

保育所における食をめぐる 多層的な問題へのアプローチに関する考察

—保育者の葛藤やジレンマに着目して—

遠藤 純子・小野 友紀

An Analysis of Nursery Teachers' Approaches to
Nursery School Infants' Eating Behavior

Junko Endo and Yuki Ono

Abstract

The authors interviewed 10 nursery school teachers responsible for 0 and 1-year-old infants, and recorded and analyzed their approaches to multilayered problems related to eating behaviors in the nursery school infants. The results show that there are some conflicts inherent among nursery teachers between how they think they should assist the children and how they actually respond to each eating-related issue. The teachers tend to select the most reasonable choice in each situation, and yet, in doing so, they feel that they have compromised. The background of the multilayered problems is not simple, and it is necessary to understand the composition of various situations that occur in and around nurseries. Although this research is limited, it reveals the characteristics of nursery school teachers' ways of thinking about problems at nurseries. Our future task is, thinking closely about the feelings of nursery school children and their guardians, to research the problem of boundaries between childcare providers and guardians, and the boundaries between staff engaged in different occupations. The goal is to create an environment in which all concerned can collaborate to nurture in children a healthy attitude toward eating.

Key words: early childhood care (保育), eating behavior (食), conflict (葛藤), dilemma (ジレンマ), nursery school teacher (保育者)

1. 問題と目的

厚生労働省の「保育所等関連状況取りまとめ（平成28年4月1日）」によると、3歳未満児の保育所等利用率は32.4%であり、全国の3歳未満児のおよそ3人に1人が保育所保育を利用している状況にある（厚生労働省、2016a）。保育所保育指針の改定では、3歳未満児の保育について記載の充実がなされ（厚生労働省、2017）、乳児保育（3歳未満児の保育）の重要性は今後さらに高まっていくことになろう。乳児保育において重要視されることは、基本的信頼感の獲得や情緒の安定であり、乳幼児は保育者との関係性を基盤に探索意欲を高め、「自分で」という欲求を生活のあらゆる場面で発揮し、保育者にその気持ちを丁寧に受け止められ導かれる中で基本的生活習慣を形成していく。乳幼児の生活の中核である食事は、年齢が低ければそのウェイトは大きく、重要性は高い。食事は、空腹を満たす一次的欲求にとどまらず、二次的欲求として人とのかかわりを通して心を満たすことも含まれ、心身両面の発達の基盤として大きな意味をもつものである（瀧日、2010）。そのため、保育に携わる者は、心身両面からの成長を願い、食の場が充実したものとなるよう支援を考える必要がある。

保育所に通う子どもは、家庭と保育所という二つの生活の場をもつ。そのため、家庭における生活の実情を踏まえた上で、保育所と家庭との連続性を意識することが不可欠である。しかしながら、家庭における生活は、養育者の就労スタイルや育児観によって多様であり、そこには何らかの課題を抱えている場合もある。近年は労働環境の変化、家族の生活時間帯の夜型化、食事に対する価値観の多様化などにより、家族や友人など誰かと食事を共にする（共食）機会が減少する中、「孤食」「個食」「固食」「濃食」「粉食」が問題となり、栄養バランスがとりにくい、食嗜好が偏りがちになる、コミュニケーション能力が育ちにくい、食事のマナーが伝わりにくいなど、食に関する問題点を増加させる環境要因となっている（厚生労働省、2012）。平成27年度乳幼児栄養調査では、6歳未満の子どもの6.4%が朝食を「食べないことがある」「食べない」であり、2割ほどは「子どもだけで食べる」「一人で食べる」ことが示され（厚生労働省、2016b）、こうした状況は看過できないものである。朝食欠食は「就寝時刻の遅延化」が関連しており、その背景には家庭の生活習慣や食への意識が影響を及ぼしているとの指摘もある（小林・篠田、2007）。すなわち、子どもの姿に表れ出る問題は表面化されている部分だけに要因があるのではなく、家庭の生活状況、保護者の姿が関連しており、更には保護者の就労状況、地域社会とのかかわりといった側面も影響を及ぼしており、多層的な構造の中で生じていることが推察される（遠藤・小野・岩崎、2016）。食の場面は家庭での生活状況が表れやすく、保育者が子どもの変化として感じられやすい側面であり、支援の糸口となる可能性を持っている（小口、2010）。そのため、食の課題にアプローチする際には、その背景にあるものも踏まえた上で、「食べる」ことそのものだけではなく、食を通した心身の育ちを視野に入れ、家庭での養育だけではカバーしきれない側面を保育の場で補っていくことのできるよう、家庭との連携を図りながら支援を考えなければならない。3歳未満の時期、特に離乳期においては、食欲、摂食行動、成長・発達パターンあるいは地域の食文化、家庭の食習慣等を考慮し、無理のないよう離乳食の内容や量を、個々にあわせて進めていくことが重要であるため（厚生労働省、2007）、より緊密な家庭との連携が求められることは言うまでもない。

保育所の食の場においては、職員間の連携も重要である。保育所では、通常、食の作り手は調理従事者であり、与え手は保育者である。そのため、家庭のように、養育者が子どもの発達や食べる姿に直に触れながら、内容や量、形態を変化させて調理するというプロセスを複数の担い手が協働することになる。保育者は調理従事者に子どもの発達や食べ具合といった情報を伝え、調理従事者は作り手の意図を保育者に伝えるといった連携が、子ども一人ひとりに応じた細やかな配慮を行うためには不可欠となる。

また、離乳期から2歳頃までは、完全介助から自食へ、すなわち子どもが援助される側から食の主体となっていく大切な時期である。同時に保育者が、子どもの思いを丁寧に汲み取り、その思いが実現するよう環境を微調整しながら、次第に子どもが食べる主体へと移行していくよう援助する過程でもある。援助は保育者から子どもへという一方向のベクトルで成り立つものではなく、子どもとのやりとりを重ねる中で無意識的に身体の動きを調整し、子どもとの共同作業を成立させていくものであり（石黒、2005; 外山、2012）、一人ひとりの子どもの願いや意欲、発達のあり方を細やかに捉え、そこに応じることのできる専門的な視点と継続的なかかわりが欠かせない（榊原・今井、2006）。しかしながら、保育所においては限られた人員や環境という制約の中で子どもの最善を追求しなければならない現状があり、食事場面において継続的・個別的なかかわりを実現することは決して容易なことでは

はない。保育現場に山積する問題を抱える中で、保育者は食をめぐる多層的な問題にどのように対応をし、またどのような課題を抱えているのか、その現状を把握することが、今後の支援を考える糸口になると考える。

本稿では、前稿において描き出した保育所における食をめぐる多層的な問題（遠藤・小野・岩崎，2016）へのアプローチについて、保育者を対象としたインタビュー調査のプロトコルを「保育者の姿」と「食をめぐる課題への対応」の側面から分析し、アプローチの諸相と課題について考察することを目的とする。

2. 方法

（1）インタビュー協力者

東京都の X 区内の私立保育所 10 園に協力を依頼し、各園で 1 名ずつ 0 歳児クラスまたは 1 歳児クラスに勤務している保育者計 10 名（A～J）にインタビューを実施した。協力者は、勤務するクラスの中で最も経験年数の長い保育者であった。

（2）インタビュー方法

本研究では半構造化インタビューを方法として用いた。インタビューは協力者が勤務する保育所において行い、いずれも所要時間は約 60 分であった。質問内容は、①食事援助で大切にしていること、②子どもの食における問題への対応、③発達段階に応じた計画・実践、④食事の時間・場所、⑤食事援助の人員配置、⑥環境設定、⑦調理従事者との連携、⑧家庭との連携についてなどであった。

インタビュー時期は 2015 年 12 月～2016 年 1 月であった。インタビュー時の発話内容は、全て IC レコーダーで記録した。

（3）研究における倫理的配慮

インタビュー協力者に対しては、①研究目的、②研究への参加は自由意志で決定および撤回できること、③データは個人が特定されないよう匿名化され厳重に管理されることを説明し、了承を得た上でインタビューを実施した。

（4）分析の方法と手順

インタビュー協力者から得られたインタビューデータを逐語で文字に起こし、プロトコル化した。プロトコルは質的な意味をもとに一記録単位とし、個々の記録単位にラベルを付与した。付与したラベルをもとに、「食をめぐる課題への対応」「保育者の姿」の 2 つの側面から内容の類似性に基づき分類し、分類したものにカテゴリー命名（サブカテゴリー作成）を行った。さらにサブカテゴリーの類似性に基づき、カテゴリー命名（カテゴリー作成）を行った。カテゴリー作成の後、カテゴリー間の関係性に着目してカテゴリー関連図を作成した。

3. 結果と考察

（1）カテゴリー分類と各カテゴリーの内容

「保育者の姿」「食をめぐる課題への対応」の 2 つの側面からカテゴリー生成を行った（表 1）。「保育者の姿」では 2 つのカテゴリーが、「食をめぐる課題への対応」では 3 つのカテゴリーが生成され、各カテゴリーには、それぞれ 2 つのサブカテゴリーが生成された。

表1 2つの側面におけるカテゴリーとサブカテゴリー

側面	カテゴリー	サブカテゴリー
保育者の姿	子どもへの願い	食の場における願い マナーの習得
	現状へのジレンマ	理想とのギャップ 家庭との連携における困難感
食をめぐる課題への対応	子どもの姿への対応	子どもの思いの尊重 課題への介入(偏食・量)
	保護者との連携	理解を促す場の提供 具体的な助言
	職員間の連携	調理従事者との連携 担任以外の職員との連携

