

お手遊び唄の習得過程

就学前児童を対象としたフィールド実験

小川容子*

The acquisition process of children's playground game songs:

Preschool children's field experiment

OGAWA Yoko*

キーワード：お手遊び唄，就学前児童，事例研究，習得過程，相互作用

Key Words: Children's playground game songs, Preschool children, Case study, Acquisition process, Group Interaction

1. はじめに

模倣活動は楽譜を媒介としない伝承音楽の前提である。子ども達が聞いた歌を真似して歌う、友達と同じように演奏する、年長児の振り付けを模倣して身体反応をするといった諸活動は、子ども文化において広く知られていることであり、あらゆる音楽活動の基本である。特に、わらべ唄遊びやお手合わせ遊びでは歌いながら手や指を使った遊びをすることが多く、子ども達は友達の真似をしながら、いかに上手に手を動かすことができるか、いかにリズムカルに歌を歌うことができるかを遊びの目標としている。また、一緒に遊ぶ友達やテレビ等の影響によって、同じ歌であっても手の動かし方にアレンジを加えたり、即興で新しい動きを創りだすなど、子ども達は模倣活動を通して独自の「手遊び文化」を創造・伝承させている。子ども達の「手遊び文化」は、本来、このように子ども達同士が「教え・学び」あうものであるが、近年では幼稚園や保育園の養育者が中心となって遊び方を伝授することが多い。

しかし、大人から子どもへの教えと子ども同士の教えは、教える際の動機づけや環境づくりをはじめ、方法、手段、方略、働きかけなどあらゆる点で異なっている。一昨年おこなった研究(今川・小川,2003; 小川,2003)では2人組にした就学前児達(異年齢 vs 同年齢の2条件)に、サウンドブロックを用いて『きらきら星』を教えるという課題を設け、それぞれ大人の教え方とどのような相違があるのかを比較した。その結果、被験者となった2人組の年齢構成によって異なる「教え・

*鳥取大学地域学部地域教育学科

学び」の様相が明らかにされ、とりわけ異年齢の2人組においては極めてそっけない教え方が認められた。教え側である年長児は「誉める」といった言動をほとんどおこなわず、「ちがう」「そうじゃない」等の否定的な言語や「手をひっぱる」「叩く場所を無言で示す」「黙って音を提示する」「腕を払い除けて自分が叩く」といった方略を用いていた。

これに対し、大人から子どもに教える場合は「誉める」活動が随所に見られ、「歌いながら鉄琴を叩く」「叩く場所を説明する」「一緒に叩く」など、学ぶ側の心情に配慮した教え方がなされていた。この大人の教授法は幼稚園教諭や母親の教え方の特徴でもあり(東, 1992)、「まず、大人の側でお手本を見せたり、子どもの方でそれを模倣したくなるような状況を作って、それを魅力的な形で演ずる」(臼井, 1995)という日本独特の「共有・共感」に起因すると思われる。しかし、子ども達はなぜ大人の教え方を模倣せずに独自の「教え 学び」を展開したのであろうか。サウンドブロックを用いた課題は、子ども達にとって異質な遊びだったのだろうか。「2人組」という設定は、子ども達にとって通常と異なる遊び場面だったのだろうか。

以上のような問題意識のもと、今回は、お手遊び唄に焦点をあて子ども達の「教え 学び」の様相を明らかにする。具体的なりサーチクエストは以下の通りである。お手遊び唄としての「正誤」や「型」はどのように教え・学ばれるのか。サウンドブロック課題に見られた技術の伝授とどのような相違があるのか。年齢による違いはどのようなものか。2人組と4人組では、どのような違いが見られるのか。尚、今回のフィールド実験でも、より自然な状況下での子ども達の遊びの実態を明らかにするために、実験者が実験場面に参加する状況と意図的に実験場面を離れる状況をつくって比較検討した。

2. 実験1 (2人組)

方法 鳥取短期大学附属幼稚園の5歳児8名と4歳児6名が、2人組のグループとして実験に参加した。日頃から仲良く遊ぶ友達同士であることを前提に、幼稚園園長、当該クラスの担任、及び保護者の方々に協力をお願いして、被験者の選出及びそれぞれのグループの構成にあたった。

刺激 手の動きを伴うお手遊び唄の中から「アルプス一万尺」と「おちゃらかほい」を課題とした。保育指導者(実験協力者)は、どちらの曲も4分音符 = 60 - 80 bpm のゆっくりしたテンポで子ども達に提示した。

