

保育者－保護者間の誤解事例を題材とした コミュニケーショントレーニングの試み

張 貞京

本研究は保育者が保護者対応に困難を感じている現状を改善すべく、保護者との良好なコミュニケーション関係の形成維持に有効なトレーニングプログラムの開発に取り組んだ第一報である。保護者との間で発生した誤解事例を用い、保護者対応に悩む若手保育者を対象に発生の状況や保育者の意図、保護者の背景、原因を探り、グループで共有するプログラムを実施した。誤解が発生した事例を客観的に捉え、その要因に気づくことで誤解を防ぎ、良好な関係づくりが期待できる。

キーワード：保護者、保育者、誤解事例、コミュニケーショントレーニング、若手保育者

I はじめに

1 保護者対応の現状と研修のニーズ

保育者による保護者支援が2008年に改訂された保育所保育指針の中に、「保護者に対する支援」が新設されたことから、そのニーズの高さは明らかである。保護者支援の項目は制度的な変化に伴い、2018年4月からの新保育所保育指針においては、「子育て支援」と改められた^{1) 2)}。高まるニーズに応えるべく保護者支援が保育者の重要な職務の一つとして位置付けられていることが示されているが、多様な保護者との関わりに困難を感じる保育者は少なくない。先行研究においては、保護者対応の困難が発生する要因に着目したものや関係改善のために求められる保育者間の連携に着目したものなどがみられ、保護者対応の困難を軽減する方法が求められている^{3) 4) 5) 6)}。一方、保育士の早期離職や心身の不調につながる一因として保護者対応を挙げている報告もあり、保護者対応の難しさを物語っている（氏家、2015）⁷⁾。日々の保護者対応に感じる困難は、保護者支援を妨げる要因となる。

特に、経験年数が浅い保育者が抱く保護者対応の難しさは6年以内の若手保育者が保護者とコミュニケーションを取る際、微かな感情の機微を察しながら関わりを模索しているとグループインタビューで語っている姿が報告されている（片山、2015）⁸⁾。また、経験年数が概ね5年までの保育者が保護者対応に余裕がもてず、自分自身のコミュニケーション力を気にしている姿が報告されている（成田、2012）⁹⁾。若手保育者が保護者対応に困難を感じていることを示しているが、経験を積めば保護者対応の困難が軽減するとは言えないとも指摘している^{10) 11)}。

保護者対応の難しさと現状は、現職保育者が受けたいと希望する研修テーマとして保護者対応が多いことから分かる¹²⁾。2017年から保育者の処遇改善の一環として始められた保育者のキャリアアップ研修でも、保護者支援が研修分野の一つに位置付けられている¹³⁾。しかし、演習やグループ討議を組み合わせた研修形式が求められているものの、講義形式が主である。保護者対応の実際に活かし、保護者対応に感じる困難を軽減するためには、参加型の主体的な学

習プログラムが必要ではないだろうか。

事例を通して学ぶことで保育者が保護者と良好な関係を形成維持できるコミュニケーションスキルを向上させることができれば、保護者対応の困難軽減につながると期待できる。

2 研究の経緯

筆者は、保育者が感じる保護者対応の困難を軽減すべく、保育者と保護者のコミュニケーション改善を目指す研究を進めてきた。他者とのコミュニケーション関係においてトラブルを減らし良好な関係構築と維持のために有効な方法として、誤解体験から要因を探り、次に活かす学習方法に着目した。誤解を防ぐことでコミュニケーション改善を可能にし、そのためには誤解を客観的に捉えること、誤解発生的一般法則を知識として持つことが必要だと提案されている(三宮、2008・2017)^{14) 15)}。保育現場において発生する誤解は程度の違いはあっても、様々なトラブルの原因となる可能性があり、予防するために失敗から学ぶ学習プログラムが必要であると考えた。

これまで、保護者および保育者より収集した誤解事例の発生要因とプロセスについて分析を行い、保護者—保育者間のコミュニケーション改善に向けて対応策を探ってきた。現職保育者を対象にした誤解事例の調査では、保育者が保護者に誤解される要因として、「時間的なずれ」「コミュニケーションの媒体」「伝達表現の問題」「場面」「認識のずれ」「対応・認識不足」の6つのカテゴリーが得られ、複数の要因が関係している誤解体験が多くみられた。保護者との良好なコミュニケーションには、保護者のおかれた状況や関係性、知識理解と責務に関する要望などの違いを保育者が認識する必要があった。さらに、多くの保育者が誤解体験の有無に関わら

