

科学に基づく、より良い保育をつくる：園も保育士も「生き残り」の時代に

掛札逸美（心理学博士。保育の安全研究・教育センター）

★文中の参照は『保育も子育ても新しく！ 21世紀の証拠に基づく「子ども育て」の本』他

★保育の安全研究・教育センター：🔗「保育の安全」 <https://daycaresafety.org>

★YouTube（定番、ライブ）：上サイトにリンク。🔗「心理学ブートキャンプ」ライブ+情報サイト

● 他人の子どもの命を預かる仕事をしている専門家として、「してはいけないこと」は？

- ・暴力、暴言、差別や偏見にもとづいた言動 ← どんなもの？
- ・乳幼児の心身の成長発達を妨げる行為 ← どんな行為？
- ・乳幼児に精神的な傷を及ぼす行為、行動や認知の歪みを生じさせる行為 ← どんな行為？
- ・乳幼児の心身の成長発達に必要な働きかけ、かかわりをしない ← 何が必要？

● 判断基準は？

- ・成長発達の最新の科学が基準

しかし、日本の保育・教育（学校教育も）は、過去 20 年以上、新しい知見をほとんど入れてこなかった（個々の養成指導者の努力はありますが）。

- ・特に、生物学（特に脳科学）が欠けている。養成課程にない。

生き物としての子どもの特徴を理解していないと、「小さいおとな」と考えてしまいがち。

これまでが「間違っていた」わけではない。
更新されてこなかっただけ。

生まれた瞬間から子どもにとって必要で、おとなが渡し続けなければいけないもの

● 生き物としての乳幼児を守り、育てる

- ・基礎＝生物としての必要が、必要な時に必要な形で充足されること。

→ 自分と周囲（世界）に対する信用感づくりの過程

食、排泄、睡眠など、自分の発した要求に（あたたかな）応えと充足が得られる。

→ 世界に働きかける主体（agency）としての感覚が育つ。【97ページ～】

（発する自分の力を信用し、応える世界を信用＝アタッチメント）

－食や排泄における無理強い、トラウマや行動の歪みの原因にも。【40ページ～46ページ】

－食の無理強い、誤嚥窒息のリスクを上げる。

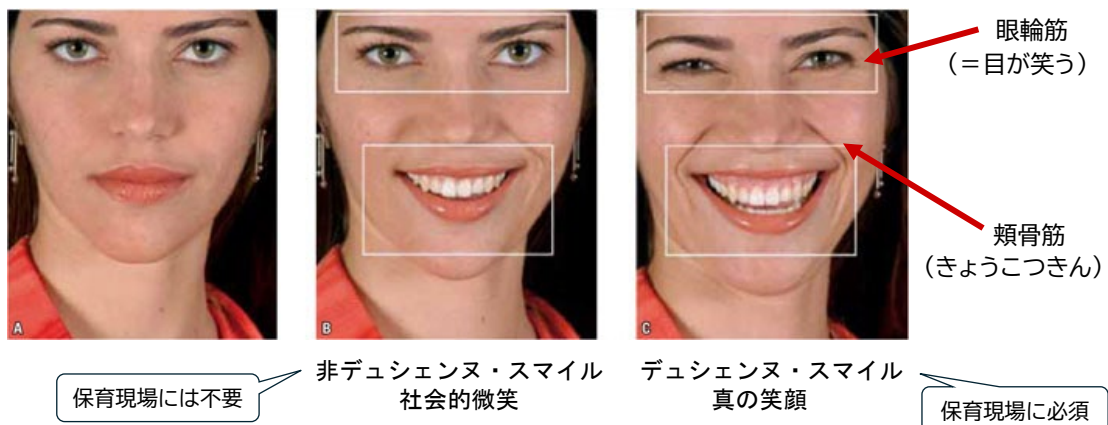
－眠くない子どもを寝かそうとすると、入眠時の不安につながりかねない。【51ページ】

－午睡で夜間の睡眠の質を下げてはいけない。昼間は体を休め、眠気を払うため。

- 0歳、1歳の育ちを強固にすることが最重要。成長発達は逆算できない。【はじめに】
「〇〇が早くできるように」が基礎づくりをおろそかに。 〇〇＝おとなの目に見える動作や行動
- 一方、生まれた瞬間から脳はすさまじい速度で成長しており、かかわりが必須。
特に0歳児期、脳の発達は見えないように感じるため、重要性を知らなければかわらない。
かかわれば脳の育ちは見える。かわらなければ育たないから見えない。
【149ページ～】【かわかりがないと？ 95ページ～】
- 目に見えない、体の成長発達、認知／非認知の基礎を強固にする。
＝教科学習の基礎づくり、コミュニケーション・スキルの基礎づくり

