

保育者養成校における学生の学校経験と実習経験Ⅲ
—2年制養成校の初年次生と卒業年次生の質問紙調査の結果から—

**What do the Students Learn
from the Curriculum and Practical Training
in the Child-care Worker Training Course? (Vol.3) :
Quantitative Analysis of an Annual Repeated Survey
of a Student Class over their Two-Year Program**

酒井 真由子

SAKAI Mayuko

紅林 伸幸

KUREBAYASHI Nobuyuki

山口 美和

YAMAGUCHI Miwa

中村 瑛仁

NAKAMURA Akihito

千葉 直紀

CHIBA Naoki

木村 光男

KIMURA Mitsuo

要約 本稿は、保育者養成課程のある8つの専門学校・短期大学を対象として、2020年と2021年に実施した質問紙調査の結果を用いて、同一集団の2年間の保育者養成カリキュラムの学習成果を確認するものである。クロス分析及び一元配置分散分析によって1-2年生を比較した結果、2年間のうちに学習スタイルや学生生活に大きな変化はないこと、実習では多様な指導を受けるなかでポジティブな経験もしているが、現実的な経験もしていること、キャリア展望や保育職への意識に大きな変容は認められないことがわかった。さらにキャリア展望に関して詳細に分析した結果、2年間の保育職への養成課程を経た学生たちの半数が必ずしも「正規職で定年まで働く」とは考えていないということが明らかになった。

キーワード：保育者養成 カリキュラム 保育者の予期的社会化 保育者文化 離職

1. はじめに

近年、園における事故や虐待といった問題が相次いでいるが、その背景にあると指摘されていることの一つに保育現場における深刻な人手不足があげられる⁽¹⁾。保育者一人当たりの子どもの人数を定めた国の「配置基準」を見直すように訴えかける動きも出てきたが、すでに保育者の数を国の「配置基準」より多く定めている自治体や園はある⁽²⁾。しかし、自治体が定める保育者数に達しないどころか、国の「配置基準」を満たすことも難しくなっており、保育者募集に力を入れる自治体は多い。保育者不足の問題は、自治体に限らず、私立の幼稚園・保育園・認定こども園などにも及んでいるが、保育者不足問題の背景には、離職率の高さがある。平成29年時点での保育所に勤務する保育士の離職率は9.3%（公営は5.9%、私営は10.7%）であり、毎年1割もの離職者が出ている（厚生労働省2020）。

幼稚園教諭については、正式な離職率は公表されていないが、文部科学省（2018）による平成28年度の学校教員統計調査によると、25歳未満の幼稚園教諭の割合は24.1%、25歳から30歳未満の幼稚園教諭の割合は18.5%であり、30歳未満の幼稚園教諭は幼稚園教諭全体の4割以上を占めている。30歳以上35歳未満は13.0%であるが、35歳以上になるとその割合は急激に減り、35歳以上40歳未満で9.7%、40歳以上45歳未満は9.0%、45歳以上50歳未満は7.7%であり、経験豊かな中堅やベテランが絶対的に少ないことがわかる。幼稚園教諭も保育士と同様、早期の離職者が多いのである。

厚生労働省は保育者不足の解消に向けて、平成27年には「保育士確保プラン」を策定し、保育現場の環境改善や処遇改善に乗り出している。しかし、保育現場の環境や保育者の処遇が改善されることで、離職が抑えられ、保育人材は満たされるのだろうか。

インターネットやテレビでは保育を取り巻く問題が盛んに報道されているが、そのような状況においても、保育者になりたくて保育者養成校に入学する学生はいる。保育者養成校に入学してくる学生は、保育現場の大変さや処遇の悪さを保護者や高校の先生、マスメディア等で見聞きしている。つまり、彼らは保育職の処遇の悪さを知りつつも、保育者を目指して保育者養成校に入学し、保育現場での実習を重ねて保育者になっていくのである。そう考えると、離職を抑えられないのは、処遇の悪さといった労働条件だけが要因でなはないのではないか。もちろん保育環境や処遇などの労働条件の改善の必要は言うまでもない。しかし、保育者の離職に関して、処遇とは別の要因があるとすれば、その要因を同時に明らかにする必要がある。そうでなければ、処遇を改善したところで、離職者は減らず、保育者不足は解消されない。

そこで、筆者らは、他の教育専門職に比べて離職率の高い保育者の文化⁽³⁾に注目し、その特徴に総合的にアプローチする研究プロジェクトを開始した。本稿は、その研究プロジェクトの

一環をなす、2020年－2021年に実施した、2年制の保育者養成校の学生を対象とした質問紙調査の結果である。

筆者らの研究プロジェクトではこれまで、保育者養成校を卒業する学生に対するインタビュー調査と、保育者養成課程を有する2年制及び3年制の専門学校・短期大学と4年制大学の1年生を対象とした質問紙調査、保育者養成課程を有する2年制の短期大学と4年制大学の1年生と卒業年度生を対象とした質問紙調査を実施してきた。それらの調査から見えてきた2年制の保育者養成校の学生の姿は、保育者になることを強く志向し、保育に関する学習に力を入れている姿であった(酒井他2022、酒井他2023)。また、実習を経験するなかで現場の嫌な所を知ったり、保育者になるのを辞めようと思ったりしているが、それでも、子どもとの関わりに喜びを感じ、園では丁寧な指導を受け、理想の保育者との出会いによって、ポジティブな保育のイメージや保育者のイメージを維持し、高い保育職志望度をもって保育者養成課程を修了する学生が多いことが明らかになった(酒井他2023)。つまり保育者養成校の学生は、現場の大変さなどを知りつつも、保育や保育者に対するポジティブなイメージを高く持ち続けたまま就職していくのである。このことは、初期キャリアの保育者が直面する問題としての「イメージギャップ」や「リアリティショック」が指摘されている(日野他2017、谷川2018、増田2021)が、それらをもたらす保育者養成課程の学生が認知するリアリティと保育者が認知するリアリティは、単純にファクトの違いとして理解することができないことを示唆している。保育職の大変さのある程度は体験し、知っている保育職志望学生が、就職間もない時期に、離職につながるほどのショックやギャップを感じるのは、それらの内容以上に、それらの質に原因があると考えられる。

保育や保育者に対するイメージやリアリティは、もともとそこに備わっているものではなく、人々によって作り上げられた社会的な構築物である。保育者が「イメージギャップ」「リアリティショック」を体験しているとしたら、保育や保育者に対するイメージがどのように作られているのかにも焦点を当てる必要があるだろう。この課題に取り組むために、本稿では、2年制の保育者養成校の学生が、2年間の保育者養成カリキュラムを通して、学生が保育者になっていくまでの社会化のプロセスに着目する。

既に筆者らはこれまでの調査において、入学年次生と卒業年次生の学生の学びや経験、意識の違いを明らかにしてきた(酒井他2023)。しかしそれらは、調査対象者が同一年度の入学年次生と卒業年次生の比較であり、同一対象の変化のプロセスを捉えるパネルデータではなかった。本稿では、8つの専門学校・短期大学を対象として、2020年と2021年に実施した調査の結果を用いて、同一集団の2年間の保育者養成カリキュラムの学習成果を確認する。残念ながら定量的分析が可能なケース数を確保する必要から個人の2年間を同定するパネルデータの作成は適わなかったが、同じ保育者養成プログラムのもとで保育者に向けて社会化されている学生を対

象とする準パネルデータ⁽⁴⁾を用いることによって、そこで彼らが何を学び、何を身に付け、どのように社会化されているのかについて経時的な分析を行い、保育者養成課程による社会化の結果としてどんな保育者たちが保育者文化に参入していくのかを明らかにする作業を行う。具体的には、以下の2つの分析を行う。第一は、入学年次生と卒業年次生の学生生活や学習に関する意識や行動、実習の経験、保育職やキャリアに関わる意識に関する比較分析、第二は卒業年次の学生のタイプ分けを行い、そのタイプ別の特徴を検討することによって、保育の現場に新規参入する新人保育者たちの特徴を把握する。

