

## 【2023年度保育科学研究】

# 総合テーマ：保育所等における子育て支援について

- ①保育所による子育て支援の強みに関する研究—つながりづくりを目指したムーブメント遊びの実践を通して—（大橋 さつき）
- ②未就園児の保護者への支援に関する研究（松田 典子）
- ③食を通した子育て支援～連絡帳の活用～（會退 友美）
- ④保護者支援のための感染症流行情報の提供に関する研究（菅原 民枝）
- ⑤保育所等の地域子育て支援担当者の資質に関する研究（青井 夕貴）
- ⑥保育所等における未就園児の子どもの発達と支援・援助の在り方に関する研究（岩橋 道世）



# 保育所による子育て支援の強みに関する研究

## —つながりづくりを目指したムーブメント遊びの実践を通して—

〈研究代表者〉	大橋 さつき	(和光大学教授)
〈研究代表者〉	袴田 優子	(鎌倉女子大学非常勤講師)
	庄司 亮子	(鎌倉女子大学非常勤講師)
	小林 芳文	(横浜国立大学・和光大学名誉教授)

### 研究の概要

本研究の目的は、保育所においてムーブメント教育を軸とした遊びを活用して、親子間、保育者同士、保育所と家庭、地域との「つながりづくり」を重視した子育て支援を実施し、その中で、保育所の専門性を活かした子育て支援の「強み」を探ることである。神奈川県川崎市のA保育園を対象に、子育て支援の実践を行った後、保護者及び保育者を対象とした調査を行った。その結果、保護者の自由記述アンケートの回答から、111の重要センテンスが抽出され、それらをカテゴリー化した結果、「わが子の育ちへの気づき」、「親子の活動への気づき」、「保育や仲間関係への安心感」、「活動への評価や保護者同士の関わりへの期待」の4つの大項目が抽出された。保育者を対象としたインタビュー調査からは、保育所による子育て支援の在り方としては、「保護者への寄り添い」、「保護者との協力的な関係の構築」、「つながりを促す支援」、「子どもの見取りの共有」、「共に育ち合う場づくり」の5つの大項目が抽出された。各項目について検討した結果、「つながりづくり」を目指した遊び活動の実践が保育所を拠点にした子育て支援の効果を高め、保育者は空間的にも時間的にも子育て支援の輪が広がっていくことを拡大して構想していることが明らかになった。

キーワード：子育て支援、ムーブメント教育・療法、保育所の「強み」、親子遊び、つながりづくり

## 1. はじめに

子どもと保護者を取り巻く養育環境の現状から、子育て支援の強化は必須であり、保育所等に向けられた期待は大きい。日本保育協会においては、既に「地域における子育て支援に関する調査研究事業」(平成20～25年度)で、保育所の社会的役割を明らかにし、保育所保育を基盤とした子育て支援の専門性について問い直すことの必要性を提示している。厚生労働省(2022)も「保育所等における子育て支援の在り方に関する研究会報告書」(令和4年)をまとめ、保育所等の特性を活かしたより効果的な子育て支援を強く求めている。しかしながら、過剰に求められる役割や仕事内容の曖昧さから保育者のバーンアウトへの懸念も続く中、「保育所・保育者だからこその子育て支援の在り方」について明らかにしようとする研究もみられる。小嶋(2020)は、

保育所の特性を活かした子育て支援で最も特徴的だと考える支援は、保護者が支援されていると思わないところで様々な支援が可能である点だと述べており、日常の保育を子育て支援の視点から見直す必要性があることを指摘している。今後、さらに、具体的な実践を伴う調査研究が求められるだろう。

また、コロナ禍では、多くの保育所が保護者懇談会や保護者参加型の行事を実施できず、送迎時においても園内の立ち入りに制限が生じてきた。保護者が集団保育の様子を日常的に把握したり、保育者や他の保護者と自然にかかわったりすることによって成立していた子育て支援の役割についても再注目し改善する対策が急ぎ求められる。

一方、研究代表者らは、運動遊びを原点とした発達支援法である「ムーブメント教育・療法(Movement Education and Therapy)」を基盤に、地域子育て支援や保育、療育の現場で実践を積

み重ねてきた（小林・大橋，2010；原・袴田・庄司他，2016；大橋，2018）。さらに、コロナ禍においては、活動が制限されてきたが、保護者や地域の人々の要望に応え、「つながり」を大切にするプログラムや家庭内の遊び活動を促がすための新たな工夫を模索してきた（大橋，2021）。本研究では、これらの実績を活用する。

本研究においては、保育所において、ムーブメント教育を軸とした遊びを活用し、親子間、保育者同士、保育所と家庭、地域との「つながりづくり」を重視した子育て支援の実践を行い、その実践を通じて、保育所の専門性を活かした子育て支援の「強み」を探ることを目的とする。本稿では、保護者を対象としたアンケート調査（〔研究1〕）及び保育者を対象としたインタビュー調査（〔研究2〕）について報告する。

倫理的配慮については、研究協力者となる保護者、保育者に対し、事前に研究の目的、方法、個人情報保護の保護、同意の撤回の自由、匿名性の確保などについて文書で示し、同意を得られた場合、同意書への署名を得た。なお、本研究は日本保育協会保育科学研究所倫理委員会の承認を得た。

## 2. 実践の概要

### 2-1. 対象

調査対象であるA保育園は、2020年度より公立保育所から民営化された神奈川県川崎市の認可保育所（0～5歳児定員90名、保育者約20名）である。コロナ禍での困難な運営スタートとなったが、感染対策上の工夫を凝らしながらムーブメント教育・療法による運動遊びも実施する等して在園児の保育の充実に努めてきた。2023年度は、コロナ禍で不足していた保護者や地域との連携を深めながら、保育所

の「強み」を活かした子育て支援を充実させるために、よりムーブメント教育・療法を活かした実践に取り組むこととなった。

### 2-2. 保育所における「つながりづくり」を重視した子育て支援の実践の概要

A保育園では、「つながりづくり」を重視した子育て支援を目指し、ムーブメント教育・療法を軸とした以下の実践を行った。

- (1) ムーブメント法を活かした子育て支援に関する保育者研修の実施（写真1）
  - ・2023年5月に3回、9月に1回、合計4回各3時間の研修を実施
- (2) 各クラス担当の保育者による親子遊びのプログラムの実施（写真2）
  - ・2023年5月～8月において、0～5歳児の6クラスで各1回実施
- (3) 保育の遊び活動の「見える化」の工夫による家庭の遊びとの連携強化
  - ・園便り「つ～ながろう通信」（A4サイズ、2ページ）第1～15号の発行（資料1）
  - ・ムーブメント教育・療法のアセスメントツール「MEPA-R: Movement Education and Therapy Assessment-Revised」（小林，2005）の活用による活動の共有（家庭でのMEPA-Rの評定結果の集約とそれらを活かした遊びの実践及びフィードバックの実施）
- (4) 地域開放型の親子遊びのプログラムの実施（写真3）
  - ・2023年9月、10月、11月に計4回実施。

表1には、(3)の保育活動の「見える化」の実践の一つとして、毎回記録の写真を添えて発行した園便り「つ～ながろう通信」の掲載内容をもとに取り組みの大枠を示した。



写真1 保育者研修の様子

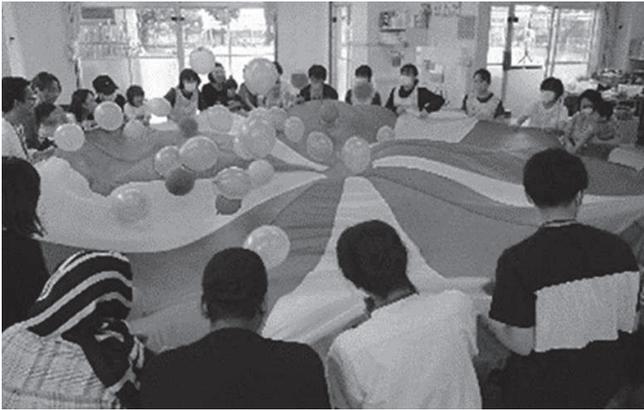


写真2 親子遊びのプログラム実践の様子



写真3 地域開放型のプログラムの実践の様子

## つ～ながろう通信

R.5.8.1 NO.7 保育部

和光大学大橋つき研究室と連携した「保育所による子育て支援の強みに関する研究—つながりづくりを目指したムーブメント遊びの実践を通して—」へのご協力をありがとうございます。  
 春から、各クラスで親子ムーブメントの取り組みを行ってまいりましたが、これからは、保護者の方に記入のご協力を頂いた「MEPA-R」を基に、より子ども一人ひとりの育ちに寄り添った集団プログラムの実現を目指して、各クラスでのムーブメント遊びを展開していきます。お忙しい中「MEPA-R」の記入のご協力を頂き、ありがとうございました。保護者のみなさんがかんてくださった子どもの育ちを共有し、保育の実践に活用し、その様子を報告させていただくことで、あらためてご家庭での遊びに活かせる視点を提供できればと考えています。

