

典型発達幼児における役割交替を含む
「手遊び」フォーマットの獲得過程

— 母子相互作用の分析を通して —

Examination on the acquisition process of the “song-tickle game”
format including the role reversal in a typical infant

吉井 勘 人
Sadahito YOSHII

典型発達幼児における役割交替を含む 「手遊び」フォーマットの獲得過程

— 母子相互作用の分析を通して —

Examination on the acquisition process of the “song-tickle game”
format including the role reversal in a typical infant

吉井 勘 人

Sadahito YOSHII

I. 問題と目的

「いっぽんばし、こちょこちょ」や「パン屋さんにおかいもの」といった親子にとって口ずさみやすいメロディを伴う「手遊び」は、家庭、保育、療育などの様々な場面で慣習的に行われており、一般的に、子どもの社会性や言語・コミュニケーションの発達を促進する上で意義のある活動として捉えられている。大人と子どもが対面して行う「手遊び」の多くは、子どもと大人が相互に同じ対象に注意を向ける相互的関与 (mutual involvement)、「いっぽんばし、こちょこちょ」における「くすぐられる役割」と「くすぐる」役割といったように「行為の受け手」と「行為者」の役割を交替する役割交替 (turn taking)、二者間の関わりそのものを楽しむ遊戯性 (nonliterality) といった特徴を有している (Rome-Flanders, Cossette, Ricard, & Decarie, 1995)。このような特徴を有する相互作用は、フォーマット (format) や共同行為フォーマット (joint action format) と呼ばれることがある (Bruner, 1983; 長崎・小野里, 1996)。子どものフォーマットの獲得は、言語獲得や会話技能を習得するための基盤になることから、その重要性が指摘されている (Bruner, 1983)。

乳幼児と大人との社会的ゲーム (social games) の研究からは、約生後半年から 1 歳台にかけて、子どもが社会的ゲームのフォーマットを獲得していくプロセスが報告されている (Ross & Lollis, 1987)。「ボールのやりとり」や「いないないばあ」ゲームの分析を通して、フォーマットを構成する要素の獲得順序性が明らかにされてきた。①ゲームにおける「行為の受け手」としての参加の段階、②ゲームにおける「行為者」としての参加の段階、③ゲームにおいて「受け手」と「行為者」の役割を交互に交替することができる段階、④ゲームにおいて要素の修正を加えることが可能になる段階へと移行するプロセスがあることが報告されている (Bruner, 1983; Rome-Flanders et al., 1995)。また、子どものフォーマットの獲得プロセスにおける母親の働きかけの重要性も指摘されている。母親は最初にゲームを導入し、子どもがゲームを遂行できない段階では能動的にゲームの要素を遂行し、子どもがゲームの要素を遂行できるようになるに連れて、援助を減らしていき、子どもを能動的な行為者へと促していく働きかけを行っているとして述べている。母親のこのような働きかけは「足場づくり (scaffolding)」と呼ばれており (Wood, Bruner, & Ross, 1976)、子どもがフォーマットを習得する際に重要な役割を果たしている。

これまでの乳幼児のフォーマット獲得に関する研究では「ボールのやりとり」や「いないないばあ」のように、事物を媒介とした「私—事物—あなた」の三項関係の相互作用を検討したものが多かった (遠藤, 1997; やまだ, 1987)。しかしながら、「手遊び」のように事物を媒介としない「私—あなた」の対面的な相互作用の中で、子どもがフォーマットを構成する要素をどのような順序で獲得していくのか、また、その際に、大人がどのような「足場づくり」を行うのかは明らかにされていないと考える。従って、母子間の「手遊び」フォーマットにおける子どもの要素の獲得過程とそれを支える親の関わり方

を検討する必要があるであろう。

先述したフォーマットにおける「遊戯性」とは、子どもがフォーマットにおいてポジティブな情動を表出することとして理解することができる(遠藤,1995)。Messinger and Fogel (1998) は、9～15ヶ月における健常乳幼児と母親の玩具遊び場面の観察を通して、ポジティブな情動表出は、子どもが大人に要求を伝達する時ではなく、大人と事物を介してやりとりを行う際により多く生じたことを報告している。また、遠藤(1995)、吉井・長崎(2006)は、母子間でのゲームを持続・発展させる時には情動が機能的な役割を果たすと示唆している。これらの知見を参考にすると、「手遊び」フォーマットにおいても子どもの情動表出はフォーマットの獲得に重要な役割を果たす可能性が考えられるであろう。

