

物語産出に見られる幼児の想像性

小林 真

1. 問題と目的

子どもの想像性は、これまで描画や物語産出を通して研究されてきた。しかし、想像力とは何かという概念的な定義とその測定方法(操作的定義)の間にはギャップがあり、研究方法は多様である。描画を用いた想像力の研究としては江尻(1994)の実験がある。江尻(1994)は、保育園の年長児・小学3年生・5年生を対象に実在しない人物や実在しない家を描かせるという課題を実施した結果、描画に見られる想像力の発達過程を3段階に分けた。想像力が低い段階の子どもは、たとえば人間の顔の形を三角形にするといった部分的な構成要素の変更によって“実在しない人物”の絵を描いたが、中程度の想像力のある子どもは顔はのっぺらぼうで腹部に目・鼻・口があったり、肩から脚が出ているといった、構成要素の位置の変更を行っている。これに対して最も想像力の高いレベルの子どもは、鳥型の人間や植物を組み合わせて人物にするなど人間以外の別のカテゴリーを人間と組み合わせる(クロスカテゴリー)という操作を行っていた。このように、想像力が高い子どもは自分が有している既存の知識を組み合わせながら、それまでにはない新しい事象を考案できるといえる。

物語を作らせる課題を用いて想像性を検討した研究に、内田(1982)がある。内田(1982)では、幼稚園の年中・年長児に留守番という日常的なテーマと金魚が空を飛ぶという空想的なテーマの絵本の発端部を読み聞かせして、その続きを作らせた。その結果、日常的に経験している留守番というテーマでは4歳児でもある程度一貫性のある物語が作れたが、全く非現実的で空想的なテーマでは4歳児はストーリーのつなが

りが十分ではなかった。これに対して5歳児では、たとえば金魚が夢を見て夢の中で空を飛ぶといった虚構と現実をうまくつなぎ合わせるようなエピソードを用いて、発端部から結末まである程度一貫性のあるストーリーを作り出すことができたという。この研究からもやはり、既存の知識をうまく組み合わせながら非現実的な内容を構成するといった高度な表象の操作ができることが、想像力の発達の証拠であるといえよう。

また内田(1983)によれば、話の結末が予め実験者から与えられており、被験者がそれをはっきりと認識していなければ、幼児はストーリーを展開させることができないと報告されている。さらに内田(1986)では、ストーリーを展開させるためには主人公がなんらかの欠如(欲求不満)を持っており、それを充足させようと願う(行動を起こすための動機づけが明確になっている)必要があることがわかった。主人公がすっかり満足しているという条件が実験者から与えられると、幼児は物語をうまく続けることができないのである。

内田によるこれらの一連の研究から、幼児の物語の産出能力は、既存の概念を組み合わせることで虚構を現実化するという認知的な過程と、物語を進行させようとする動機づけによって規定されているといえよう。

それでは物語産出に見られる幼児の想像力は、日常生活のどのような経験の中で発達するのであろうか。内田(1986)は1歳児過ぎから徐々に形成される原因-結果の因果推論の能力を基盤として、3歳後半から4歳後半にかけての遊びの中に見られる様々なスクリプトの組み合わせと物語産出におけるストーリーの結合が生じるのではないかというモデルを提唱している。また田島(1993)は、内田(1982)と同様の方法で物語産出実験を行うとともに、家庭に対して生活状況の調査を実施した。その結果、日常のごっこ遊びの頻度が高い子どもの方が物語の中のエピソード数が多いことや、自発的に絵本を読む頻度の高い子どもの方がエピソード数が多いことを見出した。これらの結果から田島(1993)は、子どもが物語を作り出す能力は日常生活におけるごっこ遊びの頻度の高さや自発的な絵本読みの体験の影響を受けているのではないかと示唆している。

ふり遊び(ひとりで行う個人レベルのイマジネーション)とそれが社会化された形態

であるごっこ遊びは、子どもが知覚した情報を虚構化したり、再び現実に戻ってきたりする高度な表象の操作である(高橋,1993)。内田(1986)の認知発達モデルや、江尻(1994)の提唱するクロスカテゴリー操作能力の発達の研究を総合すると、物語産出過程で行われる想像的な認知活動は、現実の中で習得した様々な知識や行動のしかた(スクリプト)を組み合わせるといった高度な表象の操作を伴うごっこ遊びをどの程度経験したかによって影響を受けるのではないかと考えられる。

