

平成期の幼児教育における主体性の概念の検討

—先行研究の整理から—

山本 淳子

1. 問題の所在

(1) 幼児教育における主体性を大切にする保育と実践上の課題

保育現場では環境による教育として、子どもの主体的な活動を促すような保育者の援助についての試行錯誤や実践が積みかさねられてきた。1989(平成元)年幼稚園教育要領(以下要領と記す)が実施された当時、環境による保育は子どもが自ら環境に関わるために、子どもの主体性を尊重するために保育者は手を出すべきではない、待つこと、見守ることが大切であるという考え方が一部に起こった。小川は、当時の状況について、それまでの保育は「しばしば指導のしすぎ」と批判されてきた。ところが教育要領改定後は逆に「援助が十分でない」と批判されるようになった。¹と述べ、保育における「指導」を「care(援助)」の概念で捉え直し、保育という営みにおける援助についての幼児理解を前提とした、関わりや絶えざる修正過程の必然性を論じている²。保育者の援助はどうあるべきかという実践での検討課題を生じたことによって、1998(平成10)年版要領では、教師の役割が明確化された³。2008(平成20年)版要領、2017(平成29)年告示版要領においても引き続き教師は、幼児理解に基づく計画的な環境構成と工夫、幼児一人一人に応じた多様な援助の形や内面理解等の役割が求められている⁴。しかし実践では多様な個性を持ち合わせた子ども一人一人と向き合い、個々に寄り添いながら主体的な活動を支えることはたやすいことではない。園では主体性を大切にする保育の重要性は踏まえつつも、それがどのようなものが明確にされにくいというのが現状であろう。

ある学生が保育園の2歳児クラスでの実習時に、ままごとで子どもに食べ物を進められた場合、実習生はさり気なく役割を降りて、その子が、食べ物を勧める相手を、子ども同士に移行するようにと、指導を受けたという。その理由を問うと、実習生が遊びを先導してはならないのでありその理由は、保育者が子ども同士のかかわりや遊びを重視することで、主体性を大切にされていると学生は理解していた。実習生は子どもとの関わりや援助をどの程度まですればよいか、しないほうがよいのではないかと、戸惑っていた。事例は、保育者は直接関わらないことでなされる、指導の枠組みが提議されているが、保育者の援助方法は子どもとの関係性の中で、その時々、の按排に任されていると言っても過言ではない。またそれが保育者の専門性ま

たは経験知と言われている。しかしながら、主体性を大切にする保育における保育者の援助について、実践を検証することで、保育者の援助のわかりにくさを明らかにしていくことが必要である。そのことが保育者が幼児の主体的な活動に、確信を持って関わる方策を見出していくことにつながるのではないだろうか。筆者は2008(平成20)年版幼児教育要領解説において示される「主体性・主体的」を含む文脈の示す意味について、主なる辞書等との比較によって検討した⁵。その結果、筆者は幼稚園教育の解説書に示された、主体性の概念は、一つに子どもが保育の主役であることすなわち「子どものありのままの存在や意思のある行動」、もう一方は「子ども自身が周りとのかかわりの中で自分をコントロールする」や「周りとの関係性の中で自分らしさを発揮する」意味合いであると捉えることができた。さらに、実践に活かせるように、同稿において、子どもの主体的な活動を成立させる要素についてどのように示されているのかの検討を行った⁶。その際、子どもの「安心と安全」、「教師とのかかわり」「ものや事柄とのかかわり」「友達との関わり」の主な4つのカテゴリーと、その他として幼児の自分を中心とした心情や状況が示されていた。つまり幼稚園生活における主体的な活動は、安心と安全に守られた様々な関わりの中で、育まれるのである。

拙稿でのこれまでの研究において、幼稚園教育における子どもの主体性を論じる場合、「自分」が主語になりつつ「関わり」の意味合いも大きいことが示唆されている。本論文ではさらに、幼児教育において、1989(平成元年)年要領施行以降の幼児の主体性について論じた先行研究における主体性・主体的・主体について述べられた論述から、「主体性」概念を導き出したいと考えている。また先に示したように「自分」「関わり」の視点で幼児教育における主体性を捉えるならば、子どもの主体的な活動を支えるような保育者の援助は、その両面の視点や方策が必要であるといえる。このような問題関心から、本稿では平成期の幼児の主体性に関する先行研究によってその概念の理論整理と考察を行うことを目的とする。

(2) 主体性、主体的、主体についての概念一覧表の整理の方法

平成期において幼児の主体性・主体的・主体についての先行研究には岸井勇雄(1989)、青山キヌ(1989)、新井邦二郎(1992)、坂田憲治、久世妙子(1994)、高月教恵(1997)、神長美津子(2000)、小川博久(2003)、河邊貴子(2005)、鯨岡峻(2008)、田中亨胤(2011)、高橋英之・宮崎美智子(2012)が見られた。それらについて幼児における主体性や主体的、主体の概念を知見として研究者はどうか示してきたのか、それぞれの共通項や違いはどうか、あるいは同等の意味が示されているのか等について一覧表に整理する。佐藤(2008)⁷の『質的データ分析法』を参照しながら定性コーディングを行い、概念カテゴリーを見つけていくこととする。それぞれの文脈から、①主なるタイプを記号でコード化する。②主なるタイプをさらに具体的な記述に応じて小分類して記号コードを付ける。③重複するタイプが示されている場合は記号でコードを付けて分類

