

原著論文

親子体操教室における熟練した指導者が有する
実践知の構造に関する事例研究
：親への働きかけに焦点を当てて

A case study on the structure of practical knowledge possessed by
skilled instructor in a parent-child gymnastics class
： Focus on working with parents

古屋 朝映子⁽¹⁾⁽²⁾・會田 宏⁽³⁾・長谷川 聖修⁽³⁾
Saeko Furuya, Hiroshi Aida, Kiyonao Hasegawa

Abstract

This study aimed to examine the structure of practical knowledge possessed by skilled instructors in parent-child gymnastics class, focusing on how they work with parents. An interview survey was conducted with one skilled instructor, and the results were interpreted with a phenomenological attitude.

It was found that the skilled instructor thought that the circulation of the parent-child interaction was necessary for the activities in the parent-child gymnastics class. The results also showed that the skilled instructor believed that the cycle of parent-child interaction was necessary in the parent-child gymnastics class activities.

In addition, it was inferred that the skilled instructor acquired practical knowledge by using two perspectives: one in which they entered the world of the parents and children as instructors and became actively involved, and the other in which they observed the parents and children objectively.

Keywords: 親子体操, 指導者, 実践知, インタビュー調査, 事例研究

I. 緒言

1. 子育て支援としての親子体操の指導において求められる親への働きかけ

近年, 都市化や核家族化, 少子化といった社会構造の変化に伴い, 子育て環境が大きく変化している. その変化は母親が社会から孤立した状況の中で育児を行わざるを得ない環境

を生み出し, 母親の育児ストレスの一要因となっている(堀越・常盤, 2018). 母親が抱える育児ストレスは, 抑うつ傾向の増加等, 母親自身の精神的健康に影響を及ぼす(草野・小野, 2010)ことはもとより, 子どもの身体的および精神的発達にも影響を与えている(安藤, 2008). そのため, 親子が「地域でのつながり」(草野ほか, 2013)を持つこと, 特に「地域の

(1) 川村学園女子大学 教育学部 Faculty of Education, Kawamura Gakuen Woman's University

(2) 筑波大学大学院 人間総合科学研究科 Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba

(3) 筑波大学 体育系 Faculty of Health and Sport Sciences, University of Tsukuba

親子が相互関係をつくる支援」(寺田, 2012)が必要であるとされている。

このような社会的背景のもと、身体活動を介したコミュニケーションによる子育て支援を目的として、幼児とその親を対象とした体操教室(以下、「親子体操教室^{注1)}」と略す)が全国各地で多数実施されている。親子体操は、親と子どもの共同な身体活動を特徴としており、その内容は、親子での組体操、用具や手具を用いる体操、音楽を用いる体操などさまざまである。指導者は教室を展開していく中において、親と子どもの両者に対して働きかけをおこなっていく必要があるが、親の精神的状況は子どもの身体的・精神的発達にも大きな影響を与えているため、親への働きかけは、親への直接的な支援という意味だけではなく、子どもへの間接的な支援という意味においても重要であると考えられる。

2. 親子体操教室という「場」の特徴

親子体操教室における親への働きかけを考える際に、忘れてはならない視点がある。それは、親子体操教室の参加者が、親と子どもの二者である点である。このことは、指導者の参加者との関わり方に影響を及ぼす。例えば、幼児を対象とした体操教室の場合、参加者は幼児のみであるため、指導者は幼児との関係の中において指導を展開していく。一方で親子体操教室の場合、参加者は親と子どもであるため、指導者はその時々に応じて親に対する指導、子どもに対する指導、さらには親子の両者に対する指導を展開していく必要がある、その関係は複雑性を有すると考えられる。

このような関係の複雑性は、指導者の具体的な指導方略とともに、指導者の対象者に対する認識にも影響を与える。すなわち、親子体操の指導者は、単一の対象に対する体操教室とは違った認識に基づいて対象者をとらえた上で指導を実践している可能性がある。

佐伯(1995)は、学び手(I)が外界(they世界)の認識を広げ、深めていくときには、必然的に二人称的世界(you世界)との関わりを経由するという「学びのドーナツ論」を提唱している。指導者を学び手(I)としてこの理論に当てはめてみると、指導者(I)は親子と二人称的世界(you世界)を築くことによ

て自らの指導実践の方向性、すなわち対象となる親子への理解とそれに基づく具体的な指導方略への認識を深めていると考えられる。しかしながら、上述の通り二人称的世界(you世界)となる対象が親と子どもの二者であることを踏まえると、その認識も複雑であることが予想されるため、より丁寧な理解を試みる必要がある。

3. 指導者が有する知を研究する意義

では、親子体操教室において指導者はどのように参加者をとらえ、どのような親への働きかけをおこなっているのだろうか。

親子体操に関する先行研究を概観すると、親子体操教室への参加が親にもたらす身体的効果や心理的効果に関する研究が多数報告されている(佐藤ほか, 2015; 奥富, 2017; 田丸ほか, 2018; 高畑, 2018)。これらは、親子体操の実践がもたらす効果について、研究者が事象の外側から観察者として評価したものであり、親子体操の指導効果が「どうなっているのか」という知見を与えてくれるものである。しかし、このような知見から、指導者の親への働きかけがどのようなものであるか、すなわち指導者は「どうやって」指導を実践しているのかに対する答えを導き出すことは難しい。

指導者は指導を実践する際、個々の親子や参加者全体の状況を把握した上で活動のねらいを定め、具体的な働きかけをおこなっていると考えられる。また、その意思決定の背景には、親子体操の方法論に関する専門的知識に加え、指導者個人が有する親子体操指導に対する信念や価値観ともいべきものが大きく関係していると予想される。

このような、現場の指導者が有する対象の把握やねらいの設定、具体的な指導の方略といった指導者の思考過程に関する知は実践知と呼ばれ、これこそが指導者が「どうやって」指導を実践しているのかに関する知である。実践知は、学校において言語的に教えられたり書物のように書かれた知識によって獲得されたりする学校知との対比の中で位置付けられてきた概念であり、経験から実践の中に埋め込まれた暗黙知^{注2)}を獲得し、仕事における課題解決にその知識を適応する能力を支えている(楠見, 2012, pp.11-14)。よって、実践知は、「個別具体的な状況で発揮され、更新される実践者独自

