

ティーム保育における共通理解に見る 熟練・若手保育者の世代間相違

馬場 訓子

幼稚園教育においてティーム保育を実践する保育者が、ティーム内における「共通理解」すべき内容をどのように捉えているかについて、幼稚園の熟練及び若手保育者にそれぞれ面接調査を実施し、質的に分析した。その結果、熟練保育者は【保育のねらい】、若手保育者は【手順・1日の流れ】をそれぞれ重要視しており、世代間に明らかな認識の相違が存在した。そこで、世代間相違が発生する原因について、「ティーム保育における役割分担」「若手保育者の精神的重圧」「保育者に見る職業的発達」の3つの観点から検討し、明らかにした。

Keywords：ティーム保育，幼稚園，世代間相違，面接調査

I. 問題と目的

ティーム保育は、2001年に提言された幼児教育振興プログラムによって、きめ細やかな保育を追求する観点から広く奨励された。その保育形態の特徴は、「複数の保育者が共同で子ども集団の保育を行う」¹⁾点である(梅田, 2013)。先行研究では、ティーム保育の様々な肯定面が指摘されている。例えば、松村(2001)は、教師主導型から子どもの主体的な学びへと保育観が変遷した昨今において、ティーム保育の重要性はより高まっていると論述し²⁾、馬場・中平・高橋(2012)は、幼稚園教育におけるティーム保育には、従来の一学級一人担任制では実現しない様々な保育効果が見られると言及した³⁾。松村(2001)が述べるように、「ティーム保育は時代の要請であり、現場での取り組みを文部科学省が後押しした」⁴⁾もので、現在、日本各地の多くの国で実践が進められている。さらに、池田(2013)は、「保育者間で共通理解を図り、連携して保育を進めていくことが大切である」⁵⁾と述べ、保育者同士の「共通理解」が、ティーム保育の重要な成立原理だと位置付けている。

しかし、「相手と自分の保育の仕方が違う」「チームワークがかみ合わず、ちぐはぐになる」等の感想

は、ティーム保育の現場で働く保育者達からよく聞かれる言葉であり、協働関係の難しさや課題も指摘されている。ティーム内で「共通理解」を図り連携する重要性は、誰もが認識していることであるが、それぞれ異なる独自の経験や思想を持つ各保育者が、ティームを組んで保育実践を行うことは簡単ではない。先行研究では、高見・桐原・徳田・横山(1995)⁶⁾や、加藤・安藤(2013)⁷⁾が、幼稚園及び保育所での職場協働関係の困難性を取り上げているが、保育者が協働することの課題を具体的に解明した論考は依然として不足しており、特に、ティーム保育を研究範囲とする有効な実証研究はほとんどない。ここに、ティーム保育の現場での協働性に見る課題について、保育者間の「共通理解」に着目して考察を展開し、より望ましい保育実践の姿を追求する必要性を指摘できる。

高濱(2000)は、保育者の保育経験年数によって、幼児の捉え方や理解に違いが生まれる研究報告を示したが⁸⁾、高濱の知見は、経験年数の長短による同様の差異が、ティーム保育に対する認識にも生じる可能性を暗示させる。つまり、現場で働く保育者に、ティーム内の「共通理解」に関する意識調査を行ったとき、経験年数で両端に位置する熟練保育者と若手保育者の間に、何らかの顕著な相違が存在すると

考えられる。ただしその相違点は、多忙な日々の実践現場の中で埋もれたまま解消されず、当事者の保育者達を混乱させているのではないだろうか。言い換えれば、「共通理解」のずれを抱えた熟練・若手の保育者が、同一のチームで保育する時、両者の不調和は様々な問題を発生させ、円滑な協働関係を阻害するだろう。この仮説が正しければ、熟練・若手の世代間相違の明確化は、チーム保育のより望ましい運営への端緒になり得る。なぜなら、チーム保育を実践する保育者にとって、所属集団における世代間の相違点を詳細に認識することは、相互理解や歩み寄りの指標を得ることを意味し、チーム保育の円滑な運営に反映できるからである。

そこで本論は、チーム保育の実践園において、経験年数で最も離れた熟練及び若手保育者に面接調査を実施し、彼らの語りの内容に量的分析と質的分析を加えた。そして、保育経験年数に基づく両者の隔たりを、「世代間相違」と呼んで定義し、その相違が引き起こされる要因の究明を試みた。

