

幼児の人間関係についての保育観の多様性

— 保育者志望学生は主体性と公正さをどう捉えるか —

小倉 定枝

A diversity of the view on infant's peer relationships — How students majoring in early childhood education and care think subjectivity and fairness? —

Sadae OGURA

Abstract

The purpose of this paper is to examine students opinions who was majoring early childhood education and care about infant's peer relationships. The case of 5-6year-old infant's conflict scene about choosing relay race runners was presented. And how students will solve problems as a teacher in this case was investigated.

The analysis revealed the following results ; (1) students make much of the infant's own thought and dialogue (45,8%), fairness (33,6%), motivation and subjectivity (32,6%). Since 1989, The subjectivity has been prioritized in early childhood education in japan. Students making much of the motivation and subjectivity tend to value an infant's opinion rather than fairness.

Key words : subjectivity, peer relationships, fairness, dialogue,

1. はじめに

2018年施行の「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」においては、1989年の改訂以降と同様子どもの「主体性」が重視されている。筆者は子どもが周囲の環境との関わりにおいて主体に「なる」と捉え、子どもが主体に「なる」過程に向き合う保育者の葛藤に着目した¹⁾。そして、再帰性が増大した現代においては、普遍的な指標がなく子どもの「主体性」と保育者の「主体性」、周囲の規範や秩序などとの狭間において子どもの主体性とどちらを重視するべきかといった葛藤が保育者に生じるのは必然であると考えた。その上で、葛藤している保育者としての自己を客観的に捉える「メタ葛藤」という視点を獲得することに活路を見出す可能性について論じた²⁾。

ところで、これまで考えられてきた葛藤の前提は、

主体として自由に振る舞う子どもに対して、保育者が応じる際の指標がぶれて揺れる、つまりいくつかの指標があってそのどれを選択すればよいのか迷うことである。子どもの周囲の枠組みを外し、主体として思うがままに振る舞うことを許せば無秩序になる。アイザック・バーリンの「消極的自由」の概念である。これに対して、バーリンは「積極的自由」という概念によって、自己実現をする主体としての自由、自律した個人としての自由を唱えた³⁾。このような自由に関する理論により、自己実現に向けての主体性が肯定的に捉えられるようになった。

また、子どもの「主体性」重視の理論によって子どもの意欲を大切に、興味・関心に応じた保育を行うことの重要性が強調されてから久しい。このことよって、子どもが「意欲を持って楽しんでいるか」ということが保育の評価の判断の根拠となっている。子ども

の「主体性」重視と共に「楽しさ」がそれまで以上に価値のあるものとして推奨されてきた。保育者の葛藤が生じる背景には、保育者が集団において個々の子どもに向き合う際に、こうした子どもの自由な意思や楽しさを重視する一方で、規範や秩序、公平性を求める理性的な存在であるという前提がある。

しかしながら、保育者志望の学生達と関わる中で、保育者として子どもの主体性を重視した場合に、果たして葛藤を感じるのか、葛藤が必然であるとは言えないという事例に出会うことが多くなってきた。例えば、授業内での模擬保育において新聞紙を使ったボールリレーを行ったときのことである。このゲームは新聞紙を広げて二人で持ち、その上にボールを乗せて走り他のチームと速さを競うものである。楽しくゲームが進行していく中で、ある学生のペアが新聞紙でボールを包み込み、すごいスピードで走ってゴールした。結果として、そのチームが勝利したのである。新聞紙を広げて不安定に揺れるボールをいかにバランスをとって運ぶかというゲームの目的からすれば、明らかに不正である。驚いたのは、保育者役の学生が「今、先生ね、みんなの競争を見ていいアイデアに気が付いたの。」という言葉の次に、不正と思える行為をしたペアを立たせて先程の新聞紙をくるむ動作を再現させ「こうすれば落ちないで運べるのよ!」と言ったことである。真面目に新聞紙を広げてボールゲームを行っていた子どもからすれば、明らかに不正である出来事を保育者自らが奨励しているわけである。その後、ボールを包み込む形で競争が行われ、それはそれで盛り上がっていた。

