

- (n) 担当者がその子の自由選択で片づけるのを手伝うか。
- (o) 活動を選択する自由を得ているか。
- (p) 創造的である機会を得ているか、また誰と？
- (q) 終わった用具を片づけられるか。
- (r) 忙しそうに見えるか。
- (s) 来るのを楽しみにしているか。
- (t) その他. . . .

推薦図書：

J.Bowlby 『CHILD CARE AND THE GROWTH OF LOVE』(ペリカン)

Bossard & Ball 『THE CHILD IS RIGHT』

J.Hemming & J.Ball 『THE SOCIOLOGY OF CHILD DEVELOPMENT』

Lane & Beauchamp 『HUMAN RELATIONS IN TEACHING』

C.E.Moustakas 『THE TEACHER AND THE CHILD』

3.遊びへの参加

子育て支援センターでの遊びのプログラムを立てることは直接の経験、つまり、聞くこと、触れること、見ること、何かをすること、何かや誰かになることを通して多くのことを学ぶということです。これらの学習は安定した親密な関係や様々な活動を通して可能となります。また気軽に学習していくにはこうした感覚が必要であることに私たちは気づくでしょう。学習における様々な色、つまり経験の影響は感覚を越えて、知覚の領域に私たちを至らせてくれます。

私たちは自分の周りにあるものだけを知覚します。周りにないもののことは想像したり、考えたりできます。しかし、私たちが知覚できるのは、周りにあるもの、触れて気づくことができるものだけです。

1. 2、3人の大人を観察対象に選び、彼らの子どもたちの印象を記録して下さい。その人たちは自分の子どもの知覚とどう異なっていますか？

2. 子育て支援センターに新しく来た母親の子どもたちの行為(特に攻撃的であったり、扱いにくい行為)に関するコメントを書き留めて下さい。それを以下と比べて下さい。

- (a) 経験豊富な母親の見方
- (b) 同じ行為に対するあなたの見解

3. 子どもの自分自身に対する知覚、自分や他の人との関係について感じていること。子どもと空間・時との関係は担当者が考慮する中で最も大きな関心事です。

推薦図書: Hill, Somerset, Grey 『Living and Learning with Children』32-35, 162-164 頁
『Time and Space and Interaction』

4. 知覚は学習を呼び起こす事象の変化において不可欠な環です。知覚を通して、私たちは自分自身や世界についてより明確な知的映像を形成するようになります。知的映像とは概念と呼ばれるものです。発達の3段階から4段階にある子どもたちの中に、概念が頭の中に形成されていく形跡をはっきり見ることができます。所有物に対する態度に示される子どもの自分自身への見解はどうでしょうか？

以下のリストをチェックして下さい。

所有物に関する観察

はい いいえ

<2-3 段階周辺>

服、靴、靴下、ハンカチを自慢する。
「それ、僕のだよ」がしばしば聞かれる。
おもちゃを欲張る。
共有したがる。
他の子の物を示す。
お金(偽物)を使うのを好む。
その他....

<3 段階>

おもちゃを持ってくる。
おもちゃに執着し、放したがる。
新しい服を嫌う。古いのを好む。
帽子やミトンを好む。
共有したがる。

<3~4 段階>

持ち物全てを守る
他の子の持ち物をため込む(それらをめったに使わない)。
お金をポケットに入れるのを好む。
その他....

<4 段階>

新しい服を披露する。
欲張らない。持っているものを見せる。
毎日違うおもちゃを持って来る。
自分の服を着るのを好む。
他の子どもたちが自分の服を着るのを嫌がる。

<4~5 段階>

箱に1円玉を入れようとする。
お金の代わりに厚紙で遊ぶ。
持ち物を自慢する。
仲の良い子と共有する。
その他....

<5 段階>

新しい服を見せびらかす。
お気に入りのおもちゃを親友のように扱う。
自分の作った物を家に持って帰りたがる。
交換し始める。
ペットが好きだが、責任はもたない。
その他...

5. 2 人の子どもを選び、その子たちを通常の行為や他の子、他の人との関係の中で比較してみて下さい。

A. B.

<2~3 段階>

極度に攻撃的から引きこもりに変わる。
守られることで束縛される傾向がある。
いばる、欲張る、命令する。
他の子に嫉妬を表す。
何か出来ることを自慢する。
ユーモアに反応する。

<3 段階>

一人遊びを楽しむ。
慰める、優しく愛情を示す。
遊びながら笑う。
なぞなぞやあてっこを好む。

<3~4 段階>

どもる、早口でしゃべる。
恐れが広がる。
想像的に活動する。
大人に愛情や所有欲を表す。
「言っちゃだめ」と他の子を妨げる。

<4 段階>

理屈っぽい。
他の子に不作法、気短い。
荒々しく笑う。
馬鹿げた名前、リズム、ユーモアを好む。
大袈裟に言う、ののしる、生意気にしゃべる。

<4~5 段階>

しばられずに動きたがる。
せきたてられるのを拒否する。
实际的、現実的、散文的である。

<5 段階>

落ち着いている、真面目である。

大人の指示に頼っている。
共感的である。
母親、父親、外見を自慢する。
名前を呼ぶ。
注目してもらいたくて絶えずしゃべる。
おどす。
出来事を期待して興奮する。

メモ: 全ての段階において、観察した全てを加えて下さい。必要だと思われるものは修正して下さい。

6. 子どもを1人選んで下さい。他の子と違うところはどこですか？(動き、特別な容姿？)

その子の特別な資質は何ですか？

その子は人々、物事、考えをどう評価していますか？

その子は自分の願いをどのように表現しますか？穏やか、それとも命令的ですか？

その子の感覚で鋭い、鈍い、欠陥と思われるところがどこにありますか？

体をどのように使っていますか？素早く、それともゆっくりですか？

その子の興味は何ですか？話すこと？何に笑い、何に泣きますか？

あなたにどのように反応しますか？他の子や担当者には？

—ほめる、リーダーになる、世話する。

グループではどのように反応しますか？—従う、おどけ役、大将、協力的。

自分自身をどうみなしていると思いますか？

その他の資質...

