

〔論文〕

# 乳児保育担当のA保育者の感じる困難とその打開

— 応答する研究者の協力を通して —

石丸 るみ  
Rumi Ishimaru

大阪総合保育大学  
児童保育学部 乳児保育学科

本研究は、ある認可保育園の乳児保育担当者と保育の悩みと改善のあり方について1年間にわたり、1～2週に1回程度対話したアクション・リサーチに基づく。当初は相談関係であったものがより対等な関係で保育者自身が保育への広い視野をもって考える場に変化した。ここで行われた実践者と研究者の間の“応答的な協力過程”のあり方を検討する。

本研究では1歳児クラスベテランA保育者1名に生じた7つの局面（著者，2020）の内、局面Ⅳ「環境設定を巡る議論」に焦点を当てる。乳児クラス担当保育者全員の関心が一致して、新たな環境設定へと転換を試みることとなった。A保育者は、クラスを代表してH園長に室内の環境設定を変えたいという希望を出した。しかし、購入希望（必要と考えたおもちゃや絵本等）は先送りとされた。

分析の結果、保育者のおもちゃ選択の基準は“今、目前にして困っていること”であった。購入提案の先送りという事態は担任間に結束が促され、環境設定の転換を共通課題として協働的に話し合いが継続することを導く。

子どもへの対処は協力して作成する手作り遊具で今の困難を凌ぐと同時に新たな遊具の関心へと発展させる。「困り感に応答し協力する」研究者の在り様が応答する協力関係（課題を打開することの困難を支える関係）としての新たな展開を生み出すことがわかった。

キーワード：乳児担当保育者、困り感、研究者と実践者の協働、アクションリサーチ、応答する協力

## 1. 問題設定と目的

### 1. はじめに

認可保育園（以下、研究園とする）では、前年度末の3月、全クラス参加の園内研修が実施された。そこで改定された保育所保育指針（厚生労働省，2018）の解説も行われた。保育者は1年の保育を振り返り、付箋に記入した。付箋を読み上げながら話し合う時間を持ったグループワークでは、研修で確認されたばかりの保育所保育指針を受けて記入されている内容も多かった。A保育者は乳児への担当制について関心があったことから、0歳児クラスが担当制への取り組みを始める初回（4月）の観察後の話し合いには、参加したい意向を示した。

担当制への緩やかな移行への取り組みは、園として緩やかに保育所保育指針の改定を受け乳児保育が取り組む一部として開始された。

本研究はまず、支援を必要とした1歳児クラスのA保育者とのインタビューを中心に研究を進めることとした。その結果、著者（2020）によれば個を尊重する関わりは、常に継続した困難感が生じ、解決したように見えてもまた、新たな困難を生起させる困難の更新が明らか

かとなった。

このときアクションリサーチは、保育者と研究者の間で循環する応答的な協力過程を維持し続ける研究者の役割について課題として浮上した。

本研究での着目は、1年を通じて課題として生じしA保育者が悩み続けた「環境構成についての取り組み」での研究者との応答的な協力過程について検討する。

A保育者の環境構成への困難感には、研究者の持つ知見や情報だけでは不十分であり、外部の知見などの情報も必要となった。

このような経緯により本研究では、乳児保育担当者A保育者が直面する局面Ⅳ「環境設定を巡る議論」での葛藤や逡巡その対処の課題に応答し、協力する研究者の在り様に焦点を当て検討する。

## 2. 先行研究

「保育者」と「研究者」の「協働」研究、「保育」または「乳児保育」に対し「研究者」が「アクションリサーチ」として行われる園内研究などの先行研究は、課題の解決を目的として様々な手法で実施、成果が示されている。

アクションリサーチによる研究では福田・無藤・向山（2000 - 2004）による園舎・園庭の改善を通しての保育実践の変容を対象に保育者と研究者によるアクションリサーチによる試みについて継続的な研究を続けている。しかし、そこには研究者と保育者の交互に交わされて辿ってきた具体的な経過記録中の困り感については示されていない。

汐見・村上・松永（他）、保坂・志村（2012）は乳児保育の空間についてのアクションリサーチ的研究とし、保育者の環境構成に関する意識変容を丹念に追っている。しかし検討が複雑になることから、環境としての保育者については、検討から除外している。

一方で村上（2009）のK保育所0歳児クラスでの乳児保育室の空間変性についての研究では、子どもだけではなく保育者の変化も追うアクションリサーチ的研究として行われている。保育者が考えていること、意見や感想も聞き取りながら研究者も関わり、環境が変容していく過程で子どもの行為へ変化をもたらす様子が詳述されている。しかし保育者の保育現場での葛藤や困難、対処などに深化した過程は示されていない。

「協働」についての先行研究では、工藤・加藤（2020）は、保育の現状を理解した研究者が、積極的に保育現場に関わり保育者と共に協働することで、保育の質の向上を図ることを目指している。保育者がそれぞれ自分の得意な分野で力を発揮する分散型リーダーシップの実践は興味深い。

個々の保育者がいつでもリーダーになれるよう自立しながらも協力、補い合う関係は、乳児保育には重要である。工藤・加藤（2020）は、大宮（2006）の保育の質をとらえるプロセスを基に、質向上の要素を示しながら積極的に保育者の問題提起を研究者が確認し、保育者自身も協議し合うという関係性の中、その研究協議を結果として示している。

秋田・市川・鈴木（2001）は教師教育研究において、研究者が実践づくりへ関与するのみのアクション・リサーチではなく、実証的に実践の進行に伴いどのように課題が現れるのか、何がカンファレンスで話されることによって教師が変わるのかを問う、実証的に記述し評価を伴う研究の必要性を述べている。

このように研究者が協働し、クラス保育環境が結果として良い変化に転換していくことを証明する先行研究は蓄積されつつある。

学生と教員との授業実践をアクションリサーチとして行った西川（2020）の研究はGutman & Schoon（2013）による非認知能力についてのメタ分析を受け、乳児保育場面において自己効力感、内発的動機付けを育むための

保育として「安定した愛着関係を土台とした活発な探索活動を邪魔しない保育」を目的とし、環境構成において時空間をデザインする重要性を示唆している。西川は「非認知能力」という新しい言葉を保育士養成校における学生に向けた研究授業として実施している。その取り組みは調べ学習から始まり、グループ討議、配布資料への書き込み、授業評価の質問紙と丁寧を実施し、節目節目の学生の取り組みに西川自身も常に反省と省察を心がけ、改善を常に意識した授業実践として結果に反映させている。とくに、教員と学生との集団相互関係（Kurt Lewin, 2017）の取り組みが反省的で実証的（無藤, 2019）であり、アクションリサーチによる、教材研究として実施されていることである。教員が一方的に指導するのではなく共に学びあう授業実践ともいえる研究となっている。

