

父子相互のふり遊びにおけるイメージ共有過程の質的分析

：シンボリック相互作用論の立場から

加 藤 邦 子*

Qualitative Analysis of the Image Sharing in Fathers' and Their Young Children's Pretend Play: From the Perspective of Symbolic Interactionism

KATO Kuniko

Abstract

The purpose of this study was to explore how fathers and their two- or three- year old children share their images in their free play interactions. This paper focuses on the following aspects: symbolic interaction, pretending play, and development of self (Mead, 1934). Twenty pairs of fathers and their two- or three- year-old children participated in this study. Five minute interactions between fathers and their children in the laboratory were recorded by two VCR cameras. In order to do analysis of the dialogue data, qualitative approach was used. The categories were extracted from the transcriptions of the interactions between fathers and their children. The concepts extracted from the categories include; (1) joint action; (2) confirmation; (3) giving directions; (4) presenting image; (5) expression by actions, gestures and speech; (6) asking questions; (7) reconstruction; (8) sharing images. It was found that symbolic interactionist perspectives provide useful tools in understanding the children's self development and non-verbal communication.

Keywords : two-or three-year-old children, pretend play, father and child, symbolic interactionism**

【問題背景と研究目的】

親子の関係性は、親が子どもの意図を解釈し、応答することによりコミュニケーションが成立するにつれて促進されと考えられる。Mead (1934=1973) は、子どもの自己の発達における親子の相互作用の意義を重視し、親子の関係性は、実際の経験に表象や概念を統合する仕方によって影響を受けるとしている。中でも具体的な相互作用として、ふり遊びにおいて役割をとる状況が、もっとも子どもの反応を促すと説明している。このような意味を伴った相互交渉が成立するためには、自己と他者の中に共有されるシンボルを用いて行動し、自分の行動を他者の役割に合わせて調整する必要があるとしている。つまり、親子間のコミュニケーションが成立するためには、イメージ共有過程が前提となる。ところが本田 (2007) は子どもの存在の意味に関する歴史的変遷をたどり、現代は、従来のコミュニケーションの形態が変容した上に、子ども—大人関係も変化し、本来なら身近にいる子どもが理解不能で忌避される存在になりつつあると述べている。つまり、子どもと大人が共に生きる状況をあらためて検討することによって、現代の親子の関係性を明らかにする必要性が生じている。

キーワード：2歳～3歳の子ども、ふり遊び、父子、シンボリック相互作用論

*平成18年度生 ジェンダー学際研究専攻

これまで、親子関係の研究対象として専ら母子が取り上げられてきたが、Tamis-LeMondaら（2004）は、親子遊びにおける父親の要因が子どもの言語・認知発達にプラスに影響することを明らかにし、父親のかかわりが子どもの発達にとって大きな役割を果たすことを示唆している。これまで父子遊びにおける相互交渉について検討した研究はあまり多くない。遊び場面は、高橋（1979）が指摘するように、(1)自由で自発的な活動、(2)面白さ、楽しさ、喜びを追求する活動、(3)活動自体が目的である、(4)活動への遊び手の積極的にかかわり、(5)他の日常性から分離された活動、(6)他の言語習得、社会的役割認知、空想性・創造性などの他の行動系と一定の系統的な関係をもつ、と考えられる。したがって遊び場面において親子は、対等とはいえないものの、相互主体的な関係をとる可能性が考えられ、主観的な意味を共有するような関係が観察できるため、親子相互交渉過程を捉える意義は大きいと考えられる。

一方シンボリック相互作用論（Blumer, 1969=1991）では、現実の相互交渉過程そのものを分析対象として、社会的行動の意味的・シンボリック側面を重視する。親子遊びでは、現実の世界（AはAである）と虚の世界（AはBである）とを行き来することによって、シンボルや象徴化過程での相互交渉が可能になると考えられる。したがって相互交渉過程に注目する際のアプローチとしては有効な理論と考えられるが、Blumerは言語的コミュニケーションを重視したため、遊びにおける相手のまねや何かのふりをするような行動の解釈を含む相互交渉については、理論を修正する必要があると考えられる。

麻生（1996）は、子どものふり遊びは、大人に養育されることによってできるようになると捉え、1歳後半から2歳前半にかけて、象徴能力を身につけるとしている。子どもがふり遊びによって、親に何かを伝達する、親の役割を認識し動作によってまねる、身振りによって現前にはない何かを表現する、現前の対象Aを対象Bとは異なったものであることを充分認識した上で、対象Aを用いることによって対象Bを指し示すようなイメージの置き換えをする、という側面から考察している^{注1}。Garvey（1977=1980）は、このような能力は、周囲の物や人への働きかけや、それとの相互作用によって発達するとしている。McEwenら（2007）によると、ふり遊びは2歳に到達する能力であると見なされ、子どもの発達に関連していると考えられている。一方、Westby（2000）は3歳以下の子どもには母親などの大人が遊び相手になるが、3歳以降になると遊び相手としての母親の役割は減り、ふり遊びは仲間との遊びに移行するとしている。3歳前は親子から仲間関係へと移行の準備をする重要な時期であると考えられるが、Fensonら（1976）によれば、象徴能力の獲得時期は2歳前で、身体的には子どもが歩行を獲得して移動や探索行動が活発になるとしている。またWatsonら（1977）は、2歳になるとあたかも他者が行為の主体であるかのように、行動させようとする場面が増加することを示した。つまり2歳児は、自己を行為の主体として認識するだけでなく自己主張も強くなり、会話が理解できるようになり、二語文以上を話すなど言語発達がすすみ、意思疎通性が高まるために他者の心を理解するようになる。社会性の側面では他児や大人に親しみを感じ始める時期と捉えられている。このような子ども側の身体運動的、認知的、言語的、社会的発達を伴うことによって、物または事象に対する象徴が遊びの中で用いられるようになり、任意の経験と遊びを連合させる。Fensonら（1980）、Belskyら（1981）、Ungererら（1981）は、子ども自身の遊びを横断的に比較し、ふり遊びが発達につれて増えることを示したが、Hodappら（1984）、Watsonら（1984）は、子どもに応じて母親の援助も変化することを明らかにしている。さらにBornsteinら（1996）は、母子遊びにおいて子どもの言語能力と母親のシンボルを用いた働きかけの相互作用がふり遊びに影響を与えているとしている。このように遊びにおける母子相互交渉をとりあげた研究は増加している。一方Fein & Fryer（1995）は、3歳児のふり遊びにおける母親の行動と子どもの仲間関係について検討しているが、有意な関連はあまり見られなかったとしている。今後父子相互のふり遊びにおける相互交渉についても検討する必要がある。

