

保育士をめざす学生のソーシャルワーク業務に関する意識  
および意欲についての一考察

A Study on Students' Attitudes and Motivation for Social Work Duties  
—Based on a Survey for Students to be Nursery School Teachers—

丸 目 満 弓\*・立 花 直 樹\*\*  
(平成24年2月14日受理)

要約

近年、児童を取り巻く問題が複雑化する中、保育現場でソーシャルワークを効果的に用いることに対して社会的期待は高まっているが、実際の保育現場ではそれに十分応えられていない“期待と実践における乖離”の現状がいくつかの先行研究で示唆されている。

本研究ではその原因を(1)保育現場、(2)保育士をめざす学生、(3)その他の3つに分けて論じ、あわせて保育士養成課程に在籍する学生に調査を行った結果から、(2)を中心にそれらの一部を検証するとともに、養成課程の立場を中心に、ギャップを改善するための課題について考察した。

キーワード：保育士、ソーシャルワーク、学生

keywords : nursery school teachers, social work, university & junior college students

1. はじめに

(1) 保育を巡る動向

厚生労働省の保育士養成課程等検討会によって、2010年3月に「保育士養成課程等の改正について(中間まとめ)」を受けて、2011年度より「社会福祉援助技術」が分割される形となった。これまでと同様に相談援助の基礎的な理論や知識・技術・価値を学ぶための「社会福祉援助技術」を踏襲した科目である「相談援助」に加え、保護者に対する保育指導を学ぶための演習科目として「保育相談支援」が新設された。「児童の保育」、すなわちケアワークのみならず、「児童の保護者に対する指導」を行うソーシャルワークの側面をあわせもつ保育士への必要性と期待が高まっていることの表れである。

その背景の一つに、「子どもをとりまく環境のめまぐるしい変化」がある。経済の悪化、厳しい雇用情勢等の様々な状況も相まって、子どもの育つ家庭は不安定な基盤の上になりたっており、何かをきっかけにもろく崩壊する危険を孕んでいる。また少子化、核家族化が叫ばれて久しいが、核家

族からさらに進んだひとり親世帯の増加や、転勤等による“核分裂”世帯<sup>1)</sup>も多く、家庭における育児機能の弱体化は進む一方である。したがって保育士は子どもに目を向けるだけでは不十分であり、家族や地域をはじめ子どもをとりまく環境そのものにも目配りをし、場合によっては働きかけていくことが求められているからである。

(2) 保育ソーシャルワーク

2000年度に「保育所保育指針」が改訂され、子どもの保育だけでなく、保護者に対する子育て支援・助言指導が規定された。さらに、2008年3月の「保育所保育指針」第3次改訂では、「地域の子育て支援」が保育所の役割であることも明記された<sup>1)</sup>。

厚生労働省は『保育所保育指針解説書』の中で「保育所においては、子育て等に関する相談や助言等、子育て支援のため、保育士や他の専門性を有する職員が相応にソーシャルワーク機能を果たすことが必要になる」「ソーシャルワークの機能は、現状では主として保育士が担うこととなる」

(\*まるめまゆみ 保育科兼任講師 医療ソーシャルワーク・産業ソーシャルワーク)  
(\*たちばななおき 関西福祉科学大学専任講師 ソーシャルワーク)

「保育所や保育士は、ソーシャルワークを中心的に担う専門機関や専門職ではないが、ソーシャルワークの原理（態度）、知識、技術等への理解を深めた上で、援助を展開する必要がある」<sup>2)</sup>、「地域支援においても、ソーシャルワークの原理を踏まえることが非常に大切である」<sup>3)</sup>としている。

そして2003年の児童福祉法の一部改正により、保育士の定義が児童福祉法に規定された際、「保護者への保育に関する指導」が保育士の業務として新たに追加され、児童福祉法18条の4において「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」と定められた。

この流れを受け、保育ソーシャルワークに関する研究も数多く行われるようになってきた。しかし、明確に「保育ソーシャルワーク」の定義を示している文献は多くない。今堀は、「何らかの特別な取り組みでなく、日々の保育実践の意識的な積み重ねを保育ソーシャルワーク」と定義しており<sup>4)</sup>、柏女が示唆する「ソーシャルワーカーが行うソーシャルワークや臨床心理士が行うカウンセリングと異なる、独自の専門性を有する『保育指導』を規定・確立する必要性」<sup>5)</sup>を受けて、鶴は「保育所保育指針に照らし合わせたソーシャルワークに基づく保育指導を保育ソーシャルワーク」と定義している<sup>6)</sup>ものの、保育ソーシャルワークの捉え方については、研究者によって様々に意見が分かるところである。この点については、2の(3)でも詳述したい。

なお、本稿における保育ソーシャルワークの定義としては「ソーシャルワークの理論・技術を用いて、保育士が実践する保育指導」とする。

### (3) 保育現場における「期待」と「実践」の乖離

実際の保育現場での実践が社会的な期待に十分応えられていない現状について、既にいくつかの先行研究では指摘が行われている。

大津は、児童福祉施設入所児が抱える問題の多様化、さらに障害児保育、長期療養が必要とされ

る子どもの保育等、保育士に求められる専門性が高度化・多様化しているにも関わらず、保育士不足が大きな問題となっていることを指摘している<sup>7)</sup>。宮里も、各保育施設において既に子育て支援を積極的に取り組んでいるが、保育所保育指針が求めている「地域における支援機能（保護者への直接支援、保護者の組織化に向けた支援、地域における子育て家庭への他機関連携による包括支援）」については、特に課題が多いことを示唆している<sup>8)</sup>。

これらの隔たりを生み出しているのは、保育士不足等の問題も大きいものの、一方で保育士自身の意識や取り組み方についても問題を呈している先行研究は少なくない。鈴木敏彦・横川剛毅は、保育所保育士の保護者支援のマインドの高さと保育所保育指針が求める支援が、内容によっては必ずしも噛み合っておらず、保護者に対する保育指導については、児童福祉法に定められた保育士の業務であるのに認識や取り組みには保育士によって温度差があることを指摘している<sup>9)</sup>。

また土田が保育所保育士に対してアンケート調査を行った結果、「子育て支援に保育所が積極的に関わるべきである」と回答している保育士が92.3%である一方で、「地域の保育に欠ける子どもを見つけて援助したことがない」と回答している保育士が56.7%となっており、理念と意識・実行面が一致していないことをうかがわせる結果となっている<sup>10)</sup>。この結果は、地域子育て支援・保護者支援・他機関との連携の必要性について、理念としては保育所の役割と捉えているが、実際に対応する段階の意識・実行面では揺れがあることを示唆している。さらに土田の調査結果からは、「複雑な問題を抱えた保護者への支援は所長（園長）の役割である」と考えている保育士が82.5%と非常に多い<sup>11)</sup>ことが明らかとなっている。そして、施設長は保育所の運営・職員集団の管理的立場にあるためか、「地域連携・保育者の相互理解」を保育所の必要な役割であると保育士より強く意識しているのに対し、保育士は実際に日々保育で接する子どもの支援である「保育所内の保育業務」を保育所の役割としてより強く意識してい

