

保育士養成における課題

The Issue of Child Care Person Training System in Japan

吉田 幸恵
Yukie Yoshida

- . はじめに
- . 保育士養成の展開
- 1. これまでの展開
- 2. 保育士の専門性をめぐる課題
- 3. 保育士養成の課題
- 4. 最近の展開
- . 考察
- . おわりに

. はじめに

近年、保育士養成は、2003(平成15)年の「児童福祉法」改正に伴う国家資格化の施行、2008(平成20)年の「保育所保育指針」の改訂と告示化をはじめとした、いくつかの制度展開が見られる。さらに、2009(平成22)年11月からは、厚生労働省雇用均等・児童家庭局の審議会において「保育士養成課程等検討会」が設けられ、保育士養成課程の見直し案、保育士資格の国家試験のあり方が議論・検討されている。そのため、保育士養成課程の見直し、保育士資格の国家試験化は目前とされている。このように、近年の保育士養成は、めまぐるしいほどの展開を見せている。

そして、これら制度展開の背景にあるのは、保育士の専門性と保育の質の向上についての社会的要請である。一方で、保育士養成をめぐるには、いくつかの課題が存在する。主なものを挙げてみると、保育士資格が、保育所とその他の児童福祉施設を職域とする単一の資格のため、領域(相談援助・養護系・障害系・保育サービスなど)の広さにカリキュラムが対応しきれないという課題である。これに関連するが、長らく二年制養成課程を基礎とし続けたことに由来するカリキュラムの量的・質的限界という課題もある。これは、虐待、障害、外国籍など特別なニーズをもつ子どもの発達保障や権利擁護等、現代的なニーズにカリキュラムが量的・質的に対応しきれないということにも繋がっている。

本研究の目的は、社会福祉対象論によるわが国の保育制度の分析をふまえながら、保育士養成の制度展開を分析するとともに、その課題を整理する。そして、課題の原因や背景、対

応策の検討を通じて、今後求められる保育士養成のあり方を展望することである。

研究方法は文献研究とする。具体的には、保育士養成に関する研究論文や資料を用いて、養成上の課題点を整理・検討する。検討にあたっては、現行の保育士養成に至るまでの制度展開と現在の課題との関連性について分析する。さらに、2010（平成22）年4月現在審議中の厚生労働省雇用均等・児童家庭局の審議会における「保育士養成課程等検討会」の議事録・資料をもとに、最新の制度展開の特徴や方向性について分析する。そして、これらをふまえ、保育士養成にかかわる課題の原因と背景、さらに今後の保育士養成のあり方について考察する。

なお、「保育士」は、1999（平成11）年4月の「児童福祉法施行令」の改正により、従来の「保母」という名称から現在の「保育士」という名称に変更された。本論文では、二つの用語が混在し読みにくくなるのを回避するため、便宜上、1999年の同施行令の改正以前についても原則として現在の名称である「保育士」を使用する。ただし、1999年の同施行令改正以前の通知や文献等の引用部分については、「保母」という名称を使用する。

．保育士養成の展開

1．これまでの展開と課題

戦後60年余りを経過する中で保育士養成課程は変遷を遂げてきた。本節では、戦後60年間の保育士養成の展開について述べる。

まず、最初の大きな展開は、1962（昭和37）年9月に出された「児童福祉法施行規則第39条の2第1項第3号の保母を養成する学校その他施設の修業教科目及び履修方法」（厚生省告示第328号）が出された時である。これにより、保育士と幼稚園教諭の養成課程の接近が図られ、それ以降、短期大学をはじめとする養成校で両資格・免許の同時取得が可能となった。しかし、それは、保育士の養成課程が「幼稚園教諭の養成課程に追随し、それに半ば依拠せざるを得ない契機となるものでもあった」¹⁾ため、保育士資格の独自性が希薄化した。

保育士と幼稚園教諭の養成課程の接近により、保育士養成課程は、保育所保育士の養成を主眼とする傾向となったので、施設保育士の養成という視点が抜け落ちていくという養成課程上の問題を生み出した。そのため1970年代以降、保育所保育士、施設保育士の問題が議論されるようになった。そのような中、1985（昭和60）年12月には、中央児童福祉審議会保育対策部会保母養成教育課程検討委員会により「今後の保母養成、特に保母養成教育課程基準の在り方について（経過報告）」がまとめられた。そこでは、「保母の職務の独自性は、（中略）児童福祉施設入所児童の生活を援助、指導する養護の面に求められる」とし、保母養成における基本方針について「保育所保母とその他の児童福祉施設保母をはっきりと分ける方向ではなく、両者の共通性をまず固め、そのうえでそれぞれの専門性を深める考慮をすべきである」、「専門性は、対象児童の理解と発達援助を行うために、その基礎となる学問の知識・

