

子ども同士のごっこ遊びにおけるイメージ共有過程の考察

— 3歳児クラスにおけるごっこ遊びの事例検討を通して —

A Study on the Image Sharing Process in Pretend Playing among Children:
A Case Study of Pretend Playing in a Class of 3-Year-Old Children

利根川 彰 博

TONEGAWA, Akihiro

Abstract

The purpose of this study was to examine the situation of “image sharing” from the case of children in the latter half of the three-year-old class and to clarify the actual situation. Through this study, we also considered what leads to the “pretense” of children during this period. As a result, the setting of “who is what” was ambiguous. It became clear that the sharing of the plan was made by the attitude of the recipient to understand rather than the creator making efforts to share it. It was shown that the children’s interest was more in terms of “what represents what” and about situation setting and planning, such as “where and what they are trying to do” rather than “who is what.” It was also clarified that what leads to the “act of pretending” is “the situation of the place that is created by imitation.”

キーワード：ごっこ遊び、イメージ共有過程、3歳児

1. 問題と目的

ごっこ遊びは、幼児期の子どもたちの遊びとして、幼稚園や保育園等で頻繁に観察することができる。そこには、「見立てる」ことや、「ふりをする」こと、自分ではない何者かに「なる」こと、「場をつくる」こと、「ストーリーをつくる」ことなどの要素が含まれている。

ガーヴェイは、「ごっこ遊びの素材」は次のカテゴリの中から用いられるとして、「役割または正体」、「動作や話のすじ書きについてのプラン」、「物および状況設定」の3つのカテゴリを挙げている¹⁾。また、別の文脈でも「役割、プラン、物は、ごっこ遊びの材料となり、子どもはこれらの手段を通じて、ふりの世界へ入っていくことができます」と述べている²⁾。

ガーヴェイの挙げる「ごっこ遊びの素材」は、藤野による発達的な視点を加えた説明では、次のようになる³⁾。「ふり遊び」は、「行為で何かをあらわす遊び」であり、例えば、おもちゃの空のコップを口元に持っていき、ごくごく飲むふりをするといった、日常の行為を再現することである。また、「みたて遊び」は、「あるモノ

ノを本来は関係のない他のモノとして扱う遊び」であり、例えば、砂や葉っぱをご飯とみなすことによって、「いま・ここ」にないご飯をあらわすことである。そして、「ごっこ遊び」は、「ふり」や「みたて」を含みつつ、そこに「役割」や「ストーリー（あるいはテーマ）」が加わってくる。その始まりは、自分ではない他の人の行為を再現しようとするところからである。

つまり、幼児期は様々な発達が著しい時期であり、「見立てる」ことや「ふりをする」ことは、一般的に2歳になる頃にはよく見られるが、「役割」や「ストーリー（テーマ）」を含んだ「ごっこ遊び」となると、もう少し先に進んでからでなければみられないというわけである。

ヴィゴツキー学派のエリコニン⁴⁾は、これらの要素が見られる遊びを「役割遊び」と呼んでいる。麻生はエリコニンの定義を次のように簡潔に整理している⁴⁾。

役割遊び：役割というのは、社会において人が担っている公認された社会的機能をもつポジションのことである。たとえば、電車の運転手、警察官、保育園の教師、花屋、家庭の主婦、ホワイトカラーなどである。子どもが、それらの役割を自ら演じる遊びを「役割遊び」という。

ごっこ遊び：「お店屋さんごっこ」「警察ごっこ」「戦争ごっこ」「おうちごっこ」「学校ごっこ」など、「ごっこ遊び」には必ず「役割遊び」が含まれている。大人の社会の仕事や活動をまねてなされるのが「ごっこ遊び」である。

こうしたヴィゴツキー学派の知見をもとに、西村は「ごっこ遊び」を単なる「ふり」の遊びではなく、「しばしば多人数で構成され、複雑な動作のパターンやせりふのやりとりをもち、そのような動作パターンやせりふのまとまった系列としての一定の筋をもち、こうしてまた、一定の人間関係や状況を遊びの形式としてもつ」ものであるとしている⁵⁾。そして要するに、設定された登場人物の関係がこの遊びのルールであり、その関係から要請されるその人物らしい言動が決定的に重要であり、それがごっこ遊びであるという。

ごっこ遊びに関する西村の考察は、ヴィゴツキーが取り上げたサリーの報告する、実際の姉妹による「姉妹ごっこ」の事例に基づいている。ある日、この5歳と7歳の姉妹が「姉妹ごっこをしよう」といって遊びをはじめた。そして現実の自分たちと同じ役割を担っている彼女らの「姉妹ごっこ」での振る舞いは、より「姉妹であること」が強調されていたという。ヴィゴツキーによる事例の紹介と分析を受けて、西村は次のようにいう⁶⁾。

