

子ども理解の基盤としての応答的・共感的な 関係性に関する考察

井 手 一 雄

The consideration of responsive and sympathetic relation
as the base of child understanding

Kazuo IDE

はじめに

筆者は教育学と保育内容（人間関係）を担当している。教育学において乳幼児期の保育・教育を取り上げる際には、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下「認定こども園教育・保育要領」という。）を通底している基本的な考え方を、それぞれの記述内容に沿いながら対照・比較して読んでいる。

そして、幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領において共通している基本的な事項として、①保育・教育は、生涯にわたる＜人格形成の基礎＞を培う重要なものであること、②保育・教育は、＜生きる力＞の基礎を育成すること、③保育・教育は＜環境を通して行う＞ものであること、④保育・教育は、＜信頼関係＞の上に成り立つこと、⑤保育・教育は、子どもの＜主体性＞を大切にすること、⑥保育・教育は、＜遊びを通して＞総合的な指導をすること、⑦保育・教育は、子ども＜一人一人の特性や発達の過程に応じた＞指導を行うこと、⑧保育・教育は＜生活の連続性＞に配慮して行うこと、⑨保育・教育は家庭、地域社会、専門機関、小学校などとの＜連携＞を大切にすること、⑩保育・教育は＜地域の子育て支援＞に資することなどの理解を図っている。

保育内容（人間関係）に関する授業を行う際には、教育学で理解したことを前提にして、幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領の人間関係の記述内容について、記述内容に即しながら理解を促すことを重視している。

幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領に記述されている「人間関係」の目標、ねらい、内容を対照・比較することによって、それらの共通点を明らかにするとともに、それぞれの記述を総合的に理解していくなかで、園児と保育者の応答的・共感的な関係性が極めて重要であることを読み解いている。そして最後に、応答的・共感的な関係性をイメージするために、絵本『さっちゃんのまほうのて』を紹介して、そこに描かれている人間関係を読み解くようにしている。

本論は、幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領の「人間関係」を、あくまでもその記述内容に沿って、①いかにして学生に伝えていけばよいか、そして、②そこから何を讀みとることができるのか、③子どもの人間関係という行為の意味を理解し、それを人間関係のねらいと目標へと方向づけるためには、子どもと保育者との間にはどのような関係性が求められているかを理解した後で、④それをどのようにして具体的にイメージすればよいかを考察するものである。

第一章 幼稚園教育要領、保育所保育指針、教育・保育要領における「人間関係」の内容理解

～「かかわる」から「かかわりを深める」へ～

授業に際しては、まず、幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領の「人間関係」に関する記述を讀み、対照・比較して、それぞれの目標、ねらい、内容がほとんど共通していることを確認する。

（ここで気をつけたいことは、人間関係の箇所を子どものこととして読むのではなくて、学生自身の人間関係にも当てはまることとして、つまり、他人事としてではなく、自分のこととして読めることを学生に認識をさせたいということである。例えば、人間関係における「折り合う」ことの意味や重要性など、学生自身の人間関係を見つめる手掛かりになることを認識することが、学生の学ぶ意欲に結びつくように思われるからである。）

また、旧幼稚園教育要領や旧保育所保育指針には見当たらない記述があれば、そこにはアンダーラインを引いて確認する。

以下は、上段が幼稚園教育要領、中段が保育所保育指針、下段が認定こども園教育・保育要領であり、見当たらない項目がある場合は空白にしている。

目標

他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養う。他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う。
他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養う。

1. ねらい

- (1) 幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。
① 保育所生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。
(1) 幼保連携型認定こども園の生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。
(2) 身近な人と親しみ、かかわりを深め、愛情や信頼感をもつ。
② 身近な人と親しみ、関わりを深め、愛情や信頼感を持つ。

(2) 身近な人と親しみ、 <u>かかわりを深め</u> 、愛情や信頼感を持つ。
(3) 社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。 ③ 社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。
(3) 社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。

