

ピンクのパンはいちごパン？

—子どもの遊びの心理学的アプローチ—

1996年2月20日

国際基督教大学図書館における講演
(第22回図書館公開講演)

栗 山 容 子

ピンクのパンはいちごパン？

—子どもの遊びの心理学的アプローチ—

栗 山 容 子

Ⅰ．精神発達と「遊び」

本日のテーマは「子どもの遊び」ですが、ここでいう「子ども」は主として、発達初期の乳幼児期の子どもたちを指します。

まずはじめに「遊び」について少し考えておきたいと思います。「遊びとはなにか」という問いに対しては、簡単に答えられそうで意外に難しいことに気づきます。遊びは子どもの専売特許でもありませんし、大人にも遊びはあります。大人の遊びと子どもの遊びは、どう違うのでしょうか。子どもの遊び研究は、学術的にどのような意味があるのでしょうか。子どもの時期の遊びを研究対象とする意味を、他の時期の遊びと区別してみたいと思います。

まず、大まかな人間の生涯発達の四つの時期区分における遊びの意味を、次のように区別してみました。

- | | |
|---------------|-------------------|
| 1．乳幼児期の遊び： | 自他未分化における能動的活動 |
| 2．学童期・思春期の遊び： | 他律的勤勉さのなかのゆとり |
| 3．青年期・成人期の遊び： | 自律的生活のなかのゆとり |
| 4．円熟期の遊び： | 自己実現・自他の統合におけるゆとり |

1．「乳幼児期の遊び」については後回しにして、2．「学童期・思春期の遊び：他律的勤勉さのなかのゆとり」、3．「青年期・成人期の遊び：自律的生活のなかのゆとり」、4．「円

熟期の遊び：自己実現・自他の統合におけるゆとり」を簡単にみてみましょう。

たまたま先日新聞に出ていましたが、今年の日教組の教研集会において、養護教諭から次のような報告があったといえます。新潟県のある小学校では、多くの子どもたちは学校を終えると塾やけいこ事に通い、学校外で友達と遊ぶ時間がほとんどないそうです。そしてまた、その学校では自分の気持ちを制御できずに、なぐったり、いじめたり、不登校がちといった子どもが少なくなかったということです。そこで、「子どもたちに『遊び』をとり返そう」と、5分の休みを10分に、10分の休みを15分に、30分の昼休みを40分に、さらに放課後の時間も授業や部活を削って自由に過ごせるように時間割を変えて、子どもの時間を増やす試みをしたところ、イライラやいじめ、学校嫌いが減るなど、良好な結果が得られたということです。学童期は基本的に他から学ぶことが中心で勤勉さを発揮しますが、それ故に自分を取り戻す「遊び＝ゆとり」の時間が必要なのでしょう。このような学童期の場合に限らず、成人期においても「遊び＝ゆとり」が重要であることはいうまでもありません。ワークホリックではいずれ精神的破綻が生じるでしょう。ついで、円熟期と書きましたが、人生の最終段階をいかに有意義に過ごすか。これもよく言われることですが、一線を退いて、なお生きることの意義を失わず、毎日が充足した日々であるためには、趣味、楽しみとしての「遊び＝ゆとり」がどのように生活に取り入れられているかにかかっています。

このように考えてきますと生涯発達のそれぞれの時期において、精神生活上の「遊び」のもつ意義を明らかにし、実践していくことは学術的に大きな課題であるといえるでしょう。

さて、本日のテーマである乳幼児期の遊びに戻りますが、乳幼児期の子どもにおいては、ゆとりという意味での遊びの意味がありません。発達の初期段階の子どもたちにとっては、自分と自分以外の外在対象＝対象世界との境界が明確ではありません。外在対象を自分と識別し、自己を認識して、自己及び対象世界に構造を与えていくことが遊び活動をとおして実現するのです。その意味で、能動的に、遊び活動に没頭しているのがこの時期の特徴なのです。ですから乳幼児期というのは、人間発達の基礎が築かれる時期という点で特に注目されるのです。

II．人間発達の基礎研究としての子どもの遊び - テーマと方法 -

それでは、人間発達の基礎とは何でしょうか。人間が人間として発達するための固有の基礎とは何かという問題です。いろいろな見方、捉え方ができると思われそうですが、先ほど遊び