手続き 実験は「アルプス一万尺」と「おちゃらかほい」ができる年長児から、この遊びを知らない年中児へ教えられた。教える側の年長児へは「 ちゃんが、このお手遊びをしたいって言うているから教えてあげてね」、年中児には「 ちゃんに、教えてもらおうね」とそれぞれ動機づけをおこなった。「教える側」の年長児は曲及び遊び方を熟知しており、「教わる側」の年中児はそれらをよく知らない子ども達である。年中児の入室後、実験者は子ども達の活動状況に応じて意図的に不在の時間をつくり出した。子ども達の教え 学びの様子は、ビデオカメラ(SONY DCR-TRV 50)2台を用いて録画された。実験終了後に子ども達の間で交わされた全談話と動作の書き起こしをおこなった。実験は鳥取短期大学附属幼稚園の一般教室でおこなわれ、実験に要した時間は1組あたり10分以内であった(平均8.9分)。

結果と考察 まず、教える側と教わる側の間でなされたやりとりの一部を事例1から事例3として示す。事例1は「おちゃらかほい」、事例2と3は「アルプス一万尺」である。いずれも実験者や

実験協力者が実験場面に立ち会っていない場面である。これらの事例から、教える側である年長児は、遊び方を知らない年中児の「手をとる」「無理やり手のひらを合わせる」といった動作を数回繰り返しおこなっている様子が分かる。さらに一人で一連の動作をおこなって、「相手に見せる」という行為や「大きく腕を動かす」こともおこなっている。また、「こうやって」「こうするん」と言いながら個々の手の動きも示しており、何とか教えようとしていることも推測できる。しかし、教わる側の年中児にはうまく伝わっていない。年長児に手をとられながらあくびをしたり、よそ見をする、下を向くなど、遊びそのものが面白くなさそうな様子である。

事例 1

H女：(M女の手をとりながら) せっせっせえのよいよいよい, おちゃらか, おちゃらか, おちゃらか, ほしい, おちゃらか, あいこで, おちゃらか
 M女： (H女に手をとられ, されるがままに動かす) じゃんけんで「ぐー」を出す
 H女：あれ? ぐう?
 M女：うん
 H女：おちゃらか, 勝ったよ, (M女の手をあげて) だよ
 M女： (H女にされるがままになっている)
 H女：おちゃらか, 勝ったよ, おちゃらかほしい
 H女：負けたよは, (M女が負けたので, M女の肩に手をかけて前に倒れさせて) だよ
 H女：わかった?
 M女：
 H女：おちゃらか, おちゃらか, おちゃらか, ほしい
 M女：ほしい(小声)
 H女：おちゃらか, あいこで, おちゃらかほしい
 M女：勝ったよ(小声)
 H女：おちゃらか, 勝ったよ, おちゃらかほしい
 H女：Mちゃんは, 負けたんだよ, なんて, 勝ったよなん?(手をあげる動作をしながら)
 M女：
 H女：せっせっせえのよいよいよい(M女の手をとりながら), おちゃらか, おちゃらか, おちゃらか ほしい, おちゃらか, まけたよ, 勝ったよ(M女の手をあげて勝ったポーズをさせながら), おちゃらか, ほしい
 M女： (H女に手をとられ, されるがままに動かす) じゃんけんで「ぐー」を出す
 H女：ぐう?
 M女：うん
 H女：おちゃらか, 勝ったよ, おちゃらかほしい, おちゃらか, 負けたよ, おちゃらかほしい
 M女： (だんだんよそ見をしはじめる)

事例 2

M女： (アルプス一万尺の手の動きだけをおこなう)
 A女： (M女の手動きを見ている)
 M女：ちょっとしてみる?(A女に向かって)
 M女：(A女の手をとりながら) せっせえのよいよいよい,
 M女：アルプス一万尺, こやりのうえで, アルペンおどりを, さあ, おどりましょう, らんらんらん,

らんらんらん, らんらんらん, らんらんらん (A女の手ひらに自分の手を無理やり合わせながら)

A女: (H女にされるがままに, 手を動かしている)

M女: わかった? してみる?

A女: うん

M女: (A女の手をとりながら) せっせえのよいよいよい

M女: アルプス一万尺, じゃく, こやりのうえで, で, でこやんの (A女の手無理やり合わせながら)

M女: アルプス一万尺, こやりのうえで, アルペンおどりを, さあ, おどりましょう, らんらんらん, らんらんらん, らんらんらん, らんらんらん (一人で早く手を動かす)

M女: する? (絵本を持ってくる)

A女: うん

事例3

M女: アルプスね, こうやって (アルプス一万尺の手の動きだけをおこなう)

S女: (M女の手動きを見ている)

M女: アルプスって言うてみて

S女: アルプス

M女: せえの, アルプス一万尺, こやりのうえで, アルペンおどりを, さあ, おどりましょう, らんらんらん, らんらんらん, らんらんらん, らんらんらん (手を動かしながら歌う)

S女: こやり, らんらんらん (M女の手動きを見ながら, ときどき口が動く)

M女: (S女の手をとりながら) せえの, せっせえのよいよいよい

M女: アルプス, いちまん, じゃく (S女がゆっくり手のひらを返すのを見ている)

M女: こやり

M女: じゃ, 早くするけえ

S女: うん (うなづく)

M女: せえの, アルプス一万尺, こやりのうえで (大きく腕を動かしながら), うえで, で, やる?

