

ふれあい遊びにおける双方向性

～手をつなぐ行為に着目して～

Interaction through “Fureai Play” ～Focusing on the act of tying the hands～

遠藤 晶*・江原千恵**・松山由美子***・内藤真希****

ENDO Aki*・EBARA Chie**・MATSUYAMA Yumiko***・NAITO Maki****

要約

本研究は誰もが広く親しめる遊びを通して、子どもの感性の育成を目指す着眼点を確認するために、ふれあいあそびによる双方向的展開について、手をつなぐ行為に着目して検討をおこなった。

その結果、提示者の遊びを基に個別的な遊びへの展開がみられること、また子ども同士の関わりで遊びが瞬時に変化していくこと、またそれを受けて、提示者が個別的な遊びを全体への遊びへと提案しているなど、子どもたちと提示者の関係において双方向的な遊びの進め方が見られた。手をつなぐ、つながれるという子どもの行為を観察することによって、手をつなぐという積極的な行為と子どもの身体表現の豊かさにも深まりとの関連が示された。

手をつないで動く遊びの意義については、①リズムや動きの共有が容易である ②交流が容易である ③手の動きが制限されるが身体の感覚が伝わりやすい ④表現する役割が明確になる ⑤動きを繰り返すことで一体感や高揚感を感じる ⑥安心感の受け渡しができるという6つの意義を見出した。

I はじめに

これまで幼児期の身体表現教育では、創造性の育成のため自分なりの表現をすることを重要視し、一人ひとりの創造的な表現を引き出す教育が実践されてきた。幼稚園教育要領や保育所保育指針の改訂に伴い幼児が人とかかわりを通して多様な体験をすることや、遊びをやり遂げようとする体験についても重要な点としてあげられるようになり、新しい教育方法の提言が必要とされる。

幼児の身体表現についての研究は、音楽のリズムに合わせる身体反応としての研究、幼児のイメージを身体で表す内容などの理解を基盤にして、身体による表現を遊びとしてとらえてきた。学校教育法に「身体による表現」と今回の改訂で初めて明記され、その指導内容・指導方法についての規定は今後議論が必要となるが、子ども一人ひとりの自由な表現を引き出す遊びだけではなく、幼児の感性が豊かに育つために、人との関係性の中で身体表現を活発に行う教育の方法を開発することが求められる。誰もが広く親しめる遊びを通して、子どもの感性の育成を目指す着眼点を確認するために、本研究ではふれあいあそびによる双方向的展開について、手をつなぐ行為に着目して検討する。

保育における子どもの育ちを研究するにあたっては、藤井(2010)¹⁾が木村敏(1983)『自分ということ』で述べられている、子どもの「育つ」ことの意味を考えるときの視点を取り上げながら、「子どもたちの体験世界に踏み込み、その体験世界を「こと」のまま描き出すこと、まずはそこを出発点とすることが必要」と述べている。筆者らも、子どもたちと遊びの中で関わりながら、子どもが何を体験しているかを描き出すことによって、子どもの育ちにおけるふれあい遊びのもつ意味を問いたいと考えている。

II ふれあい遊びと身体表現に関する研究

ふれあい遊びは、幼児にとっては心身の柔軟さが育つ遊びである。乳児期には親や親しい大人の愛着関係のなかで成立し、次第に子ども同士の遊びにも発展していく。

ふれあい遊びは、2人以上あるいは集団で遊ぶ形態をとる。遊びを共有して遊ぶためには、保育者が子どもに遊びを伝えることが必要になる。自由な遊びを重視する保育の方法が中心とする幼児教育では、保育者の教え込みになると考えられ、集団でリズムに合わせることは遊びを強制するとの思いが強く、最近の研究は進展してこなかった。し

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

** 姫路獨協大学 (Himeji Dokkyo University)

*** 四天王寺大学 (Shitennoji University)

**** 新光明池幼稚園 (Shinkomyoike kindergarten)

かし、遊びをとおした他者との交流について鯨岡 (2006)²⁾ は、インター・サブジェクティビティ (間主観性, 相互主体性) という概念で解釈している。間主観性とは、『あなた』と『私』の『あいだ』を通して『私』の主観のなかに伝わってくる」と述べている。インター・サブジェクティビティには、①二者の相互的・相補的な関係の次元、②互いにわかるという相互意図性の次元、③相互に情動が通じる相互情動性の次元、④相互に語る事が理解できる相互理解の次元、⑤自分の主体性が他者の主体性によって媒介されているという相互主体性の次元の、5つの次元があることを指摘している。このことから、関わりの体験という意味でもふれあい遊びは幼児にとって重要な遊びといえる。

