

保育所における子どもの権利行使の指導 ——子どもの権利条約第5条に着目して——

浅田 明日香*

Guidance for the exercise of the child rights in a nursery school:
Focusing on Article 5 on Convention on the Rights of the Child

Asuka ASADA

キーワード：保育所, 子どもの権利行使, 指導

A nursery school, The exercise of the child rights, Guidance

1. はじめに

日本が子どもの権利条約（以下条約とする）を批准した1994年から約20年が経過した。この間、国連・子どもの権利委員会（以下CRCとする）は日本の子どもの権利保障について見解（以下CRC見解とする）を3回（1998年、2004年、2010年）発表している。CRC見解（2010）では「児童を、権利を有する人間として尊重しない伝統的な価値観により、児童の意見の尊重が著しく制限されている」¹⁾と懸念している。子どもが権利行使の主体であるという認識が日本社会では欠けていることが指摘されたのである。家庭や学校で子どもの権利行使を制限するような指導が行われている恐れがあるといえよう。条約第5条は、親等による子どもの最善の利益原則に即した指導を国に尊重するよう求めている。子どもによる権利行使の指導のあり方は、子どもの権利行使を実質化していく上での大きな課題といえる。なお本稿でいう子どもの権利行使の指導は、子どもが適切に権利行使できる力を育成できるような、親・保育者等による意図的・計画的働きかけを指す。

保育における指導についていえば、受験戦争の低年齢化にかかわる文字や数の教え込みを始めとした押しつけ的な指導が問題とされてきた。しかし、子どもの権利保障の視点からの検討が十分とはいえない。早期教育が一定の支持を集める中で、CRC見解（2010）では子どもが「過度の競争に関する苦情が増加し続けている」²⁾と懸念をもって留意している。知識を教え込む指導に重点を置けば、子どもの主体性を軽視するだけでなく発達保障も危うくなる。したがって、親及び保育者の指導と子どもの権利主体性の関係性を明らかにしていく必要がある。これは、子どもの権利主体者としての地位を確立する上で役に立つ。なお、本研究では子どもの主体性を尊重せず教え込むような一方的な指導や、抑圧する指導の総称として押しつけ的な指導とする。

保育所保育の目的は、健全な心身の発達を図ることであると保育所保育指針に明記されている。その中で指導方針がどのように位置づくのか、これまで議論されてきたものの、保育所保育指針では指導とは何か明確になっていない。条約第5条で親・保育者等の指導の尊重が明記されている以上、この検討を避けて通ることはできない。そこで、あらためて指導を問いたい。本研究の目的

* 愛知県立大学人間発達学研究科博士後期課程在籍

は、条約第5条の指導原理をふまえ保育における子どもの権利行使の指導を明らかにすることである。まず、保育における指導が抱える課題を整理する。その上で、子どもの権利主体性を尊重する子どもの権利行使の指導方針を明らかにする。

2. 条約と指導

条約第5条は「締約国は、児童がこの条約において認められる権利を行使するに当たり、父母若しくは場合により地方の慣習により定められている大家族若しくは共同体の構成員、法的保護者又は児童について法的に責任を有する他の者がその児童の発達しつつある能力に適合する方法で適当な指示及び指導を与える責任、権利及び義務を尊重する」と定めている。喜多明人³⁾によると、子どもの権利行使に完結性をもたせるには国際人権規約や憲法の子どもへの完全適用では不十分であり、子どもの権利行使に際して親・保護者その他子どもに法的に責任を負う者の指導権がともなってはじめて完結する。なお、日本政府は原文の「appropriate direction and guidance」を「適当な指示・指導」と訳している。「適当」には適切という意味もある一方でいい加減という意味も含んでいるため、本研究では適切なほうが訳語としてふさわしいと考え、「適切な指導」という表現を使う。

2.1 条約第5条の解釈

条約第5条を読み解くと、第一に親の第一義的養育責任（第18条）と関連して、国による父母等の指示・指導の尊重が挙げられる。第18条では、国は親が第一義的養育責任を果たせるように援助することが求められており、この国・親・子どもの関係は条約第5条にも当てはまる⁴⁾。第二に先に述べたものとつながるが、国の不当な干渉や介入の排除が挙げられる。あくまでも国は親等の指導を援助する立場にあり、控えめで誠実な援助者であることを国に求めている⁵⁾。第三に、親等が指示・指導を行う際に「その児童の発達しつつある能力に適合する方法で」という条件が付されている。親等の指示・指導は子どもの発達保障に資するべきであり、指導と子

