

絵本『ねんねこ ねんねこ ピー』が促す保育者の対話と省察 —午睡支援における集会的保育力の醸成—

Dialogue and reflection among childcare workers encouraged by the picture book “NENNEKO NENNEKO PI”
—Fostering collective childcare skills in naptime support—

三 好 伸 子（人間科学部こども学科教授）

Nobuko MIYOSHI (Faculty of Human Sciences, Department of Child Study, Professor)

谷 昌 代（北陸学院大学教育学部幼児教育学科講師）

Masayo TANI (Faculty of Education, Department of Early Childhood Education, Lecturer)

〈要旨〉

絵本『ねんねこ ねんねこ ピー』は、午睡場面における保育の質を考察するために、筆者らが保育現場の観察調査及びインタビュー調査から作成したものである。絵本を保育者同士で読み合うことで、子どもの感情や自身の言動を多角的に捉え、保育観を見直す議論のきっかけが生まれた。午睡支援には個々の保育者の感受性と対応力が求められる一方、園全体の協働による「保育力」も不可欠である。

今後の課題として、絵本の材質において紙媒体と映像との違いが議論に与える影響や、午睡場面の実践の質感を捉える観察調査の必要性がある。また、絵本を読んだ保育者の意識や行動の変化を把握するインタビュー調査も求められる。絵本を媒介とした語り合いが、保育者の悩みや葛藤を共有し、安心できる午睡環境づくりの第一歩となることが期待される。

〈キーワード〉

絵本の読み合い、午睡支援の質、集会的保育力

1 研究の目的と問題の所在

本研究の目的は、午睡に関する絵本を活用した読みあいを通して、保育者が自身の保育への感覚に気づく過程を明らかにし、絵本の教材としての効果を考察することである。

子どもの睡眠は、身体的・精神的発達に不可欠であり、その発達に大きな影響を与える重要な要素である。睡眠は「哺乳類において、内部的な必要に基づく意識水準の一時的な低下現象であり、覚醒可能な状態⁽¹⁾と定義され、特に乳幼児期には身体的・精神的な発達を支える基本的な生理現象である。乳幼児は成人よりも多くの睡眠時間を必要とし、そのために昼寝が必要となる。日本睡眠学会によれば、「6歳以降の児童期では昼寝をとらなくなり、睡眠時間は8.5～10.5時間になる。」⁽²⁾とされ、乳児から幼児にかけての昼寝（午睡）を含む十分な睡眠は、成長ホルモンの分泌や脳の発達、記憶の定着、そして情緒の安定に寄与することが述べられている。

本研究は、家庭で過ごす子どもではなく、保護者から離れて保育所等で過ごす子どもたちの睡眠である「午睡」に着目する。本稿における保育所等とは、首が座った0歳児から就学前までの5歳児対象の保育施設（保育所、認定こども園等）を想定して論考する。また、保育所等では月齢の低い乳児の午前の睡眠を「午前睡」と呼び、通常、日中の活動の合間である昼食後の睡眠を「午睡」と呼ぶ。

保育所等での集団生活においては、同年齢の子どもたちと過ごすことで新たな刺激や学びの機会が増えるが、家庭生活以上に体力や精神的な疲労が蓄積しやすい環境ともいえる。そのような状況において、活動と休息のバランスをとり、心身のリラックスや成長を促進するために、午前睡が必要な低月齢の乳児から午睡が必要な幼児まで、発達段階に応じた多様な睡眠ニーズを満たすことが求められている。保育所等の午睡の前には、歯磨きや排泄、着替え、布団やコット（簡易ベッド）の準備等が、毎日繰り返される。これは「一定の手順を無事に踏むことができるほどに周囲

の環境が安全だと確認できること」⁽³⁾（神山2020）を子ども自身が感じて、「今から寝る」と気持ちの切り替えを促す意味がある。

家庭で過ごす子どもは、上記のような「一定の手順」を持たずに、家庭内の安全を実感して、自分の好きな時に好きな場所で眠ることができるのに対し、保育所等の午睡では、睡眠環境や時間管理が保育者によって調整される特徴がある（吉崎ら2024）⁽⁴⁾。さらに、保育者には呼吸チェックなどの危機管理（高井2021）⁽⁵⁾が課されて、午睡時間は保育者の休憩時間や事務作業時間と重複している特性がある（畔蒜2022）⁽⁶⁾。この環境下で、午睡がどのように管理され、子どもの成長や発達にどのような影響を与えるのかを研究することは、現代の保育実践における大きな課題と言える。

筆者らの問題意識は、これまでの観察調査等⁽⁷⁾から見てきた以下の3点である。一つ目は、午睡空間の効率的な管理と距離感の問題である。午睡前に絵本を楽しみながら心を落ち着かせ、自ら眠る姿勢を重視する保育者の関わりがある一方で、業務過多や感染対策等を背景に、スキンシップを控えた管理的な関わりも見られた。具体的には、自ら寝転んだ子どもに対して、保育者は子どもの体を優しくさすったり、「トントン」と呼ばれる一定のリズムで体に触れたりする動作を通じて安心感を与える関わりと、一部の保育現場で見られた「トントン」を行わない関わりである。「トントン」と呼ばれる行為の中にある保育者の意識の内実を調査する必要があるが、筆者らの観察調査においては「2歳以上児は自分で寝る」という自立促進を理由として、子どもとの直接的なスキンシップを控え、距離を置いたまま視線や言葉で管理する保育者の姿が観察され聴きとられた。背景には、保育者の業務過多や感染対策等が理由にあった。さらに、乳児の呼吸確認や記録作成がICT化されて業務の効率化に意識が向けられていた。

