

共同あそびにおける幼児間のイメージ共有と保育の課題 —限定数と多数の積み木あそびとの比較検討—

山本 弥栄子*

要約

研究1では、統制場面での共通の限定した数の同一遊具を用いた遊び場面による観察において3歳から4歳台の会話を明らかにし、媒介物要因から幼児2者間の会話の発達過程を検討した。その結果、限定数の遊具の場合、3歳頃では、両者が共通遊具の取り合いとなったが、年齢が上がるとともに相互分配ができるようになり、遊具の取り合いなどの衝突を避ける工夫ができるようになった。遊び内容では、2児の自己活動の並行的展開から、共通構成物の作成意図を持った共同あそびの開始が見られた。

研究2では、2歳群、4歳群の積み木遊び場面を観察した。結果より、①無数の積み木遊びでは物の取り合いは見られない、②3歳前半～4歳頃は共同あそびの展開はなく一人あそびが続く、③無数の遊具を用いるため相互分配の調整は見られない、④4歳後半頃から共同あそびが見られはじめる、という結果が得られた。これらの結果をふまえて保育の現場に必要な教育的援助としては、①同一遊具の数を増やし人数分用意する、②共同あそびの力を付けるために4歳前の幼児に共同あそびを導入させる際には、保育者がイメージを膨らませる働きかけをしていく必要がある。

キーワード： 4歳から5歳頃の会話、同輩幼児間の会話の成立期、イメージ共有、子ども同士の会話

2010年9月29日受理（理論）

1. 問題の所在

(1) 幼児期のコミュニケーション

幼児はどのようにして、大人の手を離れて同輩間で、言語的なコミュニケーションを行っていくのであろうか。幼児間での会話は2歳後半以降に発生し、それ以降、質的にも量的にも発達を遂げる。

コミュニケーションとは情報のやりとりであり、何らかの意味ある表象を伝達する過程である。会話とは、相互間で1つの情報の保持が行われる言語交流における相互作用過程である。この伝達過程では、意味ある表象である情報が、何らかの形、すなわちメッセージとなって運ばれる。送り手と受け手の両者がともにあるコミュニケーションの話題のなかに関与し、同じ話題を共有している（だろう）ことを伝え合う相互フィードバックの試

みが、意味の共有を成立させる。「このあそび楽しいね」というAちゃんの語りかけは、Bちゃんが無反応であればそれがコミュニケーションとして成立したとは言えない。しかし、BちゃんがAちゃんの語りかけを前提として反応を返してくるならば（「ずっとあそんでいたいね」と発言するなど）、Aちゃんは自分のメッセージは伝わったと仮定できる。BちゃんがAちゃんのメッセージに対して自らの発言を通じてAちゃんの話設定に参与し、それを前提とした自らのメッセージを記号化して送ってきたからである。こうした相互過程が意味の共有を成立させる。

*大阪健康福祉短期大学

連絡先

〒590-0014 堺市堺区田出井町2-8

大阪健康福祉短期大学 子ども福祉学科

E-mail: Ymmt-ye@kenko-fukushi.ac.jp

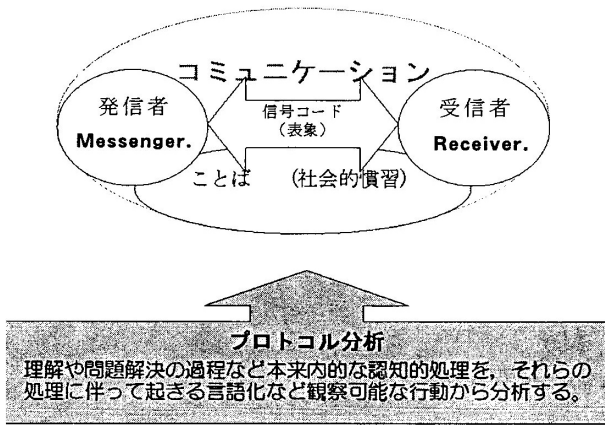


図1 コミュニケーションの構造と分析

会話の成立には、参加者間のテーマ共有が重要な要因となる。お互い言語交換を行うものの、それぞれが全く異なるテーマで発話を進めていけば、共通の情報は保持されない。相互に情報が保持されるには、共有のイメージもしくはテーマの保持が必要となる。乳幼児期において共通情報の保持には2つの段階があると考えられる(山本, 2003)。第1に共通媒介物保持段階、第2に共通テーマ(イメージ:心像(心に思い浮かべる像))保持段階、共通の話題性(談話の題材である一連の話の内容、話の主題となる事柄)の保持が可能となる段階である。

(2) 媒介物要因からみた子ども同士のコミュニケーション

Piaget (1923) は、幼稚園における連続的作業を行っている約20人の自由な会話を観察し、分析した結果、幼児期は非抽象的思考における協同に至るまでの段階と位置づけた。当該研究では、連続的作業を行っている幼児を対象としており、媒介物を介してコミュニケーションは、6歳頃まで進行するといえる。しかし、山本(2002)の研究によると、媒介物がなくても言語のみで相互交流できることが示唆されている。

山本(2002)は、日常場面における自然観察により、幼児期における幼児間の会話の発達過程を会話の構成員数と媒介物要因を中心に分析を行い、幼児期における幼児間の会話の発達を以下のように位置づけた。主に幼児2者間での会話が可能となる初歩的段階を「幼児間の会話Ⅰ期」、次に幼児3者間での会話が可能となる段階を「幼児間の会話Ⅱ期」、さらに4者以上の集団的会話が可能となる段階を「幼児間の会話Ⅲ期」とした。

1) 会話第Ⅰ期—2者関係に基づく会話形態—

第1段階—幼児間での応答成立(2歳半以降)— : 会話第Ⅰ期における第1段階は、主に会話の初期段

階である幼児間での応答が成立する時期である。2歳前半は特に自己所有の取り合いや自己主張の強い時期であり、個人内の主張が共存するものの、個人間の応答が成立しない段階である。そして2歳半頃から相手の問いかけに対する返答が可能となる。それまで自己中心であった行動様式から、他児との相互交流への関心が芽生えることにより、遊び内容が平行遊びからごっこ遊び(連合遊び)へと移行していく。この時期の2者間の言葉のやりとりは、おもに媒介物を通じて行われ、遊具のみならず生活用品も含めた日常生活の中でのあらゆる物を両者で会話テーマにしながら進められる。

第2段階—幼児2者間会話への参与(3歳以降)—

第2段階は、幼児2者間の会話に第3児が参与していく時期である。人格的基盤として、2歳前半に自我を中心とした自己領域の拡大をおこない、2歳後半で充実に移ると、生活場面で他児への気配りによる言葉かけが見られ始めることから幼児による幼児2者間へのいざこざの「仲介」が可能となる。また幼児2者間の会話に第3者として意見を述べることで幼児2者間会話への参与が可能となる。しかしまだ幼児2者間の会話が中心であり、事実上の幼児3者間の会話には至っていない。

