

保育の過程(一)

津 守 真



教育の実際にはいる以前になされる計画や論理的分析は、教師と幼児との毎日の接触に役立つときには意味がある。しかし、それを妨げる作用をなすことも多い。

教育の本番は、教師と幼児とが実際にふれて活動する場である。これが保育の過程である。この過程において、保育者(教師)と幼児とがどのように力動的に関係しあい、その中でどのように幼児の発達が行なわれていくかを明らかにしてみたい。「計画」の研究よりも、本番の「保育の過程」をどのようにするかを研究することの方がはるかに重要であろう。以下、ここでは、教育を幅広く理解するために、保育ということばを用い、教師よりも広い範囲を指す保育者ということばを用いていくことにする。

序論

保育の過程を通して実現されるものは何であろうか。このことを最初に考えておく必要がある。保育の過程は、その中で幼児が発達し、人間が作られてゆく過程であり、方向をもったものだからである。

保育の過程を通して、幼児の中に実現されることとして、次の諸点は、重要なことである。

第一に、幼児のもっている能力を十分に発揮できるように生活を実現することである。その内容は、発達の段階により、個人によって相異なるのであるが、それぞれの子ともなりに、十分に力を発揮して生活することが、発達の上で重要である。

第二には、幼児がよるこびと満足とをもって生活することである。これは、幼児が十分に能力を発揮できるときに必然的に伴うものである。幼児が自分の能力に合ったことならぬと喜んで成就感をもつとき、そのことから生ずる内的な満足があ

る。幼児の一日の生活の中には、どこかに、このような内的なよろこびと満足がなければならぬ。

第三に、幼児は保育の過程の中で、いままで知らなかった新しい世界にふれ、あるいは、新しいことができるようになって、自分自身が変化することを経験する。おとなが用意した活動の系列を通り抜けるだけではなくて、幼児は新たな自己を発見していくのである。そこに、次の段階への発達がある。一日の保育が終わったときに、幼児は、自分が変化した経験をいくつも積んで、自信とゆとりを感じ、次の生活への新たな意欲を起すようなものでなければならぬ。

第四に、幼児の生活は自分で選択し、自分で決意し、自覚をもって困難をのりこえていくものでなければならぬ。幼児は、ある望ましい行動を自動的にするように訓練されるのが重要なのではない。そこで自分がなっとくして、よいものを選びとり、行動していくことがたいせつなのである。誇りをもってやりとげる、たのしみに胸をふくらませてとりかかると、幼児なりに勇気をふるい起こしてやる、などという経験をすることにより、人間らしさが養われていくのである。

以上述べたことを要約するならば、保育の過程において、幼児が人間として成長していくように生活を実現することが、幼

児の現在にとっても、また将来にとっても必要なことといえよう。

保育の過程において、幼児について述べたことは、保育者にとっても同様にあてはまる。

第一に、保育の過程において、保育者は自分のもっている能力を発揮できるものでなければならぬ。与えられたことを遂行するのではなくて、保育者が自分の全力をそこに注ぎこむことのできるもの、すなわち、保育者自らの創造力を働かすことのできるものでなければならぬ。

第二に、保育者は、保育することによりよろこびと満足を感じることのできるものでなければならぬ。自分の力をつくしたことに對するよろこびと、子どもと共に生活をつくり上げたことに對する満足感とである。

第三に、保育者も、保育することによって、日々新しい経験をし、自分自身が変化することを経験するものでなければならぬ。保育者はある既定のものを与えて、子どもだけが新しく学習するというのではなく、保育者も自己が新たにされていくのを経験するのが保育の過程である。

第四に、保育者も、その場にあたって、判断し、選択し、決

意をもって行動するものである。既定の方針に従って行動するだけでは保育にはならない。保育場面には、そのときにはたらく多くの要因があるのであって、それを考慮にいれて、そこで行動をきめていくのである。すなわち、保育の過程は、保育者自身も人間として成長していくようなものでなければならぬ。

ここに、幼児と保育者について述べたが、この幼児と保育者との間に成立するものが保育の過程である。幼児は、保育者のはたらきによって、その力を發揮して、人間として發達することができ、保育者は、幼児の中に發達を發見することによって、保育に対するよろこびと確信とが生じるのである。