筆者は、何か府に落ちない思いでゲームを見守った。まず、学生がゲーム自体のバランス感覚を養うといった目的を理解していないことに加え、公正さに対する感覚が欠如しているように思えたのである。楽しんでゲームを行うということに至上の価値が置かれた結果、公正さのないゲームが正当性を持って行われる結果になってしまった。しかし、この模擬保育自体は「友達とルールのある遊びを楽しむ」という目的には合致しているのである。保育者養成の立場にある筆者として

は、主体性の陥穽ともいえるこうした現象に対して危惧を感じた。

今や保育において一般化されている、意欲、関心を元にした主体性重視の理論が、どのような現象に結びついているのか、その一端を探ることが本論の目的である。保育者志望の学生の記述から、人間関係における公正さにおいてどのような志向性が見られるのかを検証し、今後の議論の礎としたい。

2. 方法

2018年7月に筆者の担当科目「人間関係指導法」(2年次前期)におけるテスト問題(回答者131名)の内容をカテゴリ化し分析した。分析にあたっては、後日、成績処理が終わった段階で回答を研究に使用する旨を学生全体に話し許可を得た。

以下の5歳児の事例についての保育者としての対応を考え、そのねらいを述べるという問題である。

5歳児クラスでは、毎年恒例のクラス対抗リレーがあります。5歳児のひまわり組では、人数の関係上、2回走る子どもがいます。誰が2回走るか、毎日、リレーごっこをしながら子どもたちと保育者で相談しています。走ることに自信がある男の子たちがそれぞれ「ぼくが走りたい」とアピールすると、女の子たちが「でも、クラスで一番速いのは、コウタくんだよ」と意見します。それを聞いた男の子たちも、「そうだよ。勝ちたいからコウタくんがいいね」と納得しました。

しかし、突然ハルキくんが「僕が走る」と言い出しました。女の子たちが「えー、でも」と困るとハルキくんはますます「僕が走る」と主張してきました。クラスの子どもたちには、リレーに勝ちたいという思いがあります。そして、そのためには、足の速いコウタくんが2回走ったほうがよいと考えています。担任保育者はここまで取り組んできたリレーを通して、クラスとしての達成感を味わってほしいと考えています。

「子どもと保育者でつくる人間関係」⁴⁾

保育出版社P131より抜粋

＜問題＞

問. あなたが担任保育者なら、この状況にどのように対応していきますか？

- ① その対応のねらいを簡単に述べなさい。
- ② 具体的な対応について述べなさい。

a) 授業での力点

人間関係指導法の授業においては、「個人」ではなく、「関係」が社会の基盤を構成するといった社会構成主義的な視点で、人間関係における対話を重視して授業を進めてきた。その際、対話の条件として、小熊（2012）⁵⁾、北川（2010）⁶⁾、北川・平田（2008）⁷⁾を参考に以下の4点を示した。

- ・対等な立場で行う
- ・それぞれの違いを前提にする
- ・話した後、お互いに納得し合えること
- ・話し終えた後、お互いへの理解が深まり話し合いの前より高い次元に至ったと思える（成長できる）

b) 問いの理由

クラス担任はリレーを通してクラスとしての達成感を子どもたちに感じて欲しいというねらいを持っている。

る。その中で、リレーで2回走る選手として女の子たちはクラスの勝利のために足の速いコウタに走って欲しいという意見を持っている。しかし、走りたい子どもが何人かいる。走りたい子ども達は、コウタに譲ることに納得した。

しかし、ハルキが突然「走りたい」という意欲を見せた場面である。ハルキは主体的、積極的に走りたいというのである。この場面でクラス担任としてどのような対応をするか問うことで、保育者として仲間関係を調整する際に意欲、対話、公正さなどのうち、何を重視しているのかを知ることができると考えた。

c) 分析の方法

学生の記述内容をカテゴライズして内容の分析を行った。一つの記述内容を各カテゴリーに振り分ける際、重複も可とした。

3. 結果

a) ー1. 具体的な対応の分析

まず、学生たちがどのような対応をしようとしているのかを知るために、「あなたが担任保育者なら、この状況にどのように対応していきますか？」の「②具体的な対応について述べなさい。」への回答を分析した。子どもたちに保育者としてどのような対応をするかについて尋ねる問①への具体的な内容を分類したところ、表1（図）の結果となった。

