

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 —

柴田 長生

1 研究目的

本研究の目的は、先の研究（柴田, 2019; 2020）で行った私立保育園及び公立保育所保育士への2度の「保育士イメージ調査（以下、先の調査と略す）」に引き続き、保育士養成課程に所属する大学生に対して同様の調査を行い、先の研究で考察した保育士の専門性や現場保育士の持つアイデンティティについて、その発達・生成過程を保育士育成段階から連続的に検討することである。京都文教大学教育心理学科保育福祉心理コースの2・3・4年次生合計73名に対して、先の研究と同じ質問紙を用いて「保育士（あるいは保育士職）に関する、自らが思い描くイメージ」を調査し、回答内容や所属年次による回答内容の変化などを分析し、先の研究結果への連続性の検討作業を通して、保育士としてのアイデンティティをいかに確立し始めるのかについても考察した。

小笠原他（2017）は、保育士の専門性に関する研究が増加する一方で、それらの多くが保育研究者や保育士養成校の教員による研究であり、「保育現場からみるとどこことなく現場の実態にそぐわない」と指摘したが、この指摘を受けて保育士イメージに関する調査研究を開始した。先の研究では、保育士の専門性やアイデンティティの考察に際して、以下の事柄を研究前提とした。

- ① 現役保育士が、自らの職業（あるいは保育士である自分自身）に対して持つアイデンティティが、保育士自身が述べる「保育士に関するイメージ」にそのまま投影されるのではないか。
- ② 保育士自らが形成しているアイデンティティこそが、日々の保育実践のなかで、腑に落ちていること、あるいは自らの保育実践目標（目的）として意識されている具体的内容であろう。
- ③ この内容が、保育現場を構成する保育士の専門的枠組み、及び保育実践基盤である。
- ④ 現役保育士における「保育士イメージ」は、経験年数と共に変化し、その変化過程の中に専門性の深化や、保育士としての成長を見て取ることができる。

先の研究では、現役保育士の成長過程についてある程度の考察を行ったが、専門職としての保育士の育成やその成長は保育士養成段階から始まるので、保育士養成課程に所属する学生の成長・発達過程や、専門職として保育実践に従事した後の段階への接続などに関しても連続して取り扱う必要がある。そのため本研究では、保育士の成長・発達のプロセスを連続的に考察・検討するために、上に記した①～④の研究前提を保育士養成課程に所属する学生に対しても援用し、先の研究と同じ調査を学生に対して実施した。

先の研究に引き続き、本研究も保育士養成課程の学生への調査結果に基づいているので、保育に携わる者を「保育士」と記述するが、幼稚園教諭を含めて「保育者」と記述するのが一般的であろう。引用文献の中で原著者が「保育者」という用語を用いている場合には、関連箇所の記述に際して「保育者」という用語を用いて区分した。

2 研究方法

2020年10月・11月に、京都文教大学教育福祉心理学科2回生・3回生・4回生の内、保育士養成課程に所属する学生73名に対して、保育士についてのイメージ調査を行った。学年及び性別の内訳を表1に示している。

アンケートの設問内容は以下のとおりである(先の研究とほぼ同一内容)。

- ① 性別
- ② 学年
- ③ 「保育士(保育士業務・保育士職・保育士という存在など)に対する自由なイメージ」について、概ね20～30文字程度までの自由記述。思い浮かぶイメージを5つ記述する。
- ④ ③のイメージについて、自分の中でのイメージの強さを10段階評価する。
- ⑤ 記述した5つのイメージについて、1位～5位のランキングを付与する。

個人に関する情報収集は、性別・学年のみとし、個人が特定されないよう配慮した。

イメージ分類はKJ法(川喜田, 1967)を用

いて実施し、分類コードを付与した。分類に際しては、妥当性を高めるために、筆者及び教育福祉心理学科非常勤講師の2名が協議して分類した。イメージ集約及びデータ処理には、The Card 8(カード型データベースソフト)およびExcelを使用した。

現役保育士との比較のためのデータは、先の調査結果を用いた。

保育士イメージの全体やイメージ内容の繋がりなどを知るために、回答記述をKHCoder(Ver3)(樋口, 2014)を用いて分析し、抽出語の共起ネットワーク図を作成した。

3 結果と考察

A 分類されたイメージ内容の分布比率の比較

(1) 保育士イメージの分類

先の調査と同様に、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、現役保育士の結果と比較検討するために、先の研究から導いたイメージコードに準拠して行ったが、ほぼ矛盾なく分類することができた。イメージ記述内容をまず64の内容に分類した。先の研究で導いたコード表から、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4つの主分類を導いた。

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)についてまとめたものが表2である。先の調査と比較するために、表2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(11項目)、逆に先の現役保育士調査で抽出されたが今回の学生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。

表2に見られるように、現役保育士が記述した多岐にわたるイメージ内容が、学生調査にお

表1 調査対象内訳

学年	男	女	合計
2回生	8	16	24
3回生	5	19	24
4回生	6	19	25
合計	19	54	73

表2 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	111	愛情	目的	211	子ども尊重・子ども第一	関係	311	安心・信頼	役割	(411)	憧れ・モデル
	(112)	愛着		212	安心・信頼		312	相談		412	お手本
	113	子ども好き		213	命を守る		(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		214	安全	321	保護者支援	414		その他役割	
	115	元気		215	人格・人間基盤の形成	(322)	保護者育成	421	専門職		
	116	笑顔				323	保護者と共に	422	発達・資質の伸長		
	117	厳しさ				324	関わる・見守る	423	保育技術		
	118	楽しい		216	守る	325	親子調整	424	遊びの能力		
	119	柔らかく・温かく・おだやか		221	自立支援	支援	専門職	425	資質		
感性	121	子どもと共に	222	子育て援助	426			性格・特性			
	122	子どもへの共感	223	生活習慣・生きる力	427			保育士の喜び			
	123	子どもから気づく・学ぶ	224	社会性・友人関係・人間関係	428			その他			
	124	身近に感じる	225	活動保障	431			地域・連携			
	125	遊び・保育を楽しむ	226	育てる・育む	432			労働特性			
	(126)	子どもへの所感	231	しつけ	433			職員協力・人間関係			
態度	127	子どもを受け止める	(232)	健康管理	434			その他保育士			
	131	子ども目線	233	保育・教育	(435)			その他職域			
	132	子ども一番・ありのままに	234	環境作り・環境整備	(436)	必要条件					
	133	寄り添う	235	遊び・生活の伝承	441	労働条件悪い					
	134	見守る	236	食育	442	大変					
	135	一人一人	保育内容	保育内容	保育内容	443	責任・リスク				
	(136)	支える				444	その他				
	137	肯定的関わり・受け止め									
	(138)	子どもの代弁									
	139	発達を受け止める									
140	関わる										

