

聖園学園短期大学

研究紀要

第 56 号

目 次

保育士の専門性と養成校としての役割

— 卒業生の就職状況アンケート調査結果の分析から — …… 古 内 一 樹 … 1
安 田 敦 子

デジタル社会における造形教育と「感性」の育成の役割

— 幼児教育から義務教育へ、円滑な接続のための一考察 — …… 鎌 田 悟 … 13

学生・保育現場・養成校三者が共有し合う効果的な実習を目指して

— 相互に学び合える実習懇談会の在り方を探る — …… 猿 田 興 子 … 25
佐々木 啓 子

保育士養成課程における施設実習の成果と課題に関する考察 …… 藤 原 法 生 … 37

聖園学園短期大学

2 0 2 6 年 3 月

編 集 委 員

東海林 美代子

加 藤 順 子

鎌 田 悟

大 原 かおり

櫻 庭 優 佳

土 居 有 紀

佐 藤 聡 美

保育士の専門性と養成校としての役割

—卒業生の就職状況アンケート調査結果の分析から—

聖園学園短期大学 教 授 古 内 一 樹
聖園学園短期大学 厚生課長 安 田 敦 子

Professionalism of Childcare Workers and the Role as a Training Institution From the Analysis of the Job Survey of Graduates

FURUUCHI Kazuki

Professor, Misono Gakuen Junior College

YASUDA Atsuko

Welfare Section Chief, Misono Gakuen Junior College

要 約

本研究は、聖園学園短期大学卒業生の「就職状況アンケート調査」結果の分析から、卒業生が就職前にもどのようなことに不安を抱えていたのか、また、就職後についてはどうか、さらに、在学中に学んでおきたかったことはどのようなことか等について分析し、保育士の専門性との関連性について考察し、養成校としての役割を明らかにした。

その結果、就職前には先輩や職場の同僚とのコミュニケーションに最も不安を抱いており、次いで保護者（取引先・来客など）との関わりであった。就職後の悩みや不安な点としては、技術の未熟さ、保護者との関わり、文章力のなさ、発言する自信のなさ、職場の人間関係の悩み等であった。在学中にもっと学んでおきたかったことは、大部分が保育の専門的知識や技術に関することで、社会的常識としては電話応対やパソコンの技術が挙げられた。保育士の専門性の観点からすると、専門的知識や技術は在学中に十分指導すべき内容であるが、人間関係すなわち人間性に関する部分については、学校教育に限らずあらゆる活動の場面で涵養されるべきものとする。そのためには、在学中の指導にとどまらず、保育現場との連携強化が重要である。

キーワード：保育士の専門性、資質・能力、専門的知識・技術、人間性の涵養、現場との連携

Key words : professionalism of childcare workers, qualities and abilities, expertise, fostering personality for childcare, collaboration with childcare facilities

目次

はじめに

- 1 学習指導要領等の改訂と基本的な考え方
- 2 社会に開かれた教育課程
- 3 育成すべき資質・能力
- 4 保育士の専門性に関する議論

第1章 研究の目的

第2章 研究の方法

第3章 アンケート調査結果の分析

- 1 卒業前に抱いていた就職への不安点
- 2 就職してからの悩みや不安点
- 3 保育や福祉の仕事でもっと学びたかったこと
- 4 社会的常識として学んでおきたかったこと

第4章 考察

第5章 まとめ

はじめに

1 学習指導要領等の改訂と基本的な考え方

文部科学省は、2014年（平成26年）より学習指導要領等の改訂に取り組んできた。（平成26年11月20日：中教審諮問、平成27年8月26日：論点整理、平成28年12月21日：中教審答申等）そして、2017年（平成29年）3月31日、幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領を公示、特別支援学校（幼稚部・小学部・中学部）は平成29年4月28日改訂告示を公示、2018年（平成30年）3月30日、高等学校学習指導要領公示となった。幼稚園教育要領は平成30年より完全実施となったが、今回の学習指導要領等の改訂の基本的な考え方は、次の通りであった⁽¹⁾。

- 教育基本法、学校教育法などを踏まえ、これまでの我が国の学校教育の実践や蓄積を活かし、子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成する。その際、子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視する。
- 知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成のバランスを重視する現行学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質をさらに高め、確かな学力を育成する。
- 先行する特別教科化など道徳教育の充実や体験活動の重視、体育・健康に関する指導の充実により、豊かな心や健やかな体を育成する。
- 高大接続改革という、高等学校教育を含む初等中等教育改革と、大学教育改革、そして両者をつなぐ大学入学者

選抜改革の一体的改革の中で実施される改訂である。（これは高等学校に限定）

この学習指導要領等改訂の背景は、子供たちに、情報化やグローバル化など急激な社会的変化の中でも、未来の創り手となるために必要な資質・能力を確実に備えることのできる学校教育を実現することであった。

2 社会に開かれた教育課程

社会に開かれた教育課程とは、①社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。②これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自分の人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育んでいくこと。③教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること、である⁽²⁾。

つまり、これまでの学校は、どちらかと言うと閉鎖的で学校内のことはよく知られていなかったが、これからは、学校の教育目標や育てたい子供の姿などを、もっと家庭や地域にオープンにして、共有・連携しながら学校の教育目標を達成していこうとするものである。

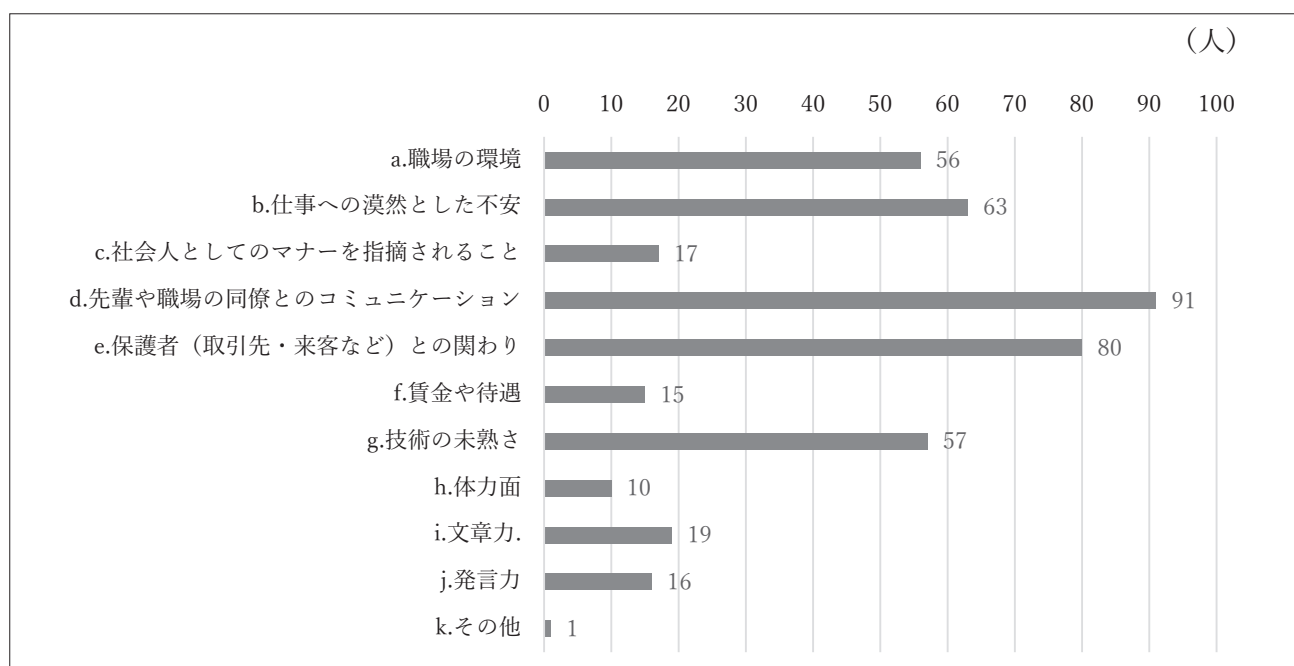
3 育成すべき資質・能力

これまでは何を理解しているか、に重きが置かれていたが、今回の改訂では、理解していること・できることをどのように使って、何ができるようになるか、どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るかに重点が移された。そのための育成すべき資質・能力が示されたが、それは、「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の3つであった。幼稚園での育成すべき資質・能力は、「知識及び技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の3つである⁽³⁾。当然のことながら、聖園学園短期大学（以下「本学」という）では保育者養成校として、子どもたちにこの3つの資質・能力を育むことを意識するよう学生を指導している。

4 保育士の専門性に関する議論

保育士の専門性に関しては、これまで多くの研究者によって研究が積み重ねられてきた。特に、保育士資格が国家資格となった2003年以降はその傾向が顕著である。垣内：2011⁽⁴⁾、野田・藤田：2011⁽⁵⁾、小笠原・野崎他：2017⁽⁶⁾、本岡・濱名・山田：2020⁽⁷⁾、山本：2021⁽⁸⁾、前田：2023⁽⁹⁾などの研究は、その典型的な例である。

また、著者による研究の視点は、保育士養成側の立場か



(図1) <質問2>卒業前に抱いていた就職への不安点

らのものや、保育士側や園側の立場からのものなど様々である。しかしながら、保育士の専門性については、一定の結論には達していない、あるいは結論付けられないとするものもあるが、保育士の専門性に関する研究は、今後、さらに継続していく必要がある。

第1章 研究の目的

本学では毎年11月に、その年の3月に卒業した卒業生を対象とした「保育スキルアップ講座」を実施している。この時、参加者に「就職状況アンケート」（資料1）を実施し、結果を本学での学生指導に活かしている。この「就職状況アンケート」とは、本学の卒業生が就職してからの職場での状況（悩みや不安点）や学生時代にもっと学びたかったこと、社会常識として学んでおきたかったことなどについて調査するものである。

これらの結果から、就職前後の悩みや不安点、在学中に学んでおきたかったこと等について分析し、それが保育士の専門性とどのように関連するのか、また、養成校としての役割は何か、について明らかにすることを本稿では目的とする。むろんその結果を、養成校として今後の指導に活かしていくことになる。

なお、「保育スキルアップ講座」は、2017年（平成29年）より開講しており、コロナ禍だった2020年（令和2年）は、対面開催、2021年（令和3年）は、ZOOMによるオンライン開催だった。本講座は令和7年度も実施されたため、実に9年間に及び継続して開催してきたことになる。

第2章 研究の方法

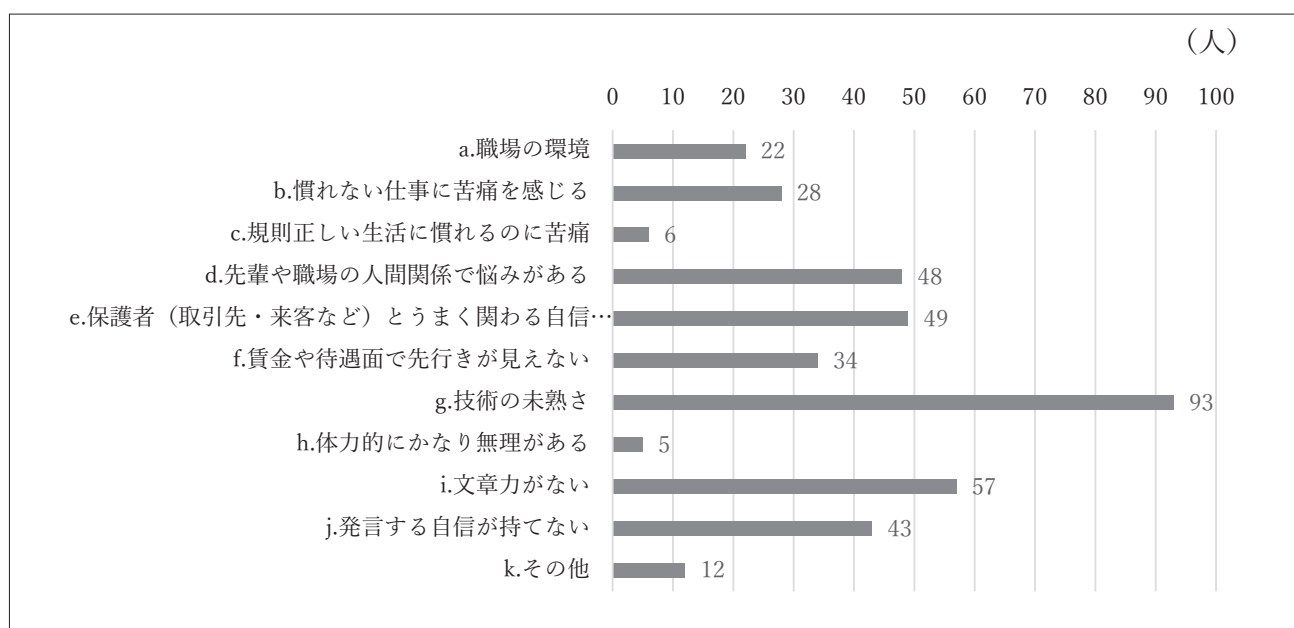
「就職状況アンケート」の直近3か年（令和4年度～令和6年度）の調査結果を分析し考察する。

アンケートでは、氏名、勤務先等を記入の上、8つの質問に対し1問を自由記述とし、7問は選択肢から選んで回答する方式とした。質問は以下の通りである。<質問1>現在の職場について、<質問2>卒業前に抱いていた就職への不安点3つ、<質問3>就職してから今の悩みや不安点3つ、<質問4>今の職場に今後何年間勤めたいか1つ、<質問5>保育や福祉の仕事について、もっと時間をかけて学びたかったこと5つまで、<質問6>社会的常識に関するもので、学生時代に学んでおきたかったこと3つまで、<質問7>短大における学びは役に立っているか、<質問8>求職活動にあたって後輩にアドバイスしておきたい点について自由記述、等である。

ここでは、保育士の専門性に関わる質問についてのみ取り上げることとする。「卒業前に抱いていた就職への不安点」、「就職してからの悩みや不安点」、「保育や福祉の仕事について、もっと時間をかけて学びたかったこと」、「社会的常識的なもので、学生時代に学んでおきたかったこと」等である。また、それが保育士の専門性にどのように関連するかについて考察する。

第3章 アンケート調査結果の分析

ここでは先述した4つの質問、「卒業前に抱いていた就職への不安点」、「就職してからの悩みや不安点」、「保育や



(図2) <質問3>就職してからの悩みや不安点

福祉の仕事について、もっと時間をかけて学びたかったこと、「社会常識的なもので、学生時代に学んでおきたかったこと」、について項目ごとに、学生がどのような意識であるか、あるいはあったかについて分析する。

なお、当講座への3年間の参加者は総計145名で、そのうちの回答者は144名、回答率は99.3%であった。特別な事情がない限り、多くの卒業生は参加しており、アンケートの回答率も頗る高い。

1 卒業前に抱いていた就職への不安点

<質問2>「就職前に抱いていた就職への不安点」については、(図1)に示したように「d.先輩や同僚との職場のコミュニケーション」が91人と最も多く、次いで「e.保護者（取引先・来客など）との関わり」が80人、「b.仕事への漠然とした不安」が63人となっている。これに続いて、「g.技術の未熟さ」が57人、「a.職場の環境」が56人となっている。

多くの回答を集めた3項目のうち、「a.職場の環境」と「b.仕事への漠然とした不安」は、保育者としての業務に限らず、どのような職種についても考えられることであるため、分析対象から除外することとする。

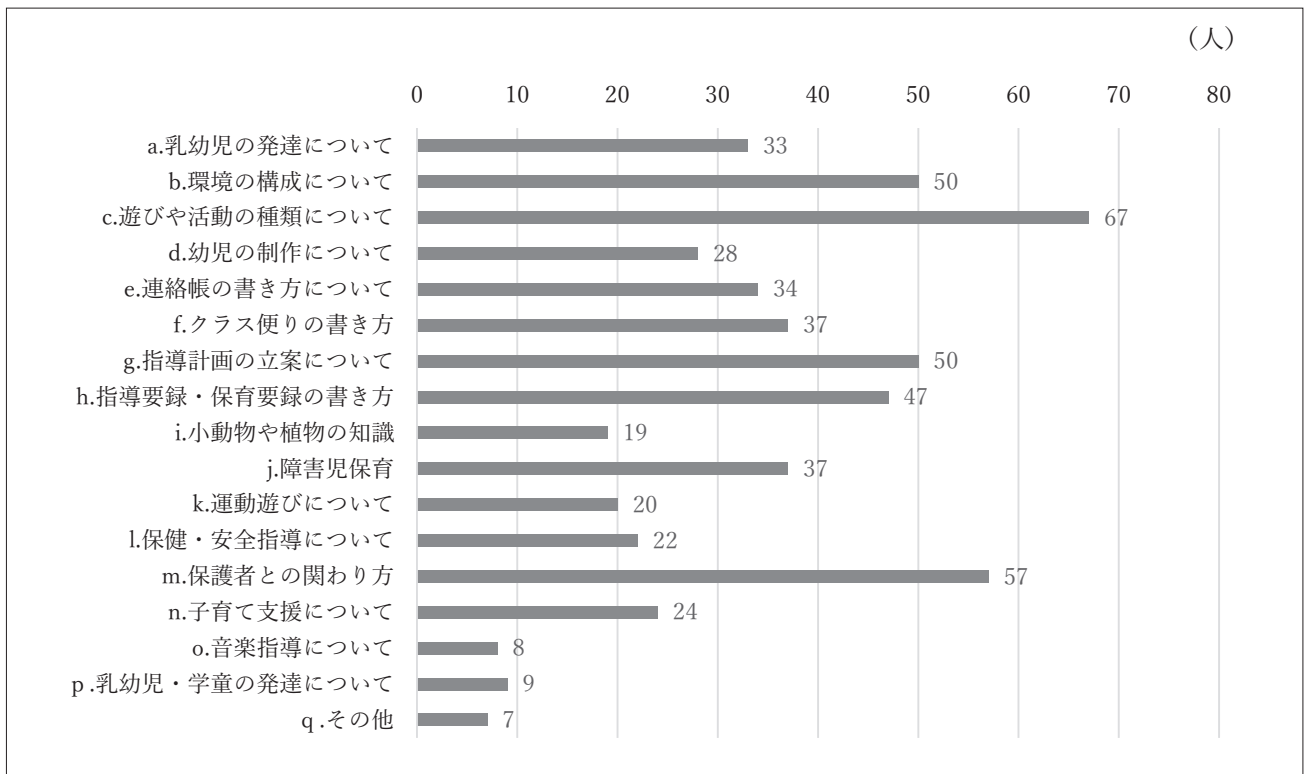
卒業前に抱いていた不安の中で最も多かったのが「d.先輩や同僚との職場のコミュニケーション」であることは首肯できる。これまでの学生生活とは全く異なる社会人生活への不安は誰しもが抱くものであろう。特に、新しい職場に対しては、どのような先輩や上司がいるのか、また、どのようにそのような人たちと仕事をしていけばよいのか、当然のことながら不安な心情は察することができる。最近では、こうした人間関係になじめず悩み、入社早々辞職し

てしまう新人が少なくないと聞く。文部科学省の「新規学卒就職者の3年以内の離職率の推移」⁽⁴⁰⁾をみても、高校卒と短大等卒で約4割、大学卒で約3割の新人が3年以内に離職している。また、自分では直接上司に言い出せず、辞職を伝える専門の請負会社から電話連絡してもらおうケースもあるという。職場の人間関係についての悩みは、今ここに始まった問題ではない。

次に多かったのが「e.保護者（取引先・来客など）との関わり」であるが、これも人間関係に含まれる問題である。新人として職場に配属になって早々に、保護者対応や取引先や来客に対して適切に対応できるかと問われれば、これも困難なことで答えざるを得ない。就職して間もない頃は、自分の担任する子ども一人一人についての理解はまだ不十分であり、保護者から子どもについての質問や家庭での関わり方等の相談があったとしても、保護者を納得させるような回答を準備することは困難と思われる。また、職場の内部事情がよく理解できていない状況の中で、外部業者とのやりとりや電話での対応等も極めて難しいといわざるを得ない。このようなことを勘案すると、卒業生が卒業前に抱く不安な点は、保育者という職種に限定されたものではなく、社会人となった新人誰もが抱くだろう当然の不安といえよう。

2 就職してからの悩みや不安点

<質問3>「就職してからの悩みや不安点」については、(図2)に示したように、「g.技術の未熟さ」が93人と圧倒的な数字になっている。この後は拮抗し、「i.文章力がない」が57人、「e.保護者（取引先・来客など）とうまく関わる自信が持てない」が49人、「d.先輩や職場の人間関



(図3) <質問5> 保育や福祉の仕事でもっと学びたかったこと

係で悩みがある」が48人、「j. 発言する自信が持てない」が43人となっている。

「g. 技術の未熟さ」については、学生時代に、保育について多くの時間を費やして学んだにもかかわらず、実際に職場に勤めてみると、自身の保育に関する技術の不足を実感しているということになる。現場では、学生時代に学んだこと以上に様々な指導すべきことや子どもに対する対応すべき案件が生じてくる。予期せぬ突発的な事案が発生した時に、適切に対応することの難しさを実感していると考えられる。

「i. 文章力がない」については、学生時代、学習として実習日誌や取り組みの振り返りを記録するなど、文章を数多く書いてきたはずであるにもかかわらず、そのように感じている卒業生が相当数いる。語彙力や文章力の養成は一朝一夕にできるものではないが、不足していると思う点について、研鑽を継続する自らの意識によっては、不安を軽減することは可能である。

また、「e. 保護者（取引先・来客など）とうまく関わる自信が持てない」については、就職前に抱いていた不安が、就職後もそのまま残存していることになる。こうした不安は、保育者に限らず学校教員の抱える不安ともいえよう。

