

幼児の粘土遊びにおける他者との関わりに関する探索的研究

専攻科保育専攻 2年 牧島 陽那

1. はじめに

筆者は現在保育園でインターンシップを行っており、主に0～2歳児クラスの補助に入ることが多く自由遊びの際には、コーナー遊びの見守りに参加する機会があった。

1歳児クラスの男児、はじめは同じ室内に複数の子どもがいる空間でも一人で遊びに熱中して遊ぶ「ひとり遊び」の姿が多くみられるが、徐々に自分が組み立てた玩具を保育者に見せる行為や、玩具を食べ物や鉄砲など何かの事物に見立て保育者に「ばんばん」と語りかけやり取りを楽しむ行為から保育者と一緒に遊ぶ経験ができるようになった。

年齢の変化に伴い遊びの形態にも変化が見られた。

2歳児クラスの女児、他児に興味はあるものの他児がごっこ遊びをしている様子を眺めるだけで遊びに参加しようとはしない「傍観者の行動」が見られた。筆者が介入し、ごっこ遊びに展開をもたらそうとした結果、保育者による代弁で子どものコミュニケーションが行われる。日を重ねるようになると、会話が多くみられるわけではないが同じ空間でそれぞれがごっこ遊びを行い、時折他児の様子を気にかけるといった「平行遊び」が見られるようになった。

事例のように特定の他者と遊ぶことができるようになった子どもの姿から、造形玩具を媒介とした他児との人間関係構築の体験を増やして欲しいという思いが芽生えた。

本研究を通して子どもたちの遊びにはどのような傾向・特徴があるのか、保育者や他児とののかわりを通して遊びをどのように展開していくのかまた、造形玩具を用いた遊びの中でみられる子どもの姿から、玩具の使用の在り方について理解を深めたいという思いが芽生え、本研究を実施するに至った。本研究では、自由度が高い表現が可能であると考えられる粘土遊びに着目して検討することとする。

2. 問題と目的

(1) 粘土遊びに関する先行研究

山中(2019)は、粘土を「こねる・のばす・丸める・つなぐなど手指を使った操作ができ、高い粘質により自在に変化もする性質を持つ。また、材質が乾燥し硬化しない限りは可逆操作ができるため、イメージしたものと異なる場合には何度もやり直しができる素材」と定義している。島田(2011)は、粘土という素材の持つ魅力(特性)を挙げることができると述べている。第一は、子どもの働きかけに応じて形が自由自在に変化する粘土の「可塑性」もしくは「応答性」である。自分の働きかけがすぐさま形として現れる砂や粘土といった素材

は、子どもの好奇心を刺激してやまない。そして働きかけに応じて次々に変化する形から子どもは自在にイメージを広げていくことができる。また、うまくいかなかった時には何度でもつくり直すことができる。第二として、砂にはない「粘着力」を挙げることもできる。砂でつくったおだんごやトンネルは壊れやすいが、「粘着力」のある粘土では、ある程度形を保持したまま造形（遊び）を展開することができる。粘土は私たちの感覚を刺激してやまない素材であるとし、粘土の操作は、指先だけでなく、上腕、肩、腰など全身を使うものであり、身体性を喚起する素材とも言える。このことから、粘土素材の魅力の第三として、「感覚や身体性の喚起」という点を挙げることもできると述べている。清水（2018）は幼児に可塑性をよく吟味した粘土を与えると、幼児は思わず手を出して触り、ちぎり、丸めたりと造形的な遊びに夢中になっていと述べ、粘土は、人間の生命と響きあって感情を吸収したり、造形欲求を呼び起こす、根源的で優れた特性をもっているといえると述べている。

保育場面では、設定保育や自由遊び場面で、上記のような粘土を用いた粘土遊びが展開されることが多々ある。「粘土遊び」とは、「幼児が手や足でさわって触覚を刺激しながら、可逆的な操作をおこなう活動である（中川、1996）」と定義される。このような粘土遊びには、子どもの成長・発達を促す要因が複数存在すると考えられる。粘土を使用した遊びは、幼稚園教育要領（文部科学省 2017）、及び保育所保育指針（保育所保育指針 2017）では、主に、感性と表現に関する「表現」領域にかかわる遊びとして捉えられている。「表現」領域の活動のねらいは、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」と明示されている。川俣ら（2018）は、粘土遊びは、その「表現」領域の指導する「内容」の、特に「(1)生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。」、「(4)感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。」、「(5)いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。」とかかわった教材性を持っていると述べている。また、藤原（2015）は、粘土遊びの教育的意義について①手触りや重さを敏感に感じ取ることができて「身体的機能や感性を高める」、②可塑性があり何度でも作り直すことができ「創造性を育む」、③自分が働きかけた行為によっておこる結果を確かめながら次の行為へ発展させることから「科学性を育む」、④素材の持つ手触りと思いのままに形を変えることができる特性によって「情緒を安定させ」、集団での共同的な関わりを通して「社会性を育む」という4点を挙げている。

以上のことから、粘土自体が持つ成長発達を促す要因(好奇心の刺激・イメージの広がり・身体性の観点から)と、粘土を用いた遊びによる教育的効果(豊かな自己表現の促進・身体機能や感性の高まり・情緒の安定と社会性の高まり)が幼児の人間関係により良い影響を与えらるると考えられる。

（2）幼児の対人関係について：3歳児を中心に

小坂（1999）は、子ども同士の相互交渉場面において、幼児期を通じて仲間同士の相互作用

が活発になり言語的コミュニケーションの増加が観察されていると述べている。また、子どもは言語形式や認知的側面、社会性の発達において、2歳頃から急激にそして漸進的に量的および質的に変化することは周知のとおりであり、それらが対人的相互交渉における言語使用の量的・質的な発達を促す源となっていると考えられると述べている。小坂（2001）は、3歳児同士の相互交渉では、“発話のみ”を使用することが少なく、視線や接近、動作などの“非言語行動”の使用がその多くを占めた。その結果、話し手としての意図を言語形式上に十分に表現させることができず、非言語行動での意図伝達による文脈に依存した曖昧な伝達になりやすい傾向が認められたと述べている。また、子ども同士の相互交渉においては、話し手側の子どもの非言語行動による曖昧な伝達意図が、聞き手側の子どものメッセージ内容の理解や意図推測に反映し、会話の成立そのものに影響を与えると述べている。

聞き手の役割については、堀口(1997)が聞き手は単なる話し手の受け手としての受動的な役割ではないと述べ“聞き手は相手の言っていることを音声、語彙、文法の知識を動員して理解すると同時に前後関係や場面に合わせて解釈したり、相手が言っていないことまで予測したりしながら聞くということを行っている”と指摘している。保育士側が聞き手になる場合には子どもの非言語行動で示された曖昧な情報を推測し、相互交渉相手として主題の維持など会話環境を整える役割をはたしているものと考えられたとしている。3歳児同士では画一的なパターンになりがちな会話の展開をおとなが調整することにより、社会的な慣習としての展開の多様なパターンを子どもに示すことができると考えられた。

以上のことから、幼児の対人関係の発達においては、言語的なコミュニケーションのみならず、非言語的なコミュニケーションが重要な役割を果たし、保育者とのやり取りにおいても、幼児の情動理解や、会話成立のための調整を行うには、幼児が示す非言語的な行動からの推測が重要な役割を果たすことが考えられる。

（３）造形行為と他者との関わりの関連性

保育場面では、造形を伴う遊びにおいても様々な対人関係が見られ、幼児が示す他者との関わりの変化も造形遊びの中で多くみられることが考えられる。

中川（1996）は、幼児の発達初期の造形活動は親や保母、他児などに関わりながら進展することは、すでにゲゼル（1966）やリュケ（1979）が報告しているように、造形遊びの現場で日常的に観察されると述べている。また、中村（2017）は、2,3歳ごろになると、幼児は仲間の遊びに興味をもちはじめ、その動作を模倣したり、仲間の行動を受けてそれを補うなどの協調行動ができるようになる。そのことがきっかけとなり、子どもたちはいつの間にか一緒に遊びはじめる。そして、3歳後半には仲間を誘ったり、おもちゃを共有したり、交代で使うといった行動をとるようになる」と述べている。