技術を総合して実践するところにある」と述べられた。そして、「基礎となる共通専門科目は、養護を中心とした福祉関係のみにすべきである」との方向性が打ち出された。しかし、基本的には現行科目の変更、内容の統廃合、単位の増減が行われるにとどまり、大幅な改正はされなかった。また、「個別専門科目は、現行基準の乙類のように、保育所関係とその他の施設関係の2分野が考えられるが、その他施設は、養護施設、精神薄弱児施設、肢体不自由児施設などの施設種別の違いよりも、入所施設としての共通性に注目すべきである」との方針であったが、「入所施設としての共通性」とは何かについて見解が示されることはなく、具体的な改正案も提示されなかった。

1990年代以降の展開は、1991(平成3)年の保母養成課程の改定により選択科目に「障害児保育」が新設されるなどした。また、2001(平成13)年には、「児童福祉法」改正により、保育士資格が任用資格から名称独占資格となり、その法定化も図られた。また、同年、保育士養成課程についても、「家族援助論」「総合演習」が新たに必修科目として設置されるなどの改定が行われた。さらに、2003(平成15)年の「児童福祉法」改正に伴う保育士資格の国家資格化の施行、2008(平成20)年の「保育所保育指針」の改訂と告示化が実施された。このように1990年代以降は、家庭の養育力低下を背景に、子育て支援を視野に入れた保育士養成制度改革が行われ、保護者への保育の指導、地域社会の子育て支援など新たな保育士の業務が付加されたことが大きな特徴である。そして、保育士資格が国家資格化され、専門職として位置づけようとする試みが制度的に行われたことも特徴である。

以上のように、保育所保育士と幼稚園教諭との接近が図られて以降、保育士の独自性は希薄化する一方、保育所の量的拡大を背景に保育所保育士を主眼とした養成課程となり、施設保育士の養成という視点が抜け落ちていくという養成課程上の問題を生み出した。この問題は、保育所以外の児童福祉施設の展開によりさらに深刻化したといえる。障害児系施設において障害種別ごとに施設が専門分化する形で種類が増え、それに伴い保育士の職務内容も各施設ごとに専門分化していったのである。一方、養護施設や乳児院をはじめとした養護系施設においても、戦後処理としての家庭養育の代替機能という役割を終え、虐待など現代の家族の養育機能低下を要因とする養護問題の受け皿としての役割を担いつつある実態であった。つまり、戦後以降、家族の問題の変化にともないニーズも複雑化・多様化したため、保育士の職域は広がり、求められる専門性も領域ごとに高度化したので、もはや単一資格によって役割や専門性を明確に統一できなくなっていったのである。そして、保育士養成課程には、短期大学を中心に2年間での養成を中心としてきたことに由来する量的限界が生まれ、社会的要請に対応し、高度な専門性を備えるための新しい養成課程の創設が課題となっていったのである。

しかし、保育所保育士と施設保育士とに共通する専門性とは何かという問いに対する十分な回答、保育所保育士と施設保育士それぞれの専門性を深める考慮がなされたとはいえない。一方、保育所保育士と幼稚園教諭の専門性の違いが、カリキュラムの接近により曖昧なもの

となった事については、幼保 - 元化の議論として一定なされているが、本質的には行われてはいない。例えば、近年では子育て支援機能など、保育士の拡大した業務に対応するため、ソーシャルワーク関連科目を保育士養成課程に付加するといった、場当たりのな方策に終始してきたのである。つまり、今日まで保育士養成に関わる諸問題を抜本的に解決するための具体的方策が示されることはもちろん、議論が深化することもなかったといえる。

2. 保育士の専門性をめぐる課題

保育士資格は、戦後 60 年間の制度展開において、社会や家族の変化に十分対応してこなかったため、保育士の職域・業務の拡大に伴う高度で幅広い専門性の要請など様々な課題を抱えるようになった。そして、それら課題の多くは、保育士の専門性の未確立という問題とつながっているといえる。なお、保育の専門性、保育士の専門性については、教育学等の分野から様々に検討されてきているが、確立するまでには至っていないのが現状である²⁾。

従来より、保育士は、「半専門職」といわれ、専門職としての社会的認知がなされてこなかった。とりわけ近年は、専門職としての社会的認知が不十分である一方、期待される役割・専門性は高まっているというギャップ³⁾が拡大し、保育士養成は大きな矛盾を抱えるようになった。

かつて「子育て」は、生活の一部であり専門的な知識を必要とするものではなかった。しかし、戦後 60 年を経て、社会状況は大きく変化し、家庭の養育機能の脆弱化、地域社会の弱体化等が進行する一方で、「子育て」において親、特に母親に求められるハードルが上がると共に子育ての私的責任は重視されるものへと変化した。そして、それらを要因に子ども虐待やひきこもり等をはじめとした、子ども・子育てをめぐる社会問題が噴出したのである。

