

保育者養成校で保育士の専門性を高める試み

～地域子育て支援プログラムの一時保育の体験を通した「反省的实践」～

Practical study to raise the professional ability as nursery teacher:

“Reflective Practice” through the experience at the temporary childcare for parenting program

平松紀代子

HIRAMATSU, Kiyoko

1. はじめに～少子化時代の高等教育～

日本では第二次世界大戦後に第1次ベビーブーム（1947～1949年）、その世代が親となり第2次ベビーブーム（1971～1974年）が到来した。ベビーブームのピークの後に出生数が減少傾向となるのは自明であるが、第2次ベビーブーマーが親世代となる1990年代には第3次ベビーブームが到来するはずであった。しかし実際には出生数減少傾向が続き、1990年に女性が生涯に産む子ども数を示した合計特殊出生率¹⁾が、「ひのえうま」の1966年に記録した1.58を下回る1.57となった際に、少子化傾向が社会問題として注目されるようになった。この数値は人口置換水準となる2.01を大きく下回るものであり、人口減少社会への危惧から社会経済的な議論を喚起した。

近年の出生数をみると1973年をピークに減少し続けており（1）、大学に入学する18歳人口は1992年をピークに減少傾向となった（2）。この少子化傾向にともなった入学者数の減少を見通して、1993年から大学の経営安定と質の確保を図るため大学新設を抑制する方針が打ち出されていた。ところが小泉政権（2001～2006年）は「聖域なき構造改革」を目指し、2001年に「規制緩和推進3カ年計画（改訂）」を打ち出し、2002～2004年の間に様々な分野において222件の規制緩和措置を行った²⁾。

そうした規制緩和の流れのなかで2003年に、大学設置基準を満たしていれば大学の新設や定員増を可能とする方針に転換された。高等教育の柔軟な発展や競争を制約しないという趣旨での規制緩和であったが、当然の結果として入学定員の過剰供給となり、2007年には大学入学定員総数が大学入学希望者総数を上回り、いわゆる「大学全入時代」となっている。ゆえに、試験によって入学生を選抜することが実質的に困難である大学が増え、2012年度時点で全国の4年制私立大学の45.8%、短期大学の69.7%が定員割れとなっている（3）。

こうして、少子化時代の大学では学生募集が大きな課題となっている。それと同時に、従来のように教員が一方的に専門分野について教える教授法の限界が意識されるようになり、教育の質をあげるために有効な教授法を検討するファカルティ・デベロップメント（FD）の取り組みが全国的に推進されるようになった。その背景には、ゆとり教育³⁾を受けた世代が大学に入学するようになり、大学における一般教養や専門知識の習得以前に、基礎学力の定着に課題のある学生の存在が問題視されていることが挙げられる。そうしたなか、本来入学以前に習得しておくべき内容を補う「リメディアル教育」や、図書等の検索および情報収集の方法や、レポートやレジュメの作り方を入学後に指導する「初年次教育」に取り組む大学が増加している。確かな基礎のうえに、大学で学ぶ専門知識を積み上げることが目

指されている。

2. 保育士の専門性を高めるために

保育者養成校では、保育現場で求められる専門性⁴⁾を備えた人材を養成すべく、各校がカリキュラムのあり方の検討を重ねている。入学生の基礎学力が不確かになっている昨今においても、保育士に対する社会的ニーズは高まっている。そして、変容する社会的ニーズに対応できる専門性を備えた保育士を養成するために、保育士資格取得のための必修科目数は増加している。総取得単位数は68単位が維持されているが、「家族援助論（2010年からは家庭支援論）」「保育者論」「保育課程論」「保育相談支援」が順次新設されるなど、専門科目重視となっている⁵⁾。

とくに短期大学の場合は、限られた2年間ですべての科目を履修させるために、カリキュラムは非常に過密になっており、独自の工夫の余地は限定的である。しかし、専門性を備えた保育士を養成して社会に送り出し、児童の発達過程のなかで非常に重要な時期にある乳幼児が受ける保育の質を担保するために、専門科目間の連携や実習と関連付けた効果的な学びの工夫が強く求められている。

1) 保育士の専門性

こうしたカリキュラムの過密さという制約があるなかで、いかに保育士の専門性を育むのかを養成校では真摯に考えねばならない。ではまず、この「保育士の専門性」の定義について触れたい。保育所保育指針の総則において、「(4) 保育所における保育士は、児童福祉法第18条の4の規定をふまえ、保育所の役割及び機能が適切に発揮されるように、倫理観に裏付けられた専門知識、技術及び判断をもって、子どもを保育するとともに、子どもの保護者に対する保育に関する指導を行うものである」と記されている。(下線は筆者による加筆)

さらに保育所保育指針解説書では、保育士の専門性として以下の6項目における知識・技術が必要と言及されている(4)。

- ①子どもの発達に関する専門知識を基に子どもの育ちを見通し、その成長、発達を援助する技術、
- ②子どもの発達過程や意欲を踏まえ、子ども自らが生活していく力を細やかに助ける生活援助の知識・技術、
- ③保育所内外の空間や物的環境、様々な遊具や素材、自然環境や人定環境を生かし、保育の環境を構成していく技術、
- ④子どもの経験や興味・関心を踏まえ、様々な遊びを豊に展開していくための知識・技術、
- ⑤子ども同士の関わりや子どもと保護者の関わりなどを見守り、その気持ちに寄り添いながら適宜必要な援助をしていく関係構築の知識・技術、
- ⑥保護者等への相談・助言に関する知識・技術などが考えられます。(下線は筆者による加筆)

