

3歳児クラスの時間性と自己についての一考察 —現象学的視点から幼児の時間性を探る—

A Study on Temporality and Self in 3-Year-Old Kindergarten Children
: Exploring the Temporality of Young Children from Phenomenological Point of
View

横井 紘子
Hiroko YOKOI

要旨

子どもと時間を主題とするにあたって、保育や教育においては、客観的時間とは異なる、子ども自身に経験される主観的で内的な時間を問う姿勢が必要であるとされている。そのため、本研究では、人間の「生活世界」を問う姿勢を第一とする、現象学を理論的背景とし、現象学的視点から子どもの時間性を解明することを目的とする。方法として、自己や時間に対する意識が獲得される時期である、3歳児クラスに焦点をあて、幼稚園において参与観察を行った。木村敏を中心とした現象学的な時間論を手がかりに、(1) いまの時間性について、(2) 自己同一性と時間性についての2つの観点から、事例を考察した。(1) については、夢中になって遊んだりすることを通して、自己といまが意識されることがないままに、充実していく経験と、自己といまを明確に意識することによってより満足を得る経験をしている年少児の姿を考察した。(2) については、事例で示した年少児は、自己の同一性の確からしさという点で独自のあり方をしているものの、未来性や過去性といったものがないわけではなく、いまの自己のあり方によって、両者との関係を多様な仕方を取り結んだり、そのあいだで葛藤したりしていることを明らかにした。また、この時期の子どもの時間性に他者が与える影響の大きさも示唆された。今後は、仲間の存在や保育者の役割についても焦点をあて、3歳児の保育の時間性を多層的に解明していくことが求められる。

I. 問題と目的

1. 子どもの時間性を問う

時間は人間が逃れることができない、生活と密着したものと考えられている。しかし、時間とは何か、時間はどこから生まれるのか、といった問いは、容易なものではない。時間に関する研究の方向性

も、哲学、物理学、心理学等学問領域に応じて多様であるが、乳幼児期の子どもにおける時間については、発達心理学的な研究が中心となっている。そこでは、過去—現在—未来という直線的で持続的な流れとして時間を捉えることを前提に、前か後か（時間的継起）、長いか短い（時間的持続）といった、客観的な時間概念の獲得時期を明らかにすることを目的とした、実験的なアプローチが主流である⁽¹⁾。

しかし、乳幼児期の保育や教育において課題となる時間とは、こうした客観的時間だけではない。当然ながら、カレンダーや時計をもとに、前後の活動を意識し、見通しをもって生活をしているわけで、客観的時間を重視していないわけでない。とはいえ、子ども自身がどのような時間を生きているのか、いわば、子どもの主観的時間について問わなければ、目の前の子どもに対する理解が深まっていかない。

汐見⁽²⁾は、子どもの育ちや発達を考えるにあたって、三人称的な時間論だけではなく、一人称的な時間論が必要であることを述べ、保育において、客観的な時間ではなく、主観的なレベルで子どもの「内的時間意識」を問う必要性を指摘する。ボルノーも、「あまりにも一面的に研究が客観的時間にたいする子どもの諸関係の発達」⁽³⁾に着目していると述べ、「子ども自身の時間性、すなわち時間にたいするかれの内面的な関係」⁽⁴⁾を問う研究の乏しさを指摘している。以上のことから、子どもと時間を主題とするにあたって、子どもの経験や育ちを捉える姿勢が求められる保育や教育においては、客観的時間とは異なる、子ども自身に経験される主観的で内的な時間を問う姿勢、つまり、子どもにおける時間性を問う姿勢が必要であるといえる。

2. 時間性を問う視点—現象学的視点—

客観的時間ではない時間論としては、ベルクソンの「純粹持続」の概念がある。ベルクソンは、時間を空間へ投影して捉えようとする客観的時間を徹底的に批判し、真の時間は「純粹持続」であり、「まったく純粋な持続とは、自分が生きることに身をまかせ、現在の状態と先行の状態とのあいだに分離を設けることを差し控えるとき、私たちの意識状態の継起がとる形態」⁽⁵⁾と述べる。しかし、われわれの生活において、いっさいの空間性を免れた純粋な時間など存在するだろうか。

精神病理学的視点から現象学的な時間論を展開する木村が、純粹持続は、「理論的・抽象的な理念としてならともかく、われわれの実生活における実感としては存在しえないのではないか」⁽⁶⁾、と述べるように、本研究でめざすのは、形而上学的に時間の本質を探ることではない。子どもに経験される、生活と密着した時間の感覚である、子どもの時間性を解明することが目的である。したがって、われわれの直接的な経験から離れずに問い続ける姿勢、つまり、人間の前反省的・前言語的な世界である「生活世界（life world）」を問う姿勢が求められるのであり、これは、現象学的アプローチと呼ばれるものである⁽⁷⁾。現象学は、「我々の日々の存在や生活世界においてその意味を生きているように、その意味を解明しようとする」⁽⁸⁾学問であり、子どもの時間性の内実を探るための本研究の理論的背景として、現象学が手がかりになると考える。

現象学的な時間論も数多くあるが、木村は、精神医学者という実践的な立場から、患者の具体的現実に基づいて、人間における時間性と自己のあり方を現象学的に問い続けている。よって、時間を問う仕方については、目の前の子どもの現実から時間性を探ろうとする本研究と方向性が近いといえ、ここからは、木村の現象学的時間論を手がかりとし、本研究の視点を明確化しておく。

まず、木村は時間に対する議論を進めるにあたり、「もの」と「こと」という述語を用い、われわれの世界の2つの異なる現われについて明確に区別する。見る対象、考えの対象となるものは、すべてものとして現れる。木村によれば、「ものはすべて客観であり、客観はすべてもの」⁽⁹⁾であって、ものを