ごっこ遊びにとって決定的なのは、想像力やイメージ、あるいは、現実行動の代理や象徴であるよりは、たとえば姉妹関係といった、現実子どもたちが見たり聞いたり経験したりした人間関係や行為状況から、かれらの目にもっともそれらしく典型的なものとして映った面が抽出され、きわだたせられた一般的な形式であり、この関係がルールとして典型的なかたちでうちにふくんでいる一定のふるまいのパターンの系列である。

西村は「登場人物間の関係」が実際の社会的生活の中から抽出され、それが「ごっこ遊びのルール」となり、ごっこ遊びにおいて「どう振る舞うか」ということが導かれるというのである。

しかし、幼稚園期全体を見ると、そうした人物間の関係が重視される状態に至るのは、後半の時期（4歳児クラスの半ば過ぎ頃）になってからである。3歳児クラスでの、保育者の参加しない子ども同士のごっこ遊び場面においては、参加メンバーが何者になっているのかははっきりしないまま遊ばれていることも少なくない。また、何者かになるわけではなく、素の自分自身として参加している場合も少なくないのである。その場合、ご

っこ遊びのふり行為は「登場人物間の関係」から導かれているわけではない。そこで本研究においては、子どもたちの間で確かな役割関係が成立していない場合でも、複数人による虚構を含む遊びを「ごっこ遊び」として捉え、広く見ていくことにする。

ところで、こうした複数人で展開するごっこ遊びは、眼前のモノに虚構の意味を重ねていくわけであるが、その虚構のイメージを参加者間で共有することで成り立つのである。ガーヴェイが「ごっこ遊びを行うことは、主としてコミュニケーションの問題」⁷⁾であり、「コミュニケーションがごっこを成功させる重要な要素」⁸⁾であるというように、「自分や相手が誰であり、何をしているのか、そこで使用されている物は何をあらわしているのか」というイメージを相手と共有する必要があるということである。では、子どもたちはどのように「イメージの共有」を進めているのだろうか。ガーヴェイは観察の結果から、「多くの会話がプランや役割、物や状況設定についてはっきり述べるのに費やされました」⁹⁾というように、言葉でのやり取りが重要であり、もう一つの方法は「演技」による伝達であるという。こうした設定のイメージを共有するためのやり取り場面を、加用は「設定場面」として注目している¹⁰⁾。そこでは、特徴的な「○○やねんな」という発話に象徴されるように、互いに思いついたイメージを相手にも共有してもらおう、了解を得ながら「自分たちの虚構世界」をつくっていきこうという4歳児の姿が確認される。筆者の観察によれば、こうした「設定場面」がはっきりと見られるのは4歳児クラス後半頃からである。それ以前には、言葉によるコミュニケーションでイメージの共有を図る「設定場面」はあまり見ることがない。しかし、複数人でごっこ遊びを行っているわけであるから、そこでも虚構イメージの共有が何らかの形でなされているはずである。では、その時期の子どもたちは虚構のプランや役割、物や状況設定について、どのように共有しているのだろうか。

上記の問題意識から、本研究では、3歳児クラス後半の子どもたちの事例から「イメージの共有」場面を検討し、その内実を明らかにすることを目的とする。またこの検討を通して、この時期の子どもたちの「ふり行為」を導くものが、「登場人物間の関係」でないとしたら、それは何であるのかという点についても考察していきたい。

2. 研究方法と記録

本研究は、幼稚園での観察と、観察で得た事例の記述と解釈による事例研究の方法を用いている。

観察対象・期間

筆者は関東圏にある私立 A 幼稚園において、月平均 3 回の参与観察を 8 年続けている。9 時から 14 時の間、園内をめぐりながら事例を収集している。この観察においては、単一の目的に沿った事例収集のみでなく、偶然出会う出来事も含め幅広く収集している。今回は研究目的に沿って、保育者が関与せず 3 歳児クラスの子ども同士で進められる「モノの見立て」、「ふり行為」、「正体の変換（自分以外の何者かになる）」、「プラン」といった要素が含まれる遊びを考察対象とした。つまり、ガーヴェイの示した「ごっこ遊びの構成要素」はそこに含まれているが、曖昧であったり、遊びのメンバー間で明確に共有されていなかったりするという状態であり、「役割遊び」としては成立していない状態であるといえる。そのため、虚構イメージを共有するための「設定場面」が明確でない時期の、3 人以上の子どもで、保育者が参加せずに遊ばれている姿から、その内実を検討するために 3 歳児クラス 1 月の事例を選定した。

なお、倫理的配慮として、保護者に対しては、保護者の集まる行事の場を借りて、筆者の研究活動について口頭で説明している。また、子どもの名前は個人情報に配慮して、アルファベット記号で示してある。事例中の図は、個人情報保護に配慮して画像をもとに筆者がイラスト化した。事例の掲載にあたっては、対象園園長の許可を得ている。

観察者の立場

筆者は観察者として常時カメラを持ちながら観察しており、観察者から積極的に子どもたちに関わることはしないが、子どもたちからは「いつもの人が来ている」と認知されているため、子どもの方から関りを求められることもある。そうした場合には保育の邪魔にならない範囲で応じるように心がけている。また、3 歳児のごっこ遊び場面で撮影を嫌がられたことはないが、4 歳児になると「撮らないで」と拒否される場合もある。その場合は、即座に撮影を止める配慮をした。

