

保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因と保育者の同僚性の構築を目指す試み —保育者の幼少期の経験との関連性を手掛かりに—

小川 房子 (武蔵野大学 教育学部 幼児教育学科)

石田 由紀子 (武蔵野大学しあわせ研究所客員研究員)

兼間 和美 (武蔵野大学しあわせ研究所客員研究員 認定こども園 IZUMI 保育アドバイザー)

要約

保育者一人一人の保育場面の読み取りや幼児の心情理解にみられる多様な捉え方の根底には、その保育者の幼少期の経験が存在し「子ども理解に保育者の幼少期の経験が影響を及ぼす」ことが示唆され、昨年度の研究では、保育における多様な読み取り、つまり「多様性」の要因のひとつと言えるのではないかという結論に達した。この研究を基盤として、引き続き保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因の追求と保育者の同僚性の構築を目指す試みに取り組んだ。

同じ保育場面を視聴した後に質問紙調査を実施し、その捉え方を区分ごとに分類し、多様な捉え方に焦点を当てるとともに、保育者同士の相互理解と同僚性の構築を可能にする方策を追究した。その結果、同僚性を構築する方策として、一緒に保育をすることのない園外の第三者の保育場面を用いて、場面の捉え方や心情理解について自己開示をする方法が有効ではないかという結論に至った。

1. はじめに

乳幼児一人一人が保育者に理解され安心・安全な居場所を確保することを乳幼児の「しあわせをカタチ」にするうえで必要不可欠な事項として昨年度の研究に取り組んだ。研究を進める過程で早期離職や不適切保育が社会的問題となる現在の幼児教育・保育において、乳幼児のしあわせのためには、保育者のしあわせが不可欠であると考えているに至った。今年度も引き続き幼児教育・保育の多様性に焦点を当て、保育者が相互理解を図り、心理的安全性と同僚性を構築することが保育者の「しあわせをカタチ」にすることであり、それが乳幼児の「しあわせをカタチ」にすることにもつながると考えて研究に取り組みたい。

2. 研究の目的

(1) これまでの研究と新たな仮説

保育場面やその子の心情の読み取りは答えが一つとは限らないことから、その様々な読み取りが幼児教育・保育での多様性であると捉えられる傾向にある。しかし、その様々な読み取りの要因は明確にされていない。そのため、多様性に焦点をあて、研究に取り組もうと考え、2022年度にしあわせ研究所の助成を受けて取り組んだ研究(論題:子ども理解に保育者の幼少期の経験が及ぼす影響に関する一考察-保育場面の読み取りと幼児の心情理解の分析から-)においては、保育者一人一人の保育場面の読み取りや幼児の心情理解にみられる多様な捉え方の根底には、その保育者の幼少期の経験が存在し「場面の読み取りと子ども理解に保育者の幼少期の経験が影響を及ぼす」という仮説の検証に取り組んだ。その結果、幼少期の経験は、少なからず保育場面の読み取りや幼児の心情理解に影響を及ぼすということが示唆される結果が得られた。

研究の過程では、保育場面の読み取りや幼児の心情理解に幼児期の経験が影響を及ぼすということは、保育者一人一人の子ども観や保育観にも影響を与えると捉えるべきではないかという考えに至った。そして、幼少期の経験が保育歴の短い保育者の子ども観や保育観の形成に影響を及ぼし、保育歴を重ねることにより経験から導き出されたその保育者の子ども観・保育観の確立につながり、保育場面の読み取りや幼児の心情理解にみられる「多様性」の要因になるという新たな仮説が生まれた。また、保育場面の読み取りや幼児の心情理解の力量形成は、保育者のキャリアと同時にスタートすると捉えがちであるが、保育者の子ども観や保育観の形成に影響を及ぼすということは、同時にスタートするのではなく、子ども観・保育観の根底にある無自覚な要因が力量形成の土台になると捉えるべきではないだろうか。保育者が自己を発揮して生き生きと保育をするためには、その無自覚な要因を自己認識するところからはじめ、自覚された要因として相互理解を図ることに組織的に取り組む必要があるのではないかと考えるようになった。そこで、今年度は引き続き、昨年度の研究を基盤としながらも発展させ、保育者の幼少期の経験との関連性を手掛かりにしつつ、保育場面の読み取りと幼児の心情理解に関する「多様性」の要因と保育者の同僚性の構築を目指す試みに取り組みたい。

(2) 保育における同僚性と本研究の同僚性について

令和4年度東京都保育士実態調査結果(報告書)によれば、保育士を辞めた理由(全体)について、「職場の人間関係」は2013(平成25)年の調査では24.9%、2018(平成30)年の調査では37.1%と上昇したものの、2022(令和4)年の調査では30.1%と減少している。しかし、「給料が安い」「仕事の量が多い」「労働時間が長い」に次いで多い結果となっている。減少はしたものの離職理由の上位に位置している。筆者らは、この減少を問題が解決されつつある、望ましい状況とは考えていない。背景には、保育者同士の相互理解の欠如や同僚性が築かれていない現状があり、保育者が人間関係の難しさを抱えながら保育をしている現状は改善されていないと考えているためである。相互理解を図り、同僚性を構築することが必要不可欠であると考えている。保育所保育指針には、職員が日々の保育実践を通じて、必要な知識及び技術の修得、維持及び向上を図るとともに、保育の課題等への共通理解や協働性を高め、保育所全体としての保育の質の向上を図っていくためには、日常的に職員同士が主体的に学び合う姿勢と環境が重要であり、職場内での研修の充実が図られなければならない。(第5章 職員の資質向上 3 職員研修等 (1)職場における研修)と明記されている。本研究では、この「協働性」を同僚性と置き換えて研究を進めたいと考えている。「同僚性とは、簡単に言えば、保育者同士が互いに支え合い、高め合っていく協働的な関係²⁾」と説明できるためである。かえで幼稚園(広島県・私立幼稚園)園長である中丸元良氏は、特集記事^{*1)}の中で「保育者が自分の専門性を高めようとするときには、同僚の保育者と自らの保育を振り返る作業が欠かせません。保育者同士が互いに学び合えれば、こんな見方もあったのか!と、自分の子ども理解を根幹から問い直し、保育者として大きく成長を遂げる場面にも出合えるかもしれません。」と保育者の学び合いの必要性を述べている。また、同座談会^{*2)}において広島大学の中坪史典氏は、「育ち合える人間関係をつくるためには、一人ひとりの自己開示が大切です。園内研修などで、ひとりの保育者が素朴な疑問を率直に打ち明けたことをきっかけに、保育者全員が「自分の言葉で素直に語っていいのだ」と理解し、それ以降、保育者間のコミュニケーションが活発になることがあります。」と述べている。

