

共同保育所運動における親の教育主体への形成

教育行政学研究室 大 宮 勇 雄

A Study on the Change of Parents' Educational Ideas in the Corporative Nursery Movement

Isao OMIYA

目 次

- I 本論の課題
- II 教育の私事性と共同保育所
 - 1. 親の教育意識の変革
 - 2. 私事性意識と教育意識
- III 共同保育所運動における私事性意識の変革
 - 1. 教育の私事性の否定
 - 2. 教育力としての集団主義的人格
- IV 親の教育主体への形成
 - 1. 教育目標としての子ども像の問題
 - 2. 子ども集団の教育的価値
- V 結 論

I 本論の課題

本稿の目的は、父母の共同経営でつくり出された共同保育所における、親の教育意識の変革の契機・内容・過程を分析し、そのことによって教育制度改革の重要な課題として最近注目されつつある、親・住民の教育参加という制度原則の教育的意義の検討に資することにある。

今日の教育の否定的現実、教育制度がその本来の教育の実質をとり戻すためには、制度の主体の吟味が改めて必要であることを教えている。戦後日本において教育制度の主体の所在は、教育権の所属の問題として提起されてきたが、この教育権理論の展開の中でも、この教育主体の問題が問い直されている。1976年5月の「最高裁学テ判決」は、教育権が、子どもの学習権に由来するものとして、国民に属するとした上で、「子どもの教育の結果に利害と関心をもつ関係者が、それぞれの教育の内容及び方法につき深甚な関心を抱き、それぞれの立場からその決定、実施に対する支配権ないし発言権を主張するのは、極めて自然な成行きといえることができる。子どもの教育は……本来的には右の関係者らがその目的の下に一致協力して行うべきものである。」と述べ、国家による

包括的支配や教育専門家による独善的運営を排し、親も含めた社会的協力関係を制度主体の関係原則としている。また、国民の教育権を主張してきた大田堯氏も、「商品法則の支配する人間関係をこえた新しい現代の子育てと教育の人間関係＝新たな協力関係」の創造を、教育改革の核心的課題としている¹⁾。教育制度の主体を、排他的権利の主体による分業としてではなく、協力的関係の下に再構成する課題は、教育学理論に対して教育制度の主体としての親、住民の位置の究明を特に要請している。というのは、国家が教育制度の決定的主体とされてきたわが国においては、「学校の物的面はもとより、教職員の権利、そのもっとも基本たる教育活動が住民・親の教育に関する権利と交わるという通念の形成」が著しく妨げられてきたという歴史的現実があり²⁾、それを反映して教育権理論においても親・住民の教育権の教育的根拠の究明が遅れているからである。教師の教育権が教育本質や条理から導かれ根拠づけられているのに比して、親の教育権は教育内在的要請とは直接に結びつかない自然権的権利として説かれ、理論上親と教師が対等な権利主体として協力する基盤は明らかにされていない。

教育制度をめぐる主体間の新たな協力関係を考察する上で、父母が共同して建設し運営責任を負っている共同保育所は注目すべき対象だと言えよう。

ところで、父母が保母と協力しながら保育を維持・運営していくという共同保育所の特質に注目した従来の教育論において、共同保育所において教育主体がつくり出した協力関係の内実が十分把握されているとは言えない。

堀尾輝久氏は、共同保育所の教育形態を、「まさしく『私事の組織化』としての公教育の今日的原型がある」³⁾として注目している。氏は、共同保育所づくりの運動においては、親はわが子の教育を自己の権利として自覚(「教育の私事性」)しており、そこから出発して「保育所や学校は『家庭の延長』として自分たちひとりひとりのもの

であると同時に、みんなのもの＝公的なものとしてとらえなおされ⁴⁾ていると指摘する⁴⁾。ここでは、私事の延長としての公共性という権利意識がとり出されているが、その公共性認識の内実は、教育の私事性意識の延長上に成立するものか、あるいは私事性意識の否定の上に成立するものなのか不分明である。堀尾氏においては、共同保育所運動における親の権利意識の成熟の実質的意味を「お上におまかせするという意識とはちが⁵⁾」っている点に、つまり国家教育権への批判という点に見出しているものであり、親は保育所に対して「自分たちの子どもを育てるという重要な任務の一部を信託するという関係」をとり結ぶ存在として位置づけられる⁶⁾。結局堀尾氏においては、共同保育所における教育主体間の関係は、教育の私事性の自覚から発する信託の関係としてとらえられており、相互の協力、共同の関係が有する新たな教育的価値の実現の可能性への着目は見られない。共同保育所運動における協力、共同の教育主体の関係は、教師、保母の専門性への信託関係へ吸収されてしまっていると言えよう。

これに対して共同保育所運動における親＝労働者の思想・価値観が、共同保育所の集団保育を生み出したとして、教育主体としての親の位置の重要性に着目しているのが諏訪義英氏である。すなわち、氏は共同保育所における集団保育を、労働者の団結の思想にねざす集団主義的モラルの形成をめざすものととらえる⁷⁾。しかし諏訪氏においても、共同保育所を支える教育主体の協力関係との関連で集団保育の思想が把握されているのではない。つまり、共同保育所をつくった親は、その家庭において「社会的存在としての子の、労働者性に根ざした教育」を行っており、その「家庭教育の公的な性格に応じて、保育所もまた社会的存在としての教育」を実現するよう要求する結果、「徳育としての集団保育」が実現するのだとする⁷⁾。ここでは、家庭教育という私的形態から、父母・保母の共同による社会的形態への保育の主体の構造変化の教育的意味については着目されていない。堀尾氏と同様、諏訪氏も、共同保育所という組織形態が作り出した教育主体相互の関係と、今日の一般的な関係との相違については解明していない。

