

論文

発達心理学における現場研究の成立事例の検討 保育にごっこ遊びを積極的に導入することの効果研究を材料にして

高木 和子・滝谷 七重

はじめに

心理学の研究分野の中には、人間の知覚や記憶、思考や学習の過程とそのメカニズムを解明する「基礎心理学」とよばれる領域と、教育や臨床などの現場での問題を扱う「応用的」分野とが暗黙の内に区別されてきた。児童心理学、青年心理学、教育心理学などは後者の範疇にいれられてきていた。そこでは、大人が幼児や青年をどのように理解して対応すればよいかについての「科学的知識」を提供するための学問が志向されていた。ところが、基礎心理学の背景にある実験心理学の伝統をふまえた「科学的知識」は、実際の生活実感や、教育の現場での生徒理解に役立つものが少なかった時代が長く続いた。

この「不毛の時代」にも、現場では実践の中から有用な知識を積み上げる努力は続けられていたが、心理学の論文としてみとめられるものはほとんどなかった。しかし、人間の育ちを「人間として育つための基礎が、育つ環境で出会う人やものとの相互作用によるもの」として考えていくことを中心に据えた「発達心理学」というとらえかたをすようになり、その育ち(変化)を、年齢区分を越えた生涯にわたるものとして考える「生涯発達心理学」という概念が、1970年代ころから大きな流れになってきた。対象としての人間理解だけではなく、自らの人生や、日々の感情をも重ね合わせながら考える視点が生まれることになり、生活の現場での研究との結びつきが可能になったのである。

1989年12月に発足した日本発達心理学会は翌年7月には学会誌「発達心理学研究」を発刊した。その発刊にあたって会長の東洋がよせた文章では、発達心理学の新しい渦のキーワードは、生涯性、科学性、学際性にあるとする。新しいパラダイムをもって勃興してきた、認知心理学、生理心理学、霊長類研究、発生学的研究、異文化間心理学などの発展と、生涯学習の時代の教育要求とが、発達の視点からの研究を強く促すことになったと分析してもいる。そして、発達研究がここ数十年の心理学の発達を吸収し、量的のみならず質的にも新しい発展をしようとしていることが、熱気あふれる研究環境をつくりだしていると述べている。

新しい分野の構築には多くの課題があるのが常である。発達心理学もまだまだ発展途上である。理念は壮大でも実際の心理学としての知見がうまく蓄積されていかなければ看板倒れになってしまう。そうならないようにと新しい方法論と新しい論文のありかたが模索されている。新しい努力に力を貸せるとしたら、不毛の時代に積み重ねられてきた現場研究の知見からも学ぶことができるように、論文ばかりではなく、現場研究の成立の実例を紹介することではないかと考えて、本論文を構想した。

1 発達心理学の研究分野として保育実践との共同研究を成立させる要件

「発達心理学研究」にはこれまでの学会誌にない新しい試みとして意見論文の欄が設けられ、学界の発展のための積極的議論の場として

いる。特にその初期においては新しい方法論についての議論が多く出されている。そこでは、本研究の関心である保育現場で心理学的知見をどのように見だし、それを科学性のある論文にしていくのかにかかわる議論も行われているので、それらを概観することにより、現時点での合意と問題点を明らかにすることからはじめたい。

(1) 「発達心理学研究」の意見論文にみられる保育現場研究をめぐる議論の経緯

「発達心理学研究」の1巻2号(1991)には、事例研究(鯨岡)、発達臨床(長崎)、調査研究(西野)についての意見と並んで、柴崎正行が「保育に対する発達研究のかかわり」という意見論文を寄せている。ここでは、「保育という行為にとって発達のメカニズムを知ることは必要不可欠であり、最近の研究結果が保育者に多くの示唆を与えているが、研究的知見を保育実践に生かしていけるようになるには、解決すべき問題が多い」という立場から、以下の3点があげられている。

1) 研究から導かれた発達のプロセスを保育の見通しにあわせて利用できるようにする。発達心理学の研究が平均的子ども像を描くだけではなく、発達の变化が具体的な子どもたちの生活においてどうあらわれてくるのかという実態分析的なものを含んでいく必要がある。2) 保育を通して子どもの発達の実態を解明していくための方法論として、保育日誌の分析などを含めた実践的共同研究の提案。3) 保育者の心理や保育者としての発達過程の研究の必要性。

この柴崎の意見に対し、2巻1号(1991)では発達心理学者がどのように現場とかわりながら研究をすすめられるのかについて、2つの異なる視点からの提案がなされている。

河崎道夫は、長年保育実践に参加しながら子どもの育ちについて考えてきた自らの研究の姿

勢として「たいていの保育者に通じることばと事実で発達を語る」ことが保育者との知識の共有のために大切だという。一方で、こうした共有経験の中から発達心理学的な意味をとりだすことが求められる。この意味の取り出しは新しい概念や仮説を生成することをになるので、科学性をめざすためには検証が必要となるのだが、その方法はまだ確立されてはいない。河崎は保育にかかわる発達研究は保育実践によってしか検証できないのではないかと述べている。

中沢和子は、柴崎ら保育行政側の指導のもとに多くの保育実践研究が行われているのに、発達研究との接点が見いだせないことを指摘している。園研究や学校研究が具体的な指導目標についての「どうすればよいのか」に向かうものになりがちという欠点を補う方向を考える必要がある。また、現在では4~5歳児のほとんどが幼稚園や保育所で「保育」されているのだから、子どもたちの発達を考えるためにも広い意味での保育実践研究をぬきにすることはできないと主張している。

これらの議論からは、保育の現場と研究者の共同のあり方の問題と、どんな発達心理学的課題を研究し、知見として積み上げるのかという視点があり、それらは相互に深く関連していることが読みとれる。後者の視点は保育現場特有の問題としてではなく、現場心理学の問題であるとする佐藤(1996)の議論としてまとめられている。

一方、保育現場との共同化のあり方については柴崎(1996)が、「保育実践に対する発達研究者のかかわり方について」のなかで、保育実践研究を研究論文にするための評価基準の明確化の要求と、発達心理学者がデータをとり場としてしか現場にかかわらないという現状への不満と解決への提言がなされている。具体的には、発達心理学者が保育実践に積極的に参加し、保育実践研究を現場の保育者と協力してすすめる

