

# 新任保育者の職場への定着のプロセス

田 中 ま さ 子

## A Settling down at own workplace of Novices in early childhood education and care

Masako Tanaka

### Summary

This study examined how new novices in early childhood education and care coordinate with their colleagues during their first year using a narrative approach. Narratives regarding colleagues were obtained from 10 novices who work at kindergartens and day care center. Through narrative analysis, seven interaction categories could be identified. These categories seemed to reflect the process of the growth of the novices. Also, the categories imply the supporting roles of their colleagues.

**Key words** : Novices in Early childhood education and care, Interaction with Colleagues, settling down at own workplace

### I 研究の目的と方法

本研究は、新任保育者の職場への定着、換言すると職場内社会化に注目した事例研究である。新任保育者自身が最初の1年間をふりかえることによって見えてくる新任保育者の変容を分析し職場に定着していくプロセスを明らかにするとともに、新任保育者に対する効果的な支援の手がかりを見出すことを目的とする。

学生から保育職に就いた頃、すなわちキャリア移行期の経験は保育者としてのその後の成長を左右するとされる。新任者に自己効力感を喪失させるような経験を与えることは、その新人の職場内社会化を遅らせキャリア発達を大きく阻害するという研究報告もある（小野 2005）。その一方で、園長や主任など指導的立場にある保育者からは、新任保育者に対する指導の成果が今ひとつ上ならず、1年に満たない時点で離職されてしまったという戸惑いの声を聞くことも少なくない。

こうした状況を反映してか新任保育者の成長を論じた研究は少なくないが、それらの多くは新任保育者と担当クラスや特定の子どもの保育実践から生じる葛藤が中心となっており、保育職への意欲や職場への定着に関与すると目される園文化や同僚の存在など職場環境全体から多面的に保育者の成長を捉えようとする視点がまだ少ない。あるいは、成長の場である園への定着、言い換えれば職場内社会化を論じた研究がない。

新任保育者は、最初の1年間にどのようにして職場に定着していくのか。

この課題に対して、本研究では新任保育者自身の保育に関するふり返りの語りからカテゴリーを抽出することを試みた。その理由は次のとおりである。語りを分析するのは、論理実証様式による理論の構築とは異なる研究方法とされ、抽象度は低い具体的な多様な意味を産出することができるという側面がある。保育という人と人との多義的な関係を理解するためには、複雑さを損なうことなく、しかも一定の解釈をもたらすことが必要であり、語りの考察ではそれが可能である。また、組織と個人との関係を研究してきた新田（1996）は、新任者が不安な現実を生きていくためには自分に合った物語の支えが必要であると言う。そのために、組織との物語を幾度となく語りなおす過程で、自分の腑に落ちる物語をつむぎだしていくと述べている。保育所や幼稚園も保育実践の場であるとともに一つの組織である。従って、新任保育者が園と自己との関係をどのように語るのかを考察することには意味がある。

以上のような理由により、本研究では語りの分析という方法を選択し新任保育者を職場社会化させていく上で鍵となるカテゴリーの抽出を目的とする。

## II 研究の手順

研究協力者（語り手）：中部・東海地域に勤務する新任保育者10名

聞き手：保育者養成校教員1名

時期：200X年度及び200X+1年度の修了期（3月から5月）

所要時間：1回の面談時間は1時間半～3時間であった。

場所：聞き手の研究室

表1 語り手の一覧

新任保育者	所 属	担 当	ターン数
1 女 性	私立保育園	5歳児担当	234
2 男 性	公立保育園	障がい児担当	240
3 女 性	公立保育園	2歳児担当の副担任 (主担1名と副担任2名がいる)	200
4 男 性	公立保育園	障がい児担当	247
5 女 性	公立幼稚園	5歳児担当	263
6 女 性	私立幼稚園	5歳児担当	260
7 女 性	私立保育園	3歳児担当 (副担任が1名いる)	296
8 女 性	私立幼稚園	3歳児担当 (副担任が1名いる)	140
9 女 性	公立保育園	3歳児担当	98
10 女 性	公立幼稚園	5歳児担当	223

面談の状況：10名のうち、8名は単独の面談で他の2名は本人たちの要望により同時に面談を行った。聞き手は半構造的な質問を用意して面談内容の基本的な統一性の確保に努めた。実際の面談は、語り手・聞き手がほぼ交互に発言して自然で自由な雰囲気での対話形式で進められた。ただし、聞き手の発言は確認・簡単受容・要約など最小限度に留められた。語り手には、研究の目的や面接の意図等が伝えられた。聞き手はすべての語り手から録音と研究発表の許可を得た。

カテゴリー抽出の手順：最初に、語り手と聞き手の発話のやりとり、すなわちターンを整理し、

語り手の発話件数を集計した（表1参照）。ターンのなかには短い返答から比較的長い説明や心情の吐露までが含まれている。次に発話内容の整理を行った。まず、それぞれの発話から定型的内容を取り除いた。例えば、「はい」「いいえ」などの簡単な返事や「1クラスは23人です」「年中クラス担当でした」といった事実のみを述べたものなどがこれに属する。定型的内容を除外すると820件のテーマ性をもった発話が残った。これらをエピソードと定義する。820のエピソードは、次の三つの側面から分類された。