問題意識の二つ目は、保育者間での子どもの睡眠やスキンシップの重要性についてなどの午睡に関する議論不足が見られた。調査対象の一部の保育所等では、家庭の夜型生活習慣等による「なかなか眠らない子ども」の対応等の難しさが議論されていたが、例えば、寝具（コットやマットレス）の使用が管理の効率化により導入されているものの、その影響についての議論や学習は行われていなかった。「子どもは寝やすいのか？」という問いに対して、保育者が「考えたことがない」と述べる等、睡眠環境に対する意識が希薄な状況が確認された。

問題意識の3つ目は、保育者の疲弊と働き方改革の影響による疲弊感である。保育者は「働き方改革」（2019）の影響を受け、業務の効率化や休憩時間の確保等効率性を求められる現場でプレッシャーを感じ、自身の労働環境に対

する負担が増して疲弊していた。保育者の休憩時間と事務時間の確保に意識を向けていた。つまり、しっかりと休憩時間を確保するために保育室では余裕がない午睡の状況が観察され、午睡場面の機械化・効率化に伴い保育者の緊張感、疲弊感、焦燥感が強まり、同僚と素直に午睡についての議論ができていない様子が明らかになっている。

保育者が疲弊したまま議論なしに効率化を求める午睡場面では、子どもにも緊張感や不安感を抱かせる可能性があり、それが不適切な保育や虐待のリスクにつながることで懸念される。これらの状況を改善するために、まず保育者らが心から一人一人に寄り添う午睡が子どもにとって重要であると実感して認知するための議論と、保育者らによる自身の感覚に基づいた率直な語り合いの場が必要ではないだろうか。そこで、これらの課題を解決するために、まず保育者自身が午睡場面の様々なことについて感覚的に語り合い、子どもに寄り添う午睡の大切さを再認識する場が必要であると考えた。



図1 『ねんねこ ねんねこ ピー』表紙の絵

本研究では、絵本『ねんねこ ねんねこ ピー』⁽⁸⁾の読み合いを通じて、保育者が自身の感覚を率直に表現し、子どもへの愛情や寄り添いの重要性を再確認できる機会を作り出すことを目指す。後述する絵本の読み合いの力により、保育者の自己開示を進めて感覚的に保育を語り合う意味を明らかにしていきたい。絵本を通じた語り合いは、「なかなか眠らない子ども」に対する援助方法や科学的な睡眠知識を学ぶ場ではなく、保育者の感性と子どもへの愛おしさに気づくための自由な対話の場として機能することが期待される。

2 研究の方法

(1) 絵本『ねんねこ ねんねこ ピー』の読み合いについて

本研究の方法は、保育者を対象とする絵本『ねんねこ ねんねこ ピー』の読み合いである。絵本の読み合いとは、「考え方を一方向へ導いたり、望ましい人格への変貌

を目指すことなく、物語の力を借りながら人と人として感情を響き合わせて」⁹⁾いく特徴をもつ。絵本の活用により、保育者が眠れない子どもの気持ちを想像したり、安心のための援助を思い起こしたり、業務に対する意見を語り合えると考ええる。

調査の際には、対象者がめくれるように絵本を1冊ずつ手元に置く。ページをめくったり、戻ったりする行為の過程で、自由な想像の余地を残しながら、ページとページの間に描かれていないことを想像できることが絵本の良さだと考えている。例えば、手元の映像による午睡場面の調査方法では、明確に自分のタイミングで前の場面に戻り確認することはできるが、想像の余地がなくなる。また事例を挙げて文章で示す調査においては、事例の想像が難しく、文章の読み取り力が不足している場合は、読み取りに労力がかかってしまう。その点、絵本は絵が、イメージを補足する効果をもちながら、読み手の自由な読みとりが促されることを期待できる。

『ねんねこ ねんねこ ピー』の主な登場人物は、保育所等の午睡時間に「なかなか眠れないリオ」、活発な子どもの「ヒビ」、担任の「キタ先生」、保育実習生の「ようた先生」である。「ようた先生」の作ったパペット（手にはめて動かす人形）の「ピーちゃん」である。

あらすじは以下である。（点線は絵本の15～18頁の箇所を示す）

（表1）あらすじ

8月の小規模の保育所等が舞台である。保育所等に通う主人公の「リオ」は、8月生まれの5歳である。保育所等の玄関の「たんじょうびボード」には、「すきなことは おえかき」「にがてなことは おひるね」と書かれている。保護者も「おひるねがにがて」なことを心配している様子である。

主人公の「リオ」のクラスに保育実習生の「ようた先生」が来る。午睡の前に「ようた先生」が担任の代わりに自作の絵本を読む。「ピーちゃん」が、「頭の上にとまって、『ねんねこ ねんねこ ピー』と言って触れるとすてきな夢をみる」というストーリーの絵本である。絵本を読み終えると、「ようた先生」は、パペットの「ピーちゃん」で子どもに触れながら順番に寝ることを促す。

次は「リオ」の順番である時に、活発な「ヒビ」がパペットを引っ張り、流れが中断する。「ヒビ」は実習生に甘え続け、担任の「キタ先生」は子どもに対して、「目をつぶったら眠れる」「大きい組は一人で眠れる」と言い、実習生には休憩に行くように指示する。「リオ」は「ピーちゃん」と「ようた先生」が部屋から出ていくの

