

新任保育者における、保育者の専門性獲得のための 基盤形成について 1

— 保育実践における能動的側面と受動的側面に着目して —

柴田 長生

1 研究目的

本研究は、新任保育者における専門職としての保育者の成長の第一歩を促すための「保育者の専門性獲得の基盤の形成」を考察することを目的とする。上記の目的のために、勤務経験2年未満の新任保育者に、「人間関係領域に関する保育者効力感」(西山, 2006)と「自由な保育者イメージ」に関するアンケート調査を実施した。

一人ひとりの子どもの成長を支えるために、個々に異なる子どもの特徴を日々の様々な保育場面から受け止め、それらを発達的に理解してTPOに応じた関わりを行うことができること。更に個々の子どもをめぐる親子関係・家族関係や、個々の子どもが所属する保育集団の特徴などを受け止めながら、保護者支援や他の保育者との協働を行う必要があること。これらの保育実践の重要さと難しさに気づきながら、自らの保育実践を総合的に行うことができることが、専門職としての保育者の真骨頂だと思われる。しかしながら、多くの主任級以上の保育者の方々から、自身がそのような方向に歩み始めることができたのは、着任4～5年の頃からだという話をよく聞く。それでは、新任保育者が上記のような保育実践ができるための基盤は、ど

のように獲得・形成されていくのだろうか。そのような専門職としての基盤が形成されていくことが、保育者の成長やよりよい保育実践が展開できることにとっては重要な課題である。

保育者や保育者の専門性の成長に関しては、多くの先行研究が存在する。秋山(2000, 2001)は、Vander Ven(1988)に基づく「保育者の発達段階モデル」を提起し、その後の様々な研究で引用されている。その中で、保育者の発達段階として「実習生・新任の段階」「初任の段階」といった記述がある。また高濱(2000)は、「保育者の熟達化プロセス」について、「初心者と経験者の違いは、幼児をとらえる文脈とそのとらえ方に示されている」と述べ、保育者として熟達することの内容として、豊富で構造化された知識の保有と、保育上の問題解決のために幼児の状態を具体的かつ詳細な文脈情報を使って捉えることを指摘している。

森上(2000)は、保育士の成長における保育士自身のアイデンティティ形成の重要性を指摘し、上に述べた専門実践が可能になる過程を「アイデンティティ生成」の道のりだと述べている。西坂・森下(2009)は、秋田(2000)の指摘を踏まえながら、保育実践経験5～10年の幼稚園教諭について、保育者アイデンティティの形成過程を、インタビューを通じて考察している。

しかし神長（2015）は、保育者養成カリキュラムにおける保育へのアイデンティティに関する研究の少なさを述べ、アイデンティティ形成のための課題として、「新規採用一年目の危機の乗り越え」「保育者養成と新規採用一年目の時期とのギャップをいかに埋めていくか」「学び続ける保育者を支える園内研修の充実」の3点を指摘している。また西山（2006）は、「保育者の自我同一性の重要性を指摘する声は多いが、実証的な研究はほとんどない。一方、職業的同一性に関する研究は80年代以降急増しているものの、我が国ではこの領域の研究成果は少なく、保育力量と自我同一性形成を取り上げた研究になると皆無に等しい」と指摘し、「子どもの社会性を育むことへの保育者効力感」に関して、保育における人間関係領域に特に着目しながら、保育者のアイデンティティ形成と関連づけた研究を行った。

西山（2006）によれば、保育者効力感とは「『子どもの人とかかわる力の育ちに望ましい変化を与えることができる』という保育者の信念」と定義され、「効力感の強い者は、実践を活発に行い、努力し、自分の能力をうまく活かすことができ…」とされる。一般的な保育者効力感の先行研究では、Bandura（1977）の自己効力感理論に基づく、三木・桜井（1998）がある。近年西山らは、保育者効力感の獲得・成長という点に着目しながらも、保育者側からの子どもへの関わりだけでなく、保育者側の子どもの受け止めに着目した「保育者による受容に関わる多次元効力感尺度」の研究を行っている（秀・横松・西山, 2022）。この研究の背景に、「保育者の気づき体験」に着目した研究が存在したと思われる（吉田他, 2015、吉田・中川・片山, 2018。吉田・田中・西山:2022）。また上山・杉村（2015）の「保育者の経験年数は、部分的に保育に関する省察に媒介されて、実践力の認知

に影響を与える」という指摘に着目することによって、「保育者効力感」が確かな「実践力の認知」によって担保される時に、「確からしい保育者効力感」となり得ることを述べた。

一方鯨岡・鯨岡（2007）は、「保育のためのエピソード記述入門」を上梓し、よりよい保育実践におけるエピソード記述の重要性を述べている。よりリアルで、焦点が絞り切れた、他者に子どもの実相を伝えることができるエピソード記述を行う事ができるということと、保育者の専門性の形成は大いに関連するであろう。エピソード記述で重要なのは、同じく保育者自身の事柄ではあっても、保育者効力感とは異なり、今現場で実践できるかといった現場実践力ではなく、専門職として保育者自身の内面を構成する「受け止め」と、受け止めたものを再構成して言葉で（文章で）アウトプットできるというプロセスに着目する必要があるだろう。鯨岡・鯨岡の提起は、高濱（2000）のいう「幼児の状態を具体的かつ詳細な文脈情報を使って捉える」という指摘と類似する。

筆者は、上記の先行研究での指摘内容が、現任保育者の中でどのように変化しながらそれぞれの中で定着し、それが保育実践の中で意識されているかを知るために、様々な経験年数の現役保育者や、保育士養成課程の学生に対して、「保育者に関する自由なイメージ記述」を求め、記述内容の変遷について発達の視点から考察を行ってきた（柴田, 2019:2020:2021）。それぞれが記述する保育士イメージは、「自らの職業内容が、それぞれの段階で腑に落ちてイメージできる内容」が記述されるという前提に立ちながら、その記述量・記述比率や記述内容の変遷をまとめ、経験年数別に見ると秋山（2000, 2001）が述べた「保育者の発達段階モデル」における変遷過程とはほぼ同様の結果を得た。また、それぞれの段階での、「イメージとしての腑の

落ち方」の特徴が、それぞれの段階における「保育者アイデンティティ」の形成過程や形成内容ではないかと思われた。イメージ記述は一見素朴だが、その中にこそかえって保育者としての等身大の実態が反映されるのだろうと考えている。

保育実践現場にとって、あるいは保育者養成課程において重要なのは、専門資格を取得し、保育現場に着任した初任保育者が、いかにすれば専門家として成長するか、あるいはそのための基盤形成はどのようであるのかを知ることであろう。その考察のために、調査対象を特に着任後2年までの新任保育者に限定し、従来の研究手法であるイメージ分析に加えて、西山(2006)による「人間関係領域に関する保育者効力感尺度」評価をクロスさせながら、調査研究を実施することとした。また比較研究のために、4年制保育士養成課程の4回生と、2年制保育士養成課程(短期大学)の2回生に対しても同様の調査を実施した。

