

遊 び の 保 育

— よく遊べ よく遊べ、のすすめ —

守 屋 光 雄 著

新 読 書 社

土と水と光と

よごしちゃだめよ　　っていったって
よごすのは子どもの仕事
あぶないからだめよ　　っていったって
冒険は子どものいのち

あそびをしらない子どもが多いなんて
びっくりしなくなつて　　いいよ
あそび場をとりあげたのは　だれ
コンクリートだらけにしたのは　だれ
変なテレビ番組つくっているのは　だれ
だけどほんとは　ぼくらの体の中に
あそび虫がねむっているのを
だれも　　しらないんだ

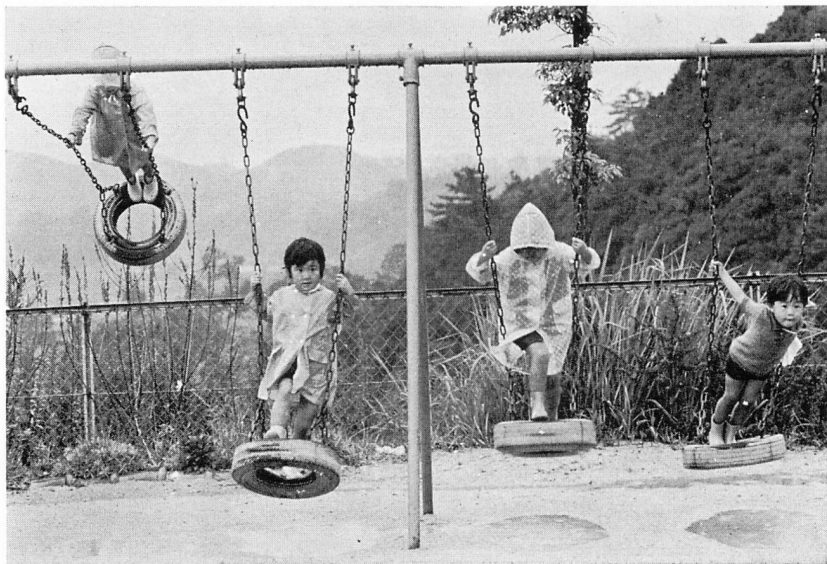
おーい　土と水と光と
ぼくらの生活に　それさえあつたら
それさえ　ふんだんに　あつたら
ぼくら　ほんものの　子どものになれる



