

# 保育職希望者の保育者像に関する調査

——より高い専門性を備えた保育者養成のために——

矢野 博史・田浦 智子

A Research for the Learners' Image of Nursery Teachers

—— For Establishing a Better Course to Train Teaching Specialists for Young Children ——

Hiroshi YANO and Tomoko TAURA

**Key words** : 正統的周辺参加論 Legitimate Peripheral Participation Theory: LPP Theory,  
アイデンティティ Identity, 専門化 Specialization,  
保育者養成 training for nursery teacher

## 1. はじめに

### 1-1 問題の所在

現在が「危機」と呼ぶに相応しい時代であり、それが例外なく社会生活全体に及んでいること。こうした認識は時代に共有された気分と言ってよい。その中で「変化」あるいは「転換」という言葉が、これから向かうべき方向性を見いだすべく私たちに要求している。言うまでもなく「危機」というものが「成長」と表裏であることは知られており、だからこそ私たちはその要求に応えることに懸命である。それにしてもどのような明るい将来がその先に待っているのだろうか。

1940年代以降、日本の社会はヨーロッパ近代を一つの範型とし、「共同体」から自由になった先に個人の明るい生活を思い描いてきた。「都市の空気は自由にする」というドイツの古い言葉は夢を与えてくれた。しかし、今となっては失われていったものの大きさを私たちはさまざまところで感じざるを得ない。

子どもたちの「育ち」もその例外ではない。育ちゆく子ども、育てる大人、ともに閉塞感の中に在ると言ってよい。「子育て」という人間にとって、いや動物としてももっとも基本的な営みが機能不全に陥っている。いずれにしてもその機能の再生が求められている

のである。

その辺りの様相を簡単に捉えておくことにしよう。日本とヨーロッパでは時期は異なるものの、近代という時代の端緒に、農村で生活していた人々の多くは土地を離れ、共同体を後にして、都市へと移り住んでいった。個人が物質的にも精神的にも依拠してきた生活共同体の解体が始まり、それと平行して都市化が進行することになった。この都市の中に、共同体に代わる生活の単位として「核家族」が登場したのである<sup>1)</sup>。

それ以前、子どもの「育ち」は共同体での生活経験の中にあった<sup>2)</sup>。その共同体が解体することで「子育て」は他の機能とともに「家族（核家族）」に引き受けられることになったのである。ところが、ここに詳論するまでもなく、現在では「家族（核家族）」はその機能を支えるのに十分な形態とは言えない。すでに解体した、あるいはもはや「非在」とさえ言える状態にある。

繰り返せば、その失われつつある「子育て」の機能を再生させることが今日の課題である。ただし、それは決して家族の、あるいは共同体の従来への回帰を意味しないことにも注意しておかねばならない。代わって、「児童育成計画（エンゼルプラン）」によって提示され、すでに具体化されつつある「子育て」のネットワークなどが、そこに子育ての機能を甦生させ

る新たな共同体として提案されていることをここでは挙げておきたい<sup>3)</sup>。

保育者の役割は、こうした状況の変化に応じて変わっていくことが求められる。その今日求められている保育者の資質とは、先に述べたことから明らかなように、単に親（保護者）の代用にとどまらず、高い専門性を備え、「子育て」のネットワーク（共同体）において中心的な役割を果たすために必要な資質であると言える<sup>4)</sup>。具体的には、「保育者の理論的・理念的専門性」や幼児との共同としての保育実践を省察する「保育者の反省的専門性」<sup>5)</sup>などを挙げるができる。

以上の分析は翻って保育者養成に関わっている私たちにある課題を提示することになる。それは高い専門性を備えた保育者養成プログラムの検討である。

## 1-2 研究の目的、および方法

高い専門性を備えた保育者が求められる一方で、その認識は保育の現場に関わる者に留まっており、社会的な共通理解になり得たとは言いがたいのが現実である<sup>6)</sup>。こうしたなかで、保育施設を家庭と等置し、保育者を親の代用者と位置づける保育者自身のこれまでの自己理解、そしてその枠組みとなっている保育者に対する社会的期待、これらはいまだに、保育職を希望する学習者のアイデンティティ形成に影響を持っていると思われる。

以下の考察では、より高い専門性を備えた保育者を養成するためのプログラムの検討という本稿の課題のもとに、この「アイデンティティ」に注目してみたい。学習者のアイデンティティは、学習意図の形成に対し少なからず影響を与えていると考えられる。成立する学習の内容は何か教えられたかということよりも、学習者は何に関心を持っているかということにより多くを困っていると言えるのである。このような観点からは、学習者の保育者理解（保育者になろうとする者が抱いている保育者像）は、何を学習しようとするかということ（あるいは結果として何が学習されるかということ）を分析するための大きな手がかりとなると考えられることになる<sup>7)</sup>。

こうした視点は、学習を個体による知識、技能の認知的な獲得過程ではなく、実践共同体（community of practice）に対する参加（participation）の過程として理解する正統的周辺参加論（Legitimate Peripheral Participation Theory: LPP Theory, 以下 LPP と略記）によって提出されたものである<sup>8)</sup>。

