

幼稚園に対する継続的コンサルテーションの試み

—相談ニーズのある母親面接を通して—

岩 男 芙 美 吉 川 寿 美

Constant Consultation for Kindergarten

— By Supporting the Needs of the Child's Mother —

Fumi Iwao Kazumi Kikkawa

I. 問題と目的

子育て支援に関する社会的要請の増加と孤立

2016年5月、実に70年ぶりとなる「児童福祉法」改訂が行われた。子どもは「愛護」されるものから「権利の主体」であるという大きな子ども観の転換があり、国、地方公共団体、国民は子どもの心身の健やかな成長及び発達を保障する責任を負うことが法的に銘記された。今後あらゆる児童関連の法的体制はこれに則ったものとなることが予想される。また家庭における子育ての孤立化に伴い、子育ての不安感や負担感の増加を課題として地域子育て支援拠点事業が推進され(厚生労働省, 2014)、保育所保育指針及び幼稚園教育要領の改訂も控え、保育所および幼稚園等の保育現場が、地方公共団体とともに子育て支援の拠点となるような社会的要請はますます増加しているといえよう。

岩藤(2007)によると、幼稚園における子育て支援の取組みとして、日常的対応、園職員による個別相談、母親同士によるグループ相談、園外の専門家が保育者に対して行うコンサルテーション活動(以下CO活動と略記)、園外の専門家が母親に対して行う個別相談等の形態がある。一人っ子や長子などの子育て経験や利用可能なソーシャルサポートが少ない保護者ほどこれらの支援をよく利用していた。また、CO活動を受けた保育者からの子育て支援が、保護者の精神的健康に有効であることが示された。

そのような状況の一方で、家庭における子育ての孤立とともに、保育現場においてはもうひとつの深刻な孤立があると考えられる。幼稚園では入園後、初めての継続的集団生活の中で子どもの抱える課題が明らかになることも多い(吉川・那須, 2014)が、しかし保育所と比べて特別支援教育の遅れが指摘されている(文部科学省, 2009)。また保育所と比べて十分な人的受け入れ態勢が整いつらい状況にあるため、担任教諭がクラス内に一人

で子どもを抱えこむことが常態化しやすいと指摘される(芹澤・浜谷・田中, 2008)。さらに、知的な遅れや行動上の困難が顕著であったりする場合には、保護者の了承を得て、自治体等を通じて人員配置の申請をすることが可能であるが、それらを伴わない児の場合には、そのような措置も困難な現状がある。以上のことから、とりわけ知的な遅れのない“気になる子”に関して、十分な理解と支援が得られづらいまま、二種の孤立を生みやすいと考えられる。これらを踏まえると、保育現場において気づかれてはいても人的・時間的に目が届きづらい知的な遅れを伴わない“気になる子”に対して、園内・家庭をつなぐ子ども理解の在り方を検討することが不可欠である。

なお本研究においては“気になる子”を、診断や療育機関等の利用に関わらず、園や保護者がその行動・情緒面に課題を感じている子と定義し、以下の論を進めることとする。

臨床心理士と幼稚園の関わり

現在筆者は大学発達支援センター(以下Bセンター)に所属し、臨床心理士の資格を有して複数の幼稚園、保育所におけるCO活動を行っている。幼稚園や保育所における臨床心理援助活動は、現状では小学校における巡回型スクールカウンセリング活動と類似の形態をとるものであり、月に一度程度の頻度で行われることもまれではない。その頻度の少なさから、活動内容として、子どもとセラピストとの個別的面接よりもCO活動が中心となる。丸山(2012)は、小学校におけるスクールカウンセリング活動は子どもの日常場面を観察した上で、保護者や教師といった問題を取り巻く人々にも関与できる巡回相談という特徴を有し、その意義を「多様な情報を統合する試みが、見立てと働きかけを同時に進め、巡回相談の効果を高める」ことと述べた。本研究におけるCO活動も、基本的には同様の特徴と意義を有するものであ

る。

保育現場のCO活動に関する研究は決して多くはないものの、発達支援の文脈において検討されることが近年増えている。浜谷（2013）は、発達支援の専門職が適切な子ども理解を提示することが、保育現場において発達障害児等への不当な扱いを防ぎ、発達を保障する具体的手立てを提供してきたと述べた。一方で「子ども理解」という保育者にとって中核的な専門性を、専門職に外注し分業化することは、長期的にみると保育実践の貧困化、保育者の熟達化の阻害、保育集団の同僚性の破壊を招くという危うさも持つ、とその功罪を整理した。しかしこれらの中では、子どもの発達の特性や、コンサルティである園及び保育者のもつニーズが中心的課題として検討されており、クライアントである保護者や子どものニーズ及び心理的側面に焦点づけて理解しようという試みに関しては触れられていない。しかし前述のとおり、孤立しやすい子育てを支援するという視点で事例を捉えると、その中で保護者から生じた相談ニーズに着目することは有用であると考えられる。

そこで本研究は、幼稚園におけるCO活動のうち、保護者の相談ニーズからそれと並行して母親面接が継続された一事例について述べ、CO活動と母親面接それぞれの意義を整理する。また、どのように有効に機能させ合うことができるかについて検討する。

Ⅱ. 事例

本事例については、匿名性に配慮した形での公表について同意を得たものである。また面接や対応の過程を損なわない程度に細部を改変している。

(1) 幼稚園での活動の概要

CO活動は月1～2回程度、当該園にて実施された。筆者は園児の行動観察、参与観察を行い、当日中あるいは後日、担任教諭や主任教諭と共有した。1回につき2時間程度の滞在時間の中で、複数クラス・児の観察及び協議を行った。

(2) 事例の概要

事例A X年4月下旬、年長男児の保護者から担任教諭に相談があった。母によるとAは、口達者だが場の状況が読めない。かかわりが一方的で、友達に対する口調が強すぎたり、空気を読めていなかったりして友人トラブルが多い。また大人に対する口調や態度が気になる。悪いことを“わかった上でわざと”することがある。対応に苦慮しており、相談を希望しているということであった。家族構成は父親、母親、本人の3人家族であった。これまでに療育センター等への相談歴はなかった。X年12月にBセンターにて実施したWISC-IVの結果、FSIQ93と知的な遅れはなかった。

