

I. 「自由の主体」を形成する保育研究の概要と方法

本研究の概要

この研究は2020年に報告した「自由の主体」が育つための保育実践に関する調査研究」の継続研究である。まずはその概要について、簡単に説明しておくことにしよう。

「自由の主体」とは、自由に生きる力があるということであり、自分の意志で判断し、行動ができるということだ。また、そうした行動が他者の自由を侵害せず、他者と自由を承認し合えるようになることでもある。そうした力が保育において重要なのは、自由に生きられること、そして周囲の承認が得られることこそが、子供の幸せな人生に繋がっているからだ。保育という営みが、子供たちが幸せに生きることを最も重視すべきものであるならば、当然、「自由の主体」の形成に配慮することは、身体の健康と共に最優先事項と言えるだろう。

「自由の主体」の形成は、養育者による子育て、保育園、幼稚園における保育、そして学校における教育の本質に関わる問題であり、それぞれが重要な役割を担っている。なかでも幼児期の子育て、保育はその基本的な土台を形作る上で、極めて重要な影響を及ぼすことになるだろう。その本質、原理を現象学の観点から明らかにし、より保育実践に活かせるような理論を構築することが、本研究の中心的課題である。

「自由の主体」を論じる上で、私は「感情の主体」「欲望の主体」「理性の主体」の三つに分ける必要がある、と考えている。「感情の主体」とは自らの感情を自覚できる存在、感情に気づける人間のことであり、「欲望の主体」は自分がどうしたいのか、という自らの欲望を持ち、その実現に向けて行動できる人間であること。そして「理性の主体」は納得のいく判断、公平な判断ができる人間であることだ。自由に生きるためには、自分のやりたいことがあり、それが実現できる力が必要になる。自分がどうしたいのか、どうすべきなのか、本当の気持ちに気づき、納得のいくような判断ができなければならない。つまり、「感情の主体」であり「欲望の主体」であること、「理性の主体」であることが必要なのである。

したがって「自由の主体」がいかんして形成されるのか、という問題を考えるには、この三つの主体が形成されるための条件、プロセスを吟味しなければならない。推論、判断の力は学童期から思春期、青年期をとおして長い期間が必要とされるため、「理性の主体」は保育よりも教育の役割が大きいはずだが、年中、年長の幼児にもその萌芽はすでにあり、保育においても無視するわけにはいかない。だが幼児期においてより重要なのは、自分のやりたいことをあげ、そうした気持ちに気づけるようになること、つまり「欲望の主体」と「感情の主体」の形成である。

自由と主体性を重視している保育園は少なくない。一般的には自由保育と呼ばれる実践は、子供のやりたいこと、主体的にやろうとすることを尊重している。第一期の研究において、私自身、そうした園の実践はいくつか見てきたが、環境に様々な工夫を凝らし、子供たちの興味、関心、探究心を拓ける実践が試みられていた。これは「欲望の主体」を育む上で、とても意義のある試みと言えるだろう。

一方で、「感情の主体」の形成については、親と子供、あるいは保育と子供のコミュニケーションが重要になってくるのだが、それを保育の現場で直接観察することは難しい。観察できたとしても、保育士と子供の内面にどのような変化が起きているのか、どのように感情が動いているのかは、保育士に直接訊ねてみなければわからない。保育園をただ見学し、一緒に過ごすだけでは見えてこないものであり、この点が本研究における難しい点である。

そこで第一期の研究においては、保育士の記述した子供たちとの交流の印象的なエピソードをもとにして考察することにした。対象としたのは京都市にある岩屋こども園アカンパニアカンパニである。

この園では鯨岡峻のエピソード記述という方法を長年にわたって実践し続けており、その資料は膨大

にある。内容的にもしっかりしたものが多く、保育士と子供たちの情動的な交流を検討する上で最適だと考えた。また、定期的な会議（カンファレンス）の場が設けられており、保育士は自分の書いたエピソード記述を發表し、数人の同僚保育士に意見を聞いたり、話し合っている。これも大変興味深い試みと言える。そこで、私はカンファレンスに十回ほど参加し、その話し合いの様子を見学させていただき、それを参考にしながら、エピソード記述の内容について、私の考えた「自由の主体」の理論の観点から考察を行った（詳細は第一期の報告書に記載）。

第二期の本研究においても、引き続きカンファレンスに参加し、エピソード記述の検討を続けているが、今回はそれに加え、複数の保育士にインタビューすることにした。保育士として、どのように子供たちと関わっているのかを聞いたり、過去のエピソード記述について話し合うことで、より深く、保育士と子供の感情的な交流の本質を考えたいと思ったからである。インタビューしたのは8人で、話し合ったエピソード記述は合計47。それ以外にも複数回カンファレンスに参加し、そのエピソード記述についても検討したが、本報告書ではインタビューの内容を中心にまとめたいと思う。以下、方法について説明する。

研究方法1 — インタビューと質的研究

インタビューを用いた研究の場合、一般的には語られた内容を文章化し、分析、解釈するやり方が多い。このような、研究対象者の語りや文書、映像など、数値化できないデータから、その意味を分析し、主観的な内面世界を理解したり、そこから何らかの理論を導き出す研究方法は「質的研究」と呼ばれている。

自然科学においては、実験や観察に基づくデータは統計的に処理され、数値化されるのが普通である。数値は科学的証明を裏付けるエヴィデンスとして、最も重視されている。したがって、数値化できないデータを対象とすることはない。しかし、人間を研究対象とする以上、数値だけでは理解できない問題が必ずある。それは、人間が世界や他者に対して様々な意味や価値を感じ取り、その中で生きているからだ。こうした意味や価値の世界は、自然科学では主観的なものにすぎないと見なされ、研究の対象外とされている。つまり、統計処理を重視する自然科学の手法（量的研究）では、人間を探究する上で限界があるのだ。

そこで質的研究という、数値化されないものの意味や価値を読み解く手法が必要になる。その方法は、グラウンデッド・セオリー、ライフストーリー、会話分析、ナラティブ分析など、多岐にわたり、心理学、社会学、文化人類学など、人間を対象とする学問において発展し、近年では心理臨床、看護、介護、教育、保育など、対人ケアに関わる領域における研究法として重視されている。

しかし、インタビューを介して研究対象となる人物の主観的世界を記述し、再構成して理解しようとしても、そこには必ず研究者であるインタビュアーの解釈、主観的な意味づけが関与しているため、インタビューされた人の内面を客観的に正しく写し取っている、とは言えない。このため、自然科学の研究者からは、結局は主観的なもので普遍性はない、という批判を受けてきた。

質的研究の間でも、インタビューによって再構成された主観的世界は客観的現実ではなく、インタビューをした人とされた人の間で構成された現実である、という構成主義の考え方が現在では主流だ。これは真理を否定した相対主義的な考え方なので、普遍性を自ら否定しているようにも見えるのだが、実際には、質的研究者の多くは普遍性を否定しているわけではなく、一定の文脈、状況に限定された一般性、普遍性は認めている。

本研究もまた、質的研究には普遍性がある、という立場に立っている。たとえば、インタビューによって明らかにされた内面が、客観的現実とは限らないとしても、それが研究対象者にとっての現実であること、そう感じたこと自体は否定できないはずであり、それに対してインタビュアーやインタビュー内容の読者が共感したり、納得したりできるのであれば、そこには共通理解が成立するだろう。そして、それが多くの人にとっても納得できるもの、共通理解が可能なものであれば、やはり普遍性があると言えるはずだ。というより、人間の主観的な意味と価値の領域に関しては、このような形でしか普遍性は

成り立たないだろう。

このような意味でなら、保育士のエピソード記述やインタビュー内容は、決して個別的な主観的なものにすぎない、というわけではなく、共通理解が可能な意味や価値を見出すことはできるはずであり、そこから普遍性のある原理を導き出すことも不可能ではない。

研究方法2 - 現象学と本質観取

ところで、多様な質的研究の中には現象学的方法というものもあり、看護その他の領域で積極的に用いられている。やり方は、インタビューによって記録された研究対象者の語りを文字起こしによって文書にし、その意味を解釈する、というものが多く、テキストの分析という性格上、どうしても客観的分析になりがちで、研究者の主観はあまり重視されていない。また、普遍性よりも個別性が重視され、本質の解明にまでいたる研究もほとんどない。

しかし、本来の現象学は、自らの主観を内省し、そこを出発点にして本質を解明しようとするものであり、主観を切り捨てた客観的分析に終始するものではない。フッサールの考えていた現象学的方法とは、研究者自身の主観を出発点にして、普遍的な本質を洞察するものであったはずなのだ。この本質を洞察する「本質観取」とは、誰もが共通して了解し得る意味（本質）を取り出す方法であり、「自由」「不安」「死」「言語」「欲望」「感情」「身体」等、様々な概念を対象としている。

たとえば「自由」という言葉を聞くと、私たちは「自由」の意味が何であるのか、即座に理解しているはずだ。それは、その意味を直観的に受け取っている、ということでもある。そして、その意味は他人と多少は意味のズレがあるとしても、大体は同じようなもの、他者と共通した部分を含んでいる。そうでなければ、「自由」という言葉を使って会話できるはずがないからだ。そこで、自分が直観した意味をしっかりと自覚し、その意味が誰もが納得し得る意味かどうか、何度も考え直してみる。それは、研究者自身の主観を切り捨てることなく、むしろそこを出発点にして、他者の視点を取り込み、普遍性を目指すやり方と言ってよい。その上で、多くの人が共通理解し得る「自由」の意味を取り出すことができれば、それが「自由」の本質と言えるのである。

本研究では、こうした現象学本来の方法（本質観取）によって保育を考えようとするものだが、そこには二つの視点が必要だと考えている。一つは、本質観取によって人間性の本質を考察し、この現象学的人間論、そこから導き出される保育の本質論から、個々の保育の現象を考察する視点。もう一つは個々の保育の現象から共通点を検討し、保育の本質論を見直す視点である。

前者の視点は、人間の欲望や不安、自由、といった人間性の本質を考えることで、子育て、保育において何が必要なかを考察する。子供たちの育ちは、人間とはどのような存在なのか、という問いを抜きにして考えることはできないからだ。人間性の本質については、ヘーゲルの自由論と承認論、フロイトの不安論、ハイデガーの実存論など、すでに優れた本質の考察も存在するため、これらを応用したいと考えている。また、私自身もこれまで、承認欲求、不安、自由、共感、無意識の本質観取を中心に研究を続け、複数の書籍で発表してきたので、そちらも活用していくつもりである。そこから、幼児期の発達に必要な問題を明らかにし、「自由の主体」が形成されるための発達論を展開する。

後者の視点では、保育士による複数のエピソード記述を中心に、カンファレンス、インタビューなどに基づいて、保育という現場で生じている様々な出来事、現象の本質を見出す作業となる。個別の保育経験には、他の経験とは異なる独自性、固有性があるのは確かだが、その一方で、他の出来事、経験の意味と重なり合うものも少なくない。その共通点から保育経験の本質を考察していけば、保育にとって何が大事なのか、様々な原理が見えてくるだろう。

この二つの視点に共通するのは、研究者の主観を切り捨てず、そこを出発点にするが、主観的で個別的にならず、他者の視点で吟味を重ね、普遍的な本質を考える、という現象学の方法に基づいていることだ。人間性の本質を考える場合でも、ただヘーゲルやハイデガーの哲学を自明なものとして応用するのではなく、研究者である私自身が本質観取を行って確認し、共通理解が可能かどうかを確かめている。また、保育実践のエピソード記述を読んだり、保育士の話をインタビューで聞いたりする場合も、その

時、研究者である私自身がどう感じたのか、自らの経験とも重ね合わせながら考察している。

基本的にこの二つの視点は相補的である。最初に人間性の本質から発達論、子育て・保育論を考察するのは、ただエピソード等の出来事のみから共通点を考察するのでは、なかなかその意味を解釈し、その本質を取り出すのは困難であるからだ。無論、この最初に考察した発達論、子育て・保育論が絶対に正しいとは限らないし、むしろ保育現場における個々の出来事、保育実践のエピソード記述を考察することで、最初に考えた本質論も見直す必要が出てくるかもしれない。こうした理論と実践の往還関係こそが、保育を本質的に考察するためには必要なのである。

以上のような研究方法に基づいて本研究は遂行されたが、二期にわたって行われた研究であるため、少し整理しておきたいと思う。

一期においても現象学の視点から「自由の主体」の本質論、子育て論を考察し、その観点から複数の保育園を見学し、エピソード記述のカンファレンスに参加し、その意味を読み解こうとした。二期の研究はこれに加え、複数の保育士へのインタビューと彼ら彼女らの書いたエピソード記述について議論し、その意味の解明を行なった。また、カンファレンスにも継続して参加し、そこでもエピソード記述について複数の保育士の意見を聞き、考察を行った。

ただ、二期の研究が始まった頃、ちょうどコロナ禍があつて保育園の訪問、インタビューができない日々が続いたため、その間は、「自由の主体」の形成において重要な「承認欲求」「共感」「無意識」について現象学的な研究（本質観取）を行い、基礎となる人間論を深めることに注力した。その成果はすでに三冊の書籍（『ひとはなぜ「認められたい」のか』（筑摩書房）、『共感の正体』『無意識の正体』（河出書房新社））として刊行している。

以下、こうした理論に基づいて、「自由の主体」を形成するための原理について整理し直しておきたいと思う。

Ⅱ. 「自由の主体」を形成するための原理

自由に必要な三つの主体 — 「感情の主体」「欲望の主体」「理性の主体」

本研究のテーマは、「自由の主体」を形成するための保育実践とは何か、ということだが、「自由の主体」になるということは、「自由に生きられる人間」になることを意味する。子供たちが成長して幸せに生きるためには、自由を感じながら生きることが必要になる。したがって、それは子育て、保育の本質に関わる重要な問題と言ってよい。

そもそも「自由」とは、自分のしたいことができることであり、それも衝動的にやりたいことをするのではなく、納得して行為を選択できることこそが人間の自由というものである。

自由という言葉を聞くと、多くの人は、様々な制約から解放された状態を思い浮べるだろう。身体的な拘束、法的な制限、他者の命令など、私たちはそうした制限がなければ自由を得られると想像する。だが、それは自由の本質の一面に過ぎない。制約がないような環境、自由に選択ができる状況においても、自由を感じられない人は少なくない。そのような人は、自分がどうしたいのか、どうすべきなのかわからず、葛藤を解決できず、納得のいく判断をすることができないのだ。

このことは、自由を感じるためには環境や状況という外部の条件だけでなく、当人の内面的な条件が深く関わっていることを示している。そのような内的条件が備わった状態を「自由の主体」と呼ぶなら、この主体を形成することが子育て、保育、教育において重要になる。

すでに述べたように、この「自由の主体」を私は「感情の主体」「欲望の主体」「理性の主体」の三つに分けて考えている。

自由に生きるために、自分の「したい」ことが「できる」必要がある。制約がなく、義務から解放されていれば、自由になったように感じられ、家で横になって休んだり、ボーっとしていることも、しばらくは楽な気分を味わえる。しかし、やりたいことがなければ次第に退屈になり、充足感のない生活になるだろう。自分のしたいことがわからず、自分で決めることが苦痛になるかもしれない。より充実し

た自由を感じるためには、やりたいことがあり、それができている、という感覚が必要になるのであり、「したい」ことがなければ自由を感じることはできないのだ。

そのような自由を感じられる人間になるには、子供の好奇心、やりたいことを尊重し、欲望を拡げることが重要になる。好奇心が旺盛で「したい」ことが多い人間は、ある欲望が制限されたり断念せざるを得ない状況になっても、過度に執着せず、別のやりたいことを見つけ、楽しみを作り出す力を持っている。それは「したい」ことがある人間、「欲望の主体」となった人間なのである。そうなるためには、「しなければならない」ことばかりを押しつける子育てや、義務や課題の多すぎる早期教育ではなく、できるだけ子供のやりたいことを尊重する必要がある。保育の領域では自由保育が典型的だが、それは「欲望の主体」を形成する上でとても大事なことなのだ。

ただし、人間は同時に矛盾する複数の欲望を抱えた存在であり、それによって葛藤が生まれやすい。動物であれば、ある欲求が生じれば、その衝動に押されて行動することにためらいはないだろう。本能のまま行動するだけである。しかし、人間の場合はそう単純にはいかない。

たとえば、目の前に食べ物があり、お腹がすいて「食べたい」と感じれば、動物なら何の迷いもなく食べようとするはずだが、人間の場合、「やせたい」とか「意地汚く見られたくない」など、他の欲望もあるために、食べるべきか否か、葛藤してしまうのである。また、葛藤する前に、衝動的に食べてしまい、後で後悔することになったとしたら、それは自由な行為とは言えない。自分の意志で決めたわけではなく、ただ感情に流されたり、衝動に負けただけであるからだ。

「したい」ことをただするのではなく、他の「したい」とことと比較したり、いま最優先で「すべき」ことは何かを考えることが大事になってくる。納得のいく判断をするためには、理性的に考える力が必要になるのだ。そして納得できる判断は、自分の自由な意志で選び取った行動である、という確信をとまっている。要するに、理性的に考える力は自由に生きる上で不可欠であり、そのような判断、思考ができる人間こそ、「理性の主体」と言えるのである。

ただ、理性の力は思春期、青年期をとおして培われるものであり、幼児期にはまだ十分な力を持つことはできない。経験不足という面もあるが、認知、推論の発達自体に限界があるからだ。無論、五歳、六歳頃にはかなり言葉も考える力も発達し、「理性の主体」への階段を上り始めているため、保育においてもその力が形成されるよう、配慮していく必要があるだろう。しかし、保育という現場で最も気をつけるべきなのは、「感情の主体」である。

「感情の主体」であることは、自分の感情に気づくことができる、ということだ。なぜそれが自由に生きる上で必要なのかと言えば、自分の気持ちに気づき、自分の「したい」ことを自覚しなければ、それを行なうことはできないからである。どんなに自由に行動できる状況であったとしても、自分のしたいことがわからなければ、満足のいく行動を取ることはできない。

自分の気持ちに気づけるのはあたり前ではないか、と考える人もいるかもしれない。確かに多くの場合、私たちは自分の感情を自覚しているが、重要な問題に関しては意外と気づけないことがある。それは先にも述べたように、人間が複数の欲望の間で葛藤する存在であるからだ。

たとえば、「休みたい」と思っても、「親にほめられたい」と思えば、休まずに勉強することもあるだろう。でも、疲れ切っていれば、やはり休みたいのが本音である。だが休めば親に嫌われるかもしれない、という不安があれば、やはり休めない。あるいは、勉強よりももっとしたいことがあるとすれば、さらに悩むことになるだろう。自分は本当はどうしたいのか、どうすればいいのか、わからなくなってしまうのだ。迷っているだけならまだよいが、一方の欲望が無意識になり、自覚できなくなる場合もある。親に嫌われたいために、自分のしたいことをがまんし続け、本当にしたいことを考えないようにし続けた結果、無自覚になる、というように。