ことで、南（1991）のいう、「厚い記述」や「コミュニケーションに対する厳密性」を実現していく過程そのものに共同参加することを実現したいとしている。

これまでの保育現場研究についてとりあげている意見論文は、平山（1997）の保育現場からみた倫理問題でひと区切りになっている。これまでの議論の中から、本稿で論じる問題点を整理しておこう。

（2）保育実践研究・保育現場研究における研究（者）の視点の重層性

保育現場研究に関するこれまでの議論の経緯を見ると、発達心理学としての研究領域や方法論としての位置づけという視点だけではなく、発達心理学の研究によって得られた知見が保育現場での実践と深くかかわっているために生ずる、研究者と連携する実践者側からの視点が含まれていることがわかる。この2つの視点をまとめると以下ようになる。

発達心理学者の視点では、心理学という学問における論証の問題について、伝統的実験室研究と対比させて考える傾向がある。佐藤（1996）が用いた両者を対比させる項目の現場研究側には、非先行知識重視型・生態的（現実的）、定性的・一回的（文脈的）、記述的・仮説生成的・テキスト主義的（意味生成的）ということばが選ばれている。

発達心理学側からの新しさには、実際の文脈の中で生じているエピソードから、新しい見方を提供する知見を見いだすことに重点がおかれる。現場で実際におこった一人の子どもの事例観察からでも論証可能性が議論されることになるが、研究者側には、現実の文脈を十分に理解し配慮することの難しさがある南（1997）。現場にいる実践者の参加が望まれている。

保育研究者・保育実践者の視点には、これまでに積み重ねられてきた「発達心理学的知識」

が、どんな場での子ども理解に役立つのかをきちんとわかりたい、実際の子どもの姿からどんな意味がくみとれるのかの方法を知り共同理解したいという色合いが濃い。発達のメカニズムといった一般論だけでは子どもの実際の姿がとらえきれない柴崎（1991）。わかることばと事実での共有河崎（1991）など。これまでの発達研究者も努力はしていたが、まだまだ問題が残っていることをうかがわせる。

このようにまとめてみると、これまでの議論は、発達心理学者がどのように実践現場にかかわり、どのような実践研究を行えばよいのかについての指針を示す形にはなっていないことがわかる。研究者は実践に埋め込まれた「知」をとりだそうとし、参加と観察の狭間でまがいている。実践者は、自分たちの活動が子どもたちの育ちにどのようにかかわっているのかを実感したいのであって、自分の実践の意味を読み解くことにそれほどの価値はおいていない。

後者の求めているものを確かめるには、一人一人、全員に目を配ったデータ化をめざすことで、全体の大まかな理解に到る道を実感する必要がある。それには、観察者の目を経験するのがよい。柴崎（1996）の議論では、評価に耐えうるデータにするための厳密な意味での方法論の理解をあげ、実践研究の事例などにも保育者の視点からの「厚い記述」が推奨されている。しかし一方で、現場の観察には観察者によって微妙な揺れが起こるし、その方が望ましくもある。その違いを認め合いつつ、大筋としての共同理解をめざすための方策が求められているのではなかろうか。

研究者にはこのあたりの「実践知」のありかたを体得するのが難しい。お互いに無い物ねだりをせず、お互いの立場を理解し合いながらの共同化をめざすとしたら、保育者が主体的に参加できる園研究などへの発達心理学者の積極的参加がひとつの切り口になろう。

(3) 園研究をととしての保育現場との共同研究のありかた

園研究は、それ自体が発達の現場をとりまく社会的システムの一部である。どのような園研究を組織できるかには、研究者と実践者との信頼関係と共通理解が基盤になる。

多くの保育現場では、自分たちに課せられた(自発的に取り組む場合ばかりではなく、研究指定園になったりして)研究テーマをどのように進めたらよいのかについて専門家に助言を求めることが行われている。研究者にとっては、実践者側との親密な関係を結ぶ機会になる。依頼されたテーマが自分の関心領域と大きく異ならなければ、またとない共同研究のチャンスにもなりうる。発達心理学研究者には日常的に子どもの生活実態にふれる努力の一貫として、保育現場との連携が求められている。おざりな助言は、現場に迷惑をかけるだけである。平山(1997)のいう、倫理にもとらないような参加が心がけられるべきである。

もうひとつ、研究者に求められるのが研究の成果を何らかの形で残すための援助である。自分たちの実践の過程と成果を多くの人に理解してもらえるものにするには、報告書に書いてまとめるという経験の少ない現場の実践者には、手に余ることであることも多い。園内研究の報告書だけであっても、後輩の保育者への知識の伝達に役立つが、なるべくならば、多くの人の目にふれるかたちにしたい。学会での発表や論文の投稿もチャレンジするのもよい。保育実践研究そのものを発達心理学の論文にするための議論とはまた別に考えてもよからう。柴崎(1996)も「保育実践研究が論文として評価されるために問われているのはその研究をどう論文にまとめていくかという作業のあり方なのだ」と述べている。

園内研究に研究者の視点が大きく生かされ、これまでの発達心理学の知見を核にした研究を

展開することができれば、新しい知見を見いだすこともできる。そして、それをどのように保育実践に生かせるのかがわかれば、お互いの努力は報われ、共同研究が成立するはずである。こうした可能性を求めた共同研究が活発に行われることを期待したい。

2 本研究の目的と構成

これまで述べてきたように、保育実践研究を発達心理学の現場研究として論文にする試みはまだその緒についたばかりであるが、現場での研究はいろいろな形で長く続けられてきている。そこでは研究者と実践者との連携の知恵や、論文にしていくための努力が隠されているものも多いはずである。本研究では、発達心理学研究が発刊される5年前に、筆頭筆者が実践した研究事例を材料として、現場研究を成立させる条件や科学性のある現場研究とは何かについての議論を具体的に展開することを目的にする。

紹介する論文は、1986年1月に山形大学教育学部卒業論文として提出された、大澤美智子「幼児の象徴遊びの機能と構造」にふくまれる実践研究である。この論文の成立経緯をふくめた内容は、高木・大澤「4～5歳児に対するごっこ遊びへの援助の効果」として、保育学会39回大会で発表されている。

本研究では、まず第2著者が、この2つの論文を読んで実践研究として紹介する。そして、この論文の発達心理学論文としての長所短所を、現在発達研究者の卵として実践研究に携わった経験からコメントする。最後に、この研究を指導した立場から、この実践研究を成立させるまでの経緯を明らかにし、これからの実践研究へのいくつかの提言をおこなう。

