

保育内容の基礎理論(1)

「名のない遊び」の研究

A Foundational Theory of the Nursery Care (1)

—A Study of ‘the Nameless Plays’—

塩川 寿平

Juhei Shiokawa

目次

はじめに

I 「名のない遊び」とは何か。「名のない遊び」の取り出しについて

II 「名のない遊び」の重要性

III カリキュラムとの関係

IV 幼稚園教育要領・保育所保育指針の運用と「名のない遊び」について

V 視点呈示に関するさまざまな実際例

VI 新しい実験—「名のない遊び」の創造と遊具の開発
むすびに

はじめに

本稿は、昭和51年4月1日から昭和52年3月31日の12か月間に渡って、著者らが取り組んだ保育所及び幼稚園におけるカリキュラムとその指導計画¹⁾の制作過程の中で起った問題について述べるものである。

中でも重要性を持つと思われる、「名のない遊び」の発見を中心テーマとして述べたい。

「名のない遊び」とは、乳幼児の日常生活の中で多々見かける遊びであり、発達の上から考えてきわめて重要な活動であるが、名前を持っていない遊びである。

カリキュラムに表記するためには、遊びは名前を持っていなければならない。たとえば、折り紙遊び、縄とび、コマ遊び等は、容易に表記することができるのであるが、カリキュラム制作中の難問は、これら以外の「名のない遊び」の処理であった。

この問題を検討するために、改めて臨床の場に立って観察してみると、一層、無視するわけにはいかない事実を知ったのである。

まず第一に、遊び全体に占める「名のない遊び」の量が多いこと。第二に、自発的・主体的活動であり、遊びの質からみても高い水準のものであること等である。

「名のない遊び」の“発見”と、ここであえて発見という言葉を使ったのは、今日みられる指導書や研究書には、「名のない遊び」の取り出しと、明確な位置づけが欠落しているからである。

たとえみられたとしても、——カリキュラムの運用にあたっては乳幼児の実態に合わせて流動的であることが必要である——といった程度のものである。

本稿では、この「名のない遊び」について、取り出し、実際例の始終の記述を試み、誰の目にもとまるような形にしたい。

さらに、取り出した「名のない遊び」の応用を考え、その視点を明らかにするとともに、保育の中に「名のない遊び」を明確に位置づけたいと考える。

I 「名のない遊び」とは何か、「名のない遊び」の取り出しについて

本稿を進めるにあたって、まず、「名のない遊び」とは何であるか。また、著者はどのような遊びを、「名のない遊び」と呼ぶのか呈示する必要がある。

1. 著者の観察

Aは、4才1か月である。Bは3才9か月である。Cは、4才2か月である。A、B、Cはいずれも男子である。N保育園²⁾の3才児クラスにおける臨床観察から収録した事例である。なお、3才児クラスであるが、誕生を過ぎた子どもは満年齢4才でも同クラスに在籍する。

場面は、屋外の水飲み場の水道のところで起った。Aは、水道の水を勢よく出しながらか、自分のにぎり拳大の石をその水にあて、その石を口もとへ運び、石からしたたり落ちる水を飲んでた。BとCは、それを近くで見っていた。著者は、石から水を飲むのは汚たないと考え、つい、禁止しようと思いつつながら近づいていった。しかし、その時、BとCは「こいつ石で水飲んでら」「おもしれえなあ」と言ったのである。著者の驚きは、まずここにあった。著者が、汚たないという視点から見ていたのに、BとCは、おもしろいこととして見ていたのである。そして、BとCは自分たちもAと同じように石をみつめて来て、三人並んで遊び始めたのである。しかし、BとCは上手に行かなかった。Aは、1回水につけると5、6回はペチャペチャと水を飲むことができるのに、BとCは、2回もたないのである。すると、BとCは、しげしげとAの石を見つめて叫んだ「なんだ。こいつの石に穴があいてら」と、そして自分たちの始めの石を放り出して、Aと同じ種類の軽石状に穴が多く開いている火山岩をひろって来たのである。こんどは、上手にゆき、BとCも石でたっぷり水を飲むことができたのである。

以上の遊びであるが、常識ばなれして、大人に考えつくことは不可能である。子どもの

旺盛な探究心の表われである。自発性にもとづく主体的な生活こそ保育には必要であることを思えば、この種の遊びについては援助し、受容したいものである。としたらカリキュラムに表記したいものである。しかし、大人である保育者が事前にこの遊びを予想できるものでもなく、また、子どもを見る目を持っており、見つけたとしても、カリキュラムに記入できるような短い文章、あるいは単語に置きかえることは困難である。

ところで、A・B・Cと石との関わりについて見ると、何でもないただの石ではなくなり、A・B・Cにとっては無くてはならない濃密な関係になっているのである。もし、保育者が、これだけ深まった水準の保育をしようとするならば、容易なことではない。「ほら、石って何かな。よく見てごらん」式のとうり一返のいわゆる観察とくらべて、はるかに深く関わっている姿を見るのである。

2. 宮口しづえ³⁾の観察

「題『子どもの一人あそび』

わたしの家の裏へつづくお宮の広場へは、近所の子どもたちが集まってくる。夕暮れ時が一番にぎやかだ。みんな言い合わせたように自転車でやってくる。ピカピカ光って車輪も大きく、車体の色彩も実にあざやかだ。山村でもこれだけの広場があってよかったなあと、見ていてさわやかな気分になる。

子どもたちはそれぞれ、胸をはったり、競輪選手気どりで、身体を水平にたおしたり、曲芸まがいの姿態をみせてくれる。この子どもたちの家庭をみな知っているだけに、子どもたちの自転車のおねだりは、たいへんだっとうなあと、たのし気な自転車のりの子どもたちを見ていて、ある感慨が胸を通りすぎた。

そんなころのある真昼、広場の木陰へ一人で涼みに出かけた。子どもの姿はなく、せみの声だけがふるように聞こえるばかりだった。

だれもいないと思っていたら、拝殿前の石段に男の子が一人、腰をかけていた。一人で何をしているのかなと近づいてみると、細い竹の棒を一本、はたきのように、上の方だけ竹の葉をつけたのを持って、ばたんばたと地面にうちつけていた。(①著者傍点)

何をたたいているのかなと、そのあたりを見まわしたが、地面には何もなく、ただ単調な音をたてて、地面をたたきつけているばかりだった。つい、

「何してるところ？」

と声をかけてしまった。

子どもは顔をあげないで、

「あそんでるとこよっ」

うるさそうに返事だけかえして、地面をたたき手をやめなかった。

「あそんでいるとこよっ」——これには降参した。なるほどあそんでいるところには違いない。つまらない声をかけてしまったものよと、ひきさがりながら、あの子、自転車を買って

らえないのではないかと、また、そんなことをすぐ考える自分が、情けなくなりました。

あまりに常識的な発想しかできなくなっている自分が、つくづくみすぼらしかった。日常生活のなかでは、めまぐるしいほどの思いがけないものにふれ通しているのに、ついていけないではすまされない。(②著者傍点)

でも、この子に出会えたことは印象深く心のこり、いろいろ考えていくとぐちになってくれた。」

宮口しづえは童話作家であるだけに、実にあざやかに子どもの遊びを再現してみせてくれる。場面が鮮明に見えてくるようである。

蛇足になるが、児童臨床の記録には、こうした文学的素養が実に大切であると思うこの頃である。それにしても、今日、著者が受け持つ学生諸君のレポートや論文の文章力の貧弱さには嘆かざるをえない。記録は、正しく、かつリアルに、そして短く表現されなければならない。学生諸君の文章力の貧弱さは、不正確で、不鮮明で、そして長が長がしい点にある。宮口の文章を読んだ時、実に魅せられたのはこの点にもある。児童臨床家にして、これだけあざやかに、子どもの記録がとれるであろうか、子どもを見る目においてもまたしかりである。実に学ぶところが多い。

