

幼児期の「遊び」で培う心の特性

高木 真理子

はじめに

平安末期に後白河法皇によって「梁塵秘抄」という和歌集が編纂された。その中に、「遊びをせんとや生まれけん 戯れせんとや生まれけん 遊び子どもの声聞けば わが身さえこそ動がるれ」という歌がある。「人は遊びをするために生まれてきた、遊びは本当に楽しい」ということであるが、幼児の生活にとって、遊びは、生活の中心ともいえる。

幼児期の遊びが、子どもの発達にどんなに重要か、心のどんな領域を成長させるかを考察したい。

1. エリクソン理論から

エリクソン (Erikson) は、人間の実存は生物学的過程、精神的過程、社会的過程の 3 つの体制化過程に依存していると仮定し、人生を 8 つの発達段階に分けている。各々の発達段階において、人間が社会的な環境のなかで、経験する最も一般的な、発達課題と心理的危機を示した。エリクソンは、発達段階を社会的文化的なライフヒストリーとしてとらえており、各段階は次の段階を形成するための基礎となる漸成的な発達理論である (エリクソン 1973)。

最初の、第 I 段階の乳児期の発達課題は、基本的信頼感である。母および主な養育者から親身な世話を受けることによって、自分が世界を信頼できるという感じを持つことである。周囲の人に対し、そばにいれば安心だという感じを持ち、信頼して人づきあいができるような希望的な活力をもつことである。この段階は多くの普通の人にとってはあたりまえのものであるが、不幸な例外的な人を見るといかに大切なものかがわかる。虐待にあたりして親に対して信頼感のない人は友達や幼稚園・学校の先生を信頼することができず人づきあいがうまくいかないことがある。小さな時期に周囲の大人から親身な世話を受け、生きていくことに希望を持ち、人を信頼できる基本姿勢ができるのである。

次の、第 II 段階、幼児期前期は、自律性を身につけることが発達課題である。これはフロイトの発達段階では肛門期といい、排泄のトレーニングをする時期にあたり、自分の行動を制御する練習が始まる時期である。排泄の訓練だけでなく、生活全般に自分のことを自分でするようにして、身辺自立をするというのが発達課題といえよう。衣類の着脱、食事のマナーなど、しつけを通じて自立していく時期といえる。

第 III 段階、幼児期後期は、遊びの時期で、遊びを通して、自発性を発揮することが発達課題である。親から離れて自分の世界を探求することができること、これが課題である。ひとりの人として「自我」を育てるということは、そのあとの心の発達に重要な基礎となる人格の土台となるところを育てていることになる。

第 IV 段階、学童期に、勤勉性を養うという発達課題がある。小学校に通い、学校の生活

に慣れること、毎日課題に取り組む姿勢を身につけることは、将来勤勉な労働の態度を養う基礎になる。

学童期に読み書きの勉強が始まるので、家庭によっては早くから学習を開始したら力をつけられると読み書きの練習を始める親子がいる。しかしながら、6歳から学習を始めるというのは、学習への最適な準備が整った状態の時期という、学習レディネスという考え方にもとづいている。読み書き言葉の前に、コミュニケーションの言葉である話し言葉を習得すべきである。概念的な学習をする前に、リアルな現実の体験が必要で、知的好奇心や美しいものに感動する心を刺激されるような体験が必要である。

幼児期の遊びの時期は、学童期の前の準備であるし、生涯をこころ豊かに過ごすための前提となる。後述するように幼児期・小学生の情緒的問題に対し、プレイセラピー(遊戯療法)という方法がある。これは、セラピストとの温かい信頼できる関係のなかで、遊びをとおして、こころの表現をして自分らしさを取り戻す時間であって、このような時間がいかに心の栄養になるか、大切なものかを理解できると思う。

2. 遊びの分類

遊びのタイプは、子どもの発達に伴って変化していく。パーテンの観察によれば、「傍観」「一人遊び」「平行遊び」「連合遊び」、そして「共同遊び」の順に出現するとされ、2, 3歳児で一人遊びが多く、それ以降、連合遊び、共同遊びが増加する。しかしながら、一人遊びが未熟な段階というわけではなく、ブロック遊びや読書など豊かな一人遊びもある(藤崎2008)。

ガードナーは、遊びのタイプをパターナーとドラマティストに分類している。パターナー、ブロックや粘土などを好み、形、色など自分でものをつくる遊びを好む。ドラマティストは、ごっこ遊びを楽しむ傾向がある(倉持1993)。