3 現場研究の紹介

この項では第2著者は、はじめに現場研究の事例として大澤論文の概要を紹介し、次に現場研究の視点からコメントを加える。なお大澤論文には筆者による加筆および修正が加えられていることをお断りしておく。

「幼児の象徴遊びの構造と機能」大澤美智子

<問題の所在と目的>

子どもたちにとって遊ぶことは生活そのものであったり、楽しい活動であると同時に、遊びはこころやからだを豊かに育てる役割を果たしている。子どもが好む遊びの中にごっこ遊び、象徴遊びがある。この中で子どもは色々な役になり、現実的な場面から想像的な場面へ自由に行き来することができるのである。Nicolich & Fenson (1984)によると、象徴遊びの形成においては、食事をする等の日常行為を時間軸からはずして再生する“1人遊びのつもり行為”から始まり、自己を離れて他のものや人を真似たり（脱中心化したつもり行為）、ことばを介した仲間とのごっこ遊びとなり、幼児期後期には計画性やテーマのある劇遊びへと発展するなど、象徴遊びの形成には言語や社会的認知の発達が必要であることを示している。

しかし、ごっこ遊びは子どもたちの生活の中で自然発生的にどこでも生まれてくるものではない。Saltz & Johnson (1974)は、社会経済的条件のよくない環境で育てられた子どもたちにごっこ遊びが少ないことを見出し、彼らに劇遊びの訓練を行った結果、子どもに知能指数の上昇と自由遊び時間中のごっこ遊びの増加がみられた。Saltz & Johnsonは、ごっこ遊びの成立に環境要因のあることや援助の有効性を示唆しているが、私達の身近な幼稚園や保育園では同じような状況が存在するのであろうか。また、

ごっこ遊びへの援助には効果が認められるのであろうか。

本研究では自発的なごっこ遊びの成立が遅れていた保育園を対象に、保育者によるごっこ遊びの援助を導入し、援助が子どもの遊びの展開や仲間関係、認知機能に及ぼす効果について検討を行った。

<方法>

(1) 予備調査：遊びに関する実態調査

目的

ごっこ遊びの援助を導入するにあたり、子どもが普段どのような遊びをしており、それに家族がどうかかわっているのかの実態を把握するため、援助を行う保育園（T保育園）と比較園として保育環境の異なるH幼稚園の園児の家族を対象に事前にアンケート調査を行った。

方法

対象：山形市内のT保育園の園児60名、H幼稚園の園児134名の家族。

時期：T保育園は1985年5月に、H幼稚園は7月に調査した。

調査内容：アンケート内容は、家族構成について（4項目）、家庭での家族同士の会話の様子について（6項目）、子どもの遊びの様子と家族のかかわりについて（5項目）、子どもの想像力、空想力と家族のかかわりについて（13項目）で構成された。

結果

アンケートはT保育園では42名、H幼稚園では117名から回収され、回収率はそれぞれ70.0%、87.3%であった。ごっこ遊びに関わる主な結果は、ごっこ遊びをよくしているという回答がT保育園では26.2%と有意に少なかった（対照園は53.4%、以下のカッコ内も同様）。また、のうち「お船が海水浴しているみたい。」

などの子どもの空想的な発話への家族の態度として、話を引き出そうとする積極的な受容はT保育園では9.5% (24.8%)であり、受け答えをするといった消極的なものを加えても16.6% (41.9%)という状況であった。

全体として、H幼稚園の子どもは同年齢の仲間と遊ぶことが多く、園でとり入れられている工作や創造的活動が家庭でもみられるなど遊びの幅が広いようであった。一方、農村部にあるT保育園においては、園児の両親は都市部へ働きに出る家族が多いため家庭では余裕を持って子どもの遊びを受け入れることが難しい様子がかがえた。

(2) 予備実験：見立てテスト

目的

本実験で実施する見立てテストが、象徴遊びの技能(言語活動、仲間関係、遊びへの集中力、想像・空想力、ものを見立てること等が考えられる)の一側面を客観的に測定することが可能であるのかを判断するため予備実験を行った。

方法

対象：山形市内H幼稚園(予備調査と同一園)の年長児15名。

時期：1985年10月8日から10月11日。

実験材料：子どもが普段遊ぶおもちゃとは異なるものとして、材質、形、色、機能、大きさ、可塑性の6つの特質からなる18種類の材料が選択された。具体的には、紙製(長円筒・波型ダンボール等)、布製(お手玉等)、針金(モール等)、プラスチック類(ウレタン積木等)などを使用した。

手続き：見立てテストは自由遊びの時間中に、実験材料をランダムに並べた別室で個別に行われた。被験者の緊張をほぐすための、遊びに関する5つの質問(一番好きな遊びは何ですか。一人でいる時、何をして遊ぶのが好き

ですか。お人形、ぬいぐるみ、動物と遊んだことがありますか。ごっこ遊びは好きですか。どんなごっこ遊びですか。(このおもちゃを使って誰と遊びたいですか。)をしてから実験を開始した。その後、「ここにちゃんが遊んだことのないおもちゃがたくさんあるの。この中におうちごっこに使えるようなものがあったら捜してね。」(教示A：7名)か、或いは「おうちごっこ」を「宇宙探検ごっこ」と言い換えた教示B(8名)を教示し、それぞれ何に見立てたのか、どうしてそうなのかの理由を尋ねて、被験者の発言や様子を記録した。

結果

被験者の反応を言語的反応と非言語的反応に分類して集計したところ、前者の総反応数(個)は42、後者は30となり、教示A・Bに対する平均反応数はそれぞれ2.4と3.1であった。被験者は教示の違いに関わらず、提示された材料に対して3つほど何かを見立てていることが示された。また見立てテストの総反応数に応じて、成績下位群(反応数が1~2個：9人)と上位群(反応数が3~8個：6人)に分類し、遊びに関する質問の回答を比較したところ、特にでは下位群に仲間遊びの回答が見られない、では上位群はおままごとやヒーローごっこなどを必ず挙げるが下位群では33%が「わからない」と回答する、で特定の遊び相手がいるのは上位群は83%だが下位群は44%と低く仲間関係が安定していない等の特徴がみられた。これにより、言語的レベルでの反応数によって、遊びの状況やものを見立てる想像力などの象徴遊びの技能を客観的に測定し、把握することが可能であると判断された。問題点として、材料が小さいことと教示に対する反応がすぐに得られにくいことが見出された。