粘土遊びにおける他者とのやり取りの1つに、模倣があると考えられる。大桑（2014）は、コミュニケーションとしての模倣によって仲間関係を構築・維持を図っていると示した。コミュニケーションとしての模倣は模倣をすること自体を楽しんでいることが特徴的であ

と考え、模倣自体がコミュニケーションとしての機能を果たしていることを述べている。どんな些細な模倣であっても子どもたちは楽しんでいるがそこに意味の共有が加わることによって、子どもたちの遊びは広がりを持つ。また、コミュニケーションとしての模倣は子どもたちの中に仲間意識を芽生えさせ、他者とつながるきっかけになると考えている。模倣が子ども同士の関わりを促進し、子どもが仲間関係を築いて行く上で大きな役割を果たすと考えている。

以上のことから、粘土遊びにおいても、他者と様々なやり取りが展開され、その他者との関わりの変化も多くみられることが推察される。また、言語機能が未熟な子どもたちは模倣を通して他者との関わりを持っていることが示される。模倣を含む造形と対人関係は相互に作用しあっていると考ええる。こねる、伸ばす、丸める、つなぐなど素材の扱い方が豊富である粘土から多くの模倣が存在し、他者との関わり場面が多くみられるのではないかと考える。

3. 本研究の目的

本研究では、幼児の同年代他児または保育者との粘土遊び場면을観察し、幼児が粘土遊びを通して他者とのようなやり取りが展開されるかを探索的に検討することを目的とする。本研究から得られた知見をもとに、保育現場における粘土遊びのより良い導入の在り方、適用の在り方を検討したいと考える。

4. 研究方法

調査対象：A 保育園に在籍している 2 歳児クラスの子どもたちを対象に調査を実施した。

調査期間：令和 5 年 10 月から 12 月までの 2 か月間と令和 6 年 4 月から 5 月までの 1 か月間、週に 1 回から 2 回程度粘土遊びを行う時間を設ける。

調査方法：粘土遊びを強要せず粘土に興味を示す子ども 3 人に粘土を提供し、一緒に粘土遊びを行う。また、子どもの粘土遊びを観察する。毎時、対象児を決定しその対象児の粘土遊びの様子を記録する。研究時間は明確にしておらず対象児の意思を尊重する。

※本研究の粘土とは小麦粉粘土を指す。

記録の内容：子どもの粘土遊びに関与、観察し「子どもの行動、言動」「保育者の関わり」「対象児に対する他児の関わり、言動」についてを記録した。

分析方法：記録の内容をもとに文字化したデータは SCAT (Steps for Coding and Theorization) (大谷、2019) を用いて分析を行った。SCAT は、セグメント化したデータをマトリクスの中に記述していき、「〈1〉データの中の注目すべき語句〈2〉それを言いかえるためのテキスト外の語句〈3〉それを説明するようなテキスト外の概念〈4〉そこから浮かび上がるテーマ・構成概念の順にコードを考えて付していく」4 ステップのコーディングとストーリーラインから理論を記述するという手続きの分析手法である。比較的小さな質的データ分析にも有効であり、ストーリーラインを記述することで 4 ステップで進めた分析

の再検討の機会となり（横山，2023）、本調査の理論化にも優れ有用であると考えた。
エピソードのテキストを基に SCAT の 4 ステップを用いてストーリーラインを導き出し、
理論記述として再構成した。

論理的配慮：本研究の目的について説明を行い、調査に際して個人の特定がされないような
配慮を行うこと、通常の保育に影響が出ないように配慮することについて確認を行い、研究
の了承を得た。個人特定を防止するため、本論文に登場する子どもの名前はアルファベット
を使用する。調査クラスの子どもの年齢や特性に配慮し、安全性を考慮するため話し合いの
もと、粘土は小麦粉粘土を使用することとする。

5. 結果と考察

結果：3 歳児の粘土遊びから 16 個の観察記録表を作成し、計 98 の活動パターンを記録し
た。

16 項目の説明概念から類似するパターンに分類し、5 種類の構成概念が構成された。
結果は Table1、Table2、Table3 に示す。

Table1：粘土遊び場面の観察記録のテキストから構成概念までの形成過程(構成概念①)

テキスト	注目すべき語句	語句の言い換え	説明概念	構成概念
「Bちゃんなに作る？」と問いかける→「なに 作ろっかなー」と保育者の問いに答える→B ちゃんはちぎった粘土を丸め、机の上で叩いて 伸ばす	・「なに作ろっかなー」 ・ちぎった粘土を丸め、机の上で叩 いて伸ばす	・保育者の問いに答える ・何を作るのか明確さはないが粘土 を自由に扱う	①他者の発言から自身の感 覚や造形への没頭	①周囲の影響による感覚 遊びや造形への没頭と展 開
「そっか、ママにも見せたいよね。他の先生た ちにもお弁当見せに行ってみる？」と提案→自 分の欲求を満たし、満足	・自分の欲求を満たし、満足	・保育者が提案したことを実践し満 足する		
保育者に「足でしたい」と伝える→保育者がC ちゃんの要求に応え「この袋に入れて踏んでみ る？」と提案する→子どもが粘土を袋に入れて 足で踏む	・「足でしたい」 ・この袋に入れて踏んでみる？」	・感覚をさらに楽しむため、保育者 に要求をし保育者はその要求に応え る	②粘土遊びを求める気持ち の表出	
保育者が粘土を分ける→「もう触っていい？」 と保育者に確認をとる→「いいよ」と対象児の 質問に答える→机の上上に粘土を置いたまま粘 土を叩く	・「もう触っていい？」	・粘土遊びに対する意欲を言葉で表 す		
Cが「りんごでーす」とBに粘土を見せる→りん ごを受け取り粘土を食べるふりをする→その後 も粘土を食べ物に見立てごっこ遊びのような活 動を続ける	・「りんごでーす」 ・粘土を食べるふりをする	・他児が対象児に返す言動を起こす ・他児に応える行為をする ・2人でのやり取りの方法を見つけ 繰り返し行う	③粘土遊びから他の遊びへ の発展	
「フルーツ作ったんだ、Eくん前もこの歌う たってたもんね」と言葉をかける→「先生も歌 おう、せーの」と掛け声をする→Eくんと共に 「フルーツいっぱい持ってたよ」と歌う	・「先生も歌おう、せーの」	・造形物からイメージされる歌を歌 い、保育者にも体験の共有を求める ・子どもの発言に応え体験の共有を する		

（1）周囲の影響による感覚遊びや造形への没頭と展開

説明概念①自身の感覚や造形への没頭、②粘土遊びを求める気持ちの表出、③粘土遊びか
ら他の遊びへの発展の3項目から①周囲の影響による感覚遊びや造形への没頭と展開が再
構成できると考えた。女兒Bは保育者の「Bちゃんなに作る？」という言葉かけにより、造
形物の明確さはないが机上で粘土を自由に扱い、粘土の感覚を楽しむ姿があった。浅海ら
（2018）は、粘土造形と描画の発達段階の共通性について検討した結果、子ども達は視覚だ
けではなく触感により得た情報や経験を生かし、表現を行っていることが考えられると指

摘した。上記のことからも、粘土を自由に扱い、粘土から得られる感覚を通して粘土遊びを楽しんでいると考えられる。女児 C は「足でしたい」と粘土の感覚を手指以外の触覚で探索したい気持ちを保育者に伝え、その欲求を許容してくれる保育者の存在から粘土の感覚刺激を味わう姿がみられた。女児 B は他児が粘土をりんごに見立てたものを受け取り、りんごを口元に運び食べるふりをする。その後も他児と一緒に粘土を食べ物に見立てごっこ遊びのような遊びを楽しむ姿が見られた。重村 (2018) は、幼児造形活動における「見立て」に関する研究から、2 歳半～4 歳以降に見られるとされる「見立て」は、言葉の発達や経験によるイメージの蓄積と関係があると示唆しており、「見立て」の言語化は、他者への伝達、他者からの受容があるとしている。上記のことからも、粘土を日常の食べ物に見立てた他者の言動を受容することでイメージが広がり、他の遊びへ展開したと考えられる。これら 3 つの事例から、子どもは他者の言動や言葉かけ、自身の欲求を満たしてくれる存在から何らかの影響を受け感覚遊びや造形に没頭し、造形物から連想される他の遊びへの展開をしていると考えられる。

