

保育士の専門性と社会的地位に関する一考察

大津 泰子

A Study on the Specialization and Social Status of

Nursery Workers

Yasuko Ootsu

Abstract

The professional skills of nursery workers are regarded as national qualification by amended Child Welfare Act in 2001. However, the comment on tweeter “It’s a job anyone can do” shows that nursery working seems that anyone can capable of working at a nursery. The recognition is also related to the low wage and the low social status of nursery worker, ignoring their professional skills.

Nursery workers’ responsibility is quite heavy to guarantee the development of the child and to adequate quality in nursery working for the best interests of the child. In addition, the demand of nursery works is also high to solve the problem of wait-listed children. On the other hand, their social status, income and working conditions are insufficient for their high qualified skills.

This study focus on the reason for the imbalance of social status and their specialized skills. Especially, I discuss characterizes of nursery works which has been affected by social changes and needs, and the process to obtain the national certification including training education curriculums and systems. At last, I make suggestions to increase social status of nursery workers and to promote their professional skills.

Keywords : nursery workers, social status, specialization, national qualification

1. はじめに

待機児童問題に関連して、保育士不足の問題が取り上げられるようになり国も処遇改善策を出し、潜在保育士の発掘と採用など保育士不足の解消に力を入れている。しかし、

「保育士の社会的地位の低さ」は「誰でもできる仕事だから」「やる気になれば誰でもできる行為」とネット上での発言が問題になるほど保育士の業務や専門性について一般的な社会的認知は高いとは言えない。

保育士は、保育専門職としての国家資格である。2001年の「児童福祉法」改正によって、2003年に保育士の国家資格化が施行された。「保育士の専門性」は、児童福祉法第18条の4において「この法律で、保育士とは第18条の18第1項の登録を受け、保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者をいう」と規定されている。ここでは、保育士の役割は単に親の養育を肩代わりするだけの職ではなく、専門的知識と技能を持つ「保育」を行う専門職であると定められた。それに伴い、保育士には、その専門性を保持・向上させる自己研鑽の努力義務も生じるようになった(児童福祉法第48条の4第2項)。このように、保育士の役割は単に親の養育を肩代わりするだけの職ではなく、専門的知識と技能を持つ「保育」を行う専門職であると定められた。

保育士の専門性や質の向上に関する法的義務については、2017(平成29)年の保育所保育指針にも表れ、これまでの厚生省局長による「通知」から厚生労働大臣による「告示」になったことから、これまでのガイドラインという性格から規範性としての性格が強くなった。さらにこの改定で、保育園、子ども園は幼稚園と同様に「幼児教育施設」とされ、幼児教育の方法や質の向上が示されるなど「教育」が強化されることとなった。その内容も、専門的な教育的カリキュラムとしての位置づけが強く強調され、「幼稚園教育要領」に準ずる内容や、小学校との接続・連携を意識した内容が盛り込まれた。

しかし、国家資格として保育士の専門性の向上が求められる一方で、保育士不足の問題や、保育士の労働環境の整備・改善については依然として大きな進展は見られない。保育士不足の現状を見ると、全国の保育士求人数は年々増加し、2013年1月には全国の有効求人倍率は1.74であったが、年々増え続け2018年1月3.38となった(厚労省職業安定業務統計)。

保育士の需要は増え続けるにも関わらず、供給が追い付かない理由として、離職率の高さからも保育士の処遇問題の深刻さが関連していると考えられる。2013(平成25)年度の離職者は3.3万人で離職率は10.3%である。そのうち民間保育所12.0%に上る(厚生労働省:2015)。この離職率の高さの要因について、2018(平成30)年「東京都福祉保健局」が実施した「東京都保育士実態調査」*1では、退職意向のある現在就業中の保育士にその理由を聞いている。まず「給与が安い」「仕事量が多い」「労働時間が長い」が上位を占めている。現在の職場への改善希望事項については、「給与・賞与等の改善」が6割強で最も多く、次いで「職員数の増員」、「事務・雑務の軽減」など、勤務条件や労働条件に関する項目が高い割合を示している。

社会的責任や需要は大きいにも関わらず、保育士の社会的地位、処遇問題の改善が進まないその理由のひとつに「保育士の専門性」の不明瞭さが関係すると思われる。「保育

士の専門性」の内容は法制度の改正や社会のニーズ、保育士養成課程の編成などによって変化してきた。そのため、「専門性」の定義が不明瞭であり、実際に保育現場で行われる保育内容・業務は高度であるにもかかわらず、正当に評価されていない。また国家資格でありながら賃金や処遇がその職務に見合っているとはいえない。そこで、保育士の「専門性」の特性や、他の専門職との違いなどについて明らかにすることで保育士の社会的地位との関わりが明確になるとと思われる。

本稿では、保育士の社会的責任の大きさと業務内容、専門性、社会的地位のアンバランスについて、保育士の専門性と資格の特性、さらに保育士養成における資格取得のあり方や指定保育士養成施設（以下「養成校」）の状況、カリキュラム・教育内容の側面から考察していく。

2. 保育士の社会的地位

社会学では、職業は個人の地位的地位を表すものとして重要視され、社会調査における基礎的調査項目とされてきた（安田・原 1982）。職業的地位は、階層構造を説明するとともに、人々の意識や行動を規定する重要な変数として利用されており、近代社会では、社会的地位の規定要素の一つと考えられる。社会的地位測度の一つとして用いられてきた職業威信スコアは、収入、社会的地位、権力についての社会的評価にもとづいて、特定の職業従事者が共通に持つ職業の格付けの程度を示している。人々の職業に対する客観的な社会的評価から「高い」「低い」といった評定を平均して作られた値である（都築 1998）。職業威信スコアから見ると、1995年 SSM 調査*2では 56 職業の平均値は 56.3 である。56 職業のうち職業分類の「専門」に属する職業では、「医師」90.12「裁判官」86.91「大学教授」84.32 が上位に入っている。「保育士」は 52.94 であり、「薬剤師」65.72、「小学校の先生」63.58、「看護師」59.73 と比較しても低い値となっている。

