

保育における偶然性と意図性の狭間を考える

～様々な体験への出会いや葛藤を通して～

田島 大輔

1 はじめに

保育という行為は“子どもの実態をとらえた上で意図的計画性から始まるという捉えなのか”それとも“その場その場での実態をみて対処していく偶然的な捉えから始まるのか”常にその狭間で揺れ葛藤をしながら行っていくものでもあると考えている。そしてそれは、子どもたちの姿から予期せぬ事に出会い、思いもよらない面白さや不思議さを感じた時にこそ「子どもの実態からその場その場で合わせていく偶然性」と「実態を予測する保育者側の意図的・計画性」がさらなる混沌と葛藤を生むことになるのではないかということを感じている。

幼稚園教育要領・幼稚園教育の基本第1章総則では「幼児の自発的な活動としての遊びは心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して遊びを通しての指導を中心として第2章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること」としている。子どもの主体的かつ自発的な活動の遊びこそが幼児期における学習であるとし、保育の場においては生活を基礎としながら自発的な遊びを中心にして考えていく事が大前提にあることが伺える。又「その際、教師は、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は、幼児と人やものとのかかわりが重要であることを踏まえ、物的・空間的環境を構成しなければならない」として主体的な遊びを保育者の意図性・計画性という予測のもとに行っていくこの重要性も同時に述べている。幼児における遊びの重要性は誰もが認識していることではあるが、その捉え方も様々ではある。遊びは大人が子どもの活動を刺激していかないといけないという捉えや、子どもの主体性を中心にしていこうとする遊びの捉えなど実に様々である。更に遊びを中心にして考えていく保育でも「子どもに任せる」「子どもからの発想を待つ」という保育者の実態に合わせていかなくてはという強迫観念のような関わりになったり、「環境を通して」「遊びを通して」と思うがあまり保育者の意図性や計画性がばかりが重視され、計画をこなす保育になってしまったり、実態の子どもたちの声をあまり聞き入れにくい状況になり教師が敷いたレールにのせていこうとしていく保育がしばし行われている。そして筆者自身も5歳児R組というクラスを担当する中でその葛藤に大きく揺さぶられるのである。R組は、個人の考えは豊かではあるものの、相手の考えを受け入れたりする事の難しさのあるクラスとして周りの保育者も自身もそのように捉えていた。

鯨岡（2002）は関係発達論という立場から『複雑に絡み合う関係性が幾重にも織りなされる状況の中で、「何がみえたか」「どのようにみえたか」は、みる側の判断や評価、価値観に委ねられる』としてそれぞれの関係性の中での重要性を説いている。茂木・鈴木（2009）は、「保育計画に基づく実践にばかり意が注がれると、肯定的にせよ否定的にせよ『あるべき姿』と直接的に結びつく姿だけが取り出されてしまう。つまり、混沌とした眺めを整理し偏りを是正しようとするあまり、型にはまった枠組みを作ってしまう、かえって視野が狭くなる危険がある」と指摘し見たいもの・気になるものだけが見てしまうことへの警笛を鳴らしている。河邊（2008）は「『遊びを通した保育』を深化させるために大切なのは子どもの主体性と保育者の計画性の接点の精度を高めてゆく努力」であると述べ、その主体性と計画の両立の大切さを語っている。杉原（2010）は子どもの内面を透明化させて教育的見通しを得ることへの傾倒に疑問を投げかけている。『どのように目を凝らしても、子どもの全てを見透かすことはでき

ないと言える。みえない姿を含むものとして「子どもをみる」矛盾は、みる側に混乱をもたらす』とし、更にみえない事を「保育計画立案能力や実践力のネガティブな評価にばかり還元する懸念がある」と見えないこと＝保育能力や実践力の力不足という視点になっている現状を危惧している。野本（2005 他）は障がいのある子どものいる保育実践を通して「どの子にもうれしい保育」という視点を出し、「従来の保育に対して普通であれば保育者に我慢して子どもたちは合わせてくれるだが、障がいのある子どもは合わせる事が難しい。それはつまり従来の保育への異議申し立てをしている」と捉え、新たな保育の枠組を指し示し、保育というものの原点・根源を捉える指摘をしている。佐伯（2008）は子どもを見る上で3つの視点を提示している。後ろからながめるまなざし（観察するまなざし）「個人能力還元主義にとらわれて、その子どもにはどういう能力がありどういう性質があるのかを推測しようとするまなざし、外からの評価者として三人称的他者としてみるまなざし」向かい合いのまなざし「こちらの要求を全面に出して期待される子ども像を押し付ける、子どもも期待に応えようと頑張ってしまう（三人称的存在）まなざし」横並びのまなざし『相手の見ている世界を「共に」見ようとするまなざし・見せようとするかわり』として分類し、横並びの眼差しで見えていくことの大切さを語っている。

