

子どもの健康・安全・適応はどのようにモニタリングされているのか：幼稚園教師の語りの質的内容分析

内 海 緒 香

要旨：本研究の目的は、子どもの健康や安全を守り適応を高めるための保育者の実践知について、モニタリングの枠組みを参照し探索的に調べることである。5名の幼稚園教師に対し半構造化面接を行い、逐語記録の内容分析を行った。文脈のまとまりを示す記録単位から動詞に着目したコードを抜き出し、意味内容の類似性によりサブカテゴリとカテゴリに分類した。その結果、保育者の動機づけに相当する【配慮】のほかに、子どもに対する行動の管理として【ことばかけ】、モニタリングとして【構造化】【確認】【見守り】、保育者同士の関係性の質を反映する【連携】が抽出され、保育者による潜在的・顕在的両方の保育実践の存在が示唆された。

問 題

近年の子どもの育ちをめぐる社会や環境の変化をふまえ、改訂幼稚園教育要領「健康」や改訂保育所保育指針「健康及び安全」の箇所における項目・記述内容が充実し、身体的な健康と安全だけではなく心と体の密接なつながりへの配慮が強調されるようになった（無藤・汐見・砂上, 2017）。子どもの「健康な心と体」は幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿の一つである。子ども一人ひとりの健康や安全を守る保育者の実践活動は、安全管理や危機管理に関する園の取り組みを含め、保育者の専門性や保育のプロセス的な質を反映（田村, 2015; 埋橋・Mathers, 2014）すると同時に、養護における生命の保持機能として保育の最重要課題であると考えられる。

そのような実践活動には子どもの発達特性や発達過程を踏まえた対応が重要である。身体能力、特に全身のバランスを取る能力が発達し微細粗大運動も巧みになる幼児期には、身体を使った運動遊びが活発になる一方で転倒や転落などの危険が増し、園内での傷害事故発生は幼児の件数が最も多く報告されている（独立行政法人日本スポーツ振興センター, 2014）。園庭遊具の事故の場合、遊具側や周辺環境の問題よりも使用する子ども側の問題が過半数を占めており（桑原・仙田・矢田, 1996）、健康と安全に関する教育保育的な取り組みが必要とされている。けがや事故は子どもたちの間にも生じうる。幼児期は社会性の発達から同年齢の子どものかわりが増えるものの、仲間との葛藤に対し報復や攻撃など非言語的解決方法を選択しやすい（丸山, 1999）。このような園児間のけんかが受傷につながる恐れもあり、仲間同士のかかわり方への保育者の支援が欠かせない。年中から年長にかけては、基本的生活習慣の形成から確立への移行期にあたり、食事・排泄・衣服の着脱など健康行動を自立して行うことに対する意欲がより高まってくる。したがって、この発達段階においては、大人が先導して守り指導するというより、子どもたちが、

成長しつつある身体的・社会的能力を発揮しながらも、けがや事故につながる対物的対人的リスクを自発的に回避する能力を育むような保育実践が適切であると考えられる。

保育の場における安全と健康に関する研究では、安全管理・危機管理マニュアル作成の必要性を主張した牧野（2013）のほか、保育中の「ケガ」（長谷川，1995）、保育者のヒヤリハット体験（大野木・石川・伊東，2011）に関する調査が行われている。しかし、いずれも量的調査法に基づいた危険な状態や状況の数量的把握にとどまっており、保育者の具体的な取り組み内容を明らかにした研究は行われていない。健康的で安心できる環境を作り出す実践内容を明らかにするとともに、健康や安全について主体的な行動を子どもに身につけさせる社会化の過程を解明する、理論的枠組みが必要である。

保育者のモニタリング

状況を把握しつつ、すぐには介入しない“見守り”は、日本の保育の特徴（Bamba & Haight, 2009; Tobin, Wu, & Davidson, 1989）であるとともに、子どもの自律的な問題解決を“待つ”保育の専門性の一つとして指摘されている（中坪，2016; 浜口，2014）。しかし、子どもの健康や安全の分野で保育者がどのように見ているかについて、これまで議論されることはなかった。“モニタリング（monitoring）”とは、大人による子どもの行動や適応状態の追跡・把握を意味しており（Dishion & McMahon, 1998）、モニタリングは単に子どもをリスクから遠ざけるというだけでなく、幼児期から思春期青年期を通じて、子どもの適応を予測する要因であることが明らかにされている（Dishion & McMahon, 1998; Racz & McMahon, 2011; 内海，2015）。モニタリングと子どもの適応との関連についての理論的枠組みとなる概念モデル（Dishion & McMahon, 1998）は、大人と子どもとの情緒的関係性の質（信頼・安心・かかわり）が中心的な役割を果たし、モニタリング（注意・追跡・文脈の構造化）、動機づけ（価値観・目的・規範）、行動管理（問題解決・規則設定・肯定的強化）の3つの要素がそれぞれ動的に相互に関連しながら子どもの社会化を促進すると定式化している（Figure 1）。保育者が子どもの行動をモニタリングする行為が、情緒的関係性を軸とした複数の働きかけや動機づけから成る構成体の一部であるなら、モニタリングはそれ以外の構成要素との関係性において議論されるべきであろう。さらに、Dishion & McMahon (1998) のモデルは、環境的な文脈として家庭を念頭に置いていたため、（特に青年期の）親子という関係性における、一

