

保育者養成校卒業後1年目の保育者に対する 幼稚園・保育所・施設の評価

—カリキュラムマップからの検討—

林 晋子・山本由紀子・菱田博之・相澤里美・宮下幸子

Performance Evaluation for Licensed Kindergarten Nurses (One Year Working Experience) by Pre-schools, Kindergarten or Social Institutions
— Research Based on the Educational Guidelines Defined by Curriculum Map —
Kuniko HAYASHI, Yukiko YAMAMOTO, Hiroyuki HISHIDA,
Satomi AIZAWA and Sachiko MIYASHITA

要旨：保育者養成校が設定するカリキュラムマップ（教育目標）をどの程度達成しているかは、学生による自己評価や養成校教員による評価だけでなく、実際に保育者として従事した現場の評価からも検討する必要がある。本研究では卒業生の就職した幼稚園や保育所、施設の代表者を対象に質問紙調査を行い、養成校の教育目標がどの程度達成されているか、また達成されていないかを検討することを目的とした。その結果、20項目中15項目に有意差がみられ、「専門機関との連携」以外の項目は平均値以上の値を示していることから、教育目標は概ね達成されていることが明らかとなった。自由記述においては、養成校で指導している知識や技術よりも勤務への態度や健康管理に関することが高く評価された一方で、保護者や保育者とのコミュニケーション能力や積極的・主体的な姿勢が課題であることが明らかとなった。また、養成校に期待する点は社会人としての人間性やマナー、文章表現、基礎学力であることが明らかとなった。したがって、教育目標は概ね達成されてはいるものの、今後は知識や技術が定着するように授業構成を工夫することや社会人としての人間性やマナーを身につける機会を増やすこと、コミュニケーション能力が高まるように保護者や保育者と関わる機会を増やしていくことが必要であると考えられる。

Key words：カリキュラムマップ (curriculum map), 保育者養成 (education of kindergarten nurses), 卒業生評価 (performance evaluation of graduate), 保育者の資質 (kindergarten nurses aptitude)

研究の意義・目的

保育士や幼稚園教諭を養成する保育者養成校では、学生が保育者として従事できるよう、講義・演習・実習を通した幅広い学びを

提供している。しかし、学生を育てる時には授業内容だけに限らず、組織（学科）全体でどのような保育者を育てるのかという考え方も影響をされると思われる。この考え方の基盤となるのが、各養成校が設定している教育目

標およびカリキュラムである。これまで、カリキュラム内容の検討や卒業生の保育実践能力の検討はされているものの¹⁻³⁾、それらは学生の自己評価によるものや習得過程を検討したものであった。しかし、養成した学生が教育目標をどの程度達成しているかは、実際に保育者として従事した現場の評価を検討することも必要だと思われる。その理由として、客観的な視座で評価をしてもらえること、そして現場とのくい違いを少なくできること、という2点が挙げられる。カリキュラムに対する学生の自己評価や養成校教員の評価は、教育を考えるうえで参考になるが、偏りが生じる可能性も少なくない。客観的な現場からの視座で評価をしてもらうことによって、養成校の教育に対する新しい知見が得られると思われる。また、筆者ら養成校の教員が現場と話をすると、養成する側と現場との価値観にくい違いが生じているのではと感じることがある。例えば、養成校が保育者としての知識・理論や表現力などを重視していると、現場からは「服装がだらしない」「態度が悪い」「子どもの気持ちを考えられる保育者になって欲しい」「子どもと一緒に遊ばずに、観察をしているだけになっている」などの意見をきくことがある。こういったくい違いは、保育現場だけでなく教員養成の場でも言われており、理論ばかりではなく「臨床の知」に基づく「実践的指導力」の育成が求められている⁴⁾。保育者養成でも、2012年より「保育・教職実践演習」という新しい科目が加わり、実践を重視する傾向がみられるが、実践力はその1科目だけではなく、実習や日常での態度など2年間を通して学んでいくものではないだろうか。したがって、実際に現場では何が求められているのかをふまえたうえで、養成校としての教育の在り方を検討していくことが必要だと考えられる。

A短期大学幼児教育学科の教育目標および

カリキュラムは、2012年に一度見直しをしている。そこでは、建学の精神を土台として、教育目標を社会性、専門性、人格形成3つのカテゴリーに大きく区分し、その3カテゴリーの下位カテゴリーとして10項目が設定されている。そして、その10項目すべてが満たされるようにカリキュラムが編成されている。2015年は見直しされた教育目標およびカリキュラムで育った学生たちが社会人1年目を迎えたため、検討する時期に入ってきているといえる。

これまでA短期大学においては、学生委員会を中心に卒業生に対する現場の方々の評価を問う調査（卒業生評価アンケート）を実施してきた。この取り組みは学習成果の確認を目的として実施されており、教育を振り返る良い機会となっている。卒業生評価アンケートの項目は学長や学科長、学科の教員が教育を振り返るために必要であろうと思われる事柄を考え、作成されたものであるが、筆者らは教育目標を検討するために、そのアンケート内容をさらに充実させて実施することとした。具体的には、卒業生評価アンケートで用いられた項目に、新たにA短期大学幼児教育学科の教育目標に則した項目と自由記述を加えて質問紙を作成した。それによって、教育目標がどの程度達成され、どの程度達成されていないかを検討することができると考えられる。さらには、自由記述の結果より、保育現場がどのような保育者を求めているのか明らかにできるのではないだろうか。