R組が始まり、少しずつ落ち着いてきた6月頃、筆者は保育の中で行き詰まりを感じていた。子どもの実態から始めようとする「自分が入ると子どもの遊びを壊してしまうのではないか」「何か意見をすると子どもの遊びを大人が引っ張ることになるのではないか」という保育者の働きかけの戸惑いが生じたり、「このようになって欲しい」という思いが優先してしまい活動ありきの考えに偏ってしまったり、保育者の意図が強くなってしまい子どもたちと「共に」「相互的に」と思っていた保育とはほど遠い保育になったりと葛藤するのであった。

2 研究の目的

本研究では、筆者自身が保育実践の中で子どもの思いもよらない偶然性から生まれた面白い世界への出会いや、意図性・計画性の中で共に育ちあっていくことの大切さ、保育者がルールを敷きすぎてしまった等々様々な子ども世界への出会いを通して葛藤してきたことをエピソード記録にし、省察し分析を試みる。分析の視点として筆者自身が実践者であり研究対象者でもあるということから、自分自身でどのようにその葛藤を乗り越えたのかを考察していくことにより、意図性・計画性と偶然性・自由感の関係性を探っていくことにした。

3 研究の対象・方法

東京都にあるK園に在籍しているR組の子ども、保育者を含めて研究対象とする。本研究は筆者とR組の子どもたちとの関わりを中心とした保育実践に関する事例研究である。筆者は担任保育者としてクラスを受け持っている。筆者は自身の保育実践を鯨岡（2005・2010・2013）が提唱しているエピソード記述法を用いて記録し、自身が行っているからこそ見えてくる姿や心情・葛藤などもそのまま記録した。又クラスの子どもたち、他の保育者との関わり等の全体を意識しながら記述を行い記録した。その際その場の背景に潜む文脈を明らかにできるようなリアリティを丁寧に記述するように心がけ、筆者が実践の場にいたからこそ感じられたその場の雰囲気や、筆者・他の保育者・子どもの姿などもそのまま記入した。考察では客観的な視点を意識すると共に、時間をおいたからこそ見えてきた視点も意識化し、自分自身も共に育つ存在として記述した。

4 保育実践事例及び考察

4-1 お化け屋敷づくりでの大人の葛藤・子どもの葛藤（6月）

ホールにある大型積み木は“5歳児になると使える”子どもたちにとっては少し特別なモノであった。ケンタやユウタ、タカシ・ブンジ・リョウタは5歳児になると毎日のようにそれを使って遊んでいた。今日はケンタが道のようなものを作って「お化け屋敷」と誰という対象がないものの、皆に聞こえるようにしきりに言っていた。するとタカシは「そうだ」と言ってお化けを作り始めた。発想力が豊かなものの、タカシは自分の考えを相手に伝えて“楽しさの共有”や“皆でやり遂げた感じを味わう”というタイプではなく、自分のイメージを形にすることを楽しんでいる様子であった。そこへケンシロウが現れ「一つ目のお化けがいいんじゃないかな」と提案する。ケンシロウは面白そうな遊びに入ってくる渡り鳥のような存在ではあるが、遊びと遊びをつなげていく接着剤のような存在でもあった。ユウタとブンジ・リョウタは積み木を積み上げ、裏から操作出来るような仕組みづくりをしていた。誰かが役割を決めたわけではないが、ケンタの言葉からタカシ・ケンシロウがお化けをつくりイメージを具現化しそれを操作するものを作りお化け屋敷という一つのものが出来上がっていた。周りの子ども達も誰が誘ったということではなくお化け屋敷らしきものが出来あがってきたので集まってきた。お化け屋敷は大盛況であったが、ケンタはそのお化けを動かすというイメージが自分の思い描いていたイメージとずれていたようであったが他の子ども達が来て遊び自体が盛り上がっている時には、順番を整理するなど自分なりに役割を全うしようとしていた。しかし“お化けの動かし方”を巡ってタカシとユウタがもめ始めると、ケンタもお化け屋敷は「こういうのじゃなくて道があって」と言うと、タカシも「これは僕が作ったんだから僕のやり方で動かしたい」と主張する。ユウタはユウタで装置を作ったのは自分だと主張する。それぞれの思いが交錯している中で、子どもたち同士ではどうにもしようがない様子であったので、行き詰ましていると感じた私はお化け屋敷をどのように存続継続していくのかということ念頭に置いた関わりを選択した。子どもたちそれぞれの意見を聞きながら意見と意見を整理した。話し合いの中で“お化けの種類を増やしていく”“操作の方法を決める”“役割を決める”という事で子どもたち自身もある程度納得していた様子であった。タカシは「一つ目お化けを動かしたい」と強く主張。するとケンシロウが「誰かが合図すればいいんだよ」ユウタ「じゃ俺それ出来る、でも今のままだとテーブルだから動かせないよ」というとすかさずケンタは「棒にすずらんテープをつけてみたら」と言う。するとみんなで「なるほど」という雰囲気になった。「いい案だね」とユウタが言うとケンタも誇らしげになっていた。そしてそれぞれが、自分の役割を果たしてお化け屋敷遊びは続いていった。“お化け屋敷”として遊びがつながっていったこと、そしてそれぞれの思いと様々な役割やその中でどのようにしていくのかということが話せて良かったと思った。その上で納得をしていったからこそ遊びが継続していったのだと感じた。