の暗黙の知識や思考様式、方略の総体」(砂上ほか, 2015)であると定義される。

実践知は、「個人的で経験的な知識、柔軟で不定形の知識」(ベナー, 2004)であるため、他者に明示的に教えられないものである(楠見, 2018)。しかしながら、マイネル(1981)は、個人の経験が個人の能力として「墓場に埋められてしまう」ことに対して警鐘を鳴らすとともに、その経験を言語によって次の世代に伝承していくことの重要性を説いている。これは運動技術の指導に関する伝承を主眼においた主張であるが、親子体操指導者の実践知も暗黙的であるという点においては同様のことが言えよう。よって、熟練した指導者の指導に関する実践知を事例として提示することは、他者の学びに役立てられるという点において意義があり(會田, 2014)、指導力を後世に伝承するための一助となりうる。特に、親子体操という一律のルールや運動内容が存在しない領域においては、指導者が何をねらいとして親子体操の指導を実践するか、ひいてはどのように対象である親子や参加者全体をとらえるかによって具体的な指導内容や方法が大きく異なってくる。そのため、指導者の実践知を言語化し、コーチング活動の知として提示することは、親子体操の指導を展開するために有用な知見を実践現場にもたらすことにつながると考えられる。

4. 研究目的

以上を踏まえ、本研究では親子体操の指導に熟練した1名の指導者を対象に、親子体操指導における親への働きかけに関する具体的方法と、その背景にある親子体操教室の参加者をとらえる視点について質的に研究することにより、熟練した指導者が有する、親子体操における指導に関する実践知の構造を親への働きかけに焦点を当てて明らかにし、子育て支援としての親子体操の指導に寄与できる知見を導くことを目的とした。

II. 方法

1. 指導者の実践知をとらえる方法

運動の実践は「数多くの事象が複雑に錯綜し合って表出するもの」(図子, 2012)であり、運動実践に関する学問であるコーチング学は、再現が不可能であること、変化の要因が非常に

多様であること、原因と結果の関係を特定することが困難であることを特徴としている(佐藤, 2016)ため、指導者が有する実践知もこれらの特徴を有するものであると考えられる。そのため、原因と結果を明確に分離することや現象を特定し定量化すること、普遍妥当的な法則を定式化することを特徴とする自然科学的考えに基づく量的研究(フリック, 2011)は、実践知を対象とした研究には適さない。また、仮に事象の持つ要素を細分化し数量化することを試みた場合、「生の実相のもつ豊かなアクチュアリティを、客観主義=実証主義が主張する操作的定義と再現可能性という『厳密性』と引き換えに断片化して」(鯨岡, 2005)しまい、「文脈依存的でローカルな現実に密着した生き生きした情報」(やまだ, 2004, p.9)は失われてしまうため、得られた知見から「読者がそのやりとりを追体験する形で理解を深めていく」(西條, 2007)ことによる学びを得ることはできないであろう。

以上の理由より、実践知を対象とした研究には、「具体的な事例を重視し、それを文化・社会・時間的文脈のなかでとらえようとし、人びと自身の行為や語りを、その人びとが生きているフィールドの中で理解しようとする学問分野」(やまだ, 2004, p.8)である質的研究が適している。

本研究では、事例研究としてインタビューを通じて当事者の経験を聞き取り質的に分析する方法から、熟練した親子体操指導者の指導に関する実践知を明らかにすることを試みた。事例研究は、個別の事例に焦点を当てた研究手法であり、「何らかの新しい知見を事例を通して語らしめる」(山本, 2001)ことを目的としている。個別の事例に焦点を当てることは、個別の事例が有するアクチュアリティを重視することにつながり、「そのまま読み手が自分の経験に應用できる知という形式をもっていないが、…読み手が、個々に自身の経験や関心と照らし合わせて解釈しつつ多様に理解することを可能」(西村, 2017, p.42)にするため、転用可能性の高い知見を得ることができる。また、「一事例の研究であっても、そこで得られた視点(構造)を通して現象の見え方が変わるような、よりよい実践につながる構造(モデル)を構成することができれば、それは『視点提示型研究』

として成功」(西條, 2008, p.103)であり, 事例研究法を用いることによって「個を通して普遍性を追求する」(武藤, 1999)ことが可能になる。加えて, インタビューによる当事者の語りの質的分析は, 研究する者の見方を棚上げにし, その当事者の視点に立つことができる(西村, 2017, pp.29-30)ため, 行為者の視点である実践知の解明に有用であり, 近年コーチング学をはじめ, 保育学や教育学, 看護学等, さまざまな学問領域で採用されている(西村, 2014a; 北崎・會田, 2018; 岩崎, 2020)。

2. 指導者の語りを解釈する方法

本研究では, 指導者の語りを解釈する方法として現象学的態度(ジオルジ, 2013, pp.101-102)からの分析を採用した。

現象学的態度を用いた質的研究は現象学的研究や解釈的現象学と呼ばれ, 事象そのものへ接近するために先入見, 既存の知識や理論的枠組, 価値観, 前提などと距離を取り, 事象が現れるままに記述的に探求する方法である(西村, 2019, p.189)。本方法の特徴は, 対象となる人のパースペクティブから経験を探求しようとすることにあり, 先入見などから距離をとることで生きられた経験そのものへとアプローチする(西村, 2019, p.190)ことにより, 現れた出来事の背後でそれを支える運動や構造を取り出すことができる(松葉, 2014, p.13)。本研究において「対象となる人のパースペクティブから経験を探求」するとは, 熟練した親子体操指導者本人の物の見方に基づいて対象となる事柄, すなわち親子体操指導における親への働きかけに関する具体的方法と, その背景にある親子体操教室の参加者をとらえる視点について明らかにすることである。指導者の実践知は, 指導者が日々の指導において, 指導対象と関わる中で得られる内的経験によって生成されたものである。このように現象学的態度からの分析は, 事象そのものへと立ち帰ることによりこれまでではっきり言語化されてこなかったことへの接近が可能となる(西村, 2014b)ため, 暗黙的な内的経験である指導者の実践知を理解するために有用な方法であると言える。

本研究は, 熟練した親子体操指導者の語りを第三者である研究者が解釈することにより, 実

践知の構造として提示するものである。現象学では, 分析者の意識に現前するもののみを分析対象とするため, 対象とするデータが他者からのものであるという事実は, 現象学的視点から批判されうる(ジオルジ, 2013, p.112)。しかしながら, 自分自身を分析する場合においても, 現象学的還元^{注3)}として自分の経験を非人称的なものとしてとらえる, すなわち本質的には「他者についての現象学」であるため, 他者のデータを分析することによって, 対象者自身も気づいていない経験の背景をなす構造を読み込むことは可能である(松葉, 2014, pp.14-16)。

他者のデータを分析する場合, 分析データは対象者の「主観のうちの客観的側面(内容)に焦点が当てられたもの」(佐野, 2020)である。加えて, 分析には分析者の視点というフィルターがかかっているため, 還元の場は, 語り手にも分析者にも属さない匿名のものになる(松葉, 2014, p.15)。この点において本方法は語り手である対象者と分析者である研究者との視線が互いに浸透し合った間主観的なデータ分析(松葉, 2014, p.15)であり, 「研究者が自身の先行理解を自覚し, 研究参加者の先行理解との対話によって, これを更新させていくことにおいて, 理解が生まれる」(西村, 2019, p.191)ものである。