その子が自分に対してもっているイメージについて、担当者が心に留めておくとなれば、主眼点は何ですか？

7. 成長のしるし、知覚をさらに育成するための機会を与える方法は、家庭にいる多くの年長のプリスクールの子どもたちをセンターに入れ、各セッションでの遊びで大人たちと一緒にいることです。こうした子どもたちの多くは発達4段階で、グループ活動を求めています。

推薦図書: Hill, Somerset, Grey, 109-115 頁。

(a) 子どもたちがグループになったら、その状況をよく観察し、彼らの反応を記録して下さい。特に、グループにとどまろうとしない子どもに注意して下さい。なぜだか分かりますか？

(b) 子どもたちに小グループで活動させるために、センターではどのような活動でそれを奨励していますか？状況の概要を記し、こうした活動の中でどのようにしてグループ遊びが奨励されているかを示して下さい。

あなたの計画における担当者の役割を詳細に述べて下さい。

(c) グループの規模、上限、構成員の変容、性別の混合について観察して下さい。

8. グループ遊びをしている2人の子どもの発達を評価して下さい。

A はい いいえ B はい いいえ

<2~3 段階>

もっぱら平行遊びである。

やや共同的である。

やや共有している。

2、3人だけのグループである。

経験を共有し様として加わる。

-トラックに乗る等

<3 段階>

グループでの自発的遊び。

ロールプレイ-パン屋や車掌等。

小グループでだいたい調和を保つ。

色の濃い子どもをやや恐れる。

(もし親しい触れ合いに慣れていなければ)

性別の違いや区別がない。

<3~4 段階>

不定的グループである。

グループの中の何人かを仲間はずれにする。

異性の友達がいる。

<4 段階>

グループで共同する。

グループ仲間から想像力を刺激される。

流動的グループである。

劇的で想像的な遊びなら継続する。

異性を確認する。

同じグループに親友がいる。

(肌の)色に関して何の趣向もない。

<4~5 段階>

グループが2~5人の間を変動する。

グループが2人ならより安定する。

グループ構成がめまぐるしく変わる。

<5 段階>

グループでの想像的遊びがだいたい個人的である。

グループの益についてあまり考えない。

グループでの個人がその子の立場を表わしている。

グループを選ぶ時、性別について考えない。

グループ仲間と非常に流動的關係である。

2人組がほとんどであるが、相手はしばしば変わる。

9. 「女兒」の遊びと異なる「男児」の遊びがありますか？その背景にある要因を推察して下さい。

10. 子どもたちに関するコメント:

- (a) 他の子と異なる点
- (b) 一緒にいてやったり、他の子の近くにいる必要のある点
- (c) 他の子と遊ぶ量
- (d) 他の子の優位に立つ量
- (e) 他の子から守られることがあれば

11. (a) 次のような子どもがいますか？

- (i) 小さい子の世話をやく
- (ii) 常に年上の子と遊ぶ。

あなたが見た行為を記述して下さい。

(b) 子どもの自己概念の発達は以下の点に垣間見られます。次のリストに従って、2、3、4 段階の子どもの発達をチェックして下さい。

子どもたちとの関係

2 3 4

1. 他の子どもたちの進歩に無関心ですか？
2. たいてい一人で遊んでいますか？
3. 他の子どもたちの遊びを見えていますか？
4. 自分の持ち物を分け合うのをよく拒否しますか？
5. 順番を代わるのをよく拒否しますか？
6. 他の子が作った物をよく壊しますか？
7. 同年齢の子どもたちに対して攻撃的ですか？
8. 自分より小さい子どもたちに対して攻撃的ですか？
9. 自分より小さい子どもたちを支配する傾向にありますか？
10. 子どもの遊びに加わるのをよく拒否しますか？
11. 自分より小さい子どもたちに対して保護的ですか？
12. 喜んで順番を代わりますか？
13. 喜んで自分の持ち物を共有しますか？
14. 他の子どもたちに愛情や共感を示しますか？
15. 自分の権利を主張することができますか？
16. たいていはグループの仲間に受け入れられていますか？

大人たちとの関係

2 3 4

1. 母親から離れたがりませんか？
2. 常に大人からの許可を求めますか？
3. 大人にべったりまとわりつきますか？
4. 大人からの提案にかなり依拠していますか？
(何をして遊ぶか等)

5. 助けなしの方を好みますか？
6. たいてい大人からの提案を拒否しますか？
7. ルーチン活動で協力することをよく拒否しますか？
8. しばしば禁じられた遊びをやりたがりますか？
9. 大人に自由に話し掛けますか？
10. 必要な時は手助けを喜んで受けますか？
11. ルーチン活動で喜んで協力しますか？
12. グループ活動に喜んで参加しますか？

推薦図書: Hill, Somerset, Grey『Living and Learning with Children』32-35, 162-164 頁。

さらなる情報を得るには:

E.Kelly 『EDUCATION FOR WHAT IS REAL』

Boring, Langfield, Weld 『FOUNDATIONS OF PSYCHOLOGY』

学習の重要性とは正確に話すことです。これらの領域で成長をうながす手助けをうまくするならば、読み、書き、計算、創造的、抽象的思考といった全ての学習をまかなうことができます。就学前での期間はまさに子どもたちが小学校でなす読み、計算、論理的思考の基礎を築く期間です。しかしながら、就学前保育機関の指導者や親が読みや算術を自分自身の目的とし、子どもたちにこれらのゴールを強制したり、また、子どもたちの学習意欲を継続させるような環境を設定せずに学習プロセスを無視してしまうなら、そこでの教育は効果のないものとなります。

詳細な情報を得るために・・・

A.N.Fransden 『HOW CHILDREN LEARN』

E.R.Hilgard 『THEORIES OF LEARNING』

4.子どもの不適応行動をどうみるか

本章では、仕事をする中でより馴染みのある行動パターンについて考えます。この働きかけは、更なる理解につなげる手段として用いられ、支援者たちが行動について悩んでいる時に考察をすすめる際の支援として用いられます。次のことを心にとめておくべきです。

全ての行為は力との関係の作用の兆候です。先行した行動は何らかの反応であり、もしくは人と人との間や人や作用との相互作用を示すものです。

反応と相互作用は、子育て支援センターの中で、支援者と子どもの間で、子ども同士の間で常に生じています。

参照: Somerset and Hillhh

参照: Hill, Somerset and Grey: Pp.73-93, 162-164.