1) 保育者の姿

「保育者の姿」では、「子どもへの願い」「現状へのジレンマ」の2つのカテゴリーが生成された。

①子どもへの願い

「子どもへの願い」では、「食の場における願い」「マナーの習得」の2つのサブカテゴリーが生成された。サブカテゴリーの具体例を表2・3に示す。

表2 食の場における願い

B	楽しい中で食べられるようになっていうのを心がけてはいるつもりなんですけどね。
C	最後まで、楽しく食べれること。絶対、苦手な物が一人ひとりあるので、牛乳だったり野菜だったりするので、そこで泣きながら食べるのは嫌なので、見ていてこっちも嫌なので、量が食べられない子には半分にして、最後まで綺麗によく食べられるとか、泣きながら、食べ終わるんじゃないくて、最後は笑って食べ終わればいいかなと。
D	やっぱりバランス良く食べられるようになった方が体を作る上ではとてもいいことなんですけども、気持ちの面もあるので、好き嫌いもどうしてもあると思うので、子どもの様子を見ながら、楽しく食べられるようになっていうのは心がけていて、あんまり無理強いしすぎないようにしようかねって話はよくしてますね。ただ、1口ずつはちょっとでも、舐めるだけでもいいからちょっとのっけてみようかっていうことはやっていますね。それをしないと、結局見た目でも食べないで終わってしまうので、で、経験がないと、わからないことってあるじゃないですか。食べてみたら意外と美味しかったって食べる子も多いので。
G	食べなさい食べなさいって言われて食べる食事は楽しくないから、会話をしながら、コミュニケーション取りながら楽しく食べる、食べていきたいなって思っているのと、あとは、食べなさいって言うんじゃないくて、食べられた時、できた時をほめるという風に、楽しい雰囲気の中で食べられるようにはしています。
H	よく1歳児さん1対1で食べてるところもあると思うんですけど、みんなで一緒に食事をするっていう団欒っていうのが家庭でも少なくなってきたので、やっぱりみんなで一緒に食べて、友たちが食べている物に興味を示して、それを食べられるようになるってこともあるので、そこで同じように職員も一緒に食事をしているので、みんなで一緒に食べて楽しく食事をするっていう経験をしたと思っているので。
I	やっぱり楽しいっていうか、明るい、安らげる雰囲気の中で食事ができるということ、それプラス自分で食べる意欲を持ってもらうための言葉がけなり、介助なりしようとは心がけています。それが重要かなと思って、今までやってきたんですが。

表2の「食の場における願い」では、10名中、6名の保育者のプロトコルに「楽しい」という言葉が含まれていた。同時に、そこには「食べ方」に対する願いが言及されていた。「量が食べられない子は半分にして、最後まで綺麗によく食べられる(ように)」(C)、「ただ、1口ずつはちょっとでも、舐めるだけでもいいからちょっとのっけてみようかっていうことはやっていますね」(D)といった言葉からは、残さずあるいは苦手なものも食べてほしいという保育者の思い、(I)からは、主体的に食べる子どもの姿を願う保育者の思いが表現されていた。「量が食べられない子には半分にして」(C)、「食べなさいって言うんじゃないくて、食べられた時、できた時をほめる」(G)からは、「食べられるように」する配慮が述べられていた。「泣きながら食べるのは嫌なので、見ていてこっちも嫌なので」(C)からは、強く抵抗を示す子どもの姿に辛さを感じる保育者の心情が表れている。「無理強いしす

ぎないようにしようかねって話はよくしてますね」(D)では、食べるよう促したいがいきすぎないよう職員間で意識を共有していることが窺われた。また、(H)では「みんなで一緒に食事をするっていう団欒っていうのが家庭でも少なくなってきた」と述べられており、家庭の中で失われつつある食の場でのコミュニケーションの補完的な役割も考慮していることが推察された。

表3 マナーの習得

A	一応ね、園全体として、姿勢を正して食べるっていう、姿勢を良くして食べるっていうのを一つ、0歳から5歳までトータルして目標としてやっているんですが、その時に、イスの高さですとか、形っていうこととかにも、今色々検討していて、やっぱりちゃんと座れない子がすごく多いんですね。それはいつからかっていうのが、解明はできないんですけど。
B	まず、もう1歳児クラスっていうか、乳児、小さい頃の食事は、まず、食べるのが楽しいっていう風を感じられるようにするのが、第一かなと思うので、できるだけ、そういう雰囲気の中で食べられるようにするのが、第一にしながら、簡単な、いただきます、ごちそうさまだとか、座って食べるだとか、フォークだとか持ち方だとか、そういうのを少しずつ身につくようにしてはしてますけども、そういうことぐらいですかね。大切にしていることは。
E	丁寧にできるだけしようと思ってるんですけど、雑になる時もあるので。ただ、自分自身のことができたとか、今お話があったように、マナーのところとかそういうのは、子どもたちに気をつけてもらいたいし、雰囲気づくりとしてお花があって、ちょっと和めるようなテーブルセッティングは心がけています。
F	園での様子を見ている限りでは、なるべく食事に関しては年齢を追って、きちんとマナーを身につけていきたいっていうのを方針としてうちの園はやっているの。やはり年齢にあわせて、段階を踏んで、食事のさせ方ですとか、マナーっていうのは身につけていってもらって、就学までにきちんと箸を持って、姿勢を正して食事ができるっていうところを目標に、年齢にあわせた援助をしています。
G	挨拶はまずは見せていくってとこですかね。で、一緒に言えるなら言えるようにするとか。
H	もうほんとに1歳さんと2歳さんに関しては、基本的には楽しく食事をするって、もうマナーとしてはそこまで、姿勢とかも軽く伝えたりはしますけど、3歳迎えるとだいたい、自分たち(子どもたち)で後ろに拳あててあげたりして、軽くこのぐらいだよと形で伝えたりしてますけど、そこまでは伝えないように、逆に言ってしまうと、キチキチしてしまうと、ごはんを食べるっていう意欲が持たなくなってしまうので、一応でもフォークだったりスプーンだったり、あとはお箸のそこの指導はやってはいますけど、一応足をつけて食べようねっていうのは最初に言って、食事中に肘をつくようであればそれは伝えてますけど、もう、あの、乳児に関してはそこまでは。

表3の<マナーの習得>では、「楽しく食べる」を基本とする中で、「0歳から5歳までトータルして目標としてやっている」(A)、「少しずつ身につくように」(B)、「就学までにきちんと箸を持って、姿勢を正して食事ができるっていうところを目標に、年齢にあわせた援助をしています」(F)など、発達に応じたマナーの習得を考えていることが読み取れる。また、「乳児、小さい頃の食事は、まず、食べるのが楽しいっていう風を感じられるようにするのが、第一かなと思うので」(B)、「そこまでは伝えないように、逆に言ってしまうと、キチキチしてしまうと、ごはんを食べるっていう意欲が持たなくなってしまうので」「もう、あの、乳児に関してはそこまでは」(H)からは、食べる楽しさを味わうことと食事マナーの習得のバランスを意識して援助を考えていることが推察された。直接的な援助のみならず、「雰囲気づくりとして、お花があって、ちょっと和めるようなテーブルセッティングは心がけています」(E)、「挨拶はまずは見せていくってとこですかね。で、一緒に言えるなら言えるようにするとか」(G)のように、人的環境・物的環境を通じた援助も意識している言葉もあった。

②現状へのジレンマ

[現状へのジレンマ]では、<理想とのギャップ><家庭との連携における困難感>の2つのサブカテゴリーが生成された。サブカテゴリーの具体例を表4・5に示す。

表4 理想とのギャップ

F-1	<p>やはり年齢にあわせて、段階を踏んで、食事のさせ方ですか、マナーっていうのは身につけていって もらって、就学までにきちんと箸を持って、姿勢を正して食事ができるっていうところを目標に、年齢 にあわせた援助をしています。きちんと手づかみをさせましょとか、フォークを持たせるタイミング とか、持たせ方とかっていうのは、みんなで共有して確認しあってやっている所は、でもなかなかね、 その通りにはもちろんいかないですけど。</p>
F-2	<p>時間制限がありますので、配膳から1時間という時間制限がありますので、あまり、時差にしてしま うと、時間が間にあわなくなったりするので、ちょっと時差にしたこともあったんですけど、結局子ども たちの食事のスピードが違うので、かえて、バラバラバラバラ食べさせ始めると、ここの1グル ープが終わってから、はいじゃ次のグループってなると、きれいに終わることができないので、やはり一 斉に食べさせないと、かえてバタバタバタバタ、食べてる子がいて、遊んでる子がいてっていうのが、 大変だった時もあったので。今年は違うんですけど。去年かな。去年は月齢の高い子が多かった ので、一斉に食べるのが大変だから、ちょっとずらしてみようかなんて言ったんですけど、かえて 大変なことになってしまったので。4月5月はやっぱり1対1がいいですよ。(職員は)9名いた方が いいと思うんですけど。</p>
G	<p>全然理想的じゃないんです。これは。もう1歳過ぎている子たちがほとんどなので、もう13、4 人が一緒に食べているんですけど、やっぱりこう、一斉に食べると、食べ始めはいいんですよ、や っぱ、そこで眠くなった子だとか、あとは、職員も結構いるので、片づけをしている人とか、 視界が注意散漫になってしまうんですよ、子どもたちが。なので、理想的にはせめてこの6 人が2テーブルに分かれてゆっくり食べる。していきたくんですけど、なんせ15人いても、 離乳食がいなくなるとみんなが同じ時間に食べるってなると、そこで、時間差を作る ってなると、前半を食べている子、後半待つ子がいる、そこで10分20分で食べ終わ るってことではないので、その後の子はどうするって風になっちゃうので、同じ時期 の子たちの中で時間差を作れてないんです。今は。もうひとつ、こっちにプレイル ームってお部屋があるんですけど、そっちをもう少し活用していただければいいの かな、なんてずっと思ってるんですけど、なかなか。もう十何年も、15人の クラスじゃなくて、半分のクラスに分けた方がいいよねって、ゆっくり過 ぎした方が子どもたちのためにもいいよねって話したりとか。</p>