どもの発達への権利が密接であることを物語っている。第四に親等に指導を与える、義務、責任があるということは、子どもの権利に対する義務と解せられる。したがって、そこに子どもの指導を受ける権利を見出すことができる。とくに、年長児より多くの指導を要する乳幼児期の子どもにとってその意義は大きい。以下、指導をめぐる問題を中心に論じるため指示を省略し、指導に絞って論を展開する。

第5条はあくまでも親の指導を想定しており、保育者にそのまま適用するには根拠として弱い。その根拠を子どもの権利保障の先導者であるCRCの見解に求めたい。CRCは締約国における子どもの権利状況の審査の他に、子どもの権利状況の改善に向けて教育や参加など特定のテーマを設定し見解を発表している。2005年に乳幼児期の子どもの権利に焦点を当てた一般的見解第7号が出された。これを分析した世取山洋介は一般的見解第7号の議論の特徴の1つに「自然的ケアと専門的ケアの積極的共同構想」⁶⁾を挙げた。一般的見解第7号によると、幼い子どもの発達はごく身近な関係者に依存しており、またその関係者の間ではぐくまれるのであり、これらの関係者のキーパーソンとしてCRCが挙げているのが親、親族や友だち、そして保育者などの乳幼児期に関する専門家である⁷⁾。家族を中心に行われる自然的ケアと保育所等の施設で行われる専門的ケアを親と専門家が共同して行うことが幼い子どもの権利保障につながるという構想である。世取山⁸⁾はデイ・ケア及び就学前教育において専門的ケア提供者によって提供される専門的ケアが、自然的ケアに加えて乳幼児の人間としての成長発達の保障のために不可欠との考えが座っていると本構想を読み解く。

ただし、指導を受ける権利は指導を拒否する権利をも含みこんでいる。新教育運動のリーダーであったH・ワロン⁹⁾は、子どもの権利とはおとなではない子どもにはおとなと違った扱いが必要なこと、おとなは子どもに自分の感じ方や考え方や規律を押しつける権利をもっていないことを承認させる権利であると言明している。つまり、子どもの権利主体性の尊重は、たとえ「適切な指導」であっても子どもには拒否する権利が認められるということを含んでいる。そこには、「適切な指導」を行う保育者の権利と適切であっても拒否する子どもの権利とい

う両者の権利の対立がある。乳幼児は、相対的に発達が未熟であり自ら要求を出しにくい状況に置かれている。このことから、おとなは乳幼児自らが権利主体者であるという認識をもちにくい。したがって、指導をする権利と指導を拒否する権利の対立はこれまでみえにくく、押しつけ的な指導の拒否と異なり問題とされてこなかった。そこでは指導性と主体性の関係において、子どもの主体性の尊重をいかに行うかが問題となってくる。まだ十分に要求を出しにくい乳幼児に関しては、最善の利益原則を基準に取り扱われる必要がある。

2.2 乳幼児期の指導原則

ところで、喜多は「学校現場等での権利行使の指導論は、条約上は、子どもの市民的自由の制限条項（13条・14条・15条の各2項）および条約の一般原則（2条・3条・6条・12条）を十分にふまえて、基本的には29条1項（教育の目的）を根拠として展開されるべき」¹⁰⁾と「適切な指導」の方向性を提示した。これを筆者が図式化したのが図1である。

条約第5条が「発達しつつある能力に適合する方法」での指導を規定していることから、保育における指導を考える上で乳幼児の発達段階に合わせた指導原則を提示

する必要がある。そこで、図1を参考に、乳幼児の指導原則を検討し図2を作成した。

第一に、条約の一般原則は子ども期全体を通して重視されるべき価値であることから乳幼児の指導原則としても適していると考えられる。第二に、「現実には、子どもの自由については、教育目的やパターンリズムによる権利制限が安易に認められる傾向」¹¹⁾があり、指導の名の下に行われる権利制限を警戒しなくてはならない。とくに幼い子どもは、言語獲得途上にあり、言葉よりも身体を通して自らの気持ちを表現する場合が多い。そのため、子どもの表現に保育者が気づき、理解し、いかに応答できるかが問われている。とりわけ、宗教の自由についていえば日本では宗教法人が運営する保育所が一定数を占める。宗教保育に関して、これまで子どもの権利の視点から議論が十分に行われてこなかったが子どもの権利保障と指導を考える上で問われる必要があるだろう¹²⁾。子どもが自分の宗教を決める権利が問われるが、子どもの自己決定能力の獲得に応じて親権が後退する減少説¹²⁾では、子どもの自己決定能力の有無が問題となる。だが乳幼児の場合は、権利主体者としての認識が弱く安易に自己決定能力が低く評価されてきた経緯がある。能力の有無よりも「子どもによる独立の基本権行使を制限することが養護及び教育の必要によって正当化されるか



