

目 次

I はじめに 「一瞬の応答の大切さ」	1
II 「子どもとの真のふれあいを」 平安女学院短期大学 門 前 豊志子	1
III 応答への手がかかり	3
IV 問題場面と応答例	4
1. すぐに帰りたがる信君	4
2. 仲間に入れなくて泣き出した利君	6
3. 先生から離れない久君	8
4. 妹に敵意を持つ令子ちゃん	10
5. きれいな好きなお母さんを持つ圭君	12
6. いつも一緒に2人組	14
7. 部屋に入らない直ちゃん	16
8. 友達にじゃまされて乱暴した文ちゃん	18
9. 何もしようとしない育ちゃん	20
10. 人の悪口をいう江理ちゃん	22
11. 仲間に入れず乱暴する勇君	24
12. お話をしない収君	26
13. すぐかかれてしまひ恵ちゃん	28
14. 言い訳をする明君	30
15. 思っようにいかず腹をたてた弘君	32
16. ウソをつく行夫君	34
17. 人のものを盗った通君	36
18. 大げさな並子ちゃん	38
19. すぐいいつけに来る忍ちゃん	40
20. 遠足の日の雨	42
V おわりに	44

I はじめに

「一瞬の応答の大切さ」

”ある日アッチャちゃんが、仏壇にそなえてあるお水をパッと庭に捨てました。それを見ていたお母さんはすぐとんで行って、「何でそんなことするの！そんなことしたらバチがあたりますよ」と言っていてアッチャちゃんの手をバチンとたたきました。アッチャちゃんは大声で泣き出し、お母さんをぶちまけます。お母さんは「お母さんの言うことが分からないやいな子はもう知りません！」と怒って台所に行き、水を汲んで仏壇にそなえました。アッチャちゃんは廊下でまだ泣きじゃくっています。”

”ある日アッチャちゃんが、仏壇にそなえてあるお水をパッと庭に捨てました。お母さんはとっさに怒ろうと思いましたが、いつか「子どもがムチャクチャなことをしていると怒るのは、大人がその理由を見つけて出す力がないからであって、子どもなりに理由はあるものだ」と言われたことを思い出しました。そして、アッチャちゃんのところに行くとお水捨てたの？どりしたの？と尋ねました。アッチャちゃんはお母さんの顔を見て「ゴミが入っててん。あんなお水のめへん。おなかこわさはる。」と説明しました。お母さんはニコリ笑って、「そりね。じゃ新しいお水をあげましょう」と言い、お水を汲んで、アッチャちゃんと一緒に仏壇にそなえたのです。お母さんは、自分のことしか考えない子と思っていたアッチャちゃんが、いつの間にか人のことを思いやる気持ちも持つようになったことを知って、とてもうれしくなりました。”

この2つの話の後の方は、私がある所で行っている障害児の母親面接で語られたものです。そして前の話はそのお母さんが「以前の私だったら…」と話して下さったものです。一瞬の応答が、その子どもとの関係をどんなに大きく左右するものかをみごとに表わしている話だと思っています。

保育場面でも、ちょっとした扱いにくい子ども、扱いにくい場面は数多くあります。そしてそんな時の保育者の一瞬の応答によって、その扱いにくさがこじれたり、あるいは一時的なもので終ったり、あるいは上で述べたように、その実、扱いにくさなどではないことが分かったりしてゆくの

です。本書に登場してくる子どもは、どこの園にもいるような子どもです。そして実践の中ではこの何倍もの困った事態が待っているでしょう。その時、自分自身で自分の応答の仕方を考え、チェックできるように、その基礎を体得することが本書の目的です。

従来の保育参考書にはない形で構成されている本書ですが、解説では理論的なことから場面面に即して説明してあります。理論と実践とを結ぶ一つの試みとして、本書が皆様の役に立てば幸いです。

1977年4月 藤 縄 真理子

II 子どもとの真のふれあいを

1974年と75年の2年間、平安女学院幼稚園に通園していた5才のA君という自閉的傾向をもつ男児を、保育中観察する機会を得ました。観察の当初、A君の行動特徴と考えられていた、いくつかの反応のなかで、特異な反応パターンとしては、強迫的行動と興味の狭さ、加えて他児に対する極度の警戒心と憶病ともみえる慎重さがみられました。言葉も自ら発することは少なく、片言で、新しい場面や状況を恐れ、そこで何か行動をとるよう無理強いされると、パニック状態に陥ることがしばしばありました。

しかしながら、2年間の保育のなかで、このA君の特異な反応パターンは徐々に変化していったのです。ものへの異様な執着や興味の狭さが徐々にとれてきたこと、強迫的行動は、欲求が阻止されたり、なんと不安定な状態になったときのみにしに認められなくなること、新しいおもちゃへの興味も増し、他児のそそびの横断などをはじめるようになってきたこと、また、教師との安定した関係のなかでは、ほとんどパニック状態に陥ることがなくなり、他児への極度の警戒心がとれ、特定の他児に対しては、A君から、独得の方法ではありますが、ことばかけや働きかけができるようになってきたことです。観察2年目の後半では、教師やクラス仲間に対して「～センセ」、「～チャン」というようびびりもでてきました(注)

このように、A君の心が外に向って開かれてゆくさまをつぶさに観察していますと、心の成長や行動の変化が、保育活動のなかでの教師とのかかわりや、仲間集団とのかかわりのなかで、いかに多くの糧を得て育てられてゆくのかを痛感せざるを得ませんでした。

保育者が、子どもの心のうごきや心の変化を理解したときに、子どもとの真のふれあいができ、想像以上に、子どもの成長を促すことができるということもA君から私達は教えられたのです。

子どもの行動に対する保育者のなげない一言が、「わかってもらえた」という喜びとなって子どもの心にはねかえり、活動の源となることもあれば、また逆に、「叱られた」「駄目なんだ」という悲しみとなって子どもの心を傷つけることもあることを知らねばなりません。あらたまった場面での親子の対話や教師との対話も必要でしょう。しかし、もっと大切なのは、日常のなげない会話のなかに真の心のふれあいを求める必要があるのではないでしょう。

A君のように、問題をもつ子ども達にもとより、問題のない子ども達にも、教師や仲間や親との真の心のふれあいが大切です。子どもが、仲間や教師から認められ受け入れられ、情緒的に安定した状態においてこそ、はじめて創造的な知的活動が展開されるといえるでしょう。

いまや、教師は、一般的に子どもを知るというのではなく、その子を、他の誰とも代理不可能なその子を理解し、よりよく知る必要に迫られているといえるべきではないでしょう。

これから後に例示されるいくつかの保育場面を参考にしながら、一体、あなたなら、その場合、どうその子にかかわってゆくかを検討し、真にふれあえるあなたを、あなた自身で見つけて頂くことができれば幸いです。

III 応答への手がかり

本書は、こんなときはこう応答したらいいというような「正解」を示すためのものではありません。応答例とその解説を読みながら、読者自身が、自分なりの応答の仕方を様々に模索したり、現在の自分の応答を考え直してみたりするたためのものです。

1. まず問題場面（□の中）をよく読んで、子どもおよびその場面のイメージを頭に浮かべて下さい。そしてこんな時、あなたならどうするかをその下の応答欄に書きこんで下さい。あまり深く考えこまず、そのとき思っただのままを書くことが大切です。
2. それからその下の応答例及びその解説を1つ1つ読んで下さい。その際、応答例を2～3度声を出して言ってみて、その応答を自分がしたと仮定してから解説を読んだ方が効果的だと思います。
3. 全部の応答例と解説を読んだ後で自分の書いた応答を読み直し、また時によっては、もう一度応答を書き直して下さい。

4. この応答でいいだろうという納得のいく応答を声に出して言ってみて自分のものにしてから次の問題場面に移って下さい。

本書をただ読み通すだけでは何の意味もありません。

解説を読んでいくうちに、何もこうして1つ1つこのことばをとりあげなくても…とわずらわしく思う方もあるかもしれません。あるいはあまりに「ことばの持つ危険性」ばかりを解説しているの、そんなに憶病になっていたら何もできないじゃないか…と反感を感じるかもしれません。しかし、何気なく言ってしまうことばの中に含まれている様々な危険性に「気付いている」だけでも付いていないのとは大分違うと思います。言ってしまったあとでも、危険性に気付いていれば、その次のことばでそれを補うことができますが、気付かなければ、子どもを傷つけたまま放っておくことになってしまいます。そんなことにならない為に、危険性を知ることは大切でしょう。

以上のことを手がかりにして問題場面に進んで下さい。

本書を発行するにあたっては、京大教育学部院生の藤縄真理子さんが、平安女学院短大保育科生を対象に、1週間ずつの感受性訓練を数回行い、その結果をもとにして、更に検討を重ねられた賜であります。

平安女学院短期大学 保育科
門前 豊志子

注 「保育場面における自閉症児の行動観察」
保育研究, No.3, 1974, No.4 1975,
平安女学院短大保育研究会編 参照

2. <仲間に入れない泣き出した利君>

自由遊びの時間です。みんなはそれぞれ好きなおもちゃを持ち出して遊んでいます。3〜4人がトラップに乗って遊んでいます。利君はもうしてもそのトラップが欲しくなりました。でも「僕達使っているんだ」といわれてしまいます。利君はその場に立ちました。急いで泣きだして泣きだし、いつまでも泣きやまずとします。あなたは……

(応答)