上述のように本研究では、2014年度卒業生が就職した保育所や幼稚園、施設の代表者に質問紙調査を行い、A短期大学幼児教育学科の教育目標がどの程度達成されているか、また達成されていないか明らかにすることを目的とする。そして、その結果をもとに養成校としての具体的な課題を検討したい。

調査方法

1. 対象者・回答者

質問調査の対象とするのは2014年度のA短期大学幼児教育学科卒業生のうち、保育所、幼稚園、障害児・者支援施設で保育者として働く37名である。正規・非正規は問わず、2015年4月より保育者として働き始めた卒業生を対象とした。質問紙への回答は、対象者が勤務する施設の代表者に依頼した。ただし、実際の回答では代表者だけではなく、主任やその他管理職からの回答も見受けられた。送付した保育所は24箇所、幼稚園は1箇所、障害児・者支援施設は6箇所であった。

2. 調査期間

調査期間は2016年1月7日～1月19日であった。

3. 調査内容

『卒業生評価アンケート』と題した質問紙を対象者の勤務先へ送付した。調査用紙は、2014年度よりA短期大学で行われていた『卒業生評価アンケート』における9項目と教育目標の各領域に対応した11項目、自由記述3項目（保育者として評価できる点、保育者としての課題点、養成校に期待する点）で構成した。教育目標の各領域に対応した11項目は、授業担当者数名で話し合い、その科目群において身に付けられる能力についての質問を設定した。また、自由記述以外の項目については、5件法から、該当する数字を選択してもらった。なお、倫理的配慮のため、研究の内容・目的・期間を記載した依頼書、研究参加の自由、個人情報の保護、データの取り扱いに関する事項などを記載した同意書を同封し、インフォームドコンセントに留意したうえで調査を実施した。なお、同意書は回答者と対象者（卒業生）用に2枚用意し、両方の同意を得た回答のみ有効回答として分析した。

4. データ分析

『卒業生評価アンケート』のうち、卒業生評価アンケート9項目と教育目標に対応した11項目に関しては、SPSS statistics ver.21を用いて各項目の値について1サンプルのt検定を行い、検定値と比べて有意な差があるかどうかを検討した。検定値は3に設定した。

自由記述はテキストマイニングによる分析を行った。具体的には、KH Coder⁵⁾を用いて回答の内容をテキストデータにし、出現パターンの似通った語、すなわち共起の程度が強い語を線で結んだネットワーク図を描いた。ネットワーク図は、共起関係が強い程、語と語を結ぶ線が点線→実線→太い実線となって描かれる。また、出現数が多い語ほど、大きい円が描かれる。その特徴や様相から自由記述の内容を分析する。また、サブグラフ検出（媒介）という手法で比較的強くお互い結びついている部分を自動的に検出してグループ分けを行い、その結果を色分けによってグループごとに区別し、テキストデータの内容と照らし合わせながら、そのグループを特徴づけるグループ名を命名し、それぞれについて考察を行った。

結 果

アンケートは発送数37部のうち、回答数は26部、回収率は70.2%であった。各項目の平均値、標準偏差は表1に示す。

1. 卒業生評価アンケート9項目と教育目標に対応した11項目の検討

各質問項目について検定値を3とした1サンプルのt検定を行った（表1）。その結果、20項目のうち15項目に有意差がみられた。「5. 保育の振り返り」においては、0.1%水準で有意に高い値となった（ $t(25) = 4.50, p < .001$ ）。また、「1. 魅力的な社会人」「3. 保育の本質」「4. 子どもの最善の利益」「10. 職務内容と責任」「13. 現代の子

育て環境の理解」「14. ねらいや実態を踏まえた指導計画」「15. 幼児期の特性をふまえた指導計画」「16. 子どもや親の気持ち・立場の理解」「18. 行事やイベント時の表現活動」「19. 方針や実情の理解と柔軟性」「20. 支援における実習の経験」において、1%水準で有意に高い値となった。「2. コミュニケーション能力」「6. 発達や育ちの環境を理解」「7. 短大の知識や保育技術」の項目において、5%水準で有意に高い値となった。一方で、「8. 家庭との連携」、「9. 専門機関との連携」、「11. 社会福祉制度の知識」、「12. ころとからだの発達の理論」、「17. 表現を引き出す支援」については有意差がみられなかった。

2. 自由記述の検討

自由記述の各項目についてテキストマイニ

ングによる分析を行った(図1, 2, 3)。結果の命名については、元データを参照しながら筆者ら5名で検討した。分析の結果を以下に示す。

1) 保育者として評価できる点

保育者として評価できる点については【対人関係能力】【勤務への態度】【勤勉さ】【健康管理】【連携して保育にあたる】という点が浮かび上がった(図1)。まず、「子ども」「優しい」「表情」「保護」「接する」「コミュニケーション」というグループを子どもや保護者と接するときの態度であると考え【対人関係能力】と命名した。次に「真面目」「一生懸命」「提出」「良い」「前」「強い」「笑顔」「自信」のグループを真面目で笑顔が良く、得意なことに対しては自信をもって取り組むことと考え【勤勉さ】と命名した。「明るい」「前向き」「仕事」「熱心」のグループは明るく前向き

