

保育の一日 (4)

——存在世界としての保育——

津 守 真

二、交わること

1、子どもとの間につくり上げる世界

保育は日常のあたりまえの行為である。それでありながら、ただの雑事ではない。子どもと相応じながら、保育者が子どもとの間につくり上げる世界である。その中から、子どもも自身の行為が生み出されてゆく、日常性の

中にも、緊張をはらんだ世界である。

保育は、おとなと子どもが出会うところからはじまり、相互の応答が継続されることによって内容がつくりだされてゆく。おとながどのように応答するかは、ひとつひとつの場合に応じて異なり、多様に変化する。公式にはめてきめるわけにはゆかない。保育者自身の条件と、子どもの条件との中で、保育者が見たところに従い、判断し、決断し、その結果を身に引き受けて、子どもとの応答を続ける。そのとき、子どもとの相互信頼に

よる交わりを維持しつづけることが、保育者のたえざる課題となる。保育者は、子どもに関心を持ちつづけ、子どもと共なる生活をつくりようとし、子どもにとって生きがいのある生活をつくり上げようとする。それは、子どもに対して、積極的であり、自らを差し出してゆく行為であるが、決して、子どもに対して要求がましい積極性ではなく、また、期待に一杯になった関心でもない。ただ、おとなと子どもとの間に、希望のある力強さを作り出してゆく動的な過程である。もちろん、おとなも、子どもも、さまざまな事態に当面して、落胆し、疲労し、崩壊しそうになる。そのときに、それを支え、力づけるのは、保育者と子どもとの間につくられる、相互信頼による応答である。

保育者と子どもとの間に、相互信頼の世界がつくられるとき、それは一面において、温かく、安心していられる場所となるが、それは、双方にとって、互いに束縛しあう閉鎖的な世界ではない。それは、子どもにも、おとなにも、自らの可能性を実現してゆく、開かれた場所であ

ある。子どもは、そこで強められて、いままでになかった新たな遊びや活動を見出し、新たな作品や生活を生み出す。そのとき、子どもは、自らを生み出した地盤を意識しないであろう。保育者は、現実には、子どもの傍を離れられず、束縛されることが多いが、狭い空間に閉じこめられているのではない。子どもとの交りは、どんな場合にも、精神のひろがりをもった世界である。眼前から、しばし、子どもが離れるやいなや、保育者の想像する精神は動きはじめ、自らの世界に向けて開放される。

保育の行為は、子どもとやりとりをし、会話をかわし、物を出したり、掃除をしたり、具体的には日常の普通の行為であるが、子どもの世界との応答の中にひきこまれた瞬間に、ありふれたひとつひとつの行為が、子どもとの間で意味を持ち、光り輝いたものとなる。保育者が子どもとの間につくる世界は、人間を育てる地盤である。それは芸術作品のように、ひとつの舞台、ひとつの画面に凝縮して結実させることはないが、もっとひろい生活全体を舞台とし、長期にわたって継続する作業であ

る。

2、差し出すことと、受けとること

物を差し出すこと——受けとることの反復は、子どもとおとなとの応答の原型ともいえよう。しばしば、子どもがおとなに関心をもって差し出す物を、おとなが受けとることから、おとなと子どもとの応答がはじまり、そこから更に別の形の遊びが生れる。道ばたで幼い子どもとはじめて出会ったとき、両親と会話を交しながら、私も腰を低くしてしゃがむと、二歳の子どもは足もとの土のついた石を手で拾って差し出してくれる。ありがとうと云って受けとると、子どもは次々に足もとの石を私に差し出す。幼い子どもと仲よくなるのは、こういうことからである。

