

# 「人間関係」領域におけるケアリング

中野 啓明

新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

## Caring in the field of “Human Relations”

Hiroaki Nakano

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

### キーワード

ケアリング, ケアリング教育, 幼稚園, 保育所, 「人間関係」

### 要旨

本稿の目的は、『幼稚園教育要領』と『保育所保育指針』の「人間関係」領域において見出すことのできるケアリング教育の姿を考察することにある。「人間関係」領域の内容項目は、ノディングスのいうユニバーサル・カリキュラムの中の、「自己へのケアリング」「仲間内でのケアリング」「見知らぬ者や遠い他者へのケアリング」「人工的世界へのケアリング」に関わる内容を含んでいるのである。

### Key words

caring , education of caring , kindergarten , nursery center , “Human Relations”

### Abstract

The main purpose of this study is to investigate the outward appearance of “education of caring” that can be found in the field of “human relationships” in “National Curriculum Standard for Kindergartens” and “National Guidelines for Nursery Centers”. In the universal curriculum of Nel Noddings, the contents of the field of “human relationship” contain related to “caring for self”, “caring in the inner circle”, “caring for strangers and distant others”, and “caring for the human-made world”.

## はじめに

高橋保恵と伊藤博美は、実際の保育実践をもとに、次のようにいう。

「保育では、そこにある人間関係すべてにケアリングを見出すことが可能であろう。乳幼児の自己へのケア、保育者と乳幼児のケアリング、幼児間のケアリング、さらに保育者の自己へのケア、保育者と保護者のケアリング、保育者間のケアリングなどもあるだろう。加えてノディングズが提示したケアリングの同心円構造にある、動物や植物へのケアもある。これらへのケアリングも、乳幼児のケアされる人としての成長を促す。しかしケアリングがもともと一つの間人間関係として定義されていることからすれば、むしろ原点に即した事例が挙げられたのかもしれない。<sup>1)</sup>」

高橋と伊藤は、「保育では、そこにある人間関係すべてにケアリングを見出すことが可能であろう。」という。つまり、保育実践には、ノディングズ (Nel Noddings) のいうケアリング教育 (education of caring) の姿に溢れているとしているのである。

では、幼稚園教育要領と保育所保育指針においては、ケアリングに関わることはどのように記述されているのであろうか。本稿では、幼稚園教育要領と保育所保育指針の「人間関係」領域において見出すことのできるケアリング教育の姿を述べる。

## 1. ケアリング教育

齋藤勉が「教師によるケアリングだけでなく、学習者（児童、生徒、学生）によるケアリングが問われることから、教育的ケアリングは ケアリング教育、 教育学的ケアリングに分けた上で、両者の関連が問題になります。」<sup>2)</sup>と指摘するように、私はケアリング教育と教育的ケアリング (pedagogical caring) 及び教育的ケアリング (educative caring) とを次のように区別している。<sup>3)</sup>

教育学的ケアリングとは、教師による子どもへの直接的なケアリングのことである。また、ケアリング教育とは、子どもにケアリング能力を形成していくことに焦点がある。一方、教育的ケアリングとは、子どもにケアリングの能力を形成していくために教師が何を行うのかという視点に立ったケアリングのことである。

教育的ケアリングと教育学的ケアリングの相違点は、ケアリングの対象からすれば、教育学的ケアリングが人間だけを対象としているに対して、教育的ケアリングが動物や植物、事物などの環境までケアリングの対象に含んでいる点にある。ケアリング教育の対象も、人間だけにとどまらず、動物、植物、事物、観念にまで及んでいるのであるから、ケアリングの対象からすれば、教育的ケアリングの対象もケアリング教育と同様である。また、子どものケアリング能力の形成をめざしている点も、ケアリング教育と類似している。しかし、教育的ケアリングは、子どものケアリング能力を形成するために教師が何を行うかという、教師のケアリング能力の形成をも視野に含んでいる。教師のケアリング能力の形成まで視野に含んでいるかどうか、ケアリング教育と教育的ケアリングの相違点となる。