表1 事例への具体的な対応（重複回答含）

	対応	回答数
1	ハルキが走れるよう子どもたちを説得する	33
2	子どもたち同士で話し合い、お互いが納得できるように決める	27
3	競争をして決めるなど公正な方法を提案	26
4	ハルキ、コウタに気持ちを聞く	22
5	コウタに走りたいか確認する	20
6	ハルキに走りたい理由を聞く	18
7	互いの意見や気持ちを伝え合う。伝え合えるように援助する	13
8	ハルキの活躍できる場を他に設ける	10
9	皆でハルキを応援し、勝利に協力する	10
10	コウタが走ることをハルキが納得できるようにする	8

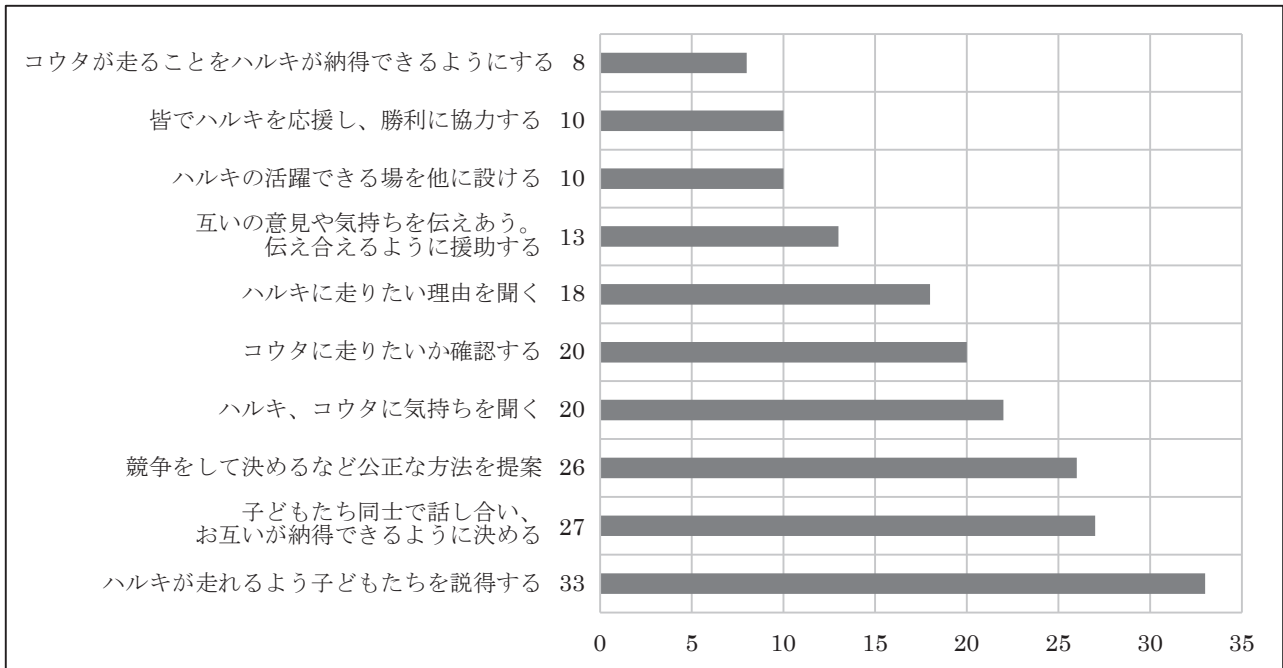


図 事例への具体的な対応

最も多い回答は、「1. ハルキが走れるように子どもたちを説得する」(33名:25.2%)であった。次に多いのは、「2. 子ども達同士で話し合い、お互いが納得できるように決める。」「7. 互いの意見や気持ちを伝え合う、伝えるように援助する。」と言った、対話やお互いの気持ちを伝え合うことを重視する回答で30名:22.9%であった。「3. 競争をするなど公正な方法を提案する。」という公正であることを重視する回答(26名:19.8%)、「4.ハルキ、コウタに気持ちを聞く。(22名:16.8%)」「5. コウタに走りたいか確認する。(20名:15.3%)」「6. ハルキに走りたい理由を聞く。(18名:13.7%)」と言った、子ども個人に話を聞くという対話的な援助を重視した回答も多かった。話し合いや、競争に負けてハルキが走れない状況になった場合には、「8.ハルキの活躍できる場を他に設ける。」(10名:7.6%)、「9. 皆でハルキを応援し、勝利に協力する」(10名:7.6%)とハルキを中心とした援助を行う回答が目立った。「10コウタが走ることをハルキが納得できるようにする。」と足の速いコウタの活躍を重視する回答は8名(6.1%)で最も少なかった。

上記の回答で、女の子たちの意見によりクラスの勝

利のためにコウタが2回走ることが決定しかけたところに、「自分が走りたい!」という思いを強く打ち出したハルキに2回走らせるという回答が最も多かったのはなぜであろうか。2回走りたい人が数人いるにもかかわらず、後からあきらめずに手を挙げたハルキに2回走らせるのは明らかに公正ではない。人間関係の授業では、社会構成主義的な対話について取り上げ、人間関係における対話の重要性について教えていた。それにもかかわらず、積極的に手を挙げたハルキが走れるよう子どもたちを説得するというのはなぜか。ハルキが走るように説得すると答えた学生の理解力がないわけではなく、成績が良い学生においてもこうした回答が見られた。理由として考えられるのは、この回答を行った学生たちが子どもの主体性や意欲に価値を置いているのではないかということである。