そもそも自分の感情に気づく力は、生まれながらにしてあるわけではなく、他者との関係の中で少しずつ育まれるものだ。それも幼児期における親子関係、あるいは保育士のような身近な大人との関係が重要になる。自分の感情に気づくこと、これを自己の感情を了解する、という意味で「自己了解」と呼ぶなら、まさに自己了解ができることこそ、自由に生きる上で不可欠な条件なのである。

「感情の主体」とは、自己了解ができるということ、自分の感情を自覚できるということだ。人は誰でも最初から自己了解ができるわけではなく、赤ちゃんは自分の感情を理解することができない。しかし、母親が赤ちゃんの感情を受け止め、共感し、言葉にして映し返すことで、赤ちゃんは少しずつ自分の感情を理解し始める。幼児期をとおして、こうした共感、言葉での映し返しという大人の対応の積み重ねが、子供の自己了解の力を育てることになる。そして、自己了解ができるようになり、自分の感情を理解するようになれば、それは「感情の主体」になったのである。

私たちは誰でも自分の感情を理解した上で行動しているが、子供はまだ十分に自分の気持ちに気づくことができず、行為に迷いが生じやすい。しかし、親や保育士のフォローによって少しずつ気づけるようになり、「感情の主体」になることができる。「感情の主体」の形成は自由に生きる上で不可欠なものであり、幼児期において何より重視すべきことなのである。

「感情の主体」「欲望の主体」「理性の主体」という三つの主体の形成には、養育者（親）の関わり方が深く関わっている。もっと言えば、子供と親密に接している大人の影響が大きいのであり、当然、保育士の関わり方も重要になってくる。では、それは一体どのような関わりの中で形成されていくのだろうか。以下、この三つの主体の形成について、幼児期の心の発達過程に沿って考察し、その原理を明らかにしたいと思う。

「自由の主体」の条件1 — 感情の発達と自己了解

まず「感情の主体」の形成において大事なのは、子供の感情を共感的に受けとめ、それを言語化して映し返すことである。こうした養育者（親）による「感情の受容」は、「感情の分節化」「自己了解」「存在の承認」をもたらし、「感情の主体」を形成する上で不可欠な役割を担っている。

たとえば、母親がいないことで泣き叫ぶ幼児は、自分の不快な情動の意味を理解しているわけではない。しかし、母親が戻ってきて、「ごめんね、寂しかったね」と慰めるなら、そしてそのような行為を何度も繰り返していれば、幼児は次第に、自分の感じていた不快な情動が「寂しい」と呼ばれる感情だと理解しはじめる。赤ちゃんは最初、「快-不快」だけの未分化な情動しか持たないが、それが親による感情の受容によって分節され、多様な感覚、感情が生まれるのである。

また、「感情の受容」はありのままの相手を受け入れることでもあり、存在自体を無条件に認めること＝「存在の承認」にもなっている。人間には「認められたい」という承認欲求があり、この欲求を現象学的視点から本質観取すると、「存在の承認」への欲求と「行為の承認」への欲求の二つに分けることができる。「行為の承認」は、仕事や勉強でよい成績を取ったり、スポーツで活躍したり、他人に親切にするなど、何らかの行為が評価されることであり、これに対して「存在の承認」は、「あるがままの自分」という存在が受け容れられることなのだ。

このような親の共感による「感情の受容」によって、「感情の分節化」と「存在の承認」が繰り返され、やがて幼児は自分自身で自らの感情に気づき、自己了解ができるようになってくる。感情が豊かになるにつれ、その微妙な違いを区別し、自覚できるようになるのだ。自己了解の力を身につけるには、このような親の対応が必要なものであり、共感、感情の受容に依るところが大きい。

自己了解は自由に生きる上で不可欠なものだ。自由に生きるということが、自分のやりたいことができるということ、納得して行為を選べることだとすれば、自分のやりたいことがわからなければ、自由に生きることはできない。そして、自分のやりたいことがわかるためには、自分の感情の動きを察知し、自覚できることが必要になる。

私たち大人でも、何か行為をしようとする場合、その行為にうんざりした気分になればやりたくないだろうし、ワクワクした気分になれば、自分がその行為をやりたいと感じていることを自覚できるだろう。これは自己了解ができてから自覚できるのである。しかし、幼い子供はまだ十分に自己了解できない場合が多く、大人が「これがやりたいんだね」「嫌だったよね」というような共感的な関わりをしなければ、自己了解の力は育たない。

仮に親が共感的でなく、その対応が不適切であれば、子供の自己了解をする力は培われず、自己不全

感を抱きやすくなる。これは精神疾患の患者に多いのだが、彼らは不安が極度に強いので、不安に関わる問題に没頭し、自分の感情や欲望に気づくことができない。つまり、自己了解が十分にできないため、自由を感じることもできないのである。

このように、親の子供に対する共感的な態度、感情の受容は、感情の豊かな発達、存在の承認にともなう自己肯定感、そして自己了解の力を育む上で、きわめて重要な役割を担っている。それは「感情の主体」を形成する上で欠かせないものだ。特に乳児期から二、三歳にかけて、この発達が顕著な形成を見せる点から考えると、乳児期から長時間接する機会の多い保育士の影響は大きいと言わざるを得ない。保護者の中には共感的対応が上手ではない人もいるし、忙しすぎて、十分に共感してあげられていない人もいる。そのため、子供が自己了解の力を身につけ、自由に生きられる人間になるためには、保育士の共感的な対応、感情の受容が重要になるのである。

「自由の主体」の条件2 — 能力の発達と欲望の拡がり

次に「欲望の主体」についてだが、この主体の形成を促すのは、子供の「したい」という欲望に対する養育者の理解と、その行為に対する賞賛や批判などの評価である。子供の行為をほめることことは、その行為を促した欲望を認めたことにもなるため、もっとしたい、という気持ちを高めることになるだろう。そして、こうした欲望の理解と行為の評価によって、「行為の承認」「自己ルールの形成」「欲望の多様化と拡大」がもたらされ、「欲望の主体」が形成されることになる。

人間の欲望には、生理的な欲求を含む「身体的な快」（身体の気持ちよさ）への欲望だけでなく、他者と共にあり、共に遊び、感情を共有することに喜びを見出すような、「関係的な快」への欲望がある。さらには、自分の気持ちが受け容れられたり、行為が評価されたことで得られる承認欲求があり、これは自分の存在価値の充足感とつながっているため、「自己価値の快」への欲望とも言える。

人間が他者と共に生きる存在である以上、これらの欲望は必然的なものであり、また、成長にともなって拡大していくことになる。

具体的に言えば、一歳になると幼児は少しずつ歩けるようになり、身体が自由に動く喜び（「身体的な快」）に嬉々とし、親はそれを喜び、「上手だねえ」「すごい！」などと賞賛する。すると、幼児は自分の身体が自在に動き、できる喜びを感じるだけでなく、親と喜びを共有できたことに「関係的な快」を感じ、親に見せびらかすように、ますます歩こうとするだろう。身体が自由に動く喜びは、「もっとしたい」という気持ちを高めるが、その行為をほめられることで、ますますその行為への欲望は強くなるのである。

やがて自己意識がめばえ、自分はどのような人間なのか、自己像を思い描けるようになるのだが、それは他者の言葉を中心に形成される。親にほめられれば、ほめられる自分には価値がある、と感じられるようになり、自己の存在価値に対する喜び（自己価値の快）となる。それは自己肯定感へとつながり、より自信を持って自分のやりたいことに挑み、主体的に取り組めるようになるのだ。

こうした親の賞賛は、行為の価値に対する評価なので「存在の承認」ではなく「行為の承認」であり、自己価値への欲望を生み出す基盤となる。「存在の承認」も自己肯定感をもたらすが、あるがままでよい、という承認なので、安心して新しい行為に挑戦できる面もあるが、積極的に行為を促すものではない。しかし、「行為の承認」はその行為を促す強い動機となり、そこに主体性も生まれてくるのである。

ところで、幼児は歩けるようになると、様々なところへ行き、様々な物をいじりまわすようになるものだ。それは自由に身体が動く喜びに満ちているが、同時に母親から離れる不安も抱えている。そのため、母親のところへすぐに戻っては、また離れる、という行為が目立つようになるのだ。ボウルビイの愛着理論を発展させたエインズワースは、幼児のこうした行為において、母親は「安全基地」になっていると述べている。また、こうした母親から離れ、また接近することが多い一歳半から三歳までの時期を、マーラーは最接近期と呼んでいる。

こうした行動には承認欲求が深く関わっている、と私は考えている。母親の「存在の承認」があるからこそ、安心して幼児は離れて行動できるのであり、またそうした行動がほめられるからこそ（行為の

承認)、積極的にその行為を繰り返すのである。

言うまでもなく、子供の行為に対して、親はいつでも許容し、ほめるわけではない。子供の行為が危険なもの、他人の迷惑になるものであれば、ほめるどころか批判し、止めようとするだろう。また、ちょうど「しつけ」が始まる時期でもあり、スプーンで食事をしたり、トイレで排泄するなど、「できる」ことが増えてくれば、「しなければならぬ」ことも多くなる。親は様々な要求や期待を子供に向けるようになり、それに従ったり、うまくいけばほめるし、言うことを聞かなかったり、禁止されたことをすれば、叱るだろう。

こうして、親の要求や期待をもとに、子供は何をすればほめられ、何をすれば叱られるのか、行為の善し悪しを区別したり、行動の基準となるルールを理解するようになる。それは無意識のうちに身につく、子供にとって行動の規範となるのである。この自分の内面にできた行動のルールのことを「自己ルール」呼ぶなら、それは欲望（特に承認欲求）を満たすための、あるいは危険を避け、不安を回避するための行動規範なのである。

「自由の主体」の条件3 — 理性と自己ルールの形成

幼児期の自己ルールは親の期待や要求に基づいて形成される。といっても、その影響が一生続くわけではない。小学校、中学校、高校と進むにつれ、クラスの友人や部活の仲間、教師、その他様々な人間と出会い、交流する中で、自己ルールは修正され、矯正される。

親の期待や要求が偏ったものであっても、幼児期の子供は親に愛されるために受け容れてしまうものだが、それによって自己ルールが少し偏ったものになっても、友達と親密になり、その行動は変だと指摘されれば、考え直さざるを得なくなる。親の価値観や要求で行動したことが、クラスメイトに変だと言われれば、クラスでの居場所は確保したいし、仲間に嫌われたくない。また、親しい友人や尊敬できる人物に出会えば、彼らの指摘は無視できないし、自分の考えや自己ルールを改めざるを得なくなるだろう。

さらに言えば、十代をとおして徐々に考える力が身につくと、一般的な常識、文化の差異、周囲の判断を比較しながら、何を最優先すべきなのか、何が正しいのか、自分で判断できるようになる。当然、自分の自己ルールが適切か否かを吟味し、修正することも可能になる。それは特定の考えに執着せず、物事を公平に考え、判断できる理性の力であり、子供たちは少しずつ「理性の主体」になっていくのである。

考える力を身につけ、公正な価値判断ができるようになるためには、長い年月にわたる経験と教育を必要とする。特に重要なのは多様な価値観を学ぶことであり、特定の価値観に執着せず、他者の価値観や立場、状況を考慮した上で、他者の身になって考えるようになることだ。当然、養育者もそれを促すことが大事になるだろう。また、こうした理性の力を育むには、他者との対話も必要になる。自分とは異なる考えの人、価値観の違う人と対話をし、自分の考えの間違いや矛盾を発見したり、共感を介して正しさを再認識できれば、より公正に判断し、推論する力を身につけることができる。

本当に価値があると思える行為を判断できれば、欲望と義務の葛藤に悩むことはあっても、最終的には納得のいく行為を選択できる。それは自らの意志で選んだ行為なので、自由な行為と言ってよい。逆にこのような理性的な判断の力が弱ければ、他者の判断に身を委ねたり、判断を誤ってしまうことも多くなり、結果的に納得できず、後悔することになりやすい。自分の行為を見直すことも難しくなり、過去の歪んだ自己ルールも修正できず、そのルールに縛られたまま、自由を感じることもできなくなるかもしれない。

「理性の主体」が形成されてこそ、他者と共に認めあい、協力しあい、共に生きる喜びを見出せるのであり、本当の意味で自由に生きることができる。そして、自分が正しいと思う行動、納得のいく行動を中心に、本当の意味での自分なりの自己ルールを作り上げていくことができる。それは自由に生きる上でとても重要な作業なのである。

こうして、幼児期における「感情の主体」「欲望の主体」の形成に加え、就学以後に「理性の主体」が

形成されてくると、いよいよ自由に生きるための条件が揃ってくる。「自由の主体」の確立に向けて、周囲の人間との関わりこそが重要なのだ。

しかし、親の要求や評価がかなり不適切なものであったり、過度に厳しいものであれば、子供の「したい」気持ちは抑圧され、欲望は多様な関心へと拡がらない。親の価値観が極度に偏っている場合も同じだ。さらに、親の期待や要求の仕方も感情的で、エキセントリックなものであったりすれば、子供は強い承認不安を抱き、親の命令に逆らえない状態になりやすい。すると、親の要求やルールばかりを優先するようになり、能動的な意志、主体的な意欲が育たない。自己ルールも偏ったもの、過度に厳しいものになり、それは小学校、中学校に通うようになって、なかなか修正できなくなってしまう。たとえ理性の力がある程度ついてきたとしても、強い不安から身につけてしまった行動パターン、自己ルールは、頭では変だと分かっている、なかなか変えられるものではないのだ。場合によっては、後年、心の病になってしまう危険性もある。

これはとてもデリケートな問題であり、保育士として子供がそのような環境や影響下でないか、慎重に見ていかなければならない。保護者の偏った考えを変えるのは容易ではないが、保護者の話を聞いてあげるだけでも安心感や心のゆとりを与えることになり、子供への対応を見直したり、改善されるかもしれない。

また、こうした問題を抱えた子供に対しては、感情を受け容れ、共感的に対応することで、子供は「存在の承認」を得た安心感から感情を表に出せるようになり、自分のしたいことを言えるようになる。そして、そうした子供のやりたいことを認め、その行為を適切なかたちでほめたり、喜んであげることで、「行為の承認」は満たされ、主体的に自分の「したい」ことを見つけるようになるはずだ。

親の期待や要求の歪みがあまりに大きければ、自己ルールは歪み、それは就学後も修正することが難しくなり、葛藤、苦しみが続く危険性もある。しかも保育士がこうした親の養育方針に口を挟むのはなかなか難しいものであり、意を決して踏み込んで助言しようとしても、親の方は聞き入れない場合も少なくない。だからこそ、将来的に自己ルールの歪みを修正し、自己了解ができる可能性が残るよう、保育園にいる間は、幼児期にその土台となるような安心感、主体性の種だけは蒔いておくべきである。親がそれをできなくとも、親密に接することのできる保育士であれば、それはできるはずなのだ。

養育者と保育士に求められること

以上のように、「自由の主体」の形成には、子供と身近に接する大人の対応がとても大きな役割を果たしている。

子供の気持ちを受け止め(感情受容)、共感的に言葉を投げかけることで、子供の感情は豊かに分化し、「存在の承認」という安心感の中で自己了解の力が培われ、「感情の主体」が形成されていく。そして子供の行為に対して寛容さを示し、よい行為なら称賛し(「行為の承認」)、よくない行為であれば制止する、という対応によって、子供の「できる」という自信、自己肯定感が生まれ、欲望はやりたいことへと拡がり、主体性、自己ルールが形成される。つまり「欲望の主体」が形成されるのだ。

幼児期に重要なこの二つの主体の形成において、最も重要な役割を果たすのは養育者(親)だが、保育士、幼稚園の教諭にも上記のような対応が必要になる。特に保育士は、乳児期から長時間にわたって接するため、その影響は少なくないと言える。なるほど、親と保育士では関係性も環境も異なるし、全く同じことができるわけではない。しかし、ここで述べてきたような「自由の主体」の形成原理を理解していれば、家庭と保育園が連携し、必要な対応を補い合いながら、より適切に「自由の主体」を育むことができるのではないだろうか。

すでに述べたとおり、「感情の主体」を形成するための感情の受容、共感的な対応は、家庭における親の役割が大きな比重を占めるのだが、親が仕事で忙しく、一日の多くの時間を保育園で過ごす子供にとって、保育士による感情の受容と共感、非常に大きな役割を担っている。また、親によっては、共感が苦手な人もいるし、コミュニケーションに難がある人もいる。なかには放任主義やネグレクトの親だっているかもしれない。その場合、保育士は親の代わりに共感し、感情を受容することで、重大な発達

上の問題をフォローできる可能性もあるだろう。

地域コミュニティの紐帯が希薄で、核家族の多い現代社会では、保育士との信頼関係、感情的交流は、一般に考えられているよりもはるかに重要だと言える。保育園だけでなく、幼稚園や小学校、中学校においても共感と「感情の受容」は必要だが、どちらかと言えば集団行動や行為の評価（行為の承認）に重点が置かれているため、保育士のように子供との一対一の二者関係、共感、感情の受容を重視することは少ない。それだけ、現代社会において保育士の役割は大きく、「感情の主体」を形成する上で不可欠な存在となりつつあるのだ。

一方、「欲望の主体」については意見が分かれるかもしれない。

近年、子供の将来のためには早くから多くのことを学ぶ必要がある、という早期教育の考え方が強くなっており、子供のやりたいことを二の次にして、勉強や習い事、集団行動に時間を割こうとする養育者も少なくない。それは一部の保育園、幼稚園も同じである。子供の「したい」欲望よりも、大人からの「しなければならぬ」要求が優先されると、表面的には「できる子」、優等生が育つ可能性も高いのだが、それによって子供の「したい」思いを抑圧すれば、欲望は多様化も拡大もしないし、自分の意志で行動する主体性を培うこともできない。

これに対して、子供のやりたいことを尊重する保育園では、「しなければならぬ」ことが多くなりがちなら一斉保育とは違い、保育士が園児の「したい」ことを尊重し、主体性にまかせている。いわゆる自由保育と呼ばれるやり方だが、これは「欲望の主体」を形成する上で、とても重要な影響を及ぼすはずである。

それでは自分勝手になるだけで、集団行動ができなくなるのではないかと危惧する声もあるだろう。しかし、何でもかんでも「したい」とおりにさせるわけではないし、園児同士の「したい」がぶつかりあう場合には、他者との関係性とルール、公平性を考える機会となり得る。保育士が子供たちの衝突をなだめつつ、お互いの気持ちをしっかり聞き、話すように促せば、子供は一方的に叱られた場合とは異なり、自分の気持ちをわかってもらえた、という「存在の承認」の安心感が生まれ、相手の気持ちによりそう余裕ができる。そして、お互いに譲り合うこと、ルールを守ることの大事さを実感するだろう。これは一方的にルールや義務を押しつけられた場合とは異なり、他者と共にルールを守り、協力し合うことの意味を実感する貴重な経験となり得るのだ。