### ほし組(1歳児クラス)「MEPA-R」を活用したムーブメントの実践

保護者の方に「MEPA-R」をつけて頂いた結果を担当が確認したところ…  
 移動の項目「Lo-16.つま先で歩く」や姿勢の項目「P-16.両眼片足立ちが一輪できる。」「P-17.階段の一番下からとびおろす。」等に(-)が多くみられました。一方、移動の「Lo-18.横こがりができる。」は、ほぼ全員が(+)+でしたが、園では、これまで、横転がりの動きを保育の活動にあまり取り入れたことがないことに気づきました。  
 また、受容言語の項目「L-15.髪・舌へさ・つめ指すことができる。」や「L-18.赤・青・黄がわかる。」については、(+)(-)のお子さんが半々ずつでした。  
 そこで、今回は、身体部位や色の確認を意識した活動や、子どもたちが得意な「横転がり」を軸に、さらに挑戦させたい「つま先歩き」、「とびおろす」の動きを入れた展開を考えて進んでみました。

音楽に合わせて、色々な部位を触って意識できるかな？  
おたま、あたま、おへそ、おへそ、おせなか、せなか…

「赤い色、はい、どうぞ」  
赤青黄色…色を意識して使いました。

ピンズバックで身体の色々な部位をトントンとやさしくたたいて、自分の身体を確認しました。  
先生が、顔に乗せると、子どもたちは真似したり、次々と自分たちの発想で違う身体部位に乗せたりしていました。肩はどつても肩よりですが、一生懸命に身体の使い方を考えながら運営がかわらしくなりました。

マットにころりん♪ ご家庭からのご報告の通り、「横こがり」は本当に大好きな動きのようです。そこに、大きなスカーフを加えて、のり地まに～れ1の遊びをやってみました。手足をピンと伸ばして転がると、素敵なのり巻きになれるんです♪  
好きな色のスカーフを選んで、色々の巻きができました。  
これは、しばらく、子どもたちが得意で大好きな遊びになりそうです♪

傾斜台の坂道を登るときは、自然とつま先にくっつき力が入ります。坂道登りきったら、自らのとびおろし挑戦！「ジャンプで両足着地」、まだちょっと難しそうで、先生に両手や脇を支えてもらって、片足ずつピコピコおろす子が多かったです。でも、何度も何度も自分から登ってきてチャレンジするうちに、どの子も少しずつとびおろすの動きに近づいていました。スゴイ！

最後は、みんなでパラシュートに集って、メリゴーランド♪  
大きく揺れる中で、体幹にしっかりと力を入れて笑顔で座っていることができました。

大好きなパラシュートが出てきました。  
先生たちは、わざと子どもたちの顔の上で、かわいいおてが揺るかな～、揺れるかな～と微妙な高さで揺らし続けました。そんなパラシュートの動きに誘われて、子どもたちは、しっかりと、つま先立ちの動きを見せてくれました。

**その子にとって、今、何が遊びなのか**

遊びの中で発達を支援するには、一人ひとりの子どもにとって何が遊びになるのかについて、子どもが「今、何をしようか」がっているかを見極める力が必要です。そして、その判断においては、発達段階に合っているかという点と、子どもの得意(強み)や得意(得意)、好き嫌いといった「特性や好み」を考慮しているかが重要です。  
 担任の先生方は、日々の保育の中で、子どもたちの発達に等しいですが、「MEPA-R」をツールとして、保護者の方々の眼差しを共有させていたことで、子どもたちが、今、夢中になって繰り返す様子、精一杯の力を使って取り組む遊び活動を実現することが可能になります。  
 私たちが「MEPA-R」のリーダーになったのは、自分の設定したプログラムが子どもに適しているかどうか不安になった。子どもの顔をよく見たい、と教えてもらいました。その子が嬉しそうに笑顔で泣いた表情だったOKだと。今回のほし組の子どもたちの表情に、その言葉を思い出しました。  
 子どもが遊びの中で主体的に学び育つためには、自ら挑戦したいと感じる課題が必要です。遊びの中で見えてくる子どもの姿に寄り添いつつ、かわいなる人たちが共有して、子どもが自分で発見する課題を大事にしたいですね。  
 (和光大学 大橋つき)

資料1 園便り「つ～ながろう通信」の例

表1 「つ～ながろう」通信にみるA 保育園の子育て支援の実践内容

No./発行日		掲載内容
No.1 2023/5/26	職員研修	「つながりづくり」を重視した子育て支援を実施する計画と「つ～ながろう」通信について/職員研修の報告（ムーブメント教育・療法の基礎理論、遊具の活動法、子育て支援における活用）/「ムーブメントって？」（ムーブメント教育・療法の紹介）/ 1歳児クラス「虹に会いに行こう」（5/20）の実践内容と保護者の感想
No.2 2023/6/13		2歳児クラス「虹のワンダーランドへようこそ」（6/10）の実践内容と保護者の感想/ミニ講義：「ムーブメント教育・療法」における「環境」の考え方について
No.3 2023/6/22		5歳児クラス「エルマーの冒険～虹の竜を探しに～」の実践内容と保護者の感想/ミニ講義：「私の子」から「私たちの子へ」
No.4 2023/7/3	親子遊びプログラム	4歳児クラス「ももたろう～宝物を取り戻そう!!～」(6/29)の実践内容と保護者の感想/ミニ講義：「共に…」を大切に遊ぶ体験
No.5 2023/7/7		0歳児クラス「ぼっかばかランドに虹がかかったよ」（7/1）の実践内容と保護者の感想/ミニ講義：子どもたちに育まれる「大人の遊び力」
No.6 2023/7/20		3歳児クラス「そら組と愉快な仲間のお散歩大冒険」（7/20）の実践内容と保護者の感想/ミニ講義：「子どもの『身』になって世界に出逢う面白さ」
No.7 2023/8/1		1歳児クラス/ミニ講義：その子にとって、今、何が遊びなのか
No.8 2023/8/1		5歳児クラス/ミニ講義：「いかに」は「何を」と同じほど大切
No.9 2023/8/5	「MEPA-R」を活用した保育実践（保護者の評定をもとにした遊びプログラム）の報告と担任の感想	2歳児クラス/ミニ講義：発達の「連続性（流れ）」を知る
No.10 2023/8/5		4歳児クラス/ミニ講義：「これでどんな楽しいことができるかな」から始める遊び
No.11 2023/9/23		0歳児クラス/ミニ講義：遊びの中で育む「生きたことば」
No.12 2023/9/23		3歳児クラス/ミニ講義：「模倣」を活かした遊び体験の魅力
No.13 2023/9/29	アートムーブメント	4歳児クラスにおけるアートムーブメントプログラムの実践報告と担任の感想
No.14 2023/10/31	地域公開企画	幼児～小学生とその家族対象：親子ムーブメント「魔法の力を集めて遊ぼう！」（10/14）の実践内容と参加者の感想/ミニ講義：遊びの場を共に作る必要性
No.15 2023/11/11		乳児の親子対象：親子で遊ぶ会「秋の山にどんぐりを拾いに行こう」（11/11）の実践内容と参加者の感想/ミニ講義：笑顔が笑顔を呼ぶ好循環

### 3. [研究1] 親子遊びプログラムにおける保護者アンケートの調査

#### 3-1. 調査方法と分析

各クラスの担当保育者による親子遊びプログラム終了後に、参加した保護者向けにアンケート調査を行った（回答数：75）。活動時間の設定や内容についての満足度を確認する項目に続き、子どもの様子について気づいたこと、保護者自身の気づきや感想、活動についての感想を記述する自由記述の回答欄を設けた。この回答について、KJ法（川喜田，1967）を参考に類型化を行い、重要センテンスを抽出した後、内容の類似性に従い分類して共通性からカテゴ

