Japanese Association of Educational Psychology

Japanese Journal of Educational psycholgy, 1987, 35, 335—343

幼児の劇遊びにおける意識的調整の発達的研究

古　屋　喜美代*

DEVELOPMENTAL STUDY ON A DRAMA ACTED BY PRESCHOOL CHILDREN

Kimiyo FURUYA

The present study examined the way preschool children acted in a drama. Children of the same age in pairs were asked to enact in a drama made of a story they had listened to. The drama was examined from four viewpoints. ① As monitors of one another : 5 or 6 year-old children reproduced more episodes concerning the story than 4 year-old ones did, and they better helped each other to enact a drama. ② Expression of a role : 5 year-old children more often deviated from the expression of their own roles than might have done 6 year-olds. ③ Understanding of a role : As for 5 year-old children, one often told the other what to do while waiting impatiently for the partner to start acting. Older children tended to look at each other. ④ Understanding of fictitiousness : Older children tended to tell the story to each other in whispers showing a certain discrimination between fiction and reality. Older children were more conscious in reproducing the exact story and the fictitiousness of the drama.

Key words : the drama, monitoring, expression of a role, understanding of a role, fictitiousness.

高橋 (1984) は Piaget (1962) と Elkonin (1964) による遊びの区分を総合して，遊びのルール性の発達を次のようにとらえた。初期にはルールがほとんど意識されないが，役割遊びの段階では子どもは無意識のうちにルールを作り，従う。これは遊びの中の隠れたルールを遵守する能力を発達させ，やがてこの能力を駆使し，公然たるルールを持つゲームやスポーツに興じるまでになる。遊びのルール性の発達は，言い換えれば子どもがルールに従って自分の行動を意識的に調整，制御する能力を発達させていくことであろう。この意識的調整能力が最も駆使される遊びがゲームやスポーツであり，これらに対して Leontiev (1965) は境界的遊びという特別な位置づけを行っている。境界的遊びは学習活動の認識操作の発達を準備するとしているが，これは目的に向けて子どもが自分の行動を意識的に制御するということが，学習活動にも共通するためと思われる。

本研究では，子どもが自分の行動目的を意識し，行動結果を問題とすることを意識的調整としてとらえ，境界的遊びにまで発達しうる行為を取り上げて，ひとつの行為の中での意識的調整の発達的変化を明らかにしたいと考えた。そこで境界的遊びにまで発展する可能性を持ち，また重要な保育活動と考えられ，保育に組み込まれている劇遊びに注目したい。

Leontiev によれば，劇遊びは初期のものと発達した後期のものとで大きく性質が異なり，後者は『他の人々に働きかけるという特徴的な動機を持つ』という点で境界的遊びに位置づくという。一般に保育の中でいう劇遊びとは，小池 (1973) が指摘するように役割遊びと同じジャンルにある。従って，保育者が演劇的完成にとらわれすぎると子どもにとっての楽しさが失われてしまう。しかし脚本（物語）から出発し，見せるために演じるという劇を志向する力が子ども自身の中に芽生えてくることも重要であり，これが子どもの劇遊びを境界的遊びへと発達させると考えられる。それゆえ劇遊びを取り上げ

* 東京大学 (University of Tokyo)

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

るにあたっては劇を志向する子どもの力に着目する。

実験に際しては，劇を志向する子どもの意識的調整をとらえやすくするため，物語を理解してから物語に沿って演じることを要求するという形で，目的志向性を強調した場面を構成する。

○ 劇遊びの特徴と分析視点

劇遊びにおいて子どもが意識的に行動を調整していく側面は，その特徴から次のように分けることができるであろう。劇遊びはなんらかの形で物語を記憶し，再生することを前提とすることから，物語を再生すること自体に関する面と，再生の際の表現面での子どもの意識の仕方の変化をとらえる。第1に前者を「自他の行動のモニター」，第2に後者を「役割表現」とする。第3に共同して劇遊びを行う相手との関係における調整を「役割理解」としてとらえる。第4に自分の行動を客観的に認識して行動の調整を行うかどうかを「虚構性の理解」としてとらえる。

(1) 自他の行動のモニター

小池は役割遊びが日常性の濃い活動であるのに対し，劇遊びは物語という飛躍台によって想像力を働かせるものだと述べ，物語を素材とすることを劇遊びの特徴としている。また Leontiev は遊びの動機は，行為の過程そのものにある段階から行為の結果も問題とする段階へと発達するとしている。すなわち劇遊びでは物語を展開するという結果を意識した目的志向性が発達的に高まると考えられる。

そこで物語に着目し，子どもが記憶した物語に沿って点検，モニターしながら再構成するかどうかを問題とする。これは Flavell & Wellman (1977) の定義するメタ記憶にあたると考えられるが，劇遊びでは自分自身の再生だけでなく，他者の再生に対する点検も行われる。

