

保育者が子育て支援の主体になる有効な方法

— 「保育」の対象が広がった保育者の変容プロセス分析から —

小川 晶^[1], 栗原ひとみ^[1]

[1] 植草学園大学発達教育学部

要旨：本研究の目的は保育者が子育て支援を主体的に実践することを可能にする有効な方法を明らかにすることである。そのために「保育」についての保育者の語りを質的に分析する試みをした。調査は保育者7名に半構造化インタビューを実施し、「複線径路・等至性アプローチ (TEA)」をもちいて分析をおこなった。その結果、保育者の「保育」は広がりをもって変容しており、変容のプロセスを4つに時期区分できた。この結果をもとに保育者が子育て支援の主体になるための有効な2つの方法とスーパーバイズの必要性を抽出した。まず、子どもを保育時間の範囲で捉えるのではなく、親や家庭など子どもの環境ごとに捉えられること、次に、子どもが育つことを、家庭の養育力に照らしながら保育の効果として保育者が捉え直すことができるようにすること、そしてここに保育者を導くことである。

キーワード：子育て支援, 「保育」, 保育者

1. 研究の目的と背景

1.1 目的

本研究の目的は、保育者が子育て支援を主体的に実践することを可能にする有効な方法を明らかにすることである。そのために、「保育」についての保育者の語りを質的に分析する試みをした。

ここでの「保育」とは、保育者から語られる保育に関する多岐な事柄を指す。それは、保育実践や保育内容、保育の方法、また、保育者としての信条や在り方などが含まれる。さらに、保育者が幼稚園と保育所の一体化を経験していることにより保育制度や仕組み、社会情勢などに適応させようとしたり、対比させたりして内省することで生じた内容も含まれている。

また、子育て支援の主体になるということは、子育て支援を「保育」の領域として認識して実践したり、実践に必要なスキルを学んだりすることを指す。

なお、本研究は幼稚園と保育所とが一体化した認定こども園が調査の対象であり、移行期という時期やそこでの保育者を研究の対象としている。幼稚園と保育所は所管も子どもや子育て家庭の対象の範囲も異なり、子どもや子育てへの捉え方や保育の内容に差異を持たせながら発展してきた歴史的背景がある。そこでのそれぞれの発展を葛藤させることなく一体化することは容易ではない。本研究が対象とする認定こども園でも双方の「保育」の共有や精査、不安の解消などは大きな課題となっていた。

子育て支援は、保育者が主体となって実践する支援である。在園児と親を、地域で暮らす一市民として捉えれば、在園児に対する子育てへの支援や、保護者に対する子育てへの支援もまた子育て支援である。『幼稚園教育要領』（文部科学省、2008）や『保育所保育指針』（厚生労働省、2008）、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』（内閣府、2015）だけでなく、児童福祉法においても子育て支援についての保育者の役割は明確にうたわれている。

認定こども園としての機能は、就学前の子どもに対して「保護者が働いている、いないにかかわらず受け入れて、教育・保育を一体的に実施すること」と、在籍している親子だけでなく「すべての子育て家庭を対象に、子育て不安に対応した相談活動や、親子の集いの場の提供などを実施すること」（内閣府，2015）とである。これを子どもの発達を保障するに十分な質をもたせて機能させるために、保育者の「保育」の改善は常に課題となる。幼保連携型認定こども園での教育・保育は、在園している子どもや子育て家庭だけでなく、在籍していない子どもや子育て家庭をも対象としていることは言うまでもない。在籍していない子育て家庭への支援と在籍している子育て家庭への支援とは、すでにラポール形成の段階において求められるスキルが異なる。初回のかかわりにおいてラポールを得られなければ、たとえ支援が必要な家庭であっても二度と利用してもらえなくなるということが、在籍していない子育て家庭への支援には生じる。その点において、在籍していない親子への支援や子育て支援にするスキルは、保育者にとって必須となる。

子どもの発達の保障は、子どもの当然の権利である。その環境としての家族も重視されており（外務省，1994），改正児童福祉法においても規定されたところである（厚生労働省，2016）。認定こども園が、すべての子どもの発達を適切に保障する場であり、地域へのソーシャル・アクションをも担うことを前提として研究を進める。

