

保育者が保育を面白がるようになるプロセスの検討 (1)

久留島太郎¹ 田島 大輔²

The Process by Which Childcare Workers Become Interested in Childcare (1)

KURUSHIMA Taro TAJIMA Daisuke

本稿では、保育士不足が叫ばれる中で潜在保育士が約76万人という現状、そして、幼稚園教諭の離職率が10.3%（民間は12%）を超えるなど人材が恒常的に不足している現在の保育の場において、保育者として仕事を継続する者の継続要因に「保育を面白がるようになる」というプロセスが存在するかどうかということについて概観した。保育について、様々な場面で発信をしている4名の保育者たちが、職業としての保育という営みにどのような価値を見出しているかということについて「面白がりながら語る」ことに焦点を当てグループインタビューを行い、示唆を得ることを目的とした。結果、保育を「面白がる」というプロセスの検証はあまり行われていないこと、また、保育者であることを続け、保育を面白がるようになるプロセスには「対話の場」「ズレの受容」の2点が存在することが示唆された。

キーワード：保育者、キャリア形成、子ども理解、対話、グループインタビュー

問題と目的

児童福祉法の改正（2016）、保育所保育指針や幼稚園教育要領などの改定・訂（2018）、幼児教育の無償化（2019）など、保育を取り巻く環境が大きく変化する社会の変化の中で、保育者不足は依然と大きな課題となっている。保育者確保のために就労の条件を整える仕組みや、研修を通して保育者としてのキャリアに階層をつけることで保育者の意識を高めていくという取り組みも増えてきたが、依然離職率は他職種よりも高く課題の解決には繋がっていない。

そこで本稿では、保育者の離職につながる要因について、経験値として語られることの多い「保育は面白い」という概念がその要因として機能しているかどうかということについて概観する。また、保育者が保育を語る中で「保育を面白がる」ということがどのような機能をもつかを、グループインタビューを通して検討する。

1. 保育者と離職の関係

厚生労働省の保育士等確保対策検討会における報

告保育士等に関する関係資料（2015）では、常勤の保育所保育士全体の49.2%が経験年数8年未満の保育者で占められており、14年以上のベテラン保育者は、27.9%と3割にも満たないことが示されている。保育士登録者数は約119万人であるが、実際に勤務者数は約43万人であり、潜在保育士（保育士資格をもち登録されているが、社会福祉施設等で勤務していない者）は約76万人とされている。潜在保育士の8割が保育士として勤務の経験があるが、様々な理由で職業としての継続がしにくい現状がある。

幼稚園教諭の離職率の高さについても同様である。文部科学省（2013, 2017）の「学校教員統計調査」によると、幼稚園教員の平均勤続年数は10.3年である。なかでも保育士同様、公設幼稚園勤務者に比べ民間幼稚園勤務者の方がより短い。さらに離職者の平均年齢を見ると、小学校、中学校、高等学校離職者がすべて50歳以上であるのに対して、幼稚園は32.9歳、幼保連携型認定こども園の離職者は33.6歳であった。また、加藤らの調査では、幼稚園や保育所の半数で就職後3年未満の退職者がみられ、退職

1 植草学園短期大学

2 和洋女子大学

者がいた施設の中での3年未満の退職者の割合は、幼稚園で63%、保育所で81%であった。一般に、早期離職とは3年未満の退職を指し、このように保育者の早期離職は近年大きな問題となっている。

このような保育者の著しい早期離職の背景にどのような要因があるかについては、これまでにさまざまな先行研究が進められている。遠藤ら（2012）は質問紙調査を通して、特に大きな離職要因となるのは「職場の方針への疑問」「心身の不調」「職場の人間関係」「将来に希望が持てない」「休暇の少なさ」等であることを明らかにした。また中島ら（2017）は保育者の早期離職の要因となる、保育者のキャリア形成の面で重要な示唆として、1つの園で充実し満足いく保育者経験をした者ほど、何らかの事情でその職場を離れると、次の園で前の園と同じように自分の保育ができるか不安になることを見出した。このような状況は保育の現場に戻ることに躊躇してしまう潜在保育士を増やす要因にもなっていることが示唆されている。

