

I. 民主主義社会の人間像

本研究のテーマと概要

この研究は「自由の主体」が育つための保育実践とは何かについて、保育園を観察、調査した上で、考察を深めようとするものだ。「自由の主体」とは、「自らの自由な意志で行動を決定し、その責任を担うことのできる人間」である。したがって、「自由に生きることのできる人間」が育つための条件を、保育園という現場における種々の試みをとおして検証し、保育実践に何が必要なのか、その本質と方法原理を考察することが、本研究の中心テーマとなる。

では、なぜ保育という営みは「自由の主体」の形成でなければならないのかと言えば、自由に生きられることが、子どもがしあわせに生きていく上で必要なことであるからだ。

そもそも子育ては子どもの幸せを目的としている。少なくとも、子どもを愛している親の望みが子どものしあわせであることに異論はないだろう。では「しあわせ」とはなにかと言えば、これについてはさまざまな意見が考えられる。

たとえば、偏差値の高い学校に入って、お金が稼げるほうがよい、という意見もあるだろう。そのために、子どもの「したい」ことをがまんさせ、勉強ばかりさせていけば、確かに偏差値の高い学校、一流企業に入り、将来、十分な収入が得られる可能性は高くなる。だが、自分のしたいことができなかつた子どもは、自分から進んで行動する意欲が生まれず、いつも周囲に認められるかどうかばかりを気にして、不安になりやすい。そうなれば、他人の言動に同調してふりまわされ、自由がまったく感じられなくなる。それで「しあわせ」と言えるだろうか？

そう考えると、やはりしあわせに生きるためには、自由を感じられることが必要である。自分のやりたいことを見つけ、自分の意志で人生を切り開くことができこそ、私たちはしあわせを感じることができる。

こうした考えから、かつて私は子育ての本質を「自由に生きる力を育むこと」と捉え、よい子育ての条件を探究したことがある。自由に生きることのできる人間を「自由の主体」と呼び、心の発達プロセスからその形成に必要な条件を考察し、それを『子育ての哲学』として出版したのだ¹。これは子育ての本質を哲学の思考法、特に現象学的方法によって考察したものであり、自由に生きられる子どもを育てるには何が必要なのか、その本質を考察し、分析したものである。

私はこの子育てに関する本質論が、保育園の実践にも適用できるものだと考えている。子どもの育ちに関わる以上、保育の仕事もまた、子どもが自由に生きていく力を身につける上で、きわめて重要な役割を担っていることはまちがいない。ならば、子どもの育ちにおける保育園の役割は、一般に考えられているよりも、かなり大きなものだと言えよう。

自由に生きるためには、自分の「したい」ことができるための能力が必要なので、幼児期の保育よりも、能力を育成する就学以後の教育の方が重要ではないか、という意見もあるだろう。しかし、むしろ幼児期におけるあり方こそが、自由に生きる力の源泉になるはずである。そのことを理解するためには、自由とは何か、その本質を理解しておくが必要になる。

¹ 山竹伸二『子育ての哲学』筑摩書房、2014年

現象学の思考法

「自由の本質」を考えるということは、誰もが納得し、共通理解ができるような自由の意味を考えることにほかならない。「本質」という言葉から、普遍的な真理というニュアンスを感じる人もいるだろう。だが、本質とは「ほとんどの人が納得できる意味」のことであり、決して永遠不変の真理、というわけではない。大事なのは、多くの人が納得できることなのだ。

現象学の創始者であるフッサールは、この本質を探究する学問の必要性を主張していた。それは事実を解明する自然科学とは異なる、本質を解明しようとするものだ。この考え方は、人間を研究対象とする人間科学において、特に重要な意味を持っている。

そもそも人間を研究対象とする場合、人間がどのように世界を認識しているのか、どのような意味の世界を生きているのか、といった主観的な意味の問題を抜きにして考えることはできない。しかし、自然科学では客観性を重視するため、主観的なものは普遍性がない、という理由で排除されてきた。現代でも、自然科学的な枠組みによって人間行動を考える研究は少なくない。特に脳科学の進歩によって、この観点は心理学や教育学にも大きな影響を与えてきた。無論、その功績は否定すべきではないのだが、一方で、本質の探究は十分になされてこなかったと言える²。

これに対して、ディルタイは十九世紀末という早い段階で、人間科学の独自性を主張し、人間の研究には主観的な意味の世界を記述し、それを解釈する必要性があるのだと述べている。二十世紀になると、エスノグラフィ、ライフストーリー、GTAなど、主観的な意味に焦点を当てた研究方法が多様化し、質的研究と呼ばれる一大潮流を形成するに至り、現在まで連綿と続いている。

現象学も質的研究の一方法として、現象学的研究、現象学的人間論、などと呼ばれてきた。しかし、多くの現象学的研究は個人の主観的な意味の解釈にのみ焦点を当て、普遍的な本質の研究と言えるものは少ない。解釈学的研究との混同もかなりある。だが本来、フッサールの構想していたのは、普遍的な本質を求める学であった。自由とは何か、死とは何か、保育とは何か、といったような、人間の営みに関わる本質を考えることで、人間存在全体の本質に迫ることができる。それこそ、人間を研究対象とする学に必要なものだったはずである³。

フッサールの現象学では、「死」「不安」「嫉妬」「恐怖」「価値」「恋愛」「子育て」「記憶」「現実」「欲望」「社会」など、人間の経験に関わる概念について、誰もが共通して了解し得るような意味（「本質」）を考える。これらの概念について直観された意味を出発点にして、その意味を想像の中で自由に変えていき、誰もが納得し得る意味かどうかを何度も考えるのだ。そうして、他者と共通了解し得る意味、つまり本質を取り出すのがフッサールのやり方だ⁴。

「自由」についてなら、まず自分なりに把握している自由の意味を考えてみる。自由と何だろう、どんなときに自由を感じるだろう、と考えてみれば、自由についての直観的な意味が意識されるだろう。次に、こうした自分なりに把握している自由の意味が、どんな自由の経験にも当てはまるかどうか、誰もが納得できるものかどうか、多様なパターンを想像しながら考える。そうして、自由

² フッサールはこうした学問の危機を早くから認識し、本質学の必要性を主張していたが、以後、百年近くの間、自然科学の絶対的な優位のなかで学問は進展する。(E. フッサール『ヨーロッパ諸学の危機と超越論的現象学』細谷恒夫・木田元訳、中央公論社、1995年)。

³ 山竹伸二「質的研究における現象学の可能性」(小林隆児・西研編著『人間科学におけるエヴィデンスとは何か』新曜社、2015年)

⁴ この方法論については、フッサールが具体的に述べている文献は少ないが、『経験と判断』には次のように記されている。「自由な変更の行使のなかで、変項の差異とは無関係に、絶対的に同一の内容として、つまり、一切の変項をかさねあわす不変の内容として、一般的本質としてうかびあがってくる」(E. フッサール『経験と判断』長谷川宏訳、河出書房新社、1975年、p. 329)

の本質を取り出すのである⁵。

このような現象学的方法は本質洞察、あるいは本質観取などと呼ばれている。この思考法こそ、本研究の中心的な方法論であり、保育の本質だけでなく、自由の本質、不安の本質、欲望の本質など、本質観取はさまざまなかたちで使うことができるのだ。

自由とはなにか？

本質観取によって自由の本質を考えていくと、重要な共通点が見えてくる。

まず、自由と言っても、ただ自分のしたいこと、好きなことをやればよい、というわけではない。それでは、周囲の迷惑になる可能性もあるし、自分の行為や生き方を認められず、自分の存在価値（自己価値）を実感できないかもしれない。いや、その前にルール違反として批判されるだけでなく、何らかの処罰を受ける可能性もある。民主主義社会が個人の自由を認めながらも、他者の自由を侵害しない、というルールを重視するのは、お互いの自由を守るためなのだ。

では、他人の迷惑にならなければよいのかと言えば、そうとも言えない。

たとえば、すぐに感情的になる子ども、衝動的に行動してしまう子どもは、自分のしたいように見えるため、一見、自由にも見える。大人でも、感情のままに行動する人を自由人と呼んだりすることは多い。しかし、彼らは本当に自由なのだろうか？ むしろ感情にふりまわされ、衝動を抑えられず、本人も苦しいのではないだろうか？

このような場合は、社会のルールや他者の要求、期待などの外的な拘束がないにもかかわらず、自由を感じることができないでいる。それは、自分なりに十分考え、納得した上での行動ではないからだ。自由を感じるには、自分の「したい」ことを自分の意志で納得してやっている、という感覚が必要になる。しかし、人間は納得していないまま、感情に流され、衝動に突き動かされて行動し、後で後悔することがあるのだ。

感情にふりまわされないためには、自分の感情に気づき、行動を制御する術を学ぶ必要がある。感情のコントロールがまだ難しい幼児にとって、これは重要なことである。この点で保育者の果たす役割は、就学以後に関わる学校の教師よりもはるかに大きいと言える。

感情に気づくことができるか否かは、人間のあり方を根本的に左右する。なぜなら、人間は自分がどうしたいのかを、自分自身の感情の動きから気づかされるからだ。このような人間の存在本質を、ハイデガーは「情状性の了解」と呼んでいる⁶。

たとえば、誰かと話していて、自分のイライラした気分気づけば、「いまその話をしたくない」という自分の欲望に気づき、その場から立ち去ろうとするはずだ。これは自分の感情に気づき、自分の意志で適切な行動を取ったことになるので、自由に行動していると言える。しかし、このイライラを十分に自覚せず、ずるずると話し続ければ、自分の「したい」ことができていないし、そうしている自分に納得もしていないので、自己不全感を抱き、自由を感じることはできない。

⁵ 現象学に対して、本質主義＝真理主義という批判がある。現代哲学においては、普遍的な真理が存在しないことは常識となっており、本質という概念は「普遍的な意味」＝真理というニュアンスを含むため、時代遅れの哲学と見なされがちなのだ。しかし、これは完全な誤解に基づく批判であり、現象学は真理を肯定しているわけではない。あくまで、他者と共通理解が可能な意味のことを、本質と呼んでいるだけなのだ。

⁶ ハイデガーは主著『存在と時間』において、「気分は、そのつどすでに世界内存在を全体として開示してしまっており、何々へとおのれを向けることをまずもって可能ならしめる」(M. ハイデガー「存在と時間」『世界の名著 74 ハイデガー』原佑・渡辺二郎訳、中央公論社、1980年、p. 255)と述べている。つまり、気分こそが人間のその時のあり様（世界内存在）を示していて、それが次に行動すべきことへ向かわせる、ということである。

このように、人間は自分の気分から自分自身の関心や欲望に気づき、最もよいと納得できる行動を選び取っており、その中で自由を十分に感じられるかどうかにも決まってくる。

以下、こうした感情への気づきを「自己了解」、自己了解のできる人間を「感情の主体」と呼ぶことにしよう。自己了解ができること、「感情の主体」になることこそ、自分の「したい」ことを自覚し、自由に生きるために不可欠なものなのだ。

また、自分がなにを「したい」のかを自覚することは重要だが、そもそも欲望を自覚する以前に、何かを「したい」という欲望がなければ、自由を感じることはできない。

なるほど、食べたいとか、休みたいとか、生理的欲求や利他的な快を求める欲求は誰にでもあるだろう。しかし、人間の欲望は成長するにしたがって変化する。生理的な欲求を超えて、他者と共に生きたい、愛されたい、認められたい、といった人間関係に深く関わる欲望の比重が大きくなるのだ。また、そうした他者との関係性を介して、自分なりの理想や夢を抱き、それを求めるようにさえなっていく。

ところが現代社会では、理想や夢を求める人間は案外少なく、夢を持ってない、将来の希望がない、やりたいことがない、と訴える若者はかなり多い。おそらくそれは、幼児期に十分「したい」ことができず、欲望が抑圧されてきたため、欲望の広がりを持たなかったからだろう。

いずれにせよ、欲望を実現するところに自由があるとすれば、欲望のないところに自由の実感があり得ない。自分の「したい」ことを持っている人間、欲望を自覚し、それを実現したいと感じられる人間のことを、私は「欲望の主体」と呼んでいるが、この主体の形成もまた、自由に生きる上で必要なのだ。

しかし、人間は複数の欲望を抱え、葛藤する存在でもある。おいしいものが「食べたい」と思っても、一方で「やせたい」という思いがあれば、二つの欲望のうち、どちらを優先すべきか悩むだろう。「遊びたい」という欲望があっても、「親にほめられたい」という欲望があれば、「勉強せねば…」と思うかもしれない。したがって、欲望を抱き、それを自覚するだけでは、自由に生きることはできない。そこに納得感がなければ、自由は感じられないからだ。

そこで、複数の欲望を比較し、いずれの欲望を優先すべきなのか、十分に熟考することが必要になる。熟考した上で決めたなら、納得できるはずだからである。このような熟考する力、理性的に物事を考えられる人間のことを、私は「理性の主体」と呼んでいる。それは、自分の行為の価値が一般性を持つか否かを考えた上で、納得のいく判断を下せる人間なのだ。

多くの人は、複数の欲望を比較した場合、他者に認められたい、という承認欲望を優先するだろう。なぜなら、人は他者と共に生きることをとおして、協力し合ったり、共に喜び合うことを求めるようになり、承認をとおして自分の存在価値を確認したがる存在であるからだ。このような経験を経て、その喜びを知っている人間は、他者を無視して自分の好きなように生きたい、とは思わないし、自分の価値が他者に認められることを優先する。したがって、十分に考えた上で納得できる行為を選ぶのであれば、目先の欲望や衝動に左右されるのではなく、他者にも認められる価値のある行為を選ぶはずなのだ。

このことから、欲望を生理的な欲求から関係的な欲望、自己価値への欲望へと拡張されるか否か、優先すべき欲望を判断する力が育まれるか否かが、自由において重要になる。つまり、「欲望の主体」と「理性の主体」の形成が、自由に生きられるか否かを左右する。

繰り返すが、自由とは「したい」ことが「できる」ことであり、また納得して行動を選び取ることだ。自由に生きるためには、自分の「したい」ことがあり、それをわかっているなければならないし（自己了解）、その「したい」ことをすべきかどうか、考える力も必要になる。「感情の主体」「欲望の主体」「理性の主体」、この三つの主体が揃ったとき、自由に生きることでできる人間、すなわち「自由の主体」になるのだ。

「自由の主体」とは、自らが「したい」ことを自覚し、その実現可能性と他者との関係性を考慮した上で、自らの意志で行動を決定できる人間である。そのような主体の形成は、親子関係、対人