そこで、上記の回答について、①対話②公正さ③意欲・主体性④集団での話し合いのうち、何を重視して対応しているかに着目して分類を行った。

a) - 2 具体的な対応の種類

具体的な対応が①個々の子どもとの対話重視②公正

な結果重視③意欲・主体性重視④集団での話し合い重視の4つの類型に分けられた。結果は表2の通りである。

表2 具体的な対応の類型

-
- ①<個々の子どもとの対話重視>45,8%
- ・ハルキ、コウタに気持ちを聞く (22名)
 - ・コウタに走りたいか確認する (20名)
 - ・ハルキに走りたい理由を聞く (18名)
- ②<公正な結果重視>33,6%
- ・競争をするなど公正な方法を提案する (26名)
 - ・コウタが走ることをハルキが納得できるようにする (8名)
 - ・ハルキの活躍できる場を他に設ける (10名)
- ③<意欲・主体性重視>32,8%
- ・ハルキが走れるよう子どもたちを説得する (33名)
 - ・皆でハルキを応援し、勝利に協力する (10名)
- ④<集団での話し合い重視>22,9%
- ・子どもたち同士で話し合い、お互いが納得できるように決める (27名)
 - ・互いの気持ちを伝え合う、伝え合えるように援助する (13名)
-

具体的な対応の類型から、①個々の子どもとの対話を重視する学生が最も多く、60名(45,8%)いた。授業で、対話を重視する必要性を説いたことが、結果につながったとも言える。事例では、前後の文脈が明らかではなく、なぜハルキが「ぼくが走りたい」と手を挙げたのかわからない。また、走ることに自信がある男の子たちがそれぞれ「ぼくが走りたい」と言っているが、その中にコウタが含まれているのかが不明である。そのため、保育者はハルキ、コウタそれぞれになぜ走りたいのかを尋ねる必要があるだろう。ハルキ、コウタに気持ちを聞いた上で、どのように対応をするか記述している学生もいたが、子どもに聞いてみるという回答のみの学生もいた。分類に当たっては、具体的な対応を聞いた上でその後どのように対応をするのかについて

は、分析の対象としなかった。

②公正な結果重視には、具体的な対応のうち「競争をするなど公正な方法を提案する」「コウタが走ることをハルキが納得できるようにする」「ハルキの活躍できる場を他に設ける」を含めた。2回走ることを希望する子どもたちが競争をするという提案は、競技でのチームの勝利のために、最も足の速い子どもを選ぶという公正な方法であり、「公正な結果を重視」に含まれる。「コウタが走ることをハルキが納得できるようにする」は、競技でチームが勝つためにコウタが走るという前提があると考えられるので②に含めた。また、「ハルキが活躍できる場を他に設ける」についても、勝利のためにコウタが走る事が前提となっており、その上で走りたいという意欲を持ったハルキへの配慮が見られるため、②に含めた。結果として、公正な結果を重視する学生が、44名(33,6%)いた。

