

## 保育の過程 (四)

保育において、子どもたちの活動が十分に展開するには、保育者と子どもが出会ってから、ある時間的経過をたどることを必要とする。すなわち、すでに前稿に記したように、保育の起点があり、模索の段階があり、そして活動が展開していく。子どもたちが集まってすぐに子どもたちがよく遊びはじめることを期待することはできないのであって、相互に知りあい、自分の希望の実現性をたしかめなどして相互の関係が安定していくのである。その間には、保育者の援助を必要とする場面が多く、保育者は子どもの要求や葛藤に対処していかなければならない。こうして、それぞれの子どもは、自分自身の活動を見出し、実質的な活動がそこに展開するのである。

模索の段階の遊びと、本格的に展開したときの遊びとは、外

津 守 真



から見たところ、一見かわらないようにみえるかもしれない。しかし、よく観察してみると、この両者の間にはかなり質的な相異が認められる。前者においては、その活動はまだ不安定であり、従来の活動のくりかえしが多く、新しい創造的な活動はまだ少ない。それは次の段階への準備の段階である。それに比して、次の本格的な活動の段階では、活動はより創造的であり、遊びは自動的に展開する部分が多い。

模索的な遊びの段階から、本格的な遊びへと移行していくのは、子どもにとっては、おそらく連続的な過程である場合が多いであろう。保育者にとってはこの移行の過程は、しばしば、ある決断を必要とする。その多くの場合が、子どもにゆずる形での決断である。このような、模索の段階と本格的な遊びの中

間に存在する活動の段階を、活動の展開点として保育の過程の中にとり出してみようと思うのである。

### 三、活動の展開点

子どもの活動がある段階にまで達して、子どもの本格的な活動に発展する直前に、保育者の側に、その先をどのようにしたらよいか思い迷う瞬間がしばしばある。それは、時によって、子どもの側にも、その先をどのようにしていか定まっていなくて、不安定な瞬間でもある。このような瞬間を活動の展開点として考えてみたい。

次に具体的な場面について、考えてみよう。

#### 1、幼稚園の五歳児の例

十五人ほどの男女児が、二組にわかれてサッカーをしている。夢中になってやっているが、ルールの理解など十分でなく、教師もいっしょにまじってやっている。十五人の集団が統制を保ってやっている。四十分くらいもつづいて、みんな相当疲れてきた。ああくたびれたと、教師も子どももサッカーをやめて、石段に腰をおろした。教師もいっしょにサッカーをやった満足感がみんなの中に感じられる。みんな無言のまま、

一、二分の時間が経過する。そのとき、室内で遊んでいた子どもが数人、庭に出て藤棚の下の方を走っていった。石段に腰をおろしていた子どもの一人が、そうだ、いいことを考えた、おうちごっこしようといって立ち上がると、今までサッカーをやっていた子どもの大部分が立ち上がって、いっしょに藤棚の下の方にかけていき、それからおおぜいで大規模なおうちごっこがはじまった。

サッカーのときは、教師が参加して、みんなも夢中になりながら、むずかしい団体競技で教師に対して依存している面もかなりあった。そのあとの無言の瞬間に、教師の側には、こんどは自分たちで何かがはじまるだろうという期待があった。しかし、それが何になるかはわからなかった。それは、観察していても、何が起るかわからない、身体的には休息であるけれども、何が起るかわからないある種の緊張の瞬間であった。子どもたちも、サッカーを終えたとき、これからどうするかは何も考えていなかったにちがいない。何もしない空白の瞬間から、偶然的な機会が契機になって、子どもの側にある考えが生まれてきて、そこから次の活動がはじまることになったのである。そしてそれは、子どもたちにとって、すでに共通の集団経験の後でもあり、自分たちのおうちごっことして展開したので

ある。

## 2、三歳児保育の中にもみられた例

大熊正子は、少数の三歳児保育の過程を、保育者の意識の側から分析し、保育の展開点における保育者の意識を「所在ない」という意識として指摘している。(注)

注、大熊正子、幼児保育の場における保育者の意識と行動に関する研究、お茶の水女子大学家政学部家政学研究

科児童学専攻修士論文P121~127

「所在ないということとは、何もすることがなく身のおきどころがないということ、一種の情緒不安定の状態である」と大熊は述べている。子どもとしては自分の考えがあり、保育者の手助けを必要としない場合にも、保育者としては常に何かをしていないと気がすまない気持があるとき、保育者自身、何もしないことに不安になる。その不安を減少させるために、保育者が動きすぎることになる。

たとえば、一人の子どもが金魚やさんあそびをはじめたとき、保育者は「毎週出てくる金魚やさんの活動を、今週は少し違った形で発展させたい」と思い、金魚には池があればよいだろうと考える。そこで積木を出してきて池を作り、金魚をそこ

