

効果的子育て学習の方法とその支援 －学習過程における母親の気づきと社会化－

西村美東士

1 目的

現代青少年に対しては、個人としての充実のための支援とともに、望ましい社会化を支援し、社会参画を促すための方策が講じられてきた。しかし、われわれの研究成果¹からは、次の問題が導かれた。

- ① 青少年が求める「個人化」欲求が、社会化と統合的にとらえられていない。
- ② 青少年自身の友達関係や仲間関係の欲求が、社会参画に結びつけられていない。
- ③ そのため、青少年社会化支援のモデル提起に限界があった。

上の問題の根底には、青少年の生活・活動やそれに伴う学習について、社会化支援の視点からの構造的理解の不十分さがあったと考える。そのため、社会が求める「社会化」が、青少年の実態に対応できなかったといえる。

その親についても、社会性等の面において多様な問題点があり、それが学校教育、青少年教育等の青少年支援の実践における重大な阻害要因になっていることが指摘されている。しかし、次の点で、社会化支援については無力感や諦観が支配的になりがちであったと考える。

- ① 親の社会化過程とその構造が十分には理解されなかった。
- ② 親へのアプローチの方法を継承し、発展させることが十分にはできなかった。
- ③ 親の社会化モデルを、青少年の社会化モデルと組み合わせて検証するという点で不十分であったため、青少年とその親の関係とそれによる両者の動態的な社会化構造が明らかにされてこなかった。

とりわけ、親に対しては、その社会化がより効果的に進むよう支援する必要があり、子育て支援者には、その視点からの子育て学習の構造的理解が求められると考える。

そのため、本研究では、おもに受容的学習集団における親の気づき過程と支援について、

1 西村美東士「現代青少年に関わる諸問題とその支援理念の変遷－社会化をめぐる青少年問題文献分析」, 科学研究費基盤研究(研究代表者: 西村美東士)(C)(課題番号17530588)研究成果報告書, 331p, 2007年3月 キーワードに関して、文脈まで含めて細部にわたり分析した。その分析を通して、社会化支援理念が、青少年個人の即自、対自己、対他者、対社会の気づきにどう対応しようとしてきたかを検討した。その結果、その変遷過程に一定の特徴を見だし、より効果的な支援方策のための知見を得た。方法論に関しては、個人化と社会化の統合的支援や、自己形成と社会形成の一体化の実現に向けた有益な知見を得た。成果公開の内容と方法の改善については、社会化効果の測定や、より効果的な施策・事業展開のための計画策定の指標について、また、経験知に関する他メディアの活用等について明らかにした。

次の側面から、その社会化効果について検討する²⁾。

学習集団内の相互受容による気づき過程について、対自・対他、個別的・社会的、主体的・客体的の3側面から分析する³⁾。学習集団に受容的雰囲気⁴⁾が形成され、互いに安心して自己開示を交換することが、対自、対他、対社会の気づきに対して与える効果と逆効果について、主にプロセスの視点から明らかにする。

2 方法

研究対象とした講座は、2000年度徳島大学大学開放実践センター公開講座「子育ての中の交流・コミュニケーション」である。小学校・中学校在学の子どもをもつ母親に対して、春期と冬期に週1回、1.5～2時間、6週にわたって実施した。主として検討した春期講座は、5月16日～6月20日に実施した。受講者は5名である。

この講座の目的は次のとおりである。子育て問題の解決のためには、親自身が自他への信頼感や共感をとりもどすことが必要である。本講座では、主として小学校・中学校在学の子どもをもつ親同士で、子育てをしているときのうれしいことや悩んでいることなどの体験を交流した。学習方法は、ワークショップを取り入れ、受容的雰囲気のなかで安心して交流できるように配慮した。

分析は、①個人による文章表現ワークの成果、②ワークショップの成果、③各回終了時の個人による振り返りの文章を対象にして行なった。他に、④受講者1名に対する面接調査を行った。

表1 各回の活動内容と支援のねらい

回		活動内容
1	1	講師からの一方向の説明 1～5（振り返り）のシステムについて
	2	講師指示型の個人による文章表現ワーク 「心配なこと・聞いておきたいこと」 文章表現1～①回収
	3	講師対学習者の1対nの講義型対話 カード記入を介した講師との一問一答
	4	講師主導型のn対nの出会いワーク 「第一印象ゲーム」
	5	個人文章表現による振り返り 文章表現1～②回収
2	1	1～②の講師による読み上げと応答
	2	個人による文章表現ワーク 「子育て中の母親にとっての執業・社会参加」
	3	学習者個人からの1対nの口頭表現とn対nの交流ワーク（話し合い学習） 文章表現2～①回収
	4	講師主導型のn対nの共感ワーク 「幸せの瞬間」 ～「みんな違ってみんないい」を実感
	5	個人文章表現による振り返り 文章表現2～②回収

2) 初出は、西村美東士「子育て学習の構造的理解序説－親の社会化支援の視点からの整理」、聖徳大学児童学研究所紀要『児童学研究』No10、pp.1～10、2008年3月

3) 西村美東士「親子関係における気づき過程とその支援－公開講座による子育て支援の実践」、徳島大学大学開放実践センター『徳島大学大学開放実践センター紀要』、pp.71～95、2001年6月

3	1	2-②の読み上げ・応答
	2	偶発的交流 一貫い物の楽しみと罪悪感
	3	学習者個人による絵画表現と1対nの口頭発表 絵画表現ワーク「子育ての楽しみ」
	4	学習者個人による文章表現ワーク
	5	学習者個人からの1対nの口頭発表 WS口頭説明「子育ての楽しみ」 文章表現3-①回収
	6	個人文章表現による振り返り 文章表現3-②回収
4	1	3-③の読み上げ・応答
	2	導入（講師による一方向の講義） 自己表現による気づきの意義
	3	個人による文章表現ワーク カード記入「子育てのなやみ」
	4	カード式発想法「子育てのなやみ」 学習者間n対nの交流 発想法成果4-①回収
	5	個人文章表現による振り返り 文章表現4-②回収
5	1	4-②の読み上げ・応答
	2	カード式発想法「子育てのなやみ」 学習者間n対nの交流 発想法成果5-①回収
	3	個人文章表現による振り返り 文章表現5-②回収
6	1	5-②の読み上げ・応答
	2	カード式発想法「期待と実像」 講師対学習者集団の1対nの交流 発想法成果6-①回収
	3	個人文章表現による振り返り 文章表現6-②回収

個人による文章表現ワークの成果の分析は次のように行なった。1-2終了時に文章表現1-①「心配なこと・聞いておきたいこと」、2-3終了時に2-①「自己の就労状況」、3-5終了時に3-①「絵画表現「子育ての楽しみ」説明」を、それぞれA6版1枚に記述したものを回収した。この内容を全体的傾向、個人別把握の両面から分析した。

ワークショップ(WS)の成果の分析は次のように行なった。1-4の「第一印象ゲーム」⁴（メモ）、2-4のWS「幸せの瞬間」⁵（図解）、4-4、5-2のカード式発想法「子育てのなやみ」（図解）、6-2のカード式発想法「子育てのなやみ＝期待と実像」（図解）を、各回終了後に表にまとめ直して内容を検討した。

各回終了時の個人による振り返りの文章の分析は次のように行なった。毎回、終了時に、「どんなことでも自由に書く」という指示の上で、A6版1枚を配布し、記入後回収した。この内容を当日のWSとの関連の面から分析した。

受講者1名に対する面接調査は次のように行なった。2001年5月、現在も他の受講者と自主的に交流を続けている人1名に30分程度の面接調査を行った。会話形式で自由にしゃべってもらい、これを録音して発言のとおり文書化した（面1「当時の受講の様子」、面2「現在考える受講の意義」）。この資料を分析して、受講当時の戸惑い及びその後の自主的交流による気づきについて検討した。

