

保育の体験と思索

——子どもの世界の探究—— (二)

津 守 真



子どもの生活や遊びの中に身をおいて、そこで出会うさまざまな事実の背後には、私にはまだ見えていない未知の世界がかくされている。その未知の世界を愛し、畏敬し、くり返しその体験に立ちもどって、そこで感じとることのできたかすかな手がかりを、何度もとらえ直してゆくときに、そのことの実体または本質に次第に近づいてゆくことができるのであると思う。その時間経過の中で出会う新たな体験が、思わぬときに、未知の世界の別の側面を照らし出してくれるときもある。しかし、どこまでいっても、それは完全にはあらわになることのない世界である。ましてひとりの人の理解や表現の仕方は、たとえそれが本質につながるものであったにしても、歪みや偏りのあることはまぬがれない。そのことを承知の上で、私は、私が子どもにふれて体験したことをもとにして、幼児の世界を探ってみたいと思う。

私は、ここで、幼稚園の三歳児のクラスでの体験に沿って、そ

こでとらえることのできたことを中心に記したい。それは、ある日の、ある子どもたちとの間の特殊なできごとであるが、私の過去の体験の中には、類似のことがあり、しかも、中には、数多くある。それは普通の幼稚園でのことのみでなく、あるものは、私が知恵おくれの幼児の保育の中で体験したことであり、あるものは、私が家庭で子どもたちとの間で体験したことである。それらの類似の体験を、できるところでは、あわせて考えてみたい。全体としては、日を追って記すが、日記風の随筆を記すつもりではない。どこまでも、具体的な保育の場面で出会うさまの事実にもとづいて、子どもの世界を考えてみたいと思うのである。

この小論で、保育の記録を引用するにあたり、付属幼稚園で私を快く保育に参加させて下さっている堀合文字教諭、その他の先生方、並びに、愛育研究所家庭指導グループで私を寛容に受け入れて下さっている同僚の先生方に、厚く感謝します。

四月二十六日

三歳児のはじめてのクラスに、久しぶりでいった。このクラスの先生とは、昔なじみである。

室内に子どもが三人ほどいた。先生は泣いている子どもふたりを、手をひいたり、抱いたりして忙しい。

この子どもたちには、はじめての訪問なので、私はしばらく椅子に座っていた。

子どもの世界との出会い

そこに、男児Sが庭から入ってくる。私は床に座って、木の自動車を手で動かしたり、傍のままごとのスプーンを荷台にのせたりして、ひとりで遊んでいると、Sが近寄ってきて、「へんなの」といってスプーンを落した。そして自動車を動かして、小積木のちらばっているところにゆく。これが、きょうの私のこのクラスへのはいり始めである。

子どもと遊ぼうと思って入ってゆくときに、何かしなければいけないと思って、バタバタと近よってゆくと、子どもに圧力を感じさせることが多い。じっと座って子どもをみつめていると、みつめられている緊張感を生むだろう。床に座って子どもと同じ平面

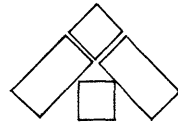
にあり、子どものやりそうなことをしていると、子どもが近寄ってきて、そこから遊びがはじめられることを私はしばしば経験している。じっと座っているにせよ、ひとりで遊んでいるにせよ、子どもがいなくてひとりでいるときには、手もちぶさたな落ち着かない気持ちがあるのが常である。しかし、そのままで長時間、過ぎることはまずないと言ってよい。時間にすればいくらもしないうちに、子どもがやってきてくれて、ひとりの時間は破られる。子どもの世界がとびこんでくる。こちらからバタバタと近づいて、話しかけたり誘ったりすると、子どもの世界におとなの世界が闖入することになってつまらない。子どもの世界にこちらが引きこまれてゆくときに、はてしなく広がる子どもの世界の眺望が開けてくる。

シンメトリー

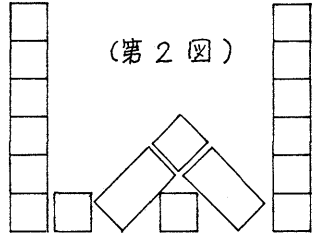
男児Sは、小積木のちらばっているところに自動車を動かしてゆくと、床の上で、小積木で「おうちつくる」と言って作りはじめる。第1図のようにする。