まず、時期である。各々のエピソードが新任1年間のどのような時期に該当しているのかを分類した（時期の分類）。その結果、①職場の研修に参加し学生から保育者へとキャリア移行を体験する時期つまり4、5月頃までの接続期・移行期（入職期）②入職から数ヶ月経ち、保育や職場に多少の慣れを感じたり大きな行事を経験していく時期（中盤期）③卒園式を経験し、次年度の新規採用者つまり後輩にあたる保育者が職場研修に参加する頃（2年目移行期）、の3期に分けることができた。次が対象である。エピソードの内容が何に関するものなのかを分類した（対象の分類）。その結果、①保育（子ども・保育技能等を含む）②保護者③同僚（同期・先輩・園長等を含む）④実習生・後輩の新規採用保育者⑤園の方針（職場の方針・制度・慣習・実情などを含む）⑥園外の事柄（学生時代の友人、家族、園外の指導者などを含む）に分けることができた。最後に心情や認識である。上記で分類された①から⑥の対象にどのような心情や認識が伴っているのかという視点から再分類を行った（心情や認識の分類）。その結果、①肯定的心情（意欲・感謝など）、②否定的心情（不安・混乱・不満など）、③両価的心情（～だが～とも言えるなど）に整理することが出来た（図1、表2を参照）。図表が示すように、時期に関しては「中盤

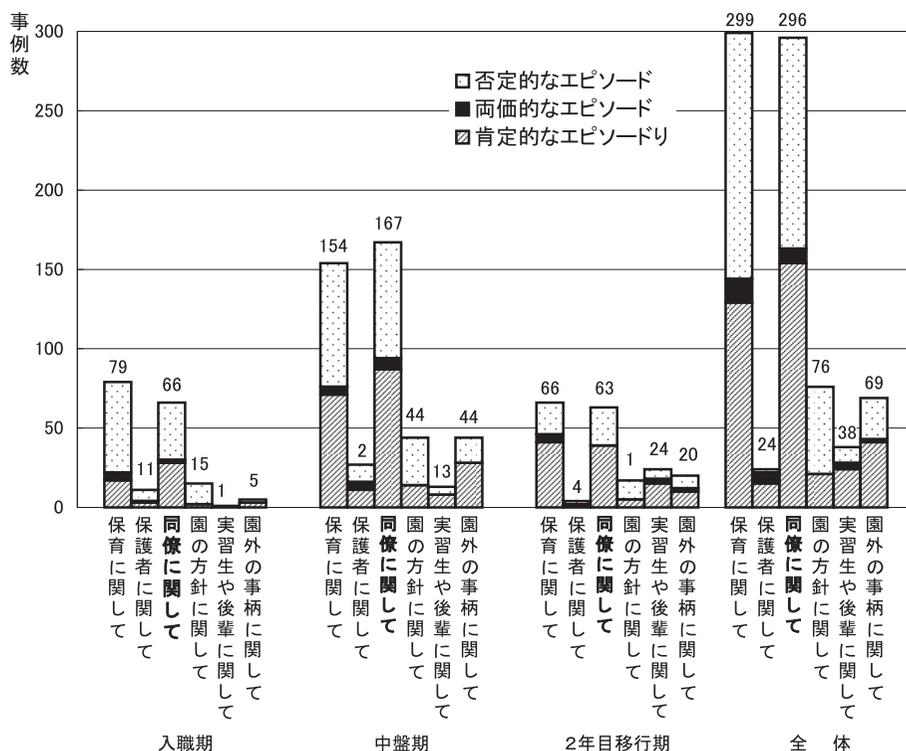


図1 時期・対象および心情から整理したエピソード

表2 カテゴリー数一覧

時 期 項 目	入 職 期	中 盤 期	2 年 目 移 行 期	計
	肯定・両価・否定	肯定・両価・否定	肯定・両価・否定	肯定・両価・否定
保 育	79 (17 : 5 : 57)	154 (71 : 5 : 78)	66 (41 : 5 : 20)	299 (129 : 15 : 155)
保 護 者	11 (3 : 1 : 7)	27 (11 : 5 : 11)	4 (1 : 1 : 2)	42 (15 : 7 : 2)
同 僚	66 (28 : 2 : 36)	167 (87 : 7 : 73)	63 (39 : 0 : 24)	296 (154 : 9 : 133)
園 の 方 針	15 (2 : 0 : 13)	44 (14 : 0 : 30)	17 (5 : 0 : 12)	76 (21 : 0 : 55)
実 習 生 ・ 後 輩	1 (1 : 0 : 0)	13 (8 : 0 : 5)	24 (15 : 3 : 6)	38 (24 : 4 : 10)
園 外	5 (3 : 0 : 2)	44 (28 : 0 : 16)	20 (10 : 2 : 8)	69 (41 : 2 : 26)
合 計	177 (54 : 8 : 115)	449 (219 : 17 : 213)	194 (111 : 11 : 72)	820 (384 : 36 : 400)

期」に該当するエピソードが最も多数を占め、対象に関して言えば「保育」と「同僚」に関する内容が大差なく二峰性を示している。この点から、新任保育者にとっていかに「同僚」の存在が大きいかが理解できた。本研究では、新任保育者の職場定着のプロセスを考察にあたって、この二峰のうちの「同僚」を取り上げることとした。本研究でいう同僚とは同期・先輩保育者・園長（施設長）を含む教職員であり、同僚について語られた296件のエピソードからカテゴリーを抽出し、それらを通して新任保育者の職場定着のプロセスを論述する。

