

「保育」とは何か

田園調布学園大学大学院教授
佐伯 胖

20.11.20神奈川県私幼連講義第2回 要約版

1

1

小川博久『保育援助論』より

[小川博久著『保育援助論』萌文書林、2000年（復刻版2010年）](#)

2

2

る。私はそれを次のように提起したい。保育における「指導」とは、原則的に「援助」でなければならない。そしてここでいう「援助」とは、幼児に対し、どうかかわることが可能なかを見極めた上で、子どもが望ましい状態に達してほしいという大人の願いをもって子どもにかかわることである。この文の前段（傍点部分）の子どもへのかかわりの可能性を模索する行為が幼児理解である。その具体的な方法として観察がある。一方後段の（傍線部分）の大人の願いをもって幼児にかかわることが「指導」（どうかかわるべきかという点からのかかわり）ということになる。いいかえれば、保育者の幼児へのかかわりの原則としての「援助」は幼児の実態をみさえ、かかわりの可能性を見極めた上での「指導」ということになる。

「見極めて」いなければ、無謀だ。当たり前のことに付点が必要か。

「大人の願い」って何？
「大人」って誰？
保育者？ 保護者？
どこかの「エライ人」？

小川に根本的に欠けていること：

「どのようなかかわり（＝保育）が望ましいか」（What is desirable）という問いが全くない。

3

3

誰か（大人？保育者？保護者？文科省？）の“願い”

“What is desirable” は
“What is desired”からは
導かれない。

それを“導かれる”とする考えを、“自然主義的誤謬”（naturalistic fallacy）と呼ぶ。

これ、倫理学の常識（キホンのキ）

4

4

ジョン・スチュアート・ミルの功利原理 (出典：J.S.ミル著『功利主義論』)

• ミルの功利原理の証明：

- 「ある対象が見ることができるということに対してあたえられるただ一つの証明は、人々が現実にそれを見ているということである。音を聞くことができるということのただ一つの証明は、人々がそれを聞いているということである。・・・おなじように、**あるものが望ましいということに提出できるただ一つの証明は、人々がそれを現実に望んでいるということである。**」

↓
「人々」を「大人」と言い換えれば、
小川博久の『保育援助論』そのものだ。

5

5

G. E. ムーア (George Edward Moore, 1873-1958) の批判：

- 人々が望んでいる (desire) ということから、そのことが望ましい (desirable) ということを導き出すことは、論理的に間違っている。
 - その間違いを「**自然主義的誤謬 naturalistic fallacy**」と名付けた。
- 「自然主義的誤謬」とは、自然的な傾向を指摘する命題を、価値的な (道徳的な) 命題と等置するという誤りを指す。
- 「人々が幸福 (快楽) を望んでいる」という自然的事実から、「人々は幸福 (快楽) を得ることが**望ましい**」という道徳的原則を作り出すことが、明らかな誤りであることを示した。

G. E. ムーア著深谷昭三訳『倫理学原理』三和書房、1973年

6

6

「“自然主義的誤謬”は解決したか？」

- 佐伯は慶大工学部管理工学科3年のとき、意図的留年をして文学部の授業を (モグリで) 聴講し、そのとき、村井実の授業に出た。3回目から、「大学院のゼミに出たまえ」と誘われて、村井実の院ゼミに出席したが、そのゼミでは、Mooreの*Principia Ethica* (原著) を読みながら、「自然主義的誤謬」をめぐる哲学的議論の歴史をたどっていた。
 - どの議論も不十分で、真の解決には至っていないことを確かめていた。
- その後、慶大大学院修士課程修了後、1966-70年、米国のワシントン大学で心理学の修士課程・博士課程を修了 (Ph. D.取得) し、71年に帰国したとき、村井先生に、「あの“自然主義的誤謬”は解決しましたか？」と尋ねた (村井先生を困らせようという魂胆から)。

7

7

佐伯：「村井先生、あの“自然主義的誤謬”問題は解決しましたか？」

(「う～ん、まだわからんよ。」という答えを期待。)

