

保育士の専門性と特別な支援との関係に関する理論的検討¹

Theoretical Analysis of the Relation between Support for Special Needs to Childcare Workers' Specializations

松浦 淳* 熊井 正之**
Jun MATSUURA* Masayuki KUMAI**

*青森中央短期大学幼児保育学科

**東北大学大学院教育学研究科

*Department of Infant Education, Aomori Chuo Junior College

**Graduate School of Education, Tohoku University

Key words ; 保育士、専門性、特別な支援、社会構築主義

Childcare Worker, Specializations, Support for Special Needs, Social Constructionism

I. 背景と目的

1. 保育士の専門性に関する研究の現状

これまでに保育士の専門性について検討した論文は多数ある。しかし、統一した見解は得られていない。このため、保育士の専門性について議論する方向性の整理が必要と思われた。そこで松浦・熊井は、2008年と2017年に各種要領・指針が改訂されておりその前後の検討が改訂に影響を与えたと考えられること、及びこの間に養成課程のカリキュラムも改訂されていることを踏まえ、2007年から2017年の間の幼稚園教諭、保育教諭、保育士の専門性に関する文献32編を基に専門性について整理した（松浦・熊井、2018）。

その結果、第一に既に重要性について了解が得られている専門性、第二に脆弱さがある専門性、第三に把握が不十分で注目し育てるべき専門性が得られた。既に重要性について了解されている専門性には、保育者と子どもとが相互に影響を与え合う保育モデルの理解、保育実践と並行した保育の改善などがあった。脆弱さのある専門性には、教育・福祉行政の知識や情報リテラシー、他職種との連携にむけた保育者の考えや見立てなどの情報共有のスキルなどがあった。そして把握が不十分な専門性には、保育者の判断や介入の過程の言語化・可視化、またその伝達・習得方法などがあり、特に、身体知、暗黙知などの言語化されていない保育者の専門性について、言語化が必要な状況であった。

¹ 本論文は、2020年10月17日（土）にオンラインで行われた日本特別ニーズ教育学会第26回研究大会第2分科会にて自由発表として公表した内容を基に加筆、修正したものである。

2. 保育士の専門性に関する課題、本研究の目的

松浦・熊井が整理した保育士の専門性は、現在の保育士の専門性を、保育にかかわる内側の立場から整理したものである。このため保育士の専門性を歴史的経緯から描く視点、また保育の外側から描く視点を欠いており、第一に保育士養成課程の歴史的経緯から現状をとらえる視点、第二に保育士の専門職化の現状を俯瞰する視点からの検討で、松浦・熊井の整理を補うことが可能である。

また、保育における言語化されていない専門性が発揮される典型的場面として、特別な支援を行う場面が想定される。特別な支援の中核にある障害児保育について保育者の熟達化研究をまとめた廣澤(2016)によると、障害児保育における保育士の熟達化研究は少なく、保育経験年数との関連を検討したものが多く。そしてこの分野の研究の課題は、第一に熟達化と障害特性との関連を検討すること、第二に経験年数以外の要因を質的に検討すること、第三に熟達化モデルを実際の支援に応用することとされており(廣澤、同)、子どもの実態に応じた保育を模索する保育者の専門性について、保育者と子どもそれぞれの個別性や、保育の場での行動の背景を研究の俎上に載せることが課題となっている。さらに広義の特別な支援については、実態的・抽象的に子どものニーズが描写され、その子どもへの処遇を描く実証的な研究が主である(末次、2012)。このアプローチの限界を指摘し、保育士、子どもたちを含む保育の場のダイナミズムを扱おうとしている視点として、廣澤(2018)の保育困難感と熟達化に焦点を当てた研究、松井(2015)による円環的認識論からの検討や、末次(2012前掲、2014)による社会構築主義からの検討がある。しかし、その到達点や既存の研究との関係性については整理が不十分である。

このように保育士の専門性の確立に向けた課題の整理、また特別な支援と保育士の専門性との関係の整理が、課題として指摘できる。このため本研究では第一に、保育士養成課程の歴史的経緯、専門職化の視点から保育士の専門性を整理し、先行研究の示唆と併せ、保育士の専門性の現状と課題を明らかにすることを目的とする。第二に、保育士の専門性と、保育における特別な支援で発揮される専門性の関係を示すことを目的とする。

II. 方法

上記の目的に向け、本研究では第一に保育士養成課程の歴史的経緯について文献から整理した。第二に保育士の専門職化について、歴史的経緯と現状について文献から整理した。第三に保育における特別な支援に関して保育の場全体をとらえる視野に立つ円環的認識論および社会構築主義からの分析について、松井、末次の報告を基に整理した。第四にここまでで得た結果について松浦・熊井の整理した枠組みを参考に再検討し、保育士の専門性の現状と課題、保育士の専門性と特別な支援との関係について考察を行った。