以上より、本研究では、1歳2ヵ月から1歳11ヵ月にかけて、1組の典型発達幼児とその母親における「手遊び」フォーマットの相互作用を縦断的に分析し、①典型発達幼児の「手遊び」フォーマットを構成する要素の獲得過程、②「手遊び」フォーマットの要素獲得を促す母親の関わり方、③「手遊び」フォーマットにおける情動表出の役割について検討することを目的とする。

II. 方法

1. 対象児

母親の記録に基づく津守式乳幼児精神発達質問紙(0～3歳)の結果で、典型発達の範囲にあることが確認された男児(以下、児と表記する)。児は保育所に通所していた。

2. 観察期間・場面

児が生活年齢(以下、CAと表記する)1歳2ヵ月からCA1歳11ヵ月までの間、原則として2ヶ月に1回の頻度で家庭に訪問して、家庭の一室で観察を行った。

3. 手続き

児にとって未経験である「せんべい焼けたかな」という「手遊び」を母子で実施してもらうように依頼した。この「手遊び」は、図1に示したように、3つの<成分>と6つの[要素]によって構成されている。

まず、<設定>では、子どもと大人が対面した後に、子どもからの要求サインや「やって」、「もう1回」と発話する[①フォーマット開始の要求]を子どもが遂行する。その場合には大人は即時に応じて次の<実行>[②行為者としての手合わせ動作]を始める。子どもからの[①フォーマット開始の要求]が生起しない場合は、大人は5秒程度待ち、その後、<実行>[②行為者としての手合わせ動作]を始める。

次に、<実行>では、大人は両掌を子どもの前に差し出す。子どもは「せんべい、せんべい、焼けたかな」という大人の歌声に合わせて大人の両掌を数回叩くことで[②行為者としての手合わせ動作]を遂行する。そして、「はい」という大人の掛け声に合わせて子どもは両手をひっくり返して掌を大人に向けて差し出すことによって、大人の掌を叩く役割から大人に掌を叩かれる役割へと[③役割交替]を行う。大人は「どーの、せんべいが、焼けたかな」と歌いながら子どもの両掌を叩く時、子どもは両掌を大人に向けて差し出し続け、掌を開いた状態を維持することで[④行為の受け手としての手合わせ動作]を遂行する。

最後に、<解除>では、大人が子どもの両手を握り「たべちゃうぞ」と言いながら子どもの顔を注視した際に、子どもは身体の動きを静止することや後方にのけ反るといった反応をすることで、[⑤くすぐりに対する構え]を遂行する。そして、大人が子どもの肩、脇の下、膝をくすぐった際には、肩をすくめることや身体を揺らす反応をすることで[⑥くすぐりに対する応答]を遂行する。

母子の観察を始める前に母親に対して「せんべい焼けたかな」の「手遊び」の手順について説明し、観察者(筆者)と母親とで実際に「手遊び」のシミュレーションを数回行った。次に、『今の「手遊び」を子どもさんと行って下さい』と母親へ伝えた。「手遊び」の手順の他には、子どもへの関わり方につ

いて具体的な教示は行わなかった。1回の観察で原則として2試行実施してもらった。

4. 記録方法

広角レンズを取り付けたビデオカメラ1台で母子の「手遊び」場面を記録した。ビデオカメラは児と母親の表情、身体の動きを全て撮影できるように、対面する母子の側面に1m前後距離をとって設置した。記録時間は1回の観察につき5分前後であった。

5. 分析方法

3. の手続きで述べたように、「せんべい、焼けたかな」の「手遊び」を<設定>、<実行>、<解除>の3成分、[①フォーマット開始の要求]、[②行為者としての手合わせ動作]、[③役割交替]、[④行為の受け手としての手合わせ動作]、[⑤くすぐりに対する構え]、[⑥くすぐりに対する応答]の6要素からなるフォーマットに構成した。各要素における子どもの当該行動は3. の手続きに記した。