LPP は、学習の生起に際して社会的関係のあり方を重要視している。つまり、学習者が実践共同体と切り結ぶ関係こそが、学習のあり方を規定していると思われているのである。

この学習者と実践共同体との関係は、学習者の実践共同体に対する認知イメージを明らかにすることでその一部を照らし出すことができる。また、LPP においてその関係は固定されるものではなく、学習者の学習の軌道（trajectories）として、発達するアイデンティティとして常に変化を続けるものとされている<sup>9)</sup>。

この認知イメージこそ、学習者が抱く保育者像として、単に学習者にとって外部から移し与えられるだけのものではなく、実践共同体に対する周回の参加者としての自らのアイデンティティを投企していくものでもある。従ってこの保育者像とその変化の様子を明らかにすることで、参加様式の変化とともに、学習意図の変化を捉えることができると考えられる。本稿の課題にさらに引きつけて言えば、学習の文脈におけるより高い専門性を備えた保育者イメージの存在が重要であることになる。

LPP から得られたこのような関心のもとに、学習者が持つ保育者像を分析・考察し、学習を規定する要因を探ることがこれからの保育者養成のあり方を構築するための第一歩であると考え、以下の調査を実施した。本稿では、実践共同体に対する参加様式が変化する契機として実習経験を位置づけ、その前後に調査を行うことにより実践共同体に対する参加様式を時系列に沿って分析している。これらの分析・考察を通じてこれからの保育者養成のあり方について若干の言及を試みたい。

## 2. 調査の概要

### 2-1 調査対象者および調査の方法

H 短期大学幼児教育学科に在学中の1年生（68名、うち男子4名）、2年生（71名、うち男子5名）に対して調査票（付録に抜粋を添付）を配布し、アンケート調査を行った。1回目の調査は、2001年7月下旬に実施し、それぞれに有効回答が1年生67名、2年生71名であった。2回目の調査は、2001年12月上旬に実施し、それぞれに有効回答が1年生64名、2年生68名であった。1年生、2年生ともに10月に幼稚園教育実習、そしてさらに2年生は7月、8月に保育所保育実習を行っており、それを前後して調査を行うために、7月、12月という時期を設定した。

2-2 調査の項目

調査項目は大別すると3種類にわたっている。「A：回答者自身についての項目」、「B：保育者に必要な資質についての考え方」、「C：幼稚園・保育所イメージ、および保育者イメージ」である。詳しくは別添の付録を参照されたい。

また「B：保育者に必要な資質」の箇所は37の項目から成っている(表1)。項目の選択およびそのグルー

表1・B：保育者に必要な資質についての項目

保育の専門性に関わる項目	総合的知的能力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母親の相談にのれる</li> <li>・子どもの心身の発達を理解し、それに応じた対応をするための知識や技術を修得している</li> <li>・保育の本質と、原理・方法についての十分な理解がある</li> <li>・研究能力(問題の発掘、解明、まとめの力)がある</li> <li>・保育活動を計画し、評価できる</li> </ul>
	幼児指導技術	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ことばによる表現能力がすぐれている</li> <li>・ことばだけでなく、身振りや表情などの表現能力がすぐれている</li> <li>・子どもの興味、関心を引き起こし、注意をうまくひきつけられる</li> <li>・状況に応じてことばがけができる</li> <li>・考えや気持ちを豊かに表現できる</li> </ul>
	指導基本能力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ピアノなどの楽器が上手に弾け、上手に歌える</li> <li>・歌や楽器演奏の指導力がある</li> <li>・体がしなやかで、運動技能にすぐれている</li> <li>・運動、あそびの指導力がある</li> <li>・絵や工作などの造形活動の技能にすぐれている</li> <li>・造形活動の指導力がある</li> </ul>
	パーソナリティー	<ul style="list-style-type: none"> <li>・<b>身体が健康である</b></li> <li>・協調的である</li> <li>・ものごとに冷静に対処できる</li> <li>・明るく活発である</li> <li>・ものごとに積極的に取り組む</li> <li>・自分の行動や考えに責任を持つことができる</li> </ul>
保育者の人間性に関わる項目	母性的役割	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもにとって安心できる存在である</li> <li>・体験を通じて人間としての生き方を教える</li> <li>・子どもの感情の動きに敏感である</li> <li>・子どもと接するときは子どもの視線で接する</li> <li>・自分のことより子どものことを優先する</li> </ul>
	父性的役割	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分から子どもと遊ぼうとする</li> <li>・将来を見通して子育ての方針を決める</li> <li>・子どもに対して毅然とした態度をとる</li> <li>・子どもの気持ちを汲み取ることができる</li> <li>・子どもの将来の目標になる</li> </ul>
	しつけ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あいさつ、後片付けの大切さを教えることができる</li> <li>・生活の中で行動の手本となる</li> <li>・栄養面、衛生面などに細かく配慮し、子どもの健康を保つことができる</li> <li>・規則正しい生活を身につけさせる</li> <li>・食事、排泄、着脱衣などの基本的な生活習慣を身につけさせる</li> </ul>

註：■の項目は考察の際除外した(本文参照)