1. 内容

① <u>安心できる保育等との関係の下で、身近な大人や友達に関心を持ち、模倣して遊んだり、親しみを持って自ら関わろうとする。</u>
(1) 先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。 ② 保育士等や友達との安定した関係の中で、共に過ごすことの喜びを味わう。
(1) 保育教諭等や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。
(2) 自分で考え、自分で行動する。 ③ 自分で考え、自分で行動する。
(2) 自分で考え、自分で行動する。
(3) 自分でできることは自分です。 ④ 自分でできることは自分です。
(3) 自分でできることは自分です。
(4) <u>いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。</u>
(4) <u>いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。</u>
(5) 友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。 ⑤ 友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。
(5) 友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。
(6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。 ⑥ 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。
(6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。
(7) 友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。 ⑦ 友達の良さに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。
(7) 友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。
(8) <u>友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見いだし、工夫したり、協力したりなどする。</u> ⑧ <u>友達と一緒に活動する中で、共通の目的を見いだし、協力して物事をやり遂げようとする気持ちを持つ。</u>
(8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見いだし、工夫したり、協力したりなどする。
(9) よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。 ⑨ 良いことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。

(9) よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。
(10) 友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。 ⑩ 身近な友達との関わりを深めるとともに、異年齢の友だちなど、様々な友達と関わり、思いやりや親しみを持つ。
(10) 友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。
(11) 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。 ⑪ 友達と楽しく生活する中で決まりの大切さに気付き、守ろうとする。
(11) 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。
(12) 共同の遊具や用具を大切にし、みんなで使う。 ⑫ 共同の遊具や用具を大切にし、みんなで使う。
(12) 共同の遊具や用具を大切にし、みんなで使う。
(13) 高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。 ⑬ 高齢者を始め地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみを持つ。
(13) 高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみを持つ。
⑭ 外国人など、自分とは異なる文化を持った人に親しみを持つ。

次に、幼稚園教育要領と認定こども園教育・保育要領の「内容の取扱い」と保育所保育指針の「保育の実施上の配慮事項」において人間関係に言及している箇所を取り上げるとともに、旧幼稚園教育要領や旧保育所保育指針にはなかった箇所にアンダーラインを引いて、特に重要な個所として確認している

内容の取り扱い

(1) 教師との信頼関係に支えられて自分自身の生活を確認していくことが人とのかかわる基盤となることを考慮し、幼児が自ら周囲に働き掛けることにより多様な感情を体験し、試行錯誤しながら自分の力で行うことの充実感を味わうことができるよう、幼児の行動を見守りながら適切な援助を行うようにすること。
(1) 保育に関わる全般的な配慮事項 ウ 子どもが自ら周囲に働きかけ、試行錯誤しつつ自分の力で行う活動を見守りながら、適切に援助すること。
(1) 保育教諭等との信頼関係に支えられて自分自身の生活を確認していくことが人とのかかわる基盤となることを考慮し、園児が自ら周囲に働き掛けることにより多様な感情を体験し、試行錯誤しながら自分の力で行うことの充実感を味わうことができるよう、園児の行動を見守りながら適切な援助を行うようにすること。
(2) 幼児の主体的な活動は、他の幼児とのかかわりの中で深まり、豊かになるものであり、幼児は其中で互いに必要な存在であることを認識するようになることを踏まえ、一人一

人を生かした集団を形成しながら人とのかかわる力を育てていくようにすること。特に、集団の生活の中で、幼児が自己を発揮し、教師や他の幼児に認められる体験をし、自信をもって行動できるようにすること。

- (2) 幼児の主体的な活動は、他の幼児とのかかわりの中で深まり、豊かになるものであり、幼児は其中で互いに必要な存在であることを認識するようになることを踏まえ一人一人を生かした集団を形成しながら人とのかかわる力を育てていくようにすること。特に、集団の生活の中で、幼児が自己を発揮し、教師や他の幼児に認められる体験をし、自信をもって行動できるようにすること。

- (5) 集団の生活を通して、幼児が人とのかかわりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること。

- (4) 3歳以上児の保育に関わる配慮事項

オ 生活や遊びを通して、決まりがあることの大切さに気付き、自ら判断して行動できるよう配慮すること。

- (5) 集団の生活を通して、園児が人とのかかわりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、幼児が保育教諭等との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること。