一般的に医者や弁護士など専門職者が担う業務には、非専門職と比較しても責任や負担、ストレスが大きくなる傾向はみられ、社会的要請の変化に応じた専門性が高度化されるに伴い、責任や業務の負担が生じる。この責任や業務の負担に応じた給与や社会的地位は当然ではあるが、保育士に関しては、業務は拡大し社会的要請は大きくなるにも関わらず、給与や待遇は改善されない。

保育士の社会的地位と業務のアンバランスについて野崎（2018）は次のように指摘する。「一般的に専門職と呼ばれる職業は業務負担が大きい分、その社会的地位や給与は高い。そのため、その専門職への就業を目指す者には厳しい選抜が課せられ、そのことがさらに資質の高い人材の確保を招くという専門職の高度化のサイクルをたどる。一方、保育士は、その専門職としての確立に伴った業務内容の拡大と高度化は年を追う毎に高まっているにもかかわらず、その変化に社会的地位や給与の向上が追いついていない現状がある。そのため、専門性の高度化とそれに見合う待遇のアンバランスにより、

専門性の高度化のサイクルがほとんど機能していない。むしろ、保育士不足の現状を克服しようと、保育士資格を持たない者でもある一定の条件を満たせば保育所等での保育業務を担うことを可能とする規制緩和策の実施など、保育士の専門性の向上とは矛盾すると思われる政策がとられつつある。」(野崎 2018 : 60-61)

このように、「待機児童問題」解消のために、保育事業参入へのハードルを下げて保育の受け皿を広げると共に、保育士不足の解消のために、保育士資格保有者を増やし、さらに講習だけで無資格者を保育ママに認定するなど、国の保育職への評価の低さが保育職の低賃金を招いていることは否めない。

また、大滝 (2015) は保護者の高学歴化も原因として次のように指摘している。「保護者の高学歴化に伴い保育者が軽視されるという現象である。もちろん大半の保護者はわが子を慈しみ育ててくれる存在である保育者を尊敬し、日々感謝しながら子どもを通わせている。しかし、近年の社会構造の変化により、こうした保育者を軽視する保護者が現れたのもまた事実である。このことは保育所・幼稚園におけるクレームの増加という形でも表れてきている。」(大滝 2015 : 6) ここでも、保育士の職務について社会的認識が決して高いとはいえないことがわかる。

さらに、大滝 (2015) は、「保育士の社会的地位の低さ」の原因の一つとして保育士が「女性職」であることも指摘する。男女雇用機会均等法の改正によって「保母」から「保育士」と職名が変更され、実際に男性保育士も若干増加した。しかしその割合は約 5.8%であり(厚生労働省 2018) *3、やはり「女性職」としての域を抜けていない。

その背景には「保育」＝「子育て」というイメージが強いと思われる。かつて、「子育ては」は主に女性が担う生活の一部として行われており、特別な技能や知識が必要とされる営みではなかった。しかし、戦後社会状況が変化し、家庭の機能低下、地域社会のつながりの希薄化、核家族化による子育て家庭の孤立化などによって、子ども虐待などが社会問題として取り上げられるようになり、「子育て」が家庭の責任だけではなく、社会的責任としてもみなされるようになった。しかし、「子育て」は社会的には専門的知識は必要のないものとしてとられ、「子育て」＝「保育」として捉えられている。その理由を吉田 (2010) は、「弁護士・薬剤師等の専門職に比べ、保育士が制度的に低位に位置づけられてきたことに由来する。なぜならば、保育士を制度的に低位に位置づけて、資格を容易に取得できるようにすることで安価な女性労働力が確保できるからである。」とした。更に「保育現場における深刻な労働不足を補うため、安価な女性の労働力を、迅速にかつ大量に保育現場に投入することを意図した保育士養成を行った。なお「迅速に」は、2年制養成のことであるが、「大量に」とは、「指定保育士養成施設指定基準」第2条「指定基準」第3項「学生定員」における、「学生定員は原則として100名以上とすること」という文言に表れている」(吉田 2010 : 84) と、大量の保育士が短期間で養成されてきたことを指摘した。

そして、他の国家資格取得のハードルの高さについても違いが見られる。福祉系職業

として、社会福祉士、看護師は国家資格・免許の専門養成では4年生が導入され、国家試験に合格しなければならない。しかし、保育士養成は依然と2年制養成を継続し、国家試験も導入されていない。つまり、安価な女性労働力の大量養成によって、保育士を特別な技能・能力を有する専門職者にとらえる世間の意識を醸成させなかった（吉田2010：84-85）。

このように、保育士の専門職としての社会的認知を十分に得ることができないまま、保育士の責任や求められる専門性は高度化してきた。正当に評価されないその「専門性」についてその特性を整理する。

3. 保育士の専門性

保育の専門性の定義については、多くの研究者や教育関係者による論文等で討議されてきた。ここでは、社会的評価として目に見えにくい保育士の専門性の特性について整理する。

第一に保育士の専門性の特徴として、専門性の範囲が広く、多様であることが挙げられる。保育士は保育所保育士と施設保育士の役割を持つため、その業務内容や対応する子どもの年齢、家庭環境も様々である。さらに、専門性の獲得時期においても、養成課程で獲得する内容や、保育所・施設などそれぞれの現場での経験を通じて身に付けることなど内容によって獲得時期も異なる。それゆえ保育士の専門性をひとくくりに統一することはできない。

