

<実践研究>

子どもの遊びの中で発生する「もめごと」に関する研究
～「もめごと」の発生原因と解決過程に着目して～

岡本充弘¹ 古城建一²

Research regarding “Trouble” to occur in the play of children

— Pay its attention to origin and a solution process of “trouble” —

Mitsuhiro Okamoto¹, Kenichi Kojoh²

Abstract

Pupil childcare club of Municipal Oita “S” School was investigated about a “trouble” to occur in play of a child belonging to this club. The purpose of this study was to report a this result.

The investigation period is about 5 months from April 18, 2008 to September 17 the same year.

102 times of “trouble” was collected all over the investigation. It was understood that the troubles decreased with progress in time. And These troubles transformed from were solved by the arbitration of the teacher to were solved by a meeting of children.

From the above, this study commented that The process that solved a trouble functioned as problem solving learning and this repetition pushed forward the socialization.

1. はじめに

子どもの心身の成長、発達にとって、遊びが持つ意義、価値は周知のように、これまで教育学や心理学をはじめ、さまざまな分野で指摘されている^{註1)}。しかしながら、子どもたちが日々営んでいる遊びの中で、どのような出来事が発生しているかについての議論は、管見の限りではあるが、あまり見かけない。

筆者は、これまで3ヵ年にわたり大分市立S小学校の学童保育クラブの指導員として活動している。そのクラブにおける自発遊びの観察をとおり、次のような事態を何度も目にした。それは、日々の遊びのなかではルールや運動能力の違い、あるいは個人のエゴ等を巡ってさまざまな「もめごと」^{註2)}が発生し、子どもたちはそうした「もめごと」の解決のために、ある時は言い争ったり、遊びを中断したり、仲間はづれを出す等の

ことを行っていた。これらの事象は2006年に同一クラブを対象に行われた古城、川内らの研究調査の中にも確認することができる^{註3)}。

子どもたちは、このような経験を日々の遊びのなかで繰り返し経験するのであるが、生身の、しかも志向性も運動能力も異なる人間同士が同じ時空間を共有して活動する中において、「もめごと」が生じて当たり前と言えるであろう。むしろ、子どもたちが自分たち自身の手で「もめごと」を解決していく過程を繰り返し経験することこそが子どもの心身の発達や社会性の発達と深くかかわっているのではないかと考えるべきである。こう考えると、子どもにとっての遊びの意義・価値を主張しようとするとき、まずは子どもたちが日々営む現実の遊びにおいて、その主張の根拠を具体的に見出す作業が不可欠であると考えた。

以上のことから、本稿は子どもたちが日々営む

1 大分大学大学院 教育学研究科 Graduate School of Education, Oita University

2 大分大学 教育福祉学部 The Faculty of Education and Welfare Science, Oita University

現実の遊びのなかで生じる「もめごと」に注目し、その「もめごと」が生じる原因は何か、また「もめごと」はどのように解決されるのか（されないのか）を知るために実施した調査研究の結果を報告するものである。

2. 目的と方法

(1) 目的

本研究は、子どもの自発遊びの中で起こる「もめごと」の原因と、その解決法の質的変容を時系列の観点から明らかにすることを目的として行う。

(2) 方法

調査は、大分市立S小学校学童保育クラブ（以下、Sクラブという）の自由時間に行われる子どもたちの遊びを対象として行った。Sクラブの保育は、大きく勉強時間と自由時間に分かれており、自由時間は勉強時間終了後の40分間程度である。

同クラブには、1年生から3年生までの37人が所属しているが^{註4)}、その中でも仲良しグループを形成している3年生男子6人を中心とする遊びを対象として行った。その理由は、彼らは2年生（調査前年度）の頃から3年生に進級した調査当該年度の現在に至るまで遊び仲間が固定化しているため、遊びの継続観察に適していると考えたからである。なお、この6人はサッカー少年団加入者1名、野球少年団加入者1名、少年団活動非加入者4名で構成された遊び仲間である。

Sクラブでは、勉強時間が終わると校庭に出て遊ぶことを希望する子どもは学年ごとに整列し、何をして遊ぶかを自分たちで相談して決める。遊びの内容が決まると、必要な道具を校庭に持ち出して遊ぶ。調査対象に設定した前述した仲良し6人組の遊びは、このような手続きを経て始まる。

調査期間は2008年4月18日から同年9月17日までの約5ヶ月であり、その中で34回の調査を行った。

調査期間の5カ月の中で、34回（週2～3回）の調査を行いました。学校側の授業等の関係上Sクラブの自由時間が20分の日と40分の日があり、40分確保されている日のみに限定して、調査を行った。

その34回の中で調査対象集団は野球（21回）、サッカー（10回）、ドッチビー（3回）の3種目が観察された。

調査は、参与観察法及び聞き取り調査法を用いて行った。参与観察法は遊びの場で生じる出来事や子どもたちの生の声を詳細に掴むことを意図して採った手法であり、主として、遊ぶなかで発生する「もめごとの」回数、「もめごと」の原因とその解決過程、再開後の子どもたちの様子、発言等を観察し記述した。