2. 調査の概要

本研究の対象者は、2年制の保育者養成課程に所属する学生である。対象校のうち、1校は専門学校であり、7校は短期大学である。本調査は準パネル調査として、同一集団（専門学校・短大と学年）を対象とした調査設計となっており、第一回目は2021年1月から2021年2月に1年生（初年次生）を対象とした調査を、第二回目は2021年12月から2022年3月に2年生（卒業年次生）を対象とした調査を実施した⁽⁵⁾。

調査方法としては、Webと紙媒体による調査票の両方を併用し、各専門学校・短大が実施した。

本調査のサンプルの概要は、表1～表4の通りである。調査対象はA～Hの8校で、サンプルの構成はH校でサンプルが大きくやや偏りがあること、また少数サンプルの学校も含まれていることに留意が必要である。

表1 回収サンプル（学年別）

| 調査年度 | 学年 |
|-------|-----------|
| 2020年 | 1年（N=308） |
| 2021年 | 2年（N=520） |

表2 回収サンプル（学校別）

| | A校 | B校 | C校 | D校 | E校 | F校 | G校 | H校 | 合計 |
|-----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|
| 1年生 | 49 | 7 | 16 | 76 | 46 | 5 | 6 | 103 | 308 |
| 2年生 | 78 | 59 | 48 | 92 | 76 | 3 | 8 | 155 | 519 |

表3 性別

| | 女性 | 男性 | N |
|-----|------|-----|-----|
| 1年生 | 99.3 | 0.7 | 281 |
| 2年生 | 97.8 | 2.2 | 510 |

注1) 女性と男性の数値は%。

表4 基本情報

| | 1年生 | 2年生 |
|----------------|-------------|-------------|
| 免許・資格を取得 | 99.0（N=292） | 98.3（N=520） |
| 幼稚園免許 | 96.2（N=292） | 96.5（N=520） |
| 保育士資格 | 97.9（N=292） | 96.7（N=520） |
| その他免許・資格 | 8.6（N=292） | 18.5（N=520） |
| 卒業後に保育職に就く | — | 94.5（N=508） |
| 保育職の就職先が決まっている | — | 82.7（N=485） |

注1) 1年生と2年生の数値は%。

免許や進路に関わる基本情報については、9割以上の学生が、幼稚園免許や保育士資格を取得している。また2年生時点で保育職に就く学生が94.5%と、対象学生のほとんどが保育職に就く予定である。2年生のうち就職先が決まっている学生は82.7%で、多くの学生は就職先が決まっている。また性別については、ほとんど女性であるが、一部男性も含まれている。

3. 保育者養成課程における短期大学生の1-2年生の変化とその特徴

本節では、2年制の保育者養成課程に所属する学生に対して実施した2020年度調査（1年次修了時）と2021年度調査（卒業時）の結果を比較することによって、保育者養成カリキュラムにおける社会化の実態を把握したい。

(1) 専門学校・短大での学習と生活

まず学生の学生生活全般と専門学校・短大での学習状況を確認していく。表5は、学生の学生生活うち勉強に費やす労力の割合を尋ねている（アルバイトやボランティア等、学生生活全般の中で勉学に費やす時間と労力の割合）。1年生、2年生ともに56%と生活の半分の時間労力を専門学校・短大での勉学にあてていること、また学年が変わってもその割合に変化はないことがわかる。

表5 学生生活うちの勉強に費やす労力の割合

| | 1年生 | 2年生 |
|-----|------|------|
| 平均値 | 56.4 | 56.0 |

注1)単位は%。数字は、学生生活100%のうち、保育者になるための勉強に費やす労力の平均値。

続いて表6では、専門学校・短大で受けた指導内容について尋ねている。1-2年生の変化をみると、「保護者対応の仕方」「現場でのディスカッションの仕方」「現場でのトラブルへの対処方法」で2年生の値が高くなっており、2年生では保護者対応やトラブル対応など現場で求められる実務的スキルをより学んでいることがわかる。

表6 専門学校・短大で受けた指導内容

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|-------------------------|------|--------|-----|------------------|-----|--------|
| A 子ども理解の方法 | 98.7 | 99.0 | 817 | 0.219 | 1 | .732 * |
| B ピアノや手遊び、絵本の読み聞かせなどの技術 | 94.8 | 93.0 | 820 | 0.981 | 1 | .322 |
| C 指導計画や指導記録の書き方 | 93.8 | 94.0 | 819 | 0.013 | 1 | .909 |
| D 保護者対応の仕方 | 47.5 | < 78.6 | 820 | 83.89 | 1 | .000 |
| E 実習での態度や言動 | 90.1 | 93.0 | 819 | 2.137 | 1 | .144 |
| F 現場でのディスカッションの仕方 | 52.1 | < 68.0 | 818 | 20.547 | 1 | .000 |
| G 現場でのトラブルへの対処方法 | 46.9 | < 71.5 | 817 | 49.245 | 1 | .000 |
| H 保育者としての振るまい方 | 89.5 | 92.0 | 820 | 1.513 | 1 | .219 |
| I 社会人としてのマナー | 83.3 | 86.8 | 820 | 1.91 | 1 | .167 |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイ二乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は4件法のうち「かなり受けた」「少し受けた」をあわせた割合。

続く表7では、専門学校・短大における学習体験を尋ねている。1-2年生の変化をみてみると、「友達と議論してぶつかり合う」「学校の先生と個人的な話をする」の数値が高まっており、2年生にあがり、より深い対話をする機会が多くなっていることが伺える。一方、学生生活に慣れてきたせいか「メモを取り人の話を聞く」という基本的な行動はやや減少している。

表7 専門学校・短大における学習体験

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|------------------------------------|------|--------|-----|------------------|-----|------|
| A メモを取りながら人の話を聞く | 91.4 | > 84.6 | 817 | 7.844 | 1 | .005 |
| B 少人数のグループになって話し合う | 90.7 | 88.7 | 814 | 0.85 | 1 | .356 |
| C 授業で自分の意見を発表する | 59.3 | 65.8 | 812 | 3.431 | 1 | .064 |
| D 友達と議論してぶつかり合う | 32.2 | < 40.5 | 807 | 5.472 | 1 | .019 |
| E わからないことや疑問点について先生にアドバイスを求める | 54.8 | 55.2 | 812 | 0.01 | 1 | .919 |
| F 一度完成させたものをやり直す | 33.4 | 37.0 | 815 | 1.069 | 1 | .301 |
| G 他者の意見に対して違うと思ったときに、自分の意見を主張する | 41.2 | 45.4 | 814 | 1.374 | 1 | .241 |
| H 現在の大学の先生と個人的な話をする | 29.2 | < 45.0 | 814 | 19.855 | 1 | .000 |
| I 保育・幼児教育に関するニュースに関心を持ってみたり、聞いたりする | 70.4 | 70.6 | 815 | 0.003 | 1 | .954 |
| J 保育・幼児教育の問題について友達と議論する | 38.1 | 42.7 | 808 | 1.661 | 1 | .198 |
| K 保育・幼児教育問題に関する情報を注意して知ろうとしている | 70.1 | 68.7 | 812 | 0.177 | 1 | .674 |
| L 保育・幼児教育をより良くしてやろうという気持ちを持っている | 83.0 | 82.3 | 813 | 0.072 | 1 | .789 |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイ二乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は4件法のうち「いつもしている」「しばしばしている」をあわせた割合。

