

幼児の交代遊びの困難性：ルール理解と役割取得の 視点からの検討

田中，浩司
九州大学大学院人間環境学研究所（修士課程）

<https://doi.org/10.15017/836>

出版情報：九州大学心理学研究. 1, pp.139-146, 2000-03-10. 九州大学大学院人間環境学研究所
バージョン：
権利関係：

幼児の交代遊びの困難性

— ルール理解と役割取得の視点からの検討 —

田 中 浩 司

DIFFICULTY OF CHILD'S TURN TAKING PLAY

— From the perspective of rule understanding and role taking —

KOJI TANAKA

This study investigated the difficulty of role-taking at children's tag game. Subjects were children at 3-,4-,5-year-olds. And the task given to them were 1) rule understanding task 2) tag game with doll composed of 1 experimenter and 1 child as a scene of not activating the emotion 3) real tag game composed of 1 experimenter and 2 children as a scene of activating the emotion. Their behaviors were evaluated: ①chase ②run off ③chase when they were expected to run off ④run off when they were expected to chase ⑤touch when they were expected to run off. The results showed that the subjects who didn't understand the rule have the tendency of not completing the role taking. And at the real tag game, as a scene of activating the emotion, children sometimes have the difficulty of role taking, but didn't have the developmental feature.

Key Words; emotion role-taking tag-game

本研究は、鬼ごっこにおける役割取得の困難性について検討したものである。幼稚園の3歳児・4歳児・5歳児クラスの子ども達を被験児とし、1) ルール理解課題 2) 身体を用いず情動を活性化させない場面としての「人形での鬼ごっこ課題」3) 身体を用い情動を活性化させる場面としての「身体を用いた鬼ごっこ課題」の3課題を行った。子ども達の行動は①追いかける②逃げるの成功・失敗及び、③逃げるときに追う④追うときに逃げる⑤逃げるときにタッチするの失敗行動に分類された。結果は、ルール理解ができていない場合、役割取得が完全にはできない傾向が見られた。また、情動が活性化される実際の鬼ごっこ場面において、役割取得が困難になる場合があるものの、そこに発達的特徴は見出せなかった。

キーワード；情動 鬼ごっこ 役割取得

I. 問題

従来の子どもの遊び研究は、例えば Piaget (1945) が、子どもの遊びを機能的あるいは実践・「象徴」・「ルール」の3段階に分けて説明したように、幼児の認知的発達の文脈の中で語

られてきた。しかし Garvey (1977) は、ルールのある遊びは、幼児期からの遊びの経験に基づいていると考え、「子どもが大人と相互作用し合ううちに学ぶ、反復的かつ予測可能な行動パターン」にさかのぼる必要があるとしている。つまり、ルールのある遊びは常にそのルールの

認知が伴うわけではなく、その原初的形態としての、相互的やり取りを基盤に成り立っていると考えられる。乳幼児期からのコミュニケーションの研究は Stern, D.N. (1985)らによってなされている。乳幼児期、少なくとも0歳後半には母子間において情動的コミュニケーションが成立しており、また Bowlby (1955)によると、乳幼児期のコミュニケーションスタイルは、後の対人関係の基盤を成すといわれている。しかし、遊び研究においてこの様な対人関係の基礎を成す情動的やり取りを視野に入れたものはあまりなされていない。そこで本研究の目的は、幼児の交代遊びである鬼ごっこの役割取得の困難性について、情動という観点から検討するものである。遊びの中でも「ごっこ遊び」の研究において、Harris (1991)は、子ども達のごっこ遊びを「これはごっこ遊びである」という意識をもって行っているかどうかを検討した。その結果、4～6歳の子どもたちは、現実認識があるにもかかわらず、時として空想と現実の境界があいまいになることがあるとしている。この空想と現実の曖昧性は、子どもたちが始めは遊びとして意識しているものの、あそびに夢中になってしまい、ルールが守れなくなってしまう要因の一つと考えられる。