また、こうした経験は「理性の主体」の形成を促すことにもなる。幼児期は「感情の主体」「欲望の主体」の形成が中心になるため、保育園でも特にこの二つに留意する必要があるのだが、年中、年長の子供ぐらになると、かなり物事を考え、判断する力がついてきているものだ。そこで、子供同士の思いがぶつかり合った場合には、話し合い、考えさせることで、「理性の主体」の土台作りをしておく必要がある。それは、子供たちが就学後に様々な物事を考え、判断する際の礎になるだろう。

Ⅲ. 保育実践から考える子供の自由

保育士へのインタビュー

ここまで、「自由の主体」が形成される原理について考察し、この原理に基づいた子育て、保育の方向性も見えてきた。では実際の保育の現場で行われている実践は、こうした原理に沿ったものになっているだろうか？ また、「自由の主体」を形成する保育とは、具体的にはどのようなやり方になるのだろうか？

すでに述べたとおり、第一期の研究では岩屋こども園アカンパニアカンパニにおけるエピソード記述を使わせていただいた。この園では二十年近くにわたって、保育士が定期的にエピソード記述を書き、それについて保育士同士で話し合うカンファレンスを実践しているため、子供たちとの交流の印象的なエピソードについて、保育士自身の感じた主観を含めて、その情景がはっきりと想像できるように書かれていたため、「自由の主体」の原理と実践を考察する上で最適だと考えたからだ。

第二期の本研究においても引き続きカンファレンスに参加してきたが、それと同時に、八人の保育士に対してインタビューをしている。それぞれの保育士が過去十年にわたって書いた複数のエピソード記述を事前に読み込み、インタビューの中で、実際にどう感じていたか、どう考えるかなど、より具体的に聞きたかったからだ。それと同時に、保育士として、どのように子供たちと接するよう心がけているのか、大事にしている点は何かなどを聞き、より深く、保育の本質に迫りたいと考えたのである。

また、岩屋こども園アカンパニの園長をしていた室田一樹氏が、同じく京都市内にある修学院保育園の園長を務めることになり、そちらでもエピソード記述とカンファレンスを行なっているため、第二期の研究では岩屋こども園アカンパニだけでなく、修学院保育園にもお世話になることになった。

コロナ禍によって、予定より大幅に研究期間がずれ込んでしまったが、私がインタビューしたのは次の八人である（保育歴はインタビュー当時、名前は個人情報保護のため伏せてある）。インタビューのやり方は、特定の質問に特化せず、自由に話を広げ、興味深い話は掘り下げて聞くという非構造化面接とし、一時間にわたって行った。また、研究者の主観も重視するという現象学の観点から、研究者はただ客観的に聞き、その内容を分析するのではなく、自分自身が聞いていて感じたこと、心が動いたことなどを率直に言葉にし、話の内容を深めるように試みた。

インタビュー1回目 (2021. 11. 11) : M・S (保育歴26年、岩屋こども園アカンパニ) エピソード数7
インタビュー2回目 (2021. 11. 18) : K・H (保育歴19年、岩屋こども園アカンパニ) エピソード数6
インタビュー3回目 (2021. 12. 2) : S・M (保育歴24年、岩屋こども園アカンパニ) エピソード数7
インタビュー4回目 (2022. 11. 7) N・H (保育歴15年、修学院保育園) エピソード数8
インタビュー5回目 (2022. 11. 30) T・H (保育歴19年、修学院保育園) エピソード数6
インタビュー6回目 (2023. 3. 10) N・M (保育歴9年、修学院保育園) エピソード数4
インタビュー7回目 (2024. 2. 29) N・E (保育歴20年、岩屋こども園アカンパニ) エピソード数7
インタビュー8回目 (2024. 3. 22) N・A (保育歴3年、修学院保育園) エピソード数2

まず2021年の秋、コロナの感染者数が一時的に減少傾向に転じたため、岩屋こども園アカンパニアカンパニを三回訪問し、午前中は保育士へのインタビュー、午後はエピソード記述のカンファレンスに参加することができた。保育歴を見てもらえばわかるように、この時期の訪問で行ったインタビューは、いずれも経験年数の多いベテランの女性保育士三人であった。前半は保育士になった経緯や普段の保育において大事にしている点などについて対話し、後半は事前に読ませていただいていたエピソード記述について、さらに掘り下げて話を聞いたり、その時の気持ちや真意を確かめたり、濃密な議論をすることができたと思う。

エピソード記述はいずれも秀逸で、誰が読んでも明快かつ示唆に富んでおり、特に「自由の主体」の形成に関わる共感の重要性については強い確信を得ることができた。保育士の共感の子供の不安を払拭し、安心感、「存在の承認」の感覚をもたらしている。それによって、子供は自分の気持ちに気づき、自分がどうしたいのかを自覚し（自己了解）、主体的に行動できるようになる。保育士の共感自由で生きる力を育む上でとても重要な役割を果たすことができるのだ。

その後、再びコロナの流行により、保育園訪問とインタビューを延期し、翌年の2022年の冬から2023年の春にかけて、今度は修学院保育園を三回訪問し、三人の保育士の方にインタビューするとともに、カンファレンスにも参加することができた。インタビューした三人の保育士は、いずれも岩屋こども園アカンパニで保育士としての経験を経て、現在は修学院保育園で働いている。そのため、室田園長の考え方、岩屋こども園アカンパニの基本方針を受け継いでおり、エピソード記述も古いものは岩屋こども園アカンパニでのエピソードである。また、今回は二人が男性保育士、もう一人は若手の女性保育士であった。

最後に、2024年の春、岩屋こども園アカンパニでベテランの女性保育士一人、修学院保育園でまだ三年目の保育士を一人、インタビューすることになり、これで第二期における研究の全てのインタビュー

が終了した。

以下、インタビューした保育士のエピソード記述を紹介しながら、あらためて自由に生きるための保育について考えていきたいと思う。

第一回・保育士インタビュー (M・S)

最初にインタビューを行ったのはM・Sさん(保育歴26年、岩屋こども園アカンパニアカンパニ)というベテラン保育士だった。私がカンファレンスに参加した際も、エピソード記述を発表する他の保育士に対して、いつもの確かな指摘と温かい評価をしていたので、是非しっかり話してみたいと思っていた。保育主任として責任ある立場にあり、特定のクラスを担当することはほとんどないが、各クラスを横断的に関わりながら保育を続けている。本人曰く、本当は担任になって濃密に関わりたいとのこと。そのほうが子供を深く知り、親密になる喜びがあるからだという。

自分にとって保育は仕事の域を超えたもので、人生を豊かにしてくれるものであり、子供たちと気持ちを通じ合ったときなど、特に喜びが大きく、それが仕事の原動力だと語ってくれた。また、エピソードを読んだ限りでは、「こうあるべき」といった指導はあまりせず、子供の気もちに寄りそい、子供の反応を見ながら対応しており、一緒に悩み、葛藤することが多く、子供と対峙して指導するというより、子供と同じ目線で話をしている。

エピソード記述について話し合うカンファレンスについては、岩屋こども園アカンパニアのやり方を確認し合い、一体感が生まれる場だと熱く語ってくれた。それぞれの先生のこと、園長先生の考えを知る機会でもあり、「これが岩屋なんだ」という共通理解が成り立つ場、ということだろう。エピソード記述は苦手とのことだが、自身の保育を見直すことができるよい機会であるともいう。インタビューではM・Sさんの書いた七つのエピソード記述について話し合ったが、ここではその中から三つのエピソード記述について考察しておきたいと思う。

(実際に書かれたエピソード記述はどれもかなり長いので、本報告書においては「エピソード記述の概要」としてかなり短くまとめたものを紹介し、その後、「対話と考察」において、インタビューで対話した内容を踏まえた上で、私なりの考察を記述している。また園児の名前も個人情報のため伏せてある。)

エピソード記述1 「くまさんのゲーム」(H25.1)

【エピソード記述の概要】

Aちゃん(3歳4か月)が「くまさんのゲームしたい」と言ったので、「やりたいー」「Fも」「Kもやるー」と集まってきた。(*神経衰弱と同じような絵合わせのゲーム)。順番にカードをめくり、「ざんねーん」「やったー」などとゲームは進み、「次はK君」と声を掛けると、K君(3歳1ヶ月)は嬉しそうにカードをめくったが、間違えてしまった。もう一枚めくろうとしたので、「Kちゃん、それはだめ」と止めてしまった。怒ったK君は「おかあちゃんー」と泣きながら走って行ってしまった。その後、K君は部屋の入口の前に立って、口をとがらせていたが、やがて戻ってきて、再びゲームに加わった。持っていないのはK君だけになり、何とか当たってほしい、そんな気持ちだった。「Kちゃんあっち」「あそこあそこ」「ここやでー」と、みんながK君に教えてくれ、「せいっかい」というと、K君は嬉しそうな顔をした。

いつものK君なら、怒ってどこかへ行ってしまおうのだが、今回戻ってきたのは、もう一回やってみよう、みんなと一緒にやりたい、という気持ちがあったからだろう。気持ちを立て直し、そんなK君を、みんなも暖かく受け容れていた。みんなの気持ちが嬉しかったし、K君も自分の感情をコントロールできるようになっていて驚き、それがとても嬉しかった。

【対話と考察】

K君の成長を感じるエピソードで、M・S保育士との親密な関係を介して、徐々に自立した行動ができるようになったことがわかる。保育士の共感的な「存在の承認」を土台にして、自分の「したい」ことを増やし、がんばって「できる」ことを目指すようになったのだ。それは「できる」ことをほめてもらいたい、という「行為の承認」を目指すようになったことを意味する。

また、「だめ」と言われても納得できたのは、みんなが守っているルールは自分も守らなければならない、という「公平性」を理解できるようになったことを示しているように思える。ただ、この年齢の子供の公平性はあまり強くなく、みんなもルールの公平性にこだわりすぎず、K君に答えを教えようとしている。このことは、幼児期が共感性を育む大事な時期であることを考えると、とても大事なことだと言える。小学生ぐらいになると公平性に厳しくなり、ルール違反は絶対に許さない傾向があるものだが、幼児期には公平性を教えるのも大事だが、過度に公平性にこだわりすぎず、共感的な同情を優先することも必要である。そうでなければ、子供は他者に共感し、気持ちに寄り添うことよりも、公平性や型どおりのルールばかりを優先してしまい、豊かな情緒の発達を妨げてしまうかもしれない。このエピソードはそれを教えてくれるような、ささやかだが大事なメッセージが含まれている。

エピソード記述2「どうぞ」(H26.12)

【エピソード記述の概要】

S君(1歳6か月)とR君(1歳2か月)は給食後、眠そうな様子もなかったもので、一緒にテラスへ出ることにした。S君がこちらへ近づいてきたので、「つかまえた!」とぎゅっと抱きしめると、嬉しそうに笑って扉の方へ行った。「おーい、Sちゃん」と声をかけると、笑顔を見せて、たったーと走ってきて、どーんと飛び込んできてくれた。またぎゅっと抱きしめる。そうして遊んでいると、R君がちりとりを持ってきて、一緒に走り出した。R君がS君の隣に立ち、私が「よーい、どん!」と言うと、とびきりの笑顔でS君がかけてきて、その少し後ろをR君が走ってくる。

何度も繰り返した後、S君がちりとりに手を伸ばしたが、R君は上手くかわし、S君が転んでしまった。「えーん」と泣きながらやってきたので、「Sちゃん、痛かったなあ。大丈夫?」「ちりとり取ろうとして失敗しちゃったなあ。でもSちゃん、R君に貸してーやったんちゃう」と話していると落ち着き、また歩き出した。R君はちりとりを置いて楠木の周りで遊んでいたもので、S君はちりとりを片手に嬉しそうに走ってくる。そこへR君がやってきたので、S君は「どうぞ」と言ってちりとりを手渡したので、「Sちゃん、貸してあげるの、ありがとう」と言った。R君はぺこっと頭を下げて受け取り、「…たあ!」と言った。それが私には「Sちゃんがくれたあ」と聞こえた。

秋頃から言葉が出始めたS君は、思いを言葉にできるまではいかないが、伝わっていることを感じてくれたのかもしれないし、私たちもS君の思いがわかるようになってきたのかもしれない。それと同時に、友だちに突発的に何かをすることが減ってきた。このエピソードでも、S君に思いを伝えているが、今すぐわからなくても、伝え続けることが大切だと思う。言葉で伝えられない気持ちを敏感に感じることが大切であり、わからなかったり、間違う場合があるとしても、寄りそい、思い続けることでその子に少しずつ近づいていけるのではないかと考えた。

【対話と考察】

保育士が子供たちの何気ない行動の一つ一つを注意深く見守り、子供の気持ちに寄りそって理解しようとしていることが、このエピソードからはよくわかる。言葉にならない行為の意味を丁寧にくみ取り、言葉にして返しているが、これは心理療法、カウンセリングのやり方とほぼ同じで、共感的に受け止めることで、相手は理解された安心感だけでなく、自分の気持ちに気づき、自己了解が促される。

また、保育士から何度も離れては戻る、というこの遊びの意味も興味深い。母親から離れてはすぐに戻るという行為は、この年齢ではよくみられる。マーラーはこの時期を再接近期と呼び、一人で行動す

ることに不安はあるが、いつでも母親のところに戻れる、という安心感が、やがて主体的で自律的な行動を生むことになる、と主張している。母親はいわば安全基地なのであり、いつでも戻れる、いつでも受け止めてもらえる、という安心感があるからこそ、この時期の子供は一人でも行動できるようになり、冒険できるのだ。そして、保育園における安全基地は、最も親しい保育士に他ならない。S君はお父さんが単身赴任で寂しくなり、不安を抱えているため、いつもそこにいる、安心できる存在を必要としている。この遊びにおいても、大好きな保育士のところへいつでも戻れる、という安心感を確認しているのかもしれない。そしてこの安心感があるからこそ、園の中で自由に行動できるのであろう。

エピソード記述3「だるまさんが転んだ」(H27.9)

【エピソード記述の概要】

Z君(4歳6か月)が「M先生電車乗ろう」と誘いにきてくれた。T君が電車になり、私が乗って遊んでいると、Sちゃん(4歳7か月)の泣き声がし、「R君がパンチしはったし怒って」と言った。「痛かったなー、パンチしたらあかん」と言ってまわりを見るが、R君(6歳1か月)はKちゃん(6歳2か月)とT君(5歳8か月)と隠れていた。そこへZ君が誘いに来たので、Sちゃんも一緒になって、電車ごっこを再開した。その後、Nちゃん(5歳6か月)から「先生、一緒にだるまさんが転んだしよう!」と誘われたので、二人で始めていると、U君(6歳0か月)、D君(6歳3か月)、Hちゃん(6歳3か月)が「やりたい」と言って加わった。KちゃんとT君が来て、からかったり、邪魔をするので、「さっきから、どうしたいの?一緒にしたいの?」と聞くと、「うん」と言って仲間に加わった。R君も「よせてー」と入ってくる。しばらくして、Z君が「電車乗る?」とやってきたので、私はそちらについて行くことにした。

だるまさんが転んだは続いていたが、次々に抜け、Nちゃんが泣きながらやってきたので、やっぱり…と思った。話を聞くと、「だって、R君がいろいろ言うし嫌やってんな」とHちゃんが言い、「すぐ鬼してとか言うし」とU君。R君はばつが悪そうに、「じゃあKだけ抜けてやったらいいやん」と言った。私は唾然としたが、すぐU君が「なんでKちゃんが抜けなあかんねん」と言い、Hちゃんも「Rがいろいろ言うし楽しくなくなったんやろ」と言った。U君とHちゃんを中心に、みんなで何をしたいかを決め、再びだるまさんが転んだをすることに。ただ、Kちゃんは小さな声で「さっき、R君がKだけしたらあかんて言わはった」と言ったので、やはり気にしていたらしい。Kちゃんの悲しい気持ちが伝わってくる。「そんなこと言われて嫌やったな。でもKちゃん、その時U君はなんでKちゃんが抜けなあかんねん、って言うてくれたで」と言い、みんな抜けてほしいとは思っていないと伝えると、緊張がふっととけた気がした。

【対話と考察】

子供たちが協力し合い、自力で解決していく姿が印象的なエピソード。一読して、大勢の子供の一つ一つの行動を、関わりながら観察し、即座に判断して応答している保育士の仕事の大変さがよくわかる。細かい点まではとてもフォローしきれものではないことも。実際、保育士は非常にそれぞれの子供の気持ちを丁寧にくみ取り、対応しようとしているが、次から次へと遊びに誘われたり、相談されたりと、息つく暇もないほど動き回り、翻弄されているようにさえ見える。しかし、だからこそ子供たちは成長できるのかもしれない。自力で解決しなければならぬ状況が、あちこちにあり、保育士がすべてを解決することはできないからこそ、自分たちで解決しようとするのだ。

しかし、それができるのも、普段から保育士が丁寧に対応し、関わっているからこそである。保育士が共感して「存在の承認」を与えることで、安心して遊んだり、自由に行動できるようになり、自分の意志をはっきり伝えられるようになる。U君もそうした背景があるから、R君に意見をしっかり伝えられたのかもしれない。また、子供たちだけで解決したように見えるが、保育士がそこにおいて、いつでもフォローしてくれるという安心感があるから、積極的に問題解決に取り組めたのだろう。

保育士インタビュー2 (K・H)

二人目にインタビューしたのは、K・Hさん（保育歴19年、岩屋こども園アカンパニアカンパニ）。大学で哲学（心理学志望だった）を学び、心の変化、人間関係に興味があり、人の勧めもあって保育士になったという。岩屋こども園アカンパニは子どもの気持ちを深く掘り下げて考えるので、自分に合っていたとも語ってくれた。対面した印象は、とても陽気でほがらか。

保育で大事にしている点を聞くと、「生きていく上で大事なのは好きなことを見つけ、没頭できることなので、共感し、自信が持てるようにしてあげたい」という答が返ってきた。将来的に自意識過剰にならず、自分のやりたいことに没頭できる力をつけることは、自由に生きる上でも大事になるのではないかと、という話をすると、同意して下さった。

また、エピソード記述について尋ねると、自分の保育を内省することができるし、カンファレンスでは他の保育士の意見を聞けるので、より深く振り返ることができるという。それぞれの保育士のやり方を尊重し合っているため、カンファレンスでも批判はなく、共感してもらい、気づかされることが多いし、自分の気持ちに気づける、と話してくれた。自分の気持ちへの気づけることは、自己了解ができるということであり、セラピーや看護など、心のケアには不可欠ではないかと、私なりの見解を述べると、これも深く同意してもらえた。