S女: (M女の手動きを見ているが, 途中からうつむく)

M女: わかる? (S女の顔をのぞきこみながら)

S女: うん, ううん

M女: せっせえのよいよいよい, アルプス一万尺, こやりのうえで (S女の手ひらに無理やり自分の手をあわせる)

S女: (M女にされるがままになっている)

M女: 早く, 早く, こうして, こうして (自分でアルプス一万尺の動きを早くおこなう)

S女: (頭をかかえる)

M女: こうしたら, もう一回, こうして, こうして (S女にお構いなく早い動作を繰り返す)

M女: こうして, こうしてなあ (動きをどんどん早くしていく) こうして, こうするん

S女: (あくびをする)

なぜ, 年中児はこれらのお手遊び唄ができないのか。最大の原因として, こうした手の動きを伴うお手合わせ唄の難しさがあげられよう。「おちゃらかほい」の場合は, じゃんけん「勝つ・負ける・あいこ」の各動作を間違わずにおこなうことと, 歌詞のリズムに乗って即座にそれぞれの動

作をすることが要求される。「アルプス一万尺」の場合は、4種類の手の形を順番どおり正しくおこなうことと、歌のテンポにあわせて素早くおこなうことが要求される。つまり、どちらのお手合わせ唄も同じ動作の単なる繰り返しではなく、途中にさまざまなバリエーションが組み込まれているため、動きを変えるタイミングを逸するとできなくなってしまうのである。その上、相手の手の動きに応じて臨機応変に対処することも暗黙の前提となっている。はじめてこの遊びを教えられた年中児にとっては、個々の動きを覚えると同時に、「いつ」向かい合った相手と逆の手を出すのか、「いつ」同じ動きをおこなうのかを身体で理解しなくてはならない。そのため非常に難しい課題となったようである。こうしたことに加えて、年長児の教え方が「年中児にとっては」分かりづらいことも原因である。サウンドブロックを使った『きらきら星』のときと同様、年長児は「賞賛」行為を一切おこなっていない。年中児のできない部分を指摘するだけでどうしたらいいのかといった指示を与えず、最初から幾度も繰り返す方略である。相手がなぜできないのか、どうすればいいのかという視点を欠いた一方的な教えが展開されているといえるだろう。

次に、被験者間で用いられた言葉をカテゴリーごとに分類する。各カテゴリーの分類基準は小川（2003）に準拠しており、以下の通りである。「カテゴリーA」は「接尾語、接頭語、あいづち、うなずき」であり、「カテゴリーB」は「ちゃん、一緒、やろう、もう一回」等この場面以外にも用いられる用語、「カテゴリーC」は「こうするんよ、最初、手、反対」等この場面特有に用いられる用語、「カテゴリーD」は「すごい、できた」等の賞賛をあらわす用語、「カテゴリーE」は「お手遊び唄の歌詞」、「カテゴリーF」は「ちがうよ、ちゃんとして」等の批判用語、「カテゴリーG」は「わかった？いい？」等確認に関連する用語である。

表1 発話者別に見たカテゴリー別の言葉数（年長児）

教える側	A	B	C	D	E	F	G
T女	1	2	0	0	26	0	0
H女	0	0	1	0	42	5	0
H女	0	1	2	(1)	41	0	0
T女	0	0	0	(2)	4	1	0
H女	0	0	0	(1)	9	0	0
T女	0	0	5	0	9	0	0
N女	0	2	1	0	44	2	3
N女	2	0	0	(1)	52	0	1
K女	1	0	3	0	18	0	0
Y女	0	2	0	0	31	0	0
M女	0	0	0	0	14	8	0
M女	2	3	8	0	36	0	2
M女	0	0	0	0	39	0	0
T女	0	1	0	0	23	2	0

表内の数字は1単語 = 1としてカウントした。()は自分に対する称賛である。

表1に示したように、教える側が発している言葉の大半はお手遊び唄の「歌詞」であり、歌いながら手の動きを示している様子が分かる。もちろん、「最初はね、こうやるん」などの「カテゴリーC」や、「ちがうよ、そうじゃない」といった「カテゴリーF」の批判、「わかる？」といった「カテゴリーG」の確認に相当する用語を用いている様子も認められるが、圧倒的に歌詞が多い。さら

表2 発話者別に見たカテゴリー別の言葉数(年中児)