ず、保護者とのコミュニケーションを改善する研修を希望していた。保護者対象の調査では保育者を誤解した事例と保育者に誤解された事例を収集することができ、保護者の立場からも保育者とのコミュニケーションに困難を感じていることが伺えた。さらに、保育者対象の個別インタビュー調査では、保護者に誤解された体験がないと回答した1名のフリー保育士が担任保育士と保護者の関係や状況を俯瞰的に捉え、両者のコミュニケーションをサポートしている様子を語った(張他、2016・2018・2019)^{16) 17) 18)}。

以上より、保育者と保護者間において発生した誤解を客観的に捉えて両者の置かれた状況や背景を多面的かつ複合的に考えることができ、参加型で主体的な学びを可能にするトレーニングプログラムの開発を目指す。本研究では保護者とのコミュニケーション改善を目指して行ったコミュニケーショントレーニングについて報告し、その有効性を探る。

Ⅱ トレーニングの方法および内容

1 トレーニングの目的

現職保育者を対象として収集された事例を使用して、誤解の発生要因やプロセスを客観視することで、可能な予防対策や解決策について考え学ぶことをトレーニングの目的としている。

2 対象と実施方法

近畿圏内の保育所(園)に勤務する保育者のうち、保護者対応の経験が少なく、困難を抱える可能性が高い勤務年数3年以内の保育者を対象とした。

(1) 実施時期と場所

2019年2月に保育所施設責任者へ研修参加者募集の文書を送付し、保育者への個別依頼状お

よび募集要項の配付を依頼した。3月に5名の応募者があり、研修実施日の連絡調整後に実施日時を決定した。実施場所は京都文教短期大学の講義室を利用した。

参加協力を申し出た保育者が所属する園の施設長に研究の趣旨説明を行い、研究協力への同意を得た。協力者本人には、研究の概要、ICレコーダーによる音声記録、データ管理や個人情報保護の方法、安全管理、インフォームド・コンセントに関して、書面および口頭での説明を行い、同意を得た。

(2) 参加者の構成比

トレーニングの参加を希望した5名の構成比を表1に示す。全員が20代女性で、保育園に在職しているのが3名、認定こども園に在職しているのが2名であった。研修会を実施した3月時点で、就職から3年目の保育者が3名、2年目が1名、1年目が1名であった。クラス担任を経験しているのは、就職1年目の1名を除き、4名がクラス担任を経験していた。

3 事前アンケート

参加者には保護者対応の困難に関する事前アンケートに回答を求めた。項目を下記に示す。

①保護者対応について困難を感じることがありますか。該当するものに○をつけて下さい。

(いつも感じる・時々感じる・ほとんど感じない・全く感じない)

②①で「いつも感じる」「時々感じる」と回答された方は、その内容について教えて下さい。

4 トレーニングの内容

(1) 事例

事例と質問項目が記載されたトレーニングシートを用意し、練習問題（3歳児クラス）に取

表1 参加者の構成比

	在職園	経験年数	担任経験の年齢クラス	副担任経験の年齢クラス	年齢
A	保育園	3年目	3歳児クラス 4歳児クラス		20代
B	認定こども園	3年目	2歳児クラス	1歳児クラス 3歳児クラス	20代
C	認定こども園	3年目	1歳児クラス		20代
D	保育園	2年目	0歳児クラス		20代
E	保育園	1年目			20代

り組んでもらった後、事例（5歳児クラス）について考えて記入するように進めた。各事例は下記のとおりでである。

●練習問題（3歳児クラス）の事例

好奇心旺盛で、活発なAちゃん（3歳児）について、降園時にお母さんから「今日はうちの子どうしていましたか？」と聞かれ、「今日も自由人でした！」と答えたところ、不快な表情をされました。

