

ちやいどネット大阪・
マッセ OSAKA 共催講座

マッセ・セミナー（北摂ブロック）

- 開催日 2010年6月30日（水）
- 会場 摂津市役所新館 7階講堂

子どもの生活と成長の拠点として ～『最善の利益』に向けて、園の課題は？

大妻女子大学 学長
大場 幸夫 氏

はじめに

今日のタイトルは、「子どもの生活と成長の拠点として」というものです。私たちは何気なくこういうタイトルを付けて自分なりの意見を言ったり、集会に参加したりするわけですが、腰を据えて大事なことを考えようとするときに、漫然と言葉をそこに置くのではなく、一つ一つの言葉の意味合い、意図を味わうということが非常に重要になると思います。常日頃からそうだとは思いますが、必要なときにはそこで踏みとどまって考えなければならないことが結構あります。このタイトルも、よく使う言葉だ、保育や教育というときに大体こういう言い方をするのだ、よくある表現だと言って済ました途端に、この話の核心がどこにあるのか、何を考えなくてはならないのかという軸が分からなくなってしまいます。そうならないようにするために、この「拠点」という言葉を少し重く考えてみようと思いました。

いろいろところで「生活の拠点」「拠点として」という言い方をします。しかし、「拠点」という言葉について、日常生活の中でそんなに深刻には考えないと思います。自分の家庭や職場のことを考えて、拠点ということを意識しなくてはならないというときというのは、よほど周りとの緊張関係の中で「ここを守るぞ」、「ここを根城にしなければいけないぞ」という、まなじりを決して何かしなければならぬようなときです。そういうときに、この言葉が援用されます。しかし、今日のように、大事な子どもの保育の問題を考えようとするときに「拠点」と使われたとき、これは誰のためにどのような拠点になるの

かをしっかりと捉えておかねばならないでしょう。

私が案じているのは、子どもと家庭のために保育の現場が拠点となるということが、その担い手である保育者や保護者、さらにはその他の保育関係者である方々も、厳しい現実的な条件を前にして、次第に諦めの気持ちに支配されたり、忘れられたりすることです。

それだからこそ、案じている方向に流されないように、ここはしっかりと子どもと家庭の保育、いわば家庭生活において、また社会生活において子どもたちがおとなから護られながら育っていくという、成長の経過を考えたときの生活と成長の拠点の大切さを改めて捉え直して丁寧と考え続けていく姿勢を保てる機会が必要なのではないかと思われるのです。しかも今回ご用意いただいたテーマの中には、「子どもの生活と成長の拠点」ということにもう一つ問いかけがあります。「最善の利益に向けて園の課題は何だろう」とあります。この言葉を添えてみることで、私は自分なりに話をする方向や課題が見えてきました。それで、今日は大きく四つの柱を立ててお話しさせていただきたいと思った次第です。

「園の課題」と言うからには、そこに働く園長先生以下、保育者の課題は何かという意味合いを持つことになります。また、その園を公に認可した国や地方自治体、あるいは地域のいろいろな団体も含めて、多くの人たちの関心の中心にこれが位置付けられてくると思いました。

私が今日この会場で皆さんとお会いして一番お話ししたいことは、『「欠かしてはならない保育」の保証』についてです。つまり、今回のテーマのように「子どもの生活と成長の拠点」として、しかもそれが「子どもの最善の利益を守る」ために、あるいは「それに向けた園の課題は何か」と自問自答したときに、今日の組み立ての中心は「欠かしてはならない保育」ということに絞られたのです。それを園の中で、また、園を支える地方自治体や、あるいは園とかかわりを持ちながら子どもと家庭を護る多くの団体が一緒に考える必要があるということです。その場合、保護者も巻き込んだ連携があり得ますし、そのような形でさまざまな実例が紹介されています。

保育所に限って言えば「保育に欠ける」という前提に関して、市町村ごとに入所の基準を作っています。私はその入所基準として用いられる「保育に欠ける」という言い方ではなく、「欠かしてはならない保育」という言い方を、もっ

と重く見ています。もっと重くというのは、今の制度的な扱いや法令的な意味合いというよりも、保育の大事な担い手になる園長、ベテラン保育士、まだ新任早々の担任などを含めて、さらには正規の職員だけではなく非常勤の職員も含めて、保育者が子どもの最善の利益を護るために「欠かしてならない保育」を心することが最も大事だという点を強調したいのです。先ほどから私は「保育士」という言い方よりも「保育者」という言い方をしていますが、何となく「士」を「者」に変えたのではなく、子どもの生活の拠点を担うメンバーになった人がすべて保育者だと思っているからです。資格が有る・無いではなく、子どもが助けを求め、子どもがその人を好きになって世の中が面白く見えてくるとき、資格・免許の有無が子どもの判断の決め手になるわけではないという事実留意したいのです。従って、有資格者がそうさせるとか無資格者はそれができないというような構図にはなりません。一例を挙げるなら、用務員さんを一番頼りにして園につながっていった自閉のお子さんを巡回相談の中でずっと見てきたことも、頭の中に強くあります。つまり、子どもが選ぶのです。誰が信頼できるのか、誰とはどういう付き合い方をしたらいいのか。子どものニーズに応える保育を「欠かしてはならない保育」と私は名付けたいのです。

子どもはおとなを見て付き合い方を変えるということをご存じでしょう。お父さんお母さんには自分が一番子どものことをよく知っているとお思いでしょう。そのことは、お父さんお母さんに接している子どもの状態から判断して一番よく分かるという意味です。ところが、家庭の外で違うおとなと接しているとき、子どもは必ずしも両親に対する接し方と同じとは思えないエピソードが、幾らでもあります。子どもはおとなを見て自分の行動を使い分けて良くも悪くも知恵がだんだん備わっていきます。おとなが胸に手を当てて考えてみたとき、自分がそんなに純粋な形で子ども時代からずっと今日まで来たかということを見問自答すべきです。いろいろなものの中を生き抜いてきておとなになって、晩年を迎えてきたのです。そういう長い人生の中でおとなになったわれわれが、子どもの傍らにいて、今生まれたばかりの、あるいは少し世の中が分かかってきて自分流に生きようとしている子どもとの接点を、いろいろな形で持とうとします。その意味で、私が巡回保育相談という形に限らず、何らかの形でもう少し参加することを仕事として得た場合に、スタッフと何をしたらいいかと考えたなら、一番重視したいのは、この「拠点」という言葉とその実現でありましょ

う。しかもそこでは「欠かしてはならない保育」ということを「拠点」と切り離すことなく実現への努力を惜みず保育に取り組みたいと思う次第です。

そのような視点から、ここでは3つの柱を考えてみました。つまり、第4のことを考えるために、第1・第2・第3の柱を考えてみたいと思っているのです。ですから、順々に柱になっていますが、話し手の意図としてお伝えしたいこと、私が一番絞っていきたいのは最後の第4「欠かしてはならない保育」であることを、あらかじめお伝えしておいて、話を進めたいと思います。

1. 子どもにとって園生活とは何か

最後の柱である「欠かしてはならない保育」を考えるとところまで話をつないでいくために、一番土台にすべきことをまず考えてみました。それを本日の話の基底にしたいのです。要するに、そこを踏み台にして、このことを考えていきたいのです。まず、私は園生活の場が子どもたちの生きて育つ拠点と考えられるような大事な場所であると言いたいです。そのような拠点であるために、いったい何が一番ベースとなるかを考えてみました。その点で、私はなによりもまず「一体子どもにとって園生活とは何だろう」という問いを大事にしたいと思うのです。そのことに関連して、子どもにとっての園生活を考えさせられた事例を紹介してみましよう。

私は、巡回保育相談員として、今なお、いろいろな園をお訪ねすることを仕事の一つとしてきました。そこで都内のある園で、首をかしげたくなるようなことを感じたことがあります。その園は「欧米の非常に優れた保育の実践のモデルを大事にしています」ということで、園長先生やそのほかのスタッフがそのことに傾注して、入り口から部屋の中、通路、あらゆる所に、いかにこの園が欧米の保育の考え方や方法を取り入れているかということが、どんどん目に入ってくるように掲示や展示あるいは装飾になっているのです。もちろんこのことだけをもって是非を問うことは不毛だと思います。

ただ、私がそこへお訪ねしていて気になったのは、あまりにも先生方の「良かれ」という思いが先行して園づくりをめざしておられることでした。実際に生活している子どもの動きから見てそれはどうなのかという見直しがすっぱり抜けているということです。言っていることとやっていることとのずれをほとんどお気付きになりません。もう少し言えば、「私たちは、こういうことがい