4 坂口順治『実践・教育訓練ゲーム』、日本生産性本部、pp.35-41、1989年

5 西村美東士『癒しの生涯学習－ネットワークのあじわい方とはぐくみ方』、学文社、p.136、1997年4月

3 各回の支援内容と気づきの結果

3.1 受動的雰囲気形成（第1回）

表2 第1回活動内容と支援のねらい

全体のねらい	
① 初めて出会う受講者同士が知り合い、安心して話し合える雰囲気をつくる。 ② 受講者同士がたがいに関心を持ち合う。 ③ 他者との出会いについて、日常の出会いの問題点に気づき、望ましいあり方を考える。	
時間帯・活動内容	気づき支援のねらい
1a 10:00-10:15 講師からの一方の方向の説明 「le」のシステムについて	「自己決定で書くこと」の意義に気づく。「答を聞く」ではなく、「自ら表現する」意識をもつ。
1b 10:15-10:20 講師指示型の個人による文章表現ワーク 「心配なこと・聞いておきたいこと」 10:20 文章表現1-①回収	今の気持ちを匿名で自由にカードに記入することにより、自らの今の不安や期待を確認する。
1c 10:20-10:40 講師対学習者の1対nの講義型対話 カード記入を介した講師との一問一答	受講仲間が考えていることを知る。一人一人の思いに講師が応えることにより、受講当初の不安を解消し、今後の受講に期待感をもつ。
1d 10:40-11:25 講師主導型のn対nの出会いワーク 「第一印象ゲーム」	他者の異質性と出会うことにより、共感を体験する。他者から見られる存在としての自己に気づく。
1e 11:25-11:30 振り返りの個人文章表現ワーク 11:30 文章表現1-②回収	「個人が自己管理のもと、どんなことでも自由に書くこと」により、自己内での気づきを振り返る。

1-①では、「ワークショップって何?」、「受講による自分自身の変化が楽しみ」、「どんな技法を使うか」、「話したことは、どこまで秘密か」、「自分にも子どもにも自信と気持ちの安定をもちたい」、「子どもに自信をつけるためには、私自身が子どもにかまひすぎる。どうしたものか」などが出された。延べ数は知識1、技能1、態度4である。

1dでは、「第一印象ゲーム」(坂口順治『実践・教育訓練ゲーム』日本生産性本部、1989)を行った。本ワークの終了後、講師は、「このゲームをしているときの気持ちのいい笑いの正体は何なのか」と発問し、各自の思考を促した。

1eでは表3の結果を得た。本表からわかるとおり、1dのゲームについての感想が多かった。

表3 第1回振り返りの個人文章表現

	1-②個人振り返りの内容	2a 講師の応答内容
01	ゲームが楽しかった。バックと見てすぐ考えるほうにいかせよう。「頭をからっぽにして自分を信じること」ができるようになりたい。遅参して申し訳ない。	個人の事情でかまわない。不在時のフォローもする。
02	ゲームは今までと違った自分を表現できる方法。おもしろかった。自分の思いを言葉に出すのは緊張して苦手だが、今回はあまりそれもなかった。	言葉の背後には思いがある。木山モデルを説明。
03	楽しかった。皆の子育てに関する話を聞くのが楽しかった。	知恵の交流の意義。
04	自分の心のなかにある気持ちが自然に出てくるよう。素直な自分が表現できそう。	ピアコンセプトではない安心のポイント。
05	子どもの学年、性別など知りたい。現在及び過去に働いているか、いつからか、働いていないならその理由と働く予定を知りたい。	このような個人的リクエストを自由に出してほしい。

3.2 共感のためのワークショップ（第2回）

表4 第2回活動内容と支援のねらい

全体のねらい	
① 受講者のリクエストに応え、受講者同士の就労の状況等を把握しあう。 ② 他者に対する共感的理解の可能性を実感する。 ③ 異質の他者への共感的理解により、自己の枠組変容をもたらす学びの意義に気づく。	
時間帯・活動内容	気づき支援のねらい
2a 10:00-10:20 1-②の講師による読み上げと応答	異なる他者の存在に気づく。他者固有の関心が自己の関心にもつながることに気づく。
2b 10:20-10:30 個人による文章表現ワーク 「子育て中の母親にとっての就労・社会参加」	一人の学習者からの求めに応じて実施。自分が働く理由、働かない理由にあらためて気づく。
2c 10:30-11:00 学習者個人からの1対nの口頭表現とn対nの交流ワーク（話し合い学習）「同上」 11:00 文章表現2-①回収	他の母親にとっての子育てと就労の関係を知ることによって、子育てが自己と社会との関係性のなかで行われていることに気づく。
2d 11:00-11:55 講師主導型のn対nの共感ワーク 「幸せの瞬間」 ＝「みんな違ってみんないい」を実感	幸福追求に関する価値観の違いを越えて共感できることに気づく。幸福に関する自己の準拠枠組の変容に気づく。両面価値を受容できるようになる。
2e 11:55-12:00 個人文章表現による振り返り 12:00 文章表現2-②回収	

2bでは、前回の1-②の一個人のリクエストに応え、各人が自己の就労状況をまとめた。その結果は次のとおりである。

仕事をしている者は「留守がちであることがストレス」、かといって「開業手伝いでは社会参加の実感が得られない」、していない者は「家族に迷惑をかけないように働きたい」、「自分の世界をもつという意味で働きたい」とした。「この子は私が育てた、ということに喜びを感じていた」などの自己開示は、次の2eでの交流のなかで行われた。

2eでは口頭発表の後、n対nの交流が行われた。そこでは次のことが話し合われた。
 ①結婚退職・出産退職の現状。②自分の居場所・自分の世界としての労働。③自分の時間がほしい。④子育てのなかのリフレッシュが必要だが、そのための一時保育などは世間から「ぜいたく」といわれる。そのとき、「もうなれた」「私の人生なのだから」と言えるうたれ強い人と、言えないうたれ弱い人がある。

2dは、ブレンストーミングの精神に基づき、各人の「幸せの瞬間」のカードをKJ法のやり方を応用してまとめる「カード式発想法」である。ブレンストーミングの批判禁止、自由奔放、質より量、結合便乗のルールは、安心して「自分らしさ」を出すために有効と考えた。これを、理性よりもそのカードのもつ情念を大切に「KJ法」に基づいて、グループ分けや表札作りを行ってみせた。KJ法は、自他の感情を的確に理解し、端的な言葉で表現するために有効と考えた。

ワークでは、1枚1枚のカードを書いた本人が読み上げ、それをもとに会話を進め、受

表5 「幸せの瞬間」の分類

2a 表札	2d 幸せの瞬間
抱きついてくれた	01子どもが「ママ、抱っこしてあげる」といって、ギョッと抱きしめてくれたとき 03子どもが「お母さん大好き」といって、首に抱きついてきたとき
子どものうれしい顔	06子どもがとてもうれしい顔をしたとき
家族に喜ばれた	03夕食のとき、私が作った料理を家族が「おいしい」といって食べてくれたとき
ほのほのしている	04まだ片言の子どもが、おもしろい言葉を発して、長女や主人と一緒に大笑いしたとき
他愛ないおしゃべり	02（いつもの小言などではなく）家族で他愛ない話が楽しくできたとき
同じだなあ	02主人や友人と話をしている、同じ考えをもっているなと思ったとき
フフフン	01家族のなかで朝一番早く目がさめて行動し、「フフフン、眠ってやったらできるじゃない」と思ったとき
見つけた	01素敵な食器を見つけたとき
はまってしまって満足	04読書やマンガをとるとき読むが、好きな本を読んで、とてもおもしろく読み終えた後の興快感で幸せを感じる時
知ること	06講座などを受けて、知識が増えるというよりは、自分の知らないことを知ったとき
一人でゆったり	01一人でさめていない紅茶を飲むとき
自分のことだけ考えていてよい	03自分の服をあれこれ迷いながら買い物しているとき
自分ひとりの時間	02夜、みんなが寝静まったあと、コーヒーを飲んでいるとき 04朝、子どもを送り出し、一人で家のなかでコーヒーを飲みながら、誰にも邪魔されずに、新聞を読んだり、本を読んだりしているとき 05子どもが小さくて毎日毎日24時間子どもと過ごしていたときに、子どもを預けて自分ひとりの時間がもてたとき