リーを生成した。具体的には以下の手順で分析を行った。

①回答内容を1つの意味内容に切片化した。1名分の回答に2つ以上の内容が含まれている場合には回答を分離し、2つ以上の切片として分類した。②意味内容の似た切片をまとめて類型化（グループ化）を行った。③グループが収集されたら、それぞれのグループに簡潔な言葉で表せる名前をつけていった。④抽象度を増すために同様の作業を繰り返し、最終的に2段階のカテゴリーとして、小項目、大項目を作成した。⑤研究者2名で見解が統一するまで討議し合議による分析を行った。結果の整理にあたって、1段階目で分類されたものを小項目と呼び [ ]

で示す。2段階目で分類されたものを大項目と呼び【】で示す。

### 3-2. 結果と考察

保護者の自由記述アンケートの回答から、111の重要センテンスが抽出され、それらをカテゴリ化した結果、【わが子の育ちへの気づき】、【親子の活動への気づき】、【保育や仲間関係への安心感】、【活動への評価や保護者同士の関わりへの期待】の4つの大項目が生成された。カテゴリと記述データの抜粋

を表2に示す。文中では、保護者の記述内容は「斜体」で示していく。

【わが子の育ちへの気づき】の大項目では、小項目として、[わが子の成長に関する気づき]があり、「いつもより甘えん坊だったけれど、参加する時はちゃんとできていて成長を感じました。」(3歳児)、「あんなにはっきりお返事できるとは思っていなかったのでびっくりした。」(3歳児)、「いろんなことを楽しめていて成長を感じることができました。」(5歳児)などの記述があった。また、[わが子の新

表2 A 保育園における担任による親子遊びプログラムに参加した保護者の感想

大項目	小項目	記述データの抜粋	
わが子の育ちへの気づき	わが子の成長に関する気づき	・いつもより甘えん坊だったけれど、参加する時はちゃんとできていて成長を感じました。 ・あんなにはっきりお返事できるとは思っていなかったのでびっくりした。 ・いろんなことを楽しめていて成長を感じることができました。	(9)
	わが子の新たな一面への気づき	・お友達についていくタイプなのかと思ったら、しっかり自分から動いていて良かったです。とても楽しそうでした。 ・歌にも遊びにも一生懸命でいつも家では見せない、みんなの中で頑張っている姿が見られて嬉しかったです。	(23)
親子の活動への気づき	親子で共に活動することの大切さ	・子どもとこんなに長時間一緒に体を動かして遊ぶことがあまりないので、自分も楽しめました。 ・今日子ども達が純粋に楽しんでいる姿を見て、一緒に遊ぶ大切さを改めて感じました。	(13)
	家庭における活動改善への意欲	・一緒に物事を楽しむと、子どもの表情が全然違うことを改めて感じました。 ・家にいる時はなかなか長時間一緒に遊ぶことがめったにできないので、もっと遊ぶ時間を増やして一緒にからだを動かして遊びたいと思いました。 ・4歳児と遊ぶとなるといつも公園に行ったり広い空間を求めていたが、室内でも充分に幅のある遊びができていた。休日など外出できない日に活かしたい。	(15)
保育や仲間関係への安心感	通常の保育への想いと安心感	・普段園でどんな風に遊んでいるのか分かって良かった。 ・毎日保育園でのことを楽しそうに話してくれるので、今日の活動を見て、このことかな、こんな風に遊んでいるんだということがつながりました。 ・コロナでこういった活動が制限されていて、なかなか長男の時から普段の様子を見ることができなかったので、今後はこういう活動が増えていったらいいなと思います。	(13)
	友だちとの関わりへの気づきと安心感	・お友達に助けられて、仲間がいてよかった、楽しそう、と思いました。 ・協調して物事に取り組めるよう安心しました。 ・家の中にいる時はおとなしく遊んでいることが多いので、お友達とさわぎながらたくさん遊んでいるところが見れて良かったです。 ・友達と楽しそうに話す姿もみられ、安心しました。	(10)
活動への評価や保護者同士の関わりへの期待	ムーブメント活動の重要性の理解や継続への期待	・ダイナミックな動きは家ではできないので良かったです。 ・やはり体を動かすのがうちの子を含めてもっと遊べるような行事がこれからたくさんできればなと思います。 ・体全体を使って遊んだり考えたり見目が華やかだったり、子ども達がワクワクするようなしかけがたくさんあってキラキラ楽しそうでした。	(4)
	保護者同士のつながりの大切さ	・本日参加して他の保護者の方と関わって安心した。 ・普段、他の保護者に会うことがないのでこういう機会に会いしゃべりながらできて楽しかったです。 ・コロナということもあったが、仕事などで保護者同士の関わりをどう築いていけばいいかわからないと思っていた。今日のような活動では自然と会話が生まれていたので、親としてもとても楽しかったです。	(24)
4	8		111

たな一面への気づき]の小項目は、「お友達についていくタイプなのかと思ったら、しっかり自分から動いていて良かったです。とても楽しそうでした。」(5歳児)、「歌にも遊びにも一生懸命でいつも家では見せない、みんなの中で頑張っている姿が見られて嬉しかったです。」(5歳児)などの記述があった。成長や発達の変化に対する気づきより、家庭では見ることができなかったわが子の一面への気づきの方が数が多いことは興味深い結果である。

【親子の活動への気づき】の大項目では、小項目として[親子で共に活動することの大切さ]の気づきがあり、「子どもとこんなに長時間一緒に体を動かして遊ぶことがあまりないので、自分も楽しめました。」(0,1歳児)、「今日子ども達が純粋に楽しんでいる姿を見て、一緒に遊ぶ大切さを改めて感じました。」(2歳児)、「一緒に物事を楽しむと、子どもの表情が全然違うことを改めて感じました。」(4歳児)などの記述があった。さらに、その気づきが[家庭における活動改善への意欲]にもつながっているようで、「家にいる時はなかなか長時間一緒に遊ぶことがめったにできないので、もっと遊ぶ時間を増やして一緒にからだを動かして遊びたいと思いました。」(0,1歳児)、「4歳児と遊ぶとなるといつも公園に行ったり広い空間を求めていたが、室内でも充分に幅のある遊びができていた。休日など外出できない日に活かしたい。」(4歳児)、「これからはもう少し一緒に遊ぶ時間を増やそうと思います。」(5歳児)などの記述があった。

【保育や仲間関係への安心感】の大項目では、集団の中でのわが子の姿を見ることができたことへの喜びや安心感が語られており、[通常の保育への想いと安心感]の小項目には、「普段園でどんな風に遊んでいるのか分かって良かった。」(2歳児)、「毎日保育園でのことを楽しそうに話してくれるので、今日の活動を見て、このことかな、こんな風に遊んでいるんだということがつながりました。」(5歳児)などの記述があった。また、同じクラスの友達との関わりに注目する感想も多く、[友だちとの関わりへの気づきと安心感]の小項目には、「お友達に助けられて、仲間がいてよかった、楽しそう、と思いました。」(4歳児)、「家の中にいる時はおとなしく遊んでいることが多いので、お友達とさわぎながらたくさん遊んでいるところが見れて良かったです。」(5歳児)、「友達と楽しそうに話す姿もみられ、安心しました。」(5歳児)などの記述があった。

【活動への評価や保護者同士の関わりへの期待】の大項目では、[ムーブメント活動の重要性の理解や

継続への期待]の小項目では、「ダイナミックな動きは家ではできないのでよかったです。」(0,1歳児)、「やはり体を動かすのが、うちの子を含めてもっと遊べるような行事がこれからたくさんできればと思います。」(2歳児)、「体全体を使って遊んだり考えたり見た目が華やかだったり、子ども達がワクワクするようなしかけがたくさんあってキラキラ楽しそうでした。」(5歳児)などの記述があった。また、[保護者同士のつながりの大切さ]の小項目には、「本日参加して他の保護者の方と関わられて安心した。」(0,1歳児)、「普段、他の保護者に会うことがないのでこういう機会に会いしゃべりながらできて楽しかったです。」(3歳児)、「コロナということもあったが、仕事などで保護者同士の関わりをどう築いていけばいいかわからないと思っていた。今日のような活動では自然と会話が生まれていたの、親としてもとても楽しかったです。」(5歳児)などの記述があった。集団で身体を動かすムーブメント活動の楽しさや親同士の交流の重要性への気づきは、コロナ禍における体験が大きく影響しているだろう。本実践を通して、その意義があらためて確認されたと考えられる。

