

保育者はいかにして気になる子と関係を築いていくのか —保育者を取り巻く人的環境の視点から—

守 巧・山崎 撰史*
(平成27年1月7日査読受理日)

How childcare providers build relationships with children with special needs:
— From the Viewpoint of the Human Environment Surrounding Childcare Providers —

MORI, Takumi YAMAZAKI, Setsufumi
(Accepted for publication 7 January 2015)

キーワード：気になる子 幼稚園教諭・保育士 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ
Key words: Interested children, Kindergarten teacher・Nursery teacher, Modified grounded theory approach

I. 目的

近年、幼稚園・保育所において子どもを支援する保育者の日常的な多忙さとバーンアウトの問題が指摘されている(宮下, 2010)。その背景には、多様化がすすむ保育ニーズや子どもやその保護者へのかかわりの困難さがある。具体的には延長保育や長時間保育などに伴い、保護者の勤務形態に応じた様々なニーズへの対応や個別性が高い子どもの発達ニーズに対応する必要性の高まりなどが挙げられる。後者の個別的な発達支援については、保育を巡る現状として、国が障害児保育制度を施策として進め、それを受けて市町村が財政的な援助を行ない、体制整備を実施している。さらに、療育機関による早期からの発達支援を行ない、入園前から発達支援が受けられるシステムが定着しつつある。

障害児保育制度の対象者の多くは、医療機関などから診断を受けた障害児であるが、近年で問題となっているのは、明確な診断名がない、あるいは障害があるか否か判断できないものの、何らかの特別な配慮を必要とする子どもたちへの対応である。このような配慮を必要とする子どもたちは「気になる子」と呼ばれ、調査研究や支援のための研究が行なわれている。池田(2007)によると、5年以上の保育経験を有する保育士の75%が気になる子の増加を感じている。さらに別府他(2011)は、97.5%の園長・主任が自分の保育所に気になる子が在籍していると報告している。

気になる子の多くは、「多動で落ち着きがない」「集団行動が苦手」「適切な人間関係が築けない」などの行動特性がみられ、発達障害特性と酷似している。日々の保育業務において発達障害の行動特性をもつ子どもに対して、定型

的な発達の子どもの保育経験では対処困難な保育状況が生じており、身体的精神的ストレス症状やバーンアウト状態にある保育士も存在すると考えられる(吉兼・林, 2010)。くわえて宮下(2010)は、保育士におけるバーンアウト傾向にどのような要因が影響を及ぼしているかを検討し、園内の人間関係の問題が大きなストレス源になっていると指摘している。平野(2012)は、園全体で気になる子の保育に取り組む雰囲気作りが必要であり、保育者同士が本音で語り合える場を作ることは、保育者の力量形成の意義を持つ、と指摘している。換言すると気になる子への対応は、個別的な支援の他に、保育者が置かれている組織の集団性や同僚性など園内の雰囲気からシステムまでの、保育者を取り巻く環境までも捉えて検討する必要がある。

検討する具体的な視点として、園内でのカンファレンスの実施や協力的体制づくりが挙げられる。しかし松井(2009)によると、有効的なカンファレンスが成立されていない保育現場の現状を指摘し、具体例として「参加者からの発言が出ず、話し合いにならない」「参加者がやる気で活発な話し合いが行なわれるが、結果として雑談に終わる」などを例示している。同様に森(2010)も、巡回相談におけるコンサルテーション不成立の背景を分析したところ、カンファレンスの際、一部の参加者に静観や傍観の姿勢が見られ、自発的な発言や報告を躊躇する傾向があり、現場の主体的な解決につながる話し合いを活性化することは容易ではないという結果であった。また岡村(2011)の研究では、気になる子への保育に困難さを抱いたとしても、「悩みを一人で抱え、保育者間での話し合いや共通認識や意思統一をはかり連携していくことが難しい」という現状を明らかにした。

このように気になる子への対応を検討するうえで、個別

東京家政大学

* おともだち保育園

の支援策に加えて「園内体制の強化や人間関係の充実」「カンファレンスの適切な実施」も検討される必要がある。しかし先行研究では園内体制充実の提言や実態把握に留まり、気になる子を巡る保育者の困難感の蓄積過程や心理的作用まで触れていない。

そこで本研究では気になる子とのやり取りのなかで保育者が抱く気になる子に対する意識がどのように生じるのか、そしてどのような要因がその意識変容に影響を及ぼすのかを明らかにすることを目的とする。園内の協力体制が保育者に及ぼす影響を探り、その影響による保育者と気になる子との関係作りの変容の過程を分析する。

II. 方法

対象者

気になる子の保育経験がある公立私立の幼稚園、保育所の保育者8名（幼稚園教諭5名、保育士3名）。表1は最終的な調査協力者の概要である。

倫理的配慮

インタビューに際し、事前に内諾を得た。加えてインタビュー開始時に、改めて本研究の目的を口頭と書面にて説明し、インタビュー実施に際する了解とICレコーダーによる音声記録の許可を得た。

データ収集

2013年11月から12月にかけて、1時間程度の半構造化面接による調査を実施した。保育者に気になる子とのかかわり時の記憶を想起しやすいように、保育記録や関連書類を手元に準備してもらった。(a) 気になる子への支援の様子、(b) 保育カンファレンスの内容、(c) 他児や該当児の保護者との出来事、(d) 園内の人間関係、を聞き取るというインタビュー・ガイドを作成した。ただし、保育者の自然な会話の流れを重視し、質問の表現や順序は適宜変更した。およそ時系列順で聞き取りを進め、それぞれの場面で保育者が感じたことや意識したことを想起してもらった。