また、中沢和子は幼稚園の遊びの観察から、子どもの活動を図鑑型、物語型、表現型に分類している。図鑑型は、じっくり観察して本物そっくりのものをつくったりする。物語型は、出来事のストーリーを考え展開させる遊びをする。表現型の子は、演技が上手で見立て遊びも好きである(中沢1996)。

子どもの遊びというと、大人がイメージしやすいのはごっこ遊びで、共同してお話を展開させる遊びを考えやすいが、現実にパターナーの子どもや図鑑型の子どももいる。いろいろな個性の子がいて、じっくり造形に取り組むこと、一つのことを集中してするのもその子にとって楽しい充実した時間になるだろう。子どもの興味・関心の個性とまわりに気の合う仲間がいるかどうかで、関わりを持ったり共同したりすることになる。

3. 知的好奇心を刺激する時間

図鑑型の子どものにとって、遊びは知的好奇心を活性化する時間である。

子どもの認知発達について、ピアジェ(Piaget)は、自分の子どもが考えながら遊ぶ様子を観察して、発達段階を提唱した。感覚運動期の活動も、手足を動かす、物をなめる、引き寄せるなど、知的好奇心にもとづく「遊び」である。幼児特有の思考アニミズムも、子

どもの空想についての対話によるものである。具体的操作期の子どもが、大きさの違うボールを入れ子にしてうまく片づけようと試行錯誤したり、形の違う容器に砂を入れ替えて遊んだり、など、いろいろなおもちゃを触ってもものの性質を知っていく様子を観察し、ピアジェは、子どもは小さな科学者である、とした。こどもは実験をする科学者のように自分の手でくりかえし操作し確かめて知識を得ているのである（ピアジェ 1973）。

図鑑型の子どもの好きな積み木遊びやパズルなども、このように知的好奇心を刺激する楽しい時間であろう。

4. 「ごっこ」遊びの空想の世界

遊びとは何かについて、教育学の分野の「遊び論」を見ると、山田（1994）は「遊びは、その主体の意識や心理の揺れ動くままに、遊びになったり、ならなかったりするもの」とし、ある活動が遊びになるためには3つの必要条件があるとしている。すなわち①その活動が、その主体にとって楽しいこと。②その主体にとって、その楽しい活動それ自体が目的であって、何かほかの目的達成のための手段となっていないこと。③外部から強制されているという感じを持たないこと。この3つである。また、遊び研究家の加用（1993）は、遊びはさまざまな心理状態の境目で成立している心の揺れととらえる「心理状態主義」ととらえ、「強制と自主性」「本気と非本気」「結果志向と過程志向」「外的目標志向と内的目標志向」それらの両極の間で心が揺れ動くものが「遊び」であるとする。もっともらしい定義より、微妙な境目で揺れ動いている多様なこどもの遊びの姿をそのままとらえてみよう。

加用は「光る泥団子」の遊びを実践している。子どもの前で泥団子を食べて見せ、「本当は泥でつくった、うその団子」に子どもがどんなに驚くか子どもと遊び「からかい」ながら研究している。加用は子どもとのやり取りで、子どもが現実と虚構の区別を意識していく様子を観察している。子どもにとって泥を団子に見立てる「見立て遊び」の方が、〇〇ちゃんがだれだれの役をする「ふり遊び」より容易で、遊びのなかの虚構「うそっこ」と現実と、区別がつけられるのは5, 6歳としている。

遊び研究をしている河崎は、保育園に出入りし、4～5歳児に対して、「満月になるとカワサキ氏はオオカミになる」という遊びをしている。子どもたちが「満月」といってくずかごの丸い底を見せると、居眠りをしていたはずのかわさき先生が「満月になるとオオカミになる」と起きあがり、「がおー」「うおー」と子どもを追いかけ、「オオカミにかまれるとオオカミになるぞー」と捕まえた子を押さえ、開放し、また、寝るふりをするのである。子どもたちは満月があった後、「先生オオカミになった？」と怖そうに聞いたりする（河崎 1974）。この遊びも現実と空想とで揺れ動く遊びである。

子どもたちはごっこ遊びによって、現実に体験していないいろいろな経験ができる。自分とは違う人になってみることができる。絵本やアニメの主人公になって、現実にはない世界を旅し、空想上の悪人と戦って正義のヒーローになってみたりする。あるいは、お母さんになって子どもの世話をしたりケーキを焼いたりする。