このように保育所保育指針及びその解説書において保育士の専門性は、倫理観に裏付けられた専門知識、技術及び判断と定義されているが、さらに続けて「常に自己を省察し、状況に応じた判断をしていること」が欠かせないことが解説書に追記されている。

この背景には、日本においては1990年代以降注目されている「新しい専門家像」の影響があるといえよう。従来、知識・技術の高さが専門性の高さの指標とされてきたが、アメリカのマサチューセッツ工科大学のドナルド・ショーンが技術的合理性を基礎とした技術的熟練者と対比して、活動過程における省察を基礎とした反省的実践においてその専門性が発揮されるという、「新しい専門家像」を提起したのである(5)。

2) 反省的实践

この専門性に関するパラダイムシフトは保育・教育の分野にも大きな影響をもたらし、学会等においても大きなテーマとして取り上げられた。日本保育学会が発刊する『保育学研究』では2001年に「保育者の専門性と保育者養成」の特集が組まれた。また、全国保育士養成協議会では2006年の全国保育士養成セミナーにおいて課題研究専門委員会より「保育士養成システムのパラダイム転換—新たな専門職像の視点から—」と題した報告が行われ「成長し続け、組織の一員として協働する、反省的实践家」という保育士像が提示された(6)。

こうした「新しい専門家像」に求められる省察を基礎とした反省的实践家であるために、自己評価⁶⁾のあり方が問われるようになっていく。つまり、保育マネジメントサイクル(いわゆるPDCAサイクル)のなかでも、「チェック機能」を重視し、自らの保育や行動を振り返り、保育の質を連続的に向上させる努力が求められている。

こうした自己評価の手段について保育所保育指針第8章には、「保育士等は、保育の計画や保育の記録を通して、自らの保育実践を振り返り、自己評価することを通してその専門性の向上や保育実践の改善に努めなければならない」と書かれている。さらにその具体的手段として、厚生労働省が2009年に出した「保育所における自己評価ガイドライン」において、日誌やビデオ等の記録や既存の評価項目⁷⁾の活用が挙げられている。

3) 記録の意義

保育所保育指針解説書によれば、「保育を振り返り、記録すること自体が、子ども理解、保育を読み解くことになります。即ち記録は、実践したことを、客観化する一歩となり、記録することを通して、保育中には気づけなかったことを無意識にやっていたことに気づくのです」と記録の意義が述べられている。つまり、保育のあり様を言語化して記録することが肝要で、その記録を読み返すなかでそれぞれの子どもの成長や特性に気づくことが可能となり、それらを意識した保育を重ねていくことこそが質の高い保育実践につながると述べられている。そして、保育士養成校では保育実習指導や保育課程論等の授業のなかで、実習記録や指導計画の書き方について、指導を重ねているところである。

記録の書き方に関する文献には、1)保育者を対象とした保育記録等の書き方、2)学生を対象とした実習記録等の書き方の2種がみられる。前者の保育者を対象とした記録の書き方における記述では、「子どもの行為の意味や内面を理解」することに役立て、「子どもの実態をより深く見つめ、省察し今後の保育の計画につなげる」ことが目指されている(7)。記録を活用して保育に生かされる気づきを促し、保育課程において目指されている保育の理念や目標が達成されるように指導計画をたてることが期待されている。

一方、後者では実習記録の書き方の心得が記述されており、記録のねらいとして「実習によって得た経験、感動、知識、感想、反省などを、その場限りのものにしない」で、「翌日の実習に向けて準備」するために生かし、「読み直すことにより成果や課題が確認でき、その後の学習の糧」とすることが目指されている(8)。そして、「実習の流れやできごと、観察したこと・体験したことを具体的に記録する」ことの大切さを主張し、「どう楽しかったのか、なぜ、そう感じたのか、その理由なども含めて具体的に書く⁸⁾」ことが大切であると述べられている。

上記のように実習記録の意義は自らの学びを深めることに他ならないものの、彼らが目指す現場の保育士が理解すべき記録の意義は、さらに踏み込んだねらいとなる保育の質の向上である。両者の乖離をいつ、いかに埋めるのか養成校においても検証しなくてはならない。その試行の1つとして、実習記録

に「保育者の意図・願い」を記入する項目を設ける試みもある(9)。この試みは、実習生の立場でありながらも、保育者の行為に込められた教育的意図や願いを読み取らせようとするものであり、実習と現場との乖離を埋め、保育者としての視点を備えるために有効といえよう。

4) S短大での保育実践の試み

S短大では大学の資源を有効活用した地域貢献といえるカナダ生まれの親支援プログラム「ノーバディーズ・パーフェクト(通称NP⁹⁾)」を2006年度から2012年度まで開催してきた(10)。このNPは、8週間連続で開催され、保護者がプログラムに参加する2～3時間にわたり未就園の乳幼児に一時保育を提供する¹⁰⁾。学生はこの一時保育の場で担当乳幼児を3ヶ月にわたり毎週保育し、保育時間中の様子を保護者と交わす「連絡ノート」に記録する¹¹⁾。そして保育終了時に、当日の子どもの様子を保護者に直接伝える役割を担っている。さらに、実践を通して学んだことについて自己省察する「振り返りシート」を記述することによって反省的実践を重ねることを目指すものである。

