

保育士養成の現状と課題

和洋女子大学人文学部こども発達学科 矢藤 誠慈郎

はじめに

筆者は保育学・教育学が専門であり、家政学に明るくないため、本稿の執筆にあたり日本家政学会ホームページを確認した。家政学の核に「生活の質の向上」があり、「衣服」「食物」「住居」に加えて「家族」がその対象とされている。それらに関連する領域として「国際」「環境」「防災」「健康」「福祉」が掲げられ、保育に関しては「福祉」が強く関わっており、その中の「福祉」「家族」「児童」「食育」のうち「児童」が最も関わりが深い。

しかし、それを見ていて気付いたのだが、子ども（ここでは「児童」でなく「子ども」と記す）を中心に考えた場合、家政学のすべての分野が子どもに関連してくる。家政学は人間を取り巻くあらゆる分野を「生活の質の向上」という中心概念を核として考究しており、「人間」のうち「子ども」に焦点化した内容は、すべて保育に関わってくる。

本稿では、保育・幼児教育の機関で保育を実践する専門家の養成に絞って、その課題を概観するが、それらの課題の解決には、家政学のあらゆる分野の知見が結集されることや、関連する多様な専門職の専門性によるチームワークが不可欠であることを、最初に確認しておきたい。

以下、保育士養成の現状と課題について、保育士資格のあり方、指定保育士養成施設（以下、養成校）における教育の課題、保育職の魅力向上から考える。

1. 保育士資格のあり方

(1) 養成校の卒業と保育士試験

保育士資格を取得するには、①所定の単位を取得して養成校を卒業する、②都道府県が実施する保育士試験

（国家試験ではない）に合格する、の二つのルートがある。それらのいずれかを経て、都道府県に登録することで保育士として就業することができる。

養成校では、「保育の本質・目的に関する科目」「保育の対象の理解に関する科目」「保育の内容・方法に関する科目」「保育実習」「総合演習」の5系列の教科目及び「教養科目」を合わせて68単位以上を、2年以上の課程で履修することとされている。

保育士試験では、「保育原理」「教育原理及び社会的養護」「子ども家庭福祉」「社会福祉」「保育の心理学」「子どもの保健」「子どもの食と栄養」「保育実習理論」のすべての筆記試験に合格した者が「保育実習実技」（実技試験）を受験して合格すれば保育士資格を得る。

養成校のカリキュラムと保育士試験の試験科目は当然ながら相互に整合性が図られている。また、厚生労働省が定める養成校のカリキュラムにおける幼児期の教育に係る内容は、養成校の約80%が幼稚園教諭の養成課程を併設しているという状況にかんがみて、文部科学省が定める幼稚園教諭の養成課程と相互に整合性が図られている。

こうした資格の建て付けを確認したうえで、以下の三点を課題として指摘したい。

第一に、2年以上の養成課程を通じて保育所をはじめとする児童福祉施設における概ね30日間の実習を含む68単位以上を取得することによる学修と、筆記試験8科目と実技試験に合格するためのいわゆる試験勉強や練習との整合性をどのように考えるべきかという課題がある。まず実習の有無が議論の対象になる。子どもや利用児・者、保育者あるいは保護者に一定の期間関わり、その事前と事後の指導を通じて実習の学びを深めるといった過程が保育士試験では経験されない。また、日々の授業におけるグループワーク等を通じた学び合いや、課題への取り組みとフィードバックといった教員との相互作用を積み重ねることによる学びの深まりや広がりが保育士試験では経験されない。

第二に、一方では、保育士試験を経て保育士となった

Seijiro YATO

和洋女子大学人文学部こども発達学科 教授、一般社団法人全国保育士養成協議会 常務理事

〔著者紹介〕(略歴) 広島大学大学院教育学研究科から、岡山短大、新見公立短大、ニューヨーク州立大(客員研究員)、愛知東邦大、岡崎女子大を経て現職。保育における専門性の組織的な開発について研究。著書に『保育の質を高めるチームづくり』等。

