

博士学位請求論文

幼稚園における保護者の保育参加と保育参画に関する研究

—保護者と保育者の関係性の変容に着目して—

田 中 文 昭

D173577

広島大学大学院教育学研究科

2023年9月

目次

序章 問題の所在と研究の目的	5
第1節 幼稚園を取り巻く環境	
第2節 わが国での子育て支援	
第3節 保育参加に関する先行研究	
第4節 保育参画に関する先行研究	
第5節 保護者と保育者の関係性に関する先行研究	
第6節 保護者会（PTA）に関する先行研究	
第7節 研究の目的	
第1章 園の立場から見た保護者の認識，保護者の保育実践への参加，保護者会（PTA），子育て支援，保護者との関係性に関する意識調査	11
第1節 予備調査の概要	
第2節 本調査の概要	
第1項 研究方法	
第2項 結果と考察 園の立場から見た保護者の認識について	
第3項 結果と考察 保護者の保育実践への参加について	
第4項 結果と考察 保護者会（PTA）について	
第5項 結果と考察 子育て支援について	
第6項 結果と考察 保護者との関係性について	
第3節 小括	
第2章 研究の方法	61
第1節 理論的枠組み	
第1項 活動理論	
第2項 活動システムの三角形モデル	
第2節 研究方法	
第1項 研究対象園の概要	
第2項 研究のデザイン	
第3項 研究の手順	
第3章 幼稚園における保護者の保育参加	67
第1節 幼稚園における保護者の保育参加の研究	
第1項 研究対象園	
第2項 研究方法	

第2節 保育参加の概要

第3節 保育参加を経験した保護者への質問紙調査

第1項 研究方法

第2項 研究協力者の基本属性

第3項 結果と考察 保育参加を経験した保護者の意識に関する記述統計

第4項 結果と考察 保育参加を経験した保護者の意識に関する因子分析

第5項 結果と考察 属性による下位尺度得点の比較

第6項 結果と考察 パス解析による因子間の因果関係

第4節 小括

第5節 保育参加を経験した保育者へのインタビュー調査

第1項 研究方法

第2項 結果図の描画について

第3項 結果と考察 カテゴリー全体の流れ

第4項 結果と考察 各カテゴリーにおける概念の関係

第5節 理論的飽和の判断

第6節 小括

第7節 本章の考察

第4章 保育参加への消極的要因と継続参加の意思決定プロセス・・・・・・・・・・107

第1節 研究の概要

第2節 保育参加を未経験の保護者への質問紙調査

第1項 研究方法

第2項 研究対象園の保育参加の状況

第3項 年度および園別による保育参加未経験保護者の基本属性

第4項 結果と考察 実施時期・時間帯・回数について

第5項 結果と考察 自由記述について

第3節 小括

第4節 継続参加者へのインタビュー調査

第1項 研究の概要

第2項 研究方法

第3項 TEM図の描画について

第4項 結果と考察 研究協力者AのTEM図の詳細

第5項 結果と考察 研究協力者BのTEM図の詳細

第6項 結果と考察 研究協力者CのTEM図の詳細

第7項 結果と考察 研究協力者DのTEM図の詳細

第8項 結果と考察 統合TEM図の詳細

第5節 小括

第6節 本章の考察

第5章 幼稚園における保護者の保育参画・・・・・・・・・・・・・・・・・・143

第1節 A園の保育参画に至る経緯と保育参画の概要

第1項 A園の保育参画実施前の状態

第2項 A園での保育参画の現状

第3項 A園での保育参画の活動の詳細

第2節 保育参画を経験した保護者へのインタビュー調査（保護者の語りの分析）

第1項 研究方法

第2項 結果図の描画について

第3項 結果と考察 カテゴリー全体の流れ

第4項 結果と考察 各カテゴリーにおける概念の関係

第5項 理論的飽和の判断

第3節 小括

第4節 保育参画を経験した保育者へのインタビュー調査（保育者の語りの分析）

第1項 研究方法

第2項 結果図の描画について

第3項 結果と考察 カテゴリー全体の流れ

第4項 結果と考察 各カテゴリーにおける概念の関係
(保育者の語りからの保育者自身の変容)

第5項 結果と考察 各カテゴリーにおける概念の関係
(保育者の語りからの保護者の変容)

第6項 理論的飽和の判断

第5節 小括

第6節 本章の考察

終章 総合考察・・・・・・・・・・・・・・・・・・179

第1節 本研究の成果

第1項 幼稚園での保育参加における保護者と保育者の関係性

第2項 幼稚園での保育参画における保護者と保育者の関係性

第3項 幼稚園での保育参加における実践への示唆

第4項 幼稚園での保育参画における実践への示唆

第2節 本研究の課題と限界

引用文献・・・・・・・・・・・・・・・・・・183

卷末資料 ····· 188

謝辭 ····· 207

序章 問題の所在と研究の目的

第1節 幼稚園を取り巻く環境

わが国では、2012年に「子ども・子育て関連3法」が成立し、2015年より子ども子育て支援新制度が開始された。同法では、幼児教育と保育を一体的に提供する認定こども園の普及が推進され、私立幼稚園から認定こども園への移行により、認定こども園の園数が飛躍的に増加した（文部科学省、2019）。また、2016年には、私立幼稚園での預かり保育の実施率が96.5%となった（文部科学省、2019）。このような状況から、保護者の働き方に関わらず、希望する子どもは幼稚園や幼稚園由来の認定こども園（以下、幼稚園等）に在園することが可能となり、共働き家庭の子どもが幼稚園等に多数在園しているものと推察される。

ベネッセ教育総合研究所が行った幼児教育・保育についての基本調査（2019）によると、保護者の幼稚園への要望として保育者とのコミュニケーションの機会が上位に位置している。また、張・真下（2018）の研究では、保護者は保育者との日々のコミュニケーションに困難を感じていることが報告されている。一方で、保育経験年数に関わらず、保育者も保護者対応に困難さを感じていることが明らかにされている（加藤・安藤、2013）。さらに片山（2015）も保育者が保護者と子どもに関する課題を共有しづらいことに苦慮し、困難感を感じていることを明らかにしている。このような状況から、幼稚園等における保護者と保育者とのコミュニケーションや伝達の現状は十分ではなく、課題を抱えているものと考えられ、幼稚園等は保護者との関係性の在り方を見直す時期にきているのではないかと考えられる。

第2節 わが国での子育て支援

大豆生田（2007）は、保育における子育て支援は、保護者や家庭とどうつながり、支援的に関わっていくのかという視点が必要であると述べ、保育者と保護者の関係性のあり方の重要性を指摘している。「子育て支援」という言葉は、1990年の1.57ショックを契機に、1994年には「今後の子育て支援のための施策の基本的方向性について」（いわゆるエンゼルプラン）が少子化対策として施行された折に使われ始めた（汐見、2008）。2002年に「つどいの広場事業」、「家庭訪問事業」が開始され、問題対応型から問題予防型の支援へと移行された（中谷、2008）。2005年の中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化をふまえた今後の幼児教育の在り方について—子どもの最善の利益のために幼児教育を考える—」では、子育て支援は親が親として育つことを支援する取り組みであるとしている。子育て支援は認定こども園の認可の際の必須事項（内閣府、2006）となっており、幼稚園、保育所においても幼稚園教育要領や保育所保育指針のなかで、施設の果たすべき役割として子育て支援が規定されている（厚生労働省、2017；文部科学省、2017）。

わが国では、保護者は保育者と対等というより、支援を必要とする弱い存在と捉える傾向

があるが、海外では保育者はパートナーであり、園運営への保護者の参画は保育の質向上に欠かせないという考え方である（池本，2016）。

第3節 保育参加に関する先行研究

幼稚園での保護者とのコミュニケーションの手段として、送迎でのやり取りやお便り帳、個人面談がある。一方で、子育て支援の一環として実施されている保育参加や保育士体験は、幼稚園よりも仕事を持つ母親が多い保育所での実施率が高くなっており（ベネッセ教育総合研究所，2019）、これは保育所が保育参加や保育士体験を子育て支援としてだけでなく、コミュニケーションの手段として捉えているのではないかと推察される。また、幼稚園教育要領解説（文部科学省，2018）には、保護者が幼稚園生活そのものを体験することによる子育て支援としての保護者への効果が示されており、幼稚園と家庭の連携を図る方法の一つとして保護者の保育参加が明記されている。

保護者の保育（教育）への参加は、家庭と幼稚園（学校）での子どもの教育的達成にとって重要な要因とみなされている（Epstein，2018；Smith & Sheridan，2019）。保護者の保育参加がわが子の理解、保育内容の理解、自分自身の振り返りにつながっていること（橋本，2008；宮本・藤崎，2015）や、保護者の保育参加によって、保護者と保育者が相互尊重と理解を生み出す機会を提供することになるという報告もある（Mata et al，2018）。一方で、Preston et al（2018）によれば、保護者からの意見が保育者の意見と異なった場合、対立が生じる可能性があるため、保護者を保育に巻き込むことに消極的な保育者もいるという。また、保育の専門家でない保護者が保育実践の場に同席することに疑問を抱いている保育者がいることも指摘されている。（Atkin et al，1987；OECD，1997）。

実践報告では、保育参加が保護者の子育て不安の軽減や幼児理解、幼稚園・保育者理解、共感と信頼の醸成など保護者の支援や育ちと共に保育者と保護者の連携促進に役立つという報告もある（親心を育む会，2012；埼玉県，2010）。一方で、下村（2015）は、実践報告をまとめた研究で、保護者の保育参加への参加率の低さを課題としてあげている。

上述したように保護者の保育参加には、実施に対して消極的な保育者と保護者も存在するが、保育参加は保護者の学びだけではなく、保育者にも学びがあることが明らかにされている（島津，2014）。

また、在園児の保護者に対する保育参加が保育参加の研究の主流であるが、在園児と未就園児親子が交流する異年齢交流型子育て支援実践では、未就園児の保護者を対象とした保育参加の研究もある（田中ら，2013）。ここでは、在園児をと未就園児親子と一緒に活動することで、未就園児保護者には、在園児を通してのわが子の発達観の形成がなされていることが明らかにされている。

第4節 保育参画に関する先行研究

保育参画は、保育を保護者が企画し実行することにより、保育者の仕事や立場の疑似体験をすることとなり、このような活動が保育や保育者に対する保護者の理解を深め（青井・小川，2009）、保護者の養育力の向上につながることを期待される。幼児教育プログラムへの保護者の参加は家族、特に子どもに良い影響があることが明らかにされている（Wylie, 1994）が、ニュージーランドのプレイセンターのように親子が共に育っていかうとする理念を持ち、保護者が運営を行っている施設は日本には少なく、ニュージーランドでも近年では保護者の義務の多さが疎まれる要因となり、利用者が減少している（七木田，2015）。他国においても保護者が運営する施設が増えない最大の理由として、就労する女性が増え、幼児教育系の施設の担い手が減っていることがあげられる（池本，2014）。日本での保護者の保育参画の現状として、保護者が参加する運営委員会も、親が運営する施設も、ごく一部に限定されており、幼児教育・保育施設の運営への保護者の保育参画は大きな議論となっていない（池本，2014）。一方で、保護者と保育者が保育を協働実施することで、異なる意見が生じた場合、その場でお互いの思いを確認し合うことができ、少しずつ互いの関係性が深まると考えられ（島田・甲斐，2018）、保護者と保育者が意見を出し合う場を設けることで、保護者同士のつながりができ、保護者相互のつながりが学校信頼に影響を及ぼす（Bryk & Schneider, 2004）という指摘もある。

第5節 保護者と保育者の関係性に関する先行研究

家庭（保護者）と園（保育者）の関係性については、幼稚園教育要領解説（文部科学省，2018）に「幼稚園は、様々な機会を通して家庭との連携を図るとともに、保護者が幼稚園教育や幼児の発達への筋道、幼児とのかかわり方への理解が深まるように配慮することが大切である」と記されている。またヨーロッパ諸国の保育に関する比較調査によると、国による相違はあるが、各国の保育に関する指針や要領には家庭との連携の重要性が記載されている（北野，2017）。ユネスコの提言においても教師と保護者は相互に協力し合って教育に当たる必要があり、両者が協力関係を築くことで幼児の成長・発達を促進すべきであるとしている（ワイカート，2015）。北野（2014）は、子どもの幸せを願い、保護者と保育者がともにパートナーとなって、子どもを育てていくこと、その重要性を保護者と保育者がともに認識し、そのための連携を図っていくことが大切であると指摘する。子どもの健やかな成長を支えるためには、保護者と保育者の協力が不可欠であることは言うまでもないが、一方で、そこには様々な困難が存在する（須永，2010）。小野田（2014）は、保護者からのクレームの増加と保護者への対応がうまくいかないという悩みが保育関係者から語られ、日常的な活動中での保護者からのクレームは園長に伝えられることもあるが、多くはダイレクトに担当の保育者に向けられることが多いため、個人が抱え込み悩んでいくことで事態を悪化させていくことになる」と指摘

する。

保護者との関係構築に関して衛藤（2015）は保育者にインタビューすることで、関係構築に関する保育者からのアプローチを明らかにし、保育者の視座からの保護者との連携の在り方を捉えている。一方で今井（2014）は、子どもの幼稚園入園に伴い母親が保育者と関わる経験に焦点を当て、母親側の視点から両者の関りを検討しているが、両者に日常的な関りがある場合の保護者の個人的なものに限定されている。今井（2014）は保育現場での実践を有効なものとするためには、保育現場との関りを保護者側がどのように受け止めているのかを明らかにする必要があるとも述べている。

鈴木ら（2016）は、保護者に保育のねらいや発達の見通しを説明することで、保護者の子ども理解の促進や家庭との連携を強固にすることができると述べている。しかし、小学校以上の学校と比較すると、就学前の幼児施設では、送り迎え等で保護者と保育者が接する機会は多くあるが、話されている内容は子どもの状態がその多くであり、保育のねらいや方針等について言及されている例は少ない（鈴木ら、2016）。田中ら（2013）は、園で行われている保育内容やその必要性・重要性を保護者に積極的に伝達し、保育サービスの目的や意図の理解を促すことが、保護者と保育者あるいは保護者と幼稚園等の信頼関係の形成にも重要であると指摘する。一方で、保育者は様々なことを伝えていると思っているが、保育者が思っているほど保護者には伝わっていない（田中ら、2013）という現実がある。

園からの都合のいい情報の一方的配信ではなく、保護者にとっても不安を解消し、ともに子どもたちの成長に関わる当事者としての自覚を持ってもらう装置が必要であると小野田（2014）は指摘する。また、北野（2014）も、家庭との連携における課題として、連携にあたって、個々の保育者が個人として対応する傾向があるため、保護者と接する個々の保育者を支える仕組みが必要であると指摘している。

第6節 保護者会（PTA）に関する先行研究

第15期中教審答申（文部省、1996）の第4章 学校・家庭・地域社会の連携におけるPTA活動に関して、「家庭・地域社会それぞれについて、子どもたちを取り巻く環境が著しく変化し、家庭や地域社会の教育力の低下が指摘されている今日、学校と家庭、さらには、地域社会を結ぶ懸け橋」となることが期待された。しかし、現状では、PTA活動は、学校の中の一部の保護者によって運営されている活動（一條、2002）であり、学校への手伝いの活動にとどまっている（大塚、2021）。

PTAに関する著書は数多く出版されている。PTA活動を通しての交流、PTAを通して得たものなど、PTA活動から得られたメリットを中心に記された書籍（日本PTA全国協議会、2019）や、PTAが抱える矛盾や課題について言及したもの（大塚、2021）、保護者としてPTAに関わった実情からPTA組織が抱える諸問題にまで言及したもの（堀内、2021）、PTAを経験した保護者や教員の意見をまとめ運営方法を指南しているもの（大塚、2015）など、保護者側からみ

た PTA に関する著書が中心となっている。一方で保護者と学校が一緒になって PTA を改革したことが保護者と学校関係者との共著によって記されたものもある（今関・福本，2021）。

研究論文では、事例を通して幼稚園と PTA との連携を検討した佐野（2006）の論説がある。ある幼稚園の事例をもとに、役員選出、会費、年間の活動を紹介し、(1) PTA は会員の学習活動を組織しなくてはならない、(2) 会員の文化活動を組織しなくてはならない、(3) 会員の実際活動を組織しなくてはならない、(4) 会員の教育活動を組織しなくてはならない、という PTA 活動の 4 つの側面が「子どもの幸福」のために必要であるという宮原（1990）の主張を支持し、PTA が学校後援会のような組織となっている現状を改革し、会員の学習・文化・実際・教育活動を行っていくことが PTA の基調であらねばならないと主張している（佐野，2006）。また佐野（2006）は今後の課題として、ICT による役員の負担の軽減、PTA 活動を継続的に維持していくためのシステムの必要性、役員の本職を活かせるような体制づくりを挙げている。

有馬・下島・竹下（2017）は、PTA 活動に対する母親たちの態度の多様性を明らかにしている。東京都の公立小学校で PTA 役員を経験したことのある母親に質問紙調査を行い、PTA 活動に対する母親の考え方を類型化している。PTA と学校の関係において、学校の下働きをすることが理想であると捉える PTA の活動の在り方が、一種の学校文化として、母親たちに受け入れられている可能性が高いとしながらも、一方で学校とは対等であると考えている母親がいることを明らかにしている。また、PTA 活動に消極的な態度の母親の方が、PTA 活動への適応に問題がなく、役員終了後の満足感が高いと分析している。

PTA 活動を、学校づくりを進めるための鍵の一つとして捉えた、坂下・平賀・玉村（2011）の実践研究もある。奈良教育大学附属小学校を事例として取り上げ、年度方針、役員を選出、具体的活動などから、学校の本来の姿として、保護者と教員との共同を目指した活動を報告している。

一方で、村山（2021）は、PTA の必要論・不要論の実態を明らかにするために、質問紙による量的な分析を行い、PTA 不要論が必要論より多く、不要論は男性より女性、役員経験者より未経験者の数が多いことを明らかにした。また、自由記述より、不要論に大きな影響を与えているのは、「存在意識・効果への疑義」、「選出方法・強制感・理不尽さ」、「人間関係・人権問題」であり、「負担感・不公平感・非効率さ」については、必要論・不要論のどちらも指摘しており、具体的な業務改善が必要であると指摘している。

第 7 節 研究の目的

第 3 節で示したように保護者の保育参加には、実施に対して消極的な保育者と保護者も存在するが、保育参加は保護者の学びだけではなく、保育者にも学びがあることが明らかにされている（島津，2014）。このような幼稚園での保育参加を保護者と保育者の関係性という視点から捉えた場合、保育参加は保護者と保育者が互いに影響を及ぼし、育ちあいながら理解を深め（長谷川，2015）、子どもを共に育て合う認識の醸成に役立つ（島津，2014）ことから、

保育参加はコミュニケーションの機能を有していると考えられる。しかしながら、保育参加により保護者のみならず保育者も変容するものであることが明らかにされている(島津, 2014)にもかかわらず、それぞれの変容がどのように連携と関連しているのかは明らかにされていない。また、先行研究では保育参加直後の保護者の感想文や語りを主な分析対象としており、参加を経験していない保護者については着目されていない。保育参加にコミュニケーションの機能があるとするならば、参加に消極的な保護者や継続参加するような積極的な保護者に焦点をあて、その要因や意思決定の経路を探ることで、子育て支援としての機能を促進させ、島津(2014)が指摘する、保育に深く参加したいという保護者の意欲を掬う方策が提示できるのではないかとと思われる。さらに、保育参加以上に深く保育に関わる形態である保育参画は、わが国では、ほとんど研究されておらず(池本, 2014)、保育参画による両者の変容と連携との関連については明らかになっていない。

以上より本研究では、幼稚園での保護者の保育実践への参加に着目し、保育参加と保育参画による保護者と保育者の変容を捉え、それぞれの変容によって両者の関係性がどのようになるのかを明らかにすることを目的とする。また、子育て支援としての機能を促進させ、保育に深く関わりたいという保護者の意欲を掬う方策も検討する。本研究により保護者のみならず保育者の変容を明らかし、保護者と保育者との関係性を再考することで、保護者連携という園主導の意識(島津, 2014)を一方的に保護者に押し付ける危険性を回避することにもなると考えられる。

具体的には、(1) 園生活そのものを保護者が体験する形態である幼稚園の保育参加に着目し、保育参加による保育者と保護者の変容を両者の関係性の観点から考察し、両者の変容によって共同体としての幼稚園がどのようになるのかを明らかにする(第3章)。次に(2) 保育参加への消極的な保護者と積極的に保育実践に関わろうとする保護者に注目することで、子育て支援としての機能を促進させ、保育に深く関わりたいという保護者の意欲を掬っていく方策を検討する。その際に子育て支援としての保育参加の役割を検討するためにも、保育参加に消極的な保護者に着目し、その要因を明らかにする(第4章)。また、保育参加に継続参加する保護者にも着目し、参加動機から継続を決定するまでの意思決定プロセスを明らかにする(第4章)。そして最後に、(3) 保育参加よりも保護者が深く保育実践に関わる形態である保育参画にも焦点をあて、保護者と保育者の変容を明らかにすることで、積極的に保育実践に関わろうとする保護者の意見を反映させる園運営の在り方を模索する(第5章)。

本研究によって、保護者との連携という概念の中に、園主導の意識を一方的に保護者に押し付ける可能性を排除し、本研究が保護者と保育者との関係性の再考につながる契機になるのではないかとと思われる。

第1章 園の立場から見た保護者の認識，保護者の保育実践への参加，保護者会(PTA)，子育て支援，保護者との関係性に関する意識調査

第1節 予備調査の概要

20XX+7年7月に近畿地方にある施設給付型の私立幼稚園の50代男性園長と同じく近畿地方にある施設給付型の60代女性園長に子育て支援や園から見た保護者の認識等に関するインタビューを実施した。質問内容は園から見た保護者の認識や保護者会の現状，実施している子育て支援や保護者の保育への参加状況等を中心にインタビューを実施した。どちらも実施時間は概ね60分程度であった。インタビューで話された内容と島津(2015)の保護者の保育参加における質問紙を参考に本章の質問紙の質問項目を作成した。

第2節 本調査の概要

第1項 研究方法

20XX+7年8月に保護者との関係に関する園⁽¹⁾の意識を明らかにすることを目的として，全国の私立の幼稚園や認定こども園等の幼児施設の管理職を対象に質問紙調査を実施した。調査の実施にあたって，全国の私立幼稚園や認定こども園，民間保育所が加盟する教育団体と幼稚園や認定こども園等が申し込んでいるメルマガを発行する会社に，会員への調査協力の依頼をし，Webを通じて132園から回答があった。質問紙はフェイスシートに「役職」，「性別」，「年齢」，「管理職になってからの経過年数」，「施設の種別(類型)」，「施設の所在地(都道府県名)」を尋ねた。本文では，1.「園から見た保護者の認識」，2.「保護者の保育実践への参加」，3.「保護者会(PTA)」，4.「子育て支援」，5.「保護者との関係性」について質問した。質問紙では，それぞれの項目について「当てはまらない」，「あまり当てはまらない」，「やや当てはまる」，「当てはまる」の4つの評価尺度で記入してもらった。また，上述した5つの内容について，自由な意見を自由記述欄に記入してもらった。調査協力者の属性を表1-1に示す。

表1-1 調査項目及び調査協力者の属性

調査項目	属性
役職	理事長14名 (10.6%) 園長60名 (45.5%) 理事長・園長35名 (26.5%) 副園長 (園長代理・園長補佐) 23名 (17.4%)
性別	男性76名 (57.6%) 女性56名 (42.4%)
年齢	20歳代1名 (0.8%) 30歳代9名 (6.8%) 40歳代30名 (22.7%) 50歳代43名 (32.6%) 60歳代14名 (30.3%) 70歳代9名 (6.8%)
管理職になってからの経過年数	10年未満 53名(40.2%) 10～20年未満 51名(38.6%) 20～30年未満 19名(14.4%) 30～40年未満 8名(6.1%) 50年以上 1名(0.8%)
施設の種別 (類型)	幼稚園 59園 保育所 7園 幼稚園型認定こども園 28園 幼保連携型認定こども園 38園
施設の所在地(都道府県)	北海道11/宮城県 1/山形県 1/福島県 7/茨城県 6/栃木県 2 埼玉県 5/千葉県 9/東京都 8/神奈川県 15/ 富山県 2 福井県 2/岐阜県 2/静岡県 10/愛知県 10/三重県 2 京都府 3/大阪府 15/兵庫県 1/和歌山県 2/広島県 1/山口県 1 愛媛県 1/福岡県 7/佐賀県 2/長崎県 2/宮崎県 2/鹿児島県 2 (合計28都道府県)
エリア別	北海道・東北 20/関東45/中部28/近畿21 中四国・九州18

(N=132)

1. 回答者の概要

役職から判断して、園の管理者であり、園の経営者を兼ねている者の割合が30%程度であると思われる。回答者の女性が4割、男性が6割程度であった。40歳～69歳までが約85%となった。一方で経験年数は20年未満までで、約80%となった。ここから、大学等を卒業してから幼児教育・保育とは異なる職業についてから、現在の園に就職した管理者が多いのではないかと推察される。種別は認定こども園とそれ以外がちょうど50%ずつとなっている。

2. 質問紙の概要

質問紙は、1.「園の立場から見た保護者の認識」、2.「保護者の保育実践への参加」、3.「保護者会 (PTA)」、4.「子育て支援」、5.「保護者との関係性」について質問した。質問紙では、それぞれの項目について「当てはまらない」、「あまり当てはまらない」、「やや当てはまる」、「当てはまる」の4つの評価尺度で記入してもらった。また、上述した5つの内容について、自由な意見を自由記述欄に記入してもらった。まずは下記にそれぞれの質問項目における割

合（小数点以下は四捨五入）をグラフに示し（図 1-1～図 1-5），次に表（表 1-2, 1-11, 1-20, 1-29, 1-38）では平均値と標準偏差を記す。帯グラフは左から順に「あてはまる」、「ややあてはまる」、「あまりあてはまらない」、「あてはまらない」となっている。帯グラフ中の数字は割合（%）を表す。

第2項 結果と考察 園の立場から見た保護者の認識について

1-1～1-14

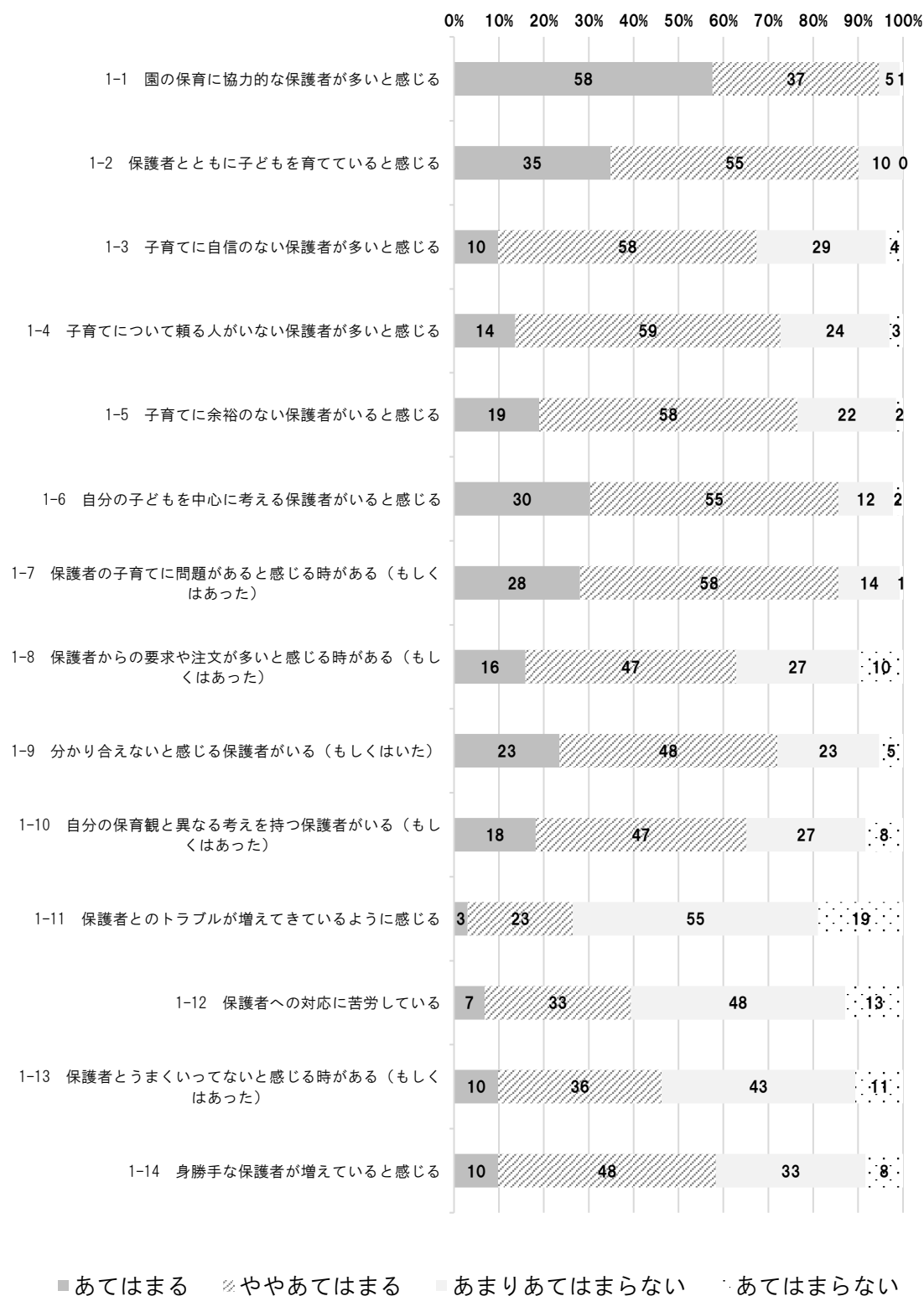


図 1-1 園の立場から見た保護者の認識の度数分布

1. 「園から見た保護者の認識」の記述統計による分析

表1-2 園から見た保護者の認識についての平均値と標準偏差

質問項目	<i>M</i>	<i>SD</i>
1-1 園の保育に協力的な保護者が多いと感じる	3.52	.62
1-2 保護者とともに子どもを育てていると感じる	3.25	.62
1-3 子育てに自信のない保護者が多いと感じる	2.73	.69
1-4 子育てについて頼る人がいない保護者が多いと感じる	2.83	.69
1-5 子育てに余裕のない保護者がいると感じる	2.94	.69
1-6 自分の子どもを中心に考える保護者がいると感じる	3.14	.71
1-7 保護者の子育てに問題があると感じる時がある（もしくはあった）	3.13	.66
1-8 保護者からの要求や注文が多いと感じる時がある（もしくはあった）	2.69	.86
1-9 分かり合えないと感じる保護者がいる（もしくはいた）	2.90	.82
1-10 自分の保育観と異なる考えを持つ保護者がいる（もしくはあった）	2.75	.85
1-11 保護者とのトラブルが増えてきているように感じる	2.11	.73
1-12 保護者への対応に苦労している	2.33	.79
1-13 保護者とうまくいってないと感じる時がある（もしくはあった）	2.45	.81
1-14 身勝手な保護者が増えていていると感じる	2.60	.78

(*N*=132)

全体的に協力的な保護者が多く（1-1）、保護者とともに子どもを育てていると感じている割合が高い（1-2）。また、保護者とのトラブルが増えてきているという回答は約 26%である（1-11）ことから、現状として、園と保護者との関係は悪くない状態であることが推察される。一方で、子育てについて自信や余裕がなく、子育ての相談できる人が少ない保護者が多いと園は感じている（1-3、1-4、1-5）。自分の子どもを中心に考える保護者が多いと感じる割合は、約 85%（1-6）と高くなっており、保護者からの要求や注文が多いと感じる割合も約 63%と高くなっている（1-8）。分かり合えないと感じる保護者のいる割合は約 71%と高くなっている（1-9）が、保護者とのトラブルが増えてきていると感じている割合は約 26%（1-11）、保護者との対応で苦労している割合も約 39%となっている（1-12）。

以上より子育てに余裕や自信がないがゆえに子育てに問題が生じている保護者がいると園は感じている可能性があるが、それが園との関係に大きな影響を与えているとは言えないものと推察される。また、一部の保護者との関係に困難さを抱えているが、保護者との関係性において深刻な状況にある園は多くはないものと思われる。

自由記述からは、園に対して協力的な保護者と非協力的な保護者に分かれ、モラルに欠ける保護者や子どもの都合ではなく親の都合により物事を判断する親が増えてきていることが伺える。また価値観の多様性から要望やクレームが多くなっている様子がうかがえる。

一方で、協力的な保護者が増えたと回答している園もあるが、このような園は他の回答からも園をオープンにするなどして、保護者を身近に感じているように思われる。

2. 「園から見た保護者の認識」尺度の因子分析

保護者の傾向について尋ねた「園から見た保護者の認識」尺度 14 項目を分析の対象とした。まずは、標本の妥当性をはかるため、Kaiser-Meyer-Olkin の標本妥当性の測度（以下、KM0）を測定すると.855 であった。14 項目について最尤法・Promax 回転による因子分析を行い 5 回の反復で収束した。固有値 1 以上で因子を抽出した結果、3 因子が抽出された（累積寄与率 51.7%）。その結果、回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表 1-3 に示す。因子抽出後の共通性は.300～.627 であった。

表1-3 園から見た保護者の認識についての因子分析結果（Promax回転後の因子負荷量）

項目内容	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ
第Ⅰ因子 保護者とのギクシャクした関係			
1-9 分かり合えないと感じる保護者がいる（もしくはいた）	.770	-.050	.091
1-11 保護者とのトラブルが増えてきているように感じる	.747	-.122	-.038
1-8 保護者からの要求や注文が多いと感じる時がある（もしくはあった）	.737	.065	.062
1-14 身勝手な保護者が増えていると感じる	.728	.064	-.042
1-12 保護者への対応に苦労している	.714	.065	-.033
1-13 保護者とうまくいってないと感じる時がある（もしくはあった）	.695	-.066	-.082
1-10 自分の保育観と異なる考えを持つ保護者がいる（もしくはあった）	.666	.000	.030
1-6 自分の子どもを中心に考える保護者がいると感じる	.364	.330	.061
1-7 保護者の子育てに問題があると感じる時がある（もしくはあった）	.357	.249	-.028
第Ⅱ因子 戸惑いの子育て			
1-4 子育てについて頼る人がいない保護者が多いと感じる	-.113	.829	-.065
1-5 子育てに余裕のない保護者がいると感じる	.023	.746	.022
1-3 子育てに自信のない保護者が多いと感じる	.035	.686	-.013
第Ⅲ因子 保護者との信頼関係			
1-2 保護者とともに子どもを育てていると感じる	-.046	.038	.994
1-1 園の保育に協力的な保護者が多いと感じる	.061	-.084	.589

因子間相関	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ
因子Ⅰ	—	.556	-.342
因子Ⅱ	.556	—	-.296
因子Ⅲ	-.342	-.296	—

各因子について、因子負荷量.35以上の項目をその因子の因子項目とした。第1因子は9項目で構成されており、「分かり合えない」、「トラブル」、「対応に苦勞」、「うまくいっていない」など、保護者との関係においてマイナスのイメージ項目が高い負荷量を示していた。そこでこれら9項目からなる第1因子を「保護者とのギクシャクした関係」因子と命名した。

第II因子は3項目で構成されており、「頼る人がいない」、「余裕がない」、「自信がない」など、子育てに関してネガティブなイメージの項目が高い負荷量を示していた。そこで3項目からなる第2因子を「戸惑いの子育て」因子と命名した。

第III因子は2項目で構成されており、「保護者とともに子育て」、「園の保育に協力的」など、園と保護者との友好的な内容を示す項目が高い負荷量を示していた。そこで「保護者との信頼関係」因子と命名した。

「保護者の傾向」尺度の3つの因子を下位尺度とし、各下位尺度に含まれる因子項目の得点平均値を、その因子の下位尺度得点として算出した。下位尺度得点の平均値 (M)及び標準偏差 (SD)は、「保護者とのギクシャクした関係」が $M=3.38$, $SD=.56$, 「戸惑いの子育て」が $M=2.84$, $SD=.58$, 「信頼関係」が $M=2.68$, $SD=.56$ であった。

内的整合性を検討するために、各下位尺度の α 係数を算出したところ、「保護者とのギクシャクした関係」で $\alpha=.88$, 「戸惑いの子育て」で $\alpha=.79$, 「保護者との信頼関係」で $\alpha=.74$ と十分な値が得られた。保護者の傾向を表す3つの下位尺度のうち、「保護者とのギクシャクした関係」と「戸惑いの子育て」は有意な正の相関を示したが、「保護者とのギクシャクした関係」と「信頼関係」、「戸惑いの子育て」と「信頼関係」は有意な負の相関を示した。

3. 「園から見た保護者の認識」属性による下位尺度得点の比較

(1) 性別による比較

各下位尺度について、性別による得点の平均値 (M)及び標準偏差 (SD)を表1-4に示す。性別の得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-4 園から見た保護者の認識下位尺度における性別による平均値と標準偏差

	性別	M	SD	$t(df=130)$
ギクシャク関係	男性	2.62	.58	1.34 <i>n.s.</i>
	女性	2.75	.54	
戸惑いの子育て	男性	2.86	.59	.55 <i>n.s.</i>
	女性	2.80	.56	
信頼関係	男性	3.32	.59	1.50 <i>n.s.</i>
	女性	3.46	.49	

(男性 $N=76$, 女性 $N=56$)

(2) 都市部と地方による比較

各下位尺度について、地域の得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-5 に示す。都市部は東京、神奈川、愛知、大阪、福岡の 5 つの都府県とし、他を地方として比較した。都市部と地方の得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-5 園から見た保護者の認識下位尺度における都市部と地方の平均値と標準偏差

	地域	M	SD	$t(df=130)$
ギクシャク関係	都市	2.63	.62	.82 <i>n.s.</i>
	地方	2.71	.52	
戸惑いの子育て	都市	2.82	.57	.30 <i>n.s.</i>
	地方	2.85	.59	
信頼関係	都市	3.35	.60	.65 <i>n.s.</i>
	地方	3.41	.52	

(都市 $N=55$, 地方 $N=77$)

(3) エリアごとの比較

各下位尺度について、エリアごとの得点の平均値 (M)及び標準偏差 (SD)を表 1-6 に示す。エリアは全国を北海道・東北地方、関東地方、中部地方、近畿地方、中四国・九州地方の 5 つのエリアに分けた。エリアごとの得点差を対応のある一元配置分散分析により検討したところ、エリア間に主効果が見られた。

表1-6 園から見た保護者の認識下位尺度におけるエリアごとの平均値と標準偏差

	エリア	M	SD	$F(df=4,127)$
ギクシャク関係	北海道・東北	2.79	.46	6.14**
	関東	2.57	.52	
	中部	2.61	.63	
	近畿	3.13	.50	
	中四国・九州	2.40	.44	
戸惑いの子育て	北海道・東北	2.87	.55	1.80 <i>n.s.</i>
	関東	2.85	.58	
	中部	2.96	.66	
	近畿	2.87	.53	
	中四国・九州	2.52	.45	
信頼関係	北海道・東北	3.38	.46	.80 <i>n.s.</i>
	関東	3.42	.58	
	中部	3.48	.52	
	近畿	3.21	.73	
	中四国・九州	3.33	.38	

** $p < .01$

(北海道・東北 $N=20$, 関東 $N=45$, 中部 $N=28$, 近畿 $N=21$, 中四国・九州 $N=18$)

平均値の比較は、対応のある一元配置分散分析により有意性を確認したのち、多重比較には Tukey 法を用いた。多重比較の結果、近畿地方は、関東地方、中部地方、中四国・九州地方よりも得点が高かった。つまり、近畿地方は、関東地方、中部地方、中四国・九州地方よりも園が保護者とギクシャクした関係にあると言える。

(4) 施設の類型ごとの比較

各下位尺度について、施設の類型ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-7 に示す。施設の類型は、幼保連携型認定こども園、幼稚園型認定こども園、私立幼稚園、民間保育所の 4 類型であった。施設の類型ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-7 園から見た保護者の認識下位尺度における施設の類型の平均値と標準偏差

	施設の類型	M	SD	$F(df=3,128)$
ギクシャク関係	幼保連携型認定こども園	2.77	.66	1.76 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	2.76	.47	
	私立幼稚園	2.62	.54	
	民間保育所	2.32	.38	
戸惑いの子育て	幼保連携型認定こども園	2.87	.65	.48 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	2.89	.48	
	私立幼稚園	2.81	.60	
	民間保育所	2.62	.41	
信頼関係	幼保連携型認定こども園	3.28	.54	.98 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	3.38	.40	
	私立幼稚園	3.47	.62	
	民間保育所	3.29	.57	

(幼保連携型認定こども園 $N=38$, 幼稚園型認定こども園 $N=28$, 私立幼稚園 $N=59$, 民間保育所 $N=7$)

(5) 管理者の役職ごとの比較

各下位尺度について、管理者の役職ごとの得点の平均値 (M)及び標準偏差 (SD)を表 1-8 に示す。管理者の役職は、園長、副園長、理事長、理事長・園長ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-8 園から見た保護者の認識下位尺度における管理者の役職ごとの平均値と標準偏差

	管理者の役職	M	SD	$F(df=3,128)$
ギクシャク関係	園長	2.64	.57	1.75 <i>n.s.</i>
	副園長	2.91	.57	
	理事長	2.53	.60	
	理事長・園長	2.65	.51	
戸惑いの子育て	園長	2.83	.58	.10 <i>n.s.</i>
	副園長	2.88	.66	
	理事長	2.86	.60	
	理事長・園長	2.8	.53	
信頼関係	園長	3.45	.56	1.27 <i>n.s.</i>
	副園長	3.20	.54	
	理事長	3.32	.58	
	理事長・園長	3.41	.55	

(園長 $N=60$, 副園長 $N=23$, 理事長 $N=14$, 理事長・園長 $N=35$)

(6) 管理者の経験年数による比較

各下位尺度について、管理者の経験年数ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-9 に示す。管理職になってからの経験年数は、10 年未満、10～20 年未満、20～30 年未満、30 年以上の 4 段階とした。管理者の経験年数ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-9 園から見た保護者の認識下位尺度における管理者の経験年数ごとの平均値と標準偏差

	管理者の経験年数	M	SD	$F(df=3,128)$
ギクシャク関係	10年未満	2.64	.57	.89 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	2.73	.60	
	20～30年未満	2.76	.43	
	30年以上	2.44	.55	
戸惑いの子育て	10年未満	2.81	.63	1.00 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	2.90	.56	
	20～30年未満	2.89	.45	
	30年以上	2.56	.62	
信頼関係	10年未満	3.36	.52	1.23 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	3.31	.59	
	20～30年未満	3.53	.51	
	30年以上	3.61	.60	

(10 年未満 $N=53$, 10～20 年未満 $N=51$, 20～30 年未満 $N=19$, 30 年以上 $N=9$)

(7) 管理者の年代による比較

各下位尺度について、管理者の年代ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-10 に示す。管理者の年代は、40 歳未満、40 歳代、50 歳代、60 歳代、70 歳代以上の 5 段階とした。管理者の年代ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-10 園から見た保護者の認識下位尺度における管理者の年代ごとの平均値と標準偏差

	管理者の年代	M	SD	$F(df=4,127)$
ギクシャク関係	40歳未満	2.58	.66	1.08 <i>n.s.</i>
	40歳代	2.63	.64	
	50歳代	2.79	.48	
	60歳代	2.68	.56	
	70歳以上	2.41	.53	
戸惑いの子育て	40歳未満	2.83	.63	.79 <i>n.s.</i>
	40歳代	2.77	.69	
	50歳代	2.82	.51	
	60歳代	2.95	.58	
	70歳以上	2.63	.42	
信頼関係	40歳未満	3.05	.44	1.91 <i>n.s.</i>
	40歳代	3.30	.57	
	50歳代	3.38	.56	
	60歳代	3.46	.56	
	70歳以上	3.67	.50	

(40 歳未満 $N=10$, 40 歳代 $N=30$, 50 歳代 $N=43$, 60 歳代 $N=40$, 70 歳以上 $N=9$)

第3項 結果と考察 保護者の保育実践への参加について

2-1~2-10

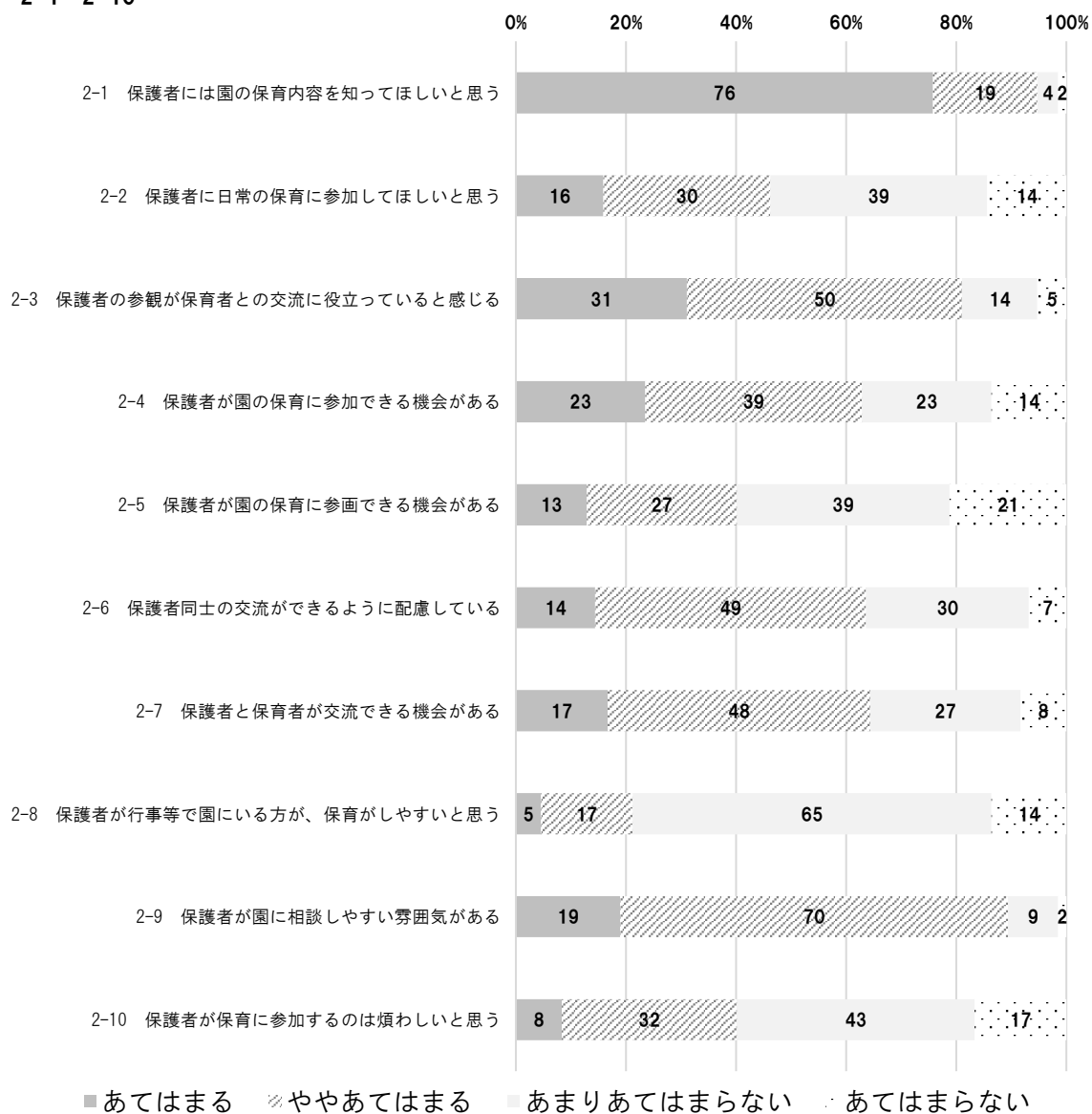


図 1-2 保護者の保育実践への参加の度数分布

1. 「保護者の保育実践への参加」の記述統計による分析

表1-11 保護者の保育実践への参加の平均値と標準偏差

質問内容	<i>M</i>	<i>SD</i>
2-1 保護者には園の保育内容を知ってほしいと思う	3.69	.62
2-2 保護者に日常の保育に参加してほしいと思う	2.48	.93
2-3 保護者の参観が保育者との交流に役立っていると感じる	3.07	.81
2-4 保護者が園の保育に参加できる機会がある	2.73	.97
2-5 保護者が園の保育に参画できる機会がある	2.32	.95
2-6 保護者同士の交流ができるように配慮している	2.71	.80
2-7 保護者と保育者が交流できる機会がある	2.73	.84
2-8 保護者が行事等で園にいる方が、保育がしやすいと思う	2.12	.69
2-9 保護者が園に相談しやすい雰囲気がある	3.07	.58
2-10 保護者が保育に参加するのは煩わしいと思う	2.32	.85

(*N*=132)

ほとんどの園が保護者に保育内容を知ってほしいと考えている(2-1)が、保護者の保育実践への参加には賛否両論あり、意見にばらつきが見られる(2-2)。保護者が園にいると保育がしにくいと考えている割合は約79%と非常に高くなっている(2-8)。一方で、保護者が保育に参加するのを煩わしいと捉える割合は約40%となっている(2-10)。同様に保護者が園の保育に参加や参画できる機会にもばらつきがある。参加できる機会は約62%である(2-4)が、参画の機会になると約40%になる(2-5)。園内に保護者同士が交流できる機会は約63%の園で配慮されており(2-6)、保育者と保護者が交流できる機会も約65%の園があると答えている(2-7)。そして89%の園では、保護者が園に相談しやすい雰囲気であると回答している(2-9)。

以上より、園は保育内容を保護者に知ってほしいと考えているが、保護者が園にいる状況はあまり好ましくないと考えていると思われる。しかし、保護者同士や保育者と保護者が交流できるような場は園内にあるところが多い。保護者が園に関わる機会は、参観、参加、参画と関わりの度合いが深まるにつれて低くなっていることから、一定の割合で保護者が園に関わる機会は提供されているが、関わりの度合いが深まるほど、実施している園は少なくなっていると思われる。

自由記述では、保護者の保育実践への参加に関して、肯定的に捉えている場合の理由は、園の教育方針の理解や子どもの理解等の促進をあげているが、否定的に捉えている場合は、子どもや園を批判的に捉えたり、園で見たことを、文脈を考えずに他の保護者に話したりする恐れがあることを理由としてあげている。また、実施にあたっては、管理者としては肯定的に捉えていても、若い保育者の関わり方や保育の質に課題を抱えていたり、保護者の保育への

参加を、保護者から監視されていると感じたり、クレームを生む原因になる可能性があるとして、保育を保護者にオープンにすることにためらいを感じている園の記述が少なからずあった。

2. 「保護者の保育実践への参加」尺度の因子分析

保護者の保育実践への参加について尋ねた「保護者の保育実践への参加」尺度 10 項目を分析の対象とした。まずは、10 項目すべてを分析の対象として因子分析を行った(最尤法・Promax 回転)。標本の妥当性を示す KM0 は.776 と高かったが、共通性が他の項目と比較して極端に低く、パターン行列の因子負荷量が.35 以下の 2 項目を除外して、再度、因子分析をおこなった(最尤法・Promax 回転)。その結果、KM0 は.760 とほとんど同じであったが、1 項目の共通性が.096 と極端に低く、この項目のパターン行列の因子負荷量も.35 以下であったため、さらにこの 1 項目も除外した。10 項目のうち、3 項目を除外して、3 回目の因子分析を行った(最尤法・Promax 回転)。その結果、3 回の反復で収束し、固有値 1 以上で因子を抽出した結果、2 因子が抽出された(累積寄与率 46.4%)。KM0 は.779 と若干数値は高くなった。因子抽出後の共通性は.226～.642 であった。回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表 1-12 に示す。

表1-12 保護者の保育実践への参加尺度の因子分析結果 (Promax回転後の因子負荷量)

項目内容	因子Ⅰ	因子Ⅱ
第Ⅰ因子 保護者と保育者の交流機会		
2-6 保護者同士の交流ができるように配慮している	.842	-.113
2-7 保護者と保育者が交流できる機会がある	.731	-.087
2-5 保護者が園の保育に参画できる機会がある	.613	.128
2-4 保護者が園の保育に参加できる機会がある	.524	.216
第Ⅱ因子 保護者の保育実践の参加への好感		
2-3 保護者の参観が保育者との交流に役立っていると感じる	.043	.780
2-2 保護者に日常の保育に参加してほしいと思う	-.098	.649
2-10 保護者が保育に参加するのは煩わしいと思う	-.040	-.455

因子間相関 = .483

第Ⅰ因子は4項目から構成されており、「交流ができる」、「交流の機会」、「参画できる機会」、「参加できる機会」など、保護者と保育者が交わる機会に関して高い負荷量を示していた。そこでこれら4項目からなる第Ⅰ因子を「保護者と保育者の交流機会」因子と命名した。

第Ⅱ因子は、3項目から構成されており、「交流が役立っている」、「保育に参加してほしい」、

「参加するのは煩わしくない」（マイナスの負荷量）などと、保護者が保育に参加することに対して悪くは思っていないことを示す項目に関して高い負荷量を示していた。そこで、これら3項目からなる第Ⅱ因子を「保護者の保育実践の参加への好感」因子と命名した。

保護者の保育実践への参加尺度の2つの因子を下位尺度とし、各下位尺度に含まれる因子項目の得点平均値を、その因子の下位尺度得点として算出した。下位尺度得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) は、「保護者と保育者との交流機会」が $M=2.62$, $SD=.70$, 「保護者の保育参加への好感」が $M=2.62$, $SD=.47$ であった。

内的整合性を検討するために、各下位尺度の α 係数を算出したところ、「保護者と保育者の交流機会」で $\alpha=.78$, 「保護者の保育実践の参加への好感」で $\alpha=.64$ となり、後者はやや低い値となった。保護者の保育実践への参加を表す2つの下位尺度は互いに有意な正の相関を示した。

3. 属性による下位尺度得点の比較

(1) 性別による比較

各下位尺度について、性別による得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-13 に示す。性別の得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-13 保護者の保育実践への参加下位尺度における性別による平均値と標準偏差

	性別	M	SD	$t(df=130)$
交流機会	男性	2.53	.70	1.71 <i>n.s.</i>
	女性	2.74	.68	
保育の参加への好感	男性	2.60	.46	.70 <i>n.s.</i>
	女性	2.65	.49	

(男性 $N=76$, 女性 $N=56$)

(2) 都市部と地方による比較

各下位尺度について、地域の得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-14 に示す。都市部は東京、神奈川、愛知、大阪、福岡の 5 つの都府県とし、他を地方として比較した。都市部と地方の得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-14 保護者の保育実践への参加下位尺度における都市部と地方の平均値と標準偏差

	地域	M	SD	$t(df=130)$
交流機会	都市	2.71	.68	1.23 <i>n.s.</i>
	地方	2.56	.70	
保育の参加への好感	都市	2.63	.42	.19 <i>n.s.</i>
	地方	2.61	.51	

(都市 $N=55$, 地方 $N=77$)

(3) エリアごとの比較

各下位尺度について、エリアごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-15 に示す。エリアは全国を北海道・東北地方、関東地方、中部地方、近畿地方、中四国・九州地方の 5 つのエリアに分けた。エリアごとの得点差を対応のある一元配置分散分析により検討したところ、エリア間に差は見られなかった。

表1-15 保護者の保育実践への参加下位尺度におけるエリアごとの平均値と標準偏差

	エリア	M	SD	$F(df=4,127)$
交流機会	北海道・東北	2.56	.62	.14 <i>n.s.</i>
	関東	2.59	.63	
	中部	2.62	.74	
	近畿	2.70	.79	
	中四国・九州	2.67	.82	
保育の参加への好感	北海道・東北	2.82	.47	1.28 <i>n.s.</i>
	関東	2.58	.46	
	中部	2.52	.50	
	近畿	2.65	.52	
	中四国・九州	2.63	.38	

(北海道・東北 $N=20$, 関東 $N=45$, 中部 $N=28$, 近畿 $N=21$, 中四国・九州 $N=18$)

(4) 施設の類型ごとの比較

各下位尺度について、施設の類型ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-16 に示す。施設の類型は、幼保連携型認定こども園、幼稚園型認定こども園、私立幼稚園、民間保育所の 4 類型であった。施設の類型ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-16 保護者の保育実践への参加下位尺度における施設の類型ごとの平均値と標準偏差

	施設の類型	M	SD	$F(df=3,128)$
交流機会	幼保連携型認定こども園	2.80	.72	2.02 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	2.58	.69	
	私立幼稚園	2.49	.67	
	民間保育所	2.93	.59	
保育の参加への好感	幼保連携型認定こども園	2.74	.61	1.47 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	2.65	.39	
	私立幼稚園	2.54	.40	
	民間保育所	2.57	.46	

(幼保連携型認定こども園 $N=38$, 幼稚園型認定こども園 $N=28$, 私立幼稚園 $N=59$, 民間保育所 $N=7$)

(5) 管理者の役職ごとの比較

各下位尺度について、管理者の役職ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-17 に示す。管理者の役職は、園長、副園長 (園長代理, 園長補佐), 理事長, 理事長・園長ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-17 保護者の保育実践への参加下位尺度における管理者の役職ごとの平均値と標準偏差

