

青年期の発達要求にこたえる教育のありかたについて

野村 朋*

要約

青年期は、他者とのかかわりの中で自己のあり方を模索していく時期である。青年にとって、自己とは異なる他者と出会い、他者の考えに耳を傾け、自分の考えを表明する中で、相互発達の相手としての他者との関係を築いていくことが、自分自身の発達にとって重要である。また、保育士として子ども同士の豊かな関係性を育てていくためには、保育士を目指す学生自身が、異なる他者と共同して物事に取り組む体験をしていく必要がある。

しかし、現代の青年たちにとって、そのような関係性を築くことは容易なことではない。本稿では、彼らの示す、他者と深くかかわることを避ける傾向、共同することに価値を見出せない姿を、単にネガティブにとらえるのではなく、「他者との豊かで深い関係性を築くことを求め、そのために援助を求めている姿」ととらえなおし、実践を通して検証していくことで、青年期における教育の課題について考察したい。

キーワード： 青年期 異なる他者 共同 関係性

2007年10月17日受領（実践研究）

はじめに

近年、保育の現場において、「気になる」子どもたちの問題が注目されている。「気になる」子どもと呼ばれる子どもたちの問題は、軽度発達障害との関連で取り上げられることが多く、出版書籍も大半がそうである。もちろん、子どもたちの「気になる」行動の背後に軽度発達障害の影響がある場合は多いし、その子どもの特性に焦点を当てて理解し、支援していくことは重要なことである。しかし、「気になる」子どもの「気になる」行動の要因は一様ではなく、養育環境など多面的な角度から考えていく必要がある。いずれにしても、「気になる子」とはなんらかの「課題を抱えた子ども」であり、ある種異質な存在とみなされる。筆者は、保育園や学童保育での実践検討に参加する中で、現場の保育士・指導員が最も悩むところは、その子どもをどう理解し、支援するかということと同時に、「気になる」子どもを含んだ集団のありかたであるということ学んだ。その子どもにどうかかわるかだけでは

なく、その子ども（異質な存在）を含めてのクラス集団の関係性をどのように築き上げていくのかということが保育の重要な課題となる。

子育てをめぐるさまざまな困難な状況がある中で、保育士のしごととして、子どもの人と交わる能力の発達を保障し、「気になる子」も含めた子ども相互の豊かな関係性を子どもたち自身の力で築いていけるように意図的に保育を展開していくことが今、一層求められているといえる。

一方、筆者が勤務先で出会う、これからの保育を担う保育士養成校の学生たち(保育学生)にも「気になる」姿がみられる。将来、保育現場においては、子どもたち同士の関わりを深め、民主的・自治的関係性をはぐくむ役割を担う保育学生であるが、自分たち自身がそのような関係性を形成することに困難を抱えている。しかし、彼らに見られる「人と深くかかわることを恐れ、自分の意見がいえない・人の意見を聴けない表面的な関係にとどまる」「物事を○か×かの両極端でと

* 大阪健康福祉短期大学
〒590-0014 堺市田出井町2-8
大阪健康福祉短期大学 子ども福祉学科
e-mail: t.nomura@kenko-fukushi.ac.jp

らえ、異質なものを排除したがる」「共同で取り組むことに意義を見出せず避ける」といった姿は何も保育学生に限られた姿ではなく、現代の青年に広く共通する問題であるように感じる。

本稿では、他者との関係において現代の青年が示す「気になる」姿を発達要求として捉え、整理することで、青年期の発達保障の課題とともに保育学生の教育に必要なものについて考察したい。

II. 青年期の発達課題と現代青年の状況

1. 現代社会における青年期の発達課題

青年期とはいつ、どのような時期をさすのであろうか。多くの場合、青年期とは子どもから大人への過渡期と位置づけられる。いつからが青年期であるのか、青年期はどのような時期といえるのかについてはその社会の文化的影響を受ける。かつてホールは青年期を「疾風怒濤の時期」と名づけ、身体の急速な発達と成熟による不安と動揺が起こるとのべた。レヴィンは青年は大人でも子どもでもない「境界人」とし、不安と葛藤を経験しやすいとした。一方 M. ミードやベネディクトは平穏な移行も可能であるとし、周囲の環境によって青年期の様相は違うことを主張している。