いのだと思っている」という“一点張り”に陥っていることです。一面からみれば、そのようにはっきりとした方針を開示するという点は必要なことです。そう思わなければ、あるいはそういう自信がなければ、実践はできないからです。しかしながらもう一面から考えるなら、それが「良かれ」になった途端に、それは子どもに対する縛りになっていくというところに自分たちが気付かないで、「この方法こそすべてだ」と思ったときに、いろいろなことが空回り始めているという事実には気がつくようになっていくところが問題なのです。

本当はそういうものを導入していく実践者・研究者が、自分の専門職として働く心の点検装置を兼ね備えることが必要なのです。頭の中で、これをやりすぎたら何が起きるか、あるいはこの主張が本当に実践として子どもの心身の育ちの養分となって子どもの育ちを支えるものになるかどうかと、自分でチェックをするものを持っているかどうか重要なのです。ところが、そのような装置を持ちえずに「良かれ」に気合いがこめられるなら、それはもう園の先生方の“突っ走り”としか言いようがありません。そうなれば、子どもが我慢して園生活を送ること以外に他に方法はないでしょう。もちろんそういうものが肌に合うという形で、それに乗った子どもたちはいいでしょう。しかし「もっと違う遊びをしたいよ」「もっと違う素材を使いたいよ」というように子どもたちの自発的な選択の自由が、そのような園の中ではできなくなります。

保育の公益性、あるいは公平性という言葉は抽象的な言葉ではありません。入所した子どもにとって、それが自分にとってすごく運が良かったり、運が悪かったりということがあってはならないということです。おとなの判断でそういうことをすることはあっても、子どもの判断が入らないというとき、どんなに高邁な、あるいはどんなに優れた最先端の保育技術や知識をもって「私たちは頑張っています」と言っても、そのような保育の実践は、今述べたような観点からするならば好ましいものとは思えません。また、それ以上踏み込んで部外者の立ち位置から介入していいこととすべきでないことがあるはずですが、ただ園生活を全体で見たとときに、それが子どもの生活の拠点としてどう機能しているのか、どう生かされているのかということ抜きには考えられないという点については、保育者と一緒に悩み、一緒に考えられたいいのではないか、そう思うことは少なくありません。

同じような“一方的なよかれ”がいろいろな地域で起きています。例えばど

ここの学識経験者が、自分の流儀を保育の現場に持ち込んできます。そして、それがその地域で指導する先生の方法として普及します。そのような専門的な知識や技術に関わるという期待が保育者にあるなら、新たな知見の流入の問題は安易に批判できないと思います。それぞれみんな一生懸命、実践の一番いい方法を探っているわけですから。ただ、先ほどの話に戻りますと、子どもにとってそれがどうなのかという検証が決して十分ではないままに、際限なく限られた流儀が持ち込まれている様子を見受けることがあります。冒頭に申し上げましたように、子どもはおとながどういう答えを求めているかを一番よく知っていて、その答えに敏感に反応します。しかし、それは知恵の回りすぎた子どもがするので、率直な子どもほどそうではありません。率直な子どもという言い方で言えば、私が知っている限り心身に障害を持っている子どもたちほど、そのことが自分にとってどう響いているか響いていないかに敏感に反応します。

だから、保育者が自分の良かれということを子どものために一生懸命導入するのは大事なことなのですが、自らの実践を見直す装置を忘れてはならないでしょう。それは何かと言えば、振り返りの機会をもつことです。単に反省すればいいという話ではありません。子どもの行動にどういうことが起きているか、子どもがどういう反応をしているのか、その点検までを含めて実践のいろいろな考え方や方法を導入しなければ、拠点づくりの共同体制は決して十分とは言えないのです。保育者のためだけの拠点を作っても、子どもがその拠点のお客さんになっているだけでは、この主題の趣旨の半分しか、あるいは半分にもっていないかもしれません。ここで言う拠点とは「子どもの拠点」です。園生活をトータルに、全体的に考えていくという言い方では、まだ言いつくしていないかもしれません。ここまで話をお聞きいただいておりますように、良かれと思う働き掛けが、「子どもの拠点づくり」になっているかという検証が大事です。まさに「子どもにとって園生活とは何か」という問い直しによる改善に努める取り組みこそが、「子どもの生活と育ちの拠点づくり」の基本ではないでしょうか。ご自分の新たな保育実践の研究、あるいは保育理念の探求の道筋をご自分の実践へ結び返していくということが、保育者の専門性の中で問われてくると思います。

1-1. 子どもたちと共に生きる現場

まず、「園生活とは何か」という問いを持ったとき、もう少し具体的に「生活」ということを保育者がきちっと自分の専門の中で考えていくことが求められるでしょう。園生活と言うときの「生活」は、どんなイメージで、それを言葉にするとどういう言葉になるのでしょうか。先生方は「保育所保育指針」を下敷きにされて、それぞれの園で実践なさっています。保育所保育指針とは、昨年自治体に新しく公布されたもので、保育所に法令に準拠する形のきちっとした意味合いを持たせたものです。国では「規範化」という堅い言い方をしています。

私たちが現場の先生方と一緒にこれを作り上げていく中で考え続けたのが、この「生活」という言葉の意味でした。一昨年まで使ってきた保育所保育指針は言葉が非常に柔らかい、とても先生方の思いがよく入っている、大変よい保育所保育指針だったと私たちは思います。それをなぜ変えたのかというと、単に「お勧めである」「こういうものを参考にしながら」というマニュアルのようなものとしてではなく、よりきちっとした法令的な意味合いを持たせるといふ意味で、新たな指針の形になったわけです。

その前まで使われていた指針も、非常に保育者の思い、願いが込められたいものだったと思います。ですが、その中で使われている「生活」という言葉は、平成10～11年のころの時代を反映して改正をしていたわけです。その当時、保育指針を変えようとした動きの背景には、「家庭生活の補完」あるいは「家庭の補完的機能としての保育所」という考えがありました。要するに保育所が家庭に代わる役割を引き受けようということに非常にアクセントを強く持っていた時代だったのです。それ以後平成20年までこういう形がずっと続きました。基本的に保育所の保育は「家庭の補完」ではなく「支援」に変わってきていますが、その姿勢そのものは家庭を支えていくということで、これはもう長い間、日本における保育所保育の歴史として大きな特色でした。

先生方は指針の組み立てをご存じでしょう。以前は8過程区分ごとにねらいと内容で保育内容を付けていました。ですから指針の構成の区分でもってずっと構成されて章立てになって、13章までになっていました。その中では「生活する力を付けるように」ということが強調されていたのです。言葉で意図的にそうしたのではないのですが、指針のねらいは、この時期の子どもたちはこういう生活をする力が付くようにと、懸命にそういうことを考えて作ったものだ

ということが分かります。

それに対して新しい保育指針は、「発達」ということを章立てとしては別に
して、「養護と教育の一体」という形で保育の内容を別立てにしました。もち
ろん過程区分を無視してはませんが、その時期の年齢と対応してというより
も、発達の姿は発達として、年齢をはがして、養護と教育ということでもって
狙いと内容をそれぞれ考えるということです。指針の改定の趣旨は今日お話し
する意図ではありませんが、前の指針の「生活」とは、「子どもの生活する力
を身に付けるように」ということを非常に中心に置いていました。ですから、
生活のいろいろなことを一人で「できるようになる」というところに力点を
おいていたのです。

今度の指針では、「できるようになる」ことや「生活する力」に主眼をおく
考え方ではなく、「人と共に生きる生活」ということを描き出すところに
力点があります。その分だけ、生活概念が抽象的で分かりにくくなったように
思われるかもしれません。例えば、前の指針では、コップを持ってちゃんとこ
ぼさずに水を容器に入れるようになるとか、靴のひもを自分で結べるよ
うになるとか、身の回りのことをきっちりさせるように、保育所は年齢の8過程区分
でそこをしっかりと支えようとしてきた、それが保育所保育における生活という
意味合いの中心にありました。しかし新しい指針では、同じ「園生活」でも、
強調してもっと描かなくてはならないことは、人やものとかかわりを通して
「人と共に生きていくことの心地よさや楽しさ」だったのです。これをむしろ
乳幼児期の内にしっかりと位置付け、そういう中で護られて育つことが必要に
なってきたという判断を大事にしているのです。

このように、共に生きるということの楽しさ、面白さが重要視されるよ
うになってきて、真正面から描くべきことは、単に生活する個々の能力ではなく、
一人の人間として人と一緒に生きていくことの楽しさ、あるいは人を信用して
きちっと自分なりに、自分が大事にされたように自分も人を大事にしていくか
かわりの育ち、そういうところに「生活」概念の重みをもたせたのです。こ
ういうことはもう少しもの心が付いたら教えればよいという話ではないのです。
これは幼少期から肌身感じて覚えていく、あるいは接触ややり取りを通して
獲得していくことなのです。

