

保育者の専門性としてのコミュニケーション能力

— 初任保育者を対象とした調査結果を踏まえて —

杉山 喜美恵
(幼児教育学科)

要 約

本稿の目的は保育者の専門性とコミュニケーション能力の関連性を示した上で、初任保育者に対するアンケート調査の結果からコミュニケーション能力育成の研修のあり方を考察することである。

保育者におけるコミュニケーションは、子どもや保護者との「保育という仕事そのものにおけるコミュニケーション」と保育者との「保育を円滑に進めていくためのコミュニケーション」があると考え、保護者と保育者、両者とのコミュニケーションについてのアンケート調査を実施した。その結果、保護者とのコミュニケーションにおいては約 8 割が、保育者とのコミュニケーションにおいては約 6 割が難しさを感じた経験を持つことがわかった。難しさを感じた状況の分類から保護者とのコミュニケーションにおいては話しにくい内容を伝える場合や送迎時等の何気ない会話をすること、保護者への個別的対応が難しく、保育者とのコミュニケーションにおいては考え方や受け取り方が異なる場合に難しさを感じていることがわかった。得られた結果を園内外の研修にいかしていくことで初任保育者の困難さを軽減し、早期離職の回避につながる可能性が示唆された。

キーワード：保育者の専門性、コミュニケーション能力、初任保育者、保育者研修

(2017. 11. 15 受稿 査読審査を経て 2018. 1. 19 受理)

はじめに

1. 保育者ⁱの専門性とその向上

「保育所保育指針」ⁱⁱが改定され（以下、新指針）、平成 30 年度から新指針の下、保育が展開されることとなる。今回の改定では、改定の方向性として 5 つの項目が示されている。その一つに「職員の資質・専門性の向上」が挙げられており、「職員の資質・専門性の向上について、保育士のキャリアパスの明確化を見据えた研修機会の充実なども含め、記載内容を充実」ⁱⁱⁱとある。その点について、現行指針（平成 20 年告示）^{iv}と新指針を比較してみると、第 1 章「総則」、1 保育所保育に関する基本原則 (1) 保育所の役割エの保育士についての記述には、保育士が児童福祉法第 18 条の 4 を踏まえ、専門的知識、技術等をもって子どもを保育すること及び子どもの保護者に対する保育に関する指導を行うことについては現行指針と同様であるが、新指針には、「その職責を遂行するための専門性の向上に絶えず努めなければならない」という一

文が追加され、専門性向上のために努力することが明記されている。

また、「職員の資質向上」については、章立ての変更に より、現行指針第 7 章から新指針第 5 章に移動したが、「職員の資質向上に関する基本的事項」、「施設長の責務」、「職員の研修等」という節立てに変更はない。しかし、新たに「保育所職員に求められる専門性」が項見出しに追加され、各項の内容も整理されるとともに記述が厚くなるなど専門性の向上を図ることがより強く求められている。

「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ」^vには、児童福祉法第 18 条の 4 を踏まえ、保育士が「子どもの保育や家庭での子育ての支援に関する専門職」であり、子どもや子どもを取り巻く環境の変化に伴い、保育所に求められる機能が多様化していることを鑑みた時、保育士にはより高い専門性が求められると述べられている。専門性を向上させるためには、日々の保育士として

保育者の専門性としてのコミュニケーション能力

の業務の中で自己研鑽を積むことと同時に、専門性を向上させるための手段として研修が重要であること、そのために研修の機会を充実することに言及している。

研修機会の確保については新指針にも「施設長の責務」として示されているが、それぞれの職種においても同様に示されている。児童福祉施設の職員は「児童福祉施設の設備及び運営に関する基準」の第7条の2^{vi}に、教員は「教育基本法」第9条^{vii}に規定されている。

また、「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律第三条第二項及び第四項の規定に基づき内閣総理大臣、文部科学大臣及び厚生労働大臣が定める施設の設備及び運営に関する基準」^{viii}には「第六 保育者の資質向上等」として「保育者」を「子どもの教育及び保育に従事する者」とした上で、その者の資質は「教育及び保育の要」であり、「資質向上を図らねばならない」としている。そのためには「日々の指導計画の作成や教材準備、研修などが重要」であり、様々な工夫をしてその時間を確保することが具体的かつ詳細に記されている。

「保育者」は免許・資格を有した上でその免許・資格を活かす職に就いていることを鑑みても「専門職」であることに異論はないであろうが、「子どもの教育及び保育に従事する者」としての専門性を有し、その専門性を向上するために絶えず自己研鑽すること、そしてそのための手段として研修を活用することがより強く求められている。

2. 保育者の専門性と共同性

それでは、向上しなければならない「保育者の専門性」とはどのようなものなのであろうか。全国保育士養成協議会の専門委員会が文献から保育士の専門性を検討したまとめには、「「保育士の専門性とは」という問いへの明確な回答を導き出すことはできない。」^{ix}と述べられているように、保育者の専門性は非常に多様であり、「その時代々の要請に応じ、子どもと保護者に必要とされることに基づいて、それが何かということを探り、また獲得するためにどうするかということが検討されるもの」(全国保育士養成協議会、2013)^xなのであろう。

香曾我部(2011)^{xi}は、「保育者論を語るうえで、保育者の専門性とはいかなるものなのか、その議論は多く、保育者論の中核となってきた」とした上で保育者論に関する先行研究を保育者の専門性という視点から分類している。その結果、「保育者の本質」、「現代社会が保育者に

求める専門性」、「保育者集団の中で求められる専門性」、「保育者個人に求められる専門性」の4項目をあげている。さらに、保育者の専門性の向上のためには「保育者の協働する力に着目することが保育者の専門性を捉える上で重要である」と述べている。

秋田(2013)^{xii}は、保育者の専門性を探求する必要性を述べた上で、個人の資質としての専門性も重要であるが、乳幼児期の発達と園生活の特性から考えるとこれからは園が専門家チームになること、すなわち「チームワークとしての専門性が求められる」と述べている。

榎沢(2016)^{xiii}は、保育者の専門性を構成すると考えられる基本的要素を保育の実践過程における専門性として「保育の計画を立てること」、「保育実践」、「実践の省察」をあげ、保育及び子どもについての専門的知識が保育者の専門的力を強く左右する要素であり、その専門性の基盤をなしているものが人間性であるとしている。

さらに「保育は人間同士の行動性の下でなされるものであり」、「保育者の専門性の向上という問題に関しては、保育者たちの協働性は極めて重要である」と述べている。

新指針の中央説明会資料(2017)^{xiv}においては、保育所の保育士に求められる主要な知識及び技術として6項目があげられ、これらを適切かつ柔軟に用いながら、子どもの保育と保護者への支援を行うとしている。さらに「この保育士の職責を遂行するために、日々の保育業務を通じて自己を省察するとともに、同僚と共同し、共に学び続けていく姿勢が求められる」と述べられている。

近年、「保育」という仕事を「感情労働」という視点からとらえ、保育者の専門性との関連性を検討している調査研究がみられるようになった(例えば太田、神谷、川崎、兼間など)^{xv}。

「感情労働」とは、A. R. ホックシールドが提唱した概念であり、「感情労働という用語は、公的に観察可能な表情と身体的表現を作るために行う感情の管理という意味で用いる。感情労働は賃金と引き替えに売られ、したがって<交換価値>を有する」^{xvi}とされている。

確かに保育という労働は、「常に明るく笑顔を絶やさず元気」という保育者に求められるイメージ、すなわち感情規則の下、自分の感情を子どもや保護者という対象にあわせてコントロールする場面が多いことを思えば保育が「感情労働」としての側面を有していることは想像に難くない。