そこで本研究では、内田(1983)と同じ手続きを用いて物語産出実験を行うことで、幼児の想像力の発達の様子を次の2つの観点から検討する。第1に年齢における想像力の違いと、物語のテーマ(現実的なテーマ・非現実的なテーマ)による想像力の違いを検討することである。内田(1982)は、留守番と金魚が空を飛ぶという2種類のテーマで幼児に物語を作らせたが、ストーリーの分類カテゴリーは2種類のテーマで全く異なっていたために、テーマによる想像力の違いを直接比較することはできなかった。そこで本研究では、2つのテーマを共通した尺度で得点化し、年齢とテーマという2つの要因によって子どもの想像力がどのように異なるのかを検討する。第2に、日常生活のどのような経験が物語産出能力に影響しているのかを明らかにすることである。特に本研究では田島(1993)や高橋(1993)が指摘しているふり・ごっこ遊びの経験の多さや自発的な絵本読みの頻度が、どの程度物語産出能力に関連しているのかを調べる。

2. 方 法

被験者：T県内の国立大学附属幼稚園の4・5歳児28名(4歳男女、5歳男女、各7名)。

手続き：本研究では、個別面接によって幼児に物語を作成してもらった実験と、それぞれの被験者が園内でどのような生活経験を送っているかに関する担任教師の評価データを収集した。その具体的な手続きを以下に述べる。

(1) 個別面接による物語産出課題

自由遊び時間に幼稚園内の別室で個別面接を行い、内田(1982)が用いたものと同じ2種類の物語を、発端部だけを2枚の絵とともに読み聞かせ、その続きを作るように求めた。用いた物語は『はじめてのおるすばん』(しみずみちを作：岩崎書店)、『きん

ぎょのトトとそらのくも』(西巻茅子作:こぐま社)である。前者の絵本は子どもが自分の家で留守番をするという日常生活に密着した題材であるので、以下では日常的なテーマとよぶ。後者の絵本は金魚が空を飛ぶという空想的な題材を扱っているので、以下では空想的なテーマとよぶ。なお、子どもに呈示した2枚の絵は原書の絵ではなく、実験の際に新たに作成したものである。

個別面接は幼児教育を専攻する女子学生1名あたり、被験者をひとりひとり別室に呼んであいさつや日常会話をした後で、話の発端部を読み聞かせ、その続きを作るように伝えた。そして子どもの発話を録音し、それを文字化して分析に用いた。田島(1994)が指摘するように、物語産出実験では子どもが課題に取り組めるように実験状況を設定することが大切である。本研究でも、予備実験の際になかなか作話ができない子どももいたため、発話を促すような言葉かけの手続きを予め定めておき、なかなか答えられない子どもにはその手続きに従って援助するようにした。読み聞かせた発端部とその後の発問については資料1、2に示す。面接にはひとりあたり約20分を要した。

幼児の物語産出能力を評価するために、作成された物語を想像力と構成力の2つの側面から評定した。評定尺度は5件法で、1点が最も低く5点が最も高い。想像力尺度の作成に当たっては、幼児教育を専攻する学生5名が実際に作成された物語を書いたカードを見ながら、協議によって作成した。また構成力は、Oppenheim, Nir, Warren & Emde(1997)を参考にしながら協議によって作成した。2つの尺度の評定基準の例は次の通りである。

<想像力尺度> 1:ストーリーになっていない、3:登場人物の心理状態がある程度描かれている、5:登場人物の心理状態・他の人や動物などとの会話が描かれており、描写がリアルである。また、書き言葉・意外性などの要素がある。

<想像力尺度> 1:話がバラバラである。未完成である、3:単純な話であるが、完結している。5:まとまった文節で、いろいろな装飾が含まれた話である。

(2) 日常生活経験に関する教師の評価

被験者の担任に対して、それぞれの子どもが日常の園生活でどのような活動を行っているかを問う12項目からなる質問紙が実施された。質問の内容は、物語産出能力に

影響を与えると考えられる遊びの好み(ふり・ごっこ遊びを好むか、屋外での運動遊びを好むか、読書を好むかなど)と、言語能力に関するものである。評価は5件法で、全く当てはまらない(1)～よく当てはまる(5)のように得点化された。本研究で用いた質問項目をTable 1に示す。