以上より本研究の目的は、父親と2歳～3歳児の相互交渉におけるイメージ共有過程を明らかにすることである。その際シンボリック相互作用論の立場から父親と2歳～3歳児のふり遊び過程を分析するが、言語的コミュニケーションとあわせて身振り・行動なども書きとめて検討し、シンボリック相互作用論の修正を試みる。

【先行研究の検討】

Blumer（1969=1991）は、Meadの説を基礎としてシンボリック相互作用論を展開し、社会的な相互作用は、

ことばのうちにある共有されたシンボルによって媒介される過程であるとし、①人間は意味に基づいて行動し、②こうした意味は、社会的相互作用によって生まれ、③意味の解釈は、主体が事柄に対処する際に個人が自分自身（自我）と相互作用を行う過程で操作されたり修正されるという基本的前提を掲げている。Natanson（1956＝1983）は、その第一歩として、「他者とともに存在すること」をとりあげ、意味を共有する状況を記述し、物理的ではなく「社会的」な現象の構造を捉える必要を強調した。さらにSchutz（1964＝1991）は、社会的現実を捉えるには、当事者の生活世界が経験される方法に焦点を合わせ、主観的観点に立つことによって実在を捉えられるとしている。

母子相互作用については、たとえばTrevarthen & Hubley（1978＝1989:138-149）は、乳幼児がモノについての経験を母親と共有する過程を明らかにしている。日本においても、外山（1989;1990）、吉水（1989）、一谷（1990）、村瀬ら（1998）、小松（2006）が、絵本の読み聞かせ、会話場面について研究しているが、ふり遊び場面の分析は少ない。一方Sawyer（1997）は、子どものふり遊びについて、幼児がどのように仲間とふり遊びを開始するか検討しているが、親子についての検討はなされていない。またイメージの共有過程は流動的であり、子どもの発達、相互作用の相手、環境設定、場面などの違いによってさまざまな展開がもたらされるために、分析の枠組みはまだ探索的な段階にある。したがって、父子が共有シンボルを用いてお互いに働きかけると予想されるふり遊び過程を取り上げ、分析枠組みを探ることには意義があると考えられる。

【本研究の理論的枠組み】

シンボリック相互作用論の立場では、動機は言葉などを通して観察されとする（Lindesmith, Strauss, & Denzin, 1978＝1981）が、親子の相互交渉を捉える際には、日常生活が背景にあるために、双方が暗黙的に共有しているシンボルが行動に含まれる可能性も考慮すべきである。さらに、ふり遊びにおけるイメージ共有過程においては、Mead（1934＝1973）が指摘しているように他者の役割を取り入れ、他者が行動するように行動する傾向が想定されるが、自己発達によって言語表出や行動表出は異なるであろう。Meadはプレイステージ、ゲームステージという段階があるとしているが、その後Charon（1992;74）はMeadに基づき、プレイステージの前段階として、準備ステージを位置づけ、子どもは、重要な他者の行為と関連した社会集団の態度を内面化する準備をするとしている。つまり前シンボリック段階である準備ステージは、大人を観察し行動も言葉も模倣する。プレイステージでは、ものに命名し、イメージを共有するごっこ遊びの段階であり、ふり遊びが見られる。その後集団の活動を視野に入れたゲームステージにすすむとしている。

本研究では、先行研究では直接扱われてこなかった、2歳から3歳の自己が明確になり、象徴能力が活発になる時期にある子どもについて、父子遊びの中でも物を何かに見立て、ふり遊び、役割遊びを行うと考え、父親と2歳～3歳の子どもとの親子遊びで用いられるイメージの内容の分析、相互交渉過程について明らかにする。その際、シンボリック相互作用論の立場から相互交渉過程そのものを対象として、行動の意味的・シンボリック側面を重視することによって明らかにすることを目的とする。

従来の研究では、Garvey（1977＝1980）は新しい物、新しい状況に対する遊びがどのように開始されるかについて、まず対象への探索行動を行い、遊びが進行するにつれて、対象への親しみが進み、創造性が発揮されると述べている。したがって、実験室を用いてどの父子に対しても同じ場面設定になるよう配慮した上で、相互交渉過程について検討する。一方ふり遊びのテーマについては、食事場面や乗り物に関するイメージが共有され、習慣的な動作や態度が用いられる場合と、お話などからの架空のイメージを用いる場合がある（Garvey, 1977＝1980）。さらに高橋（1979）によれば、ふり遊びは食事や買い物など、子どもたちが日常生活を通してよく知っている事柄が用いられることが確かめられている。父子相互のイメージ共有過程については、先行研究が少ないために、相互交渉過程そのものに質的分析を用いる必要がある。

