

子どもを取り巻く人間関係の現代的特徴と社会的背景 ：新幼稚園教諭養成課程における領域「幼児と人間関係」 に求められる講義内容の検討(2)

The Current Characteristics of Human Relationships and Social Background
Surrounding Children
: A Study of “Human Relationships” in the New Kindergarten Teacher
Training Curriculum

松 倉 真理子

Mariko MATSUKURA
社会科教育ユニット

(令和3年9月30日受付, 令和3年12月23日受理)

要 約

様々な問題を抱える現代の子どもや家庭（保護者）を取り巻く人間関係の現代的特徴とその社会的背景について整理し、養成段階において幼稚園教諭が学ぶべき子どもの「人と関わる力の育ち」に必要な支援について社会福祉の立場から考察する。

1 はじめに

本研究は、2017（平成29）年3月に告示された新しい幼稚園教育要領において新設された「領域に関する専門的事項」の5科目の一つである「幼児と人間関係」の「モデルカリキュラム¹」の内容において、社会福祉・児童福祉との関連から整理し、新カリキュラムにおいて求められる講義内容について検討することが動機となっている。

これまでの考察において、領域「幼児と人間関係」のテーマとされる「人と関わる力の育ち」か

ら浮かび上がるのは、子ども²を「主体的で自立した個人」に導くという子ども観であるが、一方ではその「育ち」から零れ落ちた状態で生きてきた人々の存在にも目を向けるべきであることを論じてきた。子どもたちのこうした「育ち」が求められることの裏側には、どのような文脈—子どもを取り巻く人間関係の現代的特徴と社会的背景があるのだろうか。小論では、新しい幼稚園教育要領を基とした「モデルカリキュラム」の記述に関連させて、養成段階において幼稚園教諭が学ぶべき子どもの「人と関わる力」に必要な支援について考察する。

¹ ここでは、一般社団法人 保育教諭養成課程研究会（2017）がまとめた「平成28年度 幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムの開発に向けた調査研究—幼稚園教諭の資質能力の視点から養成課程の質保証を考える—」11～20頁の「モデルカリキュラム」（および「授業モデル」）を指す。

² 本稿は新幼稚園教育要領についての検討するものであるが、今回改訂された幼稚園教育要領を含む学習指導要領の意図—「育成すべき資質能力」を軸にして、幼児教育から高等学校教育までの一貫した理念の下での教育—を意識して、特に「幼児」に限定しなければならない場合を除いて、「子ども」と表記する。

2 子どもを取り巻く人間関係の変遷と社会背景への着眼

「モデルカリキュラム」では、領域「幼児の人間関係」の全体目標を次のように掲げている。

全体目標
指導の基盤となる、幼児の人と関わる力の育ちに関する専門的事項についての知識を身に着ける

その中で2つの項目を立て、そのうちの1つめを以下のように掲げている。

(1) 幼児と人間関係における現代的課題
一般目標：幼児を取り巻く人間関係をめぐる現代的課題を理解する
到達目標：
1) 幼児を取り巻く人間関係の現代的特徴とその社会的背景を理解している
2) 人と関わる力の育ちがその後に続く一人一人の人生を支える力となることを理解している

また、この項目に関連する「考えられる〈授業モデル〉」として、次のように例示している。

考えられる〈授業モデル〉
1) 講義の始めの段階で、親子やきょうだい関係、地域における子供同士の関わり等、幼児を取り巻く人間関係について、1950年代からの年代毎に異なる特徴的な事例を挙げながら、現代的特徴と課題を考える機会を設け、講義の内容に関心を持たせる

ここから読み取れるのは、子どもの「人と関わる力の育ち」に関する「専門的事項」として、子ども本人への「発達」的観点からの直接的なアプローチ方法とは別に、子どもが置かれた状況の歴史的・社会的背景についての知識や、子どもの問題を現代の社会構造から問題を読み解く視点など、幼稚園教諭に幅広く重層的な思考力や教養を持つことをも求めていることである。

確かに、子ども本人の「発達」を促す具体的なアプローチ内容については、2つめの項目にまとめられている。しかし、そうした直接的なアプローチの前にこうした思考力や教養を求める背景には、それを踏まえないと理解できないような家庭状況にある子どもや保護者が多くいるという現実が暗示されているのではないだろうか。

