

保護者の望む「保育者の共感的関わり」に関する質的検討：

母親へのインタビューに基づいて

高橋靖子* 木野和代†

*心理講座 †宮城学院女子大学学芸学部

A qualitative study of kindergarten and nursery school teachers'
desirable "empathetic involvement" with the students and their parents:
based on the interviews with students' mothers

Yasuko TAKAHASHI*, Kazuyo KINO†

*Department of Psychology, Aichi University of Education

†Faculty of Liberal Arts, Miyagigakuin Women's University

要約

近年、幼稚園・保育園において保護者に対する子育て支援が求められている。本研究の目的は、保護者が保育者に求める子どもや保護者への共感的な関わりについて、質的検討を通じて明らかにすることである。保護者に半構造化面接を実施して、子どもや保護者自身が保育者に対してどのような共感的な関わりを求めているのかについて尋ねた。得られた逐語について KJ 法を援用して、保育者による「子どもへの理解と対応」、「園内でのさまざまな人間関係づくり」、「保護者への積極的な対応」、「保護者の心情理解」の4つの分類を見出した。全般的には子どもの成長や個性を受容的に理解・対応することへのニーズが高かったものの、保護者自身に対する個別支援やコミュニケーションへの要望も幅広く伺われた。また、保育者と保護者のコミュニケーション不足に起因すると思われる事例も見受けられた。今後、保育者と保護者の相互理解を促進する上での方策について検討した。

KeyWords : 保育者, 共感的関わり, 質的分析

I. 問題と目的

近年、保育・幼児教育の現場において保護者支援に対するニーズが高まっている。都市化や核家族化、少子化が進む現代社会において、保護者は地域社会から孤立しやすく、周囲からのサポートが得られにくい状況にあり、育児不安や抑うつ感を抱きやすいたことが指摘されている(本田, 2007)。

幼稚園・保育園で子どもと関わる保育者は、保護者と子どもそして地域を結ぶサポーター役を担うことを地域社会より強く期待される。例えば、「保育所保育指針」(厚生労働省編, 2017)は、保育士の業務について「入所する子どもを保育するとともに、家庭や地域の様々な社会資源との連携を図りながら、入所する子どもの保護者に対する支援及び地域の子

育て支援等を行う役割を担うものである(第1章 総則, 1 保育所保育に関する基本原則, (1)保育所の役割)」と定めている。加えて、「倫理観に裏付けられた専門的知識, 技術及び判断をもって、子どもを保育するとともに、子どもの保護者に対する保育に関する指導を行うもの」とされており、保育士は保護者に対して子育て支援や保育の指導を行うこととなっている。

保育所保育指針の度重なる改訂に伴い、保育士養成カリキュラムについても専門的知識の多様化・高度化が図られている。特に9年前のカリキュラム改訂(2010年)においては、「家庭支援論」など新規の必修科目が設置され、子どもだけでなく家庭に対する支援が、保育士にとってとりわけ重要な課題とみなされている(佐伯, 2015)。

同様に幼稚園教諭に関しても、学校教育法の2010

年改訂により「幼児期の教育に関する各般の問題につき、保護者及び地域住民その他の関係者からの相談に応じ、必要な情報の提供及び助言を行うなど、家庭及び地域における幼児期の教育の支援に努めるものとする（第三章 幼稚園，第 24 条）」（文部科学省，2009）という条文が設けられている。あわせて、幼稚園教育要領においても、幼児期の子どもの保護者や地域住民らに対する「必要な情報の提供および助言」（文部科学省，2017）が重要視されている。

一方で、保育園の抱える課題として、保護者からのクレームの増加や地域とのコンフリクトなどが指摘される（日向野・山極・藤後・角山，2018）。日向野他（2018）によれば、情報化社会が進み、家族のライフスタイルが多様化する今日では、保護者の抱く保育サービスに対する要望も広範囲、かつ多様化しているといえる。