村井：「ああ、解決したよ。」

佐伯：「えっ?! 解決したのですか?!」

村井：「解決したよ。
それは**“訴えの形而上学”**によるんだ。」

8

8

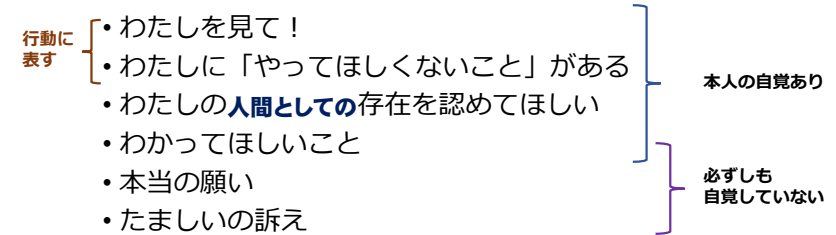
人間は、
「訴える」存在である。
(根源的に、他者とともに、“善く”いきたい。)

しかし、何が“善い”かは、自明ではない。
互いに“善かれ”と思うことを訴えとして出し合い、
それを訴えとして聴き合い、相互交渉によって、
(暫定的に) “善い”解決を見つける。

それが、真の意味での「対話」である。

9

「訴え」の階層構造



10

10

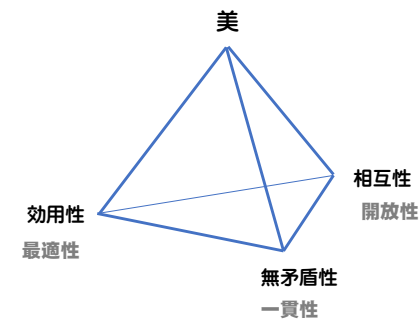
「訴え」は“善さ”への希求
(longing for “goodness”) から沸き起こる。

11

11

村井実*の「善さ」論

*村井実著『「善さ」の構造』講談社、1978年



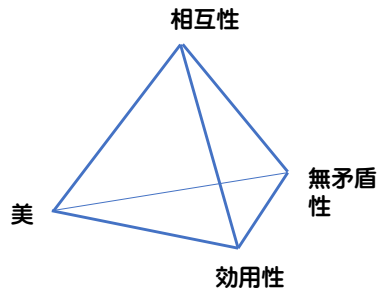
美・効用性・相互性・無矛盾性は、本来、全体として「一体」である。

1つの次元の追求は、他の3つの次元を自ずから伴う。

佐伯胖「人間のモデル」教授工学、第2巻、1977年

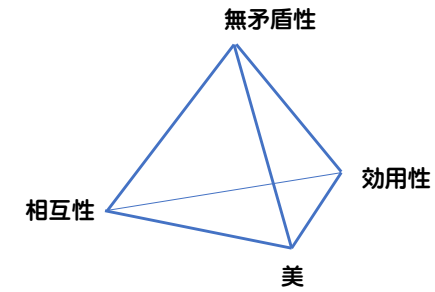
12

12



13

13



14

14

「訴え」を聴いてもらえる人、相手の「訴え」がわかる（“もっともだ”と思える）人

そういう存在を佐伯は“you的他者”とよび、人はYOU的他者とのかかわりがなければ、真の学びも発達もありえないとした。

それが、「ドーナツ論」だ！

15

15

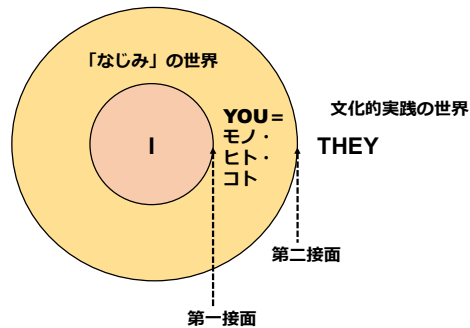
ドーナツ論：
人間は、「二人称的にかかわる」
（second-person engagingな）
存在である。