保育者が「感情労働」をする場合は、関わる対象や場面によって異なる特徴を持つ(砂上、2017)^{xvii}が、子ど

もに対しては子どもの遊びを支える営み及び子どもの生活を支える営みにおける保育者の感情労働について遊びや食事場面をとりあげて報告されている（香曾我部ら、2011、奈良ら、2011）^{xxiii}。そして「保育者が子どもの遊びの状況に価値を見出し、感情を表出したり抑圧したりしながら遊びを支える営みを保育者の専門性として捉えることができるのではないだろうか」と述べている。中坪ら（2010）^{xxix}は保育者が感情労働を保護者支援の過程において母親との関係構築、母親の意識や行動の変容などの目的達成の手段として、自律的に用いられていると報告している。また、神谷（2013）^{xx}は、正規、非正規という雇用形態ごとに保護者との感情労働と親とのかわりにおける態度やコミュニケーションの関連性についての調査を実施し、正規保育者が自らの保護者対応における感情労働を意図的、省察的に行っていることを報告している。その中で、「正規職員においては親に対する感情労働における否定的な感情の隠蔽を効果的なコミュニケーションスキルとして活用しているのではないかと考えられる」と述べている。

諏訪（2011）^{xxi}は、このように「感情労働」を保育者の専門性を論じる切り口とすることで「保育者を包み込んできた“天職論”や“母性論”を払拭して、男女がともに担い合う保育者の専門性の地平を切り開くことができ）であろう」と述べ、保育者が「うまくいった」事例を保育ストラテジーとして積みあげ、共有することの重要性に言及している。

以上、保育者の専門性についてはその切り口により、さまざまな考え方があがるが、専門性を向上させていくためには「共同性」が重要なキーワードとなっていることは共通している。共同していくためには、他者とコミュニケーションを図る力が求められる。それは対子ども、対保護者同様、保育者集団におけるコミュニケーション能力も求められているということが出来る。

3. 保育者の専門性とコミュニケーション能力

近年、保育者不足が深刻化し、国もそのための施策を講じている^{xxii}が、18歳人口の減少^{xxiii}に伴い、今後、保育士を確保していくことはより難しくなると思われる。保育士不足に対処していくためには、離職を防ぎ働き続けていくことのできる環境を作ることも重要である。

全国保育士養成協議会専門委員会が2009年に実施した養成校の卒業生対象のアンケート調査の項目に「保育職の退職理由」があるが、全体では「結婚、出産・育児

のため」が上位であるのに比して、卒後2年目の退職理由は「人間関係」、「心身不調」が上位にあげられている。また、離職者に対し再就職の条件整備については「職場の人間関係がよい」が「給与が仕事に見合っている」、「休暇がとりやすい」、「通勤が便利である」などを押さえて一位にあがっている^{xxiv}。

確かに今年3月もしくはここ数年の卒業生で退職の報告を受けたケースにおいて、退職理由は「職場の人間関係」、または人間関係で体調を壊した「心身不調」であった。さらに在學生に「どんなところに就職したいか」と質問すると、「具体的には決めていないが、人間関係のよいところ」との答えが多く聞かれ、「この園は人間関係いいですか」と聞かれる場合も少なくない。人間関係については外部から見えない分、把握することは難しく、入職してみて初めて分かる場合も多いが、学生にとっても「職場の人間関係」は就職において重要な要件になっていると感じられる。

保育現場におけるストレスへの対処法やコミュニケーション能力を高めるための書籍が多く出版されていることから^{xxv}コミュニケーションに難しさを感じている人が多いであろうことが推測される。

良好な人間関係を築くにはコミュニケーション能力が必要とされることは周知のことであるが、前述したように「共同性」が重要とされる現状を鑑みた時、今後、コミュニケーション能力がより求められるようになることは想像に難くない。

G県では初任研修の中に4時間（前期・後期各2時間）の「保護者・保育者におけるコミュニケーション」という研修を位置づけており、筆者はその講師をさせていただいているが、講習後の感想からも「コミュニケーションに難しさを感じている」、「コミュニケーションスキルを高める具体的な方法などがわかった」、「この講座で学んだことを明日から試していきたい」という声が多く聞かれる。このように「コミュニケーションスキル」を高めることを目的とした講習の機会を提供することは、人間関係が理由の離職を防ぐ有効な手立てになるとともに、保育者の専門性を向上させることにも寄与できるのではないかと考える。

そのためには、保育者にとって必要とされるコミュニケーション能力を育成するためにどのような研修のあり方がよいか検討しなければならない。その手始めとして初任者のコミュニケーションについての現状を把握する必要があると考えた。

保育者の専門性としてのコミュニケーション能力

調査をするにあたり、コミュニケーションの対象者を保護者、保育者とわけたのは以下の理由からである。

「児童福祉法」には児童育成の理念として国民は子どもの最善の利益を考慮し、心身ともに健やかに育成されるよう努めることが定められている^{xxvi}が、子どもの健やかな育ちを保障するためには大人同士の関係が重要であり、保育における主たる大人同士の関係は保護者と保育者集団である。

保護者は保育者とともに子どもが健やかに育成するための共同者であるとともに「保育所保育指針」に記述されているように保育者にとって子育て支援の対象者でもある。一方、保育者集団は保育者の専門性を高めるための共同者である。したがって保育におけるコミュニケーションと一口にいても保護者、保育者とのコミュニケーションは異なる側面を持っていると考えられる。したがって本稿では保育を支える大人という視点からコミュニケーションの対象者として保護者と保育者をとりあげる。また、保護者とのコミュニケーション及び保育者集団におけるコミュニケーションに関する調査研究は見られるが、両者の差異について言及されたものは見当たらない。

そこで、本稿の目的は初任保育者の保護者、保育者に対するコミュニケーションの実態を把握し、両者の差異について考察し、その結果をふまえて初任者研修のあり方の検討につなげたいと考える。

調査概要

1. 調査の目的

保育者の職務内容としての「保護者とのコミュニケーション」と専門性向上のための「共同性」を支えるものとしての「保育者とのコミュニケーション」において、初任保育者がどのような経験をしているかについて把握し、それぞれのコミュニケーションにおいて差異がみられるか検討することを目的とした。

2. 調査時期、調査対象者及び方法

調査時期は20XX年6月、G県で実施された勤務経験3年程度の保育者対象の初任研修に参加した保育者195名を対象に調査用紙を配布し、休憩時間等に回答の記入を依頼した。記入後、提出をもって調査協力の意志があったとした。

研修参加者の勤務施設は図1のとおりである。

回収された回答は185名で、回収率は94.9%である。

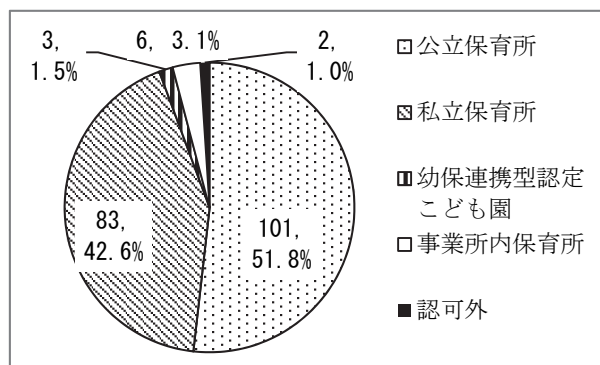


図1. 調査対象者の勤務先種別

3. 調査内容

目的を達成するために以下の内容について尋ねた。

(1)回答者の属性（職歴、性別、年齢）

(2)保護者とのコミュニケーション

1)コミュニケーションで難しいと感じた経験の有無
ある・ない（二択）

2)「経験あり」に対しその時の状況
自由記述

3)「経験あり」に対し、相談したか否か
相談した → 誰に（自由記述）

相談しなかった → 理由（その他を含む四択）

(3)保育者（先輩・同僚・後輩・園長）とのコミュニケーション（園長には所長を含む）

1)コミュニケーションで難しいと感じた経験の有無
ある・ない（二択）

2)「経験あり」に対しその時の状況
自由記述

3)「経験あり」に対し、相談したか否か
相談した → 誰に（自由記述）

相談しなかった → 理由（その他を含む四択）

(2)(3)を比較検討するため、同じ質問項目とした。

4. 倫理的配慮

回答は調査及び今後の初任者研修の内容改善にのみ使用し、無記名のため個人を特定されることはないこと、研修内容に影響はないこと、回答提出は任意であり、提出をもって調査協力者となることを説明した。