する。分類したものに概念コードを付ける。以上の方法で、幼児の主体性・主体的・主体の概念についてタイプ分けを行い、概念の枠組みを明らかにする。

2. 幼児の主体性についての先行研究

(1) 先行研究の主体性理論の概観

①自分が主役の主体性、岸井の主体性論

1989（平成元）年版幼稚園教育要領の改訂では、幼児期にふさわしい生活の展開によって、その時期に最適な発達課題を達成、つまり幼児教育の適時性ということが確認されている。そのための幼児教育の方法について、岸井は当時の論文「改訂までの経過と基本方針」において、文部省の幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議最終報告「幼稚園教育の在り方について」（1987（昭和62年））では、幼稚園教育要領改善の基本方針を「環境による教育」であることを基本とすることが示されていると解説している⁸。岸井によると前出の「幼稚園教育乗り方について」に示される「環境による教育」は、幼児の主体的な生活を中心に展開されることが教育の基本であることから、「主体的」の意味について以下のように論じている。幼児の主体的な生活とは「自分が主人になって」つまり、「自分で考え、自分で行動し、自分で責任を取る」ことであり、それは自立した人である。反対の意味は保育者と主従関係、主客関係であると述べる。教育とは、何かをさせることではなく、「自分で自分を育てる力」を育てることであると、子どもが自己を教育するような保育の展開に論及している。具体的には幼稚園生活において、子どもは自分自身の興味関心のある遊びを通して、その発達が助長されるということから、岸井は幼児の主体的な生活について、最小限のルールを守れば何をしても良いのであり、保育者は幼児をそのまま受け入れ、十分依存させること、つまり情緒の安定の重要性にも触れ、そのことで子どもは力を発揮すると述べる。また、主体的な態度とは、遊びにおいても、人にしてもらったり命令されたりするのではなく、自分や自分たちで進んで行うことであって、自分で考える態度を養うことである。さらに、友達と共感し、協同して生きる素晴らしさを体験することも主体的な生活の目指すところであると述べている⁹。

幼稚園教育の基本における環境について、「どこまでもすべての幼児が一人ひとり自己課題をもって取り組めるような、そして興味関心を持って関わりと手応えのある、単純でなく、かつ応答的な環境であることが望ましい」¹⁰と述べ、環境によって、子どもが自己課題を持つような活動の展開が目指されていたと理解できよう。岸井によると、主体性の概念における「自分が主役」であることは一つの大きな要素であろう。またそれは子どもが自己課題を持つ状態であり、主体的な活動における具体的な鍵であると捉えられる。

②内面に着目する、青山の主体性論

青山(1992)は1989(平成元)年幼稚園教育要領改訂における子どもの「主体性」をめぐる、保育とは人間として幼児そのものに目を向けることであり、人間としての幼児の本質を考えると主体性ということは大きな位置を占めると論じている¹¹。当時幼稚園教育指導書では、幼児なりに自分で考え、自分で選択し、行動し、責任をとろうとする主体性の発達は、大人による適切な環境の保証によって可能になると随所で述べられていると論じている。すなわち、「幼児の主体性は幼児が自分で自分の欲求に基づいて活動を選び取っていく自発性、自主性によってすすめられ、ふさわしい環境によって支えられ、育っていくことになる」¹²と述べる。自発性は自分の内面の欲求によって行動が起こされること、自主性は他人に干渉されず対処することと述べて、これらと関連づけて幼児は主体的に行動する力を獲得すると説明している¹³。青山による子どもの主体性は自己を中心に、子ども自身の内面の欲求と外的な行動の両方に着目している。さらに、青山は、自発的な活動が展開できるような環境構成の重要性や幼児の主体的な活動と表裏一体をなす保育者の援助の様々のあり方等についても論究している。

③幼児の主体性の評定尺度の作成、新井、坂田・久世の主体性論

1989年当時、26年間続いた1964(昭和39)年版幼稚園教育要領による保育の見直しから、平成元年に公示された幼稚園教育要領では、環境を通した子どもの主体性を大切にす保育の方向性が明確に打ち出された。しかしながら主体性保育の理念や原理が示される反面、実践の積み重ねがまだ少ない時期である。そのような中で、目指される主体的な子どもの主体的な姿をどのように捉えていくべきなのかを検討し、教師の評定測定尺度を作成したものに新井(1992)、坂田・久世(1994)の研究がある。

新井(1992)は、当時のそれまでの幼稚園教育では子どもの知識や技能が優先されており、それが子どもの発達に望ましいのであろうか、との問題提起を行っている。さらに、子どもを管理して訓練をするよう知識技能が優先される幼稚園教育の傾向は、子どもの内面の発達理論が存在しなかったことがその原因の一端であることを指摘している¹⁴。その上で幼児の主体性の概念の定義と子どもの発達や行動傾向の尺度作成及び観察による評価項目の作成によって、子どもの主体性について、具体的な行動を通した検証を行っている。新井は「主体性」の辞書的な定義を基に、心理学的な立場から整理して「主体性は生活的、社会的場面において、自分の判断や意志に基づいて、行動を開始したり方向づけたり、その調整を行おうとする性質」¹⁵と定義した。従来の研究は主体性ではなく自主性の発達研究が中心であり、その尺度が存在したが、新井によると当時は「自主性」が自然に受け止められていたこと、「主体性」が発達過程の中で獲得されていくかの考察が不足した時代であったと述べている。そのうえで、新井は幼児の主体性の発達の視点と、心の中に生じる過程から捉える内面の視点を設けている。つまり幼児の主体性を「信頼感」「イメージ」「葛藤」の構成要素から捉えられると仮定した。「信頼感」