## 4. [研究2] 保育者を対象としたインタビュー調査

### 4-1. 調査方法と分析

保育者を対象とした調査として、園長、主任保育士ら保育所全体を把握している保育者4名に対して、グループインタビューを実施した。インタビュー協力者の概要を表3に示す。

表3 インタビュー協力者（保育者の概要）

ID	役職	保育経験年数	年代
A	園長	21年以上	60代
B	主任	21年以上	60代
C	副主任	21年以上	60代
D	副主任	21年以上	50代

グループインタビューとは、グループダイナミクスを用いて質的に情報把握を行う方法論の一つで「なまの声そのままの情報」を生かすことができ、深みのある情報と単独インタビューでは得られない幅広い情報を得ることができる。また、単独インタビューと比較してプレッシャーが少なく発言しやすいなどのメリットがある（安梅，2001）。

インタビューは半構造化面接とし、事前を送付したインタビューガイドに沿って、対面で実施した。インタビューでは、ムーブメント教育・療法を軸とした取り組みを実施している中で、「保護者の方への対応について意識したこと」、「日頃の保育の中で、保護者と良好な関係を作るために意識していること」、「保育所における子育て支援についての自身の考え」について自由に語ってもらった。インタビューの内容は、調査協力者の許可を得て、ICレコーダーに録音し、逐語録化した。調査時間は61分、保育所側にプライバシーが守られる環境を確保してもらうよう依頼した。

分析の手順は、[研究1]と同様であるが、[研究2]では、類型化（グループ化）の作業を3段階にわたって実施し、小項目、中項目、大項目を作成した。結果の整理にあたって、1段階目で分類されたものを小項目と呼びくゝで示す。2段階目で分類

されたものを中項目と呼び〔〕で示す。3段階目で分類されたものを大項目と呼び【】で示す。また、最後に、最終的に抽出された大項目の内容について図式化した。

#### 4-2. 結果と考察

インタビューデータから合計114の文書セグメントが抽出された。1段階の分類で29の小項目、2段階の分類で13の中項目が生成された。3段階の分類で【保護者への寄り添い】、【保護者との協力関係の構築】、【つながりを促す支援】、【子どもの見取りの共有】、【共に育ち合う場づくり】の5の大項目が生成された。大項目と中項目、小項目の一覧を表4に示す。また、図1～5は、各大項目の概念図である。文中では、協力者の語りは「斜体」で示していく。

##### (1) 保護者への寄り添い

【保護者への寄り添い】の大項目は、[保護者との

表4 A保育園における子育て支援の実際

大項目	中項目	小項目	
保護者への寄り添い	保護者との信頼関係の構築	参加してくれたことへの感謝を伝える	(2)
		保護者に安心感をもってもらえるように関わる	(2)
		保護者が話かけやすいような雰囲気づくり	(5)
	保護者の不安を一緒に抱える	家庭での子どもの様子の共有	(2)
		保護者の子育ての困り感をさりげなく聞く	(3)
		保護者が抱えているであろう不安を代弁する	(6)
保護者の状態に合わせた関わり	保護者の様子に合わせた声かけの工夫	(6)	
	見通しを持った保護者への関わり	(3)	
	遊びを通して保護者の表情が柔らかくなる	(2)	
保護者との協力関係の構築	保護者との良好な関係の構築	保護者の保育所に対する安心感の増大	(5)
	保護者とチームになって子育てをしていく	子育てについて一緒に悩み、一緒に考える	(5)
	親子で楽しめる時間の提供	親子で楽しめる時間の提供	(3)
つながりを促す支援	親子のつながりを促す支援	保護者がリラックスして参加できる雰囲気づくり	(6)
		保護者自身が楽しいと感じられるようサポートする	(3)
	保護者同士のつながりを促す支援	保護者同士がつながれるようサポートする	(5)
		保育者同士のつながりを促す支援	保護者への対応を複数の保育者で考える
子どもの見取りの共有	子どもの実態に合わせた遊びの提供	保育内容を理論的に考える意識の高まり	(4)
		子どもの発達段階に合わせた遊びの提供	(3)
		遊びのバリエーションの広がり	(6)
	子ども主体の保育の提供	否定的な言葉がけの減少	(5)
		子どもの気持ちを吸い上げる保育	(5)
		やらせるではなく、子どもの「やりたい」が生かされる保育	(6)
子どもの姿の共有	子どもの姿の共有	活動中の子どもの姿を保護者と共有する	(5)
		保護者が子どものプラス面を保育者に伝えるようになる	(2)
		保育所での子どもの様子をありのままに伝える	(4)
	保護者の継続的な支援の場づくり	保護者が子どもの良いところが感じられるようにサポートする	(2)
		困った時にいつでも頼れる実家のような場づくり	(4)
共に育ち合う場づくり	地域全体を視野に入れた支援の場づくり	地域と親子のつながりをサポートする	(1)
		地域の人が保育所にきてくれるように発信する	(2)
5		13	29 114

信頼関係の構築]、[保護者の不安を一緒に抱える]、[保護者の状態に合わせた関わり]の3つの中項目から生成され、各中項目は、8つの小項目から成り立っている。

[保護者との信頼関係の構築]では、まずは保護者へ親子遊び（親子ムーブメント）のプログラムに〈参加してくれたことへの感謝を伝える〉ことを意識し、保護者がまた参加してみようと思えるような次につながるための声かけをしていた。

- ・「そこでちょっとでも、あの、連れてきてくれて、ね、ありがとうっていうことで、お母さまに、じゃあまた次も連れてこようかなって思えるところから、保育園に来てもらえれば〇〇ちゃんが楽しいと思えたりとか。」

また、信頼関係づくりの土台部分である〈保護者に安心感を持ってもらえるように関わる〉ことや〈保護者が話かけやすいような雰囲気づくり〉をしていることが示された。

- ・「その、少しの発達とかお母さんが悩んでることがそうじゃないよみたいなことができるといいなと思って毎回やってきました、はい。」
- ・「で、まずまず、うちの子たちが幸せっていうか、あの、うちに来てくれて毎日楽しいし、まあ一応先生たちも信頼できてるし、あの、いっかなって思ってくれてるところが基本、まずそこが私たちの基本の子育て支援。」
- ・「やっぱり何でも話し合えるような雰囲気をつくりつつ、子どもを通して、今日こうこうこうだったよって、ね、内容でちょっと関わったことでも言えるようなことがあれば書くと。ね、そのことをお話ししたりとか、できるだけそういう時間は大事にして。」

[保護者の不安を一緒に抱える]は、まずは、家庭での子どもの様子や保護者がどのように対応しているのかなど〈家庭での子どもの様子の共有〉や〈保護者の子育ての困り感をさりげなく聞く〉ことを意識的に行っていることが示された。

- ・「おうちではどうって、あの、ゴネちゃったりどうしても言うこと聞けなかったりとか、なんかあるとかって聞いてみてっていう話は（担任に）するけど」
- ・「こういうような場面ではおうちでどういうふうにしてたりしているのかとか、そう教えていただくっていう形が一番いいのかなっていうようなことは思って、それは職員たちに言ってるんですね。」
- ・「フリームーブメントの時に、やっぱり一人一

組で遊ばないようになるべく私たちが間に入ってやるとか、さり気なくなんか悩んでることがありそうかなと思ったり、したらそれを聞いてみるとかいうことは心掛けたことでしたね。」

また、〈保護者が抱えているであろう不安を代弁する〉ことで保護者がわが子に対して抱えている不安を共有し、わかってもらえているという安心感を与える支援を行っていた。

- ・「なんかそういうあの、心に出せないことをこっちがもう反対に声に出してあげたりとかする、朝はね。なんかそういうようなことはあの、なるべく意識してるし、あの、不安に感じてることを私も分かってるよってことも伝えたいなって思ってるし。」

[保護者の状態に合わせた関わり]は、保護者のその日の様子や家庭での状況を察知しながら〈保護者の様子に合わせた声かけの工夫〉を行っていた。

- ・「そう、あ、きっと今日はなんかあったなって思うような時は、あの、お帰りなさいって、もうもうほんとにそれだけでっていう。」
- ・「やっぱりそれぞれの家庭の思いとか状況を理解して、ま、そこに寄り添うっていうことは一番だと思うんですけども。」

そして、ただ寄り添うだけではなく、子どもの育ちや今後の支援の方向性について〈見通しを持った保護者への関わり〉を行っていることもわかった。

- ・「でもそこで寄り添って、あの、受け止めて、その後、次のステップにつなげていかれるような、じゃ一緒に、じゃどうしていったら少しでも、あの、気持ちが楽になるのかなとか、あの、いい方法が、あの、見つかるのかなっていうのを一緒に探していけたらいいかなっていうふうに、あの、思っています。」

