

# 保育士と研究者との協働における研究課題に関する一考察

垂見直樹 橋本翼

## A Report about Some Research Issues in Collaboration between Nursery teachers and Researchers in College

Naoki Tarumi Tsubasa Hashimoto

### Abstract

In this paper, we give a rough description of our investigation in a nursery school. We explore ways in which researchers contribute for nursery schools, kindergartens in a practical manner. At the same time, we try to product some knowledge or description in nursery schools with qualitative research method, ethnography. In the process of our investigation, we reach the point to have some research questions while conducting field research, and recognize lack of research accumulation about detail description of inner process of nursery schools with qualitative methods. We have to increase reports with qualitative research in nursery schools and kindergartens. At the same time, we have to explore ways how researchers and nursery teachers collaborate with.

### Key words :

collaboration between nursery teachers and researcher, qualitative research, ethnography

はじめに

保育現場が様々な課題を抱える中、保育者養成校（以下、養成校）が果たすべき役割について議論されて久しい。課題のひとつとして、保育現場との連携の強化を挙げることができる。たとえば、保育者養成校における保育者養成と、保育現場における育成との連携において、保育者を職業的に社会化し、キャリア形成がなされる必要が議論されている。両者の連携の強化によって、子どもにとっての「保育の質」向上が目指される必要がある。多様な試みを通して、効果的な連携の方法が模索されることが望ましい。

上の問題意識に基づき、著者ら（垂見・橋本）は保育現場との効果的な連携方法を模索する過程にある。著者らは、ある保育園において、継続的に調査を実施している。本稿は、

著者らのこれまでの調査を概観し、調査の過程で見出した研究課題について整理、素描することを目的としている。それは、保育者養成校と保育現場とのひとつの連携の事例として、とらえることができる。

## 1. 調査概要

### 1-1. 調査の経緯

著者らは、2015年2月より現在（2015年10月）まで、O保育園（以下、O園）を定期的に訪問している。頻度は隔週に1回を基本とし、訪問時刻と滞在時間は毎回打ち合わせの上決定している（表1）。

訪問の契機となったのは、著者（垂見）が委員を務めているO園が立地する自治体の「地方版子ども・子育て会議」の公募委員K氏から2015年1月に受けた相談だった。K氏はO園に在籍する園児の父親である。2015年1月の会議の際、O園の保育士の悩みについて相談を受けた。相談内容は、O園にいわゆる「気になる子ども」が多数在園しており、保育士がかれ／かのじょらへの対応に困難を感じているというものだった。

2015年1月に、早速K氏とO園のS先生（30代女性）とで垂見の勤務校に來校してもらい、相談内容を改めて聴取した。具体的な相談の内容は、多数「気になる子ども」がおり、園での子どもへの対応、療育センターとの連携や保護者とのやりとりに困難を感じているとのことであった。自治体が派遣している臨床心理士による巡回相談は実施されているものの、その頻度はS先生にとっては十分なものではなく、相談のニーズが生じた時や専門家の助言が欲しいときに相談できないとのことだった。S先生は障がい児保育を担当しており、S先生の負担感がかなり高い様子が看取された。

垂見自身は、「気になる子ども」に関して、個別の子どもの特性の把握や支援方針の立案などについて専門性を有していない旨伝達した。しかし、できることがあれば手伝いたい意思があるので、知人の専門家と共に同行したいと申し出、承諾された。そして、臨床心理士であり、当時本学非常勤講師であった橋本に相談内容を伝え、O園への同行と支援を依頼した。その後、橋本の承諾を受けて定期的にO園を訪問することになった。その後、著者らとのO園との連絡はS先生を通じて行い、日程調整や活動内容を決定している。

### 1-2. 活動の概要

#### <フィールドエントリーと初期の活動>

初めて著者らが二人でO園を訪問したのは2015年2月9日である。はじめての訪問に先だって、著者らで事前打ち合わせを行い、長期に渡り定期的に訪問させてほしいこと、データ収集のお願いをすることを要請することを決めた。それから、毎回訪問時の様子をフィールドノーツに記録している。本稿の調査概要に関する記述は垂見によるフィールドノーツに基づいている。