は主体性の最も基礎的な内容であり、「イメージ」はこれから行おうとする行動に自分のイメージを持つこと、「葛藤」は自分のイメージと他者との調整で起きる姿である¹⁶。新井はこれらの三つの要素の発達を、園での活動場面を想定し、五つの評定段階を示した。その結果、三つの構成要素の因子構造と識別力も見いだされた。また尺度の妥当性が今後の課題となっている¹⁷。

保育において子どもの行動面の目に見える部分とともに内面の発達に目を向けることは、主体性の育ちの全体像を捉える上で肝要であり、保育者は実践において暗黙裡に行っていることであろう。新井の研究の成果から、子どもが主体性を発揮する場面において、子どもの内面理解の必要性とそれに対する保育者の援助の方策が保育方法として検討される必要性が示唆される。

坂田憲治・久世妙子(1994)らは、当時の幼稚園教育要領は幼児の主体的な姿について、具体的にどのような状況や環境でどのような姿を示す幼児を主体性があるとするのか明確になっていないと指摘している。そして主体性の概念は、主体性を行動的概念で捉えながら、同時に動機に配慮することが適当であると論じ、主体性とは「自分のまわりの環境との相互関係の中で、自分のあり方を感じ取り、判断し、自らのこととして行動できる態度・能力」¹⁸と定義している。つまり、外的な行動と内面の両面から捉えることを試みている。保育現場における主体性の捉え方の調査から、随時、子どもの主体性を具体的な行動傾向として把握できる要素として、自発性、自立性、自制、知的判断力、創造性、言語的自己表現からなるチェックリストを作成している。因子分析による、主体性構成因子の抽出では、周りの環境に自分を合わせる自律因子、遊びを通して自らまわりの環境に働きかけていく傾向の自発因子、色々な状況で自立に対応する行動傾向の自立因子、個人の独自性を示す独立因子などを導き出している。さらにこれらは、年度初めと後半では、発達分化する因子が見られたと述べている¹⁹。ここでは子どもの主体性は、個とまわりの環境との関わり、友達との関わり、発達の要素として捉えられている。

④保育実践者が捉えた内面に目を向ける主体性の概念、高月の主体性論

高月(1997)は先行研究から主体性とは

- ・「自己の内的要求に基づいている、自らの問題を自己の課題として捉えようとする積極的な構えである。

「・自分で考える(自分で考え、選び、決める)。

- ・自分で行動する(実行する。～したいという思いを実現する)。

- ・自分だけを中心に考えるのではなく、他者とぶつかり合いや交流を経験しながら自己を形成していく。

- ・自己の内的要求や自己課題は年齢に応じて変化するものであるので、主体性の発達の視

点から捉えなければならない。」²⁰

と定義づけている。さらに高月は保育者の調査に基づいて、子どもの育ちから捉えられる主体性の概念を

「・自分からしようとする。

- ・意欲を行動に移す(思いを表現する、人に頼らず遊びに取り組む)。
- ・友達とかかわって遊ぶ(意見を聞く、思いやる)。
- ・発達の視点から捉える。」²¹

と定義している。上記の「自分からしようとする」態度は心の内面の動きが外に現れた時点であると述べ、行動面から内面を捉えている。保育観察から、子どもの主体性を育てる保育者のかかわりは、子どもの興味関心を見取った環境を整える、一緒に遊ぶ、見守る、共感する等が見られた。さらに子どもの主体性の育ちは自己充実と友達に認められたことがきっかけになっている等、子どもの主体性の育ちを物や人とかかわりの視点で捉えている²²。

⑤一人一人の内面の動機に目を向ける、神長の主体性論

1989(平成元)年版以降の幼稚園教育要領に基づく子どもの主体性を大切にする保育実践が一部に環境任せの自由放任と呼ばれ、小学校入学後の学級崩壊、すなわち「小1プロブレム」は保育現場が原因である等と批判される状況が起こった。そのことを受けて、1998(平成10)年改訂の幼稚園教育要領では、教師の役割が明確化されているのが特徴である。

神長(2000)は幼稚園教育の基本に示された、「環境を通して行う教育」は幼児の主体的な環境とかかわりを確保し、幼児一人一人の持つよさや可能性をひらくことを意図した教育²³であると述べている。そして幼児の主体的な活動を確保するということの「主体的に」とは、単に自ら行動を起こす、自ら環境とかかわるといふ表面に現れた行動だけを捉えるのではなく、「幼児なりの興味や関心、あるいは願いや期待など、内的な動機をもつものごとに取り組む姿勢をとらえている」²⁴と述べている。一方的にやらされたり教えられたりして行っているのではなく、内的な動機が行動の源となっており、幼児なりの意志をもって行動する姿であると論じている。保育者の指導の計画性に関連付けて神長は、環境を通して行う教育は、幼児の主体的な活動と保育者の意図がバランスよく絡み合っ成り立つ教育であると解説している。そして幼児の主体的な活動を引き出すような指導計画とは、保育者が幼児の興味関心や一人一人の理解から、発達を見通して、計画を関連付けることの必要性を述べている²⁵。このことは1998(平成10)年改訂版幼稚園教育要領の方向性が示されていると言えよう。