1.2 背景

研究の対象である認定こども園は、子ども・子育て支援法に定められる幼保連携型である。一体化を鑑みて子ども・子育て支援法の施行前から幼稚園と保育所とが一貫した教育・保育を提供する試行をすすめており、「保育」の見直しと共有が図られてきた。子どもが主体的に活動すること、子どもの生理的欲求が満たされながら整えられる日課、給食を通じた食育など、幼稚園と保育所のそれまでの「保育」の違いを受け止めながら、これからの「保育」を見出すために、子どもの発達や保育内容を学ぶ機会も持たれた。「保育」を変えていくことや「保育」を語ることに対しては共通の理解が生まれたもの

の、認定こども園としての一貫した「保育」の醸成には至っていない。

これまでの調査において、制度や仕組みが変わっても、それぞれの保育者が自分史のなかで「保育」に関するスキルを蓄積する傾向があり、保育所保育指針をはじめとする保育の質や方法の根拠に照らして自己評価する機会を習慣的に持たないことが分かっている（小川，2014）。また、保育に関するスキルのうち、子育て支援においては「保育」の対象外として捉える意識を保育者が持っている実態があることも否めない。保護者へのかかわりは指導的であり、これまでのフォーカス・グループインタビューでは、「親を甘やかしてはいけない」「サービスではない」といった語りが保育者同士に共感を得る場面も見うけられた。一方で、「保護者を尊重する」ことが前提であり、保育時間以外のことについては「関与すべきではない」という意識もまた、特に幼稚園教諭経験者には共有されていた。

2. 研究の方法

2.1 調査方法

インタビューの保育者7名に、それぞれ個別に半構造化インタビューを実施した。この7名の保育者は、すべて保育教諭である。認定こども園への移行前は、幼稚園教諭または保育所保育士として「保育」していた。

インタビューは筆者が務めた。

以下（Table2.1）にインタビューの概要を示す。

Table2.1 インタビューの概要

インタビュー	・ 保育教諭 A さん （幼稚園教諭歴 30 年以上）
	・ 保育教諭 B さん （幼稚園教諭歴 20 年以上 30 年未満）
	・ 保育教諭 C さん （保育士歴 30 年以上）
	・ 保育教諭 D さん （保育士歴 20 年以上 30 年未満）
	・ 保育教諭 E さん （幼稚園教諭歴 10 年未満）
	・ 保育教諭 F さん （保育士歴 10 年未満）
	・ 保育教諭 G さん （保育士歴 10 年未満）

時間・期間	45分程度×計5回／一人あたり 上記を、3年間で実施
項目	保育課程、保育計画、保育内容、行事、保護者支援など語りやすいことを中心に自由な語りを尊重する。

2.2 分析方法

「複線径路・等至性アプローチ（TEA）」（以後、TEA）（サトウ，2013）をもちいて、以下の手順で分析をおこなった。

- ① 語録化されたインタビューデータを、文意のまとまりごとに切片化し、その結果125枚のカードが作成された。
- ② これらのカードを時系列に沿って配列し、「始点」と「終点」を設定した。
- ③ 配列されたカードを分類し、ラベルを付してラベル同士を結ぶことでネットワーク化を試みた。
- ④ 「保育」の対象が広がったプロセスにおいて「EFP：等至点」「BFP：分岐点」「OPP：必須通過点」「SD：社会的方向付け」「SG：社会的ガイダンス」など、ポイントとなる点を見出し、「保育」が広がるプロセスにどう関係しているのかについて検討した。
- ⑤ 第Ⅰ期から第Ⅳ期に時期区分した。
- ⑥ TEM図として完成させ、子育て支援に関するスキルの向上を促す方法について考察した。

なお、本研究でTEAを用いる意義を、以下のよう考える。

TEAは人間の発達や人生径路の多様性・複線性の時間的変容を捉える分析・思考の枠組みモデルを構築するためのアプローチである。

個々人がそれぞれ多様な径路を辿っていたとしても、等しく到達するポイント（等至点）があるという考え方を基本としている（安田，2005）。

TEAによってTEM図を作成するが、TEM図には、等至点（Equifinality Point: EFP）は収束するポイントとして、分岐点（Bifurcation Point: BFP）は分岐するポイントとして描かれる。非可逆的時間（Irreversible Time）とは、時間の持続を示す概念である。他の概念に、必須通過点（Obligatory

