

〔研究ノート〕

保育者は最初の10年間で何を経験して成長するのか —中堅保育者への面接調査を通して—

貞 松 成
Joe Sadamatsu

AIAI Child Care 株式会社

本研究は、保育者が新人保育者から中堅保育者へと経験を重ねるにあたり、どのような経験を重ねてきたかについて4人の中堅保育者（平均年齢37.8歳、平均経験年数11.6年）への面接調査を通して、その共通経験を明らかにすることを試みたものである。面接調査はそれぞれ2回行われ、延べ479分間であった。面接調査の結果、保育者の10年間は、模倣期、工夫期、確立期、協働期の4つの成長期に分類された。また、成長期と成長期の間には「基本業務の習得」「自己効力感の獲得」「集団効力の体感」の3つの成長要因を考察した。新人保育者が中堅保育者へと成長していくためには、模倣期には基本業務を丁寧に教える先輩保育者、工夫期には自己効力感を獲得するために保育者を承認する先輩保育者の存在、確立期には集団効力感をつくりだすために園運営への保育者の参画が重要であることが示唆された。

キーワード：新人保育者、中堅保育者、子ども理解、自己効力感、集団効力感

1. 問題と目的

保育者は、どのような経験を重ねることで子どもの背景を感じ取ったり、内面に深く触れたりできるようになるのだろうか。保育者が自分の経験から何に気づき、どのように保育に活かしてきたのか調査した吉田・片山・高橋・西山（2015）は、保育者が経験を重ねるにつれて子どもの表面に表れた行動だけではなく、その行動が持つ意味について気づきを得ようになっていることを示唆している。高濱（2002）、上村（2018）、著者らも、保育者の熟達に伴って子ども理解の構造が変化することを示し、気づきの範囲が広がるのではなく子どもを相互的かつ敏感に理解することができるとしている。これらの先行研究は、経験年数を重ねることによって子どもを理解するための視点が変化し、保育者がより子どもの内面の理解を深められるようになったことを示している。つまり、経験を重ねた保育者は、実際の子どもの姿や内面により広く深く理解するようになるということである。しかしながら、これらの先行研究は、保育者が経験と共に子どもの内面をより深く理解するようになったという結果や、経験年数による判断基準の比較に留まっている。

厚生労働省（2020）によると、保育所に勤務する保育

士の経験年数（常勤のみ）は8年未満が約半分を占め、離職率は9.3%であった。離職者のうち過半数が保育業界内で転職し、概ね3割が他業界へ転職している。多くの貴重な保育人材が10年未満で他業界へ転職している現状は保育全体の質に影響を与えかねない。保育者が経験を重ねる過程で離職に繋がるような課題や困難があるとすれば、それを乗り越えるために必要な要因とはどのようなものだろうか。

保育所保育指針（2018a）には、「子どもの実際の姿や記録から、生活や遊びの状況、周囲の人との関係について、まず興味や関心をもっていることに着目し、次に何につまずいているかを明確にしていくことが重要である」とあるが、これは保育者にも当てはめて考えることができるのではないだろうか。つまり、保育者が経験を重ねるにあたり、何につまずいているかを明確にしていくことで、保育者の経験の充実に繋がっていかないだろうか。

本研究では、保育経験によって子ども理解が深くなる先行研究に倣い、4人の中堅保育者への子ども理解をテーマとした面接調査を通して、中堅保育者が新人保育者の時代から今日に至るまでの過程のいける共通の経験や課題を整理することを試みる。

尚、本研究では、高濱（2000）が、藤崎・熊谷・藤永（1985）や梶田・杉村・桐山・後藤・吉田（1988）、杉村・桐山（1991）らの先行研究を参考に、保育者の経験年数を、初心者（2～4年）、中堅者（5～10年）、経験者（11年以上）に区別していることから、本研究の

対象となる4人の保育者は9～15年の保育経験を持つため中堅保育者以上と位置付けられる。

II. 研究方法

1. 協力者

本研究では、保育経験10年間の間にどのような契機があったのかを調査するために、4名の中堅保育者（平均年齢37.8歳、SD=7.6、平均経験年数11.5か月、SD=2.5、すべて女性）に調査協力を依頼した（表1）。なお、丁寧に聞き取るために協力者を4名に限定し、関東地方の私立認可保育園4か所において研究協力の依頼を行い、面接調査への承諾が得られた者である。

2. 面接調査回数と時間及び面接調査時期

面接調査は2021年10～12月に実施され、それぞれ2回ずつ行われた。調査にあたり、本調査が保育者にとって負担とならないよう調査日程について保育者の上長と調整した。日程は、保育者の負担や業務への影響を考慮するため、1回目と2回目の面接は概ね1か月間を空けた。面接後は内容を要約した上で協力者に内容に間違いがないか確認した。面接調査時間は合計479分間（一人あたり平均時間119.7分、SD=5.5）であった。

3. 面接内容及び手続き

面接調査は、保育者が普段の環境下で落ち着いて実施できるよう、保育者は自身が勤務する園内にいながら筆者とオンライン会議システム（Zoom）で接続して行われた。聞き取り調査では「子ども理解における重要な保育経験」をテーマに、保育者としての10年間の経験を自由に語って貰うよう心掛けた。1回目の聞き取り調査では、はじめに「保育者1年目から10年目までの経歴を教えてください。また、経験年数ごとに、子どもをより理解するうえでどのような学びがあったのかを教えてください。」と質問し、できる限り調査協力者が自由に語ることができるよう努めた。その後、予め設定された質問事項に沿って質問を進めた（表2）。調査協力者の許可を得た上で聞き取り調査の様子を録画した。

2回目の聞き取り調査では、協力者が視覚的に自身の体験を確認できるように、1回目の聞き取り調査データから作成された逐語録を繰り返し読み、子ども理解において重要な経験に焦点をあてながら、経験年数ごとに得た学びとそのきっかけとなった時期、場や経験を抽出し時系列に従って整理し、これらの内容に間違いがないかを確認してもらいながら必要に応じて加筆・修正を加えた。