（3）本実験

3 - 1 子どもの遊びの観察評価

ごっこ遊びの援助効果を検討するため、援助の導入前および導入後に以下の手続きによって子どもの遊びの実態について観察と記録を行った。

対象：山形市内T保育園の4歳児クラス18名，5歳児クラス14名，計32名。

時期：援助導入前 1985年4月から10月中旬。

援助導入後 1985年10月中旬から11月中旬。

観察記録：記録は、実験者による自然観察と、保育者による週2回の観察記録、保育園が設定した5つの“遊びのコーナー”（体育リズム、工作、ままごとコーナー等）ごとにシールを貼って記録された遊びの参加状況を参考にまとめた。

観察項目：ごっこ遊びに関連する以下の4項目について3段階評定を行った。観察項目に対して、多い・良いなど積極的な場合は+レベルを、普通、どちらとも言えないなどの場合は±を、少ない・悪いなどの消極的な場合は-の評定を付与した。

言語活動（よく話す方が、言葉がはっきりしているか／仲間との会話はどうか）

仲間関係（遊びの友達はいくつか、少ない方が／特定の子とも遊ぶ方が、不特定の子とも遊ぶ方が／いつも誰かといることが多いか）

工作・創造性（工作・創造は得意な方が、不得意な方が）

ごっこ遊びへの参加（ごっこ遊びへの参加は多い方が、少ない方が）

3 - 2 見立てテスト

子どもの認知機能のうち象徴機能について前

述の予備実験を経て改良された以下の材料を用いて測定した。

対象：（A）と同じ

時期：援助導入前 1985年10月15日から10月19日まで。

援助導入後 1985年11月25日から11月30日まで。

実験材料：予備実験と同一の材料に大型ダンボールと発泡スチロールを加えた計20種類を使用した。

手続き：援助の前後に以下の手続きで行った。

< 援助導入前 >

予備実験では教示に対する反応が得られにくかったことから、見立てテストに先行してイメージの喚起を助ける状況を設定した。見立てテストの2～3日前に、創造的な内容の絵本（「つきのはなぞの」…宇宙探検に関する内容）を読みきかせた。見立てテストは以下の教示により別室で個別に行われ、それと並行して絵本に関する質問と遊びに関する質問を実施し、各教示に対する子どもの発言や行動を記録した。

実験教示；「ここに ちゃんが遊んだことのないおもちゃがたくさんあるの。この中にこの前読んだおはなしのように、宇宙探検ごっこに使えるものがあるか探してね。」

絵本に関する質問； おはなしはどうでしたか。 おはなしのようなことをしてみたいですか。

遊びに関する質問；予備実験と同じ。

< 援助導入後 >

手続きは導入前と同様に行われたが、援助導入後では絵本の読み聞かせ、および絵本に関する質問は実施しなかった。

3-3 ごっこ遊びへの援助活動

ごっこ遊びへの援助は保育の現場において行われるものであることから、援助活動が強制的にならないように配慮し、子どもがごっこ遊びの楽しさを体験できるように保育者によって意図的に導入された。援助活動は、Saltz & Johnson (1974) のテーマ的ファンタジー遊びのトレーニングと、子どもの遊びの観察でみられたごっこ遊びを参考にした。

間接的な援助として、遊戯室などに遊び場（おうち・学校ごっこ、製作遊び、体育的遊びといった遊びのコーナー）と遊び道具（学校ごっこでは机や黒板を配置するなど各コーナーに対応した道具や材料を確保する）を整備した。直接的な援助は、保育者が子どものごっこ遊びに参加しながら遊びの幅が広がるようにアイデアを提案したり、遊びの役割を演じてモデルを示すなどごっこ遊びが促進されるように働きかけを行った。遊びが定まらずに傍観しているような子どもには声をかけて誘ったり、できるだけ多くの子どもがごっこ遊びに参加したり、みんなで協力して何か1つのものを作ったりしながらそれを遊びに利用できるように働きかけ

た。しかし、あくまで子どもの意思を尊重し、子どもの発言を引き出したり、明日も続けようというごっこ遊びに対する意欲が子供の側から自発的に出るように援助を行った。援助活動の一部についてTable 1に示す。

<結果と考察>

(1) 子どもの遊びの観察評価

10月22日～11月13日の10日間における遊びへの参加状況をTable 2にまとめた。

工作あそびが専門の子ども1人とごっこ遊びには1回しか加わず鬼ごっこやかくれんぼなら参加する子ども1人の計2人を除いて、他の子どもは入れ替わり立ち代りごっこ遊びに参加していた。おうちごっこや学校ごっこでは1回に6～12人ほど参加していた。

ごっこ遊びに対する援助の効果を検討するために、援助の導入前後に行った子どもの遊びの観察評価を実験者、保育者の順で評定したところ、評定者間の単純一致率は、援助導入前は96.9%、援助導入後は91.4%であった。評定が一致しない場合は主に保育者の評定を採用した。観察項目ごとの評定レベルの分布人数を

Table 1 ごっこ遊びの援助活動の経過

10 / 15	ごっこ遊びの援助の導入を開始する 秋の外遊び（全員）...探検ごっこのイメージ作り
10 / 16 ~ 18	園の近くの山や河原を探検する（全員） リュックサックを作って持っていく
10 / 21	自然物を利用したおもちゃ作り 10 / 22 ~ ままごと遊び（おうちごっこへ展開する） 10 / 23 自由遊び中、室内でリュックを背負って探検ごっこ
10 / 24	学校ごっこ（森おばけのよみきかせより）
~	おうちごっこ 家の製作からままごととの合流へ
10 / 29	遊びスペースの整備 学校ごっことおうちごっこの交流が
~	盛んになる
11月中旬まで継続	

Table 2 遊びの参加状況

観察日	10/22	23	24	29	30	11/5	6	7	12	13	合計
ごっこ遊び	2	9	17	2	15	13	21	31	15	16	141
工作遊び	0	6	0	0	9	8	2	8	0	0	33
サッカー・野球	0	5	0	0	7	5	0	1	1	1	20
かくれんぼ	0	0	0	0	0	0	0	3	4	7	14