Passage Point: OPP）がある。必須通過点は、ほとんどの人が、論理的・制度的・慣習的・結果的に経験せざるを得ないポイントとして示される。TEMが拡張するのは、時間である。時間が持続するなかでの対象や現象の変容プロセスを捉えるのである（サトウ，2009）。

本研究ではTEAにより、保育者の「保育」をその保育者の経験に見出す。保育者一人ひとりの「保育」が他から共有されているように見られても、対象としている子どもや場面や子どもとのかかわりが、他の保育者と同じ経験であることはない。かかわっている子どももその場面も、保育者集団も異なっている。そのうえで、「保育」は語られて共有されていき、その保育者の「保育」として構築されている。そこでの「保育」には共通の選択が含まれている。

本研究において、「保育」がどのような脈略で広がるのかを時間を拡張させ質的に分析することに意義があると考ええる。

2.3 倫理的配慮

植草学園大学研究倫理規定に依拠し、個人の情報については慎重に取り扱った。インタビューに不利益がないことを確認して、心身の影響に配慮してインタビューをすすめた。また、インタビューが特定されないよう個人的な情報に分析に差し支えない範囲で加工を施した。

3. 結果と考察

3.1 結果

分析結果は、以下（Table3.1, Figure3.1）である。

3.2 考察

3.2.1 第Ⅰ期 「保育」の違い

保育者は行事についての違和感や疑問を表出する。特に運動会については、「子どもに練習させている」「保育者が決めたルールに乗っけている」といった語りと、「子どもがやりたがっている」「上のクラスを見て憧れを抱いてきた」「親に見てもらうことを意識して喜んでいる」といった語りとに二分された。

Table3.1 TEA の理論を構成する基本概念の説明及び本研究における意味

基本理念	内容	本研究における意味
SD (Social Direction) 社会的方向づけ	他の選択肢があるにも関わらず、特定の選択肢を選ぶように仕向けられる環境要因と、文化社会的圧力	保育の現場で求められる行動様式。固有の伝統や、制度政策、指針など。SG によって、あるいは他の SD によって、制度政策や指針などは解釈に影響が生じやすく、公的な意味合いを持っているものであったとしても、私的な要因として保育者の行動選択に及びやすい。
SG (Social guidance) 社会的助勢	他の選択肢があるにも関わらず、特定の選択肢を選ぶように働く援助的な力、行動を後押しする認識や認識、SD と SG は同じ事象であっても圧力にもなり援助にもなる	保育者の「保育」を支えている認識。保育者としての自分史において「保育」で大切にしていることや、伝承されてきたことのうち主体的に採用している考え方などは、保育中の様々な場面において判断の根拠となり、保育者の「保育」を形成している。経験値に影響されていることも多い。瞬間的な判断を求められる保育の場面において自覚されることは少ない。
OPP (Obligatory Passage Point) 必須通過点	ある地点からある地点に移動するために、多くの人がほぼ必然的に通らなければならない地点	深く考えてこなかった所属する保育の現場での「保育」や自分の「保育」について、深く内省する機会を持たなかったという気付き。例えば運動会の種目の設定について、種目設定の根拠については考えたこともなく、与えられた種目ありきで子どもの主体性などを検討していた「保育」への気付きなど。
BFP (Bifurcation Point) 分岐点	ある経験において転機となる状態や、実現可能な複数の経が用意される状態の結節点	誰が育てているのか子どもが日常生活動作を自律的におこなうことは、おとなの育てる行為があること、子どもに直接的にその行為をしているのは誰か、という自問。この自問が子どもの捉え方を広げる転機となっている。
EFP (Equifinality Point) 等至点	研究者が研究目的に基づいて焦点を当てた、等しく至る点	子育てへの支援の視点生活を切り取った保育時間において子どもの育ちを支援する視点から、親の子育てを支援するという視点に広がりが見られた点。子どもが育つことと、子育てを支援することが重なった点でもある。