しかし、社会状況が激変した現在でも、「子育て」は、専門的な知識を必要とするものではないという社会的認知は残存し、その延長として保育が捉えられている。それは、弁護士・薬剤師等の専門職に比べ、保育士が制度的に低位に位置づけられてきたことに由来する。なぜならば、保育士を制度的に低位に位置づけて、資格を容易に取得できるようにすることで、安価な女性労働力が確保できるからである。「郵便ポストの数ほど保育所を」というスローガンのもとに保育運動が展開された高度経済成長期、政策主体は、国民的な保育運動に対し、社会保障政策ではなく、社会福祉政策において保育所を整備するという政策的譲歩を行った。そして、他方で、保育現場における深刻な労働力不足を補うため、安価な女性の労働力を、迅速にかつ大量に保育現場に投入することを意図した保育士養成を行った。なお、「迅速に」は、2 年制養成のことであるが、「大量に」とは、「指定保育士養成施設指定基準」第 2 条「指定基準」第 3 項「学生定員」における、「学生定員は原則として 100 名以上とすること」という文言に表れている。「適性配置の観点からいえば 100 人定員はもはや時代の趨勢に適合していない」⁴⁾にもかかわらず、100 名定員が採用され続けてきたのである。その後、社会福祉士・看護師など他の国家資格・免許の専門職養成が 4 年制を採用、かつ国家試験が導

入され、その取得が厳格化されていくのに対し、保育士養成は、2年制養成が継続、国家試験も導入されず、立ち後れている。

このように、安価な女性の労働力を迅速にかつ大量に確保するという意図のもと、保育士を「半専門職」として制度的に低位に位置づけてきたことが、保育士を「専門職＝特別な技能・能力を有する者」と捉える世間の意識を醸成させなかったといえる。

3. 保育士養成の課題

一方、保育士養成の課題は、昨今の少子化を背景とした大学全入時代に伴う学生の学力低下、生き残りをかけた大学による経営論理の優先などと相まって、その深刻さに拍車がかけられている。

そして、このことは、力量不足の保育者の大量投入と、それに伴う専門性の低下という問題を引き起こすと懸念されており、克服するためには、少数精鋭型養成による一定水準の確保と、資格試験をクリアすることで「お墨付き」を得て信用を獲得すること等の対策が必要であると考えられている⁵⁾。

また、北野は、全国の大学・短期大学・専門学校等の保育士養成施設の実態調査を行い、地域差はあるものの4年制養成コースはすでに全体の約3割を占め、さらに増加しつつある実態を明らかにした⁶⁾。また、就業年数の増加は、取得可能な資格数の増加につながっていることも明らかにした⁷⁾。そのため、保育に専門特化した知識や技術およびその活用能力が養成されているとは言い難く、養成年数の延長が、必ずしも保育領域の専門養成教育の深化につながっているとはいえないことを指摘した⁸⁾。

さらに、北野は、養成施設で専門科目を担当する教員の日本保育学会加入割合、学位とその種類などを調査した。これにより、養成者（教員）の学位と担当科目のミスマッチの存在や、養成者が保育領域を自らの専門領域として意識していない可能性があることを示唆した⁹⁾。このような知見により、北野は、「保育士養成の充実は年数の延長のみならず、保育に専門特化すべきである」¹⁰⁾と結論づけている。

北野の研究からは、4年制大学における保育士資格の位置づけと養成方法に見直しが必要であることがわかる。4年制大学において、保育に専門特化した養成を行うならば、現行の2年制養成を想定したカリキュラムではなく、4年制養成を想定した新たなカリキュラムの創設が必要だと考えられる。そして、その際には、保育の専門要件の洗い出しの上、カリキュラムを再構想することが求められる。

また、4年制大学において保育に専門特化した養成を行うということは、保育が、大学という高等教育機関において教育するだけの確立された専門性を有することを前提としているはずである。現在、実態として4年制養成が主流になりつつあるが、それは、保育が4年制大学においての教育を必要とする確立された専門性を有するからというよりは、大学全入時代の昨今、生き残りをかけた大学による経営論理の優先に基づくものではないかと推測される。

要するに、保育士資格など、女子学生に人気のある資格をいくつか取得できるようにしておけば、入学者をたくさん集められるのではないが、というような経営戦略の存在があるかもしれないのである。

また、保育士資格を取得した後についても課題は大きい。保育士資格取得後の現職保育士の専門性の維持・向上策については、研修制度があるものの不十分な現状である。保育士の専門性の維持・向上は、直接に保育の質の維持・向上に反映されると考えられる。保育士資格取得後についても、研修制度の確立と充実など、何らかの方策が求められる。

以上のとおり、大学などの保育士養成校における諸問題も、保育士養成を不十分なものに行っていることが示唆された。このような現状を打開するために、まずは、保育士養成制度を抜本的に変えなくてはならないといえる。少数精鋭型養成や国家試験導入、4年制大学を想定したカリキュラムの創設など、保育士養成システムを一新することにより、一定水準の確保が実現する可能性がある。さらに、養成校卒業後も保育士の一定水準の質を維持するための方策として、研修制度の確立と充実、資格更新制度の導入、専門職大学院の導入などの検討も行われる必要がある。

しかし、場当たりに養成システムを変えるだけでは、保育士の質、ならびに保育の質を根本的に向上させることは難しい。そのためには、保育の制度的位置づけを明らかにし、保育士養成に関わる本質的問題を明らかにしなければならない。なお、これについては、章において考察する。