図1 就学期の指導原則 喜多論をふまえて筆者作成 ※ () 内の数字は条項を示す

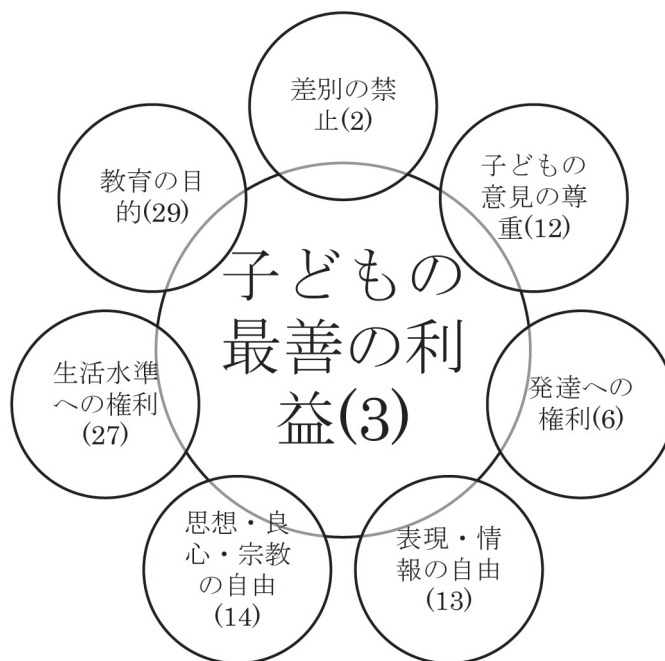


図2 乳幼児期の指導原則 筆者作成 ※ () 内の数字は条項を示す

が問題とされるべき¹³⁾であり、最善の利益原則につながるだろう。しかし保育における乳幼児の基本権行使の制限をめぐることは、議論が十分ではない。子どもの権利と宗教保育については、最善の利益原則の視点からさらなる考察が必要であるが紙面の都合上、講を改めたい。そのため、乳幼児期の指導原則としても市民的自由を規定する表現・情報の自由（第13条）、思想・良心・宗教の自由（第14条）は必須であろう。喜多は13条・14条の制限条項（各2項）に絞っているが、これらの権利そのものが指導の原則として重視されるべきと考えるため、条項を指導原則に位置づけることとする。

第三に、保育所保育指針総則2保育者の役割（2）によると、保育所は「保育所における環境を通して、養護及び教育を一体的に行うことを特性としている」ことから、条件整備は保育の重要な要素といえる。生活水準への権利は保育所保育指針のいう環境を通しての保育の本質に通じるものであり、保育者はそれをふまえて指導する責任がある。条件整備は指導の前提条件としてとらえるべきという指摘もあると思われるが、保育の特性を考慮し、あえて生活水準への権利を指導原則に位置づけた。第四に、喜多は教育論の視点から指導原則を整理していることから教育の目的を中心としているが、保育は教育だけでなく養護も重要な柱である。保育所保育指針

総則2保育所の役割（1）において、子どもの最善の利益原則を考慮すべきと明言しているため、子どもの最善の利益原則を根拠として進展されるべきであろう。なお、結社・集会の自由（第15条）については、国内での問題点として校則等による規制が挙げられるが、乳幼児が独自に結社・集会を行うことは想定しにくいいため指導原則から除いた。

3. 保育と指導

保育所は児童福祉法第39条を法的根拠とする児童福祉施設である。その施設職員である保育士は条約第5条の「児童について法的に責任を有する他の者」にあたると思われることができる。そのため、保育士には子どもの「発達しつつある能力に適合する方法で適当な指示及び指導を与える責任、権利及び義務」があるということになる。このことから、保育における子どもの権利行使と保育士の指導が緊密な関係にあることがわかる。これをふまえて、保育と指導を検討したい。その上で乳幼児を対象として援助論を展開した平井信義の主張が参考になる。「指導から援助へ」と指導批判を展開したその理論について、次に述べる。

3.1 保育所保育指針の改訂にみる指導

1989年の条約採択により子どもの権利保障の機運が高まる中で1990年に保育所保育指針（以下90年指針とする）が改訂された。この改訂作業は中央児童福祉審議会保育対策部会保育所保育指針検討小委員会で行われた。平井はその委員長であり、「保育者主導の保育から子ども中心の保育へ」を掲げ、指導概念を否定的にとらえ他の語への置き換えを主張した。「指導」の語を「援助」に置き換えた90年指針は保育所に大きな転換を求めたといえる。その背景には、受験戦争が加速する中で早期教育の波が保育へ押し寄せ、保育者が一方的に教え込む指導が行われるようになったことがある。では、子ども中心の保育を実現する上で理想とする保育者像はどのようなものであったのだろうか。

