

## 5歳児における子ども間の相互行為： 仲間づくりの方略に着目して

鈴木 裕子

幼児教育講座

### Study of the Characteristics of Physical Interaction among 5-Year-Old Children

Yuko SUZUKI

*Department of Early Childhood Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan*

#### 要 約

This article examines the characteristics of physical interaction among five-year-old children. Physical interaction that starts with being imitated was found to decrease at age four compared with age three, and further decrease at age five. The characteristics of five-year-old children included the following: 1) creation of a sequence of self-expression motivated by regulating needs, 2) coexistence of narrative thinking and rational thinking, and 3) self-awareness and vision of own intention, but an insufficient ability to regulate and accept discrepancies of awareness with others. Moreover, on examining the factors supporting physical interactions that replaced decreased imitation we found the following two behaviors: 1) acting by adapting parts of others' acts while forming an image of the whole, and 2) acting depending on a particular situation while seeing oneself objectively.

Keywords : the child being imitated physical interaction 5-year-old children

#### I. 研究目的と経緯

本研究では、5歳児における子ども間の相互行為の特徴を明らかにするために、遊び場面における仲間づくりの方略に着目する。特に、身体による模倣を相互行為を見る核に据えて、幼児間の双方向的行為を身体的な相互行為<sup>注1)</sup>として捉える。

はじめに、本稿に至ったこれまでの研究の経緯を述べる。先行する研究<sup>1) 2)</sup>では、幼児間の相互行為を捉える視点として、身体による相互模倣、特に模倣された子どもに着目し、そこから広がる相互行為における3歳児と4歳児の発達的特徴を考察した。模倣された子ども<sup>注2)</sup>に着目したのは、第1に、模倣された子ども自身が、相互行為を捉えるための可視的な存在として捉えやすく、また模倣された現象が発現した時点で、相互行為の成立が認められるからである。第2に、模倣されたという受動性に定位して幼児の相互行為を捉えた研究は少なく、これまで相互行為の構図のなかにうまく組み込まれなかったことがうかがえ、それを検討する意義が認められたからである。第3に、先行研究<sup>1)2)</sup>

で検証を繰り返し生成された「模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能」(表1)として分類された構成概念を一つの水準とし、各年齢での分類と分析を行うことで、相互行為内で生じている連鎖が論じられると考えたためである。

次いで先行研究で得られた知見のなかで、本稿の目的に繋がる点に焦点化して、3歳児と4歳児における仲間間の相互行為の特徴を以下に述べる。

3歳から4歳にかけて、模倣されたことから広がる相互行為は、4歳になっても消失はしないが減少することが認められた。事例の解釈と考察からは、模倣された子どもにとって、他者という存在をもうひとりの主体として感じるという受動性が、3歳児だけでなく4歳児の相互行為においても重要な要因として存続していることが示唆された。相互模倣は言語的コミュニケーションの確立に伴い相対的に減少し、4歳頃で消失するという従来の見解<sup>3)</sup>に対して、近年の研究<sup>4) 5)</sup>では、減少するものの、一部は人と人のコミュニケーションを支える機能として、幼児期後半、それ以降でも残存することが示されている。本先行研究においても、そ

れを裏付ける結果が得られた。

そのなかで、3歳児と4歳児の最も特徴的な発達の变化は以下の2点であった。

1点目は、模倣された子どもすなわち受け手側の意識の違いである。3歳では、模倣されたことによって他者とかかわることの端緒を得て、同じ発話や同じ行為をしながら同調や同期を繰り返すこと自体を楽しむことが多い。4歳になると、意識的に自分を模倣することを他者に促し、他者を誘うために模倣を仕掛ける方略を相互行為の起点とする様子が顕著に見られた。

2点目に、模倣された受動性により、自己の行為のイメージに気づき意味付ける力が、3歳から4歳への発達に伴って高度化する。それによって、かかわる子どもの人数の多寡を含めて、相互行為の質が複雑に絡み合っただけで変化しない。3歳児では、模倣された受動性により、やりたいこととやりたくないことという感情を、欲求として両方向に端的に表す要因が、相互行為の展開に影響を与える。それに対して4歳児では、自分のやりたいという欲求は、自身である程度自覚し意欲として行為に現す一方で、やりたくないという欲求との調整が不十分なため、それが相互行為に不安定さを与える。4歳という年齢が、3歳以前と5～6歳の過渡期として、自他関係の移行的な状態にあるからではないかと考えられた。

一方、4歳児には、3歳児と同じ質の相互行為も発現した。それは、個人の発達上の課題の影響なのか、あるいは相互行為内で偶発的に生じた現象なのか、いずれの可能性も否定できなかった。しかし少なくとも、3歳で見られた特徴のすべてが4歳で消失し、他のものに置き換わるわけではなく、3歳の特徴が4歳に残存する実態は捉えられた。では、どの部分が消失し、どの部分が残存したり変容したりするのかは、5歳児への継続的な観察の必要性として課題となった。

そこで本稿において、以下の2つの視点から、5歳児における子ども間の相互行為の特徴を検討することとした。第1に、模倣されたことから広がる子ども間の相互行為を3歳、4歳の特徴の比較をもとに考察する。次いで第2に、5歳児特有の特徴は何か、どのような方略を用いて仲間間の相互行為を成立させているのかに着目して検討することとした。