講者同士が共感できるようにした。そして、講師主導型で、受講者もアイデアを出しながらグルーピングと表札作りを行い、表5の成果を得た。

ワークで受講者は、最初は「飲食関係」など、理性が勝る分け方をしようとした。しかし、講師としては、1枚1枚のカードを書いた本人がその気持ちについて話すのをもっと聴こうとし、理解するよう促した。講師も、表札を決めるに当たって、最終的には書いた本人の気持ちに従った。結果としては、「ひとりであるときの幸せ」（8件）が「家族といるときの幸せ」（8件）に匹敵している。

2eでは表6の結果を得た。

表6 第2回振り返りの個人文章表現

	2-②個人振り返りの内容	3a 講師の応答内容
01	他者の幸せなときが家族のなかにあるのに対して、私の幸せは自分分中心で、家庭の外にあるかなと思った。私は変わった人かなと感じつつ、楽しい時間を過ごした。	母親、妻、社会人としての自己の存在。個人としての自由時間の意義
02	他者の話にあれこれ考えているあいだに、次の方や先生の話になり、ときどきいい話を聞き逃してしまっているように思う。何にしてもそうだが、気になることがあるとそればかりが気になり、気持ちの切り替えがうまくいかない。	個人の事情で全体の学習にストップをかけることの意義（個人の受け止め方は他者にとっても関心がある）
03	幸せの瞬間は、ほんとにそうだねー、わかるわかるー、という感じでとてもよかった。そこからどんどん交わりが深くなっていくような気がした。	エンカウンターグループの意味（出会いと社交辞令との違い）
04	人それぞれ幸福感があると思った。強弱はあるけれど納得するものがほとんどだった。一つだけ、「それが私にはストレスになる」というものもあり、とてもおもしろかった。	自己受容トレーニングの意義（アンビバレンスの受容）
05	5人中4人の人に小学2年生の子どもがいるのでびっくりした。昔の幸せの瞬間の話には共感できることがあり、おもしろかった。	同じ立場からの同感と、異なる他者への共感の差異

3.3 「子育ての楽しみ」の絵画表現と交流（第3回）

3a において、前回 2-②の「一つだけ、『それが私にはストレスになる』と思うものもあり、おもしろかった」をとりあげ、書いた本人に何のことか質問し、「自分のことだけ考えていてよい＝自分の服をあれこれ迷いながら買い物しているとき」についてだという返答を得た。「主人の稼いだ金で買うことへの罪悪感」が理由という。

これについて他の受講者のあいだに共感と違和感の両方が入り混じり、偶発的に話が盛り上がった。3b において、即自-対夫としては「買い物でストレス解消して、きれいでいてあげるのが主人にとっても幸せ」、対自-対夫では「妻に我慢されて裏で不満に思われることよりも、妻から『ありがとう』といわれることのほうが夫もうれしいのではないか」という発言があり、受講者全員の合意を得た。

3c では、子育てにおいて楽しかったひとこまを各自、絵にして発表した。3d では、一人一人が発表した絵についての説明文を作った。その結果は表 7 のとおりである。

表 7 第 3 回活動内容と支援のねらい

全体のねらい	
① 他の親の子育ての楽しみに共感することによって、新しい楽しみを見出す。 ② 絵画表現をとおして、自己の子育てイメージを焦点化する。 ③ 文章表現をとおして、自己の子育てイメージを言語化する。	
	時間帯・活動内容
3a	10:00-10:20 2-②の読み上げ・応答
3b	10:20-10:40 偶発的交流 —買い物の楽しみと罪悪感
3c	10:40-11:00 学習者個人による絵画表現と 1 対 n の口頭発表 絵画表現ワーク「子育ての楽しみ」
3d	11:00-11:20 学習者個人による文章表現ワーク
3e	11:20-11:55 学習者個人からの 1 対 n の口頭表現 WS 口頭説明「子育ての楽しみ」 11:55 文章表現 3-①回収
3f	11:55-12:00 個人文章表現による振り返り 12:00 文章表現 3-②回収

表 8 子育ての楽しみ（自己の絵画表現の文章化）

	3-①子育ての楽しみ（自己の絵画表現の文章化）
01	親子ともに忙しい時間のなかで、家族 4 人がそろってお茶（食事ではなく！）をしている時間。そのとき、季節の花は欠かせません。テレビを消して、マンガを置いて、私の手作りのおやつをわれ先にとはおぼっている子どもたちの笑顔が大好き。主人は日曜日が休みではなく、私もばたばたと毎日を過ごしているので、4 人で同じ時を共有することにごく安らぎを感じる。ふだんとは違った会話も飛び出したりして、「へー、子どもたちも大変なんだ」と思ったり、主人や私の仕事の話を、子どもたちが「でも、こうなんじゃない？」とか「じゃあ、こうすれば」とか受け止めてくれたりすることに、子どもをばたらかにしている分、子どもたちは成長してきているんだと、うれしさとおそろいさを感じます。外からはいってくる風が心地よく、楽しさだけを残してくれるような気がする。

4.2 子育て・子育て学習の発展

02	家族といえば、思い浮かぶのは、居間で過ごすみんなの姿です。家にいるときはみんながこの部屋で過ごします。食事をするとともに、子どもが勉強するのも、テレビを見るのも、本を読むのも、手紙を書くのも、それぞれの部屋があるのに全部この居間でさせています。怒るのも、泣くのも、笑うのも、全部この部屋であつたでございと思う。最近、中学生になった長女が自分の部屋で過ごす時間が多くなり、4人いた部屋が3人になりました。これも成長かなと思います。
03	子どもが私に対して心のうちをそのままに話してくれたとき、子どもの気持ちにあらわれたような気がするときがあります。話しても大丈夫だと信頼してくれているのだと思い、ちゃんと聞こうと思います。
04	3年間送り迎えのある幼稚園に通っていました。お迎えであるため、園の中に入って、他の親や子どもが自然に目に入るし、つきあひもするようになります。そうするうちに、自分自身や子どもと他の人々を比較して、子どもや自分自身を追い詰めていく自分に気がつき始めました。子どもに「なんでこれか？」「なんで？」「なんで？」とか「もっといんな子と遊びや！」「とかいう自分がありました。そのうち「何か、これ違うな」「楽しくないな」と自分でも気づき始め、長女の素直な気持ち、自分の素直な気持ちをいっしょにきたんだあと、つくづく思うようになり、長女に本当に申し訳ないと思うと同時に、それを気づかせてくれた長女や、3年間の幼稚園生活がしみじみとしたものになり、子どもっていいなあとも思いました。
05	旅行に行ったとき、鯉がたくさん泳いでいる池があった。子どもがエサを与えると、鯉がたくさん寄ってきて、彼はめっちゃくちゃ喜んだ。次々に「エサを買って」と要求し、こんなに喜んだ姿を見るのは初めてではないかというぐらいうれしそうな顔をしていた。今から4、5年くらい前のできごとだったが、後のうれしそうなお顔は一生忘れないと思う。