●事例（5歳児クラス）

運動会で和太鼓をします。昼寝の時間に子どもが練習をしたいと言ったので練習させていました。

後日、その子の保護者から「うちの子は太鼓が叩けないから昼寝せずに練習させられているんですか？」と電話がありました。

(2) 事例に対する質問項目

事例に対する質問は下記に示す4項目で構成されている。練習問題は記入例を示した。

●練習問題（3歳児クラス）

事例を読み、次の①～④の記入例の他に思いつく事柄を書いてみましょう。文章でも箇条書きでもかまいません。

①この時の状況（場面、タイミング、やりとりなど）にはどのような特徴があると思いますか。

(記入例)・降園時で忙しくしていた時であった。
 ・お母さんとは、それまであまり話す機会がなかった。

②保育者はどのような意図をもって行動していたと考えられますか。

(記入例)・お母さんからの質問にとっさに思いついたことを伝えた。

・活発なAちゃんのことを褒めたいと思った。

③保護者がこのような行動をとった背景にはどのような思いがあったと考えられますか。

(記入例)・「自由人」という言葉を聞いて、先生の言うことを聞かない子だと思われていると思った。

・先生からけなされているように感じた。

④誤解の原因について、どのようなことが考えられますか。

(記入例)・保育者は良い意味で使った言葉が、保護者には悪い意味にとらえられた。

・Aちゃんのどのような姿を見て「自由人」と表現したのか、伝えられていなかった。

●事例(5歳児クラス)

事例を読み、次の①～④について思いつく事

柄を記入して下さい。文章でも箇条書きでもかまいません。

①この時の状況(場面、タイミング、やりとり)にはどのような特徴があると思いますか。

②保育者はどのような意図をもって行動していたと考えられますか。

③保護者がこのような行動をとった背景にはどのような思いがあったと考えられますか。

④誤解の原因について、どのようなことが考えられますか。

(3) 適切な対応について考える

トレーニングシートに記入後、下記の①～③の手順に従って進め、誤解を発生させないための適切な対応について考えるように促した。

①事例について誤解が発生した状況の特徴、保育者の意図、保護者の背景、誤解の原因について考え、グループで共有するように進めた。

②今後の対策(どうすれば誤解を防ぐことができるか)、誤解が起こった場合に、どのようなフォローが良いかについて意見交換を行った。

③意見交換を踏まえて、研修担当者がフィード

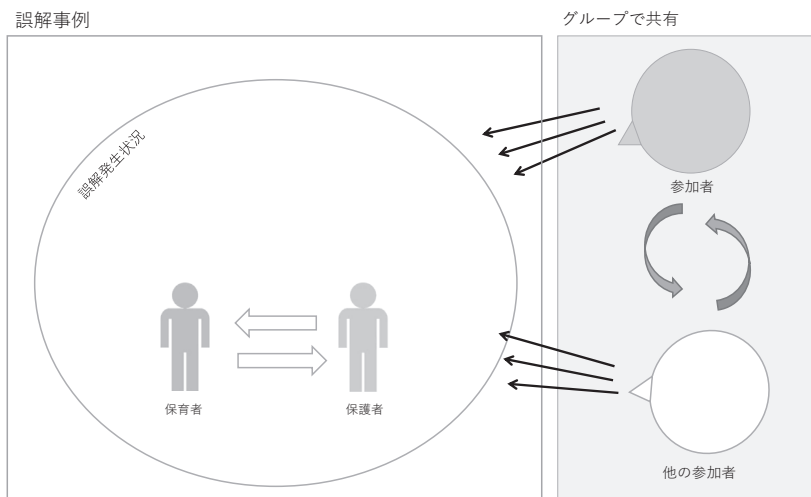


図1 トレーニングの関係図

バックを行った。

5 トレーニングプログラムの方法

事例に関する質問項目は、①誤解が発生した状況の特徴、②保育者の意図、③保護者の背景、④誤解の原因について、順に進めることが求められている。項目の構成は誤解事例を客観的に捉える視点に気づき、多様な発生要因を考へることが求められている。質問項目への記入後は、グループでの意見交換を行う。誤解事例から読み取った背景や原因などについて自身の視点と異なる他の参加者の視点から学び、多面的な視点に気づくことが期待できる（図1）。さらに、研修担当者が総括のフィードバックを行い、保護者とのコミュニケーションにおいて、客観的な視点をもち進めていく必要性を確認した。

6 記録の方法

参加した保育者の名前と在籍園名は、個人が特定されないように修正し、トレーニングシートの記入内容についても、個人や園が特定されないように、一部の修正を行った。

参加者には、個人が特定されないようにA～Eの個人コードを与えた上で、フェイスシートおよびトレーニングシートに記入された回答を全て記録し表にまとめた。

Ⅲ 結果

1 事前アンケートにみる保護者対応の困難

保護者対応の困難に関する事前アンケート結果を表2に示す。経験3年目の3名は保護者対応に時々困難を感じ、経験2年目と1年目の2名はいつも困難を感じていると回答している。