注：大澤のデータをもとに作成。

「ごっこ遊び」には学校遊び、ままごと、鬼ごっこなどが含まれる。

Table 3 子どもの遊びの観察評価

単位：人

時期	評価レベル	言語活動			仲間関係			工作・創造			ごっこ遊びへの参加		
		+	±	-	+	±	-	+	±	-	+	±	-
4 歳児	援助前	2	9	7	2	10	6	3	9	6	0	11	7
	援助後	3	9	6	4	10	4	2	11	5	3	8	7
5 歳児	援助前	4	8	2	2	8	4	7	3	4	1	8	5
	援助後	5	6	3	5	7	2	6	7	1	7	6	1
計	援助前	6	17	9	4	18	10	10	12	10	1	19	12
	援助後	8	15	9	9	17	6	8	18	6	10	14	8

Table 3 に示す。

援助導入前における子どもの遊びに関しては、言語活動、仲間関係、ごっこ遊びへの参加の3項目において±レベルが多く、+レベルと-レベルはほぼ同じような分布を示した。しかし、工作・創造については他の観察項目とは異なり、どのレベルも同じ程度の人数となった。これはこの項目については何らかの形で互いに影響しあっていることが考えられるのに対し、は1人でも成立する遊びであることから手先の器用さや関心などの個人的な要因が反映したのではないかと考えられる。全体として援助前においては、子どもは積極的に他の子どもに働きかけて遊んでいる状態ではなかったことがうかがえる。

援助の導入前後の遊びの変化を調べるため、評価の±レベルを除く+・-レベルの人数について検定を行った結果、援助後の仲間関係は多

くなる傾向を示し ($\chi^2(1)=2.89, p<.10$)、ごっこ遊びへの参加は有意に多くなった ($\chi^2(1)=7.55, p<.01$)。このことは援助が導入されたことによってごっこ遊びが活発化したことを示すと同時に、子ども同士の仲間関係が拡大したことを示すものである。

(2) 見立てテスト

ごっこ遊びの援助によって子どもの認知機能にどのような変化が認められるのかを検討するため、援助の導入前後に実施された見立てテストに対する反応を分析した。テスト場面で提示された20種類の材料に対して言語的な見立てを行った平均言語反応数を Table 4 に示した。子どもたちは大型ダンボール等の材料を汽車やロケットに見立てるなど様々なイメージを喚起されたようであった。

見立て言語反応数を年齢とテストの実施時期

Table 4 見立てテストにおける平均言語反応数

	援助前	援助後
4歳児	1.56	6.22
5歳児	2.79	6.71

の2要因の分散分析にかけた結果、テスト時期の主効果が認められた ($F(1,30)=26.3, p<.01$) が、年齢差は認められなかった。これはいずれの年齢においても、援助活動によって子どもが具体物に対してそれとは異なるものをイメージするといった象徴的な言語活動が増加したことを示している。

(3) 子どもの遊びの観察評価と

見立てテストにおける変化の関連

さらに、遊びの観察評価の における評価レベルごとに、言語活動が活発な子ども、仲間関係がうまくいっている子ども、工作・創作活動が活発な子どもと、それぞれが活発でない子どもに分類し、各見立てテストの変化を調べた。分類は援助導入前後の評価を総合した結果から、+レベルに属する子どもを上位群とし、-レベルは下位群と分類した。ただし、±レベルに属する場合には、援助導入の前後どちらかにおいて+レベルであれば上位群に、-レベルであれば下位群とし、両群ともに12名となるように分類した。

言語活動について、上位群と下位群における見立てテスト成績を比較したところ、上位群では平均言語反応数(個)は援助前は3.33、援助後は10.50となり、下位群ではそれぞれ1.25と3.33であった。評価レベルの上下群とテスト時期の2要因の分散分析を行ったところ、交互作用が有意な傾向を示した ($F(1,22)=3.5, p<.10$)。これをグラフに示すと Figure 1 のようになり、もともと言語活動が活発な子どもは、ごっこ遊びの援助を得たことによりさらに言語活動が活性化したことが明らかとなった。一方、

言語活動が活発でなかった子どもは、援助が導入されても上位群ほど顕著な成績の上昇には至らなかったといえる。

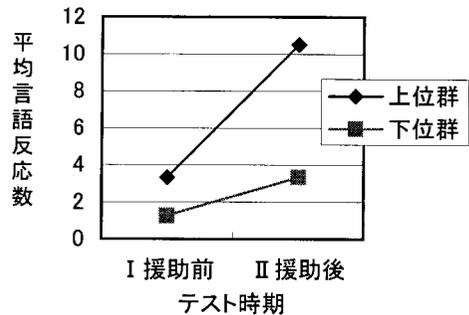


Figure 1 見立てテストにおける平均言語反応数

仲間関係について両群のテスト成績を比較したところ、上位群の平均言語反応数(個)は援助前では2.50、援助後は8.50となり、下位群ではそれぞれ2.00と4.08であった。上下群とテスト時期の2要因の分散分析を行ったところ、交互作用が有意な傾向を示した ($F(1,22)=3.7, p<.10$)。これをグラフに示すと Figure 2 のようになり、援助前に仲間関係がうまくいっていた子どもは、そうでない子どもと比較して見立てテストの成績が顕著に上昇したことが明らかとなった。

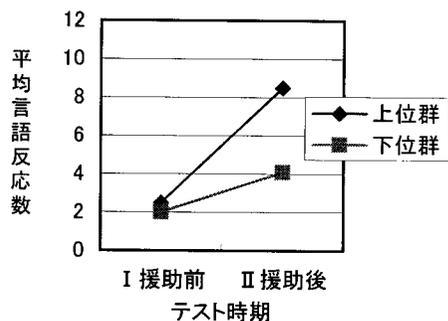


Figure 2 仲間関係と見立てテスト

工作・創造における両群のテスト成績を比較した結果、上位群の平均言語反応数(個)は援助前は2.66、援助後は6.80であり、下位群はそれぞれ1.92、5.25となった。上下群とテスト

時期の2要因の分散分析を行ったところ、テスト時期の主効果のみ認められた ($F(1,22)=17.6$, $p<.01$)。これをグラフに示すと Figure 3 のようになり、工作・創造活動が活発な子どもとそうでない子ども共に、援助が導入されたことによって同様に見立てが盛んに行われるようになったことを示している。

