

機関番号：30103

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2009～2010

課題番号：21730637

研究課題名(和文) 幼児の遊び活動における共同性の組織化過程

研究課題名(英文) Developmental process of sharing emotion and meaning through play activity

研究代表者

藤野 友紀 (FUJINO YUKI)

札幌学院大学・人文学部・准教授

研究者番号：60322781

研究成果の概要(和文)：本研究の目的は、保育場面への参与観察と相互行為分析をとおして、2～3歳児の想像的遊び活動における共同性の組織化過程を明らかにすることである。観察結果から、①2歳半頃から想像上の二元的空間やシンプルな物語的設定に参加してくること、②その過程では、わかりやすい物理的設定と、子どもと同じ状況で同じ立場から発せられる保育者の声が必要であること、③この遊びの構造は次第に子どもたちに取り込まれ、3歳以降の自由遊びで産出されてくることがわかった。

研究成果の概要(英文)：The goal of this study is to clarify the developmental process of sharing emotion and meaning through play activity in 2-3 year-old children. Several observations showed that children, after the 30th months, were able to participate in a play including imaginary inside-outside space and simple narrative setting. Teacher's utterances and gestures from the position of a particular role in the imaginary situation helped children to join and enjoy such a play. The structure of this play was brought to children's free play a few months later.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2009年度	500,000	150,000	650,000
2010年度	600,000	180,000	780,000
年度			
年度			
年度			
総計	1,100,000	330,000	1,430,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育学

キーワード：幼児、遊び、共同性、保育、参与観察

1. 研究開始当初の背景

幼児期における遊び活動の意義は以前から指摘されておりであるが(ヴィゴツキー, 1933)、幼児教育・保育のカリキュラムに遊び活動をどのように位置づけるのかをめぐっては国内外でもさまざまな立場があり、時にそれが不毛な論争を呼び、政策や実践の混乱を招いてきた。たとえば日本では長く、「児童中心主義」と「教科指導型」の

二項対立の影響により、「遊び(play)」と「学び(learning)」は独立したものと捉えられ、「大人の介入を排除した遊び」と「大人の指導を前面に打ち出した学び」のどちらを重視するのが正しいかという単純な議論に陥りがちであった(神谷, 1989)。その結果として、保育者の積極的関与のある遊び活動、つまり保育という文脈の中での遊び活動の研究が遅れ、現在でもその特性と発達の意義が

十分に明らかになったとは言い難い状況が続いている。しかし、保育という文脈の中での遊び研究、ひいては保育者の積極的関与の質についての研究こそが重要であるという指摘は、日本のみならず世界でも叫ばれており、特に近年の北欧諸国ではそれらの実証的・理論的研究が精力的に進められている (Oers, 1999; Bronstrom, 2004;

Hakkarainen, 2004; Pramling, 2008)。

本研究を着想するに至った経緯には、以前に取り組んだ「保育におけるドラマ遊びの発達の意義に関する発達心理学的研究」が関係している。この研究では上記に述べた問題背景に基づいて、保育者が遊びの媒介者として重要な役割を果たす「文化的共同遊び」の一つである「ドラマ遊び」(Lindqvist, 1995)を検討した。ドラマ遊びは、物語をベースとした文化的虚構世界の中で大人と子どもと一緒に登場人物を演じることにより、テーマやストーリーに織り込まれた感情の起伏や問題解決に向けての対話的思考を他者と共体験する遊びである。具体的には4～6歳児を対象とした保育実践にドラマ遊びを導入し、幼児の情動と思考の発達の变化、および経験の組織化の特徴を縦断的に捉えるよう試みた(藤野, 2008)。

その結果、1) 5～6歳児の場合は、ストーリーの理解や出来事の解釈といった想像的思考過程と、不安や怖れや喜びといった情動過程との間に深い相互依存関係があり、それが想像世界を他者と創造し共有する支えとなっていること、2) 4歳児の場合も同じような相互依存関係が認められるが、情動過程が強くなりすぎると想像的思考過程が滞る傾向があるなど、その関係のあり方が5～6歳とは異なること、3) 5～6歳児は言葉や描画などの記号を使って経験を再解釈したり共同想起したりするが、4歳児ではそれがまだ難しいこと、が明らかになった。

これらの結果を踏まえて、本研究につながる問いが生まれた。すなわち、第一は、子どもが想像世界における自らの経験を他者と共有するに至るプロセスの起源を、発達の何に求めるべきかという問いである。第二は、4歳児と5～6歳児では想像的思考過程と情動過程の関係に違いが認められたが、それ以前の想像的遊びの芽生えの時期における思考と情動の関係はどのようなものであるかという問いである。そしてこれらの発達プロセスには、先の研究結果が示しているとおり、大人である保育者が一定の役割を果たしていることが容易に予想される。したがって、本研究では、一般的に想像的思考が芽生えると考えられている1歳後半頃から、「文化的共同遊び」が可能になる4歳より以前の子ども、つまり2～3歳児を対象として、保育所・幼稚園における遊び活動に焦点を当てる。