全国社会福祉協議会の調査（2017）によると、保育士が「職場でやりがいを感じること」、「専門性が発揮できること」（55.2%）が最も高く、次いで「利用者やその家族に感謝されること」（45.2%）、「自分が成長している実感があること（人材育成・研修制度の充実含む）」（33.2%）となっている。「専門性が発揮できること」は社会福祉施設に勤務する職員全体の平均を24.2ポイント上回り、「自分が成長している実感があること」は8.2ポイント、「利用者やその家族に感謝されること」は3.8ポイント高かった。また、社会福祉施設全体においては、勤続年数が長くなるにつれて「専門性が発揮できること」「納得できる処遇・労働条件（給与・福利厚生等）であること」「チーム、組織に貢献できること」の割合が高く、業務経験年数が長いほど「専門性が発揮できること」「納得できる処遇・労働条件（給与・福利厚生等）」の割合が高くなっていった。ここからは、保育士が職業としての専門性が発揮できる、労働環境や処遇がよいと感じるまでには10年以上の経験が必要であることを示唆している。早期の離職を防ぐためには、専門性が発揮できる環境づくりや労働環境・処遇の改善が求められるということであろう。現在処遇改善などを通して金銭的なサ

ポートが増えてきている中でも離職の状況が改善されない背景からは、それぞれのキャリアに応じた専門性が発揮できる環境を整えることが一つの鍵となることが指摘される。

このように保育者の離職要因に関する研究は近年、保育者のキャリア形成の視点からの研究を含めて蓄積されてきている。

谷川（2013）は新任保育者の危機とキャリア形成について新任保育者の語り（ナラティブ）に注目し、リアリティーショックによる危機を省察により自己の成長につなげていくにはある一定の時間が必要なことを見出した。その中で、保育を子どもと一緒に楽しむようになるには、「子どもが楽しいことが一番」という解釈枠組みが獲得されるというプロセスがあることを指摘している。

保育者の成長について時間軸から検討した香宗我部（2013）の保育者個人のライフヒストリー研究では、経験年数が20年以上、40～50代のベテラン保育者が研究対象となった。そして、「保育者効力感」を手がかりとして保育者としての成長を分析し、保育者は「問題認識-省察-展望」の連続性の中で保育者としての将来の展望を獲得することができることを明らかにした。ここでは管理者となった保育者のライフヒストリーからの検討であったため、経験年数の少ない保育者のキャリア形成については検討がされていない。また「保育者効力感」を測定する質問項目に保育の楽しさという主観的な評価の項目がみられず、キャリア形成における「楽しさ」という枠組みについては明らかにされなかった。

キャリア形成に関する研究は増えてきているが、保育者を続けるというプロセスの中で、保育における「楽しさ」という視点を含んだ研究はそれほど多く見られないことが明らかとなった。

2. 保育者と保育の楽しさ

木村（2012）が中高生向けに保育園・幼稚園で働く人たちを紹介したものを次に示す。

「保育士でいてよかったと思うこと、うれしいとおもうことは語り尽くせません。保育士以外の人生なんて考えられませんね。保育士になって18年になると、最初に担任をした子ども達が、

職員として戻ってくることもあります。その喜びは言葉では言い表せないほどです。子どもたちと過ごしている毎日は本当に楽しいんです。そういう日々を思いっきり楽しんでいきます。」
(保育士18年目)

「子どもたちの素の声を聞くことができた時、この仕事をしていてよかったと思います。先日も降園時に『今日も面白かった!って言いながら帰る子がいたんですよ。いい一日だった。明日も今日の続きがしたい。子どもたちが心底そう思える場にいられるのはとても幸せです。毎日本当に嬉しく幸せに思います。』
(幼稚園教諭6年目)

ここには保育者として子どもたちとの生活を肯定的に捉え、保育を「楽しいもの」として語る姿が書かれている。しかし、保育に期待をもちながら保育の世界に足を踏み出した初任保育者の多くが上記のような肯定的な語りをするようになるまでにはキャリアのプロセスを経ることが必要ともなっている。

実際に保育者として働き始めるときに、就職前に描いていた期待や願いと、実際の現場で直面する現実とのギャップによって戸惑いを感じ、葛藤することは「リアリティーショック」と呼ばれている(シャイン, 1991)。先に述べた谷川(2013)は、新任者がリアリティーショックを省察というプロセスを通して成長に変えていく際に、「子どもと楽しむ」という枠組みの確保があることを示した。それでは保育で子どもと保育を楽しむということはどうのように定義していけば良いであろうか。