そのため、保育者にはいっそう専門性の自覚が求められている。その一つとして、保育活動の客観的指標である、幼児教育の「プロセスの質」についての国際的な関心が高まっており、保育評価に関する様々な評価スケールが作成されている（秋田・佐川，2011）。OECD（2006）も「プロセスの質」についてスケール開発を行っているが、選定された項目の多くは、保育者から子どもに対する情緒的な働きかけや物理的な環境整備が中心である。しかし、その中には「保護者と保育者」の関係づくり、園運営への「保護者の参加とサービス」、そして「家庭との連携」などが含まれ、保育者が保護者や家庭の関与について自己評価を行うものとなっている。これらの評価は、日常の系統的観察、継続的記録や子どものポートフォリオなど、様々な方法で実施されているが、方法の一つとして「親へのインタビュー」が盛り込まれており、保育評価において保護者の視点の重要性がみてとれる。本邦においても、この評価尺度が『保育プロセスの質』評価スケール』日本語版として、「保育の質プロジェクト」研究チームによって開発されている（Siraj, Kingston, & Melhuish, 2015 秋田・淀川訳，2016）。

一方で、学術的な調査ではないものの、全国各地の自治体は子育て支援のニーズに関する子育て世帯を対象とする調査を多数実施し、「市町村子ども・子育て支援事業計画」策定の基礎資料（ex.名古屋市，2005）として、保育園や子育て支援センターなどの人的・物理的資源における充実に活用している。また、学術研究としては、保育士を対象とした「望ましい保育」に関する調査（大森・太田・水谷，2014）をはじめとしていくつかの保育研究が報告されている。しかし、実際の保育サービスの受け手、すなわち子どもを幼稚園または保育園に通園させている保護者を対象とした、子どもや保護者支援に関する調

査研究はほとんどなされていないのが現状である。

前述の保育所保育指針や学校教育法における「保護者支援」においては、養育指導や園の情報提供が主たる保護者支援策として挙げられている。しかし、援助の基本として、保護者は子どもや自身について「分かってもらいたい」という共感的理解に基づいた心理的支援を求めていることが想定される。そこで保護者が保育者に求める子どもや自身への共感的な関わりについて、質的検討を通じて明らかにする。

II. 方法

(1) 調査対象者

2015年8月から2016年3月にかけて、現在保育園・幼稚園児から小学生の子どもを持つ母親6名に調査協力を依頼した。そのうち5名に対しては、所要時間1時間から1時間半程度の半構造化面接を行った。残る1名に対しては、質問紙において自由記述を求め、後ほど調査者からの質問を行い、自由記述内容の確認と補足の回答を得た。

調査対象者の概要は Table 1 のとおりである。対象者は大学・大学院を卒業・修了しており、相対的に高い教育歴を持っていた。対象者の居住地域は中部地方の都市近郊であり、その中には待機児童の課題のある地域も含まれていた。

(2) 調査内容

面接開始時の教示として、「今回は、保護者から見た保育者についての質問項目を作成するためにいろいろとお伺いします。保育園（幼稚園）の先生とのやり取りで、お子さんや保護者（あなた）自身、それ以外の方を含めて感じたことについて教えてください」と説明した。

面接では、保育者との直接的あるいは間接的なやりとりの中で、「良かったこと、ありがたかったこと」、反対に「お子さんやあなたの気持ちを分かかってもらっていない、伝わっていないと感じたこと、こうして欲しかったのにと感じたこと」について尋ねた。それぞれについて、子どもが何歳頃に、どのような出来事ややりとりがあり、どのような気持ちとなったか、保育者の対応によってその出来事に変化は生じたのか、その時の気持ちなどを、1つのエピソードとなるよう質問を追加した。

具体的な質問項目は、以下の4つであった。質問1および質問2については、相手の回答状況をみながら、「できるだけ多く教えてください。もっとも重要な出来事を教えてください。」と続けて尋ねることとした。逆に、質問1・2で回答が得られなかったときには質問3に移ることとした。