平井¹⁴⁾によれば「望ましい保育者」は共感的理解、自発性をもつとある。共感的理解とは、人間に対する強い信頼感を基盤とし、子どもに「まかせ」、「自由」を与えることで子どもの自発性が発達し、「責任」の能力が育っていくとある。自発性とは、自分で考え、自分で行動を選択し、自分で行動する力を指す¹⁵⁾。子どもが行動選択について「責任」を取る気持ちを高める上で保育者に要求されるのは「待つ」心である¹⁶⁾。平井は保育のナショナルガイドラインである保育所保育指針でその方針を打ち出したため、保育現場に対応を迫るものとなった。しかし指導と援助の概念の関係が明らかにされなかったこともあり、一部の現場は指導を躊躇する「抑圧と放任のジレンマ」におちいった。例えば、鈴木牧夫¹⁷⁾は保育所保育指針改訂後に実施した保育者対象のアンケート結果をふまえて「保育者の指導を『援助者』の役割に限定した結果、子どもを放任する傾向を強めてしまった」と指摘する。1989年に告示された幼稚園教育要領でも援助が強く打ち出されたが、これを受けて河邊貴子¹⁸⁾は「『指導しすぎ』と批判されてきた私たちは、今度は「援助が十分でない」と批判されることになってしまった」と実践者の戸惑いを伝えている。河邊の見解について小川博久¹⁹⁾は保育所・幼稚園を問わず「『指導』と『援助』の概念の関係が不明確であるために、この種の批判が現場を混乱させてきたという実態がある」と分析する。指導すれば抑圧と批判され、援助すれば放任と批判される。

このように保育者の指導性を縛るような「抑圧と放任のジレンマ」におちいったといえよう。本来であれば、歪んだ指導を正面から批判し、「適切な指導」を行うための指導論を構築するべきではなかっただろうか。

これに関して、正面から切り込んだのが宍戸健夫²⁰⁾である。宍戸は子どもの指導を2つの側面から整理した。1つは、自発性の尊重とその発展のための援助であり、平井の主張と一致する。もう1つは、「未来に向かって生きる子どもたちに、(略)発達に即して人間的な文化(文化的諸価値)を子どもたちに伝えていくという教育的働きかけ」である。宍戸は、前者は援助とよんでもいいが、後者は指導であり90年指針では排除されていると断言する。さらには、「90年指針は子どもたちへの指導を『援助』的側面に一面的に限ってしまい、もう一つの側面の重要性を忘れてしまっているという誤りにおちいているばかりでなく、2つの側面の統一的な指導が保障されていないという二重の誤りをおかす危険をはらむものとなっている」と指導の積極的な意義を提示した。

90年指針の指導軽視を批判するのは宍戸だけではない。茂木俊彦²¹⁾は90年指針を子ども理解が不十分であると批判し、信頼関係の成立と環境の整備に加えて指導があってはじめて保育が構造的になりたつと主張する。また、杉山隆一²²⁾は諸能力の獲得によって子どもは自由になるのであり、そのために指導が必要であると断言する。これら3人の共通点として、発達保障の視点から指導と援助を統一的にとらえるところに保育があるという主張がうかがえる。90年指針改定後にアンケートを実施した鈴木¹⁷⁾の指摘が示すように、平井が目指した子ども中心の保育の実現は困難であったことがうかがえる。1990年の改訂以降、保育所保育指針は2度（1999年、2008年）の改訂（定）が行われた。「指導から援助へ」の方針は原則踏襲しているが、保育所保育指針上は指導と援助の関係は不明瞭なままである。指導軽視が保育者の子どもへの働きかけに迷いを生み、保育の質の低下を招いている側面がある。指導と援助の二者択一の議論の中で、指導による抑圧と援助による放任を生み出す恐れを少なからぬ保育者は抱えている。平井の試みは、教え込む指導の歯止めとして機能しえなかった上に、「抑圧と放任のジレンマ」を保育に埋め込むことになった。結果として、子どもの指導を受ける権利が危うい状況に置

かれている。

1990年の保育所保育指針改訂により、教え込む指導の歪み是正のため「保育者中心の保育から子ども中心の保育へ」と転換された。その中で指導の用語が援助に置き換えられ、指導の位置づけが弱まった。保育所保育指針では、保育における指導概念はあいまいで明確ではない。指導の位置づけが弱まった結果として指導概念の共通理解が十分に得られなかったのではないだろうか。条約第5条によって、親・保育者等に指導の責任、権利、義務が課せられた。この意味は重く、これをふまえて保育における指導を考えねばならない。