2 研究方法

2022年8月～10月に、勤務経験2年未満の保育者52名(平均年齢21.96歳、SD:3.63)、保育士養成課程の大学4回生32名、同短期大学2回生55名に対してアンケート調査を行った。新任保育者の勤務経験年数別保育者資格取得教育機関別の内訳を示したのが表1、学生の学校種別性別の内訳を示したのが表2である。

表1 新任保育者の内訳(経験年数出身校別)

勤務経験	大学	短大	専門 学校	保育士 試験	合計
半年未満	12	16	3	0	31
1年～2年	3	16	1	1	21
合計	15	32	4	1	52

表2 学生の内訳(性別学校別)

	大学生	短大生	合計
男性	6	0	6
女性	26	55	81
合計	32	55	87

調査内容は次の通りである。

- ① 性別(現役保育者へは、年齢・勤務経験年数・最終学歴・経験した担当クラスを追加)。
- ② 西山(2006)による「人間関係領域に関する多次元保育者効力感尺度(以下、西山尺度)」を用いた評価。7件法評価実施。
- ③ 「保育者に関する自由なイメージ」について、概ね20～30文字程度までで、自由に5つ記述。

調査には google form を使い、web にて実施した。自由記述された保育者イメージの分類は、保育科目担当教員との2人の合議により、KJ法(川喜田, 1967)を用いて記述内容別に分類し、コーディングを行った。データ処理には The Card 8 及び Excel 統計 2012 を使用した。イメージ分析には KH コーダー (Ver3) (樋口, 2014) を使い、抽出語の共起ネットワーク図を作成した。個人情報については①の内容のみを尋ね、回答内容は勤務施設・所属学校に知らせないことをアンケートに明記し、回答者の保護に留意した。なお本研究は京都文教大学の倫理審査(京文大22第97号)を経ている。

3 研究結果

A 保育者効力感評価について

西山尺度(西山:2006)では、因子分析結果から「人間関係領域に関する保育者効力感」について、「人と関わる基礎をつくる」「発達の視点で子どもを捉えかかわる」「子ども同士の関係を育てる」「基本的な生活習慣・態度を育てる」

「関係性の広がりを支える」という5つの因子を見いだし、評価尺度構成としている。

西山尺度による保育者効力感の評価結果を各因子別にまとめたのが表3である。比較検討のために、表3には、西山(2006)の「幼児の人とかかわる力を育むための多次元保育者効力感尺度の形成」で報告された調査結果(以下、西山調査)を参考表記している。

後に述べる保育者イメージの考察に資するために、新任保育者データ・学生全体データに対して、保育者効力感評価の全体評価結果における平均値以上の者を「高効力感群」、平均値未満の者を「低効力感群」とする比較群を設定した。西山尺度の評価結果を比較群別にまとめたのが表4である。表4にも西山調査の結果を参考掲載している。

表3 人間関係領域に関する保育者効力感(西山尺度)の調査結果比較

区分	西山調査				新任保育者			学生		
	短大 2年次	初任者	中堅	ベテラン	全体	半年 未満	1年～ 2年	学生 全体	大学 4回生	短大 2回生
N	114	99	125	154	52	31	21	87	32	55
1. 人とかかわる基盤をつくる	24.89	22.92	24.17	24.65	26.98	26.74	27.33	26.38	25.91	26.65
	3.41	3.51	3.17	3.35	3.17	3.34	2.96	4.44	3.37	4.97
2. 発達の視点で子どもを捉えかかわる	20.79	19.21	21.03	22.81	22.10	21.71	22.67	22.87	22.59	23.04
	3.58	3.49	3.22	3.44	4.05	3.76	4.48	4.56	4.01	4.88
3. 子ども同士の関係を育てる	22.95	22.69	23.58	24.50	24.15	24.00	24.38	23.89	23.78	23.95
	3.74	3.27	3.06	3.18	3.42	3.44	3.47	4.01	3.23	4.43
4. 基本的な生活習慣・態度を育てる	23.41	22.67	23.64	24.53	24.42	23.84	25.29	24.53	24.72	24.42
	3.35	3.44	3.01	3.12	3.56	3.44	3.64	4.26	3.65	4.61
5. 関係性の広がりを支える	22.13	20.57	21.80	23.20	22.73	22.84	22.57	23.56	22.97	23.91
	3.70	3.77	3.12	3.41	3.80	3.63	4.13	4.29	3.42	4.72
合計	114.17	108.05	114.22	119.69	120.38	119.13	122.24	121.23	119.97	121.96
	15.71	14.81	13.54	14.97	15.80	15.39	16.59	20.11	15.38	22.51

上段:平均値 下段:SD 差:新任保育者と学生全体との有意差 西山調査「初任者」は経験年数0年から5年の保育者

表4 人間関係領域に関する保育者効力感(西山尺度)の調査結果比較

区分	西山調査		新任保育者			学生全体		
	2年次	初任者	全体	高効力 感群	低効力 感群	全体	高効力 感群	低効力 感群
N	114	99	52	25	27	87	44	43
1. 人とかかわる基盤をつくる	24.89	22.92	26.98	29.36	24.78	26.38	28.95	23.74
	3.41	3.51	3.17	2.55	1.80	4.44	2.86	4.24
2. 発達の視点で子どもを捉えかかわる	20.79	19.21	22.10	25.00	19.41	22.87	26.02	19.65
	3.58	3.49	4.05	2.81	3.04	4.56	2.76	3.72
3. 子ども同士の関係を育てる	22.95	22.69	24.15	26.68	21.81	23.89	26.34	21.37
	3.74	3.27	3.42	2.75	2.04	4.01	2.32	3.82
4. 基本的な生活習慣態度を育てる	23.41	22.67	24.42	27.07	22.00	24.53	27.05	21.95
	3.35	3.44	3.56	2.79	2.22	4.26	2.48	4.17
5. 関係性の広がりを支える	22.13	20.57	22.73	25.28	20.37	23.56	26.09	20.98
	3.70	3.77	3.80	3.16	2.68	4.29	3.03	3.85
合計	114.17	108.05	120.38	133.36	108.37	121.23	134.45	107.70
	15.71	14.81	15.80	11.09	8.01	20.11	11.04	18.23

上段:平均値 下段:SD

高効力感群:合計値が調査区分全体の平均値以上 低効力感群:合計値が調査区分全体の平均値未満

B 保育者イメージについて

新任保育者から 220 件、学生から 400 件の回答を得た。先の研究（柴田, 2019;2020:2021）で行った調査と同様に、KJ法を用いて保育士イメージに関する自由記述をカテゴライズした。分類作業は、先の研究結果と比較検討するために先の研究で使用したイメージコードに準拠して行ったが、今回もほぼ矛盾なく分類することができた。

分類作業によって 79 のイメージ内容を抽出した。分類されたイメージ内容を 12 の副カテゴリー（以下、副分類と記述）に集約し、12 の副分類から「子どもの受け止め」（副分類として「感情 (9)」「感性 (7)」「態度 (12)」,「保

育」（副分類として「目的 (7)」「子ども育成 (7)」「保育内容 (5)」,「保護者」（副分類として「関係 (5)」「支援 (3)」,「保育士」（副分類として「役割 (4)」「専門職 (9)」,「職域・保育士職 (4)」「保育士職感想 (7)」）の 4 つのカテゴリー（主分類）を抽出することができた。副分類の括弧内の数値は、各副分類に含まれるイメージ内容の数を表している。記述の中に複数の内容が混在する場合は、ダブルカウントした。