人は、二人称的介在なくして
世界を知ることはできない。

16

16

人間と「モノ・ヒト・コト」との関わり合いにおける2接面



重要ポイント：

1. YOU的なモノ・ヒト・コトの介在なくしては、学習も発達も生まれない。
2. YOUのかかわり（なじみ）を通して、外界（文化実践）に開かれる。

17

17

実は：
ドーナツ論は、特定の「ありよう」の記述モデルであって、**ものごとの成り立ちに関する「論」**になっていない。

説明すべき問題：

第一接面との関わりは、どのようにして第二接面との関わりを開かれるのか。

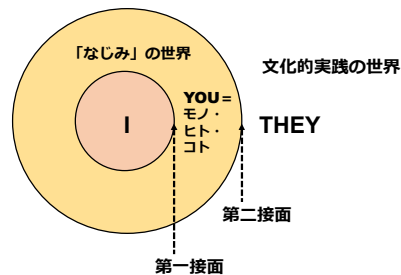
18

18

「モノになじむ」ことを通して文化実践へ

- 子どもがモノ（手まり、お手玉、けん玉、コマなど）に「なじむ」まで熟達する。
- 何か「おもしろいもの」を生み出したくなる。
- さらに「他者」ないし「外部」に「よきこと」（「よろこんでもらおう」とか「美しい作品」とか）を提供したくなる。
- これは、私たちが社会や文化にむけての「実践」が生まれるということ。

なぜ、「なじむ」ことで、文化的実践に開かれるのか？？



19

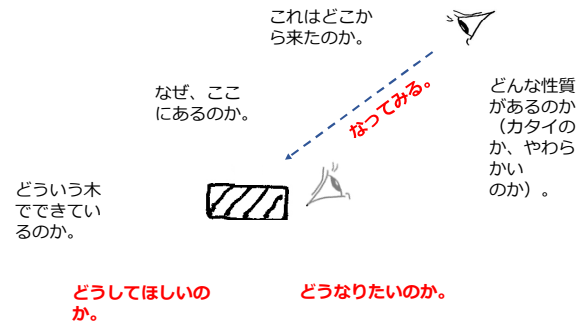
19

モノとの対話

20

20

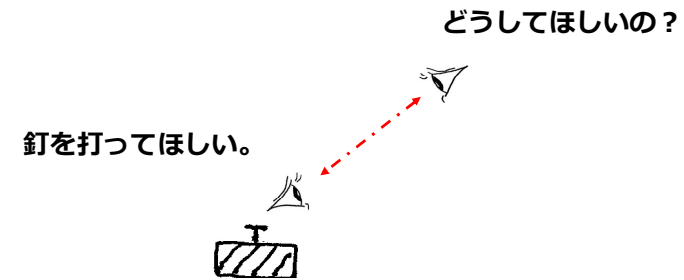
ここの、一片の木切れがある。



21

21

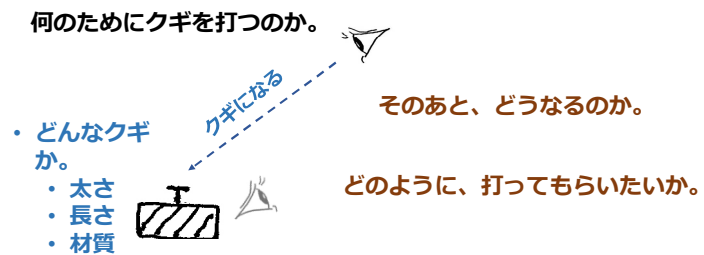
モノとの対話 (= 共振)