4. 最近の展開

2009（平成21）年11月、厚生労働省雇用均等・児童家庭局の審議会において「保育士養成課程等検討会」（以下、同検討会とする。）が設置された。同検討会は、保育士養成制度の改正のための準備として行われるものであり、保育士養成の様々な課題を制度改正によりいかに解消するかという点で、注目が集まっている。

同検討会の配布資料によると、同検討会の目的は、保育士養成課程について、「保育所保育指針」の改定により、保育所における養護と教育の充実が求められているが、そのための保育士養成課程や養成のあり方などについて具体的に打ち出すこと、保育士の業務が保護者支援・地域支援などに広がっているが、保育以外のソーシャルワーク的な役割や機能及びその業務内容等について、養成課程でどこまでどのように学ぶことが必要かについて見解を示すことである。なお、この検討会は、2010（平成22）年4月現在において継続中であり、「中間まとめ」は発表されたものの結論を取りまとめた報告書はまだ発表されていない。そのため、現在進行中の審議会の議事録・資料等から今後の方向性を読み取るという作業を通して考察を進める。

同検討会では、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「保育サービスの質に関する調査研究」の結果をもとに話し合いが行われている。「保育サー

ビスの質に関する調査研究」とは、大嶋恭二を代表とした全国保育士養成協議会の研究グループによる、修業年限やカリキュラムなど養成課程のあり方の検討などを目的とした、保育士養成についての全般的な研究である。そして、調査は、現場（児童福祉施設等）、指定保育士養成校、有識者・学識経験者、という三つの立場からの意見を質問紙調査やヒアリング調査によって集約されている。

この調査研究の結果をもとに大嶋は、保育士養成課程改定案として、2種類（A案・B案）を提示した（表1・図1）。そしてそれが、同検討会において、保育士養成課程改定のたたき台として使用されたのである。

大嶋による保育士養成課程改定案（A案・B案）を検討する前に、これら改定案を作成するにあたって参考にされた「保育サービスの質に関する調査研究」の結果のうち、保育士養成課程に関わるものについて整理してみると以下～の通りであった¹¹⁾。

教科目：虐待や保護者の子育て支援等今日の保育士に求められる専門性を反映して、養成課程における発達心理学や家族援助論、社会福祉援助技術等の科目の充実の必要性があるということ

資格の位置づけ：保育士資格を現行の2年間養成を基盤とする単一資格とするよりも、幼稚園教諭免許のように二種（短期大学等）、一種（大学等）、専修（大学院）のように段階化する、あるいは2年間養成を基礎資格としながら4年制にステップアップする、また年齢別・領域別に分けるよりも総合的な資格とすること

国家試験：保育士としての専門性の一定水準の確保のために、養成校卒業に加えて国家試験を課すなど何らかの仕組みを作る必要性があるということ

現行の保育士試験：「実習を課す」などの条件の下に現行の保育士試験の制度を継続する可能性も模索すべきということ

以上の調査結果を受けて作成されたのが、保育士養成課程改定案（A案・B案）である。以下、これら改定案を検討する。

まず、A案・B案の違いとしては、A案が現行の養成課程を基本としているのに対し、B案は今後の保育士に必要な専門性をもとにした新たな視点からの養成課程としている点である¹²⁾。そして、A案・B案に共通している点は、以下の通りである¹³⁾。

- ・社会の要請（保育所保育指針の改訂等）に応える必修科目の検討
- ・2年制養成課程の総単位数は現行通り68単位
- ・4年制養成課程は、2年制課程を基礎として、より専門性を深化、拡充させる
- ・現職保育士のステップアップの仕組みをつくる
- ・原則として、専門科目、教養科目とも大綱化して養成校の独自性を保証する

A案・B案に共通する特徴は、まず、2年制課程と4年制課程を分けて作成していることである。4年制課程での養成のあり方について案を示した点は新しいといえる。次に、教科目について幾つか改編（新設・名称変更等も含む）されたことである。さらに、保育実習

または にも事前事後指導が位置づけられたり、4年制課程においては、保育実習 または が創設されるなど、実習が強化されたことである。

A案は、現行の養成課程を基本としているので、大幅な科目の改編等は見られない。一方のB案は、今後の保育士に必要な専門性をもとにした新たな視点からの養成課程としている。B案の最大の特徴は、4年制保育士の資格（領域別ではない）を創設する点にある。領域別の実習（相談援助・養護系・障害系・保育サービス）とそれに関連する科目履修を行うことにより、専門領域別に特化した養成を実現し、多様なニーズに応えることができる土壌を培うとしている。なお、実習以外の必修の教科目についてはA案と大きな差はない。