II. 方法

1. 調査対象園

調査対象園は、岡山県内にあるチーム保育を実践する〇幼稚園である。〇幼稚園は、満3歳児1学級、3歳児3学級、4歳児4学級、5歳児4学級の園児339名(201X年11月現在)、通園バス運転手と事務員を含む教職員27名(正規雇用20名、パート雇用7名)で構成される。

〇幼稚園は、1970年頃から継続的にチーム保育を導入し、その実践経験を豊富に有する私立幼稚園である。〇幼稚園は、主に同一学年の幼児集団に対し、学年団の担任保育者によるチーム保育を導入している。各学年には、チーム・リーダーである学年主任、各学級担任、及び各学年配属のフリー保育者が配置されている。この人員配置は、退職や初任の就職時以外は、毎年大幅な変動はなく、ある程度固定化されている。各学年ごとの「学年主任」「学級担任」「フリー」がチームを編成し、学年単位の保育活動を行うことが多い。しかし、異年齢保育、自由遊びの時等、学級や学年の枠を超えた活動も実施しており、その際には、学年を超えた即席のチーム編成が行われていた。

2. 調査協力者

調査協力者は、保育者A(39歳・女・17年目・学年主任)、保育者B(40歳・女・20年目・統括主任)、保育者C(22歳・女・2年目)、及び保育者D(27歳・

女・5年目)の4名であった。いずれも正規雇用の保育者である。

3. 調査手続き

調査協力者には、事前に研究趣旨を説明し、ICレコーダーで音声記録すること、音声データを文字データに変換し使用することの許可を得た。面接場所は、プライバシーを保護する環境を設定し、答え難い質問は拒否してよいことを伝え、倫理的配慮を行った。協力者が自発的に発言できるよう配慮し、柔軟性を持って質問できる1対1の半構造化面接を行った。1人に対し1回ずつ行い、面接時間は、平均70分であった。実施時期は、201X年11月下旬の3日間であった。

面接は、「チーム保育を実践する際、各保育者が共通理解すべき内容は何か」を主要な質問とし、調査対象者の回答内容に即して、適宜、質問を追加した。そして、〇幼稚園でチーム保育経験年数の最も多い保育者2人(熟練保育者A・B)、初任の保育者を除いて最も少ない保育者2人(若手保育者C・D)を選出し、熟練保育者・若手保育者の2群化によって両者を比較した。初任の保育者を調査対象に含まなかったのは、着任後8か月しか経っておらず、新社会人としての環境への適応不足、年度を通した幼稚園生活の未経験等、十分な調査データを得られないと判断したためである。熟練保育者に関しては、それぞれの質問に対して若手だった頃を回想してもらい回答を得て、チーム保育を実践する保育者としての変容過程も参考とした。

4. 分析手続き

まず、録音データから逐語録を作成し、客観性の向上とデータ探索を試みるために、KHCoder(Ver.2. beta.26)^{注1)}を用いた量的分析を行った(樋口, 2012)。具体的には、Chasen^{注2)}による形態素解析(松本, 2000)を行った上で、対応分析による数値化操作を加えた。KHCoderは、質的なテキストデータを数値データとしても扱うことで、考察の恣意性を排除すると同時に、膨大なテキストデータに潜む情報を要約し理解する上で非常に有用である⁹⁾。

次に、各保育者の特徴的な語りを逐語録から抽出し、検討を加える質的分析によって、世代間の相違について詳細な考察を試みた。逐語の引用は、筆者らの判断で、内容の趣旨を損なわないよう方言等を修正した。

Ⅲ. 結果と考察

KHCoderを用いた量的分析では、分析単位は、単語の最小出現数5、差異が顕著な語上位30、原点から離れた語のみラベル表示上位30、文書とみなす単位を「文」に設定した。逐語録は、約280分、25,779語が対象となった。

分析には、保育者A・B・C・Dの他に、若手だった頃の過去の保育者A・Bも取り上げ、熟練保育者が若手の頃を回想して語った逐語データを別に分析して、現在の姿と比較した。熟練保育者に見る専門職としての経歴は、チーム保育に携わる者のおおよそその変容過程を示す指標になり得よう。保育者A・Bには注意深く過去を回想してもらうと共に、記憶に基づく内容であるため分析には充分留意しながら、考察に含むこととした。

1. チーム保育の「共通理解」に見る相違

KHCoderの対応分析の結果は、図1に示した2次元散布図のとおりである。表示されている語は、A～Dの保育者の語りに頻出した単語である。縦軸の原点0と横軸の原点0の交差点から周囲に向かって離れるほど、高い特異性を有する語である。一例を挙げると、「保育者A」「保育者B」を特徴づける語とは、原点0の交差点から見て左方向にある語、特に、交差点から遠く離れている「ねらい」「経験」といった語である。また、それぞれの語の表示位置の距離が近いほど、高い類似性を指摘できる。「保育者D」は、直近にいる「保育者C」と高く類似し、少し離れた「過去の保育者A」とも類似傾向