ですから、これは保育園だけでできる働きではありません。そこが「子ども

と家庭を切り離さずに、子どもと家庭を支える」という言い方のねらいです。「それは育児が下手な保護者を支えるということだ」などと言うとマスコミは面白がるかもしれませんが、しかし、これはそういうことではなくて、子どもにとって一番大事なことは、人生の初期に人と一緒に生きていくことの楽しさ、人とのきずなをちゃんと作るということを強調しておきたいのです。その体験がないと、人との意思の疎通もギクシャクしたものになります。それは家庭でお父さんお母さん、兄弟姉妹と一緒に暮らしながら、どんなに貧しくても人間の温かみを失わずに生きていくということです。私の個人的な体験でも、戦争中の私たちの親たちがそうしてくれたように、どんなに社会が混乱して不安であっても、一つひとつの家庭が懸命にもの無い中の生活、何も食べられない、毎日空襲を受けているという状況の中で生き延びようとしたとき、みんなが懸命に生きようとしている、そういう中で生き抜いてきたということを思い起こすと、物が豊かになった途端に、どうしてこれだけ人間関係がギクシャクしてしまっただのかということが、大きなスケールとして問題になって参りました。

いずれにしても、「園生活」というときの新しい指針が今何を目指そうとしているかという、地域で子どもの成長と子どもの生活の拠点を保護者と保育者が一緒に作っていくということです。これが大きなねらいですし、そのために共に生きるということを抽象的な言葉で終わらせてしまわず、どうやれば共に生きるということが本当に子どもたちの育ちの中で検証できるかを考えるということです。

クラスごとに見たときに、保育者の影響力とはすごいものです。ですから、もしも保育者がほんの些細なことでもいい関係がこじれるようなことが起きて、お互いに反目し合うようなことなどが、子どもたちに分からないと思ったら大間違いでしょう。むしろ子どもたちはおとな同士がどのようなかわりかを敏感に察知しています。雰囲気を感じるため、気付かないうちにおとな同士の揉め事に巻き込まれた子どもたちにとって、やりきれない状態に置かれることになりかねません。「人とのかわり」を保育内容の領域的な扱いをすることは学んで実践する保育者も、そこにおとな同士の支えあいがいかに大事であることか、そのことが園生活の主要な課題であるということを感じなければならぬでしょう。

私の学校は保育士の養成校の一つですが、実習生が実習に行ったときに、1

階の部屋にいる保育者には「2階の先生の話を利用したら駄目よ」と言われて戸惑って、今度は2階に行くと「下で何を聞いてきたの。下の先生話を聞いては駄目よ」と言われる。1階と2階は行き来ができていない。ところがあるとき、その先生方が何かの拍子に子どもたちの中で笑い合ったのです。そうしたら子どもが2階へすっ飛んでいって「みんな、先生が笑った！」……笑える話ではないですね。「先生が笑った」ということがビッグニュースになるのですから。それほどおとなのお天気具合によって、子どもも子どもの集団も、自分の感情、あるいは自分の意思というものが、そこで大きく伸びやかに広がるかあるいはおとなの目をみてたえずおびえて気持ちが萎縮するのか、そのように波及する効果を見極めるところまでが保育する実践者の責任範囲ではないでしょうか。

あるいはまた、保育者は子どもたちの遊びに自ら加わろうとすることには、細心の注意を払うように努めなさるでしょう。子どもたちとのかかわりには総じて大事になさろうと心がけておられるはずですが、研修のなかで、子どもたちの遊びへの介入の意味やかかわりの展開に関して学ばれることでしょうか。ところが、そのようなことを踏まえてさえも、実際の場では思いがけない事態を引き起こしていることに気付かされます。例えば、ある実践事例の検討会で、子どもたちの遊び場面における保育者の参加の一部始終を捉えたビデオ録画を見る機会がありました。映像では、担任の保育者が子どもたちの様子を見て、頃合いを見計らって上手に遊びに加わっていくところが撮られていました。ところがしばらくして、その担任が突然無言でその場を離れる様子も写っていたのです。映像を見たあとの協議において、その担任の遊び場面からの抜け方について話題になりました。遊びへの入り方に向ける配慮と同等に、遊び場面からの抜け方にもまた配慮が必要ではないかということに気づかされたのです。これは一つの小さな例ですが、やはり初めがあれば終わりがあるのです。終わりがあるということは、つながることをちゃんと決めていくということです。心ある先生方はほとんど意識せずとも、たとえば、ちゃんと「ちょっとごめんね」と言って、そこで子どもと約束をつけてその場を離れるということを身に付けておられます。こういう先生方が圧倒的に多いわけですが、その逆の例が、われわれに戒めなければならないことを与えてくれます。それは、共に生きるということが決して奇麗事と言っているのではないということです。おとなの心

の天気図と合わせるように、子どもたちは、そこ(園)を自分たちの育ちの拠点として生きているからです。

1-2. 子どもたちの“育ち”と家庭の“育て”を支える現実

保育所の先生方は多くの家庭のお子さんとの接点を持っておられます。そして、「子どもの育ちと家庭の育てを支える」という取り組みは、昨今では実にそれが多様化していることに注目させられます。保育所が子どもを受け入れるという幅の広さは、幼稚園よりも相対的に長時間で長期間に及びます。その形で子どもの就学までの成長過程を担うために、実に多様な状況が生じます。そのために保育者にとっては大変な課題が発生していることも事実です。ところが、このような状況は、保護者にはなかなか分かりづらく、また理解しにくいのです。簡単に保育園で困っているとか、悩ませるといった問題ではないと言ってもいいです。子どもたちとその家庭が抱えているいろいろな問題の幅の広さ、奥の深さには際限がありません。

地域によっていろいろな形で多様な親と子の在り方、生活の在り方が起きてきます。そこには、お父さんお母さんの家庭の生業とされるものの多様さがあります。仕事の仕方が子どもとの生活時間や触れ合う時間の量や質に反映するでしょう。家族が暮らすために必要な収入の多寡によって、日常生活は大きく左右されます。暮らし向きに限らず、それはそっくり家族のかかわりや家庭の文化的な質をも定めるはずです。個々の家庭の事情を通して、さらに子どもと家庭が暮らしを成り立たせている地域の生活の質も大きな問題です。

暮らしの便利さや人との行き来という賑わい、あるいは互いに支えあう地域の絆、子どもたちが育つに必要な自然や社会の豊かさなど、いろいろな面からその豊かさの是非を確かめることができるはずです。「できるはず」という言い方をするのは、そのようにさまざまな角度から見極めようとするをしなければ、見えてくることも見えないままに終わりかねないからです。子どもの育ちと家庭の子育てを支える現実の在りようは、保育者がどれほど多角的にそれらを見極めようとするか、その意図的な取り組み次第です。

こういうことを考えると、さらに私たちがやらなければならないことは何か。個々の園の中で先生方が子どもの生活に最も近いところで支援をしているのであれば、そこで起きてくるいろいろな出来事を基にして、どうしたら国を挙げ

てこの拠点づくりをレベルアップさせていかななくてはならないのか、それを考えるが必要になってきます。その中では、国際的な比較の中で、日本は本当に子どもの最善の利益を守るシステムを作っているかどうか問題になります。それは園長先生や保育者一人ひとりの努力だけで済む問題ではない、あるいは「お父さんお母さん、しっかりしなさい」と激励して、個々のお父さんお母さんが努力すれば消えてしまう問題でもありません。それはやはり国づくりの問題でしょうし、あるいは地方の地域社会の再生、あるいは健全な構築のために必要な問題だと思います。そして、もう一方では園生活とは何かという答えに実を結ぶように進めていかななくてはならないのです。果たして地域の行政あるいはそれをさらに掌握している国が、どれぐらいこういう現場の保育の問題、子どもの生活と成長の拠点ということを本当に考えた財政的なバックアップができてきているのか。子どもの最善の利益を護るためにもっとも相応しい生活の場となるべき保育の現場にとって、本当に心もとない状況が延々と続いています。

