

幼児期の「みたて」行為の発達

——主に虚構的認識の発達という視点から——

教育心理学研究室 田 丸 尚 美

The Developmental Study on “Transformational” Acts in Preschool Children

Naomi TAMARU

In this paper we try to clarify the mechanism of the development of “transformational” act in child’s pretending play. Until now, many experiments have been performed under two different theories and supported one or the other theory. Depending on the one theory, as children develop they increase their skills at transforming things that are not similar to the referents. Depending on the other theory, they become to use things to transform similar to the referents. Only from the viewpoints of the similarity between symbolic objects and their referents, it is difficult to solve the question of the incompatibility of the two theories. We think it necessary to understand child’s transformation as his act when he treats objects.

We examine child’s transformation (=transformational acts) from the viewpoint of the response of his act to the “real” conditions and the “fictional” conditions. In our experiment 80 nursery school children aged from 3 y to 6 y are instructed to act by using one of three toys in the two conditions. One toy is similar to the referent on shape, another on function, the other on operation. The result shows that children differentiate their acts respondant to “real-fictional” conditions with age and select toys fitting for acts. We suppose that as children develop they become to know the differences between objects and referents, but simultaneously they become to know on the fictiousness of their acts based on “reality-fiction” differentiation. So they can use the things disimilar from the referents.

In the complementary experiment we try to examine the constructurization of acts by play thema which is supposed to lead to the knowledge of fictiousness of acts, but it’s necessary to explore the frame which relates the development of knowing on the fictiousness of one’s act to the constructurization of acts by play thema.

I. 問 題

A. 「みたて」行為の発達に関する2つの主張

幼児期に特徴的な活動といわれるごっこ遊び（ママゴトなど）において、ある事物（例、木の葉）を別の事物（例、茶わん）として用いる「みたて」行為が見られるが、子どもの発達全般を考える上で表象的思考の現われとして重要な意味を持つと考えられる。

辻野（1978）が示すように、従来「みたて」の発達に関して一見矛盾する2つの主張がなされてきた。ピアジェ（1967）によると、象徴は発達に伴い実在に近づき、客観化される傾向があるという。つまり、発達に伴いみたてる物（能記）とみたてられる物（所記）との類似度

が増し、子どもは似ている物を用いるようになる。一方、ヴィゴツキー（1975, 76）は、遊びにおいては象徴が初めにあるのではなく虚構的場面を作り出す必要性が初めにあると主張し、事物の代用に関して、物との類似性は問題でなく身振りが重要であり、対象について問題になるのは身振りをあてはめる点になりうるかどうかであると考えた。「みたて」は、思考が事物、行動から分離され、意味によってなされるようになるという発達の方向に従い、子どもは身振りが可能であれば自由に何物でもみたてられるようになるという。こうした一見矛盾する見解は、「みたて」を研究する際に「みたて」を把える視点のとり方を考える上で問題になる。

B. 「みたて」に関する実験的研究

1. 物の間の類似性を視点とする諸研究

みたてる物とみたてられる物の類似性を分類して発達的に検討しようとする研究の流れの中では、ピアジェ、ヴィゴツキーの双方の見解をそれぞれ支持する結果が出されている。Котетишвили(1966)は、赤ずきんの話聞かせて赤ずきんにみたてる図形パターンを選択させたところ、年齢に伴いよく似た図形を選ぶようになるという結果を示している。同様の結果は辻野(1978)によっても示されている。一方で、Elder & Pederson(1978)は、くしにみたてる物として木片を用いる場合(類似条件)とゴムまりを用いる場合(非類似条件)とを設定し「髪をとくマネをしてください」と教示する実験をしたところ、年齢に伴い似ていない物を用いることができるようになることを示した。同様の結果は高橋ら(1972)、Fein(1975)らによっても示されている。このように、事物間の類似度によって把えようとする「みたて」の研究の間に異なる主張がなされることになる。

2. 「みたて」の2つのタイプ

辻野(1978)は遊戯行為を伴うか否かに双方の状況設定の違いがあるのではないかと考え、遊びの「外」条件と「中」条件という2つの状況により「みたて」の発達を把えようとした。遊びの「外」条件は「遊ぶ時これ(遊具を指す)を○○(みたてられる物)にして使って遊べますか」と問う状況で、肯定した場合「みたて」たとする。「中」条件は遊具を置いて「これからお人形さんごっこをしてね。お人形さんをおフロに入れて、それからゴハンを作って食べさせて」と示す状況で、遊具をそれぞれの所記として使った場合「みたて」たとする。「みたて」可能率は就学前期において「外」条件では年齢とともに減少し、「中」条件では増加するという結果を示し、質的に異なる2種類の「みたて」があると考えられる。「外」条件に対応する「形態誘発型みたて」は能記と所記とのちょっとした形態的類似性に誘発されて所記をおもいおこして生じるものであり、「中」条件に対応する「行為主導型みたて」は遊びのテーマから生じた行為を再現するために必然的に要請されるものであるという。