応答例

1. 「交替で順番に使おうね。」
一段上から解決策を与えるという最も多い応じ方だと思えます。これで一応収拾もつき、おさまるかもしれません。しかし、これにも問題は含まれています。つまり、解決の方法を「与えられること」になってしまい、子ども達の力でそれを考えて見つけ出す機会を失ってしまっています。又、利君は、泣けば先生が助けてくれるものと思ってしまうかもしれません。収拾を早めるより「こんな場面をどう利用するか」という視点をもちことも大切です。
2. 「みんな利君もいっしょに入れてあげてね。」
周囲の子の方が、理解する力があることとみて、そちらに助け船を出してもらい方法です。しかし、これだと利君は、泣きさえすれば先生や周囲が助けてくれるもの、解決してくれるものと思ってしまう。自分でなんとかしようとせず、先生に甘えてしまふ恐れがあります。そしてそのため利君は「きちんとして自己主張しないと受け入れてもらえない」という大切なことを学習させるべく多くのチャンスと自己主張しなさいと受け入れてもらえない。一見マイナスイメージと思われ場面を大切なチャンスと捉えて利用してゆく方法を考えることもこの本目的の1つです。
3. 「さあ、お友達に言っていっしょに乗せていっしょに乗せてもらおうね。」
子どもを力づけ、応援する言い方です。子どもは力強い背後を得て、友達に何かを言い仲間に入ることもできるでしょう。他の子どもも先生が後について、「僕達使っているんだ」と仲間に入れないでいいから。ここで生じる問題は、「おもちゃが欲しくても仲間に入れないで泣き出してしまふ利君」という子どもが、何故そりなのか不問のままだということです。「友達といっしょに」ということができないうちの子なのかも知れません。或いは、引っ込み案で言えないのかも知れません。だとしたら、どうしたらいいのかを子ども自身にみつけ出すチャンスを与えてやらなければならないのではないのでしょうか。
4. 「利君、使いたいのなら、どうして泣く前にそう言えないの?!」
言えるくらないなら何も泣き出さないでいっしょからこれは無理な注文というものです。子どもは以上におびえきってしまったかもしれません。友達は仲間に入れてくれず、更に先生も自分を助けてくれないし、分かってくれない。となると、子どもはいつかどこに安定を求めたいのではありませんか。安定のないところに主体性も自主性も生れなれないと思えます。この言い方は、どうも先生の方がカッと来て、あとさき見えずに出てしまったという感じがします。

5. 「泣いてるとトラップさんにひかれちゃうよ。」

はやや脅しのように泣きやむことを強いているようです。「脅し」が子どもの心に呼び起こすものは、「おびえ」であって、けっして納得とか安定とかというものではありません。ですからこの応じ方で、例え泣きやんだとしても、その時の子どもの目的には、先生がどのよう映るでしょうか。子どもをおびえさせて、泣きやませることは、先生にとっても子どもの理解者という、子どものものを持っているイメージを壊す、或いは、そのイメージをつくりあげて阻害することになり、マイナスではないのでしょうか。

6. 「どうしたの? みんな、ホラ、どうしたらいいのかな?」

みんな、この問題場面に對する解決策を一緒に考えていこうとする問いかけです。この問いかけが純粹になされたものであれば、子供も考えるでしょう。しかし、もしこの問いかけが、「みんな仲良くする。」という答えを先生の方で、あらかじめ用意してのものであったら一子どもは敏感ですから一先生を喜ばせるために(いい子に見えるために)そう答えるかもしれません。或いは、そうするのがいやだと言いたいのに言えず、(先生の期待を強く感じて)困惑するかもしれません。子供に問う時は、先生の側で、決して「いい答え」を用意しないこと、純粹に子どもの創造力にまかせざる覚悟が必要です。

7. 「利君、ホラ、これで遊びましょ。ホラおもしろいよ。」

別の遊びを提案し、そちらに気を引こうとするものから、気をそらす方法の1つといえるでしょう。これが子どもにとっての「ごまかし」であることは、言っている先生もよく承知の上のことだろうと思います。いつまで子どもがストロートな気持ち(遊びたいのに遊べない、だから腹が立つ)をごまかし続けることができるでしょう。それとも自分で自分の気持ちをごまかすより子どもにしてしまふつもりでしょうか。気をそらすということのもつ恐ろしさは先生は気付いて欲しいのです。

8. 「トラップはみんなのものよ、利君だけのじゃないの、がまんしなさい。」

先生は、少しイライラしているのでしょうか。先生の言いは正しいですし、がまんすることも大切です。しかし、正しいことを言われたからと言って、子どもはそのまま受け入れられるものではありません。それが、「ほしく泣いて泣いている」子供ともなれば尚更でしょう。正しいことを受け入れるだけの安心感を与える事が先決ではないでしょうか。この応じ方を押し付ける事は、何ら開ける道のない枠の中に子どもを押し込めるようなものです。子どもは、縮こまって小さくなるか、もっと強い子なら反発するかもしれません。利君がもしがまんできる子どもだったのなら、その前に泣き出してしまふこともないでしょうから……。

9. 「泣いてたら貸してもらえないよ。泣きやんだらトラップさん遊んでくれるって……」

前半はややユーモアを含んだ脅しといえるでしょう。しかし脅しから信頼感を生み出さなければ、繰り返して述べてきた通りです。子どもは困って、或いはおびえ泣きやむだけのことでしょう。後半は、泣きやむことを条件にトラップで遊べることを保証していただきますが、本当に泣きやんだら子どもがトラップで遊べるかどうか、先生は決定できるのでしょうか。今、トラップで遊んでいる子ども達の気持ちはどうなるのでしょうか。このような確証のない約束は提案すべきではありません。

4.<妹に敵意をもつ令子ちゃん>

お人形で遊んでいた令子ちゃん、よく見ていると、そのお人形の1つに無理矢理砂を食わせて、足を引っ張り、毛を引っ張り張ったりしているようです。「そのお人形どしりしたの?」と聞くと、彼女は「これアッちゃんよ」と妹の名を言い、頭をぶったり、床にぶつけ始めました。あなたは……

(応答)

応答例

1. 「そんなことしたらアッちゃんかわいそうよ!」

先生は妹の味方になった様ですね。妹の味方になった先生に対して、令子ちゃんは心を閉じてしまいかもありません。子どもは現実の人間に対しては表現できない怒りや憎しみや憎しみや動物を相手に表現することがあります。そうする事で、自分の中にある押え切れない怒りや憎しみを、現実の相手に表出してしまふことなく、なんとか処理しているのです。思いやりや、やさしさを教えるだけでなく、子どもの中に怒りや憎しみを受け入れる寛さが先生としては必要でしょう。

2. 「お人形が泣いているよ。やめようね。」

①と同じ事を人形を使って表現しています。先生は①のように明らかに敵になる事はないかもしませんが、「お人形さんがかかわいそうだから」乱暴することはやめるかも知れません。が、妹に対する気持ちがおさまった事にはならないでしょう。心の中にうつつと積み重なってきた憤りを、今やっとお人形という(妹よりは無難な)媒介を使って表出し、洗い出そうとしているのに、その出口を閉ざしてしまふたのは、その憤りは、増々つって、今度は本当に妹に対する攻撃として噴き出しかねません。それでは、逆効果といえるでしょう。

3. 「令子ちゃんお姉さんでしょ? 妹はかわいがってあげてね。」

きっとお母さんやお家の人からもそう言われているのでしょうね。妹や弟のできた子ども達は何をするにも「お姉さんだから」お兄さんだから」と言われて「妹(弟)ばかり可愛がられている」と思っているのです。その上、先生までがお母さんと同じ事を言い、同じ役割を取ったのでは、子どもは増々、その憤りのやり場がなくなってしまうのではないのでしょうか。妹に対する憤りが心の内にあるうちは、いくらかかわいがれと言っても無理です。その憤りを洗いざらい出してやっ始めて、その下から本当に人間らしい気持ちのぞくのではないのでしょうか。

4. 「令子ちゃんがこんなことされたらどしりする? いやでしょ?」

やられる方の立場に身を置いて、やられる痛さを知れば、そんな事はしなくなるだろう。「我が身つねって人の痛さを知れ」です。でも、やられるのは自分ではなく憎い相手なのです。自分がやられるのは嫌だけど、憎い相手がやられるのは大いに愉快なことではありませぬか。憎い相手の立場になれといっても無理ではないでしょうか。やめさせる事を考えるだけでなく、自分がされたら嫌な事なのに相手にせうせうにいられない令子ちゃんの気持ちを考えたりやめることも大切でしょう。

5. 「アッちゃんのこときらいなのね。お人形さんにしらないで先生にお話しして、どんな悪い子なの?」先生は妹をいじめている子どもを察しているようです。そして、それを禁じるのではなく、受け入れて話を聞こうとしています。子どもは先生に妹の悪口を一杯言いかも知れません。そして、話しているうちに、妹の可愛い面にも気がついてゆくとでしょう。子どもが怒りや憎しみを持っていることを認め、受け入れるという事は、「それを持ちなさい」と勧めることではないのです。心に留まっていることを全て吐き出した時、その下から子どもも持っているキラリと光る人間本来の輝きが生じてくるということは信じていいのではないのでしょうか。

6. 「そのお人形さん先生にちょうだい。令子ちゃんには絵本読んであげるからね。」

これは今までに何度も出てきた「気をそらす、方法と云えます。それだ、今までの場面上でこの場面では、令子ちゃんが真剣になつてやっているとあるだけに、そらされた感じは強いと思われまふ。ですからこれは、攻撃の表出を保留しただけで解決したのではありませぬ。また暗に、「そんなことをしてはいけない」という先生の叱責も含まれています。せつかくこれ程まで子どもが自分の気持ちを訴えようとしているのに、先生が見るに耐えないからといってそれを取りあげ、先生の気に入った遊びを提供するのは、どう見ても先生の独断といえるでしょう。

7. 「お人形はみんなのものよ。大切にしていね。」

お人形を単におもちゃの人形としてとらえた応答の仕方といえまふ。そのお人形を妹にみたくて攻撃している令子ちゃんにとっては意外かも知れませぬ。子どもがこのように人形やおもちゃに誰かの姿を移しかえ、それに対して、その実際の人に対しては表現できない感情を表現するのは、大変健康な心理的メカニズムといえるのです。そして、このような象徴化の力を持っている子どもは、それだけ創造力もあるのです。それを現実的な味気ない大人の目で批判してしまふは、せつかくの表現力も創造力も芽のうちにつみ取られてしまうことになるでしょう。

8. 「かわいなお人形さんをいじめめるよな令子ちゃん、先生きらいだな。」

これでは、「泣き面に峰」という感じだ。まわりが妹ばかりをかわいがるように思える(事実はそのうぶぶんをお人形に対して晴らしている令子ちゃん。そこにそんな令子ちゃんきらいといわれれば、一体どしりしたらいいのでしょうか。令子ちゃんだつて、お人形をいじめめることが、ひたすら好きなのである。せめて人形に対して、こうまで攻撃しなくてはおさまらない令子ちゃん心の痛みを感じてあげて欲しいのです。令子ちゃんは、きっとお母さんにきらわれている(だから、お母さんは妹ばかりをかわいがると感じてしまふことでは)。その上先生に嫌われてしまふは、救われようがありません。せめて、「先生は、私の先生だから、妹より私の方を、私の気持ちを大切にしてくれてくれる」と、子どもに感じさせてあげたいものです。