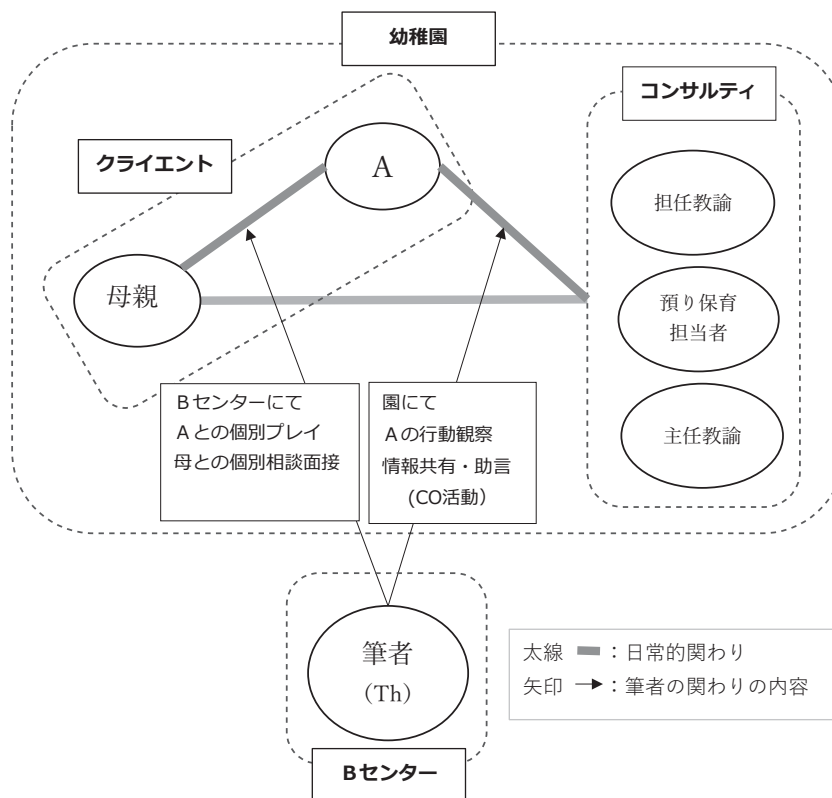


図1. 本事例における筆者の関わり

筆者は幼稚園へCO活動、及びセラピスト（以下Thと略記）としてAとの個別プレイ、母親との個別相談面接を実施した。本事例における筆者の各々への関わりを図1に示す。

(3) 事例の経過

以下、Aの発言は『 』、母の発言は「 」、担任教諭の発言は《 》、Thの発言は〈 〉で表記する。

〔園生活の観察30分（X年5月）〕：帰りのお集まり場面を観察した。他児が率先して掃除を手伝い、担任教諭が全体の前でそれを褒めた。それを見てか、概ね全員が並び終えたタイミングで掃除道具をとりだし、『ゴミがあった！まだあったよ』と掃除しはじめた。

“あんたがたどこさ”の手遊び。“さ”で隣の児の膝をたたくことになっているが、一人離れた列にすわり、隣の児も距離をとっているように見える。先生から近づくよう促されると、隣の児は後ろ向きになってしまつて、膝を叩けないようにしてしまう。会はそのまま進み、Aは淋しそうにしている。《それをこのはでちよいと隠す！》と歌を終える担任教諭に、他児らが“このは”ってなに？と口々に尋ねる。本児は『このはって、木の葉っぱのことだよ』と反応するが、特に周囲からの反応は得られず、何度もそれを繰り返す。担任教諭は《木の葉っぱって書いて“このは”だよ》と全体に伝え、他児も納得する。終了間近、終わりの挨拶をしようとしたときに『ぼく今日スイミング！』と発言。場の状況にそぐわないタイミングであったためか、誰もそれに反応を示さなかった。

Thの所感 Aは言葉をよく知っている。そのため本児の抱える困り感が、かえって見えづらくなっているようである。理解力は決して低くはないようだが、状況理解は苦手である。クラス内で孤立状態になりがちであるが、担任教諭も一人で全体進行を行いつつ他児らにも目を向ける必要があり、結果的に本児のことは見逃されがちである。本児がとった行動に対して、適切でも不適切でも反応を得られていないように見うけられた。

〔協議30分（同日）〕主任教諭・担任教諭・相談員・筆者
担任教諭から見ても、Aは大人を試す言動が多い。大人の身体をつつくなど悪いことをしては、大人の困った顔を見て笑う。他児との関わりでは、興奮すると非常に口調が強く、他児が怖がっている。他の保護者からも敬遠されているように思う。そのことにAもAの保護者も気づいていて、クラスにいつらい状況にあるのではないかと懸念している。しかし口調について指導すると拒

否、抵抗するためどのように伝えていけばよいか悩んでいる。

筆者からはクラス観察の様子を踏まえ、まずは大人からAが受け入れられ、心理的に支えられている感覚をもつため、担任教諭より、注意だけではなくて日常的に“大好きだよ”と言葉で伝えてもらいたいことを伝えた。

Thの所感 担任教諭から得られたエピソードからは、Aの“大人を困らせる行動”の内容自体は、比較的軽微なものであるように感じられたが、何かしら大人をかきたてる行動をとっていることが伺えた。大人からも他児からも否定的関わりが多くなりがちであるが、適切な行動がAにわかりやすく示される機会は必ずしも多くないようであり、ますますそのような行動を取らざるを得なくなっているようである。まずはAを園内で孤立させないよう、居場所を確保すること、また大人側がAのそのような言動の背景を理解し、巻き込まれず支援できるよう、園内、及び家庭との連携が必要であると考えられる。

