

子どもと親の育ちを支える幼稚園教師の援助—子育て支援活動を通して—

森 晴美

はじめに

2008（平成20）年に幼稚園教育要領が改訂¹⁾された。前回の改訂（平成10年）において、幼稚園教育における子育て支援が位置付けられ、今回の改訂では、基本方針の一つとして「子育ての支援と、教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動については、その活動の内容や意義を明確にする（略）」²⁾と示された。また、同要領の総則第3では「幼稚園の目的の達成に資するため、幼児の生活全体が豊かなものとなるよう家庭や地域における幼児期の教育の支援に努めること」と、幼稚園における「子育ての支援」が明記され基本的な考え方が示された。この子育て支援の具体例も新たに提示され、園内体制を整備し、関係機関との連携・協力を配慮した上で、各園の独自性をいかして積極的に推進することとなった。

それ以前については、国公立幼稚園では地域との連携・協力のもと保育公開やゲストティーチャーの導入、地域の乳幼児とその保護者のための遊び場として、園庭開放や随時子育て相談を実施してきた経過があり、地域の幼児教育のセンターとしての役割を担ってきた。しかし、実際は子育て支援のための教員や指導員が配置されておらず、幼稚園の教員が、保育に専念しつつ地域の子育て支援にかかわることが多いのが現状である。子育て支援活動は、ただ園の施設を開放するだけではなく、教員の専門性をいかした実践が望まれるため、人材確保の課題と向き合うことが多い。第1回ベネッセによる調査³⁾（2007年）では、子育て支援について、「保育者の負担が大きい」の問いに対して国公立幼稚園では「とてもそう思う」30.9%、「まあそう思う」43.6%であった。第2回調査（2012年）

では、同じ質問項目に対して「とてもそう思う」17.3%、「まあそう思う」39.0%と減少したものの依然として50%以上の国公立幼稚園が負担感を示している。（減少の原因については、行政からの予算がつくようになってきたことが背景として考えられる）子育て支援の対象を限定しない事業の場合、どこに住む親子が、どのような発達の乳幼児を、どのようにして連れてくるのか等予測することが困難である一方、子育て支援対象を限定した場合、本来の目的を変えてしまうことになる。この点を解決しないまま地域の親子を受け入れた場合、在園児の保育にも歪みが生じ、教員・遊び場・遊び時間・教材などの確保や、プログラム立案に無理が見られることについて、筆者の先行論文に（2014）⁴⁾において明らかにした。しかし、園内に子育て支援コーディネーターとして、力量のある教員の存在により、各課題の調整ができ互恵性のある教育活動の一環として、子育て支援活動が幼稚園にとっても有効となり、地域に貢献できる可能性が高くなることも明らかになった。

本論文では、A市立B幼稚園での子育て支援活動で調査した結果を踏まえ、地域の子どもと親（保護者）の育ちを支援する幼稚園教師の援助について、さらに考察したい。

*本論文で記述する「地域」とは、幼稚園に園区がある場合は園区内、園区指定のない場合は幼稚園が連携・協力している範囲を指す。

*本論文で子育て支援事業に参加したおとなの調査や事例について、「親」を含めた「保護者」と記述する。

I. 研究の目的

筆者は2012年から2013年に互恵性のある子育て支援の在り方を探るため、A市立B幼稚園の未就園児保育（子育て支援事業の一つ）に参加した保護者を対象にアンケートを実施した。その結果、「親子製作活動」に対する質問では「楽しめた」と答えた保護者が93%であった。7%は無回答であり、他の活動に比べ評価が高かった。

未就園児保育では、親子間の愛着が増したり、ともに体を動かして園児や他の親子とのかかわりを楽しんだりできるよう計画的にプログラムを組んでいる。しかし、様々なプログラムの中で「親子製作活動」を「楽しめた」と評価した保護者の思いを探ることで、子育て支援活動を実施する上で、援助の重要な方法が含まれているのではないかと考えた。