表1 保育者の属性

協力者	年齢（歳）	保育経験	面接調査 （1回目）	面接調査 （2回目）	面接調査 （合計）
A	35	9年7か月	63分	58分	121分
B	35	10年2か月	63分	62分	125分
C	49	11年2か月	63分	58分	121分
D	32	15年3か月	59分	53分	112分
平均	37.8	11年5か月	62分	57.8分	119.7分
合計	—	—	248分	231分	479分

表2 保育者インタビュー質問事項

テーマ：「子ども理解における重要な保育経験」	
1	保育者1年目から10年目までの経歴を教えてください。経験年数ごとに、子どもをより理解するうえでどのような学びがあったのかを教えてください。
2	子どもを理解する上で、一番大切だと考えること（難しさ・重要なポイント）、必要な経験は何と考えていますか。
3	自分の保育に一定の自信を持ったのはいつですか。
4	新人の頃と比べて、今のあなたの子どもを見る目に変化はありますか。
5	（4は）いつ頃、どのように変化しましたか。
6	保育者として大きな契機となった時期と出来事を教えてください。
7	保育者としていま抱えている課題を教えてください。

4. 分析方法

聞き取り調査は、1人につき2回行われたため合計8回行われた。分析は、1) 保育者4人の聞き取り調査をもとに作成した逐語録を丁寧に読み込んだあとに、2) 4人の保育者の経験を年齢ではなく経験年代順に並べた。3) 次に、4人に共通する経験内容にラベルをつけて意味の近いラベル同士をカテゴリーでまとめた。4) 新しいカテゴリーが生成されなくなった時点で理論的飽和の状態とみなし終了した。

5. 倫理的配慮

本研究は、大阪保育大学大学院倫理委員会の承認を経て実施された（児保研-056）。また、書面により研究概要を説明した上で、研究協力辞退の自由、データは研究目的でのみ使用すること、公表の際は個人が特定されないよう匿名化することを説明し、調査協力者の自由意思のもと研究協力の同意を得た。

Ⅲ. 結果

以下に、4人の保育者の面接調査の概要を1人ずつ整理する。

保育者A

専門学校を卒業したAの保育者1年目は幼稚園教諭として始まった。はじめの2年間は3歳児クラスの補助を担当した。1年目は担任保育者からの指示がないと動けず、毎日が時間に追われていた。2年目からは担任保育者がどう動いているのかをよく観察して学び、担任保育者の負担が軽減されるよう立ち振る舞えるようになった。業務を覚えていくと同時に、次第に同じ年齢でも子どもにはできることとできないことがあり、子どもの気持ちを一工夫考えなくてはならないと思うようになったと答えた。

3年目も同じく3歳児クラスの保育補助として勤務したが、基本業務と年間行事などはすでに把握していたため担任保育者の負担軽減のために先回りして準備を担当するなどしていた。4年目からは幼稚園から保育園に職場が変わり、4年目は1歳児クラス、5年目は2歳児クラスの担任として勤務する。はじめの1～2歳児クラスの経験で、はじめはうまく担任保育者としての動きを確立できなかったものの、同僚を見て学び、自分の保育を振り返りながら試行錯誤した。また、年齢に応じた発達がどのようなものであるか学びながら徐々に自分が考える保育ができるようになり、園長からも認められるようになった。この時期に後輩保育者の育成に関わること

で省察の重要性に気づいたことはAにとって大きな契機となった。

6年目も2歳児クラスを担当し、2歳児の行動や発達について再確認する。この頃になると子どもの言動についてある程度の予測ができるようになる。例えば、子ども同士でトラブルが起きた時も、これまでの経験をもとに「こういうことで喧嘩になったのだろう」という予測が立つ。しかし、もっと細かく、子どもの内面の部分、子どもがこのような話したけれども、まだ子どもの中で納得できていない部分があるときに、その部分をどのように汲み取るかについては難しかったと語る。他にも、友達同士で喧嘩になったとき、その場面を見てなかったとしても、その子どもの癖や態度でその場面がわかったりもする。7年目も1歳児クラスを担当したこの時期はAがクラス担任を持つようになって4年目になる。これまでは、子どもの様子について気になることがあるときは保護者と情報交換するも専門的な知識を要するため難しかったが、この頃から学ぶことによって知識もあったことから、目的を持って家庭の様子を聞くことができるようになってきたという。8年目は再び1歳児クラスを担当するが、この頃は職場の人間関係に悩まされた時期であり、その改善に注力した。

9年目は2歳児、10年目は3歳児クラスを担当した。いつの間にか立場も上になり、自分のクラスだけではなく、園全体をどうよくしていけばいいのかという視点で課題を考える中で、担任保育者同士の意思の統一をはかることの大切さを学んだ。子ども理解については、今でも難しいと答え、子どもの見立てについて、自分の中で心の中で引っかかるものがある時は子どもの仕草や表情から内面を読み取る必要があると答えた。

保育者B

大学を卒業したBの保育者1年目は幼稚園教諭として始まった。1年目は何もわからないまま4歳児クラスの担任保育者として勤務し、クラス運営が止まってしまうこともあった。隣の同年齢クラスの様子を見ながら基本的な1日の動きや作業を学ぶことで精一杯の毎日だったという。2年目は姉妹園の保育園で0歳児クラスを担当し、月齢相応の食事の勧め方やおむつ交換など、乳児の生活や発達段階を先輩保育者や市販本から学んだりした。

3年目は、3～5歳児の縦割りクラスの担任を経験する。先輩保育者から指示を受けながらも、その都度振り返りながら自分なりの保育を取り入れるようになる。4年目は再び4歳児クラスを担当する。1年目と同じ年齢の子どもを保育することで4歳児に詳しくなり、子ども

達の意見や関心ごとを取り入れながら活動を展開できるようにもなり、保育者としての達成感を味わうことができたと言う。5年目は再び4歳児クラスを担当し、子どもが興味を持っていることをさらに積極的に取り入れたことにより、子どもたちの遊びを広げて展開することができた。また、この頃から先輩保育者から自分の保育を認められる機会が増えたと語った。