各要素において、「要素遂行」と「児の顔注視と笑顔表出」の2つの観点から評価を行った。

(1) 要素遂行の評価

各要素における子どもの要素遂行と母親の関わり方のレベルは、吉井・長崎(2002)を参考として、便宜的に以下の6つのカテゴリーに分類した。

1) 「自発的で正確な動作」は、図1に示した要素(当該行動)を児が母親の援助なしで自発的にかつ正確な動作として遂行するというものである。

2) 「正確な動作を促すための言語指示・モデル提示」は、児が自発的に要素を遂行したが動作が不正確であった場合には、母親が児に対して正確な動作のモデル提示や言語指示を行い、児がそれを模倣するというものである。

3) 「自発的で不正確な動作への関与」は、要素において児の動作が正確でなくても児の自発的な遂行がみられた際に、母親は言語指示、モデル提示、身体援助を行わずに関与するというものである。例えば、[行為の受け手としての手合わせ動作]において、児が正確な動作として掌を差し出すのではなく、手の甲を母親に差し出しても、母親は正確な動作のモデルを示さずに、そのまま児の手の甲を叩くというものである。

4) 「身体援助」は、母親が児の掌を開かせることや手をもって反転させるなどの正確な動作のガイドダンスを行うというものである。

5) 「巻き込み」は、鯨岡(1997)の知見を参考に、児が自発的な動作を全く行わない際に、大人は言語指示、モデル提示、身体援助を行わずに、あたかも児が自発的に動作しているかのように子どもへ働きかける関与とした。「巻き込み」の例としては、子どもが[行為の受け手としての手合わせ動作]を遂行する場面で、母親に向けて掌を差し出さずに膝の上に手を置いていても、母親はあたかも子どもが掌を差し出しているかのように、児の手の甲を叩く関与をするというものである。

6) 「無反応／非関連行動」は、上記②～⑤の母親による援助は全くみられず児が要素を遂行しないものである。

(2) 児の顔注視と笑顔表出の評価

吉井・長崎(2002)に基づいて、各要素において「笑顔表出」と「顔注視と笑顔表出」を評価した。ポジティブな情動表出を示す「笑顔表出」は、首藤(1994)の表情評定に基づき、児の「頬が上がること」と「口角が後方へ下がること」とした。「顔注視と笑顔表出」は「児が大人の顔を注視した時に笑顔を表出すること」とした。

6. 信頼性

分類項目毎にビデオ録画した全データの30%について行動観察の訓練を受けた2名の観察者(1名は観察者)による一致率を算出した。その結果、「児の要素遂行と母親の関わり方のレベルの評価」は91.0%、「笑顔表出」は100%、「顔注視と笑顔表出の同時生起」は100%の一致率が得られた。安定した一致率が得られたため、残りのデータ分析は観察者1名によって行った。

III. 結果

図 1 に児の「手遊び」フォーマットにおける要素遂行と顔注視と笑顔表出の変化を示した。

CA1:2 における要素遂行では、〈設定〉の [①フォーマット開始の要求] は生起しなかった。〈実行〉の [②行為者としての手合わせ動作]、[③役割交替]、[④行為の受け手としての手合わせ動作] においては、児の自発的な行為は生起しておらず、母親の「巻き込み」による関与がみられた。母親は児の両手を握り「せんべい、せんべい、焼けたかな」と歌いながら児の両手をリズムカルに上下に動かすといった関わりを行った。〈解除〉では、母親が「たべちゃうぞ」といって、両手を握ったまま児の顔を注視すると、児は母親の顔を注視して身体の動きを止める [⑤くすぐりに対する構え] が自発的で正確な動作として生起した (2 試行目)。そして、母親が児をくすぐると笑い声をあげながら笑顔で身体を揺らす [⑥くすぐりに対する応答] が自発的で正確な動作として生起した。

児の顔注視と笑顔表出では、〈実行〉の [②行為者としての手合わせ動作] において母親による「巻き込み」の関与を受けている際に母親の顔注視と笑顔表出がみられた (2 試行目)。そして、〈解除〉の [⑥くすぐりに対する応答] において笑顔表出がみられた。