この不安を解消するためには、やはりある程度の経験年数が必要と思われる。多くの経験を通して少しずつ解消されていくのではないだろうか。

「d. 先輩や職場の人間関係で悩みがある」については、

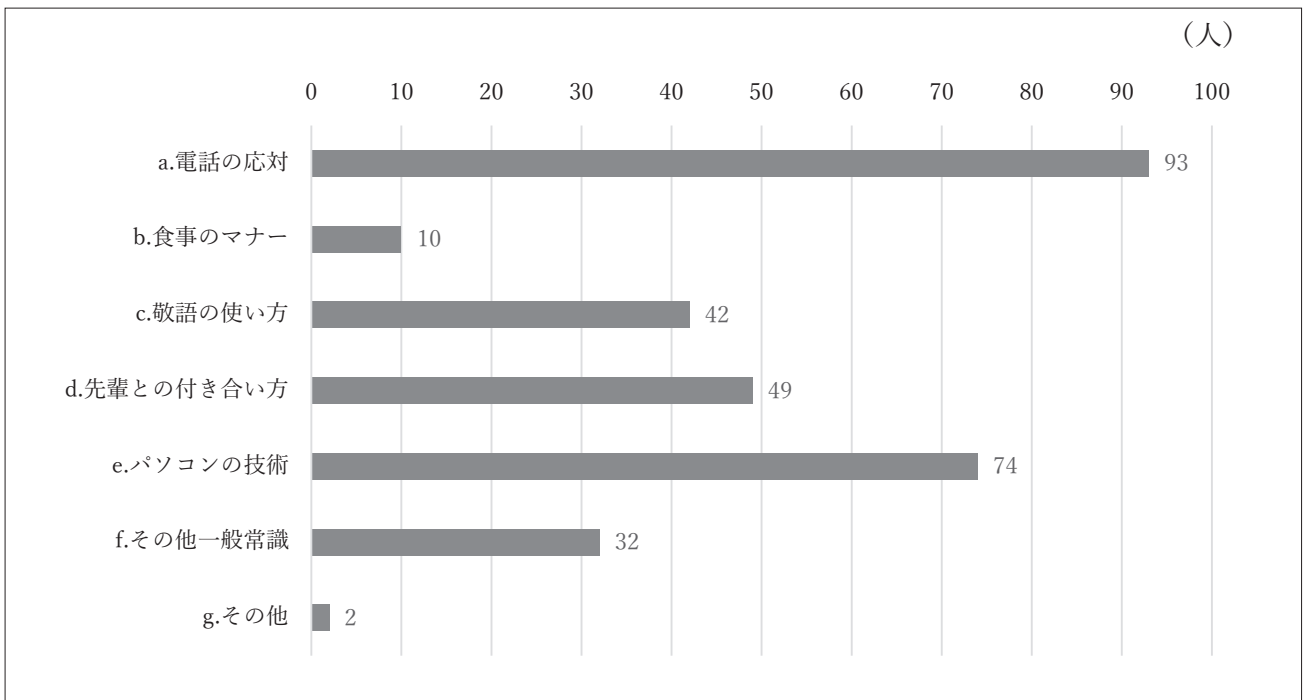
就職前の不安が現場に入ってから現実のものとなった感がある。大事なことはストレスを抱え込まず、職場の上司や同僚などに早めに相談し、解決すべきと考える。

「j. 発言する自信が持てない」についても、自信を持てるように、まず発言の裏付けとなる一般教養や知識の蓄積は、就職してからも意識して積極的に行うことで解消されるものと推察される。

3 保育や福祉の仕事でもっと学びたかったこと

<質問5> 「保育や福祉の仕事でもっと学びたかったこと」については、「c. 遊びや活動の種類について」が67人で最も多く、続いて「m. 保護者との関わり方」が57人、「b. 環境の構成について」が50人、「g. 指導計画の立案について」が50人となっている。回答数の多かった4つのうち3つまでもが保育の知識や技術に関わることである中で、ここでも「m. 保護者との関わり方」との回答者が57人もいることは注目に値する。

「c. 遊びや活動の種類について」や「b. 環境の構成について」、「g. 指導計画の立案について」は保育の専門科目として、「保育原理」や「保育内容の指導法」等を通して学習する内容となっているが、授業中のみならず、疑問点の解消やさらに学びを深めるためには、担当教員の指導を仰ぐなどして、自ら積極的に学習に取り組む必要がある。また、これらの項目については、2年間を通して5回実施される教育・保育実習の際に、現場の教員からも指導を仰ぐ



(図4) <質問6>社会的常識として学んでおきたかったこと

ことになろう。特に「g. 指導計画の立案について」は、本学での指導をベースに、現場での実態に即して計画を立案しなければならないため、現場の教員からの指導はより有効と思われる。

「m. 保護者との関わり方」についてであるが、在学時の授業を通して、一般的な保護者との関わり方を事例研究等で一通りは学習することにはなるが、現場では予想を超える様々な事案が起るために、卒業生が不安になる気持ちは理解できる。このことについても、実際に数多くの事例を経験している現場の教員からの指導を真摯に受け止めてほしい。

保護者対応については、まずは一人一人の子どもに対する理解が、その大前提になる。子どものことをよく理解できていない状況の中では、適切な保護者対応はできない。そのためにも、保育者は、毎日、子どもたちとしっかりと向き合い、一人一人の子どもの性格や特徴を理解するよう努めるべきである。

4 社会的常識として学んでおきたかったこと

<質問6>「社会的常識として学んでおきたかったこと」については、「a. 電話の応対」が93人で最も多く、次に「e. パソコンの技術」が74人、「d. 先輩との付き合い方」が49人となっている。ここでの質問は、保育者という職種に限定されるものではなく、一般の社会人として学んでおきたかったこと、身に付けておきたかったことと、捉えることができる。

「a. 電話の応対」は、現場に配属となった新人にとって、

外部からの電話をとること自体、不安であることは察するに余りある。電話をとっても相手側と適切に受け答えができるか、心配なのである。そのために、電話が鳴ってもなかなか電話をとれないでいる状況が目につく。本学では2年間にわたりキャリア教育の一環として、社会人となるための様々な指導を計画し実施している。電話応対についても計画され実施している。(資料2)しかし、教えられるだけでは個人的に自信を持って電話応対ができるレベルまでにはなかなかいかないことも現状である。

次に多かったのは「e. パソコンの技術」である。この項



写真1 社会人講話 (2025.5.9)



写真2 社会人力アップ講座 (2025.12.2)

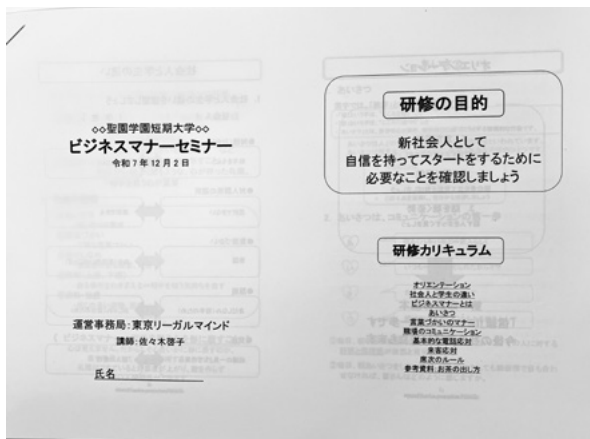


写真3 ビジネスマナーテキスト

目に関しては、就職後の初任者研修やその後の5年経験者研修、その他様々な研修の機会に、プレゼンテーションという形で発表しなければならないケースが想定される。この時、発表資料の作成に当たり、パソコンをうまく使いこなせていなければ、適切な資料を作成できないという不安があるものと推察される。本学ではそのためにパソコンの「特別講座」や「情報処理Ⅰ」、「情報処理Ⅱ」を開講している。しかし、一部は選択科目であるため、必ずしも全員が科目を履修しているわけではない。在学中は、そこまで将来のことを考えてはおらず、就職してから後悔しているのではないだろうか。学生の将来展望の甘さといわざるを得ない。

「d.先輩との付き合い方」については、「就職後の悩みや不安な点」という質問項目でも回答数が多かった。在学中には、授業や「実習の事前指導・事後指導」においても

指導される内容ではあるが、実際に現場に入ってみると指導されたこと以外の想定外の事案も出てくるために、卒業生は悩むことになるのであろう。

第4章 考察

保育士の専門性に関して、『幼稚園教育要領解説』においては、「第1章 総則 第1節 幼稚園教育の基本 5 教師の役割」に、「幼児の主体的な活動と教師の役割として、幼児の自発的な活動としての遊びを中心とした教育を実践することが何よりも大切である。…」とある⁽¹¹⁾。また、「幼児一人一人の行動と内面を理解し、心の動きに沿って保育を展開することによって心身の発達を促すよう援助することにある。そのためには専門家としての自覚と資質の向上に教師が努めることが求められる。」とある⁽¹²⁾。

一方で『保育所保育指針』では、「第1章 総則 1 保育所保育に関する基本原則 (1) 保育所の役割」に次のようにある⁽¹³⁾。「エ 保育所における保育士は、児童福祉法第18条の4の規定を踏まえ、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的知識、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り、その職責を遂行するための専門性の向上に絶えず努めなければならない。」(傍線は筆者)

そして、『保育所保育指針解説』には、以下のように記載されている。「保育所の保育士に求められる主要な知識及び技術として、①これからの社会に求められる資質を踏まえながら、乳幼児期の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、一人一人の子どもの発達を援助する知識及び技術、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及び技術、③保育所内外の空間や様々な設備、遊具、素材等の物的環境、自然環境や人的環境を生かし、保育の環境を構成していく知識及び技術、④子どもの経験や興味や関心に応じて、様々な遊びを豊かに展開していくための知識及び技術、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及び技術、⑥保護者等への相談、助言に関する知識及び技術、の六つである。」⁽¹⁴⁾。

しかし、これは、保育士に求められる専門的知識及び技術であって、これだけが保育士の専門性ではない。もちろん専門的知識や技術は、専門性の中に含まれることは論をまたない。

保育士の専門性とはどのようなことなのか。このことについて、小笠原他(2017)は、養成校と保育現場での認識の違いについて指摘している⁽¹⁵⁾。また、前田(2023)は、保育者の専門性については未だ明らかにされていないわけではないとしている⁽¹⁶⁾。ここで、保育士の専門性について

明らかにすることは本稿の目的ではない。しかしながら、保育士の専門性について、本アンケート調査結果から考察するに当たり、一定の保育士の専門性についての指標を設定する必要がある。

保育士の専門性についての先行研究⁽¹⁷⁾⁽¹⁸⁾⁽¹⁹⁾を参考とした上で、「子どもの発達理解」、「専門的知識及び技術」、「倫理観に裏付けられた判断力と行動力」の3つの視点からアンケート調査結果を考察する。

またその際、上記の専門性の要素は、「在学期間中」、「卒業し就職してから（就職後）」、「在学期間中及び就職後」のどの時期で養成できるかについても併せて考察する。

「子どもの発達理解」については、前述の『幼稚園教育要領解説』に「幼児一人一人の行動と内面を理解し、心の動きに沿って保育を展開することによって心身の発達を促すよう援助する」とあるように、まずは一人一人の幼児をしっかり理解することが重要である。このことを前提として、保護者とのコミュニケーションも図られるであろうし、また、子どもの指導に関する職員同士の共通理解、意思統一によって、園としての一貫した指導ができるものと推測する。

アンケート調査結果からの分析では、就職前に抱いていた「保護者との関わり」及び就職後の「保護者とうまく関わる自信が持てない」等についての項目とも関連してくる。このことについては、養成校としての指導というよりは、実際に就職してから一人一人の幼児について理解を深めていくことになる。もちろん、在学中においても、発達心理学や児童心理学、発達障害等の科目について、十分に学んでおく必要がある。

「専門的知識及び技術」については、就職前にもそうであったが、就職後の悩みや不安な点が「技術の未熟さ」だったことと、在学中にもっと学んでおきたかったことのほぼ全てに合致する。「保護者との関わり方」についても、子ども理解を前提としているが、人間関係形成・社会形成能力と捉えるならば、これも「専門的知識及び技術」といえるかもしれない。

また、「職場の同僚や保護者・取引先等とのコミュニケーション」も、コミュニケーション能力と捉えるならば、「専門的知識及び技術」ということになろう。さらに、「社会的常識として学んでおきたかったこと」の「電話の応対」や「パソコンの技術」も「専門的知識及び技術」の要素に合致する。もちろん、この2つ「電話の応対」と「パソコンの技術」は保育士の職種に限定されるものではなく、広く一般的な職種にも共通するものである。

「専門的知識及び技術」の要素については、養成校として在学中にしっかりと身に付けさせるべき内容である。「就職後の悩みや不安な点」で、「技術の未熟さ」や「文章力がない」がアンケートにおいて回答数が多くなっていることは、養成校として大きな課題である。養成校として、卒

業生が就職後にそのような悩みや不安を抱かないように、在学中に授業や5回に及ぶ教育実習、保育実習、施設実習等を通して、具体的に丁寧な指導を心掛けなければならない。

保育士の専門性に関わるならば、『幼稚園教育要領解説』に「幼児の自発的な活動としての遊びを中心とした教育を実践することが何よりも大切である。」とあるように、教師（保育者）が幼児の遊びにどう関わるのか、教師（保育者）の役割の基本を理解することが必要であり、そのために、幼児の自発的な活動としての遊びを生み出すために必要な教育環境を整えることが重要になってくる。そして、遊びをより豊かにさせるよう教師（保育者）は努力し、そのための専門的な知識を在学中にしっかり身に付けておく必要がある。

「倫理観に裏付けられた判断力と行動力」については、「就職前に抱いていた就職への不安な点」において最も多かった「先輩や職場の同僚とのコミュニケーション」や、就職後の「保護者（取引先・来客など）とうまく関わる自信が持てない」、「もっと時間をかけて学びたかったこと」の質問項目のうちでは、「保護者との関わり方」等に関連してくる。

倫理観とは、個人や社会が持つ道徳的な価値観を示す基準であり、何が正しい行動であるかを判断するための考え方である。そして、これには価値判断、行動規範、責任感、共感等の要素が含まれる。つまり、総合的に考えるとその人個人の人間性と捉えることができるかもしれない。

小笠原ら（2017）は保育現場という立場からの研究で、次のように指摘している。「保育現場の管理職や保育上の認識としては、受容的な姿勢や立ち居振る舞い、保護者との親密性の構築等を、保育を営むうえでの基礎的な資質を保育士の専門性として認識していることを窺い知ることができる。（中略）先輩や上司からの指導に対して素直であること、『使命と責任感』、『協調性や協力的態度』、『愛と思いやり』、『乳幼児への理解』を挙げており『挨拶ができること』、『時刻を守ること』、『仕事に積極的であること』、等々、社会人としての極めて基本的な課題を含めて、個人としての性格や性質・感情等に求めている。…」⁽²⁰⁾

つまり、保育現場では、既述した保育士の専門性3つの要素の中でも、特に、保育士個人の人間性を最も重視していると捉えることができる。

全国保育士会倫理綱領に、「自らの人間性と専門性の向上に努め、…」とある⁽²¹⁾（傍線は筆者）。では、この人間性はどの時期にどのように養成すべきであろうか。

第5章 まとめ

本稿では、卒業生の「就職状況アンケート調査」の結果から、保育士の専門性との関わりについて分析し、考察し

てきた。その結果、以下の4点が明らかになった。

- ① 就職前、卒業生が最も不安を抱いていたのが「先輩や職場の同僚とのコミュニケーション」であり、次に「保護者（取引先・来客など）との関わり」であった。これは人間関係に関わることであり、個人の人間性（コミュニケーション能力や人間関係形成力等）に起因することである。
- ② 就職後の悩みや不安な点として、「技術の未熟さ」がトップで、「文章力がない」、「保護者（取引先・来客など）とうまく関わる自信が持てない」、「先輩や職場の人間関係で悩みがある」、「発言する自信が持てない」と続いていた。技術の未熟さや文章力のなさ、発言する自信が持てない等に関しては、明らかに専門的（基礎的と言っても良い）知識及び技術の不足からくるものであろう。この点に関しては、養成校としての指導責任を負うところが大きく、養成校としての課題として真摯に受け止めなければならない。そして、ここでも人間関係に関する悩みは看過できない。
- ③ 「在学中にもっと時間をかけて学びたかったこと」の質問では、大部分が専門的知識及び技術的なことであった。この点についても、今後、養成校としての丁寧な指導や抜本的な指導改善が望まれる。
- ④ 「社会的常識として学生時代に学んでおきたかったこと」として、「電話の応対」や「パソコンの技術」が突出しており、養成校としては、キャリア教育の一環として、社会人講話や社会人力アップ講座などにより指導はしているものの、必ずしも充分とはいえず、今後さらに指導方法について検討していく必要がある。

最後に、養成校の役割に言及し擱筆する。

保育士の専門性の一要素である専門的知識及び技術について、学生の在学期間中の授業や実習を通して、養成校が身に付けさせるべきであるのは当然のことである。（この場合、子どもの発達理解も、専門的知識に含める）しかしながら、卒業生が就職後に専門的知識及び技術に不安を抱いているとすれば（現に抱いていた）養成校としての責任は重大である。もっとも、技術面に関しては、在学期間中のみならず、現場でさらに多くのことを学ぶことになるものと推察される。

一方、人間関係すなわち人間性に悩んでいる状況も見受けられた。人間性とは個人の資質に関わるもので、人が生まれながらに持ち合わせているもの、換言すると先天的なものと思われる。しかし、この人間性は生涯変わりようのないものではない。

人間性の涵養に関しては、短大在学中に限らず、生後まもなくからの家庭教育、成長していく段階でのその子を取り巻く家庭環境・社会環境、そして幼児期からの保育や教育により培われていくものと考えられる。とすれば、短大在学

中においても人間性の涵養を強く意識して学生と関わっていく必要がある。また、この専門的知識及び技術と人間性は、ともにある一定の期間に養成が終結するものではなく、生涯にわたって養成されていくべきものである。教員（保育者）の学び続ける姿勢が強調される所以である。

専門的知識及び技術の修得並びに人間性の涵養に関して重要なことは何か、それは保育現場と養成校との連携と考える。卒業生の就職後、保育現場からも勤務状況等を通して学生にもっと身に付けて欲しい知識及び技術や資質・能力等について意見を伺い、養成校としてそれに応えていくために、それらをどのように育成していくべきかを考え、実践していく必要がある。今後は、卒業生への就職アンケートの他に、就職先の幼稚園や保育所、施設等からのアンケートを分析し、卒業生に不足している知識及び技術や人間性に関わる資質・能力等について明らかにし、養成校として学生の指導にしっかり活かしていくべきである。

加えて、本学教員同士の連携や、保育に関する新しい情報、知識及び技術も積極的に学んでいく必要があり、それがひいては現場での保育の質を高めることにつながると考えている。

短大在学中の2年間という限られた時間の中で、専門的知識及び技術を修得させ、人間性も涵養するには限りがある。実習先や就職先の幼稚園や保育所、施設等との連携によって、これらの知識及び技術や人間性を育てていくことが肝要であり、具体的にどのように連携するのか、その手段の開発が待たれる。

引用文献

- (1) 秋田大学教職大学院 (2019) 「学校現場に即した理論と実践 I～II 資料編」 pp.26-27, p.54
- (2) 前掲 (1) p.28
- (3) 前掲 (1) pp.29-31
- (4) 垣内国光 (2011) 『保育に生きる人々 調査に見る保育者の実態と専門性』 (ひとなる書房)
- (5) 野田敦史・藤田雅子 (2011) 「保育士の専門性における構成要因の検討」 東京未来大学研究紀要 第4号 37-43
- (6) 小笠原文孝・野崎秀正・大坪祥子・崎村英樹・木本一成・崎村康史・湯山樹里・石井 薫 (2017) 「保育現場の視点から捉えた「保育士の専門性」議論の再考 保育科学研究 第8巻 84-92
- (7) 本岡美保子・濱名 潔・山田直之 (2020) 「保育者は「保育者の専門性」をどのように捉えているか—保育記録を用いた学びの会の議事録に着目して—」 広島都市学園大学子ども教育学部紀要 7 (1) 27-36
- (8) 山本 寛 (2021) 「保育士の専門性・専門性意識と施設における専門性マネジメント」 青山経営論集 第56巻 第3号 22-41
- (9) 前田舞子 (2023) 「保育者の専門性に関する一考察—幼保小連携・接続をめぐる議論から—」 名古屋女子大学 紀要69

- (人・社) 161-170
- (10) 文部科学省：新規学卒就職者の3年以内の離職率の推移資料2-3. 参考資料(データ集) 1
- (11) 文部科学省 (2017)『幼稚園教育要領解説』(フレール館) p.45
- (12) 前掲 (11) p.46
- (13) 厚生労働省 (2017)『保育所保育指針解説』(フレール館) p.362
- (14) 前掲 (13) p.17
- (15) 前掲 (6)
- (16) 前掲 (9)
- (17) <https://hoiku-support.info/senmonsei-7511> (2025.10.15アクセス)
- (18) 社会福祉法人ふたばの森 双葉こどもの園 (2024)「保育士の専門性とその社会的意義」
- (19) 新しい考え方の見つけ方 保育のホ (2024)「保育士に求められる主要な知識及び技術」
- (20) 前掲 (6) p.92
- (21) 「全国保育士会倫理綱領」(全国社会福祉協議会、全国保育協議会、全国保育士会)
- (6) 白石崇人 (2015)『幼児教育の理論とその応用②保育者の専門性とは何か』(社会評論社)
- (7) 井上輝昭 (2017)「保育士不足の要因に関する考察」名古屋女子大学 紀要63 (人・社) 239-250
- (8) 野崎秀正・小笠原文孝・佐々木昌代・大坪祥子・崎村英樹・木本一成・石井 薫・勝田芳孝・崎村康史 (2018)「保育士の専門性向上に伴う保育業務の変化の実態と課題」保育科学 第9巻 52-65
- (9) 中屋航平 (2021)「保育士の専門職化に関する研究－「管轄権 (jurisdiction)」をめぐる言説に着目して－」人間発達学研究 第12号 129-130
- (10) 吉田直哉・鈴木康弘・安部高太朗 (2018)「保育者の「専門性」諸要素の構造化の試みの現状と課題 日本教育学会大会研究発表要項 77巻 265-266
- (11) 鶴沢由美子・太田由加里・田口久美子・上野恵子 (2022)「保育の質を考える－保育者の専門性の観点から (1)」明星大学社会学研究紀要 43 1-14
- (12) 鶴沢由美子・太田由加里・田口久美子・上野恵子 (2023)「保育の質を考える－保育者の専門性の観点から (2)」明星大学社会学研究紀要 44 1-28
- (13) 貫洞伊織 (2024)「保育士の専門性と社会的評価」専修大学ゼミ代表論文 (要旨 pp.1-2)
- (14) 中原大介 (2025)「保育士の専門性に関する一考察－福祉専門職としての観点から－」福祉健康科学研究 (20) 71-79
- (15) 館井絵倫子・朴 信永 (2025)「保育者の専門性に関する研究の動向と今日的課題」相山女学園大学教育学部 紀要18 (1) 79-89
- (16) 竹石聖子・大村 壮・鈴木久美子・加藤寿子 (2025)「保育職の抱える実態と課題についての考察－卒業生へのインタビュー調査から」常葉大学短期大学部 保育と実践 第20号 75-80
- (17) 文部科学省 <https://www.mext.go.jp/index.htm> (2025.10.22アクセス)

参考文献

- (1) 垣内国光・櫻谷真理子 (2004)『子育て支援の現在 豊かな子育てコミュニティの形成をめざして』(ミネルヴァ書房)
- (2) 垣内国光・東社協保育士会 (2007)『保育者の現在 専門性と労働環境』(ミネルヴァ書房)
- (3) 全国保育士会 (2007)『「保育士の研修体系」～保育士の階層別に求められる専門性～』
- (4) 竹石聖子 (2011)「保育者の専門性についての一考察－「人間性」と「専門性」に着目して」常葉学園短期大学 紀要第42号 95-103
- (5) 竹石聖子 (2013)「若手保育者の職場への定着の要因～早期離職の背景から～」常葉大学短期大学部 紀要 第44号 105-113

保育士の専門性と養成校としての役割 ―卒業生の就職状況アンケート調査結果の分析から―

(資料1)

就職状況アンケート

卒年月	令和4年3月	学籍番号		氏名	
勤務先			仕事の内容	正職・臨時・パート	
				<small>(記入例: 事務、販売、1歳児副園)</small>	

※回答を選んで○印を付けてください。

1. 現在の職場についてお聞きします。

- a. 大変満足している b. 満足している c. どちらともいえない
d. 満足していない e. 全く満足していない

(回答理由:)

2. 卒業前に抱いていた就職への不安な点を、次の中から3つ選んでください。

- a. 職場の環境 b. 仕事への漠然とした不安 c. 社会人としてのマナーを指摘されること
d. 先輩や職場の同僚とのコミュニケーション e. 保護者(取引先・来客など)との関わり
f. 賃金や待遇 g. 技術の未熟さ h. 体力面 i. 文章力 j. 発音力
k. その他 ()

3. 就職をして約4ヶ月ですが、今の悩みや不安な点を次の中から3つ選んでください。

- a. 職場の環境 b. 慣れない仕事に苦痛を感じる c. 規則正しい生活に慣れるのに苦痛
d. 先輩や職場の人間関係で悩みがある e. 保護者(取引先・来客など)とうまく関わる自信が持てない
f. 賃金や待遇で先行きが見えない g. 技術の未熟さ h. 体力的にかなり無理がある
i. 文章力がない j. 発音する自信が持てない
k. その他 ()

4. 今の職場に、今後、何年間働きたいと考えますか? 次の中から1つだけ選んでください。

- a. 定年まで b. 10年 c. 5年 d. 2~3年 e. 1年

- f. 本当は今すぐでも辞めたい g. 退職した h. 転職した
i. その他 ()

5. 保育や福祉の仕事について、もっと時間をかけて学びたかったことは何ですか? (5つまで)

- a. 乳幼児の発達について b. 環境の構成について c. 遊びや活動の種類について
d. 幼児の制作について e. 連絡帳の書き方について f. クラス便りの書き方
g. 指導計画の立案について h. 指導要録・保育要録の書き方 i. 小動物や植物の知識
j. 障害児保育 k. 運動遊びについて l. 保健・安全指導について
m. 保護者との関わり方 n. 子育て支援について o. 音楽指導について
p. 乳幼児・学童の発達について q. その他 ()

6. 保育者としての社会的常識に関するもので、学生時代に学んでおきたかったことは何ですか? (3つまで)

- a. 電話の応対 b. 食事のマナー c. 敬語の使い方
d. 先輩との付き合い方 e. パソコンの技術 f. その他一般常識
g. その他 ()

7. 短大における学びは、貴方にとって役に立っていると思いますか?