内田 (1986) は2名の子どもが交互に話して物語作話を行う場面について検討し，5歳代後半頃から自他の作話過程のモニター機構が働き出すとしている。作話過程に対し再生過程ではモニター機構が働き出す時期が異なることも考えられ，共同の物語再生過程でのモニター機構の発達を明らかにする。

(2) 役割表現

劇遊びも役割遊びも特定の役割を引き受けるという点が共通特徴である。Elkonin は役割遊びに関して，役割行動の規則と子どもの直接的な欲望とが葛藤する場面について実験的研究を行い，規則への服従の安定性が発達的に高まっていくことを明らかにしている。このことから役割表現を行う際の子どもの意識的調整が役割遂行の仕方に表われてくるととらえられる。そこで持続的な役割の保持と表現の巧ち性の分析を通して，役割行動の規則にどの程度従って表現できるかを明らかにする。

加齢とともに役割保持は安定し，表現も巧ち化することが予想される。

(3) 役割理解

劇遊びは共同して行う行為であることから，自分と他者という2者関係における調整を問題とする。

役割遊びにおける相互交渉に関しては Elkonin が，集団成員の行為の調整は虚構関係によっても現実関係によっても行われるが，遊びの発展に伴い最終的には現実関係による調整が最小限必要なときだけに出現するようになると指摘している。劇遊びも現実関係による言語的調整はその発展に伴い必要最小限となるであろうが，役割遊びと異なり，せりふにかこつけて他者に注文をつけるといった虚構関係による調整は生起しにくい。このため現実関係による調整の仕方が問題となり，他者の立場を理解していない行動が出現するかどうかを見ていく。また高橋は役割遊びには実際のコミュニケーション技能が反映されるとしている。同様に，劇遊びにおいても言語的及び非言語的コミュニケーションが重要となるが，役割を保持しようとすると言語的交渉が制限され，その分非言語的交渉が重要となる。Dore ら (1978) は会話において話者が次話者を選択する際に「うなずく，視線を向けて話しかける。」といった行動を行うとしている。劇遊びにおいてもこのような非言語的交渉が重要な役割を果たすと考えられることから視線を問題とする。

加齢とともに他者の立場を理解しない行動は減り，逆に非言語的交渉は増加していくものと予想される。

(4) 虚構性の理解

自分自身の行動が虚構上のものであることを意識しているかどうかを問題とする。自分の行動を客観的に認識することは，やがては第3者（観客）の立場に注目して第3者に対して物語を表現するまでに発展する可能性を持つ。この点は役割遊びが遊びの当事者の交流からなり，当事者の域を越えるものではないのと異なるところである。

遊びにおける表現とは何かという時，加用 (1981) はその表現が現実そのものではなく虚構上のものであることを子どもが知っているか否かを問題にしなければならないと指摘している。劇遊びにおいては現実関係による相互交渉は本来不要であることから，子どもがこの点を意識しているかどうかを明らかにする。

加齢とともに現実関係による相互交渉が虚構上のものでないことを意識した対応が増加していくものと予想される。

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

実　験　1

目　的

劇遊びにおける子どもの役割行動と役割を離れた相互交渉の分析を通して，次の3点を検討する。①自他の行動のモニター：記憶した物語に沿っての自他の再生に関するモニター行動の発達的変化。②役割理解：子ども同士の相互交渉の仕方の発達的変化。③虚構性の理解：役割行動を虚構上の行動であると理解し，その他の行動と区別する認識の発達的変化。以上を総合して劇遊びにおける子どもの意識的調整を明らかにすることを目的とする。

方　法

子ども2名を1組として特定の物語を演じさせる。登場人物としての役割を明確にするためにペープサート（紙人形）を持たせる。物語展開という目的志向性を強調するため，実験者が観客の役割も兼ねる。

＜物語材料＞絵本『きつねとねずみ』（ビアンキ作，福音館書店）。物語を発話交代によって区切ると13の発話内容に分れる。内容はキツネとネズミが出会って対話する発端部，ネズミが巣穴に隠れてキツネと対話する展開部，ネズミがキツネを出し抜く解決部から成る（TABLE 1）。

＜対象児＞幼稚園，保育園の4歳児20名，平均年齢4歳1か月（3：7～4：7），5歳児40名，平均年齢5歳1か月（4：8～5：7），6歳児40名，平均年齢6歳1か月（5：8～6：6）計100名50組である。劇遊びの対象児は物語の発端，展開，解決の3部各々について一応の理解を持っていることが望ましい。そこで劇遊びの事前に理解テスト（TABLE 2）を実施した。理解テストについては，物語内容がネズミと同一視しやすいものであるため，発端，展開，解決部のネズミの行動を各1か所以上再生でき，付加質問に正答した者を物語を理解していると判断して対象児とした（理解テスト不合格人数：4歳児35人中3名，5歳児48人中1名，6歳児45人中2名）。劇遊びにおける子どもの組合わせについては，理解テストの得点差を3点以下とし，基本的に同性ペア*とした。