の意味の発達的特徴の中で「自・他」と区別した二つの面から考えてみたいと思います。

私たちは身体的、精神的に一個の存在です。同時に、人間社会の構成メンバーの一つの存在でもあります。生誕後の新生児はすでにこの二つの要件を満たしているようにみえます。生まれながらに人間であるようにみえます。しかし、そうでしょうか。人間として発達する素材＝能力をもっているというにすぎません。米国の心理学者 W.ジェームズは乳児の世界は "blooming, buzzing confusion" といったそうです。今日の発達心理学は乳児の有能さを明らかにしてきていますが、しかし、素材としての有能さを明らかにしてきたというべきでしょう。生後の人間社会において、さまざまな働きかけによって能力を発達させ、また自ら発達することがなければ、人間にはなりえないのです。

そこで、次の二つの基本的機能を発達させていくことが重要となります。

- 1．精神内機能の発達 認知と言語、自己認識の発達：個体化
- 2．精神間機能の発達 対人的、社会性の発達：社会化

1と2は互いに関連しあっていますが、機能としては独自に発達させていくと考えられます。ロシアの心理学者ヴィゴツキーは、それぞれ、言語・思考の発達とコミュニケーション能力の発達として発達理論を展開しました。私は広義に捉えて、「個体化」と「社会化」の過程としての相互関連的な全面発達の観点を強調したいのです。「子どもの遊び」はこのような人間形成の初期における全面発達を捉えるための有力なテーマです。

ところで、主題である遊びを「心理学的にアプローチ」ということは、どのようなことでしょうか。心理学的なアプローチについて簡単に述べておきましょう。一言で言えば仮説検証的、実証的な方法です。科学に共通の方法です。ある命題(仮説)が与えられたとき、これを検証するためのデータに基づいて、論理的に推論を重ね、仮説の正しさ、あるいは誤りを結論するのです。心理学の命題は精神的な諸現象であることから、まず概念的に現象を把握し、仮説(あるいはモデル)を構成します。この概念を実際に諸現象のうちに顕現しているか、あるいは反応を引き起こす、反応を引き出すという操作によって顕現させたものをデータにします。このデータをもとに関連性を推論したり、因果関係を見いだしたりするのです。心理的現象を対象化して、「心理学的概念」とすることにより、そのフィルターを通して見ることで、複雑で捉え難く思えた精神現象が見えてくるとき、学問をしている醍醐味を味わうことになります。しかし、このようなことはたびたびあるわけではなく、失意の中に落とされることもあるのですが。

子どもの遊び研究の方法としては観察が重要です。直接観察と同時にビデオに記録し、繰り返し視聴し、具体的な適切な指標を探索することが多いのです。

ビデオ記録をデータにする場合には、観察場面における行動や言語、あるいは情緒的表出、相互作用などのトランスクリプトを作成します。これが原資料となりますが、大変な作業です。傾向を明らかにするためには、まとまった数の観察データが必要です(横断的資料)。また発達の視点から検討する場合には、一定期間において繰り返しフォローしていく必要もあります(縦断的資料)。根気強くならざるを得ません。しかし、最近、このような観察データをコンピューターでデータベース化し、分析をする試みが、カーネギーメロン大学のB.マックウィニーを中心に始まり、日本でも、昨年からワークショップの活動をはじめとして、日本語用の実用化へ向けて動き始めました。

III. 精神内機能の発達としての遊び

研究を目的として、私が初めて子どもと関わりを持ったのは、学部の卒業研究でした。私は、当時、『発達する』ということとは「できない」ものが「できる」ようになっていく過程と単純に考えていました。しかし実際に、色でも形でもいずれか一つだけの次元に着目し、他の次元を無視すれば、一定数に分類することが可能な課題において、3歳児と6歳児のグループでは、分類できる子どもが多いのに、4、5歳児のグループでは同じ仲間がないと言って、分類を拒否する子どもが多くてしまったのです。子どもの精神内にどのような変化が起こったのでしょうか。3歳児は、色、または形の1次元しか見えていない発達段階なので、簡単に分類できてしまいます。(この年齢では、色次元が着目されやすいようですが。)一方、4、5歳児では、それぞれの次元が同時に別のものと認識されるようになるけれども、主要な次元を概念として抽出し、統合することができないために、一つ一つが違っているとみなされて、混乱し、分類ができなくなってしまう段階ではないかと考えました。6歳児になると、たとえば、「赤と黄色で違うけど、三角が同じだから」と言って、形という概念でまとめることが可能になり、再び分類ができるようになるのではないかというわけです。