3. 調査概要

1) 研究目的

本研究では保育士養成校の過密なカリキュラムの現状をふまえつつ、学生が反省的実践家となり、保育の質を連続的に向上させ保育士の専門性を育む機会をいかに設け、何を学ぶうのかについてS短大専攻科性を対象とした実践の試みを通して内実把握を試みる。そして、保育士の専門性を高めるための手段のあり方を具体的に検証したい。

2) 調査対象

本調査の対象はS短大で2008年～2010年度に実施されたNPの一時保育に参加した学生である。各年度の参加学生は2年制の短大卒業後S短大の専攻科に進学して1年目の学生¹²⁾で、2008年度は15名、2009年度は11名、2010年度は12名の合計38名で、一時保育を担当した乳幼児の月齢と合わせて表にしたものが図表1である。保育対象となる乳幼児のべ30名のプログラム開始時点での月齢は2ヶ月～3歳0ヶ月で、0歳児10名(33.3%)、1歳児16名(53.3%)、2歳児3名(10.0%)、3歳児1名(3.3%)であった。学生38名のうち1名は保育現場での勤務経験がある社会人入学生であるため除外し、37名を調査対象とした。

対象学生の調査時点での年齢は20～21歳、37名のうち31名はすでに保育士資格と幼稚園教諭2種免許を取得済、1名は幼稚園教諭2種免許のみ取得、5名は他専攻から進学し乳幼児との関わる経験がない学生で、これらの免許・資格未取得の学生は図表1において○付数字で示されている。

図表 1 一時保育担当学生と保育対象児の月齢

	2008年度		2009年度		2010年度	
	学生	乳児月齢	学生	乳児月齢	学生	乳児月齢
1	08-1、11	2ヶ月	09-1、②	10ヶ月	10-1	8ヶ月
2	08-2	8ヶ月	09-3、4	11ヶ月	10-2	8ヶ月
3	08-3	8ヶ月	09-⑤	11ヶ月	10-3	10月
4	08-4、⑭	9ヶ月	09-6	1歳	10-4	1歳4ヶ月
5	08-5、10	1歳1ヶ月	09-7	1歳	10-5	1歳4ヶ月
6	08-6	1歳半	09-8	1歳5ヶ月	10-6	1歳半
7	08-7、⑫	1歳半	09-9	1歳8ヶ月	10-7	1歳半
8	08-8	1歳半	09-10	1歳11ヶ月	10-8	1歳8ヶ月
9	08-9、⑬	1歳半	09-11	2歳1ヶ月	10-9	1歳9ヶ月
10					10-10	2歳5ヶ月
11					10-11	2歳7ヶ月
12					10-12	3歳

○は免許・資格未取得の学生

3) 調査方法

NPの一時保育スタッフとして参加した学生が、実践を自己省察する「振り返りシート」の内容分析を通して一時保育に関わることによって得られる学生の学びの内実把握を試みる。この「振り返りシート」はNP開始前に配布し、8週間のプログラム終了後に、調査対象となる37名のうち35名から回収した（有効回収率94.6%）。

この「振り返りシート」における自由記述の質的分析を試みるが、同時に客観性を保持しつつ恣意性を排除するために開発されたテキストマイニングの手法を用いる。テキストデータの分析手法としてKJ法が広く知られているが、膨大なデータをカードとして処理することの限界や分析者による主観が否めないというデメリットが指摘されている。そこで、自由記述のテキストデータの中に隠された情報を抽出するために開発されたテキストマイニングツール「トレンドサーチ2008」（SSRI社）を用いて分析を行う。

4. 調査結果

1) マイニングツールによる学生の学びの可視化

35名分の「振り返りシート」の全記述に関して、数多く記述されたキーワードは、図表2にみられるように、子ども、保育、気持ち、思う、関わる、出来る、NP、お母さん、言う、大切、成長といった言葉であった。さらに、コンセプトマップを作成したところ図表3のような結果が得られた。このマップでは重要キーワードが放射線の中心となって表され、子ども、お母さんというキーワードが放射線の中央に位置し、それぞれのキーワードとの関連するキーワードがその周囲に可視的に配置されている。

コンセプトマップを概観すると、学生たちは一時保育で担当した「子ども」を「保育」するなかで、お母さんから離れて「不安」を抱え、時に「泣く」子どもの「様子」からニーズを考え、おむつを替え

図表2 重要キーワード

順位	キーワード	重要度	関連テキスト数	出現頻度
1	子ども	2.198591	35	613
2	保育	1.457374	34	396
3	気持ち	1.441843	34	295
4	思う	1.352705	32	126
5	関わる	1.328356	30	138
6	出来る	1.150594	33	261
7	NP	1.148973	28	101
8	お母さん	1.12826	35	409
9	言う	1.105839	33	212
10	大切	1.093279	32	155
11	成長	0.951371	27	77
12	する	0.920807	35	231
13	泣く	0.914548	30	103
14	様子	0.89179	23	57
15	子育て	0.87499	20	51

