

複線経路・等至性アプローチによる 保育者志望学生の学習体験の分析

Analysis of the Learning Experience of Students Aspiring to be Childcare Workers by Trajectory Equifinality Model

千葉直紀

CHIBA Naoki

山口美和

YAMAGUCHI Miwa

木村光男

KIMURA Mitsuo

酒井真由子

SAKAI Mayuko

紅林伸幸

KUREBAYASHI Nobuyuki

中村瑛仁

NAKAMURA Akihito

要約 保育者養成校における卒業年度生8名へのインタビュー調査を基に、それぞれが保育者になろうと考え始めた幼少期から高校生までの経路、保育者養成校に入学し保育者になっていく要因やならないと決断する要因について、TEM(複線経路・等至性モデル)を用い分析を行った。その結果、保育者になりたいと考え始める要素としては、幼少期の自分が通う園の先生に憧れたり、自らが年下の子の世話をしたりするなどそれぞれの時期において保育や保育者を身近に感じる体験が大きいことが明らかとなった。また、養成校入学後は、高校生までに学び体験した保育観を、養成校における実習や講義などを踏まえながら自己の保育者像として統合していく過程が重要であることが示された。高校までの経路と養成校での経路の連続性や保育者になってからの経路のつながりや養成のあり方についてもこれから検討が必要である。

キーワード : TEM(複線経路・等至性モデル) 保育者養成 学習体験

1. はじめに

我が国における保育者不足や保育者の早期離職の問題が依然として改善されていない。厚生労働省は「保育士確保プラン」(2015)を示し、離職防止や保育者確保を目指している。しかし、2022年度の待機児童は、全国で2,944人となっており(保育所等関連状況取りまとめ(令和4年4月1日)より)、依然として問題解決の糸口が見えていない。

早期離職の現状について、市原(2021)は、『仕事』の視点だけでない『生活』の視点から明らかになる若者たちの現実も、さらには『早期離職という経験』の周辺にある、休職や転職、非正規化、潜在保育者化という現象も、まずは若者本人へのインタビュー調査を分析しなければ、捉えることができない(p.78)と述べている。このことは、保育者の早期離職という現状を1つの現象として捉えながら、保育者の置かれている状況や保育者となっていくプロセスそのものに目を向ける必要性を示唆している。また、瀧名・中坪(2019)は、新任保育者の1年間の意識変容についてまとめ、4月から3月までの段階的な適応過程について示している。(p.64)そのうえで、「新任保育者が抱える4つの困難」について述べており、「職場の人間関係」「保育実践」「仕事の大変さ」「保護者対応」がその主たる要素であることも示している。(pp.66-67)保育者の職業的社会化のプロセスにおける、保育者1年目の仕事への適応過程は非常に重要であるが、保育職への適応過程における微細な心情の変化を明らかにするためには、さらに詳細な内面の捉えが必要といえる。保育者の適応過程については、傳馬・中西(2014)が3年目の保育者Aが離職に至るまでのプロセスを明らかにしている。その中でも離職の大きな引き金になったのが、「副園長のかける言葉が、自身が求めるものとはかけ離れていたことが考えられる」(p.66)ことや「Aの繰り返し示されるアピールに対する園側(園長・副園長)の反応」(p.66)であった。このように、保育者としての職業的社会化過程においては、「職場の人間関係」などの大枠として捉えられる要素では説明しきれない細かな要因が複雑に絡み合っただけでなく、離職に至ることが分かる。

このような保育者の適応過程を捉えていく視角として、本研究チームは「保育者文化」に着目する。久富(1994)は、教員の世界にアプローチするにあたり、教員たちの世界に特有のものの考え方や行動の仕方という意味での「文化」に注目して、「教員文化」という概念を採用した(久富1994:11)。本研究チームは、久富の「教員文化」という概念を援用し、保育現場においても独自の職業文化があるという仮説のもと、保育者志望学生が保育者としてふさわしい振る舞いを身に付けていくプロセス、つまり「保育者文化」を身体化させて保育者になっていく保育者養成段階における予期的社会化のプロセスに焦点をあてた研究を開始している。酒井ら(2022)は、専門学校生・短大生と4年制大学に在籍する1年生の保育に対する意識について比較検討を行っており、専門学校・短大の学生が4年制大学の学生に比べて有意に人間関係に敏感な傾向が示されたと述べている。また、卒業後のキャリアイメージに関しては、保育者とい

う職業が一生続けられる仕事であるという認識が、専門学校生・短大生、4年制大学共に低いと述べている。

しかし、こうした量的に捉えられる結果の背後で起こっている出来事をより詳細に捉えるためには、保育学生が保育者という職業を選択する過程や保育者像を構築していく過程について、保育者養成校に入学する前の出来事や保育者養成校における学習経験がどう影響を与えているのかという観点から質的に検証する必要がある。それにより、保育者の予期的社会化の一側面を浮かび上がらせることが可能になり、保育者文化のありようを知る手がかりをつかむことができるからである。そこで、本研究では、2年制の保育者養成校に在籍する2年次（卒業年度生）8名に対してインタビュー調査を行い、Trajectory Equifinality Model:TEM（以下、TEM）を用いて、保育者になりたいと考え始めた時期から保育者養成校を卒業するまで、「保育者になる」ことへの意欲の高まりや低下などを、個人の出来事と照らし合わせながら質的に分析を行うことで、どのような段階を経ながら「保育者になっていく」のかを明らかにすることを目的とする。

上記したTEMとは、複線経路・等至性モデルのことを指している。その特徴について安田・サトウ（2012）は、「人間を開放システムとして捉える」点、「個人に経験された時間の流れを重視する」点（p.2）をあげている。この手法によると、「SDとSGのせめぎ合う有り様は、意思決定の局面として捉えることができる」とし、SGがSDを超える力として作用した場合、EFPに向かう選択経路が拓かれ、その経路が枝分かれするポイントBFPとして焦点化する（p.39）としている。本研究では、その個人の経験に焦点をあてていることから、TEMの手法を用いて分析を行うこととする。

2. 研究方法

2-1 データの収集方法

2年制の短期大学（以下、保育者養成校）の保育者養成課程に在籍する卒業年度生8名（以下、協力者）を対象に、ライフコース・インタビューを行った。協力者8名の選定は次の手続きで行った。まず、保育者養成課程に在籍する学生に対して調査の趣旨を伝え、調査の意思及び卒業後の進路を記載する質問紙を配布した。調査に協力する意思のある学生には、質問紙に記入後、質問紙を提出してもらった。回収した質問紙を卒業後の進路が「保育者になる（＝保育職に就く）」ものと「保育者にならない（＝保育職以外の職に就く）」ものに分け、それぞれの中から「保育者になる（＝保育職に就く）協力者」6名、「保育者にならない（＝保育職以外の職に就く）協力者」2名を無作為に抽出した。8名のプロフィールは表1の通りである。

表 1 研究協力者プロフィール

ID	A	B	C	D	E	F	G	H
保育職か 保育職以外か	保育職以外	保育職	保育職	保育職以外	保育職	保育職	保育職	保育職
就職先	障害者支援 施設	就学前施設	就学前施設	障害者支援 施設	就学前施設	就学前施設	就学前施設	就学前施設

インタビューは、2021年12月中旬～2022年3月下旬に実施した⁽¹⁾。インタビューは一人2回から3回行った。インタビュー時間は、1回目は一人60分程度、2回目と3回目は一人40分程度であった。

1回目のインタビューでは、保育者養成校に入学するまでの経緯、保育者養成校での保育に関する学習や学校生活、実習における経験、就職先を決めた経緯、就職後の展望や不安について語ってもらった。その後、TEM図を作成した。2回目のインタビューではTEM図や時期、内容を確認しながら、足りない情報について質問をし、語ってもらった。必要に応じて、3回目のインタビューを行った。

2-2 TEM図の作成

本研究では、安田・サトウ（2012）に基づいて、次のような手順でTEM図を作成した。

- 【分析手順①】録音したインタビューデータ逐語録を作成する。
- 【分析手順②】逐語録を事象ごとに切り出し、それぞれの協力者が経験した順に並べる。
- 【分析手順③】類似した内容をまとめ、まとまりごとにラベルをつける。
- 【分析手順④】協力者一人一人がそれぞれの分岐点で行った判断を線で結ぶ。

本稿では、以上の手続きに従って学生の保育職志望の経路を整理した。図1～8及び添付資料1、2に示すとおりである。

3. 分析

本稿では、【分析①】保育者養成校に入学するに至るまでの経路（図1～図4）と、【分析②】保育者養成校に入学してから卒業するまでの経路（図5～図8）を分けて示す。まず次節では、保育者養成校に入学するまでの経路について確認する。

なお、図1～図8に示した経路を詳細に記述するにあたり、必須通過点（OPP）、分岐点（BFP）、等至点（EFP）を【 】、社会的ガイド（SG）（等至点に対して意欲を押し上げる要因となる事柄）、社会的方向付け（SD）（等至点に対して意欲を減退させる要因となる事柄）を〈 〉で示した。

なお、本研究データの分析にあたっては、複数の研究者によって、必須通過点 (OPP)、分岐点 (BFP)、等至点 (EFP)、社会的ガイド (SG)、社会的方向付け (SD) のラベル付けを行い、客観的なデータとなるよう処理を行っている。

3-1 保育者養成校に入学するまでの経路

図1～図4に示したTEM図を記述するにあたり、等至点 (EFP) を【保育者養成校に進学する】に設定した。

表2 TEM図のための概念表 (幼少期から短大入学まで)