共同保育所運動の中で形成される教育主体の共同関係の質に着目し、その教育的意義を解明することが本稿の課題となる。そして分析対象として、乳幼児の集団保育の典型的な実践例として紹介されている⁸⁾、名古屋市の2つの共同保育所——池内共同保育所・杖中共同保育所——を選んだ。

保母・父母の要求・意識の分析は、杖中・池内共同保

育所が発行した記録集・パンフレットを用いた。主なるものは次の通りである。

- a. 「池内共同保育所の記録——働く母親たちの願い」第一集、1963年6月
- b. 同上、第二集、1965年7月
- c. 同上、第三集、1969年8月
- d. 「いきいきした子どもめざして——杖中共同保育所の記録」第一集、1968年
- e. 同上、第二集、1972年8月

II 教育の私事性と共同保育所

1. 親の教育意識の変革

父母自ら運営する共同保育所に固有な、父母同士、父母と保母との協力関係を分析する上で、父母が共同保育所で体験する教育意識の形成、変革の過程に特に注目したい。共同保育所特有の教育主体の相互関係の教育的意義を、親の教育意識の変革の中に見出していくという方法をとることにする。

共同保育所の親たちは、自己変革を人生観や政治意識のレベルでも表現しているが、何よりも教育意識が変革されたことを強調する。その代表的なものとして次のようなものが挙げられる。「何よりも、こうした共保の生活の中でわたし自身の考え方が変わったことが大きい。その親の態度が必ず子供に伝わるものです。“我が子だけ”のとらえ方から脱皮したことが、子供を一人の人間として見、集団社会の一員として立派に役立つ人間に育てられるのではないのでしょうか。」(母親・池内・Ⅲ・p.47) 「この苦しみからひとりだけ抜けてもみんなはどうなるんだ、自分の子どもだけやめてもあとの子はどうなるんだ。自分の子もよその子もいっしょに考えるということをきれいごとじゃなしにつかんだ。」(母親・池内・Ⅲ・p.21)

ここに示されているのは、第一に、親の教育意識が、「わが子だけ」の段階から、「自分の子もよその子もいっしょに考える」段階へと変革されていることである。このことは、共同保育所に関わる親たちの教育意識には、親個人がわが子の教育主体だとする教育の私事性に基づく教育意識がまず存在し、それが否定される過程が共同保育所の中に存在していることを意味している。第二に重要なことは、そうした私事性意識の変革に媒介されることによって、子どもを「一人の人間として見る」という教育にとって不可欠の観点が体得されるという点である。私事性意識の変革が親の教育主体として自己能力に確信を与える契機となる、という注目すべき教育主体形

成の法則が、これら母親の感想の中に示唆されているのではないか。以下、教育の私事性意識の段階での共同保育所の親相互の関係と教育意識を分析し、次に私事性意識の変革の契機・内容、さらにその結果獲得される教育意識を分析する。

2. 私事性意識と教育意識

a. 私事の延長としての保育所観

教育を私事ととらえる親たちにおいて、共同保育所の共同性は何を意味するのか、これをまず見ておかねばならない。共同保育所はその財政的・物質的な基礎を、父母個人の保育料だけによっては満たすことが困難であるため、財源づくりのための活動——廃品回収、バザー、カンパ等——や自治体への助成要求運動を必要とされる。しかし親はこのような運動に対して当初消極的である。「入所して一週間とたたない内に廃品回収にかり出され、正直なところ『こんなことをやらねばいけないのか。いやだなあ』と思った。」(父親・池内Ⅲ・p.43)「子どもを預けて働くことがやっとだと思っていたところへもってきて、財源難のため生れて初めて廃品回収やら街頭カンパに出なければならぬにはまいってしまい、『どうしようかしら、職場をやめればこんな事やらなくても良いのに、でも、やめれば生活が苦しくなってしまうし……』と毎日クヨクヨしながら過していました。」(母親・池内Ⅲ・p.45)

ここには、保育料負担という形で親の養育義務を果たし、保育所に家庭教育の代行を委ねるといふ一般的な親と保育所の関係とは異なる共同保育所での親の運営責任を重荷に感じている親の姿がある。ここで注意すべき点は、親にとっては保育所は、わが子の教育を委任する場、家庭教育の代替として扱われている点である。このような私事性の延長に保育所をとらえる意識は、カンパや他人からの援助に対する罪障感の中に最も端的に表現されている。

例えば、池内共同保育所の建設に際して、婦人民主クラブという地域の婦人団体が「働く婦人の労働権の問題として」支援を行なったが、その支援に対して母親の一人は次のような感想をもらしている、「私の気持ちは複雑だった。私の赤ん坊のためにこんなという個人的な小さくになりたいような気持ちと、これはえらいことになった、あとへは退けない、という二つの気持ちだった。」(母親・池内Ⅰ・p.9)と。またカンパ活動に参加した父親は、「保育母が共同で行なう統一行動の署名はもらいやすいが、カンパの訴えになると気遅れがして、私腹を肥やしているような気がし、どうしても消極的になってしまふのでした。その頃から訳もわからぬままお金をカン