守隨（2015）による「語りによる省察論」は保育を行う保育者の経験に定位して〈保育〉の循環過程の内実を質的に分析し、保育者の省察的語りについて丁寧に迫るものである。守隨は保育者が保育を聴き手に語る行為は、文字どおり他者との対話であるに留まらない。計測しようのない要素を独りよがりな文脈に帰せず、他者に開示することで常に修正の可能性を受け入れるため、保育者は保育を語るのといえるだろうとしている。語りによる省察は子ども・自分・他者との対話に身を晒す‘私の保育’の追及方法であり、それは、自分らしさの維持でなく子どもの育ちへの還元を期してなされる保育者特有の営みであると述べている。

無藤は保育の世界の熟達性について熟達することの交互作用（無藤, 2009）について述べている。熟達していくという経過は、現職経験のある研究者が語りを丁寧な応答的ななかかわりを通して聴くことを通して、同じ“職業人”としての語りに交互作用を生じさせ、結果的に共に熟達性を目指すという一面の働きを持つということでもあるのではないだろうか。

保育所保育指針の改定という新たな子どものための法整備や、学術的知見により保育の方法や環境の転換整備などに備える必要があるとしたら、これまでの保育の方策からの転換を、現場が余儀なくされるため、その対策も同時に求められるであろう。生起する保育者の困難感を支え、置かれた状況を理解しようとする保育者を支援する存在が求められるのである。その支援を持って困難感の更新が為され、紆余曲折の上に保育は変容するのであろうし、質を向上させる努力があるはずであれば、最もそこに重要な経過そのものが存在するはずである。

しかし、保育者の“困っていると感じている”個々の事例に視点を置き、研究者が応答する協力関係において

質の向上を目指す、もしくは新たな法整備への対処として行う省察する研究者の応答的な協力的な役割についての研究は尽くされていないと考える。

### 3. 目的

本研究の目的は、社会的背景や子ども学に対する新たな学術的知見の発見に添い、新たな保育方法の導入や保育を見直し検討する際に行うべき課題として、保育者の“困り感”“悩み”に寄り添う「困り感に応答し協力する」研究者の協力関係の在り様を明らかにする。

坂坂(2004)は、アクション・リサーチは、現在ではさまざまな理論的立場、方法論、また社会的意義づけや価値観をもとに遂行されるアプローチが含まれるものとしている。むしろ、参加的で、経験や実践現場にもとづき、そこに何らかの働きかけを行う研究アプローチの総称であるとし、研究者と実践者が協働(コラボレート)することによって、現場(フィールド)における問題解決をはかり、また、それにもとづく新たな知の創造がめざされるとしている。

本研究では、実際にA保育者が日常の保育を実施している中で、指針の改定を踏まえて、新たな保育方法を環境設定を通して導入する際の迷い、悩みに着目した。インタビューでは、保育者が主体であることを重視しながら、聞き取りや語り合いを行うように配慮した。主体である保育者の言葉を受けて質問も新たに生成することを繰り返した。

研究者が日常の保育時間中に関与することは、すでに保育者に生起している課題や問題に直接的・間接的に影響を与える。それは、踏み込んだ相互作用を結果的に促し、その効果の実証に立ち入ることとなる(無藤, 2009)。このことから、研究者に求められている役割や課題、省察を事例として収集することができるのである。その結果“困り感”“悩み”に寄り添い応答する研究者の新たな協力展開が明らかになると考える。

## II. 方法

### 1. 調査協力者

長年(20年以上)、主として集団保育に取り組んでいた、私立認可保育園が、乳児保育における“個”を尊重した関わりである個別担当に、導入の検討に臨む1年を調査・検討した。調査協力者は、乳児クラスを担当する常勤保育者全14名である。本研究では、そのうち、1歳児クラス、リーダーA保育者の変化を中心に、クラス担任B、C、D保育者の計4名に焦点をあてる調査を行った。1歳児クラスは園児17名と4名の担任(A保

育者含む)から成る。

### 2. 調査

20\*\*年4月より20\*\*+1年3月までの1年間、1～2週間に1回程度、半構造化インタビューを乳児リーダーでもあり1歳児クラス担任リーダーである、A保育者を中心に実施した。

インタビューは、主に調査協力園の会議室で実施し、協力者のプライバシーの保護に配慮した。保育環境が課題となった際は、保育環境の写真撮影を行った。対面でのインタビュー時間は、A保育者は全36回A保育者のみその内14回電話計1730分(1回当たり平均40分、range: 2、3分～90分)。その内電話は2、3分～最大でも50分)であった。B保育者は全16回計410分(1回当たり平均30分、range: 4、5分～70分)であった。C保育者は全6回計250分(1回当たり平均30分、range: 20分～70分)であった。D保育者は全3回計150分(1回当たり平均40分、range: 30分～70分)であった。

インタビューの会話は面接中の筆記記録に加え、ICレコーダー録音により音声記録を採取した。保育環境についてはデジタルカメラで撮影を行い、画像記録を取得した。電話での情報交換は、終了後、筆記記録を作成した。本研究は、保育者の困難感や問題意識を研究者も共有し、解決を共に模索するアクション・リサーチとして実施され、研究者はファシリテーターの役割も担った。

保育に急な展開があったり、インタビュー間隔が開いたり、協力者から情報提供を求められたりした際は、資料提供の他、電話にてインタビューや情報提供や情報交換を行った。実際には、14回ほど電話を用いた。

インタビューでは、保育課題や困難感が生じ、対処しようとしていることについて以下の点を中心に尋ねた。「ゆるやかな個別担当の導入過程における現在の保育課題」「困難感を感じた背景」「保育課題への対処の見込み」「環境構成の工夫」「子どもとの情緒的な絆の形成の状態」「保育者間の連携と学び合いの状態」「これまでの保育との違いや戸惑い」「研究者に求めること」である。また、その時々保育課題に応じて、保育者の認識や要望に関する質問を追加した。

保育者による指導計画やドキュメントなど記入した紙媒体の資料を収集し、保育上の問題の焦点化を図った。

無藤(2004)は質的研究を成立させている基にある人間観や認識論といった経験世界の現実をどのようなものとして見るのかというものの見方の理解の重要性を示唆している。