なお、教育学的ケアリングの立場に立っているのがリチャード・E・ハルト (Richard E. Hult, Jr.)<sup>4)</sup>であり、ケアリング教育の立場に立っているのがノディングズである。

ノディングズは、ケアする人 (one-caring, carer) とケアされる人 (cared-for) とのケア

リング関係を、次のようにいう。

「ケアリング関係は、もっとも基本的な形において、ケアする人 (carer) と、ケアの受取人 (recipient) すなわちケアされる人という、二人の人間存在間のつながり (connection) もしくは出会い (encounter) である。」<sup>5)</sup>

そして、「ケアリング関係は、ケアする人には専心没頭 (engrossment) と動機づけ転移 (motivational displacement) を要求し、ケアされる人には応答 (responsiveness) や助け合い (reciprocity) といった形を要求する。」<sup>6)</sup>と、ノディングズはいう。

つまり、ケアする人には

(a) 専心没頭

(b) 動機づけ転移

を、ケアされる人には、

(A) 応答

(イ) 助け合い

を、求めているのである。

ケアする人に求められている「専心没頭」とは、「負荷された心的状態、つまり、何かにや、誰かについての、心配や、恐れ、気遣いの状態の中にあること」<sup>7)</sup>であるともいうことができる。

また、動機づけ転移について、ノディングズは、「私たちは小さな子どもが靴の紐を結ぼうとしているとき、しばしば自分自身の指が、共感的反応で動くのを感じる。これが、動機づけ転移であり、私たちの動機エネルギーは、相手と相手の企図に向かって流れる。私は、相手の伝えたいことを感受し、相手の目的や企図に沿う方法で応えたい。」<sup>8)</sup>と述べている。ただし、「親が子どもの『ために生きる』」<sup>9)</sup>という例は、動機づけ転移の行き過ぎた例としてあげられる。林泰成は、動機づけ転移のことを、「ケアの動機はもはやケアするひとの側にはなく、ケアされるひとの側にある。」<sup>10)</sup>とも説明している。

こうしたケアする人にとって、「ケアされる人のリアリティを理解し、できるだけ入念にその人が感じるままを感じ取ること」<sup>11)</sup>すなわち「受容 (reception)」は、まずもって必要なものであり、ノディングズは、これを専心没頭とも呼んでもいる。<sup>12)</sup>

一方、ケアされる人の「応答」の例として、ノディングズは何を挙げているのであろうか。ノディングズは、次のようにいう。

「私たちの議論においては、生徒のケアリングの可能性を排除するということを意味されていたわけではなく、教師 - 生徒関係の中で、生徒が行うケアリングが、教師が行うケアリングと異なっているのである。

ケアされる人として、生徒は、そこでの関係に、最も大きな影響を及ぼしている。生徒が、教師の、ケアリングに気付いて、それに応答するなら、彼は、教師が、ケアし続けるために、最も必要なものを与えてくれている。赤ん坊が彼をケアする母親に対して微笑んだり、身動きしたりする形で報いるのと同様に、生徒は、応答する形で、すなわち、質問したり、努力したり、意見を述べたり、協同 (cooperation) したりする形で報いる。ケアされる人には、ある主導権が要求されている。ケアする人がケアリングにつきもの『私はしなければならない』という内的な声の容認も拒絶も自由であるのと同様に、ケアされる人は、ケアリングに気づく時、そのケアする態度の容認 (accept) も拒

絶 (reject) も自由である。もし、ケアされる人が、その態度に気づいていながらも、それを否定するならば、彼は、内面的には、不誠実な状態にある。<sup>13)</sup>

ノディングズは、ケアされる人としての生徒に求められる「応答」の例として、質問したり、努力したり、意見を述べたり、協同といった、容認に関わる場合だけではなく、「拒絶」する場合もあると述べている。