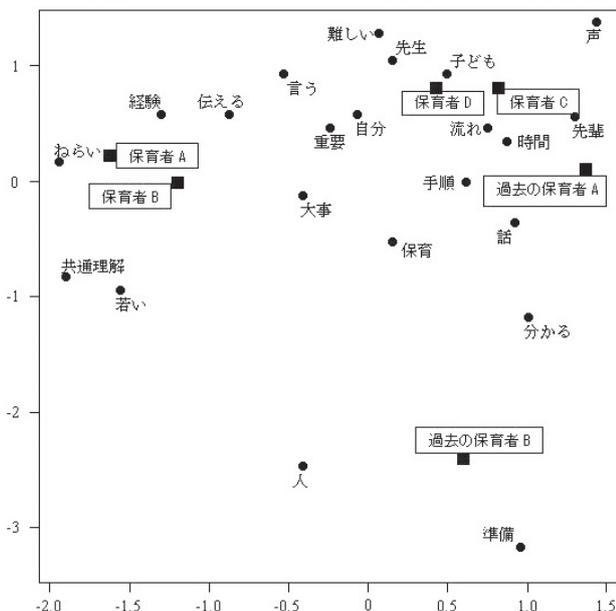


図1. チーム保育に必要な共通理解すべき内容

を持っている。この2次元散布図によって、A～Dの保育者に特徴的な語は何なのか、また、各保育者の誰と誰が似通っているのかを特定できる。

保育者A・Bは、画面左上において近い距離に位置しており、熟練保育者特有の傾向が存在することが分かる。保育者C・D及び過去の保育者Aも、近い距離におり、若手保育者として一つの傾向を指摘できる。また、保育者A・Bの付近に「ねらい」、保育者C・D及び過去の保育者Aの付近に「流れ」「時間」「手順」といった語を確認できる。以上の分析により、【保育のねらい】は熟練保育者を、【手順・1日の流れ】は若手保育者を、それぞれ特徴づけるキーワードであることが判明した。

そこで次に、実際の保育者の語りを詳細に取り上げて考察してみよう。調査協力者である保育者A～Dの語りを、罫線で囲んで取り上げ以下に示した。世代間の特徴を比較しやすいように、語りにおける重要な箇所に、熟練保育者の場合は波線、若手保育者の場合は下線を付した。論述部分のA～D及び①～⑥の英数字は、罫線内のA～D及び①～⑥の英数字と対応させた。

熟練保育者は、【保育のねらい】の共通理解が大切だと主張する。「保育のねらいは、共通理解が必ず必要だと思います(保育者Aの語り、以下アルファベットのみ記載)(①の波線部分、以下数字のみ記載)」、「保育のねらいを共通理解することが大事(B②)」との意見は、保育のねらいの共通理解の重要性を念頭に置いた言及である。

保育者A：①保育のねらいは、共通理解が必ず必要だと思います。

保育者B：やっぱり確認し合ったり、事前の話し合いは必要。特に、②保育のねらいを共通理解することが大事。

若手保育者は、【手順・1日の流れ】の共通理解を重要視する。それは、「子どもがスムーズに動けるように、手順や流れについての共通理解が、大事(C③)」「保育の1日の流れが重要(D④)」という言葉に象徴される。

保育者C：③子どもがスムーズに動けるように、手順や流れについての共通理解が、大事だと思います。

保育者D：④保育の1日の流れが重要だと思います。

このように、チーム内の共通理解における重要

な事柄を問われた際、保育者A～Dは、熟練・若手という経験年数に起因する2種類の回答を示した。

2. 世代間相違を引き起こす要因の究明

なぜ、世代間に、このような隔たりが生まれるのだろうか。チーム保育における役割分担、若手保育者の精神的重圧、保育者に見る職業的発達の三つの観点から、要因を特定する。

(1) チーム保育における役割分担

チーム保育における役割分担に注目し、世代間相違の要因を探してみよう。チーム保育では、一学級一人担任制とは異なり、ねらいの設定、教材の準備、実際の保育展開に至る一連の保育過程はしばしば分割された後、各保育者に割り振られ、全員で一つのチームとして協働する。この保育方法は、保育者集団の組織化と相互連携を特徴とするチーム保育のシステムが可能とするものであり、自らの学級の業務全般を単独で担当する一学級一人担任制での保育と、顕著に異なる部分である。

