

幼児保育教育における 子どもの「主体」の視点に関する比較分析

名古屋大学／日本学術振興会特別研究員 武 寛 子
教育学科 山 内 乾 史

抄 録

本稿では幼稚園教育要領と保育所保育指針における子どもの「主体」に関する相違について比較分析を行うことを目的とする。これまでの先行研究においても、幼保教育間における「主体」の違いが検討されてきた。本稿では、「主体」「主体性」「主体的行動」をキーワードにして文書から抽出を行い、それぞれのねらい、行動内容、目的について考察する。

考察の結果、幼稚園では、他者との関係性を重視しながら協調性を構築するという「他者目線への配慮」が求められているのに対して、保育園ではまずは子ども一人一人の気持ちや意見を受け止めて子ども同士の関係性を築いていくという「自己目線の尊重」が重視されていることを明らかにしている。「他者目線への配慮」によって、集団生活の中で他者との関わりを学び、協同しながらも自発的に行動できるようになることが目指されている。「自己目線の尊重」を重視する保育園教育では、まずは自分の気持ちが保育士等によって受け止められることで自信や安心感につながり自己肯定感の養成につなげることが目指されている。

Key Words：子どもの主体，幼稚園教育要領，保育所保育指針

はじめに

本稿は、子どもの権利条約において重視されている子どもの主体性が、日本の幼児保育教育においていかに遵守されているのかを考察することを目的としている。より具体的には、子どもの権利条約における「権利主体としての子ども」が、幼稚園教育要領および保育園保育指針においていかに確保されているのかを分析する。

子どもの権利条約（UN Convention on the Rights of the Child：国連児童の権利条約，以下、子どもの権利条約とする）は、1989年国連に

よって採択され、1990年に国際条約として発効した。日本は1994年4月に批准し、同年5月に発効した。それ以降、文部科学省や各市町村において、子どもの基本的人権を尊重した教育施策を提唱している。しかし実際には、依然として子どもの権利が侵害されている状況が続いている。国際的にみれば、貧困状態にある子どもは約700万人おり、うち約352万人が衣食住にも困窮している絶対的貧困状態にあるという（ユニセフ2023）。また、多次元的貧困指数においては、10億人の子どもが教育、住居、栄養、衛生などの多岐にわたる分野で不十分な環境におかれているという（ユニセフ2023）。

日本国内の子どもの状況についても、まだまだ改善の余地があり、子どもの貧困、家庭や教育施設での虐待、死亡事故が相次いでいる。例えば、2019年度の厚生労働省による国民生活基礎調査によると、日本における子どもの貧困率は、15.7%となっており、1985（昭和60）年からの統計の中で最も数値が高い（厚生労働省2019）。また、厚生労働省が2021年に公表した虐待数は207,660件で、前年よりも2,616件増加している（厚生労働省2021）。幼稚園や保育園においても、送迎バス内への置き去り事件、子どもへの虐待など、大人が子どもの生命や尊厳を脅かす事件も起こっている。

子どもの貧困率の増加、虐待を受けている子どもの数の増加などから、子どもの置かれている状況が深刻化していることを受けて、2024年に児童福祉法が改正されることが閣議決定された。また、2018年に制定された子ども・子育て新支援制度では、幼児期における教育や保育の充実のための制度や枠組みが構築されている。たとえば、バスの置き去り事故を防ぐ方法や、幼稚園や保育園の質を向上するための情報集積のプラットフォームが構築されている（内閣府2018）。

では、こうした状況において、幼児保育教育の基本理念や枠組のなかでいかに権利主体としての子どもが捉えられているのであろうか。本稿では、幼稚園教育要領および保育所保育指針に焦点を当て、権利主体としての子どもが両者によっていかに捉えられているのか、また子どもの主体性および主体的行動を育成するための教育、ねらいがいかに設定されているのかを考察する。これらを知ることで、改めて子どもの人権を尊重した幼児保育教育の在り方を再確認することが可能と考える。

本稿の構成は次の通りである。まず、子どもの権利条約の歴史とそれに対する日本における取り組みについて整理する。第2項では、子

どもの権利条約の内容を把握するために、権利主体としての子どもについて、これまでの幼稚園教育要領および保育所保育指針においていかに言及されてきたのかを整理する。第3項と第4項では、幼稚園教育要領および保育所保育指針において権利主体としての子どものための教育がいかに確保されているのか（もしくは否か）を考察する。最後に、幼稚園教育要領および保育所保育指針の比較分析を行うことで、子どもの人権尊重にむけた幼児保育教育の在り方について考究する。