3 子どもを取り巻く人間関係の変遷

事実、子どもを取り巻く人間関係は、大きく変遷してきた。以下では、〈授業モデル〉が示すように年代ごとに概観してみたい。

① 戦後混乱期～50年代

敗戦後、膨大な戦病死者とともに、親や保護者、夫の戦死による「孤児」や「母子世帯」が爆発的に増え、すべての子どもが物心ともに飢えていた。生活困窮によって子どもを通学させることができない家庭も多く、「不登校」「不就学長期欠席児」が問題となった。大都市を中心に「駅の子」と呼ばれる浮浪児が鉄道駅に溢れ、子取りや人攫いも横行していた。「保護」という名の行政による「狩り込み」も行われていた。大人であっても生活を立て直すことに困難を伴った時代だったといえる。子どもにとっては人間関係を結ぶ相手を選好する余裕などなく、それ以前に生存そのものが脅かされていた。

② 1960～70年代

高度経済成長期に入るに従い、家族に大きな変化をもたらした。戦後生まれの大量の子どもたちが学校の児童生徒や学生となり団塊世代と呼ばれた。一夫婦あたりの子どもの数は減少。「核家族」「専業主婦」「家族団らん」という枠組みが普遍化していく一方で、ひとり親家庭は「片親家庭³」と認識されるようになった。「夫の暴力」などによる「生別離婚」による母子家庭が増加、交通遺児問題などが社会の関心事となっていった。高校や大学への進学率が増加した。

③ 1980～1990年代

社会全体が好景気に沸く中で、団塊世代の子どもたちが、手狭な校舎にすし詰めになされて授業を受けた。大人数を束ねるための管理的で理不尽な校則や、画一的な教育の在り方が問題となった。経済的な余裕が出てきたことで、進学率が高まり、受験戦争や学歴主義が広まっていった。環境に恵まれない子どもの中には、校内暴力や家庭内暴力のような形で主張したり、暴走族に入ることや仲間や居場所を得る者もいた。一方で、不登校やひきこもりのように、他者とのかわりを拒絶する子どもも出てきた。子ども間のいじめやそれによる自殺も話題となった。「教育崩壊」が社会

³ 現在では「ひとり親家庭」と呼ぶ。両親（二親）がそろっていることが「正常」とみなす当時の考え方が反映された用語。成員の多い大家族から、少ない核家族に移行した当時、父/母の「不在」がこれまでよりも意識されるようになったと思われる。

問題となった。

④ 1990～2000年代

急激な不景気や相次ぐ規制緩和策により、親が失業する子どもも出てきた。派遣社員やフリーターといった非正規雇用のもとで子育てにまで手が回らない若い親も見られるようになった。他方、以前は親による「しつけ」とみなされていたことが、「児童虐待」「ネグレクト」として問題視されるようになった。「核家族」はついに「ひとり世帯」に縮小していき、子どもの数も減って少子化に対する危機感がにわかに唱えられるようになった。たとえ家族と同居していても、携帯電話の普及やコンビニエンスストアの急増により、「家族の個人化」が進んだ。また、このころから「格差社会」という概念が広まった。

⑤ 2000年代以降

「子どもの貧困」という言葉に表されるように、元来、大人において広がった「経済格差」が子どもの間でも明確に反映されつつある。親の経済状況によって、子どもの生活、成績、学歴、健康、就職、自己肯定感、将来の可能性にすら格差が生じる状況になった。SNSが普及し容易に他者と交流できるようになった反面、実社会において信頼でき、頼ることのできる、ライフラインとなる相手（親、親戚、友人など）がいないという子どもも増えている。一方で、「発達障害」や「LGBTQ」の概念が普及することによって、子どもの個性や多様性に配慮する学校も増えてきた。

（以上参照、江藤 2008、遠藤 2016、大豆生田・三谷 2020、宍戸・丹野 2016 ほか）

4 子どもを取り巻く状況と児童福祉

以上のような時代の変遷を追うことで見えてきた現代の子どもたちを取り巻く状況の特徴と課題、それに即した「人と関わる力の育ち」に必要な支援とは何か。ここでは困難のある子どもたちにスポットをあてて社会福祉（特に児童福祉実践）の立場から考えたい。