1-3. 園生活が日常性を有することの意味

就学前の子どもたちの園生活のためにとっても大事な部分は、子どもが子どもらしく、いろいろなことに触れて、自分で時間や場所を生かして創意工夫ができるような環境づくりです。それが保育者に課せられた役割です。保育所保育指針では「創意工夫は園の努力」とか「園長先生あるいは先生方の努力」という形で、創意工夫ということが非常に重視されています。そこでの究極の創意工夫とは、「子どもの創意工夫」がどれぐらい引きだされるかということです。この点を、保育者自身がチェックすべきであると思います。このクラスあるいはこの園の子どもたちは、自分たちでこんなことを工夫している、こんなアイデアが出てきている、こんなことを面白がっている、こんなことを繰り返し延々と続けているなど、それは何でもいいのです。その園の、あるいはその地元の素材や地域の状況などをうまく子どもが生かした楽しみ方、面白がり方です。それを備えること、つまり、子どもが自分から取り組んでいける時間や場所の保障ということが最優先されるべきであるとは私は思っています。

とりわけ園生活が長期間化するという現実により、子どもにとって過重の負担を幼少期というきわめて早い時期から生活パターン化をすることについて、

安易に肯定することは戒めたいのです。子どもの最善の利益とは、子どもがゆっくりと過ごすことのできる生活保証であり、またゆっくりと育つことのできる発達保証を最重点事項とするべきではないでしょうか。保育所であれ幼稚園であれ、そのことは子どもの人としての成長を支える営みにて通底する基本的な原理であるべきです。ですから、仮になんらかの意図的な実践計画すなわち保育課程にせよ教育課程にせよ、乳幼児期の子どもたちの育ちにかかわる実践では、かならずこの基本的原理の上に取り組みの具体化を図るという姿勢が保育者に求められるに違いありません。それが子どもの人権を擁護するということの具体的な証左であるとは思っています。子どもの園生活がなぜ日常性を実践の本質として捉えるべきことなのかということは、園生活が子どもの育ちのきわめて早い時期から日常性を奪うような結果にならないように、最重点的な配慮事項としなければならないはずです。

保育の質が問われるということにおいてさえ、園生活が子どもの育ちの日常性を保証するものでなければならないと思います。「養護と教育の一体」となった取り組みもその例外ではないと私は考えています。これほど高度な実践の理念と計画はありません。さりげない日々を構築することは、保育者に求められるもっとも質の高い実践課題ではないでしょうか。

その意味で、保育の自己点検は重要です。子どもの時間や空間が、おとなの時間・空間に支配されがちになる保育の在り方が心配です。園の実践、おとなの実践、おとなの時間になってしまっていないでしょうか。つまり、保育者の主導で子どもにいろいろなことを仕向けていくということ自体の吟味が必要です。保育者主導をことごとく否定することなどできません。保育者がいても、子どもが必要とするときに手をこまねいて傍観あるいは見過ごす結果になるなら、それ自体が日常的なおとなと子どもとの関係の常態としては好ましいこととは言えないでしょう。同様にまた子どもが自分で思い付いて自分で取り組めるような主体的な活動の保証が日常的に重要だということです。それは、保育カリキュラムの中に反映されるべきです。そういう意味で創意工夫がどれぐらいできるかが保育課程であり、指導案に具体的にそれがつながりをもって形になっているのかが問われてくるということです。

今述べましたように、おとな主導の活動も、子どもの楽しみになっているという意味において評価できる部分は必ずあるのですが、それをほとんど無批判

に繰り返しているとき、先生方は知らず知らずのうちに落とし穴にはまっているに違いありません。子どもが本当に、それを創意工夫の中で生かしているかどうか。それさえあれば、そのことはその時期の子どもたちの待っている気持ちに伝えるプログラムであり、カリキュラムなのだとということになるのだと思います。子どもの時間、子どもの居場所、子どもの人とのやり取りの楽しさ、そういうものがエピソードでどれぐらい取れるのか。あるいは量の問題ではなくどんなエピソードが取れるのか。そういうものが自分たちの実践の是非を占う意味でとても大事だと言ってもいいと思います。

1-4. 保育者の行う実践の「功」と「罪」を考える

冒頭に私がお話したように、先生方は懸命に「これは子どものためになる」という営みを工夫し、実践されています。そのことを大事な働きと認めた上で、もう一つ踏み込んだ議論をさせていただくならば、ここでその「良かれ」という思い込みがもたらす落とし穴に気づく必要がある、ということです。すこし厳しい表現かもしれませんが、実践を功と罪というように際立たせて、「よかれ」ということの「落とし穴」を、自分の問題として自覚化したいと思うのです。

保育研究者の津守 真さんがだいぶ以前に書かれた「保育における『妨げる』ことの考察」という論文があります。これは、児童心理学者 山下俊郎先生の古希記念論文集に津守先生が寄稿されたものです。この論文に触れたとき、私は津守先生がテーマにされた「保育における妨げること」という着目の仕方に驚きました。保育者は、子どもの思いに応えようとする、あるいは子どもに良かれということで、祈りや願いに近いものを、最善のものをと思ってプランし、働き掛けていく。その意味では、自分たちの一番いいことを一番いいやり方で考えようとしています。きわめて当然と言えば当然であり、またそれはとても大事な取り組みの基本姿勢であることは誰も否定することはないはずです。それを、津守さんはもう一つ踏み込んだところで見直す装置を保育者は持っているかと問いかけているように、私には思えました。

実際に、保育において妨げることなんてあり得ないではないかと感覚的にお感じになったならば、先生方の気持ちは正しいのです。普段そのようなことを考えながら取り組んでいるわけではないはずです。「私のこれは絶対子どもたちの活動や思いを妨げる」などと思うなら、初めから計画し実行するなどあり

えません。多くの場合、先生方は「これは必ず子どもたちと一緒に楽しめる」という見通しをたててプランを考えていくわけですから。

一例を思い出します。実は私の兄、大場牧夫は幼稚園教諭として長い年月クラス担任を続けていました。私がまだ自分の将来を決めかねている学生時代に、兄は就職した幼稚園でどんなことが起きているかをよく話してくれました。ある時、「今日はガッカリした」と話し始めたのです。兄は「今日はこういうことをして遊ぶ」と克明に計画を立て、その日の取り組みを進めたそうです。そして「遊ぶ」という時間を持ち、担任として自分でいろいろなことに配慮して、その時間を過ごして納得のいく活動を展開できて満足していたらしいのです。ところが子どもたちの何人かが「先生終わった？」と言ってそばによってきて、兄が「うん終わったよ」と言うと「遊びに行っていない？」と聞かれたと言うのです。多分、子どもは次の遊びという意味で言ったのだと思うのですが、担任である兄にはショックな言葉に聞こえたのでした。「自分は遊びのつもりで今まで時間を一緒に過ごしたのに、子どもたちから『遊んできていい?』と言われて、ハッとさせられた」と言うのです。

津守先生の言葉を兄に託すとすれば、兄はそのとき子どもから学んだのだと思います。自分が最善を尽くしたとき、必ずそれが本当に遊びかということ自分の取り組みを見直す装置として持たなくてはなりません。子どもたちの一言に気付いて、恐らく一教師としての兄は、子どもの反応から自分の専門性に磨きをかけていったに違いありません。津守先生は「保育における『妨げる』ことの考察」で、子どもの援助ということが保育者の専門の中心なのだずっと書いておられます。今日の言葉で言えば、いかに子どもの生活と成長の拠点を作り、そこが子どもの主体的な活動のステージとなりうるかということ、これが保育者の専門職としての自己点検装置として求められるところなのです。

援助とは、あくまでも保育者の側の発想であり意図であります。保育者の意図であるからには、子どもにかかわっていったときに、受け手としての子どもがその意図が意図のとおりを受け止めてくれたか、子どもの創意工夫ということがそこで展開されたかということ、もう一度子どもの側からの視点で、この援助という名の実践を見直すことが大事なところでしょう。津守先生の「保育における妨げること」に着目するという意図は、子どもの視点を見失わないようにする援助の在り方を指摘しておられるのです。ですから、いかに妨げる

保育が多いかというように、保育者の実践を批判するような総論的な話では全くありません。実践で良かれと思うときに、それだけでは落とし穴があるのだという大事な指摘なのです。「援助という名の干渉」という言い方で保育を問い直すことができるようになることに意味があるのです。あるいは「支援という名での介入」ということもまた問い直してみる視点かもしれません。おとなと子どもの関係ですから、どんなに自分が良かれと思っても、関係を妨げるということが起きるのです。そのことに敏感であり、ナイーブであってこそ本当の意味での良かれということの輝きといえますか、実践の良さというものが反映されるのだらうと思います。