困難を感じた内容を参加者別にみていく。経験年数3年目のAは多様な保護者に合わせて伝達することの難しさを感じていた。Bは保護者からの苦情や関わりづらい保護者への対応に困難を感じており、子ども理解を求めて伝達したものの保護者に伝わらないと感じていた。

AやBと同じく経験年数が3年目であるCは、保護者からの質問に対して返答できず、自分自身の経験不足からくる困難を感じていた。

経験年数2年目のDは、コミュニケーションに苦手さを感じており、保護者対応において受

表2 保護者対応に感じる困難

	経験年数	保護者対応に困難を感じる	保護者対応に困難を感じる内容
A	3年目	時々	けががあった時などの伝え方を丁寧に伝えたつもりでも保護者によって捉え方が違い、少し話ずらくなったりすることがある。また、精神的な病気を持っておられる保護者と話すときには一言一言をしっかりと考えて伝えるようにしているため、時々困難を感じることもある。
B	3年目	時々	・保護者が園でしてほしいことをできていなかったことを指摘される。 ・挨拶が返ってこない ・園での子どもの気になる姿を伝えるが、伝えたいことが伝わらない。
C	3年目	時々	・経験がないことを聞かれた時（家でわがまま、イヤイヤがすごい。朝起きてきて寝られない等）
D	2年目	いつも	話すことが苦手なので、保育中の嬉しい、面白い話をするのもうまく伝えられないので難しいと感じる。保護者からの家庭での子どもの様子を話してもらっても聞くだけになってしまって話が途切れてしまうことがよくある。
E	1年目	いつも	自分が保護者に伝えるという経験はあまりないが、他の先生が伝える、となった時に自分だったらどうするかな、どう伝えたらいいのかなと困る。(ex.子どもがけがをしてしまったら)

動的になる自身の姿に課題を感じていると回答している。1年目のEは、保護者対応の経験がほとんどなく、先輩保育者が保護者に対応する姿に接し、不安を感じていた。

保護者対応の困難について、いつも感じていると回答しているDとEは、経験年数から他の3名に比べて保護者対応の機会が少なく、自身のコミュニケーション力そのものに不安を感じ、保護者対応の実際への不安が高まっていることが分かる。

2 各項目に対する回答の視点

参加者がトレーニングシートに記入した回答を項目別にA～Eの順に示す。同じ事例であるにも関わらず、参加者によって回答の視点が異なっている。

次に、グループで共有した際に追加記入したものを表の右側に示した。追加記入は、グルー

プで共有する際に参加者がワークシートの欄外やペンの色を変えて追加記入している。各自がトレーニングシートに記入した回答に対してグループで共有することで、他の参加者の視点を取り入れて書き加えられていることが伺える。他の参加者の視点を取り入れられていると考えられる項目を矢印で結び示す。

(1) 練習問題 (3歳児クラス)

①誤解発生の状況の特徴について (表3-①)

保護者から子どもの様子を聞かれて、「今日も自由人でした」と答え、不快な表情をされた状況の特徴として、発生状況については参加者によって捉える視点に違いが見られた。AとBは伝達の時間がなかったと捉えている点は共通するが、Aは日中の子どもの様子を把握できていないと捉えているのに対して、Bは保護者が抱く不信感にまで触れている。Cは保護者が我が子の

表3-① 練習問題<3歳児クラス事例>の回答

	記入回答	グループでの共有
A	・丁寧に「こんなところがこんなふう楽しんでいましたよ!」と伝える時間がなかった。 ・具体的に何をしていたのかまで見れていなかった。	・別に伝えることがある保護者がいた。 ・4、5月の可能性
B	・他の保護者に連絡があり、エピソードを話せるほどの時間がなかった。 ・保護者が保育者に対して、子どもを見てもらえていない不信感があった。	(記入なし)
① C	・お母さんがAちゃんの保育園での様子を不安に思っている(周りについていけないか)。 ・誰かと話をしたい気分だった。 ・4月	・他の保護者と話したかった。 ・日頃からの不信感
D	・普段から子どもの様子をたくさん話すことが少なかった。	・時間がなく、一言で…と思った。 ・不信感で納得いかなかった。 ・春などで…時期的
E	・表情、言い方など、言葉が足りない。説明不足。 ・具体的に、どんなことして楽しんでいたのか、を保護者は聞きたかったのでは…?	・保護者のいつもちゃんと見てもらえてるのかな?という不信感から? ・他の保護者への連絡事項があった。 ・時期(新年度など)、関係づくりがまだだった。