保育者が研究者へ語り、問う内容は、始めは研究者が

信頼をおける人間か否かという手探りの中で、行われる。H園長からの依頼でもあり、保育者は承知し協力しているという義務感はある。インタビューでの語りには容易には解決できない人間関係など保育者にとっても研究者にとっても言語化自体が難しい場面もあるものである。また、研究者は公立、私立保育士、私立認可保育園園長の現職経験を持つ実務家でもあるため、保育者としての保育観が意図せず表現されることもあるであろうし、動態でもある研究の最新の知見の共有は、保育者と研究者を同時に、現実の職業人としての認識のアイデンティティーに影響を与えるかもしれないということもある。

長期間の研究期間の過程において、聴取されるインタビューや情報の文脈のプロセスには、複雑な今在る日々の現実の状況も含み、その文脈を収集した。

### 3. 分析

現職経験を持つ研究者とのアクションリサーチによる応答する協力過程についての分析を行う。保育者の臨床性を踏まえ、内在化したもの顕在化したものへ研究者との応答性に抽出されたものとして分析を試みる。

#### 抽出する視点

困り感（研究者の悩み揺れ考えたこと）	・研究者が立ち入った上で考えたこと。反省的で実践的な推論過程の明示（無藤, 2019）を目指す
対処（疑問・課題）	・どのように対処しようとしているのか、取り組んでいるのか、A保育者が行う対処に研究者がどのように応答し協力しているのか
交互性・相互性	・応答性に着目する（保育者と研究者の関係、園内や同僚関係、外部との関係など）エピソード

以上を「環境設定を巡る議論」に抽出される課題に対するA保育者の困り感に対する思い、考え、行動に沿って研究者の応答した事例を時系列に追い経緯を分析する。

以下分析結果として示す。

A保育者—新たな環境設定への課題に対するA保育者の思い、考え、行動	応答向き	研究者—保育者の困り感に応答し協力関係を持続、循環する研究者の思い、考え、行動
-----------------------------------	------	---

### 4. 研究者の立場

研究者は、調査以前の2年半前から、調査協力園からの依頼により現職、実践経験のある助言者として関わり、園と共同研究を進めていた。調査年度の前年度末には振り返り研修が実施され、研修講師として改定された

保育所保育指針の説明も実施した。他に、年に2回程度観察助言を行い、その直後に保育者との振り返りを実施している。その後、研究者は観察記録を園に提出する。観察助言の実施日の取り組みでは、保育者個々はその日の計画に沿った振り返りシートを提出する。提出した一人ひとりのシートに見られる必要だと確認できた実践場面や、人・自然・物・空間・時間等環境への意図的に選択し構成する行為（高山, 2014）が観察されたときや、子ども理解に繋がる、子どもと保育者に立ち現れる“イメージのズレ”（阿部, 1995）への戸惑いなど、かかわり方へ密接に働く認知には研究者はコメントを付し、本人に返している。

ここでの助言はあくまで、保育者の良い面や、努力に注目し、保育者の保育へ向かう意欲や自身からの省察の再確認を大切にしよう心がけている。

また、他に、研究者が持つ新たな学術的な知見と結びつけることができるコメントには留意し記述し追記し、必要に応じ資料も渡している。

園が取り組む研究では、保護者への同意もすでに行われている。そのため、本研究の経緯については、園側と随時共有している。

### 5. 倫理的配慮

本研究は白梅学園大学大学研究倫理審査委員会にて審査を受け承認を得ている。研究協力者へは一人ひとりへ個別に説明し、同意文書を交わし、行っている。

### Ⅲ. 結果と考察

著者（2020）によればA保育者の変化に着目した分析を7つの局面として（A保育者の困難感や課題の内容と困難感や課題意識の継続期間に着目し、内容の相違や切り替えを境として切り出された1年間に生起された局面）結果を示した。

A保育者の課題は解決したように見えても常に新たな悩みが生起して困難感は持続更新していた。保育者は常に新たな課題に向き合い対処する姿があった。結果はいつも解決し結果を導き終了していくものではなかった。

この分析によって導出された7つの局面とは以下の通りである。

局面Ⅰ：「以前からの未解決な課題の意識化」

局面Ⅱ：「新たな方法の試行的導入①：情緒的な絆の形成に関する体験」

局面Ⅲ：「同僚との協働」

局面Ⅳ：「環境設定を巡る議論」

局面Ⅴ：「新たな方法の試行的導入②：個人面談」

局面Ⅵ：「外部資源の有効な活用」  
 局面Ⅶ：「保育の改善と働きやすさとの表裏の関係」  
 今回の研究では、上記の局面のうち局面Ⅳ「環境設

定を巡る議論」についてA保育者が感じている困難を打開するため研究者との応答した協力関係を事例的に明らかにするため以下分析結果を示す。

表1 局面Ⅳ「環境設定を巡る議論」


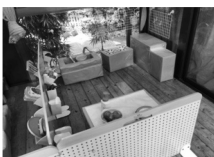
A保育者の困り感に対する研究者の応答したエピソード


凡例：[4] 及び [7~11]：これは、インタビューなどを行った保育者等の語りの日付を示している。[4] は4月、[7~11] は7月から11月の期間を示す。保育者や関係者のプライバシーの保護の観点から、倫理的に配慮して日の詳細を伏せた。