Piaget (1945)は、ルールを持った遊びの登場は7歳以降からであるとしている。しかしここで説明されているルールはかなり高度なものを指し、実際子どもと遊んでいて4歳の子どもでも、ある程度ルールのある遊び、例えば鬼ごっこの様なものが見られるのも確かである。また、まだ鬼ごっこなどのルールを理解していないように見られる子ども達も、鬼ごっこらしき遊びをしている場面はよく見られる。田丸 (1991)によると、5歳児になるとルールを守った形での鬼ごっこが出来るようになるという。しかし、実際に子どもたちと鬼ごっこをしてみると、ルールを言語的に表現出来る(「タッチしたら交代ね」等)子どもたちであっても役割の交代に困難を示す場面が見られる。Izardは、「情動活性化の多次元モデル」の中で、「感覚運動過程」において運動活動が情動を喚起するとした

(針塚, 1994)。また、Izard (1995)によると、情動が認知を阻害、あるいは促進する場合があるとしている。交代遊びである鬼ごっこ遊びは、子ども達自身の身体を用いて行われる。子ども達は身体を動かしながら、それぞれの役割認知に基づいて役割を取得する。しかしその中で、身体を用いて行う運動活動が情動を喚起し、そのために役割認知が阻害され、役割取得に困難を示すのではないだろうか。そこで本研究では、

仮説①子ども達は、身体を用いないで行う人形での鬼ごっこと比較して、身体を動かす鬼ごっこにおいて役割取得に困難を示すのではないか。

また、加齢に伴い子どもたちは生じた情動により混乱を示すことが少なくなるのではないか。よって次の仮説を検討する、
仮説②加齢に伴い、人形での鬼ごっこ、実際の鬼ごっこでのパフォーマンスとの差が縮まるのではないか。

II. 方法

被験児 被験児は、福岡市内の幼稚園児。年少児10名(幼稚園年少組男子3名・女子7名、平均年齢4歳5ヶ月)・年中児7名(幼稚園年中組男子3名・女子4名、平均年齢5歳2ヶ月)・年長児10名(幼稚園年長組男子5名・女子5名、平均年齢6歳5ヶ月)

実験材料 男の子人形(太郎君)1つ、女の子の人形(花子ちゃん)1つ。

手続き

課題 (a) ルール理解に関する質問 幼稚園内にある一室に、子どもたちを個別に連れて行き、机をはさみ対面で以下の質問を行った。

言語的質問

「鬼ごっこって知ってる?」

「どんなことをするのか教えて?」

そこで、「タッチすると鬼が交代する」というような意味の答えをした子どもはルールを理解できているとした。しかし、ここで解らない、あるいは間違った反応をした子どもたちには次の課題を行った。

人形でのルール確認

「今から太郎君と花子ちゃんが鬼ごっこをするからよく見てね。」

という教示を与え、太郎君あるいは花子ちゃんが逃げ、もう一方が追いかける様子を目の前で見せる。そして、逃げる役(花子あるいは太郎)が、タッチした瞬間、

「次、太郎君(花子ちゃんは)はどうする？」

という追いかける(鬼)役・逃げる(コ)役を聞く)質問を行った。そこで、「逃げる」あるいは「追いかける」という役が答えられた子どもは、ルールを理解しているとした。そこで答えられなかったり、間違った答えをした子どもには、「次、逃げるのは(追いかけるのは)どっち？」という、質問を行った。そこで、「太郎君」あるいは「花子ちゃん」と正しい役を答えるか、指で差し示した子どもは、ルールを理解しているものとした。

課題(b)人形を使った鬼ごっこ(人形場面) 子どもに人形(太郎か花子)を持たせ、実験者がもう一方の人形を持つ。そして、それぞれ「追いかける」か「逃げる」の役を取り鬼ごっこを行った。交代は基本的に3回以上としたが、子どもがそれ以上続けたがらない場合や、続けられなくなった場合はそこで終了とした。