「実践の功と罪」という言葉はきついですが、それは言い換えれば「良かれということの功罪を問う」ということです。今回の話の冒頭で、東京のある実践をお話ししましたが、先生は一生懸命欧米の実践に学んで、それを取り入れて「私たちも何とかこれをやろう」というお気持ちがあったに違いありません。しかし、私たち訪問者が見たときに、それは本当に子どものためになっているのかと気になるような間仕切り、行動の自由度、活動の断続的な時間など、そこはやはり自己点検による改善が必要になってくると思います。

2. 人やものとのかわりがその子らしさを育む

今までの話では、「子どもの生活と成長の拠点」にかかわることとして、園生活とは何なのかを考えることをベースにして参りました。そうすると、保育者にとってこの園生活とはなにかというように問われている点がとても気になりました。このことに関して、私はキーワードとして「生成ということが大事だ」とメモをしています。少し堅い言い方ですが、この生成という言葉が、その「かわりの中からおのずとできてくる関係」を意味しているからです。この点について、以下に述べてみたいのです

この「かわりの生成」ですが、最初からある意図があって、こういうグループでこんな形にしていくとか、あるいはある意図があってこういう関係を作っていくというように、あらかじめ決めて取り掛かることではないのです。そうではなく、むしろ子どもたちと一緒に暮らしていく中で、あるいは一緒に生きていく中で、だんだんと「人は一緒にいることはけっこう楽しい」、「この人が好きだ」、「この人は信頼できる」というように、出会いがあってやりとりが生

じて、気持ちが通い合い、かかわりに具体的な意味が生じて来て、子どもが選ぶ特定の人になり、そのかかわりが次第に強いきずで結びつくのです。ですから、決して直線的に関係が作られていくというような単純な構図は描けないのです。

特に発達につまずきのある子どもたちと先生の関係、あるいはその子と周りの子どもたちの関係というのは、最初から当然そうすべきだというように押し切る形の関係づくりではうまくいかないことが圧倒的に多いのです。どうすればいいかかわりが発生するかというと、むしろ自然なやり取りの中でだんだんと自分らしく、摩擦もあるけれども仲直りもあるというような、あるいは人から見られていることもあるけれども、自分が相手を見定めることもできる、そういう関係が自然にできていくという意味です。

集団づくりというものを、何かある枠組みで、こちらがまるで最近はやりの仕分けのように決めておいて、グループを作ったり集団を作ったりということではなく、生活する中でだんだんと人と人との関係ができていく、暮らしていく中でだんだんと人と一緒に行動し、話題や経験を共有することを重ね合わせていくうちに、一緒に生きていくことの楽しさが分かっていく。あるいは、ごくごく自然なやり取りの中で揺れながら、子どもは自分らしさというものを身に付けていく。そういうことの多くが、普段の家庭や保育の現場で作られています。

そして、これはバラバラにはではなく、家庭のおとな・子ども関係と、園のおとな・子ども関係、あるいは子ども・子ども関係として、分かちがたい形で連続体をなすのです。もっとスローガンめいた言い方で言えば、「子どもの24時間を生活の拠点とできるような場を作る」ということです。だから、家庭と園とが距離的には離れていても、うちへ帰ったら「今日、ともだちと遊んだことを家でもやってみよう」とか「きのうお父さんとしたことを先生に話そう」というように、子どもの気持ちの中で、家庭と園の生活の主体者としてひとつの繋がりをもった体験を増やしていくことになるのです。それが子どもの育ちの内実です。園と家庭での自分の生活の行き来が、物理的な行き来に終わることではないのです。生活の場が広がる、あるいは拠点が広がるということ自体が、子どもの育ちの体験の蓄積と、その子らしさの広がりを意味するものと考えられるのです。経験も広がるし知恵も広がります。そういう意味でこの2番目「人

やものとのかわりがその子らしさを育む」ということを挙げてあります。

もしも、今日会場におられる先生方に「この例を挙げてみてください」とお願いしたとき、即座にエピソードの一つや二つ、あるいはそれより多く話せることを持っておられることでしょう。保育者だからこそ持ちえる子どもにかかわるエピソードを持つことと語ることは、近接領域の専門職との協働の上で必要な前提条件になると思うのです。保育者にとって子どもの生活や育ちに関する状況をエピソードで語ることは、それ自体が優れて保育の専門職の示す力であり、社会的説明責任にも匹敵することです。自分の保育実践を語るということが、今までもそうでしたが、これからはなおのこと保育者の語る力として期待されるものになると思います。私は保育者の専門性の一つには語る力があると思っています。語るというのは、いいかげんなことを言う「騙る」ではなく、事実を的確に「語る」の方です。自分が子どもを背にして子どもを弁護できる、そういう意味合いの語る力、これが必要だと思います。

2-1. 子どもの育ち：いま、ここを、もてる力で

その意味で、人やものとのかわり、あるいはその子らしさを育むというときに一番大事なことは、「この家に生まれて良かった」、「この園に来て良かった」、「この世に生まれてきて良かった」などと思うかどうかです。自分の生い立ちを振り返ったときに、それを封印して誰にも言いたくないと思うような人生にさせたくないということです。もしかしたら、家庭や園の中で、子どもにそういう気持ちにさせてはならないということです。その意味で、人やものとのかわりがその子らしさを育てていくということを重くみるべきでしょう。かわりの生成という言葉に着目して、前の項で触れましたように、これは園生活の中で、一緒に暮らす中で醸し出されていきます。その意味で、子どもに生きる力を強いることよりも、子どもが生きる喜びを感じてくれるようになることを願っています。

そんな難しいことを乳幼児期に求めても無理だと思われるでしょうか。私はそう思いません。自分の子どもを育てたときでも、あるいは孫との付き合いの中でも、あるいはもっともっと昔、入所型の施設の乳幼児の指導員をしているときも、子どもは生きる喜びを子どもなりの表現で表してきます。それを表現する子になってほしいのです。ですから、子どもを育てることは表現者を育て

ることでもあるのです。

私はこういう領域の仕事をするようになる前に、いろいろと研修を受けるような機会がありました。その中で忘れられない研修が一つあります。それは、田口恒夫先生という言語治療の専門の方でした。もうずっと以前の事です。先生は言語治療の研修会の冒頭で、会場にいる私たちに向かって、「これから始まる言語治療の講習で、言葉を直そうとするとか、言葉の力を付けようとするのを学ぼうと思っていっちゃった先生方がいるかもしれないが、私はそういうことをお伝えするつもりはない」とおっしゃったのです。言語の治療や言語の獲得での一番の原点は、「話すことが面白くなる。話したくなる相手がいることだ」とおっしゃったのです。これを外して、どんなに「あいうえお」を言ってみたり、四文字熟語を言ってみたり、英語でスピーチができるようになったとしても、人とコミュニケーションする気がなければ言葉は宝の持ち腐れです。本当に大事なことは、言葉よりも前に気持ちを添えることができるような言葉を発するという事です。気持ちを添えることのない言語をどんなに獲得しても、子ども自身の意思疎通のための道具にはなりません。

そういう意味で考えたときに、私たちが考え違いしてはいけないことは、何かを強いて生きる力を付けることよりも大事なことがあるということです。長い人生、おとなの目から離れて独り立ちしていく時期の子どもの姿を考えたとき、幼児期・乳児期に人間関係のギクシャクを経験する、あるいは人間関係の中での豊かさを経験しないまま思春期を迎えたとき、好きな人とどういう意思疎通が図れるのか、自分の気持ちを伝えようとすることも相手の気持ちを汲み取ろうとすることも、言葉を介在させるかかわりがとても難しいにちがいありません。あるいは家庭を持ったときにはどうやって配偶者と意思疎通をするのか、どうやってわが子とのやり取りが可能になるのか。何か能力が付いて学んでいければそれで済むという話ではなく、人と一緒にいることの喜び、人と一緒にいることで味わえる楽しさ、生きることの喜び、時には喜びも悲しみも共に、それが生活の拠点、成長の拠点の中で体験できる場所であれば駄目だということです。それはあてがわれるのではなく、生成されることなのです。つまり、一緒に暮らしている保育者、一緒に暮らしている家族、その中で生成されることです。

ここまで来ますと、「かかわりの生成」ということばは、決して硬い言い方

ではないと、お感じだと思います。

2-2. 共に生きる感性を育むこと

そのために最近、何が注目されているでしょうか。それこそ学習や学力ということが多くの人たちの関心の的だと言うならば、そういうことを専門にする研究者の中で、今一番注目されている言葉は「かかわりの中で育つことの大切さ」です。かかわりということ自体が一つの知恵なのです。そして、そのかかわりを通して世の中を見ていく、情報を得ていく、あるいは自分の気持ちを伝える、そして一緒に働くといったことなど、実にさまざまな側面があります。全部これは「人と一緒に」ということです。人と共に生きる中で作られていく、その意味で認知科学の研究者あるいは教育分野の先生たちは「共感する知性」という言葉で注目をし始めています。