>：研究者の応答性を踏まえて選択された手続き。

☆：とくに見出され着目した応答関係事例。

A保育者—新たな環境設定への課題に対するA保育者の思い、考え、行動（エピソードについて各下線に分類する）	応答交流	研究者—保育者の困り感に応答し協力関係を持続、推測し循環する対処 研究者の思い、考え、行動
<ul style="list-style-type: none"> <li>研究者に電話する。</li> <li>P児との情緒的な絆を形成する実践を行ったことを報告する。</li> </ul> <p>[5]・これまでは皆で確認して同じようにすることを大切に繰り返してきた。今回は、新しい指針の内容を踏まえて、P児に対して実践してみた結果、1週間で変化が見えてきた。皆にも体験してみたいと思う。</p>	<p>[4] → ⇄</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A保育者は実践したことでその効果に確かな手応えを感じている。</li> <li>A保育者は指針の改定を踏まえP児へ行ってみたい実践を嬉しそうに、でも手短かに語る、それよりも他の保育者とも話して欲しいと言う。</li> <li>他の保育者との関係への影響が苦慮される。</li> </ul>
<p>&gt;&gt;・H園長に確認し園へ訪問する。</p> <p>&gt;&gt;・A保育者に確認しながら他の保育者へも継続したインタビューを実施する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>しかし、他の保育者にもやってみないかと提案するがB保育者は「できない」と言いC保育者は「別の子どもでもあり違うのでは」と言われた。(1)</li> <li>研究者には他の保育者とも話して欲しい。</li> </ul> <p>↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>研究者とのインタビューを通して他の保育者との協働について逡巡する。</li> <li>他の保育者と一緒に室内環境、おもちゃを巡る課題を考える機会を持つ。</li> <li>激しい取り合いなどおもちゃを巡るトラブル、テーブルに登ってしまうなど(2)生活遊び環境について考えたいという共通の意識を持つに至る。</li> </ul> <p>↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>担任の保育者間(ABC保育者)で遊び環境を変えることが共通の課題となっていることを確認する。</li> <li>H園長にクラスの環境設定を変えたいことについてお願いをする。</li> </ul>	<p>[4] ⇄ [4] [4] [5] [5] ⇄</p>	<p>&gt;&gt;・A保育者へのインタビューを実施する。</p> <p>・A・B・C保育者へのインタビューを実施する。</p> <p>・A・B保育者へのインタビューを実施する。</p> <p>・2日目D保育者へのインタビューを実施する。</p> <p>&gt;&gt;A保育者との話し合いの時は求められた質問や相談以外はできるだけファシリテーターに徹する。</p> <p>・環境設定に関する困難感が保育者間で共有される会話が継続する、対処として協働を促す一因になる。</p>
<p>↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>H園長に提案した購入のお願い(子どもが取り合いになっているおもちゃの購入をお願いする)提案が先送りされてしまう。(3)</li> </ul> <p>↓</p>	<p>[5] ⇄ ←</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>H園長より、保育者間(A保育者も)で環境設定の改善へ気持ちの高まり(やる気)が出てきていることから研究者へ保育者への環境構成の助言の依頼がある。</li> <li>1歳児クラスだけではなく園全体の取り組みとなっていることを確認し、A保育者が必要としている情報を聞き取る。</li> </ul>
<p>[6a]・おもちゃの数の不足・取り合いやけんかが起きている。・遊んでいても他児が気になる。・おもちゃは1度に出すため出す瞬間が危険と感じてはいる。(4)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>でも、棚は高額のため遠慮がある。・限られた室内スペースの物の置き場所の悩みもある。(5)</li> <li>研究者に環境の状況を見て欲しい。</li> </ul>	<p>[6] ⇄ →</p>	<p>◇保育者は、まず、一刻も早く「子どもが喜ぶおもちゃの数を増やしたい」という望みがある。なぜなら取り合いというトラブルへ“困る”へのケア対処をした上で、遊ぶ環境全体を考えたいと考えられる語りを聞き取る。</p> <p>・一方で2歳児クラスは複数のおもちゃ棚の購入もクラス全体の見通しを持っておもちゃ、遊具を提案し、購入してもらうことが決定。即実現している。</p> <p>&gt;&gt;資料は生起している事柄に対し随時送る(研究者も悩む)。</p> <p>・H園長からの依頼は1歳児クラス発達に合わせた選定助言を依頼。</p> <p>・A保育者の語りからは現在の環境状況の悩みからの選択提案であったことを知る。</p>
<p>◇A保育者は→研究者に悩みを伝えa.ながら、情報も得ながらb.、H園長からの助言c.も得ながら模索する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>H園長への1度めの購入の提案がうまくいかなかった悩み継続的に逡巡する。(6) [6/a] [7/a] [7-a]</li> <li>資料を複数回に分けて受け取る外部資源。</li> </ul>	<p>[6] ⇄ [7]</p>	<p>&gt;&gt;依頼により実際に子どもと保育者が保育する遊び空間環境を参与観察する。数が足りない中での取り合いも起きるが、車をバスや人に見立て、お出かけごっこやお友達を誘うように、おままごと遊びなどへ発展する姿も確認。保育者が提案した乗り物のおもちゃでもごっこ遊びが行われ</p>

<p>“これまでも何度かやってみたけれど…”結局、同じ室内で、食事、睡眠のこともあり、<u>結局やめてきた。保育者が選んで、その都度出すことをしてきた。</u></p>	<p>↔ 7 ↔</p>	<p>ていた。</p>
<p>・購入への2回目以降の提案が進まないなか、<u>B保育者が中心になり手作り遊具を作成してくれている。研究者にも見て欲しい。B保育者の努力を認めてあげて欲しい。(思い、考え行動重複)</u></p>	<p>→</p>	<p>&gt;&gt;研究者は保育者の思いをH園長へ、H園長の考えに対して保育者へも橋渡し“思いの連絡係”を担う。</p>
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>図①いつでも座れる遊び場台</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>図②座れる、押せる、乗れる椅子</p> </div> </div>	<p>5~ 7</p>	<p>&gt;&gt;資料(情報)b.の追加送付</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・発達に合わせたおもちゃの選定モデル</li> <li>・実物を見ることができる店舗場所ガイド</li> <li>・環境設定の基本的なデザイン例など送付</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>5~7. 購入が進まないなかB保育者が中心になり手作り遊具を次々と作成</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・H園長への提案が順調に通らなかったと言う困り感を踏まえその対処を考える共通の課題が保育者間の協働、結束を強くしていく。</li> </ul> <p>◇子どもの“困った状況”に合わせて増えていく手作り遊具(図①図②参照)を見せてもらい確認しながら、質問や相談も増える。</p>
<p>・乳児保育の遊び環境試案に回答することで、<u>自園のクラス環境、子どもたちの主体的な遊びの保障、継続についての気づき、悩みをインタビューで研究者に語る。(7)</u></p>	<p>←</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>&gt;&gt;保育教諭養成課程研究会「乳児部会」による乳児保育の遊び環境の試案を実施。</p> </div>
<p>・繰り返し省察。<u>7~11</u></p>	<p>7~ 11</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保育者自身が「<u>困り感</u>」のなかで解決するための遊具に関心が惹かれていたことが伝わる。そのための解決として<u>手作りが進んでいる</u>こともわかる。</li> </ul>
<p>・室内環境全体の見直し(動線、空間、時間、使い方・環境設置に応じた保育の方法技術についても思案する)。(8)</p> <p>・設置した環境設定の<u>新たな課題を逡巡する。</u></p>	<p>9</p>	<p>&gt;&gt;アンケート試案の項目の質問によって乳児保育の遊び環境として、何が課題であり問題かが明確化する。その逡巡する語りに寄り添う。</p>
<div style="text-align: center;">  <p>図③手作りキッチン</p> </div>	<p>9 9</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・B保育者が中心となって進む手作り遊具に困る姿を解消するだけではない象徴遊びのためのままごとコーナーなどの作成が取り組まれるようになってきた。(図③参照)</li> <li>・繰り返し省察し、同じエピソードを繰り返すことがある。</li> <li>・室内環境全体の見直し(動線、空間、時間、使い方)の他。&gt;&gt;室内環境を通した具体的な子どもの姿を通して、個別の情緒的絆を形成するための保育の方法や技術についての思案する語り合いを保育者間で交流することを支える。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・環境を改善するための方策や、どのような環境であるべきか、他の保育者と協働のもと購入物についても進む。</li> <li>・<u>手作りの遊具についても意欲や工夫への関心はB保育者を中心に継続する。</u></li> <li>・ABC保育者間での環境設定への検討として情報交換や提案(何が必要かなど)、質問の語り合いが続く。</li> </ul>	<p>9 9 ← 9 ↔</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>&gt;&gt; Cedepの情報共有</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・資料に五感を通しての教育についての内容があり、特にB保育者が関心を示す。プラス資料を通してなぜ取り組むのか、乳児期の特定の大人との情緒的な絆の形成について方向性についても確認。</li> </ul> </div>
<p>9・Cedep(東京大学発達保育実践政策学センター公開シンポジウム)の<u>情報共有(思い、考え行動重複)。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・なぜ取り組むのか、乳児期の特定の大人との情緒的な絆の形成について方向性について確認。</li> </ul>	<p>→</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特にB保育者は五感を通して出会えるもの環境に興味を持ち相談がある。研究者は複数の資料(乳児保育テキスト資料、許可を得て執筆著者の乳児保育研究観察時一部資料など)を渡した。B保育者は、Oこども園の感覚を刺激する遊具に強く興味をもったことからM園長(研究協力)の協力の元紹介する。(図④参照)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・手作り遊具の実際を見たいというB保育者からの言葉を聞きA保育者も、<u>Oこども園の環境設定を見たいと研究者に伝える。</u></li> <li>・<u>繰り返し省察。</u></li> </ul>	<p>9 ↔ 9 ↔</p>	

