

子どもの「聴かれる権利」を保障するための保育者の関わり

子ども共育サブプログラム

高井 遥香

【指導教員】 小田倉泉 寺菌さおり 三橋さゆり

【キーワード】 幼児教育 国連子どもの権利条約 意見表明権 聴かれる権利

1. 課題設定

学習指導要領の改訂に伴い、「主体的・対話的な深い学び」がキーワードとして挙げられている。こういった中で、話し合い活動や、グループワークを中心とした授業が行われている。しかし、それらは、単に意見を発言し、活発に議論することができる子どもを育てることを目的としていないだろうか。

平田(2015)は、対話とは単に一对一で喋ることではなく、そこに参加する人々が、一人一人確かな価値観と人生観を持って、そのコミュニケーションに参加していることが重要であると述べている。そのうえで、対話は、自分の価値観と、相手の価値観をすり合わせ、新しい第三の価値観とでもいべきものを作り上げることを目的としているという。すなわち、「主体的・対話的な深い学び」とは、子どもたちが、対話を通した新しい価値創造の体験をすることが必要とされている。対話を通して、自分の考えを伝えるだけでなく、相手の考えを聴こうとする力が求められるのだ。

また、中川(2022)は「学校のなかで『対話』を重視しようとする姿勢は、目の前にいる人の話を丁寧に『聴く』ことに他ならない」と述べており、うまい探求のやり方があるのではなく、ただ聴こうとする人たちがそこにいることが重要であるという。このように、対話とは、相手の話を丁寧に聴こうとすることから始まる。

幼稚園教育要領解説においても、「幼児の主体的・対話的で深い学びが実現するように、教師は絶えず指導の改善を図っていく必要がある」と示されている。幼稚園は、学校教育法第22条に示されている通り、義務教育及びその後の教育の基礎を培う場である。就学期以降の教育において対話的な学びが実現するためには、幼児期から対話の基本を経験していることが必要になる。そのため、幼児期において特に、子どもが聴かれることが重要であると考えられる。対話的保育カリキュラムについて論じている加藤(2010)は、「対話」の基本は「聞き取る」ことにあるとし、自分の思いを丁寧に「聞き取られる」体験をするからこそ、相手の思いを「聞き取る」ことを大切に「対話的人格」に成長することが可能になると述べている(pp. 163-164)。このように、幼児期に丁寧に聴かれる体験をすることが、相

手の考えを聴き、知ろうとする姿につながる。さらに、聴くことについて、鷲田(1999)は「(聴く)というのは、なにもしないで耳を傾けるという単純に受動的な行為なのではない。それは語る側からすれば、ことばを受けとめてもらったという、たしかな出来事である」(p. 11)と述べている。すなわち、聴くという営みは、単なる受け身の行為ではなく、相手を受け止めるということであり、単に意見を発言し、話し合うだけでは、対話的な学びは実現しないのではないかと考える。しかし、子どもたちは、このように丁寧に聴かれ、自身の気持ちや考えを発信し、安心して過ごすことができるだろうか。

2. 研究の目的

国連総会で採択された子どもの権利条約第12条には、意見表明権が示されており、子どもが自身の考えを表明し、正当に重視されることは権利として保障されている。さらに、国連子どもの権利委員会による一般的意見12号(2009)では、「聴かれる権利(The right of the child to be heard)」が示されており、「意見を聴かれる権利を子どもが行使する際には、意見を表明しやすい、励ましに富んだ環境が用意されなければならない」と明記されている。このように、子どもが意見を表明する際には、それを聴く大人の態度が不可欠であると明らかにされている。

子どもの権利条約と幼児教育に関する先行研究では、千葉(2020)が「子どもの権利条約」が教育・保育現場と結び付いていない現状があると指摘する。大人も子どもも社会からの評価を気にしながら生きていかなければならない中で、意見表明などできない。保育や学校教育に携わる大人が、子どもが安心して過ごすことの出来る環境を作っていく必要があると述べている。また、浜谷(2018)が、保育の一場面を切り取ると、子どもの意見を聴いているように見えるが、それは、保育者が予定した範囲の限りであり、それをはみ出した意見は取り上げられないと述べているように、保育の場において、子どもが真に意見を受け止められているとはいえない現状があるということも、すでに明らかにされている。他にも、浅田(2021)が、人権保育の目標と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を分析するなど、制度や幼稚園教育要領・保育所保育指針等をもとにした研究は

あるものの、幼児教育や保育の現場において、子どもの意見表明を保障するための保育者の実際の関わりに関する研究は少ない。

そこで、本研究では、日本も批准をしている子どもの権利条約を基に、子どもが自分の考えや気持ちを聴かれることの重要性について明らかにするとともに、保育者が子どもの「聴かれる権利」を保障するための関わりのある方について検討することを目的とする。

3. 乳幼児期の子どもの「聴かれる権利」の保障

(1) 子どもの意見表明権

子どもの権利条約第12条第1項には、「締約国は、自己の見解をまとめる力のある子どもに対して、その子どもに影響を与えるすべての事柄について自由に自己の見解を表明する権利を保障する。その際、子どもの見解が、その年齢および成熟に従い、正当に重視される」と明記されており、意見表明権が示されている。「意見を聴かれ、かつ真剣に受けとめられるすべての子どもの権利は、条約の基本的価値観のひとつを構成するものである」（一般的意見12号）とあるように、意見表明権は子どもを人として尊重し、そのあらゆる権利を保障するうえで重要な役割を担っている。