考察

ここで私は“お化け屋敷”を続けていくことを保育者として強く願っている。保育者があえて介入せず見守るなどといった選択肢も考えられるが、“お化け屋敷”という遊びを構成していく過程の中でそれぞれが偶然的にも重なり合っていたからこそ、それぞれの思いをまとめて一つのまとまりのある遊びへという気持ちが強くなっていったのではないかと考えられる。（それがクラスの課題であるため乗り越えてもらいたいという思いがあった）遊びが継続していく事で子どもたち自身が一見すると乗り越えたという見方もできる。しかしそのような捉えがある一方でそれぞれの思いから考えてみるとどうであったかという事も同時に考えなくてはならない。高島（2013）は3歳のものの取り合い場面の分析から

『保育における葛藤場面において、子どもに対して相手の子どもの思いを代弁したり、そのとき望まれる行動様式を指導したり、謝罪の気持ちを伝えるよう促すことはよくある。それらの援助は、その子ども自身が他者と良好な関係を築きやすくなったり、そのことにより、その子自身が生きやすくなることを願い、意図して生まれる大人側の配慮でありかわりである。しかし、そのような「願い」や「援助」が THEY 世界で必要とされている価値規範や行動様式を伝達し、それを子どもたちが獲得していくことを求めるもの（THEY 化を迫るもの）になっている可能性はないか？「こうすればうまくいく」という「正解と思っていること」や「方法」を提供することが先立ち、本当のその子の「困りごと」やその子がその時みている世界をともにみようとするのが置き去りにされていないか』とし、保育者の思いと子どもの感じている思いのズレを指摘している。

本事例においてもそのようなズレが生じていたのではないかと。“お化け屋敷遊び”という形あるものへ皆がまとまっていく事が正解的な発想にたち、その遊びが継続していくための方法手段が保育者から提供され一つの形へとつながっていくという事ばかりが先に立ち、本来その子どもたちが捉えていた世界やイメージを考えるとという本来の出発点を見失ってしまったのではないかと考えられる。“話し合い”という子どもたちも大人も「共に」同じ世界を見ようとする行為のみでしか捉えられないのにも関わらず、実はそこには大人の意図が強くなり込み一定のまとまりで収まることに安心してしまふ自分自身がいたのであった。

