

# 本学保育士養成課程における学生の初期キャリア形成に 資するカリキュラムの検討<sup>1)</sup>

神谷 哲司\*

## A Study of Career Development for Students of Nursery Teacher Training in Tottori University with a Focus on the Curriculum

KAMIYA Tetuji

キーワード：キャリア発達, 保育士養成, カリキュラム, 専門性, 地域教育

Key words: career development, nursery teacher training, curriculum, expertise, regional education

### 【はじめに】

平成 17 年度入学生より、本学地域学部地域教育学科では保育士の養成（厚生労働省に届け出である「指定保育士養成施設」としての正式名称は「鳥取大学地域学部地域教育学科幼児教育コース」。以下、幼児教育コースと称する）が開始された。平成 18 年度は、その幼児教育コース 1 期生が正式にコースに所属し、初めての保育実習を行う年次にあたり、これまで保育士養成はおろか、教育学部時代から幼児教育学の講座を有していなかった本学においては、保育士養成に対する準備が充分とは言いがたく、そのシステムを構築することが急務であった。

さらに近年、4 年制大学における保育士養成課程が増加している中では、現在の保育士養成課程のカリキュラムは基本的に短期大学 2 年間で前提として構築されたものであることから<sup>2)</sup>、従来の養成課程に加味される「本学における保育士養成の特色」を明確に打ち出す必要があった。

本学地域教育学科においては、「地域の教育機能を担う、地域における人づくりのキー・パーソンを育成」することを目的としており<sup>3)</sup>、また、鳥取大学の教育のグランドデザインも、「人間力を根底においた教育」を掲げていることから、本学の幼児教育コースにおける保育士養成もまた、地域のキー・パーソンとして、「人間力」を有し、地域で活躍できる人材を育成することが求められているといえるであろう。

一方で、「保育」という営みは、保育所保育指針の「保育の計画」において「全体的な計画は、『保育計画』とし、入所している子ども及び家庭の状況や保護者の意向、地域の実態を考慮し、それぞれの保育所に適したものとなるように作成するものとする。」<sup>4)</sup>と明記されているように、地域の実態に合わせて行われるべきものである。

これらを踏まえて、カリキュラム開発という観点からは、大学から保育現場への移行の問題とし

---

\*鳥取大学地域学部地域教育学科

て、保育現場で期待される人材像を明確にし、その人材を育成するカリキュラムを開発することが必要となる。そこでまず、現場で期待される人材像を明らかにする必要があるだろう。

また、初期キャリア形成について重視すべき点として、幼児教育コースに所属する学生のコミットメントが重要であることが挙げられる。キャリア教育の観点からは、学生の「能力・態度」を軸として育成することが重要であると示されており<sup>5)</sup>、大学から職場への移行という「出口」の問題として、求められる保育士像という鑄型に学生をはめ込むことがキャリア形成を意味するのではなく、学生自身が主体的に保育職にコミットメントしていく姿勢の中で、望まれる保育士像へと到達することこそが、学生の「キャリア発達」を支援するカリキュラムであると考えられるためである。その点も含め本研究では、保育現場で求められる人材像のみならず、学生自身がどのような「保育者像」を有し、本学にどのような期待を寄せているかについても調査したい。

さらに、こうした大学卒業後に受け皿となる現場が期待する「保育者像」と、養成校在学中に学生自身が有する「保育者像」をつなぐ視点として、養成校在学中における学生の変容過程に着目する必要も指摘されるであろう。そこで、短期大学ではあるが、保育士養成校の学生を対象としたこれまでの研究<sup>6,7)</sup>を踏まえ、在学中の「保育者効力感」の変化について検討することから示唆をえたい。

以上を踏まえ、本研究は、幼児教育コースにおいて、効果的かつ実践的な保育士養成のカリキュラムを構築すべく、現場で求められる保育士の資質や役割について明らかにするとともに、具体的な改善点を示すことを目的とする。具体的にはまず、幼児教育コースの平成18年当時の状況を簡単に報告するとともに、本学幼児教育コースに生じている履修上の問題を明示する（【報告】）。そして、県内保育所等の児童福祉施設の施設長・主任などの職員を対象としたヒアリングを行い、県内で求められる保育士像を明らかにする（【調査1】）。さらに、保育士養成校在学中の学生の保育者効力感について定量的に検討し、本学におけるカリキュラム開発のための示唆を得る（【調査2】）。また、幼児教育コースに所属する学生が、鳥取大学に対してどのような期待を寄せているのかについて明らかにする（【調査3】）。そして最後に、これら3つの調査を踏まえ、【報告】で示された現状と照合させることによって、カリキュラムの改善を試みるとともに、今後に残された課題について述べることにする。

## 【報告】鳥取大学幼児教育コース（第1期生）の履修に関する問題点

平成17年度に入学した学生を対象とした幼児教育コースの説明会は、入学時の学科オリエンテーション時にコースの概要を説明したほか、コース希望者を対象として別途、第1回説明会を平成17年6月16日、第2回説明会を11月17日に行った。その後、コース希望者を募集したところ（11月17日（水）～11月30日（水））、第1期生9名が確定した。幼児教育コースでは、事後指導の基礎資料を得るため、コース希望者を対象とした作文、及び面接を行っているが、第1期生を対象とした作文は同年12月7日、面接は平成18年1月12日に実施され、コース生所属決定後のオリエンテーションは2月20日に実施された。

この時点で、幼児教育コースでは、学外における保育実習Ⅰ（保育所）を2年次の夏（8月～9月）に行う予定でいたため、コース決定から最初の保育所実習までに期間が半年あまりと極めて短期間であり、事前指導が十分にできないのではないかと懸念があった。これが第1の問題点である。

また、幼児教育コースに所属が決定した学生は、畢竟、保育所における実習を行う夏までの2年

次前期に保育士関連科目を多く履修することとなり、その他の全学共通科目や学科必修科目などをあわせて、ある学生では履修する科目が（月～金の全 25 時間中）週 23 時間にも及び、まさに「受けさせられている」状態であったという。このように、過密すぎるカリキュラムによって、学生の学習意欲が阻害されてしまう事態が引き起こされていた、これが第 2 の問題点である。なお、この点については、ただ単に履修科目が集中しているという問題ばかりではなく、例えば、2 年次夏に、初めて保育実習をすることになる保育所において必要とされる実践的科目「小児栄養（演）」や「小児保健（実）」などが、実習後の 2 年次後期に開設されているなどの実習との不整合の問題も含まれていた。