分析方法

逐語録を修正版グランデッド・セオリー・アプローチ

(以下 M-GTA) で分析した。M-GTA はディテールの豊富な質的データの分析に適しており、分析手順が明確で具体的である (木下, 2003)。M-GTA を選択した理由は、①気になる子との関係作りは M-GTA での分析が最も適するとされる援助的サービス領域の実践といえる、②保育者の概念変容という現象は M-GTA による分析対象として必要な対人援助過程における相互作用を前提としている、③分析結果が現場の実践で活用可能な応用可能性を持つ、という M-GTA の特徴と保育者の具体的支援実践の発展に活かせる研究成果を目差す本研究との方向性が一致する、という観点からである。

M-GTA の分析手順

M-GTA は、インタビュー・データから概念を生成し、複数の概念間の関係を解釈的にまとめ、最終的に結果図として提示する。具体的な手続きは、以下の通りとなる。

分析に当たり、データに根ざした分析が可能になるように、分析テーマを設定した。分析開始時は、「気になる子への困り感が蓄積していくプロセス」と設定したが、分析が進むにつれて、「人的環境からの影響」が重要な概念となることが見えてきたため、最終的に、「気になる子との関係作りに影響を及ぼす協力体制の構築プロセス」として分析テーマを設定した。

分析テーマを設定した後、データの関連箇所に着目し、それを一つの具体例 (ヴァリエーション) とし、かつ、他の類似具体例をも説明できると考えられる、説明概念を生成した。概念をつくる際に、分析ワークシートを作成し、概念名、定義、最初の具体例などを記入した。データ分析を進める中で、新たな概念を生成し、分析ワークシートは個々の概念ごとに作成した。同時並行で、他の具体例をデータから探し、ワークシートのヴァリエーション欄に追加記入した。なお、具体例が豊富に出てこなければ、その概念は有効でないと判断した。解釈が恣意的になる危険を防ぐため、定義の生成過程を理論的メモに記した。生成された概念の完成度は、類似例の確認の他、可能な限り自分の分析や解釈とは反対の対極例を考え、そのような概念

表 1 対象者の概要

氏名	性別	所属	保育経験	配属クラス
A 教諭	女	幼稚園	1年	5歳児クラス
B 保育士	女	保育所	6年	5歳児クラス
C 教諭	女	幼稚園	7年	4歳児クラス
D 教諭	女	幼稚園	10年	5歳児クラス
E 保育士	女	保育所	18年	5歳児クラス
F 保育士	女	保育所	2年	3歳児クラス
G 保育士	女	保育所	24年	4歳児クラス
H 教諭	女	幼稚園	12年	5歳児クラス
8名	男:0/女:8	幼:4/保4	M=10 SD=7.87	少:1/中:2/長:5

表2 分析ワークシート例

概念名	すぐ聞けてすぐ動ける
定義	思った手だてや見立てを園長に申し出ることができ、園長などが賛同して即時的に実行できること
ヴァリエーション	<ul style="list-style-type: none"> • そ、もうその子特化週間みたいなの、あの月間みたいな感じで（笑）ていうのを少しありました。10月の中旬くらい。そうですね。なんかそれまでは他の子も結構色々あったりしたので、それをやりましたね。で、最近ようやく落ち着いて、徹底的にやった方がいいわよっていうのをおっしゃったのは園長先生。その、その子だけを中心に一週間くらいあってもいいんじゃないって言ったらリーダーの先生がそうねそうしましょって言うてもう、すぐです（笑）。（A 教諭） • その子今こうなんですけど、どう接していったらいいですかね？とかこういう風に接していきたいんだけど、でも大丈夫ですかって相談して、そうねそうしていきましょって時もありますし、もう少しこういう風にした方がいいわよって時もありますし、そういうのは色々間髪入れず教えて頂いてます。（B 保育士） • なので私のできることは、すごい尊重して下さいます。（A 教諭） • もう園長先生に言われたのでその時点で「じゃあやろうね」ってのはなるんです。もう自然にっていうか。あっそうか、やらなきゃいけないんだなって私は思い、そのリーダーの先生がそうですよねって言った時点で、あっやるんだって私は思ってるので。（F 保育士） <p style="text-align: right;">（以下省略）</p>
理論的メモ	<p>速効性・フレキシブル・実現可能 まずは実行してみる 思いついたことをすぐ実行できる人間関係とそれを支援してくれる人の存在 思った手だてや見立てを園長に申し出ることができ、園長などが賛同して即時的に実行できること 周囲も受け入れ、後押しをしてくれること</p> <p style="text-align: right;">（以下省略）</p>

がデータから創られるかどうか、比較の観点から確認を行なった。この工程を概念が生成されなくなるまで繰り返し理論的飽和（最終的に、データから新たなカテゴリーが生成されなくなり、カテゴリーの精密化や再編成もある程度安定し、また相互的に関連付けられ論理的にまとまること）に至った。次に、生成した概念と他の概念との関係を個々の概念ごとに検討した。さらに、複数の概念の関係から成るカテゴリーを生成し、カテゴリー相互の関係から分析結果をまとめ、その概念をストーリーラインとして簡潔に文章化し、結果図を作成した。