＜手続＞①各クラスで絵本の集団読み聞かせを3回実施。②数日後，実験者が個別に絵本を読み聞かせ，直後に質問応答による理解テストを実施。③子ども2名のペアごとに5回目の読み聞かせを実施。④③に続いて各ペアで劇遊びを実施。先生や他児が見ることができるようにVTR録画すると伝える。子どもにキツネ，ネズミのいずれかの役割を選択させて，そのペープサートを持ち，位置（FIG. 1）についた後，始まりを伝え，実験者が物語の導入部を語る。子どもが話し出すまでは折りを見て「キツネさんがネズミさんの所へやってきましたよ。」等の言葉で励ます。子どもが課題にのりにくく，導入部をやり直した場合は，最終的に劇を展開した際の始まりからを分析の対象とする。物語の進行中にふざけたり，黙ったまま停滞（10秒間以上）してしまう場合，適宜実験者が「それでどうしたかな。」と介入を行う。物語の内容を教えるような介入は行わない。

TABLE 1　物語材料『きつねとねずみ』発話交代による内容構成

導入部		きつねのだんながやってきた。じろ，じろ，じろ。なにかいいことないかなあ。
発端部	1	おい，ねずみねずみ。はながどろんこ，どうしたんだい？
	2	じめんをほったのさ。
	3	なんだってじめんをほったんだい？
	4	すあなをつくったのさ。
	5	なんだってすあなをつくったんだい？
	6	きつねさん，あんたからかくれるためさ。
展開部	7	おい，ねずみねずみ。それでもおまえをまちぶせするよ。
	8	おあいにくさま。すあなにはねるへやがあるんだ。
	9	おなかがすいて，はいでてくるさ。
	10	おあいにくさま。ごちそうのくらもあるんだよ。
解決部	11	おい，ねずみねずみ。おまえのあなをほりかえしてやるぞ！
	12	おあいにくさま。よこあなからにげてしまうよ。ほら，このとうり！
	13	きつねのだんなはしょんぼりしてる。あれ，あれ，あれ。すてきなごちそうににげられた。

TABLE 2　理解テスト

	質　問	正答例
1	最初，きつねがねずみの所にやってきて何と言いましたか？（わからない場合は2番から。）	何してるの？鼻がどろんこどうしたの？
2	ねずみは何と答えましたか？（または何をしていましたか？）	穴掘ってた。
	（略）	⋮
8	ねずみは何と答えましたか？（わからない場合は「巣穴にはなにがあると答えましたか？」）	寝る場所があるんだよ。
	（略）	⋮
12	ねずみはどうしましたか？	横穴から逃げた。
付加質問		
	きつねはねずみをどうしようと思ったの？	食べようと思った。
	ねずみはきつねに食べられてしまったの？	食べられなかった。

* 5歳児2ペア，6歳児1ペアは男女混合である。

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

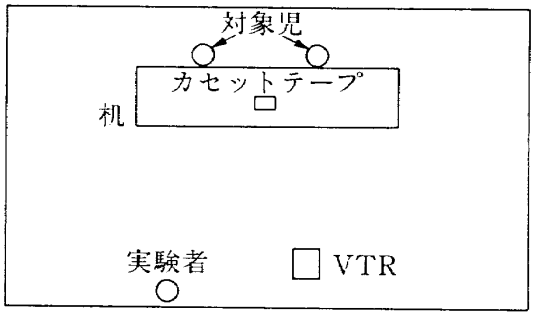

FIG. 1 実験1 場面設定

＜記録＞VTR録画するとともにカセットテープで補充した。

＜転記＞役割行動：せりふ，大まかな身振り動作，役割行動中の視線。役割を離れた行動：ストーリー促進行動とそれに対する反応，停滞，逸脱。以上を文字化。

＜分析カテゴリ＞

劇遊び中の行動は4つの分析視点と必ずしも1対1対応するものではない。しかし劇遊びにおける子どもの意識的調整の発達の概略を把握するために，まず各行動についてその代表的特徴に基づき，4つの分析視点のいずれかに位置づけて分析を行う*。

(1) 自他の行動のモニター**

他者の再生をどの程度モニターしているかを検討するために①物語の展開をはかったり，正確な再生に訂正させようとする「促進行動」，②これに対する反応の仕方として「受け入れ」「問い返し，反論」***を取り出す。また自分自身の再生のモニター行動として③物語を思い出そうと努力する「行動の停滞」を取り出す。