子どもの願いとは無関係に保育者が与える指示・指導の中で典型的なのが文化伝達である。乳幼児期は権利主体性を獲得しつつある時期であり、保育者には「適切な指導」を与える責任、権利がある。子どもの指導を受ける権利をそこから引き出すことができる。「適切な指導」の場合にはその関係がなりたつが、「適切な指導」であったとしても子どもは拒否する権利を有している。しかし、拒否する権利を承認すると社会における子どもの社会的存在としての発達が保障できない場合も起こりうる。子どもが拒否した時に、子どもの主体性と保育者の指導の対立をどのように克服するべきなのだろうか。その視点から保育所保育指針をみると、一方的に保育者の視点から指導をするのではなく、子どもの主体性の尊重のため援助という用語が取り入れられたことがわかる。これにより、押しつけ的な指導を克服しようとしたと思われるが、「適切な指導」の拒否については触れていない。子どもへの指導は、子どもの最善の利益に照らして合理的であること、発達に即していることの2条件に基づいて検討されなければならない。

3.2 保育所における指導の課題

ここでは、乳幼児期の指導原則の視点から平井の主張を検討し保育所における「適切な指導」の課題を明らかにしたい。子どもの意見の尊重について平井論では、子どもが自己選択することを重視していることから子どもの意見の尊重への態度は評価できる。子どもの最善の利益原則、発達への権利、教育の目的との合致については、子ども中心の態度を強調するあまり、教育の目的との合

致に課題がある。そのため、最大限度までの発達を促しているとはいえ、結果として子どもの最善の利益原則や発達への権利を損なう可能性が否めない。表現・情報の自由と思想・良心・宗教の自由については、子どもに「まかせ」、「自由」を与えることで子どもの自発性が発達する²³⁾という主張は、あらゆる表現を尊重しようという姿勢がみられる。しかし、その基準が示されておらず、保育者の判断に委ねられている。なお、平井論では差別禁止と生活水準への権利についてとくに記述がなかった。

乳幼児期の指導原則に照らして平井の援助論を検討すると、差別の禁止、子どもの最善の利益原則、発達への権利、教育の目的との合致の点において不十分である。したがって、子どもの指導を受ける権利を十分に保障しているとは言い切れない。子どもの権利の視点からいえば、子どもの自発性の尊重のみでは権利行使能力は育たない。条約自体が重要な文化遺産であり、権利意識を獲得できるよう人生の始まりの段階から指導していかなくては、権利行使能力は育たないだろう。

押しつけ的な指導の克服のため、指導を支援や援助と読み替える言説もあるが、それらは子どもの指導を受ける権利を損なう恐れがある。それよりも指導場面の厳密な設定と子どもの拒否する権利を認めるほうが適切であろう。2015年12月より、社会福祉審議会保育専門委員会は保育所保育指針の改定に向けて審議を行っている。今後どのような指導方針を示すのか注目したい。

4. 子どもの権利と指導

本節では、子どもへの働きかけとしての指導を批判し、代替概念によって具体的な方針を検討した論者に注目し、その主張を考察することで指導の意義と課題を明らかにしたい。子ども支援学の構築を試みた安部芳絵²⁴⁾は、条約第5条の「指導」(guidance)は実質的には「支援」を意味しており、支援の場で教えることは起こりうるし、逆に指導の場で教えないこともあるとし、どちらも教授や見守りを含むと指摘する。教師の主導性に指導と支援の分岐点を見出し、「力の不均衡を顧慮せずに教師が生徒に関わると一方的な働きかけになりがちであり、教師主導の指導に傾く」²⁵⁾と問題視する。

しかし、安部が否定的にとらえる教師主導の指導は、教育の土台ではないだろうか。大田堯²⁶⁾は教育とは一人ひとりの「持ち味を引き出す」ということを助ける目的があり、持ち味を引き出す前提として、文化情報を伝えることは不可欠であると述べている。教師が文化伝達を行う際に、教師主導の指導がふさわしい場面があるのではないだろうか。もちろん個別のニーズに対応することも、子どもの持ち味を引き出すために重要である。しかし、教師の指導性と生徒の主体性は対立するものではなく、教育の場で均衡を保つことによって条約第29条教育の目的にある子どもの「その可能な最大限度までの発達」を保障すると考える。安部論において、教師の指導を与える権利がどう位置づくのか不明確であるし、「適切な指導」が行われるか疑問が残る。