分けについては糸らの研究<sup>10)</sup>を参考にし、考察に際してはグループ間の比較を中心とした。その際に、項目ごとに4段階の回答をそれぞれ1点から4点に点数化したうえで統計的に処理し比較を行っている。また、考察に先立って、それぞれのグループごとに主因子法を用いて成分の分析を行い、それぞれのグループから1つの成分のみが抽出されることを確認している。ただし、以下の表1にある通り、「パーソナリティー」に含まれると考えていた項目「身体が健康である」については分析の結果、別の成分と見なされることが明らかになったためグループの中から除いている<sup>11)</sup>。

なお、実践共同体に対する参加の動機づけの程度については、保育職への就職希望者の割合を各学年の分析の冒頭に提出して示している(表2・表5)。それぞれの数値から学習者は実践共同体に対して十分な参加意識を持っていることが確認できる。

3. 1年生の保育者像の分析

表2 保育職への就職希望(1年生)

	希望する	希望しない
1回目	98.51%	1.49%
2回目	98.44%	1.56%

3-1 1年生7月の保育者像

入学後間もないこの時期の学習者は実習未経験である。こうした意味において学習者が抱く保育者像は実践共同体に対する外部観察者としての保育者像であると言える。出発点としての保育者像、変化の始まり・原点としての保育者像をここに捉えることができる。

しかし、ほとんどの学習者は幼児期に幼稚園、または保育所に通っている。つまり、実践共同体に対する経験をすでに有していることも看過できない事実である。まず、この点に注目し、通った施設と保育者像の関連の有無を明らかにするために、通った施設によってデータを分類し、比較を行った。結果は以下の通りである(表3)。

T検定を用いて「幼稚園に通ったグループ」と「保育所に通ったグループ」の母平均の比較を行った。その結果「パーソナリティー」および「父性的役割」について有意差が見られた。この結果から、学習者が入学時に持つ保育者像は、幼児期に通った施設と関係のあることが明らかになった。

図1にもある通り、全体的に1年生は保育所に対し

て「家庭的であるところ・自由なところ・遊ぶところ」といったイメージを抱いていると言える<sup>12)</sup>。また、表3における平均値の比較から明らかなように、保育所に通った学生には、保育者に必要な資質として専門性を求めるよりも、家庭教育にもつながる保育者の人間性に関わる資質をより重視する傾向が強く現れているようである(表3・図1)。

こうした傾向は1年生全体の保育者像についても見ることができるが、簡単にまず「C：幼稚園・保育所イメージ、および保育者イメージ」の調査から明らかになった保育者イメージの特徴から確認しておきたい。この時期の学習者が持っている保育者イメージの特

徴としては、「母親・親」などの母性的なイメージや「やさしい・あたたかい」、「太陽」、「花(ひまわりなど)」などの優しく柔らかいパーソナリティーのイメージが全体の65.67%を占めていることが挙げられる(図2)。

また、各々の資質に対する重要度の認識においては、「しつけ」に関する項目が単独でもっとも高くなっている。「パーソナリティー」、「母性的役割」、「幼児指導技術」の3者間には平均値に有意差は見られず、これらがその次のグループを成している。3番目には「総合的知的能力」が位置づけられ、「父性的役割」、「指導基本能力」の順に重要度に対する認識が低くなっている(図3)。

表3 通い先ごとのグループ平均(1)

	グループ	N	平均	標準偏差	通い先	N	平均	標準偏差
保育の専門性に関わる項目	総合	67	3.39	0.3780	幼稚園	43	3.36	0.3989
					保育所	23	3.43	0.3446
	技術	67	3.59	0.3422	幼稚園	43	3.57	0.3713
					保育所	23	3.64	0.2902
	能力	67	2.88	0.5305	幼稚園	43	2.87	0.5617
					保育所	23	2.89	0.4914
保育の人間性に関わる項目	パーソ	67	3.68	0.3137	幼稚園	43	3.59	0.3972
					保育所	23	3.76	0.2440 *
	母性	67	3.66	0.3766	幼稚園	43	3.61	0.4253
					保育所	23	3.76	0.2555
父性	67	3.17	0.5174	幼稚園	43	3.07	0.5691	
				保育所	23	3.36	0.3616 *	
しつけ	67	3.77	0.2876	幼稚園	43	3.77	0.3042	
				保育所	23	3.79	0.2372	

註1：平均の差による検定結果 \* $p < .05$ .