K・Hさんのエピソード記述は六つあり、それぞれ話し合ったが、以下、そのうち三つを抜粋して紹介、解説していきたい。

エピソード記述4 「ちょっと泣いちゃったけど」(H27.2)

【エピソード記述の概要】

Kちゃん（3歳1か月）は、妹Rちゃん（9か月）の誕生以来、赤ちゃん返りがひどく、抱っこをせがむことが多い。その一方、園では友だちの思いを考え、相手に合わせていることが多く、自分の思いを出せているのか心配になる。甘えたい一方で、お姉さんとしての自分に揺れ動いているようにも見える。登園時には、お母さんと一緒に階段を上り下りしてから別れるのがおきまりで、「もう少し…もう少し」という思いが伝わってくる。

その日も階段の上り下りが終わり、お母さんに連れられてこちらに来たが、少しお母さんの後ろに隠れた気がした。「Kちゃん、一緒にこれ作ろっか！」と切り紙を見せると、少し考えた様子だったので、「うさぎさんにするー？ くまさんにするー？」と再び声を掛けた。すると、何となく力の抜けた感じで表情を変えず、私の膝に座った。「K、ばいばい！」とお母さんが言うと、「…ばいばあーい…」と手を振った。お母さんが部屋を出ると、「Kちゃん、バイバイがんばったなー！」と言ってKちゃんの顔を覗き込むと、「うん、でも、ちょっと泣いちゃったけど…」と恥ずかしそうに笑った。私は思わず抱きしめていた。

Kちゃんはお姉さんとしての自分を考えるようになり、がまんすることも多くなったが、階段の時間はお姉さんでなくてもいい時間だったのかもしれない。このエピソード以後、友達を遊びに誘ったり、パジャマを一番に着替えたり、いろんなKちゃんを見られるようになり、気持ちもぐんと感じられるようになってきた。登園時、お互いに笑顔でおはよう！と挨拶できるようにもなった。家でもお母さんのお手伝いをしたり、すっかりお姉さんになったようだ。

【対話と考察】

朝の別れの悲しさが伝わってくるエピソードで、Kちゃん、母親、保育士の心の動きが伝わってくる。Kちゃんは妹ができたことで、ただ甘えるだけではなく、お姉さんとしてしっかりしよう、がんばろう、

という気持ちが強くなっており、実際、このエピソード以後、かなり主体的に行動できるようになっている。子供が主体的に行動するためには、どのように行動しても大丈夫、失敗してもOKと言う安心感が必要になる。それは一般的に、母親が子供の気持ちを受け止め、共感的に対応することで可能になる。“ありのままの自分”が受け容れられたという安心感、「存在の承認」が実感されるからこそ、前へ進むことができるのだ。

このエピソードでは、母親がKちゃんと階段の儀式を行うことで、しっかりと感情を受け止め、「存在の承認」、安心感を与えており、保育士はそれをしっかりと受けとりながら、Kちゃんの気持ちに寄りそい、遊びの世界に誘っている。だからこそ、Kちゃんは主体的に行動し、遊ぶことができるようになったのだ。

K・Hさんはこの解釈にはほぼ同意してくれたが、興味深かったのは、「突然大丈夫になる」瞬間がある、と語ってくれたことだった。「いまや」という瞬間があるらしい。じわじわと、主体的に行動できるようになるというより、内面では自立の心が育っているのだが、きっかけが必要ということなのかもしれない。子供が自由に、主体的に行動できるチャンスを見逃さず、そのきっかけを作るところに、保育の大事な役割があるのかもしれない。

エピソード記述5 「すごいですね〜」(H27.12)

【エピソード記述の概要】

はじき絵をしようと考えていた私は、クレパスの花火を描き始めた。「なに描いてんのー？」と子供たちが寄ってきたので、「花火で〜」と言い、「今から、これを上から塗ったら、パーン！って花火になるねんでー」と黒い絵の具を見せた。「えっ」と声をあげた子供たちは、ドキドキしながらじっと見ている。絵の具をそろっとのせると、ふわあっと花火が浮かび上がった。「今からしよか！」と言うと、まわりにはいた子供たちもやってきて、その中にKちゃん(6歳6か月)の姿もあった。

Kちゃんは製作が大好きで、いつも黙々とリボン、カップなどを使って製作をしている。今回も、いつものように黙々と描きはじめ、「できた！ 絵具していい？」と聞き、絵の具を塗り始めた。「先生見て！」と何枚目かで自信作ができたようだ。「わあ！ きれいやなあ！ すごいなあ！」と言うと、「先生！ お母さんに“すごいですね〜”って言うっていな！」と言った。大好きなお母さんに、楽しかった自分の気持ち、「すごいですね」と言われ、嬉しかったその空気ごと伝えたかったのかもしれない。

また、私はみんなの表情に、うれしいなあ！ すごいなあ！ と心を動かされ、力をもらった気がしていた。そして、自分が不安だったことに気づかされた。久しぶりの異年齢クラスで、空回りばかりしていた私は、みんなに申しわけないと思っていた。今回の出来事は、そんな私をみんなの世界へ連れていってくれたのだ。

【対話と考察】

Kちゃんが遊びに没頭できるのは、他者の評価にふりまわされない自由があるからだ。子供は自分の気持ちに共感し、受け止めてもらったり、自分の行動を肯定的に評価してもらわなければ、不安が強くなり、絶えず周囲の顔色をうかがうようになる。なぜなら、どのように行動すれば相手に認められるのか、いつも不安で気にしているからだ。そのような子供は、後年、自意識に苦しめられ、同調圧力に屈し、付度ばかりするようになる。だから、Kちゃんが遊びに没頭できるのは、親に共感されたり、ほめられたりする中で、自分の存在に自信を持てるようになったことを意味している。「存在の承認」を土台にしてこそ、主体性が形成され、自由に行動できるようになるのである。そして保育園においては、親の代わりに保育士が子供の気持ちを受けとめ、共感的に対応しているからこそ、同じように自由な行動ができるようになる。

また、K・H保育士が「不安に気づかされた」と述べている点については、直接詳しく聞いてみたのだが、育休から職場復帰したばかりで不安になっていたらしい。そのことに無自覚で、空回りしていた

のだが、子供たちの安心できる雰囲気の中で、自分を冷静に見ることができたのだという。これはK・Hさんが自己了解できたということでもある。保育士は子供たちの自己了解を促すだけでなく、自らも自己了解を促されることで、より一層、子供の気持ちを理解できるようになり、それが「よい保育」につながるのである。

エピソード記述6 「優しいお茶」(H28.10)

【エピソード記述の概要】

Mちゃん(5歳7か月)はお母さんに「はいはい」と手を振って別れた後、ぼんやりした表情のまま、私と並んでテラスに座っていた。そこへR君(4歳2か月)が涙を流しながら登園してきたので、「R君泣いてはるなー。いこっか。」とMちゃんに言い、R君のもとへ向かった。R君はお母さんの出産のため家庭環境が大きく変わった頃だったので、“うん、わかるわかる”という気持ちでR君を抱っこし、お父さんを見送った。Mちゃんは、私の上着のすそをキュッと握っていて、Mちゃんの気持ちも気になっていた。

一緒に座ると、そこへHちゃん、Nちゃん、Aちゃんが来て、「R君、どうしはったん」と聞いたので、「えとなー、寂しいねんなー」と答えた。三人は神妙な顔つきになり、自分の経験に重ね、わかるよと言っているようでもあった。そこでみんなに、寂しい気持ちの時、どうやったら楽しい気持ちになるか聞いてみた。Hちゃんが「歌ったり、ダンスしたり?」と踊りながら答え、そこから何の歌がいいかという話になり、ドラえもんの話が始まった。すると、Mちゃんがぼつりと「あ、よしよしとかは?」と言い、R君を見つめながら、頭をよしよしと撫でた。その眼差しや姿は、R君の気持ちを一生懸命考えてくれていたんだなあと感じるものだった。R君が少し泣き止むと、Mちゃんはふと立ち上がり、しばらくすると、「はい、R君」とお茶が差し出された。見上げるとMちゃんだった。「はい、先生!」と私にもお茶を一杯ごちそうしてくれた。

Mちゃんの優しさに、じーんとなる出来事だった。Mちゃんからももらったお茶は嬉しく、美味しく、その場面は今でも忘れられない。R君のことも気になったが、隣に座ったMちゃんも、私はここにいるよ! まってるよ! と心の中で言っていたのではないかと。Mちゃんといたテラスにはほっこりした空間があり、私も戻りたかったのだと思う。Mちゃんの優しさを通して、私はあらためてR君の気持ちを考え、声を掛けていた。Mちゃん自身も寂しかったからこそ、R君のことを思いやることができたのかもしれない。

【対話と考察】

MちゃんとK・H保育士の気持ちが共振し、強いつながりを感じるとも印象的なエピソードである。まず、R君についてだが、みんなの元気づけだけでは、立ち直れなかったのかもしれない。R君に必要なのは、自分の気持ちを理解し、受け止めてもらうことだったように思える。K・H保育士も共感的に対応しているが、Mちゃんの対応が重要な役割を果たし、素晴らしかったのは間違いない。K・Hさんに話を聞いたところ、Mちゃんは親の離婚問題を抱えていて、父親と離れ、母親ががんばっているのを見て過ごしている。それだけに、R君のさみしさがわかり、他人事とは思えない気持ちになったのだろう。ここには強い共感が働いている。

幼児が他者の感情に反応し、共感しやすいことはよく知られている。それは最初、相手の状況がよくわからないまま、自分自身の感情と混同してしまい、ただ相手の苦しみを自分のことのように感じているだけだ。しかし、自己了解ができるようになり、相手の状況も想像、推論できるようになると、共感 は成熟した次元のものになり、相手を思いやる心、相手を助ける行動へと導かれる。それは後の道徳的な利他的行為につながるのである。このエピソードからは、Mちゃんがこうした成熟した共感性を身につけていることがわかる。その優しさはR君を慰めただけでなく、K・Hさんの心を癒し、愛おしい気持ちにさせたに違いない。

保育士インタビュー3 (S・M)

インタビュー3回目は、S・Mさん(保育歴24年:岩屋こども園アカンパニアカンパニ)。小さい子が好きで、保育士になる夢を持っていたという。ハキハキした、とても堅実な受け答えで、ベテランの風格がある。語り方にも強い意志が感じられ、保育士としての矜持、信念が感じられる。岩屋こども園アカンパニについても、他の園にはないよさがあることに誇りを持っている。考え方もかなりしっかりしていて説得力があり、物腰はおだやかだが、強いプロ意識を感じる。また、岩屋こども園アカンパニは保育士同士が気づきを促し合える関係にあり、できないことも受け容れ合うため、いきいきと仕事ができるのだと語ってくれた。個々の力というより、チームの力が他の園より強いのではないかと私が指摘すると、即座に同意してくれたので、私自身、チーム力という新たなテーマをいただいた思いがした。

エピソード記述について話題が移ると、大変だが、書いていて気づくことが多いし、カンファレンスでは他の保育士の考え方がわかり、多くのことに気づかされる、経験の積み重ねによって、気づけるようになった部分もある、とのこと。S・Mさんのエピソード記述は七つ読ませていただいたが、どれも子供との関係が深まり、しっかりした絆ができるかどうか、というテーマを扱ったものが多く、ここにS・Mさんの強いこだわり、保育者として重視している点を感じる。

S・Mさんによれば、園児一人一人との関係を大事にする中で、「もう大丈夫!」と感じる瞬間があるという。(この点はK・H保育士も、関係がしっかりできているかどうかにかかわっていた)。保育園では複数の園児を相手にしているため忙しく、一人一人と深くつながるのは大変であり、一瞬の短い時間、タイミングが重要になるという。特に年度の初めは新しいクラスになり、園児は落ち着かない。手のかかる子を先に対応するため、つい聞き分けのよい子が後回しになりやすい。その結果、しっかりした絆を作るのが遅れてしまいがちになる。二人で時間を取れる機会を逃さず、しっかりと気持ちを受けとめ、共感し、通じ合えるように働きかけることが大事だと話してくれた。

以下、特に印象的だった三つのエピソード記述について紹介しておきたい。

エピソード記述7「先生、気付いて」(H24.12)

【エピソード記述の概要】

Kちゃん(2歳)は、突然友達のことを押したり、叩いたり、おもちゃを横取りしたり、自分の気持ちを体当たりで訴えてくるため、気が強く、少々乱暴といったイメージを持っていた。どうしてあげたらいいのかわかりながらも、いざその場に直面すると、「なんでそんなことをするの!」と感情的になってしまふ自分がいた。しかし、二歳になる頃には成長が見られるようになった。がまんできたり、友達に手を貸してあげたり、優しいところが見られるようになり、私のイメージも変わっていったのだ。Kちゃんも私を求め、甘えるようになった。

その日の夕方、Nちゃん(1歳4か月)を膝に、絵本を読んでいた。Iちゃん(1歳5か月)もお迎えが遅く、「アーン」と訴えてきたので、抱き寄せ、体をヨシヨシしていた。すると、部屋中、「バンバンバーン!」と激しい音が響き渡った。Kちゃんがサランラップの芯を抜き取り、壁や階段などを勢よく叩いていたので、私は悲しくなってしまった。しかし、T先生が「危ないからやめておこうね」と声をかけると、Kちゃんはすぐに止めてくれたので、少しほっとした。それから間もなくして、Nちゃん、Iちゃんのお迎えが来て、二人が私から離れると、いつの間にかKちゃんが指を吸いながら膝に座り、もたれかかっていた。「そうだったのかあ」と心が強く打たれる思いだった。「Kちゃん、お膝に座るのを待っていてくれたんやね、ごめんね、ごめんね…ありがとう」とギューと後ろから包み込んだ。

乱暴なイメージから脱け出せていなかった自分のことを、私は深く反省した。今思うと、Kちゃんは

注意されて、すぐに手を止めていた。先生のお膝早く空かないかな、面白くないなあ、先生気付いてよ…と思っていたのだろう。叩くことで、甘えたい気持ちを紛らわせていたのかもしれない。自分だけではない、まわりの人のことも考えられる、そこまでKちゃんは成長していたのだと思う。

【対話と考察】

KちゃんとS・M保育士の絆が強くなり、しっかりした関係になっていたことを物語るエピソードであり、Kちゃんの何気ない行動の中にも成長を読み取ることができる。

S・Mさんによると、園児一人一人との関係を大事にしており、絆が深まる過程では、“もう大丈夫”と感じる瞬間がある。これは、幼稚園や学校と保育園の違いを強く感じさせる考え方である。小学校では集団の中の一人として子供を見ることが多く、一人一人との特別なつながりは弱くなりやすい。これは多くの幼稚園にも言えることかもしれないが、「ルール関係をベースにした三者関係」であるからだ。しかし、保育園では子供たち一人一人と長時間接するため、またその中で、集団で行動する時間よりも自由に遊ぶ時間が多くなるため、保育士と子供たち一人一人がそれぞれ個別に関わり、つながりを持ちやすい。ここでは「感情的関係をベースにした二者関係」が中心になっている。そしてベテランの保育士ほど、その重要性を理解しているように思える。S・Mさんの考え方も、子供と自分の二者関係にこだわりがある、保育士らしい視点と言えるかもしれない。

Kちゃんとの関係も、すでに“大丈夫”と感じるところまでできていたはずだ。しかしこのエピソードでは、思いもよらないKちゃんの行動に、S・Mさんの信頼は少し揺らいでしまう。保育士は一人の子供だけでなく、複数の子供を相手にしなければならないので、このようなことが起きるのは仕方がない面もある。だが、Kちゃんの表現は誤解を招くようなものだったが、この出来事には、KちゃんとS・Mさんの絆は確かなものだったこと、そしてKちゃんの成長が示されている。また、このような経験を介して、また二人の絆が一段、深まったのではないだろうか。

エピソード記述8「Hがよんであげる」(H25.9)

【エピソード記述の概要】

Hちゃん(3歳3か月)はしっかりしていて、能力も高く、身の回りことも自分でやる、というタイプだった。しかし、私はHちゃんとの関係に、ずっと心に引っかかるものがあった。そんなある日、園庭に出ると、Y先生に抱っこされながら大泣きするHちゃんがいた。私が代わって抱っこし、砂場のほうへゆっくり歩くが泣き止まない。お母さんとバイバイした後も、「ママ～、ママ～、ママがいいの～！」と泣き叫ぶHちゃん。しかし、部屋に入ってから気持ちを立て直すかのように過ごしていたので、がんばるなあと思った。夕方、Hちゃんが「これ読んで！」と“おさんぽさんぽ”という絵本を持って膝に座った。「いいよ」と読み始め、「お・し・ま・い」と最後に言うと、「つぎ、Hが読む！」と言い、高い可愛らしい口調で読み始めた。字は読めないの、アレンジして読んでいる。読み終えた後、絵本の登場人物を自分の家族に置き換えて話したり、とても楽しいやりとりとなった。

翌日、登園時に、昨日の絵本をまた読もうと誘うと、Hちゃんも頷き、お母さんには昨日の様子を伝えた。「そうだ、Hちゃん、今日のお昼寝の前の絵本、Hちゃんがみんなに読んであげてよ」と言う。「うん！」と大きくうなずき、お母さんにバイバイした。昼食後、「おさんぽさんぽ、楽しいな」と読み始め、みんな真剣に見入っていた。読み終わると、Hちゃんは満足そうに、すぐに寝付いた。

三月当初は、どうしても着替えや排泄など手伝いが必要な子供ばかりに手を貸してしまい、Hちゃんのようにしっかりしている子供に手を掛けてあげられていなかった。自分も地に足がついていなかった状態だったと反省している。一番辛かった時期に支えになってあげられなかったことがずっと引っかかっていた。どこか我慢しているような、心をぶつけてくれていないような、ぎこちなさを感じ、心底から合える関係になっているのだろうか、安心できる存在になれるのだろうか、と感じていた。

しかし、絵本を読み聞かせてくれた調子や膝の上のぬくもりを感じ、翌日、みんなの前で読み聞かせ

をしているHちゃんを見ていて、すーっと抜けたような安心した気持ちになれた。ようやく気持ちが通じ合ったような気がしたのだ。以前のようなわだかまりがなく、ようやく自信を持って向き合えるようになった気がした。子供たちが求めている今を見逃さず、ときには抱きしめ、ときには“見ているからね”と合図したり、今、その時を大切にしなければ、とあらためて思った。

