

# 子どもにより 生きられている保育室

榎 沢 良 彦

## はじめに

幼稚園に入園した子どもたちも、二か月も経つとすっかり幼稚園に馴れ、園空間に住みつくようになります。しかし、子どもたちは、園空間の中ならどこにでも住みつけるわけではありません。住みつける空間と住みつけない空間があります。同一の空間でも、時と場合により住みついたり、住みつけなかったりします。それは子どもたちが空間をどのように体験しているのかによります。

保育室は、そこが自分の部屋である場合は子どもたちが最も良く住みつける空間です。ところが、それが他人の部屋である場合は必ずしもそういうわけにはいきません。そこで、本稿では、保育室に焦点を当てて、保育室の特質、および、子どもたちの保育室への住みつきを左右することについて考えてみようと思います。そのことは、そもそも園空間とい

うものが子どもによりどのように生きられ、体験されていくのかを明らかにすることにつながります。

### 一、K夫が生きた二つの保育室空間

K夫は年少組（三歳児）です。彼は積極的に友達にかかわったり、活発に行動する子ではありません。遊んでいる友達の中で黙って見ていることが多いです。おとなしい感じの子です。入園から二か月ほど経ったころ（一九九六年六月一四日）、次のような出来事が起きました。

場面一 年中児の部屋に入るのを

ちゅうちょするK夫

もも組（年少組）の廊下で、私はばら組（年中組）のY子、L子、S子、M子らと遊んでいた。そこに、もも組の子どもたちが寄ってきた。その中に、N子とK夫がいる。彼らはばら組の子どもたち

と同じことを求めて私にかかわってくるのだが、K夫は見ていただけで、私にかかわってこようとはしない。

ばら組のY子らが私をばら組の部屋に誘う。私はもも組の子どもたちに「ばらさんのお部屋に行ってみようか」と誘う。そして、意識的にK夫に「Kちゃん、先生と一緒に行ってみよう」と誘いかける。M子とK夫が私についてくる。私は、緊張した表情のK夫と手をつなぐ。

ばら組の入り口まで来ると、K夫は入ろうとしない。ばら組の部屋にいた子どもたちは、「えのさわせんせい、こっちきて」などと呼びかけ、積極的に私を部屋に入れようとする。N子は臆せず入っていくが、K夫は緊張した面持ちで私の手を引き、ちゅうちょしている。私が「Kちゃん、先生と一緒に大丈夫だよ」と言うと、K夫はなんとか私と部屋に入る。すると、ばら組の子どもたちに「ももさん

ははいっちゃだめ」と、きっぱり言われてしまう。

私が「ももさんも一緒にに入れて」と頼むと、受け入れてくれる。私がばら組の子どもたちとやりとりしている間、K夫は私のそばについている。そのうち、私の手を引いて、「帰ろう」と言う。私はばら組の子どもたちに「また来ますね」と言ってK夫と部屋を出る。すると、ばら組のY子とL子がついてくる。

## 場面二 積極的に行動するK夫

私は子どもたちともも組の部屋に入る。もも組の子どもたちが何人も私にかわってくる。ばら組のY子とL子も入ってきたのだが、K夫が二人に「ばらはだめ!」とはっきり言う。決然とした態度に私は驚いた。

ばら組の二人が自分たちの部屋に戻っていき、私はもも組の部屋に落ちつく。K夫は、さっきまでは

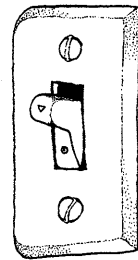
私についているだけだったのだが、自分の部屋に戻ると、自ら動きだす。部屋の中では、あちらこちらで子どもたちが色々な活動をしており、活気に溢れている。K夫は友達のなかに入っていく、折り紙と鋏を持って私の許に来る。そして、折り紙を折り畳んで、角を切り落としてから、それを広げて見せてくれる。私が「Kちゃん、面白い形ができたね」と応じると、K夫は私に「誰にする」ときく。私が「誰にしようかね」と応じると、K夫は近くにいるA子にあげようとする。A子には「いらぬ」と断られる。K夫は別の折り紙を持ってきて、新しい形を作って私に見せてくれる。

## 二、年中児の保育室でのK夫の体験

もも組の廊下で私がばら組の子どもたちと遊んでいたとき、K夫はそれに引きつけられて寄ってきた。しかし、K夫は黙って見ていただけでした。

黙ってはいても、K夫が他の子どもたちのなかに混じって私たちのやり取りを見ていることは、彼が私と遊びたいと思っていることを意味しています。それゆえ私は、ばら組の保育室に行くとき、K夫に声を掛け、誘ってみました。K夫はついてきました。このときK夫は「ばら組の保育室に行きたい」と思っていたわけではありません。彼は私に誘われたのでついてきただけです。つまり、ただ「先生と遊びたい」と思っていただけなのです。ですから、K夫は緊張した表情でした。このときK夫は、これから赴くばら組の保育室を「緊張させる空間」として、未来のうちに生きていたと言えます。

