

# 集団の中で個性をどのように生かすか (三)



小松福三

前回まで(七月、八月号)に、次の三項を設けて「集団の中で個性をどのように生かすか」という課題にせまってみた。つまり、

- (1) 『いい子主義』からの脱皮
- (2) 封建思想に支えられる『集団観』からの脱皮
- (3) わがままな自己主張から人間要求の組織と個性の発見を(常識からの脱皮)

この三項では、わたしたち教師の中に根強く潜在する『反集団的』『反個性的』考え方を問題にし、むしろ一見『反集団的』指導にみえる『わがままな自己主張の許容とその組織化』について具体的事例を示してわたしの論を展開してみた。

すでにわたしが最もいいことは、先の三項でおわっているともいえるのだが、編集部でスペースをさいてくれるというの

で、蛇足となろうが、現場でおちいりやすい幾つかの問題について書いてみたいと思う。

◇

ある保育雑誌の座談会に参加した時のことである。たしか『保育参観』のことについて話し合った記憶が残っている。出席者には、精神科医であり作家でもあるへなだいなだ氏もいた。

座談会が進むなかで、わたしたちは『はみ出す子ども』を問題にした。現場の教師にとっては、いわゆる『はみ出しっ子』はやっかいな存在である。また反対に、『ひっこみっ子』というかわゆる集団の中にはいってこない子どももやっかいである。したがって座談会でのやりとりは活発になっていくはずである。そして、そこで語り合われること、導き出される結論は、『いかにしてそのような子どもを是正していくか』という軸にしばられるのがふつうである。

ところが、その座談会ではそうでなかった。なだ氏は、正確ではないが「はみ出しっこや一つの枠の中にとじこもって出てこない子を無理に一般的な子どもにしなければならぬのだろうか。一つの枠の中から出てこない子どもが、将来、たとえば大数学者になるかも知れない。そのような観点に立った指導を考えるわけにはいかないだろうか——」といった意味の発言をされた。この、なだ氏の考え方に対して、わたしは次のような反論をしたことを思い出す。「たしかにおっしゃるとおりの視点、観点は必要に思う。しかし、公教育の場においてはそこまでは思いきれない。なぜならば、わたしたち教師は、子どもを全面的にとらえ、全人的に育てなければならぬ立場があるからです。」と。

わたしは今、以上のような座談会の一つの断面を思い出しながら、なだ氏の発言を別な観点でとらえなおす余裕を持つとうとしている。

わたしたち現場教師は、その座談会でわたしが発言したように子どもを全人的に育てる「責務がある。しかし、そのことを必要以上に考慮するあまり、平均化された、いつてみれば規格品の子どもづくりをしているきらいがあるのではないだろうか。はみ出す部分をけずり、ひっこんでいる部分を無理をしてもひっぱり出そうとする。そして凸凹なしの子に近づけようとするのである。もつといえ、出っぱりやひっこみイコールその子の欠点としてとらえるきらいがある。つまり、あまりにも常識的な評価

をする習性があるのである。もしかりに、出っぱりやひっこみを、その子の他にない長所だと思うことができ、その出っぱりやひっこみを正しく見定め、よりたしかに伸ばすことができたら、きっと、すばらしい個性を持った人間に育てることができるとは思えないだろうか。なだ氏はこのことを言われたのだと解釈することもできる。

だが、わたしたちはしがない現場教師である。その子どもの運動の奥にひそんでいる本質を見抜く力を持ち合わせない。その子に将来、どんなにかすばらしく発展していく素質のあることを見抜けないし、どんな素質かの選別もできない。そうなるといきおい指導にあたっては消極的にならざるをえない。無難な平均化の道をとるといわけである。そこまでだったら許容の範囲だと思うが、りょうかん料簡のせまいわたしたち教師どもは、これでもかこれでもかと平均化をおしすすめる。「全人的成長」という美名のかくれみのを着て。