	管理者の役職	M	SD	$F(df=3,128)$
交流機会	園長	2.59	.69	.60 <i>n.s.</i>
	副園長	2.68	.70	
	理事長	2.82	.69	
	理事長・園長	2.55	.71	
保育の参加への好感	園長	2.64	.44	.86 <i>n.s.</i>
	副園長	2.58	.58	
	理事長	2.45	.36	
	理事長・園長	2.68	.49	

(園長 $N=60$, 副園長 $N=23$, 理事長 $N=14$, 理事長・園長 $N=35$)

(6) 管理者の経験年数による比較

各下位尺度について、管理者の経験年数ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-18 に示す。管理職になってからの経験年数は、10 年未満、10～20 年未満、20～30 年未満、30 年以上の 4 段階とした。管理者の経験年数ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-18 保護者の保育実践への参加下位尺度における管理者の経験年数ごとの平均値と標準偏差

	管理者の経験年数	M	SD	$F(df=3,128)$
交流機会	10年未満	2.54	.56	1.30 <i>n.s.</i>
	10年～20年未満	2.77	.72	
	20年～30年未満	2.49	.81	
	30年以上	2.53	.96	
保育参加への好感	10年未満	2.64	.44	2.33 <i>n.s.</i>
	10年～20年未満	2.69	.51	
	20年～30年未満	2.56	.40	
	30年以上	2.26	.52	

(10 年未満 $N=53$, 10～20 年未満 $N=51$, 20～30 年未満 $N=19$, 30 年以上 $N=9$)

(7) 管理者の年代による比較

各下位尺度について、管理者の年代ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-19 に示す。管理職の年代は、40 歳未満、40 歳代、50 歳代、60 歳代、70 歳以上の 5 段階とした。管理者の年代ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-19 保護者の保育実践への参加下位尺度における管理者の年代ごとの平均値と標準偏差

	管理者の年代	M	SD	$F(df=4,127)$
交流機会	40歳未満	2.73	.76	.60 <i>n.s.</i>
	40歳代	2.51	.59	
	50歳代	2.59	.75	
	60歳代	2.68	.67	
	70歳以上	2.78	.90	
保育の参加への好感	40歳未満	2.67	.31	.23 <i>n.s.</i>
	40歳代	2.57	.48	
	50歳代	2.63	.55	
	60歳代	2.66	.46	
	70歳以上	2.56	.29	

(40 歳未満 $N=10$, 40 歳代 $N=30$, 50 歳代 $N=43$, 60 歳代 $N=40$, 70 歳以上 $N=9$)

第4項 結果と考察 保護者会（PTA）について

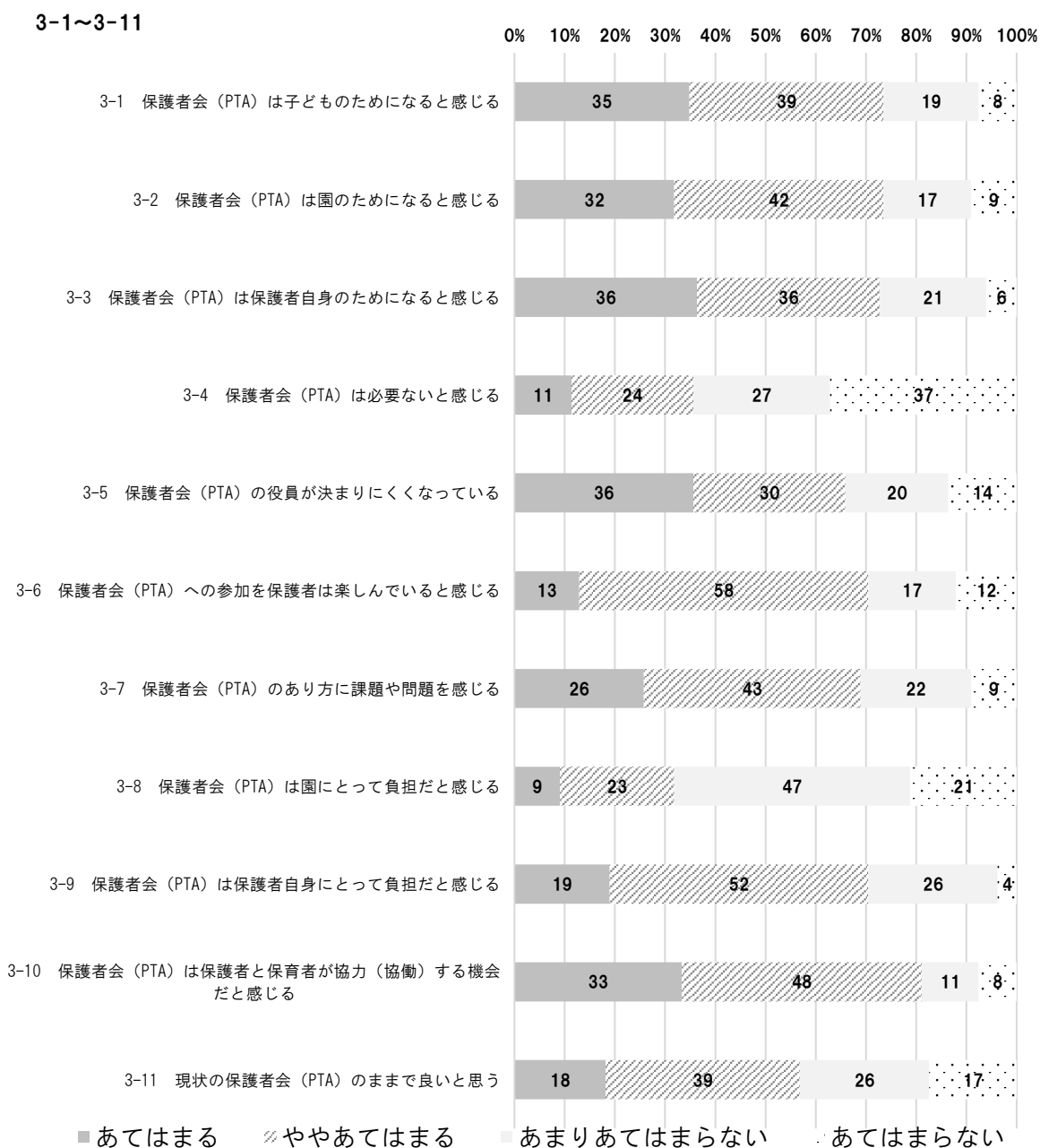


図 1-3 保護者会（PTA）の度数分布

1. 「保護者会 (PTA)」の記述統計による分析

表1-20 保護者会 (PTA) の平均値と標準偏差

質問内容	<i>M</i>	<i>SD</i>
3-1 保護者会 (PTA) は子どものためになると感じる	3.01	.92
3-2 保護者会 (PTA) は園のためになると感じる	2.96	.93
3-3 保護者会 (PTA) は保護者自身のためになると感じる	3.03	.91
3-4 保護者会 (PTA) は必要ないと感じる	2.10	1.03
3-5 保護者会 (PTA) の役員が決まりにくくなっている	2.88	1.05
3-6 保護者会 (PTA) への参加を保護者は楽しんでいると感じる	2.71	.84
3-7 保護者会 (PTA) のあり方に課題や問題を感じる	2.86	.91
3-8 保護者会 (PTA) は園にとって負担だと感じる	2.20	.88
3-9 保護者会 (PTA) は保護者自身にとって負担だと感じる	2.86	.76
3-10 保護者会 (PTA) は保護者と保育者が協力 (協働) する機会だと感じる	3.07	.87
3-11 現状の保護者会 (PTA) のままで良いと思う	2.58	.98

(*N*=132)

保護者会 (PTA) は子ども、園、保護者自身のためになると約 73%の園が考えていた (3-1, 3-2, 3-3)。しかし一方で、約 35%の園が保護者会は必要ないと感じ (3-4)、約 32%の園が保護者会 (PTA) は園にとって負担だと感じている (3-8)。また保護者自身にとっても保護者会 (PTA) は負担だと感じる割合は約 70%と高くなっていた (3-9)。これは保護者会 (PTA) の役員がきまりにくくなっていると約 66%が答えている (3-5) ことと関係があると推察される。現状の保護者会に対して、約 43%は今のままではいけないと考えており (3-11)、約 69%がその在り方に課題や問題を感じている (3-7)。一方で、約 70%は、保護者は保護者会 (PTA) への参加を楽しんでいると答えており (3-6)、約 81%が保護者会 (PTA) は保護者と保育者が協力 (協働) する機会だと感じている (3-10)。

以上より、保護者会 (PTA) 自体をよくないものととらえている園は少なく、園運営にとっては良いものであると認識しながらも、役員が決まりにくくなっていることや、保護者への負担が大きいなどの理由により、課題や問題が多いものであると認識していると言える。しかし、課題があるにも関わらず、園にとっての負担は多くはないため、今のままで良いと考えている割合は約 57%もあり、現状でやっていくしかなく、改善していく方法が見当たらないとも考えられる。

自由記述では、保護者会 (PTA) の存在を肯定的に捉えている園は、園と保護者との橋渡し役として捉えていたり、保護者の考え方を知る機会であると捉えたりしている。一方で、保護者会が園から独立しているため、園が口出しすることを不快に感じたりして、園との関係性に課題を抱えているとする園が散見される。保護者会 (PTA) がすでに廃止されている園が数

園あるようだが、多くの園では保護者が存在し、働く保護者の増加等により保護者会自体の在り方を検討課題としているところも多い。

2. 保護者会 (PTA) 尺度の因子分析

保護者会 (PTA) について尋ねた保護者 (PTA) 尺度 11 項目を分析の対象とした。まずは、11 項目すべてを分析の対象として因子分析を行った (最尤法・Promax 回転)。標本の妥当性を示す KMO は. 879 と高かったが、共通性が他の項目と比較して低く、パターン行列の因子負荷量が. 35 以下の 1 項目を除外して、再度、因子分析をおこなった (最尤法・Promax 回転)。その結果、3 回の反復で収束し、固有値 1 以上で因子を抽出した結果、2 因子が抽出された (累積寄与率 55. 9%)。KMO は. 881 と若干上昇した。因子抽出後の共通性は. 193～. 856 であった。回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表 1-21 に示す。

表1-21 保護者会 (PTA) 尺度の因子分析 (Promax回転後の因子負荷量)

項 目 内 容	因子 I	因子 II
第 I 因子 保護者会の存在意義		
3-1 保護者会 (PTA) は子どものためになると感じる	.966	.084
3-2 保護者会 (PTA) は園のためになると感じる	.877	-.032
3-3 保護者会 (PTA) は保護者自身のためになると感じる	.870	.156
3-10 保護者会 (PTA) は保護者と保育者が協力 (協働) する機会だと感じる	.710	.155
3-4 保護者会 (PTA) は必要ないと感じる	-.645	.262
3-6 保護者会 (PTA) への参加を保護者は楽しんでいると感じる	.538	-.026
第 II 因子 保護者会の問題と課題		
3-7 保護者会 (PTA) のあり方に課題や問題を感じる	.065	.784
3-9 保護者会 (PTA) は保護者自身にとって負担だと感じる	.013	.767
3-5 保護者会 (PTA) の役員が決まりにくくなっている	.152	.499
3-8 保護者会 (PTA) は園にとって負担だと感じる	-.426	.444

因子間相関 = -.520

第 I 因子は 6 項目から構成されており、「子どものためになる」、「園のためになる」、「保護者自身のためになる」、「保護者と保育者とが協力 (協働)」、「必要ない」(マイナスの負荷量)、「保護者は楽しんでいる」など、保護者会の存在意義に関して高い負荷量を示していた。そこでこれら 6 項目からなる第 I 因子を「保護者会の存在意義」因子と命名した。

第 II 因子は、4 項目から構成されており、「あり方の課題や問題」、「保護者の負担」、「役員が決まりにくい」、「園の負担」などと、保護者会が抱えている諸問題に関する項目に関して高い負荷量を示していた。そこで、これら 4 項目からなる第 II 因子を「保護者会の問題と課題」

因子と命名した。

保護者会 (PTA) 尺度の 2 つの因子を下位尺度とし、各下位尺度に含まれる因子項目の得点平均値を、その因子の下位尺度得点として算出した。下位尺度得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) は、「保護者会の存在意義」が $M=2.28$, $SD=.74$, 「保護者会の問題と課題」が $M=2.70$, $SD=.66$ であった。

内的整合性を検討するために、各下位尺度の α 係数を算出したところ、「保護者会の存在意義」で $\alpha=.89$, 「保護者会の問題と課題」で $\alpha=.72$ となり、十分な値が得られた。保護者会 (PTA) を表す 2 つの下位尺度は互いに強い負の相関を示した。

3. 属性による下位尺度得点の比較

(1) 性別による比較

各下位尺度について、性別による得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-22 に示す。性別の得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-22 保護者会 (PTA) 下位尺度における性別による平均値と標準偏差

	性別	M	SD	$t(df=130)$
保護者会の存在意義	男性	2.71	.72	.17 <i>n.s.</i>
	女性	2.88	.76	
保護者会の問題と課題	男性	2.76	.71	.15 <i>n.s.</i>
	女性	2.61	.60	

(男性 $N=76$, 女性 $N=56$)

(2) 都市部と地方による比較

各下位尺度について、地域の得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-23 に示す。都市部は東京、神奈川、愛知、大阪、福岡の 5 つの都府県とし、他を地方として比較した。都市部と地方の得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-23 保護者会 (PTA) 下位尺度における都市部と地方の平均値と標準偏差

	地域	M	SD	$t(df=130)$
保護者会の存在意義	都市	2.80	.68	.38 <i>n.s.</i>
	地方	2.76	.79	
保護者会の問題と課題	都市	2.64	.70	.19 <i>n.s.</i>
	地方	2.74	.64	

(都市 $N=55$, 地方 $N=77$)

(3) エリアごとの比較

各下位尺度について、エリアごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-24 に示す。エリアは全国を北海道・東北地方、関東地方、中部地方、近畿地方、中四国・九州地方の 5 つのエリアに分けた。エリアごとの得点差を対応のある一元配置分散分析により検討したところ、エリア間に差は見られなかった。

表1-24 保護者会 (PTA) 下位尺度におけるエリアごとの平均値と標準

	エリア	M	SD	$F(df=4,127)$
保護者会の存在意義	北海道・東北	2.57	.78	1.91 <i>n.s.</i>
	関東	2.71	.78	
	中部	3.10	.53	
	近畿	2.70	.77	
	中四国・九州	2.81	.76	
保護者会の問題と課題	北海道・東北	2.84	.75	1.69 <i>n.s.</i>
	関東	2.73	.70	
	中部	2.42	.54	
	近畿	2.77	.67	
	中四国・九州	2.81	.61	

(北海道・東北 $N=20$, 関東 $N=45$, 中部 $N=28$, 近畿 $N=21$, 中四国・九州 $N=18$)

(4) 施設の類型ごとの比較

各下位尺度について、施設の類型ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-25 に示す。施設の類型は、幼保連携型認定こども園、幼稚園型認定こども園、私立幼稚園、民間保育所の 4 類型であった。施設の類型ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-25 保護者会（PTA）下位尺度における施設の類型ごとの平均値と標準偏差

	施設の類型	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> (<i>df</i> =3,128)
保護者会の存在意義	幼保連携型認定こども園	2.71	.73	.74 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	2.96	.59	
	私立幼稚園	2.74	.78	
	民間保育所	2.71	1.03	
保護者会の問題と課題	幼保連携型認定こども園	2.65	.70	.89 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	2.70	.55	
	私立幼稚園	2.77	.70	
	民間保育所	2.36	.59	

(幼保連携型認定こども園 *N*=38, 幼稚園型認定こども園 *N*=28, 私立幼稚園 *N*=59, 民間保育所 *N*=7)

(5) 管理者の役職ごとの比較

各下位尺度について、管理者の役職ごとの得点の平均値 (*M*)及び標準偏差 (*SD*)を表 1-26 に示す。管理者の役職は、園長、副園長（園長代理、園長補佐）、理事長、理事長・園長ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-26 保護者会（PTA）下位尺度における管理者の役職ごとの平均値と標準偏差

	管理者の役職	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> (<i>df</i> =3,128)
保護者会の存在意義	園長	2.73	.77	.57 <i>n.s.</i>
	副園長	2.96	.75	
	理事長	2.81	.55	
	理事長・園長	2.74	.77	
保護者会の問題と課題	園長	2.58	.65	1.12 <i>n.s.</i>
	副園長	2.80	.52	
	理事長	2.84	.59	
	理事長・園長	2.76	.78	

(園長 *N*=60, 副園長 *N*=23, 理事長 *N*=14, 理事長・園長 *N*=35)

(6) 管理者の経験年数による比較

各下位尺度について、管理者の経験年数ごとの得点の平均値 (*M*)及び標準偏差 (*SD*)を表 1-27 に示す。管理職になってからの経験年数は、10年未満、10～20年未満、20～30年未満、30年以上の4段階とした。管理者の経験年数ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-27 保護者会（PTA）下位尺度における管理者の経験年数ごとの平均値と標準偏差

	管理者の経験年数	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> (<i>df</i> =3,128)
保護者会の存在意義	10年未満	2.78	.71	1.01 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	2.83	.81	
	20～30年未満	2.54	.70	
	30年以上	3.02	.54	
保護者会の問題と課題	10年未満	2.59	.64	2.05 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	2.77	.65	
	20～30年未満	2.93	.68	
	30年以上	2.42	.73	

(10年未満 *N*=53, 10～20年未満 *N*=51, 20～30年未満 *N*=19, 30年以上 *N*=9)

(7) 管理者の年代による比較

各下位尺度について、管理者の年代ごとの得点の平均値(*M*)及び標準偏差(*SD*)を表 1-28 に示す。管理者の年代は、40歳未満、40歳代、50歳代、60歳代、70歳以上の5段階とした。管理者の年代ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-28 保護者会（PTA）下位尺度における管理者の年代ごとの平均値と標準偏差

	管理者の年代	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> (<i>df</i> =4,127)
保護者会の存在意義	40歳未満	2.67	.59	.98 <i>n.s.</i>
	40歳代	2.87	.71	
	50歳代	2.62	.90	
	60歳代	2.86	.62	
	70歳以上	3.02	.58	
保護者会の問題と課題	40歳未満	2.93	.65	.44 <i>n.s.</i>
	40歳代	2.62	.70	
	50歳代	2.73	.65	
	60歳代	2.68	.66	
	70歳以上	2.64	.78	

(40歳未満 *N*=10, 40歳代 *N*=30, 50歳代 *N*=43, 60歳代 *N*=40, 70歳以上 *N*=9)

第5項 結果と考察 子育て支援について

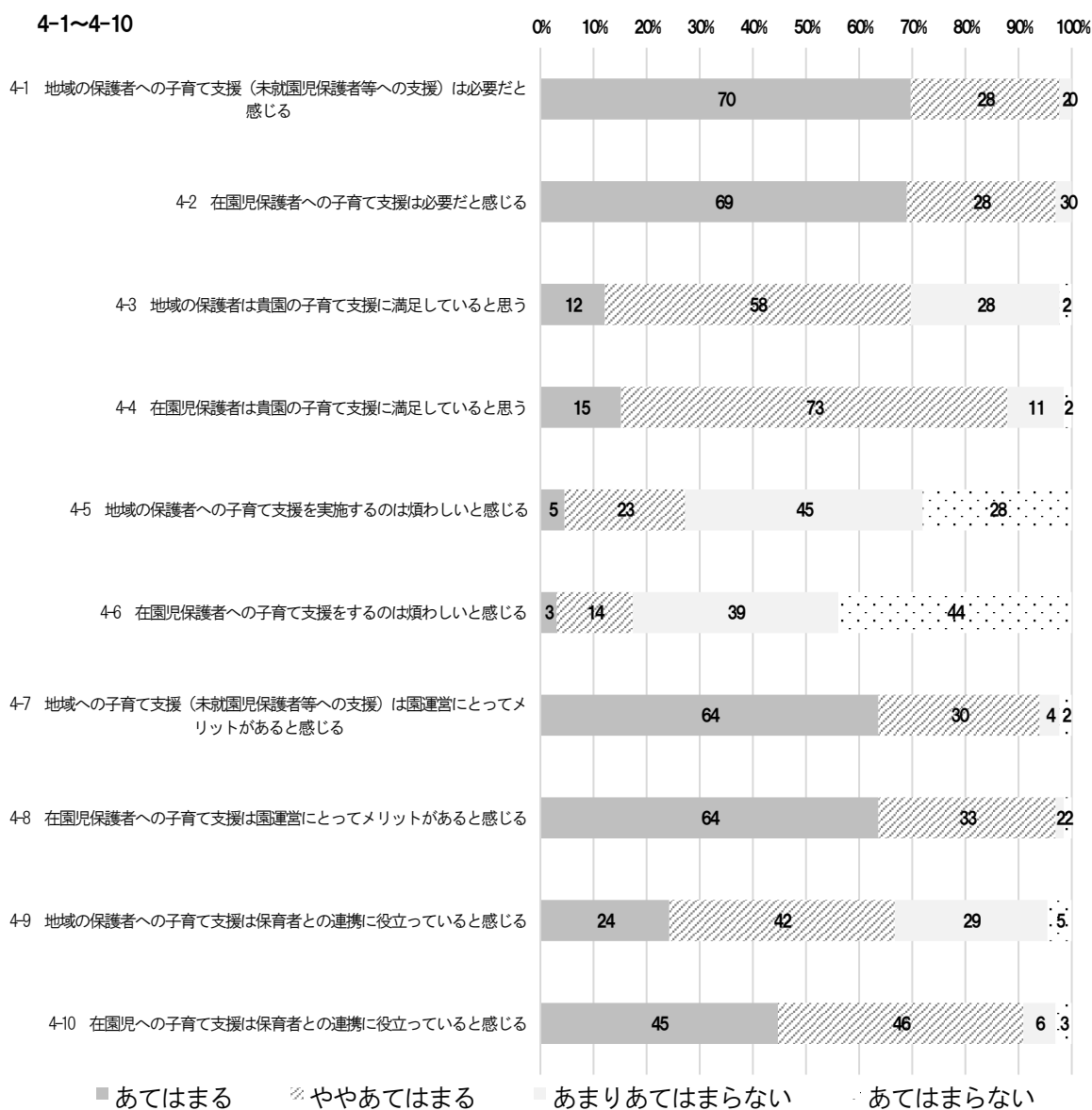


図 1-4 子育て支援の度数分布

1. 「子育て支援」の記述統計による分析

表1-29 子育て支援の平均値と標準偏差

質問内容	<i>M</i>	<i>SD</i>
4-1 地域の保護者への子育て支援（未就園児保護者等への支援）は必要だと感じる	3.67	.52
4-2 在園児保護者への子育て支援は必要だと感じる	3.66	.54
4-3 地域の保護者は貴園の子育て支援に満足していると思う	2.80	.67
4-4 在園児保護者は貴園の子育て支援に満足していると思う	3.02	.57
4-5 地域の保護者への子育て支援を実施するのは煩わしいと感じる	2.04	.83
4-6 在園児保護者への子育て支援をするのは煩わしいと感じる	1.77	.81
4-7 地域への子育て支援（未就園児保護者等への支援）は園運営にとってメリットがあると感じる	3.55	.68
4-8 在園児保護者への子育て支援は園運営にとってメリットがあると感じる	3.59	.61
4-9 地域の保護者への子育て支援は保育者との連携に役立っていると感じる	2.86	.84
4-10 在園児への子育て支援は保育者との連携に役立っていると感じる	3.33	.73

(*N*=132)

子育て支援は在園児の保護者、地域の保護者の両方にとって必要であると、ほとんどの園で捉えられている（4-1, 4-2）。そして、約 66%の園では地域の保護者への子育て支援が保育者との連携に役立っていると回答し（4-9）、約 91%が在園児への子育て支援は保育者との連携に役立っていると回答している（4-10）。また地域の保護者への子育て支援、在園児保護者への子育て支援ともに園運営に対して、メリットがあるとほとんどの園が考えている（4-7, 4-8）。行われている自園の子育て支援について、約 70%の園が地域の保護者は満足していると答え、約 88%の園が在園児保護者は満足していると回答している（4-3, 4-4）。しかし、一方で、約 28%の園が地域の保護者への支援を煩わしいと捉え、約 17%は在園児保護者への支援も煩わしいと答えている（4-5, 4-6）。

以上より、子育て支援の実施を煩わしいものとする園が多少あるが、保育者と保護者が連携していく上で役立つものであり、保護者の満足感が高く、子育て支援は必要なものとして捉えている園が多い。

自由記述では、子育て支援を肯定的に捉える理由として、園の保育の質を高める機会であるとしている記述もある。しかし、時間的な問題や人員の確保等、実施上の課題があるとしている園が散見される。一方で子育て支援の定義がわからないという園や子育て支援を園の広報的な存在と捉えており、子育て支援の意味をとらえきれていない園の存在もある。

2. 「子育て支援」尺度の因子分析

子育て支援について尋ねた子育て支援尺度 10 項目を分析の対象とした。まずは 10 項目すべてを分析の対象として因子分析を行った（最尤法・Promax 回転）。その結果、1 を超える共通性推定値がある項目が示されたため、回転を Promax から Varimax に変更して再度、因子分析を行った。標本の妥当性を示す KMO は.568 と低かったが、これはよく似た質問項目が複数あったためと考えられる。その結果、5 回の反復で収束し、固有値 1 以上で因子を抽出した結果、4 因子が抽出された（累積寄与率 60.3%）。因子抽出後の共通性は.267～.999 であり、回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表 1-30 に示す。

表1-30 子育て支援尺度の因子分析結果（Varimax 回転後の因子負荷量）

項目内容	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ
第Ⅰ因子 園へのメリット				
4-10 在園児への子育て支援は保育者との連携に役立っていると感じる	.752	-.175	.062	.045
4-9 地域の保護者への子育て支援は保育者との連携に役立っていると感じる	.721	.050	.032	.200
4-8 在園児保護者への子育て支援は園運営にとってメリットがあると感じる	.655	-.190	.164	-.155
4-7 地域への子育て支援（未就園児保護者等への支援）は園運営にとってメリットがあると感じる	.519	-.038	.154	-.026
第Ⅱ因子 実施の煩わしさ				
4-6 在園児保護者への子育て支援をするのは煩わしいと感じる	-.158	.980	-.117	-.009
4-5 地域の保護者への子育て支援を実施するのは煩わしいと感じる	-.114	.612	-.245	-.188
第Ⅲ因子 実施の必要性				
4-1 地域の保護者への子育て支援（未就園児保護者等への支援）は必要だと感じる	.308	-.085	.907	.091
4-2 在園児保護者への子育て支援は必要だと感じる	.057	-.183	.575	.051
第Ⅳ因子 参加者の満足感				
4-3 地域の保護者は貴園の子育て支援に満足していると思う	.042	.056	.139	.987
4-4 在園児保護者は貴園の子育て支援に満足していると思う	.000	-.259	.011	.447

第Ⅰ因子は 4 項目から構成されており、「保育者との連携に役立っている」、「園運営へのメリット」など、園運営にとってのメリットに関して高い負荷量を示していた。そこでこれら 4 項目からなる第Ⅰ因子を「園へのメリット」因子と命名した。

第Ⅱ因子は、2 項目から構成されており、「煩わしさ」に関する項目に高い負荷量を示していた。そこで、これら 2 項目からなる第Ⅱ因子を「実施の煩わしさ」因子と命名した。

第Ⅲ因子は 2 項目から構成されており、「必要性」に関する項目に高い負荷量を示していた。そこで、これら 2 項目からなる第Ⅲ因子を「実施の必要性」因子と命名した。

第Ⅳ因子は 2 項目から構成されており、「満足」に関する項目に高い負荷量を示していた。そこで、これら 2 項目からなる第Ⅳ因子を「参加者の満足感」因子と命名した。

子育て支援尺度 4 つの因子を下位尺度とし、各下位尺度に含まれる因子項目の得点平均値を、その因子の下位尺度得点として算出した。下位尺度得点の平均値 (M)及び標準偏差 (SD)は、「園へのメリット」が $M=3.33$, $SD=.55$, 「実施の煩わしさ」が $M=1.90$, $SD=.75$, 「実施の

必要性」が $M=3.67$, $SD=.47$, 「参加者の満足感」が $M=2.91$, $SD=.53$ であった。

内的整合性を検討するために、各下位尺度の α 係数を算出したところ、「園へのメリット」で $\alpha = .76$, 「実施の煩わしさ」で $\alpha = .79$, 「実施の必要性」で $\alpha = .72$, 「参加者の満足感」で $\alpha = .59$ となり、「参加者の満足感」だけが低い値を示した。

3. 属性による下位尺度得点の比較

(1) 性別による比較

各下位尺度について、性別による得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-31 に示す。性別の得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-31 子育て支援下位尺度における性別による平均値と標準偏差

	性別	M	SD	t
園へのメリット	男性	3.29	.58	$(df=130)1.08$ <i>n.s.</i>
	女性	3.39	.49	
実施の煩わしさ	男性	1.97	.78	$(df=130)1.30$ <i>n.s.</i>
	女性	1.8	.69	
実施の必要性	男性	3.62	.50	$(df=127.814)1.43$ <i>n.s.</i>
	女性	3.73	.42	
参加者の満足感	男性	2.89	.57	$(df=130).44$ <i>n.s.</i>
	女性	2.93	.46	

(男性 $N=76$, 女性 $N=56$)

(2) 都市部と地方による比較

各下位尺度について、地域の得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-32 に示す。都市部は東京、神奈川、愛知、大阪、福岡の5つの都府県とし、他を地方として比較した。都市部と地方の得点差を t 検定により検討したところ、「園のメリット」と「実施の必要性」において、5%水準で都市と地方には有意な差があった。すなわち、地方の方が都市部よりも子育て支援による「園のメリット」を感じており、「実施の必要性」も地方の方が都市部よりも感じていると言える。

表1-32 子育て支援下位尺度における都市部と地方の平均値と標準偏差

	地域	M	SD	$t(df=130)$
園へのメリット	都市	3.20	.55	2.42*
	地方	3.43	.52	
実施の煩わしさ	都市	1.97	.72	.93 <i>n.s.</i>
	地方	1.85	.77	
実施の必要性	都市	3.55	.47	2.38*
	地方	3.75	.45	
参加者の満足感	都市	2.92	.58	0.24 <i>n.s.</i>
	地方	2.90	.48	

* $p < .05$

(都市 $N=55$, 地方 $N=77$)

(3) エリアごとの比較

各下位尺度について、エリアごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-33 に示す。エリアは全国を北海道・東北地方、関東地方、中部地方、近畿地方、中四国・九州地方の 5 つのエリアに分けた。エリアごとの得点差を対応のある一元配置分散分析により検討したところ、エリア間に差は見られなかった。

表1-33 子育て支援下位尺度におけるエリアごとの平均値と標準

	エリア	M	SD	$F(df=4,127)$
園へのメリット	北海道・東北	3.44	.46	1.40 <i>n.s.</i>
	関東	3.45	.48	
	中部	3.21	.59	
	近畿	3.24	.65	
	中四国・九州	3.24	.54	
実施の煩わしさ	北海道・東北	1.70	.55	.66 <i>n.s.</i>
	関東	1.91	.81	
	中部	1.93	.70	
	近畿	2.07	.84	
	中四国・九州	1.86	.74	
実施の必要性	北海道・東北	3.90	.26	2.03 <i>n.s.</i>
	関東	3.66	.51	
	中部	3.68	.44	
	近畿	3.60	.44	
	中四国・九州	3.50	.54	
参加者の満足感	北海道・東北	2.95	.51	.46 <i>n.s.</i>
	関東	2.97	.63	
	中部	2.84	.43	
	近畿	2.90	.54	
	中四国・九州	2.81	.39	

(北海道・東北 $N=20$, 関東 $N=45$, 中部 $N=28$, 近畿 $N=21$, 中四国・九州 $N=18$)

(4) 施設の類型ごとの比較

各下位尺度について、施設の類型ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-34 に示す。施設の類型は、幼保連携型認定こども園、幼稚園型認定こども園、私立幼稚園、民間保育所の 4 類型であった。施設の類型ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、「参加者の満足感」においてグループ間に主効果が見られた。

平均値の比較は、対応のある一元配置分散分析により有意性を確認したのち、多重比較には Tukey 法を用いた。多重比較の結果、私立幼稚園は民間保育所よりも「参加者の満足感」の得点が高かった。つまり、私立幼稚園は民間保育所よりも子育て支援の参加者の満足感が高いと言える。

表1-34 子育て支援下位尺度における施設の類型ごとの平均値と標準偏差

	施設の類型	M	SD	$F(df=3,128)$
園へのメリット	幼保連携型認定こども園	3.19	.68	1.86 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	3.29	.42	
	私立幼稚園	3.45	.47	
	民間保育所	3.32	.62	
実施の煩わしさ	幼保連携型認定こども園	1.99	.87	.44 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	1.82	.63	
	私立幼稚園	1.86	.71	
	民間保育所	2.07	.79	
実施の必要性	幼保連携型認定こども園	3.80	.36	2.35 <i>n.s.</i>
	幼稚園型認定こども園	3.64	.45	
	私立幼稚園	3.63	.51	
	民間保育所	3.36	.56	
参加者の満足感	幼保連携型認定こども園	2.95	.43	2.91*
	幼稚園型認定こども園	2.80	.50	
	私立幼稚園	2.98	.56	
	民間保育所	2.43	.61	

* $p < .05$

(幼保連携型認定こども園 $N=38$, 幼稚園型認定こども園 $N=28$, 私立幼稚園 $N=59$, 民間保育所 $N=7$)

(5) 管理者の役職ごとの比較

各下位尺度について、管理者の役職ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-35 に示す。管理者の役職は、園長、副園長 (園長代理, 園長補佐), 理事長, 理事長・園長ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ, いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-35 子育て支援下位尺度における管理者の役職ごとの平均値と標準偏差

	管理者の役職	M	SD	$F(df=3,128)$
園へのメリット	園長	3.41	.50	1.18 <i>n.s.</i>
	副園長	3.36	.55	
	理事長	3.29	.41	
	理事長・園長	3.20	.65	
実施の煩わしさ	園長	1.93	.73	.44 <i>n.s.</i>
	副園長	1.74	.67	
	理事長	1.93	.76	
	理事長・園長	1.94	.82	
実施の必要性	園長	3.63	.48	.46 <i>n.s.</i>
	副園長	3.74	.52	
	理事長	3.75	.38	
	理事長・園長	3.64	.45	
参加者の満足感	園長	2.85	.50	.94 <i>n.s.</i>
	副園長	2.89	.30	
	理事長	3.11	.76	
	理事長・園長	2.93	.57	

(園長 $N=60$, 副園長 $N=23$, 理事長 $N=14$, 理事長・園長 $N=35$)

(6) 管理者の経験年数による比較

各下位尺度について、管理者の経験年数ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-36 に示す。管理者になってからの経験年数は、10 年未満、10～20 年未満、20～30 年未満、30 年以上の 4 段階とした。管理者の経験年数ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、「参加者の満足感」において、グループ間に主効果が見られた。

平均値の比較は、対応のある一元配置分散分析により有意性を確認したのち、多重比較には Tukey 法を用いた。多重比較の結果、30 年以上の役職経験者は 10 年未満の役職経験者よりも「参加者の満足感」の得点が高かった。つまり、30 年以上の役職経験を持つベテラン管理職は 10 年未満の管理職経験者よりも園で実施している子育て支援における参加者の満足感が高いと考えていると言える。

表1-36 子育て支援下位尺度における管理者の経験年数の平均値と標準偏差

	管理者の経験年数	M	SD	$F(df=3,128)$
園へのメリット	10年未満	3.44	.39	2.06 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	3.28	.61	
	20～30年未満	3.33	.58	
	30年以上	3.00	.76	
実施の煩わしさ	10年未満	1.78	.70	1.86 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	2.09	.77	
	20～30年未満	1.74	.79	
	30年以上	1.89	.60	
実施の必要性	10年未満	3.71	.44	.30 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	3.63	.48	
	20～30年未満	3.68	.51	
	30年以上	3.61	.49	
参加者の満足感	10年未満	2.79	.44	3.03*
	10～20年未満	2.94	.54	
	20～30年未満	2.92	.61	
	30年以上	3.33	.50	

* $p < .05$

(10 年未満 $N=53$, 10～20 年未満 $N=51$, 20～30 年未満 $N=19$, 30 年以上 $N=9$)

(7) 管理者の年代による比較

各下位尺度について、管理者の年代ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-37 に示す。管理職の年代は、40 歳未満、40 歳代、50 歳代、60 歳代、70 歳代の 5 段階とした。年代ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、「参加者の満足感」においてグループ間に主効果が見られた。

平均値の比較は、対応のある一元配置分散分析により有意性を確認したのち、多重比較には Tukey 法を用いた。多重比較の結果、70 歳代以上の管理者は 40 歳未満、40 歳代、50 歳代の管理者よりも「参加者の満足感」の得点が高かった。つまり、70 歳代以上の管理職は 60 歳未満の管理職よりも園で実施している子育て支援における参加者の満足感が高いと考えていると言える。

表1-37 子育て支援下位尺度における管理者の年代ごとの平均値と標準偏差

	管理者の年代	M	SD	$F(df=4,127)$
園へのメリット	40歳未満	3.45	.45	.27 <i>n.s.</i>
	40歳代	3.38	.49	
	50歳代	3.33	.61	
	60歳代	3.29	.54	
	70歳以上	3.28	.59	
実施の煩わしさ	40歳未満	1.55	.76	1.09 <i>n.s.</i>
	40歳代	1.95	.77	
	50歳代	1.83	.78	
	60歳代	1.98	.67	
	70歳以上	2.17	.79	
実施の必要性	40歳未満	3.75	.43	.29 <i>n.s.</i>
	40歳代	3.63	.57	
	50歳代	3.70	.41	
	60歳代	3.66	.46	
	70歳以上	3.56	.46	
参加者の満足感	40歳未満	2.60	.39	3.37*
	40歳代	2.85	.56	
	50歳代	2.85	.49	
	60歳代	2.98	.51	
	70歳以上	3.39	.49	

* $p < .05$

(40 歳未満 $N=10$, 40 歳代 $N=30$, 50 歳代 $N=43$, 60 歳代 $N=40$, 70 歳以上 $N=9$)

第6項 結果と考察 保護者との関係性について

5-1~5-15

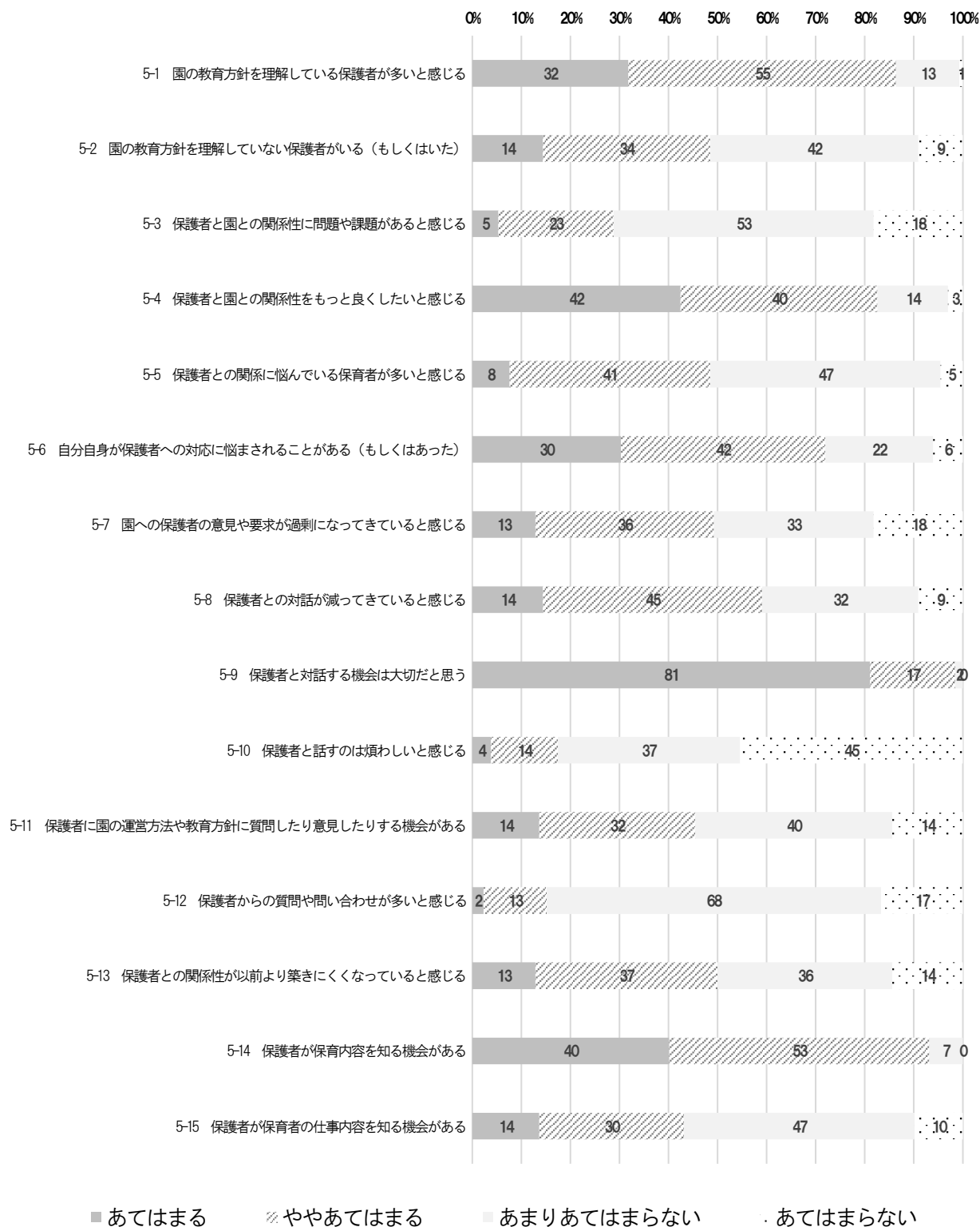


図 1-5 保護者との関係性の度数分布

1. 「保護者との関係性」の記述統計による分析

表1-38 保護者との関係性の平均値と標準偏差

質問内容	M	SD
5-1 園の教育方針を理解している保護者が多いと感じる	3.17	.67
5-2 園の教育方針を理解していない保護者がいる（もしくはいた）	2.54	.85
5-3 保護者と園との関係性に問題や課題があると感じる	2.16	.78
5-4 保護者と園との関係性をもっと良くしたいと感じる	3.22	.80
5-5 保護者との関係に悩んでいる保育者が多いと感じる	2.52	.70
5-6 自分自身が保護者への対応に悩まされることがある（もしくはあった）	2.96	.88
5-7 園への保護者の意見や要求が過剰になってきていると感じる	2.44	.94
5-8 保護者との対話が減ってきていると感じる	2.64	.84
5-9 保護者と対話する機会は大切だと思う	3.80	.44
5-10 保護者と話すのは煩わしいと感じる	1.76	.83
5-11 保護者に園の運営方法や教育方針に質問したり意見したりする機会がある	2.45	.90
5-12 保護者からの質問や問い合わせが多いと感じる	2.01	.62
5-13 保護者との関係性が以前より築きにくくなっていると感じる	2.48	.90
5-14 保護者が保育内容を知る機会がある	3.33	.60
5-15 保護者が保育者の仕事内容を知る機会がある	2.47	.85

(N=132)

約 87%の園では、多くの保護者は園の教育内容を理解していると感じている（5-1）が、約 48%に理解していない保護者がいる（いた）と感じている（5-2）。保護者との関係性に課題や問題があると感じている園は約 28%であるが（5-3）、約 49%の園は、保護者との関係性で悩んでいる保育者が多いと回答している（5-5）。しかし、保護者との関係に悩んだ経験がある園は約 72%と割合が高くなっている（5-6）。常に悩んでいる状態は保育者個人であることが多いが、園と保護者との関係性にまで発展しているものは多くはないと思われる。一方で、保護者からの意見や要求が過剰になってきていると感じている園は約 49%ある（5-7）。現状において、課題や問題がある園はそう多くはないが、保護者との関係性を今以上に良くしていきたいと考えている園は約 82%ある（5-4）。ここから、保護者との現状の関係性に満足しているわけではないということが見て取れる。保護者との対話が大切であると感じている園はほぼ 100%である（5-9）にも関わらず、対話が煩わしいと感じている割合は約 18%と高くはないが一定数存在し（5-10）、対話が減少していると答えた園は約 59%ある（5-8）。保護者が園の運営方法や教育方針に意見や質問する機会があると約 46%の園が答えている（5-11）。約 93%の園では、保護者が保育内容を知る機会があるが（5-14）、保育者の仕事内容を知る機会があ

る園は約 44%と低くなっている(5-15)。ばらつきがあるものの 50%の園は保護者との関係性が築きにくくなってきていると感じている (5-13)。

以上より、保育内容を知る機会があることで、保護者が教育方針を理解していると園は感じていると思われる。現状として保護者との関係性に課題や問題のある園は多くはないが、多くの園では今以上によくしたいと考えていると思われる。保護者との対話は大切であるとはほとんどの園では考えているが、質問や意見の言える機会は多いとは言えず、対話も減少傾向である。また、保育者の仕事内容を知る機会は多くはない。このような傾向から、保護者との関係性が築きにくくなってきている可能性があるかと推察される。

自由記述では、保護者との関係性の構築の難しさが年々増してきていることが伺える。このような状況から、園からの情報発信の必要性や園の教育活動を理解してもらえる機会の設置など、保護者に保育の方針や内容を知らせる必要性を園では認識していると思われる。このような「説明する」ということを通して、保護者と対話をする機会を持ち、保護者と情報の共有を願う園が多いが、現実問題として、これに係る保育者の労力を懸念する意見もある。また、保護者との対話の機会が保護者の就労等により減少していることに懸念をいただいている園もある。

2. 「保護者との関係性」尺度の因子分析

保護者との関係性について尋ねた保護者との関係性尺度 15 項目を分析の対象とした。まずは 15 項目すべてを分析の対象として因子分析を行った(最尤法・Promax 回転)。その結果、パターン行列の因子負荷量が.35 以下の 1 項目を除外して、2 回目の因子分析を行った(最尤法・Promax 回転)。同様に、パターン行列の因子負荷量が.35 以下の 2 項目を除外して、3 回目の因子分析を行った(最尤法・Promax 回転)。それでもパターン行列の因子負荷量が.35 以下の項目が 1 つあったため、さらにその項目を除外して 4 回目の因子分析を行った(最尤法・Promax 回転)。4 回目の分析の結果、5 回の反復で収束し、固有値 1 以上で因子を抽出した結果、4 因子が抽出された(累積寄与率 47.0%)。その後、標本の妥当性をはかるため、KMO を測定すると.770 であった。因子抽出後の共通性は.209～.999 であった。回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表 1-39 に示す。

表1-39 保護者との関係性尺度の因子分析結果 (Promax回転後の因子負荷量)

項目内容	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ
第Ⅰ因子 コミュニケーション不全				
5-1 園の教育方針を理解している保護者が多いと感じる	-.723	-.086	.134	.174
5-14 保護者が保育内容を知る機会がある	-.541	-.013	.057	-.091
5-2 園の教育方針を理解していない保護者がいる（もしくはいた）	.431	-.031	.375	-.105
第Ⅱ因子 関係の希薄化				
5-13 保護者との関係性が以前より築きにくくなっていると感じる	.093	.992	-.058	-.047
5-8 保護者との対話が減ってきていると感じる	-.019	.541	-.019	-.009
第Ⅲ因子 関係構築の難しさ				
5-6 自分自身が保護者への対応に悩まされることがある（もしくはあった）	-.150	-.105	.730	-.112
5-7 園への保護者の意見や要求が過剰になってきていると感じる	-.152	.193	.498	.355
5-3 保護者と園との関係性に問題や課題があると感じる	.444	-.061	.474	-.115
5-5 保護者との関係に悩んでいる保育者が多いと感じる	.081	.176	.451	.037
第Ⅳ因子 意見や主張の機会				
5-12 保護者からの質問や問い合わせが多いと感じる	.427	-.093	-.125	.665
5-11 保護者に園の運営方法や教育方針に質問したり意見したりする機会がある	-.255	.002	-.045	.455

因子間相関	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ
因子Ⅰ	—	.527	.540	.292
因子Ⅱ		—	.531	.307
因子Ⅲ			—	.236
因子Ⅳ				—

第Ⅰ因子は3項目から構成されており、「教育方針を理解している保護者が多い」（マイナス負荷量）、「保育内容を知る機会がある」（マイナス負荷量）、「教育方針を理解していない保護者がいる」など、園と保護者とのコミュニケーションがうまくいっていないことに関して高い負荷量を示していた。そこでこれら3項目からなる第Ⅰ因子を「コミュニケーション不全」因子と命名した。

第Ⅱ因子は、2項目から構成されており、「保護者との関係が以前より築きにくい」、「保護者との対話が減っている」など、関係の度合いが低くなってきていることに関する項目に高い負荷量を示していた。そこで、これら2項目からなる第Ⅱ因子を「関係の希薄化」因子と命

名した。

第Ⅲ因子は4項目から構成されており、「保護者への対応に悩まされる」、「保護者の意見や要求が過剰」、「保護者との関係性に問題や課題がある」、「保護者との関係に悩んでいる」など、保護者との関係構築のやりにくさに関する項目に高い負荷量を示していた。そこで、これら4項目からなる第Ⅲ因子を「関係構築の難しさ」因子と命名した。

第Ⅳ因子は2項目から構成されており、「保護者からの質問や問い合わせが多い」、「運営などへの保護者の質問の機会がある」など保護者が運営や方針に関して質問したり、意見したりする機会に関する項目に高い負荷量を示していた。そこで、これら2項目からなる第Ⅳ因子を「意見や主張の機会」因子と命名した。

保護者との関係尺度の4つの因子を下位尺度とし、各下位尺度に含まれる因子項目の得点平均値を、その因子の下位尺度得点として算出した。下位尺度得点の平均値 (M)及び標準偏差 (SD)は、「コミュニケーション不全」が $M=3.02$, $SD=.35$, 「関係の希薄化」が $M=2.56$, $SD=.76$, 「関係構築の難しさ」が $M=2.52$, $SD=.59$, 「意見や主張の機会」が $M=2.23$, $SD=.60$ であった。

内的整合性を検討するために、各下位尺度の α 係数を算出したところ、「コミュニケーション不全」で $\alpha=.61$, 「関係の希薄化」で $\alpha=.68$, 「関係構築の難しさ」で $\alpha=.67$, 「意見や主張の機会」で $\alpha=.31$ となった。全体的に内的整合性が低くなったが、この原因として考えられるのは、4件法での実施と答えが分散されず尺度の幅が狭まったこと等が考えられる。このような理由を加味しても「意見や主張の機会」の内的整合性は低すぎるため、「意見や主張の機会」因子は解釈可能性の意味から潜在変数として採用しなかった。よって保護者との関係を示す下位尺度は「コミュニケーション不全」、「関係の希薄化」、「関係構築の難しさ」の3因子とした。これらの因子間には、「コミュニケーション不全」と「関係の希薄化」、「関係構築の難しさ」に強い正の相関が、「関係の希薄化」と「関係構築の難しさ」との間にも強い正の相関が見られた。

3. 属性による下位尺度得点の比較

(1) 性別による比較

各下位尺度について、性別による得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-40 に示す。性別の得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-40 保護者との関係下位尺度における性別による平均値と標準偏差

	性別	M	SD	$t(df=130)$
コミュニケーション不全	男性	3.03	.36	.60 <i>n.s.</i>
	女性	2.99	.33	
関係の希薄化	男性	2.59	.78	.49 <i>n.s.</i>
	女性	2.53	.72	
関係構築の難しさ	男性	2.50	.62	.36 <i>n.s.</i>
	女性	2.54	.54	

(男性 $N=76$, 女性 $N=56$)

(2) 都市部と地方による比較

各下位尺度について、地域の得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-41 に示す。都市部は東京、神奈川、愛知、大阪、福岡の5つの都府県とし、他を地方として比較した。都市部と地方の得点差を t 検定により検討したところ、「関係の希薄化」において、5%水準で都市と地方には有意な差があった。ここから、都市部より地方の方が、保護者と保育者の関係は希薄化していると言える。

表1-41 保護者との関係性下位尺度における都市部と地方の平均値と標準偏差

	地域	M	SD	$t(df=130)$
コミュニケーション不全	都市	3.02	.37	.09 <i>n.s.</i>
	地方	3.01	.34	
関係の希薄化	都市	2.38	.74	2.39*
	地方	2.69	.74	
関係構築の難しさ	都市	2.47	.62	.76 <i>n.s.</i>
	地方	2.55	.56	

* $p < .05$

(都市 $N=55$, 地方 $N=77$)

(3) エリアごとの比較

各下位尺度について、エリアごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-42 に示す。エリアは全国を北海道・東北地方、関東地方、中部地方、近畿地方、中四国・九州地方の 5 つのエリアに分けた。エリアごとの得点差を対応のある一元配置分散分析により検討したところ、5%水準で「関係の希薄化」と「関係構築の難しさ」において、グループ間に主効果が見られた。

平均値の比較は、対応のある一元配置分散分析により有意性を確認したのち、多重比較には Tukey 法を用いた。多重比較の結果、5%水準で、「関係の希薄化」因子において、「北海道・東北」は「関東」よりも得点が高かった。また、「関係構築の難しさ」因子において、1%水準で「近畿」は「関東」、「中部」、「中四国・九州」よりも得点が高かった。つまり、北海道・東北地方は、関東地方よりも保育者と保護者の関係の希薄化が見られ、近畿地方では、北海道・東北地方を除く全エリアで保護者との関係構築の難しさが見られると言える。

表1-42 保護者との関係性下位尺度におけるエリアごとの平均値と標準偏差

	エリア	M	SD	$F(df=4,127)$
コミュニケーション不全	北海道・東北	2.98	.41	1.15 <i>n.s.</i>
	関東	3.10	.37	
	中部	2.99	.26	
	近畿	3.00	.37	
	中四国・九州	2.91	.28	
関係の希薄化	北海道・東北	2.98	.64	3.03*
	関東	2.37	.77	
	中部	2.55	.61	
	近畿	2.76	.82	
	中四国・九州	2.39	.80	
関係構築の難しさ	北海道・東北	2.64	.54	3.88**
	関東	2.42	.55	
	中部	2.37	.57	
	近畿	2.92	.69	
	中四国・九州	2.40	.46	

** $p < .01$ * $p < .05$

(北海道・東北 $N=20$, 関東 $N=45$, 中部 $N=28$, 近畿 $N=21$, 中四国・九州 $N=18$)

(4) 施設の類型ごとの比較

各下位尺度について、施設の類型ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-43 に示す。施設の類型は、幼保連携型認定こども園、幼稚園型認定こども園、私立幼稚園、民間保育所の 4 類型であった。施設の類型ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、有意な差は見られなかった。

表1-43 保護者との関係性下位尺度における施設の類型ごとの平均値と標準偏差

	施設の類型	M	SD	$F(df=3,128)$
コミュニケーション不全	幼保連携型認定こども園	3.00	.34	.18 <i>n.s</i>
	幼稚園型認定こども園	2.99	.31	
	私立幼稚園	3.04	.38	
	民間保育所	3.00	.33	
関係の希薄化	幼保連携型認定こども園	2.67	.68	2.11 <i>n.s</i>
	幼稚園型認定こども園	2.79	.73	
	私立幼稚園	2.42	.75	
	民間保育所	2.29	1.08	
関係構築の難しさ	幼保連携型認定こども園	2.59	.65	1.35 <i>n.s</i>
	幼稚園型認定こども園	2.63	.53	
	私立幼稚園	2.46	.58	
	民間保育所	2.21	.44	

(幼保連携型認定こども園 $N=38$, 幼稚園型認定こども園 $N=28$, 私立幼稚園 $N=59$, 民間保育所 $N=7$)

(5) 管理者の役職ごとの比較

各下位尺度について、管理者の役職ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-44 に示す。管理者の役職は、園長、副園長 (園長代理, 園長補佐), 理事長, 理事長・園長ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ, いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-44 保護者との関係性下位尺度における管理者の役職ごとの平均値と標準偏差

	管理者の役職	M	SD	$F(df=3,128)$
コミュニケーション不全	園長	2.94	.33	2.09 <i>n.s.</i>
	副園長	3.06	.34	
	理事長	3.02	.36	
	理事長・園長	3.11	.36	
関係の希薄化	園長	2.51	.78	.38 <i>n.s.</i>
	副園長	2.59	.67	
	理事長	2.50	.65	
	理事長・園長	2.67	.81	
関係構築の難しさ	園長	2.45	.57	.90 <i>n.s.</i>
	副園長	2.64	.56	
	理事長	2.43	.60	
	理事長・園長	2.59	.63	

(園長 $N=60$, 副園長 $N=23$, 理事長 $N=14$, 理事長・園長 $N=35$)

(6) 管理者の経験年数による比較

各下位尺度について、管理者の経験年数ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-45 に示す。管理者になってからの経験年数は、10 年未満、10～20 年未満、20～30 年未満、30 年以上の 4 段階とした。管理者の経験年数ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、有意な差は見られなかった。