○幼稚園の場合、各保育者の実力になるべく応じた役割担当が、熟練保育者によって分配されていた。例えば、「ねらいの設定」は、熟練保育者が中心的に担う役割であり、若手保育者にはあまり要求されていなかった。なぜなら、目の前の幼児集団の姿を全体的に捉えて、その集団の状態に即したねらいを構想することは、高度な能力である上に経験の蓄積を必要とするため、幼児理解や発達理解の未熟な若手には難しいからである。一般的にも、保育活動の中核となるねらいは、その重要性の高さから、実力と経験の豊かな熟練保育者に任される場合が多いと考えられる。このように、チームを構成する各保育者が、能力に見合った役割を担い、チーム全体で最大限の成果を発揮しようとするのは、幼児の最善の利益を追求する目的のためであろう。チーム保育では、若手と熟練の実力差が、幼児の受ける保育にそのまま反映しないため、一学級一人担任制に見る学級間の格差が少ないという長所がある。保育者側にとっても、「働き始めたばかりの時は、周りに助けられていて、自分に出来るところからやっついこうという感じだった(D⑤)」と言及されるように、自分のできない仕事内容を補填してくれるチームの存在は、経験の浅い保育者ほど心強いものである。

一方、「一から考えていく力とか、責任感というのが、強く意識しないと持てない(D⑥)」との発言が裏付けるように、若手保育者にとって、役割分担が限定される傾向は、ねらいの設定から具体的実践

まで見通す経験の不足につながる。したがって若手保育者C・Dは、保育の全体像を把握する能力獲得が難しく、ねらいの共通理解を基に活動場を構築していく保育展開をあまり身に付けていない。それが、【保育のねらい】に対する若手保育者C・Dの関心の低さを生み、熟練保育者との間に相違が発生すると考えられる。つまり、チーム保育に見る役割分担は、最善の保育の追求や、経験不足の新任保育者を助ける肯定的な側面があるものの、世代間における【保育のねらい】への意識格差を発生させる要因にもなり得ると考えられる。

保育者D：普通のクラスの一人担任だったら、最初は教材研究から考えなければならぬけど、チーム保育は、それをいろんな他の先生と一緒にやっついこうという分、やっぱり①から考えていく力とか、責任感というのが、強く意識しないと持てないと感じています。⑤働き始めたばかりの時は、周りに助けられていて、自分に出来るところからやっついこうという感じだったけれど、これからは、徐々にそういう出来ないところは減らして、自分が主に立っていかねばと思っています。

(2) 若手保育者の精神的重圧

若手保育者は、なぜ、【手順・1日の流れ】に関心が偏るのか考えてみよう。一つの観点は、「活動に即した保育手順が分からない」「予定していた時間内に活動が終わらない」等、【手順・1日の流れ】に関連する失敗の頻発である。これは、養成校を卒業後、若手保育者が直面する一般的な問題だと言えよう。原因には、経験不足による段取りの悪さ、幼児一人一人の行動の理解と予想の難しさ等、保育経験の浅い保育者の特性が挙げられる。加えて、チーム保育では、保育手順や時間配分を自分の裁量で決められず、チーム全体の進め方に合わせなければならないため、若手保育者にとって、なおさら大きな課題となっている。

もう一つの観点は、チーム保育の実践者に特有である、「チームに迷惑を掛けたくない」という心理的葛藤である。若手保育者は、年齢の離れた先輩保育者達のチームに組み込まれ、協働して保育を行うことになる。若手保育者にとって、この「協働性」は、職場勤務を始める上で、一つの重大な特性を含んでいる。すなわち、協働する職場では、密接な相互連携やチームの構成員同士の強いつながりの構築が、不可避の課題として挙げられることである。したがって、チームの中では、一人一人の行動は、相互に強く影響し合う。例えば、誰かが保

育の疑問点や課題を抱え悩んだり、相談を持ちかけると、周囲から援助や教示が与えられるという肯定面がある。一方で、自らの業務上の遅れやミスは、チーム全体に直接的な悪影響を与え、先輩保育者に迷惑を掛けてしまう事態を容易に招く。