したがって、これまで解明されていない父子遊びを分析する視点として、イメージ共有がどのように始まるか、テーマは何か、どのような過程をたどるか、以下のリサーチ・クエスチョン（以下RQとする）を立てる。

RQ-A. 父親と子どもは場面への意味付与やイメージの共有を、どのように始めるのか？

RQ-B. 共有されるイメージにはどのようなものがあるか？

RQ-C. イメージが提示されてから、どのようなプロセスによってイメージは共有されるか（共有されないか）

【方法】

1. 調査協力者：

横浜市内にある親子教室（週1回ずつ1年間4クラス開催し、各クラス約20組の2歳児とその母親のクローズ

表1. 対象者の特徴

Sample	Age	父親の教育歴	勤務時間	子どもの性別	年齢	子どもの数	きょうだい順位	月齢（ヶ月）
Aさん	40	大学卒業	回答なし	女兒	2.11	2	1	35
Bさん	37	回答なし	8	男児	3.04	1	1	40
Cさん	38	大学院卒業	10	女兒	2.09	1	1	34
Dさん	40	大学卒業	11	男児	2.11	1	1	35
Fさん	31	大学卒業	9	男児	3.05	2	1	41
Gさん	39	大学卒業	10	女兒	3.04	1	1	40
Hさん	40	高校卒業	10	男児	3.02	1	1	38
Jさん	33	回答なし	9	男児	3.05	2	1	41
Kさん	31	高校卒業	8	男児	3.00	1	1	36
Lさん	34	大学卒業	12	男児	3.04	1	1	40
Mさん	33	大学卒業	12	女兒	3.04	2	1	40
Pさん	31	大学卒業	15	男児	3.00	1	1	36
Tさん	32	短大・高専卒業	回答なし	女兒	3.03	2	1	39
Vさん	31	大学院卒業	14	男児	3.04	2	1	40
Eさん	37	大学卒業	12	女兒	2.09	1	1	33
Iさん	31	大学卒業	10	女兒	3.02	1	1	38
Wさん	33	大学卒業	9	男児	3.02	1	1	38
Xさん	33	大学卒業	11	女兒	3.05	1	1	41
Yさん	36	大学卒業	14	女兒	3.01	1	1	37
Zさん	43	大学卒業	12	女兒	3.00	1	1	36

ドグループ)^{注2}に2003年の4月から1年間通所した2歳～3歳の幼児とその父親20組である。

表1における20名の父親の内訳は、平均年齢35.2歳（31～43歳）、教育歴は大学卒業以上が15人、短大・高専卒業が1人、高校卒業が2人、不明が2人である。勤務時間は8～9時間/日が5人、10時間以上/日が13人、不明が2人で平均値は10.9時間である。男児10人、女兒10人。すべて第1子できょうだいが下にいるのは6人。子どもの平均月齢は、37.9ヶ月（33～41ヶ月）であった。

2. 調査手続きと内容

(1) データ収集

父親教室を開催した際に（教室開始からほぼ6ヶ月後）、父親に協力を募り、各父子同一の遊び場面で5分間ずつ自由遊びをしてもらった。父子遊びをビデオカメラで撮影した。設定場面は実験室で、一般の家庭ではあまり見かけないおもちゃ（大きな積み木20個、箱電車、螺旋状の針金を黒い布で覆った大きなトンネル、ぬいぐるみ）を設置し、「家と同じように遊んで下さい」という教示のもとに実施された。

(2) トランスクリプト

父子の相互交渉過程についてトランスクリプトを作成し、遊びの流れをたどりながら、それぞれの働きかけをもとに記録する。中央にたてに線を引き、左側には父親の行動、言動を記入する。右側には子どもの行動、言動を記入した。Sawyer (1997) に基づき、ある働きかけが相手の前の行動、言動への反応であるときには、矢印で結び（reactive arrow）、また相手の言動を求めている発話である時にも矢印（proactive arrow）で結んだ。

3. 分析方法

リサーチクエスションを明らかにするためには、各親子のトランスクリプトをそのままの形で分析する必要がある。そこで本研究では、ふり遊びやイメージに関することばやしぐさがみられた箇所とその前後の文脈に注目し、トランスクリプトを抜き出し、概念を導き出すような質的研究方法を用いる。つまり、イメージ共有過程に関連する箇所に注目し、当事者の行為やことばに照らして解釈し、定義をして概念にまとめる。当事者にとってどのような意味をもつかを考えながら、解釈が恣意的にならないようにし、イメージ共有へと向かう過程を説明した。

【結果】

1. イメージ共有が始まるまでの過程

(1) 「概念」ラベルづけ

RQ-Aに基づき、“イメージ提示”時点の前後の親子の相互作用（会話や行動）が生じている箇所に注目し、意味のまとまりで区切り、その意味内容のまとまりが場面の意味づけやイメージ共有に果たしている機能は何か注目し、各父子のイメージの内容に依存しない共通の概念を導く。その一部を表2に示す。他の父子についても同様の方法でラベルづけを実施した。イメージに関する発話について、Aさん父子の場合、初めての場所に入り、子どもがイメージ（家）を問いかけ、父親が子どもの発話を繰り返し、家をどう作るかに方向づける。行動では父親が積木を移動させることで、一緒に家を作るというイメージを伝える。子どもからイメージ提示がなされ、父親が肯定的にイメージを受容している。Bさん父子では、父親がイメージを問いかけ、子どもの探索につきあい、一緒に対象物（トンネル）に向き合う方向づけを行い、次の対象物（電車）を探索して遊ぶ過程で、父親が電車ごっこのイメージ提示をする。ここでいうイメージとは、何のつもりになっているか、ある対象物を何に見立てているかを示し、それに関わる発話をとりあげている。「問いかけ」とは相手の活動やつもりなどに関するイメージを尋ねたり、イメージに関して詳細に問うことを指す。「イメージの提示」とはこれからする活動のイメージを表明し説明することを指す。「イメージの方向づけ」とは、提示されたイメージに関してさらに明確化し、双方が共有できるように説明することを指す。