保育を楽しむ前提には、保育者自身がのびやかに一人一人の子ども達と関わるができる環境を整えることが前提であり、その中で子どもの存在を共感的に理解し合う場が求められると指摘する。またそのために保育計画を構造化し、子どもの姿を語ることを軸にして計画を立てることで保育が面白くなるとしている(阿部, 1995)。

文部科学省(2019)の幼児理解に基づいた評価では幼児を理解しようとする主体としての保育者の在り方を次のように示している。

教師が幼児を理解し評価することは、そのまま自分自身や自分の行っている保育を理解し評価していることに気づかされます。教師自身が『この幼児にはこのようなところがある』と思ったときは、『この幼児をそう見ている自分自身』や、その用事のそのような面を引き出した自分の保育の在り方を合わせて見直す姿勢が必要なのです。これらのことを踏まえて、教師は自分自身に対する理解を深めるとともに、幼児と教師を取り巻く人々、状況などとの関連で幼児を捉えることが必要でしょう

保育者のあり方として省察は保育の基盤となる子ども理解を深めるためにも重要である。しかし、保育者自身が省察を通して自己を振り返るためには、かなりのエネルギーが必要である。振り返りを通して子どもを肯定的に評価することと同時に保育者自身が自己を肯定的に評価できるようになるためにはさらにエネルギーが必要になる。子どもたちが生活を楽しむことができるように、子どもを理解し評価をする保育者ではあるが、保育者自身が生活を楽しむ自分自身を理解するということが保育者の役割であるとの記載はない。

野屋敷(2019)が行った4人の保育者へのインタビューを複線径路・等至性モデルによって分析した研究では、保育者は少なくとも一度は、保育職における面白さ・楽しさ・充実感などの正の感情を感じていることを明示している。また、保育職を続ける中で、面白さ・楽しさ・充実感などの正の感情を共通して少なくとも一度は感じていることは、辞職した元保育者を再度保育者に戻すまでの非常に強い動機となりうるとしている。同時に、保育者という生き方を続ける理由には個別性および多様性が見出せるとしている。

保育という仕事と楽しさとの関連についての研究は、保育者養成段階での保育実習・教育実習における学生の変容などについてのものは複数見られるが、就労段階での保育者を対象としたものは少ない。

山下(1996)は、QWL(Quality of Working Life: 労働生活の質)という観点から、20歳以上30歳未満の労働者を対象として若年労働者の「仕事の楽しさ」についての分析を行った。そこでは、「仕事の

楽しさ」に直接に影響を及ぼす要因の中では、「自律感」が若年層の「仕事の楽しさ」に強く影響を与えることが示されている。「自律感」は客観的な職務特性でもりあり「職務自律性」に強く規定されていることから、自律感をもって仕事ができるという状態は、内発的な動機付けになり、それが「仕事の楽しさ」に肯定的影響を及ぼしていることを示している。

「保育の面白さ」「仕事の楽しさ」というものが就業継続にどのように影響するのかについての研究はそれほど積み重ねられてきていないことは先にも述べた。これまでに「面白さ」という視点から、就業継続の可能性について検討された研究が少ないことを考えると、「保育の面白さ」が保育者のライフステージやキャリアにどのような役割を果たしているかについて検討することの意味はあると考えられる。

3. 「保育の面白さ」に関する調査

以上より、本稿では、保育の継続危機であるリアリティーショックを経て10年から20年の保育経験をもつ複数の中堅の保育者を対象として、保育という仕事を続ける中で、仮説の生成のためではなく、具体的な言葉からどのような「面白さ」を見出しているのかに焦点を当てた。

また、保育者自身の主観的な語りから明らかにすること、保育を面白がる要因を明らかにするための質問項目作成のデータ収集を目的とし、グループインタビューによる質的調査を行なった。

方法

保育現場での保育経験をもち、保育・教育に関するシンポジウムや学会などで話題提供や発表などに積極的に関与している保育者に、グループインタビューへの協力を依頼した。協力を得られた4名の協力者のプロフィールを表1に示す。