2) 会話第Ⅱ期—3者関係に基づく会話形態—

第1段階—幼児3者間会話の芽生え~媒介物あり~(4歳以降)—

会話第Ⅱ期における第1段階における2者間での会話は、発話交換が維持されるようになり、談話の連鎖が、直前の話者の談話からの連鎖に基づくこと、そして会話内におけるその訂正や補足が集団的思考の成立過程となっている(清水, 1978)。また、この段階は幼児3者間会話の芽生えの時期である。幼児間の会話Ⅰ期の第2段階との相違点は、一つ目は3者間での言葉のやりとりができる、二つ目に2者間において媒介物を通じなくても互いの言語を用いて交流していく、という点にある。

第2段階—幼児3者間会話の成立~媒介物なし~(5歳前半以降)—

会話第Ⅱ期における第2段階は、幼児3者間における会話の成立する時期である。幼児間の会話Ⅱ期の第1段階との主要な差異は、3者間の会話が「成立」する要因として会話

が媒介物を通じて為されたものではなく、共通テーマの共有に基づく点にある。この時期の幼児には、会話自体が相手との意思交流に基づいた協同の手段となり、協同遊びが見られ始める。

以上、幼児間の会話を体系的に観察した結果、日常場面では、4歳以降眼前の媒介物を通じて同輩間で会話が為され、5歳以降に物を介さずに会話が維持されることを明らかにした。このことから、特に4歳半までは共通媒介物に対するテーマ性がつよく、また5歳以降に物を介さないテーマの共有能力が獲得されることを示唆した。

2歳から5歳までの発話内容を各年齢群で比較をした山本(2007)では、2,3歳では発話者の発話内容に応じた返答が少なく、その要因として、①受け手が発話者とは別のイメージを持って発話を進めてしまう点、②発話者の発話内容が説明不十分であり受け手が発話意図を捉えにくい点、③2者間で共通のイメージを保持しにくい点が要因として考えられた。また、5歳台では共通のテーマに添った相互作用的発話が多く観察され、発話者の発話内容に応じた返答が可能であり、相互間で同じ話題に基づいて会話が進行された。会話が進行する要因として、①聞き手の反応を受けて相手の理解を援助する発話の修正を行う点、②そのために話し相手の意図を聞き手が捉えやすい点、③そして相互間で共通のテーマ(イメージ)保持が可能であることなどが要因として考えられた。

山口・香川・谷向(2010)では、2歳児から5歳児の子ども36人のいざご場面を観察し、採取した294のエピソードから原因・方略・終結から構成される幼児のいざごプロセスの発達的变化を検討した結果、いざごの原因は2歳児では物や場所の所有が多く、3歳児以上はイメージのズレやルール違反の指摘が多かった。方略は、4歳児以上で不快発声が減少し、言語方略の使用頻度が増加した。

田中・阿南(2008)では、自由遊び場面において同一集団の子どもを3歳児から4歳児までに継続的に観察し、いざごの解決過程における原因・終結・方略、いざごの解決事例における方略、いざごの原因と終結との関連について、年齢別に比較・検討した結果、4歳児では、いざごの発生数が増加すること、所有の意識が高まること、自身の不快な感情に気づき他児に表示することができること、他児の感情を推測できるようになることが示唆された。なかにはおどけやふざけ行動を用いることによって、いざごにおいて発生したネガティブな感情

を解消しようとしていることが示唆された。これらの研究では、4歳以降、遊び場面においていざごの発生数が減少し、言語方略を用いた解決に向かうことが示唆されている。

山本(2002)では、日常場面の自然観察における2歳半から6歳半までの幼児間の会話を媒介物要因から分析すると、会話I期の第1段階では、直接、物のやりとりによって会話が維持されることが多く、完全に媒介物のない言語のみの交流(会話)が可能となるのは会話II期の第2段階(5歳後半以降)に観察されていた。

以上の先行研究では、幼児者間では物のやりとりでどのように会話が維持されるのか、遊びの中で遊具を媒介にした場合どのように幼児2者間の相互交渉が進展するのか、媒介物の種類や数によって、どのように幼児2者間の相互交渉が進展するのか、については明らかにされていない。山本(2002)の研究では、幼児2者間での相互交渉において、2歳半以降に物を介して2者間の会話が成立し、4歳以降に物を介さなくても会話が成立するとされるが、主に2歳半以降から4歳頃にかけての物を介した幼児2者間の相互交渉の様相については研究されていない。

物を介した幼児間の相互交渉は、自我が拡大し始める1歳半以降から自己の所有意識が高まり、物の取り合いなどが生活場面で頻発し互いの自我が衝突するが、幼児2者間の相互交渉の内容は、媒介物の数によっても、また年齢ごとにも質的に変化すると考えられる。山名(2002)によると、12個のチップを2枚、3枚、4枚それぞれの皿に配分させていく課題を行った結果、6歳では皿3枚配分課題において同数の均等配分を理解しており、3歳では一方の皿だけに配分したり、色や形などの材料の属性を手がかりにしないと均等配分できない、また均等配分の教示でも正答者が少なく3歳児ではそれぞれの皿に同数の均等配分を行うことができないことが示唆されている。

乳幼児の育ちとして生活と「あそび」は毎日繰り返され、経験していくものであり、保育所や幼稚園などの集団的な保育場面においては、日常的に特にブロックや積み木などの遊具を共有する機会も多い。これらの同じ遊具を共有した場合において、遊具の数によって、どのように幼児2者間で相互交渉を行っていくのかについて、本研究では調べてみたいと思う。

2. 研究1 限定数の共同遊具における相互交渉

(1) 目的

研究1では、統制場面での共通の限定した数の同一遊具を用いた遊び場面による観察において3歳から4歳台の会話を明らかにし、媒介物要因から幼児2者間の会話の発達過程を検討することとする。2者間の相互交渉をやりとりの中で観察された発話を準相互作用的発話と相互作用的発話(山本, 2007)によって量的に分析し、相互作用過程を抽出することによって質的に検討を行う。

(2) 方法

1) 対象児: 京都K保育園に在籍する二児。K(男)、A(女)(同年月齢出生、CA 3:3~4:9)。

2) 観察手続き: 観察はおやつ後、午後3時半から5時半頃に実施した。筆者(観察者)はK保育園5年以上の参加観察者であり、幼児とのラポール形成はされていたと考えられる。観察室¹へ誘いかけ、机に向かい合わせた幼児用の椅子に対座してもらい、2児に机に向かい合わせて座ってもらい、10個の穴のある立方体のパズルボックス(商品名『抗菌パズルボックス』、ブロック10個、形状は図2を参照。材質はブナ材、150×150×150mm、1.0kg、河合楽器製作所、図2参照)を机上中央に提示し、「2人で仲良く遊んでね」と教示し、観察者は退室した(図2参照)。2児の様子はビデオカメラ(SONY CCD-TRV80PK)によりVTR記録した。約5分間の自由遊び場면을縦断的に計5回観察した。