Table 1 調査対象者の概要

対象者 ID	家族構成 (子の年齢は 調査当時)	保護者の 就労状況	園の情報	家庭環境 (家族の育児参加度、 夫婦の父母のサポート)
A	本人, 夫 長女(小2)	本人:パート 夫:フルタイム	・2度の引っ越しに伴い3 つの保育園に通う	・本人が主に平日の育児担当 ・夫婦の父母の支援は受けら れない
B	本人, 夫 長男(11歳・小5) 長女(インターナショナル プリスクール年中組)	夫婦:フルタイム	・長男:生後8か月より職 場内託児所, 1歳以降 は近所の保育園に通う ・長女:2歳より通園	・夫婦の父母の支援は受けら れない ・ファミリーサポーターに週2で 登園付き添いを依頼 ・夫も時間があえば送り迎え
C	本人, 夫 長女(中3) 長男(小2)	本人:専業主婦 夫:フルタイム	・長男長女は異なる幼稚 園に通う	・本人が主に平日の育児担当
D	本人, 夫 長男(5歳)	夫婦:フルタイム	・生後6か月より保育園 に入園 ・転勤により1回の転園	・夫は単身赴任, 現在は近住 する本人の父母が支援
E	本人, 夫 長男(5歳) 次男(2歳)	夫婦:フルタイム (本人は時短勤務)	・自宅から50mほどの保 育園	・送りは本人, 夫は週に何度 か迎え ・病気の際は近住する本人の 母に面倒をみてもらう
F	本人, 夫 長男(3歳・2歳児ク ラス)	夫婦:フルタイム	・保育園(家から15分程) を, 朝は時々7時半の 早朝保育, 延長保育は 7時半まで利用	・ファミリーサポーターやNPO 法人の病児保育を利用

質問 1.「保育園(幼稚園)の先生とのやり取りで、先生がお子さんやあなたの気持ちを分かってくれている、気持ちが伝わったと感じたことはありますか。」

質問 2.「それでは逆に、お子さんやあなたの気持ちを分かってもらっていない、伝わっていないと感じたこと、こうして欲しかったのにと感じたことはありますか。あるいは、保育園(幼稚園)の先生の予期しない対応に、戸惑ったようなことはありますか?」

質問 3.「他のお子さんへの対応も含めて保育園(幼稚園)の先生の対応で、良かった、ありがたいと思ったこと、または、困った、配慮が足りないと感じたことはありましたか。／先生が子どものことを思って対応したことでも、問題になった(なりそうだった)ことはありましたか」

質問 4.「理想的な保育園(幼稚園)の先生には、どのような特徴があると思いますか? 保育園(幼稚園)の先生に対して期待することを教えてください。」

この他、面接の冒頭で、家族構成、保護者の就業状況、園の情報、家庭環境(家族の育児参加度、保護者夫婦の両親のサポート)などを尋ねた。

(3) 倫理的配慮

面接調査開始に際して、倫理的配慮として、思い出すと嫌な気分になる出来事については話さなくてよいこと、記録(録音や回答の聞き取りメモ)は本研究のためだけに使用し、他の目的で用いることはないこと、そして責任をもって保管し、研究が終了

した際には適切に処分することを調査対象者に説明した。すべての対象者から同意を得て、面接承諾書に署名をしてもらった。

III. 結果

得られた面接内容について、逐語記録に起こした後、設問ごとにエピソード単位で切片化したところ、68の切片が得られた(一人あたり8~16片)。これらの切片について、KJ法を援用しながら著者2名で協議し分類したところ、20の下位分類に分けられた(Table 2)。なお、分類の際には、園選びの経緯や小学校でのエピソードに関する11切片は、本研究目的とは「関連のない発話」として分析対象から除外したため、分類に用いたのは57片であった。同一の対象者より、同じ設問に複数のエピソードが得られた場合は、述べ数としてカウントした。

これらの20下位分類について、内容の類似性から統合し、最終的に、4つの分類を得た。これらは、保育者による①「子どもへの理解と対応」(21切片, 36.8%)、②「園内でのさまざまな人間関係づくり」(9切片, 15.8%)、③「保護者への積極的な対応」(11切片, 19.3%)、④「保護者の心情理解」(12切片, 21.1%)と命名された。この他、子どもへの「知育」などの2下位分類(4切片, 7.0%)については、具体的な教育内容の特色に関わるものや保育者の精神的成熟についてであり、保育園や保育者への要望ではあるが、保育者と子どもや保護者との共感的関わりとは直接的に関連のないものと考えられた。