一方で、「同僚性という概念は学校教育の分野で生起し、基本的には学校の内

側での営みを表す概念であり、現代の保育に求められる様々な機能を鑑みた場合には、園内の同僚性を超えた拡大された新しい同僚性の検討が必要であると言える¹⁾ことから、保育の実情に合う拡大された新しい同僚性の検討を行う研究もある。本研究では、上記の下線部に注目して研究に取り組みたい。「同僚の保育者と自らの保育を振り返る作業」においては、園外の第三者の保育を観て語り合うことにより、活発な議論が可能となり、相互理解が深まることに期待している。また、その相互理解のためには、場面や心情理解の捉え方の根底にある自身の幼少期の経験を自己開示し、子ども観・保育観の源泉を同僚に理解してもらうことが必要であると考えている。

保育者は学び続ける職業である。養成課程を修了し制度の上では専門家としての歩み始めるが、実践の中に学ぶべきことがあり、保育者として実践を積みつつ、本当の意味での学びが始まるという点は保育者という職業の特徴と言えるであろう。また、離職防止策や保育の質向上のための同僚性への期待が大きいですが、本研究では、拡大された同僚性ではなく、保育者一人一人が自分らしく職務を遂行するための園内の営みとしての同僚性構築の実践的方法を追究したい。

(3) 保育における相互理解と同僚性研究の必要性

幼稚園教育要領解説には、教師の役割③教師間の協力体制において「教師同士が日ごろから連絡を密にすることが必要である」と明記している。また、「教師が相互に様々な幼児に関わり、互いの見方を話し合うことで、幼児理解を深められる」と明記しており、これを保育者同士が連絡を密にとることの良さとしている。さらには、「教師は自分と幼児との関係の中で一人一人の幼児を理解している。しかし、同じ幼児について別の教師は違う場面を見ていたり、同じ場でも異なって捉えていたりすることもある。したがって、日々の保育を共に振り返ることで、教師が一人では気づかなかったことや自分とは違う捉え方に触れながら、幼稚園の教職員全員で一人一人の幼児を育てるという視点に立つことが重要である。」としている。このように幼児理解を図る過程でこの多様な捉え方の要因に焦点を当てて、その要因を含め保育者同士が相互理解を図り、互いに支え合い、高め合っていく協働的な関係を構築することが現代の幼児教育・保育においては特に重要と考え、同僚性を構築するための方策を追究したい。また、多様な捉

え方に焦点をあてて、保育者の相互理解を図り、同僚性の構築を目指し研究に取り組むことは、幼児教育・保育における質の向上やキャリア形成を図るためにも意義があると考えている。さらには、幼児教育・保育の実務経験がある研究者が共同研究者としてチームを作り、保育者の質問紙調査やインタビュー調査を分析し、研究を通して課題解決を図り取り組むことや相互理解を図ることと同僚性の構築の難しさを体感している研究者がそれらを構築する試みをし、幼児教育・保育に還元するために研究に取り組むことにも意義があると考えている。なぜなら、表1のように保育所における例を挙げれば、職員構成は年齢も幅広く、多様な雇用形態とシフトの中で保育が行われている実態があり、このことが相互理解と同僚性の構築の妨げになっている現状がある。

「同僚性」(collegiality)とは、「教育実践の創造と相互の研修を目的とし、相互に実践を批評し高め合う同僚関係」である²。本論文でいう同僚性とは、グループではなく、チームである。共通の目的の有無がその集団のグループであるか、チームであるかの岐路となる。保育者の職務が複雑化し多重な役割を担う現代の幼児教育・保育においては「チーム」で取り組むことが注目されている。また、保育の質向上を目的とし、保育を見直すための外部連携・多職種連携など多くの情報が発信されている。しかし、筆者らは、保育の質向上を共通の目的として幼児教育・保育に取り組む「チーム」として機能するためには保育者の相互理解と同僚性の構築が最優先と考えている。まずは保育者の相互理解と同僚性の構築ができなければ、外部連携・多職種連携も実現が難しいと考えているためである。

本研究の共同研究者の一人である石田は、2015(平成27)年より、保育者のストレスの要因や職場の人間関係の課題について研究を進め、2017(平成29)年には、同僚性構築の必要性を提起している。高口(2021)らは、離職要因とともに離職を防ぐ協同性の形成のための手立てとして、保育観の共有においては立場を超えた職員全体で行うこと、その時間の確保には職員間で業務を分担し特に正規職員の負担を減らすことが示されたという研究結果を報告している。また、良好な同僚性を形成することで、保育観のずれから生じるストレスの減少や仕事の負担減につなげることが期待できる³と述べている。このことは、保育者が相互理解を図り、同僚性を構築することが保育者の「しあわせをカタチ」にすることであるという本研究の目指す方向と同様の結果であるといえる。

表1 A県 B保育所 ある年度の0・1歳児クラスの職員構成

	年齢	身分	役付	シフト
A保育士	30代後半	正規	主任保育士	早朝遅番保育 土曜勤務あり
B保育士	30代半ば	正規	主任保育士	早朝遅番保育 土曜勤務あり
C保育士	60代前半	再雇用	主査保育士	土曜勤務あり
D保育士	30代半ば	8H嘱託	臨時保育士	土曜勤務あり
E保育助手	20代後半	8H臨時	保育助手	土曜勤務あり
F保育士	40代後半	4H臨時	臨時保育士	木曜日のみ 午後勤務
G保育士	50代後半	4H臨時	臨時保育士	午後のみ勤務 土曜勤務あり
H保育助手	50代後半	4H臨時	保育助手	月水金午後勤務 土曜勤務あり
I保育士	60代前半	4H臨時	臨時保育士	午前のみ8時～ 土曜勤務あり
J保育士	60代後半	4H臨時	臨時保育士	8時30分～
K保育士	30代後半	正規	主任保育士	早朝遅番保育

※該当クラスの園児数 0歳児11名 1歳児23名 計34名

(4) 本研究の課題

- 1) 第1回および第2回の質問紙調査を総合的に考察し、保育場面の読み取りと心情理解における多様性の要因を追究する
- 2) 保育者のチームとしての同僚性構築のための方策を検討する

3. 研究方法

(1) 質問紙調査自由記述の分析

同じ環境、状況、情報量で読み取ることと当事者が身近にいない環境下での調査を目的とし、本研究では許可を得て、市販の映像教材を用いることとした。視聴の対象は、対象児(4歳男児)が昼食を食べない約5分に編集された場面である。その場면을視聴した後で回答する流れで行った第1回質問紙調査(2022年12月～2023年1月実施)と第2回質問紙調査(2023年6月～2023年9月)を以下の手順で同様に分析する。

1) 手順1 捉え方の分析

第1回質問紙調査の調査協力者27名、第2回質問紙調査の調査協力者25名への質問紙調査の「動画の場면을視聴し、その場面や対象児の心情をどのように感じ取りましたか?」の自由記述を①肯定的、②否定的、③批判的、④どちらと