たり、「声」をかける工夫をした姿がうかがえる。さらには、子どもたちの「気持ち」にどう寄り添い「信頼関係」を築くか考えることの「大切」さを学んでいる。一人の子どもの保育を担当する体験を通して、子どもが「成長」する姿を目の当たりにする体験も貴重であることがうかがえる。また、子どもにとって「お母さん」の存在はかけがえのない「凄い」ものであること、「お母さん」たちにも「子育て」における「悩み」があることを知るきっかけとなっていることもうかがえる。

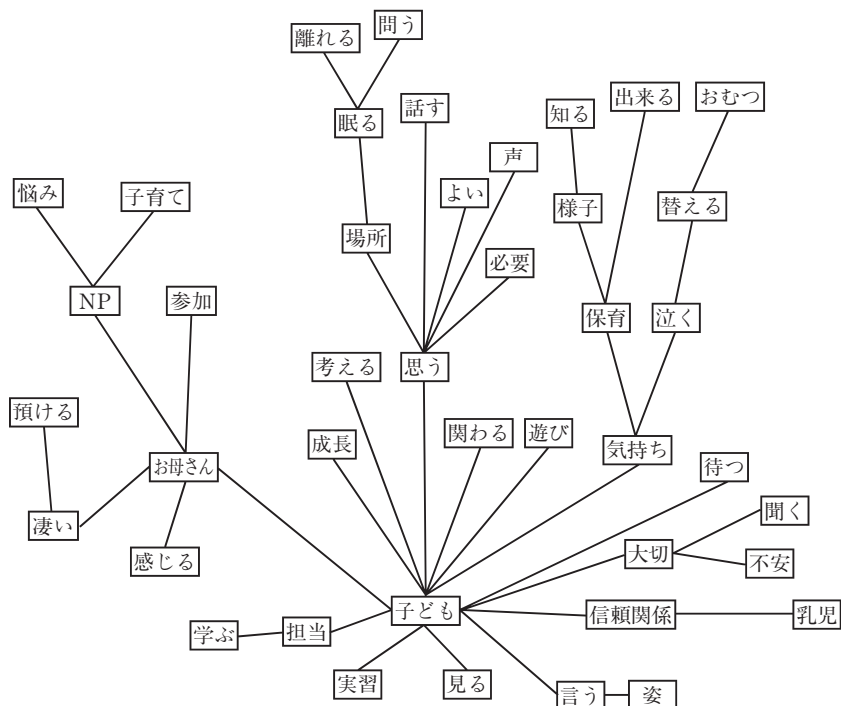
2) 「振り返りシート」の記述の質的分析

前述されたような重要キーワードやコンセプトマップによって可視化された学生の学びの内実を、「振り返りシート」の記述を質的に分析し、学びの内実の具体的概要の提示を試みたい。

a) 身近なキャンパスで実践するメリット

一時保育の場がキャンパス内にあるということは、物理的にも精神的にも学生の負担が少なく、より落ち着いて保育実践できるメリットがある。すでに経験している実習では「保育士さんが見ているからという緊張感や、記録を書くために保育の様子をしっかりと見て、覚えておかなければと様々なことに必至になり子どもと自分らしく関わるができませんでした (08-4¹²⁾)」との関連にみられるように、実習生においては書くことそのものが目的となり、書くために子どもを見るという本末転倒な状態となる傾向がうかがえる。また「実習記録 (への指導) が厳しかったこともあり、記録に追われていて落ち着いて保育に関わることができず、また実習先の先生が目が気になってしまって、積極的に声をかけすることができませんでした (08-10)」という声が聞かれ、記録を書くことへのプレッシャーと保育士の目を過度に意識する傾向のある実習では学生が委縮してしまうケースもあることが指摘できる。

図表3 「振り返りシート」の記述のコンセプトマップ



一方 NP の一時保育では、落ちついて担当の子とも向き合うことが可能となっている。先ほど実習では記録に追われて落ち着いて保育に関われなかったと記述していた学生が「一人遊びをしていた子どもが友達と遊ぶようになったり、よく笑うようになったり、興味のあるものに手を伸ばして触ってみたり、数え切れないほどたくさんの行動を観察しました。これらのことから記録をすることの大切さも感じました (08-10)」と、変化と成長が著しい乳幼児と接する中で新たな発見が続き、同時に記録の意義を実感として理解できたことの意義は大きい。これまでに乳幼児と接する経験がなかった学生も、「昨日できなかったことが今日ではできているという子どもの姿をしっかり見て書き留め、後で見て“こんなんやったなあ”と振り返りができたらいいなあと思いました (08-⑭)」と、わずかな子どもの成長を意識化するためには記録が大切であるとの気づきもうまれていた。

実習の事前指導では、記録の書き方の指導になりがちで、記録の意義を十分に伝え切れていない点は反省しなくてはならない。そして、記録を書くことがねらいなのではなく、保育のあり様を言語化するプロセスを通して自らの気づきを深めるという本来の記録の目的に気づかせる働きかけの重要性が示唆されているといえよう。そのためには、実習以外の場で保育実践の記録を書く体験も有効であることが示された。

b) ひとり一人の成長に対する気づき

NPの一時保育は担当制で、学生が特定の乳幼児と8週間にわたって関わるため、「その子の親になったつもりで関わっていたので成長していく姿には感動するものがあり(08-10)」、「1対1で接するので、担当の子どもの変化にすぐ気づくことができました(09-6)」。具体的には、「立てなかった子ども