③意欲・主体性重視の中に、「ハルキが走れるよう子どもたちを説得する」「皆でハルキを応援し、勝利に協力する」を含めた。先に述べたように、走りに自信がある子どもたちが2回走ることを希望する中で、なぜハルキに2回走らせるのかについては、その背景に主体性・意欲を重視する保育観があるのではないかと考えられる。そのため、このハルキの希望を無条件に重視する上記の二つの対応を③に含めた。③意欲・主体性を重視する学生は43名(32,8%)で公正な結果を重視する学生と同程度いた。ハルキの意志だけが尊重されるのは明らかに公正ではないが、「皆でハルキを応援し、勝利に協力する」と答えた学生が10名いたのはなぜだろうか。事例において、担任保育者はここまで取り組んできたリレーを通して、クラスとしての達成感を味わってほしいと考えている。意欲のある子どもを応援することが、クラスの達成感につながると少なからぬ学生が考えているのではないかと推察される。

④集団での話し合い重視には「子ども達同士で話し合い、お互いが納得できるように決める」「互いの気持ちを伝え合う、伝えるように援助する」を含めた。「子ども同士が話し合い、お互いに納得できるように決める」は人間関係の授業内で、対話ではお互いに納得し

合うことが大切であると説いたことに通じる援助である。また、互いの気持ちを伝え合うということも民主的な対話のベースになり大切である。こうした民主主義社会を形成するために必要な、子どもたちの対話をベースにした集団での話し合いを重視する学生は最も少なく、40名(22,9%)であった。このことから、民主的な対話を志向する学生が全体の中で、多くはないという結果となった。中には、「子ども達に話し合ってもらおう。」という回答もあり、子ども達に決定を任せてしまうことで、主張の強い子どもの思い通りに話が進むことが危惧される回答もあった。

b) - 1 ねらいの分析

本項では、事例への具体的な対応についてのねらいを分析する。特に、<③意欲・主体性重視>に類型化

された回答をした学生がどのようなねらいでハルキに走らせようとしたのかに着目する。保育の場においては、個々の子どもたち間の公平性が前提であることは言うまでもない。しかし、なぜリレーを走りたいという子どもたちが他にもおり、その子ども達がチームの勝利に貢献するためにコウタに譲ったところで、後から「走りたい」と言い出した「ハルキが走れるよう他の子どもたちを説得する」のであろうか。またなぜ「皆でハルキを応援し、勝利に協力する」のであろうか。

個々の子どもたちの走りたいという気持ちに公正であろうとするならば、ハルキだけを特別視するこうした対応は出てこないはずである。そのねらいを知るため、「ハルキが走れるように子どもたちを説得するねらい」を分析し、結果を表3に示した。

表3 ハルキが走れるよう子どもたちを説得するねらい

	ねらい	回答数
1	ハルキの気持ちを尊重する	11
2	達成感を分かち合う	8
3	協力の大切さを学ぶ	8
4	意欲的・主体的な活動、自己主張を大切にする	5
5	クラスの一体感を大切にする	4
6	一人ひとりの気持ちを尊重する	4
7	相手の気持ちを考える。認め合う	2
8	勝ち負けにこだわらない	2
9	足の速い子どもに頼らない。速さよりやる気を大切に	2

ねらいを分類したところ「1. ハルキの気持ちを尊重する」が11名(25,6%)と最も多かった。従来、教育要領、保育指針には一人ひとりを尊重するという保育の基本的な考えが示されているが、ハルキだけにその内容を当てはめて気持ちを尊重しようとしている。また、「6. 一人ひとりの気持ちを尊重する」と4名(9,3%)が回答しており、一人ひとりの気持ちを尊重しようとしねらいを立てているものの、ハルキだけの気持ちを尊重することになってしまったようだ。なぜ一人ひとりを尊重しようとしているのに、ハルキだけの気持ちにそった対応をしようとしているのかを考える必要がある。

次に、「2. 達成感を分かち合う」8名(18,6%)、「3.