次は、改定案について分析・検討する。まず、「0歳～小学校就学前までと就学後から18歳未満とに分けて、別の資格とする」、「保育士資格を領域別（保育・障害・医療・虐待・家庭支援など）に分けた複数の資格とする」などの保育士資格自体の改定は見られない。また、養成方法についても、「幼稚園教諭免許のように二種（短期大学等）、一種（大学等）、専修（大学院）のように段階化する」、「すべて四年間養成課程の資格に移行する」などの新しい養成方法を採用していない事がわかる。さらに、科目の改編についても、新設が2科目、その他の改編も数科目にとどまり、現行と比べ大きな変更点は見られない。つまり、A案・B案ともに、4年制養成課程についての案を提示した点では新しいが、2年制課程を基礎とした単一資格という、現状を維持する傾向の強い案であるといえるのである¹⁴⁾。

近年は、認定こども園制度の創設をはじめ幼保一元化を意図した制度展開が推進されている。そのため、保育士資格を0歳～小学校就学前までと就学後から18歳未満とに分けて別の資格とすることや、就学前の子どもについての資格について保育士資格と幼稚園教諭二種免許の共通化を図ること、さらに、幼稚園教諭免許のように二種（短期大学等）、一種（大学等）、専修（大学院）のように段階化することなどは、制度展開をにらみながら先を見据え、十分に検討されるべきことである。

また、「保育サービスの質に関する調査研究」の結果にも表れているように、入所児童の親への対応力、保育・養護のより高度な専門性や障害児・被虐待児に対応できる専門性、また、地域での子育て支援力等であるが、今日の児童福祉施設現場が、このような多岐にわたる専門性の確保を保育士に求めている現状ならば、保育士資格を領域別（保育・障害・医療・虐待・家庭支援など）に分けた複数の資格とすることについても議論の余地があるはずである。

しかし、審議会「保育士養成課程等検討会」では、これらについて議論・検討された跡が今のところ（2010年4月現在）ほとんど見られないのである。

それどころか、2010（平成22）年3月には、「中間まとめ」として、保育士養成課程の改定案（表2）が出され、それは大嶋によるA案・B案と比べ、さらに現状維持の傾向の極めて強いものであることが明らかになった。この改定案は、2年制養成課程A案、つまり、現行の養成課程を基本とした2年制養成の改定案に修正を加えたものであると考えられる。これにより、現行の養成課程とは大きな差がない改定になることが濃厚になったといえる。

以上のとおり、「保育士養成課程等検討会」の最終報告が出される前の段階ではあるが、今回の保育士養成課程においても、抜本的な改定が行われないようである。そのため、依然として保育士に関する課題は存在し続けると考えられる。