I期: 「夢は保育者」という意識が芽生える	必須通過点: OPP	OPP1: 保育園・幼稚園に通う
	社会的方向づけ: SD	SD: 他職種への興味
	社会的ガイド: SG	SG: 保育者モデルの存在
		SG: 子どもとの遊び・関わり SG: 将来について考える授業や卒業文集
II期: 初めて園で保育体験をする	必須通過点: OPP	OPP2: 中学校での職場体験を園で行う OPP3: 受験する高校を検討する
	分岐点: BFP	BFP1: 中学校での職場体験を園で行う
	社会的方向づけ: SD	SD: 保育職の難しさを知る SD: 他職種への興味
	社会的ガイド: SG	SG: 子どもとの遊び・関わり
III期: 保育について学び始める	必須通過点: OPP	OPP4: 高校に進学する
	分岐点: BFP	BFP2: 高校での職場体験で園に行く
	社会的ガイド: SG	SG: 保育の授業 SG: 他職種の職場体験
		SG: 保育者の母親の経験談 SG: 保育者のすごさを実感
IV期: 「保育者になる」と決める	必須通過点: OPP	OPP5: 高校卒業後の進路を検討する
	分岐点: BFP	BFP3: 保育者養成校への進学を決める BFP4: オープンキャンパスに参加する
		SD: 他職種への興味 SD: 家業を継がねばという思い SD: 先生による保育以外の進路の勧め
	社会的方向づけ: SD	SG: 先生からの保育職の勧め
		SG: 学力
		SG: 昔からの夢
		SG: 保護者の助言 SG: 同じ夢を持つ友達存在
	等至点: EFP	EFP: 保育者養成校に進学する

【保育園・幼稚園に通う】から【保育者養成校に進学する】までのプロセス全体を、I期「夢は保育者」という意識が芽生える、II期「初めて園で保育体験をする」、III期「保育について学び始める」、IV期「『保育者になる』と決める」という4期に分けた。

ここでは、【保育者養成校に進学する】(EFP) に至るまでの必須通過点 (OPP) と分岐点 (BFP) という保育者養成校に進学

することに影響を及ぼす環境的な要因に着目して述べていく。

(1) I期: 「夢は保育者」という意識が芽生える (OPP1からOPP2まで)

協力者全員が幼児期に【保育園や幼稚園に通】っており、保育園・幼稚園で楽しく過ごす(協

力者F、G)、園の先生が優しくて憧れの存在となる(協力者C、D、G、H)など、幼児期における園での良い思い出が協力者の記憶にあった。

自身の母親が保育者である協力者は、小学生の頃には母親から保育の話を知ったり、保育者としての母親の姿を見かけたりしていた。協力者Aは、家で保育の話をする母親の表情や話し方から、「母親は赤ちゃんや保育について話すのが面白いんだな、と思っていた」と語り、協力者Cは「母親が子どもと何をして遊んだかを話すのを聞くなかで、子どもはかわいいなと思った」と語っている。また協力者Hは、園バスに乗車していた保育者としての笑顔の母親を偶然見かけたときに、「『ああ、いいね』と思った」という。さらに、自分よりも年下のきょうだいにミルクをあげたり抱っこしたりする母親に憧れを抱いていた(協力者F)、小学生の時にきょうだいの担任保育者に対して「優しくていいなと思っていた」(協力者D)というケースもあった。小学生の時に、保育者としての母親、小さい子を世話する母親、きょうだいの保育者が身近にいた協力者たちは、この時からすでに保育者をイメージすることができていたと考えられる。

さらに、協力者たちは、保育者や母親に憧れを抱くだけでなく、自分自身も年下の子どもの面倒をみたり、年下の子どもと遊んだりする(協力者A、B、E、F)など、自分よりも小さな子どもとの関わりを好んでいた。ここから、協力者たちは、保育者や母親などをモデルとしながら、年下の子どもと関わっていたことが推察される。つまり、協力者の身近には〈保育者モデルになる存在〉(SG)がいたこと、協力者自身も〈子どもとの遊び・関わり〉(SG)に喜びを感じていたことがわかる。

一方、小学生になると、看護師や美容師、花屋やスーパーのレジ係など保育職以外の職業に興味を持つようになったり(協力者A、C、F、G)、自分が家業を継がねばならないと考えたり(協力者G)するようになる。ここから、〈他職種への興味〉が、【保育者養成校への進学】を妨げる環境的な要因となっていると考えSDとした。

協力者は保育職以外の職種に心惹かれつつも、年下の子どもと遊んだり関わったりする中で、子どもが好きという思いが強くなる(協力者C、E、F)。小学校の高学年の頃には、将来の夢について考える授業を受けたり、卒業文集に将来の夢を書いたりする機会があり、その際に「将来の夢は保育者」と明確に意識するようになる(協力者C、G、E、F)。将来について考える際に将来の夢がなかったという協力者Bは、「周りを見てみたら『保育士』と書いている子が多かったので、『保育士』と書いた」と語っていた。そのような協力者Bも、中学校での職場体験を園で行っている。小学校高学年の段階で〈将来について考える授業や卒業文集〉(SG)があり、その時に協力者は保育者になると意識したり書いたりしたことで、【中学での職場体験を園で行う】(OPP2 : BFP1) ことと結びつくと推察される。

以上、【保育園・幼稚園に通う】(OPP1) から【中学校での職場体験を園で行う】(OPP2 :

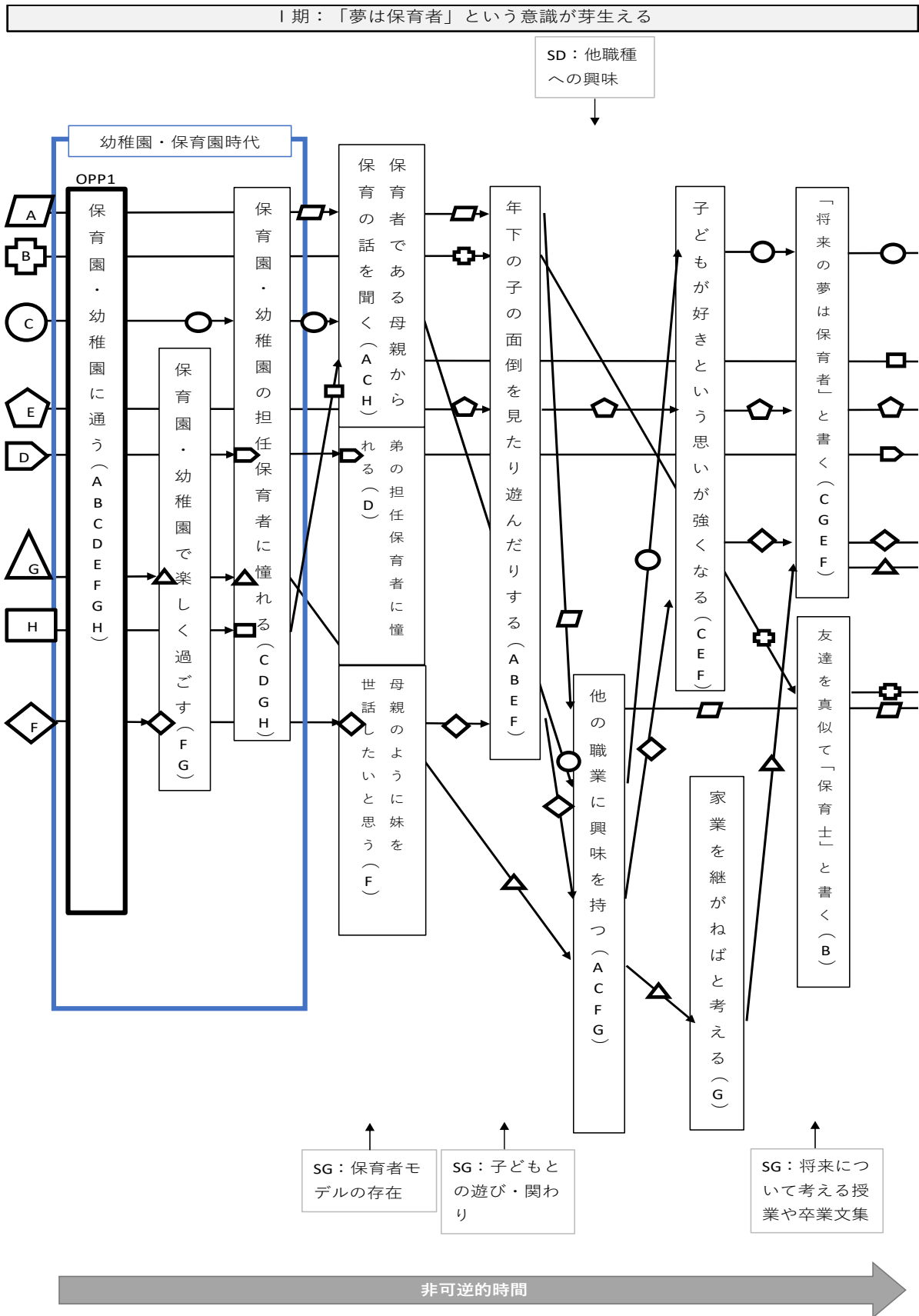


図1 I期「夢は保育者」という意識が芽生える時期

BFP1) までを、保育者養成校に進学するに至る前の、将来は保育者になるという意識が芽生え始めた時期と捉え、「『夢は保育者』という意識が芽生える」とした。

(2) II期：初めて園で保育体験をする（OPP2からOPP4まで）

協力者たちの中学校では、職場体験がカリキュラムの一環として位置づけてあった。中学校での職場体験は、協力者全員が【中学校での職場体験を園で行う】(OPP2：BFP1)という選択をしていたが、園以外の職場体験の選択肢もあったと思われるため、【中学校での職場体験を園で行う】をBFP1とした。幼児期に通っていた園で職場体験をした協力者もあり、その場合には馴染みのある園舎や顔見知りの先生のもとで、安心して職場体験をすることができている（協力者F、H）。