この実験は、別の事物をおきかえて用いる「みたて」において、行為に伴われる「みたて」の姿を明らかにした意義があると思われる。辻野は玩具は子どもが意図する行為の再現可能性によりみたてやすさが異なると考え、行為の意図と関連させて玩具の特性を検討する必要を示したといえよう。

一方、2つの「みたて」の発達的变化について、年長になるにつれ、能記と所記のちがいに厳しくなるために

「形態誘発型」は生じにくくなる。また眼前にない遊びのテーマ、行為様式に応じて事物の知覚されている形態や第一義的機能を捨象して「みたて」る力が高まるにつれ「行為主導型」が優位になると述べている。

辻野は2つのタイプのみたてが年齢に伴い優位な時期が異なるとするが、その関連は明らかでない。「行為主導型みたて」の発達は遊戯行為を分析するおおまかな遊び状況の設定で「みたて」可能率が増加するという形で描かれるが、これは「みたて」る力が高まるためという説明に留まっている。しかし遊びの中で行為の構造が発達的に変わることを考えると「みたて」る力の発達について再検討する必要がある。高橋ら(1972)の結果と合せて考案した「形態誘発型みたて」の仮説的年齢変化において、辻野は3、4歳から5、6歳にかけて可能率が上がるものの、5、6歳を底辺として7、8歳にかけて再び「みたて」可能率が上がるのはなぜかを説明して「違いをのりこえる力」のためと考えている。それが「行為主導型みたて」の発達及びその関連を探る上で有効なものと思われる。

3. 身振りを重視する諸研究

事物間の類似性を視点とする研究に対し、事物にあてはめられる身振り、つまり子どもが再現しようとする行為の性格を問題とする研究の流れがある。

ネプロヴィチ(1952)は、道具操作モデルの発達を次の3つの型として示した。第1は、行為の結果を表示するもの、第2は行為の遂行様式を表示するもの、第3は行為と結びついた運動の外形を表示するものである。例えば子どもは紙きれを前にして「はさみでこれを切るまねをして下さい。」と教示をうける。その際上記3つの型に対応する行為は 1)紙を破る 2)中指と人差指をハサミの刃として用いて切るまねをする 3)ハサミは頭の中で思い描いて補いハサミを持つ手の運動をする、の3つである。年齢に伴ない1)から2)そして3)へ移行することが報告されている。

河崎(1976)は実験者が行為モデルとして手の運動を再現した場合(例えば、包丁を持って切るしぐさをすると手指の象徴的利用を示した場合(例えば、手を包丁の刃のようにして用いる)における年齢による行為の違いを指摘する。年少児はいずれの場合も手指の象徴的利用が多いが、年長児は前者で手の運動を、後者で象徴的利用をしやすい。年長児になると双方の行為をあわせ持ち、場合によって再現様式を選んでいることを指摘する。さらに、加用(1978)は、行為の結果を求める現実的行為教示条件「本当に○○してちょうだい」と行為の再現を求める虚構的行為教示条件「○○のふりをしてち

ようだい」とを設け、年齢に伴い条件によって行為が分化し、事物のみたては分化した行為の性格に対応して行なわれるようになるという示唆の結果を出している。すなわち、条件に対応して前者では対象に実際に変化を加える行為、後者ではふりのみをする行為が多くなってくることを、いずれの行為をとるかにより選ぶおもちゃの特性が決まってくることを示した。また、高橋ら(1972)、Jackowitz & Watson(1980)らが事物間の類似性について形態と分離して機能的側面をとりあげて分類したのに対し、第3の型に対応して事物の操作的側面を分けているのに注目したい。

これらの研究は、事物の「みたて」を問題にする際に、その場の状況と関連させて、求められる行為から検討する必要性を示している。辻野が残した「行為主導型みたて」の発達を把える際に、こうした行為の性格という枠組は示唆深いものと思われる。

C. 本研究の視点

以上の研究の流れから、みたてる物—みたてられる物の関係とその類似度から問題にすると、一見矛盾した様相となるが、事物にあてはめられる行為を含めて「みたて」の対象とすることが解決の道であろうと思われる。