ばら組の入り口まで来たとき、K夫は保育室に入ることに抵抗を示しました。K夫が未来のうちに生きていた保育室が、いま現実の空間として、現在のうちに現れてきたのです。現在化した空間は、未来のうちに存在していたときとは異なり、多くの現実



的な事柄に満たされ、全く違った姿をもって現れてきます。K夫が直面した保育室は、「多くの年上の子どもたちがいる空間」だったので。つまり、その保育室は「年上の子どもたちの空間」として、その被所有性を強く帯びて現れてきたのです。それゆえ、そこはK夫には「入りがたい空間」であり、「強い緊張を強いられる空間」だったので。

そのような保育室に、K夫は私と一緒にいることが何とかが入ることができました。しかし、K夫はそこに止まっているだけで精一杯でした。とてもそこで遊ぶだけの精神的なゆとりはありませんでした。

この保育室では、ばら組の子どもたちが色々な遊びをしていたのですが、それらの遊びも、子どもたちが作った作品も、一切K夫の興味を引きませんでした。それらは全てK夫から遠く隔たった存在であり、無意味なものだったのです。彼はこの保育室のなかで、「自分を受け付けないよそよそしさ」を感じていたに違いありません。

そのようによそよそしく緊張を強いる空間にK夫がいることができたのは、私の存在によって입니다。この保育室に来る前に、私はK夫に個人的に注意を向け、声を掛けてやりました。そのことにより、K夫と私との間には「個人的なつながり」「私的な親密感」が生まれました。K夫は「先生とのあいだに個人的なつながりがある」と、あるいは「先生が自分を意識してくれている」と思っているからこそ、このよそよそしい空間に止まることができたのです。

この思いは「自分は一人ではない」という意識です。つまり、私との「共同の意識」が彼を支えていたのです。もしも、K夫が全くの「孤立感」を覚えてしまったら、彼は私を誘うことなく一人でこの保育室から出ていったことでしょう。このことは、「人は誰か他者と個人的・私的なつながりを持つことで、その空間に止まり、さらに居つくことができ」ということを意味しています。K夫は私との個人的なつながりのお蔭で、ばら組の保育室にしばらく止まることができたのです。

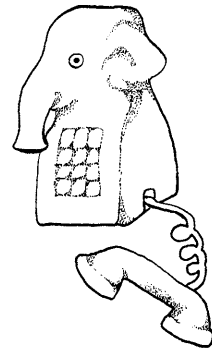
### 三、自分の保育室でのK夫の在り方

自分の保育室に戻ってきたK夫は、先程までとは全く異なる在り方をするようになりました。まず、K夫と一緒に入ってきたばら組の女兒たちについて、彼女たちが年上であるにもかかわらず、「入るな!」と言って、強い態度を取りました。さ

らに、折り紙と鋏を持ってきて、私の前で製作を始めました。つまり、K夫はこの保育室のなかで、彼にとって価値のある活動を始めたのです。これは、K夫が自分の保育室を「価値ある活動が行える空間」として、あるいは「自ずから価値ある活動を行ってしまう空間」として生きていることを意味しています。

人間が何らかの意味ある行為を行いながら滞留している空間を、ボルノウは「行動空間」<sup>(1)</sup>と言うのですが、それは、人間がその空間に「住まう」<sup>(2)</sup>ということによって生まれる空間です。空間に「住まう」とか「住みつく」とは、そこに根を下ろし、寛ぎ、安心しているということです。

K夫は自分の保育室のなかでは、「住みつく」という在り方をしているのであり、それゆえに、K夫はその保育室を「行動空間」ないし「活動空間」として生きているのであります。K夫は折り紙



と鋏を使い、そして私に作ったものを見せ、A子にそれを上げようとなりました。このように、K夫がこの保育室空間に存在している他者や事物に対して、自然にかつ積極的にかかわり、働きかけているのは、そこがK夫にとって「活動空間」だからです。