表4では<理想とのギャップ>が述べられている。(G)の「理想的にはせめてこの6人が2テーブルに分かれてゆっくり食べる」という言葉からは、13、4人の0歳児が一斉に食べることは理想的な状況ではないと考えているが、食べ終えた後の保育のつながりを考え、やむをえず一斉に食べることが窺われた。一斉に食事をする場合、「職員も結構いるので、片づけをしている人とか、視界が注意散漫になってしまうんですよ、子どもたちが」(G)とあるように、複数の職員の動きにより、子どもが食事に集中できない環境であることが分かる。しかし、「時間差を作るってなると、前半を食べている子、後半待つ子がいる、そこで10分20分で食べ終わるってことではないので、その後の子はどうするって風になっちゃうので、同じ時期の子たちの中で時間差を作れてないんです。今は」(G)や、時差で食べると全員が「きれいに終わることができない」(F-2)ため、食べている子・遊んでいる子が同時にいることになり対応に難しさが生じ、「大変なことになってしまった」(F-2)と述べられていた。保育者は子どものペースの尊重や、落ち着いた環境の中での食事を思い描いているものの、人的環境・物的環境の制約により理想的な環境での保育の難しさがあることが窺われる。「大変」という言葉は、食事・遊び・着脱といった複数の生活場面の中の子どもを同時にみることのできない「保育者の大変さ」を示していると推測されるが、食事から午睡の時間帯は複数の生活場面の要素が混在し、眠気や疲れによる子どもの機嫌の悪さも表れ、保育者が一日の中で最も疲労を感じる時間帯である(西ほか, 2014)。そうした時間帯の中で限られた人員のもとで保育を行うのであれば効率性を優先せざるをえず、子どもの動きがある程度まとまったものとなるよう環境構成をしているのだと推察される。また、「もうひとつ、こっちにプレイルームってお部屋があるんですけど、そっちをもう少し活用していただければいいのかな、なんてずっと思ってるんですけど、なかなか。もう十何年も、15人のクラスじゃなくて、半分のクラスに分けた方がいいよねって、ゆっくり過ぎた方が

子どもたちのためにもいいよねって話したりとか」(G)、「4月5月はやっぱり1対1がいいですよね」(F-2)からは、理想はありながらも実現できない現実があることが窺われる。「子どものペースに応じた食事援助」「少人数での落ち着いた環境」という理想と、「人的環境・物的環境の制約」「保育者の負担感」「利便性を優先せざるをえない状況」といった現実との間で妥協を含んだ選択をせざるをえない保育者のジレンマが読み取れた。

表5 家庭との連携における困難感

C-1	保護者との連携は大事かなと思います。ここだけでは、決してできないことなので。一緒に協力してもらって、お母さんもそのご自身の食べ方を分かってもらって、向き合ってもらわないと、ちょっと無理かなと思います。自分の考えをしっかりと持っている人は、こうなんですって言っても、でも家では食べてるからとか、さらっと流しちゃう人も中にはいましたね。
C-2	中には、お迎えが遅い子、7時半のお迎えの子もいるので、(就寝が)遅くなっちゃうのもしょうがないのかなと思うんですけど。不安定さというよりは、疲れていることの方が多いので、7時半に来なきゃいけないから、朝も早いじゃないですか。なので、午前中少し寝たりとか、いっぱい動いてお腹空いてごはん食べてもらって、お昼寝もいっぱい寝てもらってっていう風には、心がけているんですけど。
D	まあ本当に早めに寝てる方は9時ぐらいには寝てらっしゃるんですけど、平均的には。目立つ子はやっぱり10時、10時半、11時っていう場合があって。わーと思って。私より遅いとか思って。びっくりしちゃうんですけど。4、5名はいると思います。よく朝起きて来られるねっていう感じなんですよね、10時ぐらいの子は。結構普通に。私たちも慣れてきちゃって。いけないんですけど。最初はびっくりしてたんですけど。最近当たり前になってしまってます。
E	あとと言っても、無理ですっていう一言で帰る時もありますので。
H	もうほんとになんか朝もパパパパパッ食べればいいよっていうことで連れて来てるかなっていう。仕方ないですよ。仕事の時間もありますしね。追われて、時間に追われて夜も追われて。だから食事もう食べられたら、もう1食あればいいのよっていう形になっているのかなっていうのは感じます。
I	それをお母さんに伝えてあっても、いいです別に食べなくてもって感じの親御さんだったので。

表5<家庭との連携における困難感>では、保護者の拒否が述べられているプロトコルがいくつかみられた。(C-1)では園での子どもの姿を保護者に伝えたところ「でも家では食べてるから」との返答が述べられていた。「一緒に」という思いをもって子どもの姿を伝えても、保護者にとっては「できていない子どもの姿」を非難されたと感じる場合もあるのだろう。「分かかってもらって」「向き合ってもらわない」という保育者の言葉からは、「子どもの現実の姿を見ようとしていない」「見えていない」保護者の姿をやや批判的に捉え、その姿を「変えたい」思いが垣間みられる。「一緒に」という並列の関係を思っているながらも「変えたい」という上下の関係を無意識のうちに望んでしまうと関係のバランスが難しいものとなることが感じられる。保護者の「無理です」(E)、「いいです別に食べなくても」(I)との拒否からは、連携の困難さが窺われる。保育者は、送迎時間や就寝時間が遅いという家庭の生活やそこにある背景を直接には変えることができない。「しょうがないのかな」(C-2)や「仕方ないですよ」(H)からは、保護者の大変さへの共感やあきらめの気持ちが読み取れる。(H)では、多忙な生活の中で利便性を優先せざるをえない家庭での食事の現状を好ましいとは思わないが、やむをえない家庭の状況を受け止めざるをえず、保育者の「仕方ない」にある複雑な心情が読み取れる。(D)の「最近当たり前になってしまってます」という言葉からは、子どもの就寝時間の遅さは珍しいことではなく、そのことに違和感すら覚えない自分自身に後ろめたさのような感情を抱いていることが窺われた。一方、(C-2)では「しょうがない」と介入の限界を感じながら、園の過ごし方を配慮することで生活リズムの乱れへの調整を行っており、可能な配慮を行うことで、家庭の補完的な役割を担っていることが読み取れた。

2) 食をめぐる課題への対応

①子どもの姿への対応

〔子どもの姿への対応〕では、＜子どもの思いの尊重＞＜課題への介入（偏食・量）＞の2つのサブカテゴリーが生成された。サブカテゴリーの具体例を表6～8に示す。

表6 子どもの思いの尊重

B	お腹いっぱい、もういらぬのよっていう子に関しては、無理強いはしません。
C	ハンバーグとかは、スプーンとかも使いますが、手でいっちゃっているところを止めても、その子の食べる意欲が損なわれちゃうので、スプーンでも食べてみようねと声をかけながらですかね。スープもいっちゃうんです、中の具が食べたくて。そこは、一緒にすくって食べるとか、食べられなかったら介助して食べさせてあげちゃったりするんですけど、意欲の方を、今はどちらかという大切にしています。あまり言われすぎちゃっても、せっかく食べたかったのになら、泣いちゃうので。
D	子どもって噛んでって言うても、なんだかかわかんないじゃないですか。1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10って数えれば、ちょっとはね。できるかなとは思いますが。毎回毎回やっちゃうと楽しくなくなっちゃうので。そこがほんとに難しいところで、塩梅があって、いつもいつもあんまりこうギューギューやっちゃうと、ほんとに気の毒なので。週末とかあんまりやらないようにしてますかね。やっぱり調子がいい時ですね。
E	例えば、眠くて食べたくないか食べれない状態であれば、先に仮眠をとらせてからとか、廊下に出て大きなクラスを見に行き気分転換して、お兄ちゃんたちも食べてるねって言って誘う時もありますし、抱っこでだったら食べるっていう時も、食べたくない理由がその時によって色々なので、一応それは探りながらでの対応はするようにしています。
F	自分で好き嫌いをきちんと話して、減らすなら減らすってことでやっています。あとは、途中で食べてみたら、あまりっていう時は途中でいいよということで、きちんと意思表示をするようにってことは話をしていますし。
G	援助では、一番は自分で食べる意欲を大切にしていきたいなって思っています。
J	自分で食べたい気持ちは、大切にしていこうと思っていますので、汚れても手づかみもさせ、自分でつまんで食べたりとか、自分でやりたい気持ちができるようなら、なるべく配慮と援助の方はしています。一緒にこうスプーンを持ってあげてやったりとか。

表6では＜子どもの思いの尊重＞が述べられている。(C)の Protokolでは、手づかみ食べからスプーンへの移行をしてもらいたい思いを保育者はもっているが、手づかみ食べを止めてしまうと、子どもは食べたい気持ちを阻止されたと感じ、結果として意欲が損なわれたり、泣くという感情表出をする場面が述べられている。保育者の願いと子どもの思い、そして成長を促すという側面と意欲を尊重したいという側面は必ずしも一致するとは限らず、「意欲の方を、今はどちらかという大切にしています」というように保育者は子どもの今の姿を踏まえ、バランスを考えながらの援助を行っていることが読み取れる。(D)では、咀嚼を促す援助について「毎回毎回やっちゃうと楽しくなくなっちゃうので。そこがほんとに難しいところで、塩梅があって、いつもいつもあんまりこうギューギューやっちゃうと、ほんとに気の毒なので。週末とかあんまりやらないようにしてますかね。やっぱり調子がいい時ですね」と述べている。「楽しくなくなっちゃうので」「ほんとに気の毒なので」という言葉には、子どもの心情への共感がみられ、「そこがほんとに難しいところで」の「ほんと」という表現は、その塩梅の難しさが強調されており、子どもの思いと保育者の願いの間にある葛藤や苦悩が推察される。課題に対する援助を考える際には、「できないことをできるようにする」ことだけに終始したのでは、「食べることの楽しさ」を育むことができない。そのバランスの難しさを保育者は抱えていることが窺われた。

表7では、＜課題への介入（偏食）＞が述べられている。(A) (D) (G)では、「無理強いしない」としつつ、「少しは味を知らせていく」対応をしており、子どもの思いを尊重しながら保育者の願い