協力の大切さを学ぶ」8名(18,6%)となった。また同じような回答で「5. クラスの一体感を大切にする」4名(9,3%)であった。担任の保育者はクラスとしての達成感を感じてほしいと考えているが、それがこれらのねらいに反映されていると推察できる。「4. 意欲的・主体的な活動、自己主張を大切にする」は5名(11,6%)であった。「7. 相手の気持ちを考える。認め合う。」という回答も2名(4,7%)に見られた。ハルキだけの意見を取り上げたことは、他の子どもの気持ちを考えているとは言えず、認め合っているとも言えないが、事例においてハルキに着目してしまったため、他の子どもの気持ちが見えなくなってしまったと考えられる。

その他、「8. 勝ち負けにこだわらない」が2名（4.7%）、
「9. 足の速い子どもに頼らない。速さよりやる気を大切にする。」2名（4.7%）といった勝負での勝敗にこだわらないことを重視する回答が見られた。

これらのねらいの回答にも、類型が見られたので、分類を行った。その結果を表4に示す。

表4 意欲・主体性重視型に見られるねらい

-
- ①意欲の高い子どもの意思を尊重する。60%（20名）
 - ・ハルキの気持ちを尊重する。11
 - ・意欲的主体的な活動自己主張を大切にする。5
 - ・一人ひとりの気持ちを尊重する。4
 - ②意欲の高い子どもに協力することでクラスとしての一体感を高める。60%（20名）
 - ・達成感を分かち合う。8
 - ・協力の大切さを学ぶ。8
 - ・クラスの一体感を大切にする。4
 - ③できるできないにこだわらない。12%（4名）
 - ・勝ち負けにこだわらない。2
 - ・足の速い子どもに頼らない。速さよりやる気を大切にする。2
 - ④相手の気持ちを考え認め合う。6%（2名）
-

先に述べたように、「ハルキの気持ちを尊重する」「一人ひとりの気持ちを尊重する」というねらいは、ハルキの走りたいという意欲を尊重していると言えるので、「①意欲の高い子どもの意志を尊重する」に分類した。このねらいが、ハルキが走れるようにみんなを説得するといった対応につながったと推察される。

また、「達成感を分かち合う」「協力の大切さを学ぶ」「クラスの一体感を大切にする」は「②意欲の高い子どもに協力することで、クラスの一体感を高める」という項目に分類した。

「②意欲の高い子どもに協力することでクラスとしての一体感を高める。」に分類される回答をした学生が20名いた。2回走りたい子ども、クラスの勝利のために足の速いコウタに2回走って欲しい子どもがいるにも

関わらず、保育者として意欲の高いであろうハルキに走らせる対応をした場合、他の子ども達は自分の思いを我慢した訳であるから、なぜハルキが選ばれたのかという不満が生じると予測される。子ども達一人ひとりの思いを尊重する場合には、公正であることが非常に重要であるはずだが、なぜハルキを皆で応援するというねらいを持ったのであろうか。②に分類された回答には以下のような記述がみられた。

表5 ハルキが走れるよう子どもたちを説得するねらいの回答例

-
- ① 勝負だけではなく、クラスの達成感を味わってほしいため。勝ち負けが全てではなく、頑張った子に対して「お疲れ様」「頑張ったね」という気持ちを持つようになったら良いというねらい。
 - ② ハルキくんの意志を尊重してみんなでハルキくんのことを応援し、クラス一丸となって取り組めるようにする。
また、ハルキくんのためにクラスのみならず一人ひとりが全力で取り組めるようにする。
-

表5の回答例①では、勝敗にはこだわらず『頑張った子』に対して『お疲れ様』『頑張ったね』という気持ちを持つようになったらよい」という記述がみられる。ここでは「頑張り」つまり、意欲を重視していることがわかる。問題は、なぜ、意欲のある子どもを皆で応援するのかということである。記述内容から、意欲の高い子どもに「お疲れ様」「頑張ったね」という気持ちを持つべきであるという価値観が覗える。つまり、意欲の高い子どもはみんなのために頑張ろうとしているのだから、そのことに感謝したり、労ったりするべきであるという保育観である。