者が、就業当初に戸惑いを感じる一方で、その影響が長期にわたることはないという調査結果がある¹⁾。また雇用する側でも当初は現場経験のなさ（あるいは少なさ）に配慮しつつも、それが長期にわたることなく、試験を経た保育士だからといって特に配慮することがなくなることも調査から示唆されている²⁾。学びの過程に大きな違いがありながら、業務を遂行する上での知識・技能等に明らかな差異が見られなくすれば、養成校の教育のあり方や、保育士の専門性をどのようなものとして捉えるかという問題が生じる。

あるいは第三に、養成校を経た保育士か試験を経た保育士かという二項対立よりも、養成校を経た保育士の資質・能力の幅が他の専門職養成に比べて相対的に広いといえるのではないかという問題がある。養成校には、大学、短期大学、専修学校等があり、修業年限に2年から4年という幅がある。一口に養成校での学修といっても学修の量に単純に2倍の開きがある。また、率直に言えば、教育の質も多様であることが否めない。

(2) 保育士資格の高度化

OECD（経済協力開発機構）において乳幼児の保育・教育は重要なアジェンダとなっており、効果的な政策や投資、保育者の専門性の向上が目指されている。保育者の基礎的な学位レベルは学士が主流となっており、保育者の小学校教員との賃金の差もなくなってきている。こうした国際的な潮流に、日本は残念ながら乗り遅れている感がある。

保育所、認定こども園、幼稚園等では、近年、ますます多様な課題への対応が迫られてきている。保育の質の維持・向上はもちろん、在園児の保護者と地域の子育て家庭への支援が責務とされ、障害を抱えた子ども、医療的ケアを必要とする子ども、アレルギー疾患を持つ子ども、虐待が疑われる子ども、外国にルーツを持つ子ども、貧困家庭の子ども等への支援が求められ、安全・事故防止も厳しく問われるようになってきている。法令遵守、個人情報保護や苦情解決、保育士の労働環境も園運営の課題である。こうした多岐にわたる課題について、その基礎を十分に学び、関連する専門機関等と連携するための専門性を涵養することが不可欠だが、現行の保育士資格がそれに足るものと認められる制度的裏付けを備えているだろうか。これは保育士の社会的地位にも大きく関わっている。

現代の、そしてこれからの保育士に求められている専門性を考慮した場合、保育士資格の高度化を目指すべきであろう。その際、第一に、養成課程のカリキュラムの見直しが求められる。保育士養成課程では79単位以上を設置し、68単位以上を履修させることが求められる。一

方、短期大学では2年制であれば卒業のために62単位（3年制では93単位）以上が求められており、保育士の養成課程のみで2年制の短期大学で必要とされる単位数を超える。しかも、養成課程の改定（概ね10年以内ごと）のたびに多様な課題が加わる中で、教育内容を68単位に収めるために多様な分野に関わる総花的なパッチワークともいべきカリキュラムとなっており、教育内容の確実な学修への懸念が拭えない。

こうした状況を改善するためには、保育士資格の階層化について本格的に検討していく必要があるだろう。保育士資格は2年制以上の養成課程を卒業して取得できる単一の資格であるが、例えば教員の普通免許は、基礎資格となる学位に応じて階層化している。修士が専修免許状、学士が一種免許状、短期大学士が二種免許状である。看護師は、さらに現職経験や教育・研究を資格の高度化に対応させるべく、公益社団法人日本看護協会が、専門看護師、認定看護師、認定看護管理者を認定している。准看護師免許と看護師免許は国家試験により取得することとなり、保健師国家試験及び看護師国家試験に合格して保健師に、助産師国家試験及び看護師国家試験に合格して助産師になる道も加わる。管理栄養士免許の場合は、管理栄養士養成施設卒業により栄養士免許を取得して国家試験受験により管理栄養士となる。栄養士養成施設卒業により栄養士免許を取得して実務経験を積んだうえで管理栄養士国家試験を受験できる。

保育士により専門性が求められるようになってきた昨今、保育士資格を高度化するためには、上述の他の免許等が参考になる。例えば教員免許同様に学位に応じた階層化が一つの方策であろう。あるいは、学位に応じたジェネラリストとしての上乗せではなく、例えば乳児保育、障害児保育、子育て支援、保育保健、社会的養護などの特定の分野をより深く学修することでより高度な資格を認定するようなスペシャリストとしての上乗せもありうる。また、国の制度として定めるのか、専門職団体が認定するような方式を採用するかという選択肢もある。