Table 2 KJ法を援用した回答内容の分類結果

分類	下位分類	例	出現数(%)
① 子どもの理解と対応	基本的な保育業務の遂行(2)	<よく世話をしている>1日自由参観時、年少クラスで全員に食べさせて寝かせて…すごいなと思った。 <規則内でも迷惑そうな対応>18時ぐらいに迎えに行くと先生がすごく迷惑そうな顔をしていて、親はただでさえ罪悪感があるのに、不安になった。	21 (36.8%)
	子どもの平均的な発達速度の理解とそれに応じた指導(3)	<子どもの実態にあわせた目標設定>(発表会リハーサルで先生にダメ出しをする園長)2歳児が劇をするんだよ？先生のため？親のため？という感じがする。	
	個性や発達差への個別的な理解・対応(5)	<個性の理解・把握>子どもの発達は個人差が大きいので、遅れているところできないところより、いいところを見つけてくれるとありがたかった。 <個性への対応>子どものやりたいことのこだわりを理解してくれて、「やりたいんだね。でもできないんだよ」と言い聞かせてくれていた。 <不必要な支援・画一的な対応>幼稚園は4月の1か月間、半日の慣らし保育があった。人見知りしない子どもにも必要なのか疑問。	
	子どもへの目配り・観察(5)	<子どもへの対応の安心感>引越したばかりのときに、気にかけてもらった。担任が持ち上がりだったので、安心できた。 <子どもの理解と献身>うちの子は恥ずかしがり、発表会で親の後ろに回ってしまう。先生はそんな子どものことを誘いはするが、引っ張りすぎないでくれる。 <子どもの観察(不足)>多忙のため、あまり子どものことを見ていないようだ。38度近くの熱が出ていても気づかれなかった。	
	平等な配慮と関わり(4)	<手のかかる子への注意集中>先生の関心は他の手のかかる子にいき、後回しの感じがある。 <平等な目配り(欠如)>慢性疾患があっても運動制限は不要なので、特別扱いにならないように、他の子と一緒に生活、遊び、学習を行ってほしい。 <平等な関わり(欠如)>親が教員だと「学校の先生の子もだから」と見方・扱いが変わるのが嫌。 <ひいき>保育士に積極的に甘えていく子どもは保育士との関係が密になりやすい。子どもからの働きかけの大小に関わらず子どもの個性に目を向けてほしい。	
	特別支援(2)	帰国したばかりで日本語があまり話せない帰国子女への配慮があった。	
	② 園内でのさまざまな人間関係づくり	子どもとの関係(2)	
子ども同士の関係(4)		<子どもの横の関係づくり>横の関係づくりをやってくれるのがいい。 <子どもの縦の関係づくり>小さいころから縦の関係があるので子どもは年長児に刺激を受けている。 <子どものトラブルへの介入>子ども同士のトラブルに、先生が気づいても何も言わないのが気になる。	
親子間の調整(1)		運動会で親が見に来るのを子どもが嫌がったため、こっそり見られるように配慮してもらった。	
家族間での理解促進(2)		<家族間での理解促進>先生が他の子どもの様子について教えてくれると、園で荒れていても「今はしかたないよね」と見守る感じになる。事実しばらくしたら落ち着いた。 <保護者間での理解促進>保育園ではみんな夕食の準備などで、話している余裕はないが、ママ友がいないのも不安。	