また、調査については事前に主催者に対し、調査の目的を説明し、項目についても確認していただき、承諾を得た。

結果

1. 属性

調査対象者の性別については男女比が約1対9である(図2)。

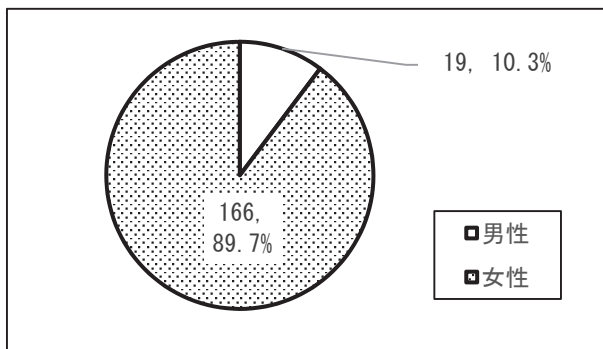


図2. 調査対象者の性別

年代は無回答の1名を除く184名について回答を得た。20歳から25歳のものが161名でほぼ9割を占めており(図3)、20代前半の者が多い。

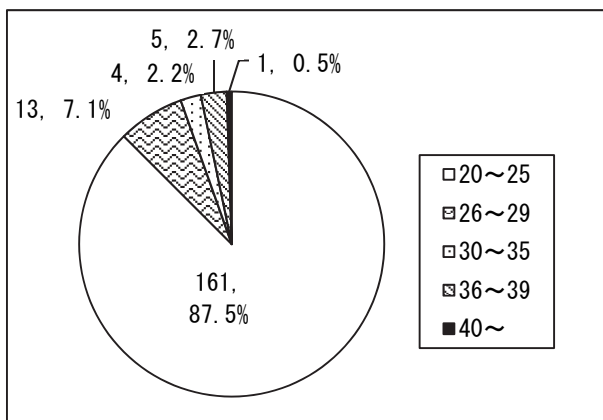


図3. 調査対象者の年代

調査対象者が卒業した養成校は、無回答の7名を除く178名より回答を得た。その結果、図4に示すように、短期大学を卒業した者が最も多い。

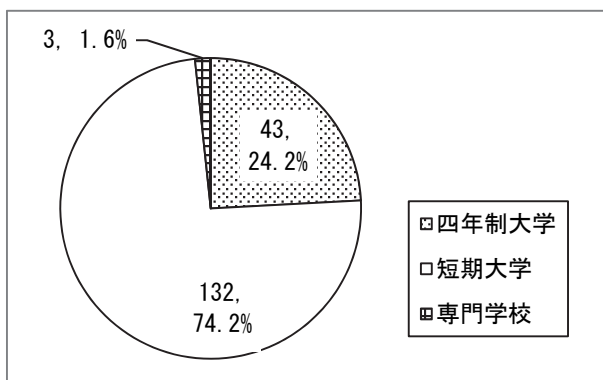


図4. 調査対象者の卒業養成校種別

次に養成校を卒業してからの年数については(図5)、無回答の3名を除く182名から回答を得た。2017年3月に養成校を卒業した者が58名(31.9%)で最も多い。次いで1年から2年未満で52名(28.6%)、次いで1年未満、

2年から3年未満(18.7%)、3年から4年未満(8.2%)と続いている。調査対象者が参加した研修はおおむね経験年数3年程度を対象とする初任者研修であるため、養成校を卒業してから4年未満の者が159名(87.4%)と9割近くを占めている。養成校を卒業して4年以上の者が初任者研修に参加しているのは離職もしくは転職により現在の職場での勤務年数がおおむね3年程度ということであり、保育者としての経験年数と必ずしも同じではない。しかし、初任研修のあり方を検討するという本稿の目的にそって、初任研修に参加した者すべてを分析の対象とした。

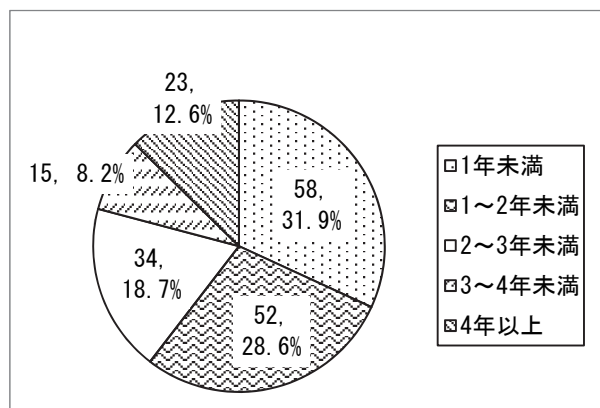


図5. 調査対象者の養成校を卒業してからの年数

以上のことから、回答を得た調査対象者は、女性が約9割を占め、9割以上が20代であり、養成校を卒業してから4年未満の者が9割近くを占めている。

2. コミュニケーションにおいて

難しいと感じた経験の有無

保護者とのコミュニケーションについて難しいと感じた経験の有無に対しては182名から回答を得た。難しいと感じた経験があると答えた者は、80.8%であった。そのうち、「誰かに相談したか」という問いに対しては、76.2%の者が「相談した」と答えている(図6)。

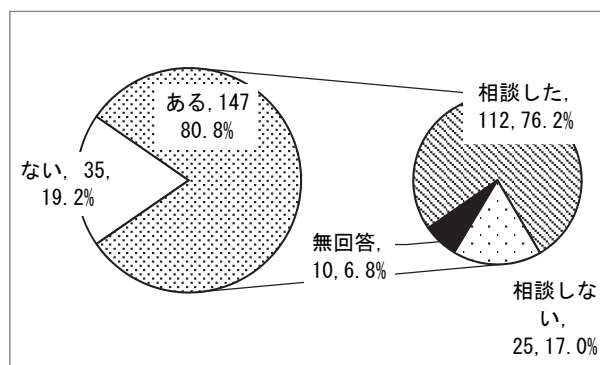


図6. 難しさを感じた経験及び相談(保護者)

保育者の専門性としてのコミュニケーション能力

保育者（先輩・同僚・後輩・園長）とのコミュニケーションについて難しいと感じた経験の有無に対しては175名から回答を得た。保育者とのコミュニケーションについて難しいと感じた経験の有無については64.6%の者が「ある」と答えている。その際、「誰かに相談したか」という問いに対しては、64.6%の者が「相談した」と答えている（図7）。

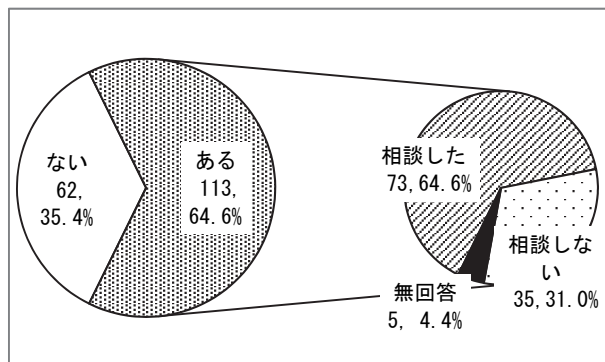


図7. 難しさを感じた経験及び相談（保育者）

コミュニケーションについて難しいと感じた経験について「ある」と回答した者は、保護者対象の場合が80.8%、保育者対象が64.6%で保護者対象の場合が多い。その中で「相談した」と回答した者は保護者対象の場合が76.2%であるのに対し、保育者対象は64.6%と保護者対象の場合より割合が低い。難しいと感じた際に6割以上の者が相談している。

3. 難しさを感じた際の相談者

保護者とのコミュニケーションに難しさを感じた際の相談をした対象として79名から回答が得られた。「園長」、「主任」など単職位もしくは「園長、主任」など複数の職種の回答が見られた。全体の回答として最も多く見られたのは「園長、主任」という複職位の6名であった。