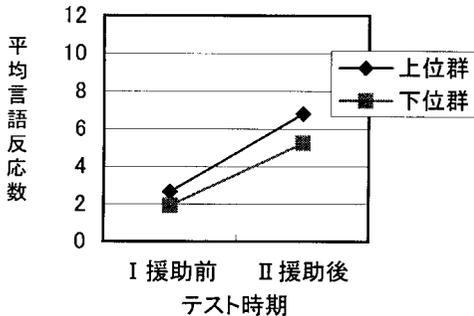


Figure 3 工作・創造と見立てテスト

(4) まとめ

本研究では自発的なごっこ遊びの成立が遅れていた保育園を対象に、保育者によるごっこ遊びの援助を導入したことにより、子どもの遊びの展開や仲間関係、認知機能にどのような効果を及ぼすのかについて検討を行った。保育者が1ヶ月間にわたって意図的に援助した結果、遊びのなかでの子どもの言語的な活動はより活発になり、仲間関係は拡大し、ごっこ遊びへ積極的に参加するという効果のあることが認められた。そして、それはごっこ遊びの基礎となる見立てテストの言語的反応数の増加としてあらわれており、なかでも援助導入前に言語活動や仲間関係が活発な子どもにおいて、その傾向が強いことが示唆された。

本研究における援助活動は強制的なものではなく、子どもの意思を尊重する方法で導入されたこともあり、もともと遊びへの参加に消極的な子どもに対する効果は低くとどまったことから、今後の課題としてこのような子どもたちへの援助法についての問題が見出された。

4 大澤論文へのコメント

ここで実践研究の視点から大澤の試みについて、評価すべき点と問題点について考察を加えよう。

一般的な研究の基本的枠組には、研究対象となる問題の把握、研究目的の明確化、研究計画や仮説の立案、計画の実行、研究結果のまとめ、研究成果の還元という一連の手続きが含まれている。そして現場研究という場合には、この基本的枠組の中に“実践”という要素が組み込まれることになり、大澤論文は「保育現場における実践と研究」と言える。ここで重要なことは、現場研究では前述の～までの研究手続きが必ず「現場」において行われるという点にある。“必ず”というのは自明なことに思われるが、時としてその一部が脱落している研究が見受けられるのも事実である。大澤論文はこれら現場研究としての条件を全体的に満たしている点で大いに評価できる。以下に研究の枠組について1つずつ検討しよう。

(1) 研究の計画

まず と に関して、ごっこ遊びの成立が遅れているという問題は、まず保育者が日頃感じていたいくつかの問題があり、その中から勉強会を重ねる中で経て整理されている点が評価できる。そもそも現場で求められていないものを研究することは、研究そのものの意義や有用性を低減させるばかりではなく、現場に混乱や徒労をもたらすことにもつながる。従って現場研究においては、研究対象となる問題とそれを解決したいという目的が、現場を起点として抽出されている、つまりニーズを的確に把握することが大前提となる

(2) 研究の実行

次に については、まずごっこ遊びが遅れ

ているという実態は予備調査によって客観的に確認されており、その後実験計画となる援助策は先行研究と保育者の観察を参考にして具体的に立案された上で実行されている。特筆すべき点として、この過程で実験者と実践者がうまく役割分担をしながら、協同的に研究が進められたことが挙げられる。援助策の計画にあたって、間接的な援助として遊びのコーナーを設置する際には、日々子どもと生活を共にしている保育者がどのような遊び場なら子どもにとって魅力的なものになるのかを教えてくれたであろう。また直接的な援助にあたっては、この介入が実験者ではなく、保育者によって保育園という現場そのもので実行されている点も見逃せない。保育園というフィールドをフルに活用して、様々な性格や興味を持つ子どもたちと微妙な駆け引きしながら、その中でごっこ遊びのきっかけを作ったり遊びが豊かになる雰囲気を引き出すためには、保育者の本領が遺憾なく発揮される必要があっただろう。また保育者が援助を担当したことにより、実験事態はより自然な条件で成立し、援助の効果も得られたのではないかと考えられる。

心理学的研究法の側面としては、変化を引き起こす要因としての独立変数（ごっこ遊びへの援助）と、その影響を受けるものとしての従属変数（遊びの観察評価と見立てテスト）が基本的には設定されており、援助の導入前後においてその効果を客観的に測定することに成功している。従って、この研究は援助法の計画や実行においては保育者が中心的な役割を果たし、援助効果の測定においては実験者の技術が活用されるというように、研究の大黒柱ともいえる領域がしっかりした協同作業によって成立している点が非常に優れている。

しかし、研究成果を他の実践現場へ一般化するという方法的な観点からは若干の問題点もみられる。それは援助導入前の保育者が、どの

ようにごっこ遊びに関わっていたのかが分析対象にされなかったことである。もしも、質問紙や質問によってこの点について何らかの情報が得られていれば、なぜごっこ遊びの成立が遅れていたのかという要因を保育環境のハードウェアだけでなくソフトウェアの面に見出すことが可能であったかもしれない。論文中には“子どもの自発性を尊重した方法でごっこ遊びへの直接的援助が実施された”と記述されているが、どの行動がそれまでとは異なっていたのか、例えば声のかけ方やタイミング、子どもへの反応の仕方なのか等々、事後質問でもよいので具体的な援助法についてももう少し記述が欲しいところである。また研究する側に課せられた役割としては、日常の保育実践に散りばめられた保育者の技術と経験に裏付けられたさりげない働きかけの中から、どの行動が効果をもたらしたのかを意識的に抽出し、客観的に記述することが求められる。こうして得られた「関わり方」の情報は、他の現場においても応用可能であろうし、これが保育者自身にとっても関心が高く、有益な情報となるに違いない。

さらに、保育者の関わりの変化だけではなく複数の心理学的変数を想定して投入することができればなお良い。ごっこ遊びがなぜ遅れていたのかについて、象徴機能の形成過程や認知発達の視点からより詳細な調査項目を加えて検討することが可能であれば、現場研究の普遍化に寄与することができるだろう。しかしながら、それは同時に保育者や子どもへの負荷を高めることでもあり、現場研究が孕むパラドックスでもある。

(3) 結果の報告

仕上げの段階として と については、まず卒業論文としてしっかりまとめられており、それがT保育園にも伝えられたことにより必要な条件は満たされている。実践研究で得られた知