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

いても広汎に分布されていた。また、「(保育士は)楽しい」「(子どもの)発達を受け止める(記述する)」「(子どもと)関わる」「(子どもを)守る」「(保育士は)親と子の間を調整する」といった内容分類は先の調査には見られなかったものであり、新鮮な視点だと思われた。

一方、学生調査で見られた特記項目は、「保育士職感想」という副分類項目にまとめた内容である。「(給与・勤務時間などの)労働条件が悪い」「(保護者関係、子どもへの対応、職員相互の人間関係などが)大変」「(保育士職は)責任が重い、リスクが大きい」「その他(先輩保育士が怖い等)」というイメージであり、保育士職に関するネガティブイメージの記述(感想)がかなり多くを占めた。

学生全体の回答における保育士イメージに関する回答内容の比率について、主分類及び副分類ごとに示したのが図1である。今回の調査においては、保育士イメージに関する5つの自由記述を求めたが、同一学生の5つの回答内容の

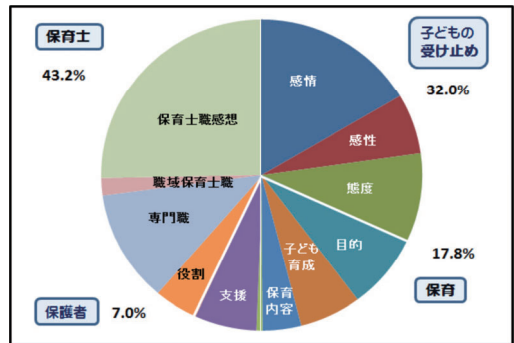


図1 保育士イメージの回答比率

中に同一のイメージ内容を含むことがあり、そのような場合には複数計上した。

4つの主分類の比率は、「子どもの受け止め」が32.0%、「保育」が17.8%、「保護者」が7.0%、「保育士」が43.2%となった。

今回調査の大きな特徴としては、主分類「保育」が17.8%と現役保育士に比較すると低く、実際の保育場面や内容などがまだイメージできないこと、及び先に述べた主分類「保育士」の中の「保育士職感想」が、全回答の25.3%を

占めることである。しかしこの傾向は、次に述べるように、学年によって大きく異なっている。

(2) 学年別結果の比較

副分類までのイメージ分布の比率を学年別に示したのが図2、類似内容の回答例を2回生と4回生の場合で例示したのが表3である。

表3に見られるように、同一内容に分類された回答は、2回生が非常に表層的な感想を記述するだけなのに対して、4回生では保育士の職務内容を知識として理解した上での回答になっており、この傾向は全回答に見られる傾向であった。

図2は、学年毎の回答内容の推移を明確に示している。2回生の場合、主分類「保護者」への回答がなく、主分類「保育」の回答率も低い。また、「専門職」に関する回答内容は、表

3に示したように「歌、絵、お話などが上手である」といったレベルである。そして何よりも、副分類「保育士職感想」の占める回答比率が42.4%となる。この学年は保育実習を経験しておらず、保育士養成に係る専門科目の学習を開始しているが、まだ保育士の職務内容を実感できるレベルでは定着していないのであろうか。他人事のように表層的な評価しか行い得ていないのが特徴であろう。

3回生になると主分類「保護者」への回答が見られ始め、主分類「子どもへの受け止め」の比率が全学年の中で一番多くなる（特に副分類「感情」「感性」が多くなる）。この学年から保育実習が開始され、保育に関するアルバイトやボランティア活動などを始める学生も見られ始めることから、保育場面での主人公である「子ども」へのイメージを、同じく保育場面に自ら

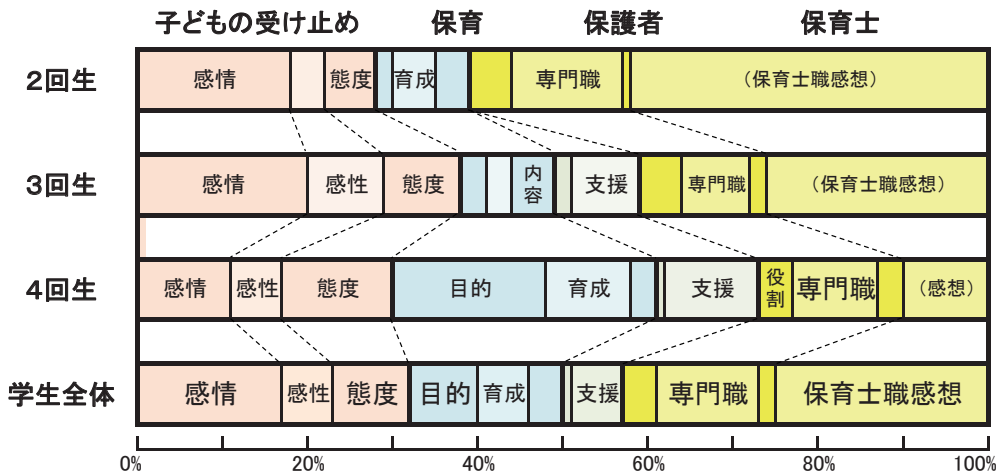


図2 学年別イメージ分布の推移

表3 類似内容の回答例の比較 (2回生と4回生)

内容	2回生	4回生
専門技術	歌、絵、お話などが上手である	子どもの遊びを深める
性格特性	一緒にいると楽しい人	情が深く、常に周りを見て行動している
やりがい	子どもの成長の役に立つ	子どもと共に私たちも成長していく
仕事が大変	保護者がしんどい 大変、やることがたくさんある	保育よりも保護者との会話で疲れてしまいそう 子どもと関わる以外にも仕事があつて大変

を置いてイメージできることから、自らのリアルなイメージに重ねて表出しやすくなるのかもしれない。しかし他方で、主分類「保育」については2回生と同様に比率が低く、2回生の大きな特徴であった副分類「保育士職感想」の回答比率は25.6%を占め、2回生における回答傾向が連続しているともいえる。

4回生では、それまでの回答像が大きく変化し始めている。主分類「保育」の比率が増え(30.8%)、副分類に着目すると「目的」「育成」が大きく伸びている。主分類「保護者」においても「支援」という内容が多くなってくる。この結果から、4回生になると、保育士の職務内容を「あるべき姿」として理念的にイメージでき始めてくるのであろう。保育実習の積み重ねや、アルバイト等の体験に加えて、調査を行ったこの時期(10月～11月)には保育所への就職が内定している学生も少なくない。これらが保育士イメージの深化と強く関連してきていると思われた。

