

<実践研究>

森の力で保育者が緩む

—自然保育の魅力と可能性—

高柳充利 信州大学学術研究院教育学系

中澤眞弓 森のようちえん ぴっぴ

キーワード：「満たされ感」、森という環境、ゆったり（時間）・たっぶり（体験）・じっくり（場）、カリキュラムの余白、育ちの実感

1. はじめに

本稿は、軽井沢の森に拠点を構える「森のようちえん ぴっぴ」（以下、「ぴっぴ」。詳しくは後述）の創設者であり保育者である中澤眞弓による実践と思索の記録を手がかりに、近年、特に長野県下において関心の高まりのみられる自然保育の可能性を、実践者と研究者による双方向的実践-研究を通し検討することを試みるものである。

現在、全国のいくつかの自治体で、自然保育の推進を目的とする認定・認証制度が開設されている。¹なかでも、2015年に創設された長野県の「信州型自然保育認定制度」は、その先駆けとなるものであった。長野県は自然保育について、「幼児期の子どもを対象に、屋外での遊びや運動を中心に様々な体験を深め、知力と体力も同時に高めることができるとされる全国的に注目を集める新しいスタイルの保育・幼児教育」と紹介している。²自然保育という言葉事態は「制度の検討途上で作られた造語」ではあるものの（山口, 2016, p. 215）、こうした制度的な認定により、保育者が「従来から行ってきた屋外活動を「自然保育」という観点からあらためて見直した結果、その豊かさを再発見したという側面」（山口・寺, 2020, p. 404）があることも指摘されている。

制度的な取り組みに呼応するように、学術的な検討の機運も高まっている。2015年には全国規模の学術団体として日本自然保育学会が発足し、2018年には学会誌『自然保育学研究』が発刊された。同会の会則には、活動の目的として「自然環境や地域資源を活用した体験活動を重視する保育、幼児教育、子育て支援等（以下「自然保育という」）、ならびに自然保育の理念を共有する学童期以上の教育に関する研究及び実践の普及」を期す、と記されている。³

さらには、大学や地域の幼稚園・保育園といった、教育・保育機関における討議検討の

¹ 例えば、鳥取県による「とっとり森・里山等自然保育認証制度」、広島県による「ひろしま自然保育認証制度」、滋賀県による「しが自然保育認定制度」等。

² 長野県による自然保育ポータルサイト「信州やまほいくの郷」（<https://www.shizenhoiku.jp> [2020年11月20日閲覧]）から引用。

³ 同会則は、『自然保育学研究』の表紙の裏、あるいは学会ホームページ（<https://shizenhoiku.jimdo.free.com/> 会則）で確認できる。

試みも重ねられている。その一例として、本学（2019年から本学部）と上田女子短期大学との連携のもと実施されている合同学習会があげられる。2016年の第9回合同学習会から2020年の第13回合同学習会まで、一貫して自然保育に密接に関わるテーマを掲げ、両大学の教員、附属学校園教員、学生のみならず、地域の幼稚園教諭・保育者にも門戸を広げ、共に学び合う機会が設けられてきた。また、上田女子短期大学においては、「信州やまほいく（信州型自然保育）の普及及び自然保育を取り入れた子育て環境の充実を図る」（酒井, 2018, p. 116）ことを目的とした、「信州上田“やまほいくの里山”プロジェクト～上田女子短期大学の裏山で遊ぼう～」が実施されており、本学部の教員も複数参加し、自然保育について実践者や研究者、実践者を目指す学生らの間で研修・研究の取り組みが続けられている。

こうした対話の場が設けられていることの意義は大きいと考える。しかし、実践者と研究者が一同に会し、口頭で意見を交わす機会が広がりを見せながらも、両者が一定の内実と分量をもった文章（テキスト）を介在させて自然保育をめぐる検討を行なった事例は、あまり見受けられない。実際、『自然保育学研究』の第1巻と第2巻に掲載されている、著者が明記された著作（「論文」「研究ノート」等）は、すべて研究者の手によるものである。もちろんそれらの著作には、現場の保育者・幼児教育者の意見や現状を精査したものが複数見受けられる。ただその場合も、実践者の言葉は、研究者による調査（口頭ないし質問紙）に対しての返答、といった手法において記録されたものがその多くを占める。

そこで本稿では、実践者の発意に基づく文章表現と、それに対する研究者の考察の記述とでもって、自然保育という領域への検討を試みる。そのことにより、山口・寺が指摘したような「再発見」（山口・寺, 2020, p. 404）の響みに倣い、また別の再発見を生起させることにつながるのではと考えた。すなわち、実践者にとっては「従来から行なってきた『自然保育』」を、研究者にとっては「従来から論じてきた『自然保育』」を、双方の書いたテキストからあらためて見直してみることで、その可能性と魅力を再発見することになるのでは、との考えである。

ゆえに本稿の中心をなす2.においては、実践者（中澤）による記述（記録と省察）をめぐり、研究者（高柳）が考察を試みるという、実践-研究のテキストを提示する。中澤の手による実践記録は「エピソード」として示される。その前後には、「エピソード」に立ち合い、記録した本人である中澤が省察を加えた文章を記載する。高柳は、地の文において、中澤の記録と省察を、導入あるいは考察する。こうした作業を、全18のエピソードをめぐり積み重ねて行く。

2. 「びっぴ」の実践から

2.1 実践の背景

それではさっそく、中澤の実践記録と省察とをめぐり考察にとりかかりたい。ただその

前に、中澤の記録にみられる記載の方法と内容について案内をしておきたい。子どもの個人名はイニシャルで置き換えられている。その際、何歳児かということも付記される。例えば、エピソードの文中「E4」とある場合には、Eというイニシャルをもった、4歳児についての記述ということである。子どもの発言のなかに、「まゆさん」と呼ばれる人物が登場するが、これは中澤の呼称である。本稿では18のエピソードが紹介されることになるということは既に述べたが、エピソードには、言及の順に①～⑱まで番号が振られている。

中澤は保育の最中、印象的な場面にでくわすと、携帯しているメモ用紙にキーワードを書きつけ、その日の保育後、そのメモを手がかりにエピソードとして記録を作成しているという。これは中澤が軽井沢での保育を始める以前、都内の幼稚園で勤務している頃からの習慣であるという。中澤の手元には、「びっぴ」開園後にかぎっても、膨大なエピソードが蓄積されている。(そしてそれは今も増え続けている。) そうしたなかから、今回の論旨と関わりの深いものを絞り込み、さらに改稿を重ねるなかで選択の再検討、再々検討を加えた結果、今回18のエピソードに言及がなされることとなった。

以下、まずはそうした言及の背景として、エピソードと省察を記すことへの中澤の想いと、中澤の実践の場「びっぴ」についての紹介について、中澤の記述に耳を傾けたい。自身の問題意識について、中澤は次のように記述する。

軽井沢の地に「びっぴ」をつくり、5年ほど経った、ある冬の日のことである。トイレに座りながら5歳児Kは突然の質問を中澤に投げかけた。「どうしてまゆさんは『びっぴ』を作ろうと思ったの？」姿勢を正されるような問いに、どきどきしながら中澤は答えた。「子どもたちがひたすら遊べる場所があったらいいな、お母さんたちがほっとできる場所があったらいいなと思っていたの」。それに応じて、Kは、深く息をはくようにしながら、ゆっくりと一言、「いいもの作ったよね」。5歳児が哲学しているような表情でこんなことを話すには、本人が何かしら、満たされた感覚をもちながら「びっぴ」で過ごしていることがうかがえると中澤は考える。もしそうであるとすれば、こうした感覚——「びっぴ」のスタッフの間では「満たされ感」と呼ばれている——はどこからきているのか。東京の幼稚園に20年間勤務する中で、子ども本来の生き方を守る場はどこか、親子が心の開放を感じる場はどこか、を考える中で行きついた森での保育。野外保育(園舎をもたない自然保育)を始めて13年、確かに子どもたちが育まれているのは感じているが、その育まれたものは何なのか。森の中で行われている保育のさなかで何が起きているのか。Kの質問を受けてから8年間、ずっと考えていたように思う。Kが「いいもの」と言った理由を、様々に考えてみた。たっぷり遊べること、自己肯定や自己実現の数、森の気持ちよさ、ゆっくりとした流れ、等々。つまり、「いいもの」の内実として、森という要素があるのではないか。森という環境は私たちの何を変え、何を育んでくれたのか。こうしたことを少しでも明らかにしようと試みることを通し、「びっぴ」の十年余にわたる取り組みを振り返ると

共に、これからの形を模索していくきっかけを得られたらと考えている。そしてそれは、保育者にとっての大切にしたい教育の在り方を考えるヒントにもなり得るのではと思っている。