遊びを共有するという観点から、共有の種類を述べた岡本 (1982)³⁾ は、乳児と他者との共有として、リズムの共有、情動の共有、視線の共有、場の共有、対象の共有、シグナルの共有、テーマの共有、そして経験の共有の8種類の共有現象を示している。以上の観点から、リズムを媒介として子どもが集団で遊ぶふれあい遊びは、個別に遊ぶふれあい遊びとは異なる育ちの要素があることを示唆される。リズムや動きを共有しながら表現要素をふれあい遊びのなかで体験できる機会となる。

幼児の異年齢集団によるふれあい遊びを観察し、遊びを通して、相互に関わる行為を検討した遠藤・松山・内藤 (2010)⁴⁾ は、ふれあい遊びを継続する過程で豊かなかわりが見られ、以下の3つの要素を報告している。①「制御行動」は、遊びに飽きたり、逸脱した行動を取ろうとしたらすると、手をつないでいる相手が手をぎゅっと握り返し、行動の立て直しをする際にみられる行動、②「呼応行動」は遊びが楽しいと感じてびよんびよんと跳びあがると、近くにいる子どももそれに呼応するようにびよんびよんと跳びあがる行動である。その関係は必ずしも隣にいる者同士の行動ではなく、近くにいる間柄、向かい側にいる子どもとの関係で発生する。③「思いやり行動」は、手をつなぐ時に、年少と関わっている年長児にみられた行動で、手を合わせる際に高さを調整したり、自分の方からそっと手をとりにいくなど、相手に対する思いやりを持っている行動という3つの行動のパターンを見出しており、相互の関わりによって年齢の異なる集団で遊びの楽しさが共有されていることが示されている。

細谷ら (2008)⁵⁾ が、子どもを取り巻く社会的な変化によって、社会性を獲得していくための、子ども同士が互いに心を育てる場が失われつつあることを指摘しており、年代の違う子ども達との交流の中で育ち合う場としての異年齢保育が保育形態として有効であることを取り上げている。また、坂東ら (2007)⁶⁾ は一時的に異年齢のクラスを編成する縦割り保育の時間が異年齢交流に効果的であることを実証しており、異年齢の遊びの集団において、同じ年齢

の集団とは異なる行動が生まれることが期待できる。

瀬野 (2010)⁷⁾ は、子どもたちが遊びの中で共通のテーマをもって楽しむ過程を検証する中で、「相互模倣：相互に模倣する」場面から楽しさが伝染したり、お互いが心をやりとりしたりする場面や、「繰り返し」がある場面が、子ども集団に遊びの楽しさを伝染させ、盛り上がることを描き出している。このような相互模倣や繰り返しには、子どもたちどうしが「向き合う」「コンタクトが成立する」関係があると述べている。本研究では、子どもたちの「手をつなぐ」「手をとる」といった行為に着目し、子どもたちがどのようにふれあい遊びを楽しもうとしているのかを記述する試みである。

本研究ではこれらのことを踏まえ、幼児の集団でのふれあい遊びにおける幼児の身体表現の特徴を遊びの提示者との双方向的なやり取りを通して検討し、遊びの提示者対集団というとらえ方だけではなく、子ども一人ひとりの身体表現の詳細を理解するという視点で、詳細に観察の記録を行い検討する。

Ⅲ ふれあい遊びにおける双方向性の観察

1 観察調査

(1) 調査対象児

大阪府私立 S 幼稚園の年長・年中・年少クラス在籍児の14人 (男児5人, 女児9人) が参加した。内訳は、下記のとおりである。

年長：8人 (男0女8)

年中：4人 (男3女1)

年少：2人 (男2女0)

幼稚園教員の承諾を得たうえで、個人情報の扱いに配慮しながら、調査観察を行った。幼児に対しては、観察のために筆者らが保育者にかかわって観察者が遊びを行うこと、VTRに記録することに関して、子どもたちにわかるように事前に説明を行った。

(2) 調査期間

2010年11月19日に実施し、午後の預かり保育の時間帯に遊びの時間を設定した。この日は、年少クラスから年長クラスまで、伝承遊びを楽しむというねらいで保育がすすめられ、クラスに応じた遊びを保育者や子どもたち同士で遊ぶ経験をした。事前にクラスの保育者の協議によって「なべなべそこぬけ」は各クラスとも共通に遊ぶこととした。観察対象の時間の保育は、午後からの保育時間を対象とするクラスで、異年齢で過ごす時間となっている。観察は保育の対象児が参加した。

(3) 観察したふれあい遊び

観察を行った遊びは「おふねはぎっちらこ」「なべなべそこぬけ」「わごむ」「むっくりくまさん」の4つの遊びで、

歌詞および遊びの形態・遊び方は以下のとおりである。

①おふねはぎっちらこ

歌詞：おふねは ぎっちらこ

ぎっちら ぎっちら ぎっちらこ

遊びの形態・遊び方：2人組み。足を伸ばして、座位の姿勢。手をつないで向かい合う。身体を後方に倒して相手を引っ張る、相手に引っ張られるという動作を繰り返す。

②なべなべそこぬけ

歌詞：なべなべそこぬけ

そこがぬけたら かえりましょう

遊びの形態・遊び方：2人組。向かい合わせで、両手をつなぐ。「なべなべそこぬけ そこがぬけたら」は互いの両手を左右に振りながらリズムを合わせる。「かえりましょう」のフレーズで両手をあげて同じ方向に身体をむけて背中合わせになる。その間、つないだ両手ははなさないようにする。