1. 相互作用は、人と人とのつながりにおいて大変有用なものです。顔と顔を合わせての相互作用の中には、身体的なものもしくは言語的な多くの相互作用があります。

身振りによって伝え合うこともあれば、目と目で通じ合うこともあります。言語的なそして身体的な相互作用は、20名程度の集団の中で15秒から20秒ごとに常に生じます。私たちの学習はこのようなあまりに多くの相互作用を通じておこなわれ、我々は疲れてしまいます。

一人の大人を10分くらい、2回観察してみましょう。どれくらいの時間その人は(a)話し、(b)身体的接触を行っていますか。同時に行われていたとしても、それぞれを独自に数えます。この相互作用のパターンを、二人目の人に同じようにしてみたものと比較してみましょう。大人と一緒にいる大人の観察をし、次に子どもと一緒にいる大人を観察しましょう。言語による関わりには"v"を、身体的なかかわりには"p"を、大人のものには"a"を、子どものものには"c"を記入します。

子どもといる大人

分	秒												相互作用	
	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	vs	pc
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														

(1) 大人と一緒にいる子ども

分	秒												相互作用	
	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	vs	pc
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														

総計

--	--

例: 観察開始後2分25秒で支援者が子どもに話しかけたら、vaを2と25の欄に記入する。

2. 攻撃的な行動の様式のうち二つの例を記入します。例えば、暴れる、噛み付く、たたく、分けない、敵対的な、破壊的な行動などです。

行為

子どもの発達段階(第5章参照)

他の子どもと共に行動

家族の生活様式(第2章、質問4-7参照)

センターの子どもとの大人の関係

センターの子どもとの他の子どもの関係

行為の前にあった出来事

可能性のある原因

示唆される手立て

次の質問において、二つを選択して、上の流れに沿って詳しく述べてみましょう。

1. 痲癩を起こしている子ども:足を踏み鳴らす、腕を振り回す、物を投げる、しかめっ面をする、ふくれつつらをする、すねる
2. 短気で、落ち着きがなく、不安定で、無作法で、生意気で、けんか腰で、飽きっぽく、うるさい子ども
3. 引っ込み思案な様子の子どもの物静か、遠慮がち、臆病、恥ずかしがり、受動的、不活発、うんざりしている、興味に欠ける、主体性に欠ける。
4. 孤立している子ども:他の人に拒まれている、年下の子どもと遊び続けている、他のグループからも除外されている。
5. 怖がり、涙をこぼし、泣き叫び、すすり泣き、くっついてはなれず、お母さんを握ってはなれず、一人で立ち、しゃくりあげて泣く子ども
6. うそをつき、盗み、横取りし、ないしょにして、分けない子ども(1つ目のものと比較)
7. おどけ者で、ばかげた振る舞いをして、見せびらかして、キャッキヤと笑う子ども
8. 爪を噛み、ズボンを濡らし、ズボンを汚し、親指をしゃぶり、自分や他人の性器に興味を持つ子ども

II. 学習者としての大人への援助

子どもと大人で、情報を得てその情報を活用したり行動を変える方法にほとんど違いはありません。「学ぶ」というとき、普通何を考えるでしょうか?大人が望む学習経験のタイプは、それぞれの大人が学習に費やせる時間、使う能力、それぞれの成長度や経験によって異なります。担当者は、家族にサービスを提供しながら、その家族のなかの大人が学ぶ方法を理解していきます。担当者は、以下のような経験を計画するために親とともに努力します。

- 親が学びたい子育てに関する課題の選択、家族が自分たちのニーズを自ら満たすこと、計画時の相互責任などについて、親が自主的に学べるよう方向づける
- 担当者と親が、お互いに学び合うというだけでなく、お互いに情報を提供しあう関係を基盤におく
- 親の過去の経験を土台に、現在の経験を学習の機会として活かす。
- 親が自分と子どものニーズに関する事前評価を行うよう援助し、親と一緒に、家族の当面の問題や関心に基づいた目標を立てる

●親が自分自身の問題を解決できるよう支援する効果的な担当者は、大人が学ぶ方法について他の要因を認識しています。大人はくつろいでいるときに最もよく学習します。その家族の自宅で援助するので、大人の学習を重視しやすくなります。ここに、子育て支援センターなどで担当者が、親の気持ちを和らげるのに有効な方法を付け加えておきます。

- 担当者と親と一緒に努力している間に、子どもができる活動を提案する
- 気持ちが最も安らぐことをするよう親に勧める
- 家族がより気楽になれるように、担当者はカジュアルな服装をする
- 心からの誉め言葉をかける。つまり、家族のニーズを見極める一方で、伸ばしていくべき長所を見つける
- 担当者も間違いを犯すときがあることを親に認識させる。そして、苦勞して学習した教訓を分かち合う

大人の学習の原則を活かす他の方策は、次のようなものがあります。

- 大人は、彼らの能力が認められていると感じるとき最もよく学びます

親は、提供された情報に直接関連する貴重な能力をすでにたくさんもっているかもしれません。担当者が、親の長所や人生経験に添った話をする、親はより効果的にメッセージを理解できます。こうすることで、彼らが大切であること、また活動の目的が教えるというよりむしろ情報を分かち合うことであることを親にわかってもらいます。

- 大人は、自分のニーズ・疑問点・関心を話した後、最もよく学びます

個別に対処せず、担当者が親に教育的活動を提供することは適切ではありません。親が質問をしたり、提供された情報について意見を述べたりするように勧めます。親の質問に答えるのみでなく、彼らの意見をディスカッションに取り入れましょう。

- 大人は、指導者を信用し信頼するとき、最もよく学びます

子育て相談にあたり、担当者が十分な準備をするのは当然のことです。しかしこれは、担当者がすべてにおいて専門家であることを親に確信させるべきであるという意味ではなく、あらゆる質問に答えることができるということでもありません。担当者は正直で誠実であると、親からの信用と信頼を得るためです。担当者は親の質問や関心事に答えられないとき、その事柄についてさらに深く調べ、後で答えることを親に約束すべきです。

- 多くの大人は自分が積極的に参加できるとき、最もよく学びます

子育て相談を面白く興味のあるものにしましょう。考えを共有したり、それぞれの活動に関わるよう親を励ましましょう。家庭訪問の活動や目標を親と一緒に立てましょう。

●多くの大人は自分で発見するとき、最もよく学びます親にリードさせたり、活動計画を立てさせることを恐れてはいけません。親が真っ向から課題に取り組むよう励まし、担当者の建設的な意見を伝えるために親に質問し、親が自分の学んだことをまとめる手助けをしましょう。

●多くの大人は五感のすべてが刺激されるとき、最もよく学びます

大人は、講義や一人の人のひっきりなしに続く話にはすぐにうんざりしてしまいます。ゆえに、味覚、臭覚、触覚、視覚、聴覚を使う活動を企画しましょう。

●大人はフィードバックをされるとき、最もよく学びます私たちは皆、自分がうまくやっているか知りたいと思っています。これには、私たちがよくできていることと、改善を要するかもしれないことの両方を含みません。強化したり、誤りを正す前向きなフィードバックをすることをためらってはいけません。