このような問題意識にもとづき、中澤は何をどのように記述しようと試みるのか。中澤は次のように示している。

日々、共に森の中にいる、保育者の変化——特に「緩む」こと——と子どもたちが育まれること——例えば「満たされ感」——が育まれることとの関係性を手がかりとしながら、子どもたちの言葉や行動や心の機微が表れているエピソードをもとに、自然保育の魅力と可能性を考えてみたい。子どもたちとの日々の暮らしのエピソードには、拙いながらも、「びっぴ」の保育の真実とでもいえるものが垣間見える。エピソードを振り返るにあたっては、次のような視点をヒントとする。津守真や矢野智司の保育の根源を見つめる視点、上遠恵子の自然のなかで人が「受信モード」へ切り替わっている様子を論じる視点、浜田久美子の「森に助けてもらおう」と説く視点、内山節の森の中で自己が育まれる際に関係性の豊かさがもつ重要性に着目する視点である。

保育者が「緩む」ことは保育の基本に繋がっていると感じている。子どもたちが育まれるということを、こうした保育者の変化から、エピソードにふれつつ考えてゆきたい。

こうした試みを追求する中澤の記述の展開に依拠しつつ、本章は次のような構成で論を進める。2.2では、中澤が保育者の変化について論じた文章を検討する。中澤は特に、「緩む」とはどういうことか、子どもたちが育まれることと保育者の変化はどう関係しているのか、といった問いに向き合っている。2.3では子どもが満たされる生活とは何かがテーマとなる。中澤の言う「満たされ感」を中心に検討がすすめられる。子どもと大人が共同の生活を作るとはどういうことかについて、中澤が論じた文章が検討の対象となる。2.4では、森という自然の中にいると何がおこるのかを見つめ直す。中澤が森での保育を考える中で、自然保育の魅力と可能性を論じた文章を取り上げる。2.5は中澤による自身の文章へのまとめを検討する。

さて次に、中澤による「びっぴ」の紹介を示そう。

エピソードの舞台となる「びっぴ」はどんなところか、簡単に紹介しておきたい。2007年4月開園、園舎はないが「びっぴの森」と呼ばれる、決まった活動場所がある。少し離れた所に、お借りしている田んぼ・畑があり、そちらでの活動も多い。火曜日・水曜日・金曜日は2歳児～5歳児（保育スタッフ5名）、月曜日・木曜日は3歳児～5歳児（保育スタッフ4名）の保育日である。9時～15時の保育時間だが、2017年4月

から「ぼっけ」（時間外託児～16時半）が始まる。2歳児入園が基本である。2019年4月現在39名の園児がいる。小学生対象の「ぼろびっぴ」も2011年4月開始した。月2回土曜日の活動と年数回のキャンプがある。2019年4月現在1年生～6年生51名が在籍している。

さて、それでは次節から、子どもたちの森でのエピソードをもとに、保育者が「緩む」こと、子どもたちが育まれること、その鍵となる「満たされ感」、そして森での自然の魅力を、中澤なりに言葉にしてゆくことにしよう。

以上である。

ここで高柳が確認したいと思う事項は三つある。ひとつめは、本稿に示される、「びっぴ」を舞台とする記録が、中澤が積み重ねてきた保育の実感から紡ぎ出された言葉であるということである。園舎をもたない、という独特な物理的条件のもと、森という、やはり独自の環境においてくりひろげられる子どもと保育者の暮らしは、自然保育の取り組みのあり方を考える向きにおいて、少なからぬ示唆をもつものと推測される。

ふたつめは、「満たされ感」「緩む」等々の表現に託された想いは、順次中澤本人の手による文章を手がかりに検討をすすめて行くこととしたいということである。これは、定義づけという名目における語義の早急な厳密化は、中澤の記録の検討において、意味の固定化として負の影響を与えるかたちで作用することになるのではとの危惧に起因する。

みつめは、中澤が示す18のエピソードは、中澤による細心の吟味のもとで選択され、順序づけ——優先順位という意味ではなく、提示の順番の選定という意味において——されたものであるということである。

それでは、中澤は、最初に示すエピソードとして、どのようなものを選んだのか。次節で見てみよう。

2.2 「保育者が緩む」という変化

中澤は、選びに選んだ18のエピソードのなかで、昼食の準備の場面を最初に提示する。なぜか。まずは中澤の想いに耳を傾けてみたい。

森という環境は私たちの何を変え、何を育ててくれたのか、といったことを考えるにあたり、まずは保育者の変化に着目したい。「保育者が緩む」という言葉は、日々、森の中で保育している実感から生まれた言葉である。中澤自身が「緩む」という感覚の中で気付いたことが多く、「緩む」は大人が楽になったり、リラックスではなく、ほっとするでもない、中澤自身の変化をもたらした心の深いところの根っこのようなものだ。肩に力を入れて、教えなければならぬと保育者然・教育者然としている「頑張っている私」ではなく、「私らしい私」になるという感覚とでも言えるかもしれない。「緩む」ことを感じている「私」は、静かに周りの声・音・空気・表情・思い等々に

耳を澄ますことが自然にできるようになった。それは、子どもたちの、混乱や失敗や戸惑い、困難、挑戦、喜び、やる気、前進を受け止め、引き受け、時には覚悟を決めなければならないという重さを伴う感覚でもあった。

こうした感覚をより詳細に検討する上で、浜田の著書『森の力』の言葉が手助けとなるように思われる。

森という場での保育には、子どもにとって感情・感覚の刺激や発散の機会がけた外れに多いこと、そして大人がそれらを余裕をもって受けとめやすくなること、と双方に恩恵がある。／それが、森での子どもの時間の重要性なのだと思う（浜田, 2008, p. 18）。

浜田は、保育する大人にとって森という場が強力な助っ人になると、優れた言葉で説明している。気持ちが抜けるのは閉じられた空間でないこと、場のなりゆきにゆだねやすいことをあげ、「森という場の力を使わせてもらえれば、大人の側は力を抜いて対応できる」と語っている（浜田, 2008, p. 13）。「森という場」の広がりとして、「ゆったりな時間」⁴との中で、目の前の子どもの在り様を待てるようになった。それは、大人が「ねばならない」から開放され、自由になったことでもあるだろう。大人が自分の気持ちを出せる「心地好き」に気づくと、子どもたちのありのままをうけとめやすくなった。抑えることから「放出」へ、浜田の言葉から教育の大切な一つに気づくことができた。続けて、森という場で「保育者が緩む」ことができたからこそ出会えたエピソードを紹介したい。（エピソードの番号の後に続く数字はエピソードを記録した年と月を表す。以下も同様。）

この文章からは、中澤が自然保育の魅力と可能性を考えるにあたり、まずは「ぴっぴ」が「森という環境」にあることに着目している様子が伝わってくる。そうした視点は、浜田の『森の力』を引用し、「森という場の力」に注意を向けていることに象徴されよう。さらに興味深いのは、「森という場」が子どもに直接的に与える影響をではなく、大人（保育者）に与える影響へと目を向ける、という迂回路を経たうえで、子どもが過ごしたひとときの様子を示そうとしている点である。それは、次のようなひとときであった。

エピソード① 2010・7

ランチ時、ランチョンマットを敷いたり食器を配ったり、お手伝いがたくさん。E4・Y4・K3はお手拭きを濡らして絞っている。一度に3、4枚を手にしたE4は、絞って戻る時に一枚落としてまた戻って濡らして絞ってまた落として……。絞るのが難しそ

⁴ 中澤注：ぴっぴの保育を実践してくる中で、中澤に湧き上がってきた言葉として、「ゆったり、たっぷり、じっくり」がある。「ゆったり」は時間、「たっぷり」は体験、「じっくり」は場を表現する。

うなY4 は、そのうち流しの縁にお手拭きを乗せ、押して水を出している。頼んでいない大きいタオルまで濡らしてしまったK3 は、絞れずに手で持ってお日さまに向かって乾かしている。みんなの努力・工夫に拍手！

このエピソードについて、中澤は次のように言葉を添える。

このエピソードの間、大人の発した言葉はほとんどない。待てること、見守れることができる「場」や「時」が大人を緩ませてくれているようだ。昼食までに時間がかかってしまう現実の中で、大人が緩んでいなければ、いろいろ声をかけたり、代わりに大人がやってしまったたり、禁止したりしてしまうだろう。大人が抑えていたら、「僕がまた、やる！」にはならないだろう。

最初に示されたエピソードが、保育者はほとんど言葉を発しなかった、というエピソードであることは、大変興味深い逆説であるように思われる。中澤は十年以上にわたり、「びっぴ」の暮らしで無数のエピソードに遭遇している。そこには、保育者が何らかの働きかけなり、声かけなりを「した」エピソードも多数あることだろう。しかし、彼女がエピソード①に選んだのは、声をかけなかった、というそれであった。そしてこの逆説には、自然保育の核心的な視座が含意されているように思う。すなわち、自然保育という領域は、自然保育を実践する保育者-大人-人間による働きかけの大前提として、自然からの働きかけに注意を払う営みである、という視座である。