私は、ノディングズが、ケアされる側の「応答」の例として、「拒絶」をも含んでいることを積極的に評価したい。<sup>14)</sup> というのも、ケアリングの関係を考えるさい、ケアする側のケアリングをケアされる側が容認し、かつ、肯定的な「応答」をすることのみが望ましいこととして捉えがちであるからである。

なお、ノディングズは、ケアリング関係が成立している条件について、『ケアリング』では次のようにいう。

「論理的には、私たちは次のような状況が考えられる。すなわち、以下の条件を満たし、そしてその場合のみ、WとXはケアリング関係にあるのである。

- i) Wは、X (ケアする人において記述されているものとして) をケアするとともに、
- ii) Xは、WがXをケアしていると認識している。<sup>15)</sup>

また、『家庭から始まる』では、次のようにいう。

「要するに、私たちは次のような状況が考えられる。すなわち、以下の条件を満たし、そしてその場合のみ、AとBはケアリング関係 (もしくは出会い) にあるのである。

- i. AはBをケアしている つまり、Aの意識が注意や動機づけ転移によって特づけられている ととも、
- ii. Aはi. にしたがって何らかの行為 (some act) を行っており、かつ、
- iii. Bは、Aがケアしていることを認識している。<sup>16)</sup>

ノディングズは、ケアされる人には、「ケアリングの認識」が求められるとしているのである。

教育においてケアリング概念は、存在論に関わる議論として扱われることが多かった。

しかしながら、ケアリングは、存在論にとどまらず、認識論にかかわる概念である。ノディングズは、次のようにいう。

「しばしば私たちは、初期の『すべての子どもは学ぶことができる』という、無害に聞こえるスローガンから始める。--- (中略・引用者) ---しかし、すべての個々の子どもが、我々が彼らに教えたいと思っているすべてを学ぶことができるわけではない。さらに言えば、そのスローガンに込められているよい意図は、生徒の興味や目的を無視するような、操作的で、横柄な方法を非常に導きうる。教師というものは、近頃はすべての生徒において学ぶことへの願望を引き起こすことを期待されている。しかし、すべての生徒は既に学びたがっている。それは、彼らが何を学びたいかという疑問である。ジョン・デューイ (1963年・『経験と教育』1938年のこと) は、何年か前に、教師は、生徒の経験と興味で始め、経験と題材が規定されたものすべての間とのつながりを、辛抱強く作らなければならないということを主張していた。私はさらに進みたいと思う。すべての生徒が学ぶ必要のあるものはほとんどない。そして、熱中して他の話題に従事するためにいくつかの素材を拒否することは、生徒にとって好ましくあるべきである。ケアリングをする教師は、生徒に対して、相手に応じて話を聞いたり、応答したりする。--- (中

略・引用者) ---知的に方向づけられている多くの生徒にとってでさえも、私たちの学校という場所は、知的に刺激する場所とはなっていない。

ほとんどの生徒たちは、学校で諸観念をケアすることを学んでいない。おそらく、諸事物をケアすることを学んでいる生徒は、さらに少ない。<sup>17)</sup>

ノディングズは、「すべての生徒は既に学びたがっている」けれども、現在の学校の状況において、「すべての生徒が学ぶ必要のあるものはほとんどない。」という。一方、「ケアリングをする教師」は、生徒の話を聞いたり、応答したりしているという。そして、「諸事物をケアすること」や「諸観念をケアすること」を学ぶ必要があるとしている。

これは、ノディングズのいうケアリング教育の学習内容が、人間にとどまらず、事物、観念にまで及ぶことを示している。

そして、ノディングズは、「諸学校におけるケアへの挑戦に出会うには、我々は連続性を計画しなければならない。<sup>18)</sup>」として、「目的意識の連続性、場の連続性、人の連続性、カリキュラムの連続性<sup>19)</sup>」を主張する。