今回の調査結果から、KJ法によって抽出されたイメージ内容（付与コード）についてまとめたのが表 5 である。先の調査結果と比較するために、表 5 において今回の調査で新たに抽出されたイメージ内容を太字表記し（15 項目）、

表 5 分類コード一覧

主分類 1 子どもの受け止め			主分類 2 保育			主分類 3 保護者			主分類 4 保育士		
副分類	コード	内容	副分類	コード	内容	副分類	コード	内容	副分類	コード	内容
感情 9	111	愛情・思いやり	目的 7	211	子ども尊重・子ども第一	関係 5	311	安心・信頼	役割 4	(411)	憧れ・モデル
	112	愛着			312		相談	412		お手本	
	113	子ども好き			313		コミュニケーション・聴く	413		親に代わって	
	114	優しい・明るい			314		保護者に近い	414		子どもの理解者	
	115	元気			315		保護者理解（気づく）	415	その他役割		
	116	笑顔			215	人格・人間基盤の形成	321	保護者支援	421	専門職	
	117	厳しさ			216	守る	(322)	保護者育成	422	発達・資質の伸長	
	118	楽しい			217	子どもの可能性・能力をひきだす	323	保護者と共に	423	保育技能	
	119	柔らか・温か・おだやか					324	関わる・見守る	424	遊びの能力	
感性 7	121	子どもと共に	子ども育成 7	221	自立支援	支援 3	(325)	親子調整	専門職 9	425	資質
	122	子どもへの共感		222	子育て援助		426	性格・特性			
	123	子どもから気づく・学ぶ		223	生活習慣・生きる力		427	保育士の喜び			
	(124)	身近に感じる		224	社会性・友人関係・人間関係	428	保育方針				
	125	遊び・保育を楽しむ		(225)	活動保障	429	その他				
	126	子どもへの所感		226	育てる・育む・保育	431	地域・連携				
	127	子どもを受け止める・理解する		227	発達を考慮して	(432)	労働特性				
128	成長を感じる・見届ける	228	預かる	433	職員協力・人間関係						
態度 12	131	子ども目線	保育内容 5	231	しつけ	職域 保育士職 4	434	その他保育士		保育士職 感想 7	435
	132	子ども一番・ありのままに		232	健康管理		436	必要条件			
	133	寄り添う		233	保育・教育		441	労働条件悪い			
	134	見守る		234	環境作り・環境整備		442	大変			
	135	一人一人		235	遊び・生活の伝承	(443)	責任・リスク				
	136	支える		(236)	食育	444	忙しい・仕事多い				
	137	肯定的関わり・受け止め				445	女性社会				
	138	子どもの代弁				446	職員間・上下関係				
	(139)	発達を受け止める				447	人間関係が大変				
	140	関わる・接する				448	その他				
	141	子どもと遊ぶ									
	142	子どもを（子どもの気持ち）を）大切に									
	143	発達を促す									

注 太字は、今回の分類で新たに設定した内容コード

() は、今回の回答の中になかった内容コード

逆に先の研究で抽出されたが今回の調査で抽出されなかったイメージ内容（10項目）をカッコ表記している。

保育者イメージの回答結果について、副分類までの回答比率を調査対象別および比較群別にまとめたのが図1である。新任保育者については、勤務経験6ヶ月未満と1年～2年の2つに分けて表示している。比較のため、現任保育者への前回調査結果（柴田, 2019:2020）についても掲載している。数値（%）は、主分類の回答比率を示している。

4 考察

① 保育者効力感尺度の評価結果に関して

表3に見られるように、西山尺度の評価値は、新任保育者・学生ともに、西山調査に比べてかなり高値であった。また、新任保育者と学生全体の結果をt検定すると、西山尺度の下位因子1～5の結果を含めてすべて有意差を認めなかった。保育者効力感に関する回答では、新任保育者の回答傾向は、学生の回答傾向と数値的には似た結果となる。なお回答のバラツキは学生の方が大きかった。合計評価の平均を見ると、新任保育者の勤務経験1年～2年が122.24と

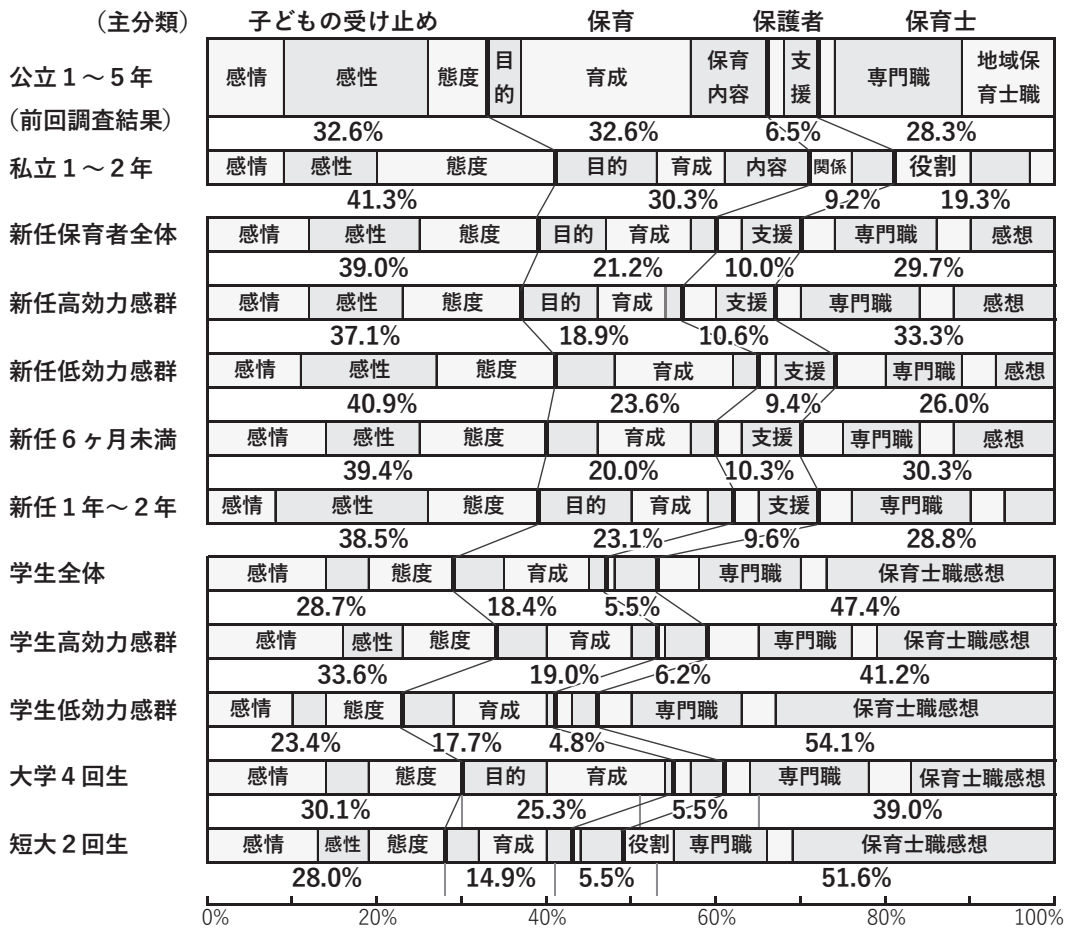


図1 保育者イメージの回答比率の比較（主分類・副分類内容別回答比率）

一番高く、勤務経験半年未満の新任保育者が119.13と一番低くなる。しかしこの数値差は、西山調査の各区分の平均値の差からすると大きな差異ではない。また、大学生と短大生を比較すると短大生の方がやや高値となる。5つの下位因子の結果を見ても、ほぼ合計評価の平均値で見られた特徴の通りである。