に連れて遊ぶようにしようとする。しかし子どもの興味は金魚を売るところにあり、保育者の提案はうけいれられない。

それにもかかわらず、保育者は何とかして積木の池と金魚を結びつけようと思っ一一生けんめいになる。その結果子どももつまらなくなってしまう、保育者もフラストレーションを起こして、子どもの活動はそれ以上発展しなくなってしまふ。保育者としては、この瞬間に、子どもの考えに一步をゆずって、待つ必要があったのである。そうすれば、子どもの方に思いがけない活動の発展がみられる可能性があったのである。同じ保育者がそのことに気づいてから、同様の場面に遭遇して、「所在なさ」を感じたとき、瞬時待って、子どもの考えを先に出してやるようにしたとき、より円滑な活動の発展を経験したのである。

## 3、ある二歳児の製作

二歳児のYが、「ウサギつくって」と何度もいうので、保育者(母親)は、紙でうさぎの形を切ってやるが、「ソレジャダメ」という。保育者は困惑して、どうしようかと思うが、長い耳のあるウサギのイメージをすてることにする。そして「どうやって作ろうか」と子どもにたずねた。すると、半分に折っ

て、また折って、というので、保育者はその通りにする。「メキって、メキって」というので、はさみで穴をあけ、紙をひろげると、Yは「ミエル、ミエル」といって大よこびする。それからYは、こんどは別の紙に穴を切ってあけて、目と鼻を出してよろこぶ。これを何度もくりかえす。

子どものウサギのイメージと、おとなのイメージとは違うのである。保育者はウサギということばから連想される型にはまったイメージをすてるところから出発せねばならないことをこの例は教えてくれる。子どもにも、はじめから、紙に穴を切って目と鼻を出すというようなイメージがはつきりしていたのではないであろう。何か心に思い描いているのだけれども、はつきりと口でいいあらわすことはむずかしいものであろう。そしてそれは、保育者に注文しているうちに、次第に明瞭な形となつてでき上がっていったのである。できたときにこの二歳児は満足して、同じものをいくつも作って、しばらく自分の活動がつづいた。ここに実現された活動は、保育者は予想しなかったものであり、子ども自身もおそらく予想しなかったものである。そしてそれは、保育者が自分のイメージを思い切つてすてるところから出発したものであった。もしも保育者にそれができなかつたら、子どもは泣きわめき、保育者もかんしゃくを起こ

して、この場面は教育的にみのり少ないものとなったであろう。

以上の諸例にみるように、活動の展開点における保育者の決断は重大である。すでに模索の段階を経て、子どもの側に意欲があり、子ども自身の考えが出てくる可能性を認めるならば、保育者は子どもの活動が出てくるのを待つ態度が必要なのである。それは、時間にしてみるならば、ほとんど数十秒か数分のことであつて、瞬時のことである。その一瞬を、子どもを先に出すか、おとなが先に出るかという相異なるのである。子どもが活動を自分で選びとつて出ていくならば、その先を子どもも自らの力で伸ばしていくことができる。その活動から次の活動が生まれ、次の活動からまたその次の活動が生まれてくる。おとなから提案した活動は、その目的が達せられれば、それで終わつてしまふが、子どもの考えによつて出発した活動は、一つの段階が終わるときには、次の段階がそこにすでに生まれている。

保育者は、このような活動の展開点を自覚して、その瞬間をもちこたえ、子どもの側から何が出てくるかを見守ることが、活動の発展に役立つことを知るのである。待つというのは心の構えの問題であつて、実際には待ちながら何かをするということが多いので、外からはわかりにくい保育者の動きである。し

かし、これはしばしば多くの保育者の体験しているところであるといつてよいであろう。

保育の展開点は、保育の過程に随所に生ずるのであるが、朝の十時ころに、大きな展開点があるように思う。多くの幼稚園で、朝十時までは自由遊びで、十時になると集まって全く違ったことを指導されるというのは、活動の発展からみて、能率のわるいことといわねばならないであろう。朝の模索の段階の遊びによって子どもたちが見出した自らの遊びは、その後時間をも十分に与えることによって本格的な遊びへと発展することができるのである。十時には集まらねばならないと思つてゐると、子どもは十分に遊ばないであろう。教師も、本格的な指導は十時に集まったときという意識があると、それまでは、ただ遊んでいればよいと思いがちになり、模索の段階のもつとも重要な指導がおろそかになる。この段階の指導がおろそかになれば、次の本格的な遊びへの発展を望むことはできないであろう。

もちろん、本格的な遊びの発展には、いつも午前中全部を必要とするとはかぎらない。ことに年少の場合には、本格的な遊びへの移行は比較的短時間でなされる場合も多い。いずれにせ

よ、幼児が心から十分に遊ぶ経験を与えることが幼稚園の教育としては必要なことである。十分に遊ぶ経験を通して、はじめに、知識や技能を自分のものとすることができ、物事と真剣にとりくむ態度が養われるのである。