表7 課題への介入（偏食）

A	<p>進め方で、途中偏食が出たりとか、急に食べなくなったりすることもあるんですけど、その時に無理強いしないってということ、でも、少しは味を知らせていくってことですかね。そういうことで、嫌いなものは口から出たすぐ出してしまうので、それを無理矢理食べさせたりとかしないで、ちゃんと1つだけは頑張ろうとか、何かと混ぜたら食べたとか、食べたらほめてあげるとかそういう風にして、味に慣れさせていく、食材に慣れさせていくっていう形ですかね。</p>
B	<p>好き嫌いをする子に関しては、ちょっとでも食材を小さく切ってあげたりだとか、ちょっと量を減らしてあげるだとか、ひと手間かけてあげると、すんなりと食べてくれる場合が多いかなと思います。なので、ほんとに嫌いなのかなっていうそういう、ちょっと手間をかけてあげると食べられてしまうので、たまたまちょっと気分的に食べたくないって言うだけで、本来は食べられるのかなと、そういう子に関しては思いますね。でも、中にはほんとに嫌いな子は口に入れられると、オエッて出してしまうので、そうになったら、無理には食べさせようとはしないで、よく、保育者間の勉強会でも、この話出んですけど、どうしてるって話出んですけど、そこまで食べさせなくてもいいんじゃないかっていう意見がほんとに多いですね。だからと言って、全然食べさせないでいいっていうのも、どうかなと思うので、じゃ今日はちょっと臭いを嗅ぐところまでやってみようとか、今日は口にチョンとつけるところまでやってみようとか、今日はほんとのちょっとだけスプーンですくって、それを口に入れてみようかとか、そういう感じでほんとにちょっとずつ、ちょっとずつ親しめるように持っていくのは大事かなっていうように、よく職員間でも話はしています。また、いくらこっちは嫌いな物を頑張って食べさせてあげても、小学校行くと、嫌いな物は残しているよっていう風潮にあるみたいだっていう、話も聞いたので、ここまで、一生懸命やる必要もないのかなと、思ってみたり、そのうち食べられるようになるんだったら、こんなに嫌がる物を食べさせる必要もないのかなって、思ってみたりしますけどもね。</p>
C	<p>やはり、味の濃い物を好む子が多いのと、好き嫌いは、野菜だったり、噛めない物、噛みにくい物、お肉のごろっとしたやつとか、れんこんとか、ベーコンも多いかな。やっぱり、咀嚼に関係してくると思うんですけど、その辺は、ベーコンとかもやっぱり0歳、食べるの難しいよねっていうことで、頑張って食べようとするのであれば、待ちますけど、なかなか食べない子は、口から出して終わりにしようかっていう風にはしています。</p>
D	<p>とにかく2人で作っているの、細かく全部は難しいので、もうこちらで適当に、お汁につけてあげてとか、柔らかめにしてあげるようにしてとか、ちっちゃくハサミで切ってあげるとか、色々工夫しながら。その子その子で違うので。月齢で全く1歳児は特に違うのであわせながら、食べられるようにしてますね。やっぱりバランス良く食べられるようになった方が体を作る上ではとてもいいことなんですけども、気持ちの面もあるので、好き嫌いもどうしてもあると思うので、子どもの様子を見ながら、楽しく食べられるようになっていくのは心がけていて、あんまり無理強いしすぎないようにしようかねって話はよくしてますね。ただ、1口ずつはちょっとでも、舐めるだけでもいいからちょっとのっけてみようかっていうことはやっていますね。それをしないと、結局見た目でも食べないで終わってしまうので。で、経験がないと、わからないことってあるじゃないですか。食べてみたら意外と美味しかったって食べる子も多いので。</p>
F	<p>元々少食のお子さん、あらかじめ少し少なく盛って頂いて、その中で更に嫌いな物がある時は、自分でこれは苦手だから、減らしてほしいっていう意思表示をもらって、そこをこう自分で好き嫌いをきちんと話して、減らすなら減らすってことでやっています。あとは、途中で食べてみたら、あまりっていう時は途中でいいよということ、きちんと意思表示をするようになってことは話をしています。</p>
G	<p>食べたくないってことに関しては、あまり無理はしてないんです。0歳児なので、一応1口促してはみる。それでももう嫌だったら、そこであまり無理はしてないです。あとは好きな果物を目標にすれば食べられる子もいるんですけど、それでもダメなら無理にはしてないです。</p>
H	<p>さすがに保育園なので、乳児期に野菜とか苦手な子も少しずつ食べるようにしていると、だいたいもう5歳児まで来るとそこまで好き嫌いがなくみんな、ほとんどの物は食べてくれるようにはなっているの。</p>
I	<p>嫌いな物があって、食べ具合が悪いっていう場合は、ちょっとここまで頑張ったら、もうこっちはいいよっていう形で少し食べながら減らしてあげたりっていうことはあります。</p>

を伝えていくといった一方向ではない対応が読み取れる。そのバランスは悩ましい部分でもあり、(B)では「ここまで、一生懸命やる必要もないのかな」からは、「苦手なものをすすめる」という対応への迷いが感じられる。さらに「小学校行くと、嫌いな物は残しているよっていう風潮」「そのうち食べられるようになるんだったら、こんなに嫌がる物を食べさせる必要もないのかな」からは、今の援助が適切なのか、それは未来の姿につながるものなのか不安や迷いをもっていることが推察された。

表8では<課題への介入（量）>が述べられている。個人差を考慮して量を調整する（B・C）、体調

表8 課題への介入(量)

A	規定量は年齢によって、一応調理の方で0歳児の幼児食だったらこれぐらい、っていう量を全部計りで量って出して頂いているんですが、ちょっと体の大きい子とかは、それじゃ足りなくて、ほしがったりとかする状況の時にかわりをあげています。何グラム何グラムで全部グラムで量って、やって頂いているので、それを基準にして食べられない時には、ちょっと減らしてあげたりとかもしますけど。嫌いで食べないんじゃないなくて、体調がすぐれなくて食べられないぐらいで、元気な時はほとんどもう、完食状態なので。
B	ちゃんと量になった物を栄養士さんは出してくれているので、中にはその量じゃ多すぎるっていう子とか、反対に少ないっていうお子さんもいるんですね。やっぱりそれは、体格の違いだったり、食が細かったり、色々個人差が多いので、そういう場合、給食の先生に、ちょっとこの子ちょっと多みたいだから、もう少し少なめにしてくださいとか、反対に足りないみたいだから、もう少し量を増やしてもらっていいですかって頼むこともあります。
C	量っていうのは、給食さんが配膳してくれて、このくらいってみんなにくるんですけど、一人ひとりによって違うと思うんです。足りない子もいれば、半分がその子の量だったりもするので。最初は、分からないじゃないですか。最初は、どの程度食べれるか見ていって、この子は半分が精一杯なんだねっていうのであれば、半分で。それを、お母さんたちの方にも、今日1/2って書いてあるんですけど、それが精一杯なのでって、お話しはしているんです。
D	食べたくないっていう子は、まず減らしてあげて、多分ね、圧迫感があるみたい。沢山あるってだけで、お腹いっぱいってなるので、減らしてあげて、うん。そうそうそう。苦手な物とかも減らしてあげて、食べられるだけでいいよって、とりあえず、最初はね、してあげますね。ちょっとずつ食べられるようになったら、ちょっとずつ増やしていくって、みんなと同じ量に持っていく位ですかね。
F	規定量を食べるっていうことよりも、一番の基本に考えてることは、残さないで食べましょうっていうところが、一番大切にしているところなので。
H	あとは1日トータルしてみても朝から体調崩してたりすると、やっぱり食欲が落ちたりしますので、そういった時にはほんとに、一定のまあ規定の量があるんですけど、それは個々にあわせてもう決めてしまってます。栄養士さんには今日お魚いくつですっていう形で聞いているので、あっじゃあ既定の量はこれくらいなんだな、あっじゃあでもこの子はちょっと体調を崩しているんで、1個のところを半分にしてみよとか、食べられたらもう半分あげようって形で、その子の個別に一応決めてはいます。
I	でもそれは、やっぱり規定の量があって、それはのみ出た分なので、ちょっとこれ以上食べたら多すぎるんじゃないって風に思うところでのかわりであるので、一応かわりをあげて、すごく余ってる場合は別なんですけど、でも、果てしなくあげるってことはないです。せいぜい1回あげて、乳児の時はだいたい1回あげておしまいになりますけど。
J	そうやって、嫌いな物は嫌いな物として減らして、全く食べないより必ず少しは口にするとっていう。混ぜたら食べてくれる物だったら、ちょっとは混ぜて。少し対応して、食べたら既定の量にしてあげるっていう感じですね。

などを考慮して量を調整する(A・H)対応を行っているというプロトコルからは、規定量というものはあるが「(適量は)一人ひとりによって違うと思う」(C)という言葉にみられるように、個人差を考えて対応していることが窺われる。(D・J)では、「減らす」という対応から「少しでも食べられるように」、そして規定量食べられるように、と少しずつ援助をすすめていくことが述べられていた。また、(F)では、規定量よりも「残さず食べることを」大切にしている保育者の姿勢が述べられていた。

②保護者との連携

〔保護者との連携〕では、＜理解を促す場の提供＞＜具体的な助言＞の2つのサブカテゴリーが生成された。サブカテゴリーの具体例を表9・10に示す。

表9では＜理解を促す場の提供＞が述べられている。給食試食の機会(A・B・C-1・E)、食事場面の参観(A・B・C-2・D・E・I)といった場を通し、保育所の食事の形状や味つけの理解(A・C-1・E・I)、保育所での子どもの姿の理解(B・C-2・D・E)、他児との比較による子どもの現状の理解(A・E)を促していることが挙げられている。「どうしても、お家だと、周りが分からないから、どの程度が普通っていうのが、分からないからっていうお母さん方が結構いらっしゃいますね。比べようがないっていうんですかね、周りにいないから。もうちょっとできるんだとか」(C-2)からは、

