

保育者養成の課題 1

—保育所実習指導から—¹⁾

吾田富士子

藤女子大学 人間生活学部 保育学科

1. はじめに

近年子どもをめぐる環境は大きく変化している。少子化、親の就労形態や家族・子育てに対する価値観の変化、家庭の育児能力の低下等があげられる。このような中、社会の役割としての保育の比重が大きくなり、保育施設が地域の子育て支援の拠点となるよう要請されてきた。幼稚園における預かり保育、保育所における延長保育・早朝保育・一時保育、地域子育て支援としての施設開放や子育て相談が実施されている。また、保育施設の設置に関する規制緩和もなされ、企業が保育界に参入し、また幼保二元化の枠にはまらない保育施設も誕生してきた。さらに幼稚園における満3歳児入学、すなわち3歳の誕生日を迎えたが4月を経ていないいわゆる2歳児の入学も試行され始めた⁽¹⁾。

今日の社会におけるこうしたニーズの多様化に対応し、保育現場で働く保育者に対しても、当然高度な質と多岐にわたる職務内容が要求され、保育者は自分の所属する保育施設の子どもに対する保育に加え、保護者に対して保育に関する指導を行うこと⁽²⁾のみならず、施設外の親子に対する支援を行うことなども求められている。また、虐待や育児不安など問題を抱えている家庭も多く、最新の知識・情報を常に学び、即座に子どもの発達課題や親への適切な対応も要求される。つまり、これまで行ってきた保育実践に加え、子どもや保護者の状態によっては他の専門機関とのコーディネート役を担ったり、実践現場から積極的に社会へ情報提供を行うといった役割も必要とされている⁽³⁾。もちろんこういったことはこれまでも園長・主任を中心に経験豊富な保育者が担ってきたが、今日では例え保育経験少なくとも、より多くの保育者にこのような役割が求められている。

保育者養成現場ではこのような時代の要請するより専門的な保育者を養成するために、短期大学から4年制大学への移行がなされるなど、福祉・教育系の大学を中心に4年制課程での新たな保育士養成が増加してきている⁽⁴⁾。

本学でも、平成12年、短期大学から4年制大学への改組転換をはかり2年余りが経過した。この間、教育実践する中で新たに见えてきた課題がある。加えて、各養成校の独自性が求められる新保育士養成カリキュラムが平成14年度より施行され、今一度、保育者の専門性を問いなおし、保育者養成カリキュラムの構造化や各科目の展開のあり方を再検討する必要に迫られている。そこで本論では、実習教育に焦点を合わせ、保育所実習指導と学生の自己評価の中から得られた課題を整理することで、本学における保育者養成の課題を検討し、カリキュラムの構造化を模索する一つの試論としたい。

2. 保育者養成の課題—保育者の専門性とは

2-1 求められる保育者像と4年制養成課程に期待されること

幼稚園教育要領および保育所保育指針の改訂では道徳性の教育の必要性和保育者の役割の重要性が強調され、特に保育所保育指針においては多様な保育ニーズへの対応や保育士の倫理的な保育姿勢に関する事項が加えられた。また、平成13年度から教員養成教育課程に教職の意義に関する科目として教師の役割と職務内容に関する科目が新たに加わった。

幼稚園教員に求められる専門性⁽⁵⁾とは、幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議では1)幼児

1) FUJIKO AZUTA: A study of curriculum for pre-school teacher training—Self-Evaluation of practice field work in early childhood education

を理解し、活動の場面に応じた適切な指導を行なう力、2)家庭との連携を十分に図りつつ教育を展開する力と報告されている。このうち1)は「不易」と位置づけられ、常に原点に立って向上させていくべきものであるのに対し、2)は昨今の子どもを取り巻く環境の変化の中、幼稚園教員には幅広い生活体験や社会経験を背景とした柔軟性やたくましさ为基础として向上させていくことが重要として、新たに求められる資質「流行」として位置づけている。具体的には①幼児を内面から理解し、遊びを通じて総合的に指導する力、②具体的に保育を構想する力、実践力、③得意分野の育成、④教員集団の一員としての協働性、⑤特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力、⑥小学校や保育所との連携を推進する力、⑦保護者及び地域社会との関係を構築する力、⑧園長など管理職が発揮するリーダーシップ、⑨人権に対する理解という項目が挙げられている。

また、幼稚園教員の養成段階における課題として、①教員志望者自身の多様な体験の確保や得意分野の素地の形成、②実践力の育成、③教員養成のための教育環境の充実、④上級免許状の取得や免許状及び資格の併有、⑤幅広い幼稚園教員志望者の確保という項目があげられている。

具体的には、生活体験・自然体験が不足している者がいる中で、教員志望者に自主的な活動を奨励し、多様な体験を得る機会を増やすことが望ましく、そういった体験を基礎としながら特技や自らの関心事項を深めることが教員としての得意分野育成の素地となるとしている。

また、実習以外に現場を経験する機会がほとんどない状況の中で、理論と実践を結びつける機会や教員自身の豊かな生活体験の不足が問題とされている。現場との連携を強化し、現場からのニーズを基に理論と実践を結びつけることや、早い段階から現場経験をさせる機会を与えることも必要としている。

さらに、現場や地方公共団体、教育関係団体と連携して、研究収録や教材を収集・分類し、学生を含めたより多くの関係者が教材として活用できるよう教育環境の充実を図る必要があるとしている。