<p>⑨・キャリアアップ研修（マネジメント研修）への参加 →→研修の良さはいろいろな外部の人とつながることができる良さがある。（園の職員間とは）長くいるからこそ、より良くしたいからこそ（それぞれが何を考えているか）知りたい。 「外部から受け取るもの、語り合いにより生まれるものがある」と語る。</p> <p>・“0こども園”への視察に行く。</p> <p>③・0こども園園長から（見学时）主体性を大事にする と大人のストレスが減るという話があった。 主体性を大事にすると言っても今までは、中途半端。 試してみてもいいのかなとも思う。</p> <p>③・「変えることには勇気が必要。 ・他クラスの保育者との関係もある容易ではない。難しい。(9) 新年度のクラス替え担任替えは0からスタート（10）になる。 ・子どもの主体性を尊重した環境設定への取り組みを通して考えたことは、意識改革が起こること。 （決定権はH園長だが）話し合える部門があると良いなと思う。そこでは、働き方自体など、どんなことでも話しあえる場としたい。</p>	<div style="text-align: center;">  <p>図④五感を刺激する手作り玩具：プレイマット （撮影協力 O 認定こども園 M 園長 2020）</p> </div> <p>☆情緒的な絆の形成につながる保育実践には、乳児保育環境の文献や学術的な知見資料なども必要であり、渡すことになった。真に必要な情報提供は、保育実践担当者に委ねられている。A保育者が語ったように「外部から受け取るもの、語り合いにより生まれるものがある」という保育者自身の内面に迫る実感が必要である。保育者と研究者の間に、共に有益な語り合いが生成することを目指すには、研究者自身が謙虚なパートナーのような支持者であるべきと考えた。</p> <p>次 年 3 月</p> <p>③ 月</p> <p>&gt;&gt; “0こども園”への視察のコーディネイト。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>外部園の環境設定を見学することを通して、混沌とした状況（購入の提案に慎重になりがち）を自立的に状況転換する機会への期待もある。A保育者も参加したい表明があり、0こども園のM園長に依頼し見学につなげる。</li> <li>&gt;&gt;こども園の先生と話せるように橋渡しをし、視察直後に話し合いの場を設定した。</li> <li>&gt;&gt;A保育者とB保育者が視察してきたことについて整理できるように語り合いを支えた。</li> <li>A保育者とB保育者は0こども園は自園と環境が違うことに始めは行き詰まり感と、困難感を示す会話をしていた。語りはやがて自園の良さについても語り出す。そして落ち着いてこれからの自園の保育についてをクラス単位で、園全体での取り組みの中で、の語りへと展開する。</li> <li>語り合いは、困難感と希望の両極端に振れる繰り返してあった。研究者は語りを整理し戻し、確認した。新たな気づきを説明してくれることは特に詳しく聞き、&gt;&gt;ふたりの語りが続くように支えた。</li> </ul>
--	---

### 1. 困難の対処は、同様の関心ある困難の対処を読み取る時点が起点

研究者への電話にA保育者は「P児とのかかわりが切れないよう言葉掛けを続けている」と取り組み始めた実践を語った。直接抱っこもするなどし、気にかけることでP児は落ち着いた様子に変化したことを嬉しそうに語った。

しかし、詳しく語りを聞こうとする研究者の質問を遮り、「他の保育者とも話して欲しい」と続け、他の保育者からの協力が難しい状況にあること（表1-（1））がわかった。

研究者は、事前に予想される子どもの姿を伝えていた。保育者がP児へ情緒的な絆を考えて寄り添うことは、他のこれまで気持ちを表出していなかった子どもにとっては羨ましく思うことであり、自分にも同様に保育者に向けて欲しいと行動する事例が起こりうることに説明していた。その場合の対策として、その機会で行える他の保育者との協力関係についても説明してい

た。

実際は、容易に受け入れられなかった事実について、研究者に助けを求めながらも前向きな電話であった。

研究者はA保育者がこの段階で実践を行うことについて、はっきりと把握していたわけではなかった。0歳児クラスとの観察後の振り返りに同席したA保育者からひっかきや押すなど気になるP児の様子を聞いていたが、A保育者が0歳児クラス担当保育者のように1歳児クラスでも個別ななかわりを通して情緒的な絆を回復させる方法について、実施してみると言うような発言は事前には無かった。

ただ、その時、A保育者は0歳児クラス担任との語りにも、まず、我が子の子育てで悩んでいる話を研究者にした。その対処方法と重ねながら1歳児クラスにおけるP児の困った状況をA保育者は語り始めた経過があった。