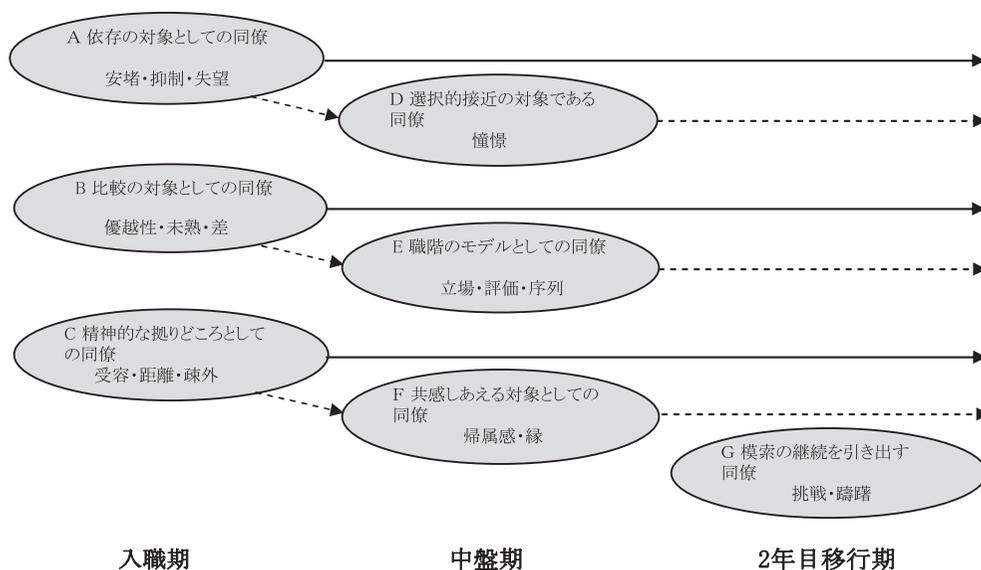


図2 カテゴリー生成のモデル（下段は下位カテゴリー）

表3 カテゴリーのサンプル一覧

入職期	
A 依存の対象としての同僚 下位カテゴリー	
肯定的：安堵	・軽い疑問でも「すみません」って聞きましたね。すごい話せる先生だった。
両価的：抑制	・一人で反省したというか、ノートとかに書いたんです。来年自分困るなーと思って…。 ・あまりに聞きすぎるのもよくないかなって思って。聞いて聞いてというよりは、見て“あっ、私今行こう”って感じで、見て動いたなと。
否定的：失望	・私は主任に相談したのにどうして他の先生が知っとるのって思った。 ・落ち込みました。何でもここまで言われてこんなことやらないかんのかって！
B 比較の対象としての同僚	
肯定的：優越	・私たち新任が入ってきて職員室がすごい明るくなったって。 ・私は友達感覚の実習生のお姉さんに近い存在なので、それで子どもたちが寄ってきてくれたりするんでしょうかね。
両価的：未熟	・ある時、先生に言われたんですよ。「言葉のかけ方が違うんだよ」って。 ・補助の保育者は「こんなふうにする子どもが反応してくれるよ」っていろいろ教えてくださって助かったんですけど、すごいジェラシーでした。
否定的：差	・日誌を直してるんですけど、直しをまた直されたりとかそういうこと続いた。
C 精神的な拠りどころとしての同僚	
肯定的：受容	・私の知らないところで主任も隣の先生も心配して下さったみたいで…。 ・けっこう可愛がっていただいて、暖かく見守って…。
両価的：距離	・やっぱり世代が違うとかちょっと離れると考え方も違うし…。
否定的：疎外	・職員室に座ってても、あんまり話に入っていけなくて…。 ・超ベテランの先生が5人いて、30代の先生が3人いて、私20代一人なんです。だから辛い部分が多くて…。
中盤期	
D 選択的接近の対象である同僚	
肯定的：憧憬	・この先生はお手本にしていきたいなーという先生はやっぱりみえますね。 ・その人ちょっと姉御肌なので、園長にも何でも言いますし、そういう方みえますので、正規職員と臨時職員が比較的繋がりやすい。
E 職階のモデルとしての同僚	
肯定的：立場	・園長先生は本当に全体を見ている先生なんですけど私にもすごい目をかけてくださって。 ・園長先生も主任の先生もすごく全体を見てください。
両価的：評価	・受けてる人はいろいろやりやすい立場にいるんじゃないかな。10年やっても反りが合わないければひっそりとしたりとかするんじゃないのかな。
否定的：序列	・うちじゃトップ3がいて、園長、副園長、事務がトップなんです。で、主任かな。何かあるじゃないですか、ランクみたいな。 ・「誰にも聞かすの！考えなさい！」って「対等ではないのよ」って言い方をされました。
F 共感しあえる対象としての同僚	
肯定的：帰属	・悩んでいることは一緒かなーって感じもする ・恵まれていると思います。職場の環境が最高位ですし…。 ・本当にこの園でよかったなと思います、恵まれてるから。
両価的：縁	・同じ市内の園でも違う園に通って違う園長先生のもとにいたら、辞めてたりする可能性もきくとあるんだろうなと思うので本当に巡り合わせだと。

## 2 年目移行期

### G 模索の継続を引き出す同僚

肯定的：挑戦 ・一人担任になった時、不安もいっぱいありますけどいろんなチャンスを手に入れたいですね。  
・今後の私の課題は、もっと先生たちといっぱいお話することです。

否定的：躊躇 ・後輩保育者におせっかいになるんじゃないかなって言うところもありました。何か、「こんなこと言ったら否定することになるかな」と。

## Ⅲ 結果

### 1. 入職期のカテゴリー

入職期のエピソードから「A依存の対象としての同僚」「B比較の対象としての同僚」「C精神的拠りどころとしての同僚」の三つのカテゴリーを抽出した。以下、順に説明する。

**A 依存の対象としての同僚：**このカテゴリーは、新任保育者にとって同僚は支援を求める対象であることを示している。入職期に多くみられた表現に「とにかくいっぱい」「何をしていたいか全く分からない」などがあったが、授業や実習での学びとは異なる保育の現実への戸惑いと切羽詰った思い、すなわちリアリティ・ショックを示した言葉が散見できた。同僚に全面的に依存せざるを得ない状況にある新任保育者の姿を示している。