ただ、保育士資格が看護師免許や管理栄養士免許と比較して決定的に異なるのは、国家試験の有無であり、それに伴う免許という位置づけの有無である。免許は広い意味での資格の一つであるが、法令によりある専門的行為を許可されたものとして、専門性の表れの一つである業務独占が関わる。保健師助産師看護師法や栄養士法はあるが、保育士法はなく、保育士は名称独占ではあるが業務独占ではない。

教員免許に国家試験はないが、教員免許は学位を裏付けとして教職課程を履修することにより免許を与えるという考え方である。保育士には国家試験がないだけでなく、学位の裏付けもない。

保育需要が増大して保育士不足が続く中で、保育士はむしろ取りやすい資格へという圧力の中にある。保育士に求められる専門性が非常に多岐にわたっていることと、高度化も求められていることを踏まえると、子どもの最善の利益の保障のために保育士資格を制度的に高度化することが必要である。ただしそれは、保育士資格を4年制ベースにといた単純な制度設計ではなく、資格の階層化により遂行すべき業務と処遇に段階を設けて、保育所等が組織として機能するような制度を設計することが有効であろう。

一方で、保育所と幼稚園の一体化への議論が続いていることを踏まえると、保育士資格と幼稚園教諭免許の一体化も念頭に置いた検討が求められる。その場合、幼稚園教諭が就学前の子どもを対象とするのに対して保育士が児童福祉法でいうところの「児童」全般を対象として社会的養護などに係る職務に当たることを踏まえ、学齢期以上の子どもの社会的養護等に当たる専門職のあり方等と併せて制度設計する必要があることも視野に入れなければならない。

2. 養成校における教育の課題

(1) 入学生の変化

養成校の教職員間で「今どきの学生は…」といった類の声を聞くことがある。時代とともに学生の気質や行動様式、文化などが変化するという事は確かにあるだろう。しかし、学生が変わったという側面より、保育士になろうとする学生の幅が大きく広がってきたと考えることができるのではないだろうか。

まず、養成校の数が、2021年4月現在で675校、1989年の335校から約30年間で倍増している（ただし、近年は漸減傾向）。この30年間で、養成校に入学する学生がより多様になり、かつ学力層の幅は広がっている。養成校が倍増したということは単純計算で教員が2倍に増えているわけなので、養成校教員の資質・能力の幅も広がっている可能性があり、そのため養成校の質もより多様になっていると考えられる。

また、18歳人口のうちの高等教育への進学率が次のように変化している。1980年に50.0%に達し、2021年には、83.5%となっている。学校種の内訳（概数）を見ると、大学26%、短大11%、専門学校12%、高専4年次1%から、大学59%、短大4%、専門学校24%、高専4年次1%へと推移してきている。高等教育の研究者 M. トロウは、高等教育の発展段階について、進学率が15%までをエリート段階（選ばれた人が進学する）、50%までをマス段階（進学が大衆化する）、50%を超えるとユニバーサル段階（希望する人は誰でも進学できる）としている。この分類に従うと、日本は既にユニバーサル化がかなり