幼児の想像的遊びについての従来の発達心理学的研究は、大きく二つの潮流に整理することができる。一つは象徴性の発達に焦点を当てるもの、もう一つは社会性の発達に焦点を当てるものである。しかし、先の研究で明らかになったように、発展した想像的遊びである「文化的共同遊び」を支えているのは、思考と情動の相互依存関係である。遊びは人格発達のための主導的活動であり、一つの心理機能を個別に取り上げてその発達過程を描いてみても、その本質を掴むことはできない。心理機能間の関係の弁証法的解明こそが求められているのだ。本研究では、想像的遊びが始まる時期の心理機能間の関係を破壊せずに取り扱うために、想像上の意味を理解する象徴性の発達と、それを他者と情動を伴って共感する社会性の発達の、合流して結ついた最小の分析概念(ヴィゴツキー, 1934)として「共同性」を採用する。

2. 研究の目的

本研究の目的は、保育場面への参与観察と相互行為分析をとおして、2～3歳児の想像的遊び活動における共同性の組織化過程を明らかにすることである。ここでいう共同性とは、他者との間で状況の想像上の意味を共有し、特定の身体動作やことばを使うことによって、その想像上の意味の共有経験を情動的にも共感しあうことを指す。特に本研究では、①2, 3歳児クラスにおける複数人による想像的遊びの中で、子ども同士の意味の共有や共感がどのように生起しているか、②共同性の組織化過程において、大人である保育者の支援がどのようになされているか、③この時期に培われた共同性は、幼児期後期特有の「文化的共同遊び」(藤野, 2008)にどのようにつながっていくかに焦点を当てる。

3. 研究の方法

保育園にて週1回のペースで午前中(登園時から午睡まで)、1, 2歳児クラス(対象園では2歳～3歳前半の子どもが在籍)の参与観察を行った。一次データとして、ビデオ記録、ビデオ記録とフィールドメモをもとに作成したフィールドノート、保育者に対するインフォーマルインタビュー記録を使用した。

一次データをもとに、2種類の二次データを作成した。すなわち、活動場面ごとに特徴的なやりとりや変化を整理したものと、子どもごとに特徴的なやりとりや変化を整理したものである。その中から、さらにポイントとなる相互行為場面を取り出し、その部分のやりとりを集中的に分析した。

4. 研究成果

(1) 本研究における共同性の定義

共同性という概念はきわめて広く、新生児

と大人との間に見られる共鳴動作のような身体の共同性を指すこともあれば、幼児期後期に見られる共通目標に向けた話し合いや協力の過程を指すこともある。この共同性概念を整理すること自体が重要な研究課題ではあるが、上でも述べたとおり、本研究では共同性を「子どもが他者との間で状況の想像上の意味を共有し、特定の身体動作やことばを使うことによって、その想像上の意味の共有経験を情動的にも共感しあうこと」と定義した。

子どもは1歳過ぎ頃から、ふり行為を始める。それはたとえば手で何かをつまんだふりをして口元に持っていったり、父親のひげそりを自分のあごに当てたりするような行為である。ふり行為の出現は、行為自身が何かを指し示す働きを担うようになった結果であると捉えられている。また、1歳半過ぎ頃からは、積木を車のように動かしたり、砂をお皿に盛ったりする見立て行為が始まる。見立て行為は、想像上の意味に基づいて物を扱うことによって、物のもつ現実の意味を抑え、そこに想像上の意味を立ち上げる。いうまでもなくふり行為や見立て行為は、1歳以降の子どもの遊びの重要な部分を占めるだけでなく、言語発達や表象発達との関係も深い。

他方、ごっこ遊びの発達研究では、3歳頃から長時間の継続は難しいものの何かの役になって遊ぶ様子が見られ始め、5、6歳頃からは役とストーリーを重視するようになることが指摘されている。遊びの中での役やストーリーの出現は、自分や他者に対して、あるいは時間や空間に対して、現実世界とは異なる想像上の意味が付与され、しかもそれが他者との間である程度共有されていることを意味する。これは本研究における共同性の定義であるところの「子どもが他者との間で状況の想像上の意味を共有し、特定の身体動作やことばを使うことによって、その想像上の意味の共有経験を情動的にも共感しあうこと」が実現した状態であると考えられる。

