

遊びすなわち教育



N・V・スカーフ

ブリテイシ・コロンビア大学教育学部長、N・V・スカーフ氏は去る四月インディアナボリスにおいて開かれたACEI研究大会においてこの講演を行なった。

この発表の目的は、遊びとは精神のもつとも完全な教育的プロセスであることを示すことである。

遊びとは、個人ひとりひとり知知識を獲得するための精巧な計画であるともいえるのである。遊びはそれ自体のために行なわれるいきいきとした、創造的な意図のある研究活動であると述べることもできる。

また遊びはすべて自然なものであるから、特定の時や人による文化的な社会倫理によって評価されるとき、かならずしも道德的であるとは限らない。

学説について

遊びはけっして単純なものではない。また、ひとつやふたつの資料を引用して説明したり解釈できるものでもない。事実、遊びは人間が複雑であるとおなじように複雑なものである。遊びに關していろいろの学説が唱えられたし、これらに対し批判も種々であった。動物の研究から端を発したK・グロースの本能的練習説は遊びを成長発達に欠くことのできない重要なものとしているから大いに推薦に価するものである。彼は種々の動物の進化の段階

によって遊びの差異があることに気がついた。幼児期の長さに関して、高等動物の方がより長く、それに伴い遊びも広範囲に、またより長く行なわれる。しかし、K・グロースの説は人間の子どもにとつてはあてはまらない。なぜなら成人期の複雑な活動を練習することは不可能であることは明らかだからである。しかもこの説はおとなの遊びとは何であるかということの説明をしていない。しかし遊びは成長を伴うものであると唱えたK・グロースの考えにはいまだに根本的な重要性があることは認められている。

また、G・ホルの反復発生説も、遊びについて部分的とはいえ、注目すべき主張をしている。しかし反論するならば、おとなも子どもも遊びにおいて反復する要素と共に創造性という重要な面をもっていることを指摘したい。

遊びの機能をあまり十分に説明しているとはいえない説に、過剰エネルギー発散説がある。子どもは遊びの時に余分の精力を発散させることはたしかであるが、消費されたエネルギーは遊びがもたらす喜びと夢中になる楽しさにくらべれば、単なる付随的なものにすぎないのである。

もっとも妥当な論説としてあげることのできるのは遊びを教育的な研究活動と見なしているものであろう。しかし、一般の遊びとが考えている遊びと仕事の意味について混乱があるのでまず第

一にその点についてとりあげてみよう。

遊びと仕事

遊びと仕事は正反対のものではない。たびたび一致するものではあるが、しかし、別々に測られるべきものである。仕事は身体的働きの量で測量され、遊びは感情的かかわりあいの質で測られる。不幸なことに、一般のいい方では「仕事」というと言外の意味としてある感情的なふくらみがあるようである。すなわち、仕事とはどうしてもやらねばならない、まじめな重要な活動であり、遊びとは弱い人びとがむさぼる時間つぶしのつまらないものであると考えられている。これは事実に対し、非常に誤まった説明である。なぜなら、ある活動が遊びとして好ましい特徴をもつて行なわれる場合、そのために努力がより多く払われ、仕事よりも多くなされるからである。仕事と遊びは反対のものではなく、まじめな遊びにかなりの努力が払われるときにはじめて最もよい教育が行なわれるのである。このことへの理解が早ければ早いほど、教育の世界にとってまことに好ましい結果となるであろう。

治 療

過去においては精神障害児の不安や心の動揺を理解しようとし

て遊びの治療的側面があまりにも強調され、こうした傾向により遊びは精神障害や不適応児のための治療法として必要であると考へる人びとが現われてきた。彼らはこうした子どもたちが、遊ぶ機会と自由を与えられないので病気になるたという事実を見逃してしまっている。食物が子どもの身体的発達に必要であるとおなじく、遊びも子どもの精神衛生のために欠くことのできないものである。

教 育

ここにおいてわれわれの関心事は「平常児」の遊びにおける明確な価値づけということにある。いいかえれば教育における遊びの偉大な価値を認めることである。また、教師たるものは遊びによって得られるものを、子ども個々の自己教育のために備えることがどんなに重要であるかを知ってほしいのである。

いうまでもなく遊びこそは教育のもっとも良い型である。ニューヨークの元キャロリン・ザックリー・インスティテュートのローレンス・フランクによれば、「遊びとは、本質的にいってパーソナリティーの発達である。この発達により、この世に生を受けた個々の有機体は、やがて社会秩序のある象徴的文化世界の中に、積極的に生活する人間となっていくのである」子どもの遊び