6年目は、転職先の保育園で1歳児クラスを担当する。はじめて1歳児を経験し、口に物を入れるなど事故やケガにつながりそうな場面が多々あったことから、1歳児の発達特性に見合った保育を学ぶ。この頃から、「あの子は今こんなことを考えているかもしれない」と子どもの気持ちを意識的に予測するようになってきたと振り返った。7年目は3歳児クラスを担当し、配慮が難しい子どもと出会ったことが保育士としての契機となり、同僚に相談しながらその対応や保育の仕方を学んだ。8年目は再度1歳児クラスを担当する。自分が考えた活動に物足りなさを感じるようになり、子どもの成長に合わせた活動を取り入れられるように工夫したと振り返る。

9年目は2歳児クラス、10年目は再び1歳児クラスを担当する。子どもと遊ぶことを通して子どもの興味・関心を探り、それを繰り返すことで、普段は周りに見せない子どもの姿が見えてきて、子どもとの信頼関係を築いていくことが重要であるからこそ、経験年数に関係なく子どもと遊ぶことは欠かせないと振り返る。また、今は保育者としてある程度は自立してはいるものの、保育は保育者同士の協力がないとできない仕事だと実感したと語る。

保育者C

短期大学を卒業したCの保育者1年目は幼稚園教諭として始まった。1年目から3歳児クラスを担当し、日々先輩から仕事を学ぶことで精一杯で子どもの気持ちを考えたりする余裕はなかったと言う。2年目は4歳児クラスを担当した。この時期は発達の気になる子がいたとしても、この子のことを助けてあげたいと考える余裕もなく、長期的に子どもと関わってみようと考えられるようになったのは業務を覚えた3年目以降のことであったと語る。

3～4年目は5歳児クラスを担当し、4年目は学年主任補佐も兼務した。前年度までの自分の指導に納得がいけない思いがあり、保育を振り返りながら見直しを持って保育を行うことや、主任補佐として後輩保育者の手本となるような行動を意識した。年度末にベテランの保育者にクラス運営をほめられたことが契機となり、次年度

以降自分の保育に自信を持てるようになったと言う。5年目は3歳児クラスを担当した。「考える体力」がついた頃でもあり、振り返ることができる子どもの人数が多くなり、保育を工夫できるようになった。

6年目は5歳児クラスを担当し、保育者間だけではなく、子どもの園内での課題に沿って保護者から家庭での子どもの様子を詳細に聞き取るなどの情報交換が密にできるようになるなど、子どもの内面を考えるためのヒントが増えたと語った。7年目で3歳児クラスを担当したときに障害手帳を持つ子どもを担当し、子ども同士が互いに認め合う環境作りに努めた。8年目は5歳児クラスを担当し、振り返る子どもの数が増えたこともあり、「この子は以前保育していたあの子と似ている部分があるが、この部分は違う」など、子どもの類似性や小さな性質の違いがあることを考えるようになった。この結果、より子どもの見立てを詳細にできるようになったと語った。

9年目には職場が保育園に変わり、現在まで担任を持たないフリー保育士として勤務している。子どもたちの行動の裏には、それぞれの求があることを考えながら保育をするようになった。担任を持たないことで客観的に子どもを見る立場となり、この子は生理的欲求を満たすためにこの行動をとっているのではなく、先生に認められたいという承認欲求から生じた行動なのかなどを考えるようになった。また、担任を外れて自分に余裕が生まれたことで子どもを待つことができるようになり、待つことで子どもの成長が見られるようになったとも語った。子どもを待つことは保育者間の協力が必要ということも語っており、年数を重ねた今では他の保育者の業務を手伝うなどサポートしたり、自分が保育する姿を見てもらうことで育成したりすることもできるようになった。

保育者D

短期大学を卒業したDの保育者1年目は幼稚園教諭として始まった。1年目は4歳児クラスの補助として勤務し、右も左も分からずに1日が過ぎていった。先輩から手取り足取り教わり、常に誰かに見られていると感じながら仕事内容を覚えるまでは先輩に言われた通りに動いていた。2年目は3歳児クラスの担任として勤務し、子ども一人ひとりの発達に違いがあることを知った。

3～4年目は5歳児クラスを担当した。連続して同じクラスの担任をすることで、昨年とは違う5歳児を担当し、5歳児の育ちがよく理解できた。また、園の1日の流れがわかり自分に余裕ができてからは、子どもの声に耳を傾けられるようになり、自分の保育の変化を実感し

たと言う。5年目は4歳児クラスを担当した。この頃には後輩へ教える機会が増えると同時に一緒に省察する機会も増えた。また、それまで教わっていた先輩からも保育内容について相談されるようになり、自分の保育に対する考えや視点が先輩保育者の役に立つレベルになったと実感した。

6年目は3歳児クラスを担当した。6年目に入った頃に自分の予測が当たるようになってきたため、経験が自信をつくるのだと実感したと語る。余裕が出てきたことで個人的に子どもについて気になったことをノートに残すようになり、その記録をもとに保護者と意見交換ができたり、面談ができたりするようになった。

7～8年目は、5歳児クラスを担当し学年主任として園全体のバランスを見ながら各クラスの意見や要望を実現できるようになり、学年全体をまとめることを学んだ。また、発達が気になる子どもを担当し、経験が浅い時はすぐに駆け寄って一対一で保育をしていたが、この頃は時間をかけて観察したり、保護者と密に連絡を取り合ったりするようになっていた。8年目で28歳になったDは妊娠・出産を機に保育の仕事から離れる。

16年後に保育の仕事に復帰した保育経験9年目では、保育園で2歳児クラスを担当する。復職後は、1年目と同様に保育の流れを思い出すことに精いっぱいとなりながらも、自身の子育て経験が大きな契機となり、保護者としての立場からも考えることができるようになったと言う。10年目は5歳児クラスを担当し、違うクラスの保育者と話し合って決めることも多くなり、保育者間の意思疎通の大切さを学んだ。10年目ともなると、さま