【対話と考察】

S・M保育士とHちゃんの間、深い絆が生まれた瞬間を捉えた、とても印象深いエピソードである。S・Mさんは常々、一人一人の子供と濃密な関係、深い絆を作ることを大事にしており、他のエピソードを読んでもこの種のテーマが非常に多いことから、S・Mさんの保育士としての問題意識、保育において重視している点がうかがえる。この点をS・Mさんとの対話において指摘すると、そういえばそうだといい、二者関係の絆を重視していることを認め、そこに保育士としての喜びがあるとも述べてくれた。

大勢の園児を相手にする中で、一人一人の子供と絆を作るのは大変なように思える。二人だけの濃い関係を築くには、しっかりと時間を取り、その子と向き合う必要があるのだが、複数の子供を相手にする保育士には難しいことである。特に年度初め、新しいクラスになったばかりの頃は、手のかかる子に時間を取られてしまい、できる子との時間は短くなる。経験の浅い保育士であれば、優等生タイプの子は手がかからないので助かる、と感じるだけかもしれないが、ベテランのS・Mさんはそうではない。自分に対して甘えたり、ぐずったりする中で、その子との深い絆が生まれてくるのだが、できる子たちとはそのような機会が少なくなり、もどかしい思いを抱いているのが、このエピソードからも理解できる。

しかし、このエピソードでは、Hちゃんの甘えを受けとめ、共感し、しっかりと対応できたことで、S・Mさん自身が絆を感じる事ができたようだ。それも勝手な思い込みではなく、Hちゃんの表情や素振りから、“もう大丈夫”という強い確信を得ている。その確信をさらに深めたのが、翌日、Hちゃんがみんなに絵本の読み聞かせをしたことだったのだろう。HちゃんはS・Mさんとの間に深い絆と安心を感じ、だからこそ読み聞かせという主体的な行為に移ることができたのではないだろうか。S・M保育士という安全基地を得たHちゃんは、存在の承認という土台があるからこそ、自分の「したい」ことに積極的になれたのかもしれない。

エピソード記述9「本当はね…」(H25.9)

【エピソード記述の概要】

Mちゃん(3歳5か月)は頭の回転が良く、器用さも有り、友達と憧れる存在で、Kちゃん(3歳4か月)はMちゃんが大好きだが、思いが強すぎて、トラブルになることも多い。Rちゃん(3歳4か月)は控えめで心配りのできる優しい子で、Mちゃんとは大の仲良しだが、最近、お母さんの妊娠もあって、一人になりたいことも増え、Mちゃんは寂しそうにしていた。

その日、網目状のマンホールの上では、MちゃんやRちゃんたち4、5人が、焼肉ごっこをしていた。その時、私は身体測定の子供たちに声を掛けていたが、Mちゃんがやってきて、「お腹すいたし、部屋に帰りたい」と言った。「いま身体測定してるし、終わったらご飯の準備してくれはるから、それまでもう少し待ってくれる？」と言うと、Mちゃんはちょっと嫌そうな顔をして、焼肉のところへ戻った。しかし、さっきまでMちゃんがいた場所に、Kちゃんが入っていて、肉を焼く仕草をしている。「Mのとこやー！ Kちゃんのいてー！」と強く言っても、Kちゃんは振り向かない。ここはMちゃんにわかってもらおうと、「Kちゃんは空いてると思ったんだよ」という話をしたが、「でも、Mの場所やー！」と足を地面に強く踏み続け、両手で顔をパンパン叩きながら、むしゃくしゃした様子で少し離れた。私は“困ったなあ”というより“はじまったかあ”という思いで、少し待ってみようかなと思った。

そんな様子を見ていたRちゃんは「ちょっとずつ空けてあげよ」とまわりのみんなに小声で言った。

みんなも少しずつ動いてくれ、少しの隙間が空いた。Rちゃんは「Mちゃん、みんな空けてくれはったで」と大きな声を掛けたが、Mちゃんはまだ納得のいかない様子で、遠ざかっていった。Rちゃんは焼肉をやめ、Mちゃんのところへ行って、みんなが空けてくれたことを一生懸命話している。Mちゃんは少しずつ動いて移動し、だんだん私のほうへ近づいてくる。Rちゃんもついてきて、私の顔を見てニヤッと苦笑いをしたので、私もニヤッと苦笑いを返した。RちゃんがMちゃんを思う気持ちが、ただただ嬉しかった。

私は「Rちゃんがみんなに言ってくれて、みんなMちゃんの場所を空けてくれはったよ」と言った。Mちゃんは「あそこがいいもん！」と言ったので、「でもさ、RちゃんずっとMちゃんのことを心配してくれているよ、Rちゃん優しいね。みんなもMちゃんのために空けてくれて優しいね」と言った。それからしばらくして、Mちゃんはゆっくり私の肩に片手をのせ、だんだん体もくっつけてきて、ぎゅうっとたれ掛かってきてくれた。その感触から、“本当はみんなの優しさ、わかっているんだよね”という心の声が聞こえてくるようだった。私は「先生は、MちゃんがRちゃんやみんなの優しさをわかってくれている、と信じているね」と言い、それ以上は言わないでおこうと思った。気持ちを切り替えようと、「じゃあMちゃん先生に美味しいお肉焼いてくれる？」と言うと「うん！」と表情は明るく一変しマンホールに向かった。

Mちゃんは思い通りにいかなかったとき、もういいもん！ とその場を去ったり、意地を張ってしまう部分があり、少し気持ちを譲ってほしいなと思っていた。Kちゃんに不満をぶつけていることも、よくないことだとわかっていたのではないか。その場から離れたときも、私から見える範囲で動いていたことや、私のほうへ向きを変えていた姿から、引くに引けなくなった気持ちが窺える。Mちゃんは私が心を見透かしていることをわかっていて、安心してくれているのだと思う。乗り越えられない気持ちを、私に“本当はね……”と心の声で伝えてくれることが、私は心地よく嬉しいのだ。

【対話と考察】

Mちゃんの本心を見透かしているS・M保育士と、見透かされていることをわかっていて、だからこそ頼りにして、無意識に助け舟を求めているMちゃん。そのやり取りが大変印象的なエピソードである。素直になれないMちゃんも、S・Mさんには素直になれる面がある。それは、S・Mさんなら“ありのままの自分”を受け容れてくれる、という信頼があるからだ。そうした「存在の承認」があるからこそ、Mちゃんは自由にふるまうことができるし、いざとなれば助けてもらえる、と信じていることができるのだ。

幼児は感情のコントロールがうまくできない面があり、大人がうまく対応することで、徐々に感情のコントロールをおぼえていくものであり、自分の気持ちにすぐには気づけないため、大人が感情を映し返し、気付かせる（自己了解を促す）ことが必要になる。Mちゃんも最初は十分に自己了解できず、感情にふりまわされているのだが、S・Mさんの言葉かけによって、はっきりと自分の気持ちを確認し、気持ちを立て直している。ただ、MちゃんもRちゃんの対応を見て、なかば他の子供の気持ちも自分の気持ちもわかっていたようにも見える。わかってはいても素直になれず、S・Mさんのフォローを期待していたのかもしれない。

S・M保育士の対応は、相手の身になって考え、それによって相手の気持ちを共感的に理解させるやり方で、心理学では共感誘発法と呼ばれている。これは保育士や親が自然と多く用いているやり方で、共感性を育てる上でとても大切なやり方だ。これを繰り返し経験するほど、相手の身になって考え、想像し、共感できる力が強くなり、自分の気持ちにも気づきやすくなる。このやりとりが繰り返されていれば、きっと、Mちゃんも自己了解ができるようになり、素直になれるだろう。

最後に、Rちゃんの対応の素晴らしさにも触れておきたい。Mちゃんの性格を理解し、瞬時に対応したRちゃんの対応は、大人顔負けの見事な対処行動だったと言える。席を空ける提案を自分がしておきながら、決して自分の手柄にはせず、みんなの優しさだと告げたところに、この子の心根の優しさが伝わってくる。また、S・Mさんとアイコンタクトを交わした点も、絶妙なコンビネーションを感じさせ

るものだった。お互いにわかっていると信じて行動した、暗黙の連携プレーだったようにも見える。そのことをインタビューにおいても話すと、S・Mさんは頷き、Rちゃんのことを絶賛し、信頼の高さを強く感じさせられた。

保育士インタビュー4 (N・H)

四人目にインタビューしたのはN・Hさん(保育歴15年、修学院保育園)。元高校球児の男性保育士であり、大学の授業で室田先生の講義を受けたことがきっかけで、岩屋こども園アカンパニで保育士として働きはじめ、現在は修学院保育園に移っている。落ち着いた雰囲気の人で、芯がしっかりしていそうな印象。

男性保育士としての難しさを聞くと、乳幼児との関わりは、ベテラン、子育て経験のある女性保育士のほうが上手だという。なるほど、私がこれまで見てきた保育園でも、男性保育士は三歳から五歳ぐらいのクラスを担当していることが多いという印象がある。時に厳しく教える役割は、男性には適任なのだろうか。

私も父親としての経験から、この感覚はかなり共感できる。娘が赤ちゃんの頃は、何をやっても母親にはかなわない、と感じていた。だが、少しずつ成長するにつれ、やっと自分の出番がやってきたような気がしたことを思い出す。育児に関して、女性は男性よりも親としての自覚がかなり早い時期から芽生えるものだ。それは、女性は妊娠中、すでに赤ちゃんの動きを感じながら生活するために、出産以前に、すでに赤ちゃんが存在していることを実感し、母親になっているからだ。それに対して、男性は出産してこの目で赤ちゃんを見るまでは、父親としての自覚はほとんどない。

乳幼児研究で有名なスターンは、父親としてのアイデンティティは子供が二、三歳になるまでは十分に起こらない、と述べている。しかも自分を「世話の担い手」というより、「教師役」「楽しみを共有する役割」として考えている男性が多いという調査結果もある。そう考えると、母性と父性は生来的なものというより、やはり環境によって生じるものだと言えそうだ。無論、女性保育士が出産経験者とは限らないし、男性保育士も子供がいる人ばかりではないのだが、自分に子供がいるかどうかは、保育の経験に大きな影響を与えそうである。

いずれにせよ、N・Hさんの話し方からは、男性保育士としての矜持と謙虚さが感じられ、自らの立ち位置に対して、かなり自覚的のように思えた。その後、八つのエピソード記述についての質問に移り、充実した議論をすることができたが、ここではそのうちの二つを取り上げて紹介、解説を試みたいと思う。

エピソード記述10「10点！」(H24.9)

【エピソード記述の概要】

5月中旬、ミルキーウェイコンサートに向けてピアノの練習が始まった。日が経つにつれ、上達の差が出始め、あまり出来てない子たちに「やろう」と誘っても、「いいわあ」と言って、コーナー遊びを楽しむようになった。Y君(5歳7カ月)もその一人だった。ある日、曲の途中でY君がK君にちょっかいを出し、ボンボンとふざけながら頭を叩いてしまった。M先生がすかさずY君に話をし、Y君はしよんぼりとうつぶした。

その後、私が「今日は楽しかったですか？」と聞くと、「うん」と首を横に振るY君。「ぼくひげへんねん」と言うので、「じゃあ練習しよっか」と声をかけると「うん」とうなずいた。この日から「特訓！」と言って声を掛けると、「僕もしたい」と他の男の子たちも集まってきた。お母さんにも伝えると、家で一緒に練習して下さった。リハーサル後、「Yちゃん、今日は10点が一番いいとして、Yちゃん的には何点ぐらいでした？」と聞くと、「う～ん2点ぐらい」と答える。「えっ、うそ～ん、めっちゃ練習して

るのに」と言うと、「まだまだやねん」と答えた。そしてコンサート当日、無事に終わり、一人ずつ話を聞いていった。そしてY君に「今日は何点でした？」と聞いてみると、誇らしげな表情で「10点！」と答えてくれた。

Y君はいつもK君の横にいた。ついちょっかいを出してしまっただが、同じく出来ていないK君のそばにいと、安心感があったのだろう。自分だけができないという状況になるのが不安だったのかもしれない。ふざけてしまって「しまった」と感じたが、結果的に、出来ない自分を認め、向き合うきっかけとなった。それはすごく勇気のいることだったと思う。そして一生懸命練習をはじめ、徐々にできるようになったことで達成感を抱き、大きな自信になったと感じる。お母さんと一緒に練習したことも大きかっただろう。

私ももう少し早く、声をかけてあげるべきだったのかもしれない。Y君はもともとどこか自信がないようなところがあったので、何かきっかけはないかと考えていたからだ。しかし、このエピソード以降、自分の意見を発揮できるようになった。

【対話と考察】

「したい」ことが「できる」のは自由の本質であり、主体的に行動し、自由を感じて生きる上で欠かせないものだと思う。幼い子供は少しずつ様々なことが「できる」ようになり、「したい」ことが増えてくる。その「したい」の中には、「できる」自分が認められる嬉しさも含まれている。しかし、何でも簡単にできるわけではなく、「できない」自分とも向き合わなければならない場合もあるため、そこに不安が生じ、向き合わないようにごまかしてしまいやすい。

Y君も最初は自分自身をごまかしていたが、友達を叩いてしまうという失敗から、自分の本当の気持ちに気づかされる。それは、N・H保育士がやさしく語りかけてくれたことで、できない自分でも受け止めてもらえるような気がしたのではないだろうか。もっと言えば、家庭においても普段から、できない自分をやさしく受け容れ、応援してくれる母親の存在があったからこそ、自分と向き合える勇気が持てたに違いない。お母さんが家で練習につきあってくれているのは、そうした関係性を示している。共感による「存在の承認」があれば、子供は「できない自分」を認める勇気を持ち、自分が本当はどうしたいのか、自覚することができるようになる。不安を払拭し、安全な雰囲気を感じる中で、「したい」ことを実現すべく、努力することもできるのである。

エピソード記述 11 「Nちゃん」(H23. 11)

【エピソード記述の概要】

Nちゃん(5歳2カ月)は、遊びの輪の中に一緒に入り込むというより、客観的に見て楽しんでいることが多い。夏頃から、S君(5歳0カ月)、G君(5歳3カ月)と一緒に過ごすことが増えていたが、最近では、S君がK君(5歳0カ月)と仲良くなり、男の子同士の中で遊びを展開していくことが多くなり、Nちゃんが一人で見かけることがあった。

ブラジリアンドリームの旗作りを行なった際も、Aちゃんの描いている絵を見ながら、手が止まっているNちゃん。「Nちゃん」と声をかけると「どう描いたらいいかわからへん」と言い、「先生と一緒に描いてみる？」と聞いても、「いやや描きたくない」とうずくまってしまう。しばらくして、もう一度「N旗どうしよっかあ」と聞いたが、涙を浮かべながら「描かへん」と言ったので、「じゃあ今日は終わりにする？」と聞き、悲しい思いをさせてしまったなあ、ごめんなあ、という気持ちで一杯になった。その後、「おやつ食べに帰ろうかあ」とNちゃんを抱っこしてお部屋に向かい、抱っこでしばらく一緒に座っていた。

休憩後、C君(5歳3カ月)とNちゃんを旗作りに誘った。C君は染料の滲んでいくのを「おおー」と驚き、どんどん進めていくが、Nちゃんは「どうしたらいいかわからへん」と言ったので、「そっかあ、じゃあ先生とやってみる？」と聞くと「うーん」と言い、一緒に始めることになった。「どの色がいい？」

「これがいい」と赤色を選び、一緒に筆をとる。布に染色液がつき「きれいやなあ、次はどれにしようか」と話をしていると、C君が「これにしたら？」と違う色の筆を指さした。Nちゃんも「やってみる」と言って自分で筆をとった。C君が「次はどれにする」「こうすんねやで」とやって見せてあげると、Nちゃんも「これ？」「こう？」と聞きながら描き始めた。その後、「Nちゃんも出来たあ」と声が弾むように見せてくれた。

後日、Nちゃん、S君、K君、U君（5歳7カ月）、T君（5歳1カ月）の五人で、“大好きな友だち”というテーマで描画をした。「Nちゃんは誰にする？」と聞くと、「誰にしようかなあ〜」ともじもじしながら、S君の方を見ていたので、「S君描いてみる？」と小声で聞いてみると、「うん。S君描く」と答えてくれた。それを聞いていたS君も気になる様子で、「なあなあNちゃんは？」と覗こうとすると、「きゃー見んといてえ」と隠すNちゃん。その後もS君と目が合うと「ウフフッ」と笑っていた。

最初に旗作りを始めたとき、きよろきよろとまわりを見渡し、不安な表情を浮かべていたNちゃん。この時は、一緒にいてあげられなくて、申しわけない気持ちで一杯だった。その後、C君との旗作りでは楽しそうに過ごし、表情も明るかったが、自分の行うことに対して、「こう？」「ここ？」など答えを求めることが多く、まだまだサポートが必要などころがあるように思える。どうしたらいいのかわからない、ということが見えないところでたくさん起きていて、特定の友だちとの関係が薄れていく中、一人で頑張っているのではないか。そう感じ、気になっていたときに起きた出来事であった。

【対話と考察】

自分の行為に自信がなく、どうしたらいいのかわからない、というNちゃんの不安が、こちらにまでひしひしと伝わってくるようなエピソードであり、保育士は十分にそれを感じ取っていて、何とかサポートしつつ、しかし自分と二人だけの閉じた関係にならないように、他の子供たちと関わることができるようフォローしている。

Nちゃんは「こうしたい」という主体性、感情の自己了解がまだ未熟なように思える。これは信頼できる人に気持ちを受け止めてもらい、共感、「存在の承認」が得られる状況の中でこそ育まれる力であり、その意味で、周囲の人間の受容、共感的な態度は、不安を緩和し、自己了解を生じさせる上でとても大事になってくるだろう。Nちゃんも少しずつ、こうした主体性や自己了解の力を身につけつつあるのだが、仲良しだった友だちが男の子同士の集まりで遊ぶようになったため、孤立しがちになり、不安が増していたのだろう。そこで、N・H保育士は気持ちに寄り添い、安心感を与える中で、少しずつNちゃんが自分のやりたいことに気づけるように、自覚できるように配慮している。共感的に「存在の承認」を与える中で、自己了解、主体的な行為が生じるように働きかけたのである。

保育士インタビュー5（T・H）

六人目のインタビューは男性保育士のT・Hさん（保育歴19年、修学院保育園）。明るい雰囲気であっさりとした印象。お父さんっぽい父性を感じさせる。保育の実践で大事にしている点を聞くと、子供たちに楽しかったと思って帰ってほしい、と語ってくれた。悩むだけでなく、やってみることを大切にしている。

エピソード記述については、自分を振り返り、学ぶところが多いと語ってくれた。また、カンファレンスでは仲間と意見を共有できる貴重な機会だという。思いの共有という点は、他の保育士さんたちも同じように述べているので、議論で理解を深めるよりも大切な点なのだろう。実際、カンファレンスに参加していると、感情が響き合い、一体感を感じるときがある。第三者の私ですらそうなのだから、同僚の保育士さんたちはなおさらそうに違いない。