当日は副園長・主任の各先生に対応いただき、支援の見返りとして研究材料としてデータ収集し、活用してほしいという申し出を受けた。こちらからも、著者らにできる支援はできる限り行うつもりである旨伝え、具体的ななかかわり方としては親への直接的な面談などではなく、カンファレンスなどによる研修的役割などの保育士への側面支援を申し出た。著者らのような「部外者」の受け入れに前向きな印象と、職員間の風通しが良さそうな園の雰囲気が感じられた。

S先生を通じて、O園のニーズを改めて聴取したところ、3歳児クラス、4歳児クラスに気になる子どもが多い印象をもっているが、親への対応や声かけの仕方、子どもの「気になる」様子が先天的要因か家庭環境かという判断が難しいことなどが挙げられた。このようなニーズを踏まえ、著者らにどのような支援と関わりが可能かを探ることを当面の目的とした。

以降、これまでの訪問時の活動概要は以下のとおりである（表1）。

訪問回	日程	活動概要
	(2014年度)	
1	2月9日	ミーティング（以下、Mtg）—ニーズの聴取
2	2月23日	Mtg— 行動観察
3	3月16日	Mtg— 行動観察
4	3月27日	Mtg— 行動観察
5	(2015年度)	
	4月8日	Mtg— 行動観察
6	4月23日	Mtg— 行動観察
7	5月7日	Mtg— 行動観察
8	5月14日	Mtg— 行動観察
9	5月21日	Mtg— 第1回簡易研修 発達障がいの基礎
10	5月27日	Mtg— 行動観察
11	6月4日	Mtg— チェックシート記入依頼・個別支援計画作成の提案
12	6月24日	Mtg— チェックシート結果受取 行動観察
13	7月23日	Mtg— 行動観察
14	8月31日	Mtg— 行動観察
15	9月3日	Mtg— 行動観察
16	9月10日	Mtg— 行動観察
17	9月15日	Mtg— 第2回簡易研修 気になる子について担任との情報交換
18	9月29日	Mtg— 行動観察
19	10月13日	Mtg— 第3回簡易研修 ストレスマネジメント入門

表1 これまでのO園訪問日程と活動概要

3 回目の訪問時（3 月 16 日）、S 先生が 2・3・4 歳児の各担任に「気になる子」とその特徴をまとめておいてもらい、その子どもを中心に各クラスを巡回して観察し、橋本が S 先生に対し現状の見立てと支援方策について助言を行った。

その後は、次の訪問までに気になる子どもの様子を S 先生に事前にまとめてもらい、訪問時に、橋本が助言するという形式が定型となってきた。その後、必要性があれば子どもたちの行動観察を行っている。子どもの様子をみたい場合は、こちらから「4 歳児クラスを見せてほしい」と申し出ることもある。毎回、著者らも活動の要望やイメージをもって訪問するが、毎回の訪問時の S 先生との打合せによって、その日の著者らの活動内容を柔軟に決定している。

#### < 関わりの多様な展開―「簡易研修会」の実施 >

7 回目の訪問時（5 月 7 日）、新年度 3 回目の訪問時に、S 先生より O 園の先生方に対する「簡易的な研修」を依頼される。橋本より、子どもたちの午睡の時間を利用した研修が提案され、8 回目の訪問時（5 月 21 日）に第 1 回の簡易研修を実施することになった。研修内容は、発達障がいに関する基本的な知識についての講義と質疑応答とした。

第 1 回目研修（訪問 8 回目）には時間の都合がついた 6 名の保育士が参加した。13 時より 25 分間橋本が講義を行い、その後約 1 時間質疑応答を行った。この時点までの訪問では、窓口である S 先生とのやりとりがほとんどであり、他の保育士と会話ができる時間は限定的であったが、この質疑応答によってそれぞれの立場で各保育士が抱えている悩みや懸念を聴取することができた。また、この研修の際に著者らの関わり方について、側面支援をできる限り行いたいこと、訪問が著者らにとって保育現場の現状を知る良い機会になっていることを伝えとともに、O 園との関わりを通して、研究者が保育現場にどのように貢献しうるかを探りたいという意味を表明する良い機会となった。