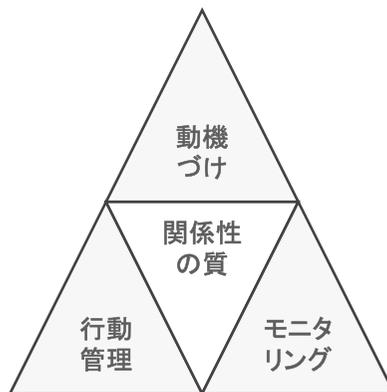


Figure 1. 子どもの成長を育む環境の三本柱：大人と子どもとの関係性に埋め込まれた、動機づけ、モニタリング、行動管理（Dishion & McMahon (1998) より改変して引用）

子どもの健康・安全・適応はどのようにモニタリングされているのか：幼稚園教師の語りの質的内容分析
 人の子どもに対するモニタリングを前提としていた。複数の保育者と子ども集団が集う保育の場における健康や安全に関するモニタリング実践の内容は、保育者の専門的な知識を反映していると予測される。

本研究の目的

さまざまな人・環境が交差し絶えず文脈が変化する保育の場では、経験からの暗黙的な学習により積み上げられた知識や方略や推理、すなわち実践知が必要とされる(砂上・秋田・増田・箕輪・安見, 2009)。刻々と変化する生活の中で、発達段階に応じた危険を察知し、状況を見極め、見通しをたて、活動性が増す子どもたちの健康や安全を守り適応を高める保育者のモニタリングは、明示化されない実践知であると考えられる。これらの行動やその背後に、保育者のどのような実践的知識があるのか知るには、複数の保育者の語りに耳を傾けなければならない。本研究では、保育者が子どもの健康や安全を守り適応を高めるために行う保育内容やその意図について分析し、モニタリングの具体的内容とモニタリングに関連する行動を調べることを目的とする。

方 法

調査対象 実践に関する知識は、園構造、保育形態により変わりうる(砂上他, 2009)。本研究では、園構造や保育形態が類似している幼稚園の、運動能力と社会性の発達が著しい4歳児クラスの保育実践を念頭に置くこととした。本研究の調査対象者は、園の管理職を通し4歳児クラスの担任として紹介してもらった女性の幼稚園教師5名である。Table 1に協力者および協力者が所属する園のプロフィールを示した。保育者aは地方都市私立幼稚園、保育者bおよび保育者cは地方都市公立幼稚園、保育者dおよび保育者eは大都市圏の公立幼稚園に勤務していた。職務歴は2-7年、全員20代、新人から中堅の保育者といえる。

調査時期と調査方法 2014年9月～2015年3月の間に実施した。対象幼稚園で研究者が観察を行った際、観察に入ったクラス担任の保育者に対し45分程度の半構造化面接調査を依頼した。面接時間の取れなかった保育者には質問紙への記入を求めた。

Table 1 調査協力者のプロフィール

保育者	年齢	保育経験年数	クラスの 教員配置	クラスの 園児数	全園児数
a	26歳	6年	1名	25名	217名 (3, 4, 5歳児)
b	23歳	3年	1名	15名	60名 (3, 4, 5歳児)
c	22歳	2年	1名+サブ	29名	78名 (3, 4, 5歳児)
d	29歳	7年	1名+サブ	26名	128名 (3, 4, 5歳児)
e	29歳	7年	1名	27名	141名 (1, 2, 3, 4, 5歳児) ¹⁾

注. ¹⁾ 1, 2, 3歳児は併設保育園の園児である。

調査内容 保育者が幼稚園で園児の健康や安全を守るため注意し行動している点、具体的にどのような状況や出来事が危ないと認識しているか、またそれに対する取り組みや配慮について、一日の生活の流れに従い保育空間(教室・園庭・廊下・玄関など)や時間帯ごとに尋ねた。

倫理的配慮 本研究は著者が所属する研究機関の倫理審査を受けて行われた。面接の前に、保育者には研究目的や研究倫理に関する説明を行い承諾書により同意を得た。

分析方法 本研究では、保育者の観点から捉えた保育の場のモニタリングという現象の特徴を体系的かつ

客観的に明らかにするため、言語データをカテゴリ化し、抽象度を上げながらまとめ上げていく質的帰納法による内容分析を用いた。データマイニング、テキストマイニングの考え方に似ている内容分析では、テキスト全体を文脈単位に分けた後、一つの意味内容を含む文章（センテンス）を記録単位とし、個々の記録単位を意味内容の類似性に基づき分類・命名する（上野, 2008）。しかし、発話記録では、一つの文章だけでは前後のつながりが不明なため内容を解釈しにくい場合もある。本研究では、カテゴリ抽出にあたり、意味的なまとまりを示す複数の記述から得られたコードを記録単位とすることにした。