以上より, 現象学的態度により指導者の実践知の構造を提示することは, 分析者である研究者と対象者である指導者との相互作用の中において指導者の経験を理解することにより, 指導者の実践知という暗黙的な知を浮かび上がらせる行為であると言える。

3. 具体的な研究方法

1) 対象者

対象者には, 熟練した親子体操の指導力を有し, 行為の意味を語りによって表現することができる者と判断した者を選定することを試みた。しかし, 親子体操は一律のルールや運動内容が存在しない領域であり, 指導の成果が勝敗といった形で可視化されることもない。そのため, 親子体操に関する「熟練した指導力」の有無をどのように判断するかについては妥当性のある基準を定める必要がある。

一般的にその分野に熟達化した高いレベルの知識やスキルを獲得するためには, およそ

10年にわたる経験が必要である (Ericsson, 1996) と言われている。一方、熟達者として経験から多くの実践知を獲得するためには、単に経験年数を積むだけではなく、新しい経験や状況に対する挑戦性と柔軟性を有している必要がある (楠見, 2012, pp.46-48)。これらを踏まえ本研究では、10年以上にわたり親子体操教室の指導を実践していること、さまざまな形態での親子体操教室の指導を実践していること、関連学会などで経験豊かな実践活動を発信していることの3点を対象者選定の基準とした。その結果、これらの基準を満たす対象者としてAさんが選定された。

Aさんは、首都圏にて約25年間にわたり親子体操を指導している女性の体操指導者であり、元々は体操指導者とは異なる職業に就いていたが、出産を機に退職し、親子体操教室の受講者となったことをきっかけに親子体操指導の道に進んだ方である。調査時において、Aさんは、自身が主催する教室に加え、親による自主サークルでの指導、児童館での指導等を実践し、関連学会におけるプロジェクトチームの中心的メンバーとして実践活動報告に携わっていた。本研究者はAさんが本研究の目的を達成するためにふさわしい対象者であると判断し、研究の趣旨を十分に説明した上で研究対象者としての協力を依頼した。

2) インタビュー調査の内容と方法

データの収集には、半構造化インタビューを用いた。インタビューでは、基本的属性と指導歴についてフェイスシートに記入してもらった後、インタビューガイドに従い以下に示す5項目について語ってもらった。

- ①親子体操の指導歴と具体的な活動内容
- ②親子体操の指導において大切にしていること
- ③親子体操教室の中で親が主体となって活動することについての考え
- ④親子体操教室の中で親が主体となって活動する運動プログラムの具体例
- ⑤親子体操教室の中で親が主体となって活動するために、指導者として実践していること・心がけていること

本研究では、「語りの生成にインタビュアーが自覚的に関わっていく」(能智, 2011) 立場

からインタビューを実施した。このような立場では、インタビューは、インタビュアーと対象者が「アクティヴに参与する社会的相互作用の場(語りの場)」(徳田, 2007) であるにとらえ、インタビュアーと対象者はともに「語りの産出に積極的に関与してこれを活性化し、ともに生み出す存在」(角田, 2005) であると考えられる。よってインタビュアーは、対象者の語りを受動的に聴くだけではなく、対象者の語りに対して敬意と好奇心を持ち合わせた(徳田, 2004) 上で、インタビュアー自身の理解や解釈を伝えた。

インタビュアーは第1筆者が務めた。インタビューが対象者とインタビュアーの社会的相互作用の場である場合、語りの内容はその場の状況的文脈、すなわちインタビュアーに影響される(やまだ, 2000)。対象者の語りに関する詳しい記述をおこなうためには、インタビュアー自身の「現場感覚」が重要であるとともに、得られた語りから新たな視点と理論を生み出す「生成的視点」を有していることが必要である(無藤, 2004)。第1筆者は体操コーチング論、特に幼児を対象とした体操指導を専門とする研究者であり、定期的な親子体操教室の指導歴を有している。そのためAさんの語りを深く理解し、アクチュアルな視点から考察することが可能な現場感覚と生成的視点を持っていたと考えられる。

調査は、2020年3月に実施した。調査場所は、Aさんの希望に沿って、ファミリーレストラン内の一角とし、インタビュー内容は、Aさんの同意を得た上でICレコーダーに録音した。なお、調査の依頼からインタビュー実施までの間に、Aさんとのラポールを形成すること(土屋, 2005)に努めた。

3) テクストの生成

テキストの生成と分析は、會田・船木(2011)および會田(2018)を参考におこなった。まず、①録音した音声データから逐語録を作成し、②語りの意味内容を全体として十分に理解できるようにするまで逐語録を熟読した。③語りの意味内容を崩さないように文脈を尊重しながら、インタビューガイドに示した5項目ごとにまとめた。④③の中から、Aさんの親子体操教室における親への働きかけに関する記述部分を取り出した。⑤④の記述内容をAさんに

E-mailにて送り、発言の趣旨との異なりや加筆修正箇所の有無について確認することによりメンバー・チェック（フリック，2017）をおこない、データの妥当性と信頼性を確保した。これらの作業を終えたものを語りの内容として示し、研究の基礎資料とした。⑥得られた基礎資料を精読し、テキストとして再構成した。その際、トライアンギュレーション、すなわちインタビュー調査場面に関与していない研究者が、語りの意味内容が恣意的に変換されていないかどうかを確認することにより、テキストの妥当性と信頼性を確保した。トライアンギュレーションを担当した研究者は、親子体操を含む体操指導全般を専門とする研究者1名（第3筆者）であった。

4) テキストの分析

本研究の調査により得られたテキストは、Aさんが長年の親子体操の指導者として経験してきた過程の中で生まれた語りであるため、その語りを「意味の行為」（ブルーナー，2016）としての語りであるととらえ、それを上述した現象学的態度から解釈した。

テキストの解釈は、第1筆者が単独でおこない、その結果についてインタビュー調査場面に関与していない、コーチング学を専門とし質的研究に精通した研究者（第2筆者）と討議し、分析内容の修正をおこなった。現象学的態度からの分析においては、認識論的主張は、研究者の直接的な意識に基づく必要があるが、その内容は、批判的他者が接近できるべきである（ジオルジ，2013，p.155）。そしてそのためには、研究者が経験しつつある諸々の過程を可能な限り明示的にしなければならない（ジオルジ，2013，p.153）。第1筆者が生成した分析内容について第2筆者と討議することは、分析者である第1筆者に批判的他者の存在を認識させるとともに、分析過程を明示的にする役割があると考えられる。

4. 倫理的配慮

研究をおこなうにあたり、第1筆者の所属機関の研究倫理委員会の承認を受けた（体019-97号）。Aさんに対しては、研究の目的と方法、研究への協力は対象者の自由意思であること、協力はいつでも不利益を被ることなく拒否す