以上二つの観点に見られるように、若手保育者は、時間の超過や保育手順の混乱等【手順・1日の流れ】に関する失敗と、その失敗に起因する「チームに迷惑を掛けている」という不安や遠慮の気持ちの間を、交互に行き来する。周囲の保育者に対して、そうした心労を日常的に感じる環境は、年齢差のある複数保育者が協働するチーム保育では避けられない側面であるが、特に、若手保育者にとっての精神的重圧は大きい。自然な流れとして、その重圧を軽減しようとする心理的作用、言い換えれば、先輩保育者に迷惑を掛けないために、「手順とか、時間とか、そこばかりが気になってしまう(B⑦)」傾向が誘発されると考えられる。熟練保育者Aもまた、「大学の指導では、ねらいの重要性については、知識的には理解していたけど、実際の現場では、与えられた役割をこなすことに必死(A⑧)」だった過去を回想している。保育手順や活動の流れを把握するのが急務である着任後初期の頃、【保育のねらい】の意識が相対的に低下する様子が示唆されている。次に示す保育者Dの事例には、以上に考察してきたような、【手順・1日の流れ】に注意を向ける若手保育者特有の考え方が表れている。

保育者Dは、「今日はこれをします、食後は何々しますとか、1日の流れを共通理解しないと(D⑨)」いけないと述べ、理由として、「過密スケジュールでことが運んでいくので、ちょっとでもずれると色々なことが難しくなっていく(D⑩)」「今までに、時間が遅れたりとかいう経験が多くて…1日の流れがスムーズに進むように、そこに気をとられて(D⑪)」いる点を挙げた。また、「プレッシャー、足を引っ張りたくないという思い(D⑫)」を感じており、チームに迷惑を掛けないために、1日の流れの把握に努める姿が見られる。そして、「他の先生にこれを言わなければいけないっていうのが分かるようになってきて、保育がスムーズに進むようになってきた(D⑬)」と思えるまでに成長している。保育者Dにとって、先輩保育者との協働は、「足を引っ張りたくない」という気持ちと向き合いながら、1日の流れの共通理解に努める日々の連続だったと言える。

保育者B:若い頃は、ねらいを意識していないと思う。子どもの作品の出来だとか、⑦手順とか、時間とか、

そこばかりが気になってしまうから。

保育者A:⑨大学の指導では、ねらいの重要性については、知識的には理解していたけど、実際の現場では、与えられた役割をこなすことに必死で、言われたからその活動をしてるって感じだった。

保育者D:⑩今日はこれをします、食後は何々しますとか、1日の流れを共通理解しないと、やっぱりできないと思う。

面接者:なんで流れを重視してる?

保育者D:それは、⑩過密スケジュールでことが運んでいくので、ちょっとでもずれると色々なことが難しくなっていくから。⑪今までに、時間が遅れたりとかいう経験が多くて、今でも遅れたりしますけど、1日の流れがスムーズに進むように、そこに気をとられてますね。その⑫プレッシャー、足を引っ張りたくないという思いがあります。でも、足を引っ張るっていうのは、だんだん徐々に、1日の流れを考えられるようになっていくと、⑬他の先生にこれを言わなければいけないっていうのが分かるようになってきて、保育がスムーズに進むようになってきた。それでも今は、時間内に自分に与えられた役割や仕事をこなすことで手一杯かな。

(3) 保育者に見る職業的発達

熟練と若手の世代間相違について、保育者に見る職業的発達の視点から考えてみよう。年齢による発達過程が幼児にあるように、保育者にも、初任から定年に至る大まかな発達過程と、それに基づく発達課題があると考えられる。例えば、Vander Ven(1988, 秋田が要約・修正・加筆)は、「保育者の発達段階モデル」^{注3)}と名付けた提言を示した。それによれば、保育の知識や経験の浅い新任保育者が、経験年数の蓄積と共に成長を遂げ、最終的に、全く異なる保育者像に変容していく過程が示されている。熟練が【保育のねらい】を、若手が【手順・1日の流れ】を重要視する世代間相違の解明には、そのような保育者の発達過程との関連を探る必要があるだろう。そこで、保育者A・B・C・D及び過去の保育者A・Bの姿を元に検証してみよう。

若手保育者は、どのような語りを残しただろうか。若手保育者Cは、「手順をどうしようとか、そういうポイントは押さえている(C⑭)」「保育のねらいをはっきりと理解してないというか、あまり意識していない(C⑮)」と述べた。若手保育者Dは、「A先生に、流れて保育が進むから、つい一つ一つのねらいとか、何も分かっていないよね、って言われま

