

14 保育者が行う学校教育相談

清水 勇

1 到達目標

- (1) 子育てに活かす教育相談についての理論と実践の基本を学ぶ。
- (2) 保護者及び子育てにかかわる人々の役割を理解し、教育相談による具体的なかかわりを学ぶ。
- (3) 子育て支援の在り方、資源の活用、連携における教育相談の機能を学び、現場で活用できるようにする。

【キーワード】

心身の発達、子ども理解、発達障害の理解、社会性、遊び、子育て支援

2 保育所、幼稚園における教育相談

(1) 園における教育相談の意義

保育所保育指針において、保育所は人間形成の基盤を培う時期に健全な心身の発達を図り、養護と教育が一体となり豊かな人間性をもった子どもを育成すると述べている。保育士の豊かな感性と愛情によるかかわりと温かな受容により、子どもが安心感と信頼感をもって活動できるようにする。「教育相談」の文言はないが、保育そのものが教育相談であり、保育士が教育相談の心や姿勢を大切に子どもにかかわることが求められている。

幼稚園教育要領においては、教師と幼児の信頼関係を前提とし、安定した情緒の下に主体的な活動を個々の子どもの特性に応じ、発達の課題に即して指導するように述べ、生きる力の基礎を育成しようとしている。幼稚園教育の目標は健全な心身を培い、人への愛情や信頼感を育て、豊かな心情や思考力の芽生えを培い、豊かな感性・創造性を育てることとしている。「教育相談」の文言はないが、教師との信頼関係に支えられ情緒の安定を図り、自立心を育て、友達や身近な人とかかわる力を育て、自己の存在感や充実感を得ることは教育相談そのものである。

(2) 保育園・幼稚園で生きる教育相談

① 開発的教育相談（一次的教育援助）

全ての子ども・親を対象として、適応能力の開発など発達促進を援助する。

② 予防的教育相談（二次的教育援助）

発達・学習面，人格・社会面，進路面などに問題をもち始めた子ども・親や，問題をもちそうな子ども・親への援助。集団不適應，登園しぶり，子育て不安など問題が大きくなる前に援助する。

③ 治療的教育相談（三次的教育援助）

重大な問題を抱えた子ども・親が自身の問題に対処し園生活に適應できるように援助する。

(3) 保育カウンセラーを活かす

園が保育カウンセラーを活用するには，保育者と保育カウンセラーが互いの専門性を尊重し，有機的に協働することが求められている。保育カウンセラーを活かすポイントは，

① カウンセラーは，「外部からの専門家」であることを活かし，園の様々な事態に巻き込まれず，客観的に理解して子どもや親の変化に気づきやすいのである。

② カウンセラーは「保育者と異なる専門性」で子ども・親にかかわり，保育者と協働して子どもの成長，親の子育て援助に機能する。

③ カウンセラーは保育者に比べて距離を置いた立場であり，子どもを評価しない養護教諭と似たところがあるので，子どもが心を開きやすい。

④ カウンセラーは子どもが生活している園という場で専門性を発揮する。園の目標・組織・活動を理解して，保育者との協働が求められる。

⑤ 相談の対象は個と限らず多様である。子どもグループ，クラス，保育者集団，親グループや園の組織，保護者会などがある。

⑥ カウンセラーは中立的な立場を活かして「つなぐ役割」をとることが多くなる。子ども同士，子どもと親，子どもと保育者，保育者同士，保育者と親，管理職と保育者などの関係調整が必要である。

⑦ 園での相談は場と時間の確保が困難であり，「どこでも，いつでも」という柔軟性と創造性が求められる。

⑧ 園での相談は，子どもを含めて，園の環境，家庭を含む地域社会がアセスメントの対象になる。

3 子どもの発達への支援

(1) 2才までの情緒及び対人関係の発達

① 基本的安全感の獲得

授乳や眠りが適切に与えられ、入浴や抱っこや寝具などで身体の心地よい感覚が保たれる安定した養育環境のもとで、聞きなれた声や、匂いになじんで、乳児は安定感を感じ、生活リズムを作り出し、母親との情緒的相互作用も生じる。応答の乏しい乳児や、子どもに応答できない親だったりすると情緒の発達がうまくいかないことがある。

② 愛着の形成

親しい人に微笑んだり、そばに這っていつたり、手を伸ばして抱かれないしぐさをしたり、呼びかけるような声を出したりする。愛着の相手は母親から父親、祖父母へと広がり、乳児にとって重要な人を見分けて、愛情や依存欲求をもったことを示している。