#### < 個別の子どもの支援計画の作成 >

10 回目の訪問時（6 月 4 日）には、事前に 4 歳児クラスに照準を絞り、個別の子どもの支援計画を作成する提案を行った。訪問前に気になる子どもの「チェックシート」を作成し、11 回目の訪問（6 月 24 日）までに、4 歳児クラスの担任と S 先生に、気になる子ども 9 名に関しシートへの記入を依頼した。6 月 24 日、シートを持ち帰り、12 回目の訪問までに著者らでシートの分析を行い、個別の子どものための支援方針と手立てについてまとめ、12 回目の訪問時に提案を行った。4 歳児クラスの子どもたちは、現在も引き続き担任の保育士と S 先生とに状況を聴取しながら、経過観察中である。

その後、17 回目の訪問時（9 月 15 日）には第 2 回の簡易研修会として、各クラスの子どもに関する不安・懸念事項を各担任保育士に持ち寄ってもらい、個別に橋本が助言をするかたちでのミーティングを実施した。また、19 回目の訪問時（10 月 13 日）には、保育

士の要請から、第3回目の研修を実施した。子どもの関わりにおいて保育士側に生じるストレスが高まっている状況を受け、橋本の発案で「ストレスマネジメント入門」と題し実施した。

### 1-3. O園との協働の可能性

このように時系列的に活動の展開を振り返ると、「気になる子ども」に関する助言から開始した関わりが、相互作用の過程で多様な協働の方向性の萌芽をみせはじめている。たとえば現在、気になる子どもの支援に関し、保護者支援の必要性をS先生と著者らは改めて共有するに至り、保護者支援の方法を模索している。現時点で企画しているのは、保護者に対し、子どもの特性に配慮した支援の考え方・方法についての啓発を行う機会として「茶話会（仮）」の実施や、「園だより」にQ&A方式で著者らによる保護者向けのメッセージコーナーを設けるなどの試みを行っている。このような取り組みを契機とし、保護者にO園の側面支援者としての著者らの存在を認知してもらい、保護者とのコンタクトを図ることで「研究者としての保護者支援」の可能性について探索的に実践していきたいと考えている。

また、7回目（5月7日）、16回目（9月10日）、17回目（9月15日）の各訪問時には、著者らの勤務校の学生を帯同した。著者らとO園との関わりを、学生教育に効果的に還元する可能性と方途についても検討中である。実習とは異なる形式と立場で現場の姿を観察することが、学生にもたらす影響について検討し、効果的な交流モデルを探りたいと考えている。

## 2. 研究課題

### 2-1. 研究方法について

現在著者らは、参与観察（エスノグラフィー）に基づくフィールドノーツの作成、インタビューに基づくトランスクリプトを作成などの手法を用い、同時に質的調査を実施している。質的調査には多様な方法があるが、現時点では参与観察とインタビュー調査とを実施している。公式に依頼したインタビューだけでなく、前節で述べた「簡易研修」の際の質疑応答などもデータとして収集している。多様な方法でデータを収集し、保育所の「多声的」な内部過程を分析したい。

上記のような調査の過程で、著者らとO園との関係性を、研究者（支援者）／保育園（被支援者）という権力的あるいは非対称的な関係ではなく、協働して課題解決に従事する協力者という対称的な関係性を形成することを志向している。その関係性の維持には互惠性が不可欠であり、著者らは研究者としていかにO園にとっての利益を提供できるかという視点から、O園における実践的な課題にコミットし、側面支援を行いたいと考える。また、著者らにとっての利益のひとつは、O園との関わりをいかに調査研究の資料・データとし