一方、「保育者は子どもと遊ぶだけだと思っていたけど、裏でもっとすることがある」（協力者E）、「当時は子どもから何か言葉を発してくれないと分からないと思っていたから、それで難しいなど」（協力者G）という語りにみられるように、保育者は子どもと遊ぶだけではないことや保育という仕事の大変さや難しさに気づいたという協力者もいた。保育職の大変さを垣間見ることが、保育者養成校に進学することを妨げる要因になり得るため、〈保育職の難しさを知る〉をSDとした。このように、EとGは、中学校の職場体験で保育の大変さに気づいたが、ただ、それ以上に子どもとの関わりは楽しいし面白いと語っている（協力者E、G）。他の協力者も「子どもと遊んだり関わったりして、子どもたちが楽しそうにしている姿を見れるのが楽しいなと思ってやっていた」（協力者C）、「ただ子どもと遊ぶだけだったから楽しい」（協力者D）、「子どもと一緒に遊べて楽しい」（協力者F）という語りにあるように、保育現場での初めての保育体験は、協力者全員が「子どもと関わることの楽しさ・面白さを知る」こととなっていた。そこで、中学校における園での職場体験での〈子どもとの遊び・関わり〉(SG)が、保育者養成校に進むことを後押ししていると推察される。

協力者たちは、高校進学を前に、【受験する高校を検討する】(OPP)が、その際、「保育者になろう」という思いを持ちながら高校を決めている協力者（協力者E、H）もいれば、保育の道に進まなかったとしてもなんとかなるように普通科や総合科を選択するなど、〔どんな道にも進めるように高校を決定〕（協力者B、C、F、G）した協力者もいた。看護の道に進むことを考えたが数学や理科ができないから看護の道は無理だと思った（協力者A）、本当はもっと上のレベルの高校に行きたかったが点数が足りなかった（協力者H）といったように、学力の壁によって保育職以外の道に進むことをあきらめたケース、そしてその結果、保育者になりたいという気持ちもあったため保育関係の学科のある高校を選んだケース（協力者H）もあった。

以上、【中学校での職場体験を園で行う】(OPP2：BFP1)から【高校に進学する】(OPP4)までを、職場体験によって、初めて保育園や幼稚園という保育現場で子どもと遊んだり関わっ

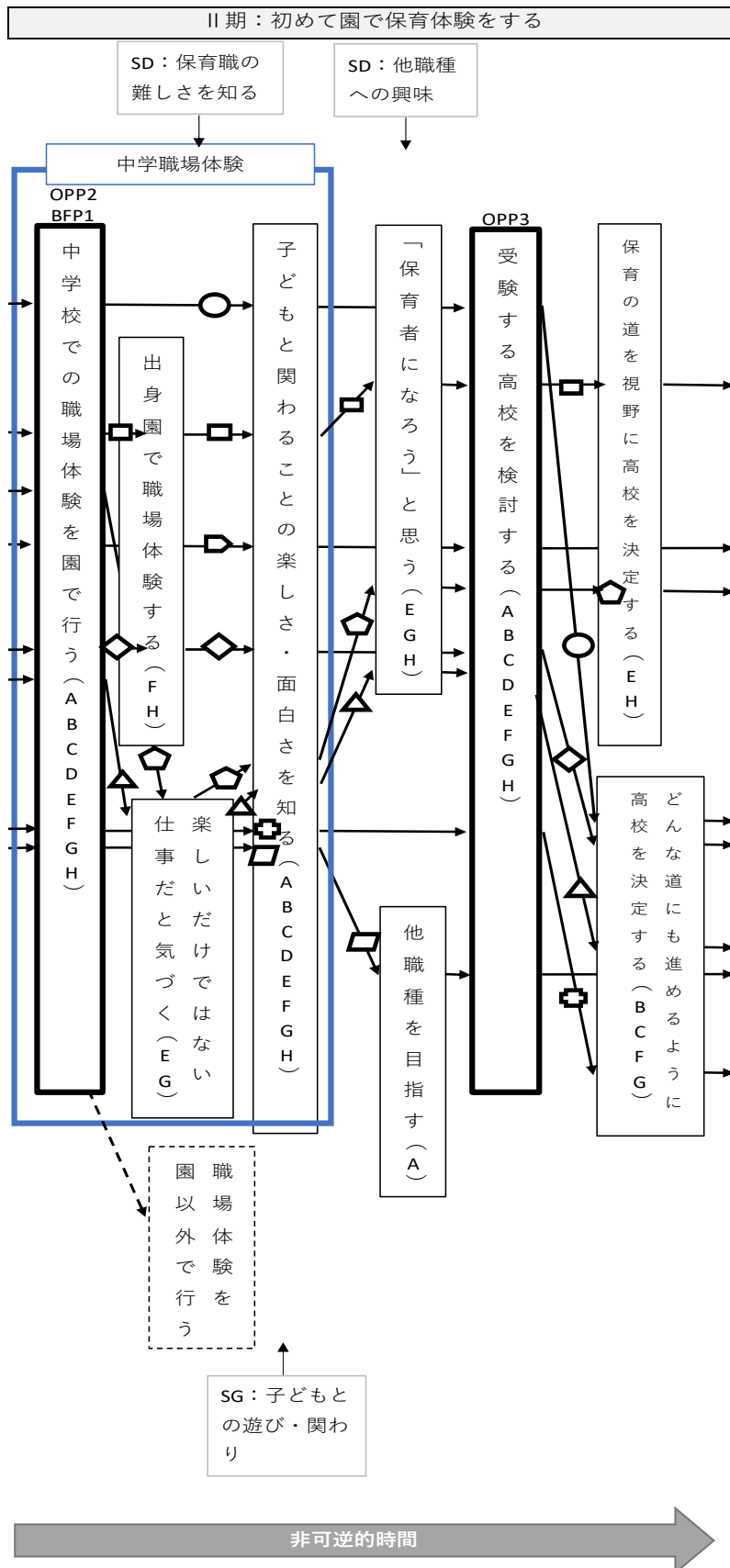


図2 II期 初めて園で保育体験をする

たりした時期だと捉え、「初めて園で保育体験をする」とした。

(3) III期：保育について学び始める (OPP4からOPP5まで)

協力者の多くは、【高校に進学する】(OPP) と保育の授業を受けたり、職場体験やインターンシップで園に行ったりするなど、保育について実践的に学ぶ機会を得ている。高校の保育の授業では、子どものおもちゃを作る、ミルクをあげたりおむつを替える体験をする、子どもの心身の発達について学ぶといった実践的で具体的な授業を受けたり保育映像を観たりするなかで、「その授業で、よし、みたいな」(協力者E)、「保育はやっぱり面白い」(協力者G)と、改めて保育の面白さに気づき、保育者になりたいという気持ちを高めている。そこで、〈保育の授業〉を、SGとした。高校でも職場体験やインターンシップで園に行き、子どもと遊んだり関わったりするが、担任保育者が子どもに信用されている様子や自分では気づけなかったことを保育者がサポートする姿を目の当たりにして、〈保育者のすごさを実感〉(SG)している(協力者D、H)。

以上より、【高校に進学する】

Ⅲ期：保育について学び始める

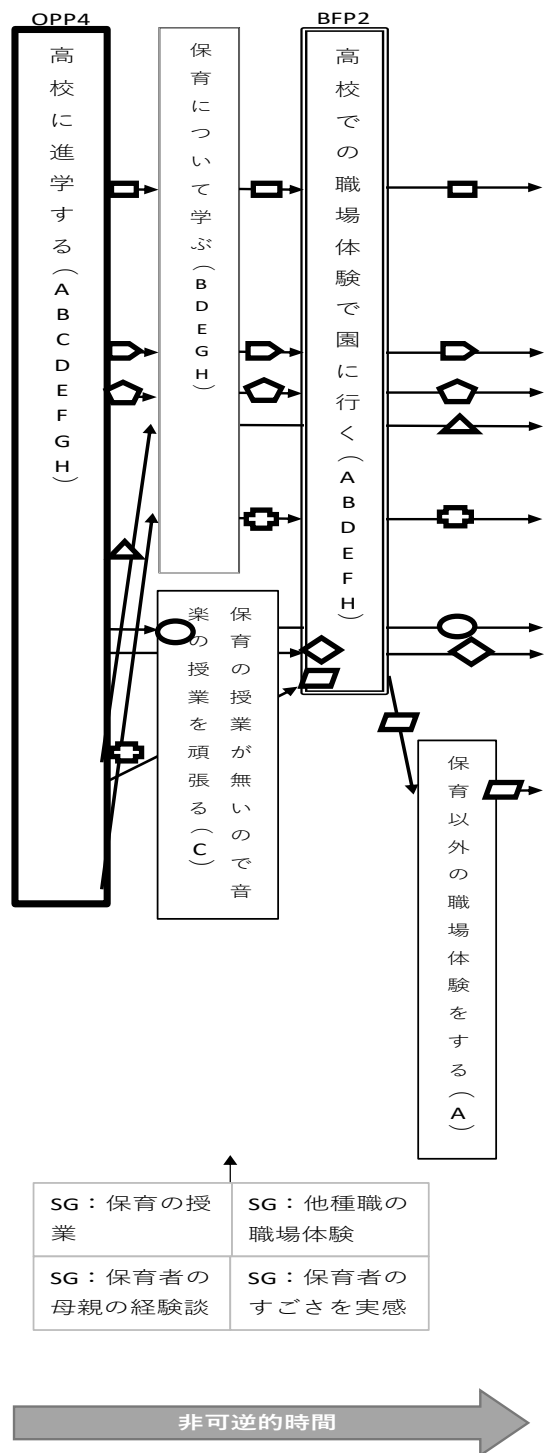


図 3 Ⅲ期 保育について学び始める

(OPP4) から【高校卒業後の進路を検討する】(OPP) までを「保育について学び始める」とした。

ただし、協力者の中には、高校で保育の授業や職場体験がなかったという者もいた。協力者Cは、保育の授業がないため、「音楽だけをやっておこうと思って、3年間ずっと音楽だけは取って頑張っていた」り、保育者である母親から赤ちゃんや保育の話の聞いたりしていたという。高校で保育の授業が無かった協力者Cにとっては、〈保育者の母親の経験談〉(SG) が、実際の保育をイメージしたり学んだりする機会になっていたと考えられる。

(4) IV期：「保育者になる」ために進学を決める (OPP5からEFPまで)

