

「権利の主体」としての子どもを育む保育者養成を考える

—学生のリアリティショックを活かす実習事後指導の取り組みを中心に—

黒江絵里（教育学部）・那須信樹（教育学部）・堀内真紀子（教育学部）

1. はじめに

「保育所保育指針」¹⁾には、1. 保育所保育に関する基本原則(5) 保育所の社会的責任において、「ア 保育所は、子どもの人権に十分配慮するとともに、子ども一人一人の人格を尊重して保育を行わなければならない。」と明示されており、このことについて「保育所保育指針解説」²⁾では、「子どもの発達や経験の個人差等にも留意し、国籍や文化の違いを認め合い、互いに尊重する心を育て、子どもの人権に配慮した保育となっているか、常に全職員で確認することが必要である」と示している。このように、子どもも人格を持った一人の人間として尊重されなければならないという「子どもの人権擁護の視点」が保育所保育指針等にも明記されている。

全国保育士会は、保育の現場で働く保育士・保育教諭が、保育を行う上で重要な「子どもを尊重する」ことや「子どもの人権擁護」についてあらためて意識を高め、自らの保育を自律的に振り返ることを目的に、「保育所・認定こども園等における人権擁護のためのセルフチェックリスト『子どもを尊重する保育』のために～」³⁾（以下、チェックリスト）を作成している。このチェックリストは、『『良くない』と考えられるかかわり』を5つのカテゴリーに分け、カテゴリー別に4～10個のチェック項目を設定している。それらの項目に対し、「している（したことがある）」あるいは「していない」とチェックをしながら、自らの保育行為を振り返るきっかけを与えるものとなっている。項目毎に、「より良いかかわりへのポイント」が掲載されているので、「している（したことがある）」にチェックをした場合もそうでない場合も、これらを用いて自身の保育を振り返り、時には改善しながら保育の質を高めていくことが期待できるとされる。

本学では、今回、実習事後指導の中でこのチェックリストを活用し、学生自身が「している」あるいは「していない」ではなく、実習先の保育士がそのチェック内容を「していた」あるいは「していなかった」という第三者の視点で、実習先の保育の実際について振り返りを行うことを試みた。

さらに、「していた」と感じられた項目について、そ

の時のようなことが行われていたのかという具体的なエピソードと、もし仮に自分が同様の状況になった場合に、「自分であればどのように対応したか」について考え、さらにはグループで共有する取り組みを実施した。

これは単なる現場批判ではなく、保育現場の現状に触れる中で感じたリアリティショックを通して、保育を学ぶ学生が、子どもを尊重しないかかわりに「気づく」という人権感覚を養い、さらに次のステップとして、「子どもにとってより良い保育を考えること」に自覚的になることのできる力を育成することを目的として行ったものである。

2. 「人権擁護のためのセルフチェックリスト」について

「人権擁護のためのセルフチェックリスト」のカテゴリー別の項目は以下の通りである。

カテゴリー1: 「子ども一人ひとりの人格を尊重しないかかわり」

- ①朝、母親に抱かれて、なかなか離れられない子どもに「ずっと抱っこしてもらっていると恥ずかしいよ」と言葉をかける。
- ②製作活動で子どもが描いた作品をみて、「そこ違よ。もう一枚描いてみる？」とだけ言って、描きなおすように働きかけた。
- ③排泄の失敗への対応をその場で行ったり、周囲に知らせたり、その失敗を責める言葉がけをする。
- ④子どもが、友だちをたたく等、良くないことをした際に、執拗に責めるような言葉がけをする。
- ⑤子どもが保育者に話しかけた際、「いま忙しいから後にして」と言う。
- ⑥苦手なことを渋っている子に、「早くやって。できないなら後ろに行って。」と言ったり、他者と比較したりなど、否定的な言葉がけをする。
- ⑦食事の際、こぼす等の理由で、テーブルに給食のメニューをすべて配膳せず、食べたら次のおかずをあげる。または、こぼすたびに叱りながら食べさせ