空想の世界で遊ぶことができるのは、人間の知的な活動である。内田（1990）は、幼児の前に3枚の絵カードを並べて「お話してちょうだい」と頼み、子どもが物語をつくるという研究をしている。3歳になると語彙も豊富で、絵に描かれているものから、自分の関連

ある知識や経験の記憶を振り返って物語をつくることができる。このような創造的想像の活動は、拡散的思考すなわち、答えが一つではない、いろんな可能性について考える思考を活性化する活動といえる。

また、このような空想の遊びには「えー？」という驚きや、「恐ろしい」という感情を刺激されてわくわくするような体験がともなうことがある。

遊びだけでなく、お話を聞いたり行事に参加したりして空想の世界を楽しむ機会がある。幼児に人気がある絵本「おいしいのぼうけん」は、保育園で先生の言いつけを守らない悪さをした子が、押し入れに入れられてしまって、ネズミばあさんに食べられてしまうというお話である。「じごくのそうべえ」という日本の絵本は、悪いことをした人は地獄に行くになると、怖い絵が描いてあるが、語り口調はユーモラスで、最後は夢から覚めて現実にもどる話である。小学生の子どもにトイレの花子さんの話が流行したこともある。節分の日には鬼にふんした大人がやってきて園児たちを怖がらせる。日本の伝統行事には、なまはげというものがあり、恐ろしいなまはげがやってきて子どもを怖がらせるが、親は丈夫な子に育つようとなまはげを見せるという。このようなものも空想の世界を共有して「怖い」感情を動かされる体験をしているといえる。

ハンフリー（1993）は、「怖い話」をして子どもを怖がらせることには、「世の中には怖いことがあり、気をつけなければならない。気をつけていても怖い目にあうが、何とか生き延びるのだ」というメッセージを子どもに与える意味があり、感情教育と名づけている。もちろん、あとでトラウマになってしまうものではなく、適度な怖さのお話でなければならない。

5. 友達とのかかわりから培われるもの

子どもたちはかなり小さい時期から友達と遊ぶ。楽しく遊ぶことができれば、社会性がある、ということになる。

木下他（1986）は、幼稚園の3歳児の自由保育場面を観察し、いざこざがどうして起こってどう終結したか分析した。入園したばかりのころは遊びの開始時のいざこざが多かったのに対し、遊びができるようになると、遊びのなかのイメージのずれや規則違反などのいざこざが多くなる。さらに、後期になるといざこざを相互理解によって終結できるようになる。このように、他者の気持ちを理解することや、規則を理解して行動することが発達してくる。

また、子どもの自由遊び場面を3歳児から3年間VTRで撮影し、相互作用の様子を分析した研究がある（松井 2001）。相互作用の開始は、自分の活動に相手を誘う、新しい活動に誘う、相手の活動に仲間入りをするという3つがある。3歳児では、そばに行って相手を手伝う、相手の活動をまねるなど暗黙の仲間入りが見られたが、4歳・5歳になると、「入れて」とはっきり言う、積み木をしている子が「一緒にやろう」と誘うなど、言葉によるものが増加している。遊び場面を分類し、仲間との相互作用を比較したものをみると、砂遊びや走る・飛びはねるなど躍動的遊びは、3歳・4歳で多くみられ、模倣や暗黙の仲間入りが見られた。滑り台・ジャングルジム、ままごとコーナーなど、場所が決まっていて、進行中のテーマがある遊びや、ドッジボール・鬼ごっこ・相撲などルールや順番待ちがあ

るものなどは、4歳・5歳で増えていき、一緒に遊ぶ仲間を集める、はっきり「入れて」と言葉で言う仲間入りも年齢とともに増える様子が見られた。

遊び仲間は年齢と遊びの場面によって異なっている。廣瀬他（2006）は、幼児の屋内遊び、屋外遊びについて、交渉相手の数や多様性を観察した。それによると、3, 4歳で、屋内場面で他児とのかかわりが少ない幼児が屋外の遊びでは大きなグループで遊ぶことが観察され、屋外という環境が他児との関わりを促す要因であることが明らかにされている。5歳児では屋外場面では屋内の場面と異なる遊び相手と接する機会となっていることがわかった。要するに、外で遊ぶという環境が室内遊びとは異なった仲間関係をつくることになることを示唆している。