表1 卒業生評価アンケート9項目および教育目標に対応した11項目における
 平均値(M)・標準偏差(SD)・1サンプルのt検定(検定値3)の結果

質問項目	M	SD	t 値
1. 魅力的な社会人	3.58	0.76	3.88 **
2. コミュニケーション能力	3.46	0.99	2.38 *
3. 保育の本質	3.58	0.76	3.88 **
4. 子どもの最善の利益	3.54	0.71	3.89 **
5. 保育の振り返り	3.62	0.70	4.50 ***
6. 発達や育ちの環境を理解	3.42	0.86	2.52 *
7. 短大の知識や保育技術	3.50	0.95	2.69 *
8. 家庭との連携	3.16	0.90	0.89
9. 専門機関との連携	2.96	1.11	-0.19
10. 職務内容と責任	3.62	0.94	3.33 **
11. 社会福祉制度の知識	3.24	0.72	1.66
12. ころとからだの発達の理論	3.31	0.84	1.87
13. 現代の子育て環境の理解	3.38	0.70	2.81 **
14. ねらいや実態を踏まえた指導計画	3.38	0.70	2.81 **
15. 幼児期の特性をふまえた指導計画	3.50	0.65	3.93 **
16. 子どもや親の気持ち・立場の理解	3.62	0.85	3.68 **
17. 表現を引き出す支援	3.27	0.78	1.77
18. 行事やイベント時の表現活動	3.54	0.76	3.61 **
19. 方針や実情の理解と柔軟性	3.62	0.80	3.90 **
20. 支援における実習の経験	3.62	0.90	3.50 **

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

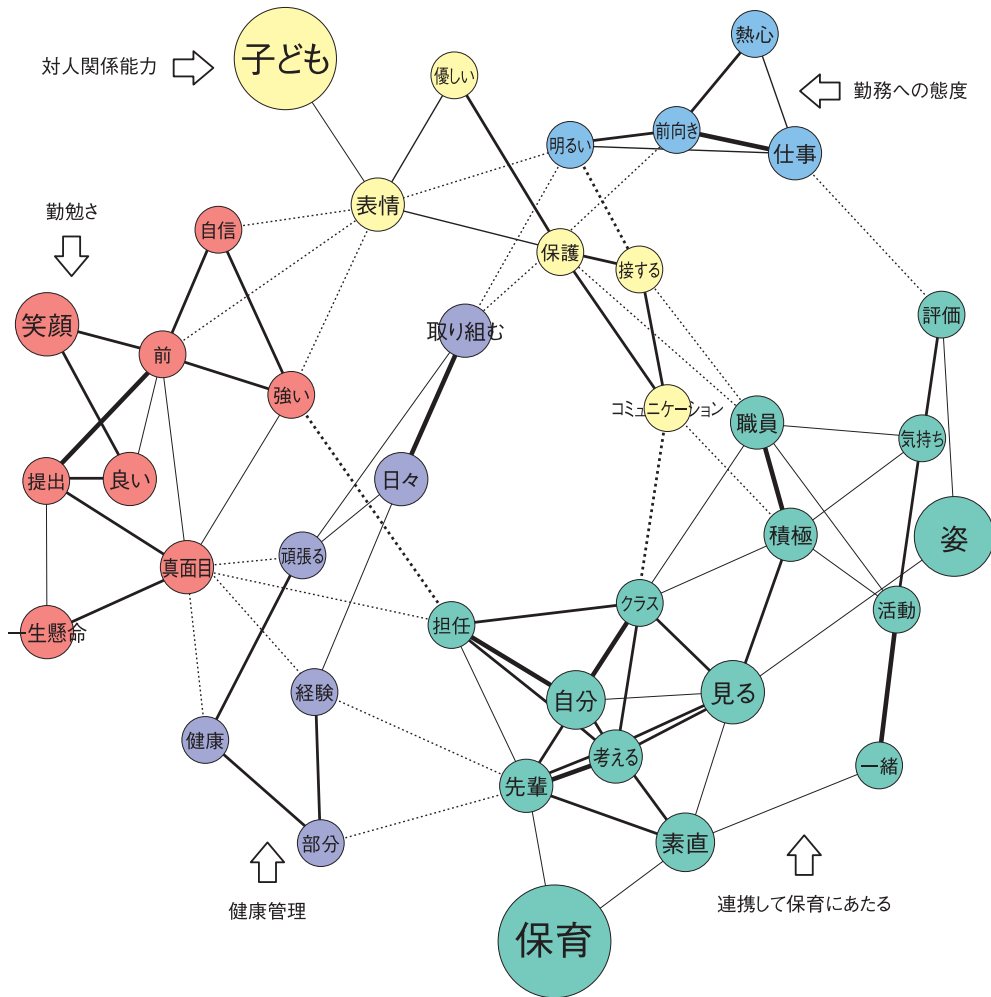


図1 「保育者として評価できる点」についての共起ネットワーク (サブグラフ)