- a. とても役に立っている b. あまり役に立っているとは思えない
c. ほとんど役に立っていない d. その他 ()

8. 求職活動にあたって後輩にアドバイスしておきたい点についてお書きください。



(資料2)

令和7年度 キャリア教育計画

【1年】キャリア教育 I

回数	日付	内容	会場	担当
1	4月8日(火)	CCE研修	ライネルスホール 教育実習室	蛭田・内藤 厚生課
2	4月18日(金)	オリエンテーション 国語入学前課題テスト	301 302	蛭田・厚生課 大原
3	4月25日(金)	ポートフォリオについて 秋田県保育士修学資金説明会	301	東海林 厚生課
4	5月9日(金)	社会人力アップ講座「スーツの着こなし」	301 302	厚生課
5	5月16日(金)	レポートの書き方について	301	大原
6	6月5日(木)	チャペルコンサート	聖堂	東海林・櫻庭
7	6月6日(金)	施設見学事前説明会	301	藤原
8	6月20日(金)	保育スキルアップ講座「観劇」	ライネルスホール	蛭田・厚生課
9	6月27日(金)	施設見学	各施設	藤原 1年担任等
10	7月2日(水)	社会人講話 「将来に向けて希望の持てる秋田の創造へ」	マリアホール	蛭田・厚生課
11	7月4日(金)	施設見学情報交換会	301	藤原
12	7月11日(金)	県内保育関係施設合同説明会	秋田キャンパスホール	厚生課
13	7月18日(金)	あきた病院オンライン見学会	マリアホール	藤原
14	10月10日(金)	ポートフォリオについて	301	東海林
15	12月5日(金)	社会人力アップ講座「ビジネスマナー・電話応対」	301	厚生課
16	1月14日(水)	卒業生講話 (1年目の卒業生を招いて)	マリアホール	蛭田・厚生課
17	1月23日(金)	自己分析(TA)	301	厚生課
18	1月30日(金)	自己分析	301	厚生課
19	2月10日(火)	2年生就職活動報告・施設実習説明会	301	厚生課

令和7年度 キャリア教育計画

【2年】キャリア教育 II

回数	日付	内容	会場	担当
1	4月18日(金)	ポートフォリオについて(東海林) オリエンテーション、求職登録	201	東海林 厚生課
2	4月25日(金)	年金について 求人票の見方について	201	厚生課
3	5月2日(金)	履歴書・受験報告書・内定届について 面接試験について	201	厚生課
4	5月9日(金)	コミュニケーション能力向上を目的とする実技研修 I	201	蛭田・厚生課
5	5月16日(金)	コミュニケーション能力向上を目的とする実技研修 II	201	蛭田・厚生課
6	6月20日(金)	保育スキルアップ講座「観劇」	ライネルスホール	蛭田・厚生課
7	6月27日(金)	園長シンポジウム	マリアホール	蛭田・厚生課
8	7月2日(水)	社会人講話 「将来に向けて希望の持てる秋田の創造へ」	マリアホール	蛭田・厚生課
9	7月4日(金)	保育スキルアップ講座「現場の保育研究を学ぶ」	マリアホール	蛭田・厚生課
10	7月11日(金)	県内保育関係施設合同説明会	秋田キャンパスホール	厚生課
11	9月30日(火)	「車庫で語り合う秋田で働く魅力」 (2・3年目の卒業生を招いて)	201 202	蛭田・厚生課
12	10月7日(火)	ポートフォリオについて	201	東海林
13	10月21日(火)	社会人力アップ講座「心療内科医による講義」I	マリアホール	蛭田・厚生課
14	10月28日(火)	社会人力アップ講座「心療内科医による講義」II	マリアホール	蛭田・厚生課
15	12月2日(火)	社会人力アップ講座「ビジネスマナー」	201	蛭田・厚生課
16	12月16日(火)	実践力アップ講座「保育のひきだし」	201	蛭田・厚生課
17	1月14日(水)	卒業生講話 (1年目の卒業生を招いて)	マリアホール	蛭田・厚生課
18	1月20日(火)	社会人力アップ講座「社会人になるあなたへ」	201	大原・厚生課
19	1月27日(火)	キャリア教育まとめ	201	蛭田・厚生課

デジタル社会における造形教育と「感性」の育成の役割

—幼児教育から義務教育へ、円滑な接続のための一考察—

聖園学園短期大学 准教授 鎌 田 悟

The Role of Art Education and Nurturing "Sensibility" in a Digital Society —A Study for the Smooth Shift from Early Childhood Education to Compulsory Education—

KAMADA Satoru

Associate Professor, Misono Gakuen Junior College

要 約

デジタル化が進む現代、オンラインコンテンツの過剰消費による肉体感覚の欠如が危惧されている。AIが容易に正解を提示する時代だからこそ、五感を働かせて価値判断を行う「感性」の育成が、幼児教育から義務教育まで一貫した重要課題となっている。

その中核となる「造形遊び」は、素材との直接的な関わりを通じて試行錯誤し、表現の喜びを味わう活動である。幼児期の「自由」な遊びの本質こそが創造性の源泉であるが、現場では保育者の専門性不足や、小学校における評価への負担感から、その価値が十分に引き出せていない現状がある。

このような状況の上で、本稿ではあえて視覚を遮り、触覚や聴覚を研ぎ澄ます「アイマスク鑑賞」や「イメージ粘土製作」などの実践を提案する。視覚を制限することで、人が本来もつ潜在的な感覚を呼び起こし、内発的な表現意欲を喚起することを狙いとしている。

AI時代に求められる「創造性」の源泉は、幼児期の自由な造形遊びの中にこそ存在する。この「自由」な表現活動を義務教育へと円滑につなぐため、幼・保、小、中の指導観の共有や指導者の支援体制を整えることは重要である。デジタルと子どもが身体を働かせた五感での体験活動が調和した環境を保障することは、未来を生きる子どもの豊かな情操を育む鍵となる。

キーワード：五感による知覚 感性の育成 造形遊び 幼・保、小、中の連続性

Key words: Sensory perception Nurturing sensibility Creative art play Educational Continuity
from Kindergarten/Nursery School to Elementary and Junior High School

目次

はじめに

第1章 現代の学校教育が直面する複合的課題

第2章 子どもを取り巻く社会的環境とデジタル依存の危機

第3章 保育現場のリアリティ

第4章 造形教育における「感性」とは何か(指導要領の比較から)

第5章 AI時代における「造形あそび」の意義

第6章 五感で楽しむ造形あそび(「見る」以外の感覚をひらく手立て)

第7章 心に宿る「表現の芽」を育むために(共に感じ、共鳴しあう指導者の役割)

おわりに

はじめに

筆者はこれまで、秋田県の小・中学校教員、管理職、あるいは教育庁指導主事といった立場から、長く義務教育における造形教育の現場に従事し、子どもの成長に関わってきた。現在は保育者養成校にて幼児教育の充実に寄与しているが、日々教育現場や学生と向き合う中で強く実感しているのは、幼児教育と義務教育を別々のものとして捉えるのではなく、子どもの成長に則した連続性のある教育として再構成することの重要性である。

コロナ禍を境にして、現在のポストコロナに生きている子どもを取り巻く環境は大きく変わったと言わざるを得ない。対面によるコミュニケーションの機会は大きく減少し、デジタルデバイスは加速度的に増加して、デジタル依存といった新たな課題が顕在化している。画面越しの情報に触れる時間は増大したが、一方で、自然や素材に直接触れ、他者と一緒に感動を分かち合うといった「身体性を伴う生きた体験」は不足しがちな現状にある。こうした時代だからこそ、五感を働かせ自分の思いを表現する造形活動が果たすべき役割は、かつてないほど重要性を増している。

幼稚園、保育所、認定こども園における幼児教育は、決して義務教育への準備期間ではない。しかし、義務教育期における子どもの姿を幼児教育の「明日(未来)の姿」として視野に収めることで、今、この時期に本当に必要な関わりの本質が見えてくる。幼児期にたっぷりと味わった「描く、つくる」ことの楽しさは、小学校の図画工作科へと繋がりが、やがては困難を乗り越える力や自分を肯定する力へと育っていくだろう。一人一人の発達の段階を大事に見とりながら、その先にある成長の姿を視野に入れることで、幼児教育の質はさらに豊かなものになるのではないかと考える。

本稿では、学校教育の現状や子どもを取り巻く社会状況、さらには現場の保育者が抱える具体的な課題を踏まえ、感性を育む視点から幼児教育における造形活動の実践的な手立てを提案する。そうすることで身体と五感を使って、自らの感覚に基づいて価値を創造する造形活動の意味と重要性を、幼・保、小、中の連続性の中で問い直していく。

第1章 現代の学校教育が直面する複合的課題

2019年末から始まった新型コロナウイルス感染症の世界的流行から約5年が経過した。学校現場では、コロナ禍以前から懸念されていた諸課題が、この未曾有の事態を機に一気に表面化した。一斉休校や分散登校、そしてGIGAスクール構想の加速といった激動の時期を経て、現在の学校教育はかつてない転換点に立たされている。本稿では、コロナ禍以降に顕在化した四つの視点から、教育界が直面する複合的な課題を考察する。

第1節 「休みやすくなった学校」の代償

2020年2月の全国一斉休校要請を起点として、学校における「欠席」の概念は大きく変容した。本来、インフルエンザなどの感染症には明確な出席停止基準があるが、コロナ禍では「家族に感染の疑いがある場合」も出席停止扱いとする特例措置が約3年続いた。この結果、学校は「休みやすい場所」となった。同時に「三密回避」の名の下に、対面でのコミュニケーションや集団活動が極端に制限された。約5年が経過した現在、すでに日常として扱われているその副作用は、深刻で教育そのものに大きな影を落としている。不登校の急増、発達段階における人間関係形成の未熟さ、体験的学習の不足による集団行動への適応困難といった課題は、ポストコロナに顕著化された直接的な余波といえる。

第2節 ICT環境の光とネット依存の影

コロナ禍と時を同じくして推進された「GIGAスクール構想」は、1人1台端末という令和の教育スタンダードを急速に普及させた。ICT活用による授業改善が進んだことは画期的な進歩であったが、同時に「タブレット依存」や「ネット依存」という新たな健康・教育上の課題を加速化させ浮き彫りにした。既に世界的な問題となっているネット依存は、子どもの生活習慣や学習意欲に多大な影響を及ぼしている。推進が最優先された政策の陰で、活用効果の検証や、教員のICT活用能力の格差、そして何より子どもの心身の健康をいかに守るかという視点が今、改めて問われている。

第3節 効率化の裏で失われる対話

教職員の労働環境改善を目指した「学校における働き方

改革」もコロナ禍を機に加速した。過重労働による精神疾患等の増加を防ぐため、法的措置による負担軽減や組織マネジメントの見直しは必至であった。しかし、現在明らかになっている課題は、合理化・効率化がもたらした「教職員間のコミュニケーション不足」である。時間管理の厳格化は、一部ではジタハラ（時短ハラスメント）、ロジハラ（ロジカルハラスメント）などとも呼ばれ、教員同士が教育観を語り合い、経験を継承する余裕を奪いつつあるとされている。部活動の地域移行や教員の多忙感の解消は、単なる業務の合理化では解決しない。学校教育への期待と不安を抱える社会全体の意識改革が、必要な局面となっている。

第4節 教員不足と専門性の危機

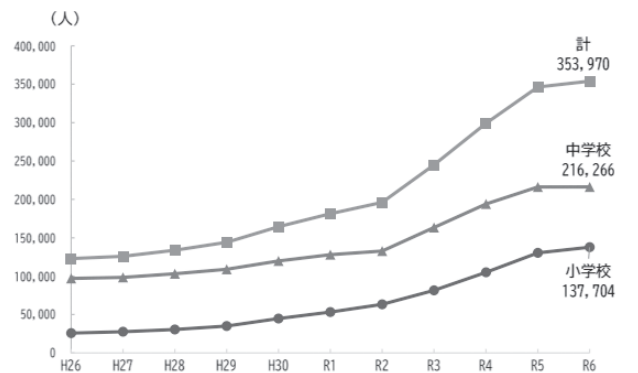
社会基盤を揺るがす人口変動の中で、近年、少子高齢化が顕著になっている。現在、教職はサービス業とまで言われるようになって、教職に対する「ブラックイメージ」は加速し、深刻な教員不足を招いている。秋田県の現状を例に挙げれば、[図1]のように、小学校の採用試験倍率は、2008年の50.9倍から2025年の1.2倍へと激減した。⁽¹⁾

各自治体は、試験の早期実施や東京会場の設置など、志願者確保に奔走しているが、多忙感が解消されていない現状では、「困り込み」も限界がある。音楽科や図画工作・美術科等は、授業時数が少ないため非常勤講師を配置する傾向があり、教諭での採用人数に限られる。つまり、少子化に伴う学校規模の縮小は、実技教科の常勤教員不足、それに伴う教育研究会の存立困難を引き起こしている。高齢化と若年化の両極端化など、「教科指導における教員の能力格差」も、個人の問題ではなく、教科教育の存続に関わ

る危機的状況といえる。

これまで述べてきた4点は、それぞれが分離したのではなく、学校教育に係る複合的な課題として子どもに大きく影響している。近年の統計によれば、小・中学校の不登校者数は、[図2]のとおり、35万人を越え、小学校では10年前の5.3倍、中学校は2.2倍に増加した。⁽²⁾ また、[図3]のように、いじめ認知件数も10年前と比較し、小学校では約5倍、中学校では2.2倍となり、人権に関わる重大な課題となっている。⁽³⁾ さらに、[図4]のように、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の割合は

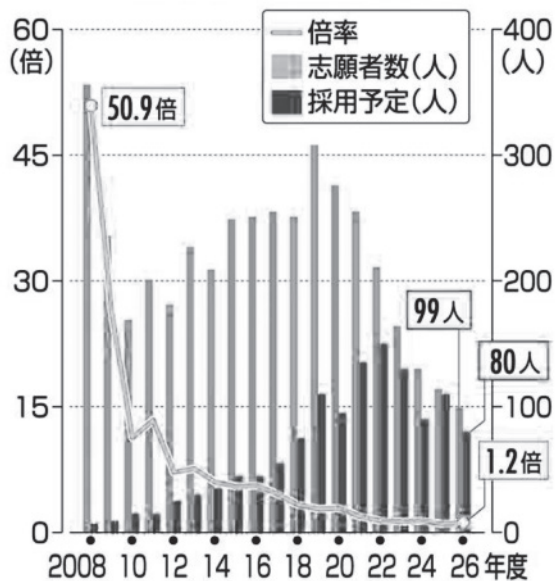
不登校児童生徒数の推移



年度	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5	R6
小学校	25,864	77,583	30,458	35,032	44,541	53,350	63,350	81,101	106,512	130,370	137,704
中学校	29,613	48,408	103,225	106,999	119,167	127,922	132,777	163,442	192,536	216,112	216,266
合計	127,897	175,991	133,683	144,031	144,528	181,272	196,127	244,543	299,048	346,482	353,970
	12.1	12.6	13.1	14.7	16.9	18.4	23.5	25.1	31.7	37.2	38.9

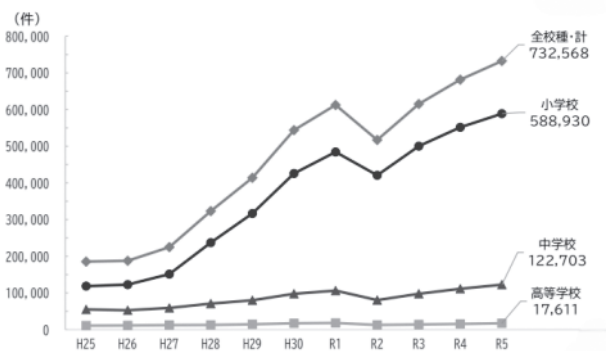
【図2】不登校児童生徒数の推移

小学校教員採用試験倍率の推移



【図1】小学校教員採用試験倍率の推移

いじめの認知件数の推移



年度	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
小学校	118,748	122,734	151,692	237,256	317,121	425,844	484,545	420,897	500,562	551,944	588,930
中学校	55,248	52,971	59,502	71,309	80,424	97,704	106,524	80,877	97,937	111,404	122,703
高等学校	3.1	3.2	3.6	3.7	4.3	5.2	5.4	4.0	4.4	4.9	5.5
特別支援学校	768	963	1,274	1,704	2,044	2,676	3,075	2,263	2,695	3,032	3,324
計	185,803	188,072	225,132	323,143	414,378	543,933	612,496	517,163	615,351	681,948	732,568
	13.4	13.7	16.5	23.8	30.9	40.9	46.5	39.7	47.7	53.3	57.9

※ 上段は認知件数、下段は1,000人当たりの認知件数

【図3】いじめ認知症の推移

表1 質問項目に対して学級担任等が回答した内容から、「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒数の割合 (小学校・中学校)

	推定値 (95%信頼区間)
学習面又は行動面で著しい困難を示す	8.8% (8.4%～9.3%)
学習面で著しい困難を示す	6.5% (6.1%～6.9%)
行動面で著しい困難を示す	4.7% (4.4%～5.0%)
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	2.3% (2.1%～2.6%)

【図4】発達障害児童生徒の増加

8.8%に上昇しており、発達障害への対応や経済格差への配慮もますます重要となっている。⁽⁴⁾

コロナ禍を経て、教育を学校という閉じた空間だけで完結させることの限界が明らかになっている。山積する課題に対し、従来の学校の在り方そのものが今、問い直されている。社会全体で子どもの学びを保障し、教職員が専門性を発揮できる環境を取り戻すために、抜本的な対策の実施と社会全体による注視が求められている。

第2章 子どもを取り巻く社会的環境とデジタル依存の危機

子どもも社会の一員であり、社会情勢から大きく影響を受けている。国を挙げた取組から地方自治体独自の施策まで、子どもをめぐる主な課題は表1のとおりである。⁽⁵⁾

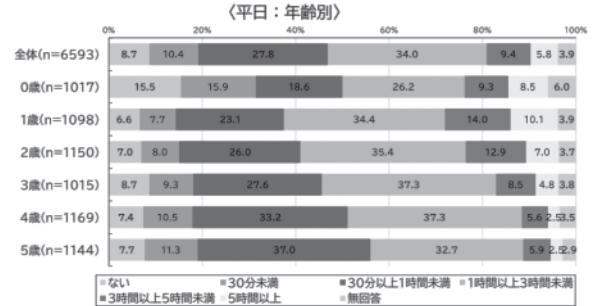
子どもは様々な状況の中で生活している。そして大人も含めてその日常生活は、スマホ、ゲーム機、PCなどの情報過多、刺激的映像の充満にあふれている。2024年、オックスフォード英語辞典が選んだ「今年の言葉」は「Brain rot (脳の腐敗)」であった。これはオンラインコンテンツの過剰消費による精神的疲弊や、中毒的な依存状態を指す。この言葉の背景には、子どもの認知発達、企業のアルゴ

【表1】子どもをめぐる状況

	主な課題・変化の要因	具体的な状況と懸念事項
社会・構造の変化	・少子化 ・経済性効率性の重視	・大人優先の社会風潮による子どもへの配慮不足 ・地域社会コミュニティの衰退
家庭・成育環境	・母子、父子家庭の増加 ・子どもの貧困・児童虐待	・家庭の教育力の低下と人間関係の希薄化、保育士不足による外部支援の限界
心身の発達と困難	・発達障害 ・いじめ ・免疫力低下 (食事制限など)	・特別な支援を必要とする児童生徒の増加・健康面や人権に関わる重大なリスクの顕在化
生活・体験の変容	・情報過多、刺激的映像の充満 ・居場所の喪失 ・自然体験の不足	・スマホ、ゲーム、PCへの過度な依存 ・「友達と遊ばない、遊べない、場所がない」状況 ・自然との触れ合いが少ないことによる感性の硬直化

