行けません。保育園にお留守番してください。

C: あのね、死んじゃうんだよ。

そうだよ。先生の話聞ける人！ いいですか？

C: はい。

では、おやますわりで、ぴ。おいたしないように、手、押さえてね。ぴ！ おさえててね。

Table 8. 中断の例 (2) (8月19日)

はい、今日は天気がよくなったからね、プールができます。Rくんさ、あとから来たからそうちょっと、こちきて、ここにいて。そこでいいよ。

今日ね、Soくんが昨日お熱が出ちゃったから×だけど、あとのみんなは○です。今日、プールやるんだけど、プール参観って言って、みんなのうちの人が来てくれるって言ってた？

多かった。これは、前述のように、ルーティンを理解していないわけではなく、「ルーティンを破る」行動と思われた。保育者は、その子どもが話を聞くことが本当はできるのにそれをしていないから注意や確認を行うと思われた。

## 考 察

本研究では、集団活動へ子どもを参加させるための保育者の働きかけを検討した。具体的には、ほぼ毎日行われる「朝の会」において、保育者の進行を通して子どもの様子を探った。まずは、子どもの中にスクリプトが形成され、毎日のルーティンとして「朝の会」が定着する必要がある。そのためには、ほぼ同じ流れで「朝の会」が進行することが重要であろう。進行は、子どもを集合させる導入、挨拶、特別な出来事の説明、今日の予定といったことがほぼ毎回この順で進められた。

最初のうちは、導入するまでに多くの時間が割かれ、保育者が直接保育室以外に子どもを迎えに行き、まだ保育室に戻ってこない子どもに声かけしたり、子どもに注目させるために、手遊びを行ったりしていた。それが、その後、保育者は、保育室で子どもが戻ってくるのを待って、「朝の会」を始めるようになり、さらに、子ども全員が揃わなくても「朝の会」を始め、保育室で待つ形式が見られるようになった。8月には、「朝の会」の開始時にいない子どもがいることに触れると、その子をすでに保育室にいる子どもが呼びに行くと言出し、その子どもに任せている。9月には、いつも「朝の会」を行っている場所から向きを変えて始めている。これらのことから考えると、1学期のうちにはほとんどの子どもは、「朝の会」がルーティン化していると思われ、何をするかもわかっており、保育者はちょっとした変化を起しても子どもたちには理解できると考えているようであった。

さらに、子どもへの呼びかけに関しても、最初のうちは、個々の子どもに呼びかけ、注目させて進めていくことが頻繁に見られるのであるが、徐々に、クラス全体に呼びかけることで全員に伝わるようになり、それから外れる子どもに直接呼びか

けるということが行われるようになる傾向があると思われた。

このように、保育者は、子どもの様子を見ながら、ルーティンの獲得状況に合わせて、「朝の会」を進行する様子が見られた。例えば、子どもへの注意の仕方にもその様子が見ることができるといえる。5月末までは個々の子どもに対して、「〇〇していいのかな？」というような気づかせる言い方をしているが、それ以降は、ルーティンを外れる子どもに対して、話の途中であっても「〇〇をやめなさい」というように直接的に注意するということが見られるようになる。その注意内容は、一度すわった位置を移動する、話をしているなど、「朝の会」のルーティンに合わない行動を子どもがとった場合であった。つまり、クラスのメンバーが「できて当たり前」だから、直接「やっていない」子ども個人を注意することを行っているのである。

この保育者は、「朝の会」を通じて、その日の子どもの状態を把握し、子どもに対して、予定を確認することによって、見通しや期待が持てるように配慮している。年度の初めのうちは、まずは座って話を聞くということを第一に考えているように思われる。先ほど触れたように、いない子どもを呼びに行くということもそうであろう。保育者が話している時に、話をしたり、移動したりということで、「朝の会」の進行を邪魔するという「ルーティンを破る（鈴木・岩立、2010）」子どもの行動も、「朝の会」が子どもによってルーティン化されている証拠になるかもしれない。鈴木・岩立（2010）の研究では、ルーティンが形成された後での12月以降の観察である。本研究では、ルーティン形成の過程での「朝の会」をも含んでいる。なぜなら、この「ルーティンを破る」行動は、5月6日のときには見られないからである。それに、「ルーティンを破る」行動の多くは、進級児によるものであった。今何をすべきか理解しているにもかかわらず、違う行動をとっているからこそ、保育者も注意したり確認したりするのである。