協力者A、B、F、G、Hは、高校時代に保育職以外の職業に興味を持ち、進路をどうするか悩んでいたことから、〈他職種への興味〉(SD) を保育者養成校に進学することを妨げる要因とした。その中の一人である協力者Aは、保育職以外の職場体験を試みたことで、「心折れちゃって、自分には合っていないかなって思って。結局、自分の気持ちの一番下には保育士っていうのがあった」と語っており、〈他職種での職場体験〉(SG) と 〈昔からの夢〉(SG) が、保育の道に進む後押しとなった要因になったと考えられる。協力者Bは、なりたい職業があったが、高校の先生から学力的に難しいと言われたことで自分でも納得した上であきらめて保育の道へ進むと決めたことから、〈学力〉(SG) も保育者養成校へ進む要因になり得ることが推察される。さらに、高校の先生に相談すると「保育者に向いている」と言われたこと(協力者B、H)、親に進路相談したこと(協力者D、F、G、H)が、保育者養成課程への進学に向けてプラスに作用していた。そこで、〈先

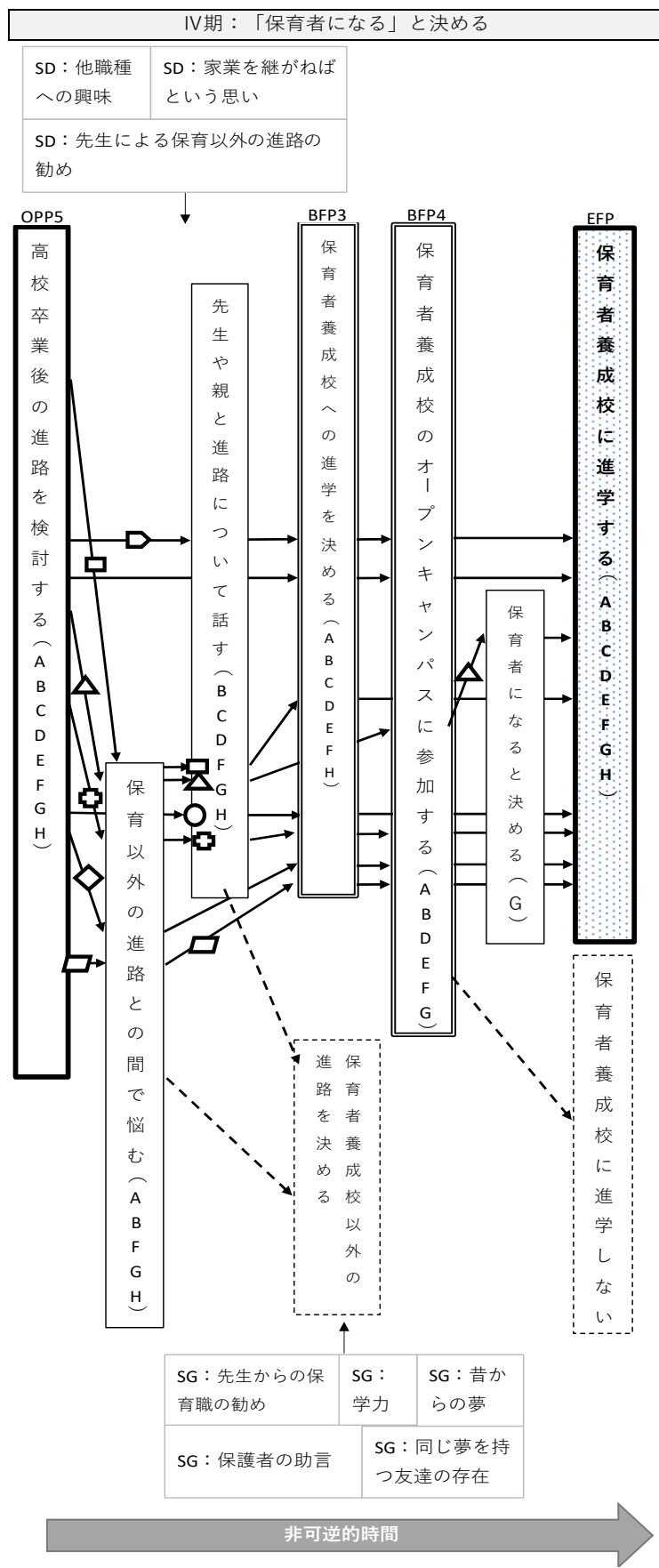


図4 IV期 「保育者になる」と決める

生からの保育職の勧め」と〈保護者の助言〉もSGとした。

こうして多くの協力者たちは【保育者養成校への進学を決め】(BFP3)た上で、いくつかの保育者養成校の【オープンキャンパスに参加】(BFP4)し、【保育者養成校へ進学】(EFP)をした。

ところで、高校に進学後、一般企業で役立つ資格をたくさん取ったこともあり、〈家業を継がねばという思い〉(SD)によって、進路を悩んだケースもあった(協力者G)。しかし、協力者Gは保護者からの「自分の好きなことをやるように」という〈保護者の助言〉(SG)と〈同じ夢を持つ友達〉(SG)に後押しされて、【オープンキャンパスに参加】(BFP4)し、【保育者養成校への進学を決める】(BFP3)。また、協力者Gは、高校の先生からは一般企業の就職に強い資格を活かす道を勧められている。しかし協力者Gは「それを押し切って、『いや、私は保育がいいです』と言った」と語っていた。同様に、協力者Cも高校の先生に保育以外の道を勧められるものの、保育者になりたいという気持ちがぶれることはなかったという。ここから、高校の先生からの助言は「保育者に向いている」という類のものだけではなく、〈先生による保育以外の進路の勧め〉(SD)もあるとわかる。協力者C、Gが先生

に別の道を勧められても、〈昔からの夢〉(SG)が保育者への道に進むことを押し上げている。

以上、【高校卒業後の進路を検討する】(OPP5)から【保育者養成校に進学する】(EFP)までの短い期間の間に、他の職業との間で悩み揺れている協力者もいたが、最終的には協力者全員が「将来は保育者になる」と決めて、保育者養成校に進学をしていた。そこで、この期間を『保育者になる』と決めるにした。

(5) 小括：幼児期から保育者養成校への進学まで

以上の結果から、2年制の短期大学の保育者養成教育で学ぶ学生の、保育者養成校に進学するまでの経路について、以下のような特徴や検討すべき点を指摘することができる。

1. 協力者は幼少期に、小さな子どもを世話したり、遊んだりする保育者や母親の姿を見て、保育者や母親に対して憧れを抱いており、さらに協力者自身も年下の子どもと遊んだり世話をしたりしていた。ここから、学生たちには、身近に保育者モデルとなるような存在がいたこと、年下の子どもと関わる際には、すでに保育者や母親などをモデルにしていたことが推察される。

2. 小学校、中学校、高校の各学校段階において、将来の職業について考えたり、職場体験やインターンシップを実施したりする機会が設けられていること、カリキュラムの中に保育に関する授業が設置されている高校もあることがわかった。協力者たちは、学校段階の早い時期から将来の職業について考えたり学んだりする機会があり、その都度、協力者たちは保育を選択していた。そして、高校卒業後の進路を決めていく時期には、「保育者になる」と決めている。早い時期から将来なりたい職業が保育者であることは、保育者養成校や就学前施設などの保育関連分野の者たちに歓迎されるであろう。しかし一方で、早い時期からの進路選択・決定は、学生たちにとってプレッシャーになっている可能性も否めない。本田は「少なくとも高校段階においては、『キャリア教育』は『自分の将来や、やりたいことを考えて、自分で決めなさい』といった規範や圧力という形で、もっとも浸透している」(2009:147)と、現在の「キャリア教育」としての職場体験やインターンシップ、自分の関心の明確化とそれに基づく職業選択に対して、警鐘を鳴らしている。学生たちが早い段階から将来への視野を狭めることのないような、そして、別の分野に進路変更したくなった場合には進路変更する術を身に付けられるような「キャリア教育」を設計していく必要もあるだろう。

3. I期とII期では、子どもと遊ぶことや関わることを楽しいと感じており、そのことが「保育者になる」という気持ちの後押しとなっている。III期では、職場体験やインターンシップにおいて、子どもとの関わりを楽しみを見出すだけでなく、保育内容や保育者の子どもへの関わりに目を向け、そこに面白さを感じたり、保育者に尊敬の念を抱いたりしており、保育者としての専門性に意識が向いていることが推察される。

4. 協力者たちは、最終的に保育者養成校に進学しているが、保育者養成校への進学を妨げる

要因は、他の職種に興味を持つというものであった。一方、保育者養成校への進学を妨げる要因を上回るプラスの力として働いた要因は、Ⅲ期では、高校の授業等でのおもちゃ作りや擬似的な赤ちゃんの世話といった実践、実際の保育映像の視聴、保育者の母親の体験談、職場体験等で保育者のすごさを目の当たりにしたことといった、保育自体への興味とも言える要因であり、Ⅳ期では、先生や保護者の助言や同じ夢を持つ友達の存在といった他者の存在に加え、保育職以外の道を考えたが学力の壁によって断念するなど学力も影響していた。

表3 TEM図のための概念表(保育者養成校へ入学から卒業まで)