免許に関しては、特に小学校教諭資格との併有が進められている。

幅広い教員志望者の確保としては、入学選抜での試験内容や方法の工夫が期待されている。

一方、保育士養成の4年制教育課程で求められる専門性⁽⁶⁾とは、「保育」と「子育て支援」の二本柱を強化し、今日の多様かつ高度な児童福祉ニーズに対応できる専門性である。しかし、多様なニーズ全てについて充実させることは難しいことから、養成校毎に独自の高い専門性を有する保育士養成も期待されている。全国保育士養成協議会の試案では、2年制課程に加えて、以下の項目があげられた。

「保育」①保育に関するより高度の専門的知識・技術②障がい及び問題を持つ子ども（虐待・不登校・非行・情緒障がいなど）に関する専門的知識と技術③家族相談に関する専門的知識と技術④スーパービジョンに関する専門的知識と技術

「子育て支援」①障がい及び問題を持つ子ども（虐待・不登校・非行・情緒障がいなど）に関する専門的知識と技術②家族相談・援助に関する専門的知識と技術③地域において子育て支援活動を展開する専門的知識と技術④地域福祉・組織化活動に関する専門的知識⑤ケースマネジメントに関する専門的知識と技術⑥子供、あるいは利用者の権利擁護に関する専門的知識と技術

以上、幼稚園教諭及び保育士養成課程から今日求められる保育者像とは、子どもの理解と適切な援助というこれまでの保育者像に加えて、地域の子育て支援を含む広義の家族支援や特別な配慮を必要とする子どもへの知識や援助技術等今日の様々なニーズに応える力量を持った保育者ということになるであろう。

2-2 保育者の資質・保育者養成に関する研究の動向

ところで、このような保育者像を求めて保育学会でも保育者の資質や保育者養成に関する研究は増加しており、内容もこれまでの保育者の態度や意識といった、ある特定の限定された状況における側面に着目した研究から、成長し変化する保育者というような保育者そのものの変容に焦点を当てた研究に変化してきている。また、学生指導に関しても、指導法の研究から、学生自身が自らの体験から学ぶ態度や能力をいかに形成するかといった実践的な研究へと移行してきた。学会発表の動向についてまとめた関口氏は、その動向の背景について次のように述べる⁽⁷⁾。保育者の専門性は個人の素質として特定されるべきでなく、仮にあったとしてもその上に学習・生成される専門性が想定される。また、わが国の教育目標が、「知識・技術の習得」から「学ぶ力の習得」へ転換したことの影響がある。さらに、子どもと共に育つ、子どもから学ぶ保育者観

が保育界において一般化してきた。加えて保育ニーズ・保育現場の多様化による望まれる保育者像と若い保育者の実像との落差から、理想の保育者像をかかげることの難しさがあげられる、と。

こうした研究動向からも分かるように、求められる保育者像はこれまでの保育者像に加えて今日的課題に対応できるより高度なものになってきているが、養成校に入学する学生達の実状は子どもと触れ合う機会のみならず、自身の様々な生活体験や社会経験が不足してきている。そうした保育者養成の専門科目を学ぶ以前の様々な課題をどのような形で養成課程に位置づけるのかということと同時に、学生自身が大学生活の中でそうした体験の機会の必要性をどう認識し、自分自身の課題として向き合い生活していけるかという点が重要であろう。また、養成校の役割は限りなくあるが、最終的には現場で伸びていく保育者養成ということになるであろう。そのような素地として何が必要なのかというコアカリキュラムの検討が必要である。養成校での学びだけではこの複雑な社会で生きる子どもや親を支援する十分な力は身につかない。子どもに学び、親や保育者たちから学ぶ姿勢、そして真実を追究し続けるたくましさをもった保育者養成が求められている。

3. 本学の保育所実習の現状

3-1 本学の实習と保育所実習の実施状況

本学のカリキュラムは、短期大学時の基礎科目の上に養護学校教諭資格の取得可能な科目を積み上げ、障がい児に関する専門的知識と技術を持った保育者養成を柱の一つとした。それに伴ってこれまでの実習の他に養護学校実習が加わった。開講学年は以下の通りである。

2年次通年（必修）	幼稚園実習Ⅰ	保育所実習Ⅰ	
3年次後期（必修）	幼稚園実習Ⅱ	保育所実習Ⅱ	福祉施設実習Ⅰ
4年次（選択）	幼稚園実習Ⅲ	保育所実習Ⅲ	福祉施設実習Ⅱ 養護学校実習

2年次の実習は藤幼稚園、羊ヶ丘藤保育園での通年のグループ実習である。3年次の実習は全て、2～3週間の実習で、藤以外の幼稚園、保育施設となっている。4年次の実習は2週間の実習で選択科目であったが、新カリキュラムから、保育所実習Ⅲと福祉施設実習Ⅱは選択必修となった。

一方、学外実習となる保育所実習Ⅱは実習期間を短期大学時代の10日から2週間と変更した。学生は3年次後期、2週間の間隔を開けて、幼稚園実習Ⅱ、保育所実習Ⅱ、福祉施設実習Ⅰを行なう。実習のない期間は大学で事前事後指導と総合演習を履修する。

3-2 実習自己評価の結果

2002年度後期、4年制になって初めての保育所実習Ⅱを実施している。事後指導で、実施時期が異なる一部の学生と事後指導に出席できなかった学生を除いた67名に自己評価のアンケート調査を行った。以下はその概要と結果の一部である。

調査対象者	藤女子大学人間生活学部保育学科3年生
調査時期	3年次後期、保育所実習Ⅱ終了直後（既に幼稚園実習Ⅱは終了済み、福祉施設実習Ⅰを控えている）
調査数	67人（事後指導出席者）
調査方法	実習自己評価用紙を事後指導時に配布回収した。
調査結果	無回答は有効回答数から排除し、有効回答数から全体の割合を示している。