III. 結果

1. 保育士養成課程の歴史的経緯と現状に関する検討

(1) 日本保育学会の資料から見る保育士養成課程の歴史

日本保育学会編集の書籍の中で立浪（2016）は保育士養成課程の歴史について以下のように述べている。戦前の保育士養成は資格の規定がなく養成制度が未確立で、特に大正後期までの養成課程はほとんど不明とされている。関東大震災以降、保育所の急増に応じるため保母養成事業が東京府社会事業協会により始められ、恩賜財団法人愛育会主催の養成講習会も行われた。この講習会は6か月、講習費宿泊費は無料、その他実費は参加者半額負担で行われ、心理学や障害児保育、保育の方法全般の教養保育、子どもの健康を守り増進する健康保育、社会福祉などで構成されており、これに類する講習会が各地で行われ、この内容は戦後の保育士養成課程の編成に影響を与えた。しかしこれらの講習会は保育所で働く必須条件ではなく、高等小学校卒業程度で健康で意欲がある者なら資格の有無を問われなかったらしい。戦後の保育士養成は児童福祉法に基づき「保母養成施設の設置及び運営に関する件」で整備され、その後も改定を重ねている。当初は幼稚園教諭と比較して福祉、食と栄養、公衆衛生などの広範囲にわたる科目が設定され、幼稚園教諭免許との併有が難しい状況であった。そこで1962年以降専門科目を削減し実習時間も半減させ、さらに既に専門職養成課程として体系化されていた幼稚園教諭養成課程に準じる課程にすることで、保育士養成課程の専門性を担保しようとした。これにより幼稚園教諭免許との併有が容易になり、保育士の社会的役割を社会に示しやすくなった。その後も必要な単位を削減し、1991年以降大きな変更はない。このように2年課程での幼稚園教諭免許との併有を優先した結果、現状の養成課程に対し、就学前乳幼児の保育に偏りがちである、保育所以外の児童福祉施設で働く施設保育士の保育が手薄である、との指摘がある。

(2) 社会福祉対象論から見る保育士養成課程

社会福祉対象論に基づいて保育士養成課程の歴史の変遷について述べた吉田（2010）の主張は、以下のとおりである。保育士は戦後の社会的要請に応えるべく、18歳までの子どもを対象とする福祉職へ職域を拡大させた。このため職域が拡散し、専門性が未確立である。また保育士は社会的に専門職として認知されていない一方で、期待される役割・専門性が拡大しており、社会から認められないと同時に期待されているというギャップがある。特に高度経済成長期以降、保育士を安価な女性労働力として迅速、大量に確保するため2年課程が多くの養成校でとられ、また指定保育士養成施設指定基準に原則100名以上の定員を設定するよう記された。これが現在も基本的に変っていないため、対人援助専門職の多くが4年課程や国家試験の義務化を取り入れ資格取得が厳格化されているのに対し、保育士は2年課程が数多く現存し国家試験も義務化されていない。このために保育士養成課程において保育士の専門性は重要性が認められておらず、未確立な状況にある。

(3) ケア関連専門職養成教育を俯瞰する視点から見る保育士養成課程

保育、看護、介護などのケア関連専門職養成教育について、各養成課程の現状を整理し、専門職間の連携教育の必要性を主張している青木（2017）は、保育士養成課程の特徴を以下のように指摘している。第一に多くの養成校で幼稚園教諭二種免許取得課程と併存し、職務内容として就学前の子どもの保育を想定されていることが多い。さらに保育士と幼稚園教諭二種との双方を取得したものは、幼保連携型認定こども園で保育に従事する保育教諭の有資格者とみなされる。第二に養成校卒業をもって国家試験が免除され、国家試験合格が保育士の業務に必須の能力を担保するとみなされていない。第三に科目編成、実施時期などの具体的課程が2008年以降急激かつ継続的に変化している。この背景には、子育て支援の必要性による社会における保育の重要化、保育所保育指針告示化、文部科学省の

幼児教育重視の動き、幼児教育無償化への動きがある。これを受け従来福祉に位置づけられていた保育士に対し、その養成課程を教員養成課程と同様に体系化する動きが強まり、結果として福祉と教育との中での保育の位置づけについて議論が生じている。第四にケア関連専門職を中心とした他職種との連携が強調されている。第五に2年課程から4年課程への移行過程にある。この背景には幼児教育無償化、義務教育化、管轄官庁の一元化への動きがある。しかし幼稚園教諭二種免許と一種免許とで単位数は約2倍になるものの、教職科目の最低取得単位数はほぼ同じであり、両者の違いは一般教養科目による。このため輩出人材に明確な違いを養成校が主張できず、移行過程は停滞している。第六に保育士の専門性について職能団体間の特色が目立たず、議論が表立っていない。

また青木は保育者養成課程の課題として以下の点を指摘している。第一に養成校の環境の差から、同じ保育士であっても学びに差がみられる。特に他の専門職養成と比べ保育を専門とする教員が少ない。第二に保育士資格と幼稚園教諭免許の併有のため保育士養成課程が就学前乳幼児への内容に偏り、施設保育士に必要なソーシャルワークが軽視されている。第三に国家試験で担保できる能力と保育士業務で求められる能力とで重ならない領域が多い。第四に専門性の基盤となる職能団体の状況として、全国保育士会事務局は全国社会福祉協議会児童福祉部内に置かれ、保育士倫理綱領も署名人が社会福祉法人全国社会福祉協議会・全国保育協議会・全国保育士会となっており、他の職能団体より自立度が弱い。第五に保育と教育の概念が未整理である。保育所保育指針で保育は養護と教育を一体的に展開するとされている一方、認定こども園では教育と保育を区別してとらえている。2012年の子ども・子育て支援新制度では学校教育を除いた養護及び教育としての保育と、学校教育としての教育とが区別されている。これは幼児教育の重視とともに、従来の保育概念の縮小化ともいえる。第六に養護の概念に曖昧さがある。保育所保育指針では養護が重視される一方、幼稚園教育要領では1964年版以外は用いられていない。このため、養護は保育において重要性を持ちながらも未整理な概念と指摘できる。第七に保育とケアとの関係性に関する議論が乏しい。教育とケアについては、養護とケアを同一視して教育と区別する立場や、対立しない概念として見る立場、保育をケアワークとしてその外縁としてソーシャルワークを位置付ける立場がある。しかし保育とケアの関係を論じる研究は、ケアの代表的立場と保育との共通点の指摘にとどまっている。第八に保育士の専門性、職域が不明確である。これは保育士、幼稚園教諭、そして施設保育士、保育教諭、子育て支援員などの多様な資格及び職名の乱立による。また子育てが非専門職による日常的行為であることや、子育て支援や保育ソーシャルワークの必要性から、保育士の専門性が拡散していることによる。第九に保育士養成校は保育士の専門性に養成校が大きな役割を担うと考えているのに対し、保育現場からは保育を専門としない教員により運営されている現場の問題に向き合わない機関とみなされ、連携すべき機関として認められていない。