まず、録音した面接内容は逐語録化した後、質問紙への記述内容とともに保育者ごと言語データにまとめた。次に、萱間（2007）の方法を参考にコーディングを行った。手順は以下の通りである。1）文字起こしした言語データを内容のまとまりごとに区切った。2）間投詞や代名詞など解釈をするにあたり必要の無い部分をスライスし、分析目的に該当する記述を抽出した。健康や安全を守るためであっても、「机の角にクッションを貼る」など設備関係や交通安全指導のような園全体の取り組みに関する事柄は省いた。3）モニタリング行動や関連する行動に関心があったため、保育者の行動（動詞）に該当する部分に着目し、コードとして線を引いた。同じ文脈において同じ内容が繰り返されたコードは一つと数えた。4）複数のコードに対し共通する抽象的概念を与えるサブカテゴリーを抽出した。5）複数のサブカテゴリーを意味内容の類似性をもとにカテゴリまとめた。Table 2 にはサブカテゴリーとカテゴリを示した。

子どもの健康・安全・適応はどのようにモニタリングされているのか：幼稚園教師の語りの質的内容分析

Table 2 幼稚園教師の報告から得られたカテゴリ、サブカテゴリとコード例

カテゴリ サブカテゴリ	コード例
配慮	
発達・心理面の配慮 (20)	<ul style="list-style-type: none"> ・幼児期は個人差が大きいので、個々に合わせた配慮も大切だと考えている ・話し合いで解決していけるよう配慮していかなくてはならない ・行事の際には不安になる子どもたちへの心配り等を通常より細かくするようにしている
安全への配慮 (17)	<ul style="list-style-type: none"> ・箸や歯ブラシの危険な扱い等への配慮 ・午後は疲れも出てきて事故に結び付くこともあるので、個と全体への配慮については午前よりも強く意識している ・園バスが庭に入ってくる時間でもあるので事故対策にも配慮が必要
健康への配慮 (8)	<ul style="list-style-type: none"> ・衣服の調節等季節的な健康管理には充分配慮する ・疲れが出てくる時間帯なのでゆとりをもって過ごすようにしている
ことばかけ	
注意喚起 (15)	<ul style="list-style-type: none"> ・ひどい走り方だったり、横っちょを走り過ぎてぶつかるような感じには声掛けする ・危なかったりするので、ちょっと意識をして声をかけている
規則の提示 (15)	<ul style="list-style-type: none"> ・約束としてテラスの上は通らないと伝えてあります ・固定遊具では物を持ったまま登らない、雨の後は森の部分は滑りやすいので走らないよう伝えている ・制作のところでははさみは椅子を出して使うという約束をしている
語りかけ (10)	<ul style="list-style-type: none"> ・何故走ったらいけないか、きちんと理由を考えられるように「まず、どうして走っていけないかわかる？」と話す ・かわりに必要な言葉や態度を知らせていく ・衣服の調節等について子ども自ら意識化できるよう指導している
構造化	
保育実践の工夫による構造化 (11)	<ul style="list-style-type: none"> ・はさみなどの使い方は事前に扱い方を（子どもたちに）確認する ・先に戻ってきた子どもがどうしていいか困らないよう、歌や遊びなどをしたり、できないときはCDを流したりして待つようにしている
環境的構造化 (10)	<ul style="list-style-type: none"> ・スペースを区切ったり、広く使って遊べるように配置を考える ・いらぬ積み木はできるだけちょっと寄せたりとか
秩序づくりによる構造化 (2)	<ul style="list-style-type: none"> ・時差をつけて（子どもが給食の皿を）一つずつ取りに行けるようにしている
確認	
人数/居場所の確認 (6)	<ul style="list-style-type: none"> ・活動前のクラス人数の確認 ・遠足になると人数確認したり
身支度の確認 (3)	<ul style="list-style-type: none"> ・身支度を確認します ・身支度の最終確認、靴をちゃんとはけているかチェックする
健康/心理状態の確認 (4)	<ul style="list-style-type: none"> ・朝の子どもたちの様子ですね、元気があるかどうか、具合は大丈夫とかか気をつけています ・発疹など変わった様子がないか見る
遊び/かわり方の確認 (2)	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちの遊び方を確認する ・固定遊具は遊び方によっては危険正しく安全に遊ぶことができるよう、遊び方を確認していく
食事の確認 (1)	<ul style="list-style-type: none"> ・食物アレルギー児のメニューを確認する
連携	
役割分担 (9)	<ul style="list-style-type: none"> ・担任以外の者も目配りが出来るようにしている ・担任がいけないときには他の先生に常に遊びの中に入ってもらい様子を見てもらっている
情報共有 (5)	<ul style="list-style-type: none"> ・お互いの情報交換を密にし、お互い関わった子どもの様子等を伝え子どもたちの姿を共有できるように配慮している ・全体で情報を共有し職員間、学級で安全策を考える
非常時の協力 (1)	<ul style="list-style-type: none"> ・嘔吐などがあった場合にはすぐに他の職員に声をかけて協力してもらう
見守り	
予測的見守り (8)	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが行動を起こそうとするときには、その危険予知を意識しながら、個の行動を見守るようにしている ・ちょっと離れて時々遊びに入ってみたりしながら全体を見るようにはしています ・ハサミ、セロハンテープを使用する製作コーナー、(大型)積木ではケガが起こりやすいので気を付けて見ている
成り行きの見守り (4)	<ul style="list-style-type: none"> ・トラブル（けんか）になってしまい、手が出てしまう遊びの様子を見守る ・2学期に入ってから今まで席は決めずに様子見しています
一緒に活動による見守り (2)	<ul style="list-style-type: none"> ・経験が浅いもの・ことには保育者が必ず1人は付き、一緒にやってみたり、見守ったりできるようにしている ・初めのとき慣れない間は、はしごとと一緒に運んで見ている