教材園でのいもほり



ポンコツ自動車でハッスル



雨の日もブランコ遊び（タイヤのブランコで思いきり）



散歩（園外保育）で自然公園へ

へびも遊びの仲間



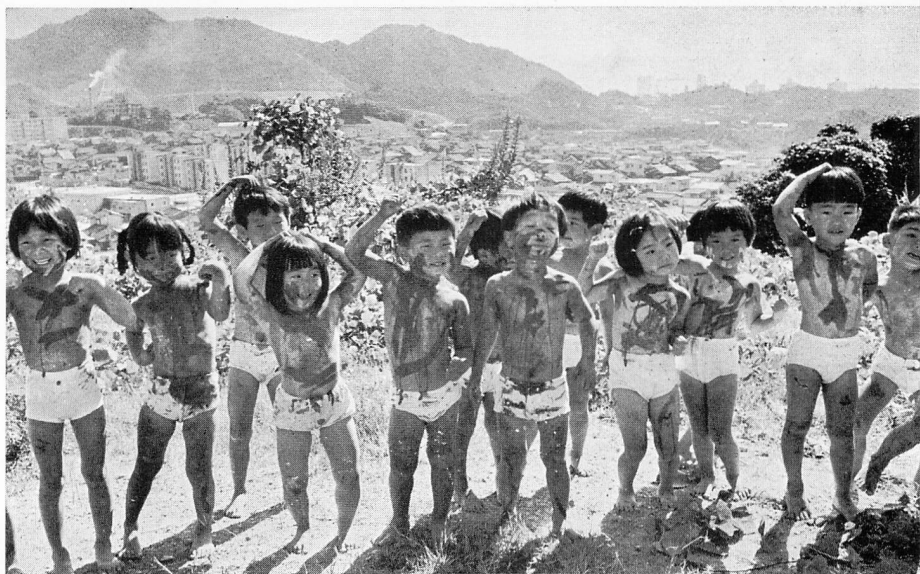


遊びのあとは食欲旺盛。もうからっぽ、おかわりちょうだい！

口絵写真撮映 永田照夫氏（神戸新聞社）

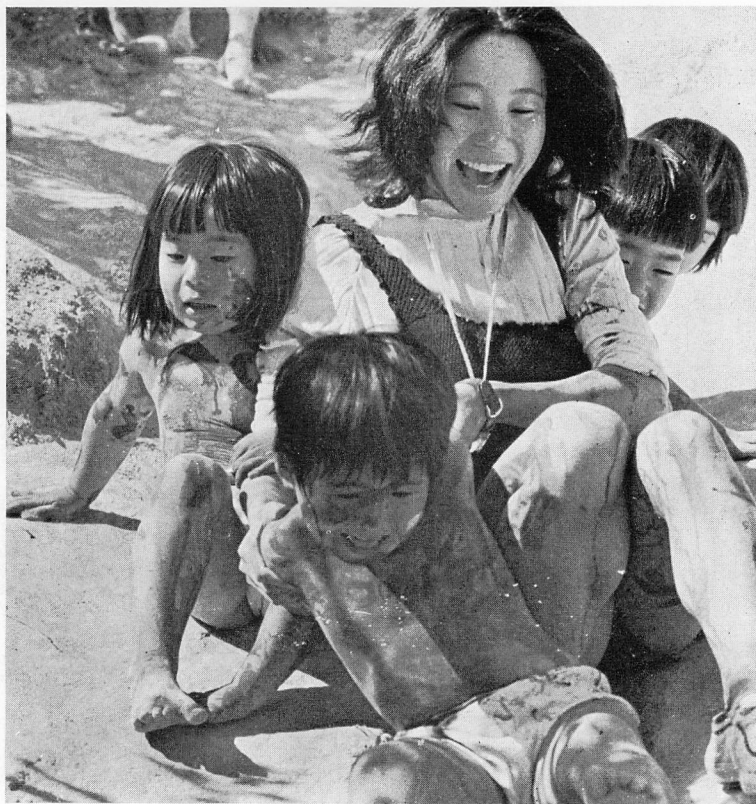


体力づくりに竹馬の遊び



ボディペインティングオンパレード (99, 138頁参照)





保育者もともに……



マラソンで元気一杯かけ通す

目次【索引】

はじめに

一 遊びとは……………9

—遊びに関する諸学説—

・余剰精力説(九) ・生活準備説(九) ・反復説(二〇)

・休養説(一〇) ・生物学説(一〇) ・浄化説(二〇)

・本能説(一〇) ・自己表現説(一〇)

・カイヨワの学説(一一) ・マカレンコの学説(二三)

・ウシンスキーの学説(一五) ・レオンチェフの学説(一五)

・エリコニンの学説(二六) ・ホイジンガ「ホモ・ルーデンス」(二七)

・シヨイエルの学説(二九) ・西頭三雄児の学説(三〇)

・柴谷久雄の学説(三三)

二 遊べない または 遊ばない子ども……………27

・金沢 嘉市—「遊べない子ども」の例(三七)

・近藤 薫樹—「どっちがおとなか」「自然を求めず」(三八)

・平井 信義—「遊び方を知らない子ども」の例(三〇)

・新聞の社説にみられる「遊べなくなった子どもの実態」(三二)

・品川不二郎―「遊びを失った子ども」(三)	
・村山 貞雄―「遊ばない幼児」(三)	
・松田 道雄―「自由を子どもに」(三)	
三 現代っ子の遊びの特徴	41

・名古屋市の調査(四)	
・子ども調査研究所の調査(四)	
・巡静一の「精神薄弱児の遊び」に関する調査(四)	
・「障害者の不就学をなくす会」の調査(四)	
・「子どもの遊びと手の労働研究会」の調査(四)	
・寺内定夫―手がムシ歯になっている子ども(五)	
四 遊びを育てる観点	53

(一) 遊び場	53
・久保田浩―遊びと遊具(五)	
(二) 規則	57
・横山明―遊びを通して規則を学ぶ(五)	
(三) 「みる」遊びから「する」遊びへ	58
(1) わんぱくのすすめ(五)	
・品川不二郎―「大人子ども」(五)	

	(2)	遊び場の確保と整理 (六〇)	60
	(3)	ガキ大将の容認 (六〇)	
	(四)	「与えられた文化から創る文化へ」……………	
	(1)	混沌を与える (六一)	
	(2)	ガキ大将の世界を認める (六一)	
	(3)	未完を与える (六一)	
	(4)	創造そのものをまねさせる (六一)	
	(五)	同質同年令による遊びと異質異年令による遊び……………	62
		・ラッセルの見解 (六三)	
		・讃岐幸治の見解 (六四)	
	(六)	ケンカのすすめ……………	65
	(七)	あそびを保育の中で高めるために……………	68
		・ジュコーフスカヤの見解 (六六)	
		・佐々木宏子の見解 (六六)	
	(八)	豊かな遊びを導く条件……………	70
		・西頭三雄児の研究 (七二)	
	五	保育一元化と保育カリキュラム……………	75
	(一)	保育一元化の理念……………	75
	(二)	カリキュラムの自主編成……………	78