〔初回保護者面談30分（X年6月）〕両親・主任教諭・担任教諭・センター相談員・筆者

母が中心に話した。家庭で大きな痾癒はないが、何度も同じことを確認する。“やってはいけない”と言われてたことをやりたくて、我慢しきれず確認するのなら理解できるが、“いいよ”と許可したことに関して何度でも確認するので、なぜかわからない。また、言動が荒いことが気になる。言うことを聞かないため、つい母も言いすぎてしまう。しかしそれだけ言ってもまた同じことを繰り返すので嫌になる。話題を振られた父は、家庭で特に気になることはないということであった。

続いて園の様子について担任教諭より伝えた。何度も確認する行為は園でも見られている。また園では集団の流れがあるが、それと全くそぐわない話題で発言することがある。個別的に子ども同士関わる際には、とても優しい面がある。

今後について、相談員よりAと筆者とで個別面接を、別週に母と筆者とで面談をし、対応方法を一緒に考えたり、幼稚園以外の場所での様子を観察したりする場所も必要なのではと両親へ提案され、父も了承した。

〔初回面接・Bセンターにて30分（X年6月末）〕：Aは眉間にぎゅっとしわをよせ、動きも表情も固く、非常に強い緊張と警戒が伺われたが、Thが挨拶すると小さな声で挨拶を返した。母と別室に入室するとすぐに、母の元へ戻るとThに伝えたため、母と同室面接を実施した。着席を促すと、Thの様子を伺いながら座った。大

好きな迷路の本を見つけ一緒に読むと、何度も借りて読みこんでいるようで答えを覚えていた。褒めると不思議そうにThを見てはにかんだ。〈次、私がやってもいい?〉も受け入れ〈ヒントだして〉に、先導するように道をなぞって教え、Thと目を合わせて伝えようとした。隠し絵探しが上手く、〈よく見つけれられたね〉と伝えられると『ほく見つけるの全然得意じゃないよ』と自信のない様子であるが、〈上手だよ!〉とフィードバックされると『ここにもあった!』と徐々に声が大きくなった。Thが先に見つけると『本当だ、すごい』とポツリと言った。

Thより黒ひげゲームの提案をすると応じるが、『こわい』となかなか剣をさしたがらず、さしてもすぐに抜いてしまった。〈一度刺して飛ばなかったところは大丈夫だよ〉と伝えると、徐々にそのまま刺しておけるようになった。Thが海賊をとばすと、驚いてかたまり〈びっくりした〜!〉に笑った。時間で終わりを促すとしきりにまた来る、と母へ訴えた。

〔母親相談受理面接Bセンターにて20分(同日)〕：相談表には、スイッチが入ると自分を抑えることができないこと、自分の置かれている状況の理解ができないこと、怒られても平気で、怒られている最中に自分の気になることを質問してくること、こだわりが強いこと、しつこい割には情が薄いようなところがあることなどが気がかりとして記載された。

次回日程を決める際にも、Aはしきりに『また来る』と訴えた。そこで付箋用紙に次のお約束を書いて手渡すと、大事そうに両手でもち、母にも見せてそれ以上言い続けなかった。付箋の接着面に触れ、『ベタベタする』と笑顔で手をThへ見せた。

〔担任教諭面談Bセンターにて10分(同日)〕：園でAに大好きだよ、というようにして以来、担任教諭にふつと近づいてくるような変化があり、担任教諭としても手ごたえを感じているようであった。

Thの所感 母が話した確認行為のエピソードや、Aの初回面接時の強い緊張と警戒の様子から、先の見通しの持ちづらい場面において非常に強い不安を感じやすいことが伺えた。何度口頭で伝えても伝わりづらいということであったが、手紙で示すことで落ち着く様子が伺えたため、伝えたいことを視覚的に示すことは有効であると考えられた。

また、大人との個別場面では穏やかなやりとりを継続することができており、集団場面において対人トラブルが多いことにも、“予測しづらい出来事”への弱さがあるのではないかと推測された。

以下の母親相談面接および本人面接はすべてBセンターにて実施された。

〔母親相談面接60分(X年7月)〕：前回面接後、家庭で楽しかったからまた行きたいとしきりに話していた。Thより手紙を渡した経緯について〈ここはあなたが来て良い場所とわかりやすい形で示すことが必要な子だと思いました。その手段として、見てわかるようにメモで渡したんです〉と伝えたと、母も自身が実施した関わりのうち、有効であったものを想起した。「そういえば、あまりにも準備が上手いかないので、年中の最後くらいに紙に手順を書いて貼っていたら、自分からなんて書いてあるの?と聞いてきて比較的スムーズにいった」〈すごい。本人にも合っている。何よりも良いのは、自発的に尋ねてきていること〉「平仮名で書いていたのでまだ読めない文字があったみたいです」〈幼稚園では、文字の習得にも差があるから、絵や写真で示すところもある。日課が定着するのには時間がかかるもの。それでも子どもにとってわかりやすいようにと、お母様みたいに工夫をすることで効果がある場合もありますね〉「そういわれると、あれしてこれして、と口で伝えるだけだといつも口答え。私もついカチンときて、どんどん強く言い合ってしまった。なんでこんなに言っているのに聞いてくれないんだろうと、ずっと思っていた」〈毎日のことなので、そう思われるのも当たり前のことかもしれません。確か、何度言っても確認してくるでもお困りだとおっしゃっておられましたね〉「夜、眠る準備をするときに、寝る準備ができたなら絵本よもうね、と本人に話したら、そのことを『寝る準備ができたなら絵本を読むんだよね』と本当に何度も確認してくる……。それをする間に準備をしたほうが早いのに。私としては、寝る時間をしっかり確保したいから、9時までに寝る準備が終わらなかつたら絵本読まないよと言っているんですが、そうすると今度は、『でも9時までに準備したら絵本読むって約束したよね』と何度も確認してくる。本人の中ではもう、お約束になっている。」〈たとえば9時までに終わらなくて、読まないとなったら?〉「お母さんが、約束やぶったと大騒ぎになる。これが毎日です」〈それは大変。自分に余裕があれば良いけど〉「いつも優しく言ってきたせられるわけじゃないんです」〈そうですね。私、ちょっと気になったのですが、本人時計はわかるんですか?デジタル?アナログ?〉「デジタルです。わかると思いますけど……」〈デジタルだと、8:59の次が9:00になりますよね。意外と子どもにとっては、時間経過が混乱しやすいかもしれない〉「そうかも。アナログのほうが良いですか?」〈幼稚園は?〉「壁掛けの針があるので、3になったら〜とかやっているみたいです」〈統一したほうがわかり