記録方法

観察時間中、コンパクトデジタルカメラを携帯し、必要に応じて画像と動画によって記録していく。収集された事例は帰宅後に整理する。できる限りその日のうちに PowerPoint を活用して画像と文字によって記録していく。事例によっては逐語記録をまとめることに数日かかる場合もある。またそれをもとに後日 Word や Excel も活用して分析していく場合もある。本研究において扱う事例は、そのうちの一事例である。

対象園の特徴

対象園の特徴として、その独特な園舎の構造が挙げられる。平屋建てであり、3 歳児 5 クラス、4 歳児 3 クラ

ス、5 歳児 3 クラスの各保育室を取り囲むようにつながっている回廊デッキ（廊下的なスペース）がある。先に先にと進んでいくことで園内を循環することができるため、園児たちはこの回廊デッキを遊びに活用する姿が見られるのである。本事例においても、この園舎の特徴が活用された遊びが展開されていた。

3. 記録と考察

本研究の対象となる記録は 202X 年 1 月の事例である。まず 9 時 50 分頃に 3 歳女児 M が一人であるところに出会った場面からはじまる。そして、中心となるのは、同じクラスの仲間（いずれも女児）と関わって遊びを展開していく場面である。私が観察を開始した 10 時 10 分頃には、すでに 3 人で遊び始めていた。その時点から、最終的に片付けに至る 10 時 40 分頃までの 30 分間の記録となる。一連の姿なのであるが、分析の便宜上、これを 9 パートに区切って考察を加えつつ、記録を示していく。

① 犬の散歩をする M

M が空き箱でつくった犬を散歩させていた。箱を 2 つ重ねてセロテープで接着しただけのものであるが、頭の部分にハート形の画用紙と、輪ゴムが飾り付けられている。「犬である」と言われなければ、一見〈犬〉とは見えないものである。M はその〈犬〉に対して「階段、登れないの？ じゃあ、抱っこしてあげる」と語りかけたり、丁寧に抱き上げたりする。優しく頭部をなでたりしている振る舞いを見ていると、単なる「空き箱の組み合わせ」と見えるモノが、私には次第に「犬らしく」見えてくる。私に出会うと「まだ赤ちゃんの犬で、昨日お休みだったからお父さんが買ってきた」と説明してくる。

考察

M は「まだ赤ちゃんの犬で、昨日お休みだったからお父さんが買ってきた」という。そうした「設定」をイメージしていることが、この対象に対する振る舞い方を導いているといえるだろう。ここでは西村のいうように〈飼い主-犬〉という役とその関係が M の振る舞いを導いているともいえる。また一方で、〈犬に見立てられたモノ〉がどう振る舞うべきかを導いているとも考えられるのである。

② 「登場人物としての役」の相談

20 分ほどして、私はまた犬を散歩させている M に出会う。だが、今度は他にも仲間がいて、S も空き箱

製の犬を連れ、犬を連れていないAと3人で、それぞれ、犬とは別の空き箱なども抱え、回廊デッキをグルグルと歩いていた。歩きながら、Mは「私はさ、幼稚園のさ、お姉ちゃんね?」「幼稚園のお姉ちゃんでもいい?」という。他の2人はその話題に回答していないが、すぐ後ろのAはスキップをしながらうなずいているようである。Mは、その後、通りすがりに出会った保育者に対して「お母さんなの」と言っている。これに対して他の2人は回答していない。

連れだって歩き続け、よく遊びの場になっている〈張り出しデッキ〉に近づいたところで、思い出したように「〈ケータイ〉を忘れていた」と言うと、歩くペースを速め、そのまま3人で部屋へ戻る(クラスの部屋から園舎内の回廊デッキを一周したことになる)。

考察

「誰が何の役であるのか」という設定について、Mが話題にしている。西村¹¹⁾の説明ではごっこ遊びは人物間の関係が、それぞれの「らしさ」を導くのであり、それが「ごっこ遊びのルール」となるということであった。つまり、ごっこ遊びを進めていく上で重要なポイントである「設定」なのだが、それは2人には受け取られずキャッチボールになっていない。しかし、立ち止まらずに進んでいるのである。M自身においても「幼稚園のお姉ちゃん」になったはずであったが、すぐに「お母さんなの」と変更されている。また、「幼稚園のお姉ちゃん」のときは、他の2人に対して「幼稚園のお姉ちゃんでもいい?」と了解を得ようとしていたが、「お母さん」に変更したことについては、2人に確認を取っていない。つまり、自身の「役の設定」について、遊び相手と共有することをさほど重視していないのかもしれない。あるいは、「お母さんなの」と言った時点で、遊び相手である2人も了解しているはずであると捉えているのかもしれない。他の2人にしても、「Mが誰になっているのか」ということについて、あまり関心を向けていないように読み取ることができる。

