

# 保育学生の保育者像と保育者養成教育に関する一考察

中村 勝美

(佐賀短期大学 幼児教育学科)

(平成17年12月14日受理)

**A Study on the Image of Nursery Teachers and Their Training: Based on a survey of  
Saga Junior College Students in the Department of Early Childhood Education**

Katsumi NAKAMURA

(Department of Early Childhood Education, Saga Junior College)

(Accepted December 14, 2005)

## **Abstract**

Through the use of questionnaires, this study examined the professional model of nursery teachers and nursery teaching students' conception of this model.

The sample for this study consisted of two groups; 95 first year students and 124 second year students of the Department of Early Childhood Education. The result shows that students' image of nursery teachers is proscribed by general dispositional qualities such as a tendency to be smiling, gentle, and cheerful. Moreover, students rated nursery teachers' professional knowledge and skills as poor. These findings suggest that nursery teaching schools need to improve their student teacher programs.

## 1. 目 的

今から15年以上前に出版された保育原理の教科書に、保育学生や現職保育者の意識を批判した、次のような一節がある。

〔保育者に必要な資質として〕明朗な性格や愛情があれば十分というものではない。それらは優れた保育者の必要条件であっても、十分条件ではない。〔中略〕保育者の社会的地位の低さは、こうした心情面への強調が原因の一つといえる。<sup>1</sup>（〔 〕内は筆者による加筆）

ずいぶん乱暴な言い方と感じたが、事実であることも否定できなかった。この教科書が出版されたのと同じ平成元（1989）年、幼稚園教育要領が、翌年保育所保育指針が大幅に改訂されたことに伴い、保育者養成教育も一つの転換点を迎えた。その後、1998年には保母から保育士への名称変更、2001年には保育士資格の法定化が行われた。また、近年では少子化問題や児童虐待への社会的注目が高まり、子育て支援の中核的担い手として各方面から保育者の専門性の向上が期待されている<sup>2</sup>。

このように保育者を取り巻く社会状況は変化したが、保育学生の意識は変わったのだろうか。ここ数年、キャリアプランニング教育の一環として、「未来予想図を描こう」と題し、「保育者に必要なもの」、「1年後、3年後、5年後の自分」等について、佐賀短期大学幼児教育学科2年生を対象にレポート作成を課してきた。そのなかで描かれる理想の保育者像は、抽象的、心情的なイメージから叙述される傾向が強い。先行研究の多くも、保育者に必要な資質能力として保育学生が人格的資質を重視することを指摘している<sup>3</sup>。

本研究では、保育学生が保育者に必要と考える資質能力とは何かを調査し、かれらの理想とする保育者像を明らかにする。また、それぞれの資質能力に対する自己評価、実習体験、職業観の違い、性別等によって保育者像の違いが見られるかを考察する。最後に、調査の結果と考察および本学の教育実習指導の現状をふまえ、保育者養成教育の課題について検討したい。

## 2. 方 法

### 1) 対象

佐賀短期大学幼児教育学科2年生（女子105名、男子19名、合計124名）

なお、比較のため、同1年生（女子73名、男子22名、計95名）にも同様の調査を行った。

### 2) 調査の方法

講義時（「教育者論」の第1回目）、質問紙を一斉配布

し、自己記入を求めた。およそ30分間の記入時間を与え、講義終了後に回収を行った。

### 3) 調査日

2年生：2005年10月5日

1年生：2005年10月13日

### 4) 調査内容

質問項目は、以下の三点である。

#### ① 保育者に求められる資質能力<sup>1</sup>

保育者に必要なものは何か。（6つまで自由回答）

#### ② 職業観・結婚観

1年後、3年後、5年後の自分は何をしているか。（自由記述形式）

#### ③ 資質能力に対する自己評価

①で回答した資質能力のそれぞれについて、現時点での自己評価（100点満点）。

### 5) 分析

教育職員養成審議会第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」（1997年）では、「いつの時代も教員に求められる資質能力」として、①教育者としての使命感、②人間の成長・発達についての深い理解、③幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、④教科等に対する深い理解、⑤広く豊かな教養、⑥これらを基盤とした実践的指導力の6項目があげられている。また、全国保母養成協議会（当時）による全国の保育学生に対する調査報告では、保育者としての資質を「知性」、「行動力」、「性格」、「生活態度」、「対人関係」の5種類に分類している<sup>5</sup>。