③わごむ

CD「新沢としひこのごきげんスマイル!」(作者：新沢としひこ)に収録されている「わゴムにな〜れ」の遊び方を参考にして、遊びの提示者が唱え遊びとして即興的に考案したものである。

遊びのせりふ：

わごむ わごむ

わごむが ちぢんで ちぢんで

のびてのびて のびて ばちん

遊びの形態・遊び方：数名で一重円。円中心を向いて手をつなぐ。「わごむわごむわごむが」のフレーズはつないだ手を前後に揺する。「ちぢんでちぢんで」で円中心に全員寄っていく。「のびてのびてのびて」で後退する。最後の「のびて」は、つないだ手が離れないようにしながらも、できるだけ大きな円になるようお互いが引っ張り合う。その緊張が離れたとき「ばちん」といいながら「しりもち」をつく。

④むっくりくまさん

曲はスウェーデン民謡である。

歌詞：むっくりくまさん むっくりくまさん

あなのなか

ねむっているよ グーグー

ねごとをいって むにゃむにゃ

目をさましたら 目をさましたら

たべられちゃうよ

「くまさん おきて」

遊びの形態・遊び方：数名で一重円。円中心にくま役が座る。外側の円は手をつないで「むっくりくまさん むっくりくまさん あなのなか」の歌にあわせて回る。「ねむっているよ グーグー ねごとをいって むにゃむにゃ」は、外円が「ねむっているよ」と歌い、「グーグーは」

円の中のくま役が眠っている様子を表現する、「ねごとをいって」外円が歌い、「むにゃむにゃ」が眠る表現をして、交互にかけあう。「目をさましたら 目をさましたら たべられちゃうよ」は外円が回りながら歌う。「くまさんおきて」は外円が声をあわせて、円中のくま役に向かって声をかける。くま役が「むにゃむにゃ」というと、外円は最初から歌う。くま役が「がおー」と起きてくると、円外はくまにつかまらないように逃げるといふ鬼あそびにかわる。

(4) 観察手続き

遊びの指導及び援助は筆者のうち2名がかかわった。子どもにとって初めての遊びであるので、具体的な遊びの方法と簡単な説明を行った。徐々に子どもたちが主体的に遊んでいるかに配慮し、自然にかかわるように進めた。

遊びの伝え方については、遊びの内容と方法を子どもが理解できるように伝え、一緒にあそべる状況を確認しながら、進めるようにこころがけた。

初めて出会う遊びについては、遊び方の説明が必要であるので、子どもにわかる言葉で伝えるようにした。その際、具体的に動きながら、歌の内容や遊び方を伝えるようにした。

ふれあい遊びの様子は2台のVTRにより前方および後方から記録した。

(5) 観察データの分析

分析の場面については、25分間の遊びの場면을対象とした。筆者のうち遊びの流れを知らない2名を加えてそれぞれが独立でVTRを再生して、身体表現についてのエピソードを時系列で記録することにした。時系列で遊びの概要および、子ども同士の関わりの記録の確認については、研究者間で協議し、整理を行った。

2 ふれあい遊びにおける双方向性の特徴

ふれあい遊びは何度か歌を繰り返して遊びが展開するので、なるべく回数や進行は自然な形で進められた。また、歌が終わったときに、遊びの展開が見られる(遠藤ら2010)⁴⁾ことから、記録については、遊びは歌の部分とその間の部分に分けて記録することにした。

遊びの内容については、観察データから得られたエピソード記録を検討する。提示者2名についてはEおよびMで示した。さらに、提示者と子どもの遊びの関係を理解するために、遊びのなかで特徴的な遊び方をしていると思われる以下の3名を抽出した。

A 女兒(年長児)：遊びのなかで、自分から歌を歌いだしたり、合図をするなど観察場面ではリーダー的な存在であった。

B 男児(年中児)：遊びの中では慎重で、常に観察者の

動きや言葉に従って動いていたが、緊張が解けると意欲的に友達と表現するようになった。

C 男児（年少児）：遊び始めはなんとなく遊びに参加している様子であったが、周りとのやり取りを通して、徐々に意欲的に遊びに参加するようになった。

(1) 遊びのやりとりと身体表現

①おふねはぎっちらこ

遊びは、向かい合った二人が足の裏を合わせて手をつなぎ、お互いに引っ張り合う動きを繰り返す遊びである。「手をつないで引っ張る」「引っ張られる」を交互にリズムにあわせている。この遊びの最後には子どもたちの表現的な動きをみて、提示者が「ふねはどこへいったかな」とイメージを共有した言葉で言葉をかけると、ふねがつぶれている感じで、床に寝そべる表現が見られた。