また、SとAについても、「何者になっているのか」ということは誰も言及していない。自分自身のままであるのか、あるいは「お姉ちゃん」などの役になっているのかは明確にされていない状態であり、それに対して相手が尋ねることもしていない。互いに「何者であるのか」ということにそれほど関心がないのかもしれない。もしくは、自分が「〇〇になっている」つもりであればそれでよく、相手に了解を得る必要があるという考えはもっていないのかもしれない。

③ 遊びの舞台を決める

再び回廊デッキを回り、フリースペースである張り出しデッキに到着すると3人はベンチに座る(図1)。

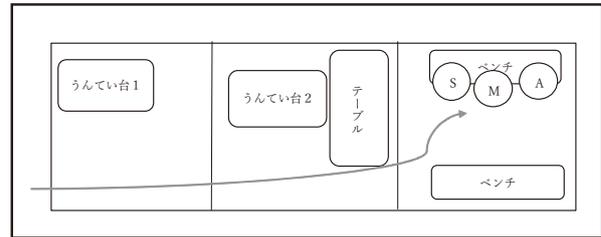


図1. 張り出しデッキとモノの配置

Mはバック(空き箱で自作したもの)からケータイを取り出し、「あなたたち、難しいゲームしようかしら?」と呼びかける。他の2人もそれぞれ自分のケータイをとり出す。

それぞれにケータイでゲームするふりをする。

ときおり、園庭にいる年長児たちの中から知っている子どもをみつけて声をかけながら手を振ったり、互いに誰が知り合いか、情報交換をしたりする。

また、Mが「アプリが楽しい人、手、あげて!」というとき、Sが手を挙げる場面がある。

考察

Mの口調からすると「母親」であるように感じられる。すると、Mの中では、SとAは「子ども」という位置づけなのかもしれないと推測できる。あるいはガーヴェイ¹²⁾のいう〈正体の変換〉は行われていないということなのかもしれない。観察している立場からは、この段階では判然としない。

「ふり行為」について見ていくと、ここではそれぞれが自分の手にしたケータイでゲームをするふりをして、「役」としては判然としていないこともあり、これは「人物間の関係」が導いているわけではなく、〈ケータイ〉というモノから導かれていることが分かる。そして、3人が「同じ行為」をしているということも特徴として挙げられるだろう。たとえば「お医者さんごっこ」における「医師-患者」という「人物間の関係が1対1」となっている場合は、そのふり行為も1対1となる¹³⁾。だが、この場面では1対1ではなく同じ動きとなっている。砂上は、「同じものを持つこと・使うこと」が遊びのイメージや仲間意識の共有と結びついていると指摘している¹⁴⁾。この場面でも、「仲間意識の共有」を楽しんでいる姿であると解釈できるだろう。

④ 「プールに飛び込んで遊ぶ」というプラン

3分半ほどすると、Mはケータイをしまいながら、

「ちょっと、お水に入りましょう？」と呼びかける。SとAは応答していない。しかし、Mはケータイを〈バッグ〉中にしまうと、「ちょっと入って来るわ」といいながら移動する。私が「この寒いのに、お水の中に入るなんて寒そう…」とつぶやくと、Mはお腹のあたりを指しながら「これ、水着なの」と抗議してくる。「そうなんだ」と応答していると、Sも「これも水着」と言い、Mの後に続く。

張り出しデッキには、ベンチが置かれているスペースと、その隣にうんていを設定するための台が置かれているスペースがある(図2)。これまでは、その台1と台2のあいだにマットが置かれていたことが多かった。しかし、この日はそのマットがないためだろう、台2の上に乗ったMは「あれ〜？ 水がな〜い」と困った表情である。Sは対照的に私に対しておどけて見せている。

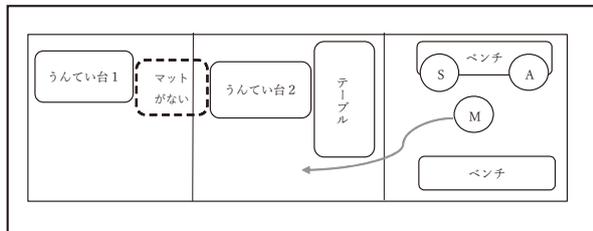


図2. 張り出しデッキとモノの配置

戸惑った様子のMは「入れないわ〜」といって台から降りる。しかし、Sはマットがあるつもりで飛び降りればいい、と提案。張り切ってジャンプする。着地をして楽しそうに跳ねているSを見て、Mも同じようにジャンプし、ポーズを決めている。

Aはベンチからは立ちあがりつつも、少し離れたところから様子を見ている。そして、ワントempo遅れで、順番にジャンプしていく流れに加わる。

考察

Mの「ちょっと、お水に入りましょう？」というプランの思いつきから遊びが展開する。この発想は、過去にこの〈場〉で経験したことから導かれていると推測できる。

参加者間の「やりとり」という視点から見ると、Mの提案に対してSとAからの応答はないのであるが、Mは合意を得ようと言葉を重ねるのではなく、軌道修正せずに宣言に沿った行動を開始している。SはMのプランに対して言葉のやり取りによる合意は示していないが、Mの行為に続いていき、プランを受け入れていることを示している。Aはさらに動き出しが遅かったが、行為としてMのプランに沿っていることを示している。つまり、言葉のやり取りでMのプランの共有は

