

子どもの気持ちを理解する保育者の在り方 (3)

— 倉橋惣三の保育論及び現代に続く保育論について —

How a childcare worker should understand the feelings of a child (3)

— About Sozo Kurahashi's Theory of Childcare Theory that Continues Today —

松 尾 裕 美

Hiromi Matsuo

子どもの気持ちを理解する保育者の在り方 (3)

— 倉橋惣三の保育論及び現代に続く保育論について —

How a childcare worker should understand the feelings of a child (3) -About Sozo Kurahashi's Theory of Childcare Theory that Continues Today-

松尾裕美

Hiromi Matsuo

くことを目的とする。

I. はじめに

日本における幼稚園教育は、1876年東京女子師範学校（現在のお茶の水女子大）の学内に附属幼稚園が開設され、最初の運営が始まった。附属幼稚園における保育方法は、その当時欧米で行われていた恩物を中心としたフレーベルの教具を用いての幼児教育であった。その当時の教師の主導性、指導性は強いものであり、礼儀作法とともに「読み方、書き方、数え方」の教育も行われていた。

当時の幼稚園の日課は、「談話の時間」「遊戯の時間」などがあり、小学校の時間割のように設定され、時間も30分となっているところが多かった。しかし、この日課に疑問を持った保育者も増えていった。その中であって、倉橋惣三は、フレーベル式保育を教条主義的であると考えていた。坂本（1959）によると「取扱い方法が厳密に決められていた恩物を棚から下ろし、全部をごちゃまぜにしてただの積み木にしてしまった」¹⁾（1965）とされている。

東京女子師範学校の教授であり、同時に附属幼稚園の主事も務めていた倉橋は、そのフレーベル式保育の在り方からの脱却を目指し、子ども中心の保育へと形態を変えていった。倉橋が行った、フレーベル式保育の脱却をどのような方向性を持って子どもの生活の中にある遊びに焦点を当てて変えていったか、さらに現代の保育者に欠かせない保育のあり方、保育内容、また時代と共に変化していったものを考えながら、保育者として子どもの気持ちを理解する方法を検証してい

II. 倉橋惣三の保育論

倉橋の保育思想は、「子ども中心主義」であり、枠にはめる保育ではなく、「子どもの生活をその具体的な生活を十分に営ませることによって、より高い生活に導く」²⁾とし、学校の形態としての枠を外し、「幼児のさながらの生活」から教育を始めることを提唱したのである。その保育内容は、子どもを中心とした遊びが充実することに重点を置いた保育内容であった。この「遊び」には教師が教えるのではなく、子どもの要望があれば「指導」という方法である。「子ども主義」の保育は、子どもを自由に放っておくのではなく「何かしら子どもの生活にまとまりを与えるように用意しておく」とし、子どもたちの遊びにまとまりを持たせ、遊びと指導が発展的に展開するように総合的な保育方法・内容の構成を考えたと思われる。

また、「児童の心理」³⁾の中で倉橋は、次のように語っている。『自然の心理を満足させられていることが子どもの幸福であり、自己発達性の尊重や環境が重要で、子どもが「潤沢な人間味の所有者」であることをふまえて「心もち」を受け止めることが大切』と語っている。また、倉橋は著書「幼稚園保育法真諦」⁴⁾の中で、幼稚園では、対象（子ども）を教育目的に引き付けるのではなく、「対象本位」つまり子どもの生活を、「子どもが真にそのさながらで生きて動いているところの生活」⁵⁾をそのままにして、幼稚園の方を順応させるのが「本当」（真諦）であると論じてい

る。この考えは現代では、幼稚園教育要領、保育所保育指針の「環境による保育」に当たるとされる。子どもは、幼稚園・保育園において一人で生活しているわけではなく、人的環境、物的環境とそれぞれ関わって生活をする。そのため活動する場所全体が「自由感」を生成する態度を持っていることが重要だと考えられる。

倉橋の保育を語る際に、重要な柱となるフレーズがある。それは「心もちに触れる保育」である。倉橋が「心もち」について、「味わうこと」、あるいは「感じである」と表わしているところは、情動的な喜怒哀楽の気持ちを言葉で捉える、いわゆる気持ちの認識だけではなく、心からまた気持ちから醸し出されているその人の心の状態そのものに触れ、味わい、感じることをも含むものであるように感じる。例えるなら、子どもの怒っている状態を言葉で表している程度なのか、涙が出る程なのか、身体での動きを抑えられない程か、わっとこみ上げてくるものか、その姿のすべてを味わい、感じられるものであると思われる。したがって「心もち」とはその子どもの今を、より包括的に捉える言葉ではないか、また「心もち」に触れる保育とは共鳴することと考える。