## II. 研究方法

### 1. 観察対象・期間・方法

愛知県 T 幼稚園 5歳児 1クラス (30名) を対象に、朝 9時前後の登園後 90分程度の自由遊びから学級活動、給食前後までの約 2時間 30分、もしくは給食以降の自由遊びから降園前の学級活動までの約 2時間を参与観察者という立場で観察した<sup>註4)</sup>。当該園は各年齢 5クラス全園 15クラスで構成され、全クラスに担任教諭 1名

と補助教諭 1名が配属されている。観察期間・時間は、2013年 4月～7月の 12日約 28時間、2014年 4月～7月、7日約 14時間であった。

### 2. 事例収集と事例解釈の方針

自由に遊ぶ場面において、「模倣された子ども」を焦点として観察した。その場面を含めた前後の経過を詳細に記述するために、筆記記録と、園に了承を得たうえで VTR 撮影を行った。撮影された映像を逐語的に文字化し事例として収集した。

その後、相互行為内で生じている連鎖のあり方を論じるために、先行研究で生成された「模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能」(表 1)として 5つに分類された構成概念を用いて事例を分類した。各事例における機能の読み取りと判定は、観察時と事例記述時さらに全事例抽出後に筆者が行った。事例記述後に担任教諭・補助教諭と事例内容の確認と合わせて機能の判定を合議する場合もあった。

## III. 事例の分析と考察

### 1. 「模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能」から広がる相互行為として収集された事例の年齢別発現数の比較

表 1に「模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能」別、年齢別発現数を示した。なお、5歳児は、2013年 4月～7月、12日(約 28時間)の事例のみを対象とした。

5歳児では 11事例 (A4用紙約 7枚) が収集された。先行研究における 3歳児では 32事例 (文字化した事例 A4用紙 (1200字) 17枚)、4歳児では 20事例 (A4用紙約 14枚) であった。各年齢においてほぼ同等な観察時間は確保されたが、収集された事例数は、3歳児に比べて 4歳児、さらに今回の 5歳児では明らかに減少した。5歳児では、模倣する側も模倣される側も、自分の行為を止めて他者を見るという場面が少なく、自分も何かを行いながら他者の様子を見る場面が多かった。

「機能 i : 他者とかかわることの端緒が得られる」機能については、3歳児のように、同期や同調そのものを楽しむような比較的無自覚なやりとりが消失した。また 4歳児のように、他者を誘うために意識して、身体による行為によって他者が自分を模倣することを仕掛けるという方略を、他者とかかわることの端緒とする様子も見られなかった。「iii : 自己の行為のイメージに気づき他者とかかわりが広がる」機能については、先行研究において 4歳児で収集された 2事例が、3歳児と同質同傾向の事例と読み取れていた。具体的には、模倣されたことによって、自分の行為が意味付けられたように感じて、一緒にすること自体を楽しむ様子であった。それは、模倣された子どもよりも、模倣する側

表1 模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能別、年齢別に分類された事例数と割合

模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能（模倣された子どもは、模倣されたことによって）		事例の解釈から導かれた機能の定義	事例数（％）		
			3歳児 32事例	4歳児 20事例	5歳児 11事例
機能 i	他者とかかわることの端緒が得られる	模倣されたことによって、他者への親近感が生まれ、他者とかかわることを心地よいと感じる。それによって、模倣された子どもは安心して他者とかかわる。	9 (20.5)	5 (20.0)	1 ( 5.6)
機能 ii	他者の行為に気づき他者のイメージを認めて新たな行為が生まれる	自分を模倣した他者の行為によって他者の存在に気づき緊張が緩和される。それによって、他者のイメージが認められ他者との一体感を持ち、新たな行為が発現する。	14 (31.8)	5 (20.0)	7 (38.9)
機能 iii	自己の行為のイメージに気づき他者とのかわりが広がる	模倣されたことによって自己の行為の意味やイメージに気づき、他者と一緒に共にあることの喜びを膨らませる。それによって、他者との自然なかかわりが誘発される。	4 ( 9.1)	2 ( 8.0)	1 ( 5.5)
機能 iv	自己の行為のイメージに気づき行為が自覚的になる	模倣された他者の身体の動きや行為のなかに、自己の行為のイメージを見つけ、自己の行為が自覚化される。それによって自己表現が喚起される。	8 (18.1)	7 (28.0)	8 (44.4)
機能 v	自己が肯定され他者に対しての直接的な行為が生まれる	模倣されたことによって他者とかかわる自分を楽しみ、喜びに似た快感情を湧かせる。それが他者受容や自己肯定感をもたらす、他者を励ます、世話する、ほめる、教える、競争するなどの行為が発現する。	9 (20.5)	6 (24.0)	1 ( 5.6)
発 現 総 数			44 *	25 *	18 *

\* 1事例中に2機能以上が発現することが認められた事例が、3歳児では全32事例中9事例（2機能：6事例、3機能：1事例、4機能：2事例）、4歳児では全20事例中5事例（2機能：5事例）、5歳児では全11例中5事例（2機能：7事例）あったため、全事例数と発現総数が一致していない。

の意味付ける力に依存した相互行為の成立であった。今回の観察の5歳児では、模倣された側の機能としては析出されなかったことから、4歳の時点で発現しにくくなる機能として捉えることが妥当と考えられた。

## 2. 5歳児における模倣された子どもから広がる相互行為の特徴

本節では、模倣された子どもから広がる相互行為の特徴について、各機能に分類された事例の解釈をもとに考察する。事例は、収集時には詳細な記述を重ねるように努めたが、本稿では、紙幅の都合上、模倣された子どもの様子とその後の相互行為の部分に絞り、要約として記載した（表2）。模倣された子どもに下線、各機能の現れとして読み取れた行為に波線、その後の相互行為（模倣された子どもと模倣した子どもの変化）に囲み枠を記した。子どもの名前は仮名とした。