ることができること、プライバシーを保護することなどについて口頭および文書にて説明し、承諾を得た。

Ⅲ. 結果

以下、Aさんの語りから生成したテキストを示した。テキスト中の（）はテキストの生成者である第1筆者が補足した部分であり、「」は、Aさんの語りをそのまま引用した部分である。また、下線は考察において引用している箇所を示す（二重下線は、下線部とは別の考察において下線部の一部を引用している箇所である）。

これは自分が子育てをしているときには気が付かなかったことなのですけど、指導者の立場から、離れて親子を見てみる¹⁾と、楽しそうに参加しているお母さんやお父さんのお子さんたちは、ほぼ100パーセント楽しそうに動いて²⁾います。もちろん、（親は）子どもに何かをやらせようと思うのだけれど、そうではなくて、子どもに、「こんな子どもになってほしい」と思うのであれば、まずはお母さんやお父さんが（やらせたいことを）実践する必要がある³⁾ことを、日々（子どもたちの反応から）突きつけられて⁴⁾います。子どもたちは明らかにそのような反応をしているので、お母さんたちにお伝えするのは、ご自分たちが思っている以上に、先生は私（＝指導者）ではなくて、常に一番近くにいるお母さんでありお父さんであるということです⁵⁾。そのことを（親が）どう感じるかで子どもの「成り立ち」が全く変わってくることを、客観的に見させて⁶⁾もらって、実感しています。

子どもたちは常に遊びを生み出しているのので、私は一応、「指導させていただいている⁷⁾」という立場にいますが、子どもが「指導のスキルの種⁸⁾」をたくさん蒔いてくれるので、それを見落とさないように「いただいて指導⁹⁾」しています。他人だから気づくこと¹⁰⁾かもしれませんが、本当は、一番近くにいるお母さんやお父さんがそれを見つけて欲しい¹¹⁾という思いがあります。あと、（親子体操教室の活動を）楽しんで帰ってもらうこと¹²⁾がポリシーなので、指導者から怒られて帰ってもらいたくないし、その場に集まってきてくれて、その時間を

楽しく過ごして、「楽しかったね」と言って帰ってもらいたいという思いがあります。そのためには、お母さんやお父さん、その時に来ている大人が本当に、子ども以上にその場に興じてもらうことが一番大切¹³⁾であるため、(体操教室の活動は)「子どもにやらせる」という思いは全くなくて、「大人に動いてもらう」ということが必要¹⁴⁾ですね。

お母さんたちは、自分が動きたくて¹⁵⁾(親子体操教室に)来るのです。お産を境にすごく運動不足になっていて、体力の低下も自覚して¹⁶⁾おり、子育て中は家の中にいてあまりお付き合いもなく、「もんもんと」しているため、親子体操教室に来た時は、「わあっ」と(気持ちを)発散していきたい方も多いため。お母さんたちには、まずは、怪我に気をつけた上で、筋トレやストレッチをおこなっていきます。(実際には母親を対象とした活動であっても)そういうふうにならず(=母親対象であるということを明言せず)、子どもを引っ張り込んでいる雰囲気¹⁷⁾にしなげら、お母さんたちが「自分たちもやった」という思いを持つことができるように¹⁸⁾しています。このような活動を5~8分くらい「だあーっ」と(勢いよく)¹⁹⁾やって、音楽をかけて、親も気が付かないくらいの感じで子どもたちの中に入っていきうような形で²⁰⁾、親子の活動に入っていきます。

未就園児に関して言えば、ほぼ親と子の単位で活動²¹⁾しています。例えばかけっこの場合、子どもだけにやらせるのではなく、親も一緒に走ったり、子どもを待たせて走ったり、先に親が走って行き子どもを迎えてもらったり、(親に子どもを)つかまらせて競争したり²²⁾など、いろいろな方法で(親も一緒に動く活動にしています)。また、よくある遊びですが、親は手伝わずに子どもが親にしがみついて落ちないようにする遊びを競争したりして、基本的に親が休んでいる暇がない感じ²³⁾でやっていますね。

(親子体操教室に参加する)お父さんは、最初は(自分の子どもとの)遊び方も分からない²⁴⁾です。それが、続けて教室に通っている間にお母さんよりも「はまる」ようになります。子どもと遊びはじめる、お父さんの方が子どもとの遊び方が分かってきて、子どもからお父さんが「リクエスト」されるように²⁵⁾なります。その頃になると、お父さんは自分の子どもだけで

はなく、そこに集まってきている他のご家族のお子さんたちも一緒に(面倒を)みるように²⁶⁾なります。ある段階から自分の子どもだけではなく全体を見るようになっていくのですね。これは、お母さんよりもお父さんによく見られる傾向で、親子体操教室の指導をさせていただきながら、何度となく経験してきました。お父さんは、はじめは自分の子どもとの関係に自信がない²⁷⁾と感じており、子どももなつてこなかったりすることもあります。けれども体操を通して、何かの拍子に「お父さんすごい!楽しい!」と、自分の子どもから見直される瞬間²⁸⁾があり、そこからは目に見えてお父さん自身が楽しそうに自信を持って参加されるようになります。

そのような子どもとの関係性を築かせるための「仕掛け²⁹⁾」として、お母さんにもお父さんにも、本当に他愛のないことでもいいので、子どもが「おおっ」と思いうようなこと、子どもがすぐにはできそうにないこと、でも真似してやってみたくなるようなことをたくさん見せてあげてください³⁰⁾、という声かけはよくします。そうすると、子どもが一目置くのですね。子どもが「やっぱりお母さんすごいんだ」、「お父さんこんなこともできるんだ」と思う³¹⁾気持ちは、その後の親子関係に(影響してきます)。今、よく「友達親子」のような関係性もありますが、親子が本当に横並びの友達になってしまうのは、ちょっと違うと思います。小さなことでも尊敬される要素を親が持っていた方が、親子関係もうまくいく³²⁾気がしています。それも、子どもの頃に体を張って遊ぶ中でそのような姿を自然に見せてあげられたらいいと思います。

大人の教室と違って、口で言っても子どもは動きません。「動いて見せてなんぼの世界³³⁾」なので、(指導者自身が)精いっぱい動きます。お母さん、お父さんも動かしたい、子どもも動かしたい³⁴⁾と思うので、まずは私が動いてみせます。すると(子どもも)同じことをやります³⁵⁾。その場面を親に見てもらって、「一番近くにいる親が動けば子どもも動くんだよ」という場面を実感してもらいます³⁶⁾。