Table 1 日常生活に関する教師評定の項目

-
1. ままごとをしますか。
 2. 積み木を使った遊びをしますか。(家作り・基地作りなど)
 3. お店やさんごっこで、売ったり、買ったりの役割遊びをしますか。
 4. 戦いごっこをしますか。(キャラクターに扮する遊びなど)
 5. 想像的な制作をしますか。(色水でジュース・空き箱でロボットなど)
 6. 図鑑の本を読みますか。
 7. 物語の本を読みますか。
 8. 絵を描くことをしますか。
 9. 外で体を動かして、活発に遊びますか。(かけっこ・木登り・縄跳び・ブランコなど)
 10. 思ったことを何でも言葉にしますか。
 11. 他の人に話をする場合、言いたいことをよく考えてから話す方ですか。
 12. 何人かで遊んでいるとき、遊びを提案して進めることをしますか。
-

3. 結 果

まず、日常的なテーマと空想的なテーマに関する想像力・構成力が相互にどのような関連を持っているのかを検討するために、4つの尺度間の相関係数を求めた。その結果、いずれの相関係数も1%水準以上で有意となった。尺度間の相関係数をTable 2に示す。Table 2からわかるように、日常的なテーマにおける2つの尺度間と空想的なテーマにおける2つの尺度間では高い相関が得られたが、テーマを越えた相関係数はそれよりも低くなっていた。このことから、4つの尺度は全体としてある程度共通する能力を測定してはいるが、日常的なテーマにおける想像性と空想的なテーマに

おける想像性にはやや食い違いが見られることがわかる。したがって2つのテーマの得点を合成して検討するよりも、やはりテーマ別に分析する方が望ましいといえる。

Table 2 想像性尺度の相関

	日・構	空・想	空・構
日・想	.841	.683	.683
日・構		.593	.560
空・構			.945

注) 日・想：日常的なテーマにおける想像力 空・想：空想的なテーマにおける想像力
 日・構：日常的なテーマにおける構成力 空・構：空想的なテーマにおける構成力
 (全て1%水準で有意)

次に、物語産出能力の発達を調べるために、日常的なテーマでの想像力・構成力、空想的なテーマでの想像力・構成力の4尺度の得点を従属係数とし、年齢と性を独立変数とした2×2の多変量分散分析を実施したところ、年齢の主効果のみが $\Lambda = .684$ 、 $F(4.00, 21.00) = 2.431$ で有意傾向となった。そこで個別変量について分散分析を実施したところ、日常的な構成力と空想的な構成力についての年齢差が有意傾向となった($.05 < p < .10$)。各群の得点の平均値と標準偏差をTable 3に示す。想像力得点については年齢差が見られなかったことから、物語産出能力のうちのテーマの独創性に関しては年齢の影響よりも個人差の方が大きいといえる。また、4つの得点に関して性差は見られなかったことから、想像性に関する性差はないといえる。

しかし、多変量主効果から見ると年長児の方が物語の構成力が高いと考えられるが、Table 3を詳細に検討すると、実際には4歳の男児で日常的なテーマにおける構成力と、空想的なテーマにおける想像力・構成力が他の群よりも低くなっていることがわかる。年齢と性の交互作用は有意とはならなかったが、特に空想的なテーマにおいては4歳男児で物語産出が困難であったものと考えられる。

Table 3 想像性尺度の平均値と標準偏差

	4歳男児	4歳女児	5歳男児	5歳女児
日・想	2.286(1.254)	2.714(1.496)	3.000(1.732)	3.143(1.676)
日・構	2.000(1.155)	2.286(1.113)	3.286(1.604)	3.143(1.676)
空・想	1.714(0.756)	3.286(1.196)	3.143(1.574)	3.429(1.274)
空・構	1.857(0.900)	3.000(1.528)	3.000(1.528)	3.714(1.254)

次に、想像性が日常のどのような経験の影響を受けているのかを検討するために、保育者に評定してもらった日常生活12項目の評定値と、想像性の4つの得点との間の相関係数を求めた。先の分析より、構成力に関しては年齢差が想定されたため、単純な積率相関係数と年齢を統制した偏相関係数の両方を求めた。単純相関係数をTable 4に、偏相関係数をTable 5に示す。