児童福祉法改正によって、2003年から保育士が国家資格化され、任用資格から名称独占資格となり、「保育士の専門性」が議論され始めた。同時に、家庭の養育力低下によって、子育て支援を視野に入れた養成制度改革が行われ、保護者への保育の指導、地域社会の子育て支援など保育士に新たな業務が課されることとなった。さらに、保育所以外の児童福祉施設の多様化、専門分化に伴い、保育士の職務内容も専門分化は進み、加えて、児童虐待の深刻化や家庭養育の代替えとしての役割など社会的養護としての重要性も求められるようになった。それにより、対応する子どもも就学前から18歳までと幅広い対応が必要となる。このように「保育士の専門性」は、保育所保育士、あるいは施設保育士によって内容が異なり、さらに子どもの育つ環境の変化や社会のニーズによっても変化している。

保育士の専門性の獲得については、養成校での育ちや学び、実習等を通しての経験を基礎として、内容により現場経験を積むことを通して獲得されるものである。その内容は保育所、児童養護施設など施設によって固有のものがあり、獲得時期も異なる。全国保育士協議会（2014年）が行った研究では、保育者の成長と専門性の獲得において、保育現場が考える養成課程で獲得する保育者の専門性とは、「基礎力」として、社会的マナー、仕事に取り組む姿勢、社会的態度が挙げられた。「態度」は基本的な態度（他

者に対する愛情・思いやり、使命感をもって子どもと接する)、「知識・技能」として、発達理解、基本的な知識が回答された。このように、保育現場では「知識・技能」だけでなく、社会的なマナーや人間性が保育士の専門性として認識されていることがわかる。

また、保育士の専門性の育ちについて、保育現場では「保育者の専門性—態度・知識・技能」は養成校卒業後4、5年（内容によっては10年）をかけて獲得していくものととらえている傾向がある。例えば子ども理解に関する内容については、養成校での育ちや学び、実習・ボランティアなどでの経験をもとに保育の引き出しを用いて、保育現場で子どもと接していく経験を積むことで保育者としての専門性を理解し育てていくことになる。このように、保育士としての学びは、社会的実践の統合的なものであり、保育者は子どもや同僚保育士、保護者との関係の中で、具体的な場面に対応しながら、そのときどきの課題に直面していく。このプロセスの中で保育士としての専門性が磨かれていくととらえることができる（全国保育士協議会 2014：158）。

第二に、保育専門職としての職務と家庭養育として行為の境界が曖昧であることがいえる。保育の仕事内容の特性として、福祉職に見られる女性が多い職種であり「ケア労働」ということがいえる。この「ケア労働」は家庭での日常生活の一部と捉えられがちで、家庭との役割分業が不明確とされるため保育士の専門性と区別することは困難である。これについて、小笠原（2017）は例えば、子どもの爪切りや食後の歯磨きの指導など、本来は家庭が果たすべき責任を「専門性」というより、保育所歴史の中で自然体の流れで独自に保育士集団が創出した特有の保育所文化と指摘する（小笠原 2017：89）。

家庭以外の場においても子どもたちは、日常の中の一つひとつの経験、保育士や周りの環境とのやりとりや行動を通して成長していくため、子ども一人ひとりの生活の背景などを含めたその子どもの思いや願い、発達課題を理解しながら、その子にとってふさわしい援助をしていくことになる。そしてそれは、「子どもの最善の利益」を保証する保育の実践である。そのため、家庭とは異なり、専門的技量を持ち、子どもを指導し援助する保育の場では、専門家が複数の子どもたちを対象として行う保育を行う「専門性」が必要なのである。

第三に、「保育士の専門性」に対する評価の困難さが挙げられる。その理由として、小笠原（2017）は、次のように指摘している。保育は、個人の優れた知識や技能を現場で大きく発揮するというより、職員とのチームワークによって、子どものダイナミズムがより発揮できる業種であるため、その成果が客観的な指標として現れにくい。さらに、子どもの意思ではなく、強制的に子どもたちを一定方向に動かすことができるために、それを専門性と錯覚することの危険性も含む。子どもの発達過程と人格と自発性、自主性を尊重した上で、子どもに付け加えられたもの、奪われたもの、変化の現れを測定し評価することは難しく、さらに、子どもの成長や発達には家庭環境の影響があり、それ

を取り除いた保育士の専門性としての評価を数値化できないため、一般の国家資格とは異なる（小笠原 2017：90）。

社会状況の変化による家族の多様化・複雑化に伴い、保育ニーズも多様化・複雑化し、それに対応するため保育士の専門性も高度化している。例えば子育てサービスについても、就学前の乳幼児だけとどまらず、18歳までの子どもの成長・発達を保障する環境を整えていく上で、どのような場においてもどのような問題であっても、子どもの権利擁護を具現化する者としての使命に基づいて対応しうる人材である必要がある。そのためには高度な専門性が必要であり、決して、誰もができる仕事ではないだろう。そしてまた、その職務が複雑で多岐に渡り、それらに対応することが求められるものとするならば、保育者は個人的な資質だけで対応することは困難であり、チームとして、知の集積をもって対応するためにも専門性は必要となる（全国保育士業議会 2014：4）。

4. 国家資格と専門性

保育士は国家資格であるが、「名称独占資格」であり、その特性は他の国家資格の専門的業務と異なる。例えば同じ国家資格でも「業務独占資格」である医者や弁護士と比べると社会的地位や賃金等、社会的評価も大きく異なる。さらに、同じ女性が多い職業である看護師や小学校教員と比べても社会的地位の差は大きい。

小笠原（2017）は、保育士資格について、次のように指摘する。「公共性の高い資格であるにも関わらず、保育という営み行為自体は、保育士資格がなくても保育を請け負うことのできる位置づけになる。「名称独占規制」に位置しながら「業務独占性のない資格」という観点から考察すると、他の専門職と比べ、保育士業務は、高度な専門知識を用いて行うほどの業務ではなく、どちらかという、専門的知識を持ち備えた方が良いと解釈される範疇に属しているといえる。換言すれば、保育士資格は、「資格」としての重要性よりも、一般人より専門的知識を持ち備えている事を国が証明しているともいえる」（小笠原 2017：88）

