

遊びのリズム

—遊びの指導の視点—



一 遊びの指導とは

この数年、再び幼稚園・保育園において、遊びの指導が問題とされはじめた。しかし、「遊びとは何か」という概念規定や、さらに「遊びが、それ自体教育・保育目的であるのか、あるいは指導・方法原理であるのか」等の教育的構造について、必ずしも一般に共通理解があるとはいえない。

したがって教育・保育実践の場において、この遊びへの対処のしかたが、過度の指導から全くの放任にいたるまで複雑多岐にわたっている。ここにこれら種々の遊び観を総合することによって、遊び指導への共通理解にいたろうとするのではない。この研究方向は、なによりもまず、幼児期の自然な日常的遊びの観察および分析を基盤とし、その展開を規制する諸条件の再構成を通し

西頭三雄児・藤井絹代
野村泰代・近藤清子
池亀美智子・国広勝代

て遊びの教育的構造を考察しようとするものである。そこで幼児期の遊びを、幼児のすべての自発活動として広くとらえることから出発した。しかし教師・成人の直接的指導による課題遊びと異なった自発的活動―別言すれば自由遊びの観察を基盤とした。

この観察の視点を自発的活動の内容という客観的側面に合わせ、遊び内容展開の姿と、それを規制する諸条件を分析した。このような限定から、本論文における遊びの指導とは、遊び内容の豊かさをその目的とすることになろう。しかもこの豊かさとは、遊び内容にみられるきまり数（幼児の教育、昭和四十四年度十一月号参照）の増大を意味する。もちろんこのきまり数の増大と、幼児の社会性、自発性、創造性等の心身諸能力増大との関連を昭和四十一年度よりの研究成果によってある程度見出すことができ（※きまり数の増大と生活年齢、精神年齢との関連性につい

ては、保育学年報一九六九年度版を参照)

以上の観点にたち、この論文においては、遊びに豊かさをもたらす時期・時点をより明確にすると同時に、その時点において指導すべき諸観点を、具体例を引用しながら考察していききたいと思う。詳しくいえば、①遊びにみられるリズム(動と静との関係)の姿を、リズム時間・場面時間との関連において考察する。②この休止の教育的意味を考察し、遊び指導の時点を明らかにする。③同時にこの瞬間を通して遊び内容の複雑化(きまり数の増大)を規制する諸条件の付加と、単純化(きまり数の減少)を規制する諸条件の排除を指導の観点として考察していききたい。

例1 上昇していく型の遊び 一かけっこ

観察日時 昭和45年2月5日 9時10分～36分

観察場所 附属幼稚園年長組保育室・遊戯室

観察幼児名 さちえ(S) じゅんこ(J) ひろよ(Ho)

ひろみ(Hi) よしこ(Y) たかこ(T)

全員6歳児

| 遊びの展開 | 時間 | きまり数 | 遊びの内容 |
|-------|---------------------|------|--|
| 導入段階 | 3分 | 0 | S・J・Ho・Hiの4人が集まり「何かしよう」と話し合う。Sの提案で遊戯室に走り、室内を走り回る。Sがふたたび提案する。 |
| 第一場面 | 6分 | 2 | ①1列にならんで、一方の壁から、ストップをまわって遊戯室を一周する。 YとTを誘って遊びをくりかえす。遊びにあきてくる。また話し合いがはじまる。 |
| 第二場面 | 7分 | 4 | 遊びかたが変化する。①壁ぎわにJがたち他の5人は、②1列になって走る。 ③先頭のSがJと手をつなぎ「イチ、ニ、サン」といいながらトントントンと3回とぶ。④順番に先頭が交代する。すこし遊びにあきはじめる。Jの提案で休憩になり、他のグループの「ダルマさん、ころんだ」をみる。 |
| 第三場面 | 10分 (7分) (3分) | 6 | Jの提案で再び遊びはじめる。遊びかたを少しかえ、①スキップで走り、交代のとき小指をからませて、3回ふってトントントンと跳んでかわる。②順番がかわるので、一時遊びをやめて話し合う。相談の結果、もう一度1列にならびかえ、順番通りに走る。Hoが「走る方がよい」とスキップをやめるよう提案し、③全員走る。いろいろ提案がでるが、遊びにあき始めたのか実行しない。Jが「やめよう」と宣言し、 |
| 終了 | | 0 | 全員はなればなれになる。 |