なお、本稿では文部科学省や外務省の翻訳による「児童権利条約」における「児童」や、幼稚園教育要領における「幼児」の記載について、すべて「子ども」の表記で統一する。一方で、「児童労働」については、そのまま「児童」という用語を使用する。これは、子どもが労働に従事していることを指す用語として、すでに「児童労働」の用語が定着しているからである。

1. 子どもの権利条約と日本における取組

子どもの権利条約は、1989年に国連に採択され、1990年にその効力を発行した国際条約である。国際条約に批准もしくは締結している国は、条約内容を遵守しなければならない。子どもの権利条約では、子どもを大人との従属的な関係において捉えるのではなく、権利主体として捉えることを定めている。現在の締約国は、196か国となっている。条約の締約国とは、条約に批准、加入あるいは継承している国を指している。条約の締約国は、条約内容を実行すること、また条約内容の進捗状況について国連子どもの人権委員会への報告の義務がある。

同条約では、18歳未満を子どもとして、権利主体として次の4つの権利の行使を唱えている；(1) 生きる権利、(2) 育つ権利、(3) 守られる権利、(4) 参加する権利。(1) 生きる権利とは、すべての子どもが安心して生活でき、教

育、医療、福祉を受ける権利を有していることを意味している。(2) 育つ権利とは、すべての子どもが発達段階に応じて必要な養育を受けて育つことで、子ども達の才能や能力が十分に発揮できる機会を受ける権利のことを指している。また、子どものもつ能力を最大限に発揮できる機会を有する権利も含まれている。少数民族などマイノリティは、自身の文化や言語の保持が尊重されている。(3) 守られる権利とは、紛争、経済的、性的搾取や暴力、虐待等から守られる権利をもつことを意味している。(4) 参加する権利とは、子どもは自分の意見を自由に表明する権利をもち、団体をつくったり自由に活動できたりする権利のことである。このように、子どもの権利条約では、子どもは養育を受けるだけでなく、子ども自身が自らの能力や才能を発揮できる環境や教育を受けること、そして、意見を表明することを認めているのである。

なぜ、こうした子どもの生命、安全、成長を守るための条約の内容を遵守する必要があるのか。子どもは貧困や環境、紛争などによる被害を受けやすい。日本においては意識されることは少ないけれども、世界において児童労働の問題はいまだに深刻である。2020年の時点で世界の子どもたちのうち1億6000万人の子どもが児童労働に従事していると推計されている(ILO and UNICEF2021)。実は児童労働に従事する子どもの数は減り続けていたのだが、この報告書によると2016年以降2020年にかけて世界で840万人増加しているのである。さらに同報告書では2020年以降のパンデミックの影響でさらに増加すると予測されている。

いわゆる「最悪の形態の児童労働」を禁ずる「最悪の形態の児童労働の禁止及び撤廃のための即時の行動に関する条約」はILO(国際労働機関)第87回総会(1999年6月17日)において採択され、2000年11月19日より発効した。

同条約では下記の児童労働が禁止されている。

- (1) 子ども的人身売買、武力紛争への強制的徴集を含む強制労働、債務奴隷などのあらゆる形態の奴隷労働またはそれに類似した行為
- (2) 売春、ポルノ製造、わいせつな演技のための児童の使用、斡旋、提供
- (3) 薬物の生産・取引など、不正な活動に児童を使用、斡旋または提供すること
- (4) 子ども健康、安全、道徳を害するおそれのある労働

同条約はILO総会では稀な、棄権なしの満場一致で採択された。しかし、「最悪の児童労働」が禁止されたにとどまり、危険有害な児童労働に従事する児童は2020年時点で7900万人もいると言われている。同条約の発効は子どもの権利をめぐる諸問題に立ち向かうスタート地点に過ぎなかったのである。

日本においてよく知られる「青少年保護育成条例」あるいは「青少年健全育成条例」等は、都道府県によって条例の名称は異なり、対象となる年齢も異なる。1950年代から北海道、神奈川県、大阪府、兵庫県などで制定され始め、1983年に埼玉県で制定されて、長野県を除くすべての都道府県で制定された。長野県では、いくつかの市町村レベルでの条例は制定されていたものの、県としてはようやく2016年に制定された。「児童買春、児童ポルノに係る行為等の規制及び処罰並びに児童の保護等に関する法律」(いわゆる「児童ポルノ禁止法」)は1999年によりやく成立し、「教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律」(いわゆる「わいせつ教員対策新法」)も2021年に成立した。「子ども基本法」に至っては議員立法として2022年に成立し、2023年4月から施行され始めたところである。この「子ども基本法」は子どもの権利条約と日本国憲法の精神に

