

4年制大学における保育士養成教育と 資質能力向上に関する一考察

後藤 範子

本稿は次の3点を整理し、今後の研究の方向性を見出すことが目的である。①保育士養成校で定義づけられた保育士の資質能力と教育方法について、②養成期間の長短と身につく資質能力について、③保育現場で身につく資質能力について、である。全国の養成校の報告を分析した結果、養成校教員の経験や答申の内容、学生から聞いた現状を把握することによって保育の質の定義が形成され、教育方法が構築される傾向が見られた。わが国でも出来上がりつつある保育の定量的な質評価を生かすには、自分の保育のどの部分に当たるのかを考え、認識することが求められ、子どもや保育の多層的な理解が求められる。4年制大学での養成が求められる資質とは、多角的・時系列的に現状を把握しつつ、子どもや保育を多層的に理解するという資質ではないかと考える。

キーワード：保育士養成、保育の質、保育実習、4年制大学、保育士の資質能力

1. 緒言

今日、保育の質保証、あるいは質向上に関する論議がなされている。現に、OECDでは、「Starting Strong」のスローガンのもと、アジア諸国の保育の質向上を目標として、各国の現状を報告し協力関係を築く体制を作っている。保育の質向上、つまりよい保育方法への問いに付随するのが以下の点である。

第一に、「そもそも保育の質とは何か」である。保育の質とは、保育士や保育環境の在り方、子どもとの関係性など、様々な要素が絡み合っ構成されているのであるが、保育士の資質能力と関連付けながら論じられていることが多い。

第二に、保育士養成についての言及である。つまり、「保育士としての成長」についてである。これを言及する手立てとして、①保育士としての成長とは、具体的に何を指すのか、②保育士はいつ、どのような経験を経て成長するのかという視点で考察することが望まれる。

前述の第一点目に関して、「保育士の資質能力」

を具体的に説明すれば、どのような言葉で表現できるであろうか。ここで言及したことが、前述第二点目の保育士の成長とは何か、の問いに連動される。つまり、ここで述べた資質能力を向上させることが保育士としての成長なのである。そして、成長するための手立てや成長することの関連要素を見出すことが「②保育士はいつ、どのような経験を経て成長するのか」という問いにつながる。

これに言及するには、入学以前の経験や素質といったものを考慮しつつ、保育士養成校での学び（習得すること、習得する方法）と保育現場での学び（実習を通して、あるいは卒業後に保育現場で習得すること、習得する方法）の双方について考える必要がある。

大橋ら（2008）は、保育士養成教育について2年間での養成期間では学生の保育士としてのアイデンティティを確立するには短いため、卒業後のフォローアップを含めて、養成者が保育士の資質能力の定義について言及しながら、その専門性を身につける教育が望まれることを指摘している¹⁾。

この指摘を更に探求すれば、次のような点に着目し、調査・分析が望まれるであろう。

- (1) 保育士養成校では、保育士の資質能力をどう定義付けているのか、またそれを向上させるためにどのような養成教育がなされているのか。
- (2) 養成期間と養成教育の方法について
- (3) 養成校、保育現場でそれぞれ身につく資質能力について

本稿は、以上のような視点をもって先行研究を整理し、今後の研究の方向性を見出すことを目的とする。

2. 研究方法

1. で挙げた3点について、以下のような方法で調査・分析を行った。

- (1) 各養成校の報告から、保育士の資質に関する定義、問題提起、現状把握の方法、教育方法、見出された今後の課題を抽出し、その内容や各項目の関連性について分析する。
- (2) 保育士養成の期間に関する主張とその根拠について整理し、分析する。また、(1)で得られた結果から4年制大学と短期大学、それぞれの傾向から見出された点について考察する。
- (3) 養成校が保育現場に期待する学びと保育現場が養成校に期待する学びについて整理して分析する。

3. 結果・考察

- (1) 保育の質に関する言及

平沼(2006)は、保育士養成の現状を省みて「自らの保育を省みながら問題を引き出し理論を紡ぎ出すことで問題を解決していく力」を育てることが不可欠であることを指摘している²⁾。