に仕事に対して取り組むことと【勤務への態度】と命名した。「取り組む」「日々」「頑張る」「経験」「健康」「部分」のグループは健康管理に気をつけて日々頑張ること捉え【健康管理】と命名した。「評価」「気持ち」「姿」「活動」「一緒」「職員」「積極」「見る」「素直」「クラス」「考える」「自分」「先輩」「保育」「担任」のグループは先輩の姿を見て学ぶことに加え、先輩や職員の意見を素直に聞いて自らの保育を考えることと【連携して保育にあたる】と命名した。

2) 保育者としての課題点

保育者としての課題点についての回答からは、【家庭支援における連携】【保護者への伝え方】【よりしっかりと子どもへの対応】【保育者としてのコミュニケーション能力】【積極的・主体的な姿勢】【常に学び続ける姿勢】【全体と個の両方の視点を持った保育】という点が浮かび上がった(図2)。まず、「連携」「表情」「出来る」「家庭」「支援」のグループは家庭支援や専門機関との連携に関することであると捉え【家庭支援における連携】と

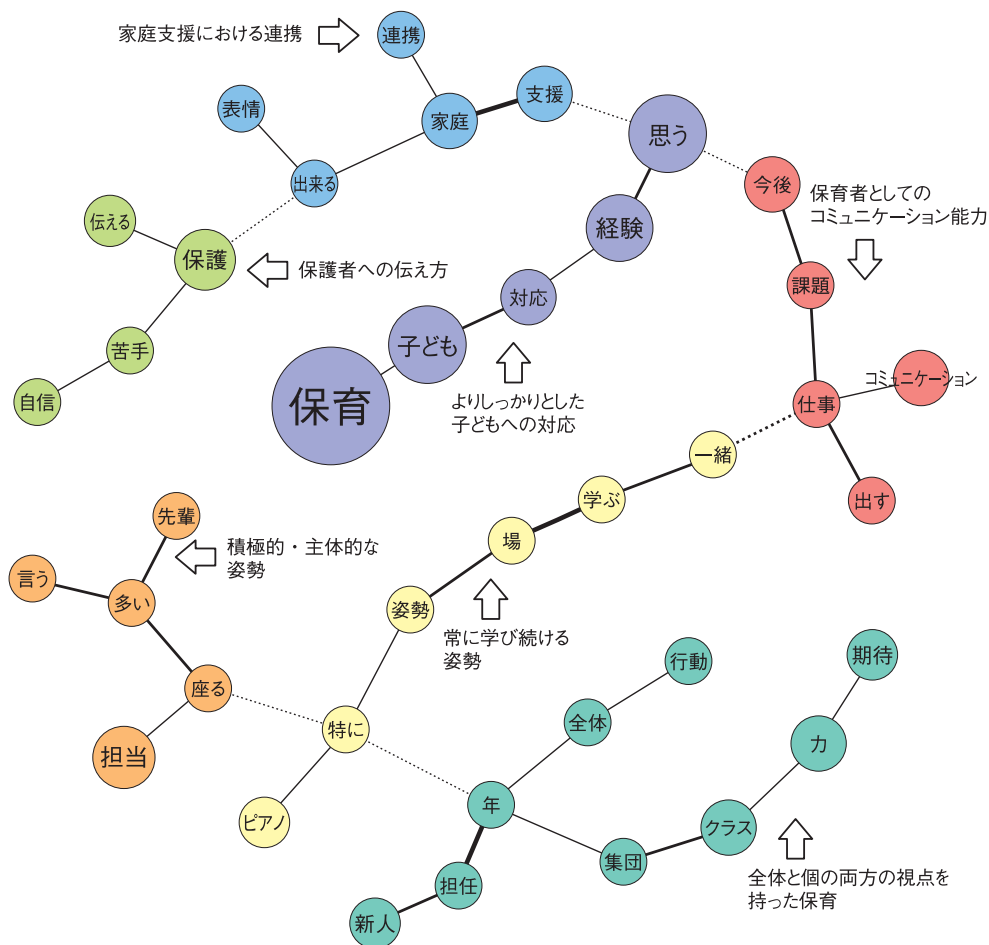


図2 「保育者としての課題点」についての共起ネットワーク（サブグラフ）

命名した。次に、「伝える」「保護」「苦手」「自信」を保護者に何かを伝える際に苦手意識があることと捉え【保護者への伝え方】と命名した。「保育」「子ども」「対応」「経験」「思う」は保育者としての経験をつけ、子どもに対する対応を身につけることと捉え【よりしっかりと子どもへの対応】と命名した。「今後」「課題」「仕事」「コミュニケーション」「出す」はコミュニケーション能力を高めて仕事に取り組むことが課題であることと捉え【保育者としてのコミュニケーション能力】と命名した。「先輩」「多い」「言う」「座る」「担当」

は座ってばかりいるのではなく、先輩から言われることを聞いて担当できるようになることと解釈し、【積極的・主体的な姿勢】と命名した。「ピアノ」「特に」「姿勢」「場」「学ぶ」「一緒に」はピアノを弾けるようになることや子どもと一緒に学び続ける姿勢と解釈し、【常に学び続ける姿勢】と命名した。「新人」「担任」「年」「全体」「行動」「集団」「クラス」「力」「期待」は新人ではあるが担任としてクラス全体を把握して集団をまとめ、個人に対しても行動をできることと捉え【全体と個の両方の視点を持った保育】と命名した。