例2 下降していく型の遊び—どろぼうごっこ—

観察日時 昭和45年3月2日 9時10分～30分

観察場所 遊戯室・園庭

観察幼児名 かつき (Ki) みつはる (M) かつや (Ka) ひさし (H) たつと (T)

しおみ (Si) ちむら (Ti) まさふみ (Ma) 全員6歳児

| 遊びの展開 | 時間 | きまり数 | 遊びの内容 |
|-------|---------------------|------|---|
| 導入階 | 2分 | 0 | a) Hが「どろぼうごっこするもの、この指とまれ」と仲間を誘い7人集まる。 |
| 第一場面 | 13分 (5分) (8分) | 3 | ① じゃんけんで、どろぼう4人とおまわりさん4人に分かれる。② どろぼうは、つかまったらさくとマットで作った囲いの中に入る。③ 4人ともつかまえられたら全員で、じゃんけんし役割をかえる。 約5分続けたころ、Mが「つかまっても逃げられることにせん?」と提案するが、Hは受け入れない。Tが途中水をのむと、全員それをまねる。その後全員外にでて遊びを続ける。Hが石をひろって「これ持ったら、つかまえられへんぞ」というが、だれも認めない。 c) ばらばらの遊びとなる。Hが「みんな集まってください」と呼びかける。MがSiに鬼になるよう強制する。 |
| 第二場面 | 5分 | 1 | MとSiは不服そうな顔をしながらも、① 他の6名をおいかける。鬼は交代せず d) に遊び続行。集合の合図で、 |
| 終了 | | | 解散する。 |

二 遊びのリズムについて—動と静との
関連および停滞・休息の意義—

幼児の遊びを、その内容から観察する時、同一の遊び内容が単調に連続的に継続するものではない。次々にテーマが変化するし、また同一テーマの遊びの展開においても、その中に停滞・休止の瞬間があらわれる。たとえば(例1) かけっこ遊び)においては、a) Sの提案において b) 話し合い c) Jの提案による休憩において d) 再び話し合いにおいて e) Jの宣言において、遊びが一瞬停滞・中断・休止・終了している。

(例2) どろぼうごっこ遊び)においては、a) Hの提案において b) 全員水を飲むことにおいて c) 遊びにあきることにおいて d) 集合の合図において 遊びが同じく停滞・休止・終了している。
以上の具体例にみられるように、遊びは、その内容から観察する時、活動と停滞・休止とが交互にくりかえされて展開していくものと考えられる。
さらに同一テーマ遊びのリズムを詳細に観察する時、この停滞・休止の瞬間を起点として遊び方

が変化する場合がある。(例1 かけっこ遊び)においては、b)の話し合い、c)の休憩のあとには、その遊び内容が複雑化(きまり数の増大)している。しかしd)の話し合いのあとでは、その遊び内容は、それ以前の遊び方と同じ平板(きまり数の増減なし)な遊びがくりかえされている。一方(例2 ころぼうごっこ遊び)においては、c)の遊びにあきる停滞のあとでは、その遊び内容が単純化(きまり数の減少)している。しかし b)全員水を飲む休憩のあとでは、遊びは平板に前の遊び方を継続している。

以上のように、同一テーマ遊び展開のリズムにおいて、停滞・休止の瞬間を起点として、①より複雑な遊び場面への変化、②より単純な遊び場面への変化、③同一内容の繰返しである平板な遊び場面の継続がみられる。

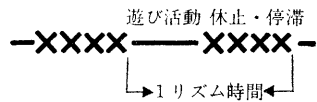
A 停滞・休息の意義

前述のように、これら同一状態と考えられる停滞・休止点を通して、なぜある場合に遊びを複雑化し、ある場合に単純化し、ある場合に平板化するのであろうか。したがってまずこの遊びのリズムを外的すなわち時間的観点から整理してみる必要がある。