聞き取り調査は、自由時間終了後、「もめごと」の中心となった子ども、「もめごと」の解決方法を提案した子どもに、どのような理由からそれらを行ったのかを質問した。聞き取り調査によって得られた子どもの意見や感想は、当該地方独特の言い回しで語られているものが多い。以下の本文中でそれらの意見や感想発言を引用する場合は、標準語に置き換えることで、生の発言に込められた子どもの微妙な意図または意思を損なわないようにするため、「」内に原文どおりに記述する。

なお、一観察日（40分間の自由時間）の遊びはそのすべてが同一種目であり、2種目以上にまたがることはなかった。とはいえ、調査期間中に収集された遊びは、同じ種目の遊びであっても一つひとつの遊びはそれぞれが1回性的なものである。事例として、野球遊びが2日続けて行われたが、1日目の野球が3回の表、得点は1対0で終わっても、2日目は新しくチーム分けから行われ、一回の表、得点は0対0から始まり、まったく別の試合が行われていた。したがって、結果の集約にあたっては1観察日の遊びを個別の事例として扱うことにする。

3. 結果と考察

(1) 遊びの種類と仲間構成の再編成

1) 遊び種目

約5ヶ月間にわたる観察の結果、野球遊び（以下、野球という）、サッカー遊び（以下、サッカーという）、ドッチビーの3種目、合計34事例の遊びが観察された。表1はこれら3種目の月別の実施頻度を示したものである。表1からわかるように、34事例中で最も頻度の高いものは野球（21事例）であった。次にサッカーが10事例と

表1 月別遊び3種目の実施頻度 (数値は実数)

	4月	5月	6月	7月	8月	9月	計
野球	3	2	4	3	4	5	21
サッカー	2	2	2	1	1	2	10
ドッチビー	2	1	0	0	0	0	3
計	7	5	6	4	5	7	34

比較的高い頻度を示しており、野球人気の高さが伺える。

ここでそれぞれの遊びについて説明を加える。野球遊びは、グループ内の子どもの一人が、ホームベースの場所を決める。ホームベースの場所は毎回異なっていた。子どもたちはグラウンドの端に足でホームベースを書き、そこを中心に他の3つの塁の場所を決め、ダイヤモンドを作っていた。ダイヤモンドの大きさは公式ルールのものより狭くなっている。

サッカー遊びは、既にグラウンドの設置されているゴールを使い、公式ルールのコートで広さで行われていた。人数が少ないときは、ゴールを一つだけ利用して行うこともあった。

ドッチビー遊びは、ボールの代わりにフライングディスクを用いて行うドッチボールである。グループの子ども全員でグラウンドに足でコートを書き、ドッチビーを行っていた

月別にそれぞれの遊びの実施頻度をみると、4月と5月は3種目ともほぼ同程度に行われているが、6月以降になるとドッチビーは全く行われなくなっている。それは、次のような事情によるものである。2007年の2月になると、ドッチビー専用のディスクがSクラブの遊び道具の一つに加えられた。しかし、当時の3年生が優先的に使用していたため、2年生以下は新奇な遊び道具に心を惹かれたが思い通りに使うことができなかつた。ところが、2008年度になると新3年生(調査対象者)が今度は自分たちの番とディスクに飛びついた。しかし、想像していたことと違い、実際にやってみると『意外におもしろくない』と感じた。そのため、6月以降は全く行われなくなった。

6月以降の傾向をみると、各月とも野球の方がサッカーよりも数多く行われている。この傾向は、近年のサッカーブームあるいは大分県に本拠地を

置くプロサッカーチーム「トリニーター」の活躍と人気を考えると、サッカーを好んで行うように思われるが、子どもたちは『サッカーはあんま面白くない』と感想を語っている。

それは、『サッカーはゴールが動かせんけん広すぎる』ということである。校庭に設置されたサッカーゴールは、スポーツ少年団の練習用に正規のコートに合わせて置かれているため、わずか6人では自由に移動することができず、サッカーを楽しむにはコートが広すぎるからである。それでも、サッカー少年団加入者が『サッカーしよう』と提案することもあって月1～2回は行われたが、自由時間が終了する前に遊びを終えることが多かった。一方、野球はベースを置く位置を自分たちで自由に決めることができるため、少年団活動がある日でも校庭の空いた場所を選んで、自分たちで遊び場の広さを調整して行っていた。

以上は、子どもたちの志向は、仲間の人数や校庭の使用状況等に応じて実施可能な内容の遊びや、場所や広さを自分たちの自由意思で決定して遊ぶことのできるものに向くことを示唆している。

2) 遊び仲間の再編成

表1でみたように、4月と5月は、野球、サッカー、ドッチビーの3種目が、6月は野球とサッカーが行われた(表1参照)。この間、遊び仲間は仲良し6人組と筆者の7人で構成され、この7人が3対4に分かれてチームをつくってゲームを行っていた。他の子どもが遊びの中に加わろうとすることもあったが、『お前はダメ』と言って拒否した。理由は『仲間やないけん』ということであった。

7月に入ると新しく1人の3年生男子が仲間に加わった。それまでは、仲間ではないからという理由でグループ外の子を仲間に入れなかつたので不思議に思いその理由尋ねると、7人(筆者