そこで、「保育実習」をキーワードとして検索し、2006年から2010年に挙げられた保育士養成校9校(短大7校、大学2校)の11本の報告(保育士養成協議会研究発表及びCiNiiを用いて検索して挙げた報告)を分析、整理したものの別表-1に示す。

なお、今回、調査に使用した報告は少数であり、これをわが国の保育士養成校の全体的な傾向とするのはあまりにも早計である。しかしながら、今

後の研究の方向性を見出すという目的で予備調査的に考察すれば、以下のような点が挙げられる。

第一に、定義がはっきりとなされていないまま更なる資質向上を図ろうとしている傾向が見られる。

これは、もちろん今回の調査で文書としての報告が表わされていないだけで、養成者はそれぞれ保育士の資質能力について文部科学省から発表された答申等で把握しながら行っているとも思われるが、報告からは定義が見えにくいものが多い。

養成校独自の定義づけがなされているのはA短大とC短大、D短大、E短大である。このうち、A短大は養成者の保育経験や過去の実習指導経験から見出された3点を挙げ、C短大は、過去9回にわたって養成教育の在り方を探りながら報告を行っていく中で4点にまとめて定義づけている。D短大とE短大は、答申で言われている資質能力を解釈しながら独自の定義づけがなされている。

第二に、A,B,C,F,G短大、I大学の報告に見られるように、養成教育の方法を探る材料として、現状把握を学生の側から行う傾向が見られる。学生からの声や学生を対象としたアンケート、レポートなどからまずは学生の体験した実習の現状や学生の実習に対する気持ちを把握し、そこから得られたことをいかに対処するかという指導の在り方が見られる。

第三に、全体的に今後の課題が豊富に考察されている。例えば、A,C短大に見られるように、実習日誌の書き方やF大学に見られるように、子どもの発達に応じた援助の方法など、学生がそれまで得られた専門的な知識や体験を保育の実際に役立て、応用する能力、自分の子どもへの援助や保育の展開を振り返る重要性の理解や習慣化などが挙げられている。

昨今、教育の構造として、PLAN・DO・SEE、あるいはPDCAサイクルが言われている。保育の質向上を鑑みた養成教育の在り方を探るには、現状を把握をしながら「保育士の資質能力」についての定義づけをしつつ、具体的な方法を構築することが望まれる。調査した養成校の報告から、図1のようなサイクルが見出せるであろう。

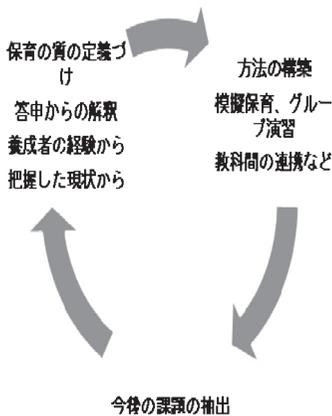


図1 保育士養成における養成教育のサイクル

「保育士の資質」を具体的に説明する場合、一つの言葉で表現することは非常に困難である。しかしながら、一般的に、養護性、共感能力、コミュニケーション能力、問題解決能力、責任感、倫理観、表現の豊かさ、快活さ、と様々な言葉で説明されるであろう。そして、それはもともと備わっている素質なのか、それとも子どもとの出会いや生活の中で様々な経験をしながら身につけていくものなのだろうか、という点について言及する必要がある。しかし、この論議はイエスかノーかを問うのではなく、もともと備わった素質、子どもと出会い経験する中で培うもの、養成校等で得られた専門的知識、社会生活の中ではぐくまれる人間性や生活能力といった種類のものかどのように関連し、保育士の資質を作り上げていくのかといった入学から卒業、さらには保育士として勤務する間の経年的な変化を分析する必要があると思われる。