ところで、著者がいう「名のない遊び」とは、「細い竹の棒を一本、はたきのように、上の方だけ竹の葉をつけたのを持って、ばたんばたん地面にうちつけていた」(①著者傍点)の部分を目指すのである。

この遊びは、大人があらかじめ準備しておくとか、遊び方を指導するというすじのものではない。大人には気づかないものである。したがって、カリキュラムに表記されることはないのである。

しかしながら、先きに述べた「石で水を飲む遊び」と同様に、大切な遊びであり、受容されなければならない。幼稚園教育要領⁴⁾の総則(8)には、「幼児の生活経験に即し、その興味や欲求を生かして」、指導が行われたか、と示されている。このことは子どもの活動や経験は子どもが興味や欲求を示した対象において、最も充実するからである。

最後の部分で、宮口が述べる、「思いがけないものにふれ通しているのに」(②著者傍点)の部分は、子どもを見る目についてもいえる。子どもたちが、さまざまな興味活動を展開しているにもかかわらず、常識的な発想しかできなくなっていて、ついていけないのである。名のない遊びの取り出しを考える場合、大いに反省させられる言葉である。

3. 土田洋之⁵⁾の考察

「学校時代、先生に勧められて買った本に中勘助の『銀の匙(さじ)⁶⁾』がある。解説者の和辻哲郎が『子供の心の細かい陰影の描写などは実際驚嘆に値する』と述べているが、青年のころには詩歌を愛読したという作者のこの作品には、幼い日のうら悲しい情緒がそこはかたく漂っており、実に優れていると思う。ところで、この本の一節にたんすに平がなの“を”の字

を無数に書いて半日でも一日でも、ひとりで、ぼそぼそいいながら過ごしたところ (著者傍点)、お父さんがそれを見て、ただの落書と思って『字のけいこするなら帳面にしなさい』といった。私にとっては“を”の字は、どこか女の座った形に似ているように思えて、体の弱い小さい自分の胸になにごとかあるときには、それらの“を”の字から一種のなぐさめを求めているというのである。

子供が考えていることを大人たちは容易に分かると思いがちである。しかし、だれでも思いあたるように、大人は往々にして自己流の解釈を子供に押しつけがちなものである。大人はもっと虚心でありたいものだ。」

著者も中勘助の『銀の匙』については、岩波文庫で愛読していたのであるが、いま、土田の文章に出合いあらためて、教えられるのである。土田のまた鋭い取り出しに敬意を表す者でもある。「名のない遊び」の取り出しを進めている時だけに、著者は、著者以外の他者もまた別の場所で同じく子どもをとらえなおそうとしている事実を知り嬉しく思うのである。そして著者はこうした、さまざまな場で、さまざまな人々が発した知見を十分活用したいと思うのである。

土田の鋭い指摘は次の事実を明らかにしている。子どもがする「名のない遊び」を、たとえ大人が発見することができたとしても、それは往々にして自己流の解釈であるので、もしそれを文章化あるいは単語化して、カリキュラムに表記したとしても目的を達することはできないという事実である。

保育者は、ここでも一步謙虚にならなければならないことを学ぶのである。第一のネックは、発見の困難さであり、第二のネックは解釈の困難さである。保育は、子どもにまかせなければならない場面のあることを謙虚に認めなければならないのである。

なお、この事例で、「名のない遊び」とは、「たんすに平がなの“を”の字を無数に書いて半日でも一日でも、ひとりで、ぼそぼそいいながら過ごした」(著者傍点)の部分である。

4. 五味太郎²⁾の科学絵本「みんなうんち」の編集後記の一文について

「——それから銭湯も楽しかったなあ。学校が終わると、みんなでふろ屋で会おうぜとって集まる。おしりに石けんをつけて、ビュッとすべったり、おけをふたつ合わせて泳いだり。おとなぶろと子どもぶろのあいだに穴があいていて、そこを泳いで抜けようとする、悪いやつが引っぱったりして、おぼれそうになったり。」

五味の一文は、まさに子どもは遊びの天才であることを物語っている。そして、どれをとっても「名のない遊び」であり、カリキュラムになどとうてい載せようもないのである。もし、載せようと試みても、量的に多すぎて技術的に不可能である。

「おしりに石けんをつけて、ビュッとすべったり」に至っては、ただただ感心するばかりである。この点五味の記憶はあざやかである。著者も、たしかに目撃したことのある遊びであったが、取り出しには成功しなかった。自己の体験として濃密な関係にあった者との差であろう。目撃しながら、見すごしてしまうことは多々ある。この点で、保育者、また、児童臨床家

は、日々、刻々、常に創造的生活者でなければならないのである。

また、カリキュラムや指導計画を制作するにあたっては、一般に「幼児の生活経験をよく把握し、興味、関心、能力などを正しくつかみ、指導のねらいに照らして周到な指導計画を立てること」と言われているが、限界を知らなければならない。

限界を知らなければならないと改めて述べたのは、正しい、周到なカリキュラムができるものと考えている人がいるからである。さらに、カリキュラムどなりに保育を進めようとする人がいるからである。また、自分で作れなくても、正しく書けなくても、カリキュラムは誰か偉い人が作るもので、自分は読むだけと考えている人がいる。そういう人は、また同時に、読む力もないことを見落しているのである。

倉橋惣三⁸⁾は、「ほんとうに案らしい案が立てられるのは、幼児生活の誘導の所です。誘導の本原としての計画においてこそ案が立てられる。すなわち幼児生活そのものを、どうして、形を変えていくかということではなくて、あるがままの幼児生活を、どう誘導するかという所に、保育案が立てられるのであります。」と述べている。

保育の真諦は、子どもの生活へ教育を持っていくということにあるので、保育の実際の働きは、子どもの生活へこちらから合わせていくことだとする、倉橋の常々主張する考えである。著者も深く同感するところである。

II 「名のない遊び」の重要性

1. 「芽ばえ」について

平井信義⁹⁾は、「幼稚園教育の特質の最も重要な点は、『芽ばえをつちかっているか』否かにある。芽ばえとは、花を咲かせることではなく、実らせることでもない。つまり、小学校以上の子どもに可能な行動が、幼児に実現されたことをもって、よい評価を与えてはならないという意味である。『芽ばえをつちかう』という点は、幼稚園教育要領の中では力説されているところであり、13箇所に及んでいる。花を咲かせ、実を実らせたときには、それが形式的なむだ花であり、奇形に等しい実であることを考えてみなければならない。」と述べている。

「名のない遊び」は、まさに、芽ばえの一形態なのである。この事実を認めることなく子どもの成長を考えることはできない。

また、芽ばえの特調は、誰から指示あるいは強制されたものではなく、自己の内面から突き上げられた興味活動（遊び）であることだ。それ故に、著者が願う、自発性の育成、主体性の育成に欠くことのできない行為である。「名のない遊び」の第一の重要性はここにある。

2. 経験学習について

経験学習について、大場幸夫¹⁰⁾は、「学習指導には、児童生徒の経験や主体性に重点をおく、経験単元型の指導と、教材の持つ論理性や系統性に重点をおく、教材単元型の指導方法などが

ある。経験単元型の指導では、子どもの経験を軸にした学習が強調されているが、この観点に立った意味内容において学習をとらえるときに、経験学習というが、主として学校の学習指導方法に関連して用いられてきた。しかし、幼児教育においても使用されることがあり、その場合には、教え込みや詰め込みの指導に対して、児童の経験や自主性を重視する立場を強調して用いられることが多い。」と述べている。著者も経験学習の定義について、おおむねこの考え方にしたがって論を進めたいと思うのであるが、著者の場合には保育環境論¹¹⁾の発想をとり、保育者は環境の構成を充実させて待ち、子どもが自発性にもとづく主体的経験を持つ時、それは十分論理性を持ち、長期的視点にたてば系統性をも十分持っていると考えているのである。この意味において、学習者である子どもの自発性、主体性を十分尊重しようというのであり、著者の幼児教育（保育）における経験学習の主張はここにある。