誕生直後から、1秒あたり約100万個の神経細胞がつながる。適切かつ十分な刺激が必要

- 相互の信頼関係をつくる、かかわりの基礎：表情＝真の笑顔（デュシェンヌ・スマイル*）



- ・デュシェンヌ・スマイルは、感情や記憶を司る大脳辺縁系（生き物の古い脳）とつながっている自発的／無意識なもの（＝楽しい／うれしいから笑う★）。一方、非デュシェンヌ・スマイルは運動野が司り、意識的に「する」もの。
- ・デュシェンヌ・スマイルは強力な「**社会的報酬 social reward**」**。デュシェンヌ・スマイルは「ポジティブな感情が今、自発的に起きている」という現れなので、それを見た相手も肯定的に感じ、「自分も楽しい／うれしい」と感じる（報酬）。
- ・非デュシェンヌ・スマイルは感情に由来せず、価値は文化によって異なる（対人動作が文化によって異なるのと同様）。報酬としての価値は低く、「薄笑い」「つくり笑い」と見られることも。
- ・乳児は、おとなからデュシェンヌ・スマイルを引き出そうとし、自分も笑う（生後すぐの生物学的微笑から始まる）。

例：おとながくりかえす行動（なんでも！）に赤ちゃんが（まるでひきつけのように強く）笑い続ける → おとなも笑う → 双方に対する強力な報酬 → つながりの強化+同様の行動の強化学習

保育者の必須スキル

★頬骨筋（きょうこつきん）を意識的に動かして、デュシェンヌ・スマイルを「作る」ことはできる。デュシェンヌ・スマイルの筋肉の動きは脳辺縁系とつながり、シグナルは双方向なので、デュシェンヌ・スマイルを「する」とその人の気分（ムード）が良くなることは長年の実験からも明らか（「楽しいから笑う」＝「笑うから楽しい」。「笑うと気持ちが明るくなる」）。

逆に、非デュシェンヌ・スマイルを意識的にくりかえすことは感情労働による疲弊につながる場合もある。特に、本当の感情を抑えて非デュシェンヌ・スマイルを続ける場合。

*：19世紀の神経学者ギヨーム・デュシェンヌが研究したことから。デュシェンヌ型筋ジストロフィーも同じ由来。同世代のチャールズ・ダーウィンも、表情は生物の進化によるものと仮説を立てていた。

**：P Ekman et al. (1990), DM Shore & EA Heerey (2011) 等の論文（左で検索すれば当該論文が出ます）。

● あたたかく明るい、声のトーン（真の笑顔とセット）

能面で、あたたかく明るい声を出してみてください

- ・ 明るいトーンの声は、デュシェンヌ・スマイルの状態でなければ出せない。
- ・ 赤ちゃん言葉は、赤ちゃんの脳に入りやすい言葉（「おとなの話し方で話してはいけない」とは言いません。「赤ちゃん言葉のほうがいい」だけ）。【36ページ(特に保護者向け)。93～94ページ】
- ・ 怖い声のトーンは眠っている0歳児の脳にもストレス反応を起こす【98～99ページ】。「意味はわからないから大丈夫」ではない。ストレスはホルモン等を通じて成長発達に影響。

怒鳴ったら、おとなも聞いていない、聞けない。【定番YouTubeの16】

● 子どもに体と顔を向けて、子どもの目の高さで、視線を合わせてやりとりをする

- ・ 生後5か月児も「自分に向かってやりとりしているおとな」を理解している【36ページ(保護者向け)。147ページ】。（「生後5か月までわからないから、それまでしなくていい」という意味ではない。この種の実験が今の時点では生後5か月以降ぐらいでないとできないだけ。）

以下、まず、「ここは見直そうか！」と考える時の材料として使ってください。「全部、すぐに変えなきゃ！」と考えると、「難しい」「ムリ」「やめた」になるから。この文化は、無茶な完璧主義が強く、ちょっとできないとすぐ、やらなくなる。