ざまな面で余裕が生まれ、子どもの言動の意味を深く考えることができるようになったと語る。余裕があるからこそ、常に子どもたちの言動に注意深くなることができることは新人時代と大きな違いと語り、新人の頃よりも子どもに合わせて保育ができるようになった。また、これまでの経験を通し、子ども理解に必要なのは年齢に応じた発達段階を理解することだけではなく、日々の子どもの言葉や変化を聞き流さないことや、その変化を「待つ」ことであると語った。

以上、4人の保育者が10年間で経験した担当クラスの推移を図1に示す。

4人の保育者が10年間で担当したクラスはそれぞれ異なっており特徴的なものはない。10年間の中で、Aは1～3歳クラスのみを経験している。Bは4人の中で唯一、全年齢のクラスを経験している。Cは3～5歳の合同クラスとフリー保育者を経験し、Dは2～5歳クラスとフリー保育者を経験している。共通点としてあげられることは、全ての保育者が同じ学年のクラスを連続して2回以上経験していることである。

保育経験が10年目に至るまでの過程の聞き取り調査結果を収集し、共通経験をカテゴリーとしてまとめ、それぞれ模倣期、工夫期、確立期、協働期と命名して表3に示した。また、保育経験10年の間に4つの成長期（模倣期、工夫期、確立期、協働期）と、成長期の間に3つの成長要因（基本業務の習得、自己効力感の獲得、集団効力感の体感）を整理して、ラベルと共に図2に示した。

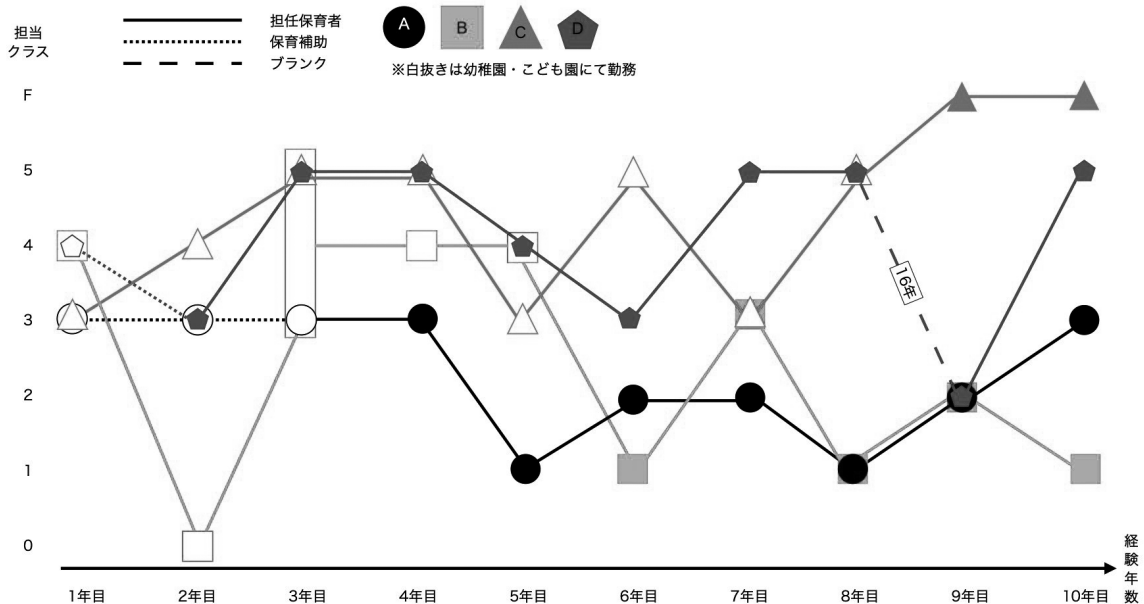


図1 4人の保育者の10年間の担当クラスの推移

表3 成長期毎の4人の共通経験

経験年数	成長期	成長期の概要	4人に共通した経験
1～2年	模倣期	先輩保育者から指示を受けて動いたり、真似したりしながら、基本的な業務を習得し、1日の保育の流れや業務を学ぶ時期。	<ul style="list-style-type: none"> ・日々の仕事に追われ、時間的余裕がない。 ・先輩保育者からの指示を受けて仕事を学び1日の流れを理解する。 ・年齢ごとの発達があることを知る。 ・基本的業務を習得し、時間に余裕が生まれる。
3～5年	工夫期	先輩保育者から学んだ保育を思い出しながら自分の保育を試して工夫を凝らす時期。	<ul style="list-style-type: none"> ・同じ年齢のクラスを2回経験する。 ・省察の重要性に気付く。 ・後輩保育者に教える機会がある。 ・先輩保育者に承認される。
6～8年	確立期	発達や行動上の問題がある子どもに対してもどかしい気持ちを強く抱く時期。省察を繰り返すことで子どもの見立ての精度が上がる。子どもの様子について保育者間のコミュニケーションや家庭とのより詳細な連携ができるようになる時期。	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの見立て（予測）の精度が上がる。 ・配慮必要な子どもを担当する。 ・保護者から子どもの家庭の様子を詳細に聞き取るようになる。
9～10年	協働期	クラス担任の枠組みを超えて園全体の保育の質を高めるために同僚保育者と協働する時期質の高い保育を展開したりしようとする時期。	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもへの関わり方について多様なアプローチをする。 ・自分が担任を持つクラス以外のクラスとの関わりを持ち、協力してクラス運営を行うようになる。