て活用できるかという点にある。実践上の課題に対する協働の過程を記録し、調査研究として報告していく必要がある。

調査研究として方法する際には、方法上の課題として、調査者である著者らと、調査対象である O 園とのかかわりを「どのように書くか」が問題となる。清水・内田 (2009) は、質的研究におけるレビューの中で、調査者と被調査者との関係について、報告の中に調査者と対象者との相互の影響について言及するかしないかという観点から、調査者の「立ち位置」を以下のように分類している。

(1) 「社会科学」の調査者

調査者と対象者との相互の影響について、具体的には言及しない。

(2) 関わりを顕在化させる調査者

調査者と対象者との相互の影響について、具体的に言及する。

a) 関わりを見せる調査者

相互の影響を具体的に記述するものの、その影響がデータや分析のなかにどう反映されているかについては保留の態度をとる。

b) 関わりを資源化する調査者

相互の影響について積極的に触れる。データや分析の提示において、影響が一つの重要な資源となっていることがわかるよう明記する。

(清水・内田 2009:111)

著者らが、調査対象との関係を「協働」と位置づけ、対照的な関係性を志向しつつ、いざ「書く」という過程に差し掛かった時にどのような記述の仕方が望ましいかは、定まっていない。その関係性自体を記述する必要があるときには、「調査者と対象者との相互の影響について具体的に言及」しながら、「相互の影響について積極的に触れ」「データや分析の提示において、影響が一つの重要な資源となっていることがわかるように明記する」という (2) b) に該当する立ち位置をとる必要があろうし、より客観的に記述することもあり得るだろう。どのようなテーマをどのような方法で報告するかによって、多様な可能性があり得るだろう。

ともあれ、今後の調査過程では、古賀 (2008) が述べる「ゆるやかな研究関心」をもって積極的に現場の課題解決にコミットしながら、その都度生成される問いと対峙したい。したがって私たちの働きかけ自体もモニタリングしながら、Hammersley (1992) の挙げる科学的研究の条件 (包括的・公式的な理論の産出、現場に基づく理論生成、新規性、主張と観察との整合性、説明の信憑性、応用可能性、調査者や調査設定の影響の検討) を踏まえた調査研究が求められている (Hammersley 1992:64, 古賀 2008:172)。

保育所を対象とした質的調査研究は、その蓄積が豊富であるとはいいがたい現状である。たとえば先行研究として木曾 (2011、2012) ではそれぞれ「保護者との関係」「特別支援

が必要な子どもの保育」における保育士の困り感の変容プロセスが説得的に明らかにされている。そこで用いられている手法は修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）であり、「客観主義的エスノグラフィー」と呼ばれる（古賀 2008:156）。こうした客観主義は質的研究におけるひとつのアプローチにすぎないが、方法論的な吟味が積極的になされているとはいいいがたい。保育所をフィールドとした質的調査研究が多様な方法により産出され、方法的な吟味がなされ、保育現場というミクロな場所で生起する内部過程を明らかにする試みが期待される。

保育現場と研究者との関わり自体を意識的に対象化した先行研究として、藤崎・木原（2005）がある。ここでは、統合保育の支援として行った研修型コンサルテーションの実践報告を、保育者と大学研究者との協働による互惠性に着目して分析しており、著者らの方法的志向性と軌を一にしている。著者らの O 園における役割は模索している段階といえるが、保育者と研究者との相互作用による互惠性に着目している点は参考になる。

いくつかの先行研究があるものの、保育現場を対象とした調査研究は、教育学における学校研究と比べても、蓄積がほとんどないというのが現状であると考えられる。方法論についても吟味・議論されているとはいいい難い。今後の調査報告において、保育現場における質的研究の蓄積に寄与できる可能性を見通すことができる。

## 2-2. 「気になる子ども」研究への展開

著者らと O 園との関わりは、「気になる子ども」への支援という保育所側の要望を契機として開始された。「気になる子ども」という概念は、観察者の主観的な枠組みが前提であり、「気になる／気にならない」の線引きはその枠組みに依存する。したがって、保育者の有する「気になる子ども」をとらえる枠組みが研究対象となる。