●大人の学習は、問題解決によって高められます優れた問題解決の能力は、親としての自立への鍵になります。答えや情報を与えるという誘惑に耐え、そのかわりに、家族がブレインストーミング(集団思考)、質疑応答、ロールプレイ、問題分析に参加するよう勧めましょう。

●大人は自分のニーズに気づき、そのニーズを満たすために目標を立て、それを達成する方法を学びます。親が、自身のニーズや関心を認識する機会を提供しましょう。親が目標を決め、その達成のための計画を立てるよう励ましましょう。

●最後に、大人は自分が敬意を表す人、また自分を尊敬してくれる人から最もよく学びます

私たちが支援する家族にとって、私たちは特権をもつゲストです。担当者は、このことを忘れてはならず、家族の歓迎につけこんでもいけません。「教師」の伝統的な役割が、ほとんどの大人の学習経験に適していないことを理解するのは簡単です。知識の伝達者というよりむしろ、大人が新しい情報を学んだり、子育ての術を高めることを支援する人が、学習のファシリテーターになるべきです。「教える」ということは、親に起こっていることに対して、教育者が行っていることから生じる変化に集中することです。ファシリテーターとしての担当者は、自分がもっている社会資源と、親を支援するために必要な社会資源についてはっきり認識する必要があります。また、担当者は自分のもっている資源を親が利用したいと思う時点で、親が必要とするだけ提供すべきです。その際、親はその資源を得るためにある程度の困難を乗り切る努力をすべきです。担当者は、親が自分の長所を伸ばし、自分のニーズを満たすためのプロセスにあたり指導します。このプロセスについて指導する方法とは、自己管理学習を意味します。自己管理学習によって、他人の援助の有る無しにかかわらず、人は率先して自分の学習ニーズを判断し、学習目標を立て、学習のための人的・物質的社会資源を見出し、適切な学習計画を選択・実行し、学習結果を評価します。自己管理学習は、いくつかの要素から成り立っています。

自己管理学習アプローチを使用する担当者は、以下に記した事項に関する自分を模索して、これらの要素の適応を図ります。

私は、学習に適切な環境作りをする

●私は、親が自己管理学習の概念を理解するよう支援する

●親が、子育て支援センター担当者である私がファシリテーターであり、いざというとき頼りになるとわかるよう支援する

●私は、信頼・支援・相互援助、そして知的厳格さの環境を創り出す。

私は、親に学習計画に関与してもらう

- 私は、サークル活動やグループ活動のための計画や決定に親に関与してもらうために多様な手段をとる
- 私は、親が自己決定するよう援助する目的で、いつ、どのような手続きをふむべきかを決定する

私は、親が自分の学習ニーズを認識するよう支援する

- 親と私は、目標とする子育ての方法と自立する手段を決める
- 私は、親が現在のレベルと、目標とする子育てと自立のレベルとのギャップを認識するよう支援する。それには親をおびやかすことのない方法をとる私は、親が長期および短期の目標を立てる支援をする
- 私は、親が自分のニーズを見出し、そこから自分の短期・長期に達成すべき目標を見極めるよう促す
- 私は親に目標を、あるいは親がすでに設定した目標を変更しなければならないことを前向きな姿勢をもって提案する

私は、親と一緒に長期および短期計画を作成する

- 私は、親が家族の活動計画や家庭訪問の週間計画の作成を完成するよう指導する
- 私は、親が計画時に活用する社会資源を提示する
- 私は、読み書き能力が低い親が計画の開始を進めていくよう援助する

私は、親が私たちが計画した活動からできるだけ多くを習得するよう促す

- 私は、それぞれの親が好む学習スタイルに合った子育て支援の方法を選ぶ
- 私は、親の学習活動の際に自分がとるべき役割を決める。それはデモンストレーター、情報提供者、オブザーバー、強化子(reinforcer)としての役割である

私は、親と共に学習活動を評価することに努める

- 私は親に、目標に取り組む親の達成に関する私の見解を伝える
- 私は、親が自分の進歩を評価する支援をする
- 親と私は、新しい目標や学習活動を計画するにあたり、評価報告を活用する

上記の事柄に関して担当者が模索することは、必ずしも簡単なことではありません。担当者が自己の能力を改善し、自分の役割をより心地良いと感じるとき、担当者は上記の事項をより簡単にこなすことができるでしょう。確かに、研修経験、他の子育て支援センターとの連携、職員会議、他の支援活動等へ参加することにより、担当者は上記の学習アプローチの項目を上手に実践できるでしょう。自己管理学習アプローチを活用するとき、担当者は情報提供、技術の教育と促進、態度の明確化や修正のためのさまざまな方法を必要とします。大人の学習方法は個人によって異なります。例えばある親は、新しい技術を読んで学習し、自分で練習し、それから子どもに対してその技術を試したいと思うかもしれません。一方他の親は、担当者あるいはすでにその技術を習得した親にその技術を実際に使うところを見せてもらった後、指導を受けながら練習をしたいと願うかもしれません。また、ある親はグループ研修会への招待をありがたいと思うでしょうが、一方で他の親は、子育てや健康問題に関して、担当者や他のスタッフとの1対1の対話を望むかもしれません。効果的な担当者は、親が望む学習スタイルを見極め、そのスタイルに合う方法や社会資源を提案します。家庭を基盤としたアプローチの成功は、親をパートナーとして捉える理念を基盤にしています。親に焦点を置いた家庭訪問で、担当者は、親の成長と発達を促進しながら、大人への教育者としての役割に専念します。担当者は大人が育つための教育の知識をもち、それを教える多種の手段を自由に使いこなします。担当者は、親が自信をもつにつれて、計画や指導の責任を次第に親に移行していきます。そうすることで、親と担当者間にパートナーシップの基礎が築かれます。この基礎は、担当者が家族との効果的なコミュニケーション能力を活かすことによって、強化されます。