③ 内的イメージの形成

乳児は、お腹がすいたりオムツが気持悪いときすぐに気が付き、おっぱいをくれたり不快感を取り去ってくれる「良いお母さん」と、空腹や不快感に気付いてくれずほったらかしにする「悪いお母さん」との二人のお母さんが存在するイメージもっている。「良いお母さん」と結びついて、何でも望みがかなえられる「良い子」であるとう万能感を持つことが安全感や信頼感の基礎となる。「良いお母さん」イメージが「悪いお母さん」イメージより強いと、成長とともに二人のイメージが一人に統合される。しかし、乳児が身体的に苦痛を抱えていたり、虐待やネグレクトで「悪いお母さん」イメージの方が強いと、不安や恐怖が強く、愛着の形成がうまくいかなかったり、母親イメージを統合できなくなる。

④ 間主観性の発達

「間主観性」とは、自分のもっている感情・情緒体験や意図や思いは他者の中にもあって、他者も自分と同じように感じたり思ったりすることを理解し、体験を共有することである。間主観性によって、相手と同じ気持ちになる共感性が生まれ、誰かを思いやったり慰めることができる。生後7～9ヶ月に生じ、14ヶ月にはっきりし、2歳頃から慰める行動が見られる。

⑤ 分離・個体化と分離不安

「分離・個体化」とは、幼児が次第に親との一体感を捨てて個を形成することである。14ヶ月から24ヶ月の「再接近期」に生じる。幼児は「自分のやりたいようにやってみたい欲求」と「そうしてしまうと、親からの承認を失ってしまうという不安（見捨てられ不安）」という独立願望と依存願望の葛藤から拒否と甘えの扱いにくい状態になる。親は、幼児の自発性を尊重しながら、自己コントロールを促す態度でかかわり、自己主張しても保護や愛情を失わない、依存しても束縛されない、自己主張することと頼ることは両立することを気付かせることが必要である。この課題を獲得しないと、幼児は自立したら親か

から見捨てられる不安を持ち、「しがみつきの」がおこる。親から離れられない、集団になじめない、無理に離すと身体症状にあらわれる「分離不安」となる。この課題が思春期まで残ると、自立を妨げる要因となる。

(2) 3才からの情緒及び対人関係の発達

① 対象恒常性の獲得

乳児期には「完全なよいお母さんに育てられている良い子の自分は何でも望みが叶う」という万能感をもっていることが安全感や他者への信頼感の形成に不可欠であった。しかし、2才代から、お母さんは自分の要求を拒否したり、叱ることがあり、現実の母親と自分を受け入れなければならなくなる。クレヨンの絵をほめるお母さんも、壁に絵をかいたことを叱るお母さんも一人のお母さんだと理解する。このように、現実に近いイメージが子どもの中でできることを「対象恒常性の獲得」という。

対象恒常性が獲得されると、母親の姿が見えなくても、一人でいられる安心感をもてる。しかし、獲得に失敗すると「一人の人間には良い面と悪い面と両方ある」ことが理解できず、人とのかかわりに障害がでる。

② 三者関係の成立と超自我の形成

2～3才にかけて性への関心が高まり、両親の性別に関心をもつ。男児は父親に憧れ、お父さんのようになりたい願望をもつと同時に、母親を独占したいので競争相手として負かしたい願望が強くなる。しかし、実際には勝てないので、弱さや無力感を感じる。女児も逆の願望が芽生えるが男児ほど闘争関係は生じにくい。これが「エディプス的」関係である。

フロイトは、子どもは異性の親に対して性愛の感情をもち、同性の親に対して無意識の敵意の感情をもつと考えた。しかし、子どものエディプス的関心はかなうことはありえないので、愛の対象を家族の外に向けるようになり、子どもの人間関係は広がる。

精神分析では、エディプス的関心は子どもの社会的ルールの受け入れに関連すると考える。異性の親を愛する思いから生じる同性の親への競争意識は敵意にかわるが、敵意は社会的に許されず、子どもは社会的ルールを取り入れ敵意を抑制する。このように自分の欲求を抑制する働きを「超自我」という。超自我の強すぎる子どもは欲求を抑制しすぎて自発性が乏しく、弱すぎると欲求を抑制できず、社会的ルールを受け入れにくい子どもになると言われる。このような三者関係の成立と超自我の形成は3～5・6才までかかる。