を我慢して見送る。

一旦、その場を離れる「ようた先生」であるが、その後再び戻り、パペットを使って「なかなか眠れないリオ」に寄り添う。

（2）時期・対象・倫理的配慮など

本研究時期と協力者人数は、2024年9月と11月であり、合計58名である。調査時間は共に約1時間である。対象者は主に保育者と保育に携わる関係者である。調査前に匿名性等の倫理的配慮について説明して、当日に再度説明して快諾を得て実施した。



図2 絵本を読む実習生 12ページの絵

まず第1印象に文字ではなく、絵に着目してほしいために、絵本を筆者ら（9月：谷，11月：三好）が読み、対象者は、聞きながらそのページをめくり見る。次に、自分でページをめくりながら自己内対話を促すように1ページごとに対する感想や印象に残った場面について質問紙に書き込む。質問紙に書き込む時間は、保育者を対象にプレ研究を実施して、書き込みの時間を測定して決めた時間である。

ほぼ書き込みができた様子を確認して、前もって分けた小グループで語り合う。9月のグループ分けは、なるべく多様な午睡場面を共有できるように、異なる職場の保育者にし、経験年数などは、無作為で分けた。11月は同じ職場の保育者への調査であり、経験年数などは無作為のグループである。

（3）質問紙調査・考察の手続き

質問紙の問いは、①1行ごとの感想、②印象に残った登場人物とその理由、③印象に残ったページとその理由、④絵本ワーク（話し合い）の感想である。以下の①②の着目点について、質問紙調査結果を全て表に書きだし、記述の意味に小タイトルと記述の着眼点をつける。その小タイト

ルと着眼点見て、下線を引きながら意味ごとの種類に分ける。筆者らで検討し、記述の意味ごとのかたまりにタイトルをつけて考察する。

①質問紙①の記述への着目

質問紙調査の①「1行ごとの感想」の15-16頁の記述と、17-18頁の感想に焦点を当てる。15-16頁は、実習生の「ようた先生」が子どもたちにパペットの「ピーちゃん」を手に「ねんねこ ねんねこ ピー」と言って一人ずつ順に触れている和やかな雰囲気が、活発な「ヒビ」が実習生のパペットを引っ張ることで、急に途切れる場面である。担任の「キタ先生」は、午睡環境を守ろうと子どもに対して、「大きい組は、一人で眠れる」と言う。

17-18頁は、「ヒビ」が実習生に甘え続け、担任の「キタ先生」は「休憩」という言葉を口にする。子ども目線の二人の様子を描きながら、キタ先生の「目をつぶったらねられます」という言葉が繰り返される。これらの言葉は、これまでの保育現場の観察調査において実際に聞かれた保育者の言葉であり、本絵本を通して保育者と話し合いたいと願って作成した場面である。登場人物の気持ちや最も交差する場面に着目することにより、保育者らの内面的な心の揺れ動きを考察できると考える。

②質問紙④の項目への着目

次に④の絵本ワークの感想に着目する。絵本ワークとは、保育者が一人ずつ読み質問紙に記入した後、グループで話し合った後、感想を記入したものである。その記述に本絵本の教材としての効果が表現されていると考えるためである。

3 結果

(1) 15-16頁に対する感想記述



図3 ヒビの態度に戸惑う実習生 14ページの絵

15-16頁に対する保育者らの感想を以下（表2・表3・表4）に示す。後述する4つの分類別の意味として代表的

な記述に下線（共感／太線、批判／一重線、子ども／波線、立場／二重線）を付す。

（表2）キタ先生（担任）に対しての記述

- ・ 自分も言いそう。ダメな先生だ。理想⇔現実
- ・ 私もよく言っている
- ・ キタ先生の言いたいことわかる
- ・ 先生の立場と同じこと言っちゃう
- ・ つい言いがちの一言
- ・ 自分もこういう声掛けしたことあるな
- ・ 自分もキタ先生のように言ってしまうかも…
- ・ キタ先生ちょっと怖いな
- ・ キタ先生厳しいな
- ・ 先生の言葉は決めつけていて、マニュアルを読んでい
るだけのようだ。相手を見ていない。
- ・ キタ先生の言葉厳しい
- ・ キタ先生の関わりかたが嫌だ
- ・ 言い方キツイ キタ先生が怒っている
- ・ キタ先生怒っちゃった
- ・ 大きい組で区別しちゃった
- ・ 子どもの前で実習生にいったのかな？
- ・ 「ピーちゃんがなくても」は絵本を読んだのだから
言わなくても・・・大きい組はなんでしてもらえないのか？
- ・ 大きい組も、ピーちゃんも関係ないのでは？
- ・ 大きい組だから 一人で寝れると決めつけるのはよくない
- ・ 大きい組というのは関係ないのでは？
- ・ 「～しなくても自分で～できますね」は、ちょっと嫌
- ・ 自分の番がくるのを楽しみにしていた子どももいただろうに
- ・ キタ先生厳しいな
- ・ ヒビに声をかけず、全体の子を抑える選択をするのだな
- ・ 担任の先生らしい発言
- ・ 実習生のことを思って担任の先生も声をかけたんだろうな
- ・ メリハリ大事 信頼関係ができているから
- ・ けじめをしっかりつけていうことができてる
- ・ さわぎにならないようにしたのかな