Table 4に示した単純相関係数からわかることは以下の通りである。図鑑の本をよく読む子どもは空想的なテーマにおける想像力・構成力が低い傾向にあること、他者との会話でよく考えてから話す子どもは日常的なテーマでの構成力が低いこと、戦いごっこをよくする子どもは日常的なテーマでの想像力・構成力が低いこと、ごっこ遊びの中で自分からいろいろな遊びを提案する子どもは空想的なテーマでの構成力が高いことなどである。Table 5に示した偏相関係数からわかることは、年齢の効果を統制すると積み木遊びの多い子どもは空想的なテーマでの想像力・構成力が低いこと、ごっこ遊びで自分から遊びを提案する子どもは空想的なテーマでの構成力が高いことである。

4. 考 察

本研究では、まず物語産出課題における幼児の想像性の発達の様子と、与えられたテーマが日常的な題材か空想的な題材かによって想像性に違いが見られるかどうかを検討した。その結果、想像力得点と構成力得点はそれぞれ同じテーマ内では相関が高かったがテーマ間では相関が若干低くなるという結果が得られた。すなわち、課題の性質は日常的なテーマと空想的なテーマでは異なっていることがわかった。また4歳男児では空想的なテーマにおいて想像性があまり発揮できない傾向も示された。本研究の被験者は各群7名ずつであり、物語産出の苦手な幼児が3歳男児に偶然多くなった可能性は排除できない。したがって本研究の結果を過大に一般化することは避けるべきであるが、しかし年齢の低い男児では一般に運動的な遊びが多いので、空想的なテーマに関して言語的な想像性を働かせることは苦手なのかも知れない。

次に、担任教師の評定に基づいて日常の遊びの経験と想像性との関連性を検討した。相関係数および偏相関係数を検討したところでは、両者に一貫して有意または有意傾

Table 4 想像性と園内の生活経験との関連性(単純相関係数)

	日・想	日・構	空・想	空・構
1. ままごとをしますか。	-.026	-.108	.076	.095
2. 積み木を使った遊びをしますか。	-.082	.102	-.214	-.121
3. お店やさんごっこで、売ったり、買ったりの役割遊びをしますか。	.162	-.009	.245	.298
4. 戦いごっこをしますか。	-.358+	-.335+	-.214	-.264
5. 想像的な制作をしますか。	.087	.149	-.131	.032
6. 図鑑の本を読みますか。	.040	-.110	-.398+	-.363+
7. 物語の本を読みますか。	.244	.213	-.007	.027
8. 絵を描くことをしますか。	.031	.078	.046	.167
9. 外で体を動かして、活発に遊びますか。	-.006	.093	-.018	-.107
10. 思ったことを何でも言葉にしますか。	.098	.069	.023	-.005
11. 他の人に話をする場合、言いたいことをよく考えてから話す方ですか。	-.260	-.380+	-.164	-.164
12. 何人かで遊んでいるとき、遊びを提案して進めることをしますか。	.196	.278	.274	.359+

* +P<.10

Table 5 想像性と園内の生活経験との関連性(年齢を統制した偏相関係数)

	日・想	日・構	空・想	空・構
1. ままごとをしますか。	-.076	.085	.245	.302
2. 積み木を使った遊びをしますか。	-.203	-.097	-.413*	-.337+
3. お店やさんごっこで、売ったり、買ったりの役割遊びをしますか。	.151	-.041	.234	.291
4. 戦いごっこをしますか。	-.364+	-.362+	-.222	-.280
5. 想像的な制作をしますか。	.066	.115	-.171	-.006
6. 図鑑の本を読みますか。	.143	.068	-.319	-.256
7. 物語の本を読みますか。	.231	.192	-.036	-.005
8. 絵を描くことをしますか。	-.047	-.077	-.068	.047
9. 外で体を動かして、活発に遊びますか。	.002	.117	-.007	-.009
10. 思ったことを何でも言葉にしますか。	.183	.236	.138	.129
11. 他の人に話をする場合、言いたいことをよく考えてから話す方ですか。	-.216	-.302	-.087	-.072
12. 何人かで遊んでいるとき、遊びを提案して進めることをしますか。	.171	.239	.242	.329+

* P<.05, +P<.10

向の相関係数が得られたのは、戦いごっこの程度と日常的なテーマにおける想像力・構成力との負の相関、およびごっこ遊びでのイメージ力と空想的なテーマにおける構成力との正の相関であった。当初の予想では、ごっこ遊びの経験の多い子どもの方が想像性が高いと考えられたが、実際には負の相関が得られた。戦いごっこは圧倒的に男児が多く(1%水準で男児の方が得点が高い)、したがっておとなしい女児の方が実験場面では物語作成課題に応じやすかったのかも知れない。これに対して、ごっこ遊びで自分のイメージを提案する経験の多さは、予想通り空想的なテーマでの想像性と正の相関を有していた。相関係数は決して高くはなかったが、少なくとも積極的に自分からイメージを作り出してごっこ遊びに参加する子どもは、物語産出課題においてもある程度想像性の高さを示すようである。