子育て支援活動プログラムのうち、「わらべうた遊び」や「ふれあい遊び」に関する同時期の調査結果では87%(72人中63人)が「子どもとの絆が深まっている」と回答した。しかし、残りの13%の回答には、「まだ生まれて半年だから(できないと思っている)」「子どもがあまりのってくれないから」「子どもがあまり好きではない」「あまり(子どもが)しない(動かない)から」と保護者側の消極的な理由があった。特に発達の課題をもっていると思われる子どもと保護者や、わらべ歌に興味関心の薄い保護者は参加者と一緒に歌に合わせ、動きを楽しむ遊びに困難が見られ、<室外に出てしまう><親が子どもを手放してしまう><全く違う動きや自分のしたい動きをして周囲が困惑してしまう>という状況が見られた。筆者が一番問題意識をもったのは、そのような一定の進め方をもった遊びに困難を示した子どもたちが、親子製作の時間になると、親子製作の場に戻ってきて保護者と一緒に過ごすことができる自然な姿を見たからである。そして、保護者も親子製作の時間には、ホッと安堵して語り合う姿が見られた。他のプログラムとは違い、親子製作の時間と場、

空間と雰囲気は、保護者の思いを素直に表出させ、子どもへの愛着を一層はぐくむ環境となっているのではないかと考えた。そこで、親子製作活動を手掛かりに、教師の援助について明らかにすることを目的とした。

II. 研究方法

1. 調査対象

A市立B幼稚園での子育て支援活動である未就園児保育に参加した保護者42名

尚、A市立B幼稚園では、地域の未就園児保育を週1回・年間33回程度を教育時間内に実施している。また、参加費無料、無登録制、年齢制限無し、予約無しで行っている。2013年度はのべ1500組以上の参加があった。

2. 調査期間

2012年1月と2013年7月の2回

3. 調査方法

質問紙法

4. 分析方法

親子製作活動を「楽しめた」と感じた理由の自由記述内容について、①SCAT法⁵⁾を参考に概念を抽出、②参与観察を通して教師の援助についてエピソード記録をとり、質的分析を行った。

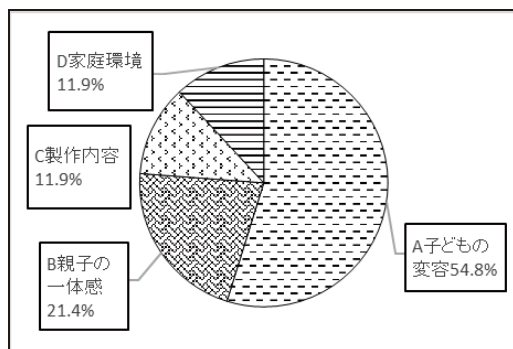
III. 結果と考察

1. 親子製作を楽しめた理由について

親子製作活動を「楽しめた」と答えた理由について、キーワード(注目すべき語句)を抽出し、構成概念を導いた。その結果、次の4つの概念に分類できた。それは、【A 子どもの変容】【B 親子の一体感】【C 製作内容】【D 家庭環境】⁶⁾である。

この4つの概念は、親子製作活動を楽しめた根本の理由となり、ここに教師の援助のポイントが見出せると考えた。4つの概念の割

合については図 1-1 に示した。また、親子製作活動を楽しめた理由の内訳に関しては、図 1-2 に示した。



〈図 1-1 親子製作活動を楽しめた理由〉

【A子どもの変容】では、子どもが製作物を大切に扱おうとしたり、製作を認められたりしたことを通して自信をもち、他の人へ自慢するようになった等の記述があった。それは、子どもの心情・意欲の変化を見とることや、家庭では見られにくいわが子のよさに気付くきっかけになっていたことを意味する。「子どもがとても喜んでいる」「家でも工作が好きになった」「一つ作ると喜びを覚えているように思う」「寝る時も一緒(製作物を抱いて)に寝ている」「家でもするようになったり、自慢したりしている」などの回答があった。子どもが楽しみや喜びを継続することができるのは、一緒に遊んだ証(製作物)を家庭に持ち帰ることができたことも要因として考えられる。