パしてもらふことに何とも言われぬ心苦しいことを感じました」(父親・林中Ⅰ・p.8~9)と述べている。

父母が保育所を、わが子の教育という私的実現の手段と見なしている結果、このような罪悪感が生ずるのだと言えよう。ここで重要な点は、共同保育所の共同性とは、わが子の教育という私的実現の手段の共通性の意味しかもたず、親相互の直接的共同協力関係を意味していないという点である。「商品世界においては、商品所持者としてあらわれる諸個人は、自己の私的な目的しか自覚しない。共通目的を自覚することはあっても、それは、私的実現をとおしてのかぎりにおいてである。ここでは、共通目的は私的実現の手段となる他はない。したがって諸個人はお互いに他者の存在にかんしては、さしあたり無関心である。」⁹⁾といわれる近代の市民社会に特有の生活意識が、共同保育所の親たちの当初の意識である。

b. 私事性意識に基づく教育意識

ところで教育の私事性意識の段階にある父母の教育意識はどのようなものであろう。入所当初の親は、保育所での保育については、経験豊かな専門家である保育母に全面的に委任する。「保育母さんは、いろいろ経験してみえるのだから、保育母さんがやられるのがいいだろうと考えたりして、未熟な母親は、ただ子供の顔をジーンと見つめているばかりだった。」(母親・池内Ⅲ・p.10)「初めは『子どもをみてもらってありがたい』、保育母さまさまなの。そう思っているお母さんがたくさんいて」(同前)

他方、家庭でのわが子の教育についても自信がもてずにいる。「誕生前から誕生後、胎児、乳児のことについては皆目無知な私は、それでも少しは勉強したり話をきいたりしたけれど、やはり愛に溺れたり、ノイローゼになったりして、子供に何か急変があると随分気遣ったり、心配したりしたものです。育児書通りでは子ども中心に過ぎて親が参ってしまいます。(母親・池内Ⅱ・p.45)また、ある母親は子どもの体調が不調に陥って医者通いを続けていた当時をふりかえって、「仕事を終え医者から帰ると7時をまわってしまう途中で掃除当番、物品販売、カンパ、会議、大変な負担であった。どうしてこんな事迄私達がやらなくてはいけないのか腹立たしくも思った。(中略)そんな不安の中で史も体の調子が悪いせいか、疝が強くなり心配していたところ医者に『この様なひ弱で疝の強い子は出来るなら母さんのそばが一番いいのだから、家庭で見て上げてほしい』と注意されたが、本当に史にとって家での母と子の一対一での生活が良いのか、保育所で仲間達との交流の中での生活が良いのか悩んだ。」(母親・林中Ⅱ・p.54)と述べている。

これらの述懐に共通しているのは、家庭教育での親の愛情が重要な教育的要素とする意識が背後にあることである。前者においては育児の知識・技術にまして親の教育行動のよりどころとなり、後者では母子の親密な関係と子ども仲間との交流が二者択一の形で意識されているごとく、愛情は親にとっての中核的教育力と意識されている。こうした親の愛情を乳幼児保育の保育の基本と考える様式は、現代の支配的な理論と政策において家庭教育原則として表現されているものに他ならない。いわく、「子どもの精神的、身体的発達にとっては、両親の愛情に満ちた家庭保育が、もっとも必要であり、これを保育の第一原則」とする（中央児童福祉審議会保育制度特別部会中間報告「保育問題をこう考える」1963年）。

今日の家庭教育が愛情過多に傾き、子どもの依存的・受動的性格を強めていることは常識と言えるほどよく指摘されている。そしてこうした愛情過多、愛情至上主義的傾向をもたらしたのが、教育目的の喪失という今日の価値の多様化現象だとされている。「今日、[教育の]目標の価値は低下している。教育は子どもをどこに導くのか、あるいはどこに導くべきなのか、こうしたことを考えずに、われわれの多くは子どもを育てている。……子どもには、食物と衣服と知識を与え、重すぎる不幸から救う、それ以上のことはできない。……つまり、教育は積極的動機づけではなく、消極的動機づけによってなされてきた。したがって、その第一の目的は、子どもを守るることである。」⁹⁾とするヴァン・デン・ベルクの指摘は、現代社会の愛情至上主義の現実を鋭くとらえている。

しかし、こうした愛情過多の克服は、何らかの教育目標を定立することによっては果されない。親にとっての真の困難は、次のように語られる中にある。「どうなる子供に育てようかなどという教育方針や育児の知識などまるで無かった私は、初めてアコちゃんを連れて行ったとき、こんな小さな生きものを大丈夫なものであろうかと心ならずも心配したが、先輩のシーちゃんが見事に成長していることに勇気づけられ、ノリ君やマナブ君たちが仲良く遊んで保育所生活をしていることに励まされた。

間もなく、満員電車の中で汗を流して誇らしげに抱いて行けるようになったのはやはりパパとしての愛情も深まった証拠と言える。しかし、やがて私の心の中には、アコちゃんが本当に可愛いという感情と、アコちゃんをどうしたらいい子に育てられるか、……ということが、一つのことであるようで、必ずしも一致しないむづかしさを感じるようになった。」（父親・杖中Ⅱ・p.40～41）