(3) ピアジェの思考の発達段階

乳幼児期の子どもは幼稚園・保育所の広い人間関係の中で遊びを通して様々な経験をす。遊びを支援する保育者は乳幼児と同じ目線で活動して、心の動きに共鳴できるように乳幼児の思考の特色を理解することが求められる。思考の発達を理解するためにピアジェ

の発達段階について遊びを例にして考える。

① 感覚運動期（0～2才）

i 運動と感覚を通した外界への働きかけ

身近な環境にかかわり、吸う、つかむ、たたくなどの身体的な活動を獲得する。

ii 象徴的な思考が可能になる

葉っぱの上にブロックをのせて口にもっていきような見立てや、ごっこ遊びができる。

② 前操作期（2～6才）

i 自己中心的な直観的思考

自己中心性とは、自分の立場からだけしか物を見たり考えたりすることができず、他人の立場に立ったり、視点を変えたりして物を見ることができにくい幼児の認知の特徴である。幼児は自己中心性のため知覚的印象（直観）に左右されやすい。

ii アニミズム的思考

月や太陽、自動車など生命や意識のないものにも、人間のように生命や意識があると考える。遊具に砂をかけて、「ごはんどうぞ、いっぱい食べないと動けないよ」というように、幼児の遊びの世界を豊かにする。

iii 保存の概念が不十分

保存の概念とは、物質の数量や重さは見かけ上変わったとしても変わらないという理解である。同じ形・重さの粘土のかたまりを2個見せて、片方を薄く延ばして「どちらが軽い？」と聞くと薄く延ばしたほうを指さすように思考が見かけに左右される。

(4) エリクソンの心理社会的発達課題

(清水・樺澤, 2000)

段階	心理社会的危機	乗り越えて得られるもの	重要な対人関係
乳児期	基本的信頼 対 不信	望み	母親
幼児期前期	自律性 対 恥・疑惑	意志	両親
幼児期後期	自発性 対 罪悪感	目的感	基本的家
学童期	有能感 対 劣等感	有能感	近隣・学校
青年期	自我同一性 対 同一性拡散	忠誠心	仲間集団

エリクソン(Erikson, E. H)は、人格の発達には各発達段階での心理社会的危機を克服しながら進んでいくと考え、児童期、青年期を含むライフサイクルを通した一生にわたる人格発達を体系化した。

4 子ども理解の意味

(1) 子ども理解は自己理解

① 肯定的な理解

子ども理解は、保育者がどのような人生観や教育・保育観もっているかによって変わる。例えば、動きが多く目立つ子に対して「元気な子」と肯定的にとらえる人もいるが、「落ち着きのない子」と否定的にとらえる人もいる。自分が子どもをどのように理解する傾向があるかを自己理解し、肯定的な理解に努める。

② 受容されて、受容できる

子どもの言動や感情をありのままに受容し、理解することに努める。子どもは誰かから受容されたという経験があつて、初めて自分以外の人を受容し、自己理解を深める。

③ 共感的理解と客観的理解の統合

2つの理解を統合し、目の前にいる子どもを的確に理解するよう努める。子どもの成長・変容にそつて理解も刻一刻と変化する。また、かかわりによって生まれた変化によって理解も変わる。子どもの変化にそつた理解の柔軟性は、子どもを温かく、かつクールに見つめる観察から生まれる。

④ 複数の目の理解

一人だけの理解は一面的、主観的になるので、複数の目による理解が大切である。そのためには、子どもにかかわる人同士が理解することが必要である。子どもは、大人が協力して自己理解、他者理解をする姿を見ることで「理解すること、理解されること」を学ぶ。

(2) 子ども理解をもとにした指導

① 言動の背景

その子がどんな子どもか、問題があるとしたら、その問題はどこからどのようにして生み出されてきたか、言動の背景を明らかにすることが子どもの理解である。保育者がその子どもを理解する過程でみせる受容的な態度が、子ども自身の自己理解を深める指導にもなる。

② 子どもは何を得しようとしているか

子ども理解を指導に結びつける視点として、「このことをすることで、何を得しているのだろう」と考える方法を菅野（1995）が紹介している。菅野は、子どもの問題行動は自分が本当に求めているものを、「困った行動という形でしか表現できないため」ととらえ、行動にかくされた欲求を読み取ることが「子ども理解」を深めると述べている。そして、「困った行動」という形で表現しなくても、人には必ず伝わることを教えること、周りからも認められ、自分にとつてもプラスになるような方法で自分の存在を輝かすことができることを教えるのが子ども理解を活かした指導であるとしている。