事前に「保育を面白がる」ということをどのように捉えているかということがグループインタビューのテーマとなっていることを伝え協力を得た。

グループインタビューの司会は筆者が行い、ICレコーダー（ORYMPUS Voice-Trek V-62）による録音を行なった。

表1 グループインタビュー協力者

協力者	年代	保育経験（年数）
A	30代後半	私立保育園（6） 公立認定こども園（3） 保育者養成校（1）
B	30代後半	私立幼稚園（15）
C	50代前半	私立保育園（現認定こども園） 管理及び事務（20）
D	30代後半	公立認定こども園（8） 公私立幼稚園（8） 保育者養成校（2）

手続き

調査は2019年11月30日に、都内の会議室にて150分のセッションとして行なった。本調査のグループインタビューでは司会者（筆者）により、保育者が保育にどのように面白さを見出すかについてのインタビューであることを説明し、参加とICレコーダーでの録音の同意をとり実施した。

「保育の面白さ」「面白がるということ」などについて参加者同士が話題を共有しながら話が進むように司会者がメンバー間の語りを促進するために発言の流れを調整した。

倫理的配慮

本グループインタビューでは、事前に研究協力者に研究の趣旨を説明し、協力者の同意と許可を得てICレコーダーに録音した。研究の趣旨や目的、研究協力者の個人情報の保護、参加と撤回の自由、権利の保障、データの厳重な取扱い、研究成果の公表方法などを説明し、承諾を得た上で、研究に協力してもらった。また、分析結果のフィードバックを研究協力者に依頼し、修正・撤回を希望する箇所がないか確認するなど配慮した。

分析

質問ごとに得られた語りを逐語記録としておこし、保育者が「面白さ」をどのように捉えているかについて、「面白がるようになるプロセス」に関連する語りについて、記述分析法を用いて検討した。

結果

グループインタビュー前半部では司会者の「保育における面白さをどう考えますか」という問いに対し、事前に自分の考えが整理されていたこともあり、それぞれの考え方を聞いてから、各自が発言をしながらの対話となった。

逐語記録として書き起こした発言内容から、保育の面白さ、面白がるようになるプロセスに関連すると判断できた箇所について、1文章をひとつの情報とし、関連し合うものを同一グループとして整理した。意味のまとまりとして「対話の場」と「ズレの受容」の二つのカテゴリーに分けたものを表2に示す。また「対話の場」について時系列に発言者と区切りのある1文章をまとめたものを表3に、「ズレの受容」についてまとめたものを表4に示す。

プラス要因とマイナス要因とに分けられるものについては下線を引いた。

表2 面白さに繋がるカテゴリー

保育が面白くなるプロセスに影響を与える要因
(1) 対話の場
・自己の子ども理解を他者との対話を通して相対化することができる場
・個々の保育者の子ども理解には違いがあるということを前提とした対話ができる場
(2) 「ズレ」の受容
・理解の「ズレ」を理解の深まりと捉えること
・子ども理解は、自分の理解の枠組みの変化とともに変わっていくものであると理解すること
・子どもの願いと保育者の意図の「ズレ」は、子どもとの対話を通して保育を成立させる手立てとなることとの理解

表3 対話の場に関連する語り

下線 () はプラス要因で、下線 () はマイナス要因として示した。
A1 <u>子どもの成長を捉えること</u> と、それを伝えることも面白さになる。
D1 それぞれが感じる面白さを共有すると、面白さが倍増するよね。
C1 面白さを共有する方が話しやすい
A2 <u>伝えたいことが面白さにはあるかも</u>
D2 子ども理解だよ、 <u>子どもが面白い</u> ことをしているよね
B1 面白さは共有かも
C2 安心して話ができる環境は大事だよ。そこから面白がる。