【B親子の一体感】では、「夢中」「真剣」「相談」「初めての製作体験」等のキーワードがあり、ともに心を動かし、製作過程を楽しんでいたことが伺える内容であった。「不器用ながらも親子共々夢中で楽しんでいる」「こういう場だと親も真剣に取り組める」「一緒に作ることがとてもよい」などの回答があった。保護者と子どもが、完成までともに力を合わせたり、力が発揮できるように保護者が励ましたりする

ことが、愛着を一層はぐくむきっかけになっていると考える。

【C製作内容】では、製作物の特性やその難易度についてキーワードが抽出され、「家では思いつかない工作ができた」「家でも簡単に作れるものばかりでうれしい」「家にない素材や道具がある」などの回答があった。つまり、親子製作の体験を通して、遊びの幅が広がったり、さらに違う材料で工夫したりして保護者の遊び体験のし直しの機会になっていたことが伺える。

【D家庭環境】では、家事や日常の子育ての煩わしさ、保護者の興味関心が原因となり、家庭で共に製作を楽しむ機会が少ないという記述があった。【C製作内容】と同じく保護者の遊び体験のし直しの機会として、意義があると考えられる。「家では面倒くさくてあまりやらない」「家では用事をしながらで集中できない」「こうやって遊ぶ場が少ない」などの記述からは、親子の関係を良好に保つ上でも幼稚園の教育環境で過ごすことが重要だと考える。

【A子どもの変容】 54.8%	件
心情面の変化(自信・自慢・得意)があった	12
他のプログラムと比較して好んでいる	5
興味関心の広がりを得た	4
道具・材料の扱い方を習得した	2
【B親子の一体感】 21.4%	件
一緒に製作した感動があった	6
自由な創造と工夫が楽しめた	2
【C製作内容】 11.9%	件
家庭でも製作できそうだと感じた	3
材料が身近にある物でできた	1
不器用でも製作できる	1
【D家庭環境】 11.9%	件
面倒くさい	2
集中できない	2
作り方を知らない(知っている人がいない)	1
材料や道具がない	1

〈図 1-2 親子製作活動を楽しめた理由の内訳〉

親子製作の時間は、全体で約2時間の実施時間のうち約20分程度である。続いて約15分間製作物を使って一緒に遊ぶことができるようにし、試行錯誤のひとつも確保するようにした。このようにして、互いに心も体も動かし、響き合って遊ぶことができるような場と、主体的に遊ぶことができる時間が重要だと考える。

<考察>

AからDの4つの理由を割合別に分析すると、**【A子どもの変容】**54.8%、**【B親子の一体感】**21.4%、**【C製作内容】**11.9%、**【D家庭環境】**11.9%であった。親子製作活動では「完成」することに重きを置くイメージがあるが、子育て支援の場においては「親子製作活動を通して、保護者と子どもが何を得たか、子育てへの意欲を支え、喜び合うことができたか」という評価の視点が重要であると考え。記述内容の分析を進めていくにつれて、今回の調査においては「上手にできたこと」「最後まで完成させたこと」を記述する内容が1件もなかったことに着目したい。それは、結果に対する満足度ではなく、製作途中のプロセスの中で、①保護者と子どもの心が試行錯誤を通して目標に向かおうとしたこと②他の家族の様子を見たり、わが子のよさや個性を再発見したりする場となっていたこと、という内面の変化を感じていたからではないか。

川喜田・金田・霜出・大浦⁷⁾は、子育て広場の活動により、親の意識の変化を次の3点から捉えている。それは、「親も遊びを覚え」「親が遊び方を学んでいき」「親が子どもと遊べるようになる」である。これらの意識の変化は、今回の調査結果と同じ傾向にあると考えられ、保護者の内面の変化をもたらす効果が親子製作活動に含まれていると考える。目標達成に向かって、保護者と子どもが思いを表現する中で、保護者は一体感を得て、遊び体験のし直しをし、心が満たされていったのだろう。教師はこの点において、プロセスを十分に楽しめる課題の提