註2：幼稚園・保育所両方に通った者のデータは比較の対象としていない

註3：総合＝総合的知的能力 技術＝幼児指導技術  
能力＝指導基本能力 パーソ＝パーソナリティー  
母性＝母性的役割 父性＝父性的役割 しつけ＝しつけ

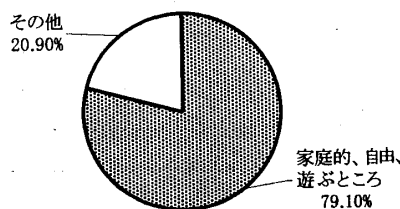


図1 1年生の保育所イメージ

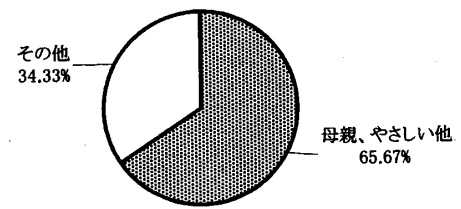
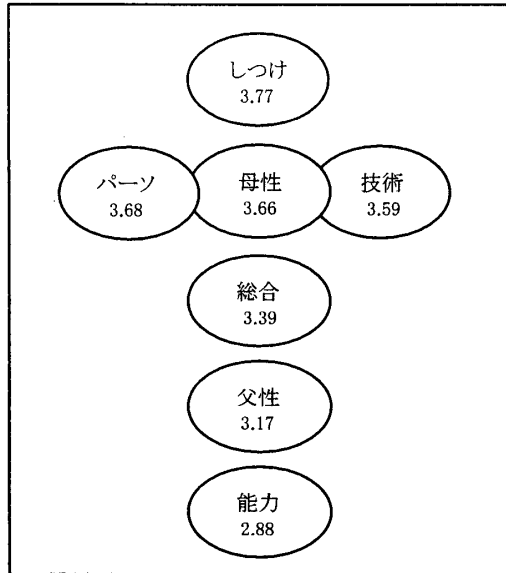


図2 1年生の保育者イメージ(1)

このように母性的なイメージを保育者に重ね、パーソナリティーを重視する傾向は、やはり各々の資質に対する重要度の認識にも現れている。



註：凡例は表3に同じ

図3 1年生のグループ平均の構造 (1)

3-2 1年生12月の保育者像

この時期には、幼稚園教育実習（観察・参加）を経験している（10月初旬）。保育所保育実習は2年生で行うためこの時期には未経験のままである。実習期間は8日間と短期間であるが、実践共同体に対する周縁的参加者として動機づけられた者が当の共同体に実際に参加することの意味は大きいと考えられる。ここでの保育者像は実践共同体に対する内部観察者としての保育者像と捉えることができる。

7月に行った調査では幼児期に通った施設にに関してグループごとの母平均に有意差があったが、それは表4の通り変化した（表4）。

T検定を用いて比較した結果、「幼稚園に通ったグループ」と「保育所に通ったグループ」の母平均には有意差のないことが示された。ここから、実習の経験は、学生の保育者イメージ、すなわち実践共同体に対する参加のあり方を形成する際に、重要な役割を果たしていることが明らかとなった。

それでは1年生全体では、保育者イメージやグループごとの平均値はどのように変化したのであろうか。

この時期の学習者が持っている保育者イメージも1回目と同じく「母親・親」といった母性的なイメージ

表4 通い先ごとのグループ平均 (2)

	グループ	N	平均	標準偏差	通い先	N	平均	標準偏差
保育の専門性に 関わる項目	総合	64	3.42	0.4206	幼稚園	39	3.41	0.4316
					保育所	24	3.43	0.4183
	技術	64	3.65	0.3106	幼稚園	39	3.70	0.2576
					保育所	24	3.59	0.3745
	能力	64	2.82	0.4198	幼稚園	39	2.80	0.4522
					保育所	24	2.86	0.3764
保育の人間性に 関わる項目	パーソ	64	3.68	0.3259	幼稚園	39	3.69	0.3020
					保育所	24	3.70	0.3038
	母性	64	3.74	0.2273	幼稚園	39	3.78	0.1857
					保育所	24	3.68	0.2697
父性	64	3.22	0.4607	幼稚園	39	3.20	0.4542	
				保育所	24	3.26	0.4880	
しつけ	64	3.72	0.3394	幼稚園	39	3.72	0.3166	
				保育所	24	3.73	0.3814	

註1：平均の差による検定結果 \*p < .05.

註2：幼稚園・保育所両方に通った者のデータは比較の対象としていない

註3：凡例は表3に同じ

や「やさしい・あたたかい」,「太陽」などの優しく柔らかいパーソナリティーのイメージが,全体の50.00%ともっとも高くなっている。しかし,それ以外に14.06%の学生が「手本となる」,「二面性を持っている(優しい-怖い)」,「援助者的役割」などの指導者のイメージを挙げており,この点は1回目の調査の際には見られなかったものとして注目される(図4)。

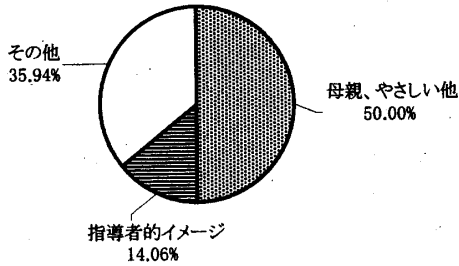
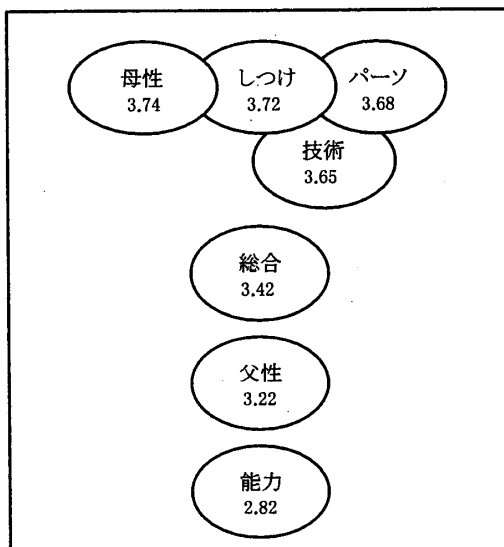