「目的意識の連続性」について、ノディングズは諸学校をケア・センター (centers of care) に変えねばならないとしている。また、「場の連続性」については、ケアする共同体 (a caring community) を構築するには、一つの校舎 (school building) に2・3年以上留まるべきであるとしている。さらに、「人の連続性」については、同じ教師 (一人もしくはチーム) が3年以上留まるべきであるとしている。さらにまた、「カリキュラムの連続性」については、ケアリングに関する本質的な諸テーマを巡って組織されたユニバーサル・カリキュラム (universal curriculum) にすべきだとしている。<sup>20)</sup>

このユニバーサル・カリキュラムは、

- 自己へのケアリング (caring for self)
- 仲間内でのケアリング (caring in the inner circle)
- 見知らぬ者や遠い他者へのケアリング (caring for strangers and distant others)
- 動物、植物、地球へのケアリング (caring for animals, plants, and the earth)
- 人工的世界へのケアリング (caring for the human-made world)
- 諸観念へのケアリング (caring for ideas)

に関わっている。

## 2. 幼稚園教育要領・保育所保育指針における「人間関係」領域の内容

幼稚園教育要領の「人間関係」領域は、平成元年3月の改訂によって、従来の「健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画制作」の「6領域」から、「健康、人間関係、環境、言葉、表現」という「5領域」の一つとなった。平成10年12月の改訂、平成20年3月の改訂においても、幼稚園教育要領の領域は、「健康、人間関係、環境、言葉、表現」の「5領域」が維持されている。

平成元年版、平成10年版、平成20年版の幼稚園教育要領における「人間関係」領域の内容の変遷を、表1において示す。

表1 幼稚園教育要領における「人間関係」領域の内容の変遷

平成元年版	平成10年版	平成20年版
(1) 喜んで登園し、先生や友達に親しむ。	(1) 先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。	(1) 先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。
(2) 自分で考え、自分で行動する。	(2) 自分で考え、自分で行動する。	(2) 自分で考え、自分で行動する。
(3) 自分でできることは自分です。	(3) 自分でできることは自分です。	(3) 自分でできることは自分です。
(4) 友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。	(4) 友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。	(5) 友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。
(5) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。	(5) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。	(6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。
(6) 友達と一緒に遊びや仕事を進める楽しさを知る。	(6) 友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。	(7) 友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。
	(7) 友達と一緒に物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。	(4) いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。 (8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。
(7) 友達とのかかわりの中で言っではいけないことやしてはいけないことがあることに気付く。	(8) よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。 (9) 友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。	(9) よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。 (10) 友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。
(8) 友達と楽しく生活する中でできまりの大切さに気付く。	(10) 友達と楽しく生活する中でできまりの大切さに気付き、守ろうとする。	(11) 友達と楽しく生活する中でできまりの大切さに気付き、守ろうとする。
(9) 共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う。	(11) 共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う。	(12) 共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う。
(10) 自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。	(12) 高齢者をはじめ地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。	(13) 高齢者をはじめ地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。

(平成元年版、平成10年版、平成20年版の幼稚園教育要領をもとに、中野が作成。  
なお、表中のアンダーラインは前回の改訂との記述の相違点を、太字の項目は前回の改訂より新たに追加した項目を示す。)

表1において示したように、平成20年版の内容項目「(2) 自分で考え、自分で行動する。」「(3) 自分でできることは自分です。」「(5) 友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。」「(6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。」「(12) 共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う。」は、平成元年版以来、共通した記述となっている。

平成元年版の内容項目「(1) 喜んで登園し、先生や友達に親しむ。」「(6) 友達と一緒に遊びや仕事を進める楽しさを知る。」「(8) 友達と楽しく生活する中でできまりの大切さに気付く。」「(10) 自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。」に関しては、平成10年版から用語の変更や用語が加わっている。