Table2：粘土遊び場面の観察記録のテキストから構成概念までの形成過程（構成概念②）

テキスト	注目すべき語句	語句の言い換え	説明概念	構成概念
粘土に触れて「冷たい」「やわらかい」と感触を楽しむ→保育者が一緒に触れ、「ほんとだね」と A さんの粘土に対する思いに共感する。	・「冷たい」「やわらかい」 ・思いに共感する	・子どもの発言に対して、保育者が同意を示すような発言 ・保育者が子どもと同じ行動をすることで、体験の共有を図る	④粘土に触れ、感覚を他者と共有	
粘土を机上で伸ばしながら、「パン、こねこねみたい」と保育者に伝える→保育者は「ほかにどんな感じ？」と尋ねる→保育者の尋ねに対して、「お団子！」と答える	・「パン、こねこねみたい」 ・「ほかにどんな感じ？」 ・「お団子！」	・粘土の感触を身近な事物に例え、保育者に伝える ・保育者は別の粘土の感触を尋ね、子どもはそれに答える ・造形活動の始まりとして疑問を問う		
「D ちゃんなに作る？」と問いかける→「先生、D ちゃんケーキ作る！」と宣言する→「ケーキか、いいなあ先生も作りたいな」と口にする→「先生もしていいよ」と自分の粘土から少量ちぎり保育者に譲る	・「D ちゃんなに作る？」 ・「先生、D ちゃんケーキ作る！」 ・「ケーキか、いいなあ先生も作りたいな」 ・「先生もしていいよ」	・保育者に造形するものを宣言する ・対象児の造形するものに対して羨望の言葉をかける ・他者のために粘土を譲る行為が見られる	⑤他者と粘土遊びの楽しさを共有するための誘いかけ	②心地よい感覚と造形の楽しさを他者と共有
机上で粘土を伸ばしたり、こねたりする→「見てーパンダみたい」と机上で出来た形を動物に見立て保育者に報告する	・「見てーパンダみたい」動物に見立て	・粘土を扱う中で偶然できた形を保育者に共有する		
「はい、おにぎり！」と保育者に手渡す→「いいの？ありがとう」と口の前に持って行き食べるふりをする→保育者が食べるふりをしたのを見てうれしそうに笑う→「おいしかったー」と言いながら粘土を返す	・食べるふり ・うれしそうに笑う	・相手が自身の言動を受容したことに対して肯定的な感情を持つ	⑥粘土遊びにおいて他者とイメージが一致することに対する満足感や充実感	

（２）心地よい感覚と造形の楽しさを他者と共有

説明概念④粘土に触れ、感覚を他者と共有、⑤他者と粘土遊びの楽しさを共有するための誘いかけ、⑥粘土遊びにおいて他者とイメージが一致することに対する満足感や充実感の 3 項目から②心地よい感覚と造形の楽しさを他者と共有が再構成できると考えた。男児 A は「冷たい」「やわらかい」と口にしながら粘土の感触を楽しむ。A の発言に対して保育者が粘土と一緒に触れ「ほんとだね」と粘土に対する思いに共感。自身の感じたことを共感してもらうことによって体験の共有を図る場面があった。女児 D は「ケーキ作る！」と保育者に宣言し、保育者から羨望の言葉をかけられると「先生もしていいよ」と粘土を差し出し遊びに誘いかける姿がみられた。女児 B は「見てーパンダみたい」と机上で出来た形を動物に見立て保育者に知らせる。机上有る粘土の形を見て、保育者が「ほんとだ！ここが耳

みたいになってるね」と言葉を返す。佐伯（2001）は「共感」とは「相手の意図や目的、相手の置かれている制約条件などを「理解」して、その人の思いを共にしようとする」こととした上で、発達には「共感的なかわり」の中で生まれると述べている。上記のことから、対象児は自身の感覚や体験を保育者や他児から共感してもらうことで、共感的な他者の存在に気づき、その経験から別の他者と感覚を共有しようとしたり、自身が他者の感覚に共感したりすることで、より造形活動の楽しさを感じていることが推察された。また、共有し共感し合う中で、人間関係構築だけでなく言語面の発達にも繋がることが考えられる。これら3つの事例から、子どもは感覚や造形に没頭するだけでなく粘土から得られる感覚を共感してくれる存在との共有体験、他者へ自身から働きかけることから心地よい感覚や造形の楽しさを共有する姿がある。また、粘土を扱う中で他者と自身のイメージが一致することへの満足感や充実感を感じていると考えられる。

Table3：粘土遊び場面の観察記録のテキストから構成概念までの形成過程(構成概念③)

テキスト	注目すべき語句	語句の言い換え	説明概念	構成概念
他児がお寿司を作っている場面を見る→他児が発した「お寿司」という言葉を聞きお寿司を作る→保育者は「おいしそうだね」と言葉をかける	・他児がお寿司を作っている場面を見る ・「おいしそうだね」	・他者の造形物から影響を受け、他者と同じものを作る ・子どもが作ったものに対して保育者が肯定するような声かけをする	⑦他者の造形物や造形行為の模倣	
他児が「まぜまぜ」と口にしなが粘土をこねる→他児の言動を模倣し「まぜまぜ」と言いながら粘土をこねる	・「まぜまぜ」 ・他児の言動を模倣し「まぜまぜ」と言いながら粘土をこねる	・他児の言動を模倣する		
粘土を少量ずつちぎりと黙々と粘土を伸ばす→「見てみてどんどん長くなってるよ」と周囲の他児に注目を向けようよう言葉を促す→伸ばした粘土を持ち上げ「見て、蛇みたい」と保育者に見せる→「ほんとと蛇さん長いね」と反応する	・「見てみてどんどん長くなってるよ」 ・「見て、蛇さんみたい」	・子どもの造形の様子に対して他児とのかかわりが発生するように保育者が他児に働きかける ・保育者の発言からさらにイメージを膨らませ特定の物を再現する ・子どもが造形したものに対して同意を示すような発言をする	⑧他者からの言葉によってイメージされたものの造形	
粘土をこねたり、叩いたりして自由に扱う→粘土を自由に扱うBちゃんに「Bちゃんに作るの？」と尋ねる→「Bちゃんプリキュア作る！」と保育者の質問に答える	・「Bちゃんに作るの？」 ・「Bちゃんプリキュア作る！」	・保育者からの質問により自身の作る造形物を明確にする		⑨他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がり
「びよーん」と言いながら粘土を伸ばし指で粘土をつついて穴をあける→「穴がいっぱいだね、これ何？」と尋ねる→保育者に質問に「メロンパン」と答える	・「びよーん」 ・「穴がいっぱいだね、これ何？」 ・「メロンパン」	・保育者から尋ねられた質問に答える	⑨他者からの言葉かけによる自分自身の造形物に対するイメージの造形物の明確化	
Gちゃんの目の前にある上下2つの塊を指さし「どっちがタイヤ？」と問いかける。→上の小さな塊を指さし「こっち！」とタイヤであることを示す	・「どっちがタイヤ？」 ・「こっち！」	・保育者は疑問を問う ・保育者から尋ねられたことに対して子どもは造形したものの名前を答える。		
楽しそうに粘土遊びをする他児を見て、「Eくん楽しそう！」と保育者に声をかける→「ほんとだ、楽しそうだね」「Cちゃんも楽しい？」と尋ねる→「楽しい！」と反応する	・「Eくん楽しそう！」 ・「ほんとだ、楽しそうだね」 ・「Cちゃんも楽しい？」	・身近な人物の様子を主観的にとらえる ・保育者に感情を尋ねられ、自身の感情を伝える	⑩他児の粘土遊びの観察	
保育者に粘土を渡した後、他児Aと他児Dの粘土遊びを見て微笑む	・他児Aと他児Dの粘土遊びを見て微笑む	・周囲の様子を傍観する		