A保育者はこの時、我が子へのこれからしていこうと考えた思いを、P児への対策に重ねたと考えられる。そして、それは実践されたのである。

A保育者は確かな実践者としての手応えを感じ、担任仲間にも同じようにやってみないかと提案したと言う。しかし、B保育者は「できない」と言い、C保育者は「Q児はP児と違う子どもであり、甘えることは好まない子どもだから別の方法で行うべきではないか」と言われたと言う。

研究者は乳児保育を実施する上で重要な同僚関係に影響する可能性もあるため、園での継続した支援インタビューを開始することになる。

## 2. 共通の困り感は当事者を結束させ事態への対処へと向かわせる

A保育者からの依頼でもあり、H園長にも確認し、他の保育者へのインタビューについても継続的に行うことになる。

C保育者の「別の方法で行うべきではないか」と言う語りは、昨年持ち上りのB保育者に相談したところの意見だと言う。実際に身体を動かすことが好きな様子も見えていてC保育者もその提案に納得できると言う。

この後もP児のその後の姿やQ児の姿、さらに他児にも変化が出てきているが、クラス全体としては決して好ましい状況ではなく、おもちゃの取り合いや、子どもたちが複数でテーブルに乗って困る。椅子を押して動かして遊んで困るという悩みが次々とA保育者、B保育者、C保育者からもインタビューで語られていく。

A保育者がはじめに関心を持ったP児への個別のなかかわり方を他児にも行ってみたいということについては、他の保育者からすぐに共感を得ることはできなかった。

しかし、それぞれの保育者が困っていることは語られた。例えば、テーブルに乗りたがる子どもたちである。

研究者に相談されたため、昨年度はどのような様子であったかと問うと昨年もちょうど今頃同じような姿が見られ、その後はいつも子どもを言葉で注意していくようにしていたという。研究者がその姿は発達であるため、普段から登れる場所を作ると良いことを助言し、その作り方の一案について研究者が説明した。

翌週、その手作り遊具はすでに完成していた。(図1参照)「B保育者が中心となって取り組んだので見てください。そして認めてあげて欲しいです」と語った。B保育者は、Q児に対してはP児のような方法ではないのではないかとC保育者に助言し、これはP児へのかかわり方については、万能ではないのではないかとこの含みを持つ会話はあった。

しかし一方で手作り遊具での子どもの困った姿への解

消には努力した。このことは、保育方法による担任間の協働性は、一次として、決裂したように見えても別の対処で結びつくことが示唆された。

そしてそのことは、保育環境設定の課題が同僚間で共感されているという事実につながるエピソードともなったのである。表1-(2)

## 3. 保育者と園長の思いの連絡係としての研究者

このことから、A保育者はクラス代表として園長の元へ自ら保育環境設定への相談に向かうことになる。園長は他のクラスにも声をかけたところ、3月の振り返り研修以降、他のクラスでも課題として考えられていたことを知り、園全体での保育環境改善への取り組みをスタートする。各クラスはどのようなものが欲しいのか必要かを提案する機会を与えられた。

A保育者は早速提案を提出するが、園長からもう一度考えるようにと提案を認めてもらえずすぐの購入に繋がらなかった。

・以下園長とのエピソード一部抜粋 (5)は5月を指す。研は研究者

5 発達では見立て遊びを促進するようなおもちゃとか、0、1歳にはいいと思うけれども出てきたのが形ある自動車とかで。0、1のおもちゃはどのようなおもちゃが良いかをちょっとアドバイスしていただけたらかと思って。子どもが好きで飛びついてくるおもちゃという選択もあると思うのですが、〇〇先生って知っていますか?

研 はい  
4年前ごろにお話しを聞いていいなと思って本を買って。僕も勉強させてもらったことがあって。今回先生のアドバイスでみんなやる気になっているんです。  
環境構成についてです。2歳児クラスも

研 主体的、能動的な活動へと転換ですね  
それが基本じゃないですか。

環境設定の改変に、保育者自身の主体性を園長は尊重しているのである。

しかし、A保育者が勇気を出して進言した1歳児クラスからの具体的な購入提案は園長に認めてもらえず戻されてしまった。(表1-(3))

なぜなら園長は“見立て遊びなど…”とこれから先の発達を踏まえた全体的な1歳児クラスとしての遊び環境の提案を期待しているのがその語りからもわかる。

一方で表1-(4)表1-(5)のように保育者からの提案は数が足りないための激しい取り合いや、高価な



棚の購入への遠慮や、そもそも設置スペースへの不安があつての提案だった。

A保育者は分析からもわかるようにそもそも“困っていることについて”そのものを購入提案としたことがわかる。

結果として園長の期待と保育者の思いにはズレが生じているのである。

#### 4. 保育の実態に合わせた手作りの良さと困難を凌ぐ手立てとしての手作り

この後、思うように購入が進まないことで、同僚間では困難が続く保育環境をなんとかしたいという希望と意欲が保育者間を結束させる。(表1-(6))

B保育者を中心とした手作り遊具の作成は、例えば食事テーブルに最近子どもたちが登ってしまつて困る(表1-(2))という課題について保育者間で語られていたその対策として作成された。研究者が、高いところによじ登れるようになる発達を受けた遊具として牛乳パックで作成する上り台案について伝えたと、次週の訪問時には完成し、A保育者からB保育者が中心になって作ったので見て欲しいと連絡があった(表1-図①)。手作り遊具を置いたことにより机には上らなくなったけれど子どもが集中して危険なため数を増やした方が良い、置き場所の工夫も必要など、設置することでの新たな課題を保育者間で見出し話題となった。椅子の背を押し動かす子どもへの対策として牛乳パックでの手作り椅子(表1-図②)についても作成されるなど、保育者間では手作り遊具の製作は、協力し話し合い検討しあう状況へと長期間、環境設定への省察を通した取り組みへと促した。

#### 5. より良い環境設定への関心は試行錯誤(困り感の継続そのもの)を経て

1歳児クラス保育者間では1度購入物提案が通らなかったこと(表1-(3)(6))で、次のH園長への購入物提案を慎重にさせていた。

そこで1歳児クラス保育者間では、外部の乳児保育研究者が作成した遊び環境アンケート試案に取り組む機会を持った。

A保育者はアンケート試案に取り組むことで、何を購入すべきか、できていないかの気づきにつながり、具体的な購入のために必要な環境設定イメージを持つこととなった。(表1-(8))