このとき、子どもの能力が発達する(色と形を弁別する)ということが、「できない」から「できる」へと、直線的に変化するのではないということを目のあたりにしました。これは、認知の発達(色と形を識別する)と言語の発達(色という概念、形という概念で識別する)の機能的ズレとして解釈できるという示唆を得て、ひどく面白いと思ったことを記憶し

ています。

それ以来、今日まで個人の研究やプロジェクトのメンバーとして子どもの遊びを観察してきました。

発達研究をしている研究者は、私自身を含めて、まずわが子に関心をもつようです。当時、ビデオコーダーがオープンリールだった頃、重いコーダーとカメラを操作しながら、観察記録をしたものです。歩き始めるのが遅かったものですから、親としてはずいぶん心配しました。発達の初期は、生物・神経学的に組み込まれたプログラムによって発達する部分が大きく、どの時期にどのようなことができるかの目安があって、首の座りや歩行の開始などは発達遅滞を予測する経験的な指標になっているのです。しかし、歩行の開始が遅い子どもは、ことばの上でもゆっくり発達するけれども、いずれ追いついていくものだとかきもきしながら実感したりしたものです。(これは‘水路づけ’として後に理論化されています。) 発達の各段階の行動や様子の違いを学生にも見てもらいたいと、子どもを相手に、ビデオ教材を作ったりもしました。

1980年代は、ことばと認知の発達に関する実証的研究が活発に行われました。それは表象機能の発達に関する J. ピアジェ(今年生誕百年です)、ヴィゴツキーの発達理論に刺激された検証的研究です。ヒトが他の動物と区別される理由の一つとして、言語の獲得と使用があります。これを可能にする認知的基礎として、象徴機能の発達に関する仮説を検証することに強い関心をもたれたのです。

象徴機能とは「あるもの」(指示対象：所記)を「別のもの」(シンボル体：能記＝言語)で表すという内的な能力のことです。この象徴機能が獲得されると、ヒトは時間的、空間的に制約されることなく、さまざまな概念を使用して、高次の思考が可能になるのです。この象徴機能は、発達過程の子どもの遊びにおいて、「ふり」や「みたて」の遊びとして表現されると考えられています。つまり、現実世界の対象物が内的に取り込まれてイメージ(表象)となると、実際にそのものが存在しなくても、子どもの目の前にあるものをみたてて遊んだり、現実の場面ではなくても、遊びとして、現実場面の行為のふりをしたりするようになります。つまり、このようなみたて・ふり遊びは象徴機能の芽生えの証拠とみなすことができます。そこに存在しない西瓜についての生後25ヶ月の男児と観察者の次のやりとりも、その例の一つです。保育中の遊びで、男児がいきなり「これ、たね」と観察者に言います。観察者が、「そう、種」と応じますと、「ペッ、ペッ」と言って、種を捨てるふりをします。観察者が「皮、食べられるかな」というと「かわ、たべない」と応じます。子どもが以前に食べたことのある西瓜や種が、イメージとして子どもの内に内在化しているので、このような

やりとりができるのです。また、この例のような大人のフィードバックは子どもがイメージを維持し、発展させるためにとても大切なことです。

長期のプロジェクトとして、生後9ヶ月から28ヶ月まで、5人の子どもの自由遊びを縦断的に観察して、象徴機能における指示対象とシンボル体の対応関係（象徴機能の二元性）が形成される発達過程を検討しました。つまり、私たちの経験的な世界を構成している基本要素を、「主体」、「行為」、「対象」の3つと考え、この3要素のどの項に指示対象とシンボル体の対応関係ができているか、言い替えると「主体のなりかわり」（主体）「ふりをする」（行為）「もののみたて」（対象）というイメージの世界が、発達の過程において、どの項に形成されているかを分析して、象徴機能の発生と発達を発達水準として明確化しようとしたわけです。これまでの研究では、どれくらい遊びとしてやっているか（脱中心化）、実際のもの「のみたて」の間にどれくらい類似性があるか（脱文脈化）、どれくらいの長さの行動連鎖があるか（系列化）などの観点がバラバラで一貫性が少ない発達モデルになっていたものを明確にすることができました。