CA1:4 における要素遂行では、〈設定〉の [①フォーマット開始の要求] は生起しなかった。〈実行〉の [②行為者としての手合わせ動作]、[③役割交替]、[④行為の受け手としての手合わせ動作] においては、CA1:2 の時と同様に、児の自発的な行為は生起しておらず、母親の「巻き込み」による関与がみられた。〈解除〉成分の [⑥くすぐりに対する応答] では自発的で正確な動作が生起した。

児の顔注視と笑顔表出では、〈解除〉の [⑥くすぐりに対する応答] において笑顔表出がみられた。

CA1:7 における要素遂行では、〈設定〉において母親に向けて人指し指を立てて「手遊び」を要求する [①フォーマット開始の要求] が自発的で正確な動作として生起した (5 試行目)。〈実行〉では、[②行為者としての手合わせ動作] において、児は母親の掌を叩くといった正確な動作はできないものの、自発的に両手を母親の掌の上に差し出し続けるといった動作を行った。母親は児の自発的で不正確な動作 (母親の掌を叩かない) に応じて、児の差し出した手を下から上へと叩きあげる「自発的で不正確な動作への関与」を行った。[③役割交替] では母親が児の手をもって反転させる「身体援助」を行った。[④行為の受け手としての手合わせ動作] では、母親による児の掌を叩く動作に合わせて、児は母親に向けて自発的に掌を差し出す正確な動作を行うことがみられた (6 試行目)。〈解除〉では、[⑤くすぐりに対する構え] と [⑥くすぐりに対する応答] が自発的で正確な動作として生起した。

児の顔注視と笑顔表出では、〈実行〉の [②行為者としての手合わせ動作] において母親が児の差し出した手を下から上へと叩きあげている際に笑顔表出がみられた (5 試行目)。〈解除〉の [⑤くすぐりに対する構え] では、母親のくすぐる構えに対して、児は動きを止め、母親の顔を注視しながら笑顔を表出していた。[⑥くすぐりに対する応答] では笑顔表出 (5 試行目) と顔注視と笑顔表出 (6 試行目) がみられた。

CA1:9 における要素遂行では、〈設定〉において「もう、いっかい」と発話で母親に対して「手遊び」を要求する [①フォーマット開始の要求] が自発的で正確な動作として生起した。〈実行〉では、母親の差し出した両掌を自発的に叩く [②行為者としての手合わせ動作] が自発的で正確な動作として生起した。[③役割交替] では、母親が「Aくん、くるっは」と言って掌を反転させるモデル提示をした。その直後に、児は「くる」と発話して掌を反転させた。母親に両掌を差し出し続ける [④行為の受け手としての手合わせ動作] は自発的で正確な動作として生起した (7 試行目)。〈解除〉における [⑤くすぐりに対する構え] と [⑥くすぐりに対する応答] は、自発的で正確な動作として生起した。児の顔注視と笑顔表出では、〈実行〉の [③役割交替] (7 試行目) と [④行為の受け手としての手合わせ動作] (8 試行目) において顔注視と笑顔表出がみられた。〈解除〉の [⑤くすぐりに対する構え] では、顔注視と笑顔表出がみられた。[⑥くすぐりに対する応答] では笑顔表出がみられた。

CA1:11 における要素遂行では、〈設定〉において [①フォーマット開始の要求] が自発的で正確な動作として生起した (10 試行目)。〈実行〉における [②行為者としての手合わせ動作] は自発的で正

確な動作として生じた。〔③役割交替〕では、児が母親の歌に合わせて自発的に掌を反転させて差し出す正確な動作が生じた(9試行目)。〔④行為の受け手としての手合わせ動作〕は自発的で正確な動作として生じた。〈解除〉における〔⑤くすぐりに対する構え〕と〔⑥くすぐりに対する応答〕は、自発的で正確な動作として生じた。

児の顔注視と笑顔表出では、〈実行〉の〔②行為者としての手合わせ動作〕で笑顔表出がみられた。〈解除〉の〔⑤くすぐりに対する構え〕と〔⑥くすぐりに対する応答〕で顔注視と笑顔表出がみられた。以上の結果より、「手遊び」フォーマットにおける要素の獲得プロセス、母親の関わり方、そして、児の顔注視と笑顔表出をまとめると以下の通りである。