(4) 保育士養成課程の現状

ここまでの主張を踏まえた保育士養成課程の現状として、以下の点が指摘できる。保育士養成課程は、歴史的経緯から多様な保育従事者、児童福祉の多様かつ多数の対象者に応じつつ、幼稚園教諭免許と併有できる仕組みで就学前幼児にかかわる専門性を確立しようとしてきた。このため、その専門領域が拡散し、養成課程は専門職養成課程としての領域が曖昧になっている。さらに吉田や青木の指摘のとおり2年課程と4年課程が併存しており、どちらでも国家試験を受けずに資格取得でき、差別

化が不十分である。この結果、保育士養成に臨む教員や、養成カリキュラムについても質のばらつきが大きい状況にある。

2. 保育士の専門職化に関する検討

ここで保育士の専門職化の経緯、現状について主に橋本（2015）の編著書「専門職の職域と報酬」の中で石井による第九章「保育士－福祉領域の教育職という困難」（2015a）に基づいて述べる。なお保育士資格の名称は1999年の児童福祉法施行令改正に伴い保母から保育士に名称変更されており、1999年以前の文献を参考にした箇所では保母、2000年以降は保育士を用いる。また省庁についても同様に、当時の名称を用いて表記する。

(1) 専門職化の現状と専門職化の要件

橋本（同）は、1970年代半ばから脱専門職化、階層降下化、ポスト専門職主義といった文脈で、専門職の地位や権威が危機にさらされていると指摘している。そしてアダムスの主張を引き合いに、専門職集団が独占的に獲得・維持してきた知識やスキルが、集団外の他者によって接近、略取された結果、専門職の自律性と権威が凋落しており、日本における専門職の状況は変動期にあると指摘している。そして専門職の報酬と職域とは、それぞれ専門職の知識・技術の、市場での価値と、適応範囲を意味しており、専門職業務の要件であると指摘する。以上が橋本による専門職化に関する指摘である。

(2) 保育士の専門職化の歴史的経過

上記を踏まえ、石井は保育士の専門職化の歴史的経緯についてまとめている（石井、同）。第一に資格成立の経緯について述べる。保母は1947年の児童福祉法により、児童福祉施設において児童を保育する任用資格として創設された。この児童福祉施設とは児童福祉法による10施設であり、そのうち5施設に必置が求められ、対象は乳児から18歳に達するまでの少年である。第二に職能団体の特徴について述べる。保育士の職能団体の代表格は現在の全国保育士会で、1956年に結成された保母会が1977年に全国保母会、1999年に全国保育士会へ名称変更したものである。全国保育士会は社会福祉協議会の中にあり、保育協議会とともに保育の調査・研究に取り組んでいる。また職能組織の性格も持ち、各都道府県・指定都市に支部が組織されている。その役割は保育士相互の交流を図り、専門性の確立を目指すことである。全国保育士会は、社会福祉協議会に属する非独立組織である点と、保育士の職能団体である点が特徴である。これは全国保育士会結成の経緯により、待遇改善運動にも影響している。第三に報酬について石井（2015a、2015b）は以下のように述べる。1947年児童福祉法制定に伴い、保育に欠ける乳幼児の保育所入所措置義務が規定された。これに伴い児童福祉法により児童福祉施設最低基準を維持の費用として保育事業の経費が定められ、市町村が保育所に支払った措置費から家庭負担の保育料を控除した額の八割を国が負担することとなった。当時の措置費は人件費中心の事務費と、給食や保育費等の事業費との二つに大別され、児童一人当たりの日額が単価となっていた。また、措置費における国庫負担金の交付基準に記載される保育所事務費算定内訳表に、職種ごとの給与基準額が示されていた。その結果私立保育園の経営危機や閉園が多発し、保育時間中に保母が内職に出かける事態が報告され、保母の全国的組織を作る必要性が生じた。しかしその労組化を恐れる施設長の反対があったため、全国社会福祉協議会の内部に保母会が作られた。全国社会福祉協議会

には保育園園長による保育部会が存在したため、全国社会福祉協議会会長が、保育部会の下部機関として保母会を発足させた。保母会の構成員は保母だけではなく園長や無資格の保育従事者も含み、労働組合でも専門職の職能団体でもない曖昧な位置づけであった。保母会結成後、保母会と厚生省とで給与闘争が行われた。しかしその要求は、職業全体の中での低い位置づけや削減される人件費に反対して「人並み」の地位と待遇を求める、労働運動であった。給与の基準額を明確化するため、1963年度予算より給与格付けがなされた。ただし看護職と比較し国家試験が免除されており資格要件が緩いことから専門職として扱われず、また保母を子守りとする社会的評価も影響し、国家公務員行政職俸給表の一般行政職に関連付けられた。