## 【調査 1】児童福祉施設職員ヒアリング

### 【目的】

鳥取県における保育の状況を踏まえ、求められる保育士像を明らかにするために、県内の保育所を初めとした児童福祉施設の園長、職員を対象にヒアリングを行う。その際、ただ単に求められる保育士像を尋ねるだけでなく、昨今の実習生の状況や 4 年制大学での養成に対して寄せられている期待についても明らかにする。

### 【方法】

ヒアリング対象者 計 23 名

県内保育所：所長（園長） 5 名、副所長（副園長） 2 名、主任保育士 2 名、保育士 8 名

県内児童養護施設：施設長（園長） 3 名、保育士・児童指導員 3 名

ヒアリング時期 2006 年 8 月～2007 年 2 月

ヒアリングの質問事項

以下の 3 つの質問を主軸とし、半構造的にインタビューを行い、自由に意見を述べてもらった。

- ・最近の実習生の状況・印象
- ・採用したい保育士像
- ・4 年制大学における保育士養成に寄せる期待

### 【結果と考察】

#### 〔昨今の実習生の印象〕

概して、ほとんどの調査協力者<sup>8)</sup> からネガティブな意見が寄せられた。それらは、1. 積極性の欠如、2. 基本的生活習慣の欠如の 2 点に集約される。

積極性の欠如については、「保育者から声をかけないと『やりたい』という意味が表明されない」（保育士）、「子どもを前にしても、動きが少ない」（保育士）、「気を遣ってるのか分からないが、自分から動こうとしない」（保育所所長）、「時間にならないと部屋から出てこない」（児童養護施設指導員）、「昔はもっと積極的に質問が出てきたが、最近は、自分で勝手に解決しようとしてドツボにはまる実習生がいる」（保育士）といった声が見られた。かねてより、実習においては積極性が重視されてきたが、近年の実習生は、学生気質の変化に伴い、積極性に欠けているとの印象が強いようであった。

また、そうした積極性の欠如は、ほとんどの保育士が「あいさつができていない」と指摘してい

たように、実習生としての態度の問題であるともいえよう。態度の問題としての指摘は、まず言葉遣いの悪さである。「園児とも友だち感覚で『あななあ』とか、そういった言葉が出てくる。」(保育士)や、「子ども好きという点では問題がないが、自分が子どものモデルとなるという点に無自覚である。」「社会人としてのマナー(挨拶など)、特に目上に対する言葉遣いに問題が多い。」(ともに児童養護施設指導員)といった声が聞かれたほか、話し言葉と書き言葉の区別がつかない(「本日のねらい」に“子どもたちとよくしゃべる”などと記入する)といった例もあったという(児童養護施設長)。

こうした実習生としての態度の問題性は、基本的な生活習慣の欠如にも関連する。例えば、「食事のマナーが悪い。例えば、『振りバシ』『犬食い』『シートの上であぐらをかく』『食事を残す』『偏食がある』など。」(保育士)、「寝間着代わりにジャージをそのまま着て実習をする学生がいた」(児童養護施設長)、「トイレでトイレットペーパーの残りが少ないにもかかわらず、取り替えることもせずそのままにしておく」「消しゴムの残りカスを、そのまま机の下に捨てても平気なままである」(ともに保育士)といった声が聞かれた。

こうした基本的な生活習慣の欠如や積極性の欠如といった問題について、先ほど「近年の学生気質の変化」と表記したが、そのことを表す声として「心の弱さ」に言及する声も聞かれていた。それは、「指導案が書けないとか、緊張が過ぎて胃炎を起こしたりするなどで、2週間の実習を耐えられない実習生がいる」(中には「とにかく登園してくれ」と、園長が(実習生の)実家に電話をかけた園もあったという)、『心が弱いから』と保育現場に入っても採用後にすぐやめてしまう保育士がいる」(ともに保育士)といった指摘に現れているであろう。

#### 〔採用したい保育士像〕

まず、保育所所長・保育士では、なによりも「明るく、子どもを好きなこと」が大前提として挙げられていた。そして、近年の実習生に見られたような「積極性」や「基本的な生活習慣」が確立していること、これらを最低限とし、その上で、ピアノなどの保育技術で何か特技を一つ持つことが挙げられていた。

「明るく・子ども好きであること」について、性格的な「明朗さ」だけではなく、「子どもにも求められる人であること」(保育所所長)、『子どもを見る』ことについて一生懸命な人(保育所所長)、「いわれたことを正しく受け止めて保育にいかせる素直さが望まれる」(保育所所長)といった声に見られるように、子どもとのかかわりにおいて欠かせない資質について語られていたようである。また、ある保育士はこのことについて『キャピキャピ感』が大事であると語っていた。ここでいう「キャピキャピ感」とは、姦しさよりはむしろ、先に触れられていた「子どもにも求められる」「素直に」といった点と関連するものと思料された。あるいは「人間としての感情が豊かで、また子どものさまざまな姿を受け入れることができること」(保育所所長)と言い換えることができることかもしれない。

また、「積極性」や「基本的な生活習慣」では、「なににつけ『でも』とか『ってゆーか』と口答えをしたり、ふてくされる人は伸びない」(保育士)、「トイレ掃除など、いやがらずに汚い仕事でも引き受けること。」(保育士)、「基本的な掃除の仕方を知っていること。」(保育士)といった声が聞かれた。中でも、「昔は、『年長の人がほうきを持って出て行ったら、下の者はほうきとチリトリを持ってついていくものだ』といわれましたけど。今はそこまでは言わないまでも、少なくとも、声をかけられても忙しい振りをして作業に加わらない人がいるが、そういう人は要らないですね」

(保育士) といった意見は拝聴すべき点が多く含まれているであろう。また、「事務仕事をきちんとこなすこと。提出期限を守ること」「廊下にごみが落ちていたら、それに気がつき、さりげなく拾うような気配りのできる人。」(保育士) といった声も聞かれた。

さらに、上記のような「必要最低限のこと」を踏まえた上で、「特技があること。特に、子どもをひきつけることのできる特技を一つ持っている」と強い。(保育士) といった保育技術が挙げられていた。この点については「やっぱりピアノがうまい方がいい」とする声が保育士から多く聞かれていたが、中には「ピアノはできるにこしたことはないけれど、それでなくても何かひとつ特技があるといい」といった意見もあった。こうした点について、ある保育士は、「保育技術には、各保育士の得意、不得意がある。基本的には不得意を克服する努力をしつつ、得意な技術を伸ばす必要がある。しかし、大局的には保育園全体のチームワーク、保育組織のあり方の問題とも関連するので、不得手そのものは、それほど大きな問題にはならない。」と述べていた。