注. サブカテゴリ () 内の数字は該当したコードの数である。

結 果

分析の結果、保育者一人あたり20から36個の記述（全記述数137）が抽出された。全コード数は153であり、20のサブカテゴリに分類された。さらに、6カテゴリ（配慮・構造化・ことばかけ・確認・連携・見守り）に分類された。いくつかの記述は二つ以上のサブカテゴリの意味内容を含んでいたため、コード数の合計は記述数の合計より多い。次に、各カテゴリについて、保育者ごとに該当したコード数を集計した（Table 3）。連携カテゴリを除いた5カテゴリにおいて全保育者は一つ以上のコードを有していた。

カテゴリ、サブカテゴリとコード例をTable 3に示す。以下にコード数の多い順番にカテゴリの内容について説明する。なお、【 】はカテゴリを示し、〈 〉はサブカテゴリ、「 」はコード内容を示すこととする。

【配慮】は、45（28.1%）と最もコード数が多く抽出された。このカテゴリは〈発達・心理面での配慮〉〈安全への配慮〉〈健康への配慮〉から成る。園児の安全・健康を守り、適応的な行動に導くうえでの判断基準となることや念頭に置くべきことが含まれていた。

Table 3 保育者ごとのコード数

	a	b	c	d	e	合計
配慮	16	7	3	10	9	45
ことばかけ	5	10	6	16	3	40
構造化	3	6	3	6	5	23
確認	1	2	3	2	8	16
連携	6	0	4	1	4	15
見守り	1	6	1	2	4	14
	32	31	20	37	33	153

注. a から e は保育者である。

〈発達・心理面での配慮〉は、「幼児期は個人差が大きいので、個々に合わせた配慮も大切だと考えている」「不安になる子どもたちへの心配り等を通常より細かくするようにしている」など、子どもの個人差や社会面での発達、心理状態についての配慮が指摘された。

〈安全への配慮〉は、「箸や歯ブラシの危険な扱い等への配慮」「午後は疲れも出てきて事故に結び付くこともあるので、個と全体への配慮については午前よりも強く意識している」「園バスが庭に入ってくる時間でもあるので、事故対策にも配慮が必要」など、日常的な保育実践に付随する危険を予め察知し然るべき準備をしておくことの必要性が語られた。

〈健康への配慮〉は、「どの時間帯にもいえることだが、衣服の調節等季節的な健康管理には充分配慮し」「疲れが出てくる時間帯なのでゆとりをもって過ごすようにしている」など、疲れや休息に関する事柄や健康管理の自立に関する配慮であった。

【ことばかけ】は、40コード（25.0%）抽出された。子どもたちに対する発話による働きかけのことであり、〈注意喚起〉〈規則の提示〉〈語りかけ〉のサブカテゴリからなる。

〈注意喚起〉は、「ひどい走り方だったり、横っちょを走り過ぎてぶつかるような感じには声掛けする」「危なかったりするので、ちょっと意識をして声をかけている」など、状況や子どもたちの能力に応じて保育者が危ないと感じたときに行うことばかけであった。

〈規則の提示〉は、「約束としてテラスの上は通らないと伝えてあります」「固定遊具では物を持ったまま

子どもの健康・安全・適応はどのようにモニタリングされているのか：幼稚園教師の語りの質的内容分析

登らない、雨の後は森の部分は滑りやすいので走らないよう伝えている」など、主として安全を守るための、園内やクラス内での規則を再認識させることばかけであった。

〈語りかけ〉は、「何故走ったらいけないか、きちんと理由を考えられるように「まず、どうして走ってはいけないかわかる?」と話す」「かわりに必要な言葉や態度を知らせていく」「衣服の調節等について子ども自ら意識化できるよう指導している」など、自分の行動が転倒やけがを招きうることを子ども自身で予測できるよう、また、身体面だけではなく社会性の面でも危険回避ができるよう、健康行動が自分でできるよう教え説くことばかけであった。