「名のない遊び」の取り出しは、「名のない遊びという」もっとも見落しがちな経験学習についての保育者への警告でもある。

時実利彦¹²⁾は、大脳生理学の研究から「学習は、成熟の過程で行なわれる初期学習と、成熟が完成してから行なわれる後期学習がある。前者は赤ん坊の時の学習で、試行錯誤や条件反射による機械的復反（経験）によって形成される。これに対して後者は、言葉や概念を利用するおとなの学習で、その形成は早い、消えさることも早い」と述べている。もちろん、子どもの遊びには、後者の言葉や概念を利用したものもある。しかし、ここで重視したいのは、「名のない遊び」において多分に起こる可能性のある、前者の試行錯誤や条件反射による経験学習である。

「名のない遊び」の受容は、多くの経験を重ねて、子どもの1人1人の個性や能力を引き出す役割を果すのである。

なお、試行錯誤と「名のない遊び」については、中田カヨ子¹³⁾は、「生活体が、いままで習慣的に行ってきた行動、あるいは記憶に頼ってきた行動では、与えられた課題を解決できなかったり、自分の行動の目的を達することができなかつたりするときに、それらを達成するために、自分に可能な反応をでたために、つぎつぎ行い、偶然、問題解決ができた、目的が達せられることが、子どもの行動にもよくみられる。

砂場で遊んでいる子どもをみると、何か一生懸命作っているように見えるが、すぐこわしてしまい、また作る。作っては、こわし、作ってはこわし、ただ、でたために行動しているように思える。しかし、何回かやった後で、子どもは、自分の満足のいくものを作りあげている。これなどは、子ども自身、目的を持って、自分の納得のいくものを作りあげるためにあれこれと行っている試行錯誤の行動である。（著者傍点）」と述べている。

名のない遊びの有効性については、理論的には試行錯誤の理論においても証明することができるであろう。

また、条件反射と「名のない遊び」については、中谷陽子¹⁴⁾は、「パブロフは犬を使って消

化腺の研究をした際、口に食物がはいると唾液分泌が起こるが、犬が食物を見るだけでも唾液分泌のあることを確認した。前者を無条件反射、後者を条件反射という。犬は、食物（無条件刺激）を見れば必ず口に入れる経験をくり返すと条件反射は強められ（強化）、見るだけで与えられないと条件反射は減退する（消去）。

この条件反射（反応）理論は、行動心理学に取り入れられ、学習心理学の基本的な考えの一つになっている。また、教育やしつけや治療にこの考えを適用する場合、子どもの数多くの行動のうち、望ましいもの、あるいは抑えたい行動に、受け入れる、賛成・反対する、励ます、しかる、無視する、ほめるなど刺激を適当な時に、適度と与えて、その行動を強化したり消去したりすることができる。」と述べている。

名の無い遊びは、この強化と消去について子どもが自ら行っているのである。それだけに、レディネスにも合っており、精神発達の自然な形で学習が進められ、その効果は高いといえる。むしろその場合、子ども自ら働きかける環境が適当なものであるかは、定義の際に述べたとおり十分吟味されなければならない。

なお、初歩的な保育者が行動心理学の応用を試みる場合、ややもすれば保育や治療の上で押しつけとなり、かえって子どものやる気を失わせ、形式的応答や依存的態度におとし入れるという誤りをおかしやすいのである。しかし、「名の無い遊び」は、自らの興味活動によって進められるので、自発性や主体性が大いに養われると言える。

「名の無い遊び」の有効性については、以上のとおり条件反射の理論においても証明できるであろう。

3. レディネスについて

遊びで覚えたことは忘れないといわれる。それは遊びが子ども自身の意志で自由に選択されるが故に無理がなく、その経験はその子どもの精神発達の段階からみて、最も適したレディネス (Readiness) において行なわれているからである。あることを学習するには、それに適したレディネスができていることが必要であり、最も適した時期に学習すると、能率が上がりやすい。その時期をはずすと、学習が効果的に行なわれないし、逆にその時期よりも早く学習してもその効果をあげることができない。

このことはすでに1927年に、ゲゼル (Arnold・Gesell) と彼の門弟ヘレン・トムソン (Helen・Tompson) による「女兒の1卵性双生児による階段のぼりの研究」等、ゲゼルの一連の発達哲学にもとづく心理学研究¹⁵⁾によって明らかにされている。

「名の無い遊び」についてみるならば、それは自発性にもとづく主体的な興味活動であり、その子どもの精神発達及び身体発達にあった課題が選ばれているのであり、無理のない学習が進められているといえる。それはレディネスの点から考えて、きわめて好ましい状態で、効果的である。

こうして「名の無い遊び」は、発達の段階を無視することなく、その子どもの①知能の程度

②身体の発達③情緒の発達④社会性の発達⑤過去において学習した経験⑥学習の習慣・態度等に合わせて遊ぶことができるのである。

Ⅲ カリキュラムとの関係

平井信義¹⁰⁾は、「先ず、幼児教育(保育)について考えてみると、とくに幼稚園での詰め込み式の教育が行われており、それが保育所にも及んでいる。幼児の教育は抜本的に改革しなければならないと考えている。カリキュラムをきちょうめん(きちょうめん)に作り、それにもとづく週案や日案を作り、それに従うように子どもたちを強制し、中には文字や数を詰め込んで教え、それが教育だと思っている幼児教育者もいる。すなわち、詰め込み主義と非難されている小学校教育を、そのまま幼児教育におろしたままであって、幼児にとっていちばんたいせつな『芽ばえ』が養われていないということになる。(中略)幼児教育では、明治時代から、教育ということばを避けて『保育』ということばを使ってきた。『保育』には『芽ばえを養う』という意味があり、養護の面を通じての教育を含めている。『保育』を実現するためには、子どもの自由に選んだ遊びの中から、子ども一人一人の『個性』を知って、その発達を援助することが本道となる。それには、倉橋惣三が主唱した『自由保育』『誘導保育』が理想である。(著者傍点)」と述べている。

カリキュラムの問題の第1は、まず、カリキュラム制作の過程にある。「名のない遊び」についてみるならば、1—3土田洋之の項で考察したように、第一のネックは発見の困難さである。第二のネックは、発見できたとしても解釈の困難さによる読みちがいである。

保育者は、カリキュラムを立てるにあたって、文字化、または、文章化しなければカリキュラムづくりの作業は進まないわけであるが、この作業の過程で「名のない遊び」はほとんど消滅してしまうのである。

カリキュラムの問題の第2は、一旦カリキュラム表ができ上がってしまうと、平井が指摘しているように、カリキュラムどなりに保育を進めようとするのである。まったく信じられないようなことであるが、主客転倒して、子どもがカリキュラムにしたがうはめに立たされるのである。上から下へのタテ割支配が始まるのである。年間カリキュラムから、月案、週案、日案と降ろされて、それに従うように一斉保育(ここでは、統制保育または画一保育と同義語で使用)。なお、単に一斉の保育場面を指して使用する場合には、自由保育の中においても見られるのでことわっておく)の技術が開発される始末である。

カリキュラムの恐しさは、そればかりではない。あまり勉強をしていない指導主事などの指導を受けると「計画性があり、系統的な指導が行なわれているのを見ると気持がよい。また、思いつきによらずカリキュラムをふまえた科学的指導である事は良い」と賛辞となって表れるのである。こうして、権威筋による評価が決まると、さらに恐い事態が起るのである。保育

者は疑わず権威にしたがい、カリキュラムに子どもを完全に従わせるのである。

もう一度ここで思い起こしてほしいものである。カリキュラムには、「名のない遊び」が入っていないのである。何が計画性なのか、また、何が系統的な指導なのか。そして、科学的指導とは何か、十分考えてみなければならない。