	(1)	行事中心カリキュラム (九)	87
	(2)	領域別カリキュラム (八二)	87
	(3)	緊急カリキュラム (八四)	87
	(4)	北須磨保育センターの基礎カリキュラム (八四)	87
		・和光鶴川幼稚園の自主カリキュラム (八六)	
		・大山小学校の自主カリキュラム (八九)	87
六 「遊びの保育」の実践			
	(一)	登降園	93
	(二)	自由遊び	94
		・小林芳郎の感想 (一〇一)	
		・林信二郎の感想 (一〇一)	103
	(三)	散歩	103
		・大場幸夫の感想 (一〇七)	108
	(四)	体力づくり	108
		・金沢嘉市の体力づくり (一一三)	124
	(五)	絵画製作	124
		・曾根靖雅の美術教育論 (一三六)	
		・工作道具について (一四四)	147
	(六)	言語	147
		・文字学習 (一五二)	158
	(七)	音楽リズム	158

(六)	身辺事象……………	162
(七)	生活習慣……………	165
	・寺内定夫の調査(二六〇)	
(十)	保育者の研修権の確立(二七〇)	

七 見学者の感想と提言……………175

- (一) 保育見学 松田道雄(二七五)
 - (二) 保育者の自己研修 小林芳郎(二七七)
 - (三) 子ども中心の保育 林信二郎(二七八)
 - (四) 独自の保育の試み 小林芳郎(二七九)
 - (五) 佐治守夫・大場幸夫の観察記録より(二七九)
1. 園内保育と園外保育(二八〇)
- (1) 園内保育の実際(二八〇) (2) 園外保育の実際(二八一)
 - (3) 「机の保育から戸外の保育へ」という方針をめぐって(二八一)
2. 長時間組と短時間組の問題(二八三)
- (1) 観察を通してみる保育時間の経過(二八三)
 - (2) 保育者のバトンタッチについて(二八四)
 - (3) 保育時間の長短をめぐる親の姿勢(二八五)
3. 机の保育から戸外の保育へ(二八七)
4. 長時間保育と短時間保育の問題(二八八)

5. 保育センターの保育者集団 (一九)

6. 総括と提言 (一九)

(六) 北須磨保育センターについてのメモ 小川博久 (二〇)

八 遊びの保育ないし教育を重視した実践

- (一) 金沢嘉市の「あそびのすすめ」 (二〇九)
- (二) 成城学園における「正課としての遊び」 (二二六)
- (三) しいのみ学園の「教えざる教育」 (二三八)
- (四) 野中保育園の「大地保育」 (二三五)
- (五) 坂下保育園の手料理 (二三三)
- (六) 豊川保育園の手の働きと自立 (二三五)
- (七) 和光鶴川幼稚園の実践 (二三七)
 - (1) コマまわし (二三七)
 - (2) おもちやぶくり (二四〇)
 - (3) のりものづくり (二四一)
- (八) マラソン幼稚園(あすなる幼稚園) (二四二)

あとがき

参考または引用文献

はじめに

私が立命館大学の教授をやめ、神戸で、北須磨保育センターの仕事にとりこんで以来、五年有余、その間、保育一元化と保育内容の刷新を目指して、努力をかかえてきた。

私どもの保育理念や実践に関する研究論文や論説などは、既に、「保育の原点」と「明日への保育」「保育を見る眼」(新読書社)をはじめ、学会や専門誌、それに、テレビ、新聞その他の情報機関を通して発表してきた。

そして、ますます二元化(または多様化)がおしすすめられてくる現教育体制の中で、一元化を実現していく困難さを痛感すると同時に、教育の制度をいじくる前に、ほんとうに、子どもが発達が保障されるための教育理念の確立と、教育方法や内容の改革こそが、極めて重要であることが、改めて、問われることになった。

そこで、既成の幼児教育の全面的改革を志向する北須磨保育センターの理念と実践の中で、私どもは、現行教育体制―中教審路線を批判し、既存の幼稚園教育要領や保育所指針に準拠したカリキュラムに拘束されず、集団の中で遊びを組織することを中核とする創造的保育と方法を保育者集団の討議によって自主的につくり出すことを通して、既成のカリキュラムを超越しようと試

みてきた。

本書では、制度の観点から評価されてきた「北須磨方式」を、内容の観点からの接近を中心に、述べることを目的とする。

そして、それは、現行の幼稚園や保育所で保育者の管理に好都合なカリキュラムによって拘束されている子どもたちを、管理から解放し、自由な時間と空間を保障する「遊びの保育」をていつ的に押しすすめることであり、「遊びの本質」を改めて問いただし、「遊びを奪われた子どもたちの実態」を明かにし、「遊びをとり戻す保育」の研究と実践をすすめることである。