いい子に育てるという教育目的はあっても、その実現方法は愛情的親子関係とは矛盾することが、ここには指摘されている。この矛盾こそが、親の保育行動を規定するものに他ならない。こうした矛盾が生ずるのは、親の愛情の特殊な形態に原因している。つまり、「家庭教育原則」論に共通するのは、親子関係、特に母子関係を情緒的関係にとらえ、「母親が、子どものありのままを受容するときに、子どもの情緒は健全に成長する」（『保育所保育指針』）として子どもの欲求充足を愛情と等置する論である。そして何よりも重要な点は、愛情が、わが子の欲求充足のみを目的とする私的な形態で発現し、その結果、社会的連繋を私的目的の手段とする生活意識を子ども自身に伝えることになる点である。私的欲求は社会的連関から独立して肥大化するが、内在的にその欲求の統制を見出すことができない。このことは、子どもの社会的規範の獲得（しつけ）の面から見れば、私的欲求の統制は常に外在的権威によってしか果たされないということの意味し、愛情と「しつけ」とは内的一貫性をもたずに分裂するのである。こうして私的利害の追求を唯一の目的とする「私生活主義」¹⁰⁾の中に生きる親の愛情は、子どもを社会的規範を内面化した社会的存在へ教育する志向と常に矛盾するのである。

先に見た父親の「可愛いという感情」と「いい子に育てる」ための教育との分裂は、私生活主義に根ざした親の愛情発露が生み出したものだと言うことができよう。さらに、本章の冒頭で引用した、教育の私事性意識（わが子意識）に留まる時には子どもを一人の人間として見ることができないという母親の実感は、子どもを私的欲求にとらわれた存在として扱う私的な愛情表現行動には、自己の欲求を自律的に統制しうる社会的存在として子どもをとらえる観点が欠落していることへの洞察として理解することができるのである。

親自身の確信に満ちた教育主体への形成の過程が、共同保育所の中でのわが子意識＝教育の私事性意識の否定・克服の過程として表現されていることの意味が、これまでの分析で明らかにしえたと思う。すなわち、子どもを目標へ向けて教育する能力を獲得するためには、親自身が私生活主義と教育の私事性意識を克服して内面的規範を獲得することが必要だったからである。

Ⅲ 共同保育所運動における私事性意識の変革

1. 教育の私事性の否定

本章では教育の私事性意識の否定の過程と、その過程に織り込まれて進行した新たな教育意識の形成を分析す

る。まず、教育の私事性意識の変革過程を分析するが、前章と同様親と保育所との関係認識の中にそれを見出ししていくこととする。

a. 共同保育所の物質的基礎の認識

池内共同保育所の建設過程を記録した『池内共同保育所の記録・第1集』の冒頭には、次のように書かれている。「こうして、記録を作るための原稿を読んでみて、『つぶれない原因』が初めてはっきりつかめたように思います。『池内』はその誕生までに、すでに大勢の人たちの力に支えられています。共同保育所とはいうものの、決して利用者による保育の共同化のみが行われたというものではありませんでした。働く母親とその子どもたちを守ろうとする実に巾広い人たちの強力な協力体制こそが、この保育所を支えてきたのです。」(母親・池内Ⅰ・p.1) 共同保育所は父母の保育料負担という私的私計の総和では支えられないという財政的事情が、周囲の人々の協力を不可欠のものとしたという事実の認識がここには述べられている。他の人々の支援は、教育の私事性原則から見れば例外として現象するものであったが、ここでは広範な人々の協力・支援が原則として把握され、原則が転換している点に注目せねばならない。

この広範な人々の協力への着目は、保育所を必要とする労働者の要求の共通性の認識を生み出す。その結果、保育所は親の私的私教育の手段ではなく、労働者家族全体の要求実現の担い手として自覚されるのである。池内共同保育所建設に参加した母親は、次のようにその自覚を表現している。「私自身は私たちの問題で余り人にお世話になるのはわるいというきもちや、赤字—赤ン坊さがし—保母さんの病気一家の片づけなど、保育所をあしたも続けることに追われてきた。けれども、今、私たちの保育所は貴重である。母と子の働く婦人の人間としての権利をまもりおしひろげる闘いの、つぶさせてはならぬ芽であることを自覚した。池内共同保育所を守り、発展させ、このような保育所を、無数につくり、自治体に乳児保育所をつくらせてゆこうと思う。」(池内Ⅰ・p.30) 親は共同保育所の財政的・物質的基礎の認識によって、自己の要求と他者の要求との本質的共通性を自覚する。そのことは、保育所を私事の延長とする見方を変え、自己を含めた労働者全体の権利実現の機関として理解する。この認識において、親は、私的私目的をとおしてではなく、相互の本質的共通性の自覚に立って、目的意識的に協力・連帯関係を支える個人となっている。前章で分析した私事性意識にある親相互の関係は、保育料と保育手段に媒介された間接的共同性であったが、私事性の否定に基づく親相互の関係は、本質的共通性を自覚した直接

的共同性に貫かれている。

以上建設過程に即して私事性意識の変革を見てきたが、これは建設過程にのみ存在するのではない。共同保育所では財政問題の解決や自治体要求運動に際しての、父母と保母の学習・討議の積み重ねがくり返し行なわれ、その中で保育所と親との関係が変革されていくのである。そうした討議の内容を示す一例を挙げておく。これは池内共同保育所で「安定財政」確立のために開かれた、父母と保母との「何でも話す会」での確認事項である。共同保育所の存在理由と意義について、「イ.現在の保育行政は貧弱すぎる。ロ.その谷間を埋める共同保育所の存在は長い将来まで消えないだろう。ハ.また、共同保育所の運動は少しずつであるが、保育行政を変えつつある。ニ.そうしたとき、先輩たちが作ってくれたこの共同保育所を安易に利用したり、つぶしてしまうことには、重大な責任を感じなければならない。ホ.一方、入所者が地元より遠方者が多くなり地域との結びつきが少なくなっている。ヘ.地域の人達の要求(保育園が少ない。子どもたちの遊び場がない。交通戦争から子どもを守るなど)と結びついた運動を進めて行かなければならない。チ.従って、資金作りの活動も単に金集めに陥らないように心掛けなければならない。」(池内Ⅲ p.182) これらの確認事項もまた、共同保育所の社会公共的意義の確認によって、保育要求実現のためには働く者の協力が不可欠であることを認識し、保育所の発展そのものを目的として協力する態度が親に要求されていることを示している。

b. 親集団の生活規範の獲得——私生活主義の否定

前項で共同保育所の物質的基礎の認識を通して、私事性意識が克服され、親相互に直接的共同関係が成立することを見てきた。それは、私事性意識の否定であるがゆえに、私生活主義という市民的生活意識の否定を論理的には意味しているが、共同保育所の親自身これまでの生活意識の転換を自覚するに至る。そして新たな生活意識を人間の規範として自覚する。