る。

- ⑧お迎えに来た保護者に「A君は、今日はケンカをしてお友だちを泣かせてしまいました」と、他の保護者にも聞こえるように言う。
- ⑨子ども同士のトラブルが起きたとき、子どもたちの言い分を聞かず、一方的に判断を下す。
- ⑩自分から訴えてトイレに行くことができるようになった子どもに対して、「おしっこ出ない」と訴えていても、トイレに行くように促す。

カテゴリ2: 「物事を強要するようなかかわり・脅迫的な言葉がけ」

- ①集団行動をするための言葉がけをした際、言葉がけを聞かない子どもに「○○しないなら○○できないからね」と言葉をかける。
- ②ごはんをこぼした子どもに対して、床に落としたものを拾って食べるように促す。また、ほかの子どもが大勢いる前でそのことを指摘する。
- ③なかなか寝つけずにいる子に「早く寝てよ。あなたが寝ないと仕事が出来ないんだよね。」と言う。
- ④寝ずに話をしている子どもに対して、外で寝るように言ったり、布団を友だちの布団と離して敷いたりする。
- ⑤どなったり、「○○しなさい」との言葉や子どもが怖がるもの（鬼等）を使ったりして、子どもを保育者の思いどおりに動かそうとする。

カテゴリ3: 「罰を与える・乱暴なかかわり」

- ①子どもの人数チェックをする際、子どもの頭を手ではたくようにして人数を数える。
- ②並ぶときなどに、子どもの自発的行動を待たず、腕を掴んで引っ張る。
- ③子どもを注意する際に、「だめよ!」と言って子どもの手を叩く。
- ④なかなか眠らない子どもに布団を頭からかぶせるなどして強引に押さえつけ、パンパンと強く布団を叩く。
- ⑤保育者が子どもに注意をしたが、言うことを聞かなかった子どもに対し、廊下に立たせる、散歩に行く際に置いて行こうとするなどの罰を与える。

カテゴリ4: 「一人ひとりの子どもの育ちや家庭環境を考慮しないかかわり」

- ①いつも時間ぎりぎりのお迎えになる子どもに対して、「○○ちゃんのお母さん、今日も遅いね」と言う。
- ②登園が遅い、服が汚れている、お風呂に入っていない、提出物の遅れ等の際に、子どもに「また○○君のお母さん忘れたの。いつも忘れて困るね。」や「昨日お風呂に入れてもらわなかったの。」など否定的な言葉がけをする。
- ③いつもぎりぎりの時間にお迎えにくる保護者に「いつもぎりぎりですね」と言ったり、保護者が提出物を忘れた際に「いつも忘れて困ります」と言ったりする。
- ④「お休みの日にどこに行ったかお話して」との問いかけについて、クラスの子どもたち『全員』に発表してもらう。

カテゴリ5: 「差別的なかかわり」

- ①挨拶をしてきたか否かにかかわらず、特定の子どもにだけ「おはよう」と言葉がけをする。
- ②いつまでも泣いている男の子に、「男の子だからいつまでも泣かない」や、乱暴な言葉使いをする女の子に「女の子だからそんな言葉を使ったらいけない」と注意する。
- ③少食の子に対して、子どもの意見を聞かず、初めから非常に量を少なくして配膳する。
- ④寝かしつける際に、いつも同じ子どものそばにばかりつく。
- ⑤クラス全員で帰りの支度をしている時に、なかなかできない子どもに、「○○ちゃんは早くできないのね、だめな子になっちゃうよ」と言う。

3. 調査方法

3.1 調査対象者

保育を学ぶN大学3年生 98名（回答者数98名）

3.2 調査手順

学生のポータルサイト(UNIVERSAL PASSPORT)にてアンケートを実施した。対象学生は、チェックリストの29項目について、実習先の保育士がその行為を「していた」場合、既存のチェック欄の表記そのままを利用し、「している(したことがある)」にチェックをつけ、「していなかった」場合には「していない」にチェックをつけた。