その結果、没我的、没個性的子どもを生産してしまうのではないだろうか。したがってわたしがここでいいたいことは、たとえその子の個性的素質を正確に見抜く力がないとしても、だからといって、平均化、規格化への道を歩まないようにしようではないか——ということである。子どもには、教師が見抜けない潜在的発展の可能性があるはずであるから、もつともつと余裕を持つて待つことを考えてみる必要があるようである。

以上のことと多少からむが、あと一つ考えてみたいことがある。それは、「特殊」と「個性」との判別がしにくいことからくるあやまった指導におちいるという問題である。以下にいくつかの事例を示し、「個性」の伸ばし方について考えてみたいと思う。

#### 〈事例Ⅰ〉

勇ちゃんは乗り物が好きである。自動車の車種名はオーナードライバーであるわたしよりもはるかに知っているし、一つ一つについて詳しい。そんな子どもだから、自動車の絵(むしろ図といった方が正確)を描くこともうまい。さらには、道路標識や交通標識などについてもよく知っている。自動車免許をとるための法規の試験問題でも、おそらく標識の部分だけでは合格点をとることができであろう。

そんな子どもであるから、家に持っているおもちゃも、日常遊ぶ「あそび」も、ほとんどが乗り物に関するものである。

#### 〈事例Ⅱ〉

まりちゃんはいつもだまっている。ほとんど友だちと快活に遊ぶことがない。友だちが園庭で楽しそうに遊んでいる時でも、彼女は部屋に残って絵本を見るか、園庭のすみっこにいるかである。といっても、別段つまらなさそうな顔はしていない。

このまりちゃんは「昆虫のことならなんでも知っている」と友だちに評されているくらいに昆虫博士である。虫とりの園外保育

などではこのまりちゃんが図鑑の役割りをはたすほどである。ところがこのまりちゃんは、他のことについて知識が豊富だということではないし、さえた頭の持ち主でもない。

#### 〈事例Ⅲ〉

民ちゃんは行動的な子どもであり、じっくり考えたりすることはにがてである。グループで仕事をしたりなにかを製作したりするときの手さばきは実にあざやかである。しかし、アイデアにとぼしく、新しいものを創り出す発想にとぼしい。そんな子どもだから、運動神経はずばぬけて高いということは想像できよう。事実、ボール運動や巧技台をつかった活動などすばらしい能力を発揮する。

ⅠおよびⅡの事例を、その子なりの「個性」と考えていいのだろうか。つまり、事例Ⅰの勇ちゃんの乗り物好きということも「個性」として位置づけたり、事例Ⅱのまりちゃんの昆虫博士も「個性」としてとらえていいのだろうか。わたしはそれをいわゆる「個性」としてとらえたくはない。というよりむしろ「個性」とみるのはあやまりであるとすら思う。勇ちゃんの乗り物好きも、まりちゃんの昆虫博士も、どちらかというとき異常な状態としてとらえたい。つまり「個性」ではなく、「特殊」で「異常」な状態だととらえたいのである。

したがってわたしは、異常なまでに興味や関心を示している勇ちゃんの乗り物好きが、い、を、適当な機会をみてセーブし、他のも

のへも関心を示すような子どもにしていきたいと考える。さらに、このような指導をすることが、個性をつぶす指導とは思われない。

まりちゃんについても同じことがいえる。彼女の昆虫についての知識の量は、五歳児の子どもとはどうしても思えない特殊さがある。「彼女の母親は昆虫好きという個性があるのでこの面をぐんぐん伸ばしてあげてほしい」と教師に訴えてくる。そして買ってもらえる本のほとんどは昆虫図鑑とか虫に関する本である。彼女がますます昆虫についての知識を高めていくのはこのような背景のあることを見逃してはならない。したがってわたしは、まりちゃんの昆虫博士を才能とも思わないし、母親が願うように「将来は昆虫博士」になる素質を持っているとも思わない。現時点での彼女の昆虫に対する関心と知識は、作られた異常な状態または特殊な状態とみたいのである。むしろわたしは、

「友だちと快活に遊びたがらない」たえず傍観的立場に立つ

「静かなムードを好む」といった側面をまりちゃんの個性とみたのである。したがってまりちゃんに対する指導は、静かなムードを好むことを基底におきながらも、あと少し積極的側面が出せるような子どもにしていくことをねらうべきだと考える。