課題(c)実際の鬼ごっこ(実際場面) 実験者1名と子ども2名の計3名で鬼ごっこを行った。子どもは基本的に仲良しの友達とするようにし、鬼は子どもたちに決めてもらうようにしたが、決められない場合は実験者が始め鬼をするようにした。交代は基本的に子どもたちが2回以上「追いかける(鬼)役」と「逃げる(コ)役」とるようにしたが、子どもがそれ以上続けたがらない場合や、続けられなくなった場合はそこで終了とした。

デザイン 課題(a)(b)は実験者対子ども1名で行い、課題(c)は実験者対子ども2名で行った。課題(a)課題(b)を行った後日時をかえて課題(c)を行った。

III. 結果

結果の分析「ルール理解課題場面」については

質問への解答を、また「鬼ごっこ場面」では2場面(人形を使った鬼ごっこ・実際の鬼ごっこ)において、鬼ごっこが始まった時点から、役を交代していく過程で正しい役を取ることが出来ているか。出来ない場合はどのような行動を取ったかをVTR評定した。評定は、逃げはじめてからタッチされるまで、あるいは追いかけはじめてからタッチするまでの行動を1エピソードとし、人形場面で「追う」3エピソード「逃げる」2エピソード合計6エピソード・実際場面で「追う」2エピソード「逃げる」2エピソード合計4エピソードを評定した。なお結果は「1度でも」成功あるいは失敗した場合と、「完全に」成功あるいは失敗した場合とに分けて記述する。「逃げる時にタッチする」行動に関しては、エピソードの出現数を比較する。評定は、実験者を含め3名で行い、多数決で決定し、意見が一致しなかった場合は協議の上で決定した。評定項目は以下の通りである。

逃げる	追う
逃げる(成功) 逃げる時に追いかける 逃げる時にタッチする その他	追う(成功) 追いかける時に逃げる その他

1) ルール理解

ルール課題に成功した子どもはTable 1に示すとおりである。その中でも、年少児2名・年中児2名・年長児3名は、人形の次の行動を予測して答えることが出来ていた。しかし、ルールをはじめから言語的に表現することが出来た(「始めに鬼を決めて、もう一人が逃げる等」)子どもは年中児以降にしか現れなかった。

2) 成功・失敗行動の出現人数

Table 1は成功行動についての結果を示している。これによると、「人形場面」で「逃げる」役割を一度でもとれたのは年少児9名、年中児6名、年長児10名となっており、年少児1名と年中児1名を除いて可能であった。「追う」役割を一度でもとれたのは年少児9名、年中児7名、年長児10名となっており、これも年少児1名を

Table 1 学年による成功行動「逃げる」「追う」の出現人数

被験児	n	ルール	逃げる		追う	
			人形	実際	人形	実際
年少	10	6(.60)	9 (.90)	9(.90)	9 (.90)	8 (.80)
年中	7	6(.86)	6 (.86)	3(.43)	7 (.70)	7 (.70)
年長	10	6(.80)	10(1.00)	8(.80)	10(1.00)	10(1.00)
計	27	20(.74)	25 (.93)	20(.74)	25 (.93)	25 (.93)

Table 2 学年による失敗行動「逃げる時に追う」「追う時に逃げる」「逃げる時にタッチする」の出現した人数

被験児	n	逃げる時に追う		追う時に逃げる		逃げる時にタッチ	
		人形	実際	人形	実際	人形	実際
年少	10	1(.10)	0(0.00)	1(.10)	2(.20)	4(.40)	6(.60)
年中	7	0(0.00)	2(.29)	2(.29)	2(.29)	3(.43)	3(.43)
年長	10	1(.10)	3(.30)	0(0.00)	1(.10)	0(0.00)	1(.10)
計	27	2(.07)	5(.19)	3(.11)	5(.19)	7(.26)	10(.37)