則ったものである。子ども基本法では、①子どもの最善の利益を考え、②子どもの基本的人権が尊重されること、③子どもが適切に養育され、成長できること、④子どもの自身に関する事項について意見を表明し、社会的活動に参画できる機会を確保すること、⑤子どもの養育が困難な家庭への養育環境の整備、などが示されている。すなわち「子ども権利条約」は、ようやく日本において精神論ではなく法の形態をとるようになったのである。

次節では、日本が子どもの権利条約に締結した後、どのように国内の教育の場、とりわけ幼児保育の分野にその内容を取り入れたのかを検討しよう。

2. 子どもの権利条約と日本の幼児保育教育

日本は、1994年4月22日に子どもの権利条約に批准¹⁾し、同年5月22日より効力が生じている。文部科学省は、1994年5月20日に、全国の教育委員会に宛てて、管轄下のすべての教育機関（小学校、中学校、高等学校、高等専門学校、特別支援学校、幼稚園、大学等）に対して、子どもの権利条約に定められる内容を踏まえた教育指導の徹底を求めた（文部科学省1994）。日本国憲法の定める基本的人権の尊重とともに、子どもが権利と義務を理解できるように教育の機会を設けることの重要性を述べている。また、いじめや校内暴力、体罰に対しても厳格に対応することを求めている。子どもの権利条約第12条から16条において、子どもの意見を表明する権利や表現の自由に関する権利が定められていることについてもふれ、「教育目的を達成するために必要な合理的範囲内」で指導を行うように、としている。文部科学省による通達の通り、国内のすべての教育機関は、子どもの権利条約の内容を取り入れて教育活動を進めなければいけない。

保育に関しては、厚生労働省の保育所保育指針解説において、児童福祉法第39条「子どもの最善の利益」を考慮して、子どもの発達にとって必要な生活の場を整えることを定めている。この「子どもの最善の利益」は、子どもの権利条約においても定められており、保護者と保育者が子どもの人権を尊重して「子どもの最善の利益」を実現することを提唱している（厚生労働省2008）。

日本が子どもの権利条約に批准して以降、幼児保育教育における子どもの権利主体性や子ども観などについて研究がなされてきた。例えば、黒川（1995）は、関連の先行研究を取り上げながら、乳幼児は生まれながらに主体性をもっていることに言及し、それを周囲の保護者や保育者が認識することで、子どもの権利主体性が確保されると主張する。主体性をもつ子どもとは、すべての年齢の子どもに当てはまり、また、障害の有無による違いもないという。年齢や特性に応じて、主体性を表現する方法が異なるのである。子どもの権利主体性が確保された幼児保育教育の現場とは、「保育者等周囲の大人は、乳幼児の気持ち（感じ方・とらえ方）に注意深く耳を傾け、ていねいに応答することが求められる」ことだという（黒川1995, p.33）。

長谷（2019）は、幼稚園教育指導要領および保育所保育指針における子どもの権利と保育について検討した。これによると、2018年の改訂版では、子どもの感情に寄り添う保育環境、子どもが自由に気持ちを伝えられる保育者との関係および環境の整備、子どもの年齢や発達に応じた関わり方などを重視していることから、子どもの権利が保障された内容であるという（長谷2019）。一方で、待機児童の問題、虐待や貧困などの問題によって、子どもを取り巻く社会的環境の改善が、子どもの権利保障に向けた課題であることも指摘している。

また、幼児教育における「主体性」について

考察した荒川・吉村（2017）は、幼児教育における「主体的な活動」がいかに関係され、教育現場での実施の問題点について考察している。「主体的活動」が多様に実践される背景として、主体的活動の帰結が様々に解釈されている所以だとする。主体性を育むための教育なのか、主体性を生かした教育なのか、どちらの帰結を目指した主体的活動なのかによって、手法や視点が異なってくるというわけである。こうした議論について検討し、主体的活動とは自発的活動でなければならないと主張する。つまり、子どもが自発的に活動できるような環境をつくりだし、そのための声掛けや契機を意識することが必要だと言及している。一方で、こうした自発的な活動を促すための幼児教育環境が、誘導や教え込みに陥ることがないように警鐘を鳴らしている（荒川・吉村 2017）。