すでに述べたように、保育者効力感は「『子どもの人とかかわる力の育ちに望ましい変化を与えることができる』という保育者の信念」と定義されているが、一方でこの7段階評価は、「自分は、おそらく***はできるだろう」という、現場実践経験は未経験である（あるいは少ない）が、その中で未来予測のフィーリングのような態度であっても評価は可能であり、自分自身の保育実践と深く重ね合わせた上での保育者の信念を必ずしも標榜していないと思われる。しかしここでの回答者は、短期間であろうとも保育者として従事した者や、保育実習経験を経た者であるので、この数値の高さ（保育者としての自信）はどこから来るのであろうか。今回調査の保育者効力感の数値結果は、むしろ現代の若者の自己評価に対する態度の特徴（高評価傾向）を示しているように思われた。この特徴は学生と新任保育者の間では、大きく見ると連続した自己評価への態度傾向であり、高評価傾向は保育者として着任した後もしばらく続く。

一方西山調査における初任者の数値の落ち込みを、保育現場の様々なことに気づき始めた結果生じる自信のなさの表れと捉えると、西山調査における初任者の平均値の落ち込み（108.05）は、保育者の成長・発達過程にとってはむしろ肯定的に理解することができる。西山調査ではその後ベテランに向けて平均値が上昇していく。西山調査における初任者の落ち込みを保育士としての成長における質的転換点と捉えると、今回調査の着任2年未満の保育者はまだ学

生時代の延長であり、このような質的転換点には到達していないのかもしれない。

表4では、新任保育者・学生それぞれに対して、合計評価値の平均点以上と平均点未満で区分した「高効力感群」と「低効力感群」の2つの群にわけて結果処理している。両群の平均値の差を見ると、学生の方がやや大きい。その中で興味深いのは、新任保育士における低効力感群の結果である。保育者の成長における質的転換点を迎えた結果として数値が落ち込むのではないかと考えられた西山調査の初任者の結果と、新任保育者低効力感群の結果の間でt検定を行うと、下位の因子を含めて因子1以外には有意差が見られなかった。後で述べるように、この群のイメージ回答結果において、西山調査の初任者における保育者の成長のための特徴の兆しと思われることが、むしろ新任保育者低効力感群の方に認められた。

② 保育者イメージに関して

A 全体的な特徴から

保育者イメージの回答比率の比較を示した図1から、以下のことが読み取れる。

新任保育者全体：主分類「子どもの受け止め」に関する比率が39.0%になり高率であり、保育職新任期にこのイメージが増加する特徴は、先の研究と同様であった（柴田, 2019:2020）。学生全体は28.7%であり、30%に満たない。また主分類「保護者」の比率は10.0%となり、日々保育現場で子どもたちやその保護者と接していることの反映であろうと思われる。この点は学生と異なる点である。一方、主分類「保育」は21.2%にとどまり、先の研究結果より低い値となっている。新任保育者における保育者イメージは、前回調査の専門職が有する保育者イメージ形成に向けた過渡期的様相を示しているのではないかと考えられた。主分類「保育士」の

中の副分類「保育士職感想」は、悪い労働条件・低賃金などのネガティブイメージが主の副分類であるが、新任保育者でもまだ10%程度見られるが、学生より比率は低い。

新任保育者の勤務経験別（勤務経験6ヶ月未満・1年～2年）に眺めてみると、主分類「子どもの受け止め」の比率はともに高い値となるが、副分類の比率を見ると勤務経験1年～2年では「(子どもへの)感情」が減り、「(子どもへの)感性」が大きく増えている。ストレートな子どもへの思いの表現から、子どもへのことを自分自身の内面に受け止めた上で、そこから産出される自分自身に内在するイメージ（あるいは子ども観のようなもの）に変わってきており、このプロセスの中に保育者としての成長の方向を見いだすことができよう。また、主分類「保育」の比率が少し増え、ネガティブイメージである副分類「保育士職感想」の比率が減っているのも、保育者としての成長や自覚が進んだサインであろう。

学生全体：保育実践者として子どもと関わるセルフイメージをまだ十分には持たないので、主分類「子どもの受け止め」「保育」の比率が低く、主分類「保育士」の比率が高い（47.4%）。また主分類「保育士」の記述内容を見ると、ネガティブイメージである副分類「保育士職感想」が26.7%と高く、副分類「専門職」においても、例えば「ピアノや遊びが上手な人」といった自分自身のリアリティから出たものではない、一般的な保育者イメージ記述が多い。主分類「子どもの受け止め」の副分類に着目すると、「感情」が比較的高いものに対して、現任保育者では（特にキャリアを重ねるにつれて）比率が増える「感性」の比率がかなり低い。先に考察したように、新任保育者と学生との保育者効力感の評価結果はほとんど変わらないにもかかわらず、保育者イメージ記述においては、保育実践の有無の差

がはっきり表れている。

大学生と短大生の結果を見ると、学生全体に対する考察内容が、短大生の方により顕著に表れている。主分類「保育」の比率が短大生では14.9%と大学生よりもかなり低く、副分類「保育士職感想」が31.5%と回答全体の3割以上を占めている（保育者効力感評価は短大生がかなり高いにもかかわらず）。主分類「保育」については、新任保育者の比率が21.2%であるのに対して、大学生では25.5%と逆に高くなっている。そして、具体的な保育実践内容のイメージである副分類「育成」の比率が、新任保育者よりも大学生の方が大きくなっている。学びを通した保育者に関する知識を土台に保育者イメージを構築する高学年学生の特徴であろう。このイメージが現場に出た時に一旦解体されると思われるが、この点に関しては先の研究（柴田, 2021）で詳述している。

ここで触れておきたいのは、現任保育者の多くが短期大学卒であり、今回調査でも、新任保育者の61.5%が短大卒であるということである。養成校時代の実態から新任保育者の成長過程を考察する際に、このことは十分踏まえておいた方がよいと思われる。

KHコーダー（Ver3）（樋口, 2014）を用いて作成した、今回調査結果から得られた新任保育者の保育者イメージ回答の共起ネットワーク図が図2、学生全体の共起ネットワーク図が図3である。いずれも最多使用語彙である「子ども」を中心としたイメージ語彙の広がりを見ると、学生の場合には「保育」「保育者（業務）」という一般連想から、あるいは学んだ知識に基づく語彙配列であろうと思われるのに対して、新任保育者の場合には、実際の保育における保育実践活動を連想される語彙のつながりになっている。学生における保育者イメージの変遷については、先の論文（柴田, 2021）でも詳述している。