図1は、【保護者への寄り添い】を図式化したものであり、図中の矢印は、保育者と保護者の関係性を示したものである。この段階では、まだ、保育者から保護者への一方的な関わりのみであることが示されている。

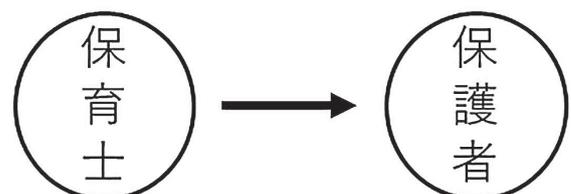


図1 【保護者への寄り添い】の概念図

保育所は、保護者と日常的、継続的に接する可能性を有する機関であり、子育て支援においてもその機能を活用した支援が強く期待される。本調査における【保護者への寄り添い】の大項目においても、「保育所だからこそ」、「保育者だからこそ」できる保護者支援の在り方を確認することができるだろう。永盛（2021）は、NPO や行政等の他活動主体による子育て支援の場への参加に比べ、保育所には子どもを預けるために「日常的に行く」ことになり、この点が、保育者による子育て支援の強みとなると述べている。特に発達に心配な点がある場合、保護者は悩みを抱えつつも、専門的な施設に初めて出向くことへのハードルの高さ、通い続けることの負担を感じるだろう。それに対して、保育所には、予約せずとも、子どもの送迎時に毎日気負わずに保育者と保護者が顔を合わせ、会話をすることができる潜在的な利点がある。本研究の調査対象となった保育者らの経歴から、このような保育所の特長を十分に理解して日々の保護者との関わりを持っていたと考えられるが、子育て支援を目的としたムーブメント活動の導入によって、さらに、保護者へ寄り添う役割への意識を高め、実行してきたことが確認できる。

保護者が悩みを抱えた時、保育者は、毎日自然に通って直接にコミュニケーションをとっている相手であるが故に、気負うことなく信頼して相談できる存在である。さらに、保護者が悩みや問題に気づいていない場合でも、日常的に継続した関わりを持つことができるからこそ、保育者は、些細な変化にも気づくことができる。そして、その気づきを心に留めた上で、話しかけることも、しばらく見守っていることも、場合によっては相談につなげることもできる。本項目においては、対象保育者らが、保護者自身が気づいていない問題点、相談動機や援助希求行動に早い段階で専門職として気づき、保護者の気持ちを受け止めつつ、安定した親子関係や養育力の向上を目指して支援を行うように心掛けている姿勢が確認された。

## （2）保護者との協力関係の構築

【保護者との協力関係の構築】の大項目は、[保護者との良質な関係の構築] と [保護者とチームになって子育てをしていく姿勢] の2つの中項目から生成され、3つの小項目から成り立っている。

- ・「支援の必要なお子さんとか、支援が必要じゃなくてもなかなか遊び出せなかったり、(中略)最初、わが子が遊ばないとちょっと表情硬いんだけど、遊び出すとやっぱり保護者の

表情柔らかくなるなーと思ってそこがすごくいいなっていうふうに、うん。」

- ・「ほんとに楽しかったしこういう機会をこう持ったことで、その、保護者もあの、ちょっと安心してもらえたのかなって。」
- ・「とてもこう親も緊張するし親も不安だし、預けることが不安だっていう保護者が、やっぱりそこで笑えたことで安心してもらえたかなって。」

[保護者とチームになって子育てをしていく姿勢] は、保護者と〈子育てについて一緒に悩み、一緒に考える〉ことを大切にし、子どもを中心として、保育者、保護者が子どもの困っていることなどについて共有しながら、一体となって考えていこうとする姿勢が示された。

- ・「やっぱり本人がこう困っていることって本人のその発達の、あの特性とか、あの、視点もあると思うんですけども。(中略)きつとこの子にはなんかこう、私も今困ってるし、多分おうちでも困ってるかもしれないっていう、きつとこの子なりになーんか考えてると思う。そこをこう一緒にこう探れるような、あの、姿勢を持っていきたいなっていうふうに、うん、思っています。」

図2は、【保護者との協力関係の構築】を図式化したものである。親子が共にムーブメント活動をする中で、最初は緊張していた保護者が〈遊びを通して保護者の表情が柔らかくなる〉様子が見られ、親子の楽しい体験が〈保護者の保育所に対する安心感の増大〉へつながっていくことが示されており、図中の関係性を示す矢印は、保育者から保護者への関わりのみではなく、保護者から保育者への関わりも増し、双方向になっていることが示されている。

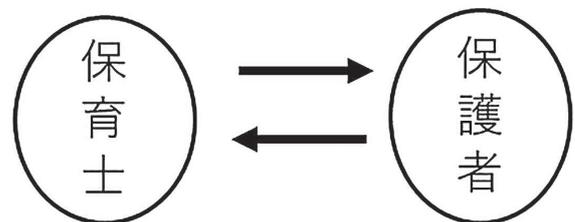


図2 【保護者との協力関係の構築】の概念図

【保護者との協力関係の構築】の大項目では、前項目で確認された保育者から保護者へ寄り添う支援の積み重ねの上に生じる、相互的な協力関係の重要性を確認することができた。

まず、親子ムーブメントに参加した保護者が、より前向きで積極的な態度に変容しており、このこと

が、保育者にとっても喜びとして語られている。保護者の変容には、保育者らが展開したムーブメント活動の場の充実が影響を与えていると考えられる。表4で示した保護者を対象としたアンケートからは、ムーブメント活動に生き生きと参加する子どもの姿から、その特徴や発達について肯定的な承認や気づきを得ており、他者と子どもの関係から、自身が子にかかわるための手がかりを身につけていこうとする意欲が生じていることが確認されている。遊びの中で、「子どもを肯定的に受け止め、共に楽しい体験を共有することができた」という実感が保護者の気持ちを和らげており、保育者もその喜びを共有している。

また、保護者は、楽しい集団遊びを軸とした受容的で幸福感溢れるプログラムを提供できる保育者の専門性に関してより信頼を高めていたことがうかがえる。保育者が構成した遊び環境や保育者が子どもとかかわる姿から、保護者は自然と子育ての方法を学ぶことができるだろう。親子ムーブメント活動は、保育者の高い専門性に裏付けされた子育て支援の場であるが、集団遊びを基軸としているため教示的ではなく、保護者の主体的な参加を促しやすい。よって、子育てのパートナーとしての「対等性」を崩すことなく展開できるのである。

保育者と保護者は「共通する一人の子どもを『育てる』パートナー」という関係性がある。保育者は、当然育てることのプロであり、専門的な知識・技術・意識を持つ。一方、保護者は「その子どもと接している時間をもっとも長く、その子どもに関することを一番多く知って」おり、「『わが子の専門家』である保護者と連携し、対等な立場で密に連絡を取りあいながら支援を進めていく」（二宮，2018）、保育者が保育所での様子を伝え、「一緒に支援を考えていきましょう」という態度を示すことで、保護者が悩みを抱え込まずに済み、連携して効果的な支援を行うことが可能になるだろう。

保育所では、保育者の専門性を活用しつつも保護者との対等な関係性を大事にして、保護者の「子育てを自ら実践する力の向上」に向けて、子育て支援を展開することが求められている。その実現のために、遊び環境において無理なく「保護者との良好な関係の構築」しつつ、保育者が共に子どもの育ちを支えるパートナーという立場で「保護者とチームになって子育てをしていく姿勢」を一貫して示すことで、保護者の重圧は和らぎ、前向きな気持ちで子育てに向かうことができるだろう。共に考え、支えていく協力関係の中で、保護者の主体性や意欲を引き

出し、育むことが重要である。

### （3）つながりを促す支援

【つながりを促す支援】の大項目は、[親子のつながりを促す支援]、[保護者同士のつながりを促す支援]、[保育者同士のつながりを促す支援]の3つの中項目から生成され、各中項目は、5つの小項目から成り立っている。

[親子のつながりを促す支援]は、まずは〈親子で楽しめる時間の提供〉をする中で、〈保護者がリラックスして参加できる雰囲気づくり〉や〈保護者自身が楽しいと感じられるようサポートする〉ことを意識していることがわかった。

