

保育方法としての保育ソーシャルカウニングに関する一考察  
—学生「保育実習」を通じての事例を中心に—

堀 建 治

A consideration about Child-care Social Counseling as an Approach  
to Child-care

- Focusing on the Case of “Child-care Practice” by Students -

Kenji HORI

Abstract

The child-care in the field has taken the stance to be on the side of children and is still making an effort to develop it further every day. The child-care practice is ready as a trigger that students can get one step in the development. Along with the accumulation of the child-care practice, students begin to understand gradually the significance of being on the side of children or the importance of understanding children.

The purpose of this study is, from the viewpoint of “child-care social work counseling”, to think about the meanings of understanding of children and of being on the side of children through the child-care practice experienced by students. “Child-care social work counseling” is the notion created from the interface between child-care social work and child-care counseling. Based on this notion, understanding of children will be considered in this study from the viewpoint of child-care students who want child-care job.

### はじめに

保育の現場は、これまでも子どもの側に寄り添うという姿勢であり、現在も子どもの立場に立つ保育を展開しようと日々、努力している。当然、保育の場面では、子どもの気持ちに寄り添うという行為は、子どもを預かる側、つまり保育現場において、子どもを理解する第一歩として極めて重要なことと位置づけられている。

その第一歩をつかむきっかけとして、保育実習がある。学生たちは保育実習という、実践経験の積み重ねから、子どもに寄り添うことの大切、あるいは子どもを理解することの重要性を徐々にではあるが認識していくのである。しかし、保育を含めて、子どもを育てる環境が刻々

と変化する中で、「子どもに寄り添う」という保育の基本がままならない、困難な状況を呈してきていると言っても過言ではない。特にいわゆる「気になる子」の増加は、年々右肩上がりであり、その勢いはとどまるところを知らない。「気になる子」の背景には、「気になる子」のいる家庭があり、家庭での子育て不安や子育てに対する悩みが、そのまま保育現場の悩みへとつながっているように感じられてしかたがない。

そこで子どもを理解する姿勢として「カウンセリングマインド」という言葉が用いられるが、「カウンセリングマインド」とは、カウンセラーがクライアントと接するとき心がけている姿勢を教育や保育において応用していくことととらえられている<sup>1)</sup>。つまり、カウンセリングの基本である信頼関係の構築、あるいは自己肯定ができるような言葉かけや気持ちそのものを指す言葉となっている。

本稿では、保育ソーシャルワークと保育カウンセリングとの融合した形で誕生した概念である「保育ソーシャルカウンセリング」という視点から、子ども理解、あるいは子どもに寄り添うこととは何かを、学生自身が直接体験した保育実習での事例を通じて考察することをねらいとする。そして、子ども理解をアプローチする保育方法としての「保育ソーシャルカウンセリング」技法についても、事例から検討を行うことを目的とする。

## 第1章 「保育ソーシャルカウンセリング」と保育実践

### 1. 保育ソーシャル・ケースワークと保育カウンセリング

福祉活動の場面において「ソーシャルワーク」という語は「社会福祉援助技術」と訳される。社会福祉の専門的な知識・技術を有する援助者によって展開される社会福祉活動を実践する、あるいは課題対応するための必要な技術・知識の総称を「ソーシャルワーク」という。そして、問題そのものが個別的な援助活動を有する場合を「ソーシャル・ケースワーク（直接援助技術）」というが、ソーシャルワークはさらに地域援助活動、集団援助活動、間接的な援助活動など、様々な援助活動の総体を指す言葉として用いられる。特に個人的な援助活動である「ソーシャル・ケースワーク」は、「ソーシャルワーク」の中核になるが、社会的な問題を抱える個人をどのように援助し、そしてその個人を取り巻く家族を援助技術という方法で解決を図り、個人、あるいは家族がよりよい方向に向かうことをねらいとして行われる。

ところで一般に保育という活動は、乳幼児の保護・養育・教育を含めた諸活動を意味するが、歴史的な背景もあり、児童福祉的な意味合いを強く有するものである。児童福祉的とは、特に保育活動の主対象である保育所の根拠法が児童福祉法によるため、保育そのものの適用範囲が広がってしまうのである。もちろん、幼稚園でも保育という言葉は使用されるものの、幼稚園の場合、幼児期後期の幼児を対象とし、より目的指向的な色合いが強い。当然、福祉的な要素が少なくなる幼稚園での営みを保育所のそれと区別するため、「幼児教育」という言葉が用いられている。