表2. 概念のラベルづけの例

「概念」		父子のやりとり
問いかけ	Aさん	①子どもが「おうちつくろうか？」という
発話の繰り返し イメージの方向づけ と行動化		②父親が「おうちつくろうか。どうやって作ればいいかな？」とことばをかけながら、積木を移動させる。
イメージ提示		③子どもは、「基地みたいなおうちつくろうか」と言う
イメージ提示の受容		④父親は家を作りながら、「おうち入っていいよ。パパ嬉しいな。パパが作ったおうちに入る？」という
探索	Bさん	①子どもは、トンネルを見つけてもぐったりするが父親とはかかわりなく遊ぶ。
問いかけ 対象物に向き合う		②父親が「何か入ってるよ、見て？」とトンネルを指示することで協同で遊ぶよう子どもに働きかける
指示		③父親「なにこれ？そっちから見て？」と子どもに方向を示す
指示の受容		④子どもは父親に応じて反対側に移動し、トンネルにもぐる
対象物に向き合う		⑤父親は「揺れちゃうよ」と言いながら子どものもぐっているトンネルをころがす
探索—問いかけ—命名		⑥子どもが電車を見つけて広げていると、父親は「何それ？」と尋ねて、子どもが「これ電車」と答える
イメージの提示		⑦父親は「電車ごっこするの？」と子どもに尋ねる
イメージ提示の受容		⑧子どもは「パパ乗って」と言う

(2) カテゴリーに統合する一さまざまなイメージ提示に至る過程

上記の方法で導かれた概念を整理し、共通するものをまとめてカテゴリーに統合した。

a) 非言語的コミュニケーション；Cさん父子、Dさん父子

父親が問いかけをしても、子どもの方がなかなかイメージを言語化しないが、父親が特定の対象物（トンネル）を指示すると、子どもは父親と一緒にトンネルをのぞくなど、一緒に対象物に向き合う行動は見られる。父親は子どもの行動を言語化して説明を補足しながら、ゆっくりと子どもの行動につきあう。父親は問いかけを継続させ、説明を補足しながら、子どもの探索につきあって子どものそばに移動し、一緒に対象物に向き合うように工夫している。

b) 擬態語・合いの手・決まり文句の使用；Fさん父子、Gさん父子、Hさん父子

イメージ（電車）が共有されているFさん父子は、子どもが段ボールをつなげた箱電車に近づいて乗ると、父親が擬態語「カタンコトン」を用いて、子どものイメージ（電車）を活性化する。またGの父親は子どもが積み木を積んでいるのに合わせて、「すごい、つぎは、よし」など合いの手を入れて子どものイメージ生成を助けているようである。またHさん父子では「出発進行でーす」とイメージ（電車）の決まり文句を使うような“イメージ提示”に至る過程が観察された。

c) 問いかけ・方向づけ（言語的コミュニケーション）；Jさん、Lさん、Mさん、Pさん、Tさん父子

父親は子どもが対象物を探索するのにつきあいながら、子どもに「何作ろうか？」と問いかけ、イメージの言語化を促し、一緒に対象物に向き合えるように支えていく。Lさん父子では父親が積み木と電車を持って子どもに示し、どちらで遊びたいか対象物を選択させた。このように子どもからはイメージの言語化がない場合、父親が子どもの行動をうまくイメージできるよう導く。しかし中には子どもの探索は広がるものの、イメージが収束せず、イメージが明確化されない例もみられた。子どもがイメージを提示せず言語化しない場合でも、対象物を触ってみたり室内を移動するような探索は、子どもにとっては場面、対象物、状況への問いかけの機能をもつと考えられる。つまり、子どもが対象物に関与できるよう助けたり、対象物の名称を教えるような“方向づけ”の過程は、イメージの提示に向けた対応と考えられる。たとえばTさん父子やVさん父子は、遊び場面にはいない母親を持ち出すことによって、子どもが父子遊びの場に母親を位置づけようとするが、Tさんはあえてとり上げず、Vさんは「パパとも来た」と言うことで、新しい状況を作り出すことを子どもに伝えている。以上よりイメージ提示への過程は、行動化という非言語的コミュニケーションを含む図1.の過程として示すことができる。つまり、対象物に親子が向き合うというような、joint action（連携的な行為；Blumer, 1969）がまず必要であり、次に父親かまたは子どもが問いかけを行い、確認しながらイメージを方向づけることで明瞭化につながり、イメージ提示に至る過程として説明することができる。