が立てるようになったり、逆に人見知りするようになったり、意思表示ができるようになったりいろいろな内的・外的変化が見られたが、一番納得したことは誰でもお母さんが一番大好きだということで、保護者が帰ってきた時の子どもたちのあの笑顔は忘れられない(08-⑬)」と表現している。もちろんこうした気づきは実習でも得られるものであるが、実習では全体に目配りすることを求められるのに対し、母子のように1対1で接する体験は学びや気づきの深さに影響するであろう。

例えば、保育中に「アーアーやーンなどと言って何かを伝えたいんだなと思い、その思いがわかるようになりたい(08-⑭)」と自然に思い、次第に「回数を重ねるごとに、この泣き方はオムツ交換かもしれないと気づくことができたり、好きなことが分かってきた。泣き方や表情でその子の思いが少しずつ分かるようになった(09-6)」と述べている。さらには、「子どもの伝えたい気持ちを受け取る姿勢を大切に、ゆっくりとそうだね、〇〇だねと声をかけ、子どもが言葉を真似して言えるよう心がけました(08-4)」というように、子どもの思いに寄り添いながら、子どもの思いを言葉に代弁して返すという関わりもみられるようになっていた。1対1という親密な関わりのなかで保育士の専門性が磨かれた事例といえる。

c) 母親にかわる心のよりどころとなる経験

NPの一時保育の対象となるのは未だ園児であり、その多くは祖父母にしか、あるいは祖父母にすら預けられた経験がなく、一時保育の利用に保護者も大きな不安を感じておられるケースが多い。そのため、「初日は(母親と離れると)ほぼ全員がこの世の終わりのように泣き続けていた。(中略)しかし、2回・3回と回を重ねていくごとに子どもの笑顔が多く見られるようになった(08-⑬)」。そして8週間のうちに学生は、「だんだん信頼してくれているのを感じ(08-6)」、いわゆる愛着関係が母子に限られるものではないことを体験的に学ぶことができている。さらに、「三歳児神話には根拠がないということが実感として感じられ(10-3)」、「わが子は自分で育てた方がいいという考えを持っていたので、一時保育にはあまりいい印象がありませんでした。でも、いろいろな人たちと関わることによって子どもの感性が育つと思うし、いい経験になると思うようになりました(10-8)」と保育士として貴重な気づきが得られていた。

また、8ヶ月児を担当した学生は「回を重ねるごとに、他の学生が抱くと泣くのに、(担当の)私が抱くと泣き止んだり、私がゴミを捨てるために少し動いただけで保護者が朝部屋を出て行く時のように必死で私を追いかけて泣いてくれたり。そうかと思うと、最後の頃には私以外が抱いても泣かなくなっていたりと成長を目にすることができた(08-2)」と、母親に代わる心のよりどころとなる経験をし、さらにはその信頼関係を基礎に子どもがさらに他の人間関係にも心を開く様子を体験している。こうした体験は、実習では経験できないものである。

また、毎週保育経験を重ねるなかで、保護者と離れて不安で泣いている子どもの気持ちを切り替えるきっかけの大切さにも多くの学生が気づいていた。「全員が泣き止むまでにはたくさんの方が時間が必要だった。まず抱いて声をかけ、背中をさすったりと子どもに安心できる場所であることを知ってもらうことが大切だと感じた。そして、気分転換のために外に出たり、おもちゃのところに行き興味をそちらに向けるようにしたりする。その子どもに応じて安心するタオルを持たせたり特長をつかんであやしていた(09-9)」。「Aちゃんの場合はある絵本が心の拠りどころとなっていたようで、その絵本を何度かみることで、次の遊びに参加できるようになりました。このことから、安心できる材料がもてるような環境や雰囲気作りが大切だと考えました(10-10)」などの記述にみられるように一人ひとりの子どもに応じて「小さなきっかけをひとつみつけることで、子どもの気持ちが落ち着き、こちら側に向いてくれる

ことが分かりました (10-4)」との気づきもみられている。また「不安なときは無理に遊びを提供するのではなく、そのまま不安な気持ちに寄り添えばよいのだと実感し (09-10)」、授業で学んだ子どもの思いに寄り添うことの大切さについて実践を通して理解を深め、そうした関わりを通して母親にかわる心のよりどころとなることが可能となっていたのである。

d) 子どもの力を引き出す関わり

担当する子どもに愛情を持って関わるなかで、子どもの成長を願う気持ちから「禁止ばかりするのではなく見守りながら本当に危険なときだけ手を出せるようにしておくことが大切だと感じました (09-⑤)」。

そして、「子どもをしっかり観察し、できるようになる手前までお手伝いし、子どもが自由に遊び、学べる環境を作りたい (08-⑭)」と保育環境のあり方を工夫しようとする姿もみられた。

また、保育士目を意識せず学生が主体的かつ積極的に乳幼児と関わるができる場であれば、「周りからみると一方的な声かけに見えるかもしれませんが、乳児さんに対する言葉かけというのはとても大切で、保育者が何を言っているのかは理解できていなくても、見守ってくれている、一緒にいてくれる安心感をどこか得てくれていたように思います。信頼関係ができてくると、その子の意外な一面や様子も見えてくるので、子どもの発育・発達に(保育者との信頼関係)は欠かせないことだと思いました (09-7)」と養護と教育の一体化の重要性への理解も芽生えている。