認定こども園移行期までの経緯として、一体化への移行期に先駆けて行事を、幼稚園と保育所が一体的に取り組むことから始めていた。もともと保育所では運動会の意義を問い直す試みをしており、規模としては縮小の傾向にあり、普段の「保育」と子どもの姿を見てもらうことに価値を置くような開催の方法を選択すること意向があった。一方で幼稚園は伝統を引き継ぎ、保育所に比して規模の大きい、イベント的な内容であって普段の「保育」とは異なる趣旨で開催していた。そのために運動会の練習やリハーサルが保育の内容に含まれる時期があり、その期間の「保育」について疑問が生じている保育者もいた。これらの語りにあるそれぞれの「保育」には、子どもがどれくらい主体的に取り組んでいるかをアセスメントする指標があり、そこに一つの差異がある。

幼稚園の行事と保育所の行事という対義させた「保育」が語られた後、移行期では他者の「保育」に触れることでそれまでの行事のあり方について内省する語りがみられた。保育者の「保育」の内省を

導いたのは、他者の「保育」を行事の捉え方の違いから感じ取ることであった。

3.2.2 第Ⅱ期 「保育」のそもそも

第Ⅰ期の「保育」が行事を中心に語られていたのに対し、第Ⅱ期は行事における差異を生じさせている根本的な「保育」にまで内省が深まる。そこには「深く考えてこなかった」(OPP) ことへの気付きがある。

この時点から、そもそも「保育」とは何か、子どもにとってどのような「保育」が必要とされているのか、そのことについて自分はどのように考えているのか、といったこれまでの自分の「保育」や他者の「保育」だけでなく、保育の本質を探ったり、幼稚園や保育所という区分ではなく普遍的「保育」を追究したりする変容が見られた。

ここでは行事についての語りから一転して「保育」における生活の場面に視点が移っている。生活リズム、生理的欲求、自立、安定や安心といったことが子どもにもたらされるように「保育」すること