辻野は質的に異なる2つの「みたて」を分類し、遊びの中で現れる行為が主導するみたてをとり出したが、その発達のプロセスは明らかでない。その際、遊びの内容、すなわち子どもによってとり出されるところの遊びに反映される大人たちの活動の基本的要素は年齢に伴って変わるというエリコソ(1960)の考え方が参考になる。幼稚園前期の子どもたちの遊びの基本的内容となっているのは、そのなかで事物に対する大人の行為が再現されるところの、特定の行為を玩具に対して行うということであり、行為自体は最大限に展開される。ところが幼稚園後期の子どもたちの遊びにおいては、行為はすでに行為それ自体のためでなく、行為を介して自分が引きうけた役割に応じて他の遊び仲間に対する一定の実現するために行われる。子どもたちの行為は簡略化され約束事の性格をも帯びることがあり、言語「モウ食ベタ」一で替えられることもあるという。

実際には切れていなくとも、切るふりや「切った」というコトバで切れたことにして用いるということは「うそっこ」で切れたことにしているものと考えられる。辻野が説明しようとした「違いをのりこえる力」は行為に主導されながら、現実と対になった虚構的認識の発達に伴っていると思われる。それを明らかにするために遊戯状況を設けるだけでなく、「現実—虚構」に対応した

行為の性格の分化の過程を明らかにする必要がある。

本研究では基本的に加用の用いた枠組を参考としながら、虚構的認識の発達を含めて考察する。また、条件による行為の性格の分化を、群間比較でなく個々人に各条件とも経験させ個々のパターン比較によって検討し、行為の性格の分化の発達の様相を調べることを試みる。

II. 実験

A. 目的と方法

1. 目的

遊びにおける「みたて」行為の発達を考えるために、状況による行為の性格の分化について虚構的認識の発達という視点から検討する。

また、形態的・機能的・操作的各側面の類似性から3つに分けられた玩具について、自らの行為に適した玩具を選択して用いるかどうかを検討する。

2. 方法

a. 実験デザイン 群間に年齢(3)、群内に条件(2)×課題(3)、計3群18セルによって構成された。

b. 被験児 都内公立・私立保育園児

2歳児クラス(2.8~3.7, 平均年齢3.1) 24名

3歳児クラス(3.9~4.7, 平均年齢4.2) 28名

5歳児クラス(5.8~6.7, 平均年齢6.2) 28名

c. 実験材料 大人が日常使用している道具のうち対象物に作用する物を選び、3種の道具について形態的・機能的・操作的に類似している玩具として次の図1のように選択物を設定した。目の前にある対象に直接作用しやすい玩具として機能的類似物を、身振りのしやすい玩具として操作的類似物を、身振りも機能的行為もしにくい、形態上の類似だけを持つ薄い紙の切抜きを形態的類似物とする。

d. 手続き 実験者と被験児が机をはさみ相対して個別実験がなされる。条件毎に3課題ずつ、双方とも順序










選択物 道具	形態的類似	機能的類似	操作的類似	対象物
包丁	 うすい紙	 厚紙	 木製	粘土の ケーキ
トンカチ	 うすい紙	 石	 木製	クギと発 泡スチ ロールの 板
ノコギリ	 うすい紙	 厚紙	 木製	発泡スチ ロールの 板

図1 実験材料

に関しては rotation が組まれた。3つの課類とは、包丁・トンカチ・ノコギリの3種の道具操作課題であり、2つの教示条件は以下の通りである。ここでは包丁課題を例にとる。

まず被験児に実物の道具（包丁）を見せ、道具の名前と使用法を確認する。次に包丁の形態的・機能的・操作的類似物を被験児の前に並べて提示し、さらに対象物（粘土のケーキ）を提示して実験者が命名する。その次に、2条件のいずれかの教示に入る。

(イ) 現実的行為教示条件 「これはどれを包丁にしてもいいのよ。○○ちゃんが一番いいと思うものを包丁にしてこのケーキ（対象物を指す）を切っちゃおうだい。」

(ロ) 虚構的行為教示条件 「これはどれを包丁にしてもいいのよ。○○ちゃんが一番いいと思うものを包丁にしてこのケーキ（対象物を指す）を切るまねをしてちょうだい。」

なお虚構的行為教示条件の教示の前に、歯を磨くまね、顔を洗うまねを被験児に指示して「～するまね」というコトバの理解を確認した。被験児の選んだ玩具と遂行した行為の性格を記録する。

実験に先立つ実験者と被験児とのレポート形成期間は1日1時間強で1～3日間である。

B. 結果

行為の性格として加用（1978）の研究にならい、次のカテゴリーを設定する。

(a) 機能的行為—一選択物を用いて対象物に実際変化を与えようとする場合。

(b) 非機能的行為—対象物に実際に変化が与えられず道具操作だけが再現される場合。

(c) 不明—前2者いずれとも区別がつかない場合。

本研究では、現実的行為教示条件（以下〈現実〉条件と略す）で機能的行為を、虚構的行為教示条件（以下〈虚構〉条件と略す）で非機能的行為を行うことを、教示と行為の性格が適したものと考えるものとする。