【**構造化**】は、コード数23（14.4%）であった。〈保育実践の工夫による構造化〉〈環境的構造化〉〈秩序づくりによる構造化〉のサブカテゴリから成る。園児の安全・健康を守るため園児の取り巻く環境を秩序づけることであった。

〈保育実践の工夫による構造化〉は、「はさみなどの使い方は事前に扱い方を（子どもたちに）確認する」「先に戻ってきた子どもがどうしていいか困らないよう、歌や遊びなどをしたり、できないときはCDを流したりして待つようにしている」など、子どもたちが混乱することなく落ち着いた行動が取れるよう保育実践を工夫することであった。

〈環境による構造化〉は、「スペースを区切ったり、広く使って遊べるように配置を考える」「いらぬ積み木はできるだけちょっと寄せたりとか」など、健康的に安全に活動ができるよう環境配置を工夫することである。

〈秩序づくりによる構造化〉は、「時差をつけて（子どもが給食の皿を）一つずつ取りに行けるようにしている」など、時差をつけた指示や整列の指示などにより子どもの行動を秩序立てることである。

【**確認**】は、16コード（10.0%）抽出された。〈人数/居場所の確認〉〈身支度の確認〉〈健康/心理状態の確認〉〈遊び/かわり方の確認〉〈食事の確認〉のサブカテゴリからなる。朝の視診や身支度の確認のように、保育場面でルーティン化した短時間で終了するような行動である。

〈人数/居場所の確認〉は、「活動前のクラス人数の確認」「遠足になると人数確認したり」など、子どもの居場所に注意を向け、集合時の人数を点検することであった。

〈身支度の確認〉は、「身支度を確認します」「身支度の最終確認、靴をちゃんとはけているかチェックする」など、子どもたちが服装を整えているか持ち物を整理整頓しているか点検することであった。

〈健康/心理状態の確認〉は、「朝の子どもたちの様子ですね、元気があるかどうか、具合は大丈夫かとか気をつけています」「発疹など変わった様子がないか見る」など、特に朝、普段と変わった様子や体調の変化が無いか確認することであった。

〈遊び/かわり方の確認〉は、「子どもたちの遊び方を確認する」「固定遊具は遊び方によっては危険正しく安全に遊ぶことができるよう、遊び方を確認していく」など、子どもたちの遊びの内容やかわり方を確認することであった。

〈食事の確認〉は、「食物アレルギー児のメニューを確認する」のように、給食の配膳の状態や弁当の支度を確認することであった。

【**連携**】は、15コード（9.4%）抽出された。〈役割分担〉〈情報共有〉〈非常時の協力〉のサブカテゴリからなり、戸外や保育室において複数の保育者たちが手分けして子どもの安全や健康を守る行動、保育者同士のかかわりやコミュニケーションを意味している。

〈役割分担〉は、「担任以外の者も目配りが出来るようにしている」「担任がいないときには、ほかの先生に常に遊びの中に入ってもらい様子を見てもらっている」など、広い園庭での一斉活動、自由保育の時間

帯、またはクラスの園児数が多い場合、担任と担任以外の保育者が役割を分担しながら保育にあたることである。

〈情報共有〉は、「お互いの情報交換を密にし、お互い関わった子どもの様子等を伝え、子どもたちの姿を共有できるように配慮している」「全体で情報を共有し職員間、学級で安全策を考える」など、担任の子どもの行動や状態について担任以外の保育者が担任に連絡すること、園全体で情報を共有することである。

〈非常時の協力〉は、「嘔吐などがあった場合にはすぐにほかの職員に声をかけて協力してもらう」など、突発的な出来事に対し保育者たちが場に応じて協力しあうことである。

【見守り】は、14コード（8.8%）抽出された。〈予測的見守り〉〈成り行きの見守り〉〈一緒に活動による見守り〉から成り、遊びや活動の最中にけがが無いよう、食事が取れるよう、上手く行動が取れるよう様子を見ていること、予測的意識的継続的な観察を意味していた。

〈予測的見守り〉は、「子どもが行動を起こそうとするときには、その危険予知を意識しながら、個の行動を見守るようにしている」「ちょっと離れて時々遊びに入ってみたりしながら全体を見るようにはしています」「ハサミ、セロハンテープを使用する製作コーナー、（大型）積木ではケガが起りやすいので気を付けて見ている」など、子どもが行動を起こそうするとき、保育者が危険予知を意識しながら行動を観察し見守ることである。

〈成り行きの見守り〉は、「トラブル（けんか）になってしまい、手が出てしまう遊びの様子を見守る」「2学期に入ってから今まだ席は決まらず様子見しています」など、けが、仲間関係、食べるなどで特定の子どもや子どもたちの間に問題が生じた後や保育者自身介入した後の様子を見守ることである。