Ⅲ. 「育ての心」に触れるという事

保育者たちが「子どもの気持ちを理解する保育」を目指し、様々な取り組みを行っている保育現場を始め、保育者養成校においても「子ども理解」に近づくことができるように、教育職員免許法施行規則においては、幼稚園教諭免許授与を受ける場合の教職に関する科目が設定されている。平成29年3月告示された幼稚園教育要領においては「人間関係」のねらいにおいて、「身近な人と親しみ、関りを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感を持つ。」と加筆されている。これは「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の第3（共同性）を受けていると思われる。ここでは、単に友達と一緒に遊び仲良くなるだけではなく、共通の目的に向けて一緒になって考えたり、工夫したり協力することが強調されている。

「子どもが発した言葉の意味」「子どもの行動の意味」

をどれだけ適切に捉え、適切に対応できているかは、保育者にとって日々苦戦を強いられる課題である。保育者として技術・知識は基より、保育者としての使命感、受容的態度等いわゆる「心の問題」というものも大切なことと考える。

「保育」とは子どもの心の動き、心の状況を理解しその理解のもとで子どもに適切に対応し、また応答していくものとする。そして、考えて動く、理解して応答する、精神的な行為であるとする。よって「子どもの気持ちを理解する」を考えるとき、「子どもの心」と「保育者の心」の繋がりがどのような状態が望ましいのか、またどのように心がけるものであるかを、倉橋惣三（1882-1955）は著書の中で「心もち」という情緒に重きをおいて表現している。

大豆生田（2012）は、「育ての心」において、保育者と親を共通の対象とした構成になっていることが大きな特徴である。⁶⁾と分析を行っている。これは保育者と親は決して同じ背景や条件において子どもを育てているのではないが、幼児教育と家庭教育の問題を別々のものとして考えるのではなく、共通の基盤として捉えることが必要だと考えられることが伺える。児童教育に対する根本の心もちを、なるべく生々しく描き出すことを意図して編集されたものと考えられる。倉橋自身が子どもとかかわり、母親とかかわりながら感じた心情と繊細な心の動きを詩的表現で表されている。

Ⅳ. 気持ちの理解

保育の現場において、子ども達が遊ぶ空間での、保育者の関わりにおいてどのようなことが期待できるかを、保育者の関わり方から考察を行っていく。以下のエピソード類は筆者が保育の現場で見聞きしたものを観察記録として書き留めていたものである。

「観察記録①」

3歳児年少クラス 15名、季節 10月

「大きなかぶ」の絵本を読んだ後に子どもたちが何やら歌いだした。よく聞くと「うんとこしょ どっこいしょ・・・」、何を動かすのも「うんとこしょ どっこいしょ」と掛け声をかけ、いつの間にか子どもたち

が連なっていた。「私も入れて」、「いいよ、一番後ろにどうぞ」とだんだん仲間が増えていった。子ども同士の会話から、おじいさん、おばあさん、孫、犬、猫、ネズミと自然に役割が出来上がっていった。掛け声は「うんとこしょ どっこいしょ」でみんな笑顔である。⁷⁾

「保育者の関わり」

子どもたちの耳に繰り返し聞こえてくる「うんとこしょ どっこいしょ」のリズミカルなセリフは、「楽しさ」と「言葉遊び」として自然に劇遊びへと発展していったと思われる。これらは、繰り返しの言葉が持つ楽しさを体験している。そこで、保育者はどのように関わるか考えてみると、保育者も子ども達と一緒に連なって大きなかぶを抜く関わりを行う。子どもの気持ちは、「楽しい、面白い、友達と一緒に、心が繋がる」を体験できたのではないだろうか。また、違った関わり方では、ピアノを弾いてリズムを付けて楽しい遊びに発展させていく関わり方がある。また、絵本の中の登場人物だけではなく、様々な登場人物を増やして、クラス全員を巻き込んで、繋がる遊びへと発展させるという関わり方。これら3つの保育者の関わり方として、考えられることは、子ども達の方から自然発生的に発展している遊びであり、保育者は、子ども主導の遊びの援助役となることである。

