

養護学校の日々

津 守 真

保育研究と保育実践

実験や客観的観察でなく、子どもの生活に参与することによる観察と体験を、保育の研究の素材とするようになってから、私は十数年をへた。いま、毎日、子どもの保育にたずさわるようになって、研究と実践との根本的相異および、その積極的相互関連性を考えている。

日日の保育の実践においては、子どもが保育者と共にあることによって、十分に生き、自己実現をすることが第一の課題である。保育者もまた、自分が子どもの自己

実現を励ます存在となることによって、自分自身も充実感がえられる。それは大人の一方的なものではなく、子どもを十分に生かすことができたことによる満足感である。すなわち、実践においては、子どもが自己実現をなし、同時に、保育者の自我が強められて、両者が共に人間的成長をすることがその成果である。

研究においては、ある資料から、何らかの結論をひき出すことが課題となる。研究者は、自分のつみ重ねた体験を、理解し、解釈し、説明しようとする。だが、実践においては、その場で現象が理解できなくともよい。た

だ、保育者がそこにいることによって、子どもが保育者を信頼し、保育者も子どもを信頼するというひとつの体験を直接に分ち合う。子ども自身の活動が生れるのは、その相互直接体験の中からであって、説明以前のことである。

直接体験は、時間がたった後には、想起され、反省される対象になる。そのときに、意味本質が次第にあらわれてきて、意識化されるにふさわしい状態になる。保育の実践は、長期的にわたって毎日積み重ねられるのが普通だから、その経過の中で、体験を反省する作業は必然的になされる。その作業を、意識的に、できるだけ思考の随性に流されないように、生きられたままの体験にもどしてこそその意味を問うときに、省察としての研究となる。

そのような省察においてえられた理解は、次に類似の事態に遭遇したときに、実践を助ける場合もあるし、またその妨げとなることもある。それが先入観となつて、その場で起つていふことをそのままに見ることができな

くなるときには、ひとたび作り上げた理解・解釈・説明は、子どもと直接体験を共にすることを妨げる。実践は、子ども自身の問題の解決と、未来に向う可能性への挑戦とを主たる課題とするのであって、そのことから目をそらせるような、大人の側の便宜や常識と、保育者は戦わねばならない。そのことにおいて、保育者を子どもの世界に向け直す力となりうるならば、省察によって得られた理解は、実践に対して積極的意味をもつ。

最後を破損する行為

五才の男児Rと私とのつき合いは、時期によって深淺の差はあるが、もう二年近くつづいている。最近、Rは私を見ると職員室に一緒に来たがる。

職員室では、まず、Rはお菓子をおさがす。それから、紙に絵を数枚かいてから、先生たちの机の上の物をいじり、教材棚から何かをおろす。ときによって対象は異なるが、私と写真をみたり、絵本をみたり、また、冷蔵庫をあけて何かをとり出し、二階の窓から庭を見たりして過

す。何度も戸のすきまから外をのぞいて、それから遊戯室や戸外にゆく。弁当をたべるとき、最後の部分を床にひっくりかえし、いつも足にはいている長靴で床にふみにじる。

これらのことに対する私の応答の仕方は、日を重ねるにつれて変化した。

最初は、私は当惑し、自分の中にある社会常識に従って規則を加えながら、子どもにある程度の満足を与えるようにしていた。お菓子をさがしたときには、ひとつでやめさせた。そうすると、無茶苦茶に全部かかえて食べようとする。包装紙を破いて後にすて、半分かじって足で踏みつぶす。教材棚から新しい教材をとるときには、これはだいいだから、ほしい物を云ったらとってあげる。と云う。そうすると、全部ひきずりおろしてかきまぜる。こんな工合である。弁当の最後の部分を床にすてて踏みじるときも、私は口で何か言いながら、直ちに拾って床をふいた。するとすぐに同じことをくりかえした。しかし、それにもかかわらず、私にもたれかかり、



顔をよせ、親しさを示してきた。

こういう日日を重ねながら、この子どもの行為のあれこれを考えるうちに、たのしく過した活動でも、最後の部分を自分で破壊し、だめにするのが、この子どもの生活のテーマになっていることに気が付いた。えをかいたときも、最後を黒くぬりつぶす。その紙を水の中につけて破り、窓から外にすててしまう。そしてこの頃は、一緒にたのしんで食べた弁当を、最後を足で踏みつけてしまう。

考えてみると、この子どもの生活の中には、たのしんでやっていた行為の最後が、外部の力によってだめにする体験が多かったであろうことが推測される。年令の近い弟が二人いて、Rが落着いて遊んでいるときに、その子たちがとびこんで、遊んでいた物をとってしまふことがしばしばある。弟たちがわるいわけではない。力の関係でそうなるてしまうのである。私が一緒にあそんでいたときも、弟たちの紙工作の方が私も面白くなって、Rを置き去りにして気が付かなかったこともある。この