（3）他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がり

説明概念⑦他者の造形物や造形行為の模倣、⑧他者からの言葉によってイメージされたものの造形、⑨他者からの言葉かけによる自分自身の造形物に対するイメージの造形物の明確化、⑩他児の粘土遊びの観察の4項目から③他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がりが再構成できると考えた。女児Bは他児が造形をしている場面から「お寿司」という言葉を聞く。お寿司を作っている様子に視線を向け、他児の模倣をしながらお寿司を作る。藤塚（2015）は、3歳児の遊びにおける仲間入りと受け入れ過程について

検討した結果、言葉による「入れて」「いいよ」という形式的な事例は少なく、仲間の模倣つまり同じ行動や言動をしながら一緒に居ることで仲間入りしていくことが多い。受け入れる側ははっきりした受容する形はとらないが拒否という形もとらず、暗黙的承認方略を用いて働きかけることが多いことを示した。つまり相手の反応はなく、その後の相互作用はないが、一緒にそばにいて満足している姿が見られると述べている。上記のことからも、女兒 B が造形したお寿司に対して模倣をするきっかけとなった他児からのはっきりとした受容の言動は見られなかったが、同じ空間で造形活動を楽しむ仲間という意識はあったのではないかと推察した。女兒 C は机上で粘土を少量ずつちぎり取り黙々と粘土を伸ばす。保育者が「見てみて、どんどん長くなってるよ」と C や他児に言葉をかける。保育者の発言によってイメージが膨らみ、「見て、蛇みたい」と特定の物を再現する姿がみられた。女兒 G は保育者のために車を造形する。完成した造形物を見た保育者から「どっちがタイヤ？」と尋ねられ、G は自分の目の前にある上下 2 つの塊を指さし「こっち！」とタイヤを明確にする。女兒 C は楽しそうに粘土遊びをする他児を見て、「E くん楽しそう！」と保育者に知らせる。これら 4 つの事例から、子どもは他者の造形物や他者からの発言をもとに、模倣や新たな造形物を作るなど他者からの影響によって粘土遊びに変化や広がりを出していると考えられる。

Table 4：粘土遊び場面の観察記録のテキストから構成概念までの形成過程(構成概念④)

テキスト	注目すべき語句	語句の言い換え	説明概念	構成概念
伸ばした粘土を上に持ち上げ、「おぼけでんしゃです」と言いながら粘土を左右に揺らす →保育者は「見て、おぼけさんが動いてるよ」と他児Bに声をかける→他児B「おもしろいねー」と言葉を返す	・「おぼけでんしゃです」 ・「見て、おぼけさんが動いてるよ」 ・他児B「おもしろいねー」	・他者から注目を浴びようとする働きかけを自ら行う ・造形物に対して保育者や他児から評価を受ける		
自分が丸めた粘土を隣に座る他児に見せ「丸くできる？」と話しかける→Bちゃんは「できない」と首を振り、保育者は「Aくん教えてくれるの？」と問いかける→「こうするんだよ」と手本を見せる→保育者かBちゃんと共に粘土の丸め方を教わる	・「丸くできる？」 ・「Aくん教えてくれるの？」 ・「こうするんだよ」	・自身の制作したものを認めてもらいたいため、他児に見せる、その行動に対し、他児はそれについて返答する ・子ども同士の交流を促すために保育者がAに働きかけ、Aは他児に教える	⑪他者からの承認や賞賛を求める働きかけ	
「先生、車持ってる？」と保育者に聞く→保育者はGの質問に「持ってるよ！」と答える→「先生の車作ってあげる」と粘土を丸め、1つの塊を作る→保育者は「先生の車が作り終わったらまた見せてね」と伝える	・「先生の車作ってあげる」 ・「先生の車が作り終わったらまた見せてね」	・他者のために造形を始める ・対象児の行動に関心を示す言葉をかけてもらう		④対人関係の展開を目的とした自発的な関わり
他児の模倣をし、蛇を作る→「蛇ができたから見せてね」と声をかける→「どうやって蛇作んの？」と目の前で蛇を作る他児に助けを求める→他児Aは「貸して、まずはこうして」と蛇の作り方を教える	・「蛇ができたから見せてね」 ・「どうやって蛇作んの？」 ・「貸して、まずはこうして」	・他児の造形物を模倣する ・疑問を自ら他者に働きかけ、答えをもらう	⑫他者との友好的関係を求めるための造形	
保育者と他児Iがアイスの話をする→「Eくんはねいちご食べたよ」と保育者と他児Iの会話に加わるが造形にはつながらない	・「Eくんはねいちご食べたよ」	・他児と保育者の会話を聞き会話に入ろうとする		
「あのね、Iちゃんチョコのアイス食べた」と保育者に語り掛ける→「チョコアイスおいしいよね、アイス作ってみたいら？」と提案（対象児からの反応なし）	・「あのね、Iちゃんチョコのアイス食べた」 ・「チョコアイスおいしいよね、アイス作ってみたいら？」	・自身の日常を保育者に話す	⑬粘土遊びをしながら他者と日常会話を楽しむ	

（４）対人関係の展開を目的とした自発的な関わり

説明概念⑪他者からの承認や賞賛を求める働きかけ、⑫他者との友好的関係を求めるための造形、⑬粘土遊びをしながら他者と日常会話を楽しむの 3 項目から④対人関係の展開を目的とした自発的な関わりが再構成できると考えた。男児 A は手の平で丸めた粘土をい

くつも作り、隣に座る他児に「丸くできる?」と話しかける。他児が「できない」と首を振ると「こうするんだよ」と他児と保育者に手本を見せる言動がみられた。女兒 G は「先生、車持ってる?」と保育者に話しかけ「先生の車作ってあげる」と造形を始める場面があった。女兒 I は「あのね、I ちゃんチョコのアイス食べた」と保育者に語り掛け、保育者から「チョコアイスおいしいよね、アイス作って見たら?」と提案される。これら 3 つの事例から、子どもは他者から造形に対する承認や賞賛を求めるような言動や他者と友好的な関係を築こうと働きかけるような対人関係を目的とした自発的な関わりが見られると考えられる。また、粘土遊びをしながら他者との日常会話を楽しんでいることが分かる。その日常会話が造形に繋がることも可能であると考えられる。

Table 5 : 粘土遊び場面の観察記録のテキストから構成概念までの形成過程(構成概念⑤)

テキスト	注目すべき語句	語句の言い換え	説明概念	構成概念
「こうかな?」と保育者に確認を取ながらタイヤを作る→「Gちゃんが思うタイヤでいいよ」と安心できるような声かけをする	・「Gちゃんが思うタイヤでいいよ」	・造形に困る対象児が安心感を得られるような言葉かけをする	⑭安心できる大人との有意義な時間の共有	
粘土に手を伸ばさないGに「Gちゃんも粘土触っていいよ」と声をかける(粘土に興味はあるが消極的)→保育者の言葉に頷き、粘土を手に取り取る	・「Gちゃんも粘土触っていいよ」 ・保育者の言葉に頷き、粘土を手に取り取る	・保育者に言葉をかけられ安心した気持ちで粘土に触れる		
自分の持っている粘土を見て、「粘土が少ない」と口にする→Cの発言を聞いた他児E、他児Iが「どうぞ」粘土を少量譲る→他児2人から粘土を受け取ると「粘土貰った」と嬉しそうに保育者に伝える→「Cちゃん良かったね」と対象児の思いを受け止める	・「粘土が少ない」 ・「どうぞ」 ・「粘土貰った」 ・「Cちゃん良かったね」	・自身の発言を聞いた他児から粘土を譲ってもらう ・他者からしてもらったうれしい働きかけを保育者に伝え、肯定的な言葉をかけてもらう	⑮粘土の譲渡や分配による喜びの表出	⑤他者からの働きかけによる快感情の体験
「Aくん粘土貰ったの?良かったね」と言葉をかける→「うん、Dちゃんにももらった」と笑顔で答える	・「Aくん粘土貰ったの?良かったね」 ・「うん、Dちゃんにももらった」	・他児からの行為を保育者に伝えることができる		
丸めた粘土を机に弾ませ「フルーツいっぱい持っていた♪」と歌う→「フルーツ作ったんだ、Eくん前もこの歌うたってたもんね」と言葉をかける	・「フルーツ作ったんだ、Eくん前もこの歌うたってたもんね」と言葉をかける	・造形物からイメージされる歌を歌い活動を楽しむ対象児に保育者は肯定的な言葉をかける	⑯造形遊びに伴う他者からの発言によって、自身の興味関心を受け止めてもらえた体験	
Bちゃんプリキュア作る!と保育者の質問に答える→「Bちゃんプリキュア好きなんだね」と言葉をかける	・「Bちゃんプリキュア好きなんだね」	・保育者から自身の興味・関心に通ずる事柄に触れられる		