この中での肯定的な下位カテゴリーとして「安堵」があり、先輩の丁寧な指導に対する安堵感や具体的で明確な指導への感謝を表わしたエピソードがあった。園児を送り届けた後の「カラになった通園バス」という話しやすい雰囲気の中で、親身になって助言してもらえたことを喜ぶエピソードなどがその例である。安心感や開放的な雰囲気が新任者から積極的な質問を引き出し、自主的な行動へと導くことが理解できた。また、両価的な下位カテゴリーとして「抑制」があり、丁寧な指導を受けながらも自分の成長のために過度な依存を抑制したというエピソードがあった。また、特殊な保育体制のため、指導が期待できない状況にあって自分自身のための実践ノートをつけ始めたという内容もあり、保育者としての成長を冷静に見通した防衛的な態度が窺えた。

否定的な下位カテゴリーとして「失望」が見出された。これらは先輩保育者からの指導や指示の有無に関するものであり、さらにはどのように指導してもらえたのかを表わしている。思い通りの指導が得られない場合は同僚への失望に急変し「私だけが分からない状況」となって「職員室で孤立感に陥った」という否定的な心情・認識に繋がる。指導があったとしても、新任である自己に対して不適切だと感じたり批判的・拒絶的な指導には不満が生じる。先輩保育者間の指導の齟齬も反発の対象となる。また、先輩保育者から「もっと質問しなさい」と言われながらも「質問しづらい雰囲気だった」と発問への躊躇を吐露する語り手もいた。

**B 比較の対象としての同僚：**このカテゴリーは、同僚と見比べた時の自分の保育技能や保護者からの信頼度の高低に関しての自己評価を含んでいるのが特徴であり、新任保育者の複雑な心情を垣間見ることができた。否定的な下位カテゴリーとして「差」があり、同僚との力量や存在感の違いが示された。このカテゴリーをもつエピソードは、単に「差」を認識するのではなく先輩保育者との力量の差は当然であると認めながらも「保護者からの相談内容が先輩と自分とでは全く違う」ことに心理的な寂しさを覚え、保育職への自信を喪失したという否定的な内容にもなっている。また、女性の語り手の場合には、同期でありながらまだ少数派である男性保育者と自分

への対応の差を鋭敏に感じ取り、軽い妬みを表わした内容があった。両面的な下位カテゴリーとして「未熟」を挙げることができた。この下位カテゴリーは、相手に対する嫉妬と依存のアンビバレントな感情、焦燥感、嫉妬、自分の未熟さを突きつけられた時のつらさを訴えているのが特徴であり、また、語り手によっては嫉妬を感じる自分に嫌悪感を感じるという二重の自己否定もあった。このカテゴリーをもつエピソードには、経験豊かな保育者と新任保育者がペアを組んで保育する場合が多くあった。主担である自分より補助や副担の保育者の方に集中する子どもたちを見て「私よりそっちのほうの先生に行っちゃった」時の無力感や嫉妬心は抑えがたいようである。その心情を語り手は正直に語ってくれた。これは補助や副担の保育者が「とっても優しいんですけど…」とか「親切でよく教えてくださって助かった」といった場合でも生じた感情であり、人柄の良し悪しの問題ではないようである。何より、新任にとってはベテラン保育者が新任である自分の副担や補助に回るのは「想定外の間人関係だった」のである。当然、自分が補助となるつもりであったと述べた語り手が3名いた。

他方、先輩保育者とは違う新人らしさに誇りと喜びを感じた肯定的な下位カテゴリーとして「優越」が抽出された。これに属する一例として、新人のアイス・ブレイカー的役割を自覚した「私ら新人が入ってきて職員室がすごく明るくなったって言われた」という内容がある。特に男性保育者には「同僚が、なんか貴重がってるって感じ」や優遇されていることへの自覚、自己の入職が職場環境に良好な変化をもたらしたという認識が見られる。また「私が紹介した新しい教材に先輩の注目が集まった」という自己効力感を含んだ内容や「私は子どもに一番近い年齢だもの」という新人らしさを強調した内容があった。

C 精神的拠りどころとしての同僚：このカテゴリーは、精神的に受容してくれる対象としての同僚を語っているのが特徴である。肯定的な下位カテゴリーとして「受容」が挙げられた。この場合の同僚は、具体的な保育技能等の指導よりも「愚痴を聞いてくれる」「悩みを受けとめてくれる」などありのままの新任保育者を受容してくれる存在であり、存在自体に安心を感じられる対象である。特に「同期はやっぱり心強いですよ」という言葉に象徴されるように、同期の保育者がその対象となるケースが多い。他に「同僚から母親的な見守りを感じた」という男性保育者や、園長と先輩保育者の間に築かれた信頼関係を見て職場の暖かさを感じたというエピソードなどがあった。また、自分自身が同期の悩みや愚痴の聞き役を果たしているというものもあった。これに対する否定的な下位カテゴリーが「疎外」である。拠りどころとなる同期や同世代の同僚が不在である場合や先輩保育者の複数担任の中に新任が一人入った時の不安や疎外感は強いようである。両面的なカテゴリーとして「距離」を挙げることができた。これは、年齢の近さや担当学年の異同などによって人間関係の親疎を生成していくエピソードに示された。「年齢の離れた同僚とは挨拶程度のかかわり以上には発展しにくいですね」といった言葉に示されるように、親密さの度合いによって職場内の仲間づくりが進んでいる様子が窺える。

## 2. 入職期に関する考察

入職期に触れたエピソードの多くは、入職直前の研修時でさえ感じる事のなかったリアリティ・ショックから始まる。この時期のふり返りでは、時には感情が高まって泣き出したり、聞き手に対して、転移と思われる反応—聞き手を同僚や園長とみなしてしまったかのような攻撃的な口調や萎縮—を示したりする語り手が過半数いた。また、この時期のことを「よく覚えていない」「がむしゃらに過ぎていった」と述べた語り手もいて、いかに心理的な混乱が大きかったか