表8 専門学校・短大での生活

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|---------------------------|------|--------|-----|------------------|-----|------|
| A 授業中友達がうるさくしていたら注意する | 12.4 | 14.5 | 810 | 0.661 | 1 | .416 |
| B 先生や友達に注意されるとカチンとくる | 10.4 | < 16.0 | 810 | 4.944 | 1 | .026 |
| C 友達と対立しないようにしている | 79.2 | 77.4 | 811 | 0.359 | 1 | .549 |
| D 合わない人と一緒にいたくない | 78.5 | 83.2 | 811 | 2.777 | 1 | .096 |
| E 言っていることとやっていることが違うことがある | 46.5 | 48.9 | 810 | 0.457 | 1 | .499 |
| F 自分の考えを曲げない | 37.2 | < 44.7 | 810 | 4.325 | 1 | .038 |
| G 人のために頑張ることができる | 94.0 | 93.2 | 811 | 0.189 | 1 | .664 |
| H 自分のために頑張ることができる | 84.6 | 86.7 | 811 | 0.742 | 1 | .389 |
| I 曲がったことは嫌いだ | 74.8 | 75.8 | 811 | 0.101 | 1 | .751 |
| J 親から自立している | 37.5 | 36.1 | 809 | 0.167 | 1 | .683 |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイ二乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は4件法のうち「あてはまる」「ある程度あてはまる」をあわせた割合。

表8は、学生生活全般での学生の行動・意識について聞いている。1-2年生で大きな変化はなく安定しているが、一部「注意されるとカチンとくる」「自分の考えを曲げない」の数値が高まっている。

(2) 実習における学びと経験

続いて、保育者養成課程の中で大きなイベントである実習体験について確認していく。表9ではまず、対象学生の実習の経験を聞いている。1年生の1月～2月の時点で実習を経験している学生は80.9%と、多くの学生がすでに実習を経験しているが、1年生では幼稚園での実習に限られている⁽⁶⁾。続く2年生では、幼稚園だけでなく保育所や施設での保育実習を経験し、全体で99.4%の学生が実習を経ていることがわかる。

表10は実習園で受けた指導について尋ねている。2年生では実習を通じてより多くの指導を受けている。「子ども理解の方法」「ピアノや手遊びなどの技術」「日誌や指導計画の書き方」といった保育実践だけでなく、「保護者への対応」「失敗したときの対応」といった現場で求められる実務的スキルについてより指導を受けていることがわかる。

表9 実習経験と実習園の種類

| | 1年生 | 2年生 |
|---------------|------|------|
| 実習経験あり | 80.9 | 99.4 |
| 幼稚園での教育実習経験あり | 76.8 | 97.3 |
| 保育所での保育実習経験あり | 6.0 | 96.7 |
| 施設での保育実習経験あり | 4.0 | 86.2 |

注1) 単位は%、1年生はn=298、2年生はn=506。

表10 実習先で受けた指導

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|-------------------------|------|--------|-----|------------------|-----|------|
| A 子ども理解の方法 | 89.9 | < 96.3 | 749 | 12.16 | 1 | .000 |
| B ピアノや手遊び、絵本の読み聞かせなどの技術 | 74.8 | < 88.5 | 749 | 22.686 | 1 | .000 |
| C 日誌や指導計画の書き方 | 82.8 | < 94.1 | 749 | 24.403 | 1 | .000 |
| D 保護者への対応 | 22.7 | < 37.8 | 749 | 16.706 | 1 | .000 |
| E 先輩保育者との関わり方 | 44.5 | 47.6 | 748 | 0.63 | 1 | .427 |
| F 実習で失敗したときの対応 | 56.4 | < 73.3 | 745 | 21.198 | 1 | .000 |
| G 言葉遣いや挨拶 | 71.0 | 75.1 | 748 | 1.404 | 1 | .236 |
| H 服装や身だしなみ | 66.0 | 66.3 | 749 | 0.01 | 1 | .920 |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイニ乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は4件法のうち「かなり受けた」「少し受けた」をあわせた割合。

続く表11では実習中に経験したことについて聞いている。実習中の経験も、前述した実習園で受けた指導内容と重なっており、全体としては2年生でより多くの経験をしている。具体的には「園では丁寧な指導を受けた」「なりたいたいと思える保育者に会った」というポジティブな経験が増えている一方、「評価が気になった」「学んでいることと現実とのずれを感じた」「現場の嫌なところを知った」「保育・幼児教育の明代点も見えた」といったより「現場的」な体験も増えている。また「保育者になる自信がなくなった」学生も2年生でより多くなっている点も

特徴的である。いずれにしても2年生になり、より「深い」実習体験を経ることで、保育職の両側面を経験していることが伺える。

一方で表12は実習を通じた自身の変化について聞いているが、結果をみると1-2年生で大きな変化はみられない。実際に実習での体験が学生の意識・行動に結びついていない可能性もあるが、先の表11の結果にあるように、学生は2年生の実習を通じてポジティブ-ネガティブの両方の経験をしている。仮に学生の態度も二極化しているとすれば結果的に、保育職へのイメージの平均値に変化が生じていないのかもしれない。

表11 実習中に経験したこと

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|---------------------------|------|--------|-----|------------------|-----|--------|
| A子どもに関わることに喜びを感じた | 99.2 | 99.0 | 751 | 0.032 | 1 | .859 * |
| B保育者になったらやってみたいことができた | 79.4 | 84.6 | 750 | 3.055 | 1 | .081 |
| C評価が気になってやりたいようにできなかった | 37.6 | < 50.8 | 751 | 11.401 | 1 | .001 |
| D保育者の仕事の大変さを感じた | 99.2 | 99.8 | 751 | 1.702 | 1 | .192 * |
| E園では丁寧な指導を受けた | 89.1 | < 94.6 | 752 | 7.321 | 1 | .007 |
| F「こうなりたい」と思える保育者に会った | 66.0 | < 87.0 | 752 | 45.377 | 1 | .000 |
| G現在の学校で勉強していることと現実のずれを感じた | 53.4 | < 65.6 | 750 | 10.344 | 1 | .001 |
| H現在の学校での学習意欲が高まった | 81.1 | 79.3 | 751 | 0.312 | 1 | .577 |
| I現場の嫌なところを知った | 46.0 | < 78.0 | 751 | 76.334 | 1 | .000 |
| J幼児教育への関心が高まった | 90.3 | 91.1 | 750 | 0.123 | 1 | .726 |
| K保育者になる自信がなくなった | 58.1 | < 69.0 | 749 | 8.591 | 1 | .003 |
| L日本の保育・幼児教育の問題点も見えてきた | 51.1 | < 61.3 | 751 | 6.97 | 1 | .008 |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイ二乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は4件法のうち「あてはまる」「ある程度あてはまる」をあわせた割合。

表12 実習を通じた変化

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P | |
|-----------|-------|------|------|------------------|-------|---|------|
| A保育のイメージ | 良くなった | 57.2 | 58.1 | 749 | 1.797 | 2 | .407 |
| | かわらない | 37.7 | 34.5 | | | | |
| | 悪くなった | 5.1 | 7.4 | | | | |
| B保育者のイメージ | 良くなった | 52.1 | 50.2 | 748 | 5.194 | 2 | .075 |
| | かわらない | 38.1 | 34.0 | | | | |
| | 悪くなった | 9.7 | 15.8 | | | | |
| C保育職志望度 | 良くなった | 44.3 | 47.1 | 747 | 0.55 | 2 | .760 |
| | かわらない | 34.9 | 32.6 | | | | |
| | 悪くなった | 20.9 | 20.3 | | | | |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイ二乗検定の結果5%水準で有意差があった箇所に*をつけた。

注2) 数値は5件法のうち「とても良くなった」「少し良くなった」=「良くなった」、「かわらない」、「少し悪くなった」「悪くなった」=「悪くなった」の割合。

(3) 保育職とキャリアに対する意識

続いて、保育職や自身の今後のキャリアに関する学生の意識について確認していく。まず保育職に就く理由について（表13）、「保育をより良くしたい」にみられるように、一部の項目で数値が減少しているものの、1-2年生の間で大きな変化はみられない。