模倣期

保育経験1～2年目は、先輩保育者を真似て保育の流れや保育の進め方を吸収する時期である。Aは、「担任保育者がどう動いているのかをよく観察して学ぶ」、Bは、「隣の同年齢クラスの様子を見ながら基本的な1日の動きや作業を学ぶ」、Cは「日々先輩から仕事を学ぶ」、Dは「先輩から手取り足取り教わり、常に誰かに見られていると感じながら仕事内容を覚える」など、時間に追われる日々を過ごしながらも先輩からの指示を得ながら1日の仕事の流れを理解する時期であった。仕事の効率性が徐々に向上して、時間的な余裕を感じてくる時期である一方、自分の考えではなく、先輩や上司に言われた通りに子どもと接している状態でもあった。保育者になって1～2年目はまだ余裕がなく、自分のことで精いっぱい状態である。

工夫期

保育経験3～5年目にあたる工夫期は、模倣期で先輩保育者から学んだ保育を思い出しながらも自分で考えた保育を試してみたり、その中から気づきを得てさらに工夫を凝らしたりする時期であった。工夫を重ねることで、ある程度自分の保育に自信が持てるようになる時期でもあり、先輩の真似をしつつも、ここはもっとこうしたらよくなるのではないかと試行錯誤する。運動会など

の大きな行事の種目を考えたり、自ら率先して準備を行って行事をやり遂げたりする経験を通して自信が付きいていく。また、工夫期では後輩保育者と一緒に働くようになる。後輩保育者からの質問に答えていく中で、後輩と一緒に保育を振り返り省察の重要性にも気付く。工夫期に同じ年齢のクラス担任を2回経験することで、担当したクラスの発達年齢についてより詳しくなる。この段階に入ると、次第に子どもの言動について予測できるようになる。事情が変わって予定とは違うことをとりいれなければならない時でも滞りなくクラス運営ができるほど気持ちに余裕を持てるようになり、徐々に子どもたちの主体性に沿って展開させていく保育ができるようになっていく。5年目に入ると、周囲の保育者たちに保育技術をほめられたり、クラス運営を認められたりするなどして間接的な承認を得ることで自己効力感^{注1)}を獲得する。保育場面においては、子どもの発達に望ましい変化をもたらす保育的行為をとることができる信念が保育者効力感とされている（三木・桜井, 1998）。

確立期

6～8年目にあたる確立期は、発達障害や問題行動などを取る子どもを担当することで自らの保育を振り返ったり、家庭と連携したりすることで見立てる精度が向上

し、自身の保育が確立されていく経験が共通した時期であった。保育者らは当初を振り返り、Aは「子どもとどのように関わるべきか調べながら試している」、Bは「自分の気持ちをうまく言えない子どもの気持ちや思いを読み取れない」、Cは「本来ならば加配保育者が必要な子どもに対して、十分に援助できない」、Dは「一人の子どもに対して担任として少しの時間しか関われないことが苦しい」と吐露していたが、こうした苦悩や試行錯誤の経験が子どもの見立ての精度がより高まるきっかけにも繋がったという。また、こうした経験を重ねることで、これまでは同僚との会話が何気ない世間話であったのが、子ども理解をテーマにした建設的な会話に発展したり、保護者から家庭でのより詳細な子どもの様子を聞き取ったりすることで信頼関係を築いていくなど、保護者との会話も有意義なものになりはじめる。このように省察の精度が向上したり、同僚との会話が建設的になったり、保護者からの情報などによって子ども理解が深まるが、現実的に解決が難しい環境に対してもどかしい気持ちを強く抱くようになる。横川・中山（2016）は、自分自身が他の保育者と協働して、よりよい保育を行っていくことができるという「協働的保育者効力感」と、集団の構成員全員で協働してよりよい保育を行っていくことができるという「保育者集団効力感」の2つの集団効力感を報告している。本研究においては、これら2つの効力感を総称して集団効力感とした。子ども理解について情報共有や意見交換が職場全体で実感できたときに、「この職場は課題の解決に向けて前に進もうとしている」という集団効力感を体感する。

協働期

8～10年目に協働期に入った保育者には、問題行動をとる子どもの言動の裏にある要因を考えたり、自身が担任するクラスの枠組みを超えて、園全体の保育の質を高めるために他の保育者と協働して保育を実践したりするなど、2つの共通する特徴が見られた。発達年齢に応じた子どもの見立てについては、すでに工夫期や確立期で経験している。そのため、問題行動をとる子どもの言動の裏にある要因を考えると一般的な発達年齢に見られる子どもの姿ではなく、子どもが求めている関わりに応じて、多様なアプローチをすることを指す。子どもが必要とする関わりを汲み取るために、仕草や表情で判断したり、子どもが興味・関心のある活動を通して表れる普段は見せない姿を捉えたり、ときにはそれらが表れるまでじっくりと待つ。また、他の保育者とお互いに助け合ったり、意見を吸収しあったりするなど、協働して保育を実践することで運営面における合意形成を図ろうと

する姿勢がみられた。保育所保育指針（2018b）においても、組織的な取組として、「保育の質の向上に向けた改善のための課題を把握した上で、それを保育所全体で共有する。その上で、課題への対応は、職員がそれぞれの専門性を生かし、協働して行う」とあり、職位や職務に応じた知識及び技能においても、職員一人一人が保育所全体としての目標を共有しながら協働する一つのチームとなって保育に当たるとともに、その質の向上を図っていくためには、他の保育士等への助言や指導を行い、組織や保育所全体をリードしていく役割を担うことのできる職員の存在が必要であるとしており、保育者らの発言と一致する。

成長要因

何事もなく成長期から成長期を移行するわけではなく、移行するためには何かしらの要因が必要である。連続する成長期の共通経験を並べて、次の成長期に入るために必要となる要因を考察し、以下に記す。

基本業務の習得

模倣期と工夫期の間の1つ目の成長要因は「基本業務の習得」とした。工夫期は先輩保育者から学んだ保育を思い出しながらも自分で考えた保育を試してみたり、その中から気づきを得てさらに工夫を凝らしたりする時期であり、考えたり、工夫する時間的余裕が必要である。その余裕は業務を覚えたことで仕事の効率性が徐々に向上して時間に余裕が生まれてくるため「基本業務の習得」が適当であろう。