22

22

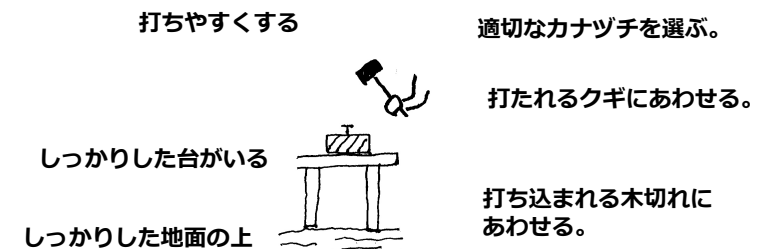
クギを打って欲しい。



23

23

道具 (カナヅチ) を使う。

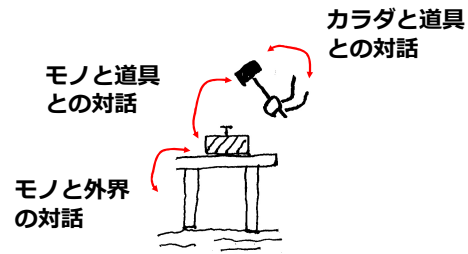


24

24

モノと対話
(共振)する

道具との対話 (共振)



25

25

そして、
クギをカナヅチで打つ**カラダ**が必要だ。

クギに共振するカナヅチ

カナヅチ、クギ、
木片、机、地面に
共振するカラダ

木片に共振するクギ

木片に共振する机

机に共振する地面

あらゆるモノ、道具、周辺
環境の声(響き)を聴き、
それらを統合する「オーケ
ストレーション」としての
カラダ

26

26

カラダと外界状況との対話



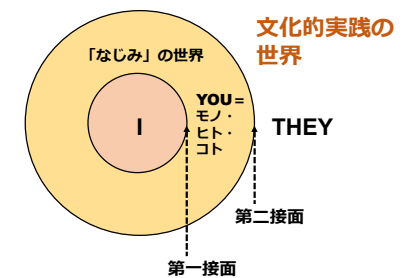
これが、
関係論
(主観的客観世界) だ

27

27

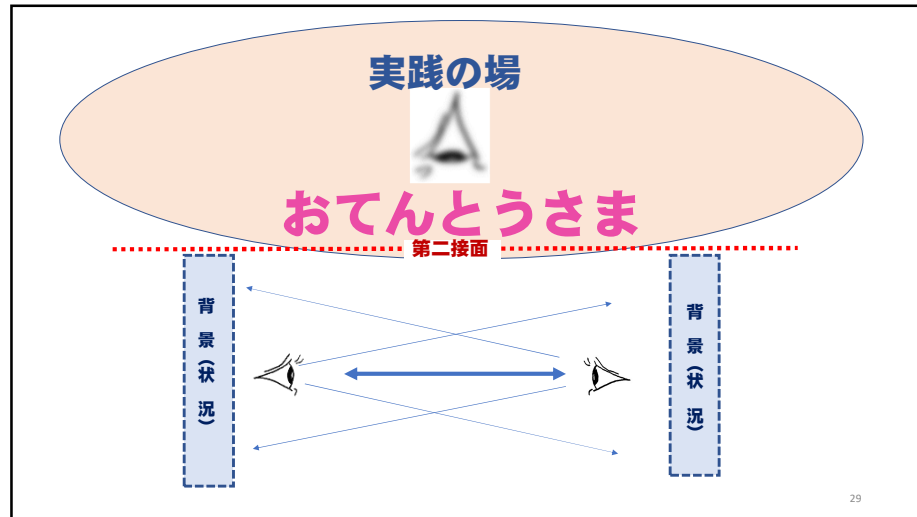
「ヒトとなじむ」ことを通して文化的実践へ

- 子どもがヒトと「なじむ」ことでそのヒトと活動世界を共有する。
- そのヒトには、関わる世界が背景にある。
- 背景世界は「外部」に「よきこと」とか「美しいこと」とかを提供する世界(文化的実践)となる。
- そのヒトと関わる世界を拡張して、私たちは社会や文化にむけての「実践」が生まれる。