これ、すなわち、「遊びの保育」——「よく遊び よく遊べ」のすすめ——を、あえて世にうゆえんである。

我が国において、保育に関する前衛的な著書や訳書を出版しつづけている新読書社の伊集院社長長のいつにかわらぬはげましと好意によって、前著「保育の原点」、「明日への保育」に引きつづき、この本も世に出ることになったことを感謝すると共に、この本が、子どもの発達を保障し、彼らに、自由をとり戻し、ひいては、既成の幼保の基本的性格を超越して、新しい幼児教育体制を創造することに役立つならば、幸いである。なお、私が監修し、神戸新聞社の永田照夫さんが写真と文を担当した保育センターの写真集「光と水と土の保育」(新読書社)は、「遊びの保育」の実践を目的あたりみていただくのにふさわしいものと信ずる。

一 遊びとは

(一) 遊びに関する諸学説

児童心理学の書物を繙くと、遊びの本質について、いくつかの古典的な学説が列挙されている。

これらの学説は、何れも、遊びの一面の特質を解釈するには、それぞれ価値があると思われるが、遊び全体を、子どもの発達や教育の中でどうとらえるかということになると、問題がある。

そこで、こうした遊びに関する古典的学説のポイントを概観して、その上で、批判や提言をしてみたい。

(1) 余剰精力説 (theory of surplus energy)

シラー (Schiller, J. C.) やスペンサー (Spencer, H.) が唱えた説で、遊びを、過剰精力のほけ口とみなすものである。

(2) 生活準備説 (preparation theory)

グロース (Groos, K.) が主張した説で、子どもの遊びを、大人の行動の型を学習し、将来の生

活に適應するように本能を準備練習させる活動であるとする。

(3) 反復説 (recapitulation theory)

「個体発生は系統発生を繰り返す」という系統発生における約説原理を、ホール (Hall, G.S.) は、遊びにも適用し、子どもの遊びは、祖先が経験した活動を再現、反復しているものであると説く。

(4) 休養説 (recreation theory)

ラッパルス (Lazarus, M.) の説で、遊びを仕事の緊張からの解放をのぞむ活動的休養とする。

(5) 生物学説 (biological theory)

遊びを、子どもの身心の発達の要求を満すための活動とするアプルトン (Appleton, L.E.) の説。

(6) 浄化説 (catharsis theory)・補償説 (compensatory theory)

遊びを、抑圧された情緒や欲求を解消させる浄化的反応あるいは代償的行動とみなす精神分析学者や臨床心理学者の唱える学説。

(7) 本能説 (instinct theory)

遊びを、本能の一種と考えるもの、マッドガール (McDougall, W.) などの説。

(8) 自己表現説 (self-expression theory)

日常の仕事のほかに、支配感や成功の保証を求める活動とするミッチェル (Mitchell, E.D.) およびメーソン (Mason, B.S.) の説。

なるほど、これらの諸説の主張者の指摘するような側面を、子どもの遊びはもっている。遊びに夢中になっている子どもの姿をみると子どもの遊戯活動は本能によるものかと思ってしまう。女の子が、赤ちゃん人形を抱いたり、おぶったり、ねかせたりして遊んでいるのをみると、将来の育児行動の準備活動かとも思える。

大人も、うさ晴しにあそぶことも多いので、子どもの遊びも気晴しと考えられぬこともない。子どもの好む木のぼりや、ボール遊びも、先祖の樹上生活や闘争活動の復活と解釈できるかもしれない。

欲求不満を解消させるのに、遊びは役立つ場合もある。遊戯療法もその一つであろう。

これらの古典的な定義に対して、比較的新しいものに、遊びを社会学から研究したカイヨワ (Caillois, R.) の見解がある。カイヨワは人間の遊びを本質的に次のような活動であると定義している。

- (1) 自由な活動——他人から強制されない自発的な活動。
- (2) 分離した活動——あらかじめ決められた明確な空間と時間の範囲内に制限された活動。そ

して遊びは本質的に生活の他の空間から分離され、隔離された活動である。

(3) 不確定の活動——活動の展開の仕方や結果が分っていない未確定の活動。

(4) 非生産的な活動——財産も富などもつくりださない非生産的活動。

(5) ルールのある活動——約束ごとに従う活動（必ずしも法規に従わず、一時的な約束を確立して、これに従う）

(6) 虚構的な活動——日常的な現実ではなく、二次的な現実、または、明らかに、非現実であると意識される活動。

しかし、カイヨワの定義をもつても、すべての遊びが、この六つの特徴を完全にそなえているわけではない。

従って、右にあげた諸説は、何れも、遊びの全体の本質を解明するものとはなっていない。遊びの全体の本質を明確に捉えることは、たしかに困難である。

それにしても、なお、右にあげた諸説には共通して、いくつかの欠点を指摘することができ

る。

(1) これらの説は、何れも、遊びについての一つの解釈に終っていて、その真偽についての検討が不十分であるため、単なる常識あるいは思いつきにすぎないように感じられるものがある。