さらに、保育士の業務内容や業務範囲の特性も他の専門職とは異なっている。医師や弁護士、大学教授など他の専門職との違いとして、これらの専門職として果たす仕事内容はより深化し、限定的な方向に移行している。そして業務内容の幅も狭くなりつつある。一般に国家資格においては、専門性を高める、あるいは深めるということは、業務内容をより狭く、より深めることを指すことが多いとされているが、保育士の仕事内容・業務は多岐にわたり、量的にも質的にも増加している（小笠原 2017:88）。

保育士の仕事内容や業務内容は、例えば保育園での日々の保育・教育業務に加え、保育室内外の環境整備、指導計画の作成、保護者の対応、家族支援、地域の子育て支援、園の行事、発達支援など多岐にわたり業務の範囲拡大や業務量は増加している。

野崎（2018）が実施した「保育業務負担と専門性についての過去と現在の比較」調査結果から、ほとんどの（8～9割）の管理職と保育士は、保育士の専門性が社会的に高く要求されるようになったという認識と、実際に保育士の専門性が向上したという認識を持っていたことが明らかになった。さらにそうした認識の高い管理職・保育士ほど、ここ10年間で保育業務が増加し、業務負担も増加したと認識していることが明らかになった（野崎：2018：60）。これらは、保育士の専門職化によって保育業務の範囲拡大や業務負担が生じていることを示している。

さらに、国家資格など資格専門職の賃金を決める要因として、中野（2016）は供給側の資格取得要件のハードルの高さを指摘した。「資格取得には、時間や経済的費用、取得のための努力費用、資格取得のためのスキル形成期間においては労働に従事できないことによる機会費用、資格取得難易度（大学等偏差値、試験の合格率など）が高いため生じる（取得できない）リスクなどが発生する。これらの費用によって、資格取得におけるハードルの高さが測られるとすれば、ハードルが高いほど、報酬としての賃金水準が高くなければ制度が成り立たない」（中野2016：13）と述べている。つまり、資格取得において発生した費用が、その後の見返り（賃金や社会的評価など）よりも低い場合は、その資格取得者は減り、より高い報酬や社会的評価を得られるハードルが高い資格を確保するようになる。

安価で大量の保育労働者を増やすために、安易な保育関連の資格を増やし、保育士の資格取得のハードルを低くすることは、保育士の社会的評価、報酬を低くすることでもある。

5. 保育士養成の課題.

（1）養成課程の現状

保育士資格を取得するには、①厚生労働大臣が指定した保育士養成施設（専門学校、短期大学、大学）を卒業する、②国家試験に合格する、の二通りの方法がある。

2003年に保育士の国家資格化が施行され、保育士試験は、2004年から都道府県知事が指定する指定試験機関に試験事務を行わせるようになり、保育士確保の視点からも2016年から年2回の国家試験が実施されるようになった。

養成校は、国の基準として『保育に関する専門的知識及び技術を習得させるとともに、専門的知識及び技術を支える豊かな人格識見を養うために必要な幅広く深い教養を授ける高等専門職業教育機関としての性格を有する。』ものであるとされ、専門職を養育する機関として機能する。

養成校の数は、2019年4月1日現在全国で685校である（厚生労働省）。その内訳として大学285校、短期大学236校、専修学校157校、その他養成施設7校^{*4}で、大学・短期大学が76%を占めている。大学の養成校は平成10年代に急増し、2015（平成26）年には短期大

数を上回った。この背景として、1990年代から実施された大学設置基準の緩和による4年大学の 신설や、女子学生の大学志向に伴い70年代に幼児教育科や保育科といった教育系学科を有する短期大学も4年大学へ改組するなど保育士養成校の急増も進んだことが考えられる。

保育士資格取得方法について、1950年までは、試験方式による保母資格取得者の割合が高かったが、1962（昭和37）年に厚生省が保母養成所における履修科目及び保育実習の基準を大幅に改定した時期から、養成校での資格取得が高くなった。現在は、養成校による資格取得者数が試験方法による取得者数を上回り、近年は8:2となっている（全国保育士養成協議会2016:15）。このことから、保育士資格保有者数の増加には、養成校への依存が高いといえる。

しかし、養成校の急増と18歳人口の減少による「大学全入時代」となり、養成校への入学選抜機能は崩壊したと指摘された。また、その一方で、保育士の社会的需要の高まりによって保育士の売り手市場化を拡大し、保育士採用のハードルは低下していることは、保育士の社会的地位の低さの一因でもある。

（2）指定保育士養成施設の現状

養成校に関わらず、少子化による「大学全入学時代」の影響によって、学生の基礎学力と学習意欲の低下は、多くの大学関係者の課題となっている。大学入学前の高校生の勉強に対する意識について、国立青少年教育振興機構（2017）が行った「日本、米国、中国、韓国の4か国の高校生の勉強と生活に関する意識調査報告書」では、日本の高校生の勉強観の特徴が表れている。「勉強が好きではない」、「宿題をしない」「宿題以外の勉強をしない」が4か国中一番多い。また、勉強の仕方についても、日本の高校生が他国と比べて特徴的なのが「試験の前にまとめて勉強する」が群を抜いている。つまり、勉強は試験前に集中してやるもの、と考えている学生が多い。

さらに、「勉強がわからないときの対処方法」として、どの国も「友達に聞く」が多いが、日本は他の3か国と比較しても最も低い数値である。さらに、米国では「学校の先生に聞く」「ネットなどで調べる」「家族に聞く」が多く、中国では「本や参考書で調べる」、韓国は「塾などの先生に聞く」など自分で調べたり他に聞くなどの対応が多い。一方、日本はわからない事を自分で調べたり他に聞くなど、自分から積極的に対応する姿が見えてこない。