28

28



「おてんとうさま」は
 “善さ (what is desirable)”
 を判断する。
 さまざまな「訴え」を聴き、調整する。

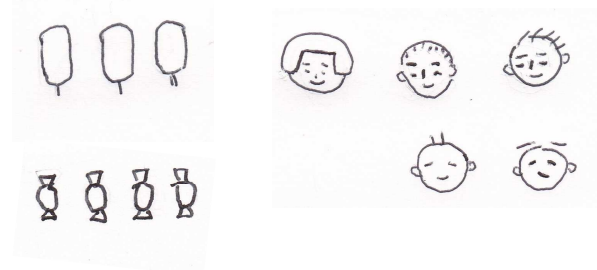
30

安藤節子さんの観察

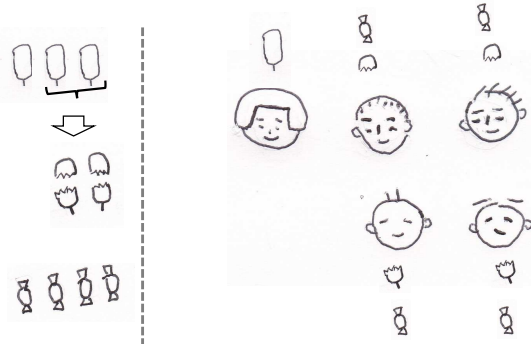
- 夏のある日に同じ保育園に通う5人の子どもたちがいました（5歳児3人、4歳児2人）。
 - アイスキャンディー 3本とあめ4個を渡して、自分たちで適当に分けてって言って渡した。
 - 安藤さん自身もどうなるかわかんないけど、これだけしかないから何とかしてって渡しちゃった。
- 31

アイスキャンデー3本
とあめ4個

子ども5人（4歳児2人、5歳児3人）



- アイスクャンディー2本は2人の4歳児（兄あり）、あと1本を5歳児の女の子に。
- そうするとひとりの4歳の女の子が半分お兄ちゃんにあげるって言ったんですね。そうすると4歳児の男の子も半分お兄ちゃんにあげるって言ったんです。
- そこでお兄ちゃんにアイスクャンディーを半分分けてあげた子2人に、それぞれあめ1個を渡しました。
- あと2個のあめはアイスクャンディー半分わけてもらった5歳児のお兄ちゃんに、ということにきまりました。



33

「おてんとうさま」の目

- すべての発話者（第一の人間＝一人称）が意識しているとする「対話に参加する人すべての上に立っている、見えない存在である第三の関係者」は、日本古来の言い方で言えば、

「おてんとうさま」

にあたる。

- 「おてんとうさま」の目というまなざしが、ドーナツ論の

「第二接面」だ。

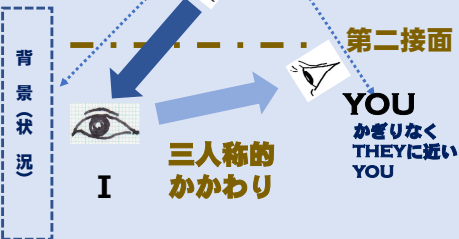
34

おてんとうさま（北風）

三人称的視点

ねばならぬ・べきである

第二接面

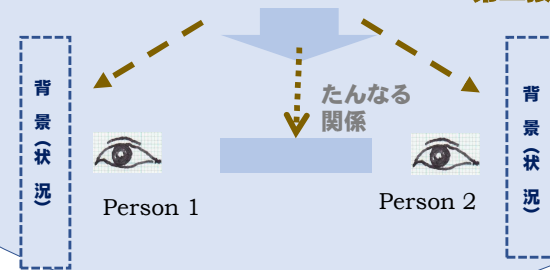


35

おてんとうさま（北風）

三人称的アプローチ

第二接面



36

日本人特有の 「私たち主義」 (WE-ism)