### (1) 自己欲求を整理し自己表現の動機とする

以下の【事例1（表2：事例N04）】は、「機能 ii：他者の行為に気づき他者のイメージを認めて新たな行為が生まれる」と「機能 iv：自己の行為のイメージに気づき行為が自覚的になる」の2機能が読み取れた事例である。この組み合わせが、5事例見られた。

### 【事例1（表2：NO 4）】「ここは怪獣の国だ」

2013.5.30.10:20-10:28 保育室

男児7名が保育室で遊ぶ。①ケンジが段ボールで作った赤い車を持って、ブルブルと言いながら大型積木の周囲を歩く。②タカシも、段ボールで作った緑の車で遊ぶ。③2人の周囲を他児が思い思いに遊ぶ。④ツトムが保育室に入ってきて、2人の様子をじっと見る。⑤タカシが緑の車を置いたときに、ツトムがそれを持ち上げる。⑥ケンジが車をひっくり返して逆さまにして、車の窓部分に手を入れて鳥の羽のように揺らして歩き始める。⑦ツトムがそれを見て、段ボールを逆さまにして、ケンジの振り方と同じように振って歩く。⑧ケンジは（機能 iv）「ガオー」と言いながら足を踏みならして歩く。⑨2人の周囲に他児らが寄ってきて「ヒューヒュー」と言いながら、2人にゴムボールを投げつけたり、抱きかかえようとしたりする。⑩ケンジとツトムは（機能 ii）つかず離れずの状態、どちらも同じ動きを繰り返す。⑪他児らもそれぞれ怪獣のようになって2人に動きや声を発する。⑫ツトムは羽で攻撃する。⑬（機能 ii）ボールをぶつける相手に対して、そのボールを拾い積木の上から転がし床に転がるようにして応える。⑭ケンジがその大型積木に食料を置き、食べてエネルギー補給をするかのようなふりをする。⑮ツトムと味方であるかのように、ツトムの羽と抱き合うようにし、他児らに襲いかかるようにする。⑯他児は、2人に向かっていくようにして絡みながら遊び続ける。

⑰保育者が片付けを促すと、他児らはそれぞれ片付けをして、手洗い場に行く。⑱2人は、その間も羽を揺らして保育室を歩き続けるが、ツトムが保育室から出て行く周囲の様子を見て、動きを止め、「いかん、おれたちは遅れとる！よし、片付けだ！トイレにいくぞ！」と言い、ケンジを誘うように急いで段ボールを片付ける。⑲ケンジもツトムの様子を見て「よし、いかん、おれたち遅れとる！」と同じ口調で言い、片付け始める。