また、表5回答例②では、「ハルキくんの意志を尊重してみんなでハルキくんを応援」ということがねらいとして挙げられている。ハルキだけに着目したねらいはクラス全体のねらいとは言えないが、「クラス一丸と

なって取り組む」ことが目指されている。それまでの、ハルキとクラスの友人との仲間関係についての情報はなく、この事例でハルキの意志とは「ぼくが走りたい！」と言ったことだけである。そのため、回答学生はハルキの意欲に着目したと言える。意欲のある学生をみんなまで応援することがクラス集団の一体感につながるという保育観がこうした回答から見受けられる。

また、「勝ち負けにこだわらない」「足の速い子どもに頼らない」「速さよりもやる気を大切にする」と言う回答を「③できる、できないにこだわらない」という項目に分類した。この項目では、勝敗ではない価値を大切にするという価値観が見られた。「勝ち負けにこだわらない」では、勝敗を除く何を大切にしているかわからないが、「足の速い子どもに頼らない」では、勝敗に価値を置かず、一人ひとりの頑張りを引き出そうとする価値観が見受けられる。結果としてハルキが走れるように対応しようとしているので、やはりハルキの意欲を重んじていると言えるだろう。「速さよりもやる気を大切にする」は「～ができる」という結果ではなく、心情・意欲・態度を大切にす従来の教育要領、指針の価値観が反映されていると言える。「足の速い子どもに頼らない」「速さよりもやる気を大切にする」という回答は、「①意欲の強い子どもの意志を尊重する」にカテゴライズすることもできると言える。

「④相手の気持ちを考え認め合う」には2名の回答が分類された。先の述べたように、この2名はハルキが走れるように対応している。相手の気持ちを考え、認め合うことが大切と言っているにも関わらず、意欲の高い一人の子どもだけの気持ちを考える結果になっている。なぜこのような認識のズレが生じてしまったのであろうか。保育における意欲や主体性重視の理論によって、子どもの意欲・主体性に至上の価値を置いたため、意欲の高い子どもが最も尊重されるべきであるという認識が生じているのではないかと推察される。

4. 考察

結果から、子どもへの具体的な対応において、個々の子どもの意志を尊重する対話重視の保育観が一定程

度60名(45.8%)浸透していることが明らかになったが、全体の半数に満たない状況であった。また、子どもへの対応において公正さを重視する学生も一定程度44名(33.6%)いた。

一方、公正ではないにも関わらず、意欲的・主体的な子どもを重視する学生が43名(32.6%)で公正さを重視する学生と同程度いた。これらの意欲・主体性を重視する学生について、なぜ公正であるとは言えないにも関わらず、意欲的・主体的な子どもの意志を重視するのかについて、対応のねらいを分析した。その結果、「意欲の高い子どもの意志を尊重する」という学生が20名(46.5%)、「意欲の高い子どもに協力することでクラスの一体感を高める」とした学生が20名(46.5%)、「できる、できないにこだわらない」とした学生が4名(9.3%)、「相手の気持ちを考え認め合う」というねらいを立てた学生が2名(4.7%)いた。この結果から、公正さよりも意欲の高さを重視する学生の多くが「意欲の高い子どもに協力することで、クラスの一体感を高める」というねらいを立てていたことが明らかになった。他にも走りたい子どもがいる、チームの勝利に貢献できる足の速い子どもがおり、その子どもに走って欲しい子どもがいるにも関わらず、突然意欲的に「走りたい」といった子どもを2回走らせるのは、明らかに不公正である。その上に、個々の子どもの意志が尊重されていない。それにも関わらず、その子どもをみんなまで応援するよう援助するというねらいは、一人ひとりの意志を大切にす保育思想の対極にあるとも考えられる。なぜ、こうしたねらいを立てる学生(20名、全体の15.3%)が少なからずいるのであろうか。結果から、クラスみんなのために頑張ろうとしている(意欲のある)子どもに対して、みんなまで応援することがクラスの一体感につながると考えていることが見受けられた。