共同遊びには言葉のやり取りのコミュニケーションが必要だが、テーマを決め、エピソードやプランを組み立て、役割を演じ展開するような総合的な能力が必要である。

幼児2人で積み木遊びをする様子を観察した研究では、「何をつくろうか?」と相談するやり取りだけではうまくいかず、積み木を組み立てているうちにテーマを考えるか、実際に組み立てが始まる前に〇〇をつくろう、と一人が提案しもう一人に受け入れられるか、どちらかでテーマが共有されることになる。相談のやり取りをしあうだけでなく、とにかく魅力的なテーマやエピソードを考えつくことがうまく遊ぶために重要ということである（藤崎・無藤 1985）。

高橋（1984）は、幼児の遊びのなかで、子どもの発達にしたがって、ごっこの構造ができていく様子を研究している。3歳児と4歳児のお母さんごっこを観察した研究では、3歳児ではお母さんになりたい人ばかり数人おり、並行して買い物に出かけていたりテーブルの準備をしたりなどそれぞれして、役割が分担できずエピソードやテーマがばらばらであった。これに対し、4歳児ではお母さんの他にお姉さんと赤ちゃんと役割を分担することができ、一つのテーマを共有してごっこ遊びができた。

役割を演じることは一緒に遊ぶために重要な要素である。「入れて」と遊びに入ることはできても、与えられた役割にふさわしい行動をしないと遊びからはみ出してしまうことも観察されている（松井 2001）。

ふりをするだけでなく、役を演じるのは、その状況にあった行動をとり、演じているその人の気持ちを考えることになる。相手の立場に立ってその人の視点から見る力、気持ちを推測することにつながる。小川・高橋（2012）によれば、実験状況で、お店屋さんで店員と客という役割を演じる役割遊び課題を与え、これと、他人の視点を取れるかどうかを見る、スマーティー課題・不意移動課題の関連を見ている。その結果、訓練的に役割遊びをすることが、他人の立場に立って行動や感情を考える「心の理論」の獲得に関連している結果が得られている。

以上、友達と関わって遊ぶことが、社会的な能力と関係していることがわかり、うまく遊べることは社会的能力が高いということが言えると思う。

6. セラピーとしての遊び

子どもの臨床分野で遊びというと、セラピストと子どもと1対1のプレイセラピー、集団のエンカウンターの遊びがあげられる。

プレイセラピー（遊戯療法）は、遊びを媒介とした心理療法で、幼児期後期から小学生の子どもが、こころの表現をし、情緒の開放をするために行われる。もともになったものは、精神分析のように、無意識の領域の動機を理解し、分析・洞察するためのひとつの方法として用いられた。このあと、クライエント中心療法の提唱者ロジャーズの、弟子のアクスライン（V. Axline）が、子どもがもともと持っている自然治癒力を高めていく方法として提唱した。

アクスライン（1972）は自分のクライエントに「ここにきて何でも好きなように遊んだりお話ししたりしていいのよ。あなたが好きなように使っていい時間のことよ。あなたがあなたになる時間よ」と説明している。セラピーはその人がその人らしくなる時間（A time when you can be you）ということで、自己治癒力を信じ、セラピストはその力を高めるような関わりをする。子どもがプレイルームの遊びのなかで恐怖、不安、攻撃性など、いろいろな感情の表現をするのを、セラピストがそのまま受容していく。子どもの主体性を尊重し、子どもが自分で遊びを変化させるようにする。ものを壊したり自分を傷つけたりしないという制限はあるが、子どもは自分で決めて行動し、自分で発展させる自由を体験する。セラピストに見守られているなかで、自分で解決できるという体験をする。終わりの時間がきたら、おしまいにして区切りをつけるということも体験する。一連の遊びをしていくなかで、現実の生活で未経験の新しい心の部分を活性化し、開拓していくこともある。

普通の遊びでは温かく受容してくれるセラピストはいないが、遊びそのものに、現実と異なる世界で、自分らしさを取り戻すような心の回復力を高める作用があると思われる。

もうひとつのグループエンカウンターは、もともと集団カウンセリングであり、人づきあいの練習という目標で話し合うものである。話し合いの初めに関わりを促進するために簡単なゲームをすることがある。このゲームの部分は、集団リクリエーションのように一緒に遊んで、リラックスして人と関わる体験をするものである。大人の集団では話し合いをするが、子どもたちは心の問題については一人一人の面接を持つほうがよい。

小学生の不登校の子どもたちに、人づきあいは苦痛でない楽しいものだという体験をしてもらうため、一緒に身体を動かすような集団のゲームをする（田上 1999）。エンカウンターではファシリテーター（先生）が集団のみんなが楽しく遊べるよう配慮する。何か困っている人がいると声をかけ援助する。このようにして、どうしたらみんな仲良く遊べるかを学ぶ機会にもなる。