これに対し、先行する幼稚園教育要領に倣い、厚生省は保育所保育指針を作成した。そして保母会は保育所の役割を示し、保母の職務を教育職と位置づけ職務内容の特色を示そうとした。その後、保母の給与体系を確立する動きが生じた。そのため保母会により保母の職務内容、勤務時間が調査報告された。その結果、幼稚園教諭より乏しい環境で長時間、低賃金で働いており、改善が必要との主張がされた。特に保母の社会的評価の低さの原因は業務の多様性であり、本質的な業務への限定が専門職化の方策として主張された。このため、栄養士、調理人、事務員、用務員、保健婦などの職種配置の必要性和、児童福祉の専門職としての保母の専門性が求められた。これと並行して、教育職であることを根拠に、保母は専門職であると主張し、専門職としての研究費を上乗せした給与を要求した。この流れを受けて1960年代後半、厚生省、労働省、大蔵省は社会福祉施設職員の経歴と給与の実態調査を実施、結果を国家公務員給と比較参照した。この結果、保育所施設長、主任、雇用人の給与は引き上げられた。しかし無資格保母が保母として働き、保母会に属している実態を理由に、保母の給与は引き下げられた。その後も保母会を中心として身分法の確立、待遇改善、幼稚園教諭と対等の給与を求める動きがあったが、厚生省は身分法に消極的であり、予算措置での待遇改善のみで応じた。同時期に幼稚園を中心とした保育制度再編が生じたため、これに対抗すべく保母会は保育所の特徴、機能として幼稚園よりも幅広い対象への保育、対象の多様さに由来する養護と教育とを一体的に行う専門性が必要と主張し、職能団体の活動を強め、児童福祉職としての専門職化へ向かった。以上が石井による主張である。

(3) 保育士の専門職化の過程と現状

まず職域について保母会は福祉領域における教育職というロジックにより他の福祉職との差別化を、児童福祉の専門職というロジックにより幼稚園教諭や一般的な子守りとの差別化を図り、保育士の職域を確立しようとしてきた。この成果として、全国保育士会もかわり定められた保育士倫理綱領で、子どもの主体性や権利を養護する基本方針、研鑽による専門性の向上、専門職としての責務などが示された。この点において、保育士の職域の専門性は一定の確立がなされた。しかしこのロジックのため保育所と他の児童福祉施設とを切り離すことができず、保育所、各種児童福祉施設の多機能化とともに職域が拡散している。そして拡散した職域の根幹を明確に言語化し体系的に示すことができずにおり、その点で専門職化が不十分である。また報酬について保母会は、保母の職務への社会的評価を高めることに成功した。しかし給与算出の根拠や身分法が未確立であり安定した報酬の根拠が得られていない。この点では専門職化が不十分である。また保母会はその会員資格の曖昧さ、社会福祉協議会の下部組織という位置づけの問題などから、職能団体としての限界が示され、現在の保育

士会にも同じ限界がある。

3. 保育における特別な支援について保育の場全体を描写する検討の概要とその到達点

(1) 保育者のかかわりがもたらす保育の場への影響に関する円環的認識論による検討

松井（2015）は特別支援教育の開始に伴い教育現場は急速な対応を求められ、発達障害の特性の理解と対応を重視した体制構築がなされた、と指摘している。これに伴う弊害として、教室での問題行動の原因を子どもの障害に求める個体論や直線的認識論で答えを求めるアプローチがとられやすく、結果としてクラス全体への配慮が欠け、クラス経営が破綻しうることを問題視している。このため松井は、クラス全体を俯瞰する視点としてBatesonの円環的認識論の使用を提案している。円環的認識論では、一方的な因果関係ではなく、原因と結果とが双方向的にとらえられることにより、結果が維持され続けている状態を示すものである。松井は不登校の場合を例に、不登校になることで学校に居場所が無くなり、さらに登校しにくい状態になり、不登校が維持される、と記し、不登校であることが、結果であるとともに、円環を経て不登校であることの原因にもなっていると述べている。松井はこの円環的認識論を用い、保育者の支援が対象児と他児にどのような影響を及ぼすのか分析している。この結果、保育者が子どもに対して「この子は特別」という認識と共にかかわっている状況では課題が継続され、そのような認識を持たずにかかわっている状況では障害のある幼児の学びが促進される事例があると松井は報告している。そして松井は、クラスの中の障害を持つ子ども、子どもの中の障害特性による認知の偏りに分析的な注目をしながら保育をすることは、従来の保育で配慮されてきた人間関係の機微やクラス全体の雰囲気を読み取ることをおろそかにすることがあり、保育のよさを失った特別な支援は、支援によって解決しようとした問題を、むしろ維持する弊害を生んでいるのではないかと主張している。

(2) 特別な配慮の前提と実践過程、保育の場への影響に関する社会構築主義的検討

末次（2012）は、従来の医学・心理学的アプローチの研究では、子どものニーズが実体的・抽象的に把握され、その子どもへの処遇が描かれており、障害をもつ幼児の能力の欠如に対する教育者の対処戦略を扱うか、障害をもつ幼児の有能さの発見と活用を志向する教育的支援の様子を記述するかのどちらかになっていると指摘している。末次（同）によると、このアプローチの限界として、教育者と障害をもつ幼児の二者間のやり取りに目を向けられており、教育者、障害をもつ幼児、他の幼児の三者のダイナミズムを把握していない点がある。このため末次（同）は、保育現場においてその処遇がどのような現象として成立、機能しているかについて保育所における発達障害とされる幼児への特別な配慮の実践に着目し、その実践がどのようなものであるか、その実践がその場全体にどのような意味や影響をもたらしているのかについて、ある公立保育所での子ども同士のトラブルとその対処を対象に、社会構築主義から派生した、エマーソンとジンガーの「トラブルのマイクロポリティクス」を援用して検討している。