* 矢印 (→) は他の参加者の視点から影響された記入を示す

表 3-② 練習問題＜3歳児クラス事例＞の回答

	記入回答	グループでの共有
A	・具体的に何をしていたのかまで見れていなかった。 ・悪い意味ではなく元氣いっぱいだったということが伝えたかった。	(記入なし)
	・自分の思いを持っている素敵なところを伝えたかった。 ・Aちゃんに対して親しみを込めて伝えた。	(記入なし)
② C	・何も考えていなかった(自由人の受け取り方)	(記入なし)
D	・好奇心旺盛で、色々なことにチャレンジしている様子を伝えたいと思った。	<ul style="list-style-type: none"> → 具体的な様子を見れていなかった？ → 意味の取り違いまで考えていなかった。 → 親しみを込めての自由人
E	・良い意味(親しみを込めていった)で自由人、たくさんのことを楽しんでた、と伝えたいと思った。	<ul style="list-style-type: none"> → 伝わり方を考える。人それぞれの受け取り方がある。 → Aちゃんのことをずっと見れてはなかったため。

* 矢印(→)は他の参加者の視点から影響された記入を示す

集団での様子を不安に感じていたり、誰かと話したいと望んでいたりする状況として捉え、関係がつくられていない4月の可能性もあると考えている。Dは普段から子どもの様子を詳しく伝えていなかったためであると捉えている。Eは説明不足であり、保護者の思いとのずれがあったと推測している。参加者の多様な視点を受け、グループで共有した際、他の参加者の視点を取り入れている様子が矢印から読み取れる。

②保育者の意図について(表3-②)

保育者が発した意図として、参加者の捉え方は概ね共通している。A、B、D、Eは親しみを込めた良い意味で伝えていたとする保育者のポジティブな意図として捉えている。Cは特別な意図はなく伝えていたと考えており、ネガティブな意図はなかったと捉えているため、他の参加者の捉え方に類似している。唯一、Aは保育者が子どもの様子をしっかり見ることができなかったためであると捉えており、他の参加者がグループ共有を通してAの視点を取り入れることがみられた。

③保護者の背景について(表3-③)

保育者の発言に不快な表情を見えた保護者について、Aは保育者に対して不信感を抱いている場合や心配な姿を間接的に伝えようとしていると保護者が解釈していると捉えている。B、C、Eは保護者の期待に保育者が気づかず、応えられていないためと考えている。一方、Dは保育者が使った言葉に対して、保護者がネガティブなイメージを持っていたためと捉えている。

グループの共有で、欄外などに追加記入が多くみられ、他の参加者の視点を取り入れていることが分かる。

④誤解発生の原因について(表3-④)

発生の原因について参加者の捉え方は多様であった。Aは表現の問題があると考えており、誰もがポジティブに捉えられる言い方で伝えるべきだとしている。また、伝える人の人物像によっても伝わり方が変化すると考えている。次に、Bは保育園での様子を知りたいと願う保護者の思いに応えることができなかった保育者の責任について触れており、保育者に対する不信感に

表3-③ 練習問題<3歳児クラス事例>の回答

	記入回答	グループでの共有
③	A ・みてくれていたのだろうか。クラスで浮いていたという意味なのだろうかと説明不足で不信感がうまれた。 ・多動だと遠回しに捉えられてしまった。	・あまり落ち着きがない。性格なことだけを言われたのが気になる。
	B ・一日の様子を聞きたかったのに、自由人という言葉で伝えられ、自分の子を <u>しっかり見てもらえていないと感じた。</u>	(記入なし)
	C ・ <u>体調面を聞きたかった</u> (普段と違うところ) 今日だけの様子、出来るようになった事、友だちとの関わり	(記入なし)
	D ・「自由人」という言葉にあまり良いイメージがなかった。 ・“好きなことをしていた”ではなく、“勝手なことをしていた”と思った。	・不信感 ・問題行動を遠回しに ・具体的に聞きたかった ・性格が聞きたかったのではないのに… ・思っていた返事ではなかった。
	E ・自分が聞きたかったことと違うことが返ってきた。	・ちゃんと我が子を見てくれたのか？クラスでういているのだろうか？ ・友だちとの関わりが出来るようになったことを聞きたかった。→家でも分かることじゃないことを？