児における要素の獲得プロセスでは、〈解除〉の〔⑥くすぐりに対する応答〕→〔⑤くすぐりに対する構え〕→〈設定〉の〔①フォーマット開始の要求〕と〈実行〉の〔④行為の受け手としての手合わせ動作〕→〔②行為者としての手合わせ動作〕→〔③役割交替〕の順に自発的で正確な動作が生じたといえる。

母親の関わり方については、1;2~1;4(1歳台前半)では、〈実行〉の〔②行為者としての手合わせ動作〕、〔③役割交替〕、〔④行為の受け手としての手合わせ動作〕において、児からの自発的な動作が生起しない際に「巻き込み」による関与を中心に行った。1;7(1歳台後半)では、〔②行為者としての手合わせ動作〕と〔④行為の受け手としての手合わせ動作〕において、児の自発的で不正確な動作が生起すると、母親はモデル提示をして正確な動作を教えるのではなく、児の不正確な動作に合わせて関与した。〔③役割交替〕については、1;7~1;11にかけて、母親は「身体援助」、「言語指示とモデル提示」といったように児に適切な動作を教える関与を行った。

顔注視と笑顔表出では、初めに、〈解除〉の〔⑥くすぐりに対する応答〕において1;2より笑顔表出がみられた。その後、1;2~1;11にかけて笑顔表出または顔注視と笑顔表出が安定して生じた。次に、1;7より〔⑤くすぐりに対する構え〕で顔注視と笑顔表出が生じ、1;7~1;11にかけて安定して生じた。それ以外には、1;2で、〔②行為者としての手合わせ動作〕での顔注視と笑顔表出がみられ、1;7と1;11でも「笑顔表出」がみられた。1;9で、〔③役割交替〕と〔④行為の受け手としての手合わせ動作〕において顔注視と笑顔表出が生じた。

成分	要素 (括弧内:児の当該行動)	生活年齢		1:2		1:4		1:7		1:9		1:11		
		試行数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
設定	①フォーマット開始の要求 (児は「やって」「もういっかい」と発話する)		—	—	—	—	●	●	●	●	—	●		
実行	②行為者としての手合わせ動作 (母親の差し出した両掌を児は両手で叩く)	せんべい	□	□	□	□	○ _S	○	●	●	●	●	●	
		せんべい	□	□	□	□	○ _S	○	●	●	●	●	●	
		やけたかな	□	□ _{ES}	□	□	○ _S	○ _S	● _S	●	●	● _S	● _S	
実行	③役割交替 (児は両掌を反転させて、母親に差し出す)	はい	□	□	□	□	△	△	◎ _{ES}	◎	●	●	△	
		どの	□	□	□	□	○	●	●	○	●	●	●	
		せんべいが	□	□	□	□	○	●	●	○	●	●	●	
解除	④行為の受け手としての手合わせ動作 (母親による児の掌を叩く動作に合わせて、児は母親に両掌を差し出し続ける。)	やけたかな	□	□	□	□	○	●	●	● _{ES}	●	●	●	
		⑤くすぐりに対する構え (母親のくすぐる構えに対して、児は身体の動きを静止する。または、後方にのけ反る。)	たべちやうぞ	□	●	□	□	● _{ES}	● _{ES}	● _{ES}	● _{ES}	● _{ES}	● _{ES}	● _{ES}
		⑥くすぐりに対する応答 (母親のくすぐりに対して児は肩をすくめる。または、身体を揺らす。)	むしゃむしゃ	● _S	● _S	● _S	● _S	● _S	● _{ES}	● _S	● _S	● _{ES}	● _{ES}	● _{ES}

図1 典型発達幼児の「手遊び」フォーマットにおける要素遂行と顔注視と笑顔表出の変化

児の要素遂行と母親の関わり方のレベル ●: 自発的で正確な動作, ◎: 正確な動作を促すための言語指示・モデル提示, ○: 自発的で不正確な動作への関与, △: 身体援助, □: 巻き込み, —: 児の無反応/非関連行動
児の顔注視と笑顔表出 S: 児の笑顔表出, ES: 児の母親の顔への注視と笑顔表出の同時生起

IV. 考察

本研究では、1;2～1;11にかけて、典型発達幼児とその母親における「せんべい焼けたかな」の「手遊び」フォーマットの相互作用を縦断的に分析し、①児の「手遊び」フォーマットを構成する要素の獲得過程、②「手遊び」フォーマットの要素獲得を促す母親の関わり方、③「手遊び」フォーマットにおける児の情動表出の役割について明らかにすることを目的とした。以下ではこれら3つの内容について検討する。