除いて可能であった。「実際場面」で「逃げる」役割を一度でもとれたのは、年少児9名、年中児3名、年長児8名となっており、学年別の出現人数を比較するために χ^2 検定を行った結果、人数の偏りに有意傾向が見られた($\chi^2(1, N=27) = 5.1, P < .10$)。残差分析の結果「逃げる」役割をとれた人数は、年中児において少ない傾向が見られた。また「追う」役割を一度でもとれたのは年少児8名、年中児7名、年長児10名であった。

失敗行動の分類はTable 2に示されている。まず「人形場面」で「逃げる時に追う」行動が年少児1名、年長児1名に見られた。これは、人形にタッチした後も交代して逃げる役割をとらず「追いかけて続けた」ものである。また「追う時に逃げる」行動が見られたのは年少児で1名、年中児で2名である。これは「タッチされてもそのまま無視して逃げ続けた」ものである。

失敗行動の中でも、特に「逃げる時にタッチする」行動のそれぞれの被験児における出現回数について年齢(3)×場面(2)の2要因混合計画の分散分析を行った結果、「逃げる時にタッチする」の出現は年少で年長より多い傾向が見られた。

3) 人形場面と実際場面との比較

Fig. 1より学年と人形場面で完全に役割のとれた人数を比較したところ、年少児10名中「人形場面でも実際場面でも完全に役割をとることが出来た」のは0名、「人形場面では出来たが実際場面では完全には役割がとれなかった」のは2名、「人形場面では完全にはできなかったが、実際場面では完全に役割をとることが出来た」のは3名、「人形場面でも実際場面でも完全には役割をとることが出来なかった」のは5名見られた。年中児7名中「人形場面でも実際場面でも完全に役割をとることが出来た」のは0名、「人形場面では出来たが実際場面では完全には役割がとれなかった」のは3名、「人形場面では完全にはできなかったが、実際場面では完全に役割をとることが出来た」のは0名、「人形場面でも実際場面でも完全には役割をとることが出来なかった」のは4名見られた。結果として年中児には実際場面で役割を完全にとることが出来た子どもは見られなかった。年長児10名中、「人形場面でも実際場面でも完全に役割をとることが出来た」のは2名、「人形場面では出来たが実際場面では完全には役割がとれなかつ