子ども達は、この「遊び」をやらされているものではなく、部屋の隅から始まった小さな遊びを、人数を増やして自発的に子ども同士での遊びの展開へ発展させたと言えるのではないだろうか。保育者がどのように関われば、その遊びに満足感や達成感が得られるであろうかを、常に考えて援助して行くことが望まれる。保育者主導では、「やらされている」と感じることも少なからず子どもの心にあるとすれば、それは、果たして子どもの「今」に向き合っているとは言えないと考えられる。

言葉を使って関わる方法と言葉を使わず動作のみでの関わり方を行う方法に分かれる。前者の方は、子どもから出たアイデアを認め、子どもの思いをくみ取り、援助するということである。決して指導ではなく、「共に時間を共有する」に徹して遊びに関わる方法である。後者は、言葉を発せずに遊びを楽しむ保育者の様子を子どもたちに見せることにより、子ども達の中

に、「そんなこともできるのか」との気づきにつなげる関わり方である。両方ともに「その時の今」を共有することである。

「観察記録②」

4歳3か月・男児 7月

ケンタは数人の友達と一緒に遊ぶことが多いが、自分の思いを友達に伝えることが苦手であり、我慢をしていることが多い。クラス担任は我慢をせずに自分の思いを友達に伝えてほしいと考えていた。7月に入り元気に外遊びをしていたケンタはスクーターで遊びたいようであるが、あいにく友達が使っていたので待っていた、しばらくしてやっとケンタが使えるようになったその時である、クラスメイトのコウスケがやってきて「借りるぜ」といって横からスクーターを発進させようとしたとき、ケンタはスクーターから手を離さず、困った顔をしていた。ケンタの行動を見ていた担任は、心の中で「頑張れ！自分の思いを伝えるだ！」と見守っていた。しばらくしてケンタが担任の顔を見てうなずき、そしてコウスケに向かって「後でないよ。あのね、僕、今、スクーターを持ってきたばかりなんだ・・・、だから、もう一回するから待ってて！」。すると、コウスケは「オッケー！後でなあ！」とほかの遊びに移っていった。担任の顔を見たケンタは、「僕言えたよ！」という表情で自信に満ちていた。⁸⁾

「保育者の関わり」

この場合、担任の思い、ケンタの思いを考えると、クラスの中で比較的小となしいケンタの行動に、担任は「ケンタはいつも我慢しているのではないだろうか」と常日頃から感じていた。争い事を嫌い、何となく輪の中にいるケンタの言動は担任として、もう少し自分の思いを友達に伝えることが出来たらと思っていたのであろう。ケンタは、「ずっと待っていて、やっと使えるようになったばかりのスクーターを貸したくないな」という思いがあったと考えられる。ここで、保育者の心とケンタの心の動きを見ていくと、ケンタが「いや！」「だめ！」という拒否反応での表現で相手に自分の気持ちを伝えたなら、少なからず「いざこざ」になっていたであろう。

また、保育者が「貸してあげなさい」や「もう少し

待ってあげて」などの言葉をかけていたとすると、ケントは自分の気持ちを相手に伝えることなく、自分の思う通りにスクーターを使うことができる。また、不本意でスクーターを友達に貸してあげるという結果となっていたであろう。保育者がここでは、あえて、「見守り」という関わりを行っている。そのことにより、ケントの気持ちを受け取った担任と担任の気持ちを受け取ったケントの心が一致した結果、自分の言葉で気持ちを伝える事が出来たと考えられる。ケントの「争い事を嫌う」という性格から、「自分の思いを事実として伝えることが出来た場面」ではないかと思われる。4歳児なりに考え、「言えるかな？ どうしようかな？」という気持ちから「言ってみようかな」へと気持ちを動かしたのは、担任の温かいまなざしと送られてきた勇気ではないだろうか。担任に見守られながら、自分の言葉で考えて伝えることが出来たとき、それは自信へとつながったと思われる。あえて、介入をしない関わり方である。