西村・小泉（2010）では、保育者が子どもの「多動性」に着目しやすいことが質問紙調査によって明らかにされている。また、小川（2010）は新任保育者 3 名に対する継続的なインタビュー調査から、新任保育者の「困り感」は、「言葉」「生活習慣」「友達関係」「親との関係」であると報告されている。新沼ら（2014）では、保育者にとっての「気になる子ども」を質問紙で調査し、「多動である」「衝動的である」「こだわりがある」など ADHD や ASD などの発達障がいのある行動特徴が挙げられることを報告している。また、このような枠組みが保育者の経験年数によって変質することが明らかにされ、保育経験が「気になる子ども」のとらえ方に影響している可能性を示唆している。これらの先行研究では、「どのような子どもが気になるか」が明らかにされている。

小川（2010）は、質的調査により、新任保育者の困り感の変容に影響するカテゴリを明らかにしている。その要因として、「子どもとの関係」「親との関係」「園長・職員との関係」「研修」「専門家の助言」などが抽出されている。しかし、保育現場において、各カテゴリがどのように相互作用し、影響しあっているのかの内部過程は明らかにされていない。また、調査者の立ち位置も不明確であり、関わり自体には積極的に言及されていない。



著者らの調査においても、訪問当初「気になる子ども」として挙げられていた子どもは、「多動性」「衝動性」を抱えた子どもであり、そうした特徴を有する子どもを保育者が「気になる子ども」としてとらえていること、そしてかれら／かのじょらによって集団活動の遂行が困難になるケースが続くと、保育者が困り感として感受している様子が観察されている。また、保育者としての経験が「気になる子ども」の枠組みに影響しているという点も、仮説として有力であり、先行研究の結果には妥当性が認められる。

しかし同時に、時期や行事など保育活動との関係で、同一の保育士が同じ子どもをみても気になったり気にならなかったりする、という現象が観察されている。たとえば、行事におけるダンスなどの集団発表の練習の過程では、保育者から集団場面（1対多）での指示が多くなる。そのような場面においては、集団行動の遂行を妨げると保育者にみなされる子どもは、保育者にとって「気になる」ものであるため、その子どもの気になる行動（指示を聞けない、自分勝手に行動する、覚えが悪いなど）が保育者の中でクローズアップされ、保育者に負担感が生じる。しかし行事が終わって集団場面が減少すると、集団行動の遂行という保育者の課題自体がなくなっているため、同じ子どもでも相対的に気にならなくなる。

保育者の「気になる子ども」の枠組みは構築されたものであり、状況依存的なものである。そのように考えれば、先行研究における保育者の「気になる子ども」の枠組みは実体的にのみとらえられすぎており、可変的な枠組みとしてとらえ直す必要がある。今後、参与観察やインタビュー調査を通して、具体的なあり様を明らかにしたい。

### 2-3. 保育者研究への展開

心理学においては、保育者のメンタルヘルスやストレス状況の調査報告が報告されている。統計学的手法による保育者のメンタルヘルスやストレスの現状を解明していくことは重要である。

しかし、保育現場は多様である。たとえば教育学において学校を対象とした調査や、教師を対象とした調査が成立する背景には学校という組織の「組織的同質性」の相対的な高さがある。保育現場はそのほとんどが私立であり、保育所保育指針や幼稚園教育要領といったガイドラインの順守は義務化されているものの、各園の独自性が発揮される余地が学校より相対的に高い。保育所や幼稚園などが存立するマクロな制度的・構造的特徴とそれが個別の園内部のミクロな状況を規定するあり様が学校とは根本的に異なっている。保育所という組織の置かれている制度的・構造的条件を描くことも重要な研究課題となる。