自己効力感の獲得

工夫期と確立期の間の2つ目の成長要因は「自己効力感の獲得」とした。確立期では、他の保育者らと子ども理解をテーマにした建設的な会話ができたり、保護者から家庭でのより詳細な子どもの様子を聞き取ったりすることができるようになっていく。どちらも自分の保育に一定の自信を必要とする。特に、保護者とのコミュニケーションは保育者が不安を感じるものの1つである（成田，2012）。こうした自信は工夫期で獲得した自己効力感によるものと考えられるため「自己効力感の獲得」が適当であろう。

集団効力感の体感

確立期と協働期の間の3つ目の成長要因は「集団効力感の体感」とした。協働期では、問題行動をとる子どもの言動の裏にある要因を考えたり、園全体の保育の質を高めるために他の保育者と協働的な保育を実践したりす

成長期	模倣期 1～2年			工夫期 3～5年			確立期 6～8年			協働期 8～10年		
共通経験	<ul style="list-style-type: none">・年齢ごとの発達があることを知る・先輩保育者からの指示を受けて仕事を学び1日の流れを理解する・日々の仕事に追われ、時間的余裕がない			<div>成長要因</div> <p>基本業務の習得</p> <ul style="list-style-type: none">・先輩保育者に承認される・省察の重要性に気付く・後輩保育者に教える機会がある			<div>成長要因</div> <p>自己効力感の獲得</p> <ul style="list-style-type: none">・子どもの見立て（予測）の精度が上がる・保護者から子どもの家庭の様子を詳細に聞き取るようになる・配慮が必要な子どもへの対応が変わる			<div>成長要因</div> <p>集団効力感の体感</p> <ul style="list-style-type: none">・自分が担任を持つクラス以外のクラスとの関わりを持ち、協力してクラス運営を行うようになる・子どもへの関わり方について多様なアプローチをする		
	保育者 合計	10	9	5	9	5	7	8	6	7	5	4
	A	4	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1
	B	1	3	1	1	2	2	3	1	1	2	1
	C	2	1	1	4	1	1	2	1	2	1	1
	D	3	3	2	3	1	2	2	3	2	1	1

図2 協力者の保育経験10年間における共通経験と保育者別のラベル数

る時期だが、保育者間でより高いレベルでの子ども理解についてコミュニケーションを図り、運営面で協力しあって質を高めていこうとするには、確立期で体験した集団効力感が大きく影響しているであろう。課題の解決に向けて前に進むことができると信じる、または課題の解決に向けて前に進むために協力が必要だと認識しているからこそ、協働的に保育を実践していけると考えられるため「自己効力感の獲得」とした。

IV. 考察

保育者が経験と共に子ども理解を深めていくことは先行研究の通りであるが、本研究ではどのような経験が子ども理解を深めることに影響したのかについて考察する。

保育者が子ども理解を深めるためには、まずは保育の基本的な業務を習得する必要がある。基本的な業務をこなすことに追われて、時間的な余裕がなくなると子どもについて考える時間を確保することが難しいためである。そのためには先輩保育者から指示を受けながら基本業務を習得する。ここが保育者にとって最初の課題と言えるだろう。ただし、基本業務を習得することは必要条件の1つであり、あくまでも時間的な余裕が生まれるに

すぎない。最初の成長期である模倣期を乗り越えるためには、保育者が基本的業務を習得するまで指示を出して仕事を教えてくれる先輩保育者の存在が欠かせない。そのため、保育者が困難を乗り越えるために必要な最初の成長要因は基本的業務を教える先輩保育者の存在と言える。模倣期を乗り越えると、後輩保育者に教えることでアウトプットの機会を得たり、一緒に省察したりする。また、同じ年齢のクラスを連続して担当することで子どもが入れ替わり、年齢ごとの発達について詳しくなるなどして少しずつ子ども理解を深めていき、保育の幅が広がる。また、子どもたちが自分の話を聞いてくれない、自分に心を開いてくれないという経験談もあった。保育者Bは、「そういうときは、とにかく子どもと遊びこむことで保育者と子どもの間に信頼関係が生まれて、子どもの方から色々とはなしてくれるようになり、保育者の自信につながる」や「自分で考えた保育が子どもたちの興味・関心に当てはまったときはすごく楽しい」と語っている。そうした経験を経て、概ね5年目を目処に先輩保育者から認められることで自己効力感を獲得する。次の確立期では、担任するクラスのなかで発達や行動が気になる子どもの保育を多面的に振り返る力が必要となる。保育者Cは、「今日はあの子が泣いていて、こういうふうに関わってみたけれども、それが解決

されなかった。子どもは何を求めていたのだろう、次はこういうふうに関わってみようと考えて、次の日に実践してみたら、前よりも少しスムーズに次の活動に進めたことがあった。子どもが引っ掛かっている部分を取り除いていくことができるようになったと思う。もちろん、1～2年目の時も振り返ってはいたけれどもよく分かってなかった。5～6年目に入ると考える体力がついて振り返ることができる子どもの数が増えました。」、保育者Dは、「3年目くらいまでは振り返る余裕がなく、何かあったらすぐに行動していました。6年目くらいになると、友達関係に何かあったのか、他の保育者との間に何かあったのか、家庭で何かあったのかと、子どもを深く観察するようになった。」と語っている。確立期では、発達や行動面で配慮が必要である子どもにどのように働きかけたらよいかわからないという共通経験は、発達に関して専門的に学ぶ動機と必要性をより高めていた。発達面で気になる子どもを担当することで学びが増えて見立ての精度が向上したり、保護者から子どもの家庭での様子を詳細まで聞き取るようになったりする時期であるが、子どもの発達について一定の理解がなければ見立ての精度を高めることは難しく、自身の保育に一定の実績や自信がなくては保護者と密に連絡をとることも難しいだろう。そのため、工夫期を乗り越えるために必要な成長要因には、子どもとの信頼関係を築くことと、自分の保育に自信をもつことができるように承認してくれる先輩保育者の存在などがあると言える。これは、関谷・多川・堀（2022）が、「保育者としての成長過程に関する研究のなかで、自らのことで精一杯の初任時期を少し超えた4～6年目において保育者として入り口に立つことになる」と述べる結論は本研究の結果も一致する。