図4 1年生の保育者イメージ (2)

また資質に対する重要度の認識においては,もっとも平均点の高いグループは「母性的役割」,「しつけ」,「パーソナリティー」の3つとなっている。「幼児指導技術」は上位グループのうち「しつけ」,「パーソナリティー」とは有意差がなく,それらと近似した値を示しているものの,「母性的役割」との間には有意差が見られる。次いで「総合的知的能力」,「父性的役割」「指導基本能力」の順に重要度に対する認識が低くなっている(図5)。



註:凡例は表3に同じ

図5 1年生のグループ平均の構造 (2)

保育者イメージのなかに見られた指導者のイメージの芽生えは,「幼児指導技術」の平均点が1回目よりもっとも上昇している(3.59→3.65)ことに現れていると考えられる。

### 3-3 1年生の保育者像の変化,および専門性への志向

1年生の7月および12月の調査を比較した結果,次のような特徴を見ることができた。

まず,保育者イメージにおいては,1回目に母性的イメージが非常に強かったのに対し,2回目の調査では,母性的イメージの割合が下がり,それに代わって指導者のイメージが出現した。この点は各々の資質に対する重要度の認識にも反映していた。これは,幼稚園教育実習を通じて実践共同体への参加を経験する中で,保育者と幼児との交わりを観察することができ,母性的役割ややさしさといったパーソナリティー以外の保育者イメージをそこから汲み取ったからであろうと思われる。

また一方では,「指導基本能力」に対する重要度の認識が大きく低下している。1年次の実習は観察・参加を主眼としているために,実際の指導経験を積むことは少ない。このことからその必要性の認識に至らなかったであろうと思われる。

このように教育実習(ただしここでは,観察・参加実習)には長短両面を指摘できる。この点に留意した実習の事前・事後指導が必要であろう。

また,専門性への志向という点について見ると,2回の調査に共通して「指導基本能力」の得点のみがきわめて低く,「総合的知的能力」および「幼児指導技術」の得点は,比較的上位のものとも差のないことが特徴として挙げられた。「指導基本能力」に対する志向については課題を残すものの,全体的には専門性に対する志向は低くないと言えるのではないだろうか。しかし,相対的には,「保育者の人間性に関わる項目」が上位にいる点に変化していない。この点については本稿の最後に論じることとしたい。

## 4. 2年生の保育者像の分析

表5 保育職への就職希望(2年生)

	希望する	希望しない
1回目	95.77%	4.23%
2回目	97.06%	2.94%

4-1 2年生7月の保育者像

この時期には、1年次の幼稚園教育実習（観察・参加）、保育所保育実習（観察・参加中心、8月に指導実習を経験する）を経験している。ここで学習者が持っている保育者像は実践共同体に対する内部観察者、および実践家という立場での保育者像である。その結果と特徴は以下の通りである。

この時期の学習者が持っている保育者イメージの特徴としては「母親・親」などの母性的なイメージや「やさしい・あたたかい」、「太陽」などの優しく柔らかいパーソナリティーのイメージが全体の57.74%を占めていることが挙げられる。しかし、注目すべきは「乱暴、雑」といったマイナス・イメージが7.04%も見られることである（図6）。

また資質に対する重要度の認識は、5つのグループに分けられる。もっとも平均点の高いグループには、「母性的役割」、「パーソナリティー」、「しつけ」が含まれている。「幼児指導技術」はこのグループに比べて

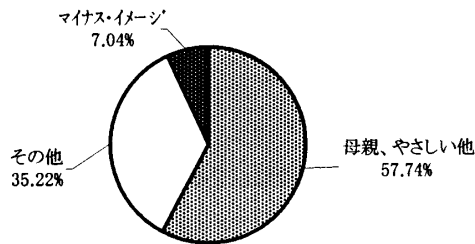


図6 2年生の保育者イメージ (1)

重要度に対する認識は低い。次いで「総合的知的能力」、「父性的役割」、「指導基本能力」の順である（図7）。

4-2 2年生12月の保育者像

この時期は、幼稚園教育実習、保育所保育実習のそれぞれにおいて指導実習を経験している。周辺の参加者としての学習者にあってもその保育者像は、より実践共同体内部における保育者アイデンティティに近づいていると考えられる。その結果と特徴は以下の通りである。

この時期の学習者が持っている保育者イメージの特徴においても、やはり「母親・親」といった母性的なイメージや「やさしい・あたたかい」、「太陽」などの優しく柔らかいイメージが全体の61.76%と高くなっている。そして、1回目にはあったマイナス・イメージが見られなくなったことが特徴である。