Ⅲ.子育て相談のためのコミュニケーション技術

子育て支援センターの相談活動は、当初、「保育実践で得た子育てのノウハウを地域の親に伝えていく」とことと考えられがちですが、実際は育児不安や夫婦間のトラブルなど親自身の問題が持ち込まれ、子育てのノウハウだけでは済まない傾向もあります。しかし子育て支援センターの子育て相談はあくまでも「乳幼児の子育てとそれに伴う親の対応方法」にとどめ、それ以上の専門性を要する問題は、それぞれの専門機関との連携に任せた方がよい場合があります。善意ですべてを抱え込むことは必ずしもよい結果を生みません。子育て支援センターの相談のねらいは、一時解決の身の上相談ではなく、親として自信をもって、長くつづけて、よりよい方向に子育てをしていけるように援助することです。援助というのは相手がすべきことを代行するのではなく、相手が1人でできるようになるまで手助けをすることです。必要なときにはアドバイスをしたり、ときには一緒に行動したり、そばにいて励ましたりなど、状況によって援助の具体的な方法は異なりますが、基本的な姿勢は親が自分で考え、自分で工夫し、自分で他の人あ協力を頼んで、子育てをしていけるようになることです。子育ては長い道程です。胎児期に始まり社会人になるまで子どもを育てていく過程にはさまざまな悩みやトラブルがあつて当たり前です。親たちはそれらをすべて自力で乗り越えていくわけではありません。親族、友人、保育所、学校、その他の関係機関など、他者の知恵や力を借りることもあります。しかし最後に決断し実行するのは親自身なのです。また、子育ての長い道程をすべて他者に依存するわけにはいきません。どうしても自力でやっていかなければならないのです。乳幼児期の育児を自力で工夫できなかった親は、思春期の子育てでは、もっとむずかしい壁に突き当たるでしょう。私たちは、長い道程の出発点にいる親たちのよきパートナーとして、子育てに自信をもてるよう支えていきましょう。そう考えると、子育て相談は「私に任せなさい」と親のすべきことを引き取ったり、「私の言うとおりにしなさい」と親を支配したり、あるいは「大変だから代わってやってあげましょう」と同情したりするものではありません。「できることを一緒に考えていきましょう」というパートナーの姿勢が、子育て支援のねらいにふさわしいものなのです。このように援助という行為は親の立場に立って、解決策を考え、その親が取りかかれそうな方法を一緒に考えていくことです。実はかなりむずかしい行為なのです。在園児の親なら、子どものことも親の性格や行動特性もかなり把握できているので、さほどむずかしいことではないと思いますが、初めて出会う相談者は気心もわかりません。そこで地域住民への子育て相談を敬遠したい気持ちになることも無理からぬことです。しかし、「相手の立場に立つ」という基本的なことができれば、親たちのよきパートナーになることはさほどむずかしくありません。

コミュニケーションは人間の基本的プロセスです。それは、ニーズを満たそうと努力する交流のプロセスです。このニーズとは個人のニーズ、あるいは私達や他の人のニーズかもしれません。また、親がこれからしようとすることから生じるニーズかもしれません。このニーズは、安全性、安定性、愛情、食べ物、保護、協力、学習、指導などを含みます。人々は、これらのニーズを満たすためにコミュニケーションをとります。コミュニケーションの質は、メッセージを送り、受け取るという2つの基本的な行動の質により異なってきます。

子育てに関する地域のニーズの把握

地域ニーズの把握とは、商業地域で遊び場がないとか、高級住宅街で遊び友達が得られないとか、住民の移動の激しい地域で家庭が孤立状態とか、町の特徴によって予想される共通の子育ての悩みを知ることです。また、保健所、児童相談所、警察などの関係機関が把握している地域の子育て問題もあります。さらに在園児の保護者が地域の子育て事情を話題にすることもあります。それらの情報は記

録しておいて、地域の子育てニーズを考える手がかりにしましょう。地域活動のプログラムを考えると、ニーズの多いものを取り上げていくと利用者は増えていきます。たとえば遊び場のない地域には保育所の園庭を解放したり、家庭が孤立している地域では親子ともに友達ができる保育デーを設けたりというように地域の必要度の高いものを企画することができます。また地域の子育て問題は個別の相談にも反映してきます。高層マンション街では運動能力の低い子や肥満児の相談が他の地域よりも多いなどはその例です。

相談の技術の前に

ケースワークでもカウンセリングでも、もっとも重要なのは、相談者と相談を受ける人、カウンセラー(カウンセリングを受ける人)とカウンセラーの関係のあり方なのです。相談担当者が何を言ったか、何をしたかではなく、相談者と担当者之间に人間として信頼しあえる関係を樹立できたかということなのです。「指導」は望ましくないのは信頼関係の樹立に悪影響を与えるからです。実際、具体的な生活問題の解決には、情報を提供したり、適切な社会資源を紹介するなどの指示は必要になってきますが、それも相談者と担当者の信頼関係がなくては活用されません。相談の成否の鍵となるのは技術ではなくラポールなのです。ラポールの樹立のためには相談担当者が人間を真に大切に思う心をどれだけもっているか、また、人間に対する感性をどれだけ備えているかにもよります。対人感性は先天的なものではありません。できるだけ多くの人と接する機会をもったり、事例研究をするなどの経験と訓練によって人に対する感性を磨くことが必要となります。そこで自分はどんな人間であるか、どんなことに感動し、どんなことに不満をもちやすいか、どんなことに偏見をもちやすいか、他人の言動にどう反応する傾向があるか、他人にどんな印象を与えるか等、自分の性格、行動、話し方全般にわたって十分に把握しておきましょう。客観的に自分を把握できていないと、相談・援助場面で相手があるがままに受け入れたり(受容)、相手の感じていることを共に感じとる(共感)ことができません。

メッセージを受け取る/傾聴する

相談室内で担当者と対面することは相談者の緊張を誘います。そこが問題解決の場であることを意識し、真剣に考えようとする姿勢になるためには適度な緊張も必要なのです。しかし緊張が過度になると相談者は自由な発言ができません。そこで、担当者はまず、話しやすい雰囲気をつくりましょう。天候や利用してきた交通機関の話などは、よほど慣れていないと世間話に流れる危険性があるので注意しましょう。そのような会話が長引くと本題に入るきっかけを見失うこともあります。むしろ、やさしく温かい語調で「どんなことでお困りですか」「今日、お話しなりたいことはどんなことでしょうか」「どうぞ、なんでもお話しください」など、すぐに本題に入ったほうがよい場合が多いのです。それでも相手が話し出せない場合は、「何か、話しにくいようですね」「緊張しちゃいますよね」など、その場の状況を話題にしてみるのも効果があります。また、担当者自身も緊張をほぐし、余裕ある姿勢になりましょう。「話を聴く」構えが強いと相手も構えてしまいます。だれかが話しているときに静かにすることは「聴く」ことではありません。耳を傾けて相談者の話をよく聴く、言葉を聴くよりも相手の心を聴くことを目的に集中して聴くことを傾聴といいます。最近ではリスニングマインドともよばれています。これは技術というより、相手を大切に思う人間観の問題です。「聴く」ということは、だれかを理解する、だれかといることを楽しむ、何かを学ぶ、助けたり慰めたりする、という4つのうちの1つをする意図をもっています。「聴く」ことで、他の人を受け入れ、尊重する感覚を促進します。真に聴くということには、2つの部分があります。まず1つは、何が話されているかに注意を払い、言葉と同様に、顔の表情や態度・声のトーンに注意します。この段