概念生成過程の例示

本研究の概念「まずは参加する」をもとに、概念の生成過程を簡単に説明する。まずは、インタビュー・データの中で分析テーマに関連する箇所「毎日朝会とかで、その時の園長のやり方で朝会でちょっとでも時間をとって、それぞれの気になる、それぞれのクラスで気になる子の話題を出して共通認識にしましょっていうのがあって」という部分に着目した。まずはこの部分についての意味を自分の解釈とは反対の観点からも考えた上で、適切に表現する言葉は何かという順序で検討を行なった。そして検討を重ねた結果「園長が設けた場に参加することでアドバイスをもらうこと」と定義した。最終的にデータの中で分析テーマに関連する箇所を定義していき、同じ定義となった箇所をヴァリエーションに記入した。その後の分析過程については、M-GTAの分析手順に示した通りである。分析ワークシートは表2のようになる。

分析の具体的経過

最初にインタビューを実施した2事例のうち、内容が豊富に語られていると判断したA教諭の事例から分析を始

めた。そこで、6つの概念の可能性がみられたところで、2事例も同時並行で分析を行った。同時に、3事例目の収集として、C教諭にインタビューを実施し、2事例と同様に分析を進めたが、前者の2事例と観点が異なったため、分析焦点者からC教諭を除外した。4事例目としてD教諭にインタビューを実施したが、C教諭同様にA教諭との観点が異なったため分析焦点者から除外した。分析を進めていくうちに、F保育士及びB保育士と同様な観点であると確認したため、経験年数が影響を与えていると判断した。最終的に、経験年数が豊富な保育者や責任者とは観点が異なると判断し、経験年数6年未満のクラス担任である保育者を分析対象者として分析した。

このようなプロセスを経て、最終的に9の概念と5つのカテゴリーが生成された。

分析結果の厳密性

分析結果の厳密性を確保するために次の作業を行なった。①10番目の事例から新しい概念が生成されなくなり、分析終了の目安である理論的飽和化に近づいた。しかしその後も逐語録化した残りの事例も活用して比較分析を続け、入念に概念の修正及び検証を行ない、最終的に理論的飽和を確認した。②保育学と臨床心理学に精通し、筆者の価値観と問題への関心を熟知している大学教員及び大学院生を交え、分析経過検討を4回行なった。

Ⅲ. 結果と考察

①概念生成

概念生成の一例を示す。まず、対象者A教諭の次の語りに着目した。語りは「そ、もうその子特化週間みたいなの、あの月間みたいな感じで（笑）ていうのを少しありました。

10月の中旬くらいの。そうですね、なんかそれまでは他の子ども結構色々あったりしたので、それをやりましたね。で、最近ようやく落ち着いて、徹底的にやった方がいいわよっていうのをおっしゃったのは園長先生。その、その子どもだけを中心に一週間くらいあってもいいんじゃないって言ったらリーダーの先生がそうねそうしましょって言うてもう、すぐです(笑)。」である。

この語りは、人的環境を十分に活用する園を経験し、気になる子どもとの関係を築くのに苦慮した経験の少ない、保育経験年数が1年目のA教諭の語りである。この分析焦点者の立場に立ってコンテクストを解釈すると、A教諭は何の疑問を抱かずに人的環境を活用し、表情豊かに気になる子どもとの関係の築き方を語っている。しかし、他の分析焦点者からは対極例として、園長との関わりが適切に築けないことや支援実行まで時間がかかることから、気になる子どもとの関係が築けない例が多々挙げられていた。よって、この語りは、本研究にとって人的環境を活用した重要な観点であると判断し、最初に着目し意味解釈するに至った。

A教諭の語りを解釈するのに、「その子どもだけに中心に一週間くらいあってもいいんじゃないって言ったらリーダーの先生がそうねそうしましょって言うてもう、すぐです(笑)」の語りから、まず「即効性」「実現可能」「即実行」などが解釈には欠かせないと考えられた。更に、語りの「徹底的にやった方がいいわよっていうのをおっしゃったのは園長先生。」と「リーダーの先生がそうねそうしましょって」から解釈を深め「すぐ実行できる人間関係とそれを支援してくれる人の存在があること」と解釈したが、当語りの前コンテクストには、A教諭からの内容の是非を問わず園長やリーダーに意見ができ、その意見が尊重される事例が多々語られていたことから、「思った手だてや見立てを園長に申し出ることができる関係があること」が前提にあることが解釈できた。よって、最終的に「思った手だてや見立てを園長に申し出ることができ、園長などが賛同して即時的に実行できること」と定義された。

その後、他の重要となる語りに焦点を当てながら、類似例と対極例と未生成の概念を検討した。そして、他の対極例となる定義と未生成の定義を生成しながら、この定義と同様な解釈となる具体例をヴァリエーションに追記し、概念の生成を行った。最後に、定義を包括した概念名として、木下(2003)の「研究する人間と応用する人間が感覚的にわかりやすい概念」の考えから「すぐ聞けてすぐ動ける」と命名した。

②カテゴリー生成

以上のような手法で概念生成をするとともに、同時に概念相互の関係を検討し、複数概念の関係からカテゴリー生成した。その例として、《フレキシブルに動く》カテゴリーについてみていく。

気になる子どもとの関係を築く上での協力体制を示す前述の「すぐ聞けてすぐ動ける」は、気になる子どもと関わるにあたって見立てや支援策を確認でき、実行できる後ろ盾がある体制であることが示された。気になる子どもに対する対応をスピーディに検討・実践し「トライ&エラー」の姿勢で関係を築いていこうとする語りが多くみられ、「即実行」を生成していたことに着目した。双方は、類似した概念であり、仮に保育者自身にとって合点がいく支援策であってもすぐに実行に移れなければ気になる子どもの課題となる言動が蓄積していき、関係が築きづらくなる。また経験則が乏しい保育者であれば、自身がやってみたいと思える対応をフットワーク軽く実践することが困難と考えられる。このように見立てや支援策をすぐに実践できること、そして実践について周囲と速やかに検証できるなど、共通した体制があると考えられた。そこで、これらの概念より《フレキシブルに動く》カテゴリーを生成した。