ることも明らかとなった<sup>12)</sup>。

このように、現状において期待されている新たな役割、特に「ソーシャルワーク」の部分については、いくつもの先行研究が示すように、まだまだ多くの保育士にとって日々の業務がケアワーク中心にとどまっており、保育現場で十分に機能しているとは言い難い。つまり保育現場における期待と実践には、乖離があるといえる。

## 2. 問題の所在

以下では社会的期待と実践の乖離にギャップが生じる原因として、以下のように分類を試みた(図1)。

### (1) 保育現場の問題

保育現場において、「現代社会における保育士の業務内容は、非常に広範囲かつ質の高さが求められる一方で、現状ではその要請に応えられていない」ことが問題であるが、その理由として以下に3点を挙げる。

#### ①保育士をとりまく環境

厚生労働省によると、2008年4月の時点で19,550人、2009年4月の時点で待機児童は25,384人、2010年4月の時点で26,275人と年々増加している<sup>13)</sup>。保育現場は、保護者サイドからの多様なニーズに対応すべく、シフト勤務とはいえ早朝から夜間までの長時間労働に加え、週末に行事が集

中する等、常にケアワークを主とする業務に追われているのが現状である。そのためソーシャルワーク業務にまで取り組む余裕がない。また、主にソーシャルワークを行ったとしても自身の業務の振り返りを行う時間や、質の向上をはかるための研修に参加する余裕もない。さらにこれらの専門性を高める取り組みは保育士個人ではなかなか実現しにくく、園長をはじめとする管理的立場の考え方や、職場全体の雰囲気にも大きく左右される。このような慢性的な施設・人的不足状態の中で、業務の質的向上、拡大を図ることは非常に困難を極めている。

一方で、その保育現場を担う保育士の労働条件については、2010年の賃金構造基本統計調査によると、公立も含めた保育士全体の平均給与は218,600円で全産業平均の323,000円を大きく下回っている<sup>14)</sup>。過酷な労働条件に加え、低い賃金の結果、離職率は高い。島根県社会福祉協議会福祉人材センターの調査では、正規職員の自己都合退職の場合、勤続年数が1年以上3年未満が25.7%、勤続年数が3年以上5年未満が19.8%で、5年以内の退職者が45.5%と半数近くを占める。さらに非正規職員の場合、勤続年数が1年以上3年未満が46.8%、勤続年数が1年未満が30.2%と、3年以内の退職者だけで全体の77%を占めており<sup>15)</sup>、大津も「離職率が高いことが保育現場での保育士不足の要因のひとつとなっている」としている<sup>16)</sup>。

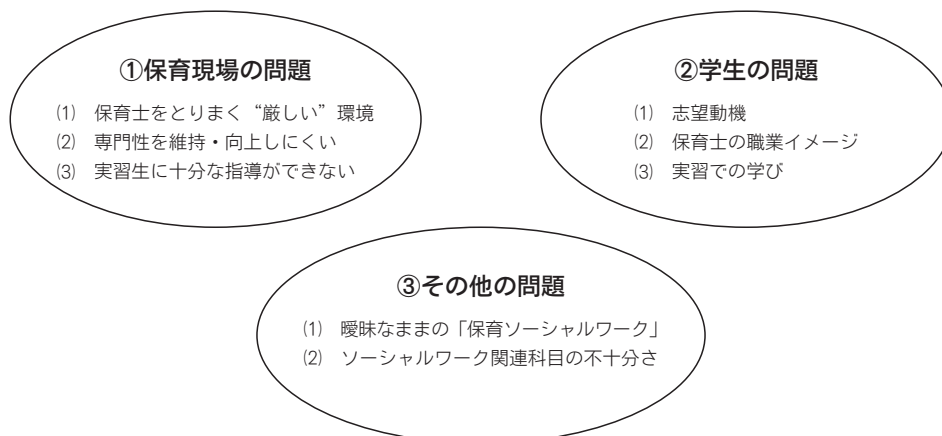


図1) 保育士に求められる役割と実際の業務にギャップが生じる原因 (筆者作成)

また、中堅層が定着せず、若年層に大きく偏っているアンバランスな年齢構成は、現場で専門性を育てる土壌が整っているとは言い難い。

### ②専門性の維持・向上のはかりにくさ

一方で、養成カリキュラムの変更がなされることは、現場で従事する保育士にとっても、専門職として新たに身につけなければならない内容が、その都度増えることを意味している。しかし教員免許については、2009年4月から更新制が導入されているのに対し、保育士資格は一度資格を取得すると、専門性の維持・向上には強制力がなく、制度的な動向や、社会が保育士に求めている事柄を学んだり、最新の専門知識・技術等を日々の業務に取り入れたりするかどうかは、個々人や所属機関の意識や取り組みに委ねられているのが現状であり、保育現場全体としてその内容を迅速に業務に反映させることは困難である。鈴木・横川は「多くの養成校において学び直しの機会、リカレントや卒後支援体制の構築が図られている」と指摘するが<sup>17)</sup>、日々の業務をこなすのに精一杯の職場環境や、離職率が高く、キャリアを十分に積み重ねる前に職場を離れていることが多い現状では、十分に活かされているとは言い難いであろう。

### ③実習生を受け入れる場としての保育所

「実習は学生の進路選択に大きな影響を与えるが、一方で指導や受入体制とともに職場の魅力自体も問われることになる」と指摘されるように<sup>18)</sup>、指導する側の職員がソーシャルワークに対する意識や意欲に乏しい状況や、また意識や意欲はあったとしても十分に取組めない状況であれば、後に学生が現場に出た際の仕事ぶりにも大きな影響を与えることが予想される。実際に「保育士自身は日頃の子どもの保育に専念しなければならないため、地域の子育て家庭の支援は主に保育所長や主任保育士が中心になって対応しなければならないのが保育所の現状である」状況では<sup>19)</sup>、実習中に学生がソーシャルワークを目にする機会はほぼないに等しい。つまり、実習を通して「保育士としてのソーシャルワーク機能を学ぶ」意味では十分な指導ができないことが予想される。

## (2) 保育士をめざす学生の問題

保育士をめざす学生において、「ソーシャルワーク業務の部分における意識および意欲が乏しいまま、養成課程を修了している」との問題に対して、その理由として以下に3点を挙げる。