3) 養成校に期待する点

養成校に期待する点については、【保育場面での「書く」力】【保育場面での姿勢・マナー】【現場の戦力となる資質のある保育者の育成】【地元への人材輩出】【社会人としての人間性】という点が浮かび上がった(図3)。まず、「大切」「基礎」「学力」「表現」「文章」「仕事」「協調」を文章表現や基礎学力が仕事については大切であることと捉え【文章表現と基礎学力】と命名した。また、「指導」「前」「勉強」「うん」「言う」を「うん」という言

葉遣いを指導することや基本的なマナーの勉強が足りないことであると捉え【保育場面での姿勢・マナー】と命名した。「期待」「育成」「戦力」「資質」「育てる」は現場の戦力となるような資質の育成を期待していることと解釈し、【現場の戦力となる資質のある保育者の育成】と命名した。「人間」「社会」はそのまま【社会人としての人間性】と命名した。「子ども」「本」「お願い」「公立」「子」「地元」「向上」「離職」「辞める」「質問」「有難い」「多い」は離職者が多いため、地元の人材を確保でき

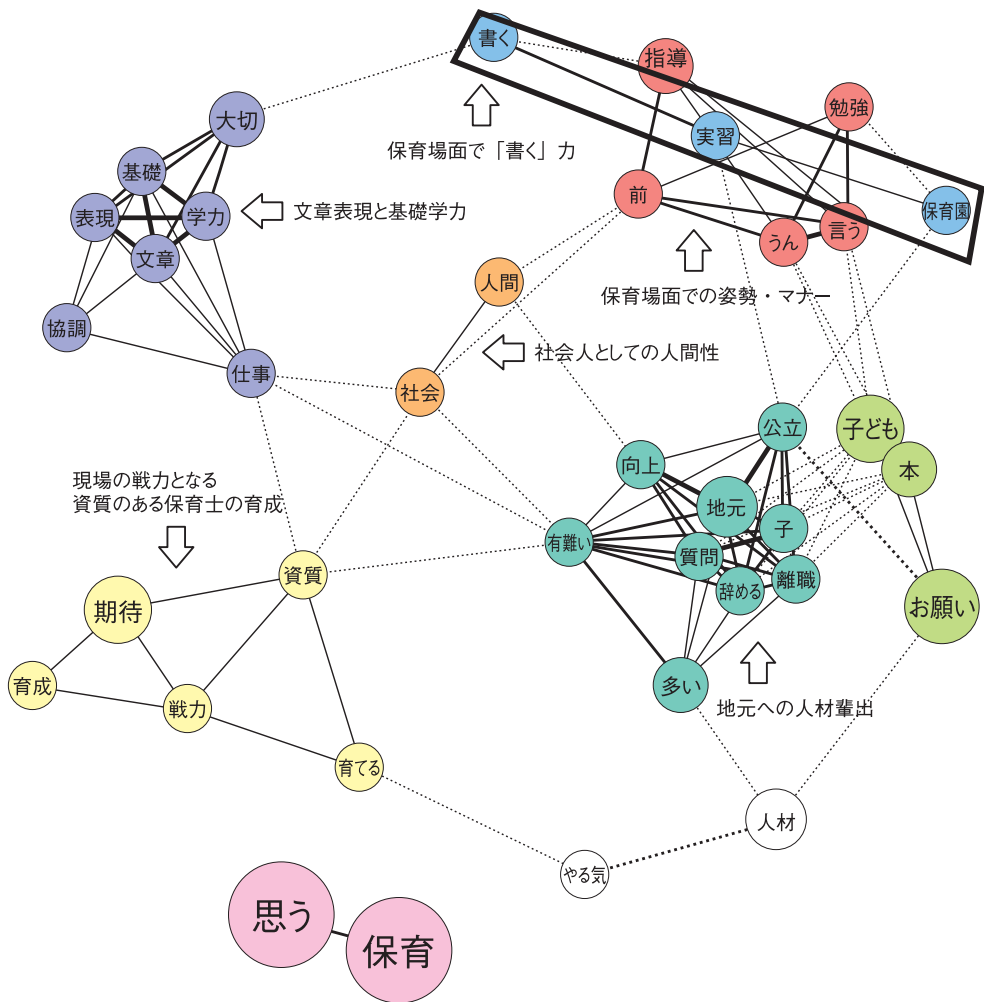


図3 「A短期大学に期待する点」についての共起ネットワーク (サブグラフ)

るようにすることであると捉え【地元への人材輩出】と命名した。「書く」「実習」「保育園」は保育園での実習中から実習記録を書けるようになることと解釈し【保育場面で「書く」力】と命名した。

考 察

1. 教育目標の達成度と課題

表1の結果より、20項目のうち15項目に有意差がみられた。また、「9. 専門機関との連携」以外の19項目が平均値3以上あることをみても、A短期大学の教育目標は概ね達成されていると考えられる。特に、「5. 保育の振り返り」においては、0.1%水準で有意に高い値となった ($t(25)=4.50, p<.001$)。そのため、ほとんどの卒業生が日々の保育を振り返り、保育者としての専門性向上に努めていることが明らかとなった。一方で、「8. 家庭との連携」、「9. 専門機関との連携」、「11. 社会福祉制度の知識」、「12. ころとからだの発達の理論」、「17. 表現を引き出す支援」については有意差がみられなかった。以下では、今後の課題を検討するため、有意差の見られなかった5項目について検討する。