また、わずかであるが、1年生12月の保育者像と同様に指導者的なイメージが出現している（図8）。

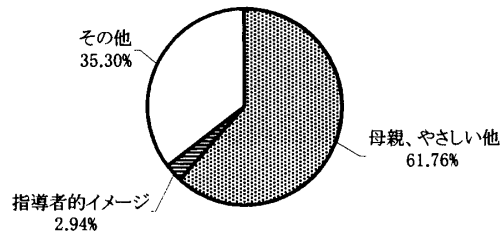
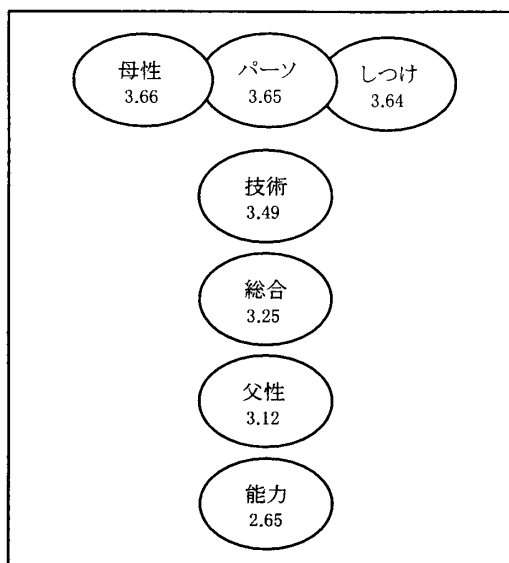
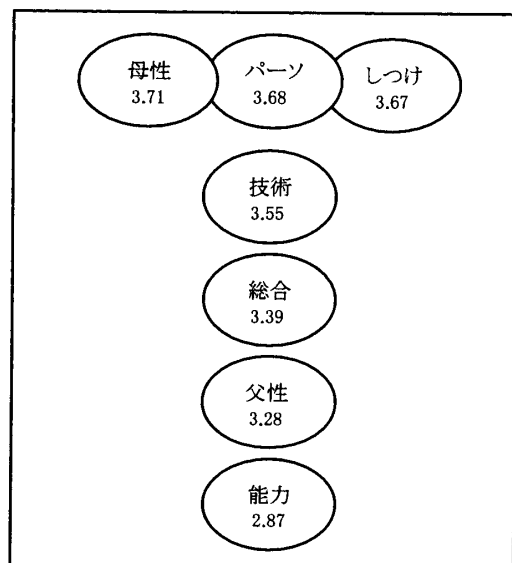


図8 2年生の保育者イメージ (2)



註: 凡例は表3に同じ

図7 2年生のグループ平均の構造 (1)



註: 凡例は表3に同じ

図9 2年生のグループ平均の構造 (2)

また、資質に対する重要度の認識においては、グループごとに平均点の上昇が見られるが、順位に関しては、7月の調査と同様な結果になっている(図9)。

#### 4-3 2年生の保育者像の変化、および専門性への志向

2年生の7月および12月の調査を比較した結果、次のような特徴を見ることができた。

まず、保育者イメージにおいては、全体的に大きな変化が見られないものの、1回目にマイナス・イメージが現れていたのに対し、2回目の調査ではそのイメージが見られなくなっている。これは、実践共同体により深く参加することで、表面的な関わりの中では理解できなかった保育者の振る舞いの意味に対する理解が進んだためと考えられる。この点は、わずかではあるが指導者的なイメージが出現したことにも現れていると言える。

資質に対する重要度の認識においては、得点順位に変化は見られなかったが、個々の得点はそれぞれ上昇している。この点は1年生とは異なった結果であった。なかでも、「指導基本能力」に関しては、もっとも変化の幅が大きかった(2.65→2.87)。これは、専門性への志向という点について言うならば、実際に学習者自身が指導実習を経験することで、その重要性が認知されたと言えるのではないだろうか。「指導基本能力」の項目の中でも、とりわけ「ピアノなどの楽器が上手に弾け、上手に歌える」といった「自分ができること」についてではなく「歌や楽器演奏の指導力がある」といった「指導する力」に関するものの得点が増えている点をここでは指摘しておきたい<sup>13)</sup>。

### 5. おわりに

本稿では保育者養成の課題を、高い専門性を備えた保育者の養成と捉えた。これまでも重視されてきた点であったが、それをさらに今日の社会状況のなかに再定位した。また、こうした課題の達成のために、LPPを援用することで、学習が行われる文脈において高い専門性を備えた保育者イメージの存在が重要な点を指摘した。

調査の結果、「実習」を通じ、学習者の保育者イメージは大きく変化したことが明らかとなった<sup>14)</sup>。「実習」という実践共同体への参加経験は周辺の参加者としての学習者のアイデンティティ形成に大きな影響を与えるものであったと言える。しかしその一方で、「保育の専門性に関わる項目」に対する重要性の認知が、「保育

者の人間性に関わる項目」の重要性の認知よりも低いポイントである点は変化していなかった。この両者の関係、つまり保育者イメージの内部構造が変化しなかったということは我々の考察に大きな示唆となるものであった。

このように変化したものと変化しなかったもの、その要因に対して若干のコメントを加えてここでの考察を閉じることにしたい。

実習経験を通じて保育者イメージには大きな変化が現われていた。当初は母性的な優しい保育者イメージが中心であったが(1年生, 2年生), 同時にごく少数のマイナス・イメージも存在していた(2年生)。それに対し、実習後は指導者的なイメージの出現(1年生, 2年生), あるいはマイナス・イメージが見られなくなったこと(2年生)などの変化があった。これは保育者の振る舞いを細部まで観察する中で、「子育て」や「保育者の人間性」には還元しきれない保育の専門的要素に対する認識が深まったためであると考えられることができる。