この「トラブルのマイクロポリティクス」において、まずトラブルとは「何かがおかしい」と曖昧に感じ、手立てを講じなければならぬと曖昧に感じる現象とされる。これに次いで、何らかの手立てが講じられ試行錯誤が行われることによりそのトラブルの輪郭が表れていく。そしてトラブルの本質は、当初のトラブルを解消する解決策により規定される。なお、当事者間での解決が機能しないトラ

ブルには「仲裁者」が要請される。仲裁者はトラブルを、コンフリクトか、逸脱かのいずれかに分類する。コンフリクトであれば、仲裁者は平等あるいは中立的な立場をとり、両者の和解の方法を模索する。逸脱の場合、いずれか一方を支持する立場をとり、一方に責任を、一方に正当性を与える。これらの対処手続きを可能にする前提は、第一に構造的なレベルにおける制約・条件、第二に仲裁者が有する特有の理論や介入のイデオロギー、第三に仲裁者と当事者の力関係などがある。

末次（同）の報告で対象となった保育所は、1971年の開設当初から同和保育を実践してきた保育所である。末次によると、この背景が、この保育所に特有の理念、文脈、保育士の専門的知識、保育士と子どもの関係性を形成し、保育士が前述の仲裁者として機能することを保障している、とされている。こうした土壌があるからこそ、発達障害とされる子どもの異質的側面を、理解可能なものとして他の子どもたちに伝達することが可能となっている。そして、末次（同）は、健常児同士のトラブルと、発達障害とされる幼児と健常児とのトラブルとについて、それぞれに対する保育士の対応、幼児の反応、保育の場で生成される文脈について描写している。この報告の中で、保育士は健常児同士のトラブルを逸脱として扱い謝罪による解決に導く対応をとる一方、他方では発達障害とされる幼児と健常児とのトラブルを、逸脱として扱い発達障害をもつ幼児にも責任を問う対応を試みた上で、逸脱の原因を発達障害とされる幼児に求めず、その幼児の心理を代弁し、他の幼児に許容するよう求める、という特別な配慮を行っている（末次、同）。この対応により、トラブルの原因を外在化することで発達障害とされる幼児への不当なラベリングを防ぐとともに、発達障害とされる幼児が特別な配慮を要する存在として異化され、次いで個人の特性への理解を含めて同化され、認められていく契機が作られている（末次、同）。

(3) 特別な支援への保育士の解釈に関する社会構築主義的検討

末次（2014）は、保育の場における特別な支援について、保育士がどのような解釈過程を経ているのか、特別な支援の意味付けに注目して分析している。末次（同）は、従来のアプローチの持つ有限性として教育者自身の視点で教育者が特別な支援をどのように経験しているかが問われにくく、教育保育現場における支援の実効性を高めるうえで教育者の経験に注目することが重要であると主張する。この末次の報告（同）は、前掲の2012年の報告と同じ保育所を対象とし、参与観察とインタビューによって調査を行い、グプリアムの枠組みを用いて保育現場を構造的な視点からとらえなおす試みである。

このグプリアムの枠組みとは、ある出来事の解釈・意味づけは自由にではなく、解釈のコンテキストとなるような意味の構造に依拠、由来する、というものである。その一例として、家族の言説が、世帯内外の様々な場所や人によって社会関係や人々の経験を構成するための資源として用いられている、という現象がある。人は自らが関与する多様なコンテキストに制約を受けながら、経験や出来事を理解可能な形に組織化している。このため末次（同）は、保育の場のコンテキストである理念や目的、指向性などを明らかにしながら保育士が特別な支援をどう経験しているのかを問うている。

末次（同）の指摘として、第一に、保育士たちが特別な支援を組織化する根拠を得るために医学的・心理学的解釈を参照していると同時に、実際の保育の場では保育園の保育理念やこれまで出会った子どもの姿に基づく発達過程の概念を用い、対象幼児の困難の発見、理解、対応を行っている点がある。これを前提として第二に、特別な支援を実践していく中で、保育の場におけるケアの配分、就

学後の支援継続、保護者との連携不成立、等の困難を経験している点がある。そして、第三に、困難への対応過程で他の幼児とは異なる存在となっている対象幼児への支援について、特別な支援として通常の支援から分節化するとともに、その特別な支援を日常の保育のコンテキストの中に埋め込んでいき、場の秩序を再構成していく点がある。これは、まず特別な支援は、それまでの保育とは異なる対応であるという点で特別な行為として行われるということである。そして、この支援を日常的に行いその意味を説明することで、対象幼児に対して特別な支援をすることが、保育の場での適切な配慮として保育士から日常的に行われることであり、場合によっては子ども同士のかかわりの中でも日常的に行われるようになるということである。

(4) 特別な支援に関する円環的認識論による検討、社会構築主義による検討の到達点

松井による検討は、特別な支援をする理由を特別な子どもや特別な障害特性に求めるアプローチが抱えがちな、特別感の過度な強調により本来解決しなかった問題がかえって維持、強化されていく構造を指摘している。そして、この構造を避けるには、特別感を強調しすぎず、保育の基本的なよさを生かした子ども観、保育観が重要であるとしている。

末次による検討は、いずれも従来の医学的アプローチ、心理学的アプローチの限界を、教育者と障害をもつとされる幼児の二者、及びその関係性に着目している点として指摘するところから始められている。そして、保育の場での特別な支援全体や、支援の過程について、健常児の行動や心理、保育士の語りなどを対象に、保育の場の変容過程、保育士の経験を描き出している。特に、保育の場においてどのように問題指摘がなされ、その問題を扱うか方針を定め、対応していくのかを丁寧に描いている。