相談者の傾向を把握するために同じ回答と思われる者をまとめた。同じ回答とは、例えば園長、施設長という回答に対し、最高責任者として同じであると判断し、職位を「園長」としてまとめ、「同じクラス」と明記されている者を一つのカテゴリーとしてまとめた。また、「先輩」、「先輩先生」、「先輩保育士」等自分よりも保育者としての経験が多いもしくは年齢が上である保育者のことを指していると考えられる回答を「先輩」とまとめ、自分と入職が同じ年の者を「同期」、それ以外を「同じ園の保育者」としてまとめた。複数の回答が記入されていたもの、たとえば「園長、主任」は単職位「園長」、「主任」にわけてまとめた（表1）。その際、左列に代表とした名称を、

右列に他に使用された名称があった場合はそれを記した。

表1. 相談者（保護者）

代表とした名称	実数	他の名称
園長	37	施設長、所長
副園長	2	
主任	25	
副主任	1	
先輩	37	先輩先生 クラスの先輩保育士 経験年数の多い先生 先輩の先生 先輩の保育士 職場の先輩 同じ部屋の先輩保育士 同じクラスの上の保育士
同じクラスの保育者	22	同じクラスを担当している先生方 同じクラスの担任 同じクラスの先生 同じクラスの担任 同じクラスの担任の先生 複数担任の先生 担任の先生 同室の保育士 一緒のクラス担任 ペアの先生 ペアの保育士 ペア担任
同僚	17	先生 先生たち 他の先生 他の保育者 職場の先生方 同じ職場の人 職場の同僚
クラスのリーダー	2	部長先生の先生
同じ年次担当の先生	2	同学年の先生
パート	1	
同期	1	
前担任保育士	2	
家族	5	親 母 母親
友人	3	友だち

その結果、保護者とのコミュニケーションについて難しいと感じた場合の相談者としては、園長と先輩が最も多い。次いで主任、クラスの担任保育者と続いている。これより、自分より経験年数が多い保育者に相談している者が多いことがわかる。さらにはクラスでの情報共有の必要性から同じクラスを担当している保育者に相談している場合が多いと推測される。職場以外の相談者とし

ては「家族」、「友人」がみられたが、少数であった。

保育者とのコミュニケーションに難しさを感じた際の相談者として41名の回答を得た。保護者とのコミュニケーションと同様にまとめたものが表2である。

表 2. 相談者（保育者）

代表とした名称	実数	他の名称
園長	7	
副園長	2	
主任	5	
先輩	19	先輩保育士 先輩職員 年の近い先輩 年の近い先輩先生 年齢の近い先輩 仲の良い先輩保育士 一年上の先生
同じクラスの保育者	3	同じクラスの担任の先生 同じクラスの保育士 副担任の先生
同僚	15	他の先生 周りの保育士 職場の先生方 同じ職場の人
他のクラスの担任の先生	1	
同期	16	
家族	17	親 母 母親
友人	10	友だち

保育者とのコミュニケーションで難しさを感じた場合の相談者としては先輩、家族、同期、同僚の順であったがその差は非常に小さい。先輩については保護者の場合と異なり、「年（年齢）の近い」あるいは「仲の良い」という語句が記されたものが目立った。また、家族や友人、同期という回答が保護者との場合より多い。

得られた回答を勤務年数や職位または職場内外が視覚的にとらえやすいよう図としてまとめた（図 8、9）。自分を基点として職位が高い又は勤務年数が多いと考えられる場合を自分より上に配置し、職場との関連性がわかるよう職場外の者を自分より下に位置した。勤務年数が自分と比較した場合に多いと断定できない者、例えば「同じクラスの保育士」、「同僚」などは自分と先輩とにまたがった形で図示した。

これらの図より、保育者との場合には「副主任」という回答がなかったこと、保育者の場合には「園長」、「主任」という役職者の回答が少ないこと、保護者の場合には多く見られた「同じクラスの保育者」が少なく、その

かわりに「同期」が多く比較的年の近い者に相談する場合や「家族」や「友人」など職場外の人たちに相談する場合が多いことがわかる。

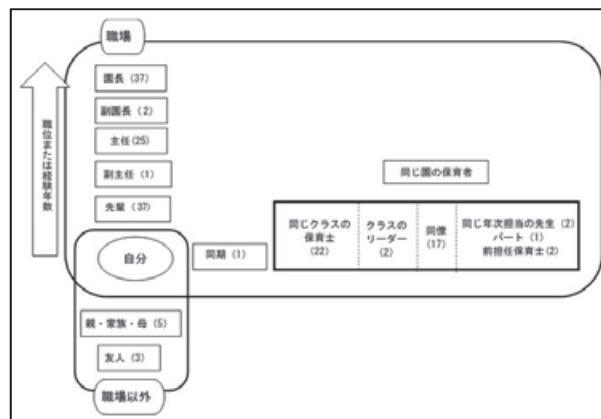


図 8. 相談者（保護者）

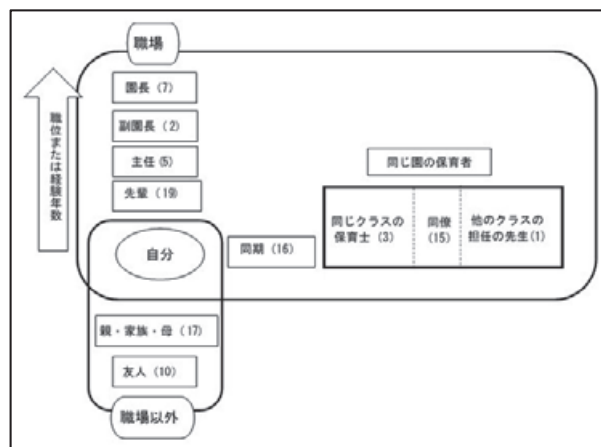


図 9. 相談者（保育者）

より特徴を把握しやすいように相談者を職場及び職場以外でまとめた（表 3）。

表 3. 相談者（職場内外）

	保護者		保育者	
	実数	割合	実数	割合
職場	149	94.9%	68	71.6%
職場以外	8	5.1%	27	28.4%
計	157	100.0%	95	100.0%

この表より保育者対象の場合は保護者対象の場合より家職場以外の人に相談していることがより明確にわかる。職場内での事柄については職場内で相談することが難しい状況が推測される。

4. 相談しなかった理由

保護者とのコミュニケーションに難しさを感じた際に「相談しなかった」と答えた者は図 6 より 25 名 (17.0%)

保育者の専門性としてのコミュニケーション能力

であり、その理由としては無回答の3名を除く22名より回答を得た（表4）。

表4. 相談しなかった理由（保護者）

相談しなかった理由	件数	割合
自分で解決できたから	9	40.9%
相談しても仕方ないと思ったから	5	22.7%
相談できる人がいなかった	5	22.7%
その他	3	13.7%
計	22	100.0%

「相談しても仕方ないと思ったから」と回答した者が5名、「相談できる人がいなかった」と答えた者が5名いた。

「その他」と回答した者（3名）は、「先輩保育士を見ながら自分なりの対応をした」、「他の先生を見て学んだ」で、先輩を観て学ぶという自分なりの解決方法を見出したという点で、「自分で解決できた」に含まれると考えられる。もうひとつの回答は、「話す事もできるけど、自分の問題だからもう少し頑張ってみよう、慣れてれば大丈夫、と思っているから」という記述で「この事案には時間が必要である」と自分なりの判断ができたと考えられる。したがって、保護者との場合においては、半数の者がなんらかの形で自分なりに解決できたということがわかる。

保育者とのコミュニケーションに難しさを感じた際に相談しなかった者は図7より35名（31.0%）である。相談しなかった理由としては無回答の3名を除き、32名より回答を得た。そのうち、1名が複数回答のため、件数としては33件になっている（表5）。

表5. 相談しなかった理由（保育者）

相談しなかった理由	件数	割合
自分で解決できたから	6	18.2%
相談しても仕方ないと思ったから	12	36.3%
相談できる人がいなかった	10	30.3%
その他	5	15.2%
計	33	100.0%