自然体験活動については、この1年間で山や森、川や海など自然の中で様々な体験やボランティア活動の経験についても、日本が最も低く、さらに楽しんでボランティア活動に参加している割合も最も低い。このボランティア活動についても日本の学生については自発的というより「やらせられている」と感じている学生が多いと考えられる。これらの結果を見ると、高校生全般において受動的な学修態度や学ぶことへの意欲の低さ、また生活体験の乏しさなどを垣間見ることができる。

2016（平成28）年度私立大学情報教育協会の調査によると、授業における問題点として

「主体性の欠如」、「基礎学力の不足」、「学修意欲の不足」が挙げられている。「主体性の欠如」では、大学 59.1%、短期大学 59.5%の教員が回答している。また、「基礎学力の不足」は、大学 39.0%、短期大学 45.8%で、「学修意欲の不足」については、大学 36.7%、短期大学 36.4%という結果であり、教育を進める上で問題となっている。

養成校の学生の場合、外部での実習が行われるが、その際社会人として基本的な部分が欠けている学生も多い。例えば、挨拶ができない、敬語など場面に合った言葉遣いができない、洗濯・炊事ができない、提出物の期限を守れない、など保育士としての技能以前の社会人として基本的な内容についても実習評価でも指摘されることがある。

さらに、実習日誌や指導案の記入、実践においても、子どもの行動や保育者との関わりなどから深く考察することが困難な学生が多い。また、授業の様々な活動においても、受動的な学修態度の学生の割合が多いのも事実である。実際に養成校の教員や、論文でも入学してくる学生の基本的学力、社会性の低下は指摘されている。

このように、学生自身の学びの意欲や保育実習の姿勢、生活態度などに問題がある学生が近年増えていることから、養成校の学生の資質低下は否めない。中平ら（2013）はその原因として、学生自身の問題と保育士養成校の在り方に関する問題を挙げている。学生自身の問題として、「明確な目的を持たずに保育士養成校に進学した結果、保育に対する意欲がなく保育実習は単位修得のためでしかないものであったり、在学中に将来目指すべきものが変わったため、保育実習に意欲が持てなかったり、さらにはもともと人間性が乏しかったため」（中平・馬場・高橋 2013：54）と指摘している。

養成校に入学する学生の多くは、その理由として「子どもが好きだから」「資格が生かせるから」が多く見られる。本学の入学面接においても、担当した学生のほぼ全員が「子どもが好きだから」と答えている。しかし、実際に入学して、基礎学力が身についておらず授業についていけない、あるいは、保育士は希望していなかったが、学校や保護者から勧められ入学したが、自分が考えていた仕事とは違うなどの理由で、進路変更、退学や転籍を希望する学生もいる。このように、本人の能力や資質、希望とのミスマッチが生じている。

（3）カリキュラム・資格取得の現状

養成校に関わらず日本の大学への入り口と出口の甘さは指摘されているが、これによって、保育士資格の質の低下をもたらし、「保育士の専門性」を保障できない保育士を現場に送り出している現状は否定できないであろう。しかし、一方で保育士としての基礎的な知識・技術など一定のレベルの基準が設定されていないため、卒業と同時に資格を出す現在の方式や学校教育の在り方についても見直しが必要である。

全国保育士養成協議会（2018）が行った現在保育現場で働いている保育士への聞き取り調査では、国家試験受験よりも卒業と同時に資格取得できる確実性が養成校を選択した理由との回答が見られた。また、保育士資格の厳格化、養成校教育の改善などが就業継続のために必要なこととして揚げられた。具体的には、「国家資格なのに、実質は養成校を出ただけ

で簡単に取れるようなシステムはやめてほしい。これでは保育士の地位が低くみられても仕方ないと感じる」勉強しなくてもお金を払えば資格が取れてしまう養成校の現状を何とかしてほしい」と、資格取得のシステムや養成校の教育の在り方について意見が出された。

学生の学力低下や生活体験の乏しさに反して、保育士の専門性や質の向上が求められ、さらにその内容は保育所であれば、多様な保育サービス、保護者支援、地域の子育て支援など業務内容も多様化しており、施設保育士においては、養護系、障害系など形態も多岐にわたるため内容も子どもの生活支援・介護、心理的ケア、家族支援・自立支援など多様化・高度化している。保育所と施設での業務内容や専門性が異なるため、2年間ではなく、4年制大学での学びも検討されてきた。

2008（平成 20）年度全国保育士養成協議会セミナーで、大嶋による保育士養成課程改定案の中に、資格の位置づけについて次のような案が出された（大嶋：2008）。保育士資格を現行の2年間養成を基盤とする単一資格ではなく、幼稚園教諭免許と同様に二種（短期大学等）、一種（大学等）、専修（大学院）のように段階化する、あるいは2年間養成を基礎資格としながら、4年制にステップアップする。また、年齢別・領域別に分けるよりも総合的な資格とすること。しかし、資格の位置づけにおいては、改定は見られなかった。

保育士の専門性、保育士の資質の基礎を育てる保育士養成校として、4年制大学と短期大学の養成校の在り方について中平（2013）は、近年の学生の育ちを見ると、2年間で保育士としての力量・資質を十分に身に付けることが困難な学生が多いと思われる。また、保育士の専門性として求められる内容が広範囲であり、さらに2年間の学修で基礎的分野の学修と実践応用的学修を同時に修得するなど、カリキュラム上の課題も多いと指摘した。

現在の保育士養成カリキュラムの内容の多さには、保育所と施設に対応できる保育士を前提にするため、保育・養護のより高度な専門性や障害児・被虐待児に対応できる専門性、さらに地域での子育て支援力など多岐にわたる専門性を目的としているからである。しかし、これだけ多岐にわたる内容の専門性を保育士に求めるのであれば、対応する領域別に分けた複数の資格にする議論も必要であろう。特に短大の場合は2年間でこれだけの内容を学修する場合、それぞれの専門性や知識があいまいになることが考えられる。