4-2 「面白くなるはずの存在？教師模倣？威圧感？」（9月）

9月になり巧技台を外に出すということも多かったのだが、今日は雨が降っていたのでケンタとタカシは巧技台をホールに出していた。高さのある巧技台からジャンプするという事を最近楽しんでいたので、今日は遠くに飛ぶということに挑戦していた。普段とは違う使い方をしており、巧技台を置いては試しを繰り返していた。タカシは自分の跳べるギリギリのところに巧技台を置きたい様子で、ケンタに「もうチョッとこっち」等と指示しながら“試して”いながらそれ自体をも楽しんでた。ケンタはタカシの動きを見て、なんだか腑に落ちなような様子であった。そこへたまたま通りかかった私に対して「うーん」と考えこんでいて「なんだかなー」といかにも行き詰まっている様子であったので私は「斜面板でやれば」（ジャンプをしたいのだから斜面板を使えば安全性もある上にジャンプの目先が斜めで見えやすいた横に跳ぶのに適しているのではないかと直感的に思い）と言い放ってその場から少し離れてしまった。するとケンタは（私の存在を意識している様子はなく）「タカシ君、あの一斜面板出してみない？田島先生も言ってたし」というとタカシは「なんで？急に？」と言うので、ケンタは「だって面白くなると思うんだよ多分」という。「じゃ試して見ながらね」と言うので2人共あまり使い慣れていない、そしてどのように使うかもあまり把握していない斜面板を試行錯誤しながらつけた。タカシ「連続で置けば連続でできるんじゃない！！忍者みたいになる！！」と興奮ぎみ、ケンタは「ほらだから言ったんじゃない。おもしろいよって」といっていた。以前も観察者や他の保育者からも特にケンタは私のことを遊びを面白くする存在と感じ、それを子どもたち同士で私がいなくても話していたようであった。ただ意図を汲み取ってしまう存在ではなく、一つの意見として受けとめられる存在でありたい。又子どもと大人という関係の中で「共に」行えるような相互的な関係でありたいと改めて感じた。

考察

本事例では筆者自身は場当たりの対応をしている部分がある。自分が「斜面板」と言ってそこに関わろうとしていたものの、結果として偶然関われなかったことで2人のこのような関わりが生まれたのである。又ケンタはタカシに対して「斜面板出してみない？田島先生も言ってたし」という発言をして

いる。ケンタの「言ってたし」という発言は筆者の意見を聞いた上でケンタ自身もそう思い、その上でタカシを納得させるための一つ的手段として筆者を用いたようにも感じ取られる。それはケンタと私の中で言葉や形は見えないが相互的な受容つまりは「共に」何かを一緒に見よう・考えようとする行為であったとも考えられる。金元（2014）はこのような保育者の投げかけた後不在の場面を分析し「楽しくしたい」を「わかってくれる存在」であり「楽しくしたい」を叶えるために自分たちにとって「必要なこと」であると子どもたちが認識している。保育者の提案を「聞き流す」のではなく、自分たちにとって「必要なこと」として想いを感じとり、取り入れようとしているとし『先生は遊びの一部始終を把握していたわけではないが、そこには先生の想いを感じ取ろうとする子どもと、子どもの想い（楽しくしたい）に寄り添う保育者との「対話」がある相手の「訴え」を「訊こうとする」相互的關係から二人称的（YOU的）まなざし・かかわりによって作られていく。』としている。筆者はそのような関わりを求めて行ってきたので、そのような関わりがケンタとの関係の中で結べてきていると捉えることもできる。しかし一方で教師の模倣をしている（教師の意図が強く見られる）とも捉えられる。小川（2010）は教師の人的環境の影響度を“気”という言葉を使い、居るだけで大きな気（思い）を発し少なからず影響を及ぼしていることについて言及しているように、私がケンタに対して“斜面版を使ってくれ”という影響力を及ぼしていなかったという事もゼロではない。しかし保育者の役割は教える存在として（佐伯（2008）でいう向い合いのまなざし）も勿論あるのだが仲間（佐伯（2008）でいう横並びのまなざし）としての役割もある。子どもが仲間として保育者を受け入れることができれば、保育者（仲間）の提案や一つの意見としてのつぶやきが聞こえても子どもたち自身は「取り入れるか・拒否するか」判断することができる。すなわち子どもたちが大人相手にも拒否出来るまでの関係としての保育者（仲間）を捉えているのかということは関係性を考える上ではとても大切な視点である。その上で両面を意識し、お互いの危うさやその場その場での状況、関係性を充分に考えながら判断していくしかないと感じた。