安部²⁷⁾は子ども支援者の実践知を①待つ②聴く③対話の3つで構成した。その内容を教師の指導性の側面からみると、以下の通りになる。①待つは、子どもたちが自分の力で考え、失敗から学びながら成長することを重視する²⁸⁾。②聴くは、子どもが意見を言いやすい環境を作り出すことを重視する²⁹⁾。③対話は、待つことと聴くことによって子どもとおとなが対等な関係に近づくことを重視する³⁰⁾。これらの実践知に共通するのは、教師の指導性の抑止ではないだろうか。これを裏付けるように、安部が実践知を分析した小学校での子ども参加実践は、「それまで教師の指示を待っていた子どもたちが自ら動き出すまで教師が手や口を出さない、という取り組みから始まった」³¹⁾とある。しかしながら、おとなが指導をがまんすることが子どもの最善の利益と合致するとは考えにくい。安部は歪んだ指導を問題にしているが、子どもはおとなから言葉を発せられることを望んでおり³²⁾、子どもが指導を求めることもありうることを示唆している。文化伝達には指導が必要であり、また指導の制限は保育者の指導する権利を奪うことにもなりかねない。それは子どもの側からみれば、指導を受ける権利を奪うことでもあり、発達の機会を奪うことになるのである。それよりも、指導場面の厳密な設定と子どもの拒否する権利を認めた上で指導するほうが適切であろう。

5. 一般的見解と指導

CRCは2005年に乳幼児の権利に関する一般的見解第7号³³⁾を公表した。その目的は乳幼児の権利主体性が認識されていない現状に警鐘を鳴らすためであった。筆者は、この一般的見解において乳幼児期の指導原則がどのように位置づくのか明らかにするために、該当箇所を一般的見解から抜粋し表1にまとめた。表1をみると、それらの原則のすべての項目について、CRCは言及していることがわかる。この事実は、個々の権利が保障されていないというだけでなく、それらと密接な関係にある「適切な指導」の実施を難しくさせているといえる。乳幼児期の指導原則の視点から指導の再検討を行うことが緊急の課題であろう。

CRCの見解からみえるものは、声なき者として据え置かれてきた乳幼児の権利回復への強いメッセージである。とくに子どもの権利行使の指導に関しては、第12条が乳幼児もその権利行使者として認めていること、親と共に保育者等が子ども中心の方法で子どもが権利行使能力を高められるような指導を与えるよう求めている。これまで、日本において子どもは保護すべき存在として認識されてきたが、子どもの権利の保護には十分に敬意を払われてこなかった。今後は子どもの保護から子どもの権利の保護への転換が大きな課題であり、主体でありながら客体として保護される乳幼児への指導を問う意義がある。これをふまえ、子どもの最善の利益を軸に考えることで、保育者の指導する権利と子どもの指導を受ける権利の矛盾を克服することができるだろう。

6. 子どもの権利尊重の指導方針

保育者を「抑圧と放任のジレンマ」から解放し、「適切な指導」を行うには、乳幼児期の指導原則と保育所における指導の課題をふまえ、子どもを権利主体者として尊重する指導方針が不可欠である。子どもを権利主体とする指導を図式化したのが図3である。図3は子どもの主体性を尊重する指導方針①文化継承②発達可能性③表現の3つの命題を子どもの最善の利益を根拠に構成した。

表1 一般の見解第7号にみる乳幼児期の指導原則

指導原則	一般の見解第7号より抜粋
最善の利益原則	Para. 13 幼い子どもたちは相対的に未熟であるため、その福祉（well-being）に影響を与える決定や活動については、幼い子どもたちの思い（views）や発達しつつある能力（evolving capacities）を考慮しながら、その権利と最善の利益を判断し代弁する責任と権限を持つ者に依存している。
差別の禁止	Para. 11 幼い子どもたちは、相対的に力が弱く、自分の権利の実現を他者に依存しているため、特に差別の危険にさらされている。
子どもの意見の尊重	Para. 14 幼い子どもたちは、未発達であり、そもそも理解、コミュニケーション、選択の能力がないとみなされてきた。そして、家庭ではその力を発揮できず、社会ではその声も姿もほとんど無視されてきた。
発達への権利	Para. 10 その人生で決定的に重要な時期にあるすべての幼い子どもたちの福祉を増進する条件をつくり出すために、できる限りの措置をとることが強く求められる。
表現・情報の自由	Para. 17 子どもの自立と自己表現を制限するような、また、これまで子どもの相対的な未熟さと社会性の欠如を理由に正当化されてきた、権威主義的な慣行を許すものであってはならない。
思想良心の自由	Para. 17 親（その他の者）は、幼い子どもたちが、参加の権利（第12条）および思想、良心、宗教の自由への権利（第14条）など、その権利を行使する能力を高めるようなやり方で、話して聞かせたり見本を示すことによって、子ども中心の方法で「指示と指導」を提供すべきものとする。
生活水準への権利	Para. 26 幼い子どもたちには、その身体、心理、道徳性および社会性の発達を促すような適切な生活水準が確保される（第27条）。
教育の目的との合致	Para. 28 本委員会は、乳幼児期における教育への権利が、その出生とともに始まるものであり、幼い子どもたちの可能な最大限の発達への権利に密接に結びついていると解釈する（第6条第2項）。