子どもは、自分がやりはじめたことを、最後までたのしんでやり通した体験がきわめて少ないのではないだろうか。

私が最後をだめになっている場合もある。職員室で、子どもが机の上の物に手をふれると、それはだいいだからと先走って言うのは私である。そのときには、私は、子どもが最後までやりとげることのたいせつさを忘れている。こうしたことが続いたあと、子どもがこの生活の中の受身の体験を、能動的な行為にして表出するのは当然ではないか。弁当の最後を、自分の足でふみにじり、だめにする行為は、生活の中で自分が受動的にされている行為を、能動的に表現していることにはかならない。

このことに気が付いてから、私がこの子どもと一緒にいることによって、最後までたのしんで活動を終るようになりたいとは思った。大人が大切と思う物に子どもが手をふれたときにも、私はすぐに反応することをやめた。むしろ私もそれを手にとってみると、一緒にそれをしたのしむことができ、破壊的行為にまで至らないこと

が多い。子どもが関心を向けていることに、大人も関心を寄せることによって、ひとつの物が、子どもだけの物ではなく、私と共同の物になるのである。そのときに、子どもと私とが互いに理解し合う場がつけられたことになる。最初から破壊的行為を予想して心配しているときには、子どもと同じ場所においても、大人の心は子どもとの関心から離れている。子どもがそうせずにはいられない心の屈託や悩みをまず察することをしないで、外的秩序を保つことのみが大人の頭を占めていたならば、子どもの問題の解釈にはならない。こう考えたとき、私は、Rが弁当をふみにじったときも、これをすぐに掃除することをせずに、少しでも子どもの心が安らぐようにと考える行動するようにした。不思議なことに、数日後には、弁当を床にひっくりかえすことも、ほとんどなくなってしまう。

相互直接体験の中から

こうしたある日、Rは、庭の砂場で丸いクッキーのか

んに砂をいれて、職員室に持ってきた。そして、冷蔵庫の上部の冷凍室にそれをいれた。一瞬私はためらったが、この子どもとどこまでも関心を共にしようと思心した。Rはじきに砂のかんを冷凍室からとり出して廊下にあけた。それから冷蔵庫より胡椒のびん、唐がらし、青のりのびんなどをとり出して、砂の上にふりかけた。私も一緒になって砂をかきまぜた。最後にはやっぱりだめだったという体験にならないように、その時をこの子どもと一緒に快く過せるようにと願った。わずかの時間だったけれども、薄暗い廊下で一緒に砂をかきまぜていたとき、静かな落着きと共に、私はこの子どもの心になれたように思った。

このあと、Rは庭に出て走りまわり、声を立ててとびはね、ホースで水をまき、せんたくをして遊んだ。

後になって考えてみると、クッキーのかんに入れた砂は、この子にとっては、砂ではなくて、お菓子を焼く粉か、大好きなハンバーグのひき肉と同じだったのだらう。冷蔵庫からとり出した小さな瓶から調味料をふりか

けて、いつもやってみたくて思っていた台所の手仕事を、今日は思い切ってやれたのかもしれない。その行為の最中には、私はこのことを思いつかなかつた。むしろ、最後まで早く子どもと時を過ごすことを考え、この時の子どもの体験を分かち合いたいと思っただけである。しかし、この時のこの子どもの行為には、砂を小麦粉とひき肉とおきかえてみれば、一貫した秩序があるのを見てとることは容易である。子どもが考えてもいない事態を予想して恐れ、それに備えて防備する自分を正當化するのには私ではないか。子どもの行為の正當さを私が信頼しなかつたら、どうして、子どもは私の内にある秩序に耳を傾けてくれるだろうか。砂と一緒に手をいれて、胡椒と一緒にかきまぜていたとき、相互の信頼感がそこにあり、同じ体験が分かち合われたのだと思う。そのことが、子どもの自己活動を生み出し、また、私の見方をも変えた。

障害をもった子どもと交わっていると、自分でも極端

に思えるほどのことをせねばならぬことがある。それは、普通以上に心の悩みをもつ子どもの問題をほどいてゆくのは、それだけのことが必要だからということもある。しかし、その多くのことは、一、二才の時期だったならば、あたりまえにやっていることである。年令も大きくなり、身体も大きくなっているので、活動の規模が大きくなり、目立つのである。だが、この時期を、大人が一緒に歩み、共に信頼しあえる時を積み重ねてゆかなかつたならば、子どもの能動性は失われて無気力になるか、あるいは、自他ともに破壊することになるだろう。

(愛育養護学校)

* * *