案と、「開放」と「解放」を満足できるように仕組めるような援助技術が求められよう。ここの「開放」とは環境や空間的な自由性を、「解放」とは遊びを通して子育てや家庭などの狭い人間関係から心を解き放つことを意味する。

また、**【C製作内容】**と**【D家庭環境】**の結果を通して、安心かつ家庭にはない魅力的な環境の中で、子育て世代の保護者同士の心を「子どもを通してゆるやかにつなぐ」ことができるようにする援助技術も求められていると考える。このゆるやかな関係の中で保護者は「会報」と「介抱」を得られる。ここでは「会報」とは、子育てに関する情報や知恵、子育てが落ち着いた時の自分の将来に関する情報などであり、「介抱」とは共感者を見つけ、元気を取り戻したり与えたりできる意味として考える。そして、子育ての不安やつらさなど思い通りにならない感情や苦勞を分かり合うことを通して、ともに希望や見通しを見出す支え合いの意味を示す。

つまり、子育ての支援活動において、教師はこの「4つのカイホウ(開放・解放・会報・介抱)」を得られるように、安心できる幼稚園環境の中で、プロセスを重視したプログラムを組む能力が求められると考える。富田(2013)は、幼稚園だからこそできる支援とは、幼稚園が教育の実践現場であるからこそと述べている⁸⁾。教師にとって一番負担感の強い教育時間内に行う子育て支援だからこそ、園児や教師のつむぐ園生活をフィルターとして、地域の子育て中の保護者と子どもが学び合い、保護者の子育てへの意欲を引き出すことができると考える。

地域と幼稚園の子どもと保護者をつなぎ、核となる教師について、図2に示した。これは、筆者の先行論文で明らかにした核となる教師の位置付けである⁹⁾。幼稚園が地域における幼児期の教育のセンター的役割を果たすには、地域と幼稚園、及び園児と園児保護者、地域の未就園児とその保護者が互いに互恵の関係にあることが大切だと考える。ニーズに即さない一方的な支援を行う、あるいはイベントを楽しむよう

な受け身的な参加では単発的な行事となってしまう、負担感が增大する。互恵関係が実感できるよう、ニーズを把握し無理なく継続できる内容であってこそ、育ち合いに至るのではない。

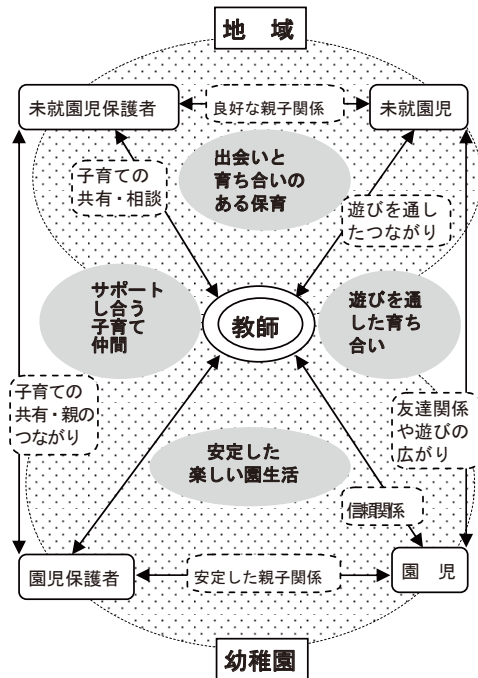


図2 要となる幼稚園教師と互恵関係
(\leftrightarrow は互恵関係を示す)