⑥幼児の主体性を育てる保育援助論の視点、小川の主体性論

小川(2003)は、入園当初の子どもの様子から、一人で保育施設で過ごす毎日の過程において、

より主体的に生きる経験を積み重ねるためには、保育者の存在が欠かせないと述べ、保育者は自立のための精神的磁場であり、「幼児は自らがより主体的に生きるために、保育者との関係を必要としている」²⁶と論じる。具体的には保育者と子どもとのまなざしの交流や名前の認知などが、両者の関係性を維持、深める上で必要であり、これを「最も基礎的なレベルの主体的発動に基づく関係性」²⁷と位置付け、保育者の存在する拠点を定めておくことが必要であると述べる。幼児が精神的に安定すると、関心を外からの刺激に向けるようになる。幼児の学習は、見てまねる(観察学習)ことであり、これは他者行動への関心の成立、つまり「基礎的なレベルの上にある第二の主体的活動への発動である」²⁸と述べる。小川(2000)は、さらに保育における環境について論じる中で、幼児の主体性の確立が云々される今日、環境への幼児の指向性を理解し、これを援助するというところに保育の営みが捉えられると論じている。このことは学校教育の一般的教育形態とは異なると述べている²⁹。ここには、幼児の主体性の確立のために、幼児の環境への指向性に目を向けた指導、援助の独自性と共に、幼児の主体性を支える環境や保育者の在り方に言及している。

⑦「生きる力」としての幼児の遊びにおける主体性、河邊の主体性論

河邊(2005)は、「遊びを中心とした保育」を子どもの発達に即した保育を目指す理念として捉え、園における遊びについて論じている。入園当初の子どもが園生活に慣れていく事例では、「園に対する期待や安心感は自発的行動を促し、保育者から自発的行動が許容され認められる事でさらに安定感を増していく」³⁰(傍点河邊)そして、子どもが精神的に安定していくと、環境に関わって遊びを生み出し、遊びの課題を乗り越えていくと述べている。具体的には遊び仲間、場所、何で遊ぶかなどを自己決定していくことなどがあるが、これらは「生きる力」を身につけるプロセスであると論じている。河邊は、平成10年版幼稚園教育要領の方向性及び、遊びを中心とした保育を実践しようとする立場から、子どもが主体的に行動する力を育てることは普遍的かつ今日的な課題であると捉える。さらに「子どものうちからの欲求によって行動が起きる状態、つまり自己課題をもって遊びに取り組む状態の時、子どもは実に『主体的』に行動する」³¹と遊びにおける子どもの主体的な活動の姿に言及している。逆に、発達尺度や保育者の意図が前面に出すぎることが子どもの遊びにおける主体的な行動の負の要因になることも河邊は示唆している。保育者は子どもが何に興味を持ち自己課題を内在させているのかを、子どもの姿から読み取ったうえでの援助の手立てが重要であるとし、子どもの観察から「主体性」を捉え、それがどのようなものなのか検討を積み重ねていくことが、主体性を大切にする保育において必要であると論じている³²。

河邊の理論から、保育者が子どもの主体的な活動を大切にするために、子どもの内からの欲求、つまり自己課題に着目することが、援助の手立てにつながるということが示唆される。

⑧主体は個にとじる方向、周囲に開く両義性を捉える、鯨岡の主体理論

鯨岡(2008)は、「発達」とは、子どもが主体として受け止められ、主体として育つ過程を捉える事や、自分と他者の相互主体的な関係論的な見方から、主体概念を提唱している。その立場から主体の概念を、1. 今を生きているのはこの子自身なのだという意味で、2. 主体は成長・変容するという意味で、3. 主体は個に閉じる方向、つまり「私」として生きる面と、周囲に開く方向、つまり「私たち」として生きる面の両面を同時にもって生きていると定義している。主体とは自己充実を求める自己充実欲求と他者と繋がりを求める^{はいごう}繋合希求欲求の両義性があると論じている。そのうえで、この両面のバランスを図る主体の動きに注目して子どもを主体として育てることを保育の究極の目標と述べている。大人の育てる営みは「子どもの心の動きを感じ取り、それを受け止めながら「なる」への芽が芽吹くように誘い、「なる」へと向かおうとする姿を見守り、子どもの内部に「なりたい」という気持ちが動くように働きかけたり、待ったりするというものであり、子どもの内部から育つ力が湧きおこってくることを支え導くことが重要であると述べている³³。鯨岡は「主体」の要素と共に子どもの内面も捉えながら関わる援助について論じている。

⑨指導計画でめざす幼児の主体性の姿、田中の主体性論

田中(2011)は幼児教育カリキュラム開発の視点で、ターム(注1)の基礎概念を明確にすることを試み、以下のように述べている。幼稚園教育要領、保育所保育指針に示される「幼児期にふさわしい」あるいは「幼児にふさわしい」では、前者は生涯発達の観点から、後者は幼児一人ひとりの観点的意味である。さらに幼稚園教育要領における主体的な活動は人やものとの関わりが重要であることを踏まえることが求められる事から、カリキュラム構成の基本軸を、人とかかわる生活、環境とかかわる生活を想定している。この二つの軸から園生活を、主体的に生活を展開する方向であることを想定して、カリキュラムモデルを提示している。つまり園における主体的な生活展開に至るまでには「受け身的・自己中心的生活相」から始まり、「安定した生活相」「自発的生活相」「意欲的生活相」「自立的生活相」、最終段階として「主体的生活相」のおおむね6つの生活相を想定している。主体的生活相とは「めあてをもって遊んだり、必要感をもってまわりの環境にかかわったりして創る自分たちの生活」³⁴と目指す方向性を示している。さらに「ふさわしい生活」を人間関係の構築の視点から捉えて、「一人だち(自分づくり)」から「互い育ち」の基本軸を想定し、一人だち(自分づくり)とは、「自己課題をもって生活し、充実感や満足感を味わえるように、子どもにとってふさわしい生活を創り、子ども自身にさまざまな感情や価値を持った自分が育ち、自分をコーディネートできる自分が育つこと」³⁵として示されている。「互い育ち」では「まわりの子どもの存在を認め、互いに気持ちや能力、そして持ち味をつなぎ合わせながら、認め合い、支え合い、思いやりの醸し出されるあたたか

