

保育者の専門性の成長に関する一考察（1）

古屋 真 川口 めぐみ 村野 かおり

A Study on the Development of Professionalism in Early Childhood Care and Education

Atsushi FURUYA / Megumi KAWAGUCHI / Kaori MURANO

論文要旨

本研究では、保育者の専門性を「保育を営む力」と「汎用的な力」の二側面から捉え、①それぞれの概念構造を探索的に検討すること、また、②養成課程から実践経験5年目までの変容を検討し、それらの成長過程を明らかにすることを目的とした。その結果、①「保育を営む力」は、「造形表現力」「子どもへの共鳴と受容」「保育の基礎知識・技術と実践力」「特別支援と児童家庭福祉」「音楽表現力」から構成され、「汎用的な力」は、「他者への思いやり」「日本語表現力」「豊かな感性と創造性」「社会性と協働性」「問題解決の思考」から構成されることが明らかとなった。また、②「保育を営む力」における「保育の基礎知識・技術と実践力」や、「汎用的な力」における「日本語表現力」は、経験年数が増すごとに成長する様相がみられた。しかし、「特別支援と児童家庭福祉」や「問題解決の思考」は、養成課程から1・2年目において低下、もしくは成長しないことが明らかとなり、保育者の専門性は、その性質によって成長過程が異なることが示唆された。

キーワード 保育者, 専門性, 保育者養成

1. 問題と目的

1. 1. 保育者の専門性に関する議論の重要性

保育者には、自身の専門性の維持・向上のため、常に研鑽や修養に励むことが求められている。保育実践においていえば、子ども理解や保育構想力、環境構成や言葉かけの技術などがこれにあたる。保育者は、日々の保育の営みにおいて、子どもの育ちと共に自身の保育実践を振り返り、これら専門性の維持・向上に努めているのである。平成27年4月に新しい子ども・子育て支援制度が施行され、保育の場の提供(量的拡充)が喫緊の課題とされている中、保育の質保障(質的改善)についても社会的な要請が高まっている。現在は、施設要件や保育者の人数配置など、いわゆる「構造の質」に関する政

策が優先的に進められているが、当然、子どもの経験や保育者の援助の在り方、子どもと保育者の関係性など、保育の「過程の質」に関する議論を重ねることも欠かすことはできない。本研究では、保育者養成という視点から、これら「過程の質」の中でも、特に、保育者自身もつ資質能力(保育者の専門性)に焦点をあて、その構成要素や成長過程について検討を行うこととした。

1. 2. 保育者の専門性の構成要素について

従来、保育者の専門性は、「技術的合理性」に乏しく(Schön, 1983 佐藤他訳, 2001)、個人の素質や人柄に換言されやすいと指摘されてきた(関口, 2001)。しかし、近年では、行政レベルによる包括的な議論や、養成課程や保育実

践における成長プロセスを扱った調査研究が行われ、その構成要素も明らかとなってきている。

例えば、幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議がまとめた報告書「幼稚園教員の資質向上について―自ら学ぶ幼稚園教員のために（報告）」（文部科学省，2002）には、幼稚園教員の専門性として以下の8点が挙げられている。

- 1) 幼児理解・総合的に指導する力
- 2) 具体的に保育を構想する力、実践力
- 3) 得意分野の育成、教員集団の一員としての協働性
- 4) 特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力
- 5) 小学校や保育所との連携を推進する力
- 6) 保育者及び地域社会との関係を構築する力
- 7) 園長など管理職が発揮するリーダーシップ
- 8) 人権に対する理解

また、平成24年の中央教育審議会の「教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」（文部科学省，2012）では、教員に求められる資質能力として次の3点が挙げられている。

- 1) 教職に対する責任感、探求力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力
- 2) 専門職としての高度な知識・技能
 - ①教科や教職に関する高度な専門的知識（グローバル化、情報化、特別支援教育など新たな課題に対応できる知識や技術を含む）
 - ②新たな学びを展開できる実践的指導力（知識・技能を活用する学習活動や課題探求型の学習、共同的な学びなどをデザインできる指導力）
 - ③教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力
- 3) 総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）

他方、野口・藤田（2011）は、保育者養成校

の学生を対象とした質問紙調査から、保育士の専門性は、「社会福祉援助力」「保育士としての力」「社会人基礎力」の三要素から構成されており、それぞれの要素間に関連性が見られたことを明らかにしている。また、岡田（2016）は、現役保育士を対象に行った調査から、保育士の成長に重要な事項（職能成長）には以下の13項目があることを明らかにし、保育士の成長には、専門職としての知識や技術な向上だけでなく、個人の資質やプライベート経験をも含むことを指摘している。