客観的に見ることを絶対とする科学的研究が興隆している。心理学では、目には見えない自己や他者の心も、ものとして現れうると捉えられている。時間でいえば、時計やカレンダーなどの実際に眼で見えるものや、物理的な量として測られうるものにくわえ、考えの対象となる長い・短い、早い・遅いなどの時間のイメージや、時間表象などの、客観的時間がもの的な時間である。これに対して、こととは、もののように客観的に対象化できない、「すべてきわめて不安定な性格」⁽¹⁰⁾を帯びている。たとえば、「私が景色を見て美しいと思っていること、このことは私の側で起っていることのようにもあるし、景色の側で起っていることのようにある。あるいはそのどちらの側でも起っていることでもなくて、私と形式の両方をつつむ、もっと高次元の場所での出来事」⁽¹¹⁾として捉えられるような世界の現われである。主観と客観の区別がなくなり、自分もそこへと取り込まれているような様態だといえよう。木村が問題とするのは、こうした日常的に立ち現われている、ことの世界における時間とは何かである。

ただし、注意しなければならないのは、木村はものこととのあいだの本質的で決定的な差異を示しているが、現実の世界においてもこととがお互いを排除し合い、混ざり合うことがないとは捉えていない。たとえば、ものを対象化する主語的な存在としての「私」は、「私であること」という、こととしての「私」の不安定さに常につきまといわれている。また、われわれがことの世界を感じるができるのは、その世界が意識の対象となるからであり、言葉やイメージといったものでそれを捉えようとした時に他ならない。つまり、「なんらこと性をもおびない純粋なもの、いっさいのもの性から解放された純粋なことなどというありかた」⁽¹²⁾は存在しえないのであり、ベルクソンの「純粋持続」という意識状態と実生活の感覚との乖離がここで明確となる。こと的な時間も、「純粋持続がある種の空間性、もの性のうちに投影されて『不純』になったときにはじめて、そこから時間の実感が生まれてくる」⁽¹³⁾のである。

よって、本研究の課題である子どもの時間性を問うことは、木村の言葉でいえば、こと的な時間を子どもがどのように実感しているか、ひいては、子どもたちはこと的な時間とももの的な時間との共生関係をどのように生きているか、といった問いとなる。

3. 時間と自己

では、子どもたちにおけること的な時間とももの的な時間との共生関係の内実を探るうえで必要となる視点とは何か。引き続き、木村の論を手がかりに考える。

木村は、「人間存在にとってそもそも時間といわれるような現象を可能にする根源的な根拠として、勝れた意味において『原時間』とでも呼ぶべきであるような時間」⁽¹⁴⁾の存在を示している。この「原時間」は、ノエマーノエシスという現象学の述語でいえば、こと的自己であるノエシスの自己の相関者として析出される、もの的自己であるノエマ的自己による、「ノエシスの自己の自己限定」⁽¹⁵⁾によって生み出される時間であり、木村は、この自己限定のプロセスを「『時間』といわれるような実感をそのつど生み出す源泉であり、いわば発生機」⁽¹⁶⁾であると捉える。また、「自己が自己であるというのは、この自己限定が行なわれているということと同義」⁽¹⁷⁾であり、ここに、時間と自己の深い関わりが示される。

ノエシスの自己の自己限定のプロセスの内実は以下のとおりである。ノエシスの自己とは、「本来それだけではまだ『自己』とはいえないような、個別化以前・自己以前の根源的で無限的な自発性」⁽¹⁸⁾であり、われわれの経験すべてにわたって述語的にはたらいっている。ノエマ的自己とは、「ノエシスのなはたらきが特に『自己』の自覚へと向けられたときに、そのつどそこから析出してくる主語的なものとしての自己」⁽¹⁹⁾であり、意識によって対象化される自己である。われわれが自己を経験するとは、純粋なことであるノエシスの自己がノエマ的自己（もしくは認識対象としてのノエマ的客体）をみずから

析出し、そのノエマ的自己（客体）から「触発」⁽²⁰⁾を受けることによって、自己限定されることによる。

つまり、ノエシ的自己在自己として実感されうるためには、ノエマ的自己（客体）によるノエシ的自己的自己限定が必要だが、ノエマ的自己（客体）は、ノエシ的自己から生み出されるものであるわけで、ここに、自己における、こととものとの共生関係をみてとることができる。

自己に関して積み上げられている現象学的な洞察について、ここですべてを概観することはできないが、サルトルの有名なテーゼにあるように、自己とは、「それがあらぬところのものであり、それであるところのものであらぬ」⁽²¹⁾ものであり、ノエシ的自己を対象化し、ノエマ的自己として捉えたとしても、ノエシ的自己の無限定な自発性の持続によって、捉えたと感じられた自己は常にそこ（ノエマ的自己）から逃れでる。たとえば、「いま、怒っている」自分（ノエシ的自己）を捉えようと、自分へと意識を向けて捉えられた自己は（ノエマ的自己）、自分へと意識を向けるという自己の行為（ノエシ的自己の持続）によって、捉えたかった「いま、怒っている」状態とはすでに異なってしまうている。

また、木村は、ノエシ的自己の自己限定のプロセスを、ハイデガーの言葉を用いながら、「ノエシ的自己在ノエマ的自己を『自己自身へ向けて対置し』（auf sich zu-halten）、それによって『自己自身へと到来する』（auf sich zu-kommen）という根源的な動き」⁽²²⁾と表わしてもいる。そして、この「自己自身への到来の内的な動きが、時間と呼ばれる事態の存在論的根源なのである」⁽²³⁾とも述べる。