5 園における教育相談の意義と活用

(1) 教育相談の組織づくり

- ① 教育・保育目標の達成をめざし、子どもの自己指導力を育てる機能的な組織、危機に対応する組織をつくる。
- ② 園長は副園長とともに、子どもの実態など現状を把握して、改善の指針を示し、指導の組織化を図る。また、組織が危機に迅速に機能し、効果的なプログラムを策定し、実行できるように指導性を発揮する。
- ③ 職員は組織内の役割と責任を明確に意識し、相互に理解・尊重し、柔軟に連携する。また、事故・災害などに迅速に適切に対応する。
- ④ 担任の力には限界があり、担任をサポートする姿勢で組織を構成する。また、組織が実働できるように構成員を考え、必要最小限にし、事例に応じて支援できるように柔軟で具体的な方策をもてるようにする。
- ⑤ 教育相談の指導力を高めるために、教育相談の研修に園全体で取り組み、事例研究会など実践的な機会を定期的に設ける。
- ⑥ 組織運営について、適時に適切に評価を行う。特に、組織が機能的に担任および子どもや保護者を支援できたか、役割や連携は生きて働いたかなどを振り返り、改善する。

(2) 社会性のつまずきへの理解と対応

人間は社会的な存在であり、人のかかわりの中で成長・発達する。社会のルールを身につけるためには、他の人とかかわり、豊かな人間関係を築くことが課題である。しかし、交友関係でつまずき社会性の発達が阻害されている子どもがいる。石崎（1996）の分類をもとに、それらの子どもへの理解と対応を考える。

① 「ひとり遊びが好き」タイプ

マイペースで遊んでいるほうが楽しく、一人で好きなことをして過ごす時間が多い。促されれば集団にも参加でき、他の子どもとやりとりできる。いずれは気の合う友達をつくり、その子なりのスタイルで集団に参加できる。

② 「引っ込み思案」タイプ

友達に関心はあるが、少し臆病で、自信がないために他の子どもと交われなかったり、新しい環境や人になじむのに時間がかかり緊張する。周りの状況が理解できる年齢になり、少し自信がつくと、緊張も解け、交友関係もできる。急がせると逆効果であり、気長に見守るかかわりが良い。

③ 「ちょっとわがまま、ちょっと乱暴」タイプ

短時間は一緒に遊べるが、思い通りにやりたい、指図されるのがいやという気持ちが強

く集団不適応になる。また、言葉よりも手が出る傾向があり、友達から避けられる。乱暴な行動に対しては、強い態度で制止し、思いを言葉で表現する支援を辛抱強く続ける。

④ 「落ち着きがない、動き回る」タイプ

注意が集中できず、気が散る、落ち着きがない。状況を考えず衝動的に行動し、ルールのある遊びが苦手な遊びに入れない、ちょっとしたことで泣く、怒るなど情緒的に不安定である。落ちついた行動を認め、他の子どもとのかかわりを支援する保育者の対応が必要。

⑤ 「動きがゆっくり」タイプ

動きや反応がゆっくりで、話や遊びの展開、スピードについていけない子ども。自分の表現が苦手な、ルールの理解も難しいことがある。個別にゆっくりかかわり、環境を配慮することで自分を表現するようになり、徐々に適応できる。

⑥ 「発達に遅れがある」タイプ

知的な発達に遅れがあるために、状況や会話、ルールが理解できず遊びにも入れないなど、友達との交流が困難である。友達の環境を配慮する保育者の支援が必要。

⑦ 「自閉症、及びその周辺」タイプ

対人関係が薄くて社会性の発達に遅れがある、コミュニケーションに障害がある、強いこだわりがあり、反復的な行動などがみられる。早期に専門家の助言を受けながら適切な対応が必要。

(3) 社会性の発達のチェックポイント

① 乳児期後半～1歳前後

i 安心できる人とそうでない人を区別できるようになる人見知り、子どもなりに親しさレベルをもち、相手を測り始めたことを示している、社会性の発達をみる上で大切なことである。

ii 「ちょうだい」と言われて、物を手渡すことに意味がある。親と子どもの間でやりとりしたり（三項関係）、「あれ見てごらん。かわいいね」と指したものに注目して（共同注視）同じ物に共感し合うなどの関係をもてるようになったことを示している。

iii 「だめ」「よい」を理解できることは、社会的なルールを身につける上で不可欠だが、行動の前後に「大人の顔色を見る」こともポイントである。「社会的参照」というこの行動を通して良いこと、ダメなことを学ぶ。