なお、自由保育における指導とはどのようなものか関連するので述べておく。

平井信義¹⁷⁾は、「幼児の自主的な遊びを基本的な単位として、複数のグループで同時に別の種類の遊びが行われ、それらが時間的にも空間的にも自由に連続的に展開することを認めながら、その展開を追い、保育者がつねに教育的意義を確認しながら、適時に教育的な援助を行う保育である。保育者は、つねに全体の活動に注意を配りながら、幼児の要求を察知し、そのつど、必要に応じて、いろいろなグループに参加して、保育を生き生きとしたものとする役割を果たす。」と述べている。

自由保育という場合、まったくカリキュラムなしで保育すると誤解されやすいが、保育目標(児童観)を持って保育している以上、当然カリキュラムを持っている。しかし、それは、先きに、倉橋の言葉をかりて述べたように、子どもの生活へ教育を持っていくことであり、あるがままの幼児の生活をどう誘導するかという計画である。その状態で保育者の役割は、平井の述べるとうりである。自由保育におけるカリキュラムとは、それ故に、一口で言えば、子どもを従わせるものではなく、子どもの遊びの契機をみつける保育者の目安である。

こうした自由保育のカリキュラム運用であれば、当然、今著者が問題にしている「名のない遊び」は受容されていくのである。

しかし、一斉保育(先きの定義と同じ)のカリキュラム運用で、特に、いわゆる系統学習を主張する園では、「名のない遊び」はほとんど禁止されてしまうであろう。

今、著者が「いわゆる」系統学習とことわったのは、二種の系統性が考えられるからである。この事情について、大場幸夫¹⁸⁾は、「教授すべき教科内容を、一定の方法で系統づけ、子どもに習得させる学習指導の方法をいう。とくに教育内容の科学性と系統性を重視している。このことは、子どもの認識発達上の系統性とは別のものであり、それだけに教育上の実践的な問題としての系統学習となると、論理的系統性と子どもの認識発達上の系統性の統合をいかにするかが大きな課題となる。その点で、教材の系統性を尊重する余り、子どもの思考の発達の流れに即していなかったり、子どもの自主的な思考活動を制限することが少なくない」と述べている。

「名のない遊び」は、子どもの認識発達上の系統性に類するものであるといえる。

IV 幼稚園教育要領・保育所保育指針の運用と「名のない遊び」について

著者らの保育実践カリキュラムが、保育専門誌¹⁹⁾に発表されると、全国のいくつかの園か

ら、質問と助言の求めが来た。

「名のない遊び」については、勉強会を通して、「自発性にもとづく主体的な遊びそのものが知性にもとずいておこなわれている」ことが理解され、一つ一つの「名のない遊び」の重要性についても理解してもらえたのであるが、最後に言われた言葉は、「カリキュラムに明記して下されば、悩まずにできますのに」という言葉であった。好意的な方の発言であり、これから取り組もうとする人の素直な悩みである。しかし、好意的に受けとめてもらえなかった方からは、はっきりと「カリキュラムに無いことはできません」と言われたのである。

根強い抵抗であり、その源をたどっていったとき、「幼稚園教育要領を無視するのか」「保育所保育指針²⁰⁾を無視することはできません」という答えがかえてきたのである。

彼らの理解は、「幼稚園教育要領」や「保育所保育指針」という国の方針があり、その規定にもとずいて、カリキュラムはつくられる。だから学校の教科と同じように、カリキュラムには従わなければならないというものであった。

こうした理解はあきらかに誤りであるが、以外にこうした考えの保育者は多かったのである。著者が「幼稚園教育要領」及び「保育所保育指針」の運用について、正しく解釈し、「名のない遊び」の入る余地のあることを、研究しなければならないと考えたのはこの時である。

こうした事態になることを危惧して、予言していた先覚者もいたのである。それは、秋田美子²¹⁾である。平井信義²²⁾は「文部省の幼稚園教育要領が示されたとき(昭和31年)、先生(秋田美子)は、『幼児教育は、小学校教育のようになってしまう可能性がある』と予言された。『6領域は、おそらく教科のようになってしまうだろう』と歎かれた。まさにその予言は適中し、幼児教育は小学校教育を下に引きおろしたもののようになってしまい、教育という名目において幼児は抑圧をうけている」と述べている。

不幸な予言の適中であった。著者が出合った何人かの保育者はまさに、秋田が予言した通りの考え方をしていたのである。

また、一因として昭和30年代を境として、幼・保の保育界は一層隆盛をきわめるわけであるが、そのためにさまざまな保育者が、保育にたずさわるようになったのである。その中には、保育の本質について無知な保育者が、園運営の中核につくことも少なくなかったのである。

無知でなければ、少していねいに幼稚園教育要領を読めばわかるはずである。

以下、幼稚園教育要領について検討を加えていく。

まず、小学校との違いについては、「幼稚園教育は、小学校教育と異なるものがあることに留意し、その特質を生かして、適切な指導を行なうようにすること(総則—1基本方針(10))」と明記されている。

次に、個別指導については、「幼児の心身の発達の実情をよく理解し、その個人差に応じて適切な指導を行なうようにすること(総則—1基本方針(7))」と明記されている。

また、興味活動については、「自然および社会の事象について興味や関心をもたせ、思考力

の芽ばえをつちかうようにすること(総則—1基本方針(3))」と明記されている。

さらに、「創造性を豊かにする(同(5))」「自主的、自発的な活動を促し(同(6))」「総合的な指導を行う(同(8))」等を合わせて考察すれば、当然、「名のない遊び」を認める保育ができるはずである。

また、「名のない遊び」は年齢による発達差によって、その応じ方にも巾が持たれなければならないが、このことについては「幼児の年齢の違いにともなう心身の発達段階や幼稚園で受けた教育経験などに即応して、適切に指導すること、なお、3才児および集団生活に親しみにくいものなどに対しては、それぞれの実情に応じ特別な配慮を加えるようにすること(第3章指導および指導計画作成上の留意事項—1指導上の一般的留意事項(1))」と明記されているのである。

なお、小学校の教科と幼稚園の領域についてみると「小学校の教育課程は、国語、社会、算数、理科、音楽、図画工作、家庭および体育の各教科、道徳ならびに特別活動によって編成する(学校教育法施行規則²⁹⁾—第24条)」となっている。一方「幼稚園においては、(中略)健康、社会、自然、言語、音楽リズムおよび絵画製作の各領域にしめす事項を組織(幼稚園教育要領)」して編成することになっている。

「よって編成する」とは、教科の各々が、独自のねらいと活動を考えているのである。

「組織して編成する」とは、心身の未分化という幼児期の特性を配慮して、いくつかの領域にまたがり交錯して、かつ、総合的にあつかうことを考えているのである。

両者の違いは明らかであり、幼児教育の領域は、あくまでも教師の指導上の操作概念である。

以上、明らかにしたように、「名のない遊び」の受容や、自由保育の活動が、幼稚園教育要領によって統制されたり、禁止されることはないのである。また、幼稚園教育要領はカリキュラムを規定し、保育はそのカリキュラムに従わなければならないという解釈は誤りである。次に、保育所保育指針について検討を加えていく。

名のない遊びの扱いに関する部分は、総則—1保育の原理—(2)保育の方法である。

- 1) 子どもの発達段階を理解して保育すること
- 2) 子どもの個人差および家庭、地域の実態をはあくして保育すること
- 3) 生活の流れを調和のとれたものとし、特に子どもの自己活動を重んずること
- 4) 自発性をたいせつにし、興味や欲求を生かし、生活経験に即した総合的な指導を行なうこと
- 5) 個別活動を配慮しながら、子ども相互の集団活動を重んずること

以上のとおり5項目に分けて明記されている。

これらを合わせ考察すれば当然、「名のない遊び」を認める保育ができるはずである。

そして先きに検討を加えた幼稚園教育要領と同じく、保育所保育指針もまたカリキュラムを

規定し、保育はそのカリキュラムに従わなければいけないという解釈は誤りである。

こうして幼稚園教育要領と保育所保育指針を比較して考察してみると両者の類似性に気がつくであろう。このことについては、昭和38年10月に出された、文部省初等中等教育局長と厚生省児童局長との連名通知にふれなければならない。

