

子どもと出会う(2)

根をもつということ

岩田 純一

鏡に映るじぶんの姿をみて、それがじぶんであるとわかる自己の認識は一歳半ば頃から二歳にかけて確かなものになってくる。しかし、その自己は未だ時間軸上に位置づけられた自己の認識ではないようである。

時間的な拡がりのなかで

ポヴィネリという心理学者は、幼児の自己認識の発達について興味深い研究を行っている。子どもが今までに

したことのないゲームをしている最中に、おとなが子どもをほめて頭をなでる際に、気づかれないように子どもの頭にステッカーをつける。ゲームがおわつた三分後に、子どもはその様子を撮ったヴィデオをみせられる。

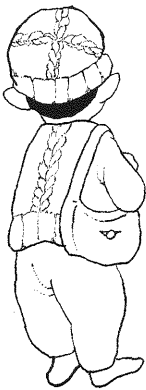
すると二歳児は誰も、三歳児でも二十五パーセントしかじぶんの頭に手をやろうとはしなかったが、四歳児になると七十五パーセントがすぐに頭に手をやってステッカーを取り除こうとしたのである。ヴィデオに映ってい

るのがじぶんであり、頭にあるステツカーに気づいているにもかかわらず、二、三歳児では頭に手をやろうとはしなかったのである。しかし二、三歳児でも頭にステツカーをのせられている生の映像には、その六十二パーセントが、すぐさま(二秒以内)頭に手を伸ばすのである。

このことは何を意味するのであろうか。この実験では、三分後という時間的に離れた過去の出来事を、現在のじぶんの状態と因果的に関連づけて理解できるかどうかをみている。そのような関連づけが、二、三歳児ではまだ難しいのである。じぶんの実体験としてはなかったが、遅延提示された過去の自分の映像をみて、それを今のじぶんの状態と因果的に関連づけるといった自己の捉え方が難しいのである。ポヴィネリによると、四歳頃から可能になってくるというのである。

もし継起する自己を時間・因果的な繋がりなかに位置づけて捉えることができるとしたら、時間的に近い過去の出来事は、遠い出来事よりも、より現在の状態と因

果的に繋がっていることが理解されるはずである。そのことを確かめるために、ヴィデオ提示の遅延時間を操作した実験を行っている。最初に実験室を訪れた子どもとゲームの最中に密かに子どもの頭にステツカーがつけられる。その様子がヴィデオにとられ、ゲームが終了後に、それとは気づかれないうちにとつてしまう。一週間後にふたたび子どもがやってくるが、今度は以前と異なるゲームを行い、同じようにステツカーが頭につけられる。そのあと子どもにも出来事のヴィデオ映像が提示されるが、その際、一方の条件群は一週間前のときのヴィデオであり、他方の条件群は先ほどの五分前のヴィデオ映像である。その結果、四、五歳では一週間前の映像をみ



せても、ほとんどが頭に手をやらないが、直前（五分前）のヴィデオには逆にほとんどが手を伸ばしてとろうとする。しかし三歳は両条件ともに同じような割合（三十〜四十パーセント）で手を伸ばすことがみられたのである。この結果から、三歳児では過ぎ去ったじぶんの出来事を現在のじぶんの状態に繋げて理解することが難しいようである。四歳児になって、自己を時間・因果的に繋がり連続したものと捉えること、すなわち時間的な繋がりのなかで自己を認識できるようになってくるのである。

この四歳という頃には、子どもが自己の複数の表象（過去、現在、未来）を思い描き、心に保持することができるようになってくるのである。今の自己を、今や不在となった過去の自己、未だ不在の未来の自己といったパースペクティブのなかで捉え始めるようになってくるのである。

根にもってかわる

このような自己の時間的な繋がりは、過ぎ去ったじぶんの体験エピソードを自伝的な記憶として編み上げていくことの始まりでもある。その意味で、四歳頃には歴史をもった自己 (historical self) が誕生してくるといってもよいだろう。そして、その自伝的な記憶を物語るようになるのである。

ところで子どもが過去の経緯を根にもつようになるのはいつ頃からであろうか。じつは、根にもつた行動がみられるのはどうも四歳になった頃からであるように思える（拙著『へわたし』の発達ミニネルヴァ書房）。具体的には、さつきへあなたに貸してもらえなかったから、今度はへわたしも貸してあげないといった行動となつてみられる。年長児になると、その根はしだいに過去に遡るようになってくる。ずっと以前に意地悪されたから、今はよい機会なので仕返しをするといった報復的な

行動となつてみられるようになる。それだけ、子どもの現在の行動の意味が、点の連続ではなく線や面として繋がった歴史性を帯びたものになってくるのである。

まさに過去の経緯において「わたし」に辛い思いや、悲しい思い、情けない思いをさせた「あなた」を根にもつという現象は、時間的な拡がりのなかで過去のエピソード体験を繋がる線として位置づけられるようになってくることなのである。過去の経緯を根にもつには、子どもがじぶんの経験を自伝的な記憶として今に繋げていけるようになるからでもある。