また、「している(したことがある)」と回答した場

合,その時のエピソードと自分なりの改善策も併せて回答している。

3.3 調査期間

2022年10月6日～2022年10月19日

3.4 倫理的配慮

アンケート調査にあたり,学生には,個人名や実習園が特定されないこと,回答は任意であり,強制ではないことを事前に説明し,了承を得たうえで実施された。

4. 結果と考察

以下の結果から(表1～表5参照),ほとんどの項目において,8割から10割の学生が「していない」と回答しており,ほとんどの園において人権擁護的な観点に基づいた保育が行われているという実態が明らかとなった。

しかし,カテゴリー1「子ども一人ひとりを尊重しないかわり」の項目⑩で2割強,カテゴリー2「物事を強要するようなかかわり・脅迫的なかわり」の項目①で5割強,④で3割,カテゴリー3「罰を与える・乱暴なかかわり」の項目②で4割の学生が「している」と回答している。

本稿では,特に「している」割合の高かったこれら4項目について学生が回答した,その時の具体的なエピソードと学生自らが考えた「自分であればどのように対応したか」を踏まえた対応をいくつか取り上げた。

①を「学生が目にした事例」とし,②を「自分であればどのように対応したか」の内容とした。

カテゴリー1:「子ども一人ひとりを尊重しないかわり」

➤ 1-⑩「自分から訴えてトイレに行くことができるようになった子どもに対して,「おしっこ出ないと訴えていても,トイレに行くように促す。」の項目について,以下のような回答が得られた。

- ①「いつも〇〇する時,おしっこ行きたいって言うでしょ?行ってきて,出なくても座ってきて」と声掛けをする。
- ②本人が行けるなら本人に任せる,出そうなら行こうかなどと声掛けをする。
- ①「まだおしっこは出ない」と言っている子どもを無理にトイレに連れていく。
- ②強制するのではなく,子どもの様子を見て声掛けを行う。

カテゴリー別の回答率

表1.

カテゴリー1: 子ども一人ひとりの人格を尊重しないかわり	している (したことがある)	していない
①	3%	97%
②	6%	94%
③	17%	83%
④	6%	94%
⑤	16%	84%
⑥	11%	89%
⑦	8%	92%
⑧	0%	100%
⑨	4%	96%
⑩	24%	76%

表2.

カテゴリー2: 物事を強要するようなかかわり・脅迫的なかわり	している (したことがある)	していない
①	54%	46%
②	4%	96%
③	5%	95%
④	30%	70%
⑤	12%	88%

表3.

カテゴリー3: 罰を与える・乱暴なかかわり	している (したことがある)	していない
①	3%	97%
②	40%	60%
③	3%	97%
④	0%	100%
⑤	9%	91%

表4.

カテゴリー4: 一人ひとりの子どもの育ちや家庭環境を考慮しないかわり	している (したことがある)	していない
①	8%	92%
②	6%	94%
③	0%	100%
④	2%	98%

表5.

カテゴリー5: 差別的なかかわり	している (したことがある)	していない
①	2%	98%
②	4%	96%
③	11%	89%
④	4%	96%
⑤	1%	99%

①午睡の前にトイレに行く際「おしっこ出ない」と伝える男児に対して「よくお漏らしするからトイレに行って」と保育者が声掛けをしていた。

②おもしろが続くようであればオムツを午睡中は着用することや、他の子どもがいる前で言わないようにする。また、一度子どもを信頼してみることも大切だと考える。

①「出なくてもいいから座っておいで」と排泄を強制する。

②「出そうになったら教えてね」と子どもが自発的に排泄に行けるように声をかける。

カテゴリ-2: 「物事を強要するようなかかわり・脅迫的なかかわり」

➤ 2-①「集団行動をするための言葉がけをした際、言葉がけを聞かない子どもに「〇〇しないなら〇〇できないからね」と言葉をかける。」の項目について、以下のような回答が得られた。