時間と自己の関係性の内実は、後にその詳細を解明していくことになるが、以上から導かれるのは、子どもたちの時間性をさぐる上で、子どもたちの自己のあり方を問わないわけにはいかない、ということである。木村は、「時間の誕生と個我の誕生とは厳密に同時的」⁽²⁴⁾だとし、「ノエシ的自発性の差異化のはたらき、ノエマ的自己の形成、ノエシ的自己の自己限定といった一連のいとなみは、幼児期から思春期に至る十数年間の歴史において、次第に複雑さを増す対人関係の中で、徐々に訓練され習得されるものである」⁽²⁵⁾ともいう。

よって、本研究の課題である、子どもたちのこと的な時間ともの的な時間との共生関係の内実を探ることは、同時に子どもの自己のありようを探る課題と必然的に重なる。

4. 自己と時間性の誕生と成立

木村は、個としての自己確立や自己理解は、「萌芽的には生後6ヶ月ごろから、形式的に一応完成した個我意識としては3歳ごろ」⁽²⁶⁾から開始されると指摘する。メルロ・ポンティは、講義録『幼児の対人関係』の中で、自己自身と他人との区別がない自他未分離の状態から徐々に自己が分離してくるとし、6ヶ月ころから自分の身体に対する知覚が始まり、3歳になると、他者とは異なる自分固有の視点に気づき、自分が他者から見られる者であることに気づくようになると、発達心理学の知見を現象学的に捉え直して論じている⁽²⁷⁾。

発達心理学においても、自己意識や自我の発達の詳細に論じられており、様々な発達段階が示されている。たとえば、エリクソンの発達段階でいう幼児期初期の1～3歳の前半には、自我が芽生え、2歳を過ぎると、第一反抗期と呼ばれる、幼児の強い主張や抵抗が始まることは広く知られている。また、幼児期前期を1歳半頃より3歳半～4歳とし、発達を整理した吉田は、3歳を中心とする時期は、自我が芽生え、人格形成の基礎となる最も重要な時期であるとし、自己主張・耐性・反抗という現象と自己認識や行動の制御との関連を示唆している⁽²⁸⁾。

また、木下は、発達心理学的見地から、自己と時間との関係性を含めた発達段階のモデルを示している。そこでは、発達の時期区分は7期に整理されており、2歳半からの第4期における自己発達は、「思考や言語の自律した主体として表象される自己」であり、思考や言語の主体としての意識はあるが、時

間に対しては、「無視点的な時間的枠組み」を持っているとする。4歳からの第5期は、「時間的に拡張された主体としての自己」であり、時間的に拡張された主体として、「視点を有する時間的枠組み」を持つ、としている⁽²⁹⁾。時間的に拡張された主体とは、2、3歳頃からの、断片的で相互のつながりを欠いた時間的枠組みでの自己表象を経て、過去、現在、未来を関連づけ、個人的な記憶や未来への期待に基づいて認識される自己であり、いわゆるエピソード記憶や、個人の歴史形成の認識的基盤につながっていくものとして説明されている。

また、『保育所保育指針』や『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』においても、「満3歳児未満」と「満3歳児以上」に分かれて、配慮事項が記載されている。学校教育法においては、「幼稚園に入园することのできる者は、満三歳から、小学校就学の始期に達するまでの幼児」（第二十六条）と定められている。教育・保育においても、3歳児が乳幼児期の一つの節目として捉えられている。

このように、先行する発達理論や保育内容において、3歳から4歳の時期は、自己や時間が子どもに意識され、獲得されていく重要な時期であり、変革期であると捉えられていることがわかる。

5. 本研究の目的

以上のことから、本研究では、子どもの時間性を解明するにあたって、時間と自己の関係について現象学的な解明を試みる木村の理論を手がかりとし、子どもの時間性を自己との関係から現象学的に探っていくことを目的とする。今回は、自己や時間が意識、獲得されていく時期だとされる、3・4歳の時期の子どもである、3歳児クラスの子どもたちの具体的な事例をもとに、この時期の子どもの時間性的一端を明らかにすることをめざす。

II. 方法

先に述べたように、現象学的研究は、前反省的・直接的な仕方を経験される「生活世界」から始めることが基本であり、本研究では幼稚園の3歳児クラスにおいて、参与観察を行う。保育実践の場に身を置く際には、「事象を可能な限りあるがままに捉え、手ごたえのある形で理解する態度、つまり、出来事に密着し、その出来事の息吹きを研究者自身がありありと感じ、そこに出来事の本質的な意味を求める」⁽³⁰⁾、という現象学的態度が求められる。観察された事象は、子どもや保育者と相互主観的に捉えられた意味も包含した形で事例として記述し、蓄積する。そのうえで、この時期の子どもの時間性と自己の特徴を探るうえで重要だと思われる事例をいくつか整理し、木村を中心とした時間や自己についての現象学的理論を手がかりにしながら、事例の解釈を深化させ、新たな知見を提示する。

観察は首都圏内の私立幼稚園の3歳児クラスにおいて、2015年度4月より、計24回行っている。観察時間は登園から昼食までの約3時間である。3歳児クラスは、満3歳の子どもたちを対象とし、当該年度で誕生日を迎えると4歳になる学年であり、本研究の事例における子どもたちは3歳もしくは4歳の幼児である。なお、3歳児クラスの子どもたちを年少児と表わす場合もある。また、本研究の課題は、発達段階を明確にしたり、発達プロセスを明らかにしたりすることではないため、子どもの月齢の差異を議論の対象とすることはしない。

Ⅲ. 事例と考察

1. いまの時間性について

(1) いまの拡がりとお興

「子どもは永遠のいまに生きている」と言われるように、子どもは過去や未来よりもいまを重視する存在として理解されることがしばしばある。

われわれが実感するいまとは、物理的な時間の単位として、「いま」・「いま」・「いま」……と「いま」が無限に次々と現われ、消えていくような、瞬間の点時刻ではない。木村の述語を用いるならば、われわれは、いまをものとしてではなく、こととして感じている。木村は、「時間が未来から過去へと連続的に流れるというわれわれの体験は、むしろいまの豊かなひろがり、いまからといままでの両方向への極性をもちながら、われわれのもとにとどまっていることから生まれる」⁽³¹⁾と述べる。