こうした視座において、中澤は子どもたちがどのように「びっぴ」での一日をスタートさせているかを記述する。

エピソード② 2014・1

大人が朝の集まりに行くと、子どもたちだけで何と楽しそうなこと・・・前の席も後ろの席も肩を組み身体を揺らしています。前の席のS5・J5 が「ラララ・・・♪」と歌い出すと、みんなで「きみが好きだって」を歌い始めました。そして朝の名前呼び。一番に呼ばれたS4 が走り出しました。5歳児男子たちが「がんばれ～」「今日のコースは長いね～」とみんなで走っている人を応援しています。戻ってくると「お帰り～」次のY2 も走り出しました。「お帰り」の出迎えがあり賑やかな温かい空気が流れています。5歳男子たちの会話。「この名前呼びを始めたのは誰だと思う？」「R5 くんだよ」「R5 はやらなくなったよね」「これはどんぐり（2歳児のグループ名）らしいんだね」
…。

このエピソードについて、中澤は次のように論じている。

ぴっぴの朝の風景である。各々らしく各々の思いで各々を受け入れている空気が何とも優しい。全員の名前呼びの間の、一人ひとりのパフォーマンス（表現）を見守る子どもたちと大人たち。保育者が一つ一つを大切にできるのは、「進めること」よりも、「今」に豊かさを見出し、思いを共有できる余裕⁵があるからではないか。放出して戻ってくるのは、日常の生活のなかで、応答的關係があり、待ってくれることを感じていたり、受けとめてもらえることを確信できるからではないだろうか。応答性が高い自然空間は、子どもの自己表出の機会も多く、そこに関わる大人の充実感も大きいと感じている。

自然からの働きかけに注意を払うということは、大人があらかじめ有していた計画や、それを遂行しようとする企図への執着から（もちろん程度の差はあろうが）解放され、「今」このときに、子ども（たち同士）と大人が共有している「思い」「豊かさ」を味わうことである、といったことが中澤の記述から伝わってくる。

次のエピソードでも、保育者があえて働きかけを「しない」場面が描かれる。

エピソード③ 2018・2

全てがカチンコチンに凍っている朝。スノーブーツを履きたくないと言った母ともめていたS3。スニーカーで朝の集まりに参加しましたが、集まりが終わるとつま先歩き？の変な歩き方をしながら、S3「寒いからスノーブーツはく！」

こうした場面についての、中澤の言葉は次のとおりである。

S3が寒くて困っていることに大人は気付いているけれど、あえて声をかけない。「今」にしばらない。「今」の時にこだわらない。「困ること」をだいにする。困る中で、本人が「今」を変えていこう。困ったり、失敗しながら、学んで答えを持てた時の子どもは、生き生き堂々としている。納得と満足と責任で満たされているようだ。このことの意味を、津守は次のように言葉にしている。

（前略）子どもの行為を何か分らないけれども意味あるものとして、肯定的に受けとることが、おとなにも子どもにも、状況を展開させる（津守, 1987, p. 145）。

保育をする中で、正解はわからないことが多い。だからこそ、子どもの行為を肯定的に受け止め、どんな意味があるのか、模索する中で新しい展開に出会える。否定的に

⁵ 中澤注：ここでいう余裕は、昨今の「働き方」の議論のなかで着目されることの多い、時間的なもの、数値的なもの、状況の表面を捉えたものとしてよりも、人を受け入れやすくなる感覚という意味合いとして述べた。そのような感覚とは、おそらく自分で意識してつくりだせるようなものではなく、愛しいと思える感覚である。

みると展開は難しい。それでは、このように肯定的に受け止めることは、どのようにして可能になるのか。このことを考えるうえで、『沈黙の春』や『センス・オブ・ワンダー』の訳者であり、自然と子どもの関係を論じている、上遠の「受信モード」という表現は示唆に富む。

(前略) 自分の心のモードというか、常に発信モードでいると絶対自然の声や回りの声が聞こえない。これを受信モードに切り換えるということが非常に大切だと思いました。そうすると他人の心、声も聞こえてくる(後略)(上遠・堀尾, 2007, p. 44)。

上遠の言葉は、びっぴで日常的に感じている中澤の感覚に重なる。子どもの発言をゆっくりと待てた時、保育者が上遠の述べる「受信モード」にいつの間にか切り替わっていたのだと後から気づく。鳥たちの声、多様な虫たち、滴る雨、折々の木の実や花、木漏れ日、風に吹かれ揺らぐ葉...これらの全てから様々な音が聞こえ、いろいろな匂いがする。日々の生活に森の世界があることで、保育者自身がゆっくりと、身体と心を解き放し、小さな音や声を聞きとれるようになっていく感じである。意識することなく、いつの間にか「受信モード」に切り替えられていたという感覚。伝えることよりも、聞き取ることが自然になっていく。森の中は、切り替えられやすい場なのだろう。

上遠の「受信モード」という言葉に中澤は着目する。このことは、「森という環境」の影響を受けると、という意味において、自然からの働きかけに注意を払う、というこれまで議論してきた視座に重なるものであるといえよう。

ではこうした、受けとる、という大人の構えに、子どもはどのように呼応するのか。中澤が次に示すエピソードは、それを雄弁に物語っていると思われる。

エピソード④ 2017・5

田んぼで代掻きの日、この日も暑い。代掻きの日、毎年子どもたちと相談しながら泥こねを兼ねて、泥んこ運動会をやっている。この日も4・5歳児の朝の集まりで「どろんこ」の絵本を読むと「わあ〜!」「うえ〜!」と身体をよじらせている。終わると同時に何人かが「早くやってみたい!」。みんなで泥んこ運動会の種目決め。毎年あがる泥んこリレーや泥んこ綱引きは予想通りに決まった。R5「どろんこかくれんぼは?」H4・S5の「いいよお!」の声がかき消される位、K5・U5の「え〜っ、やだあ〜!」の声が大きい。大人も「どこに隠れるのかな」と心の中が「??」。話し合いの結果、かくれんぼはやりたい人だけでやる、やらない人は応援団になると決まる。いくつかの種目が終わり、もうみんな泥だらけ。かくれんぼには7人が挑戦することになった。

鬼は大人，というのも子どもたちが決めた。鬼が隠れている人の反対側を見ながら数え出す。鬼には，あぜ道に並んで座っている応援団の人たちが凄い驚きの顔をしているのが見える。子どもたちがどんなふう隠れるのか，鬼もワクワクしてきた。後ろを振り返ると全員みごとに仰向けで寝ている。顔に泥を塗り，目を閉じ，じっとして田んぼと一体化している。鬼の「どこかなあ，いなくなっちゃった」の声に，1人，2人と...笑顔の白い歯が見え始め見つけることができた。子どもだからこそその提案は本当に楽しいものだった。

中澤は続けて記述する。

このエピソードについて，次のようなことを考えている。

「泥んこかくれんぼ」というような発想は，大人には思いつけないだろう。(中澤も全く思いつかなかった。)このような発想が子どもたちから聞かれ，それを実際にやってみるといようなことは，自然の中だからこそ，またカリキュラムの余白を大切にしている日常だからこそ可能になった，と考えられないだろうか。カリキュラムに関して，津守は次のように述べている。

カリキュラムに遊びの名前が列挙されても，整列して並び，遊びはじめたと思うと集められる生活の中で，子どもは本気に遊ぶとは思えない。子どもの生活にゆとりがなければならぬ。小さな自発性に目をとめて，それを育てるゆとりが大人の側になかったら，子どもは本当に遊ぶようにはならない。遊びの中で育てられるのは，物，他人，世界，人生，自分自身に対する根本態度である。子どもと大人との間に，落ち着いた相互性の瞬間がもてるとき，そこから，子どもは自信を持って未知の世界に一步を踏み出す。そのとき，大人の期待の中にない，他者としての子どもの世界が開かれてゆく。それと出会って，共同の生活をつくってゆくの保育である (津守, 1997, p. 48)。

津守の言う「落ち着いた相互性の瞬間」が持てた時，子どもと大人は深い喜びで満たされる。その積み重ねが，相互の信頼を育て，共同の生活を作りやすくするのではないか。森の中での生活を積み重ねていると，子どもと大人が共同の生活を作り出すことが自然になる，と推測している。生活を円滑に進めることも大事だが，共にいる中で起こる子どもたちとの小さなやりとりがどんなに楽しいことかが分かり，そのことを今までより大事に考えるようになったのは，保育者が緩んできたからこそではないかと考えている。

津守は「理解の仕方がかわると，子どもと私との関係がかわる」と述べている (津守, 1987, p. 131)。通常，私たち保育者は子どもを変えようとしがちである。しかし，

そもそも大人には子どもを変える力などあるのだろうか。むしろ中澤の経験としては、大人の側が、子どもの、自分自身で伸びようとする力に出会って驚くことの方が多い。だとすれば、まず変えるべきは大人の待ち方・見方ではないか。そのように待つこと、別の見方を探してみることの大切さに気づいたのは、緩んだからこそであると感じている。そうした意味で、津守が言うとおりに、緩んだ大人の「理解の仕方」が変わることが、子どもの変化に関わっているように思われる。子どもと大人が出会うこと、この日常がそれぞれを変えていくのだろう。