「同感」強要の文化

37

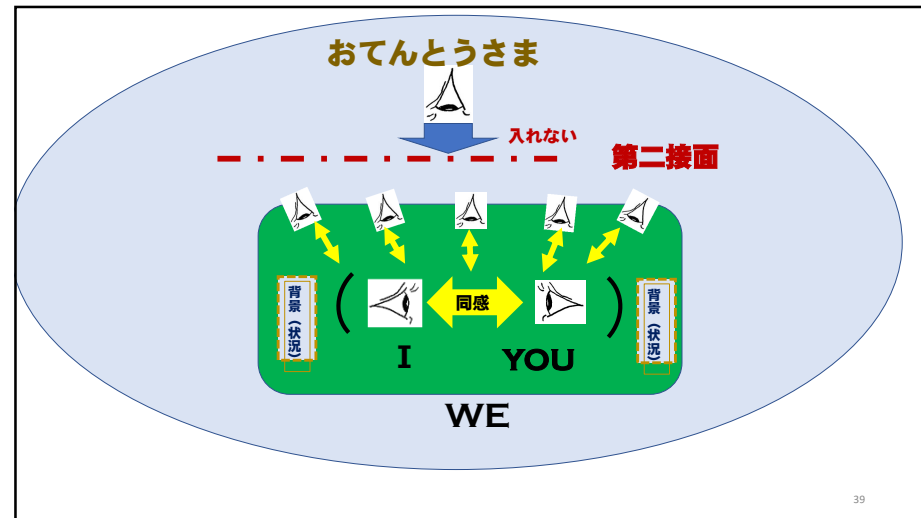
37

「私たち」 / 「みんな」のこわさ

- 「みんな」とか「私たち」という言葉には、「一人ひとりが勝手なことをしてはならない」というような「強制力」が働くのではないかということである。そこでは「同感」が前提とされ、なかば強制される（→同調確認／同感強制）。
- このことを、「**私たち主義 (WE-ism)**」と名付ける。
- 「みんな」は**疑似・おてんとうさま**