4-3 「自分が楽しい」から「自分も楽しい」という楽しさの共有へ（9月）

巧技台の斜面版を使ってのジャンプ遊びはやがて、修行・忍者修行・忍者ごっこへと形を変えて遊びが続いていった。ケンタは女の子たちが「ペープサート」から「人形劇」へ、「ままごと遊び」から「アナと雪の女王の劇」になり他の学年も含めた色々な人にみせている姿に刺激されてか、朝から急にホールに舞台を作り始めた。滑車がついているついでに黒い布を貼り、それを舞台の幕に見立ててクラスでは使っているのだが、それも女の子たちから借りてきていたこともあり劇場的なものを作っていることはあきらかであった。忍者ごっこのメンバーであったコウタは「ケンタ君今日は急にどうしたの？」と驚いてはいたものの、「面白そうだ!!」と舞台作りに参加していた。ダイチやロイ、タカシやケンシロウも“いつもの忍者ごっこ”と違う様子ではあったものの忍者ショーづくりに参加していた。忍者ショーの準備が整ったのだが、中身は何も考えられていないのこともありケンタはもう一人の担任³のユミ先生に相談を持ちかけた。元イメージが交錯していたのに“忍者ショー”として見せるものとなると、更に混迷していた。コウタは「良いものと悪いものがないと終わりが無いよ」とヒーロー戦隊ものを例えにしながらストーリーを組み立てる、タカシは“修行”にこだわる。筆者とユミ先生は、まとまらないものをまとめてもと思い、それぞれが動き出してみることを提案した。すると話し合いではうまくいかなかったのだが動き出してみると、それぞれが動きながらその子のおもしろい所を「ああそれイイね!!」とマネながら共有し、大人からすると意味のわかりにくい文脈であったものの、ゴチャゴチャと交錯していたものが生成されていた。忍者というイメージを遊んでいるうちに共有していた事、ケンタの“忍者ショー”という見せる意識が一人のイメージをみんなの忍者ショーへと転換させていった事、とにかく面白いものを一緒にやりたいという面白さの共有という事。いくつのか事からこのような変化を成り立たせているように感じた。あまりまとまりをばかり求めてはいけないものの、忍者ショーでの共有へとつながっていく子どもたちの関係性や遊びがどのようなようになるかを面白がりその先も期待する自分もいた。

考察

形から入ってしまう大人と動く中でイメージ作りをあわせていく子どもとの違いに改めて気付かされた。子どもたちは周りの子どもの動きや状況、物の使い方等をよく見ている。そしてそれを自身の体験、経験を元としながら自分なりに表そうとしている。それを保育者はどのように考え、目にとめていくのかということが大切になってくるのではないか。高島（2013）はT君という男児が保育者の本少しの見方の違いで変化が生まれた事例を通してこのような分析をしている。『偶然その場を通りかかったS先生が、T君とS君の姿に目を留めて、その場へ心を寄せて、見始めたことから生まれたS先生はS君との関わりをT君の大切な心の拠り所として認め、「見守って」いた。S先生は他の保育者にT君の様子を聞いたり、T君の遊びに参加したりし、T君が何に興味をもっているのか、何をしようとしているのか、そこで何に難しさを感じているのかを一生懸命に探ろうとしていた。偶然の出会いの中で「ああ、S君と楽しそうに遊んでいる」と表面的に安心してしまうのではなく、「どんなふうに遊んでいるんだろう」「何を楽しんでいるんだろう」「少し遊びが停滞しているようにみえるけど、それはなぜだろう」と、そのときT君が身を置いている世界に、ずっと心を寄せ、立ち止まって見続けることが大切になってくる』と述べている。忍者ショーへの変化＝劇のようなものになってしまっていた私達は子どもたちと話し合いながら、どこに面白さを見出そうとしているのか。何を楽しみたいのかという問を持ち続け、その世界を見ようと試みることにより少し子どもの世界が見えてきたのかもしれないと感じた。