(1) 子どもたちを取り巻く困難な状況

児童福祉は、困難な状況におかれた子どもたちとして、社会的養護が必要な子ども、障害や病気のある子ども、非行の子ども、貧困状況にある子どもなどへの対応をしてきた。

社会的養護が必要な子どもとは、かつては「孤児」が占めていたが、最近では親からの虐待や育児放棄によって「家庭で過ごすことができない子

ども」たちを指すことが「普通」になっている⁴。児童養護施設などに入所する子どもたちの多くは、愛情の不足や人間不信はもちろんのこと、低学力や情緒の不安定、語彙不足、自己否定感を抱えており、それらすべてが重なり合ってコミュニケーション力や社会的スキルの低さにつながる傾向がみられる。教員など周りの大人に対する「試し行動」等によって誤解されたり、トラブルになることもしばしばある。成功の体験も失敗の体験も乏しく、興味関心や意欲をそがれているケースも多い。

障害や病気のある子どもにたいして、教育機会の保障や充実が意識されるようになってきている⁵が、それでも、就学猶予又は免除⁶という形で学習から取り残される子どももいる。医療施設に入院したり、児童福祉施設に入所中の子どもたちには、担任教員からの手がなかなか届きにくいのが現状である⁷。「合理的配慮」「個別の支援」という言葉が普及し、特別支援学校や学級の選択も以前よりは身近になってきた。一方で、社会的包摂や共生社会という文脈から考えると、特別なサービスや安全な場所を提供することと引き換えに、本人の努力の機会のほか、成功や失敗の経験、将来の選択肢、いろいろな人と関わる機会を奪っている側面もあることは否めない。自分とは異なる立場や利害のある他者との関わりの中で自己主張

⁴ 2018年の児童養護施設の入所理由として、6割以上（65.6%）の子どもが虐待となっている（愛育研究所 2021：225）。

⁵ 例えば、1955年と2006年とで比較すると、養護学校の校数は5校→831校、幼・小・中・高の児童生徒数は358人→94360人となっている（愛育研究所 2021：247）。また学校で医療的ケア児につきそう看護師の数とは右かが上がりで、2018年は730人（愛育研究所 2021：250）となっている。

⁶ 学校教育法第18条により、病弱、発育不完全その他やむを得ない事由のため就学困難と認められる場合、保護者に対し就学猶予又は免除される。

⁷ 入院先の院内学級で学ぶ場合は、通っていた学校から学籍を移動しなければならないことになっている。元担任教員の立場からは、多忙である上に、入院先が遠方だったり、どこまで関与してよいのか（病状や先方の権限）が気になり、連絡を取りづらいつつ。一方、2020年以降新型コロナウイルスの感染防止対策の一環として、多くの学校でオンライン授業が取り入れられ、こうした子どもたちにとって、長年の要望（オンラインで元のクラスで勉強したい）の一部がかなえられた形となった。

をしたり、折り合いをつけたり、協力したりするトレーニングから遠ざけられているケースもある。健常者目線の「配慮」が、当事者の「排除」になっていないか考える必要がある。

非行の子どもたちの多くは、家庭環境に恵まれていないことが分かっている⁸。自らが加害者となる前は、虐待の被害者であったり社会的弱者であったりする子どもの比率の高さは看過すべきでない。矯正施設や児童福祉施設に入所する前後は、学校や家庭に在るべき年齢であるにもかかわらず、不登校や中退、親の不在などによりどこにも居場所がなく、気が付かないうちに反社会的組織に引き込まれて利用される子どもも多い。家庭でも学校でも「厄介者」扱いされ、周囲から承認された経験に乏しく、愛情不足や人間不信に陥っている。低学力や情緒不安定に加え、社会経験や人間関係の欠如から、正しい判断ができず周囲に流されて利己的な行動や、独断専行に陥って法を犯す子どももいる。

(2) 子どもを取り巻く大人の貧困問題

現代の子どもの人間関係上の特徴と課題に共通して横たわっているのが、「子どもや若者の貧困」である。「児童福祉の支援を受けていない子ども」たちの間でも「見えない貧困」（相対的貧困）が広がってきている⁹。50年代のように食べるものや着るものに困っている時代とは異なり、スマートフォンを所持していたりもするので、深刻に受け止められないことが多い。しかし、調査結果によると、貧困家庭と非貧困家庭では、学力の差や自己肯定感の差、将来の夢や希望の差があることが分かってきている¹⁰。では、問題はどこにあるのだろうか。