次に保育カウンセリングについて、まず「カウンセリング」という言葉に注目する。「カウ

ンセリング」とは、こころの悩みや問題を持つ人に対して、相談という役割を専門的に担うことをいうが、さらに多様な技法が存在する<sup>2)</sup>。わが国では、ロジャースによって提唱された来談者中心療法が広く行われているカウンセリング技法である。ロジャースがいう来談者中心療法は、相談者であるクライアントの立場を尊重するところに特徴がある。相談相手であるカウンセラーは、クライアントに対して、指示、命令はせず、自分の意見や考えを主張することも極力避け、あくまでもクライアント中心に進められる。なお、カウンセリングを広義でとらえると、心理療法も含まれるが、これは相談に来たクライアントがカウンセラーとの面談を通じて治療する行為をいう。心理療法については紙面の都合上、割愛する。

## 2. 保育ソーシャルカウンセリングとは

保育ソーシャルカウンセリングの提唱者である吉弘は、保育ソーシャルカウンセリングを以下のように定義している<sup>3)</sup>。

「子どもの命と限りない成長・発達への潜在的可能性に共感し、導き、支える援助活動を根幹にとらえ、子どもの生活を守り、保護者、家族に対するさまざまな心理・社会福祉的諸活動を行う。またその生活を保障し、広く地域を巻き込む総合的な変革を図る援助活動である」

保育ソーシャルカウンセリングの概念は、福祉援助が必要なクライアントに直接的、あるいは間接的に働きかける援助技術であるソーシャル・ケースワークとクライアント自身が抱える問題を自身が向き合い、クライアントが自分自身で歩んでいけるような援助であるカウンセリングの考え方を含んだ造語であり、新たな援助技術と捉えることができる。前者の場合は生活の問題、つまり外的問題として、ソーシャル・ケースワークが存在し、後者には内面の問題としてのカウンセリングが存在する。両者に共通していることは「悩み」であり、その不快な悩みをどのような形でアプローチし、またどのような形で解決するかによって、「悩み」の内容、あるいは枠組み自体も変わってくるのである。

一例として、いわゆる「気になる子」の事例から考える<sup>4)</sup>。

### <事例>

Yちゃんは、楽しそうに遊んでいたかと思うと、突然、一方的に怒り出してけんかが始まります、理由は砂がかかったとか、使いたいおもちゃを友だちが使ってしまったとか、口では言えばすむようなことばかりです。保護者もYちゃんをたたいたりするせいでしょうか、「やめようね」と言って落ち着かせようとしても、手に負えません。みんながYちゃんを怖がって、いっしょにあそばなくなっているのが心配です（りえ先生 保育経験2年）

いきなり爆発する、あるいは思い通りにならないと泣き叫ぶといった、いわゆる「気になる子」が保育の場から増えてきている。上記の事例は、まさに「気になる子」の典型である。ここで保育ソーシャルカウンセリングの立場からアプローチすると、ひとつはけんかを始めてし

もう Y ちゃんの内面に入っているかという問題と、保護者が Y ちゃんをたたいているという外的問題が指摘される。本事例の細かな分析は省略するが、本事例の相談者である「りえ先生」に視点を移すところだけでは判断しがたいが、りえ先生自身、Y ちゃんの保護者が、Y ちゃん自身をたたくということを知っていることから、保護者という外的問題も理解しているようである。

ところで保育ソーシャルカウンセリングの立場で上記事例を考察すると、内的な問題として、Y ちゃんが、なぜけんかが早く、爆発してしまうかという点に注目したい。内面を理解する方法として共感的姿勢が必要になるが、最後の一文に「みんなが Y ちゃんを怖がってあそばなくなっている」という言葉から、りえ先生自身も Y ちゃんにやや一定距離を置いている様子が窺える。外的問題は「保護者」である。もちろん保護者がしつけの延長として Y ちゃんをたたいているかもしれないし、極端な話で虐待に近い形で Y ちゃんと接しているのかもしれない。もし虐待という状況であれば、ソーシャル・ケースワークとしての関わりが必要であろうし、保護者自身の心の問題であれば、カウンセリングの立場からの解決が図られることになる。もちろん担当保育者のみならず、主任、あるいは園長といった園でのベテランの力に頼ることになる。

このように保育ソーシャルカウンセリングの立場では、「子ども」に向き合い、「子どもの今」、つまり子どもの現在の状態を理解し、感情に寄り添うことにより、子どもたちと一緒に歩む原動力となるのである。そして保護者のようにケースワーク的配慮が必要な場合は、あらゆる角度からの援助を含めて、解決していくこととなる。