ハヴィガーストは、乳児期から老人期までのそれぞれの段階において各人が達成すべき課題を挙げ、それを発達課題と呼んだ。ハヴィガーストによると青年期の発達課題は「①同年齢の男女との洗練された新しい交際を学ぶこと。②男性として、または女性としての社会的役割を学ぶこと。③自分の身体の構造を理解し、身体を有効に使うこと。④両親や他の大人から情緒的に独立すること。⑤経済的な独立について自信をもつこと。⑥職業を選択し、準備すること。⑦結婚と家庭生活を準備すること。⑧市民として必要な知識と態度を発達させること。⑨社会的に責任のある行動を求め、そしてそれを成し遂げること。⑩行動の指針としての価値や倫理の体系を学ぶこと。」¹があげられている。このような発達課題の内容は文化や社会によって影響を受けるものであり、普遍的なものではないが、教育の課題を考える上では一定の有効性を持つものと考えられる。

また、エリクソンは人間のライフサイクルを8段階に区分し、それぞれに「心理社会的危機」を設定した。

青年期の心理社会的危機は「アイデンティティ対アイデンティティ拡散」である。「自分とは何者か」というアイデンティティは友人や仲間の中で形成されることから、青年期における友人関係は発達課題の達成に関して大きな役割を担っているといえる。

青年期の友人関係の発達の变化について、榎本(2003)はさまざまな調査を行い、「年齢とともに友人との表面的で楽しさを中心とした関係から内面の共有を重視した関係へと変化する」ことを見出している。高校生までは男女とも同質性を重視した関係が主体であるが、大学生になると男女ともに互いの相違点を受け入れる異質性を重視した関係性への希求が高まること、その中で大学生女子は異質性を重視する関係を築く中での不安感が存在することを見出している。また、同質性重視から異質性重視への移行期である高校生では、長電話やメールのやりとりなど他を寄せ付けない閉鎖的活動の増大が見られることから、「異質でも同質でもない関係」の中で「固い絆」を確認しあうことで自分を出すことを互いに許す土壌を与え、「異なっても構わない」と思うことで「皆の中で自己表現したい」という要求を可能にしているのかもしれないと推察している点が興味深い²。

では、現代の社会における青年期の発達課題をどのように捉えたらよいのであろうか。都筑(1999)は現代の青年期の課題について「先人たちの残してきた科学的あるいは社会的な知識・技術を身につけること」「人間関係や対人関係を円滑に進めていくための社会的スキルを体得していくこと」「さまざまな役割実験をおこない、自分の生き方や価値観を獲得していくこと」であるとし、それらは「学校を卒業した後に、自分の人生を自らの力で選び取り、それを実現していくためのさまざまな能力」であると述べている。また、青年は何事からも自由な存在として肯定的な意味でのモラトリアムを享受する特権を持っており、進路や生き方を決定する選択肢も基本的には拡大する一方で、偏差値による選別によって進学競争に駆り立てられ、実社会とのつながりが希薄なまま、学校の中だけで通用する知識の獲得に終始して十分な認識能力が形成されていないこと、仲間との共同活動の中で多くのことを学ぶ機会を奪われていることも指摘している³。

ここでは青年期を主に高等学校を卒業してから就職するまでの時期と位置づけ、青年期の課題を、他者と自己の関係性から「自己とは異なる他者と出会いなお

し、多様で豊かな関係性を築く中で、自己を形成していく時期」ととらえ、大学・短大・専門学校での教育の課題とあわせて考えてみたい。

2. 人とのかわりで「気になる」青年の姿

筆者は現在、保育士養成の短期大学に勤務している。昨年3月までは同じく保育士養成の専門学校で教員として11年間専任教員として勤めた。そこで出会った保育学生の姿から共通して見られる特徴として、次のようなことを感じている。