確立期を経た保育者が協働期に入ると、子どもへの関わり方について多様なアプローチをする。たとえば、「子どもは一人ひとり異なるので、子どもの状態について常に考えたり、調べたりして、関わり方や方法を変えるなど自分の行動を見直しながら、どのように理解したらよいか毎日考えている（保育者A）」、「自分の考えだけでは限界があるので、どのように保育をすると子どもが伸びていくのか周りの人に相談して実践している。（保育者B）」、「子どもには様々な欲求があることを考えながら保育をするようになった（保育者C）」、「子どもの活動に課題があるときは、時間をかけて観察して多面的に要因を探る（保育者D）」などの語りがあった。しかし、保育は単独ではなく組織的に行われるため、それだけでは十分とは言えない。協働期に入った保育者は保育者間で協力してクラス運営を行う。保育者は、この保

育者集団の中であれば、またこの保育者集団の後押しがあれば遂行できる（集団効力感が高い）と認知すれば、保育者の自己効力感が低い（個としては遂行できない）と感じていても前向きな行動変容をも期待できる（若田・高橋・西山, 2020）。したがって、確立期から協働期に移行するためには集団効力感を体感することが求められる。

植村（2022）は、集団効力感と「職場内の人間関係の良好さ」には高い相関関係が確認されたことを報告しており、さらに集団効力感には「運営への参画困難性」が関連していることを明らかにしている。つまり、保育者が集団効力感を実感するためには自らが園運営に参画できると認知することが重要となる。運営への参画の可否を決めたり、参画を促したりするのは管理職である園長であろう。そのため、集団効力感を生み出すためには、園組織のトップとしてマネジメントを担う園長や主任などの役割が重要となる。また、そうした環境に恵まれず確立期から協働期に入れなかった場合は、保育者は確立期にとどまることになる。この場合、保育者間における情報共有や意見交換がないために保育が洗練されにくい状態となり、保育の質も高まりにくいだろう。

また、協働期は、クラス運営だけではなく保育園全体の運営に視野が広がる時期でもある。野屋敷・川田（2019）は、保育者のキャリア形成とは、①職位が上がること、②取り組みたい保育内容に取り組みその実践の知見を深めること、③理想の保育実践を追求すること、④理想の保育者像に近づけるように実践を積み重ねることであると考えられるとしているが、同僚保育者と意思疎通を重ね、園全体の取り組みとしてバランスを図り合意形成に向かう働きかけは、単に経験年数が増し園内の責任が増すだけでは獲得できるものではない。保育者同士が有意義な意思疎通を重ねる機会として園内研修が挙げられる。園内研修の課題と工夫、方向性について検討した鈴木ら（2019）は、時間の管理や人員の確保などを通して全職員での研修を可能にすることと、協働性を目指すリーダーシップを発揮し、各職員がそれぞれ主体的に研修に参加することができるよう、配慮や工夫を行うことが大切であると述べており、さらに、保育内容にしても、上から一方的に伝達されるものではなく、相互に話し合いながら協同的に創造されていくためには、園内研修が語り合う場として機能することが求められるとしている。以上から、子どもの発達年齢に沿った適切な保育者の関わりが必要であるように、保育者にも成長期に沿った適切な上司の関わりや職場環境が必要である。

V. 本研究の課題

本研究では、保育者の最初の10年間の共通経験を整理した上で、4つの成長期と3つの成長要因を示した上で、どのような経験が保育者の子ども理解に影響を与え、成長の節目を乗り越えるにあたっての困難を乗り越える成長要因にも触れた。

その上で、2つの課題をあげる。1つは、面接調査の対象者が4人と少数であったことである。今回は、偶然にも4人の協力者全員が幼稚園教諭の保育者として1年目のキャリアをスタートさせていたが、教育歴や職場環境の違い、妊娠・出産などのライフイベントの影響を配慮した協力者の選定とはなっていない。さらに対象者数を増やして保育者の子ども理解に必要な経験をより一般化できるとより明確になるだろう。

もう1つは、保育者の資質について触れていないことである。保育者は経験を通して様々な知識や技術を習得して成長していく。しかし、たとえ同じ経験であったとしても保育者の資質によって成長の内容は大きく異なるため、経験だけで保育者の成長を説明することは難しい。保育者としての資質を備えていなければ、保育者として必要な経験を乗り越えることができないかもしれない。そうであれば、保育者としての必要な資質について明らかにすることが求められるだろう。本研究では、10年間に含まれないため図2では示されなかったが、もう1つ共通する項目があった。それは、今回の4人の保育者は保育者になる前から理想の保育者像が明確にあったことである。たとえば、Aは「子どもたちが自立できるような支援をできる保育士になりたい」、Bは「いつでも自分の味方でいてくれる先生、いつでも自分の話や気持ちを受けとめてくれる先生になろうと思った」、Cは「先生といくと元気になれると子どもから言ってもらえる保育者になりたかった」、Dは「いつでも子どもの味方でいてあげられる保育者になるために保育者になった」など、保育者になる前から目標とする保育者像があったと語っていた。また、筆者個人としては、保育者らの子どもを理解しようという姿勢から高い共感性を感じたところである。子どもの気持ちを汲み取って何か支えとなる行動を取りたいという気持ちは保育者として重要な資質と言えるだろう。

最後に、本研究における成長要因は「人」が要因となっていた。以下に保育者の語りをあげる。

基本業務の習得では、「1年目の時は3年目の先輩に細かく指示をしてもらってこなしていた」（保育者A）、「どういうふうにも子ども達をまとめたらいいいかわからないこともあったときや、子ども達にどういうふうには話