保育のなかのエピソード

平成十四年度の幼稚園教育研究会が旭川で開催され、「道徳性の芽生えを培う環境と援助について」という分科会での発表を聞く機会があった。そこで報告された事例は、(実践研究の趣旨とは違うが)子どもが「あなた」との過去の経緯を「根にもつ」といった観点から

は面白かった。

最初にあげる資料は茨城大学の附属幼稚園によるものである。

みほは園内外のいろいろな所で遊ぶ女の子です。砂場、水遊び、積み木のコーナー、年長児の部屋など、おもしろそうに感じた場所へ行つて遊びます。片付けをせずに遊ぶ遊びへと移っていくので、教師から声をかけられたり友達からも「片付けなきゃだめよ」と言われています。しかし、そのような言葉に対し、みほは「何でそんな意地悪言うの。あなたなんてきらい！」と言うばかりで、片付けようとはしません。教師は友達が意地悪で言っているのではないことと、自分で使った物は自分で片付けることの大切さを何度も繰り返し伝えましたが、みほの心になかなかしみていきません。

数日後、部屋の中を片付ける時にだいすけとみさとが「ここはみほちゃんが使ってたんだよ」「やりっぱなし

にしてお外に行っちゃったんだよ」と言ってきました。
みほは片付けが終わり、みんながおやつを用意をしているところに部屋に戻ってきました。それを見ただいすけとみさとは、「みほちゃん。片付けしないとだめじゃない。使ったらちゃんと戻さないとだめだよ」と言いました。教師も「みほちゃんが使った所も、みんながきれいに片付けてくれたんだよ」と言いました。他の子どもたちからも「みほちゃんいつも片付けなくてずるいよ」「ちゃんとできない人はだめだよ」という言葉が次々と聞こえてきました。子どもたちの声が静かになると、「ごめんね。みほ、ちゃんと片付けるから、もう言わないで」という言葉が返ってきました。（四歳児七月）

「みほちゃんが使ったところも、みんながきれいに片付けてくれたんだよ」という教師の言葉を介して、いつもじぶんの片付けを皆にまかせて次々と他の遊びに移っていくみほへの不満が一気に爆発したのである。まさにこ

れは仲間がみほと積もりに積もった歴史的な経緯が根にあつたからである。

次のエピソードは東京学芸大学附属幼稚園のものである。

C児がジュニアブロックを並べてエレベーターに見立てて遊んでいる。D児が入ろうとすると、C児は「一人乗りだからだめ」と拒否する。それでもエレベーターに入ろうとするD児を阻止しようと、C児はD児の腕に噛みついた。保育者は、泣いているD児の仲間入りがかった気持ちを受け止めて、C児の思いをもう一度伝えるときともに、C児の嫌な気持ちに共感しつつも、噛むことはいけないと注意した。お互いに「ごめんね」と謝り、いざごさはおさまったように見えた。その後、今度はC児が大声で泣き始めた。D児がC児の作ったエレベーターを壊したからだ。D児は「だってさつき痛かったんだもん」と言いながらも困った顔をして立っ

る。保育者も「そう、痛かったもんね」と気持ちを受け止めながらD児を促してエレベーターを一緒にした。

(三歳児二月)

もうすぐ年中になるD児は、C児の遊びに入れて欲しいのに拒否されるが、なおも入ろうとして嘔みつかれ泣いてしまう。保育者の介入によって嘔みついたC児は謝り、保育者は双方の気持ちに共感しながらも、お互いに「ごめんね」と言わせてその場を収める。双方がそれぞれ納得したかにみえたが、その直後に今度はC児が作っていたエレベーターをD児が壊し、逆にC児を泣かせてしまったのである。保育者がD児に問いたですと「だってさつき痛かったんだもん」と言う。まさに、さつきへわたしに痛い思いをさせたへあなたを根にもったままだったのである。一見、保育者の介入によって収まったようにみえても、ホシネのところでは根にもついていたのである。あやまる許すといった形式だけの解決で終っ

ても、子どもの気持ちや葛藤はくすぶったままで根として残っていたのである。筆者も年中児でつぎのようなエピソードを体験した。

T児は他の二人の男児と一緒に戦いごっこを始める。

そこにいた観察実習の学生を敵に見立てて攻撃をしかけてくる。しかし、遊びに夢中になっていたT児が勢いあまって砂場の奥にある小屋の屋根に頭をぶつけてしまった。かなり痛かったのか、つぎの瞬間、T児が激しく泣きだした。そこにY児がやってくるが、その表情はT児を心配しているような様子ではなく、どこかむっとした表情で、突然「Tなんて嫌いだ!」とT児の目をみて言う。言われたT児は、少し間をおき、さらに激しく泣き出し、Y児を叩こうとする。(略)