5. <きれいな好きなお母さんをもつ圭君>

圭ちゃんは楽しそうに砂だらけになって砂場で遊んでいます。しばらくすると、圭ちゃんは急に自分の服がよごれたことに気が付き、おそおそと立ち上って砂場からあらとずさりしました。そして、「どうしよ、お母さんに叱られる」と言います。あなたは……

(応 答)

応答例

1. 「砂場でお遊びしたの。おもしろかったでしょ？」
砂場で夢中になって遊んでいる時は確かに楽しかったでしょう。でもこの子は今、叱られるかもしれないという不安をおびえています。遊びのおもしろさを思い出させる前に、この子の不安な気持ちを分かちやることが必要なのではないでしょうか。「おもしろかったよ」と思ってしまった遊び出したとしたら、そのあとで再びお母さんを思い出した時の不安は今以上に大きくなってしまいでしょ。そのように引き裂かれた気持ちをより引き裂く方向に持って行ってしまえば、それはマイナスといえます。

2. 「元気に遊んだんだから叱らないわよ」
先生は「叱られない」という保障を与えました。でも叱るのはお母さんです。先生の保障は本当に信頼できるでしょうか。「先生はそう言うけれど、やっぱりお母さんは……」と思うかもしれません。子どもはむしろ先生より自分の母親の心の動きを知っているのです。先生は決して不確実な保障をするべきではありません。帰ってみて、もし子どもの不安通りに叱られたら、この子どもは先生に対する信頼を一挙に失ってしまい、こわいお母さんの上に信じられない先生を持ってしまふことになるでしょう。

3. 「お母さんに、今日は砂場遊びしたんだって言いなさいね」
子ども達が元気に砂だらけになって遊んでいる事はいい事ですね。「お母さんもきつとそう思うだろう」と先生は思われるでしょう。この応答は圭ちゃんがお母さんにそう言えば、お母さんも喜んでくれるだろうという事が前提になっています。でも圭ちゃんの考えている事は必ず分違ひようです。圭ちゃんは「よごれたら叱られる」と思っています。そんな圭ちゃんが胸を張って「今日、砂遊びをしたよ」とお母さんに言えるでしょう。「そう言いなさい」と言われても言えるはずがないし、何故そう言えればいいのかもわからぬ。「先生はどうしてこんな変なこと言うのかな」と思ってしまうかもしれません。子ども達の中には大人の目から見れば必ず分つまらないように見える心配事がいっぱいあります。その心配事を大人の目から否定しても、やっぱりなくなりはないでしょう。

4. 「先生がわけを言ってあげるから平気よ」
先生は強い味方です。先生がそういつてくれれば安心かもしれません。でもその安心は「砂だらけになって遊んでもいいんだ」という安心感ではありませんね。「叱られるかもしれない」という不安が、先生という偉い人の力で保留されただけの事です。これでは虎の威を借る狐ですね。そしてもしこの不安が先生の力でもなくならない程強いものなら「先生がいつてくれてもダメ」とい

り事になってしまふでしょう。

5. 「お母さんきつと喜ぶわよ。お母さんは元気に遊んでくれることがうれしいの」
②と似ていますが、②以上にお母さんについて断定しているようです。しかし圭ちゃんもこんなにも不安になるのは、圭ちゃんのお母さんほしくかすると汚れることと過敏で神経質な人かもしれません。先生には平気に思えるぐらいのよごれでも非常に嫌なお母さんもいるのです。先生の基準でこり断定されても、子どもは戸惑ってしまいます。それに先生は嘘を言ったことにもなりかねません。子どもの不安な気持ちを無闇に否定してしまふのではなく、不安に感じてもらう不安に圧倒されないよう支えてやること、不安を先生が分け持つてやる必要があるのです。こわいんだということをお分かってくれる人がいれば不安は半減するものです。

6. 「先生が洗ってきれいにしておけるから大丈夫よ」
先生にこり言うってきれいに洗ってきれいに洗ってきれいに洗って子どももひと安心するでしょう。しかしこれはあくまでひと安心であって、子どもがお母さんを恐れる気持ちが変化するものではないようです。子どもの不安があまり高いようだったら、ひと安心にせよ、とにかく落ちつかせることが必要でしょう。この子どもの場合、お母さんへの恐れを言語化できる程度は力はあるようですし、もっと「お母さんを恐れる」というこの子どもの心の底にある不安定感に目を向けて応答したらどうでしょうか。この心の底の不安があるかきり服が汚れるということとはほんのその一面で、それだけを取り除いてやっても次々と別の不安が起きてきてしまふかもしれませんから……。

7. 「お母さんおこるの。おこられるのこわいね。どんな風におこるの？」
汚れたという表面のことにはこだわらず、もっと子どもにとって脅威である「お母さんがおこる」ということに対して、その不安な気持ちをしっかりとらえて応じているといえるでしょう。不安で押しつぶされて不安に圧倒されそうなり子どもに「何がこわいのか」をばきりとさせ、こわい気持ちを半分先生も分けもってやることになるでしょう。そうして、何がそんなにこわいのかを子どもと共に見つめていこうとしています。子供に限らず1つ1つこわいことから逃げよとすると、それは、訳の分からぬ不安となって膨張して追いかけてきますが、それにはちゃんと目を向けてしっかりと捉まえてゆくと、そう恐れなくもいふことが分るものです。

8. 「それくらい平気、平気。気にしない、気にしない」
子どもの不安をあさりと無視してはいけません。これでは子どもは唯一人でこわい（と思える）お母さんと対決しなくてはならないこととなります。先生にとっては気にしない位でいられたらいい位でいいのですが、子供にとってはお母さんに怒られるかもしれないというのには、言い知れぬ恐怖なのです。そんな中に唯一人放り出してしまふことにはならないでしょう。こわいばかり言われることで子どもは「そうか」と安心することもあるかもしれませんが、しばらく言われればやはりまた同じ不安が頭をもたげてくるでしょうし、その時に子供はもう「先生はまたもこりあってくれない」と感じてしまっているのではないのでしょうか。そうなる子どもは倍加されてしまふように思われるのです。

6. <いつも一緒に二人組>

幸ちゃんと照子ちゃんは家が近くなのでいつも一緒にいます。園でもずっと離れません。今日は2組に分かれてのゲーム。でも幸ちゃんと照子ちゃんは手をつないで一緒に立ったままゲームに入ろうとします。「さあ、お手々を離して」と言うと、さらにくっついて離れようとしません。あなたは……

(応 答)

応答例

1. 「いつも仲よしね。いいなあ、先生も入れてちょうだい」
仲よしであるということを承認してやることは大切ですが、でも「お手々を離して」と言ったあとこのことばは、ちょっと白々しいですね。それに、このように2人でピッタリとくっついていて離れないような中には、先生たりといえども入ってほしくないというのがある。この場合、先生は、園よりか、介入が強ければ強いだけ、よけいにひびくもの。幸ちゃんと照子ちゃんにとっては、園で安心できる相手はお互いしかいないのでしょう。しかし、先生がもっと大きな安定基地になってやることのできれば、対人関係はもっと広がってゆくのではありませんか。その逆に、先生が幸ちゃんと照子ちゃんにとって2人の間を引き裂こうとする恐れ人となってしまうのは、その道はふさがれてしまいます。
2. 「先生がお手々を離してと言ったら離さない。そうでないと、お遊びができません」と先生の手先のイライラした気持ちはよく分かります。しかし、この子ども達は、お遊びをするためだけに離す位なら遊ばない方を選ぶでしょう。そうなる先生とこの子ども達のギャップは増々大きくなってしまいます。おそろく、新しい友達をつくらず、お互いだけが安心できる相手となっている幸ちゃんと照子ちゃんから、そのお互いの安定をむやみに奪うだけでは、この子ども達の世界は広がるどころか、増々小さく縮んでしまっているのではないのでしょうか。

3. 「幸ちゃん、照子ちゃん。どっちがゲーム上手かな？今日は競争よ」

ゲームの中で2人を自然に分かれさせる方法です。これなら2人がそり傷つけられることなく分かれるかもしれません。しかし、ゲームが終ればまた元の木阿弥かもしれませんね。仲のよい2人に「競争」させることで、くっついていられないようにするつもりでしようが、さらに深く考えてみると、唯一の友人（幸ちゃんにとっては照子ちゃん）をも敵にしてみようことは、幸ちゃんや照子ちゃんをさらに孤独な状態にしてしまっているのではないのでしょうか。ゲームのあとの2人の様子に注意を要するでしょう。

4. 「幸ちゃんはこっち。照子ちゃんはこっちよ」（と間に分けて）

くっついていてのことばにこだわらず、スワップとあっさり離してしまおうといえましょう。2人がくっついていて必要以上に先生の方がこだわってしまっただけで無理強いしよとするのは逆効果です。この応答のように、先生の方が知らん顔して分けてしまおう方が、子どもはあっけにと

られて離れることもあるでしょう。しかしこればかりに頼るのではなく、広々としたこのよりの方法では、このゲームが終ればまた元の木阿弥になってしまっている。くっついていないと安心できないのは、先生やクラスが幸ちゃんや照子ちゃんにとってまだ恐ろしい所と感ぜられているからではないでしょうか。そちらも考えて変えていかなければ解決にはならないでしょう。

5. 「2人だけおかしいな」（と周囲の子に何気なく言う）

先生にとっては「何気なく」かもしれないが、子どもたちにしてみるとこの応答は脅威ではないでしょうか。「おかしいなあ」という言い方の危険性はすでに何度か述べましたのでそれらを参照して頂きたいのですが、このように周囲の子どもたちに対して言われ、子ども達までがこの2人に批難の目、軽蔑の目を向けるようにしむけるのはさらに脅威を増すこととしてしょう。このように、先生にとっちは何気ないことばが子ども達の心を深く傷つけ、それが、あとあとまで先生に信頼を寄せることの妨げになることはよくあることなのです。

6. 「あれ？お手々くっついてちゃってるの？先生がはがしてあげる」

機転のきいた言い方ですが、ちょっと皮肉っぽい面もあるようです。しかし、こり言いながら近づいてくる先生が、この子ども達の目にどううつるかを想像してみると、それは決して感じのいいものではなくむしろ恐ろしい様相に思えます。この言い方はユーモアを含んでいるとはいえ、その底に、「なんとか2人を離そう」という気持ちがあることには違いないと思います。子ども達は、ユーモアのオブラートに包まれたこの底意に敏感に気付くのではないのでしょうか。