なされていないが、行為によって「プランの受け入れ」が示されているのであった。こうして、Mによる「プールに飛び込んで遊ぶ」というプランが実現している。

⑤ Sのアイディアと〈場〉づくり

2分ほど、3人で順番に台2に上ってジャンプする行為を繰り返し、それぞれが6〜7回跳んだところで、Sがその場を離れてどこかへ行く。

MはSの向かう先に視線を向けながら「なに、なに〜？」と声をあげる。Aも同じ方向に目を向けているが、Sは2人の視界から消えている。

数秒してから、2人はまた順番にジャンプを繰り返す。そして、1分ほどすると、「おまたせ」と、Sがピクニックシートをかかえて戻ってくる。Mが「どうして、シート？」と尋ねると、Sは「プールにシート出すから」と答え、〈プール〉に見立てたスペースに持ってきたシートを敷く。Mは「どうしてシート、プールに出すの？」とさらに問う。Sは「楽しいから」と応答する。

マット代わりとなったシートが敷かれると、また3人で並んでジャンプし、着地した時にシートの位置を調整する行為も見られる。

しばらくすると、Mが部屋に向かって走り出しつつ「もっと、シート、持ってくるね〜」という。応答を待たず走っていく。Sはそのあとを追いかける。少し間をおいて、Aも追いかける。

(数分経過)

Mがシートを3枚、Sが2枚かかえて走ってくる。同じ3歳児クラスの女児N、男児Rも一緒にくる。Mは、先に敷いたシートの隣に並べるように敷いていく。Sもシートを並べる。シートを敷き終わると、4人で順番にジャンプを繰り返していく。Aは戻ってこない。

再びMがこの場を離れ、シートを持ってくる。このとき、Aと一緒に戻ってくる。Mが敷かれたシートの隙間を指して「この空いてるところに敷くからだよ」といい、持ってきたシートを敷く。

考察

このパートの展開は、Sが「〈不在のマット〉の代わりに、自分たちの保育室にあるピクニックシートを敷く」というプランと行為を示したことからはじまった。これも参加者間の「やりとり」という視点から見ると、言葉で「○○しようよ」とか「○○していい？」と投げかけて合意を得てから行為に移すという「やりとり」は行われず、Sが動き出していることが分かる。しかも、それは目に見えるその場での行為ではなく、どこに行く

とも告げずに M や A の視界から外れていく行為であった。M は S の意図するところが理解できないのだろう。「なに、なに〜?」と声をあげている。この不可解さを保留したまま、M と A は「プールにジャンプする」行為に戻った。

S が戻ってくると、M はそこで S の意図するところを確かめていく。そこでの応答は、M が S の意図を共有しようという姿勢であると感じられるものであるが、S の答えは M が自分のアイデアを理解できるように説明しているという様子ではないように感じられた。そして、S の設定した場づくりのアイデアは受け入れられることとなり、その後、さらにシートが増やされていくことにつながっていった。

誰かのアイデアに対して、どうしたいのかという意図の了承は必要となるようだが、アイデア自体が受け入れられないということはないようであった。

⑥ オヤツタイム

S がお菓子の空き箱を持って「〇〇食べる〜?」と 4 人に問いかける。「食べる〜!」と勢いよく返事をする N と R。N が対面する位置に来ると、S は箱の中からハート形や星型に切った色画用紙を出して、手渡す。はじめに M へ、次いで N へ。

M は受け取りながら「これは何?」「何味?」と確認する。S は応答しているが、マスクをしていることもあり、何と言っているのか聞き取れない。私も聞き取れないが、M も同様で、何度か「何?」と聞き返している。結局聞き取れていないようであるが、M は食べるふりをし、「美味しかった」と、それを S に返しながら告げる。

M に続き、N も同じように「何味?」「美味しかった」とやり取りしている。R もその後、受け取って食べるふりをしている。

考察

S が示したモノは、「食べ物」であることは分かるが、「それが何に見立てられているのか」という確かなところは共有されていない、という状況である。M は言葉で確かめようとするのだが、S の言葉は聞き取れない。興味深いのは、そこから M が「それが何であるか理解できないから受け入れられない」という方向に進まず、受け入れて食べるふりをし、「美味しかった」と、それを S に返しながら告げたところである。不可解な部分(それが何であるか)は自分の想像(これは〇〇だろう)で補ったものと思われる。

⑦ S のアイデア〈場のプラン〉

また順番にジャンプが始まるが、S は食べ物の箱において、今度は〈犬〉を連れてジャンプする。その後、M、N とジャンプし、着地点にあるシートの位置が次第にズレて乱れていく。次に跳ぶ予定の S が「ぐちゃぐちゃになっちゃった、ほら〜」と声を上げている。M が「ぐちゃぐちゃでもいいんだよ」と応答する。