*矢印(→)は他の参加者の視点から影響された記入を示す

表3-④ 練習問題<3歳児クラス事例>の回答

	記入回答	グループでの共有
④	A ・自由人という表現をもっと誰が聞いてもポジティブに捉えられる言い方で伝えるべきであった。 ・伝える人のキャラクターによっても伝わり方が違う。	(記入なし)
	B ・一日の様子が知らなかった保護者の思いに答えられなかった。日々、自分の子どもを見てもらえていないという不信感がある中で、「自由人」という言葉に納得がいかなかった。	伝える人の人柄もある？保護者の性格
	C ・言葉足らず。表情、保育者の。	(記入なし)
	D ・保育者と保護者で「自由人」という言葉の捉え方が異なっていた。	・言い方 ・性格
	E ・具体的に！！！！が大事というのが抜けていた。	・保育者の性格(キャラクター)によって受け取り方も違う。

*矢印(→)は他の参加者の視点から影響された記入を示す

よって言葉の受け取り方がネガティブに転じたと考えている。Cは保育者の表現不足を原因として考えており、Dは保育者と保護者の言葉の捉え方が異なっていたためと考えている。Eは日々の保育の中で具体的に説明することの重要性を意識していた。誤解発生の原因に関する参加者

の多様な視点がグループで共有された。

(2) 事例 (5歳児クラス)

①誤解発生の状況の特徴について (表4-①)

昼寝をせず、運動会に向けた太鼓の練習をしたと我が子からの報告に、練習を強制されてい

ると抗議の電話をしてきた事例について、参加者の捉え方に違いが見られた。Aは本来の保育時間を守っていないことや保護者への説明ができていなかった状況であると捉えている。Bも保育者が伝えていなかったと考えている一方で、我が子がクラスの他の子どもと同じように出来ない可能性に不安を抱く保護者の視点を捉えていた。Cは保育者への不信感があったためと捉えるとともに、保育者から伝達できていなかったと推測している。Dは子どもが保護者に伝える際、偏った伝え方をしたため勘違いが発生したと考えている。Eも子どもから断片的な情報だけが伝わったと捉えており、実際には一人だけではなかった可能性にも触れている。グループの共有で、他の参加者の視点を取り入れている様子が追加記入からみられた。

②保育者の意図について（表4-②）

昼寝をさせずに練習をさせた保育者の意図を捉える視点は、演習問題の事例と同じく共通していた。A、B、C、D、Eの全員が子どもの意志を尊重したためと考えている。さらに、A、B、Cは運動会に向けて練習をさせたい保育者の焦りがあったと捉えている。また、Aは昼寝時間が保育時間中であるため、保護者の送迎時間に影響しないと保育者が考えていたと捉えている。

グループの共有では、Aの視点を他の参加者が入り込んでいることが追加記入から読み取れた。

③保護者の背景について（表4-③）

保護者が抗議の電話をしてきたことは保護者が誤解したと捉える視点で概ね共通するが、保

表4-① 5歳児クラスの事例

	記入回答	グループでの共有	
①	A	<ul style="list-style-type: none"> ・本来であれば昼寝をする時間にするという<u>特殊な動き</u>をしている。 ・このことを保護者に園からは伝えていなかった。 ・そのため「させられている」という表現になった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人または皆の普段の様子を聞かずに子から聞くと、出来てないからなのかと思う。子からの話しか耳に入らなかったため。
	B	<ul style="list-style-type: none"> ・その日に子どもが練習したいといって<u>昼寝をせずに練習</u>したことを伝えられていなかった。 ・保護者が子どもが他の子どもと同じように<u>太鼓を叩けない</u>ことに不安に思っていた。 	(記入なし)
	C	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者への不信感がある。 ・運動会に向けて<u>頑張っている事</u>を伝えられていなかった。 	(記入なし)
	D	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが寝て、<u>昼寝の時間に練習していること</u>だけを伝え、母親が“させられている”と勘違いしたかもしれない。 	<ul style="list-style-type: none"> 一人ですしているのか、など、具体的ではなかった。 園から伝える。 保育者から先に聞くのではなかったので不信感？
	E	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもから保護者に詳しい内容ではないものが伝わった。 ・一人だけではなかったかもしれない。 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの話のみ 練習させられてると勘違い 昼寝の時間は寝る時間じゃないの？ 保育者から先に伝えてもらえれば…。