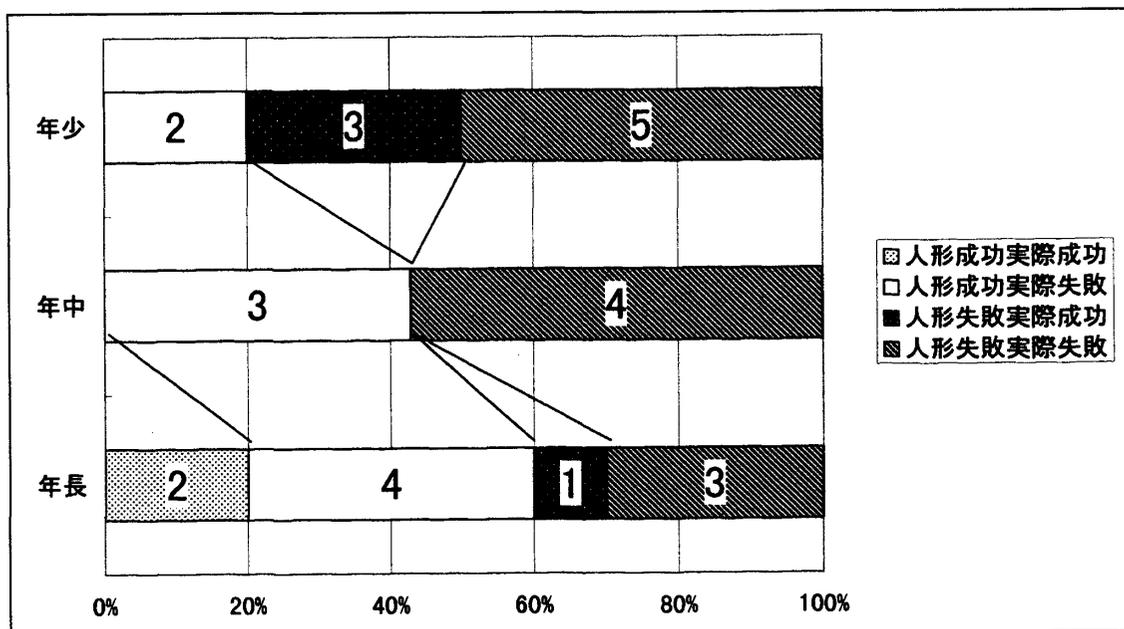


Fig.1 学年と人形・実際場面で完全に役割のとれた人数

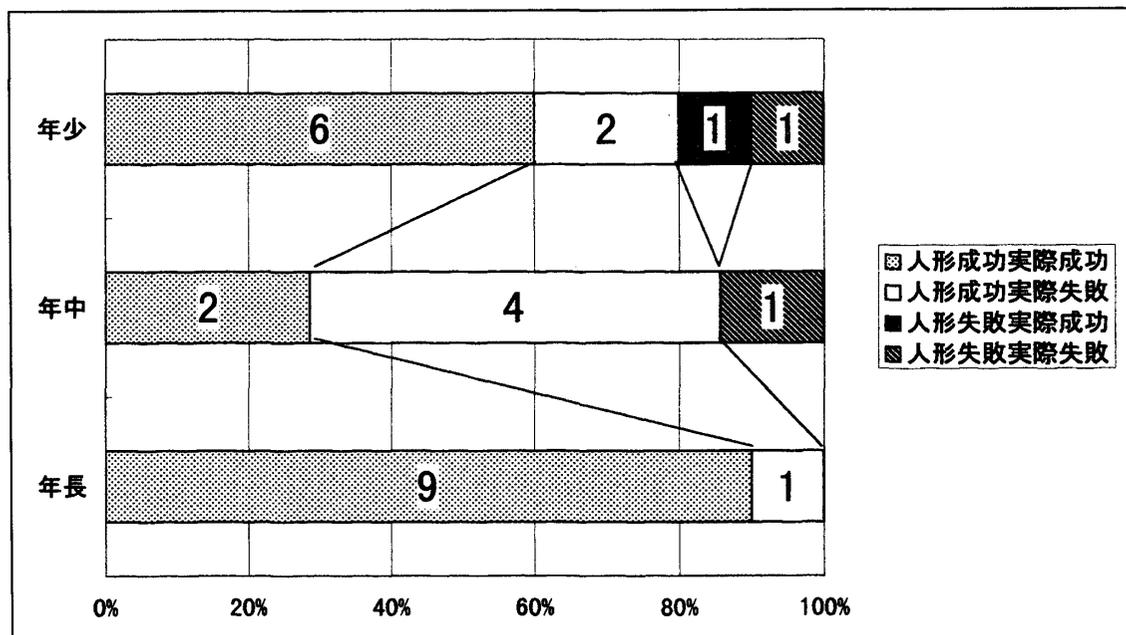


Fig.2 学年と人形・実際場面で一度でも役割のとれた人数

た」のは4名、「人形場面では完全にはできなかったが、実際場面では完全に役割をとることが出来た」のは3名、「人形場面でも実際場面でも完全には役割をとることが出来なかった」のは5名見られた。「人形場面でも実際場面でも完全に役割をとることが出来た」のは年長児の

女の子2名のみであった。

Fig. 2より学年と人形場面・実際場面で一回以上役割のとれた人数を比較したところ、年少児10名中、「人形場面・実際場面において一回以上役割をとることが出来た」は6名、「人形場面では一回以上役割をとることが出来たが、実