保育職とキャリア展望についても（表14）同様に、1-2年生の間での変化はみられないが「担任としてクラス運営をしたい」については、73.3%から56.3%と減退している。一部の学生で実習などを通じて自身のキャリアに若干の変化が生じている。

表13 保育職に就く理由

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|--------------------------------------|------|--------|-----|------------------|-----|------|
| A 子どもが好きだから | 97.9 | 98.1 | 770 | 0.053 | 1 | .817 |
| B 憧れる保育者と出会ったから | 65.0 | 66.3 | 767 | 0.132 | 1 | .717 |
| C 自分の特技を活かせるから | 57.3 | 62.4 | 770 | 1.922 | 1 | .166 |
| D やりがいがあるから | 91.2 | 93.8 | 768 | 1.768 | 1 | .184 |
| E 社会的な評価が高いから | 31.6 | 32.1 | 768 | 0.022 | 1 | .883 |
| F 一生続けることができるから | 53.4 | 48.7 | 766 | 1.579 | 1 | .209 |
| G どんな免許・資格でもよいので、免許・資格が必要な専門職に就きたいから | 38.6 | 37.6 | 769 | 0.075 | 1 | .784 |
| H 日本の保育・幼児教育をより良くしたいから | 58.4 | > 49.2 | 770 | 6.127 | 1 | .013 |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイ二乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は「あてはまる」「ある程度あてはまる」を合わせた割合。

表14 保育職とキャリア展望

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|------------------------------------------------|------|--------|-----|------------------|-----|------|
| A 担任として自分のクラス運営をしたい | 73.3 | > 56.3 | 764 | 21.907 | 1 | .000 |
| B 自分が園長や副園長になることを想像できる | 9.0 | 7.6 | 763 | 0.411 | 1 | .522 |
| C いつか自分の理想の園を創ってみたいと思う | 21.1 | 20.9 | 764 | 0.004 | 1 | .947 |
| D 園の責任あるポストには就きたくない | 53.9 | 58.4 | 763 | 1.434 | 1 | .231 |
| E もっと専門的に保育を学びたい | 65.8 | 72.3 | 764 | 3.48 | 1 | .062 |
| F 結婚・出産を機に保育職を辞めるかもしれない | 67.6 | 70.7 | 762 | 0.79 | 1 | .374 |
| G 仮に一度仕事をやめても、子育てが落ち着いたら、正規職員として保育職に戻りたいと思っている | 77.2 | 71.0 | 760 | 3.526 | 1 | .060 |
| H 正規職員でなく、パートで保育職を続けたい | 47.1 | 53.9 | 762 | 3.272 | 1 | .070 |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイ二乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は「あてはまる」「ある程度あてはまる」を合わせた割合。

他方で、職業上のキャリアに関わる「結婚や出産で保育職をやめるかもしれない」は約7割の学生が、「パートで保育職を続けたい」は約5割の学生がこれらを支持しており、正規職として継続して保育職を続けるキャリアを展望していない学生が半数以上を占めていることがわかる。注目すべきは1-2年生の間でこうしたキャリア観は変化しておらず、保育職の離職率の高さの背景には養成段階からこうした限定的なキャリア展望しか描けていないことに一因がある

表15 保育者になったら重視したいこと

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|---------------------------|--------|------|-----|------------------|-----|--------|
| A 子どもとたくさん遊ぶ | 98.9 | 99.6 | 764 | 1.123 | 1 | .366 * |
| B 保育実践について同僚になんでも相談する | 90.1 | 92.3 | 766 | 1.096 | 1 | .295 |
| C 他のクラスや同僚の保育実践から学ぶ | 97.5 | 98.8 | 763 | 1.646 | 1 | .248 * |
| D 創意工夫を活かした保育実践を行う | 97.2 | 96.4 | 759 | 0.28 | 1 | .597 |
| E 自分の理想の保育・幼児教育にこだわり続ける | 60.6 | 63.1 | 762 | 0.467 | 1 | .494 |
| F 採用された後も保育・幼児教育について学び続ける | 94.7 | 94.8 | 765 | 0.003 | 1 | .960 |
| G 自分の保育を他の保育者にどんどん見てもらう | 70.8 | 73.0 | 765 | 0.43 | 1 | .512 |
| H 保護者が望むことをする | 84.1 | 81.1 | 765 | 1.082 | 1 | .298 |
| I しつげをしっかりとやる | 66.9 > | 56.0 | 766 | 8.826 | 1 | .003 |
| J 保護者に信頼されるように努める | 98.8 | 98.8 | 765 | 3.43 | 1 | .064 |
| K 子どもの前では笑顔でいる | 98.2 | 99.4 | 764 | 2.273 | 1 | .153 * |
| L 先輩保育者にも自分の意見を伝えていきたい | 85.2 | 87.7 | 765 | 0.992 | 1 | .319 |
| M 先輩を恐れない | 71.4 | 72.6 | 765 | 0.136 | 1 | .713 |
| N 職場の雰囲気をよくしようと努める | 89.4 | 90.2 | 762 | 0.122 | 1 | .727 |
| O 子どもの絶対的な味方になる | 95.4 | 96.9 | 763 | 1.086 | 1 | .297 |
| P 先輩の意見に素直に従う | 84.8 | 84.2 | 764 | 0.05 | 1 | .823 |
| Q 子どものためならば自分の時間を惜しまない | 74.1 > | 65.4 | 764 | 6.338 | 1 | .012 |
| R 他人の子どもよりも、自分自身の子育てたい | 58.5 | 64.7 | 763 | 2.862 | 1 | .091 |
| S 職場の人とはプライベートでも親しくする | 67.1 | 61.3 | 764 | 2.592 | 1 | .107 |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイニ乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は「とても重視すると思う」「まあ重視すると思う」を合わせた割合。

表16 保育職に対するイメージ

| | 1年生 | 2年生 | 度数 | Pearson χ^2 | 自由度 | P |
|----------------|--------|------|-----|------------------|-----|---------|
| A やりがいがある | 98.7 | 99.0 | 826 | 0.199 | 1 | .734 * |
| B 忙しい | 99.4 | 99.4 | 827 | 0.016 | 1 | 1.000 * |
| C 生活に困らない | 27.7 | 26.6 | 826 | 0.118 | 1 | .731 |
| D 専門性が高い | 97.7 | 98.8 | 826 | 1.573 | 1 | .251 * |
| E 子ども愛が必要 | 99.3 | 99.6 | 823 | 0.289 | 1 | .630 * |
| F 体力を使う | 100.0 | 99.8 | 826 | 0.595 | 1 | 1.000 * |
| G 楽しくできる | 91.8 | 93.1 | 825 | 0.428 | 1 | .513 |
| H 尊敬される | 76.3 < | 82.2 | 824 | 4.152 | 1 | .042 |
| I 笑顔でいられる | 91.6 | 89.9 | 825 | 0.589 | 1 | .443 |
| J 一生続けられる | 59.1 | 54.2 | 825 | 1.906 | 1 | .167 |
| K 創造的である | 95.4 | 93.4 | 824 | 1.387 | 1 | .239 |
| L 学び続けなければならない | 98.7 | 98.5 | 825 | 0.078 | 1 | 1.000 * |
| M 人の役に立つ | 99.3 | 99.2 | 824 | 0.04 | 1 | 1.000 * |
| N 複雑である | 85.3 | 87.5 | 825 | 0.742 | 1 | .389 |
| O 自分に合っている | 80.0 | 79.8 | 824 | 0.006 | 1 | .936 |
| P 誰でもできる | 12.4 | 9.5 | 825 | 1.74 | 1 | .187 |
| Q 責任が伴う | 100.0 | 99.4 | 825 | 1.775 | 1 | .299 * |