#### 四、本格的な活動の発展

これは保育の過程の頂点であり、幼稚園における活動のもつとも重要な部分である。ここでは、子どもは創造的に、生命を燃焼させて、物とひとつになり、人とひとつになって活動する。

そこには子どもの全精神力の投入があり、感動がある。それは子どもの自分自身の活動であり、そこには子ども自身の成長がある。

この段階の活動はきわめて多様であり、多くの実例をひくことはかえって煩雑であるので、ただその特色を述べるにとどめることにする。

##### 1、子どもは創造的に活動している。

ここでは、子ども自身にも、そのさきは何ができるか予測がつかない。積木がどのようなものになっていくか、どんな絵がそこにかかれていくか、子ども自身にもわからない。しかしそこには新しい発見がある。

しかも、その活動には、子ども自身の目標がある。人から与えられた目標ではなく、自分自身にわかっている目標がある。

それは、こんなことを実現したいという夢である。しかも、ひとつひとつ現実になっていく夢である。

2、子どもは物とひとつになっている。

粘土でも、砂でも、絵でも、積木でも、ここでは子どもは物ととりくんで、物とひとつになり、その物の中に自分自身を表現し、自分で思うものをそこに実現している。それは人にとともにはじめた場合でも、もはや人との接触もなくなるほどに、子どもはその物の中に没入している。

3、子どもは人とひとつになっている。

ごっこ遊び、リレーなど、集団活動そのものが中心となる遊びの場合には、子どもたちとの交渉そのものの中に自分自身を投入する。数人あるいは十数人の子どもたちが、集団の活動そのものの中に夢を実現しようとする。リレー遊びのような場合は、二組にわかれるとか、人数をそろえろとか、能力が足りあうようにするとか、自分の組が勝つとか、具体的なことを解決することに全力を用いる。また、ごっこ遊びのような場合には、想像の世界の中で、自分がお母さんになったり、お姫さまになったりして、お客さんになったり、王子さまになったりし

ている他の子どもたちといっしょになって、想像の世界の中の他の子たちとの交渉の中に浸りきる。

4、子どもに感動がある。

物とひとつになり、人とひとつになる活動には、子どもの感動がある。すなわち、常識的な経験ではなくて、子どもが新たに発見し、興味を感じ、驚く経験がある。ある場合には、ことばにも出ないで、だまってこつこつとやっている姿の中に感動の体験がふくまれている。

5、子ども自身の発達がある。

物とひとつになり、人とひとつになる活動の中で、子ども自身の発達が進行する。そこで、子どもはその物の理解を深め、その物について新しい発見をする。そこで、子どもは人の理解を深め、人と共に生活する仕方を学習する。子ども自身、そこで何かを得たという実感を伴う場合が多くある。これは、満足感とか、興味とか、親しみとか、またやろうという意欲として体験される。

活動の発展の段階において、保育者として必要なことは次の諸点である。

1、保育者は予測しすぎないこと。

子どもの活動が発展するのであるから、保育者としては予測

できないことが多くて当然である。むしろ、思いがけない発展に驚く場合が多いのが当然であろう。

2、保育者は子どもの活動によるこびを与え、たのしさを与える役割を果たす。

保育者の役割は、子どもの活動によるこびやたのしさを与えて、子どもをほげまし、活動全体に活気や張りを与えることである。

3、子どもが感動するように、保育者自身も感動する心を保っていること。

これはしばしば、もつともむずかしいことであり、もつとも大切なことである。

活動の発展の段階の最頂点では、保育者の手はほとんどいらぬ時間もある。保育者は常に子どもたちに関心を払いながらも、実際には子どもたちの力でどんどん動いてくれるので、保育者が手や口を出す必要のない場面も多いのである。

## 五、まとめ

保育の過程について、四つの段階に分解して説明してきた。

保育の過程は、子どもが自分自身の活動を十分にすることが

できるための時間的経過である。それはどの幼稚園でも見られるというものではない。子どもたちの活動が十分に行なわれるときに見られるものである。逆にいうならば、この段階をたどって、それぞれの段階でふれたような保育者の条件をみたしていくならば、子どもたち自身の活動を発展させることができるであろう。

ここに記した四つの段階は、典型的な時間経過について記したものであって、実際には典型的な例というのは存在しないのである。実際保育は、その一つ一つが生き物であって、典型通りにはいかない。四つの段階は互いに重なりあいながらできていくのである。また、もつと研究が進むならば、もつと違った分け方も可能であろうし、もつと違った要素も見出されるであろう。

活動の発展ということをして、そこに至る過程について述べてきたのであるが、それは、個々の子どもの必要がみだされて、はじめて意味をもつものである。個々の子どもが、それぞれの時に要求し、必要としていることにこたえていくことが重要である。保育者が子どもと親しい人間関係にはいり、子どもの要求や必要を感じとることができ、それに対処していくことが活動の発展のための基本的要請である。