(1) 保育所の所在地と設置主体

実習した保育所は全て北海道内で、札幌市内が45園、札幌近郊が6園、地方が16園であった。また、公立保育所が25園、42園が私立保育所であった。

(2) 出勤状態

遅刻・早退・欠勤がなかった者が55人、全体の82.1%であり、遅刻者は1人、早退者は4人、欠勤者は7

人となった。

このうち、早退・欠勤は全て体調不良による。実習園内でも子どもや職員に感冒が蔓延しており、体調管理が難しかった。また、学生自身には3週間の幼稚園実習の疲れが残っている者や幼稚園実習を終了してから体調を崩した者も多く、その体調不良が残ったまま保育所実習に入った者もあり、初日から早退者が出ている。さらに、早退・欠勤は免れたが、実習中に体調を崩していた者や、実習終了と同時に体調を崩し、事後指導に出席できない学生も10人程いた。

実習中は学生にとって日常生活とは異なる生活で、睡眠不足等から体調不良を引き起こしやすいが、加えて季節の変わり目で気温の変化が激しく、また複数の実習が続くため、一度体調を崩すと次の実習まで引きずる可能性も高くなる。健康を害すると実習自体も辛く、十分な学びができない。実習中だけでなくその前後の健康管理が大きな課題となった。

(3) 実習自己評価

表-1 に示したように、実習でのあなたの意欲・態度はどうでしたかという質問に対し、有効回答数は66であった。そのうち、「どちらかというと積極的であった」と回答した人が43人で、全体の65.2%となった。次いで「どちらかというと消極的であった」と回答した人が14人で、全体の21.2%である。「積極的であった」と回答した人は9人で全体の13.6%である。「消極的であった」と回答した人はいなかった。「積極的であった」、「どちらかというと積極的であった」を合わせると52人で全体の78.8%となる。約8割の学生は積極的に実習を行ない、2割の学生はどちらかというと消極的であったという結果となった。

既に幼稚園実習を終え、実習を成し遂げたという自信があつて積極的に実習に臨めた学生が多かつたのではないだろうか。

表-1	意欲・態度		表-2	職員との交流	
	数	%		数	%
積極的	9	13.6	積極的	4	6.1
どちらかという と積極的	43	65.2	どちらかという と積極的	28	42.4
どちらかという と消極的	14	21.2	どちらかという と消極的	31	47
消極的	0	0	消極的	3	4.5
合計	66	100	合計	66	100

表-2 に示したのは、職員との交流はできましたかという項目で、有効回答数66のうち、最も高かつたのは「どちらかというと消極的であった」で31人、全体の47%となった。次いで「どちらかというと積極的であった」が28人で全体の42.4%、「積極的であった」は4人で全体の6.1%、「消極的であった」は3人で全体の4.5%という結果となった。「どちらかというと積極的であった」「積極的であった」合わせて32人で全体の48.5%であるのに対し、「どちらかというと消極的であった」「消極的であった」は合わせて34人で全体の51.5%となった。

5割以上が職員との交流に消極的であった要因として、職員の多忙さが考えられる。幼稚園と違い保育時間の長い保育所では、保育士に質問したり会話をするタイミングがなかなかつかめないようである。また、時期的に行事を控えているところも多く、保育士は働いている親に代わって子どもの個別の準備を行なうなどの職務に追われ、実習生指導への時間は持てない園が多かつたようである。学生にとっては毎日指導保育士が変わり指導内容も変わることから戸惑いも大きかつたようである。さらに職員数の多さや年齢層の高さもうまくコミュニケーションをはかれなかつた要因であると推測される。

表-3 では、職員や子どもに対するあなたの態度は誠実でしたかという質問に対する回答を示した。「誠実であった」と回答した人が最も多く38人で全体の56.7%、「誠実だったが伝わらなかつたかもしれない」が29人で全体の43.3%である。「不誠実」と回答した人はいなかつた。

事後指導時の報告の中で、子どもに対する適切な援助のみならず、自分の対人関係能力の低さを自覚したと述べた者も多く、一般的な礼儀作法や常識を知ることが必要と実感したようであつた。そして、日常的に

異なる年齢の人との交流が少ないため、実習中に言葉や態度で誤解を招くこともあることを経験し、臆病になったりもしたようである。

表-3 職員・子どもに対する態度

	数	%
誠実	38	56.7
誠実だったが伝わらなかったかも	29	43.3
不誠実	0	0
合計	67	100

表-4 保育者としての自覚

	数	%
自覚を持って取り組んだ	24	36.4
自覚が足りない部分もあった	42	63.6
自覚を持てなかった	0	0
合計	66	100

表-4 では、保育者としての自覚を持って保育に取り組みましたかという質問に対する回答を示した。有効回答数 66 のうち、「自覚が足りない部分もあった」と回答した人が最も多く 42 人全体の 63.6%で、「自覚を持って取り組んだ」と回答した人は 24 人で全体の 36.4%、「自覚を持てなかった」はいなかった。

自覚の足りない部分があったことよりもそれに気づかされ、学んだことは評価できるのではないだろうか。

表-5 では、子どもとの関わりや子ども理解についての質問に対する回答を示した。有効回答数は 66 であり、「自分なりに理解し関わった」と回答した人が最も多く、61 人で全体の 92.4%になった。「充分理解し関わった」と回答した人は 3 人で全体の 4.5%、「充分な理解・関わりが出来なかった」と回答した人は 2 人で全体の 3%であった。

