

保育園における1歳児と保育者の出会いと受け入れ

塚田幸子

保育研究グループ「はるにれ」 昭和学院短期大学

1. 研究目的

保育の場では①子どもだけでなく大人も老年期に至るまで一生涯発達を続ける人間である(時間的認識)。②同時代を共に生きるパートナーとして空間的に生活を共にする中で、子どもと大人が人間として相互に対等な立場でかかわり合うことによって双方ともに成長発達する(空間的認識)。これら二つの基本的認識を基に、具体的に現場での保育から見えてくる人間の内的な発達は何かを探ろうとする試みの中から、出会いと受け入れについて考察する。

2. 研究対象

できる限り最新のという条件と、1度限りではない継続的な視点が得られることという条件から、現時点で研究者自身が触れあうことのできる子どもたち(ある保育園の1歳児クラス10名)の中から対象となる子どもは自ずと絞られてきた。

研究者自身はこの保育園に職員として在籍はしていない。平成11年度途中の8月末から月に1度ぐらいの頻度で、保育補助あるいはボランティアの形でほぼ1日を子どもたちと共に過ごしている。

3. 研究方法

上述の目的のために選択したのは、研究者自身が普通の大人として子どもに出会い、生活を共にする中で、五感のすべてを通して得られる情報を、記録という主観的な判断を媒介にして、さらに考察を試みるという方法である。

記録方法については、保育に参加した当日もしくは数日の内に、印象に残ったことを自由に記述して書き留めておくというもので、保育者の主観を排除せず、むしろ、これを重要な手がかりとして重視する。なぜなら、明らかにしたいと思う子どもの内的な世界は、主観的な思いに満ちており、その思いに、同じ人間として共感することなしには理解することがおぼつかないからである。

この方法の利点は、家庭や、保育園や幼稚園等の現場で、日々保育に携わる保育者が、すぐさま行うことのできるという所にある。

4. 記録と考察

記録部分については<>で示すこととする。

①初めて保育に加わるという前日、よその人が入ってくると泣く子がいるのだという注意を担当から受けた。担任によると、この子(〇君)は同じ保育園であっても別のクラスの保育士や子どもが自分のクラスに入ってくると泣き出すのだという。だから、初めてはいる私をみてこの子が泣き出してもびっくりにしないようにという注意である。

当日、<園全体を園長に案内されて観てまわったあと、〇組の廊下の窓越しに「おはようございます」と手を振ると、10時のスナックでテーブルについていたクラスの子ども全員が元気に手を振り返してくれる。この時、〇君は私が侵入したにもかかわらず泣かなかった。>それどころか、一日を終わって振り返ってみると、<むしろ〇君は私のすぐ隣で食事したり、遊んだりしていることが多かった。>

このクラスの子どもたちは〇君も含めて、担任から新しい保育者がやってくることを前もって知らされていた。担任と研究者は初対面ではなく、同じ保育研究グループのメンバーであり、保育観等で一定程度の信頼関係をあらかじめ共有していた。それゆえ、〇君は私がやってくることを予期し、期待感をもって迎え入れたのだということがわかる。言葉を話し始めて聞かない1歳児だから、担任の言葉による説明がどこまで理解できたか正確にはわからないし、担任も、まさかそこまで子どもたちが理解していたとは考えられないという驚きをあらわにしている。けれども、子どもたちには、言葉以外の重要な情報が伝わっていたのに違いない。担任の先生が期待と緊張をもって私を迎え入れようとしていた態度が伝わって、クラスの子どもたちには新入りの人(侵入者)に対する期待感が醸成されていたのだということがわかる。私が素晴らしい保育者であるということではない。

②同日、<4時を過ぎて、早いお迎えがちらほら出始めた頃、ちょっとしたハプニングがあった。お迎えの家族かなと私は思ったのだが、どうも様子がおかしい。私たちのクラスに男の子がひとり入ってきてしまったのだ。その子にどう対応しようかな、こんにちは何と言おうかなどと考えていると、担任が、『年中組にいる、障害のある子どもなの』だと私に説明を始めた。

迷子になっていたらしい。しばらくすると背後で誰かの泣き声が出た。振り向くと、なんと〇君が泣いていた。よその人が入ってくると泣くのだということを見せしてくれたみたいだった。>