(2) 子どもの遊びと大人の遊びを混同して論ずるといふ誤ちをおかしている。

(3) 人間としての子どもの遊びを、人間以外の他の高等動物にみられる遊びと同一視している。人間の子どもの遊びは、人間的対象の世界を自覚する基礎活動であって、高等動物の本能（自発活動）とは区別されねばならない。

(4) 従って、又遊びが、子どもの発達や教育の中で担うべき積極的役割（意義）を軽視して、遊びを、子どもの発達に役立たない活動としか捉えていない。

従って、私たちは古典的な遊びの定義にみられるような、本能説や精力過剰説や反復説などによって遊びを理解することはできない。

(二) 遊びの本質

幼児の生活即遊びといわれるほどに、幼児にとって、遊びが大切な活動であるということとは、幼児にとっては遊びはきわめて自発的な活動であり、権利でもある。私たちがいかにして幼児に遊びを保障するかの観点に立って、遊びを検討しなければならない。

ソビエトのマカレンコ (Makarenko, A.S.) は、あそびについて、次のように述べている。

「あそびは子どもの生活で重要な意義をもっており、おとなの活動、仕事、職務と同様の意義をもっている。子どもがどんなふうにあそぶかが、その子が大きくなってからどんなふうに通くか

を多くの点で示すものである。「あそびと仕事との間には、多くのものが考えているほどの大きな差異がない。……いいあそびはいい仕事に似ており、わるいあそびはわるい仕事に似ている。……この類似はきわめて大きく、わるい仕事は、いい仕事に似ている以上にわるいあそびに似ている。どのよいあそびにも、まず第一に仕事の努力と思考の努力がある。もし諸君がゼンマイじかけのネズミを子どもに買ってやり一日中ネジをまいては動かし、子どもが一日中このネズミをながめてよろこんでいるとしたら、このあそびはなにひとついいことはないだろう。このあそびでは、子どもは受身のままでいて、あそびに加わっていると見えても、見ているだけである。子どもがそんなあそびだけをやるのであれば他人の仕事をながめる癖のついた、創意のない、仕事のなかに新しいものを生みだす習慣も、困難にうちかつ習慣も身につけない引込思案の人間になってしまう。努力のないあそび、積極的な活動のないあそびは、つねにわるいあそびである。この点であそびは仕事にひじょうによく似ている。……それにしても、あそびが仕事とちがう点はいったいどこにあるか？ この違いは、ただ次のことにある。すなわち、仕事は社会的生産に、物質的および文化的有価物、いいかえれば、社会的有価物の創造に人間が参加することである。あそびはそういう目的を追求するものではなく、社会的目的に直接的な関係をもっていない。しかし、それと間接的關係をもっている。つまり、それは仕事に必要かくべからざる肉体的および心理的努力に人間を習慣づけるからである」と。

1 遊びとは

このように、遊びと仕事（労働）との間には目的追求性にちがいがあり、（前者は目的が活動自体にあり、後者は活動の結果にある）仕事は、物質的・文化的な価値の創造を目的として行われるのに対し、遊びは、直接的には、そうした目的を追求する活動ではないが、ウシンスキー（Ushinskiï, K.D.）も「遊びにおいては、精神のあるならかの側面が形成されるのではなく、全人間が形成される」と述べているように、子どもの遊びは、人間形成という点で仕事と同じ機能を果しているとも云えよう。

ところで、人間は、他の高等動物と違って活動を通して、客観的世界を、人間的対象圏として認識していくためには、自分をとりまいている客観世界に対して行為関係（はたらきかけ）を成立させねばならない。そして、この行為的關係の成立は、子どもの精神発達の過程でなしとげられねばならない。

幼児の遊びが、客観世界を認識しようとする人間的要求に根ざしながらも、その要求を十分達成できる行為の操作を持ち合せないことから生れることを、レオンチエフ（Leontiev, A.N.）は、次のように論じている。

「対象にたいして行為しようという子どもの欲求の急激な発達と、これらの行為を遂行する操作の発達の矛盾としてでてくる。子どもは自分で自動車を運転し、ボートをこぎたがる。だが彼のこの行為を遂行することはできない。彼が遂行できないのは、特に、所与の行為の實際の対象