### 3. 保育実践での「保育ソーシャルカウンセリング」の意義

保育ソーシャルカウンセリングの相談内容として、吉弘は以下の 13 項目を掲げる<sup>5)</sup>。

- (1) 妊娠中の生活等、妊婦についての相談
- (2) 育児ストレス等による子育てにかかわる相談
- (3) 失業、リストラ、離婚等家族自体の問題にかかわる相談
- (4) ことば、情緒、知能、適応等の発達にかかわる相談
- (5) 心身の障害・遅滞にかかわる相談
- (6) 湿疹、アトピー等医学的な問題にかかわる相談
- (7) 歯磨き、手洗い、衣服の着脱等、身辺自立・しつけにかかわる相談
- (8) 給食・離乳食を食べない、排泄等、生活にかかわる相談
- (9) 生活用品、育児用品にかかわる相談
- (10) ほめ方、叱り方等、子どもとのコミュニケーション・接し方にかかわる相談
- (11) 夜尿、爪かみ、常同行動等、気になる行動にかんする相談
- (12) 社会福祉サービス・制度にかかわる相談（非貨幣的ニーズの充足について）
- (13) 社会福祉サービス・制度にかかわる相談（貨幣的ニーズの充足について）

相談内容は多岐に亘り、保育の知識・技術にとどまらず、あらゆる福祉関連の知識、あるいは心理学的な心得が必要となってくる。保育士の業務として、児童福祉法（第18条の4）に「専門的知識及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者」と定義されているように、問題をどのようにとらえていくかを見極める力が求められている。そのひとつとして保育ソーシャルカウンセリングが存在するのだが、吉弘によると以下の3つのレベルを「見極めて」いく必要を説いている。

(1)助言・指導のレベル

(2)交流グループのレベル（親のさまざまなグループ、地域の子育てグループなど）

(3)専門的な社会資源を通しての相談・援助のレベル

保育をめざす学生にとって、初歩的な(1)のレベルでの「見極め力」を身につけさせていくことは、保育者養成校の責務であると思われる。以下では、学生の保育実習の実践から、保育ソーシャルカウンセリングを考察し、どのような視点から保育ソーシャルカウンセリングを展開していけばよいのかを検討する。

## 第2章 学生の実践事例から「保育ソーシャルカウンセリング」を考える

保育の場では子どもとのかかわりを考えたり、よりよい援助のあり方を探る手段として、事例が用いられる。前述のとおり、保育ソーシャルカウンセリングでは3つのレベルによる援助があることを指摘した。ここでは、学生が保育実習を通じて得た事例から、具体的な保育ソーシャルカウンセリングのあり方を考える。

### 1. 学生事例1

（事例中の括弧内（ ）は学生自身が、考えていたことである。）

Bくん 「ねえ、先生聞いて。昨日ねママと一緒に動物園に行ったんだよ」

（昨日の話を楽しそうに話す）

実習生 「そうなんだ。いいなあ。先生も行きたいな。いろんな動物いたでしょ？」

（こどもの話に耳を傾け、昨日のできごとを聞く）

Bくん 「うん。いっぱい動物さんいたよ。えっとね、きりんさんでしょ、パンダさんにあ、ぞうさんもいたよ。他にもいっぱいいたよ」

（保育者のことをひきつけようとたくさんの動物の名前を出す）

実習生 「よかったね、Bちゃん。動物大好きだもんね。Bちゃんは何の動物が一番好きなの？」

（子どもが好きな動物のことを聞く）

Bくん 「うんとねえわたしはぞうさんが一番大好き」

（すぐに好きな動物を答える）

実習生 「そうなんだ。先生もぞうさん大好きだよ。大きくてすごかったよいいよね」

(子どもと共感しあう)

Bくん 「うん。パパみたいに大きくなってカッコイイからわたしも大好きなんだ」

(保育者が自分の話に耳を傾けてくれて、自分のことを受け止めてくれたと思ひ、喜びを感じる)