② 1歳前半～2歳半前後

「これは〇〇ちゃんのもの」「ぼくのおかあさんをとるな」という意識、「自分」への気付きがあらわれる。欲求を言葉で伝えられ、「一人でやる」「自分でやる」意識と結びつき、反抗期を迎える。

③ 2歳半前後～3歳

快・不快、喜び・悲しみ・恐れ、嫌悪、嫉妬、驚き、得意な気持など自分の感情を表現

する。同時に、他の子どもにも自分とちがった感情や見方があると学ぶ。相手を想像する「かくれんぼ」や、役割をまねる「ごっこ遊び」ができるようになるのも、自分の中に他者の視点が生まれているからである。また、順番をめぐる争いもあるが、順番を守れるようになる。園で社会性の問題が指摘されるのもこのころである。

④ 4歳～

遊んでいる集団に入る時は「入れて」という「暗黙のルール」が理解されているかが、この年齢の社会性の発達をみるポイントである。また、1番、2番という順位づけも楽しめるようになる。

⑤ 5歳～

善悪の判断にきびしくなる。大人のルール違反も許せず、遊びのルールを守れず邪魔をする子は嫌われたり、仲間はずれにされる。

(4) 遊びの意義や機能

① 子どもにとって、「遊び」とは

子どもにとって遊びは生きること、成長することであり、子どもの生活、存在そのものである。子どもは遊びの過程で「楽しい、おもしろい」ことを経験し、「わくわく、ドキドキ」したり「怖いこと」「くやしいこと」を感じ、「負けたくない」「一番になりたい」「できるようになりたい」と意欲をだし、夢中になって遊ぶ。「一人遊び」の楽しさもあるが、「兄弟姉妹での遊び」や「友達との遊び」などの喜びも経験する。他の子どもとの遊びでは、欲求のコントロールを身につけるなど人間関係の学習になる。さらに、遊びの中で自分を自由に表現して心理的な緊張を解除し、満たされない欲求や蓄積された感情の自然なはけ口になる。

友達と遊べない子ども、遊ばない子どもに対してのかかわりが必要になる。遊びを通して相手のことを考えたり、自分の感情をコントロールする社会的スキルを身につける支援をする。

② 子どもとの遊びは、治療的機能をもつ

子どもとの遊びは子どもの成長・発達を促進する機能をもつ。子どもは愛情、保護、承認、成就、安定などの欲求をもち、攻撃や独立への欲求をもっている。これらの欲求が阻止されたり、欲求相互で葛藤を生じることで、様々な心の障害が起きる。自発的な遊びは、これらの心の障害を改善・軽減する治療的機能がある。

アクスライン (Axline.V.M.) は、「遊びが子どもの自己表現のための自然な媒体」であり、「遊びは、子どもの感情や問題を表出するために与えられた1つの機会である」としている。子どもは思うがままに自由に自己を表現し、主張して心理的緊張を解除し、浄化する。そして、自己の創造による現実と非現実との間、つまり準現実を経て現実になんか近づけることができる。

また、遊びの中に、子どもの人間関係を形成する能力、欲求、認知や思考の様式が観察され、心理診断になる。さらに、遊びを媒介として、保育者とのコミュニケーションを成立させ、望ましい治療的人間関係をつくり、子どもは新たな自分を見つけ、生きる力を育て、新しい世界を切り開き、豊かな人間関係を展開できる。

③ 園での遊び（プレイセラピーの応用）

遊びは、子どもが主体であり、子どもが「遊びたい」という気持ちと不可分である。園での遊びの指導は、子どもが主体になって遊ぶことの創造を考える。第一に、時間と空間を可能な限り十分に用意する。第二に、子どもの創造が広がる遊びの提示。第三に、子どもが個の気持ちに応じて活動できるように指導に余裕をもつ。第四に、どの子どもも遊びの結果「楽しかった」と感じているかを評価する。

具体的な遊びとしては、「ごっこ遊び」「人形遊び」「指絵遊び」「積木遊び」「水遊び」「粘土遊び」「砂遊び」などが考えられる。

④ 親子遊戯法

園庭や遊戯室において、親と子がともに遊ぶ場を用意して、自由に遊ぶ活動をする、日常の親子関係の姿が如実に示され、親子関係が把握できる。遊びの場で親子関係のゆがみが明らかになり、親が気付くことで親子関係が改善される。情緒的な問題をもった子どもは親との遊びの体験で愛情への欲求を満たしたり、分離不安を改善する。