とは彼独特の方法で探究や体験をしていくことである。その間に子どもは自分とこの世との関係を築いていくのである。このようにして遊びに没頭しながら子どもは学ぶことを学んでいくのである。また、世の中の事柄とどのように取り組んだらよいか、あるいは話のおりあいをつけること、技術をマスターしたりすることも発見していくのである。また信頼をどのようにしてかち取るかを学んでいく。子どもにとっては社会的な型にはまった文化生活のきまりを、そのまま受け入れることは易しいことではないので、空想に逃避する場合も多いが、このようにして子どもは遊びを通して自分自身を新しく発見していくのである。

遊びとは一つの学習活動である。遊びは言語によらないコミュニケーションの一つの方法ともなり、子どもの心の欲求を満足させる比喩的なことばともなるのである。遊びがなぜ教育的であるかといえば、子どもが遊びに従事しているあいだ、子どもは自己目的的に動き、遊びに没入りきっている。子どもは遊びにおいて自分自身を忘れ、心をうばわれて夢中になることができるのである。

遊びは事実、すばらしい教育的過程のあらゆる特質をもっている。かなりの時間にわたって集中力を要する。また積極的な想像力を持続した興味が必要である。遊びをしている間は強力な知的

興奮と同時に感情的に浸り切った状態にある。これほど反復を要する活動もないだろうし、これほどパーソナリティーに目立った進歩を与える活動もないと思われる。人間の中に隠れている努力とエネルギーの資質をこれほど呼びさませる活動もないだろう。

遊びは子どもの体ばかりでなく、知、情、意の面にも影響を与えるもので、教育的過程の中でもっとも重要なものである。遊びにおける経験が学習を誘発し、学習が子ども的人格と知恵をつくる。このようにして遊びこそがすべての教育過程をもっともよく生かし、完成に近づけるものとするのである。

創造性

教育のもっとも高度の形における基本的な要素として実験的研究、創造活動、情緒的成熟があげられるが、これらは遊びや仕事のもっとも高度な形でもある。そこでつきに教育について考える必要があると思う。

われわれはいつも就学前教育において遊びを受け入れる用意はあるが、遊びの精神が高学年や成人教育に至るまで持ちつづげられるように懸命な努力を払っているかどうかは疑わしいものである。遊びの精神が人の成長の中で効果をあげ、持続的であるためには人間の持っているすべての考えが、何か明確な形で創造的に

表現されなければならない。これは時にレクリエーションと呼ばれるが、けっして模倣ではない。すべてのレクリエーションはそれを行なう直接の人あるいは遊びそのものの個々の創造性が記入されているのである。

教養のある人というのはその人の知的努力が性格形成、態度の発展と美的感受性にまで進んだ人のことである。あるいはアリストテレスがいうであろう「ちえと道徳をそなえた人」である。かの故ポイド・ボーデは「教育が単に知識や技術の習得であるだけにどまらないということは周知のことである」といっている。

また「もし態度や判断力が少なくとも学習ということと同等くらいに考えられないなら世の中に益するところは少ないだろう。学習されたものが意義をもつためには、そのことがらが学習されるだけでなく、感情や行動におきかえられなければならないのである」ともいっている。このことは、遊びの精神と特質を用いてのみ可能である。学習が態度や感情に影響を与えなければ、それはよい完全な教育とはいえない。遊びについていえる利点は遊びはすべて子どもの全人格を包括しているということである。すなわち、子どもの態度、性格、感情を変化させるものである。それは知的活動から感情的包含へ変化していくことであって、これこそが正しい教育の、また遊びにおける真の特質なのである。この重

大なる変化は創造的、芸術的活動においてのみ行なわれ得るのである。遊びと教育における芸術的、創造的要素が大切な理由がここにあるわけである。

研 究

遊びは練習や反復やエネルギーの過剰を含むものであるとしても、これらよりは、より以上のものである。遊びは根本的にいえばひとつの研究活動である。また冒険であり、経験であり、ひとつの交換のプロセスともいえるものである。遊びは内なる好奇心と疑問によってモチベーションとされている。子どもがどのように生きようかと発見しようとする気持の表現である。遊びには発見の遊びと創造の満足感がある。