● 子どもの発信におとなが応える。主体を育てる

- ・ 人間の「主体」の発達、生まれたばかりの赤ちゃんが発する声や表情、むずかり、泣き声におとなが応えるところから始まる→「主体 autonomy」の育ち。【90ページ～】
- ・ おとなの都合と指示で子どもを育てることはできるが、主体の感覚は育たない。【95ページ～】その子どもはどういうおとなになるか？
- ・ 「子どもの発信に応える」は、「子どもの言いなりになる」ではない。「どう応えるか？」が重要。【101ページ～。「言いなりになる」との区別、やりとりの方法については来年度から】
- ・ 遊ぶ素材や道具は、子どもがさまざまに操作でき、見立てられる、単純なものをたくさん用意する（×高価で複雑なものを少し）。未就学児は自分が世界の中心。欲張って、ほしだけ全部抱える充足感を感じるからこそ、その後、「心の理論」【113ページ～】が育つにつれて、他の子どもそう感じるのだとわかり始める。

- ・子ども（特に未満児）の「やだ!」「自分の!」は自我の練習。わがままではない。【121ページ】
- ・「貸して」→（どうしたい?）→ 選択肢は複数（「いやだ」「後で」「一緒に遊ぼう」）
X「貸してあげて」「『一緒に遊ぼう』って言おう」「わがまま言わない!」で終わらせない。
- X**「仲良く」「譲る」「おとなの言うことを聞く」を強要しない。自分で考えないおとな、「叱られるから」「ほめられるから」動くおとなを育てるだけ。

● あいまいではない、具体的な言葉。省略をしない言葉。

おとなが言い、応える

【詳しくは、『3000万語の格差』の5章も】

- ・最初は「ナレーション」。【37ページ、『3000万語の格差』137ページ〜】
- ・主語、述語、目的語を言う【101ページ】。これは自他を明確に分ける方法で、「心の理論」の発達にもつながる。【113ページ】
- ・特に、感情の言葉、記述をする（おとな自身の感情、子どもが感じているであろう感情）【101ページ】。★ただし、日本語は英語と比べて感情の言葉がきわめて少ない。感情を抑えることが良しとされてきたためと考えられる。この件は「🧠 心理学ブートキャンプ」で取り扱う。

Xこそあど言葉。←「『これ』『それ』しか出てこない」?

子どもとのやりとりは大部分が「今、目の前にあるもの」「目の前で起きていること」なのだから、「もの」「こと」を記述すればよい【38ページ】。おとなの脳の劣化も防ぐ。

X妙なカタカナ（英語もどき）や俗語（完食、実食、寝落ち、爆睡、ギャン泣き等）。

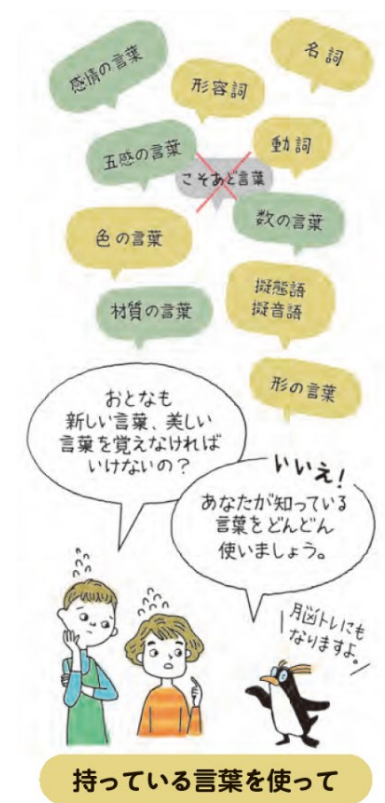
- ・（★次ページの例）子どもがしていることを明るいトーンで具体的に記述（ナレーションのひとつ）。今していることの過程、その子どもがその活動をずっと／くりかえし続けていることを記述する。

X単純かつ、あいまいなほめ言葉。「じょうず」「うまい」「かわいい」「すてき」「カッコいい」「すごい」「えらい」「アタマがいい」「よくできた」等。具体的な言葉が脳に入らないだけでなく、空っぽの自尊感情につながりかねない。また、ほめ言葉（目先の報酬）を目的にした行動を習慣化させるリスクも。【143ページ、176ページ】

- ・「片付けて!」って何? 怖い声で言うほど、「片付け=いやなこと」に。
- ・おとなが楽しそうに片づけていれば、子どもは模倣し始める。【126ページ〜】
- ・手伝ったら、「ありがとう」。ほめ言葉やごほうびは子どもの動機を下げる。手伝わない子どもは他のことに集中しているのだから、責めない。【141ページ】