個別的に見ると、A 女児、B 男児、C 男児とも動きを見ながら一緒にやってみようとする様子がみられた。A 女児と B 男児が手をつないだまま大きく揺れ大きなふねを表現するなどが見られた。A 女児は、グループの人数を自分たちで 6 人に増やし、大きく揺れながら皆で大きなふねを表現している。B 男児は最初は相手が見つからず戸惑っていたが M とペアを組んでからは引っ張り合いを楽しんでいる。時々歯をみせながら笑っている表情も見られた。C 男児は同じ年齢の幼児と 2 人でずっと手を離さず、自分たちのリズムで揺れているが、表情の変化は見られない。自分で歌を歌い始め、新しい動きの提案をしている。

②なべなべ

手を取り合って、お互いの手を離さないで背中合わせになる動きで、裏返るための身体感覚を把握するまでに「手をつないで裏返る」ことが身体でわかることが必要になる遊びである。2人でリズムに合わせて手を揺らしながら、2人が同じ方向に身体の方向転換をすることを伝え合い、タイミングを合わせなければならない。互いの手を介してその感覚を楽しむことが必要になる。A 女児は、1 回目は提示者の歌のリズムにあわせて 3 人で始めた。それからは A 児にとっては知っている遊びであったためか、3 人で繰り返している。3 人のなかでもうたを歌い先導している。4 人の提案をうけても 3 人のグループは変えず繰り返すが、4 回くりかえしたあと 5 回目には提示者の歌のリズムに合わせるように手を揺すり、リズムに合わせてくぐり方をしている。そのあと A 女児は「だれか、つなごう」と声をかけ、「はい、つなごう」と全員で手をつなぐことを提案し、つないだタイミングを見計らって「はい せーの」と歌い始めている。人数が多くなっても、裏返るために手をつないだまま先導していた。

B 男児は遊びのはじめはつないでくれる相手が見つからず消極的になっていたが、B 男児が上げた手の下を A 女児

から先頭に全員が順番にくぐってくれることになり、うれしそうに手を上げている。全員が通り抜けた後、裏向きの輪で、うれしそうな表情で「なべなべ」をしている。元に戻るときもまた、自分と今度はさっきとは反対の手の下を A 女児から先頭にくぐっていつてくれるのを見ながら、最後までみんなが通り抜けるようすを手を上げて見ている。みんなが元に戻るのを見ながら明るい表情をしていた。

C 男児は、終始「くぐる」動作が把握できず表情は不安そうであった。最初は、動きの理解が困難なようすで、不安そうな表情であった。しかし理解できないまま 4 人組になったため、C 男児にとって困難であった「くぐって回る」ことが、より困難に感じられたようで、先に身体を回転させてしまい、進行方向を見失っていた。最後に全員で円になって遊んだ時には、年長女児らに誘導されてようやく動きの方向を見つけることができた。終始「くぐる」動作が把握できず表情は不安そうなままであった。

③わごむ

リズムにあわせるところは単純な動きであるが、「ちぢんで」で円中心にむかって集まり、「のびて」で円外に広がるが、「のびて のびて のびて」と身体で感覚で好きなようにのびることができるので、「なべなべ」の遊びで苦労していた年少児は特に表情が明るくなった。「わごむ」の遊びは、4 回目まで全員で手をつないでいたが、その後、3つのグループに自然にわかれ、それぞれで遊びが深まっている。

A 女児は最後の「パチン」で転げることがおもしろくて、全身を使って縮んで、一気に広がり「パチン」でとんで転がっている。

B 男児はその前の遊びのうれしさが手をつないだ身体に現れ、びよんびよん跳びあがる様子が見られた。「わごむ」のうたにあわせて、手の振り方も大きく「パチン」のところでも飛び上がってこけている。「ちぢんで」では身体を寄せ合うほどに円中心にむかって縮んで、「のびて」のところは、手が届かなくなるほど広がっていき、手が伸びきったところでプツンと切れてしまう感覚を楽しんでいる。

C 男児は年長児に誘われていたが、途中その勢いについていけずに同年齢の X 男児と手をつないだまま、遊びが深まらなかった。そのうちに、X 男児と手をつないでいるうちに、2人でびよんと跳び上がるのがうれしくて、跳び上がり続けている。

④むっくりくまさん

遊びの説明の際、E が歌の説明をし、M が円中心のくま役になり、それぞれの役割がかけ合う遊びであることを示した。くまに「起きて」と声をかけて起きてくると、鬼ごっこのあそびになることは詳しく説明をしなくても、子ども達は先に遠くまで逃げて行くほどよく伝わった。歌いながら回る部分、外円とくまとのかけ合い、鬼ごっこの部分