も言えない（触れず）に区分する。また、各区分の該当者数、該当する調査協力者の保育経験平均年数を求める。

区分の基準については以下の通りである。肯定的は、保育方法に同調できる・称賛するなどの記述があるものとする。否定的は、保育方法に肯定できない理由の記述があるものとする。批判的は、肯定できない理由を記載することにとどまらず、その調査協力者が考える最善の方法に言及し、食べる手立てや食べない原因の記述があるものとする。

2) 手順2 場面の読み取りと調査協力者の幼少期に関する記述との関連性
質問紙調査の「どのような幼少期を過ごしたか？」の項目の記述と、場面の読み取りに関する共通点・相違点を挙げ、場面の読み取りと調査協力者自身の幼少期に関する記述との関連性を考察する。

3) 手順3 心情理解と調査協力者の幼少期に関する記述との関連性
質問紙調査の「どのような幼少期を過ごしたか？」の項目の記述と心情理解に関する共通点・相違点を挙げ、心情理解と調査協力者自身の幼少期に関する記述との関連性を考察する。なお、調査協力者の自由記述を①肯定的、②否定的、③批判的、④どちらとも言えない（触れず）に区分し結果は全区分を記載したが、考察については相違点・共通点を考慮する観点から④どちらとも言えない（触れず）を除き、①肯定的 ②否定的、③批判的の3区分に重点を置いて考察する。

（2）保育場面の選定結果

数場面を視聴し共同研究者で検討した結果、担任保育者と幼児が心を通わせながら過ごしている場面や幼児の情緒が安定していると見て取れる場面では各共同研究者の言語記録には共通点が多く見られた。一方で幼児が課題に直面している場面では、担任保育者との関係性に焦点を当てる、対象児が抱える不安に焦点を当てる、情緒の安定に焦点を当てる、など抽出されるキーワードに幅がみられた。そのため、調査協力者の保育場面の読み取りや心情理解との関係性を考察するために、幼児が課題に直面する場面の中から、4歳男児が昼食を食べない約5分に編集された場面を選定することとした。

(3) 本研究で取り上げる保育場面の概要

2学期開始直後の4歳児クラス。対象児は、3年保育で入園した男児（以後、対象児と表記）。4歳児クラスに進級し、1学期は保育者との関わりと3歳児クラスから関わりが多かった特定の男児との関わりを中心に過ごしていた。2学期に入り、担任保育者は友達との関わりを広げてもらいたいと考え、対象児とは1学期よりも距離を置いている。そのため、対象児は一人で過ごす時間が増えることとなった。そのような個別指導計画が背景にある夏休み明けの一場面である。

登園時に母親から「お弁当を食べない」と言っていることが担任保育者に伝えられていた。対象児は数日間、昼食を食べずにいる。この日も昼食の時間にお弁当を広げること、出すことさえもせず、座っている。時には他児が食べ物を口に運ぶのを目で追う姿が見られる。

(4) 倫理的配慮

日本保育学会倫理綱領に則り、調査協力園の園長に研究の趣旨を伝え、研究協力の承諾を得た。その上で調査協力者へ文書で調査趣旨を説明するとともに口頭にて補足説明を行った。個人情報保護を遵守し実施することを伝え、調査協力の同意を得て、提出については任意とした。本研究における調査協力園と調査協力者はすべて仮名で記載し、人権に配慮した。研究に用いた市販の映像も、研究での使用許可を得て使用し、映像に登場する園や対象児についても仮名とした。

4. 第1回質問紙調査の結果と考察

(1) 第1回質問紙調査の自由記述の区分ごとの分析に関する結果

1) 各区分の人数に関する結果

第1回調査協力者は27名（経験年数の内訳は図1参照）である。表2の通り①肯定的に区分される調査協力者は27件中6件、②否定的に区分される調査協力者は27件中10件、③批判的に区分される調査協力者は27件中9件、④どちらとも言えない（触れず）に区分される調査協力者は27件中2件という結果であった。割合は図2の通りである。肯定的、否定的、批判的に捉えた調査協力者は、わずかな差はあるものの分散しており、多様な捉え方があることが立証

される結果となった。

2) 経験年数に関する結果

調査協力者 27 名の経験年数の平均は 11 年であった。表 2 の通り、①肯定的に区分される調査協力者の経験年数の平均は 8 年、②否定的に区分される調査協力者の経験年数の平均は 9 年、③批判的に区分される調査協力者の経験年数の平均は 12 年、④どちらとも言えない（触れず）に区分される調査協力者の経験年数の平均は 32 年である。各区分の割合は図 2 の通りである。肯定的に捉えた調査協力者と否定的に捉えた調査協力者の経験年数の平均が全体の経験年数の平均を下回り、批判的に捉えた調査協力者と自由記述の内容からは④どちらとも言えない（触れず）に区分される調査協力者の経験年数の平均が全体の経験年数の平均を上回った。

図 1 第 1 回質問紙調査 調査協力者の経験年数の内訳

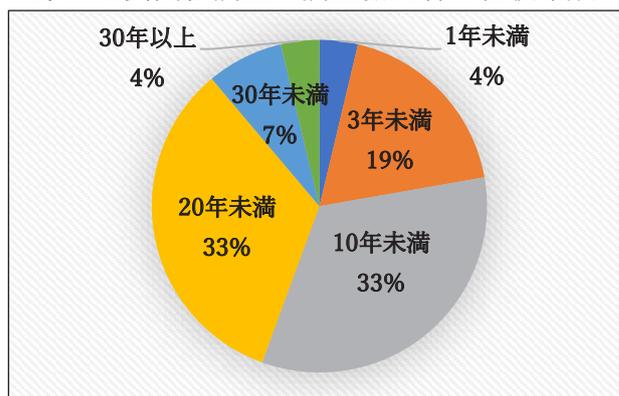
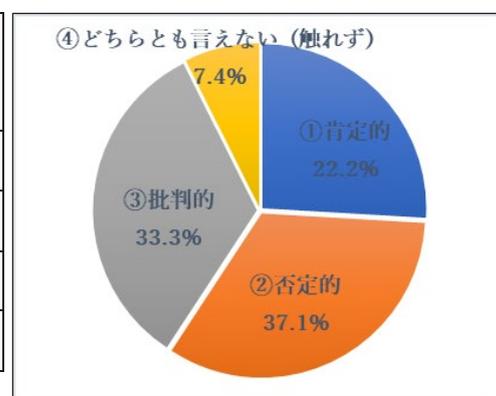


表 2 第 1 回質問紙調査
4つの区分の件数・保育経験年数の平均

捉え方の区分	件数	経験年数の平均
①肯定的	6 件/27 件	8 年
②否定的	10 件/27 件	9 年
③批判的	9 件/27 件	12 年
④どちらとも言えない	2 件/27 件	32 年