上記の点に加え、保育所所長からは、「理論と実践にはギャップがつきものだが、そのときどきの子どもの様子によって対応する柔軟さも必要である。」「近年では保護者とかかわりも難しくなっているの、一人の人間として保護者にきちんとかかわりが持てる人であることが必要である。」「特に遊具などがなくとも、それぞれの子どもの年齢や発達過程に応じたかかわりができること。」といった、実践力、保護者対応、発達の理解といった点に言及した声も散見された。

そうした保育所所長から寄せられた声は、児童養護施設から寄せられたものと通ずるところがあった。具体的には「虐待への理解や親への対応の仕方について知ってほしい。」「学童期・思春期の子どもたちに対するケアも重要になってくるが、そうした面での力量を持った保育士が必要である。」「心理検査のことなど、浅く広くでも知っている」とよい。」「児童福祉法などの関連法規といった基礎を十分に押さえていると良い」といった、虐待を踏まえた保護者対応、子どもの発達や心理検査などに対する知識・スキルが求められているようであった。

#### 〔4年制大学への期待〕

4年制大学での保育士養成に対しては、「2年間で学べないことがたくさん出てきた。」(保育所所長)「現状を考えると、2年間での保育士養成は難しい。4年制であることは大事。」(児童養護施設長)、といった声に見られるように、現状での2年間の保育士養成への限界と4年制大学に対する期待が語られていた。しかし一方では、「4大出の保育士は、以前は特別な存在であったが、今ではそうでもなくなってきた。」(保育所所長)、「基本的に保育士として求められる人材は4年制でも2年でも変わらない」(保育所所長)、「特に年齢や4大、2年制課程の違いは現場に入ってしまうと感じない。少なくとも、求められる保育士像を身につけていることが大事。」(保育士) という声も聞かれており、4年制だから期待されるのではなく、短期大学等に比べ2年間多い修業年限において、何をなし、習得するのかが肝要であると言えるだろう。

そこで、特に求められているもの、すなわち「2年間では学べないこと」については、表1のような意見が寄せられた。

これらの結果を概観すると、「発達心理や障害に関する知識」「看護・救急等のスキル」「虐待・保護者対応」といった学術的な知識やスキルを身につけること、また、ボランティアなども含め、数多くの現場に触れて実践力を高めること、といった理論と実践を兼ね備え、現場において長年勤め上げ、リーダーシップを取れる人材が求められていると言えるであろう。実際に4年制課程を出た保育士からも「養護学校や小学校での実習も大きな実りとなる」ことが指摘されていた。



また、ある児童養護施設長からは、「鳥取大学では、社会福祉士の養成はやっていないようだが、そうした資格も視野に入れてもいいのではないか。」との意見や、別の児童養護施設長から「現場と連結したカリキュラムを作成することが必要である」との意見が寄せられていた。

表1 「短大2年間で学べないこと」に関する意見

- 「心理学的に専門的な発達理論をきちんと押さえてほしい。そして、子どもをしっかり見る目をもってほしい。」(保育所所長)
- 『『こころの育ち』がしっかりした人を育成して欲しい。最近の若い人は、心が弱いというか、すぐくじけてしまうところがあるようにも思える。基本的に保育士として求められる人材は4年制でも2年でも変わらないであろうが、その分、若いうちにいろいろな体験をして、心理的側面がしっかりと育った人が望ましいと思う。」(保育所所長)
- 「せつかく4大を出るのであれば、それなりの勉強をしてほしい。4大出身の保育士には看護や救急・感染症の対応などの専門的な知識も持っていてくれるとありがたい。」(保育所所長)
- 「社会の変化の中で、保育園にはいろいろな子どもが通うようになっている。虐待、ネグレクトなどに関する知識、保護者対応に関することなども勉強しておいてほしい。」(保育所所長)
- 「また、若いうちにさまざまなことを体験しておいて欲しい。それらの体験が思わぬところで保育に生かされることがある。」(保育士)
- 「実践力、現場でリーダーシップを取り、長年努め続けていけるような人材を輩出して欲しい」(児童養護施設指導員)
- 「児童養護施設においては、実践力として極めて期待するところが大きい。特に、現場でリーダーシップを取れる人材を養成して欲しい」(児童養護施設指導員)。
- 「特に、保護者対応が大事。「最低限」の「人の話をきける」ことにもかかわるが、なにも、特定の問題を抱えた子どもや親への対応でなく、日常的な登降園時のやり取りを見ても、やる気のない新人は苦労している。」(保育所所長)
- 「4年間で数多くの実習、そして現場経験を多く持つこと。保育の実際は、机上で学べるものよりも、子どもから学ぶことの方が多い。とにかく、多く子どもとふれあい、多くのことを学んでいて欲しい。ボランティアなども積極的に参加すること。」(保育士)
- 「最近では保育所でも虐待が多い。着眼点として心理学は重要である。また、いろいろな場所で実習ができるとよい。自分がどのような職場に向いているか考えるチャンスになる。」(児童養護施設指導員)
- 「児童心理について学んでほしい。発達障害、情緒障害など、大学で学んだことも10年、20年後には通じなくなる。障害児教育だけに収まらない広く継続的な学習も必要。」(児童養護施設長)
- 理論だけでなく、保育ボランティアなど保育現場を経験してほしい。実践的な力を身につけ、チャレンジ精神をもった保育士の養成を期待する。(保育所所長)

## 【調査2】 保育者養成校在学中における保育者効力感の変化に関する追跡的研究

### 【問題と目的】

保育者のキャリア発達を考える際に保育者養成校はその端緒を担うものであり、中でも保育・教育実習はその課程において中核をなすものである。神谷(2004)<sup>9)</sup>では、実習を介在した3時点での保育者効力感の変化について検討し、特に最初の(保育所)実習を挟んだ時期に効力感が上昇すること、実習前後における保育者効力感の質的な違いを検討する必要があることが示されていた。また、キャリア発達を支援するという観点からは、実習前後のみならず、在学中を系時的に追跡す