(2) 役割理解

他者の立場を理解していない行動として①一方的な促進行動を「一方的教示」として取り出す。非言語的交渉として②役割行動における「視線交渉」を取り出す。

(3) 虚構性の理解

現実関係による相互交渉を虚構上ものでないと気付き「小声」を使用するかどうかをみる。

結果と考察

1 物語再生レベル

劇遊びの結果について基本的評価を行うため，発話内容を単位として物語の再生数を明らかにする。言語でなく動作で内容を表現したものも再生とした（例 第12発話；ネズミが横穴から逃げる場面を動作のみで表現したもの）。

理解テストの平均再生数は4歳児5.6（SD0.94），5歳児6.8（SD1.09），6歳児7.6（SD1.75）であった。劇遊びにおける再生数はTABLE 3の通り加齢とともに多くなり，有意な発達差が見られた。（4歳児×5歳児；$t=4.42$, $df=28$, $p<0.01$, 4歳児×6歳児；$t=5.15$, $df=28$, $p<0.01$, 5歳児×6歳児；$t=2.03$, $df=38$, $p<0.05$）

TABLE 3 劇遊びにおける物語再生数

	ペア数	平均再生数	SD
4歳児	10	4.8	1.33
5歳児	20	8.0	2.00
6歳児	20	9.6	2.66

2 自他の行動のモニター

(1) 促進行動

自分の役割を離れて相手の行動を促すものであり，単に順番を促す「催促」と相手の役割行動の内容を具体的に教える教示と相手の行動に対する訂正等からなる「言及行動」が見いだされた。言及行動のうち「教示行動」は相手の再生を点検し，劇遊びを中断させないために生起するものであり，「訂正行動」は相手の再生した結果を点検し，修正させようとするものであると考えられる。

促進行動数はTABLE 4に示すように4歳児から5，6歳児にかけて有意に増加した（4歳児×5歳児；$t=2.79$, $df=28$, $p<0.01$, 4歳児×6歳児；$t=3.16$, $df=28$, $p<0.01$）。5歳児と6歳児の間には有意な差は見られなかった（$t=0.07$, $df=38$）。促進行動の大部分は物語の具体的内容にかかわる言及行動であった。

このことから4歳児に比べ，5，6歳児では物語の展開を進めるための相互交渉が頻繁になることがわかった。

(2) 言及行動に対する反応

言及行動に対してその内容を点検した上で反応しているかどうかをみる。言及の内容をそのまま繰り返す「受け入れ」，何らかの異議を含む「問い返し，反論」，そのいずれにも入らぬものからなる。

---

* 各年齢から3例計9例（18名）について実験者と仮説を知らない大学院生1名が独立に評定した結果，再生数については一致率97%であった。各カテゴリの一致率については，「小声による促進行動」は71%，「問い返し，反論」「行動の停滞」「一方的教示」はいずれも100%であった。
視線については4歳児3名，5歳児7名，6歳児5名，計15名につき評定した結果，一致率93%であった。

** ひとつの促進行動を発端に，子ども同士の論争が起こることがある。この場合最初の行動のみを取り出し，次に続くものは取り出さない。

*** 例＜問い返し＞キツネ役が「逃げる部屋のこと（を言え）。」と教示するとネズミ役が「逃げる部屋？」と問い返す。＜反論＞キツネ役が「お前から逃げるためさ（と言え）。」と教示するとネズミ役が「何だと，お前言え。」と相手から先にせりふを言うべきだと反論する。

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

TABLE 4　促進行動数と行動の停滞数

	促進行動数			行動の停滞数		
	人数	平均値	SD	数	平均値	SD
4歳児	20	2.1	1.52	10	0.6	0.84
5歳児	40	4.7	2.66	20	1.9	1.65
6歳児	40	5.5	3.20	20	1.0	1.23

言及行動例＜教示行動＞キツネ役がせりふにつまづくと，ネズミ役が「何してるのかっていうんだよ。」と教える。
＜訂正行動＞キツネ役の「何ノタメニスルンダ。」というせりふに対し「違うよ，穴を掘り返す。」と内容を訂正する。「違うよう。」と抗議するだけで具体的内容には触れないこともある。

大部分の場合，言及行動を受け入れ指示に従っていた。しかし「問い返し，反論」は4歳児1ペア，5歳児5ペア，6歳児10ペアに出現した。年齢(2)×有無人数(2)による直接確率を求めた結果，4歳児と6歳児の間にのみ $p<0.04$ で有意差が見られた。なかには反論から子ども同士の論争に発展する例もあった（5歳児1例，6歳児3例)。