38

38



39

39

なぜ、日本の保育者は子どもに 話しかけない（問いかけない）か

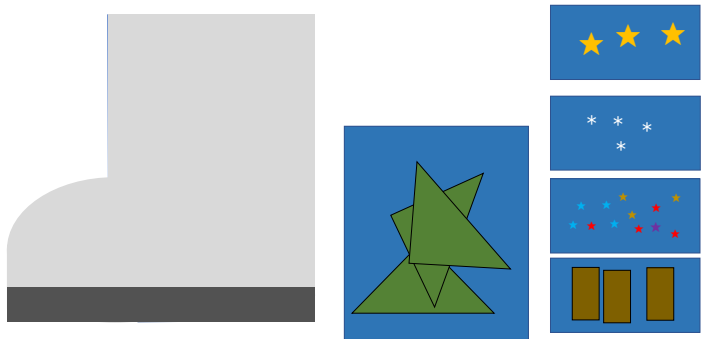
「同感」が前提だから

- × 子どもも気持ちがわからない
- × 先生の意図が伝わっていない

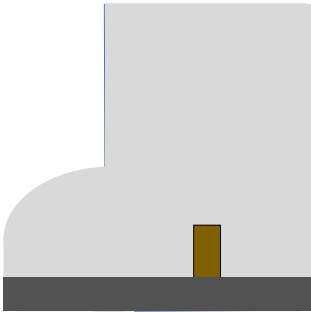
40

40

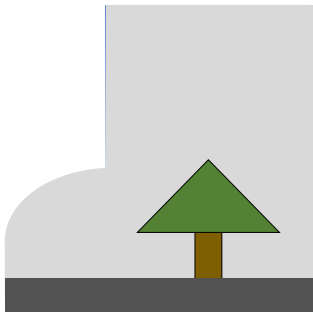
「クリスマスのお飾りをつくりま
しょう。」



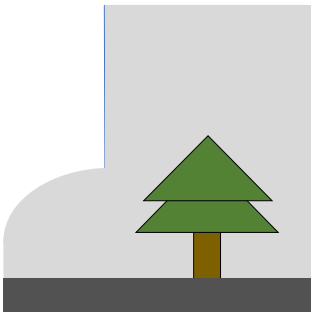
41



42



43



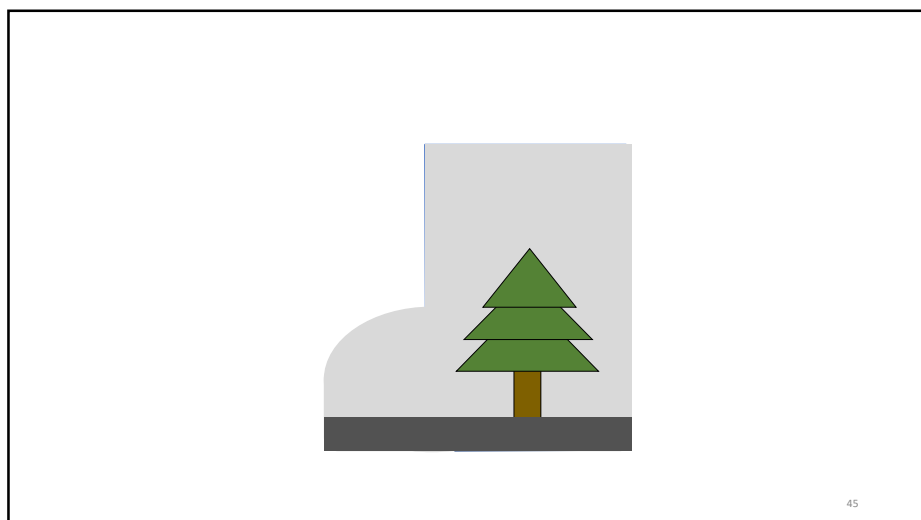
44

41

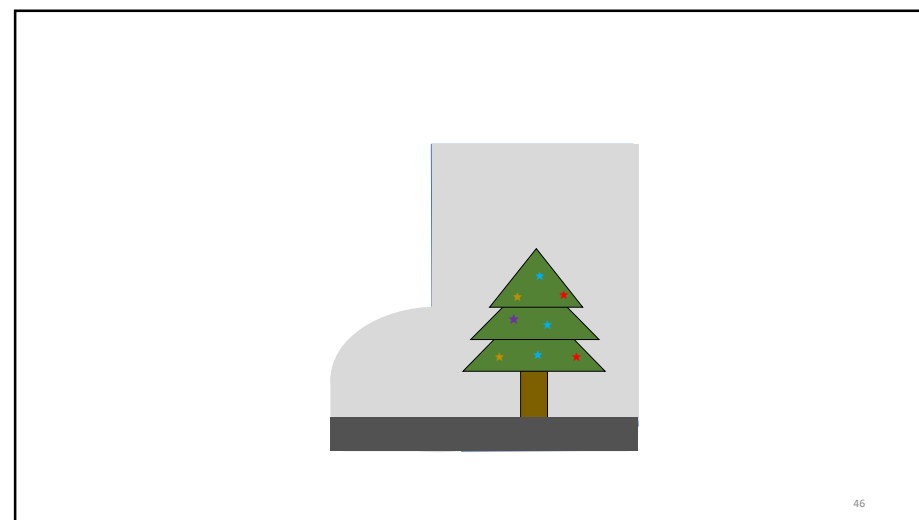
42

43