前項で明らかになった様に、共同保育所を本質的に支えるのは父母・保母・住民の協力体制であるという認識が親によって獲得されるが、そのことは協力体制の担い手としての資質を人間の不可欠のものとして自覚させる。親の生活規範の具体的な形成・内容を池内共同保育所の移転問題のとりくみを例として分析する。

池内共同保育所では、開所後4年目に借家の期限が切れ移転が必要となったが、適当な移転先が見つからず、一時的対策として父母の居住地から遠く離れた春日井市神領という地域で、「週託制集団保育」——日曜の夜から

土曜の夕刻まで親元を離れての集団保育——を行なうことを決定する。これは「せっかく生まれ育ったみんなの共同保育所を絶対につぶすまいとする父母のせっぱつまった行動が探りあてた唯一の解決方法」と述べられている(池内Ⅲ・p.19)ように、共同保育所の社会公共的機能を損わない形で実現しようとした行動であった。この移転対策の中での体験をある母親は次のように語っている。

「その〔移転先の〕借りる家を見に行ったら……壁はすすけて真黒、畳はボロボロ、……あまりの汚なさ、暗さにすっかりしょげかえり」「いっそのこと私が職場をやめてしまおうか。それともおばあちゃんに家にきてみてもらおうか、夫と私は、暗い部屋の中で電灯をつけるのも忘れて、深刻に話し合いました」「でも職場をやめるとしても……早速経済的にも行き詰まることは目に見えていますし、子どもを生んでからも働き続けるという前例を作ったんだという、小さな誇りもすてきれません。これとっていい方法もみつからないまま、心細いユウツな数日が過ぎていきました。」この不安をもう一人の母親に打明ける。「彼女は、考え深く、フンフンとうなずいて、私の訴えをいたわりをこめてきてくれました。そして最後にこう言ったのです。『でもねえ、広中さん、うちのター坊も他に預けるところがないから連れていくのよ。あなたはやめてしまえば心配はなくなるでしょうけれど、他の子どもたちはどうなるの？ やめることを考えるより、置いといても安心できる場所にみんなですてやることを、考えようよ』私は恥しくてしばらく声もでませんでした。みんなの中で、みんなのためにと口先ばかりしょっ中いっているくせに、何というエゴ、何という狭さ、人生の転機とは、まさにこの時の私のためにつくられた言葉のような気がします。」(池内Ⅲ・p.32)

この母親は次のようにもこの時の自分をふり返っている。「わたしは、この人、人の生活まで立入って、と思ったの。わたし、人は人、自分は自分という生活してきたので。」「みんなが預けても安心して預けられる保育にしなければと思った。だから……みんなのために少しでも保育所に、というのが心の中に少しでもあった。そして網戸もつけてそれなりに〔保育所が〕きれいになった時は感激した。みんなでここまで来た。」(池内Ⅲ・p.5)

ここには明確な形で、私生活主義——「自分は自分という生活」——が変革され、「みんなの中で、みんなのために」自覚的に協力する主体が形成されたことが述べられている。この母親が獲得した新たな生活規範は、他の

親たちによって次のようにも表現されている。「池内を支えてきたのは、何といても現場で働く人たちの底力みたいなものだと思うのです。『何とかなるさ、やってみよう』というのが『池内』の口ぐせだったでしょう。そしてねばって、がんばって、やりぬいた。それが歴史の中にずっと受け継がれてきていると思う。」(母親・池内Ⅲ・p.267)「何とかここで頑張って、新しい道を見つけ出そう、そういうしぶとさや強い連帯感がずっと貫かれていると思う。」(母親・池内Ⅲ・p.262)私事性意識を克服し、困難を切り拓く主体的意思と集団的連帯の精神が、共同保育所の親たちのエートスであり生活規範であると言えよう。

さて、このような親たちのエートスが子どもの教育において目的とされ、人間像とされることは当然であろう。親たちは、教育目的としての人間像を次のように表現する。

「神領の方での保母たちの活躍はそれは大変なものです。24時間子供をあずかることはほんとうに大変です。代理の保母さんもたくさん必要です。母親達も保母の代わりをしたりして2カ月間をやりぬいてくれたことに、母としての女性の強さを強烈に僕は教えられたものです。池内の子の親達のこのような努力は、子供達にもわかったのか、神領での子供たちは仲間思いの立派な子供として神領の人達にも理解されたようです。」(父親・池内Ⅲ・p.24)「共同保育所の移転を中心に、共通の悩みをもち、共通の目標で団結したもののみが発揮できる、父母と保母、親と親との私心のない協力、人間関係に接した池内の子どもたちの中には『困った時にはお互いが助け合う』という真の集団主義の精神が今なお、宿っているものと私は確信しています。」(父親・池内Ⅲ・p.21)