「子どもの貧困」と言うが、子ども同士には収入差があるわけではなく、実際には親である大人の貧困問題である。貧困というからには、「金銭的問題」と捉えられがちだが、子どもの貧困を、親の低収入という表面的な部分だけで問題を片付けることはできない。「極端な肥満」や「放置された多くの虫歯」を例に挙げると、たとえ金銭的

補助（食費や治療費）があったからといって、親が子どもに毎日健康的な食事を作ったり、何度も治療に付き添ったり、といったことが「できない」「無理」だというケースがほとんどである。つまり、親が「子育て」そのものに困難を抱えている現実がそこにはある。

低収入というのは、象徴としての氷山の一角にすぎず、非正規雇用の広がりにより、いくら働いても低収入から抜け出せず、数年後の将来も見とおせないまま、子育てのための時間や手間や愛情を子どもに注ぐ余裕がなくなっている親たちの苦境が水面下に広がる実態となっている¹¹。

親が不利な立場や環境に甘んじている背景として、親自身が、そもそも自己肯定感が低く、自分に対する人権侵害に疎かったり、人間関係が苦手な、助けを求めるスキルがなかったり、支援制度やサービスに関する情報にたどり着けないことが多い。それによって、本来受けられるはずの子どもへの支援を受けないままになっている場合もある。「困難を抱えた親」のもとにいる子どもへの必要支援は、決して金銭面だけではないのである。

児童福祉実践では、こうした子どもたちと信頼関係を築き、情緒の安定、学力支援、身辺自立、生活リズム、生活スキル、語彙の増加、集団生活、社会規範、社会マナー、社会常識を獲得するように関わり、これを「自立支援」と呼んできた。まさしく「人と関わる力の育ち」のことである。今後は学校現場においても、「人と関わる力の育ち」が重視されることで、子どもにとっては切れ目のない支援につながることに期待したい。

5 「人と関わる力の育ち」に必要な支援

これまで見てきたように、現代の子どもたちは家庭環境に大きな差があり、その差は「人と関わる力の育ち」の差にもつながっている。

幼稚園教諭が、子どもたちを取り巻く人間関係の特徴と課題を経済社会構造などの幅広い知見に基づいて理解したうえで、子どもたちの「人と関わる力の育ち」を促すために支援すべきことは何だろうか。養成機関において学ぶべき内容の例として筆者の経験も踏まえて、社会福祉、わけても児童福祉の立場から提案したい。

一つ目は、多様な家庭環境や状況に置かれた子どもたちであっても、自己肯定感や自己尊重感を高められる関わりや経験をなるべく多く提供する

⁸ 半数以上がひとり親家庭、義親家庭も多く、男子は約3割強、女子は約6割が虐待経験者である（法務省法務総合研究所2020）。

⁹ 国民生活基礎調査では、2018年で子どもの貧困は13.5%、子どもの相対的貧困は15.4%となっている（内閣府2021:137）。

¹⁰ たとえば、文部科学省（2011）など。

¹¹ 内閣府政策統括官（2020）ほか。

ことである。それには、失敗の経験も成功の経験と同じくらい必要となる。「人と関わる力」は経験によって育まれる。失敗しても受け入れてもらえる大人や仲間がいることで安心して新しいことにチャレンジしたり、諦めずに「あともうひと踏ん張り」することができる。失敗を繰り返したうえでの成功体験は非常に大きな自信になる。他者との協力関係や信頼関係を結ぶ経験にもつながるだろう。自主的に意欲的に何かに取り組む姿勢も同様である。

二つ目は、自分の置かれた状況や気持ちを言語化する力、語彙力を高める関わりである。支援が必要な子どもの多くは、驚くほど語彙が少ない。気持ちを表す言葉の語彙が少ない子どもは、自分の気持ちを自分自身でとらえることが難しい。ネガティブな気持ち、ポジティブな気持ちそれぞれの語彙を多くもち、己の感情を言語化することは、自分を客観視する作業でもあり、他者と良好な関係を保つうえで非常に重要となる。状況を正確に伝えることやアンガーマネジメントができれば、将来にわたって人間関係でのトラブルを起こしにくくなるからである。