- ①自分の意見や内面をことばで表現することが苦手。「とにかくしんどい」「何が嫌かも分からないけど嫌」と意見や内面を言語化することそのものが苦手であったり、困難であったりする場合と、「自分の意見を言って他者に非難されたり否定されるのが嫌」というように表現することに抵抗感がある場合とがある。
- ②他者の内面を推察することが苦手。根拠なく「こうだ」と（多くの場合は自分を侵害する・否定する他者として）決め付けたり、「他人のことなんて分からない」とはじめから理解しようとしなない。
- ③失敗や試行錯誤を嫌がり、短兵急に結果を求める。他者との関係においても「どうせ分かってもらえない」「一度だめだったらもう絶対に無理」
- ④「○か×か」「できたかできないか」「否定か肯定か」と世界を二分的にとらえ、中間のプロセスを見ようとしない。自分の行動や発言を批判されると、自己の存在を全否定されたかのように受け取る傾向にある。他者に対しても「大切な人と、どうでもいい人」「敵か味方か」と二分的にとらえる。
- ⑤異質なものを受け入れることが難しい。今までにやったことのないこと、付き合ったことのない相手・「自分とは違う」存在を「無理」の一言で切り捨てようとする。
- ⑥他者と深くかわることを嫌がる
- ⑦個と集団を対立するものととらえ、共同して「みんな」で取り組むことを「強制」と感じて息苦しさを訴える。あるいはみんなでやりたいと思うものは、一面的な参加を求め、個別の事情を斟酌することができない。そしてそのことをもって「みんながやる気がないから」できないと主張する。以上にあげたことは、筆者が出会った保育学生の

印象に過ぎないが、以下の指摘からも、このような傾向が現代の多くの青年に共通する課題であると考えられる。

大村（1999）は、1980年代の学生について、集団で行動する際に、互いに責任を持ち合い協力し合うことよりも、個々人の好みや都合を優先させる「各自主義」、グループでの仕事をそれぞれの分担にわけ、自分の分担が終わるとその先には関心が行かない「分担主義」が見られた体験を挙げている。また、1990年代に入って、「自分を出さない、人に合わせるそして自分が好きでない人が多いことが気になります」と述べている⁴。また、白井（2003）は、青年期は「友だちと親密な関係を築く中で自己を形成する時期」であるにもかかわらず、「現代青年は、互いにわかりあえるところで、つきあっておこうという傾向があるとされる。傷つけあうことを恐れ、相手に踏み込むことへの恐れを持っていると言われている」と述べている⁵。

3. 青年の「気になる姿」の背景にあるもの

では、そのような青年の「気になる」姿はいったいどのような要因によってもたらされているのだろうか。彼らの子ども時代を振り返りつつ考えてみたい。

まず一つには、競争社会の影響が挙げられる。彼らにとって多くの場合、学校は能力主義的な競争の場であり、評価・選別の場となっている。さらに新自由主義的な価値観の下、学力や適応能力は自己努力と自己責任によって獲得するものとの風潮が蔓延している。学力のみならず、他者に受け入れられるかどうかとも自己責任であり、自己努力に還元される。

また、白井（2003）は、高度経済成長期以降、地域の共同体が崩れていく中で、子どもや青年の生活の場が、学校中心に囲い込まれ、画一的な価値観が支配する閉鎖的な空間・関係に押し込められてきたことが、子ども・青年の生きづらさ、強迫感や同調圧力、対人的緊張の高まりをもたらししていると分析している⁶。

そのように見ていくと、現代の青年たちは以下のような子ども時代をすごして現在にいたっているといえる。

- ①プロセスが重視されず、結果のみを評価されてきた。

競争社会のもとで、より早く、より効率的に、「無駄な努力」なく正解にたどり着くことが重視されてき

たため、失敗や試行錯誤に価値を置くことができないのは当然のこととなる。筆者はかつて、試行錯誤し、人の何倍も努力して課題をやり遂げた学生に心から賛辞を述べたところ、「他の人は何の苦もなくできている、こんなに苦労した自分はダメ」と言われて大変驚いた。また、実習に向かうプレッシャーに悩む学生を「実習で失敗しなくていつ失敗するの?」「実習は失敗するために行くんだよ」と学生を励ましたところ、学生に大変驚かれた経験を持つ。筆者の勤めていた専門学校教職員には「失敗は宝」とでも言うべき共通認識があったため、ある学生から「この学校の先生はみんな頭がおかしいわ!!」といわれたこともある（おそらくは逆説的な賛辞であると解釈している）。

②「他者」を知る機会の喪失

彼らは自分が「他者からどう見られるか」に非常に過敏であるが、一方で実際に他者が「物事をどう見ているか」「どのように感じ・考えているか」について具体的に知る機会を持てずにきている。