ツトムやその他複数の他者に模倣された（④⑤⑦）ケンジが、他者の模倣行為を受け入れ、自己の行為で

表2 5歳児に見られた模倣された子どもから広がる相互行為の事例

NO	事例名 日時	事例の概要	読み取れた機能				
			機能 i	機能 ii	機能 iii	機能 iv	機能 v
1	ガシャガシャを自分で表す 4.25/9:33-9:40	ユミが、折り紙の三角を大型ブロックのてっぺんに向けて、ガシャガシャと調子をつけて叩く。男児4名が、模倣しながらも各々が何かを加えたり組み替えたりしながら加わる。ユミは(機能 ii) その様子を注意深く見ながらも、それには合わせず、(機能 iv) <u>「その後は、ガシャガシャ」という言葉のリズムを変化させて、合わせるように大型ブロックの角に折り紙を載せて、その形を見て遊ぶ。</u>		○		○	
2	まねするの、やめてほしいんだけど… 5.16/9:30-9:40	トウヤは、ソウゴのすること(走る、止まる、寄りかかるなど)を逐一模倣する。ソウゴは、トウヤが模倣すると、すぐにその場所を移動するが、トウヤは、そのこと自体も模倣してソウゴについてまわる。ソウゴは(機能 ii) <u>模倣されることを半分受け入れながらも半分拒むようにしながら続けるが、徐々にトウヤがついてこられないように早く走ったり、他の子どもに話しかけたりする。</u> トウヤはソウゴの模倣をすることを諦める。		○			
3	おはようございますの儀式 5.30/9:40-9:44	ツトムが「おはようございます」と言いながら、図書館の入り口に立って足を踏みならす。後ろから来た2人の男児が同じ節で言いながら足を踏み鳴らす。ツトムが、(機能 iv) <u>そのリズムのまま、いっそう大きな動きの足踏みしながら図書館に入る。「よし、借りるぞ」と足踏みをする。</u> 様々な節やリズムとそれに合わせた足踏みが生まれる。			○	○	
4	ここは怪獣の国だ 5.30/10:20-10:28	【事例1】として本文中に記載		○		○	
5	手遊びいろいろ(リコ) 5.30/10:42-10:46	リコと向き合う位置にユキとサチが座り、リコが次々に繰り返す手遊びを模倣し一緒に行う。リコは(機能 ii) <u>両手をクミに差し出しユキの手を握って微笑む。</u> リコは(機能 iv) <u>最初の手遊びを早口で始める。</u> じっと見ていたミコと一緒に始め、その手遊びをゆっくり一動作ずつ確認するように行う。ユキとサチがそれを模倣すると、ミコは(機能 ii) <u>「やると思った」と言う。</u> その後、突然、ミコが(機能 iv) <u>両腕を激しく揺らし、リコがそれを模倣する。</u> (機能 iv) <u>ミコとリコは2人揃ってどんどん激しく揺らす。</u> 向かいのユキとサチも一緒に揺らす。首も振りながら皆で「わっわっ」と言いながら続けた後、4人でいっせいに笑い、机に上半身を伏せる。それを何度も繰り返す。		○		○	
6	やると思った(ミコ) 5.30/10:42-10:46			○		○	
7	全部折るからね 6.6/9:35-9:44	ハナが折り紙を折る。ミクが上から覗き込み同じものを折り始める。ハナが気づく。ミクがハナの左隣に座る。ハナは(機能 v) <u>ミクに、折る手元が見やすいように自分が少し下がって折り進めるながら、「大丈夫、全部作るから」と言う。</u> その後、一緒に折り続ける。	○				○
8	ボウルを冠るとどうなるの 6.6/9:20-9:30	ケンジが、透明なボウルを冠ってお玉を持って遊ぶ。保育室の真ん中に座り込んでボウルを置き、お玉と左手で交互にそれを叩く。コウタが来て、同じリズムでケンジの頭を叩く。ユリが正面に座って、お玉を受け取って同じリズムでボウルを叩く。他児4人が寄ってきて、ケンジに(機能 ii) <u>様々な行為を仕掛け、個々が応答する。</u> ケンジは(機能 iv) <u>近くにあった鍋を拾いボウルの上に重ねて頭に冠ったり、落ちないように静かに歩いたり、他児らと向かい合ってボクシングの仕草を始めたりと、次々にアイデアを出して他の子どもたちの仕掛けに応じるようにして遊び続ける。</u>		○		○	
9	同じことする、同じこと言う、繰り返しは楽しい 6.10/12:11-12:14	リコが、左隣のケンジを見て、皿のなかのものを食べるようなふりをする。ケンジが模倣する。再度、リコが上を向いて口を大きく開けて「あーんごくごく」と言いながら飲むふりをする。ケンジがまねてリコと一緒に同じことを言い同じように飲むふりをする。リコが次々に繰り返す動作や口調をケンジが模倣する。途中からサキが加わると、 <u>リコは(機能 iv) 「あれやってさー」と歌いながら体を傾けたり揺らしたりしながら大きな動作で新しい仕草を繰り返す。</u>				○	
10	にんじんになる 6.25/14:00-14:25	にんじんになる身体表現活動。リキオが「こうだよ」とまっすぐに立って突る。横にいたタカシ、マサオ、それを見て一緒に動作をする。(機能 iv) <u>リキオはいっそうまっすぐに手を伸ばす。</u> リキオはいろいろなアイデア(肘を曲げて葉っぱを表現する)を繰り返す。				○	
11	床をすべろうよ 7.4/14:40-14:44	床の水拭き雑巾がけ。テルオが水拭きした後の水の残った床に沿って走ってきて滑り、床に手をつく動きを、周囲を見ながら繰り返す。見ていたソウタは、その横に並んで小走りで模倣しようとする。テルオ(機能 ii) <u>が合わせるようにしてゆっくり滑る。</u> ソウタは保育室の隅に走り、その位置から水拭きした後の床の上を走るが、テルオのようにうまくいかず、保育室をただ走り回り始める。(機能 ii) <u>テルオは、それを見て足を止め、つまらなさそうに保育室から出ていく。</u>		○			

応答し始める(⑥)。それによって、他者とのかかわりが誘発される(⑦)。そのかかわりのなかで、ケンジは、自己の行為の意味やイメージに気づき、ケンジなりのアイデアが生まれている(⑧)。模倣されたことによって、他者を認識し他者にかかわり、自己を意識

するという2つの機能が入り混じって、最終的に、創造的な自己表現が生まれている。創造力とは、他者に潜んでいるアイデアであり、他者性を獲得する過程で創造性が生まれる<sup>6)</sup>とされ、その実相と捉えられる。3歳児、4歳児においても、自己表現が個人に突然生ま

れる様子が見られた。また、4歳児の特徴として自分のやりたいという欲求とやりたくないという欲求を調整できないために、他者との相互行為に不安定さを与える様子が見られた。それに対して5歳児では、他者が介入し、自分のしたいことを妨げられるような状況(⑨)が生まれても、(ケンジとツトムは)それぞれのやりたいこと(欲求)を、周囲の状況にあわせて整理し、何かを創り出す動機にして自分なりの表現を生み出している(⑩)。それによって、自分なりの表現も発展し(⑫⑬⑭)、さらには他者との連鎖(⑪⑫⑬⑭⑯)も生まれている。

## (2) ナラティブ的思考と論理的思考が共存する

【事例1】で、さらに注目したいのは、保育者が片付けを促し、他児らが片付けをして手洗い場に行ってしまった場面(⑰～)である。ツトムとケンジは、その間も、段ボールの羽を揺らして保育室を歩いたが、突如ツトムが周囲を見て「いかん、おれたちは遅れとる！よし、片付けだ！トイレにいくぞ！」と、まるで台詞のような言い回しで言い切り、ケンジもそれに応え、2人で鳥型の恐竜に見立てた段ボールを、恐竜になったまま片付け始めた様子だった(⑱⑲)。それまでの相互模倣によるかかわりのなかでの自己表現は、恐竜というファンタジーの世界を創り出す営みに通じていたようだ。加藤<sup>7)</sup>は、子どもの思考は、論理的思考とナラティブ的(物語)思考<sup>8)</sup>との二面性を持ちながら形成されるとし、幼児期後期には、ファンタジー遊びの中で、ナラティブ的思考を基礎にした虚構的知性が育つと指摘する。この知性は、論理的な思考や認識様式とは異なるものの、幼児期後期の知的世界として意味を持つとされるように、本事例からは、相互模倣を通して、ファンタジー遊びを現実に移行させ、虚構世界で現実の問題をも解決しようとする姿が見られた。