もし遊びが研究活動として解釈されるなら子どもにとっては大へん重要な活動と考えられるし、おとなにとってはその精神活動を刺激するにはもつとも必要なものとなるだろう。

芸術性

遊びがこの世における一種の研究活動であることと、子どもにどのような生活かを発見させるための自然のしくみであることについてはかなりの紙面を尽したと思う。つぎに遊びの芸術

性について述べる。遊びの素晴らしさはそれが、それ自体芸術的であり、自発的であってしばしば外の欲求とか刺激とは無関係であることを指摘したい。多分遊びの自発的性格により、そのアンチテーゼとして「仕事」ということが一般につかわれるようになったのだろう。つまり一般に仕事というのは外から強要された努力であるか、または他人から決められた活動であるかである。それにひきかえ遊びは自由である。なぜなら遊びにおける子どもの活動はまだ拘束されないものでやや試験的であり、探険をしてすぐまたやりなおしてみたり、放棄してまたおきかえたりする余地があるものであるからであろう。遊びにおいて子どもはおとなに強いられるよりはるかに少ない制限で物や事件やときには、人物でさえも自由自在にあやつることができるのである。遊びについては以上のとおりであるが、仕事というものも遊びと同じ特質をかねそなえることは同様に可能なことなのである。シヨウが定儀つけた教育的ユートピアとは「仕事遊びで遊びがいきがいであるところ」である。

子どもの幻想にはもともと発明の才があり、自由奔放なものがある。都合の悪いことでも思うがままに想像してみることができるとはいうものの想像の世界からは実に精神的、知的気力も出てくるのである。子どもは自分をとりまく物の世界は手で触れた

り、直接経験で探知していく。それに対して、人間社会についてはごっこ遊びまたは幻想遊びともいえる精神的経験を通して研究していくのである。

思 考

ピアジェは遊びにおける思考の価値を強調している。彼は想像遊びは純粋な状態においては、自己中心的思考であるといっている。彼はまた、子どもは自分自身のプライベートな現実を楽しみたいともいっている。この現実はずももによって、全く自然に無理なく信じられている。なぜならそれはエゴの住む世界であるからである。しかも遊びの働きとはこのエゴの世界を、子どものやりたくない無理じいのことから、子どもがやりたい現実の生活へと守るものであるからである。

研究のもつとも高度な形は本来は遊びである。

ものごとを考えるにあたってアインシュタインの言として次のものが引用されている。

「試行錯誤を試み、論理的につながった概念に到達しようとするのはつまり、基本的な仮説をもっていてこれを漠然ともてあそぶのと同じ考え方である」この組み合わせられた遊びが、ものごとを生産的に考える基本的なものとなるのである。

遊びへの備え

もし個人を教育する手段として遊びがあるとすれば、教師はどのように行動すればよいか。実際問題として、子どもが自由な体験によって世の精神的秩序の価値を発見すること、教師が直接指導を与えるのとどこに線を引くべきであろうか。遊びの活動にしつけや道徳性をどのようにしてもりこむことができるか。

明らかに学校における教育方法は、慎重に特定の目的をもっていなければならない。すなわち、知的あそびや実験や、自己主張の確固とした実際の発達へと進ませるように刺激を与えることをねらう必要がある。子どもが彼自身の限られた力とベースで、自分なりの成熟の道を見出す必要があると、力説してもしすぎることはない。子どもに十分に遊びを与えると同時に、子どもの尊厳を認めておとなの無関心あるいは強制によって、子どもの誠実さをふみにじらないようにしなければならない。教師は子どものバナーナリテーの発達を阻止したり、ゆがめたり、早まって過度に発達させたりしてはならない。教師は子どもの動物的行動を社会的行動に変化していくために、どのようにして励ましを与えていくか？

教師のつとめは遊びを指導することではなく、建設的な自由を

与えるためにじやまものを除去することにある。もつとハッキリいうなら教師は子どもたちのそれぞれの発達段階における能力や興味を知って、材料や場所、チャンスや経験を与えるのである。教えることは個々の自発性を開発させるものでなければならぬ。教師は訓戒や命令で動くのではなく、暗示と例を示すことよって行動すべきである。したがって教師は積木、粘土、絵の具、水、砂、紙、空間、時間、自由と愛情を与える必要がある。教師は子どもが自然に学びたくなるような、また遊びたくなるような環境を整えたり、また、自然に教育への影響づけが行なわれるようにまわりの状態をととのえたりする。教師は子どもの自発性や探究心、知的好奇心、あるいは創造性と自由などにたちいらぬように努力する。教師は子どもが彼自身の経験とバーソナリティによって創り出した精神的な雰囲気の中で子どもの劇的な自己表現ができるように励ましてやるべきである。