した…あまり意識していない(D⑬)」「それより流れの方が大事(D⑭)」と述べている。

それでは、熟練保育者は、現在の自分自身及び若手だった過去について、どのように発言しただろうか。熟練保育者Aは、「共通理解は、次の日の流れとか、それから、どういう風なねらいを持ってくるかが大切(A⑮)」と述べ、「でも若い頃は、ねらいの共通理解の重要性なんて考えてなかった(A⑯)」と回想している。熟練保育者Bは、「若い頃は、ねらいを意識してなかったこともあって、手順だとか、時間とかが気になった(B⑰)」「ねらいとか教育方針だとか、そういったことは、年数が経ってから(B⑱)」との言葉を残している。

保育者C:絵を描くにしても、こんな話をしようとか、⑭手順をどうしようとか、そういうポイントは押さえているけど、⑮保育のねらいをはっきりと理解してないというか、あまり意識していないので、先輩の先生に確認して保育できるように、努力しないといけないと思います。

保育者D:私が2年目くらいの時に⑯A先生に、流れで保育が進むから、一つ一つねらいとか、何も分かっていないよね、って言われました。それで、ねらいを意識しないといけないという話で、「ねらいを一つ一つ考えてくるので見てください」って言ったきりです。あまり意識していないってことですかね。⑰それより流れの方が大事っていうか。

保育者A:⑮共通理解は、次の日の流れとか、それから、どういう風なねらいを持ってくるかが大切。⑯でも若い頃は、ねらいの共通理解の重要性なんて考えてなかったと思う。

保育者B:⑰若い頃は、ねらいを意識してなかったこともあって、手順だとか、時間とかが気になった。⑱ねらいとか教育方針だとか、そういったことは、年数が経ってから。

面接者:ねらいはいつ頃から意識するようになったのですか。

保育者B:⑲きっかけは、上に立った時だと思う。だから、早く上に立てば、そこに気づくのも早いと思う。

以上の語りを総合して考えると、三つの知見が明らかになる。第一に、【保育のねらい】【手順・1日の流れ】に対する関心度の高低は、保育者としての発達過程と関連することである。若手保育者C・D及び若手だった頃の熟練保育者A・Bは、【手順・

1日の流れ】の関心が高く、【保育のねらい】の関心が低い傾向を有している。一方で、現在の熟練保育者A・Bは、【保育のねらい】に高い関心を示している。それでは、【保育のねらい】への関心が高まる転換期はいつなのか、なぜ意識が変わるのか、という疑問が生まれるが、それは次の論点に関連するようである。

つまり、第二に、【保育のねらい】【手順・1日の流れ】に対する意識が、若手から熟練にかけて変容する要因は、単なる経験年数の蓄積だけでなく、職業上の立場も関連すると考えられることである。保育者Bは、ねらいを意識し始めた時期を問われた際、「きっかけは、上に立った時だと思う。だから、早く上に立てば、そこに気づくのも早いと思う(B⑲)」という発言を残している。チームを牽引したり、まとめたりする「上の立場」として、主任やチームリーダー等の責任者に任命されることが、【保育のねらい】の重要性を強く認識するきっかけになると示唆されている。それは、「上の立場」であるチームの責任者が、ねらいの設定を踏まえた保育全体の見通しに最も深く関与すること、最善の保育を求める責任感を誰よりも強く要求されることに関連するだろう。【保育のねらい】への関心が高まりその重要性を再認識する時期がいつなのかについては、ある程度保育経験を積んでいること、園内で「上の立場」に着任することが、大きな要因だと考えられる。

一方、私達はここで、一つの矛盾点に直面するだろう。つまり、「上の立場」に就いた熟練保育者A・Bは、これまでに見てきたように、【保育のねらい】への関心を高めるに至った。したがって熟練保育者は、次に、「ねらいの認識不足」が見られる若手、つまり、保育者C・Dの意識改革に取り掛かるであろうと考えられる。しかし、保育者C・Dの発言を見ると、ねらいへの注目度の低さは、以前として随所に表れている。この矛盾がなぜ生まれるのかについて、次に示す考察は、その要因を、保育者の発達課題と「暗黙の了解」という観点から説明したものである。

第三に、【保育のねらい】に対する関心が、職業的成長と共に高くなっていく、という保育者の発達歴は、次に示す傾向を本質的に抱える。【保育のねらい】は、保育者にとっての発達課題であるが、次第に体得されていくと、「慣れ」が生じる。そして、【保育のねらい】という発達課題を、知識や経験として身に付けてから時間が経つほど、当たり前の保育業務として捉えられるようになる。熟練保育者になると、ねらいに高い意識を持つことは、保育者として当然の姿であり、熟練・若手を問わず誰もがそ