的諸条件によって要求される操作をもとにしていないし、ものにする事ができないからである。この矛盾、つまり子どものもつ行為への欲求と、行為に必要な操作を遂行することができないこととのこの不一致はどうして解決されるだろうか……まさしく遊戯活動、遊びにおいてだけ子どもは解決できるのである」と。

この矛盾をうめるために、幼児の「想像あそび」が生れる。そこでは、椅子が乗物になり、棒が馬になり、泥のだんごもつくられる。しかし、幼児は、乗物が椅子であり、馬が棒であり、だんごが泥であることも認知している。泥だんごをほんとうに食べる子どもはいないし、さしだされた泥だんごを大人が口に入れたら、子どもはびっくりするであろう。乗物ゴッコ、おんまゴッコ、ままごと遊びで、子どもたちは、単に空想の世界に遊んでいるのではなく、ほんとうの運転手や騎手や母親の活動、つまり、大人の行動をよく観察し、大人の社会的関係を再現しながら、これらの活動や関係の内容を習得しているのであり、それらの役割をも再現するのである。子どもは、現実に規定されながら、想像の世界を展開している。

ゴッコ遊びにみられる役割関係は、その遊びを發展させるために必要な集団としての規則を生み、規則をもった遊びへと發展するのである。

エリロニン (Elikonin, D.B.) によると、三、四歳までの幼児でも、ルールが前もって与えられていても、規則を守らないものが多いのであるが、役割が導入されると、四、五歳の幼児で

1 遊びとは

第1表 規則の与え方のちがいと守りやすさ(%)

年齢	かくれんぼ		ねことねずみ	
	守らない	守る	守らない	守る
3歳	100	—	56	44
4歳	50	50	—	100
5歳	—	100	—	100

だけでなく、更に現実をも変容していくのである。そこで、ゴッコ遊びや役割遊びは、創造遊びへと発展していくのである。

また、文化史学者ホイジンガ(Huizinga, J.)は、人間は、「ホモ・ルーデンス」(遊ぶ人 Homo Ludens)として、文化の創造に参画してきたと述べ、遊びを次のように定義している。

「その外形から観察したとき、われわれは遊戯を総括して、それはへ本気でそうしている」の

も、規則を守れるようになる。例えば、「かくれんぼ」遊びでは、規則がなまのまま与えられた場合、きまり通りの行動のできなかった子どもが、三歳児では、被験児の全部、四歳児では、半数にみられたが、「ねことねずみ」遊びでは、きまりは公然と与えられず「ねこ」と「ねずみ」という役割だけが与えられ、きまりは、その背後にかくされていった。このような役割遊びの中では、三歳児の約半数、四歳児の全員が規則を守る行動をした。役割の背後にかくされた社会的行動のきまりを、子どもは役割遊びの中で、自分の役割を媒介にして、規則を自覚し、自分の行動をコントロールするようになり、やがては、役割を介さなくても、規則を自覚し、規則を守れるようになる。

このように、幼児は、ゴッコ遊びや役割遊びの中で、現実を再生する

ではないもの、日常生活の外にあると感じられているものだが、それにもかかわらず遊戯者を中心の底まですっかりとらえてしまうことも可能な一つの自由な活動であると、よぶことができる。

この行為はどんな物質的利害関係とも結びつかず、それからは何の利益ももたらされることはない。それは規定された時間と空間の中で決められた規則に従い、秩序正しく進行する。またそれは、秘密にとり囲まれていることを好み、ややもすると日常生活とは異なるものである点を、変装の手段でことさら強調したりする社会集団を生み出すのである。……遊戯とはあるはつきり定められた時間、空間の範囲内で行なわれる自発的な行為、もしくは活動である。それは自発的に受け入れた規則に従っている。その規則はいったん受け入れられた以上は絶対的拘束力を持っている。遊戯の目的は行為そのものの中にある。それは緊張と歎びの感情を伴い、またこれは「日常生活」とは、〈別のものだ〉という意識に裏づけられている。……」

かくて、ホイジンガは、遊びの特質として、自由性・実生活外の仮構性・没利害性・時間と空間からの分離・特定の規則の支配の五つをあげている。

また、教育学者シュイエール (Scheuerl, H.) は、現象学的立場から、遊びをとらえ、遊びの本質を、自動的自立的運動の「根源現象」として把握し、この「根源現象」の特質として、自由・内的無限性・仮構性・相互共存・完結性・現在性の六つの要素をあげているが、これらは、相互に内的連関を保っている。

1 遊びとは

「自由」と「内的無限性」とは、遊び現象そのものの二面性を示す。衝動および目的からの自由は、遊びの「仮構性」を導きます。この「仮構性」の中心的要素である形象性はそこから導きだされる客観的事物との相互関連を前提とする。特に遊びにおいて、この対立する極が、無決定のままに共存する。ここに「相互共存性」がみられる。したがって遊びが、一方において過程として、他方では形態として共存することができる。このような共存は、自己を限定する「完結性」と、無時間的「現在性」を導きます。