幼児教育と保育教育における主体性の違いについて検討した大元（2020）によると、教育観のベクトルが子ども重視か教育指導重視かの違いがあるという。保育は元来子どもの権利を重視してきており、子どもの「今」に目を向けた「下意上達」であるという。一方の幼児教育は、小学校入学に向けた準備教育として、到達点として掲げられている教育目標の達成に向けて子どもの教育がなされる「上意下達」であるという。大元は、2008年の保育所指針には「子どもの最善の利益」について記載はある一方で、幼児教育の共通化に向けた政策によって2017年改訂版には「子どもの最善の利益」に関する記述がないことに触れている（大元 2020）。さらに、幼稚園教育要領における「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、保育所、幼保連携型認定こども園でも共通項目として設定されたことから、保育園における子ども目線の教育観とは矛盾しながらも保育における教育的視点が規定されたという（大元 2020）。こうした教育目標の視点の違いが、幼稚園と保育園におけ

る「子どもの主体性」の捉え方の違いと表れている。教員が設定した環境において子どもが主体的に行動することを求める幼稚園と、子どもの「今」と「未来」をみすえて子どもの活動を見守る保育園というように、主体性や主体的活動が異なっているのである（大元 2020）。

上述の通り、子どもの権利条約において重視されている子どもの権利主体性については、幼児教育と保育教育の間に差異がある。それでは、この「主体」が各教育指針のなかで捉えられているのであろうか。まずは幼稚園教育要領から確認していこう。

3. 幼稚園教育要領における子どもの「主体」

現行の幼稚園教育要領では、幼稚園での教育を通じて「育成を目指す資質・能力の明確化」、**「主体的・対話的で深い学び」**の実現に向けた授業改善の推進、カリキュラム・マネジメントの明確化、言語能力、伝統や文化に関する教育活動の充実化を掲げている。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を成果として掲げ、成果を達成するために教育編成の役割を明確にすることを促している。

幼稚園の役割は、子どもの主体的な行動によって自発的な活動としての遊びに結び付けることで、「生きる力の基礎」を育むことだという。

幼稚園教育要領における「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として、「健康な心と体」、「自立心」、「協同性」、「道徳性・規範意識の芽生え」、「社会生活との関わり」、「思考力の芽生え」、「自然との関わり・生命尊重」、「数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」を明確にして、小学校教育との接続を図ることを示している。

幼稚園での教育課程のねらいは、5つの領域において提示されている；心身の健康に関する

領域「健康」、人との関わりに関する領域「人間関係」、身近な環境との関わりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」、感性と表現に関する領域「表現」である。子どもの発達段階に応じて、情緒の安定を形成しながら周囲の環境に興味関心をもって行動できること、クラスメイトとの交流を通じて協調性を育み、自身の意見を表し、他者の意見も受け入れることが掲げられている。

幼児教育の指導計画および評価では、幼児の発達に応じて主体的・対話的な活動を行い、子ども一人一人を理解した指導につなげることを示している。幼稚園教育要領における主体的な活動が育まれる環境は、同年代の子ども達との集団生活の場、教師との関係性のなかでつくられる場、幼稚園以外の適切な施設等での場を提示している。

(1) 自立心と協働性を形成するための主体的行動

幼稚園教育要領における自立心とは、日々の活動の中でやらなければいけない行動を自覚し、目標を達成するための工夫や諦めずにやりきることを自ら考えることを指している。この自立心は、教師や友達との人間関係や教育活動全体を通じて育まれることを意図している。自立心を形成するために、教師は子どもが「自分で活動を選びながら幼稚園生活を主体的に送れるように」工夫する必要があるという (p. 52)。子どもの発達段階に応じて、子どもが自分で考えて行動できるような教育活動に配慮することで、子どもの自信を形成することにつながる。

協働性については、他の子どもと活動をするなかでお互いの良さを認め合って、交流することを意味している。子どもの得意なことを生かし、それを他の子どもが認めて同じ目標に向かって活動することで、協働性が育まれるという。学級の共通目標に対して、他の子ども達