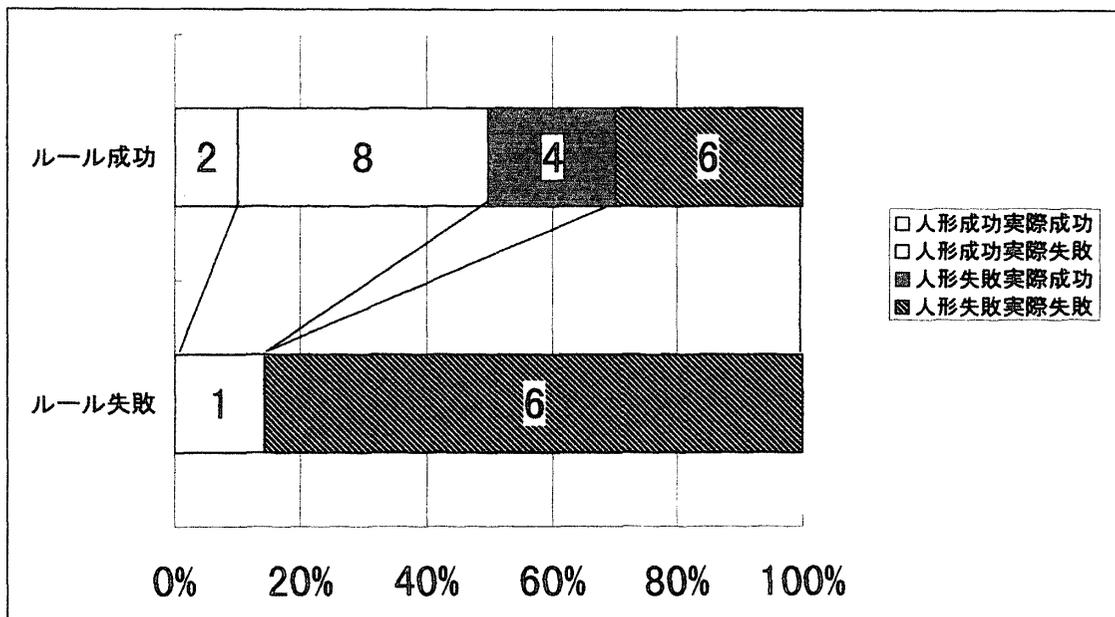


Fig.3 ルール理解と人形・実際場面で完全に役割のとれた人数

際場面では一度も出来なかった」は2名、「人形場面では一度も役割をとることが出来なかったが、実際場面では一回以上役割をとることが出来た」のは1名。「人形場面でも実際場面でも一度も役割をとることが出来なかった」のは1名であった。年中児7名中、「人形場面・実際場面において一回以上役割をとることが出来た」のは2名、「人形場面では一回以上役割をとることが出来たが、実際場面では一度も出来なかった」のは4名、「人形場面では一度も役割をとることが出来なかったが、実際場面では一回以上役割をとることが出来た」のは0名、「人形場面でも実際場面でも一度も役割をとることが出来なかった」のは1名に見られた。年長児10名中、「人形場面・実際場面において一回以上役割をとることが出来た」は9名、「人形場面では一回以上役割をとることが出来たが、実際場面では一度も出来なかった」は1名、「人形場面では一度も役割をとることが出来なかったが、実際場面では一回以上役割をとることが出来た」・「人形場面でも実際場面でも一度も役割をとることが出来なかった」は出現しなかった。実際場面における学年間で一度でも「逃げる」役割をとれた人数は、「年少児」10名中9名「年中児」7

名中3名「年少児」10名中8名であった。学年による「人形場面・実際場面において一回以上役割をとることが出来た」の出現数を比較するために χ^2 検定を行った結果、学年間に有意差がみられた ($\chi^2(2, N=27)=6.7 P<.05$)。残差分析の結果、年中が人形場面でも実際場面でも一回以上役割をとれた人数が少なく、年長において多く見られるということがわかった。