2. 親子製作活動中のエピソードについて

親子製作活動は、親子が自由に動くことができるように、B園では、机やいすで固定した環境で行わないようにしている。発達が一人一人に違うので、子どもの安全な動線を確認するために、各家族で好きな居場所を遊戯室やテラスに見付けて、製作を楽しめるようにしている。

いろいろな材料や道具を取り込んで積極的に作りたい家族は、材料や道具の近くに場所を確保したり、保護者同士で話しながら作ろうとするグループは、遊戯室の奥のほうに場所を確保したりしている。教師は、その家族・グループごとに個性を見出し、必要としている材料や道

具を探したり、下の子どもがぐずりだして製作を途中で止めている保護者の援助に入ったりして、どの家族もできるだけ同じ条件で製作できるように努めている。そのような各家庭のニーズを感じながらかかわっていると、「子育て相談」のような問いかけが自然と教師に投げかけられることがある。教師と保護者とのかかわりの中で見られたエピソードを分析し、その言葉に潜む保護者の思いと教師の援助について考察する。

<エピソード1

それとなく気にかかっていた子どもの発達>

①教師、⑨保護者、男児2歳

- ①「Cちゃん、一生懸命ゴシゴシ描いてるね！」教師が巡回しながら認める。
- ⑨「先生、本当にこれでいいんですか？」
- ①「ものすごく集中して塗っていますよ。おうちでもよく描いているんじゃないですか？」
- ⑨「グッチャグチャで何描いているのかわからなくて、描き方を教えたほうがいいのかと思っていました」
- ①「Cちゃんくらいのお子さんだと、なぐり描きがたまらなくおもしろいようですよ。こんなにしっかりパスを持って思いを込めて描けるのは素敵ですね」
- ⑨「ふーん、ほめてもらってよかったね。安心したわ」

<エピソード1の考察>

毎日子どもと濃く接していると、気になることばかりで、認めたり、成長を見出したりすることが難しくなりがちである。また、「おそらく、子どもは楽しいのだろうけれど、このままでよいのだろうか？」と、迷いも生じる。そのような場面で、教師は子どもの活動の意味を発達とともに見出そうとする。1歳過ぎから3歳頃は、子どもが言葉で自分の思いを伝えることが難しく、身体や行動そのもの、あるいは表情

の変化などを駆使しながら思いを表出させている。保護者は、子どもの感情に左右されながら客観的に子どもの思いを見とらなければならない。子どもの反抗期が重なっている場合は、保護者が腹立たしい思いや、思いが伝わらないジレンマの中において、「ほめる」言葉を心から出せなくなってしまうことがある。そのような保護者の心をほぐすのも、共感者でもある教師の言葉である。つまり、教師の言葉がけが保護者の心に届いたとき「ハッと、気付く（そういうことだ）」「ホッとした」という効果をもたらすことができるように、保護者の気持ちに沿いながらかわることが求められる。

<エピソード2 青色へのこだわりの意味>

①教師、②保護者、男児2歳

- ②「先生、うちの子いつも青ばっかり。青しか取らないんです」と、青色のパスで描く子どもを見ながら保護者がつぶやく。
- ①「好きな色が見つかってよかったですね。飽きるまで青色の世界で楽しませましょう」と伝え、親子の関係や子どもの様子を見守る。
- ①「お母さんが、いろんな色で描いているのをちゃんと見ていますね。他の色を否定していないので、きっと今のお子さんの気持ちに合う色が青色なのかな・・・しばらく見守りましょう」と伝えた。
- ②「あっ、そうですね、嫌がってはいません。この色、この子が持ってきたんです。自分の使う色と、私に要求する色を区別していました」と話し、笑った。

<エピソード2の考察>

親子製作の場は、環境的にも自由であるので、保護者も普段通りの素の気持ちが出やすく、素直に語りや返事ができる。実はその中に子どもに関する心配事や誰かに聞いてみたい思いが潜んでいることがある。改めて、相談として手続