②こどもの一日のうちの遊びや体験等の時間 ※就園時間を除く

0～5歳児が一日のうち、遊びや体験等に使っている時間をこどもの年齢別でみると、平日・休日ともに、1歳から年齢が上がるにつれて、遊びや体験等の時間が短くなる。



【図4】子どもの遊びや体験の時間

リズム^(注1)による「無限スクロール」に支配されているという深刻な社会的危機がある。

欧米諸国では、これが単なる個人の嗜好ではなく、公衆衛生上の脅威であると認識され始めている。イギリス、フランス、オーストラリア等では、幼児や児童のデバイス使用を法的に制限する動きが加速している。日本でも[図4]のように、家での遊びが多くなり、子どもの1日の遊びや体験などの時間が年齢が上がるにつれて短くなっていることが分かる。⁽⁶⁾ 2025年には、愛知県豊明市の条例化検討が話題となったが、子どものオンライン化コンテンツの過剰摂取についてようやく議論が本格化しつつある。

子どもを取り巻く環境の変化はデバイスの普及だけではない。より深刻なのは、親子のコミュニケーションの質に変容をもたらしている「スマホファースト」である。例えば、子どもとの会話を遮って着信に応じる行為である。大人は単なる「連絡」と考えていても、未発達な子どもの目には「自分よりも機械が優先された」という残酷な序列として映るだろう。

このような日常的な目に見えない「存在の軽視」の積み重ねは、子どもの自己肯定感を根底から揺るがすだろう。デジタル化によって人を取り巻く環境が便利になればなるほど、皮肉にも人としての根源的な繋がりである「まなざし」や「共感」が奪われるという現象が起きている。今求められているのは、単なる利用時間の制限ではなく、デジタルに浸食された「親子の時間」と「子どもの脳」を社会の総意として取り戻すことではないだろうか。

第3章 保育現場のリアリティ

第1節 造形活動における悩みの実態調査

—アンケート結果の分析—

「造形活動で悩んでいることはありますか」という設問によるアンケートを実施し、保育者119名から有効回答を

得た。

【調査時期・調査対象者・調査方法】

2025年11月の保育スキルアップ講座において、本学を卒業して7ヶ月の保育士41名からは紙面で、他78名の関係保育園保育士からは、2025年12月～2026年1月31日までにアンケート作成ツールで回答が得られた。

調査結果の概要は、次のとおりである。

【題材・活動内容】

- ・0～1歳児向けの適切な製作が分からない
- ・毎月の題材選びに悩み、ネットの情報に依存してしまう
- ・活動のアイデアが乏しく、バリエーションが広がらない
- ・「やりたい子」の意欲を引き出す導入の仕方が難しい

【素材の活用】

- ・0歳児から使える素材の知識が不足している
- ・素材の適切な種類、大きさ、活用方法の見極めが困難
- ・子どもが自由に使える素材が少なく、遊びが深まらない

【安全面と発達段階】

- ・誤飲などの事故防止と安全配慮（特に乳児期）
- ・低月齢児に対する活動の許容範囲や適応性が不明確
- ・発達に合わせた素材選びが難しく、活動が制限される
- ・子どもの集中力が続かず、活動が短時間で終わってしまう

【言葉掛け・提示】

- ・活動開始時や導入時の適切な言葉掛けが分からない
- ・子どもへの声掛けがワンパターンになってしまう
- ・完成した作品の魅力的な展示・掲示方法
- ・全員分を仕上げなければならない

【その他】

- ・どこまで具体的に教えるべきか
- ・見本を見せると、全員同じ作品になってしまうが、見本がないと動けない子もいる
- ・準備や片付けが大変
- ・すぐに飽きてしまう子、すぐにできたという子の対応

第2節 保育者の悩みの構造と背景

「毎月の製作の内容に毎回悩む」「素材をどのように活用すればよいかわからない」など記述された具体的な声からは、造形活動そのものの理解不足、保育者自身の造形活動の経験不足、専門性がないため自信を持っていないことなどが悩みの要因として考えられる。保育者として、「何かをつくらせなくてはならない」「何かを与えなくてはならない」など、使命感はあるが実際に子どもに接すると「思うように作ってくれない」「自分で作るのは楽しいが、幼児に作らせるのは難しい」という現実突き当たるようだ。そこには、指導観や指導方法、さらには安全配慮や言葉掛け、素材選びなど多義にわたる課題が潜んでいる。

また、「小学校、中学校と違って教科書がない」「造形表現よりも音楽表現、身体表現の指導に関心を持っている」

「造形表現を得意としない、むしろ苦手である」ことなども背景にあると考えられる。過去に筆者が指導主事に就いていた頃、図画工作科の指導に自信を持っていない悩みは、多くの教科を担任一人で指導しなくてはならない小学校教諭にもあった。唯一の相違点は、評価が伴う義務教育では、指導に関する悩みよりも評価に関する悩みが圧倒的に多くなる傾向が見られたことである。

第4章 造形教育における「感性」とは何か（指導要領等の比較から）

保育者が持つ悩みを解消するためには、造形活動を通じて育もうとしている「感性」の正体を明らかにする必要があると考える。「感性」という言葉は、三つの指針や指導要領、造形教育関係図書などでよく使用され、日常的にもよく目や耳にする言葉である。

『広辞苑、第七版』には、「①物事を感じとる能力。感受性。②〔哲〕(sensibility) 外界の刺激に応じて感覚・知覚が生ずる能力」とあるが、これだけでは曖昧である。平成30年度施行の保育所保育指針、第2章、2、1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容のオ、表現（ア）のねらい（3）で次のように示されている。

- (1) 身体の諸感覚の経験を豊かにし、様々な感覚を味わう。
- (2) 感じたことや考えたことなどを自分なりに表現しようとする。
- (3) 生活や遊びの様々な体験を通して、イメージや感性が豊かになる。

ここでは、「感覚」「感じたことや考えたこと」「イメージ」と並んで「感性」の語句が表記されている。

さらに、幼稚園教育要領（H30）解説⁽⁷⁾では、次のように示されている。

幼児は、生活の中で（中略）感じて楽しんだり、その中にある面白さや不思議さなどを感じて楽しんだりする。そして、このような体験を繰り返す中で、気付いたり感じたりする感覚が磨かれ、豊かな感性が養われていく。豊かな感性を養うためには、何よりも幼児を取り巻く環境を重視し、様々な刺激を与えながら、幼児の興味や関心を引き出すような魅力ある豊かな環境を構成していくことが大切である。

（下線は筆者）

保育所保育指針（H30）解説⁽⁸⁾、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（H30）解説⁽⁹⁾では、次のように示し

ているが、いずれも「感性」の定義は示されていない。

生活の様々な場面で美しいものや心を動かす出来事に触れてイメージを豊かにし、表現に関わる経験を積み重ねたり、楽しさを味わったりしながら、育まれていく。
(下線は筆者)

「感性」を具体的記述で定義付けしているのは、小学校学習指導要領(H29)解説図画工作編⁽¹⁰⁾と中学校学習指導要領(H29)解説美術編⁽¹¹⁾である。小学校学習指導要領(H29)解説図画工作編では、次のように示している。

感性は、様々な対象や事象を心に感じ取る働きであるとともに、知性と一体化して創造性を育む重要なのである。表現及び鑑賞の活動においては、(中略)学習の場、材料や用具、さらには人、時間、情報などといった児童を取り巻く環境の全てが、感性を育てている。また、感じるという受動的な面に加えて、感じ取って自己を形成していくこと、新しい意味や価値を創造していく能動的な面も含めて感性の働きである。
(下線は筆者)

中学校学習指導要領(H29)解説美術編では、次のように示している。

美術科で育成する感性とは、様々な対象や事象からよさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力であり、知性と一体化して人間性や創造性の根幹をなすものである。また感性は、創造活動において、対象や事象を捉えたり思考・判断やイメージをしたりするときの基になる力として働くものである。(中略)対象や事象からよさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力を育成するためには、表現や鑑賞の活動を通して視覚や触覚などを十分に働かせ、これまでの表現や鑑賞の活動の経験なども生かして、造形の要素に着目してそれらの働きを捉えたり、全体に着目して造形的な特徴などからイメージを捉えたりする造形的な視点を豊かにする学習が重要となる。
(下線は筆者)

汐見⁽¹²⁾は、「感性」とは何かについて、「感性が豊かということは、単に感受力が高いということだけではなく、知性のあり方が逆に初発の価値判断に影響して深く感じるということを含んでいます。感性の教育は、感受性を磨くことと、知性の質を問うことがミックスされることを課題とします」と感性の豊かさについて述べている。

つまり、「感性」とは、五感で感じたことを頭で整理し「自分なりの価値」を決める力のことであり、そのため感性の教育では、単に刺激を味わうだけでなく、感じたことを深く捉える「知性」も一緒に育てることが不可欠といえる。したがって、感性教育では、身体を通じた感受性の洗練と、深く感じるための知性の向上を融合させ、豊かな表現や創造の根幹を養うことが求められていると考えられる。

さらに、感性が豊かであるとは、単に感受性が高いことではなく、感じたことを知性で整理し、感性と知性を融合して「自分なりの価値」を決める力が豊かであると捉えることができる。

これらの定義などを踏まえ、子どもの教育に携わる大人がまず直視すべきは、現代の社会環境において子どもの「感性」が十分に育まれているかという問いである。乳幼児期から中学生に至るまでの著しい成長過程において、五感を通じた他者や物事との関わりは、その後の発達を左右する決定的な要因となる。デジタル化による体験の希薄化が危惧される今、改めて造形教育の視点から、豊かな感性を育てるための具体的な手立てを考案していく必要があると考える。

第5章 AI時代における「造形あそび」の意義

第1節 AI時代に必要とされること

現代は、AIがすぐに「正解」を教えてくれる便利な時代となった。言葉で伝えるだけでAIが絵を描き、色も自由自在に変えてくれる。私たちは座ったまま画面に触れるだけで、何でも知ることができ、何でも作れると言っても過言ではない。しかしその便利さに慣れるあまり、「見ただけで分かったつもり」になり、自分の体で感じる体験を忘れているのではないだろうか。そんな今、成長期にある子どもたちが本当に必要としているものは何か。それをどう届け、どう広げていくかを考えることは、とても重要な課題である。

造形活動において子どもは、空間や材料、教師や友だちといった多様な対象と関わっている。対象を「見る、聞く、触れる」といった直接的な関わりこそが学びとなり、表現そのものとなる。特に「遊び」としての造形は、五感と身体をフルに使い、試行錯誤を繰り返すプロセスに大きな価値がある。そこでの挑戦や失敗の経験は、新しい発見や達成感へと繋がり、子どもの世界を豊かに広げていく。

乳幼児期の探究心が旺盛なのは、ピアジェ^(注2)が子どもを「小さな科学者」と述べているように、生き残りをかけて脳が爆発的な発達をするため、周囲のあらゆる変化に敏感に反応し、情報を吸収するからである。この事に加え、「評価や結果に縛られない自由」があるからに他ならない。この「自由」こそが「遊びの本質」であり、創造性の源泉となっている。

一方、義務教育段階では、評価の枠組みが成長とともに

意識されるようになってくる。本来の感性を育むためには、この評価の呪縛を越えて、幼児教育における「自由」の観点をいかに教育課程の中に守り、繋いでいくかが重要な鍵となるのではないだろうか。

これからの教育現場に求められるのは、子どもが心で感じ、自ら動くための「時間、場所、方法」を大人がいかに意図的に仕掛けられるかどうかである。また、単に何かを作らせるのではなく、子どもの「感じる」ことを活動の根底においた「遊びの本質」を問い直すことだろう。子どもが自分の感覚を信じ、未知なるものへ挑む「表現の自由」を保障すること、その環境を整えることこそが、豊かな感性を育む教育の土台となるだろう。

第2節 「造形遊び」と「造形あそび」

小学校の図画工作科では、「造形遊び」は学習指導要領に位置付けられた活動である。けれども、幼児教育において三つの指針、要領などに「造形遊び」という言葉は定義付けられていない。

しかし、幼児教育に関する図書などには、「造形遊び」という言葉は頻繁に使用されており、幼稚園・保育所など教育現場でも一般化している。「造形遊び」は「遊び」や「表現」に含まれている活動として位置付けられており、本稿では、この後から図画工作科での活動と幼児教育での活動を表記上の誤解が無いよう、幼児教育での造形活動を「造形あそび」と遊びの箇所をひらがなで記述する。

造形遊びについては、小学校学習指導要領（H29）解説、第2章第2節、(1)「A表現」で、次のように示している。

身近にある自然物や人工の材料、その形や色などから思い付いた造形活動を行うものである。児童は、材料に働きかけ、自分の感覚や行為などを通して形や色などを捉え、そこから生まれる自分なりのイメージを基に、思いのままに発想や構想を繰り返し、手や体全体の感覚などを働かせながら技能などを発揮していく。これは遊びのもつ能動的で創造的な性格を学習として取り入れた材料などを基にした活動で、この内容を「造形遊びをする」とし、「A表現」の(1)ア及び(2)アで取り扱うこととした。

具体的には、「形や色、質感など材料そのものの特性に触れて楽しむ活動」「丸めたり、破ったりして、材料そのものに直接働きかけその変化を楽しむ活動」「並べたり、つなげたり、積んだりして体全体を働かせて作る喜びを味わう活動」である。

造形あそびの意義としては、子どもの想像力を育むことに他ならないが、子ども自身が「この材料を使って何を作

ろうかな」「こうやってみたら、この形になるかな」など想像力を働かせて試行錯誤しながら自分で形にしていくプロセスが大切となる。また、自ら材料を探して「これを使ってみたい」「自分で作りたい」と思案し、実際に探し、試してみるという積極性も育むことが期待できる。

第6章 五感で楽しむ造形あそび（「見る」以外の感覚をひらく手立て）

人が生まれて早くから発達させている感性は、「触覚」だと言われている。（フンフリーの研究）赤ちゃんは、母親のお腹の中にいるときから自分の体に触れる羊水の感覚や、指をしゃぶる感覚を通じて外の世界を感じ取っているらしい。続いて発達するのが聴覚（デキャスパーらの研究）、続いて、味覚と嗅覚（メネッラらの研究）と言われている。どれも母親のお腹の中で既に感じ取り獲得している感覚である。意外なことに、「視覚」は、生まれた直後はまだ未発達で視界はぼんやりとしていて、色はまだ判別しにくく発達が一番遅い。けれども成長とともに情報需要の割合は大きく変化していく。

【表2】人の五感による情報受容の割合⁽¹³⁾

順位	感覚	割合	主な役割・特徴
1位	視覚	83.0%	色、形、文字、距離感など最も多くの情報を瞬時に処理する
2位	聴覚	11.0%	言葉、声のトーン、環境音などコミュニケーションに不可欠
3位	嗅覚	3.5%	香り、におい。本能や記憶（ブルースト効果）に直結する
4位	触覚	1.5%	温度、硬さ、痛みなど物質の質感を確かめる
5位	味覚	1.0%	甘味や苦味、安全な食べ物かどうかの最終判断を行う

【表2】からは、私たちがどれだけ視覚情報に頼っているかが分かる。そこで豊かな感性を育むために、あえて視覚以外の感覚を積極的に取り入れた造形あそびの実践を提案したい。

活動例1 フロッタージュ（擦りだし）

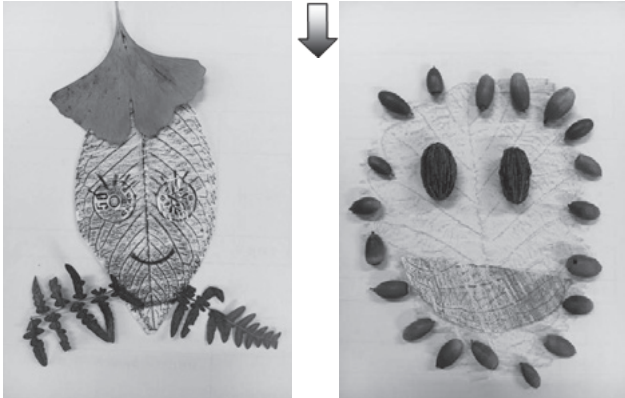
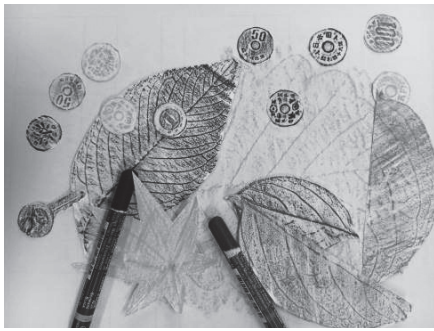


①擦り出す対象を集める



②クレヨンなどで擦り出す

③描き加えたり、擦り出した対象と一緒にコーディネートしたりする



最初は不安な様子で指先だけで触っていたが、徐々に感触を確かめるように大胆にしっかりと握り、感想を次々に述べた。形や質感に関する発言が多かったが、発問によって徐々に手触りから感じたことを言葉にするようになった。

③アイマスクを外して鑑賞 ↓ 2回目の鑑賞後



活動例2 手で見る鑑賞 (アイマスク鑑賞)

①アイマスクを使った鑑賞 (1回目の鑑賞)

- ・「触ってみよう」
- ・「木かな」「金属もあるな」「金具かな」「飛び出している」
- ・「どんな感じがする？」
- ・「ざらざらしている」「金具は冷たい」「流木かな」「木はあたたかいな」
- ・「この作品は何だろう？」
- ・「ぽっこりした置物」「手で包みたくなる作品」
- ・「アイマスクを外してください」
- ・「こんな色だったんだ」「以外におしゃれだな」「やっぱり流木だった」「面白い形だね」

②鑑賞の様子 (写真は学生) ↓ 1回目の鑑賞中

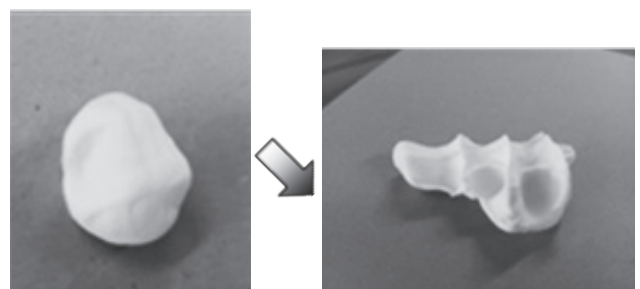


2回目の鑑賞では、目隠し状態で、タイトルを聞いたところ、「ハリネズミ」「一つ耳の魚」などの発言があった。アイマスク鑑賞も2回目となると不安が和らぎ発言も多くなって、感じたことを悩まずそのまま言葉にするようになっていた。

アイマスクを外してから鑑賞すると、色を含んだ感想が増えるが、形に対するイメージが想像していた点と似ていたことに満足感とおもしろさを感じていた。

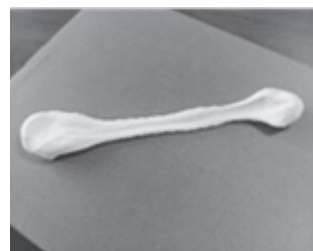
活動例3 粘土遊び (言葉のイメージを形に)

①紙粘土^(注3)を感じる (目を閉じて製作→目をあけて確認)



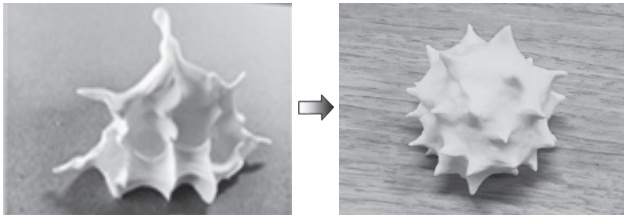
↑はじめの状態

↑握ってみる

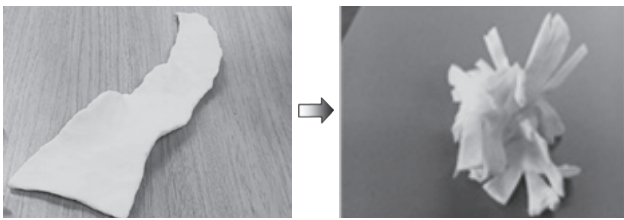


←のばしてみる

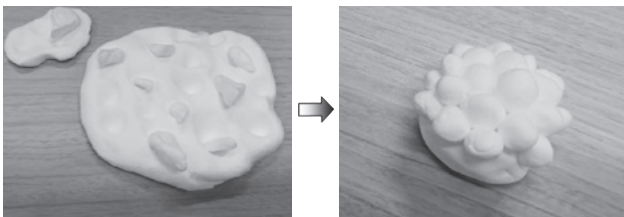
② 「チクチク」という言葉から（目を閉じて製作
→目をあけて製作 ※以下全てこの手順で）



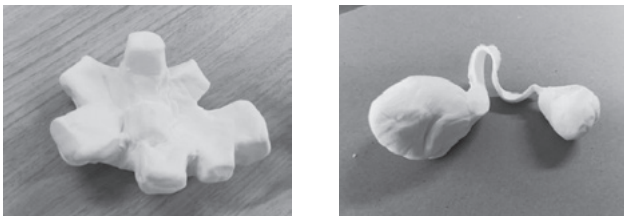
③ 「ヒラヒラ」という言葉から



④ 「ポコポコ」という言葉から



⑤ その他の言葉から



↑「ガチガチ」

↑「ニュルニュル」

活動例1は、視覚から触覚の過程を通じて、見えている対象を触覚を使って擦り出していく面白さがある。「描く」ではなく「擦る」活動である。似たような活動としては、半立体を平面化する版画製作も考えられる。いずれも触覚が視覚化された活動である。

活動例2は、触覚を活動の中心に据えている。特徴的なのは、アイマスクであえて視覚を遮ることで触覚に精神を集中させる点である。

活動例3は、目を一端閉じて視覚を遮断し、その状態で製作した後に目をあけて、言葉のイメージを視覚の力で補完している。

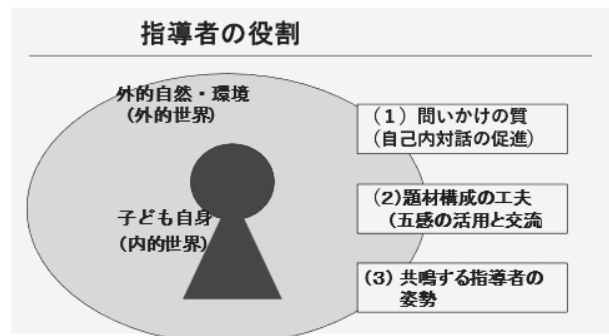
すでに述べたように、人が外部から得る情報の約8割以上は視覚に依存しているといわれるが、本実践ではあえて

その支配的な視覚を遮り、不自由な状況を創出することを試みた。そうすることで、人が本来備えている潜在的な感覚を呼び起こし、製作に対する内発的なイメージと表現意欲を喚起することを一つの有効な手段としている。

提示した活動例は、人が最も初期に発達させた感性である「触覚」を活動の中心に据えた。本来、触覚は「道具を操る」「他者と触れ合う」といった日常的な営みにおいて、手を通じた極めて重要な感覚器官として機能している。しかし、そのほとんどは機能としての役割であって、感覚的には無意識のうちに処理されている。よって対象から能動的に何かを感じ取ろうとする深い探究に至らない場合が少なくない。そこで本活動では、五感を研ぎ澄ませた「触る」という意識的な探索行為へと高める工夫を試みた。