このことは、「専門職」へのイメージ回答にも反映している。表3に見られるように、専門職としての職務内容への受け止めに発展し始めてきている。主分類「子どもの受け止め」の副分類の比率を見ると、「(子どもへの)態度」がこれまでの学年と比べて増えてきており、自らを保育士の側に身を置いてイメージし始めるようになってきている。それらと同時に、学生の特徴である副分類「保育士職感想」はまだ残存するが、9.0%に留まっている。

副分類「保育士職感想」について、回答件数・回答人数・回答者の比率を、学年別・イメージ内容別にまとめたのが表4である。

今回の学生調査では、表4に示したような保育士に関するネガティブなイメージ内容記述が多かったことから、これを一つの副分類項目として集計した。特に2回生においては、半数以上の学生が「労働条件が悪い」「(ネガティブな意味で)大変な仕事である」と回答している結果は注目すべきであろう。学年を重ねるに従ってその比率は大きく減少するが、保育士養成課程の学生であっても、初学の段階ではこのようなイメージがことのほか多く存在することを前提に保育士養成に携わらなければならないことを再認識した。労働条件の悪さや多くの大変な事柄の存在というイメージは、現状とは別に報道その他によってある部分だけにスポットが当てられて形成された「社会的言説」のようにも感じられる。

回答のあった各イメージ内容の内、上位20位までのイメージ内容について、回答件数・回答比率・ランキング及びイメージの強さの平均をまとめ、学年毎にそれらのイメージ内容の回答件数の順位を示したのが表5である。

表5は、図1の個別イメージ内容を示した内部構造を表している。件数順位に着目して、上位3～5位までのイメージを用いて、学生がイメージする保育士像をことばであえて定義すると次のようになる。全学年の順位を用いると「保育士は、労働条件が悪く大変な仕事であるが、

表4 「保育士職感想」に関するイメージ内容を回答した人数

学年	内容	労働条件悪い			大変			責任・リスク			その他		
		件数	人数	%	件数	人数	%	件数	人数	%	件数	人数	%
2回生 (N=24)		19	15	62.5%	17	13	54.2%	3	3	12.5%	14	10	41.7%
3回生 (N=24)		14	8	33.3%	14	10	41.7%	0	0	0.0%	5	5	20.8%
4回生 (N=25)		4	4	16.0%	6	6	24.0%	0	0	0.0%	2	2	8.0%
合計 (N=73)		37	27	37.0%	37	29	39.7%	3	3	4.1%	21	17	23.3%

子どもが好きな人たちである」といった記述になるであろうか。この記述は2回生・3回生の順位結果を用いても同じ結果になる。しかし4回生では、「保育士は、保護者と共に子どもの命を守り、大変な仕事ではあるが、子どもの人格や人間としての基盤を形成する」という記述になり、結果は一変する。4回生の記述は、保育理念を明確に述べた、教科書的な記述になり、このような認識の変化に導ける事が、大学における保育士養成の大きな道筋であり、目的なのであろう。

4回生の回答はある意味では理想的かつ理念的なイメージであり、「現場実践」の感覚にはむしろ乏しい。しかしそれらは卒業後に保育現

場に着任した後に成長・発達することであり、現役保育士として着任する直前の姿としては望ましく、このようなイメージの保有が、今後のプロとしての成長の基盤となるのではなかろうか。

大條（2007）は、「保育者アイデンティティ」を「理想とする保育者像を形成していくこと」と定義し、「実習前後（の短大生に）、『保育者へのイメージ』についてアンケートをとった結果、学生は2年次にはステレオタイプの物の見方から多角的な視点へと移行していること、また『クラス組織作り・運営』において指導者としての視点が育ちつつあることがわかった」と述べている。今回の調査結果は、まさに保育

表5 保育士養成課程学生における保育士イメージ（全学年上位20位）

主分類	副分類	コード	内容	全回答 N=73 回答件数=373				件数順位				
				件数	回答 比率	平均値		全件	2回生	3回生	4回生	
						ランク	強さ					
子どもの 受け止め	感情	113	子ども好き	19	4.9%	2.3	8.3	4	5	3	12	
		114	優しい・明るい	15	3.9%	3.1	7.7	5	5	4	37	
		116	笑顔	6	1.6%	2.8	6.7	17	13	17	24	
		118	楽しい	11	2.8%	2.5	8.1	11	5	17	12	
	感性	121	子どもと共に	10	2.6%	2.8	8.1	12	10	7	24	
		態度	134	見守る	12	3.1%	2.8	8.1	9	10	7	7
			135	一人一人	6	1.6%	2.7	6.0	17	-	11	12
139	発達を受け止める		10	2.6%	3.6	5.8	12	13	11	5		
保育	目的	213	命を守る	8	2.1%	1.5	7.6	14	20	-	1	
		215	人格・人間基盤の形成	8	2.1%	2.8	6.6	14	20	25	3	
	育成	226	育てる・育む	6	1.6%	3.5	8.2	17	13	25	12	
	保育 内容	233	保育・教育	6	1.6%	3.7	6.0	17	13	11	37	
		234	環境作り・環境整備	6	1.6%	4.2	7.5	17	20	17	12	
保護 者	支援	321	保護者支援	7	1.8%	3.3	5.3	16	-	17	5	
		323	保護者と共に	13	3.4%	2.8	7.9	8	-	5	1	
保育 士	役割	413	親に代わって	14	3.6%	2.6	7.6	6	9	5	7	
	専門 職	423	保育技術	12	3.1%	3.4	7.2	9	5	10	24	
		426	性格・特性	14	3.6%	3.6	7.7	6	4	11	12	
	保育 士職 感想	441	労働条件悪い	37	9.6%	2.3	8.4	1	1	1	7	
		442	大変	37	9.6%	2.9	8.0	1	2	1	3	
		444	その他	21	5.4%	3.4	7.0	3	3	7	24	

士育成段階における「理想とする保育者像」の形成過程を示している。

しかし、西坂・森下（2009）が指摘しているように、専門職としての「保育者アイデンティティ」はその後の保育者としての保育実践の積み上げの中で段階的に形成されるのであり、このことは先の研究でも考察してきている。これまで述べた学生の変化は、将来における専門職としての「保育者アイデンティティ」形成のための下地、あるいはその誕生とでも表現することができるのであろう。

(3) 現役保育士との比較

学生調査の結果を、先の研究における現役保

育士の結果と比較したのが図3、4回生の結果を、先の研究における経験年数の浅い現役保育士の結果と比較したのが図4である。

図3に見られるように、4回生における4つの主分類の回答比率が、現役保育士の結果と近似するのは非常に興味深い。4回生になると「保育実践」の中の現実の保育士の姿と近似したイメージが芽生え始める様に思われ、このイメージを携えながら保育現場に就労することで、プロとしての第一歩を連続的に開始できるようになるのではないかと考えた。保育士養成の最終ゴールと換言することもできるだろう。