本来、子どもの理解や適切な関わりは子どもの抱えている課題を知って日常的に接している保育士でなければ充分には出来ない。様々な課題を抱えている子どもも幼稚園に比べて多くなっており、指導保育士の助言・指導の上で、不適切な関わりを避けることができるということであろう。この結果からもそれが読み取れる。自分なりの理解・関わりであったが、適切な理解や関わりであったかは分からないということではないだろうか。

表-5 子どもとの関わり・理解

	数	%
充分理解し関わった	3	4.5
自分なりに理解し関わった	61	92.4
充分な理解・関わりが出来なかった	2	3
合計	66	100

表-6 子どもへの援助・指導技術

	数	%
適切に行なえた	4	6.1
保育士の指導により適切に行なえた	26	39.4
精一杯だが不適切なところもあった	36	54.5
適切に行なえなかった	0	0
合計	66	100

表-6 に示したように、あなたの子どもに対する援助・指導や指導技術はどうでしたか、という質問に対して、有効回答数は 66 であった。最も高かった回答は「精一杯行なったが不適切なところもあった」で 36 人全体の 54.5%である。次いで「保育士の指導により適切に行なえた」が 26 人全体の 39.4%、「適切に行なえた」が 4 人全体の 6.1%であった。「適切に行なえなかった」と回答した者はいなかった。

この項目は、前項目でも指摘したとおり、保育士の指導・助言が重要である。「適切に行なえなかった」と回答した者がいなかったということは保育士の指導がなされた結果と見ることができるであろう。

表-7 では、指導計画の立案と準備・教材研究についての質問に対する回答を示した。有効回答数は 65 で、回答は多い順に「精一杯行なったが充分ではなかった」22 人全体の 33.8%、「充分出来た」19 人全体の 29.2%、「自分の能力の足りなさを感じた」12 人全体の 18.5%、「時間が足りなかった」7 人全体の 10.8%、「充分に出来なかった」5 人全体の 7.7%となった。保育園が行事目前で、立案する機会が少なかったという学生もいて、回答出来なかった学生もいた。「充分に出来なかった」と回答した中にもそのような機会がなかった学生が含まれていることも考えられる。7割は不十分だと認識しており、今後の課題となるであろう。

表-7 指導計画の立案・準備・研究

	数	%
充分出来た	19	29.2
精一杯だが充分ではなかった	22	33.8
時間が足りなかった	7	10.8
自分の能力の足りなさを感じた	12	18.5
十分に出来なかった	5	7.7
合計	65	100

表-8 創意工夫・探究心・熱心さ

	数	%
充分あった	8	11.9
自分なりにあった	52	77.6
どちらかというとなかった	7	10.4
全然なかった	0	0
合計	67	100

表-8に示したように、あなたは実習に創意工夫があり探究心や熱心さはありましたかという質問に対して、「充分ではないが自分なりにあったと思う」と回答した人が52と最も多く全体の77.6%である。「充分あった」は8人で全体の11.9%、「どちらかというとなかった」は7人で全体の10.4%、「全然なかった」と回答した人はいなかった。自分なりに精一杯行なったが、客観的に充分創意工夫があったかどうかは分からないという学生が多かったようである。

表-9は、事務的な仕事の処理はきちんと行なえましたがという質問に対する回答で、有効回答数は66であった。「適切に時間内に行なえた」と回答した人が最も多く51人で全体の77.3%であった。次いで「適切だが時間がかかった」と回答した人が13人で全体の19.7%、「適切ではなかった」とした者が2人で全体の3%であった。

表-9 事務処理

	数	%
適切に時間内に行なった	51	77.3
適切だが時間がかかった	13	19.7
適切ではなかった	2	3
合計	66	100

表-10 記録は適切に行なえたか

	数	%
行なえた	40	60.6
保育士の助言により適切に行なった	24	36.4
適切に行なえなかった	2	3
合計	66	100

表-10は、記録は適切に行なえましたがという質問への回答で、有効回答数は66であった。「行なえた」と回答した人は40人で全体の60.6%、「保育士の助言により行なえるようになった」とした人は24人、全体の36.4%、「適切に行なえなかった」が2人、全体の3%である。「行なえた」「保育士の助言により行なえるようになった」を合わせると64人97%となる。

表-11 実習園の評価はどうだと思ふか

	数	%
精一杯行なえたとし充分評価された	29	44.6
精一杯だったが評価は不十分	22	33.8
精一杯ではないが評価は良いと思う	5	7.7
精一杯でできず評価もよくない	9	13.8
合計	65	100

表-12 総合評価

	数	%
精一杯	43	64.2
もう少し努力できた	23	34.3
不十分	1	1.5
合計	67	100

表-11は、自分の実習の総合評価について実習園ではどのような評価をつけていると思いますかという質問に対する回答で、有効回答数は65であった。最も多かった回答は「精一杯行なえたとし充分評価された」で29人、全体の44.6%であった。次いで「精一杯行なったが評価は不十分だと思う」で22人全体の33.8%、「精一杯行なえなかったし評価もよくないと思う」が9人で全体の13.8%、「精一杯行なえなかったが、評価はよかつたと思う」は5人で全体の7.7%となった。

この項目は、次の項目ともからめて、実習園からの評価報告を待って、検討することとする。精一杯行なったが評価されない、あるいは精一杯行なえなかった理由を学生自身で問いなおすことで保育者となるための新たな課題を見出すこととなるであろう。また事後指導を含めた実習教育全体の反省点ともなるであろう。