- ・「やっぱり楽しいっていうか、気持ちを保護者自身にも味わっていただきたいくて。それに子どもがいることで、あの、何て言うのかな、子どもがいるからこそ楽しめる、楽しみっていうか自分も楽しくなれる、そういうことがなんかこれから後につながっていくんじゃないかなっていう思いもあって。やっぱり保護者自身にも楽しんでもらいたいなって、楽しかったっていう思いを、子どもはもちろんなんですけれども。」
- ・「やっぱり子どもも保護者も、あの、ちょっとおまけで私たちも、一緒にこう楽しませていただけるような会になるといいなと思っていました。」
- ・「子どもと一緒に楽しむことがなかったので、そういう意味では初めての経験だし。でもたぶん緊張している部分もあると思うので、まあ私たちも関わりながらっていうか笑顔でできるだけ関わりながら」
- ・「子育てって楽しいんだよっていうふうに感じられるような、えっと、保護者支援っていう部分を大事にしながらいて。」

[保護者同士のつながりを促す支援]は、コロナ禍でなかなか実施することが難しかった保護者の交流について、親子で共に遊ぶ楽しい雰囲気の中で、〈保護者同士がつながれるようサポートする〉ことを意識していることがわかった。

- ・「すごくお母さん同士が話せるようにちょっと声掛けたりとかそういうことはしました。」
- ・「そこでつながれるのがまたいいし。それってやっぱりこういう活動があったから、同じ活動で、あの、共感できる部分が保護者同士にもあったんじゃないかなと思うので、すごく良かったなと。」

また、[保育者同士のつながりを促す支援]とし

ては、保護者対応について担任のみに任せるのではなく、〈保護者への対応を複数の保育者で考える〉ことが示された。すなわち、担任が一人で抱え込まないように、園長や主任保育士らが周囲の保育者にも声をかけながら、具体的な対応についてはチームとして一緒に考え、確認するなど、保育者同士が繋がりを深め、対応していくことができるよう意識していることがわかった。

- ・「そこは必ずこう自分だけで考えるんじゃなくて、チームでこうやって伝えるけど。こんな文章でだいじょぶかなとか確認しながら伝えたりするっていうところは気を付けてる点なのと。」
- ・「まあ私たちチームだし、そこじゃなければどうしたらいいかってみんなで考えていくっていうところが、えっと、まず本当にあの、そこをきちんとできてることが子育て。」

図3は、【つながりを促す支援】を図式化したものである。ここでは、保育者から保護者への関わり（実線矢印）のみでなく、保育者が「保護者と子」「保護者と保護者」「保育者と保育者」のつながり（二重線）を深める支援（点線矢印）を行っていることが示されている。

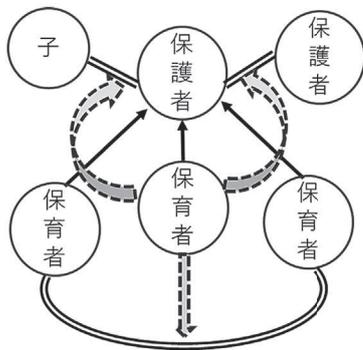


図3 【つながりを促す支援】の概念図

ムーブメント教育・療法では、遊具や音楽を含めて一人ひとりの身体を取り巻く全てを「環境」と捉え、それらとの関係性をアレンジすることで活動を発展させる。よって、集団プログラムにおいて「人も環境」という考え方から、参加者同士の関わりが増していく。【つながりを促す支援】の大項目においては、このようなムーブメント教育・療法の人と人との関係性を重視する考え方が保育者らの意識に反映して、親子、保護者同士、保育者同士のつながりを促すという支援の在り方が強化されたと推察される。

親子ムーブメントの活動においては、保護者自身

が遊びの場に身を委ねりリラックスして、わが子や他の保護者たちと交流することに喜びを感じており、保育者もその反応を重視して実践の手応えを感じている。特に、保護者同士の交流は、地域子育て支援事業の研究においても、育児ストレスの軽減や孤立感の解消、子育ての知識や情報の獲得につながることは既に明らかになっている（日本保育協会、2012）。そのような交流の機会を奪うことになったコロナ禍は、子育て中の保護者に「人とのつながり」の大きさを改めて浮かび上がらせたと言えるだろう。安心できる楽しい集団遊びの環境において、「人とのつながり」を実感できる親子ムーブメントの活動の体験は、その場の満足感だけでなく、保育所を通じた日常の関わりにも良好な影響を与えている。保育者が発信する通信等には、家庭でもできる親子遊びのヒントが多く含まれており、体験の共有を通して、その後の保護者同士の自然な関わりが増していった様子も確認されている。ムーブメントによる集団遊びの体験が、「私の子」から「私たちの子」として、全ての子どもたちを大勢の大人たちで育てていくという志向につながっていったのではないかと推察される。

また、遊びの場を共に創る課題を通して、保育者同士の連携や学び合いの姿も増えており、保育者全員で子どもの育ちを支えようという意識につながったことが確認できる。特別なニーズの子どもへの支援においても担任が一人で抱え込むのではなく、みんなが一緒になって保育所全体で、子どもを見ているという姿勢が共有されている。そのチームとして支える体制が保護者に伝わるだけで、保護者を安心させ勇気づけているだろう。

#### (4) 子どもの見取りの共有

【子どもの見取りの共有】の大項目は、[子どもの実態に合わせた遊びの提供]、[子ども主体の保育の提供]、[子どもの姿の共有]の3つの中項目から生成され、各中項目は、10の小項目から成り立っている。

[子どもの実態に合わせた遊びの提供]は、保育者がムーブメント教育・療法を活かした子育て支援に関する研修を受講したことで、〈保育内容を理論的に考える意識の高まり〉が見られるようになったことが示された。

- ・「保育士ってほら感覚で結構、感覚で保育と、保育をしてるところが、なんかこう理論的に段階をへて。」

実際の保育場面では、ただ闇雲に楽しい遊びを提供するのではなく、目の前の子どもの発達段階を意

識した〈子どもの実態に合わせた遊びの提供〉を行うことで、子どもの発達が促され、挑戦意欲と達成感が高まるような遊びが提供されるようになったことが示された。

- ・「いろんな多分みんな MEPA とか取ってるから、そこで、あ、それがきつとこのことだな、このことちょっとやってみようかなって。今までたぶん保育の中であんまりそれを感じないで、うちの子にとってこれちょっとやってみようかなっていうところが、そうそうそう、あれで調べたあそこがちょっと足りない、足りないじゃないちょっとやってみようかなって思っみんなきつとこれこうやってみて。」
- ・「技術的って言い方は変なんですけれども、遊び方を自然にその動きができるようになっていうのを、クラスのムーブメントのプログラムを組み立てる中で…例えば1歳のところもつま先立ちをするっていう時に、えっと、なんかつま先立ちをさせようと思って活動を用意するんじゃなくて、自然につま先立ちができる遊びを。」

そして、保育者の遊びの発想力も高まり、〈遊びのバリエーションの広がり〉も見られるようになったことが示された。

- ・「やっぱりムーブメント遊具があることで保育がちょっとずつ、あの、幅が広がったとかそういう経験もすごくするようになったし。」
- ・「プログラム、今日は何しようかなって。そこがちょっと、じゃあちょっとこれ持ってきまーすみたいな、ちょっとこれ借りまーすみたいななんか道具がこうちよいちよいちよいちよいち出入りしてみたいな感じで。」

〔子ども主体の保育の提供〕は、保育者が子どもたちの強みに注目をするようになり、〈否定的な言葉がけの減少〉がみられるようになった。

- ・「否定的な言葉を言わないとかなるべく褒めてあげようとか。今回この、もう集中的にね、勉強さしていただいたことで、そのことがたぶんストーンストーンって、そう、ま、簡単に言うとそういうことなんです。否定、否定語なんか使わないで保育しようよとか、子どもが楽しくなること。」
- ・「あの、否定語を使わないで、そんな子どものこと駄目とか言わなくていいじゃないって、でも先生、駄目なことしてるんですって思うわけです、今まではね。それは少しね、整理されてきたのかなって気が。」

以前は、保育者の主導で遊びが展開されることが多かったが、〈子どもの気持ちを吸い上げる保育〉や〈やらせるではなく、子どもの「やりたい」が生かされる保育〉というように、子どもときちんと向き合い、対話をするようになった。そして、子どもの思いや考えを受け止め、子どものやりたいことを内容を保育内容に取り入れていこうという保育者の意識の変容がみられるようになった。