保護者とのコミュニケーションの場合より「相談しても仕方ない」、「相談できる人がいなかった」と答えた者の割合が高い（保護者：22.7%、保育者：36.3%）。「その他」としてあげられたのは、「遠回りはしたが自分のことばで伝えられたため」と「自分で解決できた」に近いもの、「園のやり方なので変更は難しい」、「自分だけの問題

だと思ったから（相談しても仕方ない※カッコ内は筆者追加）」など「相談しても仕方ない」に近いものがあげられた。そのほかに「相談を悪口にしてしまいそうできなかった」という相談することに罪悪感を持っていると思われる回答、「母や家族には相談したが職場には言っていない」という回答があげられた。これは前述の保育者とのコミュニケーションにおいて難しさを感じた際に職場外で相談する機会が多いということを裏付けている記述といえる。全体として保育者とのコミュニケーションにおいて難しさを感じた場合は、保護者との場合よりも「相談しにくい」と感じている状況がうかがえる。

5. 難しさを感じた状況

次にどのような状況で保護者とのコミュニケーションに難しさを感じたかという問いに対しては139名から回答を得た。調査対象者らがどのような状況で難しさを感じているか把握するため、同じような内容をまとめてみる（表6）。まとめるにあたり、記述内容に共通的に表れている語句をキーワードとして抽出し、それを基に記述を分類した。キーワードとして抽出したものが表6である。より内容を明確にするため必要に応じて下位項目を設定した。また、1名の回答の中に複数記述されている場合は項目ごとに1件とした。記述から具体的な状況が読み取れないものについては便宜上、「その他」に分類した。（ ）内はそれぞれの件数を示している。順序について特に意味づけはない。

以下、それぞれに分類された記述の代表的なものを抽出することで包括的に眺めてみる。

表6. 分類項目（保護者とのコミュニケーション）

(1) 話す内容がわからない (21件)
1) 送迎時 (9件)
2) 保護者の期待 (2件)
3) 経験 (2件)
4) その他 (8件)
(2) 伝え方・言葉の選び方 (50件)
1) 伝えにくい内容 (36件)
ア けがの報告 (13件)
イ 気になる姿 (10件)
ウ 療育・支援教室等を勧める (9件)
エ 保護者が気にしている事 (2件)
オ その他 (2件)
2) 自分の思いが伝わらない ((6件)

3) 保護者の思いの読み取り (2 件)
4) 言葉づかい (3 件)
5) 誤解 (3 件)
(3) タイミング (5 件)
(4) 質問への回答 (7 件)
(5) 話す以外の手段 (8 件)
1) 電話 (2 件)
2) 連絡帳 (5 件)
3) メール (1 件)
(6) 特殊なシチュエーション (3 件)
1) 家庭訪問 (1 件)
2) 保護者参観、保護者総会時 (2 件)
(7) 個別的な対応 (48 件)
1) 外国籍の保護者 (6 件)
2) 保護者の個性 (38 件)
3) 過度な要求 (4 件)
(8) その他 (3 件)

(1) 話す内容がわからない

この項目に分類された記述は、伝えるべき内容そのものがわからないというものである。これらの記述は場面が特定されているものが多く見られたため、場面ごとに分類した。場面では「送迎時」が最も多かった。「送迎時、保護者の方と何を話していいか迷う」が代表的なものである。「お迎えの時に子どもがくつをはいている間伝えることが特になくとき何を話していいかわからない」、「朝の受け入れの際や、帰りの送り出しの際、どのようにコミュニケーションをとれば良いかわからないです。朝は「おはようございます」「いってきます」帰りは「こんにちは」「さようなら」の2言で終わってしまうので、これでいいのかと思っています」など場面が具体的に述べられている記述もみられた。これは「重要なことは伝えようとするから話せるけど、園でのちょっとした出来事等を降園時に話そうと思うとオチがないためなかなか話せず後回しにしてしまう」にあるように普段の何気ない会話、雑談ともいえる会話することに難しさを感じている。「保護者の期待」は「保護者の方がどのような話を求めているのかがとらえきれないため何を話したらよいかかわからない」、「どのようなことを話せばよいか保護者の方が何を聞きたいのか分からない」であるが、保護者のニーズに応えたいという気持ちがあり、しかしながら保護者の求めていることをくみ取ることができないた

め、話すことができないという姿がみえる。そのことは「経験」の記述にもつながってくる。「経験」には、「経験がまだ浅いので、どんなことを話せばよいかわからず困った」、「4 月初めは言葉遣いや何を話すか迷った」にみられるように話す内容がわからないのは経験がないことによると自分なりに原因を分析している。「その他」には「何気ない雑談」、「何を話したらよいか困ることがある」、「どのような内容を話そうと感じた時」など比較的包括的な記述を分類した。

(2) 伝え方・言葉の選び方

記述の中で最も多い件数が分類された。その中で最も多かったのは「伝えにくい内容」にまとめられるものであった。具体的には、「ケガをさせてしまった子、された子の親さんにお伝えするとき」、「ケガしたこと、ケガさせてしまったことなど伝えにくいことを伝えなければならぬとき」に代表されるようにけがをしたときの報告が一番多かった。次に回答件数が多かったのは、「子どもの気になる姿」としてまとめられる記述であった。たとえば、「子どもの気になっていることを伝える時」、「子どもの気になる行動について伝える時」などの記述に代表されるが、中には「子どもの気になる姿についてどう伝えるか（落ち着きがない、表情がない、言葉がない、何度もの人ものものを取る、理解力が低い様子）」のように「気になる姿」について具体的に示したのもみられた。また、「子どもの姿（とくにネガティブな内容）をお伝えする場面で傷つけないか、不安にしないか、難しいと思う」のように難しいと思う理由に言及した記述もみられた。次に多かったのは、「発達検査をすすめたり、就学にむけて支援学級をすすめたりするとき」、「支援施設につなげてもらいたい話をする時」、「クラスの子どもの実態を保護者に伝え、療育機関を勧める時」に代表されるように「療育をすすめる時」であった。「保護者が気にしている事」に分類された記述は「午睡できないことを気にしている保護者に毎日の午睡状況を伝える」、「ずっと泣いていた子どもの保護者にどうだったのか一日の様子をきかれた時どう答えたらよいか」の2件であるが、保護者が気にしていることを保護者の気持ちに配慮しながら伝えることに難しさを感じていることがわかる。「その他」には「伝えにくいことの伝え方」、「保護者と子どもの関係」の2件を分類した。この項目では伝える内容ごとにまとめたため、「伝えにくいこと」の内容についての言及がなかったこの記述については「その他」に分類した。同様に「生活リズムについて伝える」という記述からはそれ

保育者の専門性としてのコミュニケーション能力

が「気になること」なのか「一般的な子どもの発達としての生活リズム」なのか判断がつかないため、「その他」に分類した。

「自分の思いが伝わらない」に分類された記述は、「こちらの思いがうまく伝わらなかった時」、「伝えたいことがうまく伝わらなかった時」などほぼ同じ言葉が使用されていた。「うまく伝わっていない」という思いはどのような相手の態度からそう感じたのか、明らかにする必要がある。

「保護者の思いの読み取り」に分類された記述は、「保護者の思いが読み取れなかったり、正しく伝わりきらなかったことがある」、「相手がこちらの答を求めているのか、話をきいてほしいだけなのかよく分からない時」である。相手が何をのぞんでいるかということがわからないもしくは相手の思いによりそうことができない時に難しさを感じている。すなわち、保護者の思いを汲み取り、保護者が望む返答をしたいという思いが読み取れる。「言葉づかい」はそのまま「言葉づかい」と書かれていたものが2件、残りの1件は、「話している言葉が適切であるか」というものであった。「誤解」は自分の言ったことが意図したものとは異なって受け取られたという記述である。具体的には「良い言葉で伝えつもりが違う意味でつたわってしまうなど」、「自分の言った言葉を悪く言っているように解釈された」、「他のクラスの親であいさつ程度しかしたことがないのに陰で「あの人タメロっぽいよね」と言われていたこと、自分のクラスの親にもタメロは一切使っていないため、何に原因があったのか分からない」というものであった。