見を、それが実験としては効果が認められない場合であっても、必ず現場の関係者の視点に立って伝達可能な形でフィードバックすることまでが現場研究に含まれる作業なのである。ここで強調したいのは、研究の出発点である の作業が現場で十分に検討されているかどうか、その後の結果報告が現場において有効に活用されるのかという最重要課題の達成を左右するという点である。この研究では本実験、つまり援助の導入によりごっこ遊びが活発になったことにより、研究成果の確認と問題解決がともに達成されている。さらに実践にとって有益な結果は、研究が行われた現場へ直接還元されるだけでなく、より広い公的な場へも還元される必要がある。なおこの研究結果は、1986年の日本保育学会において発表され、他の保育関係者や研究者らが共有できる財産として提供されていた。

以上のように、大澤の試みを紹介することによって、現場研究において必要な枠組や問題点などを含めた私見をまとめてみた。

大澤論文の研究指導に当たっては、幼児のごっこ遊びが発達にとってどんな意味があるのかを、実践の現場のデータを通して明らかにしたいという学生の目的意識を基盤に、心理学的な研究の基礎的な手法をとりながら検証する過程を学ぶことに重点がおかれた。これまでのコメントにもあるように、その手続きはかなり手堅く進められている。しかし、科学論文としては不十分な点も多々ある。この研究を発達心理学研究に掲載可能なものにするにはどうすればよいかを具体的に検討していくことで現場研究のもつ課題を明らかにすることも大切だと考える。しかし、ここではその問題についての議論は読者にまかせることにし、この園内実践研究の共同研究がうまくいった経緯に視点を移すことで、現場研究を成立させる要件について考え

ることにしたい。

5 大澤論文の成立を可能にした現場との連携

(1) 山形市の保育現場と

研究者(室)とのつながり

この論文には、対象園としてのT保育園と、比較園としてのH幼稚園が登場する。この両園の園長と筆者の出会いと、その後のそれぞれの園内研究の実践について簡単に触れ、実践研究が生まれる背景を考える契機にしよう。

1975年に山形大学に赴任した直後、学生の実習と自分の研究のフィールドを求めて大学近くのS保育園を訪問した。J園長は山形市の保育界のリーダーで、豊かな人脈をおもちであった。J園長を通して山形市の共通保育カリキュラムづくりなどたくさんの共同研究が生まれた。T保育園のH園長とは1977年に山形市で開催された放送教育全国大会の公開保育園に助言者として参加していた時の園長として出会った。1年近くにおよぶ公開保育への準備の過程で保母たちと一緒に考え、目標に向かって力を出すことで自分たち自身に自信がついてくる実感を味わった。こうした研究への熱気と楽しみを経験したことをことを背景にして、その後3年におよぶ園内研究の会をもつことになった。月に1度昼の少ない時間を利用しての研究会では、遊びや絵本などいろいろのテーマがとりあげられ、子どもをよく見るための簡単な観察記録をとっての話し合いがもたれた。このときの絵本読みの記録をもとにした絵本への興味の発達のデータは、日本心理学会のシンポジウムでの話題提供に付された(高木, 1981)。

H幼稚園とは県の教育委員会主催の研修会の講師をしたことがご縁になった。園内研究の指導者を捜しておられた園長(当時は主任)が直接会いに来られた。この園とのおつきあいは京都に移った今でも継続している。1985年に創

立35周年の記念にまとめられた実践記録「静と動の保育」によると、1976年から自主性を育てる保育への転換をはかったところであったので相談相手がほしかったのだと思う。月に1度、3時から6時すぎまでが保育研究の時間にあてられた。そこで成果は、「静と動の保育」にまとめられているように、保育学会に発表するようにしてきた。米倉・高木（1980）、高木・米倉（1981、1982）それと平行して、園の行事に参加したり、日常の観察をおこなったりの密接な関係ができていった。授業としての観察参加は早くから行われていたが、1982年頃からは学生の希望もあって、4月当初の猫の手も借りたい時期にお手伝いにはいるという研究室の伝統もできた。この園での保育実践と研究は、山形大学附属幼稚園に知れるところとなり、幼稚園教育要領の改編を先取りしたかたちで両園の自由活動保育の相談に乗ることになっていった。大澤美智子はこうした環境を背景にして、H幼稚園での保育のなかでも自由活動中に活発にくりひろげられるごっこ遊びを観察する経験から、ごっこ遊びが子どもたちにどんな効果を

持つのかに関心を示し、卒業論文のテーマにしたいと準備をすすめていた。

そんなとき（1985年、2月）H園長から久しぶりに連絡が入った。転勤先のT保育園が園舎を新築移転すること、その造りはオープンスペースを中心にしたものになること、現在のスタッフなら昔の園でのような研究活動ができそうなことをあげ、ぜひ研究会に参加してほしいということであった。この申し出をうけて、大澤と相談の上で、この保育園での実践を組み込んだ研究計画を立てることにしたのである。

（2）T保育園での園内研究の経過

T保育園は山形市の郊外農村部にある市立保育園で定員60名、園長、主任保育、正職員保育4名、パート保育2名で1歳児から受け入れている。研究対象になった4～5歳児は32名である。園長の要請で保育との話し合いがもたれたのは4月中旬。1人保育が転勤になっていたが、新しい構造の園舎での自由活動を中心にした保育を実践するための勉強会という形で出発した。このとき、大澤が参加して実践の効果

Table 5 T保育園での共同研究・実践活動

4月	新園舎への引っ越し：子どもたちは広いスペースで落ちつかない。棚を利用して狭い空間を作って落ちつかせる。
5月	第1回研究会：問題の把握と共有化 遊びを活発にするための保育室の整備 保護者へのアンケート調査
6月	コーナーの設定の効果が出て、工作遊びが活発になる。保育の対応の工夫。
7月	外遊びが活発になる。保育によるひとりひとりの行動観察評価をはじめ。
8月	プール遊びもはじまり、仲間とのかかわりがでてくる。
9月	全園児の体育遊びを中心にした運動会：保護者にも遊びの保育を知らせる。
10月	4～5歳児を対象に絵本の読み聞かせと見立てテスト 15日以降：秋の外遊び。近くの河原や土手の藪で探検ごっこ 園内の広いスペースでのごっこ遊びの積極的援助 このあいだに個人の遊びへの参加の観察と行動評価を行う。
11月末	第2回見立てテスト実施。
12月	子どもの一人一人の変化と今後の対応についての話し合い。

を調べることが提案され、参加・記録・補助などにかかわることが了承された。保育学会の論文集に載せられている実践の経過を補足して表にすると Table 5 のようになる。