それに対して、「保育の専門性に関わる項目」に対する重要度の認識が「保育者の人間性に関わる項目」についての重要度の認識よりも低いという点は変化しなかった。グループの平均値が若干上がっていたとはいえ、これは次のようなことに起因しているように思われる。

まず保育を巡る全体的な状況として「子育て」や「託児」と「保育」との違いはまだまだ十分に意識されているとは言えないことが指摘されている<sup>15)</sup>。それに加えて冒頭で述べたとおり、「共同体→家族→新たな共同体」へと子育ての機能の所在がシフトするという変化の渦中で、保育者の専門性がクローズアップされているという現状がある。これらの点を勘案するならば、調査の結果現れた保育者イメージの構造は、現在の保育者に対する社会的な認識を反映していると考えられるのが適当であると言える。

こうした状況を幅広く捉えれば、単に養成校における課題ではなく、保育者の実践共同体、あるいは、社会全体にもその課題は広がることになる。保育、さらには教育に関わることを考えれば、延いては社会全体が実践の共同体を形成しているとも言えるからである。しかし、問題を養成過程(課程)という枠組みのもとで捉えるなら以下のようなことが指摘できるのではないだろうか。

すでに述べたように、保育者イメージを変化させて



いく契機として「実習」での経験は大きな意味をもっている。この点を看過することなく、実習経験をどのように把握するのか、すなわち、その体験をどのように語り、それをどのように反省していくのかということを考えぬくことが必要である。一般化して捉えることが困難な一人一人の子どもとの交わりの体験をしっかりと捉え返す中でようやく、深い子ども理解の必要性、それに依拠した計画の重要性といったことなどに気づくことができると言えるからである。こうした点に留意した事前・事後指導を行うことで少しでも高い専門性に対する志向が強まることになると考えられる。

しかし、個々の実習経験を重要視し自らの言葉で語ることが決して独りよがりにならず、共通認識としての高い専門性を備えた保育者イメージに如何にしてつながっていくことになるのだろうか。学習者に対し教授のみが与えるのではなく、学習者自身が構築し抱くイメージが重要なのだというこのLPPの主張を思い出すとき、実は養成に関わる者自身も「周辺の参加者」であるということにあらためて気づかされる。要するに、まず問い直されるのは、私たち自身の「参加」のあり方でもあるのである。

#### 註

- 1) 「共同体の解体」について若干の補足を行っておきたい。正確に言葉を選べば、共同体は「解体」したのではなく、「分極化」していったと言うほうが相応しいのかもしれない。「核家族」の中に生の精神的な拠り所は確保される一方で、生活基盤の共同性は国家、さらには国家間の市場経済というレベルにまで拡大している。ここに「極小化－極大化」という2極化の図式を見ることは容易である。こうした観点については次のモノローグを参考にしている。

見田宗介「親密性の構造転換」『思想』No. 925所収、岩波書店、2001年。

- 2) これまでの日本で、子どもが共同体の中でどのように成長してきたのかという点については、たとえば以下の文献にその様子が詳しく描写されている。

柳田國男『こども風土記』（『柳田國男全集 12』所収）筑摩書房、1998年。

- 3) 1994年12月に、少子化対策の一環として「今後の子育て支援のための施策の基本的方向について」（文部・厚生・労働・建設4大臣合意、「エンゼル

プラン」）が策定されている。さらに、1999年12月には「重点的に推進すべき少子化対策の具体的実施計画について」（「新エンゼルプラン」）が策定されている。こうしたことをここでは念頭においている。

また心理カウンセラーの三沢直子は作家村上龍との対談のなかでこのように述べている。「いま、家族だけで子育てするのではなく、保育園や児童館なども利用して『みんなで子育て』に切り替えようということなんです」、「かつてのような大家族に戻すというのはできない話ですから、もう一度地域のネットワークを作るしかない……（後略）」と述べている。

村上龍『最前線』ラインブックス、1999年、89頁。

- 4) 「幼児教育振興プログラム」は、2001年3月29日付けで文部科学省より発表されたものである。その冒頭「趣旨」の箇所のみ参考までに引用しておく。「幼児教育の振興に関する施策を効果的に推進するため、幼稚園教育の条件整備に関する施策を中心とする総合的な実施計画として、本プログラムを策定する。」
- 5) 鯨岡峻「保育者の専門性とは何か」『発達』No. 83, Vol. 21 所収、ミネルヴァ書房、2000年、53-54頁。
- 6) たとえば以下の論を参照のこと  
森上史朗「保育者の専門性・保育者の成長を問う」『発達』No. 83, Vol. 21 所収、ミネルヴァ書房、2000年。
- 7) レイブ、ウェンガー（佐伯訳）『状況に埋め込まれた学習』、産業図書、1993年、17頁。
- 8) 正統的周辺参加論の主張は、前掲書の訳者である佐伯によれば、以下の6点に集約される。①学習を教育とは独立した営みであると捉える。②学習を社会的実践の一部であるとする。③学習とは実践共同体への「参加」であるとする。④学習はアイデンティティの形成過程であるとする。⑤学習とは、共同体の再生産、変容、変化のサイクルのなかにあるとする。⑥学習をコントロールするのは実践へのアクセスであるとする。このうち⑥の視点からここでの考察が大きな示唆を受けていることは言うまでもない。
- 9) レイブ、ウェンガー、前掲書、10頁。
- 10) 桑幸男、丹羽孝、田中俊也「母親・保育者・大学