図2 観察に使用したパズルボックス

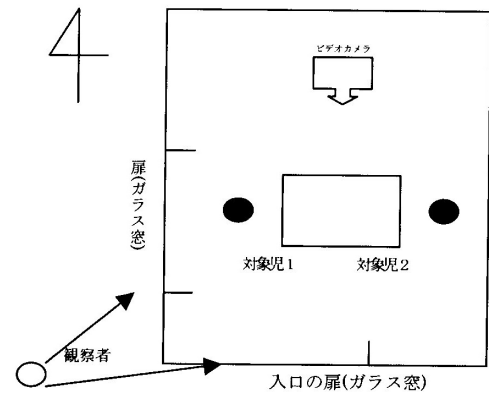


図3 観察場面の配置図

3) 観察対応年齢: 1回目は3歳3か月、2回目は3歳5か月、3回目は4歳3か月、4回目は4歳6か月、5回目は4歳9か月であった。

(3) 結果

1) 量的分析—発話交換における会話の相互作用率—

分析にあたり、ビデオ記録した子どもの発話を転記し、幼児ペアの会話の様子は、それぞれの回数ごとに文字化した。

観察された2児の発話を、各々相互作用を促す、または相互に相手と共同しようとする発話を相互作用的発話(例えば、教示、提案、誘いかけなどお互いの交流を行うための発話や相互に相手と共同しようとする発話、また言語交流を通じて相手に情報を伝達しようとする発話)(以下、IUと記す)、互いの交流を行うための機能を為さない、相互作用を為さない発話を準相互作用的発話(例えば、自己活動への集中、自己所有主張など)(以下、SUと記す)として分類した。

SUは、相手に伝える意思の無い発話や相手の発話に無関心な発話であり、相手の反応を期待しない叙述や、歌、独言(自己活動の叙述、感情表現)などである。SUの例を表1に示す。IUは、相手と交流しようとする意思のある教示や説明、勧誘や提案、質問や相手に対する応答などである。IUの例を表2に示す。

表1 準相互作用的発話(Semi-interactive Utterance)の種類

分類基準	発話例
自己所有主張	Ex. 「これ、Kの!!」「Aちゃんのが無い!」と積み木の取り合いをする。
自己活動への集中の時の独言	Ex. 「さんかく、ここ」と呟きながら積み木を箱の中に入れる。
感情表現	Ex. パズルに集中し、「これ、おもしろいやん」と呟く。

表2 相互作用発話(Interactional Utterance)の種類

分類基準	発話例
教示	Ex. 積み木に該当する穴を探しているAに向かって「ちがうよ、おっきのここ」と教える。
勧誘・提案	Ex. 「お城つくるー、一緒につなげて」: 積み木を指差して「ここから、登ってくることにしよっか」
質問	Ex. パズル穴に該当する積み木を入れる際、AがKに「これ、どうやって入れるの?」と聞く。

幼児間の会話における相互作用率(α)、準相互作用率(β)は、次の式で算出した。α=相互作用発話(2児総数)÷全発話総数(2児総数)×100、β=準相互作用発話(2児総数)÷全発話総数(2児総数)×100。

相互伝達的な会話は相手の発話との相互作用によって交換されるため、2児の全発話総数における相互・準相互作用発話総数の割合を百分率で表し、会話における相互作用率を算出した(図4)。

特に3歳台では会話内の準相互作用率が高く、その後、徐々に減少していく。それに反して、会話の相互作用率は徐々に増加していく。特に4歳半以降、発話交換である会話は準相互作用的特徴から相互作用的特徴に変化することが明らかとなった。相互作用率が50%を超えたのは4歳半以降であり、発話交換である会話は準相互作用から相互作用に発話交換されることが明らかとなった。ただし、同じ幼児ペアでの複数回の観察結果であり、幼児間の関係性が、これらの結果に影響したとも考えられる。

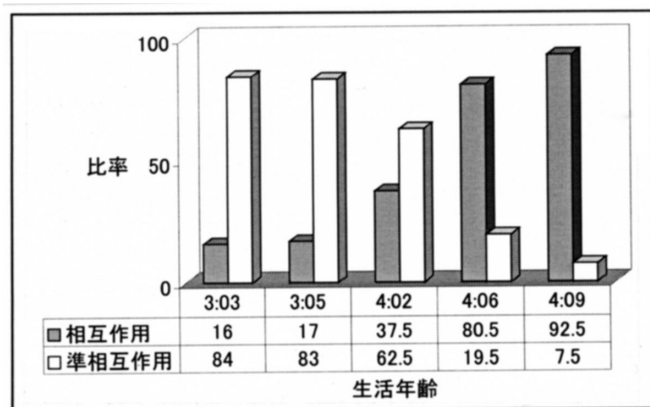


図4 会話内の相互作用・準相互作用率

2) 会話分析—形式的特徴—

各観察回にみられた会話過程を相互作用の視点から、内容を分析していく。また、時系列的变化として図5~9に表した。

①自我所有ⁱⁱの衝突(3歳3か月、図5参照)

観察開始当初は、初めて触れる遊具に興味津々であり、両者とも遊び方に対する試行錯誤が続く。両者のうち、

一人が遊具を占有しており、もう一方の児は、他児の遊び方を見ながら、自分がその遊具で遊ぶ順番を待っている。一人目の遊びが終わったと同時に占有しようとする。同一遊具の使用交替はあるものの、ほとんどが自己所有の主張であり、「お互いの順番を交代させる」というルールを主張するよりも、自我の主張が先立ち、駆け引きが続くものの、ことばで相手を制止する、ことばで相手に依頼するという手段がとれず、取り合いとなり衝突にいたる。結果的に遊びは中断してしまう。

②交代遊び(一人が遊んでもう一人が待つ)(3歳5か月、図6参照)

前回の衝突を覚えているのか、自我の強い児が遊具を占有するなど自己所有の主張はあるが、遊び始める。一通り遊び終わると、もう一人の児が自ら遊具を手元に引き寄せる。その一連の活動の中で、自我主張だけでなく相手に教示を行うなど、それぞれの存在や相手の行動を意識し始める。両者が数個ずつ積み木を所有している状態を許容できるようになる。一方が遊んでいる時は一人が遊具で遊ぶのを他方の幼児が見ているなど、やや交替的な遊びである。

③交代遊び+教示(協力関係の芽生え)(4歳3か月、図7参照)

共通の遊具を触り、一方の児が遊具を操作している間は、他児も同じように手を出して、お互い遊ぶ順番を探り合う。まだ、ことばでお互いの順番を確認しあうことは無いが、一方の児が遊んでいる間、他児は教示を出しながら相手の遊びに参加しようとする。2児が相互に相手に質問し教示するなど、相互の発話が交流し始める。他の遊び方を提示するなど、お互いが一つの遊びを共有ようになる。「じゃ、入れるよ」と言いながら相手が注目するのを確かめる。交替的な遊びが大半であるが、「こうしたらどう?」(A児)など両者協力して遊ぼうとする発話もみられる。