さらにこの水準をもとに、言語の発達過程をみますと、まず、行為のふり（1項の象徴）が現われると1語文（初期言語では1語の発話でもその内容は文としての機能を担っていることから、このようにいいます）が出現し、これに、もののみたてが加わった遊びが見られるようになる（2項の象徴）と、2語文以上の発話が出現するなど、象徴機能の発達と言語獲得との強い関連性が示唆されました。

この研究では2歳までの観察であったため、発達水準のモデルの最も進んだ主体の「のみたて」が観察されませんでした。そこで、次のテーマとして、2～4歳児の遊びの観察を実施したわけです。特に、同年齢の二人遊びを観察し、「のみたて」や「ふり」がどのように共有されていくのかを発達的に検討しました。本日の演題、「ピンクのパンはいちごパン？」はこの遊び観察の実際の事例です。具体例として、紹介しましょう。

3歳の女の子の二人遊びの例で、緑と白い布の上に、次々と多用途に使われる素材（発泡スチロールやブロックなど）を置いて、お弁当遊びをしていたときのものです。一方の子どもが、「お弁当、お弁当。」と布の上にスチロール円盤や輪、ブロックやお手玉をのせていくと、片方も自分の布の上に「お弁当作って。」といいながら、のせていきます。さらに長い棒を見つけると、2本とってきて、「おはしもらった。」というと、片方も負けずに、短い積み木の棒を見つけて、「小さいおはし。」といって布にのせます。また、ブロックが豆腐になり、「おとうふ、おとうふ、切って食べようか。」と棒で叩き、おそらく切っているつもりなのでしょうが、さらに「おしょうゆ、つけて。」といって、とうてい醤油には見えない円

盤をブロックにペタペタとつけます。ついでピンクのお手玉を見つけて、「ピンクパン、ピンクのパンは、いちごパン。」とみたとて、相手の子どもが「食べたい、いちごパン。」とみたとてにのってきます。「赤のパンは、りんごパン。」「チョコレートのおもち。」などと次々にでてくるのです。針金を見つけると、「おうちが火事になっちゃったよ。」とホースにみたとて、水をかけるふりをします。はじめキョトンとしていた相手も、「早く消して。」などと、のってくるといった具合です。

しかし、2歳児では子ども同士で「みたとて」にならないこともあります。たとえば、一方の子どもがミニチュアのケーキを「あっ、ケーキ、アーン。」と口にくわえると、片方が「これたべれるの？」と観察者にきいてから、「たべられないよ。」と自問自答し、それ以上は展開しないといった具合です。このことから「みたとて」の共有は一定の年齢にならないとできないことがわかります。

3、4歳の遊びでは、自分以外の人や動物になりかわって役割を演じるなど、「ふり」による主体の「みたとて」が出現しています。特に3歳では「ゆきちゃん、おねえさん。買い物にいってくる。」「いいよ。わたし、おかあさん。」など、なりかわるものになる宣言があったから「ふり」をするのに対し、年齢が長じると、最初から「みたとて」が共有されており、互いに宣言がなくても、いきなり「(粘土の箱に水をかけるふりをしてから、ふたを洗うしぐさをして)おかあさん、洗ったよ。」と相手の子どもに渡し、相手も応じるなど、互いに了解しあって「ふり遊び」をしたりするのです。

遊びの内容を検討すると、3歳児が最も「みたとて」や「ふり」の遊びが現実から自由で、創造的でした。4歳児では、「みたとて」や「ふり」が現実の引き写しで丁寧になりますが、一方で、構成遊び(素材を使って創り出す遊び)が活発になるといった発達の変化もみられました。エリコニンはロシアの心理学者ですが、「ふり」や「みたとて」の遊びは子どもが大人社会の役割を果たせないで、遊びで実現しているのだと言っていますが、社会主義社会の思想が反映されていて面白いと思います。