問い返しや反論が増加する6歳児は，相手からの言及の内容を自分の理解する物語に照合，点検した上で納得いかない場合にこうした反応をするものと考えられる。

(3) 行動の停滞

10秒間以上役割行動及び言及行動が生起しない状態である。

「わかんないな」という独り言や「なんだっけ」と援助を求める発言が停滞した4歳児ペアの75%（3ペア)，5歳児ペアの73%(11ペア)，6歳児ペアの50%（5ペア）に見られた。このことから大部分の停滞は物語内容が思い出せないことを意識し，情報検索の努力を行っているものと解釈できよう。年齢間の平均値差の両側検定を行ったところ，4歳児から5歳児にかけての行動の停滞の増加が有意であった ($t=2.33$, $df=28$, $p<0.05$)。5歳児から6歳児にかけては有意ではないが減少傾向にあった ($t=2.06$, $df=38$, $p<0.10$)。

また4，5歳児では物語展開部について一応の理解があるにもかかわらず，発端部，解決部に比べて再生レベルが低い。そこで発端部再生後スムーズに展開部を再生できなかったペアについて，この時点で停滞が生起したものと，停滞せず解決部に移行したものを取り出し比較した。停滞生起ペア数：解決部移行ペア数は，4歳児2：6，5歳児6：3，6歳児5：0であった。年齢(2)×停滞の有無（2）で直接確率を求めた結果，4歳児と6歳児の間にのみ $p<0.003$ で有意差が見られた。

これらのことから4歳児では一応の理解を持っているにもかかわらず，展開部を脱落させたことに気付かないようにみえるペアが多い。5，6歳児では脱落に気付き，停滞するペアが多くなることと対照的である。これは4歳児が再生過程に対する点検を十分行っていないことを示唆するものである。5歳児の行動の停滞の多さは記憶にあるはずの物語内容を思い出そうと努力しているものと考えられる。6歳児で行動の停滞が減少するのは5歳児に比べ物語想起が容易になったためであろう。また再生につまずいた時に相談しあうことが6歳児にのみ3ペアみられたことから，6歳児になると想起できない時にも単に停滞に陥らず，協力して解決する能力を持ち始めていることが示唆された。

以上より，4歳児については次のようにとらえられる。相手の再生を点検するものと考えられる促進行動が少なく，自分の再生についても行動の停滞が少ない。これらのことから4歳児は相手の再生結果に対しても自分の再生に関しても，点検，モニターを十分行っていないことが示唆された。5，6歳児については，促進行動が増加することから相手の再生を点検していることが示唆された。5歳児に行動の停滞が多いことは，物語再生の困難さを示していると同時に自分の再生過程をモニターしていることを示すと考えられる。6歳児では言及行動という相手からの援助内容についても，自分の認識と食い違えば問い返しや反論を行い，さらに論争が生起することさえある。このことから6歳児では再生のための点検がより厳密になされていることが示唆された。

Brown (1984) はどの年齢でも課題の性質を十分に理解していなければ点検，モニターは不適切，不十分になると述べている。4歳児は劇という課題の性質を十分理解していないために自他の行動のモニターが不十分となっている可能性がある。この場合の課題の理解とはLeontiev の指摘する目的志向性にあたり，4歳児の劇遊びは目的志向性の弱い段階に対応し，5，6歳児の劇遊びは目的志向的な段階に対応するものではなかろうか。

3　役割理解

(1) 一方的教示

相手に対する教示のうち，相手にせりふを言う間を与えず，先取りして教示してしまうもの，及び教示しておきながら相手の反応を待たずに自分のせりふを言ってしまうもの。いずれも発言の仕方が一方的で相手の役割行動を全く待たないものである。

一方的教示を行った人数は4歳児1名，5歳児8名，6歳児0名であった。年齢（2）×有無人数（2）で直

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

接確率を求めた結果，5歳児と6歳児の間にのみ $p<0.003$ で有意差が見られた。

相手役の視点にも立ち「自分の取る役割」と「他者の取る役割」の関係の客観的認識がなされているならば，相手の行動を考慮しない一方的教示は出現しないはずである。4歳児では促進行動自体が少ないため，一方的教示も少なくなったものと思われる。5歳児では促進行動が多いのに客観的な役割理解が不十分であるために，物語再生のみを重視した一方的教示がしばしば生じたのではなかろうか。

(2) 役割行動における視線交渉

視線の向きには，役割行動中に相手を見るものと，役割行動の終わりから直後に相手を見るものとそのいずれにも入らないもの（例，ペープサートを見ている）が見いだされた。このうち前2者を役割行動において視線交渉が存在すると考えた。

年齢（2）×視線交渉の有無人数（2）について検定を行った結果，4歳児と5歳児に関して $\chi^2=3.44$, df $=1$, $p<0.10$，4歳児と6歳児に関して $\chi^2=8.32$, df $=1$, $p<0.01$ となり，有意の傾向及び有意差が見られた。5歳児と6歳児に関しては $\chi^2=1.57$, df $=1$ となり，有意差は見られなかった（TABLE 5）。