やすい。目で針が動いていくのがわかるので「そうなんですね。」Thより、約束と思込んでいる件は、言葉のみで伝えられたことは一部のみを捉えて全体を理解しきれていない可能性があり、〈お約束の後半はよく理解しきれていなくて、準備が終わったら絵本を読めると思ったのに、お母さんが嘘をついたってとても不安定になるんじゃないでしょうか〉と伝えた。母はそれぞれ確認してみようと意欲をもっている様子であった。

Thより大事なこととして、本人が成長とともに不得意をカバーするにはどうしたらいいか知っていき、得意を活かすにはどうしたら良いか手段を知って使えるようになること、そのための工夫を一緒に考えたいと伝えた。〈言葉で伝えるだけではわかりにくいのであれば、小さなホワイトボードを置いて書いて示すとかを試してみるのはいかがでしょうか。今はお母様や周りの大人が手伝うところがどうしても多くなっちゃいますけど、小さい頃からきちんと自分にあったやり方、こうすれば上手くいくぞってやり方を経験したお子さんは、自信を失わずに済む。それで自分でそれを徐々に使えるように、大人が手を離していけば良いと思いますよ。ただこういった方法は、絶対に上手くいくっていうわけではないです。6〜7割は失敗して当然と、どんと構えて。そうしたらまたここでやり方を考えたら良いですもんね。注意点として最初は調子が悪いときにしないようにしてくださいね。大人が自分を言うこときかせるためにしているんだ!となると、やり方自体に拒否感をもつこともありえるので「確かに、うちの子そうなりそうです」とこの日初めての笑みが見られた。

母は続いて、預り保育時のお迎え時の苦労について語った。「いくら言い聞かせておいても、園庭で遊びたがって。同じ年齢の子達は、お母さんが迎えにきたら帰らないといけないうわかっていて、聞き分けるのに。先生からも、子ども同士で約束したらいけないよって言われているのに、いざとなると帰らなくて。それだけならまだしも、聞き分けたほかの子に対して、怒って“もう一生遊ばない!”とか、“絶対友達やない!”とか。多分その言葉がどれだけ人を傷つけるのかとか、そういうのがあまりわかっていない」〈お母様としては冷や冷やしますね。言葉のフレーズはたくさん知っているけれども、そこに含まれる意味合いが、あまりわかっていないということ?〉「そうなんです。年少の頃、『もう一生幼稚園こんで!』とか言ってしまって、ものすごく相手の子を傷つけてしまったことがあったけれど、全然気がついていない」〈なるほど〉「あの子を見ていると、わかってることとわかっていないことの差が大きいというか」〈といますと?〉「口がものすごく達者、でも空気を読むのは苦手。言葉をパーッとしゃべるから小さい頃

から周りのお母さんたちから羨ましがられていたんですが…。そうじゃないんだよ、耳から入ったことをそのまま口に出しているだけで本当にはわかってないんだよ、ごめんねって私も言ってしまった相手のお母さん達に謝りながら、多分これもわかってもらえないんだろうなって…。たぶん表情とかもあまりわかっていないというか、嫌がっているのがわからなくて、やめてって言われてもやめないこともしょっちゅうあって」〈でも言葉が出る分、周りにはわかってもらいづらい。それはお母さん、つらいですね〉

「夫とも、あの子は愛情が薄い気がするねって」とも語られる。Thからは、幼稚園での観察と個別面談時の様子を踏まえて、決して持っている愛情が薄いのではなく、それを表現したり、受け止めたりすることに不器用であるという捉えを伝えた。その上で、幼稚園において担任教諭からAへ“大好きだよ”と伝える試みを実施していることを話し、教諭のそばに寄る機会が増えるような変化も見られていることを伝えた。〈多分、大好きだけど悪い行動には怒ることがあるとか、大好きなお友達だけどそれぞれの事情で今日は帰らないといけないうわかって、そういうのが同時に受け止められなくて、叱られたり遊びを断られたりしたら、自分のことが嫌いだからとか、そういう風に受け取っちゃうかもしれない」〈そういえばあまりに言うことを聞かないから、もう言うこともなくなってきて、一度“お母さんAちゃんのこと大好きだから、怪我してもらいたくないけ、言いよるとよ”って言ったことがあったんです」〈素敵ですね、そうすると?〉「そうしたら本人、すごくびっくりしたみたいで。『え?ママ僕のこと大好きだったの?』って尋ねてきて。でもそれ以降、叱られると『ママは僕のこと好きだけん、怒るとよね』って確認するようになって。でも私も人間なので、怒っているときに、いつも大好きだよとは言ってあげられない」と苦笑した。これまであまりにも自身の言葉に反応を示さないAに対してきつく責めてしまったことを自責的に振り返り、今のAの状態に影響を及ぼしていることへの懸念を語った。Thからは、親の存在はとて大きなもので、どのような関わりでも子どもにまったく影響がないとは言えないが、全て親の責任と捉える必要はないことを伝えた。その上で、園や家庭で共通してできる関わりを共に模索していくことを提案した。

Th.の所感 母とThとのAに関する理解は、ある程度一致していることが伺えた。Aは言語的に達者である分、母は周囲の理解が得られないまま、相談相手も思い浮かばないままに孤立感を抱えていたことが伺えた。そのような中で日々繰り返されるAと