### ①学生が保育士をめざす動機

長谷部が行った調査では、志望動機として子どもに関わる仕事に自らの適性があると考え「適性」、幼稚園教諭・保育士への憧れや自分の幼稚園・保育園の先生との良い思い出、小さい頃からの夢である「憧れ」等が、志望動機の構成要因として高い値を示している。また、一生続けることができる職業である、経済的に安定している等の「専門職志向」、体験学習やボランティア等保育現場での体験や、職業としてやりがいのある点に魅力を感じる「やり甲斐」は低い値を示していることから、学生が自らのめざす職業が専門職であるとの認知は低いとしている<sup>20)</sup>。さらに、保育職を続けたいと考えている年数としてもっとも多いのが「1～3年」(全体の31.2%)と、早期離職を予定している学生が非常に多いことも示されており、3の(2)の①保育士をとりまく環境で述べる保育士の高い離職率は、保育士をめざす段階とも密接に関連しているといえる<sup>21)</sup>。

### ②学生が保育士に抱いている職業イメージ

吉村啓・添田・吉村英が行った調査においても同様に、幼稚園教諭をめざす学生に比べて、保育職を選択した学生には、子どもが好きで、愛情にあふれており、明るく表情豊かに子どもに関わろうとする「子どもへの関わり」の因子が最も高く自己認知されている<sup>22)</sup>。このことから、保育士としてイメージする職業像が、子どもへの関わりである「ケアワーク」の部分に大きく偏っていることがわかる。

一方で、久利の調査結果からは、社会福祉科目を主な専門科目の中で「最も関心が低い科目」と回答する学生が多いことや、当該科目を履修する前は「なぜ社会福祉を必修で学ぶのか」について半数を超える学生が「分からない」と回答する等、ソーシャルワークへの関心が極端に薄いことが明確に表れている<sup>23)</sup>。

言いかえると、保育士をめざす段階で、学生が保育士に抱いている職業イメージは「子どもの世話をする」「子どもの役に立つ仕事」と限定的である。つまり、単に子どもと関わるケアワークだけでなく、ソーシャルワークの側面も含む専門性の高い仕事であるとの認識のもとに養成課程に入学するわけではないこと、長い年月をかけて専門性を深めていく意志を持つ学生が極めて少ないことも明らかになっている。

しかし、2年～4年の養成課程の中で、子ども以外にも保育士として関わる対象は様々であること、やりがいに満ちた専門性の高い仕事であること等、授業を通して認識させることは、困難であっても不可能ではない。また、他の学部・学科に比べて実習が多いことも特徴の一つであるため、現場で実際に働いている保育士と接することで学生の職業イメージに強く影響を与えることも予想される。これらの過程で、当初の職業イメージに追加されたり、もしくは新たな捉えなおしができたりすることが望ましい。

### ③保育所実習における学び

しかし、学生は実習に出た時にも、当然「ソーシャルワークでの視点」による学びはほとんどないことが予想される。なぜなら、(1)の③で述べたように、受け入れる保育所側の受け入れ体制によるものだけではなく、保育所実習の目的や実習で学ぶべき事柄の中にも、ソーシャルワークやソーシャルワークに関連する具体的事項が見当たらないからである。アンケート調査を行った短期大学における保育実習実施要項の中においても、強いて言うなら実習目的の「保育所の設備・機能や社会的役割に関する現状と課題を学ぶ」という部分にソーシャルワーク的機能を見いだせないこともないが、このような漠然とした表現で、学生の積極的な学びを期待する方が無理である。

### (3) その他の問題

その他の問題としては、「卒業後、現場ですぐにソーシャルワークが実践可能なレベルまで教育できていない」要因について、以下の2点を挙げる。

#### ①曖昧なままの「保育ソーシャルワーク」

1の(2)保育ソーシャルワークで述べたように、多くの先行研究で、保育ソーシャルワーク、すなわち保育実践（ケアワーク）と保育相談支援・助言・指導（ソーシャルワーク）については論じられてきた。しかし、保育士にとって従来から行ってきたケアワークとソーシャルワークはどのような関係にあるのか、保育ソーシャルワークとは何か、さらに言えば保育士はソーシャルワーカーかそうではないのか、という議論については、厚生労働省の明確な見解もなく、厳密な意味においてそもそも保育士とソーシャルワークを関連づける公的な文書は存在しない。2008年に改訂された新保育所保育指針の中において、ソーシャルワークという用語は使用されておらず、解説書において記述があるのみである。しかも「ソーシャルワーク的機能」と、甚だ曖昧な表現がなされている。上村は「保育とソーシャルワークに関する一考察」の中で、「指針においては既存の保育の枠組みをこえない中（その特性をいかした）で、ソーシャルワーカーの知識・技術を用いた保護者・地域支援を積極的に取り入れていくことをめざすことが強調されているが、実践の場では、誰が、どのようにという部分が曖昧になるのではないかの疑問は残る」としている<sup>24)</sup>。井上も保育所保育指針や解説書、およびその中のコラム等を取り上げて分析した上で、「結局、保育士等が、「ソーシャルワークとは？」で示されているソーシャルワーク機能のどの部分を担うのかは不明確なままである」としている<sup>25)</sup>。一方で、土田による「保育ソーシャルワークについての各論点」<sup>26)</sup>を見ても分かるように、各研究者の見解も実に様々であり、おそらく今後も、学問上において統一された見解が見出されることは難しいと考えられる（表1）。

しかし学生への教授内容も、当然これらの点が明確になっていないと、学生に対してソーシャルワークの「何を」「どこまで」「どの程度まで」教えるべきかについては、担当教員がどの考えをとるかにより大きく異なってくる。しかしそれでは専門職として一定の質やレベルを確保することは不可能である。