保育、教育の現場では、「貸して!」、「いいよ!」、「ありがとう!」が理想的なやりとりであると考え、貸してあげること、交代、交換してあげることが善い行いで、貸さないこと、交代、交換しないことが悪いことのように思われることが多々ある。しかし、貸したくない思いや貸せない思いが子どもの心に沸いたとき、「大丈夫! 自分の思いを伝えてごらん、先生が見ていてあげるからね」という保育者の関わり方で、子どもは自分の知っている言葉を駆使して思いを伝えることができるのではないだろうか。相手の要望を聴いて、考えて、自分の気持ちを整理し、考えて伝えることの繰り返しが子どものコミュニケーション力の基本となると思われる。子どもの思いを汲み取ることは、言葉に出さずとも、子どもの気持ちの理解者として関わるのが、子どもにとって心強い大きな力となると思われる。

【観察記録③】

年齢：3歳2か月・女兒 6月

砂場でのごっこ遊びの最中での出来事である。砂や小石、葉っぱを集め、水をままごと用のバケツに入れ、大きなお鍋に見立ててお味噌汁を作っている時の会話である。葉っぱと石が水から半分出ているその時、ユ

キコが「あらあら、お豆腐とネギが出てる。ちゃんと肩まで浸かって」と小枝でちょんちょんと葉っぱと小石を水の中に沈めていった。その時一緒にごっこ遊びをしていて、隣でご飯を作っていたサキコが「肩ってどこよ!」と聞いてきた。ユキコ「うん?全部浸かるの」サキコ「ふーん」と何事もなくごっこ遊びが続いていった。

「保育者の関わり」

この観察記録からわかることは、ごっこ遊びの中に体験から発せられる会話が入っていることである。この場合の「体験」は子どもが実際に行った体験、見た体験から発せられる言葉である。子ども自身が言われたか、大人が誰かに言っているのを聞いたかである。お風呂での会話であることは想像がつく。子ども自身が「ちゃんと肩まで浸かりなさい」と言われた言葉が、バケツの中にある、お豆腐とネギは自分が体験した時と同じ状態であった。ここでいう体験には、嬉しい体験、不快に感じる体験、驚きの体験などがある。子どもは心を動かしながら、言葉として表出させる。もちろん嬉しい体験では、言葉も明るく、表情も明るく、「嬉しい気持ちなの、わかって」という思いであろう。大人が丁寧に対応することにより、認められた体験が積み重なり、自己肯定感が生まれてくる。自然と言葉も楽しい言葉での表現となる。反対に不快に感じる体験では気持ちが高ぶったり、落ち込んだりする。言葉数が少なくなることが予想される。つまり、言葉の楽しさにはなかなか繋がらなくなる。「体験」から生まれる会話では、もう1つ大切なことがある。協同体験である。一緒にやることで生まれる連帯感や、お互いにわかる相手の気持ちは、同じ体験をした者同士でなければわからない。秘密の合言葉や、笑いのツボが分かり合えることで、「一緒にやったもんね」「楽しかったね」とその子ども同士だけで通じる言葉がたくさん生まれてくる。同じ空間を共有した者同士だからこそ通じ合える体験だと思われる。その子と話していると楽しい、嬉しい、仲良しとなり楽しい会話へと広がっていくと思われる。保育者はそばで見守り、子ども同士の会話にそっと耳を傾け微笑んでいる様子である。保育者と子どもが目を合わせにっこりと微笑みながら、何事もなかったようにままごとが進んでいく。

保育者の関わりとして、「肩?」「どういうこと?」

などと言いながら関わると、子どものままごとの世界が一瞬で現実のものになってしまうことになる。保育者の正しい方向への導きが子どもの世界を崩してしまうことも考えられる。保育者が一緒に遊び、あえて聞き流す、そして微笑むというこれだけで保育は成立していると思われる。

大人の使う言葉により、子どもがどのような反応となるかという研究の1つにトマス・ゴードン(Thomas Gordon)によるParent Effectiveness Training(親業)がある。トマスゴードンによると、子どもに対する大人の様々な反応は、12の型にあてはめることが出来るとある。1 命令・指示 2 注意・脅迫 3 訓戒・説教 4 忠告・解決法などを提案 5 講義・倫理の展開 6 批判・非難 7 同意・賞賛 8 悪口・辱める・バカにする 9 分析・解釈 10 同情・激励 11 質問・尋問 12 中止・注意を他へそらすとある。これら12の型は、子どもとのコミュニケーションを広がることはできず、むしろ子どもの心は閉ざされてしまうのではないだろうか。担任が指示や命令、注意、解決法の提案などを一切せず、何も言わず見守る援助の意味は、『「何も言わないこと」もはっきりと受容を伝えるものであり、沈黙—「受動的な聞き方」—は強力な非言語的メッセージで、本当に受容されていることを相手に感じさせるのに効果的である。』⁹⁾と述べているトマス・ゴードンの教義と合致すると思われる。「言いたいこと、伝えたいこと」を感じた時の保育者の対応が子どもの気持ちの満足度に繋がると考えられる。子どもが「言いたいこと、伝えたいこと」を上手く表現できるようになるには、周りの大人との関わり、保育者との関わりの中で、大人や保育者は、子どもが発する言葉に耳を傾け、丁寧に応答していくことが大切である。認められた経験や体験したことから言葉が生まれ、増えていくと考えられる。