の言い合いを“我侭”“他者に対して情が薄い”と捉え、疲労感と虚無感、そして危機感を感じているように思われた。母自身生真面目であり、一人っ子であるため子育てに関する情報も不足し、他児とわが子を比較してさらに不安感、焦燥感を高めているようであった。そのような母にとって、自身の話を否定せず受け止められる体験がまず必要であると考えられた。続いてThが話した内容を受け、自身の関わりを想起し、上手くいったことについて語ったり、自責的に捉えたりしながら整理する試みが行われるように感じられた。そのような中で、良い意味で“わが子ってこんな感じ”とありのままに捉えられるようになることが、面接においては目指されると感じられた。

〔本人面接30分（X年7月）〕：挨拶するとはにかみ、母へ近づいた。ホワイトボードを見せ、〈何するか決めようね』『めいろ！』〈一番は迷路だね、つぎは先生決めていい？〉に応じた。時間の確認をしてスタートした。

迷路では、ミッション（〇〇を探せ等）をThに読むよう求め、二人でお互いに褒めあいながら取組んだ。木の葉のせゲーム（幹の土台を倒さないようにできるだけたくさん木の葉をのせるゲーム）を実施したが、指先に若干の不器用さが見受けられ、2回とも本人が倒してしまった。びっくりした表情で〈倒れちゃった！びっくりしたね！〉に頷いた。

母と次回日程の打合せ中、パズルを渡しておくすぐに解いてしまった。できあがって褒めると『こんな簡単やし！』と得意げであった。約束の手紙を渡して終了とした。

〔母親面接60分（X年8月）〕：アナログ時計の試みは上手くいった。ホワイトボードのほうは、「ワートンになってしまって」活用できなかった。Aが不安になっているときに使おうとしたようで、“最初は調子の良いときに”というThの助言は伝わらなかったことが伺えた。〈時計の取り組みが上手くいったことは大きい。試してもらえて有難い〉と伝えた。

「相変わらずの我侭ぶり」と困り顔で語る。預かり保育からの帰園時、お迎えにいてもちっとも嬉しそうではなく、むしろ遊びを続けたくて仕方がない。事前に用事を伝えていても、いざその場になるとどうしても我慢ができない。「お願い！お約束があるから。困っている」と伝えても駄目。お迎えが早まる時には預かり保育担当の先生からもAへ伝えてもらっているが、準備をせず遊び始めてしまう。〈一人での対応は難しいと思います。園の先生と一緒に対応したほうが…幼稚園で怒り続けるのも負担があるのでは〉に大きく頷いた。幼稚園でその

状態になってしまうと、帰りの買い物中もぐずり続ける。大声で抱っこを求め、諫めても聞かず、周りの迷惑になる行動をしてしまうこともある。家に帰るまで続き、母もまた怒ってしまう。「目的があるときはすぐに準備をして出かけることができるものだからつい、本当はできるのにしていないと思ってしまう。」外出時、特にどのようなときにそのような行動が生じやすいか確認したところ、大人同士の会話が長くなった際であることがわかった。そこでThから、Aは大人が自分を置いて自分のわからないことを話している状況や先の見通しが見つからない出来事が苦手で、わからない話がいつまで続くかわからず、不安になった可能性について言及した。同時に面接時にホワイトボードに“今日すること”を書いたり、時計で終わり時間を確認したりするのは、そのためであることを伝えた。母が納得した様子であったため、〈もうちょっとか、あと少しとか曖昧な言い方だと、本人にとってはその言葉自体がわかりづらかったり、不安になったりするのかも〉と伝えると、「そういえば、もうちょっとってどのくらい？って必ず言います。わかるだろうと放ってしまうこともあったけれど」〈何か目安や見通しになるものが示されたほうがわかりやすいのでは〉腕時計であと何分か確認したり、手持ち無沙汰にならないよう手で遊べる道具を用意したりする工夫を提案した。

〔本人面接30分（X年9月）〕：遊びが切り上げられず、遅れて来談した。母はAを責める表情で、遅刻を謝罪するよう促した。表情図を指し示しながら最近の様子を尋ねたが、首をかしげた。〈今日なにしてあそんだ？』『虫とり。木にいっぱいおった』〈見つけたとき、やったーって嬉しい感じかな？〉と表情を指すと頷いた。〈Aくん虫取りが好きで、たのしいことなんだね〉とそれぞれ指し示して伝える。〈今日も遊ぶの楽しかった？〉に頷いた。〈先生もそれ聞いてとっても嬉しいな！でも遊ぶの終われなくて、もしかしてお母さんに怒られちゃった？〉に母の顔を見、母はまた責める表情でAを見た。〈怒られたら悲しいね。先生はAくんが最後は我慢して来てくれて嬉しい。でも遅れちゃったから、今日はこの間より時間が短くなるよ』『何時まで？』〈長い針が12まで。〉に納得した。

黒ひげゲームでは最初にAがとばし、“失敗した！”という表情。〈とんだらキャッチできても楽しいね〉と伝えると、『こうやって？』と取るふりをした。再度行い、今度はThがとばしてしまうが、とっさにキャッチを試みた。意欲的に何度か試すうちにキャッチでき、〈嬉しいね！すごい！〉母を見て満足げな表情になった。

時間になるとすぐに応じた。帰り際、母へThより時間に遅れたことを気に病む必要はないこと、その行動を

とってくれるからこそ、そのことに触れられる機会になると伝えた。

〔母親面接70分（X年9月）〕：非常に暗い表情で来談し、午前中に園であった観劇会でのエピソードを語った。全体で集まるときAはとても舞い上がってしまう。母が入室するなり、母へきつく当たり、他児に同意を求めた。自分を強く見せたいのだと思う。年少の頃から、人前で威張っている感じで、そのようなときに特に「私を思い通りに動かそうとしてきた。」行事のたびに、同様の状況になった。