こうした保育観の背景には、何があるのか。一つには、1989年の教育要領改訂以降、子どもの意欲・主体性が重視されてきたことである。これまでに、この教育要領における意欲・主体性重視の背景には、新自由主義的政策があると指摘されている⁸⁾。こうした背景から、

二つ目には、介入を可能な限り緩めて意欲のある積極的な主体に任せることを是とする新自由主義的な保育観の浸透が挙げられるであろう。三つ目には、個よりも全体の総意を重んじる全体主義的な思想である。これらの、意欲を持って行動する主体を重んじる社会的な背景が、公正ではないにも関わらず、意欲のある子どもをみんなで応援するといった保育観の背景にあるのではないだろうか。

また、「できる、できないにこだわらない」というねらいの背景にも、「速さよりもやる気を大切にする」等、勝敗ではなく意欲を重んじる保育観があると考えられる。子どもへの対応において、意欲のある子どもの意志のみを重んじているにも関わらず「相手の気持ちを考え、認め合うという」といった認識のズレが見られる学生のねらいからは、子どもの意欲・主体性に至上の価値を置いた結果、意欲の高い子どもが最も尊重されるべきであるという保育観が見受けられた。

上記の結果から、主体性が最高善として捉えられた場合、意欲的・主体的に自己主張をする子どもをクラス全体で支援する必要がある、それがクラスの一体感、達成感につながるという新自由主義的、全体主義的な保育観が保育者志望学生の中に少なからず浸透しているということが明らかになった。このように、公平性や機会の平等といった個々人の自由を保障する公正な概念が、主体性を至高とする価値によって見失われる可能性が示唆された。子ども達一人ひとりがお互いを認め合える関係を作るには、公平性、機会の平等といった公正さの保障が不可欠である。保育者の仲間関係の調整が不公正な環境においては、意欲的に自己主張できない子どもの主体性や自由の保障が困難になっていくことが危惧されるのである。

一方、具体的な対応において「集団での話し合い」を重視したのは40名(22.9%)であった。民主的な社会に必要な、個々の対話により問題を解決しようと志向する学生は多くはない。それらの回答の中にも、子どもたちに解決を委ねようとする姿勢が見られ、結果として自己主張の強い子どもの意見が通っていく状況が危惧される。現在、保育における公正さについては

その自明さ故か、教育要領・保育指針にも明確には示されていない。意欲、主体性が至高の原理と捉えられ、公正さが見失われることのないようその重要性を改めて捉え直していきたい。そして、お互いを認め合える民主的な社会の形成に向けた対話について改めて示していく必要があると考える。

<引用文献>

- 1) 小倉定枝「保育における「主体性」に関する一考察—「主体」の実体と子ども中心主義—」日本保育学会第66回大会論文集 2013
- 2) 小倉定枝「保育における「主体性」に関する一考察(2)」日本保育学会第71回大会論文集 2018
- 3) アイザイア・バーリン「自由論」小川晃一 小池けい 福田歆一 生松敬三訳 みすず書房 1971
- 4) 横山真貴子編著「子どもと保育者でつくる人間関係—「わたし」から「わたしたち」へ—」保育出版社 2017
- 5) 小熊 英二「社会を変えるには」講談社現代新書 2012
- 6) 北川達夫「不都合な相手と話す技術」東洋経済新報社 2010
- 7) 北川達夫・平田オリザ「ニッポンには対話がない」三省堂 2008
- 8) 佐貫浩・世取山洋介編「新自由主義教育改革—その理論・実態と対抗軸」大月書店2008

<参考文献>

- ・渡辺桜「子どもも保育者も楽しくなる保育・保育者の『葛藤』の主体的な変容を目指して—」萌文書林 2016
- ・大澤真幸「自由の条件」講談社 2008
- ・本田由紀「多元化する能力と日本社会—ハイパー・メリトクラシー化のなかで」NTT出版 2005

<付記>

本論文は、日本保育学会第72回大会での口頭発表「保育における『主体性』に関する一考察(3)—公正さと子どもの主体性—」(2019)に加筆修正をしたものである。