図 2 第 1 回 4つの区分の割合



※ 調査協力者 27 名の経験年数の平均は 11 年

注) 経験年数の平均は、小数点以下第 1 位で四捨五入した

(2) 第1回質問紙調査自由記述の分析に関する考察

1) 各区分と人数の比較に関する考察

肯定的6名、否定的10名、批判的9名。このことから、同じ保育場面とその時の幼児の心情の読み取りに多様性がみられると言える。また、場面の読み取りや心情理解については、保育者の内面に潜在する、幼少期の経験が多様性の要因となるということではないかという仮説を検証するため、より多くの保育者への調査を行う必要性が高まったと言える。

2) 経験年数との関連性に関する考察

質問紙調査の回答内容を区分ごとに読み解くと、次のような捉え方の違いがみられた。①肯定的に区分される記述には「信頼関係ができて」「素敵だと思った」などの記述がみられる。②否定的に区分される記述には、原因を推察する「対象児の葛藤が感じられる」「距離を置いた」「もっとかまってほしい」がみられる。③批判的に区分される記述には「〇〇すべき」「楽しい雰囲気を作ってあげてほしい」「〇〇しても良かったのではないか」「疑問に思った」の記述がみられる。これらは、すべて対象児(4歳男児)が昼食を食べない約5分に編集された、同じ場面を視聴した直後に回答されたものである。保育経験年数との関連で考えると、①肯定的に区分された調査協力者の経験年数の平均は8年、②否定的に区分された調査協力者の経験年数の平均は9年、③批判的に区分された調査協力者の経験年数の平均は12年という結果から、経験年数が比較的短い保育者は、少しずつ自分の保育を確立しようとする時であるが、まだ自信のなさがあり戸惑う場面では先輩保育者の保育方法を学び、より知識を重ねようとする。日頃から子どもとの関わりを大切にしたい気持ちが根底にあり、何とか今できることを模索しようとするのが、対象児の気持ちを代弁することにつながっている。また、担任保育者の関わりに同感や同調する傾向にあることが伺われる。その一方で、経験年数の長さは、子どもの気持ちに寄り添った自分なりの関わりを見出す力になると考えられる。さらに経験を積むことによって、保育の概念が固定化され自分のカラーになりつつあり、自分の保育を基準として関わり方を提案していると考えられる。自信を持ち、子どもの最善を考えて対応を模索したいと強い気持ちが伺われる。

経験を積むほど、子どもの気持ちを受け止め、問題を長引かせずに解決に向か

いたい気持ちが生じるため、経験年数が高いほど自分の読み取りとは異なる他者の読み取りを批判的に捉えると考えられる。保育経験の積み重ねが保育場面や心情の読み取りの多様性の要因となるのではないか。それに加え、幼少期の経験が少なからず影響を及ぼしている場合には、想像の範囲を超えた捉え方と見なされることにもつながり、幼少期の経験を語る組織でなければその読み取りの根拠を他者が理解することは難しいのではないだろうか。これらの場合、多様な読み取りの要因が見えず、経験年数での上下関係において上からの否定的・批判的な意見に直面し、保育者としての肯定感を削がれる結果となることが推察される。また、相互理解や同僚性の構築には、幼少期の経験の影響が負の働きを及ぼすことも推察できる。

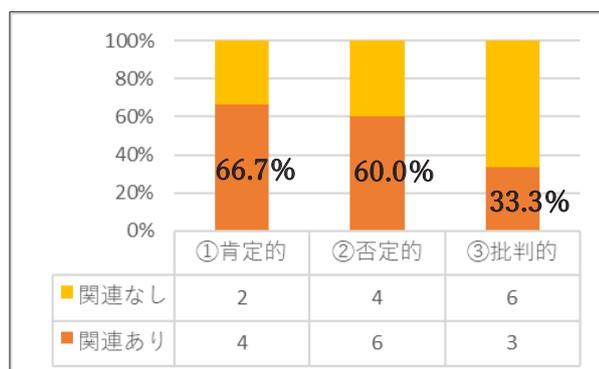
(3) 保育場面の読み取りと幼少期の経験との関連性の結果

質問紙調査の自由記述の記述を分析すると、場面の読み取りに関して幼少期の経験と関連ある記述がみられた各区分の人数(表3)と割合(図3)は、①肯定的に区分される調査協力者6名のうち4名で割合としては66.7%である。②否定的に区分される調査協力者10名のうち6名で割合としては60.0%である。③批判的に区分される調査協力者9名のうち3名で割合としては33.3%である。④どちらとも言えない(触れず)に区分される2名のうち0名、0%である。

表3 第1回質問紙調査
場面の読み取りの記述の有無

	記述 あり	関連 あり	経験年数 の平均
①肯定的	6名	4名	8年
②否定的	10名	6名	9年
③批判的	9名	3名	12年
④どちらとも	2名	0名	32年

図3 第1回質問紙調査 場面の読み取りと
幼少期の経験との関連性がみられる割合



※図3は①②③のみ表示

(4) 保育場面の読み取りと幼少期の経験との関連性の考察

①肯定的→②否定的→③批判的の順に経験年数の平均が上がることで照らして考えると、経験年数の短い保育者ほど幼少期の経験が読み取りに影響を及ぼし、経験年数が長いほど幼少期の経験以上に保育経験に裏付けられた読み取りになるという予測とは異なる結果となった。経験年数が短い保育者は、同僚の声を自分の実践に取り入れながら保育をするが、経験を積むにつれ自分の中にある知識によってその場面を読み取ろうと試みるため、自己の幼少期の経験も読み取りに必要な情報としていることが推察された。その後、保育経験を積むほど、場面を読み取る際に自己の幼少期の経験は、関連性が薄れていくと言える。経験から得られる保育者としての情報が豊富であること、その場の状況を見て的確に判断する力量を獲得していることが示唆された。一方で自分の幼少期の経験と関連性が強い場合には、より強い批判となることが推察される。

①肯定的に捉えた調査協力者の幼少期は、信頼できる保育者との出会いや保育所に行きたくないという気持ちを受け止めてもらった経験、活発に遊んだ思い出など様々であったが、場面の読み取りに共通するのは、「保育者に優しく寄り添ってもらった」が挙げられる。気持ちに寄り添った対応や無理強いせずに思いを尊重していることに共感する記述が目立ったのは、幼少期の経験が場面の読み取りに少なからず影響を及ぼしている結果と言えるのではないだろうか。また、そのことから考えて担任保育者の対応を自分の保育の引き出しとして取り入れようと考えているように推察できる。