4-4 「子どもは皆楽しいんだって!!」 必要感に迫られる中で大人と子どもの思いのズレ（10月）

忍者ショーは、少しずつ変化しながら毎日行っていた。お客さんとして他学年の子どもを呼ぶのだが毎回常連として来てくれるようになったのは3歳児であった。今日も朝から準備をしていると呼び込み役を決めるのに時間がかかっていた。呼び込み役は“お客”を連れてくるということから子どもたちの中では人気の役回りになっていた。ケンタは前日呼び込みを勝手にしてしまい、忍者ショーの準備が整わず大混乱になり皆から非難を受けていた。そのため役割を決めることを前日の反省から行っていた。もめながらも決めると今日はコウタとロイが呼び込み、他の人が準備となった。今日は前日より沢山の人数が来て大盛況、毎日くる3歳クラスのアキナリもいた。忍者ショーはいつもよりはスムーズに進み子どもたち同士も満足そうであった。最後には恒例の“握手会”が開かれアキナリもお気に入りのケンタに握手を求め何やら談笑していた。握手会では子どもたち簡単なやりとりではあるが“今日の感想”も毎回聞いている。今日もうまく言ったからなのか、ずっと見ていたわけではない私にも珍しく感想を求めてきた。子どもたちが自ら求めてきたのでここは率直に“一人の見ていた人”として意見してみようと思い「お客さんがたくさん来ているってことは人気があるって事だね良かったじゃない!!」という子どもたちも満足そう。次に内容が一週間近く同じでいつも間のびする場所が一緒であったので、「なんかもう少し違う時があったりとか、面白いところがあると、見てておもしろいってなるんだけどな」というと、コウタが「えーそうなの」タカシは「がっくりだね」と落ち込んでいた。ケンタは「田島先生だけだよ。みんなは楽しいんだって」忍者ショーを見ていたウメコは「面白さがわかってないんじゃない、まあ子どもが楽しいんだからいいんだよ。おとなだからね」と痛烈に批判されてしまった。私としては、「もう少し考えようか」と子どもが言う事も期待したのだが、大人が子どもたちの楽しんでいる先を見ようとし過ぎたのだろうか、ウメコの言っていたように面白さを解かろうとしていないのか。ただ褒めておけばいいというような関わりもしたくないのだが。

考察

子どもたちからの批判は「やはり形にとらわれていたのか」という思いで最初はいた。勿論子どもたちが言うように私も感じていたが、そこにズレが生じ、子どもたちはどのような思いなのか、どこを面白がっているのかを考えていかななくてはならないのも事実である。しかし子どもたち自身も保育者・子どもと言う向い合いの関係ではなく、「共に」横並んで考えていこうとする姿があり、一緒になって忍者ショーを作り上げていこうとする仲間一人であり、否定的な部分もあるが受容していこうとするところもあるからこそ、逆に強く意見しても受容されるという関係でもあるのではないかと考えられる。

5 総合考察

保育における願いをもちながら子どもを実際どのようにして見るのか、そしてどのようにして関わっていくのかで、子どもの育ちや活動の意味は大きく変わってくることを上記の事例からも感じられる。

子どもを対象にして研究している Reddy・佐伯・村井も子どもの見方による捉え違いの危惧を語っている。

Reddy は、自分の子どもを育ててみて「赤ちゃんはほとんど生まれてすぐから、他者を“心をもつ人”として理解している」ことに驚いたと述べている。ところがこれまでの心理学研究ではそのことは全く無視されてきたという現実がある。それはなぜなのだろうか。心理学では、赤ちゃんを三人称的にみて三人称的に扱ってきた。しかし Reddy 自身は赤ちゃんを二人称的に見て扱い、赤ちゃんも自分（母親）を二人称的に見て扱っている。それは赤ちゃんであろうとかかわる対象を二人称的に見て「特別な他者」として感じ、なんらかの「特別な情感」をいだく対象であり、その対象の「訴え」にすぐに“応える”義務が生じる対象と見なしてかかわることから始まるからである。佐伯（2008）も『THEY 的まなざしやかかわりで見えていくと、社会生活において望ましい「あるべき姿」との対比で子どもを見るということになる。YOU 的まなざしやかかわりで見えていくと子どもの「こうしたい（表明）」と保育者の「こうなってほしい（表明）」を相手の「訴え」として聞き入れあうことになる。』村井実（1978）は『相手の「こうしたい（表明）」を「訴え」として聞くことについてこのように述べている。

「訴え」とは人と人との関係が前提（間柄的關係）にあり「よかれ」と思うことに向けての、暫定的な提案であるとして、その人にとっての「望ましいこと＝善さ」は、あらかじめ定義されたり、何らかの原理原則によって導かれたりするものではない。それは、互いが訴えあい、訴えを聞きあう関係（二人称的アプローチ）から「互いにとって必要なこと」作り上げていく行為であるとしている。そしてそこには「あるべき姿」との対比で「子どもをみる」という危うさを秘めている。「子どもをみる」行為主体によって、そのみえ方や捉え方が異なることを常に考えていかなければならない。』

事例でも感じられるようにこのことは私達保育者にも大きな問を投げかけ、子どもを「見る」という保育における基本・当たり前・普遍的なことについて捉え直しを迫られる内容でもある。