（５）不登園の理解と指導

不登園、登園しぶりの多くはその理由がはっきりしていない。子どもが初めて家庭という守られた環境から離れ、園に行くのは不安が大きい、年齢が低いほど集団生活に抵抗があり、なじむのに時間がかかる。幼児は心と体が未分化で周りの環境の影響も受けやすく、様々なことが複雑にからみあって、不登園は起きるのでタイプ分けは難しい。考えられる要因を、以下に述べる。

① 不登園の主な要因

- i 親の過保護、過干渉、過放任などの養育態度による
- ii 園生活上の原因による
- iii 子どもの性格、行動による

なかには、発達障害がある場合もある。

- iv 分離不安による

② 指導のポイント

親や周囲の大人が「新しい環境になじむのは大人だって大変。子どもが園に慣れる時間に個人差があっても当たり前」という認識に立つ。「なんで行けない」と責めたり、孤立させず、「楽しく行けるようになるといいね」と一緒に解決する支援の姿勢を示すことが大切である。

分離不安タイプでは親が周囲から過保護・過干渉を指摘され、「甘やかしてはいけない、自立させなければ」と、何とか登園させようとがんばりがちである。しかし、その努力が逆に子どもに不安を与える。無理に親から子どもを離そうとするのは逆効果で、「距離は離れてもお母さんはいなくなる」という安心感を子どもがもてるようになることが必要である。家では十分に抱っこしたり、子どもの好きな遊びを一緒に楽しむゆとりをもつように支援する。

(6) 園における発達障害の理解

① 早期発見，早期対応

「障害」を，次の3つを区分して理解する。

- i 機能障害 : 生物レベルの問題で，明らかな形態面の異常や損傷といった構造的な質的障害。
- ii 能力障害 : 個人差の問題である。能力や機能の不全といった量的障害があり，活動する能力の制限や欠如が生じる。
- iii 社会的不利 : 社会レベルの問題で，機能障害や能力障害への理解や配慮が不足しているために生じる社会的不利益。

機能障害から発生する能力障害や社会的不利を最小にするためには，早期発見・早期対応が必要である。母子保健法により乳幼児健康診査のシステムが整備されているが，次の段階で必要な生涯にわたる継続的な支援体制が課題である。

② 園における特別支援教育

i 一人ひとりの子どものニーズに応じて

「保育所保育指針」の「障害のある子どもの保育」の項で，「一人ひとりの障害の種類，程度に応じた保育ができるように配慮し，家庭，主治医や専門機関との連携を密にするとともに，必要に応じて専門機関からの助言を受けるなど適切に対応する」と述べられている。統合保育の中で，子どもたちは互いに様々な人と接する方法や，マナー，思いやりの気持ちを育てる。そのためには，子どもたちの親の理解と協力が必要である。保育者は保護者会などで統合保育の意義を伝え，理解と協力を得られるように努めることが，地域におけるノーマライゼーションを広げる一歩となる。

ii 保育者の専門性を活かす

保育者は0歳児から就学前の年長児まで日々子どもの成長・発達にかかわり，子どもの姿を他の子どもとのかかわりなどを実践の中でみている。親の立場からいえば，一番長い時間かかっているのは保育者であり，集団の中で子どもを理解できるのも保育者である。日常の保育活動で「この先生はこの子を理解してくれている」という信頼関係により，専門機関との連携がスムーズになる。