表-12では、実習の自己評価についての回答を示した。有効回答数67のうち「精一杯行なった」が最も高

く43人全体で64.2%、次いで「もう少し努力できたと思う」23人で全体の34.3%、「不十分であった」は1人で1.5%であった。前項目と「精一杯行なった」という数字が異なっている。実習中は精一杯行なったのであるが、今振り返るともう少し努力できた、ということかもしれない。

(4) 実習で得た自分自身の課題

実習で得た自分自身の課題について自由記述させたものをいくつかの項目に分けて集計した結果が表-13である。

最も多かったのは「保育援助・指導技術」に関するもので28人、全体の41.8%の学生が現在の自分に足りないものとして記述した。この中には単に技術が足りないことだけではなく、子どもを正しく理解した上で、どのような援助を行なうべきか、その援助や指導の背景にあるものをきちんと理解しなくてはならないという意見もあった。また、保育所保育指針を知識としてだけではなく、しっかりと自分のものとして現場に出なければならぬとの反省が示された。病気や怪我などの対応に対する正しい理解も必要であるという内容もここに含めた。

次に多かったのは、「子ども理解」に関するもので23人34.3%であった。これは子どもの発達知識や、個々に違う子どもに適切な援助を行なうために必要な子ども理解などである。また子どもの生活の背景にある家族環境を把握しなければ子どもを正確に理解することは出来ない、というものも含めた。

三番目に多かったのは「職員・親との関係・対人関係」に関するもので18人26.9%であった。自己評価の職員との交流に積極的になれなかったという結果にも示されていたが、職員の多い保育所でしかも年齢層が比較的高い職員が多い中でいかにコミュニケーションを取るかが大きな課題となったようである。また、保育をしていく上で親とのかかわりは欠かすことが出来ず、しかも昨今はベテランの保育士や園長たちであっても親との関係には難しさを感じている。このようなことから学生たちには切実な課題となっている。

四番目に多かったのは「積極性」と「豊かな人間性」に関するもので、13人19.4%であった。積極性は実習時の子どもや職員に対する態度のみならず、今後様々な場面で自分から積極的に人とのかかわることや、受身ではなく自ら様々な事柄に働きかけていく必要性を感じたようである。また、「豊かな人間性」については、保育をする上で魅力ある人間になることや、一人の人間としても豊かな人間性が必要であると認識したようである。感性や表現力などもここに含めた。

五番目に多かったのが「遊びや自然など様々な知識」に関するものである。やはり保育現場に入ると、講義や演習などでの知識では足りないことを痛感したようで、自分自身の遊び体験や自然とのかかわり、生活経験が乏しいことが保育をする上ではマイナスであることを実感したようである。また、保育内容以外にも、他機関との連携や保育所・親以外の関係機関との連携やかかわりの重要性も感じ、そのための知識の習得も必要と認識している。

六番目として「社会人としての一般常識」が多かったものである。保育をする以前に社会人として、働く意識や対人関係、日常生活のマナーなどが不足していると感じたようである。多くの学生はアルバイト以外の社会経験はなく、実習という形での社会経験は、困惑が大きかったようである。自分の考え・疑問・感想等を簡潔にわかりやすい言葉で伝えられるようになることや敬語が使えることを課題とした者もいた。

また、「愛情・共感する心・あたたかなまなざし」も同数であったが、これは指導保育士の愛情深く余裕を持って子どもと接している姿に触れ、そのような保育者になりたいと強く希望した結果である。

上述した項目以外のものに対する記述はどれも一桁で、順に「自分なりの保育観をもつ」7人で10.4%、「観察力・記録する能力」6人で9%、「健康・体力」5人、7.5%、「幅広い経験・知識」4人、6%「自信をもつこと」3人4.5%、「正しい言葉使い・行動」2人3%となった。自分なりに自信を持って保育する必要性、健康や正しい言葉使いが保育以前に必要なこと、保育に関することだけでなく、幅広い経験や知識も必要だと感じ取っている。また、観察力や記録する力の足りなさも感じたようだ。

「その他」では家族関係や親を理解するような知識や親との信頼関係を築けるような態度等も身につける必要があると記述していた。また、自分の役割を知って行動することや、自分を必要としているところを見つけることと書いた学生もいて、将来について考えている姿も見られた。

表-13 実習で得た自分自身の課題

	度数	%
保育援助・指導技術	28	41.8
子ども理解(発達状況・家庭環境)	23	34.3
職員・親との関係・対人関係	18	26.9
豊かな人間性	13	19.4
積極性	13	19.4
遊び・自然などの様々な知識	11	16.4
愛情・共感する心・あたたかなまなざし	10	14.9
社会人としての一般常識	10	14.9
自分なりの保育観	7	10.4
健康・体力	5	7.5
幅広い知識・経験	4	6
自信をもつ	3	4.5
正しい言葉使い・行動	2	3
その他	21	31.3
観察力・記録する能力	6	9
合計	67	100

表-14 保育に関して実習で学んだこと

	度数	%
子どもの問題と親のかかわり	32	48.5
子育て支援と親との対応	30	45.5
保育の質と保育行政について	20	30.3
現代の家族問題と社会状況・地域	19	28.8
保育所の役割	19	28.8
親の子育て意識	18	27.3
保育所の環境・保育のあり方	15	22.7
保育士のあり方	11	16.7
保育のニーズと多様な保育	9	13.6
その他	3	4.5
合計	66	100