(5) 他者からの働きかけによる快感情の体験

説明概念⑭安心できる大人との有意義な時間の共有、⑮粘土の譲渡や分配による喜びの表出、⑯造形遊びに伴う他者からの発言によって、自身の興味関心を受け止めてもらえた体験の3項目から⑤他者からの働きかけによる快感情の体験が再構成できると考えた。女兒 G は保育者のために車を造形しているが保育者から車のタイヤがないことを叙述され、タイヤの造形を始める。「こうかな?」と保育者に確認を取るが、保育者から「Gちゃんが思うタイヤでいいよ」と声をかけられたことによって安心して造形に取り組む姿が見られた。中川(2001)の粘土造形の心理学的・行動学的研究によると、幼児の造形は、母親や保育者など他者と関わる「社会的操作」を通じて発展すると示唆している。上記のことからも、安心できる保育者との関わりを通して、曖昧だった造形物が明確化したり、保育者が傍に居る安心感から他児の造形へ興味を持ったりする行動に繋がっていると考えられた。女兒 C は自分の持っている粘土を見て、「粘土が少ない」と口にする。Cの発言を聞いた他児2人が「どうぞ」と粘土を少量譲る。他児2人から粘土を受け取ると「粘土もらった」と嬉しそうに保育者に伝える姿があった。男児 E は丸めた粘土を机に弾ませ「フルーツいっぱい持ってい

た♪」と歌う。「フルーツ作ったんだ、Eくん前もこの歌うたってたもんね」と保育者に言葉をかけられる。これら3つの事例から、子どもは他者からの安心感を得られるような発言や自身の造形表現を許容してくれる存在によって自信を持った取り組みができると考えられる。また、身近な安心できる存在と時間を共にしている安心感が、粘土遊びにおける快感情の表出に影響しているのではないかと考える。

以上のことから、3歳児粘土遊び場面における他者との関わりは5種類の構成概念が導き出されると考えた。

(6) ストーリーラインと図式化

SCAT で得られた結果を時系列に沿って図式化し、全体のストーリーラインを構成した。

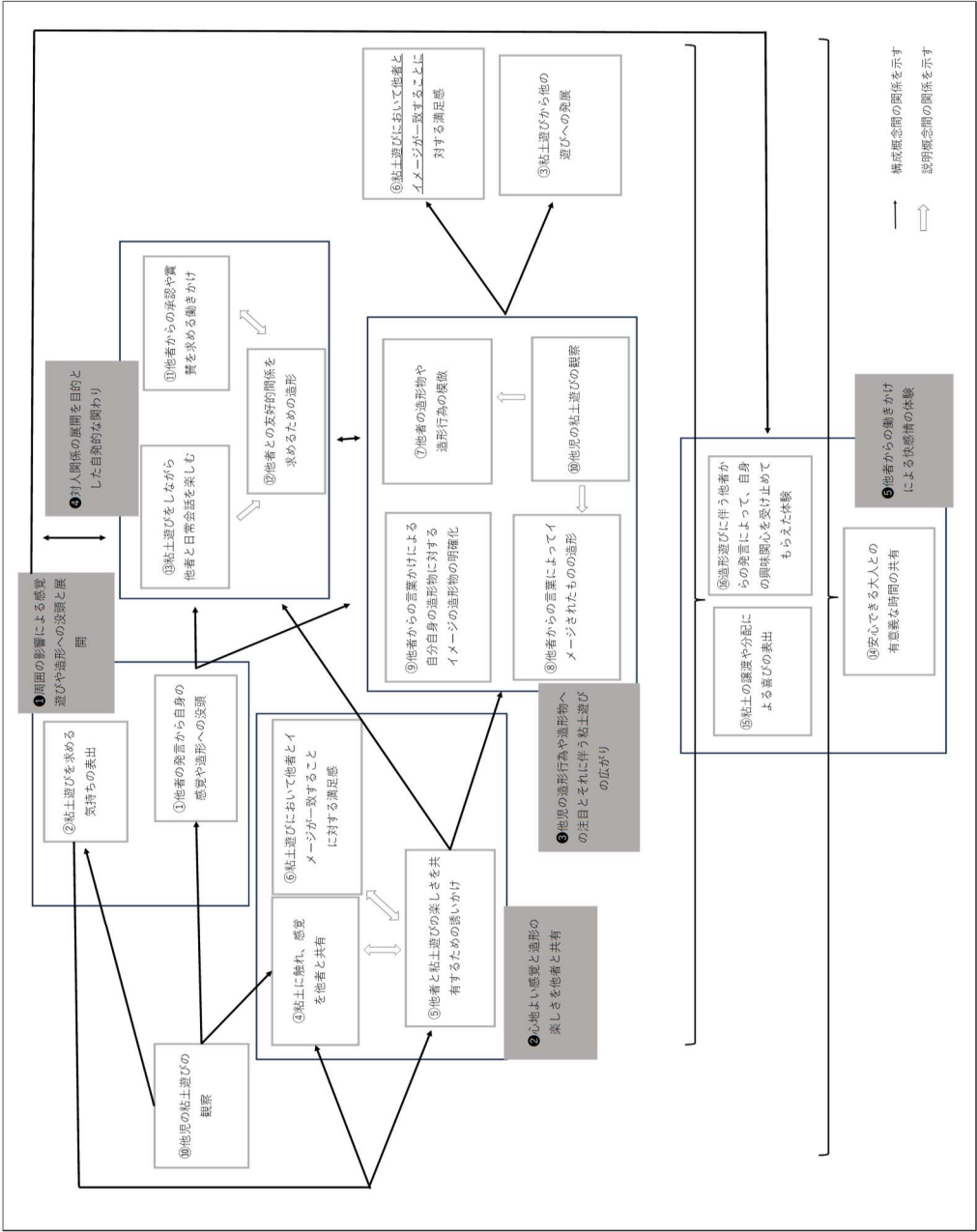


Fig1：全体のストーリーラインの図式化

【ストーリーライン】粘土遊びの機会が保育者から提供されると、子どもによってはすぐに「粘土に触りたい」または粘土で遊びたいという気持ちを表す。その後、保育者や他の子どもたちからの働きかけにより、自身の粘土遊びやその際に生じる感覚に、より没頭する子どももいる。一方で、初めは不安もあって他児の粘土遊びを観察するような子どももいるが、徐々に粘土遊びに取り組めるようになっていく。粘土遊びを始めると、粘土に触れた際の心地よい感覚を他者と共有したり、または粘土遊びの楽しさを他者と共有するため、他者に粘土遊びをすることを誘い掛けるような言動がみられるようになる。そのやり取りの中で、造形したものから連想されるイメージが他児と一致することによる喜びや満足感を感じる子どももいる。粘土遊びを他児と一緒に行うことで、初めは明確なイメージを持たないような造形であったとしても、他児の発言をきっかけにイメージが付与されたり、他児の言葉から連想されたイメージを基に造形するなどの様子が見られていく。他児の粘土遊びの取り組み方、造形されたものからも影響を受けていく。粘土遊びが展開されていくと、粘土遊びをしながら自由に日常会話を展開したり、保育者や他児に喜んでもらうために造形をするなど、対人関係の広がりをも目的とした関わりがみられるようになる。粘土が持つ感触の心地よさや可塑性だけでなく、他児との何気ない会話や他児の取り組みなどの影響を受け、粘土遊びが展開し、造形されたものが他者とイメージが一致することによる満足感が得られたり、粘土遊びから他の遊びに発展したりすることもある。粘土遊びの最中には、粘土を分けたり譲ってもらったりするやり取りの中で喜びを感じ、初めは不安であっても、近くにいる大人の安心感を感じてその大人とのやり取りを楽しむような時間がある。また、自分の造形に対して他者からの肯定的な関心を向けてもらえた体験などの機会があり、そのような他者とのやり取りによって生じる快感情の体験がなされることによって、粘土遊びがより展開されていく。