保育の起点

保育は、幼児と保育者との間につくられる。幼児と保育者が顔をみ合わせたところから出發し、時間的経過の中で、子どもたちの活動は發展する。次に、この發展のいくつかの重要な時点をとらえることによって、保育の過程を明らかにしたいと思う。

朝
幼稚園の保育の出發点は朝、子どもが登園してきた時であ

る。朝、保育が出發するときの状況を、子どもと、保育者と、その両者の関係とそれぞれについて、明らかにしてみよう。

(一) 子どもの状況

朝、登園したときの子どもの状況は、子どもによっていろいろである。

1 めざめ

幼児のめざめ方は、個人によっても、その日によっても異なる。あるときには、満ちたりた睡眠の後に、きげんよく起き、親やきょうだいの生活の中に円滑に加わっていく。あるときには、小さいきょうだいに睡眠を妨げられ、親にせかされ、反抗や抵抗を示しながら起きてくる。幼稚園にくる前に、それぞれの子どもは、いろいろの状況で一日を出發させている。

2 身体的状況

その日の身体的状況も子どもによっていろいろである。身体的に好調子の子どももあるし調子のよくない状態で登園してくるものもある。

3 精神的状況

朝起きてから、幼稚園に登園するまでに、子どもには家庭で過ごす時間があり、通園の途中の時間がある。そこですでに

子どもは、いろいろの経験をしている。

ある子どもは、親からたえずせかされて、自分の生活の余裕もなく送り出されてくる。ある子どもは、きょうだいといきごころを起こし、叱られたり不愉快な思いをしている。朝食をしなからずテレビを見て、テレビに心を奪われながら家を出る子どももある。また、ある子どもは、本格的に遊びはじめたまま、それを中断して家を出るのが残念である。

ある日には、子どもは、幼稚園で、きのうのようなおもしろいことをしようという期待をもって出かける。ある日には、きのう遊んでおもしろかっただれちゃんと思つて、また、小さな物をポケットにしなばせて、友だちに見せてやろうと意気こんでくるものもある。ある日には、きのう先生は帰りがけに、「あしたまたこのつづきをしましょうね」といったからと期待をもつてくる。

不愉快だった経験を思い起こして、心も重くなることもある。友だちがこわくて、気のすすまない子どももある。幼稚園で並んでいる最中におしっこにいきたくなくなたらどうしようかと心配している子どももある。幼児は、こういう期待や心配をめぐらした口に出さない。時間になると、親に手を引かれ、あるいは送り出されて、幼稚園の玄関にはいつてくる。

4 登園の前後の状況

子どもは、登園の途中で、いろいろの経験をしている。ビルの工事や道路工事を見ている。いつも通る道路に新しいいへいできた、など子どもの興味をひくものがある。途中で同じクラスの友だちに出会って、はじめて手をつなぐことができた日もある。

幼稚園に登園したときの周囲の状況も、その日によっていろいろである。ある子どもにとっては、自分が来たときには、すでにみんなは遊びはじめている。ある子どもは、いちばん早くに来て、先生とおしゃべりすることができた、また、玄関をはいったときに先生の顔が見えなかった、お早うございますといっても、先生は気がつかなかったなど、登園したときの周囲の状況が、とっさの間に、子どもの気持をひき立てたり、鈍らせたりする。

(二) 保育者の状況

保育を出発させるときの保育者の状況も、その日により、その人によっていろいろである。いろいろであるけれども、保育者は、自分で意識して、自分自身や環境を変えることのできる部分をもっている。最善の状況に自分をおくためにはど

うしたらよいかということをも考えることができるのである。

1 身体的状況

保育者も、身体的に不快なときには、幼児に対して向けることのできるエネルギーが少なくなり、保育活動に影響をもつであろう。保育者として最善の条件を保って保育をすすめるには、身体的に、その人なりに良い条件であることが必要となる。保育者は十分に睡眠をとり、疲労した状態ではなく、身体的に健康な状態で保育に向かうことは、良い保育をする上の重要な条件である。