階で、聴き手は全体のイメージを作ります。2 つ目は、耳を傾けて聴くことです。何が話されているか解釈しそれを理解しようとするのです。それはイメージを満ちし、メッセージの関連性と信頼性を評価することでもあります。受け取ったメッセージを正しく理解することは、担当者と家族が関わる意思決定プロセスの進行に不可欠です。真に聴くために、担当者は以下のような態度をとらなければなりません。

- 「私はこの人を聴いて理解するのだ」と決心して聴くこと
- 審判的になってものごとを決めつけないこと
- 注意散漫にならず集中すること

よい聴き手になるには、継続したプロセスに従うことが大切で、よい聴き手になろうと努力し続け、上記の態度を強化しなければなりません。他の技術と同じように、聴く技術もさまざまな能力を必要とします。傾聴は、受け身ではなく非常に能動的な行動なので、それに必要とされる能力の範囲は広く多様です。傾聴する際、いつも相手の文化の違いや人間関係の本質を考慮しなければなりません。担当者は、ある家族に対する場合と他の家族に対する場合で、コミュニケーションのとり方を変える必要があります。

非言語のコミュニケーション技術は、よい聴き方の 1 つです。これらの沈黙の技術は、お互いの興味や関心を伝える助けとなり、相互の信頼と尊敬を築くでしょう。効果的なコミュニケーションにおける非言語技術を活用するための基本的な方策は次のようなものです。

- 目線を合わせること(アイコンタクト): 親が話しているときは、親を見ましょう。目線を合わせることは、あなたが親を大事に思っていることを伝えます。それゆえ、うなずいたり、しばしば目を合わせるべきです。
- 身体言語(ボディランゲージ): 自然でリラックスした態度で親への関心を示しましょう。堅く形式張った態度は、回避や無関心、非難さえ伝えてしまうかもしれません。
- 人との距離: あなたと親との物理的な距離は、あなたがどの程度役に立つかということを示しています。あなたが近づきすぎると、親は侵害されるように感じるかもしれません。また離れすぎると、親は孤立感や拒絶、嫌悪感を感じるかもしれません。文化の違いも考慮に入れて、親が最も心地よいと感じる距離を見つけましょう。一般的には、次の 4 つのゾーンがあります。

親密なゾーン:45cm まで

私的ゾーン 90cm まで

社会的ゾーン:90cm～150cm

公的ゾーン:150cm

受けたメッセージに言葉で応答するとき、私たちは言語傾聴技術(verbal listening skills)を使います。この技術は効果的な傾聴をする際にとっても重要なもので、私たちはこの技術を、忍耐強く練習して磨きます。担当者が傾聴する際にすべき言語での応答の種類は次の通りです。

- あいづち:理解・容認・共感を伝える短い表現。例えば、「そうなのですか」「わかります」「そうですね」「それは面白いですね」など
- 緊張をほぐす言葉: 相手が自分の考えや感情の表現をさらに広げて話すよう導く。ここでも、聴き手は相手への興味や関心を示します。例えば、「そのことについて話していただけませんか?」「じゃあそのことについて話し合いませんか?」「このことについて、何か思いがあるようですね」など

●相手の話の内容の言い換え;あなた自身の言葉で相手のメッセージを言い換えて、あなたが正しく理解しているかを確かめるために返す言葉。例えば、「ということは、あなたが問題に思っているのは… …ということですか?」「例えば… …という意味ですか?」「あなたが言っていることは… …ですね」など

●積極的な傾聴(アクティブリスニング);話し手のコミュニケーションについての考えと感情の両方を理解するために、発信者を助けること。聴き手は、聴いたことを非審判的態度で反映する(ミラーリング)ことにより発信者を助けます。あなたは、何が言われたか、どのように言われたかに集中しなければなりません。そして、あなたの理解が正確であるか確かめる必要があります。例えば、「彼があなたをかまってくれないと、あなたはうろたえるのですね」「次に何をすべきか迷っているのですね」「もし私が間違っていないならば、あなたは… …と感じているのですね」など

●自由回答式の質問;自由回答式の質問をして、相手が話を続けて自分の考えや感情をよりいっそう表現できるようにしましょう。この種の典型的な質問を以下にあげます。「他に何か困っていることはありますか?」「あなたにとってこれはどのくらい大事なことですか?」「あなたはものごとがどう変わったらよいと思いますか?」

●非言語コミュニケーションの観察:言葉で表現されない感情を理解するために、相手の行動を敏感に観察すること。例えば、「さみしそうですね」「心配で動揺しているようですね」「遅くなったので不安そうですね」(時計を凝視していることに気づいて)あなたのこれらの反応は、話し手に「扉を開かせる」ことになり、コミュニケーションを妨げるというよりむしろそれを促進します。熟練した傾聴により、あなたの相手への尊敬の気持ちを伝え開放的な雰囲気育てます。

●沈黙への対しかた

相談中に相手が何も話さなくなることがあります。とくに初心者にとって「沈黙」はあせりと不安を募らせます。相手が沈黙すると「何か話をしなければいけない」とあせって、一方的に質問を浴びせたり、担当者の意見を述べたりしがちです。しかしそのような努力はほとんど意味がありません。まず、なぜ「沈黙になったのか」冷静に考えてみましょう。沈黙にはなんらかの意味があるはずで、およそ次のような場合が考えられます。

①何を話したらよいか相手が整理できない場合

リピートの技法を使って、沈黙直前の相談者の言葉を繰り返してみましょう。あるいは率直に「どうなさいました?」または「沈黙になっちゃいましたね」と状況を言葉に出してみるのもよいでしょう。

②話している間に感情がこみあげてきて、言葉がつけられなくなった場合

相談者の気持ちが落ち着くまで、静かに待ちましょう。しばらく待っても沈黙がつづくようなら、「今、何を考えていらっしゃいますか?」とたずねるのもひとつの方法です。

③相談にくることが不本意であったり、担当者に反感や好ましくない感情を抱いている場合

沈黙をじっと待っているより、積極的に対処したほうがよいと思います。たとえば、「こちらへはどなたにすすめられていらっしゃったのですか?」「あまり気が進まない様子ですね」「私に何かありましたら、ご遠慮なくお話ください」など、現状を打開する努力が必要です。