これらを参考にして保育者に求められる資質能力を以下の7類型に分類し、「知的能力・行動力」についてはさらに3つに細分化した。

ア 専門的知識・技術

イ 知的能力・行動力

a 保育と関連性の高い能力

b 一般的な知的能力・行動力

c 対人関係に関する能力

ウ 保育者としての使命感・意欲

エ 子どもに対する愛情

オ 性格

カ 教養・常識

キ 身体的資質能力

## 3. 結果と考察

### 1) 保育者に求められる資質能力

「保育者に求められる資質能力」について回答を集計

した結果、計 39 項目あった（1 名のみの項目はその他として分類）。このうち、資質能力に含まれない「経験」を除く 38 項目を表 1 のように 7 つに分類した。

表 1 資質・能力の類型

ア	専門的知識
	子ども理解
	保育技術
	指導力
イa	表現力
	応用力
	想像力
	創造力
	判断力
イb	観察力
	忍耐強さ
	行動力
イc	精神力
	信頼
	思いやり
	礼儀
	コミュニケーション
	協調性
	気配り
	寛容さ
ウ	責任感
	積極性
	向上心
エ	愛情
	包容力
オ	笑顔
	優しさ
	明朗性
	元気
	厳しさ
	子どもの心
	ユーモア
	謙虚さ
	公平さ
	清潔感
カ	常識
キ	健康
	体力

もっとも多かったのは「笑顔」（95 名、76.6%）で、「優しさ」（56 名、45.2%）、「健康」（53 名、42.7%）、「子どもへの愛情」（44 名、35.5%）、「体力」（44 名、35.5%）と続いている（図 1 保育者の資質能力）。保育学生の大多数が保育者に必要な資質能力を「笑顔」、「明るい」、「元気」、「優しい」といった感覚的、抽象的イメージから捉えていることがわかる。かれらの理想とするのは、「健康で優しくいつも笑顔の保育者」といえよう。

資質能力を類型別に整理してみると（図 2）、身体的資質能力を除くと、「性格」、「子どもへの愛情」、「保育者としての使命感・意欲」、「対人関係に関する能力」など人格的な側面に集中している。専門的知識・技術や知的能力はそれほど重視されておらず、「一般教養・常識」は非常に低い値になっている。

## 2) 保育者の資質能力と自己評価

調査から明らかになった 39 項目のうち、上位 20 項目に対する自己評価を表したものが、図 3 である。それぞれの項目について 100 点満点で自己評価してもらい、71 点以上を自己評価上位層（A）、31 点以上 70 点以下を自己評価中位層（B）、30 点以下を自己評価下位層（C）とした。

学生の理想像である「健康で優しくいつも笑顔の保育者」については、6 割以上がその資質を備えていると自己評価している。自己評価が低い項目は、「指導力」、「保育技術」、「専門的知識」、「信頼」、「厳しさ」である。「保育に関する専門的知識・技術」の項目はすべて、自己評価の低い学生が多い。「信頼」に対する評価が低いのは、幼児や保護者との信頼関係は実際に就職し、経験を重ねながら築いていくものと考えているからであろう。

「積極性」や「行動力」など自ら主体的に考え行動するため、「忍耐強さ」、「厳しさ」など複雑な場面に対応するための資質能力についても自己評価は低い。

全体的な傾向として、保育学生は保育者として必要な人格的資質は備わっている、すなわち「自分は保育者に向いている」と自己評価しているが、専門的知識・技術や実践的な応用力など専門家としての力量はまだ不十分と考えているようである。

## 3) 保育者の資質能力と学年による違い

次に、理想とする保育者像について 1 年次生との比較を行った（図 4）。

1 年生が重視する保育者の資質能力は、多い順に「笑顔」（68 名、71.6%）、「優しさ」（56 名、58.9%）、「明朗性」（42 名、44.2%）、「健康」（35 名、36.8%）、「子どもへの愛情」（33 名、34.7%）、「体力」（32 名、33.7%）、「思いやり」（32 名、33.7%）であった。半数以上の項目では 2 年生との際立った違いは見られず、感覚的・抽象的イメージや情緒的、性格的な要素で保育者像を捉える傾向が強い。学年を問わず、「健康で優しくいつも笑顔の保育者」は保育学生が理想とする保育者像の一つといえよう。