1. 教示条件と行為の性格との関係

a. 条件別の分析

表1は、〈現実〉〈虚構〉の条件別に被験児の行った行為の性格を年齢毎にまとめ、課題別に示したものである。ただし、行為の性格について「不明」のカテゴリーは分析の対象から除いた。各条件の年齢別にCRテストを用いて検定した。

まず〈現実〉条件について検討する。年齢別にみると6歳児では3課題とも機能的行為が有意に多い。4歳児ではトンカチ課題で機能的行為が有意に多く、他の

表1 条件別の行為の性格（度数）

課題	年齢	行為	〈現 実〉			〈虚 構〉		
			注1) <機>	<非機>	不明	<機>	<非機>	不明
包丁	3歳		7	16	1	7	15	2
	4		18注2)	8	2	7	17	4
	6		25***	3	0	6	20*	2
トンカチ	3		16	7	1	15	6	3
	4		22***	3	3	8	9	1
	6		27***	1	0	9	18	1
ノコギリ	3		4	18**	2	3	19**	2
	4		18	9	1	5	18*	5
	6		23***	4	1	3	25***	0

注1) <機>：機能的行為、<非機>：非機能的行為

注2) CRテストにより他のカテゴリーに対する比の差を検定

***; $p < .001$, **; $p < .01$, *; $p < .05$

2課題でも同様の傾向が見られた。3歳児ではトンカチ課題で機能的行為が多い傾向があるものの他の2課題では逆に非機能的行為が多く、ノコギリ課題では有意差が得られた。

次に年齢間を比較すると、各課題とも年齢に伴って増加する傾向が確かめられた（包丁課題は各年齢間で、トンカチ課題は3—6歳児間、ノコギリ課題は3—4、3—6歳児間でそれぞれ有意）。

〈虚構〉条件においては、まず6歳児で包丁・ノコギリ両課題で非機能的行為が有意に多く、トンカチ課題でも同様の傾向が認められる。4歳児では包丁・ノコギリ両課題で同様に非機能的行為が多く、このうちノコギリ課題で有意差があるのに対し、トンカチ課題では逆に機能的行為が多い結果が示されている。3歳児も4歳児の結果とほぼ同様である。

また、年齢間を比較してみると〈虚構〉条件における非機能的行為は、CRテストによりトンカチ課題でのみ有意な増加傾向（3—6、4—6歳児間）がみられる。

b. 行為の性格の連関の分析

表2は、条件による行為の性格の連関について年齢毎にまとめ、課題別に示したものである。「不明」カテゴリーは除いてある。 χ^2 テストにより全課題とも、年齢と行為の性格の連関の型との間に有意な連関があった。

行為の性格について条件差があるかをCRテストにより検討したところ、6歳児、4歳児とも全課題で有意な条件差があったが（6歳、 $p < .001$ 、4歳、 $p < .05$ ）、3歳児ではいずれの課題にも有意な条件差は得られな

表2 条件による行為の性格の連関(度数)注)

課題	3歳		4歳		6歳	
包丁	3	12	11	6	17	3
	3	3	6	1	6	0
トンカチ	2	4	6	2	17	1
	13	2	16	0	9	0
ノコギリ	3	14	11	7	20	4
	0	3	4	1	3	0

注) 表示は右のモデルに従う。モデル中斜線部が条件に対応して行為の性格を分化させる型を示す。

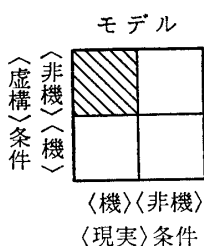


表3 〈現実—虚構〉条件における行為の連関の型(度数)

年齢	課題	行為の性格分化〈a-b〉			行為の性格未分化		
		包丁	トンカチ	ノコギリ	包丁〈b-b〉	トンカチ〈a-a〉	ノコギリ〈b-b〉
3歳		3	2	3	12	13	14
4		11	6	11	6	16	7
6		17	17	20	3	9	4

った。

次に〈現実—虚構〉条件における行為の性格の型として、機能的行為(a)、非機能的行為(b)と記号化して表わし、条件別に行為の性格を適切に変える〈a-b〉型、条件の別なく一方の行為をとる〈a-a〉型(トンカチ課題)及び〈b-b〉型(包丁・ノコギリ課題)について検討する¹⁾。表3はこれらの型を各年齢からとり出し課題別に示したものである。

各年齢間の差に関するCRテストにより、〈a-b〉型は全課題とも3—6歳児間に有意差($p < .001$)があり、包丁・ノコギリ課題で3—4歳児間、トンカチ課題で4—6歳児間に有意差($p < .05$)が示され、年齢に伴う増加傾向が確かめられた。〈a-a〉及び〈b-b〉型についても同様の年齢間の差が得られ、年齢に伴う減少傾向が確かめられた。