V:イメージとのギャップを経験	必須通過点: OPP	OPP1: 保育者養成校への入学
	社会的方向づけ: SD	SD: 子どもの姿が想像できない
	社会的ガイド: SG	SG: 保育を専門的に学ぶ面白さ
	必須通過点: OPP	OPP2: 教育実習Ⅰ
	分岐点: BFP	BFP1: 教育実習Ⅰとイメージとのギャップを統合
	社会的方向づけ: SD	SD: 保育者の忙しさ
		SD: 書き物の大変さ
		SD: 保育者間の人間関係を垣間見る
		SD: 友人関係の不安定さ
	社会的ガイド: SG	SD: 専門性の高まり
SG: 子どもとの関わり		
SG: 実践がうまくいく経験		
SG: 実習前後の友人の支え		
VI:関心の広がりと焦点化	必須通過点: OPP	OPP3: 保育実習Ⅰ(保育所)
	分岐点: BFP	BFP2: 保育実習Ⅰ(保育所)各年齢の発達の違いを理解
	必須通過点: OPP	OPP4: 保育実習Ⅰ(保育所)
	分岐点: BFP	BFP3-1: 保育実習Ⅰ(施設)での障害をもつ方との関わり
	社会的方向づけ: SD	SD: 未満児への関わりの方からなさ
		SD: 子ども理解の難しさ
		SD: 他者との比較
	社会的ガイド: SG	SG: 保育者の子どもへの対応の丁寧さ
SG: 発達を踏まえた関わり面白さ		
SG: 様々な分野の講義から視点を広げる		
VII:自己の経験の捉えと予期的社会化	必須通過点: OPP	OPP5: 教育実習Ⅱ
	分岐点: BFP	BFP4-1: 教育実習Ⅱの経験と保育者像の統合
	必須通過点: OPP	OPP6: 保育実習Ⅱ
	分岐点: BFP	BFP5: 保育実習Ⅱでの専門性の構築
	社会的方向づけ: SD	SD: 指導案作成等、書類の増加
		SD: 自己の保育観と経験の差異を統合できない
	社会的ガイド: SG	SG: 責任実習・自己の成長の手応え
社会的ガイド: SG	SG: 保育実践への貢献感	
VIII:進路決定・職業イメージと保育者像の統合	必須通過点: OPP	OPP7: 就職活動
	分岐点: BFP	BFP3-2: 保育実習Ⅰ(施設)での障害をもつ方との関わり
		BFP4-2: 教育実習Ⅱの経験と保育者像の統合
		BFP6: 保育実習Ⅲの経験と保育者像の統合
	社会的方向づけ: SD	SD: 保育現場へ向かうことへの不安
		SD: 就職する職場における保育者間の人間関係を重視
	社会的ガイド: SG	SG: 多角的な保育の見方
SG: 積み重ねてきた保育者像を実践につなげられる期待感		
等至点: EFP1	保育職へ就職	

3-2 保育者養成校に入学してから卒業するまでの経路

次に、保育者養成校に入学してから卒業するまでの経路について確認する。図4～8に示したTEM図を記述するにあたり、等至点(EFP)を【保育職へ就職】に設定した。表3「TEM図のための概念表」に【保育者養成校への入学】から【保育職へ就職】までのプロセス全体を、Ⅴ期「イメージとのギャップを経験」、Ⅵ期「関心の広がりと焦点化」、Ⅶ期「自己の経験の捉えと予期的社会化」、Ⅷ期「進路決定・職業イメージと保育者像の統合」という4期に分け示している。ここでは、【保育職へ就職】(EFP)に至るまでの必須通過点(OPP)と分岐点(BFP)社会的方向づけ(SD)と社

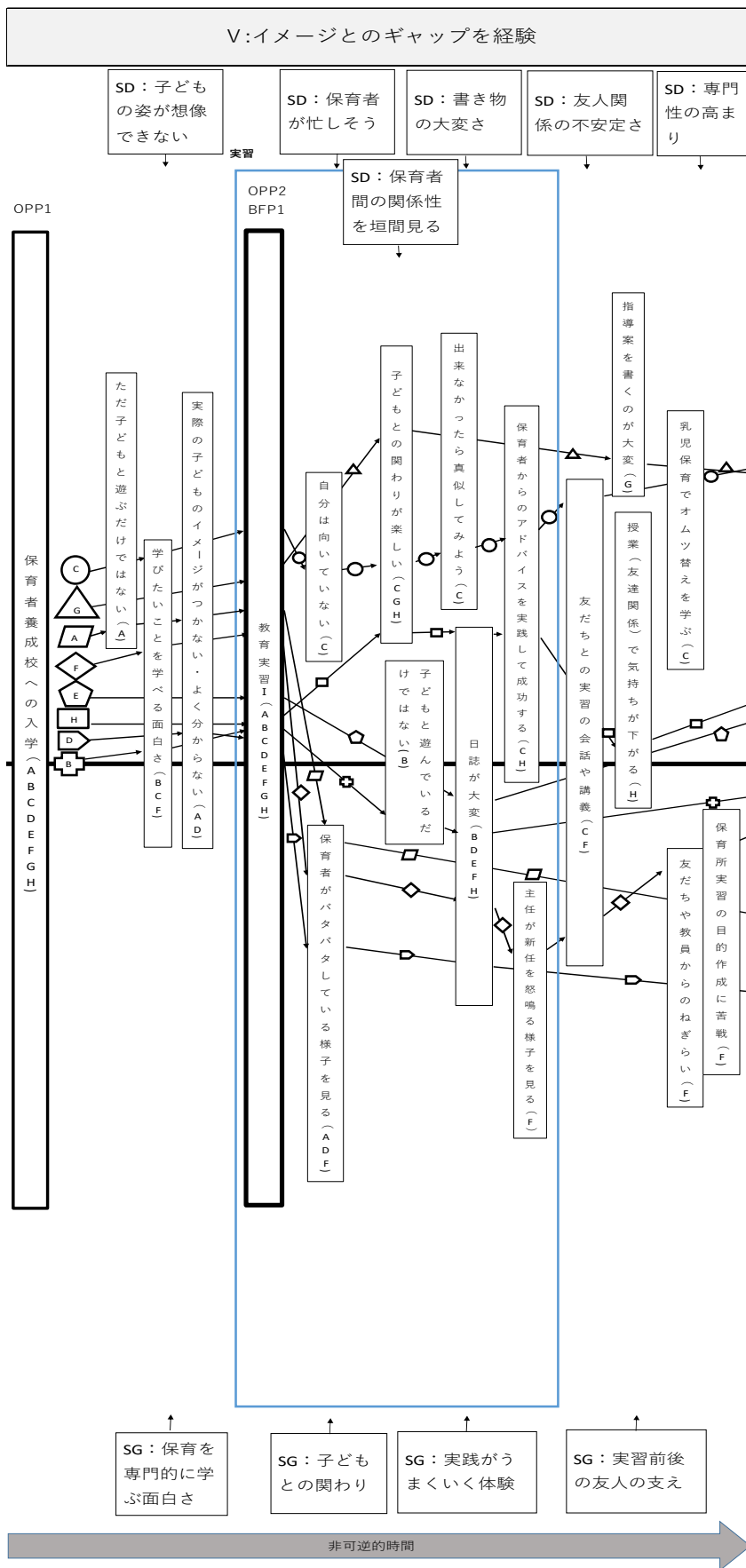
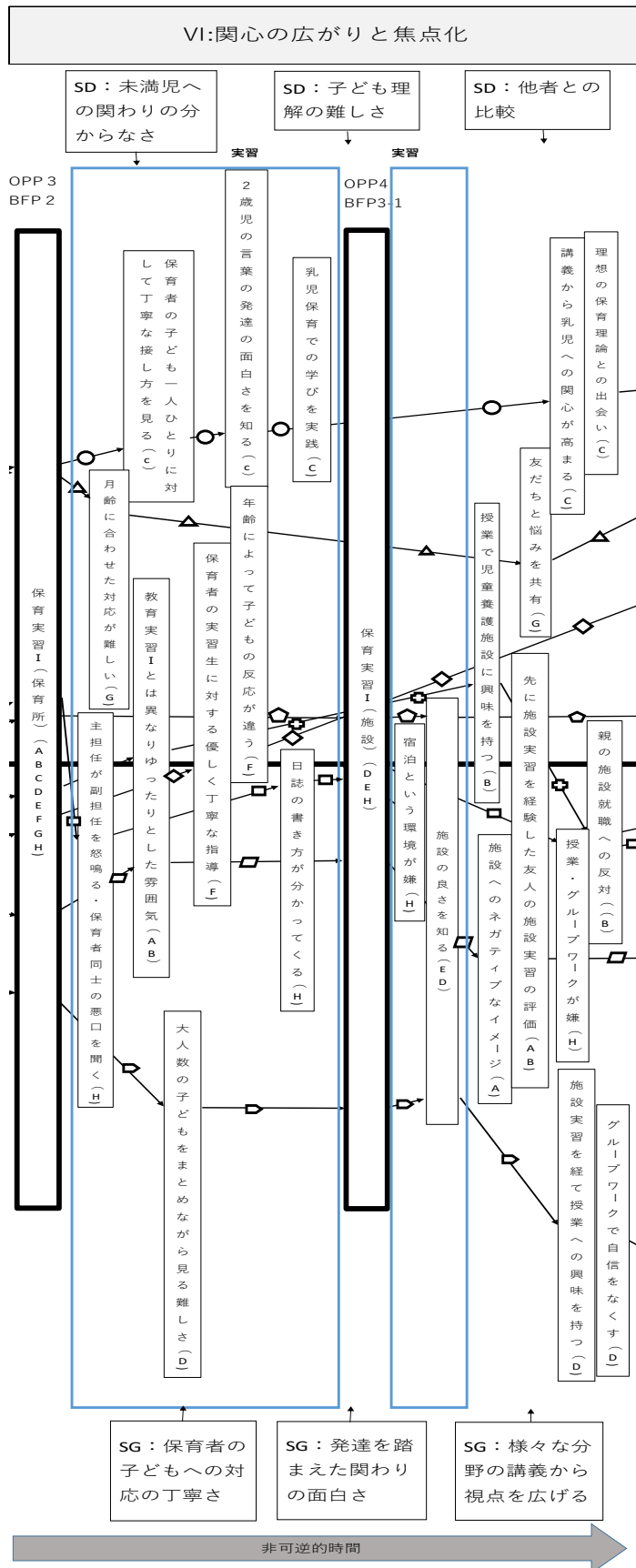


図 5 V期 イメージとのギャップを経験

会的ガイド (SG) という保育職への就職に影響を及ぼす環境的な要因に着目して述べていく。

(1) V期:「イメージとのギャップを経験」(OPP1からOPP3まで)

ここでは、保育者養成校入学から講義や実習事前指導をもとに、初めての実習を経験して保育者に対するイメージとのギャップを経験する経路について示していく。保育者養成校入学後は高校までの授業とは異なり、専門的な講義内容となることから、「学びたいことを学べる面白さ」(協力者B、C、F)を感じている。一方で、講義から「実際の子どものイメージがつかない・よく分からない」(協力者A、D)という印象を得るようである。〈子どもの姿が想像できない〉(SD) ことが保育者になる意欲を押し下げる要素としてあるものの、〈保育を専門的に学ぶ面白さ〉(SG) があることで、学生の意欲は高い状態を保ったままである。そこから8月に教育実習Iを行うが、その中で全体的な傾向を見ると、等至点(EFP)