表1-45 保護者との関係性下位尺度における管理者の経験年数ごとの平均値と標準偏差

	管理者の経験年数	M	SD	$F(df=3,128)$
コミュニケーション不全	10年未満	2.96	.35	1.07 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	3.03	.39	
	20～30年未満	3.09	.19	
	30年以上	3.11	.29	
関係の希薄化	10年未満	2.43	.71	2.20 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	2.64	.78	
	20～30年未満	2.87	.80	
	30年以上	2.28	.62	
関係構築の難しさ	10年未満	2.48	.61	.74 <i>n.s.</i>
	10～20年未満	2.59	.61	
	20～30年未満	2.55	.54	
	30年以上	2.31	.39	

(10 年未満 $N=53$, 10～20 年未満 $N=51$, 20～30 年未満 $N=19$, 30 年以上 $N=9$)

(7) 管理者の年代による比較

各下位尺度について、管理者の年代ごとの得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD) を表 1-46 に示す。管理者の年代は、40 歳未満、40 歳代、50 歳代、60 歳代、70 歳代以上の 5 段階とした。管理者の年代ごとの得点差を一元配置分散分析により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表1-46 保護者との関係性下位尺度における管理者の年代ごとの平均値と標準偏差

	管理者の年代	M	SD	$F(df=4,127)$
コミュニケーション不全	40歳未満	2.90	.35	1.38 <i>n.s.</i>
	40歳代	3.07	.36	
	50歳代	3.06	.35	
	60歳代	2.93	.34	
	70歳以上	3.11	.29	
関係の希薄化	40歳未満	2.40	.74	1.08 <i>n.s.</i>
	40歳代	2.62	.65	
	50歳代	2.64	.83	
	60歳代	2.59	.77	
	70歳以上	2.11	.60	
関係構築の難しさ	40歳未満	2.65	.65	1.05 <i>n.s.</i>
	40歳代	2.41	.64	
	50歳代	2.59	.60	
	60歳代	2.56	.56	
	70歳以上	2.25	.35	

(40 歳未満 $N=10$, 40 歳代 $N=30$, 50 歳代 $N=43$, 60 歳代 $N=40$, 70 歳以上 $N=9$)

第3節 小括

本調査から、下記の事項が明らかとなった。

園から見た保護者の認識について

子育てに余裕や自信のない保護者が多いと園は捉えており、子育ての現状に問題があると感じている可能性があることが示された。一部の保護者との関係に園は、困難を抱えているが、保護者との関係性においては、深刻な状況にある園は多くはないと思われるものの、近畿地方の園は関東地方、中部地方、中四国・九州地方よりも園と保護者がギクシャクした関係にあることが明らかとなった。自由記述からは、「園から発信するものよりインターネットの情報を信用する保護者が多い」、「教育・保育ではなく、サービスの提供を求める保護者が一部

出てきた」,「園への自己中心的な要望が増え,保育者もその対応に苦慮している」,「子どものためというより自分の都合に合わせた考え方をしている」,「根拠や思いをもって取り組んでいる保育に対して揚げ足を取るような発言が目立つ」,「ごく一部,かなり個性的で頑固な考え方の保護者がいて,話し合いにすらならないことが増えてきた」というような保護者との関係性に関するネガティブな記述が近畿地方には多く見られた。

保護者の保育実践への参加について

園は保護者に保育内容を知ってほしいと考えているが,保護者が園にいる状況はあまり好ましくはないと考えている。一方で,保護者同士や保育者と交流できる場を園内に設けている園が多いことから,園が交流の機会を提供はするが,保護者には必要以上に園にはいてほしくないと考えていると思われる。

保護者が園に関わる機会は,多くの園では提供されているが,参観から参加,参画へと関わりの度合いが深まるにつれて,その割合は減少することが明らかとなった。

保護者会 (PTA) について

保護者会 (PTA) を肯定的に捉えている園が多いが,役員が決まりにくくなっていたり,保護者への負担が大きかったり等の理由も含め,保護者会 (PTA) に課題や問題があると認識している園が多くあることが明らかとなった。しかし,課題があるにも関わらず,現状維持を選択する園が多いことも明らかとなった。この理由は,改善していく方法がわからないや,改善することが煩わしいと捉えている園が多いのではないかと推察される。これは,園への負担が少ないことも関連しているものと思われる。

これらの保護者会 (PTA) における現状はエリア,施設の類型,管理者の性別,年齢等の条件において有意な差がなかったことから,これらの状況はわが国の幼児施設における園の管理者が捉えた課題であると推察される。

子育て支援について

子育て支援の実施を煩わしいと感じている園が少数あるが,子育て支援は保護者と保育者との連携に役立つものであり,保護者の満足度も高いことから,園はその必要性を感じていることが明らかになった。「園へのメリット」と「実施の必要性」は,都市部よりも地方が高く,民間保育所よりも私立幼稚園の方が「参加者の満足感」が高いことが明らかとなった。管理者としての経験年数が 30 年以上の 70 歳以上の管理者は,自園の子育て支援に参加者は満足していると感じていることが明らかとなった。

自由記述から,都市部においては,「保育者不足や地域の子育て支援には課題が多い」,「場所や職員の資質,職員の就業時間等の問題が多く,取り組めていない」,「子育て支援に割く人員の確保が難しい」,「セキュリティの問題でできてない」,「スタッフ不足は否めず働く親も余裕がなく,少し限界を感じ始めている」といった実施上における課題が多く見られた。

保護者との関係性について

保護者が保育内容を知る機会がある園は多いが、保育者の仕事内容を知る機会のある園は多くはないことが分かった。

対応の難しい保護者は一部であり、保護者との関係性について常に悩みを抱えている園は多くはないことが示唆された。一方で、保護者との対話が大切であると認識しているが、対話が煩わしいと考えている園は約 2 割あり、対話が減少していると感じている園が約 6 割あった。約半数の園は保護者との関係が築きにくくなっていると感じていた。都市部よりも地方の方が保護者との関係は希薄化してきており、近畿地方では、関東地方、中部地方、中四国・九州地方よりも保護者との関係構築が難しい園が多いことが明らかとなった。一方で、保護者との関係性を今以上に良くしていきたいと考えている園が多くあることが明らかとなった。

自由記述では、園が保護者との対話の機会を持ち、保育内容を伝える機会や園の保育内容を理解してもらうことが関係構築には重要であるという認識が園にはある。しかし、保護者の考え方の多様化、両親の就労の増加、コミュニケーションの変化等により、保護者との関係構築に難しさを感じていることが明らかになった。

以上より各園の保護者との状況は直ちに機能不全に陥るといったような状態ではないが、将来的に関係性に関する機能が弱まっていく可能性があると考えられる。園側は保育を知ってほしいと考えていても保護者が園にいることをあまり好まず、保護者と保育者との交流は多数の保護者へと発展しにくい現状と、保育内容を理解している保護者は多いと園は思っているが、保護者との対話が減ってきているという現実から、双方向のコミュニケーションが活発に行われているとは考えにくく、園から保護者への一方向の情報伝達になっている可能性があると思われる。また、保護者会（PTA）の役員など一部の保護者との間のみ園との関係性が形成されている。さらに、保護者会（PTA）の役員が決まりにくくなっていたり、保護者との関係性が築きにくくなってきたりしていること、そして、保護者との現状に満足しているわけではないという状態から将来の保護者と保育者との関係性の危うさが見られる。一部の保護者との関係性においては、苦慮する部分が見受けられるが、現状においては、大きな問題点があるとは言えないものと思われる。しかし、現状に満足しているのではなく、保護者との関係性をより良いものにしたいと考えているが、その具体的な方法が見つからず、現状を維持しているのが、多くの園が置かれている状況であると推察される。

注（1）本章では、幼稚園だけを示す場合は、「幼稚園」と記し、幼稚園を含めた幼児施設全体を示す場合は、「園」と記す。

第2章 研究の方法

第1節 理論的枠組み

第1項 活動理論

エンゲストロームは、ヴィゴツキー、レオンチェフといったソビエトの心理学者から影響を受けた（エンゲストローム，1999）。まずは、ヴィゴツキーの思想から概観する。ヴィゴツキー（2005）は、活動理論の第一世代と呼ばれ、人間は刺激に直接反応しているわけではなく、道具や記号といったツールを介して関わっていると捉えた。貨幣というものを考えた時に、貨幣の意味を価値あるものとして捉えられる者については、その意味をなすが、貨幣の意味を理解しない者にとっては、それは意味をなさないものであるとヴィゴツキーは考えた。すなわち、人間は刺激に対して直接反応をおこしているのではなく、記号という文化的な価値を介して反応し、記号によって異なる反応をするということである。しかし、ヴィゴツキーの思想は個人の行為を対象としたものであり、集団の活動については、説明することができない。

ヴィゴツキーの弟子であり、共同研究者であったレオンチェフがこのヴィゴツキーの思想を受け継ぐ。レオンチェフ（1980）は、ヴィゴツキーが個人の行為を対象としていたものを集団の活動を対象とし、他者との関係を重視したものに発展させた。エンゲストローム（1999）の説明によると、レオンチェフは、原始的な狩猟の際に、獲物を捕る役と獲物を追い立てる役（以下、勢子）のように集団での活動を個人の行為によって分割している。それぞれの行為で見ると、狩猟という活動に対して、獲物を捕る役は、その意味がはっきりしているが、勢子の獲物を追い立てるという行為は、直接、獲物を捕ることではない。しかし、勢子の目的は、獲物をおびき寄せ追い立てることであって、その行為の動機は獲物の獲得である。動機によって集団活動における人間の行動はつながっており、人間の集団における活動を、他者との関係によって媒介されたものと捉えることで、集団の中での役割や意識・行動の調整といった形で人格を形成しているという。ヴィゴツキーを第一世代、レオンチェフを第二世代とすることで、エンゲストロームは自身の活動理論をレオンチェフの思想を発展させたものとして第三世代と呼んだ（エンゲストローム，1999）。

第2項 活動システムの三角形モデル

本研究は、Y、エンゲストロームによって展開された活動理論を理論的枠組みとして用いる。エンゲストロームは、ヴィゴツキー、レオンチェフといったソビエトの心理学者から影響を受けた自らの活動理論を第三世代と称している（エンゲストローム，1999）。

エンゲストローム（1999）によると、活動理論は、人間の生活を形成する全体的な活動を「活動—行為—操作」の3つに分けてとらえる枠組みである。エンゲストローム（1999）は人間の活動を個人ではなく集団で捉え、人間の活動の構造を「主体」、「共同体」、「対象」に人工

物である「道具」, 「ルール」, 「分業」を加えた6つの要素で活動システムとしてモデル化(以下, 活動システムの三角形モデル)した(図2-1)。

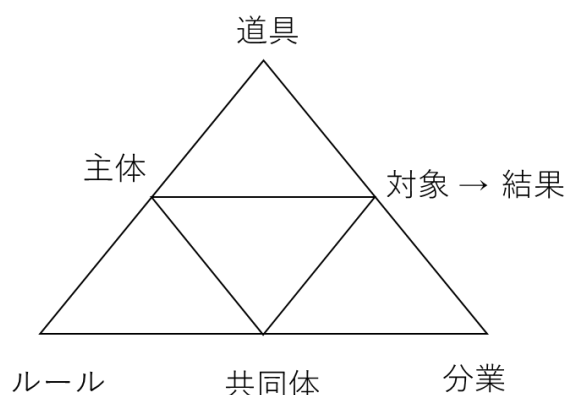


図2-1 人間の活動の構造(エンゲストローム, 1999)

保護者の保育参加に関する先行研究では, 保護者の意識の変容に焦点をあてた研究が多い(橋本, 2008; 宮本・藤崎, 2015; 岩本・齋藤, 2016など)。保育参加から保育参画へと保護の保育実践への関わり方が変化することによって保護者の変容のみならず, 保育者も変容し, 両者が変容することで両者の関係性も変化し, 幼稚園自体にも変容が見られるものと思われる。このように保育参加から保育参画へと保護者の保育への関わり方が変化することで, 保育者の意識や考え方が変わったり, 幼稚園のシステムや制度を変えたりして新しいものを創造したり, 開発したりすることになると考えられる。

山住(2017)は活動システムにより, 人間の活動を「主体」がツールや記号といった人工物を「道具」として用いて「対象」に働きかける際に, その活動を集団的・協働的な「活動システム」のモデによって表現していると述べ, 「活動システム」は「道具」だけでなく, 「ルール」や「コミュニティ」や「分業」といった社会的な諸要素によっても多元的に媒介されて成立するとしている。先行研究では, 保護者のみを対象とし, 保護者の意識といった個人の内面に注目したものがほとんどであるが, エンゲストロームの活動システムの三角形モデルを理論的枠組みとして用いることで共同体という幼稚園の制度やシステム, 物理的環境に目を向けて保護者の保育参加と保育参画をより多面的に, そして集団的で協働的で社会的なものとして捉えることができると考えられる。

森川(2017)は, 活動システムの三角形モデルによって, 一時点における集団活動の分析を行うことで, 集団活動の時間的経過をモデルに反映させて変化を読み取り分析することが可能としている。本研究は, 幼稚園での保護者の保育実践への参加に着目し, 保育参加と保育参画による保護者と保育者の変容を捉え, それぞれの変容によって両者の関係性がどのようになるのかを明らかにすることを目的とする。その際に, 保育参加, 保育参画, それぞれの一時点における集団活動を活動システムの三角形モデルで描き, それら2つの三角形モデルを比較し, 保育参加と保育参画による保護者と保育者の関係性を考察する。

第2節 研究方法

第1項 研究対象園の概要

A園の概要

研究対象としたA園は大阪府の東部にある中核市に位置し、現在、幼保連携型認定こども園として運営を行っている。私学助成の私立幼稚園から子ども子育て支援新制度開始後に、幼保連携型認定こども園に移行した。本調査を行った時は、私学助成の私立幼稚園もしくは移行して間もない時期であった。設立は約50年前であり、子どもの人間関係や保育環境を重視した保育が行われている。A園が位置する中核市は、近年、人口が減少しており、子どもの数は年々減少傾向にある。公立園は幼稚園、保育所共に統廃合や民営化されている。民間園においては、園数に変化はないが、一園あたりの園児数は急速に減少してきている。市内ではA園と同時期に他2園が私立幼稚園から幼保連携型認定こども園に移行している。A園の園規模は1歳から5歳までの12クラスで220名程度であり、教職員は常勤職員約20名、非常勤職員約10名である。他園と同じように、園児数は減少傾向にあるが、ここ数年は現状維持が続いている。

A園の管理者は筆者である。筆者は、理事長と園長を兼務しており、30年弱の保育者としての経験を持つ。大学を卒業後に一般企業に就職し、20歳代半ばに、A園に転職した。そこから幼児教育を学び始め、幼稚園教諭1種の資格を取得した。13年の経験後、母親である前園長から14年前に園長職を引き継いだ。その間、働きながら夜間大学院で幼児教育を学び、修士の学位を取得した。同時に幼稚園専修免許も取得し、A園が幼保連携型認定こども園に移行する際に保育士資格も取得している。筆者の研究経歴は、大学院修士課程入学より始まる。筆者は子育て支援に関心を持ち、A園で数々の子育て支援実践を行い、在園児保護者及び地域の保護者の支援に努めてきた。修士論文ではA園での子育て支援実践をまとめている。園長となってからは、子育て支援とともに、保護者と保育者との関係性に関心をもっている。

B園の概要

B園は大阪府の北部にある中核市に位置し、現在、施設給付型の幼稚園であり、設立60年を超える歴史がある。B園の保育は、あたたかく細やかな指導のもとに幼児期にふさわしく、無理のない、そしてけじめのある生活を通して子どもたちの「自律性」を育てる保育を目指している。認可上の定員は年少5クラス、年中4クラス、年長4クラスの計13クラスで360名である。教職員は園長を含み、常勤職員38名、非常勤職員13名である。

保育参加については、ホームページにもその概要と参加者の声が掲載されており、B園の保育の特色の一つとして位置づけられている。朝は午前9時より保育が始まり、午後2時までが保育時間となっている。本調査を行った時は私学助成の私立幼稚園と施設給付型に移行して間もない時期であった。

C園の概要

C園は中部地方にある幼保連携型認定こども園で、子ども子育て支援新制度の移行期間中に、私学助成の私立幼稚園から幼保連携型認定こども園に移行した。C園は0歳から5歳まで15クラスあり、約320名の定員がある。「心身ともにたくましい子になろう」を園の目標とし、教育活動の実践と反省を繰り返し、子ども達のためによりよい保育・環境とは何かを考えて実践している。朝は午前8時より登園が始まり、午後2時30分までが保育時間となっている。本調査を行った時には私学助成の私立幼稚園であり、保育参加の開始初年度であった。

D園の概要

D園は、九州地方にある施設給付型幼稚園で、子ども子育て支援新制度の移行期間中に、私学助成の私立幼稚園から施設給付型の幼稚園に移行した。D園は2歳から5歳まで4クラスあり、約70名の定員がある。教職員は園長を含めて、10名となっている。本調査を行った時は、施設給付型幼稚園に移行後であった。D園では小規模園ならではのきめ細かさを特色としてあげている。踏み出そうとする、子どもの小さな一歩を温かく見守ることを保育の中で大切にしている。保育内容では食育に力を入れて取り組んでいる。和太鼓や陶芸など、子ども達にとって色々な初めての体験ができることも特色としてあげている。

第2項 研究のデザイン

本研究では、質的研究を主とし、量的研究を補完的に用いる。このような研究デザインにした理由は、質的研究だけでは応えることのできない問いに量的研究を補完的に用いることでその問いに答えることができると考えたからである。例えば、保育参加に関する質的な先行研究により、保育参加が及ぼす保護者への効果について多くの知見が明らかにされているが、それらがどのように関連し、どう影響しているのかは明らかにされていない。このようなことから、第3章の保育参加に関する保護者を対象とした研究では、質問紙調査による因子分析を行い、それらの関連と因果関係を明らかにした。また、第4章の保育参加の未経験者を対象とした質問紙調査では、実施回数や実施時間といった量的に尋ねる方が良いもの以外は、自由記述によって答えてもらい、回答を類型化して考察した。これは、自由記述にすることにより、回答者の多様な意見や思いを拾いやすいと考えたからである。図2-2に本研究の研究デザインを示す。

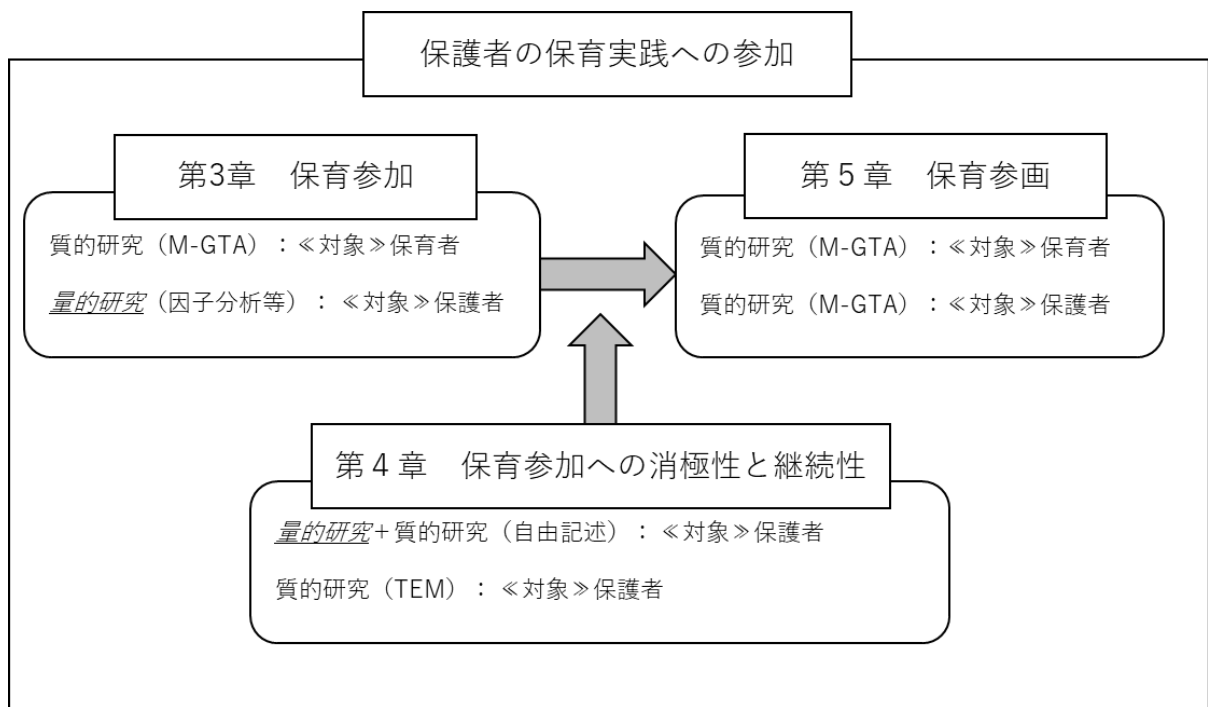


図 2-2 研究デザイン

最後に質的研究について言及する。本研究では、第3章と第5章の2つの研究（計3つの研究）で修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、M-GTA；木下，2003）を用い、第4章の保育参加の継続性に関する研究で複線径路等至性モデリング（以下、TEM）を用いた。これらを用いた理由を下記に記す。M-GTAは研究対象がプロセス性を持っている場合に適している手法（木下，2003）である。本研究は、保護者あるいは保育者が保育実践への参加によって変容するというプロセス性を伴った現象を、両者の関係性に着目して分析するという研究であるため、M-GTAが適切であると考え採用した。TEMは、人の経験を時間の概念を捨象せずに分析でき、人の見方、関わり方の気付きや多様なありようを理解することができる（安田，2015）。本研究では、保育参加への継続参加者の参加動機から継続に至るまでの経験を明らかにすることで、研究協力者の思考の分岐点や誰もが通ると考えられる通過点を見出すことができる。これらを見出すことにより参加動機から継続参加の意思決定までの径路を明らかにすることができ、継続参加者の多様性と共通性が把握することができると考えられる。

第3項 研究の手順

本研究では、第1章で、園と保護者との関係性の現状を捉えるために、管理職を対象に意識調査を実施した。園から見た保護者の認識やPTAの現状、子育て支援等から、園と保護者との関係性の現状の把握を行う。第3章以降では、4つの幼稚園（A, B, C, D園）を研究対象とし、これら4園での実践を取り上げる。これらの4園は現状では、類型の異なる幼稚園や認定こども園となっているが、研究実施期間は、概ね私学助成の私立幼稚園であった。一部の研

究は、私学助成の幼稚園から現状の類型の幼稚園や認定こども園への移行直後に行われている。

第3章では、A, B, C, Dの4園で実施されている保護者の保育参加を対象としている。本研究では、大豆生田(2016)の定義にならい保育参加を「ある一日を設定して幼稚園生活そのものを保護者が経験する形態」と定義している。本章では、A, B, C, D園を対象とし、先行研究により示された保育参加が保護者に与える影響の因果関係を量的な研究から明らかにしている。また、B園とD園の保育者を対象にインタビュー調査を行い、保育参加による保育者の変容を明らかにしている。本章では、保護者のみならず保育者も対象とし、保護者と保育者それぞれの変容を両者の関係性の観点から考察し、両者の変容による園の変容を考察している。第4章では、保育参加への消極的な保護者と保育実践に積極的に関わろうとする保護者に注目し、子育て支援としての機能を促進させるために、保育参加の未経験者と継続参加者に焦点をあてた研究を行った。保育参加への未経験者に関しては、A園とD園の保育参加の未経験者を対象として質問紙調査を行った。継続参加者に関しては、A園で実践されている保育参加において、保護者の保育参加への参加動機から継続意思決定に至るまでの保護者の意識の様相を明らかにしている。第5章では、A園の保育参画を研究の対象としている。本研究では、池本(2014)の保育参画の定義に従い、「保護者が保育実践の企画より参加し、保育者と共に保育を運営する形態」を保育参画と定義している。本章では、保育参画を経験した保護者と保育者にインタビューを行い、保育参画による保護者と保育者の変容を明らかにし、両者の関係性の観点から考察している。

第3章 幼稚園における保護者の保育参加

大豆生田(2016)は保育参加を形態から①ある一日を設定して参加する形態, ②行事の機会などに参加する形態, ③保護者が自由に申し込んで参加する形態, ④保護者のサークル活動などを通して参加する形態の4つに分類している。本章では, 幼稚園生活そのものを保護者が経験する①の形態を保育参加として, 「ある一日を設定して幼稚園生活そのものを保護者が経験する形態」と定義する。

本章の幼稚園における保育参加の研究は, 保育参加を経験した保護者への質問紙調査と保育者へのインタビュー調査(保育参加を経験した保育者の語りの分析)により構成される。先行研究では, 保育参加により保護者のみならず保育者も変容することが明らかにされている(島津, 2014)にも関わらず, それぞれの変容がどのように連携と関連しているのかは明らかにされていない。保護者への質問紙調査では, 保育参加による保護者の変容がどのように園・保育者との連携と関連しているのかを明らかにする。島津(2014)は, 保育参加が保育の実践共同体である園の変容を伴う活動であるとしているが, どのように園が変容しているのかは明らかにしていない。よって保育者へのインタビュー調査では, 保育参加による保育者の変容を明らかにし, 本章では保育参加による保護者と保育者の変容を両者の関係性の観点から考察し, 両者の変容によって共同体としての幼稚園がどのようになるのかを明らかにする。

第1節 幼稚園における保護者の保育参加の研究

第1項 研究対象園

本章における研究対象園は下記の通りである。

1. 保護者への質問紙調査

A園, B園, C園, D園の4園を研究対象とした。

2. 保育者へのインタビュー調査

B園, D園を研究対象とした。

第2項 研究方法

1. 保護者への質問紙調査

保育参加を経験した保護者を対象とした質問紙調査を各園に依頼した。研究説明を電話と電子メールを用いて行い, 各園の管理者の承認を得た上で研究を開始した。質問紙調査はA, B, C園は20XX年に, D園は20XX+5年に実施した。4園とも質問紙の内容は同じであるが, D園だけ実施時期が異なる理由は, 20XX+5年がD園にとって保育参加の開始年度となるためである。

2. 保育者へのインタビュー調査

保育者が保育参加をどのように捉えているのかを明らかにするために、B園の保育参加時の担任経験者4名と園長、D園の保育参加時の担任経験者2名と園長の計8名に半構造化インタビューを行った。インタビューの実施時期は20XX+8年4～5月であった。インタビューの実施にあたっては、B、D園の園長より実施の承諾を得た。インタビュー当日には、インタビュー前に研究倫理やインタビュー方法に関する文書を研究協力者に配布した上で、研究協力者全員に対して口頭で説明し協力を依頼した。同意を得た場合には研究協力承諾書に署名をもらった。

第2節 保育参加の概要

保育参加の概要

A園の保育参加はB園の保育参加をもとにして開始された。他C、D園の保育参加はA園の保育参加を見本として開始されており、本研究で取り上げた保育参加はB園の保育参加が基準となっており、4園とも実践の構成については共通性が非常に高い。各園とも保育参加の対象は年少児から年長児までとなっている。

A園の保育参加は、約10年前に開始され、年に1度、5月～6月にかけて実施されている。園児1人につき保護者2名まで参加することができる。

参加の概要は下記に記す。

【実施目的】

- ・子どもについての理解を深める（多くの子どもに触れ、子どもの発達の様子を知り、子ども独特の世界を感じ、子どもの理解を深める。）
- ・園の保育についての理解を深める（保育者がどのように関わっているのか、あそびや園生活の中で何が育つのかを知る。）
- ・自分自身について考える（他の子どもや保育者など周囲の人々と関わることで、保護者自身が自分の子どもへの関わりを振り返るきっかけとなる。）

【遵守事項】

- ・私語（一クラスに保護者が複数で入った場合の保護者同士の私語）やカメラ・ビデオでの撮影は禁止。
- ・未就園児を連れての参加は不可。
- ・保育の中で、可能であれば10分ほどの時間で絵本を子ども達に読み聞かせる。（A園では後に選択できるように変更している。）
- ・自分の子どもだけに関わるのではなく、クラス全員の子どもと関わるように心がける。

保育参加実施の時期は上記の期間、基本的には毎日オープンにされているが、保護者は参加可能な日を複数あげ、園で日が指定される。園では、できるだけクラスに複数の保護者とならないように設定される。その理由は、保護者が一クラスに複数入ると、保護者同士が話をし、子どもの世界に大人の世界が入ってしまうと考えられているからである。

下記に保育参加の一日のおおまかな流れを記す。

保育参加は、昼食の準備までのパターンと降園までのパターンの2種類あり、どちらかを選択して参加することになっている。詳細は表3-1に示す。幼保連携型認定こども園に移行してからは、コロナ禍の影響もあり、各園とも実施を見合わせている。

時刻	活動	内容
9:00	集合	参加前の簡単なオリエンテーション
9:15	戸外遊び	全園児と一緒に園庭遊び
10:00	朝の集会	誕生日のお祝い等(終了後に各保育室へ)
12:00頃	昼食	給食までの参加は準備まで
14:00(水曜:13:00)	降園	

*各学年及びクラスにより一部、時間が異なる。

第3節 保育参加を経験した保護者への質問紙調査

先行研究(橋本, 2008; 岩本・齋藤, 2016; 島津, 2014等)では、保育参加による保護者への影響や保護者の変容等が明らかにされている。しかし、これらの研究は保育参加を経験した保護者への感想文の分析などによる質的な研究である。本節では、保育参加に参加した経験をもつ保護者を対象に質問紙調査を実施し、保育参加による保護者への影響が互いにどのように関連しあっているのかを明らかにするとともに、保護者への影響や変容が保育者や園にどのように関連しているのかを量的な研究により明らかにすることを目的とする。

第1項 研究方法

質問紙は各園で印刷を依頼し、保育参加を経験した保護者に配布してもらった。質問紙には、研究倫理に関する記載を行い、回答を拒否できる旨を記載し、倫理的な配慮を行った。記入後は各園で質問紙の回収を依頼し、集まった質問紙を筆者に送付してもらった。質問紙の内容は記入者の年齢、性別、同居の有無、記入者の働き方、対象児のきょうだい関係、保育参加に入った学年、対象児と記入者との続柄、保育参加への参加経験回数をフェイスシートとして尋ね、自身の変化、保育内容の理解、子どもの理解等、保育参加を経験することでの自分自身の感想や考えなどを中心に44項目について5件法で尋ねた。また、保育参加への参加動機や絵本を読んだ感想については自由記述で尋ねた。回答数はA園43名、B園177名、C園

32名、D園21名で、4園の合計は、273名であった。

第2項 研究協力者の基本属性

(1) 研究協力者の年齢

研究協力者の基本属性については、表3-2～表3-10に示す。本節の研究では、主に5件法による質問紙調査の分析を行う。

表3-2 研究協力者の年齢

年代	N	%
25～29歳	12	4.4
30～34歳	69	25.3
35～39歳	120	44.0
40～44歳	62	22.7
45～49歳	6	2.2
55～59歳	1	0.4
60～64歳	1	0.4
65歳以上	2	0.7
合計	273	100

(2) 研究協力者の性別

表3-3 研究協力者の性別

性別	N	%
男性	27	9.9
女性	246	90.1
合計	273	100

(3) 研究協力者の同居の有無

表3-4 研究協力者の同居の有無

同居の有無	N	%
同居	23	8.4
片道30分程度の範囲内に別居	124	45.4
上記以外の別居	126	46.2
合計	273	100

(4) 研究協力者の職業形態

表3-5 研究協力者の職業形態

職業形態	<i>N</i>	%
専業主婦（主夫）	192	70.3
常勤の仕事	35	12.8
パート・アルバイト	46	16.8
合計	273	100

(5) 研究協力者における小学生の有無

表3-6 研究協力者における小学生の子どもの有無

小学生の有無	<i>N</i>	%
いる	111	40.7
いない	162	59.3
合計	273	100

(6) 研究協力者における未就園児の有無

表3-7 研究協力者における未就園児の有無

未就園児の有無	<i>N</i>	%
いる	90	33.0
いない	182	66.7
不明	1	0.4
合計	273	100

(7) 研究協力者の参加学年

表3-8 研究協力者の参加学年

参加学年	<i>N</i>	%
年少	69	25.3
年少・年中・年長	1	0.4
年少・年長	13	4.8
年中	100	36.6
年中・年長	2	0.7
年長	87	31.9
不明	1	0.4
合計	273	100

(8) 研究協力者と園児との続柄

表3-9 研究協力者と園児との続柄

園児との続柄	<i>N</i>	%
父	27	9.9
母	242	88.6
その他	4	1.5
合計	273	100

(9) 研究協力者の参加回数

表3-10 研究協力者の参加回数

参加回数	<i>N</i>	%
初めて	124	45.4
2回目	76	27.8
3回目	37	13.6
4回目	21	7.7
5回目以上	15	5.5
合計	273	100

参加者の約90%が女性であり、年代では、35～39歳がもっとも多く、30～44歳の参加者が全体で251名となり、約92%を占めた。仕事を持つ保護者の割合は約30%であった。父親の参加が約10%、母親が約90%を占めた。父親が仕事をもっていると考えると、母親のうち約

22%が働いている保護者と考えられる。同居率は10%未満であり、大部分は核家族の家庭であった。40%程度に小学生の兄弟がおり、三分の一の家庭に未就園児がいた。複数の学年を体験した保護者は6%程度であり、ほとんどの家庭が1つの学年のみの体験であった。参加経験は初めての参加が約45%、複数回参加した経験者が約55%であった。

第3項 結果と考察 保育参加を経験した保護者の意識に関する記述統計

質問記号と質問事項および平均値と標準偏差を表3-11に示す。「とてもあてはまる」を1、「ややあてはまる」を2、「どちらともいえない」を3、「あまりあてはまらない」を4、「ぜんぜんあてはまらない」を5として得点化した。データの分析を開始するにあたって、5件法による尺度が、1が「とてもあてはまる」、2が「ややあてはまる」、3が「どちらともいえない」、4が「あまりあてはまらない」、5が「ぜんぜんあてはまらない」としたことによって、得点が大きくなるにつれて程度が減少することになるため、解釈の際に間違ふ恐れがあると思われた。そこで、1から順に5まで、数値が大きくなるにつれてその程度が増すように項目を入れ替え逆転項目として表した。すなわち、「ぜんぜんあてはまらない」を1点、「ややあてはまる」を2点、「どちらともいえない」を3点、「ややあてはまる」を4点、「とてもあてはまる」を5点と得点化し、平均値を算出した。

記述統計の分析の結果、最大値は4.76で「幼稚園での幼児の生活がどのようなものか、参加前に比べてわかるようになった」であり、最小値は1.85で「保育参加をしてみて、すぐにも自分は幼稚園の先生になれると思った」であった。わが子の園での様子や環境、または、幼児の世界や幼児という存在の理解や気付きといったものが高い得点となっていた。一方で、保育参加を経験することでの保護者自身の変化についての得点は低い傾向があり、特に行動の変化や意識の変化については、相対的に得点が低かった。ここから、保育参加ではわが子の園での様子の理解や気付き、わが子を取り巻く園の環境の理解などとともに、幼児の世界や幼児という存在の理解が大きいと思われる。一方で、保育者の仕事の内容や園の雰囲気や保育内容についても、相対的に得点が高く、一定の割合で理解や気付きがあるものと思われる。しかし、保育参加による保護者自身の言動や意識の変化は上述したものよりは大きくはないことが明らかとなった。

表3-11 保育参加を経験した保護者の意識に関する平均値と標準偏差

質問記号	質問事項	M	SD
ア	保育参加で、我が子の行動や言葉で腹を立てることが以前よりも少なくなった	3.41	.91
イ	これからの我が子の育ちに期待をもって我が子に関われるようになった	4.05	.82
ウ	参加前よりも担任の先生とのコミュニケーションが取りやすくなったと感じる	4.29	.78
エ	家庭ではあまり見られない我が子の一面に気づくことができた	4.27	.80
オ	我が子の言動に関して、小さいことは気にならなくなった	3.41	.84
カ	子育てに関する新しい気づきや学びがあった	4.31	.69
キ	幼児の遊びの楽しさやその意味がわかった	4.19	.74
ク	幼稚園の環境が幼児にとって安心できる場であることがわかった	4.33	.77
ケ	保育参加で、我が子を頭ごなしに叱ることが以前よりも少なくなった	3.51	.86
コ	保育参加で、自分の子育ての意欲が高まった	3.81	.87
サ	保育参加が自分自身の子育てを振り返るきっかけになった	4.20	.84
シ	幼稚園での幼児の生活がどのようなものか、参加前に比べてわかるようになった	4.76	.49
ス	幼児が持つ幼児独特の世界があることがわかった	4.46	.70
セ	保育参加をしてみて、すぐにでも自分は幼稚園の先生になれると思った	1.85	.96
ソ	参加前に気づいていなかった我が子の成長に気づくことができた	4.13	.83
タ	我が子が通っている幼稚園の雰囲気が、以前よりもわかるようになった	4.54	.57
チ	保育参加で我が子に優しい言葉をかけることが以前より多くなった	3.69	.85
ツ	担任の先生の仕事内容がわかった	4.64	.55
テ	参加前より我が子のよいところが見えるようになった	3.96	.81
ト	我が子にとって通っている幼稚園がどのような存在であるか、わかった	4.29	.69
ナ	我が子が通っている幼稚園の保育に対する思いが、以前よりもわかるようになった	4.25	.75
ニ	幼稚園での幼児同士の関わりやつながりがわかった	4.48	.60
ヌ	保育参加により子育てに関する気分がリフレッシュできた	3.89	1.04
ネ	我が子が通っている幼稚園の園行事などに、今までよりも参加してみたいと思うようになった	4.11	.91
ノ	参加前よりも担任の先生の人間性がわかるようになった	4.32	.62
ハ	育ちにあった安全な遊具やおもちゃなど、幼稚園の保育環境での工夫や配慮に気づいた	4.00	.76
ヒ	幼稚園での我が子の普段の様子を知ることができた	4.52	.68
フ	我が子が通っている幼稚園に、今までよりも積極的に関わっていきたくと思った	4.12	.83
ヘ	担任の先生の普段の様子がわかった	4.51	.58
ホ	我が子が通っている幼稚園の教育方針について、以前よりもわかるようになった	4.03	.80
マ	幼児の考えと大人の考えが違うことがわかった	4.06	.80
ミ	保育参加で、我が子に小言を言うことが以前より少なくなった	3.39	.83
ム	担任の先生の幼児への言葉がけに関する技術や技量がわかった	4.23	.69
メ	親としてではなく、一人の大人として我が子に関わることができた	3.81	.88
モ	担任の先生の保育のねらいや意図がわかった	3.96	.77
ヤ	クラスでの我が子を取りまく幼児同士のつながりや人間関係がわかった	4.25	.70
ユ	参加前より我が子の良いところを探そうと意識するようになった	3.99	.82
ヨ	通っている幼稚園に我が子を預けてよかったと思う	4.42	.75
ラ	保育参加で、我が子とのスキンシップが以前より増えた	3.70	.94
リ	担任の先生の幼児への関わり方に関する技術や技量がわかった	4.57	.66
ル	できるならば、また保育参加に参加してみたいと思う	3.77	.87
レ	保育参加により自分自身が親として成長できた	4.15	.81
ロ	参加前よりも担任の先生に我が子のことで相談しやすくなったと感じる	3.75	.84
ワ	保育参加で、我が子の行動や言葉の意味を考えて対応することが、以前よりも多くなった	4.69	.48

(N=273)

第4項 結果と考察 保育参加を経験した保護者の意識に関する因子分析

保育参加に参加した保護者の意識について5件法で尋ねた44項目を分析の対象とした。平均値が4を超えたものは、全体で29項目あり、約66%となった。そのうち、4.5を超える項目が7つあった。それら得点の高い項目から順に、「幼稚園での幼児の生活がどのようなものか、参加前に比べてわかるようになった」、「保育参加で、わが子の行動や言葉の意味を考えて対応することが、以前よりも多くなった」、「担任の先生の仕事内容がわかった」、「担任の先生の幼児への関わり方に関する技術や技量がわかった」、「わが子が通っている幼稚園の雰囲気、以前よりもわかるようになった」、「幼稚園でのわが子の普段の様子を知ることができた」、「担任の先生の普段の様子がわかった」となっており、わが子または担任に関する項目の得点が高かった。

次に保育参加に参加後の保護者の意識に関する44項目について因子分析（最尤法・Promax回転）を行った。その結果、項目の因子負荷量が.35を下回っていた項目は除外して再度、最尤法・Promax回転による因子分析を行った。結果、因子負荷量の低い1項目をさらに除外して、最尤法・Promax回転による3回目の因子分析を行い、8回の反復で収束した。固有値1以上で因子を抽出した結果7因子が抽出された（累積寄与率58.1%）。その結果、回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表3-12abに示す。因子抽出後の共通性は.397～.781であった。

標本の妥当性をはかるため、KMOの標本妥当性の測度を測定すると.941であった。各因子について、因子負荷量.35以上の項目を目安として、その因子項目とした。

第Ⅰ因子は12項目で構成されており、「わが子に小言を言うことが以前より少なくなった」、「わが子を頭ごなしに叱ることが以前よりも少なくなった」、「わが子の行動や言葉で腹を立てることが以前よりも少なくなった」、「参加前よりわが子の良いところを探そうと意識するようになった」等、保護者が保育参加に参加することで、行動や意識が変化し、親として成長している項目が高い負荷量を示していた。そこで、これら12項目からなる第Ⅰ因子は「親としての成長」因子と命名した。

第Ⅱ因子は8項目から構成されており、「わが子が通っている幼稚園の保育に対する思いが、以前よりもわかるようになった」、「わが子が通っている幼稚園の教育方針について、以前よりもわかるようになった」、「担任の先生の保育のねらいや意図がわかった」等、幼稚園や保育者への理解を示す項目が高い負荷量を示した。そこで、8項目からなる第Ⅱ因子を「園・保育者の理解」因子と命名した。

第Ⅲ因子は5項目から構成されており、「幼稚園での幼児の生活がどのようなものか、参加前に比べてわかるようになった」、「担任の仕事内容が以前よりもわかるようになった」、「わが子のいるクラスの雰囲気が、以前よりわかるようになった」等、わが子を取り巻く環境を知る内容を示す項目が高い負荷量を示していた。そこで、これら5項目からなる第Ⅲ因子は「わが子の園環境への気付き」因子と命名した。

第Ⅳ因子は4項目から構成されており、「わが子が通っている幼稚園の園行事などに、今ま

でよりも参加してみたいと思うようになった」、「わが子が通っている幼稚園に、今までよりも積極的に関わっていきたいと思った」等、保育参加を経験することで、幼稚園に関わりたい思いが高まるような内容を示す項目が高い負荷量を示していた。そこでこれら 4 項目からなる第Ⅳ因子は「園への積極的関与の促進」因子と命名した。

第Ⅴ因子は 4 項目から構成されており、「幼稚園の環境が幼児にとって安心できる場であることがわかった」、「幼児の遊びの楽しさやその意味がわかった」等、わが子だけではなく、幼児の環境や幼児の世界について理解する内容の項目が高い負荷量を示していた。そこでこれら 4 項目からなる第Ⅴ因子は「幼児の世界の理解」因子と命名した。

第Ⅵ因子は 2 項目から構成されており、「クラスでのわが子を取り巻く幼児同士のつながりや人間関係がわかった」、「幼稚園での幼児同士の関わりやつながりがわかった」等、幼児の人間関係や関わりなどを知る内容の項目が高い負荷量を示していた。そこでこれら 2 項目からなる第Ⅵ因子は「幼児の人間関係への気付き」因子と命名した。

第Ⅶ因子は 3 項目より構成されており、「家庭ではあまり見られないわが子の一面に気付くことができた」、「参加前に気付いていなかったわが子の成長に気付くことができた」、「幼稚園でのわが子の普段の様子を知ることができた」等、わが子に対する見方や理解が保育参加に参加することで深まっている様子を示す内容が高い負荷量を示していた。そこで、これら 3 項目からなる第Ⅶ因子は「わが子の理解の深まり」因子と命名した。

このように保育参加における保護者の参加後の意識に関する項目は、「親としての成長」、「園・保育者の理解」、「わが子の園環境への気付き」、「園への積極的関与の促進」、「幼児の世界の理解」、「幼児の人間関係への気付き」、「わが子の理解の深まり」から構成されていることが明らかになった。

表3-12a 保育参加の感想尺度の因子分析結果（Promax回転後の因子負荷量）

質問項目	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	因子Ⅴ	因子Ⅵ	因子Ⅶ
第Ⅰ因子 親としての成長							
質問ミ	.916	.001	-.025	.012	-.113	.023	-.082
質問ケ	.901	-.078	.012	-.002	.078	.016	-.143
質問ア	.893	-.159	.065	-.153	.024	.006	-.058
質問チ	.890	-.070	.089	.006	-.054	-.060	.034
質問ロ	.688	.132	-.012	.070	.020	.112	-.055
質問ラ	.683	.187	-.063	.085	-.007	-.050	-.002
質問ユ	.618	.198	-.068	.024	-.047	.053	.111
質問オ	.618	.008	-.051	-.098	.137	.002	.109
質問テ	.602	.090	.006	-.125	-.199	.054	.362
質問コ	.544	.004	-.007	.314	.209	-.060	-.085
質問イ	.409	-.067	.181	-.019	.183	-.068	.173
質問サ	.392	.012	.006	.340	.113	-.069	.002
第Ⅱ因子 園・保育者の理解							
質問ナ	-.048	.895	-.025	-.102	.207	-.101	.014
質問ホ	.022	.816	-.073	.019	.086	-.070	.021
質問モ	.005	.704	-.040	.028	-.025	.097	.048
質問ト	.067	.602	.021	-.116	.239	.012	.004
質問ノ	.012	.542	.066	.108	-.088	.064	.019
質問ム	.149	.471	.286	-.041	-.067	.082	-.167
質問ヨ	-.068	.453	-.033	.140	.374	-.038	.069
質問ハ	-.106	.448	-.143	-.019	.370	.087	-.019
第Ⅲ因子 わが子の園環境への気付き							
質問シ	.100	-.189	.797	-.002	.093	-.081	-.046
質問ツ	.005	.235	.728	-.216	.169	-.117	-.058
質問ワ	-.031	-.022	.547	.147	-.080	.201	-.015
質問ヘ	-.076	.385	.495	.154	-.224	.054	-.045
質問タ	-.068	.112	.458	.139	.058	-.080	.235
第Ⅳ因子 園への積極的関与の促進							
質問ネ	.014	.089	.000	.915	-.025	-.025	-.130
質問フ	-.065	.443	-.080	.670	-.095	-.061	-.018
質問ヌ	.152	-.135	-.094	.666	.167	.028	.076
質問リ	-.169	-.125	.177	.573	.141	.011	.154
第Ⅴ因子 幼児の世界の理解							
質問ク	.026	.175	.041	.059	.568	.086	-.111
質問カ	.091	-.109	.133	.036	.472	.097	.128
質問キ	.052	.199	.071	.108	.410	.090	.026
質問ス	.039	.160	.236	-.029	.365	.044	.118
第Ⅵ因子 幼児の人間関係への気付き							
質問ヤ	.033	.013	-.136	-.023	.106	.949	.020
質問ニ	-.018	.084	.131	-.056	.219	.532	-.159
第Ⅶ因子 わが子の理解の深まり							
質問エ	.002	-.023	-.061	-.032	.060	-.119	.763
質問ソ	.197	.120	-.043	.032	-.101	.008	.608
質問ヒ	-.139	-.051	.116	.028	.062	.259	.458

表3-12b 保育参加の感想尺度の因子分析結果（Promax回転後の因子負荷量）続き

因子間相関	因子 I	因子 II	因子 III	因子 IV	因子 V	因子 VI	因子 VII
因子 I	—	0.496	0.411	0.514	0.465	0.169	0.538
因子 II		—	0.597	0.674	0.482	0.52	0.539
因子 III			—	0.477	0.489	0.48	0.567
因子 IV				—	0.454	0.337	0.484
因子 V					—	0.273	0.464
因子 VI						—	0.325
因子 VII							—

第5項 結果と考察 属性による下位尺度得点の比較

1. 性別による比較

各下位尺度について、性別による得点の平均値 (M) 及び標準偏差 (SD)等を表 3-13 に示す。性別による得点差を t 検定により検討したところ、いずれの得点についても有意な差は見られなかった。

表3-13 性別による下位尺度得点の比較検定結果

因子名	性別	N	M	SD	t	(df)
親としての成長	男性	25	3.68	.670	.339	259
	女性	236	3.72	.655	.333	
園・保育者の理解	男性	26	4.15	.485	.343	267
	女性	243	4.19	.553	.382	
わが子の園環境への気付き	男性	27	4.48	.472	1.938	267
	女性	242	4.64	.396	1.687	
園への積極的関与の促進	男性	27	4.18	.793	.047	269
	女性	244	4.17	.707	.043	
幼児の世界の理解	男性	27	4.36	.516	.399	269
	女性	244	4.31	.581	.439	
幼児の人間関係への気付き	男性	27	4.37	.565	.021	271
	女性	246	4.37	.580	.022	
わが子の理解の深まり	男性	27	4.33	.539	.257	270
	女性	245	4.30	.606	.283	

2. 参加回数による比較

次に積極的な保護者は複数回参加しているものと考えられることから、初めての参加保護者と、2回参加以上の複数回参加している保護者とに分けて、潜在因子それぞれの尺度得点を算出し、平均値の差の検定をおこなった（表 3-14）。検定の結果、「わが子の園環境」、「園への積極的関与」、「わが子の理解」において、1%水準で、「親としての成長」、「幼児の世界の理解」において 5%水準で有意差が見られた。「園・保育者への理解」、「幼児の人間関係」では有意差は見られなかった。これらの中でも、「親としての成長」を除くすべての項目で、平均値が 4 を超えている。

したがって、「わが子の園環境の理解」、「幼児の世界の理解」、「わが子の理解の深まり」は、初めての参加、複数回参加ともに理解は深まるが、初めての参加の方が、理解は高まると言える。また、「園への積極的関与の促進」に関しては、両方とも平均値が 4 を超えているので、初めての参加も複数回参加もどちらも積極性は高いが、初めての参加の方が、園への積極的関与の促進意識が高いと言える。

表3-14 参加回数による下位尺度得点の比較

因子名	参加回数	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	(<i>df</i>)
親としての成長	初めて	113	3.84	.665	2.54*	259
	複数回	148	3.63	.636	2.52	
園・保育者への理解	初めて	121	4.23	.584	1.20	267
	複数回	148	4.15	.512	1.19	
わが子の園環境への気付き	初めて	121	4.71	.336	3.01**	265
	複数回	148	4.56	.446	3.09	
園への積極的関与の促進	初めて	123	4.32	.657	3.10**	269
	複数回	148	4.05	.740	3.13	
幼児の世界の理解	初めて	123	4.41	.563	2.52*	269
	複数回	148	4.24	.573	2.52	
幼児の人間関係への気付き	初めて	124	4.37	.614	0.07	271
	複数回	149	4.37	.547	0.07	
わが子の理解の深まり	初めて	123	4.42	.526	2.91**	270
	複数回	149	4.21	.639	2.97	

** $p < .01$, * $p < .05$

3. 参加回数間の比較

初回参加と複数回参加との間において、有意差が見られたことから、どの回数と初回との間に有意差が生じるのかについて詳しく調べることにした。参加回数ごとに因子ごとの尺度の得点を算出し、回数間の平均値の差の検定を行った。検定の結果、園への積極的関与の促進に関して、1%水準で有意差が見られ、わが子への園環境への気付きに関して、5%水準で有意差が見られた（表 3-15）。

表3-15 参加回数間による下位尺度得点の比較検定結果

因子名	(df)	F
親としての成長	4	1.98 <i>n.s.</i>
園・保育者への理解	4	0.73 <i>n.s.</i>
わが子の園環境への気付き	4	3.36*
園への積極的関与の促進	4	3.91**
幼児の世界の理解	4	2.31 <i>n.s.</i>
幼児の人間関係への気付き	4	1.18 <i>n.s.</i>
わが子理解の深まり	4	2.25 <i>n.s.</i>

** $p < .01$, * $p < .05$

多重比較（Tukey 法）の結果、「園への積極的関与の促進」において、「初めて参加」が「3回目参加」に比べて1%水準で有意差が見られ、「わが子の園環境への気付き」に関しては、「初めて参加」が「2回目参加」に比べて5%水準で有意差があった（表 3-16）。分散分析では、グループ間に有意差が見られなかったが、多重比較では、「わが子の理解の深まり」において、「初めて参加」が「2回目参加」に比べて5%で有意差があった。

表3-16 参加回数間による下位尺度得点の比較

因子名	参加回数	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
親としての成長	初めて	113	3.84	.67
	2回目	76	3.66	.60
	3回目	36	3.55	.66
	4回目	21	3.72	.84
	5回目以上	15	3.53	.46
	合計	261	3.72	.66
	園・保育者への理解	初めて	121	4.23
2回目		76	4.11	.50
3回目		36	4.14	.60
4回目		21	4.25	.49
5回目以上		15	4.23	.42
合計		269	4.18	.55
わが子の園環境への気付き*		初めて	121	4.71
	2回目	76	4.52	.46
	3回目	36	4.58	.41
	4回目	21	4.70	.38
	5回目以上	15	4.47	.53
	合計	269	4.62	.41
	園への積極的関与の促進**	初めて	123	4.32
2回目		76	4.14	.69
3回目		36	3.81	.79
4回目		21	4.11	.84
5回目以上		15	4.07	.64
合計		271	4.17	.71
幼児の世界の理解		初めて	123	4.41
	2回目	76	4.22	.57
	3回目	36	4.22	.59
	4回目	21	4.43	.66
	5回目以上	15	4.15	.40
	合計	271	4.32	.57
	幼児の人間関係への気付き	初めて	124	4.37
2回目		76	4.28	.61
3回目		37	4.47	.47
4回目		21	4.52	.46
5回目以上		15	4.33	.45
合計		273	4.37	.58
わが子の理解の深まり		初めて	123	4.42
	2回目	76	4.18	.67
	3回目	37	4.24	.54
	4回目	21	4.27	.73
	5回目以上	15	4.22	.65
	合計	272	4.31	.60

** $p < .01$, * $p < .05$

4. 参加回数間の比較 (A園・B園の抽出)

本研究では、保育参加の初年度に質問紙を実施した園が2園 (C園・D園) とそれまでに保育参加をしていた園2園 (A園・B園) で構成されており、「3. 参加回数間の比較」では、初めての参加者数が多くなっていた。そのため、すでに保育参加を実施していた2園のデータを取り出し園ごとに参加回数間の比較を行い、差があるかどうかを調べることにした。

A園, B園では、参加回数ごとに因子ごとの尺度の得点を算出し、回数間の平均値の差の検定を行った。

検定の結果、A園では、「園への積極的関与の促進」に関して、5%水準で主効果が見られた (表3-17)。多重比較 (Tukey法) を行ったところ、すべてのグループ間に有意差は見られなかった。これより初めて参加すると保育参加が参加者にとってインパクトのあるものとして捉えられるが、2回目以降の参加による変化は比較的緩やかであった可能性が考えられる。

表3-17 参加回数間の比較 (A園抽出) 検定結果

因子名	(df)	F
親としての成長	4	.21 <i>n.s.</i>
園・保育者の理解	4	1.00 <i>n.s.</i>
わが子の園環境への気付き	4	.90 <i>n.s.</i>
園への積極的関与の促進	4	2.85 *
幼児の世界の理解	4	.62 <i>n.s.</i>
幼児の人間関係への気付き	4	.69 <i>n.s.</i>
わが子の理解の深まり	4	1.36 <i>n.s.</i>

* $p < .05$

次に初めての参加におけるインパクトはどこにあったのかを調べるために、「初めての参加のみ」の (M) と「すべての参加者」の (M) を比較 (表3-18) し、検討した。ここから、「園への積極的関与の促進」が (M) において.27の差があり、「わが子の理解の深まり」が.25の差があった。これら2つの因子の差が突出していた。

表3-18 初参加者と全体との平均値の比較 (A園)

因子名	参加回数	<i>M</i>	<i>SD</i>
親としての成長	初めての参加のみ	3.87	.78
	すべての参加回数	3.83	.67
園・保育者の理解	初めての参加のみ	4.54	.46
	すべての参加回数	4.39	.48
わが子の園環境への気付き	初めての参加のみ	4.83	.29
	すべての参加回数	4.74	.38
園への積極的関与の促進	初めての参加のみ	4.72	.38
	すべての参加回数	4.45	.66
幼児の世界の理解	初めての参加のみ	4.61	.56
	すべての参加回数	4.47	.55
幼児の人間関係への気付き	初めての参加のみ	4.47	.54
	すべての参加回数	4.37	.63
わが子の理解の深まり	初めての参加のみ	4.53	.55
	すべての参加回数	4.28	.70

(初めての参加のみ *N*=19, すべての参加者 *N*=43)

検定の結果, B園では, 「わが子の園環境への気付き」に関して, 5%水準で主効果が見られた(表3-19)。多重比較(Tukey法)を行ったところ, 初めての参加が2回目の参加と比較して5%水準で, 有意に高かった。

表3-19 参加回数間の比較 (B園抽出) 検定結果

因子名	(<i>df</i>)	<i>F</i>
親としての成長	4	2.19 <i>n.s.</i>
園・保育者への理解	4	.66 <i>n.s.</i>
わが子の園環境への気付き	4	2.93 *
園への積極的関与の促進	4	.74 <i>n.s.</i>
幼児の世界の理解	4	1.91 <i>n.s.</i>
幼児の人間関係への気付き	4	1.51 <i>n.s.</i>
わが子の理解の深まり	4	.91 <i>n.s.</i>