この結果から、家庭内で家族がともにしているときの情景や、子どもとの双方向的な場面、子どもの表情などが文章表現されたことがわかる。

3Fでは表9の結果を得た。「子どもを追いつめたり比較したりすることがとてもいけないことだと十分わかっているのに改まらない」、「家に帰ったらそういうことも忘れて、また、子どもを怒っていると思う」の2件は、対自の重要な気づきと同時に、解決の展望が見えない状態を表している。

表9 第3回振り返りの個人文章表現

	3-②個人振り返りの内容	4a 講師の応答内容
01	子どもとともに何をするでもなく、同じ空間に身をゆだねているときがいい、に同意。「何か話さなければ」「何か伝えなければ」という空気の中からは何も伝わらないし、できあがってこない。互いに自由な空気の中かで本音がいえる関係づくりが大切。	沈黙の意味、居心地のよさ
02	幼稚園生活について同じ体験をしてきたので、その気持ちがあった。ただ、私の場合、子どもを追いつめたり比較したりすることがとてもいけないことだと十分わかっているのに、子どもが小学校になってもまだ改まらない。そのたびにかわいそうなことをしているなと思ったり、現実には学校から持って帰るテストを見てきつて言ってみたり。自己反省もしたが、みなさんの話はおもしろかった。	「自己改造」のコツ＝自己否定せずに、1週間に何回という具体的目標を立てる。 悪い叱り方ワースト3＝引き合い叱り、ついで叱り、感情叱り
03	「子育ての楽しみ」のコーナーは、子育てのだいご味とでもいうべきものだと思う。みなさんそれぞれに子育て＝生き様という感じがした。	大人自身が「自分を知る」ことの大切さ
04	子どもとのふれあひのなかで、大人が感じること、学ぶことが、数知れずある。子どもってなんてかわいい宝物なんだろう。いつもは子どもってイライラする存在のときも多い。家に帰ったらそういうことも忘れて、また、子どもを怒っていると思う。	反省のコツ＝いつもの笑顔で反省する
05	絵、説明、文章、入それぞれだったが、共通するのは我が子への愛情だと思う。	共生社会＝共存＋共有 親と子にとっての生きやすさ

3.4 「子育ての悩み」のカード書き（第4回）

表10 第4回活動内容と支援のねらい

全体のねらい	
①「なやみを表現することによって自分に気づくこと」に気づく。 ②文章表現をとおして、自己の子育てのなやみを言語化する。 ③カード式発想法をとおして、他者の一つ一つの表現を大切に受けとめる。	
時間帯・活動内容	気づき支援のねらい
4a 10:00-10:20 3-②の読み上げ・応答	
4b 10:20-10:40 導入（講師による一方向の講義） 自己表現による気づきの意義	なやみを話すということが、自分が本当に問題にしていることへの気づきにつながることを理解する。
4c 10:40-10:50 個人による文章表現ワーク カード記入「子育てのなやみ」	なやみを言語化することにより、自分の子育てを客観的に表現する。対目の気づきを深める。
4d 10:50-11:35 カード式発想法「子育てのなやみ」 学習者間 n 対 n の交流 11:35 発想法成果 4-①回収	他者の1枚1枚の「子育てのなやみ」のカードをよく吟味しあう。交流による自他受容体験をもつ。
4e 11:35-11:40 個人文章表現による振り返り 11:40 文章表現 4-②回収	

4aでの講師との雑談のなかで、講座終了後のセンターのロビーでのおしゃべり、学内施設の利用、学外のダンス教室への参加など、受講者同士の自主的な交流が進められていることがわかった。

4bでは、今回のテーマ「子育てのなやみ」に関して、書いたり、発表したりして自己表現することの意義について、「自分の悩みを言葉に表現するということは、今自分が本当に悩んでいることは何なのかを気づくことにもつながる。それに気づけば、問題解決にもつながる」と説明した。

4dでは、自主的な交流による学習集団内の支持的風土に基づき、n対nのワークショップを行い、講師主導型で表札をつけた。図解作成は次回に継続することとした。

4eでは、表10の結果を得た。

表11 第4回振り返りの個人文章表現

4-①個人振り返りの内容		5a 講師の応答内容
01	「子どもってなんてかわいいう宝なんだろう」（3-②-04）という感じ方を、私もついこのあいだまでしていた。とてもよくわかる。「あなたたちは、パパとママの大切な大切な宝物よ」とつねに伝えてきた。でも最近、宝物ではなく、神様からの預かり物かなと思うようになり、ふとさびしく思ったり、せつなくなったりする。宝物—いつまでも変わらない存在。神様からの預かり物—少しずつ変化し、成長していく存在。子育ての悩みはどの方の話も共感できるものがあり、自分だけじゃないと思え、少し肩の荷が軽くなったような気がする。	アンビバレンス（子どもの自立のうれしきときびしき）
02	先生の子育てについてくわしく聞かせてほしい。いま自分が一番気になっている子どものことが、少しだが外に出せてよかった。	自己開示、ジョハリの窓

4.2. 子育て・子育て学習の発展

03	子育てのなやみのコーナーは、盛り上がっておもしろかった。これを言いたい、これが見たいばかりに、この講座に参加したという感じ。来週も引き続きこの話題をふくらませるということなので楽しみにしている。	公園デビューとの違い
04	私の意見としては、子どもはどっちにしろ親の背中を見て、親と同じようにしゃべって話して怒っているような感じがする。まず自分が楽しくすごして毎日きげんよくやりたい。なかなかむずかしいけれど。	親の不機嫌は子どもへの暴力
05	「何がいいのかやってみなければわからない。生きやすい生き方をしよう」(4aでの講師の発言「人間万事蜚蜚が馬」)というところが一番印象に残った。	ポイントは「いやな気持ちが残るか」

3.5 「子育ての悩み」カードの分類 (第5回)

表12 第5回活動内容と支援のねらい

全体のねらい		
① カード式発想法をととして、子育ての知恵を出し合う。 ② 他者への共感と受容をととして、問題解決の方策を見出す。 ③ 他者の子育てに関するストーリーを知ることによって、自己のストーリーを修正する。		
	時間帯・活動内容	気づき支援のねらい
5a	10:00-10:20 4-②の読み上げ・応答	
5b	10:20-12:55 カード式発想法「子育てのなやみ」 学習者間 n 対 n の交流 12:55 発想法成果 5-①回収	ワークのなかで気づいた自己の「子育てのなやみ」を随時追加することによって、交流を深める。
5c	12:55-13:00 個人文章表現による振り返り 13:00 文章表現 5-②回収	

5a では、4-②個人振り返りに表れた個別化、多様化に基づき、「子どもをどうとらえているか。どうあってほしいか」について、より深く自己をとらえることの意義を説明した。そのため、論理療法のABC理論による「信念」のとらえ方を紹介し、自己開示により自らの「背後の思い」に気づくことの重要性を説明した。

5b では、受講者の了解を得て、全体で2時間半のワークを行なった。作成された「表札」は、前回のものとあわせると次のとおりである。

「これ以上どうしようもない」、「子どもがまわりに気を使いすぎる」、「これって不登校?」、「子育てのあと、自分に何が残るの?」、「心を開いてくれない」、「ぐうたらしている」、「ぐずぐずしている」、「期待してしまう」、「肩に力が入りすぎる」、「規範を示す。でも待つ。」、「よき母、よき妻としてがんばりすぎる」、「本当の自分の気持ちで生きていない」、「親密も距離もどちらもほしい」、「あの子がどこかに行っちゃう」、「外側はあるけれど中身は何もない」、「私だけのものではないんだ」、「夫が聞いてくれない」、「やさしいから頼ってしまう」、「うちの経済、先行き不安」。