- 教員のみた保育者像についての因子分析的研究」日本保育学会編『保育学会年報1987年版 保育者養成』所収，1987年，フレーベル館。
- 11) 資質に関する項目の選定については本文中でも触れた通りであるが、それをグループに分ける際には、親子関係に関するこれまでの心理学的なアプローチの結果も参照し、母性／父性の区分を行っている。
  - 12) 2年生についても同様な結果となっている。保育所に対して「家庭的であるところ・自由なところ・遊ぶところ」といったイメージの割合は80.28%であった。
  - 13) 表1にある資質に関する項目、および図7・図9の比較による。もちろんここに挙げた項目の中に含まれる指導力に対する重要性の認識の高まりのみが、専門性への志向を意味するのではないが、「する＝見せる」あるいは「する＝楽しませる」に留まらず、如何に「できる」ように導くかという点に関心が移っていることはやはり大きな意味があると言えよう。
  - 14) そしてさらにこうした「変化」はLPPが主張するような、実践共同体への参加のあり方が変化する有り様を描き出していたと言える。
  - 15) 森上 前掲書，68頁。

### Summary

The purpose of this paper is to examine some critical points of the training system for educating teaching specialists. In the first place, we inquired into the nursery teachers' images (or nursery nurses' images) owned by learners. In the second place, we made it clear that learners' experience in nursery school changes image of teachers (or nurses). From the viewpoints of Legitimate Peripheral Participation Theory (LPP Theory), we may say that the change reflects learners' trajectories of learning. We should not overlook that viewpoint. Because we want to establish a course for training that trains learners as teaching specialists. Thus, it is important that learner changes his/her image having teaching experience at school. As LPP supposes, we need to change the method of teaching to the learners, reflecting the images owned by learners. As a result of this study, we recognize the importance of having a pre-guidance and post-guidance for teaching practice at nursery school.

付録 調査票 (一部抜粋)

A あなた自身について伺います

- I. 性別 1. 女 2. 男
- II. 学年 第( )学年
- III. あなたが、幼児のころ通った幼児教育機関はどこですか。1つ選んでください。  
 1. 幼稚園 2. 保育所 3. 幼稚園と保育所両方 4. 行っていない  
 5. その他(具体的に)
- IV. あなたは、卒業後、保育者として働きたいですか。  
 1. はい 2. いいえ  
 「はい」に○をつけた方は質問Vに進んでください。  
 「いいえ」に○をつけた方は質問VIIIに進んでください。
- V. あなたはどこで働きたいですか、またはどこで働くことが決まっていますか。就職が決定・未決定のどちらかに○をつけ、進路先を1つ選んでください。  
 就職先 1. 決定 2. 未決定  
 進路先 1. 幼稚園 2. 保育所 3. 福祉施設 4. まだわからない
- VI. 保育者として働きたいと思う理由は何ですか。1つ選んで○をつけてください。  
 1. 保育者に向いているから 2. 親や周囲の人に勧められたから  
 3. その他(具体的に書いてください)  
 「1. 保育者に向いているから」を選んだ方は質問VIIに答えてください。  
 2・3を選んだ方は「B. 保育者に必要な資質についての質問」に進んでください。
- VII. 自分が保育者に向いていると考える理由は何ですか。3つ選んで○をつけてください。  
 1. 専門的な知識・技術がある 2. 健康である 3. 子どもを理解する  
 4. 子どもが好きである 5. 熱意(意欲)がある 6. 責任感が強い  
 7. 協調性がある 8. 明るく活発である 9. 冷静である 10. 研究心がある  
 11. 表現力に富んでいる 12. 指導力がある 13. ピアノがよく弾ける  
 14. その他(具体的に書いてください)
- VIII. あなたの卒業後の進路はどれですか。1つ選んで○をつけてください。  
 1. 一般企業 2. 公務員 3. 進学 4. その他( ) 5. 就職しない

B 保育者に必要な資質について伺います

以下の項目は保育者にとって一般的に必要だと考えられているものです。それぞれどの程度重要だと思いますか。「とても重要である」から「ほとんど重要でない」まで4段階にわけてありますから、あなたの気持ちに近いところに一つだけ○印をつけてください。

・ことばによる表現能力がすぐれている

とても重要である	やや重要である	あまり重要でない	ほとんど重要でない
4	3	2	1
└──────────┬──────────┬──────────┬──────────┘			

残りの36項目については、本文中表1を参照のこと。

C 幼稚園・保育所イメージ、保育者イメージ

以下の各欄に保育園や幼稚園のイメージ、および保育者のイメージを何かになとえて記入してください。

保 育 所

幼 稚 園

保 育 者