**p*<.05

次にA園と同様に, 初めての参加におけるインパクトはどこにあったのかを調べるために, 「初めての参加のみ」の(*M*)と「すべての参加者」の(*M*)を比較(表3-20)し, 検討した。「親としての成長」の(*M*)はどちらも7つの中で一番低い(*M*)であったが, 両者の(*M*)の差は.19あり最も高かった。また, 「わが子の園環境への気付き」, 「園への積極的関与の促進」, 「幼児の世界の理解」, 「わが子の理解の深まり」も初回参加の方が.10前後高か

った。

表3-20 初参加と全体との平均値の比較 (B園)

因子名	参加回数	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
親としての成長	初めての参加のみ	62	3.87	.69
	すべての参加回数	172	3.68	.68
園・保育者への理解	初めての参加のみ	65	4.13	.62
	すべての参加回数	175	4.11	.56
わが子の園環境への気付き	初めての参加のみ	64	4.70	.34
	すべての参加回数	174	4.59	.43
園への積極的関与の促進	初めての参加のみ	65	4.04	.71
	すべての参加回数	175	3.93	.76
幼児の世界の理解	初めての参加のみ	65	4.35	.57
	すべての参加回数	175	4.25	.58
幼児の人間関係への気付き	初めての参加のみ	66	4.32	.69
	すべての参加回数	177	4.33	.59
わが子の理解の深まり	初めての参加のみ	65	4.36	.54
	すべての参加回数	176	4.27	.60

第6項 結果と考察 パス解析による因子間の因果関係

1. 分析モデルの設定

本項では、因子分析によって抽出された7つの潜在変数の尺度得点を用いて、潜在変数を観測変数としてパス解析を行った。表3-21には、パス解析で用いる潜在変数を示し、平均値、標準偏差を示した。先行研究（橋本，2008；宮本・藤崎，2015；島津，2014）の知見を基に、潜在変数間の関係を包括的に検討し、因果モデルを仮定し、パス図として表現した。このモデルは、「親としての成長」，「わが子の園環境への気付き」，「幼児の世界の理解」，「幼児の人間関係への気付き」，「わが子の理解の深まり」の5つの潜在変数から「園・保育者の理解」へ，「園・保育者の理解」から「園への積極的関与の促進」への因果関係を仮定したモデルである。これは、先行研究によって明らかになっている保育参加による効果のうち、わが子や幼児に関する理解や気付きと親としての成長が園や保育者への理解を橋渡しとして、園への積極的関与への促進に影響を及ぼしている点が特徴である。

表3-21 パス解析で用いる潜在変数の平均値と標準偏差

因子名	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
親としての成長	261	3.72	.66
園・保育者への理解	269	4.18	.55
わが子の園環境への気付き	269	4.62	.41
園への積極的関与の促進	271	4.17	.71
幼児の世界の理解	271	4.32	.57
幼児の人間関係への気付き	273	4.37	.58

仮定したモデルがデータの構造をうまく表現できているかどうかを判断するために、モデルの適合性の検証を行う際には、(Goodness of Fit Index：以下，GFI)，修正適合度指標 (Adjusted GFI：以下，AGFI)，比較適合度指標 (Comparative Fit Index；以下，CFI)，CAIC (Consistent Akaike's Information Criterion)，及び RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) が指標として用いられる。GFIは通常、0から1までの値を取り、モデルの目安となりGFIが1に近いほど、説明力のあるモデルと言える（小塩，2015）。AGFIは値が1に近いほどデータへの当てはまりがよいとされるが、GFIに比べAGFIが著しく低下するモデルはあまり好ましくない（小塩，2015）。CFIは1に近いほど良いモデルと判定され、モデルの相対的評価に用いるCAICは数値が小さいほど良いモデルと判断される（豊田，1998）。RMSEAは、一般的に.05以下であれば当てはまりがよく.1以上であれば当て

はまりが悪いと判断する（小塩，2015）。

2. 分析モデルの検証

図3-1に表した潜在変数間の因果関係をパス解析により分析し、モデルの妥当性を上述した指標により検証し、潜在変数間の標準化されたパス係数（以下、パス係数）によりモデル各部の検証を行う。パス係数は0.1%水準で統計的に有意なもののみを示す。本モデルでは、潜在変数間の因果関係を明らかにすることを目的としているため、潜在変数間の相関関係については省略した。本モデルでは7つの潜在変数のうち、「わが子の理解の深まり」を除く、6つの潜在変数で構成された。

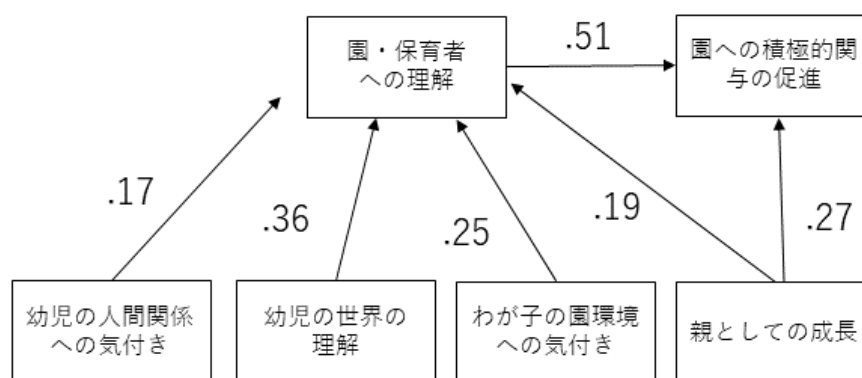


図3-1 潜在変数間の因果関係

まずは、仮定したモデルの検証のために、上述した指標によりその妥当性を検証した。本モデルには、欠損値があるため、GFI及びAGFIは出力されない（小塩，2015）。そのため、CFI, CAIC, RMSEAにより検証を行った。

その結果、CFIは.996, CAICは68.303, RMSEAは.049となった。カイ2乗は8.303, 自由度は5, 有意確率は.140であった。モデルとデータの適合度は十分に高く、潜在変数間の因果関係を表した本モデルの妥当性は高いと判断された。

次に各々の因果関係の評価を行うために、パス係数を検討した。まずは、「園・保育者への理解」に影響を及ぼす「幼児の人間関係への気付き」、「幼児の世界の理解」、「わが子の園環境への気付き」、「親としての成長」からみていく。「幼児の人間関係からの気付き」からは.17であり、「幼児の世界の理解」からは.36, 「わが子の園環境への気付き」からは.25, 「親としての成長」からは.19となっており、これら4つの変数は「園・保育者への理解」に正の影響を与えていることが示された。

「園への積極的関与の促進」へのパス係数をみると「園・保育者への理解」からは.51と高い正の値が示された。また、「親としての成長」からは、直接的な影響としてのパス係数

は.27であり、「園・保護者への理解」を経由した間接的な影響もあった（.19×.51≒.1）。「親としての成長」から「園への積極的関与の促進」へのパス係数の合計は.37となった。

3. 保育参加による園への積極的関与との関係

ここまでの結果から、幼児全般に関する気付きや理解とわが子を取り巻く園環境への気付き、および自分自身の親としての成長が園や保育者への理解に影響を与えており、その中でも親としての成長は園への積極的な関与の促進にも直接的に影響を与えていることが明らかとなった。また、「園への積極的関与の促進」には「園・保育者への理解」と「親としての成長」が影響を与えていたが、その中でも「園・保育者への理解」からの影響が非常に高いことが明らかになった。一方で、わが子に関する理解の深まりは園や保育者の理解や園への積極的関与への促進には影響していないことが明らかとなった。「わが子の理解の深まり」から「園・保育者への理解」への因果関係は確認されなかったが、「園・保育者への理解」に影響を与える4つの潜在変数すべてと正の相関関係にあることから、「わが子の理解の深まり」が「園・保育者への理解」もしくは「園への積極的関与の促進」にまったく影響を及ぼさないとは言い切れないであろう。

第4節 小括

保護者が保育参加を経験することで、保護者に「親としての成長」、「園・保育者への理解」、「わが子の園環境への気付き」、「園への積極的関与の促進」、「幼児の世界の理解」、「幼児の人間関係への気付き」、「わが子の理解の深まり」が生じることが明らかとなった。これらのうち、「わが子の園環境への気付き」、「幼児の世界の理解」、「わが子の理解の深まり」は、初めての参加の方が複数回参加よりも理解は高まる結果となった。これは、自由記述で尋ねた「保育参加をするきっかけ」の問いに多くの参加者が「わが子の園での様子を知りたい」、「わが子の園での普段の様子を知りたい」、「他の子どもとも関わりたい」、「クラスの雰囲気を知りたい」などと回答していることから保育参加への参加目的に影響を受けたものと考えられる。初回参加では、「わが子や他児の様子」に着目する保護者が多く、参加を重ねることで、子ども以外の環境に焦点が移ったり視野が広がったりする可能性が示唆された。

また、保育参加によって、自分自身の言動が急激に変化するのではないが、「親としての成長」因子から、保育参加によって自分自身の言動や考え方等が変わるきっかけにはなっているものと考えられる。「園への積極的関与の促進」に関しては、初回参加、複数回参加とも平均値が4を超えているので、保育参加を経験することで積極性は高くなるが、初めての参加の方が、園への積極的関与の促進意識が高い結果となった。この理由としては、「保育者」として参加する経験にあったのではないかと考えられる。活動システムの三角形モデルを用いて考察すると、今までは園の行事に参加していたとしても保護者として参加していた

ものが、保育参加では、保育補助としての役割が「分業」として付与され、「ルール」として「保育者」と同じ立場で参加したことになる。島津（2014）は保護者の保育参加によって、「幼稚園への所属感と、子どもを共に育てる意識の醸成」が保護者に見られると指摘している。「保育者」と同じ立場に立って、保育者としての役割を経験したことが、保護者に大きな衝撃を与え、「園・保育者への理解」につながった結果であろうと推察される。

本研究で明らかとなった、7つの因子のうち、6つに関してそれらの間の因果関係が明らかになった。また、7つの因子間は正の相関がそれぞれにあった。「わが子の園環境への気付き」、「幼児の世界の理解」、「幼児の人間関係への気付き」、「親としての成長」が「園・保育者への理解」に影響を与え、「園・保育者への理解」が「園への積極的関与の促進」に影響していた。その中でも、「親としての成長」は直接的に「園への積極的関与の促進」に影響を与えていた。

以上の結果より、本節をまとめると、保育参加によって、保護者に生じるさまざまな変容については、まずは「わが子」や「幼児」といった子どもに目が向けられており、保育参加への状態が進むに従って、その視野が広がっている可能性が示唆された。また、「わが子」や「幼児」に関する気付きや理解があることで、「園・保育者の理解」へとつながっていくことが明らかとなった。ここから、幼児の世界やわが子の園での環境を保護者に知ってもらうことが、強いては園や保育者の理解につながっていくと言える。一方で、これは保護者の視野が子どもから保育者をはじめとした子どもの周りの環境に広がるということを意味する。そのように仮定すると、保護者は複数回参加することで、保育者や園に共感的になっていく可能性があるとともに、その感じ方によっては、反発や非難を招く恐れがあると考えられる。

また、「保育の公開」を「道具」とすることで、園への積極的関与の促進を阻害する要因として、「保育の非公開」が明らかとなった。保護者の保育参加により、園を公開し、子どもと一緒に活動することで、保護者に子どもの状態や子どもを取り巻く環境を理解してもらうことになる。第1章の園の管理者の意識調査の結果を勘案すると、保護者がいるとやりにくいので、保護者が園にいることを避けるのではなく、積極的に保育を公開していくことが、わが子や幼児の理解を促し、それが園・保育者の理解へとつながり、保護者の積極性を引き出すことになるものと思われる。

第5節 保育参加を経験した保育者へのインタビュー調査

先行研究では、保育への参加による保護者の変容を分析したもの（橋本，2008；岩本・齋藤，2016；宮本・藤崎，2015；大森ら，2004；島津，2014；友定・山口大学教育学部附属幼稚園，2004）がほとんどである。その中でも、島津（2014）は、保育参加による保育者の変容を明らかにしている。しかし、それら保育者の変容は断片的であり、どのような過程を経て変容にいたるのかは明らかにされていない。そこで、本節では、保育者に焦点化し、保育参加によって保育者の変容する様相を明らかにする。

第1項 研究方法

1. データの収集方法

インタビュー時間や保育者の経験年数等の属性は下記に記す（表3-22）。インタビュー内容は各園の園長を含めた研究協力者に同意を得た上で、ICレコーダーに録音した後、トランスクリプトを作成した。インタビューは担任経験のある研究協力者には、「保育参加を経験した感想」、「保育参加によって変化したものがあるかどうか」、「保育参加後の保護者と保育者との関係性」などを中心に、研究協力者の園長には「保育参加の意図や導入の経緯」、「保育参加への思い」等を加えて尋ねた。

B園の担任経験のある研究協力者へのインタビューはB園の時間的な都合により、2人1組としてフォーカスグループの形式で行った。D園のインタビューについては、1人ずつインタビューを行った。

2. 研究協力者の基本属性

研究協力者はB、D各園の園長を含めて保育者8名であった。研究協力者の属性およびインタビュー時間についての詳細は下記の表3-22に記す。

表3-22 研究協力者の基本属性

園名	協力者	性別	年代	保育経験年数	インタビュー時間
B園	園長	女性	60代	42年（園長経験23年）	1時間4分1秒
B園	保育者B1	女性	20代	7年	1時間9分10秒
B園	保育者B2	女性	30代	8年	
B園	保育者B3	女性	40代	21年	1時間35分11秒
B園	保育者B4	女性	40代	24年（現在副園長）	
D園	園長	男性	50代	29年（園長経験13年）	1時間16分11秒
D園	保育者D1	女性	20代	4年	49分38秒
D園	保育者D2	女性	20代	5年（調査前に退職）	1時間4分28秒

2. 分析の方法と手順

分析には修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、M-GTA）を用いる。分析がデータに基づいたものとなるように、分析焦点者と分析テーマを決定した（木下，2003）。分析焦点者は、「保育参加を経験した保育者」とし、分析テーマは「保育参加を経験したことによる保育者の変化」とした。

データ分析を行う際には、分析焦点者と分析テーマを意識しながらトランスクリプトを読み込み、分析テーマに関連する箇所を分析ワークシートに記入していった。ピックアップした事例はヴァリエーションとして、分析ワークシートに記入し、ピックアップしたヴァリエーションと定義をもとに概念を生成した。複数のヴァリエーションを取り上げる際には、概念の定義にそのヴァリエーションが当てはまるのかどうかを検討し、採用するかどうかを決定した。ヴァリエーションを探す際には、類似例にのみ着目するのではなく、対極に位置するヴァリエーションの存在を念頭に置きながら比較の観点から検討して、分析ワークシートを増やしていった。分析ワークシートを生成する際には、思いついたことや気付いたこと、検討を必要とするようなことを理論的メモに記入した。理論的メモを書き記すことで、解釈の際の参考にしたり、概念を統合したりするときに役に立つ。そのため解釈の際には、時折、書き記した理論的メモを読み返し、概念の修正や概念の統合などを行っていった。分析ワークシートの完成後は、理論的メモを参考にしながら、概念同士のつながりを意識し、概念間の関係性を検討していった。概念間の関係性を検討するにあたっては、意味のまとまりとして概念間の関係性を捉えるのではなく、生成した概念と他のもう一つの概念との関係性を個別に検討していき、概念間の関係性を図式化していった。その際、概念間の関係性について、まとまりとして表現できるものについては、カテゴリーとして捉え、カテゴリー名を付けた。カテゴリーが出来上がるとカテゴリー間のつながりについて検討し、結果図として表した。

次に結果図から、考えられるつながりを検討するために、理論的サンプリング（木下，2003）を行った。理論的に可能だと思われるものを確認するために、再びB園の保育者B3とB4にインタビューを依頼した。保育者B3とB4を選定した理由は、これらの保育者が、分析において検討している場面をインタビューで数多く語っていたためである。保育者B3とB4に追加で依頼したインタビューの時間は1時間3分26秒であった。インタビューにより、確認できたものは新たに分析ワークシートを作成し、番号を付し、結果図に確認できた概念を付け加えた。その後、結果図を言葉で説明するためのストーリーラインを作成した。

3. 倫理的配慮

調査にあたっては、各園の園長に研究協力の依頼を口頭で行った。個人情報保護、個人情報の保管場所、協力に同意しない場合も不利益とはならないこと、調査終了後であっても協力を拒否できること等の倫理的配慮に関して書面にまとめ、インタビュー前に研究協力者全員に配布し、口頭でも説明をして同意を得た。同意した場合には、研究協力承諾書に署名をしてもらった。

第2項 結果図の描画について

生成した33の概念と9のカテゴリーとの関係は結果図として図3-2に示す。カテゴリー同士のつながりについて、カテゴリー名を《》内に記し、プロセス全体の流れを説明する際に必要な概念名を【】に記し、プロセス全体の流れを説明する。なお、各概念に対するヴァリエーションのうち、代表的なものを2例取り上げて表3-23に表した。本研究では、信頼性を高めるために、保育参加を経験した他の保育者に作成した結果図をもとにストーリーラインを説明し、意見を求めた。これによりデータで確認できたものについては分析ワークシートを作成し、追加したが、データで確認できなかったものについては、修正した箇所を、結果図内に破線で表した。また、その際に浮上した概念については□で表し、区別した。

第3項 結果と考察 カテゴリー全体の流れ

保育参加を始めるにあたって、園長等の管理者には保育参加に対する《管理者の思い》がある。その一方で、実施にあたっての説明を受けていても《保育者の取り組み意識》には、不安や戸惑い、評価されるといった心の揺らぎや葛藤が生じる。しかし、保護者を主体とした取り組み体制や保育者を支える取り組み体制など、保育参加への《取り組み体制》を認識し、始動し始めると、保育者の《意識の切り替え》が行われ、保育参加を受け入れるようになる。一方で、《取り組み体制》を理解しようとしなない場合は、《保育者の取り組み意識》の心の揺らぎや葛藤から〔取り組みへの不満〕へと現れる。この《取り組み体制》は保護者を主体としたものであるが、保護者に子どもの様子や保育の内容を伝えようと意図的に計画されたものである。これは園主導で計画されたものであり、《理想の体制》とは対極に位置する。

《取り組み体制》の保育者を支える側面により、保育者には《意識の切り替え》が行われ、保育者にはさまざまな《学びのきざし》が見られるようになる。《学びのきざし》は保育者個人に関する学びである。《参加保護者からの返報》があることで、《学びのきざし》が保護者との関係性の視点を含んだ《学びの拡張》へとつながり、発展していく。一方で、《参加保護者からの返報》が【参加保護者からの意見】であった場合、《取り組み体制》を見直すきっかけとなる。一方で、【参加保護者からの意見】が保育者への非難である場合には、保育者の〔反発〕を招くことになる。そして《学びの拡張》により学びが広がった保育者は、保育参加を経験することによって、《保育者の変容》が見られるようになり、《理想の体制》を目指して保育実践をしていくことになる。しかし一方で、《理想の体制》へは発展せず〔園主導の維持〕が継続される場合がある。

第4項 結果と考察 各カテゴリーにおける概念の関係

次に33の概念の関係をカテゴリーごとに説明する。説明するにあたって、カテゴリーは《》内に記し、概念は【】内に記した。研究協力者の語りを引用する場合は「」内に記した。

1. <管理者の思い>

保育参加を導入するにあたって、なんとなく保育参加を始めるのではなく、園長等の管理者には【1 導入における信念】【2 導入における意義】がある。

2. <保育者の取り組み意識>

そして、このような信念や意義を保育者にわかってもらえるように、話をするが、保育者には、【3 取り組みへの戸惑いと不安】、【4 取り組みへの抵抗感】、【5 取り組みへのプレッシャー】が存在し、保護者や園長等の管理職から評価を受けるという【6 園内外からの評価】にさらされるという意識が働く。これは、保育者にとって、幼稚園という共同体に保護者という異質の存在が入ることによる保育者の心の揺らぎや葛藤が生じた結果である。ここで、保育者が<管理者の思い>を理解できなかつたり、反発してしまつたりする場合は、〔取り組みへの不満〕となる。

<管理者の思い>だけでは、保育参加はできないため、保育者への説明が必要不可欠であるが、大きな反対はなかつたとしても保育者の意識には保育参加という取り組みに対する不安などが存在する。このような保育者の内面的な意識を4つの概念で表した。

3. <取り組み体制>

しかし、保育参加は、園全体で取り組むものであるという意識があり、園全体で【7 保育者間での共通認識】や【8 保護者主体の受け入れ体制】を話し合い、保護者の期待に応えられる保育参加になるように受け入れ体制が整備される。一方で、B園の保育者の語り「朝にお部屋に来た時にすぐに1日の活動の内容であつたりとかつていうのをホワイトボードに1日の活動は子ども達にもわかるように書いているので、それを見ながらお伝えして」のように、保育参加は保育者にとっては、子どもの姿や自分自身を見てもらう機会でもあるという意識があり、園の保育内容や自分自身の保育を保護者に理解してもらおうと【9 保育の意図の説明】やB園の保育者の語り「保育のエッセンスとかをちょっと交えて、で子ども達一人一人を大事に見てますよっていうのをちょっとさりげなく伝えて」にあるように【10 保育の戦略的説明】が保護者になされる。これは日常の保育のありのままを見てもらい保育の内容を理解してもらうように保護者に押し付けるものではなく、保護者に保育内容や子どもの姿、自分自身を理解してもらおうとする保育者から保護者への投げかけや働きかけである。それが外面的に形となって現れるのが、【7 保育者間での共通認識】や【8 保護者主体の受け入れ体制】である。ここには、保護者は保育をする上でのパートナーという意識がある。具体的には、B園、D園の保育者の語りにあるように「整理整頓や掃除といった環境の整備」や「保育中の言葉がけの見直し」等がある。そして、【11 保育者間のサポート体制・同僚性】が取り組み体制にあることで、保育者の心の揺らぎ等は軽減され、保育者が振り返り等を行い、体制が修正されていく。

《取り組み体制》では、保護者を主体として保護者の期待に応えるためのものと、子どもや自分たちのことを理解してもらう機会でもあるということを、《取り組み体制》のカテゴリー内では対極にあるものとして表した。

4. 《意識の切り替え》

《取り組み体制》により、保護者が保育参加で楽しむ様子が見られるようになる。D園の保育者の語り「お母さん達にも少なからず多分ちょっと不安があったんじゃないかとは思いますが。でも来てみたらどのお母さん達もやっぱりすごい楽しんで参加はしてくださっていたので」に見られるように、保護者が保育参加を楽しむ様子が保育者に伝わる。【13 保護者からの楽しさの伝播】やD園の保育者の語り「私もこんな一生懸命時間ない中、見せてもいいんじゃないけど、っていうふうに感じましたね、一人のこうお母さんとやり取りした時に。その時から頼めて甘えて絵本読んで貰えたりするのは思い切って頼んでみたりとか。どんどん子どもの中に入れてもらったりとか、こっちから声かけてやってもらったら私も楽しくなりました」に見られるように、保育参加への不安や戸惑い、プレッシャーといった【12 気がかりの吹っ切り】が見られ、保育者の《意識の切り替え》が行われるようになる。開始直後は、不安や戸惑いといった気になることがあっても、保育者を支える取り組み体制の存在や保護者の楽しむ姿が見えてくることで、保護者とのやり取りを通して保育者の意識にも変化が見られるようになってくる。

5. 《学びのきざし》

《意識の切り替え》がなされることで、保育者には学びが見られるようになる。普段はあまり話をする機会がない保護者であっても、一日一緒に行動することで、【15 保護者の人となりの理解】ができるようになったりする。また、親として園児であるわが子に接する保護者を見ることで【16 親としての関わりからの学び】が生じる。さらに独身の保育者にとっては、親として接する保護者の気持ちから【14 親の心情からの学び】や【17 親目線からの学び】が得られ、日ごろの自分自身の言動と照らし合わせることで【18 保育者の振り返り】が見られるようになる。《学びのきざし》とは、B園の保育者の語り「普段のやっぱり関わり方を見た時に、あーなるほどっていう気付きだったら、そういうところ見習うようにしようって思うこともあるんです」のように、親子の会話や親としての対応から、普段の園児と自分自身の関わりからはわからなかった園児の姿や若い保育者にとっては親としての子どもへの思いや育児する親の気持ちを知ることに加えて、保育参加を通して、このような受け入れ準備等を行うことで、保育者としての日頃の自分自身の言動に焦点をあわせることにもなり、B園の保育者の語り「自分の言葉の見直しであったり」といったような【18 保育者の振り返り】が促される。子どもが輝いている姿や自分の保育者としての姿をしっかりと保護者に見てもらうために、普段の自分自身の言動を振り返ることになる。

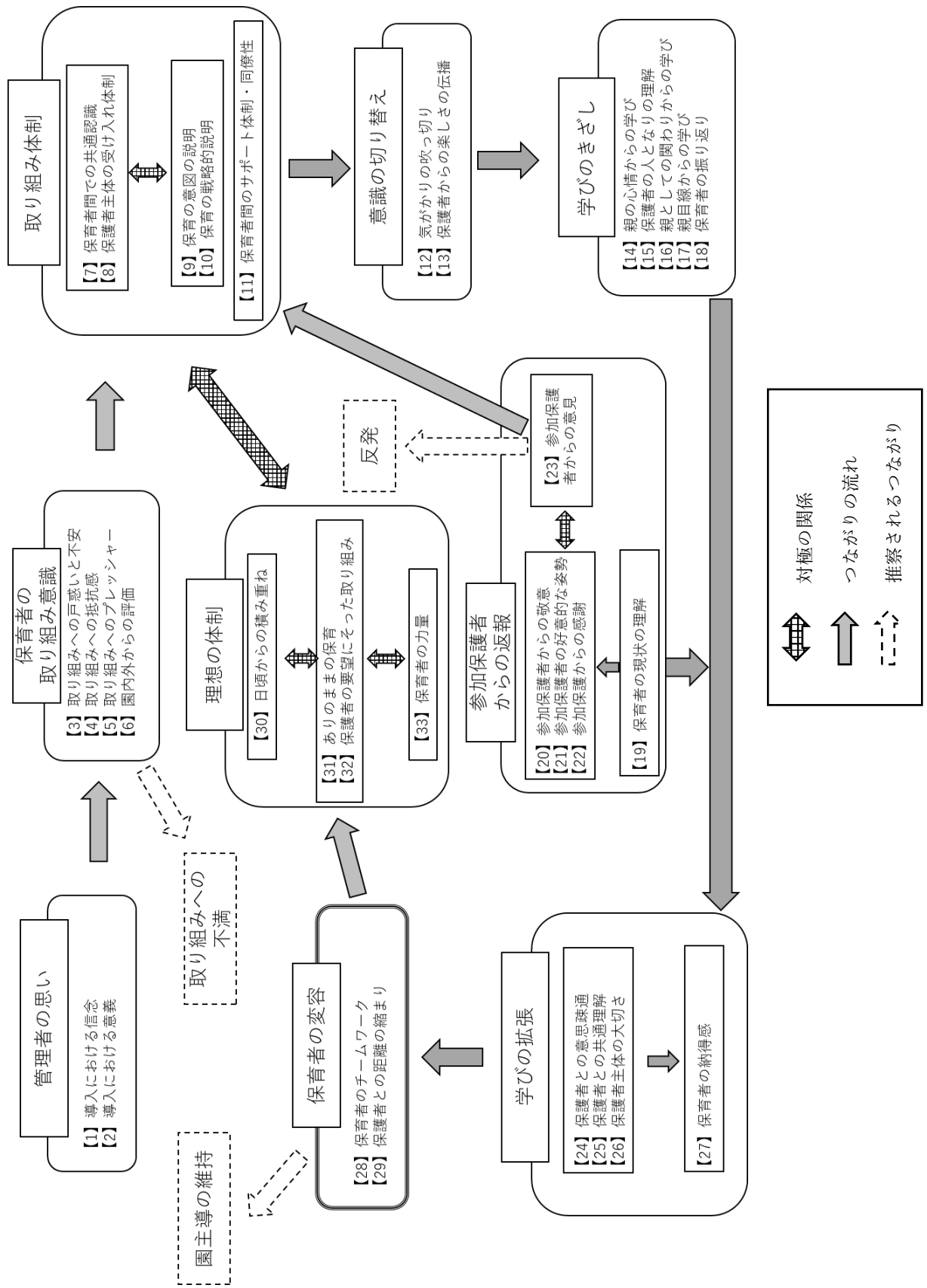


図 3-2 保育参加を経験した保育者の変容の結果図

6. 《参加保護者からの返報》

保護者を主体とした《取り組み体制》により、保護者が保育参加を経験することで、保育者に対してさまざまなものが返ってくる。B園の保育者の語り「先生たちの苦労を間近に感じてくれることの方が多くて」やD園の保育者の語り「こんなことまでしてるんですねとか言われた」にあるように、保育者と一緒に活動することで、保育者に対して【20 参加保護者からの敬意】や【21 参加保護者の好意的な姿勢】、【22 参加保護者からの感謝】が見られるようになる。これらは【19 保育者の現状の理解】がなされることで、生じてくる。一方で、【23 参加保護者からの意見】があることで、保育を見つめ直す機会や自分自身の振り返る機会となる。その場合は、《取り組み体制》に戻り、保育者間で情報が共有される等して、改善に結びつけられる。保育者間においても【11 保育者間のサポート体制・同僚性】があることで、解決に向けて対処できる。しかし、【23 参加保護者からの意見】が保育者への非難である場合は、〔反発〕へとつながる。

これは、良くも悪くも保育参加を経験した保護者が自分自身で感じたことを言動により表現することである。そのようなことから、本カテゴリーを《参加保護者からの返報》と命名した。

7. 《学びの拡張》

開始当初にあった取り組みへの戸惑いや不安の意識は、整えられた《取り組み体制》により保育者の《意識の切り替え》が行われ、《学びのきざし》につながる。そして《参加保護者からの返報》により【27 保育者の納得感】を伴った《学びの拡張》が見られるようになる。この《学びの拡張》は【24 保護者との意思疎通】や【25 保護者との共通理解】等といった、保護者との関係性に関する概念が含まれる。《参加保護者からの返報》により保護者とのコミュニケーションが活性化され、【24 保護者との意思疎通】が容易になり、同じ保育場面を共有することで【25 保護者との共通理解】も見られるようになる。そして同時に《参加保護者からの返報》はB園の保育者の語り「それぞれの保護者の方、参加される方はやっぱり期待して来られるので、その期待には応えたいっていうのはある」のように保護者を主体とした取り組みによるものであると気づき、【26 保護者主体の大切さ】を認識することになる。しかし、〔反発〕にいたった保育者には《学びの拡張》は現れず、逆に保護者や保育参加そのものに対して不信感が生じる可能性もある。

保育者自身の《学びの拡張》と保護者との関係性における《学びの拡張》が存在するため、両者を分けて、互いに影響する関係として表した。また、《学びのきざし》から《学びの拡張》へとつながるなかで、《参加保護者からの返報》が加わることで、《学びの拡張》へと発展していくものとして表した。

8. 《保育者の変容》

《学びの拡張》が見られた保育者には、《保育者の変容》が見られるようになる。その一

つは、【28 保育者のチームワーク】である。B園の保育者の語り「職員間の中でもちゃんと共有してるので、嫌味でやってるわけではなくて、共有なので、園全体に関わることだから、先生たちだけの問題ではなく、みんなそこがサポートする側もそこまで気づかないといけないこととかいうのがあるから、みんなで協力してっていうのが、すいませんでしたっていうよりは気づいたらどんどんみんなやってみようって、それが担任の先生のためでもあり、私たちの為でもあり、はたまた幼稚園のためでもあるっていう意識で、みんなで協力してやりましょうっていうスタンスでやっております」に見られるように、保育参加を園全体で取り組むことにより、保育者同士が助け合ったり、相談しあったりするようになり、チームワークが強固になる。そして、もう一つは保護者と一緒に保育の場面を共有したり、一緒に活動したりすることでコミュニケーションが図られ、B園の保育者の語り「担任との信頼関係が保育参加でちょっと長時間自分の保育してる姿を見てもらったりとかっていうので、その先生と保護者との関わりがちょっと密になって」やD園の保育者の語り「少し保護者に対して距離感が縮まったんじゃないかなという気がして」等のように【28 保護者との距離の縮まり】が見られるようになる。

この2つの概念を保育者の大きな変化であると捉え《保育者の変容》と命名した。本カテゴリーがコアカテゴリーとなる。

このように保育参加によって両者の関係性には、距離の縮まりは見られるが、共同体という園自体の大きな変容には至っていない。これは、対保護者という発想が、《取り組み体制》にもあらわれているためである。

9. 《理想の体制》

《取り組み体制》では、環境の整備と受け入れ準備が園主導でなされるが、《理想の体制》としては、【31 ありのままの保育】を見てもらうことであり、【32 保護者の要望にそった取り組み】をしていくことと捉えられるが、これは【33 保育者の力量】に左右され、【30 日頃からの積み重ね】がないとうまくいかない。これはあくまでも理想のものであり、現実的には、保護者の期待に応えられるように準備をして迎えることになる。《取り組み体制》と《理想の体制》は対極に位置するものとして捉えられる。

第5項 理論的飽和の判断

M-GTAでは、これ以上概念が生成されないという理論的飽和に達するまでデータの収集と分析が行えたかどうかの判断を下すことが難しい。しかし木下(2003)は「分析ワークシートの完成をもってその概念に関しての理論的飽和化の判断を下している」と述べ、概念を生成する過程において、概念個々についての理論的飽和化の判断を下していることを示している。さらに木下(2003)は、数字で示せる問題ではないと断ったうえで、カテゴリーも生成に必要な概念数を20個程度と示している。本研究は33の概念と9つのカテゴリーが生成されていることから、木下の示す理論的飽和に達していると考えられる。また、分析の過程にお

いて、分析の信頼性を高めるために、本調査の結果図を、保育参加を経験した保育者に示し、ストーリーラインと共に説明し、第 2 項で記したように修正した。修正した結果図とストーリーラインは、保育参加における保育者の心情としては理解できるものであるという評価を得ることができた。以上の理由により本研究における分析は理論的飽和に達していると判断し、分析を終了した。

表 3-23 保育参加を経験した保育者の変容のヴァリエーション

カテゴリー	概念	定義	ヴァリエーション
管理者の思い	【1】 導入における信念	保育参加を導入するにあたっての園としての考え方。(全7例)	<ul style="list-style-type: none"> ・やればもっと理解してもらえらるだろうと。なんとはなしに幼稚園とこんなところかって終わってる保護者が多かったんちゃうかなって。(HT-3-3) ・子どもといることを一緒に喜びながら、そういう先生達だったから、そこをいかに保護者の方にアピールできるかみたいな、それを考えた時にやっぱり実際に見てもらってというのが、それこそこんな良い先生ですよっていうような言葉だけで書くよりも実際に見てもらって感じてもらって言うほうがそれは絶対いだろうなと思っていたので。(HM-3-12)
	【2】 導入における意義	保育参加を導入するにあたっての意義。(全8例)	<ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園の事を知ってもらってっていうのと、集団生活の大切さを知ってもらってということですかね。(HT-1-A-8) ・やっぱり幼稚園のことをどう発信するか、保育参加に来ていただく幼稚園への理解がすごく深まるし、よく見て直に体験、体感して頂けるんですけど、それがなかった2年間は、その分何で発信するかっていう工夫が要った2年間だったなと思います。(HT-2-D-1)
保育者の取り組み意識	【3】 取り組みへの戸惑いと不安	保育参加に対する保育者の不安や戸惑いをもつ状態。(全7例)	<ul style="list-style-type: none"> ・最初は想像があんまりできませんでした。お母様方がそこにいらっしやる場の想像が全然できなくて、後どうすればいいんだろかなーとは思ってたんですけど(HM-1-1) ・ただ、もし今後初めて導入するような園があったとしたら、やっぱり絶対に皆さん快くやりたいですっていうところなんてないと思うんです。絶対みんなリスクとかやっぱり。(HT-2-C-13)
	【4】 取り組みへの抵抗感	保育参加にあたっての受け入れがたい感情のこと。(全9例)	<ul style="list-style-type: none"> ・私自身が見られなくなかったっていう気持ちが大きかったですね。(HM-2-19) ・園長先生から話を聞いた時に私のクラスでするって言わないでーと思ってたんですけど、3、4、5でするって聞いて。(HM-2-19)
	【5】 取り組みへのプレッシャー	保育参加をするにあたっての保育者のプレッシャーのこと。(全9例)	<ul style="list-style-type: none"> ・でもやっぱり僕も担任経験があるから見られるのはプレッシャーになるのは当然あるんですけど。(HM-3-10) ・自分がなかなか不慣れでなかなか手が回ってない前日に来るよって言われたら、ちょっとドキッとするんですけど、ただ年数を重ねるとちょっとこの園の教育方針に則った保育を近づいてきているというか、できてる実感があるというか、それが初めて担任を持つとそこまで追いついてないっていうのが私の中ではあって、追いつかなきゃっていうところをいちご先生が迎えられることでグッと引き締めて、その園を背負ってるんだと思う気持ちでいっぱいになりました、初めてのときは。(HT-1-B-17)
	【6】 園内外からの評価	保育参加に保護者が参加することで、自分が評価されると保育者が感じること。(全10例)	<ul style="list-style-type: none"> ・やっぱりその人が入るところで良い姿を見せなければいけないとか、失敗しちゃいけないとか思ってしまう部分っていうのが見られてる前でミスしたらどうしようとかそういうのはぜったいあるだろうなと思うので(HM-3-15) ・実習生じゃなくて、本当に監視員みたいな。保護者に監視されるような感覚を持つてる先生は皆たくさん職員がいるので人それぞれなんですけど、私とか比較的やっぱり保育者の経験年数とか、保育者それぞれの保育に対する自信とかモチベーションとかっていうので、このいちご先生の受け取り方ってすごく変わってたと思うんです。(HT-2-C-5)

	<p>【7】 保育者間での共通認識</p>	<p>保育参加に対する共通認識や保護者への関わりに対する共通認識を保育者間で共有すること。(全13例)</p>	<p>・初めてなので、どうすればいいかわかっておられないというか、何しよかって迷っていらっしゃる方には、担任からこの手伝いをお願いしますとか、声をかけるようにはするように全体では共有できているかなど。(HT-1-A-10)</p> <p>・共通で各学年違いが出ないようにというか、学年の主任の先生の全体に伝える前に今年のいちご先生こんな感じですよ、例年と同じでいいですかねーっていうような感じで共通の認識を統一されから、各学年の打ち合わせでお伝えして下さるって感じで。(HT-1-B-1)</p>
	<p>【8】 保護者主体の受け入れ体制</p>	<p>保護者が楽しめるような雰囲気を受け入れること。(全14例)</p>	<p>・決まりだからと言ってやってもらったりとかすると、お母さん達との関係もよくなるんじゃないですか。そこはそうです。お母さんお父さんに応じて変えさせてもらってました。(HM-2-15)</p> <p>・私自身が心がけていたのが、参加して下さった保護者の方とちょっとしたコミュニケーションをとるというか、絵本読んでくださったあととかに、この絵本どこで見つけられたんですとか、子ども達すごい嬉しそうに食い入るように見てましたとか、ちょっとした子どもの面白かったところとかを今の面白かったですね、可愛いですねみたいな感じで声掛けとかはするようにしてたかなど、ちょっと楽しんでもらえるようには。(HT-1-A-9)</p>
<p>取り組み体制</p>	<p>【9】 保育者の意図の説明</p>	<p>保育者から保護者に保育の意図の説明を行うこと。(全4例)</p>	<p>・苦情とかではないんですけど、気になることを感想文で書かれて来られた際には、しっかりと学年でも話し合って経験年数がある先生とも話し合って、どういうふうにお返事していけばいいかっていうのを話し合っただけの日のうち、近いうちに幼稚園で会うことが難しければお電話でこういう意図があっただけの日に思うんですけど。(HT1-A-9)</p> <p>・そうですね。朝にお部屋に来た時にすぐに1日の活動の内容であったりとかっていうのを、ホワイトボードに1日の活動は子ども達にもわかるように書いているので、それを見ながらお伝えていて、感想文に対してのお返事を担任が書くんですけど、その内容のところその日に行った内容のこういうところを大切に保育していますっていうところの文章を必ず入れてお返事をお渡しするようにしています。(HT-1-A-10)</p>
	<p>【10】 保育の戦略的説明</p>	<p>保護者に向けて、保育者の現状の様子を戦略的に伝えていくこと。(全8例)</p>	<p>・むしろ先生たちの苦勞知ってくださいねって言う。(HT-3-13)</p> <p>・えーっ、こんなたくさんなのに一人でやってるんだっていうのが体験していただけるので。あとトイレの見守りとかもね、いつもトイレなんですけど、ちゃんと排泄ができてくるかとか、例えばなんですけどもってちょっとワンポイントで血尿が出てないかとか大便する子だったら下痢してないかとか、ちょっと体調管理もここで合わせて見せて頂いてるので、今日はいちご先生なのでもしよかったら一緒に行って頂いて、そういうのとか、後はトイレができれば褒めていただくと、みんな意欲が湧いてくれるのでみたいな、ちょっと保育のエッセンスとかをちょっと交えて、で子ども達一人一人が大事に見てますよっていうのをちょっとさりげなく。(HT-2-C-8)</p>
	<p>【11】 保育者間のサポート体制・同僚性</p>	<p>保育参加の実施にあたって保育者間で支え合うような体制や雰囲気のこと。(全6例)</p>	<p>・何かあったらもうみんなで支え合うからとりあえずそうやって、そういういいことがあるとやってみようっていうこと言ってくさるから、きっとそういうことがあるっていうことを信じて私達もし何かあった時は、ネガティブなことがあった時には、ちょっと支え合っ、なんで、ちょっとやってみようって言ってモチベーションをあげて、された感じですよ。(HT-2-A-6)</p> <p>・参加保護者からクレームがあったときは、くじけそうになるけど、先生同士で励まし合ったり、支え合ったり、時には、園全体で体制の見直しをしたりするんです。(TS)</p>

意識の切り替え	【12】 気がかりの吹っ切り	保育参加への不安な気持ちを吹っ切ること。(全6例)	<p>・私もこんな一生懸命時間ない中見せてもいいんじゃないけど、っていうふうに感じましたね、一人のこうお母さんとやり取りした時に。その時から頼めて甘えて絵本読んで貰えたりするのは思い切って頼んでみたりとか。どんだん子どもの中に入れてもらったりとか、こっちから声かけてやってもらったら私も楽しくなりました。(HM-2-12)</p> <p>・やってたけれども結局一回誰かが入られると、こんなもんかっていう気持ちにもなってくるし、(HT-2-C-16)</p>
	【13】 保護者からの楽しさの伝播	保護者が保育参加に楽しんで参加している様子。(全10例)	<p>・カジュアルな感じで、遊んで来て頂いている感じが、懇談とかそういうかたい感じじゃなく、本当に子どもたちと一緒に楽しく。(HT-1-B-12)</p> <p>・凄く楽しまれてましたね。絵本たくさん何冊も持ってくださったりとかしてくださったので。(HM-2-10)</p>
学びのきざし	【14】 親の心情からの学び	保護者のわが子への心情等から学ぶこと。(全4例)	<p>・保護者の方はこんな細かいことでも知れたら嬉しいんだっていうのはありました。例えばちょっとすごいちゃいんですけど、トイレに行けたとか、そういうの知だけでも保護者の方は嬉しいんだなーっていうのは感じました。(HM-1-6)</p> <p>・分からないじゃないですか。結婚もしてない、子どもも産んでいないので。お母さん達から悩みを打ち明けてもらった時とかに、経験がないから、保育の勉強はしてきたけど、その子育ての勉強はできてないので、やっぱり理解したいんだけど、その教科書とかそういうのに書いてあるような薄っぺらいことしかわからないじゃないですか、発達のこととか。でもお母さん達はそのことじゃなくて気持ちを分かってくらいたかったりとかするんだらうなって思ったら。(HM-2-7)</p>
	【15】 保護者の人となりの理解	保育参加を通して保護者がどのような人であるのかを理解すること。(全4例)	<p>・あっ、この保護者あんまり表情変わらなくて固くてなかなかお迎えの時に話してもちょっと伝わってるのかなーっていうちょっと心配になる保護者の方は、実は子どもと遊ぶ時もすごいにこやかで、絵本を読むのがすごく上手で、何なら英語で読んでくださるみたいなの、そういう驚きもあって、そこで実は私昔絵本の仕事しててっていう方もいらっちゃって、ああそうなんですっていうのがあって盛り上がってじゃあまた絵本の話しましょうねって言って新しいつながりが持てるって言うところがその前後で違うかなと思います。(HT-1-B-13)</p> <p>・保護者の動きとかを見ていく中で子どもにいつもこうやって関わっているんだっていうところがわかったりするので、その保護者のタイプとか、こういうときは、ちょっと静かめに対応されるとか、元気いっぱい積極的に参加されるのかというところですけど印象がわかったりとかするので、それに合わせたというか、お声掛けとかもしやすいかなという風には変わってきたかなと思います。(HT-1-A-13)</p>

		<p>保護者がわが子に関わっている様子から保育者の学びが生じていること。(全5例)</p>	<p>・この子がいる集団という見方をそういうやり取りをした中でお母さんこんな風にこの子のこと思ってたんだとか、自分の子ども理解を更に深めるっていったらいいですかね、そういうところをすごく。(HM-3-18)</p> <p>・なんかすごくその子が何かわかってしまった時に、ちょっとそのお母さんの口調を真似たりとか、ちょっと憑依させて伝えることで……。なるっていうのがあるので。(HT-2-C-17)</p>
学びのきざし	【17】 親目線からの学び	<p>保護者のわが子への目線から保育者がの学びが生じていること。(全6例)</p>	<p>・親御さんでこういうところが大事っていうか、気になるんだなあとか、そういう学びにはすごくなりましたね。逆にそういうところを私が何にも思わずにただ保育している一部だったりとかしたりする。一部っていうか、私はそんなつもりでやってる、先生として当たり前のようにやっているところに興味があるんだなとか気づいて、なるほどなと思いました。(HM-2-8)</p> <p>・そういう風に考えてるんやって言うような親の視点も知ってるって機会にもなるって言う事ですね。(HM-3-19)</p>
	【18】 保育者の振り返り	<p>保育参加を通して普段の自分の保育姿勢について振り返ること。(全10例)</p>	<p>・本当にちょっとしたことなんですけど、この言葉遣い大丈夫かなとか。(HT-1-A-6)</p> <p>・保護者に対してであったりとか、自分の言葉の見直しであったりとか。(HT-1-A-16)</p>
	【19】 保育者の現状の理解	<p>保育参加によって保護者が保育者の現状の姿を知り理解すること。(全8例)</p>	<p>・先生はこんな感じでやってるんだとか。(HM-3-11)</p> <p>・一人と私がどういふふう時間に時間を使って対応してるかも見てもらえるから、参観だったらやっぱり着席で保育して、私の言ったものに子ども達がついてくるみたいなの全部が同じみたいなの感じだけど、保育中だったら起きたことに対して一人一人と私が喋る姿も見てもらえないですか。それが大きな違いなのか。それを見てもらって、あっこんなに対応してもらってるんだっていうお母さん達に伝わってるのかなっていう。(HM-2-21)</p>
	【20】 参加保護者からの敬意	<p>保育参加に参加した保護者から保育者に向けられた敬意のこと。(全7例)</p>	<p>・家ではそこまで手つだわらないですよとか、保護者の方が幼稚園ってすごいですねみたいな、なんて言えいいですかね……。ここまでさせてないですみたいな、またしてみますみたいなところはあったんですけど。(HM-1-17)</p> <p>・先生達ってこんなことまでしてくださってるんですか、みたいな言葉を言われて、そうなんですよみたいなお家でも是非知っててくださいみたいなことが、保護者の方とお話できたのは良かったなって思います。(HM-1-1)</p>
参加保護者からの返報	【21】 参加保護者の好意的な姿勢	<p>園や保育者のいいところを見ようとしている保護者の姿勢のこと。(全6例)</p>	<p>・いいとこもちろん見ようと思ってくださると思うんですけども (HT-3-12)</p> <p>・私のことまで気遣ってくださる方が増えたような気がします。無理しすぎでないですかとか、先生休めます？みたいな、そういう声掛けは元々あったのかもしれないんですけど、わかんないですけど、去年まで持ってた子の保護者の方は常に私を気遣ってくれる。自分の子どもこうしてくださいってそういうのよりも私無理してないですか？みたいなことは思いますね。(HM-1-20)</p>
	【22】 参加保護者からの感謝	<p>保育参加に参加することで生じる、園や保育者への感謝の気持ち。(全6例)</p>	<p>・結構感謝されると言いますか。こんなにしてくださってありがとうございます。ありがとうございます言葉はたくさんかけてもらいましたね。(HM-2-2)</p> <p>・大体感想文にはそれが書いてますね。毎日毎日っていう感謝の言葉が…。(HT-3-13)</p>
	【23】 参加保護者からの意見	<p>保育参加への参加保護者から受ける意見や非難のこと (全4例)</p>	<p>・あそっか、そういう風にあの場面を捉えていたのかっていうのを、そうかそうやって見えてしまったかというのは、そういうそこをこうだからこうだったっていうわけでもなく (HT-2-A-6)</p> <p>・そのフィードバックに指摘されるようなことが書かれてたら、でもそれはもらったら自分だけで受け止められたらいいですけど (HT-2-B-5)</p>

	<p>【24】 保護者との意思疎通</p> <p>保護者と保育者がコミュニケーションを取ることでお互い意思疎通できること。(全5例)</p>	<p>・だからそれを一つ一つ先生たちが、私が答えるんじゃないくて、担任が答えるんですけど。それを答えることによって、おそらく担任とまた、お母さんが意思疎通ができたんでしょね。(HT-3-4)</p> <p>・そうして保護者への連絡をしてまた逆にいろんな話ができるから深まるんですけど、関係は。(HT-2-D-7)</p>
	<p>【25】 保護者との共通理解</p> <p>保護者と同じ保育場面を共有することによって、共通理解すること。(全13例)</p>	<p>・やっぱり文章だと伝わらない、伝わってるかどうかちょっとわからない。私の思いを書いてはいるけど。(見てもらうことでわかってもらえる)(HM-1-12)</p> <p>・ただ良くなっていく段階での、前と比べたら格段にそういうクレームが来たりっていうのはなかったです。ただその実際に見てもらったことの中に入って見ってもらったり体験してもらったことで、こちらがその言葉にして色々伝えてることとかを、こういうことなのねとかそういう姿なのねっていうのが見えたことで。(HM-3-23)</p>
<p>学びの拡張</p>	<p>【26】 保護者主体の大切さ</p> <p>保護者を主体として保護者のことを考えた上で取り組みを構成すること。(全6例)</p>	<p>・それぞれの保護者の方参加される方はやっぱり期待して来られるので、その期待には応えたいっていうのはあるので(HT-2-C-15)</p> <p>・なんでも是非そういう悩まれてる方は、こういうふうには先生は戦ってますよっていうのも知っていただける機会にもなってほしいなと思うと、やっぱり子育て支援とかも入ってますね、ただただ幼稚園のことを理解してほしいという想いだけではなっていない、お互いやっぱり双方win winじゃないですけど、参加して良かったなっていうのが、いろんな角度から私たちもお父さんもおじいさま、おばあさまも感じていただけるような1日に、1日しかない、どの家庭もからは今年度はコロナなのでお一人なのであれなんですけど、でもやっぱり一回何年か振り返った時にある時こうだったねっていうのが家族の中での話題にもなって欲しいなっていうのは思うので。(HT-2-C-22)</p> <p>・思ったよりも今振り返ってみると、大変だったなというよりは、楽しかったなという思いが強くなって思ってます。(HM-1-1)</p>
<p>保育者の変容</p>	<p>【27】 保育者の納得感</p> <p>保育参加を保育者が体験して、その効果等に納得すること。(全6例)</p>	<p>・子どものそういう持ち物とかが、ずっと放置されてたりとかになっているとかがないように。基本担任の先生が一番気をつけないといけないんですけども、巡回で回ってる先生もさりげなく、そういうのがあったら常にちょっとここ汚いぞって思ったら(HT-2-C-9)</p> <p>・変えていけそうところは変わっていかねばいけなし、理不尽な事言われたら、それ、理不尽ですよ、何をおっしゃってるんですかっていうのを言って職員全体でこういうルールっていうので行きたいですよって言うので、皆で団結するという力にもなるしっていうのもあるので。(HT-2-C-12)</p>
	<p>【28】 保育者のチームワーク</p> <p>保育参加による保育者間でのチームワークが生じること。(全6例)</p>	<p>・こちらも話しかけやすくなってきたかなって思う(HT-1-A-13)</p> <p>・だから少し保護者に対して距離感が縮まったんじゃないかなという気がして(HM-3-10)</p>
	<p>【29】 保護者との距離の縮まり</p> <p>保育参加を体験することによって、保護者との距離が縮まっている様子。(全8例)</p>	

理想の体制	【30】 日頃からの積み重ね	日ごろからの保護者との信頼関係があったこそ、保育参加で関係がさらによくなるということ。(全4例)	・それはね、それは保育参加をしたからって、保育参加だけで園のことをわかってもらおうと思うのは甘い。やっぱりそれまでの保護者との信頼関係を別でちゃんと作らないと、そりゃ保護者も、チャンスやわこれは文句言ういいチャンスやって言ってくるでしょうね。(HT-3-10) ・やっぱ日頃かぁ、日頃の積み重ねと、この会を設ける上での大事なこととってというのが必要になってきますね。この会をするからこうしようっていうのは初年度とかはそういうのになってくるかもしれないけど、次年度からは日々の積み重ねとそういう会があるって言うのがありますよね (HT-2-C-27)
	【31】 ありのままの保育	普段の保育を保護者に見せるだけで良いという姿勢のこと。(全7例)	・変な言い方、特別なことをする必要は全くないと思うんです。普段の保育を普段のままやってくれるだけでいいと思うんです。(HM-3-15) ・そうですね、のびのびと、お互いリラックスした普段の保育っていうのは参加の方が見ていただけるかなって思います。(HM-2-21)
	【32】 保護者の要望にそった取り組み	保育参加を保護者に合わせた取り組みにしようということ。(全5例)	・保護者と園のためって始めたのが、今は保護者のためっていうのが比重が大きくなってると感じですね。(HT-3-18) ・学期に1回ずつしても別にいいのかなあとは思んですけど、2学期3学期とか運動会とか作品展とかでおもてなしができなくなっちゃうんですね。それは私たちのカリキュラムの都合上ですけど。でもこの期間にできない方は2学期3学期のご都合のいい時期に振替させて頂いてるので。(HT2-C-19)
	【33】 保育者の力量	保育者の力量によって保育参加の良し悪しが左右されるということ。(全6例)	・やっぱり先生達の個人の性格とか何か色々あるのでうまく回らないからそれをうまくいくクラスとうまくいかないクラスで感想もきくと出した時にすごいいい感想もらえるクラスともらえないクラスが顕著に出てくると思います。それを気にする保護者も・・・。a先生とb先生と何が違うのか。(HT-2-C-27) ・ちょっとこの先生の力量では対応できないって言うことはあるのかなと。(HM-3-14)

第6節 小括

第5節の研究の目的は、保育者に焦点化し、保育参加によって保育者が変容していく様相を明らかにすることであった。保育参加を経験した保育者へのインタビューをM-GTAにより分析することで、以下の点が明らかとなった。

1. 保育者の意識

保育参加は園長等の管理者の信念などにより開始されるが、取り組みにあたっては、保育者の心の内にはさまざまな心の揺らぎや葛藤があることが明らかになった。しかし、そのような保育者の心の揺らぎや葛藤の存在を捉え、保育者間のサポート体制や同僚性が発揮できる取り組み体制を整えておくことにより、保育者が抱く心の揺らぎ等は軽減し、やがて保育者の学びへとつながっていくことも明らかとなった。一方で、保育者を支える取り組み体制が十分ではない場合は、保育者の意識が取り組みへの不満となっていくことが推察された。保育参加が必ずしも保育者の理解のもとに始められているとは限らない。開始にあたっては、保育者の心の揺らぎや葛藤の存在を認識し、取り組み体制の中に、保育者間でのサポート体

制や同僚性といった保育者を支える取り組みを整え、保育者の理解が得られるように、十分な説明をする必要性が示唆された。

2. 保育者の学び

保育者は自分とは異なる保護者という視点からの子どもの見方に気付くことが保育者の学びのきざしとして示された。田中・七木田（2021）は子育て経験の有無による保護者理解の相違を明らかにしている。保育参加で保護者が子どもに寄せる思いや願いを目の当たりにしたことが子育て未経験の保育者の学びにつながったものと思われる。これは、異なる世界から持ち込まれた異質な視点に対して、積極的かつ肯定的に関心を示し、自らの視点との相互参照を行おうとする意識のもとで展開される共創的越境（田島，2013）に通底するものと思われる。このような保育者の学びのきざしは、保育参加に対する戸惑いや不安、プレッシャー等を吹っ切ることで現れてくる。保育者に学びのきざしが現れるためには、取り組み体制の中に、保育者間のサポート体制や同僚性が必要であることが明らかとなった。