*●…構成概念番号、○…説明概念番号で示す。

(7) 図式化されたストーリーラインに見られる構成概念①②から構成概念③④への展開について

構成概念①周囲の影響による感覚遊びや造形への没頭と展開・②心地よい感覚と造形の楽しさを他者と共有から③他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がり・④対人関係の展開を目的とした自発的な関わりへの展開が見られると考える。

女児 B と女児 D の事例から考察する。粘土遊び開始時、女児 B は保育者が粘土をちぎっている動作を模倣するよう粘土をちぎる。保育者からの「B ちゃん、なに作る？」という問いかけから、「なに作るっかなー」と口にし、ちぎった粘土を丸め、机上で粘土を叩いて伸ばしながら粘土の感覚に没頭する様子が見られた。保育者の「なに作る？」という【①-①他者の発言から自身の感覚や造形への没頭】をしていた。机上で平たい丸になっている粘土を見た保育者から「ハンバーグみたいだね」と声をかけられ、粘土を口の近くに持って行き、「ハンバーグ食べる！」と食べるふりを見せた。保育者から「先生も食べたいな」という羨

望の声をかけられると、「Bちゃんお弁当作るね」と【④-⑫他者との友好的関係を求めるための造形】を開始した。Bの造形に対する気持ちを受容した保育者が粘土を入れることができる容器を準備したことにより、「お弁当何が入っているかな」という【③-⑧他者からの言葉によってイメージされたものの造形】を行ったり、「Bちゃんのお弁当は〇〇が入ってるよ」など【④-⑬粘土遊びをしながら他者と日常会話を楽しむ】姿をみせたりしたのではないかと推察。初めはハンバーグだけであった食べ物が、保育者による素材の提供からおにぎりやウインナーを作るなど造形の広がりを見せた。お弁当が完成すると、「見て、お弁当！」と自慢げに【④-⑪他者からの承認や賞賛を求める働きかけ】を行った。さらに、身近にいる保育者から肯定的な言葉をかけてもらったことで、他の保育者や保護者にも見てもらいたいという【④-⑪他者からの承認や賞賛を求める働きかけ】が続き、保育者に気持ちを受容してもらう。

女兒 D は粘土遊び始め、粘土を指でつついたり机上で粘土を伸ばしたりしながら感触を楽しむ姿が見られ、感覚遊びに満足をする「Dちゃん、ケーキ作る！」と造形物の宣言を行う。保育者から「先生も作りたいな」と声をかけられると、「先生もしていいよ」と【②-⑤他者と粘土遊びの楽しさを共有するための誘いかけ】を行う。ケーキの造形を行う中で、先述した女兒 B が粘土を容器に入れお弁当を作る様子を目にし、「ケーキセット作りたいな」と【③-⑦他者の造形物や造形行為の模倣】を行った。ケーキセットを作り終えると「Dちゃんケーキセット作ったよ」「おいしそう？」と【④-⑪他者からの承認や賞賛を求める働きかけ】を見せた。女兒 B の事例であるように自身の造形が模倣という形で他児への影響を示している可能性も示されたのではないかと考えられる。浅沼(1992)は子どもの造形活動と今日的課題について検討した結果、子どもの造形活動には大きく分けて二つの流れがあることを示した。その一つは、物質(素材)を操作する(もて遊ぶ)ことから入り、そこから、あるイメージが生まれ、そのイメージを強化し実現するために手や簡単な道具を用いて加工していく流れであり、この流れは主として幼児期の造形の基本的特徴であると述べている。また、発達の初期である乳幼児期は、一生のうちで最も発達が著しく、その後の発達の土台となる心身諸機能の基礎が形成されるとも重要な時期であるとし、子どもたちは、生まれもった心身の可能性を開花させるために、周りの環境へ能動的に働きかけ、学習し、その環境で生きるための優れた社会的能力を発達させることを示した。その際、仲間は子どもたちの社会的能力を発達させるためのエージェントとして、親やきょうだいとならぶ重要な役割を果たすことも示唆している。上記2つの事例も、初めは粘土という素材の感覚を楽しみながら自由に丸めたり叩いたりといった操作を繰り返えし、その後、保育者の言葉や感覚からイメージできるものを造形する流れとなっていた。

上記2つの事例から得られた結果をもとに、構成概念①から構成概念③④へ、構成概念②から構成概念③④への展開が見られることが考えられた。

(8) 図式化されたストーリーラインに見られた構成概念③・④の相互作用について

構成概念③他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がりとは④対人関係の展開を目的とした自発的な関わりは相互に影響を与えていると考える。

男児 A と女児 B の事例から考察する。男児 A は粘土を手の平で丸め、小さな丸をたくさん作る。「いっぱい丸ができてるね」と保育者が状況を言葉にすることで、丸という形を作ることができるという自信が高まっていたと推察された。隣に座っていた女児 B に対し、丸型の粘土を見せ「丸くできる？」と尋ね、「できない」と首を横に振った B に対して「こうするんだよ」と B に手本を見せるような行動、つまり【④-⑪他者からの承認や賞賛を求める働きかけ】を行っている様子が見られた。A の手本を見ながら B は見よう見真似で粘土を手の平で丸める場面があったため、B は A の【④-⑪他者からの承認や賞賛を求める働きかけ】に応じて【③-⑦他者の造形物や造形行為の模倣】を行っていたと考えられた。

男児 A の事例においては、対人関係を目的とし自発的な関わりから模倣などの行為が生まれ、粘土遊びが広がったと考察。女児 B の事例においては A が粘土を丸める様子を見るという【③-⑩他児の粘土遊びの観察】を行い、その後、A の様子を踏まえて【③-⑦他者の造形物や造形行為の模倣】するように粘土を丸めていた。B は、丸を作ることができるようになったことを「見て！」と【④-⑪他者からの承認や賞賛を求める働きかけ】を行い、A や保育者に承認や賞賛など肯定的な言葉をもらっていた。

上記 2 人の子どもから得られた結果をもとに、構成概念③他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がりとは④対人関係の展開を目的とした自発的な関わりは相互に影響を与えていると考えられた。

(9) 図式化されたストーリーラインに見られた構成概念③以降の展開について

構成概念③他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がりから別の構成概念に類似する【②-⑥粘土遊びにおいて他者とイメージが一致することに対する満足感や充実感】【①-③粘土遊びから他の遊びへの発展】への展開が期待できると考えられた。女児 B と女児 C の粘土遊び場面のやり取りから考察した。女児 B は保育者の「B ちゃん何ができる？」という【⑨他者からの言葉かけによる自分自身の造形物に対するイメージの造形物の明確化】がなされるような言葉から、机上で粘土をこね偶然できた形をにんじんに見立て、「見て！にんじん！」と保育者に粘土を見せていた。保育者から「ほんとだ、にんじんだね」と自身の感覚を受け止めてもらう体験をし、その後、近くにいた他者に共有・共感してほしいという思いから女児 C に「にんじんでーす」と粘土を見せ、それに対して C は微笑み返す場面が見られた。C は B の「にんじん」という言葉から食べ物をイメージして造形するような【⑧他者からの言葉によってイメージされたものの造形】を行い、また、【⑦他者の造形物や造形行為の模倣】をした結果、りんごを造形し「りんごでーす」と B に見せる場面があった。他児が粘土を食べ物に見立て他者に手渡すと、他者が食べ物を食べるふりをするように口に持って行くという姿をみて、他者に自身の意図やイメージを汲み取ってもらえた体験【②-⑥粘土遊びにおいて他者とイメージが一致することに対する満足感や