る必要もある。そこで、卒業直前の調査を加え、保育者養成校在学中の4時点の保育者効力感の変化を縦断的に検討するとともに、自我同一性の感覚との関連から、質的な変化の側面に関する示唆を得ることを目的とする。

【方法】

保育者養成系の短期大学の2002年度入学生を対象に、1年次10月（T1）、1年次1月（T2）、2年次9月（T3）、2年次2月（T4）の4回、講義時間内に質問紙調査を実施した。養成校在学中の調査と実習の対応は表2のとおりである。

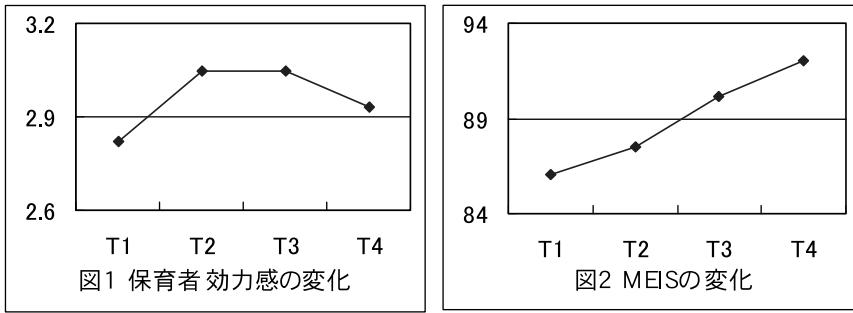
表2 調査時期と実習時期の対応

	1年次4月	入学
	1年次4～7月	附属幼稚園にて基礎実習
調査1(T1)	1年次9月	
	1年次11～12月	保育実習Ⅰ(保育所)
調査2(T2)	1年次2月	
	2年次6月	保育実習Ⅰ(施設)
	2年次6～7月	幼稚園教育実習
	2年次8～9月	保育実習Ⅱ(保育所)
調査3(T3)	2年次9月	
	2年次秋	就職活動本格化
調査4(T4)	2年次2月	
	2年次2月	卒業

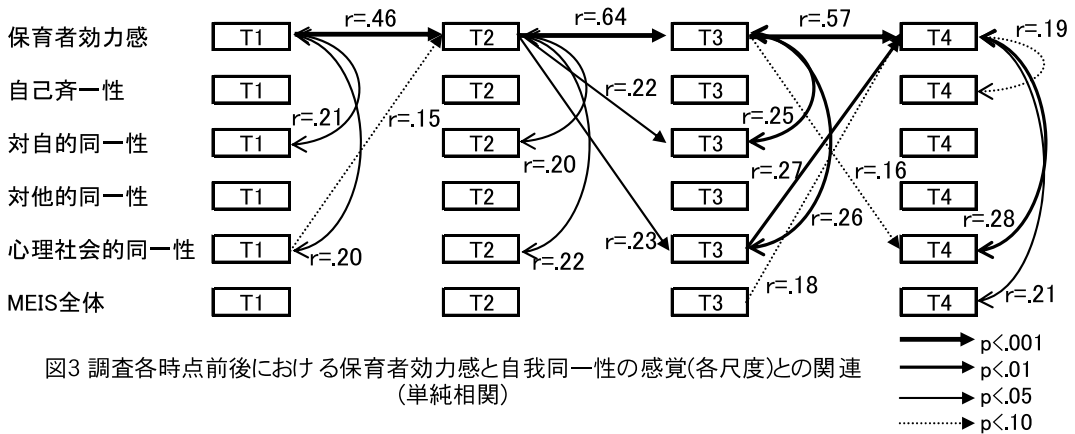
保育者効力感尺度は三木・桜井（1998）<sup>10)</sup>を、自我同一性の感覚はMEIS（谷，2001）<sup>11)</sup>を用いた。回収した質問紙から女子学生のみを対象とし、121名を分析対象とした。

【結果と考察】

各尺度の整合性は、保育者効力感 $\alpha = .89 \sim .92$ 、MEIS $\alpha = .90 \sim .93$ （下位尺度は $\alpha = .60 \sim .93$ ；心理社会的同一性の整合性が低め）であった。保育者効力感とMEISについて反復測定分散分析を行ったところ、保育者効力感が $F(3,321) = 7.17$  ( $p < .001$ )、MEISが $F(3,312) = 6.10$  ( $p < .001$ )で共に有意であった。ペアごとの比較では、保育者効力感でT1, T4 < T2, T3 ( $p < .001, p < .05$ )、MEISでT1, T2 < T3, T4の間に差が見られていた ( $p < .01, p < .05$ )。保育者効力感ではT3からT4の間（2年次の後期）に低下しており、この時期に就職活動が本格化していること、T4の時点では卒業を控えていることと合わせて検討する必要があるように思われる（図1）。ちなみに、T4時点での就職内定状況（保育職（児福施設含）内定、専攻科進学、その他（就職活動中、就職意欲なしなど）の3水準）による保育者効力感の得点に差は見られていなかった ( $F(2,107) = .91$  n.s.)。また、MEISは年齢が上がるごとに得点が上昇しており、谷（2001）と同様、加齢に伴って同一性の感覚が高くなっていることが示されている（図2）。



さらに、各調査時点での保育者効力感とその前後を含めた MEIS の下位尺度との単純相関を求めたところ、図 3 のようになった。各調査時点で保育者効力感と心理社会的同一性や対自的同一性と有意な相関が見られ、さらに T3 の心理社会的同一性は T2, T4 の時点での保育者効力感とも関連している。これらのことから、最初の（保育）実習後（T2）の保育者効力感と T3 時点（2 年次秋）での現実社会への自分自身の意味づけへと影響し、さらにそのことが T4 時点（2 年次 2 月）での保育者効力感へと影響していることがうかがえる。すなわち、実習や学生生活、就職活動などを通して、自分が目指すべきものを明確にすること、現実社会への自分自身の意味づけを行いながら、自我同一性の感覚が高まるとともに、保育者効力感も変動しているということが示されているといえるだろう。



【調査3】 幼児教育コース所属学生が鳥取大学に寄せる期待

【目的】

「はじめに」で述べたように、本学の学生にとって主体的に取り組めるカリキュラムを開発するためには、トップダウン的にシステムを構築するのではなく、学生自身がどのような意欲、態度を有しているのかについても検討する必要があると考えられる。そこで、本調査では、本学幼児教育コースに所属する学生を対象に、幼児教育コースもしくは鳥取大学に期待するものについて明らか