三つ目は、子どもたちの園外の生活実態や困りごとを抱えた保護者にも目を向けることである。養成段階から子どもに関する支援制度やサービスの概要を把握しておくことに加え、地域の関係機関や施設でのボランティアや体験実習などの経験を積むことを勧めたい。そこで子どもを取り巻く人間関係の現代の特徴や社会的背景についての幅広い知見が生きるはずである。子どもの過ごす時間は、幼稚園にいる間がすべてではない。園外での長い時間をどのように過ごしているかは、「人と関わる力の育ち」に大きく影響する。さまざまな事情で困りごとを抱えている保護者にたいして、そのニーズをくみ取り関連機関につなげることが、保護者はもちろん、子どもの生活を立て直すことにもなる。また、卒園後のことも見据えた教育についても考えたい。

6 結びにかえて

領域「幼児と人間関係」において学ぶべき子どもの「人と関わる力の育ち」に必要な支援について考えてきた。現代の社会構造上、環境に恵まれない子どもがいなくなることはないが、幼児期に教諭によって促される「人と関わる力の育ち」こそが、その子どもにとっては一生もののパスポートになる。「人と関わる力」が育っている子どもは、多少環境が悪くても、自分で考えて危機を回

避する行動をしたり、他者に助けを求めたりすることができる。子どもたちが「生き抜く力」を獲得するために、幼稚園という場で幼稚園教諭にできることは何か、そのために養成段階で身につけるべき必要な知識や技術について、引き続き考察したい。

付記

本稿は、福岡教育大学が行う、令和1～3年度「新たな幼稚園教諭の教職課程編成・開発推進プロジェクト」の研究成果の一部である。

参考文献

- 愛育研究所 (2021) 『日本子ども資料年鑑 2020』 KTC 中央出版
- 中央教育審議会 (2015) 『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～ (答申)』 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (2021.9.20. 取得)
- 遠藤興一監修 (2016) 『目で見える日本の福祉の歴史』 日本図書センター
- 江藤恭二監修 (2008) 『新版子どもの教育史—その生活と社会背景をみつめて』 名古屋大学出版会
- 法務省法務総合研究所編 (2020) 「第3編 少年非行の動向と非行少年の処遇」『令和2年度版犯罪白書』 昭和情報プロセス株式会社
- 一般社団法人 保育教諭養成課程研究会 (2017) 『文部科学省 幼児期の教育内容等深化・充実調査研究委託 幼稚園教諭の養成の在り方に関する調査研究「平成28年度 幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムの開発に向けた調査研究—幼稚園教諭の資質能力の視点から養成課程の質保証を考える—」』 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/19/1385791_1.pdf (2020.9.20. 取得)
- 池田敬正・土井洋一編 (2000) 『日本社会福祉総合年表』 法律文化社
- 岩波書店編集部 (1991) 『近代日本総合年表第三版』 岩波書店
- 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会 (2017) 『資料3 教職課程コアカリキュラム作成の背景と考え方 (案)』 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会 (第4回) 配

- 付資料』http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/126/attach/1384253.htm (2021.9.20. 取得)
- 文部科学省 (2011) 『世帯所得と児童の学力の関係』https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2011/02/01/1301502_04.pdf (2021.9.20. 取得)
- 文部科学省 (2017a) 『幼稚園教育要領〈平成 29 年告示〉』 フレーベル館
- 文部科学省 (2017b) 『幼稚園教諭の養成の在り方に関する調査研究』http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1385790.htm
- 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説 平成 30 年 3 月』 フレーベル館
- 文部科学省初等中等教育局長 (2016) 『教育公務員特例法等の一部を改正する法律の公布について (通知)』http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1380404.htm (2021.9.20. 取得)
- 文部科学省初等中等教育局長 (2021) 『学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について (通知)』https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/mext_00034.html (2021.9.20. 取得)
- 内閣府 (2021) 『令和 3 年度版 子ども・若者白書』 日経印刷
- 内閣府政策統括官 (共生社会政策担当) (2020) 『令和令和元年度子供の貧困実態調査に関する研究報告書』<https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/chousa/r01/pdf/print.pdf> (2021.9.20. 取得)
- 日本子どもを守る会編 (2020) 『子ども白書 2020』 かもがわ出版
- 大豆生田啓友・三谷大紀編 (2020) 『最新保育資料集』 ミネルヴァ書房
- 宍戸健夫・丹野喜久子 (2016) 『目で見ると女性福祉の歴史』 日本図書センター