6 子育て支援

(1) 保護者支援での配慮

① 子どもの養育の主体は保護者

園での保育は子どもの家庭での生活を基盤として成り立つ。園と保護者とが連携して、互いの役割を理解して保育機能を高めあいながら子どもの成長・発達を促すことが必要。

② 保育・教育内容を共有する

保護者は一方的な助言を受け入れない。日常の保育実践を大切にし、「〇〇の活動で、〇〇をがんばりました」と保護者に伝え、保育を共有する。

③ 保護者との相互理解に努め、信頼し、しっかりとかわる

子どもの養育の主体は保護者であることを共有しながら、園での子どもの様子を伝え、互いの役割を尊重し、保護者の努力を認め、保護者しかできないことを助言する。

(2) 保護者との具体的なかわり

① お互いの努力を認め合い、支える姿勢

助言する前に、努力していることを具体的に認め合うことが大切である。

② お互いが自己理解に努め、自己を振り返る

互いにかかわるときに、自分の長所や短所を理解していると、お互いを認め、支えることができる。

(3) 家庭・地域社会と子育ての共有

① 園での活動で家庭・地域とつながる

i 保育を参観したり、保育に参加する機会を設ける。

ii 地域の自然や施設を活用した遊び、生活体験。

iii 異年齢の子どもとの交流や高齢者とのかわりを体験する。

② 小学校教育との連続性

小学校学習指導要領において、幼稚園との連携や交流を図ることを求めている。行事等での交流、異年齢集団での楽しさや充実感を味わい、小学校生活への期待を育てる。

③ 地域への広がり

i 園に地域の子どもが集まり、お年寄りが訪れ、地域の人々から頼りにされ、信頼される開かれた園にする。

ii 園が地域の生活や文化にかかわり、子どもの生活を豊かにする。行事への参加、昔話・昔遊びでの交流など、保育者が地域の人々と連携が求められる。

iii 園が保育・教育のセンターとしての役割を担う。園を開放して保護者や子どもを支援する場にして、地域全体の保育・教育力を高める。

(4) 地域の人的資源の活用

① 子育てを支援する関係機関

i 子ども家庭支援センター

関係機関とのネットワークにより、ケースに応じた支援，子育て支援グループ・親グループ・ボランティアなどのへの支援。

ii 児童相談所

子どもと家庭に対して，指導・治療を行い，児童福祉施設への入所や保護を要する場合には一時保護をする。

iii 児童館，児童センター

iv 保健所，保健センター

保健師が発育・育児上の相談に応じ，家庭訪問もする。

v 幼児相談室，教育相談室

vi 療育センター，福祉医療センター，子ども発達センターなど

vii 子ども病院，小児医療センターなど

viii 少年補導センター，子ども人権110番など

② 子育て支援する地域の人々

i 民生委員・児童委員，主任児童委員

ii 子育てボランティア，ファミリーサポーター，保育ママ，子育てサークルなど

③ 連携する際の留意点

i 子どもが主体であり，親を支えることを基本とする。

ii 各関係機関，人材の機能・役割を互いに理解し，協働する。

iii 連携のねらいを明確にし，連携の方法は具体的に共通理解する。

iv 各関係機関の窓口を明確にし，日常のかかわりを大切にする。

v 個人情報の保護に努め，秘密を守る。

7 演習で学ぶ

(1) 保護者との面談の言葉

保育者と保護者が交わす言葉によって，子育て支援の環境に影響を与え，関係や感情が変わる。好ましい言葉，避けた方が良い言葉はあるのか，同じ言葉でも状況や関係によって違いがあるのか，演習で考える。

【 学習 】

保護者面接の応答でよく使われる言葉がある。親の立場に立って，以下の言葉が返ってきたとき，あなたはどんな気持ちになるか考える。

- ① 応答1 「大丈夫，心配しないで」
- ② 応答2 「そのうち，できますよ」「様子を見ましょう」
- ③ 応答3 「〇〇ちゃんの気持を考えましょう」
- ④ 応答4 「がんばりましょう」

(2) ダブル・バインドの体験

ダブル・バインドの体験をして，コミュニケーションの学習をし，メッセージの発し方を学ぶ。2人組になり，子ども役と先生役になる。下記の演技をしてダブル・バインドの体験をする。

幼稚園の教室，運動会の絵を描いている。B先生は園児の活動を見ている。そこへ，4歳児のAくんが寄ってくる。

- B先生 : 「みんながんばって，先生見ているからね」
 Aくん : 「先生，見て見て」(自分の絵を指さしながら)
 B先生 : 「んーん，がんばっているね」(Aくんの絵を見ず，全体を見ている)
 Aくん : 「先生，描けないよ」(先生の手をひっぱりながら)
 B先生 : 「がんばって描いてごらん，後で見に行くからね」(相変わらず，全体を見ながら)
 Aくん : 「(無言)」(うつむいて，自分の席に戻って行く)

【 学習 】

- ① Aくんの心理状態を考える。
- ② B先生はどのような言動をすればよかったかを考える。
- ③ ダブル・バインドの環境では，どのような子どもが育つかを考える。
- ④ あなた自身のダブル・バインドの体験を思い出し，考える。

(3) 広告ジグソーパズル

新聞の折り込み広告(A3程度)とB5以上の封筒を用意する。4人グループになってリーダーをきめ，折り込み広告を全員で細かく(3cm平方以上)ちぎり，封筒に入れる。各グループの封筒を集め，リーダーが順番を決めて好きな封筒を選びグループに持ち帰る。一斉に封筒を開いて，細かくちぎられた紙をつなぎ合わせて元の広告にする。