（表3）ヒビ（子ども）に対して

- ・ ヒビの気持ちもわかるが強引だな
- ・ ヒビの気持ちを一回受け止めてもいいのでは？
- ・ 僕のところにも来てほしかったんだよ
- ・ ヒビ、人形に触りたいだけなのか？
- ・ こういう子いる

- ・ヒビ、強引だな
- ・乱暴
- ・順番を待っていた子がかawaiiそう
- ・無理やりとっちゃうぞ
- ・なんでそんなことするのかな こう言ってもヒビには届かないだろうな
- ・そんなことないよ～ ちょっと違う 何？大きい組って？～だからこうとか今どきじゃない。決めつけ、子どもの思い無視
- ・大きい組などに関係なく、ヒビもしてほしいよね、小さい組と比べるのは・・
- ・キタ先生はヒビの行為がダメだと思って怒った。
- ・意地悪そうな顔
- ・やりすぎ

(表4) ピーちゃん（パペット）に対して・その他

- ・あー、くしゃくしゃになっている
- ・ピーちゃんの表情がかawaiiそう
- ・おひるねコットってなに？
- ・ピーちゃん痛そう
- ・ピーちゃんがぐちゃぐちゃ
- ・ピーちゃん壊れそう
- ・ピーちゃんかawaiiそう

(2) 17-18頁に対する感想記述

17-18頁への保育者らの感想を以下（表2・表3・表4）に示す。15-16頁と同じく後述する4つの分類別の意味として代表的な記述に下線（共感／太線，批判／一重線，子ども／波線，立場／二重線）を付す。



図4 実習生に話すキタ先生 17ページの絵

(表5) キタ先生（担任）に対しての記述

- ・ああ。自分も言いそう。ダメな自分
- ・毎日見ている人の意見もわかるし、ようた先生の気持ちもわかる 難しい。
- ・キタ先生 困ってそう
- ・キタ先生は困っている様子
- ・そういう先輩の気持ちもわかるな
- ・実習生にイラついている？
- ・あるよねー
- ・こっちの都合かな？
- ・私も言いそう
- ・この言い方は・・・でも言ってしまうがち
- ・キタ先生 厳しいな もう少し子どもの気持ちを考えても・・・キタ先生はリオがまだしてもらってないことをわかってくれないのかな
- ・そんなことない
- ・キタ先生怒っている
- ・このタイミングで休憩とりにくそう・・・えー，そんなことないけどな
- ・キタ先生 怒っているな
- ・寝れない子もいるよ
- ・キタ先生 怒っている？
- ・キタ先生の顔が厳しい
- ・そんなことないと思う
- ・ヒビが納得できるように関わってあげたらよかったのに
- ・そんなことないか
- ・大きい組は関係ないのでは？
- ・キタ先生 行っちゃうんだ・・・（読みとり？）
- ・ねかしつけはしないのかな？
- ・保育者の圧を感じる
- ・それはどうかな？
- ・キタ先生は実習生に厳しそうな人だな
- ・人によりけり
- ・先生全くわかってないです
- ・キタ先生 ちょっと嫌な感じ
- ・キタ先生 そんな言い方しなくてもいいのに
- ・うーん キタ先生に共感できない
- ・じゃあなぜいつも絵本読んでる
- ・絵本の再現を受け止めていない？
- ・そんなに決めつけなくても
- ・キタ先生 このタイミング
- ・なんで「子どもは」ってひとくくり
- ・キタ先生キツイ
- ・女の先生 顔けわしい
- ・そんなことないでしょう。大きい組も寝れない子はある
- ・キタ先生はなぜ 厳しい顔でようた先生に話している

のか？

- ・ うまいな キタ先生の言い方 やはりそう伝えますよね
- ・ ヒビや子どもたちを落ち着かせるために言ったのかな
- ・ 日頃の保育を伝えている
- ・ 実習生がいることで普段落ち着きのない子がさらに楽しくなっているから早く行ってしまうと思っている？
- ・ 実習生にペースを乱されたくない気持ちが強いのかな？
- ・ ようた先生がいると寝ないと考えて一度休憩に行ってしまうと言った
- ・ 子どもたちを信頼している
- ・ ヒビにはどう対応するかな？
- ・ ヒビに言ってる？

(表6) ヒビ(子ども)に対して

- ・ 新しい先生にべったり。でもキタ先生のところに行かない・・・理由ある？
- ・ ヒビは、まだようた先生と遊びたいのか
- ・ ヒビ テンション上がってる
- ・ ヒビはようた先生が好きなんだろうな
- ・ ヒビ起きてたんだ(読み取り？)
- ・ ヒビは、ようた先生と遊びたい
- ・ 立ち上がっている子がいる
- ・ 寝るのやだ！先生遊ぼう！
- ・ こんな風にかわってあげるときに言うのも、1つなんだな
- ・ ようた先生に甘えてる
- ・ おとなの話を聞いている
- ・ 男の子はようた先生なら甘えられると思っているのか
- ・ ヒビ 眠れていない
- ・ ヒビ ようた先生 好きなんだ
- ・ ヒビ わがままそう
- ・ ヒビ 遊び足りないのかな？
- ・ ヒビ かわいい
- ・ ヒビはようた先生に相手してもらって嬉しそう
- ・ ようた先生すき 離れないぞ