図1. イメージ提示の過程

2. 共有されるイメージにはどのようなものがあるか？（RQ-B）

RQ-Bに基づき20組の父子遊びのトランスクリプトから、どのようなイメージ共有がなされているかを捉えてみたところ、家に犬とクマを連れて訪ねる、電車に犬とクマをお客さんにして乗せて運転する、電車の運転手・車掌になる、（父・母・本人の）家を作る、郵便局を作る、海に行く、洗濯機ごっこ、車・電車を作る、お風呂に入るなど、父子で対象物に向き合って相互にイメージを作り上げる遊びであることが確かめられた。ぬいぐるみは子ども、お客さん、動物として登場する。段ボールをつなげた箱電車は、電車、風呂、洗濯機として用いられていた。このように共有されるイメージは、多様なものとなっており、親子での経験の積み重ねや子どもの視点に立った遊びが展開される。

3. イメージ共有の過程

RQ-C「イメージが提示されてから、どのようなプロセスによってイメージは共有されるか（共有されないか）」に基づき、親か子どものいずれかが、「イメージを提示」し、その後親子のふり遊びが生じている箇所に注目し、実際の父親と子どもの行為や発話に照らして解釈し、概念にまとめる作業を続けた。イメージ共有に果たしている機能は何かに注目し、各父子のイメージの内容に依存しない概念を導く。その一部を表3に示す。他の父子についても同様の方法でラベルづけを実施した。

(1) イメージの言語化・行動化・問いかけ（確認）とイメージ共有

『品川駅、港南台、綾瀬』『赤京急、横須賀線』『はしご車』『テーブル、キッチン、洗濯機、玄関、シャワー』など日常生活で用いる言葉を遊びに取り入れて、イメージを言語化し、相互交渉において取り扱いやすいものに変容させたり、『ガタン、ゴトン（擬態語）』と擬態語が用いられるなどイメージを補足説明したり、深めたりすることによって、イメージを共有しやすくするような工夫が親・子ども共に見られた。Xさん父子では、父親が「ぐるぐるまわるの、よーいどん」と言語化すると共に腕をまわす行動化も伴い、あるいはYさん父子のように、子どもがぬいぐるみにあいさつさせるような行動化があり、子どもが車掌さんのふりをして、新幹線にお客を乗せるような行動化もみられた。子どもがぬいぐるみを抱いて、「クマさんお風呂に入る」とお風呂ごっこに入ってきたり、おうちに入ったりする例もみられた。このように相互交渉過程で言語化、行動化によってイメージを確認しながら、遊びを広げたり深めたりしている。イメージが言語化、行動化された後、イメージを共有するためには、Xさん父子では子どもが「もういいかい?」と問いかけたり、Yさん父子では父親が「パパは（どうす

表3. イメージ共有過程の「概念」のラベルづけの例（番号①～ は対話の順をあらわしている）

概 念	X さ ん	Y さ ん
イメージ/役割の言語化	①「じゃあ、よーいどん、しよう」と父親が言う、③父親が「ぐるぐるまわるの、よーい、どん」と言う、⑩子どもは父親のところに走ってきて「はい。こんど隠れる。」と言う	①子どもが「〇〇はクマさん」と言って、座ってぬいぐるみを持つ。③子どもが「わんわん」と言う
イメージの行動化	③部屋を回る、④父親が「ぐるぐるまわるの」と言いながら手で回るしぐさをする、⑧トンネルの反対側に行き、トンネルにもぐる	⑩子どもは、ぬいぐるみを持ち挨拶しているようにぬいぐるみをお辞儀させる
対象物を加える		
問いかけ	⑨子どもが「もーいーかい」と言う。	②父親も座って「パパは?」と言う、⑦犬のぬいぐるみを持ちながら、父親が「そうですか、お名前は?」と問いかける
父親からの要求/確認	④父親が「ぐるぐるまわるの」と言いながら、⑧父親がトンネルを指さして、「こん中はいつて」と言う	
子どもからの要求/確認		
子どもによるイメージの否定		
確認		⑤父親は「くまさん、いくつ?」と問いかける、⑪父親が「クマさん、何して遊ぶんですか」と尋ねる
共有しているイメージを広げる		
応答	⑩父親が子どもの「もういいかい」に対して「もーいーよ」と言う、⑪子どもが父親の「みつけた」に対して「みつかった」と言いながら、トンネルから出てくる。	⑨父親はぬいぐるみを操りながら「こんにちは」とあいさつする、⑫子どもは父親から「何で遊ぶんですか」と尋ねられて、「これで」と積み木をたたく
子どもの発話への応答と繰り返し	⑥子どもがぐるぐる回るので、「まてまてー」と父親が言いながら、子どもを追いかける	⑬「これで遊ぶんですか?」と父親が言う
父親が子どもの行動や言語化を受容	⑫父親が子どもに見つけられると、「あはは」と言いながらトンネルから出てくる	④父親は「ママ」と言って犬のぬいぐるみをもつ、⑧子どもが「くまさん（です）」と言うと、父親が「くまさんですか」と受容する
子どもが父親の行動や言語化を受容	⑪子どもがトンネルを覗き、「みつけた」と父親を指さす。	⑥父親の「いくつ?」に答えて、子どもがぬいぐるみを持ちながら、「三才です」と言う。
子どもによるイメージの受容	⑦子どもが「逃げろー」と言う	⑧「くまさん」と子どもが応える、⑨父親に「くまさんですか」と尋ねられて、子どもは「うん」と答える

るの) ?]、[乗っていい?][もっと長くする?][どういうおうちがいいか?]・・・などと疑問形で、イメージを問いかけるトランスクリプトも見られた。やりとりにていねい語を用いたフォーマルな表現、たとえば「こんにちは」、「いらっしやいませ」、「乗せていいですか」・・・というような表現が父親、子ども双方に見られる。父子双方から要求や確認があったり、イメージの説明・理由を求めることによって、イメージのやりとりが始まる。