2. 行為の性格と被選択物の関係

被選択物との関連を条件でなく行為の性格により検討

表4 行為の性格別選択物の分布

課題	年齢	包丁			トンカチ			ノコギリ		
		〈形〉	〈機〉	〈操〉	〈形〉	〈機〉	〈操〉	〈形〉	〈機〉	〈操〉
機能的行為	3歳	3	5	6	0	5	26	0	2	5
	4	7	10	8	1	6	33	1	7	15
	6	1	16	14	0	14	22	0	11	15
非機能的行為	3	16	2	13	13	0	0	19	4	14
	4	15	5	5	9	1	2	16	2	9
	6	6	4	13	4	3	12	13	2	14

注) 〈形〉; 形態的類似物, 〈機〉; 機能的類似物, 〈操〉; 操作的類似物

する。機能的行為をする場合に機能的類似物を、非機能的行為をする場合に操作的類似物を選んで用いるものを、行為の性格と事物の特性が適したものと考える。

表4は被験児の行為の性格を基準にして3種の類似物の選択状況を年齢別に表わしたものである。

機能的行為をした場合、3歳児は課題により選択状況が異なり包丁課題では差がなく、トンカチ課題では操作的類似物の選択が多い。ノコギリ課題では機能的行為自体が少数である。4歳児では包丁課題で差がないもの他の2課題で操作的類似物の選択が多い。6歳児になると3課題とも操作的類似物に加えて機能的類似物の選択が多く、包丁課題では最も多いものとなる。

非機能的行為をした場合、3歳児はトンカチ課題で形態的類似物のみが選ばれ、他の2課題では形態的・操作的類似物の選択が並ぶ。4歳児では全課題形態的類似物の選択が多く、ノコギリ課題で操作的類似物がやや数を得ている。6歳児になるとノコギリ課題で形態的・操作的類似物の選択が並ぶものの、他の2課題では操作的類似物の選択が多い。

C. 考察

1. 年齢別の結果について

結果の1-bにおける条件別の行為の性格の型について

表5 〈現実—虚構〉条件における行為の連関の型の年齢的推移

年齢	課題	包丁	トンカチ	ノコギリ
3歳		〈b-b〉注)	〈a-a〉	〈b-b〉
4		〈a-b〉	〈a-a〉	〈a-b〉
6		〈a-b〉	〈a-b〉	〈a-b〉

注) 〈a〉; 機能的行為, 〈b〉; 非機能的行為

て、その年齢的推移を示すと表5のようになる。

3歳児は〈現実〉〈虚構〉両条件の区別なく課題の性格にそのまま左右される未分化な行為パターンを示していると考えられる。行為の性格に対応した被選択物についても非機能的行為をとる場合課題により形態に依拠しやすいものの一貫した傾向は認めがたい。

4歳児では包丁・ノコギリ課題で分化した行為がトンカチ課題では未分化な傾向がある。被選択物について機能的行為をした場合に操作的類似物を、非機能的行為をした場合に形態的類似物を選ぶという一貫性がほぼ認められるものの、行為の性格に適した選択であるかどうか難しい。

6歳児では〈現実〉条件で機能的行為、〈虚構〉条件では非機能的行為をとるという分化がはっきりする。被選択物について機能的行為をした場合に操作的類似物と並んで機能的類似物が多くなり、非機能的行為をした場合に操作的類似物が多いという一貫性がほぼ認められる。

条件別の行為の性格の分化及び行為の性格に対応した類似物を選ぶ一貫性から、年齢に伴い、現実に対象物に変化を及ぼすのか身振りとして「虚構上で」行うのかを区別して行為するようになることが考えられる。

2. 4歳児の結果について

行為の性格と教示条件の関連についての分析から、4歳児は課題により行為の分化が不安定であることが考えられる。目の前にあるクギを打たずにマネだけするという非機能的行為をしにくいトンカチ課題で、実際に「打つ」機能的行為をとる傾向があることから、対象物に変化を加えるよりも操作を再現する行為の分化のほうが困難であることが推測される。

また、行為の性格と被選択物との関連についての分析より、非機能的行為をする際に玩具の形態上の類似に依存する傾向が考えられる。マネのしにくいトンカチ課題では3歳児にもこの傾向があるが、4歳児は全課題を通じて形態的類似物でマネをする傾向がある。一方で「マネしやすいもの」として設定した操作的類似物は機能的行為を行う際に用いられることが多い。また、機能的行為をする場合でも形態的類似物にこだわる4歳児がいた。粘土のケーキに紙の包丁を押しつけて爪でくいこませようとしたり、紙のトンカチをクギにあてて破ってしまった例が見られた。