また、保育学における保育の質研究においては、保育者としての専門性をめぐる先行研究がある。著者らの関心からは、教育社会学における「教師ストラテジー」研究に類する「保育者ストラテジー」研究の展開があり得るが、先行研究においては管見の限りみあたらない。清水（1998）は、教師が理想の教育の実現という目的を達成するために編み出したストラテジーについて、《同質な者》《任せる者》《舐める者》《調整者》《伝達者》という



5つの相が存在することを教室におけるエスノグラフィーから描き出している。保育所には、「授業」という統制された時空間が存在しないのが一般的である。それは「生活を通して」「遊びを通して」教育するという日本の保育方法原理が関わっていると考えられるが、保育者は子どもたちに対し、どのような存在として自らを規定し、どのように振る舞っているかを詳細に描き出すことは、保育所における内部実践を質的に分析する視点として有効であると思われる。森（2009）が幼稚園3歳児クラスにおいて子どもたちが社会化する過程を析出したような、保育者と子どもとの相互行為の詳細な分析も同時に求められるだろう。

おわりに

本稿では、著者らのこれまでの調査を概観し、いくつかの課題を素描することを試みた。保育現場での実践的な課題解決に関与し、保育士と協働しながら、質的調査研究としての参与観察を行う過程にある。今後、様々なテーマについて報告したいが、まだ明確な成果に結びつく段階にない。

著者らの調査と、O園の保育者との協働はまだ初期段階といえるが、これまでの関わりの中ですでにいくつかの研究課題が明らかになるとともに、調査当初は想定していなかった研修の実施や、保護者支援の方策の模索など相互作用の過程で関わり方自体が多様な展開をみせてきている。

研究課題として、保育所をフィールドとした質的調査研究の蓄積の不十分さ（先行研究の少なさ）を実感している。今後、園の内部過程を詳細に分析し、O園の課題解決に積極的にコミットしながら、質的研究としての調査報告を積極的に行う必要がある。

同時に、研究者が保育現場にいかに関与するかという実践的課題についても検討したい。保育現場との連携において子どもの保育の質を向上することを志向し、養成校の役割と可能性についても報告していきたい。

#### 【参考文献】

- 藤崎春代・木原久美子（2005）「統合保育を支援する研修型コンサルテーション—保育者と心理の専門家の協働による互惠的研修—」『教育心理学研究』53 pp.133-145
- Hammersley, Martyn （1992）*What's Wrong With Ethnography?* Routledge.
- 木曾陽子（2011）「「気になる子ども」の保護者との関係における保育士の困り感の変容プロセス—保育士の語りの質的分析より—」『保育学研究』第49巻（2） pp.84-95
- 木曾陽子（2012）「特別な支援が必要な子どもの保育における保育士の困り感の変容プロセス」『保育学研究』第50巻（2） pp.26-38
- 古賀正義（2008）「構築主義的なエスノグラフィーを实践する—現場の知を読み解くための技法」北澤毅・古賀正義編『質的調査法を学ぶ人のために』世界思想社 pp.153-177

- 森一平（2009）「日常的実践としての「学校的社会化」—幼稚園教室における知識産出作業への社会化過程について—」『教育社会学研究』第 85 集 pp.71-91
- 新沼英明・小岩眞智子、清水陽子（2014）「「気になる子ども」はどのような子どもか？—保育者の意識調査から—」『函館短期大学紀要』40 pp.83-87
- 西村智子・小泉令三（2010）「日本版 Strength and Difficulties Questionnaire(SDQ)の保育者評価」『福岡教育大学紀要』59（4） pp.103-109
- 小川圭子（2010）「「気になる子ども」の保育方法についての一考察—事例から見る新任保育者の困り感と変容過程—」『幼年児童教育研究』第 22 号 pp.29-34
- 清水睦美（1998）「教室における教師の「振る舞い方」の諸相」『教育社会学研究』第 63 集 pp.137-156
- 清水睦美・内田良（2009）「研究レビュー 質的研究の 10 年—『教育社会学研究』を中心に—」『教育社会学研究』第 84 集 pp.103-121

#### 付記

いつも温かく迎えてくださる O 保育園の先生と園児たちに心より感謝申し上げます。