さらに、第12条第1項では「自己の意見をまとめる（形成する）力のある」すべての子どもに対し、意見を聴かれる権利を保障するものとしている。これは制限としてではなく、自律的見解をまとめる子どもの能力を可能なかぎり最大限に評価する締約国の義務としてとらえられるべきであると示されている（一般的意見12号）。すなわち、どの子どもにも自分の考えや気持ちを発信する力があるという前提に立ち、その意見を最大限に尊重する必要があるということである。その際、子どもがまず自己の力を証明しなければならないわけではない（一般的意見12号）。このように、どの子どもも真剣にその意見を聴かれ、尊重されるべきであることが国際文書において強調されていることがわかる。

(2) 子どもの聴かれる権利

一般的意見12号「聴かれる権利」（2009）では、前述したように、第12条について、子どもに耳を傾けるだけではなく、その意見が真剣に考慮されなければならないことを強調している。この一般的意見12号では、世界中のほとんどの社会で、自分の意見を表明し、かつその意見を正当に考慮される子どもの権利の実施が、長年にわたる多くの慣行等によって阻害され続けており、現に行なわれている実践の多くのものの質についても依然として懸念すると述べられている。このことから、「子どもが自由な意見をまとめることを奨励すべきであり、かつ子どもが意見を聴かれる権利を行使できるような環境を提供すべき」（一般的意見12号）ことを締約国に求めている。すなわち、単に子どもが意

見を表明する機会を作るのではなく、それを受け止め、尊重する権利が必要とされているということが明らかにされている。

ここで注目すべき点は、子どもの意見を聴く大人の態度についても言及されていることである。一般的意見12号では、「子どもが自己の意見を自由に表明する際に、尊重されておりかつ安心できると感じられる環境を確保しなければならない」と明記されている。堀尾(2007)が「『意見をいうということは、同時に聞かれること』ということ。まわりにいる大人たちが子どもの感情表現を含めて言葉にならないことばを聞かなくてはいけない。受けとめなければならない。そして、それに応えることが求められ、さらに、（中略）尊敬されなくてはいけないということ」（p.165）と述べているように、自身の意見が尊重され、それを自由に発信できると子どもが確信できること、そのための環境を整備することが大人に求められているのである。

(3) 乳幼児の権利

一般的意見7号において、乳幼児は条約に掲げられたすべての権利の保有者であり、乳幼児期はこれらの権利の実現にとってきわめて重要な時期であることが明記されている。さらに、乳幼児は、独自の関心、興味および視点を持った家族、コミュニティおよび社会の積極的構成員として認められるべきであると述べられており、乳幼児期の子どもであっても、権利を保有する社会の一員と認めることが求められている。

しかし、子どもの権利条約成立当初は、乳幼児期の子どもを権利主体として認めるということに疑問を感じる人も多かったことも事実である。本田(1993)によれば、我が国において、幼稚園や保育所で対象とする多くの幼児は、飢えもせず、不当に虐待されてもいないため、彼らの基本的な生活は十分に保障されてもいるかに思えて、子どもの権利条約の中心課題など殊更に関心を呼ばないということがあったという。本田によると、そもそも日本の保育は、伝統的に子どもの尊重の気風に支えられ、「主体的・自発性」の名のもとで、彼らの表明する意志との調整が工夫されてきた。そのため、子どもの権利条約を当たり前のことと受け止め、取り立てて議論されてこなかった。しかし、一般的意見7号では、「乳幼児期を、未熟な人間が成熟したおとなの地位へと向かっていく社会化の時期としてもっぱらとらえる、伝統的考え方からの転換」が必要であると述べられている。すなわち、子どもの権利を受け入れるということは、大人の「子ども観」を根底から新しく構築しなおすということでもある（本田1993）。このように、単に保護され、教育される対象としての子ども観から、権利を保有する社会の一員としての子ども観への転換が求められている。

特に、幼児期の子どもは、言語能力が十分に発達しているとは言えず、多くの場合、意見は言語として表明されるものと誤解されてきたため、言語能力の未発達な乳幼児は権利保障から排除されてきたという歴史がある(山岸 2023)。

しかし、一般的意見7号では、乳幼児は、話し言葉または書き言葉といった通常的手段で意思疎通ができるようになるはるか以前に、さまざまな方法で選択を行ない、自分の気持ちや考え、望みを伝達している、と示されている。このように、乳幼児は、自身の考えや気持ちを非言語的に表現する。そのため、乳幼児期の意見表明権は、子どもの微妙な変化を見逃さず、それを意見として同定する大人との関係を予定したものである(山岸 2023)。そのうえで、乳幼児期の子どもの「意見および気持ちを表明する権利は、(中略)しっかりと根づいたものとされるべきである」(一般的意見7号)と述べられているように、乳幼児期から、自分の気持ちや願いを受け止められていると感じ、自由に発信できるという環境を整備する必要がある。