にすることを目的とする。

## 【方法】

調査対象者 幼児教育コース第2期生 13名

調査方法 資料調査法

対象となる資料

本学幼児教育コースにおいては、1年次後期のコース決定に際し、以後の指導のための基礎資料を収集すべく、作文を課している。第2期生の作文課題は「保育士を目指す者として、現在、鳥取大学に期待することを、その理由を明示して述べなさい。」(800字以内)及び、「あなたの特技をひとつだけ挙げ、その特技についてこれまでどのように取り組んできたかを述べなさい。」(400字以内)であった。このうち、鳥取大学に期待するものとして書かれた資料を基に分析を行う。作文を実施した日時は、2006年11月14日(火)17時～19時、場所は本学地域学部棟436教室である。

## 【結果と考察】

カテゴリの生成と概念図の作成

まず、保育に関するカリキュラムにかかわるものとして挙げられることの多い、「理論」と「実践」の2つを大カテゴリとして設定した。さらに、前述の資料を基に、「鳥取大学に期待するもの」として明示されているものを抽出し、32個の項目が選定された。

これら32個の項目について、各々が「理論」と「実践」のどちらに属するか、もしくはそれ以外かについて判定し、さらに、カテゴリごとに上位概念、下位概念に整理し、「鳥取大学に期待するもの」のカテゴリ概念図を生成した(図4)。具体的な手続きは以下のとおりである。

大カテゴリについては、事前に設定していた「理論」「実践」以外に、学生の学習環境に関連すると考えられる項目がみられたため、新たに「学習環境」のカテゴリを設置した。さらに、抽出された32項目から、各大カテゴリの下位に位置づけられるものを選び、項目同士で体系立てられるものを整理した。その結果、中カテゴリとして、「理論」では、「高度な専門知識」、「実践」では、「学外での実習・ボランティアの充実」「学内での実践知の体得」の2カテゴリを、「学習環境」では、「さまざまな人との交流」「学内設備の充実」「コース制度」の3カテゴリを設定した。このうち、「学内での実践知の体得」、「さまざまな人との交流」と「コース制度」については、抽出された32項目には見られなかったが、小カテゴリに布置すべき項目の上位概念として中カテゴリとして設定したものである。これらの各カテゴリを対象に、抽出された32項目をそれぞれ最も適切であると思われるカテゴリに位置づけていった。よって、図中の( )内の数字を合計すると抽出された項目数である32となる。また、同一の学生から抽出された複数の項目が、大-中-小のカテゴリ階層に重なることはなかったため、大-中-小のカテゴリ階層のうち、最も数の多い枝葉において、そのカテゴリに関して記述していた学生が幼児教育コース第2期生13名中何名いたかが分かるようになっている(すなわち、「実践」では大カテゴリに4名、中カテゴリの「実習・ボランティアの充実」に3名、小カテゴリ「子どもと関わる機会の充実」に4名が抽出されているが、これらを足した11名が13名中大カテゴリ「実践」に関わる記述をしていることを意味している)。

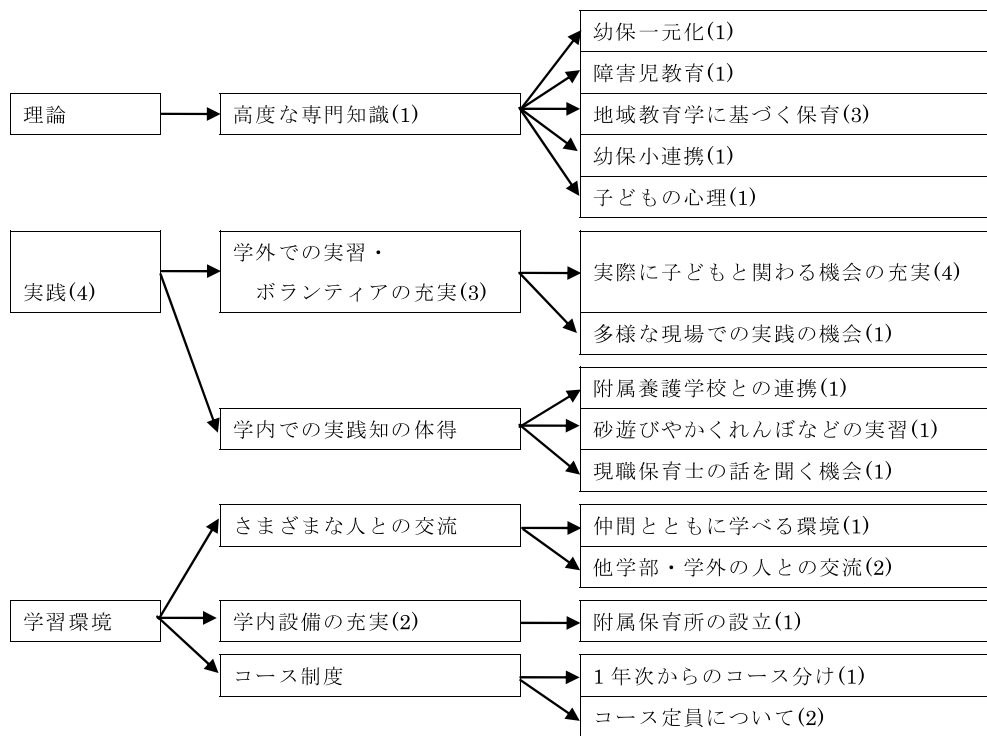


図4 幼児教育コース第2期生が鳥取大学に期待するものの概念図

### 概念図の結果と考察

まず第1点目として、概して理論よりも実践に関する記述が多いことが挙げられるであろう。大カテゴリ「実践」に関しては、13名中少なくとも11名が記述しており、保育実習だけではなく、学外に出て子どもと実際にかかわることの機会やボランティア活動などに対する期待の高さが伺えている。また、「実践知」という観点から、「養護学校との連携」「砂遊びやかくれんぼなどの実習」や「現職保育士の話を聞く機会」を学内で整備することも期待されている点として見逃せない。

また、「理論」に関しても、期待を寄せる数が少なくはないことが指摘されるであろう。中でも、「幼保一元化」や「幼保小連携」といった項目や、「地域教育学に基づく保育」といった項目では、小学校教諭免許取得のカリキュラムをも併せ持つ鳥取大学地域学部地域教育学科ならではの期待であるといえるだろう。中には、「このコースに入るために鳥取大学に入学してきた」と記述するものも少なからずあり、地域教育学という地域に根ざした観点が学生のコースに対する期待を高めているものと考えられる。