続けて、親子食事会の際に、「コップに入った水をAが母の頭にかけた」ことが今でも忘れられない、と非常にショックが大きかった様子で話した。「周りも驚愕して、“親と子の立場をわからせない”って」〈他のお子さんの保護者の方から？〉に目を潤ませながら頷いた。「なんだか情けないやら、恥ずかしいやら」と混乱した気持ちについて語った。園の先生からは後日、Aが舞い上がってしまったのではないかと伝えられたが、そのときの状況についてはショックも大きく「あまり覚えていない。」Thはこのことは母にとって非常に傷ついた体験であり、同時に、Aの持つわかりづらい難しさが顕在化した出来事であると感じられた。そこで母の目前で紙面に“周り”，“母”，“A”と記述し、最初の状況と母の反応，周りの反応を聞いて書き出して整理することとした。子どもたちと保護者が昼飯を食べ終え、片づけのために騒がしい状況でコップの水を母の頭にひっくり返したという出来事であった。母は呆然としていて、先生や他の保護者が拭いてくれたが、当のAは周りの児に『かけてやった』と笑顔で話していた。母が慌てたのを見て、Aは尚おもしろがるような反応をし、周りの保護者から注意を受けても笑顔のままであった。その後他の保護者から母に対して、子どもが親の立場・大人の立場をわかっていないから、このような事態が起こったのではないかと言われた。〈二重，三重に苦しかったのではないかと、想像するしかできないけれど〉には涙を流した。

今年度の食事会を前に憂鬱だと話した。〈不安になれるのも当然のこと。“また”を防げるようにしたい〉と伝え、共に対応を考えることとした。Thからは、状況によって舞い上がることだけが要因ではないと感じられ、むしろどうしたら良いか心配になって自分でも自分をコントロールできなくなっている可能性があることなどを伝えた。またその対応策として、事前に心配になったとき、何か言いたくなかったとき、苛苛モヤモヤしたときにどうするか、本人に具体的に伝える、何日か前から練習するなどしてみてはどうかと話した。不安になったら、母の膝を叩くことなどが現実的だろうと話し合い、

このことは園にも伝えることを共有した。母は安心したようで、再度目を潤ませていた。

Thの所感 クラス全体の前で水を頭からかけられたという体験は、母にとって非常に辛い体験として残り続けていることが伺え、同様の事態がまた起こるのではないかと不安を持っていた。しかしこのことを丁寧に話題にして整理し、次の事態を防ぐことによって、母にとっても園にとっても、Aの理解を深め、対応に自信をもつことのできる機会にもなるのではないかと感じられた。

〔園コンサルテーション（X年9月）〕：母から語られた年中時のエピソードを担当教諭は、詳しくは知らなかったと驚いた。今回も母がとても心配していることを伝え、母と検討した方法について、担当教諭および主任に伝えた。事前に担当教諭からもAへ“心配になったら声をかけて良い”ことを伝えることが園より提案され、共有された。

〔本人面接30分（X年10月）〕：表情図を使い、最近あったことを尋ねると、自発的には思い出さないが、Thから運動会練習を見に行ったこと、頑張る姿が見れ嬉しかったことを伝えたところ、かけっこで2番だったことを話した。〈すごいね！がんばったね！そのときどんな気持ち？〉には嬉しいを指差した。

黒ひげゲームでは、何度も飛ばしてはキャッチした。何回戦遊んでもThが黒ひげを飛ばしてしまい、悔しがる姿をみて『ほら！』と、キャッチしたことをアピールした。〈Aくんってくれたんやね！ありがとう〉にニヤッと笑った。Thより3ヒントカルタのカードを見せると怪訝な表情を浮かべた。〈カルタよ。ただのカルタではありません。3つのヒントを聞いてカード探すカルタ〉と伝え、読み札を母に読んでもらうことにした。最初は1つ目のヒントですぐにとってしまい、お手つきを乱発したが、徐々に減った。Thはよく最後まで聞いていることを褒めた。慣れると、残ったカードから総合的に判断して素早くとることができ、母とThは驚き、褒めちぎった。

待ち時間にはパズルをして過ごし、約束カードを渡しして終了した。『次はもっと難しいの（パズル）を用意して』とThに注文した。〈すぐ解いちゃうからな～、もうそんなないなあ〉と言いつつ約束をした。車の中から何度も振り返り、手を振って帰っていった。

Thの所感 Aは少しずつ警戒がとれ、気軽にThにお願いすることができるようになってきた。次の約束を取り付けることで、安心してその場を終えら

れる様子が伺われた。

〔母親面接（X年10月）〕：食事は何ももなく終えた。担当の先生もAに話してくれていたみたいで、ととても安心した様子で、喜びあった。Thと考えた方法を会の数日前から練習した。Aに練習しようと伝え、どうしてかわかるか尋ねたところ、『Aが水かけたから』と話した。〈そのときのこと、覚えていたんですね〉に、母は「目立ちたい一心で、面白がって、と思っていた」が、「それだけの理由ではなかったのかもしれない」と初めて感じられたと話した。当日、ザワザワした中で何度か膝を叩いて合図をすることはあったが、手をぎゅっと握って目を覗き込むと落ち着いてまた活動に参加することができた。〈練習を一緒にして、当日もその成果がきちんとでた。不安になったときにどうしたらよいかわかっていれることで、適切に対応できたのですね〉に、母も手ごたえを感じられたことが語られた。