とどのような行動をとることができるのかを考え、実際に行動していくことで協働性が身につくと考えられている

(2) 安心感の形成による主体的行動

子どもが「意欲をもって積極的に周囲の環境に関わること」(p.36)が主体的行動であるとし、この主体的行動に結び付けるのが幼児教育における前提であるという。主体的活動の際に必要なのは、安心感を形成した環境が整えられていることである。信頼感のある人間関係、興味や関心のある事柄や体験が設定されていることで、子どもは安心感をもって主体的に行動できるという。子どもが主体的行動を発揮できるように、子どもが興味関心を抱くであろう物事(例えば、「生き物、他者、自然事象・社会事象」(p.37))を教師が把握し、子どもの発達段階に応じた環境を設定することが求められている。

子どもが主体的行動をとれるようにするには、教師が子どもをよく理解することによってその環境を構成することができるという。幼稚園教育要領における「主体的に関わる」とは、「幼児なりに思いや願いを持ち続け、関わっていくこと」(p.38)を指している。子どもの興味関心、発達段階に応じて、教師は子どもが主体的行動をとれるように工夫を続けなければいけない。

子どもが主体的行動をとれるように、教師は子どもと一緒に行動し、様々な学びや体験を通じて、安心感を形成するようになる。安心感が形成されると、子どもは、自分から様々な体験を積むことに意欲的になるという。また、屋外・屋内でも活動ができるように、教員は個々の環境整備を意識しながら、子どもの興味関心を引き出し、自ら行動をおこせるような状況を創り出さなければいけない。

(3) 多様な体験による主体的行動

子どもが多様な体験を培うことで、主体的・

対話的な学習につながるという。子どもが周囲の環境に積極的に関わり、主体的・対話的な学習が実現するように、教師が教育計画を構成することが求められている。幼稚園教育要領における多様な体験とは、「様々な人とのかかわり、自然との関わり、ものとの関わり、生き物との関わりなど、様々な環境と関わること」を指す。体験的な活動では、子どもの内面性がより豊かになるように、子どもの自身が「自分で考え、判断し、納得し、行動すること」ができるように、内面との対話や、教師や他の子ども達と対話を継続することで、主体的な学びが実現するという。

多様な体験は、子どもの興味関心や発達段階によって異なる。個々の状況に応じて、教師は子どもにとって適切な多様な体験を構築しなければならない。

4. 保育所保育指針における子どもの「主体性」

全国の保育所において、保育所保育指針に基づいた環境や保育内容の構成に努めなければならない。その対象となるのは、公立、私立の保育園のみならず、家庭的保育施設、小規模保育施設、地域型保育事業施設、認可外保育施設においても、保育所保育指針の内容に沿って保育を行うことが定められている。

保育所保育指針は、2018年に改定された。主な要点は、(1)乳児、1歳以上3歳未満児の保育指針の明確化、(2)保育教育と幼児教育との関係性の明記、(3)食育の推進や安全な保育環境の構築、(4)保護者、家庭、地域との連携に基づいた子育て支援の構築、(5)保育士等の資質・専門性の向上、である。保育所は、児童福祉法に基づいて、「入所する子どもの最善の利益を考慮し、その福祉を積極的に増進する」(p.12)ことを役割としている。2016(平成28)年に改正された児童福祉法において子どもは権

利主体として位置づけられており、この理念に則って子どもの成長に応じた生活の場を構築することを掲げている。

保育所保育指針では、生命の保持と情緒の安定の分野において「ねらい」として定められている。特に情緒の安定を確保するために、一人一人の子どもが①安定感をもって過ごせるようにすること、②自分の気持ちを安心して表すことができること、③周囲から主体として受け止められ、主体として育ち、自分を肯定する気持ちをもてること、④子どもが心身の疲れをいやし、安心して生活できるようにすること、である。これらは、子どもの権利条約における4つの権利(生きる権利、育つ権利、守られる権利、参加する権利)が反映されているといえる。

保育所から小学校への移行も重視されている。「子どもなりに好奇心や探求心を持ち、問題を見出したり、解決したりする力」(p.297)や「興味や関心が広がり、疑問をもってそれを解決しようと試みる」(p.298)ための主体的行動の養成を保育所保育の基本としており、これらが小学校以降の教育の基盤にすることを目的にしている。

「幼児期の終わりに育ってほしい姿」は、幼稚園教育要領と同じ内容を掲げている。これは、幼保教育一体に向けた改革によるものである。しかし、その方法や内容は、上記の生命の保持と情緒の安定の分野に則って進められるものである。また、そもそもすべての子どもが「幼児期の終わりに育ってほしい姿」を身につけるわけではなく、そのための方法やタイミングは子どもの特性や発達段階によって多様であることについても留意している。違いを前提とした立場から、子どもの個性を受け止め認めることで、子どもの主体性や自己肯定感を育むことにつながるという。