5c では、表13の結果を得た。

表13 第5回振り返りの個人文章表現

	5-②個人振り返りの内容	6a 講師の応答内容
01	出席するたびに、私だけではないんだと思え、心がほだされる気がする。他者といういろいろな気持ちを共感できる心地よさを感じた。自分の話を外でできたことで、少し気持ちが軽くなった。	自己開示＝開きたい心を開きたいところで聞く
02	とても充実した時間だった。講座では思っていることをありのまま伝えられたと思うが、皆が話しやすい雰囲気聞いてくれてよかった。同じような思いを皆がもっていることに安心した。	受容と許容との違い
03	本音の話を聞くことができて、とても興味深かった。また、私の話を耳を傾けて聞いてもらえたことで、気持ちがすーっとした。	
04	やはり子どもの存在は大きいと思うし、今の生活のなかではとても大きな位置を占めていることは事実。将来主人と二人きりになるとき、どうやって自分のなかでそれを乗り越えられるかなと思うとこわい感じがする。	いつまでたっても親は親だが・・・
05	前回に続いて今回はワークのなかでいろいろな話があり、楽しかった。	

3.6 「子育てにおける期待と実像」の理解

表14 第6回活動内容と支援のねらい

全体のねらい		
① 自分が理想とする「子ども像」「夫像」に気づく。 ② 各人の家族環境の現実に応じた子どもや夫の実像に気づく。 ③ 家族への期待と実像のギャップを埋めるストーリーを各人なりに生み出す。		
	時間割・活動内容	気づき支援のねらい
6a	10:00-10:20 4-②の説明上げ・応答	
6b	10:20-11:55 カード式発想法「期待と実像」 講師対学習者集団の1対nの交流 11:55 発想法成果6-①回収	4dと5bで得た気づきを、子どもや夫の実像から整理しなおすことによって、個々の状況に応じた問題解決の方法を発見する。
6c	11:55-12:00 個人文章表現による振り返り 12:00 文章表現6-②回収	

6aでは、「あなたはあなた、私は私」という出会いの本質を取った「ゲシュタルトの折り」（パウルズ）を紹介し、6bへの導入とした。

6bでは、新たな発言も取り入れながら、今までの一人一人の発言を、母親が期待していた「子ども像」と子どもの実像、母親が期待していた「夫（父親）像」と夫の実像、母親がなりたかった「自分（母親）像」と自分の実像に分類・整理した。講師が学習者集団に対して問いかけながら進行し、表15の成果を得た。

6cでは表16の結果を得た。

4.2. 子育て・子育て学習の発展

表15 「子育ての悩み＝期待と実像」(表札のみ掲載)

母親が期待していた「子ども像」と子どもの実像	
期待	実像
成績は今よりいい 期待してしまう	自分の子どもを何様だと思っているの？ そのままの自分をそのままに受け止めてほしい。 自分で考える
でもこどもの可能性を信じたい	「お母さん、私はトマト（相田みつを「トマトとメロン」より）なのよ」
努力できる範囲では努力する子	ぐうたらしている どこまで努力すればいいの？
でも、がり勉ではない。 おおらかに自己主張できる子	いい子でいるのはつらい
学校を元気に楽しむ子	したいことならいっぱいある
迷惑をかけない子	よそのどこの人が迷惑だといったの？
いろいろなことを母親にしゃべってくれる子	自分から言い出したことについては、きちんと聞いてくれるとうれしい
いつまでもたっても家族と喜んで外出してくれる子	親といっしょを見られるのはいや
母親の弁当に期待してくれる子	学食で食べたい

母親が期待していた「夫（父親）像」と夫の実像	
期待	実像
義身になって相談のしてくれる夫	自分（夫）の意見を妻に尊重してほしい
やりすごしてきた→「器が大きい」という声あり→それでは娘のモデルになれない	
子ども心も大人心も兼ね備えた夫	ぜいたくはいえない

母親がなりたかった「自分（母親）像」と自分の実像	
期待	実像
子どもを理想的に育てる私 家族を包み込むような私	よき母、よき妻としてがんばりすぎる
子どもをどんどん改善させていく母親	無力感を感じる
おおらかにものごとを見て、ポイントをおさえた母親	ささいなことも気になり口出しする 肩に力が入りすぎる
マリア様から家族を支えあう一人への転換	一方的にサービスする私に酔う私
子どものために親同士のおつきあいを上手にこなす母親	親密も距離もどちらもほしい
「規範」を示すことのできる私 「せねばならぬこと」をきちんとできる母親	「本当の自分の気持ち」で生きていない
子どもの自立を育む母親	「あの子がどこかに行っちゃう」
夫に頼らず自己解決できる私	
自分から発信できる母親	私は受信だけの人
子どもの巣立ち後も自分らしく 幸せに生きる自分	うちの経済、先行き不安 子育てのあと、自分に何が残るの？ 外様はあるけれど中身は何もない・・・私は運動会のダルマ 「私、ここにいてもいいの？」 自分自身が一人で生きていく意味はない？

表16 第5回振り返りの個人文章表現

6-②個人振り返りの内容	
01	子育ての悩みを文章にしたり、言葉でしゃべったりしていくうちに、私の悩みは子育てではなく、自分自身のなかにあったと気づいた。今まで自分を神（家族にとって）と信じていたことがとてもおろしく思える反面、私も普通の人なんだと思えることのできない自分がある。みんなと一緒にとか、普通って、本当はどんなことなのか。目に見えたらどんなに楽か。とりあえず神ではなくても「強い人」（やさしさも悲しさもわかる人）になりたいと感じた。よき母、よき妻より、楽しく、自分らしく生きていける「わたし」になりたい。
02	今日はいろいろ考えているうちに、自分が本当に考えていることがかえってうまくまとまらなくなってきた。子育てとは自分の内面を今までと違った角度で考えることなのかとも思う。
03	子育ての悩みについて話をすることは、結局は自分の生き方について考えることなのだとつくづく思った。少人数の講座だったので、それがかえって活発に発言できて親密さが増した。人の話を聞くのも、自分の話を聞いてもらえるのもとても有意義で、火曜日を楽しみにしていた。
04	自分にもこうありたいという像があり、子どもに対してもこうあってほしいという像があり、私はそのどこからわいたかわからない自分の勝手な像に急に突き動かされていたように思う。実像に少し近づいていくか、近づいてもらうかによってずいぶん考え方が変わるような気がした。
05	一方的に話を聞くだけでなく、ワークショップ形式で楽しかった。子育てのなかの私には有意義な時間だった。

表16において、「私も普通の人なんだと思えることのできない自分がある」、「自分が本当に考えていることがかえってうまくまとまらなくなってきた」（下線箇所）については、本講座の最終回においても、なお、未解決の問題が残ったことを表わしている。

4 各学習方法における気づきの考察

4.1 講師対学習者の講義型対話

1eで、講師は「態度」に関する「知識」を中心に回答した。しかし、第1回の終了時に記入した1-②にはこれらに関する記述がない。講師からの「知識」中心の話は、1dの対他体験と比べて、印象が薄かったと推察される。

冬第4回のカード式発想法「子育てのなやみ」では、講師が自らの抱える子育ての悩みから始めたところ、受講者から「悩みはなかなか次々出てくるものではないですが、先生がはじめに口火を切ってくださったので話しやすかった」という文章表現を得ている。講師対学習者の1対nの交流においても、知識中心より体験談中心のほうが、安心感や親密感のためには有効だと考えられる。

ただ、「先生から知識的なことを言っていたいただのおかげで、紹介していただいた本を読んでみようかな、とかなりまし、私にはすごくよかった」という回答も得た（面-2）。講座で話された知識がそのまま気づきにつながるというよりも、知識獲得の動機付けとして有効であったといえる。