S は言い返すことなく、ジャンプした後、「いいこと考えた!」という、布団を敷くような動きで、シートを敷き直していく。

台の上の M と R は「なにするんだろ? 準備かな?」と言いながら、見守る。

S は「ここで、〇〇(聞き取れず)はどう?…お泊り会」といいながら、シートを重ねたり畳んだりして組み合わせる。

S の動きを見守っていた M は、図 3 の状態になってようやくイメージできたようで「えっ? えっ? えっ? 布団なの〜?」と確認する。S は「お泊り会するところ」といいながら、枕のようなものをもう一つ作り 2 つ並べる。

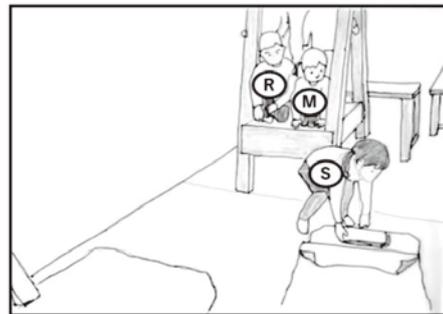


図 3. イメージした布団を敷く S

M は台の上から降りてきて「ここ、私と一緒に寝るところ?」と指さしながら確認する。S はもう一つの布団セットを準備しはじめながら首を横に振る。M 「じゃあ、誰?」(その後の言葉のやり取りは聞き取れず)

考察

S は「いいこと考えた!」と、アイデアが浮かんだことを言葉で表しているが、メンバーに対して、そのアイデアがどんなものであるのかを「〇〇ってことね?」などと言葉で伝えたり、合意を求めたりするのではなく、まずはアイデアを形にするために動き出している。

それに対して、M や R は「なにするんだろ? 準備かな?」と言いながら、見守っている。相手が自分の理解できない動きを始めた場合、まずはそれを見守り、その結果から相手がどんなプランを持っているのかを読み

とろうとしている。そして、Mは「それがどうやら布団のようだ」と推察できたところで、「えっ？えっ？えっ？布団なの～？」と確認している。Sは「お泊り会するところ」と、ここでようやく言葉にする。「お泊り会をする」というプラン自体の合意を得る手続きをとるといふ発想はないようだ。実際、Mもそれが「布団である」と意味づけを了解すると、そのままストレートに受け入れ、それをもとにした遊びへと進んでいく。一方で、「誰が寝るところなのか」というイメージの確認はしっかりと相手であるSに対して行っている。

⑧ 場に合わせたプランと行爲

Sが〈布団セット〉をつくと、Mが〈枕〉を一つずつになるよう調節し、さっそく「お昼寝しよう」といい、後から作った方の〈布団〉の中に入って横になる。

それに対してSが「まだお風呂入っていないでしょう、お風呂」という。

Sはもう一つのうんていの台の囲われたスペースを〈お風呂場〉に見立て、「ジャブジャブジャブ」と体を洗うふりをしてから〈布団〉に移動する。

それを見てMも「ジャブジャブ入りたい、入りたい！」と立ち上がる。

Mが「ジャブジャブ、ジャブジャブ～♪」と歌いながら〈お風呂〉に入っていると、NとRも寄ってきて、「どうしてそんなにしてるの～？」「お風呂、入る～？」とやり取りし、一緒に〈お風呂〉に入る(図4)。

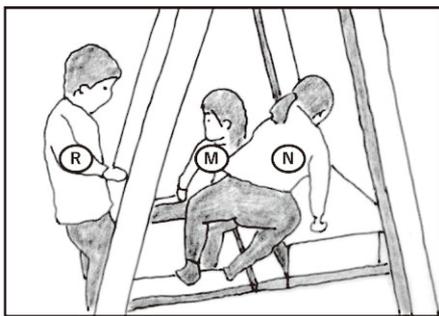


図4. お風呂に入るR、M、N

SはMの動きと反対に、〈布団〉に入って横になる。するとNが〈布団〉の中のSに対して「お風呂入るよ！」と声をかける。Sは「もう、入ったよ」と返す。しかし、MがRに対して〈お風呂場〉を、より具体的に〈浴槽〉〈洗い場〉があることを説明し、〈シャワー〉を浴び始めると、Sも起き上がって〈お風呂〉の中へ行く。

ここで、4人が一緒にお風呂を楽しむことになるが、各自身体を洗い終わると、布団に向かう。

SとMは〈布団〉が確定しているが、Nが「ふとんがな～い」と声を上げる。するとSは、2枚重ねてあった自分の〈掛布団〉の1枚を空いたスペースに敷き、「このベッドでどうぞ」とNに回答している。Nは〈敷布団〉のみで、その上に丸くなって寝る。