それは、「幼稚園と保育所との関係について²⁴⁾」である。この連名通知は、幼稚園と保育所の機能は明らかに異なるものであるという、保育二元論の従来立場に立ちながらも「保育所のもつ機能のうち、教育に関するものは、幼稚園教育要領に準ずることが望ましいこと。このことは、保育所に収容する幼児のうち幼稚園該当年齢の幼児のみを対象とすること（著者傍点）」と、取り決めたのである。ここに、保育所における幼稚園該当年齢児の保育内容は、幼稚園教育要領に準ずることになったのである。

V 視点呈示に関するさまざまな実際例

ここでは、「名のない遊び」について、正確な名がないだけに起こるであろうさまざまな見解に対して、より正しい判断が下せるように、写真及び文章をもって実際例を呈示する。

なお、カリキュラムにのせることのできない遊びについて「名のない遊び」と命名して、取り出したのは著者が初めてのことであり、また、本稿が最初である。著者にとっても、自信のあるところではなく、今後、時間をかけてこの概念を熟したものにしていきたい。

このことは、子どもの研究にたずさわる者の本質である、子どもの代弁者としてのつとめであると考えている。

〔実際例1〕 “12橋” とでも呼びたいのであるが、この4才2ヶ月の女の子は、60mも離れたガラクタ置場から、一枚一枚この大きな板切れを運んだのである。N園内にある水路の上であ



る。水路の上なので“橋”だろうと思うのであるが、橋ならば一つでよかりそうなものだと思う。これだけの作業をするのにたっぷり30分経過している。肌着の下は、汗びっしょりであった。

後に、ここを三輪車で通りかかった男の子が、興味を示し、この板の上を渡っていた。もう一人、女の子が加って、さらに30分、合計1時間この遊びをつづけた。

こうした遊びは、大人には何の価値もない。理解さえ困難である。いつまでも教室に入らない悪い子にされそうである。

当然、保育者があらかじめ気がついて、カリキュラムに盛り込んでおくなど、できようはずがない。カリキュラムには書かれていない遊びである。そして、また、いつ発生するかもわからない遊びである。

〔実際例2〕

なんと不思議なところで暖をとるものであろうか。しかし、子どもたちにとっては、何も不思議なことではないのである。著者が不思議と言ったにすぎない。その証拠には、この岩に張りつけのようになって暖をとる子どもは絶えないのである。

この岩は、プールサイドにある。プールを建設するときに地下から出土したものである。記念に庭石のようにプールサイドに置かれている。この子は年長児であるが、ここに登りたい子は多く、年長児がいる時は、年中・年少クラスの子は追いはらわれて登れない。大きい子が去ると、さっそく、小さい子たちが登る。あたりまえのようにである。だから、子どもの頭の中では何も不思議ではないのだ。

実際この石は、太陽の熱を十分吸い込んでいて、暖かいのである。冷えた体をつけたいと考えるのがあたりまえかもしれない。



〔実際例3〕 靴を見ていただきたい。子どもを育てたことのある人は、すべて経験済みである。2才・3才児にとっては、たまたま楽しく遊びなのだろう。



保育者がはこうと靴箱をみると、どこにも見あたらない。「またやられた」と思わず叫ぶ。それほどたびたびのことである。

なお、この遊びは、保育者の方から「さあ始めましょう」と、計画することもできる。しかし、やはり子どもが自分で気づいてやるほうがよい。園だよりに「いらなくなったお父さん、お母さんの靴を下さい」と、書けば何足かいただける。そっと靴箱に入れておく。そんな心くばりがほしいものである。

〔実際例4〕 年長組の子どもたちは、大型積木でベッドを作った。N園では、“自分で決定する生活”を保育の目標としているが、寝る場所の選定も、子どもにまかされている。あるものは、園庭の木蔭へ行き、ある者は押入に寝る。こんな高い特製ベッドで寝たいという気持が子どもの心の中にはある。保育者の保育努力とは、この張りつめた子どもたちの生活に、援助の手をさしのべてやることだ。

即ち、安全になしとげられるような子どもに育てていくということである。



〔実際例5〕 この5才児は、コップの上に箸箱をのせ、さらにその上に自分の弁当箱をタテに置いたのである。隣りの子が驚いて見るのもむりはない。

食事ときは、実に多くの「名のない遊び」が見られる。

N園の年長児の場合、昼食のおかずは完全給食であるが、主食は家庭から持って来る。

おかずが全員に配られるまでは、待たなければならない。当番さんは一生懸命配っている。保育者も忙しく準備している。しかし、待つ者にはすることがない。

子どもというものは、一分でも時間があれば、何か遊びを発明するものだ。

口の中に、箸を逆に入れてくわえている。そうしながらも、弁当箱がころげ落ちないように



に、全神経は集中されているのである。弁当箱がぐらぐらとすれば、サッと手でおさえる。間一発のことであるが、彼は絶対に失敗したりはしない。黙々とこのくり返しをつづけたのである。

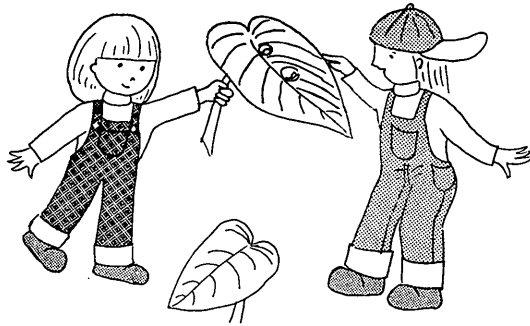
〔実際例6〕 乳母車は大好きである。父母の一人が、不用になった乳母車を寄付してくれた。いつも誰かが乗っていた。布の部分は、とくに切れてなくなっていたが、そんなことは問題ではない。その日も、二人の男の子（4才児クラス）が、交たいで乗って遊んでいた。そのうちに、二人ともおりて空にして、強く押しでは手を離して、乳母車だけが走っていく遊びに変わった。何回目かに、乳母車は勢いよくグラウンドに置いてあったタイヤの遊具に乗り上げて転覆した。思わぬ事態に二人は顔を見合わせて、立ちどまった。転覆した乳母車は、車輪だけカラカラと音をたてて回っていた。立ちどまった二人の目は、たちまち輝いて、乳母車にかけよった。



カラカラと回る車輪が止まると、二人は前輪と後輪に分かれて、それぞれ手で回し始めた。上手に回ると声を上げて二人は笑う。こうして何回となく回しては、ゲラゲラと楽しげに笑って遊んでいた。

〔実際例7〕 その日は、朝から雨が降ったりやんだりしていて、いっとき雨があがった間のことである。ふだんはなんでもない里いも畑で、三人の子どもが遊んでいた。見ると、里いもの大きな葉に、さっきまで降っていた雨が、水玉になって光っている。光があたると、丸い水玉はキラキラと輝いて、葉の上をころがった。子どもたちは、息をころし、見つめていたが、やがて里いもの葉から葉へ、水玉を移していった。いきおいがよすぎて、葉からすべり落ち、地面に消える水玉も多い。

ある子の葉には、だんだん水玉が集められ、まんまるい大きな水玉ができていた。その子



は、ごきげんな様子だった。すると横にいた子が「あっ、中に泥が入っている」と言う。言われた子どもは、ただ水玉が増すことで満足そうだったが、そうはいかなくなってしまう。今度は、よりきれいな水玉だけが慎重に集められる。しゃがみ込み、下の方の地面に近いところにちっちゃな葉を見つける。もうぬれてもおかまいなし。上の葉が揺れるたびに、背中が冷たい。

「今度こそ、世界で一番きれいな水玉をみつけたよ」

豆つぶのように小さい、けれども真珠のように美しい水玉を、そっと私に見せてくれた。

(収録；金子順子²⁶⁾)