を含む)で遊んでいたが、『もう一人仲間に入ると4対4になり同じ人数になるけん誘ってきた』と答えた。

8月になると、2年生男子3人が新たにこのグループに加わった。それまでは他の学年を仲間に入れることはなかったので、2年生を加えるようにした理由を尋ねると、『多い方が楽しいけん』という答えが返ってきた。ただしそれは条件付で、『3年生と一緒にいても、同じくらい野球とかサッカーができるやつならいい』ということであった。こうして、遊び仲間は筆者を含み11人に増えた。

仲間の人数が増えると、『先生がいると数が合わん』という意見が子どもたちのなかから出てくるようになり、筆者は遊び仲間から外されることになった。代わりに審判を任されるようになった。それまで審判は設けられておらず、反則等の判定は自分たちで行っていた。

以上述べたことから、子どもの心理状態には遊び仲間を巡る矛盾の存在していることがわかる。その一つは、6月までは仲良しグループ外の子どもを拒否しながら、7月に入るとチーム構成を平等にするためにグループ外の子どもに声をかけたということである。二つ目は、低学年は仲間に加えることがなかったのに、仲間が多いほうが楽しくなるという理由で低学年の子どもに声をかけたことである。三つ目は、人数が少ないときには大人(筆者)を受け入れるだけでなく、自分たちの利害に基づいて大人の行動に注文を付けていたが、子ども同士の仲間が増え、しかもチームが同数でつくられるようになった途端、大人を邪魔者扱いし始めたことである。

しかし、これらを子どもの自分勝手と判断することは避けなければならない。むしろ、競争形式のゲームをして遊ぶときには、チーム間の平等を確保したいという要求の結果として認めなければならないまい。また、同じ年頃の子ども同士の遊びを志向する背景には、遊びをより楽しくしたいという心情があることを認めるべきであろう。

(2) 「もめごと」発生原因の変化

1) 「もめごと」のタイプ

野球、サッカー、ドッチビーは、いずれも仲間が2チームに分かれて試合形式で行うものであ

る。チーム分けは校庭に出てから行われるが、「もめごと」はチーム分けの段階でも、遊び(試合)が展開するなかでも、自由時間が終わってクラブの教室に戻る間でも発生した。その「もめごと」は、多くの場合、一人の子どもの言動がきっかけになって発生した。

具体的な「もめごと」の例として野球遊びが行われていたときの「もめごと」をあげる。ピッチャーの交代を希望する子どもが『俺にもやらせる』と要求すると、今のピッチャーが『俺がピッチャーするんや』と言いか返してピッチャーの交代を拒否することで、その二人が言い争いを始め、遊びが中断されてしまった。このことで他の子どもも『早くしろよ』と二人の間に入っていき、集団全員巻き込んでの殴り合いになってしまうことがあった。

採取された34事例の遊びにおいて、合計102件の「もめごと」の発生がみられた。それらの原因として考えられる子どもの言動を詳細に検討した結果、主として、自分本位な言動に関するもの(以下、わがままという)、技能差に基づくもの(以下、技能差という)、ルールを巡るもの(以下、ルールという)、その他の4タイプに区別した。以下、その手続きについて若干の補足説明をする。

「わがまま」については、上記した具体例の中にあるような、「俺が〇〇したい」というような自分本位の言動を巡って生じる「もめごと」は「わがまま」にまとめた。

「技能差」については、野球やサッカーをする場合、それぞれの少年団加入の有無によって技能差が異なる。そのため、たとえば野球少年団加入者がピッチャーをするときに、非加入の子どもからは『球が速すぎる』、ピッチャーからは『お前が弱いからやん』のような言葉のやりとりがきっかけとなって「もめごと」の生じることがあった。このように、技能差を巡って生じる「もめごと」は「技能差」にまとめた。

「ルールを巡るもの」については、少年団加入者は正式なルールで遊びたいと思う。しかし、正式なルールをよく知らない非加入者はそのルールに馴染めず、『そんなルール知らん』と言ってルールを守ろうとしない事態が発生して「もめごと

と」の生じることがあった。このように、ルールを巡って生じる「もめごと」は「ルール」にまとめた。

「その他」は、指導者である筆者の存在に起因する「もめごと」である。筆者は調査研究の必要から子どもの遊びに参加しているのだが、子どもは自分たちの利害を巡って、『先生と組みたい』、『先生がいると強すぎる』、『先生は本気出すな』や『本気でいい』等などの意見を出す。このように、大人である筆者の存在を巡って生じる「もめごと」は「その他」にまとめた。

タイプ分けの手続きは以上のとおりであるが、それ以外に特に次のことに留意した。「技能差」「ルール」「その他」に含めた子どもの言動も、多くの場合、その底流には「わがまま」と言ってよいような状況が認められた。たとえば、野球をしたときのことである。足の遅い子どもから、自分は盗塁できないのに他の『足の速い奴は平気で盗塁するけん、気に食わん』という理由で、『盗塁なしにしようや』という提案がなされた。これを「わがまま」と受け止めるにしても、ここには技能差の問題や盗塁を巡るルールの問題が伏在しているのは明らかである。しかしながら、このケースの場合は盗塁の有無をルール化するかどうかを巡る「もめごと」であると判断されるので「ルール」に含めた。同様のケースについても、「もめごと」の主たる原因が「技能差」なのか、あるいは「ルール」なのかを見極めながらタイプ分けを試みた。