7. 「新しい友達をいっばいつくろいよええ」（と2人の前にしゃがんで言う）

先生の言っていることは確かに正しいのですが、それと現在の幸ちゃん・照子ちゃんの状態とがかけ離れすぎていて、子ども達にはピンとこないのではないのでしょうか。先生がちょっと考えすぎて飛躍してしまっただけです。それに幸ちゃんや照子ちゃんがお互いだけで満足しているとしたら、新しい友達などほしくないと思っはならないかもしれません。そこにこんな風に言われたとしても、「ウン」などと従うことはおそろくないでしよう。せつかくいいことばを言っても、それが子どもに受け入れられなければ、結局何の意味もないことばと同じです。先生と子どもの相方に納得があらはじめてコミュニケーションといえるのです。

8. 「ひつつき虫さんたち、ゲームしないの？」

ひつつき虫さんという言い方はちょっと皮肉めいていますね。ゲームしないの？という言い方も「ゲームしないの？そんな子嫌いよ…」というよりよくな皮肉・反語的な意味がうかがわれます。こり言われた子ども達は先生を、自分達を「ひつつき虫」と呼んでバカにした人という風に見えるのではないのでしょうか。～虫という言い方にはどう見てもバカにする気持ちが含まれているように思われます。自分をバカにする人を尊敬する気にならないのは大人も子どもも同じです。

7. <部屋に入りたがらない直ちゃん>

朝、子ども達は集まりました。みんな部屋に入ってきました。でも、直ちゃんだけは中の様子をうかがうようにドアのところ立ち、いつまでたっても入ってこようとしません。ドアにもたれて立っている直ちゃんにあなたは……

(応答)

応答例

1. 「さあ早く、先生とお部屋に入りますよ」
先生が部屋に入ってほしい気持ちであることはよく分かります。しかし、いつまでも入ってこない直ちゃんが訴えたい気持ちはいったい何なのでしょう。それを全く無視し、早く中に入ってほしいという先生側の都合だけを子どもにおしつけることが本当に教育なのでしょう。もうすこし、先生自身の心の中で、なぜ直ちゃんが入れないのか、いろいろと考えて、それを直ちゃんに「中がこわいの？お母ちゃん帰ってさびしいの？お友達こわいの？」などと伝えてやりたいものです。

2. (手をひいて黙って中に入る)

子どもの心を傷つけるようなことは言うよりはこの方がいいかもしれません。部屋に入っていない理由はいろいろ考えられます。母子分離のできていない子、新しい場面に恐怖の強い子、友達にとげこめない子など。ともかく中に入るということを第一とすれば、この応答でもいいでしょうし、慣れさせるためにもいいかもしれません。しかしここでさらに、先生はあなたの入りたいくない気持ちと自分と分かっていることを伝えたいなら、子どもはもっと安心してできるのではないのでしょうか。そうでなくて、先生まで「無理矢理部屋に入れようとする恐い人」となってしまいう子どもは今度は、もっとガンとして入らなくなってしまうかもしれません。分かってくる人のいる所は、子どもにとっかかり恐怖心が柔げられる場所になるのです。先生は、まず、自分自身と分かっていると伝えてやるのが大切なのではないでしょうか。

3. 「どうして中に入らないの？みんな中にいるでしょ？みんな直ちゃんを待ってるわよ」
どうして中に入らないの？は問いというより詰問といえるでしょう。理由を聞いていないのでなく、入りなさい！と言っているのです。みんなは中にいるのにと「みんな」の使い方は子どもに「みんなはできるのに自分だけできないダメな子だ」という気持ちを抱かせるおそれのあることです。みんなが待っているという言い方は直ちゃんに期待し、暖かく迎えようとしていることを伝えるともいえますが、もし直ちゃんが気の小さな子だとしたら、待たせてしまっているという罪悪感を感じさせてしまいかもれません。

4. 「みんなさあ、直ちゃんを入れてあげましょね。みんな遊びましょ」
みんなの力を借りる方法で、積極的な子どもは直ちゃんを誘いに行くこともあるでしょう。先生がひっぱるよりよいかもしれません。しかし、もし直ちゃんが友達に対して恐怖心を持っている子だとしたら、これはかえっておびえさせることになるといえます。みんなの中に入れない子どもに、一挙にみんなの中に入ることを求めるより、その前に一歩先生が入ってあげれば、その恐怖は大分

薄らぐのでははないでしょうか。「直ちゃん、中に入るのこわいのかな？でも大丈夫よ」と言っておいてからこのことをみんなに言うという方法もあるでしょう。

5. 「中に入りなさい。入らない子はあそべませんよ。」

いくらやさしい言い方で言ったとしても、これでは子どもに対して脅す言い方です。脅しは子どもを安定させるどころか困惑させるばかりです。直ちゃんは教室の中が安心してできる場所だと分かれば、おそらく入ってこられる子どもでしょう。それをこのように応じたのでは、安心してできる場所だと感じるのを避けるだけではないでしょうか。

6. 「直ちゃんひもでもしてはばられていて入れないのかな。さあ先生切ってあげよう。ホラ切れたわよ」
これは入れない状態をパッとイメージ化して機械をきかせたコミュニケーションな応答です。沈滞した直ちゃんへの動きを即座に行動に移させるような雰囲気を持っています。でも、直ちゃんにしたら、何かごまかされたような気持ちになるのではないのでしょうか。入りたけれど入れない、あるいは入りたくないという気持ちをじっくりと乗り越えることも直ちゃんにとっては大切な人生のワンステップだと思のです。

7. 「直ちゃんの好きな○○もあるよ。入っていらっしやい」

悪くいえば好きなもので釣るといえるでしょうか。これが成功することも意外に多いものですが、引っこ込み思案で自分から中に入ってゆくことができない性質の直ちゃんが、自分の力でやり抜くチャンスを得ることもなることを心しておきましょう。釣られて、ではなく自分の力で乗り越えることの方が一つのことを成し遂げる上において、いくらか時間がかかろうと大切なことだと思います。

8. 「おはよう直ちゃん」(とだけ言う)

ひとことだけかけて、あとは子どもの動きにまかせておくということでしょう。力のある子なら、やがて自分の力で入ってくることもできるでしょう。しかし、もっと引っこ込み思案だったり、或いは部屋に入ることへの恐怖が強い子どもの場合は、子どもはこれでは先生から助けを得られないまま、いつまでも入れないかもしれません。動きを子どもにもまかせられることは大切ですが、その気になれるだけの支えと安心感を与えてやることも必要でしょう。

9. 「さあ早くお帽子とカバンをロッカーに入れてね」

入るといふことより具体的な仕事を示し、それによって中に入ることを目指しています。これに入るかもしれないが、帽子やカバンをロッカーに入れるという指示されたことだけをして、またすぐ外に出てしまいかもかもしれません。この言い方は先生の方が「中に入れない直ちゃん」ということに直面することを避けているように思えます。それでは子ども自身も自分の問題に直面し、乗り越えることはとても望めません。

10. 「中に入るのこわいの？先生がついていてあげるから入ってごらん」

前半で、先生がうけとった限りの子どもの気持ちのことをばで伝え返してやり、こわいのは分かっているよというのを伝えてやっています。そのあとで、ついてあげるといふ支えだけを与え、入るか入らないかは子どもにまかせています。「入りなさい」でも「入ろう」でもないわけでは、こわいなら子どもは、先生という安心してできる分かってくれる相手を得て、そして自分の力で入ることができるかもしれません。

8. <友達にじやまされて乱暴をした文ちゃん>

文ちゃんが絵本を開いて見えています。するとそこに純ちゃんがやがやが来て来ました。純ちゃんもその絵本が気に入ったらしく、絵本のページを勝手にめくりはじめました。文ちゃんは、はじめはびっくりして見ていましたが、そのうち何も言わず、純ちゃんの髪の毛をひっぱったので、純ちゃんは驚いて「痛い痛い」と言いました。あなたは文ちゃんに……

(応答)

応答例

1. 「純ちゃんが勝手にページをめくったからなのね。純ちゃんいけないね」
文ちゃんが口で言い表わしきれない理由を言語化して伝えてやり、文ちゃんの気持ちを分かっているのだというこを伝えようとするといい方です。よっぽどのことではない限り、文ちゃんは、この先生のことばの後もなお純ちゃんの髪をひっぱることはしないでしょ、誰かが（それが先生ならなおさら）自分の気持ちを分かってくれていると知っていたなら、子どもは、ムチャクチャに行動することです。訴える必要がなくなるからです。
2. 「文ちゃん！ いやだってお口で言いなさい」
もし文ちゃんが自分の気持ちをスッと口で言えるくらいなら、そもそもこんな乱暴には出ないです。すんばすすから、これは無理な要求といえるでしょう。カッとすると子どもは口で言うことなど、もどかしなくなってしまうのです。いやだという気持ちを①のように先生が代弁してやることによつて、ことばではなく行動にむかってしまったエネルギーをことばに戻すこともできるのです。この応答では、「口で言う」ことより「やめなさい」というニュアンスの方を強く感じます。

3. 「だめよ髪の毛をひっぱったりしては……」

これはその行為だけをとらえて禁止する言い方で、文ちゃんにしてみれば心外という他ないでしょう。しかし、ともかく、暴力だけは止めさせようという先生の気持ちもよく分かります。皮肉や、まわりくどい言い方よりはこの言い方が子どもにとつて「してはいけないこと」がはっきり伝わると思います。先生の方にどりしてそりなつたのかを分かろうとする気持ちがちゃんとあるなら、第一声がこりいう言い方でも仕方ないでしょう。でもそのあと、文ちゃんの傷ついた心を充分思いやってあげてほしいところです。

4. 「髪の毛をひっぱるのはいいことかしら？ 文ちゃんだっぴつぱられたら痛いでしょう？」

皮肉をこめた問いかけです。子どもにも明らかに悪いと分かっていることを「いいこと？」と問うやり方はよく聴きますが、子どもの側からみると大変いやな問いかけです。「いいことさ」と言えばもちろんおこられるのは分かっているし、「わるいこと」と言えば、今度は「分かっているのに何故したの？」とこれまたおこられる。子どもは小さくなくなってしまひしかありません。皮肉は子どもを混乱させ、必要以上に卑屈に歪める危険性を大いに含んでいることを注意しなければなりません。「あなただっぴつぱら……」という言い方は他にでもできていますので（4-④など）もう一度参照して下さい。