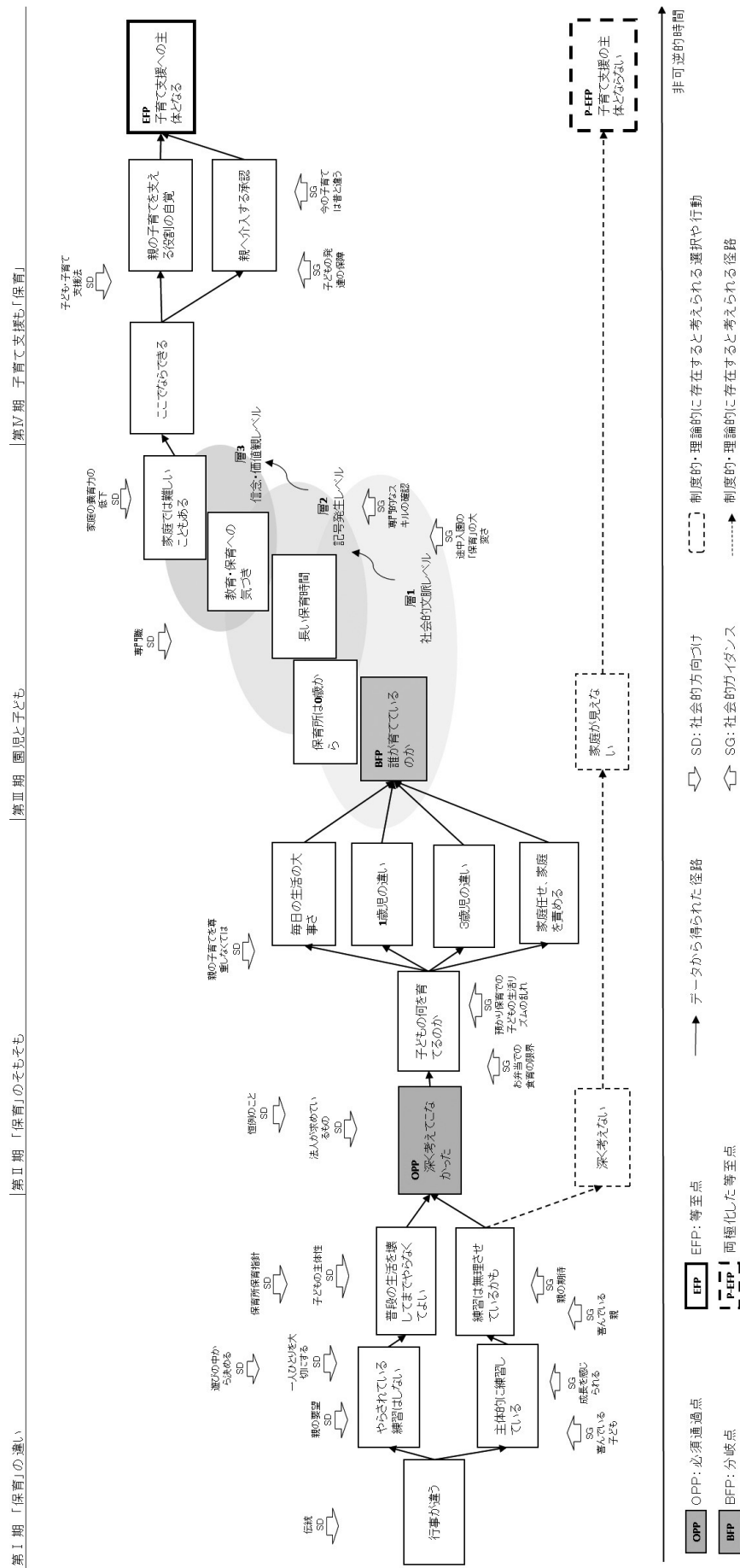


Figure3.1 保育者の「保育」の広がりプロセス

へと視点が移ったのは、保育者が経験してきた大変な「保育」からの洞察であった。新入園児として毎年3歳児を迎える時、同じく1歳児を迎える時、子どもとの関係や規則正しい生活を作っていくことは保育者にとって大変さを感じる「保育」なのである。さらに、0歳児から保育している1歳児や3歳児の「保育」と比較し、教育・保育の効力感を確認していることも分かる。

しかし一方で、大変な「保育」を親や家庭に転嫁して、親や家庭の養育力の不足との比較で、教育・保育の効力感を確認する保育者もあった。

3.2.3 第Ⅲ期 園児と子ども

第Ⅱ期の教育・保育の効力感は、入園する前の子育てを担う者への洞察を導いている。子どもの発達に対して「誰が育てているのか」(BFP)という洞察は、入園後や保育時間のいわゆる園児としての子どもではなく、子どもに園児以外の暮らしや育ちの環境があることを知る契機となっている。

保育者がかかわっているのは園児としての子どもであり、それが「保育」であるように認識していたが、保育者以外の誰かが、あるいはどこかで子どもたちのかかわりや暮らしがあり、子どもの発達に影響していることを認識できたことにおいて、BFPは重要である。

これを機に、「信念・価値観レベル」での変容が生じており、それを3層構造で示した。

これまでも保育者は、保護者支援や子育て支援の重要性や役割について学ぶ機会を得ている。それにもかかわらず、保護者を支援するというものの本質的な意味を、子育て支援という枠組みで捉えることが十分ではなく実践には至っていなかった。

新入園児への大変な「保育」に教育・保育の効力感と家庭の養育力の課題を見出し、認定こども園での「保育」の対象の拡大を経験しながら、園児としてだけでなく、子どもの暮らしまでを対象とする広がりにより、「保育」が変容した。同時に、大変な「保育」の回想によって親の子育てへの寄り添いが生じていることが分かる。

3.2.4 第Ⅳ期 子育て支援も「保育」

第Ⅳ期では、子どもの対象が、園児としてだけで

なく子どもの育ちに大きく影響する親や家庭といった環境に広がり、その環境ごとに支援していくことも「保育」であることが認識された。園児への保育時間でのかかわりから、自分が「子育て支援の主体となる」(EFP)という「保育」における保育者の変容は大きい。

大変な「保育」を保育者として実践できているが、家庭では困難かもしれないという洞察は、保護者へ子育てへの寄り添いとなり、また、専門職としての肯定的な実感にもなっている。子どもを育てているのが親や家族であり、保育者はそれをサポートする役割を担うことが、身近な子どもの「保育」から理解できるようになっている。