③ 積極的な保護者への対応	子どもの様子の伝達(7)	<子どもの様子を直接伝達>分離不安のある時期に「10分くらいで泣きやみましたよ」とか「1日調子悪かったです」など、お迎えの時に、先生からのコメントがあると安心する。 <子どもの様子を間接伝達>ノートに書く、まめに返事をくれて、すごい。/ホワイトボードの使用 <WEB共有>園が1日の様子をWEBにもアップしてくれる(2・3枚の写真とコメント掲載)。	11 (19.3%)
	保護者とのコミュニケーションへの意欲(2)	<保育者からの応答>連絡帳の感想欄に「先生からのお返事もらったときにはうれしかった」と書いたところ、次年度から連絡帳にコメント欄が設けられていた。	
	保護者への適切な助言(1)	先生が、別の親に対して「もうちょっと(子どもを)見てあげてください」と話していた(ただし、この親は「そんなこと言われる筋合いはない」と怒って退園してしまった)。	
	保護者への都合への対応(1)	延長保育では、親の都合が優先される雰囲気がある。	
④ 保護者の心情理解	保護者の気持ちへの配慮(4)	<保護者の気持ちへの配慮>「練習中は真っ先にやっていますよ」と話してくれたりする。子どものことも、親の気持ちにも心配りしてくれる。 <気にかけてくれる>うちの子の顔にけがの傷が残ったときは、園長先生や他の先生がすごく心配して、何度も「大丈夫ですか」と尋ねられた。「気にしてくれている」と感じた。 <保護者とのコミュニケーションのズレ>子どもが仲間とのけんかのでつらい思いをしているのではないかと尋ねたが、担任は「負けていないから、全然大丈夫ですよ」と返事があった。うちの子がやんちゃということ？と思った。	12 (21.1%)
	家庭生活への関与(4)	<プライベートの肯定的な受け止め>子どもが園を休んでTDLに行ったときには、先生も「わあ～いいですね」という感じだった。 <プライベートへの干渉>「お正月はご主人の実家に帰省しなくていいんですか」と個人事情に立ち入った話になり、徐々に距離を置くようになった。	
	保護者相談(2)	<保護者支援(困りごとへの声掛け)>生後間もなくくらいに私が入院、夫は仕事…とても子育てできる状態ではなかった。緊急で「今余裕あるけどどう？」といわれて入園。小さい子でも受け入れてやさしい声かけをしてくれた。	
	家庭の事情への理解(2)	<共感的対応(欠如)>子どもが指示を聞かず、先生がずっと付き添うことがあったとき、イライラした様子で、家庭での対応を一方向的に批判された。今から考えると訴えたい気持ちであるが、そのときは我慢した。	
カテゴリー削除	知育(3)	<知育:時事ネタ>普段の話。例えば、オリンピックの時には、金メダル、銀メダルがどういふものかを説明してくれた。ひらがな等ではないが、よかった。 <知育>幼稚園での習い事(早期教育)はどうか？意欲を育てるのが大事。保育園には何もなくても、自分たちで考えて遊んでいる。	4 (7.0%)
	精神的な成熟(1)	初任の先生でどちらが子どもか分からない。	