そうしたコースへの期待は、「学習環境」に対する期待へも関連しているようである。「学習環境」の中カテゴリ「さまざまな人との交流」においては、「(同じ保育士を目指すもの同士の)仲間とともに学べる環境」や「他学部や学外の人たちとの多面的な交流」が上げられており、まさに総合大学において4年間の学生生活を通してさまざまな人たちとの交流を深めながら、保育士としての専門性を高めていこうとする姿勢が見られるものと思われる。しかし一方では、現状のコース制度に対する不満も少なからず見られ、「1年次(入学時)からコースに所属し、専門的な学びをしてみた

い」といった意見や、「厚生労働省との兼ね合いがあるのは分かりますが、定員枠を10名として、学びたい学生を門前払いするのはおかしい」といった記述も見られた。また、学内整備については、漠然としながらも「学内設備を今よりも充実させて欲しい」といった声だけではなく、具体的に、「実習園として、附属保育所を作って欲しい」といった声も見られていた。

## 【調査のまとめ】

本報告では、まず鳥取大学幼児教育コースにおける現状の問題点を指摘するとともに、その改善のみならず、【調査1】で現職の保育所長、児童養護施設長、保育士から寄せられた期待についてまとめ、【調査2】において、短期大学ではあるが、養成校カリキュラムを通じた学生の保育者効力感の変化を定量的に検討することから、在学中の学生の心理的变化について検討し、さらに、【調査3】では、幼児教育コース第2期生が鳥取大学によせる期待について明らかにしてきた。以下、これらの結果を簡単にまとめてみよう。

まず、第1に従前のカリキュラム上の問題点として1) コース決定時期の問題、2) 2年次前期における履修過密状態の2点が挙げられていた。

【調査1】では、保育現場から鳥取大学という4年制大学に期待することとして、「発達心理や障害に関する知識」「看護・救急等のスキル」「虐待・保護者対応」といった学術的な知識やスキルを身につけること、また、ボランティアなども含め、数多くの現場に触れて実践力を高めること、といった理論と実践を兼ね備え、現場において長年勤め上げ、リーダーシップを取れる人材が求められていることが明らかとなった。

【調査2】では、在学中に自我同一性の感覚は増加し、社会的な存在として自己を位置づけていく一方で、保育者効力感は全体として最初の実習前後ほどにはその後単純には増加せず、心理社会的な同一性と関連しながら、変化していくことが示されていた。このことは、実習や学生生活、就職活動などを通して、自分が目指すべきものを明確にすること、現実社会への自分自身の意味づけを行いながら、自我同一性の感覚が高まるとともに、保育者効力感も変動していることを示すものであると考えられた。

【調査3】においては、未だ保育士資格関連科目をそれほど履修していない第2期生を対象に、大学に対する期待について学生による作文資料から明らかにした。その結果、保育実習のみならず、実践的な保育技術・スキルを磨くために実際に子どもや、保育の対象となる子ども（障害児や要養護児童など）と関わる機会を多く持つこと、それらの基盤となる理論的背景として、地域教育学を初めとした関連諸科目との融合、及び学習環境の整備が期待されていることが示された。

以上をまとめると、4年間を通じた主体的な「理論と実践」を融合する学習を通じて、現実社会への自己の意味づけを明確にしながら、保育士としての専門性を高め、卒業後も長く現場でリーダーシップを取れる人材を育成することが必要であると言えるであろう。また、そうした人材の育成を、学生自身も望んでいるのである。そのために、必要なことはなにか、そして、そのシステムを構築するために現在の鳥取大学においては障壁となるものは何かについて述べていきたい。

まず、「理論」に関して、地域教育学に基づく保育という観点においては、既に本学地域学部地域教育学科においては、地域のキー・パーソンとなる人材を育成すべくカリキュラムが設定されている。【調査3】において、「高度な専門知識」を期待しているとしたのも、この調査の対象者が1年次生であったことと不可分ではないだろう。ある学生が「これからの授業が楽しみです」と記して

いたように、こうした専門知識に対する期待は、現状のカリキュラムに対する不満というよりは、今後受講することへの期待が述べられていたと考えられる。むしろ、【報告】で示したように、カリキュラム履修上の従前の問題を解決すべきことがここでの課題になるであろう。

次に、「実践」に関しては、【調査3】において、学生自身も「実際に多くの現場を見てみたい」とする意見が多く、また、【調査1】において現場からも「多くの実践を体験して欲しい」との意見があり、実践的な体験をどのようにカリキュラムに反映させていくかが課題となるであろう。それは、保育現場やボランティアなどの学外における実践だけではなく、学内において授業時間を使って可能なものもあり、それらを体系化していく必要がある。

最後に私見ではあるが、【調査2】から得られる、カリキュラム開発に関する示唆として、学生自身の「心理社会的自己」、すなわち現実社会への自己の意味づけをカリキュラム上どのように支援するかという課題も挙げられると思われる。拙いながらも、保育者養成に携わっている経験からものを言うとするれば、【調査1】で見られた昨今の実習生の問題点などは、こうしたカリキュラムのソフト面をどのようにとらえるかに関連しているように思われ、そうしたソフト面の充実こそが、「理論と実践の融合」の礎となるのではないかと感じている。

## 【カリキュラムの改善】

### 1. 従前のカリキュラムの問題

既に述べたように、従前のカリキュラムの問題として、1) コース決定時期の問題、2) 2年次前期における履修過密状態の2点が挙げられていた。以下、ひとつずつその具体的な改善点について見ていこう。

#### (1) コース決定時期の問題

コース2年目(2期生)ということもあり、平成18年度はコース説明会を6月8日(第1回)と、9月29日(第2回)に実施し、コース決定についても、募集期間が平成18年10月19日(木)～10月31日(火)、作文が11月14日、面接が11月28日と全体的に前倒しすることができた。このことにより、より早期から学生は幼児教育コースへの帰属意識を持つことができ、社会的な意味づけもなされることになったのではないかと思料される。また、実際面においては、早期のコース決定にとまなない、第2期生に保育実習室の利用を促進すること、また、第1期生の実習事後指導などに参加することによって、より問題意識を明確に持つことが可能になるのではないかとと思われる。