進んだ段階にあり、高等教育には当然、多様な学生が存在する。

また、例えば1980年の大学進学率は26.1%であるが、男39.3%、女12.3%（大学進学者の22.1%）である。同年の短大進学率は11.3%であるが、男2.0%、女21.0%（短大進学者の89.0%）である。保母資格（当時）が男にも認められたのが1977年なので、当時の養成校の学生のほとんどは女である。またほとんどが短大である。つまり、例えば女性で短大に進み、しかも高等教育が「花嫁修業」的に捉えられがちであった当時に職業の資格を取ろうという学生は、現在に比べて既にある程度選抜された意欲ある人材だったと考えられる。そのため養成校教員の懇切丁寧な指導がなくとも自ら育つことがより可能であったと考えてよいだろう。そして今でも一定の資質・能力を予め備えた意欲ある学生はさほど変わらない割合にいるはずだ。現在、大学：短大：専門学校に行く学生の比率が、15：1：6のところ、養成校の大学：短大：専門学校等の比率を見ると2：2：1である。例えば栄養士養成が4年制を標準とする管理栄養士養成を立ち上げ、看護師養成が4年制養成を標準として大学院も備えることにより専門性と社会的地位を向上させてきたことに比べて、保育士養成は、社会全体が高学歴化に向かうなかで、2年制養成を標準としたままにしてきている。厚生労働省所管の専門職の国家資格の中で国家試験がないものは保育士を残すのみである。結果、養成校に入学する学生の幅が大きく広がり、かつ基礎学力において厳しい層がより厚くなってきている。筆者はこれを悪いことだと考えているわけではない。より多くの学生が専門職の資格を取得して職業生活や生活の基盤をより確かなものにできるようになったことはむしろ望ましいことだ。ただ、高等教育全般にも言えるが、養成校における教育の質を高める、個々の教員の教育力を高める必要が非常に大きくなってきているということだ。

保育士に必要なのは学力だけではないという素朴な議論があることは承知しているが、葛城が「ボーダーフリー大学の主要な教育目的は、当該学生に専門分野の知識・技能を修得させることよりもむしろ、学習習慣や学習レディネスを獲得させることであるべき」³⁾と指摘しているように、少なくとも割合を占めるであろう養成校において、専門職養成以前に、学ぶ習慣を身につけることに多くの労力が割かれている。そして学力が、自己肯定感や規範意識、努力への意欲などとある程度相関しているという事実を無視することはできないだろう。

(2) 養成校の教育の質の向上

前項で述べたように、養成校の質が多様化している現状を直視したうえで、子どもの最善の利益をより保障で

きるような保育士を養成するためには、養成校の質の維持・向上を促すシステムが不可欠である。

教職課程を置く大学等は、教育職員免許法の改正のたびに、文部科学省による教職課程としての認定を改めて受けなければならない（再課程認定）。一方、保育士養成校は、児童福祉法の一部を改正する法律（2001年）の施行に伴って2003年に発出された厚生労働省雇用均等児童家庭局長通知「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準」の一部改正を繰り返しながらカリキュラム改正を行ってきており、再課程認定ではなく、認定された課程の変更を都道府県に届け出るのみである。

教職課程はカリキュラムの基準としては大綱的であるが、認定の審査においては、科目名やその内容（シラバス）、またその担当教員の研究業績等について、行政官と専門家から詳細にチェックを受け、認定後も履行状況の調査が入ることがあり、問題点も含めて公表される。科目の設置は大綱的でも「教職コアカリキュラム」を踏まえることとなっており、実際には教育の目標や内容に含むべき事項が詳細に示されているため、縛りは決して緩くはない。保育士養成課程においては、必修科目の設置やその教授内容（シラバス）が明確に定められているため、縛りが強いように見えるが、都道府県の行政官が届け出内容の形式を確認するに過ぎないので、実態を十分にチェックされることがなく、極論すればその科目を専門としない教員が担当することが起こるのである。

こうした制度下で養成校の教育の質を向上させるためには、自律的な評価に向かうシステムを確立していくほかない。そして養成校の団体である全国保育士養成協議会（保養協）がその主体となる必要がある。

そのため、保養協では、2016年度に厚生労働省の委託研究として実施した養成校の実態調査を皮切りに、毎年「指定保育士養成施設実態調査」を実施して、養成校の基本情報を収集し公開している。その内容は、教員の構成や所属学会等、学修・実習や学生生活を支援する組織、実習指導の体制と実態、教育内容を充実・改善するための取り組みや特色ある取り組みに関するものである。しかし、現在でも70%前後の会員校からしか回答を得ることができておらず、専門組織として十分に自律的に取り組んでいるとは言えない状況が続いている。それらの情報は会員校が相互に閲覧できるが、一般には公表していない。今後は、回答の有無も含めて一般への公表を進めて、より情報公開に努めるとともに、養成校を選ぶ参考資料と位置づけること等を通じて、自己評価や適格認証といった仕組みも選択肢としつつ一層自律的な改善を進める必要があるだろう。