保育士養成課程(現行)			2年制養成課程A案			4年制養成課程A案			保育士養成課程B案			
系列	科目	単位	科目	単位	科目	単位	科目	単位	科目	単位	科目	単位
① 基礎 解の 期内容 す方 目的の理	社会福祉(講義)	2	社会福祉(講義)	2	社会福祉(講義)	2	社会福祉(講義)	2	社会福祉(講義)	2	社会福祉(講義)	2
	児童福祉(講義)	2	児童福祉(講義)	2	児童福祉(講義)	2	児童福祉(講義)	2	児童福祉(講義)	2	児童福祉(講義)	2
	社会福祉援助技術(演習)	2	社会福祉援助技術(演習)	2	社会福祉援助技術(演習)	2	社会福祉援助技術(演習)	2	社会福祉援助技術(演習)	2	社会福祉援助技術(演習)	2
	教育原理(講義)	2	教育原理(小学校との連携を含む)(講義)	2	教育原理(小学校との連携を含む)(講義)	2	教育原理(講義)	2	教育原理(講義)	2	教育原理(講義)	2
	保育原理(講義)	2	保育原理(講義)	2	保育原理(講義)	2	保育原理(講義)	2	保育原理(講義)	2	保育原理(講義)	2
	養護原理(講義)	2	養護原理(講義)	2	養護原理(講義)	2	養護原理(講義)	2	養護原理(講義)	2	養護原理(講義)	2
	保育者論	2	保育者論	2	保育者論	2	保育者論	2	保育者論	2	保育者論	2
	施設実習論(講義)	2	施設実習論(講義)	2	施設実習論(講義)	2	施設実習論(講義)	2	施設実習論(講義)	2	施設実習論(講義)	2
	発達心理学(講義)	14	発達心理学(講義)	14	発達心理学(講義)	14	発達心理学(講義)	14	発達心理学(講義)	14	発達心理学(講義)	14
	小児保健(講義4・実習1)	5	小児保健(精神保健を含む)(講義4・実習1)	5	小児保健(精神保健を含む)(講義4・実習1)	5	小児保健(精神保健を含む)(講義4・実習1)	5	小児保健(精神保健を含む)(講義4・実習1)	5	小児保健(精神保健を含む)(講義4・実習1)	5
② 基礎 解の 期内容 す方 目的の理	小児保健(講義)	2	小児保健(講義)	2	小児保健(講義)	2	小児保健(講義)	2	小児保健(講義)	2	小児保健(講義)	2
	小児栄養(演習)	2	小児栄養(演習)	2	小児栄養(演習)	2	小児栄養(演習)	2	小児栄養(演習)	2	小児栄養(演習)	2
	家庭支援論(講義)	2	家庭支援論(講義)	2	家庭支援論(講義)	2	家庭支援論(演習)	2	家庭支援論(演習)	2	家庭支援論(演習)	2
	③ 基礎 解の 期内容 す方 目的の理	15	③ 基礎 解の 期内容 す方 目的の理	15	③ 基礎 解の 期内容 す方 目的の理	15	③ 基礎 解の 期内容 す方 目的の理	15	③ 基礎 解の 期内容 す方 目的の理	15	③ 基礎 解の 期内容 す方 目的の理	15
	保育内容(演習)	6	保育内容(演習)保育内容総論を含む	6	保育内容(演習)保育内容総論を含む	6	保育内容(演習)	6	保育内容(演習)	6	保育内容(演習)	6
	乳児保育(演習)	2	乳児保育(演習)	2	乳児保育(演習)	2	乳児保育(演習)	2	乳児保育(演習)	2	乳児保育(演習)	2
	障害児保育(演習)	1	特別支援保育(演習)	1	特別支援保育(演習)	1	特別支援保育(演習)	1	障害児保育(演習)	1	障害児保育(演習)	1
	養護内容(演習)	1	養護内容(演習)	1	養護内容(演習)	1	養護内容(演習)	1	養護内容(演習)	1	養護内容(演習)	1
	計画と評価(講義)	2	計画と評価(講義)	2	計画と評価(講義)	2	計画と評価(講義)	2	計画と評価(講義)	2	計画と評価(講義)	2
	④ 基礎 技能	10	④ 基礎 技能	10	④ 基礎 技能	10	④ 基礎 技能	10	④ 基礎 技能	10	④ 基礎 技能	10
基礎技能(演習)	4	基礎技能(演習)	4	基礎技能(演習)	4	基礎技能(演習)	4	基礎技能(演習)	4	基礎技能(演習)	4	
⑤ 保育 実習	保育実習Ⅰ(実習4+事前事後指導Ⅰ)	5	保育実習Ⅰ(実習4+事前事後指導Ⅰ)	5	保育実習Ⅰ(実習4+事前事後指導Ⅰ)	5	保育実習Ⅰ(実習4+事前事後指導Ⅰ)	5	保育実習Ⅰ(実習4+事前事後指導Ⅰ)	5	保育実習Ⅰ(実習4+事前事後指導Ⅰ)	5
	保育実習ⅡまたはⅢ(実習2+事前事後指導Ⅰ)	2	保育実習ⅡまたはⅢ(実習2+事前事後指導Ⅰ)	3	保育実習ⅡまたはⅢ(実習2+事前事後指導Ⅰ)	3	保育実習ⅡまたはⅢ(実習2+事前事後指導Ⅰ)	3	保育実習ⅡまたはⅢ(実習2+事前事後指導Ⅰ)	3	保育実習ⅡまたはⅢ(実習2+事前事後指導Ⅰ)	3
	⑥ 総合 演習	7	⑥ 総合 演習	7	⑥ 総合 演習	7	⑥ 総合 演習	7	⑥ 総合 演習	7	⑥ 総合 演習	7
	総合演習(演習)	2	総合演習(演習)	2	総合演習(演習)	2	総合演習(演習)	2	総合演習(演習)	2	総合演習(演習)	2
	⑦ 選択 必修	8/17	⑦ 選択 必修	8/17	⑦ 選択 必修	8/17	⑦ 選択 必修	8/17	⑦ 選択 必修	8/17	⑦ 選択 必修	8/17
	選択必修	2	選択必修	2	選択必修	2	選択必修	2	選択必修	2	選択必修	2
	⑧ 体 育	6	⑧ 体 育	6	⑧ 体 育	6	⑧ 体 育	6	⑧ 体 育	6	⑧ 体 育	6
	体育に関する講義と実技	2	体育に関する講義と実技	2	体育に関する講義と実技	2	体育に関する講義と実技	2	体育に関する講義と実技	2	体育に関する講義と実技	2
	⑨ 計 算	68	⑨ 計 算	68	⑨ 計 算	68	⑨ 計 算	68	⑨ 計 算	68	⑨ 計 算	68
	計	181	計	181	計	181	計	181	計	181	計	181