(2) イメージのくいちがいと一致を生み出す過程

遊ぶうちに子どもの方から、提示されたイメージへの拒否も表現される。たとえばKさん父子は、父親の『煙突つけようよ、トーマスだよ』に対して、子どもが『いいの』と、(トーマスじゃなくてももっと別の・・・) という意味を持たせた対応や、その前段階の提示をめぐって子どもが拒否し、もっと違うイメージへの転換を迫るものが見られた。また、父親が「何する?これをどうする?」と尋ねたことに対して、「これするの」「これするの」と単純な返答を子どもが繰り返すことによって、(父親が尋ねたことには) 答えないような、消極的拒否も見られた。

「Vさん父子は、子どもが積木で作ったものについて、「それ何?」と父親が尋ねるが、子どもは「(パパには教えない) あたのお楽しみ・・・」と言って、すぐにはイメージを伝えようとしないために、父親には分かりにくく、くいちがいが生じるが、父親は「積木遊び」というイメージ共有を維持し子どもの遊び過程を見守り、再構成を保留する。遊びの終盤になって再度父親が「(いったい) 何ができたんだよ?」と尋ねると、子どもは「汽車ポッポ!!」という。すると父親は「見えるね」と言って、子どものイメージを肯定的に受けとめる過程も観察された。」

(3) イメージの再構成過程

このような子どもによるイメージへの否定的な対応に引き続く過程における父親の対応としては、イメージの説明・理由を求めたり、共有できるようイメージを広げる、子どものイメージを受容するなどの概念が見いだされた。他方、トンネルを怖がっている子どものそばに父親がよりそい、一緒に覗いてみる、子どものそばに近づいて共有を行動で示すなど、非言語的コミュニケーションや「そうだね」と否定的感情を受けとめる対応、つまり子どもの意味づけを受容する対応が見られた。イメージを共有するために、父親がイメージを活性化したり、Aさん父子では父親が「なんで?」と理由を尋ね、子どもが自分で意味づけするよう導いたり、子どもが“納得できるように交渉する”ような言語的やりとりが見られた。

イメージが共有できるように子どものイメージに合わせたり、非言語的コミュニケーションによって“場面の再構成”をして、“イメージ共有の再構成”に努め相互交渉を維持する行動や言動が見られた。また、積木で遊ぶことを子どもに否定された例では、「トンネルは?電車は?ほら、トンネルの中に何かいる」など他のものに興味をひろげ“イメージの転換”を図るような問いかけが見られた。以上よりイメージ共有の過程は図2にまとめることができる。

つまり遊びという相手の主体性を重視しながら進行する過程は、イメージの提示の後、イメージの言語化のみならず、イメージの行動化による非言語的コミュニケーションも重要であること、問いかけ・確認というやりとりを経て、再構成され、イメージ共有という結合に至る過程であることが示され、それぞれの間には相互性が見られた。

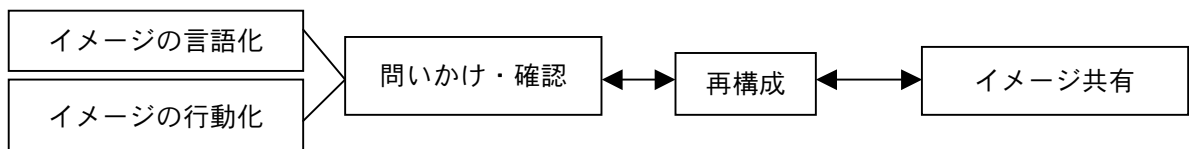


図2. 父子遊びにおけるイメージ共有の過程

【考察】

1. イメージ共有過程

結果をまとめてみると、本研究では対象物に向き合う→問いかけ→イメージの方向づけ→イメージ提示→イメージの言語化・行動化→問いかけ・確認→イメージの再構成→イメージ共有という父子の遊びにおけるイメー

ジ共有の過程が認められることが示された。

シンボリック相互作用論では、他者と意味を共有している状況を記述することによって、社会的なものに関する現象の構造を捉える。本研究のイメージ提示に至る過程では、子ども（父親）は父親（子ども）のことを一緒に遊ぶ相手として期待し、まず子ども（父親）が場所・対象物・状況において向き合い、問いかけるが、これは父親がイメージ提示のために、対象物を用いてどう構成するか―父親にとっても子どもにとっても協同する過程とみなすことができる。次にイメージ提示後の過程は、さらにイメージの言語化・行動化が進み、問いかけ・確認、イメージの拒否を乗り越えてイメージの再構成がなされ、イメージ共有に至る過程は、まさに新たな意味を父子で形成する過程とみなすことができる。

2. 自己の発達段階と遊びにおけるイメージ共有過程との関連

本研究において分析した父子のイメージ共有過程では、日常生活でよく用いられ、イメージを共有しやすい言葉を遊びに取り入れる様子が観察された。約1/3の父子においては、ていねい語を用いたフォーマルな表現、日常生活でよく用いられ、イメージを共有しやすい言葉を遊びに取り入れることで、イメージをわかりやすくし、擬態語も用いられる。また、ぬいぐるみを抱いて、父親（子ども）と自分だけでなく、第三者を入れてイメージを共有しながら、遊びを広げたり深めたりする。イメージを補足説明したり、深めたりする工夫が親・子ども共に見られた。したがって、相互交渉過程は生活に根ざした経験の世界を親子で協同（collaborate）する過程ともいえる。これはMeadのいうプレイステージにあたり、ものに命名したり意味を共有するふり遊びの段階である。役割をどう取るか―を考慮に入れた自己の形成がすすんでいる過程と考えられる。