共同保育所の親たちは、自己の生活体験から凝縮されてきた規範である、「困った時にはお互いが助け合う」「真の集団主義の精神」を具え、「仲間思いの立派な子供」と成長することを強く願う。ここにあるのは、「資本主義社会の支配的な生活原理である個人主義の対立概念であって、労働者階級の自己解放のたたかいが要求する団結と連帯・相互援助・民主的な自覚された規律の思想」として定義されている¹⁴⁾集団主義の思想に他ならない。

以上共同保育所の親たちが教育の目的として集団主義の精神を共通に自覚する過程を論じてきたが、ここで特に注意すべき点は、その過程は社会的公共性の実現の運動への参加の中で果たされる教育の私事性原則の否定に媒介されて初めて成立する、という点である。労働者が必ずしも集団主義のモラルを有していない場合があると

いう意味からではなく、たとえ職場でそうした意識が培われてはいても、教育の私事性意識にとらわれている限り、親自身のモラルが教育の目的として定立されえないからである。

2. 教育力としての集団主義的人格

前節ではわが子意識＝私事性意識の克服の過程の中で、集団主義の精神が教育目的として凝縮していくことを見てきた。この節ではその結果明確になっていく、教育主体である親や保母が求められる資質や、教育力の内実を見ていくこととする。

ある父親は、共同保育所運動への参加による自己の教育主体としての成長を次のように語っている。「この苦しい参加がもたらしたものは我が子の保育に親である自分が参加しているという意識、保育所におまかせしているのではなく自分達が自らで我が子を保育しているという自信です。この自信は、家庭内で我が子に接する時も私をささえてくれましたし、他の人に我が子の保育について語る時も胸をはるよすがともなりました。それにもまして私を驚かすことは、これらの保育所運動、仲間との討論、をくりかえすうちに、かなり保守的な思考様式をもっていた私がすっかりかわり、おそらくこれからの私の人生に動かすことの出来ない影響を残すだろうと云うことです。」(父親・杖中Ⅰ・p.8)

ここでも、保育所の運営主体としての親の参加が、家庭での教育の自信の支えとなっていると言われる。こうした教育主体としての能力の確信は、まずは、集団主義的精神の主体としての自己の能力の確信から生まれてくる。「わたしは初め何もわからず、自分が働くために子どもを預けることだと思っていたの。だんだんわかったのが、子どもの集団を作る、親や保母の協同で子どもたちの協同をつくる。みんなでやっぺいこう。みんなで解決しようということじゃないかと思う。」(母親・池内Ⅲ・p.14) 親や保母は、「協同」関係の担い手という点で教育力を有する存在として、教育主体としての根拠を獲得しうるのだ、という見地がここには示されている。

親から保母の保育に対する要求も、保母が運動の担い手としての集団主義的人格を保育実践に発揮しているかどうかに向けられる。「保育の中心である保母は、親の顔色なんかどうでもいい、子どもを見つめてほしい。M保母は、片方では年も頑張って保育所を支えてきたでしょう。苦しい時期に共保で6年も保母としてやりぬくのは人にはできんことでしょう。その頑張りが保育に生きてこないのはもったいなさすぎる。」(母親・池内Ⅲ・p.12) 「一人一人の子どもについての保育技術だけではなく、もっと全体の子どものをどうしていくか」という点に力を

注いでほしいと、母親は要求する。(池内Ⅲ・p.13)

入所当初、親が保母をその専門的技術や経験という点で信頼をよせていたのに比して、ここでは保母の人格——運動の中で形成された集団主義的人格——を保母の中心的資質・教育能力として見ている点に注目せざるをえない。

これに対して保母もまた、自己の不可欠の資質として、保育についての知見、技術の向上とともに、父母と共に共同保育所を発展させる運動への主体的参加を問題にする。

『働く者の立場に立つ』ということ、そこから出発した保育であり、うんどうであった訳なのですが、保母たちは問題がおこったり、何かを総括する時、いつもそこに立ち帰って話し合いをしたものです。よりよい未来へ向けての変革の立場、差別のない、より豊かな社会へ向けて、現在をのり越えてゆく保育者であろうとする姿勢をもっていました。(中略)それから、杖中の歴史と、乳児保育を自分たちが開拓し、すすめているんだという点に対し、すごく責任と誇りを持っていました。「お父さん、お母さんから学んだことは、婦人が働くことの意義を目の前で知らされたという点が一番です、お父さん、お母さんの対等な関係、お母さんのはつらつとした姿、いろんな困難と闘っている姿・意識・行動から学びました。」(保母・杖中Ⅱ・p.50)「共同保育所の保母は保育内容をよくするためにあらゆる方法を考え、親が移動する中で、保母は運動を発展させるために先頭に立って、新しい親に継承しなければなりません。」(保母・池内Ⅲ・p.56～57)

集団主義的人格の形成を共通の願いとして確認する親と保母において、何を教育の本質的力として自覚するか、という点を見てきた。ここで確認しておかねばならないのは、私事性認識の段階にある素人と専門家という保母優位の「委任」関係がこの段階では変革されている点である。すなわち、共同保育所での親と保母との関係は、専門家への委任ではなくて、共通の目標に向う人間としての信頼感、連帯感から生ずる信託関係だと言える。言い換えれば、集団主義の思想という教育における人間的価値の定立・実現に対して、対等な立場から協力する関係に親と保母はある。