注1) 1年生と2年生の数値は%。カイニ乗検定の結果5%水準で有意差があった変数に不等号をつけた。なお、一部の変数(*)はFisherの直説法を用いている。

注2) 数値は「とてもそう思う」「まあそう思う」を合わせた割合。

かもしれない。

表15は保育者になったら重視すること、表16は保育職のイメージを尋ねている。前者については、1-2年生の間で大きな変化はみられず「しつけをしっかりとやる」「子どものために自分の時間を惜しまない」でやや数値が減少している。後者も同様に大きな変化は確認できず、1-2年生で様々な学習・実習の経験をしているものの、その間に学生の中で大きな意識の変容はみられないことがわかる。

(4) 1・2年生の比較分析結果の要約

1・2年生の変化は以下のように整理できる。

第一に、専門学校・短大での学習・生活については、1-2年生の間で基本的な学習時間に変化はなく、一方学習内容としては保護者対応などより実務的スキルを学ぶようになっている。また専門学校・短大では教員との対話が増えたり、友人との議論をするようになってはいるものの、総じて学習スタイルや学生生活に大きな変化は認められない。

第二に、実習での学びについては、2年生になり学生たちは実習の中でより多様な指導を受けようになり、その中で「園では丁寧な指導を受けた」「なりたいと思える保育者と出会った」などポジティブな経験が増えている一方、「学んでいることと現実とのずれを感じた」「現場の嫌なところを知った」といったより現実的な体験も経験している。2年生になり、より深い実習体験を経ることで、保育職の両面を経験していることが伺える。

第三に、保育職やキャリアへの意識については、総じて言えば1-2年生の間で変化よりも安定している点に特徴があると言える。実習では2年生になり、より多様な経験をしているものの、保育職に就く理由、キャリア展望、保育者になったら重視したいこと、保育職に対するイメージなどは、学生の意識に大きな変容は認められない。

以上の結果から確認されることは、2年制の保育者養成課程での保育職への社会化は、保育職への構えと呼びうるようなものを理念レベルで転換させたり、再構成させたりするような種類のものではなく、実践的、技術的なレベルで具体化させるようなものだろう。

このことは、青年期にある学生にとっては大きな意味を持つことかもしれない。ここまでの分析作業の中で注目したい結果に、表8に示した「専門学校・短大での生活」の結果がある。そこでは、「先生や友達に注意されるとカチンとくる」「自分の考えを曲げない」の「あてはまる」学生が、2年生の方が多くなっている。これは、認知心理学のL・コールバーグによる社会的判断の発達段階モデルによれば、自己を確立する段階に特有の青年期的な思考スタイルの特徴を示している。つまり、学生たちは日常生活において、自分らしさにこだわり、自分らしさを守るという青年期的な心理的な課題に取り組んでいると考えられるのである。しかし、その一方で彼らは、表6の「専門学校・短大で受けた指導内容」が示すように、保育の現場を経験

することを通じて状況や他者に合わせて判断を調整することに取り組み、それができるようになることを求められるのである。彼らがこれらの2つをどのように折り合いをつけているのかは、彼らの保育者養成課程での学びがどのような性格を持つ社会化として機能しているのかを理解する上で重要な観点となるだろう。

4. 保育者養成課程で学んだ保育職志望学生のキャリア展望

表17は、保育職に就くことが決まっている学生に限定して確認した、採用を目前に控えた学生のキャリア展望に関する意識である。それによれば、「正規職で定年まで働く」という学生はこの時点で半数も満たない（※「正規職員でなく、パートで保育職を続けたい」54.1%）。

本節では、彼らの職業上のキャリア展望に注目し、前節で確認した保育者養成校での生活や保育者養成課程での学習を通して社会化された学生たちが、どのようなキャリア展望を持って保育の現場に入っていくのかを確認する。

表 17 保育職とキャリア展望（保育職に就く人）

| | 2年生 |
|------------------------------------------------|------|
| A担任として自分のクラス運営をしたい | 56.3 |
| B自分が園長や副園長になることを想像できる | 7.5 |
| Cいつか自分の理想の園を創ってみたいと思う | 20.9 |
| D園の責任あるポストには就きたくない | 58.6 |
| Eもっと専門的に保育を学びたい | 72.4 |
| F結婚・出産を機に保育職を辞めるかもしれない | 70.8 |
| G仮に一度仕事をやめても、子育てが落ち着いたたら、正規職員として保育職に戻りたいと思っている | 70.7 |
| H正規職員でなく、パートで保育職を続けたい | 54.1 |
| I一度就職したら、できるだけ長く同じ職場で保育を続けたい | 77.9 |
| J若手の頃は、自分の理想とする保育はできない | 70.8 |

注1) 単位は%、2年生のうち「卒業後に保育職に就く」と答えたものは94.5% (N=480)であった。

注2) 数値は4件法のうち「あてはまる」「ある程度あてはまる」をあわせた割合。

(1) 保育職志望学生のキャリア展望の類型

保育職に就く学生たちのキャリア展望の類型を以下の手続きで確定した。まず2年生のうち「卒業後に保育職に就く」(94.5%、N=480) 学生に絞り、学生の類型を試みた。キャリア展望にかかる質問のうち、「正規職ではなくパートで保育職を続けたい」「結婚や出産で保育職をやめかもしれない」の2つを取り上げ、クロス分析によってキャリア展望の類型を行った。その結果が表18である。

まず基本的な傾向を再度確認すると、まず「パートで保育職を続けたい」肯定群は54.2%、

否定群は45.8%と、パートで保育職を希望する層が半数いることがわかる。後者は、正規職で保育職を希望しているとみてよいだろう。続いて、「結婚・出産で保育職をやめるかもしれない」の肯定群は70.8%、否定群は29.2%と、多くが継続的なキャリアを展望していないことがわかる。

表18 「パート希望」×「結婚・出産離職」のクロス集計（割合は全体の%）

| | | 結婚や出産で保育職をやめるかもしれない | | | |
|-----------------------------|---------|---------------------|---------|------|-------|
| | | あてはまる | あてはまらない | 合計 | |
| 正規職ではなく パートで保育職 を続けたい | あてはまる | N | 218 | 40 | 258 |
| | | % | 45.8 | 8.4 | 54.2 |
| | あてはまらない | N | 119 | 99 | 218 |
| | | % | 25.0 | 20.8 | 45.8 |
| 合計 | | N | 337 | 139 | 476 |
| | | % | 70.8 | 29.2 | 100.0 |

表19 キャリア展望の類型

| 雇用形態 | 結婚・出産後 | 全体の% | 類型 |
|-------------------------|----------|------|-------------|
| 正規職で保育職 (パートで保育職を否定) | 保育職やめない | 20.8 | ①正規職・継続希望 |
| | 保育職やめるかも | 25.0 | ②正規職・継続不明 |
| パートで保育職を続けたい | 保育職やめるかも | 45.8 | ③パート就労希望 |
| | 保育職やめない | 8.4 | (継続希望・不明含む) |

続いてクロス集計で「パート希望」×「結婚・出産離職」の関連を検討すると、表のような類型となる。まず①「正規職で働き、結婚出産後も継続希望」の層が類別され、これは全体の20.8%となる。次に「②正規職で働きたいが、結婚出産後は継続不明」の層が25.0%で、これは結婚・出産後のキャリア展望が不透明なグループと整理できる。

最後に③「パートでの就労希望」の層で、全体の54.2%となる。内訳は「結婚出産後に保育職をやめるかもしれない」肯定群が45.8%、否定群が8.4%と、多くは結婚・出産後のキャリア展望が不透明な層となっている。後者のようにパート職として、結婚出産後も継続して働く意思がある学生もいるが、後者のケース数が限定されることと、パート職としての限定的なキャリア展望を希望している点は共通しているため、両者は「パート就労希望」層として扱う。

(2) 3 類型の特徴

次に3 類型別の学生の特徴を探索的に吟味した。まず保育職に就く理由を確認すると(表20)、「正規・継続」では「特技を活かせる」「やりがいがある」「一生続けられる」「保育を良くした