このように触覚だけではなく聴覚、嗅覚、味覚に関わる活動を再考し、感性を刺激するプロセスを導入することは、造形活動における表現の深まりを促すとともに、子どもたちの創造的な活動の幅を大いに広げるものと期待される。

第7章 「表現の芽」を育むための指導者の役割



【図5】指導者の役割

第1節 表現の出発点（心に宿る小さな種）

造形表現は「無から有をつくり出す表現活動である」とよく言われたりするが、何もなかったところに何かがつくり出されることないだろう。人が表現へと向かう出発点には、必ず心の中に何かしらの「きっかけ」が存在するのだと思う。[図5]のように、人は否応なしに外的世界と接触し、大なり小なりの影響を受け、自分自身である内的世界で感じたり考えたりして生まれ育っている。

最初に生まれるであろうイメージ（小さな種）は、自分の過去の経験値と外的刺激が偶然、もしくは必然的に結び付き、発生する初期段階の「未熟な表現の種」であり、極めて曖昧で断片的な意識に過ぎない。それは心の中心に定まったものでなく、形も位置も不定な状態であろう。

この種が豊かな表現へと育っていく過程には、いくつかの条件が必要で、子ども自身が強い動機をもっていれば、種は自然に心の土壌の中心に収まり、自発的な表現へ繋

がっていくのかもしれない。それでも、すべての子どもの種が自然もしくは自発的に成長していくとは限らない。初期段階で強い意欲を持った子どもでも、その後、意欲が継続しなかったり、幾度かの小さな壁（困難）に出会って発芽することができなくなったりすることもある。また、芽を出す段階になってからの意欲や子ども自身が本質的に持っている表現するためのエネルギー不足によって、膨らんだ種が萎んでしまうことも十分に考えられる。このような様々な出来事が、子どもの中で繰り返されて中で、表現への「意欲」が芽生えるのを助け、それを豊かに育てていくことこそが、保育者や教師といった指導者が果たすべき重要な役割であると考えられる。

第2節 「何と出会うか」「どう広げるか」

発芽した芽を豊かにするための教育的アプローチを大きく二つの段階に区分してみたい。最初の段階は、子どもが何と出会うかという「環境（素材）」の提示である。この出会いの段階は、保育者側の狙いがどこにあるのかが問われ、どう出会わせるかでその後の活動に大きく影響する。次の段階は、その対象との出会いによって発生した芽を「どう広げるか」という具体的な援助である。この「広がり」を支えるためにいくつかの視点が重要となる。

一つ目は、問いかけの質（自己内対話の促進）である。単なる作業の進捗確認ではなく、子どもが自分自身の心と向き合えるような「問いかけ」が求められる。子どもは多くを聞いたがるが、子どもの質問に答えるだけではなく、逆に「どう思う？」という問いに加え、「一緒に考えよう」「一緒に調べてみよう」といった同調意識は、子どもの中にある言語化されない感覚を意識化させ、意欲の向上とともに表現に深みを与えるだろう。

二つ目は、題材構成の工夫（五感の活用と交流）である。子どもの心が動くような感動的な出会いを設計すると同時に、五感をフルに活用できる活動内容にしたい。保育者が自らやって見せることで表現の可能性を提示したり、あえて「余白の時間」を設けて作品をじっくり見つめ直させたりすることも大切だと考える。また、友だちや保育者との対話を通じて多様な視点に触れることで、子どもの表現は大きく枝葉を伸ばし、生き生きとした表現になるだろう。

三つ目は、共鳴する指導者の「姿勢」である。子どもにとっては、安心感できる人的環境となっているか否かである。やはり基盤となるのは、指導・援助する者との信頼関係であり、保育者は単なる観察者や指導者にとどまらないようにしたい。子どもと同じ目線で材料に触れ、驚き、楽しむ共感的な関わりこそが、子どもの安心感を生むだろう。その姿勢こそが、未熟で小さな表現の種を肯定し、膨らまし育てるための豊かな土壌となる。五感を通じて得た小さな断片を保育者が拾い上げ、共鳴し、豊かな表現へと導いていく。この丁寧なプロセスの積み重ねこそが、子どもの感

性を育む本質的な教育活動だと考える。

おわりに

子どもは、心から「楽しい、ワクワクする」と思える活動の中で、周囲と共感しながら自分を生き生きと表現していく。そうした表現活動を通じて、自分なりに形にしたいという想いが深まり、人としての根底にある「生み出す力」が育まれていく。生物学者のレイチェル・カーソン^(注4)は、自然の中の不思議に目を見張る感性を「センス・オブ・ワンダー」と名付け、豊かな人格形成に不可欠だと説いた。造形教育においても、この「不思議だ」と感じる力や、素朴な疑問から始まる「問い」こそが、表現エネルギーの核となるだろう。

これからの人工知能（AI）が普及する未来においては、AIには真似できないアイデアを生み出す力はより重要になるだろう。その源となるのは、日々の生活の中での「小さなアイデア」である。自分の身近なところから「思い付き」や「気付き」、「ひらめき」を積み重ねることは、やがて大きな創造へと繋がる。だからこそ造形活動において子どもが自ら発する「問い」を大切に汲み取りながら、未来を生きる力となる「工夫する心」を育てていくことが重要になってくる。

以上の考察を踏まえ、これからの幼児教育における造形活動において重視すべき要件として、以下の三点を提示したい。

一つ目は、「体験の質の保障」である。ネット上の二次情報ではなく、素材の抵抗感や質感に実際に触れる体験を意図的に整備し、身体を通した「感じる学び」を再構築したい。

二つ目は、「幼・保、小、中の一貫した指導観の共有」である。幼児期の「自由」な表現を「評価」を伴う義務教育に繋げる際、子どもの意欲を削がない指導の在り方や連続性のあるカリキュラム開発が不可欠である。何よりも指導者が「評価、評定」に縛られないようにしたい。

三つ目は、「保育者、教員等の支援体制の充実」である。素材選定や言葉かけに悩む現場に対し、ICTを効率化の道具として活用しながら、保育者や教員同士の対話や研修を活性化させて、指導の面白さを実感できる仕組みづくりを急ぎたい。子どもが心動かされる環境を整え、未知なるものに挑むことができる「自由」を保障することこそが、豊かな情操を育む鍵であろう。

実現のための施策の視点としては、「新たな形での幼・保、小、中連携の構築」「小学校における図画工作科の専科教員の配置や中学校教員に対する小学校での兼務発令」「地域美術のリソースでもある美術館との連携」など実効性ある施策を具体的に推進していく必要がある。

社会がデジタル化した現代において、子どもをデジタル

から遠ざけることは既に無理がある。むしろリアルな体験を優先しながら「デジタルと身体的体験をどう調和させるか（デジタルウェルビーイング）」という視点での方策が求められていると考える。

謝辞

アンケートに協力して下さった聖園学園短期大学附属聖園幼稚園、社会福祉法人石脇福祉会、能代山本地区保育士会研修会、社会福祉法人秋田県民生協会の皆様、本学を令和6年度に卒業し、スキルアップ講座に参加いただいた皆様に心より感謝申し上げます。

【注釈】

(注1) アルゴリズム

ある問題を解決するための一連の明確な手順や計算方法

(注2) ピアジェ (Jean Piaget)

1936年『赤ちゃんの知能の誕生』(La naissance de l'intelligence chez l'enfant)においてフランス語で「L'enfant comme petit savant (小さな学者のような子ども)」に近いニュアンスで記述していたが、これが英語圏で“The child as a little scientist”と訳され、教育学のキャッチコピーのように広まったとされる。

(注3) 紙粘土

紙粘土はS社の「きまる粘土」を使用。この粘土は、「垂れにくいから、つくりたい形にしっかりきまる。よく伸びて、滑らかな触り心地。乾いても弾力があるので、壊れにくい。粘土同士も芯材にもよく引っ付く。絵の具を塗っても、混ぜてもきれいに仕上がる(HPより)」の特徴がある。

一般的に幼・保、小(低学年)では、従来より油粘土を使用する場合が多い。油粘土は数年間は固まることがないため何度でも使えるメリットがある。しかし油特有の臭い、衛生上の問題などから油粘土を嫌う子どもも多い。

(注4) レイチェル・カーソン (Rachel Carson)

1956年に雑誌『ウーマンズ・ホーム・コンパニオン』(Woman's Home Companion)7月号に姪の息子であるロジャーと一緒に、メイン州の海辺や森を歩きながら自然を探索した体験に基づいたエッセイで発表。その後、1965年、『センス・オブ・ワンダー』(The Sense of Wonder)で書籍発表

【引用文献】

- (1) 秋田魁新報電子版(2025,5,23)「小学校教員採用試験倍率の推移」
- (2) 令和8年1月16日更新「令和6年度文部科学省 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要」
- (3) 文部科学省発表(令和6年10月31日)「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要」
- (4) 文部科学省発表(令和4年12月13日)「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」
- (5) 2025版こども白書「令和6年度我が国におけるこどもをめぐる状況及び政府が講じたこども施策の実施状況(令和7年6月13日閣議決定・国会提出を一部項目を抜粋し、項目ごとに整理)」
- (6) こども家庭庁(2025)「妊婦や乳幼児とその保護者を取り巻く生活実態調査について」
- (7) 幼稚園教育要領(平成30年3月)解説(フレーベル館)
- (8) 保育所保育指針(平成30年3月)解説(フレーベル館)
- (9) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領(平成30年3月)(フレーベル館)
- (10) 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 図画工作編(日本教出版)
- (11) 中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 美術編(日本文教出版)
- (12) 汐見稔幸(2012)保育内容「表現」ミネルヴァ書房 p.19
- (13) 日科技連出版社(1972)「産業教育機器システム便覧」p.4より一部抜粋・整理)

【参考文献】

- ・ 汐見稔幸(2012)「マイクロコスモスを形成するものとしての自然体験」美育文化出版2012Vo,l62
- ・ 槇英子(2012)「センス・オブ・ワンダーからはじまる」美育文化出版2012Vo,l62
- ・ 深谷ベルタ(2018)「造形あそび」風鳴舎
- ・ 磯部錦司・福田泰雅(2015)「保育のなかのアート」小学館
- ・ Nicholas Humphrey(1951)「Thinking: An Introduction to its Experimental Psychology」
- ・ DeCasper(1980)「Of Human Bonding: New borns Prefer Their Mothers' Voices」: Science 誌(208巻)
- ・ Julie A. Mennella(2001)「Prenatal and Postnatal Flavor Learning by Human Infants」: Pediatrics 誌(107巻)
- ・ 無藤隆、若島孔二(2021)「発達心理学(第2版)」(NHK出版)

学生・保育現場・養成校三者が共有し合う効果的な実習を目指して

—相互に学び合える実習懇談会の在り方を探る—

聖園学園短期大学 准教授 猿 田 興 子

聖園学園短期大学 講 師 佐々木 啓 子

Aiming for Effective Practical Training Shared by students, Childcare Facilities, and Training School

— In Consideration of the Discussion Workshop with Mutual Learning —

SARUTA Kouko

Associate Professor, Misono Gakuen Junior College

SASAKI Yoshiko

Instructor, Misono Gakuen Junior College

要 約

聖園学園短期大学では、平成17年度から秋田県内の実習受入れを依頼している園・施設と本学の実習関係者が1年に1回実習懇談会で意見交換をしている。これまでの実習懇談会を振り返る中で、参加園から寄せられている事前質問を見直したところ、その内容が今後の実習懇談会の方向性を考える上で重要になることに気づいた。その一方、課題として参加園数・参加者数の減少が挙げられる。本来であれば全園・施設と共有すべき内容が参加者だけの共有に限られてしまうということである。これからの実習懇談会が魅力あるものになれば参加者の増加につながると考え、アンケート調査を含めた内容の検討が必要となる。

それに加えて共有すべき情報が受入れ園・施設の保育者と本学の二者間に留まってしまうことである。受入れ園・施設、保育者養成校、学生の三者が連携を深め、学びを共有し合い、専門性の向上を目的とした実習を目指すことを重要と考えている。保育現場が専門性向上を目指す思いと本学が目指す専門性のある保育者養成への思いが、学生の実習を通して融合されてほしい。そして三者がともに高め合える機会のひとつが実習懇談会であってほしいと願っている。

キーワード：実習懇談会、意見交換、学生、養成校、保育施設間での共有、実習指導、専門性の向上

Key words : council on practical training, exchange of opinions, sharing among students, training school, childcare facilities, instruction for practical training, improvement of expertise

目次

はじめに

第1章 研究の目的

第2章 研究の方法

1) 実習の実際

2) 実習懇談会の参加状況と質問事項

3) 実習後の懇談会から見えてきた内容と考察

4) 研究の今後

第3章 まとめと課題

はじめに

聖園学園短期大学の实習懇談会は、実習の目的とねらい、指導過程を実習受入れ園・施設に伝え、実習の質の向上に向けた連携を図るため、平成17年度以降実施されてきた。また、園・施設が学生を受入れ、指導していただくことへの感謝を伝える大切な機会でもある。その内容は開始当初から現在まで大きな変化はないが、令和元年度からは県内全実習先を3地区に分け、3年サイクルで県央は本学で、県南は2箇所、県北は2箇所と実施会場を広げている。実習は実習園と保育者養成校が協働して進めることが求められる。本学の实習懇談会を見直し今後の課題と方向性を精査したいと考え、3点に着目した。

第1点として、受入れ園・施設からの貴重な意見や質問について、実習懇談会で十分に活用できていないことである。実習懇談会の案内文書に記される質問内容は、受入れ園・施設が感じている実習記録の指導の仕方への戸惑いや学生の保育への意識の低下、本学の实習指導についての提案等、様々である。さらに実習懇談会終了後の参加者アンケートでは、「聖園短大が実習にどのような願いをもち指導しているのか、指導内容も詳細に理解できた」とか「園の実習生に対する指導が適切かどうか迷っていたが、方向性が理解できたことに安心した」という意見もある。しかしそれは、実習懇談会の参加者と本学教員の共有であり、それだけでは本来の目的である保育者の専門性につながる実習の充実に活かされていないと考えた。

第2点は、受入れ園・施設の保育者と学生が実習を通して学び合うことで、両者が専門性につながる関係性を構築してほしいということである。2018年に改訂(定)された新「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」施行以降、保育に携わる保育者の専門性が大きく取り上げられている中、保育者養成校の指導の在り方も問われている。幼稚園教諭二種免許状および保育士資格の取得を目指す学生を養成する保育科単科

である本学の役割を考えると、実習での学びが重要であることに改めて気づかされる。2年間で5回実施される実習について、学生の学びと受入れ園・施設の思いと本学の指導内容を共有し合いながら改善していくことが必要である。学生への実習指導が受入れ園・施設の保育者にとっても学びの機会となり、その結果として保育者自身の専門性向上へとつながる実習になるために、実習懇談会で話し合われたことが活かされてほしいと考える。

第3点は、本学の实習に対する目標を受入れ園・施設の保育者と養成校の教員に加え、学生も含めた三者で共有することの必要性である。これまで実施してきた実習懇談会を受入れ園・施設の保育者や学生はどのように捉えているのだろうか。実習懇談会で話された内容を授業内で実習担当教員が学生に伝え、それをテーマにグループディスカッションを行う程度で、効果ある共有化には至っていない。また、学生が実習で学んできたことや感じたことを、受入れ園・施設の実習担当者に具体的に伝える機会もほとんどない状況である。実習懇談会で共有し合った内容や実習の成果や課題について、受入れ園・施設の保育者と養成校の教員、そして学生の三者が伝え合い、次の実習に活かしていくための方法について検討したい。

以上の課題に取り組むことで、保育のやりがいや魅力を実感し、理解を深めることにつながる実習を目指し、実習懇談会を窓口として研究に取り組んだ。

第1章 研究の目的

本学では、年度内最終の教育実習・保育実習が終了した11月末に実習懇談会を開催している。この取り組みは本学独自に20年以上継続しているものであり、実習の質の向上に向けて受入れ園・施設と連携を図り、実習にとって大切なことについて忌憚のない意見交換ができる機会にしたいと考えている。また、秋田県内の幼稚園・保育所・認定こども園・児童養護施設で勤務している多数の卒業生である保育者に、本学が学生にどのような思いや願いをもって実習に向けての指導をしているのか、後輩である学生が子どもや保育者との関わりからどのようなことを学んできてほしいのかを伝え、理解してもらいたいと思っている。

しかしながら、コロナ禍以降参加者数が減少しており、多くの受入れ園・施設関係者と意見交換することができていない現状にある。参加者の減少は、単に感染症対策というばかりでなく、実習懇談会が「参加したい」、「実習生について、養成校とずっと語りた」と思う場になっていないためではないだろうか。そこで、受入れ園・施設と本学、さらに本学学生にとって意見交換されたことが活きる、魅力ある実習懇談会の在り方について考える必要があると感じ、秋田県内の実習園・施設を対象に今後アンケートおよ

び聞き取り調査を行い、研究することとした。

第2章 研究の方法

1) 実習の実際

本学における実習は、1年次9月に教育実習Ⅰ（幼稚園、幼保連携型認定こども園）、2年次11月に教育実習Ⅱ（幼稚園、幼保連携型認定こども園）を実施している。また、1年次11月に保育実習Ⅰ（保育所、幼保連携型認定こども園）、2年次6月に保育実習Ⅱ（保育所、幼保連携型認定こども園）、2年次夏季休業中の8月から9月にかけて2班あるいは3班に分かれて保育実習Ⅰである施設実習を実施している。

2) 実習懇談会の参加状況と質問事項

実習受入れ園・施設への案内送付様式に出欠連絡とともに事前質問を記入していただいている。案内が届くことで、実習について話し合う機会になり、質問等について共有する機会につながってほしい。実習懇談会参加者に限らず、園・施設内の実習担当保育者が実習について感じていることを、できるだけ吸い上げたいと考えている。

令和元年度から令和7年度までの実習懇談会を年度別に分類している。対象地域と参加園・施設数、参加人数（カッコ内）、事前質問の内容は以下のとおりである。

【令和元年度】 県北地区（大館市、能代市）

	出席園・施設数	19園	20名
保育所	8	(8)	
認定こども園	9	(10)	
児童養護施設	2	(2)	

- ・技能、理論も大事だがより保育の心を大切にしたいと感じる。
- ・令和2年度4月より成人棟と児童棟に分かれ運営することとなった。児童は定員10名となる。
- ・聖園学園短期大学から、当園への実習生の受け入れはなかったが、今後のため勉強させていただきたいと考えている。
- ・県内の就職状況について聞きたい。
- ・実習に活かすため在学中のカリキュラムについて教えてほしい。1年生の実習時は、どのあたりまで学んでいるのか。

【令和2年度】 中央地区（聖園学園短期大学）

	出席園・施設数	42園	42名
保育所	22	(22)	
認定こども園	13	(13)	
児童養護施設	7	(7)	

- ・実習記録について。当園では直接記入してもらい、担当者が目を通した後、訂正部分に付箋を貼る等して対応している。その後、訂正された部分分かるように二重線等引き、書き直してもらうことになる。（指導された箇所がわかるように）学校側では、どのような記入の仕方が望ましいと考えているのか（下書きさせてからの清書等）教えてほしい。
- ・実習記録について。記録を日々提出してもらっているが、ページをコピーし、そこへ鉛筆書きして提出した学生がいた。こちらの判断で実習記録へペン書きして提出してもらったが良かったのか知りたい。後日見直した際、加筆・訂正のあるほうが役立つのではないか思い対応した。
- ・受入れ園に行つて実習ができなかった（コロナ禍）ことは大きな困難であるが、それに変わる実践的な学びはできたのか。
- ・4月に新設した園である。今年は実習生に周知されていないと思うが、来年からは引き受けたいので実習生を待っている。また、今年度の就職希望者も同様にお待ちする。
- ・実習に来ていただいているが、園児数減少で混合保育となっている。どのクラスに入るにしても行事以外はほとんど同じ活動になって実習生の学びになるのか心配になる。
- ・県内の就職状況について聞きたい。
- ・実習に活かすため在学中のカリキュラムについて教えてほしい。1年生の実習時は、どのあたりまで学んでいるのか。

【令和3年度】 県南地区 (横手市、大仙市)

出席園・施設数 29園 29名	
保育所	19 (19)
認定こども園	8 (8)
児童養護施設	2 (2)

- ・実習記録について。一日のねらい(視点)をもって実習していることがわかる記録の書き方が実習生も園側もより共有できると思う。
- ・実習におけるICTの利用について、具体的な導入内容の検討をしてほしい。リアルタイムで実習生の状況確認や指導の調整が行えるとよりよい実習期間になると思う。
- ・学年により観察実習・部分実習・参加実習・全日実習を何時間行うか決まっているのか。
- ・日案以外(月案・週案)を学んでいるのか。
- ・今年の就職状況について聞きたい。
- ・学生の出身地・卒業後の勤務地・実際に保育現場に就職する割合等について聞きたい。
- ・“園に任せる”ということが多く、学校側の指導はどうしているのか(記録の修正の仕方等)。評価の項目が多く、何を基準にして評価をすればいいのか迷う。(評価5や4は、どのような姿なのか)
- ・実習生のフレッシュな目線での意見を参考にしている。
- ・実習で学生が心がけていることについて教えてほしい。

【令和4年度】 県北地区 (大館市、能代市)

出席園・施設数 12園 12名	
保育所	4 (4)
認定こども園	6 (6)
児童養護施設	2 (2)

- ・卒業する学生の県外流出の割合や直近の就職状況等に関心がある。
- ・2年生の部分・責任実習の場合、“子どもの主体性を考える保育”を行うために一斉保育を推奨しない。指導する側として、どのようにしたら良いのか。

【令和5年度】 中央地区 (聖園学園短期大学)

出席園・施設数 63園 63名	
幼稚園	8 (8)
保育所	22 (22)
認定こども園	13 (13)
児童養護施設	7 (7)

- ・設定保育を前提とした指導計画の立て方・指導方法に迷う。(他園の状況を知りたい)
- ・土曜日の実習取り扱い、実習生の休憩時間の取り方(他園の状況を知りたい)
- ・実習記録の記入時間や休憩時間の取り方(他園の状況を知りたい)
- ・保育を学ぶ姿勢はもちろんのことだが社会の中のマナー(挨拶・言葉・行動等)も大事である。保育者たちも不適切なことがないようにしていきたい。
- ・学年によりそれぞれねらいをもって実習に来ていると思う。その中で戸惑いを含め感じたことが話しやすい雰囲気をつくるようにしている。実際に実習をするに当たり、不安等どのようなことを感じているのかを事前に知りたい。
- ・実習記録について。修正箇所について迷う。二重線を引いて修正した方が、後から見返したときに良いと思うがどうか。
- ・昨今、SNS等で人と人とが簡単につながる状況です。個人情報についての取り扱いを含めどのような指導(どのような科目で、具体的に)学生は学んでいるのか。
- ・学生が就職をする中で重要視していることは? 県内外の就職率や就職業種の傾向は?
- ・未満児保育園への実習時期は? 学生の0、1、2歳児の保育実習に対して求める内容は。
- ・他種施設での実習プログラムについて知りたい。
- ・実習記録の内容が良かった。今後の参考にしたいと思った。
- ・実習記録の記入の仕方はどこまで統一されているか。施設側はどこまで指導すべきか。