〈一緒に活動による見守り〉は、「経験が浅いもの・ことには保育者が必ず1人は付き、一緒にやってみたり、見守ったりできるようにしている」「初めのとき慣れない間ははしごとか一緒に運んで」などのように、子どもの経験が浅いもの・ことについて保育者が寄り添い一緒に活動しながら見守ることである。

考 察

本研究では、顕在化しにくい保育実践の内容を明らかにするため、年中児を対象とした健康や安全への取り組みに関する保育者の報告を質的手法により分類し分析した。抽出されたカテゴリとサブカテゴリの内容について、モニタリングの枠組みにより考察する。

動機づけとしての【配慮】

〈発達・心理面の配慮〉コード数が最も多かったことから、保育者は第一に子どもたちの発達や心理面に留意していたことが推察される。〈健康への配慮〉は、〈安全への配慮〉に比べ、言及されたコード数が少なかった。その理由は、4、5歳児の発達を踏まえた場合、身辺自立や健康行動よりも運動機能の向上に伴う自己制御の課題のほうが重要であるからと考えられる。しかし、これらの側面は別々に意識されているのではない。例えば、「午後は疲れも出てきて事故に結び付くこともあるので、個と全体への配慮については午前よりも強く意識している」という内容は安全を守るという文脈の下で語られたが、子どもの疲れが午後に出やすいという〈健康状態への配慮〉、疲れると注意散漫になり事故が起きやすいという〈安全への配慮〉、個別対応が必要であるとの〈発達・心理面の配慮〉、3種類のサブカテゴリがすべて含まれている。

特に、〈発達・心理面の配慮〉は、健康・安全の自立性を育てるために必要と捉えられ、保育者が状況

子どもの健康・安全・適応はどのようにモニタリングされているのか：幼稚園教師の語りの質的内容分析

を把握する際、あるいは介入するかどうかについて判断する際には、発達を考慮すべきと指摘された。例えば、「自発性が高まる4歳の時点では、逸脱行動もある程度大目に見るが、就学前の年長になったら規則遵守を強調する方針に変更する」というように、発達段階に応じた対応方法を心がけていることが示された。子どもが仲間との関係性の中で自主的に問題解決を行うことができるよう、コミュニケーション能力の発達を促す場合においても、「4歳はまだ保育者が代弁してあげることが必要」「保育者が子どもたちの間を取り持たなければならない」など、年齢に応じた配慮をしていることがうかがえた。保育者と子ども一対一の関係性のもとでは、「自分の考えや気持ちをことばで言い表して、子ども自身が納得することが大切」「自信につながるように配慮する」「子どもが良い点に気づいたら認める」など、肯定的な方法で自己制御の発達を促すことへの配慮が述べられた。このような経験的に得られた配慮は、保育者の価値観、信念体系や期待として、実践行動の根拠となる（戸田，1999）と考えられる。

行動管理としての【ことばかけ】

言語による働きかけは、保育実践の中でも顕在的な行動であり、子どもの社会的適応や行動制御に直接影響を与える。本研究では、健康行動を促す、あるいは危険な行動を制約する（注意喚起）、設定された約束事を再認識させる（規則の提示）だけではなく、子どもたちの社会的なやりとりにかかわる（語りかけ）の必要性が述べられた。保育における事故発生の直前の動作要因は、1位衝突、2位引っ掻かれ、3位転倒（独立行政法人日本スポーツ振興センター，2014）である。また、重大事故場面では保育者の間でも、子どもどうしでの衝突やいざこざから発展しうけがへのヒヤリハット認知が最も高い（大野木他，2011）ことが指摘されており、保育の場では対人的トラブルを避ける手立てやトラブルが生じた場合の対応が重要となると考えられる。本研究の保育者は、仲間とのかかわりにおけることばの重要性を認識するとともに、「子ども自身が自分で気を付けることができるように」、「きちんと自分で理由を考えられるように」など、子ども自身の気づきや学びを大切にしたいと報告していた。健康や安全を守るための（語りかけ）は、集団における多様な見方や要求の理解を促すことにもつながる。落ち着いた雰囲気や支配的なことばや態度を最小限に抑え、子どもへの共感を示し、選択肢の提案や情報を提供する方法（Deci & Flaste, 1995）で行うならば、最初は大人からの働きかけが中心であったとしても、いずれは子どもたちの慎重さや自分で制御する自発的な行為に結実するべき（牧野，2013；砂上他，2015）教育的かかわりになると考えられる。