それから、両わきに積木をひとつずつ、左につめば次に右というように、対称的につんでゆく(第2図)。つづいて第3図のように、左右対称につんでゆく。私も傍で、同じように一歩ずつ遅

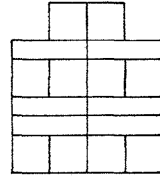
(第1図)



(第2図)



(第3図)



れながら作る。一つ対称形ができると「おわり」という。安定した形ができたところで、一区切りになる。Sのように、ひとつずつ正確に対称形につんでゆき、それからはずれることを嫌う例も珍らしいのではないかと思う。これがどういうことであるのか、この例からだけではまだ分からないが、Sにとつては、シンメトリの世界を作つてゆくことが、かなりの位置を占めていることは明らかである。

シンメトリの世界を作ることについては、愛育の子どものT.にも見ることが出来る。(愛育の子どもとは、日本総合愛育研究所家庭指導グループで扱っている子どもであり、知恵おくれの子どもや、自閉的傾向のある子どもである。保育の基本は同じであるけれども、具体的な行動のあらわれは異なる。以下、この子

どものことを愛育の子どもと記す。T.はダウンズ症の子どもである。)丁度四日前に、私はT.の遊びにつきあつて面白かつた。T.はかなり以前から、両手に同じものを持つていないと気がすまない。片方が見えなくなると、必死になってさがす。いつも手に持っているプラスチック製の同形同色の棒を、片方忘れていつて、一度家に帰つてから、それが無いとどうしても困るので、母親がとりにもどつてきたこともあつた。この日、T.はお気に入りの人形を両手に持つて動かしているのので、私は、別の人形をもつてT.の傍に座り、同じように動かしてみた。

この日は、とくに私自身、子どもとのふれ方について、いろいろと考えていた。一口に子どもとふれると言っても、こちらの心の持ち方により、そのふれ方には微妙な差が生じる。次のような場合には、物理的には同じように子どもの傍にいても、異なつたふれ方になっている。

- a おとなの意識が先立つて子どものそばにゆくとき。
何かしなければならぬというあせりがあつたり、等々、こういう近づき方をすると、T.はいつもすつと離れてゆく。
 - b おとなが子どもからある距離を保つて見ているときにも、次のような場合がある。
- (1) ある枠からはずれないように見ているとき。

こんなことをされると困ると思ひながら見ているような場合。

(ii) 機会があればある方向にもってゆこうと思つて見ているとき。

(iii) 子どもが自分で動けるように願つて見ているとき。

● 子どもの世界に一しょに入り、子どもと共にいて、子どもと共に動くとき。

このとき、子どもの世界そのものに直接ふれることができ、そこでとらえた事実、子どもの世界を知る上の非常によい素材となる。

そこで、私はT₀の傍に人形をもつてゆき、T₀がするのと同じようにしてみた。最初、ちよつと逃げ出されたが、じきに傍にいられるようになった。そのときにとらえることのできたことは、次のようなことである。

● 私の人形を、T₀が両手に持つ人形の中に加えようとすると、第三の人形は放り投げてうけつけない。

● ふたつの人形を両手に向かい合わせにして持っている。

● その人形を静かに抱えているのではなく、両手で動かしたりふったりする。

● 両手にふたつの人形を持って、ぐるぐるまわり、ふらふらにな

つて倒れる。

● 何かをさがして見つからないと泣きそうになつてさがす。何であるかは分からないが、そのものでないとだめで、他のものを与えても、ちよつと手にとって投げずてる。

● ふたりの男の先生の手をひいて、ふたりに角力をとらせる。

● 弁当の時間になつたが、T₀は人形で遊んでおり、私も傍でたのしい時を過ごしていたので、しばらくそのままにしていた。そのうちに私の背中につかまってきたので、おぶつて部屋にはいり、食卓におろすと、直ちに人形を放り投げて、弁当をたべはじめた。自分から弁当をたべ始めるのは珍らしい。