* 矢印 (→) は他の参加者の視点から影響された記入を示す

護者の思いの読み取り方は多様であった。AとCは昼寝がないことに保護者が疑問を抱いたと推測している。さらに、Aは保護者が子どもか

ら、太鼓の演奏が未完成であるため練習を強制的にさせられていると聞いている可能性に触れているが、Cは保護者が我が子だけが未完成であ

表4-② 5歳児クラスの事例

	記入回答	グループでの共有
②	A ・子どものやりたい!という意思を尊重してじゃあやろう!と練習することにした。 ・登降園を早めたり遅めているわけではないので、先生の焦りから問題ないと思った。	(記入なし)
	B ・子どもの気持ちを大切にしよう、昼寝よりも太鼓を優先させた。 ・焦り	(記入なし)
	C ・練習をさせてあげたい。 ・焦り	・保育の時間を使う。
	D ・昼寝の時間なので、昼寝をしてほしいけれど、子どもが練習したいと言ったので、練習させた。	・保育時間内なので、良いと考えた。 ・先生の焦り+子どものやる気
	E ・子どもの意志を大事にしたい。	・保育内の時間で練習できたら。 ・運動会までに練習したい。

* 矢印 (→) は他の参加者の視点から影響された記入を示す

表4-③ 5歳児クラスの事例

	記入回答	グループでの共有
③	A ・子からの話しかないため、削ってまでさせるべきことなのかと疑問があった。 ・「僕が叩けへんからさせられた」と子から言われたのかも知れない。	保護者の心の状態
	B ・子どもが太鼓ができないことを不安に思っていた中で、保育者からでなく子どもから昼寝をしていないことを聞き、不信感が募った。 ・太鼓をやらされていると思った。	(記入なし)
	C ・自分の子だけ出来ていないのではないかという不安 ・昼寝がなくなってる。	(記入なし)
	D ・昼寝をさせないで、太鼓が叩けるようになるため、無理矢理練習をさせたと勘違いしていた。	・うちの子だけ?→心配、身体も ・やりたいを尊重したが指導に熱が入り、子ども自身が叩けていないと感じた→自主練 ・子どもから練習したと思ったのか?と考える余裕がなかった?
	E ・居残りさせられている。"うちの子だけ"。 ・子どもは無理してないかな。 ・運動会の練習等で体も疲れているだろうとか、心配から。	・子どもの報告の仕方によって、受け取り方が違う。 ・5歳の集団生活になじめてない?→普段からの不安からも。

* 矢印 (→) は他の参加者の視点から影響された記入を示す

ると不安に感じていた可能性を推測している。それに対して、Bは保護者が以前より我が子の太鼓演奏が未完成であると不安に感じている中、昼寝を練習に変更した活動を報告しない保育者への不信感が募っていたと考えている。Dは強制的に練習をさせられたと保護者が一方的に勘違いした可能性に触れ、Eは我が子の疲れを心配している保護者の気持ちを推測している。

追加記入された内容から、参加者によって異なる多様な視点を他の参加者がグループ共有の中で取り入れている様子が読み取れた。

④誤解発生の原因について（表4-④）

Aは誤解発生の原因を捉えることに留まらず、保育の流れにおいて変更が生じた場合は、保護者に正確に伝えるべきであったと改善策まで考えている。Bも変更をした当日に保護者に伝えるべきであったと考えており、子どもからの伝達によって誤解が発生する可能性に触れてい

る。CとDも子どもの伝達では部分的なものになると考えており、Dは部分的な伝達が誤解を招いていると捉えている。Eは伝達時の表現に工夫が必要だとしている。他の参加者との共有により、発生の原因を探るだけでなく、日々の保育につながる視点が見られた。

Ⅳ 考察

1 トレーニング事例について

練習問題（3歳児クラス）と事例（5歳クラス）のどちらも、保育者の意図に関する参加者の視点は概ね共通していた。参加者のほとんどが発言の背景にある保育者のポジティブな意図を捉えている。一方で、保護者がみせた姿の背景にある思いを読み取ることは参加者によって多様であった。誤解が発生した状況の特徴と原因についても、参加者の視点が多様であった。これらより、参加者は保護者に子どもの様子を日常的に伝える保育者がポジティブな意味で表現し