(4) 子どもの最善の利益

意見表明権は、特に子どもの権利条約第3条に示される子どもの最善の利益の第一次的考慮と相互依存関係にある(一般的意見12号)。第3条の目的は、「子どもの最善の利益が第一次的に考慮されることを確保すること」である。これは、子どものためにとられるすべての行動において、その子どもの最善の利益が尊重されなければならないことを意味する(一般的意見12号)。

第12条と第3条が相互依存関係にあるとは、「第12条の要素が尊重されなければ第3条の正しい適用はありえない。同様に、第3条は、自分たちの生活に影響を与えるあらゆる決定における子どもたちの必要不可欠な役割を促進することにより、第12条の機能性を強化している」(一般的意見12号)ということを示す。すなわち、意見表明権が尊重されることで、子どもの最善の利益が確保され、同様に、子どもの最善の利益を第一次的に扱うことにより、あらゆる場面において、子どもの役割が必要不可欠であると捉えられるようになり、子どもの意見を尊重することの重要性が高まることを指し示している。

しかし、単に子どもの言うことを全て聞き入れるということが権利保障ではない。堀尾(2007)は、子どもの要求は全部受け入れるということが子どもの権利条約の精神ではないことも明らかであるとした上で、「子どもの最善の利益」というコンセプト自体を豊かにするという意味で、子どもの意見表明権の問題も、もっと丁寧に発達に即した捉え直しが必要ではないかと述べている(pp. 178-179)。

子どもの最善の利益の概念は、柔軟性および適応性を有するため、子どもの状況に従って、個人的な背景、状況およ

びニーズを考慮に入れ、調節・定義されるべきである(一般的意見14号)。このように、子どもの最善の利益の概念は柔軟なものであるため、ときに、大人によって都合の良いように濫用される場合がある(一般的意見14号)。すなわち、子どもの最善の利益のためには、その子どもの背景を丁寧に読み取り、真剣に聴こうとする大人が求められ、さらに、子どもの人生を左右するという意味で、子どもの考えを聞き取る大人には大きな責任が伴う。

前述の通り、乳幼児の意見表明は言語的表現に限らず、表情や仕草、行動などから大人が丁寧に見取り、意見として考慮する必要がある。そのため、子どもが何を求め、訴えているのかを大人が聴き、その状況に合わせ、判断することが求められる。単に、子どもの意見に従うことが子どもの最善の利益とは限らないが、それを真剣に聴き、考慮することを怠ってはならない。そのため、真摯に子どもの姿を観察し、そこに現れる子どもの行為や仕草の中に表されている子どもの意見を聴き取り、子どものために大人が行動することが、子どもの最善の利益を第一次的に考慮するということであると考える。

4. 研究の進め方

幼稚園での観察で収集した事例をもとに、言語的、非言語的表現に表された子どもの意見を詳細に見出し検討することによって、子どもが「聴かれる」ことの意義について考察を深め、子どもの聴かれる権利を保障するための保育者の関わりのあり方を具体的に検討していく。

観察対象は、A県B市にある公立幼稚園の5歳児30名(令和3年9月~11月)、4歳児27名(令和4年4月~7月)、および、担任1名、副担任1名である。週2回、子どもと関わりながら事例を収集し、記録した20事例の内から、子どもの聴かれる権利の保障に関連すると考えられるもの6事例を選定した。事例の分析方法は、SCAT (Steps for Coding and Theorization) (大谷 2019) を用いた。SCATは、発話等をセグメント化し、それぞれに(1)テキスト中の注目すべき語句、(2)テキスト中の語句の言い換え、(3)それを説明するようなテキスト外の内容、(4)そこから浮き上がるテーマ・構成概念の順にコードを考案する。その後、テーマ・構成概念をつなぎ、ストーリー・ラインと理論を記述する分析方法である。本論文では、事例ごとに、ストーリー・ライン(下線部はテーマ・構成要素)を示したのち、そこから構成された理論記述を記し、それらをもとに考察を行った。

5. 事例分析結果と考察

(1) 子どもによる「非言語的な気持ちの表現」

【事例1】滑り台を掴む手に現れるかすかな抵抗(年中児)

1) ストーリー・ライン(下線部はテーマ・構成要素)

片付け後、保育室に戻る中、園庭を歩いているA児の

姿を見取る。筆者は「Aちゃん、お部屋に戻ろう」と手を差し出し、誘いかける。A児はそのまま動かない。筆者は、A児の考えがまとまるまで待つ。A児が手をとったため、部屋に戻ることを承諾したように見える。筆者は、一緒に戻ろうと歩き出す。A児は滑り台を緩く掴み、部屋に戻りたくないというかすかな抵抗を表明する。筆者は、A児と一緒に立ち止まる。A児が立ち止まった筆者の様子を見て笑い、喜びの気持ちを表現する。このやりとりをA児が楽しもうとしているように感じ、筆者もその気持ちを受け止めるように笑いながら、今度はA児の両手を持ち、保育室に向かう。その後も、A児は嬉しそうに立ち止まり、部屋に戻りたくない気持ちを表現する。そのたびに筆者も笑うというやりとりを繰り返し、A児の気持ちを受け止める。やりとりを通じて、A児は部屋に入ることへの葛藤に向き合うことができ、自然と手を離し保育室に入る。(2023年4月28日)