い関係が育つ」³⁶ 方向性が目指されることも主体的な生活における人間関係の構築の要素として提示している。田中は教師の意図性が具現化されたカリキュラム作成の立場で子どもの主体的な園生活に向かう姿を想定している。幼児一人の視点から関係の視点へ、子どもがめあてを持って作り出す生活等、幼児教育の最終目標として、目指す子どもの姿や、自己や関係の育ちの方向性の視点が示されていると言えよう。

⑩乳児の主体性における目的志向性、高橋・宮崎の主体性論

高橋、宮崎(2012)らは、カメラ非装着型、ディスプレイ一体型のアイトラッカーを使用し、視線随伴課題「アイ・スクラッチ課題」によって、乳児の視線の動きを捉える実験から乳児の主体性の定義仮説の証明を行っている。その際、主体性は「自ら欲求や意図を有し、それに応じた目的を設定し、その目的を達成するための行為を能動的に選択すること」³⁷ であると定義している。この定義では主体性を、自己の意志、目的性、達成するための行為の能動的な選択と三つの文脈で捉えているが、先に示した先行研究は心情面と行動面を示していることに加えて、子どもの目的性の要素を証明しようとしている。

高橋らの研究では、8か月の乳児はアイ・スクラッチ課題によって視線を動かしながら、隠された部分を削って、削るとどうなるかという、自分の行為の予測を行っており、行為の結果として自分の魅力的な報酬価を得られない場合は行為を行わないということが捉えられた。この結果、乳児は「目標を設定し、得られる結果の予測に基づき行為を主体的に生成していることを示唆する」³⁸ と結論づけている。予備実験では大人も同じような結果になっており、幼児であってもこの概念は適用できると考えられる。高橋等の研究から子どもの主体的な活動においては、「自ら欲求や意図」「目的を設定する」「行為の能動的な選択」などの3つの要素が捉えられる。

(2) 先行研究一覧表による、定性的コーディングの手順

先行研究から、幼児の主体性・主体的・主体の概念の記述についてそれぞれの概念に表現されている要素を ①主なる要素のタイプ分け及び、②重複する要素のタイプを整理して、一覧表にまとめた。主なる要素は文章の掲載順に文節からタイプを取り出して整理した。タイプは意味が類似したものを同じ記号でコードを振り当てたものが表1「幼児の主体性・主体的・主体の概念とタイプ分け」である。さらに主なるタイプの説明文及び、同じ意味を示すものは小分類として記号で整理した。表2「先行研究における主体性・主体的・主体の概念の主なるタイプ分け」、表3「先行研究における主体性・主体的・主体の概念の複数の要素によるタイプ分け」では表1で整理した、共通の記号コードをまとめ、主な分類名を付けて、主体性・主体的・主体の概念カテゴリーについて、タイプ分けを行った。

表 1. 幼児の主体性・主体的・主体の概念とタイプ分け

幼稚園教育要領改訂の変遷	西暦年	研究者	幼児の主体性・主体的・主体の概念	主なるタイプ		主なるタイプの小分類		重複するタイプ	
平成元(1989)年版	1989	岸井勇雄	主体的とは、「自分が主人になって」と言うほどの意味と言っていていいでしょう。この場合の主人とは、「自分で考え、自分で行動し、自分で責任を取る」人。「自立」した人。主体的な態度とは、遊びにおいても、人にももらったり命令されたりするのではなく、自分や自分たちで進んで行うことであって、自分で考える態度。	A-1	自分が主人になる	A'-1-1 A'-1-2 A'-1-3	・自分で考える ・自分で行動する ・自分で責任を取る		
	1989	青山キヌ	幼児なりに自分で考え、自分で選択し、自分で行動し、自分で責任をとうとする主体性。換言すれば、幼児の主体性は 幼児が自分で自分の欲求に基づいて活動を選び取っていく自発性、自主性によってすめられふさわしい環境によって支えられ育っていく。自発性は自分の内面の欲求によって行動が起こされ、自主性は行動を他者の干渉を受けず自分で対処し処理していくこと。	A-2	自分で自分の欲求に基づいて活動を選び取っていく	A'-2-1 A'-2-4 A'-2-2 A'-2-3 A'-2-5 A'-2-6	・自分で考える ・自分で選択する ・自分で行動する ・自分で責任を取る ・自発性 ・自主性	B-1	ふさわしい環境で支えられる
	1992	新井邦二郎	主体性は生活的、社会的場面において、自分の判断や意志に基づいて、行動を開始したり方向づけたり、その調整を行うとする性質。「自我の成熟・確立」「自分自身の主人公になること」が主体性の発達であると理解できる。主体性について①幼児がどのように獲得するのかという発達の視点、②子どもの外に表れた行動だけではなく、幼児の心の中に生じている課程からとらえていく内面の視点に基づいて、幼児の主体性は「信頼感」「イメージ」「葛藤」の3つの基本的要素から構成されると仮定。信頼感とは子どもがまわりに受け入れられるという信頼感のもとに自発性が発揮され、自己統制も生まれてくる。「信頼感」は幼児の主体性の構造でも最も基礎的な内容と考えられる。「イメージ」は行動に自分のイメージを持つとき意欲や自発性を発揮し行動全般を調整する。「葛藤」は自分の欲求やイメージや他者の欲求やイメージの違いに気付きどうしたらいいのか葛藤する。	A-2	自分の判断や意志に基づいて行動を開始したり方向づける調整をおこなう	A'-2-7 A'-2-8	・自我の成熟・確立 ・自分自身の主人公になること	C-1 B-2 A-2 B-2	・発達の視点 ・まわりに受け入れられる信頼感 ・行動にイメージを持つ ・違いに気付く葛藤
	1994	坂田憲治 久世妙子	主体性を動機概念を配慮に入れながら行動概念として捉え、「自分のまわりの環境との相互関係のなかで、自分のあり方を感じ取り、判断し、自らのこととして行動できる態度・能力と定義した。現場の保育者の解答から、行動的特徴で捉える場合と、動機的特徴で捉える場合があった。そこで主体性の構成領域を自発性、自立性、時世、知的判断力、創造性、言語的自己表現の6つの領域し調査項目を作成。	B-1	まわりの環境との相互関係の中で自分の行動能力と態度。	B'-1-1 B'-1-2 B'-1-3	・自分のあり方を感じ取る ・判断する ・自らのこととして行動できる態度・能力	—	—
	1997	高月教恵	・他から「～させられる」という感じではなく自己の内的要求(自分から「～したい」という思い)に基づいている。自らの問題を自己の課題として捉えようとする積極的な構えである。 ・自分で考える。(自分で考え、選び、決める) ・自分で行動する。(実行する。～したいという思いを実現する) ・自分だけを中心に考えるのではなく、他者とぶつかり合いや交流を経験しながら自己を形成していく。 ・自己の内的要求や内的課題は年齢に応じて変化する者であるので、主体性も発達の視点から捉えなければいけない。 保育現場の調査から ・自分からしようとする。 ・意欲を行動に移す(思いを表現する。人に頼らず遊びに取り組む)。 ・友達とかかわって遊ぶ(意見を聞く、思いやる)。 ・発達の視点から捉える。	A-2	自己の内的要求	A'-2-1 A'-2-2	・自分で考える ・自分で行動する	B-2 C-1	他者との関係 発達の視点