さらに、4年制大学のカリキュラムについては、保育士資格に加え、幼稚園教諭さらに小学校教員免許や中学校教諭免許など複数の免許を取得できるようになっている。そのため、保育士の専門性を深めるため時間の確保よりも、多くの資格を取得するために時間を費やすことになるので、保育士の専門性や資質については、4年制大学と短期大学の保育士養成校との差は見られないのではという問題に対し、中平（2013）は「就業年数の増加と専門性の深まりは一概には言えないが、複数の免許を取得する事によって、様々な経験を積み、倫理観の深まりや人間性の広がりにつながると考えるならば、4年制大学卒業の保育士は、より高度な資質を持っている」（中平・馬場・高橋 前掲：56）と4年制大学での養成の利点をあげている。

保育現場でも「保育技術」だけでなく「人間性」は重視されている。小笠原（2017）が保

育所や子どもの園の管理者と保育者を対象に調査した「養成校で身につけられる専門性」^{*5}によると、「保育技術」(20.5%)「発達理解、子供理解」(18.5%)「指導計画・日誌の作成」(10.1%)など即戦力としての能力が期待されている。さらに、「保育の専門性」に対する認識として、人間性に関わる項目で「職員間の連携」や「職場の人間関係」(6.7%)がみられる。また、「養成校で身につけられる(つけてほしい)専門性」については、「社会人としてのマナー」(9.6%)「コミュニケーション力」(8.6%)が高くなっている。つまり保育現場でも一般企業と同様に、「ストレス耐性の強い社会人」が期待されていることが示されている(小笠原 2017: 90-92)。

これらの結果から、現場での「保育士の専門性」は、保育に特化した「専門的知識・技能」と、コミュニケーションや忍耐力という「人間性」の両面を「保育士の専門性」と捉えているといえる。

保育現場では、管理職や中堅職員など多様な人間関係を体験することになる。上司や先輩による指導や注意など、学びの中で様々な葛藤が生じたり、保護者からの苦情、子ども同士のトラブルなどに対応していく力が必要になる。また、保育が思い通りにいかない、施設においては複雑な課題を抱えた子どもにあった対応など感情のコントロールやストレスへの耐性、コミュニケーション力が求められる。家庭や地域社会など子どもを取り巻く環境が変化してきた昨今、学生の育ちの変化や生活経験の乏しさを補う意味では「人間性」を身に付ける時間と経験が必要なのではないだろうか。

6. 考察と今後の展望

保育士は国家資格であるが、他の国家資格と比べて異なる特性を持っていること、「専門性」の定義が不明瞭のため形として評価するのが困難であること、さらに養成校における資格取得のハードルの低さや保育士として十分な資質が保障される者ばかりではないことなどが社会的地位や評価と関わっていることが考えられる。しかし、実際に保育士の社会的役割や責任は大きく、社会的需要も高い。その保育士の社会的地位の向上には、保育士不足や保育士の劣悪な処遇問題を改善することが重要である。つまり、職務内容、時間、専門性に見合った社会的地位や賃金を保障することが、保育士の専門性・保育の質の向上、さらに「子どもの最善の利益」へとつながると考えられる。

子どもの権利委員会「一般的意見7号」の「年齢段階にふさわしいプログラム基準と専門家の研修」(パラグラフ 23)には、「専門家」という表現が用いられている。これは保育士施設や保育者等を意味する「専門的ケア提供者」ととらえることができる。この「専門的ケア提供者」について、世取山(2011: 9-10)は①「十分な人数のスタッフが配置されている」こと、②「スタッフが適切な心理学的資質を有している」こと、③「スタッフが、良く研修を受けている」こと。研修は「状況、年齢および乳幼児の個性にとって適切なサービスの提供」を可能にするもので、しかし、「子どもの権利および発達に関する理論および実践に関するしっかりとした、かつ、最新の理解」を獲得させるものであること、④「高い資格

を有する男性および女性の労働力を引き付けるために、乳幼児のための仕事は、社会的に価値が与えられ、かつ、適切な給与が支払われる」と述べている。

これらは、人的資源、保育者の専門性、社会的地位とそれに見合う賃金の保障とまとめることができる。そして、社会的地位に見合った報酬（賃金）により、より専門性の高い保育士を確保できるとしている。そして、それは「子どもの保育の質」を向上させることであり、また「子どもの最善の利益」を保障することでもある（大津 2017：28-29）。

しかし、国の保育士不足への対応として、人材確保のための処遇改善策や、保育士資格者配置を引き下げて保育士数は確保できなくても定員数だけは確保するなどの規制緩和が実施されている。認可保育所より保育士配置が少なくとも設置可能な企業型保育事業が 2016 年から実施された。さらに保育士の専門性の向上を謳う一方で、国基準の 6 割の保育士で開設できる「地方裁量型認可化移行施設」が国家戦略として認められた。

このように配置保育士の数が少なくとも保育が運営され、一人でも多くの子どもを受け入れることで「待機児童問題」解消に向けた施策がすすめられれば、保育士の給与・待遇、労働環境の改善とはほど遠い状況になるであろう。それに伴い、保育の質も低下することにつながる。

これを避けるためには、保育士資格保有者を保育現場に呼び込めるような処遇改善が必要である。仕事内容と賃金のアンバランス、また人手不足による業務負担と社会的責任の重さに加え、長時間・過密労働の常態化など抜本的な処遇改善は未だ手付かずの状態である。さらに給与月額には反映されない福利厚生部門では自治体により地域間格差も生じているのが現状である。