更に、シヨイエルルは、遊びの現象を①無主観的遊び（すべての現象世界に、自から現われる遊び、光と影のたわむれ、波のゆらめきなど）、②主観によって産みだされる遊び（見る遊び）、③主観によって産みだされる遊びに三分類し、第一の遊び現象こそ、根源的であり、第三の遊び現象は、そこから発展した複雑な遊びの現象である。

このように、人間の主観を越えて自動的運動を本質とする遊びは、知的・意志的意味ではなく、観照的・美的意味をもつものであり、遊びの教育的役割として、シヨイエルルは、次の三点をあげている。

(1) 遊びは、知的・意志的な学習（客観的事象に関する理解・行為の獲得）の先形式ではなく、むしろ学習を前提とする活動である。

(2) 遊びは本来学習の準備より練習の機会を与える。

(3) 遊びは、さらに新しいものの獲得もできる。遊びながらの学習。

西頭三雄児氏は、著書「遊びと幼児期」を通じて、その遊びの原理的考察において、従来の遊びに対する一面的な捉え方でなく、全体的本質的特性の理解が基盤にならねばならないとし、とくに、前述のホイジンガやシュイエルルの遊びの理論を考察し、遊びの全体性が、「根源的生のカテゴリ」および「超個人的機能円環」として、時間・空間を支えうみだす根源性および時間・空間を越える超越性において捉えられることを明確にしている。

このような視点から、遊び現象を考察すると、遊びは、本能的・心的諸機能、さらには現実世界から解放されるところに見いだされる。つまり、遊びの本質は、目的実現を意味する活動から、またその客観的表現である形態からも解放された、同時に両者を結びつける自動的・自立的運動に求められる。したがって、この運動は、遊ぶ者の主観を超越すると同時にまた主観と結合する二重性を持ち、この矛盾は、人間の主観を、個々の心的主観（知・情・意）と精神的主観に関連されるとき克服され、遊びは、人間の精神的・主観に結びつけられる。このとき、遊びは、現実世界と超越世界との間を揺れ動く直観観入の運動として把握される。この直観としての遊びの全体的・本質的特性は、単に個々の心的主観の総合統一——美的総合にとどまらず、むしろこの総合を越えてると同時にこれを産みだす感性的・精神的同一存在に見出される。それは、生の深みか

1 遊びとは

ら、あらゆる存在論的対立矛盾を共存させながら、その統合を志向する生のリズムである。

遊びは、身体と精神、個人と社会、人間と自然との対立を、相関、一致させることによって、全体的人間にかかわってくる。

遊びは、あらゆる存在論的対立を一体化に導く生のリズムとして、なによりも遊ぶ者に自己放棄すなわち遊びへの没入・集中を要求する。この遊びへの没入・集中の現象にこそ遊びの本質が見いだされる。そこに、リズムとハーモニーが取りだされる。この根源的生の流れを意味する本来のリズムは、現象面においては、主観的傾向を示す感覚的・生理的周期運動としてのリズムと、客観的傾向を示す人為的秩序（遊ぶ者によって設定された）としてのタクトとの均衡に見いだされる。この両者の緊張関係すなわち遊びへの没入・集中において、遊ぶ者は、いっそう深く隠れた根源的生のリズムに導かれていく。

子どもたちにみられる豊かな遊びは、このリズムとタクトとの均衡——遊びへの没入・集中——の客観的現実的表現であり、遊びの発達は、リズムとタクトとの均衡の深化を意味する。

幼児にとって、遊びは拘束からの解放であり、積極的には全体的人間への解放である。

幼児は、遊びによって、また遊びの中で、自からの豊かな人間性を回復し、主体性を確立していく、と同時に、遊びは、遊ぶものにとっても自覚の運動として課題的・理念的性格として現われる。

以上が、ホイジンガやシュイユルルの遊びの理論を基盤に、展開された西頭氏の遊びの原理的考察の要旨である。

ところで柴谷久雄氏も遊びの本質と教育的機能について論及し、それを要約し「子どもの遊びは文化創造のための自然的かつ基礎的な訓練である」との命題をかかげている。

以下、私の考察も交えながら柴谷氏の論旨を要約して述べてみよう。

子どもの遊戯活動は、活動の動機が活動の結果にあるのではなく、その過程自体にあるという点で、大人の遊びは、しばしば活動の結果を目的としてなされる。

ゴルフに例をとれば、大人たちは、老化を予防するために、また、自己の社会的地位を誇示するために、あるいは、社用のために、ゴルフをやっている人が多い。その意味で、おとなの遊びは、計画的、意図的である。