標準的な育ちの理解と、育ちに応じた援助を保護者に具体的に示す必要性を感じていることが窺われる。「こちらがアクションを起こしていても、色々こういうところが出ていうお話をしても、ピンと来なくてもよそのお子さんと自分のお子さんの状況を見て、それで気づいて下さる方がいたりとか」(E)、「実際に他のお子さんと同じような月齢の子のお子さん比べて、あっそっかうちの子はこういうことができないんだみたいに感じて、実際に感じ取ってもらったりだとか」(A)からは、保育参観や保育参加は他児の姿に接する機会でもあり、自分の子どもの発達状況や見通しについて理解を深めることにつながっていることが読み取れる。昨今では出産するまでに子どもとかかわった経験が乏しい保護者が多く、第一子であれば特に、標準的な発達がどうであるのか、自分の子どもに「今必要な援助は何か」イメージをすることは難しいことが推測される。「あっこんなに食べるんだって

表9 理解を促す場の提供

A	やり方も一応、こういう調理の方法がありますよとか、実際に給食を食べる様子を見てもらったりとか、そういう対応を取ったりもしています。実際に他のお子さんと同じような月齢のお子さん比べて、あっそっかうちの子はこういうことができないんだみたいに感じて、実際に感じ取ってもらったりだとか、実際に栄養士が作ってくれた食材を目の当たりにして、あっこういう形にすればいいのとか、実際に味見もしてもらったりしています。味つけとか、固さとか、大きさですね、そういうのを確認してもらって、進めるようにしています。
B	うちは2歳児になると、給食試食会って言って、親と一緒に食べるって機会があるんですけども。そういう時に、あっこんなに食べるんだってビックリする親御さんもいらっしゃいますね。家では食べないのだから。反対に、いつもは食べてるのに、今日はお母さんがいるから、甘えて食べないねっていうお子さんもいますけど。
C-1	一度、最初の春に懇談会をやるんですけど、その時に離乳食の試食があるので。あとは、写真を撮って、このくらいですってクラスにも貼ってあるので、そこで写真を見てもらったり、味見してもらったりっていう、お母さんの方にも経験してもらいやすい機会があるので。離乳食は、食べて頂いた方が、固さとか、初めてのお母さんも結構多いので。
C-2	やはり、お家だと全然違う姿なので、保育参観があるので、そこで食事の様子も見てもらって、ちゃんと座っているんですねとか、どうしたら食べるんですかとかいう風には聞かれることは時々あります。食べさせてるのもそうですけど、自分でここまで食べれるよっていうのを、スプーン使って上手に食べれるんだよっていうのを、見てもらっています。どうしても、お家だと、周りが分からないから、どの程度が普通っていうのが、分からないからっていうお母さん方が結構いらっしゃいますね。比べようがないっていうんですかね、周りにいないから。もうちょっとできるんだとか、試食もあるので、味見してもらって、この位薄味なんだっていうのを、分かってもらったりとか、あとは、その日のメニューで、これ結構好きで食べるんですよとか、言ったりもしています。
D	家で食べないんですよって、今日も保育参加でいらっしゃって、ほんとに食べてるんですねっておっしゃるので、ほんとですよってみんなおかわりしてるでしょって。でも、そうやって見て頂けるので、それもいい効果かなと思って、やっぱり保育参加は大事なかなと思って。来て頂いて良かったかなと思ってます。
E	1日保育参観という形で、1日の間に1家庭お1人のみで、通常の保育を見て頂くという形で期間を設けてやっているんですけど、その時に一緒のお食事の席で、お母さんたちにはお弁当を持ってきていただくんですけど、味見っていう形で、同じ給食を1口ずつ食べて頂くので、その時に、例えばお家で何も食べない野菜を食べないとか言ったら、これなら食べるんだとか、実際目で見て下さったり、こちらがアクションを起こしていても、色々こういうところが出ていうお話をしても、ピンと来なくてもよそのお子さんと自分のお子さんの状況を見て、それで気づいて下さる方がいたりとか、もちろんお子さんもお母さんがいることによって、いつもちゃんとできるのにできなくなっちゃうって時もあるので、全員じゃないですけど、一番連携取りやすいのは、保育参観かなって私の中ではあるんですけど。話だけよりも、参観に来てもらった時が、食事だけじゃないですけど、お子さんの集団の中での状況っていうのが、お母さんもこういうことだったんですねみたいな感じでは言っていただけなので。
I	せっかくなのでっていうことで、6月に毎年保育参観があるんですけど、0歳においては保育参観の時間が11時までで、いつものごはんの時間に入ってるってこともあって、ちょっと早めに食事も提供して、食事の風景も見てもらおうですね。だから6月に完了になってるお子さんでも、いるんですけど、来た人がみられるように、前期、中期、後期の食事を並べて園ではこんな風な形の提供の仕方をしてますって。その日の献立に限るんですけど。そういう形で知らせてはいます。みられるのは0歳のお子さんの親御さんだけなんですけど。割と好評で、あっこんな風な、ここまで細かくしなくていいんだとか、割とそういうので基準になるのかなと思って毎年恒例でやっていますけど。

ビックリする親御さんもいらっしゃいますね。家では食べないのにだとか」(B),「やはり、お家だと全然違う姿なので」(C-2),「今日も保育参加でいらっしゃって、ほんとに食べてるんですねっておっしゃるので、ほんとですよってみんなおかわりしてるでしょって」(D)からは、保護者が家庭と異なる子どもの姿を見ることにより、子どもの可能性や課題に気づく機会となり、「一番連携取りやすいのは、保育参観かな」(E)のように、理解を促す場の提供が保護者支援の上で重要な役割を担っていると推察される。保護者が保育所での子どもの姿を知ることは、家庭と保育所での連続した子どもの育ちを考える契機ともなり、保育者にとっては保護者と子どもとのかかわり方を知る機会ともなるだろう。

表10では<具体的な助言>として、発達に応じた食具の使用の提案(C・H)、発達に応じた食形態の提案(G・I)、食事準備に時間をかけられない保護者への助言(A)が述べられている。(H)からは、子どもの発達に関する理解の不十分さや、発達を促すことを急いでしまう保護者の傾向が窺われる。また、(A)(I)からは、帰宅後に食事準備に時間をとれない多忙さや、利便性を優先せざるをえない保護者の状況が推察される。違和感のある保護者のかかわりであっても保育者は否定せず、「できることから」(A),「焦らなくていいですよ」(H),「おうちでもちょっとやってみて下さい」(I)と、保護者の不安を受け止めながら無理のない範囲での助言をしていることが読み取れる。様々な困難な状況を抱えながら就労と家事・育児の両立をしなければならない保護者への支援においては、家庭や子どもそれぞれの状況に応じた助言がなされており、保護者の大変さに共感しつつも、保護者にとっても子どもにとっても負担がかかりすぎないように、家庭と保育所の2つの場の連続性とバランスをとりながら支援を行っていることが推察された。

表10 具体的な助言

A	全部保育園と一緒にということではなく、できることからっていうことを提案させて頂いて、野菜だったらお休みの時にまとめて煮て、小分けにしてとか、冷凍保存しておくとか、そういった形でお話したりとか、具体的に、より具体的に、これならできますか、こっちならできますかっていうお母さんにもそういう段階をお伝えしながら、協力してもらおうようにしています。
C	会えた時だったり懇談会を通して、まずスプーン、フォークを使う前段階として、手づかみはやってほしいっていうのは、声をかけています。ここがいつから(手づかみを経験してから)、スプーンを持ってっていう風なお話はしているので。
G	家庭によって全部ちっちゃくあげてるから、噛みちぎる癖がつかない、ついてない子がいたりとかもいて、なんでスティックの物をこう食べられるといいですねなんて、家でも。
H	お箸を先に渡してしまうとなんか、お母さんたちでよくこう急いでスプーンだったりフォークだったりはまだ確立してないうちに渡してしまう時があって、エジソン箸とかだと、エジソン箸じゃないと持てなかったりするんで、園ではエジソン箸は使わないので、六角箸をお母さんたちに伝えてはいるので、早くに渡してしまうと、逆に変な持ち方で覚えてしまうことがあって、なので焦らなくていいですよっていうのがお母さんたちに伝えてはいるんですけど。
I	やっぱりどうしても、離乳食から完了食ゼロの時期って食べやすいことを前提として、1口で食べられるものっていうものを多く食べさせてあげてご家庭多いですよ。私の経験から言うと。だから、あえて大きくしてアグッて前歯でかじることをやった方がいいですよって言って、どうですか、おうちでもちょっとやってみて下さいってそんな感じですよめたりはしますっていう感じです。

③職員間の連携

[職員間の連携]では、<調理従事者との連携><担任以外の職員との連携>の2つのサブカテゴリーが生成された。サブカテゴリーの具体例を表11・12に示す。

表11では<調理従事者との連携>が述べられている。調理員や栄養士(以下、調理従事者と記す)