さらに、保育士の社会的地位の向上には、賃金や処遇改善と同時に、保育及び保育職に対する人々の意識を高めることも重要となる。保育職の高度な専門性について広く周知できる情報発信も必要であろう。さらにその専門性に見合う保育を担う人材の人間性や専門知識・技術などの保障も欠かすことはできない。また、保育人材確保をすすめる上で、保育士の量的・質的充実は今後さらに重要視される。保育士養成課程については、保育士資格取得が養成校において、必要な科目を履修して卒業する方式が主流であるが、養成校方式では、国家試験が導入されておらず、また各養成校の状況も様々であるため資格取得の内容も水準も必ずしも一定とは言えない。

保育の受け皿の拡大による保育人材の確保という点で、養成校方式による資格取得の確実性は否めない。しかし、養成校方式は、保育士養成施設に関する運営基準に基づきつつも、各養成校の体制、教員の要件、実践力を身に付けるための演習や実習の要件などが多様で、試験方式にみられる一定の資格水準や担保する厳格性の面での不確実さも指摘されている（全国保育士養成協議会 2016：177）。試験方式についても、一定の学力は保障できるが実習の要件は課されていない。保育現場で求められる社会性や人間性については評価することができず、現場が獲得してほしいと考える「保育士の専門性」の基礎的資質を測ることはできない。そのため実習要件を課す方向での検討も行われている。

保育士の社会的評価の確保という点において、現在の養成校の枠組みに加え国家試験を導入することも今後本格的に検討される必要があるだろう。国家試験によって保育士としての知識力を保障する専門性の確保は担保でき、資格取得内容や資格水準の一定化・確実化は図られる。しかし、一方で学力による評価では測ることのできない人間性や社会性など対人援助職としての能力を評価することは問題が残るため、養成校での養成方式と試験方式を組み合わせた方法も検討されている。

全国保育士養成協議会（2017）が行った「平成 28 年度指定保育士養成施設における教育の質の確保と向上に関する調査研究」では、「基礎資格と専門性」に関しては、保育現場での職務内容が多様化し、それに伴いカリキュラムの学習内容も増えている。そのため、保育士資格の階層化と教育内容（教育課程）の階層化の意見が出された。看護師や幼稚園教諭など他の資格は階層性が考慮されており、今後保育士資格についても、基礎資格（共通課程）と専門資格（専門課程）を考慮した養成体系の必要性が指摘されている。さらに、2 年間制による共通課程を修了し基礎資格に関する国家試験の受験。さらに、その後 2 年間の専門課程を修了したうえで、専門資格に関する国家試験の受験についても提案されている。その際、特に施設保育士について、施設が細分化され区別化されており、職務内容も子どもの自立支援、家族支援など多様で高度な役割が期待されている。そのため、施設保育士と保育所保育士の専門性も考慮したカリキュラム編成や資格の分離について検討も必要であろう。このように学力試験では測ることのできない対人援助職としての能力を育成・評価できる養成校方式と国家試験による専門職としての知識の確保を保障できるシステムが今後期待される。

7. おわりに

政府は 2015 年 4 月に「介護・福祉サービス・人材の融合検討会」を厚生労働省に設置した。これは、高齢者介護・保育・障害者向け施設を統合して、介護・保育・障害者向け施設を統合し、介護・保育・障害など複数の分野を掛け持ちできる人材を配置するための検討会である。そのため、養成課程において共通基礎課程を設置し、その上に保育、介護、看護などの専門課程を載せる案が浮上している。

保育士養成課程におけるカリキュラムの内容の増加や、施設保育士・保育所保育士の専門性の不明瞭化、保育士の専門性・資質の向上など多数の課題が検討されている状況にも関わらず、他の分野に関する専門性が盛り込まれることで、保育士の専門性はさらに不明瞭化されていく。

さらに、家庭的保育者やその補助者、子育て支援員など、保育にかかわる「資格」は多様化している中で、介護福祉士と保育士資格の「一本化」を図るのであれば、それぞれの専門性はあいまいとなり、保育・介護の質の低下につながり、さらに職員の処遇低下につながる事も懸念される。今求められている保育士の社会的地位の向上、専門性の向上とは逆の方向

となるであろう。

保育労働は決して「子守り」や「誰でもできる」職務ではない。「子どもの最善の利益」を保障するために、保育士取得にかかる機会費用や専門性・職務内容に見合う賃金や処遇の改善により、社会的地位を向上させると共に、保育職の重要性とその高度な専門性について社会的認知を高めるアクションが求められる。そのためには、保育の質を向上させるための資格取得のあり方、養成課程の見直しと現場との連携など具体的な論議が求められる。

《注》

*1 『平成 30 年東京都保育士実態調査』（東京都福祉保健局）では、退職意向のある現在就業中の保育士にその理由を聞いている。まず「給与が安い」68.7%「仕事量が多い」61.9%「労働時間が長い」47.4%が上位を占めている。現在の職場への改善希望事項については、「給与・賞与等の改善」が6割強（65.7%）で最も多く、次いで「職員数の増員」（50.1%）、「事務・雑務の軽減」49.0%など、勤務条件や労働条件に関する項目が高い割合を示している。

*2 1955年に「社会階層と社会移動全国調査プロジェクト（Social stratification and social mobility survey :SSM）調査」において、32職業、その後1975年に82職業、1995年に56職業について調査され、その結果から職業小分類の個々の職業に対し、職業威信スコアが算出された（都築 1998）。

*3 厚生労働省『平成 30 年賃金構造基本統計調査』によると、男性保育士の労働者数は1340人、女性保育士21622人である。

*4 養成校の数は、2019年4月1日現在全国で685校である（厚生労働省）。その他の養成施設とは高校専攻科と企業による講座を含む。

*5 全国の保育所、こども園114園に質問紙での調査。71園、272人の職員から回答を得た。調査内容は、①「保育士の専門性」について、ベテランの保育士と新任の保育士との違いなど、②養成校で身につける「保育士の専門性」について自由記述で尋ねた。