2) 「もめごと」の発生回数

全34事例の遊びのなかで102件の「もめごと」が発生した。最も多かったのは「わがまま」に起因するもので39件あった。これは、全102件の「もめごと」の約40%に当る多さである。続いて、技能差27件、ルール21件、その他15件であった。表2は、種目と「もめごと」の関係を示した

ものである。

「もめごと」の発生の平均回数は、全体(34事例)でみると1事例当たり3回であり、種目別では、野球(21事例)3.3回、サッカー(10事例)2.8回、ドッジビー(3事例)は1.3回、という結果であった。種目別に「もめごと」の発生原因をみると、野球では「わがまま」(32.9%)、「技能差」(30.0%)、「ルール」(25.7%)に分散したが、サッカーでは「わがまま」が50%と圧倒的に多いことがわかる。なお、これらの「もめごと」のなかには口喧嘩が高じて殴り合いに発展したため筆者が仲裁にはいったケースもあったことを付記しておく。

3) 「もめごと」の発生原因

①月別にみた「もめごと」発生原因の変化

「もめごと」発生原因のタイプとタイプ別の発生回数は前項までにみたとおりであるが、月別でみていくと図1で示したように、タイプごとで特徴的な傾向がみられた。「わがまま」「技能差」「その他」は、図1からわかるように、4月から7月にかけて減少傾向を示した後、8月に一旦増加し、9月は再度減少した。一方、「ルール」は4月から6月にかけて増加傾向を示し、7・8・9月にかけては減少傾向を示した。こうみえてくると、「わがまま」「技能差」「その他」にみられる変化の傾向と、「ルール」にみられる傾向との間には何らかの関係性の存在が予想される。では、前者と後者の間にはどのような関係性がみられるのであろうか。以下では、4月から9月までの調査期間を前半期(4月～7月)、後半期(8月～9月)の2期に分け、それぞれの期間内に得られた観察調査結果に基づいて検討を加える。なお、検討は主として野球遊びを例として行う。

②調査前半期(ルールと「もめごと」)

調査前半期の子どもたちの様子を概観すると、少年団加入者は正式ルールで遊ぼうとするが、非

表2 種目別「もめごと」発生回数

()は%

種目	N	わがまま	技能差	ルール	その他
野球	70	23(32.9)	21(30.0)	18(25.7)	7(11.4)
サッカー	28	14(50.0)	7(21.4)	3(10.7)	6(17.9)
ドッジビー	4	2	0	0	2
合計	102	39(38.2)	27(26.5)	21(20.6)	15(14.7)

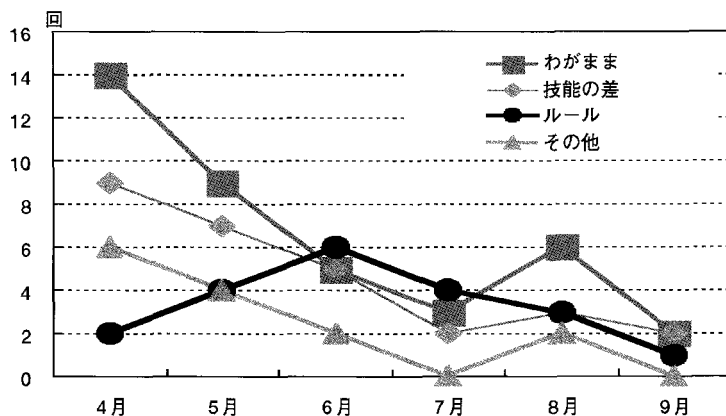


図1 月別「もめごと」発生原因の推移

加入者は正式なルールをよく知らないためルールに沿った行動を取ろうとしても、取ることができなかった。加入者にとって野球のルールは既知のこと、それを守ることは当たり前なのかもしれない。しかし、非加入者は野球のルールをよく知らないで、悪意はなくても行動がルールから外れることになる。この状況は、加入者からみればルール無視(またはルール破り)に見えてしまう。つまり、調査期間前半期の子どもたちの間には、相互の立場を理解し得ない状況が存在しており、これが「ルール」に起因する「もめごと」発生につながったのではないと思われる²⁵⁾。4月から6月にかけて、「もめごと」が増加傾向を示したのは、このような両者の間に生じた矛盾の結果と考えることが可能である。

しかし、「もめごと」を繰り返しながらでも野球遊びを続けることによって、非加入者も少しずつ正式のルールを覚えるようになり、ルールに沿った行動を取ることができるようになった。この変化に随伴して、非加入者は少しずつだが捕る・投げる、打つ動きを習得するようになり、調査前半期の終わる7月頃には他の子どもとほぼ同じように行動することができるようになった。この頃から、加入者がピッチャーをするとき、非加入者の『球が速すぎる』という注文も、ピッチャー(加入者)の『お前が弱いからやん』という発言も次第に減少していき、加入者から発せられていた『あいつは打てんからいらん』等の非加入者を拒否するような言動も姿を消していった。今みたように、調査前半期の終わる頃になると、「技能