メッセージを送る

たいていのコミュニケーションの場合、メッセージを送ったり受けたりすることは、相互に同時に起こります。ほとんどの場合コミュニケーションはただの一連の情報を交換するのみでなく、その継続過程であるパターンを形成します。コミュニケーションの効果は、常に何を意図しているかを正確に伝える送り手の能力と、送られたメッセージを聴いて理解する受け手の能力にかかっています。メッセージを送るには、3つの段階があります。●メッセージの目的を決める

- できるだけはっきりと完璧なかたちでメッセージを届ける
- メッセージに対する相手からの応えを求め、それを受けとめ評価する
コミュニケーションの効果は、担当者の柔軟な話し方、受け手への適切なメッセージ、徐々に育つ信頼、そしてメッセージの明瞭さにかかっています。担当者はメッセージを効果的に送るために以下の助言を考慮すべきです。
- メッセージの目的をはっきりさせましょう。メッセージの目的には次のようなものがあります。
 - ざっくばらんな会話
 - 方向を示すこと
 - 情報を含めるため質問をすること
 - 情報を提供すること
 - 紹介すること
 - 共通の問題解決
 - 励ますこと、強化すること、支援すること。
- タイミング・場所・声のトーンを選びましょう。家族に今何が起きているかに敏感になりましょう。危機の間は、今何が最も重要か、もう少し待ってから後ですべきことは何かを決めましょう。
- あなたのメッセージとそれをどのように伝えるか計画を立てましょう。それを電話であるいは文書で、自ら伝えると、より効果的です。
- あなたが話を始めるとき、相手と「プラグで相手につながっている」、つまり相手があなたの話を聴こうとしているかどうか確認するために、よく観察しよく耳を傾けましょう。もし回路が繋がれていないなら、あなたのアプローチ・タイミング・声のトーン等を変えるか、あるいは話すのを延期しましょう。
- あなたにとって、また相手にとって、何が大切かを説明することから始め、その理由について話しましょう。あなたのだけでなく、相手のニーズも確認しましょう。
- あなたが何を望んでいるか、できるだけはっきり説明しましょう（「私はあなたの意見、関心事、理解、考えが知りたい」等）。
- 必要に応じて大切な事柄を手振り・トーンをあげた声・書類などを用いて強調しましょう。
- 例をあげましょう。
- 話題に関連する情報を十分に提供しましょう。大事なメッセージを、関係のない世間話と分けて伝えましょう。
- あなたの意見、事実、直感、願い、疑いをそれぞれ分けて考えましょう。
- 相手の言うことをよく聞き、同時に「(相手が)時計をちらちらと見ている」などの非言語的合図にも注意して、「(相手が)あなたにこのまま話を続けてほしいのかどうか」を見極めましょう。また質問することにより、あなたが相手を正しく理解できているか点検しましょう。
- 相手が答える時間を十分とりましょう。そのために、あなたはある段階でメッセージを送ることをやめなければなりません。○自分が聞きたいことのみを聞くことによって思い違いをしたり、相手の合図を無視することのないよう気をつけましょう。
- 相手が言ったことに確信がもてないなら、質問しましょう
- 相手が言ったことをあなたが正しく理解しているかを確認するために、あなたが聴いた相手のメッセージを次のように言い換えましょう：「あなたは……のようですね。」「何かすべきであって……とあなたも思っているのですね」「とういことは、あなたは……とお考えなのですね」「あなたは……とおっしゃいます

たね」。

●相手が述べたことに関するあなたの意見を相手に伝えましょう。例えば、「私は、コーディネーターにあなたと話してくれるよう頼みます」「あな

たがよく考えた後、来週このことについて話し合います」「今週あなたは……する予定ですね」。

●たとえあなたが望んだ通りにことが運ばなかったとしても、時間をさいて協力してくれたことに対して親に感謝しましょう。親が家族全員の成長を援助する際に、担当者はその親との人間関係を築きます。大人の学習と、効果的コミュニケーション技術の原則を注意深く見ることにより、担当者と親が対等なパートナーとして話し合える関係を育むことができます。この関係を築くために、担当者は、コミュニケーションや子育て、生活のあらゆる側面において文化が果たす重要な役割に気づかなければなりません。

話している事実(出来事)よりも、その話に伴って表出される相談者の感情に応答するようにしましょう。

5.記録の書き方

相談者への対応が適切であったかを反省・検討するために記録を書いている途中で相談を受けているときには気づかなかった問題や相手の心理を発見することがあります。記録をつけていると、面接場面では気づかなかったことを発見したり、自分自身の態度を反省したりすることは少なくありません。記録をとることが相談技術の向上になっていくのです。またケース会議や事例研究の資料として活用するために複雑、困難なケースや園全体で協力してかかるケースについて方針を協議するため、園内でケース会議を開く場合があります。また、相談技術をたかめるために、事例をもとにケース研究会をすることもあります。そのような会議の資料としても記録は必要です。ただし相談内容は個人のプライバシーですから、会場を出たら他言しないこと、会議終了後、記録は回収することなど、細心の注意をしなければなりません。業務報告としての記録は書式が指定されていれば、それに従って記載するのは当然ですが、問題と処置だけでは担当者の引き継ぎには役立ちません。書式が指定されていなければ、最低限、次の事項は記載するようにしましょう。

- ・相談年月日(曜日)
- ・時間(○時○分～○時○分)
- ・担当者氏名
- ・面談した場所
- ・主訴
- ・相談の概要
- ・問題に対する担当者のコメント(意見、所見など)
- ・対応の概要(助言、指導の内容。他機関紹介の場合は場所と説明内容)

平成15年度厚生労働科学研究費補助金（子ども家庭総合研究事業）
「インターネット及び人的ネットワークを活用した育児不安軽減に関する研究」
分担研究報告書

過疎、少子高齢化の進む自治体における子育て
ー山形県西川町における多世代世帯の孫育て その2ー
分担研究者 佐藤智美（東洋英和女学院大学）
分担研究者 山村 滋（大学入試センター）