要するに、一緒に何かしていくことによって、「知」というもの、単に能力だけではなくものを理解すること、あるいは自分でいろいろなことを考えてみる、あるいは自分でいろいろと好奇心を持つということです。好奇心というのは、子ども時代にだけ必要なものではありません。むしろ高齢社会になったときに必要なのです。私もそろそろそういう時期に入ってきていますから、私の居住地から生活能力がどうなっているかというアンケートが来ます。おかげさまで今は何とか一人で生活できますが、この年になっても、やはり世の中に対する好奇心を持つか持たないかで自分の人生の後半が随分違ったものになるだろうと思います。若々しい方や老いても元気な方々は、世の中のことにとても興味を持っているし、感動する力を持っているし、周りの人と一緒に生きていることを感謝する気持ちを感じる人が多いのです。子ども時代にそういうことの基礎ができていくのではないのでしょうか。思春期・青年期・壮年期、そして老年期と、いろいろな社会の影響をものすごく受けながら晩年を迎える、まさに波瀾万丈なのです。今、先生方の周りにいる小さい子ども、何十年か後には先生方よりも年齢を重ねたところまで独り立ちしていかなければならないわけですが、そういう長いスパンの中で、今この短い年月を子どもと一緒に過ごす保育者として何を優先するかと考えると、それは共に生きるという感覚を大事にすることです。それは教え込むことではなく、お父さんお母さんと一緒にいることの楽しさが情報として先生方に伝わってくるような、そういう家庭で

ありたいし、子どもたちが先生方と一緒にいることが楽しい、そういう気持ちにさせる園生活であってほしいです。

保育指針の中にも、「子どもと家庭を支える」とは具体的に何かということ、お父さんお母さん、きょうだいと子どもと一緒にいる楽しさが生成されるような家庭であるように、できるだけのことを保育者が支えていくとなっています。そういう支援をするのが保育所の役割です。従って、今のような感性、非常に豊かなそういう知性を、最近学ぶということの大切さの中で強調するというのには、学び合うことが大事だ、育ち合うということが大事だということなのです。これは言葉の上ではよく使いますし、いま、この会場で私たちが気をつけなければならないことは、「育ち合うことが大事だ」で終わってしまわないことなのです。育ち合うことの大切さをどんなエピソードで実感できるか、あるいは感動する喜びが子どもの知性にどれほど影響を与えるか。それが私たちの身の回りにいる子どもたちからどういうエピソードで学べるか、そういうところにもう一度戻ってこなければいけないと思います。硬い言い方言えば「実践の検証」とは、共に生きる感性を育む現場であるかどうかを園生活のなかに展開される事実に基づいて明らかにすることだと思えます。

2-3. エピソード、ストーリーの意義

生成ということに関して、先生方はエピソードをたくさんお持ちです。子どものことを語り出したら、あの子はこうだ、この子はこうだとか、いろいろなエピソードをお持ちです。それができるのは先生方しかいません。家庭においてはお父さんお母さん、きょうだいしかいないのと同じように、園においては先生方が、その子、この子のエピソードを持っておられるのです。

私の大学にも、保育園で育った女子学生が入学してきます。大学に来て保育士になるための勉強をしたいというのです。そういう学生たちがゼミでよく「どうして先生って、あんなに自分たち子どものことを覚えていてくれるんだろうね」と驚いています。それは感動に近いのです。そして、そういうものを持って保育士になりたいと言っている学生たちがまた保育者になったとき、やはりそこでエピソードをいっぱい持てる保育者になるでしょうね。先ほどお話ししたように、私はそのように子どもたちとの日々を語ってくれる保育者になってもらいたいのです。そう考えたとき、専門性の問題として、子どもを護る保育

者に求められることは、そのエピソードを単に経験でたくさん知っているという話で終わらせず、それを実践の検証に活かすということです。

指針が新たになったから大変だと、皆さんがお考えにならない方がいいと思います。あえて言えば、新たな指針が法令化した意味の一番大事なことは、子どもの創意工夫が見えるような拠点づくりになっているかどうかエピソードでもって検証する、そして生活をよりよく改めたり、保ったりする工夫の繰り返しなのです。実践の検証ができるようであれば、来年の行事はどうでしょうか、あるいは来年の今ごろの子どもたちの浮き沈みをどうやってみんなで支えていこうかと、いろいろなことがそこから保育の課題として出てきます。これは保育者ならではの大事な役割です。どんなに心理臨床の専門家がいろいろな形で現場に入って、子どもの発達の診断やカウンセリングができたとしても、子どもを一番語る力を持っている専門職は、保育者しかいません。私の願いは、拠点づくりのためにはエピソードで保育実践を検証して語る先生方の存在が大事なのだという、その一言に尽きるのです。

保育問題を考える中で、行政や政治の中にもっともっと保育者が登壇しているはずですが、自分の現場で子どもの置かれている状況を語る力を持った先生方の語りに耳を傾けられるような時代が来なくてはなりません。そこを近接領域の研究者に任せてしまうというのは、決して好ましい取り組み方とは思えません。研究者の方は研究者なりに懸命にいろいろなことを、自分たちの専門の関心で切り取って一生懸命に考えます。しかし、どんなに考えてもストーリーは語れません。どんなに入り込んでも、先生方のように厚みのあるエピソードを語ることはできません。なぜなら、先生方の子どもたちとの付き合いは、日々の連続性の中に生成されているからです。私は巡回保育相談を続けてきて今年で33年目になりますが、限られた訪問回数では、子どもたちのストーリーは語れません。従って、先生方がストーリーを持ってくださることから情報を得て、私たちはそれを紡いで「子どもの事実」に学ぶという機会を得ているにすぎません。

例えば一月ほど前に訪ねた園で、ずっと先生が悩んでいるお話がありました。それは「話し掛けると、話が續かない」ということです。これは子どもの相談依頼の主訴として書かれている一つです。それから「話を一緒にしているつもりでいると、どんどん一人で勝手な方向へ話を進めてしまう」とか「自分の話

がうまく受け入れられないと、たたく、かみつくが始まる」といった状態が書かれているお子さんがいました。私はそのお子さんの記録を毎月頂いていますが、まだ3回しかその園をお訪ねしていません。実際にその様子を見せていただいて、そのお子さんの話をカンファレンス（事例協議）の中でしたときに、実は今挙げたようなこと以外に、担任や担当の先生の話をお聞かせってもらうことで貴重なヒントを頂くことが多いのです。

ある先生が、「あの子はいつもそういうとき、もどかしそうなのです」と言ってくれたのです。もどかしいという言葉は、うまく言えないという自分の気持ちを表します。話し掛けられたときに話がどんどん違う方向に行ってしまうというのも、実はそれと関係があるのです。「もどかしそうだ」という先生の言葉で、その子がもどかしがっていることに気が付いている先生ご自身に、私は気が付きました。私が「それがヒントだ」と言って、その先生にもっと話を聞かせてくれとお願いしました。すると、また全然違うその子の話が出てきたのです。そのようにして、話を続けていただくことで、その先生は「これはもしかしたら、どっちを描くことが大事かということかな」と気付き始めてくださったのです。言葉による意思の疎通ができない子どもでずっと悩んでいたのだけれど、その子について持っているたくさんのエピソードの中で、実は気持ちのもどかしさということをこれだけ体で表現しているということに、先生は分かっておられたのだけれど、それがテーマになるとは考えておられなかったのです。では、もどかしいとはどういうことでしょうか。その時点をその先生がエピソードで持っているのであれば、そのところでそのもどかしさにどう付き合うかが、先生とのかかわりの生成につながっていくかもしれません。

最近、再度その先生の園を訪ねてお話を伺ったときに、その先生はいかに言葉が離れてしまうかとかいうことではなく、私たち訪問者に「最近話を聞いてくれる」と報告してくれました。そして、その話を聞くという形ができるようになってきたのに気が付いたときに、実は先生は半分まだお気付きになっていないのかなと思いながら聞いていたのですが、先生ご自身が自分の方からその子のもどかしさに付き合い始めているのです。つまり、その先生が「この子は気持ちがうまく言いたいけれど、言えないのだ」という気持ちになったのです。そうなった途端に、話のできない子どもにどうやって話をさせるかという自分ではなくなっているのです。子どもの姿について同じように記録を書いている

がら、全部が分かっているということではなくて、“実況報告”はしているのだけれども、何を自分で捉えるかということは、先生方の「子どもの事実」の摘み取り方の問題、意識の問題でもあるのです。