【令和6年度】 県南地区（横手市、大仙市）

出席園・施設数 21園 22名	
保育所	11 (12)
認定こども園	10 (10)

・生活態度（挨拶・言葉遣い・座り方・実習記録での文字や文の使い方）等を含め、学校ではどのように指導されているのか。“本当に保育者になりたいのか？”と思えるような実習生が時々いる。担当保育教諭は忙しい中の指導のため、どこまでどのように指導して良いかたいへん悩む。質の高い保育者養成のために、実習懇談会を開催していただき感謝している。

【令和7年度】 県北地区（大館市、能代市）

出席園・施設数 5園 5名	
保育所	1 (1)
認定こども園	3 (3)
児童養護施設	1 (1)

・日頃より北秋田の教育保育をお支えいただき感謝している。少子化に歯止めがかからないまま、過去数年間の出生予想を下回る現状が続き、教育・保育現場では入園園児数減により閉園、合併を考えなければならない現状に頭を抱えている園が増えている。地域と連動した新たな教育保育の形（多機能）を模索している園も少なくないと考えている。今始まったことではないが、子ども主体、人権擁護、遊びの保障、インクルーシブ保育、ウェルビーイング、多様な考え方もつ特性を認め合い、自己肯定の上でその得意分野をさらに磨きあげていくと考えた時、限られた保育士養成期間の中で、学生自身の特性を助長するような取り組み教えていただきたい。

・来年度8～9月に2名の受け入れ予定となっている。よりよい実習となるよう会に参加した。

3) 実習後の懇談会から見てきた内容と考察

令和元年度から県北・県南地区における実習懇談会を2箇所での開催にしたことで、それ以前より細かく、学生の具体的な姿を基に話し合いができるようになった。その中で、受入れ園・施設と本学の実習に対しての意識の違いが見えてきた。もちろん、双方ともに実習が学生1人1人の学びになってほしいという願いは共通している。しかし、実習終了後に学生から実習状況の聞き取りをすると、受入れ園・施設と本学、双方の意識に齟齬が生じていると感じられる。

1年次の実習事前指導では、保育の知識や技能が十分ではない学生たちが実際の園生活において子どもの魅力や子どもと生活する喜びを実感することや、子どもの成長・発達のために保育者が行っている配慮や援助を学ぶことを目標としている。しかし、実習懇談会の際に受入れ園・施設側からたびたび話題に上る「実習態度の悪さ」や「意欲」、「積極性」等、実習のマニュアル的事項の指導を優先しがちとなり、本来ならば実習で最も体感してほしい「保育のすばらしさ」を意識できる授業内容にはなっていないのかもしれない。また、2年次では、日々の子どもの関わりや責任実習への取り組みの中で自らの保育を省察し、保育者になるために必要な知識や技能を身に付けることが意識できるよう指導をしたいと考えてはいるが、指導計画作成の指導が主になってしまい、「実習を楽しむ余裕や気持ち」をもてないことも確かである。子どもと関わる経験が少ないため見通しをもつことが難しく、そのため失敗が多いのは当然のことなのに、学生たちの中に「実習への不安感」が増大し、期待感を上回ってしまうのかもしれない。そうであれば、実習懇談会で意見交換されたことが実習事前指導に活かされているとは言えないのである。

一方、受入れ園・施設の中には、学生ではあっても近い将来保育者になる者として即戦力を期待している様子も見られる。受入れ園・施設からは「実習生が良い保育者に育ってほしい。そのために保育の様々な業務も経験してもらっている。」と、様々な保育業務を手伝う機会をいただいている。しかし、そのことが学生にとって過度な負担となり、結果的に実習記録の作成時間の減少につながる場合もある。「睡眠時間が十分に確保できない」、「実習がつらかった」という学生からの振り返りも見られ、実習への負担感につながっているように感じる。「実習が楽しい」と感じられる状況でなければ、「学びとなった実習」という充実感にはつながりにくく、保育者になりたいという熱意ももちづらいものと考えられる。

また、学生と受入れ園・施設との間に生じる齟齬として感じている「実習」と「就職」の関係性について本学では、「実習は授業の一環であり、就職とは区別されるもの」という意識であり、学生にもそのように指導している。しかし、実習から就職につなげたいと考えている園・施設もあ

り、実習中に当該園への就職の意思の有無を確認されるケースもあった。保育現場の人手不足が原因であることは理解できるが、実習中に就職の誘いを受けることは、学生にとって大きなプレッシャーになることもある。受入れ園・施設と本学、お互いの立場の違いにより、なかなか話題に取り上げることができかったことではあるが、学生が平常心で実習に取り組むためには、受入れ園・施設にも了解を促す必要があると考える。

以上の養成校がもつ受入れ園・施設への要望とともに学生の効果的な実習を目指す観点も実習懇談会を活用して周知に努めていくべきである。実習懇談会で得た情報や学びを実習指導につなげていき、それが実習内で活用されることで学生にも受入れ園・施設にも有益な実習になるものと思われる。

『保育実習指導のミニマムスタンダード Ver. 2』には「養成校と現場での理解促進のための定期的な懇談会や共同での研究会参加、実習指導者研修の充実が求められる」とある。⁽¹⁾ 本学がこれまで指標としてきた内容に留まらず、現場の保育者と養成校がともに理解し学び合える場や内容を設定していくべきと考えている。

本学における実習懇談会20年を振り返ると、令和元年から参加者の交通の利便性を考慮し、県南地区を2箇所・県北を2箇所と懇談会場を増やしたが、コロナ禍の影響もあり参加園数・参加者数は減少している。受入れ園・施設との連携のため、あるいは協働的な関係性を構築するために本学が重要と考えている実習懇談会であるが、受入れ園・施設側では、毎年内容に変化がないのであれば再度参加しようという意欲につながらないことや参加すること自体に魅力を感じない等の理由により参加者が減少していることが考えられる。

その反面、本学は参加した園・施設数が少ないことで緊密に意見交換ができるメリットを感じている。実習懇談会に参加した保育者から、実習の中で学生から聞いていた情報が、本学で指導している内容と違っていたことを確認でき、明確になったという声が聞かれた。少人数であるからこそ自園の実習指導について躊躇せず話してくれ、本学もその意見を基に学生にとってより良い実習環境について相互に意見を交わす好機となったように感じる。

参加人数の減少という課題に取り組むとともに参加者が連携できたことや学生を通して自分たちの保育や実習指導について気づくことが多い有意義な実習懇談会を企画すべきである。

4) 研究の今後

ここまで本稿では、これまでの本学の実習懇談会を養成校としての立場から振り返ってきた。

毎年寄せられる意見や要望を改めて確認しながら、実習懇談会への参加者を増やしたいという単純な結果だけな

く、多くの園・施設の保育者の意見を聞いて、興味をもてるような実習懇談会にする必要性を感じている。

実習懇談会は、受入れ園・施設と本学教員が実習を中心として対面で語り合うこと、実習での疑問や悩み、気づきだけを伝えるのではなく、互いの思いや意見を語り合う機会と捉え、受入れ園・施設、養成校に加え、学生の三者がともに学び合い、育ち合える場にしたいと思っている。改めて異なる立場ごとに、どのような実習を求めているのかを整理するため、アンケート調査を実施する。実習懇談会に参加したことがある園・施設だけでなく、「参加したくてもできない」、「実習懇談会にあまり興味をもったことがない」という園・施設の保育者の声も広く知ることができたらと感じている。従来通りの型にはまった懇談会ではない、受入れ園・施設、本学、学生にとって有益な実習につなげていくための開催内容を熟考したい。

アンケート調査の内容は資料1として示している。なお、アンケート調査内にある点線の囲みはアンケート作成にあたり、意図した事項である。

また、アンケート調査とともに受入れ園・施設への聞き取り調査も今後予定している。実習懇談会の開催場所から比較的遠隔地であるため参加しにくさを感じている、最近実習生を受入れた、実習懇談会には参加したことがない等、様々な立場の園・施設を対象として対面で聞き取り調査したいと考えている。多くの意見を聞くことで、より詳細に相互の現状を知り、実習懇談会の改善・充実につながる研究を進めていきたいと考えている。

【7】 県北、中央、県南各地区の3年サイクルで開催している実習懇談会の回数は適切だと思いますか

- ① とても適切だと思う ② まあまあ適切だと思う
③ あまり適切だとは思わない ④ 適切とは思わない

【8】 【7】 の回答の理由や開催回数についてのご意見をお書きください

例) 3年サイクルではなく、毎年実施してほしい 実習毎に実施してほしい

【9】 県北2か所(大館、能代)、中央1か所(本学)、県南2か所(大仙、横手)で開催している実習懇談会の場所は適切だと思いますか

- ① とても適切だと思う ② まあまあ適切だと思う
③ あまり適切だとは思わない ④ 適切とは思わない

【10】 【9】 の回答の理由や開催場所についてのご意見をお書きください

例) 開催場所まで遠いため出席しにくい 1地区2か所にする必要はない
 たくさんの園の情報が知りたいので、以前のように中央地区1か所開催がいい

【11】 これまで実習懇談会に参加いただいた職員の方がお答えください

実習懇談会は実習指導に役立ちましたか

- ① とても役立ったと思う ② まあまあ役立ったと思う
③ あまり役立ったとは思わない ④ 役だっていない ⑤ 参加したことがない

【12】 具体的にどのような点が役立ったのかをお書きください

実習指導に本学の実習懇談会の内容が活かされているのかを尋ねたことがなく、それでは双方向の学びにつながらないことを懸念して【11】を設定した。どのように役立っているのかを具体的に記述していただくのが【12】である。

【13】 実習懇談会の内容についてうかがいます。各項目について1つお選びください
(○をつけてください)

	とても必要	まあまあ必要	あまり必要ではない	必要ない
実習の位置づけ、カリキュラム				
実習に対する本学の思い				
実習後の学生のふりかえり、自己評価				
指導計画作成上の学生の現状				
実習中の指導に困った事例				
他園との情報交換				
実習評価の基準				
実習園から本学への要望				
本学から実習園への要望				

【14】 上の内容以外で、さらに詳しく意見交換したいことをお書きください

本学では重要と捉え、[実習の位置づけ、カリキュラム]、[実習に対する本学の思い] は毎年伝えているのだが、参加者から「学生の“今”が知りたい」という声があった。受入れ園・施設側の興味や知りたい情報と本学が発信する情報が一致していない場合もあるため、【13】を設定して受入れ園・施設の思いを把握したいと思った。

【15】 聖園短大や実習生についてお気づきのことや要望等をお書きください (実習懇談会の内容以外のことでもお書きください。実習事前事後指導の参考にさせていただきます)

【13】の表中にある内容以外で、さらに詳しく知りたいことや意見交換したいことについての質問が【14】、【15】である。本学の実習担当教員には気づけなかったことを保育現場から示していただけることで、保育現場の視点で学生の指導に活用できると考えている。

第3章 まとめと課題

これまでの実習懇談会を振り返る中で、筆者らはその意義を大切に臨んでいるつもりだったが、養成校として実習懇談会を開催し参加園・施設に実習事前事後の指導内容や学生の状況を伝えることで満足していた。同時に参加人数の増減や事前の質問事項へ対応するためにはどのような準備が必要か等に捉われていたように感じる。実習懇談会全体の望ましい在り方や内容について丁寧に分析・評価しながら次回の実習懇談会につなげていく必要性を改めて感じている。

この研究は当初、受入れ園・施設との連携を図ることや実習懇談会への関心を高め、参加したくなる内容を探ること、受入れ園・施設と本学のより良い関係性構築が学生の实習に還元されることを目的として始めたものだったが、それだけに留まらない広がりがあった。

受入れ園・施設が決定するまでの経過についても再考するきっかけとなった。1年次5月当初に教育実習ⅠとⅡの実習先、6月当初に保育実習ⅠとⅡの実習先、7月末に施設実習先を各自が情報収集し、学生自身が選択することから始まる。それを受けて実習担当教員が受入れ園・施設に内諾を求める電話連絡を行う。その後、実習担当教員が受入れに不都合のある園を学生に伝え、移動等人数他調整を行う。事務的な対応は本学事務局に移行し「今年度の実習と次年度依頼」文書を送付、受入れ園・施設からの返信をまとめて、最終的な実習名簿を作成し、学生への周知という流れとなっている。現在の状況では、入学間もない学生が実習というイメージをもてないまま実習先を選択すること、特に2年次の実習先まで選択することは見通しもなく、とりあえず選択することになってしまう。受入れ園・施設から「他県養成校の実習生と重複してしまうために実習の受け入れはできない」と断られてしまうことを懸念して、選択の時期が早くなっていることが理由である。

実習懇談会の意見交換にて参加園から「1年生時点で実習先が決まっていることで学生が実習した園で2年生でも体験したいと希望するときに困るのではないか」、「2年生進級後、就職を意識して実習したいときに選択できたらいいのではないか」等の提案もあった。学生が就職を考える選択肢のための実習ではないことを実習懇談会で説明しているが、学生自身に適した実習先を選択できるシステムと時期を再考する必要性を実習懇談会における意見交換から強く感じた。

実習懇談会開催に向けての事前質問には、本学の指導内容や本学の受入れ園・施設に対する要望、実習記録に対する指導方法の周知等の質問や提案が多数寄せられている。当初は受入れ園・施設が学生に望む保育に対する姿勢や社会性の有無等に意見が寄せられるものと覚悟したが必ずしもそうではなく、実習する園に起因する指導の違いや共通

点を確認したい、評価の基準を十分に理解できていないため、他の園の評価方法についても知りたい等、実習懇談会で実習指導についての情報を互いに公開し、意見交換を望んでいるように感じた。

本学では責任実習に向けて、設定保育の指導計画の作成を課しているが、「学生が作成した指導計画を基にした保育では子どもの主体性を尊重していないのではないか」という意見もあった。それまで実習懇談会ではあまり取り上げられなかったことが事前質問を設けることで、受入れ園・施設でも疑問をもったり不安を感じたりしていると認識できた。

受入れ園・施設は実習を受入れる意義をどのように感じているのかと考えた。現場の保育者からは、「自身の日々の保育を振り返る機会となる」、「学生の実習記録に目を通すことで新たな子どもの姿を知るきっかけとなる」、「日々実習生と語る中で新たな自分の保育観に気づく」等の意見が寄せられた。学生のための実習ではあるが、現場で勤務している若い保育者の人材育成の意味もあることがわかる。実習の指導を担当した学生に対して、「将来の保育者として、学生のうちから保育の仕事に関心をもち、理解を深めてほしい」と願う気持ちをもつことも含まれている。

しかし、現在の実習懇談会では、受入れ園・施設が「実習生を受入れて良かった」、「受入れ園・施設職員も実習生と一緒に成長できた」という達成感や充実感につながる深い学びの機会とはなっていないことが残念に思われる。

大塚氏は「保育実習を異なる立場の者が関わる出会いの機会として捉え、その出会いを通して対等に学び合う姿勢、高め合う姿勢をもつことが、良い実習につながると考えた。」と『保育実習を通した実習生・保育者・養成校の協働的学び』の中で述べている。⁽²⁾ 実習懇談会で意見交換されたことが受入れ園・施設の保育の質の向上、本学の実習指導の充実、学生の保育者としての専門性の向上につながるものと期待できる。

もうひとつの課題として、実習懇談会で意見交換された内容は参加園・施設の参加者と本学教員のみのものであることが挙げられる。実習懇談会への参加者は、年々減少しているため、実習懇談会の中で意見交換された内容が受入れ園・施設、養成校、学生の三者にとって重要なことであれば、実習の受入れをしていただいている園・施設すべてと共有し、次回参加を促すためにも伝達する必要がある。意見交換からの学びを多くの園にどのように伝えるのかについても検討しなければならないと考える。

受入れ園・施設と本学が日頃ゆっくり意見交換する機会をもてない状況の中、互いの思いを伝え合う貴重な機会となる実習懇談会の望ましい在り方を探るためにも、県内の受入れ園・施設を対象にアンケート調査および聞き取り調査を行い、その調査結果を精査・分析し、実習懇談会の充実を図り、受入れ園・施設とのより良い関係性の構築につ

学生・保育現場・養成校三者が共有し合う効果的な実習を目指して —相互に学び合える実習懇談会の在り方を探る—

ながることを目指したいと考えている。その結果として参加者が増加し、さらに実習受入れ園・施設が「参加してみたい」と思えるような実習懇談会の開催につなげていきたい。

<引用文献>

- (1)一般社団法人全国保育士養成協議会（2018）『保育実習指導のミニマムスタンダード Ver. 2』中央法規 p.173
- (2)大塚紫乃・高村真希・浅香聡彦・新保雄希・境佑二（2025）『保育実習を通じた実習生・保育者・養成校の協働的学び』江戸川大学紀要第35号 pp.353 - 361

<参考資料>

聖園学園短期大学『実習の手引き』（2023）

保育士養成課程における施設実習の成果と課題に関する考察

聖園学園短期大学 講師 藤原 法生

A Study on the Achievements and Challenges of Child Welfare Facility Training in Childcare Worker Training Courses

FUJIWARA Norio

Instructor, Misono Gakuen Junior College

要 約

保育士養成課程における施設実習について、聖園学園短期大学学生の実習開始前の関心、意欲は教育実習や保育所実習に比べると低いものとする。一方で、実習終了後には、経験や学びに充実感や達成感を得るなど、施設実習を肯定的にとらえる学生が多い。本研究では、施設実習に取り組む学生（2年生）を対象に、実習前後の意識、学びの成果、課題等について調査分析し、その実態を明らかにすることを目的とした。また、実習指導のあり方についても考察した。

実習開始前の意識についての調査では、88%の学生が「不安」と回答し、実習終了後の調査では、99%の学生が「意義があった」と回答した。仮説のとおり、実習前後の意識の変化は非常に大きいことが分かった。

また、実習開始前の期待と不安、実習終了後の成果と課題の具体的な内容についても、児童福祉施設の種別ごとに調査分析した。結果は施設種別により異なるが、「実習施設」や「支援の内容についての理解」など、概ね実習開始前に期待した事項が成果として多く挙げられていた。一方で、実習開始前に不安としていた、「児童との適切な関わり」や「専門的対応」といった専門的かつ実践的な活動や学びに課題があることが分かった。

以上のことから明らかになった期待、不安、成果、課題を踏まえ、事例学習や演習などを積極的に取り入れた教育・実習指導を行うことにより、実習開始前の不安を軽減することができれば、施設実習の成果と意義がより高まるものとする。

キーワード：保育士養成課程、施設実習、実習開始前の期待と不安、実習の成果と課題

Key words: childcare worker training courses, training at child welfare facility, expectations and anxieties before starting the training, achievements and challenges of the training

目次

はじめに

- 1 聖園学園短期大学の施設実習の概要
- 2 先行研究
- 3 研究の目的
- 4 研究方法

第1章 実習前後の意識

- 1 実習開始前の期待と不安
- 2 実習の意義の有無

第2章 実習開始前の期待と不安、実習の成果と課題

- 1 児童養護施設
- 2 乳児院
- 3 障害児施設
- 4 母子生活支援施設
- 5 児童相談所 (一時保護施設)
- 6 児童自立支援施設

おわりに

はじめに

1 聖園学園短期大学の施設実習の概要

保育士養成課程における「保育実習Ⅰ」は、保育所等で行う実習と、保育所以外の児童福祉施設で行う実習で構成されている。このうち、保育所以外の児童福祉施設 (以下、児童福祉施設) で行う実習を、一般に「施設実習」と呼称している。

聖園学園短期大学 (以下、本学) では、施設実習を2年次夏季に実施している。実習施設は、児童養護施設、乳児院、障害児入所施設、児童発達支援センター、母子生活支援施設、児童相談所 (一時保護施設)、児童自立支援施設の計18施設である。実習期間はすべて10日間である。また、同一期間での受入人数に限りがあるため、A班・B班・C班の3期間に分けて実施している。現在は、学生数が減少したことにより2期間でも実施可能だが、学生が可能な限り希望する施設で実習することができるよう、3期間での実施を継続している。

本学学生は、本学に入学を希望する段階において、その多くが保育所、認定こども園、幼稚園等で働くことを希望しているため、児童福祉施設に対する関心はもとより、施設実習に対する関心も教育実習や保育所実習に比べて低いと考えられる。また、児童福祉施設の実態についての理解が不足していることにより、施設実習や実習施設に対し不安を感じる学生が多いことが、施設実習に対する意欲や期待感の低さにつながっているものと推測する。

これに対し、実習終了後には、経験や学びが豊富であることに充実感や達成感を得る学生や、10日間では物足りないと感じる学生が多い。

保育所等での実習や教育実習は、2年間で2回ずつ実施していることに対し、施設実習は2年次の1回しか実施しないにもかかわらず、学生にとって、施設実習における経験や学びは非常に大きく、その後の学修や卒業後の進路選択にも影響を与えているものとなっている。

2 先行研究

施設実習に対する学生の意識調査や、実習指導に関する先行研究は多くある。学生の実習に対する意識に関する研究では、実習開始前の不安が実習終了後の肯定感に変化した結果を示すものがある。

本学学生も、実習前後の意識の変化については、同様の結果となると予想した。そのうえで、他の研究では、その内容を選択肢方式で分析しているものがあるのに対し、本研究では、それを学生の自由記述をもとに分析することで、より具体的な根拠を明らかにするものである。さらに、その具体的な内容をもとに、実習指導のあり方についても考察した。

3 研究の目的

2023年度と2024年度の施設実習を行う学生 (2年生) を対象に、実習前後の意識、学びの成果、課題等について調査分析し、その実態を明らかにするとともに、効果的な実習指導のあり方について考察することを目的とした。

4 研究方法

2023年度と2024年度に施設実習を行った学生 (2年生) を対象に、実習開始前には施設実習に対する「期待と不安」と「その内容」について、実習終了後には「実習の意義の有無」と「成果と課題」について調査した。いずれも質問紙調査 (集合調査) で実施した。

回答方法は、「実習開始前の期待と不安」、「実習終了後の意義の有無」の2問については選択式、その内容については自由記述とした。自由記述については、学生の回答の中から類似している語句を文脈から判断して分類し集計した。

【調査の実施時期】

2023年度 実習開始前：7月 実習終了後：9月
2024年度 実習開始前：7月 実習終了後：9月

【質問紙の内容】

実習開始前

- 質問1. 期待することは何ですか (自由記述)
質問2. 不安なことは何ですか (自由記述)
質問3. 期待と不安、現時点で大きいのはどちらですか (二者択一)