では、3歳児クラスの子どもにとっては、いまはどのように経験されているのだろうか。次の事例から考えてみたい。なお、本論文内の事例にある氏名はすべて仮名である。

事例1 4月

登園してすぐ、ハルナとアキは、「お花を摘みに行く！」とアサミ先生を誘い、複合遊具の近くで先生とシロツメクサを摘んでいる。途中で来たトウカも加わる。トウカはアリを見つけたようで、「先生来てー！」とアサミ先生を呼ぶ。アサミ先生もしゃがみ、「あ、大きなアリさん。芋虫さん運んでいるんじゃない？」と言う。弱っている青虫をアリが運んでいるところだった。トウカとハルナとアキは、みんなでしばらく顔を寄せ合ってアリを見る。「死んじゃったの？」などつぶやいている。

アサミ先生が離れても、アリを見続ける3人。そこに年長児のゲンキとダイチが来る。ゲンキが「何してるの？」と聞くと、ハルナは顔をあげて、シロツメクサを見せて「集めてるの！」と言う。ゲンキは戸惑ったような顔で何も言わない。アキは、小さな声で「アリさん見てる。」と言う。3人の上から覗き込むようにし、アリが芋虫を運んでいるのを確認したゲンキは、「ちょっとやめろー！」とアリに向かって言い、「バカヤロー！バカヤロー！」と言いながら、アリを追い払おうとする。最初は少しびっくりした様子のハルナたちだったが、ハルナとトウカは立ち上がり、ゲンキの行動を楽しそうに笑って見ている。アキは座って、アリを見続けている。

最初は、シロツメクサを摘んでいたハルナたち3人だったが、トウカが弱っている青虫を運ぼうとするアリを見つけたことにより、シロツメクサを摘むことはやめ、3人でアリをじっと覗き込んでいる。そこへ、年長児が「何してるの？」と聞きにくる。この、「何してるの？」という言葉は、「いま、何しているのか」ということであり、3人でしゃがみ込み地面に向かっていているという、外的に捉えられる現在進行形の3人の行動の、内的な意味を当の本人たちから聞こうとしたものである。よって、シロツメクサを見せて「集めてるの！」と答えたハルナの言葉は予想外のものではあったのだろう。ゲンキは少し戸惑った様子であった。

確かに、客観的に捉えられる言動としては、ハルナはシロツメクサを集めてはいない。よって、「集める」という行為はすでに終わった過去の行為、もしくは一旦中断されたが、これからするつもりである未来の行為とみなしうるとしても、現在の行為としてはみなしづらい。しかし、ハルナの内的な経験

としてはどうだったのだろうか。

木村は、「いまは、それ自体のうちに移行的性格を含んでいる」⁽³²⁾と述べ、このいまの移行的性格によって、「いまはもう〇〇をしていない」場合には過去を、「いまはまだ〇〇をしていない」場合には未来が生み出されるとする。ここでのいまとは、点時刻で捉えられるような、客観的時間概念であるものとしてではなく、こととしてのいまであり、それは、「そのつどの私自身」⁽³³⁾でもある。

しかし、こととしてのいまは、自己と同様に近すぎる存在で、捉えがたい。何かに夢中になっている最中は、「いま……しているところ」といった意識は生じず、むしろその夢中になっている対象に巻き込まれ、自己自身は消えているかのような感覚になる。サルトルは、現在とは自己と同様の対自存在であり、「現在とは、存在がわれわれの脱出点としてそこに存在するかぎりにおいて、この存在からのかかる脱出である」⁽³⁴⁾と述べ、現在が意識にもたらされ、存在するためには、自己がいまから脱出しなければならないと述べる。

この、いまからの脱出は、自己の意識の自然な流れの中で生じる場合もあれば、他者の言動などの外的な要因による場合もある。この事例でいえば、「何してるの？」という年長児のゲンキの言葉は、いまをものとして意識の対象とするものであると同時に、こと的なノエシ的の自己の相関者である、もの的なノエマ的の自己と、そのノエマ的の自己によって限定されるノエシ的の自己とを意識させるものとなりうる。

こうしたことからすれば、ハルナの「(シロツメクサを)集めてるの!」という言葉からは、ハルナにとって意識されたのは、「シロツメクサを集めている私」というノエマ的の自己であり、虫を夢中になって見ているノエシ的の自己は、ことの世界にとどまり、ものとして明確に意識されていないことがうかがえる。

このような発言に至った理由としては、ハルナにとって「シロツメクサを集めている」ことは、外的にはその行為に従事しているように見えずとも、いまとしての拡がりをもったまま、現在のこととして潜在的に生きられていたためだと考えられる。確かに、外から捉えられるいまにおいて、ハルナは「虫を見ている」ことにあった。しかし、「何してるの？」という声によって脱出したところの、ハルナによって生きられていたいまは、「シロツメクサを集めている」ことであり続けていたため、意識化されたノエマ的の自己も、「シロツメクサを集めている私」であったのだろう。

ただし、アリと青虫の様子に引き込まれ、夢中になって見ているという顕在的ないまが生きられていたことも事実である。しかし、「虫を見ている」ことがハルナによってものとして捉えられなかったのは、いつの間にか対象に引き込まれていたがゆえに生じる、ことの捉えがたさによるだけではなく、潜在的ないまである「シロツメクサを集めている」ことの方が、ハルナにとってより意味があることとして生きられていたからだと考えられる。