また、本事例のような怪獣ごっこは、想像的探検遊び<sup>9)</sup>の一種と捉えられる。想像的探検遊びとは、物語世界を軸に架空の対象や出来事について想像を膨らませ、それを仲間と共有し、集団的な情動の高まりに浸りながら、身体全体で探索、探求を繰り返す性質を持つとされる。ツトムとケンジは、片付けに遅れたという極めて現実的な危機を和らげるように、片付けに遅れたこと自体を危機的状況という遊びの場面として設定し、自ら設定した状況を楽しむために恐竜のまま片付けを実行している。それは、彼らがその遊びをリードしていた怪獣の役としての立場から、役に感情を移入しつつも、そこに溶解せずに、その役の意義を併存させるメカニズム<sup>10)</sup>に沿った行為とも考えられる。また、遊びのなかでの子どもは、自分自身でもあり他人でもあるという状況をつくることができる。また、子どもは自分自身の行為を制御するのに苦勞するが、その行為が他の人間の行為という形態で与えられているならば、彼らはそれを容易に制御することができる

される<sup>11)</sup>。このように、ツトムとケンジが、遊びを中断して片付けに移れたのは、“模倣する-模倣される状況”から生まれる“自己でありながら他者にもなれる場”の力に基づいていると説明できる。

以上、身体的行為によって相互に模倣し合うことによって生まれた「他者の行為に気づき他者のイメージを認めて新たな行為が生まれる機能」や、「自己の行為のイメージに気づき、行為が自覚的になる機能」が、ナラティブ的思考と論理的思考を共存させ、相互行為を多層化させる役割を担っていることが示された。

## (3) 自己の意図をもち相互行為の見通しをもつ

【表2：事例NO 2 (まねするの、やめてほしいんだけど…)】【表2：事例NO 11 (床をすべろうよ)】は、「機能ii：他者の行為に気づき他者のイメージを認めて新たな行為が生まれる」として分類された。「新たな行為」として、模倣した相手が、自分(模倣された子ども)を模倣しなくなったとわかった時に、自分の行為をやめた事例である。

先行研究による3歳児では、反射的に無条件に模倣されることで、模倣される側にとって自己への強い気づきの意識が生まれていた。それが他者に対しての不快感で不愉快な感情を湧かせ、他者のイメージを認められず、他者を妨害するという「新たな行為」を生み出し、結果的に身体による相互行為を途切れさせていた。4歳児ではやや複雑で、例えば模倣された子どもは、自分のイメージやアイデアを貫こうとする。そのため模倣されることを明確に拒まないまでも、自分の主導権の維持を意識しながら他者との相互行為を継続させる。結果として、そのイメージに添える子どもだけが残り、相互行為における仲間のサイズが頻繁に変化し、最終的には小さくなり、途切れるという特徴が捉えられた。

この発達的变化を踏まえると、【事例NO 2】のトウヤの模倣の仕方は、3歳児に見られる反射的な模倣と同質と見なされる。具体的には、ソウゴが走れば走る、ソウゴが靴箱に身体を斜めにして寄りかかれれば寄りかかるといった行為である。したがって、この相互行為を途切れさせる要因は、模倣されたソウゴ側のトウヤの行為に対する戸惑いにあったと読み取れる。

一方、もうひとつの事例【表2：事例NO. 11 (床をすべろうよ)】における模倣されたテルオは、ソウタに模倣してもらえなくなったから自分の行為を止めたという単純な様相とは少々異なっていた。テルオは、水拭き後の水の残った床を滑ることを誰かと一緒に楽しむたくて、周囲を見ながら動き始めた。ソウタに対しては、自分がゆっくり滑り、ソウタができそうなことを繰り返した。自分の動き自体を模倣してほしいのではなく、一緒に遊べる場を作りたかったと読み取れた。それに対して、ソウタはテルオの誘う行為を全く感じ取れずに去ったため、相互行為は早々に途絶えた。

以上2事例からは、相互行為を途切れさせる要因が、相対する子どもの力の差に由来すると考えられた。では、5歳児の力とは何か。

「機能iv:自己の行為のイメージに気づき行為が自覚的になる」機能として読み取れた【表2:事例NO3(おはようございますの儀式)】【表2:事例NO9(同じこととする、同じこと言う、繰り返しは楽しい)】【表2:事例NO10(にんじんになる)】の3事例では、模倣された子どもは、他者に何かを伝えたいという動機をもとに、一緒に楽しむことを誘うという意図を持って動きを発している。さらに他者との相互行為のなかで、結果的に同じような動きが生まれたとしても、お互いに思わず模倣してしまうという状況が減り、状況を読み取って、同じ場を作り出して遊ぶことができるようになっていく。また「機能v:自己が肯定され他者に対しての直接的な行為が生まれる」の【表2:事例NO7(全部折るからね)】の場合でも、ハナは、ミクに模倣される以前に、ミクに見られただけで、ミクの思いを察し、その後のかわりの見通しをもち、折り紙を折る自分の手元を相手に見やすくしている。「(折り方を一つずつ) 教えてあげる」ではなく「(私が) 全部作るからね、(私の折り方を見てればいいよ。一緒に最後までやろうね)」というハナの言い方から、それらを読み取ることができた。