以上のことを確認した後で、幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領において、アンダーラインを引いた箇所などを参考にして、①他者に認められる経験を通して、自分に自信を持って行動できるようにする、②共通の目標を見出し、協同してやり遂げようとする、③楽しさだけでなく、葛藤やつまずきをも経験する中で、折り合っていく力・自分の気持ちを調整する力を身に付ける、④規範意識やきまりの大切さに気付くなど、人間関係において、特に重要だと思われる事項についての理解を図る。

その際に、まず理解しておかなければならないことは、人間関係のねらいについて、身近な人と親しみ「かかわる」のではなく、「かかわりを深める」と記されていることである。友だちの多寡によって人間関係における子どもの育ちを判断したり、人間関係を円滑に行うための技術的なことを身に付けたり、けんかなどの際に解決を急ぐあまり、表面的な解決に陥ってしまうのではなく、子どもたちが体験する様々な出来事を通して、相互の関係がより深まっていくように配慮することが求められているのである。

第二章 子どもの行為の意味理解について

次に、幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領の人間関係に関する領

域の理解を踏まえて、事例を通して、子どもたちの織りなす様々な人間関係の意味理解を行い、その関係がどのようにして深まっていったのかを考えるようにしている。

教育実習や保育実習を経験した学生たちの中には、子どもが＜蹴る＞など乱暴な振舞や＜あっち行け＞など乱暴な言葉をあびせられたとの報告をしてくる者がいる。

こうした経験はなにも学生に限ったことではない。筆者も子育てフェスタに参加した際、同様な行為を経験している。段ボールで囲いを作り、その中に細く引き裂いた新聞紙を大量に入れて作成したプールは子どもたちに人気があり、たくさんの子どもたちと新聞紙をかけあつてのコミュニケーションには実に楽しいものがある。しかし、この新聞紙のプールで筆者は次のような経験をした。

最初、筆者はプールの中で子どもたちと新聞紙をかけあつてのコミュニケーションを楽しんでいたが、その中に、新聞紙ではなくて次第に素手で叩いたり、足で蹴ったりしてくるようになった子ども（A男）がいた。こちらが叩いたり蹴ったりしないで、新聞紙で遊ぼうと何度促しても、その行為は止むどころか、A男の行為はますますエスカレートしてきた。

少し距離を置くために、その場を離れて休憩をし、しばらくして戻ってくると、A男はすぐに筆者のところにやってきては叩く、蹴るといった行為を繰り返した。筆者はA男を抱きしめたり、少し距離を置いたりしながらも、夢中で声がけし、何とか関係性に身を置き続けた。時間的にはどれくらいたったのかはほとんど覚えていない。

途中で一度、A男は筆者の手を引いて、保護者の所まで行き、「お父さん、お母さん」と言って筆者に紹介してくれた。その時は、笑顔だった。それからすぐに新聞紙のプールに筆者を連れていき、再び叩く、蹴るといった行為を続けた。

筆者はこうした行為はどのような意味を持っているのかと自問し、筆者を嫌っているわけではないという意識を持ちつつも手ごたえのある答えを見出せなくて、その場を何とか逃れたいと思うようになっていた。だが、この状況はある一瞬の出来事で180度変わった。

A男が筆者の下から立ち去ったかと思うと、段ボールで作った乗り物を引きずってきて、自分を乗せて乗り物を曳くように促してきた。筆者はしぶしぶではあったが、乗り物のロープを曳いて、会場に引いてあった道の上を走り始めた。その時である。A男の表情が一瞬にして柔和になり、満面の笑みをうかべるようになった。周囲でこの光景を見ていたサポーターから「新聞紙のプールでのA君からは想像できないような笑顔になりましたね」との言葉をいただいた。