一方、アキは、すでにアキ自身の中でいまが移行していたのか、ケンタの言葉によって移行が確実なものとして意識されたのかは定かではないが、シロツメクサを集めていたいまは完了されているようであった。よって、いま「虫を見ている」ことに移行したアキは、ゲンキの言葉から、「虫を見ている私」がノエマ的の自己として形成され、「虫を見ている」と言ったのであろう。また、アキは、視線は虫に釘づけにされたまま小さな声でつぶやき、ゲンキの「バカヤローバカヤロー」といった身振りも気にすることなく、虫を見続けていた。アキは、ものとしてのノエマ的の自己を一瞬意識の対象としたものの、虫を見ている継続したいまの拡がりをこととして生き続けていることがわかる。

年少児は自らの意図とは関係なく、いつの間にか物や状況へと巻き込まれていく姿がよく見られ、こ

の時期の子どもの発達特徴であるといわれる。つまり、年少児にとっては、こととしてのノエシ的自己の自発性によって相関的に析出されるはずの、ものとしてのノエマ的自己がそのつど明確に意識されないまま、ことの世界をただよっているのであり、こうした自己のあり方が、年少児の遊びを支えているといえよう。だからこそ、この事例のハルナのように、顕在的ないまと潜在的ないまが併存し、「そのつどの私自身」のよりどころは潜在的ないまにあり続ける、といった場合もよくある。

また、特に年少児の保育において、保育者が不用意に「何してるの？」などと聞くことは、子どもの遊びを中断させたり、子どもの動きを止めてしまったりするとしばしば指摘される。「今日は幼稚園で何をしたの？」という保護者の問いかけに、具体的な内容が返ってこない、といったこともよくある。こうした子どもの姿からも、年少児が生きるそのつどのいまであることは、意識の対象として客観的に容易に捉えられるものではなく、かえってものとしての性格を強く帯びることによって失われてしまう、子どもの時間の拡がりや奥行があると考えられる。

(2) 言葉にもたらされるいま

一方、年少児の典型的な姿として、「いま、〇〇してるの」、などと、他者に聞かれずとも、保育者など身近なおとなに自分のことを自ら報告することも多い。この場合には、いまや自己が意識の対象となっており、こととしてのいまに匿名的に漂うだけではないあり方をしているといえる。このような子どものあり方について、次の事例から考えてみたい。

事例2 7月

マサヨシは支度をしているときから、「タケウチユイちゃんと遊びたいんだよ、ほく」と言い、担任保育者にも言う。マサヨシは靴を履き替えると、ユイが靴を履き替えているところに行き、「タケウチユイちゃん、遊ぼうよ」と声をかける。ユイは、即答せずに、「でも、まだ……」と少し言葉に詰まりながら、靴を履き替えている。ユイは靴を履き替えた後も、マサヨシと積極的に遊ぼうとする雰囲気ではなかったが、マサヨシは、「ユイちゃんは？ユイちゃん遊ぼう」とユイから離れずにいる。結局、ユイとマサヨシは手をつないで、テラスの階段を降り、一緒に色水を作り始める。色水を作った後、マサヨシとユイは手をつないですべり台の方へ。カナトも後からついて行く。すべり台のところでは、色水を持ったまま、アリを見つけたり、すべり台をすべったりしている。マサヨシは、そばで観察していた私に、「いまね、タケウチユイちゃんと遊んでるの」と言う。

この事例のマサヨシだけではなく、「いまは、私赤ちゃんじゃないんだよ」、「いまね、遊んでるの」などという言葉も観察の中でよく聞かれた。ここで考えたいのは、「いま、〇〇組でお店屋さんやります！」など、「お客さんになって来てほしい」といったような言外の思いを他者に伝えるような場合ではなく、単に、いま自分が行なっていることを表明している場合の言葉としてのいまである。

この事例でいえば、マサヨシの「いまね、タケウチユイちゃんと遊んでるの」、という言葉であり、マサヨシは、そのことを伝えたいという思い以外に、筆者に何かしてほしいことがあるわけではなかった。ここでは、この言葉から、マサヨシのいまについて考えてみたい。

マサヨシは登園してから、「タケウチユイちゃんと遊びたい」自己を明確に意識しており、保育者にも伝えていた。ここでは、マサヨシの中で生じたユイと遊びたいというノエシ的自発性によって、「ユイと遊びたい自分」というノエマ的自己が形成され、このノエマ的自己が明確に意識化されている

ことになる。

3歳児クラスは、「自分で考え、自分で決め、自分で行動していく『自我』をしっかりと発揮していく」⁽³⁵⁾ 時期と捉えられており、自分という意識、つまり、ノエマ的自己が強く意識され始める時期でもある。こうしたことからすると、マサヨシは、ユイと遊びたいという自分の思いが叶い、その嬉しさや満足を感じているノエシス的自己を、「今ね、タケウチユイちゃんと遊んでるの」という言葉によって、ノエマ的自己として意識化し、嬉しさや満足感をより確かなものとしていると言える。さらに注目すべきは、「今ね、タケウチユイちゃんと遊んでるの」という言葉は、他者である筆者に向けて発せられていた、ということである。つまり、ここでのマサヨシにとっては、自分の嬉しさや満足を聞いてくれる筆者の存在が、ノエシス的自己をノエマ的自己として明確に捉える契機になっていたと考えられる。

時間という視点でいえば、ここでマサヨシに捉えられ、言葉にもたらされているいまは、ものとしての性格を帯びている。しかし、客観的時間概念としてのいまではなく、過去から来て未来へと流れていく瞬間的ないまでもない。ここでのいまとは、木村が述べるような「そのつどの私自身」としてのいまであり、その私自身の充実がノエマ的自己として意識されると同時に、いまもノエマ的に立ち現われ、いまという時間がマサヨシに明確に意識化されるに至ったのであろう。さらに、この事例のマサヨシにおいては、こととしてのいまと自己の充実を伝える他者の存在が、生き生きとしたいまを言葉として捉えるきっかけになったといえる。