平成10年版から新たに追加した内容項目は、「(7) 友達と一緒に物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。」「(8) よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。」「(9) 友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。」である。このうち、「(8) よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。」は、平成元年版では「(7) 友達とのかかわりの中で言っではいけないことやしてはいけないことがあることに気付く。」となっていたものが、「よいこと」「悪いこと」を強調した記述となっている。

平成20年版では、平成10年版の「(7) 友達と一緒に物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。」の後半部「物事をやり遂げようとする気持ちをもつ」は同一であるが、平成10年版の「友達と一緒に」が「いろいろな遊びを楽しみながら」と、必ずしも友達を重視しない記述となっている。なお、平成20年版から新たに追加した内容項目は、「(8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。」である。

保育所保育指針の「人間関係」領域は、平成元年3月の幼稚園教育要領改訂に伴って、平成2年3月の改訂から、主として教育的な側面に関して「健康、人間関係、環境、言葉、表現」という「5領域」の一つとなった。「人間関係」領域の保育内容の項目は、平成2年版及び平成11年10月に改訂された保育所保育指針においては3歳児・4歳児・5歳児・6歳児ごとに示されていた。しかし、平成20年3月に改訂された保育所保育指針においては、年齢ごとではなく一括して示されている。このことを、『保育所保育指針解説書』では次のように説明している。

「保育の実施は、保育所の自主性、創意工夫が尊重されるという基本的原則をより明確にし、例えば、発達過程区分ごとの保育の内容を大括りするなど、構成や記述内容を厳選しています。<sup>21)</sup>」

こうした保育内容を「大括り」とした構成は、幼稚園教育要領の構成に近い。

平成20年版の保育所保育指針の「人間関係」領域の内容項目をもとに、平成11年版の保育所保育指針の「発達過程区分」ごとの「人間関係」領域の内容項目を位置づけてみたものが、表2である。