## 2. 学生事例2

外遊びでのひとこま。3歳児女児

Cちゃん「氷、氷」

実習生 「氷だね。どうしたの」

Cちゃん「あっちにいっぱいあった」

実習生 「本当だね。昨日、寒かったからだね」

Cちゃん「つめたい」

実習生 「つめたいねえ」

Cちゃん「(足で氷を踏んで)割れた。なくなっちゃった」

本事例に対する解説を学生は次のようにしている(原文のまま)。

「昨日の夜、寒かったので水が凍って薄い氷のまくができていた。子どもはその氷をとってきて、保育者(注:実習生本人。以下、すべての事例での保育者は断らない場合はすべて同じ)に見せにくる。初めて自然になった氷を見たため、うれしくなり、保育者に伝えにきた。「つめたい」ということを手をもって感じることや足で氷を踏むことによって「パリパリ」と音を感じたり、水になっていくのをジッと観察していた」

<事例2>では、子どもとの会話については日常的に見られるやり取りではあるが、子どもにとってこの日が生まれて初めて見る氷であり、その驚きや感動を素直に保育者である実習生に伝えている様子が窺える事例である。子どもは生活を通じて、様々な「初めて」に出会う。本事例の実習生も、子どもの「初めて」場面にたまたま立ち会ったのだが、子どもの感激を共感できている様子は残念ながら会話からは知ることができない。やりとりという視点では物足りなさを感じるかもしれないが、実習生自身は子どもの「行間」にあるものを感じ取っているからこそ、本事例を紹介したのではないだろうか。

保育の場面で子どもが「初めて」を経験したとき、ただ単に「すごい」の一言で終わってしまう保育者も少なくない。大人にとっては、何気ない、一瞬の出来事であっても、子どもにとって「初めて」で得られた感激や感動はその後の人生に大きく左右することもある。そういう場面にこそ、大人も子どもも自然現象に感激し、感激という気持ちを共感することが大切である。

### 3. 学生事例3

砂場にて外遊びをしているとき 3歳児男児

子ども 「先生～、お山作ろー」

実習生 「作ろうか。大きいお山にしよう」

子ども 「はい、これ先生のスコップ」

実習生 「ありがとう。〇〇くん、やさしいね」

子ども （お山を作り始める）

本事例に対する解説を学生は次のようにしている（原文のまま）

「子どもは最初、自分のスコップを1つだけ持って、保育者に「お山を作ろう」と言った。しかし、保育者がスコップをもっていない事に気が付き、持ってきてくれた。大きいお山を作る＝スコップがいる、という様に理解出来ているのだろう。また、3歳は周りに友達がいるという事を理解し始め、1人遊びから、みんなで遊ぶ時期である。子どもと保育者という関わりだけでなく、「〇〇ちゃんも一緒にお山を作ろう」、「〇〇くん、〇〇ちゃんのスコップもないね」と繋げれば、友達同士の関わりに繋がるだろう。保育者の適切な言葉掛けが大切だと思う」

<事例3>の実習生と子どもとの会話の中で、子どもが実習生を受け止めていることが窺える。ソーシャルカウセリングの立場は両者が対等である。大人が子どもを受け容れることがすべてでない。子どもも大人を受け容れて、初めて成立するものである。その点、本事例の実習生は、実習中、本事例児との関係がうまく構築できたものと推察される。

ところで3歳児という年齢からはまだ友達とうまくかかわることができない。パーテンが遊びの段階について6段階を示しているが、3歳児では友達の存在は理解するが友達との遊びまで発展しない「平行遊び」、あるいは友達とのかかわりが始まる「連合遊び」の段階である。実習生は遊びの特徴を踏まえながら、これからの保育への「見通し」をつけていることが感想から指摘される。

実習場面では、目の前にいる子どもと一緒に遊ぶことだけに集中しがちであるが、事例で見られるような「見通しを持つ保育」は、たとえ実習であっても必要となる。本事例のような、保育が実習中に認められること自体、実習生の保育センスが際立つのだが、保育者となっても是非忘れてもらいたくないことでもある。

### 4. 学生事例4

「帰りの会」の後、室内でフラフープ遊びをしているとき 4歳児男児、女児

Sくん 「先生、ぼく赤いフラフープがいいのに、ないよ」

実習生 「赤色2つ持ってる子に『ひとつ貸して』って言ってみた？」

Sくん 「言ったけど貸してくれない」

Yちゃん「はい。これ貸してあげる」  
実習生 「Yちゃん、優しいね」  
Sくん 「・・・」  
実習生 「Yちゃん、貸してくれたよ」  
Sくん 「Yちゃん、ありがとう」  
Yちゃん「どういたしまして」  
実習生 「きちんと『ありがとう』言えたね」  
Sくん 「うん」