このような外部からの資料や知見を得ることに惹かれたA保育者は、他にも自発的に外部研修に参加する。園内ではH園長による園内研修も実施され参加した。

研究者もまた、外部の研究会に参加し学んだcedep(東京大学発達保育実践政策学センター)の資料を保育者と共有した。この資料に示されていた、五感を通しての子どもの学びについてとくに関心を持ったB保育者のために、外部認定こども園の五感を刺激する乳児のための手作り遊具を園のM園長の協力を得て資料写真の提供を受けた。これを見たB保育者とA保育者は実際に見たいという希望が出され、視察へ出かけることが実現する。

保育者は許可をもらって写真をとり、こども園M園長に質問をする。

視察直後A保育者は自園との環境の違いに始めはネガティブな困難感を示していたが、比較を続けることで自園の良さを語り始める。

A保育者はこども園のM園長から聞いた“子どもの主体性を大事にすると大人のストレスが減る”という言葉語りの中で度々語り、やってみても良いかなと語った。

大人のストレスとは保育者の困った状況を指している。とも言えるとしたならば、A保育者はそもそも保育者の困った状況が減ることについて、保育者としての課題感を持ち、惹かれているということとも言えるのではないだろうか。

#### IV. 総合的考察

保育環境は元々独自性を重視するものであり、その地域の文化価値も内包し、各園の歴史的方針もあり、いま・ここの保育者の臨床性に支えられ工夫された環境として準備されたものである。様々な優れた研修方法やスーパーバイザーによる支援が行われているとしても、保育者の一人ひとりの事情、園の状況を重視する研究者の応答的な支援方法が求められるはずである。

一つの依るべき指針が示されても、まず今の実態からの転換を要求するものであり、困ることが本研究によって明らかにされた。

A保育者が保育者として主体的な取り組みとなる情緒的な絆に向けた保育実践を開始する経過には、我が子のごことで悩んでいた困っていた事柄に触れる手続きを必要とした。

また、1歳児クラスが遊び環境に提案した内容も保育上の困難感として抱えていた「日頃の子どもの取り合いの姿」、「食事後から入眠への対処」のために必要と感じていたおもちゃの提案であった。

結果からもわかるように悩みや不安、困難を持つときに、そこに保育環境の改善や、実態を究明する語り合い

を導くことになった。

人間教育の原点でもある多様であることを認めるということは、はじめから否定せず折り合いを探究し続けるそのA保育者の姿勢が体现しているとも言える。

人を育てる保育環境とは、いま子どもが生きる場所でもある。生活し、学ぶ場所でもある。その現状を踏まえると常に完成することはない場でもある。保育環境の場は見直され、子どもにとってどうあるべきか、疑問をもち、問い続けることを全ての保育者とともに協力していくことが保育の質の向上を保障することでもあるだろう。

やまだようこはライフストーリー研究（やまだようこ、2000）をおもに3つの観点から述べている。第1に人生そのものがそうであるように、絶えざる生成・変化のプロセスとして人生をとらえ「物語」として捉える議論。第2に人生の物語は、静態的構造ではなく、物語の語り手と聞き手によって共同生成されるダイナミックなプロセスとしてとらえられるということ。第3に「物語としての自己」の概念が、アイデンティティやジェネラティビティ（生成継承性）の概念と関連づけて検討されること。自己自身の人生ストーリーの語り手としてとらえられるということを述べている。

研究者はA保育者の語りを聞き続けた。

A保育者は判断するとき度々今、この園のことではない話を織り混ぜる。資格を取るため通った大学での実習期間での体験や母親として子どもを通わせるために、いくつもの園見学をした時のこと、1人の母親として子どものことで教師と話したこと、我が子の気になる様子への悩みなどA保育者自身のこれまでのライフストーリーでの経験も織り込み語られる。

子どもの今の姿を理解し、同僚と協働し、園長や主任に相談し責任ある適切な行動を決定しようというとき、保育者もこれまでの自分も含めて理解しようと思わると努力しているのであろうし、また、理解して欲しいと語るのであろう。

その保育者の語りを聞くことは、例えば計画や記録に記載されるもの、会議上で話し合われるようなものではない、その以前のもしくは、その、間に為すもの。つまり、声に出してこなかった現場の保育者の本当の声を聴くことができるのではないだろうか。声に出しにくい文脈は語りを受けとる行為、受けとめる行為として聴く努力は大切であろう。（鷲田、1999）

「数が少ないために車の取り合いをしている子どもの姿を見て、複数の車を購入して欲しいと願う保育者」「発達を踏まえて計画的なおもちゃの選定をして欲しいと願うH園長」良い悪いということではない。そこに、

願いを橋渡しをする研究者の役割、思いの連絡係を請け負う誰かを必要としました。

無藤（2005）は質的研究で出会う実践者と研究者との間のジレンマについて着目している。無藤（2005）は研究者としての鑑識眼について、アイズナー（1998）の主張を基に、その現状を理論的な言語で記述できるようになる前に、それを見て了解し、価値づけられる「目」が必要であるといっている。現場の研究者として十分な時間を現場で過ごし、感覚を実践者に近づけること、より質の高い保育者に接し、また質の高さへの方向性を感受できることが必要であるとしている。その鑑識眼の見方を広げるためにはその現場だけあるいはそのスタイルだけに閉じるのではなく、いわばその外から新たな概念を入れ込むことが鍵となることを指摘している。

当事者ではないからわからないけれど、わかりたいと困ることについてを共に模索する立場を必要とするということである。

だからこそ研究者も悩みながらそこに居る努力をする。このことは、無藤が述べる「理論は実践者と研究者の相互の協同の中に維持されているとする」と指摘する現象であるだろうし、そこにこそ応答性のある協力であり、次の新たな保育環境を生成しようと保育者が考えるかもしれない始まりの鍵となるのではないだろうか。

## V. 今後の課題

本研究で触れることができなかった他の局面についても応答する研究者の協力関係についての研究分析を行うことにより研究者と保育者の協力の応答性の在り様について検討する必要がある。今日のコロナ禍の保育・教育など急激な変化が起きている環境においても1日たりとも止めることができない場で“人”を育てていくという保育・教育の場は、子どもたちのために最も身近で責任を持って保育を実践する保育者自身の困難を支える存在が求められる。保育者を孤立させない困り感への応答の在り様を保育者側に立った具体的事例を踏まえて共に学びあい探求する応答的役割としての研究者の在り方について多様な困難感のケースに合わせて着目した検討が必要であろう。

## 文献

- 秋田喜代美・市川洋子・鈴木宏明（2003）アクションリサーチによる学級内関係性の研究過程，東京大学大学院教育学研究科紀要，40巻，151-169頁
- Barnett, W. S. (2018) Fulfilling the Promise of preschool for all／幼児教育の恩恵をすべての子どもたちに届ける（日本