守屋（2000）は、コミュニケーションがうまくできないと訴える学生の多さに触れ、「彼らにとって「（同輩を含めた）他者」とは、必要な存在どころか、漠然とした恐れや不安を抱く対象ではないかとすら感じられることが多いのです。しかも、この恐れや不安は必ずしも「他者」を知ることで生じたものではなく、どちらかという「他者を知らない」ことに起因し、しかもその恐れや不安が他者から遠ざけ、他者と自己に対する無知を生み出す悪循環に陥っていると指摘している⁷。

福田（2007）はこのような状態を「子どもたちはお互いが何を思い、何に苦悩しているのかを想像し、交流するための手段を奪われた状態に生きている」と表現している⁸。

最近の学生の間でよく聞かれることばとして「KY」＝「空気を読めない」ということばがある。

学童保育の指導員の学習会で尋ねたところ、小学生の間でもよく使われているようである。そもそもはテレビのバラエティ番組の中で使われだしたことばであるが、言葉に出して言われずとも、その場の空気（期待される行動）を読み取って同調できない者を非難する意味で使われる。そこにはお互いが何をどう感じているかをことばにして交流する姿勢は見られない。頻繁にやりとりされているメールですら、ことばの中身

よりも絵文字の多さや返信に要した時間の長さで機嫌や感情を量りあう。「違いを認め合う」以前に、違いを表面化させないことにエネルギーを割いているかのように見える。そのため、本当の意味で他者と出会う経験を持ちにくい。このことは①に述べた結果のみを評価されてきたことと無関係ではない。他者の言動に対して、どのような過程を経てその人がそう言ったか、そこにはどういう思いがあったのかということに思いを寄せることなく、周囲の空気に同調したか、しなかったかということに関心が向けられているからこそこのようなことばがはやるのであろう。

③自分自身の内面を言語化する機会を奪われている

他者の思いや考えに耳を傾ける機会が少ないのと同様に、自分自身の内面を言語化する経験も不十分であることが多い。

学生の多くは「話を聴いてくれる」存在を求めているように思う。卒業するときに筆者らに向けて書いてくれる文章の多くに「話を聴いてくれてありがとう」ということばが記される。筆者は話を傾聴することは得意ではない。むしろ相手の話を充分聴かずに自分がしゃべってしまったり、学生の話を誘導してしまったりして反省することのほうが多い。もちろん学生のことばにはお世辞も含まれているのであろうが、必ずしも在学中に多くの対話を持ったわけではない学生からこのようなことばを贈られると、戸惑うと同時に「よほど話を聴いてもらったことがなかったのだろうか」とせつない思いに駆られる。

子どもの話しことばを育てるには、伝えたい内容・伝えたい相手・共感してくれる仲間が必要だと言われている。加藤（1999）は、乳幼児の保育の中で、カッとなると歯止めがきかない子、親の前ではいい子だが保育所では好き勝手に振舞ってしまう子など、人のかかわりで「気になる子」について、しつけの問題ではなく「自分のことばを丁寧に聞き取られ、思いを受け止めてもらう心地よさを知らない子」が荒れた行動をとってしまうと指摘している⁹。話しことばを充実させ、書きことばを獲得していく学童期においても、さらに思考能力を深めていく青年期においても「聴いてくれる」存在がいて、内面をじっくり聴き取り共感される経験が、他者に自分の思いを伝えたり、意見を表明することの土台となり、他者を内面化して自分の中で対話し、自己認識を深めていくことにもつながる

のであろう。

④ 安心感の欠如

以上に述べてきたような状況のもとでは、安心して自分を表現し、他者を受け入れることが困難である。他者は競争相手であり、自分の存在を脅かしたり否定したりする、何を考えているのか分からない相手として認識され、表面的に合わせていくことで自己を守ることにエネルギーを注がざるを得ない事態が常態となる。「KY = 空気を読んで」同調しても、その空気は文字通り「空気」なので、言語化されず非常にあいまいで本当にあわせることができているのか常に不安である。その不安が異質なものを排除することで同質性を確認する姿につながる。だから他人を認められないと同時に自分を肯定することも難しい。前述の大林(1999)の「自分を出さない、人に合わせる、自分が好きでない」という指摘と重なる。