TABLE 5 視線交渉

		視線交渉	
	人数	有り	無し
4歳児	18	8	10
5歳児	40	28	12
6歳児	39	32	7

注）4歳児2名，6歳児1名はVTRからのよみとり不可能のため，除外した。

以上より，5歳児では一方的教示が出現し，相手の立場に立って相手の役割を理解することが十分にできない者がいる。6歳児になると一方的教示による先取りがないことから，かなり相互の役割の理解がなされていると考えられる。また加齢に伴う視線交渉の増加は，相互の役割を理解した行動を取る上で必要と思われるコミュニケーション技能の発達を示していると考えられる。

4 虚構性の理解

(1) 小声による促進行動

促進行動において明らかに声の調子を低くしたものである。促進行動自体は本来の劇遊びからはずれたものであるが，物語を進行させるためには相手に助言しなければならないこともある。役割行動が虚構上の行動でそれ以外は虚構上を離れたものであることを意識した上で，こうした食い違いを解決するために小声による促進行動が出現すると考えられる。

促進行動を行った者について，年齢（2）×小声使用の有無人数（2）により検定を行った結果，4歳児と5歳児に関して直接確率 $p>0.199$，5歳児と6歳児に関して $\chi^2=1.053$, df $=1$, $p>0.10$ となり，有意ではなかった。4歳児と6歳児に関しては直接確率 $p<0.039$ となり，有意差が見られた（TABLE 6）。

TABLE 6 小声による促進行動

	促進行動	小声使用	
	人数	有り	無し
4歳児	9	1	8
5歳児	27	9	18
6歳児	32	16	16

以上より，必ずしも有意ではないが加齢に伴う小声の増加傾向が見いだされた。4歳児では小声の使用がほとんどないことから，自分の行動が虚構上のものであるかどうかについての虚構性の理解はあいまいであると考えられる。加齢に伴う小声による促進行動の増加傾向は，虚構上の役割行動とその他の行動を区別して意識するようになっていくことを示唆している。

本実験では，自他の行動のモニター，役割理解，虚構性の理解の3点から劇遊びにおける子どもの意識的調整の発達をとらえた。しかしペープサートが動かしにくいものであったため，動作表現の変化を明らかにできず，役割表現について検討することができなかった。そこで実験2において子どもの役割表現の仕方について検討していく。

実験 2

目的

劇遊びにおける登場人物としての動作を取り上げ，役割保持の仕方と表現の巧ち性の分析により，子どもが役割行動の規則にどの程度従って表現できるかを検討する。

方法

＜対象児＞

保育園の5歳児20名，平均年齢5歳4か月（4：11～5：9），6歳児20名，平均年齢6歳4か月（5：10～6：9）の計40名*である。

＜手続＞

劇遊びの動作表現を取り出しやすくするために，ペー

* 4歳児については予備観察の結果，人形を使用するとごっこ遊び等の逸脱が多くなり，著しく課題にのりにくくなるため，対象から除外した。

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

プサートの代わりに動かしやすい人形を使用する。材料，その他の手続は実験1と基本的に同様である。劇遊びを1度行った後，役割を交代して再度演じさせ，連続2試行実施した。「箱と箱の間をネズミが隠れる巣穴とすること」「巣穴の中には果物（ビー玉）と寝る場所（木葉）があること」を劇開始前に確認した。開始時には人形は子どもの側を向いた状態にある（FIG. 2）。

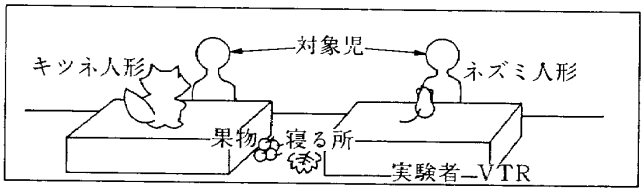

FIG. 2　実験2　場面設定

せりふ，大まかな身振り動作を文字化した後，各役割行動について人形の扱い方*を文字化した。

結果と考察

第1試行と第2試行の間に表現上の大きな差は見られなかった。そこで両者を込みにして結果を示す。

1　人形の扱い手としての役割保持

人形を扱う際には，劇中の「人形対人形」と現実の「自分と人形」の2関係が存在する。登場人物としての人形の役割行動を離れて人形の一部をいじったり，抱いたりする「逸脱操作」は，劇中で役割保持しきれていないことを示すと考えられる。また，自分のせりふが終わると人形から手を離してしまう「手放し行動」は，相手がせりふを言う際にも役割を保持すべきであるということを意識していないために生じると考えられる。