とあるが、子どもたちは遊びの提示者のリズムを聞きながら、一緒に動きを楽しんでいたが、子どもたちの自発的な歌いだしは見られなかった。歌いながら回る部分は一重円で回る距離感を調整し、ねむっているくま役をのぞきこむようすや、そっと歩くようすが見られた。「くまさん おきて」の部分では、動く、とまる、声を出す、声を合わせる、などのタイミングをあわせること、鬼ごっこになった瞬間の解放感が遊びへの期待を高めていた。

A 女兒は外円にいながらくまとのかけ合いでは、つないだ手を離してくまを呼んだりしている。円中でくまになったときには、じっと動かないでくまになりきっている。くまで追いかける時もくまのポーズで部屋の中を走っていた。

B 男児は、手をつなぐ相手をさがしながら、なかなか相手が見つからなかったが、E に促されてつないだ時ぴょんと跳びあがってうれしさを表現している。それから、一緒に外円で回る間、笑顔で回っている。繰り返して回っているうちに M が歌うのをみながら一緒に歌おうとしている。くまに追いかけて、元の位置に戻る際、ケンケンしたりジャンプをするなど身体が柔軟に動くようになっていた。

年少の C 男児は 4 つ目の遊びの説明を聞いている。逃げるのが楽しく、「くまさんおきて」のかけ合いのときから、逃げる準備をしていた。もう一度ははじめからという場面では、年長児から手を出されて自分から手をつなぎ、もう片方の手は自分から手をつなぐ様子も見られ、にこやかな表情で、身体の動きも活発になっていることが観察された。

4 つのふれあい遊びを通して、提示者の遊びを基に個別的な遊びへの展開がみられること、また子ども同士の関わりで遊びが瞬時に変化していくこと、またそれを受けて、提示者が個別的な遊びを全体への遊びへと提案しているなど、子どもたちと提示者の関係において双方向的な遊びの進め方が見られた。

(2) 手をつなぐ行為と双方向性

提示したふれあい遊びの動きや遊び方は、瞬時に子ども同士で変化した。本研究では、手をつなぐ遊びとして 4 つのふれあい遊びを観察対象としたが、「おふねはぎっちらこ」「なべなべそこぬけ」の遊びは、主に 2 人で遊ぶ遊びで手をつなぎ続けるあそびであった。それに対して、「わごむ」「むっくりくまさん」は集団で手をつないで遊ぶ遊びで、手を離したり、手をつないだりしながら遊び、手をつなぐ行為に積極的な遊びへの参加意欲や、つないでもらっている安心感など、遊びへの参加の心情がより鮮明に表れているように思われた。そこで、ふれあい遊びにおける手をつなぐという意味を探るため、「どちらからともなく手をつなぐ」「自ら積極的に手をつなぎに行く」「手をつないでもらう」「手をつなぐのを拒否する」「誰かと手を絶対に離さない状態」「手をつなぎたいがうまくいかない状態やよ

り積極的に手をつなごうと誰かに促したりする状態」に分類し、更なる分析を試みた。集団での双方向的な関係性を検討するために、「わごむ」「むっくりくまさん」の遊びを対象に分析を行った。縦軸に経過時間を示している。継続時間の概要を示した(図 1~2)。

① 「わごむ」における双方向性

図 1 は、「わごむ」の遊びに参加している 3 名の幼児の手をつなぎ方の特性である。「わごむ」は 4 回目まで、全員で輪になり遊びを共有しているが、その後 2 つのグループに分かれ、さらに 3 つに分かれている。

A 女兒は、手をつなぐ相手にこだわりなく自分から手をつなぎ積極的に遊びに参加している。それに対して、B 男児と C 男児は、全員で繰り返す 4 回目までは、パチンとはなす動きのところも、ずっと手をつないだままである。他の子どもは、パチンと離す感覚を楽しみ、ひっくり返る遊びをしているが、B 男児と C 男児には、十分に楽しめている表情はまだ見られない。

C 男児は遊びのはじめからずっと手をつないでいる X 男児と A 女兒を含めた 4 人のグループになる。A 児のリードで遊び始めると、「パーン」で手をはなしてこけている。この時には X 男児とは手が離れている。遊びの続きを始める時、A 女兒に手を差し出すが、A 女兒が隣のグループに興味を移して移動してしまい、C 男児は再び X 男児と 2 人になってしまう。歌ってくれる A 女兒がいなくなったので、C 男児と X 男児は 2 人で戸惑っている様子だが、徐々に手をつないでぴょんぴょん跳び跳ね出している。2 人の間には歌はないが、2 人で見つけたぴょんぴょんする動作のリズムにのっているのがうれしそうである。B 男児と C 男児は、自分から積極的に参加するには戸惑いは隠せない。いつも遊んでいる友達が手をつないでくれていることで安心して感じるように感じられる。年少児や気おくれしている子ども達にとって、手をつないで大きな輪になって遊ぶ遊びのエネルギーに圧倒されていた。わごむの遊びは、手をつないだりはなしたりしながら遊ぶので、手をつなぐ関係が安定していない。そこで、抛り所になる相手がいることで安心できる関係を見つけながら、支えてもらえる相手が必要になったと思われる。