- 1) 理論と実践
- 2) 保育所実践に関する知識
- 3) 子どもへのよりよい関わり
- 4) 保護者との関わりと支援
- 5) 子どもと保護者との関わり
- 6) 互恵的な同僚関係
- 7) 自己の省察と活用
- 8) 自己研鑽の取り組みや姿勢
- 9) 社会人として求められる資質
- 10) 保育に臨む姿勢
- 11) 心身の健康
- 12) プライベートの経験
- 13) 保育士として目指す姿の確立

これらの議論や調査研究を概観すると、保育者の専門性は、子どもの発達理解や保育の構想力・実践力といった「保育を営む力」と、基礎教養や社会的マナー、同僚性や協働性など、「汎用的な力」に大別することができる（表1）。前者は、保育の場面特有に求められる力であり、まさに保育の専門性に相当すると考えられる。一方、後者は、保育の場面に限らず、様々な職種に広く求められる力であり、「社会人基礎力」（経済産業省，2008）や「21世紀型能力」（国立教育政策研究所，2015）などに相当する。以上のことから、本研究では、保育者の専門性を「保育を営む力」と「汎用的な力」の二側面から捉えることとした。

1. 3. 保育者の専門性の成長に関する研究

保育者の専門性の成長、特に、「保育を営む力」

の成長に関する研究としては、造形技術（高橋，2001）や身体知（草信・諏訪，2009）など、特定の保育領域に必要とされる専門技術を扱ったものや、保育者の子どもへの対応（高濱，2000）や保育者らしさ（西坂・森下，2009；藤村，2010）など、保育の実践力や保育者の姿勢・適正を扱ったものが多い。

例えば、高濱（2000）は、「熟達化のプロセス」という観点から、幼児理解や子どもへの対応力の成長について検討し、経験者（11年以上）は、初任者（2年から4年）や中堅者（5年から10年）よりも構造化された知識を有しており、幼児理解に必要な手がかり情報（家庭的背景や子どもの遊びの様子など）をより多く求める傾向にあることを明らかにしている。また、西坂・森下（2009）は、経験年数5年から10年の保育者を対象に行ったインタビュー調査から、養成課程で学んだ内容（保育の面白さや子どもとのかかわり方など）を見直し、再重視することが、保育の実践知や「保育者アイデンティティ」の獲得につながることを示唆している。

これら「保育を営む力」に類する研究の多くは、保育者の実践的発達という観点から、大半が保育実践者を対象としている。しかし、西坂・森下（2009）や藤村（2010）の考察にもある通り、養成段階での学びも保育の実践知や保育者の姿勢・適正に影響を与えていることを鑑みると、養成課程における専門性の成長も検討に含める必要があるだろう。

一方、保育者の「汎用的な力」の成長に関する研究は、ほとんど見受けられない。代表的なものとして、一般社団法人全国保育士養成協議会（2013）が行った調査研究が挙げられる程度で、その蓄積は十分とは言えない状況である。一般社団法人全国保育士養成協議会（2013）は、保育者の専門性を「保育者基礎力」「保育に向かう態度」「専門的知識・技能」の三要素から捉え、各要素について、養成過程から実践経験5年以上に至るまでの成長プロセスを以下の通り示している。

1) 保育者基礎力（2段階）

- ①養成課程：社会的マナー・仕事に取り組む姿勢・社会的態度
- ②勤務1・2年：仕事の遂行力や同僚性

2) 保育に向かう態度（4段階）

- ①養成課程：基本的な態度（他者に対する愛情・思いやり、使命感）
- ②勤務1・2年：子ども・保護者・保育者に向き合う態度、子どもの目線に立って考える態度
- ③勤務3・4年：保育の柔軟さや深まり
- ④勤務5年以上：職場でのリーダーシップ

3) 専門的知識・技能（4段階）

- ①養成課程：発達理解・基本的な知識
- ②勤務1・2年：日々の保育を実践するためのスキル（観察・記録、指導計画、保育実践、環境構成、表現技術、虐待についての理解）
- ③勤務3・4年：保育の深まり（総合的判断、遊びを豊かにするための技術、教材の作成・活用、特別な配慮が必要な子ども）
- ④勤務5年以上：家庭支援・地域連携における中心的役割を担うためのスキル