またある学生は、「5週目の頃まではママ!と言っても、ママはお勉強しているからもうちょっとお留守番だよと伝えるだけでしたが、6週目に1歳半ではわからないと分かりながら時計の見方を教えました。すると、そのあとママを思い出したときに、ママは?と私腕時計を見るようになりました。もうちょっとというあいまいな表現ではなく、時間を具体的に言うことで分からないなりに安心できたんだと思いました (08-8)」。

子どもの思いに寄り添ったよりよい関わり方の工夫をするなかで、子どもの中に安心感をもたらし温かい交流の事例である。

2) 保護者とのかかわりの中での気づき

a) 子どもの様子を保護者から聞き取ること

保護者とのコミュニケーションのツールとして「連絡ノート」を作成し、保護者には当日朝までの子どもの様子を保護者を書いてもらい、保育中の子どもの様子を学生が記録していた(巻末資料1参照)。

そうしたなか学生は「子どもが泣いていたら信頼関係が築けるまで、場に慣れるまで笑顔で子どもの目線で接することが大切だと思っていた。でも、泣いている理由は慣れていないからだけではないから、その朝に何かあったのかもしれないし、前夜あまり寝れていなくて眠いのかもしれない。そのような情報をお母さんから聞き、それをふまえて保育することがとても重要だと学んだ (09-11)」と、保育の場と家庭との連携の重要性への気づきもみられた。

そして、「いかにして安心できる過ごしやすい環境を整えるか、お母さん方や子どもたちとよい関係を築くかということが大切で、電車や車が好きとお母さんから聞いていたので、校内から道路がみえる位置に行き「ブーブーだよ」と声かけをしていた (09-9)」また、「お母さんの話を聞いて、子どもの好きなことから遊びを考えたり、関わり方を考えました (08-7)」と述べている。

子どもの興味・関心に応じて関わり方の工夫をしようとする際に、乳児の場合はとくに保護者との連携がとても重要であることに気づくことができている。

ｂ) 子どもの様子を保護者に伝えること

NPの一時保育に「連絡ノートはあるが、言葉で伝えるのとでは違う印象になると思うので、その辺りは保護者の方への配慮が必要だと感じた。保護者の中には話しかけることが苦手な人もいると思うので、なるべくこちらから声かけをした方がよいということも感じることもできた(09-10)」。「授業で学んだ子どものよいところに光をあてるという言葉を念頭において保育に参加しました。すると子どもたちのよいところをたくさん見つけられ、うまく関わることができました。お母さんにもこんなよいところがありましたと伝えるととても喜んでおられました(08-7)」。「前よりも少しずつできているという風に保護者の方がプラスに考えられるような言い方、伝え方をすると必要があると気づき、連絡ノートも前向きな表現で書けるようになりました(10-1)」というように、リフレーミングすることの大切さを理解できるようになっていた。とくに最初の頃は泣いている時間が長い子どもの様子を保護者に報告する場合も、泣いていたことを強調するのではなく、そんななかでも可愛かった様子や小さな変化などを報告すると、保護者のみなさんも安心してくださる体験を通して、「子どものよいところに光をあてる」という授業での学びが生きた言葉として学生に理解されたといえる。

ｃ) ありのままの保護者を理解する

実習では保護者との関わりが希薄なのが現状である。「保護者の方と長時間話したのは初めてでした。実習の時も機会がなかったのが最初は緊張しました。しかし、毎回お話できて、とても信頼して預けていただいていることが伝わってきました。「モンスターペアレント」をよく聞くので、怖いイメージがありましたが、全くそのようなことはありませんでした(08-6)」。「お母さんも私たちと変わらない女性であるとあらためて気づき(10-10)」、「今日のできごとや様子を話すだけでなく、それ以外のことも話すようになり、作らない笑顔で接することができるようになっていました(09-1)」と保護者と普通にかかわるなかで、ありのままの保護者の姿を理解できるようになるとともに、学生自身も自分らしく関われるようになっていた。

保護者の内面に触れる機会もはじめての学生たちであるが、「泣いてしまうわが子にお母さんのせいでごめんねと言っている方もいて、母と子の絆をみました。そういうこともあり、お母さん方が安心して預けられるように子どもを迎えようという思いが強くなりました。(中略)お母さん方が共通して言っておられたのは、私のせいで子どもを預けるのがすごく不安だったという意見でした(08-3)」週に1回わずか2時間、自分のために子どもを預けることに対してすら大きな罪悪感を抱かれる親の愛情に触れ、その思いに応えようとする保育士としての自覚の芽生えがうかがえる。