い」「授業を受け関心が高まった」の数値が他の2つのグループより高くなっている。一方「正規・不明」「パート就労」は同程度の数値となっており、大きな違いはみられない。「正規・継続」は上記のような職業観が正規・継続でのキャリアを志向させていると言える。「免許・資格」という理由は「正規・継続」では少なく、「パート希望」で最も多い。断続的なキャリアを前提にしているからこそ、免許・資格を重視しているとも言える。

表20 保育職に就く理由（類型別）

| | 正規職・ 継続希望 | 正規職・ 継続不明 | パート就労 希望 |
|--------------------------------------|--------------|--------------|-------------|
| A 子どもが好きだから | 2.85 | 2.78 | 2.80 |
| B 憧れる保育者と出会ったから | 2.11 | 1.88 | 1.88 |
| C 自分の特技を活かせるから | 1.97 | 1.75 | 1.73 |
| D やりがいがあるから | 2.71 | 2.36 | 2.41 |
| E 社会的な評価が高いから | 1.23 | 1.24 | 1.26 |
| F 一生続けることができるから | 1.87 | 1.36 | 1.50 |
| G どんな免許・資格でもよいので、免許・資格が必要な専門職に就きたいから | 1.00 | 1.18 | 1.40 |
| H 日本の保育・幼児教育をより良くしたいから | 1.80 | 1.34 | 1.51 |
| I 学校の授業や実習を受けるなかで、保育への興味が高まったから | 2.18 | 1.79 | 1.88 |

注1) 一元配置分散分析の結果5%水準で有意差があった変数を*で示した。

注2) 数値は「あてはまる=3」～「全くあてはまらない=0」の平均値。

注3) 使用変数の基本情報は資料1の通り。

続いてキャリア展望の具体的な内容を確認すると（表21）、基本的には「正規・継続」と「正規・不明」「パート希望」で回答傾向が分かれており、「正規・継続」が他の2つよりも「クラス運営をしたい」「管理職を想像できる」「理想の園を創りたい」「専門的に保育を学びたい」「一度やめても、子育てが落ち着いたら正規で保育職に戻りたい」「一度就職したら同じ職場で続けたい」が積極的であることが明らかになった。反対に「正規・不明」「パート希望」は、上記の項目に消極的で「責任あるポストは就きたくない」「若手の頃は理想の保育はできない」といった項目が高くなっている。雇用形態や結婚出産後のキャリアの展望によって、職業に求める職

務内容や立場も異なっていることがわかる。

また、「一度やめても、子育てが落ち着いたら正規で保育職に戻りたい」と「一度就職したら同じ職場で続けたい」という2つの項目の結果から、多くの学生は、基本的には同じ職場で保育職を続けたいし、保育職を続けたいと思っていることがわかる。結婚や出産は、学生たちにとってキャリア選択の決定事項ではなく、実際の結婚や出産時まで悩ましい問題としてつきまとい続ける選択なのかもしれない。

表21 キャリアの展望（類型別）

| | 正規職・ 継続希望 | 正規職・ 継続不明 | パート就労 希望 |
|------------------------------------------------|--------------|--------------|-------------|
| A 担任として自分のクラス運営をしたい | 2.08 | 1.66 | 1.52 |
| B 自分が園長や副園長になることを想像できる | 0.75 | 0.49 | 0.52 |
| C いつか自分の理想の園を創ってみたいと思う | 1.06 | 0.84 | 0.78 |
| D 園の責任あるポストには就きたくない | 1.40 | 1.67 | 1.83 |
| E もっと専門的に保育を学びたい | 2.17 | 1.86 | 1.86 |
| G 仮に一度仕事をやめても、子育てが落ち着いたら、正規職員として保育職に戻りたいと思っている | 2.42 | 2.04 | 1.84 |
| I 一度就職したら、できるだけ長く同じ職場で保育を続けたい | 2.48 | 2.10 | 2.10 |
| J 若手の頃は、自分の理想とする保育はできない | 1.69 | 1.97 | 2.03 |

注1) 一元配置分散分析の結果5%水準で有意差があった変数を*で示した。

注2) 数値は「あてはまる=3」～「全くあてはまらない=0」の平均値。

注3) キャリア展望の類型に用いた2つの項目「F結婚や出産で保育職をやめるかもしれない」「H正規職ではなくパートで保育職を続けたい」は省いた。

注4) 使用変数の基本情報は資料1の通り。

続いてキャリア展望と学生生活の関連をみると、まず学習時間に違いがみられた(表22)。「正規・継続」は最も専門学校・短大での勉学に時間と労力を割いていることがわかる。「正規・継続」という明確なキャリア志向がある学生はより勉学にコミットしていることが窺える。

また実習経験にも違いがあり(表23)、「正規・継続」は「子どもとの関わりに喜びを感じた」「やってみることができた」「理想の保育者に出会った」「学習意欲が高まった」「幼児教育への関心が高まった」の数値が、他のグループより高くなっており、実習でもよりポジティブな経験をしていることがわかる。こうした経験がよりキャリア志向を後押ししているのかもしれない。反対に「正規・不明」「パート希望」は、「保育者になる自信がなくなった」「保育者にな

表22 学生生活うちの勉強に費やす労力の割合（類型別）

| | 正規職・ 継続希望 | 正規職・ 継続不明 | パート就労 希望 |
|-----|--------------|--------------|-------------|
| 平均値 | 61.29 | 55.26 | 55.27 |
| | | | |

注1) 一元配置分散分析の結果5%水準で有意差があった変数を*で示した。

注2) 使用変数の基本情報は資料1の通り。

表23 実習中に経験したこと（類型別）

| | 正規職・ 継続希望 | 正規職・ 継続不明 | パート就労 希望 |
|----------------------------|--------------|--------------|-------------|
| A子どもと関わることに喜びを感じた | 2.92 | 2.71 | 2.81 |
| B保育者になったらやってみたいことができた | 2.51 | 2.12 | 2.20 |
| C評価が気になってやりたいようにできなかった | 1.53 | 1.61 | 1.51 |
| D保育者の仕事の大変さを感じた | 2.87 | 2.87 | 2.88 |
| E園では丁寧な指導を受けた | 2.66 | 2.49 | 2.54 |
| F「こうなりたい」と思える保育者に会った | 2.69 | 2.39 | 2.39 |
| G現在の学校で勉強していることと現実のずれを感じた | 1.78 | 1.79 | 1.89 |
| H現在の学校での学習意欲が高まった | 2.18 | 1.99 | 1.97 |
| I現場の嫌なところを知った | 2.04 | 2.15 | 2.14 |
| J幼児教育への関心が高まった | 2.61 | 2.33 | 2.34 |
| K保育者になる自信がなくなった | 1.59 | 1.92 | 1.97 |
| L日本の保育・幼児教育の問題点も見えてきた | 1.90 | 1.65 | 1.73 |
| M実習中に保育者になるのをやめようと思ったことがある | 0.93 | 1.72 | 1.66 |

注1) 一元配置分散分析の結果5%水準で有意差があった変数を*で示した。

注2) 数値は「あてはまる=3」～「全くあてはまらない=0」の平均値。

注3) 使用変数の基本情報は資料1の通り。

るのを辞めようと思ったことがある」の値が高い。また、全項目に渡って「正規・不明」と「パート希望」の間に実習の経験に有意な差はなかった。

(3) キャリア展望別の保育者養成課程の学生の特徴

保育者養成課程の学生のキャリア展望には以下のような特徴を確認することができた。

第一に、キャリア展望別に学生の特徴をみたところ「正規・継続」と「正規・不明」「パート希望」の間に大きな違いがみられた。

第二に、「正規・継続」の学生は、保育職に対してよりポジティブな職業観をもっており、また実際のクラス運営や職場での責任あるポストに対してもより肯定的に考えている。学生生活をみるとより積極的に学習に向かっており、実習を通じてより保育職に対してより肯定的なイメージをもつようになっている。