【出典】第1回保育士養成課程等検討会(2009年11月16日実施)資料7をもとに筆者作成

表2. 保育士養成課程の改正案

	現 行			改 定 案				
	系列	教 科 目	履 修 単 位 数	系列	教 科 目	履 修 単 位 数		
教養科目		体育(講義)	1		体育(講義)	1		
		体育(実技)	1		体育(実技)	1		
		その他	6		その他	6		
	教 養 科 目		計	8以上	教 養 科 目		計	8以上
必 修 科 目	保育の本質・目的の理解に関する科目	社会福祉(講義)	2	保育の本質・目的に関する科目	保育原理(講義)	2		
		社会福祉援助技術(演習)	2		教育原理(講義)	2		
		児童福祉(講義)	2		児童家庭福祉(講義)	2		
		保育原理(講義)	4		社会福祉(講義)	2		
		養護原理(講義)	2		相談援助(演習)	1		
		教育原理(講義)	2		社会的養護(講義)	2		
		計14		保育者論(講義)	2	計13		
保育の対象の理解に関する科目	発達心理学(講義)	2	保育の対象の理解に関する科目	保育の心理学Ⅰ(講義)	2			
	教育心理学(講義)	2		保育の心理学Ⅱ(演習)	1			
	小児保健(講義・実習)	5		子どもの保健Ⅰ(講義)	4			
	小児栄養(演習)	2		子どもの保健Ⅱ(演習)	1			
	精神保健(講義)	2		子どもの食と栄養(演習)	2			
	家族援助論(講義)	2		家庭支援論(講義)	2			
	計15		計12					
保育の内容・方法の理解に関する科目	保育内容(演習)	6	保育の内容・方法に関する科目	保育課程論(講義)	2			
	乳児保育(演習)	2		保育内容総論(演習)	1			
	障害児保育(演習)	1		保育内容演習(演習)	5			
	養護内容(演習)	1		乳児保育(演習)	2			
				障がい児保育(演習)	2			
				社会的養護内容(演習)	1			
	計10		保育相談支援(演習)	1	計14			
基礎技能	基礎技能(演習)	4	保育の表現技術	保育表現技術(演習)	4			
保育実習	保育実習(実習)	5	保育実習	保育実習Ⅰ(実習)	4			
				保育実習指導Ⅰ(演習)	2			
総合演習	総合演習(演習)	2	総合演習	保育実践演習(演習)	2			
	必 修 科 目		計	50	必 修 科 目		計	51
選 択 必 修 科 目	保育に関する科目 (上記の系列より科目設定)		8以上	保育に関する科目 (上記の系列より科目設定)		6以上		
	保育実習Ⅱ又はⅢ(実習)		2	保育実習Ⅱ又はⅢ(実習)		2		
				保育実習指導Ⅱ又はⅢ(演習)		1		
	選 択 必 修 科 目		計	10以上	選 択 必 修 科 目		計	9以上
	合 計		68以上	合 計		68以上		

【出典】保育士養成課程等検討会

保育士養成課程等の改正について(中間まとめ),(2010年3月24日発表)を筆者が一部抜粋

．考察

わが国において保育士は、社会の変化に左右されながら、その専門性が曖昧なまま、その職域と役割を広げてきた。そして、そこに孕む課題や矛盾の拡大が指摘されながらも、今日まで抜本的な改革がなされてこなかったことが明らかになった。

ところで、藤井によると、保育所保育は、「社会政策（労働者保護制度）および公共一般施策の不十分さを最終的に補充・代替するという役割のもとに発展を遂げてきている」¹⁵⁾と指摘されている。つまり、本来ならば、児童福祉施策としてではなく公共一般施策として、公的責任のもとに財源保障しながら整備していくべきところまで、児童福祉施策である保育所によって制度展開してきたのである。高度経済成長期の国民的な保育運動を背景に、政策主体は、保育所に公共一般施策の不十分さを補充・代替させてきたため、保育所の多機能化が促進し、保育所保育士の役割についても増大するとともに高度な専門性が求められていったのである。それに伴い、保育所と学校教育の場である幼稚園との間にあった保育内容の差も縮まり、両者の役割は、議論がなされないまま曖昧になっていった。こうした現象が、幼保一元化の議論を加速化させたといえる。そして、このことが、保育所保育士・施設保育士という溝を生み出すことにもつながっていったのである。そのため、制度的位置づけを児童福祉施策で行うべきところと教育や医療と同じ公共一般施策で行うべきところを整理し、保育所が本来果たすべき役割を追求していかなければならないといえる。なお、いわゆる施設保育についても、社会政策（労働者保護制度）および公共一般施策の不十分さを最終的に補充・代替するという役割を担っている点では共通である。

まずは、保育所をはじめとした児童福祉施設の制度的位置づけを見直し、それぞれの役割を明確にした上で、それらの現場では、どのような専門職が求められているのかを整理する必要がある。その上で、保育士の働く領域を定め直し、さらに、それら領域にふさわしい保育士養成を検討する必要がある。それは、保育士という職種が抱えてきた、高い専門性が求められているにもかかわらず「半専門職」と位置づけられるという矛盾を解きほぐす第一歩となるはずである。また、保育所保育士、施設保育士とよばれる問題、すなわち同一資格の職種でありながら対象とする年齢や職域、業務・専門性に開きが存在するという問題についても、本質的な解決が望めると考えられる。

さらに、制度改正を行うには、子どもの発達保障、生活保障のあり方についての国民的議論を行い、制度を変えるだけの力として発展させていくことが必要であり、今後の課題である。子どもの権利を保障するための保育士養成、さらには児童福祉施策は、どうあるべきか、ということについて国民的議論を行うことが重要なのである。

．おわりに

今後も、保育士養成に関わる制度展開、民間団体等による保育士の専門性向上を図る取り組み等の動向、それらの背景・要因についての分析・考察を続け、今後の保育士の制度的位置づけ、保育士の専門性のあり方について展望していく。