(2) 養成期間について

昨今、女子の4年制大学への進学率が著しく高まっている。現に、平成21年度の調査によると、女子の44.2%が4年制大学に進学し、平成17年度の36.8%より著しく高まっているのに比べ、短期大学へ進学する者は平成17年度では全体の13.0%であったのが、11.1%と減少傾向にある³⁾。また、従来、高等学校以上の学校教育における保育士養成は、短大・専門学校が中心であったが、平成22年4月の段階で、指定保育士養成施設は4年制

大学が221校(約37.6%)短大が259校(約44.2%)、専門学校等が96校(約18.2%)となっており^{4), 5)}、4年制大学での保育士養成がオプション的に教育課程に組み込まれていた時代から、徐々に中心に位置づけられる傾向が見られるようになった。養成期間を延ばすことによって、保育士としての成長、保育士としての資質能力の向上が期待できるのか。単に期間を延長することのみならず、その教育内容を見直し、構築することが必要である。4年制大学の学生は、2回目の実習では、1回目での技能不足の自覚から却って不安から受動的になってしまいがちであることから、実習の事前指導では、模擬保育を養成者は助言のみで指示しない教授法を用いたところ、学生が自発的に保育内容と諸要因の関連に気付くという点で成果があったという報告がある⁶⁾。また、門田(2007)は、4年制大学の養成課程では、子どもや保護者や同僚からの学ぶ意識とその学び方を明確に持つことが望まれることを指摘している⁷⁾。

さらに、北野(2009)は、全国の指定保育士養成施設の開示されているシラバスを保育の専門性としてケア、教育、子育て支援の三つの機能に着目して分析した。保育士養成年数の延長の必要性を指摘している。内容的には、4年制大学では、ケアの機能に関する授業は充実している半面、記録し内省する力、人間関係形成能力、安全面に終始したものではない子どもの遊びの援助の力の養成が必要であることを指摘している⁸⁾。また、北野(2006)は、保育現場の園長・主任に対してアンケートを取った結果、いずれの回答も「調査対象者は、条件を付しながらも、2年制養成に携わる被調査者も含めて、全員が、4年制養成が必要であるとしている」ことから、保育士養成の4年制化を主張している⁹⁾。

一方で、保育士養成を4年制とすることに難色を示す意見も存在する。例えば、日本私立短期大学協会は「教員の資質は、養成期間の長短、履修科目の多寡によって論じられるべきではなく、むしろ現職教員の研修制度及び免許状更新制度の充実にこそ求めるべき」と保育士の資質向上は養成校における学習よりも卒後の現場での研修によってなされるものとしており、「保育」は養護と教

育の一体化した営みであり、専門的知識・技術と同時に、明るさや優しさ、労を惜しまない行動力といった奉仕の人間性が求められる。知識は学習によって深めることができるが、「適性」についてはほとんど生来のもの¹⁰⁾であるとしながら、保育士の資質を奉仕的人間性に重点を置いた定義付けがなされている¹⁰⁾。

今回の調査からは、数としては短大の報告が圧倒的に多い。先に述べたように、2010年の時点で認可された指定保育士養成施設は、4年制大学が221校(約37.6%)短大が259校(約44.2%)、であるが、この全体の割合に比して、4年制大学の報告が少ない。多くの4年制大学がまだ報告をまとめて発表するまでの段階に至らないということが推察される。

また、短大、4年制大学で見出された今後の教育の在り方についてはその差は見られない。つまり、短大も4年制大学も社会に出た時の目指す姿に大きな差をつけていないのではないかと推察される。わが国は教員免許には専修・一種・二種といった段階をつけているが、保育士資格には段階がつけられていない。つまり、保育士養成期間についての論議はあるものの、二年であっても四年であっても取得できる資格は同じである。さらに、筆者も短期大学での養成を経て4年制大学での養成に現在携わっているが、養成期間を延ばすことによってどのような能力が身につくのかについては、十分に説明できるほどの確信やエビデンスを持ち合わせていない。今後は、図1に示したサイクルに則った教育を行いながら、保育士養成期間を延ばすことによってどのような能力が身につくのかについて具体的にかつ多角的・時系列的に現状の把握を行いつつ、構造的に研究することが望まれる。