Ⅳ 親の教育主体への形成

1. 教育目標としての子どもの像の問題

Ⅱ章の冒頭で、親は、わが子意識の克服によって教育主体としての自己確信を深めるに至る、その内的関連を

問題にした。そして、私事性意識の克服は、親自身の生活規範として集団主義的人間像を確立させ、それを教育目的として自覚させることを分析した。本章の課題は、教育目的としての集団主義の思想の獲得が、単に価値観レベルの転換にとどまらず、何故に教育主体としての自己確信の深まりをもたらすのか、という点にある。

こうした問題を考察する上で、まず注目すべき点は、保育実践において子ども像の問題が中心的な問題としてとらえられている点である。例えば池内共同保育所では次のように述べていることである。「2年間の実践の中で保育内容の問題もはっきりしてきた。どういう子どもを育てるかということである。この記録の中でも不十分ながら、働く母親がめざす子どもたちの姿があらわれていると思う。」(保母・池内Ⅲ・p.121)

枋中共同保育所では、保育目標の変化という非常に明確な形で子ども像の重要性が把握されている。すなわち、記録の第一集においては「単に預かっていけばよいという保育観からの脱却をまず求め、目的をもって意識的に働きかけ」る保育を目ざし、子どもの心身の諸機能に即して5項目の保育目標——生活習慣・コトバ・仲間づくり・運動能力・表現活動——が掲げられていた(枋中Ⅰ・p.30)。しかしそうした目標は、「時には一人の子どもをこま切れる的に見てしまう危険がありましたし、この5つの項目の関係が必ずしも明らかにはならず、ふり回されたこともあった」ので、「新しい観点」の必要があると総括されたのだった(枋中Ⅰ・p.31)。

記録の第集において「保育の目標」は、目的とする子ども像との関わりで次のように整理された。

「一、子ども達自身のはっきりした要求を育て、まわりへの意欲的なとりくみを育てること。子どものやろうとする意欲を育て、保母は少し上まわる課題を与えること。

二、子ども同士のふれあいを大切に意識的に作り出していく。高めていく。

三、より豊かな多面的な活動を作り出していく。(基本的な生活習慣の確立をはかりながら。)(枋中Ⅱ・p.6)

この保育目標の特質は、子どもの意欲を育てることを重要視している点にある。人間の発達を能力・技能の発達のみではなく、子どもの精神・内面の発達の面からとらえる志向がある。それは次のような把握にも示されている。「人間としての技能の獲得や、知識・認識・行動のし方についてどうなのかという評価と同時に(それらは決してバラバラに切り離されたものではありませんが)『心の発達の面→どういう子どもに育てているのか』と

いうことを捉えていきたいと思っています。」(「枋中保育所・52年度子ども像・保育目標・保育計画」)

保育実践における子ども像の重要性の認識は、人間の能力の発達を子どもの社会的意欲と関連づけて問題にする視点の確立を意味しているのである。共同保育所という親たち自身の形態は親たちによる新たな保育の実現を意味し、新たな能力の獲得を意味するが、その能力獲得の過程は、困難を切り拓く主体性と集団主義的精神という内面的意欲によって始めて成立したものであったことを想起しなければならない。人間の主体的意欲が能力の形成を成立させるという見地こそ、共同保育所の親・保母によって子ども像が凝縮されてきたことの教育的意味である。

2. 子ども集団の教育的価値

a. 「仲間と一緒にやる喜び」の発見

枋中共同保育所の第二集に掲げられた保育目標では、能力と意欲との統一的把握の上に立って、両者の相乗的高次化を実現する方法として、子ども集団の多面的活動が重視されている。ここでは、教育の「方法的価値」¹²⁾として子ども集団がとらえられていると言えよう。以下その「方法的価値」認識の具体的内容を見ていく。

能力それ自体の発達にとって、子ども集団はどのような方法的価値をもっているとされるだろうか。枋中共同保育所の記録は次のように述べる。「私たちは、運動能力を高める働きかけをしていく場合、ただその能力を習得するというだけでなく、そのことを通じて、子どもたちに意欲をもたせるということ、集団的な働きかけをする中で、共に喜んだり、残念がったりできるということ、習得した能力がすぐに子どもの生活の中にとり入れられて、子どもの生活が、一層豊かなものになるということを心がけています。そしてまた、そうした働きかけをすることが、能力そのものも、一層早く高めることができるということを感じています。」(保母・枋中Ⅰ・p.68)

ここでは能力発達そのものを促すものとして、子ども集団での生活・活動が把握されている。何故、集団生活が能力獲得を促しうるのか。具体的な運動能力の形成についての実践記録を素材に考えてみたい。次の例は、生後43日目から入所したM君と、1才1ヶ月で入所したK君との歩行能力の違いについての叙述である。「K君とM君をくらべると『歩く』ということから獲得した生活にずいぶん質的なちがいがあがるようです。例えばK君は、歩いてつみ木をとりに行く、そういう形で歩行が行ななれていますが、M君の場合は歩きはじめるとさっそ

く大きい子どもたちの仲間に入り、カゴを片手にぶらさげて、バイバイと手をふって買物に出かけていったり、又帰ってきたり、つみ木をくれたり、そのまますぐに集団的な行動に結びついていました。つまり小さい時からたえず集団の中で生活し、仲間と一緒にやる喜びを知っているのです、歩き出すと同時に大きい子どもたちと同じことをやりたいという要求が出てきているわけです。このことにより、明らかに今では能力としてもM君の方がより安定した歩き方ができています。」(保母・枡中I・p.88~89)