- ・理由（原因）と結果を伝える。原因と結果のつながりに、その子どもが関わっているという事実も（だから、主語が必須）。「あなたが〜すると〜になるよ」「あなたが〜ないと〜だよ」。

【★次ページ下の図。45ページ、『3000万語の格差』の第5章】



「片付けて!」と言われただけで、あなたは何をどうすればいいか、わかりますか? 「片づけ」「きれいに」「ていねいに」等は、あいまいな言葉

×「ダメ」「～しなさい」で終わらせる。

×「先生が言う通りにしなかったから！」は脅しであり、因果関係に対する子どもの主体を奪っている。【この件も来年度】

- ・「閉じた質問」より「開かれた質問」。
- ・「正しさ」より「豊かさ」。
- ・「気持ちに寄り添う」？「寄り添ったつもり」になるより、具体的な言葉（感情、意志の言葉）を渡して。
- ・「どんな気持ち？」「自分で考えなさい」…、言葉がなければ、不可能。【36～39ページ】【『保育の安全』サイトのトップページ→「定番 YouTube」→「3000 万語の格差を動画で解説」にも(特に第3回と第4回)】

閉じた質問ではなく、
開かれた質問を



「閉じた質問」は正解が決まっている質問。「開かれた質問」は正解がなく、自由に考えることのできる質問のしかた。

★例1：積み木を積んでいる子どもに…

×「じょうずに積めてるね！」←あいまい。おとなの言葉が少ない。子どもの言葉は増えない。

○「Aちゃん、積み木を積んでいるんだ。何段、積めた？ 数えてみようか。1、2…、次はなんだっけ？ 3！ そうだ。3だった！ 今、手に持っているのは何色？ あお。うん、あおだね。何段め？ 3段めか。よし、積んでみて。やった！ 積めた！」

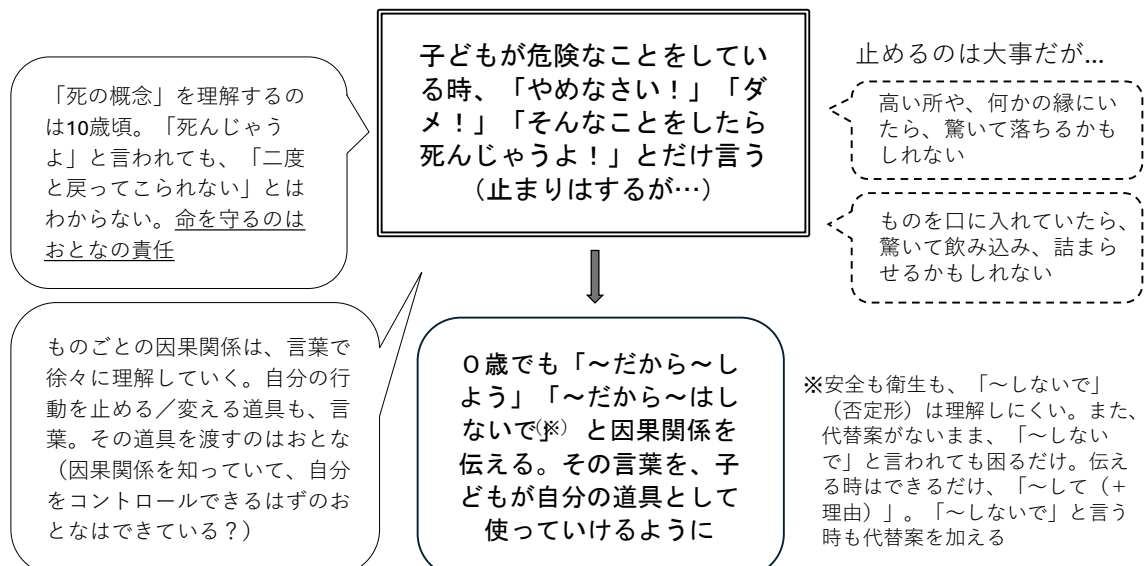
★例2：朝、登園してきた子どもに…

×「Bちゃん、Tシャツ、かわいいね！」←あいまい+まず、好きな子どもにしか言わない。

○「Cちゃん、今日のTシャツの絵はなあに？ うん、しんかんせん？ しんかんせんって黄色いの？ あ、それはドクターイエローって名前なんだ！ 私、知らなかった。え、ドクターイエローを見たの？ どこで？ お母さんと一緒に〇〇で見たんだ！ 後でみんなにも教えてあげて、ドクターイエローって何をする乗り物なのか。お部屋に電車の図鑑があるよね！」
←あなたが嫌いな子どもでもやりとりができる。やりとりが相互の信頼関係を築く。