(3) 養成校での学びと現場での学び

養成校と保育実習を受け入れている実習園に対して「養成課程でさらに充実が必要と思われる科目」を調査した結果、養成校と実習施設の差が大きくまた養成校よりも園の側からの回答が多かった科目が、「発達心理学」「精神保健」など子どもの心のケアに関連する科目であった¹¹⁾。子どもの心のケアについて体系的に学ぶことは、現場より

も養成校の方が実現しやすく、また期待されていると窺える。

一方で、保育士養成校では、保育士資格を取得するために、保育現場での実習が保育士資格取得の必修科目となっている。実習を通して、保育を創造する資質能力を養うことが期待されている。他の科目と異なる点は、①実際の保育現場に身を置き、子どもと直接的、あるいは間接的な関わりを通して学ぶこと、②科目ごとに独立して習得したことを実践と関連させながら統合した形で学ぶこと、③指導担当など多くの保育士と接することで、それまでに身に付けた保育技術を土台にして、多角的に子どもを捉え、保育を総合的に構成しながら子どもの援助を学ぶことではないかと考える。

保育士は、養成校での学習を終えて保育現場に出た後、どのように成長するのであろうか、養成校で習得した専門的知識や技術を土台にして、さらに成長が望まれるところであり、養成校での養成教育は完成教育ではない、つまり、卒業後のさらなる成長を見通した教育であるとの主張もある。

高濱(2001)は、保育者としての成長を「熟達化」との用語を用いて、保育者としての熟達化について考察している。ここでは、保育者としての熟達化は、単に知識を豊富に持つのではなく、知識を意味的なつながりを持たせて使うことができるようになることを示唆している。保育を行う上での問題解決を行う時に、ある概念が当てはまらない場合には、下位の構造から導き出すことができるような階層性を持って、問題解決を図れるようになることを保育者としての熟達化の一つとして、導き出している¹²⁾。

この結果を援用すれば、養成校が卒業後の成長を見通して行うべき教育とは、子どもや保育の現状を構造的に把握し、様々な概念で捉えながら問題解決する土台の部分育てることではないかと考える。そして、保育士になった時に、構造的に理解することの土台の部分とでは、以下に示す点ではないかと考える。

① 子どもの内面を理解し共感しながら、置かれた状況を多層的に捉える。

- ② 年齢、経験年数などの異なる様々な他者（保育士、保護者他）と議論や記録や省察をすることを通して、子どもの様子と照らし合わせながら自身の保育を振り返りながら、問題解決の方法を見出す。

今回の調査の結果、上記②につながる振り返りや実践に役立つことを目的とした、実習日誌や指導案の作成、についての示唆は見られる。しかしながら、①につながる子どもを多層的に捉え、理解するための方法についての示唆があまり見られない。

木戸（2008）は、学生の指導案は、子どものできないことを援助する場面は詳細だが、より楽しくなることの援助は具体性に欠けることを報告し、ねらいと援助の整合性の検証が必要であることを指摘している¹³⁾。しかしながら、逆に、自分の保育、あるいは子どもの反応がねらい通りに行かない場合にも意味があることに気づくような指導、あるいはねらい通りに行かなかった場合には、その後どのように修正していけばよいのかを考えることで、子ども理解が多層的になり、保育の構造的な理解が図れるのではないかと考える。

今後は、子どもの内面を時間的な捉え、（過去を振り返って、子どものそれまでの経験内容を捉える、その後どのように変化したのかを追いつながら新たな考察を加えるなど）、空間的な捉え（その子どもを中心に置いて、周りとの関係性や家庭環境などを踏まえた捉え方）といった、一つの事例を多層的に捉え、それに対してどのように援助していくべきかを考察する経験が、保育士になった時の構造的な理解の土台を作るのではないか。

4. 今後の研究の方向性

今回の調査や先行研究から導かれることを以下にまとめる。

先行研究や養成校の報告を概観すると、どちらかと言えば、学生の個別の対応の必要性を述べているものが多い。ベースとなる部分を養成校で身につけながらも、学生によって、その資質能力や特性、経験内容、ひいては課題には個別性が見られるため、細やかな個別の支援や指導と各自が省