IV. 考察

1. 親子体操を通じて育みたい親子関係

Aさんは、「(親子体操教室の活動を)楽しんで帰ってもらうこと」¹²⁾を指導上のポリシーとした上で、親子体操教室における親子関係について、「子どもに、『こんな子どもになってほしい』と思うのであれば、まずはお母さんやお父さんが(やらせたいことを)実践する必要がある」³⁾という想いを有していた。そのためには、「お母さんやお父さん…が本当に、子ども以上にその場に興じてもらうことが一番大切」¹³⁾であり、「『子どもにやらせる』という思いは全くなくて、『大人に動いてもらう』ということが必要」¹⁴⁾であるという想いのもと、指導を展開していた。さらに、親に対しては「ご自分たちが思っている以上に、先生は私(=指導者)ではなくて、常に一番近くにいるお母さんでありお父さんであるということです」⁵⁾と伝えていた。

このような想いは、「楽しそうに参加しているお母さんやお父さんのお子さんたちは、ほぼ100パーセント楽しそうに動いて」²⁾いる姿を目の当たりにし、親が率先して動く姿を子どもに見せることの重要性を「日々(子どもたちの反応から)突きつけられて」⁴⁾いた経験に基づくものであった。さらにAさんは、「指導者の立場から、離れて親子を見てみる」¹⁾から分かることであり、親子の様子を「客観的に見させて」⁶⁾もらい、「他人だから気づくこと」¹⁰⁾であるとも語っていた。これらの語りより、Aさんは親子体操を指導する中において、参加親子の様子を客観的に観察する視点を有しており、その視点を踏まえて指導者として内省することにより、上述の想いを築いていったと推察される。

一方、Aさんは自分自身の指導について、親子体操の指導を実践する際には、「指導させていただいている」⁷⁾という意識を持ち、子どもが蒔く「指導のスキルの種」⁸⁾を「見落とさないように『いただいて』指導」⁹⁾していると語っていた。この語りから、Aさんは指導の際に一方的に指導を展開するのではなく、子どもとの相互主体的な関係を意識して指導していることが分かる。さらに、そのような関係について、「本当は、一番近くにいるお母さんやお父さん

がそれを見つけて欲しい」¹¹⁾と語っていた。

以上より、Aさんは親子体操教室での活動を通じて育みたい親子関係に導くために、親子の相互主体的な関わり合いの循環が必要であると考えているととらえることができる。その循環とは、親が活動を楽しむことで子どもも活動を楽しむことができ、そこで子どもが発する反応を親が汲み取り、その反応をもとに親がさらに積極的な活動を展開していくという循環である。

2. 育みたい親子関係の構築を目指した親への働きかけ

1) 親の「自分たち“も”やった」という想いの形成

Aさんは親子体操教室の活動において、親が「『自分たちもやった』という想いを持つことができるように」¹⁸⁾と語っていた。「自分たちも」という語りは、通常は活動の主体はあくまで子どもであり、そこに付加的存在として親が活動に参加したと解釈されよう。

しかし、具体的な方略として、Aさんは親子体操の活動を「ほぼ親と子の単位で」²¹⁾おこない、「子どもを引っ張り込んでいる雰囲気」¹⁷⁾にしながら、「基本的に親が休んでいる暇がない感じ」²³⁾で実践していたこと、「かけっこ」の活動を、「子どもだけにやらせるのではなく、親も一緒に走ったり、子どもを待たせて走ったり、先に親が走って行き子どもを迎えてもらったり、(親に子どもを)つかまらせて競争したり」²²⁾など、親子での活動において、子どもだけの活動になってしまわないように工夫していたこと、さらに、親をターゲットとした筋力トレーニングやストレッチなどを「『だあーっ』と(勢いよく)」¹⁹⁾、「音楽をかけて、親も気が付かないくらいの感じで子どもたちの中に入っていくような形で」²⁰⁾おこなっていたことから、むしろ子どもが付加的存在のようにも読み取れる。

つまり、Aさんは親子体操教室の活動において、親のための活動を意図的に子どものための活動に見せかけて展開していると解釈することもできるのである。Aさんが実践する親子体操教室に参加する母親は、「お産を境にすぐく運動不足になっていて、体力の低下も自覚して」¹⁶⁾いるため、「自分が動きたくて」¹⁵⁾親子

体操教室に来ている側面があった。そのため、母親自身の動くことに対する欲求は大きい状態であることが予想される。しかし一方で、子どものためなら親は自分のことを犠牲にしてもよいという子育て観（井上, 2013）の存在が、母親に自らが子どもに優先して身体を動かすことに対する心理的抵抗をもたらしていると推察される。自分のためであれば動くことのために思いを感じていたとしても、子どものための活動であれば身体を動かすことに抵抗を感じない親は多いであろう。Aさんが作り出す状況は、親の自分自身が動くことに対する心理的抵抗を軽減させる効果があったと考えられる。このように、実際は親に対するアプローチをしていくとしても、子どもを対象とした活動であると親が認識するように活動を展開することにより、親は指導者の意識が子どもに向いていると感じ、気負うことなく活動に参加することができ、その結果、自らが活動を楽しむことができるようになることが推察される。

2) 親のロールモデルとしての指導者

Aさんは、親子体操の指導について「動いて見せてなんぼの世界」³³⁾と表現しており、「お母さん、お父さんも動かしたい、子どもも動かしたいと思うので、まずは私が動いてみせます。すると（子どもも）同じことをやります。その場面を親に見てもらって、『一番近くにいる親が動けば子どもも動くんだよ』という場面を実感してもらいます」³⁶⁾と語っていた。

通常、運動指導において指導者が「動く」とは、指導すべき運動経過を学習者に説明するために実演する「示範」を意味する（岡端, 1991）。しかし、Aさんの示範は、単に親子体操の運動内容を示すためだけではなく、親子体操の活動の中で親が子どもとどのように関わり合いを持ったらいいかという、親の子どもとの関わり方も含めた示範であった。子どもの運動指導においては、運動指導者は子どもが注目し、やってみたいと思わせるような楽しい運動の示範ができることが重要（荒井・中西, 2013）である。加えて、上述の通り、子どもとの相互主体的な関係を築き、その中において子どもの動きに対する興味・関心や発達の状況を汲み取る必要もある。その上で、「まずは私が動いてみせます。すると（子どもも）同じこと

をやります」³⁵⁾という語りにも表れているように、その子どもにとって興味がある運動内容について指導者自らが楽しそうに動くと、その様子を見た子どもは指導者の真似をして動くようになるであろう。親-子ども-指導者の三者が活動を共にする親子体操教室では、指導者が子どもの行動を良い方向へと変化させられた場合、親が指導者の姿と子どもの変化について目の当たりにすることにより、いつしか親自身が指導者を見習い、指導者の代わりとなって子どもに働きかけるようになることが予想される。さらに、親の働きかけによって子どもの動きが変化することにより、より一層親も働きかける（=子どもと一緒に動く）という好循環へと発展していくことも示唆されよう。