(3) タイミング

「保護者の方にどのタイミングで伝達を伝えたら良いのかもよってしまう」、「送迎時、バタバタしている時にどのタイミングで話しかけたらいいか迷って結局あいさつだけ交わした状況」、「話の切り出し方」、「最初の一言目が難しいと感じた」、「時間帯が合わずなかなか話せない」（下線筆者）など話すきっかけをつかむことに難しさを感じている記述である。

(4) 質問への回答

自分の経験や知識の不足により、保護者に対して適切な回答ができなかった時に難しさを感じているという記述である。たとえば「自分の分からない内容を聞かれた」、「分からないことを聞かれた時」、「自分だけでは判断できないこと、自分の知識不足でどのように返事をしたらよいか分からないこと」、「慣れていないので常に専門的

なことを聞かれた時」、「保護者の方に子どもの様子をいきなり質問されたり、専門的な知識の話が聞かれた時」（下線筆者）などである。

(5) 話す以外の手段

直接話す以外の方法、すなわち電話や連絡帳などを使用した際に難しさを感じた記述である。電話の場合、「電話対応の際、焦ってどのように話したらいいのか、どのように説明したら良いのかわからなくなった」があり、最近では携帯が普及され、固定電話がない家庭も増えてきた。また、電話で人と話す機会も減ってきており、今後このようなケースは増えてくるのではないだろうか。また、連絡帳では「連絡ノートの記入で言葉が足らず不快な思いをさせてしまった」や「送迎時に会って話ができず、連絡帳で子どもが物をなくしてしまったことを伝えると、その後母親からお怒りの連絡がきた時」とあるように直接話をしないコミュニケーションだからこそその難しさもある。メールについては「園のメール配信が届かず、保護者との意思疎通がうまくいかなかった時」という記述であるが、これは本人ではなく、園全体で対処法を考えていく必要があるケースであると考えられる。

(6) 特殊なシチュエーション

「保護者総会の時、保護者と長い時間話をしなければならなかった」、「初めての家庭訪問の際、緊張してどのように話を進めていっていいか迷った」など総会や家庭訪問という日常ではない場でのコミュニケーションの取り方に難しさを感じている。

(7) 個別的な内容

ここに分類された記述は、特定な相手に対するコミュニケーションの記述である。

特定な相手としてまず、「外国籍の保護者」があげられる。日本語が理解できない人に対してどのように対応していけばよいかということに難しさを感じている。

特定な相手に対するケースで最も多かったのは相手の性格に言及されたものであった。たとえば「過保護」、「心配性」、「ツンツンした性格」、「気分屋」、「不安定」などという語句が見られた。また、「こちらの話したことに對して反応がない」、「迎えの時、一日の様子を話しても「あ、はい」「そうですか」しか言わず目が合わない」、「慣れ親しんだ先生としか話そうとしない保護者への対応」、「話しかけても無視される」、「こっちが話しかけても保護者の反応がうすかった時」など、自分が話しかけた時の保護者のリアクションがうすいため、話が続きうまくコミュニケーションがとれない場合に難しさを感じている。

このように反応があまりなかったり、話すのをいやがっているように思えるという記述は11件あり、あまり話しながらない保護者への対応は難しいようである。

また、「自分の思いを主張し、なかなかこちらの言い分をきいてくれない（行事に対しての不満、わが子の心配等）、「園のイベントに対する不満を言われた時」など一方的に要求を言われた場合に難しさを感じている。

(8) その他

その他の回答としては「また、「公立保育園、幼稚園で人事異動があるため、同じ市内でもなじみのない地域に行くこともあります。地域それぞれ特性があり、信頼関係ができるまでの間の会話が難しいことがありました」という回答もあり、同じ市内でもなじみのない地域での新たな関係の構築に難しさを感じている記述も見られた。

保育者とのコミュニケーションにおいて難しさを感じた際の状況については90名から回答を得た。保護者とのコミュニケーションの場合と同様、同じ語句を手掛かりに内容をまとめた（表7）。

一人の回答に複数の異なる内容での文がある場合は、それぞれ1件と数えた。その結果、93件の記述となった。

表7. 難しさを感じた状況(保育者)

(1) 伝え方・受け取り方 (17件)
(2) タイミング (9件)
(3) 言葉づかい (6件)
(4) 聞く内容がわからない (5件)
(5) 考え方が異なる (7件)
(6) 保育者間で指示が異なる (8件)
(7) 自分の受け止め方 (17件)
(8) 特定の人とのコミュニケーション (14件)
1) 相手の性格・気質 (9件)
2) 職位 (2件)
3) 雇用形態の違い (3件)
その他 (10件)

(1) 伝え方・受け取り方

「話の受けと取り方の違い」、「指示を出されて動いても結果、相手の考えと違うようにとらえて動いていた時」という相手の意図どおりの解釈ができない時に難しさを感じている。また、「伝え方」は、「思いがうまく伝わらない時」、「伝言事項をうまく伝えられなかった時」、「自分の言葉が相手に伝わらなかった時」にみられるように「伝える」ことに難しさを感じている。「伝え方」と「受

け取り方」は厳密には方向性が異なる内容であるが、記述に「自分の思いがうまく伝わらなかったり、相手の思いが伝わらなかったりした時」、「ペアの人と意志の疎通ができていなかった時」など一つの記述の中に「双方向性」に言及したものもあり、コミュニケーションの双方向性に言及された内容の記述としてまとめた。

(2) タイミング

「話しかけるタイミングがわからなかった」、「忙しく動き回っている中でどのタイミングで話したらいいのかわからなかった」（下線筆者）という記述に代表されるように忙しい仕事の中で聞くタイミングに難しさを感じているものをまとめた。

(3) 言葉づかい

「言葉づかい」という言葉が含まれている記述及び「敬語がうまく使えない」、「相槌の仕方、なるほどのニュアンスの違い、驚いたことや自分にはないアイデアの際、相槌の中に“なるほど”が入ると園長世代は上から目線と思われる」と「敬語」、「なるほど」という言葉の使い方

(4) 聞く内容がわからない

「新人の時わからないことがわからない」、「どこまで話をしているかわからない（いつも）」に代表されるように話す内容や範囲について言及されている記述をまとめた。

(5) 考え方が異なる

「考え方が異なっている」、「同じクラスの先生と考え方が違っていてお互いに納得できなかった」、「その人とは保育の考え方が少し違うなあと思った（子どもとの関わりで）」に代表されるように自分と考え方が異なっている場合に難しさを感じている。さらに「自分の思っていることと、先輩の思っていることが違って連携がとれていなかった」にみられるように考えが異なることだけでなく、それについて連携がとれないことに難しさを感じている記述もみられた。

(6) 保育者間で指示が異なる

「それぞれの先生によって指示が異なる時」、「ある先生に教えてもらったことが他の先生に聞いてみたら違っていた」、「先輩、上司、自分と考えが異なる時、指導を受けてもその人によって言っていることが違う時」など保育者間で自紙が異なる時に難しさを感じている。

(7) 自分の受け止め方

「分からないことがあっても「もう2年目だし」「こんなこと聞いてもいいのかな?」と思ってしまい、相談

やコミュニケーションがとりにくい」、「自分の意見や思いを言えない。」聞いてもいいことなのか、頼っていいところなのか分からず何も分からなかった時」、「周りの先輩保育士は年齢が自分より少し離れていて、聞きたくても“こんな事もわからないの？”と思われてしまうのではないかと思ひ質問できない」に代表されるように質問すること自体、躊躇してしまうことでコミュニケーションに難しさを感じている。また、「先輩先生方同士が楽しそうに話されている時、聞きたいことがあると気が引けてしまう」、「すでにある輪の中、話の中に入りづらい」、「先輩保育士同士での会話に参加することができない。気を遣ってしまい、一歩後ろに下がってしまう」などという記述からもわかるように相手側からの働きかけがない場合に自分の方から積極的にコミュニケーションをとることができない姿がみられる。