1. 児の「手遊び」フォーマットを構成する要素の獲得過程

児における要素の遂行プロセスから、児は、初めに、[くすぐりに対する応答]から[くすぐりに対する構え]の順に遂行可能になった。次に、[フォーマット開始の要求]と[行為の受け手としての手合わせ動作]がほぼ同時期に遂行可能となり、それらに続いて、[行為者としての手合わせ動作]ができるようになった。最後に、[役割交替]の遂行が1回みられた。

先行研究における事物を介した相互作用でのフォーマット要素の獲得順序性については、0歳台後半から2歳台にかけて、①「行為の受け手」の段階、②「行為者」の段階、③役割を交互に交替する段階、④フォーマット要素の修正を加える段階へと移行するプロセスが報告されている (Bruner, 1983; Rome-Flanders et al., 1995)。事物を介さない「手遊び」を扱った本研究においても、初めに、児は母親からのくすぐりに応答することやくすぐりを予期して身構えること、また、母親の叩く動作に合わせて掌を差し出し続けることが遂行可能になったことから、①「行為の受け手」の役割が成立したと考えられる。次に、母親の掌を能動的に叩く行為者としての手合わせ動作が遂行可能になったことから、②「行為者」の役割へ移行し、最後に、掌を反転させる役割交替が1回ではあるものの生じたことから、③役割交替の段階の芽生えがみられたと考えられる。以上から、児の「手遊び」フォーマット要素の獲得過程は、先行研究 (Bruner, 1983; Rome-Flanders et al., 1995) のそれとほぼ類似していたと推察できる。このことは、フォーマットのタイプを超えて、「行為の受け手」→「行為者」→「役割の交替」といった獲得順序性がある可能性を示唆しているであろう。しかしながら、本研究では、④フォーマット要素を修正するといった段階には至らなかった。先行研究においてもフォーマット要素の修正は2歳台以降からより明確になることから、今後は1歳台を超えての追跡調査が必要になると考えられる。

2. 「手遊び」フォーマットの要素獲得を促す母親の関わり方

母親の関わり方については、1歳台前半では、[行為者としての手合わせ動作]、[役割交替]、[行為の受け手としての手合わせ動作]において、児からの自発的な動作が生起しない際には「巻き込み」による関与を中心に行った。1歳台後半では、[②行為者としての手合わせ動作]と[④行為の受け手としての手合わせ動作]において、児の自発的ではあるが不正確な動作が生起すると、母親はモデル提示をするのではなく、児の不正確な動作に合わせた関与を中心に行った。一方、[③役割交替]については、1歳台前半では「巻き込み」による援助を行ったが、1歳台後半からは、「身体援助」、「言語指示とモデル提示」といったように児に適切な動作を教える関与を行った。

興味深いことは、児が自発的な行動を起さない時に、母親は「足場作り」(Wood et al., 1976) として想定された言語指示、モデル提示、身体援助を行うのではなく、子どもの手を握り、歌に合わせてリズムをとりながら子どもの手を上下に揺るといった関与を行った点である。このような母親の関わり方を本研究では鯨岡 (1997) の指摘する「巻き込み」として理解した。「巻き込み」とは、母親の意図する活動へ子どもの参入を促そうとする働きかけではあるが、それは、単に子どもへ動作の形を教えるといったものではなく、大人は活動の面白さを子どもへ伝えるためにオーバーな声や表情、動作表現を通して子どもに興奮を引き起こさせるような働きかけを行うものである。母親は手遊びフォーマットの獲得初期 (1歳台前半) には、子どもに「手遊び」フォーマットの楽しさ (情動的な価値) を伝達する働きかけとして「巻き込み」や「自発的で不正確な動作」に応じる関与を行ったのではないか

と考えられる。その後、1歳台後半において児の要素遂行が可能になり始めた時期に、正確な動作の獲得を促す関与を加えていった可能性が考えられる。

3. 「手遊び」フォーマットにおける児の情動表出の役割

フォーマット要素における「笑顔表出」と児の要素の獲得過程を合わせて検討すると、児は初めに、[くすぐりに対する応答]と[くすぐりに対する構え]といった行為の受け手でポジティブな情動表出がみられるようになった。その後、「行為者」の役割が成立し、「役割交替」の要素遂行もみられるようになった。