関係によって大きく変わってくる。特に幼児期における親子関係、保育園での保育士、他の園児との関係は、その後の主体の形成を大きく左右する可能性があるだろう。

「感情の主体」の形成条件

「自由の主体」が形成される第一条件は、「感情の主体」になることであり、これは豊かな感情を持ち、それを自覚できる人間、自分の気持ちに気づける（自己了解できる）人間になる、ということだ。この主体の形成において最も重要なのは「感情の受容」「共感的理解」であり、親密な関係にある大人が子どもの気持ちに寄りそい、共感を示すなど、感情を受け止めることである。

幼い子どもの母親の多くは、その愛情ゆえに、わが子の感情の動きに敏感で、細やかな気づかいができる。幼児はまだ自力ではできないことが多いため、母親は子どもがしてほしいことを鋭敏に察知し、不安や不満を解消しようとするのだ。特に赤ちゃんの頃は、まだ言葉で伝えることもできないため、泣き声の微妙な違い、その場の状況（気温、授乳間隔、睡眠間隔）から判断し、赤ちゃんの気持ちを知ろうと、かなり神経を集中させている。

たとえば、赤ちゃんが泣いていると、母親はすぐに抱っこし、「眠くなったかなあ」「ごめんね、寂しかったねえ」などと話しかける。赤ちゃんの気持ち、欲求を受けとめ、それを満たそうと働きかけるのである。

このような感情の受容と共感、三つの効果を持っている。

一つは、「感情の分化」であり、悲しみ、怒り、喜びなど、多様な感情が形成されるプロセスに深く関わっている。

赤ちゃんは最初、快と不快の感覚があるだけで、多様な感覚、感情が生まれながらにあるわけではない。漠然とした不快感から泣いていても、自分がなぜ不快なのか、何を求めているのか、理解しているわけではない。しかし、母親がその泣き声に対して、「あらあら、お腹すいちゃったかなあ」と呼びかけ、授乳を行えば、不快な感覚は解消されてゆくだろう。このような行為の繰り返しによって、赤ちゃんのなかに、「お腹がすいた」という感覚がどのようなものなのか、次第に理解できるようになってくる。感覚の分化が生じるのだ。

やがて同じように、感情の分化も生じてくる。母親を認識できるようになると、赤ちゃんは泣き叫ぶ。母親の姿が見えないことで、不安になり、寂しい気分が襲ってくるからだ。でも、赤ちゃんはその感情を自覚できないし、ただ漠然とした嫌な気分があるだけだ。そこへ母親がやってきて、「ごめんごめん、寂しかったよね」と言葉をかけながら抱きしめると、途端に安心感が生じてくる。そしてこうした経験の繰り返しによって、「寂しい」という感情がどのようなものなのか、それを理解できるようになるのだ。

こうして、人間の感情は徐々に多様で豊かなものになっていくし、感情を受け止めてもらうことで、より感情表現も豊かになる。

二つめは、「自己了解」ができるようになること。私たちが普段、自分の感情に気づくことができるのは、幼児期、あるいは児童期以降もだが、母親を中心とした親密な大人に感情を受けとめてもらっていたからだ。

ある感情の動きに対して、母親が「寂しかったね」と言って共感していれば、その感情は「寂しさ」として認識されるようになり、これが繰り返されると、自分自身で内面における感情の動きに気づき、それを「寂しさ」として自覚できるようになる。漠然とした不快感も、それが「寂しさ」なのか「怒り」なのか、あるいは「悲しみ」なのか、区別できるようになるのだ。

このように、自分の気持ちに気づく力、感情を自覚する力は、親密な関係にある大人が感情を受けとめ、共感し、それを言葉にして返すことで培われる。それが自己了解の力なのだ。

三つめは、「存在の承認」を実感すること。これは、あるがままの自分が受け入れられ、認められている、という実感である。自分の気持ちをわかってもらえると、私たちは自分の存在そのものが認められている、それだけの価値がある、と感ずることができる。生きていること、ただそばにい

ることだけで、喜ばれる存在だと感じることができるのだ。

以上のように、「感情の分化」「自己了解」「存在の承認」という三つの効果が、感情の受容と共感にはともなっている。これらは児童期以降も重要だが、特に幼児期における対人関係が大きな意味を持っている。

たとえば幼児期において、母親に十分気もちを受けとめてもらい、共感される、という経験が少なければ、「存在の承認」を感じられず、周囲の人間に受け入れられていない、という承認不安が強くなり、自己否定的になりやすい。また、感情が混乱しやすくなり、自己了解も難しくなるため、気もちと行動がかみ合わず、自己不全感を抱きやすくなるだろう。

親に共感してもらえず、否定的な言動を繰り返され、言葉の暴力さえも受けているなら、それは心の傷となり、心の病にさえ至るかもしれない。実際、精神疾患の患者には自己了解できない人が多いのだが、これは感情の受容と共感の経験の乏しさが影響している場合が少なくない。

繰り返すが、自己了解のできない人間は、自由を実感して生きることはできない。だからこそ、感情の受容と共感を介して、「感情の主体」を形成することが、特に幼児期における対人関係では重要になるのである。

したがって、親密な大人、信頼できる大人との感情的な交流をとおして「感情の主体」を育むことが、幼児期の子育てにおいては最も重要だと考えられる。その担い手の中心は養育者であり、特に母親だが、保育士、幼稚園の教師もまた、感情の受容と共感を与えることのできる重要な立場にある。特に乳児期から保育園に通いはじめる子どもの場合、保育士との長時間にわたる感情的交流は、「感情の主体」の形成にかなり大きな影響を与えるはずである。

「欲望の主体」の形成条件

「自由の主体」が形成される第二条件は、「欲望の主体」になることであり、これは、欲望を持っている人間になること、それも他者との関係性において生じるような、社会的な欲望を持った人間になることだ。

欲望があるのはあたり前だ、と思うかもしれない。誰だって、お腹がすけば食べたいし、疲れてくれば休みたい。こうした生理的欲求は誰にでもあるからだ。しかし、人間は他の動物とは異なり、他者との関係から生じる独自の欲望を持っている。他者に愛されたい、認められたい、という欲望もあれば、他者と仲良くしたい、助けてあげたい、という欲望もある。また、さまざまな夢や理想を抱き、それを実現したいという欲望。さらには、自分の存在価値、生きる意味を求めている。

このように、人間の欲望は多様だが、特に自分の「したい」ことができる自由があること、自分の価値が認められ、生きる意味を感じられることは、人生を豊かにしてくれる。自分の夢や理想を抱き、その実現に向かって行動することも、生きる上で大きな喜びとなる。

しかし、このような欲望は、誰もが抱けるとはかぎらない。食べたい、寝たい、といった生理的欲求はあっても、やりたいことがない、夢や理想もない、という人はたくさんいる。特に最近では、「やりたいことがわからない」という若者がかなり増えている。おそらく原因は、幼い頃から自分の「したい」ことを抑制し、「しなければいけない」ことばかり優先してきたために、欲望が多様な関心へと拡がらず、能動的な意志、主体的な意欲が育っていないのだ。

赤ちゃんは最初、動物と同じように「身体的な快」だけを求めている。しかし、動物と違って、自分で生理的欲求を満たすことが難しい。生理的早産とも呼ばれるように、人間の赤ちゃんは他者の庇護なしには生きてゆけないのだ。そこで、お腹を満たしたい、眠たいなどの欲求を満たしてくれる母親が、赤ちゃんにとって重要な存在となってくる。また、こうした赤ちゃんの欲求を満たす母親の行為は、無条件に赤ちゃんを受け入れている証として、「存在の承認」を感じる基盤となっている。

このような母親との関わりを介して、生後半年頃には、すでに母親との関係そのものに喜びを感

じるようになり、姿が見えなければ泣き叫び、やがて後追いもするようになる。そこには、私たちが親密な誰かと一緒にいたいとか、仲間といえると楽しいと感じるように、「関係的な快」への欲望が生まれている。

生後一年を過ぎると、歩くことができたり、手で物をいじったり、身体的な能力が飛躍的に向上し、「できる」ことが増えてくる。自由に身体が動くことは、それ自体が快適なので、原初的な自由を感じさせるだろう。だが、幼児の喜びは「身体的な快」にとどまらない。歩くことができれば、母親は満面の笑顔で喜び、「すご〜い！」と称賛するだろう。それは、母親との関係に喜びを感じている幼児にとって、歩けた以上に嬉しいことだ。そのため、何度も母親のほうをチラチラ見ながら、嬉々として繰り返すにちがいない。

このような母親の反応は、幼児の行為に対する評価の意味を持っており、子どもは自分の行為が認められたことに喜びを感じている。これは、あるがままの存在が受け入れられた場合に感じる「存在の承認」とは異なり、行為の価値が認められたことになるので、以下、「行為の承認」と呼ぶことにしよう。

「存在の承認」はある意味で「無条件の承認」だが、「行為の承認」は価値ある行為をしなければ認められない「条件付きの承認」である。他人を助けるような「よい行為」をしたり、スポーツや勉強で好成績を残すなど「優れた行為」をすれば、親だけでなく、周囲からも称賛されるだろう。行為の承認は自分の存在価値を確認する上で、とても重要な意味を持っているのだ。

「行為の承認」の原初的な体験は、親にほめられることである。自分のしたこと、できたことに對して、親がよろこび、ほめてくれるなら、親との関係に心地よさを感じるだけでなく、自分はすごい、という自信にもなるだろう。それは自己価値に対する自信であり、後の自己肯定感の土台となる。日本人は自己肯定感がかなり低いというデータもあるが、その意味でも、「行為の承認」の経験が重要であることはまちがいない。

行為をほめられることは「欲望を拓ける」という効果もある。それは、「したい」意欲を生み、「できる」努力を促す、という効果でもある。

なにかの行為ができたとき、誰かにほめられると、「もっとしたい」という意欲が湧いてくるものだ。それは、ただその行為が楽しいから「したい」だけではなく、「ほめられたい」から、よりしたくなるのである。そして、「したい」意欲が高まると、それを実現するための努力も惜しまなくなる。欲望は他者との交流をとおして、種類も質も多様化していくことになるのだ。

このような他者の承認は、内面的なルール、行動規範を形成する。たとえば、困っている友だちを助けたとき、母親が「いい子だね」「えらいね！」という言葉をかければ、これは「行為の承認」であり、うれしくなるのが普通だろう。すると、困っている人を助けることには価値がある、という理解が深まり、「困っている人がいたら助けるべきだ」という行動規範、自分なりのルールが内面に形成されてくる。

このような自分なりの行動規範を「自己ルール」と呼ぶなら、親が行為をほめることは自己ルールの形成を促す効果もあると言える。

無論、ほめるだけでなく、叱る、要求する、期待する、教える、といった親の行為も、自己ルールを形成する。たとえば、嘘をついて親にきつく叱られれば、「嘘をついてはならない」という自己ルールが形成され、つい「嘘をついてごまかそうか」という思いが頭をよぎった場合でも、「いや、それはいけな」と自己を抑制するだろう。自己ルールの形成は、自己を律する力の形成であり、主体的な意志の形成でもあるのだ。

以上のことから、「欲望の主体」を形成するには、子どもの「したい」ことを重視し、その行為が「よい行為」であつたり「優れた行為」であるときは、ほめることが必要である。逆に「悪い行為」は叱ることも必要だが、その理由はしっかりと説明すべきであり、「優れた行為」ができない場合も責めてはいけな。そうでなければ、不安ばかりが大きくなり、「したい」ことがあつても怖気づくようになるだろう。

称賛の対象となる行為は、大人への評価ほど厳密なものでなく、ほんのちょっとしたことや、独創的なことでもよい。子どもの行為や作った物は、常識にとらわれていないため、驚きや感動をもたらすことが少なくない。その驚き、称賛が、「行為の承認」として子どもに自信を与え、もっとしたい、という意欲を呼び起こす。そして、さまざまなことをやってみたい、チャレンジしたい、という思いにつながるのである。

「理性の主体」の形成条件

自由に生きるためには、「したい」ことがあり、それを自覚しなければならない。「感情の主体」と「欲望の主体」が形成されていれば、「したい」ことを自覚すること（自己了解）ができるため、自由に生きるための土台は築かれたことになる。

しかし、「したい」欲望を自覚できても、感情に流され、欲望のおもむくままに行動すれば、トラブルを招くことも少なくない。欲望、衝動のままに行動することは、自由であるどころか、自分でもコントロールできない苦しみをもたらすことになる。その行為は自分の意志で納得してやっているのではなく、流されているだけなのだ。

したがって、「したい」欲望が自覚できても、それを本当にすべきか否か、判断する力、考える力が必要になる。十分に考え、納得のいく判断、行動ができる人間を、「理性の主体」と呼ぶなら、これこそ「自由の主体」に不可欠な第三の条件、最後のピースである。

そもそも人間は複数の欲望を同時に抱えた存在だ。「遊びたい」という欲望があっても、「教師になりたい」という欲望もあれば、遊ぶのをがまんして、勉強しなければ、と思うかもしれない。友だちとの会合を「疲れてるからパスしたい」と思っても、「友だちとの親交を深めたい」という欲望もあれば、どちらを優先すべきか考えてしまう。

動物ならば本能のまま、単一の欲求のままに行動するだろう。しかし、人間の欲望は他者との関わる中で、「身体的な快」だけでなく「関係的な快」を求めるようになり、さらにはそこから「自己価値」をも求めはじめるため、複数の欲望の間で葛藤してしまう。複数の欲望の間で葛藤するのは人間の欲望の特質なのである。

保育園で「絵が描きたい」と思っても、みんなで散歩に行くことになれば迷うだろう。保育士に、「絵を描いていてもいいよ」と言われたとしても、「友だちと仲良くしたい」「散歩も楽しそう」と思えば、悩んでしまうはずだ。園で友だちができて、一緒に遊ぶ楽しみを知ると、「関係的な快」への欲望は深まり、今すぐにしたいことをがまんしてでも、友だちとの活動を優先させる姿が目立つようになる。これは欲望が拮がり、関係的な欲望が大きな重要性を持ちはじめた証なのである。

こうなってくると、後悔しないように、よく考え、納得できるような判断力が必要になってくる。ある行動を選べばどうなるのか、推論する力を有する人間、「理性の主体」になる必要が生まれてくるのだ。

理性的に考えるには、物事を深く認識できる能力が必要であり、この能力は特に児童期から思春期にかけて発達するため、幼児期においては「感情の主体」と「欲望の主体」の方が重要であり、「理性の主体」の重要性が増してくるのは、もう少し後になる。このため本研究においても、主として「欲望の主体」と「感情の主体」の形成に焦点を当てている。だが、幼児期においても「理性の主体」の萌芽は見られ、それは後の成長にも大きく関わってくるため、しっかり理解しておく必要がある。

まず、理性的な思考を可能にするのは、冷静になれる状況であり、強い不安がある人は、不安のことで頭が一杯になり、公平な判断は難しくなる。不安の本質は危険の回避にあるため、不安の強い人は危険を避ける行動ばかりを優先し、自分が本当はどうしたいのか、本当の自分、欲望が見えなくなるからだ。