Ⅲ. 「気になる」すがたを発達要求として捉える

それでは、現代の「気になる」青年の姿は、青年期の課題である「自己とは異なる他者と出会いなおし、多様で豊かな関係性を築く中で、自己を形成していく」ことを拒否している姿と見るべきであろうか？それは否である。筆者は、保育学生と出会う中で、自己とは異なる他者とかかわることを恐れながらも、実は異なる他者と、異質性を尊重しあった関係を形成することを強く求めていると感じている。榎本(2003)の大学生は「異質性を重視する関係」を希求している、という指摘もそのことをさしているのであろう。しかし、競争的な関係、プロセスよりも結果を重視する価値観のもと、人間関係においても○か×かといった短絡的なとらえ方に陥ってしまうなかでは、異質なものを受け入れようと互いに試行錯誤するゆとりを持たないまま、苦悩していることが重要ではないだろうか。

全国障害者問題研究会では、「『問題行動』を発達要求として理解する」という視点が提唱されている。「問題行動」という一見否定的な姿の背後に、発達の主体としての願い、要求が隠されていると見ていく中で、保育教育の実践課題を見出そうということである。ここでもその視点を取り入れ、一見否定的な姿に見える青年たちの姿を、「自己とは異なる他者と出会いなおし、多様で豊かな関係性を築く中で、自己を形成して

いくことを求めているが、そのための土台となるちからが未熟であったり、経験が不足していたり、安心感がもてずにいるため、充分に取り組むことができず、援助を求めている」姿ととらえなおし、教育実践の課題を検討したい。

Ⅳ. 青年期の発達要求に応える教育のあり方

1. 異なる他者とかかわり自己をつくる力を育てる上で大切にしたい事

- ①居場所があること。「異なっても排除されない」安心感をもてるようにすること。
- ②自分の考えを表明できる・相手の考えを聴くことができるちからを養うこと。
- ③相互発達の相手としての「異なる他者」と出会うことの意義を実感できるようにすること。
- ④プロセスを重視する丁寧な指導が一貫して行われること。それは教育する側に一貫性がないと実現できない。
- ⑤同時に「各自・分担主義」を超えて「みんなで共同する」ことの楽しさ・価値を伝えること。そしてその方法を考えていけるよう援助すること。

そのために大人(教員)には

- ①子ども・青年たちが安心して「他者」を知り、「自分」をつくる機会を保障する。
- ②青年のことばに「耳を傾ける」。
- ③大人自身も「異なる他者」として、学生と出会い、自分の思いを語る。
- ④「異なる他者」である青年たちを具体的につないでいく。
- ⑤青年自身が異なる他者との連帯的関係をつくる過程を援助する。他者とつながるための具体的な方法を教えながら、うまくできない葛藤やイライラを、共感しながら見守り、励まし支えていく。という役割が求められるのではないだろうか。

2. 実践例に学ぶ

それでは実際の教育の中ではどのようなとりくみが行われているのか。ここでは守屋(2003)が行った「仮説検討型授業」と、筆者が大阪総合福祉専門学校で取り組んだ教育実践を取り上げ、整理してみたい。

(1)守屋の仮説検討型授業における新しい他者観の創出

守屋はその著書『知識から理解へ』の中で、「仮説検討型授業」に取り組む中で、その副産物として「他者観の変化」がもたらされたと述べている。

「仮説検討型授業」とは、以下のような手順で進められる。

- ①まず、学生は教師が紹介したい知識を問題形式に仕立てたもの（「授業書」）に回答する。
- ②次に、どうしてそのような回答を引き出したのか、他人が読んでもわかるように「授業書」の「そう思う理由」欄に記入する
- ③それがすんで初めて、研究で明らかにされた事柄（「知識」）について教師から説明を受ける
- ④次に、紹介されたその知識をもとに②で述べた自分の考えを検討する
- ⑤④の結果考えたこと・感じたことを記入する
- ⑥教師は、授業の終わりに学生の回答（「授業書」）を集め、翌週までに学生たちの意見や疑問を整理し、学生たちに紹介する。

この方法は、自分の既有知識と新たに得た知識とを切り結びを身につけ、主体的能動的に知識を「組み込む」ことをねらいとした授業であった。

そしてさらに学生たちのほとんどはその授業の中で他者の意見に耳を傾けるうちに、『「恐れ避けるべき他者」観を捨てて、『人の考えはずいぶん違う。自分の考えにとらわれず、いろいろの人のさまざまな視点や考え方を取り入れて、考え方や視野を広げなければ…』というような『求める他者』観を持つようになっていた』という。受験戦争の影響もあってか、明らかに競争的・対立的な他者観を持っており、他の受講生の前で意見表明を避けたがる雰囲気を示していた学生たちが、授業を通じて他学生を「自己の発達になくてはならない存在」とみなすようになった。