Aさんが「お母さん、お父さんも動かしたい、子どもも動かしたい」³⁴⁾と語っているように、親子体操教室の活動は、親だけでも子どもだけでもなく両者が共に運動を楽しみ、影響を及ぼし合いながら好ましい関係を構築し、それを「場」として共有することこそ、その意義があると言える。そして、親子が積極的に動くような好循環の実現のためには、まずは指導者が親子の世界に入り込み、子どもと積極的に関わることで、親に指導者と子どもとの関係性を一歩引いた地点から観察させ、親自身のあるべき姿を感じさせる必要がある。それによって、親は同じ場の中において好ましい関係の中で子どもと関わり合うことが可能となり、結果的に親子が共に動くという親子体操が成立すると推察される。このような意味において、指導者は、子どもとの関わり方に関する親のロールモデルを担っていると考えられる。

3) 親の子どもとの関係に対する自信の獲得

Aさんは、親子体操教室に通ってくる親、特に父親の特徴として「(自分の子どもとの)遊び方も分からない」²⁴⁾、「自分の子どもとの関係に自信がない」²⁷⁾ことを挙げていた。近年、子どもとの接し方や遊び方が分からない親の問題が指摘されている（門田ほか, 2017；寺見, 2018）。子どもの行動に対してどのように対応してよいか分からないという戸惑いは、親としての自信を喪失させる可能性があり（渡辺・石井, 2005）、親子体操の場においても子どもへの対応の仕方、すなわち子どもとの遊び方が分

からないことは、親の自信の喪失に繋がると考えられる。本研究においてその要因を断定することは難しいが、一つの可能性として次のような機序が推察できる。それは、遊び方が分からないと、親は遊びの手段に意識が向いてしまい、子どもの内面を理解しようとする志向が弱くなる。その結果、子どもとの関わり合いが必然的に希薄になり、子どもと十分な関係性を築くことができず、子どもとの関係に自信が持たなくなってしまうというものである。

子どもとの遊び方が分からない親に対し、Aさんは「ほぼ親と子の単位で活動」²¹⁾し、多くのラリーエーションの親子体操の活動を実践していた。多様な親子体操の実践は、親に対して子どもとの遊び方を提示することにつながる。Aさんは、「子どもと遊びはじめると、お父さんの方が子どもとの遊び方が分かってくる。子どもからお父さんが『リクエスト』されるように」²⁵⁾なる姿や、父親が「自分の子どもだけではなく、そこに集まってきている他のご家族のお子さんたちも一緒に（面倒を）みるように」²⁶⁾なる姿を何度も目の当たりにしていた。これらは、親が子どもとの遊び方や関わり方を学びながら子どもと接し、その子どもから「リクエスト」されるという反応を得ることにより、次第に親自身が積極的に子どもと関わり合える手段を獲得できることを示している。

一方Aさんは、「自分の子どもとの関係に自信がない」²⁷⁾親に対しては、「本当に他愛のないことでいいので、子どもが「おおっ」と思うようなこと、子どもがすぐにはできそうにないことをたくさん見せてあげてください」³⁰⁾と伝えていた。この「仕掛け」²⁹⁾は、「子どもが『やっぱりお母さんすごいんだ』、『お父さんこんなこともできるんだ』と思う」³¹⁾ような「自分の子どもから見直される瞬間」²⁸⁾を作り出すことにより、子どもの意識が親の方に向くようにする働きがあると考えられる。一方、それを親から見た場合、自分の子どもがどのようなことに対して「おおっ」と思うのかを考えることは、子どもの内面や感情に想いを巡らせることにつながるであろう。よってこの「仕掛け」²⁹⁾は、親子が互いに向き合うきっかけとして作用し、Aさんの「小さなことでも尊敬される要素を親が持っていた方が、親子関係もうまくいく」³²⁾

という親子観がその背景で働いていたと推察される。

育児への自信を感じる事情は、「子どもに必要とされている」や「子どもと意思疎通が取れた」といった子どもとの関係から得られる自信と、「子育てがうまくできている」と感じるといった親自身の気づきによる自信が大半を占めている（清水，2017）。Aさんが実践していた親子が互いに向き合うきっかけとしての「仕掛け」²⁹⁾は、親が子どもの反応を受け止めるきっかけとなるとともに、その結果生まれた親子の相互主体的なやりとりから、親自身に「子どもに必要とされている」という感覚をもたらすため、親の子どもとの関係に対する自信の獲得につながると思われる。

V. まとめ

1. 熟練した親子体操指導者における指導構造モデル

本研究では事例研究法を用いて、親子体操の指導に熟練した1名の指導者を対象に、親子体操指導における親への働きかけに関する具体的方法と、その背景にある親子体操教室の参加者をとらえる視点について質的に研究することにより、熟練した指導者が有する、親子体操における指導に関する実践知の構造を親への働きかけに焦点を当てて明らかにし、子育て支援としての親子体操の指導に寄与できる知見を導くことを目的とした。

得られた知見は以下の通りであり、図1に示す指導構造モデルとして表すことができる。

1) 熟練した指導者は、親子体操教室での活動を通じて育みたい親子関係に導くために、「親が活動を楽しむことで、子どもも活動を楽しむことができ、そこで子どもが発する反応を親が汲み取り、その反応をもとに親がさらに積極的な活動を展開していく」という、親子の相互主体的な関わり合いの循環が必要であると考えており、その想いは、参加親子の様子を客観的に観察する視点を踏まえた内省により築いていったものである。