#### 四、保育室の共同的性格

ところで、K夫が自分の保育室に住みつくことができるのは、それを容易にする何らかの特性がその

空間に備わっているからです。それは保育室の有している「共同的性格」です。

〔場面二〕で、K夫はばら組の子どもたちに対して強い態度を取りました。それは正に「もも組の保育室に自分がいる」ということが可能にしている態度です。つまり、「ここは自分たちも組の保育室だ」という意識が、K夫に、外部の者に対する強い態度を取らせているのです。K夫がばら組の女兒の入室を拒絶したとき、誰もそれに同調する子はいなかったのですが、K夫がこの保育室を「自分たちの空間」として意識していることにより、仲間が「暗黙の支援」を与えてくれているのです。保育室が「自分たちも組の所有する空間」として意識されていることは、その保育室が「共同性」により浸透されていることを意味しています。

幼稚園における保育室は子どもがたった一人で過ごす場所ではありません。そこは、他の子どもたち

や担任とともに過ごす場所です。子どもたちは保育室に集っては一緒に色々な活動をします。それは、子どもたちが保育室という空間を、皆で作りに上げていくということです。皆で空間を作り上げていくことを通して、子どもたちはその空間に馴れ親しみ、またお互い同士に馴れ親しんでいきます。私たちは馴れ親しんでいる空間にいるときには、安心し、寛いでいられます。つまり、そこに住みつくことができます。したがって、子どもも保育室の中には容易に住みつけます。そして、その過程には「同じ仲間と共に過ごす」という体験が伴っています。その体験が、「自分たちの空間」という「共同所有の意識」を生み出してくるのです。

子どもたちが保育室という空間に住みつくには、そこを「自分の空間」として所有しなければならぬのですが、幼稚園では、その生活が仲間との共同の生活であるために、「自分の空間」という意識に

は、つねに「自分たちの空間」という「共同所有の意識」が伴っています。したがって、子どもたちは自分の保育室にいるときには、いつでも自分の背後に、その共同所有者である仲間の存在を感じるようになるのです。たとえば、その場実際に仲間がいな場合であっても、保育室には仲間の存在が染みついていてるので、その存在を感じるのです。

## 五、保育者の空間への停泊

自分の保育室に戻ったK夫はそれまでとは打って変わり、実に活動的になりました。確かに「ここは自分（たち）の空間だ」という意識が、K夫を活動的にしているのですが、それだけではありません。「自分の相手をしてくれる先生がいまここにいます」ということ、しかも、「その先生が自分に全面的にかかわってくれている」ということがK夫を支えているのです。つまり、私が根無し草のように、空間

の中を浮遊しているのではなく、K夫の許に「投錨」し、「停泊」していることが重要な意味を持っているのです。

保育者がその空間に停泊するとき、保育者自身、子どもに対して真剣な応答の姿勢を取るようになります。したがって、子どもは「保育者が自分に真剣に誠実にかかわってくれる」という確信を抱くことになります。この素朴な確信が、子どもを他者や事物に対して積極的にかかわらせていくのです。つまり、保育者の空間への停泊が、子どもの行動空間の生成を支えているのです。

ところで、保育者がその空間に停泊することは、その空間に腰を落ちつけ止まることですが、必ずしも子どもも眼前にいるということではありません。その子自身の空間のなかに、蔽として存在することです。



## 六、保育者の在り方としての

### 「能動性」と「受動性」

〔場面二〕で、私はもも組の保育室に停泊したので、それは必ずしも私の私的な企てとして行われたわけではありません。私の姿を見たもも組の子どもたちが何人も私にかかわってきて、私は彼らに「連れられて」保育室に入ったのです。つまり、私は子どもたちに「引き込まれる」という仕方です。「受動的に」保育室に入り、そこに停泊することになったのです。もも組の子どもたちが私にかかわってくることに、K夫が面と向かって私に眼差しを向けてくること、これらのことにより私は保育室にいつの間にか停泊させられていったのです。

しかし、私は受動的な体験をしている一方で、子どもたちに応えるという仕方です。「能動的に」保育室に入ろうともしていました。私のその姿勢が、子

どもたちが私を引き込むことを一層押し進めていったのです。

このように、保育者が子どもとかかわるとき、保育者は「私が子どもに答える」という「能動性」の意識と共に、「子どもによりそうさせられていく」という「受動性」の意識を持ちます。「能動性」と「受動性」は表裏一体のものとして、保育者の存在を、そしてその行動を支え、構成しているのです。日常的に、保育者が「能動性」と「受動性」の分かちがたい関係を生きることが、保育室の行動空間化の一翼を担っているのです。

(富山大学)

注

- (1) ボルノウ『人間と空間』せりか書房、一九七八年、一九五頁

- (2) 同右書、二六二頁

- (3) ボルノウは、自分自身の空間を所有することが住まうことであると考察しています。(同右書、二七〇頁)