(1) 主体としての子どもの尊重および自己肯定感の育成

保育所保育指針において、「子どもは1人の独立した人間である」(p.21)とし、「子どもをそれぞれに思いや願をもって育ちゆく一人の人間として捉え、受け止めることによって、子どもは安心感や信頼感をもって活動できるようになる」(p.21)と言及する。このように「子どもの主体性を尊重し、子どもの自己肯定感が育まれるように対応」(p.21)する保育の方法を掲げている。生活の場としての保育の現場において、子どもの健康や安全に配慮しながら、子どもの安心感を育みながら活動を展開することを目的にしている。

主体としての子どもに着目したときに、子どもの発達の特長や段階が多様であることに基いている。「同じ月齢・年齢の子どもであっても、環境の受け止め方や環境へのかかわり方、興味や関心の対象は異なる」し、子どもの発達過程の早さやその道筋もまた多様であることを指摘している。主体としての子どもにとっての最善の利益を考えた場合、それぞれの状況を尊重した保育の場を提供することを掲げている。

さらに子どもの発達や特性だけでなく、国籍や文化の違いを受け止め、尊重することの重要性についてもふれている。子どもの権利条約に沿って、保育士が「子どもの人格を尊重するとともに、子どもが権利の主体であるという認識」(p.29)をもって、子どもの人権に関する理解を深めることも求められている。

子どもが主体として尊重されることは、保育所での活動を円滑に進めるうえで重要な位置づけにある。子どもが1人の主体として尊重されることで、子どもは安心感をもって保育所での生活を過ごすことができ、保育士との信頼関係も築くことができる。そのため、子どもの感情を受け止め、共感することで、子どもの安心感や信頼感を形成することにつながるという。子

どもが安定感や信頼感をもつためには、子どもの主体性を尊重することが重要な位置づけにある。

(2) 主体的行動

保育所保育指針における主体的行動について、乳児から2歳児までは、「生活や遊びの様々な場面で主体的に周囲の人やものに興味をもち、直接関わっていきこうとする姿」(p.4)としている。また、「子どもの自発性や探索意欲」にそって子ども自身による自発的な行動を周囲の保育士等の大人が認めることで、保育士等との信頼関係を形成することにもつながる。特に3歳以上の子どもの場合は、子ども一人一人の主体性を重視することが集団生活で安心して生活するうえで重要になるという。「個を大切に保育を基盤として、一人一人の子どもは集団において安心して自己を発揮する」(p.50)ことにつながるのである。

集団の保育では、子どもの特性や発達段階を認識して、それぞれの個性を受け止めながら活動を進めることが重要だという。集団生活において、周囲に合わせることや同じであることを求めるのではなく、まずは子どもそれぞれの興味や関心に目を向けて認めることで、子どもの自己肯定感を育み、安定感の養成につながるという。また、こうした活動は、遊びや生活を通して総合的に保育することが求められている。

(3) 環境を通じて行う保育

子どもにとって、保育所は家庭の次の生活の場となる。そのため、子どもの状況や発達過程に応じて保育の環境を保育士等が構成することが重要になる。例えば乳幼児期は、「生活の中で興味や欲求に基づいて自ら周囲の環境に関わるという直接的な体験を通して、心身が大きく育っていく時期」(p.14)であるとし、「好奇心や自分から関わろうとする意欲をもってより主

体的に環境と関わるようになる」という。乳児期の子どもにも、主体的に行動する視点を持ち合わせている。

また、「保育において子どもの主体性を子どもがしたいようにさせて保育士等は何も働きかけないようにするというのではない」(p.43)と明言する。「子ども自らが興味や関心をもって環境に関わりながら多様な経験を重ねていくようにするためには、保育士等が乳幼児期の発達の特性と一人一人の子どもの実態を踏まえ、保育の環境を計画的に構成すること」(p.43)が重要だという。

環境を通じて行う保育は、計画的に進められる部分と、偶発的な部分とがあるという。「人・物・自然現象・時間・空間等を総合的に捉えて環境を構成」し、子どもが好奇心や興味関心をもって行動できるような環境を構成する必要がある。さらに、偶発的な部分とは、子どもが環境に関わるなかで発見した子どもの「気付き・発想・工夫を大切に」しながら環境を再構成して保育を行うことを掲げている。こうした再構成を繰り返すことで、保育がより豊かになると指摘する。