①「給食を長い針が9になるまでに食べ終わらなかったら、運動会の練習に参加できない」と子どもに伝え、実際に参加できず、後で謝りに行くように促していた。

②できないなどの言葉は使わず、子どもが何をする時間なのかを分かるように声掛けをする、〇〇したら〇〇楽しくできるね、などに言葉を変える。

①給食の際に、「全部食べないとデザートないからね」と楽しみがなくなる言い方をしていた。

②子どもが次の行動への意欲が高まるように〇〇すれば〇〇できるよと肯定的な声掛けをする。

①午睡中、なかなか寝付けないAくんに対して「早く寝ないと小学校の校長先生に電話するよ？」や「〇〇先生呼んでくるよ？(怖い先生)」など、子ども達を脅していた。

②言葉や保育士の行動で示す。今すべきことを分かるように伝えつつ、その場に合った保育士の行動をキビキビと表現する。

①「お茶飲まないとお外遊びできないよ」「〇〇しないなら〇〇組(未満児クラス)に連れて言っちゃおうよ」というような声掛けがあった。

②なぜお茶を飲むのか等の理由をきちんと伝えて納得してもらうようにすると良いのではないかと思った。脅されて行動する事は「怒られないようにする為」に行動していて、自分から行動するようにはならないと思う為、「〇〇終わったら遊ぼうね」等、肯定的な言葉掛けをして自ら行動できるようにしたら良いのではないかと考える。

➤ 2-④「寝ずに話をしている子どもに対して、外で寝るように言ったり、布団を友だちの布団と離して敷いたりする。」の項目について、以下のような回答が得られた。

①3歳児の子どもが隣の布団にいる友達と話していたため、保育者が一人の布団を机と机の間に運び、他の子どもと話せない場所に移動させた。

②子どもに今何をする時間なのか伝える。午後にどのような活動をするのか伝え、睡眠の大切さを伝える。

①まだ寝ずに、自分の布団を触ったりずっと目を開けている子どもに対して、布団を保育者の近くに持ってきたり、友達と無理やり離したり「寝らんなら外行く？」と言う。

②「眠れる？」と優しく声を掛け、眠れなそうだったら、午睡の場所から離れ「あっちで静かに絵本読んでようか？」と伝える。

①「うるさいから布団離します。もう寝なくていいよ。静かにしといて」などと声掛けをする。

②何の時間なのかを分かるように声掛けをしたり、午前の活動内容を考え直したりする。

①午睡中、頭を布団に付けてはいるけれども、近くにいる友達と話しているAくんに保育士が「一人で寝れない子は先生の隣」とAくんに近づきながら言い、布団に離れるように伝えてAくんの布団を保育士が作業している机の横に敷いた。また、室内をうろついているBくんを「みんなは今寝ています。友達に迷惑かけるなら外にいなさい。反省したら中に入って寝て」と言って廊下に出した。