T・Hさんとは六つのエピソード記述について話し合ったが、ここでは2つだけ紹介しておくことにする。

エピソード記述12「先生、手つなごう」(H25.9)

【エピソード記述の概要】

Mちゃん(5歳11カ月)は、なんでも器用にこなすお姉ちゃんという印象だったが、それでもまだまだ甘えたいという思いもあり、「先生、抱っこしてえ」と甘えてくることがあった。3月の末(あお組への進級前)に、あお組のこれからの行事の話があり、Mちゃんも楽しみにしている様子だったが、その日の夕方、私の左横に来て、「抱っこしてえ」と甘えてくるのではなく、「手つなごう」と言った。その言葉に驚き、何かいつもと違うMちゃんを感じた。

私は右手を差し出すと、Mちゃんは私の手をぎゅっと握り、「Mなあ、き組会議の方がよかったかも」と少し不安そうに話し出した。「えっ?! なんで? あんなに楽しみにしてた、あお組やのに?」と聞き返すと、「だってなあ、わからへんこといっぱいあるもん。一泊保育はめっちゃ楽しみやけど、他はどうしたらいいかわからへん」と話してくれた。「そっかあ。確かに会議があつて楽しそうなこと一杯やけど、それがどういう感じかが不安なんかな?」と聞いてみると、「うん。Mなあ、やってみなわからへんのが不安やねん」と話した。「じゃあ、わからへんことあつて不安になりそうな時は、いつでもT先生に言ってね。いつでもいるし、Mちゃんのためなら何でもするからね。同じTやん」と笑って返すと、「そやな。同じTやもんな」と笑顔で答えてくれ、つないでいた手をさらに強くギュッと握り返してくれた(Mちゃんの性もT)。

Mちゃんは新しい環境・活動から楽しさを感じつつも不安を感じていた。しかし、抱っこを求めるのではなく、“手をつなぐ”ことにしたのは、甘えに来たのではなく、話を聞いてもらうためだったと思う。手をつなぐことで気持ちが落ち着いて不安が軽減され、一緒にいてくれるという安心感が得られ、自分の気持ちを話せると思ったのだろう。そして、自分の思いをわかってもらいたい、これからの活動について、先生に支えてもらいたい、という願いが込められていたと思う。最後に、手をギュッと握り返してくれた中には、「先生、これからよろしくね」というメッセージが込められていたように思われ、それは心が通じ合えた瞬間だと感じた。

【対話と考察】

新しい環境での生活は、大人であっても不安になる。しかし、大人は経験と状況の理解力があるため、新しい環境であってもある程度の予想がつき、また予測不可能な状況であっても、柔軟に対処行動をとることができる。不安は危険な状況を告げ知らせる信号の役割を果たしており、危険を避けるための対処行動を生み出すものだ。不安になる度に、最初は何度も失敗しながら、成長するに従って適切な対処行動を身につけるものであり、だからこそ大人は大抵の場合、新しい環境に対して多少は不安があっても、何とか対処できるだろうと思うことができる。

しかし、幼児期は新しい事態に対処した経験がほとんどないため、なかなか安心することができないし、その不安は大人の比ではないだろう。だからこそ、信頼できる大人が大丈夫という安心を与える必要がある。この安心感と、自分の気持ちをわかってくれている、という「存在の承認」こそが、新しい活動への挑戦と勇気を生み出している。このエピソードでは、どんなにしっかりしているように見える子供でも、新しいことに対しては必ず不安があること、しかし、信頼できる保育士が安心感を与えることで、乗り切る勇気が湧いてくることを教えてくれる。

T・H保育士は普段から、Mちゃんに共感したり、抱っこすることで、「存在の承認」を感じさせてきたはずだ。また、困った時には手助けをし、信頼感を得てきたに違いない。それは、Mちゃんの自己了解、「感情の主体」の形成にも寄与してきたはずであり、勇気をもって新しいことに挑戦したり、「したい」ことを実行しようとする力を与えてきただろう。それでも幼い子供にとっては、新しいこと、未知なことに対しては不安があり、「したい」ことでも「こわい」のだということ、このエピソードは示している。しかし、Mちゃんは自分の不安を自覚し、助けてもらいたいという気持ちをしっかり伝えている。これは大きな心の成長でもあり、抱っこではなく、手つなぎを求めたことは、Mちゃんの強さ、が

んばろうという決意のあらわれと言えるだろう。

エピソード記述 13 「ばらばらー」 (H30. 8)

【エピソード記述の概要】

元気で活発なRちゃん(1歳10カ月)は楽しいことが大好きであり、これと思った遊びを楽しむ姿が頻繁に見られ、保育者が近くで見守って過ごしている。Yちゃん(1歳7カ月)は遊びを楽しむより先生と一緒にいたい思いがあり、大好きなW先生の姿が見えなくなると寂しさから泣いてしまう。園では3月の中旬に進級、新クラスが始まるが、当時、私(保育者)もまた、12年ぶりの1歳児クラスでやっていけるだろうか、という不安を抱えていた。

3月中旬、Rちゃんはテラスを行ったり来たりして遊びまわっていた。私は危険がないように一緒についていたが、下駄箱近くの地面で、Rちゃんが「あー！」と言って、たくさんの落ち葉を見つけた。すると、Rちゃんは葉っぱを抱え、私のところに来て「ばらばらー！」と嬉しそうに落ち葉を散らしてみせた。「ばらばらやなあ、キレイにばらばらってなったなあ」と伝えると、Rちゃんはまた葉っぱを拾いに行った。

左の方を見ると、Yちゃんが私を見つめていた。W先生が部屋にティッシュを取りに行ったので、泣いてしまうかも、と思ったが、それには気づかないまま、こちらの落ち葉遊びを見ていたらしい。私は「どうぞ」と落ち葉を手渡した。Yちゃんは「ん！」と受け取り、「はい」と言って私にまた渡してくれた。「もっとちょうだい」と言っているように感じられたので、5枚の葉っぱを「どうぞ」と渡すと、Yちゃんはニコッと笑って「ばらばらー」と落ち葉を散らしてみせた。「上手やね。ばらばら一緒やなあ」話していると、Rちゃんが戻ってきて「ばらばらー」とまた散らしてみせた。W先生が戻ってくると、Yちゃんは落ち葉遊びを止めて、W先生のもとに行った。そしてRちゃんは砂遊びに向かっていった。

久しぶりの1歳児クラスで不安だったが、落ち葉遊びをとおして関係作りが始まった瞬間として、嬉しく感じたことを覚えている。Rちゃんは落ち葉遊びの楽しさを誰かと共有したいと思い、私を見つけたのだろう。そして私が共感したことで、もっと見せてあげようと思ったのかもしれない。一方、Yちゃんが葉っぱを受け取り、いったん返したのは、「もっとちょうだい、ばらばらーって一杯でしたいの」というメッセージがあるように思えた。また、「先生、どうぞ。一緒に遊ぼう」と言っているようにも思えた。W先生が戻ると、そちらに行ってしまったが、YちゃんにとってW先生は安心できる存在であり、心の拠り所なのだと思う。信頼・安心できる存在があるからこそ、子供たちはいろんなところに出かけ、何かあったら戻る。そうやって成長していくのだと感じた瞬間でもあった。

【対話と考察】

幼い子供は自分で歩けるようになると、未知な世界を探索してみたい、いろいろ試してみたい、という欲望が生じてくる。これは「欲望の主体」が形成され始めたことを示しているが、同時に、未知な世界は何が起きるかわからないため、強い不安を抱えざるを得ない。それゆえ、安心できる存在が不可欠になる。

エイズワースは、愛着対象という安全基地があるからこそ、幼児は探索行動ができる、と述べている。愛着のある母親がいるからこそ、未知なる領域を探索できる。危険であれば、いつでも母親という安全な場所へ戻ることができるからだ。この安心感こそが、子供の自由な行動を支えている。また、一歳半頃と言えば、母親から離れて探索行動を活発にする一方で、まだ不安があるために母親のもとに頻繁に戻る、という行動が特徴的な時期でもあり、マラーはこれを再接近期と呼んでいる。母親から離れて自由に行動し、不安になればすぐ母親のもとに戻り、安心できればまた離れて行動を始める。この繰り返しによって、子供は少しずつ分離不安を乗り越え、自由に行動できるようになるのである。

RちゃんとYちゃんは、ちょうどこの再接近期の時期にあり、どんどん未知なる領域を探索したい、と感じる一方で、まだ分離不安が強いので、安全基地を必要としている。ところが保育園では、普段は

絶対的な安全基地である母親がいないため、最初は強い不安に襲われ、なかなか探索行動はできない。しかし、特定の保育士と親密な関係が生まれるにしたがって、その保育士を新たな安全基地として、探索行動、自由な活動を始めることができる。

このエピソードでは、RちゃんはT・Hさんという安全基地があることで、いきいきと活動し、遊んでいる様子が伝わってくる。また、YちゃんもW先生という安全基地があるからこそ、T・Hさんのもとへ遊びにやってきて、また戻っていったのだろう。こうして少しずつ、T・HさんはYちゃんにとって、もう一つの安全基地になっていくに違いない。

また、T・Hさんにとっても1歳児クラスには不安があったのだが、子供たちとの親密な関係性ができることで、不安は緩和されていったという。安全基地になることは、保育士にとっても喜びであり、不安を解消し、自信を持って子供たちと関わっていく上で重要なことなのかもしれない。

保育士インタビュー6 (N・M)

6人目のインタビューはN・Mさん(保育歴9年、修学院保育園)。まだ若く、ゆったりした、とても誠実な印象の人である。大学での研究がきっかけで岩屋こども園アカンパニを知り、その独自性に魅了されて就職したが、その後、修学院保育園へ移籍することになった。

保育士として大事にしているのは、“つながりの瞬間”であると語ってくれた。保育園に入ったばかりの子供、新しく担任になったクラスの子供は、最初はまだ関係が薄く、つながりができていないものだが、しかし様々な関わりをしているうちに、子供とつながる不思議な瞬間があるという。そして、つながりができると、翌日から大丈夫になるのだと。

私はそれを聞きながら、S・Mさんが子供との間に「もう大丈夫!」と感じる瞬間がある、と語ってくれたことを思い出していた。それは、ある瞬間、二人の絆ができると、それからは子供たちが安心して活動できるようになる、自分を頼ってくれるようになる、という感覚だ。また、K・Hさんも「突然大丈夫になる」瞬間がある、と語っていた。これまでのインタビューから考えても、保育では集団より個とのつながりが大事になるのは間違いない。それは、ある出来と事をきっかけに、「もう大丈夫」と感じるようになるのかもしれない。

四つのエピソードを読ませていただき、一つ一つ話を聞いていったが、とても安心感のある保育士さんだと感じられた。ここでは二つのエピソード記述を紹介して、インタビューで話し合ったことに基づいて考察してみたいと思う。

エピソード記述14 「いっしょに」(H27.3)

【エピソード記述の概要】

Eちゃん(2歳1カ月)は3人兄弟の末っ子で、大切に可愛がられて育っている女の子であり、人見知りで甘えん坊なところがある。進級当初、保育士に抱っこを求め、一日のほとんどを泣いて過ごしていた。少しずつ抱っこから降りて遊べるようになったが、私への甘えは強く、抱っこなしでは泣き崩れてしまう。なぜ他の先生とは遊べるのに、私を見ると泣いてしまうのか、日々、戸惑いを感じていた。

ある朝、Kちゃん(2歳3カ月)とままごとをしてご機嫌そうだったので、私も気持ちに余裕があった。H先生がみんなと散歩に出かけることになり、Eちゃんも楽しそうについていったが、すぐに戻ってきて「いっしょに! いっしょにー!」と私の手を引っ張ってきた。今までは泣いて何かを訴えるだけだったが、初めて泣かずに気持ちを表現してくれたことに、私は嬉しくなり、とても愛おしく思えた。一緒に行きたいところではあったが、残ってすることがあり、「ごめん! Eちゃん。先生行けへんし、H先生と行ってきてくれる?」と伝えた。すると大きな声を出して泣き出してしまい、何を言ってもだめだったので、私は抱っこしてテラスに戻った。

しばらくの間ぎゅーっと力いっぱい抱きしめていると、Eちゃんの力が抜けたのがわかった。そして、肩に寄りかかるようにして顔をうずめてきたので、私もEちゃんの頭に顔を軽く乗せ返した。「落ち着いた？ さっきはごめんね。一緒に行きたいと思ってくれたのに」と話しかけ、「先生もEちゃんのこと大好きやし、いっぱいあそぼうなあ」と話し続けると、コクンとうなずいてくれた。私はほっとし、同時に抱っこから降りても大丈夫という気がしたが、もっとEちゃんを抱っこしたいと思い、そのまましばらく過ごした。すると急に降りたようなそぶりを見せ、その後、一緒に玄関まで行きながら、距離が一步近づいたような気がした。

それまで私は、早く泣きやんでもらうことばかり考えていた。しかしその日は、Eちゃんの気持ちを裏切ってしまった気がして、自分の気持ちを伝えたいと思い、全力で抱っこしていたかった。すると、いつもはなかなか泣きやまないEちゃんが、すぐに落ち着きを取り戻し始め、不思議ともう降ろしても大丈夫だろうという気持ちになった。しかし、私はもっとEちゃんとこの時間を過ごしたいと感じ、抱きしめていると、Eちゃんは自ら離れ、機嫌を取り戻していた。先輩の保育士から、「先生の大好きという気持ちが伝われば、Eちゃんも安心しますよ」というアドバイスをもらっていたが、今回の出来事で、しっかり自分の気持ちを伝えられたように感じた。それ以後、Eちゃんが泣くことに焦らず、気持ちが納得するまで一緒にいる時間を過ごせば、大丈夫という瞬間がわかるようになり、大きな自信となった。

【対話と考察】

N・M保育士がまだ新人の頃のエピソードで、子供とのつながりを確信した瞬間を描いており、これは母子関係における葛藤、自立の問題と重なる部分がある。子供は新しい環境に置かれると、強い不安を感じ、自分のやりたいことを見出せない。2歳ぐらいたと様々なことができるようになり、親から離れ、自由な行動をし始める時期でもあるが、そこには自由に行動しても大丈夫、という安心感が必要になる。母親に愛されている、守られている、という安心感があってこそ、子供は不安を払拭し、母親から離れ、自分のやりたいことを始められるのだ。この時期（再接近期）、子供が母親から離れて行動しようとする一方で、母親にしがみつき、離れようとしないう行動が多くなるのは、そうした葛藤を示している。

保育園においては、母親と離れるのだからさらに不安は大きいだろう。だから、母親の代わりに安心できる存在が必要であり、担当の保育士はそのような役割を果たし得る位置にいる。N・M保育士は、最初は泣き止ませようとがんばりすぎて、なんとかしなければと焦り、Eちゃんの安心感につながらない日々を過ごしていた。感情は伝染しやすく、不安な人の近くにいると不安になりやすいからかもしれない。しかし、この日のN・Mさんは、「がんばろう」をやめたのだと、インタビューで語ってくれた。ただ愛おしさを感じて抱きしめ続けたのだ、と。保育士が無理に泣きやませることをせず、抱きしめ続けたことで、その優しい感情、落ち着いた気持ちは伝わり、Eちゃんに安心感をもたらしたと言える。だからこそ、自ら降りることができたのだ。

また、これは保育士とEちゃんの間、確かなつながりができた瞬間、保育士が安全基地になった瞬間でもあった。このつながりは母親と子供の間形成されるつながりと同型のものであり、保育においては、この親密な二者関係に基づくつながりが重要になる。人は帰る場所があれば、安心して自由に行動することができる。母親のいない保育園においては、つながりのできた保育士こそが帰る場所（安全基地）であり、子供の自由な行動、主体的な行動を促すのである。

エピソード記述 15 「駐車場付きの富士山」(H30.6)

【エピソード記述の概要】

砂場の砂を柔らかくするため、スコップで掘り返していると、S君(5歳6カ月)、R君(4歳6カ月)、I君(5歳0カ月)が「手伝おっか？」とやってきた。「え？ いいの？ ありがとう！」と言うと、3人は砂を掘り返し始めた。少しその場を離れ、戻ってくると、大きな砂山ができていた。S君が「Iな、

富士山にしようと思うねん」と言うので、「富士山作ったん？」と問いかけた。すると、向かい側にいたR君が「車を停める山！」と、少しぶっきらぼうに教えてくれた。S君は「違うで〜。Sふつうのお山〜」とぼそっとつぶやいた。その瞬間、何だかどんよりした雰囲気が漂ったので、「そうなん？ じゃあいろんなお山をつくってるんや」と言うと、「違うし、車を停める山やねん！」とR君が強い口調で答えた。I君も「違うし、I富士山作ってんねん」とさらにつよい口調で答えた。

その直後、S君は、穴を開けたらトンネルができると言い、掘ろうとし始めた。R君は「つぶれるやん！」と止めようとした。そこへK君（5歳11カ月）がやってきて、「それ俺できるし、やってあげよっか？」と言い、穴を掘り始めたので、R君は小川のほうへ行ってしまった。トンネルは掘り進められ、その場の誰もが注目していたが、穴に入れた二つの手が繋がり、拍手で完成を喜んだ。R君もやってきて「いへーい！」と喜び始め、思わず笑いがこみ上げてきた。するとS君は小さな車のおもちゃを手にとって、あのさ、ここに車が走るねん。富士山見に来ててさ、ぶーんって」とトンネルの中に車を走らせた。私は「え？」と驚いたが、I君も一瞬考え、「ほんまや！」と言い、「ここから富士山登ろ！」と車を走らせた。R君が「ここに車さ、停めてもいい？」と聞くと、I君は「うん。いいよ」と返事をした。

最初、3人は砂山を掘り返しながら、それぞれ違うものを想像していた。その後、お互いの考えている山が異なることに気づくと、微妙な空気が漂い始め、そこには譲れない気持ちもあった。しかし、3人は心のどこかで「この3人で作りたい」という気持ちを持っていたに違いない。だからこそその気持ちで、トンネルが繋がった瞬間に大きく花開いたのではないだろうか。「ふつうの山」だと言っていたS君が「富士山」だと言い始め、R君はI君と喜び合い、I君は車を停めることを認めている。一人一人が自分と友達の気持ちに向き合い、ぶつかり、悩んだりすることの繰り返しの中で、はじめて「一緒に楽しい」と感じられるものなのだろう。お互いの気持ちを尊重し、譲り合う中で、それぞれの山は一つになったのだと思う。

【対話と考察】

子供たちの想像する世界のすれ違いと、共同作業の中で世界が融合する様子がいきいきと描かれている、印象深いエピソードである。子供は自らの空想の世界を持っているが、それは人間が自由を感じられるとても大事な世界であり、大人が安易に否定してはいけないところがある。しかし同時に、子供は少しずつ現実の世界を知っていく。ウィニコットが「脱錯覚」と呼んだプロセスが進行していくのである。だが現実とは、他者と意味が共有された世界のことであり、共通の世界を見ているという感覚が、客観性、リアリティを感じさせている。