Rは〈布団〉がないためか、近くをウロウロしながら「お月さまが見える」とつぶやく。

Aはこの場面では少し離れたベンチのほうにいて参加してこない。

考察

Mは、Sのプランを理解し、それに乗って「お昼寝しよう」と進んでいく。それに対して、自分のプランとのズレを発見したSは「まだお風呂入っていないでしょう、お風呂」と、プランイメージのすり合わせを行う。ただ、言葉のやりとりによって調整するということには進まず、Sはお風呂に入るという行為でプランを具体化する。このSの「お風呂」という発話と「お風呂で体を洗う」というふり動作が行われる以前、誰一人として、この場には「お風呂がある」というイメージを持っていなかったはずである。Sが発話と動作で〈うんていの台〉に〈お風呂場〉という意味を貼りつけると、Mはすっかりそのイメージが立ちあがったようで「ジャブジャブ入りたい、入りたい！」とお風呂に向かう。さらに、歌いながら楽しそうにお風呂に入るふり動作をするMを見て、NとRが引き込まれるように参加していく。Nは布団に入ったSにも声をかけると、Sも参加し、ここで「4人同時に同じふり行為を行う」という姿が見られた。Aは参加していないのであるが。

この「お風呂に入る～寝る」という動作を導いた要因は何であっただろうか。西村の示した「ごっこ遊び」論では、「登場人物としての役割」における関係がそれぞれの「らしさ」を導く「ごっこ遊びのルール」であった¹⁵⁾。しかし、この遊びでの子どもたちの姿からは、この場やモノに貼りつけた〈お風呂場〉や〈布団〉という、共有された見立て状況が動作を導く要因であると考えられるだろう。つまり、この場合は「関係」ではなく、「見立てられ創り出された場の状況」が、「ふさわしい振る舞い」を導いていたのである。そもそもこのメンバーの「ごっこ遊び上の正体(何者なのか)」は明らかにされておらず、「ごっこ遊び上の関係(役割)」は曖昧なものであるため、「らしい振る舞い」を導く要因とはなりえないのである。

⑨ 広がり、または逸脱

横になった M だが、偶然近くにある梁からぶら下がっているロープが目に入ったようで、起き上がると移動して「ロープのぼり」を始める。この動きに同調し、他の子どもたちもロープのぼりへ。すると、ここには A も参加する。

ロープに登る行為は、M⇒S⇒M の順で入れ替わり、5人が集まったのだが、他の3人はロープのぼりをしていない。

S は、自分がやり終えて満足したのか、「もう、寝る時間よ」と声をかけて、〈布団〉の上へ移動する。N、S の2人が自分の〈布団〉の上でピョンピョン飛び跳ねる。

(後略) 同じクラスの子どもが、片付けの時間だと知らせに来たため、片づけて保育室に運んでいく。

考察

そもそも、「誰が何者であるか」も不明であり、「ここがどこなのか」も断片的な設定にとどまっているため、興味・関心を惹くようなモノが目に入ると、容易にそちらに進んでいくということになるのだろう。終結は外部からの要請によるものだった。

4. 総合考察

第1に、「ふり行為」を導くものは何かという点から考察する。西村は「登場人物間の関係」が、実際の社会的な生活の中から抽出され、それが「ごっこ遊びのルール」となり、ごっこ遊びにおいて「どう振る舞うか」ということが導かれる、としていた。子どもたちの年齢がより上がってくると、まず言葉によるやりとりによって「誰が何者なのか」ということが確かめられてから始まる場合もある。だが、この事例に見てきたように、そもそも「何者になっているのか」ということがはっきりしないまま展開するごっこ遊びもあるのであった。そうした場合、「ごっこ遊びのルール」は何か、という問題が生じる。問いを「ごっこ遊びにおける、ふさわしい振る舞いを導くものは何か」と変換してみると、この遊びにおいては、この場やモノに貼りつけた〈お風呂場〉や〈布団〉という、共有された見立て状況が動作を導く要因であると考えられた。つまり、「見立てられ創り出された場の状況」が、その場に「ふさわしい振る舞い」を導いていたことが明らかとなった。

第2に「役」や人物間の関係という点から考察する。今回扱った事例では、「誰が何者になっているのか」という点がはっきりしておらず、「お母さん」と宣言していたことのある M は、ある場面では「母親」らしかつ

たが、一貫していたわけではなかった。その後の過程においては、遊び手である子どもたちも「自分が何者になっているのか」ということをほとんど意識していなかっただろう。ただ、仲間に呼びかける言葉の、イントネーションや語尾に注目すると、明らかに普段の言葉遣いとは違うことが分かる。事例パート④での M の発話に「ちょっと入ってくるわ」、「入れないわ〜」という、「お母さんらしさ」を感じさせる語尾表現がある。これはいわゆる「役割語」¹⁶⁾と呼ばれる、「～役らしさ」の一種の表現であり、「普段の自分とは違うモードにある」ということの反映であると考えられる。こうした言葉遣いは、他の事例でも少なからず見られる「今は遊びの中にいて、普段の自分とは違う状態にあるのだ」という心理状態の現れとみていいだろう。