表 11 調理従事者との連携

B	(調理員は食事の様子を) もちろんよく見に来てくれますし、声がけなどもしてくれています。その時に私たちも、この子こういうの苦手な食べないとか、この子なかなか食が細くて食べないだとか、その時実際に相談したりだとか、あとは、色々個別に相談したりだとか話し合いをするように、職員会議の時なんかでもするようにしていますね。何か困ったことがあったりなんかしたら。
C-1	離乳食の時期は、毎月食材や献立もあるので、この子は食事の具合どうですかっていうので、そろそろ中期にあがりそうですとか、そろそろ完了食でもいかなってというお話は、毎月していました。
C-2	時々、見に来てくれます。忙しいので、頻繁には来れないんですけど、気になる子がいる時には、見に来てくれたりとか、特に用がない時も、覗きに来てくれたりするので。頻度としては、1週間に1回、2週間に1回とか、その時にもよるんですけど、そんな感じですかね。様子見てもらって、特に食事の段階が上がった子に関しては、どうですか来てくれるので、よく食べていますよとかちょっとこれは苦手みたいとか、そんな話はしますね。
E-1	忙しい時来られなくても、こちらから今日のは大きかったとか、喫食状況っていうのを毎日記入して給食室に出していますので、あと月1回給食委員会っていうのがあって、そこで献立のこの時のこれがって感じでお話をさせていただいています。
E-2	入園当初は、特に様子を見に来て下さって、新しいメニューとかで、食育計画の一つでよく噛むというのがあって、ちょっと硬めの物を出し始めた時とかも、「どの位噛める?」とか「大きさは?」とか、時々来て下さっています。
G	あと、もうちょっとこうしてという要望だったりとか、お母さんがこんなこと聞いてるんだけど、何て言ったらいいかねとか、そこで連絡しあってっていう感じですかね。
H	毎日のように、おやつが手の込んだ物だったりすると来られない時もありますけども、基本的に毎日のように来てくれます。ほとんど食事が主です。おやつ時には洗い物だったりするので。難しいですけども、基本的に来てくれることが多いですね。4月5月は毎日来てくれて、個々に食べる様子を見てもらって、それでその子にあわせてじゃあちっちゃくしますねとか、変えてくれたので。最初のうちは毎日のようにして。毎月献立会議っていうのがありまして、そこでお互いに報告をしようようにしています。好き嫌いも出てくるようになるので、そこで一応こんな様子ですって伝えて、たとえば今日のごぼうは少し硬かったのでやわらかめにして下さいとか、細かいことなんですけど伝えあってはいますね。
I-1	喫食状況っていう物があって、その日の1日の食事とおやつに関して、クラスごとにクラスのリーダーが書く物があるんですね。ちょうどこのA4ぐらいの。それで、そこに何かあれば、ちょっと今日の野菜は大きかったとか、食べ具合悪かったとか、よく食べてましたとか、そんな感じで一言二言書いて、あとは、毎月献立会議がありまして、その時にそこまでの喫食状況を、そこには書いてあるんですけど、更に口頭で伝えたり。もっと言えば、その日に特に、離乳食なんかは、重要なので直接栄養士とクラス担任で話をして、ここはちょっとこうだったから、次回はもうちょっと細かめにしてほしいとか、そんな風には、その都度連絡は取りあっています。どうだったっていう風に聞いてくれることもあるので、あとは、作り手としてこれをこういう風にして食べさせてごらん、持ってアグッってかじってもらいたいから、あえて大きくしたとかそんな風に言うてることもあるので、お互いに思ったことがあったらその時に言うようにはしています。
I-2	たまにあります。そういう定期的なスパンじゃないんですけど、0歳の食事を提供した後、食べてる時間、他のクラスの食事を配膳してる時間なんですよ。だから、なかなか来れなくて、物によってちょっと前回食べ具合が悪かったとかって時に、来てもらったりとかいう時はあるんですけど、決まったスパンでは来てもらえないので、それはちょっと残念と言えば残念なんですけど。もし、見に来てもらえるんだしたら、実際食べて、作った人がどんな風に食べてるところを見てもらえるのか、一目瞭然だと思うんで、見てもらうのが。そうですね。見てもらえればその方がいいかなと思うんですけど、そういう事情も知っているんで、ちょっと無理には言えないんで。
J-1	あと、メニューとか味つけとかも、食事の後に今日はすごくよく食べましたよとかちょっと残食がありましたとか、そういうのはこっちからも栄養士さんの方にも伝えたりもしますし、栄養士さんの方から見に来てくれるので、見て頂いてるのかなとは思っています。
J-2	介助はしないんですけども、大体食べている時間に回って来てくれて、その時に色々な言葉かけをしてくれたり、一緒に「あーん」して食べさせてあげたりっていうのは、毎日。栄養士さんの方は回って来てくれます。毎日ですね。

が食事の様子を見に来る (B・C-2・E-2・H・J-2)、喫食状況の記入 (E-1・I-1)、会議の場での情報交換 (B・E-1・H・I-1)、その都度連絡を取り合う (I-1)、保護者からの質問を相談する (G) など、様々な連携が言及されている。一方、「忙しいので、頻繁には来れない」(C-2)、「決まったスパンでは来てもらえないので、それはちょっと残念と言えば残念」「そういう事情も知っているんで、

ちょっと無理には言えない」(I-2) など、調理従事者の忙しい状況を理解しているがゆえの遠慮や申し訳なさも窺われる。ここで着目したいのは、「もちろんよく見に来てくれますし、声がけなどもしてくれてます」(B)、「時々、見に来てくれます」(C-2)、「基本的に来てくれることが多いですね」(H)、「来てもらったりとかいう時はあるんですけど」(I-2)、「見に来てくれるので」(J-1)、「回って来てくれて」(J-2) と、プロトコルの中で「～てくれる」という表現が使われている点である。「～てくれる」は、行為者が恩恵意図をもって行う行為が、恩恵意図の対象である話し手にとって恩恵となることを表すものである(金, 2009)。つまり、「食事場面を見に来る」「食事介助の援助をする」は当然のことではなく、「職務以上のことをしてもらっている」「有難いこと」という認識を保育者がもっており、連携を望みながらも遠慮や申し訳なさの感情を抱くというジレンマの関係があることが推察される。

表 12 では<担任以外の職員との連携>が述べられており、0・1 歳児の食事場面には、園長、副園長、看護師、栄養士など担任以外の職員が食事援助に入っていることが読み取れる。特に入園間もない4～5月の時期は、園の生活リズムに慣れていくまで「みんなで対応して頑張る」時期(E)であることが述べられている。児童福祉施設の設備及び運営に関する基準では、保育士の数は「乳児おおむね三人につき一人以上、満一歳以上満三歳に満たない幼児おおむね六人につき一人以上」と定められているが(厚生労働省, 2016c)、「3人ていうのは、なかなかないですね。やはり、2人か1対1で、比較的スムーズに食べてくれる子ども2人に1人で、ちょっと手こずる子には1対1とかっていう、その時に臨機応変に」(F)、「どうしてもミルクだと1対1になるので」(A)とあるように食事援助場面では最低基準数では適切な援助は困難であり、手厚い援助ができるよう、臨機応変に担任以外の職員との連携をとっていることが窺われた。

表 12 担任以外の職員との連携

A	うちの園は給食の時に離乳食を作った栄養士も必ずお手伝いに来てくれるんですね。それなので、担任クラス、看護師と栄養士が入って6名で担当しますので、最初ミルクだけの子とかもいたり、ミルクは看護師の方にちょっとお願いしてたりとか、その間に5人でそれぞれ2人ずつとか1対1で対応しながら、食べさせて、ミルク飲んでる子も最初の4月5月ぐらいいはかなり多いので。2人担当して見てて、終わったらミルクになるんですけど、どうしてもミルクだと1対1になるので、もう1人の子が長いこと待つような形になってしまうんですけど、そこは最初にミルク終わった看護師が、じゃ、次この子飲ませますっていう形で飲ませてくれたりとかそういう形でなんとか、ミルクも食べ終わった子から順次あまり間をあけずに飲ませることができましたね。
B	園長先生とか、副園長先生とか。もちろん、担任以外にも、栄養士の先生も。毎日ではないですけども。
C	看護師さんも入ります。看護師さんは、今のところ、月齢の低い子につくので、4人のところらへんですかね。
E	大体、副園長が来てくれます。アレルギーがひどいお子さんがいたりすると、4月はどのクラスも新入園児がいますので、必ず小さいクラスとは限らないんですけど、乳児の方が少し食べ始めの時間も早いので見て下さったりとか、リズムが整ってなくて、寝ちゃったりすると、クラスの食事で見ればいっぱいだと、寝かしつけて下さったりとか、助けてもらいながらで。中々、家での生活リズムっていうので、4月からっていてもどうしてもそれは、できないですね。午前寝しているお子さんもいるし。そこは、みんな対応して頑張ってくれていますね。
F	まあ私(主任)が入ったり、栄養士の方が入ったりというようなことで。3人ていうのは、なかなかないですね。やはり2人か1対1で、比較的スムーズに食べてくれる子ども2人に1人で、ちょっと手こずる子には1対1とかっていう、その時に臨機応変に。給食の方から栄養士の方も手伝ってもらったり、私が入ったりしながら、そこらへんはやっています。
H	今年は4月5月。6月は入らなかったですね。一応ゴールデンウィーク明けからちょっと崩れるので、それによってなんですけど。

(2) カテゴリーの関連

各カテゴリーの関連図を図1に示す。〈就労と家事・育児の両立〉〈育児における保護者の姿勢〉を含む「保護者の姿」は、[食事の状況][食事内容]を含む「家庭における食をめぐる状況」に影響を及ぼし、「家庭における食をめぐる状況」は[食事場面でみられる課題][生活上の課題]といった形で「子どもの姿」に表れており、食をめぐる問題の背景には多層的な問題が含まれていた(遠藤・小野・岩崎, 2016)。本稿では「保育者の姿」「食をめぐる課題への対応」の側面から分析を行ったが、多層的な問題に対してアプローチをする「保育者の姿」においては[子どもへの願い][現状へのジレンマ]の不調和、[子どもの姿への対応]における〈子どもの思いの尊重〉〈課題への介入〉における葛藤といった相反性が垣間みられた。また、「食をめぐる課題への対応」においては[保護者との連携]における協働の思いと困難感、[職員間の連携]に内在する遠慮や申し訳なさが窺われた。保育所における食をめぐる多層的な問題へのアプローチにおいては、単線的ではない関係性と、対立的な思いをも含む構図が存在することが推察された。