表2 平成20年版保育所保育指針と平成11年版保育所保育指針における「人間関係」領域の内容項目の位置づけ

平成20年版	平成11年版			
	3歳児	4歳児	5歳児	6歳児
安心できる保育士等との関係の中で、身近な大人や友達に関心を持ち、模倣して遊んだり、親しみを持って自ら関わろうとする。	(1) 保育士に様々な欲求を受け止めてもらい、保育士に親しみを持ち安心感を持って生活する。 (2) 友達とごっこ遊びなどを楽しむ。	(1) 保育士や友達などとの安定した関係の中で、いきいきと遊ぶ。	(1) 保育士や友達などとの安定した関係の中で、意欲的に遊ぶ。	(1) 保育士や友達などとの安定した関係の中で、意欲的に生活や遊びを楽しむ。
保育士等や友達との安定した関係の中で、共に過ごすことの喜びを味わう。	(5) 保育士の手伝いをすることを喜ぶ。	(6) 手伝ったり、人に親切にすることや、親切にされることを喜ぶ。		
自分で考え、自分で行動する。		(4) 保育士の言うことや友達の考えていることを理解して行動する。		
自分でできることは自分でする。			(4) 友達と一緒に食事をし、食事の仕方が身に付く。	
友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。			(6) 友達への思いやりを深め、一緒に喜んだり悲しんだりする。	
自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。		(2) 自分のしたいと思うこと、してほしいことをはっきり言うようになる。	(3) 自分の意見を主張するが、相手の意見も受け入れる。	(3) 進んで自分の希望や意見、立場を主張したり、一方で相手の意見を受けたりする。
友達の良さに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。				
友達と一緒に活動する中で、共通の目的を見だし、協力して物事をやり遂げようとする気持ちを持つ。			(5) 友達への親しみを広げ、深め、自分たちでつくったきまりを守る。	(5) 自分で目標を決め、それに向かって友達と協力してやり遂げようとする。
良いことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。		(7) 他人に迷惑をかけたら謝る。	(7) 人に迷惑をかけないように人の立場を考えて行動しようとする。	(6) 友達との関わりの中でよいことや悪いことがあることがわかり、判断して行動する。
身近な友達との関わりを深めるとともに、異年齢の友達など、様々な友達と関わり、思いやりや親しみを持つ。	(7) 年上の友達と遊んでもらったり、模倣して遊んだりする。	(5) 身の回りの人に、いたりや思いやりの気持ちを持つ。 (9) 年下の子どもに親しみを持って、年上の子どもとも積極的に遊ぶ。	(9) 異年齢の子どもの関わりを深め、思いやりやいたわりの気持ちを持つ。	(8) 自分より年齢の低い子どもに、自ら進んで声かけをして誘い、いたわって遊ぶ。
友達と楽しく生活する中で決まりの大切さに気付き、守ろうとする。	(3) 遊具や用具などを貸したり借りたり、順番を待ったり交代したりする。 (4) 簡単なきまりを守る。	(3) 友達と生活する中で、きまりの大切さに気づき、守ろうとする。	(2) 簡単なきまりをつくり出したりして、友達と一緒に遊びを発展させる。	(2) 集団遊びの楽しさが分かり、きまりを作ったり、それを守ったりして遊ぶ。 (4) 友達との生活や遊びの中できまりがあることの大切さに気づく。
共同の遊具や用具を大切にし、みんなで使う。	(6) 遊んだ後の片づけをするようになる。	(8) 共同のものを大切にし、譲り合って使う。	(8) 共同の遊具や用具を譲り合って使う。	(7) 共同の遊具や用具を大切にし、譲り合って使う。
高齢者を始め地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみを持つ。	(8) 地域の人と触れ合うことを喜ぶ。	(10) 地域のお年寄りなど身近な人の話を聞いたり、話しかけたりする。	(10) 地域のお年寄りなど身近な人に感謝の気持ちを持つ。	
外国人など、自分とは異なる文化を持った人に親しみを持つ。		(11) 外国の人など、自分とは異なる文化を持った人の存在に気づく。	(11) 外国の人など自分とは異なる文化を持った様々な人に関心を持つようになる。	(9) 外国の人など自分とは異なる文化をもった様々な人に関心を持ち、知るようになる。

(平成11年版の保育所保育指針と平成20年版の保育所保育指針をもとに、中野が作成。)

平成11年版の3歳児の内容項目「(2)友達とごっこ遊びなどを楽しむ。」は、平成20年版の内容項目に「安心できる保育士等との関係の下で、身近な大人や友達に関心を持ち、模倣して遊んだり、親しみを持って自ら関わろうとする。」と「模倣して遊ぶ」という記述があるために、ここに位置づけた。

また、平成11年版の3歳児の内容項目「(5)保育士の手伝いをすることを喜ぶ。」及び4歳児の内容項目「(6)手伝ったり、人に親切にすることや、親切にされることを喜ぶ。」は、安定した関係がなければ実現は難しいと考えられるため、平成20年版の内容項目「保育士等や友達との安定した関係の中で、共に過ごすことの喜びを味わう。」に位置づけた。

さらに、平成11年版の5歳児の内容項目「(4)友達と一緒に食事をし、食事の仕方が身に付く。」は、自立に関わることなので、平成20年版の内容項目「自分でできることは自分です。」に位置づけた。

表2で示したように、平成11年版の内容項目は、平成20年版の内容項目「友達の良さに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。」を除いて、あてはめることができた。