平成10(1998)年版	2000	神長美津子	主体的には自ら行動を起こす、自ら環境とかかわるという表面に現れた行動だけを捉えるのではなく、幼児なりの興味や関心、あるいは願いや期待など、内的な動機をもつてものごとに取り組む姿勢をとらえている。	A-2	自ら行動を起こす内的な動機	A'-2-9 A'-2-10	・幼児なりの興味や関心 ・願いや期待	B-1	自ら環境とかかわる
	2003	小川博久	幼児が保育者との関係性で、精神的に安定することが基礎的なレベルの主体的発動である。さらに、幼児の学習ルートは観察学習からであるがその前提は他者行動への関心の成立であり、これが第2の主体的活動への発動である	B-2	保育者との関係性で精神的に安定	B'-2-4	基礎的なレベルの主体的発動	B-2	他者行動への関心の成立
	2005	河邊貴子	子どもが、興味をもった事柄に対して示す主体的な態度、子どものうちからの欲求によって行動が起きる状態、つまり自己課題をもって遊びに取り組む状態の時、子どもは実に「主体的」に行動する。	A-2	子どもがうちからの欲求によって行動が起きる状態	A'-2-11	自己課題をもって遊びに取り組む状態	—	—
平成20(2008)年版	2008	鯨岡峻	今を生きているのはこの子自身という意味。二つ目は、主体は成長変容するという意味。三つ目は「私」として生きる面と「私たち」として生きる面の両面を持っている。さらに他者との関係は相互主体的な関係である。	A-1	今を生きているのはこの子自身	—	—	C-1 B-2	・成長変容するという意味 ・「私たち」として生きる面の両面を持っている
	2011	田中亨胤	主体的な生活展開に至るまでにおおむね6つの生活相を「受け身的・自己中心的生活相」から始まり、「安定した生活相」「自発的生活相」「意欲的生活相」「自立的生活相」、最終段階として「主体的生活相」の想定をしている。主体的生活相とは「めあてをもって遊んだり、必要感をもってまわりの環境がかかわり創る自分たちの生活」である。	B-3	めあてをもって遊ぶ、必要感をもって環境とかかわり創る自分たちの生活	B'-3-1 B'-3-2	・必要感をもって環境とかかわる。 ・自分たちの生活を創る	—	—
	2012	高橋英之 宮崎美智子	自ら欲求や意図を有し、それに応じた目的を設定し、その目的を達成するための行為を能動的に選択すること。	A-2	自ら欲求や意図を有する。	—	—	A-3	・目的を設定する。目的を達成するための行為を能動的に選択すること

3. 結果と考察

表2. 先行研究における主体性・主体的・主体の概念の主なるタイプ分け

大分類コード	分類記号	概念
自己	A-1	自分が主人になる。 今を生きているのはこの子自身。
	A-2	自分で自分の欲求に基づいて活動を選び取っていく。 自分の判断や意志に基づいて行動を開始したり方向づける、調整を行う。 自己の内的要求。 自ら行動を起こす内的な動機。 子どもがうちからの欲求によって行動が起きる状態。 自ら欲求や意図を有する。 自分の意志で自分なりのイメージをもっておこなう活動。
関係	B-1	まわりの環境との相互関係の中での自分の行動能力と態度。
	B-2	保育者との関係性で精神的に安定。
	B-3	めあてをもって遊ぶ。必要感をもってかかわる。