② 「むっくりくまさん」における双方向性

「むっくりくまさん」について 3 名の幼児の手をつなぎ方を時系列で整理し図 2 に示した。

説明を聞きながら、子どもたちは、一重円で手をつないでいる。その中で B 男児は「手をつないでまわる」ことを伝えられるが、右手の Y 女兒とは手をつなげているのに、左手の Z 男児とはなかなか手をつなぐことができず、輪がつかまらない。歌が始まり、手をつなげないまま動き始めている。

歌にあわせて B 児は何度か Z 男児につなごうと手を差し出すが、うまくいかないまま、くまに追いかけることになる。B 男児も部屋を走って逃げる。M にタッチされ、戻ってくる時にはうれしそうな表情で元の場所に戻ってきている。再び遊びの輪をつくる時、B 男児は、右手で Z 男児の手をつなぐことに成功し、B 男児はびよんと跳び上がっている。くま役が交替し、新たな遊びが始まり、「むっくりくまさん」の歌がはじまると、Z 男児の手を離さないでしっかりと握って回っている。他の年長児とも目を合わせられるようになって、遊びを楽しんでいた。

くまに追いかける遊びが、子どもたちにとって開放的な遊びであるように、関係性の新たな場面展開にもなっている。また年少児が遊びのパターンを集団的に共有していく過程を、山本 (2000)⁸⁾は「遊びパターンの伝染」とし、単なる活動の模倣というよりも、遊びの気分などの情緒的、情動的な側面を併せ持ち、子どもを遊びに向わせるという性質をもつ現象であると定義しているが、これらの遊びにおいても同じような現象がみられた。塚崎・武藤 (2004)⁹⁾は、3 歳児の“手をつなぐ”、“抱きしめる”といった身体接触の場面に焦点を当て、3 歳児が遊んでいるとき互いの身体接触が仲間関係の成立と関連性があることを示している。

手をつなぐ、つながれるという子どもの行為を観察することによって、手をつなぐという積極的な行為と子どもの身体表現の豊かさにも深まりとの関連が見えてきた。子どもたち同士の関わりが深まり、遊びが双方向的に展開して、その結果、表情や声や動きの身体表現の深まりに結び付くという相互的な関連性が示唆された。

IV 双方向性による身体表現

4 つのふれあい遊びを通して、提示者と子どもとのやり取りを記述しながら、集団のなかの個別的な表現の事例を示し、遊びの展開について検討した。その結果、双方向的な遊びによって、提示者の遊びを基に個別的な遊びへの展開がみられること、また子ども同士の関わりで遊びが瞬時に変化していくこと、またそれを受けて、提示者が個別的な遊びを全体への遊びへと提案していることが示された。その間に見られた、ふれあい遊びの取り込み方のプロセスにおける遊びの内容について、「遊びの模倣と共有について」、「手をつないで動く形態」、「集団の遊びとしてのふれあい遊び」の3つの視点から考えていきたい。

遊びの模倣と共有

子どもたちは始めて出会う遊びについての説明を聞こうとし、動きや遊び方を見てまねようとしていた。遊びを取り込み、そして、リズムやタイミング、動き方を身につけようとしている。初めての遊びを2人で共有するために、動きのモデルをみながら2人で動きを探り合っている。な

かなか動き方が見つからないときは不安感をもつが、遊びが浸透していくにつれて、リズムや動きへの対応が滑らかになる。一緒に歩く感覚、一緒に遊ぶ感覚が共有されてくると、徐々にリズムの取り方が合ってくるように、繰り返すうちに、動く、止まる、声を出す、のタイミングがわかるようになる。そうすると全体の動きの滑らかさが増し、楽しみの部分が全体で共有されている。

このことから、動き方がわかるということが遊びの重要な要素であり、そのためには、動きを模倣する対象が必要であることがわかる。ふれあい遊びでは、まず、提示者の動きをまねて、その動きを子ども同士でまね合うことで、動きを共有できる。

動きが十分獲得できていない子どもがいる場合、身体のリズムや動きを一致できないときには、できないことを補う関係が生まれ、子ども同士で互いに「できる」ことを求めているように思われた。また、できなかったことができるようになることで“にこっ”と笑う表情が見られている。そしてさらに笑い合うことも見られ、喜びの感情交流へと変化していった。インター・サブジェクティビティについての知見から、ふれあい遊びの双方向性において、①相互的・相補的な関係の次元、②互いに「できる」相互意図性の次元、③相互に情動が通じる相互情動性の次元、の効果がもたらされていることが確認される。できないことから徐々にできることを求めながら、身体表現を深めていることが確認できた。