このような5歳児の相互行為にかかわる子どもの姿に比べて、明らかにトウヤやソウタのそれは、5歳としては幼い応答であった。模倣された子どもすなわち受け手側の意識の違いとして、4歳において、模倣される側が模倣しそうなことを仕掛ける特徴を顕著に示していた。これに対し5歳では、他者に自分を模倣させることが目的でなく、その後の場や時間を共有することを促す行為としてのきっかけをつくり出す力を持つようになっていく。このことは、相互行為が途切れる2事例(N02、N011)から、5歳児の特徴として逆説的にも示された。清水<sup>12)</sup>は、身体的な存在者の表現を、同じく身体的な存在者である他者が受け止めることを「承認」とし、表現と承認のやりとりが「理解」を形成するとした。こうした行動の相互作用によって、それぞれの行為に自己意識や自覚が生じるとしている。このことを踏まえれば、自己の意図をもち相互行為の見通しを立てる力が、5歳児の相互行為を支えていると言える。しかしながら一方で、5歳児においても他者との意識のズレを受容する力は十分に備わっていないことも示唆された。

### 3. 5歳児において仲間間の相互行為を成立させる方略は何か

本節では、5歳児において減少した相互模倣に替わって相互行為を成立させる方略があるとすれば、それは何かを考えてみたい。観察時、同型もしくは類似

した動きの発現は認められるものの、眼前に広がる子どもたちのこの相互行為は、模倣行為に端を発したと言えるのだろうか、と解釈に戸惑った事例が17事例収集された。そのような解釈に至った要因が2種類考えられた。主たる事例の概要(位置関係の図示によって内容を補う)を提示し考察をする。

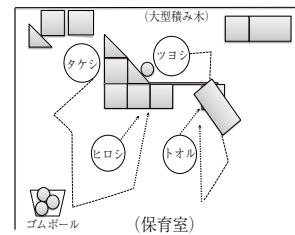
#### (1) 全体をイメージしながら他者の行為の部分を取り取って自分の行為に取り入れる(8事例)

1つ目は、模倣された子どもの様子を見れば、機能のいずれかを読み取ることが可能と考えられたが、それ以前の「模倣したとされる子ども」の行為が、そもそも模倣なのかという疑念が生まれた事例である。

#### 【事例2】「大型積み木とボールと男児たち」

2013.6.6. 9:42-9:50 保育室

大型積み木で遊ぶ男児4名。①ツヨシは大型積み木で傾斜面を作った後、それに続けて薄い板を載せて橋を作り、最後にタケシと傾斜面を作る。②タケシがゴムボールを持ってきて、自転してハンマー投げのように投げ、ツヨシが積んだ積み木に当てる。③ヒロシが、その



ゴムボールを拾い、自転して止まった後、積み木の上からボールを傾斜面に転がす。④トオルがそのゴムボールを拾ってきて、別の傾斜面から転がす。⑤ツヨシは、それを拾って自分が作った平らな面に持っていき、ゴムボールを強く落として弾ませる。ボールは勢いよく床に転がる。⑥トオルが「危ないじゃないかよ。なんで、こうするんだよ、投げるなよ」と言い、その平らな面の部分にゆっくりゴムボールを転がし、続けてゴムボールを持って自分が橋の上に立ち、その後飛び降りる。⑦タケシが一番高い積み木の上にボールを置き、ゴムボールを転がさずに手で持って傾斜面をグネグネと蛇行させながら動かす。⑧ツヨシが、ゴムボールを持たずに傾斜面に手のひらを置くようにして、手首をグネグネ曲げながら下まで動かす。⑨タケシが傾斜面の下から手首をグネグネさせてツヨシの手とすれ違うように動かす。(後略)

この事例は、大型積み木を組み立て、ゴムボールを持ち込んで遊ぶ男児同士のやりとりである。ツヨシとタケシが積み木を組み立てる(①)、タケシがハンマー投げのように投げる(②)、トオルの斜面を使ったボールころがしや積み木に載る行為(⑥)、タケシがボールになる行為(⑦)。各々の子どもが少しずつ他者と同じことをする。換言すれば、他者のすることの一部を自分の行為に取り入れて変化させて連続させたり(④⑧)、別のことに転じさせたり(⑦)して遊ぶ様子が読み取れる。その際の子ども間の、他者に投げかけたり他者から受けたりする関係も入り組んでおり、投げかけることと受けることなどを、一人が何役もこなしている。幼児期の会話形態の発達の特徴として、5歳以上になると三者間会話からさらに集団の会話が可能になるとされている<sup>13)</sup>。言葉をほとんど伴わない本事例のような身体的な相互行為の特徴も、この発達の变化の知見に重なるものがある。

このことを踏まえると、本事例が、模倣行為に端を

発した相互行為と捉えにくい要因として、まず模倣した側の子どもたちの行為が、相互行為の全体像をある程度イメージし、意図的に他者の行為の部分を取り取り、自分の行為にはめ込む様子として読み取れたためであった。また自分の行為の部分を取り取られた側の子どもも、やりたいことが、ある程度共有されているために、模倣されたという意識が強く生まれていない。結果として、双方ともに他者の動きとの類似性、同調性を条件とする模倣の力を借りなくても、相互行為を成立させている。