幼稚園教諭としてキャリアを重ね、「保育」のなかで0歳児や1歳児にかかわった経験のない保育者にとって、0歳児や1歳児がおとなという環境によって多くを獲得していくプロセスを実感するのは難しいようであった。幼稚園教諭間で共有されていた「保護者を尊重する」ことが前提であり、保育時間以外のことについては「関与すべきではない」という意識は、認定こども園の保育教諭としての「保育」に影響していた。認定こども園の保育教諭として子どもの発達を保障するということが、0歳児からの子どもの発達への理解や発達保障のための知識が必要であることや、妊娠期からの親の子育てへの支援の必要性についてなど、「保育」の視点の広がりが求められる。

4. 総合考察

保育者が子育て支援の主体になるための有効な方法について、以下のように考える。

まず、子どもの捉え方に広がりを持たせることである。「園児」として捉えている子どもは、保育時間にかかわっている子どもの部分的な姿であることへの気付きは子ども理解にも大きく影響する。園児としてのその子は子どもの家庭での暮らしやそれが影響した育ちを切り取った一側面的で部分的な子どもであるということへの気付きにより、子どもと家族の関係性や家族の機能が子どもに与えている影響についてのアセスメントが可能となる。

子どもの発達の保障が家族や家庭によることを保

育者が理解したことは、親を支援することで子どもの育ちを保障するという意識化に有効であった。調査対象の保育者にとって「保育」時間とは、「今ここ」にいる子どもをありのままに受け入れることであり、それは、様々な家庭環境が背景にあっても登園したらそこからは切り離れた環境としての「保育」を意味していた。

保育所に在籍している3歳児と幼稚園に在籍している3歳児について、保育者が「保育」において感じ取っている差異があった。そこには、保育所の「保育」の影響が含まれていることや家庭での親の子育てを感じ取ることが可能となった。それは保育者にとって大きな変容である。

次に、保育によって子どもが育つことを広く捉え直しができるようにすることである。教育・保育の効果を保育者としての責任と併せて認識すれば、家庭の子育てだけに子どもの発達保障を任せておくことに疑問が生じるであろう。子育ての責任はまずは親にある。それゆえ子どもの発達保障のために親を支援し、支援の対象に年齢の低い子どもや在園して

いない子どもも含まれていることを、保育者が「保育」する必要性や保育する価値として理解できるようにスーパーバイズすることが有効である。

引用文献

- 外務省 1994 『児童の権利に関する条約』（1989年第44回国連総会採択、1990年発効）
- 厚生労働省 2008 『保育所保育指針』 フレーベル館
- 厚生労働省 2016 『児童福祉法』 一部改正
- 文部科学省 2008 『幼稚園教育要領』 フレーベル館
- 内閣府 2014 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』 フレーベル館
- 小川晶 2014 『保育所における母親への支援－子育て支援をになう視点・方法分析－』 学文社
- サトウタツヤ 2009 『TEM ではじめる質的研究－時間とプロセスを扱う研究をめざして』 誠信書房
- 安田裕子・サトウタツヤ 2012 『TEM でわかる人生の径路－質的研究の新展開』 誠信書房
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ 2015 『TEA 実践編 複線径路・等至性アプローチを活用する』 新曜社

Effective Ways for Childcare Providers to Support Child-rearing : Analysis on the spreading transformation process of childcare providers in nursery schools

Aki Ogawa ^[1], Kurihara Hitomi ^[1]

[1] Uekusa Gakuen University

The purpose of this study was to clarify effective independent practices for child-rearing. For this purpose, we tried qualitatively analyzing surveys of childcare workers regarding childcare. The survey involved semi-structured interviews of seven childcare workers and employed a double-track/optimal approach (TEA). Results showed the transformation of childcare to be spreading and that the transformation could be divided into four time-periods. Based on these findings, we determined two effective ways for childcare providers to support child-rearing.

They stated that, firstly, that the childcare environment should not be limited to the nursery school, but also include the home and family. Secondly that clarifying this role for the family to and home environment could lead to better child growth, and less need for care on the part of the nursery school.

Keywords: child care support, “child-care” nursery