また、参加保護者が保育参加を経験し、保育者の現状を理解することで保育者に対して表出する敬意や感謝等の返報が保育者の学びを拡張させることが明らかとなった。また、参加保護者からの返報が取り組み体制を見直すきっかけとなったり、保育者自身の振り返り等の学びにつながったりすることも明らかとなった。一方で、その返報が保育者への非難であった場合には、保育者の学びは拡張せず、逆に反発へと向かうことが示唆された。これは参加保護者からの返報が保護者と保育者のコミュニケーションの役割を担い、参加保護者からの返報が保育者の学びを拡張したり、阻害したりする一因にもなっていると考えられる。

3. 学びの拡張と保育者の変容

学びのきざしでは保育者個人に関する保護者からの学び等であったものが、参加保護者からの返報が助勢となって、保護者と一緒に子育てをする大切さや保護者を主体とした保育参加の大切さなどに気付くことになっていた。つまり学びの拡張により保育者は保護者との関係性に関する学びを得ていたことになる。学びが拡張されることで、保護者にとっての保育参加の意味や保護者との関係性の大切さを認識することになるものと思われる。そして学びが拡張されていく過程で保育参加は保護者主体であることの重要性に気付き、結果として保護者との距離が縮まるものと考えられる。これら一連の保育者の変容のありようにおいて、保育者は園組織の一員として保育参加に加わり、組織として保育参加を考え、取り組んでいく経験により、保育者間にもチームワークの高まりがみられるようになると考えられる。しかしながら一方で、保育参加という短時間での経験によって保育者や園に対する印象が左右される恐れがあり、保護者から表出される返報の種類によっては、保育者の学びが拡張されず、関係性の悪化につながる危険性も示唆された。

第7節 本章の考察

本章によって、保護者とともに保育者の変容も明らかになった。本章の目的は、保育参加による保護者と保育者の変容を両者の関係性の観点から考察し、両者の変容によって共同体としての幼稚園がどのようなようになるのかを明らかにすることであった。

本章で取り上げた保育参加を、「保育者」を「主体」とし、「参加保護者」を「対象」として活動システムの三角形モデルを用いて検討すると、「取り組み体制」が「ルール」としての役割を担っていたと考えられる。保育者の変容を本章で明らかにしたことにより、この「ルール」の存在が明らかになった。保護者が保育参加により「保育への参加」という「道具」によって、保育者は担任で、参加保護者には「分業」として「保育補助」という役割が付与される。そこで、一緒に活動し、「取り組み体制」によって、保育者が保護者に働きかけることで、保護者に「親としての成長」、「園・保育者への理解」、「わが子の園環境への気付き」、「園への積極的関与の促進」、「幼児の世界の理解」、「幼児の人間関係への気付き」、「わが子の理解の深まり」という結果がもたらされる。そして、それらのうち、「わが子の園環境への気付き」、「幼児の世界の理解」、「幼児の人間関係への気付き」、「親としての成長」が「園・保育者への理解」につながり、「親としての成長」、「園・保育者への理解」が、「園への積極的関与の促進」へつながることが明らかになった。一方で、保護者を「主体」、保育者を「対象」として活動システムを捉えた場合、「道具」としては、「保育への参加」だけではなく、「参加保護者からの返報」も「道具」として捉えられる。これは「取り組み体制」という「ルール」によって、保護者が「分業」として「保育補助」を担い協働することで、保育者には「学びのきざし」が見られるが、保護者と保育者との関係性という視点から保育者の変容を捉えると「参加保護者からの返報」は「道具」として働いていたと考えられる。

師岡（2010）は保護者の成長支援と保護者との連携の2つの視点から保育参加を捉えている。前者に関しては、先行研究によりさまざまな効果が報告されているが、本章により、それらの効果の間にある因果関係が明らかになった。後者に関しては、保育者の変容を明らかにし、保護者と保育者の関係性の視点から分析を行ったため、「取り組み体制」において、保育者を支える視点が必要であり、それが整っていることで保育者に「学びのきざし」が現れ、「参加保護者からの返報」が「道具」となることで、両者の関係性に関する「学びの拡張」へと発展することが明らかとなった。しかし、活動システムの三角形モデルから保育参加による共同体としての変容を捉えた場合は、参加保護者、保育者それぞれの変容であり、共同体としての変容にまでは至っていないと考えられる。その理由は保育参加の取り組み体制が、対保護者としての体制で保育が行われているからである。しかし、参加保護者は「園・保育者への理解」を、保育参加を経験することで感じ、保育者も保育参加を経験することで、「保護者との距離縮まり」を感じていたことから、共同体としての幼稚園の変容の契機になっている可能性があると思われる。

関係性の視点から保育参加を捉えると、保育参加の実施は、保護者を園の教育・保育方針に

引き寄せることを目的にするのではなく、保護者を主体として参加保護者のわが子や幼児の環境への気付きや理解を促すことが重要であること示唆された。ここから、保育参加への参加保護者には園児と触れる機会を十分保証することで、親としての成長が促され、園への積極的な関与を促す可能性があると考えられる。隣谷ら（2016）の研究では、保護者の気付きの質において、保育参加と保育参観には類似性があると報告されている。現実問題として、園の置かれている環境や都合等から、保育参加の頻度を高めることが困難である場合も多と思われる。そのような場合には、保育参観と保育参加を組み合わせることで、一定の効果が持続できるものと思われる。

このような結果は、保育参加を経験した保護者と保育者との関係に形成されるものである。保育参加にコミュニケーションの機能があるとするならば、参加に消極的な保護者や継続参加するような積極的な保護者にも焦点をあて、その要因や意思決定の経路を探ることで、子育て支援としての機能を促進させ、島津（2014）が指摘する、保育に深く参加したいという保護者の意欲を掬う方策が提示できるのではないかと思われる。次章では、保育参加への消極的な保護者と継続参加者に焦点をあてて、保護者の保育参加を子育て支援の視点から検討していくことにする。

第4章 保育参加への消極的要因と継続参加の意思決定プロセス

第1節 研究の概要

保護者の保育参加は子育て支援の一環として各園で行われている（埼玉県，2010）。

本章では、保育参加に未経験の保護者と保育参加に複数回参加した保護者に焦点をあて、誰もが参加しやすい子育て支援としての形態と、保育に深く関わりたいという保護者の意欲を掬っていく保育参加の機能を検討することを目的とする。その際に、子育て支援としての保育参加の役割を検討するためにも、保育参加に消極的な保護者に着目し、その要因を明らかにする（第2節）。具体的には未経験者を対象として参加しなかった理由等を質問紙で尋ね、その要因を明らかにする。また、保育参加に継続参加する保護者にも着目し、参加動機から継続を決定するまでの意思決定プロセスを明らかにする（第3節）。具体的には、保育参加の継続性に着目し、保護者の保育参加への参加動機から継続を決定するまでの保護者の意識の様相を明らかにし、保護者の積極的に保育実践に関わろうとする意欲を掬う保育参加の在り方を検討する。

このように未経験者と継続参加者に焦点をあて、その要因や意思決定のプロセスを探ることで、保育参加を促し、保育に深く関わりたいという保護者の意欲を掬う方策が提示できるのではないかと思われる。

第2節 保育参加を未経験の保護者への質問紙調査

保育参加に関する多くの先行研究（橋本，2008；岩本・齋藤，2016；宮本・藤崎，2015；島津，2014；友定・山口大学附属幼稚園，2004等）では、保育参加を経験した保護者のみを研究の対象としている。保育参加が子育て支援の一環であることを踏まえると、保育参加を未経験の保護者にも焦点をあて、その要因を探ることに意味があると考えられる。

質問紙のフェイスシートでは、「子どもの学年」、「保護者の所属認定」、「子どもの出生順位（在園児の子どもすべて）」、「記入者と子どもとの続柄」、「記入者の年代」を尋ねた。

質問紙での質問項目は、多様な意見を拾うために、基本的には自由記述で回答してもらった。ただし、参加できない理由は実施時期や実施時間帯、実施回数などが影響するであろうと考えられたため、これら3つの項目については、「良い」、「まあまあ良い」、「普通」、「少し悪い」、「悪い」の5件法で尋ねた。

第1項 研究方法

研究対象園はA、Dの2園であった。両園の園長に研究内容を伝え、口頭により研究の承諾を得た。質問紙調査は、A園は20XX+4年と20XX+5年の2回、D園は20XX+5年のみ実施した。

A園は保育参加を開始して10年ほど経過しており、今まで保育参加に参加したことのない

保護者を特定するのは難しいため、全園児に質問紙を配布し未経験者を対象とした調査であることを説明し、記入してもらった。回収は封筒に入れて、提出してもらい記入者が特定できないように配慮した。そのため、回収率は不明である。A園の回収率が不明であるため、D園にも回収率を尋ねなかった。A園の20XX+4年は34名、20XX+5年は33名、D園は20XX+5年のみで34名であり、合計で101名より回答を得た(表4-1)。自由記述の分析では、自由記述の内容のまとまりによって区切り、その内容が意味するところを端的な語句で表し、データのコード化を行った。そのうえで、よく似たコードを集めて類型化した。

第2項 研究対象園の保育参加の状況

A園、D園ともに保育参加は5月～6月にかけて実施されている。保護者であれば、誰でも参加できるが、各クラス保護者1名での参加を原則としている。夫婦で申し込みがあっても別日で実施している。これは、大人が複数で参加することにより、大人同士が話し、保育に支障が出る可能性があるという理由からである。保育参加の意図としては、参観とは異なり、自然な日常の保育に保護者が参加してほしいと考えられている。保育参加の時間帯は午前9時ごろから昼過ぎぐらいまでで実施されている。保育参加の流れは、午前9時ごろに園に集合し、注意事項などのオリエンテーションが10分程度行われる。参加保護者は園児の父、母ではなく、保育者として参加することになっているため、オリエンテーションでは、自分の子どもだけと関わるのではなく、クラスの色々な子どもと関わることに依頼されている。そのため、写真やビデオの撮影は禁止されている。また、未就園児がいる場合も連れてくるのは禁止されている。オリエンテーション後、園庭で園児と一緒に遊び、各保育室での活動に入っていく。各保育室では参加する日のカリキュラムに応じて、保育補助を参加保護者にしてもらうことになっている。例えば、制作の紙を配ったり、園児をトイレにつれていったり、園児と一緒に遊んだり、園児達や保育者と活動を共にすることになっている。その中で、参加保護者は自分で選んだ絵本をクラスの園児に読む役割が与えられている。

第3項 年度および園別による保育参加未経験保護者の基本属性

本研究から得られた結果を下記に示す。まずは、表4-2～4-6に各園・年度による研究協力者の基本属性を示す。A、D園ともに実施時期、時間帯、回数はほとんど同じ条件で行われていたため、これらについては、3つのデータを1つにして表4-7～4-9に示す。回答にあたっては、「1. 良い、2. まあまあ良い、3. 普通、4. 少し悪い、5. 悪い」の5件法で尋ねた。その中で、「4」、「5」を選んだ場合には、その理由を自由記述で求めた。回答の中に欠損値がある場合は、不明とした。

表4-2から、各学年には大きな偏りは見られない。表4-3より幼保連携型認定こども園であるA園は1号認定が圧倒的に多い。表4-4より対象となる子どもの出生順位が第1子もしくは第2子の保護者が84%(少数第1位を四捨五入)であった。表4-5より記入者の97%(少数第1位を四捨五入)は母親であった。表4-6より記入者の年齢は30～44歳が89%であ

った。

1. 実施園および年度ごとの回答数

表4-1 実施園および実施年度ごとの回答数

実施年と種別	回答数
20XX+4年 A園	33
20XX+5年 A園	34
20XX+5年 D園	34
合計	101

2. 実施園・年度ごとの参加学年

表4-2 実施園・年度ごとの参加学年

年度及び園名	年少	年中	年長	年少・年長	合計
20XX+4年 A園	6	13	10	5	34
20XX+5年 A園	19	6	8	0	33
20XX+5年 D園	8	14	8	4	34
合計	33	33	26	9	101

3. 実施園・年度ごとの所属認定

表4-3 実施園・年度ごとの所属認定

年度及び園名	1号	2号	幼稚園	不明	合計
20XX+4年 A園	31	2	0	1	34
20XX+5年 A園	29	4	0	0	33
20XX+5年 D園	0	0	34	0	34
合計	60	6	34	1	101

4. 実施園・年度ごとの子どもの出生順位

表4-4 実施園・年度ごとの子どもの出生順位

年度及び園名	第1子	第2子	第3子	第1/2子	第1/3子	第2/3子	合計
20XX+4年 A園	20	8	1	0	3	2	34
20XX+5年 A園	20	10	3	0	0	0	33
20XX+5年 D園	11	16	3	4	0	0	34
合計	51	34	7	4	3	2	101

5. 実施園・年度ごとの記入者と子どもとの間柄

表4-5 実施園・年度ごとの記入者と子どもとの間柄

年度及び園名	父	母	不明	合計
20XX+4年 A園	2	32	0	34
20XX+5年 A園	0	33	0	33
20XX+5年 D園	0	33	1	34
合計	2	98	1	101

6. 実施園・年度ごとの記入者の年齢

表4-6 実施園・年度ごとの記入者の年齢

年度及び園名	25-29歳	30~34歳	35~39歳	40~44歳	45~49歳	合計
20XX+4年 A園	1	10	9	11	3	34
20XX+5年 A園	6	13	7	6	1	33
20XX+5年 D園	0	11	18	5	0	34
合計	7	34	34	22	4	101

第4項 結果と考察 実施時期・時間帯・回数について

実施時期，時間帯，回数の結果については，表4-7～表4-9に5件法での結果を記し，それぞれの自由記述については，記載されていたものすべてを囲み線の中に記す。

1. 実施時期について

表4-7 保育参加の実施時期

	N	%
良い	39	38.6
まあまあ良い	18	17.8
普通	37	36.6
少し悪い	6	5.9
不明	1	1.0
合計	101	100

【実施時期についての自由記述】

- ・春夏秋冬全ての時期で選べたら良いのと思いました。また、曜日も月から金すべてであると参加しやすいと思います。
- ・秋頃にしてほしいと思いました。
- ・子どもがクラスに慣れる2学期だとありがたい。年度初めの方は仕事の休みが取りにくい。
- ・たまたまですが、息子が幼稚園に入園したら、働くつもりでした。その仕事の休みが取りづらかったから。
- ・年少児にとってはまだ幼稚園生活にも慣れていないのに、母親が先生になるということに対し、複雑な気持ちになるので。
- ・新学期になって、まだ慣れていないというか子どもさんと親が一致しないので。

時期については、「良い」、「まあまあ良い」が約60%となった。「普通」まで含めると約94%が時期的には問題ないと捉えていると言える。しかし、約6%が「少し悪い」を選択していた。「悪い」を選択した者はいなかった。「少し悪い」を選択した理由、「子どもが園生活に慣れてから行うほうがよい」という回答が複数あった。これらは、年少児の保護者であるものと思われる。また、「年間を通していつでも選べるようにしてほしい」という意見もあった。これは、働く保護者からの意見であると考えられる。

2. 実施時間帯について

表4-8 保育参加の実施時間帯

	N	%
良い	39	38.6
まあまあ良い	23	22.8
普通	29	28.7
少し悪い	9	8.9
不明	1	1.0
合計	101	100

【実施時間帯に関する自由記述】

- ・家事等やる事がたくさんあるので、長時間になると少し負担があります。
- ・バスのお迎えが9時以降だし、子どもと一緒に行くには時間が早い。
- ・もう少し短いほうが、気軽に参加出来ると思います。
- ・1日中なので、体力的に（その後の家事等）心配です。1日を通してこそわかることも多いと思うので、選べると参加しやすいです。
- ・朝から降園までとなると家のことが慌ただしくなる為。丸1日かかるのは負担がかかる。
- ・今年は下の弟がまだ小さく、長時間預けることが不可能だったので参加出来ませんでした。「9時15分から降園まで」ともう少し短時間の設定であれば参加出来る方も増えるかもしれないと思いました。
- ・朝から降園までだと、体力が持つか心配。
- ・9時15分からお昼まで、お昼から降園までの短時間もあればよかったです。
- ・給食が今までであったのに、今日から無いとなると家が遠いので困る。

時間帯については、「良い」、「まあまあ良い」が約60%であり、「普通」を含めると90%を超えた。しかし、約10%が「少し悪い」を選択していた。「悪い」を選択したものはなかった。「少し悪い」を選択した理由は、「実施時間が長い」をあげる者が9件のうち7件を占めた。

3. 実施回数について

表4-9 保育参加の実施回数

	N	%
良い	39	38.6
まあまあ良い	22	21.8
普通	33	32.7
少し悪い	6	5.9
不明	1	1.0
合計	101	100

【実施回数に関する自由記述】

- ・月に1回くらいあれば。
- ・定期的に3回ほどあればうれしいです。
- ・2学期頃も開催してもらえると参加しやすいです。今回参加した方々から「よかったよ」と聞いて、「参加してみようかな」と思いましたが、次の機会が1年後と思うと、2学期にも開催されると参加しやすいです。
- ・実施期間が5月だったので後半2月等にもう1度欲しいです。年間2回でもいいかなと思いました。
- ・年2から3回実施してもらえると、2回目、3回目等で、仕事で休みを取って、参加出来そうです。
- ・年2回くらい、実施してほしい。
- ・年間2回くらいあったら（春、秋）今回できなくても、次回できることもあるかもと思うから。

回数については、「良い」、「まあまあ良い」が約60%であり、「普通」を含めると約95%となった。概ね1年に1回を受け入れている保護者が多いことがわかった。「少し悪い」を選んでいる者が約5%で、「悪い」を選んだ者はいなかった。「少し悪い」を選んだ理由は全員が「年に2回以上の複数回の実施」を希望していた。

第5項 結果と考察 自由記述について

集計にあたっては、第2節1項に記したように、回答者の意図を端的に表す語句に縮約し、類似性に着目して類型化した。それぞれの語句の後にある数字は類似回答数を示す。なお、一つの回答で複数の意味がある場合は、それぞれを1つとしてカウントした。割合は、少数第一位を四捨五入した。

保育参観と保育参加を比較してどのように感じますか

ネガティブな回答が21、ポジティブな回答が66で76%が保育参加をポジティブに捉えていた。ポジティブな回答からも保育参加を経験することで、自分や子どもにとって何らかのメリットがあると保護者が感じている様子がうかがえる。ポジティブな回答のうち、内容から「わが子について」、「他児との関わりについて」、「保育者や園について」、「自分自身について」に分類した。ほとんどが子どもの関わりについて回答されていたが、12%が「保育者や園について」言及していた。保育参加を経験した保護者が保育者の言動や保育者との関係性について経験後に語ることは先行研究に示されている（橋本，2008；宮本・藤崎，2015）が、保

育参加を経験していない者が保育者について語ることは考えにくい。これは、教育・保育経験のある保護者が学校・園の関係者等であるか、保育参加を経験した保護者から保育者の様子を聞いた保護者が回答した可能性があると考えられる。ネガティブな回答から、参加未経験の保護者の中には、他の子どもと関わることに對して心理的な負担が高い者がいると推察される。

《ネガティブな回答 (21)》

- ・参加はハードルが高い (6)
- ・参加は責任を感じる (4)
- ・参加は体力的につらい (2)
- ・参加は未就園児がいるので参加しにくい (2)
- ・参観の方が自分の子どもに集中できる (2)
- ・その他 (5)

《ポジティブな回答 (66)》

わが子について (41)

- ・参加は普段のわが子の姿が見られる (22)
- ・参加はわが子と一緒に活動ができる (13)
- ・参観はわが子の様子だけしか見られないが、参加だとわが子の考えや友達との関わりなどをより理解できる (3)
- ・見るだけではなく経験することでわが子の気持ちがわかる (2)
- ・参加はわが子の友達関係がわかる (1)

他児との関わりについて (14)

- ・参観はわが子だけを見るが、参加はクラスの子どもも見られる (8)
- ・参加は保育者や他の子どもと交流ができる (3)
- ・参加の方が子どもとの距離が近い (1)
- ・参加は他の子どもと関われる (1)
- ・参加は子どもと積極的に関われる (1)

保育者や園について (8)

- ・保育者の立場になり、子ども達との関わりの大変さや楽しさが学べる (2)
- ・参観はわが子だけだが、参加はわが子だけではなく、他児や保育者の動きも見られる (2)
- ・参加はより子どものことや園のことがわかる (2)
- ・参加は保育者の仕事を体験できる (2)

自分自身について (3)

- ・参加は家での子の接し方の勉強になる (1)
- ・わが子の頑張りがわかり、わが子をほめるきっかけになる (1)
- ・参加には体験してわかることがある (1)

どのような形態や内容にすれば、参加しやすいですか

26 種類の回答があった。回答総数は 70 であり、「未就園児を預かる」、「短時間での実施」、「複数参加での実施」、「活動の詳細な事前告知」の上位 4 つで 76% となった。「事前の告知を十分に行い、未就園児を預かり、短時間での参加を可能とし、一クラスに複数の保護者が参加できる」形態にすることで保護者の参加を促す保育参加になることが明らかとなった。また、保育参加の内容を「事前に十分に伝える」ことにより、初めての参加を促すことにつながるものと考えられる。一方で、保育参加を義務付けることで参加しやすいという意見もあった。

- ・未就園児を預かる (16)
- ・短時間での実施 (13)
- ・複数参加での実施 (12)
- ・活動の詳細な事前告知 (12)
- ・部分的な参加 (4)
- ・強制参加での実施 (2)
- ・その他 (11)

今回の保育参加に参加しなかった理由は何ですか

22 種類の回答があった。回答総数は 96 で、「未就園児がいるため」、「仕事の都合」、「体力的問題」、「内容がよくわからなかった」の上位 4 つで 70% を占めた。

「内容がよくわからなかった」、「ハードルが高い」、「やったことがないので不安」などは、経験者に話をしてもらったり、動画などを使い、詳細な説明を事前にしたりすることで、解決される可能性がある。また、「未就園児がいるため」、「時間が長い」、「体力的問題」「園庭での遊びが負担」などは、保育参加のシステムを変更することで参加率を上げることができるものと推察される。

- ・未就園児がいる (34)
- ・仕事の都合 (16)
- ・体力的問題 (10)
- ・内容がよくわからなかった (7)

- ・自信がない (4)
- ・時間が長い (4)
- ・ハードルが高い (3)
- ・忙しい (2)
- ・やったことがないので不安 (2)
- ・(兄弟間での) わが子のやきもち (2)
- ・人前に出るのが恥ずかしい (2)
- ・子どものじゃまをしたくない (2)
- ・自分の時間がなくなる (2)
- ・子どもが活動に集中できなくなる (2)
- ・園児に受け入れられるか不安 (1)
- ・園庭遊びが負担 (1)
- ・子どもが苦手 (1)
- ・(他のこどもへの) わが子のやきもち (1)

保育参加に参加することをどのように思いますか

92%がポジティブな回答であった。ポジティブな回答を、その意味から「わが子にとって」、
「他の子どもにとって」、「自分にとって」、「保育者や園にとって」、「その他」に分けた。

《ネガティブな回答 (6)》

- ・親が来ていない子どもが寂しがる (1)
- ・責任もあり気を遣う (1)
- ・他の子どもと比べてわが子に小言を言いそう (1)
- ・参観などの見学で十分 (1)
- ・雰囲気わからない (1)
- ・保育の未経験者にとってはハードルが高い (1)

《ポジティブな回答 (73)》

ポジティブな回答は73あった。これらを「自分の子どもにとって」、「他児にとって」「自分自身にとって」「保育者や園にとって」「その他」に分類した。62%の保護者がわが子を含めた子どもとの関係性について語っていた。10%の保護者が「保育者や園にとって」に言及していた。

わが子にとって (29)

- ・普段のわが子の様子が見られる機会 (23)

- ・家とは異なるわが子の様子が見られる (2)
- ・わが子が家で話す内容を理解しやすくなる (1)
- ・一緒に身体を動かしたり遊んだりする機会になる (1)
- ・わが子にとって良い影響がでる (1)
- ・わが子の立場に立って園生活を感じられる (1)

他児にとって (16)

- ・普段の他の子ども達の姿が見られる (7)
- ・園での活動を子ども達と一緒にできる機会 (4)
- ・他の子とのコミュニケーションが取れたり，名前を覚えたりする機会になる (4)
- ・他の子の名前を覚えたり，性格などを知ったりすることができそう (1)

自分自身にとって (12)

- ・新しい発見がある (2)
- ・子育てのヒントがもらえそう (4)
- ・親子にとってもよい機会 (2)
- ・日頃の子どもの接し方などを改めて感じ直す機会になる (1)
- ・親子の絆が深まる (1)
- ・親子にとって良い刺激となる (1)
- ・自分の子育てに役立つ (1)

保育者や園にとって (7)

- ・子どもの目線，保育者の立場で保育を知ることができる (2)
- ・園の教育方針がわかりそう (1)
- ・保育者と関わることができる (1)
- ・保育者の大変さを知る機会になる (1)
- ・保育者の大変さに気付く機会 (1)
- ・保育者の仕事を見ることができる (1)

その他 (9)

- ・やってよかったという声を聞く (4)
- ・参加しなかったことに後悔している (1)
- ・興味がある (1)
- ・楽しそう (1)
- ・オープンな園だと思い，子どもを預けることがさらに安心になった (1)
- ・他の保護者からの良い評判 (1)

第3節 小括

保育参加に未経験の保護者であっても保育参加というものの存在を肯定的に受け入れている様子が伺えた。しかし、子育て支援としての機能を考えると、保護者が参加しやすい環境を整えていく必要がある（橋本，2008）。

5件法で尋ねた、実施時期、実施時間、実施回数については、概ね、未経験の保護者も現状を受け入れていた。しかし、実施時期については、「子どもが慣れたころ」、実施時間と回数は「短い時間で複数回の実施」を求めていることが明らかとなった。参加への消極的な理由や改善点の記述から、保育参加への消極性は、物理的要因と心理的要因があることが明らかとなった。物理的要因としては、「未就園児の預け先」、「実施時間の長さ」、「実施内容の説明が不十分」が、心理的要因としては、「一クラスに1人での参加」が課題として浮き彫りになった。これらについては、園の受け入れの事情もあろうが、幼保連携型認定こども園等であれば、乳児の受け入れ実績もあることから、未就園児の子どもを園内で預かるようにすることで、保護者が参加しやすい環境になると思われる。「一クラスで1人の保護者の参加」のように1人で参加することに抵抗感がある保護者が多いことがわかった。これは一人で参加することに対する不安感の表れであると考えられる。保護者同士での話声等が保育に支障をきたすという園の開催に関するルールは理解できるが、写真やビデオの撮影を禁止しても、それを参加保護者は守っているようであることから、複数人での参加を可能にすることで初参加の不安の軽減にもつながるであろう。同時に映像や参加経験のある保護者の語りを活用するなどして、参加前の説明を丁寧にしていくことでさらに不安も軽減されると思われる。最後に「実施時間の長さ」は仕事を持つ保護者にとっては、ネックとなっていた。短時間での参加を選択できるようにするだけでも、仕事を持つ保護者が参加しやすくなると思われる。

一方で、少数ではあるが、例えば「責任もあり気を遣う」などの他児と関わることへの不安や「保育の未経験者にとってはハードルが高い」などの記述があった。エンゲストロームの三角形モデルを援用すると、保育者と同じ立ち位置で関わることへの「ルール」が影響しているものと考えられる。保育者として関わるのが「ルール」としてあることで、「分業」として保育者としての活動（保育補助）が規定される。そのためこのような保護者には、保育参加は「道具」として機能しなくなる。その結果、不参加という選択をしてしまうことになると思われる。このような保護者には、新たな「道具」として参加前の詳細な説明を丁寧にしていくことで、不安の軽減が可能であると考えられる。また一方で、保育者としての参加の「ルール」や「分業」としての保育補助を変化させ、新しい活動システムとして現状の保育参加とは異なった形での保育への関わりを提示することもできよう。例えば、保育者としての役割を付与する現状のような形態ではなく、日常の保育の中に保育ボランティアとして、子どもと関わる機会等の提供が想定できる。このように参加前の段階で心理的に不安や戸惑いの高い保護者には、敷居を低くするような形態での保育参加が有効であると考えられる。

また、参加しなかった理由の中に「子どもが活動に集中できなくなるため」や「子どもの邪

魔をしたくない」という意見もあった。各園とも保育参加の趣旨として、子どもの世界を感じてもらえるように、カメラやビデオなどの撮影の禁止や一クラスに 1 人の参加にしていた。しかし、このような意見からも園の思いが保護者に十分伝わっていないことが示唆された。さらに、「親が来ていない子どもが寂しがる」という意見や「兄弟間での子どものやきもち」も消極性の一因であることが明らかとなった。このような意見があることも理解したうえで保護者の意識を踏まえた保育参加を計画する必要があるだろう。

第4節 継続参加者へのインタビュー調査

保育参加に関する先行研究の中で、橋本（2008）、宮本・藤崎（2015）、薮田ら（2005）は参加保護者の視野の広がりから保育参加の継続参加や繰り返し参加することの重要性を指摘している。さらに橋本（2008）は繰り返すことで、保護者は保育者と共感し、保育者に信頼感を持ち、保育者の仕事や指導をより深く理解することができ、このような経験が保護者と保育者との協力的な関係を築いていく上で重要であるとしている。

本節では保育参加の継続性に着目し、保護者の保育参加への参加動機から継続を決定するまでの保護者の意識の様相を明らかにし、継続意思決定に至るまでの保護者の意識の変容プロセスを詳細に検討することを目的とする。本節ではA園の保育参加に継続参加した経験のある4名の保護者を研究協力者として研究を行った。

第1項 研究の概要

1. A園における保育参加の実態

A園における過去5年間の保育参加への参加者数、継続参加者数及び継続回数などA園の保育参加の全体像を表4-10に記す。（割合については小数第1位を四捨五入）

表4-10 保育参加の基本情報

実施年度	園児数	参加者数	初参加者数	継続参加者数	母親／参加者	継続参加率
20XX	218	44	19	25	90.9%	56.8%
20XX+1	237	76	36	40	89.5%	52.6%
20XX+2	252	71	39	41	93.0%	57.7%
20XX+3	237	59	16	43	88.1%	72.9%
20XX+4	220	91	41	50	92.3%	54.9%

A園における過去5年間の保育参加への参加保護者の中心年代は30歳～44歳であり、参加保護者全体に占める割合は89%であった。また、保護者の就労状況については、同様に5年間の参加保護者の97%が専業主婦もしくはパートタイムの母親であった。本研究がA園を対象として取り上げた理由は、A園の保育参加は多くの幼稚園が実践している標準的な形態であると考えられるからである。

第2項 研究方法

1. データの収集方法

20XX+4年5月から10月にかけて保育参加を複数回経験した保護者4名を対象に半構造化インタビューを実施した。インタビューでは「保育参加に参加しようと思ったきっかけ」、「保育参加を経験した感想」、「保育参加と保育参観を比較しての感想」、「複数回参加しての感想」

を軸に行った。インタビュー時間は1回あたり70分～80分であった。インタビューでは研究協力者に承諾を得て録音し、終了後に録音したものをテキストに書き起こし（以下、トランスクリプト）、インタビューデータを作成した。保護者の選定に当たっては、研究者が関心をもった現象を経験した人を招いて話を聞く手続きである HSI (Historically Structured Inviting 歴史的構造化ご招待) (サトウ, 2015a) により選定を行った。具体的には過去に継続して参加した経験のある保護者を対象に、インタビューを依頼し、協力の許可を得ることができた保護者を対象にインタビューを行った。

2. 研究協力者の属性

研究協力者の4名はすべて参加保護者の中心年代に属している母親であり、在園中においては専業主婦もしくはパートタイムであった。4名の研究協力者の子どもの数は一人が1名、二人が2名、三人が1名であった。前述したA園の保育参加の実態を考慮すると、研究協力者である4名は、A園の保育参加への標準的な参加保護者であると考えられる。

研究協力者の詳細な属性は下記の表4-11に示す。

表4-11 研究協力者の基本属性

研究協力者	性別	年代	子どもの数	職業
A	母親	40代	3人	あり
B	母親	30代	2人	専業主婦
C	母親	30代	2人	専業主婦
D	母親	40代	1人	あり

3. 複線径路等至性モデリングの概要

複線径路等至性モデリング(Trajectory Equifinality Modeling 以下, TEM)は異なる初期条件や異なる道筋を通して同じ状態に至る(等至性)までのプロセスを非可逆的時間のなかで考え、記述する方法論である(安田, 2012)。本来、多様な人の径路が収束する点(等至点, Equifinality Point: EFP)もあれば、分かれていく点(分岐点, Bifurcation Point: BFP)もあり、TEMでは分岐点、等至点、及びその間の複線径路を描くことが分析の基本単位となっている(安田, 2015)。さらにTEMでは個人の行動や選択を制約し、等至点に近づくありようを阻害する力を社会的方向づけ(Social Direction: SD)と呼び、逆に等至点へと人のありようを後押しする力を社会的助勢(Social Guidance: SG)と呼ぶ(安田, 2015)。また、ほとんどの人が経験する出来事は必須通過点(Obligatory Passage Point: OPP)としてTEMでは描かれる(安田, 2015)。

ファースト等至点は研究の最初の目の付け所としての等至点であり研究者自身が興味をもった現象として位置づけることができるが、ファースト等至点は研究者にとって重要である

にすぎない(サトウ, 2015b)。よって研究者ではなく、対象者(研究協力者)にとって意味のある等至点であると思われるのが、セカンド等至点であり、これは研究者が聞き取ったインタビュー内容をもとにして、対象者(研究協力者)にとって重要な未来展望を切り出すものになる(サトウ, 2015b)。そこで、本研究では、研究者の関心事である「保育参加への継続参加」をファースト等至点に設定してインタビューを行った。その後、対象者(研究協力者)の語りの中でファースト等至点以降の人生経験と共に対象者(研究協力者)の未来展望が語られたことから、「親・人としての育ち」をセカンド等至点とし、それらに至るまでの保育参加に継続経験のある保護者の径路を明らかにしている。本研究において継続参加の要因が4名とも同じ結果であったとしても、その径路は一人ひとり違うものであることが予想される。どのようなプロセスを経てその結果に至ったかを明らかにすることで、保護者の多様性と共通性を把握することができ、実践的活用が期待できる。(1)

4. 分析の手順

A, B, C, Dの各TEM図の作成

研究協力者A, B, C, Dの4名についてはそれぞれのTEM図の作成を同じ手順で行った。手順は荒川・安田・サトウ(2012)を参考にした。その手順を下記に記す。

- ①1回目のインタビュー後にトランスクリプトを作成した。次にトランスクリプトを読み込み、等至点にそって対象者の行動を意味ごとに切片化して、ラベルを付した。
- ②作成したラベルを時系列に配置し簡易なTEM図を作成した。2回目のインタビューではこのTEM図をもとに、インタビューーとインタビュアーとの認識のずれをTEM図上で調整した。
- ③修正したTEM図をもとに3回目のインタビューを行い、インタビューーとインタビュアーが、納得のいくまで修正し相互の認識を深めた。

両者が納得したTEM図はトランスビューを表している(サトウ, 2015a)。サトウ(2015a)はガイドラインとしてトランスビュー的TEM図を描くために最低3回は会った方が良いとしている。以上より①～③の手順で作成したTEM図はトランスビュー的飽和(サトウ, 2015a)に至ったとして解釈した。

5. 統合TEM図の作成

①4名それぞれのTEM図からラベルを取り出し、時間軸を考えながら類似したラベルをデータの主題を損なわないように一般化してひとまとめにした。これを必須通過点(OPP)候補として時系列に配置した。次にOPP間にあるそれぞれのラベルを時系列に並べた。類似したラベルはそれぞれのラベルに共通する言葉に置き換えて新しいラベルを起し、時系列にそって配置した。

②次にラベル全体を線で結んでいった。データの中にその径路を通った人がいなかったが、実際にはいる可能性が想定できる場合には点線で描いた。同時にデータにはなかったが、経験として考えうるものについては、点線でラベルを起こして統合TEM図に描いた。当初に設

定した等至点(EFP)に対して、現象に即した意味のある両極化した等至点(P-EFP)も設定した。このようにして4名のTEM図を1枚にまとめ統合TEM図を作成した。トランスビュー的飽和と両極化した等至点的飽和(サトウ, 2015a)が達成されたと考えられることで、研究の生態学的妥当性も高いと考えられる(サトウ, 2015a)ことから、本統合TEM図は飽和に至ったものとして分析を終了した。

6. 倫理的配慮

調査の実施にあたっては、A園より許可を得たうえで実施した。研究協力者には、研究の趣旨と内容を書面で詳しく述べ、協力を依頼した。その際、研究の分析及び発表にあたっては個人が特定されることがない旨を書面で説明を行い、同意を得た。またインタビュー内容の録音についても同意を得て行った。

第3項 TEM図の描画について

分析の結果、明らかになった保育参加への参加動機から、継続参加を決定するまでの様相について、まずは、研究協力者A,B,C,DのTEM図を図4-1~4-4に記した後に、それぞれについて、TEM図の説明を詳細に記す。

次にA,B,C,Dの4名の結果図から上記、第2項の研究方法で示した、統合TEM図の作成に従って作図した。保育参加への参加動機からセカンド等至点「親・人としての育ち」までの様相を図4-5に示すとともに詳細を記述し説明する。

TEM図は、保育参加に継続して参加した保護者が辿ってきた径路を時間軸に沿って視覚化し表したものである。なお、結果を記述する上で、見出された各経験を〔〕、必須通過点、分岐点、等至点は【】、社会的ガイド、社会的方向付けは《》で示し、研究協力者の発言を引用する際は「」で示す。また作図の上で、継続参加する保護者の経験をファースト等至点までを、「参加決定」、「気付きと理解」、「価値観・信念と気付き・理解の葛藤」の3期に分け、その後続くセカンド等至点「親・人としての育ち」までの様相を「さらなる気付き・理解と親・人としての育ち」とし、全体を4期に分けて表した。

第4項 結果と考察 研究協力者AのTEM図の詳細

【保育参加の存在を案内で知る】(BFP1)ことによって、[はっきりとした参加動機がある]場合とない場合で径路は異なる。参加動機は《わが子の状態を知りたい》などが参加の動機付けとなっている。しかし、[はっきりとした動機がない]場合は、概ね[保育参加に参加しない]を選択する。[はっきりとした参加動機がある]場合は、必須通過点である【保育参加に参加する】(OPP1)を選択するが、[はっきりとした動機がない]場合でも参加する可能性があるため、点線で表した。参加することによって[普段の園でのわが子の様子を目で見て確かめる]ことができ、普段の園でのわが子の様子を【知る・理解する】(OPP2)ことになり、わが子の園での[様子がわかり安心する]ことになる。この時、《参加時間の長さ》、《少人数の参

加》，《子どもが意識しない》，《子どもと一緒に活動する》が社会的助勢として働く。園でのわが子の様子がわかることで安心し，〔心の余裕が生まれる〕こととなる。その結果，〔視野の広がり〕が見られるようになり，《実際の保育を体験》したり，《保育者という役割》を担ったりすることで，【気付く・理解する】(OPP3)が生じてくる。そして保護者には《学びの意識》が醸成され，【自分自身の振り返り】(OPP4)をすることになる。子どもと一緒に活動したり，保育者と接したりすることで，〔理想の母親像に近づきたい思い〕が生じてくるが，ここで《子どもの気持ちに寄り添う》大切さを理解し，大切に思う一方で，《親主導の思考》にいる自分に気づき，【思考・意識の転換への葛藤】(BFP2)にさいなまれる。その後，自分自身が変わろうと【家庭で保育者をまねてみる】(BFP3)保護者もいれば，一方で，〔とどまり・現状維持〕になる保護者もいる。変わろうと思う保護者の原動力となるのは《保育者目線》や《わが子理解》といったものであり，これらが変化を促す社会的助勢として働く。【家庭で保育者をまねてみる】(BFP3)ことをした保護者はその状態を〔維持できる〕場合と【維持できない】(BFP4)場合に分かれる。《育児ストレス》，《時間的余裕のなさ》，《育児疲れ》等により【維持できない】(BFP4)場合は，〔自分自身のリセット〕のために【保育参加への継続参加】(EFP1)を行う。〔維持できる〕場合であっても〔子育てのヒントを得たい〕といった保護者は【保育参加への継続参加】(EFP)の選択を行う。また，《その時のわが子の様子を知りたい思い》がどの保護者にもあることから，これを社会的助勢とした。一方で，〔持続できる〕場合であっても【持続できない】(BFP4)であっても継続しないことがあると考えられることから，〔保育参加への非継続〕(P-EFP1)への径路を破線で表した。

【保育参加への継続参加】(EFP)を経験すると，初めての参加と同じように，その時のわが子の状態を知ることから始まるため，一定の同周期を繰り返すと思われる。しかし，経験を重ねることで，〔保育者の気持ちに近づく〕こととなる。そして，その後は〔自己肯定感の高まり〕が見られるようになり，〔親としての成長〕へとつながり，最終的には【わが子との良好な関係】(EFP2)になると考えられる。一方で親としての育ちの対極にあるものとして〔今の状態でよい〕(P-EFP2)があると考えられることから，この径路を点線で表した。

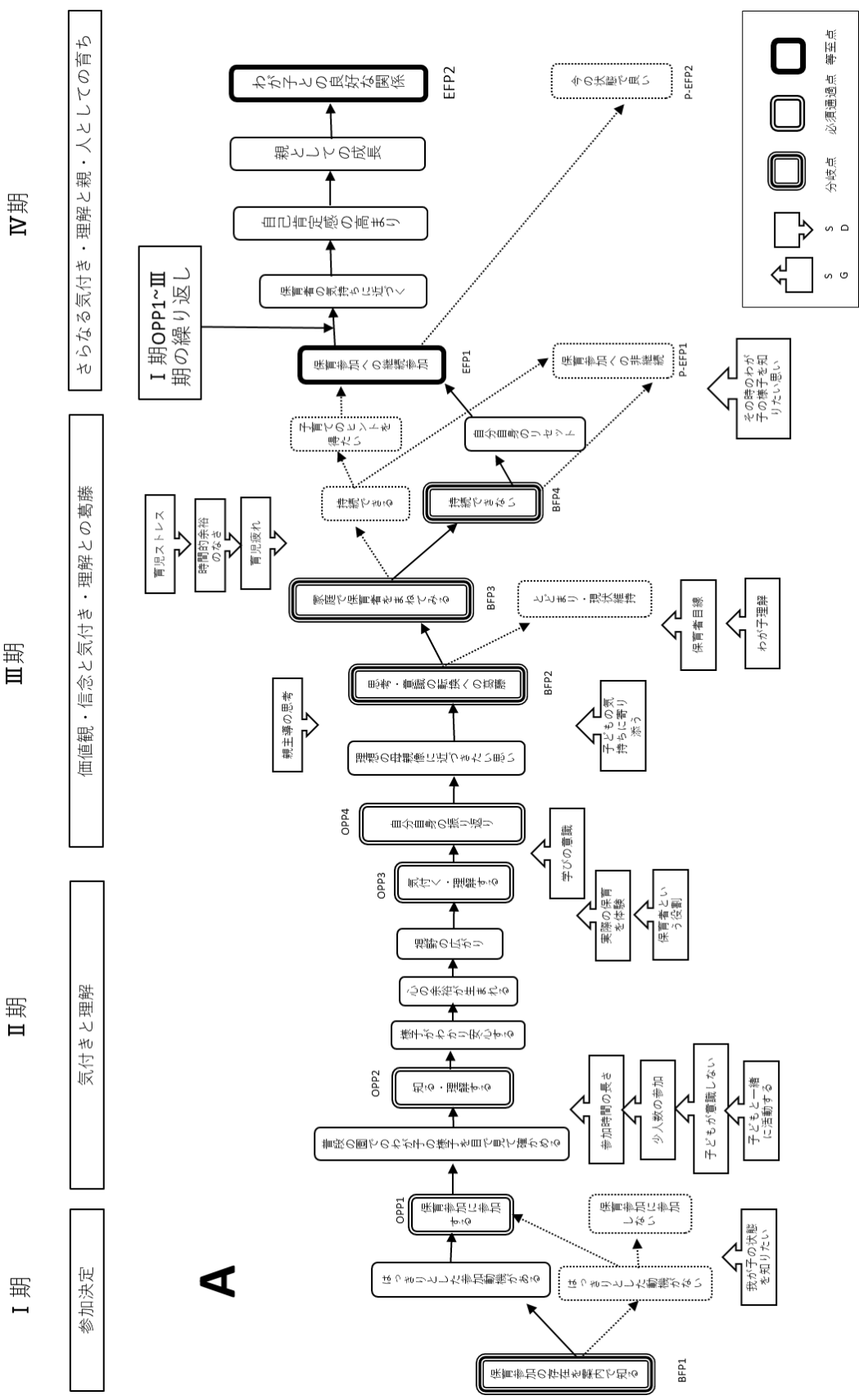


図 4-1 研究協力者 A の TEM 図

第5項 結果と考察 研究協力者BのTEM図の詳細

〔はっきりとした参加動機がある〕保護者は、【保育参加に参加する】(OPP1)ことになるが、参加するにあたっては、《敷居が高い》、《先生としての役割に対するプレッシャー》などが社会的方向付けとして働き、《わが子への関心》や《自分の居場所探し》が社会的助勢として作用する。一方で、〔はっきりとした動機がない〕場合は、概ね〔保育参加に参加しない〕を選択する。中には、〔はっきりとした動機がない〕場合であっても、【保育参加に参加する】(OPP1)ことも想定できるため、この径路を点線で表した。【保育参加に参加する】(OPP1)ことで〔園でのわが子の様子を見る〕ことになり、《子どもとの関わり》や《保育者の援助》が社会的助勢となり、自分の〔居場所の発見〕にもなることで〔安心感の生起〕がある。これは保育者と接することで、保育者に安心して任せられるという《保育者への感謝》から起こるものである。安心感を持つことで、【知る・理解する】(OPP2)こととなり、〔視野の広がり〕もあいまって、さまざまなことに【気付く・理解する】(OPP3)ことになる。これは《実際の保育を体験》、保育者と《話す機会・時間の増加》が社会的助勢として気付きや理解を促進させることになる。一緒に活動することで〔保育者との良好な関係〕を意識し、《保育者と子どもとの関係性》に触れることで、【自分自身の振り返り】(OPP4)を保護者はすることとなる。そしてその結果、〔理想の人に近づきたい思い〕が生じ、《子どもの気持ちに寄り添う》ことの大切さを実感し、【思考・意識の転換への葛藤】(BFP1)が始まる。その後、自分自身が変わろうと【家庭で学びをまねてみる】(BFP2 OPP5)保護者もいれば、一方で、〔とどまり・現状維持〕になる保護者もいる。変わろうと思う保護者の原動力となるのは《保育者の専門性を実感》や《保育者が良い見本》といったものであり、これらが変化を促す社会的助勢として働く。【家庭で学びをまねてみる】(BFP2 OPP5)ことをした保護者はその状態を〔維持できる〕場合と【維持できない】(BFP3)場合に分かれる。《子育ての慌ただしさ》、《感情優位》、《時間的余裕のなさ》等により【維持できない】(BFP3)場合は、〔自分自身のリセット〕のために【保育参加への継続参加】(EFP1)を行う。〔維持できる〕場合であっても〔よりよい親を目指す〕といった保護者は【保育参加への継続参加】(EFP1)の選択を行う。また、《自分を受け入れてくれる環境》や《保育者・わが子の様子を知りたい》が社会的助勢となり再度、参加することも考えられるため、これらを破線で表した。一方で、〔持続できる〕場合であっても【持続できない】(BFP3)であっても継続しないことがあると考えられることから、〔これらから保育参加への非継続〕(P-EFP1)への径路も点線で表した。

【保育参加への継続参加】(EFP1)を経験すると、初めての参加と同じように、その時のわが子の状態を知ることから始まるため、一定の同周期を繰り返すと思われる。しかし、経験を重ねることで、保護者には〔保育への見通しが持てる〕こととなり、〔さらなる視野の広がり〕が見られるようになり、そのような保護者には〔他児・保育者の育ちを実感〕することで、〔保育者との信頼関係の醸成〕が見られるようになる。そしてそのような保護者には〔親としての育ち〕が見られ、最終的には【人としての育ちのステップ】(EFP2)になると考えられる。一方で親としての育ちの対極にあるものとして〔今の状態でよい〕(P-EFP2)があると考えられ

ることから，この径路を点線で表した。

I 期

II 期

III 期

IV 期

参加決定
 気付きと理解
 価値観・信念と気付き・理解との葛藤
 さらなる気付き・理解と親・人としての育ち

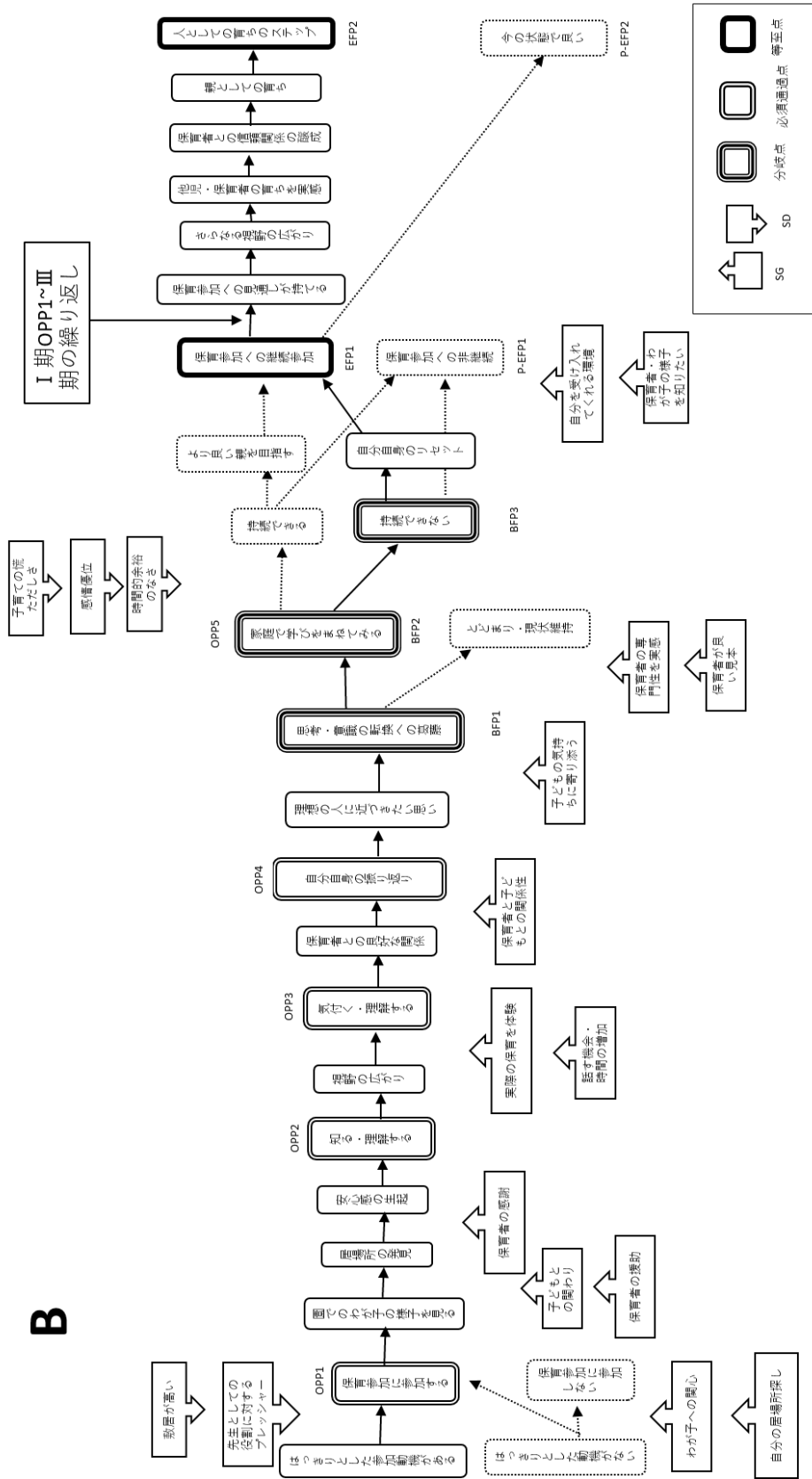


図 4-2 研究協力者BのTEM図

第6項 結果と考察 研究協力者CのTEM図の詳細

〔はっきりとした参加動機がある〕保護者は、【保育参加に参加する】(OPP1)を選択する。一方で、〔はっきりとした動機がない〕場合は、概ね〔保育参加に参加しない〕を選択する。中には〔はっきりとした動機がない〕場合でも、【保育参加に参加する】(OPP1)ことも想定できるため、この径路を点線で表した。【保育参加に参加する】(OPP1)は、《活動に見通しが持てない》などが社会的方向付けとして働き、《わが子の園での様子を知りたい》が社会的助勢として作用する。【保育参加に参加する】(OPP1)で〔園でのわが子の様子を見る〕ことになり、《子どもとの関わり》や《保育者の援助》、《子どもと一緒に活動する》、《少人数での参加》が社会的助勢となり、〔我が子の園での様子を見る〕ことで、園でのわが子の様子を確認でき、〔確認できたことによる安心感〕を持つことになる。わが子の園での様子を〔確認できたことによる安心感〕を持つことで、〔視野の広がり〕が見られ、《実際の保育を体験》することによって、【気付きと理解①集団の中でのわが子の様子】(OPP2)を知ることになる。そしてその後、【気付きと理解②クラスの子どもの名前と顔の一致】(OPP3)が見られる。わが子の園での様子を知り、安心することで保護者の視野は一気に広がるが、一緒に活動することが、保護者に気付きと理解をもたらしている。そして保育者と関わり、《保育者が良い見本》、《保育者の専門性を実感》が社会的助勢となり、【自分自身の振り返り】(OPP4)をすることになる。振り返りによって〔自分の本来の子育ての姿を思い出す〕ことになるが、自分が変わろうと思う保護者には【思考・意識の転換】(BFP1)が見られるが、《保育者と子どもとの関係性》を目の当たりにして、【家庭での子どもとの関わりを意識し直す】(BFP2)保護者がいる。一方で〔とどまり・現状維持〕のままでいる保護者もいると考えられるため、そのような径路を点線で表した。【家庭での子どもとの関わりを意識し直す】(BFP2)ことを選択した保護者はそれを〔持続できる〕場合と〔持続できない〕場合に分かれる。《子育ての慌ただしさ》、《しつけ》、《親主導の思考》が社会的方向づけとなって〔持続できない〕場合は、そこで、《我が子の笑顔のため》という意識が働くことで、【意識の葛藤】(BFP3)が起こり、〔自分自身のリセット〕をするために【保育参加への継続参加】(EFP1)を選択する径路を取る。一方で、【意識の葛藤】(BFP3)があっても、〔とどまり・現状維持〕する場合も考えられる。また、【家庭での子どもとの関わりを意識し直す】(BFP2)段階で、そのような意識を〔維持できる〕場合も想定でき、そのような場合は〔より良い親を目指す〕目的で、【保育参加への継続参加】(EFP1)を選択する場合もある。しかし、持続はできても〔より良い親を目指す〕ことがない場合は、〔とどまり・現状維持〕の選択をするものと考えられる。〔とどまり・現状維持〕を選択した保護者は〔保育参加への非継続〕(P-EFP1)につながるものと思われることから、そのような径路を点線で表した。

【保育参加への継続参加】(EFP1)を経験すると、初めての参加と同じように、その時のわが子の状態を知ることから始まるため、一定の同周期を繰り返すと思われる。しかし、経験を重ねることで、《活動への見通しを持つ》、《心の余裕》が社会的助勢となり、保護者には視野が広がり、〔他の子どもを観察〕するようになる。そして、そのような経験が、〔思考の幅の広

がり]となる。これにより「保育者の専門性を実感」することが社会的助勢となり、【気づきと理解③子どもの多様性】(OPP5)に気付くことになる。そして幼児の多様性に気付くことによって、[わが子の長所と短所を実感]する経験を経ることで、【わが子への期待の醸成】(EFP2)へとつながっていくと考えられる。一方で親としての育ちの対極にあるものとして[今の状態でよい](P-EFP2)があると考えられることから、この径路を点線で表した。