しかし、副分類の比率では異なってくる。まず、「保育士職感想」というネガティブなイメー

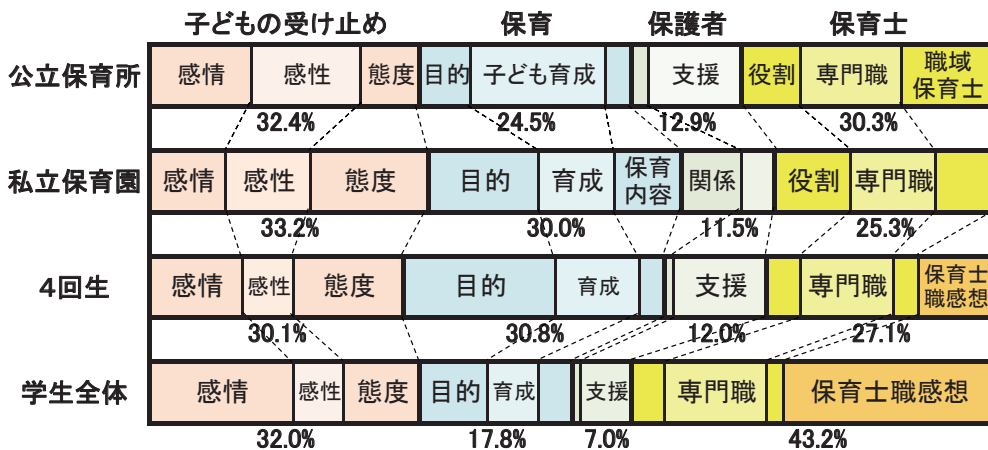


図3 現役保育士調査との回答率の比較

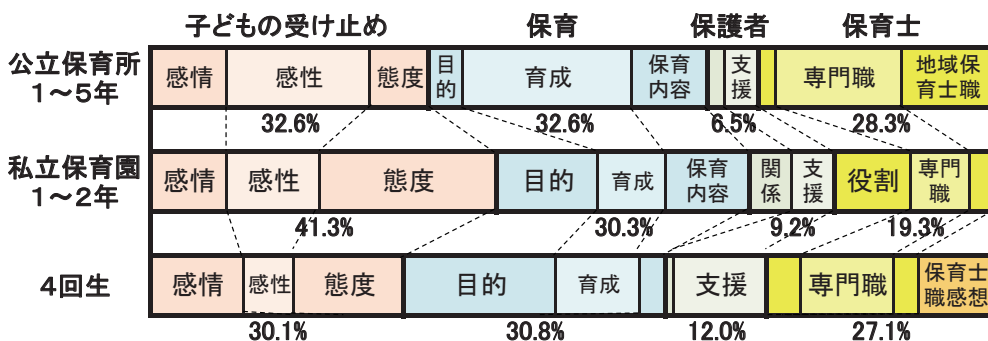


図4 経験年数の浅い現役保育士との比較

ジ分類は現役保育士では見られない（現実問題としての「給料の低さ」などの記述はあっても）。主分類「保育」を見ると、4回生の場合には保育実践の理念としての「目的」が多かったのに対して、現役保育士では理念的な「目的」は減少し、より実践的な「育成」や「保育内容」が増えてくる。現役保育士と学生との差が大きく出ている部分であろう。また主分類「子どもの受け止め」では、現役保育士においては「感性」が増えている。現実の保育場面で引き受けている子ども達への「保育士としての感じ取り方」が「感性」であるので、実践者としての自分より反映されるのだらうと思われた。学生にとっては今後の領域である。

4回生の次のステージである経験年数の浅い現役保育士のイメージ分布は、学生が次に迎えるステージである。そのことを比較した図4においても、図3で述べた傾向がより明確に現れている。まず主分類「子どもの受け止め」であるが、先の研究で現役保育士においては、経験年数の浅い段階で主分類「子どもの受け止め」への回答が大きく伸び、その後4つの主分類へのイメージが複合的になっていくことを示した（柴田, 2019; 2020）。保育実践者となった初期段階では、自らが担当する子ども達に対するイメージがまず大きく膨らむことが、保育士としてのアイデンティティ形成の第一歩だと述べたが、図4から高年次学生から経験年数5年程度までの細かな変化が予測できる。学生の段階でも、保育現場に身を置いたイメージ形成ができれば、「(子どもへの)感情」や「(子どもへの)態度」といった、保育の中の子ども中心のイメージは豊かに持っていた。そして次の経験年数1～2年では、子どもと毎日を過ごす事を通して、子どもに関するイメージが更に量的に膨らみ、目前の子どものことだけでなく、子どもと共にいる自分というイメージも膨らむのであろう。

そのことは学生に比べて「(子どもへの)態度」のイメージが大幅に増え、先に述べた「感性」も学生よりも増えているところにそのことが現れている。しかし、経験年数5年までのグループでは、むしろ全体量は減り、「態度」という自らの直接的なイメージが減り、代わりに「感性」が大きく増えている。日々の子どもとの保育の営みにおいて、「保育士職」という自らの専門的な位置づけへのイメージが成立し、子どもに関しては自らを客観視した「感性」というイメージの増加に変化してきているのではないだろうか。専門職としての保育士誕生の姿でも換言できるだろう。

同様の变化過程は、主分類「保育」でも見て取ることができる。学生が理念として保育を捉えていた「目的」に関するイメージは、日々の保育実践が主な舞台となった現役保育士では徐々に少なくなる。「目的」は「保育士のあるべき姿」のイメージであるが、現実原則が経験を重ねる毎に主流となっていくのであろう（1～2年の現役保育士に「目的」イメージが少し残るのは過渡期的現象であろうか）。それに取って代わって「育成」や「保育内容」イメージが大きくなっていくが、まさに現実原則の表れであろう。このようにして専門職としての保育士である私というイメージが形成されていく。

逆に興味深いのは、学生において保護者支援のイメージが一定程度存在するのに、現役保育士になると減っている。学生時代に形成された保育理念も、現実の仕事に実際に就任すると、気持ちの置き方はまず目前の子どもで精一杯になるということであろうか。

B 共起ネットワークを用いた、保育士イメージの比較

(1) 学年別変化と、学生の成長過程

学生における各学年のイメージ内容の特徴を

考察するために、回答されたイメージ内容の全テキストを、学年別に集約してKHCoder (Ver3) (樋口, 2014) を用いて分析を試み、各学年における回答イメージの内容とイメージ語の使用頻度に関する分析を試みた。得られた共起ネットワーク分析結果と、それぞれの特徴を図示したのが図5～図7である。学生のイメージ内容の変化過程から、学生の成長過程を明確にうかがい知ることができた。