一方、学年によって違いが見られた項目もあった。「責任感」と「信頼」は 2 年生の方が割合が高く、20%以上の開きがあった。類型別にみると、「イ a. 保育と関連性の高い能力」については全般的に 2 年生の割合が高い。「ア. 保育に関する専門的知識・技術」では全般的に 1 年生のほうが 2 年生よりも高い割合となっている。そのほか、1 年生は、「優しさ」や「明朗性」、「思いやり」といった項目をより重視する傾向がある。また、「礼儀」も約 15% 上回っている。

調査時点での 1 年生と 2 年生の大きな違いは、2 年生は保育所実習（2 週間ないし 3 週間）、児童福祉施設実

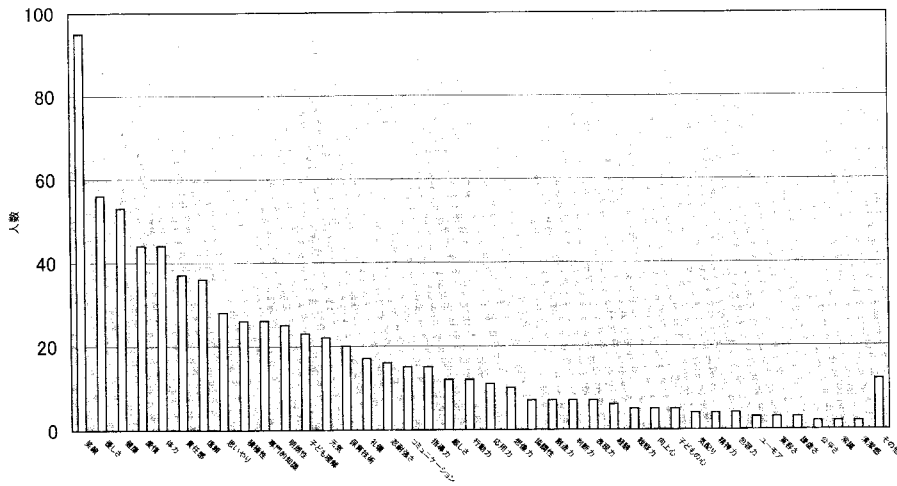


図1 保育者の資質・能力

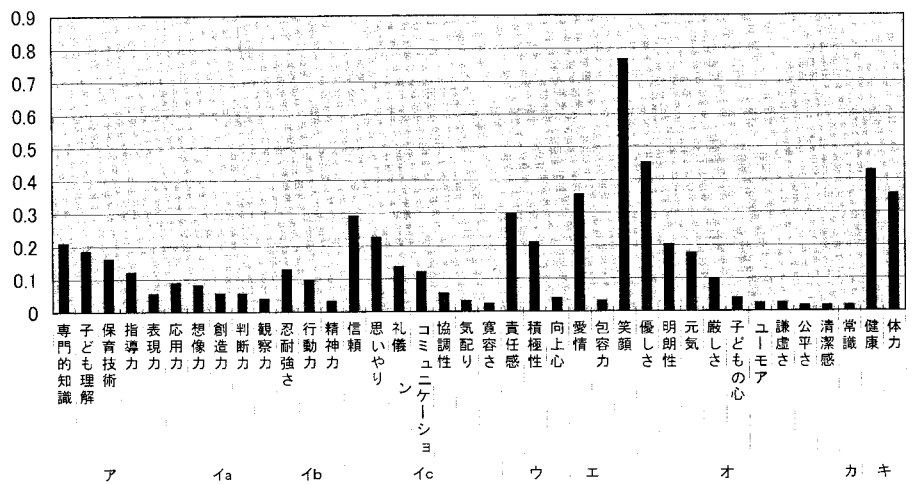


図2 保育者の資質能力（類型別）

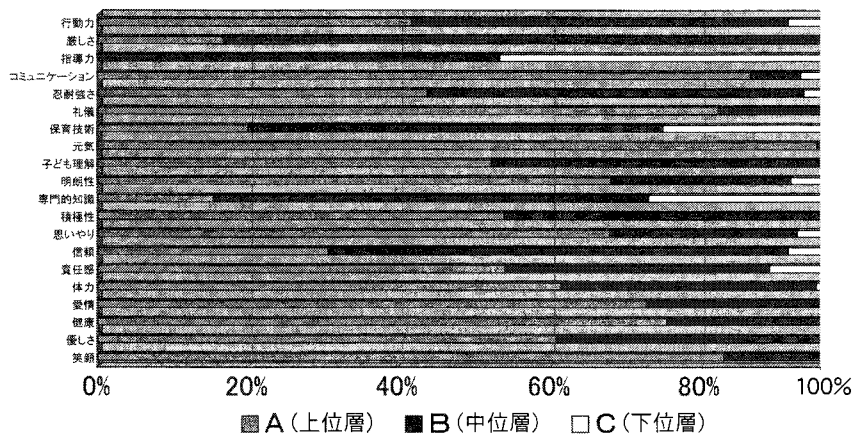


図3 保育者の資質と自己評価

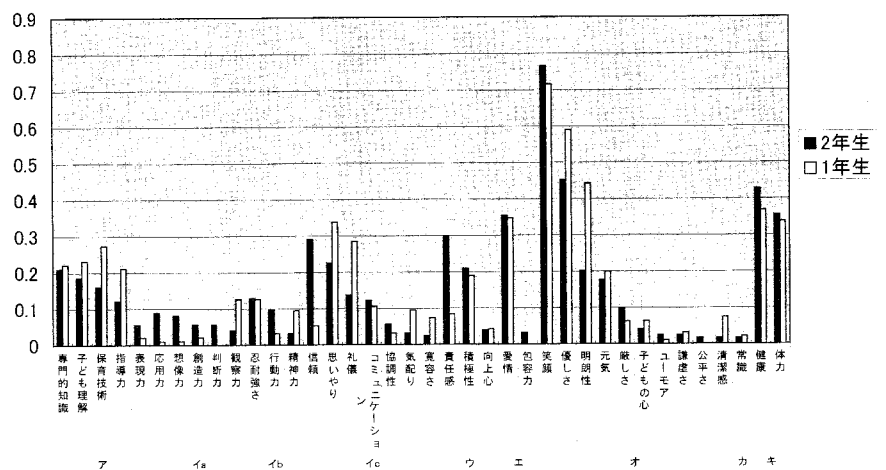


図4 保育者の資質能力（学年・類型別）

習（10日間ないし20日間）、幼稚園実習（延べ4週間）をすべて終了し、就職活動中であるのに対し、1年生は前期幼稚園実習の1週間を経験したのみであるという実習経験の差であろう。2年生では保育現場での実習体験を通じて「信頼」や「責任感」、「厳しさ」といった要素の重要性に目を向けるようになったのではないかと推測される。1年生の回答は、「明るい」「優しい」「思いやり」など一般的な保育者のイメージに集中しているのに対し、2年生の回答には実体験から導き出された多様性があるように思われる。