Fig. 3よりルール成功群とルール失敗群での人形場面と実際場面で完全に役割のとれた人数を比較した所、ルール成功群20名中「人形場面でも実際場面でも完全に役割をとることが出来た」は2名、「人形場面では出来たが、実際場面では完全には役割をとることが出来なかった」は8名、「人形場面では完全には出来なかったが、実際場面では完全に役割をとることが出来た」は4名、「人形場面でも実際場面でも完全には役割をとることが出来なかった」は6名。人形場面でも実際場面でも完全に役割をとることが出来たのはこの2名(女の子)のみであった。ルール失敗群7名中「人形場面でも実際場面でも完全に役割をとることが出来た」は出現せず、「人形場面では出来たが、実際場面では完全には役割をとることが出来なかった」は1名、

「人形場面では完全には出来なかったが、実際場面では完全に役割をとることが出来た」は出現せず、「人形場面でも実際場面でも完全には役割をとることが出来なかった」は6名見られた。ルール失敗群で完全に役割をとれたのは、年少児の女の子1名のみで、それでも人形場面のみで、実際場面では完全には出来なかった。 χ^2 検定の結果、人形場面でも実際場面でも完全には役割をとることが出来なかった人数はルール失敗群に多い傾向が見られた。 $(\chi^2(3, N=27) = 6.75, P < .10)$ 。

IV. 考察

1) ルール理解

ルール課題に成功した子どもについて、年少児2名・年中児2名・年長児3名は、人形の次の行動を予測して答えることが出来ていた。しかし、年少児はルールをはじめから言語的に表現することが出来なかった。このような結果が出た原因として、言語的にルールを表現するためには、ルールの認知的な発達だけでなく、言語能力の発達が必要であり、本研究では年少児は言語表現が困難であった為、年中児以上でしかルールを言語的に表現できなかったということも考えられる。

2) 成功行動および失敗行動

人形場面において「逃げる」について年少児1名・年中児1名、「追う」について年少児1名を除いた全員が一度は役割を取得することが出来た。しかし、年少児の交代場面を見てみると結果として交代は出来ているものの、その質的内容は年長児のそれとは大きく異なり、年少児は実験者との相互作用(追う・追われる)の中で何とか役割を取得出来ているような印象を受けた。これは、Mueller,E&Lucas,T(1975)の述べる「追いかけられたことに反応して逃げる」相補的役割行動であったと考えられる。実際場面において年中児が役割取得に困難を示すようになったことは、加齢に伴い実験者との相互作用的意味合いが薄れ、「つられて出来ていた」ものが出て来なくなったものとも考えられる。

「逃げる時にタッチする」行動は年齢の上昇につれて減少していく傾向が見られた (Table 2)。また「逃げる時に追う」行動は年中児に2名・年長児に3名出現した。この行動の特徴として、「タッチして」といって鬼に向かって走っていく子どもが3名に見られ、彼らはともにルール条件では課題成功群であり、ルールの認知的理解はあるものの、自分が鬼になりたいという感情が役割取得を困難にしている一因として考えられる。また、このようなタッチに関する失敗は、ルール理解群のなかで「逃げる時タッチ」した子どもたちの多くに見られたように、「タッチ」というよりむしろ「たたく」という行動に変化してしまい、彼らは認知的にルールを理解していたにもかかわらず、タッチすることが「楽しく」、その楽しさに行動が焦点づけられ「逃げる」役割を取得することに困難を示したものと考えられる。

3) 場面の違い(情動喚起場面と非喚起場面)

Fig. 3に見られるように、人形場面・実際場面において完全に役割を取得することが出来たのは、ルール課題成功群のみであった。また、ルール課題失敗群は役割取得を完全な形で行うことが出来ず、何らかの失敗をする傾向が見られたことから、本研究の結果は田丸(1991)の「鬼ごっこ遊びに必要なのはルールに基づく役割関係の理解」であるという見解を支持している。しかしながら、常に役割関係の理解が役割取得を維持しているというわけではなく、Fig. 2から見られるように、人形場面では役割取得出来るが、実際場面では出来なくなる場合が年少児2名、年中児4名、年長児1名に見られた。これは「実際の鬼ごっこで役割取得が困難になるのではないか」という仮説①を支持している。しかし、年齢間での出現人数には有意な差はなく、年齢による発達差は見られず、仮説②は支持されなかった。