事例Ⅲの民ちゃんについては、以上二つの例よりはるかにとらえやすいような気がする。つまり、民ちゃんの個性は、行動的に「仕事上手」ということであろうかと思う。これは、先の乗り物に

ついての知識や昆虫に関する知識を持っているという異常な突起とはちがって、はっきりと「個性」というのではないだろうか。

したがって民ちゃんに対する指導は、現在の時点においてみられない創造的発想を、ないからといって何とか伸ばそうとするのではなく、彼の活動性、仕事上手を活かし、たとえば、運動的あそびの時とか、何かを作る活動の時にリーダーの立場に立たせ、学級の中に位置づけていくようにすることが「個性を生かす」指導になるのだと思う。

わたしたちが現場でおちいりやすい「特殊」と「個性」の混同について記してみた。わかりきったことであるが、時としてわたしたちはこの両者を混同するのである。くどいようであるが、念のために広辞苑によって「個性」の定義をここで紹介することは無駄ではないであろう。

※個人に具わり、その個人を他の個人と異ならせる性格(傍点筆者)

※個物または個体に特有な特徴あるいは性格



「個性」を考えていくうえで忘れてならない問題として「男女」の問題がある。俗にいう「男らしさ」「女らしさ」ということを問題にしがちだという問題である。

わたしたち現場の教師が家庭訪問やクラスの懇談会などで母親と話す場合、必ずといっていいほど耳にすることは、「どうもう

ちの子は男らしいところがなくて、イライラするんですよ」「活発なことはいいですけど、女でしょう、少しは女らしいところがあるといいんですけど……」といった具合である。

教師の中にもこの意識がある。積極的に活発で、ドライにどんな仕事をしていく女の子がいるとする。その子にはまったくといっていいほど、いわゆるおしとやかさが無い。運動神経も抜群で、鉄棒よし、走つてよし、ボール運動やマット運動もクラスのトップ。話し合いなどでは論理的で筋が通った発言をする。したがって時として担任をやりこめることもある。こんな女の子がいるものである。すばらしい子どもだと思ふ。

ところが、このような子どもは必ずしも担任には歓迎されないようである。いわく、「可愛げがないわ、あの子」「能力の高いのはいいけど女らしくないのが玉にきずね」「ゆずることをしないのよ。大きくなったら不幸になるわよ、きつと。」といった具合である。

わたしは不思議でならない。論理的で活動的でクラスをリードしていく高い能力を持つ子どもに、「可愛げがない」「女らしくない」とケチをつけなければならぬかと。しかも、そのケチをつけているのが同性である女教師であるということに……。

母親にも女教師にも、すでに「女」とはかくあるもの、かくあるべきもの、——といった固定的な観念があるようである。いつてみれば前近代的な女性像というのだろう。そして、この前近代

的な女性像を「女の個性」としているのである。さらに、その女の個性という尺度に合わない子どもに対して「女らしくない」と評価し、何とかして女らしくしようとするのである。

「男らしい」とか「女らしい」とかというコトバがあるということは、「男の個性」「女の個性」というのが存在しているということだと思ふ。わたしはこの存在をゆるしてはならないと思ふ。かりに十歩ゆずったとしても、少なくとも幼児期においては存在させてはならないと思ふのである。

先の事例のように論理的で行動力があり、知的で進歩的な子どもが、たとえ女の子であっても、その子の個性であり能力である。すばらしい個性であり、能力ではないか。それなのに「女」ということで歓迎されない理由はどこにもないはずである。ところが現実には、「女である」が故に問題児視されるのである。そして、進歩性、積極性が、封建的な伝統的女性像という、あつてはならない権力によつてもぎとられようとするのである。このようなことがわたしたちの現場では無意識のうちにおこなわれているのである。

「個性を育てる」という観点からも問題であるが、もっと広い立場からいっても問題としなければならぬ。

こんなあやまちをしてはならない。わたしたちがおちいりやすい問題ではなからうか。