2回生(図5)では、「子ども」を中心にした表面的な保育士イメージ(「保育士とは」というイメージ)が分布する。更に「ピアノ・歌・絵が上手」という素朴な専門性の力量が布置される。そしてそれらを囲うように、各種のネガティブイメージが布置される。保護者というキーワードも抽出されるが、あくまでも「大変な保護者」というネガティブなイメージでしかない。園田(2017)は、保育実習を経験した短

大生に対する職業イメージに関する調査研究を行い、仕事に関する大変さと、子どもとの関係に関する「明るさ」が抽出されたと報告しているが、2回生の結果と類似した内容であろう。子どもに関しては「優しい」「楽しい」「大好き」「見守る」といったイメージが接続するが、これらのことと将来への志望動機が繋がっているものと思われる。学生育成の端緒は、これらの子どもに関する肯定的なイメージから始まるのであろう。

最初の実習を経験し、保育士課程の学習が進んだ3回生では、イメージの構造に変化が生じる(図6)。2回生で見られ始めた「保育士とは」というイメージ群に、「保育士業務」「保育士の役割」というイメージ群が明確に現れる。そして興味深いのは、両群を接続する言葉として「子ども」が位置付いていることである。2回生で見られた「子どもと関わることは楽しい」といっ

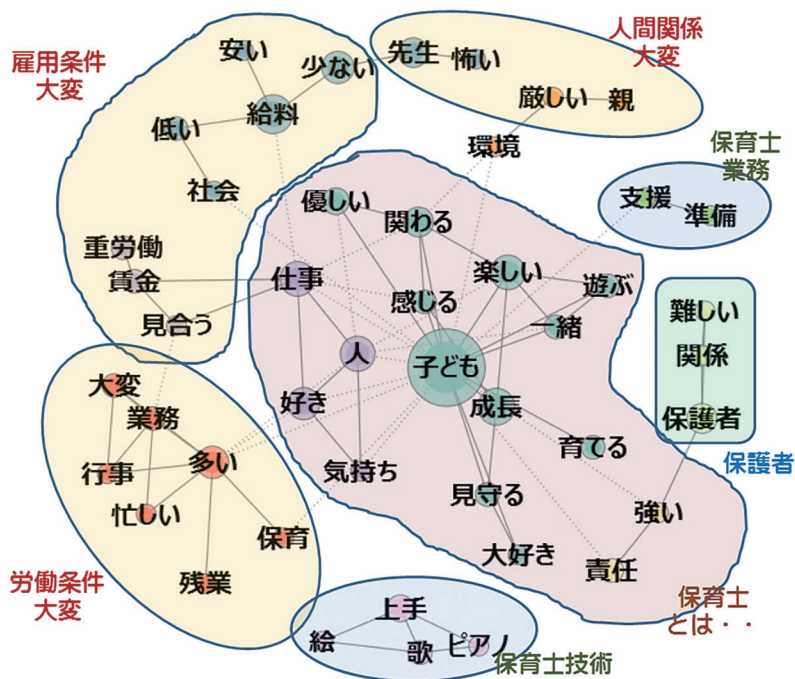


図5 共起ネットワーク2回生

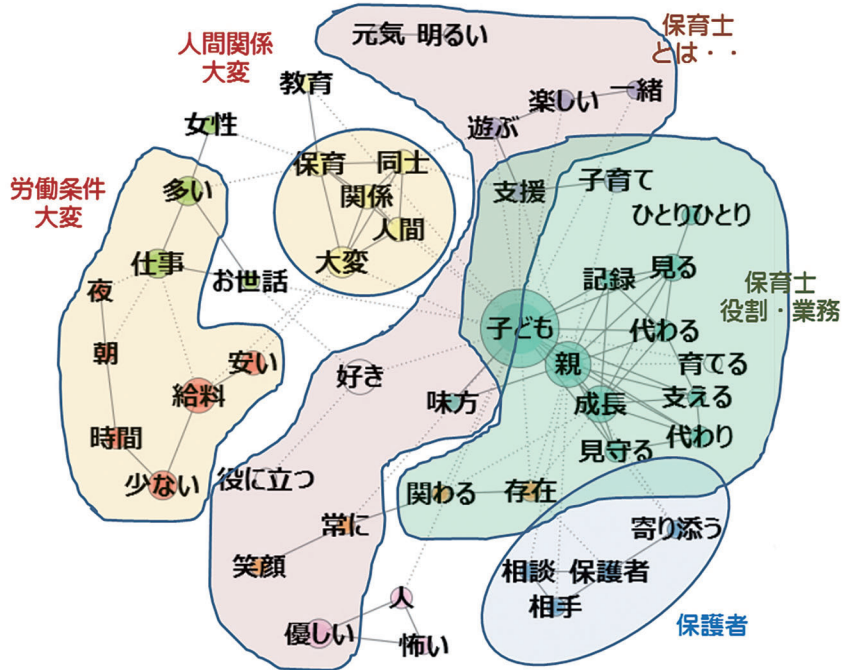


図6 共起ネットワーク3回生

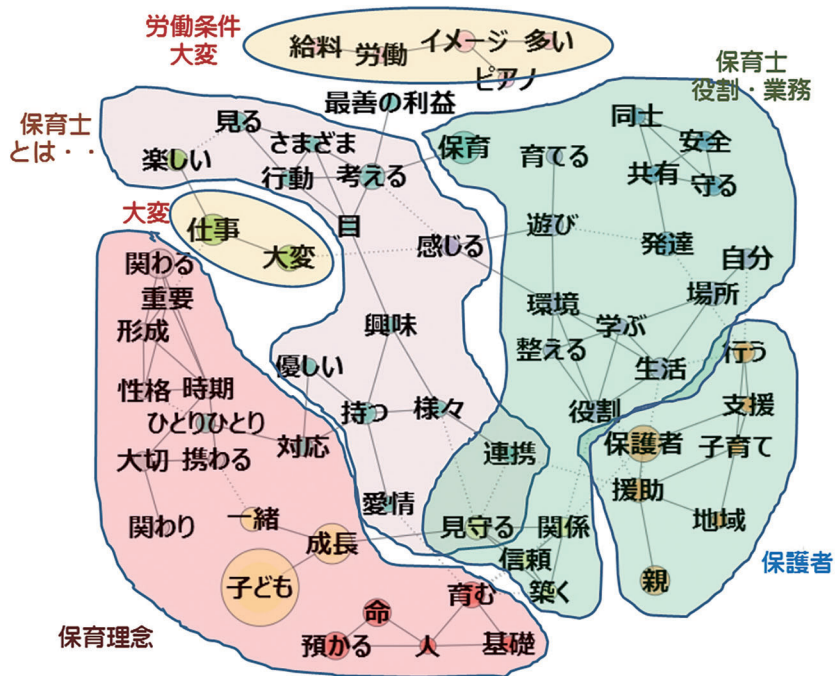


図7 共起ネットワーク4回生

た表層的なものではなく、その子を親に代わって育てるとする保育者としてのポジションが明確に出現している点であろう。そして、それに隣接するように「保護者に寄り添う」というイメージが出現してくる。他方で「労働条件」「仕事の大変さ」というネガティブイメージもイメージ量としては多いが（表4・表5）、「仕事の大変さ」の一部は、保育士業務を知った上でのイメージに変化し始めている。