先にも指摘した通り、養成課程も含め「保育を営む力」の成長が検討されていること、また、「汎用的な力」として、社会的マナーや仕事に取り組む姿勢、他者に対する愛情・思いやり等の成長も検討していることから、この調査研究の意義は大きい。本研究も、この調査研究にない、養成課程から保育実践者までの保育者の専門性の成長を検討することとした。

1. 4. 本研究の目的

これまでの議論を概観すると、保育者の専門性は、子ども理解や保育構想力・実践力などの「保育を営む力」と、基礎教養や社会的マナー、思考力、チームワーク力などの「汎用的な力」の二側面から構成されていると考えられる。そこで、本研究では、保育者の専門性をこれら二側面から捉え、両者の構成要素を探索的に検討することを第一の目的とした（研究1）。

表 1. 保育者の専門性の分類

分類 概念	保育者の専門性に関する議論や調査研究		
	文部科学省 (2002)	文部科学省 (2012)	岡田 (2016)
保育を 営む力	1) 幼児理解・総合的指導力	1) 教職に対する責任感	1) 理論と実践
	2) 保育構想力・実践力	2) 専門職としての知識・技能	2) 保育所実践に関する知識
	3) 教員集団の一員としての協働性	①教科・教職に関する専門的知識	3) 子どもへのよりよい関わり
	4) 特別支援教育への対応力	②実践的指導力	4) 保護者との関わりと支援
	5) 小学校や保育所との連携推進力	③教科指導、生徒指導力	5) 子どもと保護者との関わり
	6) 保護者や地域との関係構築力	3) 同僚とチームで対応する力 地域や社会の多様な組織等と連 携・協働できる力	7) 自己の省察と活用 10) 保育に臨む姿勢 13) 保育士として目指す姿の確立
汎用 的な力	3) 得意分野の育成	1) 探求力, 自主継続的な学び力	6) 互恵的な同僚関係
	7) 管理職としてのリーダーシップ	3) 豊かな人間性や社会性	8) 自己研鑽の取り組みや姿勢
	8) 人権に対する理解	コミュニケーション力	9) 社会人として求められる資質
			11) 心身の健康 12) プライベートの経験

また、保育者養成の観点も含め、保育者の専門性の一連の成長過程を明らかにするためには、保育実践者のみならず、養成課程からの変容も含めてその過程を検討する必要があると考えられる。そのため、本研究では、養成課程に所属する学生も含め、保育者の専門性の変容を検討することを第二の目的とした（研究2）。

2. 研究1

2. 1. 目的

研究1では、保育者の専門性を「保育を営む力」と「汎用的な力」の二側面から捉え、それぞれの構成要素を探索的に検討することを目的とした。

2. 2. 調査時期・調査対象者

2016年1月、筆者らが所属する保育者養成校の女子短期大学生252名（1年生113名・2年生122名）を対象に質問紙調査を実施した。

2. 3. 調査の手続きと倫理的配慮

調査は、筆者らが担当する講義の前後の時間を利用して実施した。全受講者（調査対象者全員）に質問紙を一齐に配付し、その場で回収を行った。実施の際は、事前に、調査概要が書かれた文書を用いて調査の目的や内容を説明した。また、個人情報保護や、回答結果が成績評価に反映されないことなど、倫理的配慮に関する説明も加えた。

2. 4. 質問紙の内容

1) 「保育を営む力」尺度

まず、筆者らが所属する保育者養成校の教員に「理想の保育者像」を尋ね、自由記述による回答を求めた。その結果を、保育者の専門性に関する先行研究（文部科学省、2002；一般社団法人全国保育士養成協議会、2013など）を参考にしながら、保育の実践経験のある教員2名と共に集約し、全69項目からなる「保育を営む力」尺度を作成した。調査時は、各項目について「これまでの学びを通して、どの程度獲得することができた」と思うか尋ね、「1：そう思わない」から「5：かなりそう思う」の5件法で回答してもらった。

2) 「汎用的な力」尺度

「保育を営む力」尺度と同様に、筆者らが所属する保育者養成校の教員に対し「理想の社会人像」を尋ね、社会人基礎力（経済産業省、2008）や21世紀型能力（国立教育政策研究所、2015）を参考にしながら、全74項目からなる「汎用的な力」尺度を作成した。調査時は、「保育を営む力」尺度と同様に尋ね、「1：そう思わない」から「5：かなりそう思う」の5件法で回答してもらった。