子どもは、ただ、ひたすらに、遊ぶ。目的から自由に遊ぶ。その意味で、自然的だといえるのである。

基礎的とはどういう意味か。子どもに遊びを通して、体験（行動）を豊かに与えることによって、イメージが実現され、コトバ（シンボル）が発達する。つまり、幼児の思考を育てるために、体験が必要であり、体験を豊かにするものは、遊びをおいてない。そして、イメージこそ、文化創造の母胎でもある。子どもの遊びは、その意味で基礎的というのである。

1 遊びとは

また、訓練とは、どういう意味か。訓練には、他律的なきびしさというニュアンスが強いが、ここでは、逆に、自主・自律的な訓練を意味する。自から体を動かし、自からルールをつくり出す創意、工夫を訓練といっている。強制も、圧迫も伴わない、愛人への献身的行為のように、きびしいけれども楽しい訓練である。

これで「自然的かつ基礎的な訓練である」というテーマの下の句の意味は解明されたと思うが、「文化創造のための」という上の句の説明は、「イメージこそ、文化創造の母胎である」と述べただけでは、不十分であろう。

ここでは、やはり、動物と人間の違いを明らかにしなければならない。

「小鳥が嬉々としてさえずりたわむれていた」などと、よく云われるが、専門家にいわせると、このような小鳥の行動は遊びではなく、種の保存や維持のための本能の表現で、小鳥にとつてたいせつな仕事である。

動物園などでみる哺乳動物の中には、檻の中をぐるぐると歩きまわったりしているが、これは、一、二才の乳幼児が示すような機能遊戯（身体の機能を楽しむ遊び）にすぎない。そして、人間の子どもの遊びは、いつまでも機能遊戯に止っておらず、想像遊び、役割あそび、規則をもつ遊びへと、また、ひとり遊び↓平行遊び↓連合遊び↓協同遊びへと発達するが、動物の遊びにはこうした発達はみられない。

ただ、手足を無意味にバタつかせたり、キャッキャッとわめき立てながらとびまわっているのは、本能のままに行動しているので、無意味であり、遊びとしての発達もない。遊びがほんとうの遊びになるためには、まず、本能をコントロールできることが大切なのである。

動物は、種の保存と維持にかけては天才的力量を発揮するが、人間がその真価を発揮できるのは、こうした生存の領域でなく、生活や文化の領域である。人間のみが、生存の次元からすれば、余分ともいえる生活や文化を追求し、創造したればこそ、人間はこの地上での王者となることができたのである。

人類最古の絵画といわれているラスコーの壁画（紀元前二万〜一万年）の題材は、ほとんど牛・馬・鹿・山羊などの野獣ばかりであり、木村重信氏によれば、それは、「動物の描写であるとともに、動物そのものであり、欲望の表現であるとともに、欲望の充足」でもあった。柴谷氏の言葉を借りれば、「腹いっぱいメシを食ってみたい」という当時の人間たちのイメージを具体化したものである。

そして、このような壁画を描くといった行為は、遊びであり、仕事ではないのである。この遊びが、人類最古の絵画という文化を創造したのである。

また「腹いっぱいメシを食ってみたい」というあのイメージが発生したればこそ、ラスコーの壁画が描かれたのである。人間が遊ぶのは、探索衝動によってだけでないことがわかる。むしろ

1 遊びとは

ろ、このイメージによって、人間の遊びに発達があるといえよう。そして、このことが、文化の創造発展にとっても大きな貢献をしているのである。

このように、遊びはイメージから生れるが、また遊びは新しいイメージを育てる。しかもイメージは文化の母胎なのだから、遊びと文化とは同腹のはらからであるということができる。

このように、子どもは、遊びを通して、人間として成長、発達し、文化創造の力を養っていくのである。

著者略歴

守屋光雄（もりや・みつお）

京都大学（心理学）卒業，発達心理学専攻，
京都女子大学教授，立命館大学教授，北須磨
保育センター所長，兵庫教育大学教授を経て
現在 兵庫女子短期大学保育学科教授，兵庫
教育大学講師，北須磨保育センター顧問，
日本保育学会理事，文学博士

主著 「保育学原論」（朝倉書店），「子どもを
生かす保育」（筑摩書房）「保育の原
点」「明日への保育」「保育を見る眼」
「守屋博士の子育て論」（新読書社）
他多数

住所 神戸市須磨区友か丘2-194-1
北須磨団地883号

遊びの保育

定価1000円

1983年7月30日 増補版3刷

著者 守屋光雄
発行者 伊集院俊隆
印刷者 穂積五男

発行所 新読書社
東京都文京区本郷6-8-10
TEL (814) 6791 (代)

印刷・ミツワ印刷・製本・広栄製本