特に、現在も取り残されている施設保育士の専門性向上については、大きな課題であると認識しているので、研究を継続していく予定である。

近年、現行の保育士養成上の課題から、独自にかつ特定の領域において保育士の専門性向上をはかる民間団体等の取り組みが見られるようになった。今後の研究の課題は、そのような取り組みが今後の保育士のあり方にどのように影響するかということを検討することである。特に、2007（平成19）年に創設されたばかりの日本医療保育学会認定「医療保育専門士」資格は、保育士資格取得者でかつ小児病棟等医療現場で働く現職の者を主な対象としており、研修とレポート提出、さらには、実践を研究し論文にまとめ上げて資格を認定するなどの方法を採用しており、現職者を対象とした研修、実践研究などの養成方法は今後の保育士養成の手がかりになるものとして注目に値する。なお、「医療保育専門士」とは、従来「病棟保育士」などと呼ばれてきた、主に小児医療現場を職域とする保育士の専門性向上を目的とした学会認定資格である。病棟保育士は、医療現場で働くがゆえに医療・看護に関する知識はもちろん、医師や看護師等他職種との協働など、いわゆる保育所保育とは異なる専門性が求められる。しかし、現行の保育士養成課程では、医療・保健に関連する科目は十分ではなく、医療現場を職域とする保育士に対応しているとは言い難いという課題を受けて創設されたといえる。

「医療保育専門士」資格創設までの経緯と、現行の保育士養成の限界については、別稿にてすでに検討したが¹⁶⁾、「医療保育専門士」と「保育士」の養成方法、特にカリキュラムの比較検討が課題として残り、今後の保育士養成課程に求められる内容の検討については踏み込むことができなかった。そこで、今後は、「医療保育専門士」のカリキュラムを手がかりに、今後の保育士養成のあり方の検討を行いたい。

【註】

- 1) 社団法人 全国保育士養成協議会専門委員会『保育士養成資料集第48号 保育士養成システムのパラダイム転換 - 成長し続けるために養成校でおさえたいこと - 』社団法人 全国保育士養成協議会 2008年, P17
- 2) 近年、保育士の専門性は、ドナルド・ショーンの「反省的実践家」モデル、ヴァン・マーネンの「教育的な契機」概念を手がかりとした「タクト」概念などによって説明されようと試みられている。（社団法人 全国保育士養成協議会専門委員会『保育士養成資料集第38号 保育士資格の研究～政令資格から法律資格へその本質を探る～』社団法人 全国保育士養成協議会 2003年5月 P48,51,93 参照）

- 3) 海口浩芳「保育者養成における専門性確保の問題 保育者は『専門職』たりえるか」『北陸学院短期大学紀要』第39号,2007年,P35-36.
- 4) 同上 P40
- 5) 同上 P40,41
- 6) 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』50(1),2009年,P123-133
- 7) 同上 P125,126
- 8) 同上 P128,129
- 9) 同上 P130
- 10) 同上 P123
- 11) 大嶋恭二(「研究ノート」保育士の専門性と養成の課題)『東洋英和大学院紀要』第4号,2008年,P1-15
- 12) 厚生労働省審議会「第1回 保育士養成課程等検討会(2009.11.16実施)」資料7「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(抜粋)」
- 13) 同上
- 14) このことは、大嶋らの実施した、「保育サービスの質に関する調査研究」の結果に照らし合わせてみても、調査結果を十分に反映した保育士養成課程案とは言い難い。同調査では、保育士資格の位置づけについて、「現行通り0歳～18歳未満を対象とする」が約6割を占めているものの、「0歳～小学校就学前までと就学後から18歳未満とに分けて、別の資格とする」が4割弱という結果で、資格を分けるべきという意見は見逃すことができない割合になっていることが明らかになっている。また、領域別資格の必要性については、「保育士資格を領域別(保育・障害・医療・虐待・家庭支援など)に分けた複数の資格とする」意見(約3割)よりも「現行のとおりで、保育士資格はすべての児童を対象とした資格とする」意見(6割5分)の方が上回っているが、前者の割合も決して低いわけではないことがわかる。
さらに、保育士養成年限については、「幼稚園教諭免許のように二種(短期大学等)・一種・専修(大学院等)のような資格とする」という意見が4割強で最も多い結果となったが、今回のA案・B案では採用されていない。さらに、現場では、「入所児童の親への対応力、保育・養護のより高度な専門性や障害児・被虐待児に対応できる専門性、また、地域での子育て支援力等であるが、今日の児童福祉施設現場が、このような多岐にわたる専門性の確保を保育士に求めている」ため、四年制養成課程に期待が寄せられていることが明らかになっている。
- 15) 藤井伸生「第2章 児童福祉の対象 保育所保育について」中垣昌美編『社会福祉対象論』さんえい出版 1995年
- 16) 吉田幸恵「保育士養成の研究 医療保育専門士の展開から」『子ども学研究論集』第2号 名古屋経営短期大学子育て環境支援研究センター編 2010年