保育技術や指導力を重視する1年生の割合が高いのは、入学して日の浅い時期に行われる実習で、ピアノや絵本の読み聞かせ、言葉かけなどの未熟さに気づき、保育技術の習得の必要性を強く意識したためではないかと推測される。

実習とは子どもとの直接的なふれあいと保育実践を通じて、保育についての理解を深めながら、専門的技術や指導力を養うことを主な目的としているが、同時に学生を保育者として社会化していく過程でもある。学生は先輩保育者から直接指導を受けたり、模倣することによって、保育者にふさわしい身のこなし、振る舞い、言葉遣いなどを身につけていく。初めの段階では挨拶をはじめとする礼儀正しさやいつも明るく元気にふるまうことの大切さを学習する。実習を重ねるにつれて学生の着眼点は、次第に表面的な保育者らしさから、責任感や子どもや親からの信頼、専門知識や保育技術を具体的な場面で生かすための実践的な展開力など内面的なものへと深化していくと考えられる。

このように考えると、実習の終了後、「専門的知識・技術」の割合がむしろ低下するのは、前述した1年生側の要因だけではなく、別の要因があるのかもしれない。たとえば、保育の現場ではわれわれが思うほど専門的知識や技術の必要性を意識する場面がない、あるいは机上の知識よりも経験が重視されているのかもしれない。いずれにせよ、保育者像の形成に影響を及ぼす要因は何であるか、今後より詳細な調査と検討が必要であろう。

#### 4) 職業観

<1年後>の自分について、幼稚園、保育所、児童福祉施設のいずれかに就職し、保育者として働いていると記述したものは、110名（88.7%）であり、そのほかは一般企業5名（4.0%）、未定8名（6.5%）、介護職1名（0.8%）であった。保育学生の圧倒的多数が保育者志望である。