2) 理論記述

1-a. 《子どもは気持ちをかすかな行動で表現する》1-b. 《非言語的表現を見取る大人の存在が必要である》1-c. 《大人とのやりとりのなかで子どもは自分の葛藤に向き合う》という理論記述が構成された。

3) 考察

1-a. 《子どもは気持ちをかすかな行動で表現する》

1-b. 《非言語的表現を見取る大人の存在が必要である》

この事例では、A児から言語的表現による気持ちの表明が行われていない。前章で述べたように、子どもの意見の表明は言語的表現に限らない。そのため、子どもの行為や仕草などの微妙な変化で表明される意見を、まさにそれを意見であると見きわめる大人がいなければならない(山岸 2023)。乳幼児期の子どもは、権利を保有する社会の一員であり、「親またはその他の養育者と強力な情緒的愛着関係を形成し、その親またはその他の養育者からの、乳幼児の個別性および成長しつつある能力を尊重するような方法による養育、ケア、指導および保護を求め、かつ必要とする」(一般的意見7号)という特性をもつ存在でもある。そのため、子どもの意見に気づき、それを尊重する大人の存在が重要なのである。

1-c. 《大人とのやりとりのなかで子どもは自分の葛藤に向き合う》

A児が滑り台を掴む手には、力はほとんど入っておらず、大人が気づかなければ滑り台から離れてしまうほどであった。しかし、その行為そのものから「お部屋には行かない」というかすかな抵抗の気持ちの表明を感じ、筆者は立ち止まった。その後、筆者はA児の「戻りたくない」という気持ちを受け止めたいと、繰り返されるやりとりを一緒に楽し

んだ。このように、幼児期ならではの特徴ある意見の表し方に気づき、それを意見として聴き、その意見を尊重し考慮する姿勢をもつことが重要なのである(内藤 2023)。子どもの気持ちや考えは言語的表現だけではなく、様々な表現を通して表現されるため、そのことに気づき、丁寧に読み取る保育者の態度が求められる。

(2) 「言語的表現」に隠れた子どもの気持ちの見取り

【事例2】「おにぎりを作るところだったの!」という訴え(年中児)

1) ストーリー・ライン(下線部はテーマ・構成要素)

片付けの際、皿を持ち近づいてくるB児の姿を見取る。涙目になりながら「おにぎりを作るところだったの」と訴えてくる。B児の「作りたい」という気持ちに気づいていることを伝えたいと考え、「おにぎりが作りたかったのか。昨日も言ってたよね」と声をかける。B児は怒っており、おにぎりを作れないことに対する強い気持ちを表現する。そこで、筆者はB児が作りたかったことを丁寧に聞き出していった。筆者が寄り添うように「Bちゃん。どんなのが作りたかったの」と尋ねる。B児は「あその紫の葉っぱを中に入れたかったの!」とアイデアについて話し出す。筆者は、B児の強い気持ちを受け止めようと、「どこの葉っぱ?連れて行って教えてよ」と伝え、葉っぱを見に行く。傍にいたC児も、興味をもってついてくる。B児はアイデアを筆者に語る。筆者は、B児の考えに賛同し、共感するような言葉をかける。その言葉を受けて、C児も「私もそのおにぎり作ってみたかったな」とB児に話しかける。B児は、それ以降「おにぎりを作りたい」とは言わず、砂場で砂を触りながら自身の葛藤と向き合おうとする。時折、C児がB児の傍に座り「Cちゃんもおにぎり作りたかったな。悲しくなっちゃった」とB児に話しかける。(2023年4月21日)

2) 理論記述

2-a. 《大人が真剣に子どもの考えに寄り添うことで、子どもは自分の葛藤と向き合う》2-b. 《大人言葉を受けて、子どもは友達の気持ちに気づき共感するような言葉をかける》という理論記述が構成された。

3) 考察

2-a. 《大人が真剣に子どもの考えに寄り添うことで、子どもは自分の葛藤と向き合う》

B児にとって、おにぎりを作れないことは大きな葛藤であった。しかし、筆者に自分のアイデアを受け止められたことで、B児は、その葛藤に向き合うことができたのではないだろうか。鷲田(1999)は、聴いてもらえたという実感が重要であるとし、「思いを決して漏らしたそのことばが、どれひとつを省くことなく受けとめられ、送り返される。一言一言を

ていねいに確認しながら、である。ことばの端っぼがだれかにつながっている、だれかにキャッチしてもらっているという安心がどこかで生まれている」(p. 117)と述べている。このように、聴かれるとは、自分の考えを丁寧に受け止められ、そのことが誰かに大切にされているということを実感できるということである。

2-b. 《大人の言葉を受けて、子どもは友達の気持ちに気づき共感するような言葉をかける》

保育者がB児の気持ちに気づき、それを受け止める姿を通して、C児はB児のなかにある葛藤に共感したと考えられる。鯨岡(2006)が「『私』の一個の主体としての育ちには、周囲にいる『あなた』たちが大きな影響力をもち、(中略)その意味で『私』は絶対的に『あなた』たちに依存し、『あなた』たちの存在をあてにする他はありませんでした」(p. 93)と述べているように、乳幼児期の子どもたちにとって、大人や周囲の友達の態度が、子ども自身を形づくっていくのである。