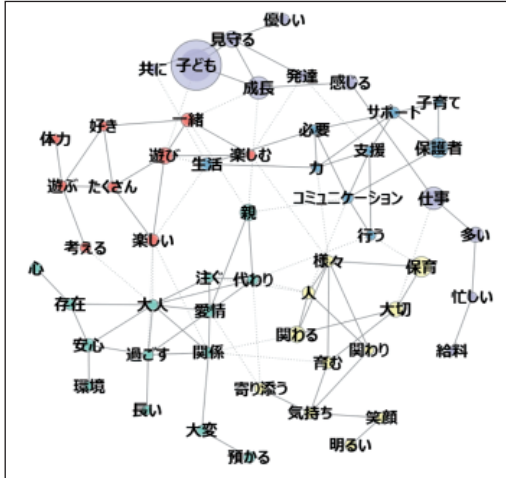


図2 「保育者イメージ」共起ネットワーク図 (新任保育者)

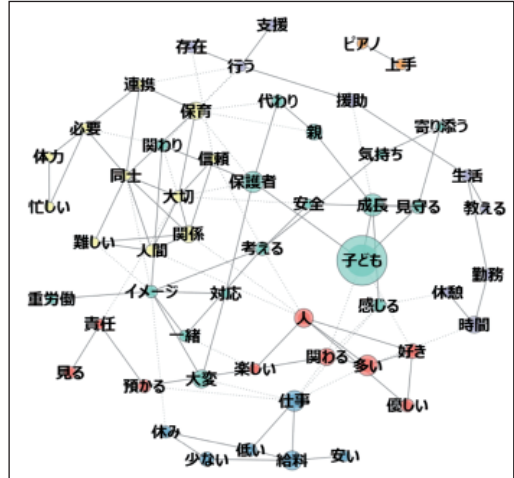


図3 「保育者イメージ」共起ネットワーク図 (学生全体)

B 保育者効力感の高低に着目して

次に、保育者効力感の高低による保育者イメージの分布について、図1とKHコーダーによる共起ネットワーク図を用いて考察する。

学生：主分類「子どもの受け止め」では、低効力感群は23.4%とかなり低く、初任期保育者の成長のサインであると思われる副分類「感性」の比率が一段と低くなっている。一方主分類「保育士」の割合が、低効力感群では51.6%と回答の半数以上を占め、ネガティブイメージの副分類「保育士職感想」が33.0%になる。図1からは、学生の低効力感群では、子どもや保育に関するイメージが乏しく、ネガティブイメージやリアリティを伴わない保育士イメージが主体であるのに対して、高効力感群では保育(保育者)に関するイメージ語がそれなりに記述されることが読み取れる。

学生の保育者効力感群の保育者イメージの共起ネットワーク図が図4、低効力感群の共起ネットワーク図が図5である。両図を比較すると、低効力感の場合は、保育者に対するネガティブイメージや、専門性に対する稚拙なイメージだけでなく、湧出される保育者イメージ全体の

貧困さが明確である。学生では、高効力感群の場合でも、保育実践に関するイメージ語がバラバラに配置されるのみであり、学生においては、保育者イメージは、おそらくはこれまでの学習や実習によって習得したであろう保育に関する知識・イメージが分散するだけである。しかし、形成できるイメージはこのようであっても、学生全体で見ると、保育者効力感の自己評価値は概して高い。養成校での学びの獲得や保育実習などを終えた成功実感などが、そのまま効力感評価の高低に短絡的に結びついているように思われる。そして、学生なりに評価した効力感値の高低が、卒業後の保育職着任に向けた受け止めや動機付けなどに反映されるのであろう。養成校卒業段階での保育者効力感の評価値が低い学生は、卒業後に保育職に就労することに困難さを伴う場合が少なくないのではないかと想像される。

新任保育者：新任保育者における両群の結果を見ると、学生の場合とは様相を異にする。新任保育者では、低効力感群の方が主分類「子どもの受け止め」「保育」の比率が高くなっている(40.9%、23.6%)。また、先の研究において

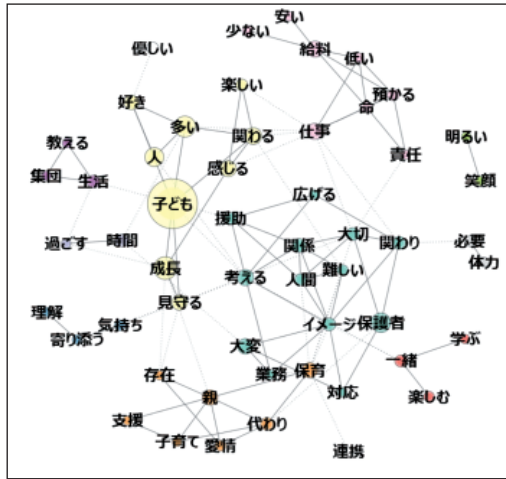


図4 「保育者イメージ」共起ネットワーク図 (学生高効力感群)

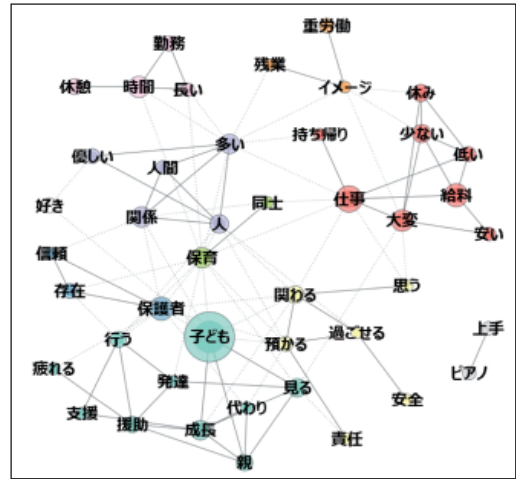


図5 「保育者イメージ」共起ネットワーク図 (学生低効力感群)

初任期でのキャリアを積んだ保育者の特徴だと考察した副分類「感性 (15.7%)」「育成 (14.2%)」のイメージが高効力感群よりも高くなっており、図1で示した前回調査の公立1～5年の比率に近似してくる。またネガティブイメージの副分類「保育士職感想」の比率も、低効力感群の方が低値となる。

新任保育者高効力感群の「保育士イメージ」共起ネットワーク図が図6、低効力感群の共起

ネットワーク図が図7である。両群とも学生の場合とは異なり、「子ども」というキーワードから保育に関するいろんなイメージ語がつながり始めるが、高効力感群の場合は、子どもとの具体的な関係 (関わり) やつながりに関する語彙が生き生きと関係しあって産出されるのに対して、低効力感群では、そのことがあまり見られない代わりに、保育実践において受け止めなければならないと思われる「年齢に応じた理解」



図6 「保育者イメージ」共起ネットワーク図 (新任保育者高効力感群)