Tomasello, Carpenter, Call, Behne, and Moll (2005) は、意図共有の発達過程を検討する中で、子どもが二項関係における行動と情動の共有を基盤として、その後、他者との間で「役割の交替」や「プラン」の共有を含む協同活動 (collaborative activity) を成立させていくといった階層的なモデルを提唱している。本研究において、このモデルの考えを適用するならば、子どもは、初めに、くすぐりといった身体接触を媒介として母親と情動的な共有を成立させたと考えられる。それを基盤として、行為者の役割、役割交替といった社会的認知のより複雑な役割 (フォーマット要素) を理解していったと推察される。

また、別の観点からは、フォーマットの<解除>成分がくすぐりによる情動表出で終わることから、くすぐりによる楽しみが<設定><実行>成分への繰り返しの期待を高めていた可能性があると考えられる。本研究で用いた「手遊び」の「せんべい、焼けたかな」以外にも、「一本橋こちょこちょ」や「パン屋さんにおかいもの」といった「手遊び」では、相互作用の<解除>成分がくすぐりによる情動表出で終わるように構成されている。<解除>成分において、くすぐりによる身体-情動面への働きかけを行うことは、フォーマットを理解とそれへの期待を高める効果があることが推察されるのではないであろうか。

本研究で得られた知見は一事例における特定の手遊びである。従って、今後は異なるタイプの手遊びや対象者数を増やしても、同様の獲得過程を辿るのか、あるいは、異なる獲得過程があるのといった点を詳細に検討していく必要があると考える。

引用文献

- 1) Bruner, J.S. (1983) Child talk-learning to use language. London:Oxford University press. 寺田晃・本郷一夫 (訳) (1988) 乳幼児の話しことば—コミュニケーションの学習—. 新曜社.
- 2) 遠藤純代 (1995) 遊びと仲間関係. 麻生武・内田伸子 (編) 講座 生涯発達心理学-2, 人生への旅立ち, 第8章, 金子書房, 229-263.
- 3) 遠藤純代 (1997) 乳児における大人とのボールのやりとり遊びの発達 (1). 北海道教育大学紀要 (第1部C), 48, 83-97.
- 4) 鯨岡 峻 (1997) 原初的コミュニケーションの諸相. ミネルヴァ書房
- 5) Messinger, D.S., & Fogel, A. (1998) Give and take: The development of conventional infant gestures. Merrill-Palmer Quarterly, 44, 566-590.
- 6) 三宅康将・伊藤良子 (2002) 発達障害児のコミュニケーション指導における情動的交流遊びの役割. 特殊教育学研究, 39, 1-8.
- 7) 長崎 勤・小野里美帆 (1996) コミュニケーションの発達と指導プログラム —発達に遅れをもつ乳幼児のために—. 日本文化科学社.
- 8) Rome-Flanders, T., Cossette, L., Ricard, M., & Decarie, T. G. (1995) Comprehension of rules and structures in mother-infant games: A longitudinal study of the first two years of life. International journal of behavioral development, 18, 83-103.
- 9) Ross, H. S. & Lollis, S. P. (1987) Communication within infant social games. Developmental Psychology, 23, 241-48.

- 10) 首藤敏元 (1994) 幼児・児童の愛他行動を規定する共感と感情予期の役割. 風間書房.
- 11) Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., & Moll, H. (2005) Understanding and sharing intentions: The origins of culture cognition. *Behavioral and Brain Sciences*, 28, 675-691.
- 12) Wood, D., Bruner, J.S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 89-100.
- 13) やまだようこ (1987) ことばの前のことばーことばが生まれるすじみち 1ー. 新曜社.
- 14) 吉井勘人・長崎 勤 (2002) 自閉症児に対する相互的コミュニケーション指導ー共同行為フォーマットと情動共有の成立を通してー. *心身障害学研究*, 26, 81-91.
- 15) 吉井勘人・長崎 勤 (2006) 乳幼児の共同行為フォーマット遂行における大人の情動的関与の役割. *心身障害学研究*, 30, 25-33.