②否定的に捉えた調査協力者の幼少期は、幼少期に活発に遊ぶ、マイペース、引っ込み思案、人見知りなどの記述が多くあった。特に他の区分と比較して、幼少期の対人関係で「うまくいかなかった経験」をしたのではないかと推察できる記述が目立った。対象児の辛さを感じ取っているが、担任保育者がなぜ読み取れないのかという疑問が否定的な記述につながっていると考えられる。

③批判的に捉えた調査協力者の幼少期は、5歳になるまでは園に行くのを嫌がり、泣く日がとても多かったことや自分のしたいこと、思いは、はっきり言っていたなど、正反対の記述がみられた。自分が泣いていた経験をもつ調査協力者は、泣き出しそうな対象児の心情を想像し保育者が適切に対応すべき場面であるという考えが批判的に捉えることにつながっているのではないだろうか。ま

た、思いをはっきり伝えていた経験を持つ調査協力者は、自分の姿と同様に当時の保育者を思い浮かべていることが推察される。自分が保育者に思いを受け止めてもらったように、自分の気持ちを言葉で伝える対象児には、受け止めてくれる保育者を必要とする場面と読み取っているのではないだろうか。

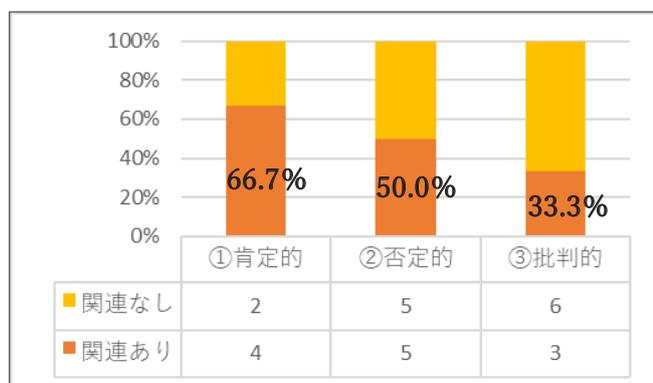
(5) 心情理解と幼少期の経験との関連性の結果

質問紙調査の自由記述の内容を分析すると、心情理解に関して幼少期の経験と関連ある記述がみられた各区分の人数(表4)と割合(図4)は、①肯定的に区分される調査協力者6名のうち4名で割合としては66.7%である。②否定的に区分される調査協力者10名のうち5名で割合としては50.0%である。③批判的に区分される調査協力者9名のうち3名で割合としては33.3%である。④どちらとも言えない(触れず)に区分される調査協力者2名のうち1名で割合としては50.0%である。

表4 第1回質問紙調査
心情理解の記述の有無

	記述 あり	関連 あり	経験年数 の平均
①肯定的	6名	4名	8年
②否定的	10名	5名	9年
③批判的	9名	3名	12年
④どちらとも	2名	1名	32年

図4 第1回質問紙調査 心情理解と
幼少期の経験との関連性がみられる割合



※図は①②③のみ表示

(6) 心情理解と幼少期の経験との関連性の考察

①肯定的→②否定的→③批判的の順に経験年数の平均が上がることに照らして考えると、保育経験が浅い保育者ほど、その子の心情を理解する際に自己の幼少期の経験と関連させている可能性が高く、保育経験を積むほど関連性が薄れていくと言える。経験から得られる保育者としての情報が豊富であることから、

見えないものを可視化する力量を獲得していることが示唆された。

①肯定的に捉えた調査協力者の幼少期の経験と心情理解に関連する記述としては、内気で人見知り、わがまま、負けん気が強い、友達をつくることや人前で話すことが苦手などである。無理強いをせずに 対象児の気持ちを大切に寄り添う担任保育者の対応は、自身の幼少期の記憶や心情に繋げた記述が比較的多く、かつて自分が担任保育者に求めていたことと同じまたは近いと感じ、対象児の心情と重ね理解しようとしているのではないかと考えられる。

②否定的に捉えた調査協力者の幼少期の経験と心情理解に関連する記述としては、人前では大人しい、内弁慶、人見知りなどである。対象児の心情に理解を示し成功体験を増やす試みから自信につなげる取り組みの提案は、かつての自分に必要だったのではという意識とも見受けられる。

③批判的に捉えた調査協力者は、対象児の心情の理解度は高いと考えられる。幼少期の経験と心情理解に関連する記述としては、話を聞かなかった、自分の思いをはっきり言うなどの記述がある。対象児の言動を認め、つらい気持ちを代弁していることも共通している。一方で映像の保育者に対する怒り、気持ちに寄り添う大切さを訴えている。対象児に自分の幼少期の姿と重なる部分に焦点を当て、心情を理解しようとしていることが推察される。

5. 第2回質問紙調査の結果と考察

(1) 第1回質問紙調査の自由記述の区分ごとの分析に関する結果

1) 各区分の人数に関する結果

第2回調査協力者は25名（経験年数の内訳は図5参照）である。表5の通り①肯定的に区分される調査協力者は25件中6件、②否定的に区分される調査協力者は25件中16件、③批判的に区分される調査協力者は25件中1件、④どちらとも言えない（触れず）に区分される調査協力者は、25件中2件という結果であった。肯定的、否定的、批判的に捉えた調査協力者は、偏りはあるものの分散している。第2回質問紙調査の区分ごとの分析で特筆すべきことは、否定的に捉える調査協力者が全体の6割強である結果（図6）といえよう。同じ場面を視聴しても賛否が分かれる捉え方があることが立証される結果となった。

2) 経験年数に関する結果

調査協力者 25 名の経験年数の平均は 17 年であった。①肯定的に区分される調査協力者の経験年数の平均 23 年、②否定的に区分される調査協力者の経験年数の平均は 14 年、③批判的に区分される調査協力者の経験年数の平均は 28 年、④どちらとも言えない(触れず)に区分される調査協力者の経験年数の平均は 19 年(表 5)である。①肯定的・②否定的・③批判的の区分の中では否定的に捉えた調査協力者の経験年数の平均だけが全体の経験年数の平均を下回った。肯定的に捉えた調査協力者と批判的に捉えた調査協力者の経験年数の平均が全体の経験年数の平均を上回った。

図 5 第 2 回質問紙調査 調査協力者の経験年数の内訳

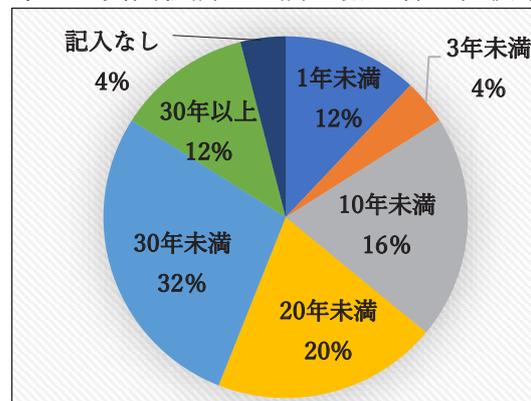
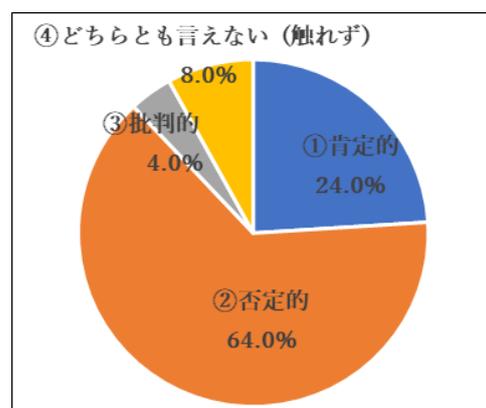