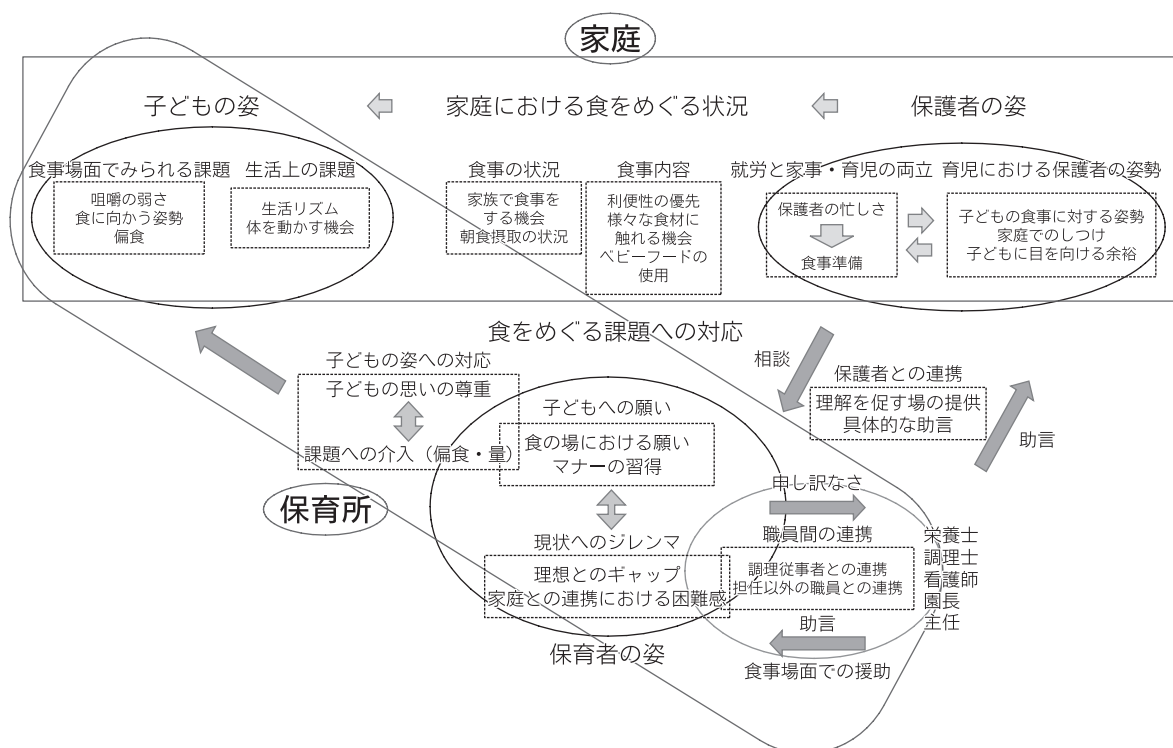


図1 カテゴリー関連図

4. 総合考察

(1) 「保育者の姿」における相反性と葛藤

「保育者の姿」には、いくつかの相反性がみられた。一つは〈食の場における願い〉にある「楽しく」「残さず好き嫌なく」の間にある相反性である。「楽しく」は、子どもの情緒的な側面にフォーカスした願いであり、今そこにある「現在」に力点が置かれるものである。「残さず好き嫌なく」といった事柄は行動的な側面を指し、「未来」のあるべき姿に導こうとする保育者の志向性が反映されている。保育の仕事は、子どもが現在を幸せに生活し、未来を生きる力を育てることにあり(全国

保育士会, 2004), 現在の充実と共に, 未来を志向し成長の段階で様々な事柄を身につけることを願うことは保育者として至極当然のことであろう。成長を願い子どもを導こうとする働きと, 子どものあるがままを受け止めようとする働きと, 2つの志向性のバランスをとることが保育者の専門性の1つであるが(鯨岡, 2013), 「泣きながら食べる」という状況にあるように, 未来への願いに重きを置くあまりに現在の充実が蔑ろにされることも保育の場では少なくない。「楽しく食べる子どもに」という言葉は, 厚生労働省の「保育所における食育に関する指針」に掲げられており, 保育者は誰しもが心に留めている言葉である(厚生労働省, 2004)。しかしそれは形骸化された言葉であってはならない。現在と未来との不均衡や現実への葛藤やジレンマは避け難いことであるが, 子どもにとっての「楽しく食べる」とはどのようなことであるか, 子どもの立場になって考えることが, 「ほどよい」バランスをとる上で重要なのではないだろうか。

また, 「保育者の姿」における[現状へのジレンマ]では, 職員配置や環境的な制約によって理想的ではないと思いながら援助をしている現状, 家庭との連携の難しさや介入の限界が述べられていた。保育環境における制約や, 多忙な生活の中で利便性を優先せざるをえない家庭の状況は, 保育者の力だけでは変え難い部分が多い。保育者が保護者に変化を求めたい気持ちは[子どもへの願い]から自然と生じるものであろう。しかし, それは時として保護者からの拒否的な反応を招き, 支援を困難なものとする場合もある。こうした点に関して, 木曾(2011)は, 保育士は<“子どものため”の思いの基盤>を持っており, それが保護者との関係悪化につながる危険性があることを指摘した上で, <保護者自身の要因>に十分留意した上で<保護者に合わせる>かかわりをすべきであり, そうしたかかわりによって保育士自身が葛藤を抱くことについても理解しておく必要があると論じている。一方で, 保育所が保護者支援を強化すればするほど保護者が保育所に依存する傾向も否めず(梶・豊田, 2009), 保護者の依存傾向に対しての疑問や, 保育所側の日ごろの実践の思いが保護者に十分に伝わっていかないもどかしさの声もある(石川ほか, 2016)。高橋(2015)は, 保護者のニーズに重きをおけば, 場合によっては子どもに不利益となる選択をしなくてはならず, 保護者への支援と子どもの最善の利益の尊重という二面のバランスを取りながら保育および保護者への支援にあたることの難しさがあることを指摘しているが, 子どもにとっては最善ではないと思われる選択をせざるをえない場合もあり, このトレードオフの関係の中に保育者の葛藤があることは想像に難くない。本研究のプロトコルにおいても「当たり前になってしまって」「仕方ないですよ」といった保育者の言葉からは諦めの感情も感じられ, 子どもへの願いを持ちながらも可能な範囲での援助をすることで手一杯であり, 心苦しい感情を抱えながら日々の保育に向き合う姿が推察された。二面のバランスの塩梅は保育の状況や保護者の状況によって異なるものであり, 画一的な支援ではカバーできないところに支援の難しさがある。しかしながら, 様々な歪みの影響は否応なく子どもの姿に現れる。中でも食は生命に直結する部分であり, 手立てに悩む間もない場合もある。保育者が最もアプローチ可能な部分は, 保育所における子どもの姿に対してである。バランスの中での最善を選択し, 実践していく力が保育者には今後さらに求められるのではないだろうか。

(2) 「子どもの思いの尊重」と「課題への介入」におけるジレンマ

[子どもの姿への対応]においては, 子どもの思いを尊重しながらも, 偏食や残さず食べるといった課題への介入を行っていることが読み取れた。保育者は子どもの思いを受け止めると同時に, 「こうあってほしい」という願いをもっている。「子ども」「保育者」という異なる主体の気持ちは重なる

部分もズレが生じる部分もあることは避けられないが、寄り添おうとする心の動きと、願いをおしすすめたい心の動きと、どちらが強く働くかは、保育観・子どもとの関係性・子どもの発達や特性・保育の状況などによって様々である。しかしそのバランスに偏りが生じ、効率よく望ましい行動を定着させるという発想が前面に出ることで「させる」保育に拍車がかかることを危惧する声もある（鯨岡, 2010）。子どもが「できる」ようになると、それが保育者の働きかけがよかったからだと自信をもち、一方で子どもが「できない」と、それは保育者の働きかけが悪かったからだと落ち込むといったように、大人の働きかけによって子どもは何かを習得するといった原因・結果の枠組みで捉えられるように発達を単純化していることへの危惧や（松本ほか, 2012）、保育者としての有能感とそれを評価しあう同僚性が、成果を求める保育を後押ししていることへの懸念の声もある（折井, 2017）。<課題への介入（偏食）>の Protokol では、「何かと混ぜる」「口につけるところまでやってみる」「なかなか食べない子は口から出して終わりにする」など、子どもに食べてもらいたいという保育者の思いの強さゆえの苦肉の策ととられるものもみられたが、「もう一口食べたら、ごちそうさまをしようね」と最後の一口を何度も繰り返す、「これ食べないとデザート食べられないよ」と駆け引きをするなどし、子どもが残さず食べたことを自分の手柄のように誇らしげに報告する保育者の姿を目にすることは珍しいことではない。食の場面は、「食べた」「食べなかった」という結果が一目瞭然であるがために、子どものためにという願いだけでなく、援助が子どもに受け入れられ達成された時の有能感を無意識のうちに求めてしまうのではないだろうか。限られた時間の中で限られた人員で援助をするためには、効率性を無視できない現状もある。そうした保育環境の中では、「子どもの機嫌を損ねずに完食できる食事援助」をする保育者が評価されるきらいがあり、そうした職場環境が保育者の子どもとのかかわりに影響を及ぼすことは否めない。そうした中で<子どもの思いの尊重>と<課題への介入>の間で揺れ動く保育者の心情は複雑なものと推察される。表7における（B）の「そこまで食べさせなくてもいいんじゃないかっていう意見がほんとに多いですね。だからと言って、全然食べさせないでいいっていうのも、どうかなと思うので」からは、「援助をしない（「できる」ようにおしすすめない）」ことへの後ろめたさを感じ取れる。そこには「保育者は子どもが何かを身につけられるように働きかけなければならない」という無意識のうちの思いが根底にあるのではないだろうか。一方、「いくらこっちが嫌いな物を頑張って食べさせてあげても、小学校行くと、嫌いな物は残していいよっていう風潮にあるみたいだっていう、話も聞いたので、ここまで、一生懸命やる必要もないのかなと、思ってみたり、そのうち食べられるようになるんだったら、こんなに嫌がる物を食べさせる必要もないのかなと、思ってみたりしますけどもね」には、本来はそこまでしたくないという心情の中で対応への疑問や迷いが表れ出ている。今できることを子どもに身につけてもらわねばという保育者としての責任、食における発達への見通しの見えなさによる不安、これらが交錯する複雑な思いの中でよりよい援助を選択しなければならない保育者の葛藤やジレンマがそこにはあるのではないだろうか。