本研究の予備観察においても、上に述べた年齢ごとの発達の特徴は確認されたので、この共同性が実現するまでの発達過程を検討するために、本観察では2歳児を観察対象に定めた。また、子どもの遊びは大人が媒介者となる社会的相互交渉の中で発達するという知見（パーク&ウィンズラー,2001）を参照して、観察範囲を子ども同士の自然発生的な遊びに限定せず、大人が積極的に参与している遊びを重要な観察ターゲットとした。

(2) 空間的状況の想像上の意味の共有

観察データをもとに、空間にどのような想像上の意味が付与され、それはどのようにして共有されていたかを分析した。

【エピソード①：2歳後半グループ】

ブロックをつなげて大きな円形をつくり、その中に数人の子どもが入っている。保育者が「ごはんを食べたらみんなでお風呂に入ろう」と言うと、一人の子どもがブロックをシャワーに見立てて自分の頭に当て、もう一方の手で髪を洗うふりをして「目つぶってんの、おうちで」と言う。円形の中をお風呂に見立てて、その中にいる子どもたちは、保育者の先導にしたがって「いーち、にー、さーん、よーん…」と声をそろえて体を揺するリズムを共振させる。

【エピソード②：2歳後半グループ】

保育者が可動式の低い円形柵を部屋の真ん中に配置している。その柵の中は保育者によって「おうち」と意味づけられている。子どもたちはみんな「おうち」の中に入る。保育者が「もう真っ暗な夜になるからね」と電気を消し、自分も「おうち」の中に入って「おやすみなさい」と寝転がると、子どもたちも人形を抱えて横になり目をつぶる。そこで保育者が「おうち」の外から「トントントン」と鬼の面を持って柵を叩くと、子どもたちは一斉に「鬼はーそとー」と豆をぶつけるふりをする。一人の男児が円形の外に出て頭の上に指を立てて鬼の角をつくり、円形の中に向かって「どしん、どしん」と言う。

これらのエピソードは、2歳後半頃の子どもが、物理的な境界によって生み出された二元的で単純なもの（たとえば「怖い外界-安全な家の中」）に限られはするが、場に与えられた想像上の意味を他者と共有して遊ぶようになることを示している。たいていの場合、その場の物理的な境界設定（ブロックを配置する）も、「お風呂」「おうち」「こわい外」といった状況の意味づけを先導するのも保育者である。子どもがその意味づけを表象として持続しているかどうかは不明だが、境界の中で複数人が同時に「寝る」「体をこする」などの同じ身ぶりをすることや、境界の外に出たときには内に向かって「鬼」の身ぶりをすることなどから、少なくとも境界の内外を意味的に区別していることがわかる。

同じような構造の遊びは月齢の低いクラスでも観察された（エピソード③）。ただし、物理的境界で区切られた内部が意味づけられ、保育者自身はその意味づけの中で発話や身ぶりをを行っていることはエピソード①②と共通しているが、子どもたちはそれと同じ身ぶりをすることはなく、境界の内外をかまわずに行き来し、境界の内外を意味的に区別している様子は見られなかった。

【エピソード③：1歳後半～2歳グループ】

部屋の中に置かれたビニールプールの中に保育者と子どもたちが入っている。保育者が「みんなで洗おうゴシゴシゴシ」と歌いながらスズランテープを子どもたちにかける。子どもたちはスズランテープを持って振り

回したり他児にかけたりすることを楽しんでいる。ビニールプールの外に投げ捨てる子もいれば、ビニールプールの外にただ立っている子もいる。

(3) 物語的状況の意味の共有

子どもが2歳代に入った頃から、普通の保育園生活の中にはいない存在と出会うという物語的な遊びの設定が、保育の中に導入されるようになった。

【エピソード③：2歳後半グループ】

保育者と子どもたちは子ぶたの形をしたピンク色の帽子をかぶっている。保育者が「せーの、こぶたのしっぽ、ちょんぼりちょり」とおしりを振りながら歌い始めると、その歌に合わせて子どもたちもおしりを振る。保育者が、どうやら園内にオオカミがいるらしいので探しに行こうと言い出して、子どもたちも一緒に職員室にいる園長や給食室の職員に「おおかみいませんか?」と聞いてまわり、最終的にフロアの隅にある物置にたどりつく。一人の保育者が様子を見に物置に入っていく、子どもたちは物置の扉を見つめて待っているが、保育者はなかなか戻ってこない。子どもたちと一緒に物置の外にいるもう一人の保育者が、「先生が閉じこめられちゃった。大丈夫かなー。大丈夫かーい」と扉に向けて声をかけると、物置の中から、オオカミの人形を腕にはめた保育者（先に物置に入っていた保育者と同一）が出てくる。「先生だー」と言う子もいるが、オオカミの人形を腕にはめた保育者が近づいてくると、その子も緊張した表情で「こわい」と立ち上がって逃げる。もう一人の保育者が、石になったらオオカミに食べられないよと言うと、子どもたちは子ぶたの帽子を脱いで床にうつぶせに丸まり、動かずにじっとしている。石になった子どもをかじったオオカミは歯が痛くなり「イタタタタ」と物置の中に去っていく。しばらくしてオオカミの人形を外した保育者が物置の中から出てくると、子どもたちはほっとした表情。保育者が「オオカミさん、歯が痛いって泣いてたわ。みつからないようにそっと帰ろう」と言う、子どもたちはうなずいて静かに歩いていく。