しかし守屋は彼らの他者観の変容は単に授業形式によるものではないと言う。「自己を表現し他者の意見に耳を傾けるという態度が育てられていない彼ら」に形だけこのような授業を行っても、もともとの競争的・対立的な価値観をベースに、他の受講生より優位に立つことを目標として取り組むことに終始したのではないかと予想している。この授業がそうならず、「異なるからこそ価値ある他者」への真摯な態度や「自己の育ちにかかわる他者」という発見が可能になったのは、受講者たちが避けたがる意見の表明を教師が代行し、他者にどう思われるのかという不安なしに「他者」の

意見に耳を傾ける機会をつくったことの意義が大きいと指摘している¹⁰。

守屋のこの指摘は2つの点で興味深い。一つは、学生にとって実際の人間関係に影響を及ぼすとは考えにくい、利害関係のない学問上の事柄についてでさえ、他者に対して意見を表明することが不安・困難を伴い、その困難を克服するには大人（教員）の配慮・援助を要するのだということ。もう一つはそれでも機会さえあれば、学びの中で他者観を変容させ、相互発達の相手としての他者に会うことができるということである。守屋は児童期の他者認識の発達研究を通して、子どもたちの「他者」理解は、競争関係に放置すると「自己を妨害するものとしての他者」に傾きがちとなることを示しており、児童期の自己－他者認識の発達において大人の働きかけの重要性を示唆している¹¹。青年の多くが児童期から競争的な環境におかれ、豊かな経験を保障されていない事実を鑑みると、彼らの不安を理解した上で、彼らの肯定的な自己－他者認識の育ちの場を作っていくことは大人の責任であると言えるのではないだろうか。

(2)大阪総合福祉専門学校における筆者の実践より

次に、青年が異なる他者と出会い、他者を相互発達の相手であるにとらえ直し、共同の関係性を作り上げていくためには何が大切なのかを実践を基に考えてみたい。

筆者は1996年～2006年度まで大阪総合福祉専門学校で保育士養成に携わった。大阪総合福祉専門学校は1クラス定員25名の少人数でクラス担任制をとっている。

筆者はかつて自らの「人間関係」の授業実践について検討した際に、保育士を目指す学生にとって、否定的な集団観を乗り越え、他者と深くかかわり共同の関係性を築くことの重要性を指摘した¹²。その際に互いの意見を聴きあうことや、机上の学習だけでなく、実習や行事を通してクラスの間人間関係の中で起こる矛盾や葛藤をくぐり抜けていくことが自分の問題として学びを深めることにつながると考える。

筆者はクラス担任として、授業や実習指導・HRの取り組みを通して「一人ひとりの違いを認め合って、なおかつお互いが共同し・連帯的な関係を持てること」をねらいとし、その象徴として「納豆集団」¹³ということばをキーワードに「一人ひとりの個性をつぶすこ

となく、矛盾（かき混ぜること）を契機に繋がりあえる関係を築こう」と呼びかけ、クラスづくりに取り組んだ。クラス担任の役割は多岐に渡るが、筆者は個人面談や就職相談などを通じて一人ひとりの思いの言語化を援助すること、行事や実習に向けて集団の取り組みを重視し、お互いの思いや考えを表明し、交流していく機会をつくること、クラスの間関係や集団的取り組みに対して矛盾が起こっているときに、自分たちの問題としてとらえるよう問題提起すること、クラス運営のリーダーを育てること（リーダー会議を組織すること）を中心として取り組んだ。

ここでは、2004年度の学生の作文などの中から、授業や行事、HRのとりくみを通して、「異なる他者」と出会い、共同的関係をつくりつつ、自分をつくっていった過程がよく分かる文章を取り上げる。

<2年生5月>クラスの授業態度についての話し合いの後で

（自分に今足りないもの） 自分の思いを相手にぶつけてみる勇気。それが相手に受け入れられず、拒否されてしまうことを恐れる気持ちを捨て去ること。

（クラスに対しての思い） 僕はクラスみんなに対して、もっとこうなってほしい、こういうところはとてもいいのだけれど、こういうところは変わってほしいという願いをそれぞれに対して持っている。1年の時にはそれほど感じなかったことだけれど、2年になり、委員長と言う役を引き受けたことでその思いがより強く、責任を問われるように突きつけられる感じがするのだ。果たしてその思いがみんなに伝わっているのだろうか。おそらくは伝わっていないと思う。伝えようと努力はしたとしても、その反応の薄さに落ち込んでしまい、みんながどう考えているのか分からない不安に陥ってしまう。それゆえにみんなに僕の思いを伝えていくということに臆病になってしまっている。これでいいのか？（後略）