(表7) 実習生(ようた先生)に対して

- ・ 実習生はリオが気になるんだろうな
- ・ あー、ようた先生行っちゃう
- ・ ようた先生ちょっと疲れている
- ・ ようた先生は心残りがある

(表8) リオ(子ども)に対して

- ・ リオ寂しそう してほしかったのにね
- ・ 本当は「私にもして」って言いたいのかな
- ・ リオ察していてすごい

- ・ リオ 寝られないんだな
- ・ 楽しみにしていたのにかわいそう
- ・ してほしかった
- ・ 結局リオのところに来なくて待っているのかな？
- ・ 寂しい？悲しい？
- ・ あーあ 悲しい
- ・ リオは「あーモヤモヤする」

(表9) 絵の描写に対して

- ・ なぜようた先生とキタ先生は上を見ているの？
- ・ 子どもの目線ってこんななんや
- ・ なんで表情が見えないんだろう
- ・ 絵の角度はリオ目線？
- ・ 子どもからの視点の大人
- ・ ピーちゃんに焦点が当たっている
- ・ 子どもからの見え方こんな風なのか
- ・ リオからの目線
- ・ 顔が見えない(子ども目線)
- ・ 2人とも上を見ている
- ・ 子ども目線の先生たち
- ・ コットから見上げる子どもからの視線がよくわかる
- ・ ピーちゃんの色だけ濃くてはっきりしている
- ・ 先生何か話している

(表10) ピーちゃん(パペット)に対して・その他

- ・ ピーちゃんいかないで
- ・ まだほかにもピーちゃんに「ねんねこピー」してほしい子いるかな？
- ・ 自分だけ「ねんねこピー」してもらっていなかったらいやだな
- ・ 休憩 あってうらやましい
- ・ 新しい先生って人気だな

保育者による感想は、主に担任保育者の言動、子どもの気持ち、パペット及びその他のものに向けた思いであった。保育者から読み取れた特徴的な内面を抽出し以下の4つに分類された。また空白(4)もあった。

① 共感と自己投影に基づく反応

15-18頁の記述から、多くの保育者が、「ああ、自分も言いそう。ダメな先生だ。理想⇔現実」「自分もこういう声掛けをしたことあるな」「この言い方は・・・でも私も言ってしまうそう」「気持ちわかる」等、絵本の担任保育者キャラクターに対して自身の経験を投影し、自分自身の保育実践を振り返っている。これらの反応は保育の現実と理想のギャップを意識し、自分が同じような場面でのよ

うに対応しているかを再確認するきっかけになっている。この自己投影は保育者が自らの保育スタイルを省みるための重要なプロセスであり、絵本の行為であっても他者の行為から自己の保育実践を見直すことができる点が示されている。

② 保育者の対応への批判的視点・疑問

15-18頁の記述から、保育者の中には、絵本に描かれた担任保育者の対応に対して、「キタ先生厳しいな」「先生の言葉は決めつけていて、マニュアルのようだ。相手を見ていない」「かわり方が嫌だ」といった批判的な意見を持つ者がみられた。これらは保育者による“厳しすぎる対応”や“決めつけた対応”に対する違和感の表出だといえよう。保育において、子どもの感情や状況を受け止めるような柔軟な対応が求められているという意識が窺える。また、この批判的な視点は、保育者が保育の現場における自身の対応を振り返り、改善を意識する機会になるといえる。

③ 子どもの気持ちへの共感・感情への着目

保育者の多くが、「ヒビの気持ちを一回受け止めてもいいのでは?」「僕のところにも来てほしかったんだよ」「ヒビはまだ遊びたい」「おとなの話を聞いている」等と、子どもの感情や心理に共感し、子どもの視点で担任保育者の対応を評価している。15-16頁の記述からは特に「ヒビ」に対する感情的な反応が多く見られ、子どもの不安や不満、期待が適切に受け止められていない状況に対する憂慮が強く表れている。17-18頁の記述からは、リオへの共感の記述とパペットに「いかないで」「ねんねこしてほしい」という子どもの気持ちの代弁が見られる。この共感、保育者が日常の保育において子どもの気持ちをより深く理解し、寄り添うことが重要であるという認識を高める要素である。

④ 保育者の立場・役割についての洞察

一部の保育者は、保育者の立場や役割を理解し、その背景にある理由や意図に対する洞察を示している。「メリハリ大事、信頼関係ができてから」「担任の先生らしい発言」「ような先生がいると寝ないと考えて休憩に行つてと言った」「日頃の保育を伝えている」等、保育者の業務の多忙さや、集団保育の中で必要とされる“メリハリ”を重要視する意見が見られる。これは、現実的な保育の場では、子どもの個別対応だけではなく、全体の秩序や管理が求められる場面も多いことを示唆している。さらに、ような先生の様子から「疲れている」「心残りがある」と推測する記述があり、保育者は実習生の状況や感情にも気を配っていることがわかる。保育者として、実習生が加わって

いる集団を管理しつつ、個々の子どもに寄り添うバランスをどのように取るかが課題となっている。

⑤ 絵の描写からの感情の読み取り

絵の描写に対する感想から、「子どもの目線ってこんななんや」「子どもからの視点の大人」といった記述が多く、保育者は子どもがどのように世界を見ているのか、子どもから自分がどのように映っているのかを意識していることがわかる。「ピーちゃんに焦点が当たっている」「なんで表情が見えないんだろう」という疑問は、表情から感情を読み取ることが多い保育者にとって、表情が描かれていないことへの違和感を示すものと考えられる。

(3) 質問紙④の項目の記述

保育者の質問紙④への記述は以下(表11)である。

(表11)