それでは全てが見えればいいのかというと、そうではない。子どもたちは見せたい姿が異なることもある。関係性によって見せたい姿も見える姿も違って当然である。金元（2014）は「しっかり見られることからの解放が遊びを成り立たせることもある」として“秘密の遊び”という保育者に見つからないように遊ぶ遊びの告白を受け、「見ようとするだけではない見えない世界の承認への大切さも同時に考えていく必要性」を語っている。佐伯（2008）は「見えないものを見ようとするより、見えているものを見逃さない」として「しっかり見る」ということで「見える」のは、「見ようとしたこと」についてである。「見る」という行為が常に見られている側への配慮のもとで行われていると、ものごとが「向こうから見えてくる」の重要性を語っている。

そして、保育者の意図的・計画性について事例でもあったように保育の中では、保育計画に位置づけられたものではないことが当然偶然的に起こりうる。その偶然的に起こる思いがけない世界を面白いと

捉えるのか、計画を中心にして考えていくのか、あるべき姿論とらわれるのか、保育者の捉えによってその関係性や活動の価値は大きく変わってきてしまうであろう。杉原（2010）は見えない世界への積極的承認は、「教育的に大切なこと」をもたらすと述べ、保育計画や保育者側の意図にない偶然的に所にこそ、思いもよらない世界が広がっていることがあり、そこで生き生きと自己発揮している新たな子どもの姿に出会うとその偶然的な姿は面白さや驚きだけでなくさらなる葛藤も生むとしている。

上記の議論から、計画か偶然なのかということの二極化論では保育という行為は成り立たないのであろう。しかしその両方が不必要になってくる訳でもないその狭間で葛藤し省察する事の繰り返しをしていくことでしかないのではないか。

見るという視点で考えれば、佐伯が言うように『見ようとして見るのではなく、見えてくることを見逃さないこと。』『よく見る』より『よく見える』へ行っていく事が大切であろう。一方で子どもたちの見えないものに目を凝らしすぎることで、その姿を見せなくなる、見えなくなることもある。見えたことから新たに見えたことを計画の中に位置づけていく工夫が必要である。

そして子どもとの関係においても、具発的に行われる遊びの一部始終を把握することは保育においては難しい。保育者の投げかけに対して想いを感じ取ろうとする子どもと、子どもの想い（楽しくしたい、こうしたい、こうなりたい）に寄り添う保育者との「対話」を大切にしていって関係を気づいていくことが大切なのでないか。相手の訴えを訊こうとする相互主体的関係は二人称的（YOU 的）まなざし・かかわりによって作られていくものであるであろうし、そこには横並びの関係で保育を「共に」作っていく仲間としての関係も同時に考えていく必要があるのではないかと考えられる。

つまりそのどれもがかけてもいけないであろうし、偏ってはいけないのである。そのためには日々の保育の中で喜び・悲しみ・葛藤し・揺れ、それを丁寧に省察していくことでしかそれを埋めていけるものはないのであろう。その営みを自分という枠組み自体を変えさせながら行っていくということが、保育するという事ではないかと考えられる。

参考文献・引用文献

- ・村井実著（1998）「善さ」の構造(村井実著作集3)小学館
- ・鯨岡峻・鯨岡和子著（2002）「育てられる者」から「育てる者」へ関係発達の視点から NHK ブックス
- ・野本茂夫編集（2005）「障害児保育入門」ミネルヴァ書房
- ・鯨岡峻著（2005） エピソード記述入門—実践と質的研究のために—
- ・佐伯胖著（2008）「幼児教育へのいざない—円熟した保育者になるために—」東京大学出版会
- ・佐伯胖著（2008）「共感—育ち合う保育の中で—」ミネルヴァ書房
- ・小川博久著（2010）「保育援助論」萌文書林
- ・鯨岡峻・鯨岡和子（2010）「保育のためのエピソード記述入門」ミネルヴァ書房
- ・佐伯 胖・大豆生田啓友・渡辺 英則・三谷 大紀・高嶋 景子・汐見 稔幸著（2013）『子どもを「人間としてみる」ということ：子どもとともにある保育の原点』
- ・鯨岡峻・鯨岡和子著（2013）「エピソード記述で保育を描く」ミネルヴァ書房
- ・金元あゆみ（2014）「子どもを見るということ」保育内容学会

ⁱ本論文内に出てくる名前は全て仮名としている。

ⁱⁱ加配補助として障害のある子どもに対しての対応もあり、K園では5歳児R組は複数担任制で保育を行っている。