また、年少児がいまの充実を何よりも重視し、いま自分の思いが叶わないことに、様々な表現で抵抗したり、他者に強く訴えたりする姿はよく見られる。それは、ノエマ的自己が強く形成され始めるこの時期だからこそ、「そのつどの私自身」であるいまが子どもたちにとってかなり重要なものとして意識されているからであり、そのいまを共有したい、わかってもらいたい他者の存在があるゆえに、ノエマ的自己がさらに強く意識され、それを他者へと訴える表現も強いものになるともいえる。

以上のことからすると、年少児は、自己といまが明確に意識されることなく、こととして移ろったりとどまったりしながら充実することもあれば、そこから形成されるものとしてのノエマ的自己といまを明確に意識することで満足したり葛藤したりすることもあり、こととも、双方のいまをそのつど生きていることが明らかとなる。

2. 自己の同一性と時間について

木村は、自己が自己であることを「自己の自己性」⁽³⁶⁾ と呼び、「私はこれまでずっと私であり続けてきたし、これからも私としてしか自己を見出さないという事態」⁽³⁷⁾ を「自己の同一性」と表わしている。これは、他者による認知を必要とする、いわゆるエリクソンの自我同一性の概念とは区別される。

われわれが自己同一性を実感できるのは、先に示したような、まだ自己とは実感されないノエシス的自己の自発的な営みが、ノエマ的自己を生み出し、そのノエマ的自己からの触発を受けてノエシス的自己として自己限定されるという自己を産出し続けるプロセスの中で、本質的な差異を持っている両者を同一とみなす矛盾が問題にならずにいるからである。ここで、自己の同一性と時間について探るうえで、先に示した、時間の源泉がノエシス的自己の自己限定によって生みだされるという事態について、さらに整理しておく。

日常的に意識される自己の同一性の感覚は、意識の対象となっている以上、もの的なノエマ的自己に対する意識であるといえる。ただし、このもの的なノエマ的自己は、自発的に産出され続けていること的なノエシス的自己の相関者でもあるため、こととしての奥行きや厚みを帯びている。だからこそ、無味乾燥で不変な単なるものではない、確かな「私」を実感し続けることが可能となる。

さらに木村は、自己の同一性が保たれ継続されるためには、ノエシ的自己のはたらきが、つねに同一の「私」へと向かっていくような、「明確な方向づけ」⁽³⁸⁾を有していなければならず、この明確な方向づけは、ノエシ的自己が形成したノエマ的自己から与えられているとする。つまり、ノエシ的自己がノエマ的自己から受ける明確な方向づけによって、本来無限定なノエシ的自発性が限定されるという、ノエシ的自己の自己限定のはたらきによって、自己が同一のものへと収斂され、「私」の確からしさが保持される。

では、自己の同一性に時間はどのように関わるのか。自己が自己であり続けるためには、ノエシ的自己の自己限定がはたらき、自己自身へ自己が到来する形で、同一性へ収斂されていくのであった。木村は、この「自己自身への到来」を可能にする存在様態を「将来的未来」⁽³⁹⁾や、人間存在の「未来性」⁽⁴⁰⁾と呼ぶ。さらに、そのつどの新たな自己が同一性を保つためには、「あらかじめこれ（ノエシ的自発性から到来してくるノエマ的自己）をそれ自身の新たなページとしてみずから加えることができるような、自己についての歴史が所有されていなければならず、また、そこへ新しく書き加えられる自己は、それまでの自己を発展的に継続するものでなくてはならない」(括弧内筆者)⁽⁴¹⁾。この自己が自己であるために「既存性の全体からの制約」⁽⁴²⁾を受ける存在様態を、木村は「過去性ないし既存性」⁽⁴³⁾と呼ぶ。

以上のことから、「時間は人間存在にとって一方では可能性の実現の場所であると同時に、他方では人間存在を全体的な不可能へと制約し、それによって未済の負い目を課す^{くびき}軛でもある」⁽⁴⁴⁾という性格が導かれる。

ここでの「未来性」や「過去性」というのは、客観的時間としての直線的な過去—現在—未来ではない。「いまの自分がいままでの自分やいまからの自分に関して、自分自身とどのようにかわり、自分自身をどのように見出しているか」ということ、一言でいえば自己の自己自身との関係の、ひとりひとりにおいて異なったあり方として⁽⁴⁵⁾捉えられる、自己における時間性のことである。

また、木村は、子どもにとっての自己の同一性について、生まれつき与えられているものではないとし、「次第に確実な述語作用を反復することによって、次々と新しい自己を認知して、それを主語的自己の歴史に書き加え、その同一性の確かな軌跡を『自己』の名のもとに所有する」⁽⁴⁶⁾ようになっていくとしている。このような生活史的な自己と、発達心理学の分野において示される時間的拡張自己は、そもそも前提となる時間の捉えが異なっているものの、自己を時間的存在として捉えている点では同様であり、先に示したように、年少の時期に、時間的拡張自己が形成されていくことが発達心理学の研究で明らかにされている。ここでは、年少児の自己の同一性と時間性について、現象学的視点から考察する。

(1) 自己の未来性

事例3 7月

7月に入り、プールが始まっている。アサミ先生が、「ほしぐみさん、お待たせしました。今日はおひさまニコニコだから、プール入れるね!」、と言うと、タイガは、真顔で、「鼻水出てるから入らない!」と大きな声ではっきりと言う。アサミ先生は、少し戸惑いつつも、「お母さん（プールに入れるか親がつけるチェックシートに）丸してたから、大丈夫だよ」と笑顔で伝え、「お鼻拭けば大丈夫だよ」、と言い、丁寧にタイガの鼻水を拭く。

アサミ先生が、続けて、「プールバックから全部お荷物出してね」と伝え、「出したらまだ待っててね」と言う。タイガは水泳パンツを取りだすと、一目散にパンツ一枚になり、パンツの上から履こうとする。私は目の前にいたので、「タイガ君、パンツも脱ぐんじゃない?それに、まだ待って