④相互分配の調整、協力して(4歳6か月、図8参照)

遊びを始める前に、お互いの所有している積み木の数を気にし、両者とも同数になるよう分配を行う。お互いが同数分配できたことを確認すると、もう一方の児が遊具で遊び始める。今までの観察で自我主張の強かった児が、相手の児に遊具を全面的に譲り、相手がうまく遊べないと相手の遊びに教示を入れながらも、相手の遊びを優先させている。

⑤相互分配+共同あそび(4歳9か月、図9参照)

最初に相互分配をしてから、一方の児の提案に対して

相互間の同意にもとづき(「〇〇つくろう」(A児)「じゃ、こんなのにしたら?」(K児))、2者間での協同の見立て遊びの共同あそびが始まる。保育園をテーマにした見立てごっこ遊びが始まり、お互いにごっこ遊びのテーマを提示しあう中で、遊びが展開されている。

3歳から4歳後半までの限定数の遊具による相互交渉について、観察結果よりまとめると図10のようになる。始めは、一人あそびや自分だけの構成活動が中心であったが、4歳半頃から、徐々にお互いの遊具に教示や参与を行い、共同あそびへと発展していった。

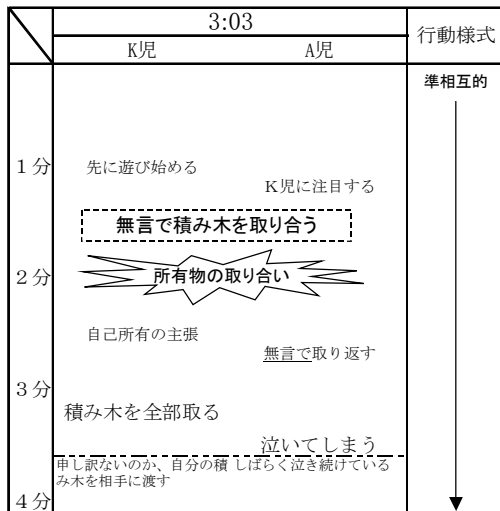


図5 3歳3か月における会話の相互作用過程

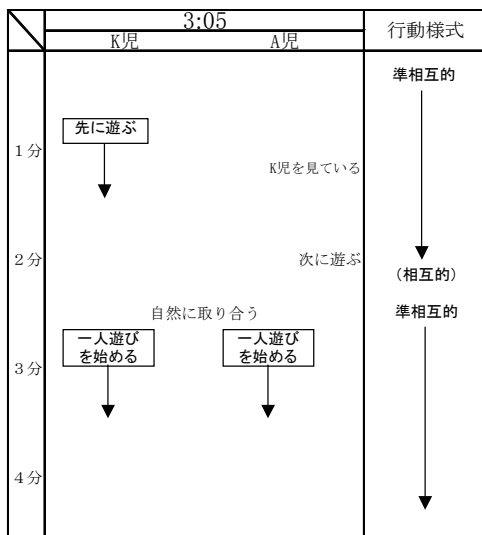


図6 3歳5か月における会話の相互作用過程

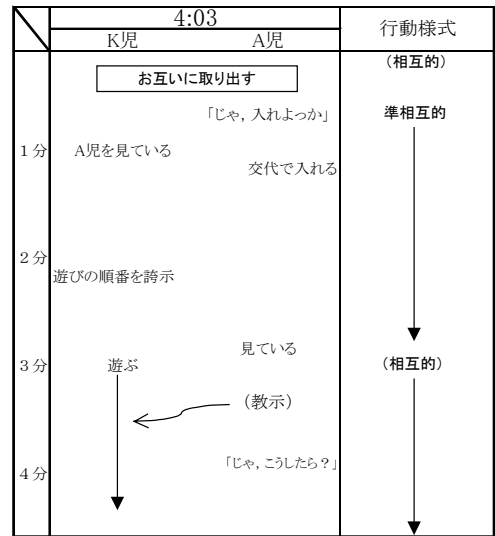


図7 4歳2か月における会話の相互作用過程

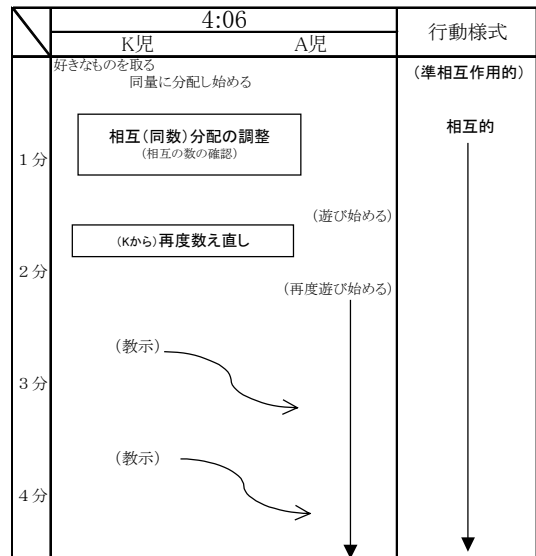


図8 4歳6か月における会話の相互作用過程

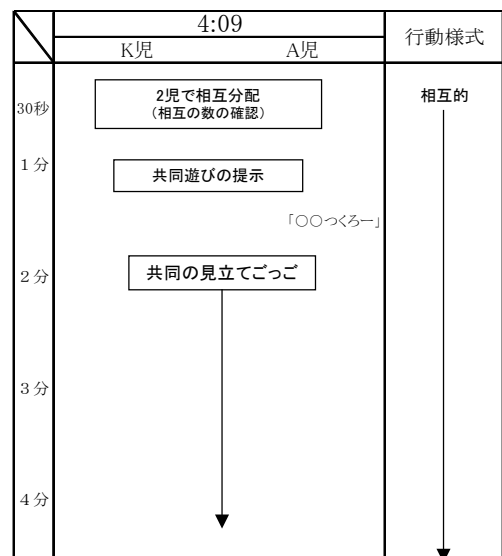


図9 4歳9か月における会話の相互作用過程

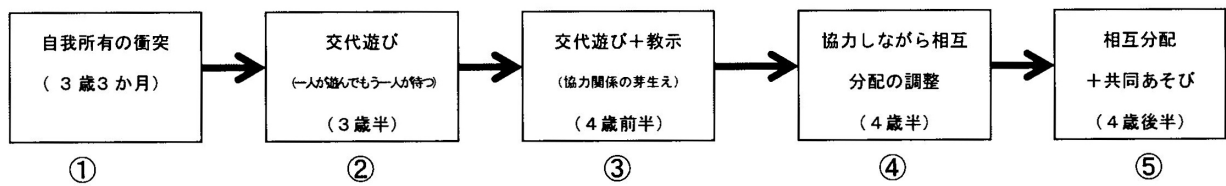


図10 限定数の共同あそびにおける相互過程

3. 研究2 多数の共同遊具における相互交渉

(1) 目的

研究1では限定数の共通遊具を用いて観察を行った結果、3歳頃では両者が互いに自我所有の衝突をし、共通遊具の取り合いとなった。しかし、限定数の遊具であっても、年齢が上がるとともに相互分配ができるようになり、相互に同数分配してから遊びを始めるなど相互の自我所有の衝突を避けるような工夫ができるようになった。また遊びの内容としては、それぞれの自己活動の並行的展開から両者が共通の構成物を作る目的を持って共同あそびを展開させていく姿が見られた。