I 期 参加決定
 II 期 気付きと理解
 III 期 価値観・信念と気付き・理解との葛藤
 IV 期 さらなる気付き・理解と親・人としての育ち

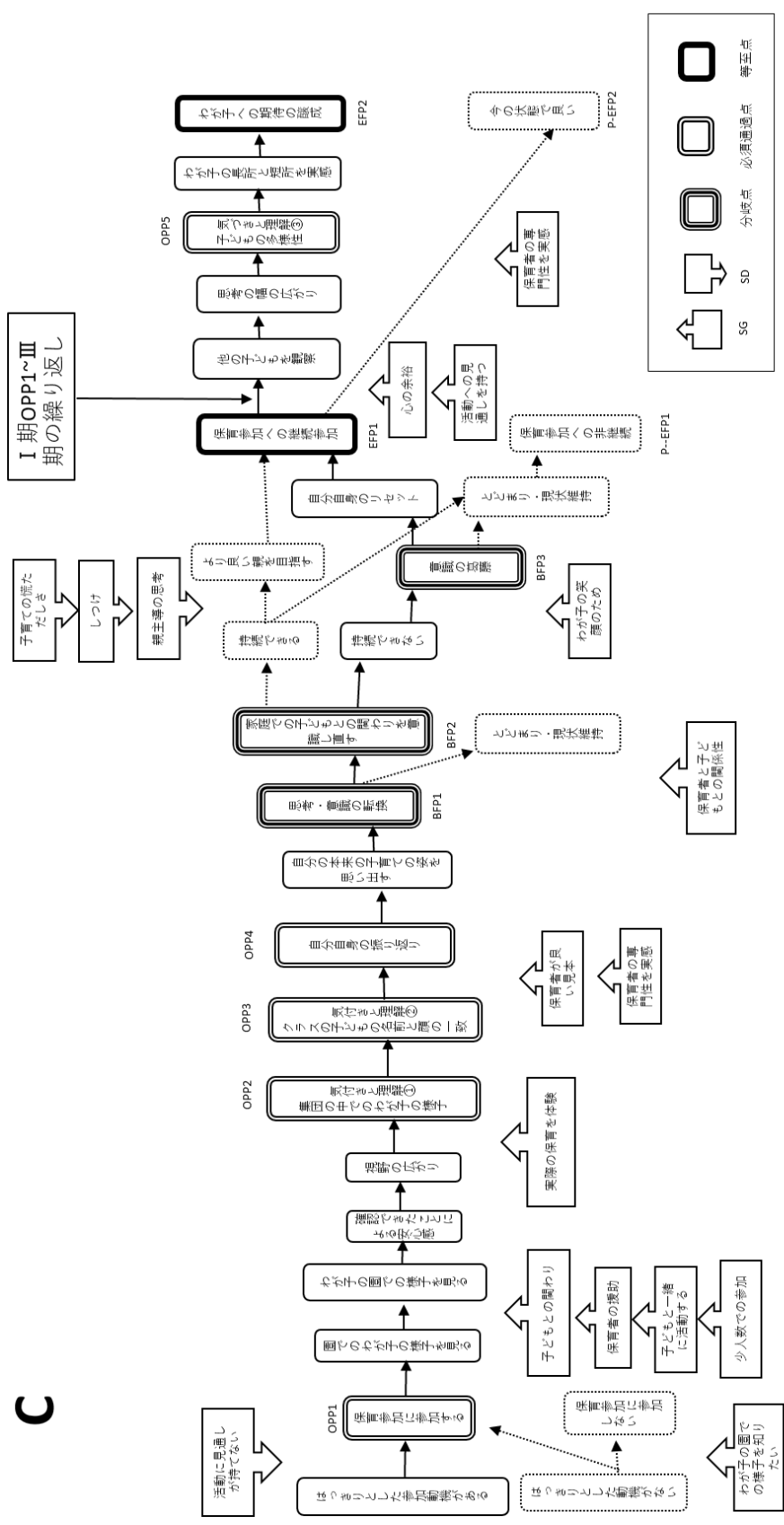


図 4-3 研究協力者CのTEM図

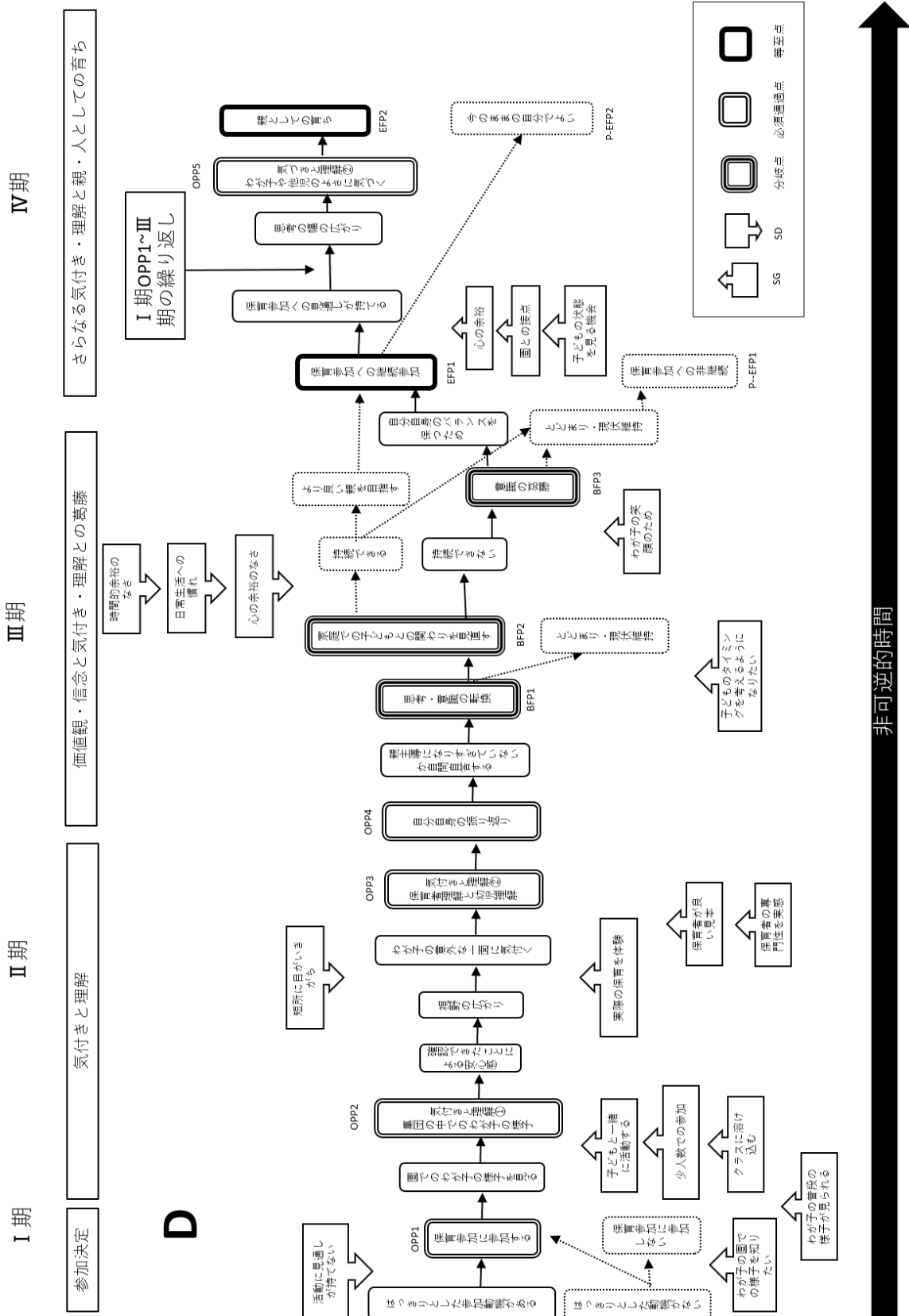
非可逆的時間

第7項 結果と考察 研究協力者DのTEM図の詳細

〔はっきりとした参加動機がある〕保護者は、【保育参加に参加する】(OPP1)を選択する。一方で〔はっきりとした動機がない〕場合は、概ね〔保育参加に参加しない〕を選択する。中には〔はっきりとした動機がない〕場合でも【保育参加に参加する】(OPP1)ことも想定できるため、この径路を点線で表した。【保育参加に参加する】(OPP1)にあたっては、《活動に見通しが持てない》などが社会的方向付けとして働き、《わが子の園での様子を知りたい》が社会的助勢として作用する。【保育参加に参加する】(OPP1)ことで〔園での我が子の様子を見る〕ことになり、《子どもと一緒に活動する》や《少人数での参加》、《クラスに溶け込む》が社会的助勢となり、【気付きと理解①集団の中でのわが子の様子】(OPP2)を知ることになる。〔園でのわが子の様子を見る〕ことで、【気付きと理解①集団の中でのわが子の様子】(OPP2)を確認でき、〔確認できたことによる安心感〕を持つことになる。安心感を持つことで、〔視野の広がり〕が見られ、《実際の保育を体験》することが社会的助勢となることで、普段は《短所に目がいきがち》なのが、〔わが子の意外な一面に気付く〕ことになる。わが子の意外性に気付く経験を経て、《保育者が良い見本》、《保育者の専門性を実感》することにより、【気付きと理解②保育者理解と幼児理解】(OPP3)が見られるようになる。そのような経験を経た保護者は【自分自身の振り返り】(OPP4)が見られるようになる。そして【自分自身の振り返り】(OPP4)により〔親主導になりすぎていないか自問自答する〕ことになる。そこで、【思考・意識の転換】(BFP1)を経験するが、これが分岐点となり、《子どものタイミングを考えるようになりたい》という思いが社会的助勢となり、【家庭での子どもとの関わりを見直す】(BFP2)保護者がいる。一方で、その場に〔とどまり・現状維持〕のままの保護者が想定できることから、その径路を点線で表した。前者のような保護者は保育参加により自分自身とわが子との関わりを見直そうと思うが、《時間的余裕のなさ》、《日常生活への慣れ》、《心の余裕のなさ》が社会的方向づけとなり、〔維持できない〕状態になる。そのような場合は、《わが子の笑顔のため》が社会的助勢となり、【意識の葛藤】(BFP3)を経験する。この経験が分岐点となり、〔自分自身のバランスを保つため〕に【保育参加への継続参加】(EFP1)がなされる。一方でその場に〔とどまり・現状維持〕する姿も想定でき、そのような場合は〔保育参加への非継続〕(P-EFP1)につながると考えられることから、この径路を点線で表した。家庭での子どもとの関わりを見直した姿を〔維持できる〕場合も想定でき、そのような場合は、〔よりよい親を目指す〕ために【保育参加への継続参加】(EFP1)を選択する径路があると考えられる。また、たとえ〔持続できる〕としても現状でよいと考える保護者もいると思われ、そのような保護者は〔とどまり・現状維持〕につながると考えられる。これらの径路も点線で表した。

【保育参加への継続参加】(EFP1)を経験することで、《心の余裕》や《園との接点》、《子どもの状態を見る機会》が社会的助勢となり、保護者は〔保育参加への見通しが持てる〕状態となる。そしてその後は、初めての参加と同じように、その時のわが子の状態を知ることから始まるため、一定の同周期を繰り返すと思われる。そのような経験の後、〔思考の幅の広がり〕が見られた保護者は、【気付きと理解②わが子や他児の良さに気付く】(OPP5)こととなり、【親

としての育ち】(EFP2)へとつながっていくものと考えられる。一方で親としての育ちの対極にあるものとして「今のままの自分でよい」(P-EFP2)があると考えられることから、この径路を点線で表した。



第8項 結果と考察 統合 TEM 図の詳細

研究協力者 A, B, C, D の 4 名の TEM 図を統合して、統合 TEM 図を作成した。TEM 図の説明は、「参加決定」、「気付きと理解」、「価値観・信念と気付き・理解との葛藤」、「さらなる気付き・理解と親・人としての育ち」の 4 つに分けて記す。社会的助勢は SG，社会的方向付けは SD として文中に記した。

1. 参加決定

保護者は A 園からの案内で【保育参加の存在を知る】(BFP1)が、はっきりとした参加動機のない保護者や保育参加に見通しがもてない保護者は参加しないを選択すると考えられる。保護者 B の語り「幼稚園でどんな風になっているのかが気になって」や保護者 C の語り「幼稚園でどんな風にすごしているのかなと思って」などの明確な参加理由のある保護者は【保育参加に参加する】(OPP1)を選択していた。参加した保護者の参加理由は、《幼稚園での様子を子どもが話さない》(SG1) ことなどにより、研究協力者全員が〔わが子の幼稚園での普段の様子を知りたい〕であった。しかし、はっきりとした参加理由がない保護者であっても保育参加への単純な興味関心から参加する可能性もあるため、そのような保護者の径路を点線で表した。保育参加への参加を抑制する要因としては《未就園児がいる》(SD1)，《保育者という役割を担う》(SD1)，《事前情報の不足》(SD1)があった。

2. 気付きと理解

研究協力者全員が〔わが子の幼稚園での普段の様子を知りたい〕という思いで【保育参加に参加する】(OPP1)を選択していることから、【わが子の普段の幼稚園での様子を見る】(OPP2)を次の必須通過点とした。参加保護者は【わが子の普段の幼稚園での様子を見る】(OPP2)ことで保護者 C の語り「家では見せないような姿を見せたりして」にあるように【気付きと理解①】(OPP3)である【わが子の意外性】や保護者 C の語り「先生から（幼稚園での様子の）報告を受けても、なかなかその状態が想像できなくて。でも先生から聞いた話を目で確認できた」のように、わが子に対する【担任からの報告と現状の姿との一致】を得ていた。この【気付きと理解①】(OPP3)を促す働きとして保育参加には、《子どもと一緒に活動する》(SG2)ことや《保育者と直接接する時間の長さ》(SG2)，《少人数の参加》(SG2)，また保護者 A の語り「子どもは参観と違って、普段の姿をみせてくれる」にあるように、《子どもが（保護者の存在を）意識しない》(SG2) ことなどが作用していた。保護者 D の語りに「保育参加も初めは参観と一緒に、わが子を気にするけど、途中からはそうではなくなってきた、わが子だけだったのが、知りたいわが子の様子がわかることで安心して視野が広がって」のように、【気付きと理解①】(OPP3)によって、〔安心感の生起〕などが伴い、保護者には【視野が広がっていく】(OPP4)様子が見られていた。ここでは、《子どもからの積極的な関り》(SG3)，《保育者からの積極的な関り》(SG3)が視野の広がりへの助勢となっていた。また《参加と参観との違い》

(SG3) である《子どもと一緒に活動する》(SG2)という保育参加の特徴が視野の広がりにも影響を与えていた。保護者 A の語り「保育参加は一日一緒に子どもと活動するので、子どもをしっかりと見られる」や保護者 D の語り「一緒に活動することで、他の子どもも見ることもなって」等からも子どもと一緒に活動する効果が見受けられる。そして【視野が広がっていく】(OPP4) ことにより【保育者の仕事内容】や【保育内容の理解】、【他児の普段の様子】、【他児のその子らしさの理解】などの【気付きと理解②】(OPP5)を促していた。

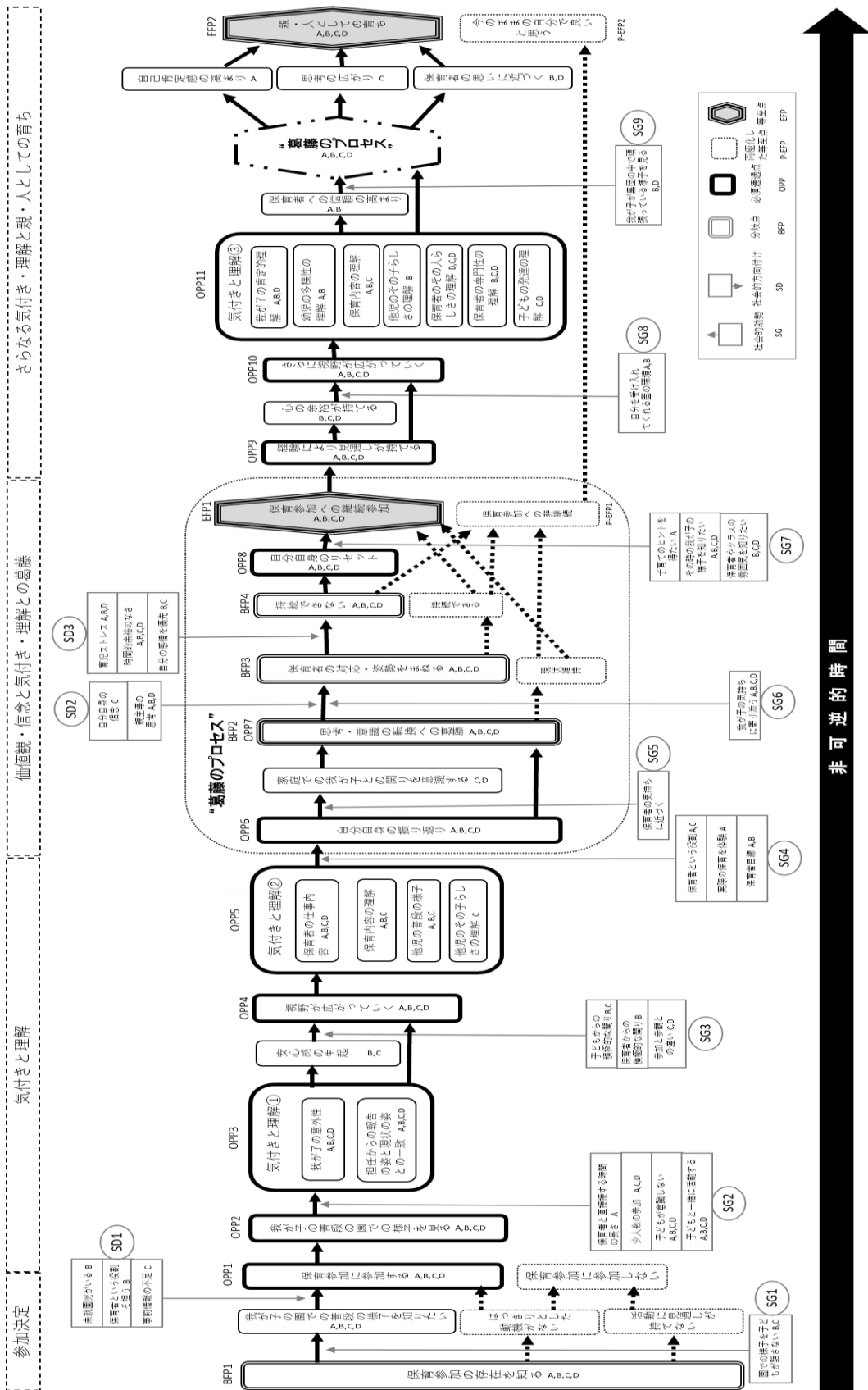


図 4-5 研究協力者の統合 TEM 図

3. 価値観・信念と気付き・理解との葛藤

【気付きと理解②】(OPP5)を獲得した保護者は、《実際の保育を体験》(SG4)し、《保育者という役割》(SG4)を担い、《保育者目線》(SG4)を知ること【自分自身の振り返り】(OPP6)が促されていた。そして、《保育者の気持ちに近づく》(SG5)ことで、日頃の自分自身の〔家庭でのわが子との関りを意識する〕ことにもなっていた。保育参加を通して《わが子の気持ちに寄り添う》(SG6)大切さを認識していた。そして、《自分自身の信念》(SD2)や《親主導の思考》(SD2)によって日頃のわが子との関りが行われていることに気付き、【思考・意識の転換への葛藤】(BFP2, OPP7)が起っていた。これは保護者Cの語りに「保育参加で心の中で葛藤が起こるような、子どもに寄り添うことの大切さに気付かされました。親でいると忘れてしまうことがあるんです。親でいると自分の信念の方が優先されてしまって。(中略)今で良いよ、と思うようになりました」に見られるように保育参加によって、それまでの自分の価値観や信念が揺れ動いていた。その結果、保護者Bの語り「頭ごなしに怒鳴らないとか。保育参加に出た後は一時、そういう気持ちになれるんです。先生の態度とか気持ちを見て、われに返るといような感じです。先生は(中略)きちんと説明しますよね。私もそうしなきゃいけないと思うんです」に見られるように保育参加で見聞きした【保育者の対応・姿勢をまねる】(BEF3)ことが家庭で行われていた。しかし、《育児ストレス》(SD3)や《時間的余裕のなさ》(SD3)ゆえに《自分の感情を優先》(SD3)してしまい、保護者Bの語り「私もそう(先生の対応や姿勢のように)しなきゃいけないと思うんです。でもしばらくしたら、元にもどるんです」や保護者Dの語り「時間の経過とともに、また元に戻るんです」にあるように、【持続できない】(BEF4)で元の状態に戻っていた。しかし、【持続できない】(BEF4)場合であっても、保護者Bの語り「自分自身にとっては、保育参加はリセットですね。保育参加に参加することで、他の子どもを見たり、先生を見たり、先生は良い見本じゃないですか。普通の生活を送ってたら、自分自身を振り返ることってなかなかないんですよ。それに自分自身が成長する機会でもあるんです」や保護者Aの語り「保育参加は自分を直す機会なんです」のように、保育参加を、【自分自身のリセット】(OPP8)として捉えることで、【保育参加への継続参加】(EFP1)に大きな影響を与えていた。一方で、【思考・意識の転換への葛藤】(BFP2, OPP7)が起こっても変化しない保護者もいると考えられることから、そのような保護者の様子を〔現状維持〕として点線で表した。保護者Aの語り「幼稚園の保育参加で学んだことは、どの子どもにも当てはまることを教えてもらえるんです」のように《子育てのヒントを得たい》(SG7)や《その時のわが子の様子を知りたい》(SG7)、《保育者やクラスの雰囲気を知りたい》(SG7)という理由から保育参加を【自分自身のリセット】(OPP8)と捉えない保護者であっても【保育参加への継続参加】(EFP1)を試みる保護者がいると考えられる。その一方で、【思考・意識の転換への葛藤】(BFP2, OPP7)があらながらも〔現状維持〕の選択を行った保護者や【保育者の対応・意識をまねる】(BFP3)ことが〔継続できる〕保護者の中には【保育参加への非継続】(P-EFP1)を選択する者もいると考えられる。これらを点線で表した。【自分自身の振り返り】(OPP6)から【保育参加への継

続】(EFP1) か【保育参加への非継続】(P-EFP1) を決定するプロセスを“価値観・信念と気付き・理解との葛藤プロセス”(図 4-5 では“葛藤のプロセス”と記す) と命名した。

4. さらなる気付き・理解と親・人としての育ち

保護者 D の語り「初めての時とは違って、次の時(継続参加)には最初から先生に目がいたりほかの子どもに目がいたりした覚えがあります。最初に得た安心感は継続してあったと思います」のように、【保育参加への継続参加】(EFP1)により、【経験により見通しが持てる】(OPP9)ようになり、[心の余裕が持てる]状態になっていた。この際、参加保護者自身が「自分を受け入れてくれる園の環境」(SG8)があると感じられることが助勢となり、【さらに視野が広がっていく】(OPP10)ことで、【気付きと理解③】(OPP11)を得ていた。これは【わが子の肯定的理解】、【幼児の多様性の理解】、【保育内容の理解】、【幼児のその子らしさの理解】、【保育者のその人らしさの理解】、【保育者の専門性の理解】、【子どもの発達の理解】であった。上述した保護者 D の語りのように、継続参加することで、保護者の視野はさらに広がりを見せ、さまざまな視点で保育参加を捉えていた。そして視野の広がった保護者には「保育者への信頼の高まり」等も見られた。しかし、保護者 A の語り「前にあったものが消えるわけではなく、日々の生活で薄れることはあっても、前のことは消えずに積みあがっていくような感じ」にあるように、保育参加によって保護者の視野が以前と違うものに変化するのではない。保護者 D の語り「保育参加で子どもの気持ちに気付くんですけど、それからは参観にも子どもの気持ちに押し上げる効果はあるんです」のように【さらに視野が広がっていく】(OPP10)ことになった保護者は保育参加だけではなく、参観のような「わが子が集団の中で頑張っている様子を見る」(SG9)機会であっても再び【自分自身の振り返り】(OPP6)を行う保護者もいた。しかし、安田(2015)は「非可逆的時間の概念に示されるような時間の持続を前提に、繰り返される有り様を維持の過程として捉え直せば、未定さはそれ自体として意味のあるものとして浮き彫りとなる。いかに維持されているのか、といった視点を介在させることによって、一見混沌とした、あるいは膠着した事態としてみなされやすい未定状況が、未来と結び合わされ、未定さのなかにありながらにして、今後に向かいゆく展望が開かれるのである」としている。これは非可逆的時間の中では時の流れと共に人の思考や意識は変化していくものと考えられる一方で、未来の変化のために維持する過程や様相も存在することを示していると思われる。このようなことから、参観では【自分自身の振り返り】(OPP6)が見られない保護者も含めて研究協力者全員が、前項の保護者 B の語りにあるように、「保育参加を経験するたびに自分自身を振り返り」、保護者 C の語り「保育参加で学んだものを家でやってみるんですが、残念ながら自分のものにはなっていないんです。けど、(保育参加が)自分を振り返る機会になるので、一年に複数回してもらえると、同じこと(葛藤のプロセス)を繰り返すんですが、自分を振り返る回数も増えるんです」にあるように“価値観・信念と気付き・理解との葛藤のプロセス”を再び経験しているものと考えられる。保護者 A の語り「回数を重ねることで、(保育参加の内容が)わかってきているし、自分でも気付くことが増えてきたん

です。(中略)自分がやってきた子育ては間違いではないということに気付いたり、自分を見直すきっかけになっているんです。なりたい母親になるきっかけです。親としての成長かな」や保護者Bの語り「(保育参加が)自分を見つめ直すきっかけになっているし、理想の人を目指しているんです。(中略)保育参加がそういうところを学べる一つの場所なのかな」にあるように、これらの一連の“価値観・信念と気付き・理解との葛藤のプロセス”を繰り返し経験した保護者には〔自己肯定感の高まり〕や〔思考の広がり〕が見られたり、〔保育者の思いに近づく〕ようになっていたりして、【親・人としての育ち】(EFP2)につながっていくと考えられる。一方で保育参加への非継続者は現状を変えようとは思わないと考えられ、対極化した等至点【今のままの自分で良いと思う】(P-EFP2)につながると考えられる。

第5節 小括

本節では、保育参加に継続参加した経験を持つ4名の保護者の語りから、保育参加に参加した保護者が継続参加を決定するプロセスの検討を行い、保育参加への参加経験を経て、保護者の意識がどのように変容し、継続参加を決定していくのかを明らかにした。本節における新しい知見を下記にまとめる。

1. 気付きと理解の獲得順序

継続参加の意思決定のプロセスにおける参加保護者の気付きや理解には多様性があったが、その獲得には順序があることが明らかになった。最初にわが子に関する気付きと理解が得られ、その後保育者の理解や幼児理解などの各人の気づきと理解が得られていた。本研究の第3章でも、「わが子の園環境への気付き」、「幼児の世界の理解」、「幼児の人間関係への気付き」、「親としての成長」が「園・保育者への理解」に影響を与えていることが明らかになっているが、これは本章の結果とも符合する。これは、一旦獲得された視野は消失したり変化したりするのではなく、参加を繰り返すことで、以前に捉えていた視野に新たな視野が加わり、その結果として、視点が深まり、視野が広がっていくものであると考えられる。

2. 継続性における機能

成員が類似の価値規範を共有していると個人が認知する場合、その個人は成員を信頼する傾向にある(Tschannen-Moran, 2002)ことから、A園の保育参加のように保護者が保育者や子どもと一緒に活動することで保護者と保育者が価値を共有化しやすい環境になると考えられる。中西(2010)は保護者と園とで一緒に作り上げる、一緒に子育てを考えるという共同の関係がこれからの保護者と保育者との関係で大切であるとしている。しかし、保育者と保護者とは子どもの発達についての認識に差異があり(強矢・諏訪, 2006)、それが両者の連携において問題となっているという指摘もある(森田・藤井, 2012)。天野(2013)はさまざまな方法で保育内容について保育者が保護者に説明し、子どもの遊びと生活への理解を共有す

ることが大切だとしているが、保育実践の中で、一般的に保育者の視点や専門性、保育の意図などに保護者が気付ける機会は多くはない。しかし、保育参加への継続参加により視野の広がりが見られた保護者は、保育者や幼稚園への理解が深まっていたことから、保育参加への継続が、保育者の立場や意図、考え方を知る機会となり、保育者や園の理解を促進させる働きがあると考えられる。本研究の第3章では、「親としての成長」と「園・保育者の理解」が「園への積極的関与の促進」に影響していたことから、保育参加への継続参加は「園への積極的関与の促進」の働きがあるものと推察される。ここから保護者と保育者との関わりを強化していくためにも保育参加への継続を促すような取り組みが必要であると思われる。本節では、保育参加に継続参加する保護者の意思決定のプロセスが明らかになり、園内環境の整備や受け入れ態勢などの社会的助勢(SG)の発見がなされたが、継続参加を促す支援の在り方には言及できていない。

3. 継続参加を促す保護者の心の葛藤

保護者は自分自身の子育てに対する信念を持っている。しかし、保育参加を経験し、保育者と子どもとの関りや子ども同士の関りを目の当たりにして、保護者が自分自身を振り返ることで、自分自身の信念や親主導の思考などの自分寄りの姿勢とわが子の気持ちに寄り添う姿勢とが衝突し、保護者の心に葛藤が起こっている。保育参加を経験することで子どもの気持ちに寄り添う姿勢の大切さを理解しても、日常生活の慌ただしさや育児ストレスなどにより、自分寄りの元の状態にもどってしまう。そこで、保護者は自分自身の価値観や信念を大切にしながらも、子どもの気持ちに寄り添う大切さを忘れないために、保護者は保育参加を「自分自身のリセット」の機会と捉え、継続して参加することで、どちらか一方に偏ることのないようにバランスをとっているものと考えられる。このように保護者の心のうちに起こる自分寄りの姿勢とわが子の気持ちに寄り添う姿勢が衝突して生じる葛藤が、保育参加の継続参加を促す一因にもなっていると推察される。

第6節 本章の考察

保育参加への消極性の要因を明らかにすることにより本研究が対象とした幼稚園での保護者の保育参加の課題が浮き彫りになった。

活動システムの三角形モデルを用いて考察すると、「ルール」としては、保育参加のシステムに必要な修正点が多く明らかとなった。その中でも回数や時間、未就園児の預け先などの物理的要因だけではなく、「責任もあり気を遣う」などの他児と関わることへの責任に対する不安や「保育の未経験者にとってはハードルが高い」等の心理的要因の存在も明らかになった。「主体」を保育者とし、「対象」を保育参加の未経験者とした場合、「ルール」や「分業」といった人工物の存在が、「対象」である保護者に不参加につながる「責任もあり気を遣う」等の心理的要因を生じさせていた。また、そのような保育参加の「ルール」と「分業」の説明

が保護者に十分できておらず、伝わりきれていなかったという結果が明らかとなった。このようなことから、保育参加の子育て支援としての機能を加味すると、保育ボランティアなどの現状の保育参加とは異なる形や方法で保護者の保育参加を検討することも必要だと思われる。

一方で、継続参加者に目を向けると、保護者の心の葛藤が継続参加に大きな影響を与えていた。保護者が保育参加を経験することで、自分の信念や親主導の思考などの自分よりの姿勢とわが子の気持ちに寄り添う姿勢とが衝突し、保護者の心に葛藤が起こっていた。保育参加を経験することで子どもの気持ちに寄り添う姿勢の大切さを理解してもしばらくすると自分よりの元の状態に戻ってしまう。そこで、保護者は自分自身の価値観や信念を大切にしながらも、子どもの気持ちに寄り添う大切さを忘れないために、保育参加を自分自身のリセットの機会と捉えることで、継続参加していた。このように保護者の心のうちに起こる自分よりの姿勢とわが子の気持ちに寄り添う姿勢とが衝突して生じる葛藤が継続参加を促す一因になっていると考えられた。継続参加する保護者は子育てに対しても前向きに捉えている者だと思われる。このような子育てに前向きな保護者に働きかけるには、保育参加だけにとどまらず、子育てに関する情報の提供や園児や保育者との関わりができるような新たなプログラムを検討することができよう。また、継続参加の際に、保護者自身が受け入れられていると感じられるかどうかことが重要であることも明らかになった。これは第3章での「取り組み体制」のカテゴリーに通底するものと思われる。

(注) (1) 1・4・9の法則(荒川, 2015)によると、4名程度で現象の多様性を見出せるとともに多くの人を経験する必須通過点を明らかにすることができるとしている。

第5章 幼稚園における保護者の保育参画

本章では、意思決定過程における親の参画（池本，2014）を保育参画と位置付け、「保護者が保育実践の企画より参加し、保育者とともに保育を運営する形態」を保育参画と定義した。本章で取り上げるA園の保育実践は、保護者会（PTA）主催から保育者と協働する形態へと変化した実践である。本章では、意思決定過程より協働する保育参画を経験した保護者と保育者の変容を明らかにすることで、両者の関係性を考察し、幼稚園という共同体の変容を明らかにすることを目的とした。保育参加よりも保護者が深く保育実践に関わる形態である保育参画にも焦点をあて、保護者と保育者の変容を明らかにすることで、積極的に保育実践に関わろうとする保護者の意見を反映させる園運営の在り方を模索する。

第1節 保育参画に至る経緯と保育参画の概要

第1項 A園の保育参画実施前の状態

A園では、保護者会の現役員が次年度の役員候補を選び、園に報告し、翌年4月の保護者会総会で役員候補が承認されることになっていた。例年は、このような手続きを経て、役員を選出がなされていたが、10年ほど前に役員候補が決まらないという状態になった。このような報告を保護者会役員から受け、A園では臨時保護者会総会が開催されることとなった。臨時保護者会総会では、今後の保護者会をどのようにしていくのかがA園と保護者で議論された。臨時保護者会総会に出席した保護者の多くは、保護者会自体はなくしたくないという思いであったが、保護者会の役員にはなりたくないという意見が大半であった。保護者会の役員になりたくない理由は、役員の過大な負担であった。臨時保護者会総会の場合では、このような状況を踏まえて、園から一つの提案が出された。それは、役員という特定の人々に負担が偏るのではなく、保護者全員で、少しの力を出し合うという提案であった。具体的には、次の3つに集約される。第1に、保護者会は存続させるが、役員制を廃止するということ、第2に、役員の代わりに委員制に移行するということ、そして第3に、保護者会単独の行事をやめて、それらを教職員と保護者との共催にするということ、であった。A園からのこれらの提案を受け、臨時保護者会総会で審議したところ、賛成多数で承認されることになった。

園からの3つの提案を元に、保護者会行事であった夏の「盆踊り大会」を「夏祭り」に、秋の「バザー」を「学園祭」として保護者と保育者の共催で進めていくことになった。これがA園の保育参画の始まりである。

第2項 A園での保育参画の現状

A園での保育参画とは、保護者と保育者が一緒になって、行事を計画し、運営していくものである。保育参画として実施する園行事は、「夏祭り」と「学園祭」であり、これらの行事の委員は4月に募集され、4月のうちに各委員が決定する。現状では、4月の段階でほとんどの

委員が立候補で決定している。各行事では全家庭の1割程度が委員となる。数にして各行事で12～15名程度で、合計で25名～30名程度である。これらの活動では委員会により保護者と保育者が話し合いを行い、実施内容が決定されていく。移行初年度は、一から作り始めたため、多くの時間を委員会に費やすこととなったが、現状では、行事の1か月半ぐらい前から委員会活動が始まり、10日に1度程度の委員会の実施となっている。初回の委員会では、前年度の実施に至るまでのプロセスがA園より保護者に向けて話され、前年度の反省会であった改善箇所や疑問点などの議論点が整理されていく。それらについて、2回目以降の委員会では話し合わせ、実施内容が精査されていく。委員会は、実施年度によって多少異なるが、各回1時間～1.5時間程度で実施までに4～5回程度の委員会が開催される。できるだけ多くの委員が出席できるように、毎回、委員会終了後に話し合いによって、次回の委員会開催日が決定される。

第3項 A園での保育参画の活動の詳細

保育参画は、それぞれの園行事の開始1か月半ぐらい前から活動が始まる。委員となった保護者にA園からメール等で都合の良い日時を尋ね、一番多くの委員が集まれる日時がA園によって選定され、委員会が始まる。委員会は午前中に開かれることが多いため、園の出席者は園長や主任等の管理職、監督職が複数名、園側の代表として委員会に出席する。初回の委員会では、前年度の委員会の内容が園側から出席者全員に伝えられる。その際には、大きな枠組みについては、最初の委員会で検討が行われ、確認される。基本的には前年度のものを土台として話し合われるが、改善点があれば、初回の委員会の場で修正される。その後、今後のスケジュールの確認とタイムスケジュールが園側より伝えられる。2回目以降の委員会では、具体的に園行事の内容について議論される。基本的には、出席者全員でその場で話し合い、決定されることが多いが、場合によっては欠席者にも後日に意見を求めることもある。また時には委員会を議題の内容に応じて小グループに分けて話し合いが行われるようなこともある。そのような場合は、保護者間で自らが役割分担を行ったうえで、小グループごとに詳細を決めていくことになる。このような委員会の状態を4～5回ほど行い、最後に委員全体で、行事当日の流れを確認し、準備は終了となる。

次は学園祭を例にして、当日の活動を詳細に記す。学園祭当日は、学園祭開始前に委員と保育者が集合し、当日の活動の打ち合わせが行われる。学園祭では、縁日のようなゲームコーナーが数多く準備され、それらは保護者と保育者との共同で運営される。ゲームコーナー以外では、保護者のみが担当するバザーや園のみが担当する喫茶コーナーなどがあり、一部では分業も見られる。当日の活動時間は準備と片づけを含めると、7時間程度となる。学園祭が終了すると、それぞれの持ち場を中心に後片付けが実行される。片付け終了後には、委員会の保護者と出席保育者全員で、反省会が行われ、気付いた点や改善点、今後の課題等が語られる。反省会終了後には、保護者と保育者として記念撮影等が行われ、保護者と保育者が飲み物片手にコミュニケーションを取る姿が見られる。普段はなかなかコミュニケーションが取れない

者同士が非常にアットホームな雰囲気の中でコミュニケーションをとっている姿は、保育参画ならでの姿と言える。

第2節 保育参画を経験した保護者へのインタビュー調査 (保護者の語りの分析)

本節では、保育参画を経験した保護者のインタビュー調査を「保護者の語りの分析」とし、保育参画を経験した保育者のインタビュー調査を「保育者の語りの分析」とする。まずは「保護者の語りの分析」から、研究方法、結果と考察を記述し、次に保育者の語りの分析の研究方法、結果と考察を記述する。

第1項 研究方法

1. データの収集方法

20XX+8年の6月～7月にかけて、保育参画を経験した保護者を対象にインタビュー調査を実施した。研究協力をA園の保育参画に委員として参加した経験をもつ保護者に依頼し、5名から協力を得ることができた。5名の研究協力者（以下、研究協力者A,B,C,D,E）には、研究の目的や研究倫理を記載した書類をインタビュー開始前に配布し、インタビュー直前には、それをもとにして詳細に口頭で説明した。説明後に、同意が得られた場合に、研究協力承諾書に署名をしてもらった。インタビューは一人ずつ、研究協力者Aから順におこなった。インタビューの記録にあたっては、許可を得た上でICレコーダーに録音して、トランスクリプトを作成した。それぞれのインタビューの時間は表5-1に示す。

表5-1 研究協力者のインタビュー時間

研究協力者	インタビュー時間
A	49分13秒
B	1時間10分23秒
C	52分47秒
D	51分34秒
E	48分32秒

2. 研究協力者の属性

研究協力者の5名はすべて母親であり、5名ともインタビュー調査時は卒園生の母親となっていた。5名の研究協力者の子どもの数は、一人が3名、三人が2名であった。詳細は下記の表5-2に記す。

表5-2 研究協力者の属性

研究協力者	子どもとの続柄	年代	子どもの数
A	母親	40代	3人(中学生1人, 小学生2人)
B	母親	30代	3人(小学生2人, 未就園児1人)
C	母親	40代	1人(小学生)
D	母親	40代	1人(小学生)
E	母親	50代	1人(小学生)

3. 分析の手順

分析がデータに基づいたものとなるように、分析焦点者と分析テーマを決定した(木下, 2003)。分析焦点者は、「保育参画を経験した保護者」とし、分析テーマは「保育参画を経験したことによる内面及び外面における保護者の変化」とした。このような分析テーマにしたのは、保護者の意識や思考といった内面だけに焦点化するのではなく、行動などの外面的な変化にも目を向けることで、保育者との関係性について検討しやすくなるのではないかと考えたからである。分析の詳細な手順については、第3章の分析の手順と同様であるため、本章では省略する。

4. 分析の信頼性の担保

分析の信頼性を高めるために、トランスクリプトをもとにして、分析ワークシートを作成し終えてから、5度にわたって、概念の統合と分離を行って、概念の生成の見直しを行い、検討を重ねた。5度の検討後に、作図した結果図を、A園の保育参画を知る関係者である保護者2名に見せ、ストーリーラインをもとに結果図の説明を行い、コメントを求めた。その結果、分析テーマにそったA園の保護者の状態を表せているという評価を得た。

第2項 結果図の描画について

M-GTAによる分析によって、4つの大きなカテゴリーと25の概念が生成された。まずは4つのカテゴリーの関係と、4つのカテゴリーに収まらなかったいくつかの概念で、カテゴリー全体の流れを説明する。その際にカテゴリーは《》内に記し、概念は【】内に記す。また、概念としては成立しなかったが、カテゴリーを説明する上で必要だと思われるものは[]内に記し、結果図には破線で記した。研究協力者の語りを引用する場合は「」内に記した。

第3項 結果と考察 カテゴリー全体の流れ

A園の保育参画以前の園行事の中には保護者会主催で実施されていたものがあつた。そのような場合、保育参画前の状態は【膨大な負担】を保護者会役員が負っていた。一部の保護者に負担が偏っていたために、園側の意向により、《参画しやすい環境整備》が行われた。これに

より保育参画が始まることになる。そのような「参画しやすい環境整備」により、保護者と保育者が共に手を携えて協働することで、園内に「風通しの良い雰囲気の醸成」がなされる。そしてそれは【次回への継承】につながるとともに、保護者と保育者の「一体感」をもたらすことになる。また、「風通しの良い雰囲気の醸成」により保護者は【自分なりの楽しみ】を見つけ、それが「継続参加の促進」につながる可能性がある。しかし、保育参画の現状に対して、すべての保護者が満足しているわけではない。「参画しやすい環境整備」だけでは十分ではなく、現状の保育参画には「改善の余地」が残されている。この「改善の余地」を園内で検討し、実施につなげていくことで、保育参画への「初参加の促進」が期待できる。一方で、「参画を遠ざける環境」によって、保護者は「不参加」を選択することになる。

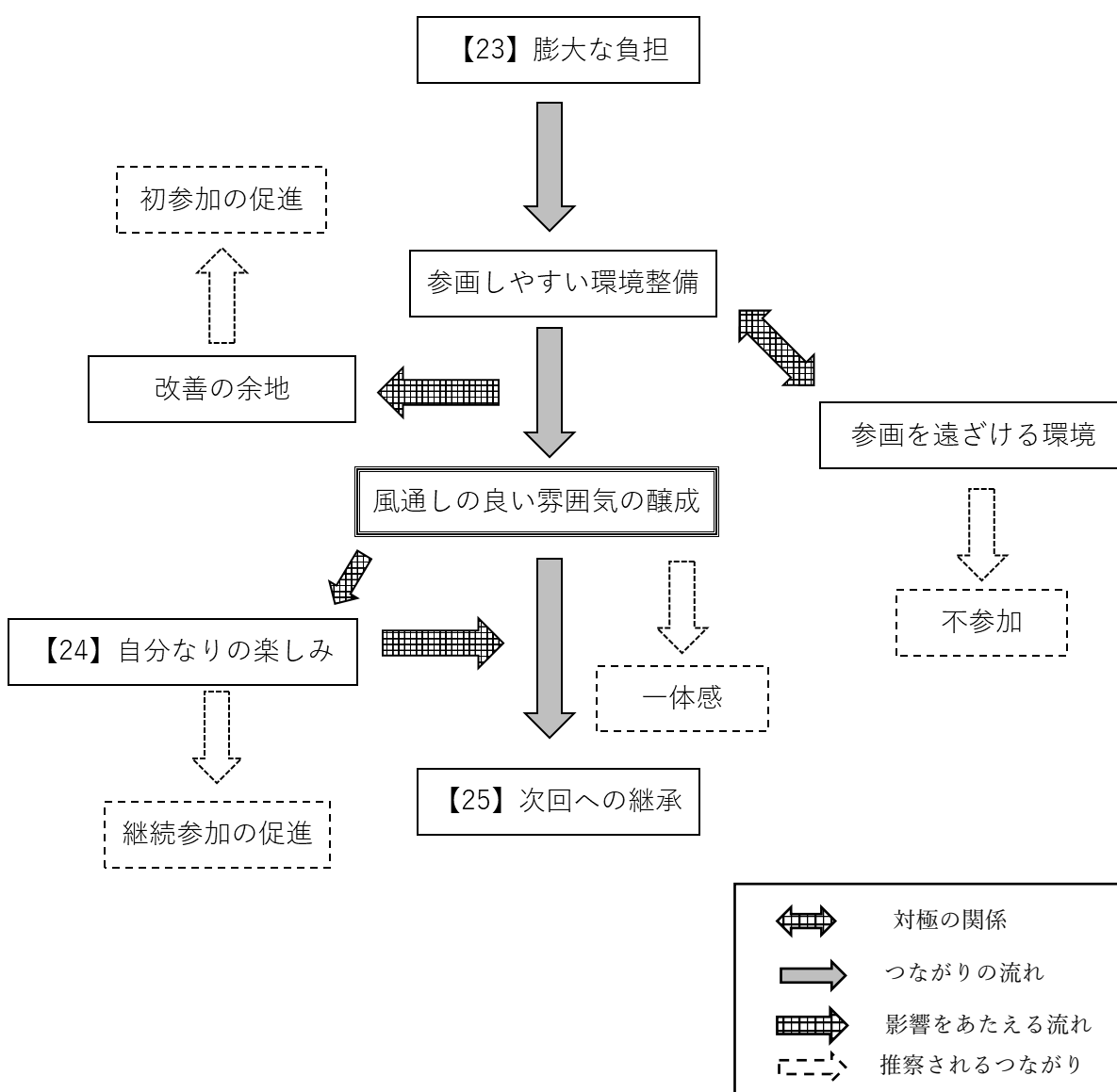


図 5-1 保育参画を経験した保護者の変容の結果図（保護者の語り）

第4項 結果と考察 各カテゴリにおける概念の関係

次に25の概念の関係をカテゴリごとに説明する。説明するにあたって、カテゴリは《》内に記し、概念は【】内に記した。なお、各概念に対するヴァリエーションのうち、代表的なものを2例取り上げ一覧表として表5-3に示した。

1. 《参画しやすい環境整備》

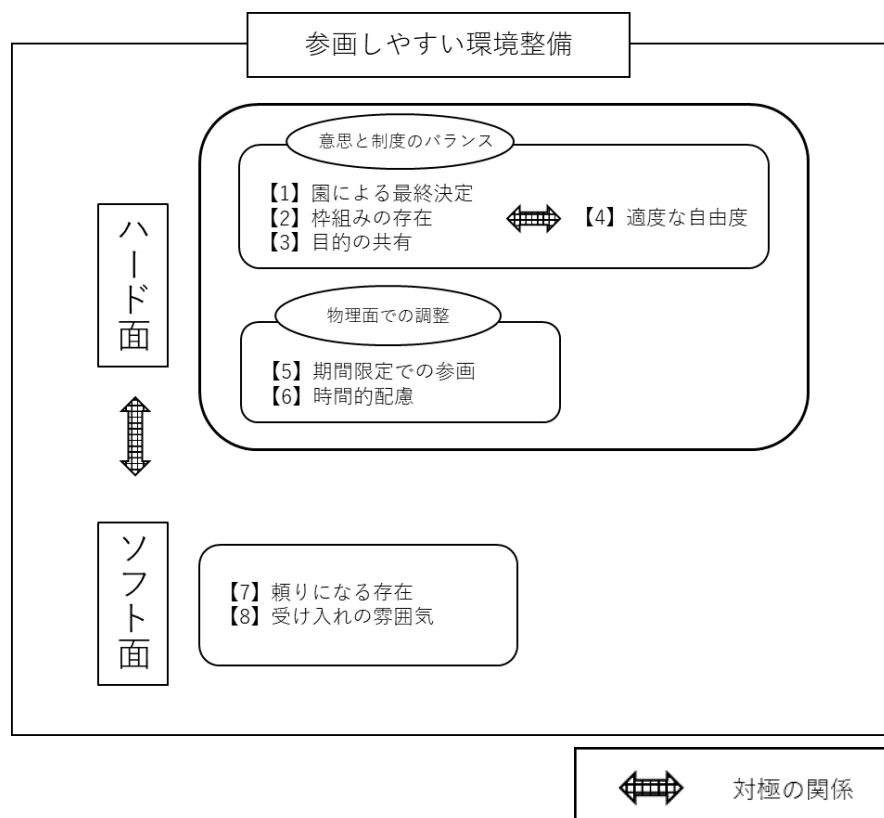


図5-2 参画しやすい環境整備

保護者が保育参画しやすい環境をハード面から捉えると、“意思と制度のバランス”と“物理面での調整”に分けられる。前者には【1 園による最終決定】と【2 枠組みの存在】、【3 目的の共有】、【4 適度な自由度】があげられる。保護者Dの語り「全部を保護者がするっていうのはちょっと。保護者だけでするっていうのは、難しいところがあります」のように、保護者が保育参画するといっても、保育実践の計画立案から実施までをすべて自分たちで行うのは、保護者に【膨大な負担】がかかることとなり実現は難しい。そのような中で、自分たちの意見が反映されるような【4 適度な自由度】がある一方で、最終的な責任を取らなくてよいように【1 園による最終決定】が保証されている。また、以前からの流れや前年の保育参画で修正された【2 枠組みの存在】と子どもの幸せのためにという保育者との【3 目的の共有】があることで、保護者の保育参画への意識は変わる。保護者Aの語り「やっぱり先生から、先生

がある程度枠組みを作ってくださっているのです、そこで動きやすいついていうのが一番ですね」から【2 枠組みの存在】の重要性が理解できる。そして保護者Bが「(子どもの幸せとか子どもの笑顔みたいなものを)勝手に(保育者と)共有しているだけだと思うんですけど」と【3 目的の共有】について語っている。さらに保護者Dの語り「そうですね、でいっぱい(意見が)出た中から何個かに絞るのは、先生方が何個か選んでいただいたりとか」等によって、“意思と制度のバランス”の内容を表している。

次に“物理面での調整”がハード面のもう一つの側面である。この物理面での調整とは【5 期間限定での参画】と【6 時間的配慮】である。前者は、保護者会役員のように年単位での活動であると、責任の重さや負担が前に出てしまうが、保育参画の期間が限定されることで、心理的な負担を下げるができる。また、すべての委員会に参加しなければならないのではなく、仕事を持つ保護者が増えたことを考え、参加できる時には参加してもらおうという【6 時間的配慮】がなされている。

ソフト面からの捉えとしては、【8 受け入れの雰囲気】が重要となる。保護者Bの語り「みなさん気さくに声をかけてくださる先生がすごく多かったんで、すごくこちらも一員として働けるじゃないですけど、入れてるんだなっていう実感もありました」にあるように、不安に思いながら保育参画する保護者もいれば、自分の時間を犠牲にしても保育参画したいと思っている保護者もいる。保護者自身が自分はそこに居て良いと感じられるように【8 受け入れの雰囲気】が大切となる。多くの保護者は子どものために保育者と一緒に協力したいと思っているが、自分たちだけに任されると責任が重いと感じる。しかし、すべてを園で決められると歯がゆい思いをする。自分たちの意見を反映させたいと思うが、【7 頼りになる存在】がいることで、困った時や行き詰った時にはその【7 頼りになる存在】に尋ねることで、やりやすくなる。この【7 頼りになる存在】は自分たちと同じ保護者のことである。保護者Eの語り「どなたかが引っ張ってくれる人がいらっしやっただので、本当に右も左もわからない私たちを引っ張ってくださる方がいたので、滞りなく終わった感じがするんです」や保護者Aの語り「やっぱりなんかそういうのって指示してくれる方がいて動けるのかなって感じで」等からもこのことが確認できる。これら、ハード面とソフト面の両面から環境を捉えることで保護者の保育参画がしやすい環境が整っていく。

2. 《改善の余地》

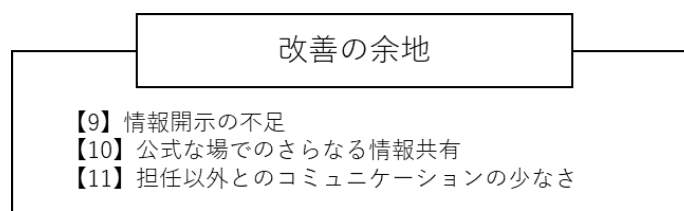


図 5-3 改善の余地

《参画しやすい環境整備》が園によってなされることで、保護者が保育参画しやすくなる。しかし、経験したことがない年少児などの保護者には敷居が高いように捉えられ、現状の保育参画には《改善の余地》が残されている。年少児の保護者等の園に慣れていない保護者は、すべてのことをわかっているわけではない。全園児の保護者に保護者の保育参画の内容が伝えられていても、初めての保護者にとっては保育参画に関する情報が十分ではない場合が多い。ここには、【9 情報開示の不足】が存在する。保護者Dの語り「全く年少でポンって入ったら、それを全部一からやってくださいって言われたら、ちょっと理解するのにすごい時間がかかるかもしれないですね」から情報が十分でないことが見て取れる。また、その情報が十分ではないことから、【10 公式な場でのさらなる情報共有】が必要であろう。さらに、普段の保育では、子どもの状態に関するやり取りを行うのは主として担任であることが多い。保護者Cの語り「先生からいっぱいコミュニケーションを(とってほしい)」に見られるように、保育参画しようと思っている保護者は少なからず保育者とのコミュニケーションを期待している。しかし、《風通しの良い雰囲気醸成》で示された【18 役割による保育者との接触の多寡】や【19 役割分担での作業進行】による【11 担任以外のコミュニケーションの少なさ】が担任以外の保育者とのコミュニケーションを期待する保護者にとっては、課題として残る。このような《改善の余地》が見直されることで、〔初参加の促進〕が期待できる。

3. 《参画を遠ざける環境》

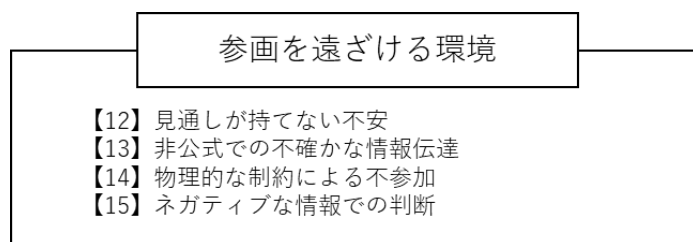


図 5-4 参画を遠ざける環境

《参画しやすい環境整備》が整えられる一方で、《参画を遠ざける環境》が存在する。これは、次の4つである。1つは【12 見通しが持てない不安】である。保護者Dの語り「分からないから踏み出せないのがあります」にあるように、これは保育参画がどのようなものであるのかがはっきりしないため、先が見えないことから不安になる状態を示す。2つは、【13 非公式での不確かな情報伝達】である。保護者Eの語り「盆踊りは夜なんで大変やっというのを、誰から聞いたんか覚えてないですけど、で、やるんだったら祭の方がいいよみたいな感じで」になるように、これは保育参画に対する情報が少ないがゆえに園が発信する情報ではなく、保護者間で話者の観点から色々な情報が伝えられる状態を示す。3つが、【14 物理的な制約による不参加】である。これは、仕事等による時間的な問題や未就園児等の小さな子どもがいたり、妊婦であったりという理由によって参加できないことを示す。そして最後に、このような環境により、保育参画を経験したことのない多くの保護者は、保護者Eの語り「大変なことしか割と耳に入ってこないんです」のように【15 ネガティブな情報での判断】を余儀なくされる。その結果、これらの《参画を遠ざける環境》により〔不参加〕を決定することになる。これまでに聞きした一側面からの情報により、保育参画に対するイメージを捉えてしまっている。