この日、私は家に帰つて、十四歳のPに、Tがふたつ同じ物を持っていないと承知しない話をした。するとPは、「そういうときって、いらいらするんだよ。あたしもそういうことあるよ。たとえば、左足と右足と同じ数だけとんで歩くことにして、数をかぞえながら歩くときなんか」という。これは、同じ数だけ、右足と左足の片足とびを合わせようとして、うまくいかないでいらすること、左足をやれば、必ず右足もやらなければならない気持ちにとりつかれていらいらする気持ちを示唆しているかと思ふ。

左右相称のシンメトリーを作るといふことは、結果としては安定した形のように見えるが、それを作る過程では、シンメトリーに作らなければ終ることのできない精神的緊張をはらんでいるものと言えよう。相称の形ができ上がると、それでその作業は終結になる。一見安定した形の裏側に、こうした精神的緊張がふくまれていることは面白いことである。

Sは、私とはじめての出会いで、シンメトリーを作るSの世界の一端を私に示してくれた。

(この後、Sがシンメトリーを積木で作るのに私は出会ったことはない。このあと、Sは戸外で活動的な遊びをすることが多くなっていった。担任の先生によれば、Sは何かから解放されて動くようになったことである。愛育の子どもTの場合も、このあと、長くつづいていた両手に同じ物を持つことが急になくなつてゆき、次第に活動的になつてきている。こうしてみると、活動的になるとともに、シンメトリーを作らなくなるようである。) 非相称の世界の成立とか、個性の問題とか、シンメトリーの問題は多くの興味ある課題をもっているが、ここでは、このくらいでとめておく。

Sは、泣いている子どもの手をひいた担任の先生について廊下

に出ていったので、私は庭の砂場におりた。七、八人の子どもが砂場で遊んでいる。砂に溝を掘って水を流している子どもや、水に砂をいれている子どもがいる。私も、砂場のはしで穴を掘っていると、そこに水をいれにくる子どもがいる。また、その水の中に砂をいれる子どもがいる。

食べさせること

私のそばで、砂を掘っている子どもと、少し離れたところで私に関心を持ちながら、ちらちらと見ている子どもたちがいる。しばらくすると、何人もの子どもが砂をつかんで私に差し出し、「食べて下さい」と言う。どろどろの水の中の砂をすくって、「たまたま」という。また「おにぎりです」という。次々に子どもが砂のかたまりを差し出し、私はそれを食べる。ひとしきりそれが続いた後、私は子どもたちと遊べる間柄になり、「おじさん、どこからきたの?」ときいたり、私が「地下鉄ののつてきたんだぞ」と答えると、「ほくも地下鉄のつたことがある」などと、口々にいう。

こうして、砂場で、はじめて出会った子どもたちは、私に、砂のかたまりのごちそうを食べさせることから、私とのつき合いはじめた。

砂場でごちそうを食べることから、子どもと遊べる関係にはいった例は多くある。数年前に、四歳児のクラスで、私が子どもたちから受けいられるようになった最初は、砂のライスカレーを私が受けとって食べることからであった。

子どもの差し出してくれたものを食べることによって、子どもの関心や好意を受けとり、自分のものにしてゆく。また、子どもからいうならば、差し出したものを食べてもらうことにより、相手に対する親しみの気持ちが変わる。差し出したものを拒否されたときには、関係そのものが脅やかされる。このことは、家庭の調理人の立場についても、観察できることである。食べさせる——食べることが、人間同志のつながりをつけてゆくのに基本的な行為であることがわかる。

男児Tは、砂の上を自動車を走らせていたが、それに砂をかけて小山にして、「ここに何がはいっているか」と言う。そして砂の中から自動車をとり出して笑う。こういうことを何度もくりかえす。次には、プリン容器に砂をかぶせて、「ここに何がはいっているか」という。そのうちに、何人もの子どもがいろいろなものに砂をかぶせて、「何がはいっているか」とたずねる。Tが砂の下からプリンの容器をとり出し、「プリンでした」というと、そ