モニタリングとしての【構造化】【確認】【見守り】

【構造化】カテゴリでは、環境整備や環境構成にかかわる創意工夫が語られた。物理的な環境に働きかける、保育活動に取り入れる、指示を順番立て子どもたちの動きの中に秩序を作り出すなど、保育者が現場で学んだ「環境による保育」に関する実践知を反映していた。視診による健康状態の把握や人数の確認は日常的に行われていたが、身体的な健康状態やけがの有無だけではなく、個々の子どもの心理状態や遊びの際の子どもたちのかかわり方も【確認】の対象とされていた。発話や動作の伴う【確認】【構造化】は顕在的な行動であるが、抽出されたカテゴリの中でも【見守り】は、必ずしも顕在的な行動として表出するわけではない。また、【確認】のように日課として行われるのではない。以前の事故やヒヤリハット経験をもとに類似したような状況下で特に気をつける、子どもたちにかかわった後で行動や様子に変化が生じるかどうか観察を続ける、手伝えるべき特定の子どもへの慣れない物事を見極めるというように、【見守り】は、観察力や注意力を必要とした、断続的あるいは一定の時間継続する行動であると考えられる。たとえば、田中（2013）の研究では、保育者は、仲間との葛藤というつまづき場面において、子どもそれぞれに

自分の情動に直面する機会や時間を与え子どもが自律的に問題解決できるよう導いていた。このような子どもたちの情動調整を育む“見守り”の成功には、保育者と子どもとの深い情緒的なかわりが不可欠 (Bamba & Haight, 2009) であり、モニタリングもまたあたたかく安心できる信頼関係に深く根付いているのである (Dishion & McMahon, 1998)。

三つのカテゴリの行動は、独立して行われているというより、例えば、朝の【確認】の際、子どもの沈んでいる様子が気になった保育者が、その子どもの生活状況について考えをめぐらしつつ、遊びの時間や集まりの時間を通し継続的にその子どもの様子を【見守り】、必要とあれば、活発に遊んでいる子どもたちと少し離れた場所に静かな遊びができるようなコーナーを【構造化】するなど、文脈に応じて変わりうる、即興性の高い一連の流れを持った保育実践であると考えられる。刻々と変化する園生活の中でどのように状況を把握し、どのような場面でどのように働きかけるか、あるいは働きかけずそのままにしておくかの判断は、注意深く観察し、蓄積された行動レパートリーから適切なものを選択肢、タイミング良く実行するという認知的負荷のかかる作業といえよう。Hayashi & Tobin (2015) の報告によれば、経験を積んだ保育者は、経験の浅い保育者のように自問自答をすることで精一杯だったり不安に陥ったりすることがなく、子どもの要求を容易に読み取り、熟練した“見守り”を行うことができると信じていた。本研究で明らかになったモニタリングは、【見守り】のほかに、複数の【確認】行動や【構造化】の側面が含まれている。その熟達化には保育の場での経験に加え、思考の柔軟性、自らの情動制御のような資質が反映されると考えられる。

保育者同士の協力関係を意味する【連携】

園庭の広い幼稚園や複数担任制で運営されるクラスの保育者は、子どもたちの安全や健康を守ることを目的とした保育者間の協力や【連携】の重要性を強調していた。逆に【連携】コードが報告されなかった保育者は、園児の人数が小規模園のクラス担任であり、ほかの保育者と協力しながら園庭で活動する必要性をあまり感じていなかったと推測される。担任が保育室内にいるとき、補助の保育者が園庭で子どもたちの遊びに入る日常的な(役割分担)や突発的な事故が生じたとき周囲の保育者が協力して対応する(非常時の協力)には、園児の状態や変化に関する職員間や園全体での(情報共有)が要となる。まとまった話し合いの時間の確保が難しい保育の場では、保育者同士が、ちょっとした合間に、子どもの様子や出来事のエピソードなどについて気軽に話せるよう、職員間の良好な関係性を日頃から醸成していく努力が重要である。その意味からすれば、子どもたちが心から安心してじっくりと遊び活動ができる園生活は、形式的な役割分業によるのではなく(戸田, 2008)、職員の良好な関係性や同僚性に裏打ちされた【連携】という「安全網」に支えられているのかもしれない。したがって、【連携】は、保育を遂行する職員の協働的営みの一部であるとともに、Figure 1 のモデルにおいては、保育者間の「関係性の質」を反映していると考えられる。

本研究では、モニタリングに関する理論的枠組みを用いて、子どもの健康で安全な園生活を守り、子どもの自立性を高めるための保育者の取り組み内容について明らかにした。本研究の結果は、子どもたちの適応は、身体のみならず心理状態や発達への配慮、言語的なかわり、環境の構造化を含んだモニタリング、保育者間の連携といった、潜在的・顕在的複数の要因により育まれていることを示唆しており、保育における実践知の理解を進めたといえよう。

最後に、今後の課題を述べる。本研究では、健康や安全の領域に限定したためか、調査参加者は、保育者と子どもとの間の情緒的なかわりやその重要性についてほとんど言及しなかった。しかし、“見守り”を、情緒的社会的な環境のもとでの生態学的かつ発達に基づいた日々の社会化実践 (Bamba & Haight,