(注1) 以上の他に、「園選び」「職場の話」「小学校の話」など関係のない発言は11

(注2) 下位分類の()の数字は出現数

IV. 考察

以下に、本調査で得られた保護者が保育者に望む「保護者・園児との共感的関わり」に関する4分類について検討を行う。

(1) 「子どもへの理解と対応」

得られた分類の中では、子ども理解やその関わりについての「子どもへの理解と対応」においてエピソード数が最も多かった。この分類には6下位分類が含まれていた。

「個性や発達差への個別的な理解・対応」においては、子どもの発達の個人差への理解、個性に応じた柔軟な対応、継続的な観察による発達把握、そして子どもの心身の状態や置かれた環境への配慮などに対して保育者に期待が寄せられていた。保護者は子どもの成長や個性を受容的に理解・対応することを保育者に求めていることがわかる。最新の保育所保育指針（厚生労働省編, 2017）には「子どもの多様な感情を受けとめ、温かく受容的・応答的に関わり、一人一人に応じた適切な援助を行うようにすること」（第2章 乳児保育, (ウ)内容の取扱い）とある。これは保護者の望む関わりと呼応しているものといえよう。

「平等な配慮と関わり」においては、「平等な目配りの欠如」や「ひいき」といった回答が含まれていたことより、保育者による特定の子どもへの対応の集中や偏り（非合理的なもの）に対して保護者が敏感となっている様子が推察された。その一方で、「特別支援教育」を意識した意見も出されており、保護者の中には多様性や共生についてのある程度の共通理解が得られていることが伺われた。ただし、このような回答がみられたのは、今回の回答者の最終学歴が相対的に高いことによるところもあるかもしれない。また、実態として外国にルーツを持つ日本語の不自由な子ども、発達障害の子ども、貧困家庭や両親の離婚などによるひとり親家庭の子ども、慢性疾患やアレルギーがある子どもなど、特別な保育ニーズを必要とする子どもは年々増加している（池本・立岡, 2017）。こうした子どもたちに対して、保育者は個別支援を行いながら、通園家庭全体に対して支援・対応の基本方針の理解を必要に応じて求め、支援の輪を広げるなど積極的な手立てが今後は一層必要となると考えられる。

(2) 「園内でのさまざまな人間関係づくり」

次に、「園内でのさまざまな人間関係づくり」については、園内という限られた範囲ではあるが、同年齢や異年齢の子ども間や保護者間といった縦横の人間関係のつながりを求める内容であった。

「子どもが年長児に刺激を受けている」といったように、異年齢の子どもとの触れ合いを重要視する意

見がみられた。少子化社会で一人っ子が増加し、また、外遊びの機会も減少する中で、家庭内でも家庭外でも、異年齢の子どもとの関わりが少なくなっている現代においては、同年齢クラスでの交流だけではなく、縦割り編成のカリキュラムについても同様に重要と保護者にはみなされている。

また、運動会で「子どもが嫌がらないように、こっそり見られるように配慮してもらった」など園が親子関係の調整役となったり、ときには「ママ友がいないのも不安」というように保護者間の関係づくりについての期待も担うことがある。幼稚園・保育園は地域から孤立しがちな保護者のプラットフォームとしての機能を期待されている。

「子どものトラブルへの介入」は、「子ども同士のトラブルに、先生が気づいても何も言わないのが気になる」というものであり、保育者が気づいていても介入しないことに対し、放置しているのではないかと不安に思う意見であった。ただ、実際には子どものトラブルについて保育者が子どもの対人関係のスキル獲得のため「見守っている」ことも考えられる。しかし、特に第一子の園児の保護者は子育て不安を抱きやすく、加えて近所に同世代の知人を持たない場合などには、園の情報や保育者の指導方針が伝わりにくいことも考えられる。保護者に対して個別あるいは全体向けに保育の方針を伝達したり、保護者が質問や意見を出しやすい場や機会を設けたりして、相互理解に努める必要があるだろう。

(3) 「保護者への積極的な対応」

「保護者への積極的な対応」に集約されたエピソードとしては、子どもの園での様子に関する情報伝達の手段の多様性を保証したり、伝達の頻度を増やそうとするといった保育者の意欲や行動に関する回答が質問1に対して多くみられた。日常での保護者とのやりとりについて、口頭やノート、ホワイトボード、WEBによる伝達とさまざまな手段が講じられていたことがわかる。保育園からの連絡の場合には、保護者の迎えが夕方以降になることも多いため、実態として連絡帳による伝達が多いことが推察される。しかし、保護者との子育て相談の場面で、保育者は「連絡帳」や「電話」などの手段より「送り迎えのときなどに立ち話」という手段をとることが多いとする調査結果（無藤・安藤, 2008, p.208）もみられる。簡単な連絡事項は間接的なやりとりですむ一方で、子育ての悩みに関する相談といった重要な事柄については直接的なコミュニケーションが必要であろう。

保育において子どもに何らかの問題が生じたときは、保護者だけでなく保育者にとっても相互理解を深める好機ととらえられる。今回得られたエピソードにも、他の保護者の不適切な養育に対して保育者

が直接理解を促し、指導を行う場面が報告された。前述のように保育所保育指針や学校教育法において、保育者の業務には「保護者への指導」が含まれている。保護者と信頼関係を築きながら、ときには保護者の養育のあり方について指導することも生じる。「子どもの成長」が保護者と保育者の共通目標であることを確認しながら、園としての子ども理解や望ましい対応の方針を、保育者は保護者に繰り返し根気強く伝えていく必要がある。しかし、すぐに助言が保護者に受け入れられるとは限らず、事例のように退園にまでこじれることもある。保育者は深刻な事例については園内のチーム支援とあわせて、必要に応じて自治体や児童相談所などの外部機関の支援を受けることを検討すべきである。