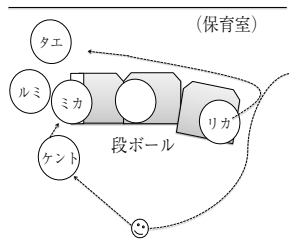
以上、全体をイメージして他者の行為の部分を取り取り自分の行為に取り入れる行為によって、相互行為を成立させられることが、5歳児の特徴として認められた。5歳児において、模倣されたことから広がる相互行為が減少した要因のひとつであろう。

(2) 自分を客観的に捉えて、場の状況を語って仕掛ける (9事例)

【事例3】「あ～、楽しそう」

2013.5.16. 9:49-9:54 保育室

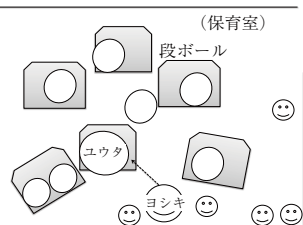
女児5名で大型段ボールを3つ繋げトンネルにして、一列になって順番にくぐり始める。①ケントが保育室に入ってきて、女児らの様子をしばらく見る。段ボールをくぐる女児らの動きのリズムに合わせるようにした歩調で段ボールのトンネルの入り口付近まで近寄り立ち止まり、「あ～、楽しそう」と大きな声で語るように言う。②ルミが「入れてでしょ！寝転べ！」と大きな声で言う。ミカ「寝転んでよ！」タエ「そうしたら、みんな入れないじゃん」。ケントはトンネルの入り口付近にさらに近づき、女児らに③「あ～、楽しそう～」と語るように言う。トンネルの中には入らないで立ったまましばらく見続ける。入り口近くに来たリカが「ここからだよ～、寝てください～い！」と同じような口調で言うのを聞いて、ケントは素早く腹這いになってトンネルに入る。(後略)



【事例4】「ここ空いてますよー」

2013.5.16. 9:32-9:37 保育室

男児4名、女児4名が大型段ボールで遊ぶ。それぞれが別々の段ボールのなかに身を縮ませて潜り込む。①ひとつの段ボールに男児2人で並んで身を寄せるようにして入って声をたてて笑う様子を見たシュンタは、周囲で立って眺めている他児らに向かって、②誰にとはなく「ここ空いてますよー」と言う。ヨシキが寄ってきて覗き込むと、シュンタ「ここ、空いてますよー、電車、出発しまーす」と高い声で声色を使って言う。ヨシキが、シュンタの頭の方から段ボールに笑顔で入り込み、他児と同じようにする。(後略)



事例3に注目したのは、ケントが「あ～、楽しそう」という、状況を解説するような言い方で遊びに加わろうとしたことである (①)。ルミが「入れてでしょ！」と応答しているが(②)、ケントは引き続き(③)「あ～、楽しそう～」と言う。「楽しそうだから入れて」ではない。動きを発する前に、自分の位置を第三者的にして、眼前の状況を語っている。

事例4では、シュンタは、ひとつの段ボールに2人で並んで入って (①) 遊びたいから、だれかに自分のとなりに入ってほしいという気持ちを、そのまま言葉にせず、「ここ空いてますよー」(②) といった第三者的な言い方、さらには「ここ、空いてますよー、電車、出発しまーす」(③) という場の状況を語る言い方で他者の動きを誘っている。それは、自らで遊びの状況を作り出そうとするかのようであった。

この2事例からは、遊びの冒頭、身体的な行為を起こす前に、状況を読み自己のなかで何らかの対話をした後、自己を提示する、状況を語る、あるいはその両者を宣言する様子が読み取れた。この時期の子どもは「これは〇〇だよ」などと意味付けしてから遊びを展開するという特徴を持つ。身体的な相互行為でのこのような冒頭での語りは、約束やルールの確認としての意味付けの意義とはやや異なり、自らの直接経験と切り離して自らの身体を外在させ客観視する<sup>13)</sup>ための叙述的な発話と捉えられた。

このように、模倣という行為に入れ替わるように、叙述的な発話によって相互行為への参入や勧誘を仕掛ける方略を使う様子が、5歳児の特徴として認められた。自分を客観的に捉えて、場の状況を語って仕掛ける姿である。客観的自己意識と言語の獲得が、自我理解に大きな転換をもたらすことは、実験的な研究<sup>15)</sup>から明らかにされている。本稿の観察からは、遊びという自由度の高い時間と空間のなかでも、相互行為を展開させるために、一つの方略として、この力を応用していることが示唆された。

IV. 総括

本稿では、5歳児における子ども間の相互行為の特徴を、3歳児、4歳児との比較をもとに検討した。

模倣されたことから広がる身体の相互行為は、4歳になっても消失はしないが3歳に比べて減少することが認められていたが、本稿により、5歳ではさらに減少することが示された。

そのなかでも、5歳児における模倣されたことから広がる身体の相互行為には以下の3つの特徴が見られた。(1) 自己欲求を整理し自己表現の動機とする、(2) ナラティブ的思考と論理的思考が共存する、(3) 自己の意図をもち相互行為の見通しをもつ。幼児期後期に、イメージ表現の中核を担う動作に言葉が加わって

も、言葉が動作に置き換わるわけでない<sup>16)17)</sup>とされるように、減少したとは言え、模倣されたという受動性が、相互行為に果たす役割は決して小さくはないことが確認された。