差」に起因する「もめごと」も次第に減少傾向をとるようになった。さらに、『俺がピッチャーするんや』のような「俺が・俺が」という態度や、唯一の大人の仲間である筆者の存在や行動の仕方に対する注文も減少していった。7月には、「ルール」に起因する「もめごと」が減少傾向を取り始め、この傾向に呼応して「わがまま・技能差・その他」に起因する「もめごと」が最低の値を示したのは、このような事情を反映した結果ではないかと考えられる。

③調査後半期(遊び仲間の再編と「もめごと」)

8月になるとルールが原因の「もめごと」以外は増加している。これは新たに加わった2年生が原因である。8月に起こった15回の「もめごと」のうち13回は2年生の行動、発言により「もめごと」が起こった。

「わがまま」「技能差」「その他」に関してはそれまで、固定されたメンバーの中で「もめごと」を繰り返し、それらを解決することによって、暗黙のうちに理解された決まりごとのようなものが出来上がっているのではないかと考える。たとえば、うまく出来ない子どもに対してそれを指摘するようなことを言うと「もめごと」になるから言わないなど、それはその集団の中でもめごとを経験することで培われたことと捉えることができるだろう。しかし、新たに集団に加わった子どもは、このグループのなかで起こる「もめごと」を経験していない。このことから8月は「もめごと」が増加したものと考えられる。

この時期は、ルールが原因で起こる「もめごと」

は増加しなかった。これは、新しく加わったメンバーに「盗塁はなし」とすること、「フールになったらカウントリセット」などとそれまでにグループ内で決まったルールを教え、納得させたうえで遊びが始まっていたからである。

メンバーの再編による「もめごと」の増加は、新しくグループに加わる子どもの学年、性格等にも影響を受けていると思われる。7月にも一人新しく加わったが、この子どもが3年生であること、比較的小となしい性格でもあることからグループ内での発言が少なかったため、「もめごと」は増加しなかった。

8月に加わった子どもは二人とも2年生であり、ともに活発で発言が多い子どもであった。そのため「もめごと」が増加したのだと考えられる。

以上、「もめごと」は時間経過に伴い減少していくこと、また集団の再編成により、それまでに解決してきた「もめごと」でも再び発生してしまうことがあるということがわかった。

(3) 「もめごと」解決過程の変化

1) 「もめごと」解決過程の構造

前章では、「もめごと」発生の原因について述べた。では、その「もめごと」はどのように解決された（されなかった）のであろうか。以下、この問題についてみていく。

観察された全102回の「もめごと」について、その処理過程を検討した結果、図2に示す4つのパターンが認められた。

「もめごと」の原因には4タイプがみられたが、「もめごと」のタイプと「もめごと」の処理パ

ーンの間に規則性は見出せなかった。つまり、「もめごと」が発生すると、その原因の如何とは関係なく、子どもたちは図2に示した4ついずれかの仕方ですれを処理していった。以下、各パターンについて説明を加える。

何らかの原因で、言い争い等の「もめごと」が発生したとき、その処理の仕方は3つのパターンに区別される。一つ目は、「もめごと」が発生しても遊びの中断はみられず、言い争いをしながら自由時間が終わるまで遊び続けるパターンである。このパターンは、「もめごと」の解決をみることなく遊びが進行される点に特徴がみられるので、「未解決型」と命名する。

二つ目は、「もめごと」が生じることによって、それ以上に遊びを続けることができなくなる状況（以下、混乱という）が生じるケースである。この状況が長引くと殴り合いの喧嘩が始まることがあり、指導員である著者が仲裁に入らざるを得なくなる程人間関係が悪化することがあった。そこで、筆者がリードして話し合いの場を設けるが、「もめごと」の原因となった問題が解決されないままに遊びが再開された。このパターンは、大人の仲裁により話し合いが行われるが問題解決に至らないまま遊びが再開される点に特徴がみられるので、「大人介入解決型」と命名する。

三つ目は、「もめごと」による混乱のため遊びは中断されるが、一人の子どもから問題解決のための方法が提案され、その提案に仲間全員が合意することをとおして遊びが再開されるパターンである。このパターンは、「もめごと」-混乱-遊びの中断という流れは上述した「非解決型」と同