(5) 保育に関して実習で学んだこと

保育に関して実習で学んだことについても自由記述とし、いくつかの項目に分けてまとめた(表-14)。

最も多かったのは「子どもの問題と親のかかわり」に関するもので、32人、全体の48.5%が記述していた。幼稚園よりも甘えてくる子どもが多く、子どもたちは親の愛情を求めているということを切実に感じたようである。また、気になる子どもも多く親の子どもへのかかわりや、親の精神的状況が子どもの精神状態や発達に大きな影響を及ぼすことを約5割の学生が学んだ。中には親の子どもへの対応に疑問を感じた学生もいた。

次に多かったのは「子育て支援と親との対応」についてで、30人、全体の45.5%が記述した。保育現場では子育て支援が欠かせないこと、親との関わりは難しいことだが避けて通れないことを保育士の言葉や子どもの状態から強く感じ取ったようである。特に保育士たちは親との対応に苦慮しており、親を非難するのではなく、寄り添いながら共に保育していく姿勢を示しているが、その思いが親に伝わらないことも多く、親との対応の難しさも学生は感じ取ったようである。

三番目に多かったのは「保育の質と保育行政について」で、20人、30.3%が記述した。保育士の多忙さや賃金の低さ、保育士一人の担当する子どもの数は児童福祉施設最低基準で定められているが、内実はとも手が足りない。そのような中では余裕をもって子どもの成長を見守ることや、ゆったりとした家庭的な雰囲気をかもし出すことは出来ず、常に時間に追われている保育士の姿が目についたようである。また、待機児童問題の解消のために都市部の保育所では定員の1割から2割、所によっては3割以上の在籍数があり、臨時職員やパート職員も多く、保育という重要な仕事であるにも関わらず身分保障がなされないままの就業状態に、現在の保育行政の問題点が浮き彫りになったようであった。そのような状況を改善するために署名活動を行なっている保育士たちの姿に学ぶことがあったという学生もいた。

四番目に多かったのは「現代の家族状況・地域のかかえる問題」と「保育所の役割」についてである。共に19人28.8%が記述していた。幼稚園には望んで入園している場合がほとんどであるのに対し、保育所は望まなくとも入所しなければならない場合があること、それは家庭環境に大きく左右されているということがわかったようである。また、母子・父子家庭や専門職に従事している親も多く、家庭に替わって行なわれる保育所保育の重要性を再認識している。子どもが病気でも仕事を休めない親もいて、親族や近所に頼れる存在がない現代の家族の状況も知り、病児保育の必要性について考えさせられた者もいた。また、親への教育や啓蒙も保育所の大きな役割であることを確認したようである。少子化問題も地域によっては深刻で、地域の経済状況も家庭の経済を圧迫しており、子どもの問題は家庭の問題であり、家庭の問題は社会の問題であ

ることを、保育を通して学んできた。育児休暇を取りやすくすることや、今日の家庭状況や保育の問題点について広く知らせることが必要ではないかと考えた学生もいた。

五番目に多かったのは「親の子育て意識」についてで、18人、全体の27.3%があげていた。未熟な親や親としての意識の低い保護者もいて、それが子どもの生活や心に大きな影響を与えていると感じたようである。もちろん、愛情を注いでしっかりと子育てしている保護者の姿を書いた学生もいたが、中には子どもをペット扱いしているような保護者もいて、現在の子どものおかれている状況に危惧を覚えた記述が多かった。

六番目として「保育所の環境・保育のあり方」についてで15人、全体の22.7%が記述した。障がい児と健常児の関係を通して統合保育の良さを感じた者や、異年齢児のふれあいがお互いに家庭では得られないものを与え合うこと等も含めて、長時間集団保育をしている保育所での保育の環境やあり方への記述が多かった。

七番目として「保育士のあり方」については11人、16.7%が記述した。ベテラン保育士から学ぶことが多かったようであるが、中には気になる姿も見受けられたようである。多忙のときは、プロであっても時に不適切な行動を引き起こす。現在の保育士制度の問題点も多いが、保育士の意識についても考えさせられることがあったようである。

八番目に多かった「保育のニーズと多様な保育について」は9人、13.6%が記述した。一時保育や延長保育、早朝保育などの特別保育についての記述が多かった。中には障がいを認めない親との対応について苦慮している保育士の姿から、障がい児保育の難しさを学んだ者もいた。

3-3 実習自己評価の考察

学生たちは実習に意欲的に取り組み、自己の課題や子どものおかれている状況、家族や保育園の実態、保育方法や現代の保育行政の課題などを自分たちなりに学んできた。その中からいくつか今後の課題と展望を述べる。

一つは保育者養成における実習の重要性と学生の可能性である。自己の課題として自由に記述した内容のうち多かったものは「保育援助・指導技術」「子ども理解」であったが、これらは先の幼稚園教員の資質向上に関する報告書にある幼稚園教員に求められる専門性の中の具体的な内容のうち、①幼児を内面から理解し、遊びを通じて総合的に指導する力②具体的に保育を構想する力、実践力に当てはまる。また、「職員・親との関係・対人関係」「積極性」は④教員集団の一員としての協働性⑦保護者及び地域社会との関係を構築する力と対応する。また全国保育士養成協議会の試案に示された4年制課程での保育士の専門性の「子育て支援」の項目②家族相談・援助に関する専門的知識と技術にも該当するであろう。このように保育者として子どもとかかわる上での基本的な力量をつけることと親とのかかわりや対人関係が、本学の学生たちにも大きな課題となっている。そして学生たちが現場で子どもと向かい合いながら、こういった保育者としての必要な課題を的確に把握してきていることは評価すべきであろう。ここから学生の「学ぶ力」やそういうものを得る機会となった実習の重要性が見えてくるのではないだろうか。保育に関して学んだ内容も幼稚園実習を終えていることもありまた3年生ということで、より深く理解できているように思われる。今後この課題を学生自身が「学ぶ力」としてどのように自身の資質向上に結びつけていくのか、養成校がそのためにできることは何かが今後の大きな課題である。既に学生からは、4年次の実習Ⅲを履修し、さらに現場で学びたいとの声も多くあがっている。新カリキュラムでの選択必修化も始まり、実習教育はますます重要になってきている。