2. 5. 結果と考察

1) 回答状況

「保育を営む力」尺度の有効回答は、1年生

97名(85.84%),2年生117名(95.90%)であった。また、「汎用的な力」尺度の有効回答は、1年生111名(89.38%),2年生122名(93.33%)であった。

2) 項目分析

得られた有効回答データを用い、項目分析を行った。その結果、「保育を営む力」尺度においては、天井・床効果が見られた11項目(Q7, Q14, Q16, Q18, Q21, Q23, Q30, Q50, Q52, Q61, Q69)と、項目合計相関の係数が.40に満たない2項目(Q1, Q49)をその後の分析から除外した。また、「汎用的な力」尺度では、天井項目合計相関の係数が.40に満たなかった1項目(Q25)のみその後の分析から除外した。天井・床効果がみられた項目はなかった。

3) 「保育を営む力」尺度と「汎用的な力」尺度の構成要素の検討

「保育を営む力」と「汎用的な力」の構成要素を明らかにするため、それぞれの尺度について、探索的因子分析を行った(最尤法・プロマックス回転)。因子負荷量が.35未満の項目や複数の因子にまたがっている項目を除外し、因子分析を繰り返し行った結果、「保育を営む力」尺度は、最終的に5因子(全18項目)に集約された(表2-1)。第一因子は、「創ることが好き」や「自分の感じたこと(思考や気持ちなど)を造形を通して自由に表現できる」など、造形表現に関する項目から構成されているため、「造形表現力」因子と命名した。第二因子は、「子どもの思いに共鳴することができる」や「子どもの個性を受け容れることができる」など、子どもの思いや表現に共鳴・受容する保育者の姿勢を説明した項目から構成されていることから、「子どもへの共鳴と受容」因子と命名した。第三因子は、「教育・保育・支援の基礎技能が身につけている」や「自分で保育計画を立てることができる」など、保育の基礎的な知識・技術や実践力に関する項目から構成されているため、「保育の基礎知識・技術と実践力」因子と命名した。第四因子は、「特別な配慮が必要な

子どもについて理解している」や「様々な家庭環境について想像することができる」など、特別支援や児童家庭福祉に類する項目が多いことから、「特別支援と児童家庭福祉」因子と命名した。第五因子は、「奏でることが好き」や「自分の感じたこと(思考や気持ちなど)を音楽を通して自由に表現できる」という項目から構成されていることから、「音楽表現力」因子と命名した。

「汎用的な力」尺度についても、同様に探索的因子分析を行った結果、最終的に5因子(全22項目)に集約された(表2-2)。第一因子は、「他者を思いやる気持ちがある」や「人の気持ちを考えることができる」などの項目から構成されており、「他者への思いやり」因子と命名した。第二因子は、「適切な文章表現力がある」や「正確な内容を言葉や書面で伝えることができる」など、日本語表現に関する項目から構成されているため、「日本語表現力」因子と命名した。また、第三因子は、「豊かな感性をもっている」や「新しいアイデアを考えることができる」など、様々な事象に対する感性(鋭敏さ)や新しい価値を創出する力に関する項目が多いことから、「豊かな感性と創造性」因子と命名した。第四因子は、「他者と積極的にかかわることができる」や「集団の中で自分から進んで協力することができる」など、他者との積極的な人間関係の構築や協働性を意図した項目から構成されているため、「社会性と協働性」因子と命名した。第五因子は、「問題の原因を考えることができる」や「物事を客観的にとらえることができる」やなど、問題解決に必要な思考に関する項目から構成されていることから、「問題解決の思考」因子と命名した。

以上のことから、「保育を営む力」は、「造形表現力」「子どもへの共鳴と受容」「保育の基礎知識・技術と実践力」「特別支援と児童家庭福祉」「音楽表現力」の5因子から構成されていること、また、「汎用的な力」は、「他者への思いやり」「日本語表現力」「豊かな感性と創造性」「社