行為の性格は状況に応じて分化し始めているものの、その行為（特に非機能的行為）をしやすい玩具を用いているとはいえない。むしろ、形態上の類似に着目した上で行為に合せているように考えられる。辻野（1978）

によれば、形態上の類似に導かれるタイプの「みたて」は事物間の違いに厳格になるにつれ3、4歳児から5、6歳児にむけて生じにくくなるという。4歳児のこうした形に基づく選択は形態上の適切さに注意がむくためと考えられよう。

次に辻野が7、8歳にかけて再びその「みたて」ができるようになると考えた“違いをのりこえる力”について考えてみよう、4歳児も不安定ながら行為の上では〈現実—虚構〉という状況に合せた性格の分化をみせ始めていること、6歳児ではほぼその分化が確立し行為の性格に対応した玩具を形にこだわらずに用いるようになることから、「本当でなくうそこの行為」をするために「虚構上」意味づけた玩具をみたてるようになると考えられる。行為に対する虚構的意味づけの確立が形態上の違いをのりこえさせるものと推測できる。

こうした4歳児の〈現実—虚構〉状況による行為の分化の不安定さは、田代(1983)の研究にも示されている。道具を作用させる対象物をその特性により作用による変化が可能なもの（例、粘土棒）と不可能なもの（例、木の棒）とに分けて、子どもの行為の自己評価を問う実験から、〈現実〉条件及び〈虚構〉条件双方とも「粘土棒は“切れた”けれど木の棒は“切れていない”」と評価する4歳児の姿が報告されている。これに対し6歳児は〈虚構〉条件では「木の棒も“切れた”」とする条件間の評価の分化をみせ、「マネをする」という状況下では対象物の特性に関わりなく変化ありと評価していることがわかる。本実験では行為の性格により条件による分化を検討したが、この実験は自らの行為に対する評価「切れた」「切れない」を問題にすることで、虚構的認識の発達を子どもの自覚に焦点をあてて確かめている。4歳児は行為の上で状況による分化を始めながら、行為の結果を目前にすると、自己評価に表われるように、虚構的な意味づけが動揺するものと考えられる。

Ⅲ. 補足実験

A. 問題と目的

玩具の選択に関わる「みたて」行為の発達は虚構的認識の形成に影響されつつ遊びの中でどのように展開されるのか、「みたて」発達の過渡的段階ともいえる4歳児をとりあげて問題にしたい。これまでの研究から、4歳児は〈現実—虚構〉という状況による行為の性格は分化し始めているものの不安定で、自らの虚構的意味づけは未確立であること、玩具について形態上の類似に着目する傾向があり、分化し始めた行為の性格に必ずしも適当

なものが選ばれていないことがわかってきた。ここで、前述したエリコニン(1960)による遊びの内容的側面の発達という枠組において、子どもの再現する内容が行為の背後にある人間関係に向かうことにより行為が簡略化され、実際には行為されなくとも言葉や身振りで行為に代えられるようになるという指摘が重要である。すなわち、虚構的な意味づけが必要になるのは行為をとりむすぶ遊びのテーマが、よりスムーズに流れるようにするためと考えられる。Jackowitz & Watson(1980)も「ふりをする」表象能力の3つの次元として、異なる事物を代用する変換のレベルという次元、行為者(お母さん役をするヒト、人形など)と被行為者(ボール、コップなど)から成る対象物のカテゴリという次元と同時に行為の系列化という次元を指摘している。こうした見解は個々の行為をつなぐテーマが、一まとまりの行為全体を意味づけるようになると一つ一つの行為は場合によって簡略化され言語や身振りで表現されることを示していよう。

補足実験では行為者として人形を用いて被験児と人形の間「摂食」場面を設け、行為に対する虚構の意味づけを導くと考えられる行為の簡略化を求める状況を行為の展開を求める状況と比較して、4歳児における行為の性格について検討する。ここで、道具を操作する行為の性格をとりあげるが、〈現実-虚構〉条件のように「本当に○○してちょうだい」「○○するまねをしてちょうだい」と、言語的指示を与えるのではなく、被験児と人形との関係上行為の目的を明らかにして提示する。また、対象物の特性(道具操作による変化が可能か否か)と選択物の特性(形態・機能・操作上の類似性)とが行為を介して関連するかどうかを調べ、これが行為の簡略化及び展開状況で変化するかどうか明らかにし、4歳児における行為の性格と選択物の関係について検討することを目的とする。

B. 方法

1. 実験デザイン 対象物の特性による系列(2)×条件(3)を各被験児に施す。
2. 被験児 都内私立保育園児
3歳児クラス(3:6~4:4, 平均年齢3:11)14名
3. 実験材料 前述した実験で包丁課題で用いられた3種の選択物(形態的・機能的・操作的類似物)及び対象物の特性について道具操作により変化が可能ない系列として粘土の玉(リンゴにみため)と変化が不可能ない系列としてリンゴの形に切り抜かれた紙を用いた。高さ20cmほどの女の子の人形を用意する。
4. 手続き 実験者と被験児は机をはさんで相対し個