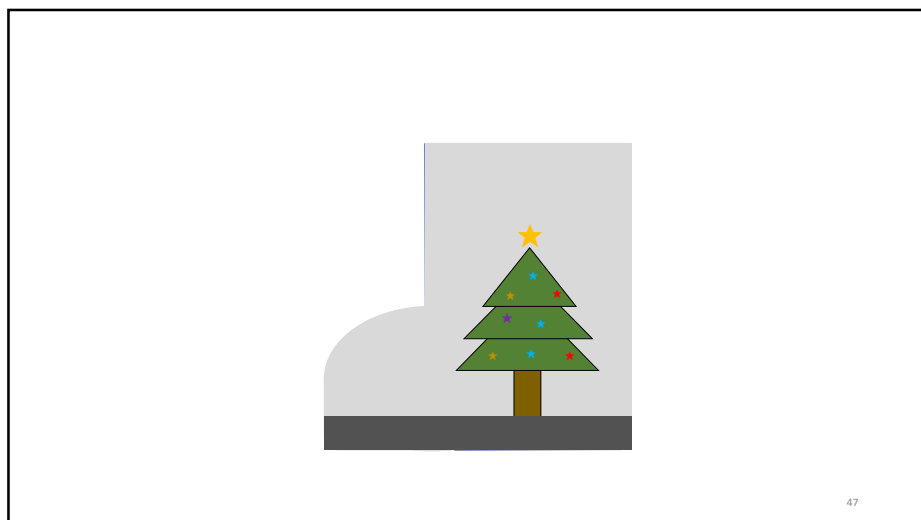
44



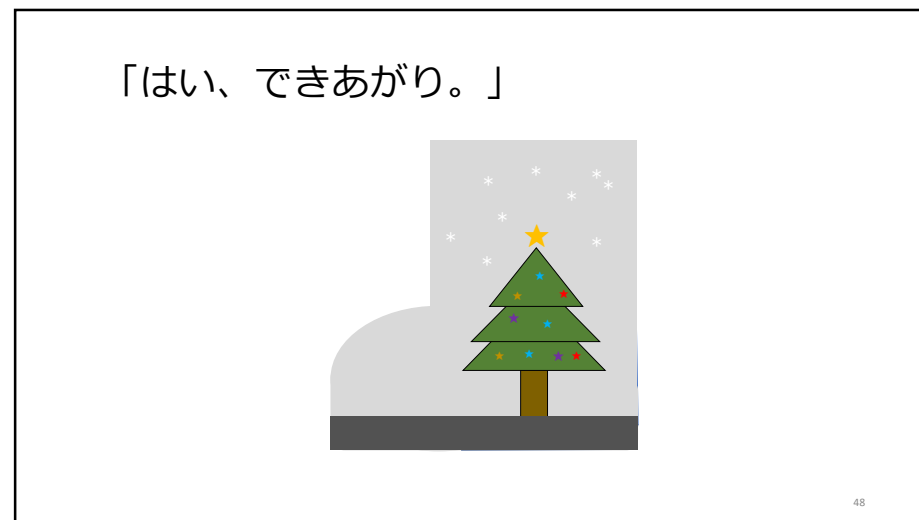
45



46



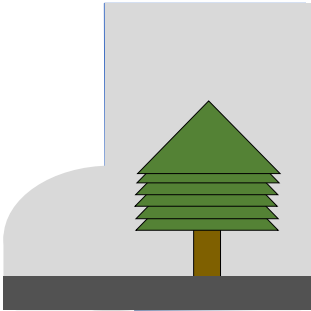
47



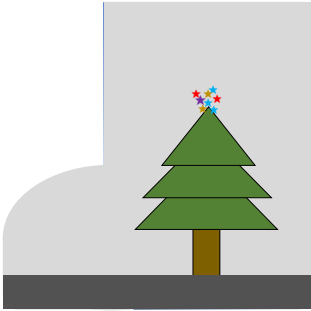
48

ところが . . .

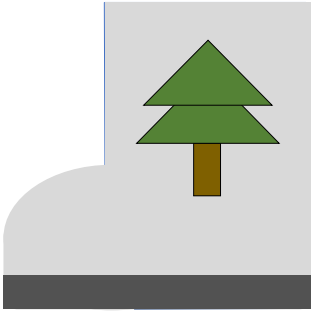
49



50



51



52

改めて問う。
「保育」とは何か。

53

53

「保育」とは、子どもにとっての**YOU**
的**他者**となり、ともに、**文化的実践**
（“善さ”の実現と味わい）に参加する
こと。

「理解すること」（“善さ”の味わい appreciation）も
文化的実践への参加である。

54

54