ばにいる子どもたちはキャッキヤと笑う。何かを砂で被って見えなくし、それをとり出すことは、こんなにも子どもにはたのしいことなのである。

水の中に砂をいれることや、物を砂で被って見えなくすることは、三歳児の世界の内容をなす重要なことではないかと思われる。これからひきつづいて見られることと思うので、いま少しくその遊びの経過を追ってから考察することにした。

砂遊びがひとしきり終るころ、Sが砂場にきた。水が穴にたまっているところに来て、そこに他の子が砂をいれていると、それが気に入らない様子で、直ちにその子を押しつける。Sが横暴にみえるほど、Sは荒々しくそこに突然はいりこみ、他の子のしていることをこわす。砂場でそれまで遊んでいた者にとっては、Sの行動はその場に不調和なものに見え、他の子との間に険悪な状況の時もあった。私は忙しく物をふやしたり、他の穴を掘ったりする。前に、シンメトリーの積木を作っていたSと考え合わせてわかることは、Sには何かこういうものを作りたいという理想のようなものがあって、それに合わないといらいらすらしいということがある。砂場にとびこんできたSには、自分の世界だけが見えていて、他の子どものことは見えていない。だからと言って

直ちにSの行動を横暴な行動としてだけの面から見たくない。Sの世界をもある程度満たし、他の子どもの世界をもこわさないようにしたいので、私は物をふやし、忙しく動くことになる。(この後、Sが他の子どもにも横暴に振舞ったところは、見たことはい。)

四月二十八日

部屋に子どもがだれもいないので、庭に出る。砂場に数人の子どもがいるので、私は砂場にしゃがんで掘る。

「おじさん、どこからきたの？」

「地下鉄にのって、むこうから」

「ふーん」

三人くらいの子どもたちが次々に話す。猫の話などしてくれるが、どうつながるのかよく分からない。ひととき、砂遊びというよりも、手を休めて「ぼく、こないだ海で、かめ見たよ」「こないだ、お父さんとどこかにいったよ」など、次々に話しはじめる。

女児M₄がくる。「あ、またおじさんだ」M₄の感触は、何かぼちゃぼちゃと温かい。「おだんごつくろう。はい手を出して」と私に砂を差し出す。おだんごをかためるといふより、どろどろのまま

自分の手から私の手に移す。その間、男児DやTがさかんに私に話しかけ、私はそれに答えたり、水を汲んできたり、砂遊びをしている子にぶつからないように場所を移したり、忙しくしていた。

突然泣くこと

いままで砂のやりとりをしていた女児M₄が突然泣く。外的理由が見られず、突然なので、私はびっくりして、母親がいなくて寂しいのかなどと思い、M₄にたずねるが答えられない。私によりかかって泣いており、私もしばらくじっとしている。「せんせい」というので、私はM₄の手を引き、先生を探して、部屋の方や山の方に歩いていった。すると砂場で遊んでいた他の子たちもぞろぞろついてきて、砂場にだれもいなくなる。先生の姿が見えるところまでいったが、M₄は先生をちらと見ただけで、すぐに私の手をひいて砂場にひきかえした。砂場でM₄とふたりだけでだんご作りをはじめると、M₄はにこにこしている。

ここで分かったことは、M₄は母親を求めていたのでもなく、先生を探していたのでもなかったということである。最初M₄は私と砂場で落ち着いたやりとりをしていたのに、何人もの子どもに答えて、私が忙しく動いて、M₄をしばらく置き去りにすることにな

った。M₁は泣いた。そして再び私がM₂との間に落ちていた関係を書いたときに、M₁はここにこして動きはじめた。このことを、M₁の独占欲というように見てしまったら、まちがえるとと思う。M₂は、私と共にあって動きたかったのである。独占欲だから、あるところで私との関係を打ち切らなければならぬと考へたら、M₁の世界は幼稚園の場で狭められることになるだろう。

M₁はブランコにいこうと言って、私の手を引いて立ち上がる。他の子たちもついてくる。木の葉の下の道をゆくと、「こわい、こわい」と言い、何か分からないが、「お化け、お化け」と言う。