中澤がここで津守の「相互性」という言葉を引用していることの重要性を考えてみたい。「泥んこかくれんぼ」というような発想について、中澤は「全く思いつかなかった」としている。どうして子どもたちはそのような大胆な提案に至ることができたのだろう。考えられる答えのひとつは、大人たちが自らの計画や企図にしがみつくとなく、むしろ受けとる構えをみせていたからではないか。すなわち、自然からの働きかけに注意を払うかたちで大人たちが受けとる構えをとるとき、子どもたちが、大人の計画や企図を超えた働きかけを始めた、という事態がここに生じた、という解釈である。

「びっぴ」の保育の前提である「森という環境」が、大人に独特の構えを促し、そうした大人に見守られるという環境において、子どもが大人の思惑を超えた発想で活動し始める。本節で検討した中澤の記録と省察は、こうした状況を確認するものであったといえよう。中澤の注意は続けて、大人と子どもの生活が積み重ねられて行く過程を、より踏み込んで活写することへと向かう。次節でその様子を見て行こう。

2.3 子どもが満たされること～子どもと大人が共同の生活を作る～

「森という環境」が及ぼす影響に目を向けた中澤は、次に、「びっぴ」の生活がどのように構築されているのかを吟味しようとする事へと進む。

出会った子どもと大人が、どんな日常を作り出すのか。その中で、子どもが満たされるとはどういうことかを考えてみたい。

こうした問題意識において、次のエピソードを取り上げる。

エピソード⑤ 2013・2

初めての崖を2歳児も一緒に登ってみることにしました。4・5歳児何人かは既に登ったことのある崖。積雪もあって2歳児は想像以上に苦戦。S2は滑って滑って...K4が声をかけています。H5はY2を見守っています。上から「レスキューです～」とU4, T4, G4, D5が戻って来ました。R2はのんびり、ゆっくり、歌を歌いながら登っています。登るのを断念したO2, M2, J2, N2, A2に大人が一人。崖登りに挑

戦している2歳児たちに大人が三人。上の状況が全く見えないので「先に登って上の様子を確認します」と話している大人の会話に、レスキューに加わっていたK5が「いいよ、おれが登って上を見てくるよ」と、ぐんぐん登って行きます。そうは言っても大人が誰か行かないと...と思いましたが、K5の心意気にかけてみることにしました。少し経ってから登りきってびっくり！みんなが一定の場所にまとまって、氷の塊を集め並べて遊んでいます。遠くへ行っている子どももいません。K5は崖と両方の真ん中で気にしながら遊んでいます。大人「Kくん、ありがとう」K5「みんな、いるから」と嬉しそう。

子どもたちがお互いを気遣いながら崖登りに挑む、というこのエピソードに関して、中澤は次のとおり言葉を添えている。

共に生活を作り出している日々とは大人のチームワークだけではなく、大人と子どものチームワークも生まれる。

この言葉からは、前節で検討したような「森という環境」にある「びっぴ」ならではの生活の特質として、「共に生活を作り出している日々」である、という考えを中澤がもっていることがうかがえる。しかし、協力しながら崖登りに挑戦することと、「森という環境」とは、どのように結びつくものなのか。中澤は続けて次のエピソードを提示する。

エピソード⑥ 2013・11

早い登園のY3とT5。二人に薪運びをお願いすると、T5「Y、一緒に運ぼう」Y3「うん、運ぼう」。薪の所に移動しながらT5「Y、どうやって運ぶ?」。考え込んでいるY3にT5「そりのほうが簡単に運べると思うよ」とそりを取ってあげ、一緒に薪を乗せています。薪ストーブの所で薪を降ろしました。火を点けるには次にダンボールをちぎります。Y3にびったりの仕事だと思ったのでしょうか。T5「Yの出番だよ」二人でちぎり始めました。後から来たK5と一緒に、ダンボールと薪をストーブの中に入れ、全開にした上蓋の上に細い建材を並べて蓋のような状態に。これは着火しないのではないかなと少し離れた所で大人が見守っていると、何度目かの挑戦で見事に着火。大人だったらやらない方法で、全く手を借りずに焚き付け、大きな木をくべる時にはちゃんと風上に立って作業していました。ランチ時、その薪ストーブで焼きリンゴを準備していると、T5「今日はおれが点けた火だよ」と本当に嬉しそうでした。

崖上りに続いて、今度は着火に挑戦するエピソードである。「共に生活を作り出している日々」のエピソードとして、子どもたちの挑戦の話が続くことには、何かしらの必然性がありそうだ。中澤の省察を見てみよう。

このエピソードについて考えるとき、矢野の次のような言葉が思い起こされる。

体験は何かの手段ではない。そして何かの手段でないことによって、体験自身は子どもにとって大きな意味をもっているのである。生きている喜びを満たしてくれるのはこの体験によるのである。そして豊かな経験は、この生命との深いかわりの体験を土台にして発展していくのである（矢野, 2006, p. 122）。

生き生きとした子どもの生活というのは、子どもたちが試行錯誤するチャンスや本当に楽しく遊ぶ時が光っている生活なのだろう。「私があなたに関わっているよ。何かあれば責任とるよ」この覚悟を決めるには、大人の体験数も必要だったと感じている。

ここにおいて、前節で論じた、大人の受けとる構えと、本節において中澤が強調する子どもたちの挑戦との関連が明らかになったように思われる。「共に生活を作り出している日々」とは、子どもが様々な体験に出会うことに開かれている生活であると考えられるだろう。そしてそうした生活は、大人が前もって「しかじかの経験を子どもに積ませなければ」といった意図に縛られていないからこそ可能になる生活である、といった意味において、前節の議論とのつながりが確認されよう。

しかし、このことは、大人が計画を立てること、何かしらの意図をもって子どもに関わること、そのものを否定してしまうことにはなりはしまいか。こういった疑問が投げかけられる向きもあるかもしれない。中澤が次に提示するエピソードは、こうした問いへの応答にもなっていると考えられる。

エピソード⑦ 2013・12

保護者会の日の朝の集まり。大人「今日は大人が三人だから、大きい人たち、助けてね。よろしくね」。Y5とU5とM5とT5が大きく頷き、T5「わかった、まかせといて」。集まりが終わり、遊びが始まりました。S5「ストーブの火が消えそう」M5「点けようか」。2歳児たちがもめていると、U5とY5「行ってくるよ!」。森の奥の方へ出かける時は「あっちの基地へ5人、行ってきま〜す」とU5とT5。ランチの準備がいつものようには進まない。K5「まだ、お味噌汁ないんだけど・・・」S5「大人が少ないんだから、自分で取りに行け!」。デザートフルーツを切るのが間に合わず、3歳児たちから「デザート、まだ〜?」Y5「大人一人で大変なんだから待ってろ」S5「まゆさん、ゆーっくりで大丈夫だよ。夜になったって大丈夫だよ。待ってるから」笑いながら、Y5「夜までは待てねーだろ」。N5「自分で炊き込みご飯のお替りをよそうね、いい?」・・・みんなにたくさん、助けられました。

保護者会という催しが計画されている日のエピソードである。大人の手は保護者会に割かれ、子どもの保育は、いつもより少ない人手で行わなければならない。大人はそうした事情を伝え、「助けてね。よろしくね」と言う。子どもは「まかせといて」と応じて、年下の子どものもめごとの仲裁や、移動の際の事前連絡、昼食準備の割り振り等々、八面六臂の活躍を見せる。それどころか、それを見守る中澤に「まゆさん、ゆーっくりで大丈夫だよ（中略）待ってるから」と、大人を安心させようとする心配りまでみせる。大人が何らかの計画や意図をもって物事を実行しようとする際、「計画どおりにはいかないかもしれない」「うまく計画をすすめられないかもしれない」といった不確実性を受けとめ、それを言葉にするとき——「助けてね、よろしくね」——、子どもはそのことに苛立ったり不満を感じたりするどころか、その不確実性に大人と共に飛び込んで挑戦を繰り広げようとする——「わかったよ、まかせといて」——、といった様子がこのエピソードから受け取れるように思う。

中澤は記述を続ける。

大人がSOSを素直に表明することは、子どものSOSの出しやすさに繋がっているようだ。共に暮らしを作る生活は、支え合うことが自然になると思う。

人間が立てるとどのような計画にも、常に不確実性が伴う。それは至極自然なこととすらいえる。そうした事実を、排除しようとするか、受けとめようとするかで、生活の構築のされ方は大きく違ってくる。次のエピソードを見てみよう。