これらの研究1の限定数の共同あそびの観察で出された結果より、研究2では以下4点の視点から分析を行った。

1. 限定数の積み木遊びでは自我所有の衝突が見られたが、多数の積み木遊びでは自我所有の衝突が見られるか。
2. 多数の積み木遊びでは、おもに3歳前半～4歳頃には、一人あそびと共同あそびの頻度がどれくらい見られるか。
3. 多数の遊具を用いる場合は相互分配の必要性が無い可能性がある。限定数の積み木あそびでは相互分配の調整はどのように見られるか。
4. 4歳後半頃から、共同あそびの頻度はどのように見られるか。

(2) 方法

1) 観察対象児：

2歳児群：京都K保育園2歳児クラスに在籍する14名(生活年齢CA:2:4~3:3、平均年齢M=2:9、標準偏差SD=3.57)

4歳児群：京都K保育園4歳児クラスに在籍する17名(生活年齢CA:4:2~5:0、平均年齢M=4:7、標準偏差SD=3.41)

2) 観察手続き

観察はおやつ後、午後3時半から5時半頃に実施した。筆者(観察者)はK保育園5年以上の参加観察者であり、

幼児とのラポール形成はされていたと考えられる。対象ペアの選定は、予め予備観察または保育士や児への聴き取りにより、幼児の仲間関係を把握した上で決定した。おやつ時にその日の対象児に観察実施の旨を伝え、観察室へ誘いかけた。机に向かい合わせた幼児用の椅子に対座してもらい、机上に積木(木製、無塗装、形状多様：計34個；表3参照)を提示し、「このおもちゃで二人仲良く遊んでいてね」と教示し、観察者は退室した。事物自体を変形させずに構成をできる要因を含んだものとして、積木を使用した。記録はビデオカメラ(SONY CCD-TRV80PK)を設置して行い、対象児の安全面の確認も含めて、観察者から幼児の様子をガラス窓付きの扉から観察した(図3参照)。約10分の観察後に観察者が部屋に入室し、観察終了とした。

3) 分析対象

2歳児群：観察した幼児ペアは7組であった(表4)。ペアの月齢差は、同月齢ペアが1組、2ヶ月差が1組、3ヶ月差が1組、4ヶ月差が3組であった。

表3. 積木課題の使用素材

名称(無印良品「木製積み木」/素材：ブナ材・無塗装)

形状	サイズ	個数
立方体(小)	縦2.5cm 横2.5cm 高さ2.5cm	8個
立方体(中)	縦5cm 横2.5cm 高さ5cm	4個
立方体(大)	縦5cm 横5cm 高さ5cm	2個
円柱	直径2.5cm 高さ5cm	4個
三角柱(小)	斜辺7cm 幅2.5cm 高さ5cm	4個
三角柱(大)	斜辺6.8cm 幅5cm 高さ5cm	2個
直方体(小)	縦2.5cm 横2.5cm 高さ5cm	4個
直方体(大)	縦2.5cm 横10cm 高さ5cm	6個
箱	縦17cm 横27cm 高さ6cm	1個

4歳児群：観察した幼児ペアは9組であった（表5）（観察不可能児等で重複児あり）。ペアの月齢差は、同月齢ペアが2組、1ヶ月差が3組、5ヶ月差が1組、6ヶ月差、7ヶ月差、8ヶ月差がそれぞれ1組あった。

表4 2歳児クラスの観察幼児ペア

番号	幼児ペア		月齢（年：月）	
2歳：Ⅰ	Sy(男)	Ho(男)	3：1	2：7
2歳：Ⅱ	Tm(男)	As(男)	3：0	2：6
2歳：Ⅲ	Am(女)	Sa(女)	2：8	2：4
2歳：Ⅳ	Syo(男)	Ji(男)	2：7	2：5
2歳：Ⅴ	Mi(男)	Hi(男)	2：6	2：6
2歳：Ⅵ	Ta(男)	Kz(男)	3：1	3：1
2歳：Ⅶ	Si(男)	Yu(男)	3：3	3：0

表5 4歳児クラスの観察幼児ペア（重複児あり）

番号	幼児ペア		月齢（年：月）	
4歳：Ⅰ	Kz(男)	So(男)	4：11	5：0
4歳：Ⅱ	Ta(男)	So(男)	4：11	5：0
4歳：Ⅲ	Tm(男)	Rik(男)	4：10	4：9
4歳：Ⅳ	Syo(男)	Misa(女)	4：5	4：5
4歳：Ⅴ	Hi(男)	Mi(男)	4：4	4：4
4歳：Ⅵ	Ho(男)	Hi(男)	4：5	4：10
4歳：Ⅶ	As(男)	Yu(男)	4：4	4：10
4歳：Ⅷ	Die(女)	Sa(女)	4：9	4：2
4歳：Ⅸ	Syo(男)	Ji(男)	4：11	4：3

4) 分析視点と対象行動の分析手続き

分析にあたり、ビデオ記録した子どもの発話を転記し、会話の様子をそれぞれの幼児ペアごとに文字化した。

ビデオ録画の最初4分間を観察の対象とし、以下の観察視点4点を中心に、チェックリストを用いて、1/0サンプリングによる観察を各行動側面についても行った。観察視点は、衝突数の生起数、相互分配の生起数、一人あそびの生起数、共同あそびの生起数の4点である。

- i. 衝突数の生起数：「これ〇〇の！」と相手の積み木を強引に取ろうとする、または取られそうになり阻止する発話、行動が生起した数。（ただし、相手の意思を確認し、調整を行っている発話、行動は、衝突に至っていないという意味で、これに含めない。）
- ii. 相互分配の生起数：積み木を相互に分配しようとする行動、発話が生起した数。
- iii. 一人あそびの生起数：一人あそびに集中している発話、行動が生起した数。（ただし、明らかにお互い共同の構成活動を意識した発話があった場合はこれに含めない。）
- iv. 共同あそびの生起数：「何つくる？」「これつくろう！」「〇〇つくろう！」という誘いかけの発話、共同あそびの行動（例えば、相手の積み木に自分の積み木を載せるなど）が生起した数。（ただし、明らかに一人あそび、お互い相手と共通のものをつくるか判断