広い時間のひろがり

山の上にゆく。M₁と数人の子どもと一緒に草の中に座って、花をとったり、お化けと言って、いったりきたりする。私はあまり積極的に動かないで、ゆっくりと動いたが、それで面白かった。何となく、ぼやぼやした、ゆっくりと過ごした時間であった。こちらから、もっと面白くなるように積極的に動いた方がよいのではないかという思いも頭をかすめたが、それは敢えてせずに、ぼやぼやと過ごしたが、これでよかったのだと思う。かなり長い時間、こうして過ごし、私自身、この時間が現実の束縛から切り離されて、淡い光に照らされて、どこまでも広がる別の世界に置か

れたように思えた。こういう経験をしたことは、この時にかぎらない。他の子どもと、他の場面で、何回も経験したことである。樺の枝の間から青空を眺めながら、時間の制限なく追いかけたり、追いかけられたりして、子どもの中に身を委ねて遊ぶとき、また、温かい陽の光の中で、子どもと一緒に地面に腰をおろして、地面の土をたださらさらと落としたりしているとき、子どものもっている時間は、広いなあと実感する。子どもたちの中では、目的で区切られない、果てしなくひろがる時間があるみたいである。こちらがその中にいれてもらえるとき、私も、いま、この場所に、こんなに広い時間があったことに気付かされて驚く。子どもは、記述のしようのないような、外見上は、単純な行動を、いつまでも繰り返しているだけである。子どもと一緒に遊ぶときの妙味のひとつである。

帰園の時間になり、呼ばれて、この時間は破られる。M₁は、そこにあった長い枯木の枝をとり、わき枝を私に折らせ、一本の棒にする。それを持って帰るといふ。部屋にもどり、先生に「これ、うちにもってかえる」と言う。先生には、この棒は、どうやって持ってこられたかは分からない。けれども、「ええ持って帰っていいわよ」と、枯木の棒を持って帰らせる。あの山の上から拾ってきた棒である。

子どもと共有することのできるこの広がりのある時間は、われわれにとつてどのような意味をもつであろうか。第一にそれは、現実にも束縛されて窒息しそうなおとなの精神を癒す力を持っている。おとなの世界の悩みごとでいっぱいになっているとき、子どもとゆつたりと過ごすと、気が晴れてくるのを経験した人は多いと思う。それは、現実の時間しか持たないように思っているおとな自身の中に、現実とは次元を異にする広がりのある時間がかくされているからであろう。ただ、ふだんは、そのことに気付かないだけである。この現実にも束縛される生活の底に流れる、自由な広がりのある時間にふれて、病む精神は治癒される。

第二に、ひろがりのある時間を自らの内にもつことに気が付き、他人の内にも、現実にも束縛されない広い時間が横たわっていることに気付くとき、互いに黙っていても、そこに身を委ねることが出来る。特定の人に対する信頼感が人間関係を支えるだけでなく、両者の存在の底に流れる。この広がりのある時間を共有することにより、安定した人間関係を保つことができる。

子どもにとつては、この広がりのある時間は、おとなの場合よりも、もっと日常的であり、生活の主流をなしている。子どもの生きている時間は、広くて自由である。陽のあたる草の上、大きな銀杏の木の下で、この広い時間は、自然の空間と一致する。子

どもたちはその中で、目的のある活動をしているわけではない。しかし、何もしていないのではない。太陽の温かさや土の香り、やわらかな空気の中に浸りきって、自然そのものとひとつになるという、大きな活動をしているのである。それが、子どもの中に、現実とは次元を異にする広い世界を育てている。

私は、このような時間を保育の中でたいせつにしたいと思う。その中で、おとなが先に立って遊びをつくらうとすると、調和を破ることが多くなるのではないかと思う。目的のないような子ども活動の中に身を委ねて、何もしないところに積極的な意義がある。それは何もしていないのではない。銀杏の大樹の下で、草の上に座している、自然の感覚を十分に享受するという、心の内奥の活動をしているのである。

帰る時間を知らされて、子どもはおとなの現実の世界にいられるが、子どもは、この広い時間を全く離れるのではない。山の上で拾った、その広い世界の象徴である棒を、家に持って帰るという。母親に手をひかれて道路を歩くときも、枯木の棒をもった子どもは、現実の世界と同時に、広く大きな子ども世界を内にもっているであろう。

(つづく)