この遊びは Lindqvist (1995) のドラマ遊びと類似した構造を持っている。すなわち、子どもたちは何かの立場に身を置いて、普段の生活の場に新しい意味が付与された状況下で、情動的な揺さぶりを受けながら共通の経験をする。子どもたちはドラマとしての筋書きを知っているわけではなく、演じているという意識もないうちに、保育者の導きで物語的状況に投げ込まれ、その世界を生きる。そして、その物語的状況から抜け出て普段の生活の場に戻ったとき、保育者に支えられながら、その経験を「こわかったね」「食べられ

なくてよかったね」と語る。普段の生活の場から別の意味をもつ場に行って帰って振り返り語るという構造は、4～6歳のドラマ遊びに含まれていたものだが、2歳後半頃からそのシンプルな形式が遊びに導入されていることが確認された。こうした遊びは、保育者の支えで想像的世界を維持し多人数で動作や情動を共有するというものから始まり、3歳近くになると保育者の支えがない個別の自由遊びの中で、身ぶりを伴う役の交替という形で子どもたちによって自然発生的に行われるようになった。

【エピソード④：2歳後半～3歳グループ】

先のエピソード③から2ヶ月経った頃、自由遊びの中で、足を踏ん張ってのしと歩き、両手をあげて襲うような構えをしながら「オオカミだぞー」と言ったり、長いブロックを頭の上に置いて「鬼だぞー」と言う遊びが見られるようになった。自分がオオカミや鬼になるだけでなく、他児に「○○ちゃんもなつて」と促す姿も観察された。

(4) まとめと今後の課題

本研究の観察結果から、①2歳半以降、保育の遊びの中に導入された想像上の二元的空間やシンプルな物語的設定に参加してこること、②その過程では保育者によるわかりやすい物理的設定と、子どもと同じ状況の中で同じ立場から発せられる保育者の声が必要であること、③この遊びの構造は次第に子どもたちに取り込まれ、3歳以降の自由遊びで産出されてくることがわかった。

今回の分析では各年齢集団における保育の構造と子どもの行動特徴を捉えたが、今後は個人がどのような過程を経て発達していくのかを検証する必要があるだろう。

文献

- ・パーク&ウインスラー(2001)『ヴィゴツキーの新・幼児教育法』(田島信元・田島啓子・玉木哲淳編訳)北大路書房
- ・Bronstrom, S. (2004). Transition Problems and a unity of reading, dialogue and play as transitory activity. AERA 2004 Annual Meeting.
- ・藤野友紀(2008). 「遊びの心理学：幼児期の保育課題」(石黒広昭編著『保育心理学の基底』第2章, 萌文書林)
- ・Hakkarainen, P. (2004) Narrative learning in the Fifth Dimension. Outlines, 1, 5-20. Pramling
- ・Lindqvist, G. (1995). The Aesthetics of Play. ---a Didactic Study of Play and culture in Preschools. UPPSALA.
- Leontiev
- ・Oers, V. (1999) Teaching Opportunities in Play. Lompscher, J & Hedegaard, M (eds.)

Learning Activity and Development.

(Pp. 268-289) Aarhus University Press.

・ヴィゴツキー(1933/1989)『ごっこ遊びの世界』(神谷栄司訳)法政出版

・ヴィゴツキー(1934/2001)『思考と言語』(柴田義松訳)新読書社

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計0件)

[学会発表] (計2件)

① Fujino, Y., Uchida, S., & Ishiguro, H. Can young children empathize with “ogres” through drama play? European Early Childhood Education Research association, 2009. 8. 31, Strasburg.

② 藤野友紀 ドラマ遊びにおける不安情動と虚構性への言及行動 日本心理学会第74会大会, 2010. 9. 21, 大阪大学

6. 研究組織

(1) 研究代表者

藤野 友紀 (FUJINO YUKI)

札幌学院大学・人文学部・准教授

研究者番号：60322781