【保育職へ就職】に対して、意欲が下降する傾向が示された。教育実習 I の中では、〈保育者が忙しそう〉(SD) や〈書き物の大変さ〉(SD)、〈保育者間の関係性を垣間見る〉(SD) が示され、意欲を押し下げる要素となっている。一方で、〈子どもとの関わり〉(SG) 〈実践がうまくいく体験〉(SG) を経ている学生については意欲が高まっている。保育者養成校において行う初めての实習では、これまでの保育者に対するイメージと実際の保育現場とのギャップを感じ、保育者の実際の業務や業務を遂行するための同僚性、または書類をまとめるという実習内容に関心が向かっている様子が見られる。また、そのSDに対して、子どもが支えであり、保育者のアドバイスを受けて実践し、成功する経験がSGとなり、等至点 (EFP) 【保育職へ就職】に対する意欲を押し上げている。また、教育実習 I の後は、学内の講義等において〈友人関係の不安定さ〉(SD)、〈専門性の高まり〉(SD)、〈実習前後の友人の支え〉(SG) が影響を与えていることが示された。この段階においては、実習中や実習後の「友だちとの実習の会話や講義」(協力者 C、F) や「友だちや教員からのねぎらい」(協力者 F) のような、実習を捉え直す経験が等至点 (EFP) 【保育職へ就職】に対する意欲の下降を抑制し、次のOPP3 【保育実習 I (保育所)】という段階へ向かう重要な契機になるといえる。

図6 VI期：関心の広がりと焦点化

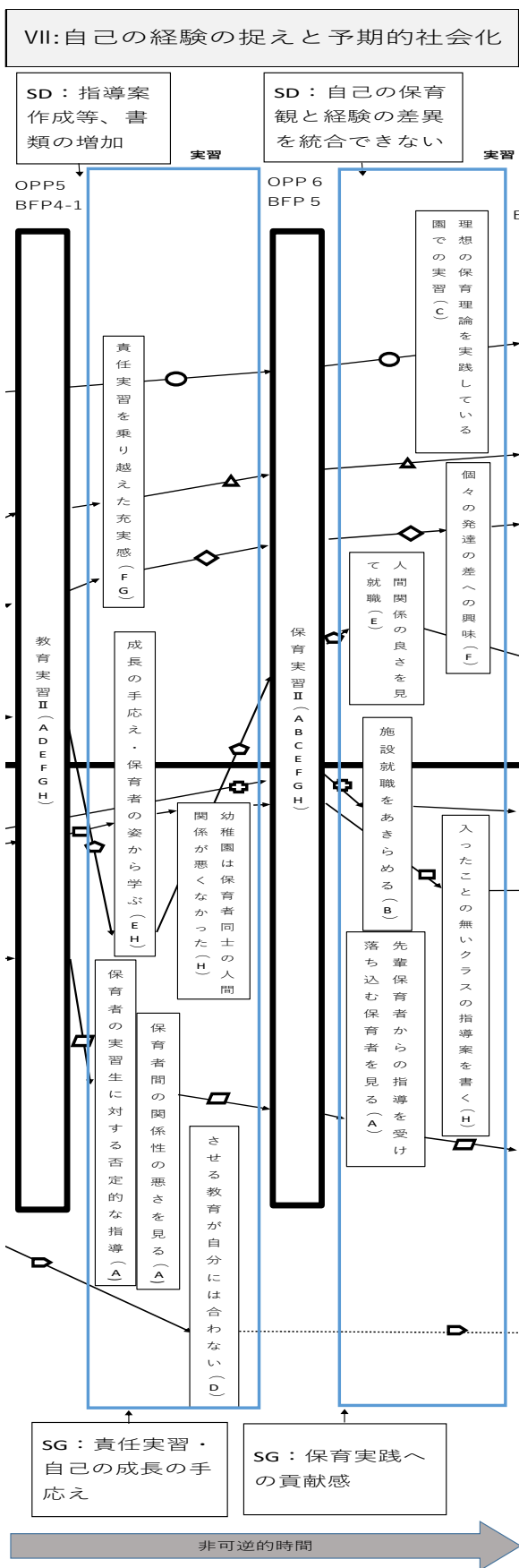


図7 VII期：自己の経験の捉えと予期的

(2) VI期：「関心の広がりと焦点化」(OPP3からOPP5まで)

ここでは、OPP3【保育実習 I (保育所)】からOPP5【教育実習 II】までの経路を示していく。全体の傾向としては、OPP2【教育実習 I】で下降した等至点 (EFP)【保育職へ就職】に対する意欲が持ち直す傾向が示された。

OPP3・BFP2として【保育実習 I (保育所)】、OPP4・BFP3-1として【保育実習 I (施設)】の実習を経験する。保育実習 I (施設) では、乳児院、児童養護施設、障害者支援施設等での施設実習を行うが、幼稚園や保育所などの支援とはまた別の支援方法を経験することになるため、学生にとって分岐となる可能性がある。

BFP2【保育実習 I (保育所)】のなかでは、〈未満児の関わりの分からなさ〉(SD) 〈子ども理解の難しさ〉(SD) があることで、等至点 (EFP)【保育職へ就職】への意欲が下降することも示されている。一方で、〈保育者の子どもへの対応の丁寧さ〉(SG) 〈発達を踏まえた関わりの面白さ〉(SG) が挙げられ、「保育者の子ども一人ひとりに対して丁寧な指導」(協力者C)、「教育実習 I とは異なりゆったりとした雰囲気」(協力者A、B) などの対子どもへの対応の仕方の丁寧さが示されている。また、「保育者の実習生に対する優しく丁寧な指導」(協力者F) のように実習生に対する丁寧な指導が見られた点も等至点 (EFP)【保育職へ就職】を押し上げる要因となっている。さらに、「施設の良さを知る」(協力者E、D) とあるように、新たな分野で実習を経験することで就職の進路選択の1つとして興味・関心が広がる契機ともなっている。

また、「実習」以外の経験においては、〈様々な

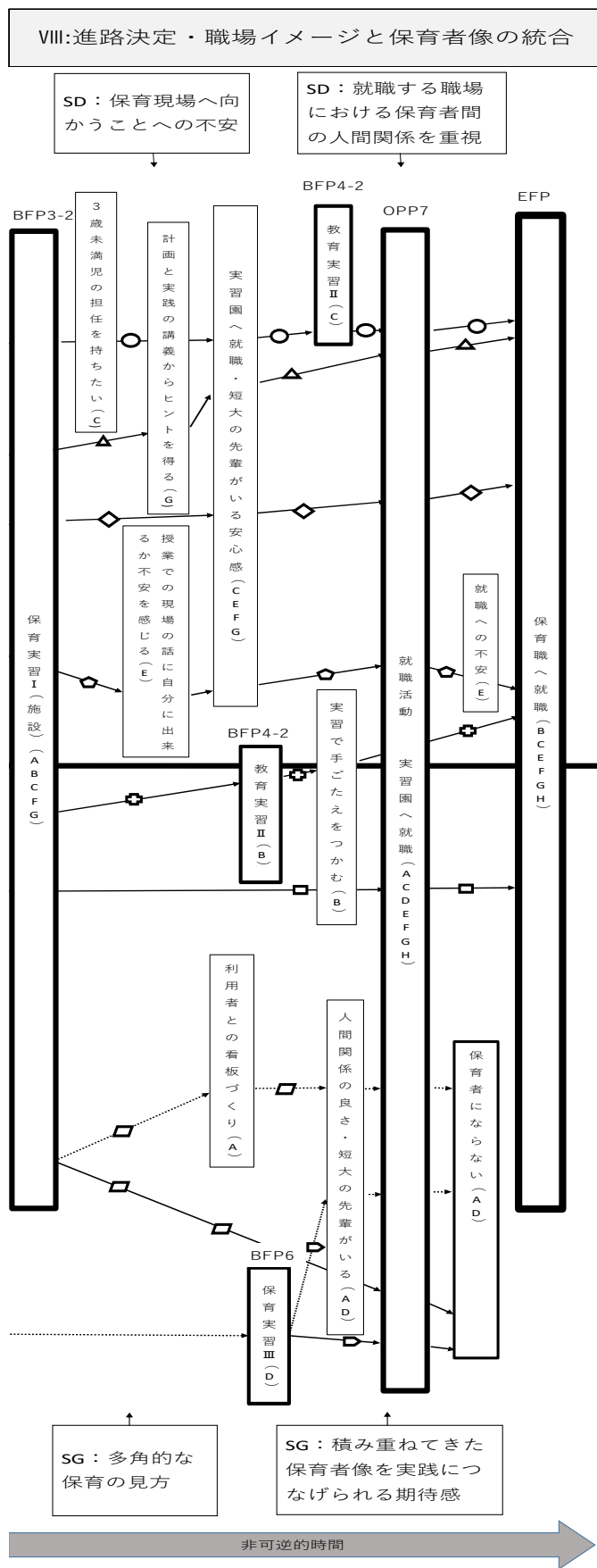


図8 VIII期：進路決定・職場イメージと保育者

分野の講義から視点を広げる) (SG) (他者との比較) (SD) が示され、OPP3・BFP2【保育実習 I (保育所)】、OPP4・BFP3-1【保育実習 I (施設)】の実習を経験したうえで2年生となり、「授業で児童養護施設に興味を持つ」(協力者B)、「講義から乳児への関心が高まる」・「理想の保育理論との出会い」(協力者C)、「施設実習を経て授業への興味を持つ」(協力者D)に示されるように、実習経験が授業の内容と関連付いてくる時期であることが示されている。その一方で、「グループワークで自信をなくす」(協力者D)のように、講義内のグループワークで他者の意見と自己を比較し、等至点(EFP)【保育職へ就職】に対する意欲が下降する要因ともなっている。