5. 比較分析

幼稚園教育要領と保育所保育指針における子どもの「主体」の捉え方を考察するために、「主体」「主体性」「主体的行動」をキーワードに各文書から抜き出してまとめたものが表1である。まず、幼稚園教育要領および保育所保育指針における「幼児期の終わりまでに育成したい資質」は、共通項目として設定されている。「幼児期の終わりまでに育成したい資質」を達成するためのねらいや内容は、それぞれ異なる。幼稚園教育要領では、健康、人間関係、環境、言葉、表現の5分野におけるねらいが設定されている。保育所保育指針では、身体的発達、社会的発達、精神的発達の3分野におけるねらいが

設定されている。どちらも、心身の健康的な発達と身近な人や環境と関係を構築できる能力の育成が目指されている。ただし、幼稚園では教育課程のなかで子どもの協調性を構築し、自身だけでなく他者との関係性をとらえたいうで自主的に行動できるように視点を向けられている。一方の保育園では、子どもの情緒の安定と生命の保持を前提にした養育を掲げ、まずは子ども一人一人の気持ちを尊重し寄り添うことで、自己肯定感を育てていくことが目指されている。子どもの主体性を尊重することが、わがままに育てることを意味しているのではなく、まずは子どもの安心感や自己肯定感を育てることが、子どもの主体性の涵養につながると主張する。このことは、大元(2020)の指摘する教育課程重視(幼稚園)と子ども重視(保育園)の違いとして表れているだけでなく、さらに自己と他者との関係性の捉え方にも関連している。すなわち、幼稚園では、自分だけでなく他者(同年代の子ども)との関係を構築し協調性をもちながらお互いの意見を交流して行動することが求められるのに対して、保育園では、他者とのやり取りをしながら自分はどう思うか、自分は何に興味をもつかというやり取りを保育士等が受け止めながらそれぞれの主体性を尊重しつつ行動につなげていく。他者目線か自己目線かの違いとしても表出している。

幼稚園教育要領や保育所保育指針では、「主体」「主体性」「主体的行動」の用語が多用されている。とりわけ「主体的行動」や「主体性」については、荒川・吉村(2017)が指摘するように、「自発的」な行動を意味して用いられている。たとえば、「子どもの自発性や探索意識」(保育所保育指針)や「自分で考え、判断し、納得し、行動すること」(幼稚園教育要領)のように、子どもが興味関心を持ち、自ら考えて行動することを意味している。この「主体的行動」に対する視点について、両者の間で相違が

ある。幼稚園教育要領では、子どもが主体的行動をとれるように教員が環境を設定し、学びの場をつくらなければならない。保育所保育指針もまた、保育士等が子どもの主体的行動を促すための環境を設定しなければならない。しかし、保育所保育指針では、子どもの興味関心はその場の環境によって移り変わる可能性のあること、その偶発性を尊重して子どもの興味関心の

ある方向にも目を向けることも求められている。集団生活における主体的活動を尊重するには、子どもの発達や特性に寄り添い、子どもと保育士等との安心感や信頼感を醸成することで子どもの自己肯定感を育むことが重要だという。自己肯定感の養成を尊重することが、権利ある主体としての子どもの存在をより明確にするといえる。

表 1. 幼稚園教育要領および保育所保育指針における子どもの「主体」

	幼稚園教育要領	保育所保育指針
幼児期の終わりまでに育成したい資質	「健康な心と体」、「自立心」、「協同性」、「道徳性・規範意識の芽生え」、「社会生活との関わり」、「思考力の芽生え」、「自然との関わり・生命尊重」、「数量・図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」	
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・心身の健康に関する領域「健康」 ・人との関わりに関する領域「人間関係」 ・身近な環境との関わりに関する領域「環境」 ・言葉の獲得に関する領域「言葉」 ・感性と表現に関する領域「表現」 	<ul style="list-style-type: none"> ・心身の健康に関する領域「健康」 ・人との関わりに関する領域「人間関係」 ・身近な環境との関わりに関する領域「環境」 ・言葉の獲得に関する領域「言葉」 ・感性と表現に関する領域「表現」 <p>【3歳児】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身体的発達に関する視点「健やかに伸び伸びと育つ」 ・社会的発達に関する視点「身近な人と気持ちを通じ合う」 ・精神的発達に関する視点「身近なものとの関わり感性が育つ」
主体的行動の内容	<ul style="list-style-type: none"> ・自立心と協働性を形成するための主体的行動 ・安心感の形成による主体的行動 ・多様な体験による主体的行動 	<ul style="list-style-type: none"> ・主体としての子どもの尊重および自己肯定感の育成 ・主体的行動 ・環境を通じて行う保育
主体的行動による子どものねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・社会に出てからも主体的に取り組み、自ら考え、様々な課題に取り組むことができる ・物事に積極的に取り組み、自律的な生活を送ることができる ・自分を向上させようとする意識を形成する 	<ul style="list-style-type: none"> ・主体としての自我をもつこと ・自分の思いを共有し、適切な方法で自己主張をすることができる ・自信や自己肯定感を育む