2 精神的状況

保育者は、一人の人間として、家庭人として、社会人として、いろいろの問題をもち、喜びや悩みをもっている。それは表情や行動にもあらわれやすい。のみならず、保育者が自分の個人的問題にとらわれて、重苦しい気分ときには、子どもが目の前にも、子どもの状況を見ることができない。このようなどときには、子どもの目から見ても、保育者は親しみにくく、近づき難く見えるのではないだろうか。

子どもの側からいうならば、保育者の存在が、子どもの気持をひき立てたり、くじいたりするものである。朝、保育の出发点にあたって、子どもが保育者の顔を見たとき、そこで安定し

た気持を持ち、これから一日を始めようという張りを感じるものが重要である。保育者の存在そのものから感じとられるその場の雰囲気は、保育の発展のためたいせつな要素である。

子どもたちの遊んでいる中に、だれか一人、この遊びに夢中になっていて、よい考えを出す子どもがいると、その遊びはぐんと発展することは、多くの経験の示すところである。保育者も沈滞していれば、子どもの活動は沈滞し、保育者が張り切つて輝いていけば、子どもの活動も伸びるであろう。

このことをよく示しているのが、倉橋惣三の「小さき太陽」という短い文章である。その一部を次に引用してみよう。

『よろこびの人は、子どもらのための小さき太陽である。明るさを領ち、温かみを伝え、生命を力づけ、生長を育てる。見よ、その傍に立つ子どもらの顔の、熙々として輝き映ゆるを。なごやかなる生の幸福感を受け充ち溢れているを。』

これに反し、不平不満の人ほど、子どもらの傍にあって有毒なものはない。その心は必ずや額を険しからしめ、目をとげとげしからしめ、言葉をあらあらしからしめる。これほど子どものやわらかき性情を傷つけるものはない。……

『こいねが希わくは、子どもらのために小さき太陽たらんことを』

これは詩的な表現である。しかし、幼児と保育者との関係の重要な要素を直観的に指摘している。幼児は保育者と接するときに、明るさをうけとり、心が外に向かつて開ける。(経験の開放) 保育者との間に温かみや親しみを感じ、心のつながりを感じる。(同一化) 力づけられる。(激励) 生長を育てられる。

(発達の経験) これに反して、険しい額、とげとげした眼、あらゆる言葉に出会うときに、幼児は心の殻を閉じる。(自己防衛) このような保育における人間関係は、科学的に分析するならば、どのようなものであるかということは、今後に託された課題である。そして、この文章は、今まで科学的に指摘しきれなかった重要なものをいいあてているのである。

保育者が子どもたちの「小さき太陽」となることは、保育の過程の死活を決する重要なことである。しかし、朝、幼稚園に向かうときの保育者の精神状況は、さまざまである。人間的に悩んでいるときの保育者が、どのようにするならば「小さき太陽」となることができるであろうか。保育の場に立ったときには個人的問題を処理して、子どもに向かう構えを要請されるのであるが。

一つには、子どもに向かうときには自分の悩みはわきにおいて、子どもとの人間関係にはいることのできる技術を見出すことであろう。もう一つは、保育者は「小さき太陽」となる役割をとることの必要を自覚して、自分自身をこのように向け直す努力をすることであろう。多くの優秀な保育者は、この問題をどのように解決してきたか知りたいし、また科学的に解明を必要とする問題であるといえよう。

3 子どもを迎える精神的準備

保育の場に立つ以前に、直接、間接に、保育に備えてなされる精神的準備には、いろいろのものがある。

一般的、間接的には、ひろく教育一般、人生や世界について考えをめぐらすこと。人それぞれに、教養や趣味もあり、求め、また、たのしむものがあり、それが保育者としての個性をもきめていくであろう。保育そのものには、どこの幼稚園、どの先生にも共通点がなければならぬが、人間同士のふれあいには、その人の中に養われてきた個性が出るのが当然であろう。

直接的には、その日の保育に備えて、どのような準備をすることがある。これも現実にはいろいろであり、綿密に考える人から、大ざっぱな人、あるいはまた、全く考えていな

い人もあろう。どのようなであるにせよ、それは保育の起点における保育者のあり方をきめる要素である。

直接的準備は、綿密にたくさんあれば、それだけよい保育ができるというものではない。どのような準備があればよいのかということを考える必要のある課題である。それは、人の性格によっても、日によっても異なるであろう。それに応じて、保育者が自らの力を最大に発揮し、幼児もまた、十分に力を発揮していくことができるようにするためには、準備段階としてはどれだけのものが必要であるかを客観的に研究する必要があると思う。