(3) VII期：「自己の経験の捉えと予期的社会化」(OPP5からOPP7まで)

ここでは、OPP5・BFP4-1【教育実習 II】、OPP6・BFP5【保育実習 II】について示していく。その中でも大きな分岐となっていたのが、OPP5・BFP4-1【教育実習 II】である。全体としては、等至点(EFP)【保育職へ就職】に対して意欲が高まる傾向と一度下降し持ち直す傾向、また下降し、そのまま下降し続ける傾向の3つのパターンが見られる。その分岐に影響を与えるものが何かをみていくと、〈指導案作成等、書類の増加〉(SD)〈自己の保育観と経験の差異を統合できない〉(SD)、〈責任実習・自己の成長の手応え〉(SG)〈保育実践への貢献感〉(SG)が示されている。貢献感とは、

主に、自分が保育者として保育をすすめることが出来ているという実感のことをここでは示す。実習の中で書類等に対する大変さはあるが、むしろ責任実習に伴うそれらの書類作成等を含めて自身で乗り越えられたと実感したかどうかということが大きな転換点となっている。「責任実習を乗り越えた充実感」(協力者F、G)、「成長の手応え・保育者の姿から学ぶ」(協力者E、H)と示されている4者は特にこのOPP5・BFP4-1【教育実習Ⅱ】において、保育実践者としての手応えを得た学生といえる。責任実習という大きな課題がある中で〈保育実践への貢献感〉(SG)を経験できたかどうか意欲を高める要素となっている。一方で、「させる教育が自分には合わない」(協力者D)や「先輩保育者からの指導を受け落ち込む保育者を見る」(協力者A)のように、人間関係に注視する様子や現場の保育実践を自己の保育観に取り込めない状態の学生も見られる。その中でも協力者Aは(「点線矢印」で示したのは保育者にならないと決めたことを示す)このOPP5・BFP4-1【教育実習Ⅱ】を境に保育者という道を諦める選択をしている。その点からみても、このⅦ期における予期的社会化の過程においてどのように実習を経験していくかは非常に重要といえる。ちなみにBFP3-2は保育実習Ⅰ(施設)の実習期間が多くの実習生と比べ、時期がずれて実施となった学生である。同様にBFP4-2教育実習Ⅱの実習時期が多くの学生と異なった時期に実習を実施していることを示している。

(4) Ⅷ期：「進路決定・職場イメージと保育者像の統合」(OPP7からEFPまで)

ここでは、学生が進路を選択していく過程や職業としての保育者像を確立させていく経路を示す。等至点(EFP)【保育職へ就職】に対して2年生後期の講義等や最終的に行った実習などが進路選択に影響を与えている。その中でもOPP7【就職活動】においては、協力者B以外の8名中7名の学生が実習園へ就職を決めている。また、「実習園へ就職・短大の先輩がいる安心感」(協力者C、E、F、G)、「人間関係の良さ・短大の先輩がいる」(協力者A、D)のように、卒業生がその園で働いていることや人間関係を重視して職場選択を行っていることが示されている。実習園で2週間を過ごした中で保育者の人間関係も観察しており、その園で働く自己を想像しながら就職する園を決めている。協力者Aの学生はBFP3-2【保育実習Ⅰ(施設)】に至るまで保育者になるという進路しか考えていなかった。しかし、BFP3-2【保育実習Ⅰ(施設)】の実習を契機に施設での就職を決めている。最終的に保育者像を確立していく段階として、〈多角的な保育の見方〉(SG)〈積み重ねてきた保育者像を実践につなげられる期待感〉(SG)があげられる。「3歳未満児の担任を持ちたい」(協力者C)、「計画と実践の講義からヒントを得る」(協力者G)のように、これまでの経験を講義等ともつなげながら保育者として働く自己を想像する時期であるといえる。実際に就職が決まることで〈保育現場へ向かうことへの不安〉(SD)、〈就職する職場における保育者間の人間関係を重視〉(SD)のように不安が強まること、現場で働く同僚性を意識する傾向が就職への準備段階から重要視されていることが示されている。

(5) 小括：保育者養成校入学から進路決定まで

以上から、保育者養成教育で学ぶ学生の入学から保育者になるという進路選択を行うまでの経路について、以下のような特徴や検討すべき点を指摘することができる。

1. V期においては、保育者養成校に入学し実際の子どもと多く触れ合ったことがない段階で、大学の講義を受講する段階である。この段階においては、高校生までに形成された幼少期の憧れの保育者像や中高生の時の職場体験の保育者像のみの情報をもとに保育を捉えている。そのことから、職業として保育を捉えることが出来ておらず、最初の実習である教育実習 I における経験とその後の講義や友人との「経験を捉え直す場」が養成段階としても重要であることが示唆された。また、想像していた以上に書き物が多くあったとしても、「子どもとの関わり」が支えとなり、大変さがあっても保育者になる意欲を保つ要素となっていることが示された。

2. VI期においては、教育実習 I では経験しえなかった 0・1・2 歳児との関わりや施設実習など、幅広い対人援助の場を経験する。その中で自己の持つ保育者像が明確化していく段階といえる。例えば 3 歳未満児との関わりや子どもの年齢による発達の違いに目を向けるようになるなど、興味や選択の範囲が広がると共に、観察の視点も子ども理解を深めようとする態度に変容してきていることが伺える。また、その興味の広がりに関しては養成校における講義が大きく影響していることも示されている。加えて、2～3 目目の実習を経験することからも、学生にとっては講義内容が現場と結びつきやすくなる時期であり、保育者という職業になっていくために必要な学びや分野を掘り下げていく時期であることが示された。

3. VII期においては、これまでの実習とは異なり、より実践的な実習内容となる。そのなかでも注目すべき点は、書き物等においてより負荷がかかる実習でありながらもその大変さを乗り越えたことが自信となり、保育者となる意欲が高まっている点である。これは、保育者として、または実践者として社会化されていく段階であり、ここで自分自身がどういう保育者でありたいかということと、現場でどういう振る舞い出来るかという実践者としての保育者像の統合が成されていることも重要な点といえる。これは、VI期における講義内容や学生自身のこれまでの実習経験の捉え直しが非常に大きな土台となっていることも確認しておきたい。

一方で、各実習における学生自身が目にする保育者の行動についても着目したい。学生 1 人ひとりの経路からは、保育者同士の関係性や学生に対する指導の仕方、また幼稚園、保育園、施設の雰囲気そのものが学生の保育者としての職業選択や意欲の上下に影響を与えている。これは、保育者文化という点からも、特有の指導方法や職場環境の構成の仕方が根付いているということがほのめかされているといえる。また、教育実習と保育実習では、学生が受け取る保

育者の雰囲気や異なっていることから、種別による保育者文化の違いもあることが示唆されている。この点についても今後検討が必要といえる。

4. VIII期においては、実習や講義等で得たことをもとに、就職という最終的な進路選択を実行する段階である。この時期においては、大きな進路変更や保育者にならないという選択も見られる。その中でも注目すべきは、就職を考える際に、職場内の人間関係を重視していることがあげられる。このことから、III期の小括で述べた保育者の同僚性を含んだ保育者文化からの視点も就職や保育者になること、保育者にならないことの重要な要素となりうる。さらに、8名中が7名の学生が実習園において就職を決めていることから、2年次に行う実習の中で就職に向けた準備が行われており、理想の保育者像と保育者として働く自己を統合させながら実習に取り組んでいるといえる。この点からは、保育者となっていく過程そのものが、モラトリアムの過程であり、そのなかで保育者としての自己を同一化していく段階であることも示されたといえる。学生の中には、うまく保育者としての自己が統合されている学生も見られるが、多くの学生はそうはなっていない。その保育者の自己の同一化を図る途上で就職をむかえることが、そもそも保育者の早期離職を招き、専門性が向上されないままに離職を余儀なくされるのではないだろうか。また、現場保育者も若手の保育者が多いことから、モラトリアムの過程にある保育者が実習生を指導しているとも考えられる。その点に関しては、保育者としての自己の統合に着目した保育者に対する質的な研究が急務といえる。

4. まとめ

本稿では、保育者養成校に在籍する学生が就職を決めるまでの経路について、8名の語りをもとにTEMの手法を用いて検討してきた。各期における分岐点や必須通過点については前節までで詳述されているので、本節では対極的な経路を辿った学生に着目することを通して、予期的社会化プロセスにおける保育者像の塗り替えという視点から、若干の考察を試みたい。注目するのは、最初の実習後に意欲が低下した後、回復しないまま保育者にならない道を選んだ協力者AとD、反対にモチベーションを持ち直して保育職への就職を決めたCとGである。

AとDの経路に着目すると、養成校への入学後最初の実習で、保育職の難しさや職場の厳しい現実を知るというリアリティショックを経験し、そのままモチベーションが下がり続けていることがわかる。Aは、講義を通して「ただ子どもと遊ぶだけではない」保育者の仕事の内実を知る一方、「実際の子どものイメージがつかない」まま最初の教育実習へ赴き、「保育者がバタバタしている様子を見る」という経験を立て続けにしている。その後の実習でも、「保育者の実習生に対する否定的な指導」や「保育者の関係性の悪さ」等を目の当たりにし、Aは2年生前半で保育者を諦めている。Dも入学初期の実習でAと同様の経験をし、続く保育実習Iで「大人数の

子どもをまとめながら見る難しさ」を実感する。その後、Dは就学前施設での「させる教育が自分には合わない」と思い、保育者の道を断念している。

一方、CとGは、実習で困難に直面しながらも、自ら課題を乗り越えて手応えを掴む経験をしている。Cは、最初の実習で保育者の姿を見て、「自分には向いていない」と自信を喪失するが、「保育者からのアドバイスを実践して成功する」経験を通して意欲を回復している。Gも、「指導案を書くのが大変」だと感じたり、「月齢に合わせた対応が難しい」と悩んだりしているものの、「友だちと悩みを共有」しながら課題を乗り越えようとし、教育実習Ⅱでは「責任実習を乗り越えた充実感」を経験して意欲を回復している。