例：因果関係を伝える（安全の場合）

【45ページにも例。『3000万語の格差』の第5章、特に165ページ～】



- 「自我－他者」、「心の理論」の発達を正確に理解して、活用する【90ページ～.113ページ～】
 - ・「自分」を理解し始めるのも、おとなとのやりとりから。
 - ・未満児期、徐々に「自分」がわかっていくから、自分と同じように自我を持つ「他者」がいるとわかり始め、他者が自分とは違う存在であるとわかり始める（＝心の理論の育ち）。
 - ・自分と他人を分けるためにも、主語、目的語を明確にして話すことは必須。【101ページ～】
 - ・未満児に「お友だちを嘸まないで」と優しく言うのは大切だが、それは「他者」の存在、他者の感情を伝えるため。かみつきが止まるわけではない。【保育の安全サイト「コミュニケーション」のA-4と5】
 - ・以上児も、「自分が世界の中心」。他人との相対的な比較ができるようになるのは、小学校以降。「Aちゃんはできるのに、Bちゃんはやできないの?」「ダメな子」といった比較や否定は、自我を傷つけかねない。
 - ・皆の前で特定の子どもを（あいまいに）ほめれば、他の子どもは「自分はほめられない」とわかる。ほめられるために行動するようになる子どもも。【141ページ～】
 - ・比喩やいやみは理解できない。「お化けに食べられちゃう」「お父さんが迎えに来てくれないよ」といった言葉を真に受けて信じる子どもも（「ソラマメのサヤの中がふかふかのお布団みたい」というような直接的なたとえはわかる）。
 - ・子どもに「おとなを困らせよう」という意図はない。「わがまま」「かんしゃく」「言うことを聞かない」…は主体をつくる過程であり、感情の制御を学ぶ過程。【119ページ～】【「子どもの言う通りにせよ」とは言っていない。来年度から詳しく】
- ✕「何度も言わせないで」「言ったでしょ」← 理由／因果関係を学習しなければ（おとなが具体的な言葉で伝えなければ）、理解は生まれない、根づかない。
- ✕「できるでしょ!」「なんでできないの」← まだ十分にできない、あるいはできるようになりつつあることを「できる」とおとなが思い込むと、おとなのいらだち、叱責につながる。→ 子どもは反発 → 悪循環
- ✕叱ってやらせればできるようになる（昭和）→それは私たちの益になったか？【この資料の9ページ】（でも、あいまいにほめるだけだと、空っぽの自尊感情が育つだけ。【来年度の話】）
例：「静かに座って!」「みんなと一緒に!」「ちゃんとそろえて!」「間違えないで!」
- ・いわゆる先進国で、集団行動を子どもの発達に求めるのは日本の主流文化だけ。「集団行動ができないと学校で困る」？ 集団行動を教えない他の先進国では何も困っていない。
→「イヤ」を言わない＝「～をしたい」「～をしよう」も生まれない。
→ 動機や意志がないだけならまだしも、「まわりからどう見えるか（妄想？ 恐怖?）」で動く存在に育つ。
→ これからの世界で生きていける？
- ・「空気を読む」「思いやり」「気遣い」は世界で通用しない。「はっきり言う」「はっきり尋ねる」が基本。【115ページ～.121ページ】
- ✕「今は何の時間?」「みんなはどうしてる?」「その声の大きさはどうなのかな?」← 質問で

はなく、命令。

✕「先生の言った通りにしなかったからだよ」← ほぼ脅し（言った通りにせず、痛い目にあった時だけ言うのだから）。

子どもは（おとなも）、こうした間接的な命令から「すべき行動」を学ぶ ← 空気を読んでいるわけではない。

● 決めつけや一般化は、おとなの間のハラスメントと同じ [218ページ～]