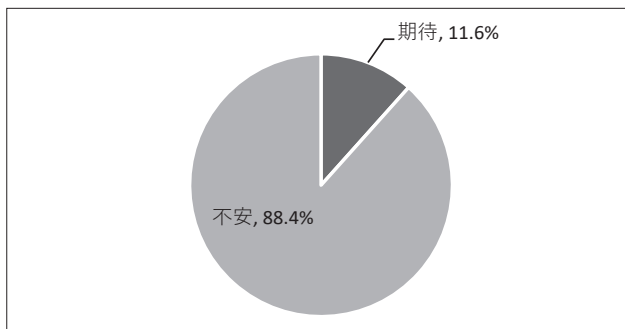
実習終了後

- 質問1. 自身の実習成果は何ですか（自由記述）
- 質問2. 課題として残ったことは何ですか（自由記述）
- 質問3. 施設実習の意義はありましたか（二者択一）

第1章 実習前後の意識

第1章では、学生は、施設実習開始前に「期待」と「不安」のどちらを大きく感じているか、また、実習終了後に「実習の意義があったか」について考察した。

1 実習開始前の期待と不安 回答者数 2023年：79名、2024年：50名、計：129名

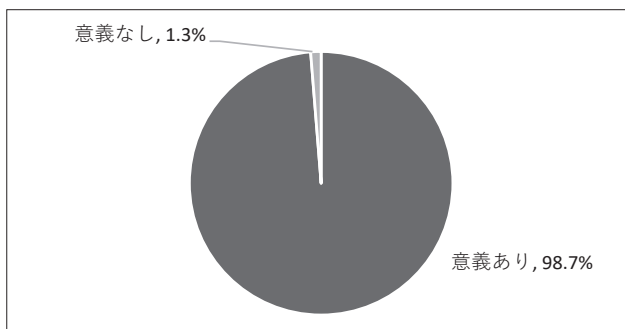


(図1) 実習開始前の期待と不安

実習開始前に、期待と不安のどちらが大きいのかとの質問に対し、図1のように、「期待が大きい」と回答した学生は11.6%にとどまった。実習年度や施設種別による差はみられない。後述する期待と不安の内容を見れば、実習に期待する部分を具体的に挙げてはいるものの、実習そのものを不安と感じる学生が圧倒的に多い。

不安の解消のために、学生が、児童福祉施設の概要や実習内容を、より具体的に想定することができるような科目教授内容や実習指導の工夫が必要である。このことは、第2章で考察する。

2 実習の意義の有無 回答者数 2023年：81名、2024年：76名、計：157名



(図2) 実習の意義の有無

実習終了後、実習の意義があったかについての質問に対し、98.7%の学生が、「意義があった」と回答した。実習年度や施設種別による差はみられない。前述のように実習開始前には不安と感じる学生が多かったことに対し、実習終了後には、ほとんどの学生が施設実習を肯定的にとらえていることが分かる。

第2章 実習開始前の期待と不安、実習の成果と課題

第2章では、実習を行っている18施設を6つの種別に分類し、実習開始前の「期待と不安」、実習終了後の「成果と課題」の内容について、分類ごとに回答を分析、考察した。

1 児童養護施設

児童養護施設は、保護者のない児童、虐待されている児童その他環境上養護を要する児童を入所させて、これを養護し、あわせて退所した者に対する相談その他の自立のための援助を行うことを目的とする施設である。幼児から高校生まで幅広い年齢層が入所している。

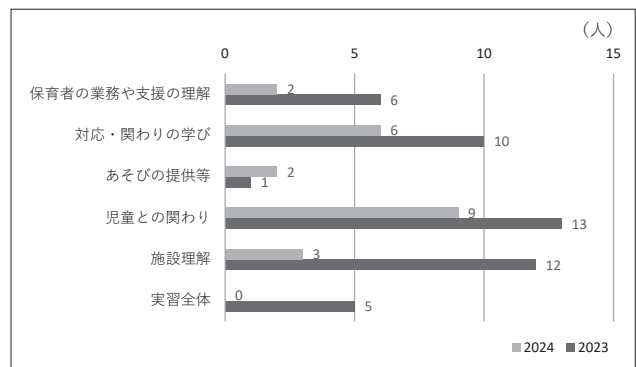
児童の日常的な養育や、被虐待や障害などの様々な事情を踏まえた専門性の高い支援を行っている。

回答者数

2023年 実習開始前：30名、実習終了後：36名

2024年 実習開始前：14名、実習終了後：31名

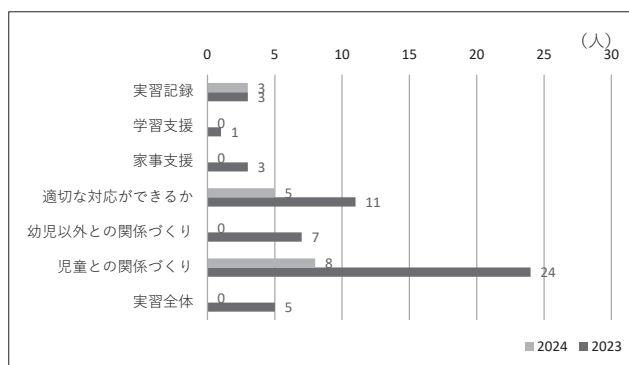
1) 期待と不安について



(図3) 実習開始前の期待（児童養護施設）

実習開始前には、「児童との関わり」や具体的な「対応・関わり」についての期待が高い。全体的には各年度とも同様の傾向であるが、「施設理解」の期待は2023年度が高い一方、2024年度の回答は0である。

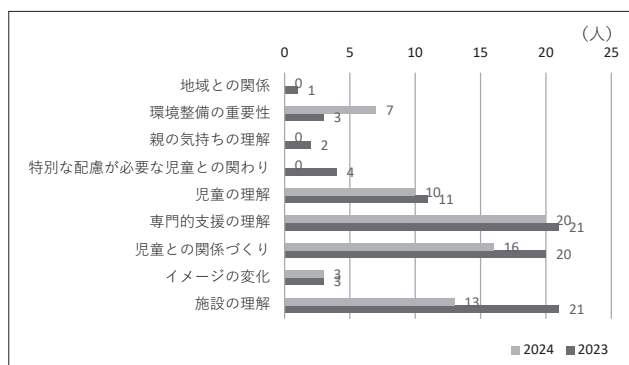
実習開始前の不安については、前述のとおり「児童との関わり」を期待する一方で、実際の「関係づくり」に不安を感じている。また、様々な背景をもった児童に対して「適切な対応ができるか」に不安を感じており、単なる関係づくりではなく、専門的な対応の難しさに対する不安がある



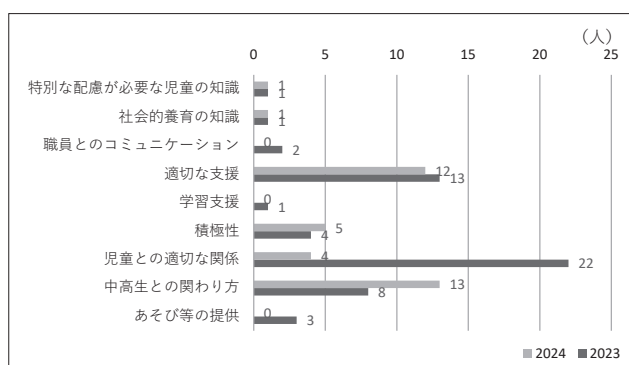
(図4) 実習開始前の不安 (児童養護施設)

と考えられる。「幼児以外の児童との関係づくり」は、主に中高生との関わりに対する不安を示している。回答数の年度内訳は、2023年度の7に対し、2024年度は0である。これは、2024年度の回答数が少ないことが影響していると考えられる。

2) 成果と課題について



(図5) 実習の成果 (児童養護施設)



(図6) 実習の課題 (児童養護施設)

実習の成果として、児童の実態や職員の具体的な業務内容などの「施設の理解」が多く、具体的には、児童の生活歴・特性・状況等に応じた関わり方などの「専門的支援の理解」が挙げられている。

課題としては、「児童との適切な関係」「適切な支援」を

挙げていることから、社会的養護について、より専門的な知識と実践力を身につける必要がある。また、「児童の理解」や「児童との関係づくり」が良好であったことがうかがえるが、「中高生との関わり方」を課題とした者も多い。理由として、中高生は施設外や自室で過ごすことが多いため、学生が関わる機会が少ないことと、学生自身が中高生と関わる経験が少ないことによる不安や苦手意識があることが挙げられる。このことは、筆者が、実習期間中の指導訪問の際や実習終了後に直接学生から聴き取った内容である。

3) 実習前後の考察

学生は、実習開始前には「児童との関わり」「対応・関わりの学び」に期待したとおり、「児童との関係づくり」「専門的支援の理解」を成果として挙げている。しかし、一方で、実際の「児童との適切な関わり」「適切な支援」を課題として挙げている。基本的な関係構築や理論・方法の理解はできて、年齢・生活歴・特性・虐待や障害などの様々な個別の事情に応じた、より専門性の高い実践には多くの課題があるということである。

短期間の実習で、この課題を達成するに十分な時間を得て、技術として身につけることは容易なことではないが、関連科目や実習指導において、事例学習や演習を行うなど教育・指導を強化すべき項目である。

2 乳児院

乳児院は、乳児を入院させて、これを養育し、あわせて退院した者について相談その他の援助を行うことを目的とする施設である。

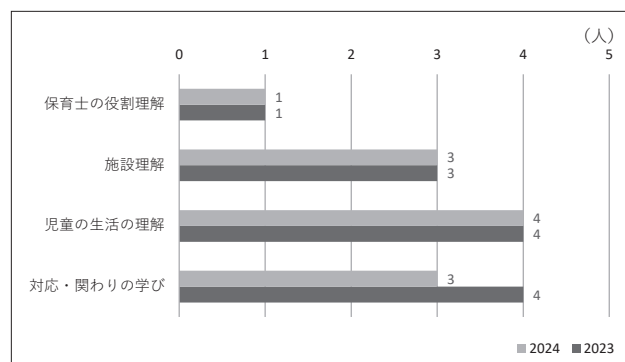
成長・発達に応じた養育を行い、個々の特徴に応じた専門的支援を行っている。

回答者数

2023年 実習開始前：9名、実習終了後：7名

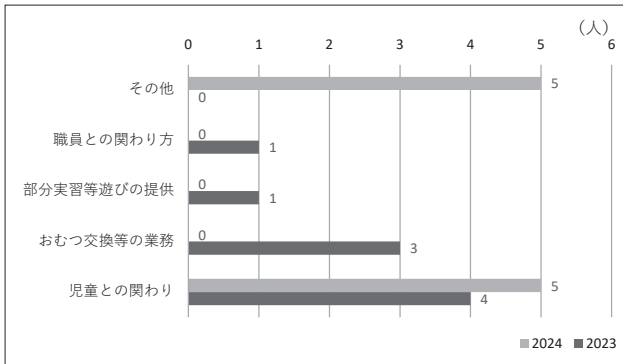
2024年 実習開始前：7名、実習終了後：11名

1) 期待と不安について



(図7) 実習開始前の期待 (乳児院)

実習開始前の期待については、2023年度、2024年度と

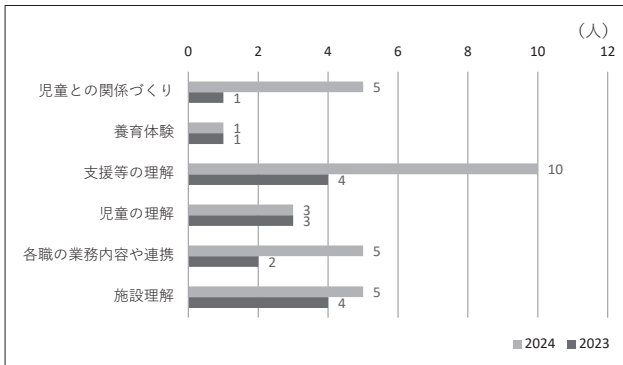


(図8) 実習開始前の不安 (乳児院)

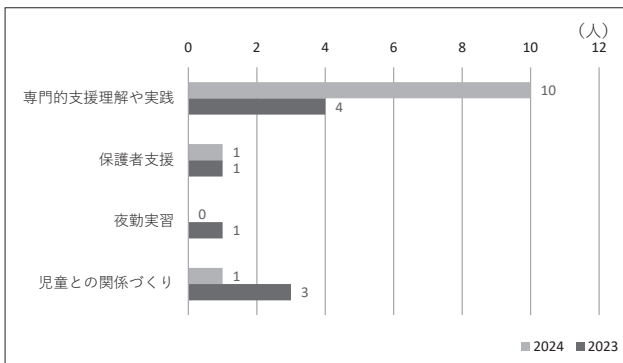
も同様の傾向であり、「児童の生活の理解」「対応・関わり」の学び「施設理解」といった基本的事項が中心である。

実習開始前の不安については、「児童との関わり」が2023年度、2024年度ともに多い。「その他」は、2024年度のみでの回答で、実習記録と責任実習に対する不安である。2024年度は、不安の内容が具体的に回答されていないことから、実習に向けた目標設定や準備が不十分であり、実習中の活動のイメージがわからず、何を記録すべきか不安があるものと考えられる。このことについての実習指導の強化が必要である。

2) 成果と課題について



(図9) 実習の成果 (乳児院)



(図10) 実習の課題 (乳児院)

実習の成果として、「施設理解」「支援等の理解」「児童の理解」「各職の業務内容や連携」など基本的事項の理解が挙げられている。

課題としては、個々の発達や特徴を踏まえた「専門的支援の理解や実践」といった、より専門的な取り組みが多く挙げられている。

3) 実習前後の考察

学生は、実習開始前に「児童の生活の理解」「対応・関わり」の学びに期待したとおり、「施設理解」「児童との関係づくり」「支援等の理解」を成果として挙げている。しかし、一方で、実際の成長・発達に応じた養育や愛着・信頼関係の構築などの「専門的支援の理解や実践」を課題として挙げている。

このことは、前述した児童養護施設と同様の結果を示している。したがって、指導強化項目も同様である。

3 障害児施設

障害児施設の内訳は、障害児入所施設と児童発達支援センターである。

障害児入所施設は、障害児を入所させて、支援を行うことを目的とする施設であり、医療型と福祉型の2分類がある。

児童発達支援センターは、地域の障害児の健全な発達において中核的な役割を担う機関として、障害児を日々保護者の下から通わせて、高度の専門的な知識及び技術を必要とする児童発達支援を提供し、あわせて障害児の家族、指定障害児通所支援事業者その他の関係者に対し、相談、専門的な助言その他の必要な援助を行うことを目的とする施設である。

児童が、障害の種類や程度に応じて、様々な経験をしながら、基本的な生活習慣や社会性を身につけられるようにするための専門的な支援を行っている。

回答者数

2023年 実習開始前：22名、実習終了後：13名

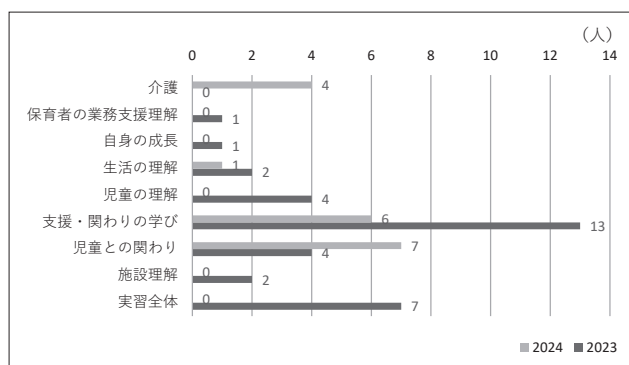
2024年 実習開始前：22名、実習終了後：14名

1) 期待と不安について

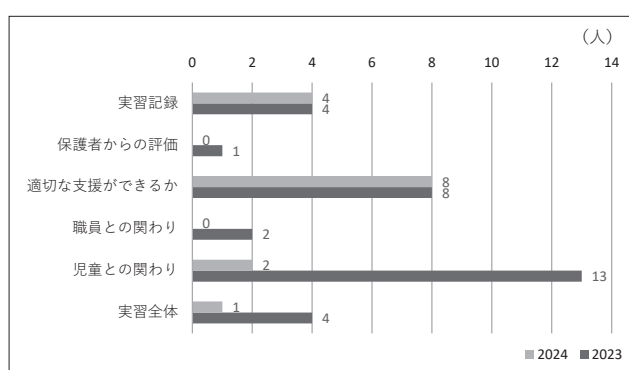
実習開始前の期待については、年度によって異なる傾向を示しているが、合算すると「支援・関わり」の学びが際立って多い。次いで「児童との関わり」が多くなっている。

ところが、この2項目の実践について不安を感じている学生が非常に多い。これは、障害児者と関わる経験が少ないことや、理解することと実践することの難易度の違いが影響しているものと考えられる。

また、期待の「その他」は障害児者の介護に関するもので、2024年度の学生のみ回答している。新たな経験や学びへの意欲と捉えることができる。

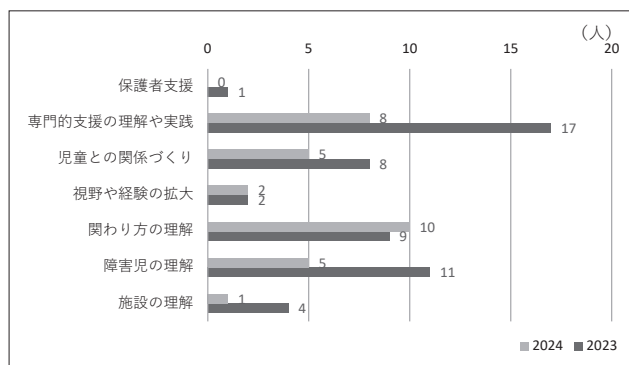


(図 11) 実習開始前の期待 (障害児施設)

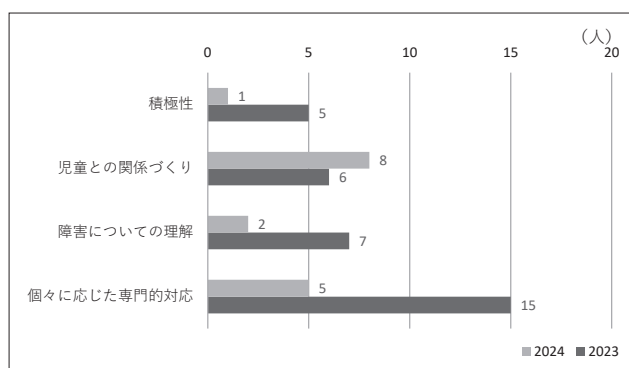


(図 12) 実習開始前の不安 (障害児施設)

2) 成果と課題について



(図 13) 実習の成果 (障害児施設)



(図 14) 実習の課題 (障害児施設)

実習の成果として、多くの学生が「専門的支援の理解や実践」「関わり方の理解」を挙げている一方、「個々に応じた専門的対応」「児童との関係づくり」などの実践的取り組みに課題意識が見られる。障害の種類や程度、児童の多様な個性など、障害や個人に対する理解が深まったことにより、個別化の必要性を理解したためであると考えられる。

3) 実習前後の考察

学生の多くが、「支援・関わりの学び」に期待し、成果として「専門的支援の理解や実践」「関わり方の理解」を挙げていることから、一定の目標に到達したと自己評価している。

一方で、多くの学生が、「個々に応じた専門的対応」を課題として挙げており、個別対応の課題は残っている。しかし、この点において、経験豊富な職員と学生の間には大きな格差があることから、その必要性を理解したことを一定の成果としてよいのではないかと考える。よって、様々な障害の理解、多様な手段を用いたコミュニケーション方法、基本的な生活習慣や社会性を身につけられるような専門的支援などについて、事前の実習指導で教育するより、実習での経験と学びを基に、より深く検討することに重きを置く事後指導・教育が適切であると考えられる。

4 母子生活支援施設

母子生活支援施設は、配偶者のない女子又はこれに準ずる事情にある女子及びその者の監護すべき児童を入所させて、これらの者を保護するとともに、これらの者の自立の促進のためにその生活を支援し、あわせて退所した者について相談その他の援助を行うことを目的とする施設である。

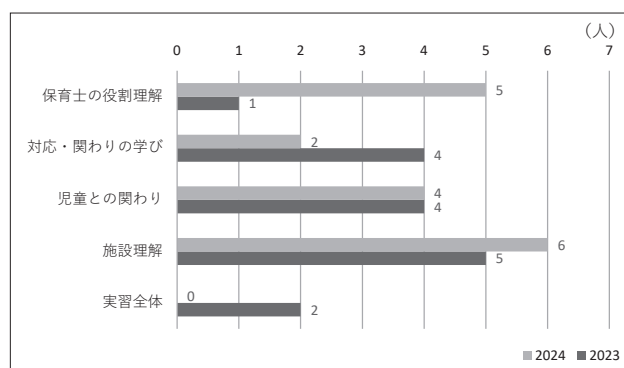
DV被害をはじめ、様々な事情を抱えた母子の保護と自立に向けた専門的支援を行っている。

回答者数

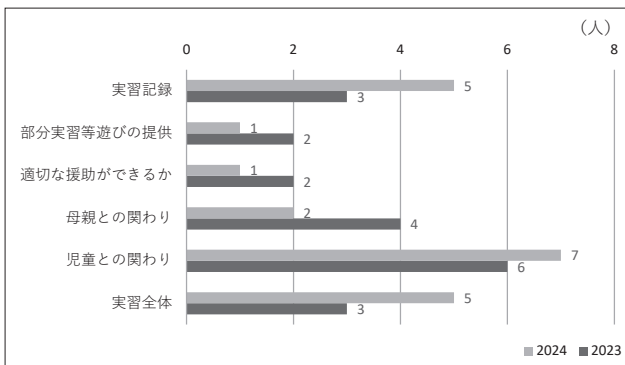
2023年 実習開始前：11名、実習終了後：10名

2024年 実習開始前：9名、実習終了後：12名

1) 期待と不安について



(図 15) 実習開始前の期待 (母子生活支援施設)

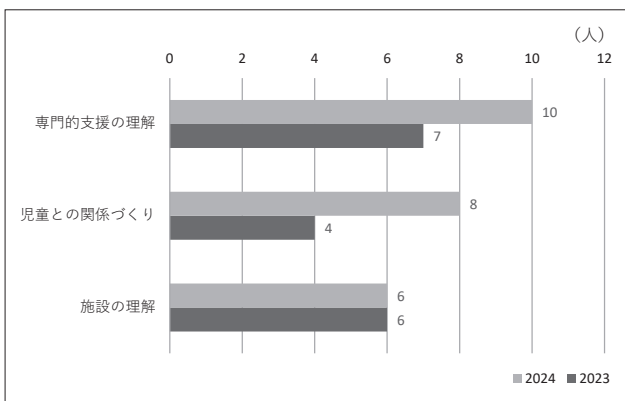


(図16) 実習開始前の不安 (母子生活支援施設)