《引用・参考文献》

- 大島恭二（2008）『保育士養成校をとりまく現状と課題』平成20年度全国保育士養成協議会中部ブロック第14回セミナー（2008年12月6日実施）演題大嶋恭二氏提供資料
- 大津泰子（2017）『改定（訂）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・保育要領における「子どもの最善の利益」に関する考察』近畿大学九州短期大学研

- 究紀要第 47 号,13-33
- 大滝世津子 (2015)『保育者の社会的地位向上とわが国の発展との関係に関する一考察』
第 1 回サクセス保育・幼児教育研究,1-13
<https://www.like-kn.co.jp/wp/wp-content/uploads/2015/05/ootaki.pdf>
- 小笠原文孝(代表) 他 7 名 (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
- 小川洋 (2019)『地方大学再生』朝日新書
- 小尾晴美 (2019)「保育士不足とその労働実態」『保育白書 2019』ひとなる書房, 119-121
- 小尾晴美 (2018)「保育士不足と労働実態」『保育白書 2018』ひとなる書房,120-123
- 木村誠 (2018)『大学大崩壊』朝日新書
- 厚生労働省 (2019)『指定保育士養成施設一覧 (平成 31 年 4 月 1 日時点)』
<https://www.mhlw.go.jp/content/00052690/.pdf>
- 厚生労働省 (2018)『平成 30 年賃金構造基本統計調査』厚生労働省
- 厚生労働省 (2015)『保育士等に関する関係資料』第 3 回保育士等確保対策検討会資料 1
https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/s.1_3.pdf
- 子どもの権利委員会 (2005)『一般的意見 7 号 (2005 年) 乳幼児期における子どもの権利の実施』子どもの権利委員会 第 40 回期 (2005 年 9 月) 採択
- 国立青少年教育振興機構 (2017)『高校生の勉強と生活に関する意識調査報告書—日本・米国・中国・韓国の比較—』国立青少年振興機構
- 佐藤達全 (2010)『短期大学における保育士養成について—基礎学力と学習意欲を中心に—』育英短期大学研究紀要第 27 号,45-58
- 鈴木さくら (2018)『戦後日本の短期大学に関する研究—検討のための時期区分を中心に—』早稲田大学大学院教育学研究紀要別冊 25 号- 2,33-42
- 私立大学情報教育協会 (2017)『私立大学教員の授業改善白書 平成 28 年度の調査結果』私立大学情報教育協会,2017 年 5 月
- 杉山 (奥野) 隆一 (2018)「幼稚園教諭、保育士・「保育教諭」とキャリアパス」『保育白書 2018』ひとなる書房,45-47
- 世取山洋介 (2011)「子どもの権利条約と乳幼児の権利」『保育情報 2011 年 5 月 No.414』全国保育団体連絡会,2-12
- 全国保育士養成協議会 (2018)『平成 30 年度子ども・子育て支援推進調査研究事業 (厚生労働省) <http://hoyokyo.or.jp/30report.pdf>
- 全国保育士養成協議会 (2017)『平成 28 年度指定保育士養成施設における教育の質の確保と向上に関する調査研究—研究報告概要版—』
https://www.hoyokyo.or.jp/http://www.hoyokyo.or.jp/nursing_hyk/study/report.pdf
- 全国保育士養成協議会 (2016)『平成 27 年度子ども・子育て支援推進調査研究事業 (厚生労働省)』

- 働省) 保育士養成のあり方に関する研究一』 http://www.hoyokyo.or.jp/nursing_hyk/study/
- 全国保育士養成協議会専門委員会 (2014) 『平成 25 年度保育者の専門性についての調査—養成課程から現場へとつながる保育者の専門性の育ちのプロセスと専門向上のための取り組み— (第 2 報)』 全国保育士養成協議会専門委員会課題研究報告書
- 高田洋 (2002) 『職業イメージによる職業威信評定基準の分析』 人文学報 (329), 65-87,
- 都築一治 (1998) 「職業威信スコア構成手続きの意味—真の威信尺度と調査データから構成された威信尺度との関係」 『1995 年 SSM 調査報告書 5 職業評価の構造と職業威信スコア』 1995, SMM 調査研究会, 181-194
- 東京都福祉保健局 (2018) 『東京都保育士実態調査結果 (報告書)』
<http://www.fukushihoken.metro.tokyo.jp/smph/kodomo/shikaku/30hoikushichousa.html>
- 中野あい (2016) 『資格専門職と賃金』 Discussion Paper No.1619, 神戸大学大学院経済学研究科・経済学部
- 中平絢子・馬場訓子・高橋敏之 (2013) 『保育所保育における保育士の資質の問題点と課題』 岡山大学教師教育センター紀要第 3 号別冊, 52-60
- 長松奈美江 (2018) 『階級・階層研究における多様な職業的地位尺度の比較分析』 日本労働研究雑誌 2018 月号 no.695, 18-28
- 野崎秀正 (代表) 他 8 名 (2018) 『保育の専門性向上に伴う保育業務の変化の実態と課題』 保育科学研究第 9 巻, 52-65
- 益山未奈子 (2018) 『日本の保育士不足に対する賃金の影響—政策動向及び米英の調査研究からの検討—』 保育学研究 56 巻 3 号, 45-55
- 箕輪明子 (2018) 「保育政策と保育士処遇の現状 賃金と労働条件の両面から」 『保育白書 2018』 ひとなる書房, 146-156
- 吉田幸恵 (2010) 『保育士養成における課題』 名古屋経営短期大学紀要 (51), 81-94
- 安田三郎・原純輔 (1982) 『社会調査ハンドブック (第 3 版)』 有斐閣
- 吉見俊哉 (2016) 『文系学部廃止の衝撃』 集英社新書
- 脇田彩 (2012) 「職業威信スコアのジェンダー中立性—男女別職業評価調査に基づく一考察—」 『ソシオロジ』 ソシオロジ編集室, 第 57 巻 2 号, 3-18