充実感】がなされていたと推察された。その後も、粘土を別の食べ物に見立て、ごっこ遊びのような遊びを繰り返す姿が見られた。藤塚（2015）が 3 歳児の遊びにおける仲間入りと受け入れ過程について検討した結果によると 3 歳児後期になると自分の遊びに固執する度合いは減少し、仲間の行動に対する関心度が増し、ごっこ遊びでの役割宣言に応じたり、「遊びに必要なもの」を作ることによって仲間入りしていくことが増し、発達的变化として「制作」という活動が大きな要因となると述べている。また、同じものを持たないと参加できないというルールが暗黙のうちに成立していることも示唆している。このことから、この事例において「遊びに必要なもの」は何かの食べ物、「制作」とは、粘土で食べ物を造形することに意味づけられるのではないかと推察された。

2 人の粘土遊び場面から、他児の粘土遊びや言動に影響を受け、模倣を繰り返しながら粘土遊びを他の遊びへ発展する姿が見られた。上記の結果により、構成概念③他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がりから別の構成概念に類似する【②-⑥粘土遊びにおいて他者とイメージが一致することに対する満足感や充実感】【①-③粘土遊びから他の遊びへの発展】への展開が考えられる。

（10）図式化されたストーリーラインに見られた構成概念⑤が粘土遊び全体に与える影響について

構成概念⑤他者からの働きかけによる快感情の体験は粘土遊び全般に見られる言動や行為であると考ええる。

今回の粘土遊び場面で見られた譲渡や分配に際しては、快の感情を表出することが多くの場面で見られた。女児 C は自分の持っている粘土を見て、「粘土が少ない」とは発言していた。C の発言を聞いた男児 E と女児 I が「どうぞ」と粘土を少量ずつ C に譲る場面があった。他児 2 人から粘土を受け取ると、保育者に「粘土もらった！」と笑顔で報告するような、【⑮粘土の譲渡や分配による喜びの表出】がなされ、「C ちゃん、よかったね」と保育者から喜びの表現を受け止めてもらうやり取りが見られた。他児から粘土を譲渡してもらう喜びの体験をした C は粘土遊びの中で別の他児が困っている様子を感じると自身の粘土を他者に分ける行為も見られた。

女児 B は保育者の「B ちゃんなに作るの？」という質問に「B ちゃんプリキュア作る！」と造形したい物を宣言していた。B の答えに対する保育者からの「B ちゃんプリキュア好きなんだね」という B の興味・関心を受容するような言葉かけによって【⑯造形遊びに伴う他者からの発言によって、自身の興味関心を受け止めてもらえた体験】がなされたことが推察された。また、男児 E は丸めた粘土を机上で弾ませながら「フルーツいっぱい持っていた♪」と歌っていた。保育者から「E くん前もこの歌うたってたもんね」という歌が大好きな E を肯定するような言葉かけによって、B のやり取りの場面と同様に【⑯造形遊びに伴う他者からの発言によって、自身の興味関心を受け止めてもらえた体験】がなされていたと推察された。その他、粘土遊び場面からも保育者から自身の興味・関心を受け止めてもらう

ような言動が複数見られた。上記のように、【⑮粘土の譲渡や分配による喜びの表出】や【⑯造形遊びに伴う他者からの発言によって、自身の興味関心を受け止めてもらえた体験】といった体験が造形を伴うコミュニケーションの中で頻繁にみられることが推察された。

【⑭安心できる大人との有意義な時間の共有】に際しては、女兒 G の粘土遊び場面から考察した。他児が積極的に粘土に触れ感覚を楽しんでいる様子であっても、女兒 G は粘土に触れず保育者の「G ちゃんも触っていいよ」の言葉があるまで他児の粘土遊びの様子をただ観察する姿が見られた。粘土遊び場面において自身から保育者や他児とのコミュニケーションを促す言動は見られなかったが、保育者の安心できる言葉かけに反応を示したり、他児の楽しそうな姿から影響を受け感覚遊びを楽しんだりする姿が見られた。林ら（2020）は、幼稚園 3 歳児における人間関係の広がりについて検討した結果、子どもと教師との間に信頼関係が築かれると、子どもはそれを基礎として友達への興味・関心が広がり、関わろうとするようになることと示唆している。このことから、この事例において女兒 G は信頼している保育者がいることに安心感を感じ、他児の遊びを観察しながら自身の造形活動に繋がっていたのではないかと推察された。先述した女兒 C、女兒 B の姿を踏まえると安心した大人と粘土遊びの場を共有した結果、自身の感じた快の感情を他者にも経験してほしいと粘土を譲渡したり、自身の好きなものを述べたりする行為に繋がったのではないだろうかと考えられた。

これら類似する 3 つの概念は粘土遊び開始や開始直後からみられる姿や体験であり、子どもの粘土遊びにおける造形や他者とのやり取りに深く影響していると考ええる。安心できる大人の存在【⑭安心できる大人との有意義な時間の共有】がいることは、子ども全体に共通していると考え、安心できる大人の存在が子どもたちが素直に粘土遊びを楽しみ、自由に造形活動に没頭したり他者と思いを共感し合ったりするなどやり取りの活性化に繋がると考えられた。

6. まとめ

本研究では、幼児の同年代他児または保育者との粘土遊び場면을観察し、幼児が粘土遊びを通して他者とどのようなやり取りが展開されるかを検討した。粘土遊び場面における記録内容をもとに SCAT で分析を行い、子どもの他者とのやり取りを分類し 16 項目の説明概念から類似するパターン、①周囲の影響による感覚遊びや造形への没頭と展開、②心地よい感覚と造形の楽しさを他者と共有、③他児の造形行為や造形物への注目とそれに伴う粘土遊びの広がり、④対人関係の展開を目的とした自発的な関わり、⑤他者からの働きかけによる快感情の体験の 5 種類の構成概念が存在する可能性を示した。

SCAT で得られた結果を時系列に沿って図式化し、全体のストーリーラインを構成した。子どもたちは、保育者からの粘土遊びの機会の提供によって粘土遊びへの意欲を表出しており、その後、造形行為に至るまでに、粘土という素材の感覚への没頭、自身が感じた感覚を他者と共有するといった姿が見られた。感覚遊びに対する満足感を得ると、粘土をこねる、

伸ばす、丸めるといった操作系の行為を楽しんだり、粘土の感覚からイメージされたものを造形したりするなど自由に粘土造形を楽しむ様子がうかがえた。また、造形行為を楽しむ行為の中には、他者の造形行為や造形物の模倣、粘土を何かに見立てる行為、他者の言葉からイメージされたものの造形が含まれていた。造形行為を楽しむ中でかけられる保育者や他児、他者からの肯定的な言葉かけや「もっと仲良くなりたい」という思いが子どもの中に育まれ、他者と友好的な関係を築きたい思うようになると対人関係を目的としたような関わりを自発的に行っていると推察された。他者の造形行為の模倣や粘土の譲渡などによる快感情の高まりは相互に影響し合いながら子どもたちの粘土造形に表れていた。他者との関わりが増え、造形物が明確になってくると造形へのイメージが一致することに対する満足感やごっこ遊びなど他の遊びへの発展にも結び付けることができると考察された。初めは不安感を持っていた子どもも安心できる保育者とのやり取りの中で粘土遊びの楽しさに気づき、他者からの影響を受けながら自身の造形活動の広がりを楽しんでいた。安心できる大人や粘土の心地よい感覚に安心感を感じながら、自由に造形活動を楽しみ、様々なやり取りの中で他者との人間関係を築いていると考えられた。