一方なかなかイメージを言語化しない子どもに対して、父親と一緒に行動したり、子どもの行動に対して説明を補足する例では、父親が「どっちにする？」と2つのイメージから選択させたりするが、親子遊びが進むにつれて、父親の行動を子どもが模倣する場面が見られるように変化した。つまりこのような父子遊びでは、子ども達の自己の発達がCharon（1992;74）の提示した準備ステージにあたりと考えられる。大人を観察し行動も言葉も模倣する、前シンボリック段階であると考えられる。本研究では、相互交渉過程において子どもが親を模倣するためには、親が子どもと一緒に行動したり子どもの行動に対して説明を補足したり、イメージを選択させる必要が示唆された。

またMさん、Tさん父子は、子どもから自発的なイメージの言語化は進まないが、父親は子どもの行動から解釈し、子どもに声をかけてイメージを確認しながら、イメージを活性化することによってイメージが共有される。したがって子どもの自己の発達はCharon（1992;74）の提示した準備ステージとMeadのいうプレイステージとの移行期にあたりと考えられる。相互交渉過程において親子のイメージを共有するためには、父親が子どものイメージを読み取り、子どもにイメージを確認したり、肯定的に受容する必要が示唆された。たとえば、Vさん父子のように、子どもが「パパには教えないあのお楽しみ」と否定的感情を表出する場合であっても、父親はその感情を受けとめ、執拗に介入することなく、子ども自身がコントロールし調整できるように助けている。対応としては、はっきりと親が介入して情動をコントロールするのではなく、子どもにそれとわからないように支えたり導くことによって、子どもの積み木遊びにおいて電車のイメージが維持される。その後、父親が「何ができたの？」と問いかけ、「トーマスだよ」とイメージが共有されることが示されている。父親の介入がなければ、子ども自身がうまく情動を表出したりコントロールすることはできなかったのかもしれない。Sroufe（1996）が述べたように、この時期の親の課題は、子どもがコントロールを失いそうな時には介入するが、その一方で子ども自身が自発的に方向づけできるように導くことであるという。つまり、イメージ共有へと向かう過程は遊び相手の主体性を重視しながら進行する過程であるが、父親の調整によって、分離・対立ではなく、共有に至る過程であることが示された。

3. 本研究のまとめ

父子相互の遊びにおけるイメージ共有過程は、生活に根ざした経験の世界を親子で協同（collaborate）することによって、新たな意味を形成する過程とみなせることが示されたことから、父子遊びの相互交渉についてシンボリック相互作用論を用いる可能性が示せた意義は大きいと考えられる。

一方で、父親が子どもの主導性を尊重し、情動に敏感であることによって、子どもの「イメージの行動化」を解釈することができ、その結果父子間にコミュニケーションが成立するとともに、イメージ共有が促進されることが示された。つまり従来シンボリック相互作用論では、言語的コミュニケーションが重視されてきたが、2～3歳児とのイメージ共有過程においては、子どもの行動から意図をよみとることも同様に重要であることが明らかになった。したがって言語でイメージを提示する以前の発達段階では、シンボリック相互作用論の枠組みにおいては、身振り・行動の読み取りなどの非言語的コミュニケーションを含めるべきである。

その際、この研究の限界は、実験室という限定された場面における父子の相互交渉を捉えたに過ぎない点である。従って、得られた知見が日常の父子関係に適用できるかどうかについては、今後の更なる検討が必要と考えられる。しかし同じ場面における父子20組のふり遊びを分析することによって、イメージを構成するためには、父親の適切な介入が有効であることが示唆された。

父子相互のふり遊びにおいてイメージ共有を促進するためには、Meadの自己の発達段階の視点を用いて、父親が子どもの社会的自我の発達に合わせて適切に介入する必要性についても考察し、相互交渉の相手の自己発達を理論に取り入れる必要性が示唆された。つまり、シンボリック相互作用論を父子相互のふり遊びに適用する際には、子どもの自己の発達および身振りや行動による言語を用いないコミュニケーションの視点を含めることが必要である。イメージ共有によって、自分の気持ちや意図のみならず、相手の感情や意図を推測したり、受容し、調整するコミュニケーションや交渉する能力を高めることにつながるものと考えられる。

〔引用文献〕

麻生武, 1996, 『ファンタジーと現実』, 金子書房, 27-139.

Belsky, J. & Most, R.K., 1981, From Exploratory to Play: A Cross-Sectional Study of Infant Free Play Behavior, *Developmental Psychology*, Vol.17, No.5:630-639.

Blumer, H.G., 1969, "Symbolic Interactionism : Perspective and method," Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 後藤将之訳, 1991. 『シンボリック相互作用論』, 頤草書房

Bornstein, M.H., Haynes, O.M., O'Reilly, A.W. & Painter, K.M., 1996, Solitary and Collaborative Pretense Play in Early Childhood: Source of Individual Variation in the Development of Representational Competence. *Child Development*, Vol.67:2910-2929.

Bruner, J. 1974. 'The growth of representational processes in childhood'. In Anglin, J.(ed.) *Beyond the information Given*. N.Y.: Norton.

Charon, J.H., 2007, *Symbolic interactionism: an introduction, and interpretation, an integration*, 9th ed. N.J.: Prentice Hall.: 74-78.

Fein G. G. and Fryer Mary G. 1995, Maternal Contributions to Early Symbolic Play Competence, *Developmental Review*, Vol.15:367-381.