このエピソードが興味深いのは、こうした対人コミュニケーションの中でリアルな世界が構成される様子を見事に示しているからだ。それは自分だけの空想世界に閉じこもるのではなく、お互いの世界を認め合い、共に同じ世界で生きたいという思いが作り上げている。N・Mさんも、お互いの気持ちに向き合った結果だと述べているが、まさにそのとおりなのだと思う。それと同時に、子供の空想世界を尊重しながらも、他者と共有できる世界の心地よさを知り、そうした世界を大事にしようとする気持ちを育むことが、いかに大事なのかを痛感させられる。

保育士インタビュー7（N・E）

七人目のインタビューは、N・Eさん（保育歴20年、岩屋こども園アカンパニアカンパニ）。ベテランの保育士さんで、落ち着いた雰囲気の方だった。子供たちには、たくさん友だちをつくって、楽しんでくれることを願っている。それが自己肯定感につながり、他者を認めることにもつながると思う、と語ってくれた。

エピソード記述のカンファレンスについては、自分の保育を見つめ直す機会になっているという。同

僚の共感や意見によって、気づきや確信が生まれることが多いとのこと。また、これまでのインタビューでは、共感性や一人一人の園児とのつながりが大事だという話を得てきたが、このことをN・Eさんに聞いてみると、強く同意して下さった。一人一人と繋がっている感じは大事であり、共感是非常重要的ので、子供がどう言ってもらいたいのか、子供の身になって気持ちを考えるようにしている、とのことだった。

N・Eさんのエピソード記述は七つあり、どれも読みごたえがあったが、ここでは2つのエピソードを抜粋して紹介し、考察をしておきたいと思う。

エピソード記述16「Kちゃんのスープ」(H29.3)

【エピソード記述の概要】

グラウンドに行った日、Sちゃん(1歳8か月)が「三輪車のりたいよ～」と私に言いに来た。「みんな乗ってはるなあ」と言って「一緒にかして～って、聞いてみよっか」と聞くと、「うん」とうなずいた。しかし、見事に断られ、どうしようかと思いつながら歩いていると、何人かの子供たちが集まって遊んでいる。Sちゃんに「行ってみよっか」と声を掛け、近くまで行くと、コップや皿に水たまりの水をすくって入れたり、土を入れたり、思い思いに遊んでいた。

Kちゃん(2歳4か月)が鍋とお玉を持っており、その中に雨水と土、木くずを入れてかき混ぜていたので、「面白そう！」と引き寄せられ、「Kちゃん、おいしそうなスープみたいやね」と声を掛けた。Kちゃんは顔を上げて「ふん」と自慢げに答えた。Sちゃんもじーっと見つめる視線から、「私も混ぜてみたいよ」という気持ちが溢れており、手を出して「かして～かして～」と伝え始めた。Kちゃんは、貸したくない気持ちが一杯で、頭がみるみる下がってきた。私は「Kちゃんが使ってはるし、Sちゃんも何か面白いおもちゃないかなあって、探しに行こっか」と手を出すと、少し残念そうにしながらも手をつかんだ。

その後、枝を拾ってしばらく混ぜていたが、やっぱりKちゃんのスープが気になるらしく、じーっと見つめ始めた。私はかける言葉が見つからなかった。SちゃんはKちゃんの前に座り込むとコップを差し出し、「おかわり、ちょーだい！」と言った。Kちゃんはゆっくり顔を上げ、Sちゃんの顔を覗き込み「ん？ おかわりか？」と言うと、Sちゃんは“そうだよ”と言うように視線で答えていた。Kちゃんはお玉で鍋からスープをすくって、コップに入れてあげた。その後、T君(2歳)も「おかわり！」と言い、Rちゃん(2歳)も「Rもおかわりいる～」と言って、Kちゃんは次々におかわりを入れ、4人とも近くに座り、何度も「おかわり、ちょーだい」とKちゃんのもとへ集まり、Kちゃんはおかわりを配る遊びに夢中になっていた。

最初、Sちゃんは「三輪車に乗りたいよ」と言いに来たが、自分から「かして」とは言わなかったのに、Kちゃんには「かして」と伝えていく姿があったことに、自分の素直な気持ちが伝えられるようになっていと感じられた。また、一人で遊ぶことが多かったのに、友達との遊びに興味が出てきたようにも思える。それは他の子も同じで、4人は別々に遊んでいるようであり、同じ場所に集まり、お互いの存在を感じていることが伝わってきた。

【対話と考察】

一歳から二歳にかけて、子供はできることが増え、様々なことを「したい」と感じるようになる。それは「したいことができる」という「自由の主体」へと育っていく上で、とても大事なことであり、「欲望の主体」が形成されはじめたことを意味する。それと同時に、「したい」ことをがまんしたり、大人の要求に応えることもできるようになってくる。

この日、Sちゃんは、「三輪車に乗りたい」「おたまを貸してほしい」という二つの思いが、どちらもかなわず、がまんすることになったが、「したい」思いをKちゃんに伝えることができた。また、スープを注いでもらいたい、という別のお願いをすることもできている。これは最初の「したい」に執着せず、

別の「したい」を発見する力も育っていることを示している。しかもそれは、自分勝手な「したい」ではなく、Kちゃんも嫌がらず、楽しめるような願いであり、「一緒に遊びたい」という思いが育ちつつあるのだろう。

実際、Kちゃんは他の子にもおかわりをしてあげており、一緒に遊ぶことを楽しんでいるように見える。ここに集った4人はみな2歳以下で、まだ一人遊びが多い時期だが、少しずつ、一緒に遊ぶ楽しさを求め始めている。この楽しさを知ること、より一層、自分の「したい」だけを押しておすのではなく、相手の「したい」を思いやり、行動できるようになるはずである。

エピソード記述17「ともだちっていいなあ」(H26.11)

【エピソード記述の概要】

A君(2歳10カ月)は、友達がオモチャを貸してほしいと言うと、サッと貸してあげられる優しい子だが、最近では自分の気持ちをしっかり出せるようになり、譲れないことも多くなってきた。オモチャを独り占めしたり、「A君の一！」と飛び掛かってしまうこともあり、仲裁に入っても泣いて怒ってしまい、話ができない状態が増えていた。

S君(2歳10カ月)は、まだ上手く遊び込めず戸惑っている姿が多く、困った顔をしつつも泣かず、グッと耐えている姿に、もっと自分を出せるようになってくれたらいいな、と思っていた。S君は自分の気持ちをぶつけることがなかったので、自分のしたいように進めたいA君には遊びやすかったのか、二人はよく一緒に遊んでいた。

ある日、私はA君に誘われてボール投げをしていた。そこへS君が「Sも」と遠慮がちにやってきたので、順番にボールを投げるようにした。最初、A君がボールを受けるのを失敗すると、S君が走って取りに行き、A君に渡していたが、徐々にA君は動かなくなり、「S、とってきて」と言うようになった。私は「A君も自分でとりにいかな〜」と突っ込んだが、気にしていない様子だった。そのうち、ボールが水たまりにはまり、泥がついてしまったので、S君は「洗う」と言ったが、A君は「ポンポンしてたらいいやん」と言い、私も「ぼんぼんしてまた投げよう、手が汚れたら後で洗おう」と言ってみると、「うんうん」とうなずいて納得してくれた。

しばらくの間、ドロドロのボール投げを楽しんだが、そこへサッカーボールが転がってきたので、S君は「サッカーしよ」と言った。A君は「サッカーいや」と答えたが、私は「先生も、サッカーしてもいい？」と言って足でパスをはじめると、「A君もする」と言って参加してくれた。その後、ボールが二人の真ん中に転がってしまい、二人も走り寄り、「A君の!」「S!」と言い合って、手を離さず、泣き始めてしまった。

「どうしようなあ」などと声を掛けたが事態は変わらず、S君は大きな声で泣いている。すると、A君の泣き声が小さくなり、ボールから手を離し、「S、してもいいよ」と言ってくれた。びっくりしてA君を見ると、目が合い、照れくさそうに口元が笑っていた。「S君、よかったなあ。A君が先に蹴ってもいいよって言ってくれたなあ」と言うと、コクコクと頷いて涙もおさまってきた。「A君、ありがとう。優しいなあ」と言うと、「うん」と頷いて、ボール遊びを再開した。A君はボールが流れたら、今度は自分でとりに行っていた。なんだか、さっきよりも「一緒に楽しんでいる」ことを体で感じられた。

それまでは、自分の気持ちをはっきり出せないS君だったが、こんなにも大きな声で泣き、自分のやりたいことを主張したのは初めてだった。また、自己主張が強かったA君がボールを譲ったことにも驚いた。きっとこれまでも、わかっているけれどもできない自分にいらだち、葛藤していたのだが、この日は、S君がこんなにも悲しんでいるのだから我慢しよう、と思ってくれたに違いない。また、長い時間一緒に遊んだことで、A君の気持ちが穏やかになっていたのかもしれない。

【対話と考察】

子供は成長過程において、自分がどうしたいのか、どうすべきなのかがはっきりしない状態から、自

分のやりたいことをはっきりと自覚し、それを主張できるようになる段階へと成長する。信頼できる大人が共感を示し、「存在の承認」を与えることにより、自己了解の力が生まれ、自分の「したい」ことを自覚できるようになるのだ。

A君は、最初は自分の感情を理解できず、それを表に出すこと、自己主張することができなかった。それはS君も同じだ。しかし、A君は自己主張できるようになったが、今度はそれをうまくコントロールできず、自分の「したい」ことに固執してしまい、自己中心的な行動も目立つようになってしまった。そのため、まだ自己主張できないS君と一緒に遊ぶと、どうしてもA君の意見が優先される結果になりやすかった。

しかし、三人でボール遊びをする中で、S君はサッカーと一緒にやりたくなり、それを主張することができた。サッカーが好きだったこともあるが、一緒に遊ぶ中で、もっと自分の思いも出して深く関わって遊びたい、という気持ちになったのかもしれない。保育士がその気持ちを受け止めてくれたことで、自己主張してもよいのだと実感した面もあるだろう。また、得意なサッカーで力を発揮できたことが自信につながり、強い主張を後押しした部分もあるように思える。

一方、A君の心にも新しい変化が起きていた。保育士が振り返っているように、長い時間、一緒に遊んだことで満たされた部分もあり、気持ちにゆとりがあった、というもあるはずだが、S君の気持ちが伝わり、それを尊重したいという思いが出てきたのも確かだろう。自己主張ができるようになるのは、この時期の成長の証だが、他の子供と関わり一緒に遊びたいと思うなら、自分のやりたいことだけにこだわらず、相手の気持ちを受け容れることが必要になる。他の子供のやりたいことを無視せず、お互いに折り合いをつけることで、本当の意味で一緒に遊んでいる、という楽しさが増してくるのだ。

また、A君がボールを譲ったことに対して、N・E保育士が感謝し、ほめていることも、今後のA君に影響を与えるはずである。それは、あるがままを受け容れてもらえる「存在の承認」ではなく、自分のやった行為が評価されることで得られる「行為の承認」であるからだ。この承認欲求が満たされることで、もっとよい行為をしてほめられたい、という動機づけができる。それは人間が他者と共に生きていく上で必要なものであり、A君もまた、成長の階段を一つ上がったことは間違いない。

(N・Eさんにインタビューした際、この出来事のすぐ後、A君がS君の汚れたものを乾かす手伝いをしている姿を見かけたそうだ。それは、この出来事が一過性のものではなかったこと、確かに二人とも成長し、よりよい関係になったことを示している。)

保育士インタビュー8 (N・A)

最後(八人目)にインタビューしたのは、N・Aさん(保育歴3年、修学院保育園)。これまでインタビューしてきた保育士の方々は、いずれも経験の多いベテランが多かったが、今回は唯一、保育歴の三年目という若い保育士さんである。まだ自信がなさそうに見えるが、誠実でやさしい雰囲気をまとっている。

保育について大事にしている点を聞くと、大人として子供に教えるという関係よりも、一緒に考えて、一緒に大きくなりたい、共に悩み、自分自身も成長したい、と語ってくれた。また、子供の気持ちに寄り添い、考えることが大切だと考えているとのこと。そこで共感することの重要性について私が話をすると同意し、共感して下さった。

エピソード記述に関しては、とても時間がかかるし大変だが、気になっていた出来事、印象に残った出来事を振り返り、その意味を考える貴重な機会だと話してくれた。真剣に考え、描いていると、違う見方も出てくるし、自分自身の気持ちにも気づかされ、自己理解が深まると同時に、子供との向き合い方も変わるそうだ。カンファレンスでは他の保育士の視点が理解できるし、素敵な考え方に会い、ホクホクした気持ちになるという。考えや気持ちが共有され、一体感を抱くという点も、他のインタビューした保育士さんたちと同じであった。

まだエピソード記述は2回しか経験がなく、先輩のアドバイスを受けながら書いたそうだが、非常によくまとまっている。私はこれまで、岩屋こども園アカンパニおよび修学院保育園のカンファレンスに十五回ほど参加してきたが、新人の保育士さんのエピソード記述について話し合われたことも多く、それでも実によく書かれていて、常々感心していた。室田園長、先輩保育士のアドバイスが的確で、それが受け継がれるよい環境があるのだろう。

以下、二つのエピソードについて紹介し、N・Aさんとの議論も含め、考察しておきたいと思う。

エピソード記述18「おそといこうか」(R4.3)

【エピソード記述の概要】

T君(1歳5カ月)が牛乳パックで作ったお気に入りの車を見つけ、それを取ろうとしていると、Mちゃん(1歳9カ月)がダダダッと急いで駆けてきて、二人はほぼ同時に車に手を掛け、「Mの一!」「Tちゃんの一!」と言いながら、無理やり車に乗ろうとした。Mちゃんのほうが大きかったため、T君は押し出され、悔しさ一杯の表情で「ぎゃー!」と大声で泣き出した。Mちゃんは気まずそうにしていたが、そのまま車に乗り続け、T君はだんだん怒るように泣いた。私(N・A保育士)は「くるまのりたかったなー」と声を掛けたが、次の言葉が出てこなかった。

すると、そこへOちゃん(1歳8カ月)がやってきて、T君の正面に立ち、顔をのぞき込むように首を傾けると「T君、おそといこうかー」と言った。T君は泣きやんできょとんとした表情でOちゃんを見つめた。Oちゃんはもう一度「Oちゃん(と)、そといくー?」と言うと、T君は「うんー」と答えた。すると今度は、Oちゃんはキッチンコーナーからバナナをのせたお皿を持ってきて、「T君、バナナたべー?」と言った。T君は「うん!」と答え、バナナを大事そうに持ち、「くふふつ」と顔をくしゃくしゃにして笑っていた。

私はこうすれば大丈夫、とわかっていないとなかなか行動に移せないところがあり、今回もどうしたらいいのか迷っていて、同時に“仕方のないこと”と感じ、心から寄り添おうとしていなかった。しかし、OちゃんはT君の気持ちだけを考えて行動し、どうしたらいいのか悩みながら試していた。そのゆるぎない気持ちが伝わって、T君の悲しい気持ち、悔しい気持ちが、嬉しい気持ちに変わったのではないと思う。私は車でなければだめだと思い込んでいたが、Oちゃんはバナナを持ってきた。気持ちがこもっていれば、何でもよかったのかもしれない。

Oちゃんは落ち着いた子で、まわりをよく観察し、真似をするのが得意な子であり、先生になりきると、語尾が「〇〇しようか〜」になったり、積極的に友達に話しかけたりする。今回も先生になりきることで、まるで私に「こうするんだよ」と言っているようで、先輩からアドバイスをもらったような気持ちになった。

また、今回エピソード記述を経験し、自分がその時どう感じたのか、あの子は何を感じていたのか、考えだしたらきりが無いのだが、考えることに大きな意味があると感じている。

【対話と考察】

このエピソードでは、OちゃんがT君の気持ちに寄り添い、共感していることがよくわかり、共感の問題についていろいろ考えさせられる点が多い。

共感にはいくつかの発達段階があり、赤ちゃんも共感できるが、まだ自他の区別ができないため、その感情に圧倒されやすい。泣いている子を見ていると、思わず泣きたくなるのだ。これが一歳半を過ぎると、泣いている子を助けようとするなど、一定の援助行動が見られるが、泣いている子のためというより、泣きたい気分の自分を何とかしようとする。そして二歳の後半になってようやく、自己中心性を脱し、相手の身になって感じ、相手のために援助しようとする、というのが共感に関する科学的研究の定説だ。しかし、Oちゃんはまだ1歳9カ月だが、すでに相手と自分の気持ちを分けて考え、本当に相手の身になって感じ、考えているように思える。

なぜそれが可能だったのか考えてみたのだが、Oちゃんが他人の真似をして遊ぶことが多い、という点に関係があるのかもしれない。他人の表情や仕草を模倣し、真似をすると、その人と同じような感情が湧いてくることは、多くの心理学的研究からわかっている。実際、母親は幼児の表情を模倣することで、幼児の気持ちを理解し、共感し、適切に対応しているが、それによって幼児は「存在の承認」を感じるとともに、自己了解、共感の力が身についてくる。Oちゃんの共感性の高さは、親や保育士といった周囲の大人の対応が適切であることを示している。そして、Oちゃんもまた、相手の表情をのぞき込み、模倣することによって、相手の気持ちを理解し、共感していたのだろう。先生の真似をすることで、N・A保育士の困惑を理解し、助けたいと思ったのかもしれないし、T君の表情をのぞき込み、表情を模倣することで、その悲しさや悔しさを理解したのではないだろうか。

そう考えると、このエピソードは幼児の共感性について、実に多くのことを考えさせられる、貴重な事例のように思える。

またN・Aさんは、自分は“こうすれば大丈夫”とわかっていないとなかなか行動に移せないところがある、と述べている。N・Aさんにかぎらず、大人は誰でも成長過程の中で様々な失敗を体験し、それを糧にして対処行動を増やしていくものだ。だから子供ほど不安にならず、対処できることも多いのであり、逆に対処の難しい場面も、失敗する可能性が高い場面もよく知っているからこそ、なかなか行動に踏み出せない面もある。そこに、OちゃんとN・Aさんの行動の差が生まれたように思える。

しかし、今回のエピソード記述をとおして、N・Aさんは保育士としての未熟さを実感し、次は自分も同じようにやってみようと思うことができた。失敗もするかもしれないが、それも含めて経験を重ねていけば、よりよい保育実践につながるに違いない。この謙虚さと自己理解の深さがあれば、きっと優れた保育士になっていくだろう。N・Aさんと話しながら、そんなことを考えていた。