次に、このような実践力養成に関してカリキュラムの上では講義と演習、実習との関連を今一度整理し、実習で得た課題や問題意識、学習意欲などをより効果的に、実践に即して深められるような内容の講義・演習に専念しなければならないということである。特に理論と実践を結びつけるような内容で、科目ごとに独立しているのではなく有機的なつながりのあるカリキュラムが必要であろう。また、教員自身が現場との連携を深め、それを講義に還元していくような努力も必要となる。「観察力・記録する能力」が課題であるとした点については、学内での保育所実習Ⅰや幼稚園実習Ⅰでの指導方法や関連科目において重点を置くことが可能であろう。「自分なりの保育観をもつ」「自信をもつこと」という課題は、1つはボランティア、実習等

で子どもたちとかかわっていくことであり、もう1つが大学での学びであろう。幼稚園教員に求められる専門性の③得意分野の育成とも関連するが、3～4年次のカリキュラムにも演習科目や、実技系科目をおき、得意分野を深めていけるようにすることが必要であろう。また「幅広い経験・知識」に関しては大学の共通専門科目の整備も必要と考える。

さらに、大学での講義とは別に「豊かな人間性」「遊びや自然など様々な知識」「社会人としての一般常識」「健康・体力」「幅広い経験・知識」「正しい言葉使い・行動」など、様々な生活体験や社会経験、異年齢の人たちとの交流の必要性についてが、三つ目である。本学では養護学校でのボランティアが盛んである。そうした機会も利用し、自らキャンパスを飛び出して様々な体験から多くのものを身につけていくことを期待したい。こうした課題と向き合って過ごす1年余りが学生一人一人にとって大変重要になってくるだろう。

四つ目として実習指導の具体的な課題としてのスーパービジョンの必要性、そのための教員確保、保育所実習Iとの連続性などがある。学生たちは実習終了後様々な思いで大学に戻って来る⁽⁸⁾。実習指導者に理解されず自信を失っている学生や実習自体に不満が残った学生もわずかであるが、そうした学生たちには次の実習が始まるまでに専門的な立場から助言や適切な指導が必要である。また、それ以外の不満のない学生たちにとっても、実習体験を話し専門的な立場からの助言を受けることは実習で学んだものをより効果的に整理することに役立つことである。現在は80名全員とそのようなスーパービジョンを行なう時間もスーパーバイザーの存在もない。せっかく得てきたものをそのままにして次の実習に入っていくことにならないためにも教員の確保が急がれる。また、実習中の巡回指導にも実習先に全てを委ねるのではなく、養成校教員が行なう指導も必要なのではないだろうか⁽⁹⁾。保育所実習Iについてもグループでの指導案作成や反省をするのみで、きめ細かな観察記録指導やスーパービジョンの時間が持っていない。今後の検討課題である。

4. おわりに

本学保育学科は、今日の様々なニーズに応える力量のある保育者養成を求めて4年制大学となり、来年は完成年度を迎える。学外保育所実習を終えたところで得られた課題は、保育者養成教育の核である子ども理解と適切な援助といった子どもと関わっていく実践力と、親や職員との人間関係である。社会人としての一般常識を単なる情報としてではなく生きた知識として身につける必要もあるであろう。保育者養成過程での役割はやはり保育の基本をしっかり教育していくことである。そのために共通専門科目をも含むカリキュラムの構造化を急ぐことと、現場に出てからも成長し続けていけるような保育者養成に必要なものを模索することであろう。

引用・参考文献

- (1) 幼稚園における満3歳児入学は学校教育法第80条に明記されていたが、これまでは満3歳に達した最初の年度始めに入学を許可していた。それは、小・中学校の就学義務が満6歳に達した最初の年度始めから始まる（学校教育法第22条）ことに準じていたことによる。平成13年3月、文部科学大臣は幼児教育振興プログラムを策定し、「入園を希望するすべての満3歳児の就園を目標に条件整備を推進する」旨、明記した。
また、厚生労働省は少子化対策基本方針や新エンゼルプランを受け、保育平成12年3月「特別保育実施要綱」を定め、延長保育・一時保育・乳児保育・地域子育て支援センター事業・障がい児保育・休日保育・夜間保育の促進など事業の実施を通知した。さらに、同年同省は「保育所の設置認可等について」を改訂し、社会福祉法人以外の保育所設置を容認するという施設設置に関する規制緩和を行った。平成10年には文部省と厚生省が共に「幼稚園と保育所の施設の共用化等に関する指針」を出している。
- (2) 改正児童福祉法第18条の4「この法律で保育士とは…児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行なうことを業とするものをいう。」とし、これまで任意で行なわれてきた保護者に対する相談助言業務が義務付けられた形となった。また、改訂保育所保育指針第13章の1の(3)で乳幼児の保育に関する相談・助言が明記されている。