先に述べた園田（2017）の研究や、鳥丸（2016;2017;2019）の短大生への同様の保育士に関する自由記述分析でも、KHCoder（Ver3）を用いた分析によって保育士の役割や業務内容などが抽出されていたが、3回生のイメージ群で示された内容ほど明確なイメージになり得ていないように思われた。短大生は2年間の保育士養成課程を経て保育現場実践に携わるが、保育現場に就労した後の専門職としての成長・発達、大学卒の保育士と比べて差異が見られるのかどうかについては、保育士養成の観点からも今後の重要な課題となる。

更に実習を重ね、保育士課程の学習を終了させて保育現場への就職が決まりつつある4回生では（図7）、3回生のイメージから、質的に変化すると表現できるような変化を示している。「保育士とは」という素朴なイメージは存在するが、「明るい」「子どもが大好き」といった直感的な表現は見られなくなっている。保育士の役割や業務内容のイメージ群が隣接するが、それと共に「このように子どもを育む」といういわば「保育理念」とでも表現できるイメージ群が明確に現れ、その中に「子ども」という言葉が布置されている。子どもに関する専門職としての保育士という理想・理念が明確に出現している点が3回生との大きな相違点である。「保護者」イメージについても、「子育て支援」という保育理念が明確に出現し始めている。

(2) 現役保育士との接合

4回生の場合も、ネガティブイメージは図7で述べたイメージ群を囲うように出現するが、それらがイメージの主流ではない。図7に示された4回生の保育士に関するイメージは、保育士という専門職が有する専門性を考える上でかなり過不足のない保育理念・保育概念がすでに分布されていると言えよう。そして、このような保育士イメージの取得を可能としたことが4年制大学における保育士養成のひとつの到達点であるならば、これらのイメージを持って保育現場に赴任した後の専門職である保育士としての成長・発展をどのように遂げるのか、あるいは学生から専門職として保育実践現場に参画する事への落差をどのように埋めていくことができるかが、今後の大きなテーマとなる。

4回生のイメージ分布が、その後の現役の保育士イメージ分布に発展・変化する方向性は、すでに図3・図4で検討した。更に詳細に検討するために、先の調査（柴田、2019）で得た経験年数2年以内の私立保育園保育士が回答したイメージ記述内容をKHCoder（Ver3）で分析し、出力させた共起ネットワークが図8である。

4回生から現役保育士への接合の様子には、興味深い結果が認められた。先にAで考察した図3・図4では、「保育士イメージ」を構成する4つの主分類領域の比率が4回生になると現役保育士の分布と近接することから、「保育実践」を実感することから「保育士イメージ」を構成する点において、4回生は現役保育士へと連続したイメージを形成できるようになっていた。保育というものを自らの中に取り入れることのできるリアリティにおいて、連続した接続を示していた。

しかし他方で、初任保育士のイメージ分布を示している共起ネットワーク（図8）は、4回生の共起ネットワーク（図7）とかなり異なる。

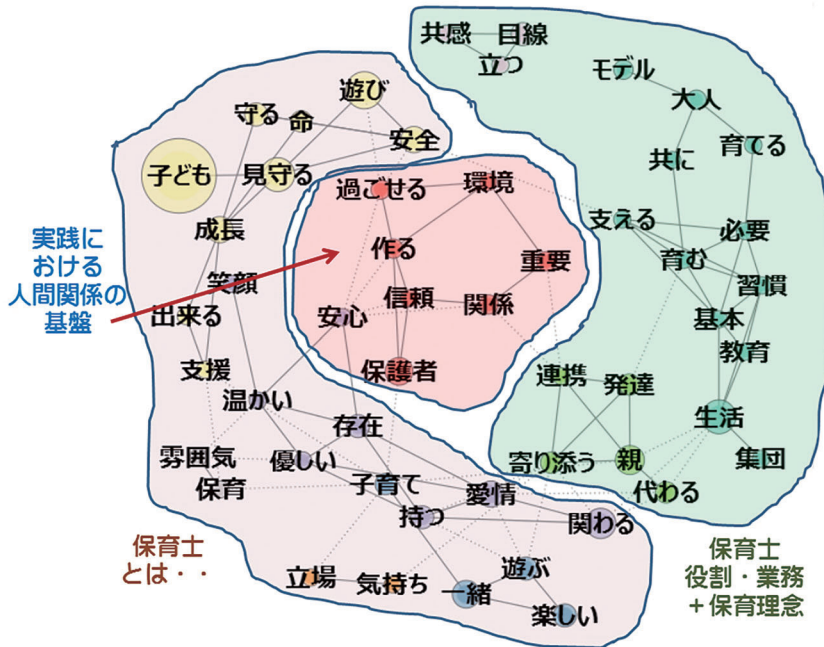


図8 共起ネットワーク（経験年数2年以内の現役保育士）

まず「子ども」を基点に、クラスを任された実践現場の保育士として、どのように子どもと共に過ごすのかということがかなり多岐にわたるひとつのイメージ群として連鎖している。日々現場で子どもと共に保育の営みを送るということととにかくまず終始するのであろう。その営みの範囲でイメージが細かく分化している。そして、それらの営みを成立させるために大切な人間関係の基盤のようなものが意識される。人間関係の基盤は「信頼」と「安心」の2つのキーワードで構成される。

また、職員として保育に従事しているので、保育士の役割・業務というイメージ群が対のように形成されるが、それらは4回生がイメージした「保育理念」と比べるとかなりシンプルな内容になっている。日々とにかく自分が引き受けた子どもとのことで終始している印象が強く、それらのイメージ連鎖をひとつくりに「保