きや予約を取らないまでも、世間話として受け止めてほしい、別の人の考えを聞いてみたい、そのような思いを自然に出せる寛容な教師の存在が大切である。教師は、語りの中の不安の芽を貴重な情報として得ながら、現状からわかることと、時間をかけて成長過程を見守ることの両面を伝える必要がある。毎日保育を受けに来ることができない分、現状をどう把握するかという力量とともに、見通しをどうもつのか、どのような言葉で伝えるのかという点で、責任の重い言葉を求められる。安心感を安易に与えるのではなく、子どもをともに見守る「ヨコのまなざし」が、保護者の不安の度合いを軽くすることにつながる。保護者の語りは、家庭の中で子どもの個性を自分なりに把握してきた上での思いであることをまず受け止め、教師はさらに違う角度から活動の意味を見出して伝えることが大切である。

<エピソード3 親の腕の見せ所>

①教師、②保護者、女児2歳

- ①「お父さん、仕事人のようですね」教師が夢中になっている保護者に声をかけた。
- ②「ぼくの方が夢中になっています。子どもはアシスタントです」と、笑う。子どもは、保護者に指示された道具や材料を取りに元気に走っている。
- ①「お父さんの言ったものをちゃんと探しますね。お父さんの欲しいものをわかっていますよ」
- ②「結構、子どもってそういうこともおもしろいんですかね」
- ①「子どもなりに、『お父さんと一緒に作っている』という感覚を持っているからだと思いますよ。お父さんもちゃんと『ありがとう』って、声をかけているから、やりがいもあるのだと思います。強力なアシスタントですね」
- ②「家ではこんな風に動かないですよ」
- ①「どこの家のお子さんもきっとそうです」

<エピソード3の考察>

親子製作活動では、保護者が夢中になって参加する姿も見られる。その時に子どもとの関係を見とり、その親子なりの参加の仕方ができているのか、目標を互いに持ち、プロセスを楽しめているのかを見守ることが欠かせない。また、保護者も親として認められる機会は普段の生活で多くはない。「父親」「母親」としての自分を自覚したり、親として頑張っている自分を他者から認めてもらえたりすることは、わが子に向き合う力につながる。ありのままの家族の姿を見とることと合わせて、親となっていく保護者の姿も受け止めて励まし、自己貢献感や自己肯定感をもてるようなかわりが大切である。

IV. まとめ

親子製作活動では、教師が各家族の様子を観察したり、自然なかかわりを得られたりして、互いに親しみをもつ貴重な機会になっていた。つまり、教師と保護者との双方向のやりとりがあり、与えるだけのプログラムでは見られない活発で自然な会話が生まれていた。この双方向、互惠性が親子製作活動では活発に見られるという特徴があることがわかった。

また、筆者の先行研究において、未就園児保育に参加した保護者は、「**4つのカイホウ(開放・解放・会報・介抱)**」を求めていることが明らかになっていた。さらに、「**4つのカイホウ**」に加え、「**ともに目的を達成しようとする過程**」の中でこれらを得ることが重要であることがわかった。それは親子間のかかわりを活性化させ、我が子のよさや個性の再発見や親子の育ち合いを促すための支援のポイントになると考える。

そして、エピソード分析を通して子育て支援における、教師の言葉がけについて次のようなポイントを見出すことができた。それは、保護者が「ハッと気付く」「ヒッと驚く」「フッと笑みがこぼれる」「ヘッと照れる」「ホッと安心する」ことができるようにする教師の保護者

への言葉がけである。「ハッと気付く」とは、子どものことや自分の子育てに関することなどを、遊びを通して保護者が見出すことである。

「ヒッと驚く」とは、非日常の楽しさを味わったり驚いたりして、心を動かし、新鮮さや感動体験を得ることである。「フッと笑みがこぼれる」とは、親子間で楽しさや喜びを共有できるときの優しい笑顔であり、「ヘッと照れる」とは、保護者自身も認められる機会を十分にもつこと、そして「ホッと安心する」とは、来てよかったと、次への意欲、子育てへの前向きな心もちにつながることを意味する。