また、3歳児後半の時期におけるごっこ遊びは、役同士の関係が曖昧な場合が多いが、「お店屋」「病院」などがテーマになっている場合、「店員—客」など、役割関係が明確になりやすく、役同士の関係が「ふり行為」を導く場合もあることを指摘しておきたい。ただ、今回の事例で見られた、「ケータイでゲームをする」「プールに飛び込む」「お風呂に入る」「布団に入って寝る」などのように、参加者が同じモノを扱ったり、同じ行為を楽しんだりする姿がより多く観察されている。

第3に、遊び手である子どもたちは、この遊びの中でどんなことを楽しんでいただろうか、という視点から考察する。遊びの展開をたどってみると、「場に導かれて遊びだす⇒動作のプランが生まれる⇒場をつくる⇒動作のプランが生まれる⇒場のアイデアが生まれる⇒場をつくる…」という循環があることが読み取れる。すると、遊び手たちは、この循環を生み出していることと、その渦中にいながら自分たちのごっこ遊び世界を広げていくことを楽しんでいただろうと解釈できる。ここでいう「自分たちのごっこ遊び世界」とは、次のことを指す。つまり、言葉の「やり—とり」によってつくられていくのではなく、ひとりの発想が見立てたモノを材料として可視化され、それを了解することで動作のプランが生まれる。そこにまた立ちあがった発想が重ねられて、動作と見立てによって可視化され……、といった具合に「具体的なモノや動作で示されて了解される」という展開でつくられていく「虚構の世界」であった。

最後に、本研究の主目的である、3歳児クラス後半の子どもたちは「イメージの共有」をどのように進めているのか、という点から考察する。「イメージの共有」とは、「自分や相手が誰であり、何をしているのか、そこで使用されている物は何をあらわしているのか。またどんなプランを実行しようとしているのか」という虚構の設定内容を、一緒に遊ぶ相手と共有することである。

パート②の事例からは、相手は何者になっているのかという設定について、互いにあまり関心を向けていないように読み取ることができた。もしくは、自分が「○○になっている」つもりであればそれでよく、相手に了解を得る必要があるという考えはもっていないのかもしれないことが窺えた。

パート④の「プールに飛び込む遊び」のプランの共有過程では、Mが思いついたプランに沿って動き出すのであるが、「虚構世界のイメージは宣言するもので、共有のための配慮をするという発想はない」という様相であった。これはパート⑤、⑦、⑧のSの行動とも一致する。思いついたプランを実行しようとする立場の子どもは、そのプランの実現に向けて動き出すことが優先されている。それに対して、受け手側の子どもたちが、少ない手がかりから「どんなプランを実現しようとしているのか」ということを読み取ろうとしていた。つまり、プランの共有は、発案者が共有のための努力をするよりも、受け手側の理解しようとする姿勢によってなされていたことが明らかになったといえよう。

その背景には「言葉の育ち」ということが影響していると推測される。つまり、この時期においては「プランを言葉で説明するよりも行動で示した方が早い」ということである。さらには、「イメージを宣言しさえすれば、相手も同じイメージを描くだろう」という思い込みのようなものがあると読み取ることができた。また、本事例から、子どもたちの関心は「誰が何者であるのか」ということより、「何が何をあらわしているのか」というモノの見立てや、「どこで何をしようとしているのか」といった状況設定やプランに関することの方に向かっていったことが示された。

今後の課題を挙げる。今回は一事例からの考察であったので、より多くの事例を同様に検討していく必要がある。また、4歳児期に見られる仲間とのイメージの共有の仕方が変化する時期の事例をより多く収集していくことが挙げられる。今後は、それらの事例分析を通して、子どもたちの「イメージ共有過程」の変容の実態に迫っていきたい。

文献

- 1) C・ガーヴェイ (1980) 「ごっこ」の構造—子どもの遊びの世界— (高橋たまき 訳). サイエンス社. 148
- 2) 同上 171
- 3) 藤野友紀 (2014) 子どもの発達とあそび〈5〉ごっこあそび〈その1〉. ちいさいななま—保育者と父母を結ぶ—通巻607号. 7-16.
- 4) 麻生武 (2010) 遊びと学び. 佐伯胖監修 渡部信一編. 「学び」の認知科学辞典. 大修館書店. 138

- 5) 西村清和 (1989) 遊びの現象学. 勁草書房. 220-226
- 6) 同上223
- 7) 前掲1) 148
- 8) 前掲1) 171
- 9) 前掲1) 148
- 10) 加用文男 (2011) 幼児期の表象世界の多様性. 木下孝司・加用文男・加藤義信編著. 子どもの心的世界のゆらぎと発達. ミネルヴァ書房. 89-94
- 11) 前掲5) 220-226
- 12) 前掲1) 139
- 13) 利根川彰博 (2022) 幼児のごっこ遊びにおける「役割」についての検討. 秋草学園短期大学紀要 (38). 113-125
- 14) 砂上史子 (2021) 「おんなじ」が生み出す子どもの世界. 東洋館出版社. 118
- 15) 前掲5) 220-226
- 16) 金水 敏 (2003) ヴァーチャル日本語 役割語の謎. 岩波書店. 205