を示している。この混乱期において同僚への全面的な依存が生じ、これに対する周囲の対応によって新任者の次の行動が左右されるのだろう。

新任保育者も自ら保育職という職業を選択したことは違いないが、職業と職務は違う。前者は企業・組織を超えたものであり実態が不明確で抽象的な概念であるが、後者は企業・組織・職場内のものであり実態をとまなう具体的な概念であると整理される(下村 2002)。この関係はイメージとしての保育職と実際の保育の職務にもあてはめられる。語り手のうちの3名は、現実の煩雑な保育職務に触れた時の印象を「保育ってこれが、って思った」と語っていた。まさにリアリティ・ショックである。こうした状況に対して、幼稚園・保育園では、入職期の保育者のために何らかの支援体制を組む。しかし、この支援体制が必ずしも適切に機能していない状況が語られた。その要因の一つとして、新任保育者の心情すなわち周囲と比較し自己の力量の評価に関して時には過敏であり自信を喪失しやすいという特性があることが窺えた。従って、新任者には過度な比較を抑制させ支援体制への信頼が得られるよう努めることが必要ではないかと考えるものである。あるいは、園として1年目保育者に望む保育技能の範囲をある程度明示しておくことも一つの方法であろう。エピソードの中に、周囲からの支援が望めない職場の状況を見抜き自分の力量形成を自力で進めようとしたケースが2例あった。その努力は大切であるが、過度になるとかえって疎外感を深め孤立を長びかせることにならないだろうか。

精神的な拠りどころの対象は同期であることが多かった。つまり、入職期では自分に最も近い特性を持つ者をひとまず選びとる傾向があることが分かった。

### 3. 中盤期のカテゴリー

中盤期のエピソードからは、六つのカテゴリーを生成することができた。そのうち三つは入職期ですでに述べたカテゴリーA、B、Cであり、これらのカテゴリーを含んだエピソードが中盤期においても継続して散見できることが分かった。他の三つはこれらのカテゴリーからの派生と捉えられる。すなわち、「D 選択的接近の対象としての同僚 (A「依存」からの派生)」「E 職階の体現者としての同僚 (B「比較」からの派生)」「F 共感しあえる対象としての同僚 (C「精神的拠りどころ」からの派生)」である。以下、D、E、Fについて述べる。

#### D 選択的接近の対象としての同僚 (Aからの派生)

このカテゴリーは、新任者が周囲への漠然とした依存から脱却し、自分にとって保育者としてのモデルとなるような同僚を見出し接近していく様子を示している。目が自然にその先輩を追い、質問はその先輩に向けられる。そのような自然発生的なメンタリング関係が生じるのがこの時期の特徴である。モデルとなる同僚の存在やその存在感、その指導への感謝、力量への憧憬や傾倒、特定の保育者と過ごす残業時間の楽しさや濃密な時間を共有することの喜び、そこで保育や子どもに関して多くを学べたことの充実感などを語ったエピソードがあった。ここでは両面的、否定的下位カテゴリーは抽出されなかった。

#### E 職階の体現者としての同僚 (Bからの派生)

このカテゴリーは、中堅保育者、主任、園長などがそれぞれの職階に対応した行動を採っていることを理解するようになったというエピソードに含まれる。まず、肯定的な下位カテゴリーとして「立場」が挙げられる。自分に向けられる指導や叱責・奨励もそれぞれの保育者の職分の一環として把握できるようになり、相手の立場を客観的に理解するようになったというエピソードがこのカテゴリーに属している。例えば、子どもとの関係修復における先輩のさりげない支援や

行事において機転を利かしてくれた先輩への感謝、保育上の失敗を先輩がすぐさま支援してくれたこと、タイミングの良い指導への納得などがエピソードとして語られている。そして、それらの指導や支援が職場という保育者どおしの相互支援の仕組みであることを理解していくのが特徴である。だからこそ「主任はいっぱい言わなきゃならないことがあるんですね」と注意や指示を出す立場の保育者への配慮や「先輩より早く動いて準備するのが当たり前」と新人である自分の立場への自覚が伴う内容となっている。その一方で、職階に相応しい職務を果たしていない同僚を厳しく評価する内容も出てくる。例えば、正規保育者である語り手からは非正規保育者の勤務体制に関して、非正規保育者である語り手からは正規の職務の内容や仕事の仕方に関して疑問が出されたのがこの時期であった。こうしたエピソードにみられるカテゴリーを両価的な「評価」という下位カテゴリーでまとめた。入職期のカテゴリーの一つである「B比較の対象としての同僚」では単に個々人の力量と新任者である自分との比較に留まっていたが、このカテゴリーでは「主任としてのS保育者」「中堅としてのM保育者」というように、職位と関連させた視点でそれぞれの力量を見ているのが特徴である。また「評価」は、「入職後半年を経た新任保育者である自分」というように入職期と中盤期の自分自身を比較して行った場合も含まれる。入職期にあった副担や補助保育者との確執が消え、保育室でのリーダーシップを獲得していったという内容や余裕がでてきたというエピソードもあった。