幼稚園でも、子どもが差し出す物を受けとることから次の活動がはじまることは多い。差し出してくれた物を無視し、拒否したならば、次の活動は地についたものと

ならないであろう。入園したての三歳の子どもは、砂場でどろどろの砂をすくって差し出し、「食べて下さい」「たまご」「おにぎりです」という。そこからつきあいがはじまる。(「保育の体験と思索」P 18-19) 普段遊んだことない隣の組の女児が私の傍にきて、砂をつかんで私の手に渡し、山を積ませる。ゆっくりと受けとり、くり返すうちに、子どもは体操教室や勉強教室に通う自分の生活のきびしさを話しはじめた。(同書、P 46-47) 私と親しい四歳の男児は、夏休みのあと久しぶりに会ったとき、葉っぱの上にのせたいもむしを「ほら」と私に差し出して見せる。自分がたいせつなものを私に差し出すのである。(同書P 149) 子どもが私共に何かを差し出すときには、そこには、私共に対するさまざまな関心がこめられている。他人に向って腕をのばして差し出す身体的行為自体がそのことを語るし、また、差し出す物が子どもの関心を象徴することもある。それを受け取る私共自身も、動作として受けとるだけでは十分ではない。差し出す行動に子どもの心がこめられているならば、受

け取るおとなも、心をこめて受けることによって、心と心の応答となる。

M・J・ランゲフェルトは、その名著「子どもの人間学」の第七章「子どもの世界の中の物」（幼児の教育78巻2号P43—61）という論文の中で、人間にとって、物は単に客観的な物体にとどまらず、意味をもった存在であることを述べ、差し出された物は、愛と友情とに支えられたものであると云って、次のような例をあげている。「四歳の子どもが、新しく生れた赤ん坊に乳を吞ませている母親のところへ来て、手に宝物を持っている。みるとちっぽけな雀の羽根で、『これ、新しい弟にあげるよ、まだ小ちゃいから』と言う。……この小さな羽根は愛情に満ちた結びつきの印であって、羽根が小さいということは——弟もやっばり小さい、ということであらわすものである。しかし、この小さな羽根はなんとやさしく柔かい羽根だろう——こういう時、ひとは自分自身が完全で柔和な存在と化する。」（同書P48）私共も、日常、子どもから差し出される物を、掌にのせてじっと見

るとき、さまざま心のひだを感じるはずである。ランゲフェルトは、このように子どもが差し出す物を、恋人に対するプレゼントになぞらえて説明している。「ある人が恋人に銀をプレゼントする場合、つまり本当に心をこめてプレゼントする場合には、かれ自身がピカピカに光り、鏡のように曇りのない存在となつているのであって、愛する人は彼にとって全く明るく澄み切った鏡のような存在なのである。彼が彼女に水晶をプレゼントするならば、その時彼は彼女に、その眼の澄み切った美しさと二人の愛情の純粹さをプレゼントしているのである。」（同書P48）子どもから差し出された物を、心をもって受けとらず、すぐに肩籠にすててしまったら、子どもとの心の交わりはそこで断ち切られてしまう。

子どもが差し出した物に目をとめて、そこに子どもの望みや願いを、意図や心情を、心や世界をよみとるならば、そのとき、おとなはすでに子どもに対して答えてい

ると云つてよい。保育者は子どもの心に感じて、さまざま具体的な行為をもって、その理解したことをあらわすであろう。ここでは、こんどは、おとなとしての願いや心情がこめられて応答されることになる。子どもが差し出すのは物だけではない。ことばも、行動も、作品も、差し出された表現としてみると、それを読み解きつつ応答することは、保育者に与えられた課題となる。そして、保育者も、表面にあらわれた行動をこえて、心をもって応答するときに、保育者と子どもとの間には、相互に柔軟に応じあう関係が成立したと云うことができよう。

3. 相互性

保育者にとって、一日のほとんどは、子どもとの相互応答に費されていると云つてよい。その内容は多様であつて、一回ごとに異っている。また、こういう場合の、こういう行動に対しては、このように応答すればよいと

いうような定式があるのではなく、それを意識化してから応答するものでもない。保育者と子どもとの応答は、生命的で自然な応答である。どちらかが一方的に主張するのではなく、相互的にたのしみながら押し引いたりしている間に変化してゆく相互的な過程であつて人為的に意図して行われる経過とは異なる。相互に自然に応答する人間味であると云つてもよいと思う。保育者と子どもとの間では、とくに、このような人間の相互応答が中核をなしており、それがあつることによって、人間としての子どもが育つのである。