1) 家庭との連携

新任1年目は3歳未満児クラスの複数担任の一人であったり、3歳以上児クラスの副担任であったりすることが多いと考えられる。そのため、配属されたクラスの違いや担任か副担任かといった立場の違いによって、保護者と直接的なかわりを持つ機会に差があると思われる。自由記述において、『就職1年目の新人で副担任です。家庭支援や専門機関との連携については特に行っておりません』という回答を得ていることから、各園によって、家庭支援を新任1年目の職員の仕事とは捉えていないところもあると考えられる。

2) 専門機関との連携

「9. 専門機関との連携」は、20項目のう

ち唯一平均値が2.96と検定値3を下回る結果であり、有意差もみられなかった ($t(22)=-0.19, n.s.$)。標準偏差が1.11であることから、評価の幅が大きかったことがうかがえる。評価が低かったのは、評価する側の質問の解釈の違いが大きく表れた可能性が考えられる。前述の通り、新任1年目において専門機関と直接の連携を取ることは稀である。専門機関への接続を見通して、主任や園長に報告ができていることを評価した回答者もいれば、専門機関との連携は新任の仕事ではないと判断し評価をしなかった回答者もいたと考えられる。そのため、回答にばらつきがあり、低い値であったと思われる。

3) 社会福祉制度の知識

社会福祉制度に対する知識があるかどうかは、知識を活用した行動ができるかどうかで判断されるであろうと考え、質問項目として設定した。しかし、この結果を見る限り、知識と保育活動があまり結びついていないという現状が明らかになったと言える ($t(24)=1.66, n.s.$)。『保育士の階層別に求められる専門性』⁶⁾において、保育実践に必要な専門知識・技術（保護者へのかかわり・ソーシャルワーク）として初任者に求められていることは『一人ひとりの子どもの置かれた状態および家庭、地域社会における生活実態の把握』など、子どもや保護者、地域社会の現状を理解すること等である。日常の保育で子どもやその家庭に特別な支援の必要性を感じた場合に、園外での育ちを推察して社会福祉制度の活用につなげていく必要があると判断することは、新任には困難な課題であり、新任にその力を求めるに至っていないと考えられる。

4) ころとからだの発達の理論

理論を理解しているかどうかは、実際の保育計画や実践ができていないか、子どもを見取る力があるかどうかで判断されると考えられる。養成校での学びにおいて部分実習や責任

実習に向けた指導計画を立てるが、その際に子どもの発達に応じた活動や必要な援助を計画できていないことが多い。発達の理論を理解していても計画や実践と結びついていないという課題が見られる。それが現場においても同様であると考えられる ($t(25)=1.87$, $n.s.$)。子どもを見取る力については、自由記述の中に『集団(クラス)をまとめるのに精一杯で、個の見取りまでは難しい様子』、『予測して危険を回避したり、全体を見ながら行動』したりすることや『見通しをもった保育の展開』が課題であると指摘されている。発達に応じた危険の予測、活動展開ができていないと考えられる。

5) 表現を引き出す支援

平均値3.27と検定値3は上回っているが、有意差はみられなかった ($t(25)=1.77$, $n.s.$)。同じ領域をみると、「18. 行事やイベント時の表現活動」は有意差がみられた ($t(25)=3.61$, $p<.01$)。このことから、卒業生自身がピアノを弾く、歌を歌うなどの活動を通して自己表現する力はあるが、子どもたちの持つ表現能力を見極めて伸ばしてゆくための援助技術が充分でないことが考えられる。短大の学びの中で自己表現するための技術を学ぶとともに、指導、援助技術、並びに方法論習得に重点をおく必要性が示唆される。

2. 卒業生に対する保育現場の評価

1) 保育者として評価できる点

自由記述から得られた共起ネットワークより、まず保育者として評価できる点の考察を述べる。図1より、【対人関係能力】【勤務への態度】のグループにおける中心性の高い言葉や言葉同士の結びつきを見ると、子どもや保護者に対して、言葉より優しい表情で接することで対人関係を保っている点や、「前向き」や「熱心」に仕事に取り組む様子が評価されている。保育の知識や技術については評

価されていないが、明るい表情で仕事をしていることが「前向き」と捉えられているため、保育者の資質としての取り組む姿勢は評価されていることが明らかになった。また、働く上で重要な体調管理についても良い評価が得られている。これは、保育者としての職業意識の高さがあると考えられる。しかし、【連携して保育にあたる】というグループにおいては、「先輩」「職員」「担任」「クラス」という言葉の中心性が高い。一方で、「自分」「見る」「考える」という言葉の中心性が低く、言葉の結びつきも弱い。よって、先輩や他の職員からの指導や助言を素直に受け入れ、他者から学びながら連携して前向きに保育に当たることはできているが、卒業後1年目の経験のなさから自分で考えたり自分から発信したりすることは弱いと考えられる。