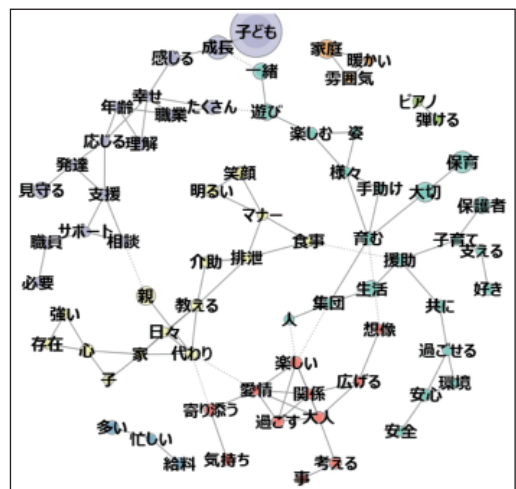


図7 「保育者イメージ」共起ネットワーク図 (新任保育者低効力感群)

「発達をサポート」「保護者の子育てを援助」「子どもの気持ちに寄り添う」といった様々なイメージ内容が、「子ども」という言葉の周辺に多面的に（円環的に）配置され始める。この差異は何を意味するのであろうか。

新任保育者における両群の結果は、保育職着任初期の専門職としての育ちのテーマをよく標榜しているように思われる。保育者効力感評価において、保育者としての自らに高評価を行うことは、日々の保育実践に対してそれなりの自負と勢いを持って実践に携わっているのだろう。それ故、高効力感群に見られる子どもとの具体的な関係（関わり）の拡がり、実践家としての初任保育者のリアリティやよこび、及び新任者なりの自信などを構築する。それぞれの子どもや各々の状況・背景などをどれだけ多面的に受け止められているかはともかくとしても、保育者としての子どもたちへの関わりに対しては、保育者の側として能動的になり得るのであろう。そしてそのような実践行為は、保育者としての最初の歩みの足場となり、その保育実感が反映されて効力感評価は高くなる（保育実践の能動的側面）。

しかし同時に保育者として受け止めなければならぬ多面的な課題への気づき（保育実践の受動的側面）の兆しが見られるのはむしろ低効力感群のほうではなかろうか。この群の保育者は、周囲の様々な状況や課題には気づき始めるが、初任者故にそれらに対応するような保育実践がなかなかできないのだろう。初任者が抱えるそのようなジレンマや落ち込み（連動する効力感の低下）については、西山（2006）も指摘している。そしてそのことの克服と実践の中での統合が開始できた時に、中堅保育者へのスタートを切るのだろう。

西山（2006）によれば、保育者効力感は「『子どもの人とかかわる力の育ちに望ましい変化を

与えることができる』という保育者の信念」と定義され、「効力感の強い者は、実践を活発に行い、努力し、自分の能力をうまく活かすことができ…」とされる。しかし今回実施した経験年数2年未満の新任保育者による保育者効力感の自己評価は、日々の自らの保育実践実態を踏まえた上での評価ではあっても、本当の意味での多面的・専門的な保育実践内容が理解され腑に落ちた上での評価とは言いがたい。学生が行ったような未来予測的なフィードバック評価ではないにせよ、学生が行ったような評価レベルの域にとどまっているとも言えよう。そして、キャリア形成と共に深まってくる保育者効力感を形成する実質の成長過程から見れば、専門職としての保育者になっていくための過渡期の様相を、高低両群の調査結果特徴がよく現しているのではないかと思われた。

保育をめぐる様々な要素への気づきと、日々の保育実践は、相対的に関連しながら、周囲からの影響の受け止め・受け入れという受動的側面と、それらへの保育者としての自己関与という能動的側面を含みながら、キャリアの積み上げが相対的になされる。そしてそれらを背景とする保育実践への評価結果として、保育者効力感の評価がなされることとなる。それ故保育者効力感評価が示す意味は、必ずしも評価値が高ければよいといった一面的なものではなく、保育実践に関する受動面・能動面の両面を含めた各保育者の専門性形成の実態を土壌・背景とする、保育者としての成長段階に応じた、秀でて相対的な評価値（尺度）として理解されなければならぬだろう。

③ 保育者の専門性を形成する構造仮説の提起 —保育実践における能動的側面と受動的側面に着目して—

②で考察した新任保育者の特徴を端的に述べ

ると、「気づき」と「保育実践」のアンバランス、あるいは保育実践における「受動的側面」と「能動的側面」のアンバランスであるということが出来るであろう。新任保育者に見られた特徴から、保育者の専門性を構成する基礎構造を仮説的に示したのが図8である。

保育者は、日々の保育実践に従事する中で、保育に関する様々な領域・内容・事象・知識・イメージなどについて、様々な場面でその都度意識し、気づき、受け止めるということを繰り返す。保育にまつわる様々な事柄から影響を受け（受動的側面）、あるいはそれらに対して自ら関心を広げていく（能動的側面）。そのようなことを図8では水平方向の楕円の広がりで表している。これらを多面的に広め深めることで、保育者としての専門的力を深めて行くことになるのであろう。しかし同時に子どもに関する実践家としての保育者は、それらの水平方向への広がり・深まりを背景に、それらと連動させたその時々保育実践として、保育行為を企図していかなければならない。そのことについて縦方向ベクトルで表しているが、ベクトルとし

て「実践したい」「実践できる」「実践への確信・自信」といった保育実践に関する能動的方向のベクトルと、様々なことに関して気づき受け止めたからこそ「実践できない」「実践したくない」「実践への不確定さや不安」といった保育実践に関する受動的側面のベクトルが想定できる。

図で示した要素は、常に安定したバランスで確保されることは少なく、保育実践を営む日々の状況で絶えず揺れ動く、いわば相対的な構造なのであろうが、その時々保育実践の基盤となるべき基礎構造であろう。そしてキャリアを積むことで、図で示した構造全体が広がり、深まり、安定したものになっていくのであろう。保育者の専門性は、図8で示したような力動構造の中で構築されるのだと思われる。

そして保育者は、図8で示した基礎構造を持ちながら、日々の保育の中で「子ども（子どもたち）」「保護者」「保育者仲間」「保育所運営」「子どもをめぐる諸制度」などの保育実践的な関係を形成していく。関係形成においても、「関わる」という能動的側面と、「受け止める」という受動的側面がある。それらの様子を模式的