表 5 第 2 回質問紙調査
4 つの区分とその件数および保育経験年数の平均

捉え方の区分	件数	経験年数の平均
①肯定的	6 件/25 件	23 年
②否定的	16 件/25 件	※14 年
③批判的	1 件/25 件	28 年
④どちらとも言えない	2 件/25 件	19 年

図 6 第 2 回 4 つの区分の割合



※ 調査協力者 25 名の経験年数の平均は 17 年

②否定的に区分されている調査協力者の中に経験年数未記入 1 名あり。

注) 経験年数の平均は、小数点以下第 1 位で四捨五入した

(2) 第2回質問紙調査自由記述の分析に関する考察

1) 各区分と人数の比較に関する考察

①肯定的6件、②否定的16件、③批判的1件という結果から考えると、同じ場面であっても、多様な捉え方があることが2回目の質問紙調査でも分かった。この25名を一つの保育者集団として捉えると、同じ場面を肯定的に捉える保育者と否定的・批判的な捉え方をする保育者がおり、否定的・批判的に捉える割合が7割近い(図6)ため、なぜそのような捉え方をしたかという理由を他の保育者に伝える、幼稚園教育要領解説に明記されている「連絡」がより一層必要となるのではないだろうか。それがうまく機能しない場合には対象となる場面を肯定的に捉える見方があたかも間違えているかのような受け止め方も生まれるのではないだろうか。そのような判断基準が生まれると、ともに保育をする他の保育者に対しても批判的考察をすることが保育者としてのキャリア形成の証という保育者集団へと進んでいく可能性もある。また、このような状況においては、心理的安全性が確保されず保育者同士にも遠慮や緊張から意見を言えないことが推察され、相互理解と同僚性の構築は期待ができないと考える。結果として、否定的・批判的に捉えることが常態化することにより、保育者と子どもの関係性にも摩擦が生じやすくなることが推察される。

2) 経験年数との関連性に関する考察

第2回の経験年数の内訳(図5)からわかるように、第2回については経験年数の比較的短い調査協力者と長い調査協力者とに分かれており、中間層が目立って少ないことが読みとれる。①肯定的23年、②否定的14年、③批判的28年と考えると、経験年数が長いほど、独自の見方ができるようになり、否定的・批判的な捉え方をする確率が上がるという順序性があるという予想に反する結果となった。第2回の質問紙調査からは経験年数と捉え方の順序性は一致しない結果が得られた。経験年数の短い保育者は、保育経験から導き出される情報が乏しいことから、自己の幼少期の経験を判断材料として肯定的に捉え、経験を積むにつれ独自の見方ができる力を培うという第1回質問紙調査の結果に基づく予想も当てはまらまいということになる。②否定的に捉えた調査協力者の経験年数の平均は最も短いにもかかわらず、保育場面について担任保育者の保育を容認もするが「自分ならこうする」という意見をきちんと述べている。幼少期の経験

にとどまらず、自身の保育者としての経験の中に、研究対象となる映像の担任保育者の対象児への関わり方に共通点や類似点を見出し肯定する一方で、自身の保育経験の豊富さから自分であればこのようにするという内容の記述が多い。これらから、経験年数の長い保育者がおおらかなまなざしで同僚の保育方法や心情理解を受け止める環境が相互理解と同僚性の構築を実現する条件と言えるのではないだろうか。③批判的に区分されている調査協力者の記述内容は対象児の心情を多方面から推察し、担任保育者に対象児の不安を取り除く手立てを提案している点に着目したい。第2回質問紙調査では経験年数が最も長く、保育経験の豊富さが心情理解に大いに反映されていると考えられる。

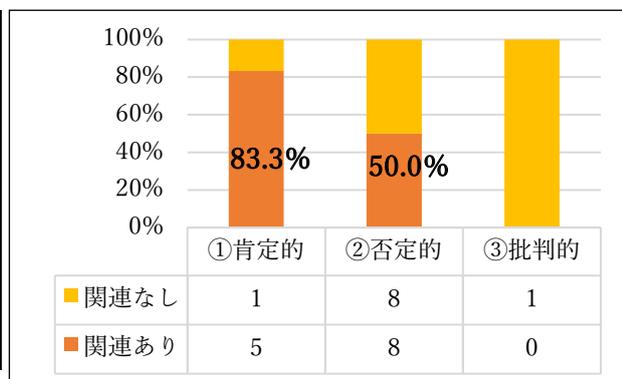
(3) 保育場面の読み取りと幼少期の経験との関連性の結果

質問紙調査の自由記述の記述を分析すると、場面の読み取りに関して幼少期の経験と関連ある記述がみられた各区分の人数と割合(図7)は、①肯定的に区分される調査協力者6名のうち5名で割合としては83.3%である。②否定的に区分される調査協力者16名のうち8名で割合としては50.0%である。③批判的に区分される調査協力者には、幼少期の経験と関連性がみられる該当者はなかった。④どちらとも言えない(触れず)に区分される調査協力者2名のうち1名で割合としては50.0%である。

表6 第2回質問紙調査
場面の読み取りの記述の有無

	記述あり	関連あり	経験年数の平均
①肯定的	6名	5名	23年
②否定的	16名	8名	※14年
③批判的	1名	0名	26年
④どちらとも	2名	1名	19年

図7 第2回質問紙調査 保育場面の読み取りと幼少期の経験との関連性がみられる割合



※図7は①②③のみ表示

※②否定的に区分されている調査協力者の中に経験年数未記入1名あり。

(4) 保育場面の読み取りと幼少期の経験との関連性の考察

図7からわかるように①肯定的に捉えた調査協力者の83.3%が自己の幼少期の経験と関連性がみられ、②否定的に捉えた調査協力者の50.0%が自己の幼少期の経験と関連性がみられる。どちらも幼少期の経験と関連する割合が高く、担任保育者の関わりをポジティブに捉えるなど、自分の幼少期にこのような機会を期待していたとも考えられる記述も散見される。自分の幼少期の記憶の中にいる保育者と映像の中にいる保育者との姿が近い、または、自分が幼少期に求めていることを担任保育者が対象児にしている場合には肯定的に捉えている。一方で、重なり合う部分が少ない、自分が幼少期に求めていることをしていない、してほしくないと考えていたことをしている場合には否定的に捉える傾向になるのではないかと考える。