#### (2) 2年次前期における履修過密状態と実習との整合性

2年生前期に集中していた関連科目について基礎的科目を分散させるとともに、合わせて保育実習Iを実施する時期を、保育所実習を2年次の8～9月、施設実習2年次の2月としたことで、関連科目と整合するよう見直しを行った。具体的な変更点を表3に示す。一覧にある科目はすべて告示科目(保育士資格必修科目)であり、斜字体で示した科目の変更前の受講年次(H18年度まで)、変更後の受講年次(平成19年度から)を示している。

地域教育学科における開設科目						
形態	単位	教科目	形態	卒必	単位	変更前 変更後
講義	2	福祉社会論	講義	選	2	2後
演習	2	社会福祉援助技術(演)	演習	選	2	3前
講義	2	児童福祉論	講義	選	2	2前 1後
講義	4	保育学原論	講義	選	2/4	1後
講義	2	養護原理	講義	選	2/4	2前
講義	2	教育学	講義	選	2	1後 2後
講義	2	生涯発達論	講義	必	2	2前
講義	2	発達と教育の心理学	講義	選	2	1後
講義	5	障害児と小児の保健	講義	選	2/5	3前
講義	5	小児の保健と病理	講義	選	2/5	3後
実習	2	小児保健(実)	実習	選	1/5	2後 2前
演習	2	小児栄養(演)	演習	選	2	2後 2前
講義	2	子どもの精神保健	講義	選	2	2前
講義	2	家族支援論	講義	必	2	3後
演習	6	言葉の保育	演習	選	2	2後
演習	6	環境の保育	演習	選	2	1後
演習	6	人間関係の保育	演習	選	2	2前 1後
演習	2	乳児保育(演)	演習	選	2	2前 3前
演習	1	障害児保育(演)	演習	選	1	3後
演習	1	養護内容(演)	演習	選	1	2前 2後
演習	4	音楽技能演習	演習	選	2	2後
演習	4	造形技能演習	演習	選	2	2前
実習	5	保育実習指導	実習	選	1/5	2通
実習	5	保育実習Ⅰ	実習	選	4/5	2通
演習	2	保育総合ゼミ(保育総合演習)	演習	選	2	2前

表3 告示科目の開講年次の変更(斜字のもの)

過密状態にあった2年生前期の科目「児童福祉論」「人間関係の保育」「養護原理」「養護内容(演)」「乳児保育(演)」のうち、最初の2科目を1年次後期へと下ろし、主に施設実習(2年次2～3月)に関連する科目である「養護原理」「養護内容(演)」を2年次後期とした。また、「乳児保育(演)」は3歳未満児の保育の専門性を高める科目として位置づけ、保育実習Ⅰ(保育所実習;2年次8～9月,施設実習;2年次2～3月)の後、保育実習Ⅱの前となる3年次前期に移動した。逆に、2年次後期であった「小児保健(実)」「小児栄養(演)」は、それぞれ、沐浴指導、調乳などの実習を含む実践的科目であるため、保育実習Ⅰ(保育所実習,2年次8～9月)の前となる2年次前期の科目とした。これらの変更により、2年次前期の集中を分散させることが可能になるとともに、保育実習と連動した効果的な授業がなされるものと考えられる。

## 2. 保育に関する「実践」機会の充実

平成18年度において、散発的ではあるが、第1期生を対象に幼児教育コースでは可能な限り、学外での実践機会を設けてきた。具体的には、鳥取市内における地域ボランティアとして、「鳥取砂丘こどもの国子育て応援事業『赤ちゃんといない・いない・ばあ』」への参加や、白兎養護学校の『白兎まつり』、久松保育園のクリスマス会におけるパネルシアター上演が挙げられるほか、実践の機会としては、2年次夏の保育所実習前に行われる「保育実習直前強化合宿」、保育士養成協議会中・四国ブロックの会員校による「保育学生研究大会」への参加、発表がある。

鳥取砂丘こどもの国における子育て応援事業「赤ちゃんといない・いない・ばあ」では3回にわたり、参加した保護者が「育児お話し会」において講師の話に集中して話を聞けるよう、傍らにいる子どもにかかわりを持つとともに、その後の「親子のかかわりの時間」においても手遊びの実演に



よる支援を行った。白兔養護学校「白兔まつり」、及び、久松保育園クリスマス会においては、「とんでったバナナ」(片岡輝作詞・桜井順作曲)にあわせたパネルシアターを学生の企画、製作を基に上演した。また、初めての保育実習Ⅰ(保育所)を控えた8月9日～11日には、岡山県蒜山高原において、実習直前強化合宿として、クッキング保育、模擬保育、スタンツ上演などを行い、実践力の涵養に努めた。12月に行われた中・四国保育士養成協議会学生研究大会は、全国保育士養成協議会中・四国ブロック会員校の学生が集い、各々の研究成果を発表する大会である。平成18年度大会(於:徳島文理大学)では、本学は準備不足もあり大会を見学するにとどまったが、平成19年度大会(於:ノートルダム清心女子大学)において、3年生を中心に音楽劇『もりのおまつり』を製作・発表し、好評を博した。

### 3. 現場の声に触れる機会の充実

【調査3】において、「現職保育士の話を聞く機会」を設けて欲しいとの要望が学生より寄せられていたが、もとより、理論と実践の融合を念頭に置いた際には、現職者からの教授は極めて意義深いものである。そこで、幼児教育コース必修科目である「保育総合ゼミ」及び「保育実習指導」において、平成19年度から各々3回ずつ非常勤講師(一部担当)の任用が計画され、現在も継続して実施されている。

#### 【今後の課題】

授業計画の改善については、ひとまず、従前の問題点については修正しえたのではないかと考えられるが、残された課題もないわけではない。以下に簡単にまとめておきたい。

まず、幼児教育コースの決定時期である。現在のシステムにおいてはこれ以上の前倒しは、学科内の他コースとの整合性や、入学直後では安易に保育士資格取得を希望する者がいるために厳しい面もある。そのため、保育士必修科目を今回の改善以上に前倒しすることも難しく、2年前期での科目集中は避けられない面もある。こうした点の改善については、【調査3】において学生からの要望にも見られていたように、入学時からのコース分けという選択肢も検討する余地はあるのかもしれない。