このようなポイントを、教師は心に留めて言葉をかけ、かかわりをもつことが子育ての意欲を支える援助になると考える。それは、保護者に安心感と自信をもたせ、子どもとともに一緒に生きていこうとする前向きな気持ちを生み出すものとする。

藤木(2004)は「製作という活動は、単なる媒体に過ぎないものの、親子共同で製作活動をする、あるいは日々の暮らしの中で、親から子へ『遊び』や『生活の知恵や技術』を伝えることは、親子の会話をつなぎ、親と子の心をつなぐことである¹⁰⁾と、述べている。このことは、今回の調査における「親子製作活動を楽しめた理由」と一致する。保護者と子どもが「作って遊ぶ」という目標をもちながら、そのプロセスを十分に楽しむことでヨコの関係、「共に・一緒に」という関係になれる。「育てなくてはならない」「面倒を見なくてはならない」「親の言うことをきかなくてはならない」というタテの関係は、家族の中で限界に達しやすく崩壊しやすい。ヨコの関係になれるプログラムには、我が子の再発見と一体感を得られ、互いに必要な大切な人として再確認できる作用がある。つまり、広くゆるやかな人間関係へ、そしてつなぎ直す仕掛けを、親子製作という媒体に仕組み、ねらいをもって実践することが教師の援助の重要なポイントになると考える。

文部科学省では(2008年)、幼稚園における子育て支援において、教員や子育て経験者であれば実施可能なものではないこととあわせて、教育・保育の専門性に加え、地域の実情を踏まえた質の高い支援を行うために子育て支援に関する研修が必要である¹¹⁾としている。実際は各園でのOJTに任されていることが多く、子育て支援に特化した研修の実施は、まだ確立しにくい状況だ。

V. 今後の課題

今回の調査では、0歳児から3歳児までの乳幼児の保護者を対象とした。子育ては、その発達に即して行われるものであることから、乳幼児の発達ごとに、保護者の思いを具体的に分析し、さらなる具体的援助の方法と見通しについて明らかにしていく必要がある。そして、幼稚園で地域対象の子育て支援にも計画性をもつことや、保護者と子どもの育ちに継続的に関与していく見通しを教員が共通理解し、実践できる仕組みを研究することが今後の課題である。

*引用・参考文献

- [1]文部科学省『幼稚園教育要領』2008年。
- [2]文部科学省『幼稚園教育要領解説』2008年
- [3]ベネッセ教育総合研究所(次世代育成研究室)『第2回幼児教育・保育についての基本調査 報告書』より第3章 第2節
2012年
- [4]森 晴美『公立幼稚園における未就園児保育の研究－互惠性のある育ち合いをめざして－』兵庫教育大学大学院 2014年
- [5]大谷 尚『ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案－着しやすく小規模データにも運用可能な理論化の手続き－』名古屋大学大学院教育発達科学研究紀要(教育科学)第54巻第2号 pp.27 - 44
2007年
- [6]森 晴美『未就園児保育に関する研究－親子製作活動に着目して－』日本保育学会 2015
- [7]川喜田昌代・金田利子・霜出博子・大浦陽子『幼稚園における未就園児をもつ親子のためのワークショップ－遊びを介した親子関係の発展をめざした幼稚園の子育て支援の取り組みから－』白梅学園大学・短期大学紀要 44 pp.47-62 2008年
- [8]富田久枝『支援の場が親子にとって安心できること』幼稚園じほう pp.5-11
2013年
- [9]森 晴美『互惠性のある未就園児保育の実践』幼年児童教育研究 第26号 2014年
- [10]藤木悦子『子育て中の親の意識と親子活動に関する一考察』福岡女子短大紀要 No.63 pp.49-62 2004年
- [11]文部科学省『幼稚園における子育て支援に関する研修について－研修プログラム作成のために－』2幼稚園の教員等に対する子育て支援研修に当たって 2008年