手をつないで動く形態

4 つの遊びは、手をつないで遊ぶという点で共通していた。子どもにとって日常的に手をつないでいるため、手をつなぐ遊びは自然な形で行われる。ふれあい遊びにおいて、手をつなぐ行為は、遊びの双方向性の基盤となっているものであった。

子どもたちの日常の姿と遊びへの順応の仕方には関連が見られ、ふれあい遊び一つの中で、それぞれの違う性格を持つ子ども達が、自分のペースで、自分なりの振り所を探し出し、そこから身体表現をしようとしていることが現れている。特に「手をつなぐ」ことは、その振り所を容易にするもので、表現することに慣れていない子どもたちにとって、また、異年齢の常に接している仲間たちでない場合の子どもたちにとって、安心できる行為ともなっていた。

人がなぜ踊るかについて調べている星野 (2002)¹⁰⁾によれば、手をつないで輪になる踊りは、中国、日本、台湾に分布していることを紹介している。踏む・踏みならず・蹴る・跳ぶ・旋回するなどの足の多様な動きに力を入れているためと説明している。足で踏むというのは、悪霊を追走するためであり、神霊的な存在を意識が輪になる踊りと関連がある。輪になると中心を意識し、踊りが高揚してくるとそれが強く意識され、足を踏む踊りは人々を無意識に興

奮させると述べている。年少児や気おくれする子どもにとって、手をつないで大きな輪になる遊びは、不安に感じることもある。ゆったりと寄り添い、関わる関係も必要になる。

子どものふれあい遊びの中で、手をつなぐ意味は多様である。本調査の分析結果からは、表1に示す以下の6つの視点と具体的な内容が明らかとなった。

表1 手をつなぐことの意味・効果

<p>①リズムや動きの共有が容易である</p> <ul style="list-style-type: none"> ・リズムが伝わりやすいので、リズムの表現を楽しむことができる ・はじめとおわりがわかりやすい ・手をつないで回る方向も容易に伝わる
<p>②交流が容易である</p> <ul style="list-style-type: none"> ・遊びへの誘いかけが容易にできる ・「遊びをしよう」という誘いの言葉にかわるもの ・遊び続けようとする意欲につながる
<p>③手の動きが制限されるが、身体感覚が伝わりやすい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手をつないで引っ張ったり引っ張られたりする ・前後の動きから左右の動きへと移行することができる ・手以外の身体の使い方が楽しめる。 ・手をつないだときの動きの制限された感覚と、手を離れたときの開放感のギャップが楽しめる
<p>④表現する役割が明確になる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手をつないでいるものと、「くまさん」の役割りが明確に演じ分けられた
<p>⑤動きを繰り返すことで一体感や高揚感を感じる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・円の中心に向かう動きと広がる動きの繰り返すことで一体感や高揚感が感じられる
<p>⑥安心感の受け渡しができる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・表現することが不安な時に、手をつないでもらうことで安心できる

特に②に関しては、友達との関係の中で、連続して動作を続けるために手をつなぐことは遊びに同意することであり、積極的な参加の意思表示とも読み取れた。さらに、友達が手をつなごうと誘い、それにこたえる気持ちで手をつなぐことで隊形が作られることが確認できた。

また③に関しては、手をつないでいるために動きが制限されている。その不自由さがかえって楽しめる。「おふねはぎっちらこ」で、腕を精一杯のばし足をまげてどうにかつないでいようとすると笑顔が見られる。

④では、歌・歌詞によって触発される「くまさん起きて」「まだまだ」というストーリー性を楽しむことができたり、食べられてしまうほど怖いくまがじっとしているつもりで動かない姿も見られた。

⑤においては、特に「わごむ」や「むっくりくまさん」の遊びの際に観察することができた。

榎沢(1997)¹¹⁾は遊びにおいて現れる子どもの身体の在り方や動きは、物理的な現象として現れるだけでなく、子どもの心情や興味などの内面の志向性をも含んでおり、その場の雰囲気をつくったり、そこでの人間関係と関連づけたりすることで、遊びそのものを支える要素となることを指摘しているが、手をつないで動く遊びにも同じ傾向がみられた。

集団の遊びとしてのふれあい遊び

提示者の役割として、遊びの提示は子どもの集団に向けて言葉をかけている。しかし、子どもの側からみると、A女児が3人で歌いはじめているように、必ずしも提示者のリズムや動きの提示に縛られてはいない。集団遊びは統制された遊びというわけではない。また、提示者の歌のリズムに合わせたり、自分たちのリズムを優先させたりして、リズムの取り込みの仕方も自在に行っている。どこかに、遊びの枠組みとして提示者の遊びの流れを見聞きしながら、自分たちの遊びの展開をしていた。提示者は、身体の動きを具体的に示し、動きの模倣を促す指導の形態であるが、共通の動きを持ち合わせるためには、この模倣の時間は欠くことはできない。