この2行動が生起した人数はTABLE 7の通り，6歳児は5歳児に比べ，逸脱操作，手放し行動が少なくなっている。年齢（2）×逸脱，手放しの有無人数（2）でキツネ役についてχ^2検定の結果，$\chi^2=9.29$, df=1, $p<0.01$で有意であった。またネズミ役について直接確率を求めたところ，$p<0.005$で有意であった。このことは，5歳児に比べて6歳児が引き受けた役割を持続的に保持できていることを示している。尚，6歳児においてもキツネ役に比べネズミ役の逸脱操作が多くなっている。これはネズミの人形が小さくて弄びやすいことが影響したのかもしれない。人形は劇中の登場人物としてのみ動くということを認識しているならば，人形の特性等に左右されることなく役割を保持できるはずである。この点については，6歳児の役割保持も不十分といえよう。

TABLE 7　役別にみた逸脱操作，手放し行動

	人数	キツネ役			ネズミ役		
		逸脱	手放	実人数計	逸脱	手放	実人数計
4歳児	19	9	9	15	14	9	18
5歳児	20	4	2	5	11	4	11

注）人形に手をかけなかった5歳児1名は除外した。

2　表現の巧ち性：動作表現とせりふの統合

物語場面のうち「ネズミが巣穴に隠れる」「キツネが巣穴を掘り返す」「ネズミが横穴から逃げる」という場面は，大きな動作表現が出現しやすい。ここでのせりふと動作の統合を見ることにより，登場人物らしい表現を取り出す。

結果として，3場面のうち「ネズミが巣穴に隠れる」場面のみにせりふと動作のずれが多く見られた。ずれの生じた人数は，5歳児18名中**12名，6歳児20名中4名である。年齢（2）×ずれの有無人数（2）でχ^2検定の結果，$\chi^2=6.09$, df=1, $p<0.025$で有意差が見られた。ネズミ役が「キツネさん，あんたから隠れるためさ」等のせりふを言いながら，すぐにはネズミを隠そうとしないものが「ずれ」である。その後，5，6歳児の各1名を除く全員が自ら不都合に気付いて，隠す行為を行っている。このことから，ずれのみられた子どもの大部分は舞台設定の巣穴の意味に気付いており，それにもかかわらず演じる際には設定を利用できなかったと解釈できる。特に，5歳児ではせりふの再生と同時に役割らしい動作を意識的に行うことは難しい。6歳児になると，設定を利用しながらせりふと動作の二重の役割を統合するといった表現の巧ち性が増す。

以上より，5歳児に比べて6歳児は，①劇遊びの間中，持続的に役割保持する，②役割に適した行為の表現の巧ち性が増す，という傾向にあった。このことから，加齢とともに子どもは引き受けた役割に含まれる規則に従って巧みに表現するようになることが示唆された。

全体的考察

本研究では劇遊びの中で子どもがどのように自分の行動を調整しているかをとらえようとした。その結果以下の4点に関して，子どもの年齢変化に伴う発達が見いだされた。

①自他の行動のモニター；加齢に伴い物語のモニター

* 各年齢から2例計4例（8名）について，実験者と仮説を知らない大学院生1名が独立に評定した結果，「逸脱操作」については一致率92%，「手放し行動」については一致率91%であった。

** 5歳児2名は人形に手を触れなかったため，対象から除外した。

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

行動が増加するという仮説は支持された。ただし「促進行動」「行動の停滞」は物語再生がスムーズになされれば生起しないものであり，単純な発達的増大にはならないことがわかった。

本研究では5歳児（4歳代後半から5歳代前半）になるとモニター機構はすでに働いていると思われ，内田の研究に比べて大分早くなっている。このずれは内田が物語作話過程を問題にしたのに対し，ここでは物語再生過程のモニターを問題としたために生じたものと考えられる。

②役割表現；加齢に伴い役割の保持が安定し，表現の巧ち性も増すという仮説は支持された。Elkonin のいう役割に含まれる規則への服従に関して，役割遊びと同様劇遊びにおいても発達的に安定していく傾向が示された。

③役割理解；5歳児ではまだ相手の役割の理解は不十分であるが，6歳児では相互の立場を理解して役割を保持できるようである。またコミュニケーション技能の発達が相互の役割を理解した行動を取る上での支えとなっていることも示唆された。

④虚構性の理解；加齢に伴い虚構上の役割行動とその他の行動を区別した対応が増加する傾向がみられた。

Selman ら (1974) は役割取得能力を発達段階に分け，自分の行動を外から見られる自己内省的役割取得段階は8歳頃からであるとしている。本研究で取り上げた発達した虚構性の理解は，自分の行動を外から見ることができるという点が自己内省的役割取得に類似している。だが自己内省的役割取得は現実関係での他者の考え方，感じ方を推論するものであるのに対し，劇遊びは虚構関係での自他の行動を客観的にとらえるものであるという点に大きな相違がみられる。しかし少なくとも虚構関係においては，6歳児の約4割が自分の行動を外から見ることが可能であるということが示唆された。

ここで取り上げた子どもの意識的調整は，行動の目的を意識することから生起するところが大きい。この意味で劇遊びでは物語の存在が物語の展開という目的を意識させ，調整行動を生起させやすいものとしていた。目的を意識して自分の行動を制御するということは，学習活動で代表されるような学童期の活動に要求される力に通じるものと考えられる。