これらのアプローチにより、保育士の専門性として、当初の想定と子どもの実態とのずれを中立的に認める能力と、特別なニーズに直面している子ども自身に原因を求めない社会モデルに基づく判断基準、特別な支援が保育の場の中で必要なこととして認められるように健常児に説明し理解を得る能力などが重要であるという示唆が得られている。この示唆は本論文のⅠ背景と目的2において、廣澤(2016前掲)に基づいて指摘した、保育者と子どもそれぞれの個別性を研究対象に含むこと、保育の場での行動の背景を研究対象として扱うことという二つの課題のうち、後者に対して極めて有効な視点である。

IV. 考察

1. 保育士の専門性の構造の特徴

まず、今回の調査で補強、論点の整理ができた点について述べる。松浦・熊井が以前整理した保育士の専門性のうち、既に重要性について了解が得られている専門性については、保育士を児童福祉の専門職、かつ福祉領域における教育職として職域を示そうとした全国保育士会の職能団体としての取り組みの成果を基に、具体性や体系性を高める取り組みの中で明らかになったであろうことが確認できた。

この専門性の根幹として、保育は以下の特徴を備えた行為と言える。第一に、子どもの理解力、意欲、自主性を重視することであり、保育者の子どもとのかかわりは、子どもの現状、感じ方や自我を

あるがままに認める、養護を含んでいる。第二に、子どもの成長する力を信じ意図的な介入をすることであり、保育者の子どもとのかかわりは、子ども自身が現状よりもよりよく生きようとするのを認め促進する、教育を含んでいる。第三に、保育士自身を含む環境を子どもの変化と相互作用するものとして整理し変化させることであり、保育者の子どもとのかかわりは、養護と教育とを一体的に展開していくものである。この養護と教育との一体的な展開は2017年の各種指針の見直しの際、保育の根幹として示されている。しかしこの一体性が示す具体的な意味や実践例、特に就学後の学びとの接続については、青木が指摘したように養護という言葉が曖昧に用いられているために、十分に周知、理解されてこなかった状況である。

次に脆弱さがある専門性については、保育行政に関する理解の乏しさ、他職種連携を可能にする保育の専門性の平易な言語化などが指摘された。今回の調査では、保育士の給与算出根拠の不明確さや身分法の未整備が指摘されており、これらの背景には保育士の専門性が担保されていない状況、また行政の論理に通じる形で表現されておらず、行政を動かす論理的必然性を主張、共有できていない状況がある。この意味で、保育の実情と行政の論理との間のコミュニケーション不全が課題となっている。

把握が不十分で今後注目すべき専門性については、言語化・可視化・体系化されていないものの実践で発揮される保育現任者の判断力、その伝達・習得方法があると指摘された。今回の調査では、国家試験で担保できる能力と実際の保育士業務で求められる能力とが重ならない問題が指摘されている。換言すると保育の専門性には言語化・可視化・体系化されていない実践知が多いため、国家試験という形式では保育の専門性を担保できない状況が生じており、改めて把握が不十分で注目すべき専門性であると確認できた。

次に、今回の調査で新たに指摘できた点について述べる。まず、保育士と幼稚園教諭との住み分けが曖昧である。これに加え、保育を専門とする人材が全体的に乏しく、保育士養成課程を担当する教員に、他の専門職養成課程と比較して保育を専門とする者が少ない。このために、保育、また保育を特徴づける養護という言葉の対象や定義、ケアや教育などの隣接、類似する言葉や概念との関係性について、根拠が不明確で表面的な、あるいは曖昧な議論が横行しており、保育士の専門性は保育学を学問として確立する途上にあると言える。また、保育士の職域の明確化と給与向上により専門職化を進める際の母体として機能することが期待されている全国保育士会は、その発足時から現在に至るまで、会員資格の曖昧さと社会福祉協議会の下部組織としての位置取りを変えず、他の専門職と比較して枠組みが緩く自立度が低いままである。

2. 保育における実践知の可視化・共有化に向けたパターン・ランゲージ研究の意義

野澤・井庭・天野・若林・宮田・秋田（2018）によると、保育における実践知を可視化・共有化するには、従来の実証研究によるアプローチだけではなく、ある領域における問題の発見・解決の実践知を言語化したパターン・ランゲージによるアプローチの重要性があると指摘している。このパターンは、保育士が行う一定の手続きを示すマニュアルのようなものではなく、経験を他者と語り合い、ともに新たな方法を生み出す支援ツールとなるものである。このアプローチを加えることで保育の可視化・共有化が進み、保育と行政とのコミュニケーションの改善、国家試験の義務化による保育士の

職域の明確化、専門性の担保に好影響をもたらす可能性がある。また後述する特別な支援を正確に把握する方法として、従来の実証研究の方法よりも保育士の視点からの描写を詳細に行える意義がある。

そしてこの取り組みの成果として井庭・秋田編著（2019）「園づくりのことは——保育をつなぐミドルリーダーの秘訣」が出版されており、保育施設内で活用しやすい分かりやすさを伴う保育環境改善に向けた取り組みやその背景が言語化、可視化されている。

3. 円環的認識論、社会構築主義的検討から指摘できる保育士の特別な支援の構成要素

松井や末次の報告のように、保育における特別な支援を現象として正確に把握するには、保育士の視点から描写するだけではなく、特別な支援の対象となる子どもの視点、保育の場に共存している他の子どもの視点も含めた視野での描写と分析が必要と思われる。