【 学習 】

- ① 広告をちぎるとき，どんな気持で，どんなことを考えたか。
- ② ちぎられた紙をつなぎ合わせる時，グループの人とどんなにかかわり(コミュニケーション)があったか考える。
- ③ 自分への気づきを考える。
- ④ グループの他の人への気づきを考える。

8 事例で深める

演習 1 模擬事例研究会

8人組をつくり、模擬事例研究会を体験します。子どもの理解、子どもに添った指導について、組織として考え、連携のあり方を学習します。園長、副園長、主任、担任、前担任、他の担任などの役割を決め、司会者も決めて模擬事例研究会をします。次の資料を読み、A男をどう理解し、どのように担任とA男を支援したらよいかを考えましょう。

「友達とうまくかかわれないA男（5歳児）」

①A男のプロフィール

背が高く、少し肥っている。動作がゆっくりで、着替えなどに時間がかかる。行動も遅く、集団行動への適応ができない。言葉も幼く、感情が高ぶりやすく、乱暴な言葉となり、暴力も振るう。男子と口喧嘩をする。

②家族状況 生育歴

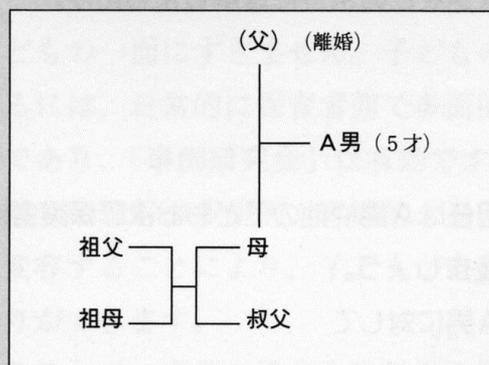
父親は本人が3才のとき離婚。父親は母親に対して、酔っ払うと暴力を振るっていた。

父と母の離婚後、母の実家に同居している。

叔父は定職に就かず、フリーター。

祖父は会社員で、A男にやさしい。

祖母はパートの仕事をしていて、母親とA男に厳しい。



③問題の概要と指導経過

登園時は母親の腕につかまって甘え顔で言葉づかいも幼い。

A男の5才児のクラスでは、登園して身仕度、荷物整理をした子どもから順番に並んで座る約束になっているが、A男は動作が遅く、ふざけていて座るのが遅れてしまい、自分の好きな友達の隣に割り込んで座ろうとする。そして、まわりの子どもに注意されると怒りだし、ひどくなると暴力を振るおうとする。また、支度を早く終えて友達の隣に座ろうとしても、その友達に「A男の隣は嫌だ」と言われてしまい、A男は「みんな、キライ」とふてくされて、怒りだす。

自由遊びの時間に、友達の作ったおもちゃを見て、「同じ物を作りたい」と言うので、「言っでごらん」と伝えるが、「見せて」と言いながらおもちゃを取ろうとして、拒否される。優しく頼むように指導しても怒りだし興奮してしまう。また、遊びにいきなり入り込むので、子どもたちは戸惑い、相手にされないことが多い。

④検討事項

A男の言動をどのように理解するか。遊びなど友達とのかかわりがうまくできないが、どう指導すればよいか。クラスの子どもへの指導はどうすればよいか。

A男及び保護者に対して、どう支援をすればよいか。

【 学習 】

8人組で、事例提案者（担任）、園長、副園長、主任、他の担任、司会者、助言者（講師）の役割を決めて、事例研究会をする。

- ① 事例提案者への質問を考える。
- ② A男の理解を考える。
- ③ 担任はA男や他の子ども及び保護者にどのようにかかわればよいかを具体的に考える。
 - i A男に対して
 - ii 他の子どもに対して
 - iii 保護者に対して
- ④ 参加者（組織の一員）としての連帯と協力を考え、担任にどんな支援ができるかを具体的に考える。

《参考引用文献》

- ・馬場礼子・永井徹「ライフサイクルの臨床心理学」培風館、1998
- ・石崎朝世「友達ができにくい子どもたち」すずき出版、1996
- ・菅野純「教師のためのカウンセリングゼミナー」実務教育出版、1995
- ・丸山美和子「子どもの発達と子育て・子育て支援」かもがわ出版、2004
- ・無藤隆氏・岩立京子「乳幼児心理学」北大路書房、2003
- ・清水勇・阿部裕子「子育て・保育カウンセリングワークブック」学事出版、2006
- ・日本臨床心理士会「第1回子育て支援講座講演集」、2005