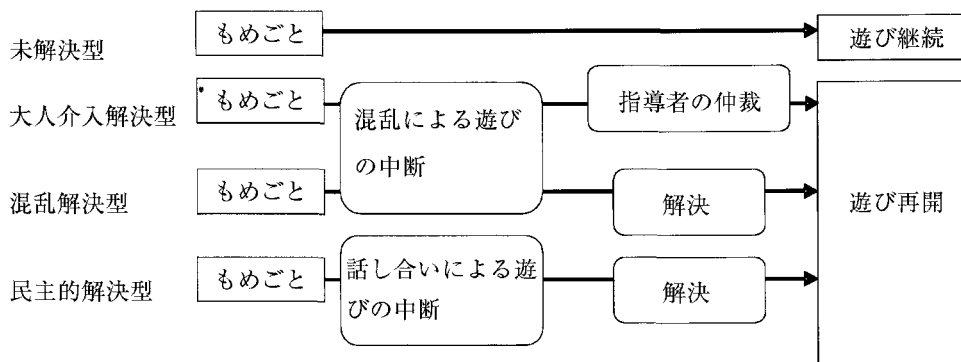


図2 「もめごと」解決過程の4パターン

じであるが、子どもたち自身の手で「もめごと」を解決する点に特徴がみられるので、「混乱解決型」と命名する。

四つ目は、「もめごと」が生じたとき、混乱が発生する前に、リーダー格の子どもが遊びを中断させ、全員を集めて問題解決のための方法を提案し、その提案に仲間全員が合意することをとおして遊びが再開されるパターンである。このパターンは、「もめごと」が発生した時点で、「もめごと」の原因を発見し、解決方法を相談するために遊びを中断する点、つまり問題発見・解決の過程に特徴がみられるので、「民主的解決型」と命名する。

2) 「もめごと」解決パターンの推移

前節では、「もめごと」の処理過程に4つのパターンのあることを述べたが、5ヶ月にわたる観察をとおして、子どもたちの「もめごと」処理過程は未解決型・大人介入解決型から混乱解決型へ、さらに民主的解決型へと変化していくことが明らかになった。以下では、このことについて検討を加える。

図3は、「もめごと」の解決パターン別の回数がどのように推移するかをみたものである。図3からわかるように、合計で見ると、8月に一時的な増加がみられるが、全体的には減少傾向がみられる。パターン別にみていくと、未解決型と大人介入解決型は減少傾向を示している。混乱解決型は4月から8月にかけて漸増傾向を示しているが、9月に入ると1回と激減している。民主的解決型は、7月に入ってから初めて現れ、9月にか

けて漸増傾向を示している。

民主的解決型が最初に現れたのは、野球をしていたときのことである。そして、「もめごと」が混乱に発展する前に遊びを中断させたのはグループのリーダー格で、普段から発言権の強い子どもであった。実は、この子どもはそれまでは自分の思う通りに遊びが進まないと喧嘩を始める「もめごと」の原因となる一人でもあった。

このときの仲間内の相談の様子を再現してみよう。相談内容のテーマは、「フォアボールになったときにどうするか」についてであった。「もめごと」が生じるまでは、フォアボールになると「カウント・リセット」をしていた。「カウント・リセット」とは、バッターがフォアボールになるまでに貯まっていたストライクカウントをゼロに戻すことであり、グループ内で決められていたルールである。

ところが、巧く打てない子どもに対して同じチームの別の子どもが『お前どうせ打てんから歩け(一塁へ進塁しろ)』と命令口調で言った。このとき、ピッチャーはその子どもからは三振を取ることができると判断し『カウント・リセットやし』と主張した。このことがきっかけになって「もめごと」になった。「もめごと」が起こるまでは、巧く打てる者に対してはカウント・リセットで対応し、打てない者には「歩く」という方法で対応していた。このように、バッターの能力に応じて、フォアボールの処理をカウント・リセットまたは「歩く」のいずれかで行っており、どちらを選ぶかは仲間内の判断によって行われていた。

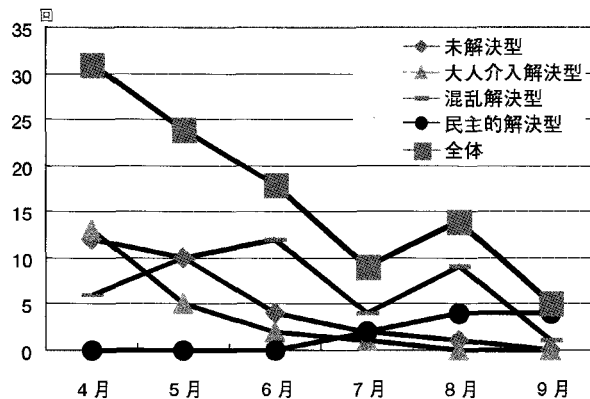


図3 「もめごと」解決パターンの推移

ともあれ、バッターの能力に応じてカウント・リセットか「歩く」かの判断を当人ではなく周りの者たちの意向で決めることが原因となり「もめごと」が起こったのだが、混乱に至る前にリーダー格の機転で話し合いがもたれ、リーダー格の『フォアボールになったときにどうするかはバッターの判断にしようや』と提案を全員が合意することで遊びが再開された。以後、野球をするときは、常にこのルールが適用されるようになり、フォアボールになったときの「もめごと」は発生しなくなった。

元々は「もめごと」の原因となる一人であるリーダー格の子どもに何らかの変化があったことにより、7月に初めて民主的解決型が行われたのである。佐野は「子どもと子どもの付き合いも、やはり一人一人の人格との付き合いなのです。…中略…お互いに自分の意見を通そうとするために、感情のぶつかり合いを絶えず行っているのが子どもの同士であり、子ども同士だからできること」¹⁾と述べている。遊びの中で起こる「もめごと」は佐野の指摘する人格と人格のぶつかり合いであり、このぶつかり合いを繰り返し、それらをつつひとつ解決していくことで、子どもは人間関係のあり方を学ぶのではないだろうか。