では、平成20年版の幼稚園教育要領と、平成20年版の保育所保育指針における、「人間関係」領域の内容項目及びねらいに相違点はあるのであろうか。

表3において、平成20年版の幼稚園教育要領と、平成20年版の保育所保育指針における、「人間関係」領域の内容項目及びねらいを比較して示す。

表3 幼稚園教育要領と保育所保育指針における「人間関係」領域の比較

平成20年版 幼稚園教育要領	平成20年版 保育所保育指針
他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養う。	他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う。
1 ねらい	(ア)ねらい
(1)幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。 (2)身近な人と親しみ、かかわりを深め、愛情や信頼感をもつ。 (3)社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。	保育所生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。 身近な人と親しみ、関わりを深め、愛情や信頼感を持つ。 社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。
2 内容	(イ)内容
(1)先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。	安心できる保育士等との関係の下で、身近な大人や友達に関心を持ち、模倣して遊んだり、親しみを持って自ら関わろうとする。 保育士等や友達との安定した関係の中で、共に過ごすことの喜びを味わう。
(2)自分で考え、自分で行動する。	自分で考え、自分で行動する。
(3)自分でできることは自分です。	自分でできることは自分です。
(5)友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。	友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。
(6)自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。	自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。
(7)友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。	友達の良さに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。
(4)いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。	友達と一緒に活動する中で、共通の目的を見だし、協力して物事をやり遂げようとする気持ちを持つ。
(8)友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。	
(9)よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。	良いことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。
(10)友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。	身近な友達との関わりを深めるとともに、異年齢の友達など、様々な友達と関わり、思いやりや親しみを持つ。
(11)友達と楽しく生活する中で決まりの大切さに気付き、守ろうとする。	友達と楽しく生活する中で決まりの大切さに気付き、守ろうとする。
(12)共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う。	共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う。
(13)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもち。	高齢者を始め地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみを持つ。
	外国人など、自分とは異なる文化を持った人に親しみを持つ。

(平成20年版の幼稚園教育要領と平成20年版の保育所保育指針をもとに、中野が作成。  
なお、表中のアンダーラインは幼稚園教育要領と保育所保育指針の記述の相違点示す。)



「人間関係」領域の内容項目等では、平成20年版の保育所保育指針には「安心できる保育士等との関係の下で、身近な大人や友達に関心を持ち、模倣して遊んだり、親しみを持って自ら関わろうとする。」「外国人など、自分とは異なる文化を持った人に親しみを持つ。」があるが、平成20年版の幼稚園教育要領にはない。また、幼稚園教育要領では「(4) いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。」「(8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。」と2つにわかれている内容項目が、保育所保育指針においては「友達と一緒に活動する中で、共通の目的を見だし、協力して物事をやり遂げようとする気持ちを持つ。」と一括した形で示されている。

### 3. ユニバーサル・カリキュラムへの「人間関係」領域の内容項目の位置づけ

幼稚園教育要領と保育所保育指針の「人間関係」領域において見出すことのできるケアリング教育の姿として、表3から抽出した「人間関係」領域の内容項目を、ノディングズのいうユニバーサル・カリキュラムに位置づけてみる。

#### 自己へのケアリング

「自分で考え、自分で行動する。」「自分でできることは自分です。」「よ(良)いことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。」

#### 仲間内でのケアリング

「安心できる保育士等との関係の下で、身近な大人や友達に関心を持ち、模倣して遊んだり、親しみを持って自ら関わろうとする。」(保育所)「友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。」「自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。」「先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう」(幼稚園)「友達のよ(良)さに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。」「友達とのかかわり(関わり)を深める」「友達と楽しく生活する中で決まりの大切さに気付き、守ろうとする。」

#### 見知らぬ者や遠い他者へのケアリング

「高齢者を始め地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみを持つ。」「外国人など、自分とは異なる文化を持った人に親しみを持つ。」(保育所)

#### 動物、植物、地球へのケアリング

「人間関係」領域においては、見いだすことができなかった。

#### 人工的世界へのケアリング

「共同の遊具や用具を大切にし、みんなで使う。」

#### 諸観念へのケアリング

「人間関係」領域においては、見いだすことができなかった。

幼稚園教育要領及び保育所保育指針における「人間関係」領域の内容項目は、ノディングズのいうユニバーサル・カリキュラムの中の「自己へのケアリング」「仲間内でのケアリング」「見知らぬ者や遠い他者へのケアリング」「人工的世界へのケアリング」に関わる内容を含んでいるのである。