4. <風通しの良い雰囲気の醸成>

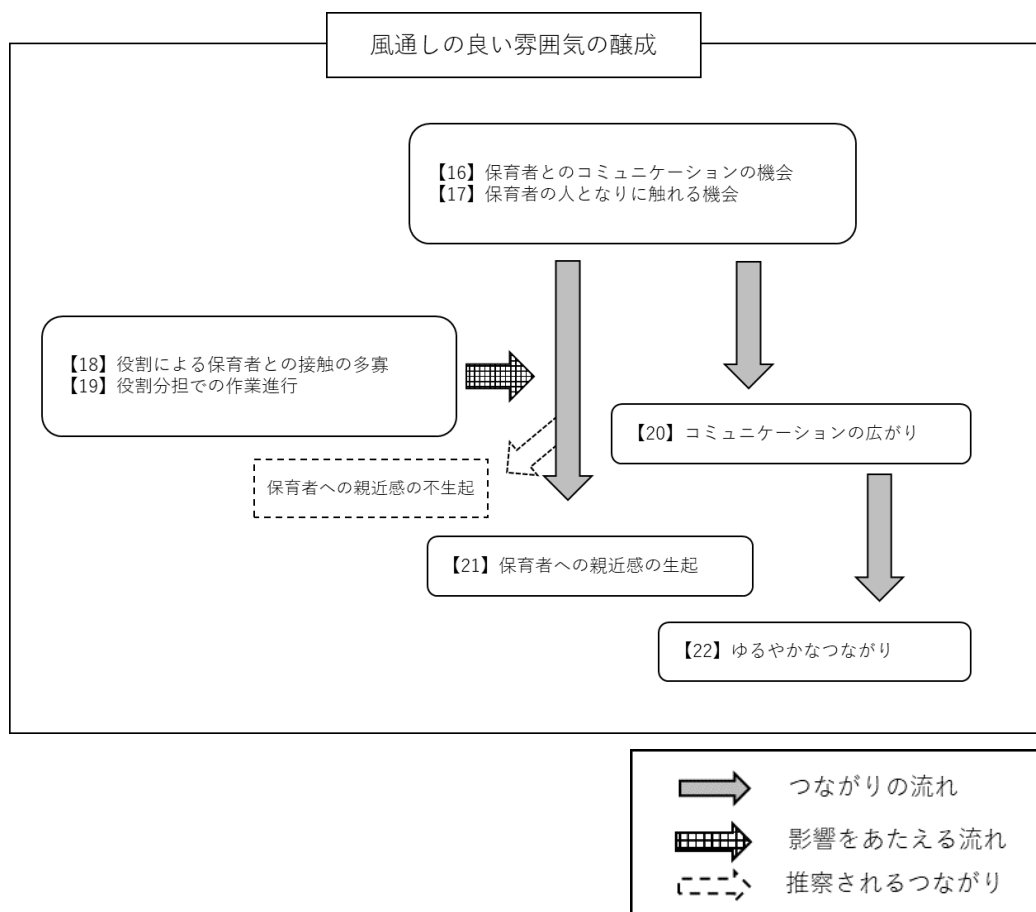


図 5-5 風通しの良い雰囲気の醸成

保護者の保育参画は、【16 保育者とのコミュニケーションの機会】や【17 保育者の人となりに触れる機会】となる。保育者とコミュニケーションをとることで保護者には、保護者Cの語り「前よりもそうですね。その気持ちの面でもなんか、勝手に親近感がわくというか」のように、【21 保育者への親近感の生起】が見られるようになる。しかし、一方で、【18 役割による保育者との接触の多寡】や活動での作業に関しては、時間的な関係から【19 役割分担での作業進行】となる。そのため、コミュニケーションにおいても保護者の役割等による保護者間での相違が見られることになる。このようなことから、一方では、〔保育者への親近感の不生起〕が考えられる。これを点線で表した。保護者は、【16 保育者とコミュニケーションの機会】や【17 保育者の人となりに触れる機会】を通して、保育者だけではなく、子どもや他の保護者などともコミュニケーションを取ることとなり、【20 コミュニケーションの広がり】が保護者に見られるようになる。しかし、保護者がここで期待しているのは、園内での【22 ゆるやかなつながり】である。保育者Eの語り「顔見知りになったりとかで、その2年間で保育参画だけではないと思うんですけども、そういうちょっとしたつながりができたこ

とが私はよかったと思っています」が【22 ゆるやかなつながり】を表している。

このような人と人がゆるやかにつながり、風通しの良い雰囲気が醸成されることで、参加保護者は【24 自分なりの楽しみ】を発見し、それが保育参画としての営みの中で、【25 次回への継承】となり、参加保護者個人にとっては、〔継続参加の促進〕へとつながっていく。そして保護者 D の語りにあるように「やっぱりもうちょっと、最後は打ち上げみたいなのをしたかったですね、先生達と」というような〔一体感〕を伴った保育者との関係性につながっていくものと考えられる。

第5項 理論的飽和の判断

第3章と同様の根拠に従って理論的飽和の判断を下記に記す。本章の保護者の語りの分析の研究では25の概念と4つのカテゴリーが生成されている。また、分析の過程において、分析の信頼性を高めるために、本研究の研究協力者ではない保育参画を経験した保護者2名に本研究の結果図を示し、ストーリーラインと共に説明した。その結果、本結果図とストーリーラインは、保育参画における保護者の心情としては理解できるものであるという評価を得ることができた。以上の理由により本研究における分析は理論的飽和の達していると判断し、分析を終了した。

表 5-3 保育参画を経験した保護者の変容（保護者の語り）のヴァリエーション

カテゴリー	概念	定義	ヴァリエーション
参画しやすい環境整備: ハード面（意思と制度 のバランス）	【1】園による最終決定	話し合っ、いくつ か候補や選択肢を出 しても最終的には決 断は園がするという こと。（全3例）	・その選択肢を相談して作っていきって、でいっぱい出た 中から何個か絞るのは先生方が何個か選んでいただいたりとか。 （D8） すべては保護者でやるのは難しい）そうですね。超えてはいけな い何かってあるじゃないですか、幼稚園なの。（C12）
	【2】枠組みの存在	以前の枠組みを使っ て保護者と園で相談 して決めていくこ と。（全11例）	・ある程度は幼稚園側が決めてて、全部を保護者がするって いうのはやっぱりちょっと・・・。保護者だけはここはするってのは 難しいところがあるかなと思います。（D9） ・その、共催になってからやっぱ先生がある程度主導（枠組み） してくださるので、動きやすかったっていうのはあります。やっ ぱり保護者の人たちも「はじめまして」の中でやっぱり期限が あって進めていかないといけないと思うんです。（A4）
参画しやすい環境整備: ハード面（意思と制度 のバランス）	【3】目的の共有	子どものために保護 者と保育者が協力す るという目的を共有 すること。（全3 例）	・（子どもの幸せとか子どもの笑顔みたいなものを一緒に共有す るっていう感じですか？）はい、勝手に共有してるだけだと思 うんですけど。（B21） ・その保護者の方によると思うんですけど、楽な反面もうちょっ と・・・、幼稚園ってやっぱり子どものためにやってあげたい というお母さん方も多いと思うんで、ちょっとね（A7）
	【4】適度な自由度	全く意見が言えない ことはつまらなく、 適度に意見が反映さ れる自由度がある状 態のこと。（全3 例）	・逆に1から10まで全部決められてて全然何もできないって言うの は、それはそれでちょっとつまらんのかなと思ったりするんで す。（D15） やりたいっていう、なんかちょっと自分の意見を入れたいって思 うのもあると思います。（A7）
参画しやすい環境整 備：ハード面（物理面 での調整）	【5】期間限定での参画	期間限定で参画でき るということ。時間 の縛りが短期間であ るとのこと。（全 7例）	・やっぱり短期間で集中的に期間限定っていうのはやりやすい と思いますね。（E14） ・（1年間のような長期間になると）そうなるとやっぱり敷居が ね。たぶんたかくなると思う。年間ですってなると、もしか したら行けないときも。出てくるかもしれない。（C6）
	【6】時間的配慮	参画するにあたっ て、時間的な配慮が あること。（全4 例）	・その辺はやっぱりしっかり確実に見てくださる人をちゃんと見 つけておかないとっていうのを、っていうのを改善してもらえ ば、片付けは幼稚園の方ですますから一緒に帰ってくださいとか E4） ・働いているお母さんも多いので、働いているお母さんが参加し やすい、例えば何って、ちょっとよくわかんないんですけ ど・・・。（B18）
参画しやすい環境整 備：ソフト面	【7】頼りになる存在	今までに参画を経験 した人で、保育参画 の状態をよく知って いる保護者のこと。 （全13例）	・すごい、やっぱり上にお子さんがいらっしゃるお母さんとかは やっぱり何回か委員をされたことがある方、よく知ってらっ しゃって、やっぱり。その方たちがすぐ教えてくれたりとか （D1） ・（頼りになる存在がいることで）やりやすい・・・。意見って いうよりか経験もその方あったんで、連れて行ってくださる感じ ですかね。次にこれ決めてみたいな感じで。（B14）
	【8】受け入れの雰囲気	保育参画する保護者 に対する保育者の 受け入れの雰囲気 のこと。（全5例）	・みなさん気さくに声かけてくださる先生がすごく多かったん で、すごくこちらも一員として働けるじゃないですけど、「入れ てるんだな」という実感もありました。（B9） ・委員やって。大したことしてないんですけど、ありがとうご ざいましたとか、すごい言ってくれるじゃないですか。大した ことしてないんですけどね。（C18）

		保育参画を始めるにあたっての説明が不足している状態のこと。(全8例)	<ul style="list-style-type: none"> ・分りにくいです。分りにくかったです。初めは。(D3) ・イメージがなかなかわかないというのが。盆踊りとかはまだまだなんとなくイメージが湧くんですけども、祭とかって結構何するんだろう、どんなだろう、ああ大変そうみたいな感じで…。(E10)
改善の余地	【9】 情報公開の不足		
	【10】 公式な場でのさらなる情報共有	園から保護者に公式な場での情報の伝達を共有すること。(全3例)	<ul style="list-style-type: none"> ・スライドじゃないですけど、なんかこう簡単に何かあれば知ってるお母さんが達が教えてくださったりだとか、何か分からないなりに、こんなことするんだっていうイメージはわくのかなという感じはしますけど、言葉では難しいですよ。大変さしか伝えられない、楽しさも伝えられない気もするので、逆に悪いイメージがついちゃったら大変なので。(E15) ・やっぱり先生とかも間入っていただいて、こういうことをするので、こういうことお願いしますとか色々言っていただけるとイメージが湧きやすいですね。(D3)
	【11】 担任以外とのコミュニケーションの少なさ	日常的に担任以外の保育者とはコミュニケーションが不足している状態のこと。(全3例)	<ul style="list-style-type: none"> ・そうですね。なんとなくなんですけど、あんまりお話しする場が少ないといえ少ないのかなと思うんですけど。(D11) ・(担任以外の保育者との関係性の変化は)ありますね、すごく。担任の先生以外の先生ともお話しできましたし。先生の裏側じゃないですけど。もちろん一生懸命やって下さっているのはわかっているんですけど、それを見れたっていうことでもまたこっちは感謝の気持ちもまた増えますし。(B10)
参画を遠ざける環境	【12】 見通しが持てない不安	初めてやるために保育参画の見通しがもてずに不安になる状態のこと。(全6例)	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなで集まって。そういうのがあるから、流れがわかってっていうのはすごいあったんですけど。でも、初めはどんな感じなんかもやっぱり全然わからなかったんで。(D1) ・祭やるときも「大変なのかな」っていうのはあったんで。：年少のときにはじめてやるときに、準備までどれくらい集まるんだろうとかって、そんなもわからなかったんで。そういう確かに不安やったっていうのはありましたね。 それが大きいかな？(B16)
	【13】 非公式での不確かな情報伝達	不確かな保護者同士の情報のやり取りもしくは情報の伝達のこと。(全3例)	<ul style="list-style-type: none"> ・盆踊りは夜なんで大変やっていうのを、誰から聞いたんか覚えてないですけど、で、やるんだったら祭の方がいいよみたいな感じで(E4) ・(お母さん同士でっていうところ、こんならしいで一、とかこんなふうに聞いてんでっていうのは)ありましたね、はい。 やっぱり同じクラスの第3子のお母さんとか、上にはの方とか結構詳しくかったりするんで、こんなんでこうなんでとかって教えてもらいましたね。(D3)
	【14】 物理的な制約による不参加	時間的な都合により参加することができない状態のこと。(全7例)	<ul style="list-style-type: none"> ・難しいですよ。決められちゃった感の人なんかは仕事優先で、来たくてもいかれへんわみたいの人、いらっやいましたよね。(C6) ・(不参加者の大きな理由について尋ねた答えが)時間的なことだと思います。(E5)
【15】 ネガティブな情報での判断	非公式な場での保護者間のネガティブな情報伝達に着目して、物事を判断してしまうこと。(全6例)	<ul style="list-style-type: none"> ・イメージが分からないので、なんか大変そうっていうぶん頭によぎるのかもしれない。(E9) ・楽しさよりも大変さが前に出るっていう感じですね。イメージそうですね。どれだけ拘束されるのかも分からないじゃないですか。やってくださいって言われて何日に何時間かかるんですかって、なかなか難しいと思うんで、そこはもう余裕のある方をお願いするのが一番いいかなと思うんですけども。(E15) 	

	<p>保育参画することで、色々な保育者とコミュニケーションが取れる状態のこと。(全6例)</p>	<p>・先生と保護者の関係を、私もすごい最近思うんですけど、すごい友達ではないのでももちろんすごい馴れ馴れしくはしないんですけど、もうちょっとお話しやすかったらなーって思ったりとか、でも先生なのである程度の距離は取らないといけないのかなとか、すごいなんか色々どうい風に関係を築いたらとかっていうのが…。(D12)</p> <p>・先生のお店があったり。こっちはこっちで、まあ分担するっていうので、何か1個でも一緒にできたらもうちょっと…。何がっていうのはあれなんですけど…。(A13)</p>
	<p>【17】 保育者の人となりに触れる機会</p> <p>普段接することのない保育者と触れ合うことで、保育者の人となりを知る機会になるといこと。(全3例)</p>	<p>・先生の人となりを知るきっかけにもなりますし…。(A19)</p> <p>・そうですね。お話ししましたね。お話ししましたし、この先生はこういう感じなんだなあとか、普段接することがない先生とかでも、この先生はこういう感じなんだなあとか、やっぱり一緒にお仕事とかするとやっぱり、で次からまた話しかけやすくなると思いますよね。(D5)</p>
<p>風通しの良い雰囲気 醸成</p>	<p>【18】 役割による保育者との接触の多寡</p> <p>保育参画であっても役割によって保育者との接触に多い、少ないが生じること。(全4例)</p>	<p>・あれに先生がいらっしゃってっていうのはあるんですけど、そこで一緒に役と言うか、役割でそちらに行かれてるお母さんほもしかして先生と密接にこうってのはあったのかもしれないですけども、私たちのバザーのところではなかったような気がしますね。(E3)</p> <p>・(保育者との関わりは) そんなにはなかったです。お金の管理のときと、あと、袋がないねんって言ったら先生がサって持ってきてくださったりとか、先生が忙しいですね。めっちゃくちゃ忙しい。(C10)</p>
	<p>【19】 役割分担での作業進行</p> <p>役割分担をして、保育参画の準備で作業をしている状態のこと。(全5例)</p>	<p>・(保育者が一緒に作業することで、) 遠慮しちゃうかも。私はですよ。私はその方が楽しいですけど。(C20)</p> <p>・なるほど、コミュニケーションというか…。(準備の段階でのコミュニケーションは) はなかったですね…。前日とかに「楽しみですね」みたいな。「今まで準備してくださってありがとうございます」みたいな、とかそういうのはありました。けど、「こんな人があるので楽しみにしてくださいね」みたいなやり取りはなかったですかね。(B10)</p>
	<p>【20】 コミュニケーションの広がり</p> <p>日常的には話をしない子どもや保護者とも話をすることがある状態のこと。(全7例)</p>	<p>・意外と普段喋らない子どもたちとか、そのお父さんお母さんとかもそうなんですけど、お話ししたりとかっていうこともありますよね。(D6)</p> <p>・楽しかったことですか。それこそ子ども達と触れ合う触れ合える、あと、お母さんたちとも顔見知りになれる。(E11)</p>
	<p>【21】 保育者への親近感の生起</p> <p>保育者と一緒に活動することで、親近感が醸成される状態のこと。(全3例)</p>	<p>・やっぱり、そうですね、親だけとかだと、何て言うんやろ、一緒にする方がいろいろお話しもできて親近感も湧きますし、色々コミュニケーション取れると思うんで、色んなことにつながっていくかなと思うんです。(D5)</p> <p>・前よりもそうですね。その気持ちの面でもなんか、勝手に親近感がわくというか。どう言ったらいいんですかね。(A19)</p>
	<p>【22】 ゆるやかなつながり</p> <p>保育参画することで、親同士にゆるやかなつながりができていること。(全4例)</p>	<p>・同じクラスになったことのないお母さんとか、委員が一緒だからお話しするようになったとか、そういう繋がりとかも結構。(D7)</p> <p>・友達とまではなかなかいかないですけども、顔見知りっていう感じでだったと思います。だから何かで会うとこんにはとかって、気軽に声掛けられるような感じで、本当に何回かだったと思うんですけども、お互いに顔覚えて声かけられるっていうような感じはできたかなと思いますけど。(E13)</p>

【23】膨大な負担	すべてを保護者でやるということに対して負担が大きくなる状態のこと。(全9例)	・段取りも分からないですしね。それでまたいろんな意見が出てきて、まとめるのが結構大変そう…。(D9) ・(すべて保護者のみなさんでお願いしますというのは、)難しいですね。絆も深まるんやろうけど、負担も大きくなるかな。(C16)
【24】自分なりの楽しみ	保育参画した人それぞれが自分の楽しみを見つけること。(全14例)	・お友だちと一緒にやろうって言ったのもあるのかなあとは思いますが、子どもたちが楽しんでもらうように準備するのがすごくワクワクしました。みんな遊びに来てくれるじゃないですか。我が子も含め、「お母さん」とかって言ってくれるのがまた楽しかったです。嬉しかったです。(B1) ・なんですかね。普通に夏祭りに参加、子どもを連れて来ただけだったら、我が子のことしか見ないと思うんですけど、その委員になったことによって、その商品を渡すときとか違う子の笑顔が見れたりとか、先生もすごい頑張ってるんだなって、そういうのも見れたりとかで。(A18)
【25】次回への継承	楽しいイメージを持ってもらうことで次回につながること。(全6例)	・そうですね。次に繋げるっていう意味で、じゃあまた来年も会いましょうみたいな。(D10) ・1回経験すれば別に楽しそうやなとか。仲良しのお母さんが楽しかったよーとか、やってよかったわとか聞けば楽しいんだ、やってみようかなっていうような進むような気がしますけどね。(E10)

第3節 小括

保育参画しやすい環境の中で、「枠組みの存在」と「目的の共有」、「園による最終決定」、「適度な自由度」が“意思と制度のバランス”として明らかとなった。また、システムや時間等の物理的なもので構成されるハード面だけではなく、「頼りになる存在」や「受け入れの雰囲気」といったソフト面も参画しやすい環境として重要であることが明らかになった。その中でも保護者間で自然に現れる、「頼りになる存在」が保育参画を促す要因にもなっていた。また、園内のゆるやかなつながりが、風通しの良い雰囲気の醸成には重要であることが明らかになった。このようなことから、日ごろから保護者同士が園内で集える保護者のサークル活動などコミュニケーションが発生しやすい環境が保育参画の促進に有効であることが示唆された。一方で、保護者の語りからは、「参画を遠ざける環境」、「改善の余地」が語られたことから、現状の保育参画には課題があることが明らかとなった。その中でも、保育参画を遠ざける要因として、時間等といった物理的な要因だけではなく、園からの情報開示の不足が保護者の保育参画を阻害する要因となっていることが明らかになった。情報開示の不足により、保護者間に保育参画のネガティブなイメージを生起させ、それにより保育参画への不参加を保護者に判断させている懸念が明らかとなった。公式に情報を開示していくことで、保護者は保育参画に対する見通しが持てるようになり、ネガティブな情報が生起しにくいのではないかと思われる。協働による役割を通しての保育者とのコミュニケーションが両者の風通しの良い雰囲気の醸成に影響を与えていた。保育者とのコミュニケーションの機会が保育者への親近感を生起させ、保育参画を通して保育者や保護者同士がゆるやかにつながることが明らかとなった。そしてそのような雰囲気が保護者と保育者との一体感につながっていく可能性が示唆された。また、役割による保育者との接触の多寡や役割分担での作業進行による影響が

保育者への親近感の不生起となっていることも示唆された。

第4節 保育参画を経験した保育者へのインタビュー調査 (保育者の語りの分析)

第1項 研究方法

1. データの収集方法

20XX+7年3月と20XX+8年4月にA園の保育者を対象にフォーカスグループによるインタビューを行った。研究協力者は、保育参画前の保護者会主催の状態と現状の保育参画の両方を経験した保育者にインタビューを依頼した。その際に、研究倫理や研究の概要の説明を行った。その結果、正規職員5名の保育者が本研究への協力を承諾し、研究承諾書に署名した。20XX+7年3月のインタビューは5名の協力者であり、20XX+8年4月のインタビューはその5名のうちの4名の協力であった。筆者はA園の園長であるため、筆者がインタビュアーとはならず、質問内容をメモしたものを事前に研究協力者に手渡し、保育者(研究協力者)間で話を進めてもらうようにした。インタビュー調査を実施するにあたっては、インタビュー内容を録音するが、録音したデータは筆者を介せず、文字起しの業者に直送され、文字起しされた内容は発話者が特定されないように仮名にしてトランスクリプトを作成することが約束されたうえで、実施された。2回インタビューを実施した理由は、1回目は保育参画を経験した感想や保育参画前後の印象などが中心に話されていたが、時間が足らず、保育参画がもたらした保育者の変化等まで十分に語られていないと感じたためである。2回目のインタビューでは、保育者自身の変化や保育者が受けた保護者の印象などを中心に語ってもらった。インタビュー時間はどちらも約60分であった。

2. 研究協力者の属性

研究協力者5名の属性は表5-4に記す。5名のうち、女性が4名、男性が1名であった。5名のうち、役職者が3名、担任保育者が2名であった。また5名のうち、A,Bの2名はA園の保護者でもあった保育者である。

表5-4 研究協力者の属性

研究協力者	性別	年齢	役職の有無	2回目への参加の有無
A	女性	40歳代	役職者	○
B	男性	40歳代	役職者	○
C	女性	40歳代	役職者(担任経験者)	○
D	女性	40歳代	担任	○
E	女性	30歳代	担任	×

3. 分析の方法と手順

分析にあたって、分析焦点者と分析テーマを設定した(木下, 2003)。本節における分析焦

点者は「保護者会主催の状態と現状の保育参画の両方を経験した保育者」とし、分析テーマは「保育参画を経験したことによる内面及び外面における保育者の変化」とした。分析の手順については第3章の保育者の語りの研究と同様の手順で分析した。

4. データ収集および分析の信頼性の担保

筆者はA園の園長であるため、筆者がインタビュアーになることは、研究協力者の率直な意見や考えを聞くことができないと思われた。そのためデータの収集にあたっては、本節の第1項1のデータ収集法に詳細に述べたように、園長の存在がインタビューにできるだけ影響を及ぼさないように配慮してインタビューを行った。また、分析の信頼性を高めるために本章の保護者の語りの分析と同様の方法により、6度の検討を重ね、結果図を作成した。作成した結果図を、保育参画前後の状態を経験しているパートタイムの保育者3名と2名の保護者に見せ、ストーリーラインをもとに結果図の説明を行い、コメントを求めた。得られたコメントをもとに収集したデータを見直し、データで確認できたものについては、結果図を修正し、再度、修正した結果図を見せ、説明した。その結果、修正した結果図は、分析テーマにそったA園の保育参画前後の状態を捉えられているという評価を得た。

第2項 結果図の描画について

保育者の語りは、M-GTAによる分析によって、7つの大きなカテゴリーと27の概念が生成された。保育者の語りでは、保育者自身についての語りだけではなく、保育者自身が感じた保護者の様子が多く語られた。そのため、保育者の語りでは分析焦点者を保育者だけではなく保護者も分析焦点者としてとりあげた。この場合、分析焦点者を「保護者会主催の状態と現状の保育参画の両方を経験した保護者」、分析テーマを「保育参画を経験したことによる内面及び外面における保護者の変化」として、保育者の語りを分析した。このようにして本節では、保育者の語りからも保護者の変容に焦点化した結果図も作成した(図5-8)。本節では、最初に保育者と保護者の変容を合わせた保育参画による変容について、7つのカテゴリーの関係と、7つのカテゴリーに収まらなかったいくつかの概念によって、カテゴリー全体の流れを説明する(図5-6)。その次に、保育者の語りから保育者自身の変容の結果図(図5-7)を示し、最後に保育者の語りから保護者の変容の結果図(図5-8)を示し、概念の関係について説明する。その際にカテゴリーは《》内に記し、概念は【】内に記し。研究協力者の語りを引用する場合は、「」内に記した。また、インタビューの中では少数であり概念としては成立しなかったが、ストーリーラインの生成にとって重要であると考えられるものについては、[]内に記した。

結果図では、27の生成された概念のうち、保育者の変容にとって意味のある概念には★を付し、保護者にとって意味のある概念には☆を付した。また、インタビューの中では少数であり、概念としては生成できなかったが、ストーリーラインを生成する上で重要だと思われるものについては点線で表し、概念と同様に概念名を付した。

第3項 結果と考察 カテゴリー全体の流れ

保護者会が主催であることによって、保護者や保育者には様々な感情が生じ、行事实施の際の足かせとなる《保護者会主催の難点》がある。そこで、《園による仕掛け》により保育者にも役割が生じる《協働の始まり》が起こる。《園による仕掛け》から保護者と保育者との協働が進み《協働の成り行き》の中で、保護者、保育者共に、役割分担による責任や負担が分散されたり、協働の見通しが立ったりする。このような過程を経て、《保育者への作用》と《保護者への作用》が生じる。しかし、《園による仕掛け》から《協働の成り行き》へ進む過程においては、《園による仕掛け》が保護者には十分伝わっておらず、【情報共有の不足】が課題として残る。

《協働の成り行き》を経ることで生じる《保育者への作用》として、保育者には業務量の増加やコミュニケーションの広がりが見られ、《保護者への作用》として、保護者の雰囲気や柔軟性が増えたり、楽しみが伝播したりする様子が見られるようになる。そして、このような保護者の保育参画の過程において保育者と保護者の両者が【対話と協働の経験】をすることで、保護者と保育者の関係性や雰囲気にも《参画での変容》が見られるようになる。そして、そのような変容は園という共同体の【一体感の醸成】につながっていく。しかし、【一体感の醸成】によって保護者と保育者が同質のものになるのではなく、両者の間には【乗り越えられない壁】が存在する。

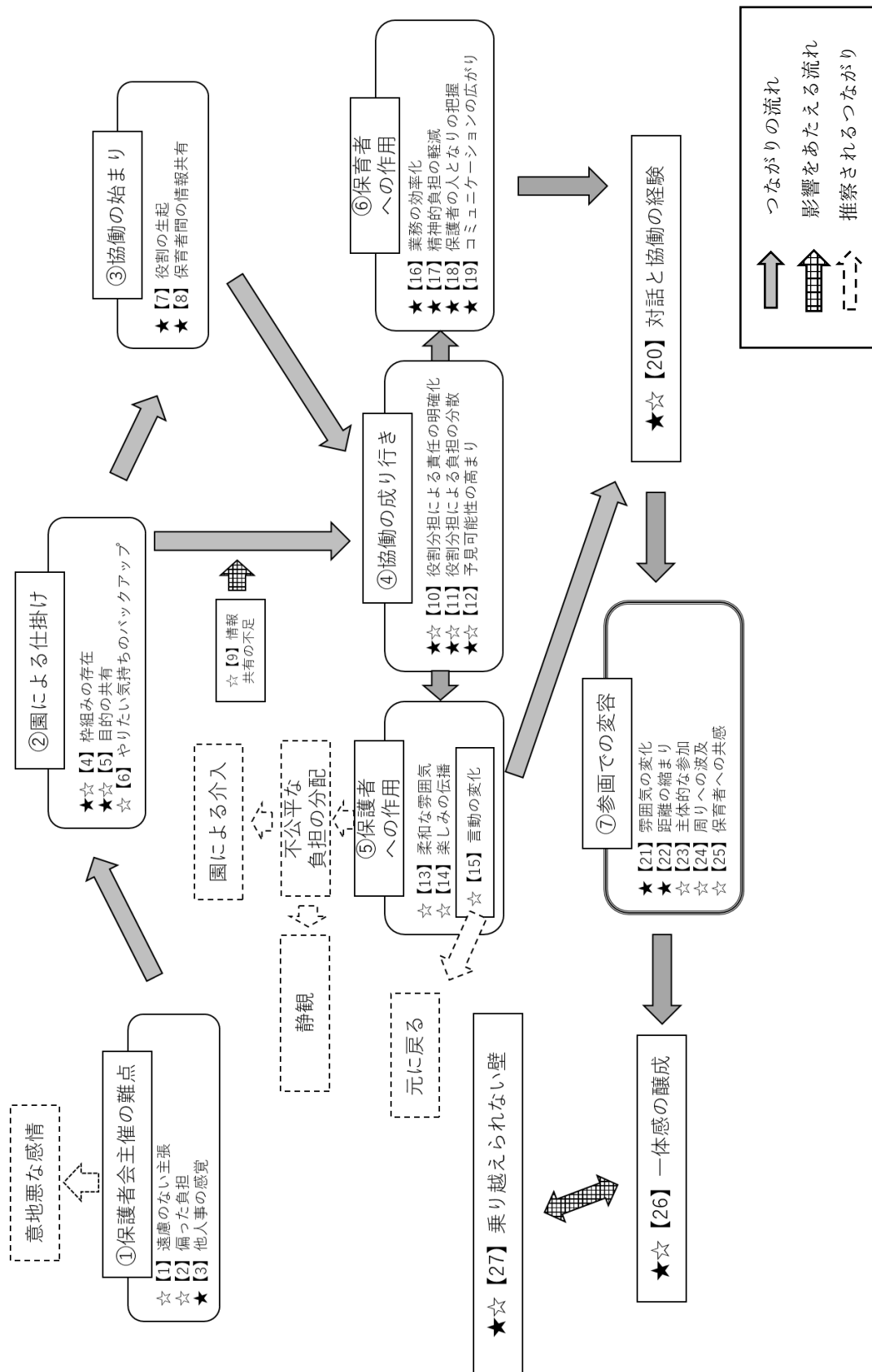


図 5-6 保育参画による保護者と保育者の変容（保育者の語り）の結果図

第4項 結果と考察 各カテゴリーにおける概念の関係

(保育者の語りからの保育者自身の変容)

保育者の変容におけるカテゴリーは、「①保護者会主催の難点」、「②園による仕掛け」、「③協働の始まり」、「④協働の成り行き」、「⑥保育者への作用」、「⑦参画での変容」の計6となる。概念は、【3】他人事の感覚、【4】枠組みの存在、【5】目的の共有、【7】役割の生起、【8】保育者間の情報共有、【10】役割分担による責任の明確化、【11】役割分担による負担の分散、【12】予見可能性の高まり、【16】業務の効率化、【17】精神的負担の軽減、【18】保護者の人となりの把握、【19】コミュニケーションの広がり、【20】対話と協働の経験、【21】雰囲気の変化、【22】距離の縮まり、【26】一体感の醸成、【27】乗り越えられない壁、の計17となる。

17の概念の関係をカテゴリーごとに説明する。説明するにあたって、カテゴリーは《》内に記し、概念は【】内に記した。また、研究協力者の語りを引用する際には、「」を用いる。インタビューの中では少数であり、概念としては生成できなかったが、ストーリーラインを生成する上で重要だと思われるものについては、〔〕内に記した。なお、各概念に対するヴァリエーションのうち、代表的なものを2例取り上げ、表5-4に記した。

1. 《保護者会主催の難点》

保護者会主催の時には、保育者Aの語り「どっかで他人事って思っているのも保護者会行事だから」のように、保育者にはその保育実践には役割がないことにより【3 他人事の感覚】があった。同時に、日常の保育に関して色々と言ってくる保護者がいることから保育者Aの語り「園行事をするということが、どれだけ大変なことかわかるだろう」のように、自分たちで実施することでその辛さやしんどさを味わえばよいというような〔意地悪な感情〕さえも一部の保育者にはある。

2. 《園による仕掛け》

それが保護者会の主催から《園による仕掛け》によって、保育実践が保護者と保育者との協働の形態に変わる。《園による仕掛け》として保育者が感じるものは【4 枠組みの存在】と【5 目的の共有】の2点であった。

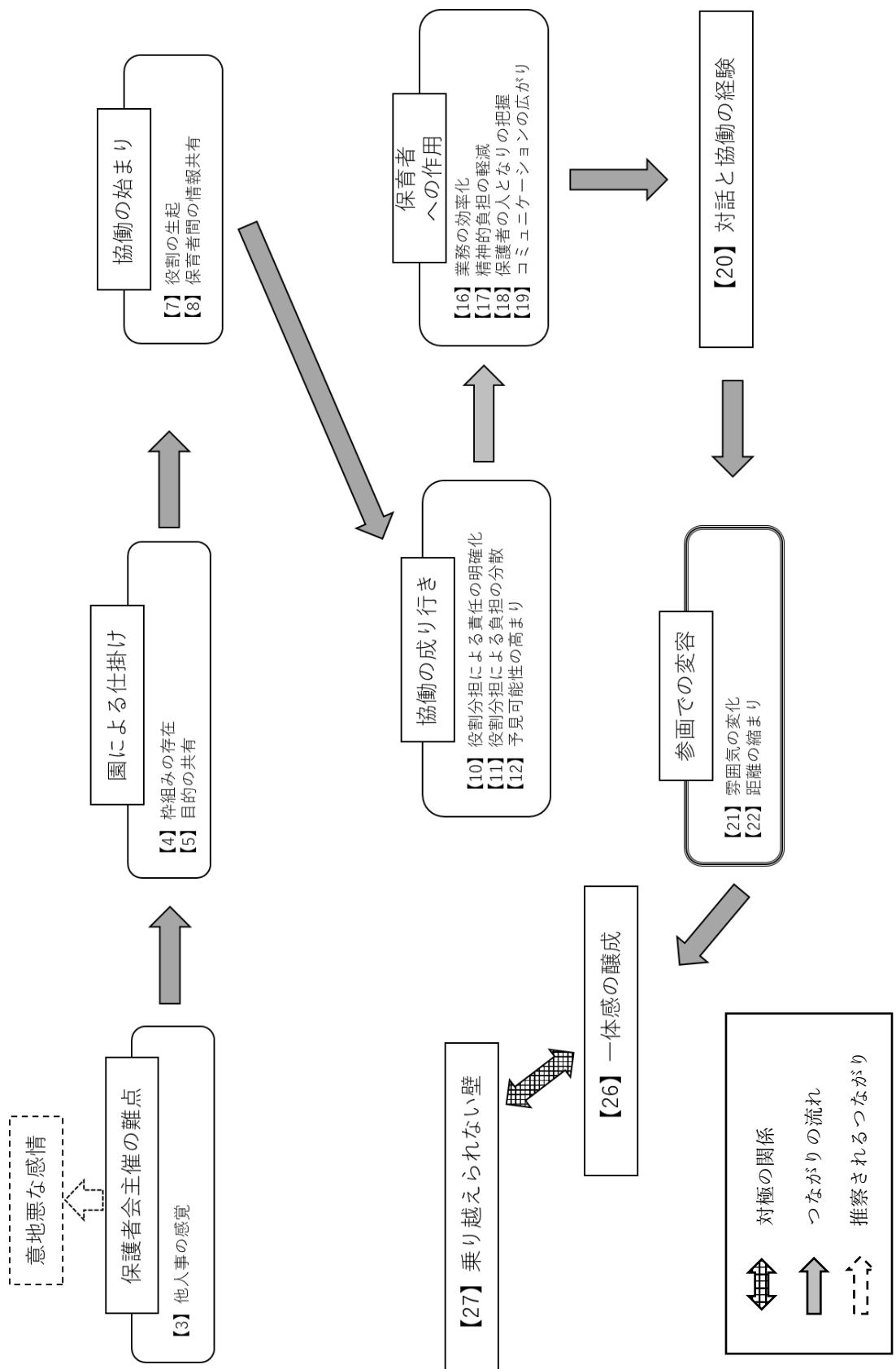


図 5-7 保育参画を経験した保育者の変容（保育者の語り）の結果図

3. 《協働の始まり》

《園による仕掛け》によって保護者と保育者の《協働の始まり》となるが、今まで保護者会主催であったために保育者には役割がなかったのが、この《協働の始まり》によって保育者には【7 役割の生起】が見られ、【8 保育者間の情報共有】がなされるようになる。これは保護者との協働により保育者にも役割が生じることで、保育者も進捗状況等を知ることとなり、【8 保育者間の情報共有】がなされることで、保護者の様子と保育参画の計画・準備の進捗状況も把握することができるようになる。一方で、保育者には今までになかった仕事が役割として付加され、負担が増加する。

4. 《協働の成り行き》

そして協働が進み、《協働の成り行き》では、準備の過程において、保育者と保護者が計画・準備を全く同じプロセスで行うには、保育時間との関係から困難である。そのため、《協働の成り行き》では、両者が時折集まり、対話を重ねていく。進行の過程では、役割分担がなされ、対話においてその進捗状況が報告される等して進んでいく。この過程において、【10 役割分担による責任の明確化】や【11 役割分担による負担の分散】が見られる。同時に、対話と報告により進捗状況の把握と見通しが立つことで、保育参画について【12 予見可能性の高まり】を感じられるようになる。これは、保育者Cの語り「行事に向かっていく方向が、私たちもですし、私たちの視点から私たちもすごく見えやすくなって、こう進んでいったらいいあつていう方向がよりわかるようになった。保護者の人も一緒じゃないかなって感じがします」に表れている。

5. 《保育者への作用》

このような《協働の成り行き》を経ることで、保育者には【16 業務の効率化】、【17 精神的負担の軽減】、【18 保護者の人となりの把握】、【19 コミュニケーションの広がり】といった《保育者への作用》が見られるようになる。保護者会主催であると保護者会のペースで事が進められることで、園業務において支障となることが起こり、保育者にとってはかえって手間がかかる。また、保育者には自分たちが主催ではないという意識があるため、意見があつたとしても保護者には伝えにくいといった遠慮も生じてくる。しかし、《園による仕掛け》として協働による対話や報告がなされることで、これらに関する負担は少なくなっていく。そして、協働するという行為を通して対話がなされ、普段はあまり接することのなかった保護者との関わりにより【19 コミュニケーションの広がり】が見られたり、関わり密度が深まったりすることで【18 保護者の人となりの把握】をすることになる。

6. 《参画での変容》

保育者Bの語り「対話をすることによって風通しはよくなる」というように、【20 対話と協働の経験】を経ることで、保育者は自分達の【21 雰囲気の変化】を感じたり、保護者との

【22 距離の縮まり】を感じたりすることとなる。これらは、保育者Cの語り「主体的に関わるようになったから、すごく前向きに行事を捉えられるようになった。行事、あっ、というか、前向きにとらえられるようになった。すごい変化ですよ、これ」や保育者Bの語り「保護者の方もすごく親近感をもって接してくれるようになった。こちらから笑顔であいさつするのはもちろん当たり前なんですけど、いっつもするんですけど、そっけなかった相手の方も、参画してくれたことにより、なんかこう今までちょっと他人行儀だったのに、親近感がわいて家族的な感じになるんですね」に見られる。これが《参画での変容》である。この《参画での変容》により保育者と保護者には、保育者Cの語り「同じ方向を向いていこうとされている」のように、【26 一体感の醸成】が見られるようになる。しかしこれは、保護者と保育者とが同質のものになるのではなく、【20 対話と協働の経験】を重ねることによる相手への配慮や気遣いといったものが言動で表されることである。保育者Bの語り「保護者の人はこんな時、こういう風に思うんじゃないかな、とか、そんな風にお互いをこう思いやりながら進めることができるようになったかな」に表れている。しかし、このような状態になっても、両者の間には、【27 乗り越えられない壁】は存在する。これは、保育者Cの語り「保護者の人って、やっぱり建前でみんなの幸せが一番なんですけど、わが子の幸せが一番なんですよね。(中略)そこにはちょっとやっぱり壁がある」や保育者Aの語り「園にはまずルールがあって、その中で子どもの幸せっていうのは何なのかっていうことを最大限考えるのが園かなって。(中略)保護者の方はまず子どもの幸せがあって(中略)まずは何を重視するのが違うのかなっていうのが壁かな」に表れている。

第5項 結果と考察 各カテゴリーにおける概念の関係

(保育者の語りからの保護者の変容)

保護者の変容におけるカテゴリーは、「①保護者会主催の難点」、「②園による仕掛け」、「④協働の成り行き」、「⑤保護者への作用」、「⑦参画での変容」の計5つとなる。概念は、【1】遠慮のない主張、【2】偏った負担、【4】枠組みの存在、【5】目的の共有、【6】やりたい気持ちのバックアップ、【10】役割分担による責任の明確化、【11】役割分担による負担の分散、【12】予見可能性の高まり、【13】柔和な雰囲気、【14】楽しみの伝播、【15】言動の変化、【20】対話と協働の経験、【23】主体的な参加、【24】周りへの波及、【25】保育者への共感、【26】一体感の醸成、【27】乗り越えられない壁、の計17となる。【9】情報共有の不足は、本項の結果図の中で説明する。

17の概念の関係をカテゴリーごとに説明する。説明するにあたって、カテゴリーは《》内に記し、概念は【】内に記した。また、研究協力者の語りを引用する際には、「」を用いる。インタビューの中では少数であり、概念としては生成できなかったが、ストーリーラインを生成する上で重要だと思われるものについては、[]内に記した。なお、各概念に対するヴァリエーションのうち、代表的なものを2例取り上げ一覧表として表5-4に示した。

1. 《保護者会主催の難点》

保護者会主催で保育実践を企画運営することで、役員である特定の保護者に【2 偏った負担】がいてしまい、園に対しても、保育者Aの語り「言いたいことを言うてくる」のように【1 遠慮のない主張】が行われるといった《保護者会主催の難点》がある。

2. 《園による仕掛け》

そのため、保育実践で保護者と保育者が協働する《園による仕掛け》が行われる。その仕掛けの大きな軸とは【4 枠組みの存在】、【5 目的の共有】、【6 やりたい気持ちのバックアップ】があげられる。【4 枠組みの存在】とは、すべてを保護者会に任せるのではなく、またすべてを園で決めてしまうのではなく、保護者がやりやすいように前年度の例を参考にある程度、園が流れを提示することである。こうすることで、参加したい気持ちはあるが、負担が大きすぎると思うような保護者の【6 やりたい気持ちをバックアップ】することになる。これは、保育者Bの語り「やりたい思いをくんでもらえるっていうのがすごく大きい。集まらんでいいんや、来んでいいんや。家でやってもいいんだ、っていうのもすごく助かる」に表れている。そして、何よりも、保護者と保育者が協働していくためには【5 目的の共有】が重要である。これは、保育者Aの語り「何回か定期的に、定期的にといいか、集まっていたいで、意思共有してもらってっていうので、この齟齬っていうのが少なくなった、というか、その面でもやりやすくなった」に表れている。この目的は、子どもの幸せ(well-being;OECD, 2018)を思い、協力しあうということである。しかし、すべての保護者がこのように保育者との協働に行動を移すわけではない。そこには【9 情報共有の不足】から、保育参画の内容が保護者に浸透していないといった課題もある。

3. 《協働の成り行き》

このようにして、《園による仕掛け》によって、保護者と保育者の協働が始まる。《協働の成り行き》では、準備の過程において、保育者と保護者が計画・準備を全く同じプロセスで行うには、保育時間との関係から困難である。そのため、《協働の成り行き》では、両者が時折集まり、対話を重ねていく。進行の過程では、役割分担がなされ、対話においてその進捗状況が報告される等して進んでいく。この過程において、【10 役割分担による責任の明確化】や【11 役割分担による負担の分散】が見られる。同時に、対話と報告により進捗状況の把握と見通しが持てることで、保育参画について【12 予見可能性の高まり】を感じられるようになる。

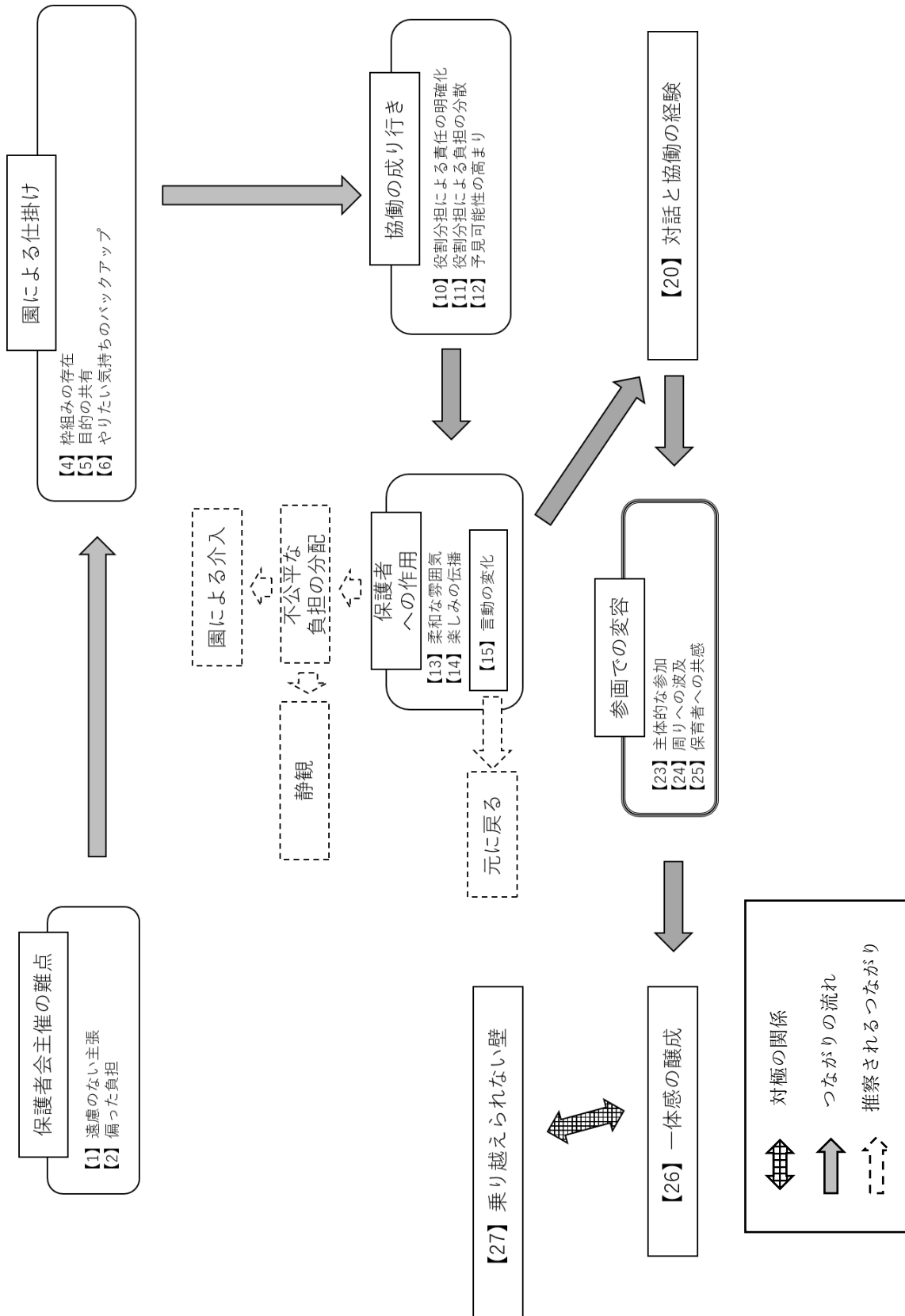


図 5-8 保育参画を経験した保護者の変容（保育者の語り）の結果図

4. ≪保護者への作用≫

このような≪協働の成り行き≫を経ることで、保護者には【13 柔和な雰囲気】や【14 楽しみの伝播】、【15 言動の変化】という≪保護者への作用≫が見られるようになる。保育者と一緒に活動することで、保護者の雰囲気が柔和になり、保育者への気遣いの言葉や保育者への行動が変化していく。そして、そのような保育者との協働を楽しむ姿が保育者や他の保護者にも伝播していく。これは、保育者Bの語り「一緒に先生やりましょう、とか、あの～私、立候補します、とかすごい言ってくれるようになって」に表れている。一方で、【15 言動の変化】は必ずしも良い方向にだけ作用するのではない。時には親しくなることで、自分の都合だけを振りかざして立場をわきまえない言動が見られることもある。これを〔元に戻る〕として点線で表した。

しかし、保育者にとっては、協働による≪保護者への作用≫により保護者にとってはメリットと感じられるようなことであっても、保育者側から見るとそこには〔不公平な負担の分配〕を感じる者もいる。例えば、保育参画では、委員会への保護者の出席は義務ではなく、出席できる時に出席するような場合等がこれにあたる。このような状態を目の当たりにした場合、保育者Aの語り「保護者は平等だから、園が間に入って、保護者の負担の調整をした方がよい」のように負担は公平にする方がよいと考える保育者は〔園による介入〕が必要であると捉える。一方で、保護者間の決め事には園は入らないほうがよいと捉える保育者もいる。このような保育者は、保育者Cの語り「それは、保護者に任せたことだから、保護者が自分たちで考えて結論を出すだろうから、園は口を挟まないほうがよい」のように〔静観〕することをよしとする。このような〔不公平な負担の分配〕を気にする保育者が少数であったことから、上記の〔不公平な負担の分配〕以降の様相については、考えるものとして点線にして表した。

5. ≪参画での変容≫

保育者との協働により保護者の雰囲気等には変化が見られるようになるが、これは保育者Bの語り「対話をすることによって風通しはよくなる」に見られるように、【20 対話と協働の経験】によるところが大きい。保育者Bの語り「本当に一緒に体験することによって、こうやってただ隣に座っている、じゃなくてね。一緒に動いて、一緒に何かを活動することによってね。変わりますね」にあるように、保育者は【20 対話と協働の経験】による変化を感じている。保護者は、保育者との【20 対話と協働の経験】を経ることで、【25 保育者への共感】が見られるようになる。経験した保育実践だけではなく、他の園行事や次年度の保育参画などにも【23 主体的な参加】をするようになったり、他の保護者に話をしたり、誘い合ったりするなどして、保育者Cの語り「キーマンから周りの雰囲気が良くなっているのをすごい感じる」にあるように、【24 周りへの波及】が見られ、保護者と保育者の関係性や雰囲気にも≪参画での変容≫が見られるようになる。そしてそのような変容は園という共同体の【26 一体感の醸成】へとつながっていく。これは保護者と保育者とが同質のもの

になるのではなく、相手への配慮や気遣いが言動で表されることである。しかし、このような状態であっても、両者の間には、【27 乗り越えられない壁】は存在する。

第6項 理論的飽和の判断

第3章と同様の根拠に従って理論的飽和の判断を下記に記す。本章の保育者の語りの分析の研究では27の概念と7つのカテゴリーが生成されている。また、分析の過程において、第1項の4に示したように、分析の信頼性を高めるために、作成した結果図を、保育参画前後の状態を経験しているパートタイムの保育者3名と2名の保護者に見せ、ストーリーラインをもとに結果図の説明を行い、コメントを求めた。得られたコメントをもとに収集したデータを見直し、データ内にない場合は、採用せず、データで確認できたものについては、結果図を修正し、再度、結果図を見せ、説明した。その結果、修正した結果図は、分析テーマにそったA園の保育参画前後の状態を捉えられているという評価を得た。以上の理由により本研究における分析は理論的飽和に達していると判断し、分析を終了した。

表 5-5 保育参画を経験した保護者と保育者の変容（保育者の語り）のヴァリエーション

カテゴリー	概念	定義	ヴァリエーション
保護者会主催の難点	【1】 遠慮のない主張	保護者が園に見せる保育者のことを考えない言動のこと。 (全8例)	・結構はじめぐいぐいぐいきてはった (B21) ・ちょっと前、変わりたての時は、いうたもう、独断というか、私がやりますわーっていう (A21)
	【2】 偏った負担	保育参画前の保護者会での保護者会役員に負担がかたよっている様子。(全11例)	・もう行事前とかなったら、本役員のときね、もう家の中無茶苦茶になるんです、って手につかなくて (A7) ・なんかこう本部さんから声をかけられたら、うわーってなるっていうその本部さんにとっても、次の役員さんを探さなあかんから、で、もうずーっとそれで、反対に、精神的に胃が痛いとかいうはなしを(B12)
	【3】 他人事の感覚	保護者会の活動を保育者は他人事のように考える状態のこと。(全8例)	・知ってくださっているの、私たちと共有していただけることで、こう理解しやすいというか、まえは四役さんしか理解していなかったの、あのご存じなくて、私たちも知らなくてもいいんだって感じだったんですけど (E14) ・そうですね。さっきも言いましたけど、ほんとなんか知ろうとしなかったんじゃないかな自分自身も(C10)
園による仕掛け	【4】 枠組みの存在	運営を進めていくうえで基準となる大きな軸がはっきりとあること。(全9例)	・フレームがっていうのがまずよかったよね。(NB14) ・順番にこう歩いて行けるっていう。そうそうそう。一緒にね(A,B,C)
	【5】 目的の共有	保護者と保育者とで保育参画の目的を共有すること。(全7例)	・1つの大きな目標ですね、子どもたちの笑顔のためにっていうものに進めるというか。ほかの雑念がなく、「じゃあそのために頑張りましょう」っていうのが大きかったんじゃないかなあと。(A1) ・不安感の軽減っていうのは、見通しが無いっていう不安感と、あとは一番最初の園長先生の言葉じゃないかなと思います。方針として、「利益は二の次です。子どもたちの笑顔のために力を合わせましょう」っていうのがパンと最初にあったと思うんです、2つの行事どっちも。なので、目的の共有が図れたっていうこと(NA1)
	【6】 やりたい気持ちのバックアップ	保護者のやりたい気持ちを活動につなげていくことを園がバックアップすること。(全6例)	・やりたい思いをくんでもらえるっていうのがすごく大きい。集まらんでいいんや、来んでいいんやっていう。家でやってもいいんだ、っていうのもすごく助かる。(NB7) ・それこそ保護者の中でもすごい熱くなる人もいれば、お仕事もあるし、そんなっていう。今の状態っていうのは一番負担なくできるかなっていうところがあって参加したいときに参加できるっていうのが、そこが満足感につながっているのかなあ。(NC6)

<p>協働の始まり</p>	<p>【7】 役割の生起</p> <p>保育参画になり、保育者にも役割が発生した状態のこと。 (全5例)</p>	<p>・共催ってなったらね、あの一自分も関わってる分というか、やるからにはこう、あの一うまいこと行きたいし、あの一、トラブルとか滞りなくいきいって、言う風に思うので、うーん、まあ、よこしまというか、あの一へんな動機ではあるんですけど、関わる限りは、やっぱり成功したい、っていうのが、強くなったというか、うーんっていうのがあったかなとは思いますが。 (A10)</p> <p>・本部役員さんがなくなって、ほかのお母さんたちも一緒にやって、先生たちも一緒にやってってなったら、先生たちもほかの先生たちもちょっと答えることができるようになったりとか、「次こんななんで」って言えることも私自身もあったので、でも本部さんに任せてたら私たちもどこまで入っていいのかなっていうのも、正直あるし、保護者行事やしてっていうのもあったので。伝えにくいし、お母さんたちも聞きにくい。私たちがやらないとって思ってた雰囲気もあったかなっていうのは思います。(ND3)</p>
	<p>【8】 保育者間の情報共有</p> <p>保育参画の計画・準備の状況や保護者の様子等を園内の保育者間で共有すること。(全3例)</p>	<p>・園長先生があの一、終礼で、こういう流れに今なってるからなっていうはなしをしてくださることで、あ一、なるほど今これをされているんだなって理解とかができるので、非常にお声掛けしやすかったりとか、あの一お手伝いできることがあればとかそういうはなしが、こっちから声かけやすくなった、のかなとおもいます。(E14)</p> <p>・本部役員さんがなくなって、ほかのお母さんたちも一緒にやって、先生たちも一緒にやってってなったら、先生たちもほかの先生たちもちょっと答えることができるようになったりとか、「次こんななんで」って言えることも私自身もあったので、でも本部さんに任せてたら私たちもどこまで入っていいのかなっていうのも、正直あるし、保護者行事やしてっていうのもあったので。伝えにくいし、お母さんたちも聞きにくい。私たちがやらないとって思ってた雰囲気もあったかなっていうのは思います。(ND3)</p>
<p>情報共有の不足</p>	<p>【9】 情報共有の不足</p> <p>情報が保護者に伝わっておらず、保護者と情報の共有ができていない状態のこと。(全4例)</p>	<p>・担任的には、年中で決めてた時の方がやりやすかったです。年少はやっぱり、うってなつた、構えてはつた。(D13)</p> <p>・情報の共有。どうしても園が考えていることがわからないんで。忙しそうにしているときに声をかけても、「後で」「ちょっと後で」って言われたら、じゃあ私たちこんなに頑張っているのに、忙しいって言われて断られて、そこで保護者の不満というか、私たちも頑張っているのに、で、こっちはこっちで「なんでこんなに忙しいときになんで声かけてくんの」って不満が、お互いの不満があつて、その中でこうなかなか一緒に情報の共有ができていないっていう状態でスタートしてしまつて。じゃ、終わったときに「あれは私らが悪いんじゃない」って、「保護者の人が悪い」とか、そういうのがあつたんじゃないかって、心の中で思つてたんじゃないかなって思うんじゃないかなって。その辺で不安不満が出たりとか、一緒に喜べるっていう気持ちになれなかつたんじゃないかなっていうところがあるかなって思います。(NC2)</p>