<5年後>の自分自身については、大きく二つの傾向に分かれた。一つは、「仕事にも慣れればばり働いている」、「後輩や実習生の指導も任されるようになっていく」など、5年後も仕事を続けていると考える「キャリ

ア志向」の学生（68名、54.8%）である。二つめは「結婚（あるいは出産）を機に退職する」、「幸せな家庭を築く」「仕事を辞め自分の子育てに励む」とする「家庭志向」の学生（48名、38.7%）である。そのほかは、保育者以外の仕事をしているとする「転職志向」（5名、4.0%）、「未定」（3名、2.4%）であった。キャリア志向の中には、「出産後も育児休業を取得し、家庭と仕事を両立する」と回答した学生が21名（16.9%）いた。また、家庭志向の中にも、子育てが一段落したら保育者として再就職したいとただし書きをつけているものが5名いた。

仕事を続けているかどうかは別として、5年以内に結婚すると書いた学生は多い。一方で、保育士資格や幼稚園免許は結婚、出産後も働き続けることのできる一生の資格と考えている学生も決して少なくない。

#### 5) 職業観と理想とする保育者の資質能力との関係

職業観の違いによって、理想とする保育者像に違いが見られるだろうか。資質能力の上位20項目について、「キャリア志向」と「家庭志向」の学生を比較してみた。大きな違いは見られなかったが、「キャリア志向」は「健康」、「専門的知識」、「明朗性」、「保育技術」の割合が高く、「家庭志向」は「子ども理解」、「責任感」、「礼儀」、「積極性」、「子どもへの愛情」の割合が高い（表2）。

保育者として5年以上は働きたいと考える学生は、専門的知識や技術の習得を必要と考えており、比較的専門職意識が強い。一方、卒業後5年以内に結婚あるいは出産で退職したいと考える学生は、子どもへの愛情や子ども理解を重視し、保育者としての使命感も強い。聖職的な保育者観をもつ傾向があるといえる。

#### 6) 性別による違い

男性と女性では、理想とする保育者像に違いは見られるだろうか。男性の総数が少ないので早急な結論を出すことはできないが、男性は女性と比較して「保育技術」（47.3%）や「専門的知識」（36.8%）を上げる学生の割合が高く、「笑顔」（47.3%）は低かった。

男性の場合、5年後には結婚退職というような将来像を描きにくい。就職もより厳しいという自覚があるため、保育者としての専門性を高めようとする意識が働くのであろうか。あるいは、これらの項目の自己評価も低いことから、男性は女性よりもピアノや言葉かけ、きめ細やかな配慮等に苦手意識を持つ学生が多いため、その必要性を強く感じているのかもしれない。

また、職業観については「転職」「未定」が合計して31.6%であった。女子学生が実習中に多くの先輩保育者と接し、新任保育者から、担任、中堅、主任へと具体的に自分の将来像を描くことができるのに対し、男子学生はモデルとなる男性保育者が少ない。そのため、将来に

表2 保育者の資質・能力と職業観

		健康	専門的知識	明朗性	保育技術	子ども理解	責任感	礼儀	積極性	愛情
キャリア志向	人数	32	15	15	12	9	18	6	12	22
	割合 (%)	47.1	22.1	22.1	17.6	13.2	26.4	8.8	17.6	32.3
家庭志向	人数	19	8	8	6	14	18	9	13	18
	割合 (%)	39.6	16.7	16.7	12.5	29.2	37.5	18.8	27.1	37.5
差		7.5	5.4	5.4	5.1	-16	-11.1	-10	-9.5	-5.2

対し漠然とした不安を感じているように思われる。

#### 7) まとめ

保育学生の保育者像について、以上の調査結果と考察から次のことが明らかになった。

保育学生が理想とする保育者像は、「健康で優しくいつも笑顔の保育者」であり、大多数の学生がこの資質を備えていると自己評価している。保育者の資質能力のうち、保育学生が重視するのは、「笑顔」、「優しさ」、「子どもへの愛情」など人格的な資質と身体的資質能力であり、専門的知識や技術、一般教養や常識の必要性に対する意識は低い。実習経験を重ねることで、保育者の資質能力に対する考え方は多様化・深化していく傾向はあるが、実習の前後で大きな変化は見られなかった。