- | | |
|-----|--|
| 1. | なかなか寝つけけない子などの問題を環境づくりが必要だ |
| 2. | 自分だったらどのように対応したらよいかと考えることができた |
| 3. | 実習生のころ、今担任となった自分を考えることができた |
| 4. | 子どもの気持ち、人の気持ち、表情からいろいろな感情があった |
| 5. | 一緒にワークをした人から「リオはお昼寝が苦手」と聞いた。リオの気持ちをさらに感じた |
| 6. | 自分の行動を振り返れる絵本だと思った |
| 7. | 絵本は好きだが1ページずつ考えたことがなかった。じっくり考え向き合うとはこういう事かなと思った。キタ先生の行動は、働いているとこうなるのかと思った。初心を忘れずにいたい |
| 8. | 自分と他者の気になる点が違った。フリーで入ってくれる保育者の声もしっかり聴いていきたい。子どもにとって「よい先生」とは何か考えさせられた |
| 9. | 普段絵本は文字を気にして読んでいたけれど、1ページごとに絵をじっくり見ながら物語を聞くことができた。人物の表情から子どもの気持ちを感じられてよかった |
| 10. | 表情から実習生と保育者という今の自分に近い関係が気になった |
| 11. | 絵本を読んでも学びにする機会がなかったが、改めて絵本はすごいなと思った |
| 12. | 登場人物が多くて、どこを中心に見たらいいのかわからないなと思った。読み返すとこの話の内容を少し理解できたかなと思った |

13. 普段絵本について話し合わないが、話し合いにより想像が膨らみ相手への理解が深まった
14. 自分とは違うページや登場人物を選んでいたが、子どものことを考えている意見としての気持ちは同じだった自分も言いがち・・・など反省したり、子どもの気持ちを汲み取っていかうと思った
15. 他の人が、リオが一言も発していないと気づいていた。もっと子どもに視点をおいてみよう、いろんな人の視点で見る保育は大事だなと思った
16. 言葉だけでなく、表情が詳しく書かれていた考えさせえることが多かった
17. 意見交換をすることで違う思いが見えてよかった
18. キタ先生のような声掛けをしていたと反省した
19. ようた先生は実習生だけど素敵な先生だと思った忘れそうになっていたことを気づかせてもらった
20. 日々忙しくて、子どもの気持ちを見逃してしまう先生と、目新しい気持ちで子どもと関わろうとするような先生。忘れていたことを思い出させてもらえるワークだった
21. キタ先生の余裕がないのかと思った。コットとコットの間が空いていないので、トントンできないと思った。この研究の結果が気になる
22. ようた先生が素晴らしいが、いなくなると元に戻ってしまう。キタ先生のアップデートが必要
23. 実際に保育をしていると、一人一人の気持ちを見逃してしまうと感じた。受け止めていきたい
24. 現場の良いところも悪いところも伝わってくる。自分の立場に置き換えて考えるべきだと思う
25. リオが寝られない理由がわかり、眠れてよかった
26. 他の人からいろいろな意見がきけた。話し合う大切さを実感した
27. 情報交換することで、いろいろな発見があり、気分転換でき楽しくワークできた
28. 他の園にもキタ先生のような人がいるとわかり、悲しくなった。自分の保育を見つめ直す機会となった
29. キタ先生のような保育者が減ってくれるとよいねと話し合った
30. ワークがとても面白かった。絵本から話し合うことが新鮮だった。園でもしてみたい。
31. それぞれの立場の思いを感じられる良い絵本だと思った
32. 文だけでなく、絵を見て楽しむことが改めて楽しかった
33. 日常の保育によくあることが描かれていて、自分の対応を見つめ直せた
34. 自分ならどう対応するかと考えられた。読み手により気持ちの受け止め方が違って面白かった
35. いろんな見方ができる絵本だった。保育士目線、子ども目線、自分にも当てはめて読んだ
36. 自分が子どもからどのように見られているか考えるきっかけになった
37. 自分の性格と同じ登場人物が気になると共有して分かった。自分と違う感想を聞き面白かった
38. 実習のころを思い出した。自分が実習生の時は寝てくれなかつたので、ようた先生はすごいなと思った。子どもの気持ちを汲み取りたい
39. 自分の保育を見つめ直すきっかけになった。寄り添うことが大切
40. 自分の保育を見つめ直すきっかけ
41. 午睡は子どもにとって大切で、できればしてほしいが、したくない子どもや、早く目覚めてコットの上で長時間静かに待たせることに心苦しさをを感じる。実際は、キタ先生の行動が現実。それを解決していきけるように社会が保育にもっと目を向けてほしい
42. 保育者と学生では絵本の感じ方が違うのではないかと考えた
43. キタ先生みたいになりたくない、気を付けようと思った
44. 絵から細部まで作者のこだわりがあると思った日々の保育に流されず、気になったことはその場で解決していかうと思った
45. 絵本を読んでジーンとした。リオの気持ちがわかり、実習生はすてきだと思った
46. リオのような子どもがいても、自園では午睡中は忙しい。(対応できない)
47. 人それぞれ、感じ方が違うとわかった
48. 自分が感じながら読みことができた。子どもの気持ちを受け止めることが大切だと感じた
49. 気になることや、重ね合わせるが多く、面白かった
50. 事例ではなく、絵があることで心情の変化を読み取ることができた。初心を忘れずにいたい
51. 自分の感性を知る機会になった。それぞれの登場人物の目線で感じる事が違って面白かった
52. それぞれの視点が違っていろいろな視点から考えられた。子ども、先生の思いが絵からわかる
53. 登場人物の気持ちをリアルに感じた。自分と登場人物の気持ちが一致することに気づいたり、改めて前のページを見て考えたり、子どもに絵本を読んでいるときにはできない作業を体験することができた。キタ先生の目線や、子どもの見上げる目線が「自分もこう見えてる？」と心配になった