察をしながら課題を見出す、反省的実践家の養成が望まれてきた。それに加えて、養成者が念頭に置かなくてはならないのが、学生の個別性ととも園の方針の個別性である。園の保育方針や実習生指導の在り方、あるいは園の職員との関係性が絡み、1回目の実習よりも2回目の実習の方が評価が低かったという学生も少なくない。評価には保育現場や養成校、さらには養成者の主観が顕著に現れやすく、学生の評価をするときに、「この園ではこういうことを重視しているので、こういう評価になった」「この園では、こういうことに気をつけなければ」と園の特徴を踏まえた評価や指導をしなくてはならないのである。また、実習生や保育士が自分の置かれた環境の中で、あるいは今後に向けて考えたときに、常に、自分の配属された園、あるいは勤務した園の方針に気兼ねした行動をとることに神経を傾けてしまいがちである。保育士の離職率が高いことが問題となっているが、これがその原因の一端となっているのではないかと考える。

諸外国には、定量的な保育の質評価の指標が作成されているところもあるが、わが国でも作成することが現在進められている。今後、乳幼児期の保育の質向上を目指して評価がなされるようになるだろうが、こういった動きに養成校、あるいは現場が定量的な質評価をどのように取り込み、活用すべきかを考える必要がある。例えば、この指標に基づいた評価が、自分の保育のどの部分に当たるのかを考えることである。自分の保育の全体を示すものなのか、それともある場面での、あるいはある子どもに対しての部分的なものであるのかを認識することが求められるであろう。それならば、一層、前項で示した、子どもや保育の多層的、構造的な理解が求められる。養成期間を延ばすことにより、一層養成していく可能性のある、あるいは養成すべき資質は、この点にあるのではないかと考える。

今後の保育をめぐる情勢を鑑みると、保育の質評価の指標が固定化することの問題点が挙げられるであろう。つまり保育のマニュアル化が進まないかといった懸念である。

保育の持つ個別性と質評価の定量化・汎用性の2

方向のバランスをいかに取っていくのかを考察することを今後の課題としたい。

引用文献

- 1) 大橋伸次、後藤範子、遠藤弘子「保育者養成教育における感性と自然体験」『国際学院埼玉短期大学研究紀要』第30号（2008年）、17-18頁。
- 2) 平沼博将「保育士養成課程における実践記録リテラシー教育の可能性」『平成18年度全国保育士養成協議会第45回研究大会実施要旨』（2006年）、56-57頁
- 3) 内閣府『男女共同参画白書』（2010年）、33頁
- 4) 厚生労働省『指定保育士養成施設一覧』（2010年）、1-17頁。
- 5) 厚生労働省保育士課程等検討会『保育士養成課程等について』（2010年）、2頁。
- 6) 杉田律子「学生の自発性を高めることを目的とした授業の試みについて－保育士養成校における模擬保育の実践からの一考察－」『全国保育士養成協議会第47回研究大会発表論文集』（2008年）、98-99頁。
- 7) 門田理世「四年制大学における保育士養成の意義」『平成19年度全国保育士養成協議会第46回研究大会実施要項』（2007年）、44-45頁。
- 8) 北野幸子「ケア・教育・子育て支援を担う保育士養成の実態と課題」『社会福祉学』第50巻第1号（2009年）、131-132頁。
- 9) 北野幸子「ケア・教育・子育て支援を担う保育士養成システムの現状調査と4年制モデル養成システムの検討」『平成18年度厚生労働科学研究（政策推進研究事業）総括研究報告書』（2006年）、11-12頁。
- 10) 日本私立短期大学協会『教員養成の在り方について（意見）』（2010年）、1-5頁。
- 11) 全国保育士養成協議会「平成18・19・20年度厚生労働科学研究費補助金 政策科学総合研究事業最終報告」『保育士養成課程等検討会資料』（2009年）、3頁。
- 12) 高濱裕子『保育者としての成長プロセス』（風間書房、2001年）、35-85頁。
- 13) 木戸啓子「保育学生の指導案作成に関する学びⅡ」『全国保育士養成協議会第47回研究大会研究発表論文集』（2008年）、98-99頁。