鈴木・岩立（2010）によれば、子どもが自発的にルーティンを学んでいくためには、子ども同士

が影響し合うこと、また、その基盤として子どもと保育者との信頼関係が重要であるという。信頼関係を築くために、年度の初めには、呼名、手遊びなど、まずは保育士に注意を向けさせることを重視することを保育士は行っていた。本研究においても、保育者は、子どもの様子を見ながら進行しているように思われた。7月頃になると、子どもが保育者の話に反応し、それに合わせて保育者も話を進めるといったことが頻繁に行われるようになった。これも、子どもが「朝の会」をルーティン化していることの証拠となるだろう。

このように、保育者は子どもが「朝の会」をルーティン化していきやすいように働きかけ、子どももその過程で保育者による進行を理解しているという相互関係が見られるのである。

さて、今回は、保育者の言語的働きかけを中心に、保育者の「朝の会」の進行を通して、子どもが園生活に参入していく過程を検討した。これは、保育者の特徴や、クラス集団の規模、そこに属するメンバーによっても違いが生じることは否めない。様々な集団で検討することも必要だと思われる。

また、今回音声データのみを用いて分析したが、今後の課題として、子どもの行動も踏まえて検討することも必要であろう。本データは、年少の1年間にわたって検討したが、入園の最初期によりダイナミックな変化が起こることが予想される。特に、本データのように進級児と進入児が混在しているような場合には、彼らの間の違いがより顕著かもしれない。4月の年度が始まる最初期に注目して検討することも必要であろう。

#### 付記

調査の実施に際して、データを提供いただいた先生、それをご了承いただいた園長先生、クラスの子どもたちに深く感謝申し上げます。

なお、本研究のデータの一部は、日本保育学会第64回大会、日本発達心理学会第75回大会にて発表された。

注(1) 石黒(2001)では、「朝会」という名称を用いているが、本研究では、研究対象とした地域の慣例的な名称である「朝の会」を用いる。

#### 引用文献

- 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。
- Bruner, J. 1983 *Child's talk: Learning to use language*. Norton.
- 藤崎春代 1995 幼児は園生活をどのように理解しているのか：一般的出来事表象の形成と発達の变化 発達心理学研究、6、2、99-111.
- 石黒広昭 2001 「第5章 ビデオデータを用いた相互行為分析」 石黒広昭(編) 『AV機器をもってフィールドへ：保育・教育・社会的実践の理解と研究のために』 新曜社
- 伊藤崇 2011 集団保育における年少児の着席行動の時系列分析：「お誕生会」の準備過程を対象として 発達心理学研究、22、1、63-74.
- 金城洋子 2009 「8章 幼稚園における具体的な保育内容を理解する」 岸井勇雄(監修)・上野泰裕(編著) 『おもしろく簡潔に学ぶ 保育内容総論』 保育出版社
- Lave, J. & Wenger, E. 1991 *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. 佐伯胖(訳) 1993 『状況に埋め込まれた学習：正当的周辺参加』 産業図書
- 無藤隆 1997 『共同するからだとは：幼児の相互交渉の質的分析』 金子書房
- 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 2009 保育者の視点から見た子どもにとっての1学期 松本短期大学紀要、18、3-21.
- 大野和男 2010 入園からクラス替えに至る幼稚園児の様子：保育者の視点から見たクラスに「なじむ」ことと子どもの発達 松本短期大学紀要、19、3-14.
- 鈴木幸子・岩立京子 2010 幼稚園の帰りの挨拶場面におけるルーティン生成の過程：3歳児の分析から

保育学研究、48（2）、180-191.

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

### 要旨

保育者は、子どもを園生活になじませるためにどのような働きかけをしているのだろうか。本研究では、このことについて、年少児を対象とし、ほぼ毎日行われる「朝の会」を取り上げ、保育者の発話から子どもがそこで行われることを理解し、ルーティン化していく過程を検討した。「朝の会」は、内容・進行順ともほぼ固定されていた。最初のうちは開始まで時間がかかった。保育者は、最初のうちは保育室に戻ってこない子どもに呼びに行ってほぼ全員そろってから「朝の会」を始めていたが、その後、保育者は、保育室で子どもが戻ってくるのを待って、「朝の会」を始めるようになり、さらに、子ども全員がそろわなくても「朝の会」を始め、保育者は保育室で待つ形式で行われるようになった。

(2011年9月30日受稿)