両者を比較すると、たまたま実習に出向いた園の職場環境や、実習先で出会った保育者の姿が、保育者になる意欲に大きく影響を与えていることは確かである。ただCやGも実習でショックや困難を感じなかったわけではないことを考えると、両者を分かつ理由はそれだけではないように思える。一つの仮説として、養成校に進学する以前の時点で、職業としての保育者像を認識できていたかどうか、入学後のリアリティショックからの回復に影響を与えている可能性を指摘したい。

保育者という仕事は、多くの者が幼少期に子どもの立場からその姿を見ている仕事である。このため、子どもの視点から見た楽しそうなイメージだけで憧れを抱く可能性が高い。坂本・秋田(2012)は、教師という仕事には、志望者の多くが被教育者の視点から長年教師を観察し、その経験に基づいて職務をイメージする「観察による徒弟制」という特徴があることを指摘しているが、保育者にも同様の特徴があるといえる。こうした「観察による徒弟制」によって構築される保育者像は子どもから見える一面的な姿に過ぎないため、職業としての難しさや厳しさなど多くの視点を見落としている。学生が保育者になっていく過程においては、どこかの時点でこれらの見落としていた視点に気づき、子どもとして出会っていた保育者像から、これから自分が担おうとする職業像へと、認識を修正する必要がある。

こうした観点から見ると、中学校の職場体験ですでに「楽しいだけではない仕事だと気づいていたGや、保育者である〈母親の経験談〉を聞いて実際の保育の仕事を具体的にイメージできていたCは、養成校入学後に保育職の厳しさに直面したAやDよりも、現実を受け止めやすく、意欲の落ち込みが小さかった可能性がある。

高校2年生を対象に「保育士のイメージ」を調査した広瀬(2013)によれば、高校生は「保育士」という「人」に対してのイメージは抱きやすいものの、「保育職」という職業に対する認識や理解が薄い傾向が見られたという。広瀬の研究からも、養成校進学以前に学生が抱く保育者のイメージは、子ども時代に出会った保育者個人に対するイメージであり、その職務内容については具体的に理解できていないことが示唆される。TEMでは養成校進学への必須通過点として「中学校での職場体験」が示されていたものの、「子どもと関わる楽しさや面白さ」を感じ

ただけで終わっており、幼少期に形成された保育者イメージを塗り替えるまでに至らないケースが多い。幼い頃からの保育者になるという夢を十数年も変わらずに持ち続けて養成校に進学してきた者ほど、穢れなき強固な保育者イメージを抱いている可能性があり、養成校でのリアリティショックを受けやすい危険があるのかもしれない。

本研究は、学生が自己の保育者像を構築していく過程に、保育者養成校における学習経験が与えている影響について、質的に明らかにすることを目指すものであった。養成校は保育者の職業的社会化の入口であり、実習や講義を通して保育職の「現実」を学び、職業人としての保育者像を構築していく場所である。その意味で、子どもの視点からみてきた保育者像を、養成校での経験を通し、自らが担う職業としての保育者像へと塗り替えていく過程こそが、学生が「保育者文化」を内面化していくプロセスであるといえる。

[付記]

本研究は、科学研究費助成金「保育者の予期的／職業的社会化過程と保育者文化に関する実証的研究」（課題番号20K02577，研究代表者：酒井真由子）による研究成果の一部である。

〈注〉

(1) 本研究の実施にあたっては、上田女子短期大学研究倫理委員会の承認を得て行われた（令和3年12月）。本研究に対する協力者に対しては、本研究内容に関する意義・目的等を説明した上で、同意が得られる場合は署名・捺印をいただいた。また、本研究に関わるデータに関しては、本研究以外の用途で使用されないことなど、個人情報の保護についても確認を行い、途中での辞退についてもいつでも受け付けることをお伝えしている。また、データ・資料の管理は、研究室で厳重に保管し、PCとノートパソコンの2台とし、パスワード管理された状態で、筆者と共同研究者のみが取り扱うことが出来るように配慮を行った。

〈引用文献〉

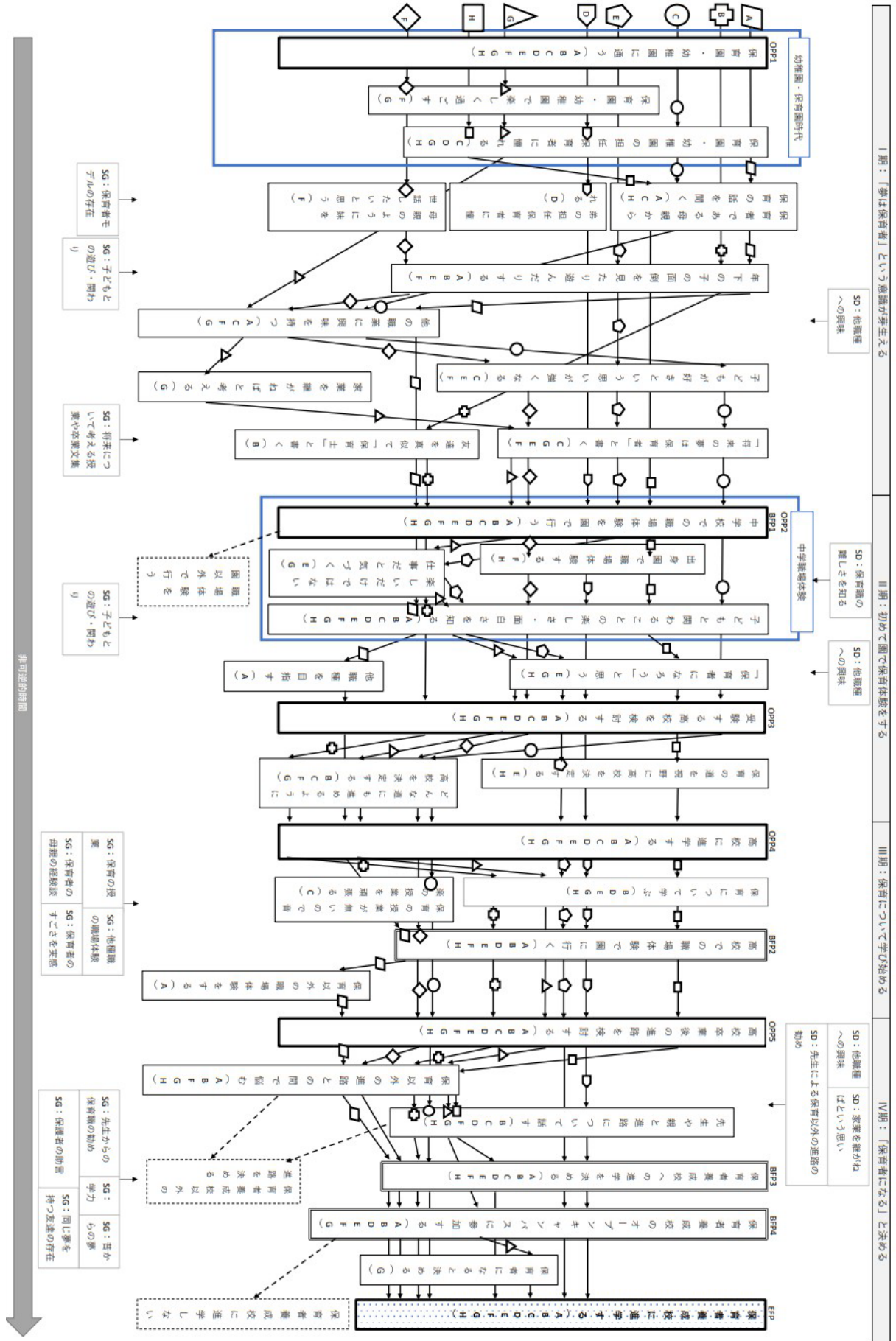
- ・厚生労働省 「保育士確保プラン」 2015年1月14日
<https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/0000070943.html> 2023年1月
- ・厚生労働省「保育所等関連状況取りまとめ（令和4年4月1日）」
<https://www.mhlw.go.jp/content/11922000/000979606.pdf> 2023年1月

- ・市原純（2021）「新卒保育者の早期離職研究と若者たちの『早期離職という経験』」子ども発達臨床研究（15）pp. 67-80
- ・濱名潔・中坪史典（2019）「新任保育者の離職と育成をめぐる研究の動向と課題」幼年教育研究年報（41）pp. 61-74
- ・傳馬淳一郎・中西さやか（2014）「保育者の早期離職に至るプロセス：TEM（複線径路・等至性モデル）による分析の試み」地域と住民：道北地域研究所年報（32）pp. 61-67
- ・酒井真由子・山口美和・中村瑛仁・千葉直紀・木村光男・紅林伸幸（2022）「保育者養成校における学生の学校経験と実習経験：1年生への質問紙調査の分析から」上田女子短期大学紀要（45）pp. 63-85
- ・久富善之（1988）『教員文化の社会学的研究』多賀出版
- ・久富善之（1994）『日本の教員文化—その社会学的研究』多賀出版
- ・安田裕子・サトウタツヤ（2012）『TEMでわかる人生の経路—質的研究の新展開』株式会社誠信書房
- ・本田由紀（2009）『教育の職業的意義—若者、学校、社会をつなぐ』ちくま新書
- ・増田翼（2019）「保育職への接続・適応に関する選考研究の系譜と課題（1）—保育職志望段階に着目して」仁愛女子短期大学研究紀要（52）pp. 63-73
- ・坂本篤史・秋田喜代美（2012）「教師」（金井壽宏・楠見孝編『実践知—エキスパートの知性』所収）有斐閣
- ・広瀬由紀（2013）「高校生が抱く保育士のイメージと職業選択の基準」植草学園大学研究紀要（27）pp. 95-101

2023年3月刊行時の本論文において、24頁の「添付資料1 幼少期から保育者養成校入学までのTEM図」の一部が欠落していたため、訂正版を再掲載いたしました。

（2024年3月31日再掲載）

添付資料 1 幼少期から保育者養成校入学までのTEM図



添付資料 2 保育者養成校入学から卒業までのTEM図