一方で、保養協では2020年に「保育士養成倫理綱領」を策定、採択し、また2021年にはそのハンドブックを作

成して周知と理解に取り組んでおり、養成教育の共通基盤づくりに努めている。また、「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準」に示された「保育実習実施基準」において養成校に置くこととされている主たる実習指導者を、保養協として認定することとして、2021年度より「実習指導者認定講習」を開始し、実習教育の質の担保の基盤づくりに努めている。

(3) 実習

保養協による学生の進路選択に関する調査⁴⁾から次のようなことが明らかになっている。大半の学生はもともと保育者を志望して養成校に入学している。そのため、実習を通じて保育者志望が高まるといったことは特に実はあまり起きないのである。一方で、実習を経験したことで保育者になることから離脱する学生が、多くはないが発生する。

経験も踏まえて考えると、学生は、実習を通じて、普通に実習を経験すれば保育士への意欲を失うことはないと思われる。よい実習、よい保育だと実感できると実習施設に勤めたいと思うようになることが見受けられる。一方で子どもや保護者、あるいは職員の気持ちや人権がないがしろにされているような実習施設での経験や、養成校で学んだ内容と著しく異なる独善的な保育に出会ってしまうことが、保育士になる意欲すら奪うことがあると考えられる。

しかし、保育現場だけの責任ではもちろんない。前項で述べたように養成校の教育の質も幅広く、養成校による実習に係る実習前、実習中、実習後の指導のあり方等もそれらに影響を与えていることは否定できない。せっかく指導方針等を共有しようと養成校に連絡しても、全てお任せしますと丸投げされるといった保育現場の声を聞くこともある。前項で紹介した実習指導者認定講習もそうした問題意識から立ち上げたプログラムである。

成長の途上にある学生を実習施設と養成校とで協働して育てることがますます必要になってきている。一方で実習施設は、現職の保育士の育成や就業継続に悩みを抱えている。相互に開かれたフラットな関係性の下で対話と協働を進めることが有益である。対話と協働のコミュニティを、実習施設内で、養成校内で、実習施設間や養成校間で、実習施設の団体や自治体と養成校の団体との間で、つまり、組織内、組織間、団体間どうしの各レベルで実現し、対話と協働の入れ子構造を地域に行き渡らせていくことが求められる。

3. 保育職の魅力向上と養成校の取り組み

(1) 保育の現場・職業の魅力向上に関する課題

2020年に厚生労働省が保育の質の中核を担う保育士の

確保や専門性を向上させていくために「保育の現場・職業の魅力向上検討会」を設置して議論を進め、「保育の現場・職業の魅力向上に関する報告書」⁵⁾を取りまとめた。推進が必要な方策として、「①保育士の職業の魅力を広く地域や社会に発信するとともに、養成段階の取組を充実させること」、「②保育士が生涯働ける魅力ある職場づくりを推進するため、働き方改革と業務効率化・業務改善を進め、技能・経験・役割に応じた処遇としつつ、多様で柔軟な働き方を可能とする職場環境を整備していくこと」、「③保育士資格を有する者と保育所とのマッチングを図るため、保育士・保育所支援センターは関係機関とネットワークを構築すること」が挙げられ、養成校の取組みにも課題が投げかけられた。

この報告書も踏まえつつ、養育協が養成校を対象とした調査を実施し、保育士の魅力向上に関して調査から得られた保育士養成の現状と課題についてまとめている⁶⁾。この報告書では、事例も踏まえて、養成校に期待される取組みについて大きく三つの点が示唆されている。

(2) 養成校に期待される取組み

第一に、「保育士の魅力が、質の高い保育に伴うということ十分に踏まえた取組み」が求められるとしている。先に述べたように、実習が保育士への進路の重要な岐路となっていることを考えると、学生の資質・能力に課題が大きいようなケースがあることは否めないが、「学生が養成校で学んだ最新の内容と現場の保育との間に大きなギャップを感じるような場合に就業意欲を失うケース」を考慮する必要性に言及している。逆に言えば、実習施設が保育実践の質の向上を絶えず図り、専門性のアップデートに努めることで、「養成校での学びと実習施設での学びが整合性をもちやすくなり、振り返りを効果的に行うことができ、往還的に学びが深まり、就業意欲も高まる」ことが期待されている。また、保育の質の向上を目指して実習施設と養成校が連携、協働することが推奨されている。