第一の命題である「文化継承」とは、子どもの文化へのアクセスを保障し、所属する社会で生きていく上で必要なものを吸収することを指す。条約との関係で見ると、第29条1項教育の目的と第31条遊ぶ権利を基底とする。保育の営みを通して、保育者は子どもの憧れの存在となり、保育者の行動を通して教育の目的を達成するのが望ましい。宍戸³⁴⁾によれば遊び文化の指導と子どもの自発的な遊びは矛盾しない。鬼ごっこを例に挙げて「遊びの指導とは『面白がってみせる』ことで、自分もやってみたいという自発性をひきだしていくことでなければならない」と説いている。第29条1項が示す子どもの発達段階に対応させ、同時に②から⑤までの関連を考慮して具体的に考慮していくとよいだろう。1つのスタンダードとして保育所保育指針が各年齢に応じたねらいを示している。さらに各園で保育計画がある。その保育所の子ども集団の特性や仲間関係、親の願いを考慮しながらねらいを定めていくことになる。保育園の年間計画なども、地域の様々な文化を考慮し作成されることだろう。

第二の命題である「発達可能性」とは、子どもは発達

しつつある存在であると同時に発達主体であることを示す。条約との関係で見ると、第6条発達権と第24条健康への権利を基底とする。保育は養護と教育が一体となっ て行われるものであり、子どもの健康への配慮が行き届いた安心安全な保育生活が欠かせない。その上で子どもを発達主体としてとらえることが重要となる。子どもは未熟な存在としてとらえられている。しかし、完成したおとなのモデルに近づけるのが、その未熟のとらえ方であり、まだこれから発達する可能性を秘めた存在ととらえ直すところに子どもの発達可能性の意義がある³⁵⁾。発達のプロセスにおいて、権利主体者として成長できるよう指導するところに保育者の専門性がある。

第三の命題である「表現」とは、子どもには指導の拒否も含む表現の自由が認められていることである。条約との関係で見ると、第12条意見表明権と第13条1項表現の自由を基底とする。幼い子どもは全身を使って内側からほとぼる感情を表現することがままある。赤ちゃんが泣き声をあげると、おとなはあやさずにいられないのは、直接感情に訴えかけ人の心を動かす強さがあるか

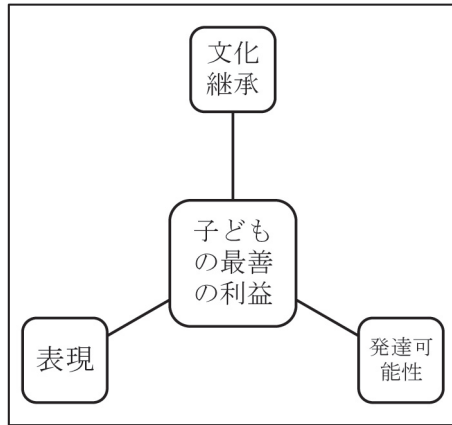


図3 子どもを権利主体とする指導方針

らだろう。そのような子どもの表現を意見表明としてとらえ、応答することが保育者に求められている。なお、ここでいう表現は保育所保育指針の5領域の表現とは異なり、子どもが気持ちを保育者との関係性の中で表すことを指す。

これらを軸に子どもによる権利行使の「適切な指導」が行われると考える。なお、図3で示した3つの命題における子どもの主体性と保育者の指導性は矛盾をはらんでおり、その矛盾の中で保育は展開されるという困難を抱えていると考える。保育者が矛盾に直面した際に、子どもの発達要求を見極め働きかかるところに指導がある。紙面の都合上、これについて述べる余裕はないため、またの機会に論じたい。

7. おわりに

条約第18条保育への権利を保障する上で、保育での指導内容が問われることになる。本研究では、子どもの権利の視点から指導のあり方を検討し、保育における指導の課題と方針を明らかにすることを試みた。まず子どもには押しつけ的な指導を拒否するだけでなく、「適切な指導」を拒否する権利があることを明らかにした。次に乳幼児期の指導原則を作成し、援助と支援に照らして指導概念の固有性を示した。子どもを抑圧する指導を是正し、子どもの主体性を尊重しようと援助や支援を提唱した先行研究は評価できる。ただ、支援と援助はともに、子ども中心の態度を強調するあまり、教育の目的との合