しかも、このような不安回避の行動が習慣化すると、その行動を促す歪んだ自己ルールが定着し、

言動も偏ってしまいやすい。それが悪循環に陥れば、自己了解もできなくなり、不安のつきまとう日々が待っている。場合によっては、うつ病や社会不安障害、強迫性障害など、心の病になる可能性もある。

したがって、理性的に物事を判断する力を養うには、単に認識能力を高めればよいのではなく、不安の強い人間にならないよう、幼児期から気をつけることが肝要だ。子どもの気持ちを受けとめ、共感することは、「存在の承認」を与え、不安を緩和するだろう。「感情の主体」が育まれることは、同時に、不安を自覚し、抑制できる人間になることでもあるのだ。

また、幼児期に過度の期待や要求を与え、子どもの「したい」ことの多くを抑圧すれば、親の期待、命令、価値観が内面化され、歪んだ自己ルールが形成されてしまう。それは親に愛され、認められるためのルールであり、この承認不安と歪んだ自己ルールゆえに、「したい」ことがあってもブレーキを踏んでしまうのだ。したがって、子どもの「したい」ことを尊重し、不安を解消することが必要になる。それはまた、「欲望の主体」の形成を促すことになるだろう。

ただし、みんなで「しなければならない」こと、みんなで守るべきルールも伝えていく必要がある。そしてルールを守れたり、みんなと協力しあえたときはほめてあげるのだ。それが「存在の承認」をベースにした信頼関係の上でなされるなら、不安が強くなることはない。むしろ大人や仲間による「行為の承認」を介して、心地よい充足感を得るはずだ。

こうした新たな欲望の拡がりによって、子どもは自らのなかにある複数の欲望を自覚するようになる。順調にいけば、幼児期の後半には、自分がいま「したい」ことと、仲間と一緒に「したい」こと、「すべき」ことを比較し、納得のいくほうを選べるようになるだろう。そこにはすでに、「理性の主体」が形成されつつある。

このように、理性的な判断力、思考力の形成は長い年月を要するはずだが、適切な養育がなされていれば、幼児期の後半にも現われる。それは児童期、思春期を経て、さらに成熟したものになり、やがて多様な考え方や価値観を受け入れつつ、誰もが納得し得るような普遍性のある価値を考えられるようになる。

この思考力は単なる頭のよさではなく、多様な価値観に触れ、多様な立場から物事を考えてみるという経験が必要になる。そのため、学校は多様な価値観を教え、それをお互いに認め合うことの重要性を伝えなければならない。さらには、多様な考え方、立場の身になって考え、誰もが納得し得るような判断、共通して認めるような判断を意識させる必要がある。

このような視点（普遍的視点）から価値判断ができるようになったとき、私たちは他者の承認にふりまわされることがなくなり、納得した上で行動できるようになる。自己承認が可能となり、より自由に生きることができるようになるのだ。

民主主義社会における保育

自由に生きるためには、社会の仕組みが自由を許容する構造であれば、それで十分というわけではない。

近代以降に生まれた民主主義の社会は、自由に生きる権利を保障する社会であり、どんな価値観、生き方、宗教、信念の持ち主であっても、他者の自由を侵害しないかぎり、自由に生きることが許されている。それは現代の日本社会も同じだが、自由に生きてよいはずなのに、自由を感じられない人々は少なくない。自由のよろこびよりも、むしろ「どうしてよいのかわからない」という不安を抱く人間のほうが多いかもしれない。

人間は自由を求めるが、同時に他者の承認を求める存在だ。他者に認められると、私たちは自分が必要とされていること、それだけの存在価値（自己価値）があることを実感する。そのため、自己肯定感を抱き、生きる意味を感じるには、他者の承認が重要になる。だがそれゆえに、私たちは自由を抑制する。自分の「したい」ことを優先し、自由に行動した結果、他者に批判されたり、役

立たずと思われるのは、やはり耐え難いことだからである。

したがって、民主主義社会において、人々は自由に生きる権利は手にしたが、自己価値への欲望、承認不安を抱えているがゆえに、自由と承認の間で葛藤し、苦悩する存在になったとも言える。この近代以降にはじまった実存的な苦悩は、価値観の多様化によって承認の基準が不透明になり、ますます深刻な問題となっている。

だからといって、民主主義社会が悪い、というわけではない。世の中には自由主義者を批判し、共通の価値観で統合された共同体の方が、承認不安もなく、幸せになれる、と主張する人々（共同体主義者）もいるのだが、私はそうは思わない。自由と承認の対立は絶対的なものではないし、自由を優先するか、承認を優先するか、どちらかしか選択肢はない、と考える必要もない。

確かに私たちは、自由と承認の葛藤をしばしば経験し、どちらかを選ばざるを得ないこともある。承認不安によって、自由をあきらめることも少なくない。だが、自由に行動しているからといって、必ず承認が得られないというわけではない。他者の承認を得るための行動であっても、それが自分の欲望であると自覚し、納得した上での行動であれば、「自分の意志でやっている」という自由の実感がともなうはずなのだ。

このような自由と承認の両立が可能であるためには、いくつかの条件が必要になる。

まず強い承認不安をなくさなければならない。承認不安が強ければ、承認される行動ばかりが優先され、自分が本当に「したい」ことを抑圧してしまいやすい。場合によっては自己ルールも歪み、承認を得ることさえも困難になる。しかし、承認不安が緩和されれば、納得した上で行動を選ぶだけの余裕も生まれてくるはずだ。

また、納得した上で行動を選ぶとしても、自分が本当はどうしたいのか、十分理解していない人もいだろう。人間は複数の欲望を同時に持っているため、自分の欲望を自己了解できなければ、後悔しないような行動を選ぶことは困難であり、どの欲望を優先すべきかを決める判断力も無関係ではありえない。そしてこの判断力には、自分の行為は誰もが認めるだけの価値があるのか否か、多様な観点から吟味する力も含まれる。

たとえば、疲れていて「家でゆっくりしたい」のだが、知り合いが困っているから、「手助けに行かねばならない」としよう。知り合いを手助けしなければ、薄情者だと思われるかもしれない。この承認不安が強ければ、「ゆっくりしたい」という自由への欲望を断念し、仕方なく、手伝いに行くだろう。これは自由より承認を優先したわけだ。

しかし、さほど承認不安がなければ、「まあ、いいか」と考え、家でゆっくりするかもしれない。その場合、知り合いからは素っ気なくされ、なんとなく距離を感じるようになるか、あるいは、知り合いは変わらず懇意にしてくれるが、なんだか罪悪感があり、後悔することになる可能性もあるだろう。後悔しないためには、よく考え、納得した上で行動する必要があるのだ。

このとき、自分の欲望をしっかりと自覚し、その意味を深く理解できるほど、納得できる判断を下すことができる。知り合いを助けるか否かにしても、その人と今後も仲よくしたい、困っている人を見捨てておけない、困っている人を助けられる人間でありたい、という欲望を自覚できれば、「よし、やってやる！」という気持ちになるだろう。この納得感は自由の意識をもたらすはずであり、しかも結果的には相手や周囲に承認され、自己価値を感じることになる。

以上のように、自由と承認が両立するための条件は、先に述べてきた「自由の主体」の形成条件と一致する。子どもたちが「自由の主体」になること。それは、自由に生きるための条件であり、さらには他者に承認されて生きるための条件でもある。「感情の主体」「欲望の主体」「理性の主体」が形成され、「自由の主体」となったとき、承認不安を解消し、自由と承認の葛藤を克服する道を開くことができる。

したがって、「自由の主体」を形成することは、親による子育てだけでなく、保育園や幼稚園における活動、保育士、教師の関わり方においても重要になる。特に共働きの家庭で、乳児期から保育園で過ごす時間の多い子どもにとって、保育士の存在はかなり大きいと考えることができる。

まず、「感情の主体」を形成するために必要な、子どもの感情に寄りそい、共感的に理解するという働きかけは、たいていは母親が最も重要な役割を担っているが、さまざまな事情からできない場合もあるだろう。どんなに愛情深く、共感性の高い母親でも、仕事などで忙しければ限界もあるし、ましてなかには共感性の乏しい母親もいれば、期待や要求が多すぎる母親もいる。それでも父親がフォローできていればかなり違ってくるが、父親も忙しかったり、無関心であれば、多くは望めない。そのような場合、保育士が子どもの感情を受けとめ、共感を示すことが大切になる。

また、「欲望の主体」の形成は、子どもの「したい」ことを尊重したり、他の子どもたちとの共同の遊びが重要になる。ルールを守らせたり、「よい行為」をほめたりすることも、欲望の拡がりには欠かせない。これは、保育園のような集団生活だからこそ、家庭の限界を超えて学べる部分が大きいのだ。

本研究では、保育の実践が「自由の主体」の形成にどのように関わっているのかを検証し、子どもが自由に生きるために必要な条件をあらためて考えたいと考えている。そして新たな発見があれば「自由の主体」の理論を再考し、今後の保育実践に役立つような知見を得たいのだ。

以下、その方法と中間報告について再検討しておくことにしよう。

Ⅱ. 「自由の主体」に必要な保育 —— 保育園訪問から見た「欲望の主体」

「自由の主体」の研究手法

本研究は、保育における哲学的な原理の考察であり、方法論としては、現象学的思考法である「本質観取」による、本質の洞察を中心としている。そして本質の洞察には、対象となる概念に関する経験のあるなしが大きく関わっている。

私が理論化した「自由の主体」論も、もともとは私自身の子育て経験を出発点にして「子育て」を本質を現象学的な視点から考察し、子育てを「自由に生きることができるようにすること」として捉えたのである。

だが、そもそも「自由に生きる」とはどういうことなのか、それがわからなければ、適切な子育てをすることはできない。そこで、今度は「自由」の本質を現象学的に考察し、自由に生きるための条件を考えようとした。この考察においては、さらに人間の欲望の本質、不安の本質も洞察する必要が生じたが、こうした現象学的な分析を進めた結果、前章で述べた「自由の主体」の理論にたどりついたのである。

では、「保育」の本質とはなんだろうか？

私は保育者ではないため、これを経験から語ることはできない。しかし、保育も子育てと同様、子どもの世話をし、さまざまなことを教え、共によりこびを分かちあうなど、共通点は少なくない。確かに、園児と保育士の関係は、親子関係とは異なるし、集団生活であり、時間、期間も限定されている。その違いを指摘するのは容易だが、それでも多くの共通点があることはまちがいない。

そもそも現象学における本質観取は、差異を認めながらも共通性を求めるところに特質がある。親の子育ても保育園での実践も、子どもの幸せを願い、よりよい方向に育つことを目的としている点では同じであり、共感し、共通理解できる点は少なくないはずだ。そこで私は本研究においても、自らの子育て経験を保育実践に重ね合わせながら、その本質に迫りたいと考えている。

自らの経験に依拠することは、主観的で客観性に乏しい、という批判があるかもしれない。しかし、すでに述べたとおり、人間科学は自然科学とは異なり、主観的な意味を研究の中心に置かざるを得ない。だからこそ、主観的な意味の研究は古くから人間科学の中心テーマとして、多様な展開を見せてきたのだ。

こうした人間における主観的な意味世界の研究は質的研究と呼ばれ、現象学的研究もその一つと

見なされてきた。しかし、従来の現象学的研究の多くは「他者の主観的世界」の解釈であり、研究者自身の意識（主観）を出発点にしたものは、ほとんど存在しない。主観を研究対象にはしているが、それは他人の主観を「客観的に分析する」という、いわば自然科学的な方法論に近いようなやり方なのである。

これに対して、本来の（フッサールの主張した）現象学では、研究者の主観を出発点にして本質を考察するのだが、個人の主観にのみとどまらず、多くの人が共通理解できるような意味を取り出さねばならない。つまり、研究対象となっている個人の主観を分析するだけでなく、それが大勢の人々にも共通する本質かどうか、研究者は自らの主観を出発点にして問いなおすのである。

本研究では、このフッサールの方法論に基づいて、保育実践の分析を進めたいと思う。私自身が保育実践をするわけではないので、保育士の語ること、記述したもの、実践している様子から、その共通性を取り出すことになる。しかしその際、ただ理論に当てはめて解釈するのではなく、私自身が心を動かされたり、共感した点に焦点を当て、そこを出発点にして考察を掘り下げる、というやり方になる。

研究者の主観は排除すべきではなく、むしろ本質的な考察の底板になる、というのが現象学の考え方なのだ。

だが、この方法でどこまで問題の本質が取り出せるのか、最初は試行錯誤にならざるを得ない面もある。そのことを自覚した上で、まずは保育園を訪問し、どのような保育の実践がなされているのか、その現場を見てみることにした。以下、中間報告と重なるが、その簡単な記録をあらためて記しておきたいと思う。

保育園の訪問

私が本研究で訪問した保育園は、すべて立派な園舎を備え、多くはゆったりとした園庭を持っていた。認可保育園である以上、当然なのかもしれないが、それを当然とは思えない自分がいたことを、まずは告白しておきたい。

保育園の中の様子を見るのがはじめて、というわけではない。私自身の子どもも二人、保育園に通っていたし、送迎はすべて私の役目だったからだ。

当然だが、保育士の先生方と話をする機会も多くなり、相談することも少なくなかった。子育ての大変さは身にしみて感じていたので、多くの子どもたちを相手に安心できる雰囲気、環境を作り上げている様子を見て、その仕事ぶりには尊敬の念さえ抱いていた。ただ、私の子どもたちの通った保育園がたまたまよかっただけなのか、他の園をあまり知らないのか、なかなか判断するのは難しい。少なくとも、私の二人の子どもが通ったそれぞれの保育園に不満はなかったし、本当にお世話になったと感謝している。

長女は新宿区立の保育園に一歳から通い、次女は0歳から新宿区立の保育園、三歳から杉並区立の保育園に通ったが、途中一年ほど、杉並区への引っ越しにより、認可外の保育園にも通っていた。早い話、次女は二歳のとき、区立の保育園に落ちたのだ。

落選の知らせを受け、私と妻は窮地に立たされた。引っ越しの忙しさもあり、認可外の保育園にまったくコンタクトをとっていなかった私は、通える範囲の保育園を徹底的に調べ上げ、かたづけしてから電話をかけ、いくつもの園を訪問し、必死になって入園を頼んだが、どの園からも定員一杯だと断られた。

私はこの時の経験で、認可外の保育園をいくつも見てきたが、どこもビルの一室で、子どもたちが長時間を過ごすには、あまりに狭いように思えた。親身になって話を聞いてくれた園長先生もいれば、名前だけ記入させられ、百人近くの予約者がいるので無理だと、すげなく言われたこともある。最終的には、ある認可外の保育園に入ることができ、そこで一年を過ごすことになったのだが、自宅から遠いため、毎日、電車で送迎した。