M-GTAによる分析を通して生成された9の概念と5のカテゴリーとの関係を結果図として図1に示した。最初にプロセス全体のストーリーラインをカテゴリー中心に概観し、次に各カテゴリー内のプロセスに注目しながら、個々の概念同士の関係を説明する。カテゴリーは《 》、概念は【 】、カテゴリーの定義は〈 〉で示した。また各概念の定義や具体例は表3に示した。

③プロセス全体の動き

保育者は、気になる子どもへの保育実践に際し、変化が見られない姿から自身の気になる子どもに対する対応に手応えを得られず、慢性的に不安や困り感を抱いている。手ごたえがない状態が続くことにより自信を失い、他の保育者からの気になる子どもへの対応に関する意見や助言の「内容」よりも「自身の保育が肯定的に受け止められているのか、もしくは否定的に受け止められているのか」が保育者にとって優先順位が高くなる。したがって職員会議などで意見が通りやすい管理職や保育経験年数がある保育者による評価(眼差し)は、保育者にとって過敏になる要素となり、萎縮する。一方、肯定的な眼差しが強ければ、自由に生き生きとした支援や関わりができる。つまり肯定的な《影響力をもつ者からの眼差し》があることにより、多様な支援が実践できる。朝礼をはじめとする保育者が集まる機会に《まずは参加する》ことで何らかのヒントを得たり、肯定的で前向きな助言を得たりする。また、他の保育者からの肯定的な眼差しや他の保育者からの意見などを得ることを通して《手立ての羅針盤》を得て、気になる子どものかわり方など具体的な支援策がみえてくる。それでも、もともと他児と比べて気になる子どもの特性が把握しづらいことから支援の見通しが持ちづらかったり、支援に手応えがないことが多かったりすることから《心のガソリン》が枯渇し、困窮することがある。そこで支援を前進するためには、発言や言動に

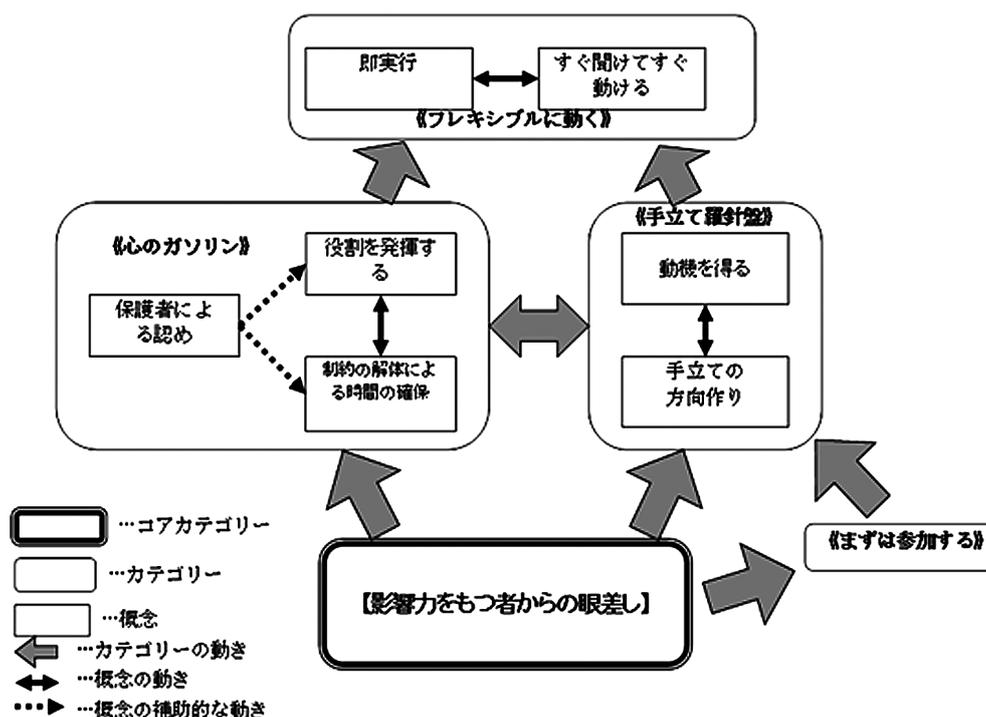


図1 気になる子に関わる人的環境の協力体制が及ぼす気になる子との関係を築くプロセス（結果図）

影響力がある保育者や保護者からの肯定的な評価や支援の方向性を得ることで《心のガソリン》が補充されていく。やがてモチベーションが高まり、支援の見通しを得ることで継続性が保たれ、フットワークが軽く枠にとらわれない支援の実践が可能となる。《フレキシブルに動く》ことにより支援の有効性が確認できるのである。

④各カテゴリーにおけるプロセス

《影響力をもつ者からの眼差し》

保育者は、気になる子への保育を模索する時、保育実践の他に他児との関係調整や当該児の保護者対応など苦慮する要素が多岐にわたる。したがって、不安や緊張、自信の喪失など、心理的負担感が増す。このような脆弱な精神状態のため、他者からの評価によって容易に心情が左右される。つまり、他者からの評価に影響を受けやすい状態となる。この場合の評価をする側とは、園長をはじめとする管理職のみではなく、保育経験が長い保育者も含まれる。気になる子への保育の充実を目差す際に、人的環境の整備は不可欠であり、双方（肯定的あるいは否定的）の評価の如何によって、保育者の言動が規定される。評価という影響因に強く作用を受けながら、気になる子に関わる人的環境の協力体制から派生する気になる子との関係作りの軸となる。したがってこのカテゴリーを《影響力をもつ者からの眼差し》と命名してコア・カテゴリーに設定した。