〔実際例 8〕 私は、砂場の子どもたちの様子をみていた。そこには 2 才から 5 才の幼児が 5 人居て、兄妹も一組あった。

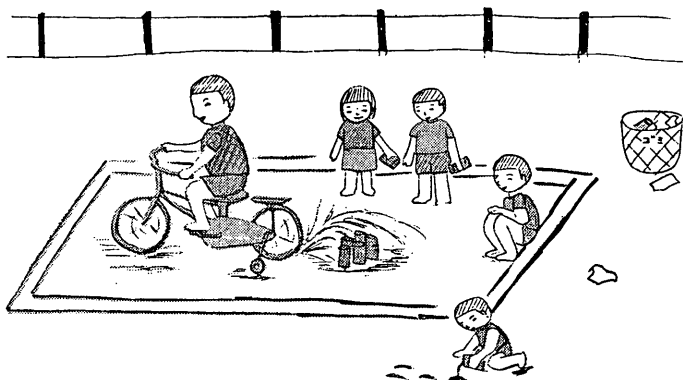
初めは、それぞれ砂遊びをやっていたが、そのうちに、一番年長の子が横に止めてあった補助車のついた自転車に乗り始めた。他の子どもは、砂遊びをやめて自転車乗りを見ていた。自転車の子は、得意そうであったがまだ思うように運転できず、砂場に入り込んでしまった。いくら一生懸命ペダルをこいでもスリップしてしまって前には進まなかった。

私は、自転車を砂場から出してやろうと思ったが、もう少し待ってみようとそのまま子どもたちの様子を見ていた。そのうちに、後輪の空回りではね上る砂に、一人の子が興味をもち、はね上る砂に近づいたり、砂をつかもうとした。すると、他の子どもたちもまねし始めた。自転車に乗っていた子は、疲れてしまったのと、自分もはね上る砂で遊びたくなくて、自転車は他の子にこがせた。

3 才の男の子が、ころがっていたジュースの空き缶を後輪の後ろに置いてはね上る砂をその中に入れようとした。缶の穴が小さいため、なかなか入らないようだったが、他の子どもたちも空き缶を持ってきて、自転車の後ろに置き、誰のが一番砂がたくさん入るか競争を始めた。

みんなが順に自転車に乗ってこぐことができるし、自分の缶にたくさん砂を入れようと必死にこぐことも楽しそうであった。

自転車が、砂場で立ち往生してしまったことから、それを子どもたちは、遊びに結びつけて



いったのだ。

このユニークな遊びは、25分もつづき、やがて一人ぬけ、二人ぬけて終っていった。

(収録；小板橋恵子²⁶⁾)

VI 新しい実験—「名のない遊び」の創造と遊具の開発

“夢のような遊具”が、N園に設置されたのは、昭和52年10月13日のことである。夢のようなという意味は、可能性の余地を残すという意味で、正しくは“具体性に欠けた遊具”という言葉になるであろう。

この新しい実験は、「名のない遊び」の発生状態を見ることにあった。もっとも、この視点は、保育者塩川のサイドのものである。

もう一つのサイドは、製作者仙田満²⁷⁾の視点がある。

この実験の特異なことは、遊具を使用する保育者サイドと遊具を製作する製作者サイドの間に、何らの話し合いも持たれていないことである。

無責任であると、批難を受けるかもしれないが、もとより保育とか児童臨床の仲間で行なう仕事には、信頼関係のもとに進めることのほか、より確かな約束などはないのである。

特に、新しい事象を追う場合、約束とは何であろうか。

それ故に、信頼関係のない仲間と組んだ仕事からは、何の成果も期待できないものなのである。研究の手続きに関するコメントであるが本研究の重要な方法論であるので述べておく。

もちろん、ここで仙田との信頼関係について述べなければならない。短かく述べておく。

仙田と著者の出会いは、昭和44年、厚生省委嘱研究「厚生科学研究課題—児童遊園モデルプランに関する研究²⁸⁾」の席上であった。なお指導者の一人は高橋種昭（現淑徳短期大学教授）であった。以来、研究的交流は10年目を迎えるわけであるが、著者及びN園保育者集団と仙田との信頼関係を決定的なものにしたのは、昭和47年のN園新園舎（遊具構造の園舎²⁹⁾）建設を依頼し、1年に及ぶ保育と設計に関する相互の討論を持ったことによる。

以上のような信頼関係がなければ、説明もなく、えたいの知れない遊具を保育の場に持ち込むことを、N園の全保育者集団が納得するはずがないのである。

保育とは、非常に具体的な実践活動であり、さまざまに交錯する総合的な手作業である。それ故に、全保育者集団の納得の得られないものは、どのような高邁な理念や高度の理論であっても、何もないことと同じなのである。こうした研究で大切なことは、関係者相互の間に、まず新しい実践が創り出せるような基盤を確立することにある。

このようなわけで、観察研究は現在進行中（昭和52年12月）であり、仙田との製作意図及び製作過程の討論は持たれていない。

著者側の一応の観察研究が修了した段階で、始めて照合したいと考えている。

なぜなら、あらかじめ製作意図及び使用方法、構造上の欠点など説明を受けると、保育者は当然、その影響を受け、与えられた既成概念で保育を進めがちだからである。

保育者は、何も知らない方が、何にもとらわれることなく自由に行えるのである。子どもたちへの指導上の言葉かけにしても、ふだんのとおり自分なりの保育の考えで行なえる。

そうした結果、子どもはどのように遊んだか。保育環境上に与える影響から、保育はどう変わったか。保育者はどのような見守り方、受けとめ方でこの遊具を扱ったか等、保育者サイドの結論が出るわけである。

一方、何を考えて作ったか。ヒントはあったか、どのように遊ぶと予想したか。安全性など、保育者への願い、配慮はどのように工夫されているか。

園全体における保育環境上の位置付けはどのように考えたか等、遊具完成までの製作者サイドの結論と照合して、検討を加えたいのである。

この両者の立場を純粹に保っておくことは、きわめて重要である。予想と実際という両者の相違点・一致点を鮮明に示してくれるからである。この報告については実験終了を待って、次の機会に行いたいと考えている。

《経過》

①仙田の指導する、日本大学芸術学部美術学科住環境デザインコースの男子学生4名、女子学生5名、助手2名は、昭和52年10月13日、21時にN園にトラックにて写真1の新しい遊具を運ぶ。

組立ては、同日到着後、ただちに開始し、夜中に作業を進め午前3時頃完成した。

子どもたちは、翌日、突然、この遊具と出会ったのである。驚きは、どの子にもみられたが、保育者に遊んでよいかと聞きに来る者と、見つけるなり、さわり、引っぱり、登り始める者とがあった。なお、後者の子が多かったのである。

この遊具に関して、著者の感想を述べると、まず、材質に驚かされた事である。ダンボール紙である。普通、登はんを予想した場合紙を使用することはない。きわめてユニークな点である。

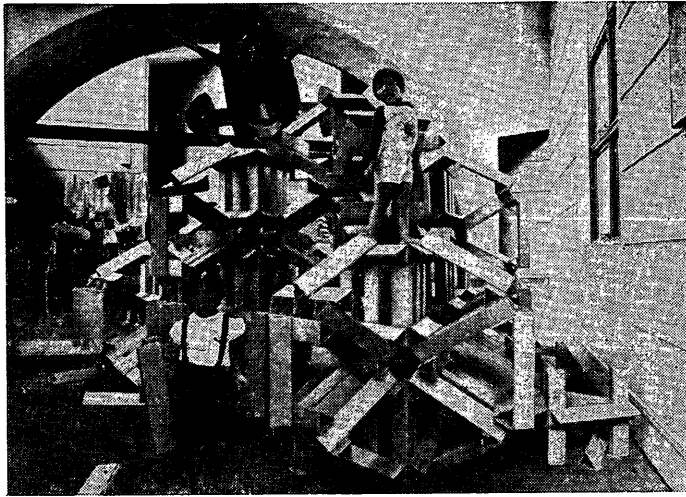


写真1. プロムナードに置かれた具体性に欠けた遊具

また、個々の三角型ブロックのジョイントには、強力ボンドと一部ナイロンロープを使用するだけという点である。

こうしたユニークさは、たちまち遊びの面で表われた。

壊れるのである。強くひっぱると取れてしまうのである。個々の三角型ブロックをひっぱると取れるが、基本単位のユニットになっている部分に足をかけると、強度は高く大人でも十分に乗れるし、体重をかけてもびくともしないのである。子どもは、すぐこのことを学んで、個々の三角型ブロックには手をかけなくなった。そして、後から来た仲間に、「取れるぞ、そこを持つな」と注意しているのである。