表 2-1. 「保育を営む力」尺度の因子構造

質問項目	因子					共通性
	I	II	III	IV	V	
I. 造形表現力						
創ることが好き	.958	.011	-.062	-.009	-.068	.846
描くことが好き	.859	-.049	-.017	-.114	.063	.653
自分の感じたこと（思考や気持ちなど）を造形を通して自由に表現できる	.749	-.136	.201	.059	-.100	.595
創造することを楽しむことができる	.709	.115	-.093	.029	.143	.664
II. 子どもへの共鳴と受容						
子どもの思いに共鳴することができる	.046	.854	.022	-.061	-.025	.709
子どもの個性を受け入れることができる	-.079	.754	-.007	.094	-.068	.574
子どもの表現を尊重する気持ちをもっている	-.035	.745	-.014	.050	.086	.621
子どもの幸せを最善に考えている	-.034	.727	.113	-.109	.012	.502
子どもと遊びの世界を共有することができる	.333	.360	-.022	.183	-.029	.500
III. 保育の基礎知識・技術と実践力						
教育・保育・支援の基礎技能が身についている	.051	.056	.772	.032	-.049	.681
自分で保育計画を立てることができる	-.008	-.018	.758	-.127	-.012	.459
教育・保育・支援の基礎知識を理解している	-.059	.073	.689	.029	.057	.560
保育に必要なものを適切な数量用意することができる	.024	.068	.460	.060	-.010	.295
IV. 特別支援と児童家庭福祉						
様々な家庭環境について想像することができる	-.017	-.024	-.083	.894	.003	.683
特別な配慮が必要な子どもについて理解している	-.048	.006	.016	.880	-.046	.733
様々な家庭環境をもつ子どもに対応できる	.034	.052	.069	.570	.066	.481
V. 音楽表現力						
奏でることが好き	.002	.039	-.078	-.044	1.025	.999
自分の感じたこと（思考や気持ちなど）を音楽を通して自由に表現できる	.015	-.132	.315	.122	.495	.475
因子間相関						
	I	.486	.337	.476	.338	
	II		.500	.643	.339	
	III			.592	.344	
	IV				.354	

※因子抽出方法：最尤法（プロマックス回転）

※尺度の信頼性： $\alpha = .94$

会性と協働性」「問題解決の思考」の5因子から構成されていることが明らかとなった。

3. 研究 2

3. 1. 目的

研究 1 から、「保育を営む力」と「汎用的な力」の構成要素が明らかとなった。研究 2 においては、保育者養成の視点から、保育者の専門性の一連の成長過程を明らかにするため、それぞれの構成要素について、養成課程に所属する学生と保育実践者の専門性の差異を検討し、その変容の有無を明らかにすることを目的とした。

3. 2. 調査時期・調査対象者

2016 年 1 月末から 3 月末にかけて、筆者らが所属する保育者養成校の卒業生とその就職先

を対象に調査を実施した。一般社団法人全国保育士養成協議会（2013）にならい、過去 5 年間に卒業した保育者を主たる対象とした。加えて、園長や主任保育者等、卒業した保育者の現在の様子が分かる第三者にも評価を依頼した。

3. 3. 調査の手続きと倫理的配慮

質問紙は、卒業生の就職先へ調査の趣旨や個人情報保護に関する内容を記した文書とともに郵送し、回答後に返信してもらった。なお、第三者にも卒業生に対する評価を依頼していることから、卒業生本人が返信する封筒と、第三者が返信する封筒を分け、それぞれの回答内容が判明しないように配慮した。

3. 4. 質問紙の内容

研究 1 にて作成した「保育を営む力」尺度（全

表 2-2. 「汎用的な力」尺度の因子構造

因子分析結果

質問項目	因子					共通性
	I	II	III	IV	V	
I. 他者への思いやり						
他者を思いやる気持ちがある	1.030	-.008	.002	.015	-.247	.793
人の気持ちを考えることができる	.778	-.083	-.033	-.021	.169	.669
相手を思いやるのが好き	.671	.056	-.066	.123	.109	.667
他者を敬う気持ちをもっている	.650	-.089	.124	.053	.079	.600
目の前にいる人をありのまま受け入れることができる	.638	.110	.057	-.031	.025	.550
II. 日本語表現力						
適切な文章表現力がある	.015	.927	-.059	-.018	-.026	.760
正確な内容を言葉や書面で伝えることができる	.053	.805	-.096	.026	.051	.686
豊かな語彙力がある	-.072	.671	.168	-.036	-.012	.513
正しい漢字を用いることができる	-.032	.561	-.033	.286	-.048	.462
適切な言葉遣いが身に付いている	-.057	.488	.116	.036	.168	.481
III. 豊かな感性と創造性						
豊かな感性をもっている	-.061	-.151	.913	.223	-.162	.662
豊かな表現方法をもっている	.080	.256	.755	-.145	-.118	.674
新しいアイデアを考えることができる	.008	.073	.544	-.071	.169	.478
何事にも疑問をもつことができる	.125	.054	.531	-.050	.121	.520
新しい楽しさを探す力をもっている	.083	-.089	.388	.024	.320	.454
IV. 社会性と協働性						
他者と積極的にかかわることができる	.065	.039	.039	.853	-.128	.723
人のことが好き	.092	.102	-.031	.656	.036	.611
集団の中で自分から進んで協力することができる	-.087	-.022	.085	.578	.331	.681
V. 問題解決の思考						
問題の原因を考えることができる	.054	.031	-.084	-.028	.848	.687
物事を客観的にとらえることができる	-.085	.108	-.012	.040	.718	.586
多面的に物事を見ることができる	.204	.152	.082	-.039	.481	.622
問題に気づくことができる	-.032	.126	.180	.090	.460	.551
因子間相関	I	.527	.636	.553	.660	
	II		.610	.546	.731	
	III			.548	.730	
	IV				.663	