✕「そんなことをする／言うなんて、先生、〇〇ちゃんのこと、嫌い」

← 一般化して全否定。ハラスメントそのもの。

○「Aちゃん。～は～だから、しないで。代わりにこうしよう」（穏やかに）

✕「感情を切り替えられない子」「気分にもラのある子」

・自分で自分の感情をつかむ道具（言葉）を獲得する途上。

・道具（言葉）はおとなが教えるもの。

・言葉があっても、感情や行動の制御は練習を始めたばかり。

・誰もいない部屋へ連れていく？ ⇔ 子どもに必要なのは「今、ここ」から離れることだけ
+ 家で「今日、一人で部屋に置いていかれた」と言ったら？

・後でゆっくり話す？ 子どもは覚えていません。「怒られた」感情だけが残る。

・おとなしくしている子、おとなに何も言わない子どもは大丈夫？

あなたは感情的になった後、いつも、すぐに切り替えられますか？
あるいは、自分の感情を「モヤモヤ」で終わらせていませんか？

✕おとなにとって不都合なことが多い子どもを「課題のある子」と呼ぶ

・何をしても、何を言っても、「おとなに迷惑をかけたいから」ではない。

・子どもは自分をまだ制御できない一方、他人を思う通りにできていると思っている。

・「自他」の線引きを明確に育てていかないと、学童期以降もこのまま。【来年度の話】

✕性別（性自認を含む）、容姿（外見）、年齢、国籍、人種や民族、母語などの固定観念（ステレオタイプ）や偏見で人を分ける、決めつける、バカにする／妙にほめる。

・言葉狩り？ 何も言えなくなる？ いいえ。行動、言葉、表現を具体的に言葉にしてやりとりすれば、すべては豊かなやりとりになり、子どもの脳、スキルを育てます。【この資料の5ページの例】

● 脳にとって意味のない刺激が少なく、意味のある刺激がくりかえされる「いつも同じ」環境。
子どもの脳が求める「もっと！」「今はこれ！」に沿う、おとなが押しつけるのではない学習

・乳幼児にまず必要なのは、「毎日同じ」「いつも同じ」。いつも同じで、予測できるようになるから、ストレスを感じずに、安心して生活できる。「少しずつ違う」や「変わっていく」を徐々に理解できるようになり、できごとの因果関係も理解できるようになっていく。予測しないできごとはおとなにとってもストレス。【あちこちのページ。『ペアレント・ネーション』の173～192ページ、サブリナの話】

✕「毎日、新しい、ワクワクすることを子どもにさせなければ」← 自分の今の脳にとってちょうどいい刺激を見つけるのは、子ども自身。【136ページ】

・子どももおとなも、光、画像、大きな音等の刺激に引きつけられるが、脳の栄養にはならない。
【111ページ。138ページ～】

- ・応答が不可欠。受け取るだけの刺激から乳幼児の脳が得るものがあつたとしても、少ない。

【『子ども育ての本』すべて。『3000万語の格差』の第1～5章】

- ・子どもは、「今、自ら注意を向けているもの」からのみ学ぶ。【「注意」と「動機」にかかわる項すべて】
- ・「もうちょっと複雑なもの！」「もうちょっと難しいもの！」は、子どもの脳から自発的に生まれてくる。おとなが「次はこれ」と与えるものではない。【136ページ】
- ・おとなの考えで「これを見なさい」「新しい、これを」と提示しても、子どもが自ら注意を向けないなら、（刺激に引きつけられていたとしても）学習は起きない。【「注意」と「動機」にかかわる項すべて】

● 身体機能の発達も、未満児期の基礎がもっとも大切

- ・まずはタミー・タイムの普及。【8ページ～（保護者向け）。88ページ】

SIDS予防のため、睡眠中の0歳児のあおむけ寝が普及（『ペアレント・ネイション』第9章）した後、欧米で広がった知識。日本には入ってこなかった

✕「早く立ち上がって」「早く歩いて」← 遺伝子で決まっている部分が多い。【87ページ】

- ・「〇〇ができない」なら、〇〇に至る成長発達を十分にすることが必要。〇〇をくりかえさせてもできるようにはならない（怒られないよう、子どもは表面的に「できるよう」に動くかもしれないが体には無理が出る）。例：スプーン、箸など、すべて【8～35ページ】
- ・歩くようになって、未満児の「腹ばいから、立ち上がって歩く」発達の過程に使う、目に見えない体幹の発達を促す。おとなの目から「〇〇ができない」と見える子どもだけではなく、すべての子どもで。【87ページ～】
- ・口腔発達（反射とその喪失、舌の動き、歯など）は、先取りしてできるようになるものではなく、無理に進めれば危険。【32～35ページ（保護者向け）。40ページ】