そして松井の報告は保育者が子どもの特性や課題を理解し、その気づきにとらわれ過ぎないことが特別な支援を含んだ保育の成功へとつながることを示唆している。したがって、子どもの特性や課題を保育者が理解できることを前提としている。また末次の検討は、長年にわたって同和保育に取り組んできた公立保育所での実践から行われたものであり、この背景が保育士の人権感覚や倫理感覚を鋭敏にし、特別な支援の必要性に気づき、支援に向けた試行錯誤を可能にする文脈形成の前提として描かれている。確かに、保育が義務教育ではなく、本論文に記した通り保育士養成課程の質が担保されず保育士の専門職化が不十分な現状では、保育の質は地域や施設、保育現任者の実践知に規定される。この点で、松井や末次の指摘に対して反論することは難しい。また、両者の研究は保育現場の構成員の相互行為を描き出した研究であり、松井の研究は保育者による現状認識の枠組みの在り方を問う、保育方法論の根底となる教育心理学あるいは発達心理学的研究、末次の研究は特定のアプローチの保育における価値を問う、保育方法論や規範議論とは異なる社会学的研究である。

ここで本研究の目的に向けて、仮に松井の報告を一般化すると、特別な支援を含む保育が成立するには、子どもの特性や課題に気づける保育者の存在が前提になる。また、同様に末次の報告を一般化すると、特別な支援を検討し試行錯誤する保育の場には、それを可能にする歴史的背景が求められることになる。こうした過去の要素が問題解決に必要なのであれば、その過去を持たない施設での問題解決は困難になる。このため、子どもの特性や課題に保育士が気づけること、その気づきを保育士が特別な支援の実践へ結びつけることを可能にする雰囲気や理念が施設に備わっていること、この個人内要素と組織的要素の二点が、保育士による特別な支援の、構成要素として指摘できる。

4. 特別な支援への円環的認識論、社会構築主義的アプローチの意義と可能性

円環的認識論は、直線的認識論による注目の流れをいったん止め、問題への注目が問題を成立させ維持している可能性も含めて状況全体をとらえ直すものである。したがって、円環的認識論は保育者に子どもに対する個別及び集団の状態を把握する力を前提として要求している。そして失敗や挫折だけではない子ども観、保育観で問題を抱える現状にアプローチする点が、ストレングスモデルやエンパワメントの過程と通底しているのが円環的認識論の特徴である。

次に社会構築主義は、集団を構成する各個人の現実に関し個別性を認め、数の多少の壁を乗り越えて問

題を指摘、主張し、社会問題として提起できる点に特徴がある。このため集団で生じた問題への新しい視座を提供する視点として社会構築主義的検討を保育の場に持ち込む意義は、末次の報告より多角的、また子どもや保育士のより能動的な保育の場への参与を可能にすることにあると筆者は考える。そこで、社会問題研究における社会構築主義と批判的实在論について論じた中村（2016）の主張について述べる。その上で、保育における特別な支援をどのように解釈すべきか、個別の事例として扱うにとどまらず、一般化の可能性をどのように追求できるのかについて検討する。

社会構築主義的に社会問題をとらえ検討する意義について、中村は以下のように述べている。社会構築主義的アプローチの社会に対する意義とは、問題を逸脱とだけとらえ既存の制度内に収斂させようとし問題の再生産を描くことではない。問題の出現とその逸脱性に合わせてシステムの更新をおこなうことを社会に要請し、結果として社会における選択肢の拡大、規範の再構築、制度の更新・革新へとつなげることにある。つまり既存の規範枠組みの変更要請、問題の再定義と解決方法のセット、その過程として問題の行動化や言語化、汎用化が生じる点が、社会問題研究に社会構築主義の視点をを用いる意義である。

この逆の意味を持つものが、サイレンシングである。サイレンシングとは、加害行為自体がその行為の加害性を否認するのに加え、被害の表明を非難し沈黙させようとして動員する社会の意識や制度が維持されることを意味する言葉である。DVに代表される暴力とサイレンシングに関する研究を俯瞰すると、暴力が社会問題として認知されるまで、サイレンシングによる遅れが指摘できる。具体的には、被害の縮小や否定、社会の側が加担するDVへの無理解、常識あるいは既存の制度が持つ二次加害などの行為、また「事を荒立てるのはお互いに不利益だろう」、「これくらいはいいじゃないか」、「家族というのは支え合うものでしょう」などの発言などが、サイレンシングとして存在する。このサイレンシングの結果、暴力は見えにくくなる。臨床や対人援助の役割は、沈黙の中にあり記憶の外部に置かれたことを、当事者が言葉にしていくナラティブ化に、共同作業として取り組むことである。物語が事後的に構成されることをナラティブセラピーは意図しており、その過程で当事者にとっての現実を構成し、自らの主体を構築するという意味がある。この点で、既存であり主流となっている価値観に沿う物語や、社会で支配的になっている物語の単なる上書きではない、オルタナティブの物語を編成することにつながる点に社会構築主義の意義があり、そのための支援が重要である。以上が中村（同）の主張である。

また大学での聴覚障害学生支援における合理的配慮を巡る実践的な課題について検討した松崎（2019）は、合理的配慮の前提となる教育機会の本質の同定において、聴覚障害学生が聴者マジョリティによるスティグマにより社会的障壁を認識できない状態に陥り、合理的配慮に含まれる情報保障の提供を求めるに至らない事例があると報告している。そして松崎は大学と障害学生との間の建設的な対話、そして対話を通じて学生が社会的障壁を認識し、意思の表明を行い、合理的配慮の提供へと至る取り組みの必要性を主張している。

既に挙げた末次の指摘通り、保育士や支援対象の子ども、他の子どもそれぞれの心理や、保育の場の変容に注目した社会構築主義的アプローチを保育に用いることにはそれ自体意義がある。これに松井、中村や松崎の主張を加えると、保育における特別な支援は、他の関連する要素を含めてどのように位置づけられるだろうか。第一に、社会問題は、保育士の想定と子どもの実態との乖離、言い換え