2回目からは、最初に、前回の終わりのワーク「個人文章表現による振り返り」の成果を読み上げ、講師からの応答を行った。読み上げのねらいは、「異なる他者の存在に気づく」、「他者固有の関心が自己の関心にもつながることに気づく」である。応答については各回の「講師の応答内容」に掲げたとおり、本講座の進め方等に関する説明、関連する知識の提供、疑問の投げかけの3つが行われた。

これらがどの程度、気づきの効果を表したかは確かめられなかったが、面-2では、「も

う一度先週のことを振り返ることはよかった。そうだ、先週はこんなことを考えていたんだな、とか」という回答を得ている。前回のワークと当日のワークの仲介として有機的に連携できたかどうかが要点であるといえよう。

その場合、「個人が自己管理のもと、どんなことでも自由に書く」という条件の功罪が問題になろう。この条件により学習者は次の感覚を得ることができると考える。第1には、どんな方向に進むかが予測できない「ライブ感覚」である。第2には、学習者の文章表現が講座で取り上げる題材、内容、方法に影響を与えているという「参画感覚」である。しかし、これらが当日のワークと有機的につながるためには、各回のカリキュラムの妥当性と当日の進行の柔軟性が必要になる。

4.2 講師指示型の個人表現ワーク

本講座では、講師の指定したテーマと方法による個人表現ワークが繰り返し行われた。

1b「心配なこと・聞いておきたいこと」で多くの学習者が、受講による自己の態度変容への期待と関心を示した。本講座の受講者の参加動機は、知識修得や技能向上よりも、態度変容に重きが置かれていたといえる。

この場合、次の2点の配慮が子育て支援に当たって重要と考えられる。第1は、学習者が現在までの子育ての態度を自己否定するのではなく、むしろ自己受容することによって態度変容に結びつけるよう配慮することである。第2は、学習者の今までの「生きにくい」ストーリーに代わる新しいストーリーを「与える」のではなく、支援者が学習者の今のストーリーを明らかにしながら進行することによって、学習者自らがストーリーを必要に応じて修正するよう配慮することである。態度変容に対する有効な支援のためには、この受容性と主体性の点検が必要といえよう。

2b 文章表現ワーク「子育て中の母親にとっての就労・社会参加」では、仕事をしている人もしていない人も、「社会参加をしているという実感をもちたい」、「自分の世界をもちたい」という仕事への即自的欲求と、「子どもや家族に迷惑をかけたくない」という対他（家族）の配慮とのジレンマを表現している。「この子は私が育てた、ということに喜びを感じていた」という対自の気づきとその開示や、結婚や出産で女が退職する社会的現状への気づきは、次の2cでの交流を通じて行われた。

このことは次のようにとらえられる。交流を経る前の個人文章表現では、即自と対他（家族）が矛盾する自己の現状を再確認する段階にとどまった。次に、口頭表現と交流をとおして、学習仲間が同じ問題を抱え、同様の感じ方をしているということに気づき、励まされることによって、次の段階へと思考を発展させることができた。すなわち、最初の個人文章表現ワークは「自分が「思っている」と前から思っていること」を表現したにすぎなかったが、対他の気づきを経て、対自（自己の気づき）や対社会（女性の社会的現状）の気づきに発展したといえる。

3cの絵画表現「子育ての楽しみ」と口頭発表を経た3dの文章表現では、普段は言語化することの少ない個々人の「家族イメージ」が文章表現された。これは上に述べた口頭表現と交流の効果とともに、絵画表現のもつ特殊な効果により、個々のイメージに焦点が当

てられたからだと思われる。

3e→3dの結果からは、家族・子育てイメージの絵画化、文章化という面では「具体性」、1対nの口頭説明による相互受容という面では「優しさ」の両者について、一定の効果をあげたといえよう。相互受容については、3-②では、01「子どもとともに何をするでもなく、同じ空間に身をゆだねているときがいい、に同感」、02「幼稚園生活について同じ体験をしてきたので、その気持ちがわかった」、03「みなさんそれぞれに子育て＝生き様という感じがした」、04「子どもとのふれあいのなかで、大人が感じること、学ぶことが、数知れずある」、05「絵、説明、文章、人それぞれだったが、共通するのは我が子への愛情」と、全員が受容に関連することを書いている。これらは、絵画表現によって、イメージや実感を伴った共感→受容という対他の気づきが行われたことを示している。

しかし、一方で、02「共感したにもかかわらず」子どもを追いつめたり比較したりすることがとてもいけないことだと十分わかっているのに改まらない」、04「家に帰ったらそういうことも忘れて、また、子どもを怒っていると思う」の2件は、上述の気づきが対自の気づきを深めることとともに、それだけでは主体的な問題解決の展望にまでは至らないことを表している。

これは、第1には、「同感」や「共通している」という対他の気づきが対自の気づきを促したが、それがふたたび「異なる他者の内面」という対他の気づきに還流しなかったからだと考えられる。態度変容にまで至るためには、即自・対自・対他の気づきの往復が必要といえよう。

4-②では、3-②-04について「私もついこのあいだまでしていた。とてもよくわかる」としながらも、「でも最近は、宝物ではなく、神様からの預かり物かなと思うようになり、ふとさびしく思ったり、せつなくなったりする」と述べている。これらの学習仲間同士の実感の「差異」がスムーズに交流されるよう留意する必要があった。

第2には、自己否定から自己受容への態度変容が伴わなかったからだと考えられる。

本講座のワークでは、絵画表現とその交流によって一定程度、実感レベルの気づきに至ることはできたと考えられるが、次にその自らの実感とは間をおいた自己内対話を深めることができなかったため、より深い受容にまで至ることが難しかったといえる。

「子育ての楽しみ」の文章表現に表れた「子育ての気がかり」を拾い上げて学習集団にフィードバックし、そこで自己の否定的側面を他者から受容される体験を経て、さらには個人がワークに迫りまわされずに自己の実感を「間をおいて」振り返る対自の時間を設定することが必要だったと考える。このような個々人の気づきの諸側面に合わせた支援が、受容をより深いものにすると考えられる。

4.3 学習者間の相互関与を主眼とするワークショップ

4.3.1 出会いワーク「第一印象ゲーム」

1d「第一印象ゲーム」では、キーワードとして、即自では「楽しい・面白い」3件、即自-対他の連動では「緊張せず思いを言葉に出す」「気持ちが自然に出てくるよう」2件、対他では「今までと違った自分表現」「皆の話楽しみ」2件がカウントできる。対自は、「頭

をからっぽにして自分を信じるようになりたい」の1件である。

この結果から、安心感と期待感はほぼ得ることができたといえよう。しかし、本ワークのもう一方のねらいであった他者に共感する自己や、自己とは異なる他者の存在への自覚的な気づきにはあまり触れられていない。このことから、「自己紹介（見知らぬ他者との交流）は緊張するもの」という固定概念については容易に揺さぶり機能を発揮することができたが、気づきとしては即自にとどまることが多く、対他の気づきも即自的な安心や期待に類するものであったといえる。

しかし、「頭をからっぽに」という対自の気づきに関しては、個人差の表れと見ることができ。これをWSのなかで学習者集団にフィードバックして検討する機会を与えることによって、各人の気づきをもっと深めることができたと考えられる。

4.3.2 話し合い学習「子育て中の母親にとっての就労・社会参加」

2c「子育て中の母親にとっての就労・社会参加」では、2bにおいて文章表現されたジレンマが、各人の自己開示をとおして明らかになった。この即自と対他との矛盾は、メンバーの価値観の相違を越えて共通することが確認された。しかし、「母親が働くことによる家族の幸福保証」という社会参加のもつ対他の積極的側面については、経済的理由以上のものには深まらなかった。