単純相関で有意となったのは図鑑を読む程度と空想的なテーマの想像力との負の相関である。これは、図鑑的な知識を覚えることにのみ楽しみを感じている子どもは、空想的な世界、すなわちクロスカテゴリーカルな認知操作を行わないということである。しかし、これに関しては年齢の要因を統制した段階で関連性は見られなくなってしまった。事後の分析では図鑑を読む程度は4歳児の方が多かったので(5%水準で有意)、そのために図鑑をよく読む子どもの想像性が低く表れたのであろう。逆に考えればこの結果は、年齢が高くなり高度な認知操作ができる段階になれば、図鑑を多く見る子どもでもある程度の想像性を有していると考えられる。

偏相関を求めた際に有意になったのは、積み木遊びの程度と空想的なテーマにおける想像力・構成力で、いずれも負の相関が得られた。つまり、積み木を使った遊びが多い子どもは特に空想的なテーマになると想像性が働かなくなるということである。

以上の結果を総合すると、ごっこ遊びの頻度が高い子どもは想像性が高い傾向にあるという当初の仮説がある程度支持された。しかし、キャラクターに扮した戦いごっこや積み木を使った構成的な遊びという想像的な活動は、想像性尺度と負の相関を持っていた。その理由は2つの可能性が考えられる。第1の可能性は、友だちとごっこ遊びをよくするということがそれ自体が想像的な活動であるとはいいきれないことである。仲間の誰かがいろいろな役割やストーリーのイメージを提案するとそれに参加する子どもは、保育者の目から見るといつも友だちの中においてごっこ遊びの頻度が高いと評

働されるであろう。しかし、本当にその子どもがごっこ遊びの中で空想的なイメージ操作を頻繁に行っているのかどうかはわからない。つまり、あまりイメージ力がなくとも他者の提案したごっこ遊びに参加することはできるので、ごっこ遊びの頻度が高い子どもが必ずしも想像性が豊かであるとは限らなかったのではないだろうか。

戦いごっこや積み木遊びと想像力の相関が負になった第2の可能性は、子どもの表象操作能力の偏り、もしくは発達のデカラージュである。物語の発端部を耳で聞いてその続きを口頭で答えるためには、言語的な表象操作能力が必要になる。これに対して、キャラクターごっこ遊びや積み木での構成遊びはむしろ自分のボディ・イメージや視覚的イメージ、空間操作能力を必要とする。言語性知能と動作性知能はひとりの子どもの中で必ずしも同程度の発達を示すわけではない。言語性能力が高い子どもや動作性能力の高い子どもといった個人内差が存在することは、知能検査を用いた諸研究からも明らかである(大六、1992)。したがって、物語産出課題で測定していたのは言語的な想像性で、キャラクターごっこや積み木遊びはむしろ動作的・空間的な想像性であるとすれば、言語的な想像性の方が高い子どもはむしろキャラクターごっこや積み木遊びは苦手だったのかもしれない。キャラクターごっこや積み木遊びが得意な子どもは、描画や身体表現といった動作的な想像性を図る課題を用いれば高い得点を示す可能性もある。

人間の認知能力を大きく言語性能力と動作性能力に分ける考え方は、認知・神経心理学、医学、障害児教育などの領域では既に一般的になっている。こうした立場からすれば、物語産出課題はあくまでも言語的な想像性を調べる場合にのみ使用できるのかもしれない。今後は想像画などの造形における想像性や、身体表現(動作イメージ)に関する想像性など、多様な課題を用いて子どもの想像性を研究していく必要があるだろう。そして、それぞれの子どもの得意な領域で想像性や意欲を育てていくことを考えていかなければならないだろう。

【引用文献】

大六一志 1992 WISC-R検査結果を解釈する手順 藤田和浩・上野一彦・前川久男・大六一志(編著) 新・WISC-R知能診断事例集 日本文化科学社, Pp.8-19.