筆者は乗り物を曳きながら、A男の様子を観察するようになった。そこである事実気づいた。A男は乗り物が保護者の近くを通ると、保護者に笑顔で声をかけ、手を振り、見てもらえることがとても嬉しそうだった。そこで、今度は、乗り物を曳きながら、保護者の様子を見るようにした。保護者は夫婦で会場にいて、小さな子ども2人を相手に、なにやら夢中で作っているようであった。そして、乗り物に乗ったA男が手を振って呼びかけた際には、振り向いていたようだ。3周ほど回った後、A男は妹を呼び寄せて乗り物に乗せ、実に楽しそうにはしゃいでいた。

おそらくA男は、家族みんなと一緒にじっとしていられず、仕方なく一人で遊んでいたように思えた。それでいて、保護者には自分を見てほしいという気持ちがあったのだろう。そこで

A男は構ってもらえる相手を探していたのかもしれない。そこで選ばれたのが筆者であり、新聞紙のプールから筆者を出して、乗り物という媒体を使って、筆者と一对一の関係になり、構ってもらうことによって、独りである寂しさを満たしていたのではないだろうか。そして同時に、保護者に振り向いてもらえる嬉しさを感じていたように見えた。しばらく乗り物を楽しんだ後、会場が終わりの時間になったことを伝えと、A男は何事もなかったかのように、保護者の下へと帰っていった。

＜叩く＞、＜蹴る＞という行為は嫌いだというメッセージではなくて、A男が望む仕方で自分自身と向き合い、関わってほしいというメッセージだったのではないかと意味づけするとA男と過ごした全体がよくわかってくる。

学生たちが実習で経験した同様の行為もまた、嫌いだというメッセージではなくて、自分という存在を見てほしい、関わってほしいというメッセージなのかもしれない。話を最後まで聞くと、状況からして、学生たちもそのような受止め方をしていたようである。

筆者のA男との関わりにおいて、その関係が深まったということの認識は持ち得なかったが、子どもの行為には意味があり、行為に込められている意味が理解できることで、関係の在り方に変化が生じた。

＜子どもたちの姿や行為は、常に、その子どもの内面世界を背負って現れているものであり、何気なく見える行為の背後にも、必ず、その子どもにとっての行為の「意味」が存在しています。＞⁽¹⁾

＜子どもとともに生活する保育者にとって、どのような行為にもその子どもにとっての意味があり、何かを表現してくれているものとして、それをその子の立場に立ってその子の側から探っていこうとする姿勢を持ち続けることは大切なことだと思います。＞⁽²⁾

第三章 子どもと保育者の応答的・共感的な関係性の確立

A男の突然の出現により、無我夢中で関わり、フェスタの終了と同時に、この関係も終わった。その後、筆者はその時の関わりを振り返りながら、どのような意識をもって関わればよかったか、どのような意識をもってA男の行為の意味を理解しようとすればよかったかを自問するようになった。こうした筆者の振り返りも含めて、子どもと保育者（大人）の関係性の在り方について、考えてみたい。

「保育所保育指針 第二章 子どもの発達」には、子どもの発達について、以下のように記されている。

＜子どもは、様々な環境との相互作用により発達していく。すなわち、子どもの発達は、子どもがそれまでの体験を基にして、環境に働きかけ、環境との相互作用を通して、豊かな心

情、意欲及び態度を身に付け、新たな能力を獲得していく過程である。特に大切なのは、人との関わりであり、愛情豊かで思慮深い大人による保護や世話などを通して、大人と子どもの相互の関わりが十分に行われることが重要である。この関係を起点として、次第に子どもとの間でも相互に働きかけ、関わりを深め、人への信頼感と自己の主体性を形成していくのである。＞

ここには、子どもは、①環境との相互作用により発達していくこと、②特に大切なことは、大人との相互の関わりであり、これを起点として、人への信頼感と自己の主体性を形成していくことが記されている。

子どもは、大人との相互の関係が十分に行われることで、生命を守られ、情緒が安定し、人への信頼感が生まれる。そして、子ども同士の関係を持ったり、周囲の環境に関心を持ち、働きかけていくことによって、心身の発達が促され、次第に主体性が形成されていく。もしも、子ども同士の関係や周囲の環境に働き掛けていく過程で対応できそうもない壁にぶつかった時には、再び、大人の庇護（世話や保護）に立ち返り、そこで安心して過ごすことができる。そして、次の関係・働きかけへの準備を行うことができる。こうして、大人の庇護と子ども同士の関係や環境への働きかけを繰り返していくことで、自己の主体性が形成されていくのである。