集団生活の中で蓄積された「仲間と一緒にやる喜び」を知っていることが、みんなと一緒にやる要求を生み出し、能力の多面的活用を行なわせる。そしてそれによって安定性のある能力が獲得される。というプロセスが、この記録に観察されている。今日の教育理論の到達点から見るならば、発達には、外界操作特性の高次化＝「タテへの発達」と、同一機制においてその交換性を高める側面＝「ヨコへの発達」の二面があり、この両者は「ゆたかなヨコへの発達はタテへの発達の前提になる」¹³⁾と言われる。安定した歩行能力の獲得は、「ヨコへの発達」を意味し、「タテへの発達」の前提を獲得していると言える。集団は「ヨコへの発達」に必要な交換性の高次化の活動場面そのものであると同時に、その交換性を高める主体的意欲・能動性を「仲間と一緒にやる喜び・要求」という形で引き出す契機としても集団は不可欠である。

保育実践において集団は、子どもの能力のスムーズな獲得を促す方法的価値として把握されている。

b. 子どもの「社会的本能」

前項で子どもの「ヨコへの発達」を促す内面的契機は、「仲間と一緒にやる喜び・要求」の存在であると見られている。ところで一般的な保育理論においては、集団の中で「仲間と一緒にやる喜び・要求」が形成されるとは見えていない。例えば、「幼稚園教育要領」の解説書では、集団生活の意義を次のようにとらえている。すなわち、「幼稚園は、同年令の子どもたちの集団生活ですから、自分だけの勝手は許されません。ここに、家庭生活では得がたい貴重な体験をします。」¹⁴⁾ここでは子どもは私的欲求のみを目的としている「自己中心的存在」ととらえられ、集団は欲求の衝突の場面を用意するゆえに、「望ましいねらい」＝徳目を学ばせるのに都合のよい条件として扱われる。また、集団生活に楽しさを感じるとはされても、その楽しさは、一人で遊ぶ楽しさとの違いとしては扱われず、結局「望ましいねらい」を達成する上での「尊重」さるべき与件とされているにすぎない。結局のところ、集団も私的な喜びの対象となるにすぎず、

社会的な規範は常に外在的に注入されるしかないのである。

これに対して共同保育所で発見された「仲間と一緒にやる喜び・要求」は、クルプスカヤが「社会的本能」と名づけた。「ほかの人々の役に立ちたいというもっとも自然的な本能」¹⁵⁾に接近したものである。こうした人間の自然的性向として社会的貢献の意欲を見出しえたのは、親・保母が私生活主義を克服した集団主義的人格であることによっていることは、先の一般的な保育理論との対比において明らかであろう。

ここに至って、親がわが子意識の克服によって子どもを「一人の人間として見、集団社会の一員として立派に役立つ人間として育てられる」という自信を深める理由が、教育方法・人間観に即して明らかになった。「社会的本能」を発見することによって、子どもの意欲を育てることに最大の留意を払うだけで集団・社会の中での能力発達と社会性の発達を実現しようと確信するのであろう。

V 結論

共同保育所の教育主体がとり結ぶ相互関係は、親の私事性意識の変容に応じて変革されることが明らかになった。親が教育の私事性にとらわれている段階においては、親相互は私的目的を通して間接的に協力する関係にある。そこではわが子の教育もまた、私的欲求の充足にのみとらわれた、教育目的を貫きえない「愛情教育」と化している。

共同保育所は、その物質的基礎が私的家族の総和によっては支えられないという意味で、事実「私事の組織化」ではない。この物質的基礎の洞察によって、親は共同保育所の社会的公共性を認識する。この段階での相互関係は、共通目的を通して団結する直接的な共同関係にあると言える。

共同保育実践と親の家庭教育を貫く集団主義の思想は、私事性意識の変革を通して始めて成立する。この思想は、集団主義的子ども像を目的とし、「社会的本能」を子どもの内面の意欲とみる子ども観を成立させ、その結果、集団の方法的価値—能力発達を促す「仲間と一緒にやる喜び」の形成体一の認識を成立させるというようにして、教育全体を貫く精神である。

(指導教官 成田克矢教授)

注

- 1) 大田堯「現代社会と子どもの発達」『岩波講座・子どもの発達と教育』第1巻, 1979年, p 36
- 2) 神田修「教育における学校自治と住民自治」『教育法学会年報・第3号』1974年, p 107
- 3) 堀尾・兼子仁『教育と人権』岩波書店, 1977年, p 86
- 4) 同上
- 5) 堀尾輝久「教育の本質と学校の任務」『講座・日本の教育』第1巻, 新日本出版, 1976年, p 88
- 6), 7) 諏訪義英『保育の思想』風媒社, 1972年, p 298~302
- 8) 元島邦夫『変革主体形成の理論—マルクスとウェーバー』青木書店, 1977年, p 29
- 9) ヴァン・デン・ベルク足立・田中訳『疑わしき母性愛』川島書店, 1977年, p 93
- 10) 田中義久『私生活主義批判』筑摩書房, 1974年
- 11) 島田豊「現代社会と集団主義」『講座・集団主義教育・1』明治図書, 1967年, p 9
- 12) 方法的価値とは, 教育の「諸価値の部分的実現の過程の中で, 蓄積された技術やその意識的に組織された方法」であり, 「目的から相対的に独立した方法の意識」と定義される。(勝田守一『教育学』青木書店, 1958年)
- 13) 金田利子『乳幼児保育論』有斐閣, 1973年, p 26~27
- 14) 上野芳太郎他『幼稚園教育要領の実践』ひかりのくに, 1956年, p 12
- 15) クルプスカヤ「生徒のあいだでの自殺と自由な労働学校」『クルプスカヤ選集』第1巻, 明治図書, p 19~22