がつかないものはここには含めない。）

4分間で10秒観察し、その間に生じた行動について、視点ごとにカテゴリーを判断し、チェック記録した。10秒1単位が各ペアとも24回得られた。このようにして、各ペア4分間のチェックリスト法と逐一記述法で観察を行った。得られた結果は、2児の相互作用的行動となるため、チェックした結果をペアごとに2児分（24回×2児）として、総計48回のチェック項目として除数を割り出し、観察時間内における各分析視点の割合を算出した。本研究での評価は筆者1名で行った。

(3) 結果

1) 衝突数と相互分配の生起数と内容分析

衝突数と相互分配の生起数をチェックしたところ、相互分配に関しては2歳群、4歳群ともどのペアにおいても生起しなかった。衝突数については2歳群で1ペア、4歳群で2ペア確認された。衝突の内容を2歳児群、4歳児群でそれぞれ分析してみる。

まず2歳児群Ⅰペアにおいては、一方の児が構成を相手に作ってもらおうとして積み木を全て相手に渡したものの、手持ち無沙汰になったため、その積み木を取り返そうとしたことにより衝突が生起した。ここには、「互いに共同で同じ構成をつくる」気持ちの芽生えがあることも推察できる。また、一方の児が自分の手元にある積み木を机上から床に落とし、遊びの場が崩れたことにより、もう一方の児が遊びの場を再開しようと積み木を机上に揃えようとしたことにより、積み木の取り合いのような衝突が生起した。

4歳群では、Ⅱペアにおいて、構成を希望する形状の積み木を相手の児の手元からもらう際、「これ貸して」と言った依頼が相手に断られたものの、強引に積み木を取ったために衝突が生起した。Ⅲペアにおいては、相手が床に落とした積み木を拾ってあげている際に、自分の積み木を取られて、衝突が生じている。

2歳と4歳群に共通して、いずれの衝突も互いに一人あそびに集中している際に衝突が生起しており、その観察時間内には共同あそびの展開が一切生じていないのが特徴である。また、衝突には至らなかった事例をみると、特に4歳群では、「この積み木、貸して」と相手に了承を得ている場面が多くあり、相手の了承を得て相手の積み木を使用していることから衝突には至らず、互いの遊びが展開されたといえる。

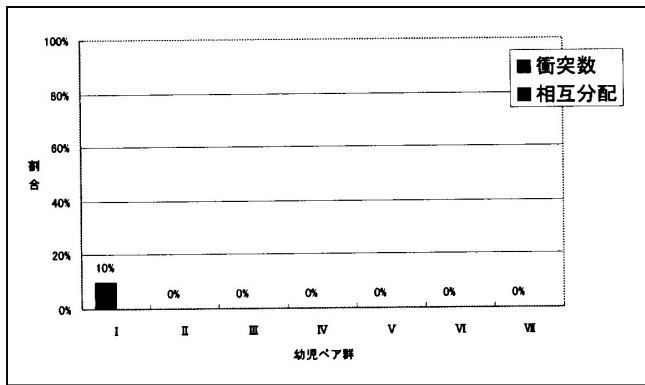


図 11 2歳児群における衝突数と相互分配の割合

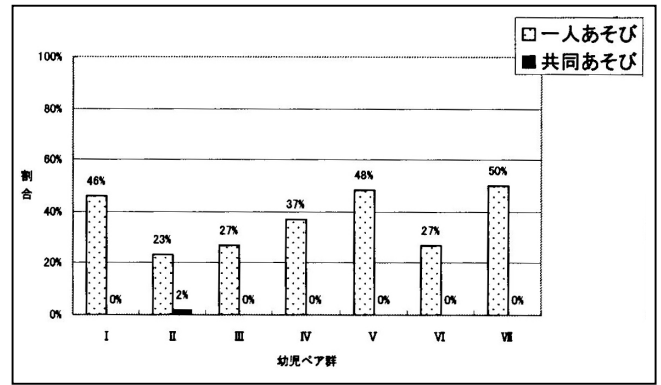


図 13 2歳児群における一人あそびと共同あそびの割合

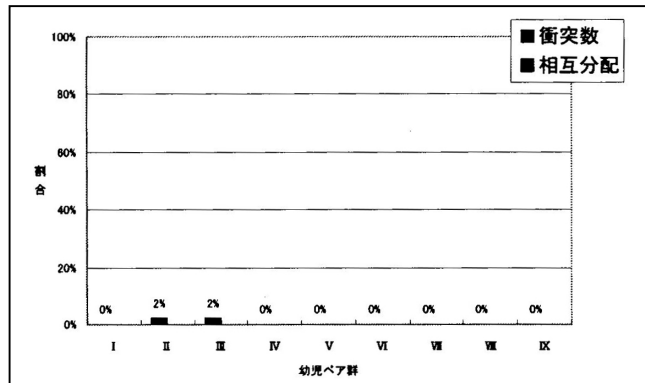


図 12 4歳児群における衝突数と相互分配の割合

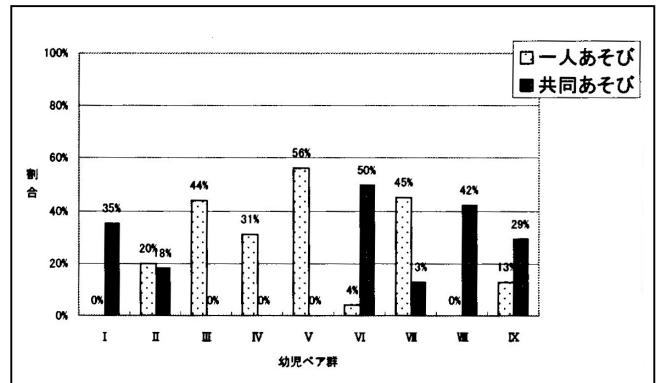


図 14 4歳児群における一人あそびと共同あそびの割合

2) 一人あそびと共同あそびの生起数

一人あそびと共同あそびの生起数をチェックしたところ、一人あそびに関しては2歳群の全てのペアにおいて生起した。また、共同あそびに関しては、4歳群において生起された幼児ペアが半数以上であった。4歳群での共同あそびでは、すべての幼児ペアにおいて観察開始直後に「〇〇つくろう」と共同構成物の提示がなされていた。どのペアにおいても、共同構成物の提示に対して、他児が賛成する、別の案を提示する、さらなる工夫案を提示するなど、互いに「共通の構成物を作成する」という意図が認識されていた。そのために、共同構成物が決まるまで、互いの意見交流が継続するなどの試行錯誤がみられた。ただ、4歳群の共同あそびでも、途中から互いの自己構成物に集中する様子があり一人あそびが生起するなど、共同あそびが最初から最後まで一貫して継続し展開することは少なく、まだ共同あそびが確立されているとは言いがたい。Iペアにおいては、お互いが共同の構成物の提起を行い、構成を始めるが、相手の構成を観察するなど相手の構成しようとしている意図をつかもうとしている言動が始終見られた。そのために一人あそびの生起は見られなかったことになる。VIIIペアにおいては、互いに共同構成物の提示や提案、相手にアドバイスを求めるなどの言動が続き、観察時間内には一人あそびは生起