致に課題がある。そのため、最大限度までの発達を促しているとはいえ、結果として子どもの最善の利益原則や発達への権利を損なう可能性が否めないことを明らかにした。最後に、子どもの権利尊重の指導方針は①文化継承、②発達可能性、③表現であると結論付けた。子どもの権利主体性の尊重にかかわって子どもの主体性と保育者の指導性の矛盾を理論的に解明することを今後の課題とする。

注

- 1) CiNiiで「保育 宗教」で検索したところ73件ヒットしたが、タイトルを見る限り子どもの権利の視点から宗教保育を論じたものは見当たらなかった。

引用文献

- 1) 児童の権利委員会(2010) 児童の権利委員会の最終見解:日本。(外務省, 訳). http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/pdfs/1006_kj03_kenkai.pdf (情報取得2016/8/30) para. 43
- 2) 同上(2010) para. 70
- 3) 喜多明人(1990) 新時代の子どもの権利. 日本評論社. 34
- 4) 永井憲一・寺脇隆夫・許斐有・広沢明・荒牧重人(1990) 第18条. 永井憲一・寺脇隆夫(編) 解説子どもの権利条約(第2版). 日本評論社. 98
- 5) 下村哲夫(1994) 第1編IV 権利主体としての子ども, そして親. 国. 下村哲夫(編) 新版児童の権利条約. 時事通信社. 108-109
- 6) 世取山洋介(2006) 国連子どもの権利委員会一般的注釈第7号「乳幼児期における子どもの権利の実施」と保育の民営化. 国連「子どもの権利委員会」委員ロタール・クラブマンさんと語る会実行委員会(編). 子どもの権利条約から保育の民間委託を考える. 東京自治問題研究所. 85-86
- 7) 国連・子どもの権利委員会(2006) 乳幼児期の子どもの権利. (望月彰, 米田あかり, 畑千鶴乃, 訳). 保育の研究 21. 65 (Committee On The Rights of The Child (2005) General Comment No. 7 Implementing child rights in early childhood.)
- 8) 前掲. 世取山(2006) 89
- 9) Wallon, H(1963) 一般教養と職業指導. Wallon, H & Piaget, J. ワロン・ピアジェ教育論. (竹内良知, 訳). 明治図書出版. 12 (Wallon, H. (1932). *Culture generale et orientation professionnelle. Pour Lere nouvelle*81 (10))
- 10) 喜多明人(2000) 第5条. 永井憲一・寺脇隆夫・喜多明人・荒牧重人(編) 新解説子どもの権利条約. 日本評論社. 64
- 11) 広沢明(2000) 第13条. 永井憲一・寺脇隆夫・喜多明人・荒牧重人(編). 新解説子どもの権利条約. 97
- 12) 西原博史(1995) 良心の自由. 成文堂. 155
- 13) 横田光平(2010) 子ども法の基本構造. 信山社. 609
- 14) 平井信義(1994) 子ども中心保育のすべて. 企画室. 142-

- 143
- 15) 同上 (1994) 153
- 16) 同上 (1994) 146
- 17) 鈴木牧夫 (1998) 子どもの権利条約と保育. 新読書社. 47
- 18) 河邊貴子 (1991) 保育者のねらいと子どものつもり. 発達12 (46). 42
- 19) 小川博久 (2010) 保育援助論. 萌文書林. 4
- 20) 宍戸健夫 (1990) 改訂保育所保育指針をどうみるか. 保育研究所編. どうみる新保育所保育指針. 47-49
- 21) 茂木俊彦 (2003) 受容と指導の保育論. ひとなる書房. 115
- 22) 杉山隆一 (2009) 3 保育指針改定の背景と問題点. 杉山隆一・長瀬美子 (編). 保育指針改定と保育実践. 明石書店. 129
- 23) 前掲. 平井 (1994) 143
- 24) 安部芳絵 (2010) 子ども支援学研究の視座. 学文社. 24-25
- 25) 同上 (2010) 25
- 26) 大田堯 (2007) 「はらぺこあおむし」と学習権. 一ツ橋書房. 21
- 27) 前掲. 安部 (2010) 110-130
- 28) 前掲. 安部 (2010) 117
- 29) 前掲. 安部 (2010) 124
- 30) 前掲. 安部 (2010) 127
- 31) 前掲. 安部 (2010) 116
- 32) 前掲. 安部 (2010) 126-128
- 33) 前掲. 国連・子どもの権利委員会 (2006) 62-82
- 34) 前掲. 宍戸 (1990) 48
- 35) 堀尾輝久 (1997) 子どもの権利とは何か. 日本弁護士連合会編. 問われる子どもの人権. 駒草出版. 212-213