ここにまず「リズム時間」と「場面時間」を規定し、次に両者の関連をみることにした。

・リズム時間

第1図 リズム時間



リズム時間を第1図のように、遊び活動を開始した時間から休止・停滞を経て、次の活動が開始される直前の時間までとした。

・場面時間

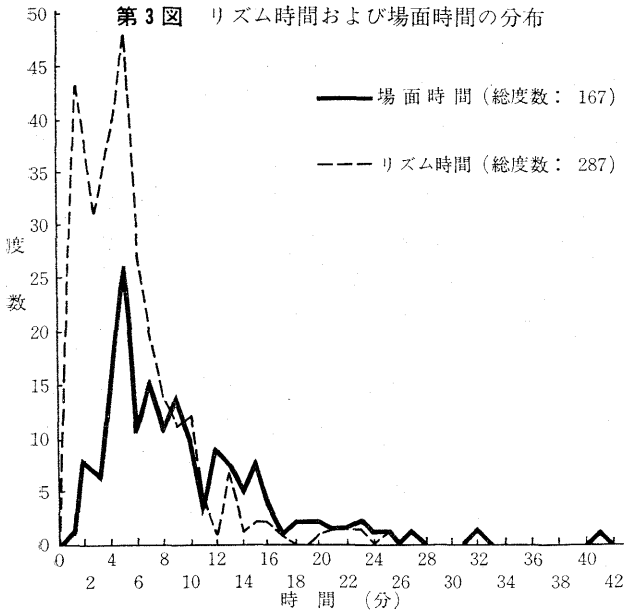
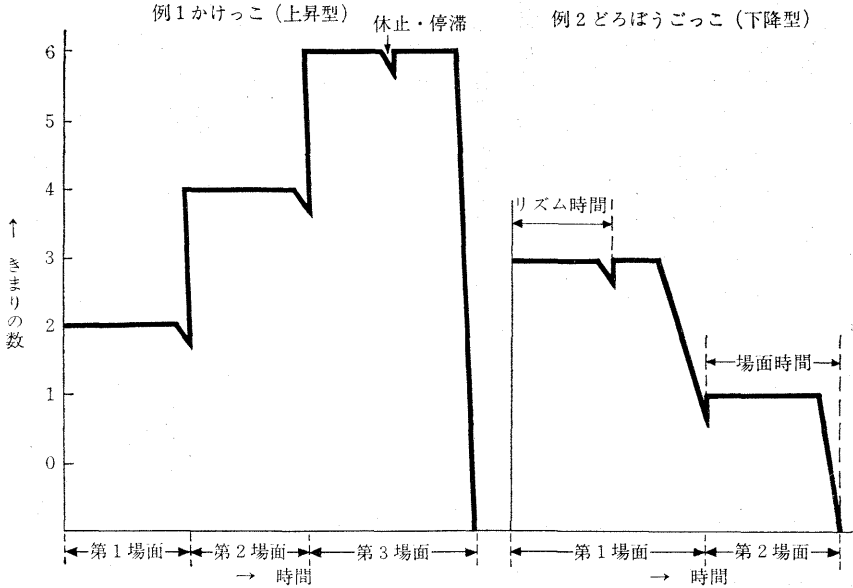
このリズム時間を単位として、同じ「きまり数」で持続される遊び場面の経過時間を場面時間とした。

前に述べたリズム時間や場面時間について、具体例1・2を図式化したものが第2図である。この図を参照すれば、一連の遊びは停滞・休止を起点とし、振幅の異なった(きまり数の増減)場面の連続であることが明らかである。さらにこの例では、リズム時間と場面時間とが必ずしも一致しないことを示している。

次にこのリズム時間と場面時間との関連を、43のテーマの遊びをとりあげ考察した。そこにみられる両時間の度数分布状態を示したのが第3図である。この図から理解できるように、リズム時間と場面時間の最頻数は、共に五分間位で共通している。

リズム時間と場面時間が統計的に一致することは遊び展開にみられる停滞・休止点が、遊び内容に重要な意味を与えることが推量される。すなわち停滞・休止点で話し合いや、他の遊びからの取り入れなど、幼児の積極的なはたらきかけがあれば、遊びは複

第2図 遊びのリズムと様相



雑なきまりのある場面へと転換する。一方仲間が遊離したり、遊びへの関心が弱まれば、遊びは中止されるか、単純なきまりをもつ場面へと転換するか、あるいは同じ振幅のまま平板なくりかえしが続けられると推量される。

このように遊びのリズムは、停滞・休止点での何らかの諸条件によって変化していくものである。したがってこの停滞・休止点で、指導者の適切な助言または示唆が与えられれば、遊びは豊かに展開していくものだと考えられる。なおこの遊びのリズムは、年齢による差が認められる。年少児は比較的場面時間が長く、平板型の遊びが多いのに対して、年長児では場面時間が短く、休止点において、遊びをより複雑化していく傾向がある。