次いで、減少した相互模倣に替わって相互行為を支える方略という視点に考察を転じた結果、(1) 全体をイメージしながら他者の行為の部分を取り取って自分の行為に取り入れる、(2) 自分を客観的に捉えて場の状況を語って仕掛けるという2つの行為が、模倣行為にもたらされる機能に入れ替わるようにして、5歳児の仲間づくりの方略として相互行為に現れることが認められた。

しかしながら、模倣と模倣でない行為の境界線はそれほど明確ではなかった。例えば「ナラティブ的思考と論理的思考を共存させる」ことと、「自分を客観的に捉えて場の状況を語って仕掛ける」ことは、いずれも自己や他者の多面性を認識して、その場の関係性を視野に入れ、自己の行為を客観化する力を礎としている。他者とかかわることで、他者を通じた自己理解を進めるプロセスを有する点において共通しており、その発現の仕方の相違とも言えるからである。

今後は、幼児間の相互行為や仲間づくりにおける3歳、4歳、5歳の発達の特徴をもとに、幼児に対する理解を深め、幼児間の相互行為を活性化するための支援方法の検討に向かいたい。

## 脚注

- (注1) 幼児期の相互行為は「身体による相互行為」と称するまでもなく、身体と身体の体験によって成立する現象である。このような身体性の視座を、先行研究から一貫して基軸とし、「身体による(起こる)」とは、身体から発する多様なシグナルを総称し、身体の動作、運動のみでなく、表情、発する言葉や口調、歌うことなどを含めて「周囲や他者にかかわる主体としての身体全体が為す現象」と位置づけている。
- (注2) 「模倣された(子ども)」とは、①ある子ども(模倣した子ども)に、他の子ども(模倣された子ども)と同一の行動または類似した動きが見られた現象、②模倣された行動と模倣する子どもの模倣行動が比較的短時間の間隔で見られた現象、③模倣された側と模倣した側の関係を繋ぐものが同一または類似した行為と認められ一連の文脈として捉えられた現象、と模倣に対しての操作的な基準を定義し、その現象に該当する子どもを対象とした。共鳴や共振という無意識的な身体相互のやりとりというよりも、複数の幼児間に起こるまとまりのある行為としての模倣である。また「模倣」を「まね」と文脈上記述する場合もある。
- (注3) 「模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能」として分類した機能名や定義の記述は、鈴木<sup>2)</sup>と同一である。
- (注4) 3歳児、4歳児、5歳児の発達の特徴の検討は当該園における同一方法による縦断的な観察(2011~2013)に依る。

## 引用文献

- 鈴木裕子(2012) 模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能と役割. 保育学研究. 第50巻2号. 51-63
- 鈴木裕子(2013) 模倣されたことから広がる子ども間の身体による相互行為: 3歳児と4歳児の発達の特徴を焦点として. 子ども社会研究. 19号. 105-118
- Nadel, J. (2002) Imitation and imitation recognition: Functional use in preverbal infants and nonverbal children with autism. In A.N. Meltzoff & W. Prinz (Eds.) *The Imitative Mind Development, evolution and brain bases*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 42-62
- 瀬野由衣(2010) 2~3歳児は仲間同士の遊びでいかに共有テーマを生み出すか—相互模倣とその変化に着目した縦断的観察—. 保育学研究. 第48巻第2号. 51-62.
- 松井愛奈(2001) 幼児の仲間との相互作用のきっかけ: 幼稚園における自由遊び場面の検討. 発達心理学研究. 第12巻第3号. 195-205
- 佐伯睦. 藤田典. 佐藤学編(1995) 表現者として育つ. 東京大学出版会. 193-194
- 加藤繁美(2007) 対話的保育カリキュラム〈上〉理論と構造. ひとなる書房. 134-144
- J.S. ブルーナー(2004) 教育という文化(岡本夏木・池上貴美子・岡村佳子. 訳) 岩波書店. 52 (Bruner, J (1996) *The Culture of Education*. Harvard University Press)
- 藤野友紀(2008) 遊びの心理学: 幼児期の保育課題. 石黒広昭(編). 保育心理学の基底. 萌文書林. 116-148
- エリ・ペ・ストレルコワ(1989) 芸術作品の作用にもとづく、感情移入の発達の条件. 「ごっこ遊びの世界」(神谷栄司. 訳). 法政出版. 162-208
- デ・ベ・エリコニン(1989) 幼稚園期の子どもの遊びの心理的諸問題. 「ごっこ遊びの世界」(神谷栄司. 訳). 法政出版. 154-156
- 清水満(1997) 共感する心、表現する身体. 新評論. 73-77
- 山本弥英子(2002) 幼児間の会話の発達過程—遊びの分類・会話の集団的形態・伝達特徴による検討—. 龍谷大学教育学紀要. 創刊号. 35-51
- 佐伯恵子(1983) 子どもの「自己」の発達. 東京大学出版会. 64-76
- Brownell, C.A. & Kopp, C.B. (2007) Transitions in Toddler Socio-emotional Development: Behavior, Understanding, Relationships. In Brownell, C.A. & Kopp, C.B. (Eds.) *Socioemotional Development in the Toddler Years*. Guilford. 66-99.
- 砂上史子(2000) ごっこ遊びにおける身体とイメージイメージの共有として他者と同じ動きをすること—. 保育学研究. 第38巻第2号. 41-48
- 木下孝司(1998) “ふり”が通じ合うとき. 秦野悦子・やまだようこ(編). コミュニケーションという謎. ミネルヴァ書房. 151-172

本研究は、科学研究費補助金(基盤研究C、課題番号23500712)の助成を受けて実施された。

(2014年11月4日受理)