自己の主体性の形成について語る場合、自我の芽生えを忘れてはならない。「幼稚園教育要領 第一章総則 第二教育課程の編成1」には、自我の芽生えと発達について、以下のように記されている。

＜特に、自我が芽生え、他者の存在を意識し、自己を抑制しようとする気持ちが生まれる幼児期の発達の特性を踏まえ、入園から修了に至るまでの長期的な視野をもって充実した生活が展開できるように配慮しなければならないこと。＞

子どもがそれまで馴染んできた家庭を離れ、幼稚園に入園する3歳頃、子どもには自我が芽生え、何でも自分でやってみようとする。自我の芽生えである。その時、何でも自分でやりたがっている別の自我に直面し、自己を主張し合うことによって、けんかを始めたりする。しかし、自己を主張するだけでは自分のやりたいこともやれないことに気づいて自己を抑制したり、共通の目標を見出し、他の自己と協同することの楽しさ・喜びに気づいたりなどすることを通して、人間関係のあり方を学んでいく。

では、子どもが人間関係を学んでいく際に、保育者はどのようなことに気をつけなければならないだろうか。保育者は子どもとどのような関係性を築くことが求められるだろうか。「幼保連携型認定こども園教育・保育要領 第一章総則 第3 幼保連携型認定こども園として特に配慮すべき事項（2）」には以下のように記されている。

＜園児一人一人が安定感を持って過ごし、自分の気持ちを安心して表すことができるように

するとともに、周囲から主体として受け止められ主体として育ち、自分を肯定する気持ちが育まれていくようにし、心身の疲れが癒やされるようにするため、次の事項に留意するものとする。

ア 園児一人一人の置かれている状態や発達の過程などを的確に把握し、園児の欲求を適切に満たしながら、応答的な触れ合いや言葉掛けを行うこと。＞

イ 園児一人一人の気持ちを受容し、共感しながら、園児との継続的な信頼関係を築いていくこと。＞

ウ 保育教諭等との信頼関係を基盤に、園児一人一人が主体的に活動し、自発性や探索意欲などを高めるとともに、自分へ自信を持つことができるよう成長の過程を見守り、適切に働きかけること。

ここには、幼保連携型認定こども園として特に配慮すべき事項として、①子どもが自分の気持ちを安心して表すことができるようにすること、②子どもが主体として受け止められ、自己肯定感が育まれるようにすること、③子どもとの応答的な触れ合いや言葉掛けを行うこと、④子どもの気持ちを受容し、共感しながら、信頼関係を継続的に築いていくこと、⑤子どもを見守ることと子どもに働きかけることなどが述べられている。

これらの事項は、幼稚園教育要領にも保育所保育指針にも通底する考え方だと思われるが、認定こども園教育・保育要領でより明確に示された重要な事項であり、子どもと保育者との関係性の在り方を考える際に、立ち返らなければならない出発点であると考ええる。何故なら、保育者のみならず、われわれ大人が日々の生活において忘れてしまっていることが多々あると思うからである。筆者も日々の言動を振り返る際には、認定こども園教育・保育要領のこの箇所を思い出している。

このことを学生とより具体的に考えていくために、『さっちゃんのまほうのて』という絵本を取り上げてみる。この絵本は子どもと保育者の関係というよりも、主に子どもと保護者の関係について描かれているが、園児や保育者についても描かれており、子どもと大人の関係の在り方について考えるヒントを与えてくれると思われるからである。