エピソード記述19「ねんねできる」(R6.2)

【エピソード記述の概要】

Kちゃん(2歳11カ月)は園での毎日を楽しそうに過ごしているが、午睡の時間に眠ることができない。寝かしつけようと体に触れると嫌がり、かといって一人では眠れない。エピソードの数日前から、ようやく他の保育士の添い寝で眠るようになり、起きると、「せんせ、ねんねできた!」と嬉しそうに報告するようになった。そうして3回ほど寝ることに成功し、いよいよ私が寝かしつけようと添い寝を試みたが、眠ってくれなかった。そのため、“自分では無理なのかも”という不安を拭えないまま、数日が過ぎていった。

その日の午睡の時間、Kちゃんは横たわったものの、頬杖を突き「コン・コン・コン」と舌を鳴らしていたため、“しーっ”とポーズを取りながら「Kちゃん、それ、やめて。いまは、しずかにする」と伝えた。しかし、すぐにまた「コン・コン・コン」と舌を鳴らし始めたので、「やめて。しずかにする」と伝えたが、今度は大きな音で舌を鳴らし始め、段々わざとらしくなってきたため、“これはだめだな”と思い、抱きかかえて玄関扉まで連れて行った。しゃがんで目線を合わせ、「いまは、みんな、ねてる。上のお兄ちゃんもお姉ちゃんも、ねてる。しずかにしてる。それやめて」と少し強めに伝えると、「いやだ」と言ったので、「せんせいもいやだ」と返した。すると、また舌を鳴らし始めたので、「それ、やめて」と伝えた。Kちゃんは私の目をじっと見たまま口をつぐんだ。「しずかにできる?」と尋ねると、コクリと頷いたので、「じゃあ、いこう」と返し、部屋へ歩いた。

私は側に座り、背中や足を擦りながら、「Kちゃん、ねんねできる?」と小さく尋ねると、私の目を見て「ねんねできる」と答えた。そして、ゆっくり撫でるように全身を擦っているうちに、Kちゃんは眠りについた。その後、起きてきたKちゃんに「ねんねできたなあ」とタッチのポーズを取ると、Kちゃんはよくわかっていないような表情でトンと返したが、私は嬉しいはずなのに、どこかモヤモヤと気持ちが晴れないままだった。

私はKちゃんに半ば強引な関わり方をしてしまった。他の先生ならもっと優しく、上手に声を掛けて

いただろうし、添い寝で眠らせることもできただろう。“私とも寝てほしい”と感じるあまり、それがKちゃんに伝わってしまい、安心して眠れなかったのかもしれない。その子に願いを持つことは大切だが、その大きさや加減を間違えると、その子にとって負担になる。Kちゃんのペースを待たずに願いを押しつけてしまったのだ。Kちゃんが舌を鳴らしていたのは、眠れなくて、「ねんねできない」と伝えたかったのではないか、自分のほうを見てほしかったのではないかと思う。それに気づくことができたら、きっと私の関わり方は違っていただろう。本当はもっと受け止めてあげたかった。今回のエピソードを書きながら、ダメな自分、“なりたい自分”に気づくことができたのだ。

【対話と考察】

子供の「したい」という欲望と「しなければならない」「してほしい」という保育士の期待、要求との葛藤をどう考えるべきか、という問題について考えさせられるエピソードである。人間が自由を感じるためには、「したい」ことができなければならず、子供の「したい」を受け容れ、「できる」ように促す、協力することが必要になる。「したい」ことを理解し、共感することで、よしやろうと意志を固め、「できる」ように行動するのである。

このエピソードでは、Kちゃんの「眠りたい」「そばで寝かしつけてほしい」という思いが、舌打ちとして表現されていたように思えるが、N・A保育士はそれに気づくことができず、舌打ちが他の子の迷惑になる、ということのほうに気持ちが向いていた。実際、Kちゃんの「したい」をうまく受け止め切れず、「しなければならない」をぶつけてしまい、うまく噛み合わなかったように見える。だとすれば、Kちゃんは「存在の承認」という安心感を十分に得ることができなかつたであろうし、だから余計に不安を感じ、眠れなかった可能性がある。そのため、できなければ認められない、という「行為の承認」のほうへ意識が向かい、「ねんねできる」(やってみせる)と言ったのかもしれない。結果的に眠ることはできたが、お互いにスッキリしない気持ちが残ったのは、こうした感情のズレが原因だったのではないだろうか。

Kちゃんの「眠りたい」「添い寝してほしい」という気持ちに気づいていたら、舌打ちを叱るのではなく、優しく添い寝していたように思う、とN・Aさんはそう語ってくれたが、以前に一度、添い寝に失敗していることから、自分の添い寝では無理、という無意識の先入観があったことも、すぐに添い寝できなかつた原因のように思える。だから、このエピソードでも添い寝はしていないのだ。しかし、エピソード記述を書くことで、N・Aさんはモヤモヤした理由がわかってきたという。そして、なりたい自分に気づくことができた、というまとは、エピソード記述が自己理解を深めてくれることを示しており、とても印象的である。

IV. 研究の総括

現象学的研究方法の確認

八人の保育士へのインタビューとエピソード記述の検討をとおして、保育において必要な子供との関わり方について、いくつかの重要なポイントを確認することができた。

「自由の主体」が形成されるためには、「感情の主体」「欲望の主体」「理性の主体」の三つの主体の形成が必要になる。特に幼児期において重要なのは「感情の主体」の形成であり、それは後の二つの主体性を形成する基礎となる。そのため、本研究では保育士と子供の感情的交流に焦点を当て、その本質を探り当てることに主眼を置いてきた。そして、この感情の交流を理解するためには、実際に保育の現場でどのような出来事が起きているのか、そうした出来事から考察する必要があるため、私は岩屋こども園アカンパニアカンパニと修学院保育園のエピソード記述を資料として使わせていただくことにした。

しかし、エピソード記述を読むだけでは誤った解釈に留まる可能性もあるため、第一期、第二期の研

究期間を通じて、私はエピソード記述について話し合うカンファレンスに参加し、当事者である保育士と、園長先生、同僚の保育士の方々の意見を聞き、公平に判断しようと試みた。また、第二期の本研究ではインタビューを中心に、エピソード記述の内容を話し合い、当時の思いや気持ちを思い出してもらいながら、その意味を深く掘り下げて考察することにしたのである。

インタビューを中心とした質的研究は、インタビュー（取材される人）の真意や無意識の意図を客観的に探ろうとするものが多く、インタビュー内容の文書に関する意味の解釈になりやすい。これも重要な研究方法ではあるのだが、この方法の場合、インタビュアー（研究者）の主観は切り捨てられ、中立的な立場に徹することになる。それは客観性を重視する科学的な態度としては正しいのだが、人間を研究対象とした場合、研究者は自らの主観、経験も考慮に入れながら、相手の感じていることを考察したり、その人が関与している現象の意味を考える必要がある。

そのため、本研究では、意味、本質を考えるための方法として、現象学の視点、思考法を使うことにした。

手順としては、まず現象学の視点から人間の欲望や不安、自由の本質を明らかにし、人間が自由に生きていくための原理、「自由の主体」が育つための原理を考察した。いわば現象学的な発達論に基づいて、「自由の主体」を形成するためには何が必要なのか、保育実践に何ができるのか、その条件を考えようとしたのだ。次にこの原理が正しいのか否かを検証するために、実際の保育実践における個々の出来事を題材にして、この保育の本質論を見直すことにした。保育士によるエピソード記述、カンファレンス、インタビューを中心に、保育現場で生じている様々な出来事を考察し、その意味を検討してきたのはそのためである。

この一連の研究において、私は研究者である私自身の主観を切り捨てず、そこを出発点にして考察しながらも、決して個別性や恣意的な解釈に陥らないこと、絶えず他者の視点を練り込みながら、普遍的な本質を考えることを、終始一貫して心がけてきた。本質観取を駆使して人間性を、そして子供という存在を考え、エピソード記述を読んだり、保育士のインタビューを聞く場合にも、私自身がどう感じたのか、自らの経験と重ね合わせながら考察し、その上で、私以外の人々でも納得し得るかどうか、誰もが共通して了解する可能性があるか否かを考えてきたのだ。

保育士インタビューを振り返って

実際に保育士インタビューを終え、あらためてインタビューで得た内容とエピソード記述を再考してみると、多くの発見があったことに気づかされる。そして、この報告書の前半で述べた理論、つまり現象学的な本質観取に基づく発達論、保育論が概ね正しいことを確認することができた。

「自由の主体」の形成に必要な関わり方、それは子供への共感に基づく「存在の承認」、そして子供のやった行為、作品に対する称賛という「行為の承認」が必要になる。それを行なう中心人物は養育者（特に母親）だが、長時間、生活を共にする保育士もまた、かなり重要な影響を及ぼすことになる。では、実際の保育の現場において、それがどのような形で実践されているのだろうか。保育士と子供の関わり合いはどのようなもので、感情的な交流はどうなっているのか。特に共感にともなう「存在の承認」と自己了解はうまく生じているのか、「行為の承認」による主体性の形成はどのような形で進行しているのか、それを知りたかったのだ。

インタビューとエピソード記述から見えてきたのは、多くのベテラン保育士が子供たちとの関わり合いにおいて、子供の感情に親身になって寄り添い、深く共感していること、そして絶妙なタイミングで言葉をかけ、安心感、「存在の承認」を与えていることであった。それは、「自由の主体」に関する理論の正しさを示しているように思える。保育士自身がその理論を前提にして保育実践をしているわけではないのだが、多くのベテラン保育士は子供たちの情緒的な問題に対して、どう対応すればよいのかをわかっている。保育士自身の育った環境、性格にもよるのだが、長年の対人関係、保育の実践経験から、そうした適切な対応、対処行動ができるようになるのだろう。

このような子供への対応が、「自由の主体」を育む上で決定的に重要であることは言うまでもない。そ

してそれが大事であることを、熟練の保育士は直観的に理解しており、ほとんど無意識にそうした実践を行っているように思える。インタビューにおける対話の中で、そう感じさせられるところが多かったのは事実であり、これは保育以外のケアの仕事（介護、看護など）の熟練者についても同じことが言えるだろう。

また、これは心理臨床の専門家（セラピスト、臨床心理士、精神科医）の実践していることにも通じる行為である。

私は長年にわたって心理療法の研究を続けているが、心の治療法は多様であり、精神分析、認知行動療法、来談者中心療法といった三大セラピーの他にも、家族療法、遊戯療法、サイコドラマ、ナラティブセラピー、オープンダイアログ、感情焦点化療法、弁証法的行動療法など、数え上げればきりがなほほどの種類があり、理論も技法も多様で、一見、統一性がないように見える。しかし、現象学的な本質観取によって考察すれば、優れたセラピーには共通点があり、その本質は感情の受容を介した自己了解、そして自己ルールの修正にあることが理解できる。

この感情の受容を介した自己了解は、相手の感情に共感して受け容れること、それによって自己了解を促すことであり、それはわが子を愛する母親が自然にやっていることに近い。母親は幼いわが子の気持ちに寄りそい、共感し、その気持ちを言葉にしているが、それによって幼児は自分の気持ちに気づけるようになる、つまり自己了解ができるようになる。それが「自由の主体」の土台を形成し、自由に生きる道を切り開くのだ。

当然、熟練の保育士の子供に対する対応、感情的交流も同じような意味を持っているはずだ。実際、保育士の方々にインタビューしていると、相手の話を傾聴し、共感を示し、言葉にする柔軟な態度、柔和な面持ちに、こちらの気持ちも動かされ、共感し、気づかされる点が少なくなかった。熟練の保育士が子供の情緒的な問題に対して行っている行為は、優れたセラピストの患者に対する応答のやり方に近いのである。

心のケアと保育

今日の社会では対人ケアの仕事がとて重要になっている。少子高齢化にともない、介護、看護、心理療法、カウンセリングの仕事は増大し、その原理、方法については誰もが関心を寄せている。特に心のケアに関しては多様な方法が開発され、注目されながらも、その本質、共通の原理について語られることは少ない。

しかし、どのような方法であれ、優れた治療効果や苦悩の解消、心理的安心感をもたらす心のケアには、共通して感情の受容による自己了解が生じている。そして、その原点になっているのが、幼児期における感情の受容、自己了解であり、その中心的な担い手は養育者（特に母親）なのである。だとすれば、幼児期の子供に長時間接し、感情的な悩み、不安を解消しようとする保育士もまた、きわめて重要な仕事を担っていることは間違いない。

人間は大きな不安を抱えていると、不安を解消すること、危険を避けることばかりに意識が向かい、自分がどうしたいのか、どうすべきなのが見えなくなる。そして不安を回避するための行動が習慣化してしまえば、歪んだ自己ルールが定着し、それに振り回されてしまうだろう。そのため、不安を緩和し、自己了解することで、自分がどうしたいのか、どうすべきなのか、自分自身の気持ちに向き合う必要がある。それは自分一人ではとても難しいことなので、信頼できる人物が共感し、気持ちを言葉に反映させることが必要になるのだ。

不安を緩和し、自己了解できるようになることは、自由な意志で行動するためには不可欠である。だからこそ、幼児期には子供の感情を受容し、共感することが必要になる。それは自己了解の力を育み、「感情の主体」を形成するだろう。それを土台にして、自分のしたいことを主体的に行うことができるようになり、「欲望の主体」も形成されてくる。そして児童期、思春期をとおして理性が発達してくると「理性の主体」が形成され、「自由の主体」として生きられるようになる。

しかし、逆に幼児期に必要な共感（「存在の承認」）、感情の受容、感情の言語化（言葉かけ）が不足す

れば、「感情の主体」の形成に支障が生じ、不安が強くなり、自己了解があまりできなくなる危険性がある。そうすると、自由に生きることは難しくなってしまうだろう。「存在の承認」の不足は「行為の承認」で補うしかなく、結果的に他者の期待や要求に沿った行動、生き方になりやすいのだ。それは主体性のない、自由を失った状態と言ってよい。また、そうした行為が習慣化し、歪んだ自己ルールが身につけば、不安、苦悩が増大し、心の病になる可能性もある。

だからこそ、心のケアには共感と感情の受容による「存在の承認」、自己了解が必要になる。それは心理療法、カウンセリングだけでなく、看護や介護、保育においても重要なことなのだ。違う点を言えば、セラピーや介護、看護の場合は、精神疾患や病気の患者、障害者、高齢者における苦悩、失われた自由の回復が目的だが、保育の場合、子供たちが自由に生きるための土台を作ること、という点にある。その意味で、保育士と幼児の感情的交流は、心のケアの最も基本的なあり方を示しているのである。

残された研究課題 — 教育と保育の未来を考える

本研究では、「自由の主体」を形成するための条件を考察し、保育実践においてその条件が満たされる可能性について考えてきた。子供たちの幸せを考えるなら、自由に生きられる人間に育てることこそが重要であるからだ。

この自由に生きる力を育むことは、実は保育だけでなく、学校教育の目的でもある。

自由の本質は、自分の「やりたい」ことが「できる」ことであり、当然、できる力が必要になる。医者になりたいとしても、医師に必要な知識や技術を学ばなければならない。お金を稼いで趣味や遊びの時間を確保したいなら、やはりそれだけの仕事に就職できるよう、勉強しなければならないだろう。学校教育は、こうした自由に生きるために必要な能力を身につけるためにある。だからこそ、自由に生きることを基本とする民主主義社会において、小学校、中学校を義務教育としているのである。

高校、専門学校、大学なども教育の場であるため、自分のやりたいことを実現する力を身につけ、自由に生きる可能性を広げる点では変わらない。それは子供たちが将来困らないために、また夢を実現したり、余裕のある生活を得るためにある。言い換えれば、自由に生きるためにあるのだ。

しかし、誰もが自分のやりたいことを持っているわけではないし、自分が本当にしたいことを自覚できるとも限らない。自分の欲望を自覚できるためには自己了解が必要であり、「感情の主体」が形成されていなければならない。また、自分のやりたいことを見つけるためには、自分のしたいことに没頭したり、主体的に取り組む経験が必要であり、「欲望の主体」とならなければならない。さらには、複数の欲望や義務が葛藤する中で、何が最善なのか、納得できるかを吟味し、判断する理性の力も必要になる。「自由の主体」の形成こそが、自由に生きるための基盤になるのだ。

こうした自由に生きるための土台作りこそ、幼児期において最も重要な心理的課題であり、家庭における子育て、保育園での実践が大きな役割を果たすことは言うまでもない。幼稚園も子供の情緒面に配慮している点では同じだが、保育園ほど長時間にわたって子供と一緒に過ごすわけではないし、幼児教育が主たる目的であるため、多くの場合、保育ほど共感や「存在の承認」に重点を置いているわけではないだろう。

いずれにせよ、共感、感情の受容、「存在の承認」は幼児期において不可欠である。だが、それは幼児期だけでなく、児童期、思春期においては不必要になる、ということではない。八歳になっても、十三歳になっても、社会適応の力や学力を伸ばすだけでなく、子供の感情に寄りそい、共感することは必要である。集団的なルール関係も大切だが、まだまだ「存在の承認」をベースにした二者関係における安心感は欠かせない。また、「やらなければならない」義務ばかりを増やすのではなく、子供の「やりたい」ことを否定せず、応援することも大事になる。そうしてこそ、自己了解の力、共感性、主体性が育まれ、本当の意味で自由に生きられるようになるのだ。

ところが現代社会においては、小学校に上がるとやるべきことが極端に増え、できれば称賛されるが、できなければ叱られることが増えてくる。学校のルールが絶対で、自分のしたいことを試す時間もあまりないし、やりたいことへの共感、受容も相対的に少なくなりやすい。すると、成績や周囲へのふるま

いの評価ばかりが重要になり、「行為の承認」だけが優先され、「存在の承認」が疎かになる。そうなれば、自己了解の力も未熟なまま、自分のやりたいことを見つける主体性も育たない。学校や親の期待や要求が優先され、自由に生きる土台が形成不全となるのである。

どんなに社会が自由になり、教育によって自由に生きるための能力を磨いても、「自由の主体」が形成されなければ、納得した行為の選択、自由を感じる充足感を得ることはできない。そこに、現在の学校教育、子育ての問題点があるように思える。だとすれば、幼児期にしっかりと「自由の主体」の土台を形成しておくことは、とても重要な意味を持っている。そして、核家族化と離婚、共働き世帯の増加により、子供たちが多くの時間を保育園で過ごす現代社会では、保育のはたすべき役割は一般に考えられているよりもはるかに大きいと言わざるを得ない。

本研究にはまだ十分検討されていない部分も残されているが、子供たちが自由に生きるために必要な条件について、おおよその輪郭を描くことはできたように思える。この研究が今後の保育を考える上で、保育者の方々にとって少しでも役立つことを願っている。