第二に、「養成校を開かれたシステムにしていくこと(ヨコ展開)が有効である」ことが示されている。養成校を、学生だけでなく、保護者、卒業生、実習施設やその団体、行政機関、中高生、他の養成校や関係する専門機関などに開くことで、風通しがよくなり、「多様な情報や知恵や経験が行き交うことで、相互により高次の学びへと向かうことが可能になる」としている。そのことが、養成校の教育の質を高め、実習施設の保育の質を高め、保育士の専門的成長をもたらし、就業とその継続を促すことが期待されている。

第三に、「中学・高校～養成校～保育現場への就業とそこでの成長という、保育士のキャリア発達を見通した、

保育職への導入から養成、採用、研修に至る筋道を踏まえた諸活動の展開(タテ展開)」が期待されている。中学生や高校生を養成校の学生募集の対象としてだけでなく、保育士の卵と捉えて、保育士のやりがいや魅力を伝えていくことが大切であるとされている。養成校への入学生には、効果的な教育課程を通じて専門性を涵養するのはもちろん、「その過程で保育のやりがいや魅力を感じられる機会を得られるよう、教育課程外の活動も含めて学生が育つ環境をデザインする」ことが求められる。また、進路支援においても、いたずらに就職実績のみに拘泥するのではなく、学生との十分な対話を踏まえて、学生の特長が生かしてもらえる職場をマッチングすることを提案している。さらに、保育士のリカレント教育を地域的協働のもとに企画するなど望ましいこととして紹介している。

4. おわりに

以上、保育士養成の現状と課題として、保育士資格のあり方、養成校における教育の課題、保育職の魅力向上と養成校の取組みから検討した。

これらを一度に実現することは不可能である。現状を踏まえて諸課題を、長期的なもの、中期的なもの、短期的なものに分け、また法令や制度など国が動かさなければ変わらないこと、地域レベルで取り組めること、各養成校で取り組めること、養成校の各教職員が取り組めることなどに分け、仲間を増やし、対話と協働のコミュニティを重層的に構築しながら取り組んでいくことが望まれる。

また、保育士養成に係る課題の解決に向けて、保育学の研究者間に閉じることなく、家政学に関わる諸領域の知見を積極的に活かすことが望ましい。子どものパーカーのフードの紐をどうするかといった衣服に関わる知識は保育所での子どもの活動における絞扼ハザードに関わるし、保育所での子どもの居場所のあり方は住環境に関する知見が有益であろう。家族や食物が子どもの育ちに大きく関わることは言うまでもない。

本誌に寄稿する機会を得たことで、筆者自身、より多様な研究分野の知見に開かれることが必要であることに改めて気づかされた。記して感謝したい。

文 献

- 1) 全国保育士養成協議会。「保育士試験制度の課題と今後の方向性に関する調査」。財団法人こども未来財団児童環境づくり等総合調査研究事業報告書。2001。
- 2) 全国保育士養成協議会。「保育士試験合格者の就職状況等に関する調査研究」。厚生労働省子ども子育て支援推進調査研究事業報告書。2019。

- 3) 葛城浩一. ボーダーフリー大学が直面する教育上の困難—授業中の逸脱行動に着目して—. 香川大学教育研究. 2012, No. 9, 89-103.
- 4) 全国保育士養成協議会. “指定保育士養成施設卒業者の内定先等に関する調査研究”. 厚生労働省子ども・子育て支援推進調査研究事業報告書. 2020.
- 5) 厚生労働省. “保育の現場・職業の魅力向上検討会”. 保育の現場・職業の魅力向上に関する報告書. 2020.
- 6) 全国保育士養成協議会. “保育士養成施設における保育士の魅力向上に関する調査研究”. 厚生労働省子ども・子育て支援推進調査研究事業報告書. 2021.