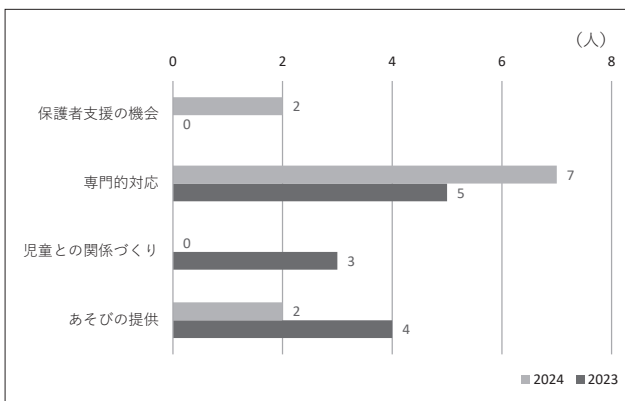
実習開始前には、「施設理解」「保育士の役割理解」などの学びに対する期待が高い。「児童との関わり」については、期待も不安も大きい。

他の実習を含めて「母親との関わり」経験が少ないため、このことに不安を感じている学生が多い。また、「実習記録」に対する不安が大きいのは、施設や支援内容の理解が不足していることから、実習内容と記述すべき内容を具体的に想定できなかったものと考えられる。

2) 成果と課題について



(図17) 実習の成果 (母子生活支援施設)



(図18) 実習の課題 (母子生活支援施設)

成果としては、「専門的支援の理解」「児童との関係づくり」「施設の理解」に集約されている。「専門的支援の理解」を成果として挙げている一方、「専門的対応」という実践面を課題とした学生が多い。これは、基本的事項の理解や経験は得られたものの、より高い専門性を身につける必要があると感じているものと推察する。

また、「保護者支援の機会」がなかった(ほしかった)という回答は、2024年度のみであり、意識の高さがうかがえる。

3) 実習前後の考察

「施設理解」に対する期待が大きかったとおり、「専門的支援の理解」を含めて多くの学生が成果として挙げている。一方で、当該施設特有の「専門的対応」を課題として挙げている。児童に対する専門的支援に加えて、保護者と関わる機会が少なかったことによる経験や理解不足が原因として考えられる。特にプライバシーに配慮した施設の特性上、実習中に保護者支援を行うことは困難なものであるため、事例学習などを通して支援のあり方を学ぶことが有効であると考えられる。

5 児童相談所 (一時保護施設)

児童相談所の一時保護施設は、児童虐待のおそれがあるときなど、児童の安全を迅速に確保し適切な保護を図るため、又は児童の心身の状況、その置かれている環境その他の状況を把握するため、児童の一時保護を行う施設である。

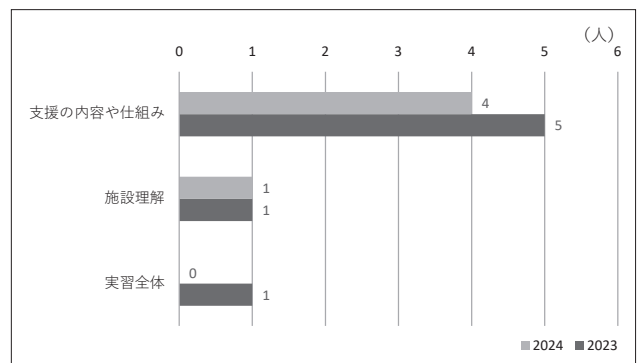
児童の精神状態を十分に把握し、児童の心身の安定化を図り、安心感をもって生活できるよう支援する。

回答者数

2023年 実習開始前：5名、実習終了後：4名

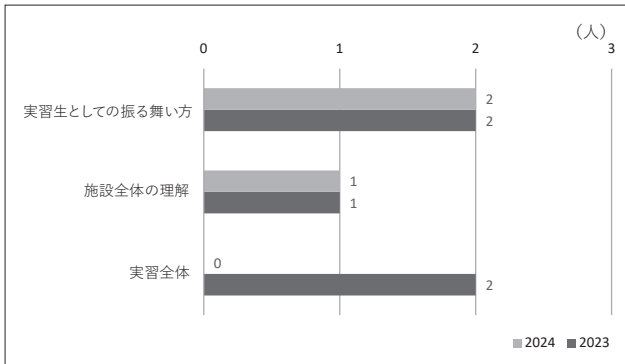
2024年 実習開始前：5名、実習終了後：5名

1) 期待と不安について



(図19) 実習開始前の期待 (児童相談所)

実習開始前には、「支援の内容や仕組み」を学ぶことについての期待が非常に高い。学生は、児童虐待や社会的養護等において、児童相談所が果たす役割の大きさを十分に

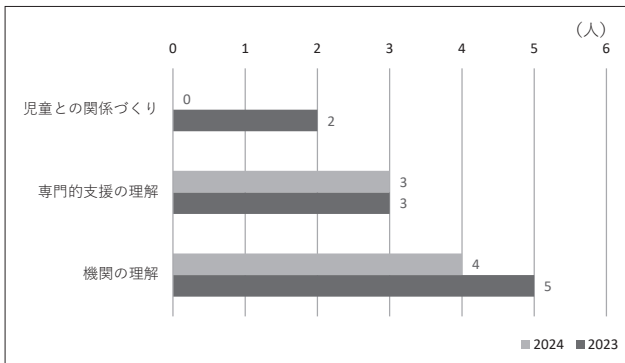


(図 20) 実習開始前の不安 (児童相談所)

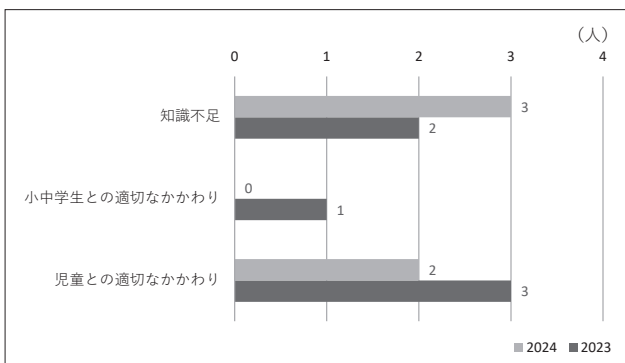
理解している。しかし、その具体的な内容の理解には至っていないため、このことに期待する向きが多かったとみている。

不安については、「実習生としての振る舞い方」が挙げられており、専門行政機関、一時保護施設についての理解が不足していることや、一時保護されている児童との関わり方に難しさを感じていることが理由として考えられる。

2) 成果と課題について



(図 21) 実習の成果 (児童相談所)



(図 22) 実習の課題 (児童相談所)

「機関の理解」「専門的支援の理解」が成果として挙げられている一方、課題として「知識不足」を挙げた学生もいる。これは、児童相談所の機能が多岐にわたるほか、当該

機関は多機能化しており、子ども家庭福祉以外の領域に関する知識が求められたことが理由として考えられる。

また、一時保護施設の「児童との適切ななかかわり」の課題も挙げられている。児童が一時保護されるに至った背景を踏まえ、今後措置が決まっていく児童との関わりは、十分な配慮を要するためであると考えられる。

3) 実習前後の考察

実習開始前には、「支援の内容や仕組み」に対する関心が高く、成果としても「専門的支援の理解」を含む「機関の理解」が挙げられている。

また、「実習生としての振る舞い方」を不安として挙げているとおり、実際に「児童との適切な関わり」を課題として挙げている。前述したように、一時保護児童との関わりには、不安を抱える児童の気持ちを受け止めるなどの十分な配慮が必要とされるため、実習指導を充実させるとともに、オリエンテーション時に実習機関の指導担当者に指導・教育を要請するなどの連携強化を図ることも必要である。

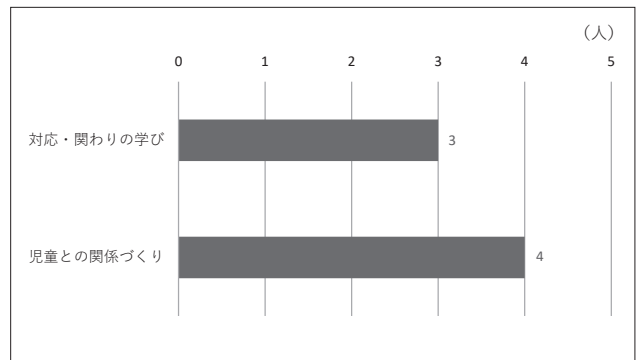
6 児童自立支援施設

児童自立支援施設とは、不良行為をなし、又はなすおそれのある児童及び家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童を入所させ、又は保護者の下から通わせて、個々の児童の状況に応じて必要な指導を行い、その自立を支援し、あわせて退所した者について相談その他の援助を行うことを目的とする施設である。

不適切な家庭環境によって、基本的な生活習慣が身につけていない児童や、発達障害を持つ児童なども入所している。回答者数

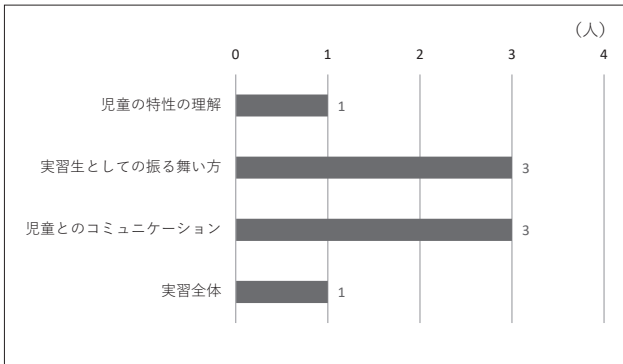
実習開始前：4名、実習終了後：5名 (2023年、2024年計)
※実習した学生数が少なく、個人の特定等を避けるため2年分合算した。

1) 期待と不安について



(図 23) 実習開始前の期待 (児童自立支援施設)

実習開始前には、「児童との関係づくり」に対する期待

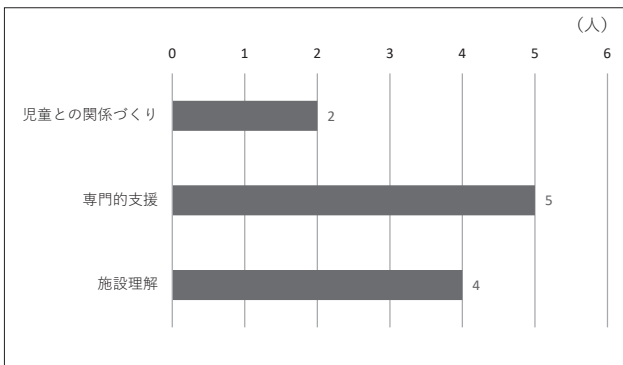


(図 24) 実習開始前の不安 (児童養護施設)

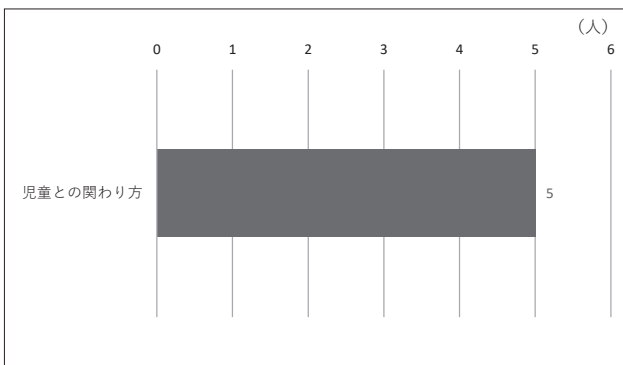
が大きい一方、実際の「児童とのコミュニケーション」に対する不安を感じている。

また、「実習生としての振る舞い方」に対する不安がある一方、そのことの学びとなる「対応・関わりの学び」に対する期待が見られる。

2) 成果と課題について



(図 25) 実習の成果 (児童自立支援施設)



(図 26) 実習の課題 (児童自立支援施設)

実習の成果として、「施設理解」「専門的支援」の理解が進んだことが分かる。

課題としては、回答したすべての学生が「児童との関わり方」を挙げており、施設の目的や特徴を踏まえた対応の難しさを実感したものと考えられる。

3) 実習前後の考察

ほとんどの学生が「対応・関わりの学び」に期待し、「専門的支援」を含む「施設理解」を成果として挙げている。

また、「児童とのコミュニケーション」「実習生としての振る舞い方」に不安を感じていたとおり、全ての学生が、「児童との関わり方」を課題として挙げている。当該施設の特徴を踏まえ、児童の行動の背景にある生活歴を踏まえた関わりなどについて、他の施設と同様に実践面の弱さを指摘することができる。したがって、事例学習や演習などの指導・教育が必要である。

おわりに

施設実習に対する学生の意識には、実習開始前の不安な状態と実習終了後の肯定感という大きな変化がある。適切な教育・実習指導により、実習開始前の不安を軽減することができれば、施設実習の成果と意義がより高まるものと考えられる。

また、より詳細な調査分析では、施設種別ごとの期待、不安、成果、課題の内容が明らかになった。児童との直接的な関わりについては、学生によって評価が分かれている。また、施設の機能・特性や専門的支援の内容についての理解を成果として挙げた学生が多い。一方で、それを踏まえた専門的実践を課題として挙げた学生が多い。

この結果を踏まえて、学内における授業と実習指導で教授・指導すべき事項が見えてきた。全体的に、学生が専門的支援の内容などを理解する力と、施設の特性や児童の個性、背景などに応じた実践をする力の間には大きな乖離があるため、後者に対して、事例学習や演習を行うなどの指導強化が必要である。

児童福祉施設における施設実習は、保育士の専門性に必要な要素を体験的に学び、身につけるものであり、保育士になろうとするものにとって意義ある実習であることは疑いようもない。その実習に対して不安要素が大きいということが、学生の実習開始前・実習中の取り組みや成果に具体的にどのように影響するのだろうか。

今後は、学生の実習開始前の不安要素解消に向けた教育・指導についてより深く研究したい。また、実際に使用している評価票を活用し、学生の自己評価と指導者による評価を比較し、本学学生の強みと弱みを明らかにしたい。さらに、その結果をもとに、科目における教授内容や実習指導のあり方や、実習を行う学生に対する支援方法について検討したい。

参考文献

- (1) 小野澤昇、田中利則、大塚良一 (2014) 「保育の基礎を学ぶ 福祉施設実習」 ミネルヴァ書房
- (2) 加藤洋子、一瀬早百合、飯塚美穂子 (2018) 「事例を通して 学びを深める 施設実習ガイド」 ミネルヴァ書房

- (3) 田中卓也、松村齋、小島千恵子、岡野聡子、中澤幸子（2020）
「保育者になる人のための実習ガイドブック」萌文書林
- (4) 駒井美智子（2018）「施設実習ガイド」萌文書林
- (5) 小原敏郎、直島正樹、橋本好市、三浦主博（2016）「本当に
知りたいことがわかる！ 保育所・施設実習ハンドブック」
ミネルヴァ書房

聖園学園短期大学 研究紀要編集及び投稿規程

(目的)

第1条 本規程は、「聖園学園短期大学 研究紀要」(以下、「研究紀要」という。)の編集及び投稿について規定する。

(編集・発行)

第2条 研究紀要は、本学教職員の研究成果である研究論文を掲載するものとし、毎年度1回、編集・発行するものとする。

(編集委員会)

第3条 研究紀要の編集・発行にあたっては、「研究紀要編集委員会」(以下、「編集委員会」という。)を設ける。

- (1) 編集委員会は、委員長及び委員をもって組織し、学長が委嘱する。
- (2) 編集委員会は、研究紀要の編集及び制作に関して責任を負う。
- (3) 編集委員会は、投稿研究論文募集、制作(体裁決定、校正作業など)を行う。
- (4) 編集委員会は、教職員の協力を得て、関係機関に研究紀要の配布、送付を行う。

(研究論文の種類)

第4条 研究論文は、原著論文、研究報告、研究ノート、その他とし、未発表のものに限る。

(投稿資格)

第5条 研究紀要に研究論文を掲載する場合の投稿資格は、原則として常勤の教職員とする。

2 前項の規定に関わらず、学長が特に必要と認めた場合は、常勤の教職員以外の者も投稿資格を取得することができる。

(投稿論文数)

第6条 研究紀要に掲載を希望する研究論文は、一人1編を原則とする。

2 連名で共同研究に参加した場合には、本人執筆の研究論文と合わせて、合計2編以内とする。

(査読及び掲載)

第7条 投稿された研究論文のうち原著論文は、編集委員長を含めて複数の編集委員の査読を経るものとする。

2 原著論文以外の研究論文の研究紀要への掲載の可否については、編集委員会が審査し決定する。

(研究論文の公開)

第8条 研究論文の公開は、編集委員会が編集・発行する研究紀要を、学内外に配布して行うほか、本学のホームページに掲載して行う。

2 研究論文の著者は、論文が電子データで公表されることを承諾する。

(著作権)

第9条 本研究紀要に掲載された研究論文の著作権は、本学に属する。ただし、著作者自身が、自己の著作物を利用する場合には、本学の許諾を必要としない。

(執筆要領)

第10条 研究論文の執筆要領は、別に定める。

附 則

この規程は、平成21年1月16日より施行する。ただし、平成20年度の研究紀要の編集・発行については、従前の例による。

附 則

この改正は、平成24年4月1日より施行する。

附 則

この改正は、平成29年4月1日より施行する。

附 則

この改正は、令和3年4月1日より施行する。

附 則

この改正は、令和6年4月1日より施行する。

聖園学園短期大学 研究紀要執筆要領

- 1 投稿原稿は、図・表・写真等を含めて20,000字（刷り上がり12頁）を原則とする。所定字数を超える場合は、申し込み論文数等を考慮して編集委員会の協議を経てその可否を決める。
- 2 原稿の執筆にあたっては、原則としてパソコン等で作成し、縦置きA4版用紙に横書きで、22字×40行の2段組とする。（1ページ1,760字）
- 3 原稿は、提出期限までに、上記様式で印字したものの2部を編集委員長に提出する。
査読が終了し、掲載決定通知後の最終原稿は、電子データと共に、上記様式で印字した原稿を2部編集委員長に提出する。
- 4 論文の基本的構成は原則として、次のとおりとする。
 - ① 論文表題 ② 要約及びキーワード
 - ③ 目次 ④ 序論 ⑤ 本論
 - ⑥ 結論 ⑦ 注釈及び引用・参考文献（論文構成例）
論文表題 （所属大学名、職名、著者名）
要約及びキーワード
目次
はじめに （序論）
第1章 章見出し （本論）
第1節 節見出し
1）
2）
第2節 節見出し
第2章 章見出し
おわりに （結論）
注釈及び引用・参考文献
- 5 原稿1ページ目には、「表題」「所属大学名」「職名」「著者名」を記載した上で、「要約」（和文400字～600字）、及びキーワード（5語程度）を日本語及び英語でつけるものとする。ただし、当分の間「要約」の英訳の作成は執筆者の任意とする。
- 6 「要約」は、論文全体を読まなくとも要点が理解できるように、内容を圧縮したものを作成する。主題範囲、目的、方法、結果、考察等を簡潔にまとめる。
- 7 キーワードは、パソコン等による検索に必要なものであり、論文の内容（分野・領域・特性など）を的確に表す単語（名詞）とする。
- 8 図、表、写真等は、それぞれ図1、表1、写真1等の番号で区別し、本文に差し込む。
他の著作物からの引用の場合は、出典を必ず明記し、必要に応じて、原著者または著作権保持者から使用許可を得ること。また、電子データには、原稿を保存したファイルとは別に、図、表、写真のみを保存したファイルを添付すること。
- 9 本文の記述は、原則として、常用漢字と現代仮名遣いを用いる。
- 10 説明の補足等のための注釈は、本文の該当箇所に、（注1）（注2）のように通し番号をつけて示し、原則として、原稿末尾に一括して入れる。
- 11 引用文献は、「」で示した引用部分の終わりの右肩に（1）（2）のように通し番号で示し、原則として、稿末に番号順に一括してあげる。各文献は、著者名、発表年（西暦）、表題の順とする。単行本の場合は、表題の後に出版社名と引用ページを示す。雑誌論文の場合は、表題の後に、雑誌名、巻号数、論文掲載ページを示す。電子文献は、著者名、公開年、表題、URL、アクセス年月日を示す。
（引用文献記載例）
（単行本）新藤宗幸（2013）「教育委員会：何が問題か」（岩波新書）、p.55(or pp.55-56)
（電子文献）文部科学省（2018）「平成28年度幼児教育実態調査」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/08081203.htm(2018.7.18 アクセス)
参考文献は、引用文献の例に準じて示す。
- 12 研究紀要への論文掲載の申し込み期限は9月末日とし、原稿提出期限は11月末日とする。

平成14年10月制定
平成19年3月一部改正
平成21年1月一部改正
平成24年4月一部改正
平成30年8月1日全部改正
令和3年4月一部改正

		執 筆 者	担当科目（「卒業研究」を除く）
共著	{	古 内 一 樹 教 授	「教育原理」 「教育制度」 「保育・教職実践演習（幼稚園）」
		安 田 敦 子 厚 生 課 長	
单著		鎌 田 悟 准 教 授	「造形表現Ⅰ・Ⅱ」
共著	{	猿 田 興 子 准 教 授	「乳児保育Ⅰ・Ⅱ」 「保育内容の指導法 健康」 「教育課程・保育の計画と評価」 「保育・教職実践演習（幼稚園）」 「保育実習指導Ⅰ（保育所）・（施設）」 「保育実習指導Ⅱ」
		佐 々 木 啓 子 講 師	「保育原理」 「保育内容総論」 「保育内容の指導法 環境」 「子どもと環境」 「教育実習指導Ⅰ・Ⅱ」
单著		藤 原 法 生 講 師	「ボランティア活動」 「子ども家庭福祉」 「社会福祉」 「子ども家庭支援論」

研 究 紀 要 第56号

2026（令和8）年4月1日 印 刷

2026（令和8）年4月1日 発 行

発 行 所 〒010-0911 秋田市保戸野すわ町1-58
み 聖 園 学 園 短 期 大 学
 電 話 (018) 8 2 3 - 1 9 2 0

印 刷 所 〒011-0901 秋田市寺内字三千刈110
 秋 田 活 版 印 刷 株 式 会 社
 電 話 (018) 8 8 8 - 3 5 0 0

BULLETIN
OF
MISONO GAKUEN JUNIOR COLLEGE
No.56

- Professionalism of Childcare Workers and the Role as a Training Institution
From the Analysis of the Job Survey of Graduates FURUUCHI Kazuki ... 1
YASUDA Atsuko
- The Role of Art Education and Nurturing "Sensibility" in a Digital Society
– A Study for the Smooth Shift from Early Childhood Education to Compulsory Education –
..... KAMADA Satoru ... 13
- Aiming for Effective Practical Training Shared by students, Childcare Facilities,
and Training School
– In Consideration of the Discussion Workshop with Mutual Learning –
..... SARUTA Kouko ... 25
SASAKI Yoshiko
- A Study on the Achievements and Challenges of Child Welfare Facility Training
in Childcare Worker Training Courses FUJIWARA Norio ... 37

published by
MISONO GAKUEN JUNIOR COLLEGE
March 2026