● 「この練習／学習のため」の玩具、遊具、環境ではなく、「なんでもできる」素材、道具、環境

【小倉北ふれあい保育所、花園第二こども園の環境、素材】【『具材』（子どもの生活と遊び 1）】

- ・子どもは自分で「今からこれで～をする！」と決めるのだから、「この練習／学習をさせるためにこれを使わせる」には効果が薄い、ない。
- ・たとえば、子どもに「つまむ動作をさせる」ために、「（つまむのだから）小さいものを与えなければ」？ → 必要ないだけでなく、誤嚥窒息事故のリスクも上げる。小さくなくても、「つまめる」ものはいくらでもある。

つつる（材質）ころん（形状）+口に入る小ささ【『保育の安全』→「安全」の4-1】

- ・おとなが設定した遊びを子どもがしないことに対して怒る。← あまりに理不尽
- ・「遊びのスキーマ」を理解すれば、未満児の動作、行動のかなりの部分は理解でき、怒る理由はないことがわかる。【48ページ】
（「遊びのスキーマ」は、ピアジェが提唱したもの（フランス語の「シェマ」＝英語の「スキーマ」）。ピアジェ後、英国の研究者を中心に研究が進んだが、日本には入ってこなかった。）

責任と報酬を伴う「仕事」なのだから、上下関係なく、言い、聞き、より良く変えていく

● 現状（以下の課題がある職員が少なからずいる）

- ・感情の制御や表現に課題がある（感情をつかむ道具「言葉」、感情に気づき、制御するスキルを身につけずに育った）
- ・意見を考えられない、言えない（道具である言葉、考える習慣とスキルを身につけずに育った）
- ・指示やアドバイスに従えない。批判やアドバイスを受け止められない（言葉の内容以前に、感情と「空気」で動くよう育った）
- ・指示やアドバイスを具体的に説明できない（言葉がない。意識的に行動する習慣を身につけずに育った）。「してみせる」ことができない＝できない
- ・「ずっとこうだったのだから、こうする」態度が強い（合理的に考える習慣がない、知識を集める習慣を身につけずに育った）
- ・専門性である、子どもの成長発達の最新の知識を学ぼうとしない（学ぶ習慣を身につけずに育った。労働の意味を理解せずに育った）
- ・保育そのものにはマニュアルがないにもかかわらず、子ども、保育者の個性を考えられない（個性に基づく育ちをしてこなかった）
- ・戦略的なコミュニケーションができない。（園内、対保護者、対子ども）
（コミュニケーションは戦略的、意識的にするものだという理解がない）

私たちの育ち方。今の子どもたちの育ち方。これを続けていたら、子どもたちは今の世界を生き抜けない

● このままの状況で、数年後は？

- ・いわゆる「グレーゾーンの子ども」がさらに増加（感情をつかみ、表現する道具である言葉、それを使うスキルを得られないから）
- ・日本語母語者以外の保育者、AI チャットボットを内蔵したやりとりぬいぐるみの活用
←「人手が足りない」「質が上がらない」なら活用したほうが良いという考え方へ
- ・補助金依存のシステムを続けた結果、職員報酬は他産業に追いつけない。離職
← 他産業の賃上げは継続する。インフレも続く。やりがい詐欺は続かない
- ・AIによって他職種の仕事が減るなか、保育職は人間の職業として残り続ける
→ 人間スキルの高い人材が他職種から流入するかも。だが、今の保育業界の人間環境で、他職種の多様な人材は定着しないだろう

英語ではすでに市販(約100ドル)されており、やりとりはかなりできる(ChatGPT 内蔵)

成長発達の科学に基づいた、対子どものやりとりや「足場かけ」のスキル + 上の「現状」に書いた対おとなスキル

★保育が真の専門職としてそれなりの処遇を得るためには、真のスキルを身につける必要がある。身に着けようとしない人、できない人が「処遇を良くせよ」は言うことはできない。

★保育という職業（特に0～1歳の保育）はなくならないが、質を具体的な、客観的な形で上げない限り、今の園も今の保育者も生き残ることはできない。

自己評価は、その人の謙遜度、「空気読みスキル」を測っているだけで、評価にはならない。他者による評価法は作ってありますが、園長はじめ、皆さん、他者の評価や批判は受けたくないようで…