しない結果となった。

4歳前半児の会話内容は、構成開始時に誘いかけの相互作用的発話(4:5「ここにお家つくろう」)はあるものの(ただし、4:4 同士のVペアでは当該発話は皆無であった)、構成過程で相互作用的活動が持続せず、自分の構成に興味を持ち集中する傾向がみられるなど、各児の構成が主たる活動形態であり、協同活動の成立は未到達であった(図15)。4歳後半～5歳前半児の会話内容は(図16)、全児において観察開始直後、どちらかが「〇〇つくろう」と相手に構成目的を述べた誘い掛けをし、もう一方の児がそれに応じて構成に加わり、両者間により共通の構成を作る意図を確認しあい共通の構成物の完成へ向かう活動であった。相互のイメージを1つに纏めていく過程では相手と自己のイメージの相違が生じた際に、自己イメージを提案することで(「じゃ、これこうしたらどう?」等)、両者のイメージ共有が保持された。4歳児群の積木課題において、「具体物の代用・変換された発話(いわゆる“見立て”、“意味づけ”)」は4歳児群の全児(4歳2か月以降)に観察された。したがって眼前に不在な対象を表象する基本的な内面的操作能力は既に4歳で獲得されていると考えられる。

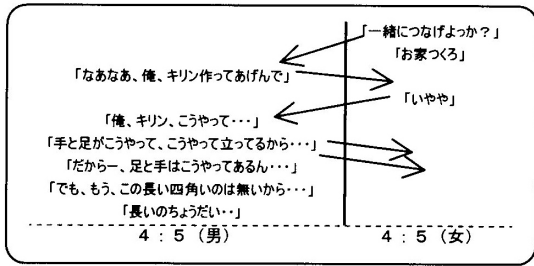


図 15 ◆誘いかけ→自己イメージ構成→準協同的活動◆

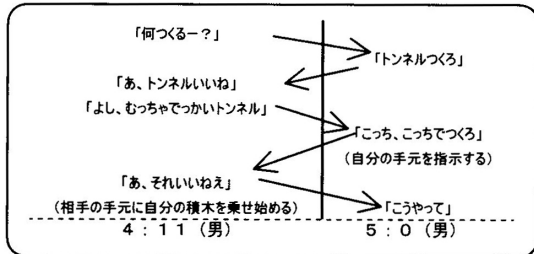


図 16 ◆誘いかけ→ 共通イメージ保持→ 協同活動◆

(4) 考察

1. 限定数の積み木遊びでは自我所有の衝突が見られたが、多数の積み木遊びでは自我所有の衝突が見られるか。

観察結果より、多数の積み木遊びでは、自我所有の衝突は2歳群で1ペアが10%、4歳群で2ペアとも2%あったが、全体の割合においてほとんど生起しなかった。衝突が見られた事例を分析すると、2歳と4歳群のいずれの衝突も互いに一人あそびに集中している際に衝突が生起しているものの、両者の意思疎通における試行錯誤の様子も垣間見られる。ただし、限定数での観察結果との比較において本研究では、研究1と研究2では対象児が異なっており、今後、同一幼児、同一素材などの比較研究を行うことによって、今後より実証的なデータ研究が望まれる。

2. 多数の積み木遊びでは、おもに3歳前半～4歳頃には、一人あそびと共同あそびの頻度がどれくらい見られるか。

観察結果より、3歳台では共同あそびがほとんど生じず、一人あそびの生起数がどのペアにもみられた。共同構成物の作成には、相互のイメージ能力の発揮と相手のイメージを受け取り自己イメージと重ね合わせていく作業が必要となるが、このような力量は、4歳までの月齢では困難であることが推察される。今回の観察では、固形物(変形不可)の素材を使用しており、素材効果が影響を与えているとすれば、可塑性の素材を使用した場合にさらにイメージ能力が広がることも考えられる。この点については、今後の研究課題としたい。

3. 多数の遊具を用いる場合は相互分配の必要性が無い可能性がある。限定数の積み木あそびでは相互分配の調整はどのように見られるか。

観察結果より、相互分配の生起は2歳群、4歳群ともどのペアにおいても生起しなかった。これについては、2児に対して34個の積み木という多数の素材を用いたためと考えられる。ただし、多数の遊具を用いた場面でも、2歳群と4歳群において多少の衝突の芽生えは観察されており、多数の遊具使用であっても相互分配の必要性がないとは言い切れない。「2児の遊び場面における相互分配が生起する遊具数」の研究も関心が移るところである。

4. 4歳後半頃から、共同あそびの頻度はどのように見られるか。

今回の観察回では、4歳後半児が参加しているペアでは、共同あそびが見られた。また、共同あそびの生起に関して観察児の月齢を分析してみると、4歳半児同士のペアでは共同あそびは生起しなかった。つまり、4歳半児同士では共同あそびが生起せず、4歳前半児と4歳後半児のペアではⅢペアの組以外は全て共同あそびが生起した。年齢別にみると、ⅥペアとⅦペアでは4歳後半児が、ⅧペアとⅨペアでは年齢に関わらず互いに共同あそびを展開させる言動を継続して相手に行っていた。このことから、4歳後半児以降は、共同あそびを展開させていく発達の力量を持ち合わせ、なおかつ4歳前半児であっても個性や幼児ペアの組み合わせ(子ども同士の相性)により共同あそびを展開させていくことが可能であると推察される。

4. 共通媒介物における遊び場面での保育の課題

これらの結果をふまえて、子どもが生活する保育の現場で必要となる教育的援助について考えてみたい。

観察結果より、ものの取り合いやいざこざを生じさせないためには、①同一遊具の数を増やす、②人数分の遊具を用意する、ということが必要となる。ただ保育現場における教育的援助を考えるうえでは保育のねらいに応じて、子どもの育ちを保障しなければならない。翻って考えるに、敢えていざこざを生じさせ、子どもが社会的能力を身につけるためには、限定数の遊具を用意した環境も必要である。研究1のK児(図5)では、普段同じ生活を送り、また仲のよい社会的関係ができていた幼児ペアの場合であったが、3歳前半頃では自我所有の衝突が生じた場合、自らの所有遊具を全て相手に取られて困惑し

ている対面児に対して、自分の積み木をさりげなく相手に分けていくなど自己解決能力が備わっていることが分かる。就学前児において保育所や幼稚園に限らず、親子同士の交流や公園内での幼児間のいざこざ、地域社会とのかかわりの中で生じる衝突は、全て子どもにとって存在悪なのではなく、こういった物をめぐるいざこざが子どもの社会的適応能力を身につける場として存在することも否めない。