(4) 「保護者の心情理解」

最後に、「保護者の心情理解」として、保育者が家庭生活の話題への関与や母親から保育者への相談から感じたエピソードが得られた。先の分類③は適切な保育のための対応が中心であったが、この分類④では、子ども本人のための保護者対応というよりも、子どもを抱える親の立場に立とうとする姿勢や親の気持ちの理解を求める内容が中心となっている点が異なる。

この分類に含まれるエピソードの中には、保護者への緊急対応として保育園が入所を措置したことや、子どものケガに誠意ある対応を示したことに感謝するエピソードがみられた。その一方で、保育者の返答が保護者の期待と異なっていたり、プライベートな事柄に触れたコメントが過干渉に受け取られたエピソードも語られた。現代の家庭は多様な価値観を持っており、保育者自身の経験や価値観ではすぐに了解することがむずかしい事例もある。まずは保護者や家庭の状況について、保育者自身の価値判断を保留しありのままに把握することが、保護者にとっての共感的理解の第一歩と考える。

また、母親自身が登園渋りの子の母親より「自身の体調が悪いのに、保育園より度々面談を求められる」という悩み相談を受けた内容もあった。園は母親の心身の状態について把握し配慮することが、結果的に家庭内での親子間の関係を改善し、子どもの成長につながることを意識したほうがよいだろう。

次に、例示した「保護者とのコミュニケーションのズレ」では、園児同士のけんかに伴う子どもの「つらい気持ち」という感情レベルに注目する保護者に対して、けんかの応酬ができていのかどうかの行動レベルに着目する保育者との見解にズレを感じる出来事が語られた。保育者は園児同士の行動や関係性についての説明に気をとられ、保護者の心情理解が不足していたと想像される。

ただし、保育者の子ども対応に疑問を抱く場面もみられる一方で、同じ保護者が別場面で、「子どもの心理的成長が気になっていたが、子どもは毎日様々な活動を楽しんでいるので、それでいいのかなとも感じる」と、子どもの発達促進的な環境のとらえ方について自身の考え方の変化を感じ、総じて園活動への理解も深まりをみせていた。

今回のインタビューでは、保護者が他の保護者と園との関係について関心を寄せる様子が伺われた。本分類④「保護者の心情理解」における「家庭の事情への理解」および分類②「園内でのさまざまな人間関係づくり」における「家族間での理解促進」などで散見されるが、6名中3名の保護者が、自分の子どもからの視点だけでなく、他児の発達の課題や子ども同士のトラブルにおいて他児の家庭の背景を慮った上で、保育者の家庭支援に期待をしていた。大森他(2014)の調査では、中学校・高校卒よりも短大卒以上の保護者において、保育士の専門性に関し、特に「社会的養護」領域に期待していることが示された。本調査の対象者も比較的教育歴が高く、大森らと類似した結果を示したといえる。

V. まとめ

本研究では、幼稚園・保育園に通う子どもを持つ母親面接に基づく質的な検討により、保護者が保育者に対して子どもや保護者自身に求める共感的な関わりとして、保育者による「子どもへの理解と対応」、「園内でのさまざまな人間関係づくり」、「保護者への積極的な対応」、「保護者への心情理解」の4分類を見出した。その中には、情報やコミュニケーションの不足により相互理解が不十分であると考えられるエピソードもみられた。

調査対象者の居住地域や教育歴などによるサンプリングの問題より、今回の結果を直ちに一般化することはむずかしい。しかし、今後も支援ニーズの増加が見込まれる家庭の経済的問題や不適切な養育など社会的養護に関する事柄については、各自治体等が保育者の就労後も研鑽の場を準備することや、園が保護者に向けて積極的に理解・協力を求めることにより、支援体制づくりが促進されるだろう。