保育学生の保育者への志向性は高く、結婚・出産後も仕事を継続したいと考える学生も少なくない。一方、5年以内に結婚・出産を機に退職し家庭に入りたいと考えるものも4割近く存在している。保育者の資質能力に対する意識には、職業・家庭観の違いによる著しい差異は見られなかったが、前者は専門職者的保育者観を、後者は聖職者的保育者観をもつ傾向があった。

## 4. 保育者像と保育者養成教育の課題

なぜ保育学生の理想とする保育者像は抽象的、感覚的レベル、言い換えればごく一般的な「保育さん」や「幼稚園の先生」のイメージにとどまっているのだろうか。

専門職としての保育職には、その専門性をあいまいにしている二つの弱点があるように思われる。「保育とは人であり、心である」ということが存在するように、最終的な保育の質は保育者の人間性に左右されることは否定できない。それゆえ、保育学生は保育者の資質能力として、優しさや明朗性、子どもへの愛情のような人格的、心情的資質をもっとも重視するのであろう。無藤は、保育という仕事にはあいまいさが大きく、ごく一般的な子育ての延長の面とより専門性の高い面が混在しているという。親が子どもを育てるのに資格が必要ないように、

保育はある意味誰でもできる仕事であるかのような錯覚が生じやすい。

第二に、保育は子どもとの全人格的関わりを必要とするものであり、遊びや生活全般にわたる援助過程が保育であるため、要求される専門的知識・技術・能力も多種多様である。しかも、幼稚園教諭・保育士養成の中心を占める短期大学<sup>7)</sup>では、わずか2年間の修学期間で通常これら二つの資格・免許を習得する。そのため、過密な教育課程、細切れの専門科目の羅列といった問題が生じやすく専門的教育の充実を阻害している。

これらの問題点は以前から批判されており、修業年限の延長(4年制大学への移行)や免許・資格の幼保一元化の必要性が指摘されてきた。こうした構造的、制度的諸問題については稿を改めて論じるとして、ここでは調査の結果と考察を踏まえ、保育者養成教育の問題点と課題を提示したい。

前節で述べたように、実習経験は学生の保育者像を変化させる契機となりうるが、実習後も保育者像があまり変化していない学生も多数存在する。したがって、保育者の資質能力への着眼点を表面的な特性から専門家としての力量へと拡大し、学習への動機付けを図るには、教育実習および保育実習の再検討が有効である。

実習は理論と実践を橋渡しする役割、すなわち、これまで体得した理論や技術が実践の場でどのように生かされるのかを学ぶ場であるが、現実にはそのように機能していない。それは理論と実践の関連性について学生が自主的に気づくことが期待されているのみで、積極的に気づくためのシステムが用意されていないからである。

具体的には、次の三点が改善策として指摘できよう。

#### ① 実習施設との連携

学外の幼稚園、保育所、児童福祉施設で行われる実習の方法や指導体制は、各園によって多種多様であるのが現状である。学生一人ひとりが十分な教育成果を得ることができるよう、可能なかぎり養成校と実習施設が連携しながら実習計画を作成することが必要である。

#### ② 形成的評価の導入と巡回指導の充実

形成的評価とは中間段階での評価であり、評価情報をフィードバックして活動過程の改善・改革に生かすための評価である<sup>8)</sup>。学外実習の評価は実習終了後、最終的

な総括的評価として行われることがほとんどである。もちろん、ほとんどの実習施設では日々の反省会や日誌へのコメントにより、その都度学生への助言・指導がなされている。しかしながら、巡回指導の機会を利用し中間段階での評価を養成校教員が学生に伝え、今後の課題について学生と話し合う機会を設けることによって、学生はより明確に自己の不十分な点を把握し、その改善に努めることができると思われる<sup>14)</sup>。

### ③ 実習事後指導の充実

現在の実習指導はどちらかといえば、事前指導が中心となっている。事前指導では、実習手続きや日誌の記入方法、指導計画立案の指導のほか、実習の「心構え」的指導にかなりの時間を割いている。一つの実習後には次の実習が待っているため、事後指導にはなかなか十分な時間を取ることができない。