さっちゃんは幼稚園のすみれ組の園児である。さっちゃんは先天性四肢障がい、生まれつき右手の指がない。さっちゃんはもうすぐお姉さんになる予定である。

すみれ組では、ままごと遊びがさかんである。ままごと遊びでお母さんになるのは、通常、背の高いみよちゃんかまりちゃん、さっちゃんはちびの妹か赤ちゃんだった。

ある日、どうしてもお母さん役をやってくほらほら ごはん こぼしちゃだめでしょ＞なんて言ってみたくさっちゃんは、＜きょうのおかあさんは だれですか？＞とけいこ先生が言ったとき、＜おかあさんになる！＞と飛び出し、ままごと箱からエプロンをひっぱり出した。

しかし、まりちゃんに＜さっちゃんは おかあさんには なれないよ！ だって、てのないおかあさんなんて へんだもん＞と怒りながら言われてしまった。周りにいたゆきちゃんやなおこちゃんもそれに同調し、あきら君からは＜おれ、おとうさん やーめた！＞とまで言われてしまった。さっちゃんは＜あたしだって、あたしだって おかあさんに なれるよ！＞と言って、エプ

ロンを握りしめたまま、まりちゃんに飛びかかり、これをきっかけにして、二人のけんかが始まった。

けいこ先生があわてて止めに入った時、さっちゃんはエプロンを投げ捨てて、部屋から飛び出し、それから、鞆も帽子も置いたまま、靴も履き替えないで幼稚園を飛び出していった。

さっちゃんは、＜みんな みんな、だいきらい！だいきらい！＞と心の中で叫びながら、駆けた。周囲の音や声も耳に入らず、家まで駆け、ただいまも言わずに玄関のドアを開けた。そして、息を切らし、目をぎらつかせながら、＜おかあさん、さちこのでは どうして みんなとちがうの？ どうして みんなみたいに ゆびが ないの？どうしてなの？＞と訊いた。お母さんは胸がいっぱいになり、黙ってさっちゃんを抱きしめた。

しばらくして、お母さんは小さいが真剣な声でさっちゃんの指のことを話し始めた。おなかの中で怪我をして、指だけがどうしてもできなかったこと。怪我の原因はわからないことを思い切って伝えた。

次に、さっちゃんが小学生になったら指が生えてくるかどうかを訊いた時、お母さんは両手でさっちゃんの手を優しく包み込んで、さっちゃんの指は小学生になっても生えてこないことを告げた。＜さちこのではね、しょうがくせいに なっても いまのままよ。ずっと、いまのままよ。＞そして、続けてこう続けた。＜でもね、さっちゃん。これが さちこの かわいい かわいいて なんだから・・・・・・＞さっちゃんの目にも、お母さんの目にも涙があふれた。

その晩、＜さっちゃんは おかあさんには なれないよ！ だって、てのないおかあさんなんて へんだもん＞とのまりちゃんの言葉が脳裏を離れず、いつまでも眠ることができなかった。そして、翌朝から、幼稚園を休むようになった。お母さんが話しかけても、けいこ先生がやってきても、＜いいの＞というだけ。仲良しのみちこちゃんが遊びに来た時だけは楽しそうにしていたが、その後は、寂しいさっちゃんに戻った。

お母さんに赤ちゃんが生まれた。さっちゃんにとっては弟である。さっちゃんはお父さんと病院に行き、弟と対面した。病院の帰り道で、さっちゃんはお父さんと手をつないで歩いた。その時、さっちゃんは＜おとうさん。さっちゃんも おかあさんに なれるかな＞＜さっちゃん ゆびが なくても おかあさんに なれるかな＞とぼつんと言った。お父さんは、さっちゃんの手を大きく振って、さっちゃんは誰にも負けない素敵なお母さんになれると告げ、さらに続けた。＜それにね さちこ、こうして さちこと てを つないであるいていと、とってもふしぎな ちからが さちこのてから やってきて、おとうさんのからだ いっぱい になるんだ。さちこのては まるで まほうのてだね＞と。

次の日、驚くべき事件が起きた。暴れんぼうのあきら君がさっちゃんに会いに来て、小さな紙包みを渡し、逃げるように走っていった。紙包みの中には、ハートの形をしたチョコレートが入っていたのだ。しばらくして、けいこ先生もやってきた。そして、七夕でのすみれ組の劇で、お星さまになってほしいとさっちゃんに言った。