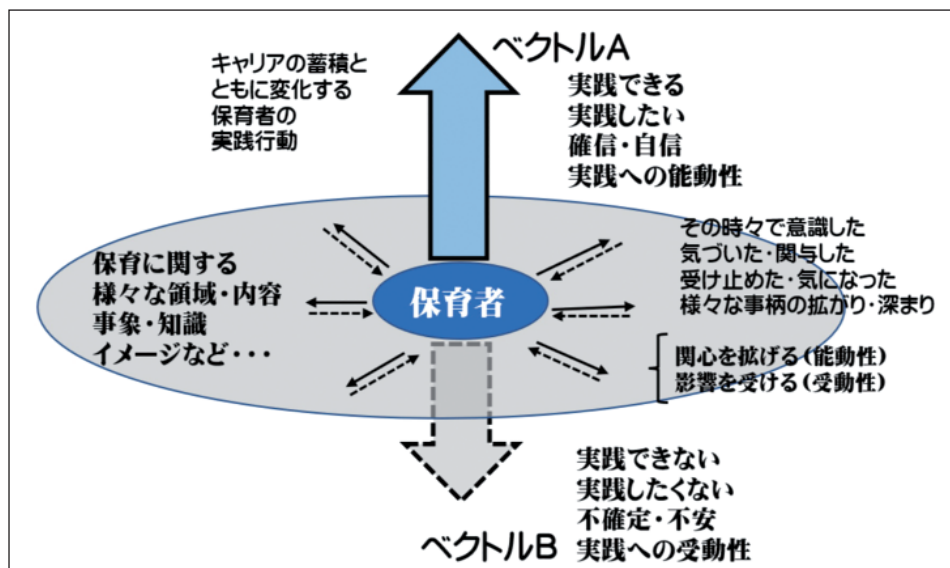


図8 保育者の専門性を形成する基礎構造仮説

にまとめたのが図9である。

新任保育者の調査結果を再度引用すると、低効力感群と分類された方が、むしろ保育周辺に拡がる様々な事柄に気づき始めているとすれば、むしろ高効力感群に分類された新任保育者よりも保育者の専門性を形成する基礎構造を深めはじめていえると言えなくもない。そしてそれらの気づきを、ベクトルA方向への保育実践活動につなげていくことができないジレンマが現状であるのかもしれない。保育者の成長を見るとときに、ともすれば「よりよい実践」という保育行為の能動的側面だけにスポットライトの当たることが多い。しかし、保育者の専門性やその成長・育成を考える場合には、上に述べたような多面的な事柄への気づきや保育実践で対面する様々な関係場面における受動的側面にこそ、もっとスポットライトをあてる必要があるように思われる。

5 まとめと今後の課題

先の研究や今回の調査を通して、保育者の成

長過程を次のようにまとめてみた。

ステップ1：養成課程初学の頃。未熟な保育者イメージの形成、風評・フィーリングの段階。

ステップ2：養成課程卒業の頃。机上学習と実習経験によって培った、一見バランスのよいイメージを形成。保育（者）に関連する多角的なイメージは網羅されるが、それぞれにつながりを持たず、バラバラに並記されたイメージの拡がりの段階。

ステップ3：勤務経験5年まで。日々の実践によって目前の子どもの強く特化され、そこからのイメージの拡がりを示す段階。初任保育実践者としてのリアリティの反映の段階。

ステップ4：保育経験5年前後の頃。「保育者としての私」という視点から、保育実践を通して充実していく「基礎構造」を俯瞰し、認識し始めることができる段階（メタ認識の成長1…自分自身の図8の基礎構造に気づき、認識し始める）。

ステップ5：保育経験10年の頃まで。ステップ4で気づき始めた自分自身の保育者特性が、図9で示した多面的で個別な関係（多様な保育

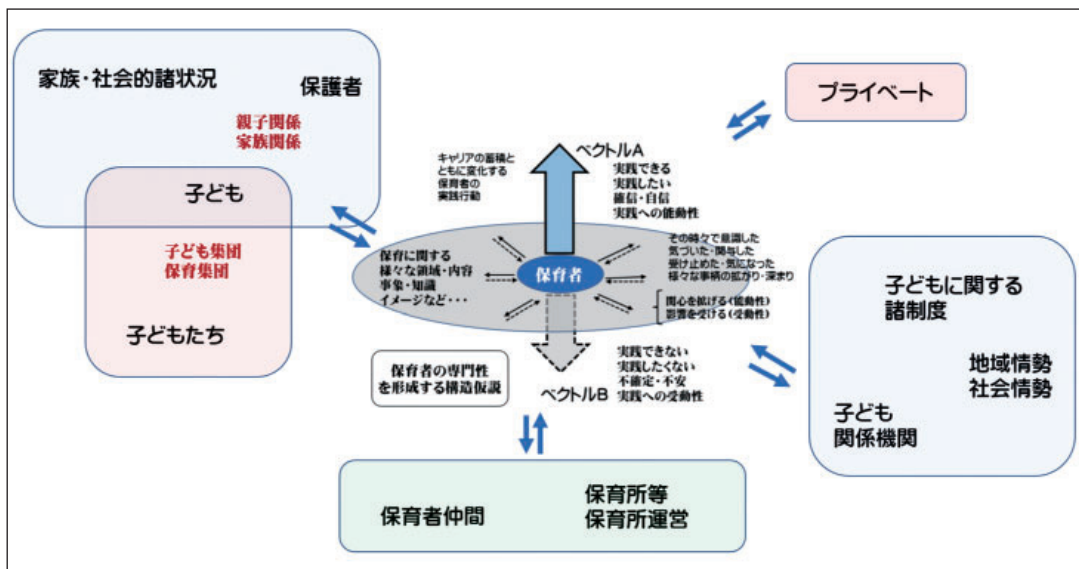


図9 保育者をめぐる関係世界の拡がり

実践)をとおして意識され、保育実践に反映させようとする段階。職業意識の台頭。他者との多様な関係性の視点から、保育実践が認識され、展開される段階(メタ認識の成長2…様々な実践展開の中での、より相対的な自己認知)。

ステップ6: 保育経験20年目の頃まで。ステップ5で形成されたことが、専門職としての保育者、保育者の専門性という視点から俯瞰・実践できる段階(メタ認識の成長3…専門職としての自己認知)。「保育実践」と「専門性」の分節がみられる。

ステップ7: 保育経験20年以降。ステップ6で形成されたことが相対化され、単に「専門家」として先鋭化するのではなく、より柔軟で高度な「総合的・複合的な専門性」が形成され、保育実践全体に反映される時期。

今回の調査対象とした経験年数2年までの新任保育者は、ステップ3の最初の段階に位置づけられる。そして高低効力感群別にまとめた特徴は、日々子どもたちや保護者への関わりの多彩さに終始したイメージを伴いながら、保育実践優位の拡がりに成長を示したグループ(高効力感群)と、保育現場で気づく様々な要素に上記のグループよりも多面的気づくが、それらに対してどう関与していいのか戸惑いを示すグループ(低効力感群)に分類することができた。前者は能動性優位、後者は受動性優位で、いずれも保育者としての成長途上の状況なのであるが、このような特徴あるアンバランスさは専門職としての保育者に成長するために最初に迎える課題・壁であり、初任保育者のタイプに応じた指導・支援・育成が大切であろう。その際に当面のゴールとなるような状況は、**図8**にしめした専門性を形成する基礎構造の、個々の特徴に応じた広がり・深まりであり、特に受動的側面の広がり・深まりに留意し、様々な気づきや受け止めが、即保育実践に結びつかないことから生じる

自己不全感を、その時々短絡的な実践指導のみに終始するのではなく、逆に様々な気づきや受け止めができたことを、いかに肯定的にリフレーミングして支えるかが重要なポイントとなるのではなかろうか。言葉を換えると、勤務経験2年までのこの時期は、自らの「保育者効力感」に対して大きな揺さぶりがかけられる時期だと思われ、勤務経験2年間の保育者としての保育実践を通して、**図8**で示した「保育者の専門性を形成する基礎構造」に徐々に気づき、その後の実践経験を通して、多面的な「基礎構造」を徐々に充実させていくことがその先の課題となるのではなかろうか。