エピソード⑧ 2017・1（ぼろびっぴ）

3年生～5年生の男子の姿が長時間見えません。どこかで秘密基地を作っていることは何となくはわかっていたのですが、どこでどんなものを作っているのか興味半分、心配半分で探してみました。森の奥から聞こえる賑やかな声を頼りに進んでみると、びっくり。見事なツリーハウスが完成していて、その上に3人の子どもたちが寝そべっている。500メートル離れた藪の中に置いてあったコンパネ板を運び、梁となる材木をまた別のところから調達。横に張り出ているYの字の樹に枝を渡したものの強度不足。そこで木を何本か切り倒し、枝を支えるように立てる。「どうやって木を倒したの？」と質問すると、「いやー、危なかったんだよ。倒れた時にぶつかりそうになったりしてー。見せてあげようか？」と笑いながらみんなで実演してくれました。道具は先の折れたのこぎり、小さなシャベル、ロープ。「この木なんていいんじゃない？」と枯れている木を選び、まずはその根元をシャベルで掘り、のこぎりで切り込みをいれます。同時に自分たちの背よりも高いところにロープをかけます。ある程度、掘って切ったところで、6人でロープを引っ張ります。「せーの！」「もっとな！」と声を張り上げ、掘ったり切ったり張ったりを繰り返して、見事に木が倒れました。こうして「俺たちの場所」を作り上げた彼らの誇らしげな顔。

このエピソードについて、中澤は次のように述べる。

こんな事を大人の目の届かない森の奥でやっているのだから、間違いなく危ない。でも、彼らが積み重ねてきたびっぴでの経験、ぼろびっぴでの経験は、確かなものとして彼らの中に根付いていると信じられるからこそ、ひやひやしながらも見届け、見守ってられる。

その〔子どもが苦心して試みる：中澤注〕精神的努力はどこから生まれているかといえば、この行為に没頭できること、すなわち、遊びきっている状況が作られていることによる。遊びに没頭するとき、子どもの心の底にある願い、すなわちその子どもの存在の本質が表現される。遊びに没頭することが、身体的自我を超えさせる精神の力を生み出す（津守, 1987, p. 171）。

津守は子どもの奥底にある力について語っているように思われる。この奥底にある力に関わることが満たされ感につながっていると感じている。失敗しながら積み重ねてきた日々、危ないことにもたくさん出会いながら、考えてきた日々、それを仲間と作り上げてきた日々、没頭してきた日常が、彼らを育ててきたのだろう。

秘密基地づくりについて、中澤は「間違いなく危ない」と、そのリスクを直視する。しかし続けて「ひやひやしながらも見届け、見守」った背景には、子どもたちの「危ないことにもたくさん出会いながら、考えてきた日々」があったことに触れる。そしてそうした日々は、厳密な計画に固執した場合にはおそらく排除されてしまっていたような、数々の挑戦や試行錯誤の積み重ねであった様子も伝わってくる。

さらに、そうした積み重ねの出発点が、大人の計画や思惑ではなく、子どもの「遊び」や「願い」であったことも強調されている。「満たされ感」という、中澤独特の用語でもって示唆される事態は、子どもが自らの「遊び」や「願い」に端を発した挑戦や試行錯誤でもって生活を満たして行くなかで、自らも満たされたように感じるそれのようにも思われる。

興味深いことに、中澤はここから「時間」という言葉をめぐる引用を繰り返す。

共にいる大人の在り方を説いている矢野の言葉も興味深い。

（前略）私たちが実際に子どもとともに生き、そのとき子どもという不思議な時間に、心をうごかされるならば、それは、子どもという時間が私たちの生にとって、深い意味をもっているからだ（矢野, 2006, p. 109）。

生き生きとした子どもたちとの暮らしは、大人もわくわくとした日常があり、それぞれが関わりながら、主体的に日々を作っている。内山も大人の在り方を問うている。

子どもたちがどんな時間存在のなかを生きているのかは、大人たちがどんな時間のなかで生きているのかを問うことである（内山, 2015, pp. 23-24）。

立ち止まる、考える、困る、工夫する...子どもたちの日常も、大人の日常も「心が動くこと」が必要なのだろう。

矢野の著作においては「子どもという不思議な時間」といった表現を、内山の著作においては「子どもたちがどんな時間存在のなかを生きているのか」といった表現を、それぞれ含む箇所を引用する中澤の思いについて検討するには、続けて中澤が差し出すエピソードに立ち会うことが最も有効であるように思われる。

エピソード⑨ 2017・12（ぼろびっぴ）

小雨舞う肌寒い天候の中、びっぴの森に隣接する「バイブルキャンプ」で、ぼろびっぴ高学年キャンプ（子ども14人、大人3人）が始まった。全員が揃っていないが、9時になったので朝のミーティングをスタート。D11が司会進行をかってでて、食事会をどうするかを議論する。今回のキャンプでは、夕食にそれぞれの家族を招待することを決めていた。H12「まずはテーマを決めない？」バイキング方式だろうという大人の予想は大いに外れ、「新しいことをやってみたい」という理由から、レストランのようなオーダー方式でやりたいというアイデアに賛成多数。さすがにフルオーダーでの運用は厳しいので、メニューは3つ+お子様ランチという条件を設定し、相談の結果、①和風定食（生姜焼き）、②中華風定食（餃子）③洋風定食（ハンバーグ）に決定。付け合わせにコールスローとパンプキンサラダ、スープ、デザート（チーズケーキ）まで提供する豪華メニューとなった。オーダー方式ということで、メニュー表を作ることになり、オーディションの結果、キャッチコピーはD11、文字はK11、挿絵はU10が担当することに。3人合作の力作のメニュー表は素晴らしい出来栄え。その他の子どもたちは装飾や代金回収ボックスを作成し、あっという間にお昼ご飯になった。買い出しに行った大人が戻ると、今か今かと待っていたエプロン姿の面々が、段ボールや袋に入った食材を手分けしながらキッチンへ運んで行く。買い出しの間に段取りを相談していたようで、かなりスムーズに準備が進んだ。もちろん、こぼしたり落としたりといろいろあるが、みんな協力的でそれぞれの仕事に一生懸命取り組んでいる。4時には下準備の後片付けもほぼ終わり、おやつのサイダーで食事会の成功を祈って乾杯した。

さて、オーダー方式なので、注文システムをどうするか、ということが話題に。テ

ーブルの配置やテーブル番号、座席番号を決め、テーブル毎に担当を固定。お客様からいただいた注文はU12に集約する、ということ子どもたち自身が相談しながら決めた。そして一人目のお客様。みんなに緊張が走り、あたふたしたが、コートを預かったり、ドリンクバーの説明をしたり、メニュー表をお渡ししたり、結構本格的。厨房も何の定食に何件のオーダーが入ったのか、そのうち何件がお客様に提供できたのか混乱したが、みんなそれぞれの仕事を一生懸命担っていた。

お客様への提供が落ち着き、子どもたちも食べ始めると、みんな楽しそうに笑いながら笑顔で食卓を囲んでいた。そして、食事会の最後に、お客様の前に並んで挨拶した時の子どもたちのはにかみも、どこか誇らしげなのが印象的だった。

食事会の後片付けは、皿を運ぶ人、汚れを流す人、食洗機に並べる人、食器を拭く人...に自然に分かれて流れるように進んで行った。

「びっぴ」の卒園生たちの集まりである、「ぼろびっぴ」のキャンプの様子が描かれている。キャンプの夕食を、通例のように（比較的調理や配膳に手間のかからない）バイキング方式ではなく、オーダーをとってのコース料理にする、という発案が子どもたちからなされる。秘密基地づくりのエピソードのときと同様、中澤をはじめ大人は「ひやひやしながらも見届け、見守」ったことがうかがえる。

中澤は子どもたちが（後片付けまで含め、見事に）コース料理を振る舞ったエピソードについて、次のように記述する。

「新しいことをやってみたい」と思ったことを素直に伝えられ、それをみんなで合意形成し、協力し合いながら実現させていく場や機会があるのは、子どもたちの人生を豊かにするのだろう。そして試行錯誤しながら、どんどんチャレンジして、どんどん変えていくことのできる雰囲気や柔軟性や環境は、長い間、生活を共にしてきた時間の中で育まれたのだろう。また一人のリーダーが指示命令するのではなく、それぞれが周りを見て協力しながら自分のやるべきことをやる、という仕事の在り方は心地好い。主体が子どもであることの大切さを、内山は述べている。

人間は、どのような時間をもちながら暮らしているのか。その時間のあり方が、人間の存在空間をつくりだしている。／未来にむかって消費され、消滅していく時間のなかで暮らしている子どもたちは、必然的に、たえず消費され、消滅していく存在空間のなかで暮らさなければならないのである。それを別の視点から述べれば、創造的な存在空間をつくりだすためには、時間を創造する主体に、子どもたちがなければならないことを意味している（内山, 2015, p. 203）。

疲れただろう子どもたちに「何でこんな大変そうなことを選んだの？」と尋ねたら、「難

しそうなことにチャレンジしてみたい」。主体的に生活を作りだしていく中で、子どもたち自身が成長したい、変わりたいと願って生きていることを感じた。津守の言葉が印象に残った。