近年、OECD(2012a)は幼児教育・保育の質を高める上で重要な課題として、①質に関する目標設定と規則、②保育者養成カリキュラムや望ましい基準などの策定、③保育者の資格、研修、労働環境の改善、④家族や地域の参画、⑤統計、調査、監査の充実の5点を挙げている。OECD(2012b)の報告書によれば、日本において③「保育者の資格、研修、労働環境の改善」に重点が置かれやすいという。実際に、2012年に成立した「子ども・子育て支援法」においても、「質の改善」の対応策として「職員給与の

改善，研修の充実」など，労働環境の改善について挙げられている（池本，2014，p.2）。しかし，④の家族や地域の自主的な参画については，ほとんど問題提起されていないのが日本の現状である。

今後は，園児の保護者が，保育者とどのような関係を求めているか，保護者の視点に立った望ましい保育者の関わりに関する指標を作成し，保護者が実際に求める対応について，子どもの家庭や地域社会などの家庭環境や地域環境を考慮して明らかにすることが課題である。これらの調査により，保育者と保護者のコミュニケーションの機会の増加やそのアセスメントツールの開発が進み，支援者である保育者と利用者である保護者の相互理解が深まることを期待したい。さらに，園が地域に開かれて，保護者・地域住民の積極的な子育て関与が促進されることを願うものである。

付記 本研究は，JSPS 科研費（課題番号：JP26380943 代表者：木野 和代）の助成を受けた。

引用文献

- 秋田 喜代美・佐川 早季子 (2012). 保育の質に関する縦断研究の展望 東京大学大学院教育学研究科紀要, 51, 217-234.
- 日向野 智子・山極 和佳・藤後 悦子・角山 剛 (2018). 潜在保育士の退職理由と再就職意欲の実態 東京未来大学モティベーション研究, 7, 10-19.
- 本田 和子 (2007). 子どもが忌避される時代——なぜ子どもは生まれにくくなったのか 新曜社
- 池本 美香 (2014). 親が参画する保育をつくる: 国際比較調査をふまえて 勁草書房
- 池本 美香・立岡 健二郎 (2017). 保育ニーズの将来展望と対応の在り方 JRI レビュー, 3(42), 37-65.
- 厚生労働省編 (2017). 保育所保育指針<平成 29 年告示> フレーベル館
- 文部科学省 (2009). 学校教育法(抄) Retrieved from <https://www.nier.go.jp/guideline/h19k/index.htm> (2019 年 11 月 30 日)
- 文部科学省 (2017). 幼稚園教育要領<平成 29 年告示> フレーベル館
- 無藤 隆・安藤 智子 (2008). 子育て支援の心理学——家庭・園・地域で育てる 有斐閣
- 名古屋市 (2005). 平成 25 年度子ども・子育て家庭意識生活実態調査結果について Retrieved from <http://www.city.nagoya.jp/kodomoseishonen/page/0000058839.html> (2019 年 11 月 30 日)
- OECD (2006). *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*. Retrieved from [ii_9789264035461-en \(2019 年 11 月 30 日\)

OECD \(2012a\). *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/school/startingstrongiii-aqualitytoolboxforearlychildhoodeducationandcare.htm> \(2019 年 11 月 30 日\)

OECD \(2012b\). *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Japan*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/school/JAPAN%20policy%20profile%20-%20published%2028-09-2012.pdf> \(2019 年 11 月 30 日\)

大森 弘子・太田 仁・水谷 弘正 \(2014\). 保護者が期待する保育士の専門性——保育士のキャリアパスを通して 佛教大学社会福祉学部論集, 10, 1-10.

佐伯 知子 \(2015\). 保育士および保育士養成をめぐる現状と課題 京都大学生涯教育フィールド研究, 3, 55-61.

Siraj, I., Kingston, D., & Melhuish, E. \(2015\). *Assessing Quality in Early Childhood Education and Care*. London: Trentham Books. \(秋田 喜代美・淀川 裕美 \(訳\) \(2016\). 「保育プロセスの質」評価スケール——乳幼児期の「ともに考え、深めつづけること」と「情緒的な安定・安心」を捉えるために 明石書店\)](https://read.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong-</p>
</div>
<div data-bbox=)