6. 「2人でいっしょに仲良く見ましょね」

これは先生が解決策を与えるという方法で、ともかく髪をひっぱることをやめさせて、仲良くいっしょに、ということをおねがひしているといえましょね。もともと、こんないさかいのあと、すぐに並んでニコニコといっしょに本を見る姿は想像できません。その時の子ども達の間には、何かうっぶんを出しきれず、モヤモヤがたまってしまったのではないでしょか。その前に相手の興奮した気持ちを充分に落ち着かせる時間が必要だと思ひます。

6. 「どりしたの？ どりしてそりなつたのかな。先生にお話して」

理由を問うという落ち着いた対処の仕方です。しっかし子どもならきちんと理由を述べることが出来るでしょか、全部の子どもができるとは限りません。先生に話しているうちに心が落ち着いてくるかもしれせんが、うまく説明できずにかえってあせってしまひかもしれせん、そしてカッとすると手が出てしまひとさの行為は、いくら理由がキチンとしていても、簡単におさまるものではないです。またあまりに理由を問うことは、理由さえきちんとしていただひら乱暴してもいいというこを感じさせてしまひかもしれせん。

7. (黙って2人の顔を見比べる)

子どもにとつてはかなりの圧迫感があるでしょね。このあとの子どもの反応は多様なあり方が考えられます。子どもが自分たちの力で解決することができると信じていれば、黙って待つのもいいでしょう。しかし、先生が心の中で純ちゃんが悪いとか文ちゃんが悪いとかと思ひて見ているとしたら、(子どもはそんな先生の心に敏感ですから) 不必要な混乱を子どもの心によびおこすことになつてしまひでしょう。無言で誘導しようとするのでなく、虚心で子どもの力を信じるなら、この方法はすばらしい結果を生むかもしれせん。

8. 「純ちゃんだっぴつぱら見て見たいのよ。見せてあげて」

純ちゃんの勝手な行動を文ちゃんに納得させようとしています。でもこれでは文ちゃんはがまんするだけになつてしまひますから、かわいそうですね。それに、これが納得できるよな文ちゃんなら、おそろしく急に髪をひっぱることもなかつたでしょう。ですから、そんな心の余裕のない文ちゃんに純ちゃんを許してあげてといつたのでは、文ちゃんには不満がつみ重ねられるだけではないでしょうか。

9. 「文ちゃんこつちの絵本見てごらん」

別の絵本に気をそらす言い方です。気をそらすことは、よく出てきますが、子どものその時の怒りや腹立ちを一時的にごまかす役目しか果たしません。その上、それがくり返されると、子どもが自分で自分をごまかし人をも気をそらしてごまかすよになつてしまひ恐れがあることを先生は心しておかねばならないでしょう。こり言われた文ちゃんはそちらに気をとられながらも何となく、先生も純ちゃんの味方をしていられるよな感じをうけ、落ち着けたいのではないでしょか。

9. <何もしようとしないうち>

自由あそびで、子ども達はそれぞれ好きなおもちゃを持ち出して遊んでいます。でも、育ち
ゃんだけはいつも何もしようせず、無表情に立ってました。誰とも遊ぼうとしません。あ
なたは…

(応答)

応答例

1. 「何して遊んだらいいかわからない？何しようかな」
何をしたらいいかわからない育ちゃん姿そのものをことばにしている言い方ですね。自由あ
そびですから、迷うのも自由であっていいはず。遊びたいものが見つからず、迷い、自分が何
をしたのかつかめずに戸惑う…そんな中から子どもが自分の力で何をしたいのかを見つけて出
ゆくまで、じっくりと見守ってやりたいものです。先生が気をつけなければならぬのは、迷うう
ちに何もかもあきらめてしまふことのないようにということだけではないのです。その先は子ども
の力を信じたいですね。

2. 「このおもちゃおもしろいでしょう？これで遊びましょうね」
育ちゃんは何故自分から遊び出せないのでしょうか。育ちゃんはいつも何かを与えられることに
慣れていて、「自分から」"自分のしたいことを"見つけて出してくれぬまま待っているのかもしれない
せん。あるいは依頼心が強く、誰かが誘ってくれるまで待っているのかもしれない。だとしたら
この応答は育ちゃんにあってピッタリではありませんが、育ちゃんのこのような性質を強化してしま
うことになり、長い目でみるとかえってマイナスではないでしょうか。時には、あえて、「助けな
いこと」も必要です。その時は、先生は「助けてやりたい気持ちをもがまんすること」も大切な
です。

3. 「育ちゃん何が好きなかな？先生に教えて？」
もし育ちゃんの好きなものがはっきりあって、それを他の子に使われていて何もできずに立っ
ているならこの応答でいいでしょうが、問題文にあるように、育ちゃんは、「いつも」「無表情」
なのです。このように子どもの場合、何が好きかと問われても、自分でも自分が一体何が好きで
何がしたいのか、自由にいわれればいわれるほど分からなくなってしまうものなのです。その上
こう問われてはよけいに混乱してしまうのではないのでしょうか。育ちゃんが何をしたいのかを先生
と2人で捜し出してゆく余裕がほしいものです。

4. 「どうしたの？ どうしてみんなと遊ばないの？」
どうしてと問われても、育ちゃんは困るでしょうね。理由なんて既に述べてきたように、そう明
確ではないのですから、この問いに子どもが答えることはほとんど期待できません。答えがない
あろうと予想できるのに問うことは、先生、子どもの両方に欲求不満をよびおこすことになり
ません。それだけでなく、この言い方は、言いようによっては"遊びなさい"という命令と感じ

られて、子どもは萎縮してしまいかもしれません。

5. 「みんないろいろなもので遊んでいるよ。育ちゃんひとりだけおかしなあ」
みんなとの比較、そして「おかしなあ」ということは、これらは既に他のところでも繰り返して
述べてきたように、子どもの心を大いに傷つけるものです。おそらく育ちゃんは、既に傷つけられ
ているからこそ、自分の力を信じることも自分の自由な表現を自分に許すこともできなくなってい
るのでしょう。その上さらに傷つけるよりよいことをばを投げかけるのでは、あまりに育ちゃんが痛々
しいですね。

6. (電話の真似をして)「モモンズ育ちゃんですか？いいお天気ですね…」
コミュニケーションを持ちにくい子どもに電話を使って接近を試みるというのは大変よい方法だ
と思えます。自閉傾向のある子どもや情緒障害児の治療をしていくと、その中でちゃんとしたこと
ばのやりとりがはじまる前に、数回にわたって電話あそびやボール投げ(これもやりどりのはじめ
りです)がなされることがあります。この時、子どもにこの距離が適当だということとす
から、それ以上こちらから無理に近づこうとしてさせておきかかっているコミュニケーションの
はじまりをこわしてしまふことのないように注意しなければなりません。

7. 「育ちゃんこれ知ってる？ 教えて？」
育ちゃんの気をひこうとする方法でしょう。育ちゃんのよく知っているもの、好きなものに気を
ひかせ、先生に教えるというところで自信をもたせようとしているのかもしれない。無表情の育ち
ゃんに何らかの変化を期待したいものです。しかし、この時も、あまり先生が積極的すぎると育ち
ゃんは何でも自分からしよとせず、先生にまかせてしまふか、あるいはひとりで行きたいのに…と
離れてしまふかもしれません。またこの方法にもやはり、気をそらすことに含まれる様々な危険性
(既に何度も述べてきましたからそれらを読み返して下さい)が含まれていることも心しておか
ねばなりません。

12. <お話をしない収君>

収君は園に来てまだ一度もお話をしたことがありません。家ではお話ができるというところから、しゃべれないのではないのです。園では返事もしないのです。要求は身ぶりや簡単な発声だけで済みます。今、収君があなたの手をとって何かさせようとしています。あなたは…

(応答)

応答例

1. 「何をやるの？何かしてほしいの？」

こう言いたい先生の気持ちはよく分かりますが、何かしてほしいの？と聞いてもちゃんと答えることができるだろうとは思えません。家では話せるのに幼稚園では話せないというように、場面によって全く話さなくなる子を場面緘黙といいます。このような子どもは、問いつめや話さなければやらない等という、面とむかっつての攻めには、非常にかたくなで逆に緘黙を強めてしまうこともあります。緊張を柔らげた雰囲気の中でゆっくり待つことが第一です。

2. 「お口があるんでしょ？お口で言ってるほしいなあ、お口で言わなきや分らないなあ」

お口で言わなきや分らないという言い方は速まわしにその要求に従うことを拒否しています。このような子どもの場合、口で言うくらいなら、あきらめる方をとることが多く、しゃべらせることへのみ重点をおいてアプローチしても解決しません。むしろ園が安心できる場であり、先生やお友達が信じられ、自分を傷つけたりしないと思えば、家では安心してしゃべりができるように、話をし始めることでしょう。しかし先生は長い忍耐が必要です。

3. (要求通りする)

要求通りに動くその動き方が問題ですが、こちらからは子どもは言うべきことを「…してほしいのね」とはっきり返してやる必要があります。この応じ方で先生の方の不安としては、子どもが言わなくていいものだと思ってしまう、しゃべらないままになってしまえばいいかということでしょう。しかし、言わせようと強いて、かえってその防衛を強化させ、ひきこもらせてしまうよりも、こちらが逆に話し始めることを早めることもありうるのです。

4. 「大きいんだから言えるでしょ？言わないとお話できなくなっちゃうよ。」

この応答には二つの問題点があります。一つは大きいんだからということ、もう一つは後半の脅しです。大きいんだからという言い方は兄弟げんかなどでよく使われますが、子どもは言わずにすませるためは何にもできない小さい子どもであれはいんだという気持ちからでた「大きいんだから」ということはよくあることなのです。しっかりとほしいという気持ちからでた「大きいんだから」ということは、うけとりよりよっては、逆効果になります。後半の脅しはいうまでもなく子どもの心に恐怖心をうえつけてしまいう危険性こそあれ、こう言われた子どもが、にわかにかしゃべり出すことはちょっと考えられないのです。

6. 「なあに」(とじっと目を見る)

見方によっては威圧感があるかもしれませんね。子どもは敏感に、先生が応じてくれそうにないことを覚悟もできません。そもそもひっこみ思案の子もだっただけで、伝えようとするとよもや、あきらめしてしまうかもしれません。じっと見る見方によれば、子どもに安心感を与え子どもはしばらくためらった後、話したすかもしれませんが、それには長い時間が必要でしょう。しゃべらない子に対しては、しゃべらせようと焦らないことが第一です。