次女が無認可の保育園に入園してしばらく後、近所を散歩していたとき、ふと足が止まった。そこは自宅の近くにある区立の認可保育園で、広い園庭では楽しそうに子どもたちが笑っていた。その光景をじっと見つめる次女を見ながら、私はなぜ自分の娘がここに入れないのか、理不尽な思いで一杯だった。

その一年後、次女は少し離れた別の区立保育園に空きが出たため、入園することができた。しかし様々な事情から認可保育園に入ることができない子どもたちもたくさんいる。そう思うと、いまでも園舎や園庭が十分広い保育園を見ると、なんとも言えない気もちになるのである。

正直に言えば、私は園舎や園庭などの環境よりも、保育士の力や保育方針のほうが重要だ、と考えてきたし、本研究においても、環境面よりも保育方針、子どもと保育士の関係性に焦点を当てている。ただ、今回、いろんな園を訪ねたり、さまざまな研究者、保育士と話し合う中で、環境面が重要な意味を持つことを強く感じさせられたのも事実だ。その理由を、まだ私には十分に理解できていないかもしれない。だが、いずれ私の研究ともつながってくるような気がしている。

保育園訪問で感じたこと

ここで、私が研究初年度（2018年）に訪問した保育園（みやざき保育園、陽だまりの丘保育園、バオバブ小さな家保育園、世田谷はっと保育園、新宿せいがこども園）について、「自由の主体」論の観点から考察した中間報告をあらためて検討してみることにしよう⁷。

（1）みやざき保育園（2018.4.17：川崎市）

ここでは週に一回、各部屋を開放し、多様な遊びのコーナーを設定してあり、子どもたちが自由に選んで遊べるようにしている。お店（ままごと）、絵本、風呂屋（ままごと）、ゲーム、制作（絵、粘土）など、さまざまな遊びに興じる姿が見られ、活気にあふれていた。それを見ていると、子どもの「したい」を尊重することは、やはり「欲望の主体」の形成において重要だと感じる。

また、午後は数人の保育士の方々とディスカッションすることもできた。非常にアットホームな雰囲気、居心地のよさを感じた園訪問であった。

（2）陽だまりの丘保育園（2018.6.12：中野区）

テーマ性のある遊びが準備されたコーナーに分かれ、異年齢のグループでやりたいことを話し合い、やりたいことに応じて小さいグループに分かれて遊びを開始する。科学実験のような遊びも取り入れており、私が訪問した際は、海水を電熱器と鍋で熱して塩を析出し、顕微鏡で観察していたグループ、種を植えているグループなどがあつた。いわゆるプロジェクト保育と呼ばれるもので、興味・関心に応じた遊びというだけでなく、探究心、好奇心を育むような工夫がなされている。

話し合いによって「したい」を調整したり、一緒に興味のあることを探究できるようになっており、これは単に個々の子どもの「したい」欲求を尊重するだけでなく、他の子の「したい」を尊重する心、また他の子と共同で学ぶよろこびが育まれるような保育と言える。自由に生きるためには、欲望が拮抗してゆく必要があるのだが、この園に見られるような関係性に関わるよろこびは、自己中心的なよろこびを超える可能性があり、より成熟した「欲望の主体」が育つ上で、大変重要な意味を持っている。

⁷ 各保育園の訪問に同行し、案内してくれたのは、当時、保育・子育て総合研究機構にいた片山喜章さんと、片山氏の適切な解説がなければ、多くを見落としていただろう。

(3) バオバブちいさな家保育園 (2018. 9. 21 : 多摩市)

この園も子どもの「したい」という気持ちを重視し、特に三、四歳児はかなり自由に遊ぶことができる。この日は五歳児の子どもたちがお化け屋敷づくりに没頭し、さまざまなおぼけを制作していた。ワクワクデーにて発表することを目標に、協力しあって制作しているグループもあれば、単独で自由に作っている子もいる。協同作業といってもかなり自由な感じだが、発表という目標が、共に成功させようとする共同性を形成しているのだろう。

(4) 世田谷はっと保育園 (2018. 10. 9 : 世田谷区)

子どもの自由と主体性を重視した保育で、三、四歳児はかなり自由に遊んでいる。テーマを決め、興味・関心に応じて深めていくプロジェクト保育を実践。また、この日は五歳児が運動会でやる競技の内容、ルールについて活発な議論をかわしており、その後、みんなで決めた競技、ルールを試したり、変更したり、とても楽しそうに試行錯誤をしていた。

話し合ってルールを決め、合意によってルール変更するのは、「理性の主体」にとって、とても大事なことだ。お互いの自由を認めあった上で、最低限のルールを合意によって生み出すのは、民主主義社会の基本である。このような経験は、本来、就学後に十分になされる必要があるのだが、いまの学校はルールに従わせるだけの教育が多いため、保育園でこのような経験をしておくことは大事であろう。

(5) 新宿せいが子ども園 (2018. 10. 10 : 新宿区)

やってあげる保育ではなく、やりたいことを引き出し、見守ることを重視した保育（「見守る保育」）。保育士は3つの役割（①直接子どもと関わるリーダー、②ケアが必要な子に個別に関わるサブリーダー、③少し離れた場で見守り、後片付け、準備をするアシスタント）を一週間のローテーションで交代するチーム保育により、多くの目で見守る空間をつくり、自由な活動を促している。

私の訪問時は、コーナーに分かれて自由に遊んでおり、保育士はほとんど関わらないで見守っている様子だった。子どもが何かをしたいと思った時、それがかなう空間、備品、時間を準備し、その活動を補償するような言葉がけはするのだが、基本的に子どもの自主性、子ども同士の関係性を信頼し、困っているときだけフォローするらしい。

見学中、年中ぐらいの男の子が喧嘩しはじめたが、ここでも保育士は関与せず、周囲の子たちが喧嘩の当事者2人に、「話し合いの席」に着いて話し合うよう促した。解決しない場合は保育士が介入するらしいが、極力、子どもたちの自主性に任せている。他園とは異質で驚いたが、保育士と子どもの関わりについて、あらためて考えさせられた。

以上は、中間報告で述べた保育園だが、翌年（2019年）には、関東学院大学の久保健太氏の紹介で、次の二つの保育園を訪問することができた。

(6) 和光保育園 (2019. 6. 17 : 千葉県富津市)

まず、大自然に囲まれた環境、独特な園舎の構造、園庭に驚かされた。木造の縁側のある開放的な園舎に、風がよく通り、台所（給食室）のにおいも自然に漂ってくる。暑い日差しの中、子どもたちは自家製プール（穴を掘ってプールにしている）で遊んでいる。まわりの自然と溶け合っているような、境界のない世界。昭和世代の私には、なつかしさも感じられる。子どもの頃、夏休みに

過ぎた田舎の祖父の家を思い出す。まるでタイムスリップしたような感覚だ。

保育士の間に明確な役割分担はなく、保育士はまわりの子を見ながら、遠くの状態も大まかに把握しているようだ。つまり、保育士は自分の周囲の状況、パーソナルスペースを意識しつつ、他の保育士、部屋の様子もつねに気にしている。このようなことが可能なのは、保育士一人一人の意識の高さもあると思うが、この園舎の構造が可能にしている面もある。見通しがよく、声もよく聞こえ、誰がどの辺で何をしているか把握しやすい構造であるからだ。

この園の構造を他の一般的な園に取り入れるのは困難だと思うのだが、しかし環境が保育に与える影響の大きさを、強く感じさせられたのは確かである。午後は久保健太氏の研究チーム（他に鈴木秀弘、溝口義朗、青野裕介の各氏）と長時間の議論をしたが、ここでも環境の重要性が論じられ、大変興味深かった。

（7）うーたん保育園（2019. 6. 25：神奈川県茅ヶ崎市）

この保育園は、特別養護老人ホーム、児童支援センターが同じ建物にあり、ほぼ自由に交流できるようになっている。児童支援センターには障害児が通っており、保育園と両方利用している家もあるようだ。建物の2、3Fは特別養護老人ホームで、高齢者の多くが障害をもち、認知症の人も少なくない。しかし、子どもたちは特養をさかんに訪れており、かなり交流があるらしい。

保育の方針は、子どもの「したい」ことを優先しており、異年齢のクラス分けだが、他のクラスの活動に参加したければ自由にできることから、「欲望の主体」の形成により影響が考えられる。

驚いたのは、高齢者との交流であり、園児は仲がよくなった高齢者の看取りにも参加する、ということだ。亡くなった方を前にして、寂しがる子もいれば、こわがる子もいるらしい。死んだらどうなるのか、という死の疑問を感じる子もいるようだ。看取りの意義については、また別の機会に検討すべきだと思うが、少なくとも、高齢者との濃密な交流は、子どもの成長にとっても大きな意味を持つはずだ。

私たちの社会は多様な生き方、価値観を認め合う民主主義社会であり、その多様性を経験する必要があるはずだが、幼稚園、小学校、中学校、高校と、同年齢の人間関係だけが濃密になる空間で、多くの成長過程を過ごしている。これは多様性を受容する感性を育むどころか、仲間に認められるために、同じであることを重視し、同調性ばかりが身についてしまうという結果になっている。その意味で、年の違う子どもと一緒に活動する異年齢保育も有効だが、高齢者、障害者と触れ合う機会の多い保育は、多様なものとの出会いを経験し、それを受け入れる感性を育てる上で貴重なように思える。これからの社会を考える上で、貴重な例と言えるかもしれない。

自由保育による「欲望の主体」の形成

ここまでの保育園訪問を「自由の主体」論の観点からふり返ってみると、三つの主体のなかでは、「欲望の主体」の形成について考えさせられる部分が大きかった。

訪問した保育園の基本的な共通点としては、子どもの「したい」欲望を尊重し、「したい」ことをさせる、という自由保育を中心とする保育実践であることだ。このような保育では、子どもが自分の意志で取り組む遊びを見つけるため、主体的な意志が育まれる。

多くの保育園では、保育士が課題を用意し、一斉に同じことをさせるところがほとんどだ。この一斉保育は、子どもの欲望よりも課題をクリアすることが目的化されやすいため、効率よく能力を向上させる面はあっても、子どもが自分の意志で行動する主体性は育ちにくい。「したい」ことよりも「しなければならない」ことが優先されやすいからだ。

近年では、早くから多くのことを学ばせる早期教育を肯定的に捉える風潮があり、早くから「できる」こと、他の子より「できる」ことを喜ぶ親も少なくない。そうした親の要望に応じて、能力

の向上を優先する園も増えているように思える。

なるほど、激しい競争社会において、他者よりも優れた能力を身につけたほうが、社会的な成功はつかみやすい。したいことを実現できる能力を身につけなければ、自由に生きることもできないではないか、という親の考えもわからないわけではない。それに、早くからできるようになったほうが、本人としても自信となり、プラスに働く場合もあるだろう。

しかし、前半の「自由の主体」論でも述べたように、「しなければならぬ」という不安が強くなり、過度に「したい」ことを抑圧し続けければ、自由に生きる上で必要な「主体的意志」は育たない。欲望も拡がらないため、「欲望の主体」の形成に支障が生じやすいだろう。場合によっては、したいことがわからない、という意欲の低下や自己不全感、承認不安が強くなる可能性も高いだろう。

その点では、今回、私が訪問した保育園は、いずれも園児の「したい」欲求を尊重し、それを必要以上に抑制せず、子どもたちの主体性にまかせていた。つまり、「欲望の主体」の形成を促すような保育実践をしていたことになる。

無論、なんでも「したい」とおりにさせてよい、というわけではない。家庭ではそれが可能でも、保育園は多くの子どもたちが共同で生活する場であり、子ども同士の「したい」がぶつかりあう場面は必ず生じてくる。どうしても一定のルールは必要であり、話し合いは不可欠なのだ。しかし、それは家庭では経験しにくいことを学ぶチャンスでもある。

これは、ただ単に欲望を押し通そうとするのではなく、十分に考えて行動する「理性の主体」になる第一歩とも言える。

しかもこうした経験は、単にルールの重要性が理解できるようになるだけではない。お互いにルールを守り、ときには自分の「したい」ことをがまんしたり、他者の「したい」ことを優先していれば、相手に感謝されたり、周囲にほめられる場面も出てくるはずだ。そのような経験が増える中で、みんなと一緒にの方が楽しい、みんなに喜んでもらいたい、といった新しい欲望がめばえてくる。欲望が拡がり、自分の意志で他者と協力したい、一緒にがんばりたい、という思いが強くなっていくのだ。

こうして、自分勝手に「したい」欲望の段階を超え、他者ともに喜びを分かち合いたいという欲望が強くなり、協調性や他者への配慮が育まれる。「理性の主体」が形成されるとともに、「欲望の主体」は自由と承認の葛藤を乗り越え得るような、成熟したものになるのである。

岩屋こども園の実践

子ども同士の「したい」がぶつかり、けんかになったり、ゆずりあったり、といったやり取りのプロセスは、「理性の主体」「欲望の主体」の形成を理解する上で重要だが、このやり取りを短時間の保育園訪問で目にするにはほばないし、あったとしても、部外者の私が近づいて様子を見るのも難しい。「感情の主体」の形成についてはなおさらである。

「感情の主体」を形成するには、感情の受容、共感的な対応が必要であり、親の子育て、特に母親の接し方が大きな比重を占めるのだが、母親が仕事で忙しく、一日の多くの時間を保育園で過ごす子どもの場合、保育士による感情の受容、共感が、非常に大きな役割をはたすことはまちがいない。だが、保育士による感情の受容の仕方、共感性は、個々の保育士の経験知や適性によって違ってくる。また、これは保育士と園児の感情的な交流を検討する必要があるため、ただ保育園を訪問し、見学しただけでは、十分に考えることができない。

いくつかの保育園を訪問後、悩んでいた折に出会ったのが、岩屋こども園であった。

岩屋こども園を訪問する前に、私は室田樹園長の二つの著作『保育の場で子どもを理解するとい

うこと』⁸および『保育の場に子どもが自分を開くとき』⁹)を読んでみた。そして、この園で実践されているエピソード記述をとおしてなら、「感情の主体」だけでなく、「欲望の主体」「理性の主体」の理解を深める上でも有効かもしれない、そう考えたのである。

私が岩屋こども園を最初に訪問したのは、研究初年度の秋だった。以下はその訪問時のメモをまとめたものである。

(8) 岩屋こども園アカンパニ (2018. 11. 1 : 京都市山科区)

岩屋神社の隣にある、自然に恵まれた環境。園舎は決して新しくはないが、広くて奥行きを感じさせる構造。絵を描くアトリエや、音楽の演奏や劇を演じるのに適したホールもある。芸術への造詣の深さを感じられるが、決して教え込むわけではないらしく、あくまで子どもが自由に遊べるように環境を整えているようだ。