また研究2の結果より、4歳以前の子ども達に共通イメージを必要とする共同あそびを幼児のみで展開させることには未熟さが残る。結果より、4歳群でも共通の遊具があっても、お互い一人あそびの展開もみられるなど、一人あそびによる自己構成物の作成過程はイメージを広げていく活動として必要だとも考えられる。共同あそびが展開したペアをみると、ペア間の人間関係のよさや相性のよさなどが反映されていると考えられる。そういった個別要因に分析視点を置くのではなく、研究結果について客観的に読み取ってみると、4歳前半児であっても4ペアのうち3ペアが、ペア間の月齢差が5か月以上であれば、月齢の高い児が相手の意図を汲み取ろうとし、また共通の構成物に対してイメージを提示している。月齢の高い児による教育効果があると示唆される。保育者のかかわりとして、4歳前の幼児が共同あそびの力をつけていくには、共同あそびを導入させる際に保育者がイメージを膨らませる働きかけをしていく必要があると考えられる。本研究での幼児同士のやりとりをみていくと、イメージを膨らませる働きかけが効果的なのは、遊具という素材ではなく、むしろ自分と相手、という共通の場に居合わせた相手との関係性やコミュニケーション自体がイメージの世界を広げ、また一人あそびではなく、「共同で一緒にものをつくる」という過程を通して、あそび本来の楽しさが広がっていくと考えられる。

i 観察室

観察室は、通常1歳児の午睡や延長保育など、多目的に使用されている保育室である。今回の観察幼児たちにとって、この部屋は「小さい子が使っている部屋」もしくは「延長保育の部屋」として認識されている。観察室の間取りはFig. 1の通りである。部屋の大きさは4.7m×1.8m（窓は北側と西側に一つずつ、床はコルク質、天井には首が固定・無回転の扇風機）であり、畳8畳分のこじんまりした小さな部屋である。

ii 自我所有、自我主張

本来、心理学的には、「自己主張」、「自己所有」と表されるが、本研究では、乳幼児の発達を捉える発達心理学的観点から「自己 (Self)」という用語ではなく「自我」を用いる。また、

本来「自我 (ego)」というのは、精神分析学において個人の意識体験の事実即してとらえられるものであり、人間のパーソナリティを示した心的領域の一つである。発達心理学における「自我」とは、生まれながらに意識されるのではなく、出生後の発達の過程において形成される。発達初期の自分やそうではないものが混沌と入り混じっている意識状態から、すでに周囲の人や物とのやりとりが開始され、このやりとりを通して自分を区別していく（自他の未分化→自他の分化）が、この混沌から区別されたものの主体として、ほかのものと換えることのできないたった一人の存在としての自己が獲得されていくものとして定義されている。

参考文献

- ・ 木下芳子・朝生あけみ・斎藤こずゑ (1986) 幼児期の仲間同士の相互交渉と社会的能力の発達—3歳児におけるいざこざの発生と解決— 埼玉大学紀要教育学部 (教育科学) 第35号 pp. 1-15
- ・ 倉持清美 (1992) 幼稚園のものをめぐる子ども同士のいざこざ—いざこざで使用される方略と子ども同士の関係— 発達心理学研究 第3号 (1) pp. 1-8
- ・ 無藤隆・内田伸子 (1982) 幼児初期の子どものいざこざの発生と解消 教育心理学会第24回総会論文集 pp. 352-353
- ・ 中澤潤・大野木裕明・南博文 (編著) (1997) 心理学マニュアル観察法 北大路書房
- ・ 野田淳子・坂田知津江 (2004) 会話のやりとりが気になる幼児についての一考察：コミュニケーション・パタンが伝えるメタ・メッセージの検討 お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要 第2号 pp. 9-16
- ・ Piaget, J. (1923) *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Delachaux&Nestlé pp. 79-95, pp. 125-127 (Piaget, J (著) 大伴茂 (訳) (1954) 臨床児童心理学 1 児童の自己中心性 pp. 117-150)
- ・ 清水民子 (1978) 乳幼児の発達と保育 青木書店
- ・ 田中洋・阿南寿美子 (2008) いざこざの発生と解決過程の発達の検討：3歳児と4歳児との比較 大分大学教育福祉科学部研究紀要 第30号 (2) pp. 171-180
- ・ 内田伸子・無藤隆 (1982) 幼児初期の遊びにおける会話の構造 お茶の水女子大学人文科学紀要 第35号 pp. 81-122
- ・ 山口優子・香川克・谷向みつえ (2010) 保育園児のいざこざプロセス 関西福祉科学大学紀要 第13号 pp. 247-260
- ・ 山本弥栄子 (2002) 幼児間の会話の発達過程—遊びの分類・会話の集団形態・伝達特徴による分析— 龍谷大学教育学会紀要 創刊号 pp. 35-51
- ・ 山本弥栄子 (2003) 同輩幼児間の言語的コミュニケーション (会話) に関する研究—2歳から6歳までの各年齢群の

比較分析から－ 佛教大学教育学部学会紀要 第 2 号
pp. 201-220

- ・ 山本弥栄子 (2007) 子ども同士の言語的コミュニケーションにおける一考察－会話の自然発生的過程の検討－ 大阪健康福祉短期大学紀要「創発」 第 5 号 pp. 51-60
- ・ 山名裕子 (2002) 幼児における均等配分方略の発達的变化 教育心理学研究 第 50 号 (4) pp. 446-455
- ・ 山名裕子 (2005) 幼児における配分方略の選択：皿 1 枚あたりの数の変化に着目して 発達心理学研究 第 16 号 (2) pp. 135-144

Problems Related to Common Imagery in Children during Corporative Play -A Comparative Study of Play with Limited and Unlimited Toy Blocks-

Yaeko Yamamoto*

Abstract

In Study 1, three-year to four-year-old children playing with a limited number of identical toys were observed and their conversations were analyzed. Given limited toys, three-year-old children scrambled for the toys, whereas older children were able to divide the toys and avoid fighting. Furthermore, parallel play was observed at first, which later changed to cooperative play. In Study 2, a group of two-year and four-year-old children were observed playing with building blocks. The results indicated the following. (1) Given unlimited blocks, there was no scramble. (2) Children from age three to four played alone. (3) Given unlimited toys, there was no mutual division of toys. (4) Cooperative play started after the latter half of the fourth year. The results suggest the necessity for providing educational support, such as preparing enough toys and helping children develop cooperative play.

Key words: conversations of 4 to 5-year-old children, the formative period of conversations, common imagery, children's conversations

*Osaka College of Social Health and Welfare

Contact Address :

〒590-0014 2-8 Tadei-cho, Sakai-ku, Sakai City, Osaka

Osaka College of Social Health and Welfare

Department of Child Care and Education

E-mail: Ymmt-ye@kenko-fukushi.ac.jp