- C3 主観を伝えていこうとする中で面白さがが見えてくることもある
- C4 キャリアのある誰かの読み取り方が標準化されると、同じにならないといけないということとなり面白くなる
- A3 誰かの子ども理解の枠組みに合わせないといけないと思った時に面白がれなくなったことがある
- D3 初任者って結構そうだよ
- D4 違うことを楽しいと思える時に面白さを感じる。保育への自己の追求がないと誰かの正しさになってしまう。そうすると楽しくなくなるかもしれない
- C5 その保育者がどのような保育の形態を経験してきたかによっても感じる面白さが違うのでは？一斉活動が中心の保育をしてきた保育者と、子どもの自由な遊びを中心に保育を展開してきた人とは
- B2 子どもから始まったことではなく、保育者の枠組み(意図性のある活動など)で保育を考えると面白さから離れてしまう気がする
- D5 保育記録という枠組みがあることで見えてくる面白さもある。言語化することを通して面白くなる
- A4 相手の面白さに入り込んでいくことが「面白がる」という行為になるのではないか
- B3 そもそも楽しいと感じても保育の計画に沿っていないから隠して場違いなこととして出せなく(言えなく)なっている状況もあるとおもう。そうすると保育者が子どもの面白さを語り合うという議論にさえ参加できなくなる。その時に写真というツールがあると、それを手立てとして面白さを語ることにつながる可能性はある。子ども理解とこの延長に楽しさを見出すこと。
- C6 保育を面白いと感じて良いという風土作りは必要。保育を面白がっていることを語るができる場作りをするファシリテーターは必要かもしれない
- B4 自分は面白くないと思っていた子どもの姿を「面白い」と感じる同僚の存在によって、自分がその子どもの姿を面白いと感じることができた。その保育者のおかげで、そんな姿も面白いと思っていんだと理解できた

表4 ズレの受容に関連する語り

下線 () はプラス要因で、下線 () はマイナス要因として示した。
B5 ベテランの先生と若手の先生の子どもの理解にあるズレ
C7 感じる面白さは個別的であるから、その違いに面白さがあるとおもう。
C8 自分が保育の面白さを感じる時って、自分を外側に置いて、 <u>俯瞰的な視点をもっているようにおもう</u>
B6 <u>子ども理解がずれていることを面白く感じるようにはなってきたかも</u>

- D6 計画通りに保育が進む面白さもある
- B7 計画通りに進んだ達成感は感じたことはあったけれども、それを面白いと思える余裕はなかった気がする。行事などの成功に子どもたちの姿を当てはめていくことの達成感はあったけど、それを面白いとは思えなかった
- C9 計画を破綻させないようにすると達成感を感じることにはあるけれどもそれは面白さとは違うかもしれない
- C10 私は保育者の計画通りに保育が進むことはつまらないと感じる。計画は大事だけれども、そこを外れたところに面白さがあると感じる
- D7 子ども理解だよ、子どもが面白いことをしているよね
自分が感じていたことを後からもう一度考えてみると、その違いに面白さを感じることもある。そこに時間軸をおくと面白さが見えてくることもある。
- C11 保育記録をリライトする時にズレが可視化できて、それが学びでもあるし、面白さでもある。主観を伝えていこうとする中で面白さが見えてくることもある
- D8 それってネガティブなズレではないよね
- A5 私が感じる面白さと、あなたの感じる面白さは違うという理解があることが、語りながら共有する際の前提条件ではないだろうか
- B8 そもそも楽しいと感じても保育の計画に沿っていないから隠して場違いなこととして出せなく(言えなく)なっている状況もあるとおもう。そうすると保育者が子どもの面白さを語り合うという議論にさえ参加できなくなる。その時に写真というツールがあると、それを手立てとして面白さを語ることにつながる可能性はある。子ども理解ということの延長に楽しさを見出すこと。
- D9 保育者の意図とズレていても、子どもの選択したことを肯定的に見ることが大切
- C12 大人の期待通りに進まないことの存在も認めること
- C13 その保育者が面白いと感じる枠組みは経験によって変わってくる。

考察

1) 対話の場

子ども理解と面白さという点では、「子ども理解を他者と合わせていく場の存在」という行為が保育の面白さの一つであることが示唆された。そこに繋がる語りは次の部分である。D1の「それぞれが感じる面白さを共有すると、面白さが倍増するよね。」、A2の「伝えたいことが面白さにはあるかも」、B1の「面白さは共有かも」、B4の「自分は面白くないと思っていた子どもの姿を「面白い」と感じる同僚の存在によって、自分がその子どもの姿を面白

いと感じることができた。その保育者のおかげで、そんな姿も面白いと思っていんだと理解できた」。

B3の「楽しいと感じても保育の計画に沿っていないから隠して場違いなこととして出せなく(言えなく)なっている状況もある(中略)子ども理解ということの延長に楽しさを見出すこと。」では、自己の子ども理解を語る場がないことが面白さを感じることができない要因となっていること、保育者それぞれが主観として子ども理解をすることができ、それを語ることでできる場があることが、保育に面白さを感じるための前提ともなっていることを示唆している。