語版). 東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター公開シンポジウム「豊かな人生を紡ぐ保育——Society5.0 保育から社会を変える」基調講演午前の部「保育の国際動向から学ぶ」配布資料 (2018年8月5日)

保坂裕子 (2004) アクション・リサーチ——変化から見えてくるもの. 175-181 頁

福田秀子・無藤隆・向山陽子 (2000) 実践研究 園舎・園庭の改善を通しての保育実践の変 (1): 研究者と保育者によるアクションリサーチの試み. 保育学研究 38 (2), 223-230 頁

福田秀子・無藤隆・向山陽子 (2004) 園舎・園庭の改善を通しての保育実践の変容 (v): 研究者と保育者によるアクションリサーチの試み (ポスター発表Ⅱ). 日本保育学会大会発表論文集 (57), 868-869 頁

石丸るみ (2020) 乳児保育における担当者の困難感とその対処: 保育者と研究者の協働過程から. 白梅学園大学大学院修士論文

石丸るみ・安藝雅美・岩崎淳子・上垣内伸子・本田由衣・宮里暁美・八代陽子・山梨有子・咲間まり子・高根栄美・寺田清美・富山大士・馬場耕一郎・野尻裕子・細井香・浅川茂実・梶美保・丸目満弓・矢野景子・大方美香 (2019) 乳児保育の課題Ⅷ「実践記録の活用と研究方法の試案～保育者のかかわり: 瞬時の判断に着目して」保育教諭養成課程研究会乳児部会, 2019 保育教諭養成課程研究大会ポスター発表

厚生労働省 (2018) 保育所保育指針. フレーベル館

工藤ゆかり・加藤貴子 (2020) 保育の質向上を目指した園内研究——園のリーダーシップと研究者との協働. 北翔大学教育文化学部研究紀要, 5号, 33-43 頁

レヴィン, K. (2017) 社会的葛藤の解決——社会的葛藤の解決と社会科学における場の理論〈I〉(末永俊郎訳). ちとせプレス

村上博文 (2009) 乳児保育室の空間変性と“子ども及び保育者”の変化——K 保育所 0 歳児クラス: 自由遊び時間におけるアクションリサーチ. 東京大学大学院教育学研究科紀要 49, 21-32 頁

無藤隆・サトウタツヤ・春日秀朗・神崎真実 (2019) 質的研究法マッピング——特徴をつかみ、活用するために

無藤隆 (2005) 質的研究の三つのジレンマ——「再詳述法」の提案による質的心理学的可能性. 質的心理学研究, 第4号, 58-64 頁

無藤隆 (2009) 幼児教育の原則——保育内容を徹底的に考える. ミネルヴァ書房

無藤隆・やまだようこ・南博文・麻生武・サトウタツヤ編 (2004) 質的心理学——想像的に活用するコツ. 新曜社

西川晶子 (2020) 非認知能力を育む乳児保育のための教材研究 アクションリサーチ. 信州南短期大学紀要 (37), 51-76 頁

大場幸夫 (2007) 子どもの傍らに在ることの意味——保育臨床論考. 萌文書林

汐見稔幸・村上博文・松永静子 [他]・保坂圭一・志村洋子 (2012) 乳児保育室の空間構成と“子どもの行為及び保育室の意識”の変容. 保育学研究 50 (3), 298-308 頁

守隨香 (2015) 語りによる保育者の省察論. 風間書房

田熊美保 (2018) ECEC プロセスの質と 21 世紀 ECEC カリキュラムへの示唆. 東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター公開シンポジウム「豊かな人生を紡ぐ保育——Society5.0 保育から社会を変える」基調講演午前の部「保育の国際動向から学ぶ」配布資料 (2018年8月5日)

高橋翠 (2018) 保育における Society5.0. 東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター公開シンポジウム「豊かな人生を紡ぐ保育——Society5.0 保育から社会を変える」基調講演午後の部「保育から社会を変える」配布資料 (2018年8月5日)

高山静子 (2014) 環境構成の理論と実践——保育の専門性に基づいて. エイデル研究所

鷺田清一 (1999) 「聴く」ことの一臨床哲学試論一. 阪急コミュニケーションズ

やまだようこ編 (2000) 人生を物語る——生成のライフストーリー. ミネルヴァ書房

## 謝辞

執筆に関してご助言いただきました大阪総合保育大学大学院教授である大方美香先生に感謝申し上げます。お茶の水女子大学教授宮里暁美先生にもご協力をいただきました。心より感謝申し上げます。

本論文作成にあたり白梅学園大学名誉教授無藤隆先生には、調査研究時期から現在も引き続きご助言ご指導をいただいています。いつもありがとうございます。これまでもお世話になっている研究園の園長先生、全ての皆様にも執筆にあたり感謝申し上げます。

研究協力: O 認定こども園 M 園長

## 付記

本論文に関して、開示すべき利益相反事項はない。

# Processes of How Caregiver A. in Charge of Infant Care Experienced and Overcame her Difficulties

: Through the Cooperation of a Responsive Researcher

Rumi Ishimaru

*Osaka University of Comprehensive Children Education*

In the past studies on how nursery caregivers grow through advice and guidance from educators or researchers, relationships between the two parties are often those of mentors and disciples.

In this research, the researcher takes a long period of time to establish a trusted and equal partnership with the caregivers, where the caregivers sometimes doubt or object to what was suggested and advised.

The main purpose of this study is to explore how caregivers are transformed to be able to think and act independently through candid communication with the responsive researcher.

This research is based on the action research through interviews and discussions with caregiver A. working in a one-year-old toddler's class. Such interactions with A. lasted over a year with frequency of once in one or two weeks. Relationship with A. was initially consultative; however, it has evolved to be far equal and cooperative partnership.

This research focuses on "Situation IV" "Childcare Environment Setting" of the thesis "Difficulties Infant Caregiver Faces and How to Cope with Them."

Caregiver A. and her colleagues agreed that their class needs more toys to distract infants. However, their proposal to purchase those toys was put on hold. In this difficulty, A. talked and discussed many times with the researcher until she and her colleagues could find their own solution: to make handmade toys. This was very successful.

When faced with a difficulty, caregiver A. did not only seek advice from the researcher, but through extensive research and discussions with her colleagues, she managed to find her own solution. Communication and equal partnership with the researcher has obviously given more confidence to the caregiver.

**Key words** : infant caregiver, feeling troubled, collaboration between researcher and practitioner, action research, responsive collaboration