- (3) 相談援助の技術などの新たに専門性が必要となり、特に保育所においては虐待などの増加に伴い、「保育所における相談の限界についても熟知」しつつ他の関係機関との連携をはかることが求められている（改訂保育所保育指針第13章の1の(3)）。
- (4) 厚生省児童家庭局保育課の調査によれば、保育士養成所の施設の動向において顕著であるのは、大学が昭和61年から平成6年まで19ヶ所～21ヶ所であったのに対し、平成7年から平成11年までに30ヶ所、翌平成12年には40ヶ所と短期間に大幅に増えている点である。一方短期大学は昭和61年に221ヶ所、平成12年には217ヶ所であった。大学・短期大学を除くその他の養成機関も減少している。
- (5) 平成14年6月24日「幼稚園教員の資質向上について－自ら学ぶ幼稚園教員のために－」幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議報告書
- (6) 保育士養成資料集第30号平成11年度期プロジェクトチーム報告 平成12年 p. 102-104
- (7) 関口はつ江「保育者の専門性と保育者養成（総論）」保育学研究 第39巻 第1号 2001年 p. 9
- (8) 実習直後の率直な気持ちについて複数回答で聞いたところ、最も多かったのは「疲れたが終わってほっとしている」で32人全体の47.8%である。次いで「疲れたが実習を成し遂げた満足感がある」で22人、全体の32.8%、「精一杯やったという満足感に満たされている」が17人で全体の25.4%である。「学ぶことは多かったが精一杯やれなかったので少し不満が残る」と回答した人は14人20.9%であった。「精一杯やれたが、学ぶことが少なく物足りなさが残る」と回答した6人、「自信をなくした」と回答した6人、「もう実習はやりたくない」と回答した2人、「実習園に不満がある」と回答した3人には早い段階でのスーパービジョンが必要である。ただし、複数回答なので全てをあわせても実際には6人である。

実習後の今の気持ち		徒労感だけ		0	0
	数	%	自信がついた	9	13.4
精一杯やった満足感と学ぶ充実感	6	9	自信をなくした	6	9
満足感	17	25.4	もう実習はやりたくない	2	3
学ぶことは多かったが少し不満	14	20.9	自分のことを充分理解していただけ	8	11.9
精一杯だが学びは少なく物足りなさ	6	9	た		
疲れたが成し遂げた満足感	22	32.8	自分のことを全く理解されなかった	0	0
疲れたが終わってほっとしている	32	47.8	実習園に不満がある	3	4.5
			その他	7	10.4

- (9) 保育士養成資料集第31号保育士養成課程と関連する保育職養成課程の比較研究によると、2000年全国保育士養成協議会専門委員会では保育士の職務に近接する他の専門職と保育士について比較し、制度上の位置づけのみならず、養成のための教育カリキュラム、実習に関する規定や内容を検討し、保育士資格の特性や養成のあり方について提言している。それによると、2000年10月の時点での報告になるが、所轄によってカリキュラム規定のあり方に相違があり、例えば文部科学省管轄の幼稚園教諭については取得単位・教科目等について包括的な規定があるが科目名・教育内容・実習についての詳細な規定が無いのに対し、保育士養成カリキュラムには科目名・実習概要の規定がある。ただし、教育内容についての規定はない。厚生省労働省管轄の中でも保健医療系の資格・免許、福祉分野の資格には科目内容や教育の要件まで詳細な規定がある。ただし、医療・障がい福祉分野を除く児童福祉分野についてはカリキュラム規定が無い。また、保育実習に関しては、以下の点が指摘されている。
- 実習時間数が増加し、新カリキュラムでは6単位となったが、看護師は23単位、助産士8単位、栄養士19単位、介護福祉士10単位、精神保健福祉士6単位、社会福祉士6単位に比べると短い。実習規定は実習施設に関するものを除けば、幅広い解釈が可能な緩やかなもので、養成校毎の独自の運用に任されている。
- 実習指導者の要件の規定がない。助産婦、看護婦は担当教員のうちに各資格をもつ者がいることを明確に規定している。精神保健福祉士、社会福祉士、介護福祉士も実習指導者としての要件規定があり、教員自身が養成対象の資格をもっていることや実務経験を持つことなどが要件の一つになっている。さらに実習指導の具体的な内容も明文化されている。
- 事前指導・事後指導（1単位）の指導内容の規定がない。それに対し、保健婦、助産婦養成課程では実習に対応した同科目名の講義がそれぞれ240時間、945時間指定されている。実習指導という科目名ではないが、実習に関する学習が行なわれていると考えられる。栄養士も同様である。保健医療系で

は同科目名の講義と実習が組み合わされてカリキュラムが編成されている。社会福祉士、介護福祉士はそれぞれ社会福祉援助技術現場実習指導3単位、介護実習指導3単位保育実習指導者は相互に緊密な連絡をとり、保育実習の効果を充分発揮するよう努める」とだけ規定されている。が指定されている。実習中の養成校教員の指導は「一方、社会福祉士、介護福祉士、精神保健福祉士は実習施設が「実習担当教員による定期的な巡回指導が可能な地域に存すること」とされ、定期的な巡回指導の実施を規定している。さらに社会福祉士に関しては実習について、実習先に全てを委ねるのではなく養成校側も実習内容について責任を負うために、週1回の巡回指導が基準として設定されている。介護福祉士についても実習中に週1回以上をケースカンファレンスの時間にあてることという記載がある。このように、保育士以外の養成規定には実習先に全てを委ねるのではなく、養成校教員が行なう指導についての明確な規定があることが明らかとなっている。