7. 総合考察

本研究では、幼児の同年代他児または保育者との粘土遊び場면을観察し、幼児が粘土遊びを通して他者とのどのようなやり取りが展開されるかを検討することを目的として実施した。また、本研究から得られた知見をもとに、保育現場における粘土遊びのより良い導入の在り方、適用の在り方について検討を行った。

SCAT での分析を経て、SCAT で得られた結果を時系列に沿って図式化し、全体のストーリーラインを構成、考察したことから、同年代他児または保育者との粘土遊び場面に見られる他者とのやり取りは、誘いかけや感覚を受容するような声かけ、造形をしながら日常の会話を楽しむなどの言語的なやり取りと他者の模倣や言葉でのやり取りはないが顔を見合わせて微笑み合うといった非言語的なやり取りを通して他者との関係や粘土遊びの展開がなされていると考えられた。

高橋ら(2022)は幼児期における形の学びに関する研究動向と課題を検討した結果、見立てを喜び楽しむことは、幼児の特質であり、見立て遊ぶ姿は、非常に頻繁に見られる。見立てに対する最も簡潔な説明は、「形や色の連想」であると述べている。保育技術としては、幼児の「何々みたい」という発話を大切に受け止めながら、形に対する興味関心を引き出す保育者の言葉掛けが重要であると示唆している。また、幼児は、造形活動における様々な素材遊びや作品制作の中で、形は与えられるだけでなく、自ら形作ることができる、ということに気付く時が来ると述べている。また、先ずは、粘土やスライムのように簡単に変形できるものからの学びがあること、見立ては、形に意識や興味を向けることができる優れた保育教材であると考えられることを示唆している。

以上のことから、本研究からも「見立て」の姿が多く見られ、保育者や他者からの受容や

肯定的な言葉かけによって主体的な粘土遊びや遊びの発展が見られたことから粘土は幼児教育において優れた造形素材であると考えられる。また、子どもにとって粘土とは、自由に自身を表現できる造形素材であり粘土の持つ心地よさや感触から得られる安心感が情緒の安定にも繋がるのではないかと考えられた。可塑性があり、自由に造形表現を楽しむことのできる粘土との出会いが、のちに子どもの造形表現の発展に影響していくのではないかと考えられる。また、安心できる大人との関係を通して、他者に興味や関心を示し、自発的に他者と関わろうとする姿が見え始める3歳頃から、粘土に触れられる環境を保育者が設定、提供することが望ましいのではないかと考えられる。これらのことにより、粘土は幼児教育にとって優れた造形素材であり、保育者の受容的・共感的な関わりによって遊びがより展開し、他児との交流が促進されるものであると考えられる。

8. 今後の課題

本研究では、3歳児の粘土遊び場面において他者とどのようなやり取りが展開されるのか検討を行った。礪波（2007）の4歳児の粘土遊び場面における三者間コミュニケーションの検討による研究で日常の生活場面で、一緒に遊ぶことの多い子どもたち同士のほうが活性化したコミュニケーションが行われていることが明らかになっているように、3歳児においても普段の園生活が子ども同士のやり取りに深く関係していると考えられる。したがって、今回のように粘土遊び場面のみでなく、普段の生活場面での子ども同士の関わりが大きく影響することを念頭に置き、子どもが他者とどのようなやり取りの展開を示すのか検討する必要があると考えられる。また、年齢的な発達段階や発達課題を明らかにしたうえで保育現場における粘土遊びのより良い導入の在り方、適用の在り方を検討することが必要であると考えられる。

謝辞 本研究の作成に当たり、多大なご協力をいただきましたインターンシップとして勤務する保育園の理事長先生、園長先生、保育者のみなさまに心より御礼申し上げます。

参考引用文献

- 浅海真弓・初田隆・磯村知賢（2018）粘土造形と描画の発達段階の共通性等についての研究Ⅱ—立体と描画の人物表現、モデルの有無等を手掛かりに—1 大学美術教育学会「美術教育学研究」第50号（2018）：33-40
- 浅沼拓郎（1992）子どもの造形活動と今日的課題 一製作活動を通して育つもの—中国短期大学紀要 23 77-85
- 藤原逸樹（2015）「粘土遊びの指導法に関する一考察」安田女子大学紀要第44号 p.191-198
- 藤塚岳子（2015）3歳児における仲間関係の形成 —「仲間入り」・「受け入れ」の事例研究—

- 東海学園大学研究紀要：人文科学研究編 20 139-155
- ゲゼル（山下俊郎訳）『ゲゼル心理学シリーズ 4 乳幼児の心理学出生より五才まで』家政教育社 1966 年
- 林美代・白井絵里・平尾美香・廣瀬三枝子（2020）幼稚園 3 歳児における人間関係の広がりー保育者との信頼関係を築くにあたってー 香川短期大学紀要 第 48 巻, 75～82
- 堀口純子 日本語教育と会話分析 東京くろしお出版
- 川俣美砂子・阿部鉄太郎・玉瀬 友美・三ツ石行宏・山中 文・矢田 崇洋・大西美玲（2018）幼児期における「粘土場」遊びの教材性 高知大学教育実践研究 32 111-118
- 厚生労働省『保育所保育指針』フレーベル館 2017 p.18-19
- 小坂美鶴（1999）コミュニケーション能力の発達について小児グループのごっこ遊びにおける社会的相互作用と言語行動の分析 川崎医療福祉大学修士論文
- 小坂美鶴（2001）3 歳児の仲間同士の会話特徴について言語使用と発話機能の分析からの検討 聴能言語学研究 18 巻 3 号 p.154-162
- 三沢徳枝（2017）子どもの貧困に対する学習支援ー支援の視点ー 佛教大学教育学部学会 p. 89-107
- 文部科学省『幼稚園教育要領』フレーベル館 2017 p.11-12
- 中川織江(1996)「粘土遊び」から「造形」への発達過程：2ー6 歳までの縦断的研究 美術教育学：美術科学教育学会誌 17 巻 p.189-198
- 中川織江（2011）『粘土造形の心理学的・行動学的研究：ヒト幼児およびチンパンジーの粘土遊び』風間書房 p.11
- 中村多見（2017）乳幼児期における仲間関係の発達「保育内容 人間関係」における育ちあう保育の提案に向けて 研究紀要 6 8 1-11 高松大学・高松短期大学
- 大桑萌（2014）0 ～ 2 歳児の仲間関係における模倣の役割 保育学研究 52 巻 p172-182
- 大谷尚（2019）質的研究の考え方 研究方法論 から SCAT による分析まで. 名古屋大学出版会. 学研究科紀要（教育科学）, 54（2）, 27-44.
- リュケ（須賀哲夫監訳）『子どもの絵ー児童画研究の源流』金子書房 1979 年
- 佐伯胖（2001）『幼児教育へのいざない：円熟した保育者になるために』東京大学出版会 p.93
- 重村幹夫（2018）幼児造形活動における「見立て」に関する一考察 仁愛女子短期大学研究紀要（50） 69-76
- 島田佳枝(2011) 幼児の粘土造形の研究方法をめぐってー 関係論的観点の意義と可能性についてー 埼玉学園大学紀要 人間学部篇 11 235-242
- 清水香(2018)工芸教育における「素材」の造形的可能性の探究ー陶芸素材を中心にしてー 鹿児島大学教育学部研究紀要 巻 69, p. 47-57
- 高橋慧・横田咲樹・吉利宗久（2022）幼児期における形の学びに関する研究動向と課題 岡山大学教師教育開発センター紀要 12 387-401,
- 礪波朋子（2007）4 歳児の粘土遊び場面における三者間コミュニケーションの検討 上越教

育大学研究紀要 巻 26, p. 317-330,

山中慶子（2019）保育の造形表現領域における小麦粉粘土の特性を生かした造形活動 長崎女子短期大学紀要 第 44 号 p38-47

横山りえこ（2023）地域日本語教育における教室運営に関わる課題とその対応 国際交流協会 A の事例から 早稲田大学大学院日本語教育研究科第 21 巻 pp.222-240