《心のガソリン》

保育者は、気になる子とかかわる際に、多様なアプローチを試みる。アプローチ先の多くは、気になる子や他児、気になる子の保護者である。特に保育者は、気になる子が

もっている関わりづらさから、関わりのヒントを得ようと保護者と密にコミュニケーションをとろうとする。保育者にとって保護者とやり取りをすることは、喫緊に対応しなければならない要素であり、良好な保護者との関係が必須となる。保育者は、気になる子を中心として保護者と建設的な関係が築ければ、心強さも増して支援の実践が加速度的にやりやすくなる。【保護者による認め】があるからこそ保育者はモチベーションや自信が保たれ、気になる子の豊かな園生活を目差すことが可能となる。

次に園では他の保育者からの心理的・物的なバックアップを得つつ、それぞれが得意分野を発揮し合いながら相互援助を行なう体制を築いていく。それぞれが【役割を発揮する】関係や体制があることで柔軟で多様な支援ができる。各自が得意分野を発揮することで動きやすくなり、気になる子と個別に関わることができる実質的な時間が確保される。保育者間の動きを均一に規定されているわけではないため、【制約の解体による時間の確保】ができ、保育者に気持ちの余裕が生まれ、それぞれの情報を的確に得ることができるようになる。

結果図では【保護者による認め】を起点にわかれる、互いに相関する関係として描いた。

《手立ての羅針盤》

保育者を取り巻く人的環境が気になる子と関わる保育者に大きく影響を与える。支援の方向性を定めるには、保育者単独で見いだすことは難しい。したがって周囲の保育者に助言を求めたり、相談をしたりする。日常的に保育者間でのスムーズなコミュニケーションや自己表出が可能な環

表3 概念リスト

概念名	定義	具体例	
1	すぐ開けてすぐ動ける	思った手だてや見立てを園長に申し出ることができ、園長などが賛同して即時的に実行できること	<ul style="list-style-type: none"> ・そ、もうその子特化週間みたいな、あの月間みたいな感じで～(中略)～徹底的にやった方がいいわよっていうのをおっしゃったのは園長先生。：A 教諭 ・もう園長先生に言われたのでその時点でじゃあやろうねってのはなるんです。もう自然にっていうか。：F 保育士 <p>(以下 5 事例)</p>
2	制約の解体よる時間の確保	各保育者の長所を踏まえ、長所に応じて動いてもらうことで気になる子と一対一で関わる時間が確保できること	<ul style="list-style-type: none"> ・何人が多動な感じの、よく動きまわるお子さんを引き受けてこっちにもらうからあの 1 対 1 で対応してあげてってとかはあります。：F 保育士 ・非常勤さんに他の落ち着いたっていうか別の遊びをしてる子の本読んでいただいたり～(中略)～私はその子と 1 対 1 で読み聞かせしたりって時もありました。：A 教諭 <p>(以下 6 事例)</p>
3	役割を發揮する	補填し合う関係を通して気になる子の姿を適切に見とる気持ちの余裕を得ること	<ul style="list-style-type: none"> ・できないことは、もう全力でフォローして下さったり～(中略)～おたよりとかはできるので作ると私が作れるので、～(中略)～役にたてるなっていうのを実感できるので嬉しかったです。：A 教諭 ・なんかすごい恵まれてると思います。周りの人が(私の)できないことを補ってくれるので、私がやりたいことに打ち込めるというか、とてもいいです、職場の人間関係は。：A 教諭 <p>(以下 8 事例)</p>
4	即実行	見たてや対応をつきつめて考えずに、思いついたことをすぐ実践すること	<ul style="list-style-type: none"> ・まああんまり 3 人頭そろえてこうどうしてこうかって機会はなかなか取れないですけど～(中略)～その子には今週 1 週間は気にしないことにしましょう。：A 教諭 ・無視、無視みたいな感じでそのやり方は統一したりとかしてました。：F 保育士 <p>(以下 11 事例)</p>
5	影響力をもつ者からの眼差し	保育者の動きが強い影響をもつ者からの眼差しによって規定されること	<ul style="list-style-type: none"> ・保育園の怪我はしょうがないから早く見せて～(中略)～いいから私呼びなさいって感じの先生で人。早く見せなさい。：A 教諭 ・やる前からやってみて失敗して学ぶことがたくさんあるはずなのに～(中略)～なんか「でもさあ、先生のやり方が～」って言われるんです。あとは「あの子は何をいっても難しいわね」ってでおわる～(中略)～それを引きづりながら子どもを受け入れるんです。：B 保育士 ・見られているっていうか、どうしても躊躇したりしちゃいますよね、良いと思っても、できないというか。：F 保育士 <p>(以下 11 事例)</p>
6	手立ての方向作り	会議において保育者個人の疑問に対する結論の導き方が子どもの関わりに影響を与えること	<ul style="list-style-type: none"> ・その先生が言ってくださったり、他のも思ったことがあれば、～(中略)～こうこうこういうことですとか結構そういうのは自然な感じですよ。：F 保育士 ・そうなんです、たくさん話しても最後には「担任なんだから」と言われて、子どもを受け入れても迷ってばかりで、どうしたらいいのかってことが。：B 保育士 <p>(以下 4 事例)</p>
7	動機を得る	助言を受けるタイミングや質がモチベーションに波及し子どもへの関わりが一定になること	<ul style="list-style-type: none"> ・でもやっぱり大変でいきなり 34 人でなおかつそういう子がいてだったんですけどなんか、職場の先生たちのサポートがすごくありがたくって、～(中略)～隣のクラスの先生がベテランの先生でご指導して下さって、助けて下さったりして～(中略)～でも大変だけど、もちろん失敗ばかりだけど、こう言ったこと上手く通じてくれたりすることがちょっとずつでもある。：A 教諭 ・園長たちが急にきて仕切りだして、はじめちゃったんですよ、指導を。～(中略)～私は行かないんじゃないかって、行けないんだよって、だから行こうと思ったんだけど、すでに一時間が過ぎていたから…。：B 保育士 <p>(以下 7 事例)</p>
8	保護者による認め	保護者から認められることで気になる子に目が向くようになること	<ul style="list-style-type: none"> ・その AD/HD じゃなくて、普通の子の 1 番のやんちゃ坊主の子の親が私は先生で良かったっていうふうで 7 月の最初の個人面談の時に言われて。：B 保育士 ・諦めそうになったり投げだしそうになりましたけど、子どもと接して、ちゃんと話をしているの見てくれていて、先生一生懸命頑張ってるから助けてあげたいって思ってた方が多くてっていうのはすごく励みになりましたね。：B 保育士 <p>(以下 9 事例)</p>
9	まずは参加する	園長が設けた場に参加することでアドバイスを獲得すること	<ul style="list-style-type: none"> ・毎日朝会とかで、その時の園長のやり方で朝会でちょっとでも時間をとって、みんなが参加するので～(中略)～共通認識にしようっていうのがあって。：B 保育士 ・保育で今こんなところが悩んでいるとか、自分は今こうしてるけど他にいい方法はないかご指導くださいみたいなことを言うと、こうしてみたらああしてみたらみたいな感じで情報をもらったり。：F 保育士 <p>(以下 10 事例)</p>