以上遊びのリズムについて、その特性を指摘した。すなわち遊び展開にみられる休止点の意義およびその時点における指導の必要性を確認した。したがって次に、この時点における指導の視点を、遊び展開を規制する諸条件にもとめたい。

三 より豊かな遊び（きまり数の増大）を導く 諸条件の分析

前項で指摘したように遊びの展開は、その停滞・休止点に付加される諸条件によって、複雑化、単純化および平板化をもたらした。ここで、遊びの展開を規制する諸条件を明らかにすること、また遊び指導の視点を明らかにすることになる。この論文では、すでにあげた具体例、かけっこ遊び、どろぼうごっこを取りあげ、前者から複雑化する諸条件を、後者から単純化する諸条件を導き出した。そこから複雑化する遊びの諸条件をひき出し、

単純化する遊びの諸条件を排除することによって豊かな遊びの諸条件を明確にした。

A 複雑な遊び展開を規制する諸条件の分析

― かけっこ遊び ―

〔第一場面〕は、①リーダーSを先頭に一列に並んで走る、②ストロブの柵をまわって遊戯室を一周する、のふたつのきまりをもった遊びである。この第一場面はSの提案により場面が展開され始めている。そして行動の単調さと運動による疲労感のためからか六分間で遊びに停滞感が生じた。

〔第二場面〕 リーダーSの遊び方の変化に対する提案がされ、メンバーの同意を得て新しい場面が生じたのである。

①壁ぎわに立つJと他の五人のグループにわかれる。②五人のグループはSを先頭に一列になって走る。③五人のグループは、先頭から順に壁ぎわに立つJと一人ずつ両手をとって三回とびはねる。④先頭を順番に交代して走る。以上四つのきまりをもった遊びである。

a) 第一場面および第二場面共通にみられる諸条件―必要条件―

1 リーダー・フォロアの関連が明確である。

2 メンバー間の意志疎通がよい。

3 遊び内容への興味・関心がある。

等があげられる。

b) 第一場面から第二場面への展開において変化がみられる諸条件の分析—十分条件—

1 話し合いが生じた。

(2項にもあげたように、一場面のリーダーのみの提案だけでなく、リーダー・フォロアの提案が互いに認められ、これを全員で調整しながら遊び方が規制されていた)

2 フォロアの提案が認められた。

(フォロアの提案で休息をとったり、第二場面転換の時もフォロアの提案が認められ、Sの提案を中心にきまりが決められ、メンバーの協力がより深くなった)

3 役割分担がより明確になされた。

(ただいっしょに走っていた一場面と異なり、壁ぎわに立つと走る五人のグループにわかれる)

4 興味・関心の度合いが増大した。

(リズム感を刺激する興味深い内容となったため、喜々とした活動となる)

5 参加のし方がより積極的で、全員が喜んで行動した。

(勝手な行動をする者がなく、楽しそうな表情がみられた)

B 単純な遊び展開をする諸条件の分析

—どうぼうごこ—

〔第一場面〕は、①どうぼうごとおまわりさん各々四人にわかれる。②どうぼうごがおまわりさんにつかまったら囲いの中に入る。③全員つかまったら、ジャンケンで役を交代する。以上三つのきまりをもった遊びである。

この第一場面は、リーダーHの提案・誘いによって開始されている。リーダーHに従って水を飲むという休息时间をとったことをきっかけに、遊びに対する興味・関心が薄くなり、再び同じきまりをもった遊びが始まったが、間もなく停滞感が生じている。

〔第二場面〕リーダーHの強制的提案から役割分担をさせられて、第二場面が始まった。この場合、①どうぼうごとおまわりさんにわかれて追いかける。というきまりひとつだけの遊びになってしまっている。

a) 第一場面および第二場面共通にみられる諸条件—必要条件—

1 リーダー・フォロアが明確であるがリーダー中心のグループである。

2 フォロアの提案が全然受け入れられない。

3 メンバー間の話し合いがない。

4 意志疎通が悪い。

5 参加のし方には積極性がなく、リーダーの指示通りに従っているだけである。

b) 第一場面から第二場面への展開において変化がみられる諸条件の分析—十分条件—

1 遊びに対する興味・関心が減少した。(メンバーが不服そうな顔をしながら活動している)