その出来事以後、外で『疲れた抱っこして!』と言ってきたり服を持ち上げて中に入ろうとしたり、大人の話しの中に入ろうとしたり、カバンに手を入れたりして母に関わってくる行動をなぜ我慢できないのか、Aに尋ねてみたところ、『だってA我慢難しいんだもん』と答えた。「ああ、そうだったんだ。本当に難しかったんだと思いました。」同時に、買い物中に店員と話しているときにはAが話しかけるのを「待って」と伝えたときに、『一生ダメなの?』と聞いてきたことも想起し、「これも単なる屁理屈ではなくて、いつまで話してはダメなのか本当にわからなくて言っていたのかも」と捉え方が変化したことを語った。買い物をしている最中も、どの程度自分が我慢すればいいのか、イメージがもてないのだと思った。だから毎回『何個買う?』って必ず聞いてくるんだと思った。そちらは答えても『何買う?』になるだけなんだけれどと笑って語られた。〈これまでの経験やその場の状況から、この先を予測することが苦手。こちらとしては、当たり前になるだろうと思っていることが、実は本人にとってはわからない不安になる出来事だったりするのかもしれないね。だからといって、全部買うものを決めて買い物にいくなんて現実的には難しいですし、お買い物にいったときに、その日安いものや自分の家にあるものと組み合わせて色々考えながら買うとすると、何を何個買っておしまいというわけにもいきませんものね〉「私もあまり計画的なほうじゃないから」〈毎日計画的な買い物なんて無理がありますよ。何なら取り組みやすいかな。例えば本人とおしゃべりをしながら買うものを予測させてみるとか、昨日食べたのなんだっけとか話しながらとか〉「できるかな、やってみます」と意欲が見られた。この日の最後には、食事を

の取組みがうまくいき、そこから本人の考え方や認識の仕方の癖が少し理解されたことを共有した。

Thの所感 食事会までの間、Aと母とで対応を練習し、上手くいったことが語られた。それ自体もAへの理解と自信に繋がったと考えられるが、園との協力体制をもてた体験が、母にとっては支えられる体験となったのではないかと感じられた。

〔預かり保育担当教諭 CO 活動30分（X年11月）〕：預かり保育からの帰園時にトラブルが多いとの保護者のニーズをうけて、預り保育担当教諭と、本人の行動特徴について話した。教諭の関わりの工夫を尋ねたところ、以前はいけないことを伝えるばかりであったが、効果が薄いので作戦を変えた。いけない行動はいけないと伝えるが、日常的には思い切りほめる、反発してきたり、暴言を言われたりしたときにもこれまでは強く注意していたが、『だいすきなAに、そんな言われたら悲しい!』と言うようにした。Thが効果を尋ねると、悲しいと伝えてもこれまでの関係性もあるからかそっけない反応だが、以前よりも暴言の数は減った。対応に迷うことばかり。〈本人の人格的な部分を否定せず、わかるように良い行動を伝えるようにしていただければ。〉最近に触れて伝えるようにしたら、上手く伝わった。Thより、言葉だけではその一部が気になって先生が伝えたいことが伝わっていない可能性があるため、言葉は短く、触れて伝える取り組みをぜひ続けてもらいたいと伝えた。また、保護者の方にもそのように伝えていること、園と家庭で同様の関わりを体験することで、子どもにとっては混乱が少なく定着しやすいと伝えた。

〔本人面接30分（X年11月）〕：表情図を指差しながら『これはどんな気持ち?』とThへ自発的に尋ねた。3ヒントカルタでは、Aは母の言葉を最後まで聞き、間違えずとった。お手つきをごまかそうとするが実際にはごまかさず、そのことで母からも褒められ、まんざらでもない様子であった。

帰り際に母は「最近余裕をもってAをみることができるようになりました」と自身の変化について語った。

Ⅲ. 考 察

CO 活動について

本研究におけるCO活動は、周囲の大人の対応が変わることで結果的に子どもの困り感が減り、成長・変容することを目指したものであった。このCO活動においては、月に一度程度であるが継続的にひとつの園に関わりつつ、その中で母親がニーズを強く示した年長児に対し

て、母親面接および子ども面接を実施した。

芹澤ら（2008）は、CO活動において、同一の児に対して年少時と年長時において質の異なる助言が行われ、この保育経過に応じた支援が担任教諭の児への理解を深めたことを報告している。このような助言は、同一児を同一の支援者が観察した上で、時間的経過に伴う児の成長・発達に即して行われたもので、いわば同一児への縦断的支援といえよう。

本事例では、Aが母親に見せる言動、幼稚園で見せる言動、個別面接時に見せる言動に相違点が複数見られた。支援以前、これらはそれぞれの場で留まり、繋がりをもって捉えられることが殆どなかった。しかし一人の支援者がこれらの情報を統合し、子どもを見立てつつ関わる試みに取組んだ上で、園や家庭等それぞれの場でAに関わる重要他者へ、各々にとっては未知の情報や工夫を伝達することを通して、各々の子ども理解を深める機会とされた。これは、丸山（2012）で述べられた巡回相談の意義とも一致する。支援者が媒介となって作用するこのような支援は、同一児への横の繋がりをつくる支援といえよう。

さらに本事例においては、1ヶ月に1度程度の継続的なCO活動が実施された。このような形態をとり得たことにより、半年程度と短期間ではあるがそれでも、A児の保育経過に伴う変化も語る事ができ、同一児への縦断的支援も同時に実施することができた。以上のように、同一児へ縦・横の支援を行い得る点が、継続的CO活動の意義と考えられる。

面接における母親の変化

Aの母親は初期において、Aを理解したい、きちんと対応したいと思いつつも、Aの行動の“わかりづらさ”

から結果的に“つい”言い過ぎてしまうことがあった。毎日繰り返されるAとの応酬に母は心身ともに疲労しているようであったが、母自身に対する周囲からの心理的サポートや、対応に関する明確な助言が得られづらい状況の中、精一杯工夫し対応し続けてきたことがうかがわれた。面接においては初回から、Thの言葉かけによって母なりのそれらの工夫のうち上手くいったものが語られ、Thから支持された。解決思考アプローチにおいては、クライアントがすでに行っている解決のための行動や活動を引き出し、実行するよう促すことで、自然治癒をより短期に促進しようとする試みが行われる（菊池, 2012）が、Thによる言葉かけとその後の支持はこの要素をもった試みであったと考えられる。同時にこのような試みを幼稚園へのCO活動においても繰り返し行うことで、家庭と園との理解及び対応が一貫し、子どもにとってもわかりやすく、園と家庭とで協働している感覚を両者が持ちやすかったと考えられる。