18項目)と「汎用的な力」尺度(全22項目)を用いた。各項目について、「現在、どの程度実践することができる」と思うか尋ね、「1:そう思わない」から「5:かなりそう思う」の5件法で回答してもらった。質問紙フェイスシートには、卒業生の氏名・経験年数を記入する欄を設け、卒業生の回答と就職先の第三者の回答を対応づけできるようにした。

3. 5. 結果と考察

1) 回答状況

132件の返信のうち、卒業生と就職先の第三者の回答が対応づけられたものは112件(84.85%)であった。その後の分析においては、

これら対応づけられた回答のみを用いた。

2) 「保育を営む力」と「汎用的な力」の尺度得点の算出

研究1において明らかとなった構成要素ごとに尺度得点を算出した。なお、算出の際には、卒業生本人の回答と就職先の第三者による回答からそれぞれ尺度得点を算出し、両者を平均化したものを最終の尺度得点とした。

3) 「保育を営む力」と「汎用的な力」との関連性

野口・藤田(2011)や岡田(2016)の考察にあるように、「保育を営む力」と「汎用的な力」との関連性を検討した。先に算出した尺度得点

を用い Pearson の積率相関係数を求めた。その結果、全ての要素間において、正の相関関係がみられた（表3）。特に、「保育の基礎知識・技術と実践力」と「問題解決の思考」の間には、強い正の相関関係がみられた。他方、「保育を営む力」の構成要素「造形表現力」や「音楽表現力」は、「汎用的な力」との間に強い相関関係はみられなかった。

4) 「保育を営む力」と「汎用的な力」の成長過程

養成課程から保育実践者に至るまでの保育者の専門性の成長過程を明らかにするため、「保育を営む力」と「汎用的な力」について、経験年数別にそれぞれの平均値の差異の有無を分析した。経験年数の区分は、一般社団法人全国保育士養成協議会（2013）の区分を参考に、「養成課程」「1・2年目」「3・4年目」「5年目」とした。なお、「養成課程」段階のデータは、研究1で得られたものを用いた。

「保育を営む力」の成長過程を検討するため、要素ごとに経験年数を要因とした一要因の分散分析を行った。その結果、「保育の基礎知識・技術と実践力」「特別支援と児童家庭福祉」「音楽表現力」において、経験年数による差がみられた（表4-1）。Bonferroni法による多重比較の結果、「保育の基礎知識・技術と実践力」では、養成課程と1・2年目は3・4年目や5年目よりも平均値が低いことが分かった。また、「特別支援と児童家庭福祉」においては、1・2年目は、養成課程や3・4年目、5年目よりも低いことが明らかとなった。「音楽表現力」では、1・2年目は3・4年目よりも低かった。一方、「子どもへの共鳴と受容」や「造形表現力」に関しては、経験年数による差異はみられなかった。

これらの結果から、「保育の基礎知識・技術と実践力」は経験年数の進捗に伴って向上するのに対し、「特別支援と児童家庭福祉」や「音楽表現力」は、1・2年目に一度低下し、3・4年目から再び向上することが分かった。また、「子どもへの共鳴と受容」や「造形表現力」に

関しては、養成課程を修了しても5年目までは変化しないことがうかがえた。

「汎用的な力」においても、「保育を営む力」と同様に、経験年数を要因とした一要因の分散分析を行った。その結果、「日本語表現力」や「問題解決の思考」、「社会性と協働性」において統計的に有意な差がみられた（表4-2）。Bonferroni法による多重比較の結果、「日本語表現力」では、3・4年目や5年目は養成課程や1・2年目よりも平均値が高いことが明らかとなった。また、「問題解決の思考」では、養成課程と1・2年目の間に差はみられないが、3・4年目や5年目は、1・2年目よりも平均値が高いことが分かった。「社会性と協働性」については、養成課程と3・4年目において差がみられ、3・4年目の方が養成課程よりも平均値が高かった。「感性と創造性」や「他者への思いやり」には経験年数による差異はみられなかった。