境下では、気になる子への対応に困難を抱えている保育者であっても十分に検討された支援策のため、納得のいく内容となる。互いのやり取りから導出されているため、支

援策にたどり着くまでの道程が明確となり、助言や意見の妥当性が自覚できる。【手立ての方向作り】が建設的かつ生産的に行われるといえる。

一方で保育者は、一定量の管理職やベテラン保育者からの助言や意見を得たとしても、それらの「質」と「タイミング」次第で気になる子との関係づくりが変化する。換言すると助言などがわかりやすく納得のいく内容であれば支援に活用できるが、わかりづらく納得がいかない内容であったり、間が悪かったりする場合は支援策まで至らない。助言や意見の「質」「タイミング」が影響因となり、気になる子との関わりが規定され、関係性にまで影響を与える。したがって保育者は、他の保育者から受ける助言や意見の「質」「タイミング」次第でプラスにもマイナスにも【動機を得る】ことになる。

《まずは参加する》

気になる子の言動上の課題を保育者同士で共有しようとする際、フォーマルな場での話し合いのみを求めると時間的制約などがあり実現が難しい。そのため、効率的に具体的な支援策にたどり着くまでには様々なハードルがある。したがって保育者は少しでも与えられた機会があれば《まずは参加する》姿勢が必要となる。

《フレキシブルに動く》

保育者は《心のガソリン》という心理的援助、もしくは《手立ての羅針盤》という指針を得ると保育実践に活用しようと試みる。気になる子を取り巻く状況は、日々変化していく。具体的には気になる子の言動や保育者と気になる子との関わりが、クラスの雰囲気などの状況や周囲の人的環境などまで波及していく。実践したい支援策を時間を空けずに実行するよう、時間に猶予を与えず【即実行】する行動力が求められる。また、当該保育者や他の保育者からの支援策を管理職などにダイレクトに確認ができ、「後ろ盾」となる了承が得られるという、【すぐ聞いてすぐ動ける】環境が保育者にとって大きな原動力となる。

結果図には、【即実行】と【すぐ聞いてすぐ動ける】は、実践の方向性が定まる中で互いに影響し合うものと考えたため、そのように表現した。

IV. 総合考察

本研究の目的は、保育者が抱く気になる子に対する概念変容プロセスの解明と、その過程に影響を及ぼす要因の解明にあった。分析の結果、次のプロセスが明らかとなった。

まず保育者が気になる子に対して、接する際に生じる困難さから漠然とした困り感を抱く。そのためモチベーションを高めたり、保育を実践する原動力を欲したりする。そこで精神的な支えが必要となる。くわえて保育実践に際し、具体的な支援策も必要となる。結果保育者は、精神的支えや支援の方向性の明示により、気になる子への意識が変容していく。保育者自身が考えた支援や他の保育者から導出された支援策を即時的に具現化できるような保育者間による風土や保育者自身の力量が求められることが判明し

た。こうした一連の保育者の動きは、強く影響を与える保育者からの評価が当該保育者に作用することから、影響力をもつ保育者からの肯定的な眼差しが概念変容には重要であることが分かった。

保育者同士の支えや協働作業の意義

保育者は、気になる子を担当すると、その対応やクラスのままりのなさを自らの保育実践力の低さとして捉え、自信喪失につながりやすい（神長，2005）。保育者には、気になる子がいるクラスでのクラス運営に対して、全体的な視野に立って進めつつ、一人ひとりの子どもの発達を多面的に援助しようとするが求められる。