また、後から来た者は、取れてしまった一本一本のブロックがちらかっているのを見るだけで、弱い構造部分を理解してしまった。注意されなくても、現場を残しておくだけで、自分たちで判断していたのである。

さらに、修理する子が現われたのである。“こわれたら修理する遊び”である。弱われば、ていねいに使うという反応が見られた。

②写真2.を見ていただきたい。固定遊具(I)系³⁰⁾の遊びである。もちろん、材質が紙であるので感覚や注意力の配分はまったく異質であるが、ジャングルジム、太鼓梯子・トンネル等と、形態の上では同じ遊びの展開である。

協応性・柔軟性・器用性・平衡感覚等が育つ遊具になっている。

また、成功・冒険・征服感をかなえてくれるものである。さらにもぐるという遊びからは、遮断・別世界の楽しさを味わうことができる。

写真3.を見ていただきたい。「ロケット発射！ 宇宙船だ！ 飛んでくぞ」「私はお家よ。お二階なの。高いでしょ。」



写真 2. 登る・ぐるぐる・座る—運動機能を主とした遊びの展開

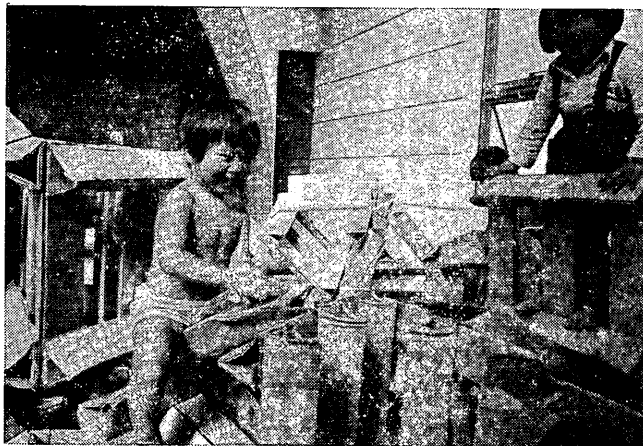


写真 3. 乗りものごっこ, お家ごっこ—模倣・受容・構成遊びを主とした展開

固定遊具(Ⅱ)系³¹⁾の①模倣②受容③構成遊びを主とした遊びの展開がみられた。

こうした遊びは、子どもの家(プレイハウス)・こわれた自動車(ボンゴツ車)等によくみかける遊びである。

いわゆるごっこ遊びである。この遊具の中心部分は、 1m^2 のスペースになっている。ここに、布製の玩具(ぬいぐるみの動物玩具や座蒲団状の綿入玩具)を敷つめて、寝ている子ども

がいたし、「基地ごっこ」の基地になっていた。

楽しい空想のスペースを提供してくれる遊具である。

③写真4.を見ていただきたい。子どもたちは、ちゃんと壊れない構造の部分に足をかけている。頻繁に通過したあとである。構造上重要な箇所は、ナイロンロープが入っている。三角形になっている棒が、三個重なった部分は、大人が乗っても十分耐えられる強度を持っている。

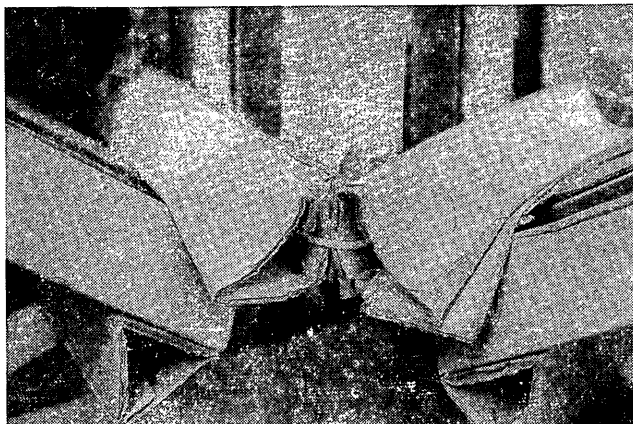


写真4. 頻繁に通過する箇所、子どもは考えて利用している

④写真5・6.を見ていただきたい。取れてしまったブロックで、新しい遊びが生まれる。愛着のある物はすてておかない。さまざまに利用する。そこに、単に物としてある環境でなく、自己の一部として成長との深い関係をもつものとなっている。この新しい遊具が、大変おもしろかったのであろう。次への遊びのイメージには、ことかかない。ここに示したものは二例にすぎないが、数多くの「名のない遊び」が生まれているのである。



写真5. 取れてしまったブロックで、新しい遊びが生まれる。
チャンバラ



写真6. お神輿の「発車オーライ！」子どもの創造性にはいつでもおどろかされる

たとえば、両手に三角形のブロックをとおして（ロボットの手のようなかっこうである）落ちている棒切れをひろい、やはり同じようなかっこうをした子に、次々とリレーして遊んでいるのである。

子どもの創造性には、いつでも驚かされる。お神輿遊びにおいて「発車オーライ！」と叫んでいたが、これには思わずふきだしたものである。

チャンバラは、年長・年中に限らず大好きである。1・2才児の子どもたちも大喜びであった。ダンボールであるから、たたいてもあまり痛くないので、かっこうの剣になっていた。⑤写真7.を見ていただきたい。個々の三角型ブロックである。ダンボール紙を三つに折り、強力ボンドでつけてある。

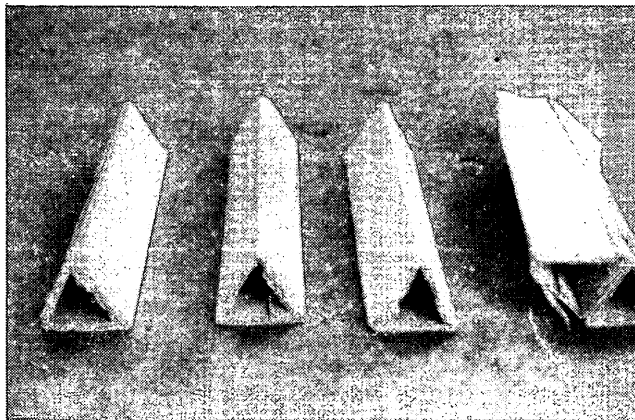


写真7. 個々の三角型ブロック

次に、写真8.を見ていただきたい。構造の基本単位になるユニットである。このユニット

は、ナイロンロープで結ばれて組み立てられる。大人が乗っても壊れない。

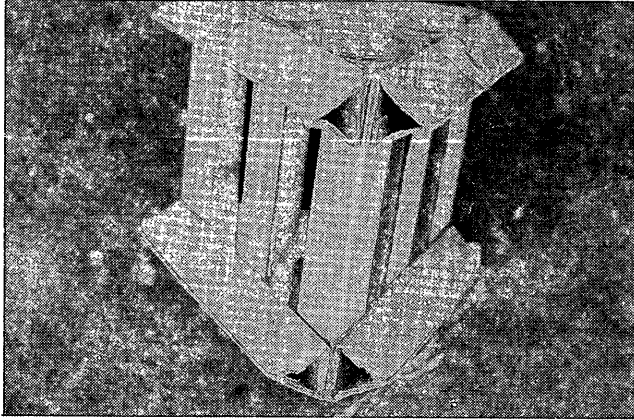


写真 8. 構造の基本単位になるユニット

以上、途中経過の報告にとどまるが、次の機会に詳細を報告する。

む す び に

“子どもの研究は、子どもの心やからだに代って子どもの本質とはこのようなものだ——と代弁するものでなければならないし、子どもの研究者の基本的な姿勢である”。この言葉は、恩師平井信義の教えである。