子どもの健康・安全・適応はどのようにモニタリングされているのか：幼稚園教師の語りの質的内容分析

2009) として捉えるならば、今後は、子ども間だけではなく、大人と子どもとの間のあるいは園全体を含めた情緒的な関係性に対する配慮や取り組みの内容について具体的に調べる必要性がある。また、本研究で分析した保育者の語りは幼稚園の文脈に限られており、比較的経験の浅い保育者が対象であった。幼稚園よりも教育保育標準時間の長い保育所、あるいは教育保育時間が多様であるこども園での保育者の価値観、働きかけの方略、モニタリングのあり方、連携の仕方という実践的な知識、そして、保育経験の長さによる実践知の習熟に関する精緻化が必要である。

文 献

- Bamba, S., & Haight, W. (2009). The developmental-ecological approach of Japanese child welfare professionals to supporting children's social and emotional well-being: The practice of mimamori. *Children and Youth Services Review, 31*, 429-439.
- Deci, E., & Flaste, R. (1995). *Why we do what we do: The dynamics of personal autonomy*. GP Putnam's Sons. (デシ, E.・フラスト, R. 桜井 茂男 (訳) (1999). 人を伸ばす力—内発と自律のすすめ—新曜社)
- Dishion, T. J. & McMahon, R. J. (1998). Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behavior: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review, 1*, 61-75.
- 独立行政法人日本スポーツ振興センター (2014). 学校の管理下の災害：基本統計〔平成26年版〕. Retrieved from http://www.jpnsport.go.jp/anzen/anzen_school/tabid/1744/Default.aspx (2016年6月27日)
- 浜口 順子 (2014). 平成期幼稚園教育要領と保育者の専門性 教育学研究, *81*, 448-459.
- 長谷川 憲一 (1995). 幼児の保育中の「ケガ」に関する調査と報告. 静岡県立大学短期大学部研究紀要, *9*, 273-281.
- Hayashi, A., & Tobin, J. (2015). *Teaching embodied: Cultural practice in Japanese preschools*. University of Chicago Press.
- 萱間 真美 (2007). 質的研究実践ノート 研究プロセスを進める clue とポイント. 東京: 医学書院.
- 桑原 淳・仙田 満・矢田 努 (1996). 幼児施設の園庭遊具における事故とその安全性について. ランドスケープ研究, *60*, 639-642.
- 牧野 桂一 (2013). 保育現場における安全管理と危機管理のあり方. 筑紫女学園大学短期大学部紀要, *8*, 189-201.
- 丸山 愛 (1999). 対人葛藤場面における幼児の社会的認知と社会的問題解決方略に関する発達的研究. 教育心理学研究, *47*, 451-461.
- 無藤 隆・汐見 稔幸・砂上 史子 (2017). ここがポイント！3法令ガイドブック フレーベル館
- 中坪 史典 (2016). 子どもの自律的問題解決を支える保育者の専門性—「見守る」「待つ」保育の実践的意義と奥深さ— 國學院大學人間開発学研究, *7*, 2-11.
- 大野木 裕明・石川 昭義・伊東 知之 (2011). 保育士・幼稚園教諭・学生による事故防止策の評価: 事故場面へのヒヤリハット認知. 仁愛大学研究紀要: 人間生活学部篇, *3*, 49-62.
- Racz, S., & McMahon, R. (2011). The relationship between parental knowledge and monitoring and child and adolescent conduct problems: A 10-year update. *Clinical Child and Family Psychology Review, 14*, 377-398.
- 砂上 史子・秋田 喜代美・増田 時枝・箕輪 潤子・安見 克夫 (2009). 保育者の語りにみる実践知 保育学研究, *47*, 174-185.
- 砂上 史子・秋田 喜代美・増田 時枝・箕輪 潤子・中坪 史典・安見 克夫 (2015). 幼稚園4歳児クラスの片付けにおける保育者の実践知 日本家政学会誌, *66*, 8-18.
- 田村 佳世 (2015). 保育における子どもの安全・危険に関する研究動向. 愛知教育大学幼児教育研究, *18*, 79-86.
- 田中 あかり (2013). 幼児の自律的な情動の調整を助ける幼稚園教師の行動: 幼稚園3歳児学年のつまづき場面

- に注目して 発達心理学研究, 24, 42-54.
- Tobin, J., Wu, D., & Davidson, D. (1989). *Preschool in three cultures: China, Japan, and the United States*.
New Haven: Yale University Press.
- 戸田 雅美 (1999). 保育行為の判断の根拠としての「価値」の検討—園内研究会の議論の事例を手がかりに— 保育学研究, 37, 183-190.
- 戸田 雅美 (2008). 保育行為の連携をめぐる問題の構造 保育学研究, 46, 201-211.
- 上野 栄一 (2008). 内容分析とは何か: 内容分析の歴史と方法について 福井大学医学部研究雑誌, 9, 1-18.
- 内海 緒香 (2015). 青年期における親のモニタリングと親の知識—研究動向と展望— お茶の水女子大学人文科学研究, 11, 113-124.
- 埋橋 玲子・Mathers, S. (2014). イングランドにおける『保育環境評価スケール (ECERS)』の利用: 研究と実践. 総合文化研究所紀要 (同志社女子大学), 31, 112-123.