もっと言いたいことをはっきり言い合える仲になりたいと思っている。気まずくなるのが嫌で何事にも避けているみたい。私自身も一人でも言いたいことをはっきり言える人間になったら、言いたいことを言い合えるクラスになれるのかな？でも逆に自己主張が強すぎるって思われるし。どうしたらみんなが意見を言い

合えるようになれるのかな。

25人もいればいろんな人がいるなって強く思う。思いやりのある人やあってもクラスにあきらめを感じている人。（略）今はクラスにあきらめを感じてまとめられる人だけで後は勝手にしろ！！っていう空気。いい人ばかりなのに今はみんなの嫌な部分しか見えなくてどんどんB組を嫌いになっていく自分が嫌い。

楽しく行事をしようということは保育士になる上でもとても大切なことだと思うけど「みんなですることが大切！嫌な人は保育士になれる？」という空気。話し合いになると重いからノリで行こうというクラスの状態。嫌な人、苦手な人がちょっとでもやってみようかなと思えるようなアイデアをみんなで考えようとしな話し合い（略）思いやりなんか無い。福祉をする上で一番大切なことは果たしてみんな一つになつてやることなのか。私は何よりもみんなへの思いやりの気持ちが大切やと思う。意見を言えというのならもっと言いやすい雰囲気を作っていかなあかんと思う。（略）

この時期の文章の中には、クラスへの不満、お互いが言いたいことをいえていない関係への苛立ちやあきらめなど否定的な感情が表明されており、匿名であっても公開を拒むものも多かった（本人の許可が取れたもののみ筆者が読み上げた）。しかし、ここで表明された不満は互いの違いを認め合って共同していきたいという願いがあるからこそその苛立ちであるということを筆者から学生に伝え、ともに考えようと呼びかけた。クラスのことを通して自分自身の課題と向き合おうとしている姿も目立った。

<2年生2月>

筆者の授業（5歳児の集団づくりについて）に対するコメント

（自分と他者のかかわりについて）最初は自分のことばかりで、周りのことが見えてなかった。でもいろんな経験をしていくことにより、友達の意見を聞き入れる自分、受け止める自分と言うものがうまれてきました。でもまだまだ人の気持ちを分かりきれないと感じました。これから保育者になるにあたって子どもの気持ちを分かろうとするには子どもだけじゃな

く、自分にかかわっている人、友達や家族や先生や職場の人の気持ちを分かろうとすることが大事だと感じました。

学校に入って、最初は学祭や球技大会など、なんでも参加しなくてはいけないことがしんどいし、強制的と思っていてつらかったです。でも、いつの間にかみんなですることが楽しいと思い、がんばってやってみたいと思うようになって不思議です。自分ではあまり変わっていないような気がするけど、入学前の私とはやっぱりどこかわったかもしれません。

(納豆集団に関して) 僕たちは「かき混ぜる」ができていなかったのだろうと思った。これは勇気のいることでなかなかできないけどそれをしないと集団としては育っていかないんだと思った。けど、分かっているでも勇気を出すことは難しい。

5, 6歳児でも自分たちで話し合い解決するために意見を言い合えるのに、私たちは大人なのにそれができず、このまま保育士になっていけるのかと思った。誰かが言えばいいとか適当なこと思わず、みんなが思っていることを聴きたいと思った。もっと成長したい。

今まさに私たちにとって課題となっていることを授業でしたので「先生」って怖いなあと思いました。他者を受け入れるのって大変ですが、奥行きある人間になれるよう心がけていきたいです。

この時期になると、行事や実習の中で、各自主義・分担主義を超えて「みんなで」取り組まなければならない経験を経てきた。いやおうなくクラスの「異なる他者」とかかわる機会を与えられる中で、これらの文章に見られるように、自分たちの人間関係の課題を子どもたちの集団づくりの課題と重ね合わせてとらえ、保育士を目指すものとしての自己を作り上げようとしている姿がうまれてきたといえるのではないだろうか。