教える側	A	B	C	D	E	F	G
Y女	1	2	2	0	3	0	0
M女	0	0	1	0	6	0	0
I女	2	1	2	0	16	0	0
M女	0	0	0	0	0	0	0
R女	0	0	0	(1)	2	0	0
K女	0	0	5	0	0	0	0
M女	3	2	1	0	2	0	0
H女	1	0	0	0	8	0	0
K女	1	0	3	0	0	0	0
A女	2	2	0	0	0	0	0
R男	3	1	8	0	0	0	0
S女	2	0	0	0	6	0	0
H女	0	0	0	0	0	0	0
U女	2	0	0	0	18	0	0

表内の数字は1単語=1としてカウントした。()は自分に対する称賛である。

に手遊び唄を「自分が」最後までおこなえたことに対して自ら「できた」と賞賛しており、学ぶ相手への賞賛は全くおこなわれていない。一方、表2に示したように学ぶ側はほとんど言葉を発していない。子どもによっては部分的に歌詞を覚えて年長児と一緒に口ずさむ様子もわずかに認められたが、多くの場合はうなづくだけであった。上述した事例と同様に、数字からも年長児の一方的な教えに対して黙々と手を動かしている年中児達の様子が伺える。

では、年長児から年中児へのお手遊び唄の「教え 学び」はサウンドブロックの技術伝授と同じように、自分の視点を中心とした一方的な教えによって成立しているのだろうか。

次に示した事例4は、実験協力が者が実験場面に立ち会ったときの子ども達のやりとりを示したものである。この事例はこれまでの3事例とは異なって、年長児がとても丁寧に教えているケースである。後述するようになりかなり特殊なものと推測されるが、「テンポを変えて教える」「年中児の手を交差させる」「区切って動作を示す」といった方略や、「ゆっくりしてあげるね」「(向こう側に)相手がいるのね」といった言葉による補足説明もおこなっている。3つの事例に見られた一方的な教えというよりは、年中児の視点に立った教え方を伝授しているのである。なぜこのような相違が生じたのだろうか。事例1から3と事例4の違いは第三者である「大人」の参加の有無である。言い換えれば年長児は大人(本事例では実験協力が者)が立ち会った場面では「大人が納得できる方略」を使い、大人が立ち会わない場面とは明らかに違う教え方をしている。状況に応じて方略の使い分けをしているともいえる。通常、実験者が実験場面に立ち会う状況では、年長児達の教えは言葉数が少なくなり簡素化され、通り一遍の教えになることが多い。見慣れない実験者への照れが原因になっていると思われ、事実、今回の実験でも事例4以外にはこのような他者の視点に配慮した年長児の教えは認められなかった。こうしたことから事例4は非常に興味深いケースではあるが、実験協力が者と当該児との関係を含めて、現象の位置づけを慎重におこなう必要がある。今後、関連要因を統制する、被験者数を増やす等、改めて追試をおこなって検討したい。

事例 4

M女：せっせっせえのよいよいよい、(S女の手をとる)

M女：アルプス一万(S女の手に合わせてようとするがS女ができないので、一人で一連の手の動きをする)

M女：こうやって、こうやって、いい?

S女：うん、(M女の手の様子を見ている)

M女：せっせっせえのよいよいよい、アルプスイちまん(S女の手に合わせて)

S女：

M女：こうするとき、こうするの

M女：せっせっせえのよいよいよい、アルプスイちまん、こうで(S女の手に合わせて)

M女：じゃ、がこうで(S女の手に合わせて)

S女：

M女：こやりのうえで、で、こうで、わかる?

S女：うん

M女：じゃ、続きやろうか

M女：せえの、せっせっせえの、よいよいよい、アル、こっちだよ(S女の手に合わせて)

S女：うん

M女：アル、プス、こっち

M女：アルプス、一万尺、こやりの、うえで、アルペン、おどりを(一動作ずつゆっくりS女に示す)

S女：

M女：こう(手のひらを返して、手のひらうちのやりかたをS女に示す)

M女：こう、こうして、こう(何度も、手のひらを返す)

S女：(まねをする)

M女：こうしてごらん、こうしてひっくり返して。こうしてこうして(S女の手をとって、手のひらを返す)

S女：(まねをする)

M女：こう、こうやって、ばちん(S女の手に分の手ひらをあわせる)

M女：わかる?