育士とは」と名付けることができよう。学生の共起ネットワークにも「保育士とは」という名称でくくったイメージ群が見られたが、現役保育士のイメージは、日々の保育実践に裏打ちされたと思われる、極めて具体的でリアルなイメージ連鎖になっているところが、学生とは全く異なる点である。就職した新人保育士は、まず日々出会う子ども達との極めて多彩で圧倒的な「保育実践」の洗礼を受けることになり、そのことを自分の中に取り込み、共同のものとするのに精一杯の日々を送るのであろうか。「保育士イメージの質」とでも換言できるであろう「保育士イメージの分布」の様子は、保育現場への着任を境にして非連続な経過をたどっている。

先の研究で報告したように、専門職としての保育士の成長・発達には、まずは図8のような「子どもに中心化された世界」から始まって、段階

的に専門性の領域を総合的に深めて行く過程をたどる。現役保育士がその後に到達する獲得された専門性の領域は、4回生が示した「保育理念」に基づくイメージ全体と逆に相似しているようにも思われた。従って図7から図8への変化過程は、専門性深化の道筋からは一見逆行しているようにも見えるが、4回生の場合と中堅保育士の場合では、保育に対するリアリティの度合いが全く異なる。学生の場合は、あくまでも履修科目として保育士の専門性を学習した結果としての理念・概念先行のイメージ形成なのであろう。そして、専門職としての「保育者アイデンティティ」もまさにここから形成・発展していく。秋田(2000)は、保育者は経験を経る中で危機に直面しそれを乗り越えることで保育者としての成長があり、その変遷の中に保育者イメージが形成されると述べているが、このような課題に最初に対峙することになるのもこの段階からなのであろう。

一方、4回生で図7のようなイメージが獲得できるのは、4回生になるとこれまでの学習の積み上げに加えて、実習経験やアルバイト経験がある程度豊富になり、就職を迎える中で可能となったと思われる。4回生のイメージ全体は、中堅保育士のそれと一見相似的なイメージ内容ではあるが、両者の間に保育実践に裏打ちされた深さに違いがあるのは致し方ないことである。

4 総合考察

以上の結果を踏まえ、保育士養成課程を卒業する段階から初任保育士として保育実践に従事する頃までの時期に焦点を当てながら、保育者としての成長のプロセスについての考察を最後に試みる。

本研究の結論として、まず以下の仮説を想定

した。

- ① 保育士養成のゴールとして、図7で示したような、4年間の養成過程の中で修得した保育理念を基礎とする相対的な保育士イメージを形成することができることが重要。
- ② 図7の保育士イメージの形成が、卒業後の保育実践現場での保育士として活躍でき、経験を重ねることで、先の研究で述べた保育士の専門性やアイデンティティなどを発展・深化できるための初期段階での前提基盤が形成される。そのことで自らを保育士として受け入れ、保育実践現場に自らを連続して接続させることができる。
- ③ しかし一方で、新任保育士として保育現場に着任すると、日々に営まれる子ども達との強烈な保育実践の世界の中で図7のイメージは、ある意味では「目先のイメージ」とでも言うことができる図8のようなイメージ内容に一旦解体される。
- ④ その後のキャリア形成の中で、保育士イメージは先の論文に示したような専門性形成に向けて深化し、再統合されていく。
- ⑤ 保育士養成段階から、専門職として成長するプロセスは、保育現場のリアルな受け止めから来るイメージ形成過程では連続しているが、「保育士イメージの分布」の変化においては非連続であり、保育士養成段階から熟達した保育士に至る成長は、①から④への「スパイラルな経過と構造」を呈しながら段階的に発達していくのではないか。
- ⑥ それ故、プロの保育士として着任する段階で、これから専門職としての保育士の道を歩む上で、その前提となるように自分の中で図7のようなイメージを形成できていることが、その後の専門性の獲得のための背景や礎となるのではないか。

先の研究では、現役保育士の保育士イメージの変遷過程は、秋田(2000, 2001)によるVander Ven(1988)に基づく「保育者の発達段階モデル」に沿っていることを示し、秋田(2000)が指摘した、「保育者は経験を経る中で危機に直面しそれを乗り越えることで保育者としての成長があり、その変遷の中に保育者イメージが形成される」という「保育士の変化像」に近似することを述べた。

また先の研究では、保育現場において、それぞれの保育士が依って立つ「保育士に関するセルフイメージ」がより明確で意味を持つためには、西山(2006)が指摘するような「子どもを育むことへの保育者効力感」の形成・獲得状況と、それらを担保する素地となっていると感じている「保育士イメージ」との関連をさらに調査する必要性を指摘した。そして「自己効力感」を主観的なテーマとしないために、吉田他(2015)による保育者の「気付き体験」の変遷過程の研究に着目し、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。

また高濱(2000)は、「保育者の熟達化プロセス」に関する研究において、「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。

本研究の主題は、上に述べたような専門職としての成長過程を将来歩むことができるために、養成段階から保育士着任初期の段階でどの

ようなことが醸成されていることが必要なのか、その段階での成長過程がそのような道筋であるのかを明らかにすることである。また、それぞれの段階で上に述べた「保育者効力感」を形成できるための素地が何であるのかを考察することである。

本研究の結果から、保育士養成段階からベテラン保育士に至るまでの「保育士イメージ像」の変遷過程については連続して示す事ができたと思われる。この結果は、秋田(2000;2001)が提示した「保育者の発達段階モデル」を更に拡大し、連続した形で実証できた。そして、上山・杉村(2015)の指摘が実現できるための構造や、そのための素地として、養成段階と保育士としてのキャリア形成段階の間に見られる「保育士イメージ像」のスパイラル構造の成立を想定し、図7に見られた養成段階での保育理念に支えられた総合的な保育士イメージの一旦の成立を、そのための素地や専門性形成のための初期段階でのバックグラウンドではないかと仮定した。そして、その上に保育実践キャリアを積み上げることで、西山(2006)が述べた「保育者効力感」を獲得し、高濱(2000)が述べた「保育者の熟達化プロセス」を歩むことができるのではないかと想定した。

5 残された課題と、今後の研究展望

本調査から、保育士養成段階での学生が有する「保育士イメージ像」の変遷が明らかになり、現役保育士が有する「保育士イメージ像」との接続についても知ることができた。そして、保育士養成の最終段階である4回生の「保育士イメージ像」がそれまでのものとは大きく異なる、将来の専門性を予感させる総合的なイメージを形成していることから、このようなイメージ像の形成を保育士養成段階における到達点と了解

し、それらが将来専門性を深化させる素地になるのではないかと想定した。

保育士養成段階における上記の成長過程が、その後の専門職としての成長における絶対条件であるのならば、図7の段階までは深化・総合化していない短大生の保育士就労後の成長は望めないことになってしまう（鳥丸, 2016; 2017; 2019）。2年の養成期間で保育実践現場に巣立つ短大生の育成に大きな課題のあることはかつてから指摘されている事柄であるが、短大・大学出身の保育者が、保育士となり保育実践に携わる中での成長過程については丁寧に見ていく必要がある。卒業後に携わる保育実践現場は、同一の環境・同一の条件である。