4. 調査結果の要約

以上、Sクラブの子どもを対象とした調査研究の結果、明らかになった要点を整理すると、次のようになる。

第一に、子どもの遊びの中で起こる「もめごと」の発生数は、集団構成の変化により、増加することがあるが時間経過とともに減少していくことである。

第二に、「もめごと」の原因の変容について、時間経過に伴い、個人のががままや技術差が原因の「もめごと」から、ルールに関することが原因の「もめごと」に変容するということである。個人の不都合の主張から、集団全体に関わる問題が「もめごと」の原因となるように変容したのである。技術差が原因の「もめごと」の減少は、遊びの中で野球やサッカーの技術向上ができたからだと考えられる。

第三に、「もめごと」解決の質的変容として、

混乱による遊びの中断を起点とした解決から、遊びの中断の提案が起点とする「もめごと」の解決へと変容していくということである。前者は「もめごと」が深刻化し、遊びを中断せざるを得ない状況になり、解決方法が考えられるが、後者は「もめごと」が発生しそうになると、グループのリーダー格の子どもが遊びを止め、話し合いの場を作るようになった。

5. 結び

(1) ルールの共有と合意

ホイジンガは、遊びの特徴について「遊びには自発的に受け入れられた規則に従って行われるもの」²⁾と述べていることから、遊びが成立するためには、ともに遊ぶ者の間で、ルールについての合意と、合意内容を共有して活動することが最低限の必要事項である。一番ヶ瀬らは「遊びは、ホイジンガの言うように規則を持っていて、それを守ることが遊びの集団的な楽しさを高める」³⁾と指摘しているように、遊びの中にある規則を守ることによって遊びはより楽しくなるものである。しかし、この自発的に受け入れられた規則が、子どもたちの間で共有されていないことで「もめごと」が発生していた。

今回取り上げた子どもの遊びを見ると、野球、サッカーという既存のルールが存在する遊びを行う場合、前半期では少年団加入者は正式ルールで遊びを行おうとするが、非加入者は自分が知っている範囲のルールで遊びを行っていた。加入者と非加入者の間でルールの共有が行われていなかったために「もめごと」が発生した。

ところが、ルールを巡る「もめごと」が繰り返し行われたことで、正式ルールで行うことに不都合を感じた加入者の子どもが、ルールを非加入者も行いやすいよう変化させるようになった。これにより、非加入者を含めた仲間うちでの合意と共有化が促進されることになった。

このようにみえてくると、「ルール」を巡る「もめごと」は、遊び仲間間でルールについての合意と合意内容の共有を可能にする条件として機能した、と言えるのではないだろうか。

「わがまま」「技能差」「その他」に起因する「もめごと」が7月にかけて減少傾向を示したの

は、この能力形成過程における一方の側面とみることができる。つまり、遊びにおける「もめごと」が「ルール」を巡る「もめごと」に吸収される形で減少傾向として現れたと考えることができるのではなからうか。住田は「仲間集団への参加を通して、子どもは仲間および仲間集団との関連・比較において、自己および自己の行動の批判的検討と相対的判断を可能とする能力（客観思考）を形成する」⁴⁾と述べているが、「もめごと」が住田の指摘する「自己の行動の批判的検討と相対的判断」を行う場として機能したと考える。

このことは、意図的・組織的営みとしての教育とは異なる教育力を遊び集団それ自体が内在することを示唆するものである。

(2)「自分が楽しく」から「みんなが楽しく」へ観察された「もめごと」の原因として4つに分類したが、それらの「もめごと」の原因となる子どもの発言、行動の根底には遊びを「より楽しく」という心情があると考えられる。

調査初期、子どもたちは試合に勝つことに楽しさを感じているようであった。自分が勝つためのチーム編成を行い、自分が勝つためのルール設定を行い、圧倒的優位な立場にいることを楽しんでいた。また、野球に関していえば、野球の特色でもある待ち時間が我慢できずに、打順を守らない、ピッチャーを変わらないといった行動があった。これらの行動も自分が楽しむための行動と捉えることができる。このことから調査前半期にわがままが原因で発生する「もめごと」が多く観察されたと考えられる。

しかし、調査後半期になると、それまで圧倒的有利な立場で試合に勝つことに楽しさを感じていた子どもたちが、試合の相手チームとの力が均衡した状態からいかに勝利するかを考え、ハラハラ、ドキドキした緊張感に楽しさを感じているようであった。チーム編成からルールの設定まで、「もめごと」の解決は、みんなが平等な条件で行われるようにと考えられて議論が行われていた。著者の扱いに関してみても、初めのうちは自分が勝つためには大人の力が必要だったが、平等な条件下で勝つためにはチームに加わるより、第三者の目で審判をしてもらった方がよいと判断したのだろう。

聞き取りを行っても、調査前半期では「俺はその方が楽しい」「俺が～をやりたい」といった答えばかりであったが、後半期では「その方がみんな楽しいから」「みんながわかりやすいから」と答えの中に「みんなが」という言葉が入るようになった。