社会参加が即自に与えるよい影響を確認することはできたが、自己の子育てを、自己と社会との関係性のなかで行われているものとしてとらえるまでには至らなかったといえる。そのため、問題が、「うたれ強い」「うたれ弱い」という個人差に解消されてしまった。これは、ジレンマの共通性が強調されすぎて、主体ごとの異質性を追求する観点が甘くなってしまったからだとも考えられる。

4.3.3 共感ワーク「幸せの瞬間」

2d「幸せの瞬間」の結果を、表4のねらいと対照させて考察すると、次のことが指摘できる。

① 他者の異なる価値観への共感可能性の気づき

一般的には、価値観が同じものに対してのみ共感できるという思い込みが強い。これに對して、本ワークによって、「幸せ」という異なる価値観に基づくテーマでも共感しあうことができたといえる。これまでのワークをとおして受容的雰囲気 が形成されつつあったことも、その要因の一つとして指摘できる。

② 幸福に関する自己の準拠枠組の変容への気づき

思考や認識の自己の枠組の変容のないままの学習は、学習とはいえない。本ワークでとりあげた「幸福感」は不確かなことがらではあるが、ワークをとおして「きのうまでの自分の幸せの枠組が、少しではあるが、確かに形を変え、拡大した」という実感をもつことをねらいとした。

しかし、ワークがそういう効果をもつためには、「他者の話にあれこれ考えているあいだに、次の方や先生の話になる」(2-②)というケースへの対応が必要であった。個人ごとの関心やペースに基づいて自己の変容を振り返り、気づきを深めることのできる対自の個人ワークを、意図的、計画的に組み込むことが重要と考えられる。

③ アンビバレンツ（両面価値）の受容

「家族といるとき」に幸せと感じるべきで、「一人でいるとき」に幸せと感じる自分は問題がある、というような偏狭な二項対立は本人自身も苦しめることになる。ワークでは、他者の「幸せの瞬間」に共感することによって、アンビバレンツな自己の価値観にも気づき、さらにはこれを受容するよう促そうとした。

結果としては、対家族（家族といるとき）と即自（一人でいるとき）とが両立する成果が導き出され、そのねらいを一通りは達成することができたといえる。これは、「ほかの人も同じなのだ」という対他における「共通性」への気づきによって、一定の自己受容の効果があがり、その成果を増幅したと考えられる。

しかし、ここで、「一つだけ、『それが私にはストレスになる』と思うものもあり、おもしろかった」という表現に注目する必要がある。このような対他における「差異性」の気づきは、自他のアンビバレンツの受容の重要な契機になると考えられる。

ブレンストーミングの「批判禁止」のルールに基づくとすれば、「結合便乗」の提案をするということになるだろう。だが、対他をとおした対自の気づきの深まりのためには、そのルールを越えて「語り込み」が行われるよう配慮する必要があるといえよう。「他者の話にあれこれ考えているあいだに」の問題についても、ワークの個別化とともに、差異性を積極的に浮き彫りにすることが有効であると考えられる。とくに成人学習の場合、ルールの遵守や時間進行への協力の意識が強いと思われるので、注意が必要といえる。

4.3.4 カード式発想法「子育てのなやみ」

4d「子育てのなやみ」では、4-②の結果から、今回の学習内容・方法および自主的交流の両面の理由から共通性が高まっているにも関わらず、本人自身が重要な気づきとしてとらえるものは、個別化、多様化している傾向が指摘できる。その諸側面の要素としては、即自（「おもしろい」）、自己開示（「外に出せた」）、自己反省（「まず自分が」）、相手の成長と自分（「神様からの預かり物」）、生き方のコツ（「やってみなければわからない」）等が指摘できる。これらは、気づきの段階の差異だけでなく、方向も拡散していることを表している。これらの差異を、安易に共通性に依拠することなく、どう組織化するかという検討が求められる。

「『なんだ、自分だけではないんだ』と気づく」というねらいは、「子育ての悩みはどの方の話も共感できるものがあり、自分だけじゃないと思え、少し肩の荷が軽くなったような気がする」（01）という言葉どおり、容易に達成できる気づきであった。計画的な気づき支援においては、むしろ上の差異性に注目し、これを明確化して、その上での「自己受容」をねらいとすることが求められると考えられる。

5b「子育てのなやみ」では、5-①の成果から、4dと比較して気づきが深化していることが読み取れる。これは、5bにおいては随時、文章や口頭でのカードを追加することにより、他者との受容や相互関与が深まったからだと考えられる。深化の特徴としては、第1には対子どもをとおして対自の気づきに戻っていること、第2には子どもだけではなく、夫を含めた家族全体の関係性に目が向き始めたことが指摘できる。

しかし、5-②の結果からは、4eのときのような個別化、多様化が、再び減じているこ

とがわかる。「自分の悩みを話せし、聴いてももらえた」という自己受容の効果が顕著といえよう。しかし、04の「やはり子どもの存在は大きい。将来主人と二人きりになるとき、自分のなかでそれを乗り越えられるかと思うとこわい」という不安は解決していない。また、他の人の「少し気持ちが軽くなった」、「同じような思いを昔がもっていることに安心」、「耳を傾けて聞いてもらえたことで、気持ちがすーっとした」などの表現も考え合わせると、次の傾向が推察される。第1には、「皆も同じ」というピアコンセプトの同質化傾向であり、第2には、日頃は言えなかった悩みを互いに語り合えたことによる一時的なカタルシスとしての傾向である。

このことから、一定の受容効果は確かめられたと考えてよいだろうが、5bにおける気づき支援の課題として次の点が挙げられる。第1に、共通性に偏りがちなときに、4eについて考察したような差異性にいかに引き戻したうえで受容を促すかということである。第2に、悩みの解決の具体的展望を各個人が獲得するために必要な対自の気づきをいかに促すかということである。

4.3.5 カード式発想法「期待と実像」

6b「期待と実像」では、6-②（本講座の最終到達段階）の結果から、次のような成果が指摘できる。第1に、無自覚な即自のみの表明はなくなった。第2に、子育てが自分自身の問題であるという対自の気づきを深めた。

さらには、「自分にもこうありたいという像があり、子どもに対してもこうあってほしいという像があり、私はそのどこからわいたかわからない自分の勝手な像に常に突き動かされていた」、その気づきの上で、「実像に少し近づいていくか、近づいてもらうかによってずいぶん考え方が変わる」とした文章表現も見られた。これは、主観的には現状で両立しているはずの親の即自と対子どもが、客観的・社会的には引き裂かれがちな現代社会において、あるがままの事実を受け入れる深い受容をとおして引き裂かれずに親子関係をともに育むために欠かせない主体的な気づきといえる。

このワークでは、講師が意図的に問いかけを行いながら、学習者がカードを追加記入することによって、講師主導で整理の合意を形成しようとした。この積極的介入の意図は「期待と実像のギャップに気づく」ということであった。

そのため、「私も普通の人なんだと思い切ることのできない自分がある」や、「自分が本当に考えていることがかえってうまくまとまらなくなってきた」などの「消化不良」も表明されたといえる。

これに対して、冬の講座では「個々の悩みの解決までなかなかまとめきれなかったですが、大きな悩みに対する解決方法がみえたように思います。まとめきれなかったのでまとめてきていいですか」という文章表現があったため、講師はこれを支持し、次回には、数人の有志でまとめた成果を、当該発言者が中心になって説明した。講師主導型に対する学習者参加型であり、講師は主に評価機能（受容）を発揮した。

その成果をすべて紹介する紙面はないが、「ありのままの自分を受け入れる」、「安心して本音を話せる人や場がある」、「何でも許せる親子関係を作る」、「人間なのだから両面価値を持って当然」、「理想を追い求めすぎない」、「その土地のマイナス面を見がちだが、プ