一方、人形場面・実際場面で一回以上役割をとることが出来た人数は、年中で減少している (Fig. 2)。これは、年中において一度も役割を取得出来ない場合が増加していることを示して

いるが、彼らの大半（7名中6名）はルールを理解していたにもかかわらず、このように役割の取得が困難になった。柏木(1986)によると、年中児で社会的行動制御の自己主張の発達が頭打ちになるが、自己抑制に関しては年長ほど高くない。その結果として、年中児は鬼ごっこの際自分の取るべき役割をとらず、自分が思った通り行動したい欲求を抑制することができずに、失敗行動に出てしまったとも考えられる。

V. まとめ

本研究では、子ども達の鬼ごっこの役割取得の困難性を、「ルール理解」および「身体を用いて行う際に生起する情動」の影響を仮定してとらえた。結果として、ルール理解は役割取得に必要であるが、そのルールに関する知識を行動に移す際に、身体を用いることで何らかの混乱が生じ、役割の取得が困難になった。本研究では、人形場面を「情動が活性化しない場面」、身体を用いた実際の鬼ごっこ場面を「情動が活性化した場面」と仮定したわけであるが、実験中に実際に子ども達が情動を活性化させていたのか、また活性化させていたのであれば、どのような情動であったのか、といった点において更なる検討が必要である。また、本研究で捉えた「ルール理解」は、2つの課題のいずれかを通過したものとしており、その理解の程度を測ることが出来ていない。今後理解の深化という視点を含めた検討が必要である。また、今回ルール理解課題を通過しなかった子ども達も、完全ではないにしろ役割取得が可能であった。これも先に述べた、相補的役割行動であったと考えられる。また、針塚(1998)は、『『追いかけて』では、他者から追いかけるという『受け身的な』状況の中で、『逃げる』という活動で情動が喚起される』という。このような鬼ごっこの原初的形態である追いかけての中で生起する情動は、その後の「追いかける」楽しみの基礎であり、能動的に対人関係を築き上げていく基礎であるとも考えられる。今後、やり取り遊びの中で生起する情動をより精緻に検討していく必要がある。

謝 辞

本論文をまとめるにあたり、ご指導を賜りました九州大学針塚進教官、遠藤利彦教官に心から感謝します。また、針塚研究室の皆様には、研究会など様々な場面でお力添えを頂きありがとうございました。

文 献

- C・ガーヴェイ(1980)「ごっこ」の構造 高橋たまき訳 サイエンス社
- 針塚進(1998)「自閉症児の情緒的関わりの特徴」教育と医学, 1998. 第46巻10号
- Harris,P.L., Brown,E., Marriott,M., Whittall,S., & Harmer,S (1991) Monsters,ghosts and witches:Testing the limits of the fantasy-reality distinction in the young children .British Journal of Developmental Psychology, 9.,105-123
- J・ピアジェ(1967)「遊びの心理学」大伴茂訳 黎明書房
- 柏木恵子(1986)「自己制御(self-regulation)の発達」心理学評論1986, Vol.29,No.1,3-24
- Mueller,E&Lucas,T.(1975) A developmental analysis of peer interaction among toddlers.In M.Lewis,&L.A Rosenblum (Ed.) The origins of behavior:Friendship and peer relations.New York:Wiley. 223-257
- 高橋たまき・中沢和子・森史郎共著(1996)「遊びの発達学」培風館
- 田丸尚美(1991)「幼児の遊びにおける役割関係の理解」教育心理学研究, 1991, Vol.39, 341-347