第三に、「正規・不明」「パート希望」の学生は比較的類似した特徴を有しており、かれらは「正規・継続」の学生に比べて、保育職を一生できる仕事を捉えておらず、保育職の職務に対しても消極的な面がみられる。実習での経験もその職業観を変換するものにはなっていない。その背景には、結婚・子育てイベントが大きく、離職を前提としたキャリアを描いていることが大きいことが伺える。

5. まとめと考察

本報告は、2年制の保育者養成課程で学ぶ保育職志望学生たちが2年間のそこでの学生生活や保育者養成カリキュラムを通じてどのように保育職へと社会化されているのかを確認することを目的としている。本報告で用いたデータは、限られた専門学校・短大の協力の下で実施した調査によるものであり、回収サンプルにやや偏りがある。特に実施に当たって回答の協力を回答者の主体的な意思に任せたため、1年生調査ではより限定されたサンプルしか回収することができなかった。したがって、今回の結果を安易に一般化することには危険が伴う。この点を確認した上で、最後に本報告で示した結果から浮かび上がってきた、保育者養成課程における保育職への社会化の実態をまとめておきたい。

まず、注目したいことは、2年間の保育職への養成課程を経た学生たちの半数が必ずしも「正規職で定年まで働く」とは考えていないということである。そして、さらに衝撃的なことに、3類型の比較分析の結果、「正規職で働きたいが、結婚出産後は継続不明」の層と「パートでの就労希望」の層の意識にはほとんど差がなく、2つがほぼ同じような意識構造を持つ層であることが明らかになった。これは新採保育者の実に8割に及ぶ層であり、それが「正規職で働き、結婚出産後も継続希望」とは大きく区別される保育者層を形成しているということなのである。もちろん彼らは積極的に離職を想定しているわけではないだろうが、実際的な問題としてその

可能性を視野に入れて着任していることになる。

また、3 節の分析では、保育者養成校が提供する保育者養成カリキュラムが、現場に適応し、十全として職務を遂行できるようにするための学修を提供するものであり、彼らが持って入学してくる保育者観や保育職観に働きかけ、彼ら自身によるその再構築の作業をサポートするような種類のものではないことが明らかになった。保育者養成校による社会化は、将来の離職の可能性という潜在的なキャリア展望に対して、ほとんど無力なのである。

しかし、こうした問題は、学生個人や保育者養成校・保育者養成制度に帰すべき問題ではない。町田市的女性保育士と小学校・幼稚園の教員の育児休暇の取得率を調査した大谷（2009）によると、小学校教員は育児休業の取得率が100%であるのに対して、保育士は67%、幼稚園教諭は40%である。大谷（2009）は、「育児休業を取りたくても取れない」という職場環境や育児休業後の職場復帰の難しさが、育児休業の取得率の低さと結婚・出産を機に退職するというキャリアに影響していると論じている。つまり、小学校教諭は育児休業を取得しやすい職場環境であるが、保育士や幼稚園教諭は育児休業という制度があったとしても、現実的には育児休業を取得することが難しい職場環境であり、そうした現実が保育職を志望する学生たちにとっても周知のものとなっているのではないだろうか。その一方で、同時に、保育士や幼稚園教諭は、たとえ退職しても、保育士資格や幼稚園教諭免許を持っていれば保育職への復帰が可能である。そう考えると、育児休業を取得しにくければ、出産を機に、一旦保育職を離れる人が多くなるのは当然の成り行きだろう。その後パートで現場に戻るか、正規職に戻るか、あるいは保育職から完全に離れてしまうかの選択は、後の話である。彼らは一旦保育職を離れるか、離れないか、その選択を当面の将来の選択として抱え、保育者になっていくのである。

保育職を志望する学生たちは、そうした不確定ではあるが、ほぼ確実に直面する将来への不安を抱えながら、眼前の「採用」という将来に向けてのステップのための実践的な技能を身につける学習を行っている。4 節の分析では、将来への不安を払拭した学生たちがポジティブな職業観や積極的なキャリア展望を持っていること、学生生活においても積極的で肯定的なスタンスで学習や実習に取り組んでいることが明らかになった。しかし、この結果は裏返せば、他の多くの学生が抱えている不確定でありながらも非常に現実的な不安の存在は、彼らにとって保育の技術的な内容の学習や彼らなりの保育観・保育職観の構築に対して潜在的な障害となり、それらの学習内容を表面的なレベルに止めさせてしまっていることを意味する。そして、この潜在的な不安は「採用」によっても消えるわけではない。意欲に満ちた学生のうちの8割は、離職することを頭の片隅に置き、おそらくはそれをやむを得ないこととして受け入れる覚悟を胸の奥にしまって、保育の現場（笑顔で子どもたちの前）に立つのである。

保育者を目指す学生が、将来それを現実の問題として考えなくてはならなくなるようなシステムが変わらない中で、彼らに現実から目を背けることを強いることはできないし、保育者養

成校が別のキャリア展望を学生に抱かせることもおよそ不可能だろう。しかし、状況が変わって、別のキャリア設計が当たり前になれば、学生も別の選択肢を描くことができるし、新たな保育者養成カリキュラムを構築することも可能となるだろう。保育者の高度専門職化も夢ではないかもしれない。なぜなら彼らの多くは「もっと専門的に保育を学びたい」し、「若手の頃は、自分の理想とする保育はできない」ことを知っており⁽⁷⁾、将来実現したい保育の理想を持っているのだ。

本報告が描き出したのは、もしかすると、保育職を志望するこうした多くの意欲的な学生たちの存在であり、その彼らの意欲をフルスペックで現場の力に変えることができていない保育者養成課程の現実なのかもしれない。

〈注〉

- (1) 保育現場の事故や事件が相次ぐ中で、朝日新聞「保育士ら配置増、補助金拡充の方向 配置基準の改善、来年度は見送り」(2022年12月19日)、朝日新聞「保育の質下がった20年 低賃金、長時間労働、非正規化…背景には」(2022年12月26日)などマスメディアでも、人手不足を指摘したり、保育士の配置基準の見直しを求める声を取り上げたりしている。
- (2) 例えば、上田市の公立保育園では、1歳児の保育士配置を、国基準の児童6人：保育士1人の配置に対し、市独自基準の児童3人：保育士1人の配置としている。ただし、近年の3歳未満児の保育需要増加と保育士不足により、令和元年度から緊急避難的に児童4人：保育士1人の配置にしている。京都市ではゆとりをもった丁寧な保育をするために、保育園や認定こども園の保育士配置基準を0歳児は児童3人：保育士1人、1歳児は児童5人：保育士1人、2歳児は児童6人：保育士1人、3歳児は児童15人：保育士1人、4歳児は児童20人：保育士1人、5歳児は児童25人：保育士1人として独自に引き上げている。
- (3) 久富(1994)は教員の世界にアプローチするにあたり「教員文化」という概念を設定しているが、筆者らは久富の「教員文化」という概念を援用し、保育者の世界における特有のものの考え方や行動の仕方という意味での「保育者文化」に注目した。筆者らは、保育職を志望する学生が保育者養成カリキュラムにおける学習や実習を通して、保育者としてふさわしい振る舞いなどを身に付けていく、つまり「保育者文化」を身体化させて保育者になっていくプロセスにおいて、どのような社会化が起こるのかを明らかにすることを企図した研究を開始した。
- (4) 本研究における準パネルデータとは、同一学年集団を対象としたデータであり、個別のサンプルが対応されたパネルデータではない。

- (5) 本研究は、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。本研究の協力者に対しては、本研究に関する目的や意義に加え、回答が特定されることはないこと、成績評価とは無関係であること、調査の協力や回答途中の中断は自由であること、本研究に関わるデータを本研究以外の用途で使用することはないこと、調査結果を学会や論文等に公表していくことを説明した。
- (6) 専門学校・短大の場合、1年生の間に保育実習が組み込まれているケースが多いと思われるが、2020年度は新型コロナウイルス感染拡大のため、保育園や施設での保育実習が困難となり、保育実習を延期、もしくは保育実習を行わずに学内の演習や実習に代えている可能性があることを留意する必要がある。
- (7) 表17より、保育者になるという2年生の7割が「もっと専門的に保育を学びたい」が「若手の頃は、自分の理想とする保育はできない」と考えていることがわかった。