う認識していると錯覚してしまうのだろう。「ねらいが大事なのに、今までそこを若い人に重要って伝えてこなかったよなって思う。意識してなかった。よく考えれば、みんなで手順とか流れとかを押さえていれば、ねらいは伝わっているような気になっていて、暗黙の了解だと思っていた(B²³)」との語りは、長い年月の経過によって若手の頃の記憶を想起する機会がなくなり、無意識に「暗黙の了解」が生まれた状況を示している。熟練保育者にとって当たり前である保育のねらいの意識が、実は若手保育者にとって主要な関心事ではない実態は、こうして見逃されると言える。

保育者B：²³ねらいが大事なのに、今までそこを若い人に重要って伝えてこなかったよなって思う。意識してなかった。よく考えれば、みんなで手順とか流れとかを押さえていれば、ねらいは伝わっているような気になっていて、暗黙の了解だと思っていた気がする。

3. 保育のねらいと幼児に対する働きかけ

前述したように、【保育のねらい】【手順・1日の流れ】に対する意識が、若手と熟練の間で偏る傾向は、回避しなければならない。特に、保育のねらいは、保育者間で明確な認識と共通理解が必要であり、「ねらいがずれてくると、何もかもがおかしくなる。ねらいをちゃんと把握してないと、結局、子ども達がねらいと違う経験をしてしまう(B²⁴)」事態を招く。「ねらいという所に頭がないので、手順とか、先輩の先生が描かせた子どもの作品の出来を見て、自分が描かせたものとどこが違うのか考えていた(B²⁵)」と保育者Bが述べるように、若手保育者はねらいに対する意識が低いことが多いため、ねらいの共通理解の徹底は、重要である。

保育者B：保育のねらいがそれぞれでずれないように共通理解することが大事。方法だとか手順だとか、そういうのは別の話。²⁴ねらいがずれてくると、何もかもがおかしくなる。ねらいをちゃんと把握してないと、結局、子ども達がねらいと違う経験をしてしまうということ。若い頃は、²⁵ねらいという所に頭がないので、手順とか、先輩の先生が描かせた子どもの作品の出来を見て、自分が描かせたものとどこが違うのか考えていた。

この問題を考える上で、私達は、ねらいの認識の有無と、幼児に提供される保育の質的内容の関連について考える必要がある。それでは、保育者が、ね

らいの共通理解を十分にできないまま、同じチームで協働すると、どのような悪影響が生まれるだろうか。

一つは、幼児が、本来のねらいから外れた活動を経験する危険性である。幼児への働き掛けが、保育者によって大きく異なる人的環境は、保育の一貫性を損なう。このことについて、梅田(2013)は、「一貫性がないとその日暮らしの保育や、思いつきの保育となってしまう、子どもの情緒を不安定にするばかりか、目的のない保育になる可能性がある」¹⁰⁾と指摘している。

もう一つは、保育者達が、チーム内の連帯感を認識できなくなる恐れである。そもそも異なる思想や背景を持つ保育者集団が、チームとして機能するには、お互いを結び付ける共通の目的が必要である。保育現場において、その共通目的の一つとして位置付けられるのは、保育のねらいであろう。逆に、活動の指針となる保育のねらいが共有されなければ、保育者それぞれが、違う意図や思いをもって援助や関わりを行うことになり、チームの一員である自覚の希薄化や不和につながる。この点について、梅田(2013)は、「連携がうまくいってない場合には、責任の所在があいまいになり見落とされやすい」¹¹⁾と述べており、相互信頼性やチームワーク機能の低下が生まれやすいと考えられる。

したがって、保育者Aが、「方法はそれぞれの先生に合ったようにすればいいけれど、何をねらってそうするのか、子ども達にどういうことを経験させてやりたいのかという一番の根本のところは、確実にみんなが同じ方向を向いて、共通理解(A²⁶)」しなければならぬと述べ、「方法」は違っても、「目的」である【保育のねらい】の共通理解を主張したことは、重要な論点である。

保育者A：²⁶方法はそれぞれの先生に合ったようにすればいいけれど、何をねらってそうするのか、今子ども達にどういうことを経験させてやりたいのかという一番の根本のところは、確実にみんなが同じ方向を向いて、共通理解していけたらと。それは、必ず必要だと思います。

IV. 世代間相違と相互理解

本論は、幼稚園でのチーム保育を取り上げ、熟練・若手に見る世代間の思考傾向の隔たりに焦点を当て、面接調査の内容を基に考察したものである。具体的には、チーム内で「共通理解」すべき内容を問われた際、熟練保育者は【保育のねらい】を、