事例2では、筆者がB児の「おにぎりを作りたかった」という気持ちに丁寧に応える姿から、C児もB児の気持ちに気づき、筆者と共にB児の気持ちに寄り添おうとしてくれたと考える。保育者が子どもの気持ちを丁寧に受け止めることで、周囲の子どもたちも同じように、その子の気持ちを大切にしようとする姿を見せてくれる。

【事例3】「ボールを全部、使いたい!」という強い意思(年中児)

1) ストーリー・ライン(下線部はテーマ・構成要素)

筆者は、D児が全てのボールを2列に並べ、遊び始める姿を見取る。D児が並べるとすぐに、他児にボールをとられ、やりたいことへの妨害を受ける。筆者は、D児が思い通りにいかないことに憤りを感じている様子を見取る。そこで、D児に友達に分けることを提案するも、D児から「全部じゃなきゃいやだ」という譲れない気持ちを聴く。D児が使おうとしていたボールを友達に使われてしまい、なおもD児は遊びへの妨害を受ける。D児は取り返そうと躍起になり友達をたたく。筆者は場を切り替えるため、D児を離れたテラスに連れていく。ボールから引き離されたことに対する怒り、取り返そうとしたことを咎められたように感じたことなどから、憤った様子を見せる。筆者は、D児の気持ちを知らうと、ボールを使って何をしたかったのかを問いかける。D児は、黙ったまま答えない。筆者は「ボールを全部使えたら、もう少しで面白いことができそうだったの?」と問いかける。D児はうなずき、自分の気持ちを筆者に伝える。筆者は、「そっか。楽しいことができそうだったのね」と共感するように答える。D児は、受け止められたと感じ、落ちついて

話ができる様子に変わる。(2023年6月29日)

2) 理論記述

3-a. 《子どもは譲れない気持ちをもつ》3-b. 《子どもは話さない、答えないということ意思表示する》3-c. 《子どもの気持ちを知らうとする態度によって、子どもの憤りや怒りが落ち着く》という理論記述が構成された。

3) 考察

3-a. 《子どもは譲れない気持ちをもつ》

津守(1997)が「保育者は、子どもの生活の中に組み込まれている存在なので、子どもがいきづまり困惑していると、保育者もいきづまる」(p. 40)と述べているように、子どもが激しくぶつかり合う場面などでは、危機に直面した心もちになる。そのため、D児の「全部のボールを使いたい」という気持ちに対し、「友達と譲り合いながら使うのだ」と教えて納得させたくなり、その方がこの子のためであると躍起になることもある。しかし、島本(2023)が、乳幼児期に鍛錬させることが大事と捉え、早期の教育方法を生み出し、規則を決めて正しく教育することが重要であると考え、子どもの権利を考えた保育にはならないと述べているように、子どもに大人の価値観を押し付け、従わせようとすることは、子どもを尊重することにはならない。

3-b. 《子どもは話さない、答えないということ意思表示する》

事例3において、筆者がD児に問いかけるも答えはない。筆者は、D児が何度もボールを並べ直す姿を思い出し、何かアイデアが浮かんでいたのではないかと考えた。そこで、D児の気持ちを代弁するように問いかけると、素直にうなずいて答えた。このことで、D児には、言語化できないが、「面白そうなことができそうだった」という気持ちがあることを知ることができた。

3-c. 《子どもの気持ちを知らうとする態度によって、子どもの憤りや怒りが落ち着く》

浜谷(2023)によれば、子どもの権利条約では、発達する権利と意見表明権はどちらも重要であり、尊重されるべきと解釈される。しかし、このことで成長したときにきちんと意見表明できる大人を育てるという論理で、子どもの現在の意見を軽視して、発達する権利を優先する保育が正当化されてしまうという。すなわち、子どもを単に成長・発達する存在として捉えることで、子どもの「今」の気持ちや考えが大切に扱われないということが起こりうるのである。もちろん、D児の「友達と譲り合う姿」や「言葉で気持ちを伝える姿」を望むのが保育者である。しかし、その将来の姿のために、D児の「今」の気持ちや考えを軽んじて良いことにはならない。

前述の通り、一般的意見7号では、乳幼児期を、未熟な人

間が成熟した大人の地位へと向かっていく社会化の時期として捉える伝統的考え方からの転換が必要であると示されている。すなわち、乳幼児期の子どもを大人になるための過程としてではなく、今を生きる存在として認めるべきであるということである。このことから、子ども一人ひとりの「今」の気持ちを大切にすることが重要であることがわかる。

【事例4】「誰もおれにビー玉貸してくれない」に込められた孤独感(年長児)

1) ストーリー・ライン(下線部はテーマ・構成要素)

E 児は、他児らがビー玉のコースで遊んでいるのを羨ましく感じ、友達のビー玉を取ったことで取っ組み合いのけんかとなる。E 児はビー玉を一度だけ使わせてもらうことになるが、その後、部屋の隅で一人でいたため、筆者は傍に行く。一人で立っている E 児に対し、寄り添おうと「ビー玉のコース面白そうだった？」と声をかける。E 児は「誰もおれにビー玉貸してくれないんだ」と、誰もビー玉を貸してくれない孤独感を表現する。筆者は、「そうか。貸してくれなくて悲しかったよね」と E 児に共感する。E 児が小さなごみをコースに置くと、それがころころと転がっていく。筆者は「お！転がったね」と喜びの気持ちを代弁する。E 児も笑い、喜びの気持ちを表現する。E 児が近くにあったお花紙を丸めてコースに乗せてみるが、うまく転がらない。そこで、遊びをより発展させようと、テープで巻くことを筆者は提案する。E 児はビー玉の代替品を見つけたことに喜び、満足げな表情をする。(2022年10月21日)