中盤期において職階とその職務に関する理解が深まるなか、園長に対するエピソードが目立ってきた。園長は独自の存在感を備えた同僚である。新任者であってもクラスの子どもを知悉しているのは担任である自分であるにもかかわらず、園長は保育内容や行事の最終決定者であることにいささかの抵抗感がみられる。「園長には絶対服従ですよ」という一人の語り手の言葉に表わされるように、園長に備わった権威を新任保育者の多くが初めて経験することになる。それだけに園長からの思いがけない良い評価に意欲が沸き、園長の職員に対する公平な態度を歓迎したり、同僚の厳しい叱責に対する園長の庇護に感謝するといったエピソードがあった。語り手の中の2名は、面談時に園長の励ましが書き込んである日誌や手紙をそれぞれ持参して聞き手に見せてくれた。その時の表情は柔和で暖かいものがあり、園長の存在の大きさを物語っていた。

逆に、園長は揶揄や批判の対象ともなる。行事指導の熱心さや「園長の好みは…」と行事のできばえを気にする園長の見栄を揶揄したり園長対教職員という構図で捉える場合もあった。園長の指示に対する拒絶感と恭順が混在する心情が多く語られ、「ほとけに見える時がたまにあります」等、園長へのアンビバレントな感情が窺えた。主任も園長に準ずる存在である。主任の立場への同情や園長の伝達役・園の理念の体現者としての主任などが語られる。保護者との信頼関係形成に関する主任からのアドバイスへの感謝などが肯定的に語られる反面、主任の指示の仕方への反発、主任との保育目標の違いなどを述べた内容があった。否定的な下位カテゴリーとして「序列」が挙げられる。序列を無視した発言やふるまいに対し、厳しい叱責を受けたことを表わしたエピソードがあった。

#### F 共感しあえる対象としての同僚（Cからの派生）

このカテゴリーは、勤務年数の多寡や職位に関わらず、同じ保育者として「先輩たちも常に悩んでましたね」と、尽きない悩みや喜びを分かち合える対象としての同僚を表現しているところが特徴である。単に精神的な安定を求めて拠りかかる対象としての同僚ではなく、自らも同僚に対してできうる支援を実践したことが示されている。これに関連して、同僚との一体感、職場への愛着や誇り等、職場に対する意識が明確になってくるのもこの時期のエピソードの特徴であ

る。良好な人間関係の構築や快適な職場形成への自分なりの協力、他園で見られるような上下関係がないことへの誇り、同僚の個々の個性への理解などが語られている。こうしたエピソードから肯定的な下位カテゴリーとして「帰属」を抽出した。

その一方で、「職場は運です」という職場選択の困難さを述べた発言や複雑な人間関係、実力とは関係のない昇進の仕組みを看破したエピソードがあった。同僚という人と人との巡り合わせを新任保育者として実感しているようである。そうした不思議な存在を表わす両価的な下位カテゴリーとして「縁」を挙げる。これは一人の語り手の言葉の中から取り出した言葉である。

#### 4. 中盤期に関する考察

中盤期は入職から半年ほど経た時期で職務や職場に慣れを感じ始める頃である。運動会など大きな行事の経験が自信に繋がる時期でもある。また、そうした経験を通して同僚の思いがけない一面に触れ親密さが増して相互の関係が好転することもあれば、逆に慣れてきた油断から先輩保育者からの厳しい叱責が生じるといった変化が訪れる時期である。好転に導く一つの手がかりがカテゴリーDにみられるようなモデルの出現ではないか。換言すれば、入職期の混乱を脱却した新任者が保育者としてのキャリア・パスを模索し始め自己のモデルとなる同僚を見出そうとする動きが始まったことを示している。

これに連携するように、カテゴリーEやFのような職場全体を意識した語りが出出してくる。そして次にはおのずと職場組織のリーダーである園長や主任の指導性に関心が向けられる。幼稚園や保育所等も一つの組織であり、組織としての目標を達成していくためには保育者をはじめ全教職員の協働が不可欠である。協働をもたらす最も重要な要素が保育者の帰属意識とされる。帰属意識とは、保育者が所属組織に寄せる特定の感情で一体感・愛着・誇り等の総称と言えよう。それはまた、職場内社会化をもたらす要因であるとも言えよう。とすれば、この帰属意識を左右する要因の一つが園長や主任等のリーダーシップのありようではないだろうか。そう考えると、カテゴリーD、E、Fは連鎖的に生成されると理解できる。カテゴリーEでは園長や主任へのアンビバレントな感情の揺れが出出されたが、カテゴリーFのようにその揺れを上回るような同僚との一体感が育っている時、職場へ定着が進むと考えられる。

ここで、新任保育者と特定の同僚との間で築かれるメンタリング関係について触れておきたい。一般的に、経験の少ない若年の同僚に対して、経験豊富な年長の同僚つまりメンターとの人間関係を通してなされるキャリア発達支援の仕組みがメンタリングである。メンターはキャリア機能だけでなく、若年者との間に情緒的絆を形成し精神的な支え、すなわち心理社会的機能をも提供する。保育の場においても、保育の多様化・職場の煩雑化・新任者の力量低下等を背景に、メンタリングという言葉で表わされてはいないが、補助教員・副担任・指導役等としてメンタリング的な仕組みを人為的に導入する園が増加しているようである。

本研究の語りにおいても、語り手の発話の中に繰り返し登場する特定の同僚や「第二のお母さん」と強調した表現で表された保育者の存在が認められた。しかし、メンタリング関係の成立は一様でなく、その属性や役割もさまざまであった(表3参照)。本研究では、語り手が特に保育者としての学びと精神的な拠りどころとした人間関係を広くメンタリングとして捉えた。その結果、①保育所で日常的に見られる複数担任となり、若年である新任者が必然的にメンタリングの享受者となったケース、②園の方針として指導的役割の保育者を配置したケース、③非公式にメンタリング関係が生じたケースがあった。①と②は、園が制度としてメンタリング関係を設定し

