

# 保育の一日(6)

—存在世界としての保育—

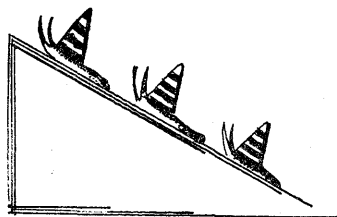
## 四、見ること

### 1 子どもを見るおとなの目

保育の実践において、私は子どもを見ることによつて、自分の行為の仕方をきめる。近寄ってくる子どもが、何かを欲しているとするならば、それに應じて私は手を差し出し、ことばをかける。子どもが何かをしようとするとき、それをどう見るかによつて、保育者の参加の仕方がわかる。

保育者の実践において、私はかならずしも子どもの行

津 守 真



為を客観的に見ているのではない。子どもは私にはたつきかけ、私はそれに應答し、その相関連するひとつの行為の中にはいるとき、私は子どもの表情を通して、その子どもを見る。見るという行為は、目で見ることだけを切り離して成り立つのではなく、相互に應答しあう行為の中に組み込まれている。見る人は、相手と笑い合い、語りかけ合い、一緒に動くことの中で、見ている。

子どもを見ると、私共は、しばしば、対象である子どものみを意識していて、見ている自分の目の方は忘れやすい。しかし、見られている対象と、見ている目とは一対になってはじめて、見る行為になるのである。だれ

が見ているのか、どういう心の構えの上に見ているのかを問わないで、見ている対象があたかもそれだけで成立しているかのように論じることにはできない。

保育において、子どもを見るおとなの目は、おとなである私自身の考え方や性質、私の存在そのものに内在する傾向などが妨げとなつて、子どもをそのままに見ることができなくなつてゐる。たとえば、次のような場合である。

(1) おとなの目は、自らの目標に直線的に向う

たとえば、何時までに何をさせるといふようなおとなの目標がはっきりしているとき、おとなは子どもの行動がその目標からはずれるか否かを見て、そのほかのことを見えなくなる。敢て直線的な教育目標を設定するかどうかは別として、人の生活の中には、そのような場面は避けがたく生じる。しかし、そのときに私が見る子どもの姿は、目標を見つめている私の目の地盤に映つているものにはかならないことを意識している必要がある。目

標に直線的に向う狭い意識からはなれ、私がつくりだ気分になるとき、目標にはなく、子どもの姿そのものに目が向くことを、私はしばしば体験する。

(2) おとなの目は、自分がしていることを中心にして見る

おとなは自分がいましていることを中心に見て、それが子どもによつて中断されるときは、子どもを邪魔者としてしまう。たとえば、書きものをしてるとき、何かを作つてゐるとき、片付けものをしてるとき、本を読んでいるときなど、教えあげれば限りがない。していることを最後までつづけたいと思ふのは、人間に共通の傾向であるが、この場合も、する、ということ、しない、こともあるということを含めた広い世界の中におくと、すなわち、自分だけでなく他の世界をもふくめた世界の中においてみると、違った見え方が生れる。ことに幼児と共に生活してゐるときには、自分が、する、ことを相対的に認識して、子どもと共にやれる仕事を見出すことが必要

になる。ひとつの世界の中には複数の世界がふくまれる認識である。

幼児は、おとなを待たせる余裕はなく、おとなの世界の中に割ってはいってくる。その偶然の瞬間によっておとなの活動が中断されることが、幼児と共に生活している者にとっての現実である。その偶然に意味を見出すとき、子どもの姿が見えてくる。

### (3) おとなの目は二分割概念をもって見る

正常と異常、善と悪、正と不正など、二つの相反する概念に分けて、対象をそこに分類して見る傾向をおとなはもっている。二分割概念の上に対象をおいてみると、対象はその全体像を失い、分割された概念によってしるしをつけられる。困った行動、いい子と悪い子、病名や症状による分類などの規準から子どもを見ると、子どもそのものが見えなくなる。ことに、その分類に価値が付与され、人がその一方に固執する場合には、見る者と見られる者との間に認識のくい違いと葛藤が生じる。

そのみならず、それが永続すること、おとなと子どもを含めた世界の全体が、病的様相を呈するようになる。おとなも子どもを十分に自分らしく行動できなくなり、互いに一緒にいて緊張し、過去に悔恨を、現状に焦燥を、未来に不安をもつ。保育の実践の場においては、おとなはいかなる分割概念をもとり払う努力をし、他者である子どもに、あるがままに出会えるようにすることが出発点になる。

子どもの行為を見るとき、私はしばしば、見る側の心の基盤の故に、直接に子どもと出会う生きた現象からひきはなされる。人間の本性そのものの中にも、科学的知識の中にも、また、教育的意図の中にも、子どもがあるがままに見ることを妨げる力のはたらいている。私は、それに抗して、子どもの姿そのものを見る目をもちたいと思う。

## 2 現象として見ること

### (1) 子どもの生活に参与する中で見る

私は、子どもと出会い、交わり、子どもの生活に参加する中で、子どもの行為を見る。そのとき、私は子どもを見ると同時に触れており、共に運動しており、ことばを交わしており、役割の中で應答している。見ることは、生活に参加することのひとつの側面である。

子どもと交わる中で見るときに、私は子どもの世界を見ることができたというたしかな感じをもつのであるが、それは、私にとって、だれにも頼らない、自分自身の「見る」行為である。保育の実践は、同労の保育者との協力のたのしみがありながら、自分の目以外には頼ることができない点で、孤独な作業である。そこでは、自分が見たことに対して、自分が責任をもたねばならない。自分が見ているすぐ傍で、他人が違うように見ているかもしれない。それはむしろ当然であって、いずれかが正しく、いずれかが誤まっているという性質のものである。ひとりの子どもは、人によって異なった側面であらわし、また、おとなは、それぞれ、異なった仕方子どもの生活に参加し、異った側面から見て、その見たと