6. 「収君の声聞きたいな。どんな声かな。聴こえるように言って」

声を出すということにのみとらわれすぎではないでしょうか。ここでは伝えるということとは最も表面的なことであって、その場、その先生との関係が安心できるものであることが分かり、話したい、分かってほしいという気持ちが高まれば、自然と出てくるものなのだと思います。それを逆に声を出すことにのみ注目すると恐怖心が先立ってしまって安心感や分かっほしい気持ちが失なわれてしまうことになるのではないのでしょうか。ですから、あえてはつきりいわせようとすより、はじめは先生にだけでもかまわなからと、ないしは話位は許してあげて欲しいのです。

7. 「収君のこと大好きよ。一緒に遊ぼうね」

これはフットとはぐらかされたよりな感じですね。そして無言のうち、「ちゃんと言葉で言わなければ、先生はとありませんよ。」というのを伝えていくよりです。おそらく、何か用があって来て来た収君が、「いっしょに遊ぼう」と言われてすぐそれに従えるでしようか。又、すぐに遊びに入れたとしても、収君の中には何か不完全燃焼のよりの思いがくすぶり続けてしまっているのではないのでしょうか。声を出すことにより先生が集中しすぎるともよくありませんが、だからといって、収君の要求を無視して気をそらしてしまおうのも決して望ましいことではありません。

8. 「あら？ お口ないのかな？」

腹内っぽい言い方です。フットと口から出やすい応答ですが、子どもの心は傷つけられるでしょう。側に言い返すことなど出来ない子ども一収君もそりでしようが一だったら、なおさらです。こう言われた子どもが、にわかにか暗い表情を浮かべ、先生のもとから立ち去ってゆく姿が目につきます。先生だったら、そして子どもの成長を心に念じている人間であつたら子どもをこんな状態に落とし入れることは、避けるべきでしよう。

13. <すぐかくれてしまいう恵ちゃん>

恵ちゃんはへやに入るとすぐ棚のかけに隠れてしまいます。そしてみんなが何かしているところから顔をだして見ているが、誰かが近づくと隠れてしまいます。誰かに見られるのがとても嫌いなのです。あなたは…

(応答)

応答例

1. 「みんなでかくれんぼしようか。さあ、恵ちゃん見つけるぞー」
恵ちゃんの「かくれている」ということに合わせて、みんなの遊びにするといい感じになるかもしれない。恵ちゃんにとっては唯一の安定基地(場所)にみんなが踏み込んでくれるという感じになるかもしれない。みんなの中に積極的に入れないけれど、それでも自分なりのペースで参加しようとしていて恵ちゃんのその安定の場を奪うことは、もしかするとどこにも守られるべきところのない状態に陥れられることになるかもしれない。もう少し元気な子ならそれをきかけにみんなの中心に入れるかもしれないが、しかし、もっと恐怖心の強い子の場合かえって逆効果になってしまいうことも心しておかねばならないでしょう。

2. 「イナイ・イナイ・パー」(を何度かやってみる)

これも①と似たアプローチですが、①よりは恵ちゃんにとって脅威が少ないと思われれます。何回かやっていると恵ちゃんがニコニコしてくれたらうれしいですね。これも子どもがたくなさの程度によっては、子どものペースを突き崩すことになるかもしれません。何度かやってみると出てこないようなら、その唯一の安全地帯を守ってやる意味でもそっとしておいてあげたいものです。

3. 「恵ちゃんのお顔が見たいなあ、ちょっと見せて？」

ひかえ目にそっと語りかけ、子どもができる程度の動きだけを期待するやさしい言い方といえましょう。しかし、それでも隠れている子どもに対して「顔」を見せることはかなり脅威となるかもしれません。「顔」はその個人を代表するものですから…。それに先生の方からいえば、顔を見ることが目的ではなくそのりしろには「出てくること」があるわけで、子どもは何故急に「顔を見せて」などと言われるのか分からず、かえって不思議な感じをもちてしまいうのではないでしょう。先生が速まわしに工夫しすぎると、まわりくどくなくなって子どもに伝わらなくなってしまう。

4. 「恵ちゃん、何してるの？ どうしたのかな？ 恵ちゃん何がしたい？」

こう豊みかけるように聞かれては子どもは恐れをなしてしまいうのではないでしょう。それに「何してるの？」は語調の強さによっては、「そんなことしてはいけませんよ」ということを子どもに伝えることになると思います。そして子どもは自分のしていることに罪悪感を感じるこ

もあるでしょう。必要以上の罪悪感ほど子どもを萎縮させてしまいます。「何がしたいの？」と問われて、したいことをはっきりいえるようになり子どもではないことは明らかかなのではないでしょう。明らか思案な子どもに対しては「追いつめる」ことはタブーです。

5. 「恵ちゃん、はずかしいのね。ひとりでそっぴたいの？」

恵ちゃんの気持ちにピッタリと合わせたことばをかけているといえるでしょう。子どもはたとえ隠れていても、先生が自分の気持ちを分かってくれていることを感じ安心するでしょう。先生が子どもにとっても、自分を分かってくれる安心できる人となれば、子どもは何も自分で自分を守るために棚のかけに隠れていないことに慣れていくわけですね。一見速まわりの道に見えるかもしれないが、この安心感を得て、自らかげから出てきた子どもはしっかりと信頼感という基礎を築いていることになるのではないでしょう。

6. 「出ていらっしやい。みんな遊びましょね」

先生側の要求を命令的に押し付けた言い方でしょう。棚のかけに隠れ、みんなに見られるのが嫌な恵ちゃんにとっては、出ていって遊ぶまでは、まだ通らねばならない多くの段階があるのですから、一挙にそれを要求することはかえって恵ちゃんをより引き込ませてしまいうことになってしまいうのではないでしょう。先生の側で、その段階をじっくりと考えて、1つ1つ恵ちゃんが受け入れやすいものから呈示していく工夫もいるでしょう。

7. 「あら恵ちゃん、そんな所にいておかしいなあ」

「おかしいなあ」ということばはそれだけで子どもを傷つけるのに充分です。子どもは「おかしいなあ」と言われたくないから出ていこうかな、などと論理的に考えるものではありません。自分はおかしいんだ、先生は自分を嫌いなんだと思ひ、傷ついた心をかえって引込んでしまいうことも充分注意しておかないと、とり返しがつかないことになりまう。

8. (放っておいて、何かすることと呼ぶ)

恵ちゃんの避難場所を認めてやり、しかも先生は無視しているわけではないということ伝える適切な方法といえるでしょう。でもこれでは恵ちゃんとしては、本当に先生が自分のことも忘れずについてくれているか、どうでもいいと思っているのか、いつまでもはつきりつかぬか、かめたいか、といったか、ちょっとの間でも恵ちゃんの立場から、出ていこうという方向ではなく、「出たくないの？」というように話しかけて、恵ちゃんと先生の間の信頼関係を確実にしておくことが要るでしょう。

9. 「そんな所に隠れていたら見えないでしょ？ かくれんぼはもう終わりよ」

先生は少しイライラしているように思えます。隠れていても子どもにも隠っては、見たいものはちゃんと見えるから出てこないのではないでしょう。先生の方から見えにくいからといって、それを押し付けられては困ります。それに、「かくれんぼは終わり」などといわれても恵ちゃんは「かくれんぼ」をしているつもりはないのですから、ピンとこないのではないでしょう。

16. < ウソをつく行夫君 >

月曜日、あなたは子どもたちに、「きのりはどこに行っただかお話ししてちょうだい」と言い、みんなでお話しのし合いをはじめました。行夫君の番になって、行夫君は「僕もきのりは遊園地に行きました」と言いました。でもあなたはそれがウソであることを知っています。あなたは……

(応答)

応答例

1. 「そう、よかったね。遊園地で何したの？どりだった？」
ウソを本気にした風をして、ウソを言ってまで話した行夫君の気持ちを満足させてやろうとする応答です。見栄っばりな行夫君は先生の欄にさわるかもしれません。ウソを言ってまで自分も仲間入りし（「僕も」といっているのはおそらく他の子が遊園地に行った話をしたからでしょう）注目してもらいたい行夫君の心は痛々しいではありませんか。しかし、こう次々と質問を続けてはますます行夫君にウソの上塗りをしてしまいか、あるいは行夫君を窮地に追いこむことにはならないでしょう。ウソと分かっているだけに、あっさり認めさせて流した方が子どもへの負担も小さくすむのではないでしょう。

2. 「そりかな？何か感じがいているのね。よく思い出してごらん。きのりかな？」

たとえ子どもでも、こんな感じがいてあるでしょう。ウソと決めつけるのはかわいそりだというこことで感じがいたしたものでしょう。それは先生の側のごまかしにすぎず、子どもにはいはずにせよ「自分の言ったことを信じてもらえなかつた」失望だけが残るのではないでしょう。その上、このごまかし方を子どもが身につけてしまつて、ウソを言つては感心がいいにしようか。ならこれらは恐ろしいことです。子どもは先生のことはより態度をよくとり入られるものだから……。

3. 「本当？きのり行夫君デパートで見かけたけどなあ、おかしいなあ」

この応答は行夫君のウソを遠まわしに暴露する言い方といえましょう。回転の早い子なら、そのあとで行ったんだとか言うかもしれませんが、それではウソの上塗りをさせることになってしまいます。ウソで守ろうとしている子のウソをこわそうと早まると、かえってその壁を厚くさせてしまふことになりかねません。壁はこわすのではなく「包んでやり、とけるのを待つ」ことが大切なのです。

4. 「そり。じゃあ、おうちでは何して遊んだの？」

ウソはそのままそつとしておいてやり、本当の話と別な道からひき出そうとしています。子どもは傷つけられることなくそつとそつと本当のことを話すことができるかもしれませんが、行夫君にしてみれば、ちょっとはぐらかされたよりの気がするかもしれませんが、ウソにこだわらずにスツと話をそらすこの方法も一つの方法でしょう。考えすぎて、かえって焦点がボケたよりの気がします。

5. 「ウソをついてはいけませんね。ウソばかりついでるとお友達と遊べなくなっちゃうよ」

より真正面から言われてしまつては行夫君は逃れようがありません。先に、言い訳をする子が本当は傷つきやすい子でもあることを述べましたが、ウソをついてまで自分を認めてほしいと思ふ子もやはり、自尊心の確立してない、ありのままの自分に自信をもてない傷つきやすい子ともいえます。ウソを暴露することが良いか悪いかというより、ウソをつかざるをえない行夫君の気持ちを本当に思いやったら、先生は決してウソを暴露する気にはならないのではないでしょう。