(8) 特定の人とのコミュニケーション

1) 相手の性格・気質

「先輩保育士が怖くて話題をどう振ったり保育を相談してよいかわからない」、「口調が強くてなかなか話をする勇気がでない」など相手の性格や気質によってコミュニケーションの難しさを感じている場合がこれにあたるが、「気分がむらがあり、聞きづらい」、「相手の機嫌によって対応が変化するため、報告、相談がしにくかった」などコミュニケーションの相手の機嫌が不安定であると難しさを感じていることがわかる。

さらに、「同じ職場の保育者の悪口を聞くのが辛い。その人たちのその子への態度をみると心が痛い」、「おしゃべりが大好きな先生がずっと話しているのでなかなか仕事ははかどらない」など園で改善策を講じる必要があるのではないかと思われるケースも見られた。

2) 職位

「男性の園長」、「園長先生になかなか話に行けない」など園長、そのうち1件は男性であることでコミュニケーションがとりにくいという記述がみられた。

3) 雇用形態の違い

「臨時職員の人との関わりが難しい」にみられるように雇用形態の違いによるコミュニケーションの難しさに言及している記述がこれにあたる。これに関しては以下のような詳細な記述も見られた。

家庭からの連絡ノートをパートの先生が見ていた。しかし、連絡ノートは担任が見て重要な部分だけを全体に伝えることになっていたので、「連絡ノートは自分が見ますね」と声をかけると、「私たちはノート見たらいいかんの？」とやや強い口調で返された

パートの保育者と正規の保育者間で仕事の分担が決められているが、子どもにかかわる情報の共有方法について難しさを感じているケースである。

自分のクラスの保育者が自分が研修に行っている間にオブジェを作り保育で使ったらしく、自分自身も驚いたが、主任保育士が「担任に相談もなしにそんなことをするのは講師としておかしい」と言って怒ってくださり、「私から言ってあげる」と自言ってくくださったが、主任と講師はあまり仲が良くなく、関係が悪化する事は目に見えていた。

この記述についても担任と講師という雇用形態の違いにおけるコミュニケーションに難しさを感じている記述である。

(9) その他

その他としては「小さい保育園で保育者も少なくみんな話しかけ合う機会が少ない（バス乗車などの仕事でぬける人がいるため）」という園の状況によるもの、「1階未満児、2階以上児でわかれており、上の階で活動している若い先輩の先生との関わりがあまりないため」という園の造りによるもの、「部署の違い」、「職員室の雰囲気」「飲み会等のとき」、「日々の保育の連携」など記述が短いことにより、状況が読み取りにくいものを分類した。

全体的考察

以上の初任保育者の保護者及び保育者とのコミュニケーションについて得られた結果を踏まえて初任者研修のあり方について考察を加える。

コミュニケーションにおいて難しいと感じた経験があると答えた者は保護者において80.8%、保育者において64.6%である。その中で難しいと感じたことを相談した者は保護者とのコミュニケーションにおいて76.2%、保育者で64.6%であり、保育者とのコミュニケーションの場合が低いという結果を得た。これに関し、相談しなかった理由に注目してみると、保護者とのコミュニケーションについては約半数の者が自分なりに解決できたと答えており、難しさを感じた経験は多いものの、相談しており、比較的前向きにとらえている姿がみられる。それに比して、保育者との場合は、難しいと感じた経験は少ないものの、困った場合に相談する者も少なく、相談しなかった理由について「相談しても仕方ないと思ったから」、「相談できる人がいなかった」と答えた者が22名(66.7%)おり、保護者の場合の10名(45.4%)を上回っている。具体的な理由についても「園のやり方なので変更は難しい」など解決に向けて消極的な態度がみられ

る。保護者対応については保育者の業務のひとつであるが、保育者間の場合は「自分だけの問題だから」、「相談を悪口にしてしまう」、「家族には相談しても職場では相談できない」にもみられるように私的な領域にかかわる問題でもあるため、相談を躊躇していると推測される。しかし、保育者は保育の質の向上をめざす共同者であるため、「おとな同士の関係が真にいい関係」でなければ少なからず子どもたちにも影響を与える（山田、2010）^{xxvii}のである。そのためにも、保育者間の悩みについては経験年数の多い保育者、主任、園長等が初任者の言動をよくみて相談しやすい環境を作っていくことが求められる。

相談しなかった理由についてはより具体的な状況を把握する必要があるため、聞き取り等のより詳細な調査分析が必要である。

相談者について保護者対象の場合は園長、先輩、同じクラスの保育士の順に多く、保育者対象の場合は先輩、親・家族・母、同期の順になっており、保護者対象の場合は自分より保育経験のある者に、保育者対象の場合は家族や同期に相談していることがわかる。

埼玉保育者実態調査結果報告書^{xxviii}の中に「保育で困った時、悩んだ時、相談できる人があるか」という調査項目があり、その場合の相談相手についても尋ねている。それによると（複数回答）公立正規保育者では相談相手として「同じ職場の先輩・同僚」（90.7%）が最も多く、次いで「同じ職場の園長」（50.6%）と報告されている。この調査では、雇用形態の違いでどのような差異がみられるかということが目的であるため、悩んだ内容がどのようなものか及び経験年数による違いにはふれられていないが、相談相手として同じ職場の者が多いということは共通している。本稿では悩みの内容が対保護者と対保育者で相談相手が異なることが明らかにされたが、職場の環境、特に初任者をとりまく保育者集団の関係性が重要であることは両調査の結果からもいえることである。

難しさを感じた状況について対保護者、対保育者ともに最も多かった内容は「伝え方」にかかわる記述であった。これは伝えるべき内容が難しいのか、伝えるというコミュニケーションスキルが不十分なため「難しい」と感じているのか、今回の調査では十分明らかにされたとはいえない。これについてはより詳細な聞き取りが必要とされる。

しかし、「伝え方」は、コミュニケーションスキルの問題であるとも考えられる。それならば研修等が有効な手立てとなり得る。今回明らかにされた伝えにくい内容、

例えば子どもの気になる姿を伝えるあるいは送迎時などの場面設定をしてロールプレイングやグループ討議を組み込むなど方法を工夫しながら研修内容に加えていくことが有効であると考えられる。

成田（2012）^{xxix}は、研修に参加した保育士を対象とする「保護者対応で困っていること、悩んでいること」の調査を実施し、困っていることとして9つの項目としてまとめたが、そのうち「子どもの園での姿、特に気になる点を保護者にどう伝えたらよいか」、「外国籍の保護者等言葉上の問題」については本稿と共通している。そのほかの項目についても本稿における保護者に対する「個別対応」に含まれ、この調査では対象者を初任者に限定していないが、「困ったこと」については比較的共通した内容となっている。これらの内容が初任者に特徴的であるのか、保育経験年数に関わらず共通しているのか、その点については今後の調査が必要である。

張ら（2016）^{xxx}は、保育者と保護者間において発生した誤解事例の発生要因に着目した調査を実施し、結果を分析する中で、「誤解体験が日常的に発生している可能性」を示唆し、その「誤解体験から保育者としての専門性を高めている」ことを報告している。すなわちコミュニケーションにおいて難しいと感じた場面について対応策を考え、「うまくいった」体験を積み重ねていくことで成長していくと考えられるが、積み重ねる前に離職してしまうという事態はさけなければならない。そのためには「保育者が子どもや保護者保護者ではなく同僚に対して必要以上に感情をコントロールしなければならないことは、強い緊張を持続させ、保育者を疲弊させる要因にもなっている」^{xxxi}ことから話しやすい雰囲気を園で作っていくことが求められる。「若い保育者が成長できるかどうかは若い保育者の側の資質ではなく、問われるのは保育者集団のあり方」^{xxxii}なのであり、特に中堅及び役職者が初任者を育てる意識を持つことが必要である。そのためにも今回の調査から明らかにされたことを中堅、役職者研修においても共有し、初任者を育てていく具体的な方法を講じていきたいと考える。同時に、主催者にもこの結果をフィードバックし、園全体でコミュニケーション力を育成できるようこれから実施される会議で初任者が困難を感じている事例について園内研修でとりあげることやロールプレイング等園内研修の方法についても提案していきたい。