表 1) 保育ソーシャルワークについての各論点

	石井哲夫	民秋 言	野沢正子	網野武博	山本真美	柏女霊峰
保育ソーシャルワークの主体	保育士	園長、主任保育士	社会福祉士資格をもった保育士	社会福祉士資格をもった保育士	ソーシャルワーカー	家族ソーシャルワーカーが、地域単位で実施
ケアワークとの関係	ケアワーク自体がソーシャルワークの一分野、ケアワークの基盤の上でソーシャルワークが可能	ケアワークとソーシャルワークは異なる専門性であるが、研修によりケアワークがソーシャルワーク技術を習得することが可能	保育技術は、音・図・体の保育技能を手段としてもつ、ソーシャルワークの援助技術とケアの技術という二重構造をもった援助体系	保育士のソーシャルワーカーとしての基盤整備は進んではいるが、ソーシャルワークとケアワークの専門性は異なる	ソーシャルワークとケアワークの専門性は異なる	ソーシャルワークとケアワークの専門性は異なる
保育士の位置づけ	ソーシャルワークの一部である、児童の生活実態を理解するケアワークを実施	現状の保育士の専門性に加え、研修によりソーシャルワークの技術を習得	ソーシャルワークを実施するには、保育士が社会福祉士の資格を取ることが望ましい	一般保育を行う保育士と、社会福祉士資格をもちソーシャルワークを実施する保育士	今後は対人援助職として地域子育て支援の主体となることが望まれるが、ソーシャルワーカーとはいえない	子育て支援の担い手、地域と連携して、子育て環境の改善に努める
保育士の実施するソーシャルワークの機能	個人と社会との適切な結びつきを形成する	社会福祉援助技術を用いた援助	子ども・保護者・保育者のトライアングル関係を基に社会福祉援助を行う	問題をもった保護者への支援・問題をもった児童へのトリートメント・保護者に対する相談・援助	地域子育て支援	保育士に求められるのは、子育て支援(ソーシャルワークではない)

出典 土田美世子「エコロジカル・パースペクティブによる保育実践」『ソーシャルワーク研究 第31巻第4号』p35、2006年

現在、幼保一体化の流れのもと、「幼稚園教育要領と保育所保育指針を統合し、小学校学習指導要領との整合性・一貫性を確保した新たな指針(『こども指針(仮称)』を創設する)<sup>27</sup>、動きも存在することから、保育ソーシャルワークに関する何らかの記述が今後新たに出現する可能性を期待したいところであり、国が何らかのよりどころとなるものを示すことが、教育内容の一定化につながる一つの方法ではないかと考える。

②養成課程における不十分なソーシャルワーク教育

保育士養成課程におけるソーシャルワーク教育については、社会福祉関連科目の担当教員をはじめとする研究者によって、様々な面から論じられてきた。安藤のように「少なくとも現行の養成カリキュラムでは、期待される役割を全面的に担えるような理想的な保育士の養成は難しいと言わざるをえない」「2年制の養成課程では、ソーシャルワーク的機能を学習する機会を増やすことはで

きるであろうが、習得するレベルまで達しないと危惧を筆者は感じてしまう」といった時間数の不足をあげる声<sup>28)</sup>、鈴木・横川のように「教育内容に相当のばらつきがある」とする声<sup>29)</sup>、上村のように「従来ソーシャルワークの専門領域で重視されてきたこの科目を、いかにして保育士養成教育のなかで応用していくのか」との模索<sup>30)</sup>等、多くは現行の教育体制、内容に対してさらなる改善が必要とする意見である。

養成課程の修業期間が変わらない以上、現実的にできることとすれば、前項とも関連するが、ソーシャルワークの教育内容についてある程度の標準・統一化を試みることや、カリキュラムを俯瞰的に捉え、関連科目間での教育内容の分担・調整を行うこと、等が先決である。そして何より保育分野ならではのソーシャルワークのあり方を現場とともに作り上げることであり、それをまた現場・養成校が共有していくことが大切である。というの

も、ソーシャルワーク科目の担当教員の全員が保育現場を経験しているわけではない。ソーシャルワークの理論は教えられたとして、保育現場で具体的にどう機能させていくのか教員自身の実感が伴わないままでは、学生に具体的なイメージをつかさねさせることは不可能である。鈴木・横川による調査の中で、現場の保育士が社会福祉援助技術に対する意見として“机上の理論”“現場では役立たない”“難しい”との言葉で表現した<sup>31)</sup>のは、案外そこに起因するかもしれない。演習や事例検討を豊富に取り入れ、しかも実習と連動させることにより、学生にソーシャルワークに対する意識づけを行い、拙いながらも実際に現場で実践ができる最低限のレベルまで知識・技術を身につけさせることができるのではないかと考える。ひいては、実習の受け入れを通じて保育現場にも問題提起を行い、現場保育士の意識・意欲の喚起につながるかもしれない。

### 3. 調査

#### (1) 目的

問題点として列挙したうち、主に2の(2)に対して検証を行うために、調査を行った。その結果が2の(3)に挙げた「その他の問題」を解決するべく、例えば養成施設が学生に対してどのような関わりが足りないのか、重点的にどのような指導を行うことが望ましいか等、改善を行うための何らかの示唆が得られるのではないかと考えたからである。

#### (2) 調査方法

調査対象：京阪神の保育士養成校に在籍している学生 273人

大学（2・3年次生）…2校、  
短期大学（2年次生）…1校

調査方法：質問紙を用いた集合調査（授業中に質問紙を配布し、その場で記入、回収する）

調査期間：2010年11月10日～11月12日

調査項目：

①基本属性：性別、年齢、乳幼児期に利用した保育・児童教育サービス、社会福祉援助技術

の履修の有無、児童福祉関連施設への実習状況

②保育者としての適性を問う49項目、ソーシャルワーカーとしての価値志向性を問う10項目の合計59項目

③ソーシャルワーク業務に対する問題意識についての質問項目（12項目）および問題に取り組む意欲についての質問項目（12項目）、さらに保育士がソーシャルワークに取り組むべきではないと回答した場合、そう考える理由、そして保育現場においてソーシャルワーク業務を行うことが最も適任と考える職種・立場についての質問2項目を含めた、合計24項目

倫理的配慮：センシビリティな内容を含むため、調査は無記名で実施し、調査協力は任意とした。個人を特定できないように集合調査は40名以上で実施し、回答者の座席間隔を空けてプライバシー確保に努め、回答を終えた者から、教室前部の回収袋に自由に投入できるよう配慮した。

#### (3) 調査結果

##### ①調査対象者の属性

性別については、女性249人（91%）、男性24人（9%）であり、言うまでもなく圧倒的に女性が多い。年齢についても2年次生、3年次生を調査対象にしているため19歳92人（35%）、20歳144人（53%）、21歳29人（11%）、22歳3人（1%）、23歳、24歳…各1人（1%）と、19歳～21歳で99%を占めている。なお学校種別は、短期大学123人（45%）、4年制大学150人（55%）となっている（表2）。

表2）回答者の属性

単位（人）

		性別		合計
		男性	女性	
学校種別	短期大学	5	118	123
	4年制大学	19	131	150
合計		24	249	273

②乳幼児期に利用したサービス

乳幼児期に利用した保育・児童教育サービスでは、保育園88人(32%)、幼稚園130人(48%)、保育園と幼稚園の両方53人(19%)、その他1人となっており、幼稚園出身者が一番多く、次いで保育園出身者、保育園と幼稚園の両方を経験した者の順になっている(表3)。