て、って先生お話してたよ」と伝えるが、パンツを脱いで、水泳パンツに誰よりも早く着替える結果に。嬉しそうに、友だちにパンツを見せている。

全員が着替えた後、アサミ先生の「プールに行く時のお約束なんだっけ?」という全体に対する問いかけにも、「走らな—い!」と大きな声で一番に答え、喜んでプールに向かう。

タイガは、最初の先生に問いかけに、「鼻水出てるから入らない!」と言う。タイガからは、「入れない」のではなく、「入りたくない」思いが感じられ、担任保育者も、少し戸惑いつつ、プールへ前向きな気持ちを持てるように、丁寧に関わっていた。しかし、その後のタイガは、こちらの心配をよそに、我先にと水着へと着替え、先ほどまでの「入らない」と言っていた姿がなかったかのように、プールを楽しむ姿があった。このようなタイガの様子に、担任保育者と筆者は思わず顔を見合わせて笑ってしまったほどであった。

年少児においてこのような姿はよく見られるものであり、「ついさっき反対のこと言っていたじゃない」、「さっきまで自分もしていたでしょう」、などと思わず言ってしまいたくなることもある。自己の同一性という点からすると、同一性が保たれているようには一見すると思われない姿であるが、周りを欺くような意図があるわけではなく、バツの悪さを感じている様子もない。また、自己の自己性といったものがバラバラで、不安定な危うさがあるわけでもない。おとなからすると一貫性がないように見える自己をそのつどの自己としており、自己性は特有の仕方では保たれ続けている。

このような子どもの姿からは、ノエシ的自己を限定する負荷的な性格を持つはずの、いままでの自分に囚われておらず、過去性や既存性といった時間性に依拠するような自己のあり方が自己を保ち続けるうえで問題になっていないことがうかがえる。つまり、ノエマ的自己によるノエシ的自己の明確な方向づけはなされることなく、自己の同一性の収斂の程度はゆるい状態にある。

タイガは3歳半になろうとしている時期で、そのつどのノエマ的自己が成立していないわけではなく、ノエマ的自己の存在を意識できないわけではない。しかし、生活史的な自己の自己性の確からしさはまさしく獲得されていこうとする時期であり、この事例のタイガにおいては、ノエマ的自己がノエシ的自己を限定するはたらきにおいて、過去性が負い目を課すような軛くびきとして自己を制限してはいない。そのうえ、そのことによって、自己の同一性が不安定になってもいい。

また、ここでのタイガは、担任保育者が丁寧に鼻をふいたことで、「プールに入りたくない」いまが完了し、「プールに入りたい」いまへと移行したと捉えられる。つまり、保育者の「大丈夫だよ」という言葉とともに、丁寧に鼻をふく行為は、「プールに入りたくない」いまにあるタイガに「プールに入りたくない」自己を必要以上に取り立て意識させず、タイガが自らいまを移行できるよう、また、そうしてほしいという思いをもって行なったものであった。こうした保育者の関わりがあったからこそ、タイガは、いままでの自己をいまからの自己の拠り所としてこだわることなく、軽やかに新たないまへと浮遊しつつも、自己の自己性が揺らぐ事態とはならなかったのだろう。ここでのタイガは、過去性と未来性の二つの方向の時間性のうち、未来性への方向が際立ち、移行した後のいまの拡がりにおいても、過去性は影を潜め、そこから制約や負い目のようなものも感じてはいないといえる。

この事例のタイガは、過去性に基づく負荷的なノエマ的自己の限定のはたらきが強くないために、ノエシ的自発性が本来もっている無限定さが際立っている状態にあるともいえ、この無限定な未来性に、年少児の時間性の特徴の一つを見出すことができるのではないだろうか。

(2) 自己の過去性

次に、この時期の子どもにおける、自己の過去性について考えてみたい。

事例4 9月

保育室で、段ボールで作った電車にクレヨンでマサオとケンタが色をつけていた。2人ともクレヨンを次々に出しながら色を塗っていたので、二人のクレヨンがバラバラになってしまい、自分のものかどうかを確認しながら、自分たちのクレヨンの箱にしまっていた。マサオのクレヨンが1本見つからず、探している。ちょうど、マサオの真後ろにあったので、私が「マサオ君、後ろにあるよ」と言って、マサオのクレヨン箱にそのクレヨンを入れた。しかし、私が見つけたことが納得できなかったのか、実際には全部そろってはいるにもかかわらず、「もう一個ないよ!」と何回も言う。そして、ケンタに、「ケンちゃん、もう一回開けてみて」、と、ケンタにケンタのクレヨンの箱を開けるように言う。

その後、ケンタからの誘いもあり、作った電車で遊び始めた。

マサオは、筆者がクレヨンを見つけた事実や、実際に箱に入ったクレヨンの存在をわかっていないわけではない。しかし、筆者が見つけてしまったことに納得がいかず、全部そろっているにもかかわらず、「もう一個ないよ」と、まだ見つかっていないかのように探し続けた。

ここでのマサオは、過去性や既存性といった自己のあり方に囚われていないゆえに、筆者の行為をなかったように振る舞っているのではない。マサオは、筆者が見つけてしまった事実をはっきりと認識しており、箱に戻って来てしまったクレヨンというノエマの客体と、そこから限定されるノエシ的自己を了解し、そこからの制約を十分にわかっている。同時に、自分でクレヨンを見つけるという未来性が閉ざされてしまったいまの自己をノエマ的自己として意識せねばならなくなり、自己の過去性の負荷的な性格による制約から逃れられず、いまを移行させることもできなくなっている。