ですから、先生方にエピソードをよくチェックしていただきたいというのは、「私は子どものことをよく知っている」というのではなくて、知っているからこそ見えなくなっていることもあるということに、気が付いていただくということがあるのです。また、言葉のことに悩み続けている先生ご自身にとって、実は気持ちのうまく表現できないもどかしさを発信している子と出会った途端に、先生の関係が変わっていく。かかわりの生成とは、そういうことなのです。かかわりの「形成」ではありません。先生が気付いたときに、関係が変わっていききっかけになるのです。全然言葉が通じない、話が通じない女の子と、手の握り方が変わったということに気が付いた一人の先生が、そのことに気が付いたことによって関係ができそうだという希望を持てるようになった。このように、先生の「この子とかかわりが持てそうだ」という気持ちになったときから、その子とのかかわりが変わっていく、こういう例を先生方はいっぱいお持ちでしょう。

そのことを書き出していくことが大事で、それがストーリーというものをしっかり持つことの専門性です。そういう意味では、このような語りは保育者だからこそ可能なのです。資格が有るから、あるいは無いからではなく、子どもの一番身近なところで、多くの子どもとかかわりながら、その子、この子、いろいろな子どもたちと接触を続けていて、日々のこまごまとした様子を見届けてきている経過をお持ちだからこそ、かかわりの生成をしっかりとそこで捉えることが可能になってくるのだと思います。

子どもを護るという保育者の仕事で、私は今、エピソード、ストーリーについてお話ししました。何事でもない言葉ですが、今日この会場で先生方とお話ししたいのは、それが保育実践の検証になり、そして先生方が本当にそれをもって語ることが、実は先生方の専門職としての得難い技術なのだということです。ですから、保育ネットワークを地域で作っている保健師、栄養士、言語聴覚士、臨床心理士、職名は幾つかありますが、臨床発達心理士、カウンセラー、スクールカウンセラー、お医者さん、そのほかいろいろな関係の方々や接点を持つ可能性や、そういうことが起きる出来事もあると思いますが、そのときに「私は

専門ではない」などと決してへりくだるようなことをなさらないでいただきたいのです。それは子どもの期待に応える役目を果たすことにならないからです。声なき声という言葉がありますが、子どもの声の代弁者としての保育者の存在意義を自覚的に受け止めていただきたいのです。子どものストーリーを語れる専門職は、先生方しかいません。その語る力を自分が放棄したとき、先生方に子どものそばにいる資格はありません。それほど大事な役割を先生方は持っておられるのです。

そういう意味で資格とは、養成校で取ったり保育士試験で取ったりするあの資格の問題ではなく、「子どもの傍らに在る」人としての資格なのです。ストーリーを生成する、そして子どもを背にして弁護する役割があるわけですから、私は保育の現場が末端ではなくて最先端だと思っているのです。これは、言葉遊びではありません。しかし、しばしば保育行政の中で、あるいは私が経験した福祉の現場も教育の現場もそうですが、現場ということを非常に誤解されます。世の中でもそうです。しかし、最先端で子どもの状態をつかみ、一番子どもを護る有力な専門家は、保育者以外にいないのです。

3. 「幼保一体化」の動きについて考える

実践の最先端にいと、この園、この部屋、この子たちと私という、そのところを非常に大事に描き出そうとします。それがあからこそ子どもを託せるということがあるのです。もう一つ描き出さねばならない大事なことがあります。それは「今、私と生きているこの子たち、あるいはこの子たちと生きている私は、どういう時代・社会の中にあるか」です。それを読みとる力が求められます。今、私たちがどういう時代・社会を子どもと共に生きているかという情勢把握を踏まえて、現実と理想のはざまの中でどうやっていこうかということが問われてきます。その意味で、「幼保一体化」という言葉が急激に、新しい形として国の動きの中に出てきたことは、とても気になる動きであることは間違いありません。

私が幼保一体という言葉聞いたのは30年以上前のことですが、そのころには神戸で幼保一体の施設が公立で一つ、団地の組合が作ったものが一つありました。その一つを取材させてもらって、ある保育雑誌に連載した記憶があります。間違いなくそのころ、そこでは幼保一体を行っていました。従って、幼保

一体ということはいろいろなところで表現に出ましたが、今回はかなり急激な勢いで幼稚園、保育所、認定こども園を総合的な形でとらえた「こども園(仮称)」というものにしていきたいということが出てきています。これはとても放っておけない状況です。賛成・反対を簡単に言えるような、方向が固まっている状況ではありません。しかし、先生方と子どもたちの園生活が、そういう大きな動きの中でどうなっていくのかということは、個人的にお調べになることはもちろんですが、できたら会場にお集まりの先生方が、地域の組織の中で、そういうことについて耳をふさぐのではなく、しっかりと行く末を見つめて、自分の意見をお持ちになるべきだと思います。私はここで、幼保一体化というキーワードに関心を持ってほしいということをお願いしたいだけではないのです。そうではなく、その先です。幼保一体という問題について、行政や国の側でいろいろと制度を変えることが歴史の中で避けて通れないのだとすれば、それは受け止めましょう。しかし、どういう形になっていくかということは、関心を持ち続けていきたいです。子どもたちの最善の利益を護るに相応しい保育の現場がどうなっていくのか、そのことから目を逸らすことはできないからです。

では、幼保一体化で何が起きるのでしょうか。私が先生方と一緒にこの時間で注目しておきたいのは、二つのことです。一つは、異なるもの同士という意味です。もう少し言葉を添えますと、異業種間連携です。それを、観念的に必要だとか必要でないということではなく、好むと好まざるとにかかわらず、これからは一つになっていくとすると、異業種間の連携ということが起きてくると思います。身近な例で言えば、幼稚園教諭と保育士が協働します。もちろんそれだけではなく、恐らくその周辺で子どもにかかわる栄養士もそうでしょうし、保健師もそうでしょう。そのほか、子どもの成長を支援していく関連機関の言語聴覚士や作業療法士など、いろいろな方がいます。さらに小学校の先生たち、地域によっては中・高の先生まで含めてずっと子どもを地域で見届ける集団を作っていくことを考えることが必要です。大きな規模の市区町村よりも小さい規模の町の方が、はるかにそういうことを協働でやれているという実例はあります。

幼保一体化で関心を持っておくべきことは、この異業種間の連携が問われるということです。しかも、そのときになって保育士の力量が問われてくるわけです。だからといって、慌てて保育の勉強をする必要はありません。どんと構

えて、先ほどのエピソードとストーリーということ、自分の子どもを背にして語れる力として、2～3年そのことに集中されることを私はお勧めしたいのです。来年から一気に幼保一体になるなどということは有り得ません。なぜかという、私たちのように保育者の養成課程をもつ学校が困ります。保育士養成校ですから、幼稚園教員養成とどうやって一つにするのか、あるいは社会福祉士と保育士の養成をしている学校はどうするかなど、養成校にはさまざまな歴史的経緯があります。こういう問題をないがしろにして、十分な論議を経ないまま拙速な結論を出されては、実践現場の地道な努力の蓄積は、実に虚しいものになりかねません。従って、こういうことは大きな視点から何が波及効果をもたらす問題かを同時に考える必要があります。

もっと困るのは、子どもと家庭です。いろいろなことが心配です。情報も流れてきません。そういう意味で、この問題は受け手になって受けなくてはならないという問題と、もう一つ、受ける側の責任者として、異業種間連携に対応できるだけの準備は、この地域でなさってください。その準備とは、子どもを騙るのではなく、子どもの事実を語る専門職に徹するということです。

4. 「欠かしてはならない保育」の保証

今日は生活と成長の拠点ということを考えて、副題で「園の課題は何か」としました。しかも、子どもの最善の利益を守るということをそこに考えながら、今のようなテーマを受けて園の課題は何かというときに、一番ベースに園生活そのものをどうとらえるかということ、私は「生活」という言葉にこだわってお話しさせていただいています。その中で暮らすというときに、子どもとどういう関係形成をするかがとても大事だけれども、形成よりは関係の生成がより一層大事であると考えようになりました。つまり、自然にそこで子どもの中から発生してくる「大好き」という感覚や「信頼できる」という感覚、それが実は保育所保育の果たす最大の役割であり特徴だと私は思っています。そして、実践の基底には、子どもたちとのかかわりの生成という大事な営みをきちんと置いて、今度は視野を外に向けていただきたいのです。先生方は子どもを背にしてしっかりと擁護する働きを全うして戴きたいのです。時代の動静に疎んじてはなりません。そこは専門職として、内に向ける目と同時に外に向けるまなざしも鋭いものにならなければなりません。異業種間の連携ということ