コミュニケーションのコツ

★「指摘される」「間違いをただされる」も仕事（上下にかかわらず）

「園長に怒られて…。嫌われていると思う」「先輩に叱られて、話すのが怖い」
「パワハラだ!」「私は頑張っているのに!」 ⇔ 「辞められると困るから指導できない」

「なにかを言われたから傷つく」
と

「傷つくことを言われた」
を区別していますか？

役に立つ「なにか(内容)」
は受けとめる。でも、感情
には受け入れない

「そういうことを言わないでくだ
さい」「それは差別／言葉の暴力です」

言う側も、「傷つけてやろう」
と

「伝えたい」「教えてあげたい」「育ててほしい」
を区別していますか？

「個人的、感情的にとらないで。でも、私の
言い方が悪かったら、そう言って」

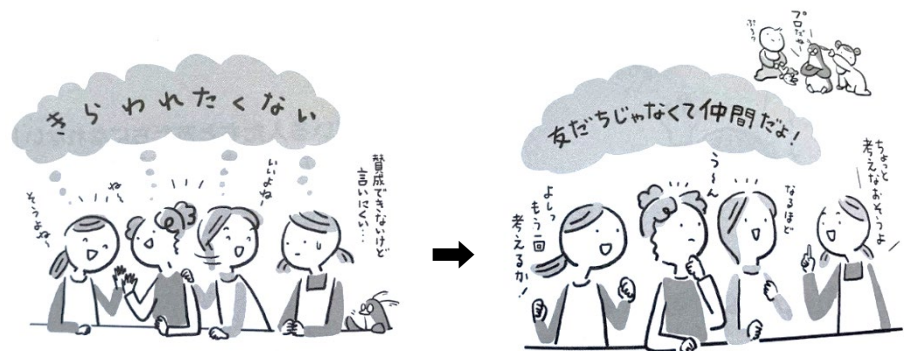
★アドバイス、指導、叱る：
具体的な言動、言葉に対
するもの

★ハラスメント:「あなたは
いつも、なんでもダメ」や、容
姿、性別等に対する発言

★ 何度も同じアドバイスを繰り返していれば、いらだつのは当然。ですが…

- ・ 保育は「一度聞いたら、わかってできる仕事」ではなく、「できるようになっていく仕事」
- ・ 怒った声で伝えるのは、相手にも伝わらず、その後のコミュニケーションも悪化させる

【「保育の安全」サイト→YouTube の28、6、7、16、17】



『保育者のための 心の仕組みを知る本』

★ コミュニケーションはまず片道! = 「おかしい」「危ない」「わからない」→言う／尋ねる
↓
上下や年齢は関係ない。仕事なのだから、言う／言われるのが義務

★ 情報伝達は一往復半 ← 人間は皆、必ず、言い間違い、聞き間違いをするから
← 未就学児施設の場合、口頭の情報伝達が主になるから

【定番 YouTube と、「保育の安全」サイト→「安全」2-4に「一往復半」】

✕ 「連携しなきゃ!」「共通理解を持たなきゃ!」と掛け声をかける

↑ これはもっと先の話+具体的な方法が必要

「連携」「共通理解」「共通認識」等はいまい。掛け声は具体的な行動につながらない

【「保育の安全」サイト→「コミュニケーション」→C-1に具体的な方法】

掛札逸美

心理学博士（社会／健康心理学）：専門は安全の心理学、コミュニケーションの心理学

- 「保育の安全」サイト（「保育の安全」で検索。YouTube等のリンクもここにあります）：
<https://daycaresafety.org/>

略歴

1964年生まれ。筑波大学卒。（公財）東京都予防医学協会広報室に10年以上勤務。

2003年、コロラド州立大学大学院心理学部応用社会心理学科に留学。健康心理学専攻。2007年1～2月、世界保健機関（WHO）協力機関・カロリンスカ研究所／医科大学公衆衛生学部社会医学部（ストックホルム）が開催する「国際傷害予防集中コース」（5週間）受講。2008年2月、心理学博士号取得。同5月卒業、帰国。

2008年6月から2013年3月まで、産業技術総合研究所特別研究員。

2013年4月、NPO法人保育の安全研究・教育センター設立・代表理事。2020年3月、NPO格を返上、任意団体化。

委員等

「平成27年度 教育・保育施設等の事故防止のためのガイドライン等に関する調査研究事業検討委員会」委員（内閣府、厚生労働省、文部科学省）

「千葉県社会福祉審議会児童福祉専門分科会施設部会 保育に係る重大事故検証委員会」委員長（2016年12月26日～2017年8月31日）。現在も同委員。

主な（共）著書、訳書