表3) 乳幼児期に利用したサービス

	度数(人)	パーセント(%)
保育園(保育所)	88	32%
幼稚園	130	48%
保育園・幼稚園の両方	53	19%
その他	1	0.4%
無回答	1	0.4%
合計	273	100%

③社会福祉援助技術の履修状況

保育士の養成課程で必須科目となっている「社会福祉援助技術」は273人(100%)全員が履修中であった。

④児童福祉関連施設への実習状況

児童福祉関連施設への実習状況は表4の通りである。なお、実習とソーシャルワーク科目との関連について、例としてアンケート調査を行った短期大学では、最初の保育実習Ⅰ(保育所での見学観察実習)を1年次後期の前半に2週間、2回目の保育実習Ⅰ(児童福祉施設等での観察参加実習)を1年次後期の後半に10日間、保育実習Ⅱ(保育所での参加指導実習)を2年次の前期中盤で2週間行う。その後、2年次後期にソーシャルワーク科目が始まる流れになっている(表4)。

⑤学生の希望する進路

学生の希望する進路は、表5の通りである。保

育士をめざしている171人(63%)、保育士をめざしていない32人(12%)、どちらともいえない・検討中52人(19%)、その他(幼稚園教諭、小学校教諭等)13人(5%)となっており、63%の学生は明確に将来的に保育士として働く希望を持っていることがわかった(表5)。

表5) 学生の希望進路

	度数(人)	パーセント(%)
保育士をめざしている	171	63
保育士をめざしていない	32	12
どちらともいえない・検討中	52	19
その他	13	5
無回答	5	2
合計	273	100

⑥ソーシャルワーク業務に対する意識と意欲

ソーシャルワークに対する意識と意欲に高い相関があることは、表6の通りである。ソーシャルワーク業務に対して、「ぜひ取り組むべきである」は、273人中140人と半数を超えている。「できれば取り組むべきである」110人(40%)を合わせて92%を超えることから、保育士としてはソーシャルワークに取り組むべきであるとの意識は全体的に高い。一方で、自分自身がソーシャルワークに取り組む意欲については、「ぜひ取り組みたい」は、273人中61人(22%)となり、意識に比べるとその半分にも満たない。「必要があれば取り組みたい」169人(62%)消極的な考えや、「あまり取り組みたいとは思わない」37人(14%)を合わせると、「ソーシャルワーク業務に対する意識は高いが、意欲は低い」図式が見える(表6)(図2)。

表4) 児童福祉関連施設への実習状況

	実習済み		未実習		実習予定なし		無回答
保育所実習1回目	124人	45%	146人	54%	3人	1%	0人
保育施設実習	221人	81%	47人	17%	3人	1%	2人
保育所実習2回目	120人	44%	148人	54%	3人	1%	2人



表 6) ソーシャルワークに対する意識と意欲の相関係数 (Pearson)

		ソーシャルワーク に対する意識	ソーシャルワーク に対する意欲
ソーシャルワークに対する意識	相関係数	1	.753**
	有意確率	/	
ソーシャルワークに対する意欲	相関係数	.753**	1
	有意確率	/	

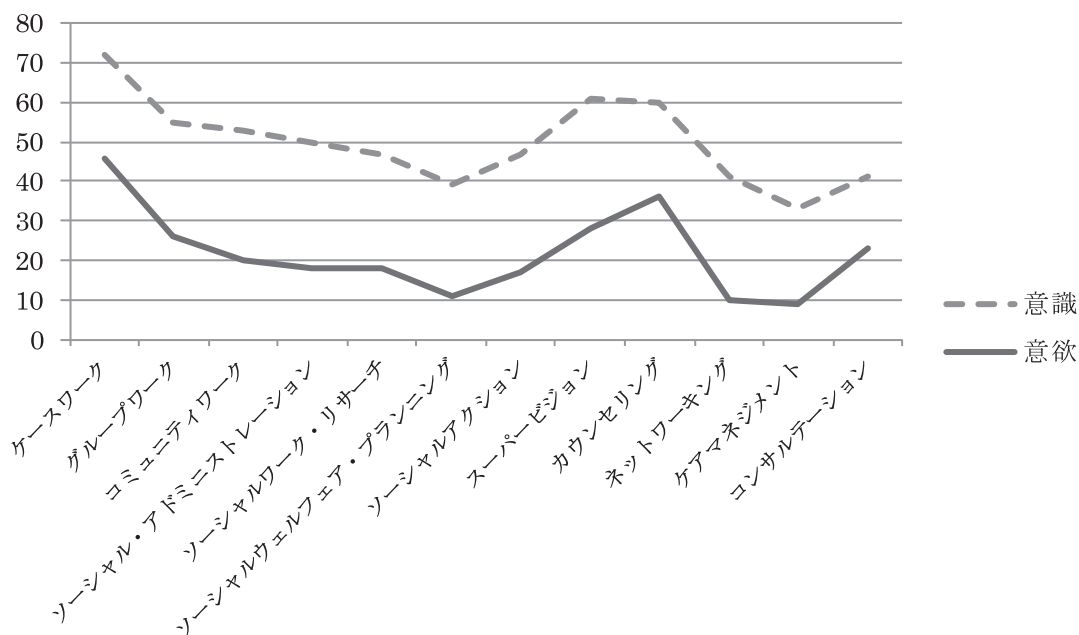


図 2) ソーシャルワークに対する意識と意欲

## ⑦ 個々の援助技術に対する意識と意欲

個々の援助技術に対する意識では、上位3項目は、ケースワーク、スーパービジョン、カウンセリングとなっている。下位3項目は、ネットワーク、ソーシャルウェルフェア・プランニング、ケアマネジメントである。意欲についても、順位は違うものの同様の結果であった。

鈴木・横川の調査でも、保育士が必要と感じているソーシャルワーク技術の中で、ケースワークが高い値を示したのに対し、ケアマネジメントについては必要性を感じていないことが確認されており<sup>32)</sup>、今回の調査でも同じ傾向が認められる。

ケースワークやカウンセリング、スーパービジョンは具体的に援助内容がイメージしやすく、クラ

イアントやスーパーバイザーに対して、個別の関係を結んで援助を行う(受ける)特徴がある一方で、意識・意欲ともに低い項目については、ネットワーク、ケアマネジメントが共に、保育士以外の職種、または所属機関の外部との連携が必要とされることが、敬遠する理由であるとも推測される(表7、8)(図3)。

## ⑧ ソーシャルワークは保育士が行うべきではないと考える理由

ソーシャルワークは保育士が行うべきではないと考える理由は表9の通りである。ソーシャルワーク業務を保育士が「あまり取り組むべきだとは思わない」「全く取り組むべきだと思わない」と回答したのは、273人中20人であった。その20人に