マサオにとっては、自分でクレヨンを見つけて自分で箱に戻すことが重要であった。自分で片づけきるからこそ、満足感や達成感をより強く持ったまま、自分で作った電車を使って遊ぶことへと進むことができたはずである。しかし、到来するはずの自己の将来的未来を筆者が阻んだことで、マサオのいまからの時間性を澁ませ、クレヨンを自分で見つけてしまおうとしたノエシ的自己を行き場のないものにしてしまった。自己の行き場がなくなったマサオは、いままでとして引き受けなければならない過去性の制約につながれたまま、いまからクレヨンを見つけて自分でしまうことができる、将来的未来に開かれていたはずのいまへと、自己と時間を戻そう、戻してほしいと、「もう一個ないよ!」と訴え続け、ケンタにもクレヨンの箱を空けるように求めたのではないだろうか。

こうした自己と時間を戻そうとするマサオの姿は、「クレヨンを自分で見つけて、しまう」という未来性へとつながっていたはずの自己といまを不安定ながらに創造しようとしている、とも捉えられる。ともすれば、自己の同一性からすると、マサオは現実とは異なる状況を創造しようとしているとも理解できるがゆえ、不安定な自己性にある、とも言われるかもしれない。ただし、逃れられないいまを十分にわかりながらも、行き場を失った自己を取り戻そうとするマサオの必死の訴えとして、この不安定さは理解されるべきである。また、この事例の筆者は何もできなかったが、マサオをいまから救い、マサオが未来へと向かうことを支えるための援助があれば、マサオの姿は異なったものになったであろう。

事例3のタイガも、事例4のマサオも、一般的な自己の同一性の確からしさと異なる自己にある。

しかし、事例からわかるように、未来性や過去性といったものがないわけではなく、それらを生み出す源泉であるいまの自己のあり方によって、過去から浮遊して未来に向かったり、過去に縛られて未来に向かえずに葛藤したりする。また、事例3のタイガは、保育者の丁寧な対応によって、過去の制約を受けることなく軽やかにいまを移行させたのに対し、事例4のタイガは筆者の言動によって、過去の制約の重りから逃れられず、しばらくいまにもがいたままであった。以上のことから、特に3歳児の保育では、自己の同一性の背景として年少児に特徴的な時間性といえる、無限定な未来性へと開かれたいまを支え保障するような、保育者のかかわりが重要であるといえるのではないだろうか。

本研究は、3歳児クラスの時間性の特徴を、いまと自己の同一性という観点から現象学的に探ってきたが、時間性という大きな課題からするとその一端を考察したにすぎない。また、保育においては、仲間関係や保育者の存在が非常に大きなものである。今後も、年少児の時間性について、保育実践の事例を丁寧に考察しつつ、仲間の存在や保育者の役割についても焦点をあて、3歳児の保育のありようを時間という視点から多角的かつ重層的に解明していくことが求められる。

謝辞

本研究にあたり、参与観察を快くお引き受けいただきました観察園の先生方、園児のみなさんに心より感謝申し上げます。

付記

本研究は、JSPS科研費15K17356の助成を受けている。

文献・注釈

- (1) 谷村亮 (2001) 時間概念の発達の研究の展望. 広島大学大学院教育学研究科紀要. 第50号. 395-403
- (2) 汐見稔幸 (2008) 子どもの生活時間・空間の諸相. 保育学研究. 46 (1). 32-42
- (3) O.F.ボルノー 森田孝訳 (1975) 時へのかかわり. 川島書店. 11
- (4) 同上書. 11
- (5) ベルクソン 中村文郎訳 (2001) 時間と自由. 岩波書店. 122
- (6) 木村敏 (1982) 時間と自己. 中公新書. 40-41
- (7) M.ヴァン＝マーネン 村井尚子訳 (2011) 生きられた経験の探求. ゆみる出版. 28-29
- (8) 同上書. 31
- (9) 前掲書 (6). 6
- (10) 同上書. 8
- (11) 同上書. 8
- (12) 同上書. 40
- (13) 同上書. 42
- (14) 木村敏 (2006) 自己・あいだ・時間. 筑摩書房. 238
- (15) 同上書. 247
- (16) 木村敏 (2008) 自分ということ. 筑摩書房. 86

- (17) 前掲書 (14). 247
- (18) 同上書. 246
- (19) 同上書. 247
- (20) 同上書. 248
- (21) J = P.サルトル (2007) 松波信三郎訳 存在と無 I. 筑摩書房. 197
- (22) 前掲書 (14). 256
- (23) 同上書. 252
- (24) 前掲書 (6). 66
- (25) 前掲書 (14). 255
- (26) 前掲書 (16). 194
- (27) M.メルロ＝ポンティ 滝浦静雄・木田元訳 (1966) 眼と精神. みすず書房. 97-193
- (28) 吉田博子 (1994) 乳幼児期の発達心理. 伊藤隆二・橋口英俊・春日喬 (編). 乳幼児期の臨床心理学. 1994. 30-46
- (29) 木下孝司 (2010) 幼児期における自己の発達と時間—「かけがえのない自己」の誕生プロセスを探る 試み一. 心理科学. 第31巻第1号. 31-40
- (30) 鯨岡峻 (1999) 関係発達論の構築. ミネルヴァ書房. 99
- (31) 前掲書 (6). 30
- (32) 同上書. 51
- (33) 同上書. 52
- (34) 前掲書 (21). 348
- (35) 白石恵理子 (2011) 3歳児の世界. 秋葉英則・白石恵理子・杉山隆一監修. 大阪保育研究所編. 子どもと保育改訂版 3歳児. かもがわ出版. 15
- (36) 前掲書 (6). 74
- (37) 同上書. 84
- (38) 同上書. 84
- (39) 同上書. 89
- (40) 前掲書. 228
- (41) 同上書. 212
- (42) 同上書. 212
- (43) 同上書. 228
- (44) 同上書. 288
- (45) 前掲書 (6). 109
- (46) 前掲書 (14). 255