2) 1) の親子関係を育むために、指導者は以下の働きかけを通じて親への気づきを与えている。

①親のための活動であっても子どもを対

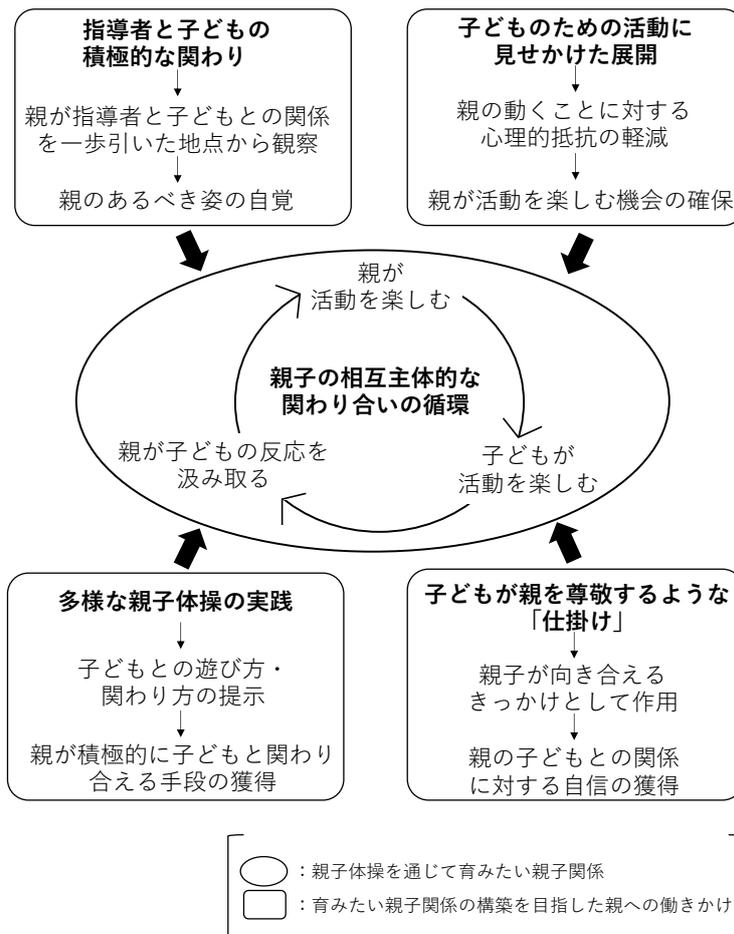


図1 熟練した親子体操指導者における親への働きかけに関する指導構造モデル

象とした活動であると親が認識するように活動を展開することにより、親の動くことに対する心理的抵抗の軽減を図り、親自らが活動を楽しむ機会を確保している。

- ②指導する際に親子の世界に入り込み、子どもと積極的に関わりを持つことにより、親が指導者と子どもとの関係性を一歩引いた地点から観察する機会を作り、親に子どもとの関わり方のあるべき姿を自覚させている。
- ③多様な親子体操を実践することにより、子どもとの遊び方・関わり方を提示し、親が積極的に子どもと関わり合える手段を獲得できるように導いている。
- ④子どもが親を尊敬するような要素を作り出すように仕掛けることにより、親が向き合えるきっかけを作り、親が子どもとの関係に対する自信を獲得できるように導いている。

2. 指導構造モデルから見える親子体操教室のとらえ方

生成した指導構造モデルより、熟練した指導者は、指導する親子体操教室の実践について、指導者として親子の世界に入り込み子どもと積極的に関わる視点と、親子の様子を客観的な地点から観察することにより指導者としての内省を得る視点の二つを持ち合わせていることが分かる。前者は佐伯（1995）のいう二人称的視点であり、後者は、傍観者的観察から客観的法則（ないし理論）を導出する、三人称的視点（佐伯，2017）であると言える。加えて、三人称的視点は、親への働きかけを通じて子どもの内面をとらえる、または子どもの様子から親への働きかけを決定するといった、間接的な働きかけを有する側面があり、このことは、参加者が親と子どもの二者であるという親子体操教室の特徴によるものであると考えられる。

熟練した指導者は、これら2つの視点を使い

分け、状況に応じて2つの視点を行き来させることにより、親子体操教室の指導に関する理解を深め、実践知として指導実践に生かしていることが推察される。

3. 研究の限界と今後の課題

本研究は、1人の親子体操指導者を対象とした研究である。本研究で得られた知見は、親子体操指導に関する実践知として、同じような立場の指導者が自分自身の指導場面に置き換えて指導実践への手がかりを得るきっかけとなる点において、「アナロジーに基づく一般化」(西條, 2008, pp.102-110)が可能であり、この点に本研究の意義がある。一方で、本研究結果を一般化するためには、複数の指導者を対象とした調査が必要である。今後は、複数の指導者での調査を実施し、得られた知見を統合することにより、熟練した親子体操指導者が有する実践知をより詳細に明らかにし、子育て支援活動としての親子体操教室の指導により有用な知見の構築につなげる必要がある。

注

注1) 親子による身体活動を媒介とした子育て支援活動の名称は、「親子体操」だけではなく、「親子の運動(遊び)」や「親子のふれあい遊び」、「親子のからだ遊び」等、さまざまである。本研究においては、親子でおこなう身体全体を使った運動活動の総称として「親子体操」の名称を用いることとする。

注2) ボランニー(2003)は、人間は言葉にできるより多くのことを知ることができることを指摘しており、知ってはいるけれども言語により説明することができないが、意識下において常に働いている知について「暗黙知」と名づけた。暗黙知は通常、直接教えられるというよりは、周囲の人の行動から推察したり、経験から自分で発見したりすることにより獲得される(楠見, 2012, p.13)ものである。

注3) 現象学的還元とは、フッサール(1859-1938)による現象学の重要な考え方の一つであり、「既成の理論に基づく説明をやめ、物事を各人の意識に現れるがままに受け取り、捉え直すこと」(神田ほか, 2014)である。

付記

本研究は、JSPS 科研費 JP17K13250 の助成を受けたものです。

謝辞

本研究の実施にあたり、対象者であるAさんには多大なるご協力を賜りました。心より御礼申し上げます。

文献

- 會田宏・船木浩斗(2011)ハンドボールにおけるコーチング活動の実践知に関する質的研究-大学トップレベルのチームを指揮した若手コーチの語りを手がかりに. コーチング学研究, 24(2):107-118.
- 會田宏(2014)コーチの学びに役立つ実践報告と事例研究のまとめ方. コーチング学研究, 27(2):163-167.
- 會田宏(2018)コツヤカンを対象とした実践研究. 福永哲夫ほか編著, 体育・スポーツ分野における実践研究の考え方と論文の書き方. 市村出版, pp.41-52.
- 安藤智子(2008)親子の愛着と親の精神衛生. 無藤隆ほか編, 子育て支援の心理学. 有斐閣, pp.30-31.
- 荒井迪夫・中西一弘(2013)幼児体育指導者の動感認識に関する一考察. 淑徳短期大学研究紀要, 52:61-70.
- ベナー:早野真佐子訳(2004)エキスパートナースとの対話 ベナー看護論・ナラティブス・看護理論. 照林社, p.178.
- ブルーナー:岡本夏木ほか訳(2016)意味の復権 フォークサイコロジーに向けて[新装版]. ミネルヴァ書房.
- Ericsson,K.A.(1996) The Acquisition of Expert Performance: An Introduction to Some of the Issues. Ericsson,K.A. (ed.) The Road to Excellence. Lawrence Erlbaum Associates.
- フリック:小田博志監訳(2011)新版質的研究入門 -<人間の科学>のための方法論. 春秋社, p.14.
- フリック:上淵寿訳(2017)SAGE 質的研究キット 8 質的研究の「質」管理. 新曜社, pp.42-45.
- ジオルジ:吉田章宏訳(2013)心理学における現象学的アプローチ 理論・歴史・方法・実践. 新曜社.
- 堀越摂子・常盤洋子(2018)育児に伴うストレスマネジメントの概念分析. 北関東医学, 68(4):233-240.
- 井上清美(2013)現代日本の母親規範と自己アイデンティティ. 風間書房.
- 岩崎久志(2020)学び直しの現象学-大学院修了者への聞き取りを通して. 晃洋書房.
- 門田昌子・寺崎正治・奥富庸一・武井祐子・竹内いつ子(2017)子どもの気質と関連する遊びが養育者の遊びにおける対処可能感を介して育児不安, 育児満足に及ぼす影響. パーソナリティ研究, 25(3):206-217.
- 神田大輔・家高洋・細野知子・亀井大輔(2014)現象学に関する用語解説. 松葉祥一ほか編, 現象学的看護研究-理論と分析の実際. 医学書院, p.182.
- 北崎悦子・會田宏(2018)テニスのグラウンドスト