S女：うん

M女：せっせっせえのよいよいよい(S女の手をとる)

M女：アルプス、一万(S女の手に分の手ひらをあわせる)

M女：こや、下からこうやる(手のひらを返す)

S女：(まねをする)

M女：こうやって、こうやって、しち、はち(自分の手のひらをひっくり返ししながら、掛け声をかける)

M女：アルプス、一万尺、もういっかいやろうか

S女：うん

M女：いっち、いっちにい、いっち、いっちにい(自分の手のひらをひっくり返ししながら、何度も掛け声をかける)

M女：じゃ、やるよ。相手がいるのね

M女：せっせっせえのよいよいよい、アルプス、いちまんじゃく、こやりのうえで、アルペンおどりをさあ、おどりましょう、らんらんらん、らんらんらん、らんらんらん、らんらんらん(手を

動かす真似をしながら歌う)

M女: じゃ, してみようか, ゆっくりしてあげる

S女: うん

M女: (S女の手をとりながら) せえの, せっせっせえのよいよいよい

M女: (S女の手を交差させて) せっせっせでこうやる

M女: アルプス, いちまん

M女: まんはこうね

M女: した, うえ, した, うえ (早くひっくり返す方法をS女に見せる)

実験1で明らかにされた2人組のお手遊び唄の「教え 学び」は, 実験協力者が立ち会った事例を除いてサウンドブロック課題と非常によく似た結果をもたらした。では, 4人組のグループでも同じような教えが見られるのだろうか。次の実験2では, 子ども達の幼稚園生活により近い形である多人数集団を対象として実験をおこなう。

3. 実験2 (4人組)

方法 鳥取大学附属幼稚園及び鳥取短期大学附属幼稚園の5歳児8名と4歳児8名が, 4人組のグループとして実験に参加した。実験1に参加した被験者とは異なる被験者である。実験1と同様, 幼稚園以外でも仲良く遊ぶ友達グループであることを条件に選出された。

刺激 手の動きを伴うお手遊び唄の中から「アルプス一万尺」「お寺の和尚さん」「げんこつ山のたぬきさん」を課題とした。保育指導者はいずれの曲も4分音符 = 80 - 90 bpm 程度の遅いテンポで子ども達に提示した。

手続き 実験は「アルプス一万尺」「お寺の和尚さん」「げんこつ山のたぬきさん」の手遊びができる年長児達から, この遊びを知らない年中児達へ教えられた。手続きは実験1と同様であるが、「教える側」と「学ぶ側」の組み合わせは子ども達に任された。子ども達のすべての交流の様子は, ビデオカメラ (SONY DCR-TRV50) 2台を用いて録画された。実験に要した時間は23分から62分までグループによりまちまちであった。

結果と考察 4人の子ども達の間でなされたやりとりは, いずれのグループも非常に個性的で興味深いものであったが, ここでは交流の内容が多岐にわたっていたケースをとりあげる。まず事例5として交流の開始時の様子を示す。

事例5

T女: (Y女の手をとりながら) せっせっせえのよいよいよい, げんこつ山のたぬきさん, おっばいので, ねんねして

Y女: それ, 赤ちゃんじゃあ

T女: (Y女の言葉で, わざと床にころがる)

T女: じゃ, やる。げんこつ山のたぬきさん, おっばいので, ねんねして (Y女の手をとり「ねんねして」の動作を教える)

T女とY女は, 隣のH女とM女のやりとりが気になり, ちらちらと見る

Y女: 赤ちゃんじゃないのに, おっばいのむん?

T女：えっとなあ、それでおっばいなので、だっこして、おんぶして、じゃんけんぽん

Y女：じゃんけんぽん

T女：(じゃんけんに負けて床に寝ころがる)

Y女：(寝ころがったT女を見て、にこにこする)

H女：(M女に向き合い) はやくやるよ、せっせっせえのよいよいよい、おてらのおしょうさんが、ちゃんとやってえなあ

M女：えへへへ(笑)(隣のT女とY女を見て、笑っている)

H女：(M女の手をとり) ちゃんとやって、おてらのおしょうさんが、かぼちゃのたねをまきました、めがでて、ふくらんで、花がさいて、じゃんけんぽん、あいこでしょ

M女：(H女の手動きを途中から真似しながら) じゃんけんぽん、あいこでしょ

H女とM女は、隣のT女とY女を見る

H女：もう、みんな、ねよねよ

H女もM女も床に寝そべる

事例5は、同時進行でおこっているH女とM女、及びT女とY女の「教え 学び」である。どちらの2人組も、別の2人組のやりとりが気になって自分たちの遊びに集中していない様子が分かる。年中児達はじゃんけんのみ参加しており、じゃんけんに至る手の動きはマスターできていない。このあと、4人はH女の「みんな、ねよねよ(寝転がって遊ぼう)」の言葉にしたがって床の上を転がり、さらに全員で15分以上にわたって部屋の中で走り回るといふ追いかけっこ遊びに興じた。