子どもは異年齢のクラス分けがされており、一斉保育ではなく、子どものやりたいことを優先(自由保育)。描画に力を入れており、園児が保育士と対話しながら絵を作り上げている。描画が感情の表現でもあるとすれば、保育士に感情を受けとめてもらうことで、「感情の主体」の形成を促している面もあるのかもしれない。

さらにこの園では、保育士は年に一回、日常の保育実践の中で体験した印象に残る出来事を文章にし、九月から三月にかけて毎週一回、この記述したもの(エピソード記述)を数人の保育士で話し合うカンファレンスが行われている。このカンファレンスに私も参加したが、とても自由な雰囲気でお互いを感じたことを率直に述べあっていた。発表者のエピソード記述は文章的に整理され、情景、感情が伝わってくる。客観的記述ではなく、保育士の主観、感じたことの赤裸々な記述が特徴的だ。特に保育士と園児の感情的交流が表現されており、「感情の主体」の形成を考える上で、とても重要な意味を持つように思える。

初回の訪問を終えた私は、「自由の主体」(特に「感情の主体」)を考える上で、エピソード記述のカンファレンスが有効と考え、岩屋こども園を継続して訪問し、カンファレンスに参加することにした。そして研究初年度は年明けから集中して訪問し、午前中は園での様子を見学し、午後はカンファレンスに参加した(訪問日: 2019. 1. 31/2. 7/2. 21/2. 28/3. 7/3. 14)。

カンファレンスは9月から3月にかけて行うことになっているので、次年度は9月から3度参加(訪問日: 2019. 9. 12/10. 21/11. 15)。(※本来は2020年も2月、3月に集中して訪問する予定であったが、コロナウィルスの影響もあり、残念ながら断念した。)

この間、園庭での遊びや描画などを見学。オペレッタ(劇)の発表会のリハーサルにも参加。園庭で見学していると、必ず子どもたちが近づいてきて、質問を浴びせかけたり、遊びの中に引きこんだりする。普段から来客が多いからなのか、人見知りはない様子。一緒にママゴトもして、こちらが癒された気分だった。

また、描画をする様子を何度か見学させてもらった。グループで描画をはじめる場合もあれば、保育士と子どもの一対一で行う場合もある。二歳児の場合、保育士がかなり話しかけながら、想像の世界、物語をふくらませながら描いていた。絵具をふんだんに使い、夢中で色を塗りたくっている子もいれば、先生との会話をしみながら、少しずつ描いている子もいる。

私は見学しながら、ふと描画療法を、特に中井久夫の絵画療法を思い出した。中井久夫は統合失調症の治療で有名な精神科医であり、心理臨床の世界でその名を知らない人はいない。彼は回復期

⁸ 室田樹『保育の場で子どもを理解すること』ミネルヴァ書房、2016年

⁹ 室田樹『保育の場に子どもが自分を開くとき』ミネルヴァ書房、2013年

の統合失調症の治療法として、しばしば患者に絵を描いてもらうのだ¹⁰。この絵画療法がなぜ治療効果があるのか、その理由はまだ十分理解できていないわけでは無いが、言語表現の難しい状況にある患者にとって、絵という表現手段が大きな意味を持っていることはまちがいない。それは、まだ言語表現が未熟な幼児にとっても同じかもしれない。

ともあれ、複数回にわたって園を見学し、午後はエピソード記述のカンファレンスに参加した。どのエピソードも質が高く、また、感想をのべる他の保育士も、新人、ベテランを問わず、自分の気持ちに正直である。エピソードを読んだだけでも深く感じ入るものがあり、「自由の主体」を考える上でも示唆に富んでいるが、カンファレンスに参加してはじめて気づかされる点も多く、とても有意義な時間を過ごすことができた。

次の章では、カンファレンスに参加した際の様子、およびその時のエピソード記述を紹介しつつ、考察を深めていきたいと思う。

Ⅲ. 事例から考える「自由の主体」—— 保育関係と「感情の主体」

岩屋こども園のケース会議

すでに述べたように、岩屋こども園アカンパニの保育士は、年に一回、保育実践の中で体験した印象に残るエピソードを文章にしなければならない。これは、鯨岡峻のエピソード記述の方法に基づいている（『エピソード記述入門』¹¹および『保育のためのエピソード記述入門』¹²を参照）。

鯨岡峻によれば、エピソードは「事象にあくまでも忠実に」記述し、「あるがまま」の主観を切り捨てずに描かなければならない。そして、問題意識を持ち、感じたことを生き生きと捉える態度、全体を見る態度、厳しく吟味する態度が必要になる。そのように、エピソードを描くことで、保育士は自分が子どもの育ちに影響を及ぼしていると自覚し、保育に対する責任の重さを再認識する、というわけだ。

また、エピソード記述には、読み手が自分の身に置きかえて納得できるような一般性が必要とも述べている。といっても、個別事例から一般的な理論を導く、ということではない。個別事例の深い生活世界的な意味を取り上げ、隠された意味を掘り起こし、了解可能性を高めようとするのであり、多くの読み手に了解可能であればあるほど、その事象のもつ意義の一般性が認められたことになるというのだ¹³。

¹⁰ 中井久夫の絵画療法については、『中井久夫著作集（精神医学の経験）2 治療』（岩崎学術出版）の中に優れた論文（「絵画療法の実践」「芸術療法の有益性と要注意点」）がある。これは治療目的に行なうものであり、やり方も幼児の描画とはかなり異なるが、言葉にはしにくい本音、それも自分自身でも気づいていない無意識的な感情が現れやすいという点では同じである。さらに言えば、治療者と患者の二者関係は不安定な危険性をはらんでいるが、絵画という第三の対象を介することで、危険性が緩和される、と中井は述べている。この二者関係の典型は母子関係であり、濃密な二人の関係に生じやすい。それは保育士と子どもの間で生まれる濃密な二者関係の場合にも、同じことが言えるかもしれない。

¹¹ 鯨岡峻『エピソード記述入門』東京大学出版会、2005年

¹² 鯨岡峻『保育のためのエピソード記述入門』ミネルヴァ書房、2007年

¹³ この点については、鯨岡峻がこう述べている。「つまり、一般的な意味を求めるといっても、多数の事象を概括することによって個々の事象の豊饒さを失うような一般的意味ではなく、掘り起こされた個別具体の事象の豊饒な意味を失うことなく、むしろそこに入り込むことによって、それぞれの読み手の生がおのずから振り返られ、それによって多くの読み手にとって「なるほど分かる」

私も一般性を求めることは重要だと考えている。そもそも質的研究は個人の主観的世界を対象とするため、個別研究になりがちで、一般性、普遍性を求めにくい。従来の現象学的な質的研究も個別研究がほとんどで、一般性はあまり論じられてこなかった。しかし、現象学が本質を求める学である以上、普遍性、一般性は無視できない。本質とは、個別の意味ではなく、誰もが納得し得る意味、普遍的な意味のことであるからだ。現象学における本質観取の方法は、この普遍的な意味である本質を取り出す作業にほかならない。

実を言えば、私は以前から、エピソード記述は本質観取にも使えるのではないかと考えていた。エピソード記述の存在を知ったのは十年前で、以来、鯨岡峻の著作も機会あるごとに読んできた。そして、エピソードは他者の主観的世界を理解し、対人関係に関わる概念の本質を考える上で、とても有効だと思っていたのである。

今回、私保連からの研究受託により、期せずしてその機会がめぐってきた。ただ、私の考える普遍性は、鯨岡理論における一般性とは少し異なり、共通了解し得る意味を見出すことにある。無論、読み手の了解は重要だが、そこからさらに一歩進んで、本質を取り出すのである。それができれば、保育実践に応用できるような原理が、より明確になってくるのではないだろうか。

そこで私は今回、岩屋こども園のエピソード記述を使わせていただくことにしたのだ。

しかし正直に言えば、エピソード記述の内容に多少の不安はあった。エピソード記述は確かに有効だが、どんな保育士でも簡単に書ける、とは思えなかったからだ。しかし、それは杞憂だった。室田園長に渡された岩屋こども園のエピソード記述は、どれもしっかりした内容で、記述した保育士の意図、主観的な思いがしっかりと記述されていた。多少、話が前後したり、くどい記述のものもあったが、大事な点は、保育士の主観が赤裸々に描かれ、まっすぐに伝わってきたことである。それは、読み手である私の心を動かすものであった。

岩屋こども園では、九月から三月にかけて毎週一回、エピソード記述を数人の保育士で話し合うカンファレンスが行われている。保育士は年に一回エピソード記述を書いてカンファレンスで発表し、参加者六、七人が感想や意見を述べあい、話し合うことになる。時間は昼食後、子どもたちが昼寝をしている一時間から一時間半の間である。

最初に私が参加したとき、とても自由でくつろいだ雰囲気だったように感じられた。カンファレンスの場所はこじんまりした小部屋で、円卓を囲んで行っている。発表者のエピソード記述はとても文章的に整理され、情景、感情が伝わってくる。感想を述べる保育士も、新人、ベテランを問わず、自分の気もちに正直で、お互いに感じたことを率直に述べあっている。その様子から、風通しのよい同僚の関係性を窺い知ることができた。

私はカンファレンスに何度も参加するうちに、エピソード記述の内容だけでなく、カンファレンスそのものが保育士に与える影響に興味をそそられるようになった。それは、保育士の不安をお互いに解消し、「存在の承認」をもたらしている。そして、エピソードを書くこと、カンファレンスに参加することをとおして、保育士自身の自己了解が促されている。そう思えたからだ。

ともあれ、まずエピソード記述の検討をとおして、どのような保育実践、保育士と子どもの関り方が「自由の主体」の形成につながるのか、その点を中心に考えたいと思う。最初に私は過去二年のエピソード記述をすべて読み、大いに参考になったのだが、それをすべて取り上げるわけにもいかないの、ここでは基本的に、私が参加したカンファレンスで扱ったエピソード記述について紹介することにしよう。

エピソードは鯨岡峻の方法に基づいて、「背景」「エピソード」「考察」の三つに分けて記述されており、どれも長く、かなり細かい点も書かれているが、それを全部記載するわけにもいかないの、

というように了解可能性が高められたとき、その個別具体事象はそれを経験した人の内部に閉じられることなく、一般に共有可能な意味をもつものと認めることができるのです」(鯨岡峻『エピソード記述を読む』東京大学出版会、2012年、p.55)

本稿ではごく簡単に「エピソード記述の概要」としてまとめさせてもらった。そして、カンファレンスでの様子を含めた私の考察を「カンファレンスをふり返って」として述べておきたいと思う。
(日付はカンファレンス日)

エピソード1： M保育士『鏡ってふしぎだね』(2018. 11. 1)

【エピソード記述の概要】

H君(1歳3ヶ月)がある日の午後、鏡の前で足を止め、鏡と向き合う形で腰を下ろし、遊びはじめた(舌を出したり、驚いた表情になったり、笑ったり、表情を変えて楽しみはじめた)。私は目が離せなくなり、鏡越しに目を合わそうと思い、鏡の中のH君の目をじーっと見つめた。すると目が合い、手を振ると、H君はニタ〜っと笑い、鏡越しに手を振り返した。そして振り向き、「ふん」と返事をしたので、「たのしいね」と話しかけ、その後も鏡で“いないいないばあ”をするなど、二人で楽しんだ。

3ヶ月前は鏡が何かを確かめようと、触ったりなめたりしていたが、鏡の面白さに気づき、夢中になっていた。鏡に映る自分を“自分自身”だと気づいているとしたら、自分の顔の表情が変化するのを楽しんでいたのかもしれない。その様子を見ていた私も楽しい気分になり、一緒に遊びたいと感じ、鏡の魅力に吸い込まれていた。鏡の世界と現実の世界がある、ということにも気づいていたように思える(声をかけたときの振り向いた表情、遊び終わったときにペコペコと鏡に頭を下げた様子から、そう考えられる)。

【カンファレンスをふり返って】

このエピソード記述の発表を聞きながら、認知の発達を知る上でも興味深い事例だと感じた。ワロンやラカンの理論によると、鏡像を自分だと認知できるのは一歳半〜二歳と言われているので、現実の世界と鏡の世界の違いは認識できているのだろう。

メルロ＝ポンティがワロンを引用しつつ、こんなことを述べている。この時期の幼児が母親と鏡の前にいる時、母親を指さすように言えば、幼児は鏡の中に笑いかけながら母親を指さし、そして本物の母親のほうを振り向くことができる。この時点で、鏡像として意識する段階を超えて、遊びや戯れの素材となっている、と¹⁴。この時のH君も、鏡像を認識する段階を卒業し、すでに鏡像は遊びの対象となっていたにちがいない。

カンファレンスで聞いた話によると、発表した保育士のMさんは、以前から鏡の前の幼児の心に関心があり、それについて学生時代に卒論を書いたほどだという。その興味の強さゆえに、最初は論文っぽくなってしまい、先輩保育士から「Mさんらしくない」と指摘されたらしい。そこで、より自分の感情を丁寧に思い起こし、記述し直したのだという。

この話から、エピソード記述を執筆する過程で、他の保育士の意見も聞きながら、何度も練り直していることがわかる。それも、それもMさん自身も八年目でベテランの保育士なのに、先輩保育士は率直に厳しい指摘をしており、Mさんもそれを素直に受け止め、先輩の指摘に感謝していることなどから、風通しのよい園の職員関係、同僚性が垣間見える。ここに、この園のエピソード記述がどれも高い水準にある理由があるのかもしれない。

もう一つ感じたのは、Mさんの子どものような純粋さである。入れ込みすぎて最初は論文っぽく

¹⁴ メルロ＝ポンティは「幼児の対人関係」の中でこう述べている。「幼児が鏡の中に見える像が、生物と全く同じ様子をしていながらも、しかし決して生物ではないという、そのことが面白いからだ、とヴァロンは言います。したがって、ここで幼児は「アニミズムをもて遊んでいる」のであって、自分ではアニミズム的信念を捨てている、ということになります」(メルロ＝ポンティ『眼と精神』滝浦静雄・木田元訳、みすず書房、p. 156)

なったとはいえ、この強い関心は、保育士が子どもと同じように、大人から見れば些細なことにも強い好奇心を抱いていた証ではないだろうか。

道端に咲く花や虫など、幼少期は不思議そうに眺めていたものも、大人になると無関心になり、忙しそうに通り過ぎてしまうことが少なくない。そのような態度では、子どもへの共感難しくなり、大人の視点から教えるだけになりやすい。しかし、このエピソードを読むと、保育士が子どもと同じ目線で鏡の不思議な世界に没入しているように思える。この純粋な好奇心こそ、幼児と接する際の重要な気づき、共感的な対応につながっているのだろう。