おわりに

初任保育者の保護者及び保育者のコミュニケーションにおける現状を把握するために調査を実施した。その結果、対保護者及び対保育者のコミュニケーションの共通点、異なる点が明らかにされた。今回の調査から得られたことを研修に生かすことで初任時代の離職を防ぐことにつなげていければと考えている。また、記述内容の中には状況が読み取れないものもあり、分類としては不十分なところが見られる。今後より有用な記述が得られるよう調査分析を進めていくと同時に環境としての保育者集団のあり方について検討していきたい。

注

- i 「保育士、幼稚園教諭、保育教諭などいずれの名称においても、また保育所、幼稚園、認定こども園、多様な自動福祉施設等のいずれの施設にあっても、子どもたちの養護と教育の一体的な展開を担う「保育」を行う専門家にとって、「保育者」という呼称が、その公的使命を担う専門性や見識、ミッションを示す名称であることに変わりはありません。」という秋田の言を受け、本稿では「保育者」という名称を使用する。ただし、引用及び自由記述においては記述のまま「保育士」を使用する。秋田喜代美「総論 保育者の専門性の探求」、『発達』134、2013
- ii 厚生労働省「保育所保育指針」、2017
- iii 社会保障審議会児童部会保育専門委員会「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめの概要」、2016
- iv 厚生労働省 保育所保育指針、2008
- v 社会保障審議会児童部会保育専門委員会「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまと」、2016
- vi 「児童福祉施設の設備及び運営に関する基準」（題名改正=平成二三年厚生労働省令第六三号）第7条の2には、「児童福祉施設の職員の知識及び技能の向上等」として次のように示されている。
「児童福祉施設の職員は、常に自己研鑽に励み、法に定めるそれぞれの施設の目的を達成するために必要な知識及び技能の習得、維持及び向上に努めなければならない。」
- vii 「教育基本法」（2006）第9条「教員」には次のように示されている。
「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない。」
- viii 内閣府・文部科学省・厚生労働省（2014）「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律第三条第二項及び第四項の規定に基づき内閣総理大臣、文部科学大臣及び厚生労働大臣が定める施設の設備及び運営に関する基準」
- ix 全国保育士養成協議会「保育士資格の研究～政令資格から法律資格へ その本質を探る～」『保育士養成資料集第38号』全国保育士養成協議会、2003
- x 全国保育士養成協議会「「保育者の専門性についての調査」－養成課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－」『平成24年度専門委員会課題研究報告書』全国保育士養成協議会、2013

謝辞

お忙しい中、アンケートにご協力いただきました初任保育者の皆様に感謝申し上げます。

- xi 香曾我部琢「保育者の専門性を捉えるパラダイムシフトがもたらした問題」東北大学大学院教育学研究科研究年報第59集・第2号、2011
- xii 前掲書 i
- xiii 榎沢良彦「第1章 保育者の専門性」『保育学講座4 保育者を生きる』東京大学出版会、2016
- xiv 内閣府・文部科学省・厚生労働省『幼保連携型認定こども園教育・保育要領 幼稚園教育要領 保育所保育指針中央説明会資料（保育所関係資料）』、2017
- xv 太田光洋「「感情労働」から保育をとらえ直す：同僚に対する感情ワークを中心に」『幼児の教育』、2009
神谷哲司他「保育者における感情労働と職業的キャリア」東北大学大学院教育学研究科研究年報第59集・第2号、2011
川崎愛「理想の保育士像と感情労働の関係」流通経済大学社会学部論叢第25巻第2号、2015
兼間和美「保育教諭に求められる感情労働の必要性と多様性について－保育士インタビュー及びアンケート調査を基に－」四国大学紀要第44号、2015
- xvi A.R.ホックシールド、石川准・室伏亜希訳『管理される心－感情が商品になるとき』世界思想社、2000
- xvii 砂上史子『保育現場の人間関係対処法』中央法規、2017
- xviii 香曾我部琢他「保育者の感情労働①：子どもの遊びを支える営みから」及び奈良修三他「保育者の感情労働②：子どもの生活を支える営みから」『保育における感情労働』北大路書房、2011
- xix 中坪史典他「保護者支援の過程における保育士のストラテジーとしての感情労働」日本教育学会大会研究発表要項 第69回 pp.250-251、2010
- xx 神谷哲司「保護者のかかわりに関する認識と保育者の感情労働－雇用形態による多母集団同時分析から－」保育学研究第51巻第1号2013
- xxi 諏訪きぬ他『保育における感情労働』北大路書房、2011
- xxii 厚生労働省は2015年に就業継続支援、働く職場の環境改善、再就職支援等を盛り込んだ「保育士確保プラン」を発表している。
- xxiii 文部科学省18歳人口と高等教育機関への進学率等の推移
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/069/gijiroku/_icsFiles/afieldfile/2016/06/08/1371868_7.pdf（情報取得日：2017.11.13）

xxiv 全国保育士養成協議会専門委員会『「指定保育士養成施設卒業生の卒後の動向及び業務の実態に関する調査」報告書Ⅰ－調査結果の概要－』保育士養成資料集第50号、2009

xxv 例えば前掲書17、植田章『保護者とかかわるときはほん』ちいさいなかま社(2014)、中山芳一『コミュニケーション実践入門』かもがわ出版(2015)、教師ということでは森田幸孝『コミュニケーション能力を鍛えよう!』幻冬舎ルネッサンス(2012)、小林正幸他『保護者とつながる教師のコミュニケーション術』東洋間出版社(2015)など

xxvi 児童福祉法第2条「児童育成の責任」

xxvii 山田唯史「お互いを理解しあう職員集団って？」中西進太郎他『いい保育をつくるおとな同士の関係』ちいさいなかま社、2010

xxviii 垣内国光『保育に生きる人々』ひとなる書房、2011

xxix 成田朋子「保護者対応に求められる保育者のコミュニケーション力」名古屋柳城短期大学研究紀要第34号、2012

xxx 張貞京、真下知子「保護者－保育者間のコミュニケーションにおける誤解事例の収集」京都文教短期大学研究紀要第54集、2016

xxxi 太田光洋「専門家としての保育者集団の発達を支えるもの－地域子育て支援活動の取組にみる保育者の相互支援－」保育学研究第46巻第2号、2008

xxxii 重田博正『保育職場のストレス』かもがわ出版、2010

Communication Ability as an Expertise for Nursery Teachers -Based on Survey Results for Beginning Nursery Teachers-

SUGIYAMA, Kimie

(Early Childhood Education)

Abstract

The aim of this paper is to demonstrate the relationship between the expertise and communication ability of nursery teachers, thereupon examining the state of communication cultivation based on the results of a survey given to beginning nursery teachers.

Communication by nursery teachers was split between "communication during nursing work," which is held with children and guardians, and "communication to ensure that nursing goes smoothly," which is held with nursery teachers. A survey was conducted regarding communication with both guardians and nursery teachers. Results showed that among those who had previously experienced difficulty in communication, approximately 80% had trouble communicating with guardians while approximately 60% had trouble communicating with nursery teachers. When classifying the situations where difficulty was felt, it was found that communication with guardians was difficult when conveying matters that were hard to discuss, when holding casual conversation when meeting or sending someone off, and when providing individual support to guardians. For communication with nursery guardians, difficulty was felt when one's way of thinking and how they respond differed. It was indicated that applying the obtained results for training within a nursery could reduce the difficulties experienced by beginning nursery teachers and could also help avoid early resignation.

Keywords: nursery teacher expertise, communication ability, beginning nursery teachers, nursery teacher training