ラスの面を見るようにする」などの解決方法がまとめられている。その特徴としては、第1に受容の精神に貫かれていること、第2に即自と対他・対家族の関係の客観視、第3に実際の展望が示されていることが指摘できる。

冬の講座では当初からメンバー間の自己開示が進んだ。そのため、「今まで目を背けてがっていた自分に気がついた。いっしょに考えられる仲間がいたからこそ、勇気を出して悩みと向き合えたのだと思う。また泣いてしまった。あまり人に話さず、飲み込みつけてきたものが、ここに出ているのか」という文章表現を得ている（第5回）。

このような冬の講座の成果は、講師が当初から形成され始めたメンバー間の支持的風土を考慮して、学習者に対する受容機能や、学習者間の相互受容支援機能を中心に発揮したことが主な要因と考えられる。

春の講座6bにおける「消化不良」の表明は、これと対照的である。6bでは、講師主導型で期待と実像のギャップをあからさまにされた。そのため、「わからないことに気づかされてしまった」といえる。しかし、同時に、その「消化不良」の前者の表明者は「みんなと一緒にとか、普通って、本当はどんなことなのか」、後者は「子育てとは自分の内面を今までとは違った角度で考えることなのかとも思う」としている。これは、対他、対自の気づきの深まりとしてとらえられる。

4.3.6 偶発的交流

3b 偶発的交流「買い物の楽しみと罪悪感」は、講師も何のこともわからなかった「ストレス」をテーマに展開した。そのため、知恵の交流があることは予想できても、初めから気づきのねらいなどがあったわけではない。しかし、少なくとも夫という他者への気づきに関しては、即自や対自の気づきと循環しながら統合的に進められたといえる。

しかし、家族以外の社会のなかでの「稼いでいない妻」としての自己の位置づけにまで気づきが広がることはなかった。講師としては、家事・育児の経済的価値の算出の動向等については情報提供はしたが、そのような知識だけでは、ここで取り上げた「ストレス」の訴えには応えられなかったと考えられる。

冬のパソコン講座では、電子メールや電子掲示板システムを利用した交流であったため、その偶発性の要素が特段に強まった。文字入力の不慣れにより発信回数が少ないなか、「一人っ子ではかわいそう」と周りの人にいわれるという母親の悩みに関するレスポンスが第1回から4回まで大きな比重を占めた。また、最終回の文章表現でも、「素晴らしいパソコンの世界を垣間見ることができ」、「生まれて初めてこの様なパソコンに接する機会がもてて」、「毎週大学生になった様でとても嬉しかった」、「パソコンを買ったあと、すぐにメールが使えるようになれるといいな」、「パソコンを使っている人の方と交流ができれば素晴らしい」、「最後までパソコンに振り回されていた」、「まだメール友達も少なく、メールの全く来ない日もあり寂しいかぎり」と7人全員がパソコン操作を中心とした記述を行っている。

偶発的交流を進める場合、先に述べた「個人文章表現による振り返り」の成果の読み上げ・応答以上に、講師の機能が問われると考えられる。そこでは、「ライブ感覚」や「参与感覚」を損なわずにいかにして意図的な機能を発揮するかが要点になるといえる。

5 母親の気づき過程と子育て支援研究の課題

各回の個人振り返りの文章表現を、「社会的・個別的」、「客体・主体」によって分析した結果を図1に示す。

人		1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
A	社会的							客体						
	個別的	○	○	○	○	○	○	主体	○	○	○	○	○	○
B	社会的	○	○	○	○	○	○	客体	○	○	○	○	○	○
	個別的							主体						
C	社会的	○	○	○	○	○	○	客体	○	○	○	○	○	○
	個別的							主体						
D	社会的	○	○	○	○	○	○	客体	○	○	○	○	○	○
	個別的							主体						
E	社会的	○	○	○	○	○	○	客体	○	○	○	○	○	○
	個別的							主体						

図1 各人の各回振り返りの文章表現に表れた気づき過程（数字は回）

図1からは、「社会的・個別的」については個人によっては固定化傾向を破れないケースが見出される。しかし、客体としての気づきと主体としての気づきについては、往復しながら主体としての気づきを深めていく過程が明らかになった。

気づき支援の分析結果からは、次の「往復」の効果が認められる。

第1に、気づきの過程において、「悩んでいるのは私だけではない」、「皆が同じ思いをもっている」という社会的な気づきが、個人の安心や集団による共同解決につながっていた。反面、「結局は自分の生き方について考えること」、「みんなと一緒とか、普通って、どんなことなのか」という個別的な気づきが、社会的な気づきと往復して深まっていた。

第2に、気づきの過程において、講師や他の学習者から影響を受ける客体としての気づきと、影響を与えている主体としての気づきが往復していた。講師からの知識提供では、紹介された本を読もうと思ったり、学習者間の相互関与では、「私の話を皆が聞いてくれた」、「相手が話してくれた」ということから自己内対話を深めたりする過程が見られた。

第3に、気づき支援において、講師によって意図的に構成された学習機会のなかで、学習者主体の偶発的な交流が行われた。そして、その成果に基づいて、次の学習機会がより意図的、効果的に構成された。

第4に、気づき支援において、講義やワークショップ等をおして子育ての知識・態度に関する概念の提供が行われるとともに、他者の異なる受け止め方を紹介することによって、その概念の「打破」が試みられた。そのために、「自分のためのショッピング」という合意に対して、翌週には「それが私にはストレスになる」という発言を取り上げるなどの指導行為が行われた。

これらの気づき過程を図2に示す。上下は学習者の気づきの諸側面、左右は支援の諸側面を表している。

	社会的気づき	客体として	
意図的支援	←↑	↑→	偶発的支援
概念の提供	←↓	↓→	概念の打破
	個別的気づき	主体として	

図2 気づき過程とその支援の往復

本研究をととして、安心感と緊張感、他者への気づきと自己への気づき、学習集団内の共通性と一人一人の個性、個人の悩みの共同解決と自己解決等の往復が見られた。これらのペアを二項対立的にとらえるならば、どの気づきにはどの支援が効果的かという発想がなされよう。しかし、実際には、本研究では、現実の気づき過程は上下を往復しながら深まることが明らかになった。これに伴って、効果的な支援方策のためには、個人や集団の気づき過程を把握して、必要に応じて左右の二項を往復させ、気づき過程と交差させることが適切と考える。

親が、子育てに関する自他の差異や、世間でいわれる「理想の子育て」と自己の子育てとのギャップに気づいて自己否定に陥った場合、対自、対他の気づきを経るよりも、直接的に問題解決の答やストーリーを求めようとすると考えられる。

これに対して、この講座で行われた「他の親との相互受容のなかでの悩みの交流」は、他者や自己への気づきを循環、深化させ、その過程のなかから自らの答を見出すための一定の効果をもつことが明らかになった。

講師がいくつかのワークショップの手法を活用することにより、同じ悩みを抱えた学習者のなかでは、受容的雰囲気は比較的容易に形成されることがわかった。しかし、同時に、「わかる」とか「同じ」などの受容をしあうことによって、逆に対自や対家族、対社会への気づきを阻害してしまう傾向を見出した。

子育て学習において、親が真に「自分なりの答を見つけた」と実感するためには、他者の子育てとの差異に関する個人の気づきを積極的に拾い上げて明確化することによって、学習者同士の共感や自他受容の質をより深いものにする必要がある。

子育て学習の支援及びその研究がめざす「社会化された親」の到達像とは、このような個人の深化と一体化したものであると考える。したがって、そのための効果的な支援方法とは、「対自と対他の気づきの往復」を促進することであるといえよう。