表3. 先行研究における主体性・主体的・主体の概念の複数の要素によるタイプ分け

大分類コード	分類	主な分類名	概念
自己	A-1	自分が主人	自分が主人になる。
	A-1		今を生きているのはこの子自身。
	A-2	欲求・内的要求、動機などに基づく	自分で自分の欲求に基づいて活動を選び取っていく。
	A-2		自分の判断や意志に基づいて行動を開始したり方向づける、調整をおこなう。
	A-2		行動にイメージを持つ。
	A-2		自己の内的要求。
	A-2		自ら行動を起こす内的な動機。
	A-2		子どもがうちからの欲求によって行動が起きる状態。
A-2	自ら欲求や意図を有する。		
A-3	目的	目的を設定する。目的を達成するための行為を能動的に選択すること。	
関係	B-1	まわりの環境	ふさわしい環境で支えられる。
	B-1		自ら環境とかかわる。
	B-1		まわりの環境との相互関係の中での自分の行動能力と態度。
	B-2	まわりの人	まわりに受け入れられる信頼感。
	B-2		自分の欲求やイメージや、他者の欲求やイメージの違いに気付き葛藤する。
	B-2		他者との関係。
	B-2		他者行動への関心の成立。
	B-2		「私」として生きる面と「私たち」として生きる面の両面を持っている。
B-2	保育者との関係性で精神的に安定。		
B-3	めあて	めあてをもって遊ぶ。必要感をもって環境とかかわる。	
その他	C-1	その他	発達の視点。
	C-1		成長変容するという意味。

①先行研究における幼児の主体性、主体的、主体の概念の枠組み

一覧表から主体性・主体的・主体の概念の複数の概念の要素では「自分が主人」「欲求・内的要求・動機などに基づく」「目的」「まわりの環境」「まわりの人」「めあて」「その他(発達、成長変容する)」の概念カテゴリーが捉えられた。さらにそれらをカテゴリー化すると「自己」「関係」「その他」のコードを主体性のタイプとして得ることができた。

平成元年以降、環境による保育とうたわれ、幼稚園教育では子どもの主体性を大切にする生活、主体的な活動からの学びを重視してきた。主体性・主体的・主体の概念についての先行研究を概観すると、主に自己の存在、自発的な行動や態度に関する概念、つまり「自己」についての要素を主なタイプとして分類される場合と、モノや人とかかわりなどの「関係」を主なタイプとする場合とが見られた。その他は、「発達」の視点であった。岸井(1989)、坂田・久世(1994)、河邊(2005)、田中(2011)は主なるひとつのタイプの分類であったが、概念として抜粋した箇所が一つの意味を示していたためである。それぞれの先行研究の枠組みが、個に根差したものか、関係性に根差したものかによって、概念の取り上げ方に違いが見られたと考えられる。

幼児の主体性・主体的・主体の概念は大きくは「自己」の要素と「関係」の要素を示していた。幼児が自分の欲求や内面の求めに応じて、自分を十分に発揮する面と、社会生活を営むにあたっての主体性との両義性が示されていることが捉えられた。つまり保育者は幼児の主体性の概念として、「自己」と「関係」を捉えなければならないことが示される。さらに発

達概念が加わり、成長変化するものである。

②自己の視点からの考察

自己についての記述は、自己の存在に関わるもの、自分の動機、意図、意志等、行動の契機になるもの、目的等行動の方向性のイメージになる記述が見られる。また、主なるタイプの小分類では「自分で考える」「自分で行動する」「興味関心」「願いや期待」「自己課題を持つ」等の姿が抽出された。これらの記述から幼児が主体的であるということは自分の内面の伴った外的行動がアクティブに展開する様子が伺える。保育者の援助の視点で考えると、このような自己の姿は尊重したいものである。

しかしながら平成元年度当時、実際に保育に携わる保育者は環境による保育における主体的な活動とは、子どもが自分のやりたいことを十分に行わなければならない、あるいは保育者が指導してはならない等の議論に終始した時代がある。そのために当時の幼稚園、保育所の保育がすべてではないが、批判の対象になった。これは自己の視点のみに偏った主体性を捉えた指導ではなかっただろうか。保育者がそれぞれイメージをする幼児の主体性の概念についても、一定ではなかったであろう。本研究ではさらに「関係」についての概念を抽出できたが、幼児の主体性、主体的な活動を捉える場合、その理解を「自己」の面に偏り過ぎず、「関係」の面での子どもの行動を捉えながら、援助をおこなわなければならないことが示される。

③関係の視点からの考察

関係についての記述から、「環境に支えられる」「自ら環境に関わる」「環境との相互関係での行動能力、態度」等の環境との応答性とその行動などの態度面が主体的な姿として捉えられる。人とかかわりでは、受け入れられる信頼関係や安心感、他者への関心や葛藤、等、他者との相互の関係について内面的な要素が挙げられている。また、主なるタイプの小分類では「自分のあり方を感じ取る」「自らのこととして行動できる態度・能力」「(保育者との)基礎的なレベルの主体性」「他者への関心」「必要感を持って環境に関わる」「自分たちの生活を創る」等の幼児の姿が抽出された。

平成期において「環境による保育」実践が目指されて積み重ねられてきた。主体性・主体的・主体の概念の「関係」のカテゴリーでは、その方向性が根付いていると捉えられた。保育者が子どもの主体的な活動を保障するために、引き続き捉えなければならぬ視点であることが示唆された。主体性の概念における人やもの等への関係性を捉えつつ、「自分」や「自分たち」が主体者であるような「自己」の側面との相互関係を保育者は意識して、子どもの主体性、主体的な活動、主体を支えなければならない。