上に述べたいずれのステップにおいても、保育実践者としてのコアになるのが、**図8**で示した「専門性形成の基礎構造」であろう。この基礎構造の「質」はキャリアと共に変化し発展していく。そして、それぞれの時期における保育実践はこの基礎構造に裏付けられて展開されていく。そしてそれぞれの時期の保育実践において、「保育者効力感」を形成する「ベクトルA」は存在し、そのことによって保育者自身の実践力・実践意欲・実践の成果・保育者という役割を務める動機付けなどが大きく担保され、結果としてよりよい保育が営まれることになるのであろう。

今回の調査では、**図8**で仮説した「基礎構造」形成の端緒の状況しか見ることができなかった。専門職としての初任期の基盤形成の実態と、成長のための課題を考察するには、更にこの先の保育経験4～5年の保育者への調査が必要だと思われる。

今回調査にご協力をいただきました新任保育者の皆様、京都文教大学教育福祉心理学科4回生の皆様、京都文教短期大学幼児教育学科2回生の皆様に感謝いたします。また、データ分析

に御協力いただき、貴重なご意見を賜りました京都文教大学こども教育学部の大森弘子・平野知見・島田香の3氏に深謝いたします。なお本研究の一部を、日本保育学会第76回大会で発表しました。

引用・参考文献

- ・ 秋田喜代美. (2000). 保育者のライフステージと危機. 発達 83 号 (pp.48-52). ミネルヴァ書房.
- ・ 秋田喜代美. (2001). 保育者のアイデンティティ. 森上史朗・岸井慶子編. 保育者論の探求 (pp.109-130). ミネルヴァ書房.
- ・ Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change, *Psychological Review*, 84 (pp.191-215).
- ・ 秀真一郎・横松友義・西山修. (2022). 保育者による受容に関わる多次元効力感尺度の開発 - 保育実践での活用を目指した検討 -. 応用教育心理学研究第 39 巻第 1 号. (pp.67-80).
- ・ 樋口耕一. (2014). 社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して (p. 15). ナカニシヤ出版.
- ・ 神長美津子. (2015). 1 展望 専門職としての保育者. 保育学研究第 53 巻第 1 号. (pp.94-103).
- ・ 川喜田二郎. (1967). 発想法—創造性開発のために. 中公新書. (p.136). 中央公論新社.
- ・ 鯨岡峻・鯨岡和子. (2007). 保育のためのエピソード記述入門. ミネルヴァ書房.
- ・ 三木和子・桜井茂男. (1998). 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響. 教育心理学研究第 46 号. (pp.203-211).
- ・ 森上史朗. (2000). 保育者の専門性・保育者の成長を問う. 発達 83 号 (pp.68-74). ミネルヴァ書房.
- ・ 西山修. (2006). 幼児の人とかかわる力を育むための多次元保育者効力感尺度の作成. 保育学研究第 44 巻第 2 号. (pp.150-160).
- ・ 西山修. (2006). 子どもの社会性を育むことへの保育者効力感とアイデンティティ地位との関係. 子ども社会研究 12 号. (pp.57-69).
- ・ 西坂小百合・森下葉子. (2009). 保育者アイデンティティの形成過程—保育実践経験 5～10 年の幼稚園教諭に対するインタビュー調査から—. 立教女学院短期大学紀要 41 (0), (pp.51-60). 学校法人立教女学院立教女学院短期大学.
- ・ 柴田長生. (2019). 現役保育士における「保育士イメージ」について. 心理社会的支援研究第 10 巻. (pp.3-18). 京都文教大学.
- ・ 柴田長生. (2020). 現役保育士における「保育士イメージ」について 2 - 公立保育所保育士への調査から -. 心理社会的支援研究第 11 巻. (pp.3-20). 京都文教大学.
- ・ 柴田長生. (2021). 現役保育士における「保育士イメージ」について 3 - 保育士志望学生への調査結果との比較から -. こども教育学部研究紀要創刊号. (pp.3-19). 京都文教大学.
- ・ 高濱裕子. (2000). 保育者の熟達化プロセス: 経験年数と事例に対する対応. 発達心理学研究 11 (3). (pp.200-211).
- ・ 上山瑠津子・杉村伸一郎. (2015). 保育者による実践力の認知と保育経験および省察との関連. 教育心理学研究 63 (4). (pp.401-411).
- ・ Vander Ven, K. (1988). Pathways to professional effectiveness for early childhood educators. In B. Spodek, O. N. Saracho & D. Peterd (Eds.). *Professionalism and the early childhood practitioner*. Teachers College Press. (pp.137-160).
- ・ 吉田満穂・片山美香・高橋敏之・西山修. (2015). 保育経験年数から見た気付き体験の特徴. 岡山大学教師教育開発センター紀要第 5 号. (pp.9-18).
- ・ 吉田満穂・中川智之・片山美香. (2018). 保育実践における保育者の気付きの意味. 兵庫教育大学教育実践学論集第 19 号. (pp.75-85).
- ・ 吉田満穂・西山修. (2022). 保育実践における気付き体験と保育者効力感との関係. 応用教育心理学研究第 33 巻第 2 号. (pp.3-13).

Abstract

Creation of the Foundations for Childcare Expertise Acquisition for New Childcare Workers - Focusing on Active and Passive Aspects of Childcare Practice

Chosei SHIBATA

A questionnaire survey was conducted on 52 new childcare workers with less than two years of work experience and 87 students in a childcare worker training course to determine how newly appointed childcare workers created a foundation to acquire their childcare expertise and specializations.

The contents of the questionnaire included: (1) gender, age, years of work experience, (2) an evaluation of the efficacy scale of nursery school teachers (according to the work of Nishiyama, 2006), (3) a description of five perceptions of childcare workers (within 20-30 Japanese characters). From this investigation, it was discovered that the evaluation results of the childcare worker efficacy scale showed higher values than the results of previously reported research regarding both new childcare workers and student childcare workers. This involved the creation of two groups for both newly appointed childcare workers and student childcare workers, a group showing high evaluation results, and a group showing low evaluation results, and a comparison of the results of the perceptions of these childcare workers.

Regarding student childcare workers, the perception of childcare workers in the group that showed high evaluation results was that the knowledge about childcare learned at school was dispersed. However, it was not a perception based on actual childcare practice. In contrast, the perceptions of childcare workers in the group showing low evaluation results were poor.

Regarding newly appointed childcare workers, in the group with high evaluation results, the perceptions of childcare workers were mainly related to their specific involvement with children as a childcare worker. In contrast, in the group showing low evaluation results, the perceptions of childcare workers covered various aspects of the childcare environment.

From the above analysis, it was discovered that in the case of new childcare workers, there is typically an imbalance between the awareness of the childcare environment and various human relationships, and childcare practice as a childcare worker. The development process of new childcare workers can be classified into two groups: (1) a group that was unaware of their surroundings and who prioritized their own childcare actions, and (2) a group that was well aware of their surroundings, but had low confidence in their nursery teaching practices because of this awareness. In summary, there are some significant characteristics important to the development of new childcare workers, and it is worthwhile to train new childcare workers according to these characteristics.