別実験がなされる。

はじめに基本教示条件として人形を示し、3種の選択物を児の前に提示して「女の子がリンゴを食べたいんだけど、○○ちゃんが一番いいと思うものを包丁にして、リンゴを切って食べさせてちょうだい」と教示する。

次に行為の簡略化を促す条件として同様の状況で「女の子はまだおやつ食べていなくて、おなかぺこぺこ、今すぐリンゴを食べたいの。○○ちゃんが一番いいと思うものを包丁にしてリンゴを切って食べさせてちょうだい」と教示する。

最後に行為の展開を促す条件として同様の状況で「女の子にはこのリンゴは大きすぎるので半分に切って食べたいの。○○ちゃんが一番いいと思うものを包丁にしてリンゴを切って食べさせてちょうだい」と教示する。簡略化を促す条件とは「はやく食べる」という行為の目的上「切る」行為を簡略化して非機能的行為をとるものと考え、展開を促す条件とは、「半分に切って食べる」ために、対物を実際に切り分けるという機能的行為をとるものと考えたものである。

基本条件ははじめに全員に施行し、行為の簡略化及び展開を促す条件の施行は被験児の半数ずつで順序を変え、系列についてrotationが組まれた。被験児の選んだ玩具と行為の性格を記録した。

C. 結果

行為の性格については前述の実験と同様のカテゴリを用いて分類する。

1. 基本教示条件

表6は行為の性格と選択物について系列別に示したものである。ただし、「不明」カテゴリに属するものは分析から除いてある。

実際に変化を加えることが不可能な系列でほぼ全員が非機能的行為をとるのに対し、可能系列では機能的行為をとる者が3分の1いる。選択物は行為の性格に関わりなく形態的類似物がやや多く次に操作的類似物が選ばれている。機能的類似物は不可能系列で1名が用いているのみである。

表6 系列別の行為の性格と選択物(度数)

行為	対象物				紙			
	ねんど		機		機		操	
選択物	<形>	<機>	<操>	小計	<形>	<機>	<操>	小計
機能的	2	0	2	4	0	0	0	0
非機能的	6	0	2	8	7	1	5	13
小計	8	0	4	12	7	1	5	13

表 7 <簡略化> 及び <展開> 条件における行為の性格と選択物 (度数)

条件	対象物 選択物 行為	ね ん ど				紙			
		<形>	<機>	<操>	小計	<形>	<機>	<操>	小計
		<簡略化> 条件	機能的	0	2	2	4	0	0
	非機能的	3	3	3	9	6	3	4	13
	小計	3	5	5	13	6	3	4	13
<展開> 条件	機能的	0	4	4	8	0	1	1	2
	非機能的	3	0	2	5	3	1	2	6
	小計	3	4	6	13	3	2	3	8 ^{注)}

注) ほかに 5 名は行為の遂行を拒否

2. 行為の簡略化を促す条件及び展開を促す条件の比較

表 7 は 2 条件についての行為の性格と選択物の関係を系列別に示したものである。「不明」カテゴリーは除かれている。

行為の簡略化を促す条件 (以後<簡略化>条件と略す) では両系列とも行為の性格上の変化はみられず、可能系列で機能的行為をとる人数は減少していない。一方、行為の教示のみではほとんど見られなかった機能的類似物の選択が両系列で見られた。

行為の展開を促す条件 (以後<展開>条件と略す) では可能系列で機能的行為をとる者が多くなる傾向があり機能的類似物は機能的行為の際に用いられている。不可能系列では半数近くが非機能的行為にとどまるものの紙を破る機能的行為が 2 名、操作を拒否して「切レナイ」という者が 5 名いた。

D. 考察

「切る」行為を教示するのみの条件では変化を加えることが可能か否かという対象物の特性により行為の性格が影響されるものの、選択物に関しては対象物の特性に関わりなく形態的類似物の選択に偏る傾向があることがわかる。本実験でも示されたように、行為のしやすさに合わせて行為の性格に対応させた玩具を用いるというよりも、包丁との形の類似によって玩具を選びこれに行為を合せていると考えられる。

一方、現実に対応した虚構的認識の発達を<現実—虚構>条件の区別による行為の性格分析により明らかにした本実験に対し、ここでは「何のために」対象物に変化を加えるのか或いは身振りするのかをストーリーの導入により明らかに提示し、<現実—虚構>の区別を準備す