年少のC男児は4つの遊びのうち3つ目の遊びまで、不安そうな表情で遊びにも積極的な参加の様子ではなかったが、3つめの「わごむ」の遊びで一緒に遊んでいた2人で、跳びはねながら回ることをみつけたときに表情が明るくなって、ようやく楽しさの感情交流ができるようになっていた。4つ目の遊びの説明では提示者の話を聞き、遊びが始まると、手をつなぎ遊びに参加し、くまにつかまらないように逃げ回っている。もう一度はじめからという場面では、年長児から手を出されて自分から手をつなぎ、もう片方の手は自分から手をつなぐ様子も見られ、にこやかな表情で、身体の動きも活発になっていることが観察された。何度も繰り返される、同じ遊びを繰り返すことで、子どもの表現の機会を待つ過程があるように感じられた。

V まとめ

本研究では誰もが広く親しめる遊びを通して、子どもの感性の育成を目指す着眼点を確認するために、ふれあいあそびによる双方向的展開について、手をつなぐ行為に着目して検討をおこなった。

その結果、提示者の遊びを基に個別的な遊びへの展開がみられること、また子ども同士の関わりで遊びが瞬時に変化していくこと、またそれを受けて、提示者が個別的な遊びを全体への遊びへと提案しているなど、子どもたちと提示者の関係において双方向的な遊びの進め方が見られた。

手をつなぐ行為に、積極的な遊びへの参加意欲や、繋い

でもらっている安心感など、遊びへの参加の心情がより鮮明に表れているように思われたため、ふれあい遊びにおける手をつなぐという意味を検討した。手をつなぐ、つながれるという子どもの行為を観察することによって、手をつなぐという積極的な行為と子どもの身体表現の豊かさにも深まりとの関連が見えてきた。子どもたち同士の関わりが深まり、遊びが双方向的に展開して、その結果、表情や声や動きの身体表現の深まりに結び付くという相互的な関連性が示唆された。

手をつないで動く遊びの意義については、

- ①リズムや動きの共有が容易である
- ②交流が容易である
- ③手の動きが制限されるが身体の感覚が伝わりやすい

- ④表現する役割が明確になる
 - ⑤動きを繰り返すことで一体感や高揚感を感じる
 - ⑥安心感の受け渡しができる
- の意義を見出した。

本研究を通して、子どもの感性の育成を目指すために、誰もが広く親しめるふれあい遊びが有効であることが示唆された。しかし、ふれあい遊びの多義多様な展開を記述し、相互関係をいかに記述するかについては問題が残った。さらなる課題としたい。

幼児の感性が豊かに育つために、人との関係性の中で身体表現を活発に行うために、ふれあい遊びの双方向性を活用した具体的方法をさらに検討を続けたい。

—引用文献—

- 1) 藤井真樹 (2010) 「保育の場における関与観察者の存在の意味を探る—ある園児に投げかけられた言葉をめぐり考察から—」『保育学研究』第48巻第2号 pp.17-26.
- 2) 鯨岡峻 (2006) 『ひとがひとをわかるということ：間主観性と相互主体性』ミネルヴァ書房.
- 3) 岡本夏木 (1982) 『子どもとことば』岩波書店
- 4) 遠藤 晶・松山由美子・内藤真希 (2010) 「幼児の異年齢集団によるふれあい遊びにおける相互行為の検討」『武庫川女子大学紀要』pp.58.
- 5) 細谷俊子・積田 洋・青木健三 (2008) 「異年齢保育における保育室の空間構成と室内遊びでの異年齢交流の実態の研究」『日本建築学会計画系論文集』73(634), pp.2565-2572.
- 6) 坂東愛子・河瀬友香・赤木徹也 (2007) 「保育所における園児の異年齢交流を促す環境要因：—縦割り保育が園児の異年齢交流に与える有効性に関する研究 その1—」『日本建築学会大会学術講演梗概集』pp.143-144.
- 7) 瀬野由衣 (2010) 「2～3歳児は仲間同士の遊びでいかに共有テーマを生み出すか—相互模倣とその変化に着目した縦断的観察—」『保育学研究』第48巻第2号 pp.51-62.
- 8) 山本登志哉 (2000) 『群れ始める子どもたち：自立的集団と三極構造』岡本夏木・麻生武編, 年齢の心理学：0歳から6歳まで』pp.773-780, ミネルヴァ書房.
- 9) 塚崎京子・武藤 隆 (2004) 「保育現場における3歳児の身体接触の変容」『乳幼児教育学研究』第13号, pp.13-25.
- 10) 星野 紘 (2002) 『人はなぜ歌い踊るのか』勉誠出版.
- 11) 榎沢良彦 (1997) 「園生活における身体の在り方：主体的身体の視座からの子どもと保護者の行動の観察」『保育学研究』第35巻第2号』pp.38-45.