表7) ソーシャルワークに対する意識

単位 (人)

	ケースワーク	グループワーク	コミュニティワーク	ソーシャル・アドミニストレーション	リサーチ	ソーシャルワーク・プランニング	ソーシャルワーク・エフェクティブ	スーパービジョン	スーパージョブ	カウンセリング	ネットワーキング	ケアマネジメント	コンサルテーション
ぜひ取り組むべきである	72	55	53	50	47	39	47	61	60	41	33	41	
できれば取り組むべきである	26	41	43	43	46	47	38	31	31	44	43	44	
あまり取り組むべきだとは思わない	1	3	4	6	5	12	11	6	6	11	20	11	
全く取り組むべきだと思わない	0	0	0	1	0	0	3	0	1	1	3	1	

表8) ソーシャルワークに対する意欲

単位 (%)

	ケースワーク	グループワーク	コミュニティワーク	ソーシャル・アドミニストレーション	リサーチ	ソーシャルワーク・プランニング	ソーシャルワーク・エフェクティブ	スーパービジョン	スーパージョブ	カウンセリング	ネットワーキング	ケアマネジメント	コンサルテーション
ぜひ取り組むべきである	46	26	20	18	18	11	17	28	36	10	9	23	
できれば取り組むべきである	51	63	69	64	63	62	56	60	52	59	60	58	
あまり取り組むべきだとは思わない	2	10	10	14	15	23	22	10	10	25	25	16	
全く取り組むべきだと思わない	0	0	0	0	2	4	3	1	1	5	4	2	

対して、そう思う理由を複数回答にて尋ねたところ、「業務に余裕がないと思うから」14人、「保育士の業務範囲ではないと思うから」6人、「他職種が行うべきであると考えから」3人、「養成カリキュラムの中での学習が不十分だから」3人と回答した(表9)。

最も多い回答は「業務の余裕のなさ」を挙げており、保育現場の問題として“保育士をとりまく環境”で述べた通り、実習を通して、実際に保育士の業務を目の当たりにする中で、ソーシャルワークを行う時間的余裕、精神的余裕が感じられない

と判断した可能性がある。また、「保育士の業務範囲ではない」、「他職種が行うべき」との回答は、これも保育士をめざす学生の問題として、「2-(2)-①学生が保育士を目指す動機」、「2-(2)-②学生が保育士に抱いている職業イメージ」で述べたように、保育士の業務内容がケアワークの域を出ていないことを反映したものと考えられる。

そして「養成カリキュラムの学習内容が不十分である」との回答からは、その他の問題として“養成課程における不十分なソーシャルワーカー教育”を裏付けたものであり、これは反対に考え

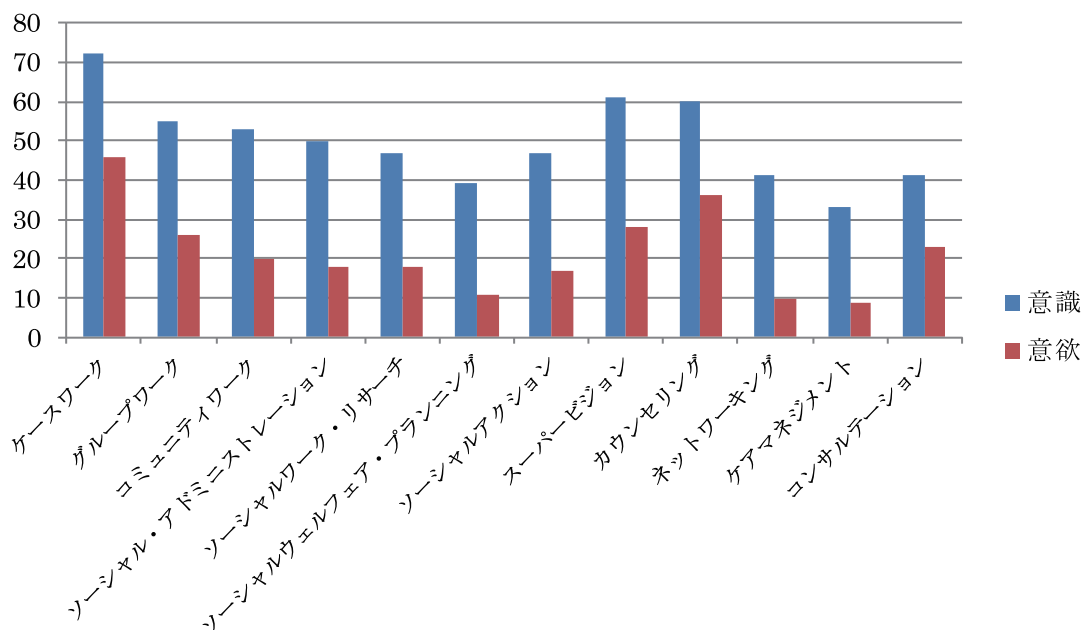


図3) ソーシャルワークに対する意識と意欲

ると、養成カリキュラムの学習が充実すれば保育士もソーシャルワークを担えるという意味にも判断可能である。

表9) ソーシャルワークは保育士が行うべきではないと考える理由

業務に余裕がないと思うから	14人
保育士の業務範囲ではないと思うから	6人
他職種が行うべきであると考えから	3人
養成カリキュラムの中での学習内容が不十分だから	3人

#### ⑨保育現場において、SW業務を行うべき人間とは（複数回答）

全員に保育現場におけるSW業務を担う適任者について尋ねた結果は以下の通りである（表10）。現場の保育士143人、ソーシャルワーカー（専門職）124人、主任クラスの保育士66人、園長65人、という回答結果になった。このことから、保育士がソーシャルワーク業務を担う第一人者としての自覚がある一方で、保育士が担当するとしても、経験や役職のある保育士が行うべきであるという

“他力本願的な”見方もできる。ソーシャルワークに対する意識は高いが、意欲が低いという結果とも関連するものである。一方で、ケースによっては専門職であるソーシャルワーカー等、より高い専門性を持つ職種、あるいは経験豊かであったり、権限や責任がともなう管理職にバトンタッチしたり、共同でケースに携わるという、いわば二段階の体制をイメージしているようにも感じられた。

表10) 保育現場において、ソーシャルワーク業務を行うべき人間とは

現場の保育士	143人
ソーシャルワーカー（専門職）	124人
主任クラスの保育士	66人
園長	65人

#### ⑩乳幼児期に利用した施設とSW業務への意識および意欲との関連

学生自身が乳幼児期に利用した施設（幼稚園または保育所）とSW業務への意識および意欲との関連については、相関はないという結果が出た

表11) 乳幼児期に利用したサービスと SW 業務への意識および意欲との相関  
(Pearson)