2) 保育者としての課題点

【家庭支援における連携】【保護者への伝え方】のグループからは、総じてコミュニケーションに関する課題が浮かび上がった。質問紙における「8. 家庭との連携」の有意差がみられなかったことから、現場からの関心を集めるポイントでありながらも達成できていないことが分かる。自由記述の記述より、保護者とコミュニケーションを取るための『柔らかな表情』や『さりげない声掛け』といった基本的な社会性が育っていないという指摘があった。家庭との連携を考えた場合、専門的な知識を必要とする支援までは新任に期待してはいないが、基本的な社会性の部分を求めているようである。また、『保護者が職場の先輩に当たるので言葉遣いなど気を遣う』『自信のなさからか、人に対して上手にコミュニケーションをとるのが苦手。伝えるべきことが伝えられないということが、保護者や同僚への誤解を招いている』という点も指摘されている。学生の子育て支援広場での実践においても、子どもに対しては自信をもって積極的に関わることができるが、保

護者と関わることには自信がなく、上手くコミュニケーションが取れていない様子が見受けられる。保護者だけではなく広義の【保育者としてのコミュニケーション能力】についても同様の指摘を受けていることから、コミュニケーション能力については大きな課題であると考えられる。コミュニケーションは相手からの情報を受け取るだけでなく、自分から情報を発信することでもある。自由記述において『自分を出して仕事に取り組めるか』が課題として挙げられているが、これは【積極的・主体的な姿勢】にも関わる。これらはいわば短期的な課題、社会人一年目において身に付けておいてほしいと思われている課題と言える。それに対して、【常に学び続ける姿勢】や【よりしっかりした子どもへの対応】【全体と個の両方の視点を持った保育】は、一年目では困難なこと、あるいは今後経験を積んでいく中での長期的な課題として挙げられている。特に、【常に学び続ける姿勢】に関連する記述として『一緒に学び、保育の資質向上に努めていきたい』という記述があった。保育者という職業は、学生時代に学んだ知識・技術だけではなく、現場においても子どもから学び続ける姿勢が求められている。それは新任の保育者だけでなく、現場で働いている保育者にも共通の課題であるといえるだろう。

3) 養成校に期待する点

【文章表現と基礎学力】、【保育場面で『書く』力】のグループは、どちらも文章を書くことについて指摘されている。特に【文章表現と基礎学力】のグループにおいては、「仕事」の中心性が高く、「学力」「文章」「基礎」「表現」の結びつきが強い。保育者は『書き物がたくさんある仕事だ』と自由記述で記載されている通り、現場では基礎的な文章力が求められているのだろう。加えて、実習生にも記録ノートの書き方を指導してほしいという記述があるため、実習を行う早い段階で文章力

を身につけるための指導が求められていると言える。【保育現場での姿勢・マナー】【社会人としての人間性】というグループにおいては、どちらも社会人として求められる姿勢について指摘されている。特に【保育現場での姿勢・マナー】においては「資質」という言葉の中心性が高い。保護者や保育者など目上の人に対する言葉遣いができていないということが自由記述において指摘されているため、社会人として当たり前の基本的なマナーや姿勢の指導が求められている。保育者としての知識・技術は就職後に指導をしても身につけることができるが、社会人としての姿勢やマナーはすぐに身につくものではないと考えられる。そのため、養成校においては人間性を育てることが期待されていると考えられる。【地元への人材輩出】というグループにおいては「有難い」「公立」という言葉の中心性が高く、「辞める」「質問」「離職」「子ども」という言葉の結びつきが強い。回答者の中には、地元の子が地元で就職して地元の子どもを育てることを理想としている者もあり、地域に根差した保育者の育成が求められている。また、現場では保育者の離職について懸念されているが、全国的にも保育士の離職は問題視されており、平成25年度の保育士の離職率は10.3%、私立保育所は12.0%となっている⁷⁾。保育者の経験年数も4年未満または14年以上が多く、中間層がない現状がある。そのため、離職については我が国全体の課題であると言えるだろう。

展 望

1. 養成校における教育の課題

表現を引き出す支援への評価が低かったのは、養成校での学びが楽譜通りにピアノを弾いたり、自分の作品を作成したりするなどの自己表現活動が中心になっているからと考えられる。現在の授業では、ピアノを弾きながら子どもと歌を歌うことや、子どもと作品を

制作する機会が少ない。つまり、「保育者」の立場を経験する機会が少ないことが示唆される。このことは実習を数週間経験するだけでは足りない経験であると思われるため、養成校の授業の中で、保育者として子どもの前に立つことや学生同士で模擬保育や指導のロールプレイを行う活動を取り入れていくことが必要であることが示唆される。なお、模擬保育やロールプレイで学生が子どもの役になる際には、実際に子どもの目線から見える環境を体験し、子どもの目線を意識しながら保育を展開することも必要であると考えられる。そのために学内に模擬保育室を設置することも視野にいれるべきであろう。

また、授業で学ぶ理論をただ覚えるだけではなく、保育実践に結びつけるためには、科目横断的に知識を結びつけることが求められる。各科目において他科目との関連を意識することや保育所保育指針や幼稚園教育要領の内容との関連を確認すること等、科目横断的な授業を行っていく必要がある。さらに、それぞれの授業内で文章を書く機会を増やしていくことも必要と考えられる。