次に、実践機会の充実という点について、これまでに機会があるごとに学外での実践的な機会を設けてきたが、それらはいずれも単発的なものであり、体系立てられているとはいえない。学外諸機関との調整もあり、容易ではないが、こうした機会を体系的に整備していくことが今後の課題になると言えるであろう。特に、中・四国保育士養成協議会学生研究大会は、数少ない他養成校との交流の機会でもあり、実践・研究の発表の場であるばかりでなく、保育士養成の気運を醸成する意味でも参加する意義が高いものと思われる。そこで、学生研究大会を中核においた実践型のカリキュラムを構築する余地が残されているといえよう。

また、学内における実践の機会については、これまで幼児教育コース担当教員3名の中で連絡・調整を行い、諸事業を行ってきたが、この3名が担当していない保育士養成系科目においてどのような実践が行われているかについては、把握できているわけではない。この点についても、各科目の担当教員を対象とした調査やヒアリングを行い、それらが有機的に結合して保育士養成に資するようなカリキュラムを整備することが求められていると言えるだろう。

加えて、【調査1】において児童養護施設長より、「より現場と連結したカリキュラムを作成する



ことが必要である」との意見が寄せられていたことを踏まえると、こうした関連諸機関との連携を果たしつつ、同時に学内での科目担当教員との協力を果たすことで、よりよいカリキュラムの作成が可能になるのではないかと考えられる。さらに、実践の機会としてカリキュラム上の核となる「保育実習Ⅰ」「保育実習Ⅱ」「保育実習Ⅲ」において、実習施設（園）とどのように連携、協同していくかという問題も指摘しておきたい。

最後に、「教員」という人的資源について触れておきたい。既に、【調査2】の結果を踏まえ、「理論」と「実践」の融合については、カリキュラムのソフト面の充実が必要であると述べたが、ここでいうソフト面の最たるものとして、教員と学生とが日常的に対話することの重要性が挙げられるであろう。幼児教育コースの担当教員3名は、多忙の最中であっても、既に述べたようなさまざまな実践の機会を学生に設けると共に、ほとんどの実践において現場まで赴き指導を行ってきている。また、本報告において記された以外にも、授業時間やオフィス・アワー以外の時間にもさまざまな教員と学生の交流の場を設けてきた。さらに、学生研究大会等、学生が主体的に活動するプログラムについてはコース以外の関連する諸教員にもご指導いただくことで、学生たちは自らの学びを作り上げてきた。しかしながら、近年の大学改革の波は、経費削減、事務作業の増大・複雑化という研究・教育環境の悪化をもたらすとともに、上記のような教員と学生との交流そのものをも阻害している。人を育てるのは人である。日常的な交流に支えられた教育の場が学生の主体的な学びを支え、学生のキャリア発達を支援するのである。そのためにも、現在最も必要な改善点は、教員がゆとりを持って学生と対話をできる環境を構築することであるといえるであろう。

## 【おわりに】

平成20年度に幼児教育コース第1期生が4年生となり、ようやくコースとしての体制が整えられてきた感がある。しかしながら、前述のとおり、また、本稿で触れていない点に関しても、課題はまだ残されているのも事実である。今後は、それらの課題に取り組みながら、卒業し、保育の現場に参入していくであろうコース生が卒業後にどのようなキャリアを形成していくのかについても併せて検証し、さらなるプログラムの開発・修正が望まれる。近年、保育現場は大きな変革のうねりの中にあるといえるが、保育者養成という機能もまた、そのうねりの中にあることは間違いがなく、常に新たな局面に対して対応できるような柔軟なシステムを必要としているといえるだろう。

## 付記

本研究は平成18年度鳥取大学学長経費「若手研究者の育成」による助成を受け、神谷が研究代表者として進めたものであるが、データの収集のみならず、本学の幼児教育コースの運営全般にわたり、生涯教育総合センター奥野隆一教授（当時）、地域学部地域教育学科塩野谷齊助教授（当時）に多大なるご尽力を賜る中で進められてきたものである。両氏には研究協力者としてご尊名を拝借するとともに、ご高配に感謝申し上げます。また、平成20年現在、第1期生が4年生となりコースとしてやや軌道に乗りつつある状況には、コース運営にかかわっている教員のみならず、地域教育学科や生涯教育総合センターを初めとした学内の教職員のみならず、さらには、鳥取市児童家庭課や実習園・施設等の関連諸機関のみならず、学内外の関係者のご助力の賜物であるといえる。末尾ながら、ここに改めて感謝の意を表するとともに、今後とも変わらぬご芳情を賜りたくお願い申し上げたい。

なお、【調査2】は、日本発達心理学会第18回大会（平成19年3月24日～26日、埼玉大学）において発表された。

## 註

- 1) 本研究は平成18年度鳥取大学学長経費「若手研究者の育成」における『本学保育士養成課程における学生のキャリア開発に関する研究』の報告書を大幅に修正し、まとめたものである。本文中の「現在」は平成20年を意味する。
- 2) 社団法人全国保育士養成協議会 2006 保育士養成資料集第44号 第1章「保育者養成課程の歴史の変遷」p46.
- 3) 鳥取大学地域学部地域教育学科 web site URL: <http://www.rs.tottori-u.ac.jp/kyouiku/> による。
- 4) 厚生省 1999 保育所保育指針
- 5) キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 2004『キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～』  
URL: [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002.htm)
- 6) 神谷哲司 2003 保育者養成校における女子学生のライフコース展望—ライフコースの「理想」と「予想」についての検討—。日本発達心理学会第14回大会論文集, p215.
- 7) 神谷哲司 2004 保育者養成校在学中における保育者効力感の変化—実習を介在した3時点の縦断データから—。日本発達心理学会第15回大会論文集, p135.
- 8) 以下、本文中にはその意見を寄せた人について「保育所所長」「児童養護施設長」「保育士」「児童養護施設指導員」として( )内に付記する。なお、「保育士」はすべて保育所に勤務する者を意味し、「児童養護施設指導員」が保育士資格を有するかどうかは明らかではない。
- 9) 前掲6)
- 10) 三木知子・桜井茂男 1998 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響, 教育心理学研究, 46, 203-211
- 11) 谷冬彦 2001 青年期における同一性の感覚の構造—多次元自我同一性尺度(MEIS)の作成—。教育心理学研究, 49, 265-273.
- 12) この点については、現在、平成20年度学長経費(教育・研究改善推進費)における「地域コミュニティにおける保育実践を通じた、保育士を目指す学生の表現力向上プログラムの開発」(研究代表者 奥野隆一)で検討が進められているところである。

(2008年10月10日受付, 2008年10月16日受理)