②睡眠時間も友達と一緒に寝る楽しさや育ちに繋がると思うので、わざわざ移動させるようなことをせずに、言葉でわかってもらえるように

保育士が工夫した声掛けをする。

カテゴリ3: 「罰を与える・乱暴なかかわり」

➤ 3-②「並ぶときなどに、子どもの自発的行動を待てず、腕を掴んで引っ張る。」の項目について、以下のような回答が得られた。

- ① 並ぶ場所が違っていると、子どもの腕を強引に引っ張り正しい場所に連れていく。
- ② 腕を引っ張らずに「〇〇ちゃん(くん) 誰の後ろやったかな？」と優しく声を掛けたり、近くにいる友達に「〇〇ちゃんの場所教えてあげて」と友達同士で場所を確認したり共有できるようにする。
- ① 寝つきが悪い子が布団に行かず、遊んでいるときに遊んでいる途中で子どもの腕を引っ張り、強引に椅子から降ろし、泣く子どもを無視してそのまま布団まで引っ張っていく。
- ② 子どもの生活リズムによって眠たくない子もいると思うので無理に寝かせようとせず、遊んで過ごしてもらうか、寝転ぶだけ布団に寝転び、子どものそばに保育者がついて絵本の読み聞かせなどを行う。
- ① 運動会の練習の時に、子どもの人数を頭を触って確認したり、腕を引っ張って正しい位置に並ばせたりする。
- ② 子どもの名前を何度も呼ぶことによって、子ども自らが行動できるようにする。
- ① 運動会で行う組体操で腕を引っ張って「ここ」と言っただけで場所を移動させていた。
- ② 音楽に合わせて先生の指示を待っている状況の中であったとしても、腕を引っ張るのではなく、「ここだとみんなと綺麗にそろおうよ」と言っただけでその場所に指差しをして教える。

まとめ

今回は、チェックリストを活用し、学生自身が「している」あるいは「していない」ではなく、実習先の保育士がそのチェック内容を「していた」あるいは「していなかった」という第三者の視点で、実習先の保育の実際について振り返りを行うことを試みた。

結果のみに着目すると、子どもに対する『良くない』

と捉えられるようなかかわりが日常的に実際の保育現場で行われている、とただ批判的に捉えてしまうかもしれない。学生がカテゴリ3-②において報告した事例である「腕を引っ張り、強引に椅子から降ろし、泣く子どもを無視してそのまま布団まで引っ張っていく」等のエピソードを見ると、保育士としての倫理観の欠如を疑うような、まさに学生がリアリティショックを受けてもおかしくない場面が存在している可能性も指摘できよう。

ただ、視点を保育者側に向けてみると、限られた保育時間の中で、すべての活動を安心・安全を保障しながら取り組まなければならないという「余裕のなさ」から、意識的であれ無意識的であれ、子どもの心を傷つけたり、子どもの主体性を奪ったりする行動に至ってしまったのではないかと推察される。そのことを学生自身も感じていたのか、事例の中には、「恐らく(保育者に)悪気は無いが」という記載も見られた。

しかし、どのような状況であれ、「人権擁護」の観点からそのような行為を続けることを認めるわけにはいかない。

以上を踏まえ、今回のチェックリストを活用した実習事後指導の意義について考察してみたい。

第一の意義は、『良くない』かかわりに学生が「気づく」という人権感覚を養う点にあるということである。学生の記載には、「これまで、その項目が『良くない』かかわりだと思わなかった」と述べられているものもあった。仮にそのまま自分の『良くない』かかわりに気づかずに保育現場で働き始めていたら、無意識のうちに子どもの人権を考慮しない保育を行っていたかもしれない。このことから、チェックリストを通して自分の保育が『良くないかかわり』になり得る可能性があることに気づいた、ということは意義のあることであつたと考える。

第二に、人権擁護の視点から「子どもにとってより良い保育を考えること」に自覚的になることのできる力を育成する点にあると言える。今回学生は、このチェックリストに示された「より良いかかわりポイント」を踏まえつつ、自分なりに改善策を考えた。この「より良いかかわりへのポイント」には、保育者の都合で保育をすることなく、子どもの自主性を尊重したり、子どもの思いを受け止めたりと「子どもの人権」に考慮した内容が盛り込まれている。学生はこのポイントを知ることによって、目にした事例がどうして「良くないかかわり」であったのか、ということに気づき改善策を考えていた為、このチ

ェックリストを活用した意義があったのではないかと考える。

また、グループで共有することも実施した為、学生は様々な保育現場の実態を知る事ができ、さらに友達と話し合いながら、「子どもにとってより良い保育」について考えを深めることができていた。