は、否応なく起きてきます。そのときに先生方が優位に立つか劣勢に立つかという問題ではなく、対等に渡り合っているだけの力量は、意識的に磨き上げていくように努めないと、なかなか身につかないことです。

そして最後に、私たちは何を今回考えなくてはいけないかというときに、子どもの最善の利益を守り、子どもの生活と成長の拠点になるための園の一番大きな課題は、「欠かしてはならない保育」ということをしっかりととらえることだと思います。そのキーワードとして私は「擁護」という言葉をここに置いておきたいのです。これは人権擁護という擁護の言葉です。養う方ではなく、ちゃんどネット大阪の人権擁護、このNPO団体の実践活動のまさに擁護の問題です。先生方も子どもの最善の利益を守って、擁護と教育の一体の取り組みをなさっていますが、その論拠は何かというと「子どもの権利を守る」ということです。4番目のキーワードは、「擁護」ということに尽きます。そして、その擁護ということは観念的であってはならないので、「欠かしてはならない保育」ということを言葉にしてみたいということです。

「欠かしてはならない」とことは何でしょうか。それは緊急対応のこともあるでしょう。具体的にこちらの地域で、これは絶対に子どものために必要だということです。家庭の事情がどうだということではなく、入所した子どもたちすべて、それから入所はしていないけれども子育て支援として対象にしている地域の子どもたちすべてを含めて、この保育所で緊急の出来事に対応する。そういう意味で、子どもたちの緊急性の要する物事に対してどういう対応、あるいはどういうシステムを作ったか。あるいは、それが絵に描いたもちに終わることのないように、どうやって地域の行政の方々と連携していくか、知恵を絞ることが必要になります。緊急対応がこれでは不備だという危険信号を、先生方の実践を踏まえてどのように発信していくか。つまり、「すべての子どもたちを護る保育実践の基底」というものを考えたときに、欠かしてはならないということを考え続けることが必要になってくるのではないのでしょうか。

緊急対応が一つあるとすれば、もう一つは予防的な対応です。つまり、起きたことの後追いではなく、起こしてはならないことです。先生方には、虐待に対して通報の義務があります。見て見ぬふりをするわけにはもちろんいきません。しかも、先生方が見て見ぬふりはできない状況であることは、数多くの今まで不幸にして起きたそういうことに対応する先生方のお気持ちに表れていま

す。訪問させていただいている私たちもよく分かります。それは気持ちの問題で終わるのではなく、起こしてはならないということで、予防的な対応についてはどうなっているのか。これがまさに、子どもと家庭支援のもう一つの柱になります。先ほどの事例で子どものもどかしさに気が付いたということは、別な言い方で言えば、子どもからのサインを見抜くことなのです。見落としてはならないことです。これは緊急性のことであれ、あるいは予防的なことであれ、子どものサインを見逃さないことが非常に大事です。

今日はだいぶ急いでお話をしましたが、「擁護」という言葉は非常に大事だし、よく使われますが、そのときに保育に欠けるうんぬんを追いかけることよりも、すべての今の子どもたち、園児だけではなく地域の子どもたちを擁護するということです。具体的には保育所保育の中で、あるいは幼保一体化になるというのが見えてきたときに、どうなりますか。園生活の中で欠かしてはならないこと、それはある意味では子どもの生活と成長の拠点づくりとして具体的にどんなことをすればいいかということになってくると思います。

先ほど幾つか挙げましたように、基底となること、それから「かかわりの生成」ということを、具体的に欠かしてはならないこととして考えていく必要があると思うのです。そういう意味で、保育所保育の一番大事なところ、子どもたちを護るという意味で私が今日お話したかったことは、幼保一体という社会の大きな動きの中で、どんなに制度や何かが変わっても、欠かしてはならない保育とは子どもの生活の拠点を作ることだということに変わりはありません。ですから、しっかりと身構えて、このことを考え続けていきたいと思うのです。それは難しいことではなく、子どもが子どもらしく、子どもの時期を、子どもの居場所となって過ごせる、そういう環境づくりを最優先するということです。それが拠点という意味だと思います。

5. アメリカの倫理綱領の紹介

最近、私はアメリカの保育の専門書を仲間と訳してみました。その本の中で、分厚い倫理綱領というのが出てきました。日本でも全国社会福祉協議会の保育士会が倫理綱領を持っています。要するに、職業倫理です。アメリカの全米乳幼児教育協会が作った倫理綱領の訳を私が担当して、この本の付録になっているのですが、ここにとても大事なことが書かれていました。

一つは、子どもの時期というのは、おとなの考える以上に人生の中でかけがえない時期だということです。そのことをどんなときに私たちは実感できるのでしょうか。どんなことをもって確認できるのでしょうか。絶えず私は何をもって確認するのかということまで気持ちを持っていきたいということがありますので、今日はしつこくそのことを申し上げます。「かけがえない」ということで終わったのでは意味がありません。何をもってそれが考えられるかということです。

二つ目には、子どもの発達ということを踏まえて、子どもと共に生きるという専門職でありたいということが、アメリカの倫理綱領の中にも最初の方に誓いの言葉として出てきます。しかし、この発達という言葉がやっかいで、発達段階のように、何々ができるようになるというような、できる・できないということではなくて、子どもの育ちということ、むしろ「かかわりの育ち」ととらえる。人ともとのかかわりの育ち、いろいろな形でそれは変わっていきます。その変わっていく姿、人と物とその子との関係が0歳、1歳、2歳、3歳、4歳、5歳、就学期、どんなふうに育ってきているかというのをとらえたとき、実はそれが発達の姿だと言っていいと思います。それがこの倫理綱領の中にも紹介されています。

三つ目は、子どもと家庭が緊密なきずなどであることを大事にするということです。親と子の関係を切り離して、保育の現場で預かる。これは虐待のようなよほど厳しい状況の中では、親と子を離さなくてはならないという例外があるかもしれませんが、それも一時的な関係修復を意図しています。基本は親と子の関係、子どもと家庭、ここで緊密なきずなどというものを作れるように支援するということです。

四つ目は、子どもと言ったとき、家庭や文化、地域社会と切り離さないで支援しているかどうか。これも難しい問いだと思います。しかし、アメリカのこの保育者団体はそこを確認していこう、子どもを家庭や文化や地域と切り離して良かれと思ったようなことをしていないかと問い掛けています。それは違う、子どもは切り離してはいけないのだという思いを強くしようということが四つ目です。

それから、子どもだけではなく親も同僚も含めて、一人ひとりが人間として独自の存在だということをちゃんと尊重するというか、敬っていこうというこ

とです。これは難しいですが、とても大事な押さえどころだと私は思います。子どもの独自性という言葉をよく聞きますが、子どもだけではなく親たちも、そして仕事仲間である同僚たちも独自の存在だということです。それは園長先生から新任の先生まで、職階制で決まる話ではなく、いったん子どもの前に立てば対等です。同時に、それぞれが独自であります。これは、簡単なことではありません。しかし、それが実現できたときに非常にいいチームができる予感がします。

最後に、5つ目は子どもの可能性を実現できるようにということです。非常によく私たちは「子どもの可能性」という言葉を使いますが、可能性というもの半分以上は、未知の世界です。私たちは、「子どもが将来どうなるかわからないということを含めた可能性だ」と言い切れるのでしょうか。勘違いが多いのは「子どもは可能性があるから、どんどんいろいろなことを仕向ければ子どもは伸びるのだ」ということです。だから「あんたのためよ」「将来のあんたのために、今ここで」とよく言いますね。しかし、不登校になって家庭内暴力をした男の子は、『あんたのため、あんたのため』と言われるたびに、ずっとずっと『今に見ている、今に見ている』と自分に言い聞かせて育ってきた』と言って、お母さん呼び捨てにしたり家の中で非常に暴力を振るったりしていました。私はそういう青年期の男の子と出会いましたが、それほど長い間子どもを傷つけているのです。傷を付けながら子どもに何か仕向けていくことが、可能性と言えるのでしょうか。

子どもは、親や保育者にとって、自分のひな型ではありません。一個の他者として尊重するとすれば、血を分け合うと分けまいと、一人ひとりの子どもの可能性はその子に託されています。「この子がどんな子になるか、楽しみだわ」と言ってくれるような先生方によって、子どもは育てほしいと思います。無責任な言い方ではなく、行く末に本当に期待を持って目を細めてくださる、そういう関係が生成されるような現場であってほしいと思います。

長い時間、ご清聴を感謝いたします。