しかし、クラス運営の現実的側面として「集団を束ね、調整していく力量」と「個人の状態や様子を把握しながら理解していく力量」という一見すると相反する要素を同時に求められ、二つの力量を発揮していかなければならないため、非常に高い専門性が求められる。このことはクラス内の気になる子の有無に関わらず、困難な側面といえ、多数の子どもたちが同時並行的に生活する状況において、一人ひとりの子どもたちの充実を願いながら一人の保育者がその両義的な目標の実現を目指すことは「保育の永遠のテーマ」である（恒川，2005）。

本研究では、気になる子を保育する保育者にとって、職場内の影響力を持つ保育者からの肯定的な眼差しが保育者の概念変容にとって重要であることが示された。先述したように気になる子への保育には、クラス運営という要素が常に内包されている。したがって「保育者個人ですべてを捉えることには限界がある」という点に立脚すれば、悩みや不安が共有できる最も身近な他の保育者の存在が重要となる。他の保育者からの具体的支援策の提示に至らなくても、情報の共有や励ましなどの行為は当該保育者の心の支えになることは間違いがない。保育者間で当該保育者への支援体制が構築されることで気になる子への意識の枠組みが変容して関係性が好転すれば、結果気になる子の行動が変容することが期待できる（守，2012）。このことから他の保育者からの肯定的な眼差し、そしてそれをベースとした支援体制の構築が不可欠となる。【影響力をもつ者からの眼差し】を受けるという行為は、保育者が気になる子と接する際の全ての出発点と換言できる。

幼稚園や保育所における気になる子への支援を考える際、まず保育者との関わりに主眼が置かれ、検討しようとする傾向が強く、研究も蓄積されてきている（高橋，2008；守，2012）。確かに保育者の関わりが気になる子に与える影響の重さは疑う余地の無いものである。しかし、そのことだけに焦点化しすぎることで、逆に気になる子を巡る根本的な問題点を見過ごすことになったり、保育者が過度の悩みを感じたりすることになりかねない。子どもがどのような面に課題をもっているのかを保育者間で共有

し、即時的に動け、日常的に話し合い、時に励まし合い、そして何よりも当該保育者の一連の動きを肯定的に見守る風土の構築によって、子どもの新たな見方につながることも考えられる。さらに、当該保育者の関わりのみに課題を見いだそうとすることから生じる負担感の軽減も期待できる。

本研究の応用可能性

本研究の目的は、保育者が抱く気になる子に対する概念変容プロセスに影響を及ぼす要因の解明であった。応用可能性の点から、コア・カテゴリーである「影響力をもつ者からの眼差し」に着眼することで、保育者の気になる子への概念を変容させる可能性を秘めていると考えられる。分析の結果、《影響力をもつ者からの眼差し》は《フレキシブルに動く》まで影響を及ぼしていることが分かった。保育を実践する保育者にとって影響力をもつ者の眼差しを「冷たい」と感じるか、「温かい」と感じるかの違いは、気になる子との関係作りを「プラス」にさせるか、「マイナス」にさせるかまでも影響を与えているといえる。ここでいう影響力をもつ者の多くは、園長や主任の他、実質的に会議等で主導権を握っている保育者が含まれ、その者が当該保育者にみせる態度や言動が大きく影響していると考えられる。

従って、保育者と気になる子との関係作りを好転させるには、影響力をもつ者の態度が重要である。影響力をもつ者は、保育者と気になる子との関係作りを客観的に把握できる立場であるが、気になる子との直接的な関与が難しい。そこで実質的に関与している当該保育者への指導や助言をすることになるが、時として否定的な態度が露呈してしまう。一方影響力をもつ者が、当該保育者の話に耳を傾け、保育者と共に悩み受容することで、当該保育者は影響力をもつ者の態度を肯定的に感じられる。結果保育者は、保育中においてフレキシブルに動くことができるため、気になる子の多様な情報を整理・検討することで気になる子との関係が好転していく。保育現場で当該保育者と気になる子との関係作りにおいて優先されるべきこととして、影響力がある者の眼差しを肯定的に受け取れる保育者間関係作りである。

まとめと今後の課題

気になる子を巡る先行研究は、個別的支援策の検討や実態把握の調査研究に関心が払われていた。本研究は、園内の人的環境が保育者に与える影響を主軸として捉え、保育者が気になる子と関係を築くにあたってどのような認識プロセスを持つかという仮説を提示したことに意義がある。

保育者は90年代以降、多様な子どもに対する保育のみならず、保護者に対する指導・助言も担うことが期待され、保育者の専門性や保育の質が問われるようになってきている(金田・諏訪他, 2000)。また保育者がバーンアウトに

つながる情緒的消耗感は、園長・主任等の管理職や非正規の保育者よりも常勤の保育者が高く、またそれは保育者同士の対人関係面での葛藤と関連している(久繁他, 1989)。さらに木原(2011)は、気になる子どもが在籍する園において、組織内の保育者が管理職に気になる子に関する要望を述べることは難しいとしている。このような保育現場における現況の提案として、気になる子への対応に疲弊する保育者を支えるために園内に影響力がある管理職や保育者が肯定的な評価を行い、柔軟な保育体制を構築する重要性が明らかになった。木原(2006)は、これまでの園長や主任などの役職の保育者は、園全体の運営に関わる仕事をし、担任を補佐するために保育に携わる、という発想が少なかったと指摘している。さらに役職に応じた固定的な役割ではなく、クラス運営の実情に応じた柔軟な対応を園全体の職員で行う、という新しい発想での保育ネットワークの形成の必要性を述べている。これらを踏まえると気になる子への対応に疲弊する保育者を支えるために園内に影響力がある管理職や保育者が肯定的な評価を受け、柔軟な保育体制を構築するという本研究の結果は実践的な示唆が得られたと考えられる。