すとうまく伝わるのかわからないときは、よく先輩に相談したり、先輩の保育を見て盗んだりしました」（保育者B）、「出会いを通じて変わってきました。その当時は、納得できないと思ったこともありましたが、今思ってみると、あのとき先輩はこういう思いで言ってくれたのだらうと思います」（保育者D）と新人保育者の相談に乗り、実際に保育を見せながら教えていく先輩保育者の存在が語られている。

自己効力感の獲得では、「運動会などの大きな行事の成功をほめられたことは覚えている」（保育者A）、「5年目に入ると先輩に認められて距離感がすごく近くなった気がした。1～2年目の時は先輩がすごく上の存在に感じていたが、認められてからは、こんなこと聞いたら恥ずかしい、叱られるかもしれないという気持ちが全くなかった」（保育者D）、「今では自分も後輩を認める立場になったが、後輩が自分で工夫して、自分の保育がうまくできた、楽しんで遊んでいる姿が見てとれたら、その保育内容を認めて子どもについて一緒に話し合うようにしている」（保育者B）と振り返っていた。

集団効力感の体感についても、「結局、保育は周りの人の協力がないとできない仕事」（保育者B）、「保育中つらい時に園長や他の先生たちに少しだけ変わってもらなどのコミュニケーションが取れる信頼関係が大事」（保育者C）、「いつでも話し合える同僚など一緒に頑張っている存在が必要」（保育者D）などの発言があった。

本研究に協力してくれた保育者等は出会いによって今があるが、今は自らが影響を与える立場となっている。保育者の成長にとって、自分を高めてくれる出会いは欠かせないことから、長く保育者として活躍する保育者の資質について明らかにしていきたい。

注)

- 1) 自己効力感とは、「ある行動を遂行することができる」と自分の可能性を認識していることであり、自己効力感が強いほど実際にその行動を遂行できる傾向にある（Bandura, 1997）。

文献

- 浅川満子（2009）. 子どもと保育者がともに主体である保育についての検討－自由保育と一斉保育の比較から 植草学園短期大学紀要10(0), 67-78.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman.
- 藤崎真知代・熊谷真弓・藤永保（1985）. 保育者の保育経験と保育観に関する研究1 発達研究1, 23-39.
- 梶田正巳・杉村伸一郎・桐山雅子・後藤宗理・吉田直子（1988）.

具体的な事例へ保育者はどう対応しているか 名古屋大学教育学部紀要：教育心理学科 第35巻, 111-136.

厚生労働省 (2018a) 保育所保育指針解説, 52, <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000202211.pdf> (2023年6月1日)

厚生労働省 (2018b) 保育所保育指針解説, 17-41, <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000202211.pdf> (2023年6月1日)

厚生労働省 (2020) 保育士の現状と主な取組について, <https://www.mhlw.go.jp/content/11907000/000661531.pdf> (2023年6月1日)

三木知子, 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 46 (2), 203-211.

成田朋子 (2012). 保護者対応に求められる保育者のコミュニケーション力. 名古屋柳城短期大学紀要 34, 65-76.

野屋敷結, 川田学 (2019). 保育者としての成長とキャリア形成：保育者を続けている理由」からの考察. 北海道大学大学院教育学研究院紀要 (134), 91-116.

杉村伸一郎・桐山雅子 (1991). 子どもの特性に応じた保育指導：Personal ATI Theorv の実証的研究 教育心理学研究 39, 31-39.

鈴木正敏, 淀川裕, 箕輪潤子, 椋田善之, 森暢子, 野口隆子, 上田敏丈, 中坪史典, 門田理世, 芦田宏, 小田豊, 秋田喜代美 (2019). 「園内研修の課題と工夫, 方向性に関する研究－

管理職と職員の回答からの検討－. 兵庫教育大学研究紀要 (55), 133-140.

関谷みのぶ, 多川則子, 堀美鈴 (2022). 保育者としての成長過程に関する研究 教育保育研究紀要 (8), 1-11.

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), 200-211.

上村晶 (2018). 保育者の熟達化と子ども理解の関連性に関する研究 (2) 桜花学園大学保育学部研究紀要 18, 1-12.

植村善太郎・後藤晴香・白濱綾乃・元村美里 (2022) 保育者の精神的健康と職場環境との関係についての探索的研究：職場環境の認知, WHO-5, 集団効力感に着目して 福岡教育大学紀要. 第四分冊, 教職科編 71 81-88.

横川和章, 中山みき子 (2016). 保育者効力感に関する研究－組織を視野に入れた効力感に着目して－. 日本教育心理学会第58回総会, 187.

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づき体験の特徴 岡山大学教師教育開発センター紀要 5, 09-18.

若田美香, 高橋敏之, 西山修 (2020). 子どもの人と関わる力を育む保育者の専門性と課題 兵庫教育大学. 教育実践学論集 (21), 23-35.

付記

開示すべき利益相反状態はない。

What do Nursery Teachers Experience and Grow in Their First 10 Years? : Through Interviews with Mid-career Nursery Teachers

Joe Sadamatsu

AIAI Child Care Corporation

This study attempted to determine through interviews with four nursery teachers with 9 to 15 years of experience in childcare what experiences nursery teachers have had in developing their understanding of children. The average age of the four nursery teachers was 37.8 years, their average years of experience was 11.6 years, and all were female. Each interview was conducted twice, lasting a total of 479 minutes. The results of the interviews indicated that the ten years of the nursery teachers' lives were categorized into four growth periods: Imitation, Ingenuity, Establishment, and Collaboration. In between the growth phases, the following growth factors were identified for nursery teachers: mastery of basic tasks, acquisition of a sense of self-efficacy, and experience of group efficacy. It was found that there were mid-career nursery teachers who carefully teach novice nursery teachers basic tasks during the imitation period. Also nursery teachers who acquired a sense of self-efficacy during the establishment period were approved by other nursery teachers. Organizational leaders who create a sense of group efficacy during the establishment period are essential for novice nursery teachers to grow into mid-career nursery teachers

Key words : novice nursery teacher, mid-career nursery teacher, understanding children, self-efficacy, group efficacy