次に、走り回ったあとの4人のやりとりを事例6として示す。

事例6

H女：(Y女の手をとり) せっせっせえのよいよいよい、お寺のおしょうさんが、かぼちゃのたねをまきました。めがでて、ふくらんで、花がさいて、じゃんけんぽん

Y女：(途中から歌いだす)かぼちゃのたねをまきました、めがでて、ふくらんで、花がさいて、じゃんけんぽん

H女：せっせっせえのよいよいよい、げんこつ山のたぬきさん、おっばいなので、ねんねして、だっこして、おんぶして、じゃんけんぽん

Y女：せっせっせえのよいよいよい、(H女を見ながら) たぬきさん、おっばいなので、ねんねして、だっこして、おんぶして、じゃんけんぽん

T女：(M女を見て、手をとり) せっせっせえのよいよいよい、げんこつ山のたぬきさん、おっばいなので、ねんねして、だっこして、おんぶして、じゃんけんぽん

M女：せっせっせ(T女の真似をしながら) おっばいなので、ねんねして、だっこして、おんぶして、じゃんけんぽん

事例6に示したように、まずH女とY女が「お寺の和尚さん」のお手遊び唄をおこない、続いて「げんこつ山のたぬきさん」へと移行している。2人の遊びを見ていたT女とM女は「げんこつ山のたぬきさん」から手遊びに参加し、最後のじゃんけんは4人でおこなっている。この事例で興味深いのは、誰が指示したわけでもないのに全員が同時に「げんこつ山のたぬきさん」の歌を歌いながら手を動かし始めたことである。さらに、実験開始時に手遊びができなかったY女、M女とも相手の手の動きを真似しながら手遊びに参加している。このあと4人は「じゃんけん」だけを数回繰

り返し、年長児同士、年中児同士が2人組になって別の手遊びを続け、その後、部屋の中を再び走り回る追いかっこ遊びへと移っていった。この遊びが一段落した頃を見計らって実験協力者が子ども達に声をかけたのが、次の事例7である。子ども達の交流の終結部分に相当する。

事例7

実験協力者：ねえ、今度は、アルプス一万尺をやるうか。また教えてあげてね。(すぐ退室)

H女：うん、(M女に向き合い、手をとって)せっせっせえのよいよいよい、アルプス一万尺、こやりの上で、アルペン踊りを、さあ、おどりましょう(テンポはどんどん早くなる)

M女：(H女の動作にあわせて、手だけ動かしているが、分かっていない)

H女：できた

M女：できた

T女：(M女に近づき)せっせっせえのよいよいよい、おてらの、あ、アルプス一万

M女：(T女の近づきながら、握りこぶしの形のまま手を動かす)

T女：(M女の手に、自分の手をあわせようとする。口は動いていない)

H女：(Y女の手をとりながら、大きな声で歌いだす)せっせっせえのよいよいよい、アルプス一万尺、こやりの上で、アルペン踊りを、さあ、おどりましょう

Y女：(H女の動作にあわせて手だけ動かしているが、できていない)

T女：(仰向けにひっくり返って、手を空中に向かって差し出し、H女の歌にあわせて動かし始める)

M女：(T女の横で仰向けになり、T女の真似をしながら手を動かす)

T女とM女：きゃっきゃっ(笑)(二人で歓声をあげながら、ちらちらとH女とY女の手遊びを見ている)

T女：(部屋の隅に置いてあるマットの部分に移動する)

M女：(T女の真似をして移動し、マットに座る)

M女：アルプス一万尺、(簡単なバージョンで、手を動かし始める)

T女：アルプス一万尺、こやりの上で(M女の手にあわせて、簡単なバージョンにする)

H女：(T女とM女に向かって)なに、二人でやっとなるが、まだ、やっとなるが、もう、[自分が教えて]一回できたよ、Mちゃんが、ちゃんとやってないけえ、Tちゃんが教えてる

T女：(歌を歌わずに、手だけを黙々と動かし始める)

M女：(T女の真似をして、手だけ動かし始める)

T女とM女はアルプス一万尺の手の動きを繰り返す

事例7に示したように、H女は実験協力者の呼びかけに応じて、年中児であるM女、Y女に対しそれぞれ型通りの教えをおこなっている。H女の教え方は事例1から3とよく似た手法であり、相手の理解に無頓着な一方的な教えである。それを見ていたT女は、M女に対して一度は同じような手法を用いるものの「同じ向きで手の動作を教える」「歌わずに手の動作を手本として示す」といった手法へと変えており、相手に配慮した教えを意図的におこなったのではないかと思われる。言葉による説明はなかったが、M女にとってこの方法は分かりやすかったようで、このあとも「アルプス一万尺」の手遊びをT女と繰り返し楽しむ様子が認められた。T女のこうした教え方は彼女独自