ころに従って、自らの保育行為をつくってゆく。

## (2) 表現として見る

私、が子どもの生活に参加し、あらゆる感覚と全存在をもって子どもと交わるとき、子どもは自らの世界を私に開いて見せる。そのとき、私が見ている子どもの行為は、単なる行動の断片ではなく、子どもの存在の世界の表現である。行動の仕方、表情、しぐさなど、具体的な行為そのものに、子どもの世界はあらわれている。あたりまえに子どもと交わるときには、だれでも、具体的な子どもの行為を通して子どもの側からとらえられた子どもの世界にふれているのであるが、意識の中に位置づいていないために、断片的客観的見方が強調されるとじきにそれに席を譲ってしまう。

私が見ている子どもは、私と同様に内面をもっていることには間違いがない。そして、その子どもなりに、自分自身、充実して活動することを欲している存在である。私が見ているのは、その存在の世界の表現であるこ

とを意識することによって、子どもの行為を意味をもつてとらえることができる。

言語によって自らの世界を表出する以前から、子どもは身体の水準で、自らの世界を意味をとらえており、それを行為として現出している。幼い子どもの世界は、本質的にはおとなと共通のことがあるとも、具体的にはおとなと異なっており、私にとって、表現としての子どもとの行為を見ることは、ひとつの課題である。

子どもの行為が存在世界の表現であると同時に、それを見る私も、ひとつの存在世界である。表現として見る私の「見る」行為をも、私の存在世界のひとつの表現として問うてゆかねばならない。この両者の合するところに、現象として見ることが成立する。

### (3) 見ることへの緊張

私は、日によって、子どもをよく見ることのできる日とそうでない日とがあるように思う。このことを考えると、保育の場に出てゆく以前に、見る行為がはじまっ

ているのだと思う。つまり、見る気がなければ見ることはできない。私は、見る以前に、見ることへの期待と希望と緊張とをもっている。必要とされれば、いつでも應答しようという気持が用意されているから、私は子どもの行為を見てその意味をとらえ應答してゆくのである。

ときによって、相手に向う積極的緊張が強すぎると、それが、子どもの世界を未知なままに受けいれることを困難にする。私の視線は子どもに射しこみ、この圧力によって、子どもは動けなくなる。子どもを見ようとする緊張のあまりに、私の視野は狭くなり、自らの視線以外の何ものをも受けつけなくなり、見る行為自体が硬化する。このことは、子どもをよく見ようとするときに私の心に襲うおそれである。

真に見ることができるときには、見ることへの緊張と同時に、その緊張からの解除がある。未知な子どもの世界が私の世界の中に位置を占め、未知なままに受けいられるためには、緊張からゆるめられた状態に身をおくことを必要としている。緊張と緊張解除との両者が同時

にはたらくことによって、子どもの世界に参与しながら見ることが可能になる。緊張から解除されることは、緊張が全くないこととは異なる。緊張が欠如するときには、子どもの存在は私と無関係になる。そのとき私は子どもに関心をむけず、自分中心に子どもを見るだけになってしまう。自分の世界だけに自らの緊張を向けるのはひとりの作業においてのことであって、保育の場でそうになると、相手を見無視することになり、子どもは疎外される。私が保育者であるときには、子どもに向う緊張と、それからの解除と、両者が同時にはたらいっている。

#### (4) 子どもと同じ空間と時間の中にとどまって見ること

保育は、長期にわたって子どもと生活を共にする中で行われる。保育者は保育の場に出てゆくまでもなく、子どもは常に保育者の傍にいますので、あらためて子どもを見るまでもないように思えてくる。子どもと共に過す時間は、保育者によって異なるが、子どもに責任を持つ期間

は、子どもと同じ空間と時間の中にとどまっていることを要求される。すなわち、おとなは、一方には、どんな事態にも子どもの存在を負いつづけるという重い現実を荷っており、その中に身も心も浸す。そうしなければ、子どもを真に見る目も生れない。他方、幼い子どもは、身体も小さく、愛らしい存在で、保育者は子どもとの生活をたのしむという時機に恵まれている。われわれの世界自体が常に子どもを内にかかえているから、子どもをどう見るかということはすべての人の課題なのであるが、保育者の場合には、とくに、子どもと具体的な空間及び時間をわかち合っている。

このような長期にわたる共存の生活においては、保育者は同じ子どもとくりかえし顔を合わせ、交わる。そのことは子どもとの間に親しさを生み、その故に、子どもの本性がそこにかくすところなく示される。私はそれについて、意味を形成することになり、その子どもについての理解が次第に明確なものになってゆく。そのことは直ちに、私にとって見方が固定するという危険をはらん

でいる。固定観念や偏見が形成されると、私は相手を見ることをやめ、自分の見方の中に閉じこめられる。これは一方には相手との関係を安定させることにもなるが、他方には関係を硬化させ、相手の本性の認識を困難にする。

また、長期にわたってつき合うその同じ子どもは、常に成長し変化しており、私とは異質な個性をもった人間として自分自身の世界をつくり上げようとしている。すなわち、保育者と共有している空間と時間を超え出ようとしている。その動きをもった世界は行動となって表現され、私はそれを見ることによって、おとなの固定した見方を打ち破られて、その子どもたちの世界の新たな認識へと導ばれる。そのとき私は同じ子どもたちのいる空間と時間の中にとどまりながら、日常的ななれなれしさからとぎ放たれて、全く新たな世界へと超え出ることができると。このことは、常に他者との生活に束縛されているようにみえる保育の営み自身のもっている不思議な作業である。

(この項続く)