2) 理論記述

4-a. 《大人にとって些細なことも、子どもは大きな出来事として捉える》4-b. 《悲しみや喜びを共有する人がいることで、子どもは気持ちが上向く》という理論記述が構成された。

3) 考察

4-a. 《大人にとって些細なことも、子どもは大きな出来事として捉える》

E 児の「誰もおれにビー玉貸してくれないんだ」という言葉から、ビー玉を貸してもらえなかったことは、他の誰からも、見捨てられてしまったような出来事のように感じられたことがわかる。加藤(2007)が「まずは子どもたちが何をどのように感じ、考えているのかということを知るところから始めなければなりません」(p. 47)と述べているように、大人にとっては小さな出来事であっても、その子どもからどのように見えているのかを理解することが重要である。そのため、目の前の子どもが、その出来事をどのように捉え、対峙しているのかを、保育者は丁寧に読み取る必要がある。

4-b. 《悲しみや喜びを共有する人がいることで、子どもは気持ちが上向く》

筆者は、部屋の隅に立つ E 児の姿を捉え、寄り添おうと声をかけるが、E 児に届いている様子はなかった。しかし、小さな紙くずがビー玉のコースを転がるという出来事を通して、E 児の気持ちが上向いていく。加藤(2010)によれば、「最善の利益」とは、「best interest」の訳で、「interest」とは、興味・関心という意味である。すなわち、子どもの興味・関心を発展させることが、子どもにとって「最善の利益」であるという思想があり、子どもの興味・関心は、大人の手によって、さらに「面白い」世界へと導かれていかなければならないという(p. 167)。事例4では、紙くずが転がっていたという小さな喜びを分かち合う人が、E 児の傍にいたことが重要であると考えられる。E 児の気持ちを単に受け止めることだけではなく、偶然の出来事を通して悲しみが解れていく。このように、保育者は、子どもがその出来事を通して、どのように感じているのかを捉え、丁寧にその気持ちに寄り添うとともに、より楽しい、面白いと感じられるような世界を子どもとともに探しに行かなければならない。

【事例5】眉間のしわに現れる気持ち(年中児)

1) ストーリー・ライン(下線部はテーマ・構成要素)

F 児が顔をしかめ、眉間にしわを寄せながら、園庭に立つ様子を見取り、筆者は、F 児の傍まで歩み寄る。F 児から「お腹が痛い」と訴えがある。養護教諭に対応してもらった後だったため、筆者はその訴えを受け止めながらも、遊びに誘う。F 児から、サッカーのゴールづくりがしたいということを聞き出す。しかし、友達から玩具を貸してもらえず、遊びが停滞する。そこで、筆者はビールケースでつくることを提案する。F 児は、ビールケースを並べ、その前にコーンを置き「先生。このコーンを横にずらしたらスタートだよ」と筆者に誘いかける。F 児がビールケースの上に立ち、「先生、やって」と言ったため、筆者は「位置について、よーいどん」と言いながらコーンを動かし、F 児からの提案に応える。お腹が痛いと言っていた F 児が、園庭の端まで思いきり駆けていく。(2023年5月19日)

2) 理論記述

5-a. 《子どもは言語的表現と真の気持ちが、必ずしも一致するとは限らない》5-b. 《子どもの気持ちに答え、共に遊ぶを楽しむ中で表情が晴れやかになる》という理論記述が構成された。

3) 考察

5-a. 《子どもは言語的表現と真の気持ちが、必ずしも一致するとは限らない》

F 児は、年中から入園してきた園児であり、この時期、周

困の友達の言動が気にかかる、そのことをよく保育者に訴えてきていた。その際にも、顔をしかめており、心地よく園生活を送ることが難しい状態であった。そのため、「お腹が痛い」という訴えには、「なんだか楽しくない」というF児の気持ちが表れているのではないかと考えた。

子どもたちは表面的に現れる「現在の欲求(眼前の要求)」と、「本当はこうしたい」という「未来の要求(真正の要求)」との間を生きる存在である(加藤2010, p160)。そのため、保育者は子どもの表現から、その子の真の願いや意志に耳を傾け、関わる必要がある。

5-b. 《子どもの気持ちに応え、共に遊びを楽しむ中で表情が晴れやかになる》

筆者は「なんだか楽しくない」というF児の気持ちを読み取り、F児に対し、一緒に遊ぶことを提案した。保育者と試行錯誤しながらもかけっこ遊びをするF児の表情は晴れやかであった。このように、子どもの気持ちを受け止める際に、子どもの言葉を額面通りに捉えるだけではなく、そこに込められた気持ちを読み取り、寄り添う必要がある。もちろん、まずは、子どもの気持ちや考え、願い、意志を受け止めることが重要である。このことなしに、子どもの最善の利益の実現はあり得ない。子どもの最善の利益と意見表明権は相互依存関係にある。一般的意見12号に「第3条と第12条との間に緊張関係はない」とあるように、子どもの意見表明権と子どもの最善の利益は表裏一体の関係にある。そのため、子どもの気持ちや考えを聴き、そのうえで子どもの真の願いに応え、受け止めることが求められる。