①肯定的に捉えている調査協力者の自由記述には幼少期の経験として「困ったり、傷ついたりするほど言えなかった。」「一人で行動が苦手だった。人といることで安心できる。」「嫌いなこと、拒んだり、言葉でも態度でも人に伝えられなかった。」の記述がみられる。このことから、対象児に対する担任保育者の関わりを自分の幼少期の経験と重ね合わせて捉え、対象児の意思を尊重し丁寧に気持ちに寄り添う姿に共感していることが推察できる。対象児の食べないという意思を尊重する担任保育者に共感し自分も見習いたいと思った調査協力者や対象児の健気に乗り越えようとする姿を認め、担任保育者なりに試行錯誤しながら真剣に向き合っていると感じた調査協力者もいた。食べないと反発しながらも友達とその場を共有している対象児の姿を前向きに捉え、担任保育者が丁寧に向き合う姿や対象児のやるせない気持ちを安心してぶつけられる担任保育者との関係性に言及する記述からも関連性が読み取れる。

②否定的に捉えている調査協力者は、対象児のやるせない気持ちを理解していないなど焦点のズレを感じている記述が比較的多く、中にはいら立ちも感じられる記述もある。それは、担任保育者を困らせていたことや担任保育者が大好きという記述の他「泣きながら給食をたべさせられた」「やりたい気持ちがあっても、言い出せない子どもだった」などの記述からも読み取れる。幼少期に自分の気持ちを分かってもらえなかったという記憶と繋がっており、対象児が気持ちとは反する行動で担任保育者の関心を向けたいと捉えている点と一致してい

る。担任保育者が距離を置くことに対して時期的に早すぎる、低い目標から達成感を増やしていくなどの関わり方の必要性に言及する記述もある。

③批判的に捉えた調査協力者については、1名であった。この調査協力者は長年の保育経験から、対象児の行動から気持ちを推測し、「気持ちが落ち着いていないのに友だちと遊ぶ、関わるどころではないのではないか」と記述している。自分の経験と重ねているようだが、幼少期の経験との関連性が見られない。

(5) 心情理解と幼少期の経験との関連性の結果

質問紙調査の自由記述の内容を分析すると、心情理解に関して幼少期の経験と関連ある記述がみられた各区分の人数と割合(図8)は、①肯定的に区分される調査協力者6名のうち3名で割合としては50.0%である。②否定的に区分される調査協力者16名のうち9名で割合としては56.3%である。③批判的に区分される調査協力者には、幼少期の経験と関連性がみられる該当者はなかった。④どちらとも言えない(触れず)に区分される調査協力者2名のうち1名で割合としては50.0%である。

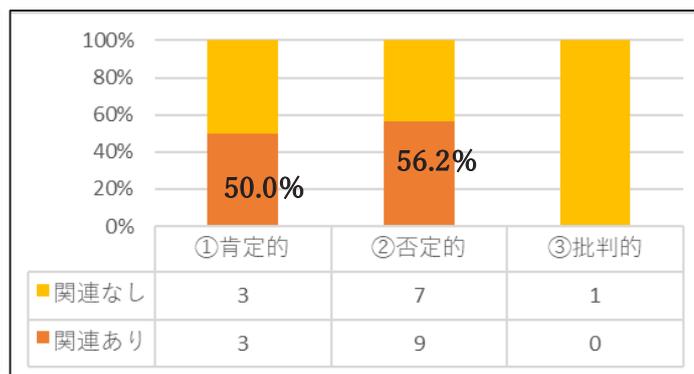
表7 第2回質問紙調査

心情理解の記述の有無

	記述あり	関連あり	経験年数の平均
①肯定的	6名	3名	23年
②否定的	16名	9名	※14年
③批判的	1名	0名	26年
④どちらとも	2名	1名	19年

図8 第2回質問紙調査 心情理解と

幼少期の経験との関連性がみられる割合



※図8は①②③のみ表示

※②否定的に区分されている調査協力者の中に経験年数未記入1名あり。

(6) 心情理解と幼少期の経験との関連性の考察

①肯定的に捉えた調査協力者の 50.0%が自己の幼少期の経験と関連性がみられ、場面の読み取りを肯定的に捉えた調査協力者の割合に比べ 33.3%低くなっている。理由としては、場面とは異なり、心情は可視化できないために幼少期の自己の心情と比較して判断することもあるが、その場面（映像）にある情報から検討して心情を読み解こうとしているというためではないだろうか。それは記述内容からも読み取れる。幼少期の経験と照らして考察すると関連性がある調査協力者の記述には「どうしていいのかわからない」「乗り越えたい」「不安な気持ちでいっぱい」など、対象児の姿から心情の根底を読み取ろうとする意図がみられる。また、担任保育者の関わりについては、「最後まで、丁寧につき合っている姿が印象的で素敵だと思った。」と称賛し、保育者としての誇りと自信、経験の豊富さゆえに安心して自分の弱みを見せられる関係性に着目し、保育者の言動を通して対象児の心情を理解しようとするのが読み取れる。

②否定的に捉えた調査協力者の 56.3%が自己の幼少期の経験と関連性がみられる。第2回の調査協力者は、幼少期に「不安だった」「素直に表現できない」などの経験があり、担任保育者の対象児への関わりと自分の幼少期の姿を重ね合わせて心情を理解しようとする記述が目立った。幼少期の経験は、心情の読み取りに影響を及ぼすことが示唆された。

③批判的に捉えている調査協力者については、幼少期の経験については「静かな子だった」としか記述がないことから関連性が見られないとした。

6. 総合考察

(1) 第1回質問紙調査のまとめ

保育者の幼少期の経験との関連性を手掛かりに保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因を検討してきた。第1回質問紙調査の自由記述から調査協力者を区分ごとに分析すると、幼少期の経験は、場面の読み取りも心情理解も経験の短い保育者の方が影響は大きいという結果になった。保育における情報を蓄積するまでは、幼少期の経験も読み取りの情報として活用しているのではないだろうか。それが多様性の要因のひとつであると考えられる。

結果的に、保育場面の読み取りと心情理解を幼少期の経験と関連した記述が

みられた割合から考察すると、場面の読み取りより心情理解の方が早い段階で力量を獲得すると言えるのではないだろうか。研修などで同じ保育場面での読み取りをテーマとして心情理解を取り扱うにあたっては、日ごろの保育での経験をもとに保育者同士が相互理解を図ることはそう難しいことではないが、場面の読み取りではやや難しいのではないだろうか。なぜなら、その場面を読み取ろうとするときには、幼少期も含めた経験など多岐にわたる情報源をもとに読み取ることが多様性の要因となることが推察されるためである。場面の読み取りでは幼少期の経験も含めて保育者同士が相互理解を図り、同僚性の構築につながる必要があるといえるのではないだろうか。