（受付 2011.3.28 受理 2011.6.6）

別表一 1 各養成校による報告

大学名	問題提起	現状把握の方法	対策方法	抽出された今後の課題	報告年
A短大	自身の経験から、子ども理解、保育者の職務、人間的な成長の三点を挙げる。	実習後に学生のアンケート		事前指導の在り方、保育技術の応用、指導案の作成、知識や技術を実践に活用させる視点を与える。	2006
A短大	学生を対象にした実態調査から	担当授業の中での実践報告 その後の実習後の実態調査		書く力を身につけること(指導案・記録) 二年間で計画的に指導していくことの必要	2008
B短大	自分の社会的スキルの未熟さと他者との関係に不安感	実習前・後自己評価、レポート、個別指導から		事後指導を通して、自己評価と園での評価の乖離について、その原因に自ら気づくように指導	2006
C短大	実践的指導力の定義付け 入職後も一貫して継続的に練磨されるべき資質能力 ・幼児の生活や遊びに関する観察力と分析力 ・長期と短期の指導計画立案の知識と技術 ・幼児の支援過程における適時の創意工夫 ・幼児の育ちや実践を評価記録する知識技能		実習関連授業への要望 担当科目での授業	ティームティーチング 実習先へのミニマムスタンダードの確立を要望 わかりやすい、魅力のある授業展開 実習日誌の記入について 学生の負担や戸惑いの軽減化を図る。	2006
C短大	学生から、実習日誌の記入が苦手との声が挙がる	学生へのヒアリング 授業内の提出物		書くことによって保育の捉え方、保育の順序性などを明確にしていた。 体験する一学ぶ→記録するの三つの力をあわせもつことが自分なりの保育への応用につながる。	2007
D短大	従来言われている幼児理解や対応能力を超えた、豊かな人間性を育てる必要性、文科省の言っている資質を援用保育者としての人格形成過程における「生活者」としての育ち		生活者として、保育者としての自分の確立	どのような保育者の資質を備えた生活者を育成するのか、指導観の確立	2008

大学名	問題提起	現状把握の方法	対策方法	抽出された今後の課題	報告年
E短大	答申の解釈から保育実践知(今ここで可能な子どもに対する援助や働き掛けを行う力)を育む必要性、講義中心の大学の授業に対する問題意識		見る・取り込む、行動する・つくりだす、ふりかえるを意識したプログラムの開発	実践と理論を照らし合わせること、自らの専門的知識・技術の振り返り、意識的な計画作成の習慣化が保育者になつてから発揮され、資質向上に結びつく	2008
F大学	学生へのヒアリングから、技能の不足、日誌や指導案に対する不安を持っていることがわかった。	学生へのヒアリング	事前指導でグループで指導案の作成、模擬保育の実施、協議・評価を行う。	学生の自発性の高まり、子どもの発達と保育内容の関連性、適した環境構成、保育者の発問か否かの点検ができるようになった。学生のより自発性が発揮できるように取り組みの見直し	2008
G短大	学生の様子や声から、子どもを捉えるまい、ねらいや保育者の援助を考えると困難を感じる	耳にした学生の声や目にした様子	指導計画の分析	ねらいと援助の整合性を検証する振り返りの必要性を組み込んだ授業を行う	2008
H短大	実習までの短期間で実習をよりよいものにするこの必要		早期の園の手伝い	保育者の持つ、冷静さや厳しさに気づく「こうなくてはいけない」と自分から動く積極性が見られるようになった。	2008
I大学	事前指導の在り方を探る	学生からのヒアリング、質問や疑問	事前指導の授業の中で協議をしながら、回答・問題解決に結びつける。	質問にこだわらなければならない。 学生の感じるズレの把握にはよい。 記録の書き方の丁寧な指導と協議しながら問題解決することを重視した授業を。	2010