- ・「幼児（クラス）はあの、子どもにどうしたいのって、じゃあどうしたい、どうしようとか、これしたいけどどうしたらいい、何したいとかね。なんか子どものほんと気持ちを吸い上げてる保育になってきてる気がします。」
- ・「やらせるじゃなくて子どもが自然にできるようなプログラムを、あの、ちょっといろいろ、あの、失敗もいろいろありながらも、あの、考えられるようになってきてんじゃないかなっていうふうに私は。」

〔子どもの姿の共有〕は、親子ムーブメント活動を行う中、〈活動中の子どもの姿を保護者と共有する〉ことで、共通の視点で子どもの様子を捉え、話をすることで、保護者との距離が今までよりも近くなり、話がしやすくなったことが示された。

- ・「その時のやっぱり楽しんでるし、姿を見ての感想も言えるし。そこで何とかでしたねってなると、そっからちょっと距離がやっぱり縮まって、で、会話しやすくなる。」
- ・「きのうはありがとうございます、ここでしたねみたいなことがこう、子どもの姿をとおして話し合えるのがすごく良かったと思うし。」活動中は、〈保護者が子どものよいところが感じられるようにサポートする〉ことを意識して保護者に接していることが示された。
- ・「不安なまま終わらないで、あのー、自分の子どもの、あ、こういうところが、あの、あ、かわいいとか、あ、良かったとか楽しそうだとか、自分もちょっとそれを見たら楽しくなると思うんです。あの、わが子の成長がゆっくりな場合って、その成長が見えないことが一番苦しいのかなと思うので、やっぱそういうところが少しでもこの中で、あの、体感できたらいいなーというふうに思ってます。」

また、普段の保育所での様子については、〈保育所での子どもの様子をありのままに伝える〉ことを大切にしており、子どもの具体的な様子を伝えながら保護者と共通理解ができるようにしていることが示された。

- ・「私もこう、姿として、あ、それが悪いとかいいとかじゃなくて、姿として伝えるっていうスタンス、大切なのかなっていうふうに思っています。」
- ・「まあお迎えに来た時は反対に、あの、ね、あの、まあみんなきょうは楽しく遊んでましたよとか無事でしたよとか、なんかそういうことは伝えるけど、今、今知り得たこと、なんかこれすごい好きみたい、いっぱい遊んでましたよとかって言えるように、あの、こう、あの、居残りの当番の時とかはそんなふうなことをしてるかな。」

その結果、以前は子どものできないことに目を向けていた保護者が、わが子の強みを捉えることができ、〈保護者が子どものプラス面を保育者に伝えるようになる〉ことができていることが示された。

- ・「最近、あ、先生って、こういうことができるようになったんですとか、最近ね、すごく字に興味あるんだよねって子どもをとおして私に言ったりとか。」
- ・「不安なまま終わらないで、あのー、自分の子どもの、あ、こういうところが、あの、あ、かわいいとか、あ、良かったとか楽しそうだとか、自分もちょっとそれを見たら楽しくなると思うんです。」

図4は、【子どもの見取りの共有】を図式化したものである。保育者が子どもの実態に合わせた遊びや子どもを主体とした保育内容を提供していく中で子どもの姿を見取り（点線矢印）、保護者や他の保育者間が各々に得た子どもの姿（情報）を互いに共有していること（双方向の矢印）が示されている。

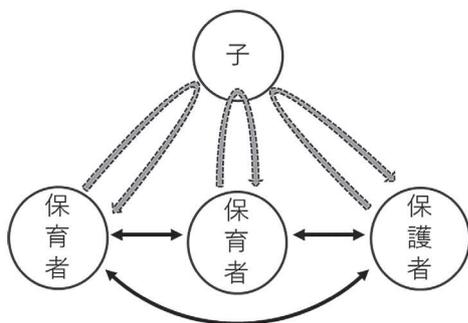


図4 【子どもの見取りの共有】の概念図

【子どもの見取りの共有】の大項目においては、本研究の実践において、保育者らがムーブメント教育・療法の理論について学んだことが影響している

と考えられる。表1にあるように、特に独自のアセスメント法であるMEPA-Rについて学び、保護者と連携して保育での活用を実現したことが、子どもの姿を見取る力に大きく影響を与えている。

MEPA-Rが運動発達面だけでなく、言語の理解や表出度、情緒・社会性の発達をも把握することができることから、保育者は、子どもの「気になる」点だけでなく、「からだ・あたま・こころ」の全体で発達を捉え、個人内における諸能力のアンバランスさへの気づきを得たり、認知・行動・情緒・他者との関係性構築にかかわる能力の脆弱性を具体的に理解したりすることが可能となっている。さらに、「弱さ」や「気になる点」だけでなく、同時に、(+)評定の多い分野（領域）から子どもの「得意なこと」や「好きなこと」に注目し、「ストレングス」を活かす支援を視野に入れることにもつながっていた。

MEPA-Rの評価を活用した保育者の一人ひとりの子どもへの見取りに関する分析を通して、保育者が育ちつつある子どもの動的なイメージを掴みつつ、自身の保育実践をふりかえり、適切な経験を保障できているのかという視点から保育環境を改良するための手立てとしてMEPA-Rを活用していたことが明らかになった。長島ら（2018）は、「保育そのものが保護者支援」であり、「いい保育をしていれば、それで保護者支援ができています」と述べているが、ムーブメント教育・療法の導入によって、親子ムーブメントの活動だけでなく、通常の保育における遊び活動が充実し、そのことが結果的には保護者支援につながっていると考えられる。

特に、特別なニーズの子どもにおいては、保育者と保護者間で認識にズレがある場合、その対応には困難さが増すとされているが（袴田，2023）、保育者らが、MEPA-Rの活用を通して、さらに、保育の場で見取った子どもの姿について保護者にも理解してほしいという願いを強めていることが確認された。そのような想いで保育者が作成する通信や掲示物によって、保護者は、子どもがどのように遊びに取り組み、どのように仲間とともに活動しているのか、活動の中で何を学んでいるのかを共有し、わが子の理解を深めることにつながっていったのだろう。また同時に、MEPA-Rの項目が、日常生活や遊びの中で自然に確認できる簡単な内容であることから、保護者と共に理解できる項目であることに価値を見出しており、保護者によるMEPA-Rの評定を活用した実践を通して、家庭との共通理解や協力体制が促進され、連携が深まっていくことへの期待も語っている。

さらに、MEPA-Rの評定や実践したプログラムに関する意見交換をもとに、保育者同士で相互協議を行うことが可能となり、特別なニーズの子どもの支援における協力体制の構築に寄与できるツールとしても捉え始めていることが確認された。

保護者と保育者、保育者と保育者の間で【子どもの見取りの共有】を行うことは、子どもの成長に関する気づきや喜びを共有することにつながっている。

#### (5) 共に育ち合う場づくり

【共に育ち合う場づくり】の大項目は、[保護者の継続的な支援の場づくり]、[地域全体を視野に入れた支援の場づくり]の2つの中項目から生成され、各中項目は、3の小項目から成り立っている。

[保護者の継続的な支援の場づくり]は、通所している保護者にとって、保育所が、卒園した後でもいつでも帰って来ることできるような存在になるよう〈困った時にいつでも頼れる実家のような場づくり〉を意識していることが示された。

- ・「もし相談したいことがあったらいつでも相談できるような関係、一緒に子どもを見ていればおなじことを思うだろうし、相談できる、あ、いつでも相談できるような関係でいたいと思うし。」
- ・「私は実家のような保育園になろうってあの、困った時に、だから学校に上がってもいいですよ。」

[地域全体を視野に入れた支援の場づくり]では、保護者に対しての支援については、今（現在）目の前にいる親子についてのみ考えているのではなく、卒園した後（未来）も親子が地域で生活しやすくなるためにはどうしたらよいかという時間的にも空間的にも保育所を超えた広い視点で〈地域と親子のつながりをサポートする〉ことを意識していることが示された。

- ・「きっと（保育園を）出た時にその親子がまた地域の中で、あの、歩いていかれるように、あの、それが保育園でもいいし、保護者同士のつながりでもいいし、（中略）今年のテーマじゃないですけど、つながれる場面を持てるような支援をしていけたらいいかなっていうふうに私は思っています。」

そして、最終的には、保育所に入所している親子に対してはもちろんのこと、地域の人にとっての安心できる場になれるよう〈地域の人や保育所にきてくれるように発信する〉努力を重ねていることが示された。