新任者の早期の力量形成や職場への定着を目指したいわゆる公式メンターである。③は自然発生的なメンタリング関係でありメンタリング本来のかたちとされる。公式メンターがいた語り手は5人であった。このうち1名は、公式なメンターが2名いて、それぞれの機能も異なっていた。自然発生的なメンタリング関係を語った語り手が4名いたが、このうち3名は、特定の同僚ではなく園長を除いた複数の先輩保育者であった。残りの1名は、職場にメンターはおらず、他園の園長が長年支えになってきた。公式メンターが入職期から存在するのに対して、自然発生的なメンタリング関係が中盤期に生じていることが特徴である。それらは、新任保育者が入社期の葛藤を乗り越えて自ら掴んだメンタリングであろう。他方、公式メンターをもつ5名全員が必ずしも良好なメンタリング関係を築けたとは言いがたい。保育指導というキャリア形成機能はともかく、精神的支援という心理社会機能を享受するまでには至っていない。逆に、力量の差を見せつけられて嫉妬心が芽生えたり自信をなしたりするケースがあることは既に述べた。この原因が必ずしもメンター役の保育者の人間性や親切さの欠落に因るものでもないことは、すでに述べた。強いて言えば、子どもの遊びや生活の上に築かれている保育者の職務の多義性や単線的なキャリア・パスを描くのが困難な保育職務の特性にあるのではないか。それならば短期集中的な効果を期待するよりも、形式にとらわれないメンタリング関係の成立を待つことも重要ではないだろう

表4 メンタリングの諸相

語り手	メンターの有無	属性	メンターになった時期	きっかけ	メンターに対する語り	主な役割
1	有・自然発生的	複数の先輩保育者	中盤期	運動会後の何気ない会話	いっぱいいっぱいだったんでしょね。ポンと言っちゃたらそれを受けとめてくれたというか…。	精神的支援
2	有・自然発生的	園長及び複数の先輩保育者	入社期	特になし	ベテランの方ばかりで自分の母親と同じ位の…。	保育指導・精神的支援
3	無・園外にはいる	他園の園長(50歳代)	入社期以前	母園の恩師	「何かあったらおいでよ」って本当に親切にしてくださいって…。	精神的支援
4	有	特定の先輩保育者(40歳代)	中盤期	職員室等での会話	有難いですね。いろいろ行事の時も「こうしておいたほうがいいよ」って言い方はきつい時もありますが、全部が私のことをよくしようよくしようという気持ちでやっておられた。	保育指導・精神的支援
5	有・公式 有・公式	補助である先輩保育者 新任研修講師(50歳代)	入社期 中盤期	園の方針 園の方針	私の欠点を子どもの前でも言うので…。 「私はこうするけどあなたは どうする？」ってすごく具体的に教えて下さってその先生に一番相談しやすかった。	保育指導

6	有・自然発生的	複数の先輩保育者	中盤期	特になし	一から丁寧に説明して下さって、本当にいい先輩たちで…。	保育指導
7	有・公式	補助である先輩保育者	入職期	園の方針	実習生みたいな感じですよ、私、毎日。	保育指導
8	有・公式	補助の保育者	入職期	園の方針	ベテランですごいうまいんです、子どもたちをひきつける力とか。私よりそっちの方に行っちゃって。それですごい悩んで…。やっぱり力が足りないんだって実感しました。	保育指導
9	有・公式	最も年齢の近い保育者 (9年先輩)	入職期	園の方針	何かするたびに「こうやって進めていくといいよ」ってアドバイスを下さるので、それを頼りにやっていく。でも、あまりと聞きすぎるとよくないのかなって思う。「新任のときに何に悩んでいたのか忘れてしまった」とおっしゃる。	保育指導
10	有・公式	園長	入職期	保育のアドバイス	評価して下さって、すごい休まる。	保育指導・精神的支援

か。それは何もしないことを意味するのではない。むしろ、自己開示を奨励する環境が新任者を含め同僚間に提供されていることの大切さを示唆するものである。特に、この中盤期の好機を逸しないように工夫することが肝要ではないだろうか。

## 5. 2年目移行期の 카테고리

この時期のカテゴリとして、入職期からの継続であるカテゴリA、B、C、中盤期からの継続であるカテゴリD、E、Fに加えて「G模索の継続を引き出す同僚」をもう一つのカテゴリを抽出することができた。

### G 模索の継続を引き出す同僚

1年がかりでようやく職務に慣れたにもかかわらず、新しい主任や学年主任が新たなやり方を導入して新年度の保育がスターする。1年目のささやかな自信を味わうまもなく、1年目とはまた違う不安や責任を抱えながら次の保育に臨まなくてはならない。このような状況を表明しているのがこのカテゴリの特徴である。肯定的な下位カテゴリとして「挑戦」を挙げた。先輩保育者から「どんどん、学びなさいって言った」という励ましを受けたという喜びを表明したエピソードや「クラスを担当したい」といった意欲を表わしたものがある。しかし、新しいクラスや相棒への期待、新しい役割への意欲などと同時に、新規な体制への戸惑いや急激な変化を望まない心情が散見できる。せっかく慣れた保育体制が大幅に覆されるような事がらへ不安、新しい

主任のやり方への戸惑い、学年としての足並みを揃えていた1年目の方法を継続してほしいといった要望などを語ったエピソードがある。こうしたエピソードから否定的な下位カテゴリーとして「躊躇」をあげた。こうしてみると、同僚とは新任者の挑戦を引き出すと共に安寧を妨げ、模索の継続を引き出す存在であると言える。