その夜、さっちゃんをあきら君のことを思い出したりしながら、明日は幼稚園に行こうと思うようになった。そして、幼稚園でジャングルジムに上っている自分の姿などを様々に空想しながら

ら、眠り込んでいった。＜さっちゃん、すべるなよ！＞＜さっちゃん、おっこちないで！＞＜へいき！だって、さっちゃんのは まほうのてだもん！＞

この絵本には自分の思いを他者に伝えることができる雰囲気がある。それは園児たちの様子や家庭での親子の会話の在り方などからそう感じる。こうした雰囲気を前提に、さらにこの絵本から読み取ることができる子どもとの関係の在り方での重要な要素を読み解いてみたい。

さっちゃんがお母さんに、どうして自分には指がないのか、指は小学生になったら生えてくるのかと問いかけた時、お母さんはさっちゃんを黙って抱きしめたり、さっちゃんのを優しく包み込んだりしながら（共感）、おなかの中で怪我をして、手ができなかったこと、小学生になっても生えてこないことを真剣なまなざしで答えている（応答）。また、病院の帰りに、お父さんに指がないとおかあさんになれないかと問いかけた時、お父さんは繋いださっちゃんの手を大きく振りながら（共感）、おかあさんになれること、さっちゃんの手は魔法の手であると答えている（応答）。さっちゃんが幼稚園を休んでいる間の幼稚園の先生やすみれ組の子どもたちの様子は描かれていないが、けいこ先生やあきら君がさっちゃんに会いに来た時の様子から想像するに、けいこ先生の見守りと働きかけの下で、すみれ組ではさっちゃんのことをみんなでお話して（応答）、さっちゃんの気持ちを考えていた（共感）と思われる。こうした周囲の関わりはまた、指のないさっちゃんをさっちゃんとしてそのまま受け入れている、あるいは、受け入れるようになってきた様子も見てとれる。お母さんやお父さんがさっちゃんをそのまま受容し肯定している様子、けいこ先生やすみれ組の子どもたちがさっちゃんをさっちゃんとして受け入れ、肯定していく様子が絵本全体を通して読み取れる。こうした周囲の受容的態度があるから、さっちゃんも自分のことをそのまま受け入れ（自己肯定感）、また幼稚園で一緒に遊ぼうという気持ち（主体性）になれたのではないだろうか。

『さっちゃんのまほうのて』において、さっちゃんが幼稚園を休んでいるときの保育者とすみれ組の園児たちの様子は想像するしかないが、この絵本には、子どもとの関係性を築いていく際に必要なことがよく描かれていると思うのである。筆者にも、人には言えないが、ある原風景があり、自分のこととして伝わってくるものがあるというのが、この絵本を選んだ理由の一つかもしれない。

おわりに

本論は、保育内容（人間関係）の授業も意識しつつ、①幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領の人間関係に関する箇所を対照・比較することを通して、人間関係において意識すべきことの理解を図ること、②実際の場面において、子どもたちの人間関係という行為の意味を読み説いていくことの重要性への理解を図ること、③行為の意味を読み解きながら、子どもたちと関わる際に、保育者が身に付けておくべき基本はなにかについて論じたものである。

今後は、事例研究や絵本の研究を意識しながら、子どもたちの人間関係という行為の意味理解について考察していきたい。

引用文献

- (1) 高嶋景子他『子ども理解と援助』（ミネルヴァ書房，2011）12頁
- (2) 森上史郎他『保育原理』（ミネルヴァ書房，2009）34頁
- (3) 田畑精一『さっちゃんのまほうのて』（偕成社，1985）

参考文献

- (1) 森上史郎他『保育原理』（ミネルヴァ書房，2009）
- (2) 高嶋景子他『子ども理解と援助』（ミネルヴァ書房，2011）
- (3) 森上史郎他『保育内容「人間関係」』（ミネルヴァ書房，2015）
- (4) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』（フレーベル館，2008）
- (5) 厚生労働省『保育所保育指針解説書』（フレーベル館，2008）
- (6) 内閣府，文部科学省，厚生労働省『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』（フレーベル館，2015）