Fenson, L., Kagan, J., Kearsley, R.B., & Zelazo, P.R., 1976. The developmental progression of manipulative play in the first two years, *Child Development*, Vol.47:232-236.

Fenson, L. & Ramsay, D.S., 1980, Decentration and Integration of the Child's Play in the Second Year, *Child Development*, Vol.51:171-178.

Garvey, C., 1977, "Play". Harvard University Press. 高橋たまき訳. 1980. 『「ごっこ」の構造—子どもの遊びの世界—』. 東京: サイエンス社.

Hodapp, R.M., Goldfield, E.C. & Boyatzis, C.J., 1984, The Use of Effectiveness of Maternal Scaffolding in Mother-Infant Games. *Child Development*, Vol.55:772-781.

本田和子, 2007, 『子どもが忌避される時代』, 新曜社

一谷聖子, 1990, 0～2歳における自己認知の発達—乳児・他者関係からの考察—, *教育心理学研究*, 38巻, 3号, 297-305.

小松孝至, 2006, 母子の会話の中で構成される幼児の自己: 「自己と他者との関連づけ」に着目した1事例の縦断的検討. *発達心理学研究*, 17巻, 2号, 115-125.

Lindesmith, A.R., Strauss, A., & Denzin, N.K., 1978, *Social Psychology* 5th edition, Holt, Rinehart and Winston, 船津衛訳 1981, 『社会心理学—シンボリック相互作用論の展開—』. 恒星社厚生閣.

McEwen, F., Happe, F., Bolton, F., Ronald, R., Dworzynski, K., & Plomin, R., 2007, 'Origins of Individual Differences in Imitation: Links With Language, Pretend Play, and Socially Insightful Behavior in Two-Year-Old Twins.' *Child Development*, Vol.78, No.2,: 474 - 492.

- Mead,G.H. 1934, "Mind,Self and Society—from the standpoint a Social behaviorist" 稲葉三千男, 滝沢正樹, 中野収 訳. 1973,『精神・自我・社会』現代社会学体系10. 青木書店.
- 村瀬俊樹, マユーあき, 小椋たみ子, 山下由紀恵, Philip S.Dale, 1998, 絵本場面における母子会話: ラベリングに関する発話連鎖の分析. 発達心理学研究, 9巻, 2号, 142-154.
- Natanson,C., 1956, "The Soial Dynamics of George H. Mead," Public Affairs Press, 長田攻一, 川越次郎訳, 1983,『G. H. ミードの動的社会理論』新泉社
- Sawyer,R.K., 1997, "Pretend Play as Improvisation", Lawrence Erlbaum Associates,
- Schutz,A. 1964, "Studies in social theory", The Hague: Martinus Nijhoff. プロダーセン,A.(編) 渡部光・那須壽・西原和久(訳) 1991,『社会理論の研究, アルフレッド・シュッツ著作集3』. マルジュ社.
- Sroufe,L.A. 1996. "Emotional Development: The organization of emotional life in the early years". Cambridge University Press.:151-171.
- 高橋たまき, 1979,『乳幼児の遊び—その発達プロセス』, 新曜社
- Tamis-LeMonda,C., Shannon,J.D., Cabrera,N.J. &Lamb,M.E., (2004). Fathers and mothers at play with their 2-and 3-year-olds: contributions to language and cognitive development. Vol.75, No.6,:1806-1820.
- Trevarthen,C & Hubley,P., 1978, Secondary intersubjectivity: confidence confiding, and Acts of Meaning in the First Year. In Lock,A.(ed.) "Action,Gesture, and symbol", Academic Press. 鯨岡峻 編訳著, 1989,『母と子のあいだ』. ミネルヴァ書房. : Pp102-162.
- Ungerer,J.A., Zelazo,P.R., Kearsley, R.B., & O'Leary, K., 1981, Developmental Changes in the Representation of Objects in Symbolic Play from 18 to 34 months of Age. Child Development, Vol.52:186-195.
- Watson,M.W., & Fischer,K.W., 1977. A developmental sequence of agent use in late infancy, Child Development, Vol.48,:828-836.
- Watson,M.W., & Jackowitz,E.R., 1984. Agents and recipient objects in the development of early symbolic play, Child Development, Vol.55,:1091-1097.
- Westby,C. 2000. " A scale for assessing development of children's play." In Gitlin-Weiner,K., Sandgrund,A., & Schaefer,C., 2000, "Play Diagnosis and Assessment," 2nd., John Wiley & Sons.
- 吉水ちひろ, 1989, 2才児における象徴遊びの発達と言語発達・母子コミュニケーションとの関係について, 教育心理学研究, 37巻, 1号, 1-10.

注

注1) 遊び場面では、現実生活の価値基準に縛られない。自由に主観性を駆使して「虚構」の世界を創り上げる。子どもは現実の日常生活で習得した事象の因果関係を組み立てなおす。何かの役割を演じるときも、日常よく見慣れ、体験し、知識となっているイメージを素材とする。対象物に対してイメージをあてはめ、○○のつもりであたかも○○を用いるように遊ぶ。たとえば、黒いトンネルを「水族館」「お風呂」「海」と命名をして遊ぶ例など観察される。

注2) 2歳を超えると自己主張が目立ち、言語・認知・社会性の発達が促進され乳児期から幼児期への移行期を迎え、家庭では親がその対応に困難を感じる時期と考えられる。各クラスは週1回(午前10時～午後1時)1年間開設され、平常は母子が通い、親子遊び、親のための懇談会やテーマに基づいた学習(父親対象の懇談会を含む)、子どもの自由遊びを行う。