## 6. 2年目移行期に関する考察

この時期のエピソードには、入職期に同僚から受けた注意、叱責、指摘の意味が理解でき、1年かけてようやく解きほぐされた開放感が表明されている。その背景には、次年度の新規採用者が研修に参加し始め入職期の自分を思い起こす機会が与えられたことがある。また、1年目を無事終了した自分に自信と自覚を覚えたことや違う学年を担当することになって、「年少クラス担当の先生の苦勞がよく分かった」といった他の同僚への理解を示したエピソードがあった。また、同僚から受けた支援を今度は自分から新人への支援に繋げたというエピソードが幾つかあった。さらにそれを園長が支持するというメンタリング・チェーンが見られるエピソードもあったが、後輩や実習生との関係の詳細は次の機会を待つことにする。

語り手たちの大半は、語り終わるにあたって「私は恵まれてる！恵まれてると思います！」「今の職場に来たことが一番良かった」「支えられてって言うか…」といった肯定的な言葉で締めくくった。ここで重要なのは、1年目の首尾の良し悪しよりも語ることによって各々の1年目の意味づけができ、改めて未熟な自分を支えてくれた同僚の存在を実感できたことにある。その支援を「共感的な指導」と語った語り手がいたが、熟練者が新任者の力量や心情を配慮した上で行う指導という意味であろうか。新任者が求める指導の本質を表しているのではないだろうか。

語り手の過半数が肯定的な言葉で語り終えた理由は他にもあると考えられる。それは自分の職場や同僚そしてそこに身をおく自分自身を受容したいという願望に裏づけられているからではないか。職業は選べても職場は選べるようで選べない。そこで生じるリアリティ・ショックを乗り越えて職場に定着していく過程で、自分の職場の何らかの優位性を確信しておきたい。上掲の「今いる職場が一番いい」といった言葉が、他の職場を経験していないはずの新任者から発せられるのは一種の矛盾とも思えるが、それは自分の職場がより優位に思えるような比較対象が語り手たちに想定されていること、換言すればそれだけ職場への帰属意識が高まっている証左である。その思いを支えているのが自分を受容してくれた同僚たちの存在に他ならない。しかし、これに対してカテゴリーGでみられるように、新たな揺さぶりをかけてくるのもまた同僚である。ただし、同僚との関係が育ち始めた2年目移行期においては、入職期に見られたような大きな混乱はもはや語られなかった。

## IV 総合的な考察と課題

新任保育者10名の同僚に関するエピソードから得られた七つのカテゴリーは、彼らの成長のプロセスであり、職場への定着の方略を示すものでもあると言えよう。

入職期に抽出されたカテゴリーは、新任者の混乱と葛藤を示すものであった。それらは中盤期以降にも見られたものの、その対象や範囲は多少変容していった。例えば「A依存の対象としての同僚」というカテゴリーは、中盤期以降においても「廊下を通るとき、先輩が今、何してるのかチラチラ見ていくんです」「あっ、自分より早く終わってる」などのエピソードにおいて散見された。依然として先輩の保育を準拠枠としていることの証左である。しかし、同僚と積極的に

コミュニケーションを取りつつ入職期のような強度な依存状況からは抜け出している。また「B比較の対象としての同僚」というカテゴリーも、中盤期以降においては比較の対象が変化し、その多くが自己自身に向けられる。例えば離職していった同期と職場に残った自己、実習園の保育や行事しか知らなかった以前の自己と現在の自己というように比較の対象が自己自身に向けられ、自己自身の成長や変化あるいは停滞に気づいたという自己覚知的な語りへと重点が移る。同僚は比較の対象というより自己の変化を量るめやす、自己照射の鏡の役割を果たすと言った方がよい。同時に、先輩保育者の思いがけない一面や励ましによってそのイメージが一変するという経験が生じ、本音を出し合って互いの絆が強まっていく様子が分かった。

中盤期に生成されたカテゴリーからは「園」や「職場」という括りかたで同僚を捉え、その一員である自己を語っていることが理解できた。こうした語りは中盤期から表出し、2年目移行期において一段と明確になる。さらに2年目移行期のカテゴリーからは、新任者を次のステージへと誘う同僚の役割が示された。こうした反面、入職期の人間関係をひきずり、疎外感が解消されないままだったという語りも残る。新任者および同僚が、共に中盤期の好転の機会を逃してしまった結果であろうか。

冒頭で述べたように、新任者が新しい組織で生きていくためには自分に合った物語の支えが必要であり、それぞれが自分の腑に落ちる物語を紡ぎだしていく。本研究で得られたカテゴリーはそうした語りの中から抽出され、新任保育者の職場定着のプロセスを理解するためのつながりとなった。一方、同僚は、そうした語りをひとり新任者のうちに留めさせず共有することへと導く役割と責任があるのではないか。その過程で、語りを一新任者が発した否定的な語りをも一園の保育全体のふり返りに資すものへと変容させる必要があるのではないだろうか。

新任保育者の同僚との関係調整プロセスは、保育の力量形成のプロセスとも関連しながら変化していくものと思われる。この点については本研究では触れることができなかったので次の課題としたい。

## 参考文献

- 宗方比佐子・渡辺直登編著 キャリア発達の心理学. 川島書店. 2003  
新田泰生 組織との物語作りからみた個人と組織の関係. 人間性心理学研究14 (2), 144-151. 1996  
小野幸一 キャリア発達におけるメンターの役割—看護師のキャリア発達を中心に—. 白桃書房. 2005  
下村英雄 職業分析・職業分類 杉溪一言編集代表・日本産業カウンセリング学会監修 産業カウンセリングハンドブック 金子書房 521-527. 2002  
高濱裕子 保育者としての成長プロセス—幼児との関係を視点とした長期的・短期的発達— 風間書房. 2001  
やまだようこ編著 人生を語る—生成のライフヒストリー— ミネルヴァ書房. 2001

## 謝 辞

この研究を行うにあたり、語り手としてご協力くださいました幼稚園、保育園の先生方に厚くお礼申し上げます。