6. 「行夫君の行ったのは夢の中の遊園地ね。そこにはどんなものがあったの？」

ウソと決めつけず、行夫君の「行きたい気持ち」をとらえて夢の中のこととしてしまふ応答です。機軸が行夫君にとって支えになるか、皮肉な否定となって傷つけるかは微妙なところでしょう。機軸のよい応答ではありますが、子どもにそれがピタリと通じるとは限りません。そしてもし「夢の中」といふ言い方に先生が皮肉をこめて言つたならもちろん子どもにも鋭く伝わります。

7. (その時は何も言わずにあとで) 「行夫君、きのり遊園地に行つてないでしょ。なぜウソをついたの？」

みんなの前では傷つけまいという配慮から、あとでよびよせて問い直す方法でしょう。子どもはそれがけだわれるでしょうし、先生と一対一なら、やっきになつてウソをつくこともないかもしれません。でも、「なぜか」を答えることは不可能でしょう。せつかく先生と一対一になつたのですから、ウソをついてまで仲間入りしたいとわが行夫君のさみしさや、そうしないとのけものになれないかといふ不安をやわらげてあげたいかといふものなのです。

8. 「お友達のマネしないで、行夫君の行ったところを覚えてちょうだい」

より言われても行夫君が「ウソ、ホントはね」などと言つてしまふ。行夫君には先生はさぞ意地悪く映るでしょう。そして、上でも述べたように、そつとでなくとも不安を感じやすい行夫君は、先生が自分を認めないこととさらに深く傷つくこととに成るのではないでしょう。そして次に先生が自分を認めてくれそうならと大きなことを（それはまた大きなウソになつてしまふかもしれないのです）先生に言うことになりはしないでしょう。認めてもらえない子は、認めてもらいたいだけにとやっきになつてしまふものなのです。

18. <おおげさな並子ちゃん>

並子ちゃんはお友達がちよっと体に触れるだけで「○○ちゃんがぶったあ」と大さわぎ。並子ちゃんの持ちものに触れると、「とったあ」と泣きます。お友達も並子ちゃんのそばには近寄りません。近づいても並子ちゃんの方から離れていってしまいます。並子ちゃんがひとりぼっちで立っています。あなたは何……

(応答)

応答例

1. 「みんな並子ちゃんとお友達になりたいのよ。だからもうそんなこと言うのはよそねね」
並子ちゃんは大変恐怖心の強い子どもです。そのよりの子どもに近づくと、自分近寄ってくるものはおおげさな並子ちゃんに思えてしまいます。もしかすると並子ちゃんには乳幼児期に、「思ってもみなかった時にひどい傷をうけた経験」(外傷経験)があるのかもしれない。そんな並子ちゃんは皆がお友達になりたいたいんだからと言われても、なかなか納得はできないのです。どうしても被害的に感じてしまったり並子ちゃんを安心させるには、並子ちゃんの思っていることを否定するのではなく、その痛みを分かち合えることが必要なのです。

2. 「誰も取ったりしないわよ。みんな並子ちゃんのお友達でしょう。やさしい子はかりよ」
事実は先生の言い通りなのでしょうが、並子ちゃんにとっては、何もかもが自分を傷つけるもののように感じられてしまっていることなのでしょう。子どもは事実の中にではなく主観の中に住んでいるといえます。ですから自分が守られている(両親や周囲の愛情によって)と実感できない子どもにとっては、ささいな刺激と見られるものが非常に脅威的なものとして感じとられてしまったり、自分自身を脅かすあの子たちを「やさしい子」といって、自分は誰にも分かってもらえないひとりでぼっちだ」と並子ちゃんは感じてしまっているのではないのでしょうか。

3. 「どうしてみんな離れていっちゃうと思う？並子ちゃんひとりでのたのたのしい？」
後半はやや皮肉めいていますね。それに前半の問いに対して子どもは果たして答えられるのでしょうか。答えられない場合、先生は次に「並子ちゃんがいじわるいからよ」とか並子ちゃんを傷つけるようなことを言うことにはならないのでしょうか。どうして離れてゆくのかを子どもにも考えさせる前に、どうして並子ちゃん人は人が近づいてくることに耐えられないのだからかを先生の方が考えてみることで大切ではないのでしょうか。ひとりでやばい寂しいのでしょ。人に注目してほしいからこそ大さわぎするのかもしれない。しかし、その方法がうまくいっていないだけなのではないのでしょうか。

4. 「並子ちゃんはお友達がとってもかわいいのね。だからあんなこと言っちゃうのね。でも先生はこわくないと思いのよ。」
前半は並子ちゃんの状態をそのまま伝えていきます。子どもは「先生は分かってくれている」という感じをもち、友達にこわいけれど、どうやら先生はこわい存在ではないよらだと思いのではないのでしょうか。そしてその基盤に立ってはいじめ「先生はこわくないと思」ことが並子ちゃんにも「こわくないのかもしれない」と納得できるわけですね。この基盤なしにこわくないわよと言っても並子ちゃんにとっては先生は皆と同じ側に立っていると思いたいだけ納得はできないでしょう。

5. 「並子ちゃんがいじわるいこと言うからよ。もつとがまんしなさいやだめよ。もう大きいんでしょ？」

並子ちゃんは、おそろく友達をいじめたために言っているわけではないでしょう。先にも述べたように、並子ちゃんにとっては周囲が脅威的なものに感じられてしまっているのだということなのです。それを「いやなこと」を言う」と先生に決めつけられてしまえば、並子ちゃんはいじわるい。しかし、がまんが出来るためには、誰かに並子ちゃんを「がまんのない子」なのかも知れませんが、がまんが出来るためには、誰か自分分を分かってくれているという心の支えが必要なのです。そのよりの心の支え、心の守りがないからこそ周囲に心を開けないのですから、まず先生が並子ちゃんの恐怖心を分かち合えることが第一ではないでしょうか。

6. 「お友達をぶってるとんじやないの。並子ちゃん一人でお友達をぶってるとんじやないよ」
お友達をぶってるとんじやないの、並子ちゃんに思っていることかもしませんが、並子ちゃんにとっては、自分の心の中に他の人に頼るものはないのですからそれかそれかではないでしょうか。それをこのままに肯定しよるとしてしまいます。こう言われたら、並子ちゃんにとっては「こんなことを言う先生も、自分を脅かすみんなの仲間なんだ」と思ってしまうのではないのでしょうか。そうなることで、並子ちゃんの恐怖心はますます強くなってしまっているように思います。

7. 「並子ちゃんをみんまで押しくらまじゅうしよしよ」
この応答はあそびに誘う、気をそらすという目的と、おそろく身体接触に過敏な並子ちゃんを慣れさせよという目的との両面をもっているように見えます。気をそらすことにおいては問題点はすべし、何れも述べたのでここでは略しますが、身体接触を促進させるのは一つの良い手段だと思えます。しかし、さわられただけで「ぶったあ」と叫ぶ並子ちゃんが、「おしくらまんじゅう」に耐えられぬかどうかは疑問です。慣れさせるためには、小さなことから系統だてでだんだん脅威の強いものという段階が必要です。まずは、どの程度が適当かを考えてみましょう。

8. 「並子ちゃん先生と2人で遊びましょうか」
これは並子ちゃん先生と2人で遊びましょうか、今、あそび相手のいない並子ちゃんに働きかけようといっている応答と言えるでしょう。少なくとも並子ちゃんが傷つくことにはないと思われませんが、さて並子ちゃんの今後の成長というものを考えた時、並子ちゃんが先生と2人で遊べることに満足してしまえば、それ以上の広い友達の世界から身を引いてしまうことはマイナスでしょう。子どもにも、友達の世界とは確かに並子ちゃんを感じているよりの恐ろしさ・残酷さも持っている世帯ですが、同時に先生との世界以上に興味深く自分を成長させる機会が多い世界でもあるのです。時の並子ちゃんをかわいそうに思う気持ちで並子ちゃんを先生の胸の中にかかえ込んでしまえば、もつと先にいって、もつとかわいそうに並子ちゃんをつくることにならないでしょうか。

19. <すくいいつけにくる忍ちゃん>

忍ちゃんは何かあるとすぐ言いつけにきます。「先生！〇〇ちゃんの靴が出しっぱなしよ」という調子です。大君が友達のをまわがって落とした時、「大君がお友達のもの落としたよ、ノ」と大声でいいました。あなたはいか...

(応答)

応答例

1. 「誰でも失敗することはあるのよ。みんなで助けて直してあげてね」

確かに先生の言い通りですね。そして先生としてはみんなを助けてあげようという仲の良い子どももたいていになってほしいという気持ちを持つのも当然です。しかしここで、なぜ忍ちゃんがこんなにも人のことを先生にすぐ言いつけに来るのかを考えてみなくてはいいかもしれません。忍ちゃんは「先生に」自分なことを先生にすぐ言いつけに来るのです。その手段がやや卑劣といえはいいえませんが、しかし先生に知らせにすることを自分で決断して悪いことではありませんし、「誰でもするわよ」などと反論を言う前に、認めることも大切ではないでしょうか。

2. 「人のことは言わなくていいの。先生がちゃんと見てるんだからね」

先生は大君の方に同情してしまって、忍ちゃんをたしなめる側にまわってしまっているようですね。これでは、先生に認めてもらえないばかりか、人のことを言う忍ちゃんの方がまるで悪いみかいです。なんとか先生の役に立ち、認めてほしいという忍ちゃんの努力をこりありとけ流してしまっただけでは忍ちゃんに決して充たされないのでしょし、認めてほしいという気持ち、そして今の自分では認めてもらえないんだという劣等感はこのままではいけないでしょうか。

3. 「大君は落とそうとしたんじゃないの。大君は悪くないのよ」

これでは先生は大君の味方になりすぎていて、せっかく先生に知らせにきた忍ちゃんを傷つけてしまうことになってしまいます。すぐ言いつけに来るのは、自分に自信がもてないために人をひきおきおすことになんとか先生に認めてもらおうとする忍ちゃんの痛々しい努力なのです。それを、単に作の悪口ばかり言って...ととらえて叱ってしまっただけでは、あまりに忍ちゃんはかわいそうです。心に作の悪口ばかりもなしに悪口を言い気にならるものではないと思いますし、本当に自信のある子は悪口など言わないのです。そういう子どもにも成長させてやることこそ大切なのではないでしょうか。