おわりに

現代の青年を取り巻く状況の中から、青年の発達要求の一つとして、異なる他者と新たに出合いなおして

いく中で自己を形成する機会を得ること、共同的・連带的関係を育むことが挙げられるととらえ、青年期の教育の在り方について考えてきたが、全体に不十分さは否めない。特に、共同的・連带的関係を育むために教育が果たす役割については、本稿では言及することができなかった。今後、概念を整理し、児童期の発達課題との関連でさらに検討を深めたい。また、保育士養成の課題について、保育士の専門性との関連、最大の特徴である実習との関連についての整理・分析が求められる。今後の課題としたい。

<謝辞>

学生たちとの出会いの中で、このような問題意識を持つことができました。青年期教育に携わる中で、発達の可能性に無限の信頼を寄せること、異なるからこそ重要な他者との出会いを自分の体験として実感できたことは、私にとって生涯の宝です。学生たちと筆者を支え、励ましてくださった大阪総合福祉専門学校の教職員の皆様にも深く感謝いたします。

(のむら とも 本学特任講師)

【注】

- 1 落合良行 1993 『青年の心理学 改訂版』p23、有斐閣
- 2 榎本淳子 2003 『青年期の友人関係の発達の变化』p133 - 135 風間書房書店
- 3 都筑学 1999 「青年はどこからきてどこへいくのか 現代社会における青年の発達の特徵」、『新かたりあう青年心理学』p11 - 28、青木書店
- 4 大村恵子 1999 「『各自主義』『分担主義』」、『新かたりあう青年心理学』p35 - 42、青木書店
- 5 白井利明 2003 『大人へのなり方—青年心理学の視点から』p50、新日本出版
- 6 白井利明 2003 前掲書 p234
- 7 守屋慶子 2000 『知識から理解へ 新しい「学び」と授業のために』p127 新曜社
- 8 福田敦志 「共通する苦悩」の意識化への挑戦—2007年度京生研基調を読みひらく一、2007年10月13日、

<http://www5.nkansai.ne.jp/org/kyoseiken/2007kityoofukuda.html>

- 9 加藤繁美 1999 『保育こんなときどうする?!人とのかかわりで「気になる」子』 p26、ひとなる書房
- 10 守屋慶子 2000 前掲書 p278 - 288
- 11 守屋慶子 2000 前掲書 p143
- 12 野村朋 2005 「保育士養成における科目『人間関係』の授業実践」『大阪健康福祉短期大学紀「創発」』4号、p 87-94
- 13 森上史朗 1992 『集団ってなんだろう 人とのかかわりを育くむ保育実践』ミネルヴァ書房

【参考文献】

- 宮里六郎 2001 『「荒れる子」「キレル子」と保育・子育て』かもがわ出版
- 全国保育問題研究協議会編 『乳幼児の集団づくり』新読書社
- J. コールマン ,L. ヘンドリー 白井利明他訳 『青年期の本質』ミネルヴァ書房
- 大阪保育問題研究会集団づくり部会編 『ボクのなかに友だちがいる』草土出版
- 白石正久 1994 『発達の扉 上』かもがわ出版
- 京生研基調小委員会 「共生関係を形成されずにきた子どもたちの集団づくりを問う」
- 2007年10月14日、<http://www5.nkansai.ne.jp/org/kyoseiken/kityo2007.html>

On the Ideal Method of Education in Response to the Developmental Demand of the Youth

Tomo Nomura

Summary

Youth is the time for seeking themselves in interpersonal relationship. Meeting others different from themselves, listening to others' opinions, and expressing themselves, young people will build up the relation with others as mutual developing partners, which is very important for the development of themselves.

To bring up a good relationship among children as a nursery, those who want to be nurseries, must have an experience of cooperating with many other people.

Today, it is not easy for many young people to make good relations with many other people. This thesis is not only to introduce negatively that they would like to avoid a deep relation with other people and cannot find any value in the cooperation, but also to show that they want to make a good relation with many people, just seeking assistance to do so.

I will consider the educational problems for the youth, examining through practicing daily educational activities.

Keywords : the youth, other different person, cooperation, relationship

*Osaka College of Social Health and Welfare
〒590-0014 8-2 Tadei-cho, Sakai-ku, Sakai City, Osaka
Osaka College of Social Health and Welfare
Department of Child Welfare and Education
e-mail: t.nomura@kenko-fukushi.ac.jp