先に述べたように、初任保育士は、保育実践現場で子どもと共に日々の保育の営みに終始し、子ども達との極めて多彩で圧倒的な「保育実践」の洗礼を受けることになり、そのことを自分の中に取り込み、共同のものとするのに精一杯の日々を送る。そして、その時期の「保育士イメージ像」は、図8に見られるような内容になり、それまでの保育士イメージ像は一旦解体されることになる。このプロセスは養成機関の違いに関係なく迎えるプロセスであろう。そして、その段階から保育士としての成長過程が始まる。そのための成長の遅速は問われない。また、中途離職しないで専門職としての成長過程を歩むことができるかどうかについても問われる。

問題は、このような状況から先の研究で述べた保育士としての成長をたどり、秋田（2000）が指摘した様々な危機を乗り越えながら、西山（2006）が述べた「保育者効力感」を獲得し、高濱（2000）が述べた「保育者の熟達化プロセス」を歩むことができるために、初任保育士の段階でどのような能力が芽生え、保持され、醸成されることが大切であるのか、あるいはその

ためにどのような条件が必要なのかという事の解明であろう。そしてそれらが明確になれば、保育者の専門性の成長のなめに何が 필요한のかが見えてくるだけではなく、そのことから転じて保育士養成機関での養成テーマもまた明確になってくる。

保育士の専門性の成長・発達に関する多くの先行研究から（後藤, 2000; 鯨岡, 2000; 津守, 2000; 森上, 2000 他）、上記のことが実現できるための初任保育士の背景テーマとして、さしあたり以下のことを想定した。

- ① 保育実践を展開・推進できる力
- ② 様々な状況を、相対的かつ多様に受け止め、振り返る力
- ③ 多様な対人関係を形成する力（あるいはそのためのコミュニケーション能力）
- ④ 多様な他者や状況などを感じ取ることのできる他者共感能力

①～④のそれぞれの能力が、初任保育士の中でどのように芽生え、布置されていくのか、その状態の差異とその時点での「保育士イメージ像」の差異の比較検討などが今後の研究課題となる。この研究成果によって、養成段階からの接続や、その後のプロとしての成長条件などを考察することが可能となろう。

謝辞

本研究を実施するにあたり、アンケート調査に協力してくれた京都文教大学教育福祉心理学科の学生諸君に心から感謝いたします。また、カテゴライズを共同で取り組み、執筆段階でも貴重なご助言をいただいた京都文教大学非常勤講師（現京都文教大学准教授）の大森弘子氏、並びに図表を見ていただき、英文アブストラクトを全面的に校正していただきました京都文教大学准教授平野知見氏に深謝いたします。

本研究の一部を、日本保育学会第74回大会で発表した。

引用文献

- ・ 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.
- ・ 後藤節美. (2000). 保育者の葛藤と成長. 発達 83号 (pp.35-40). ミネルヴァ書房.
- ・ 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.190). ナカニシヤ出版.
- ・ 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. (2000). 保育者の専門性とはなにか. 発達 83号 (pp.53-60). ミネルヴァ書房.
- ・ 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). 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.
- ・ 大條あこ. (2007). 保育者のアイデンティティ形成に関する考察：保育者を目指す学生の実習における保育者像の変容から. 洗足論叢 36. (pp.95-105). 洗足学園音楽大学.
- ・ 小笠原文孝・野崎秀正・大坪祥子・崎村英樹・木本一成・崎村康史・湯山樹里・石井薫. (2017). 保育現場の視点から捉えた「保育士の専門性」議論の再考. 保育科学研究第8巻. (pp.84-92).
- ・ 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.
- ・ 園田雪恵. (2020). 幼稚園実習と保育実習を経験した学生が抱く幼稚園教諭と保育士のイメージの比較—色彩連想テストとテキストマイニングによる自由記述の分析から—. 夙川学院短期大学研究紀要 44. (pp.69-81). 夙川学院短期大学.
- ・ 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).
- ・ 鳥丸佐知子. (2016). 保育士養成関連授業は学生の何を変えたのか：「保育者」イメージを中心に. 京都文教短期大学研究紀要 54. (pp.41-46). 京都文教短期大学.
- ・ 鳥丸佐知子. (2017). 保育士養成関連授業は学生の何を変えたのか：「乳児」「幼児」イメージを中心に. 京都文教短期大学研究紀要 55. (pp.39-48). 京都文教短期大学.
- ・ 鳥丸佐知子. (2019). 保育士養成関連授業は学生の何を変えたのか—「理想の保育者」を目指して—. 京都文教短期大学研究紀要 57. (pp.23-31). 京都文教短期大学.
- ・ 津守真. (2000). 保育者の地平. 発達 83号 (pp.61-67). ミネルヴァ書房.
- ・ 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). 保育経験年数からみ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).

Abstract

What Is Child-Care Provider Images of Current Child-Care Providers? (3): Comparison with Surveys on the Image of Child-Care Providers by Students in the Preschool Educator Training Programs

Chosei SHIBATA

This paper is based on a survey of the child-care provider image which 73 students (24 second year students, 24 third year students, 25 fourth year students) who try to become the child-care provider. Their multiple child-care images were analyzed and classified using KJ's method. And the author carried out comparison of a student's analysis result with the analysis result of current child-care providers who showed by previous research.

The conclusion is as follows:

1. The author was able to classify student results of the investigation as well as the current child-care providers results of an investigation into four predominant images.
2. The ratio of four predominant images changed with grades. The answer about the minus images (labor conditions are bad, work is serious, human relations are bad) of child-care of the second year student's result was 40% or more. On the other hand, the fourth year student's performed the child-care provider's job description and many answers about ideas of childcare.
3. The response rate of four predominant images of the fourth year student's resembled the current child-care provider's response rate. The fourth year students are beginning to form the image of the child-care provider as professionals.
4. However, the fourth year students result differed from the first duties child-care provider's result considerably about distribution of their images.
5. Although the fourth year student's image distribution showed the child-care provider image of the ideal based on childcare ideas, the first duties child-care provider's image distribution was his/her image based on the interaction with children in daily program.
6. When students join in early childhood settings for their professional experience, the image distribution of the child-care provider seems to be changed through daily childcare practice. The distribution of the image and the expertise of the child-care provider are then reconstructed through the continuous practice of childcare.

Key words : child-care provider image, child-care provider specialties, growth of the child-care provider