（3）協働への思いにあるジレンマ

〔職員間の連携〕では、保育者と調理従事者・主任・園長・看護師との連携が述べられていた。調理従事者との連携では、調理従事者が食事の様子を見に来る、食事援助の手伝いをするといった食事場面に直接足を運んでの連携、会議や喫食状況の記入での伝達、その都度連絡を取りあうといった個別のやりとりなどが述べられ、保育者は食の専門職としての調理従事者からの助言や援助を望んでいることが読み取れた。また、保育者は調理従事者の忙しさや職務の大変さに理解を示しており、そう

した状況の中で援助をもらうことへの遠慮や申し訳なさも垣間みられた。互いの職務内容や大変さを理解し、尊敬や感謝の気持ちをもって仕事を遂行することは円滑な職場関係を築く上で大切なことである。しかし、食事援助は「保育士の仕事」、または自分の担当するクラスの仕事は「自分のクラスで賄わなければならない」という「他に迷惑をかけずに保育を行わなければならない」「他のクラスも大変なのに自分のクラスだけ」という保育者の抱え込み文化が、無理を言えない、大変な中來てももらうことは申し訳ないことといった心情につながっているのではないだろうか。仕事を抱え込めば、少ない人手で食事援助をすることになり、細やかさや丁寧さに欠く援助、集団でのまとまった流れを強いなければならないといった状況につながり、子どもにしわ寄せがくる。しかし、園全体を考えれば、人手が必要なクラスは他にもある。クラス外の職員に援助を求めなければクラス運営ができない保育者という烙印を押される場合も少なくない。「周りがみえていない」「一人しかみることができない」といった否定的な評価は保育現場でよく耳にする言葉である。保育者が園の中で孤立しては、よいチームワークの中での仕事が難しい。子どもの最善を願えば、保育者自身も職場内での関係性を良好なものに築くことが不可欠である。主張と対立、協働と孤立は紙一重でもあり、その均衡関係の中で保育者は子どもの最善のためにどう振舞うべきか常に選択をしなければならない。目の前の子どもの最善を願っての行動が他の子どもにとっての不利益にならないか、様々な立場や状況を踏まえると、不本意な選択をせざるをえない場合もあるだろう。協働と子どもの最善との間にあるジレンマは避けられないものとも言えよう。

保育所を取り巻く状況は様々な保育ニーズや子育てをめぐる問題への対応を迫られ、めまぐるしく変化している。保育政策においては規制緩和が進み、「定員超過」「短時間保育士」など、ますます一人ひとりじっくり向かい合える状況が失われつつあるが、こうした保育環境の整備や職員配置基準の向上もさることながら、職員の連携・研修の重要性が指摘されている（本間，2012）。保育時間の長時間化によるシフト勤務や非常勤職員の増加などの背景の中で会議などの時間を確保することも難しくなっており、共通の問題意識や保育への考えを醸成していく機会を意識的に設けていく必要があるのではないだろうか。特に食事場面は、食べること、そして食べる行為を支える食事の準備段階も含めたものであり（瀧日，2010）、保育所ではそのプロセスに複数の者が携わる。例えば子どもの「好き嫌い」への対応において、家庭では「うまく噛めないから大きさを変えてみようかな」「大きさを変えてもうまくいかないなら、口に運ぶタイミングの問題かな」など、子どもの様子に応じてプロセスの境界なく変化をつけるが、保育所であれば保育士は「美味しそうに食べて見せる」対応を考え、栄養士は「調理法を工夫する」対応を考えるというように（工藤，2004）、各々のプロセスでの専門性を生かした配慮を考える。その専門性が発揮されるためには、保育者がプロセスのつなぎ目となり、子どもの姿を言語化し、伝達し、情報を共有していくことが求められる。0，1歳の食の場は連携が不可欠であると同時に、専門性が集う場でもある。そうした中で、専門職それぞれの知識基盤を互いに近づけていこうとする姿勢をもち、領域の境界を行き来し協働することがより一層自然なものとして浸透していくことが望ましい。しかしながら、養成教育・現職教育ともに食の領域に関する学びの機会には十分とは言い難い状況にあり、その充実喫緊の課題ともいえる。

複雑化する子どもの背景に対峙する保育者は、そこにある様々な概念の対立的構造の中での葛藤やジレンマを超えて子どもにとっての最善を選択していくことが、食をめぐる多層的な問題へのアプローチへの一歩となるであろう。

要約と課題

本研究では、0・1歳児を担当する保育者へのインタビュー調査を通して、保育所における食をめぐる多層的な問題へのアプローチを分析した。その結果、「保育者の姿」「食をめぐる課題への対応」の中にはいくつかの相反性が内在しており、保育者は「ほどよい塩梅」の選択をする中での葛藤やジレンマを抱えることが推察された。多層的な問題に対してのアプローチの背景は単純なものではなく、保育を取り巻く様々な状況の構図を読み解くことが必要であろう。本研究はその諸相の一部を描くにとどまったが、保育者が最もアプローチ可能な部分は、保育所における子どもの姿であることは確かであろう。子どもや保護者の気持ちに寄り添いながら、保育者と保護者の境界、多職種の職員との境界に近づき、協働しながら子どもの最善を目指していくことが、今後の課題であると考えられる。

引用文献

- 遠藤純子・小野友紀・岩崎淳子（2016）0，1歳児を担当する保育者が捉える保育所に通う子どもの食をめぐる問題—インタビュー調査から考える今後の食支援の課題—。学苑。908，9-24.
- 本間英治（2012）保育の質に関する保育士の意識の実態—A市内における保育士へのアンケート調査を通して—。保育学研究。50(2)，102-111.
- 石黒広昭（2005）保育園における15ヶ月児の介助を伴う食行為の研究。北海道大学大学院教育学研究科紀要。96，69-91.
- 石川昭義・矢藤誠慈郎・森俊之・青井夕貴・西村重稀・鈴木智子・館直宏（2016）保育所と家庭との連携に関する研究。保育科学研究。6，1-21.
- 梶美保・豊田和子（2009）食育に関して保育園と家庭との連携構築をめざす調査研究（1）—2歳児を中心に—。高田短期大学紀要。27，129-142.
- 金股模（2009）「てくれる」文の基本的意味と周辺の意味との関係。言語科学論集。13，95-110.
- 木曾陽子（2011）「気になる子ども」の保護者との関係における保育士の困り感の変容プロセス—保育士の語り—の質的分析より—。保育学研究。49(2)，84-95.
- 小林奈穂・篠田邦彦（2007）幼児，児童，生徒の朝食欠食を促す要因に関する系統的レビュー。新潟医療福祉学会誌。7(1)，2-9.
- 工藤隆子（2004）保育所における食育に関する実態調査—大分県の保育従事者の食育意識について—。別府大学短期大学部紀要。23，71-81.
- 鯨岡峻（2013）子どもの心の育ちをエピソードで描く—自己肯定感を育てる保育のために—。ミネルヴァ書房。
- 鯨岡峻（2010）保育・主体として育てる営み。ミネルヴァ書房
- 松本博雄・常田美穂・川田学・赤木和重（2012）0123 発達と保育—一年齢から読み解く子どもの世界—。ミネルヴァ書房。
- 西智子・高尾公也・高橋健一郎・宇佐美尋子・津留明子（2014）保育所における1，2歳児担当保育者の疲労感と子どもの心身の安定に関する研究。科学研究費研究成果報告書。
- 小口将典（2010）子育て家庭を支える保育所給食の役割—家庭生活の理解と支援に向けての若干の考察—。医療福祉研究。6，80-88.
- 折井誠司（2017）みんなが位置づく保育のために。発達。149，24-28.
- 榊原洋一・今井和子（2006）今求められる質の高い乳児保育の実践と子育て支援。ミネルヴァ書房。
- 高橋真由美（2015）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。10(1)，141-146.

- 瀧日滋野（2010）人との関係性・心を育む食事場面—食事場面における求心力の意識化—。保育学研究, 48(2), 279-282.
- 外山紀子（2012）離乳食場面における母子の意図の読み取り過程。人工知能学会全国大会論文集, 26, 1-4.
- 全国保育士会（2004）改訂版 全国保育士会倫理綱領ガイドブック。柏女霊峰監修。全国社会福祉協議会。
- 厚生労働省（2017）保育所保育指針（平成 29 年厚生労働省告示第 117 号）。<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000160000.pdf>. 2017 年 4 月 15 日最終アクセス
- 厚生労働省（2016a）保育所等関連状況取りまとめ（平成 28 年 4 月 1 日）。http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-11907000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Hoikuka/0000098603_2.pdf. 2017 年 2 月 26 日最終アクセス
- 厚生労働省（2016b）平成 27 年度乳幼児栄養調査結果の概要。<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000134460.pdf>. 2017 年 3 月 10 日最終アクセス
- 厚生労働省（2016c）児童福祉施設の設備及び運営に関する基準（昭和 23 年 12 月 29 日厚生省令第 63 号，最終改正：平成 28 年 8 月 18 日厚生労働省令第 141 号）。<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S23/S23F03601000063.html>. 2017 年 4 月 25 日最終アクセス
- 厚生労働省（2012）保育所における食事の提供ガイドライン。<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/shokujiguide.pdf>. 2017 年 3 月 13 日最終アクセス
- 厚生労働省（2007）授乳・離乳の支援ガイド II 離乳編。<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/03/dl/s0314-17.pdf>. 2017 年 3 月 3 日最終アクセス
- 厚生労働省（2004）楽しく食べる子どもに～保育所における食育に関する指針～。<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001j4t2-att/2r9852000001j4za.pdf>. 2017 年 3 月 21 日最終アクセス

謝 辞

本論文の執筆にあたり，お忙しい中，調査を温かく受け入れて下さいました保育所の先生方に心から感謝申し上げます。

（えんどう じゅんこ 初等教育学科）

（おの ゆき 武蔵野短期大学幼児教育学科）