人間としていかに生きるかという問いは、自分ひとりの読書や思索以前に、他者と一緒にいることの中での問いである。自分とは異質な他者と、いかにして一緒に共存するか、相手も自分も人間として成長しつつ生きる共同の生活をいかにしてつくるか、その苦心の体験があって、自分ひとりのときの思索も生きてくる。子どもを育てている人の生活はそれである。／共同性は、集団性とは違う。共同性においては、子どももおとなも、それぞれ独自の人格である（津守, 1987, pp. 213-214）。

満たされているときとは、ひとりひとりが主体的であり、「独自の人格」でいられるときなのだろう。折り合いをつけて、一緒に何かをつくりあげて行く。それが満たされている共同の生活を作り出すようだ。

ここで、中澤の「時間」への関心が、「共に生活を作り出している日々」という本節の冒頭から議論してきた事柄と交差していることが推測される。中澤は保育を、大人の保育計画にそって子どもに一定の時を過ごさせること、と考えてはいないのだろう。だからこそ、内山の「時間を創造する主体に、子どもたちがなければならない」という言葉を共感的に引用したのではないか。子どもたちが「時間を創造する」とはどういうことか。中澤は津守の引用を通して答えているように思われる。それは、「共同の生活」を「つくる」ことである、と。ならば「共同の生活」はいかにして「つくる」ことができるのか。中澤は、本節で提示した言葉を通して、こう答えているのではないか。それは、暮らしから不確実性を取り除くことではなく、むしろ日々沸き起こるチャレンジで満たすことによって、と。

本節では、「森という環境」におかれた「びっぴ」の、子どもたち同士、あるいは大人と子どもが、共に様々な課題に挑む動的な側面に光が当てられた。しかし「びっぴ」の保育で浮かび上がる子どもの時間の特質は、そればかりではない。次節では、静的な瞬間にも目を向けることで、「びっぴ」の実践が示す自然保育のさらなる奥行きへと検討をすすめた。

2.4 森という自然の中にいること

「挑戦」「チャレンジ」「新しいこと」といった冒険的な語感をもつ用語によって特徴づけられるような子どもたちの様子を描写することの多かった前節とは対照的に、中澤のテキストは節をあたためるなり、「一人の落ち着いた思索の時」といった生活の側面を取り上げる。

津守の言葉を受けて、森には一人の落ち着いた思索の時も、また共同の生活を作り

出す機会も多いと感じる。自分のペースが守られやすく、周りの人のペースを大切にしやすい時間空間がある。そして声をかけながらでないと進められないことや協力しないとできないことも多い。一人一人の在り方を育みながら、共同性を育みやすい「森という自然」について考えてみたい。

そのうえで、次のようなエピソードが提示される。エピソードとエピソードとをつなぐ中澤の言葉も含め、以下、複数のエピソードを併記したい。中澤が自らの実践記録と省察とを相互交流させ、記述としても思索としても独特のリズムを生み出している箇所である。

エピソード⑩ 2011・5

昨夜の豪雨のあとの水たまりいっぱいぴっぴの森。次々に長靴でビシャビシャ、バシャバシャ...そのうち裸足に。M3, K2は水と一体のようになり素晴らしい笑顔...。早いお日さまの登場で、みんなも水たまりも木々もきらきら。登園してきたS4 がきらきらの水たまりを見ながら「これは誰のプレゼントなの！！」

四季折々の自然の姿の中で、それこそきらきらした、子どもの言葉にたくさん出会った。

エピソード⑪ 2011・5

J3, S3, Y2 がお誕生日ごっこをしている。ふいにS3「あのね、Y2の靴下がないんだって」と大人に教えてくれる。大人「どうしたんだろうね」S3「コウモリが空に持って行っちゃったんじゃない？」みんなで空を見上げています。

一つのなくなった靴下だけでも想像が膨らみます。

エピソード⑫ 2011・6

お友だちと何かあったらしいH4 が一人でふさぎ込んでいる。そのうち一人で森に消えて、しばらくしてニコニコ顔で「ねえ、ねえ」と戻って来た。手には5つ位 オトシブミを持っている。

自分の気持ちの切り替えが早くなってきたH4の成長もあり、また森の力もありがたい。森には、自分と向き合い、自分を整えるきっかけがたくさん転がっている。

エピソード⑬ 2013・9

4歳児のアートの日。大人「今日の空気は冷たいね。身体を温めるにはどうしたらいいかな」R4「上着、着る！」大人「それでも寒かったら？」K4「もう一つズボン

はく！」「それでも…」と問いかける大人に靴下，マスク，帽子…。今日のテーマの「火」が出てくるのを待っていたが，R4「動く！走る！」に大人は苦笑。

着ることと身体を動かすことという発想，一年中森にいる生活の中では何かに頼ることは子どもたちの中から抜けていくのだろう。

エピソード⑭ 2015・9

R5のお誕生日のお祝いの「つもり」のプレゼントを頂く時間。「つもり」のプレゼントは，目の前にないけれどあるつもりで，年長児たちのお祝いの席で一人ずつ心を込めて渡します。お店には売っていないもの，お金では買えないものくらいの条件を伝えてあります。Y5「月まで届く星の手裏剣です。月まで届くと願い事が叶います」嬉しそうに受け取るR5。大人「どんな願い事する？」R5「うまく転べるようにお願いする！」

転ばなくなるようにではなくて，うまく転べるように，というのがびっぴの子らしい。たくさん転び，困った経験数の多さを感じる。

エピソード⑮ 2017・2

崖登りをしてもうすぐ頂上という所で，大人の先を登っていたS4が振り返り，何も言わずさりげなく手を差し出し，大人を引っ張ってくれようとした。そして数日後，同じような場面で，R4「手を貸そうか」と言いながら大人に手を差し出してくれた。そして上に到着していたT4「頑張れよ～，まゆさん！」「大丈夫かあ？まゆさん！」と大きな声で応援してくれました。まだ若い人たちと同じように登っているつもりですが，もしかしたら年老いているから心配してくれているのかもしれない。三人の配慮に，大人は感動しました。

子どもも大人も関係ない，信頼関係を築きながら，子どもも大人も助け合っている場，助け合う機会が多いのが森での保育なのだと思う。

エピソード⑯ 2018・2

2歳児KとRの会話。(猫になっている) K「ニャー，風邪ひいちゃったの」R「何で風邪ひいちゃったの？」K「外は寒くて，風邪ひいちゃったの」R「インフルエンザ？」K「それはいやだな」R「寒くて大変だったの？」K「こっちゃんはあるほうがいいな」Rは自分のスキーウェアのチャックを開けて「こんなか！あったかいよ。入る？」

以上である。「ぴっぴ」での暮らしのなかで中澤が見聞きした、子どもの何気ないけれどみずみずしさに溢れた一言や、やりとりの描写が差し出されている。ここでは、個々のエピソードに検討の目を向けるよりも、むしろエピソードのつらなりを概観し、エピソード⑩に記された、雨上がりの森一面に散らばり、朝陽を照り返している水たまりをみた園児の言葉にあるように、「ぴっぴ」の生活からお裾分けされた「プレゼント」として受けとる方が適切かもしれない。そして、その「プレゼント」は、自然保育の実践者・中澤がこれらのエピソードのつらなりを、いかなる眼差しでもってすくいとったのかについて、重要な示唆を含むように思われる。この点について、次の記述を通して考えをすすめてみよう。

毎日外で過ごす生活は、気候によってお互いに実感する辛さが分かり合える。このたっぷりの辛さや不快の実感が、隣人への愛おしさに繋がっているように感じる。森の中は子ども同士が助け合う、助け合わなければ前に進めないことが毎日たくさんある。声を発することが自然に多くなる。いたわり合うことが自然になっていくようだ。

(前略) 五感を刺激し、かつ、何かが突出することのない場で、喜怒哀楽すべての感情をいいも悪いもなくありのままに出せること。さらに、適度な距離で受け止めてくれる大人がいること。／その繰り返しによって、当たり前のように自分の気持ちの動きを知る、それに対する対処の仕方を身につける、さらには他者の感情や感覚を場面に応じて推測できるようになる、という流れが生まれる(浜田, 2008, p. 11)。

意識してコミュニケーションをとるのではなく、自然にいたわり合う、ケアし合う感覚は森の中独特の関係性のように思う。寄り添いやすい状況を森は作り出すようだ。

この箇所からは、中澤によって記述され抽出された本節のエピソード⑩～エピソード⑬のつらなりは、ある意味において、中澤が自然をどのように考えているのかについての一端を示すものであることがうかがえる。前節で確認したように、「森という環境」におかれた「ぴっぴ」にあって、大人と子どもが、挑戦や冒険でもって生活を作り出す(そしてつくり変える)様子が見られた。その様子に示唆されるように、自然はダイナミックで、創造的(かつ破壊的)な力に満ちている。対照的に本節では、機微に触れる気遣いや繊細な感覚に彩られた瞬間に光が当てられた。その結果、万物へのいたわりという、自然のもうひとつの側面に通じる視点が浮かび上がったといえはしまいか。