るものとして行為の<展開—簡略化>という枠組で接近した。<簡略化>条件と<展開>条件における行為の性格は可能系列で異なる特徴を示し、12名中5名が展開条件で機能的行為、簡略化条件で非機能的行為をとるという分化を見せている。不可能系列では展開条件で半数以上が行為を変え、2名は玩具で紙リングをたたいた後手でちぎって人形の口に入れたりして結果を求める一方で、5名はしばらく考えたり、とまどったように玩具を手にして「切レナイ」と遂行を拒否している。

行為の目的に対応させた行為の性格の分化が4歳児の半数の児に見られている。しかし、本実験における<現実—虚構>条件による行為の性格の分化を導くだけの進展は4歳児では得られなかった。実験者の教示の意図がどれだけ被験児に伝わっていたかを検討し、行為をとりむすぶ遊びのテーマの導入について新たな場面設定を考える必要がある。

行為の性格と選択物との関係については、行為の目的を明らかにする機能的類似物の選択が基本教示条件に比べて増していることがわかる。特に<展開>条件で機能的行為をする場合に、機能的類似物が用いられるようになる傾向に注目したい。機能に応じての選択が操作に応じた選択に先立って行為の性格に合わせて行なわれることが推測される。一方で非機能的行為をとる場合は両系列とも形態上の選択が半数近く、形態上の類似に支えられて非機能的行為をするものと考えられる。

以上より、基本教示条件の結果から4歳児では対象物の特性に関わりなく形態的類似に依存する傾向があるものの、行為の目的——特に行為の展開を促し機能的行為を求めることを明らかにすると、選択物を行為の性格に合せることが推測される。<現実—虚構>条件では得られなかった事物の選択と行為の性格との対応が始まっていると考えられるかもしれない。行為の目的に対応した選択を始めながら、行為の虚構的意味づけと結びつかない場合に事物の選択と行為の性格とが一致しない時期と考えられる。

IV. おわりに

「みたて」行為の発達を現実に対応した虚構的認識の発達及び遊びのテーマによる行為の構造化という視点から検討してきた。後者については、どんな行為がどのように簡略化されるのかを子どものごっこ遊びの発達にそって調査する必要がある。また、遊びの発達上個々の行為を構造化するテーマの出現が、「みたて」行為の発達にどんな影響を及ぼすか、検討する必要がある。

同時に、「みたて」行為の発達を考えるために例えば椅子を自動車にみたてる場合でも遊びのテーマにより物を運ぶためにみたてるのか、乗るためにみたてるのかという行為の目的にどれだけ対応した物物を選び行為するかという問題と、現実に対応した虚構的認識「～するふり」の発達という問題を区別しつつ関連させて把握する枠組を探っていく必要がある。

(指導教官 井上健治教授)

注

- 1) 板に立てたクギを打たずにまねのみをするという非機能的行為をしにくいトクカチ課題では、両条件で機能的行為をする型が未分化な行為パターンとして表われるためである。

文 献

- 1) Elder, J.L., Pederson, D.R. 1978 Preschool children's use of objects in symbolic play. *Child Development*, 49. 500-504.
- 2) エリコニン 駒林邦男(訳) 1964 ソビエト児童心理学 明治図書
- 3) Fein, C.G. 1975 A transformational analysis of pre-

- tending. *Developmental Psychology*, 11. 291-296.
- 4) Jackowitz, E., Watson, M. 1980 Development of object transformations in early pretend play. *Developmental Psychology*, 16. 543-549.
- 5) Котетишвили, К природе репрезентации в процессе символической игры у дошкольников: Психология и Педагогика Игры Дошкольника, Запорожец, Москва, 1966, p. 57-67.
- 6) 河崎道夫 1976 幼児の象徴機能の発達—虚構的行為モデルの再現における手指の象徴的利用を中心に—日本教育心理学会第18回大会発表
- 7) 加用美代子 1978 幼児の事物象徴(みたて)の発達 日本教育心理学会第20回大会発表
- 8) ネプロヴィチ 1952 (ザポロージェツ西弁田久雄(訳) 1965 随意運動の発達—認識と行為の形成 世界書院)
- 9) 高橋たまき他 1972 遊びの発達心理学に関する基礎的研究 日本女子大学児童研究所紀要第一号 25-42.
- 10) 田代康彦 1983 幼児期における虚構的行為の発達 東京大学教育学部1983年度卒業論文
- 11) 辻野直子 1978 就学前期の「みたて」の発達—特にあそびとの関連で—教育心理学研究第26巻第2号
- 12) ピアジェ 大伴茂(訳) 1967 遊びの心理学 黎明書房
- 13) ヴィゴツキー 柴田義松ほか(訳) 1975 「書きコトバの前身」『子どもの知的発達と教授』明治図書
- 14) ヴィゴツキー 柴田義松ほか(訳) 1976 「子どもの精神発達における遊びとその役割」『児童心理学講義』明治図書