54. 現場にありそうな風景で面白くリアルに感じた。寄り添いに素直に反応するの子ども純真さ
55. じっくり読めば読むほど、様々なことが考えられる絵本だった。他のグループの話も聞きたい
56. 絵本の登場人物がすべて主人公だった。人の感想を聞いて面白かった
57. それぞれのとらえ方があり、共有することで学びになった。さまざまなことを考えさせられた
58. 大きい子でも甘えたい気持ちがあることを再認識できた。玄関の実習生の紹介などが実習生のモチベーションにつながっていると思った

これらの記述を読み直し、保育者の記述の中に潜在する感情や価値観を可視化できているか、元の原稿の記述の文脈や保育者の意図を反映できているか筆者らの解釈と照らし意味別に以下の5つに分類した。

① 自己の保育の振り返りと学び

絵本を読むことで、実習生時代など、過去の自身の経験や現在の保育を振り返ったり、自身の言いがちな声かけに気づいたりするなどの具体的な行動改善点や新たな視点を得ている(2, 3, 6, 7, 14, 20, 23, 24, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 43, 48, 49, 50, 51, 53)。保育者としての初心を思い出し、他者の意見を聞くことで、自身の考えとの違いに気づき、新たな視点や学びを得ている(7, 8, 15, 34, 35, 37, 50, 51)。子どもがどのように見ているかを想像するきっかけとなり、子どもの視点を持つことの重要性を認識している(35, 36, 53)。

② 話し合いの効果

絵本を通して話し合うことで、一人ひとりの感じ方や捉え方の違いを共有し、他者の意見を聞くことで理解が深まるを感じている(5, 8, 13, 15, 17, 26, 27, 34, 37, 47, 52, 55, 56, 57)。自身の気づかなかった点や、異なる解釈を知ること、より多角的に絵本や保育の状況を捉えている。他の保育者の意見を聞くことで、自園の状況を客観的に捉えたり、理想の保育について考えたりするきっかけとなっている(8, 28, 29, 30)。ワークショップ自体が気分転換や交流の意味を持っているとして、楽しんでいる。保育に取り入れたいという意欲も生まれている(27, 30)。

③ 絵本の効果(非言語情報)

言葉だけでなく、絵(背景)や表情から登場人物の感情を読み取り、共感することで、子どもの気持ちや作者の意図や登場人物の心情の変化などに共感している。絵本の持つ力や、絵を見て楽しむことの重要性を再認識している。

(4, 9, 10, 11, 16, 32, 44, 45, 50, 52, 53)。

④ 午睡環境の見直し・保育実践への示唆を得る効果

なかなか寝つけない子がいる現状から、午睡の環境づくり(例:声かけ、関わり方)の必要性が示唆されている。一方で、午睡中の保育者の多忙さから、個別対応の難しさも指摘されている(1, 25, 46)。実習生の存在が子どもたちに良い影響を与える一方で、実習生がいなくなると元に戻ってしまう可能性や、実習生のモチベーション向上のための環境(実習生の紹介ボード)の重要性が示唆されている(19, 22, 38, 58)。キタ先生のような保育者の保育方法を見直し、改善していく必要性(22)や、大きい組の子どもでも甘えたい気持ちがあること(58)を再認識する必要性や、子どもの気持ちに寄り添う保育の大切さを感じている(39, 48, 54)。

⑤ その他の気づき

登場人物が多く、どこに注目すべきか迷うという意見もあり、絵本の構成によっては読み手に混乱を与える可能性があることが示唆されている(12)。立場の違いによって絵本の捉え方が異なる可能性があるという気づき(42)や、キタ先生のような状況が現実であり、それを解決するために社会が保育にもっと目を向ける必要性(41)を感じている。

4 考察

午睡場面に関する絵本『ねんねこ ねんねこ ピー』を保育者と読み合う効果が見えてきた。保育者は、それぞれの経験や価値観に基づきながら、子どもの状況や感情、保育者の言動を様々な角度から捉え、保育の場面における自身の価値観と向き合う機会を得たと考えられる。また、ページごとの感想を書くことにより、子どもの視点を理解しようとする姿勢や、登場人物の表情から気持ちに寄り添い温かい眼差しを向けたいと願う姿があった。特に「キタ先生」の言動については、「私も同じように言ってしまうかもしれない」等の葛藤する気持ちが率直に共有された。絵本の中の子どもや実習生の目線を借りることにより、語る保育者にとっては、自己の援助や実際の子どもの姿へのリアルすぎる葛藤が薄まり、聞く保育者にとっては、共感や意見交換がしやすくなった。保育者の間には、午睡場面对して「理想と現実のギャップ」「子どもの感情に寄り添うことの重要性」「保育者としての立場への責任」という複雑な感情が交錯していることが窺えた。

近年、保育力は「個々の保育者の知識・技能の獲得によるものとしてではなく、『園の保育者集団の総体としての保育力』」⁽¹⁰⁾、「保育者集団としての力量は、子どもの人

と関わる力を育む保育の質を確保する上で1つの鍵を握っている」⁽¹¹⁾ という理解が広まってきている。つまり、保育の質の向上には、園全体としての保育者集団の協働や関係性によって形成される「保育力」が不可欠である。特に、保育者同士が実践を共有し、学び合う文化が根付くことで、園全体の保育の質が高まっていく。