協働の成り行き	<p>役割分担によって仕事内容や役割、対象の保護者が明確化したということ。(全8例)</p>	<p>・たくさん仕入れたけれど、実際売れなかった。赤字になってしまった。そしたら、子どもたちの用品として還元ができない。決算書もある。っていうので結構それが不安だっというお話があったと思います。それを解消しようとして、「リスクのあるものは園でもつよ」っていう方針がバツと打ち出されたと思うんです。当日売りは園で持ちます。もし損が出てもそれは園でもちます。保護者会は必ず利益の出るブースだけお願いしますという役割分担の中、役割の采配っていうのが大きかったのではないかな (A1)</p> <p>・なんか明確っていうところで、私たちのだれが何をしてくださっているっていうのははっきりわかるので、お声掛けしやすいかなっていうのは、旧だと保護者会なので、この方たちがやってくださっているけど、実際何をどうされているのかがいまいち担任にわからなかったんですけど、共催になってから、夏祭りのみって感じで、この方は夏祭りをしてくださったんだ。っていうのがわりやすいのでお声掛けしやすいかなっていう。(YE)</p>
	<p>【10】 役割分担による責任の明確化</p>	<p>・(保育者と)一緒にできるから、そこまで、(負担がおおきくない)。(B4)</p>
	<p>特定の保護者に負担が偏らず、保護者の負担が分散していること。(全5例)</p>	<p>・ただ、毎日ずーっと来てはった、四役さんの時、すっごく来てた、けど、いまは保護者の方は、来てはるけれど、そんなに詰めて詰めて死にそうな顔になりながらきてはるっていう姿は見なくなったなって、保育してる時も、っていうのはすごく(D11)</p>
保護者への作用	<p>スケジュールが立てられたり、何にそってやっていけばいいのかわかるようになること。(全5例)</p>	<p>・行事に向かっていく方向が、私たちもですし、私たちから視点から私たちもすっごく見えやすくなって、こう進んでいったらいいなあっていう方向がよりわかるようになった。保護者の人も一緒にじゃないかな?っていう感じがします。(C6)</p> <p>・満足の理由は、システムが、フレームができるっていうことで、見通しが持てるっていうのは前言ったとおりだと思います。もう少しなんだろうなって考えたときには、保護者の不安感の軽減っていうのもあると思います。(NA1)</p>
	<p>【12】 予見可能性の高まり</p>	<p>・空気が結構、久々の担任を持った時、あ、全然前私が決めるってなった時とは、全然雰囲気が違うなどは思いました。(E12)</p> <p>・で、ギスギス感というかがなくなって・・・(NA6)</p>
	<p>保護者の意識や気持ちなどが変化して雰囲気に出ている様子。(全9例)</p>	<p>・にぎやかで楽しそうに帰っていく(B11)</p>
保護者への作用	<p>保護者が楽しんでやっていることが保育者に伝わってくる様子。(全6例)</p>	<p>・そうですね(笑)大変なんだろうなってところが、あったんですけど、今は、皆さんこう朗らかにやってらっしゃるかなあって感じは見受けられます。(E5)</p>
	<p>【14】 楽しみの伝播</p>	<p>・やってくれる部分も増えましたしね。そういう意味でも、すっくなくがなんでも先生とかじゃなくて、そういう意味での(保護者同士、保育者との)関係の良さっていうのが出てきてるかもしれないね(C22)</p> <p>・確かに「一緒にやりましょう」っていう人は増えたかな。(ND10)</p>
	<p>保護者が保育者に対してかける言葉や行動が変化している様子。(全15例)</p>	
<p>【15】 言動の変化</p>		

保育者への作用	【16】業務量の減少	保護者会役員との頻 繁なやり取りがなくな り、事務が効率化 されたということ。 (全5例)	・園がその参画ってか、その場に入ってるからこそできること（で 役員とのやり取りは減っている(B2) ・自分が会議に出ることで、こう、こうなんですって説明ができ るので、もう何も、こう、あ、じゃあ聞いときますとか、そういう 業務量ってというのは、もう格段に減ったなってというのは、共催に なったことによって、新システムになったことによって、あの～ こっちの現場の先生の方の、その～業務量ってのは減ったなってい うのはおもいますけどねえ。(A2)
	【17】精神的負担の軽減	保護者会役員との無 駄なやり取りがなくな ることで、保育者 (事務)の精神的負 担が軽減されるこ と。(全10例)	・その面でも、精神的にはもう減ったかな、負担は減ったかな、あ の一保育者としては。幼稚園、園側としては、すごい気を遣ってて やと、琴線ふれんように話しかけてたときもあるのね、(A8) ・(上記のAの発言をうけて)ありましたよね、ありますよね(C8)
	【18】保護者の人となりを把握	色々な保護者と接す ることで、その保護 者がどのような人だ るかということを知 ることができている こと。(全7例)	・まあ、顔がわかる・・・というか、性格がわかるようになった というか・・・。(NB9) ・そうやね、あの、送り迎えの人やったら、だいたい顔っていうの は、あーって感じでできるけど、バスマンのお母さんとかってなっ たら、実際にあんまり話したこともなければ、参観とかで、だれや ろなって、(笑)って言う人が多いんやけど、その行事が終わった 後で、あーって、お迎えにきはっても、あーって思えるっていうの は一番いいことかなって(B17)
	【19】コミュニケーションの広がり	保育者が今まで話し なかつた保護者など と話をする等してコ ミュニケーションが 広がっている様子。 (全6例)	・四役さんだけでなく、何十人も、ね、いろんな人と関わっ て、そうですね、知ることができる。(C17) ・今まであまり話しなかつた人ともお話をするようになったと。た わいない話をするようになったということが、変化ですね。(NA17)
対話と協働の経験	【20】対話と協働の経験	保護者と保育者が保 育参画の中で対話を して一緒に保育実践 を進めていく経験を すること。(全3例)	・会話できる時間を共有できるっていうのはすごく大きいと思いま す。相手の時間を伺ったり、様子を伺ったりするのってけっこう ね。すごく大変。お互いにね。(NB2) ・説明とかをする。対話することによって風通しはよくなる。 (NC15)
参画での変容	【21】雰囲気の変化	共催となり、保育者 が保護者と一緒に活 動することで他人事 とは思わなくなった 状態のこと。(全7 例)	・保護者の人とも勿論かわりありますけど、わたしたちは保育者 なので、保育の現場で、やっぱりこっちを伝えていかないとけな い訳じゃないですか、この行事はこういう風にいくよとか、こうい うところの準備があつて、こういう風な流れで、そこの部分を伝え られるようになりましたね、一緒にやることで、(C14) ・すごく前向きに行事を捉えられるようになった。行事、あ、と いうか、前向きにとらえられるようになった。すごい変化ですよ ね、これ(C14-15)

		<ul style="list-style-type: none"> ・お互いを思いやれる (C16)
	【22】 距離の縮まり	<p>保育者の視点から保護者との距離が縮まるように感じること。(全14例)</p> <p>・っていうのが、どうかなーって、ほんでね、なんかあったら、知らせてくださいね、っていうスタンス、をこうとすることで、共催やからできることが、なんかあったらあの、代わりにできま す、とかお教えできますよとか去年参考にできますよとかで、その言葉で距離が近くなるというか (A17)</p>
参画での変容	【23】 主体的な参加	<p>保育参画する保護者の参加理由や園行事への参加が主体的なものに変化していること。(全8例)</p> <p>・ねーやらされてるって感じ(がなくなった) (B31)</p> <p>・しかも「私小さい子いるけどやります」って言ってくれて、「この前楽しかったし」と発言してくれて。(NC10)</p>
	【24】 周りへの波及	<p>保育参画を経験した人でないであろう人にも変化が影響している状態のこと。(全11例)</p> <p>・お母さん同士が仲良くなってはりますよね。(E22)</p> <p>・あれちゃいます？その輪が広がっていく瞬間って、その時にはないかもしれないですけど、1年後とかに。例えばですけど、行事がすべて終わりました、1年後の委員を募るときとかに立候補者が増えていたり・・・。(NC10)</p>
	【25】 保育者への共感	<p>保育者への共感や気持ちの理解がある状態のこと。(全5例)</p> <p>・私たちに気遣ってくれるようになりました。(TS)</p> <p>・先生たちは、園の行事をするとき毎回、こんなに大変なことをしているんですね、と言われた。(TS)</p>
一体感の醸成	【26】 一体感の醸成	<p>一緒にやっているという感覚を保育者(保護者)が持てる状態のこと。(全5例)</p> <p>・言われたことというか、「先生たちも一緒にやってくれたので」というのは過去に言われました。(ND3)</p> <p>・でもちょっと実際四役さんがいた頃は、私もそこまで深くかかわってなかったですね、自分自身も多分、関わってなかった、関わってなかったというか、わかってなかったんでしょね。だからどれがどのように進んでいっているのかっていうのが全然わからなかったですし、でもいま一緒にやることで、あ、こういう風になっていくんだ、こうやっていけばいいな、保護者の人はこんな時こういう風に思うんじゃないかなあ、とか そんな風にお互いをこう思いやりながら進めることができるようになったかなあ(C6)</p>
乗り越えられない壁	【27】 乗り越えられない壁	<p>立場や考え方の違いから乗り越えられない壁が存在すること。(全3例)</p> <p>・保護者の人って、やっぱり建前でみんなの幸せが一番なんですけど、我が子の幸せが一番なんです。だからどうしても我が子にとっていいこと=いいことになっているので、保育者の方はクラス全員にとっていいこと=いいことなので、そこにはちょっとやっぱり壁があると思う。(NB13)</p> <p>・ほくも同じようなことで、園はまずルールがあって、その中で子どもの幸せっていうのは何なのかなあっていうことを最大限考えるのが園かなあって。園の先生であったり園であったりっていう、で、保護者の方はまず子どもの幸せがあってその次に、「あっこんなルールもあるんだ。」「これは逸脱しているよね」っていうので咎められて、「あっ、ここまでなんだ」というので、まずは何を重視するのかが違うのかなっていうのが壁かな。(NA13-14)</p>

第5節 小括

本研究が対象とした保育参画は、園主導で行われる保育参加と保護者だけで運営される保護者会(PTA)主催との間に位置するものと考えられる。保護者の語りの分析から参画しやすい環境の中で、「枠組みの存在」と「目的の共有」、「園による最終決定」、「適度な自由度」が“意思と制度のバランス”として明らかとなった。さらに保育者の語りからも「枠組

みの存在」と「目的の共有」見いだされたことは注目に値する。つまり、保育参加のように園主導で進められると、保護者の中には、意見の言える場が欲しいという主張になるが、一方で、保護者会（PTA）主催のように、すべてを任されると、責任や負担といった面からも好まれない。保護者と保育者が活動の目的を共有し、ある程度の枠組みを持ち、適度に意見が言え役割分担ができていることが、保護者のみならず保育者にとっても心地よい環境となっていた。

一方で、時間的な配慮や頼りになる存在は、保護者にとっては、保育参画しやすい環境となるが、一部の保育者にとっては、不公平だと捉える可能性があることが示唆された。すなわち、保育者のバックグラウンドや立場によって、保護者の現状を判断してしまうことが示唆された。このような懸念を保育者が抱かないためにも、保護者との協働の意義や目的を保育者間で共有することが必要であろう。また、ここでいう、頼りになる存在は保育参画の内容を理解している保育参画を経験した保護者であることから、保護者が継続して保育参画できる環境を整えることが、初めて保育参画に参加する保護者を支えることにもなると言える。さらに保護者同士のつながりが保育参画への参加を促進させる働きがあると考えられることから、保育参画とは形態が異なるものによって、保護者同士が園内で知り合える機会の提供を検討することが有効であろう。保護者の語りからは、風通しの良い雰囲気醸成されることで、保護者は、自分なりの楽しみを見つけ、それが継続の一因となることが示唆された。風通しの良い雰囲気は保育者との関わりによるところが大きいことが明らかになった。ここから島津（2015）が指摘する、保護者と保育者が互いに議論する場とその過程を経ることに加えて、互いがコミュニケーションを取り、一緒に活動しているというような一体感を感じることが必要であると思われる。しかしながら、保育参画のように共通の目的をもって、保護者と保育者が互いに意見を出し合い、協力しあっても乗り越えられない壁が存在することも明らかになった。これは、保護者と保育者の立場の違いから生じるものであると考えられるため、両者が対話や協働を行っても越えるのは困難なものであろう。この壁は乗り越えられるものではなく、対話と協働の体験を重ねることで、互いの立場を理解し尊重していくことが必要なのであろう。

第6節 本章の考察

今日の保護者会（PTA）の課題は、役員のなり手がなく、役員の負担が大きい（大塚，2015）といったことが言われている。A園の保護者会も同じような状況であった。この状態を活動システムの三角形モデルで捉えてみると「主体」は「保護者会役員」であり、「対象」は「保護者」であると考えられ、「道具」として用いられていたのは、「保護者会総会」と「保護者会行事」、「案内文などの通信手段」であると考えられる。しかしこれらは、「道具」として機能しているとは言い難い。また、「ルール」は水面下で役員候補が絞られていたり、仕事内容が一般の保護者にはわかりにくかったりと「不透明」であった。そして、幼

稚園とは完全に切り離されており「分業」は「膨大な負担」、「役員主体の活動」という状況であったと解釈できる。このため、結果として「役員のなり手が無い」ということになっていったものと考えられる。A園では、保護者会は存続させたいが、役員が決まらないという矛盾が発生した。そこで、エンゲストローム（1999）の拡張的学習⁽¹⁾から本実践を捉え、と、「第2の道具」であるスプリングボード⁽²⁾（エンゲストローム，1999）として「保護者会の解散」という選択肢が浮上するが、これは、「（保護者会がなくなるのは）子どものためにはならない」、「（保護者会を）まったくやりたくないわけではない」などといった考えが根底にあることで、活動システム自体を変更していくことを余儀なくされる。スプリングボードは一時的で解決には基づかないものである（エンゲストローム，1999）。そこで、保護者の主体性を尊重した形式として存続させるが、保護者を「主体」とし、保護者会を「対象」とした新しい活動システムとなる。ここでは、「ルール」が「園（保育者）との共催」、「分業」を「役割分担」とし、「道具」を「対話と協働」とすることで、保育参画の原型として、新しい活動システムになったと考えられる。

その後、保育参画が続けられることで、活動システムも少しずつ修正された。本章では、この修正された保育参画のありようを捉えたことになる。「主体」を「保育者」とし、「対象」を保護者として捉え、と、「ルール」は「枠組みの存在」、「目的の共有」、「適度な自由」「やりたい気持ちのバックアップ」であり、「分業」は「園による最終決定」、「道具」としては、「対話と協働」が見出された。一方で、「保護者」を「主体」、「保育者」を「対象」として活動システムを捉えた場合、「枠組みの存在」、「目的の共有」は「ルール」の役割となっていた。両者に共通の「枠組みの存在」と「目的の共有」は両者の関係性の観点から重要な「ルール」であると考えられるが、このような制度や目的はそれぞれにおいて共有されにくく、その意義が伝わり切れていないことが明らかとなった。このような活動の中で、園という共同体において、「園による最終決定」と「枠組みの存在」、「目的の共有」、「適度な自由」、「やりたい気持ちのバックアップ」を設け、「対話と協働の経験」を用いて保育者、保護者に働きかけることによって、保育参画という活動を通して、「一緒にやったという感覚」により、互いに一体感の醸成をもたらしたものと考えられる。しかし、これらは、両者の人間関係が年度ごとに更新されることから、永続するのではなく、「周りへの波及」という概念が見出されているが、限定的であるため、継続されにくいものであると考えられる。保育参画で醸成された保護者と保育者の一体感が継続していく取り組みを今後は検討することが必要であろう。また、保護者を「主体」とした活動システムの三角形モデルからは、「分業」として「頼れる存在」が重要であることが明らかになった。ここから、保育参画への継続参加者を増やしていくことが、保護者にとっても安心できる保育参画の環境となり、柔らかい雰囲気醸成していくことにもつながるものと考えられる。一方で、保育者と保護者という立場の違いにより両者には越えられない心理的な壁があることも明らかとなった。

以上より、保育参画が上記に示した「道具」、「ルール」、「分業」を備えた活動システムとなることで、保護者と保育者それぞれに変容が見られ、園という「共同体」にも一体感の醸

成が見られるようになる。しかしこれは保育者と保護者が同質のものになるのではなく、一定の距離を保ちつつ、同じ方向を向いて進む共同体の成員となっていくことであると考えられる。

注（１）拡張的学習とは、エンゲストローム（1999）によると、学習者自身が関わる活動システムを学習者自身によって拡張させ、変化させていくことを示す。

注（２）スプリングボードとは、拡張的移行のサイクルの中で最初に表れる第２の道具としている（森川，2017）。エンゲストローム（1999）は、スプリングボードの説明を、「スプリングボードとは、促進的(facilitative)イメージ、技術、ないし社会的-会話的布置（あるいはそれらのコンビネーション）であり、ある文脈における鋭い葛藤、ないしダブルバインド的な特徴から、新しい、拡張的な移行的活動の文脈に誤って置かれたもの、あるいは移植されたものである。スプリングボードは典型的には、ダブルバインドの解決における一時的ないし状況的機能しかもたない」としている。

終章 総合考察

第1節 本研究の成果

本研究では、幼稚園での保護者の保育実践への参加に着目し、保育参加と保育参画による保護者と保育者の変容を捉え、それぞれの変容によって両者の関係性がどのようになるのかを明らかにすることを目的とし、加えて子育て支援としての機能を促進させ、保育に深く関わりたいという保護者の意欲を擲う方策も検討することを目的とした。

本研究ではエンゲストロームの活動システムの三角形モデルを用いて、保育参加と保育参画における活動を「ルール」、「道具」、「分業」の観点から分析することで、両者の関係性を考察した。保護者の保育参加と保育参画を活動システムの三角形モデルを用いて「道具」、「ルール」、「分業」という視点から解釈することで、保護者の保育参加と保育参画の形態による幼稚園の変容を捉えることができ、保護者と保育者の関係性を再考することができた。

第1項 幼稚園での保育参加における保護者と保育者の関係性

保育参加によって、保護者が獲得していた気付きと理解には、順序があることが明らかとなった。先行研究（橋本，2008；宮本・藤崎，2015；島津，2014）では、保育参加による保護者の学びや認識の変容を明らかにしているが、本研究では、それらがどのように関連しているのかが明らかとなった。結果として、わが子や幼児に関する気付きと理解、親としての成長が園・保育者の理解へとつながっていた。そして親としての成長と園・保育者の理解が園への積極的な関与を促進していた。ここから、保育参加では、保育者自身が園や自分自身を保護者に理解してもらうことを目的とするのではなく、わが子や幼児に関する気付きと理解を目的とした保護者主体の保育参加であることが保護者と保育者との関係性の観点からは重要であると考えられる。

次に、保護者と保育者との関係性には保育参加による保護者からの返報が大きな役割を担っていることが明らかになった。保育者側から保育参加を捉えた場合、保護者からの返報が「道具」となって、保育者の学びを個人の学びから保護者との関係性を含む学びに拡張させ、結果として両者の関係性が縮まる可能性が示された。ここから、保育参加には保護者の保育参画への意識を促進させる可能性があるかと推察される。しかし、保育参加には保護者と保育者の心理的な距離を縮める作用があるが、両者の関係性に関する構成概念の生成が少ないことや共同体が保育者主体の中に保護者が属している形態となっていることから、幼稚園という共同体の変容までには至っていないと考えられる。また、保護者からの返報により学びを拡張させたり、保育を見直す契機になったりしている一方で、保護者からの返報が保育者への非難である場合は、保育者の学びは拡張されず、逆に反発へと向かうことが示唆された。これは参加保護者からの返報が保護者と保育者のコミュニケーションの役割を担い、参加保護

者からの返報が保育者の学びを拡張させたり、保育を見直す機会となる一方で、保育者の学びを阻害したり、両者の関係を悪化させる一因にもなっていると考えられる。

第2項 幼稚園での保育参画における保護者と保育者の関係性

保育参画では、保護者だけの運営で保育実践を行うことは、保護者が望んでいる形態ではないことが明らかになった。一方で、園主導で意見が言えない保育参画も望んでいる形態ではなかった。島津(2015)が保育参加に潜在する課題等に関して指摘する、議論の機会とその過程を経ることの重要性に加えて、保育参画では、対話による協働の中に「枠組みの存在」、「適度な自由」、保護者と保育者による「目的の共有」、「やりたい気持ちのバックアップ」が「ルール」として、幼稚園との「対話と協働の経験」が「道具」として、そして、「分業」として「最終的な責任は幼稚園が担う」という取り組み体制の存在が重要であることが明らかとなった。保護者にとっては、すべてを幼稚園に決められてしまうのではなく、意見が言える場が欲しいと考えているが、すべてを任せられると負担が大きくて手に負えない。そこで参加したい気持ちを支えてくれる取り組み体制があることで、保育参画への参加を後押ししていた。保育者にとっては保育参画前と比べると、この取り組み体制によって負担が増えるが、気持ちの上でやりやすいものになることが明らかとなった。保護者と保育者が活動の目的を共有し、枠組みの存在があることが保護者のみならず保育者にとっても心地よい環境となっていた。また、「対話と協働の経験」が保護者と保育者との関係性を発展させていた。互いがコミュニケーションを取り、一緒に活動していると感じられるような経験をすることで、両者に一体感が醸成されるものと考えられる。これは、時と場所を共有するだけではなく、活動において、コミュニケーションを取りながら互いの異なる立場を理解し、両者がつながっていくことによるものであると考えられる。一方で、保育参画によっても越えられない保護者と保育者の壁が存在することが明らかとなった。

課題として、保育参画を通して醸成された保護者と保育者の一体感は、年度ごとに保護者の委員が変わるため、関係性が更新されてしまうという問題があげられる。保育参画による参加保護者と保育者との一体感が、年度が更新されても継続するような取り組みを今後は検討していく必要がある。

第3項 幼稚園での保育参加における実践への示唆

第一に、保育参加に消極的な保護者は物理的な要因だけではなく、心理的な要因があることが明らかとなった。心理的な要因は現状の参加形態では対応が困難な事項であるため、保育参加の周縁にいる保護者には保育ボランティア等の新たな参加形態の必要性が示唆された。また、継続参加の意思決定には心理的な動機が理由であることが明らかになった。保護者は、親主導の考え方を子どもよりの考え方に調整する機会として保育参加への継続参加を捉えて

いた。このような保護者の心のうちにある葛藤を捉えて、保育参加の形態を調整したり修正したりしていくことが物理的な要因の改善とともに重要であると考えられる。

課題として保護者が自分の参加を受け入れてくれていると感じるための園内環境の整備や受け入れ態勢が重要であると思われる。保護者は学校に歓迎されていないと感じることで、学校に来ることを避け、時には学校を敵対する姿勢を取ることもある (Lott, 2001)。このようなことから、保育参加を子育て支援として捉えた場合、保護者を部外者としてではなく、保護者を主体とした園内の受け入れ態勢を整備した上で実施することが必要であると思われる。

第二に、本研究では保育参加において保育者の変容に着目した結果、「取り組み体制」の重要性が明らかになった。長谷川 (2015) は、保育参加そのものが有効かどうかというよりも、どのように取り組むかが重要であると指摘している。また、保育参加の実施にあたっての導入の重要性については、宮本・藤崎 (2015) も言及している。さらに、保育参加の意味を伝える重要性を指摘 (志熊・村田, 1990) したものもある。しかし、これら先行研究は保護者が受ける影響に対する取り組み体制や導入の重要性について言及されたものである。本研究では、保育者にも焦点をあてた研究を行ったことから、保育者の保育参加に対する意識の様相が明らかになった。その結果、実施にあたり、保育者の心の揺らぎや葛藤が明らかとなり、保育者を支える取り組み体制の整備が保育者の心の揺らぎや葛藤を軽減し、保育者の学びにつながる事が明らかとなった。保育参加によって、保育者には「学び」とともに「不安」や「とまどい」といった心の揺らぎや葛藤が生じていることが意識化された。岩本・齋藤 (2016) などの先行研究では、保育参加によるポジティブな面が強調されているが、保育者と保護者の関係性の観点から保育参加を捉えると、実施の際には保育者をバックアップする取り組み体制も必要であると考えられる。

第4項 幼稚園での保育参画における実践への示唆

保護者と保育者にとって心地の良い保育参画の要素が明らかになった。活動システムの三角形モデルを用いることで、「ルール」、「分業」、「道具」の視点からその要素が示された。本研究の保育参画は、保護者会 (PTA) が変化してできたものである。本研究で示された保育参画での「枠組みの存在」や「目的の共有」、保護者の「やりたい気持ちのバックアップ」、「園による最終決定」、「適度な自由度」という園側の仕掛けによって、保護者との園行事の共催が可能となっている。昨今、保護者会 (PTA) の役員のなり手がいなくなったり、保護者会 (PTA) そのものが、成立しなくなってきたりしている現状から、本研究の成果が保護者会 (PTA) の在り方を再考する契機になるのではないかとと思われる。一方で、情報の開示が十分でないことにより、保護者間でのネガティブな情報が保護者の保育参画を思いとどまらせる原因にもなっていた。

保護者会 (PTA) のなり手がいない、保護者との関係構築が困難になってきた、保護者とのトラブルが増えてきた等と幼稚園を取り巻く環境はネガティブな情報で満ち溢れている。し

かし、本研究が示したように、保護者の立場に立って、その原因を探ることにより、対話が生まれ、幼稚園のシステムが整うことで、保護者との関係性が安定したものとなると思われる。目の前の現状により、幼稚園を閉ざしてしまうのではなく、幼稚園を内側から保護者や地域に向けて開いていくことが、課題や問題を解決していく道標になるのではないかと思われる。

第2節 本研究の限界と課題

本研究は、保護者と保育者との関係性が安定している幼稚園が研究対象であったため、保育者と保護者の安定した関係性に関する事項を数多く見出すことができた。一方で、両者の関係性に着目して分析を行ったため、子どもの姿については、検討することができなかった。保護者の保育への参加は、両者の共通の目的である子どもの幸せ (well-being :OECD, 2018) を願うものであるとするならば、今後の研究では、子どもの姿を捉えた上での両者の関係性について検討が必要であろう。

また、本研究は、4つの幼稚園を対象とした6つの研究で構成されている。一般的な保護者の保育参加と保護者会から変化した保護者の保育参画を研究対象とした。質的な研究と量的な研究を組み合わせる研究を行ったが、本研究で得た知見は、ある幼稚園における限定化された知見となっている。そのため、地域性や施設の類型、あるいは在園している保護者、働いている保育者等によって、結果は異なり、一般化することは困難かもしれない。しかしながら、保護者の保育参加と保育参画の実施を検討する幼稚園等にとっては、本研究で得られた知見を、予測可能性の側面から活用でき、すでに実施している幼稚園については、適切な介入の側面から活用できるものと思われる。

引用文献

- 天野珠路 (2013) 地域の子育て支援・保護者支援の専門性—地域の未来をつくる 発達 134. ミネルヴァ書房. 34-39
- 青井倫子・小川敦子 (2009) 幼稚園における保育参画の意義と課題～愛媛大学教育学部附属幼稚園の取り組みから～. 愛媛大学教育学部紀要, 56. 91-100
- 荒川歩・安田裕子・サトウタツヤ (2012) 複線径路・等至性モデルの TEM 図の描き方の一例 立命館人間科学研究, 25. 95-107
- 荒川歩 (2015) 研究実践との往還から. 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編). TEA 実践編 複線径路等至性アプローチを活用する. 新曜社, 166-171
- 有馬明恵・下島裕美・竹下美穂 (2017) PTA 活動に対する母親たちの態度の多様性. 東京女子大学紀要論集, 67 (2). 209-230
- Atkin J., Bastiani J. & Goode J. (1987) Listening to parents: An Approach to Improvement of Home/School Relations.
- ベネッセ教育総合研究所 (2019) 子育て支援. 第3回幼児教育・保育についての基本調査 速報版, 23-25
- Bryk A.S. & Schneider B. (2004) Trust in Schools A Core Resource for Improvement. Russell Sage Foundation.
- 張貞京・真下知子 (2018) 保護者からみた保育者との誤解体験. 京都文教短期大学研究紀要, 56. 45-54
- Epstein, J. L. (2018) School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Routledge.
- 衛藤真規 (2015) 保護者との関係に関する保育者の語りの分析—経験年数による保護者との関係の捉え方の違いに着目して—. 保育学研究, 53(2). 194-205
- 長谷川孝子 (2015) 保育参加導入に関する保育者の意識についての研究. 清泉女学院短期大学研究紀要, 33. 9-18
- 橋本祐子 (2008) 幼稚園における保護者の保育参加に関する一考察—「先生」として参加した保護者の感想文の内容分析より—. 聖和大学論集, 36. 165-173
- 堀内京子 (2021) PTA モヤモヤの正体 役員基目から会費, 「親も知らない問題」まで. 筑摩書房.
- 一條敦子 (2002) これからの PTA 活動とは. 月刊社会教育. 68-74.
- 池本美香 (2014) 日本の幼児教育・保育制度における親の参画の現状. 池本美香 (編著) 親が参画する保育をつくる 国際比較調査を踏まえて. 勁草書房.
- 池本美香 (2016) 海外の先進事例を参考に保護者の参画で保育の質向上を. これからの幼児教育. ベネッセ教育総合研究所. 10.
- 今井麻美 (2014) 子どもの幼稚園入園にともない母親が保育者と関わることの意味. 保育学研

- 究, 52(2). 268-278
- 今関明子・福本靖 (2021) PTA のトリセツ～保護者と校長の奮闘記～. CAP エンタテインメント.
- 岩本一盛・齋藤政子 (2016) 「日日保育者体験」に参加した親の子育て意識の変容. 明星大学研究紀要－教育学部, 6. 51-63
- 片山美香 (2015) 若手保育者による保護者支援の困難さと対応に関する検討－経験に基づく保育者としての成長過程に着目して－. 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 159. 11-20
- 加藤由美・安藤美華代 (2013) 新任保育者の抱える職務上の困難感の要因に関する研究－新任保育者と中堅・ベテラン保育者および園長との比較－. 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 154. 15-23
- 木下康仁 (2003) グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践【質的研究への誘い】. 弘文堂.
- 北野幸子 (2014) 家庭との連携と保育者の専門性. 伊藤良高 (編). 教育と福祉の課題. 晃洋書房, 75-84
- 北野幸子 (2017) 家庭との連携に関する保育者の専門性に関する検討. 保育学研究, 55(3). 261-272.
- 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針.
- 強矢秀夫・諏訪きぬ (2006) 乳幼児の発達保障と幼保問題 (その3) 幼稚園と保育園における保護者と保育者の子どもの発達の理解の差の分析を中心に. 明星大学教育学部研究紀要, 21. 57-65
- レオンチェフ. A. N. (1980) 西村学・黒田直実 (訳) 活動と意識と人格. 明治図書.
- Lott, B. (2001) Low-income parents and the public schools. *Journal of Social Issues*, 57(2), 247-259.
- Mata, L., Pedro, I. & Peixotoa, F. J. (2018). Parental support, student motivational orientation and achievement: The impact of emotions. *International Journal of Emotional Education*, 10(2). 77-92.
- 宮原誠一 (1990) PTA 入門. 国土社.
- 宮本知子・藤崎春代 (2015) 保育参加後における父親の語りの縦断的研究－父親が子どもの園生活にかかわることによる視野の広がり－. 保育学研究, 53(2). 206-217
- 文部科学省 (2017) 幼稚園教育要領.
- 文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 135
- 文部科学省 (2019) 幼児教育の現状.
- 文部省 (1996) 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について (第15期中央教育審議会答申).
- 森川由美 (2017) 拡張的学習における3つの道具の考察. 活動理論研究, 2. 21-28
- 森田愛子・藤井真衣 (2012) 幼児の発達への保護者と保育者の気づき. 広島大学心理学研究, 12. 269-277

- 師岡章 (2010) 保育者と保護者の“いい関係”. 新読書社, 176-177
- 村山孝道 (2021) PTAは持続可能か? (I) —必要論・不要論の実態を探る—. 京都文教短期
大学研究紀要, 59. 13-24
- 内閣府 (2006) 認定こども園法.
- 中西新太郎 (2010) いい保育をつくるおとな同士の関係. 中西新太郎・清水玲子・大宮勇雄
(編著). ちいさいなかま社, 7-26
- 中谷奈津子 (2008). 地域子育て支援と母親のエンパワーメント. 大学教育出版.
- 七木田敦 (2015) 第5章 ニュージーランドにおけるプレイセーターセントレオナルド・
プレイセーターの実践を中心に. 「子育て先進国」ニュージーランドの保育 歴史と文化が
紡ぐ家庭支援と幼児教育. 七木田敦・ジュディスダンカン (編著). 福村出版. 118-138
- 日本PTA全国協議会 (2019) すべてに感謝! やってよかったPTA. ジアーズ教育新社.
- OECD (1997) Parents as partners in schooling.
- OECD (2018) Poor children in rich countries: Why we need policy action, Policy brief
on child well-being, 1-8.
- 大豆生田啓友 (2007) 支え合い, 育ち合いの子育て支援 保育所・幼稚園・ひろば型支援施設
における子育て支援実践論. 関東学院大学出版会.
- 大豆生田啓友 (2016) 家庭との連携と保育. 保育を支えるネットワーク支援と連携. 日本保育
学会 (編). 東京大学出版. 39
- 大森洋子・友定啓子・清水智子・中村万紀子・高田和宜・川崎徳子・黒川愛・藤井典子・祖父
江あゆみ・荘司康弘・白石敏行 (2004) 幼稚園における保護者サポートシステムの研究 (3).
山口大学学部・附属幼稚園実践研究紀要, (4). 173-189
- 小野田正利 (2014) 保護者の多様な要求に向き合う保育士の苦悩と姿勢—保護者との老巧な
関係作りと保護者対応—. 伊藤良高 (編). 教育と福祉の課題. 晃洋書房. 15-26
- 小塩真司 (2015) 第2版 SPSSとAmosによる心理・調査データ解析: 因子分析・共分散構造
分析まで. 東京書籍.
- 大塚玲子 (2015) PTAをけっこうラクにたのしくする本. 太郎次郎社エディタス.
- 大塚玲子 (2021) さよなら, 理不尽PTA. 辰巳出版.
- 親心を育む会 (2012) 一日保育士体験のすすめ 保育園で育む親心. 大修館書店.
- Preston P. J., Macphee. M. M. & Roach o' keefe, A. (2018) Kindergarten teachers' notions
of parent involvement and perceived challenges. *Revue des sciences de l' education
de McGill* (53). 546-566.
- 埼玉県 (2010) 保育所・幼稚園の保護者の保育参加事例集 保育所・幼稚園の親支援事例報
告.
- 坂下真一・平賀章三・玉村公二彦 (2011) 保護者と教員との共同をめざす PTA 活動. 教育実践
総合センター研究紀要, 20. 227-231
- 佐野真一郎 (2006) 事例から考察する幼稚園と PTA との連携. 豊橋創造大学短期大学部研究

紀要, 23. 1-12

サトウタツヤ (2015a) TEA というアプローチ. 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編). TEA 理論編 複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ. 新曜社.

サトウタツヤ (2015b) TEA の実践. 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編). TEA 実践編 複線径路等至性アプローチを活用する. 新曜社.

志熊淑子・村田陽子 (1990) 幼稚園と家庭の連携に関する研究(2) : 親の保育参加を考える. 日本保育学会大会研究論文集, 280-281

島田知和・甲斐寛 (2018) 地域・保護者・保育所の「共同的な関係」構築に関する実践的研究. 別府大学短期大学部紀要, 37. 79-86

島津礼子 (2014) 幼稚園の「保育参加」における学びの生成について. 保育学研究, 52(3). 34-44

島津礼子 (2015) 保護者の保育参加に関する研究—子育て支援における協同的な学びの視点から—. 広島大学大学院教育学研究科博士論文.

下村一彦 (2015) 保育所・幼稚園での保護者との連携—山形県における保護者の保育参加の現状を中心に—. 東北教育学会研究紀要, 18. 15-28.

汐見稔幸 (2008) 子育て支援, その成果と課題—少子化対策の意義と限界. 汐見稔幸 (編集代表) 子育て支援の潮流と課題. ぎょうせい. 9

Smith, T. E., & Sheridan, S. M. (2019). The effects of teacher training on teachers' family-engagement practices, attitudes, and knowledge: A meta-analysis. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 29(2). 128-157.

須永美紀 (2010) 保護者支援に求められる保護者と保育者の関係性. 立教女学院短期大学紀要, 42, 111-123

鈴木智子・矢藤誠慈郎・森俊之・石川昭義・西村重稀・青井夕貴・野田美樹・森美利花・館直宏 (2016) 保育の協働性に関する保育者と家庭の意識に関する研究. 保育科学研究, 7. 84-101

田島充士 (2013) 異質さと共創するための大学教育: ヴィゴツキーの言語論から越境の意義を考える 京都大学高等教育研究, 19. 73-86.

田中文昭・七木田敦 (2021) 育児経験を経た保育者の保育実践意識の変容過程 : 保育者へのインタビューの TEM による質的分析. 幼年教育研究年報, 43. 73-81

田中文昭・戸田有一・横川和章 (2013) 幼稚園での異年齢交流型子育て支援プログラムにおける未就園児親子と在園児との関わり. 保育学研究, 51(2). 257-269

田中浩二・大塚良一・福山多江子・田中利則・中川浩一・肥塚新一 (2013) 保育所の保育者と保護者の保育観に関する意識の比較—保育所と保護者に対する意識調査の結果から—. 東京成徳短期大学紀要, 46. 11-21

友定啓子・山口大学教育学部附属幼稚園 (2004) 保護者サポートシステム. フレーベル館.

- 隣谷正範・大谷誠英・川上ゆかり・牧田和美・丸山博美・黒江美幸・美谷島いく子 (2016) 保育現場における保護者の気付きの質に関する研究— 保育参加及び保育参観後の自己分析から —. 松本短期大学研究紀要, 25. 13-21
- 豊田秀樹 (1998) 共分散構造分析 (入門編): 構造方程式モデリング. 朝倉書店.
- Tschannen-Moran (2002) Trust matters ; Leadership for successful schools, Jossey-Bass inc.
- ワイカート P. デイビッド (2015) ユネスコ国際教育政策叢書 (5) 幼児教育への国際的視座 訳・解説 浜野隆. 東信堂. 80
- ヴィゴツキー. L.S. (2005) 柴田義松 (監訳) 文化的—歴史的な精神発達の理論. 学文社.
- Wylie, C. (1994) What research on early childhood education/care outcomes can, and can't tell policymakers. New Zealand Council for Education Research.
- 藪田晴美・西垣めぐみ・濱部有希・村井希久子・伊藤紀子・西垣芳美・坂元直史・衣笠保子・佐分利育代 (2005) 実践研究 育ちあう—保育参加と子育て支援—. 鳥取大学生涯教育総合センター研究紀要, 2. 47-57
- 山住勝広 (2017) 拡張する学校 協働学習の活動理論. 東京大学出版会.
- 安田裕子 (2012) TEM 入門編—丁寧に, そして気楽に (楽に雑にはダメ) 安田裕子・サトウタツヤ (編著). TEM でわかる人生の経路 質的研究の新展開. 誠信書房.
- 安田裕子 (2015) TEM の基本と展開. 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編). TEA 理論編 複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ. 新曜社.
- Yrjö Engeström (1999) Learning By Expanding. 山住勝広・松下佳代・百合草禎二・保坂裕子・庄井良信・手取義宏・高橋登 (訳) 拡張による学習—活動理論からのアプローチ . 新曜社.

【巻末資料】

保護者との関係性に関するアンケートのお願い

現在のコロナ禍での状況ではなく、コロナ禍以前の状況でお考えいただき、ご自分の今の気持ちに一番近いものを選んでご回答ください。また、1～5まで（アンケート本文）は、視覚的に判断していただけるように下記のように表記しております。

- ・あてはまらない：××
- ・あまりあてはまらない：×
- ・ややあてはまる：○
- ・あてはまる：◎

メールアドレス：

入力されると、送信完了後に受付完了メールが届きます。

★入力されなくても回答・送信いただけます。

みなさまのご協力をよろしくお願いいたします。

0-1 役職

園長 理事長 理事長・園長 副園長（園長代理・園長補佐） 主任

0-2 性別

男性 女性

0-3 年齢

20歳代 30歳代 40歳代 50歳代 60歳代 70歳代 80歳代以上

0-4 園長等の役職者になってからの経過年数

10年未満 10～20年未満 20～30年未満 30～40年未満 50年以上

0-5 施設の種別(類型)

幼稚園 保育所 幼稚園型認定こども園 保育所型認定こども園 幼保連携型認定こども

0-6 施設の所在地(都道府県)

北海道 青森県 岩手県 宮城県 秋田県 山形県 福島県 茨城県 栃木県 群馬県
埼玉県 千葉県 東京都 神奈川県 新潟県 富山県 石川県 福井県 山梨県 長野県
岐阜県 静岡県 愛知県 三重県 滋賀県 京都府 大阪府 兵庫県 奈良県 和歌山県
鳥取県 島根県 岡山県 広島県 山口県 徳島県 香川県 愛媛県 高知県 福岡県
佐賀県 長崎県 熊本県 大分県 宮崎県 鹿児島県 沖縄県

1-1 園の保育に協力的な保護者が多いと感じる

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

1-2 保護者とともに子どもを育てていると感じる

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

1-3 子育てに自信のない保護者が多いと感じる

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

1-4 子育てについて頼る人がいない保護者が多いと感じる

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

1-5 子育てに余裕のない保護者がいると感じる

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

1-6 自分の子どもを中心に考える保護者がいると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

1-7 保護者の子育てに問題があると感じる時がある(もしくはあった)。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

1-8 保護者からの要求や注文が多いと感じる時がある(もしくはあった)。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

1-9 分かり合えないと感じる保護者がいる(もしくはいた)。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

1-10 自分の保育観と異なる考えを持つ保護者がいる(もしくはあった)。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

1-11 保護者とのトラブルが増えてきているように感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

1-12 保護者への対応に苦勞している。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

1-13 保護者とうまくいってないと感じる時がある(もしくはあった)。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

1-14 身勝手な保護者が増えていると感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

1-15 最近の保護者について、思うことや感じることがありましたら、自由にご入力ください。

2-1 保護者には園の保育内容を知ってほしいと思う。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-2 保護者に日常の保育に参加してほしいと思う。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-3 保護者の参観が保育者との交流に役立っていると感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-4 保護者が園の保育に参加できる機会がある。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-5 保護者が園の保育に参画できる機会がある。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-6 保護者同士の交流ができるように配慮している。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-7 保護者と保育者が交流できる機会がある。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-8 保護者が行事等で園にいる方が、保育がしやすいと思う。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-9 保護者が園に相談しやすい雰囲気がある。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-10 保護者が保育に参加するのは煩わしいと思う。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

2-11 保護者が保育の中に参加したり、参画したりすることについて、思うことや感じることはありませんら、自由にご入力ください。

3-1 保護者会(PTA)は子どものためになると感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

3-2 保護者会(PTA)は園のためになると感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

3-3 保護者会(PTA)は保護者自身のためになると感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

3-4 保護者会(PTA)は必要ないと感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

3-5 保護者会(PTA)の役員が決まりにくくなっている。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

3-6 保護者会(PTA)への参加を保護者は楽しんでいると感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

3-7 保護者会(PTA)のあり方に課題や問題を感じる。

あてはまらない：××　あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○　あてはまる：◎

3-8 保護者会(PTA)は園にとって負担だと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

3-9 保護者会(PTA)は保護者自身にとって負担だと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

3-10 保護者会(PTA)は保護者と保育者が協力(協働)する機会だと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

3-11 現状の保護者会(PTA)のままで良いと思う。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

3-12 保護者会(PTA)について、思うことや感じるがありましたら、自由にご入力ください。

4-1 地域の保護者への子育て支援(未就園児保護者等への支援)は必要だと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-2 在園児保護者への子育て支援は必要だと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-3 地域の保護者は貴園の子育て支援に満足していると思う。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-4 在園児保護者は貴園の子育て支援に満足していると思う。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-5 地域の保護者への子育て支援を実施するのは煩わしいと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-6 在園児保護者への子育て支援をするのは煩わしいと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-7 地域への子育て支援(未就園児保護者等への支援)は園運営にとってメリットがあると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-8 在園児保護者への子育て支援は園運営にとってメリットがあると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-9 地域の保護者への子育て支援は保育者との連携に役立っていると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-10 在園児への子育て支援は保育者との連携に役立っていると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

4-11 子育て支援について、思うことや感じることがありましたら、自由にご入力ください。

5-1 園の教育方針を理解している保護者が多いと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-2 園の教育方針を理解していない保護者がいる(もしくはいた)。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-3 保護者と園との関係性に問題や課題があると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-4 保護者と園との関係性をもっと良くしたいと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-5 保護者との関係に悩んでいる保育者が多いと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-6 自分自身が保護者への対応に悩まされることがある(もしくはあった)。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-7 園への保護者の意見や要求が過剰になってきていると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-8 保護者との対話が減ってきていると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-9 保護者と対話する機会は大切だと思う。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-10 保護者と話すのは煩わしいと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-11 保護者に園の運営方法や教育方針に質問したり意見したりする機会がある。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-12 保護者からの質問や問い合わせが多いと感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-13 保護者との関係性が以前より築きにくくなっていると感じる。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-14 保護者が保育内容を知る機会がある。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-15 保護者が保育者の仕事内容を知る機会がある。

あてはまらない：×× あまりあてはまらない：×
ややあてはまる：○ あてはまる：◎

5-16 保護者と園との関係構築や関係性について、思うことや感じるがありましたら、自由にご入力ください。

保護者の皆様へ

保育参加についてのアンケートご協力のお願

皆様にはますますご健勝のこととお慶び申し上げます。

近年、共育ちという観点から、保育現場に保護者が直接参加し、子どもや保育者と活動を共にする保育参加を実施している幼稚園等が増えてきております。

そのような中で、保育参加の有効性を探るべく保育参加を実施されている幼稚園を対象としたアンケート調査をこの度、企画いたしました。

アンケートでは、保護者の皆様に保育参加に対する感想や印象、考えなどを伺いたいと考えております。皆様の感想や考えなどを評価するのではなく、本アンケートは、これからの保育参加のあり方を探り、子ども達にとって私達幼稚園と保護者の皆様がよりよい環境となるために役立てるものです。なお、この調査に関する回答は、総て他のご協力者の方々と一括して集計いたしますので、ご協力者の個人情報が出ることには一切ございません。

ご多忙なところ恐縮ですが、調査の趣旨をご理解の上、ご協力いただけますようお願い申し上げます。なお、調査結果につきましては、多くの皆様にお知らせすべく協力園への報告と共に保育関連学会等への報告を予定しておりますことをあわせてお知らせいたします。

◇本アンケートにご協力いただくにあたって

- ・ ご回答はあてはまる番号に○をつけていただくものがほとんどですが、一部に自由に記述していただくところがあります。
- ・ 質問の内容については、ご自分の今の気持ちに一番近いものを選んで○をつけてください。あまり難しく考えずに思われたままにご記入ください。
- ・ ご回答の内容はすべて統計的に処理しますので、後で個人にご迷惑をおかけするようなことは一切ありませんので、ご安心ください。

ご記入いただいている保護者のみなさまについてお聞きします

質問4. 記入されている方(ご自身)の年代をお知らせください。(○は1つだけ)

1 : 24歳以下 2 : 25~29歳 3 : 30~34歳 4 : 35~39歳 5 : 40~44歳
6 : 45~49歳 7 : 50~54歳 8 : 55~59歳 9 : 60~64歳 10 : 65歳以上

質問5. 記入されている方の性別をお知らせください。(○は1つだけ)

1 : 男性 2 : 女性

質問6. 現在, 三世帯同居(子, 親, 祖父母の同居)されていますか。(○は1つだけ)

1 : 同居している 2 : 車で片道30分程度の範囲内に別居 3 : 2以外の別居

質問7. ご記入されているご自身の働き方についてお知らせください。(○は1つだけ)

1 : 専業主婦(主夫) 2 : 常勤の仕事 3 : パート・アルバイトの仕事

質問8. ご家庭に小学生以上のお子さんがいらっしゃいますか。(○は1つだけ)

1 : いる 2 : いない

質問9. ご家庭に未就園児(年齢的に幼稚園に入園前のお子さん)がいらっしゃいますか。

(○は1つだけ)

1 : いる 2 : いない

質問10. 今回の保育参加で入られた学年を**すべて**お知らせください。(○はいくつでも)

A : 年少 B : 年中 C : 年長

質問 11. お子さんから見た記入されている方（ご自身）の続柄をお知らせください。

（○は1つだけ）

1 : 父	2 : 母	3 : その他
-------	-------	---------

質問 12. 本園での保育参加に参加された回数をお知らせください。（○は1つだけ）

1 : 初めて	2 : 2回目	3 : 3回目	4 : 4回目	5 : 5回目以上
---------	---------	---------	---------	-----------

質問1.「保育参加」によってあなたはどのように思われましたか。それぞれの項目に関して、現在のご自身のお気持ちやお考えに**一番近い番号に1つだけ○をつけてください。**

回 答 方 向						
		と と も あ て は ま る	や や あ て は ま る	ど ち ら と も い え ない	あ ま り あ て は ま ら ない	ぜ ん ぜ ん あ て は ま ら ない
ア	保育参加で、我が子の行動や言葉で腹を立てることが以前よりも少なくなった。	1	2	3	4	5
イ	これからの我が子の育ちに期待をもって我が子に関われるようになった。	1	2	3	4	5
ウ	参加前よりも担任の先生とのコミュニケーションが取りやすくなったと感じる。	1	2	3	4	5
エ	家庭ではあまり見られない我が子の一面に気づくことができた。	1	2	3	4	5
オ	我が子の言動に関して、小さいことは気にならなくなった。	1	2	3	4	5
カ	子育てに関する新しい気づきや学びがあった。	1	2	3	4	5
キ	幼児の遊びの楽しさやその意味がわかった。	1	2	3	4	5
ク	幼稚園の環境が幼児にとって安心できる場であることがわかった。	1	2	3	4	5
ケ	保育参加で、我が子を頭ごなしに叱ることが以前よりも少なくなった。	1	2	3	4	5
コ	保育参加で、自分の子育ての意欲が高まった。	1	2	3	4	5
サ	保育参加が自分自身の子育てを振り返るきっかけになった。	1	2	3	4	5
シ	幼稚園での幼児の生活がどのようなものか、参加前に比べてわかるようになった。	1	2	3	4	5
ス	幼児が持つ幼児独特の世界があることがわかった。	1	2	3	4	5

セ	保育参加をしてみて、すぐにでも自分は幼稚園の先生になれると思った。	1	2	3	4	5
ソ	参加前に気づいていなかった我が子の成長に気づくことができた。	1	2	3	4	5
タ	我が子が通っている幼稚園の雰囲気が、以前よりもわかるようになった。	1	2	3	4	5
チ	保育参加で我が子に優しい言葉をかけることが以前より多くなった。	1	2	3	4	5
ツ	担任の先生の仕事内容がわかった。	1	2	3	4	5
テ	参加前より我が子のよいところが見えるようになった。	1	2	3	4	5
ト	我が子にとって通っている幼稚園がどのような存在であるか、わかった。	1	2	3	4	5
ナ	我が子が通っている幼稚園の保育に対する思いが、以前よりもわかるようになった。	1	2	3	4	5
ニ	幼稚園での幼児同士の関わりやつながりがわかった。	1	2	3	4	5
ヌ	保育参加により子育てに関する気分がリフレッシュできた。	1	2	3	4	5
ネ	我が子が通っている幼稚園の園行事などに、今までよりも参加してみたいと思うようになった。	1	2	3	4	5
ノ	参加前よりも担任の先生の人間性がわかるようになった。	1	2	3	4	5
ハ	育ちにあった安全な遊具やおもちゃなど、幼稚園の保育環境での工夫や配慮に気づいた。	1	2	3	4	5
ヒ	幼稚園での我が子の普段の様子を知ることができた。	1	2	3	4	5
フ	我が子が通っている幼稚園に、今までよりも積極的に関わっていきたいと思った。	1	2	3	4	5
ヘ	担任の先生の普段の様子がわかった。	1	2	3	4	5
ホ	我が子が通っている幼稚園の教育方針について、以前よりもわかるようになった。	1	2	3	4	5

マ	幼児の考えと大人の考えが違うことがわかった。	1	2	3	4	5
ミ	保育参加で、我が子に小言を言うことが以前より少なくなった。	1	2	3	4	5
ム	担任の先生の幼児への言葉がけに関する技術や技量がわかった。	1	2	3	4	5
メ	親としてではなく、一人の大人として我が子に関わることができた。	1	2	3	4	5
モ	担任の先生の保育のねらいや意図がわかった。	1	2	3	4	5
ヤ	クラスでの我が子をとりにくく幼児同士のつながりや人間関係がわかった。	1	2	3	4	5
ユ	参加前より我が子の良いところを探そうと意識するようになった。	1	2	3	4	5
ヨ	通っている幼稚園に我が子を預けてよかったと思う。	1	2	3	4	5
ラ	保育参加で、我が子とのスキンシップが以前より増えた。	1	2	3	4	5
リ	担任の先生の幼児への関わり方に関する技術や技量がわかった。	1	2	3	4	5
ル	できるならば、また保育参加に参加してみたいと思う。	1	2	3	4	5
レ	保育参加により自分自身が親として成長できた。	1	2	3	4	5
ロ	参加前よりも担任の先生に我が子のことで相談しやすくなったと感じる。	1	2	3	4	5
ワ	保育参加で、我が子の行動や言葉の意味を考えて対応することが、以前よりも多くなった。	1	2	3	4	5

質問2. あなたはどのような理由から「保育参加」に参加してみようと思われましたか。
その理由をお書きください。理由が複数であれば、すべてお知らせください。

質問3. 保育者としての役割（絵本の読み聞かせ等）を経験することで、どのように感じましたか。できるだけ詳しくお知らせください。

「子どもと一緒にあそぼう(保育参加)」を今までに一度も体験されていない方が対象となります
下記の方は**対象外**となりますので、よろしくお願いします

- ・過去に一度でも「子どもと一緒にあそぼう(保育参加)」に参加された方
- ・昨年度、本紙のアンケートにお答えいただいた方

20XX/05/XX

保護者のみなさんへ

「子どもと一緒にあそぼう」アンケート

平素は園運営にご協力・ご支援をいただき、ありがとうございます。

日頃の保育に参加していただくことで、より多くの方に保育の楽しさとお子さんの育ちを知ってほしいと思い「子どもと一緒にあそぼう(保育参加)」を実施しています。さらに充実した保育参加になるようにしたいと思っていますので、**今までに参加されたことがないみなさんのご意見や感想をお聞かせいただければと思います**。なお、本アンケートは当園の保育参加の改善に役立てるとともに、アンケートをまとめ、保育系や心理系の学会で発表を予定していますのでご了承ください。アンケートの分析にあたっては、個人を特定するようなことはありませんので、ご安心ください。**ご協力をよろしくお願いします**。

***次の質問について、該当するものを○で囲んでください。**

★**子どもの学年** 年少 ・ 年中 ・ 年長

(兄弟姉妹が同時在籍の場合は、すべての学年をお知らせください。)

★**保護者の所属認定** 1号 ・ 2号

★**子どもの出生順位** 第1子 ・ 第2子 ・ 第3子 ・ 第4子

(在園のお子さんすべてをお知らせください。)

★**記入者と子どもとの間柄** 父 ・ 母 ・ その他 ()

★**記入者の年齢** 20~24歳, 25~29歳, 30~34歳, 35~39歳, 40~44歳
45~49歳, 50~54歳, 55~59歳, 60~64歳, 65歳以上

★**実施時期について**

良い ・ まあまあ良い ・ 普通 ・ 少し悪い ・ 悪い

「子どもと一緒にあそぼう」は従来の保育参加と同じです。

「少し悪い」「悪い」をつけた方は、できればどのような時期が良いですか？ご自由にお書きください。

★実施時間帯について

良い ・ まあまあ良い ・ 普通 ・ 少し悪い ・ 悪い

「少し悪い」「悪い」をつけた方は、できればどのような時間帯が良いですか？ご自由にお書きください。

★実施回数について

良い ・ まあまあ良い ・ 普通 ・ 少し悪い ・ 悪い

「少し悪い」「悪い」をつけた方は、できれば年間何回が良いですか？ご自由にお書きください。

★保育参観(休日参観やフリー参観)と保育参加を比較してどのように感じますか？

★どのような形態や参加内容にすれば、参加しやすいですか？ご自由にお書きください。

★今回の保育参加に参加しなかった理由を、よろしければ、お書きください。

--

★保育参加に参加することをどのように思いますか。

--

ご協力ありがとうございました。

謝辞

本論文の執筆にあたり、広島大学大学院教育学研究科教育学習科学専攻教育学分野において、指導教官であり、学位論文主査である七木田敦先生には、長年に渡りご指導を賜りました。仕事との両立は、時間的な問題が大きく、なかなか前に進まない状態でありながらも温かく見守っていただきました。最終年度の本論文執筆では、短期間での執筆となり、時間との戦いでありましたが、丁寧にご指導いただいたおかげで本論文の執筆を無事終えることができました。ひとかたならぬご指導ならびにご支援を賜り、深謝申し上げます。

学位論文副査である、丸山恭司先生、山田浩之先生、中坪史典先生には、計画審査から予備審査まで、多大なるご指導ならびにご助言を頂きました。時には厳しいご指導をいただきましたが、それに応えることで、本論文がよりよいものになっていったと感じます。長期にわたってご指導ならびにご助言をいただいたこと、心より感謝申し上げます。

研究においては多くの幼稚園、認定こども園ならびに、教育関連会社の皆様には、多大なる協力をいただきました。皆様のご協力なくしては、本論文の完成はあり得ませんでした。多大なるご協力に感謝申し上げます。関西学院大学の橋本祐子先生には質問紙の作成にてご助言をいただきました。京都教育大学の田爪宏二先生には質問紙の分析に関してご助言をいただきました。両先生にはこの場をお借りして深く感謝申し上げます。

広島大学大学院人間社会科学研究科附属幼年教育研究施設の皆様には、特別研究を通して多数のコメントをいただきました。心よりお礼申し上げます。

最後に、長年に渡り家を留守にすることが多く、仕事三昧の僕を許し、励ましてくれた妻と子ども達に深く感謝します。

2023年9月
田中 文昭