エピソード2： A保育士『繋がった3人の思い』（2019.1.31）

【エピソード記述の概要】

おとなしく、運動が苦手なT君（6歳3ヶ月）。活発だが、進級して友だちと別れ、少し不安のあるH君（5歳10ヶ月）。最近、お父さんが亡くなり、お母さんがフルタイムで働くようになり、心の苦しさを抱え、大人を困らせる行動を出すこともあるM君（6歳1ヶ月）。

運動会の日、T君はリレーに立候補したのに、ころんでしまい、クラスは4位となった。悔しくて、うずくまって泣いていたT君をA保育士が慰めていたところ、H君、M君がやってきて元気づけようとする。H君は「めっちゃ速かったで、大丈夫やって!」と言った後、鼻水に気づき、M君と一緒にティッシュを取ってきて、拭いてあげようとした。

三人の言葉や行動、お互いを思う気もちに感動した。運動が苦手なT君がリレーに立候補し、がんばりたい気持ちが出てきたこと、応援してくれたみんなに応えたい気持ちも強くなり、それが悔しさになったのだろう。

H君がT君を慰めている様子は、泣かないで、運動会楽しかったでしょ、と言っているように思え、緊張していた私の気持ちも軽くなり、「運動会楽しかったな」と思うことができた。M君も同じ気持ちになっていたと思う。最初、私は焦りがあり、三人の気もちに寄り添うことができず、「悔しい」という気持ちを一緒に感じるができなかった。もっと、気もちをしっかりと感じ取って、考えながら声かけしなければいけないと思った。

【カンファレンスをふり返って】

エピソードに登場する三人は、それぞれ承認不安があった様子が「背景」から推察できる。M君は父の死による大きな喪失を経験し、保育士を困らせるなどの行動があり、無条件の承認を求めている。H君は、進級によって不安定になり、先生にべったりくっつくなどの甘えが見られる。T君は、おとなしく消極的で、積極的な行為への承認不安（認められないという不安）がある。

しかし、三人が仲良くなり、お互いの承認不安を緩和したことで、三人に変化が現われた。T君はリレーに立候補していることから、がんばって認められたい、みんなの役に立ちたい、という「行為の承認」への欲求が強くなってきた。転んで失敗したことの悔しさは、こうした承認欲求の裏返しとも言える。しかし、M君とH君がT君を慰め、その思いを受けとめたことで、T君は「存在の承認」を感じることができたはずだ。これによって、T君の承認不安は緩和され、また挑戦しようという意欲につながったにちがいない。

「感情の主体」の形成において重要なのは、感情が共感的に受けとめられることだ。三人はお互いの気持ちを受けとめあうなかで、自分自身の気持ち、相手の気持ちの動きにも気づきやすくなっている。その土台となっているのは、保育士による日々の感情の受容ではないだろうか。H君とM君がT君の気持ちを理解し、共感的に対応できたのは、自分たちが不安定な時、保育士に十分受け止めてもらえたことで、「存在の承認」を経験し、自己了解の力を培ったこと、相手の気持ちを受けとめる大事さを身にしみて経験したことによるものだ。

T君がリレーに立候補できたことは、こうした二人の「存在の承認」が日々の生活で感じられて

いたことを示している。行為に失敗しても大丈夫、という安心感によって、T君は「行為の承認」という段階に一步踏み出したのかもしれない。それは“価値のある行為をしたい”という自己価値の欲望、“みんなの役に立ちたい”という共同性の欲望が強くなってきたこと意味する。このプロセスは「欲望の主体」の形成においてとても重要なことである。

カンファレンスに参加した他の保育士の先生方は、子どもたちが気持ちを受けとめあい、助け合う様子に心を打たれたようで、共感的な意見が多数だった。これに近い体験を、日々の保育の中で経験し、「わかる！」という感じがあるのだろう。こうした、お互いの経験や思いを確認しあい、受けとめあう場があることは大切である。それはお互いの行為を承認しあう場となり、自己了解の力を培うことにもなる。

エピソードを記述した保育士のAさんは、自分が子どもたちを十分理解できていなかったと反省していたが、そこに気づけるのは自己了解できている証だと思う。他者の自己了解を促す力があるのは、自らが自己了解できている人であり、保育士の自己了解は、子どもたちの自己了解を促す力となり、自由に行動できる道を開くはずである。

エピソード3： C保育士『さね、噛まな一い！』(2019.2.7)

【エピソード記述の概要】

Y君(2歳9ヶ月)は環境が変わったり、いつもと違う空気だったりすると、気持ちが落ち着かず、泣き崩れたり、思いが相手に伝わらないと口や手が出ることもある(噛んだり、たたく)。そんなときは、じっくり話を聞き、一対一で落ち着けるように関わってきた。

ある日、パズルをしていると、T君(3歳1ヶ月)がやってきて、パズルを手にとり「ばんばん」と鉄砲のように使い始めた。Y君は口をT君の手近づけたので、“あ、危ない!”と思い、間に入り、「取られたん嫌やったな。でも口で言いや」と声をかけた。Y君は苦しい様子で「うー、うー」と泣き、次の瞬間、自分に言い聞かせるように「噛まな一い!」と叫び、泣き崩れた。この出来事以後、一度も口を出しておらず(噛んだりしていない)、言葉で嫌だったことを伝えてくれている。

泣いているときに、気持ちを整理して言葉にするのは、まだ早かったように思う。嫌という思いを(手や口で)伝えようとする、保育士に止められ、気持ちの行き場をなくして、苦しい状況を作ってしまったのかもしれない。しかし、この日の「噛まな一い!」という言葉には強い決意のようなものが感じられた。手を出せないことに怒っているのではなく、友だちを傷つけるのはいけないことだと理解していて、葛藤して苦しんでいたのだろう。この言葉には、葛藤に打ち勝ったことが示されていたように思える。

Y君が気持ちに向き合えるようになったのは、気持ちが伝わる経験が増えたことにあると思う。まず、同年代の友だちが気持ちを理解してくれることで、今までとは違う楽しさや安心を感じるようになっていた。また、保育士が一対一で丁寧に話を聞くようにし、気持ちを受けとめていたことも影響しているのではないだろうか。

【カンファレンスをふり返って】

Y君はこだわりが強く、かみつきのがあるなど、最初は大変だったことが、カンファレンスの際に話題になった。一般的には、かみつきの叱る場合が多いのだが、岩屋こども園では気持ちを受けとめるようにしており、これはとても大事な点だと思う。感情を受けとめることは、「存在の承認」を与えると同時に、「感情の主体」の形成を促すことになる。Y君もていねいに感情を受けとめてもらうことで、ある程度の自己了解が可能になり、気持ちを整理して行動できるようになりつつあるように思える。

この時のカンファレンスでは、室田園長をはじめ、他の保育士の先生方もY君のことをとても心配していたのが印象的だった。

また、エピソード記述を発表したCさんによると、エピソードは三回書き直したそうで、先輩保育士のアドバイスの影響は大きかったという。思えば、私が参加したカンファレンスのエピソードは、新人保育士も含め、どれも非常によくまとめられていた。特に自分自身の心の動きを描写する点は、失敗や反省を含め、非常に率直な記述であり、最初から一人で書くには難しいレベルのものだと感じていた。園の保育士同士の関係が非常によく、先輩保育士の後輩への指導も丁寧で、強い信頼関係があるからこそ、自分を素直に見つめなおすことができるのであり、それがエピソード記述にもよい影響を与えているように思える。

エピソード4： H保育士『りこちゃんの友だちへの思い』（2019. 3. 7）

【エピソード記述の概要】

Rちゃん（2才8ヶ月）が「大好きなお友だち」をテーマに絵を描いた。「今日は大好きなお友だちを描きな。Rちゃんのお友だちは誰がいる？」とたずねると、「Yちゃん」と嬉しそうに答え、オレンジの絵具で大きな丸を描き始めた。「Yちゃんできた！」と教えてくれたので、「可愛いYちゃん描けたなー」と言うと、照れたようにエヘへと笑った。「次誰描く？」とたずねると、「Eちゃん」と言いながら描き始めた。こうして、次々に友だちの絵を描き、色も友だちによって異なっていた。描き上げると、満足感や嬉しい気持ちが溢れるような笑顔で、「Rちゃんおともだち」と呟き、「おそといく！」言って外へ出た。

描画の前からお絵かきをしていたので、私も描画をととても楽しみにしていた。Rちゃんには、一人一人のイメージカラーのようなものがある（青＝かっこいい、緑＝さわやか）。最後の「できた！」は、それまでの「できた」とは違う感じで、絵が完成した嬉しさがあがり、描画はこれで終わりと感じ取った。みんなに優しく、友だち思いのRちゃんだからこそ、大好きだよという気持ちの込められた愛情たっぷりの絵になったと思う。それを描く様子を実際に見ることができて、私自身も優しい気持ちになり、私にとって宝物と言えるほど幸せな時間となった。

【カンファレンスをふり返って】

カンファレンスでは、本当にイメージカラーなのか否かという点も話題になったが、エピソードを記述したHさんがイメージカラーとして受け取った点を、他の保育士の先生方も納得し、思いを共有できていたように思う。また、室田園長が、自分でやりたいことを見つけ、夢中になり、自分で終わることが大事だ、と話していたのが印象的だった。自分の意志で行動できる主体性を育むことが、「自由の主体」の形成にとって重要であるからだ。

Rちゃんが描画の前にお絵かきをしていたことが記述されており、日々、Hさんが子どもの「したい」を感じ取り、その思いを尊重している様子がうかがえる。この日の描画も、Rちゃんが絵を描きたがっているように感じたからこそ、描画へ誘ったのだ。さりげないやり取りだが、これはHさんの共感性が高く、自己了解できていることを示している。だからこそ、「欲望の主体」の形成を促す適切な対応となっているのだろう。

ところで、Rちゃんの満足感にはどんな意味があるのか、カンファレンス中、私はあれこれ思いを巡らせながら聞いていた。この描画は友だちに対する自分の思いがはっきりしていくプロセスになっていて、自己了解の経験になったのかもしれない。しかも、それを大好きな保育士のHさんと共有し、共通理解できたことで、自分の思いに強い確信を抱き、それが力強い「できた！」になったのではないだろうか。

これは自分の感情を自覚するプロセスでもあり、「感情の主体」の形成を示しているように思える。母親が幼児の感情を受けとめ、自己了解を促がすように、保育士もまた、日々の生活のなかで幼児の感情を受けとめ、自己了解を促がしているのだろう。

エピソード5： S保育士『先生がんばったね』（2019. 3. 14）

【エピソード記述の概要】

Yちゃん（3歳）にはNちゃん（4歳児クラス）というお姉ちゃんがいる。運動会の練習で、お姉ちゃんのクラスの練習を見ることになり、キョロキョロとお姉ちゃんを探しているYちゃん。「Nちゃん見つかった？」とたずねると、「いない」と言い、残念そうに座った。しばらくすると、運動会の練習が始まり、さくらんぼ組が行進していると、Yちゃんはハッとした表情になり、「Nいた！」と嬉しそうな表情で私に伝えた。「ホンマや、Nちゃんいたね！」と言うと、「うん、Nーがんばれー」と嬉しそうな表情で、大きく手を振っていた。

行進の後、私はお手伝いに行くことになり、みんなが「先生、がんばれ！」と言ったので、「よし！がんばるぞ！」という気持ちで手伝いに行った。練習後、園庭に帰ると、みんなそれぞれの遊びをしていた。私はすべり台で遊んでいる子どものところに行くと、Yちゃんも滑って楽しんでいて、「楽しそうだな」と思いながら、微笑んで見ていると、Yちゃんが不意に「せんせいががんばってたなー」と私を見て一言、笑顔で言った。私は驚きと同時に嬉しさがこみ上げ、「ありがとう」と言った。

お姉ちゃんに会える、というYちゃんのワクワクした気持ちが伝わってきて、とてもかわいらしいと思った。しかし、すぐには見つからず、残念そうで声がかけられなかったが、見つかったとき、私に一番に教えてくれたのは、私もYちゃんが探していることを知っていたからだと思うし、嬉しさを共有したかったのだと思う。

また、Yちゃんに「がんばってたなー」と言われて嬉しかった時は、何げなくYちゃんに近づいたつもりだったが、本当はYちゃんに声をかけてほしかったのかもしれない。この頃、私は自分の気持ちを上手く伝えられず、不安だらけの毎日だったので、忘れられない出来事になった。Yちゃんの言葉に勇気づけられ、言葉を伝える大切さを教えられた気がした。

【カンファレンスをふり返って】

このエピソードは、保育士と園児の気持ちが伝わりあう様子が描かれており、感情交流の大切さをあらためて感じさせられる。Yちゃんの「お姉ちゃんを見つけない」という気持ちをSさんが感じ取っているだけでなく、そう感じ取っていることを、Yちゃんもまた感じ取っている。それだけでなく、YちゃんはSさんの「がんばるぞ！」という気持ち、そのがんばりを誰かに認めてほしい、という気持ちさえも感じ取っていたように見える。

他の保育士の先生方の話では、YちゃんはSさんが大好きでいつも甘えているそう。おそらく、Sさんが日々、Yちゃんの感情を受けとめ、共感的に対応しているからこそ、Yちゃんの「感情の主体」の形成にもよい影響を及ぼし、自己了解の力、他者の感情を汲み取る力が形成されてきたのだろう。強い信頼関係、親密な関係性においては、気持ちが自然に伝わりやすい。相手が感じていることが、自分のことのように感じられるのだ。

Sさんは新人保育士で、まだまだ不安を抱えているようだが、そのことを率直に認め、自分の弱さを正直に記述しているので、自己了解はできているように思える。共感的に感情を受けとめる力もあるが、ひょっとすると相手のつらい感情にも共感しすぎて、まいってしまうところがあるかもしれない。ただそれも、保育経験をつみ重ねるなかで変わっていくように思える。

エピソード6： K保育士『あたらしい生活』（2019. 9. 12）

【エピソード記述の概要】

新入園児のS君（1歳11ヶ月）は初日、お母さんと離れて少し泣いたが、園庭に出ると遊びだすことができた。二日目、登園後、すぐ泣いて、何度もお母さんと呼ばひ、抱っこしても落ち着かない。

ずっと泣き続けるS君を抱っこしたままテラスに出ると、Mちゃんがさらに大きな声で泣いていた。それを見たS君はさっと泣き止め、スーッと離れて、Mちゃんの靴を取りに行き、「はい、Mちゃんのもの！」とでも言うかのように渡してあげた。Mちゃんを心配そうに見つめ、その後、少しずつ遊びに夢中になった。