このカテゴリーでは、自己の子ども理解を他者との対話を通して相対化することができる場や、個々の保育者の子ども理解には違いがあるということをも前提とした対話ができる場が、保育を面白がるようになるプロセスに存在することを示唆している。

2) 「ズレ」の受容

他者との子ども理解に「ズレ」があること、自分自身の中で子ども理解が変化していくことを「ズレ」として肯定的に受け止めることが「面白さ」につながるということが語りの中に見られた。C7の「その違いに面白さがあるとおもう。」や、B6の「子ども理解がずれていることを面白く感じるようにはなってきたかも」、C10の「計画は大事だけれども、そこを外れたところに面白さがあると感じる」、D7の「子ども理解だよ、子どもが面白いことをしているよね。自分が感じていたことを後からもう一度考えてみると、その違いに面白さを感じることもある。」などである。ここからは、子ども理解が揺れ動くことを「ズレ」として肯定的に捉え、そのことを「面白さ」と感じていることを読み取ることができる。その際に保育記録をリライトするという方法や写真記録のツールとしての有効性について次のように語られた。C11の「保育記録をリライトする時にズレが可視化できて、それが学びでもあるし、面白さでもある。主観を伝えていこうとする中で面白さが見えてくることもある」、B8の「写真というツールがあると、それを手立てとして面白さを語ることにつながる可能性はある。」などの語りである。子ども理解は時間という軸を加えることで、変わっていくものであり、自分自身で子ども理

解を問い直すという機会が「ズレ」を認識し、それを自己の変容としての面白さと感じるきっかけとなると考えられる。

意図的・計画的な保育の重要性を認識しながらも、保育者の意図と子どもたちの願いには「ズレ」があることを前提として保育をすることが、子どもたちとの対話にもつながり、互いの主体性を尊重することにも繋がるということが語られた。D9の「保育者の意図とズレについても、子どもの選択したことを肯定的に見ることが大切」や、C12の「大人の期待通りに進まないことの存在も認めること」などがその部分である。またC8の「その保育者が面白いと感じる枠組みは経験によって変わってくる。」などからは、保育者が子ども理解の枠組みを、目の前の子どもたちとの関わりを通してアップデートしていくことが、自分自身の中にある「ズレ」を受容することにも繋がっていると理解できる。

子ども理解については、保育者が多様な理解の枠組みをもつことで、面白さの位相が変わってくること、またそれも「ズレ」として肯定的に受け止めることが次の面白さに繋がっていく要因になっていることが示唆される。

理解の「ズレ」を理解の深まりと捉えることは、自己の子どもの理解の枠組みをアップデートすることにつながる。また、子どもの願いと保育者の意図にあるズレは、子どもとの対話を通して互いの主体性を尊重することにもつながることが示唆された。

4. 総合考察

1) 子ども理解の面白さ

グループインタビューにおいて、保育の面白さは、遊びを通じた営みである保育に保育者として主体的に関わることを通して得られるものであることが語られた。遊びを通して「面白さ」を手にすることができるのは子どもたちだけではなく、保育者も同様ではないだろうか。

保育者の就業継続年数の短さには、様々な要因があることが示されているが、「面白がる」という遊びの要素があることで、多様な継続の方法を検討も可能である。それが十分になされていないのは、保育において保育者自身が保育を面白がることに困難性をもっていることが要因の一つであることが、グ

ループインタビューより示唆された。

キャリアによって子ども理解は変化していくことが前提にない場合、若手は経験年数の長い保育者の子ども理解についていくことができずに悩んでしまう。子ども理解は変わっていくものであるということを経験とすれば、その時の子ども理解について、キャリアを超えて対話を通して確認し合うことで、自己の理解を相対化でき、互いに子ども理解を深めることができる。子ども理解に終わりが無いことの自覚は、仕事を続ける上での動機付けにもなると思われる。