		ソーシャルワークに 対する意識	ソーシャルワークに 対する意欲
乳幼児期に利用した施設	相関係数	0.082	0.019
	有意確率	0.178	0.749

表12) 保育所での実習経験の有無と SW 業務への意識および意欲との関連  
(Pearson)

		ソーシャルワークに 対する意識	ソーシャルワークに 対する意欲
保育所での実習経験あり	相関係数	-0.114	-0.043
	有意確率	0.061	0.478

(表11)。これは、既に述べた「自分の幼・保育園の先生との良い思い出」が保育者をめざす高い志望動機となる(長谷部)<sup>33)</sup> ことから考えても、もっぱら「ケアワーク」の部分のみによるもので、当然のことながら「ソーシャルワーク」については含まれていないからであると考えられる。

#### ⑪保育所での実習経験の有無と SW 業務への意識および意欲との関連

保育所での実習経験の有無とソーシャルワーク業務の意識および意欲との関連についても、相関はないという結果が出た(表12)。やはり、当初の推測通り、実習に行くことで、現場におけるソーシャルワーク業務を学ぶことは少なく、学生の意識づけや意欲向上につながっていない結果の表れと推察される。

#### 4. 考察

今回は、全員が社会福祉援助技術の授業を受講中だったため、比較することはできなかったが、個々の援助技術によって、意識や意欲の差が比較的明確に表れたことで、少なくとも養成課程に入ってからソーシャルワークが何であるかを学び、具体的な内容についても理解した上で、個々の援助技術に対して保育士として取り組む必要があるかどうかについて、一定の判断ができていたように感じた。おそらくソーシャルワーク業務に対する意識の高さについても、ある程度は受講の結果によるものと言えるかもしれない。

一方のソーシャルワーク業務に対する意欲が低いという結果に対しては、養成課程においても何らかの取り組みが必要である。既に述べたように、現場を具体的にイメージできる演習や事例検討を豊富に取り入れる他にも、例えば実習の前後に「社会福祉援助技術」科目を配置する等、カリキュラム上の工夫をすることで、大きな改善が可能であると考えられる。実習前に保育所においてソーシャルワークが必要となる背景を教え、実習中に目にする可能性が高い「保護者と保育士の関わり」について、どのようなことに注意して観察実習を行うか等の意識づけを行ったり、実習後に学生が「実習中に感じた気づき」や「問題意識」に対する丁寧な振り返りを行ったりすることで、学生の意識や意欲を高めることは可能である。実際、最終学年の後期に社会福祉援助技術が配置されている学校も見られるが、保育所実習が全て終わっている段階からの学びは、現場におけるソーシャルワークの必要性といっても実感の伴わないものになってしまうおそれもある。

もっとも、「意欲が低い」理由については、他にもそもそも興味・関心がもてないのか、あるいは自分自身が関わる自信がもてないといった、異なる理由も予想される。今後、さらに詳細なリサーチが必要である。

そして、今回は主に学生の側に焦点をあてて論じてきたが、やはり本質的な問題解決としては、2の(3)の①で述べた「曖昧なままの保育ソーシャ

ルワーク」に対して、行政が何らかのよりどころとなるものを明らかにすること、そして保育現場でのソーシャルワーク業務に対する具体的な“位置づけ”を行うための制度的枠組みを設けることが必要である。なぜなら、現状では例えば学生や保育現場で働く保育士が高い意識と意欲を持っていたとしても、具体的に何をめざすのか、現場でどう動いたらよいかが見えない。クラス担任を持ち、ケアワーク業務に追われる中で、緊急の相談やじっくりと関わりが必要なケースに遭遇した際に対応できる業務体制が、そもそも存在しないからである。

厳密に言えば、確かに「保育士はソーシャルワーカーである」とはいえない。なぜなら、ソーシャルワークを専従として行う社会福祉士とは、養成課程で相談援助について学ぶべき専門知識や技術、周辺分野の知識にも歴然の差があり、またソーシャルワーク実習の時間数も比較にならないからである。しかし、ケアワークを本来業務としながら、ソーシャルワーク的視点が求められるという関係性でいえば介護福祉士と保育士は似た部分もあるが、介護福祉士の場合はソーシャルワークを専門で行う社会福祉士が所属機関内において協働しているのに比べ、現状では保育現場においてソーシャルワークを担う職種は存在しない。それゆえに、ソーシャルワーク的視点をもって、児童が抱える生活の背景に目を向け、問題の芽に気づき、予防的もしくは初動的な関わりができること、必要に応じてより高度な専門機関につなぐことは、今の段階では現場の保育士にしかできない役割である。

本来であれば、制度的枠組みを作り上げるべく、学問上の議論から結論を導き出したり、あるいは保育現場における保育士としての関わるべきソーシャルワークの具体的内容、そして現体制での限界と、本来担うべき職種やポジションの創設等、現場サイドからの提案を行ったりすることが理想的であるが、「制度的枠組みがないために動きにくい現場」と、「現場実践の積み上げがないゆえに、制度的枠組みを提示できない厚生労働省」の、双方の悪循環のようにも感じられる。

現在、厚生労働省では、より専門性を高めるた

めに4年制保育士資格の創設やその養成の方向性が模索されており<sup>34)</sup>、養護・障害・保育サービス等いくつかの領域の一つに相談援助も含まれていることから、相談援助に関する高度な専門性をあわせもった保育士が誕生する可能性もある。その際にも、やはり現場で実際にどう活躍できるか、位置づけも合わせて考える必要がある。

## 5. おわりに

2001年に国家資格化されて以来、今年で11年となる保育士であるが、「保母」と呼ばれていた時代から含めると、社会福祉領域では歴史的に最も古い資格である。ケアワーク中心の業務から、関わる対象や内容がこれまでとは異なるソーシャルワークへ業務の広がり、保育現場においても、そこをめざす学生にとっても、発想の転換が容易でないことは理解できる。まだまだ保育ソーシャルワークの領域全体が手探りの段階であるだけに、そして厳しい労働環境から考えても、意識に対して意欲がついていかないことも、ある意味において仕方がないことといえる。

しかし保育士は子どもの権利擁護を行える第一人者であり、次世代を担う子どもたちが成長するうえで、一番早い時期に関わる重要な存在である。しかも0歳から18歳までの幅広い年齢に関わりの範囲としていることも、保育士ならではの独自性を発揮できる点と考えられ、長い期間の育ちを見据えられるという専門的視野のもと、小学校の“小1プロブレム”<sup>\*2)</sup>や学級崩壊、中学・高校のいじめや不登校、また大人になってもニートや引きこもり等、原因は単純ではないものの、乳児期に福祉的な関わりを行うことの意義が大きいことは、想像に難くない。