子ども同士の遊び観察の副産物として得られたこととして、個人の内的表象機能が高められたとき、インタラクションが生じやすくなり、インタラクションが生じて、「みたとて」や「ふり」が共有されると個人の内的機能が高められるという相互依存的な関係が確認されたことがあげられます。この点については、まだ仮説の段階ですが、検討する意義があると考えています。

遊びの素材という観点からは、いわゆる人形やミニチュアなど、現実のもののレプリカは、

「みたて」や「ふり」を維持・持続させやすいけれども、創造的に遊びを発展させることが少ないなど、遊具の機能に目を向ける機会にもなりました。

IV．精神間機能の発達としての遊び

このように、二人の自由遊びを観察したことで、対人的、社会的な精神間機能の発達に関する遊びの意義を改めて認識しました。この問題については、大学院生のゼミのテーマとして、研究を開始することとなりました。3歳から小学校3年生までの同年齢の子どものペアに、互いの協力を必要とするビー玉獲得ゲームで遊んでもらい、そのゲーム遊び場面を観察したものです。ゲーム遊びですから、勝敗が絡んでいきます。しかも協力しないとビー玉は獲得できません。このような一種のジレンマ事態で、子どもたちが、ゲーム事態をどのように認識し、自・他を認知して、対人的関係を発達させていくのか、遊び方略の検討を行ったものです。この研究では、重要とされながら、実際の検討が困難だった情動面の発達 - 精神内機能と精神間機能の両面にかかわっている - についても、検討を行いました。つまり、認知・行動、社会的相互交渉、感情の全面発達の様相を遊び方略の発達として検討しようとしたわけです。このようなゲーム事態の遊び方略として、幼稚園児の年少、年中の子どもたちは、自・他が未分化で、行動のルールは大人から与えられた絶対的なもので、ただそれに従っていること（恭順獲得方略）、年長、小学校1年の段階では、自・他が区別されるようになるけれども、互いに自分のことだけしか考えないために、ルールは成立せず、競争的になってしまうこと（個人獲得方略）、さらに小学校2、3年になると、互いに相手のことを考えながら、ルールを提案するなど事態に応じて、柔軟に方略をとるようになること（相互的競争方略、互惠的獲得方略）が明らかになりました。

このような駆け引きの社会的事態は、我々大人の社会でもよく経験することです。たいへん面白いと思ったのは、じゃんけんで公平にとりっこをしたり、「あんまり勝負みたいにやらない方がいいんじゃない。」「そういうふうにするとさ、負けた方がなにかさ、いやになっちゃうよ。」（小3）といった発言にみられるような、「気持ち」を察したり、集団の和を志向したりする傾向が、すでにこの頃に芽生えているという発見です。欧米の研究では、互惠的方略にあたるものは見られません。つまり、ゲーム事態において、「気持ちを押し量って」、ビー玉と一緒に取るといった行動は報告されていません。協同的行動から競争的行動への発達的变化が示されているだけです。日本の子どもたちは、相手の感情を読み取りながら、柔

軟に行動をやりくりしている様子がわかり、これは文化の違いではないかと興味深く思いました。

V．親の社会化方略と子どもの発達 - 遊びにおける親と子の関わり -

最近の遊び研究は、子どもの発達傾向を明らかにしていくという視点から、子どもの発達を援助するものは何かという要因研究へと展開しています。主要な養育者である親の関わりと子どもの発達の因果的関連性を追及した研究がそれです。このような観点から、現在、私が観察を行っている研究が二つあります。一つは低出生体重児(2500グラム以下で出生。発達面のリスクが予想される。)の全面発達の援助に関わる母子観察で、小児科医をはじめとする専門家チームによる出生時から就学前までの縦断的研究です。もう一つは本学のプレイルームで実施している父子、母子、及び三者の遊びにおける関わりの研究です。