この場面では、もっと早く私が『こんにちは』と言って、男の子を受け入れる態度を明確にしていたら、事態は違った展開を示していたかもしれない。大人たちが、「よその」クラスの子どものだという話をしていたことが〇君の心を不安にしたのだと考えられる。〇君が泣いたのは大人たちのこの会話の後であって、その前ではないからだ。子どもは、大人の心の動揺にはとても敏感だ。〇君は表に出た言葉だけでなく、大人たちの心のわずかな動揺を敏感にキャッチして、泣くという形で反応したのだ。たとえ、クラスは違っても、同じ園の子どもなのだ、ここにいて当たり前なのだ、ゆったり構えていたら、〇君は泣かなかったかもしれない。私の中にあった一瞬のとまどいを、担任も、そして〇君も見逃してはくれなかったということだ。障害は実は目に見えないもので、私たちの心の中にある。こうした何気ない場面に潜んでいるのだということがわかる。〇君が泣いた事実を私は厳しく受けとめなければならぬと思う。

「よその子」と私自身が記録に誓っていること事態がそれを証明している。クラスという枠があり、その子を受け入れていない。多少とも私が有頂天になっていたことに対する厳しい警告だとしつかり認識し直さなければ、今後の保育もよりよいものになっていかないだろう。

③<〇君は何度か私のことをおばあちゃんと呼んでいた。面と向かって言うのではなく、つぶやくように、試すように。考えているみたいだった。>

〇君は、私をどのようにとらえようかと迷っている。それで、何度か小さい声でつぶやいてみている。私の方でも、担任や副担任ではないし、初めて出会う子どもたちに受け入れてもらえるだろうかという不安がある。担任や副担任が私をどう位置づけてくれるかもまだ明確にはなっていない。だから、〇君の迷いは、実は私のものでもある。自分では、何度か継続的に通うつもりではいても、それができるとか確信はなかった。一回限りなら、おばあちゃんのままでも良いし、などと、私自身の態度が定まったものではなかった。この点でも、〇君の方が、私に態度決定を促している、鏡のようである。

おばあちゃんと呼ぶと怒る人もいる。実の祖母でも、孫におばあちゃんと呼ばれたくないという人がいる。

自分はまだ若いと思っていたのに、子どもに、あなたはもう充分歳とっていますよと指摘されることには耐えられないという人たちである。私自身は、自分ではおばあちゃんと呼ばれることに抵抗感はないと思っているつもりだ。でも、ひょっとすると、まだ自分は若いという思いがあちこちににじみ出てしまっているのかもしれない。例えば、中学生や高校生ほどの子どもから、おばあさんと呼ばれたら、不愉快になるかもしれない。だからこそ、いろいろな場面で、〇君は私に問いかけてきたのだろう。日頃、あいまいなままにしているさまざまな価値観を子どもほど鋭く大人たちに問うてくるものはない。だから、大人は子どもを教育するなど不遜なことを言っているけれども、本当は子どもによって教育されているのは、私たち大人の方なのだ。

④<砂場で遊ぶ。落ち葉や小石で「ご飯」や「おにぎり」、「お寿司」と言葉をかけると、面白がって（子どもたちも）やり始める。私が食べるまねをするとそれが面白いらしい。まじまじと顔を見てまた差し出してくれる。食べるまねをするおばあさんという印象がこの時できあがったらしい。午後のブロック遊びでもいろいろな子が食べるまねをして見せてくれる。>

子どもたちは私が食べるまねをするととてもびっくりした様子で、まじまじと私の顔を見つめる。そして次々に食べるものを差し出してくれる。私はそれをひとつひとつ受け取って一生懸命食べるまねをする。もういいと子どもたちが納得するまで何度でも。

それから昼食をはさんだ後、お昼寝の前のわずかな時間に今度は子どもたち自身がおもちやを食べるまねをし、これでいいのかな、どう？とでもいうように、私の顔をのぞくようにする。

これは、私が、まずあなた達をこんな風にして受け入れたいと行動で示したこと、それを理解した子どもが自分たちも受け入れる用意ができたことをその遊びを自分たちのものとしてやってみせることで示したと考えることができる。相互性が成立して私にはとても気持ちのよいひとときであった。

砂や、石、葉っぱなどの自然の素材に触れると、私たちの想像力は解放されて豊かになる。既製のおもちやにはない大きな魅力がある。プール遊びの後砂遊びの道具も何もない砂場で子どもたちが遊び始めた時、私の心は自分自身の子供時代に帰っていた。ろくにおもちやはなかったけれど、瀬戸物のかけらや砂や石、草の突で半日や一日たっぷりおままごとをして遊んだ幼少の時代に。子どもたちにも伝わったと考えたい。