1. 過疎地域について

1955年以降の高度経済成長期に、地方の農山漁村の若年層を中心とした人口が就業の機会を求めて都市部に移動した。地方からのこのような労働力供給によって、日本の高度成長は支えられることになったが、農山漁村は人口の流出による急激な人口減少に直面することとなった。この人口減少は、地域社会に生活水準などの維持が困難になるという問題をもたらし、1960年代に入って深刻な社会問題として関心を集めた。この急激な人口減少とそれに起因する問題に関して、1967年には、政府の公式文書で初めて「過疎」という言葉が用いられた。人口が集中する過密に対して人口減少地域を過疎と呼び、人口減少の結果、年齢構成の老齢化が進み、従来の生活パターンの維持が困難となりつつある地域において、過疎問題が生じると指摘されたのである。当時の公文書によると、人口の自然増加率がマイナスとなっている町村が全市町村の約6%に至っていることが注目されている。⁽¹⁾

1970年には、農山漁村の過疎問題の深刻化に対応するために、地域社会の崩壊および市町村財政の破綻を防止することを目的として、10年間の時限立法である過疎地域対策緊急措置法（以下、緊急措置法）が制定された。この法の目的は、人口減少が進む地域の生活環境におけるナショナル・ミニマムを確保し、また開発可能な地域には産業基盤等を整備することにより、人口の過度の減少を防ぐとともに、地域社会の崩壊や市町村財政の加担を防ぐことにあった。緊急措置法公示当時の時点では、過疎地域の人口要件と財政力要件を満たす市町村は776であったが、10年後の法失効時点では神奈川県、大阪府と適用の除外とされていた沖縄県を除く44都道府県に1093市町村となった。⁽²⁾ 10年間の成果として、特に市町村道の舗装に大幅な改善がみられ、また集会施設等の公共施設の整備が進み、地域住民の生活環境が向上した。

1980年には、緊急措置法失効以前から出されていた過疎地域に対する特別措置を求める要望や意見書をうけ、緊急措置法失効後対策として過疎地域振興特別措置法案（以下、振興法）が公布、施行された。振興法は、長期にわたる人口の流出による地域社会の機能低下や生活水準、生産機能の低位状況を改善することを目的としており、10年間の時限立法とされた。⁽³⁾ 振興法による過疎地域の要件を満たす市町村は1980年4月1日時点で1119市町村であった。このうち、993市町村が緊急措置法から引き続き過疎地域として指定されている。

1970年以来、2次にわたる過疎地域対策は公共施設を中心に整備が進められ成果をあげてきたが、第2次石油ショックを経て新たな東京一極集中が始まり、多くの都道府県で人口減少が見られた。⁽⁴⁾ このような人口減少は若年層の流出により、高齢化が一層顕著になり、地域社会の活力が低下する状況を生み出した。1990年に公布、施行された過疎地域活性化特別措置法（以下、活性化法）は、このような地域の活性化を図り、住民福祉の向上、雇用の増大と地域格差の是正を目的としている。⁽⁵⁾ 活性化法には、公共施設のようなハードだけでなく、ソフト施策を含む総合的な地域の発展を重視し、民間活力の活用も図る必要があることも意図されており、目的達成のため10年間の時限立法とされた。活性化法による

過疎地域要件には従来の人口減少の要件に加え、高齢者比率と若年者比率を用いた。要件を満たす過疎地域は1990年4月1日時点において、1143市町村であり、そのうち1054市町村が先の振興法から引き続き過疎地域となった。⁽⁶⁾ 緊急措置法から活性化法までの30年間の過疎地域対策は実績があるにつれ、また過疎地域のニーズに応じて、道路を中心とする交通通信体系の整備から、産業の振興、高齢者等の保健、福祉の向上へと事業内容の配分が変化していった。

2000年3月に活性化法が失効となる。しかしながら、3次にわたる過疎立法によっても依然として住民生活に格差が残っていること、また高齢化がさらに進行し、将来に不安を感じる市町村が多いことなどの事情から、過疎地域の状況は依然として困難な状況にあった。このような状況のもとで、2000年4月1日から過疎地域自立促進特別措置法（以下、自立促進法）が施行された。⁽⁷⁾ この自立促進法では、過疎地域とは「人口の著しい減少に伴って地域社会における活力が低下し、生産機能及び生活環境の整備等が他の地域に比較して低位にある地域」と定義されている。また、この自立促進法の目的は、過疎地域に指定された市町村について、総合的かつ計画的な対策を実施するために必要な特別措置を講ずることにより、これらの地域の自立促進を図り、住民福祉の向上、雇用の増大、地域格差の是正及び美しく風土ある国土の形成に寄与することとされている。この自立促進法による過疎地域要件は、地域の高齢化の進行や依然として続く若年層の流出の状況をふまえ、人口要件については、以下のいずれかを満たし、かつ財政力要件を満たす市町村を過疎地域としている。⁽⁸⁾

人口要件

- ア. 昭和35年と平成7年の国勢調査人口を比較して30%以上減少していること。
- イ. 昭和35年と平成7年の国勢調査人口を比較して25%以上減少しており、かつ高齢者(65歳以上)の比率が24%以上であること。
- ウ. 昭和35年と平成7年の国勢調査人口を比較して25%以上減少しており、かつ若年者(15歳～29歳)の比率が16%以下であること。
- エ. 昭和45年と平成7年の国勢調査人口を比較して19%以上減少していること。

ただし、ア、イ又はウに該当する場合には、昭和45年と平成7年の国勢調査人口を比較して増加率が10%未満であること。

財政力要件

平成8年度から平成10年度までの3年平均の財政力指数が0.42以下であり、かつ、公営競技にかかる収入が13億円以下であること。⁽⁹⁾

なお、2000年に実施された国勢調査の結果から、翌年人口の年齢構成が公表された折、人口要件の「昭和35年」を「昭和40年」と読み替え、「平成7年」を「平成12年」と読み替えて、さらに財政力要件のうち「平成8年度から平成10年度」を「平成10年度から平成12年度」と読み替えて該当する市町村を追加公示した。⁽¹⁰⁾ したがって、2002年4月1日現在の過疎地域となっている市町村数は図1にみるように、全国の3219の自治体のうち、37.6%の1210市町村である。1210の市町村のうち、市は46、町は798、村は366となっている。過疎地域は大阪府と神奈川県を除く45都道府県にみられる。この1210の過疎の市町村のうち、人口8000人までの規模の市町村がその78%を占めている。過疎地域全体の人口は750万余りであり、日本全体の人口の5.9%にあたる。過疎地域対策緊急措置法が制定された1970年には、過疎地域の人口は日本の人口の10%近くを占めていたが、その後、急激に減少し、2010