のものであり、一見、M女との交流の中で編み出されたように見える。しかし、4人の関係性の中で発生したのもでもあり、当該のお手合わせ遊びを含めグループ内のさまざまな交流がT女の意識や役割に刺激を与え、その結果生み出された方略であると推察できる。

そこで、この方略が提示されるまで4人の交流中にどのような遊びがおこなわれていたのか、図1として項目別にまとめる。項目は「2人組（異年齢：年長児と年中児）の手遊び」「2人組（同年齢：年長児同士/年中児同士）の手遊び」「4人組の手遊び」「4人で追いかっこ」「その他」の5項目であり、各項目が全体に占めるパーセントを併記した。

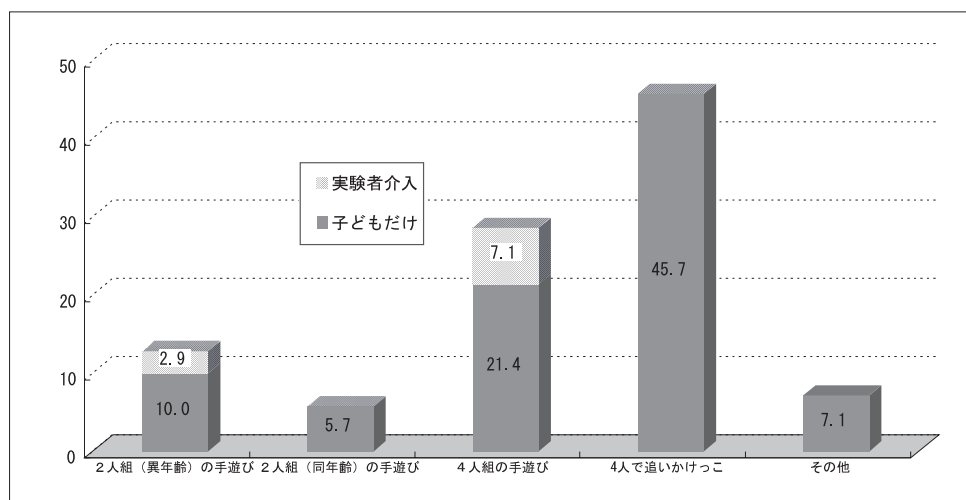


図1 グループ内でおこなわれた活動
は実験者及び実験協力者が介入した状態、 は子どもだけの活動状態を示している。

図1に示したように、4人は約半分の時間を費やして追いかっこ遊びに興じている。子ども達にとってはお手遊びよりも追いかっこ遊びが主であり、合間に2人組や4人組のお手合わせ遊びをおこなっている様子が読みとれる。見方を変えれば、追いかっこ遊びをすることによって子ども達同士がお互いの心身の状態や態度などを推し量り、お手合わせの遊び方や伝授のプランをつくりあげているようにも見える。追いかっこ遊びを通して、年長児のH女はリーダー役、T女はH女の補佐役となって年中児達にどのように接すればよいのかを試行錯誤し、一方、年中児のM女、Y女はどうすれば一緒に遊んでもらえるのか、どちらの女児にどのように接すればよいのかを学んでいたのではないのか。その結果、教える側のT女の方略に変化が見られたのではないだろうか。

以上、2人組と4人組のお手遊びを比較すると、それぞれ次のようにまとめることができる。

2人組のお手遊び

- (1) 年長児の方略は「相手の手をとる」「無理やり自分の手のひらを合わせる」といった動作が主であり、繰り返しおこなわれている。一人で一連の動作をおこなって「相手に見せる」という方略や個別の手の動きを「取り出して示す」場合もある。相手の理解度への配慮はほとんどなく、どうしたらできるのかという説明は見られない。
- (2) 年長児が用いる言葉の大半はお手遊び唄の「歌詞」である。場面特有の言語や「そうじゃ

ない」等の批判，及び確認に相当する用語も若干用いられる。自分への賞賛はあるが年中児への賞賛はおこなわれていない。

- (3) 年中児はほとんど言葉を発しておらず、年長児の教えが分からなくても黙って従っている。
- (4) 実験協力者が同席する場合に、相手の理解度に配慮した方略をとることができる。この場合の方略は「テンポを変えて教える」「具体的な手の動かし方を教える」であり、言葉による補足説明も十分おこなっている。

4人組のお手遊び

- (1) 年長児の方略は2人組の時と同様、「相手の手をとる」「無理やり自分の手のひらを合わせる」といった動作が主である。早いテンポのまま繰り返すことが多い。
- (2) 年長児が用いる言葉は2人組の時と同様、お手遊び唄の「歌詞」がほとんどであり「ちゃんとして」等の批判語はわずかである。
- (3) 2人組で並行遊びをする場合と、全員で同じお手遊びをする場合がある。
- (4) 当該のお手遊び以外の遊びに費やす時間が長い。その結果、「相手と同じ向きで手を動かす」「動作のみ手本として示す」といった方略を試みる場合がある。言葉による説明は伴わない。