- ロークにおけるショットのコンビネーションに関する実践知：国際レベルで活躍した女子テニスプレーヤーの語りを手がかりに．体育学研究 63(1)：421-431.
- 草野恵美子・小野美穂 (2010) 社会的な要因に関する育児ストレスが母親の精神的健康に及ぼす影響．小児保健研究, 69 (1)：53-62.
- 草野恵美子・奥野ゆかり・佐藤文子・和木明日香・浅見恵梨子・上田恵子・吉田久美子 (2013) 乳幼児を育てる母親の「近所づきあいの程度」がその地域における「子育てのしやすさ感」に及ぼす影響．大阪医科大学看護研究雑誌, 3：10-17.
- 楠見孝 (2012) 実践知の獲得 熟達化のメカニズム．金井壽宏ほか編, 実践知 エキスパートの知性. 有斐閣.
- 楠見孝 (2018) 熟達化としての叡智 - 叡智知識尺度の開発と適応．心理学評論, 61 (3)：251-271.
- 鯨岡峻 (2005) エピソード記述入門 - 実践と質的研究のために．東京大学出版会, p.21.
- 松葉祥一 (2014) 現象学とは何か. 松葉祥一ほか編, 現象学的看護研究 - 理論と分析の実際医学書院.
- マイネル：金子明友訳 (1981) マイネル・スポーツ運動学. 大修館書店, pp.9-10.
- 無藤隆 (2004) 研究における質対量. 無藤隆ほか編, ワードマップ質的心理学 創造的に活用するコツ. 新曜社, pp.4-6.
- 武藤安子 (1999) 事例研究法とはなにか. 日本家政学会誌, 50 (5)：541-545.
- 西村ユミ (2014a) 看護師たちの現象学 - 協働実践の現場から. 青土社.
- 西村ユミ (2014b) なぜ現象学を手がかりにする必要があるのかを検討する. 松葉祥一ほか編, 現象学的看護研究 - 理論と分析の実際. 医学書院, p.107.
- 西村ユミ (2017) ケアの実践を記録すること／自らの視点に立ち帰ること. 西村ユミほか編著, ケアの実践とは何か 現象学からの質的アプローチ. ナカニシヤ出版.
- 西村ユミ (2019) 解釈的現象学. サトウタツヤほか編, ワードマップ質的研究法マッピング 特徴をつかみ, 活用するために. 新曜社.
- 能智正博 (2011) 質的心理学をまなぶ6 質的研究法. 東京大学出版会, p.157.
- 岡端隆 (1991) 運動学習における指導者の示範について. スポーツ運動学研究, 4：45-53.
- 奥富庸一 (2017) 親子ふれあい体操前後の養育者の唾液アミラーゼ値の比較. 人間の福祉, 31：151-156.
- ボランニー：高橋勇夫訳 (2003) 暗黙知の次元. 筑摩書房.
- 佐伯胖 (1995) 「学ぶ」ということの意味. 岩波書店, pp.65-68.
- 佐伯胖 (2017) 保育におけるケアリング. 佐伯胖編著, 「子どもがケアする世界」をケアする 保育における「二人称的アプローチ」入門. ミネルヴァ書房, p.29.
- 西條剛央 (2007) ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM ベーシック編. 新曜社, p.10.
- 西條剛央 (2008) ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM アドバンス編. 新曜社.
- 佐野淳 (2020) スポーツ運動学における『事例研究』の考え方. 日本スポーツ運動学会発行, 第33回日本スポーツ運動学会大会大会抄録集. 日本スポーツ運動学会, p.13.
- 佐藤弘道・高橋一平・戸塚学・三宅良輔・沢田かほり・平川裕一・上谷英史・澄川幸志・小枝周平・中路重之 (2015) 親子運動が育児ストレスと親子の心身の健康度に及ぼす影響. 体力・栄養・免疫学雑誌, 25 (1)：36-42.
- 佐藤徹 (2016) 創造的コーチング研究のために. コーチング学研究, 29 (3)：13-20.
- 清水嘉子 (2017) 生後3歳の子どもをもつ母親の育児への自信と心身の状態, 属性, 育児のサポートの関連. 母性衛生, 57 (4)：650-668.
- 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 - 時期の異なる映像記録に対する保育者の語りの分析. 日本家政学会誌, 66 (1)：8-18.
- 高畑芳美 (2018) 親と子どもの育ちをつなぐ子育て支援 - 親子遊びの記録に見られる母親の関わりの変化. 家庭教育研究, 23：39-48.
- 田丸由紀子・岡本美和子・具志堅武・鈴木菜々・重田唯子・鈴川一宏 (2018) 母親の養育行動促進のための親子体操による介入効果の検討. 運動とスポーツの科学, 23 (2)：95-102.
- 寺田恭子 (2012) 親子の主体性育成を目的とする子育て支援に関する一考察 - 「親子の関係性」に着目して. プール学院大学研究紀要, 52：163-175.
- 寺見陽子 (2018) 親の育児ストレス軽減および養育性向上を促す観点と支援プログラム構築に関する一考察. 神戸松蔭女子学院大学研究紀要, 7：91-103.
- 徳田治子 (2004) ライフストーリー・インタビュー. 無藤隆ほか編, ワードマップ質的心理学 創造的に活用するコツ. 新曜社, p.152.
- 徳田治子 (2007) 半構造化インタビュー. やまだようこ編, 質的心理学の方法 語りをきく. 新曜社, p.100.
- 土屋葉 (2005) ラポール. 桜井厚ほか編著, ライフストーリー・インタビュー 質的研究入門. せりか書房, pp.83-84.
- 角田隆一 (2005) 共同製作. 桜井厚ほか編著, ライフストーリー・インタビュー 質的研究入門. せりか書房, p.185.
- 渡辺弥生・石井睦子 (2005) 母親の育児不安に影響を及ぼす要因について. 法政大学文学部紀要, 51：35-46.
- やまだようこ (2000) 人生を物語ることの意味 ライフストーリーの心理学. やまだようこ編著, 人生を物語る. ミネルヴァ書房, p.23.
- やまだようこ (2004) 質的研究の核心とは. 無藤隆

ほか編，ワードマップ質的心理学 創造的に活用
するコツ．新曜社．

山本力（2001）研究法としての事例研究．山本力ほ
か編，心理臨床家のための「事例研究」の進め方．
北大路書房，p.16．

関子浩二（2012）体育方法学研究およびコーチング
学研究が目指す研究のすがた．コーチング学研究，
25（2）：203-209．