表4-④ 5歳児クラスの事例

	記入回答	グループでの共有
④	A ・保育者がその日いつもと違う動きをするのであれば、帰りには伝える（なぜの部分）べきであった。 （子どもだけの話では大切なところが抜けることがあるため）	（記入なし）
	B ・その日のうちに、伝えられなかったことで、子どもから話を聞きやられていると思った。	（記入なし）
	C ・子どもが一人（？）で練習している事だけを伝えた。 ・子どもが自分でできていないと伝えた。	（記入なし）
	D ・子どもが家で話すとき、昼寝をしないうで練習したことだけを伝え、保護者が「させられていた」と勘違いした。 ・保護者への説明が足りなかった。	<ul style="list-style-type: none"> ・説明の仕方 ・個々にしっかり説明 ・信頼関係 ・他の保護者が…など、伝わり方様々
	E ・保護者に「〇〇くん/ちゃんが自ら練習したいと言ってきたんですよ！」と言い方にも工夫をしつつ伝える。（うちの子、がんばってるな、と思ってもらえるように）	<ul style="list-style-type: none"> ・すべての保護者さんが見れるホワイトボードなどに記入する。 ・信頼関係

* 矢印（→）は他の参加者の視点から影響された記入を示す

ているものの、保護者の受け取り方や思い、状況などが異なり、複合的に影響することで誤解が発生すると学ぶことができたと考えられる。そして、用いた事例がどの保育現場でも発生する可能性があり、トレーニング事例として有効であったと考えられる。

2 トレーニングの進め方について

トレーニングシートの項目である発生した状況の特徴、保育者の意図、保護者の背景、発生の原因の順に考えて、グループで共有したが、各項目別に参加者が捉えた視点は多様なものであり、グループの共有から視点を増やしていく姿がみられた。トレーニングシートの進め方が事例を多面的な視点で捉えるよう促し、同じ事例に対する他の参加者の異なる視点に気づくことで、保護者とのコミュニケーションにおいて意識すべき多面的かつ複合的な視点を得ることに繋がっていくと期待できる。

3 今後の課題

参加者の事前アンケートにみられるように、保育者が保護者対応の困難を感じているのが現状である。保育者が感じる困難を軽減するためには、トレーニングプログラムの確立と継続的な学びの機会が必要となる。しかし、本研究ではトレーニングの事例と進め方の有効性にのみ注目しているため、今後は参加者が感じるトレーニング効果の測定による検証が必要である。

謝辞

トレーニング教材作成および実施に協力いただいた真下知子氏に感謝申し上げます。

<本研究は科学研究費（基盤研究C・課題番号26381112）の助成を受けて行ったものの一部である。>

引用文献

- 1) 内閣府・文部科学省・厚生労働省、子ども・子育て支援新制度ハンドブック、2015
- 2) 厚生労働省、保育所保育指針解説、2018、フレーベル館
- 3) 神谷哲司、保育現場における「対応の難しい親」はなぜ産み出されたのか？－家庭支援、保護者支援に関する研究動向からの一考察－、Asian Journal of Human Services、Vol.3、pp.1-15、2012
- 4) 高橋 真由美、保育所における保護者支援研究の現代的課題、藤女子大学 QOL 研究所紀要、Vol.10 (1)、pp.141-146、2015
- 5) 衛藤真規、保育者の語りからみる保護者との関係変化の検討－保護者を相手として難しさを超えるプロセスに着目して－、東京大学大学院教育学研究科紀要、Vol.57、pp.220-229、2017
- 6) 衛藤真規、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、Vol.53、pp.84-95、2015
- 7) 氏家武、保育者のメンタルヘルスを守る、保育の友、Vol.63、No.10、pp.10-17、2015
- 8) 片山美香、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、山大学大学院教育学研究科研究集録 Vol.159、pp.11-20、2015
- 9) 成田朋子、保護対応に求められる保育者のコミュニケーション力、名古屋柳城短期大学研究紀要、Vol.32、pp.65-76、201
- 10) 前掲書 8)
- 11) 前掲書 9)
- 12) 厚生労働省、潜在保育士ガイドブック－保育士再就職調査事業・保育園向け報告書－、2011
- 13) 厚生労働省、保育士のキャリアアップの仕組みの構築と処遇改善について、2017
- 14) 三宮真知子、コミュニケーション教育のための基礎資料：トラブルに発展する誤解事例の探索的検討、日本教育工学会論文誌、32、pp.173-176、2008
- 15) 三宮真知子、誤解の心理学－コミュニケーションのメタ認知－、ナカニシヤ出版、2017
- 16) 張 貞京・真下知子、保護者－保育者間のコミュニケーションにおける誤解事例の収集、京都文教短期大学研究紀要、Vol.54、pp.47-58、2016
- 17) 張 貞京・真下知子、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、Vol.56、pp.45-54、2018
- 18) 張 貞京・真下知子、保護者－保育者間のコミュニケーションに関する保育者の語り、京都文教短期大学研究紀要、Vol.57、pp.13-21、201