4. 総合考察

以上、本研究では幼稚園児を対象とした2人組及び4人組によるフィールド実験をおこない、お手遊び唄がどのように教え・学ばれるのかディスコース分析によって検討した。その結果、2人組の状況で年長児が多く用いた方略は、お手遊び唄の歌を歌いながら自分の手を相手の手にあわせて「どんどん」動かすという一方的なものであり、相手の理解や達成度に関わらず繰り返し試行された。一人で一連の動作をおこなって見せる場合もあるが、相手ができない場合にどうしたらできるのかを説明することはなく、個々の動作の流れや歌詞との関連について説明をおこなうこともなかった。批判はときどき見られたが、賞賛は全くおこなわれなかった。4人組の状況でも年長児の教え方は原則としてほぼ同じであったが、遊び時間が長くなった場合には異なる方略も見られた。しかしそうした場合でも、言葉による説明ではなく手本となる動作の提示が主となっていた。

本実験結果をサウンドブロック課題(小川,2003)と比較すると、類似した部分が非常に多いことが分かる。特に、異年齢間で見られた(1)一方的でやや強引な教え方に終始する、(2)音だけの提示が多く学ぶ側と教える側の間で対話がほとんどなされないといった特徴は、両者に共通した点である。つまり、相手ができる・できないに関わらず「お手遊び唄の手の動作を無理やり続ける」「動作の説明をしない」という方略も、「サウンドブロックの叩く場所を黙って示す」「相手の腕をつかんでサウンドブロックを叩かせる」といった方略も、技術(わざ)の伝授であり、やりながら覚えさせる、繰り返しおこなわせるという点で本質的に同じ「教え」といえよう。さらに就学前児達の「教え 学び」の過程では、言葉による説明や問答、対話は重要視されていない。事例1に示したように、勝つ/負けるによって異なる「おちゃらかほい」の動作はじゃんけん付随したものであり、切り離して教えてもかえって混乱する。事例3で年長児が何度も言ったように、「アルプス一万尺」の手の動きは「早く」おこなうことが重要なのである。歌詞にあわせて次々と手の形を変えることが遊びの目標であり、どうしたらできるのかを言語的に教えることではないのだろう。これ

らの事例は、お手遊びの一連の動作が言葉で説明できるものではなく、「一緒に繰り返しおこなう」ことで習得されることを示している。事例5で「赤ちゃんじゃないのにおっぱい飲むん？」という年中児の質問に対して、年長児は無視してお手合わせを続けているが、伝授における言葉の無用さをあらわしているようで興味深い。

ここで明らかにした子ども達の「教え 学び」は、ヘヤー・インディアン達の「自分で覚える」「観て習得する」(原,1979)といった手法や、麦わらの新しい模様の編み方を教える際に、「その原則を言葉で説明することはほとんどなかった」(高橋・波多野,1990)といった事例と共通する部分が多い。習得行為は、教える側だけでなく学ぶ側も積極的に関わることによって成立する行為である。昨今、幼稚園生活の学びは「学校化」していると言われるが、子ども同士のやりとりの中には日常生活の教え・学びが息づいている。教師側である大人はどう介入すればよいのか、大人の教えはどうあるべきなのか、大人の役割は何か。子ども間の「わざ」の交流を踏まえて、幼稚園での「教え 学び」のあり方を再検討する必要がある。

謝辞

本実験をおこなうにあたり、鳥取短期大学羽根田真弓さんをはじめ、鳥取大学附属幼稚園及び鳥取短期大学附属幼稚園の関係者の方々、園長先生、担当教諭の方々、園児の皆さんに多大なる御協力をいただいた。心より感謝の意を表します。

引用文献

- (1) 東 洋 (1984) 『子どもにものを教える』東京大学出版会.
- (2) 波多野完治 (1981) 『子どもの発達心理』国土新書.
- (3) 原ひろ子 (1979) 『子どもの文化人類学』晶文社.
- (4) 今川恭子, 小川容子 (2003) 「子どもから子どもへ 歌はどのように学ばれているか」日本音楽教育学会平成15年度研究発表ラウンドテーブル発表資料.
- (5) 小川容子 (2004) 「就学前児童のピア・ティーチング ケーススタディに見る相互作用」『鳥取大学教育地域科学部紀要(教育・人文科学)』第5巻第2号, pp.87-98.
- (6) 高橋恵子・波多野誼余夫 (1990) 『生涯発達の心理学』岩波新書.
- (7) 臼井博 (1995) 「学び方のスタイル」三宅和夫編『子どもの発達と社会・文化』放送大学教育振興会.

(2005年10月12日受理)