ると特別な教育的ニーズの存在ととらえられる。第二に、サイレンシングは、特別な教育的ニーズの存在に気付かず、あるいは認めず、教育的対応と結びつけない行為、または問題を個人要因へ還元して教育的対応へと結びつけない行為としてとらえられる。第三に、社会構築主義的な援助は、特別な教育的ニーズの認知、試行錯誤を伴う特別な支援の実践、特別な支援を日常の保育の文脈の中に位置づける行為であり、これら一連の行為を既存の規範にとらわれず行い新たな規範生成の可能性を担保する行為としてとらえられる。これらをまとめると、保育の場の規範が更新されるような関係を、子どもと保育士との間で構築、維持、発展させることに関連する力が、保育の場における特別な支援をおこなうための専門性なのではないかと考えられる。

V. 結論

本研究の結論として、第一に保育士の専門性に欠かせない点として以下が得られた。まず、保育士と子どもが相互に影響を与え合いながら変化していく過程を、保育のモデルの根幹として示すことである。そして実践を通じて、発達の知識に基づく子どもの理解をし、子どもの実態に基づく保育の計画と実践、見直しを行うことである。さらに子どもの理解力、意欲、自主性を重視すること、子どもに対して発達の可能性を信じ保育士の介入を意図的に操作する意義を知っていること、保育士の専門性について大まかな変遷や理念を理解し保育実践と結びつけること、などがある。これらの根幹として、保育の二大要素として教育と並ぶ、養護の概念について、さらなる洗練が必要である。

第二に、今後習得方法を改善していくべき保育士の専門性として以下が得られた。まず行政に関する理解、次に保育に関する情報を活用するためのリテラシー、最後に他職種との連携にむけて保育の専門性を平易な表現で説明し、共通理解を得る力などがある。

第三に、見方が分かれており今後の検証が必要な保育士の専門性として以下が得られた。まず言語化・可視化されていない保育士の判断力、次にその伝達・習得方法、そしてエビデンスの理解やそれに基づく保育の評価と改善のサイクルの理解とその実践がある。さらに、科学的な知見に基づく発達観とその更新方法、また、どのような原理によって保育というものが成り立っているかを根本から考え、学んだことを応用して子どもの実態に応じた保育の構想をする力などがある。全体として、保育士の身体知、暗黙知と表現されている保育士の専門性について、言語化し研究の俎上に乗せる取り組み、特に実践知の可視化・共有化が今後重要であり、その成果が期待される。

第四に、円環的認識論及び社会構築主義に基づく先行研究から、子どもの特性や課題に保育士が気づけること、その気づきを保育士が特別な支援の実践へ結びつけることを可能にする雰囲気や理念が施設に備わっていること、この個人内要素と組織的要素の二点が、保育士による特別な支援の、構成要素として指摘できる。

第五に、社会構築主義の視点から保育における特別な支援の位置づけについて検討した結果、保育の場の規範が更新されるような関係を、子どもと保育士との間で構築、維持、発展させることに関連する力が、保育の場における特別な支援をおこなうための専門性ではないかとの示唆が得られた。

参考文献

- 青木紀：ケア専門職養成教育の研究——看護・介護・保育・福祉 分断から連携へ、80-279、明石書店、2017。
- 橋本鉦市（編著）：専門職の報酬と職域、11-27、玉川大学出版会、2015。
- 廣澤満之：障害児保育における保育者の熟達化・保育困難感と熟達へのニーズの分析を通して、白梅学園大学・短期大学紀要、第54巻、37-53、2018。
- 廣澤満之：青年期の発達障害者を対象とした心理臨床グループにおける相互性の体験の意義、白梅学園大学・短期大学紀要、第52巻、21-35、2016。
- 石井美和：保育士－福祉領域の教育職という困難、橋本鉦市編著『専門職の報酬と職域』207-234、玉川大学出版会、2015a。
- 石井美和：保育士の専門職化プロセスと処遇問題－全社協保母会の役割を中心として－、桜の聖母短期大学紀要、第39巻、195-216、2015b。
- 松井剛太：発達障害のある幼児への保育者の関わりがもたらす影響－巡回相談の事例に基づく検討－、香川大学教育実践総合研究、第21巻、25-33、2015。
- 松崎丈：聴覚障害学生支援における合理的配慮をめぐる実践的課題、宮城教育大学紀要、第53巻、255-266、2019。
- 松浦淳・熊井正之：乳幼児にかかわる保育者の専門性に関する2007年から2017年までの研究動向、青森中央短期大学研究紀要、第31号、85-109、2018。
- 中村正：社会問題研究における社会構築主義と批判的実在論、立命館産業社会論集、第51巻4号、191-211、2016。
- 野澤祥子・井庭崇・天野美和子・若林陽子・宮田まり子・秋田喜代美：保育士の実践知を可視化・共有化する方法としての「パターン・ランゲージ」の可能性、東京大学大学院教育学研究科紀要、第57巻、419-449、2018。
- 井庭崇・秋田喜代美（編著）：園づくりのことば——保育をつなぐミドルリーダーの秘訣、丸善出版、2019。
- 末次有加：保育現場における「特別な配慮」の実践と可能性－子ども同士のトラブル対処の事例から－、教育社会学研究、第90巻、213-232、2012。
- 末次有加：「特別な支援」をめぐる保育士の解釈過程——公立S保育所の事例から、子ども社会研究、第20巻、47-60、2014。
- 立浪澄子：我が国における保育者養成制度の歴史、日本保育学会編：保育学講座4 保育士を生きる専門性と養成、東京大学出版会、189-208、2016。
- 吉田幸恵：保育士養成における課題、名古屋経営短期大学、第51巻、81-94、2010。