2 参加のしかたが消極的で全員が喜んで行動しない。

(リーダーの強制的な促しによって単に活動しているようすがみられる)

3 リーダーの提案が受け入れられなくなった。

(リーダーの提案した遊びのきまりを無視して遊ぶようになった)

以上遊びを豊かに展開する(いわゆる複雑化)条件と消極的になる(いわゆる単純化)条件を比較してみると、同じ諸条件が相反する方向にはたらくことがいえるのである。すなわち複雑化する型のもは、同一条件がよい方向にあらわれ、単純化するものは、悪い方向にあらわれる。

したがって、これら同一条件における幼児側の積極性と教師のよき指導によって、はじめて豊かな遊びがあらわれてくるといえるよう。

四 遊び指導の視点と問題点

前項の諸条件を、さらに多くの遊びにおいて一般化するため、

複雑化する遊び31例、単純化する遊び12例を取りあげて分析し、考察した。その結果豊かに展開する遊び(きまり数の増大)を規制する条件として、第1表にまとめられる。

したがって、遊びの指導の視点として第1表の諸条件をよりよくする方向において考えられるべきである。なおこれは年齢によって、その発達段階から指導のしかたが異なるのは当然である。

この点に関して昭和四十四年度「運動会ごっこ」の課題遊びの研究から、第2表にその指導法をまとめてみた。

第1表

| | 必 要 条 件 | 十 分 条 件 |
|------------|--|--|
| 遊びを豊かにする条件 | 1. 集団の安定 2. 遊び内容への興味・関心 3. 遊び内容の理解 4. リーダー・フォロア間の協力関係等においてよい方向への条件がそろっている | 1. メンバー間の話し合い 2. 適当な遊具 3. リーダー・フォロアの確立 4. メンバー間の意志疎通がよい 5. 役割分担がよく守られている 6. 興味・関心が深まる |

第2表

発達段階に応じた指示・暗示の図式化試案

| 段階 | 年齢 | 指 示 | 誘 導 的 暗 示 | 抽 象 的 暗 示 |
|-------------|------|--|---|--|
| ま と め | | 具体的活動を示し、それを幼児の意志として行動するようにしむける。 | 教師の側から、幼児の自発的活動を促すように働きかける。 | すべて幼児の自発的活動にまかせ、主として環境設定により幼児を方向づける。 |
| 目意に味見づけるもの | 3・4歳 | 遊具・場所に対して具体的な利用方法を指示する。 ・「この旗立てて目印にしたら？」 | 遊具に目を向けさせ、その使用方法のヒントを与える。 ・「この旗は、何に使ったらよいのでしょうか？」 | 遊具を目にはいる場所を用意しておき、任意に利用させる。 ・ただ出して置くだけ。 |
| 目に見えるもの関連づけ | 3・4歳 | 2つ以上の遊具・場所をどう関連させるかを、具体的に指示する。 ・「フラフラフープにはいつて走るの。そしてあの旗をまわってきたら？」 | 2種類以上の遊具を利用する遊びを気づかせる。 ・「旗とフラフラフープを2つ使ってもよいのよ？」 | 自発的に2種類以上の遊具を組み合わせさせて遊ぶことを考えつかせる。 ・ただ2つ以上の遊具をまとめて、目につく所に置く。 |
| 役 割 | 4・5歳 | 具体的に役割の分担・内容について指示する。 ・「あなたが合図をする人になったら？」 | 自分と他人の役割が異なることに気づかせる。 ・「だれがどんなことをするかを決めなければいけないでしょう」 | 遊びのテーマを確認させるだけで、自分たちで役割分担を気づかせる。 ・「競技では、どんなお約束があるの？」 |
| ル ー ル | 5・6歳 | 遊び方について、具体的に指示する。 ・「リレーにして順番に走ったら？」 | 遊び方を暗示する。 ・「どんな競走のしかたがあるの？」 | 自分たちで自発的に遊びかたを考えさせる。 ・「おもしろい遊びかたがあるの？」 |

- ・西頭三雄児・野村泰代（山口女子短期大学）
- ・藤井絹代・近藤清子・池亀美智子・国広勝代（同付属幼稚園）