著者は、昭和47年、児童臨床の研究のために、アメリカの治療サマーキャンプに参加した。カリフォルニア州のサンタクルスという町で、見上げるように大きなレッドウッドの森の中であった。始めは、広大な治療施設やダイナミックな療法に目をうばわれていたが、日がたつにつれ、その内面を知るようになると、著者の驚きは一層大きく、息をのんで立ちつくす場面がしばしばであった。

両足の不自由な15才になる女の子がいた。彼女の一番好きなことはダンスであった。著者はそれを聞いた時、一瞬耳を疑った。両足は、ほとんど萎えて無い。著者は痛々しい思いでその足に目をやった。しかし、心配は無用であった。ダンスパーティの夕べ、彼女はダンスをしていた。この光景を著者は、いまでもはっきりと思い浮べる。ショックであった。息が苦しくなるほど著者は驚いた。

男性セラピストのたくましい腕に抱かれて彼女は踊っていた。足は、地面にまったく着いていなかった。だが、リズムに合わせて首をふり、腕はセラピストの肩にあり、笑顔で踊りつづけていた。

著者の理解をはるかに越えた出来事であった。この場面を見るまで、著者には、そういう方

法でダンスをするのが、わからなかったのである。セラピストは、一曲、彼女を抱きおとして踊った。彼女は、でっぷり太っていたから、大変だったろうと思う。しかし、セラピストは、それを喜んで、自分も楽しみながら踊っていたのである。

子どもと共に生きようとする、みごとな子どもの代弁者の姿を見たように思う。

どこまでも子どもの味方になろうとする時、児童臨床家として、不可能と思えるようなことさえも、可能にしてしまう、方法に気がつくことを知った。

児童の臨床にたずさわる者は、燃えるような創造者でなければならない。

僭越ではあるが、本稿において著者が試みたことは、子どもの代弁者たろうとしたことである。子どもの心を知り、子どもの体を知り、そして人間らしい生き方のできる保育所や幼稚園をつくりたいと思う一念であった。

カリキュラムを作りながら、仲間と一年間悩み通して、それでもとうとう終わりまで、満足するカリキュラムは出来上らなかったのである。

無案保育（ノー・カリキュラム）を唱導した、自由保育の先覚者和田実や倉橋惣三に、著者らは思いをはせたのである。保育の原点に帰って新たに学ばなければいけないと思った。

おわりに、保育とは非常に具体的な実践活動である。しかも、さまざまに交錯し複合する総合的活動である。それ故に、科学一般が行う分析的研究にとどまるならば、子どもの一部を言いあてたとしても、全体を見通した場合、誤りをおかしている場合が少なくない。

“名のない遊びの研究”は、全体としての子どもの研究である。

なお、本稿の筆を置くにあたって、お礼を述べておきたい。困難な問題にぶつかると、いつも押しかけて教えをいただく母校日本社会事業大学教授石井哲夫先生。そして、本稿にも多く引用させていただき、また本年5月29日には学生のたつての願いを、心よくお聞き下さり、お忙しい中を本学においていただき、250余名の淑徳大学学生と著者らに“子どもを見る目”を話して下さった大妻女子大学教授平井信義先生に心から謝意を表したい。

昭和52年12月10日

淑徳大学 児童福祉研究室にて 著者

註記・引用文献

- 1) 静岡保育実践カリキュラム研究会の活動で、昭和51年4月1日より、昭和52年3月31日までの1年間、雑誌『保育専科』（フレーベル館）に「指導計画と指導の実際」を発表した。
公立7園、私立2園が参加し、メンバーは、責任研究者塩川寿平のほか14名
- 2) 野中保育園、自由保育の園 所在地静岡県富士宮市123
- 3) 童話作家。この文章は、中日新聞の昭和50年9月13日（夕刊）のコラム「紙つぶて」に掲載
- 4) 幼稚園教育要領、文部省告示第69号、昭和31年2月、現在のものは昭和39年3月23日改訂
- 5) 公務員。この文章は、毎日新聞の昭和51年11月15日の読者投書欄に掲載
- 6) 中勘助「銀の匙」岩波文庫
- 7) 五味太郎「みんなうんち」、福音館 科学絵本『かがくのとも』通巻100号 昭和52年7月1日

- 8) 倉橋惣三「幼稚園真諦」, 倉橋惣三選集第一巻, フレーベル館 昭和40年7月8日 p. 65
- 9) 平井信義「評価の基本」, 昭和48・49年度文部省委嘱研究『幼稚園における交通安全教育調査研究報告書』昭和50年3月31日 p. 28
- 10) 平井信義編著「幼児の教育用語事典」教育出版 昭和50年2月5日 p. 80
- 11) 塩川寿平「保育環境論」日本保育学会研究論文集 第24号から第30号 昭和46年から昭和52年
- 12) 時実利彦「脳の話」岩波新書 p. 174
- 13) 同10 p. 112
- 14) 同10 p. 142
- 15) Arnold Gesell; 発達哲学の実証的基礎 3部作
 - ・ The First Five Years of Life, 1940
 - ・ Infant and Child in the Culture of Today, 1943
 - ・ The Child From Five to Ten, 1946
- 16) 平井信義「児童学入門」光生館 昭和50年3月20日 p. 105
- 17) 同10 p. 138
- 18) 同10 p. 81
- 19) 同1
- 20) 保育所保育指針 厚生省児童家庭局 児発第622号 昭和40年8月6日
- 21) 秋田美子(1907~1967年)昭和3年に日本女子大学の社会事業学部卒業と同時に月島託児場に保母として就任、以後保育の実践に徹し保母養成の重要性及び戦後における乳幼児保育の重要性を説いた。日本の保育を築いた指導者の一人である。
- 22) 同16 p. 35
- 23) 学校教育法施行規則, 文部省第11号 昭和22年5月23日
- 24) 「幼稚園と保育所との関係について」文部省初等中等教育・厚生省児童局長連名通知, 文初発400・児発1046 昭和38年10月28日
- 25) 金子順子 淑徳大学3年 演習Ⅲ塩川セミナー(保育・養護環境論) 昭和52年9月6日発表
特記; なんと美しい「名のない遊び」であろう。まるでメルヘンの世界のような。しかし、そこには慎重に、用心深く目的に向って全神経を集中させ、現実にかかわりを持ちながら生きずいている子どもがいる。これはメルヘンではない。まさに生きた保育である。
とうていカリキュラムなどに入れることのできない、複雑微妙な遊びである。今日、保育が画一化し、単純化し、貧困になったと言われるが、この金子の収録した遊びは、保育の原点を見なおす貴重な子どもの姿である。
- 26) 小板橋恵子 同25
- 27) 仙田満 新鋭建築家(1977年度・毎日デザイン賞受賞) 各県の子どもの園設計, 保育所・幼稚園設計等に優れた仕事が多い, 環境デザイン研究所々長(東京都港区南麻布) 兼日大講師
- 28) 厚生省委嘱研究「児童遊園の研究」日本児福祉協会 昭和46年1月30日
(昭和43年度 厚生科学研究課題一児童遊園モデルプランに関する研究結果報告)
- 29) 塩川寿平「保育環境論―屋内保育環境に関する基本的考察, (1)・(2)」, 『幼児の教育, (第73巻第10号・第73巻第11号)』フレーベル館 昭和49年10月1日・11月1日
- 30) 塩川寿平「保育の環境」, 山根薫・森重敏・高橋種昭編『保育学概論』同文書院 昭和46年5月1日 p. 54
- 31) 同30 p. 54