出典：筆者作成

おわりに

以上、本稿では幼稚園教育要領と保育所保育指針における子どもの「主体」に関する相違について考察した。これまでの先行研究においても、両文書間における「主体」の違いが検討されてきた。本稿では、「主体」「主体性」「主体的行動」をキーワードにして文書から抽出を行い、それぞれのねらい、行動内容、目的について考察した。

幼稚園教育要領において、「主体」とは、主体的行動、つまり自発的な学びや行動のことを指している。子どもが主体的行動をとれるように教員が環境を設定し、教員が学びの場をつくらなければならない。その際、子どもは教員によって設定された環境や教育計画のなかで自分の興味関心に応じて行動を進め、また、他者との協調性を意識しながら自発的に行動するようになることが求められている。保育所保育指針では、子どもの主体性を尊重することで自己肯定感を育むことにつなげることが求められている。そもそも、子どもの特性や発達段階が多様であることを前提にしている。そうしたうえで、子ども一人一人の気持ちを尊重し、情緒の安定と生命の保持につなげることを掲げている。

これまでの先行研究で指摘されてきたように、同じ「主体」という用語でも、幼稚園教育と保育園教育とでは教育課程重視と子ども重視（大元 2020）という違いがある。さらに、幼稚園では、他者との関係性を重視しながら協調性を構築するという「他者目線への配慮」が求められているのに対して、保育園ではまずは子ども一人一人の気持ちや意見を受け止めて子ども同士の関係性を築いていくという「自己目線の尊重」が重視されている。「他者目線への配慮」によって、集団生活の中で他者との関わりを学び、協働しながらも自発的に行動できるようになることが目指されている。「自己目線の尊重」

を重視する保育園教育では、自分の気持ちが保育士等によって受け止められることで自信や安心感につながり自己肯定感の養成につなげることが目指されている。

両者は「幼児期の終わりまでに育成したい資質」として共通の項目を掲げながらも、異なる視点にたったねらいや教育内容を形成している。これにはそれぞれの所轄する組織が異なること、また展開の経緯も異なるために至極当然のことといえよう。しかし、子どもの貧困や虐待、幼稚園や保育園などの施設における子どもの事故の状況に鑑みると、幼保教育の従事者は改めて、権利主体としての子どもの存在を捉え直し、子どもの権利条約を尊重した幼保教育のあり方を継続的に考察する必要があるといえる。

【注】

- 1) 日本は、同条約には 1990 年に署名した。

【参考文献】

- ILO and UNICEF (2021) *Child labour: Global estimates 2020, trends and the road forward*.
- 荒川志津代, 吉村 智恵子 (2017) 「幼児教育における子どもの主体性についての一考察」『名古屋女子大学 紀要』第 63 巻, pp. 217 ~ 225.
- 大元千種 (2020) 「幼児教育・保育における子どもの主体性についての考察」『別府大学短期大学部紀要』第 39 号, pp. 43-55.
- 黒川久美 (2005) 「乳幼児期の子どもの権利と保育・療育の今日的課題」『南九州大学人間発達研究』第 5 巻, pp.27-34.
- 厚生労働省 (2021) 「令和 3 年度 児童相談所での児童虐待相談対応件数」
- (2019) 「2019 年 国民生活基礎調査」
- (2018) 「保育所保育指針解説」

長谷範子 (2019) 「子どもの権利と保育—保育要領, 幼稚園教育要領, 保育所保育指針の検討」『四條畷学園短期大学紀要』第 52 号, pp.69-76。

文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』

ユニセフ (2023) 『世界子ども白書』

(たけ ひろこ 名古屋大学/日本学術振興会特別研究員)

(やまのうち けんし 教育学科)