以上のことから、「日本語表現力」や「社会性と協働性」は経験年数の進行とともに向上することが明らかとなった。一方、「問題解決の思考」に関しては、養成課程から1・2年目までは変化はなく、3・4年目へ経験が進むにつれて向上することがうかがえた。

4. 総合考察

本研究では、保育者の専門性を「保育を営む力」と「汎用的な力」の二側面から捉え、両者の構成要素を探索的に検討すること、また、それらの成長過程を明らかにすることを目的とした。

1) 「保育を営む力」と「汎用的な力」の構成要素

「保育を営む力」の構成要素としては、「保育の基礎知識・技術と実践力」「子どもへの共鳴と受容」「特別支援と児童家庭福祉」「音楽表現力」「造形表現力」が挙げられた。これらの要素は、文部科学省（2002；2012）や一般社団法人全国保育士養成協議会（2013）の提言における保育者の専門知識や技術、姿勢や態度、実践

表 3. 「保育を営む力」と「汎用的な力」の相関関係

	汎用的な力				
	日本語表現力	問題解決の思考	感性と創造性	社会性と協働性	他者への思いやり
保育を営む力					
保育の基礎知識・技術と実践力	.57***	.75***	.55***	.57***	.55***
子どもへの共鳴と受容	.30**	.56***	.47***	.57***	.60***
特別支援と児童家庭福祉	.48***	.66***	.47***	.53***	.46***
造形表現力	.34***	.29**	.44***	.24*	.27**
音楽表現力	.53***	.51***	.46***	.34***	.35***

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

表 4-1. 「保育を営む力」の保育経験別の平均値と分散分析結果

	養成課程 n=214	1・2年目 n=54	3・4年目 n=41	5年目 n=17	F	多重比較 (Bonferroni法)
保育の基礎	2.62 (.73)	2.85 (.42)	3.42 (.57)	3.51 (.40)	23.76***	養成課程, 1・2年目 < 3・4年目, 5年目
共鳴と受容	3.96 (.79)	3.76 (.63)	4.13 (.58)	4.02 (.51)	n.s.	
特別支援	3.36 (.89)	2.92 (.56)	3.48 (.50)	3.51 (.68)	25.64**	1・2年目 < 養成課程 1・2年目 < 3・4年目, 5年目
音楽表現	3.10 (1.08)	2.71 (.66)	3.35 (.86)	3.18 (.68)	23.71*	1・2年目 < 3・4年目
造形表現	3.16 (1.13)	3.06 (.58)	3.49 (.77)	3.55 (.50)	n.s.	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$, 表中 () 内は標準偏差

表 4-2. 「汎用的な力」の保育経験別の平均値と分散分析結果

	養成課程 n=213	1・2年目 n=54	3・4年目 n=41	5年目 n=17	F	多重比較 (Bonferroni法)
日本語表現	2.65 (.80)	2.65 (.62)	3.11 (.72)	3.22 (.69)	36.69***	養成課程, 1・2年目 < 3・4年目, 5年目
問題解決	3.16 (.83)	2.98 (.60)	3.38 (.58)	3.49 (.41)	23.16*	1・2年目 < 3・4年目, 5年目
感性と創造性	3.53 (.92)	3.25 (.61)	3.58 (.49)	3.65 (.50)	n.s.	
社会性と協働性	3.12 (.97)	3.34 (.77)	3.64 (.60)	3.61 (.65)	5.40*	養成課程 < 3・4年目
思いやり	3.66 (.86)	3.54 (.59)	3.88 (.55)	3.79 (.44)	n.s.	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$, 表中 () 内は標準偏差

力などに相当する。また、「音楽表現力」や「造形表現力」のように、保育技術をより専門化させた要素も挙げられた。これらは、保育者養成校の独自性が反映されたものといえるだろう。しかし、先行研究にはみられた「保育者の省察」や「保護者（や地域）、小学校との連携」に関する要素は不足していた。実践知ともいえるこれらの要素も含めるためには、養成課程のみならず保育実践の現場も交えた検討が必要となるだろう。