(3) 子どもと保育者による「相互的な関わり」

内藤(2023)が、乳幼児期の権利の保障は、「生活」そのものの中にあると述べているように、保育のどの場面であっても、子どもを尊重し受け止め、関わる必要がある。乳幼児期の子どもが、保育の中で子どもの権利を理解することは、権利が保障されている生活に心地よさを感じ、その体験を蓄積することによって行われる(内藤2023)。そのため、日々の保育において、たとえば、子どもと保育者が同じ方向を向いていると感じる場面においても、子どもの考えを真剣に聴き、丁寧に受け止める保育者の態度が重要である。

【事例6】「走るの気持ちいいね」と共感し合う子どもと保育者(年中児)

1) ストーリー・ライン(下線部はテーマ・構成要素)

G児とH児が二人で追いかけてっこをして遊んでいる。筆者は、走り疲れた様子のH児に対し、G児はまだ走り足りず、遊び続けたい様子を見取る。そこで、筆者は「Gくん、(筆者と)かけっこしようか」と遊びに誘う。G児は「先生はここに立ってて」と言い、園庭の端まで走る。そして「先生、よーいどんして!」と叫び、筆者に遊び

を提案する。筆者は、G児からの提案を理解し、手を広げ「よーいどん」と言う。G児が筆者めがけて走り、遊びを始める。筆者とG児の姿を見て、H児も参加する。遊びを広げようと、筆者は傍に落ちていたシャベルを持ち、シャベルと伸ばした腕をゴールテープに見立てる。筆者の提案に応え、腕の下をくぐるようになる。走った後は、3人でシートに寝転がり、筆者の「走るの気持ちいいね」という言葉をG児らが真似をする。ゴールでシャベルをもつ役を交代しながら何度もかけっこを楽しむ。

(2023年6月16日)

2) 理論記述

6-a. 《子どもたちと大人が共に提案し合うなかで、遊びが進んでいく》という理論記述が構成された。

3) 考察

6-a. 《子どもたちと大人が共に提案し合うなかで、遊びが進んでいく》

筆者は、二人の遊びの姿から、G児の走り足りないむずがゆさを見取った。そこで、筆者から、かけっこを提案したことで、G児からも言語的な働きかけが生まれ、互いに提案し、応答し合いながら、遊びを発展させていくことができた。

前述の通り、子どもの聴かれる権利を保障するためには、意見を表明しやすい、励ましに富んだ環境が用意されなければならない。これは、子どもが、大人は自分が伝えようと決めたことに耳を傾け、かつそれを真剣に考慮することに対して積極的であると確信できるようにするためであると示されている(一般的意見12号)。すなわち、子どもにとって、保育者は自分の考えや気持ちを真剣に受け止めてもらえる存在であると確信できる必要があるということである。津守(1997)が「子どもの世界は、(中略)一緒に過ごす営みーこまーこまにおいて、大人によって体験されている」(p.55)と述べているように、子どもの体験する世界は、子どもに歩み寄り、共に過ごすことによって知ることができる。そのため、この事例のような遊びの場面においても、子どもの姿を丁寧に見取り、それに応え、遊びを構築していくことで、聴かれる権利を保障する土台作りにつながっていくと考える。

6. 総合考察

ここまで、6つの事例をSCATで分析し、それらをもとに、子どもの聴かれる権利の保障のための保育者の関わりについて考察した。分析によって導き出された理論記述を、その類似性に基づき、以下の4点にまとめた。

(1) 子ども特有の世界の捉え方・感じ方の理解

子ども特有の世界の捉え方・感じ方の理解として、3-a. 《子どもは譲れない気持ちをもつ》、4-a. 《大人にとって些細なことも、子どもは大きな出来事として捉える》、5-a. 《子

どもは言語的表現と真の気持ちが、必ずしも一致するとは限らない」が挙げられる。子どもの気持ちや考えを聴くということは、その子の世界の見え方、感じ方を知ろうとすることである。そのため、子ども特有の捉え方を知り、それを読み取ろうとすることが求められる。

(2) 子どもの繊細な気持ちの表現の見取り

子どもの繊細な気持ちの表現の見取りとして、1-a.《子どもは気持ちをかすかな行動で表現する》、3-b.《子どもは話さない、答えないということで意思表示する》が挙げられる。子どもの気持ちは、かすかな表情の変化や仕草、行動によって表明される。子どもが強く主張する場合であっても、そこには子どもの繊細な気持ちの表現がある。保育者は、それを見逃さずに丁寧に拾い上げ、読み取り、応える必要がある。