若手保育者は【手順・1日の流れ】を重要視する。世代間相違の要因については、「チーム保育における役割分担」「若手保育者の精神的重圧」「保育者に見る職業的発達」の観点から検討したが、実際の現場は、それらが複合的に絡み合った状態を示すであろう。

津守(1997)が、「保育者同士の信頼にもとづく協力がなくては、保育はなしえられない」¹²⁾と述べるように、そもそも保育の現場では、連携や助け合いは不可欠な要素として捉えられてきた。チーム保育は、そのような保育者の協力体制を、園全体の保育のシステムとして取り入れたところに最大の特徴がある。つまり、各保育者の知識や技能を結び付けたり、経験不足や実力不足を補い合ったりする相互関係をより強く築くことで、学級間の格差是正や保育者の学び合い等を促す仕組みである。一方で、異なる思想や経験を保持する保育者達が、密接な相互連携を図るのは簡単ではない。チームワークには、「共通理解」が不可欠な課題だと言える。

そこで、本論で明らかになった【保育のねらい】と【手順・1日の流れ】に関する熟練・若手の相違点は、チーム内での共通理解を図る際、中心議題として取り上げる必要があるだろう。そして、世代間にどれほどの認識の隔りがあるのか、また、その隔りをどう埋めていくのかについて、事前の打ち合わせを重点的に行わなければならない。そうすることで、スムーズな活動展開や一貫性のある保育内容を確立することができる。熟練・若手保育者が相互理解を図り、互いの発言や行動を良い刺激として受け止め切磋琢磨できるようになれば、高い次元での優れた「チームワーク」が生まれ、展開される保育はより豊かになると期待される。

注

- (注1) KHCoder: 内容分析もしくはテキストマイニングのためのフリーソフトウェア。khc.sourceforge.net/dl.htmlよりダウンロードできる。
- (注2) Chasen(茶筌): 奈良先端科学技術大学院大学松本研究室が開発した形態素解析ツール。
- (注3) Vander Ven(1988, 秋田(2000)が要約・修正・加筆)による「保育者の発達段階モデル」¹³⁾は、筆者の大略によれば、次の通りである。「段階1. 実習生・新任の段階(直線的に単一の原因を考える。本を読んでも、実際の保育への応用は困難で

ある)」「段階2. 新任の段階(先輩からの助言や指示を積極的に受け入れ変化するが、助言を鵜呑みにする傾向がある)」「段階3. 洗練された段階(現実を見て、役に立つことや自分の負うべき責任を考えることができるようになる)」「段階4. 複雑な経験に対処できる段階(子どもの人格を深く読み取ったり、特別な境遇に置かれた子どもや家族を援助したりできるようになる)」「段階5. 影響力のある段階(発達の機会、実践の複雑さや要求について、新たな創造的視点から捉える)」

引用文献

- 1) 梅田優子(2013)「チーム保育」. 森上史朗・柏女 霊峰(編). 保育用語辞典第7版. ミネルヴァ書房. 111
- 2) 松村和子(2001)「チーム保育を考える—保育のパラダイム変換を促す保育法—」. 文京学院大学研究紀要3(1). 13-26
- 3) 馬場訓子・中平絢子・高橋敏之(2012)「幼稚園教育におけるチーム保育の教育的妥当性」. 岡山大学教師教育開発センター紀要2. 24-32
- 4) 前掲(2). 14
- 5) 池田尚子(2013)「チーム保育」. 小田豊・山崎 晃(監修). 幼児学用語集. 北大路書房. 130
- 6) 高見令英・桐原宏行・徳田克己・横山範子(1995)「保育従事者の職場適応に関する研究(3)」. 日本保育学会大会研究論文集48
- 7) 加藤由美・安藤美華代(2013)「新任保育者の抱える困難—語りの質的検討—」. 教育実践学論集14
- 8) 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
- 9) 樋口耕一(2012)「社会調査における計量テキスト分析の手順と実際—アンケートの自由回答を中心に」. 石田基広・金明哲(編). コーパスとテキストマイニング. 共立出版. 119-128
- 10) 前掲(1). 163
- 11) 前掲(1). 111
- 12) 津守真(1997)「保育者の地平—私的体験から普遍に向けて」. ミネルヴァ書房. 104
- 13) 秋田喜代美(2000)「保育者のライフステージと危機」. 寺内一郎(編). 発達83(21). ミネルヴァ書房. 50