2) 遊びを中心とした保育と面白さ

遊びの面白さについて、ホイジンガ (1973) は「遊びは、遊び以外の何かに貢献するというのではなく、遊びそのものの中において完結するのである。そして、その自己完結性ゆえに、そこに「面白さ」がある」と示している。遊びの「自己完結性 (独立性・自己目的性)」は主観性の高いものである。保育が遊びを前提とする時、そこには子どもの主観と保育者の主観が存在する。そしてそれらは独立しながらも、対話を通して「保育」という営みになっていく。保育の「楽しさ」とは、それぞれの主観が大切にされ、対話を通して自己が満足されていくこととも言える。そのプロセスにそれぞれの満足が生まれることで保育は子どもにとっても、保育者にとっても「楽しい」ものとなっていくのではないだろうか。

3) 保育という風土と面白さ

保育は子どもたちとの生活でもあるが、保育者集団で行われる営みでもある。榎沢 (2016) は、保育者同士の共同性について「保育者同士の共同性は当の保育者に対して、子どもについての様々な見方を提供してくれるとともに、理解の自明性を崩すという仕方で、子ども理解を深め、発展させてくれるのである」と述べている。グループインタビューの中でも、他者との関わりの中で多様な視点をもらえることが楽しさにつながっているとの語りがあった。また、理解の自明性を崩すという点は「ズレ」とも関連している。保育は保育者同士の共同性において成り立つものであることから、互いの子ども理解を認め合い、そして発展させていく際の理解の「ズレ」を肯定的に受容することは、共同性を高めていくためにも必要なことであると考えられる。

グループインタビューの中で、保育者同士が安心して保育を語ることができる「風土」というものがあると語られた。現在、保育の現場では多様なキャリアの保育者が共同的に保育を作るということが基盤となっている。それぞれが違うことの認識が基盤となっていることで、それぞれが違いを「ズレ」として受け止めながら、その違いを面白がるということが「風土」として位置づくことが、保育者自身の安心感にもつながると考えられる。

5. 今後の課題

保育者のキャリア形成に、保育を「楽しむ」ということが影響するかについて検討することの意義は認められたと考える。しかし、保育における「面白さ」や保育を「面白がる」ということについての定義については更に検討が必要である。今回のグループインタビューにおいて、保育の「楽しさ」についての示唆が得られたことを受けて、何が保育者にとっての面白さなのかを明らかにすることを次の課題としたい。

また、グループインタビューの中で「ズレ」というものがあることは明らかとなったが、「ズレ」をどのように定義し、「ズレ」を肯定的に受容するためにはどのような方略があるのかなどについての検討ができなかったため今後検討していきたい。

グループインタビューを行った際に、個々の語り

には、保育者としてのライフヒストリーやキャリア形成が影響していた。保育において「面白さ」を獲得するプロセスに何が影響しているのかを検討することも必要である。

文献

- 安倍富士男 (1995). 計画作りに楽しさを 安倍富士男・村上春夫編 保育を楽しむために 文化書房博文社
- エドガー・H・シャイン, 二村敏子・三善勝代訳 (1991). キャリア・ダイナミクス: キャリアとは, 生涯を通しての人間の生き方 白桃書房
- 榎沢良彦 (2016). 保育者の専門性 日本保育学会編 保育学講座4. 東京大学出版会
- 加藤光良・鈴木久美子 (2011) 新卒保育者の早期離職問題に関する研究Ⅰ 幼稚園・保育所・施設を対象とした調査から. 常葉学園短期大学紀要(42). 79-94
- 木村明子 (2012). 保育園・幼稚園で働く人たち ベリカン社
- 厚生労働省 (2015). 参考資料1 保育士等に関する関係資料
- 香曾我部琢. (2013). 保育者の転機の語りにおける自己形成プロセス. 保育学研究 51(1). 117-130
- 谷川夏実 (2013). 新任保育者の危機と専門的成長. 保育学研究51(1). 105-116
- 文部科学省 (2013). 平成25年度学校教員統計調査
- 文部科学省 (2017). 平成28年度学校教員統計調査
- 文部科学省 (2019). 幼児理解に基づいた評価 チャイルド本社. 30-31
- 山下京 (1996). 因果関係モデルによる若年従業員の「仕事の楽しさ」の分析 大阪大学人間科学部紀要(22). 95-110
- ヨハン・ホイジンガ, 高橋英夫訳 (1973). 『ホモ・ルーデンス』中公文庫. 17-19