幼児期に集団で楽しく遊ぶことによって、人づきあいは楽しいものだという基本的な構えがつけられる。これは登園拒否や小学校の不登校の予防になっていると思われる。

おわりに ポジティブ心理学から見た「遊び」の効用

心理学の分野で、幸福感・生きがい・自己肯定感という心のポジティブな面に注目しているという領域がある。スポーツや音楽活動など、自分の力を出して集中して活動しているときを最適経験というが、チクセントミハイ（1996）は、このような体験を「フロー」と呼んでいる。適度な困難さの課題に挑戦し、お金を得るためなど他の目的でなくそれ自体が楽しくて取り組むような活動で、自分で自分の活動をコントロールしているとき、流

れに乗っているような感じがして時間も忘れて集中する。肯定的感情が高まり、またその活動をしようと動機づけられる。このような経験は「遊び」のなかでも体験することがあるが、子どもたちは遊びによって、ポジティブな感情を経験し、将来に役立つ身体的・知的・心理的な資源を築いているといえる。

文献

- 麻生武 2007『発達と教育の心理学』培風館.
- 麻生武・綿巻徹(編) 1998『遊びという謎』ミネルヴァ書房.
- アクスライン 1972『遊戯療法』小林治夫(訳)、岩崎学術出版.
- チクセントミハイ 1996『フロー体験 喜びの現象学』今川浩明(訳)、世界思想社.
- エリクソン、E.H. 1973『自我同一性 アイデンティティとライフサイクル』小此木圭吾(訳)、誠心書房.
- 藤崎春代・無藤隆 1985「幼児の共同遊びの構造：積み木遊びの場合」『教育心理学研究』33: 33-42.
- 藤崎春代 2008「遊びはどのように発達するか」『よくわかる乳幼児心理学』内田伸子(編)、ミネルヴァ書房.
- 弘中正美・濱口佳和・宮下一博 1999『子どもの心理臨床』北樹出版.
- 廣瀬聡弥・志澤康弘・日野林俊彦・南徹弘 2006「幼稚園の屋内と屋外の遊び場面における幼児の仲間関係」『心理学研究』77: 40-47.
- ハンフリー 1993『内なる目一意識の進化論』清水雄二(訳)、紀伊国屋書店.
- 河崎道夫 1974『あそびのひみつ』ひとなる書房.
- 加用文男 1981「子どもの遊びにおける『現実』と『虚構』の認識的分化—理論と予備調査」『東京大学教育学部紀要』20: 343-51.
- 1993「遊び研究の方法論としての『心理状態主義』」『発達』55: 1-15.
- 木下芳子・麻生あけみ・齊藤こずゑ 1986「幼児期の仲間同士の相互交渉と社会的能力の発達—三歳児におけるいざこざの発生と解決」『埼玉大学紀要教育科学』35: 1-15.
- 倉持清美 1993「遊びのなかで」『保育講座 発達心理学』無藤隆他(編)、ミネルヴァ書房.
- 松井愛奈 2001「幼児の仲間への働きかけと遊び場面の関連」『教育心理学研究』49: 285-94.
- 松井愛奈・無藤隆 2001「幼児の仲間との相互作用のきっかけ—幼稚園における自由遊び場面の検討」『発達心理学研究』12: 195-205.
- 小川真人・高橋登 2012「幼児の役割遊び・ふり遊びと『心の理論』の関連」『発達心理学研究』23: 85-94.
- 中沢和子 1996「保育における遊びの理解と指導」『遊びの発達学—展開編』高橋たまき・中沢和子・森上史郎(編)、培風館.
- ピアジェ 1973『知能の心理学』波多野完治、滝沢武久(訳)、みすず書房.
- 島井哲志 2009『ポジティブ心理学入門 幸せを呼ぶ生き方』星和書房.
- 田上不二夫 1999『実践スクールカウンセリング—学級担任ができる不登校児童・生徒への援助』金子書房.
- 高橋たまき 1984『乳幼児期の遊び その発達プロセス』新曜社.
- 内田信子 1990『想像力の発達—創造的想像のメカニズム』サイエンス社.
- 2008『幼児心理学への招待—子どもの世界づくり』サイエンス社.
- 山田敏 1994『遊び論研究—遊びを基盤とする幼児教育方法理論形成のための基礎研究』風間書房.