奇しくも、中澤は本稿のために作成した自らのテキストを、(多元的・多層的な自然を象徴する場でもある)森への誘いの言葉でしめくくっている。その言葉に至る道筋を次節で見よう。

2.5 実践を振り返って

本稿のために作成したテキストのまとめとして、中澤は保育者が「緩む」という、テキストの冒頭に近い箇所で触れた事項に立ち戻る。

どんなお天気でも外で遊ぶ、でこぼこの道を毎日歩く、遊び道具が少ない中で遊ぶ、道具・遊具が少ないからこそ関わりが増える、工夫する...身体と頭と心を懸命に使い、何とかなるさと思っている子どもたち。きっと大丈夫、ぼくだって大丈夫、私で大丈夫と思えているような子どもたち。

喜怒哀楽と称されるそれぞれの感情には、本来、良いも悪いもない。むしろ、一つひとつそのつど自分の感情を十分感じ、味わい、そして何らかの形で「放す」ことで、自然と落ち着くことができるんだ——。そのことをこれほどはっきりと「見た」という感覚になったのは、初めてだった。／彼らの感情の振幅の大きさや深さはまるで目の前で彼らの心が音を立てて育っているのを見ているような感覚を私にもたらした。昨日までは届かなかった鉄棒に今日は手が届くというように、からだや運動能力の成長同様、心もまた十分感情を味わい、出すことで、あたかも心の筋肉がついていくような、そんな不思議な感覚が生じたのだ。心って、たしかに育つものなんだ……。そう思えてならなかった（浜田, 2008, p. 8）。

保育者が緩んできたからこそ、保育の大切にしたいこと、だいにしたいことを確信できるようになってきた。子どもたちの森でのエピソードをもとに、保育者が「緩む」ことが子どもたちの「満たされ感」につながっているのではないかと論を進めたが、保育者の緩み以上に子ども自身が「育ちの実感」と「育ちたい願い」があるのではないかと、気づかされた。

中澤は、自然からの働きかけを受けとる構えをとるようになる、という大人の変化を、保育者が「緩む」という事態に重ねて考えているであろうことは、すでに論じた。そしてそのような大人の事態に呼応するように、子どもも大人の思惑を超えて発想し、取り組みを始める、という視点についても、やはり触れた。ここでは、テキストの終盤にさしかかる局面において、中澤が自然保育の検討の軸足を、保育者の構えから、子どもと、子どもの「実感」や「願い」へ移そうする変化が受け取れる。

そうした変化のさなかで、中澤が選んだのは、次のエピソードである。

エピソード⑰ 2016・7（ぼろびっぴ）

雨の一日。一時的に雨が止んでいたその隙間について、Y8とU8が「川へ行こう！」と盛り上がる。川へ行くには、滑りやすい坂道を背丈ほどに伸びた草の中を進まなけ

ればなりません。カップは脱いできたので、上半身が雨露で濡れていきます。切り立った崖に挟まれた川に到着。ゴーゴーと音を立てて川の水は流れています。Y8「崖、登ろうぜ！」上から垂れている蔓を握り、急斜面に足をかけますが、先ほどまで降っていた雨の影響で土が柔らかくなっています。足元の土がどんどん崩れ、なかなか思うように登れません。それでも何とか登ろうとする二人。服はどろどろです。しばらく経って、U8「無理じゃない？」するとすぐに、Y8「何言ってるんだよ！行くだろ！びっぴの子なら！」一呼吸おいて、U8「そうだな、行けるか！行っちゃうか！」さらにどろどろになりながら、上を目指しました。そしてある程度まで登って、納得した表情で降りて来て、服のどろを洗い流すかのように、増水した川へ入って行きました。

このエピソードは、いつけん 2.3 において集中的に論じた、挑戦・冒険と同種のように思われる。しかし、このエピソードがもつ独特の要素を、中澤は次のように記している。

このエピソードは中澤自身が保育を深く考えるきっかけになった。「びっぴの子だから行ける」という保証はどこにもないのに、この根拠のない自信に満ちた姿。二人の身体の中に根付いているように感じられる、何か確かなものはどこから来たのだろうか。矢野智司の次の言葉が思い起こされる。

私たちはこうして、深く体験することによって、自分をはるかに超えた生命と出会い、有用性の秩序を作る人間関係とはべつところで、自己自身を価値あるものと感じることができるようになる。未来のためではなく、この現在に生きてることがどのようなことであるかを、深く感じるようになる。そして、自己の尊厳は、このような体験を母体に生まれるのである（矢野, 2006, p. 115）。

（前略）体験を手段としてのみとらえず、体験自身をより深めるための配慮が必要となる。そして、このことを可能にするためには、保育者や教師が自身が体験に開かれる必要があるのだ（矢野, 2006, p. 116）。

僕は僕でいいんだ。でもこんな僕はいやなんだ。違った僕に会いたい、僕は知りたい、僕は変わりたい、受け止めて、背中を押してほしい...自己自身を価値あるものと感じ取れるからこそ、子どもたちの声が聞こえてくる。それには学びの実感が必要なのだろう。

内山の言葉に、子ども自身の学びへの喜びの源を感じた。

子どもたちは何が必要なかを発見していければよい。つまり、何が自分と関係を取り結ぶ他者なのかを発見していければよいのである。その他者が学問や知識

であるとき、子どもたちは自分の存在の自由さをつくりだすために、学問や知識と関係を結ぼうとするだろう。その他者が自然や友人であるときも、やはり自分の存在の自由さをつくりだすために、自然や友人と関係を結ぼうとするだろう。／そして、そのような存在の創造のなかに、さまざまな「学び」の世界が生まれているはずなのである。そこに、ある方向性にむかって引き上げるのとは異なった「成長」の世界もつくられているはずである（内山, 2015, p. 210）。

2018・1にあったぼろびっぴの体験会に参加したT5の自己紹介の言葉に、問いから始まったこの研究の答えを感じた。この春、一年生になったT5「びっぴで育ったT5です」の言葉。子ども自身が育ちを実感しているのだ。⑰のエピソードのY8とU8も自分の育ちを実感していたのではないか。8年前にKに言われた「いいもの作ったよね」の問いの答えはこれだったのではないか。そしてその傍らにいる大人の願いも子どもは感じとっているのだ。2年生になったKの言葉も紹介したい。「びっぴは子どもの幸せを願っている場所だよね。」

中澤の関心が、子どもの「実感」や「願い」という軸に強く引き寄せられていることが、こうした記述からも確認されよう。二箇所引用される矢野の引用の一方が、「自己の尊厳」をめぐるものであることはその一例であろう。他方の矢野の引用に「保育者や教師」といった表現が登場するが、その引用に続く中澤の言を見るならば、それはあくまで「保育者や教師」に「背中を押してほしい」という子どもの願いにかかわるものである意味においてであったことが推測される。内山の引用も、子どもたち自身の「発見」という、やはり子どもの感覚につらなる議論として了解されよう。

さてそのうえで、エピソード⑰の独自性に話を戻そう。中澤がこの出来事に特別な関心を寄せていることは、「このエピソードは中澤自身が保育を深く考えるきっかけになった」という言葉に明らかだ。なぜか。中澤が続けて次のような一文を記していることに注目したい。「「びっぴの子だから行ける」という保証はどこにもないのに、この根拠のない自信に満ちた姿。」このエピソードの独自性は、「びっぴ」の子どもによる、「びっぴ」への自己言及である点にあると考える。このことは、中澤が続けて、同様の自己言及を取り上げていることから裏付けられるように思われる。すなわち、「びっぴで育ったT5です」「いいもの作ったよね」（「いいもの」は「びっぴ」を指す：高柳注）、「びっぴは子どもの幸せを願っている場所だよね」といった具合である。

ではなぜ、子どもの感覚への関心が、「びっぴ」の子どもによる「びっぴ」への自己言及へとつながったのか。そのヒントとなるのは、中澤が次のエピソードを続けて提示している事実にあるように思われる。エピソードに添えられた文章も併せて見てみよう。

エピソード⑱ 2019・11

11/28に6歳のお誕生日を迎えたG5。ぴっぴの朝の集まりのお祝いの席でたくさんの質問に答えた。「大きくなったら、何になりたい？」に「自分になる！」

「自分自身を価値あるものと感じること」は森という自然の中で生まれやすい。保育の基本そして関係性の基本の「子どもと大人が対等」も森という自然の中にいると、自然になる。子どもも大人も学びを実感しながら伸びやかに自分の足りないものを見つけた日々でありたい。自然保育の可能性は大きい。