また、保育場面の読み取りにしても心情理解にしても、経験年数が長い保育者が自分の幼少期の経験と重ねて読み取りをする場合には、批判的な見方をする傾向は、経験年数が短い保育者以上に高くなることが推察される。多様な保育場面の読み取りやさまざまな心情理解が存在することを理解し、お互いを認め合い、「連絡」を密にしながら保育を展開することによって、保育者の心の安定が図られていくと考えられる。

(2) 第2回質問紙調査のまとめ

第2回質問紙調査では、経験年数が長くなるにつれ保育の場面や心情理解の力量が培われ肯定的→否定的→批判的に捉えるようになるという順序性はみられなかった。第2回質問紙調査では、経験年数の平均が最も短い否定的に区分された調査協力者が対象児の安定した生活を重視し、気持ちに寄り添って関わりを考察している点が特筆すべき点である。場面の読み取りにおいて幼少期の経験と関連性が最も高いという結果になったのは①肯定的に区分された調査協力者の83.3%で経験年数は2番目に長い23年であった。また、心情理解において幼少期の経験と関連性が最も高いという結果になったのは②否定的に区分された調査協力者の56.2%で経験年数は最も短い14年であることから、対象児の気持ちに寄り添って最善の方法を見つけ出そうすることに経験年数による順序性はなく、キャリア形成の道筋が見えない。そのため、保育者集団として相互理解を図ることと同僚性を構築することが必要であると言える。その際に第三者の保育を見て語り合うことにより、相互理解され、同僚性が構築されると言える

のではなだろうか。

(3) 2回の質問紙調査からみえたこと

1) 保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因について

第1回の調査結果と第2回の調査結果から、保育場面の読み取りと心情理解には様々な捉え方＝多様性が存在するという結果を得た。本研究の二回の調査からはその要因として、少なからず幼少期の経験が影響を及ぼす可能性も示唆されたが、それだけでなく保育経験から得られる知見が要因であることも示唆された。多様性の要因として挙げられる、幼少期の経験も保育経験も保育者それぞれが異なる経験をしていることから、保育者が心理的安全性を確保しながら安心して保育をするためには、捉え方の根底にあるものを自己開示して相互理解を図る必要があるという結果と捉えることができる。また、相互理解を図るためには、心理的安全性が確保された環境での自己開示が効果的であると考え。保育の質を評価するために自分たちが見出した場面や明らかにしたい場면을園内の保育実践から選定して検討するこれまで幼児教育・保育の場で一般的に行われてきた方法ではなく、一緒に保育をすることのない園外の第三者の保育実践から互いに意見を述べ合い検討することにより、心理的安全性が確保され自己開示しやすい環境をつくるのが有効な方法といえるのではないだろうか。そして、本研究において少なからず場面の読み取りや、心情理解に関連性があるという結果が得られた幼少期の経験を自己開示することが、相互理解には必要ということである。

2) 保育者の同僚性の構築を目指す試み

本研究に取り組む過程で多様性の実態に直面することにより、幼少期の体験を振り返り、保育の様々な手段、考え方、受け止め方、方向性を保育集団の中で保育者一人一人がそれぞれの考えを出すことはとても大切であることがこれまで以上に切実に感じ取れた。第1回の調査協力者27名と第2回の調査協力者25名それぞれを二つの保育者集団として捉えるとき、経験年数の幅も経験年数の平均も違い、それぞれの集団としての個性は異なっていた。しかし、どのような個性がある集団であっても、保育者集団としてすべきことは、保育者それぞれの思いを大切に受け止めつつ多様な視点で保育を提案し、同じ方向を見て全員で

問題解決に取り組むことである。それにより同僚性の強みが増すと考えることができる。第1回・第2回と研究を重ねてきた結果として、保育という職場においては、お互いを認め合い、それぞれの多様な捉え方を容認するという同僚性は必要不可欠であり、保育者一人一人が「しあわせをカタチ」にするということにつながると確信した。その際、本研究で行った、保育を一緒にすることのない園外の第三者の実践を観て、場面や心情の捉え方を保育者自身の言葉で語り、その根底にある幼少期の経験を自己開示することは同僚性の構築の基盤となる相互理解を図ることに有効であるという可能性を見出すことができた。

7. おわりに

本研究は一考察に過ぎず、同僚性構築の必要性及び一つの方法の有効性が示唆されたに過ぎない。調査終了後に保育者同士が自主的に調査対象の5分間に編集された場面を語る姿がみられたこと、今回の方法を園内研修で取り入れ継続的に取り組むという声が協力園から届いたことから、引き続き試みとしての有効性を追究し、保育者の「しあわせをカタチ」にするための成果を実証することが課題と言える。保育者が相互理解を図り同僚性を構築し、心の安定をもって保育をすることを目指し、今後も検証に取り組んでいきたい。

謝辞

本論文は2023年度しあわせ研究費（研究テーマ：保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因と保育者の同僚性の構築を目指す試み）の助成を受けたものです。また、多忙な日々の中、質問紙調査にご協力いただきました協力園の園長先生はじめ保育者のみなさまにお礼申し上げます。

注釈

- ※1 中坪史典（2014）同僚性とは何か？インタビュー「先生同士の『同僚性』を高める」 これからの幼児教育 ベネッセ次世代教育研究所 P.20
- ※2 前掲

引用文献

- 1 黒沢祐介 (2012)「保育における拡大された同僚性の検討」『大谷学報』pp.72-82
- 2 中坪史典 (2014) 同僚性とは何か？インタビュー「先生同士の『同僚性』を高める」 これからの幼児教育 ベネッセ次世代教育研究所 P.20
- 3 古賀三紀子 世良田静江 世良田邦彦 関聡 (2011)「同僚性にもとづく保育のふり返りと保育者の育ち—より豊かな保育の質を求めて—」『久留米信愛女学院短期大学研究紀要』第 34 号 pp.131-136
- 4 高口知浩 伊勢慎 古橋啓介(2021)「公立保育所における同僚性の形成に関する質的研究—離職保育者の語りから—」『福岡県立大学人間社会学部紀要』vol. 3 0 ,No. 1 , pp. 1 -20.

参考文献

- 社会福祉法人美樹和会(2023)『保育園に心理士がやってきた 多職種連携が保育の質をあげる』クリエイツかもがわ
- 樋口隆弘 (2024)『心理と保育の専門家が伝える 保育がもっとうまくいく方法 子どもの発達・保護者支援・セルフケア・外部連携』誠信書房
- 麻野耕司 (2019)『THE TEAM 5つの法則』幻冬舎