このエピソードでY児の「Tなんて嫌いだ!」は、いい気味だと言わんばかりのニュアンスであった。なぜY児は、通りすがりにこのようなことをT児に投げかけ

たのであろうか。今日二人がときにけんかをしていたというわけでもないのに。じつは、いつもY児は、少し乱暴なT児に主導権をにぎられ、Y児の遊びにいやいやながらつき合わされ、従わされているといった関係にあるそうである。そのような関係のなかで溜まっていたT児への恨みつらみ（根にもつていた思い）が、そのような表現となったようである。

少し長くなるが大分大学附属幼稚園のエピソードを最後に紹介しておこう。

たつお 「先生！ としちゃんが泣いている！」

（略）

教師 「としちゃん。どうしたの？」

としかつ 泣き止み、はっきりした口調で「まさ君が

ボール投げた」

教師 「まさ君が投げたの。こつちだね、これは痛い、

赤くなっている」

まさゆき サッカーボールを脇にかかえてやって来る。

大声で「サッカーせんから！」

教師 「えっ！ サッカーせんからボール投げたの？」

まさゆき 『「サッカーしよう」と言ったのに」

教師 「分かった、まさ君はとしちゃんが『サッカーし

ない』と言ったらボールを投げたんだね。友達が

『「しない』と言ったらボールを投げていいの？』

（略）

中略（そばにいた子どもたちは「だめだよ、ボール投

げたら」と言う）

（略）

としかつ 「ほく、サッカーしたくない」

教師 「サッカーしたくないと言ってるよ。サッカーし

たくないのにはボールぶつけられて痛かったよね」



としかつ 「痛かった」

教師 「ほら、こんなに赤くなっている。こんな大きい

涙も出てる。(涙を拭いながら) 力の強いまさ君が

投げたボールだから痛かったと思うよ。先生だって

泣いていると思うよ」

(まさゆきはじつと聞いている)

教師 「サッカーは誰とすればいいの？」

かすみ 「したい人とするの。『するよ』と言った人だ

よ」

教師 「そうだよね。『するよ』と言った人とするのよ

ね。『サッカーしようよ』って聞いてみる？」

(略)

まさゆきは周りの友達に「サッカーしよう」と次々に声

をかける。どの子どもも「しない」と答える。

教師 「誰もしたくないの。サッカー楽しいのにね。

あつ、たくや君だよ。たくや君ならすると言うかも

しれないよ。聞いてみて」

まさゆき (たくやに) 「サッカーしよう」

教師 「たくや君、まさ君と一緒にサッカーしたいん

だつて」

たくや 頷く。まさゆき 「『する』と言った」

教師 「よかったね。それまで先生としようか」

としかつは大型二人乗り三輪車で、まさゆきは教師と

ボールを蹴つて遊ぶ。

降園前、まさゆきがとしかつのところへ行く。

まさゆき 「ごめんね」

としかつ (笑つて) 「いいよ」

教師 「まさ君はボール投げて悪かったと思つているの

ね。嬉しいよ」

(三歳児二月中頃)

このエピソードは他児を根にもつことの裏面を示しているように思える。へあなたを根にもつことは、同時にへわたしへがへあなたへからも根にもたれることの理解でもある。相手から根にもたれるへわたしへという意

識をもてるようになってくるのである。先生の介入によつて一見落着いたかのようにみえるが、降園する前、まさゆきがわざわざ自発的に「ごめんね」と謝りに行ったのはなぜであろうか。この行為の意味は、先ほどのこととで「あなた」から、あとまで尾をひいて根にもたれないためではなからうか。根にもたれたくないために、いざこざがあつて大分時間が経つても、じぶんから「ごめんね」と謝りに行ったように思われる。

根をもつてかわる

時間的な拡がりのなかで「わたし」と「あなた」の関係を歴史的に捉えられるようになることは、「あなた」を根にもつというネガティブな対人関係だけをもたらずに、先ほどのことと「あなた」を根にもつようになるからこゝろ、先ほどのことと「あなた」に借りができたといった意識をもつようになるのである。それは過去の経緯で「あなた」に恩義を感じてかわるといったこととして

みられるようになるはずである。さつき「あなた」は親切に貸してくれたから、今度は「わたし」が貸してあげる。困っていたとき助けてくれたから、今助けてあげる、といった心理的な行為が出現してくるのである。また、その逆としてプリミティブな形態ではあつても恩を売るといった意識をともなつた行為も出現してくるのではないかと推測される。さらに「あとで遊ぼう」「今度遊ぼう」といった、過去に交わした約束を心に留めていて、その履行を今に迫るといった行為も、同根の現象としてみられるようになってくるのではなからうか。そのような観点から、過去の経緯に「根をもつ」子どもの言葉を収集し、関連づけてみるのも興味深い実践研究のテーマとなるであろう。

「あなた」との経緯にこのような「根をもち」ながら、自他の歴史的な関係性が構築され、そのなかで「あなた」とは違う「わたし」のアイデンティティが意識され、物語として形づくられていくのである。（京都教育大学）