- ・「地域じゃあ、すぐそこに住んでる方が子どもに虐待をして子どもさんに何かあったっていう事件を知った時、私たち後悔しないって言ったら絶対するんですよ。やっぱり発信ってのも大事だし、地域の人に来てくれるようなそういうきっかけをつくるのも大事だとは思っています。」
- ・「あそこ駄目よって言われたら誰も来ないし、誰も庭にも来ないし。でもその地道な努力をしてかな、してるからこそ、ま、うちの保育園に見学にも来てくれるし、まあ何人かちゃんとしてくれてるってところがもう、もうそこしかやりようがないのかなって、うん。うん。」

図5は、【共に育ち合う場づくり】を図式化したものである。ここでは、支援の対象や場は保育所内、そして、現在に限らず、地域や未来に向けても支援が方向づけられており（点線矢印）、その中で保護者がつながりをもつことができるようになること（矢印）を意識して支援の場を作っていることが示されている。

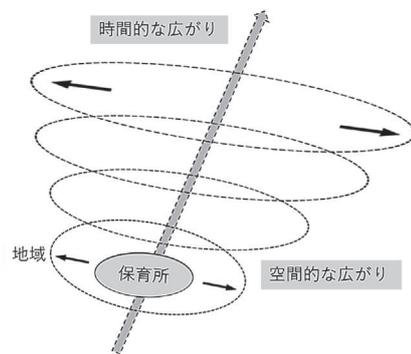


図5 【共に育ち合う場づくり】の概念図

【共に育ち合う場づくり】の大項目では、保育者が地域コミュニティの担い手として、保育所という場を拠点に行う保護者支援を時間的にも空間的にも拡大して構想していることが明らかになった。

これまでに論じてきた日々の地道な保育実践における保護者支援が継続することができれば、多くの卒園児の保護者にとって「実家のような場」になるに違いない。また、保育現場における保護者支援は、主に在園児と地域の未就園児の保護者を対象に行われているが、子どもの育ちの連続性を保障し、地域の子育て支援の拠点としての役割を果たす上では、保育所は、地域の公的施設として、様々な社会資源

との連携や協力が可能であり、地域の保護者全体を対象とした支援をより充実していくことが課題として示されている。実際に、既に、A 保育園では、交流の場の提供および交流促進のために、未就学児に限定しない地域の親子向けの遊びの公開プログラムの実践を行っており、本調査の結果に合わせて、子育て世代を中心に地域の人々とのつながりを紡いでいく営みを重視している姿勢が確認できる。子どもとその保護者にとって、保育所、学校等の所属する機関が変わっても、生活する地域のコミュニティ全体におけるつながりの中で途切れることなくサポートを受けられることは理想的であり、幼少期に所属した保育所がその拠点としてあり続けることは、心強い支えとなるだろう。

「子どもが健康で安定した生活を実現できている状態」を家庭生活の中で実現するのが理想であり、多くの保護者が望んでいることである。しかし、現代社会において子どもと家族を取り巻く環境は、大きく変容し、社会の構造的なゆがみや地域コミュニティの問題を背景とした課題に対して、社会全体で子どもと家族を支える仕組みが必要である。保護者支援・家族支援を重視したムーブメント活動は、遊びを通して、個々の家族の持つ潜在的な力を引き出すと同時に、子どもの「健康と幸福の達成」という目的を共有する人々と共に育ち合う場を創ることで、一つ一つの家族が社会の中で「繋がって生きる」感覚を体感できる活動としても機能していると言えるだろう。Rogoff (2003) は、「人間は、自らの属するコミュニティの社会文化的活動への参加のしかたの変容を通して発達」し、「そのコミュニティもまた変化する」と述べている。子どもたち、保護者たちにとって、最初の生活の場であった保育所において、共に育ち合うための場として豊かな遊び体験を得たことが、地域コミュニティで主体的に生きる力につながるだろう。そして、担い手である保育者にとっても、自身の専門性を活かし、地域社会の構築に参画、協働する原動力となるだろう。

## 5. さいごに

本研究では、ムーブメント教育・療法を軸に遊びを活用した実践を行う中で見えてきた保育所の強みを活かした子育て支援の実践を明らかにすることを目的とした。[研究1] および [研究2] の結果を受け、「つながりづくり」を目指して試みてきた本実践が、元来、保育所に備わっている機能を高める取り組みであったことに気づいた。「遊び中心」、「子ども中心」の喜び溢れる保育をより充実させることが、子育て支援にも通じる可能性を見出したとも言えるだろう。また、コロナ禍を経て、人々が「集い遊ぶこと」の意義が問われている今だからこそ、あらためて、「笑顔が笑顔を呼ぶ好循環」を実現するムーブメント教育・療法の方法論を活用した展開が期待されるだろう。

ただし、本研究の限界としては、実践を重視して展開したため、調査対象園が1園のみと非常に限定されたものであることがあげられる。今後は、国内の子育て支援の課題や現場のニーズをあらためて確認しながら、実際の取り組みの中で得た知見をもとに、有効性を高めるための工夫を加え、引き続き実践研究に挑みたい。特に、本調査において、特別なニーズのある子どもとその保護者の支援の必要性を確認すると共に、具体的な対策の一つとして本実践の取り組みがより活用できるのでないかとの次の課題を得た。保護者や保育者の想いや考えを明らかにした上で、保育所だからこそできるより効果的な子育て支援の在り方について、引き続き検討していきたい。

【文献一覧】

- 原梅勅江（2001）『ヒューマン・サービスにおけるグループインタビュー法 科学的根拠に基づく質的研究法の展開』, 医歯薬出版.
- 袴田優子（2023）「保育所等における特別なニーズのある子どもへの支援の実態—保育者へのインタビュー調査を通して—」, 児童研究（102）, 55-68.
- 袴田優子・大橋さつき（投稿中）「保育所における特別なニーズのある子どもの保護者支援の在り方に関する一考察—親子ムーブメント活動の実践を通して—」, 和光大学現代人間学部紀要（17）.
- 原秀美・袴田優子・庄司亮子・伊藤溪子・本村尚子・小林芳文（2016）「子ども・子育てを巡る家族力を育む支援に関する研究—保育所での親子ムーブメント教室における要配慮児とその家族を中心に—」, 保育科学研究（7）, 69-83.
- 川喜田二郎（1967）『発想法—創造性の開発のために—』, 中公新書.
- 小林芳文（2005）『MEPA-R（ムーブメント教育・療法プログラムアセスメント）』, 日本文化科学社.
- 小林芳文・大橋さつき（2010）『遊びの場づくりに役立つムーブメント教育・療法—笑顔が笑顔をよぶ子ども・子育て支援—』, 明治図書.
- 小嶋玲子（2020）「保育所の特性を活かした子育て支援—保護者が支援されていると思わないところでの支援—」, 桜花学園保育学部研究紀要（21）, 61-73.
- 厚生労働省（2022）「令和4年度保育所等における子育て支援の在り方に関する研究会報告書」, <https://www.mhlw.go.jp/content/11900000/001079964.pdf>（2023年10月1日閲覧）.
- 永盛善博（2021）「保育者による子育て支援の特徴・独自性・強み—他活動主体との比較を通して—」, 東北文教大学短期大学部紀要（11）, 13-24.
- 長島和代・石丸るみ・前原寛・鈴木彬子・山内陽子（2018）『日常の保育を基盤とした子育て支援：子どもの最善の利益を護るために』, 萌文書林.
- 日本保育協会（2012）『子どもが育ち 親も育つ 地域がつながる子育て支援—新しい子育て文化の創造をめざして—』, <https://www.nippo.or.jp/Portals/0/images/research/kenkyu/h23sien.pdf>（2023年10月1日閲覧）.
- 二宮祐子（2018）『子育て支援：15のストーリーで学ぶワークブック』, 萌文書林.
- 大橋さつき（2018）「異なるもの同士が共に遊ぶことの意義と課題」, 和光大学現代人間学部紀要（11）, 91-106.
- 大橋さつき（2021）「地域の「つながり」を保ち続けるための多世代交流型の遊び活動—オリジナル絵本を活用した「創造的身体表現遊び」の試み」, 日本保育学会第74回大会発表論文集, 291-292.
- Rogoff, Barbara（2003）The cultural nature of human development, Oxford University Press Inc.（當眞千賀子（訳）（2006）「文化的営みとしての発達 個人、世代、コミュニティ」, 新曜社.