間接的準備、直接的準備の中間に、いろいろな段階の準備がある。幼稚園の教師として、よい保育ができるためには、養成機関においてはどのような経験が必要であるかという問題もある。

(三) 保育者が子どもの状況を認知するしかた

保育の構成要素である幼児と保育者が、保育の出発点にあたって、どのような状況にあるかについて述べた。この幼児と保育者が顔を見合わせて関係を結ぶところから保育が出発する。その出発点においていろいろの期待や、感情をもって登園した

幼児の状況を、保育者はどのようにして認知することができるかということが問題になる。

いろいろの背景をになつて登園する幼児の状況をことごとく保育者が理解することは、不可能でもあり、また保育にとつて必要なことでもないであろう。保育者として必要なことは、幼児が登園してきたそのときに、どのような感情や期待や意気込みをもっているかをそのままに感じとることである。

そのために必要な保育者の側の条件は、相手をわかろうとする白紙の心となつて迎えることである。別のことばでいえば、無構造の心の構えで迎えることである。

無構造ということ

構造化した心とは、いろいろの規準や標準をもって人を見る構えである。五歳の子どもならこのようにすべきであるとか、

このようにすべきでないというような規準をもっているときには、ある子どもの行動を見た場合、それは五歳児にふさわしい、ふさわしくないとか、よい、わるいというように見せしめる。その子どもがどのように感じ、どのように考えてそのようにふるまったかということを見ることができない。また、ある子どもをこういふ子どもだとときにきめてしまつてからその子

どもを見ると、その子どもがどのようふるまっても、その概念からぬけ出すことができない。

たとえば、ある子どもを乱暴な子どもというような概念をもつて見ると、子どもが他の子の肩をさわってその子がころんだだけでも、その子が乱暴をしたというように見えてしまう。

ある先生からきいたはなしである。

よく乱暴をして他の子を泣かす男の子がいた。その男の子が、向こうにかけていったので、また何かが起こるのではないかと思ひ、よびとめた。「乱暴するんじゃないよ」といにかけて、気がつき、「何しにいくの」とたずねた。すると、その子は「おしっこにいくの」とこたえた。その先生は、注意をしかけたことを、やめてよかったと思ったということである。

また、ある先生が語ってくれたことである。ある女の子は、軽い脳障害があり、一時期に、子どもの髪をひっぱったり、物を投げたりした。ある日、先生とままごとをしていた時に、その子はままごとの皿を手にとって、持ち上げた。ちょうど手が眼の上くらいにきて、先生は反射的に、自分の手を上げて防御した。するとその子は不思議そうな顔をして、「せんせい、何してるの?」とたずねた。その子は、ただ皿を置こうとしただけなのに、先生は無意識のうちに、また投げられるなど身構え

たのである。その先生は、本当に恥ずかしい思いをしたと述懐された。

落ちつかない子であるとか、不適応児とか、うそをつく子とか、情緒障害児とかも同様であつて、そのようなレッテルを貼ると、その子が何をしても、不適応に見えたり、情緒障害に見えたりする。しかし、その場合に、子どもにとって必要なことは、そこでその子が感ずていること、考へていることを理解してもらひ、そこで当面している問題を解決してもらふことなのである。保育者がそのことに気がついて、レッテルをはずして見るとき、保育者はその子の心の動きにふれることができる。

教育は、まさに、いつも乱暴する子どもが、たった一度でも他の子に親切をしたときに、その機会を逃さず、とり上げることによつてなされるものである。

朝、保育者が幼児を迎えるとき、いろいろの規準や既成概念をすてて、そのときの子どもにふれることがたいせつなのである。そうでないと、子どもがたずさえてきたいろいろのものに、保育者は気がつかない。そして、一日の出发点に、たいせつなものを見落してしまうことになる。

保育者が子どもの状況を認知してから、保育者が子どもと関係を結ぶ段階になるのであるが、以下は次号にする。