「汎用的な力」の構成要素としては、「日本語表現力」「問題解決の思考」「豊かな感性と創造性」「社会性と協働性」「他者への思いやり」が挙げられた。基礎学力や思考力、創造性や社会性など、保育者の汎用的な資質能力に関する議論が十分に行われていない中で、その詳細を検討したことの意義は大きい。加えて、「問題解決の思考」と「保育の基礎知識・技術と実践力」との間に強い正の相関関係がみられたことなど、「汎用的な力」と「保育を営む力」との関

連性も明らかとなった。

2) 「保育を営む力」と「汎用的な力」の成長過程

「保育を営む力」を構成する要素のうち、「保育の基礎知識・技術と実践力」は経験年数の進行に伴って向上するのに対し、「特別支援と児童家庭福祉」や「音楽表現力」は、1・2年目に一度低下し、3・4年目から再び向上することが分かった。保育を営むために必要となる知識や技術は経験を重ねることで修得が進むが、1・2年目の保育者は、特別支援や児童家庭福祉、音楽表現に関して、何らかの困難感を抱いている可能性があるだろう。

同様に、「汎用的な力」においてもその成長過程は異なった。「日本語表現力」や「社会性と協働性」は経験年数の進行とともに向上するが、「問題解決の思考」に関しては、養成課程から1・2年目までは変化はなく、3・4年目へ経験が進むにつれて向上することが分かった。

「保育に関する基礎知識・技術」や「日本語表現力」など、比較的修練を重ねることが容易なものは、経験の進行（繰り返し）に伴う成長が可能だと考えられる。しかし、「特別支援や児童家庭福祉」や「問題解決の思考」など、一人ひとりの子どもの状況や場面といった文脈依存の高いものは、単純な年数や経験の積み重ねだけでは成長できないと考えられる。

5. 本研究の課題と今後の展望

本研究は、養成課程に在籍する学生から現場経験5年目の保育者までを対象として、横断的に保育者の専門性の成長を検討した。しかし、一人ひとりの保育者の専門性の成長を考えた場合、本来であれば、縦断的な検討を行う必要があると思われる。今後は、個人の性格や感情、役職や職場の風土など、保育者の特性的要因や環境的要因をふまえながら縦断的に保育者の専門性の成長を検討する必要があるだろう。

引用文献

- Schön D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- (ショーン, D. A. 佐藤学・秋田喜代美 (訳) (2001). *専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える* ゆるみ出版)
- 一般社団法人全国保育士養成協議会 (2013). 「保育者の専門性についての調査」—養成過程から現場へとつながる保育者の専門性の育ちのプロセスと専門性向上のための取り組み (第2報) —
- 岡田朱世 (2016). 保育所保育士の職能成長の捉え方—現役保育士に対する質問紙調査の分析を通して— 武庫川女子大学大学院教育学研究論集, 11, 9-16.
- 草信和世・諏訪きぬ (2009). 現代における保育者の専門性に関する一考察—子どもと響きあう保育者の身体知を求めて— 保育学研究, 47 (2), 82-91.
- 経済産業省 (編) (2008). *今日から始める社会人基礎力の育成と評価—将来のニッポンを支える若者があふれ出す!*— 角川学芸出版
- 国立教育政策研究所 (2015). 資質や能力を育成する教育課程編の在り方に関する研究報告書1—使って育てて 21世紀を生き抜くための資質・能力—
- 関口はつ江 (2001). 保育者の専門性と保育者養成 保育学研究, 39 (1), 8-11.
- 高橋敏之 (2001). 保育者の専門性としての造形理解と幼年造形教育学の構築 保育学研究, 39 (1), 20-27.
- 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.
- 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,

51-60.

野田敦史・藤田雅子（2011）．保育士の専門性における構成要因の検討—保育士志向学生の自己評価から— 東京未来大学研究紀要, 4, 37-43.

藤村和久（2010）．保育士，幼稚園教諭を目指す学生のための保育者適正尺度の構成 大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要, 9, 129-143.

文部科学省（2002）．幼稚園教員の資質向上について—自ら学ぶ幼稚園教員のために（報告） 文部科学省・幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議

文部科学省（2012）．教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申） 文部科学省・中央教育審議会

謝辞

本研究は、駒沢女子短期大学・保育科における教育評価活動の一環として実施された。本調査にご協力いただいた駒沢女子短期大学・保育科の学生の皆様、また、同学・カリキュラム構想ワーキングの先生方皆様に心より御礼申し上げます。