④幼児教育における保育実践上の課題と今後の展望

幼稚園教育要領では平成元年度以来、幼稚園教育の基本として幼児の「主体的な活動」を促すことが示されている。保育所保育指針（注2）においても保育の方法において、乳児を含む子どもの「主体者」としての受容や「主体的な活動」を促すことは大切にされている理念である。この度、平成29年度告示、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型教育保育要領においてもこの理念は同様に継続されている。いずれもその際の、保育者の指導や援助等様々な役割が期待されている。

本研究を通して、幼児の主体性の概念については、「自己」と「関係」の両面の意味で示されており、保育者は主体性の概念理解と実践において、その一方に偏るのではなく、両面を捉えなければならないということが示唆された。またそれは「発達」するものと捉えられる事から変化も見通さなければならない。つまり保育者は子どもの「自己」を中心とした主体性、「関係」を中心とした主体性、両方のバランスが保たれている場合、それぞれが移行しバランスが変化する場合等、子どもの姿の変化を見通さなければならない。主体性を捉える保育自実践では、これらの点を踏まえて、子どもの姿に応じた指導や援助の多様性、応答し合うような保育者の姿勢が求められると言えよう。

平成期において「環境を通して行う」教育は、30年来、実践が積み重ねられてきている。保育者は子どもの主体的な活動を保障し促す事が役割である。実際の幼児の活動の姿と、それに対する保育者の援助をどのように構築していくかがさらなる課題となり、実践では具体的な活動の姿を通しての検証が必要である。本研究では主体性の概念の大きなカテゴリーをタイプとして抽出したが、さらに、これが子どもの活動に具体的にどのような姿で見られるのか、また、それに対する子どもの主体的な活動を促すような指導・援助は具体的にはどうあるべきなのかを課題として、幼児の豊かな園生活の展開のために研究を深めていきたいと考えている。

引用・参考文献

1. 小川博久『保育援助論 復刻版』萌文書林、2010年、4-5頁。
2. 同上、2-22頁。
3. 文部科学省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館、1999年、191-192頁。
4. 文部科学省『幼稚園教育要領』フレーベル館、2017年、4-5頁。
5. 山本淳子「現行の幼稚園教育要領における「主体性」の概念の検討」、『大阪キリスト教短期大学

- 紀要』第54集、2014年、153-165頁。
6. 山本淳子「現行の幼稚園教育要領における子どもの主体的な活動の要素の検討」、『大阪キリスト教短期大学紀要』第55集 2015年、37-51頁。
 7. 佐藤郁哉『質的データ分析法』新曜社、2008年、33-43頁。
 8. 岸井勇雄「改訂までの経過と基本方針」『保育思想の潮流』栄光教育文化研究所、1997年、321頁。
 9. 同上、326-327頁。
 10. 同上、323頁。
 11. 青山キヌ「幼児の主体性と保育者の援助」『幼児教育 8』長崎純心大学 長崎純心大学短期大学部、1992年、119頁。
 12. 同上、120頁。
 13. 同上、120-121頁。
 14. 新井邦二郎「幼児の主体性の教師尺度作成(1)」『筑波大学心理学研究 14』1992年、61-62頁。
 15. 同上、62頁。
 16. 同上、63-64頁。
 17. 同上、73頁。
 18. 坂田憲治・久世妙子「保育場面における幼児の主体性の捉え方」『愛知教育大学教科教育センター研究報告 第18号』、1994年、39-40頁。
 19. 同上、40-46頁。
 20. 高月教恵「保育現場における主体性の概念」『日本保育学会論文集(50)』 1997年、621頁。
 21. 同上
 22. 高月教恵「子どもの主体性と教師のかかわり-R児とD児の行動観察記録を中心に」『日本保育学会研究論文集(51)』1998年、281頁。
 23. 神長美津子「計画的な環境の構成がなぜ必要か」『計画的な環境の構成：幼児の主体性と保育の展開』チャイルド本社、2000年、9頁。
 24. 同上、10頁。
 25. 同上、11頁。
 26. 小川博久「保育者と幼児の関係性の中での幼児の主体性」『日本保育学会大会発表論文集(56)』2003年、246頁。
 27. 同上。
 28. 同上、247頁。
 29. 小川博久『保育援助論(復刻版)』萌文書院、2010年、47頁。
 30. 河邊貴子『遊びを中心とした保育 - 保育記録から読み解く「援助」と「展開」』萌文書院、2005

- 年、14 頁。
31. 同上、17 頁。
 32. 同上。
 33. 鯨岡峻『保育主体として育てる営み』ミネルヴァ書房、2010 年、52-63 頁。
 34. 田中幸胤「幼児教育カリキュラム構築におけるアーティキュレーション・ファクターの概念モデル」『京大文芸短期大学研究紀要 50』2011 年、87 頁。
 35. 同上、88 頁。
 36. 同上。
 37. 高橋英之、宮崎美智子「乳児の主体性の萌芽を視線随伴課題で探る」『ベビーサイエンス 12』2012 年、24-25 頁。
 38. 同上、33 頁。

【注】

注1. タームとは主な辞書によると「専門用語」を意味する。田中によると 本論文ではカリキュラムモデルに通底するモデル構築の結節概念をまとめることとしたと解説している。

注2. 保育所保育指針においては1965（昭和40）年に制定され、1990（平成2）年、1999（平成11）年と改定されているが、ここでは、厚生労働大臣による告示となった2008（平成20）年版保育所保育指針に基づく内容を記載している。幼保連携型認定こども園教育・保育要領は2014（平成26）年告示であり、同様の理念が示される。

※本論文は平成 28 年度大阪総合保育大学博士学位請求論文中間発表会にて口頭発表したうちの一部を加筆修正してまとめたものである。