しかし一方で課題も見えてきた。

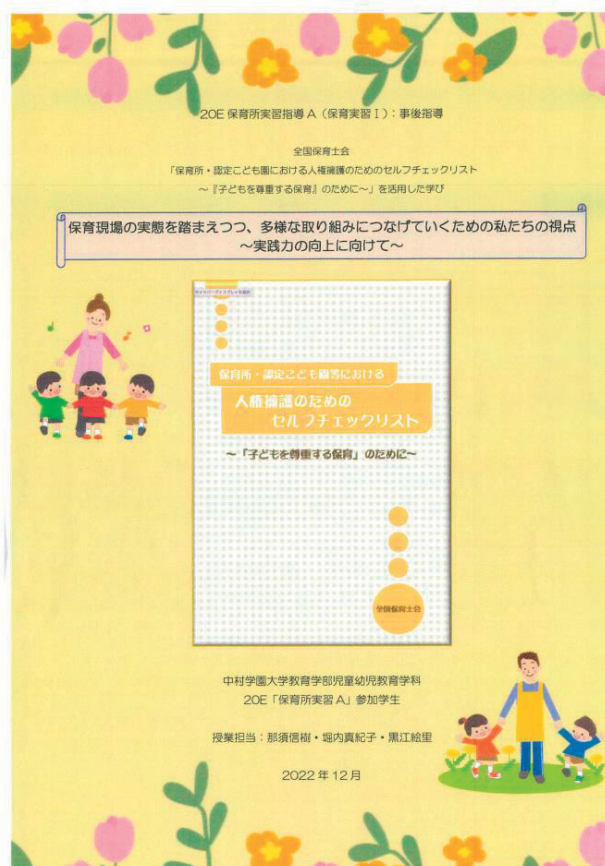
学生が考えた改善策としては、「言葉掛け」によるものが多かった。確かに「子どもを尊重した言葉掛け」は大切である。保育者が言葉掛けを意識的に変えるだけで、子どもは安心感を持って主体的に行動することができると思う。ただ、担当の保育者がそれまでの子どもと育んできた関係性の中で、思いを持って発した言葉掛けにも関わらず、子どもの発達の個人差やその特性による理由から子どもが納得しない場合もあり、そこに保育現場で働く保育士・保育教諭は苦慮しているのではないかと考える。そこで、例えば、カテゴリ2-①において学生が挙げたエピソードである『給食を長い針が9になるまでに食べ終わらなかったら、運動会の練習に参加できない』と子どもに伝え、実際に参加できず、後で謝りに行くように促していた。』という出来事に対しては、「長い針が12のところから運動会の練習始めたらくさん練習できるね」などと肯定的な言葉掛けを行ったうえで、さらに、子どもたち全員が昼食を食べ終わる時間を逆算した昼食の準備などの「時間の設定や環境構成」にも配慮した改善策が考えられるように学生に指導していくなど、時間や環境面における配慮の実践を考えるなどの視点の広がりにつながる指導の必要もあると考える。

今回学生が回答した改善策は、肯定的で、かつ理想的な言葉かけによるものが多かったが、今後、保育の知識や実習等の経験を積むことによって、人権に配慮した保育を行うための「時間設定」や「環境構成」を考え、『良くないかわり』が生まれない環境を作っていく力をつけることができるように養成校教員としては関わっていききたい。

今後の展望としては、このチェックリストのさらなる有効活用を通して、学生の中に「子どもの人権擁護の視点」にかかる意識の醸成を図ること。そして、保育現場で働き始めた時も「これは良くないかわりかも」とすぐさま気づき、子どもにとって安心できる環境を整えられる実践力を持ち続けていってほしいと思う。

参考文献

- 1) 「保育所保育指針」2017年3月31日告示、厚生労働省
- 2) 「保育所保育指針解説」2018年3月
- 3) 「保育所・認定こども園等における人権擁護のためのセルフチェックリスト～「子どもを尊重する保育」のために～」
2017年3月作成、2018年4月一部改訂



【参考資料】

全国保育士会「保育所・認定こども園における人権擁護のためのセルフチェックリスト～「子どもを尊重する保育」のために～」(2018年4月)を活用した学びをまとめた資料「保育現場の実態を踏まえつつ、多様な取り組みにつなげていくための私たちの視点～実践力の向上に向けて～」(2022)

授業担当：那須信樹・堀内真紀子・黒江絵里