〈参考文献〉

- 日野さくら・高野亜紀子・利根川智子・和田明人 (2017) 「保育者養成校における就職支援についての一考察－就職前後での就業イメージのズレおよび養成段階の就職支援として期待する内容に着目して－」 東北福祉大学教職課程支援室『教職研究』、pp. 69-82
- 木曾陽子 (2018) 「保育者の早期離職に関する研究の動向：早期離職の実態、要因、防止策に着目して」『社会問題研究』第67号、pp. 11-22
- 厚生労働省 (2020) 「保育の現場・職業の魅力向上検討会 (第5回)」令和2年8月24日 参考資料1
- 久富善之 (1994) 『日本の教員文化－その社会学的研究』多賀出版
- 増田翼 (2021) 「保育職への接続・適応に関する先行研究の系譜と課題－養成校学生から現場保育者への移行に着目して－」『仁愛女子短期大学研究紀要』第53号、pp. 55-64
- 文部科学省 (2018) 平成28年度学校教員統計調査 調査結果の概要
- 大谷千恵 (2009) 「子育て中の女性保育士・教員の資質と直面している問題」『玉川大学学術研究所紀要』15号、pp. 1-15
- 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』第45号、pp. 63-85
- 酒井真由子、紅林伸幸、山口美和、千葉直紀、中村瑛仁、木村光男 (2023) 「保育者養成校における学生の学校経験と実習経験Ⅱ－初年次生と卒業年次生を対象とした質問紙調査 (2022年

度)の結果から一』『上田女子短期大学紀要』第46号、pp. 43-65

谷川夏実 (2018) 『保育者の危機と専門的成長 幼稚園教員の初期キャリアに関する質的研究』
学文社

[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。

資料 1 使用変数の基本情報

| | 正規職・継続希望 | | | 正規職・継続不明 | | | パート就労希望 | | | |
|------------------------|------------------------------------------------|-----|------|----------|-----|------|---------|-----|------|------|
| | 度数 | 平均値 | 標準偏差 | 度数 | 平均値 | 標準偏差 | 度数 | 平均値 | 標準偏差 | |
| 表20 保育 職に就く理 由 | A 子どもが好きだから | 99 | 2.85 | 0.48 | 119 | 2.78 | 0.43 | 258 | 2.80 | 0.45 |
| | B 憧れる保育者と出会ったから | 99 | 2.11 | 0.86 | 118 | 1.88 | 0.94 | 256 | 1.88 | 0.89 |
| | C 自分の特技を活かせるから | 99 | 1.97 | 0.89 | 119 | 1.75 | 0.84 | 258 | 1.73 | 0.80 |
| | D やりがいがあるから | 99 | 2.71 | 0.58 | 118 | 2.36 | 0.65 | 258 | 2.41 | 0.63 |
| | E 社会的な評価が高いから | 98 | 1.23 | 0.76 | 119 | 1.24 | 0.74 | 258 | 1.26 | 0.76 |
| | F 一生続けることができるから | 98 | 1.87 | 0.82 | 119 | 1.36 | 0.91 | 258 | 1.50 | 0.89 |
| | G どんな免許・資格でもよいので、免許・資格が必要な専門職に就きたいから | 99 | 1.00 | 0.90 | 119 | 1.18 | 0.94 | 258 | 1.40 | 0.95 |
| | H 日本の保育・幼児教育をより良くしたいから | 99 | 1.80 | 0.82 | 119 | 1.34 | 0.81 | 258 | 1.51 | 0.80 |
| | I 学校の授業や実習を受けるなかで、保育への興味が高まったから | 99 | 2.18 | 0.81 | 119 | 1.79 | 0.84 | 258 | 1.88 | 0.81 |
| 表21 キャ リアの展望 | A 担任として自分のクラス運営をしたい | 98 | 2.08 | 0.77 | 119 | 1.66 | 0.90 | 258 | 1.52 | 0.87 |
| | B 自分が園長や副園長になることを想像できる | 99 | 0.75 | 0.85 | 119 | 0.49 | 0.55 | 258 | 0.52 | 0.65 |
| | C いつか自分の理想の園を創ってみたいと思う | 99 | 1.06 | 0.95 | 119 | 0.84 | 0.94 | 258 | 0.78 | 0.86 |
| | D 園の責任あるポストには就きたくない | 99 | 1.40 | 0.81 | 118 | 1.67 | 0.95 | 258 | 1.83 | 0.78 |
| | E もっと専門的に保育を学びたい | 98 | 2.17 | 0.73 | 119 | 1.86 | 0.74 | 258 | 1.86 | 0.77 |
| | G 仮に一度仕事をやめても、子育てが落ち着いたら、正規職員として保育職に戻りたいと思っている | 96 | 2.42 | 0.79 | 117 | 2.04 | 0.85 | 258 | 1.84 | 0.85 |
| 表22 労力 | I 一度就職したら、できるだけ長く同じ職場で保育を続けたい | 99 | 2.48 | 0.73 | 119 | 2.10 | 0.87 | 258 | 2.10 | 0.83 |
| | J 若手の頃は、自分の理想とする保育はできない | 98 | 1.69 | 0.83 | 119 | 1.97 | 0.78 | 256 | 2.03 | 0.79 |
| 表23 実習 中に経験し たこと | A 子どもと関わることに喜びを感じた | 99 | 2.92 | 0.27 | 119 | 2.71 | 0.47 | 257 | 2.81 | 0.41 |
| | B 保育者になったらやってみたいことができた | 98 | 2.51 | 0.60 | 119 | 2.12 | 0.78 | 257 | 2.20 | 0.70 |
| | C 評価が気になってやりたいようにできなかった | 99 | 1.53 | 0.85 | 119 | 1.61 | 0.84 | 258 | 1.51 | 0.87 |
| | D 保育者の仕事の大変さを感じた | 99 | 2.87 | 0.34 | 118 | 2.87 | 0.33 | 258 | 2.88 | 0.34 |
| | E 園では丁寧な指導を受けた | 99 | 2.66 | 0.54 | 119 | 2.49 | 0.65 | 258 | 2.54 | 0.61 |
| | F 「こうりたい」と思える保育者に会った | 99 | 2.69 | 0.53 | 119 | 2.39 | 0.78 | 258 | 2.39 | 0.81 |
| | G 現在の学校で勉強していることと現実のずれを感じた | 98 | 1.78 | 0.81 | 119 | 1.79 | 0.84 | 257 | 1.89 | 0.81 |
| | H 現在の学校での学習意欲が高まった | 98 | 2.18 | 0.62 | 119 | 1.99 | 0.69 | 258 | 1.97 | 0.67 |
| | I 現場の嫌なところを知った | 99 | 2.04 | 0.81 | 119 | 2.15 | 0.86 | 258 | 2.14 | 0.77 |
| | J 幼児教育への関心が高まった | 99 | 2.61 | 0.51 | 119 | 2.33 | 0.61 | 258 | 2.34 | 0.65 |
| | K 保育者になる自信がなくなった | 98 | 1.59 | 0.91 | 119 | 1.92 | 0.79 | 258 | 1.97 | 0.83 |
| | L 日本の保育・幼児教育の問題点も見えてきた | 99 | 1.90 | 0.75 | 119 | 1.65 | 0.81 | 258 | 1.73 | 0.75 |
| | M 実習中に保育者になるのをやめようと思ったことがある | 99 | 0.93 | 1.03 | 119 | 1.72 | 1.06 | 258 | 1.66 | 1.08 |