## 【註】

- 1) 高橋保恵・伊藤博美、2006年、「保育におけるケアリング」、中野啓明・伊藤博美・立山善康編著、『ケアリングの現在 倫理・教育・看護・福祉の境界を超えて』、晃洋書房、37ページ。
- 2) 齋藤勉、2004年、『ブックレット新潟大学32 これからの教育に必要なこと 人と人との関係性』、新潟日報事業社、10ページ。
- 3) 中野啓明、2002年、『教育的ケアリングの研究』、樹村房、15-17ページ参照。
- 4) ハルトの著作としては、以下のものを挙げる事ができる。Hult, R. E. Jr., 1979, "On Pedagogical Caring", *Educational Theory*, Vol.29, No.3, pp.237-243. [リチャード・E・ハルト・Jr.、「教育学的ケアリングについて」、齋藤勉他訳、『教育哲学・道德教育研究』No.11、新潟大学教育学部教育学・道德教育研究室、1998年。]
- 5) Nel Noddings, 1992, *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*, Teachers College Press, p.15. 引用文中の傍点は、原文ではイタリック体である。
- 6) Nel Noddings, 1984, *Caring: A Feminine Approach to Ethics & Moral Education*, University of California Press, p.150. ネル・ノディングズ著、立山善康・林泰成・清水重樹・宮崎宏志・新茂之訳、1997年、『ケアリング 倫理と道德の教育 - 女性の観点から』、晃洋書房、232-233ページ参照。引用文中の傍点は、原文ではイタリック体である。
- 7) Ibid., p.9. 邦訳書、13-14ページ参照。
- 8) Noddings, *The Challenge to Care in Schools*, p.16.
- 9) Noddings, *Caring*, p.33. 邦訳書、51ページ参照。
- 10) 林泰成、1998年、「ケアリング倫理と道德教育 ネル・ノディングズのケアリング論を中心に」、『上越教育大学研究紀要』、第17巻第2号、590ページ。
- 11) Noddings, *Caring*, p.16. 邦訳書、25ページ参照。
- 12) Ibid., p.30. 邦訳書、46ページ参照。
- 13) Ibid., p.181. 邦訳書、279ページ参照。
- 14) ケアリングを続けること、すなわち、ケアリング関係を維持していこうとすることが、ケアする側には求められるのは、私にはよく理解できる。けれども、ケアされる側がバーンアウトに陥らないためにも、ケアされる側に二つの「拒絶」を、ケアする側は認める必要がある。一つは、ケアされる側がケアリングの関係に入らない、すなわちケアリングが行われる場にケアされる側が入り込まないという「拒絶」を、ケアする側が認めることである。もう一つは、ケアリングが行われる場にケアされる人が入っていたとしても、ケアされる側がケアする側の個別・具体的なケアリングの働きかけを「拒絶」することもあり得ることを、ケアする側は認めることである。ケアされる側の二つの「拒絶」を認めることは、ケアする側のケアリングの評価規準が、子どもの側にあることを意味する。あるケアリングが妥当であるかどうかの評価規準を、ケアされる子どもの側におくということは、ケアする側である教師のバーンアウトを避ける方策にもなりうる。なお、「拒絶」の問題に関しては、拙著『教育的ケアリングの研究』を参照願いたい。
- 15) Noddings, *Caring*, p.69. 邦訳書、109ページ参照。
- 16) Nel Noddings, 2002, *Starting at Home: Caring and Social Policy*, University of California Press, p.19.
- 17) Noddings, *The Challenge to Care in Schools*, pp.19-20. 引用文中の傍点は、原文ではイタリック体である。
- 18) Ibid., p.72.

19) Ibid., pp.65-73.

20) Ibid., p.73.

21) 厚生労働省編、2008年、『保育所保育指針解説書』、フレーベル館、10ページ。