「子どもたちも、大人たちも、みんな一度、森においでよ！」とたくさんの人に呼びかけたい。

前節末尾で触れた、森への誘いの言葉が含まれた箇所である。本稿において取り上げる中澤のテキストの末尾でもある。中澤が最後の18番目として選んだエピソードは、子どもが、(大きくなったら)「自分になる！」と自らの願いを高らかに宣言する場面であった。このことはどのようなことを意味しているのだろうか。

次のような仮説は成り立たないだろうか。中澤は十年以上にわたる自らの実践を振り返り、ある思いを強めたのではないか。それは、「ぴっぴ」でやろうとしてきたことは、誰かによって前もって決められた保育の枠組みに「ぴっぴ」を押し込めることではなく、「ぴっぴ」が「びっぴ」(という独自の保育の場)であろうとすることであった、といったような思いである。このように考えると、「森という環境」と「ぴっぴ」と自然保育、という三者の関係性も、より明らかになったように感じられる。中澤は、「森という環境」を利用するのが自然保育であり、そのことにより「ぴっぴ」のような活動が保証される、といった単線的・限定的な因果関係では三者を捉えていない。むしろこうした因果的思考から解放される道筋において三者を論じているように思う。すなわち、「ぴっぴ」は「びっぴ」独自の保育を追究している。そこにはリスクも不確実性も伴うが、だからこそ魅力ある場面にも出くわすことになる。こうしたことが可能になるのは、人為というよりも、「森という環境」の恩恵に預かっていることが大きい。もしこうした営みも、自然保育のひとつのかたちとして考えることができるというのであるなら、自然保育には、自然保育に取り組む園の数だけ、多様な可能性と魅力とに開かれているものであるということができるとはならないか。そうした展開と呼びかけとを、中澤のテキストから受けとることができるように思う。

3. おわりに

前章において、中澤による記録を示しつつ、高柳の考察を加える、といったかたちで、実践者と研究者とのテキストを介在させた相互交流を試みた。前章での試みの過程において明らかになった事項をここで繰り返すことは差し控え、その代わりに、本稿全体のしめくくりとして、中澤の記録におけるエピソードの位置づけについての考察を記すことにする。十年以上にわたり「ぴっぴ」の森で日々子どもと暮らすなかで生み出されたエピソード

ドは膨大な量に及ぶ、ということは、すでに「はじめに」において触れた。そのような蓄積の中から、本稿に掲載すべく選ばれたエピソードには、もちろん今回の論旨との親和性の高さということもあろうが、そうしたことのみならず、中澤の思いが幾重にも込められていることは想像に難くないと考える。そのような観点から中澤の記録を見返してみると、「中澤は、このエピソードで何を語ろうとしているのか」といった視点でもって、論旨という水流に目を向けるのみならず、「このエピソードは、中澤に何を語っているのか」とも問うことで、中澤にそもそも本論考を書かした背景、いうなれば記録の地下水脈の音に耳を傾けることも可能になるように思われる。

例として、エピソード③を取り上げてみよう。極寒の軽井沢の朝、3歳児のSは、スノーブーツを履くことを拒み、スニーカーのまま朝の集まりに参加する。集まりが終わると、「寒いからスノーブーツはく！」と宣言する。今回掲載されている18のエピソードのなかでも、とりわけ短いもののひとつである。このエピソードを契機として、中澤はどのようなことを語っているのか。それは、中澤本人が記した前章の言葉でもって明記されているので、ここで繰り返すことはしまい。

一方で、このエピソードは、中澤にどのようなことを語っていたと考えられるか。このことは、推測するしかない。読者は中澤本人ではないので、というのがその理由ではない。本人ではあっても——あるいは本人であればなおさら——このエピソードから、意識的・無意識的に、いったいどのような語りかけがなされたことでもって、数多くのエピソードの中から、ほかならぬこのエピソードを選びとることへと導かれたのかについて、完全に語り尽くすことなど、不可能であろう。しかしこのことは、推測を試みること自体が徒勞であることを意味するものではなかろう。むしろ（断定的にならぬようこころがけつつ）想像力を働かせることへの、積極的な余地を示唆するものであると考える。

そこで、中澤がこのエピソードを紹介した直後、次のように述べていることに耳を傾けたい。「S3が寒くて困っていることに大人は気付いているけれど、あえて声をかけない。「今」にしばらく。「今」の時にこだわらない。「困ること」をだいにする。困る中で、本人が「今」を変えていくだろう。中澤のいう、「困る中」で「今」を変える」とは、いったいどういう事態なのかといった解釈に立ち入ることは、先述のとおり控えておこう。むしろ心をひかれるのは、「あえて声をかけない」との文言である。「あえて声をかけない」と書く中澤の内では、もしかすると、幾多の「かけられてしまうかもしれない声」「かけてしまいたくなる声」「かけてしまった声」が思い起こされていたのではなかろうか。それは、先回りするような「風邪ひくから！」かもしれない。あるいは振り払うような「いいから早く履いて！」かもしれない。なじるような「だから言ったじゃない」かもしれないし、大人へと向けられた、「もっときびしく言った方がいいんじゃないんですか」かもしれない。「びっぴ」以前にすでに20年にわたるキャリアをもつ中澤にとって、それらの声でもって「今」がかき消されてしまう様子を切ない思いで目にしたことは——控えめな言い方をしたとしても——一度や二度ではないはずだ。「あえて声をかけない」で、3歳児と澄んだ朝

の空気に立てることがどれほど貴重であることか。中澤をはじめ、心ある保育者ほど、身にしみて感じているのではなかろうか。「ぴっぴ」のさりげない日常のひとこまひとこまに中澤の意をそそがせるもののひとつは、さりげない日常になり得ずに霧散してしまった、子どもと大人の無数の「今」に心を痛めている人々への、共感と励ましであるように思われる。

そのような見地に立つならば、中澤の記すエピソードを、なにか成功譚（「成功例」）のようなものとして読み替えることは適切ではあるまい。実際、本稿に示されたエピソード群には、「私はこのようにしたら、このように上手くいった」「だからこのようにすべきだ」といった口調は見受けられない。ゆえに「ぴっぴ」の取り組みを、押しつけることもなければ、定式化しようとするものもない。むしろ、押しつけや定式化にうんざりしている、教育・保育分野の実践者らを、新しい取り組みへと向かわせ得る魅力をもちあわせている。それはあたかも、各々の実践者が、各々のペースとやり方で試行錯誤する過程を、あえて声をかけずに、大事にしているかのようでもある。

最後に、中澤と高柳とのエピソードを記すことで本稿の締めくくりとしたい。数年をかけて、自身の実践記録とそれへの省察を作成・検討することは、日々の保育に忙しい中澤にとって決して容易なことではなかったはずだ。本稿の作成の終盤、高柳は次のように中澤に投げかけた。「もしこうして書いた文章に、謝辞をつけるとしたら、どのようなことを書きますか」。中澤から次のような文章が届けられた。

いつも近くにいる、わくわくドキドキさせてくれる、たくさんのたくさんの子どもたち、この拙文を書かせてくれてありがとう。みんなが、これからも自分の居心地のいい場所を見つけながら、助け合いながら、自分のいる意味を感じながら、幸せになってほしいと、心から祈ります。

実践者と研究者との、テキストを介しての思考の往還という実践-研究の試みが、実践者のこうした願いに向き合うものとなったか、それとも距離を置こうとするものとなったか、読者諸氏の批判を仰ぎたい。

文 献

- 浜田久美子（2008）森の力——育む、癒す、地域をつくる、岩波書店。
- 上遠恵子・堀尾輝久（2007）[対談]センス・オブ・ワンダーを子どもたちに～自然と共生・教育・平和を語る～、季刊 人間と教育、56、旬報社、pp. 32-46.
- 酒井真由子（2018）信州型自然保育研修会における短期大学の役割—「信州上田“やまほいくの里”プロジェクト～上田女子短期大学の裏山で遊ぼう～」事業を通して—、上田女子短期大学児童文化研究所所報、第40号、pp. 113-126.
- 津守真（1987）子どもの世界をどうみるか 行為とその意味、日本放送出版協会。

- 津守真（1997）保育者の地平——私的体験から普遍に向けて，ミネルヴァ書房.
- 内山節（2015）内山節著作集 11 子どもたちの時間，農山漁村文化協会.
- 山口美和（2016）「森のようちえん」をめぐるポリテイク——「信州型自然保育」検討委員会の議事録分析を通して——，東京大学大学院教育学研究科基礎教育学研究室 研究室紀要，第 42 号，pp. 215-225.
- 山口美和・寺眞智子（2020）「自然保育」に関する認定が保育士の意識と行動に与える影響：「信州型自然保育」認定を受けた公立保育園への調査を通して，上越教育大学研究紀要，第 39 巻第 2 号，pp. 395-405
- 矢野智司（2006）意味が躍動する生とは何か——遊ぶ子どもの人間学，世織書房.

(2020年 9月 7日 受付)
(2021年 2月22日 受理)