4. 「そういう時はお友達にそっとおしえてあげてね。落ちたものがかわいそうだからね」

忍ちゃんに對して、どうしたらいいのかを教えることを教えることが強いのではないでしょうか。お友達にどうこうというより、先生に認めてほしいという気持ちがあるのではないのでしょうか。ですから、せっかくいいことを教える機会も、忍ちゃんとしては「ああ、それがいい」とそのまま素直にはうけとれない状況だと思います。教えるためにはまず子どもの側が「先生の言うことをこころう」という気持ちになることが第一なのです。そのためにもどうしたらいいのかということこそを教えるべきことではないでしょうか。

「忍ちゃんはそんなことしたことはないの？忍ちゃんだってすることあるでしょ？」
「人のふりみて我ふり直せ」ということでしょうか。これも、忍ちゃんのせいかくの行動を逆手にとったような応答といえましょう。たしかにすぐ言いつけに来るよりな子どもは先生としてもあまり好感をもたないでしょうが、だからといってその子を傷つけてしまっているのでは子どもは決して自分に自信をもつようにはなれません。子どもの悪い所を見せつけるより、子どものよい所を認め、自分に自信をもたせてやることの方が、真に子どもを成長させることに役立つのだと思います。

「忍ちゃんありがたう。忍ちゃんが大君に落としたよって教えてあげてね」

「忍ちゃんに認めてやり、そしてそれから次の行動を指示しています。忍ちゃんに認めてやり、人が何をしたらとか、人を傷つけたとかいうより、むしろ、自分を認めてほしいという気持ちがあるのではありませんか。ですから、その気持ちをちゃんと受け入れてあげることによって、次の先生のことばもすんなりと忍ちゃんに受け入れられるようになるのです。」

「大君はまちがったの。そんなに大きな声で言ったらかわいそうよ」

①と似た応答です。ここでは、大君ばかりが援護され、忍ちゃんはひとりぼっちで放り出されてしまいます。失敗を大声で言われた大君もかわいそうです。もっとかわいそうに立場に忍ちゃんをおとし入れてしまうのがこの応答ではないでしょうか。おそらく先生は日ごろから人のことはかきかきし入れているので「いやな子」と思っているのでしょう。だから逆に大君の味方になろうとしてしまっただけだと思います。でも先生なら、いやな子と思っただけで、なぜそんなことを忍ちゃんにするのか、なぜ忍ちゃんはそうしないといけないのかというのを考えてあげてほしいのです。

「忍ちゃん 人のことはいいんです。自分のことをちゃんとしなさいね」

②と似た応答ですが、さらさらきつく忍ちゃんを拒否しているようです。それでなくとも忍ちゃん自身が先生に認めてもらえないように感じて「人のことを言いつける」という手段でも自分を認めてもらおうとしているのだと思っただけです。その忍ちゃんに對して、それ以上の拒否を与えることは、忍ちゃんの成長を妨げこそすれ、決して助けるものではないことは明らかでしょう。子どもの成長を心から願う先生のする応答ではありません。

20. <遠足の日の雨>

今日はたのしい遠足の日のはずでした。なのに朝から雨、予定が変わってお部屋で遊ぶことになりまし。ところが厚君だけどりしりも行きたくてたまりません。「きらいだよ先生。あんなに約束したのに。雨なんて、傘さしてはいけないのに行かないなんて。きらいだよ先生！」あなたは…

(応答)

応答例

1. 「今日は雨でしょ。雨じゃおべんとりも食べられないし、傘さして遊べないでしょ。仕方ないのよ。」
先生が一所懸命に言い訳をしているようです。しかしこれほど行きたいと言っている厚君にとってはいくらもって説明をされても、「先生はあきらめさせようとしている」と感じられるのではないでしょか。落ちつけば、このよりの説得も受け入れられるでしょか、今は無理といえます。興奮している子どもに「先生まで説得しよう」とやっきになってしまわず、先生の方で、子どもが落ちつくようにひと呼吸おいてやりたいものですね。

2. 「いいお天気の時に行きましょね。指きりよ」

交換条件を出して納得させるという方法ですね。しかし厚君は今興奮していて、約束した今日にどうしりも行きたいというせっぱつまつた感じをもっているのではないでしょか。それに厚君が「ウツをつく先生」と思ってしまったら、次の約束をしたところ、守ってくれらる信じるのはそう簡単ではないでしょ。次の約束をする前に先生は、今怒っている厚君の気持ちをよく分かっている、厚君の味方なんだというこを伝えてやること大切でしょ。

3. 「雨の日に行ったら風邪ひいちゃうよ。そうしたらお注射しなきゃならないよ。それでもいいの？」

やや脅しているようです。子どもをこわがらせることであきらめさせようとする方法といえるでしょ。でもそれは、納得してのことではありませんし、泣く泣く行きたい気持ちをおさえつけるということになるのではないでしょか。おさえつけられたものは必ずどこかから出ようとするものなです。たとええやたらと部屋の中で暴れてみたり、おちつかなくなったりするかもしれません。そうはならないにしても、子どもに恐怖心をうえつけけることは決して子どもにとつてプラスにはならないと思えます。

4. 「今日はお部屋で遠足ごっこをするのよ。こんど晴れるように照々坊主を作りましょ」
遠足ごっこで子どもを気分をいくらか発散させ、そして照々坊主を作ることによって、次への期待を持たせようとしています。しかし、ごっこ遊びはあくまでも借りものであって、不満が残るのは仕方ないことなです。ですから、お部屋でするんだからいいじゃないかという言い方でなく、つらいことだけれど現実に合わせてることも時には必要なのだといいことを伝える気もち

厚君のつらさは充分に分かっているんだという気持ちか先生の側にあってはじめて、子どもも納得するのではないでしょか。

6. 「先生も行きたいのよ。みんなも行きたいのにがまんしてるのよ」

前半は、自分も行きたかったのだと言ふことによつて決してウツをついたわけではないと言ふおうしている応答でしょ。しかし、「行きたいのよ」ということばは言い方によつては「がまんしなさい」という命令にもきかえるかもしれません。後半は、みんなはがまんしてるのにあなたにはできないのかという叱責につながりそうに思えます。これでは、厚君は自分の不満の叱け口を禁じられるのみならず、みんなとの比較によつて劣等感をもつてしまふおそれまであるのではないでしょか。

7. 「ごめんね。あんなに約束してたのにね。先生もつても行きたかったのよ。本当に今日の雨はいじわるね。子どもの先生への攻撃に対して、まずは約束を守れなかつたことに先生は素直に謝っています。もちろん雨は先生のせいではありませんが、しかし遠足を約束してその気にさせたのは先生なのですから謝つてもおかしくはないです。そしてそのあとの応答は子どもと同じ気持ちで雨をみつめてはいるようです。このことばによつて子どもはおちつきをとり戻せるのではないでしょか。説得はそのあとも充分なです。自分の気持ちを分かってくれている先生を嫌う子はいいいものなです。

8. 「先生が雨降らせたらんじゃないもの。先生におこつたつて仕方ないよ。それに雨が降つても行くつて約束しなさいよ」

子どもの攻撃に対して先生は大変自己防衛的になっているようです。この応答は「理屈」というものなです。子どもは自分の憤りのもつてゆき場がなくなり、子どもの心の中には不満がうっ積するだけでしょ。それに雨でも行くつて約束はしなかつたでしょと言われてしまつては口答えのしようもありません。先生は子どもの口を封じなかつたでしょが、それが解決といえるでしょか。不満をはき出させてやり、そこから子ども自身も新しい解決法を見出してゆく力を信じたいものなです。汚ないものをすべて吐き出した時、人間の本来持っている生命力ともいふべき成長する力が治頭してくるものなです。

9. 「厚君にさらわれちゃった。先生悲しいな。でも雨が降つたら本外で遊べないものね」

前半は子どもと同じ位置で応答していますが、ちょっと弱へ立場すぎるようです。それに、先生を悲しませていふと子どももか感ずることは、子どもの心に不必要な罪悪感をよびおこしてしまふかもしれません。後半はややひかえめな説得ですから、そう子どもを傷つけることはないでしょ。先生が子どもと同じレベルにおりて話すのいいことなです。あまりに先生が下がりがりすぎる子どもはかえつてその憤りから立ち直る足場を失ない、混乱の中からおちつけられなくなつてしまふ恐れもあるのなで注意が必要です。

V おわりに

本書は私が保育科生を対象に行なった「子どもへの感受性訓練」の際に用いられた場面、そしてその時なされた応答や討論を検討してまとめたものです。

その後、保育科生や保母、障害児担当保母や福祉担当のケアーワーカーの方々や様々な機会で話し合うにつれ、私は、どこでも同じような討論が熱心にくり返され、そして同じような結論にいきついてゆくことに気付きました。そのような中で私は本書をまとめる決心をしたわけです。実践の中で困惑している保育者の方々や、これから保育者になろうとしている方には、多くの抽象的理論より、具体的な一つの答え方を知りたいという期待が強く、一回の討論ではとても尽くせるものではありませぬし、討論に参加する人達は限られてしまうので、もっと広くの方々と共に考えてゆきたいと思いついたのです。

また本書は、主にこれから保育を学ぼうとしている方々を対象に考えて解説したので、実践中の方々は、いったいどう答えていいのか分らなくなつて困惑されるかもしれないことを、ここでお断りしておきたいと思つています。本来なら、実践に出る前にそのような困惑を体験し、のりこえておいて頂きたいと思つています。

私は臨床心理学を専攻しているので、そのよつて立つ理論や人間観などが、保育と多少異なるかもしれません。そのため、誰にでも納得のいく解説ではないものもあるでしょう。それらに対する疑問はまた各自考えて頂きたいものですし、感想や質問をお寄せ頂ければ共に考えてゆきたいと思つています。

尚、上記の訓練は、昭和50年7月～9月、平安女学院短期大学保育科生に対して実施したものです。そのときの訓練生の方々の御協力に心から感謝致します。

1977年4月 京都大学 教育学部 臨床心理学研究室にて

藤 組 真理子

「理論と実践を結ぶために」
— こんんな応答でいいのかわ —

編 者	藤 組 真 理 子 門 前 豊 志
協 力	平安女学院短期大学
印 刷	三 永 プ リ ン ト
	1977年6月1日 発行