加えて、自由記述の中で保護者への伝え方や保育者同士の情報伝達が指摘されている。保育者としてのコミュニケーション能力を高めるために、保護者や保育者と関わる機会や、自分の考えを発信する機会を設けることが必要である。養成校の子育て支援事業において保護者と関わる機会や、実習において保育者と関わる機会はある。しかし、学生から保護者に何かを伝えたり、実習生という立場から現場の保育者に意見を言ったりする場面を設定することは難しい。また、コミュニケーション能力を高めるためには保護者や保育者と関わる機会を提供するだけでは十分ではないとも考えられる。コミュニケーション能力の低さを指摘されている卒業生は、学生時代からもコミュニケーション能力の低さが指摘されていた。場面を提供して訓練するこ

とを学生に求めるだけではなく、今後は基本的なコミュニケーションの取り方を指導することや、一つひとつの授業の中でも、他の学生とディスカッションをするなどのアクティブ・ラーニングを取り入れていくことも必要であると考えられる。

2012年にA短期大学幼児教育学科のカリキュラムが見直され、現在の保育者養成を行っている。新カリキュラムによってA短期大学の教育目標がどの程度達成され、どの程度達成されていないかを検討するために調査を行ったが、数字として読み取れる部分と自由記述から読み取らなければわからない部分とがあった。質問紙にはカリキュラムに対応した知識・技術が身につけているかどうかを問う項目を設定したが、自由記述から明らかになった現場が求める保育者像は、人間性や他者とのコミュニケーション能力などの社会性を重視するものが中心であった。養成校での教育目標と現場が求める保育者像をすり合わせていくためにも、養成校におけるカリキュラムの再検討と継続的な調査が必要であると考えられる。

2. 調査における課題

今後調査を行うにあたっての課題を提示する。家庭との連携や専門機関との連携については、新任にやらせていないという指摘があった。主に、保護者とやり取りするのは担任保育者であり、専門機関とやり取りするのは園や施設の代表者であると考えられる。しかし、日常の保育の中で家庭や専門機関との連携が必要だと感じた時、同僚や上司に報告した時点で専門機関との間接的な連携と捉えることもできる。連携しようとする姿勢そのものを評価してほしいなど、質問項目に説明を加える必要があると考えられる。また、同じ保育職であっても担任か副担任か、配属クラスが3歳未満児か3歳以上児かによって、保護者と関わる機会に差が出てくる。保

護者と関わる機会が少ない場合は家庭との連携ができていると評価することは難しかったと考えられる。そのため、回答には『させていない』『評価できない』という理由で低い値を付けた回答者もいた。今後はアンケートにおいて卒業生の配属クラスや、担任か副担任かといった役職を確認する必要があると考えられる。

また、自由記述では保育者として評価できる点、保育者としての課題点、養成校に期待する点という3つの項目を設定したが、園によって項目の解釈の仕方に違いが出た。課題は園での課題と捉えた園もあれば養成校での課題と捉えた園もあり、期待では本人の成長と捉えた園もあれば養成校の教育に対する期待と捉えた園もあった。そのため、補足説明を加える必要があると考えられる。卒業生の勤務先の多くが『最初の1年間は学びの期間』と捉えているようである。自由記述の中には『1年経過してからのほうが回答しやすい』という意見もあったため、アンケートを実施する時期についても検討が必要である。

引用参考文献

- 1) 上垣内伸子, 関口はつ江, 垂水謙児, 長田瑞恵, 野口隆子, 坪井瞳: 卒後1年目の保育者による自己の保育行為と養成カリキュラムの評価—幼児教育学科卒業生への質問紙調査から—。十文字学園女子大学人間生活学部紀要, **5**, 45-57, 2007.
- 2) 小山優子: 保育者の力量形成を促すカリキュラムの検討 (I) —学生の部分指導計画立案の習得過程から—。鳥根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要, **52**, 30-40, 2014.
- 3) 森本美佐, 林悠子, 東村知子: 卒業生の保育実践能力に関する自己評価から見た保育者養成校としての課題。奈良文化女子短期大学紀要, **43**, 159-165, 2012.
- 4) 岩田康之, 高野和子: 教師教育テキストシリーズ教職論, 学文社, 東京, 2012, pp. 169-171.
- 5) 樋口耕一: 社会調査のための計量テキスト分析, ナカニシヤ出版, 京都, 2014.
- 6) 全国保育士会「保育士の研修体系」検討特別委員会: 「保育士の研修体系」～保育士の階層別に求められる専門性～。全国保育士会, 2007.
- 7) 厚生労働省. “資料4 保育士等における現状”. 保育士等確保対策検討会第1回資料. <<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi2/0000103649.html>> (平成28年3月1日).
- 8) 加藤繁美: 保育実践の課題と保育カリキュラム論—保育実践構成概念としてカリキュラム論を問い直す—。こども学, (2), 41-58, 2014.
- 9) 釜賀誠一: テキストマイニングを用いた授業評価の自由記述の分析と対策。尚絅大学研究紀要人文・社会科学編, **47**, 49-61, 2015.
- 10) 樋口耕一: テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合—理論と方法, **19**(1), 101-115, 2004.