S君も寂しくて泣いていたのに、Mちゃんの状態を理解し、気遣ってあげる様子に驚き、友だちの気持ちを優先して行動できる姿に感動した。少しずつ調子を取り戻せたのも、Mちゃんに優しくしたことで、自分に自信がもてたのではないかと。S君のお母さんは、いつも気もちに繊細に寄りそい、丁寧に応えている。だからこそ、友だちの寂しい気もちに瞬時に寄り添い、思いやることができたのではないと思う。

一方、Mちゃん（1歳5ヶ月）は入園後二週間がすぎても、まだ不安そうな日々が続いており、なぜこんなに不安なのか理解できず、ただ待つしかなかった。

そんなとき、R先生が「MちゃんはK先生といるときがいちばん落ち着いて過ごせているように思います」と言ってくれた。そこで、他の新入園児は落ち着いていたこともあり、今日はMちゃんと一日しっかり向き合いたいと思った。抱っこでテラスに出ると、抱っこからおりと泣いてしまうので、抱っこのままそっと腰を下ろした。しばらくすると、Mちゃんはすっと立ち上がり、砂場に行き夢中で遊び始めた。その後、テラスに戻っても集中して遊び、給食もごきげんで食べることができた。

なかなか園に慣れないMちゃんに対して、ゆっくり向き合う時間が取れず、葛藤する日々だった。まだ安心できる先生が見つかっていないと思っていたが、R先生の言葉に押され、じっくり向き合うことにした。目が合うとお母さんを思い出して泣き出すかもしれない、と思い、できるだけ目を合わせないようにしていたが、ふと目が合う瞬間があった。泣いてしまうかも、と思ったが、大丈夫、と言わんばかりに遊びはじめた。

岩屋こども園が「安心できる場所」になる瞬間は、子どもたち一人一人が、今だ！と自分で決めるものだ、とわかっていたつもりだった。しかし、Mちゃんは一進一退を繰り返していたので、不安と焦りを感じていた。自分でそのタイミングを推し量っていたことを反省し、子どもたち自身の瞬間があるのだな、とあらためて思った。

【カンファレンスをふり返って】

S君は入園二日目にして、最初は泣いていたものの、同じく泣いていたMちゃんを気遣い、やさしく靴をわたし、これをきっかけに、遊びに入っていくことができた。早く園に慣れ、他の子に気遣いさえ示すことができたのは、家庭での母親の接し方が大きく影響しているように思える。S君のお母さんは気もちに寄りそい、丁寧に応えているらしい。これは感情を受けとめ、共感的に理解しているということなので、「存在の承認」による安心感が生じ、自己了解を促がしているはずだ。そのため、他の子の感情にも共感して気づきやすくなり、Mちゃんの気もちにも応えることができたのかもしれない。

無論、保育士のKさんが丁寧に感情を汲み取り、応えていたことも大きい。おそらく、S君はKさんの対応に母親と同質のものを感じ取り、いち早く安心できたのだろう。

これに対して、Mちゃんはなかなか園に馴染めず、泣き叫び、不安な日々が続いていた。しかし、Kさんがしっかりと向き合い、抱っこし続けていると、自然と抱っこから降りて、遊び始める瞬間がやってきた。この話を聞いていて、私はマラーの理論を思い出した。

乳幼児の研究で有名なマラーによれば、一歳半から三歳は再接近期と呼ばれ、歩けるようになり、母親から離れて自立した行動が目立つようになった子どもが、再び母親に接近し、離れようと

しない時期でもある¹⁵。そして、母親という安全な基地、いつでも帰ってこられる場所を確保した上で、また少しずつ離れて行動しはじめ、徐々に自立していく、というわけだ。要するに、「存在の承認」があることで、安心して行動できるようになるのであり、自分の意志で行動しても大丈夫、という母親の承認が安全の保障になるのである。

この再接近期に当たるMちゃんが、安全基地である母親が近くにいないことは、大きな不安になって当然である。安全が保障されないかぎり、行動への不安は拭えない。しかし、Kさんがしっかりと抱きしめ、身も心も受けとめたことで、Mちゃんは「存在の承認」を実感し、遊ぶことができた。Kさんが岩屋こども園における新たな安全基地となり、そこ拠点にして、徐々に園のなかで自由に行動できるようになったにちがいない。

エピソード7： C保育士『ひなとくんの居場所』（2019.10.21）

【エピソード記述の概要】

Hくん（5歳10ヶ月）は、予測がつかないことや急な予定変更が苦手で、一度嫌な印象がついたものには苦手意識が働いてしまい、行動することができなくなる。できないことがあると、まわりから変だと思われる、という思いから葛藤することも多い。秋祭りのときも、みんながはっぴに着替える中、「はっぴ恥ずかしい。着るん嫌や」と言い、結局、着替えずに外に出た。私が隣に三角座りをして、「はっぴ着るの嫌なん？」と聞くと、「昔ははっぴきたの写真で見たら変やった。だからもう着ない。でも、着てなかったらみんなから変と思われる」と教えてくれた。

しばらくすると、N君（6歳4か月）がやってきて、「H一緒にやろう？」と手を差し出したが、やはり躊躇した。その後、写真を撮ることになり、「一緒に行こう！」と誘うと、「ぼく着てないから嫌や」と言いつつ歩きだしたので、そんなに嫌ではないのだと感じた。「じゃあ、先生もはっぴ脱ぐわ、これで一緒にやで」と伝えると、少し驚いた表情で、保育士のお腹あたりに顔をうずめ「嫌！」と言い、そのままの姿勢で写真を撮った。

撮影後、給食を食べる時間になったが、「ぼくまだ太鼓たたいてない」とぼそりと言った。そこで、H君がはっぴ着てないことを変に思うかどうか、みんなに気持ちを聞いてみた。いろんな意見が出たが、最終的に「変じゃなーい！」という声が上がったので、もう一回太鼓を叩いて帰ろうか、と提案した。H君は太鼓を叩き始め、「わーはーはーはー」と声を出しながら、ドカドカ！と強く叩き続けた。

三月頃、H君は新しい人間関係にとまどい、一人でいられる場所を探し、思いが通らないときは声を上げて泣いていた。しかし、徐々に友だちができ、一緒に遊ぶ中で、相手の気持ちを考えることもできるようになった。友だちがH君の気持ちを汲み取って遊ぶ日もあり、次第にH君も友だちを思いやることが増えていた。運動会では、親子競技が棒にまたがるのが恥ずかしく、「わー、僕できない」と泣き、最下位になったこともある。

みんなが大好きになったからこそ、自分が受け入れられるかどうか気になり、変に見られるのではないか、と思うようになったのかもしれない。そして秋祭りの日、みんなが「変じゃない」と言ったことで安心し、自分の居場所がある、と感じたのだろう。

¹⁵ マーラーの再接近期については、『乳幼児の心理的誕生』第6章に詳細に述べられている（M.S. マーラー他著『乳幼児の心理的誕生』高橋雅士・織田正美、浜畑紀訳、黎明書房、2001年）。また、この再接近期において、不適切な母親の対応（しがみつこうとするのを払いのけたり、母親の方が子どもにしがみついて話さず、単独行動を許さないなど）があれば、後の自己愛パーソナリティ障害や境界性人格障害などの原因になる、とマスターソンは述べており、この時期は後の成長に大きな影響を及ぼす可能性がある（J.F. マスターソン『自己愛と境界例』富山幸佑、星和書店、1990年）。

【カンファレンスをふり返って】

カンファレンスでは、H君は、以前から見通しが立たないとパニックになりやすく、順番を気にするなど、こだわり行動が目立つらしい。発達の問題があるのではないか、という話も出てきたが、このことは、参加した保育士の先生方全員が認識しているらしく、お互いにならずき合い、共感している様子であった。

一人の園児を長年にわたって複数の保育士が見守ってきたことで、現在、担任ではない保育士も事情を理解している様子に、あらためてチーム保育を重視している保育園の強みを感じた。共同で見守ってきたからこそ、他人事ではなく、深い共感が生じ、何とかしてあげたいという思いが共有できるのかもしれない。少なくとも、カンファレンスの場に居合わせた私には、その雰囲気がひしひしと伝わってきた。

順番を気にするなどのこだわり行動は、不安回避行動であり、その根底には、順番を間違えると予測不可能な事態が生じ、どうしていいかわからない、危険だ、という強い不安がある。だから、馴染んだ行為を繰り返すことで、この不安を緩和しようとしている可能性が高い。H君は、もともとこうした不安が強いと、こだわり行動やパニックを繰り返しているのかもしれない。だがこの不安もクラスに馴染むにつれ、少しずつ緩和されていったように思える。

しかし、みんなと仲良くなるにつれ、今度はクラスのみんなに受け入れられるかどうか、認められるかどうか、という承認不安が強くなり、みんなにどう思われるのかを過剰に意識するようになってしまったのだろう。

自意識は他者の視点から自分を見つめる意識である。友だちができ、お互いの思いを汲み取るようになったからこそ、自分を客観視できるようになったのだ。その意味で、自意識の現われは成長の証とも言える。ただし、不安が強い子どもの場合、必要以上に自意識過剰になり、身動きが取れなくなってしまうことがある。この不安が強いまま小学校に上がると、思春期になる頃には、周囲の目ばかり気にして同調し、自分の意志で行動できなくなる場合も少なくない。

そこで、幼児期には自意識が必要以上に大きくならないように、「存在の承認」による安心感を与えなければならない。それでこそ、自分のしたい遊びに没頭し、自らの意志で行動する力を身につけることができる。

H君の場合、もともとの強い不安が過剰な自意識につながったのだが、その不安もCさんとみんなの受容的な態度により、徐々に大丈夫という安心感に変わりつつある。保育士であるCさんが丁寧に気持ちを汲み取り、共感的な言葉を紡いでいるからこそ、「太鼓をたたきたい」という「したい」を主張できるのだ。

ここに、自己了解と「感情の主体」のあらわれを見ることができる。また、この「したい」は「みんなと一緒にしたい」でもあり、欲望が関係的なものへ広がりつつあること、「欲望の主体」の形成も見られるのである。

エピソード8： A保育士『ゆあちゃんと絵具とこども園』(2019. 11. 15)

【エピソード記述の概要】

Yちゃん(1歳3ヶ月)はお母さんが亡くなったばかりで、不安な日々を過ごしていた。最初、病気で体調を崩したお母さんは、送迎ができなくなり、Yちゃんは祖母の家で過ごすことが多くなっていたが、その後、亡くなったという連絡が入った。それから二カ月近く経ち、Yちゃんは再び登園するようになったが、入園時の穏やかな様子とは違い、長時間泣いている。

どうやって過ごしていけばよいのか迷っていたが、少しずつ自分の気持ちを出してくれるようになった頃、はじめて描画を試みた。「絵具やってみようか」と筆を見せて誘うと、Yちゃんは「何、これ?」と不思議そうに眺めたので、絵具をつけると、筆をきゅっと握り、筆をぶんぶん動かして

描画を始めた。「上手やな」と声をかけても、Yちゃんは自分の世界に入り込んでいるようで、私の声は聞こえていない様子だった。穏やかなYちゃんとは全く違う、勢いのある姿に少し驚いたが、身体全体で描いていくYちゃんにうれしくなった。

その二カ月後、再び描画をした。最初に誘ったときは、「いやいや」と言って泣いてしまったので、抱っこしてテラスに出た。その後、画用紙の絵具に気づいたYちゃんは、落ちた筆を持ち、描画を始めた。「Yちゃんおえかき上手やな」と言うと、ニコッと私の顔を見て、また筆を動かしていった。「違う色はどう？」と聞いてみると、差し出した六色の絵具の中から自分で筆を取り、しばらくすると、私の顔を見てはニコッと笑い描画を続けた。

昨年担任をしたT君のお父さんも、進級直後に癌で亡くなり、T君の悲しさを近くで見えてきたため、「今年度もこんなことがあるのか…」と思い、とても不安だった。それもあって、久しぶりに登園したYちゃんは無表情で、心が押し潰されそうだった。

最初に描画をしたとき、夢中になって楽しんでいる、「よかった」という気もちだったが、今考えると、ただ初めてのものを振り回してただけで、描画をしよう、という気もちがなかったのかもしれない。近くにいる私にも興味がない様子だったし、描画の間、私と目も合っていなかった。自分で勝手に「楽しかったにちがいない」と思い込んでいただけなのかも……。これに対して、二回目の描画のときは、私の声がしっかり届いていた。笑顔も見せてくれた。Yちゃんとの描画を一緒に楽しむことができたのだ。

Yも今では、笑顔も多く見られるようになりつつある。

【カンファレンスをふり返って】

とてもつらい話で、エピソードを書いたAさんも、一人で抱えることがつらく、聞いてもらいたかった、と述べたのが印象的だった。カンファレンスでは参加した保育士全員が感じ入り、涙ぐむ保育士さんもいた。一人の園児に対して、どの保育士も関わる機会があり、いろいろ思い出され、共感するところが多いにちがいない。おそらく、普段から同僚の保育士同士で気もちを打ち明け、共感したり、はげまし合う機会も多いのだろう。

また、カンファレンスという場が単なる保育内容の検討ではなく、共感し、お互いの感情を受け止め合う場であることを、あらためて実感させられた。

エピソード記述を書くことは、それ自体が自己を内省し、自己を理解する絶好の機会と言えるのだが、しかし、ただ執筆するだけでは、消化しきれない思いや感情も少なくないはずだ。カンファレンスという場で、仲間に聞いてもらい、気もちを受けとめてもらうことは、そのまま「存在の承認」につながり、自己了解を促がすはずである。そのため、エピソードを書いたとき以上に、気づかなかった自己の発見も多く、より自己了解のできる人間になっている。それは、子どもたちの気もちを受けとめ、自己了解を促がす上で、貴重な体験であるはずだ。

ところで、カンファレンスのなかで、最初の描画は本当に楽しんでいたのか否かが議論になった。エピソードを書いたAさんは、最初の描画は楽しんでいなかった、と述べているが、他の保育士の先生方は「いや、楽しんでいたのではないか」という意見のほうが多かった。確かに、保育士とコミュニケーションをしながら楽しく描画をする、という体験とは異なっていたかもしれない。しかし、やりたくなければ、集中して絵を描くことはできないはずだ。普段、子どもたちが遊びに夢中になり、没頭してまわりが見えなくなる状況を見ているからこそ、決して楽しんでいないわけではない、という意見が多かったのだろう。

正直言って、Yちゃんが楽しんでいたかどうか、私にもよくわからない。しかし、自分のもやもやした気もちをぶつけ、表現できたことは、とてもよい経験になったのではないだろうか。

まだ一歳すぎの子どもに、母親の死が理解できるわけもない。しかし、大好きな母親に会えなくなり、父親や祖母の様子もどこかおかしい。周囲の雰囲気も、不安定で落ち着かない空気に満ちている。これで何も感じていないわけがないだろう。しかし自分ではそれを理解できないし、誰かに