また最近では、学会やNPO法人による独自の認定資格ながら、医療保育士<sup>\*3)</sup>や学童保育士<sup>\*4)</sup>等、既存の枠を超えて保育士が活躍する例も見られるようになってきている。当事者が中心になり、地道な実践から専門性を積み重ね、徐々に社会的認知を確立していく動きは、保育士全体の将来的な専門職志向を考えるうえでも有用かもしれない。保育ソーシャルワークにおいても、当事者

である現場の保育士が置き去りにされたまま議論だけが先行して進み、理想と実態がますます大きくかけ離れることのないように、まずは養成課程の段階から、学生を保育士の本来あるべき職業イメージに近づけられるよう、教育体制を捉え直すことが必要である。

#### 〈脚注〉

- \* 1) 核家族とは、「これ以上分割できない家族の最小単位」として、1947年、米国の人類学者 G.P. マードックによる概念であり、元々「一組の夫婦と未婚の子」から成る家族をさしていた。しかし、離婚等によるひとり親世帯の増加をはじめ、転勤等により、家族が別々に暮らすケース、また同じ家庭に暮らしていても生活リズムの違い、家族関係の悪化等から実質は生活実態が分かれているケース等のように、さらなる世帯の細分化がみられる傾向がある。
- \* 2) 小1 プロブレムとは、小学校に入学したばかりの小学校1年生が「集団行動が取れない」「授業中にじっと着席できず、勝手に席を離れる」「授業中に騒ぎ出す」等の状態が一定期間継続し、授業等のクラス運営に支障がある状態をいう。
- \* 3) 医療保育士とは、資格認定を行っている日本医療保育学会によると、医療を要する子どもとその家族を対象とし、その QOL の向上を目指す保育（養護と教育）と支援を行う保育士をいう。
- \* 4) 学童保育士とは、資格認定を行っている NPO 法人学童保育指導員協会においても明確な定義は見られなかったが、学童保育そのものは、児童福祉法の「放課後児童健全育成事業」による児童福祉事業であり、「10歳未満の小学生で、昼間保護者が家庭にいない者に、適切な遊び・生活の場を与える事業」である。学童保育士の資格は、そこで事業を担う者に、保育士資格をベースとして、スクールソーシャルワーク関連科目等60時間余りの独自科目を修めた者に付与されるシステムと

なっている。

#### 〈引用文献〉

- 1) 西村重稀 他「保育所長の資格及び資格取得方法とその後の研修のあり方に関する研究」『保育科学研究 第1巻』p22、2010
- 2) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局保育課「保育所保育指針解説書（平成20年4月）」厚生労働省、p180、2008
- 3) 同上「3）」p190
- 4) 今堀美樹「保育ソーシャルワーク研究：保育士の専門性をめぐる保育内容と援助技術の問題から」『神学と人文：大阪基督教学院・大阪基督教短期大学研究論集』第42号 p186、2002
- 5) 柏女霊峰『次世代育成支援と保育』全国社会福祉協議会、p105、2005
- 6) 鶴宏史「保育ソーシャルワークの実践モデルに関する考察（その1）：保育ソーシャルワーク試論(3)」『福祉臨床学科紀要』第3巻、神戸親和女子大学、p66、2006
- 7) 大津泰子「保育士の専門性を高めるための課題—保育士養成の動向から—」『近畿大学九州短期大学研究紀要』第40号、p23、2010
- 8) 宮里慶子「保育における子育て支援の課題—求められる新しい理念と技術」『保育研究』36、p21-22、2008
- 9) 同上「5）」p12
- 10) 土田美世子「保育所によるソーシャルワーク支援の可能性：保育所へのアンケート調査からの考察」『龍谷大学社会学部紀要』第37号、p20-21、2010
- 11) 同上「14）」p22
- 12) 同上「14）」p25
- 13) 雇用均等・児童家庭局保育課「保育所入所待機児童数（平成22年10月）」厚生労働省、2011
- 14) 厚生労働省「賃金構造基本統計調査」2010（2011年12月1日確認）  
<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001028607&cycocode=0>
- 15) 島根県福祉人材センター「保育士確保に関する実態調査」【事業所】（概要版）島根県社

- 会福祉協議会、2009（2011年12月1日確認）  
<http://www.fukushi-shimane.or.jp/jinzai/investigation/pdf/investigation02.pdf>
- 16) 同上「10）」p24
- 17) 同上「5）」p12
- 18) 島根県社会福祉協議会 島根県福祉人材センター「『保育士確保に関する連絡会』における議論の整理（平成21年11月）」p4、2009（2011年12月1日確認）  
<http://www.fukushi-shimane.or.jp/jinzai/investigation/pdf/investigation01.pdf>
- 19) 同上「2）」p38
- 20) 長谷部比呂美「保育者をめざす学生の志望動機と資質能力の自己評価」『淑徳短期大学研究紀要』第45号、p124-125、2006
- 21) 同上「24）」p125
- 22) 吉村啓子・添田久美子・吉村英「保育者養成課程在学生の幼稚園教諭資質と保育士資質に対する認識の違い：保育者適性自己診断をてがかりとして」『京都光華女子大学短期大学部研究紀要』第43号、p73、2005
- 23) 久利要子「ソーシャルワーカーとしての保育士の役割：学生の意識調査から」『子ども学論集 第1号』p27、2008
- 24) 上村千尋「保育士養成課程におけるソーシャルワーク教授法(1)：学生主体（learner-centered）の演習プログラムの展開」p29、2005
- 25) 同上「6）」p128
- 26) 土田美世子「エコロジカル・パースペクティブによる保育実践」『ソーシャルワーク研究 第31巻第4号』p35、2006
- 27) 少子化社会対策会議決定「子ども・子育て新システムの基本制度案要綱（平成22年6月29日）」内閣府、p8、2010（2011年12月1日確認）  
<http://www8.cao.go.jp/shoushi/kaigi/kettei10/pdf/s1.pdf>
- 28) 安藤健一「保育士養成課程における保育ソーシャルワークの可能性」『清泉女学院短期大学研究紀要第28号』p1・p8、2009
- 29) 同上「5）」p1
- 30) 同上「28）」p43
- 31) 同上「5）」p13
- 32) 同上「5）」p10
- 33) 同上「24）」p124
- 34) 厚生労働省第5回保育士養成課程等検討会「保育士養成課程等検討会資料【4年制養成課程等】2010年2月26日」2010（2011年12月1日確認）  
<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/02/dl/s0226-5e.pdf>