すでにクライアントやコンサルティが行っている活動や工夫に着目し、観察から見立てた児への理解に基づいてより適切なやり方へと修正したり、少し付け加えたりするような助言は、日常的に“気になる子”に関わる人々に新たな負担なく取組めると考えられる。このような支援の中で、母親自身が効力感をもち子育てに取り組むように変化しつつある。

“気になる”エピソードを活かす母親面接とCO活動の意義

事例Aにおいて、母親は忘れられないエピソードとして“幼稚園の食事会でAに頭から水をかけられたこと”を語った。このことはAに対して母がネガティブな感情を持つことに至らしめ、その後の様々な行事ごとにおけ

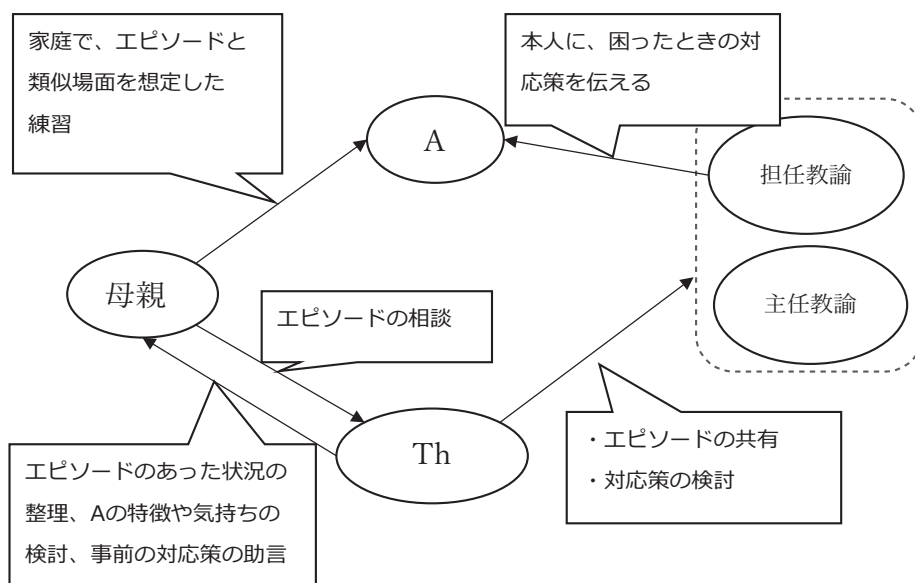


図2. “水をかけられた”エピソードへ対応するための関係者各々の役割と関わり

る憂鬱に繋がっていることが伺えた。また周囲の保護者、ひいては園からの孤立感を感じたエピソードでもあったと捉えられた。

一方でエピソード時点から一定の時間が経過し、ある程度Aの行動背景が把握されたところで、かつ再度同様の行事を控えた中で、このことが母から語られたこと自体は、母がAへの対応に関する自信を高め、園との繋がりを体験するには良い機会となるようにも考えられた。そこで母親面接ではエピソードの状況を整理し、Aの特徴と推定される気持ちを伝え、Aとの“練習”に関して助言した。同時にCO活動においては、担任および主任教諭と、保護者の懸念と対応策を共有した。結果的にAは周囲が予測した以上の力を発揮した。このとき関係者各々がとった役割と関わりを図2に示す。

この場合、母親面接を単に保護者のニーズや苦勞を園側に伝える相談とするのではなく、園と保護者が一体となって取り組むことのできる課題をひろい、双方の子ども理解の契機にしたことこそが重要であったと考えられる。また、園と母親とが各々Aにどのような役割で関わりることができるか検討し、実行され、その後園と母親とで共有されることとなった。この試みは、繋がりを一層強める機会となったと考えられる。そしてこのような取り組みは、一人で多くの子どもに関わり、学年が変わると別の者となる場合もあり、すべての子どもに関する詳細なエピソードを引き継ぐことが困難な担任教諭への単発のCO活動のみでは難しかったと考えられる。継続的な母親面接を実施したからこそ、このエピソードに着目し事前に準備をすることが可能であった。CO活動と母親面接とを並行して、継続的に実施することは、子どもにとって重要な課題となるエピソードと対応策を迅速に検討し、関係者が効果的に各々の役割を果たすよう促し、結果的に“気になる子”へ自信と余裕をもったネットワークで関わる点で意義があると考えられる。

今後の課題

今回は一事例からの検討に留まったため、今後は複数事例についての共通事項を検討することが課題である。

引用文献

- 浜谷直人 (2013). 保育実践と発達支援専門職の関係から発達心理学の研究課題を考える：子どもの生きづらさと育てにくさに焦点を当てて. 発達心理学研究, 24 (4), 484-494.
- 岩藤裕美・立石陽子・安藤智子・荒牧美佐子・丹羽さかの・砂上史子・堀越紀香・無藤隆 (2007). 幼稚園における子育て支援—幼稚園における「子育て相談」の形態と保護者の精神的健康との関連から—。お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要, 4, 27-34.

吉川寿美・那須信樹 (2014). 幼稚園における特別支援教育の充実に向けた園内体制づくり—大学発達支援センター支援印による支援効果と課題—。中村学園大学発達支援センター紀要, 5, 25-32.

菊池梯一郎 (2012). 解決志向アプローチにおけるクライエントの情動・身体感覚の利用. 心理臨床研究, 30 (3), 321-330.

丸山広人 (2012). 巡回相談としてのスクールカウンセリングの試み. 心理臨床学研究, 30 (3), 298-308.

文部科学省 (2009). 特別支援教育の更なる充実にむけて (審議の中間とりまとめ) —早期からの教育支援の在り方について— 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議.

芹澤清音・浜谷直人・田中浩司 (2008). 幼稚園への巡回相談による支援の機能と構造：X市における発達臨床コンサルテーションの分析. 発達心理学研究, 19 (3), 252-263.

謝辞

本研究において、事例掲載の許可をくださったAくんとお母様、園の先生方に厚く御礼申し上げます。