さらには、「私たちが預かる2時間半だけでも泣いている子どもを抱っこしたり、おむつを替えたり、寝かしつけたり、おやつを食べたり、散歩したりと楽しかったが、とても大変で、これを一日中やっていらっしゃる保護者の方々の大変さを身を持って知った(08-⑬)」というように保護者の大変さに気づく中で、「保護者の方も悩んでおられるのだと分かり、保護者との人間関係を築くことに安心をもつことができました。保護者は子どもにさまざまな思いや希望、価値観をもっているけれど、どれも子どもへの愛情からくるもので間違っていないことが分かり、保育者・教育者としていろいろな保護者の思いを受け止めることが必要だと思いました(09-②)」と述べるようになっていく。こうした気づきを保護者と信頼関係を築く際の根底に持ち、さまざまな親の思いにも寄り添える高い専門性を備えた保育士となることを期待する。

d) NPに参加された保護者の変化

S短大のNPではプログラム8週目終了後に、ファシリテーター、参加者親子、保育スタッフの全員で交流会の場を持っている。「NPの最後の日の交流会の場で保護者の方が一言ずつ感想を言っておられる姿を見て、最初の頃と表情がまったく違いました。保護者の方もとても悩んでいて2ヶ月間他の保護者の方とたくさんの情報交換や相談をしてすっかりした表情になっていました(09-1)」。「(一時保育に場に遊びに来られていた) 去年NPに参加された保護者から、今では子どもに自然に関わっているけれど、去年は子どもに上手く関われず、子育てについて悩んでいてとても大変だったと聞いた。私からみた限りでは、その方は子どもに明るく優しい笑顔で話しかけておられ、子どもたちのつぶやきも十分に受け止めておられました。他の保護者の方も表情をみている限りでは、みなさん子育てに悩んでおられるようには私は思えませんでした。でもそれは私たちから見えるところではなく、見えないところ、つまり保護者の方が人知れず子育てについて悩んでおられているからだと考えました(08-12)」と、内面に秘められた保護者の不安や悩みも実はあることへの気づきもみられた。

また、「NPに参加したお母さんが、子育てに少し自信を持つことができ、子どもを見るということに心に余裕ができましたと話してくれました。NPに参加したことで本当に小さいことでも子育てに悩んでいる保護者同士が悩みに共感し、少しでも子育てに自信を持ってもらうということの大切さを知りました(08-3)」という気づきから、傾聴、受容、共感というカウンセリングマインドの重要性への理解も深まっている。

5. むすびにかえて

保育・教育の現場において保育記録を書くことは「反省的实践」を重ねるために重要であり、自らの保育を客観的に振り返り保育の質を向上させる努力をたゆみなく継続することが重要である。しかし、養成校では反省的实践の力を十分備えることができないまま、学生たちは現場に出ているのが現状である。養成校での実習および実習指導を中心として指導を重ねるだけでなく、具体的な実践の場を設け、自己省察する体験も必要であろう。

本研究で示されたように、現場に出る前に実習とは異なる場で主体的乳幼児親子と触れ合う体験がさらなる学びを可能としている。とくに、保護者から子どもを預かり一時保育を行う体験ができれば、母親にかわる心のよりどころとなる体験をし、一人ひとりの成長への気づきや育ちを促す関わりへの工夫と実践を学生が主体的に行うなかで、日々のありさまを記録を書くことの重要性にも学生が気づくことが可能となっている。

また、いわゆる実習では学生は保護者と主体的に関わることはなく、保護者に対する苦手意識を克服できないまま免許・資格を手にするケースも少なくない。しかし、本実践では、マンツーマンの体制で親密に子どもや保護者と関わる経験を通して、ありのままの等身大の保護者の姿を理解し、保護者と連携して子どもを育もうとする気持ちが育っていったといえる。さらには、子どものよいところに光をあてたりフレーミングを実践し、保護者対応に活用することで、保護者に安心感を与えることが可能となり信頼関係を築く基礎となる保育者としての基本的資質も育んでいたことは特筆すべきである。そして何よりもこうした学びを「振り返りシート」に記録、つまり言語化する作業を通して学びが意識化され、学生の専門性を育む基礎となっているといえよう。

最後に、カリキュラムが過密な2年制保育者養成校の現実をふまえ、学生の学びを最大限に保障する手段について検討したい。実習以外の場で子どもと密にかかわる体験が重要であることが示唆されてい

るが、S短大でのNPのような子育て支援プログラムの実践は諸条件の整備が必要であるため容易ではない。しかし、幼稚園・保育園・地域のつどいの広場などでのインターンシップなど学生が参加可能な取り組みをコーディネートする仕組み作りは可能であろう。その活動の際に、自己省察記録を記入させて教員が読み、フィードバックすることができれば、反省的実践のトレーニングの手段となろう。日々の保育を自己省察することによって保育の質を向上させようとする本来の記録の意義を理解し、実践に生かすことができるようになることを期待したい。

また、学生は実習の場で保育者と子どもという二者間ですすめられる保育のあり様を学ぶが、実は保護者との連携が不可欠であることも学生のあいだに体感してほしいことである。そのためには、ありのままの等身大の保護者の姿を理解することがとても重要である。そこで、たとえ短時間でも子どもを一時的に預かり、保護者がリフレッシュできるような時間を確保するレスパイトサービスを学生の空き時間等を利用して地域に提供できるような仕組みがあればよい学びの場となるといえよう。地域に開かれた大学として地域に貢献し、地域の保育資源と連携するなかで、学生の学びにも保護者にとっても一助となるようなあり方を模索し保育士養成に役立てる道筋を検討したい。

資料1 「連絡ノート」

月 日（火）

♥ 今朝の様子

起床時間 : (いつもより早め・いつも通り・ゆっくり)