本研究では幼児の劇遊びについて次の学童期とのつながりを踏まえた把握を試みた。今後の遊び研究においてもその構造的変化を明らかにするとともに，次の発達段階との関係を踏まえ，遊びを通して子どもの中にどのような心理的変化が生起しているかを明らかにしていく必要があると思われる。

さて本研究では4つの側面から劇遊びにおける子どもの発達的特徴を分析したわけだが，これら4点の間には密接な関連がうかがえる。例えば「役割表現」とは物語中の役割を理解し再生することを前提とするものであり，そこには「自他の行動のモニター」がかかわってくるであろう。また物語の再生は共同で行うものであるため，他者の「役割理解」が再生結果に影響すると思われる。さらに「役割表現」に関しては「虚構性の理解」の発達によって，より役割らしく表現するといった努力が生起することも考えられる。「自他の行動のモニター」と「役割理解」については，前者の発達が後者の発達に先行するのではなかろうか。本研究で5歳児に不十分な役割理解を示す一方的教示が多く見られたのは，自他の行動のモニターが先行して物語に沿って展開しようとするあまり，相手の立場を無視して行動してしまったものとも考えられる。

このような分析視点間の関連を明らかにするためには，各カテゴリ間のクロス分析を行うことが考えられる。しかし「促進行動」「行動の停滞」「小声」といった行動は直線的増減では発達傾向をとらえにくい。例えば，ほぼ完全につまずくことなく物語再生を行えるならば，促進行動は生起する必要がないのである。このためクロス集計においてモニター機構が働いていない者と発達レベルの高い者とが同一群に混在することになる。それゆえクロス分析によって関連を明らかにしにくい。分析視点間の関連性を検討していくことは今後の課題である。

本研究で用いた劇遊びは課題遂行的な特色を持つため，より一般的な劇遊びに直結させることはできないが，劇遊びをとらえる上での基本的見通し，及び実践への若干の示唆は得られたと思われる。本研究を通して，4歳児と5，6歳児の劇遊びには質的な相違がみられた。保育実践を考える上で，4歳児にとっては物語を再生することが目的となりにくいことから，登場人物になってみること自体を楽しむ役割遊び的な取り組みがまず必要であろう。またそのような劇遊びでなければ子どもにとって楽しいものとならないと思われる。このような取り組み方は5，6歳児においても必要である。しかし5，6歳児では物語再生を目的とする力が芽生えてくる。このため指導によって「物語を上手に展開したい」という子どもの気持を高め，第3者（観客）を巻き込んだ表現活動へと発展させていくことも可能であると思われる。

最後に，本稿では子ども同士の相互交渉を意識的調整をとらえる1つの指標とした。しかし，一方の子どもの援助行動は，他方の子どもが行動する上で目的をより意識化させるといった働きをもしているものと推測される。こうしたことから考えても，他者特に大人による援助は

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

子どもの意識的調整の発達に大きな役割を果たすことが予想される。現実の劇遊び実践場面では，保育者の援助によって子どもたちの物語のイメージ共有が可能となり，目的を意識しやすくなるなどの役割を果たしている。今後は劇遊びにおける大人の援助の役割についても検討していくことが望まれる。

引用文献

Brown, A. L. 1984 湯川・石田訳 メタ認知 サイエンス社

Dore, J., Gearhart, M., & Newman, D. 1978 The structure of nursery school conversation. In Nelson, K.E. (ed.) Children's Language. vol. 1 Garden Press, New York

Elkonin, D.B. 1964 駒林邦男訳 ソビエト児童心理学 明治図書

Flavell, J.H., & Wellman, H.M. 1977 Perspectives on the development of memory and cognition. Hillsdale, NJ : Erlbaum

加用文男 1981 子どもの遊びにおける「現実」と「虚構」の認識的分化 東京大学教育学部紀要，第20巻

小池タミ子 1973 幼児の劇遊び 国土社

Leontiev, A.H. 1965 子どもの精神発達 松野豊他訳 明治図書

Piaget, J. 1962 Play, Dreams, and Imitation in Childhood. W.W. Norton and Company

Selman, R.L., & Byrne, D.F. 1974 A structural-developmental analysis of levels of role-taking in middle childhood. *Child Development* **45**

高橋たまき 1984 乳幼児の遊び 新曜社

内田 伸子 1986 ごっこからファンタジーへ 新曜社

付記）本稿の作成にあたりご指導いただきました東京大学教育学部 井上健治教授並びに藤崎春代氏に感謝いたします。また，実験にご協力いただいた保育園，幼稚園の先生方と子どもたちに心よりお礼申し上げます。

（1987年2月23日受稿）

NII-Electronic Library Service