最後に本研究の限界と今後の課題について述べる。

第1に、本研究の分析は気になる子に対する保育者の概念変容を解明することに主眼を置いたため、気になる子の診断の有無や障害の程度、あるいは保育者の保育観や保育環境、さらに当該保育者の園における巡回指導システムがどのようなものかという問題にまで踏み込んでいない。本研究の調査事例には発達障害あるいは発達障害を疑われる事例が多い。例えば、発達障害の事例を分析する場合や、障害別にした事例だけを分析する場合には、分析結果に共通する部分と異なる部分が出てくる可能性は否定できない。今後は対象を限定した場合についても、検証を行なう必要がある。

第2に、本研究では気になる子への人的協力体制におけるクラス担任側の認識プロセスに焦点が置かれているが、人的協力体制の主因子である園長、主任を含む管理職側の認識プロセスも当然存在する。気になる子への保育を俯瞰するためには、管理職(影響力がある者も含む)側に焦点をおいたデータの収集と分析を行なうことも必要である。

第3に、M-GTAを分析方法として選択したことでその結果図は収集されたデータの範囲では一定の典型性があると考えられるものの、あくまでその範囲内での仮説生成であるという分析上の性質を考慮する必要がある。つまり複数のフィールドにおいても同様の仮説が生成できるのか、あるいは新たな概念やカテゴリー、プロセスが形成されることはないのかなどを検証し、今回の仮説をその検証結果と照らし合わせて修正・発展させることが求められよう。

文献

- 1) 宮下敏恵 (2010) 保育士におけるバーンアウト傾向に及ぼす要因の検討 上越教育大学研究紀要 29, 177-186
- 2) 池田友美 郷間英世 川崎友絵 山崎千裕 武藤葉子 尾川瑞季 永井利三郎 牛尾禮子 (2007) 保育所における気になる子の特徴と保育上の問題点に関する調査研究 小児保健研究 66 (6), 815-820
- 3) 別府悦子 西垣吉之 水野友有 (2011) 幼稚園・保育所(園)における「気になる」子ども・保護者への対応の実態と保育者養成一園長・主任調査をもとに(第1報) 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要 12, 19-128
- 4) 吉兼伸子 林隆 (2010) 特別支援教育時代における保育士の業務上の保育困難感について山口県立大学学術情報 3, 81-87
- 5) 前掲 (1)
- 6) 平野華織 水野友有 別府悦子 (2012) 幼稚園・保育所における「気になる」子どもとその保護者への対応の実態：クラス担任を対象とした調査をもとに(第2報) 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要 13, 145-152
- 7) 松井剛太 (2009) 保育カンファレンスにおける保育実践の再構成：チェンジエージェントの役割と保育カンファレンスの構造 保育学研究 47 (1), 12-21
- 8) 森正樹 (2010) 保育・教育現場の主体的課題解決を促進するコンサルテーションの研究—特別支援教育巡回相談の失敗事例の検討から 宝仙学園短期大学紀要 35, 39-49
- 9) 岡村裕子 (2011) 保育者からみた「気になる子ども」についての調査研究 滋賀大学大学院教育学研究科論文集 14, 37-48
- 10) 木下康仁 (2003) グランデッド・セオリー・アプローチ

チの実践 弘文堂

- 11) 前掲 (9)
- 12) 神長美津子 (2005) 支援のための取り組み (1) 幼稚園保育所における取り組み, 無藤隆・神長美津子・拓植雅義編著, 「気になる子」の保育と就学支援 東洋館出版, 14-17
- 13) 恒川直樹 (2005) 保育の場で生きられた遊びの意味を問う試み：ある女の子との遊びと関係変容の事例から 保育学研究 43 (2), 122-134
- 14) 守巧 (2012) 多動・衝動性が高い A 児の事例からみた幼稚園における担任への支援体制の構築 東京福祉大学・大学院紀要 2 (2), 151-160
- 15) 高橋多恵子 (2008) “気になる子ども”の変容にかかわる保育者要因の検討—3歳児 S の縦断観察より 青森明の星短期大学研究紀要 34, 83-94
- 16) 前掲 (14)
- 17) 金田利子 諏訪きぬ 土片弘子 (2000) 「保育の質」の探求 ミネルヴァ書房
- 18) 久繁哲徳 安田誠史 大原啓志 足立光平 五島正規 (1989) 保育作業者の燃えつき症状と職業要因の影響 産業医学 31 (7), 598
- 19) 木原久美子 (2011) 巡回発達相談による「気になる」子どもの保育支援—発達相談員としての力量形成のための試論 帝京大学心理学紀要 (15), 39-52
- 20) 木原久美子 (2006) 「気になる子」の保育をめぐるコンサルテーションの課題—保育者の問題意識と保育対処の実態をふまえて 帝京大学文学部教育学科紀要 (31), 31-39

付記

本論文の内容の一部は、日本保育学会第 67 回大会 (2014 年) において発表した内容を再検討し、加筆・修正を行ったものである。

Abstract

The objective of this research is to clarify how childcare providers' awareness of children with special needs is developed as they interact with these children, and also explain how these interactions affect changes in this awareness. Interviews were held with eight childcare providers working in a kindergarten and daycare center, and the interview transcripts were analyzed with M-GTA. Nine concepts and five categories were generated from the results of this analysis. The childcare providers described vague feelings of concern for the children with special needs. To resolve these feelings, mental support for them and an indication of the direction of this support are required. Further, it was ascertained that a climate within the childcare facility is needed. The diversity of such a transformation shows the importance of positive looks from childcare providers who are influential within the childcare facility in conceptual transformation.