それまで、このグループはリーダー格の子どもや、発言権の強い子どもによる言動により、「もめごと」が発生し、解決の方法も力づくといった状態であった。しかし、何度も「もめごと」を経験し、解決していく過程の中で子どもたちの「社会化」⁵⁾が形成された。須賀は「ルールを感じながら遊ぶということは、これは遊びであるということを知っているということである。そして、ルールのある遊びを遊べるようになる子ども自身の中でも、ルールを知っていてこそ、遊びが楽しく遊べる、ルールを守らなければ仲間と楽しく遊べないと理解されるようになり、そこに社会性や情緒性も育まれてくることになるのである」⁵⁾と述べている。「もめごと」が発生することから、子どもはルールを感じ、ルールを守らなければ遊びが楽しくないということを知り、「もめごと」の数は減少し、「もめごと」の解決方法も、民主的解決型のような話し合いによる解決がなされるようになったと考えることができるのではないだろうか。

今までは学童保育クラブの指導員として、「もめごと」が発生するとすぐに仲裁に入っていた。しかし、調査期間中は「もめごと」が発生しても、殴り合いに発展するまでは仲裁に入らず観察していた。それでも子どもたちは、みんなが楽しく遊べるようにと考えるようになっていった。かこは「子どもたちは楽しさにひかれ、面白さを追い、興味性をもとめるまま、いつしかすばらしい力をやしない、すこやかな文化をつくりあげ、すぐれた教育を自らかりとっていた」⁶⁾と述べている。子どもの遊びの中で起こる「もめごと」を、自分たちの力で解決し、みんなで楽しめるようにと考え、遊びをつくり変えている。かこの言葉を借りるなら、この営みの繰り返しにより、子どもたちはすぐれた教育を自らかりとっていると看做す過言ではないだろう。

本稿では学童保育クラブの中の一つの集団に着

目して調査を行った。しかし、学童保育クラブの中には、他にも遊び集団がいくつも存在しているが、今回はそれら、他の集団との関わりとを検討することができなかった。子どもは、学童保育クラブだけでなく、学校のクラスや、スポーツ少年団等のさまざまな集団に所属している。これらの集団の中で子どもがどのような遊び仲間を構成し、その中で何が起きているのかをひとつひとつ明らかにすることが今後の課題である。

謝辞

本研究はSクラブの指導員という立場から、子どもの遊びに参与し調査を行った。本来ならば子どもの中で「もめごと」が起こった際に適切に仲裁に入り、自由時間を有意義なものにしてもらうための支援を行うべきであるが、調査のために仲裁に入ることをできるだけ避け、子どもの遊びに参与して調査を行うことを快く承して下さったSクラブの指導員の方々と、調査対象となった子どもたちに感謝の意を表し、本稿を閉じる。

註

- 註1) J・ピアジュらは遊びは子どもの認知構造を発達させる前提条件であるとして、遊びと発達の関係について述べている(J・ピアジュ他、赤塚徳郎訳「遊びと発達の心理学」黎明書房2000)
また「中央教育審議会答申、子どもの体力向上のための総合的な方策について、2002」等においても、子どもの遊びが体力に及ぼす影響について述べられている。
また、門脇は、近年、子どもに関する研究を行う学会の新設が目立っていると指摘している(門脇厚司、「親と子の社会力」朝日新聞社、2003)
- 註2) もめごと・・・争い、ごたごた(広辞苑 p.2552)
- 註3) 本稿は古城建一、川内敬介が行った「学童保育クラブにおける遊びの研究－運動遊びを中心として－」(大分大学教育福祉科学部研究紀要 30(1)、2008)と同一クラブを

対象として行った。古城らは子どもたちが遊びの中で生じた問題を解決するために、遊びのルールをつくり変えることに着目して研究を行った。本稿は、子どもたちがこのルールのつくり変えという問題解決に至るまでの過程について着目して論じている。

- 註4) 1年生男子8人、女子5人。2年生男子7人、女子4人。3年生男子8人、女子5人の計37人で構成されている。
- 註5) 宮丸によると小学3年生は児童前期にあたり、この児童前期に獲得される運動能力は「基本的運動の習熟、スポーツ運動につながる運動遊び」等をあげており、「スポーツ技術を体系的に習得させるには早すぎる時期」と述べている(宮丸凱史、「運動能力の発達バランス」、体育の科学 48(9)、1998)
- 註6) 住田正樹は「子どもが社会経験を通して発達していく社会的過程のことを社会化と述べている。社会的過程とは他者との対面的状況における相互作用の中で行われるものと指摘している。『子どもの仲間集団と地域社会』：九州大学出版会、1985)

引用文献

- 1) 佐野豪、「子どもの遊びと大人の役割」、秦流社、1988
- 2) J・ホイジンガ、「ホモ＝ルーデンス」、中央公論新社、1973
- 3) 一番ヶ瀬康子、泉順、小川信子、坪田暁子、宍戸健夫、「子どもの生活圏」日本放送出版協会：67-68、1969
- 4) 住田正樹、「子どもの仲間集団と地域社会」九州大学出版会：65、1985
- 5) 須賀由紀子、子どもの遊び・スポーツと家族の暮らし、レジャー・レクリエーション研究 58、5、2007
- 6) かこさとし、「子どもと遊び」：大月書店、132、1975

(受付：2009年5月11日)
(受理：2010年2月23日)