E・H・エリクソンは、乳児期から、母親との間の相互性を強調して次のように云っている。「乳児と母親の双方は、口と乳首という焦点的な器官を通してだけでなく、身体全体で、温情(warmth)と相互性(mutuality)をくつろいで示し合い、楽しむ。口と乳首は、その温情と相互性からかもし出される全般的雰囲気の単なる中心

である。このようにして発達した、相互にくつろぎあう関係こそは、交友的な他者との初めての出会いにとって、もっとも重要なものである。」（エリクソン、仁科弥生訳「幼児期と社会」みすず書房P90） 母親が赤ん坊を抱き、乳を与え、あやしたり笑い合ったりすることの根底にあるのは、身体全体で互にくつろぎ合い、たのしみ合う相互性である。母親は、普通ならば、ほとんど本能的に相互性をはたらかせるが、現代には、いろいろの事情のために、この相互性がはたらかない場合がしばしばある。そのときに、母親と子どもはくい違って、共に苦しむことになる。このことについてエリクソンは更に云っている。「これに失敗すると、相互作用でなく、強制や空想によって他者を支配しようとする試みがさまざまな形で行われて、事態がバラバラに崩れる。」（同書P90）そして、乳児は疲れ果てて無感動になったり、指しゃぶりに陥ったり、また、母親は、「乳児の口に乳首を無理に押込んだり、授乳時間やミルクの調合法を神経質に変えてみたり」、一方的な努力をして、しかもそ

の甲斐がなく、育児に自信を失ってしまふ。このことは、幼児の保育においても、無理に課題を与えたり、しつけ方をおこなったりする教師や母親を思い起させる。これではおとなは保育に最も根本的な相互作用を学びそこね、子どももまた、あらゆる面の成長の地盤である他人との相互性の中で強められる体験をすることができないままになってしまう。

親子ともに成長してゆく相互性の機能が失われるときに、家族の一人一人は自己抑制を失い集団の相互調節につとめることをやめてしまふ。こうなったときには、保育の機能がはたらかなくなったときと云えよう。そのとき、ひとはどうなるかといえ、一方には、それぞれが自分の生活にひきこもり、他方には、相手の立場を顧慮せずに、相手を支配しようとする。「各自は代用の抑制手段として、それぞれが他者を排除した自治の領域を探し求め、そしてそれらを見いだしている。たとえば、私たちはきわめて多忙な仕事や社会生活に、そして子どもたちは彼らの所有物である絶対的自律の唯一の領域と思

われる自身の身体にその自治の領域を見出ししている。」(同書、P 81) そして「子どもと両親が互いに相手を支配しようとして、空しい、しかも苦痛の多い、破壊的な努力を繰返す」(同書P 80) ことになる。エリクソンは心理療法から出発した人であるので、このようにして失われた相互性の回復が「われわれの仕事である」と云っているが、同じことが保育の仕事でもあると思う。失われた相互性を回復するには、相互性そのものに頼らねばならない。その相互性は回復に役立つのみでなく、子どもの健全なものを強めるはたらしきも果す。

保育者にとって、相互性は生命的な自然の行為であるけれども、無反省のままに放置すると、おとなにとって都合のよい方向に相互性が歪曲され、墮落する危険がある。ある場合には、相互の信頼がなれあいになり、おとなが子どものすべてを包みこみ、子どもの独自の人格の尊厳を忘れる。またある場合には、相互性よりも、もっと目的にかなった意図的なことをしなければ保育でないと考えて相互性を拒否する。相互性を維持するには、

子どもの行為に意味を見出す精神性を必要としている。また、相互性は機械的、習慣的の回復ではなく、共にたのしみなかで変化してゆく過程であり、他者である子どもと活動をわかちあうことにより他者と出会うことである。

出会うこと、交わること、見ることは、保育の実践において同時に行われている保育者の行為の三つの側面である。

(続く)