毎月1度保育が終わった5時過ぎからが定例の研究会にあてられたが、大澤と筆者は昼間も何度も足を運び、子どもの様子を観察したり、保育に簡単な記録の仕方を指導したり、園内の環境整備の助言をしたりした。このようなときには、週に2回のペースで昼寝の時間に短い話し合いの会がもたれた。

実践研究としての経過はここまでであるが、保育母との研究会は2年にわたって続けられ、山形市の保育園で自由活動形態保育の可能性と利点をを体験し、広めるきっかけになった。

6 保育実践共同研究における実践者の立場を理解する まとめにかえて

これまで考えてきた園研究という形態での保育実践の共同研究のありかたには、研究者主導型とでもいえる、研究者側が提案した研究テーマに園全体で取り組むものと、現場主導型といえる、現場での問題解決のために研究計画が立てられるものがあり、実践者の役割という点ではそれぞれ特有の問題をもっている。本論文で紹介した事例はその中間型にあたる。

現場研究の実際の展開として可能性の高い園研究をうまく進めるためには、実践者の立場を十分に理解し相互に対等な関係を築くことが基本である。それを可能にするための視点をいくつかまとめておきたい。

参加者の意志のとりまとめ

園研究で一番大切なことは、園の保育にあたるスタッフ全員の意志統一ができるかである。現場主導型では、自分たちの問題として存在するのだから、共有化は易しいはずだが、現状の把握をしっかりとっていないと、研究方法を定

めるときの合意が難しくなる。研究者主導型では、問題の立て方についてかなり明確で具体的な説明がないと、自分で判断することができず、いわれたとおりにするだけに終わってしまう危険性がある。一人一人が主体的にかかわっていただけるようになるかは園長、主任や、研究者の力量による。

参加者の負担感への配慮

共同研究であるからには、お互いのための利点があることが必要である（互惠性）し、その負担にあまり大きな差がないこと（平等性）も大切になる。日頃の保育活動に加えて何らかの余分なことを気にかけてたり、作業したりが求められる実践者側には、その行動の達成や効果性についての十分な理解がないと、主体的に取り組めない。あまり難しすぎる要求は達成への意欲をそく。定期的な研究会をもって細かくフィードバックすることが大切になる。大澤論文の場合、子どもの日常行動の評価を分担してもらったことは、一人一人を気にかけてみる姿勢を養うこととして実感された。共同することによる仕事の負担感の軽減も重要な要素である。遊びの計画の相談相手、準備や片づけの手伝いなど、じゃまにならないだけではなく、役に立てるようにすべきだ。

知識の共有性への配慮

保育者との共同研究では、河崎（1991）がいうように、ことばを理解し合う作業が大切になる。時には専門用語を解体してわかりやすいことばに翻訳することもある。実践の中での感想や判断をうまく伝えられるようになるにも積み重ねがいる。論文や報告にまとめるとき、それが本来のことばに戻っても内容が理解できるようになれば、自分たちに実践のもう一つの価値が実感できる楽しみになる。

実践の現場でのお互いの立場を理解しあいながらの共同化は、いうのは易しいが行うのは難しい。H園長がこの研究をはじめられると判断

するには日常的な園全体のチームワークの高まりが背景にあったはずである。研究者の方でも実践の現場にかかわっていただけるだけの体力や気力のゆとりが必要とされる。少ないチャンスを有効に生かして生けるために日ごろの交流を心がけることだけは続けていかねばならないのである。

Reference

- 東原幼稚園 1985 静と動の保育 東原幼稚園の保育実践
- 平山許江 1997 保育現場から見た倫理問題 発達心理学研究, 8, 143-144.
- 河崎道夫 1991 発達研究は保育現場に何を語るのか 発達心理学研究, 2, 49-51.
- 鯨岡 峻 1991 事例研究のあり方について 第1巻第1号意見欄の岩立論文を受けて 発達心理学研究, 1, 148-149.
- Nicolich, M.L. & Fenson, L 1984 Methodological Issues in Studying Early Pretend Play Yawkey, T.D & Pellegrini, A.D.(Eds) *CHILD'S PLAY: Developmental and Applied* 81-104. Lawrence Erlbaum Associates
- 南 博文 1991 事例研究における厳密性と妥当性 鯨岡論文(1991)を受けて 発達心理学研究, 2, 46-47.
- 南 博文 1997 現場研究と研究者倫理をめぐって: フィールドワークのジレンマ 発達心理学研究, 8, 69-71.
- 長崎 勤 1991 発達臨床と発達研究のかかわりを考える 発達心理学研究, 1, 149-151.
- 中沢和子 1991 柴崎氏の意見「保育に対する発達研究のかかわり」によせて 発達心理学研究, 2, 51-52.
- 西野泰広 1991 調査研究をめぐって 発達心理学研究, 1, 151-152.
- 大澤美智子 1986 幼児の象徴遊びの機能と構造 山形大学教育学部卒業論文
- ラルフ・ステッドマン(きたむらよりはる訳) 1979 つきのはなぞの ホルブ出版
- Saltz, E. & Johnson, J. 1974 Training for Thematic-Fantasy play in Culturally Disadvantaged Children: Preliminary Results, *Journal of Educational Psychology*, 66, 623-630.
- 佐藤達哉 1996 わが国心理学界における現場心理学のありかたを巡って 発達心理学研究, 7, 75-77.
- 柴崎正行 1991 保育に対する発達研究のかかわり 発達心理学研究, 1, 152-154.
- 柴崎正行 1996 保育実践に対する発達研究のかかわり方について 発達心理学研究, 7, 193-195.
- 高木和子 1981 物語絵本に対する興味の発達の意味, 日本心理学会第45回大会発表論文集, S80
- 高木和子 米倉桂子 1981 自由活動を中心とした社会性の発達 日本保育学会第34回大会研究論文集, 468-469.
- 高木和子 米倉桂子 1982 自由活動の場面における幼児の会話行動の研究 日本保育学会第35回大会研究論文集, 320-321.
- 高木和子 大澤美智子 1986 4~5歳児に対するごっこ遊びへの援助の効果 日本保育学会第39回大会研究論文集, 224-225.
- 米倉桂子 高木和子 他職員6名 1980 幼稚園児における言語の伝達と理解 わが国に於ける実態と問題点 日本保育学会第33回大会研究論文集, 188-189.