(3) 子どもの葛藤を共に背負う関わり

子どもの葛藤を共に背負う関わりとして 1-b.《非言語的表現を見取る大人の存在が必要である》、1-c.《大人とのやりとりのなかで子どもは自分の葛藤に向き合う》、2-a.《大人が真剣に子どもの考えに寄り添うことで、子どもは自分の葛藤に向き合う》、3-c.《子どもの気持ちを知ろうとする態度によって、子どもの憤りや怒りが落ち着く》、4-b.《悲しみや喜びを共有する人がいることで、子どもは気持ちが上向き》、5-b.《子どもの気持ちに応え、共に遊びを楽しむ中で表情が晴れやかになる》、6-a.《子どもたちと保育者が共に提案し合うなかで、遊びが進んでいく》が挙げられる。子どもの聴かれる権利を保障するためには、子どもが自分の意見を真剣に受け止めてくれると感じられる大人の存在が重要である。しかし、単に気持ちを受け止めることが、聴かれる権利を保障することではない。気持ちを受け止めるとは、その子がその葛藤と向き合えるように、子どもの抱えきれない気持ちを共に背負うことである。そのために、保育者は子どもが何を感じ、何を伝えたいのかを聴き、それに応えるのである。

(4) 子どもの考えを大切にすることが他児に与える影響

子どもの考えを大切にすることが他児に与える影響として、2-b.《大人の言葉を受けて、子どもは友達の気持ちに気づき共感するような言葉をかける》が挙げられる。保育者が子どもの考えを聴き、大切にすることが、子どもたちは友達の気持ちに気づくことができる。そのため、保育者が、子どもの考えを真剣に聴き、受け止めることで、子どもたちも相手の考えを知ろうとする。

以上、4点が実践と観察を通して、本研究において明らかにした、子どもの「聴かれる権利」を保障するための保育者の関わりとして重要なポイントである。

子どもが意見を表明するためには、それを真剣に聴き、受

け止める大人の存在が不可欠である。幼児期において、子どもが、周囲の大人により抱えきれない気持ちや考えを丁寧に聴かれ、受け止められることで、子どもは自分自身を大切にしてもらっているということを実感できる。

このように繰り返し、真剣に聴かれることで、子どもは安心して自分の考えを発信することができる。幼児期のこの体験が、小学校以降において、自分の意見を自由に発信し、相手の考えを丁寧に扱い、新たな価値を創造する「主体的・対話的な深い学び」が実現する。そのためには、乳幼児期の子どものかすかな気持ちの表現を見取り、受け止める、すなわち「聴かれる権利」を保障する保育者の関わりが不可欠である。

引用・参考文献

- 浅田明日香(2022)「保育における人権教育の課題—幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に焦点を当てて—」『岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要』第54巻, pp1-7
- 大谷尚(2011)「SCAT: Steps for Coding and Theorization—明示的手続きで着しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法—」『日本感性工学会論文誌』第10巻, 第3号, pp155-160
- 大谷尚(2019)「SCAT(Steps for Coding and Theorization)を使った質的データ分析」
<http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/scatform1.xls>
- 加藤繁美(2007)『新保育論①保育者と子どものいい関係—保育実践の教育学—』ひとなる書房
- 加藤繁美(2010)『対話的保育カリキュラム上理論と構造』ひとなる書房
- 鯨岡峻(2006)『ひとがひとをわかるということ—間主観性と相互主体性—』ミネルヴァ書房
- 国連子どもの権利委員会(2005)「一般的意見7号 乳幼児期における子どもの権利の実施」(平野裕二訳)
- 国連子どもの権利委員会(2009)「一般的意見12号 意見を聴かれる子どもの権利」(平野裕二訳)
- 国連子どもの権利委員会(2013)「一般的意見14号 自己の最善の利益を第一次的に考慮される子どもの権利」(平野裕二訳)
- 千葉直紀(2020)「保育・教育現場における子どもの人権—子どもの意見表明権に着目して—」上田女子短期大学紀要第43号, pp67-80
- 津守真(1997)『保育者の地平—私的体験から普遍に向けて—』ミネルヴァ書房
- 中川雅道(2022)「『聴くこと』のケアリング」『神戸大学附属中等論集』第6巻, pp. 1-6
- 浜谷直人(2018)「統合保育からインクルーシブ保育の時代へ: 今日保育実践の課題」『人文学報教育学』第53巻, pp1-43
- 平田オリザ(2015)『対話のレッスン 日本人のためのコミュニケーション術』講談社
- 堀尾輝久(2007)『子育て・教育の基本を考える—子どもの最善の利益を軸に—』童心社
- 本田和子(1993)「『子どもの権利条約』を巡って(1)」『幼児の教育』第92巻第1号, pp22-27
- 森真里(2022)「子どもの権利と乳幼児教育・保育実践の関係性—レジャ・エミリア市の乳幼児教育から考える—」『神戸親和女子大学大学院研究紀要』第18巻, pp. 35-44
- 文部科学省(2018)『幼稚園教育要領解説』フレーベル館
- 鷲田清一(1999)「『聴く』ことのか—臨床哲学試論—」TBSブリタニカ
- 『発達147【特集】いま、0歳児からの子どもの権利を考える』(2023)ミネルヴァ書房
- 島本一男「子どもの表現を権利と捉える保育」, pp32-38
- 内藤和美「『子どもの権利条約』と保育実践—乳幼児期からの『子どもの権利条約』を保障することの意味」, pp93-99
- 浜谷直人「子どもの意見表明権(意見を聴かれ尊重される権利)とインクルーシブ保育」, pp51-60
- 山岸利次「乳幼児の権利を巡る今日的課題」, pp8-13