しかし一方で、午睡のような生活の場面では、保育者一人ひとりが子ども一人ひとりと向き合い、その子の状態や気持ちに応じた丁寧な関わりが求められる。子どもが安心して眠りにつくためには、保育者の個人的な観察力や感受性、そしてその場における具体的な対応が重要である。したがって、保育の営みは、園全体としての保育力と、保育者と子どもが個別に向き合う関係性の両面が相互に支え合うことで成り立っていると考えられる。

本絵本を活用して議論を行う際には、まず子ども個人に向き合う行為が多く、保育者個人と子ども個人との関係性に視点を向ける段階を経験している。さらに、絵本の読み合いを行い、他の保育者と感想や意見を交換することにより、他者が自身と「異なること」を感じていたことに驚いたり、また「共感」したことに安堵したり等、様々な心の揺れ動きにより新たな感覚への気づきをもたらす段階を経験していることを意識していきたい。

今回の研究では保育者の経験年数を考慮せずにグループ

分けを行ったが、絵本の自由な読み取りが可能であるという効果を活かすことができたと考える。しかし、本研究の限界として、紙媒体である絵本を実際にめくるという行為が、映像で見る場合と比べて、保育者の感覚的な議論にどのような影響を与えるのかを比較検討できてはいない。加えて、午睡という具体的な保育場面における実践の質感を捉えるための観察調査を検討していく必要がある。

今後の課題として、実際に絵本を読み、話し合った保育者が、その後の午睡時間の子どもへの対応において、意識や行動にどのような変化があったのかを把握するために、インタビュー調査を実施する必要がある。単に他者との読み取り方の違いを知るに留まらず、絵本を媒介とした話し合いが、具体的な保育実践にどのような影響を与えるのかを明らかにすることが必要である。その際、午睡の援助のHow-toを学ぶために絵本を活用するのではなく、保育者が日々の実践で試行錯誤しながら悩んでいることを語り合うこと自体に意味があるという視点を忘れずに、五感に働きかける保育実践研究として深めていくことが求められる。保育者らの個人的で感覚的な他者との語り合いを安心して実現できることは、子どもたちの安心できる午睡をつくるための第一歩として意義のあることといえるであろう。

注

- (1) 日本睡眠学会ホームページ 1. 乳幼児の睡眠 睡眠の発達：林光緒繁 <https://jssr.jp/basicofsleep5>（閲覧日2025年3月3日）6
- (2) 同上 睡眠障害の基礎 小児の睡眠障害 神山潤
- (3) 同上 睡眠障害の基礎 小児の睡眠障害 神山潤
- (4) 吉崎亜里香, 若尾良徳, 加藤篤, 鈴木みゆき (2024) 幼保連携型認定こども園における午睡の実態に関する全国調査 (第一報) - 運営主体による違いに着目して『睡眠と環境』日本睡眠学会 18巻1号 p. 9-16.
- (5) 高井由佳, 服部敬子, 平沼博将 (2021) 注視行動からみた保育士の午睡チェックに関する基礎研究『人間工学』 日本人間工学会 第57巻2D P.3-3.
- (6) 畔蒜 和希 (2024) 保育所における労働編成とパート労働の位置づけ-東京都調布市の保育所を事例に-『日本地理学会発表要旨集』105号 P.157.
- (7) 三好伸子, 荒木実代 (2022) 保育者が子どもに触れることの意味-午睡場面のかかわりに関する保育所保育指針の整理から-『金沢星稜大学人間科学研究』第16巻第1号 P.29-35.
- (8) 『ねんねこ ねんねこ ピー』作/三好伸子 絵/三住知恵子
2022年6月第25回絵本学会大会において作品発表後、加筆修正した絵本である。
一般社団法人 全国保育士養成協議会令和6年度ブロック

- 研究助成 研究テーマ「絵本の読み合いによる感覚的な語り合いの有意義性 - 午睡に焦点を当てて -」三好伸子 谷昌代 (2024), 及び金沢星稜大学共同研究 研究テーマ「保護者の休憩と子どもに触れる意識の関連」三好伸子 荒木実代 (2024) の一部を活用して印刷した。
- (9) 村中梨衣/編著 中島学/著『女性受刑者とわが子をつなぐ絵本の読み合い』(2021) かもがわ出版, P.13.
 - (10) 高嶋景子, 岩田恵子, 松山洋平, 三谷大紀, 大豆生田啓友 (2021) 保育の質向上と保育者の成長を支える往還型研修- 実践と研修の往還がもたらす新たな意味と価値の創造過程-『保育学研究』59(3) P.23-24.
 - (11) 若田美香・田中修敬・秀真一郎 (2021) 「子どもの人と関わる力を育む保育者の集団に対する認知」『応用教育心理学研究』第38巻 第2号

* 本研究は、令和6年度全国保育士養成協議会 ブロック研究助成 助成金（研究テーマ：絵本の読み合いによる感覚的な語り合いの有意義性～午睡に焦点を当てて～、研究期間：2024（令和6）年7月1日～2025（令和7）年3月末日）を活用して実施した。

謝辞

ブレ調査を含め、本調査にご協力いただいた保育者の皆様、

共同研究者の神戸医療未来大学人間社会学部教授 荒木実代 知恵子様に心より感謝申し上げます。
様、『ねんねこ ねんねこ ピー』の絵を描いていただいた三住