V. まとめ

子どもに関わる者として、子どもの心の動き、心の状況を理解しその理解のもとで子どもに適切に対応し、見守りながらも応答していくものと考え。保育者の重要な関わり方としては、考えて動く、理解して応答する、精神的な行為であると考え。「子どもの

気持ちを理解する」を考えると、「子どもの心」と「保育者の心」の繋がりがどのような状態なのか、どのように対応をすることにより、子どもにどのような成長が期待できるのかを考えて、保育にあたることを心がけることが重要と考える。

倉橋の保育論を見ていくと、「幼児のさながらの生活」～「自由と設備」～「自己充実」～「充実指導」～「誘導」～「教導」という保育の過程が見えてくる。倉橋はそれらを一括して「誘導保育」と称している。「幼児のさながらの生活」とは、子どもたちのそのままの様々な姿であり、特別な姿ではなく子どもの日常的な姿と考えている。

子どもたちは毎日成長していつている。子ども同士の関り、担任との関わり、一人ひとりとの関りを子ども達は影響し合いながら、「自分」を作っている。保育者の関わり方は、保育者の考えるそのルールに乗せるのではなく、一緒に走っている並走であるように考える。時には一緒に走り、ある時はいったん停車をして考える。また二手に分かれた場合の道の選択に寄り添うこともある。保育者は、声に出して指示をしたり、「善い」「悪い」「こっち」「だめ」ではなく、子どもの“こころもちを”大切にしながら関わっていきたいと考える。結果を焦るのではなく、見守るということ、時には声を発せずにかかわることも大切な保育の1つと考える。

引用文献

- 1) 坂本彦太郎(1965)「幼児教育課程新論」p.202
フレーベル館
- 2) 倉橋惣三(2008)「育ての心」フレーベル館
- 3) 倉橋惣三述(1929)「児童の心理」p.16
- 4) 倉橋惣三著 柴崎正幸解説(2008)
「幼稚園保育法真諦」フレーベル館 p.23
- 5) 倉橋惣三(2008)『倉橋惣三選集 第一巻』フレーベル館 pp.32-33
- 6) 大豆生田啓友(2012)「倉橋惣三の家庭教育に関する一考察」玉川大学教育学部紀要 p.35
- 7) 松尾裕美(2020)子どもの姿からはじまる領域・言葉 p.53
- 8) 松尾裕美(2020)子どもの姿からはじまる領域・

言葉 p.58

- 9) トマス・ゴードン (Thomas Gordon) Parent Effectiveness Training 親業－子どもの考える力を伸ばす親子関係の作り方－ 訳近藤千恵 大和書房 pp.46-50

参考文献

1. 一般社団法人保育教諭養成課程研究会 (2017) 「幼稚園教諭の養成の在り方に関する調査研究」
2. 倉橋惣三選集第1～5巻 (1965) フレーベル館
3. 坂本彦太郎 (1976) 「倉橋惣三・その人と思想」

フレーベル館

4. 森上史郎 (1993) 「子どもに生きた人・倉橋惣三」 フレーベル館
5. 津守真・森上史郎編 (2008) 「子どもに生きた人・倉橋惣三の生涯と仕事 (上)」 フレーベル館
6. 津守真・森上史郎編 (2008) 「倉橋惣三と現代保育」
7. 松尾裕美 (2018) 「子どもの気持ちを理解する保育者の在り方 (1)」 福岡女子短期大学紀要第83号
8. トマス・ゴードン (Thomas Gordon) Parent Effectiveness Training 親業－子どもの考える力を伸ばす親子関係の作り方－ 訳近藤千恵 大和書房