問うことさえできない。その不安といら立ちを、どこかに出す必要があったのかもしれない。

すでに述べたように、心理的な治療における絵画療法は、言語化が難しい患者にとって、自分の内面と向き合う上で都合のよい表現法であり、その絵の解釈よりも、絵を描くこと自体に治療効果がある。このときのYちゃんの場合も、そうした心理療法的な効果があったのかもしれない。そうでないとしても、絵を夢中で描くという没頭体験が可能であるためには、「存在の承認」という安心感が必要になる。AさんがYちゃんの気持ちをていねいに受けとめてきたことが、この安心感につながり、「絵を描きたい」という思いにつながったのではないだろうか。

カンファレンスの意味

以上、私が参加したエピソード記述のカンファレンスについて述べてきたが、この研究成果報告書の分量的なバランスを考え、エピソードの内容と考察は大幅に割愛し、その概要だけをまとめさせてもらった。そのため、エピソード記述に書かれた微妙な感情の動きを伝えられないのは残念だが、いずれも非常に豊かな感情表現で記述されていたことを付け加えておきたい。

別にベテラン保育士の優れたエピソード記述のみをセレクトして紹介したわけではない。むしろ私が参加したカンファレンスでは、新人保育士や経験年数の少ない保育士の発表が多かったが、にも関わらず、期待外れのエピソードは一つもなく、いずれも興味深い深い内容であった。

読み手の心を動かせるようなエピソードを記述するのは、それほど容易なことではない。それは自己の内面を注視し、自分自身の感情の動きをしっかり見据える力が必要になるからだ。つまり、ある程度の自己了解はできなければならない。これは個人差もあり、すでに成長過程でかなり自己了解の力を身につけている人もいれば、もともと不安が強く、自己了解が難しいという人もいるだろう。

私は心理的治療の哲学的な原理についても、長年にわたって研究してきたのだが、自己了解のできている人ほど心理カウンセラー、セラピストに向いていることはまちがいない。現代カウンセリングの礎を築いたカール・ロジャーズは、自己一致をセラピストの条件だと述べているが、自己一致とは、自分の感情を自覚し、言動が一致していることであるからだ¹⁶。このカウンセラーの条件は、看護師や介護福祉士、そして保育士にも共通する資質ではないか、と私は考えている。

無論、自己了解の力は大人になってからも経験次第で形成され得る。幼少期の親子関係や思春期の人間関係になんらかの問題があり、「存在の承認」を得る機会の少なかった人ほど、承認不安が強く、自己了解が難しくなるだろう。しかし、大人になってから人間関係に恵まれ、自分の気持ちをしっかり受け止めてくれる人に出会えば、それは「存在の承認」となり、承認不安は緩和され、自分の感情と向き合うことができるようになる。自己了解の力が培われ、自由に生きるための主体が確立されていくのである。

したがって、もし保育士自身が承認不安を抱えていたとしても、精神病理的な問題がないかぎり、職場の人間関係のなかで解消され、自己了解できるようになる可能性は少なくない。これは劣悪な職場環境では不可能だが、もし同僚の保育士、ベテラン保育士が、経験の浅い保育士の話聞き、気持ちを受けとめたり、共感したりできているなら、その分だけ、不安を抱えていた保育士も自己了解できるようになるはずだ。

岩屋こども園の場合、そのような風通しのよい関係性、同僚性が成り立っているのだろう。エビ

¹⁶ ロジャーズによれば、「彼が内面では、あるいは無意識の水準では別の感情を経験しているのに、外面にはある態度または感情の見せかけを示している程度だけ、成功的なセラピーが起こる可能性は減少する」(C.R. ロジャーズ『ロジャーズ全集 15 クライエント中心療法の最近の発展』伊東博編訳、岩崎学術出版社、1967年、p. 42)。つまり、セラピーやカウンセリングでは、自分の感情を偽ってはならないし、偽らないためには自分の感情を自覚しなければならない。

ソードを記述する場合も、他の保育士に意見をもらい、その都度、自身の内面を見つめなおす機会となっている。それは無自覚のうちに、自己了解を促がしているにちがいない。

また、カンファレンスの中でも、お互いの意見を交換し、率直に感じたことを述べあっている。エピソードを発表する保育士にとって、それはあらためて自己を見直し、さまざまなことに気づかされる貴重な時間なのだ。この体験により、自己理解は深まり、自己の感情に気づく（自己了解）力も培われる。そう考えると、エピソード記述のカンファレンスを行なう意義はかなり大きなものだと考えられる。

私が参加したカンファレンスは、いずれも穏やかな共感的雰囲気、気持ちの受けとめ合いが主になっており、正しい答えを導くための議論、という感じではなかった。何が正しい対応なのかを厳しく問いただす、という態度が前面に出すぎると、発表者は委縮し、本当の気持ちを出し合う場にはならないだろう。むしろ、参加した他の保育士にちゃんと評価してもらえるのか、という承認不安が強くなりすぎて、率直な意見が言えなくなる可能性もある。

したがって、カンファレンスの参加者は多くなりすぎず、和やかな雰囲気が進められる必要がある。発表者のエピソードも参加者の意見も、それが正しいかどうかよりも、そう感じた事実、そう考えた理由こそ大事なのであり、そこをお互いに受けとめあうことが重要なのである。これによってカンファレンスは、発表者だけでなく、参加者全員に感情の気づき（自己了解）が生じる機会となり、自己を深く理解する場となり得るだろう。

こうして、保育士の不安が緩和され、自己了解する力が増していけば、それは子どもとの関係に即座に影響してくるにちがいない。なぜなら、保育士が強い不安をできるだけ解消し、自己了解できることで、接している子どもへの共感も増し、「存在の承認」を与え、自己了解を促がすことができるからだ。それは、子どもが自由に生きていく道を、また一步、切り開くことでもある。

逆に、子どもとの交流によって、保育士の共感性、自己了解の力が増していく、という面もあるかもしれない。

大人同士の関係は、過度に感情を抑制し、本音を抑えた同調的な行動になりやすい。そうした態度こそが「大人」と見なされ、だんだんとあたり前になってしまうのだ。しかし、過剰な他者への同調は自己了解を妨げ、不安を増大させる場合もある。自分の気持ちに蓋をし、やるべきことを機械的にこなす、という行動パターンになる人も少なくない。

これに対して、子どもの豊かな感受性に接し、純粋な気持ちに触れ合うと、保育士の感情は揺さぶられ、自分の感じていることに対して鋭敏になる。それは感受性を高め、自己了解を促がすことになるだろう。もしそうだとすれば、保育の実践は子どもが自由に生きられる道を開くだけでなく、保育士自身の自由の道も開く、と言えるのかもしれない。

エピソード記述から見えるもの

今回、私が参加したカンファレンスにおけるエピソード記述は、どれも保育士と子どもの感情的な交流が描かれており、「感情の主体」の形成に関わる重要なプロセスを垣間見ることができた。

子どもが不安になっていた、ぐずったり、泣き叫んでいるとき、保育士がそばにいて話を聞き、共感と理解を示すとき、子どもは落ち着きを取り戻し、次の遊びに向かっている。これは、感情を受けとめることで「存在の承認」を与え、不安を緩和しているはずなので、「感情の主体」の形成における重要な働きかけだと言える。このようなやり取りが増えていけば、自分の感情に気づく自己了解の力も培われるだろう。

また、「存在の承認」をベースにして、自分の意志で遊びに向かうような場合、「したい」という欲望の自覚、主体的な意志の形成、「行為の承認」への意識、といった「欲望の主体」の構成契機も現れている。

津守真は『子ども学のはじまり』のなかで、「安心して何かをすることができる状態は、子どもが

そこから何かを始め、何かを生み出すのに重要なものである」と主張し、安心して何かをする体験は、「最初はしてよいかどうかわからない不安があり、大人との間でそれが解消し、物に対する自分の探索がゆるされ、その中に自分の意志が出現する過程」と述べている¹⁷。これは、「存在の承認」による不安の緩和が「したい」という主体的な意志を生む、ということだろう。

このように、ここに紹介したエピソードからは、「自由の主体」の形成に関わるやり取りを読み取ることができる。これは、ここに挙げた少ない事例だけで判断しているわけではない。鯨岡峻の諸著作にあるエピソード記述、室田樹園長の二つの著作に掲載されたエピソード記述からも、「自由の主体」の形成に関わる保育士と子どもたちの関係を見ることができる。また、岩屋こども園における過去二年間のにわたる三十以上のエピソード記述にも同じことが言える。

岩屋こども園のエピソード記述は、どれも完成度が高く、カンファレンスに参加できなかった事例も、読み込むだけで十分に多くの得るものがあった。共通して言えるのは、多くのエピソードで保育士と子どもの感情的な交流が読み取れることだ。これは保育園をただ訪問して見学しただけでは見えてこない部分であり、私が「自由の主体」について考える上で、最も知りたいことであった。

室田園長は「保育者の仕事は子どもと心を通わせること、子どもとわかりあうこと」だと述べている¹⁸。予想を超えた感性的コミュニケーションの展開こそが、保育者の懐を深くし、子どもたち一人一人のイメージと願い（「不文の指導案」）が温められる、というのである。このような考えは岩屋こども園の保育実践に浸透し、子どもたちの気もちを汲み取り、感情をわかち合うような交流が、日々の保育で行われているのだろう。だからこそ、エピソードにもこのような交流が中心に描かれているのかもしれない。

「自由の主体」の形成プロセス、特に「感情の主体」の形成を考えるには、保育士と子どもの感情的交流を見るしかないため、感情的交流のエピソードが残されていることは、大変貴重な資料となる。そこから見えてくるのは、次のようなことだ。

保育士が子どもの気もちによりそい、感情を受けとめ、共感することで、子どもは「存在の承認」を感じて不安が緩和され、さまざまな気づき（自己了解）が生じているということ。そして、不安によって抑制されていた「したい」という欲望が立ち上がり、主体的に次の活動に向かっている、ということ。それは、自らの感情に自覚的な「感情の主体」となり、自ら欲望を持ってそれを実現しようとする「欲望の主体」になることでもある。

「欲望の主体」になっても、自分の「したい」ことを勝手にやる、自分の「したい」ことばかりを押し通す、というわけではない。集団生活である以上、他の子どもの「したい」とぶつかり、衝突することもあるだろう。だが、「したい」をがまんすることや、ルールを学ぶことは、より納得できる行動を選べるようになる、ということでもある。

しかも、友だちとの関係が進展すれば、自分勝手に「したい」よりも、みんなと「したい」、友だちのために「したい」、という新たな欲望がめばえてくる。「欲望の主体」がまた一步、成熟する、と言ってもよい。そのため、自分が本当はどうしたいのかを考え、より納得できるほうを選ぼうとしはじめる。考える力を持った主体＝「理性の主体」の形成が展開されはじめるのだ。

こうして「自由の主体」の形成が進展し、自分が納得できる、本当に「したい」ことを実現しようとする人間になることができる。このプロセスは、特に就学前の幼児ほど顕著になるだろう。

エピソード2でも、三人の友だちがそれぞれの不安を乗り越え、友だちのために「したい」という欲望のステージに進んでいる様子を見ることができた。それはまた、母親や保育士に無条件に認められたい、という「存在の承認」から、何か友だちのためになること、クラスのみんなが喜ぶことをして認められたい、という「行為の承認」への欲望が強くなりつつあることをも意味している。

¹⁷ 津守真『子ども学のはじまり』フレーベル館、1979年、p.130-131

¹⁸ 室田樹『保育の場に子どもが自分を開くとき』ミネルヴァ書房、2013年、p.183

一方、一歳から三歳頃までは、親から離れた不安が大きく、「存在の承認」を最も必要とする時期でもあるため、保育士の役割はかなり大事になってくる。エピソード6では、入園間もない子どもが、保育士の「存在の承認」によって、不安を緩和し、自分の「したい」ことを見つけてゆく様子が描かれている。

また、家庭によっては、「存在の承認」という安心感を十分に与えられていない場合もある。エピソード8のように、母親を失ったことで不安になっている子どももいれば、エピソード7のように、発達の問題か家庭の事情が原因かはわからないが、不安が強くてこだわり行動の多い子どももいる。あるいは、母親自身の不安が強いため、その不安が子どもに伝わり、安心感の得られない子どももいるだろう。

そのような子どもたちにとって、気持ちによりそい、共感してくれる保育士の存在は、「存在の承認」を与え、安心感を与えてくれる大事な存在なのである。

今後の研究課題

自分の子どもを保育園に通わせて以来、また六年前に『子育ての哲学』を執筆して以来、私は子どもの育ちに影響を与える保育園の役割を、きわめて重要なものだと感じてきた。これからの社会では、子どもが自由に生きられる主体となり、民主主義社会を担う人間になる上で、保育園のはたす役割はますます大きくなるだろう。そして、この二年間の保育研究をとおして、私はそうした考えの正しさを再認識することができたように思う。

共働きの世帯が増え、孤立した育児が多くなっている現代社会では、家族だけで子どもの「存在の承認」を担うことは難しい状況になりつつある。余裕をなくし、育児不安になった親は、競争社会で生き延びられるようにと願い、早期教育へと舵を切る。結果、「存在の承認」は希薄になり、承認不安が高まってしまうため、強迫的に「行為の承認」に執着してしまいやすい。それでは、自由と承認の葛藤は悪循環に陥り、自由に生きる可能性を捨ててしまうことになるかもしれない。

こうした状況において、保育園が「存在の承認」が保証される場所として安心感を与え、主体的に行動する自由が受容される場所であることは、多くの子どもの不安を緩和し、「自由の主体」へと踏み出す勇気を与えてくれるだろう。

繰り返すが、「自由の主体」の形成において重要なのは、人間関係そのものであり、保育士がどのように子どもと関わっていくのが重要になる。この点について、本研究では家庭における母親との類似性を軸にして考察してきたが、今後はその違いにも着目しなければならない。

保育士は親ではないし、複数の子どもたちを同時に見ている。また保育園の時間的な制約やルールの中で関わっている半面、自分一人ではなく、複数の保育士と共同で子どもたちを見ることができる。この共同性の力は、家庭にはない大きな強みだろう。また、保育士自身が、この共同性の中で成長し、より自己了解のできる、共感性の高い人間になる可能性は少なくない。だからこそ、エピソードでも見られたような子どもへの対応ができるのではないだろうか。

このあたりは、これからもう少し研究を進めてみなければわからない。すでに、本研究は継続されることが決まっており、その準備も進めている。保育園における子どもの「自由の主体」の形成について、さらに岩屋こども園の実践から研究を進めていくことになるが、それと同時に、保育士のあり方、成長の及ぼす影響についても調べていきたいと考えている。一人の保育士が新人からベテランになるまで、どのような変化があったのか、という点も見えていくことになるだろう。