事後指導において、実習中の体験や事例を学生同士の小グループで検討することには大きな意義がある。ヴァンダー=ヴェンの「保育者の発達段階」モデルを紹介した秋田によると、実習生や初任の保育者の段階では、保育の実践を個人的な経験や価値観、主観的印象から判断したり、経験を重視し子どもと関わるには本で学ぶ必要などないと考えたり、また本を読んでもそれを実際の保育に応用することが困難であるという<sup>15)</sup>。指導を受ける立場としてではなく、学生同士でカンファレンスを行うことで、現実の事実をよく観察し、多様な視点から保育を捉えることの大切さを学び、そのために必要な保育者としての専門性とは何かを再考する契機になると考えられる<sup>16)</sup>。

## 5. おわりに

最後に、今後の課題として次の三点を挙げておきたい。

まず、保育者の専門性とは何か、その具体的中身を検討したうえで議論を進める必要性があろう。保育者の専門性といっても歌ったり踊ったり、描いたりという専門的知識・技術から幼児理解や一人ひとりの子どもの発達の課題を捉えて援助することまで幅広い。

第二に、保育者像の形成に影響を与える要因は何か、学生の意識や生活態度、成績、実習経験、保育現場で求められる保育者像等についてさらに詳細な調査、検討をすることである。

第三に、2年間の保育者養成でできることは限られており、養成教育の質を向上させるためには、職場での初任者研修や現職教育のあり方をも視野に入れて、養成段階では何を優先すべきかを明らかにする必要がある。保育者のライフコース全体を視野に入れた研究や、看護師など他の女性専門職との比較研究が必要である<sup>17)</sup>。

### 《注・引用文献》

- 1 徳本達夫「保育者養成」森林編『ちょっと変わった保育原理』北大路書房、1989年。
- 2 「特集 保育者の成長と専門性」『発達』no.83. vol.21、2000年。
- 3 塩見優子他「保育学生の学習・生活態度と意識に関する研究—岡山県内保育者養成校10校の在学生対象アンケート調査をもとにして—」『保育士養成研究』第18号、2000年。  
吉見昌弘他「保育者養成校と保育現場における保育者像について—養成校の理想と保育現場の現実」『日本保育学会大会研究論文集』54巻、2001年。  
矢野博史、田浦智子「保育職希望者の保育者像に関する調査—より高い専門性を備えた保育者養成のために」『広島文化短期大学紀要』33巻、2002年。
- 4 本研究では主として人格的側面を「資質」、専門的・技術的側面を「能力」と捉えているが、とくに必要のない場合には国の答申などにならって「資質能力」とした。
- 5 全国保母養成協議会『保母養成資料』18号、1981年。
- 6 無籐隆「保育士養成と専門性の向上」『保育士養成研究』第18号、2000年。
- 7 平成14年幼稚園教諭免許状の取得者全体に占める二種免許状の取得者の割合は85.0%で、短期大学卒業者は70.7%。平成13年の保育士養成施設総入学定員数に占める短期大学の割合は、70.7%である。幼児保育研究会編、『最新保育資料集2005年』、ミネルヴァ書房、2005年。
- 8 中村勝美「講義「教育者論」における実践と課題—学習における「関係性」の構築をめざして—」『佐賀短期大学第3回FD研修会報告書』2003年。
- 9 梶田穀一『教育評価』放送大学教育振興会、1995年。
- 10 こうした形成的評価に似た試みは、これまで学生の中間段階での評価が著しく低い場合、慣習的に行われてきており、成果をあげている。
- 11 秋田喜代美「保育者のライフステージと危機：ステージモデルから読み解く専門性」『発達』no.83. vol.21、2000年。
- 12 平成16年度教育・学習方法等の改善計画に基づいて行われた「保育指導法についての研究—指導計画案作成を中心として」では、実習園では指導担当者や先輩保育者の前で自分の意見を言えない学生が多いのに対し、少人数の学生同士の話し合いでは、活発に意見を交換し、相互に刺激を受けたり共感することによって、新たな視点から保育を見直すことができることが明らかになった。

中村勝美、井上聖子、櫻井琴音、田中麻里、丹羽ヤエ子、野口美乃里編『スコーレ（佐賀短期大学幼児教育学科保育指導計画案集）』2005年。

- 13 高濱優子「保育者の熟達化のプロセス」『発達心理学研究』11号（3）、2000年、若林満、鹿内啓子、後藤宗理「キャリア発達と職業自己像：女性専門職の場合」29巻、1982年を参照。