午睡予定時間 :

おなががすく時間 : (補食・ミルク・おやつ、)

今朝の排便 (有・未)

左欄に時刻、右欄に子どもの様子を時系列に記入。

♥ 保育室での様子

引用・参考文献

- (1) 厚生労働省、「平成23年人口動態統計月報年計（概数）の概況」
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/jinkou/geppo/nengai11/index.html>
- (2) 文部科学省、『学校基本調査』、2012年
- (3) 日本経済新聞、「WEB 版日本経済新聞」、2012年 8 月27日
http://www.nikkei.com/article/DGXNASDG2502C_X20C12A8000000/
- (4) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局、『保育所保育指針解説書』 pp.12-13、2008年
- (5) ドナルド・ショーン、『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』佐藤学、秋田喜代美訳、2001年（原著 A. D. Schön, “The Reflective Practitioner: How Professional Think In Action”, 1983）
- (6) 全国保育士養成協議会、「全国保育士養成セミナー問題提起＜平成18年全国保育士養成協議会専門委員会課題研究報告＞保育士養成システムのパラダイム転換—新たな専門職像の視点から—」『平成18年全国保育士養成セミナー 実施要項 激動期における保育を見つめて—今、あらためて保育士養成を問う—』、pp.20、2006年
- (7) 今井和子、『改訂版保育に生かす記録の書き方』、ひとなる書房、pp.67-72、2005年
- (8) 寺田清美、渡邊暢子、『保育実習まるごとガイド改訂新版』、小学館、pp.44-45、2012年
- (9) 阿部直美、村井尚子、「保育者の意図・願いを見据えた実習日誌の記録の試み」、大阪樟蔭女子大学編、『The Human Science Research Bulletin』、第8号、pp.143-155、2009年
- (10) 平松紀代子、「保育者養成校における地域貢献としてのひろば事業に関する一研究」、京都聖母女子学院短期大学学術研究委員会編、『研究紀要』、第42集、pp.113-124、2013年

註

- 1) 合計特殊出生率は過去最低だった2005年の1.26以後増加し、2012年の合計特殊出生率は1.41となり16年ぶりに1.4を上回る水準となった。しかし、出生数をみると過去最低の103万人である（厚生労働省、2013）。
- 2) 保育関連分野では保育所待機児童の存在が社会問題になるなかで、保育サービスの量的確保のために行われた規制緩和の事例として、設置主体制限の緩和、定員規模用件の引き下げ、資産用件の緩和（2000年）、定員の弾力化、設備基準の見直し、分園の設置推進、小規模保育所の最低定員の引き下げ、短時間勤務保育士の規制緩和（2002年）、賃貸方式の許容（2004年）などが挙げられる。
- 3) 1996年にゆとりを重視した学習指導要領に改正され、小中学校においては2002年度から完全学校週5日制を導入、総合的な学習の時間が設けられた。しかし、2008年には学習指導要領が改正され、小学校では2011年、高等学校でも2013年には完全実施されゆとり教育の時代は終焉した。
- 4) 本稿においては、保育所保育指針の記述にあわせて「保育士の専門性」という語を用いているが、その語義は保育所保育士に限定するものではなく幼稚園教諭を含む保育者と同義で用いている。
- 5) 1948年に児童家庭局長通知第105号「保母養成施設の設置及び運営に関する件」としてはじめて保育士養成課程が示されて以来5回目となる改訂が、2001年に厚生労働省告示第198号によって告示された。「障害児保育」「養護内容」を必修化、「家族援助論」「総合演習」が新設、「保育実習ⅡまたはⅢ」を増設し実習の機会が増え、養成校のカリキュラムに大きな影響を与えている。さらに2010年には一部が改正され、多くの科目名称が変更されるとともに、現代的な社会問題に対応すべく「保育者論」「保育の心理学ⅠⅡ」「保育課程論」「保育相談支援」「保育実習指導Ⅱ、Ⅲ」が新設されている。
- 6) 個々の自己評価の一方で、2002年から第三者評価事業も導入され、保育の質の向上のために多角的に取り組まれるようになっていく。
- 7) 例えば、民秋言編『保育士のための自己評価チェックリスト』、萌文書林、2004年が挙げられる。
- 8) その方法の1つとして、いつ、どこで、だれが、何を、なぜ、どのようにという「5W1H」についてメモを心がけ、それを念頭に記録を書くことが提案されている。
- 9) S短大におけるNPは毎年5月連休明けから7月上旬にかけて実施され、プログラム開始前の事前面談、8週連続のプログラム、終了約半年後の同窓会までの全10回にわたって親子が集まるプログラムである。

- 10) S短大のNPでは、保護者が安心して講座に参加できるように外部から有償保育スタッフを派遣してもらい、マンツーマン以上の手厚い保育を行っている。
- 11) 複数で1人の乳幼児を担当している場合、記述者名を各文末に記載させ、記述方法の指導にも活かした。
- 12) 以前には短大生もスタッフとして参加していたが、平日の午前中に課外活動に参加することは時間割の都合で困難であり、近年は『家庭文化特論』の授業の一環で参加する専攻科生が中心である。
- 13) () 内の数字は図表1に示されている学生を指し、NPの一時保育に参加した年度と学生ごとの通し番号である。