- 江尻桂子 1994 子どもの描く想像画—その発達と教示による効果—・発達心理学研究, **5**, 154-164.
- 田島啓子 1993 幼児の想像力を育てる条件とは何か?—作話能力に影響を及ぼす環境要因についての発達心理学的分析— 日本女子体育大学紀要, **23**, 87-98.
- 田島啓子 1994 幼児の作話能力発揮を支える援助の条件に関する分析 日本女子体育大学紀要, **24**, 89-100.
- 高橋たまき 1993 子どものふり遊びの世界—現実世界と想像世界の発達— ブレーン出版.
- 内田伸子 1982 幼児はいかに物語を創るか? 教育心理学研究, **30**, 212-222.
- 内田伸子 1983 絵画ストーリーの意味的統合化における目標構造の役割 教育心理学研究, **31**, 323-332.
- 内田伸子 1986 ごっこからファンタジーへ—子どもの想像世界— 新曜社
- 内田伸子 1990 物語のテーマの統合における〈欠如—補充〉枠組みの役割 発達心理学研究, **1**, 20-29.

【付記】

本研究の一部は、平成8年度に上田女子短期大学児童文化研究所の研究助成を受けて実施された。また実験を行うにあたり、富山大学教育学部附属幼稚園ならびに富山大学教育学部学生の松柳知美さんの協力を得た。ここに記し、感謝の意を表す。

【資料1】

材料文『はじめてのおるすばん』発端部

みほちゃんが、あったかいへやでこぐまちゃんに絵本を読んであげていると、「みほちゃん」ってママが呼びました。「なあに」「ね、みほちゃんにできるかしら」「なにが?」「ひとりでおるすばん」「うん、できるよ。くまちゃんと一緒だもん」

「ああ、よかった。急にご用ができたの。すぐ帰るから、おねがいね」

「うん、いいよ」今年、4つ(5つ)のみほちゃんは、はじめておるすばんをすることになりました。

ママがカチリとドアのかぎをかけると、部屋の中が急にしーんとしました。柱時計も「ひとり、ひとり」と言っているようです。「ママ、はやくかえってきて」みほちゃんは心の中で呼びました。

そのとき、「ピンポーン」玄関のチャイムがなりました。「ママじゃないもん。ママはみ・ほ・ちゃんって3かいチャイムをならすもん」

「ピンポーン」ドンドンドン!今度はドアをたたく音がします。

『はじめてのおるすばん』端部の質問

- 1 : みほちゃんが、こぐまちゃんに絵本を読んでいたら、ママが何と言いましたか?
→ おるすばんできる?
- 2 : みほちゃんはその時、何と言いましたか?
→ うん、できるよ。
- 3 : どうして、そう言ったのですか?
→ くまちゃんと一緒だから。
- 4 : ママがいなくなったら、部屋の中はどうなりましたか?
→ しーんとした。
- 5 : その時、みほちゃんは何て思いましたか?
→ ママ、はやくかえってきて。
- 6 : その時、玄関の方で何が起こりましたか?
→ チャイムがなった。
- 7 : そのチャイムはママですか?(どうして?)
→ ママじゃない。ママはチャイムを3回ならすから。

【資料2】

材料文『きんぎょのトトとそらのくも』発端部

金魚のトトは、金魚ばちの中でいつもひとりぼっちでした。ですから、トトは毎日空をながめていました。窓の外をいろいろな雲が通りすぎます。「あっ、金魚のかたちをした雲だ！」空をながめていたトトはうれしくなって体をひらひらさせました。「あの雲がきっとわたし(ぼく)のともだちなんだ。」「どうしたら、あそこへ行けるのだろう？」

そのとき、ふわりとトトの体が宙にうきあがりました。窓から空へ向かって泳ぎだしました。赤いふうせんは親切な小鳥さんをもってきてくれたのです。

『きんぎょのトトとそらのくも』発端部の質問

- 1：トトはどこにすんでいましたか？
→ 金魚ばちの中
- 2：トトは毎日何を見ていましたか？
→ 空
- 3：それは、どうしてですか？
→ ひとりぼっちだったから
- 4：空には何がありましたか？
→ 金魚のかたちをした雲
- 5：それを見たとき、トトはどう思いましたか？
→ ぼくのともだちだ、どうしたらあそこへ行けるのかなあ
- 6：そうしたら、トトの体はどうなりましたか？
→ 宙にうきあがった
- 7：どうしてそんなことができたのですか？
→ 小鳥がふうせんをもってきてくれたから