いうまでもなく、発達の初期の子どもたちは人間の基礎能力を、親との関わりの中で発達させていきます。前者の場合では、低出生体重児は胎内で十分育っていないためのリスクを負っているし、またその母親は、子どもの誕生直後から、子どもと離されて育児に関われず、不安感や罪悪感を感じているといわれています。まだフォローを継続中であるため、結論は保留したいと思いますが、満期産児の発達と比べて、発達の初期はハンディが目立ちます。しかし3歳ぐらいで追いつくケースが多いように思われます。特に、個人差が顕著ですが、子ども自身の個人的特徴と親の子どもへの関わり方の相互的関連から、解釈する方向性がみえてきました。子どもの発達が少々遅れても、その子どもの発達に見合った働きかけ方略をとることで、子どもは変化していくし、変化がみられなければ、同じ方略をとり続けることになり、子どもの発達は足踏みすることになります。

後者の場合では、家族の観察は、従来の父親不在の母子関係による発達モデルを超えて、家族のダイナミックスの視点から子どもの発達への影響を検討するために、35家族を生後12ヶ月から観察して、現在3歳の観察をしています。父親、母親、それぞれに个性的で家族も実に多様性に富んでいます。子どもの遊びや言語行動に見られる発達にも、大きな個人差がでています。

仮説というにはまだ漠然としたものですが、解釈の視点として刺激情報(全面発達を促す広義的刺激情報)の伝達方法が直線的伝達(神経系の伝達 - 父親的)と浸透的伝達(免疫系の伝達 - 母親的)という2面から捉えられるのではないかという予測をしています。

一方で、普遍的な傾向を明らかにするという研究者の志向は依然として強いように思われますが、この観察を通して、各個人や集合体（たとえば家族）それらの関連のいずれに焦点を当てるにしても、その多様性を認めた上で、この多様性が、互いに、いかなる影響を及ぼし合っているかを検討していく方向性を探っていきたいと感じています。

VI．言語・認知発達のアセスメントとしての遊び

現在、観察中の子どもたちの中に、意味のあることばがでてこなかったり、単音の発声しかでていない言語発達遅滞の傾向のある子どもや、吃音児といった、障害のある子どもがいます。その原因が何かを簡単に知ることはできませんが、遅れや異常を早期に発見して、教育的援助を与えていくことは、障害を最小にとどめるために、非常に大切なことです。しかし、発達初期のことばや認知機能の診断は、まだ反応の乏しい時期においては、容易ではありません。しかし、ことばが実際に出現する前に、言語や認知の発達が予測できれば、それだけ早い治療的介入が可能で、治療効果も高められることが多いのです。

このような早期発見の方法の一つとして、象徴遊びテスト (Symbolic Play Test) というものが英国で開発されています。これは、人形やミニチュア、レプリカの組み合わせをセッションごとに与えて、「みたて」や「ふり遊び」が見られるかどうか、遊びの内容から発達水準を評価して、言語の発達の予測をするものです。これは、先述のように、「みたて」や「ふり」が、実際のものや行動の象徴であるという解釈から、象徴行動の一つである言語の出現を予測するという考えに立っています。これは英国ではすでにテストとして診断に使われていますが、日本ではまだ標準化という手続きを経た診断の基準になるものが準備されていませんので、私たちは、これを使いながら、経験的に子どもたちの発達の予測をしています。いずれ日本でもこういったテストを確立していく必要があるのではないかと考えています。

実際の治療的介入にあたっては、教育プログラムに従った遊戯療法 (Play Therapy) が重要でしょう。これは発達初期における言語発達の予測だけでなく、いじめや不登校など精神的に病んだ学童期・思春期の子どもたちの心の癒しの方法としても、治療的介入手段として専門家によって試みられています。

このような言語や認知の発達のアセスメントや治療的介入にも「遊び」は重要な役割を果たしているといえましょう。

以上のまとめとして、遊び研究の意義と考えていることは、次の二つの点です。

- 1 . 一個の人間として個体化し、また社会化されていく発達過程の構造と機能の解明に寄与すること。
- 2 . 発達の過程の予測や、適切な援助的介入に寄与すること。

子どもの遊びは日常的に見られるものであるため、特に心理学的な遊び研究の意味を強調してお話ししてきました。そのため、わかりにくいところが多々あったかもしれません。狙いをご理解頂ければ幸いです。