本事例に対する解説を学生は次のようにしている（原文のまま）。

「Sくんが泣いて、「赤色が良い」と言ってきました。赤色じゃないと嫌と言っていました。他のお友達が赤色を2つ持っていたので、「2つ持っている子に聞いてみた？」と問いかけても、他のお友達は貸してくれなかった様でした。その時、隣にいたYちゃんが、Sくんが泣いているのを見て、「これ貸してあげる」と赤色フラフープを差し出しました。Sくんは受け取り、泣きやんだのですが、「ありがとう」の一言が言い出せず、私もSくんが自分で言ってくるのを待っていました。しかし、なかなか言葉が出ない様子だったので、「Yちゃん貸してくれたよ」とSくんの顔を見て問いかけると、Sくんは「ありがとう」と言っていました。貸してあげたYちゃんにもきちんと誉めてあげ、「ありがとう」と言えたSくんにも誉めてあげる事が大切だと思いました。Yちゃんは妹（乳児）が産まれたばかりで、お姉ちゃんになったと言う意識があり、泣いていたSくんに思いやる気持ちがあり、貸してあげたのだろうと感じました。Sくんもとても嬉しそうにしており、Yちゃんに貸してもらい嬉しかったのだろうと思いました」

<事例4>では、実習生の解説がないとおもちゃの貸し借りをめぐるトラブルで片付いてしまうようなケースである。本事例では、学生の解説がすべてであり、この場でコメントする余地がない素晴らしい事例である。保育の場では、おもちゃや遊具の取り合い、遊びの順番をめぐるといさかい、時には友達に対する暴力にまで発展するけんかは、日常茶飯事と言って過言ではない。むしろけんかやトラブルを通じて、子どもたちは人間関係を学び、日々成長していくのである。もちろん、保育を預かる保育者にとっていささか面倒なことではあるものの、事例で見られるような場面でこそ、じっくり子どもたちの話に耳を傾けたいものである。

本事例では、Sちゃん自身が受け止めてもらえたという気持ちとYちゃんの気持ちを実習生が十分状況を把握していたための好例とも言える。保育の場でなかなかうまくいかないこともあるが、保育者が子どもひとりひとりを見ることとは何か、示唆を与えてくれる事例である。

## まとめー保育方法としての「保育ソーシャルカウニング」技法の方向性



第2章では学生の保育実習から得られた事例を中心にまとめたが、「保育ソーシャルカウンセリング」はお互いを理解するための有効的なアプローチであることを学生からの考察からも理解できよう。しかしながら、すべての学生が、事例で紹介した学生レベルまで達しているわけではない。「共感」を単なる言葉のやり取りで終わっている者、「受容」をただ「うんうん」とうなずいて聞いているだけの者、さまざまである。もちろん、相手の話に合わせるだけという、初歩的な技術を習得することももちろん重要なことではあるが、「保育ソーシャルカウンセリング」を保育方法としてどのように習得させるか、さらに検討しなければならないであろう。

そして、勢い子どもにばかり目が向きがちになるが、保護者に対する支援も必要となってくる。今回は保育実習という限定された場面であるため、保護者の登場機会は得られなかったものの、保護者とのかかわりや保護者に対する援助方法を広い視野から学ぶ機会を講じなければならないだろう。保護者とのかかわりについては今後に譲りたい。

先般、少子化社会対策としてエンゼルプラン、新エンゼルプランに代わり「子ども・子育て応援プラン」が政府より提示された。これは爾来の子育て施策を180度方向転換させる内容となっており、「子ども・子育て応援プラン」では、対象を現役の子育て世代に特定していないものになっている。子育てを終了した親世代、あるいは将来、子育てをする時期を迎えるであろう若者についても、子育て社会の貴重な担い手として位置づけられていることは特筆に値する。子ども、あるいは保護者という従来の枠組みを超えて保育に携わろうとする者は、「子育てのプロ」としての対応や援助がよりいっそう強く求められるであろう。より多くの人を対象となるときこそ、「保育ソーシャルカウンセリング」技法がさらに必要となってくるものと思われる。

#### <引用・参考文献>

- 1) 柴崎正行・田代和美, (2001): カウンセリングマインドの探求, PP.42.-52, フレーベル館
- 2) 青木久子他, (2001): 子ども理解とカウンセリングマインド, PP.48.-59, 萌文書林
- 3) 横井一之・吉弘淳一編, (2004): 保育ソーシャルカウンセリング, PP.1.-8, 建帛社
- 4) ラポム編集部編, (2003): ラポムボックス 心の保育を考える Case67, P.92, 学研
- 5) 前掲書3), PP.8.-10.