遊びの精神はすべての人間性にとって欠くことのできないものである。それは人類の大方の幸福の根柢をなしている。人類が創造的、科学的、知的また社会的に進歩する手だてである。遊びの精神は幼児期にとって大切であるばかりでなく人類全体にとっても重要である。子どもの遊びを理解することによって子どもの全人格を教育するプロセスへの鍵を見出すことができる。高度な文

明社会に住んでいるので子どもたちのすべての遊びは、材料とともに助言ややさしい心くばりを、自由と共に場所の広さを与える。思いやりのある理解力に富んだ先生を必要としている。そのような教師であれば、きっと子どもたちがすすんで自分たちで創造的に自由に経験してみることのできるような行動やしつけの基準を具体的に示すことができるだろう。

「遊びと子どもの発達」より抜粋

何げない観察者にとって遊びが無目的に見えるようなときにおいてさえ、子どもは後に彼の活動に方向づけとなるようなことをつぎつぎに練習しているのである。

もし子どもが、身体的な世界をマスターするだけであれば比較的たやすいことであろう。他の器官とおなじく、子どもは神経系統や感覚の識別のための能力を遺伝されている。しかし、子どもの器官は役に立つために人間化されなければならない。子どもはわれわれの象徴的な文化世界に住むことを学び、事物や行事や人に反応することをおぼえ、微妙複雑な人間関係や各自の目的にむかって求めたり努力したりしなければならないことを学んでいくのである。子どもは遊びを通してこれらのことをたえまなく練習

をし、果てしなく探険し、おとなの世界と同じように似たものにつくりかえられるものはすべて手がけて経験していく。

子どもはしばしば混乱したおとなの世界にとりくもうとしながら、いろいろと変化のあるシンボルのつかいかた、ことにことばの意味について知ろうとする。彼は遊びの材料やゲームの中でこのおとなの世界を模写して、創造的に自分自身の限られた力や技術や理解力にもとづいて修正できる小宇宙を造り出していく。ことば遊びを通してことばやいいまわしのいろいろな組合せを試みながら口に出して、あるいは出さなくてこれらのことばのシンボルやコミュニケーションを練習していくのである。

このようにいろいろのまた何にもおきかえることのできない遊びの機能に気がつくとき、実存する子どものパーソナリティーの発展のため、また子どもの将来の土台ともなる最初の教育のために、遊びの材料を準備することがどんなに大切であるかを思わされるのである。子どもたちにはいろいろな玩具やゲーム、遊びの材料を得られやすいようにしておき、個別または集団遊びの機会を与えてやる必要がある。彼らは種々の材料によって自分たちのもっている口に出すことのできない、また出そうともしない混乱した問題や、おとなの説明ではなっとくのいかない情緒的な問題を出しつくすために種々の材料をつかって探究したり、経験した

りする自由が必要なのである。これらの異なったいろいろな目的のために遊び道具は広い範囲で、ことに「組みたてられる」材料が必要である。たとえば——積木、粘土、砂と水など、これらを通して彼らは持っている夢とか創造的な空想をあらわし、また各々の感情や抱負を表現することができるのである。

われわれが子どもの遊びのために備えるもの——それは広さ、時間、設備や遊びの材料であつたりするが——こういうものはわたしたちが自発的な幼児期における経験の重大な意義に対する認知と理解力のほどを示している。また、おとなのおしつけや不必要な制約のない遊びが子どもにとってどんなに必要であるか、彼自身のためにもっとも必要であり、好ましいものを彼自身のペースで学習していくことができるのである。もしいたずらにおとなから抑圧されたり、いらいらさせられたりしなければ、新しい経験に進む用意ができた時、子どもは自分自身で玩具や遊びから離乳していくだろう。遊びを通して子どもに彼自身の成熟の段階や発達途上の障害を示すものである。

☆ローレンス・K・フランク「遊びと子どもの発達」——『子どもの仕事、玩具とゲームへの手引』乳児より一二歳まで』より抜粋（ACEIワシントンD・C・一九六三）四〇五頁

（東洋英和女学院短期大学・黒田成子訳）