

令和4年度
一般社団法人全国保育士養成協議会学術研究助成課題研究

保育士養成教育を拓く

—保育士養成倫理綱領を素材に“語り合う”場づくりに向けて—

研究報告書

2023年3月

研究代表者 伊藤 理絵

(常葉大学)

目 次

はじめに

I. 背景と目的	3
II. 研究の概要	4
第1部 保育士養成倫理綱領の活用に関する実態調査	6
I. 目的と方法	6
1. 目的	6
2. 方法	6
(1) 調査対象	6
(2) 調査時期	7
(3) 調査内容	7
(4) 分析方法	7
(5) 倫理的配慮	7
II. 結果と考察	8
1. 基本統計	8
2. 統計分析	18
3. 自由記述の傾向	29
III. 実態調査からの保育士養成倫理綱領活用モデルの提案	32
1. 本実態調査から明らかになった活用モデルに向けての論点整理	32
2. 本実態調査からの保育士養成倫理綱領活用モデルの提案	34
3. 本実態調査の結果における活用モデルの提案の限界と課題	35
第2部 保育士養成倫理綱領の活用に関する事例調査	37
I. 目的と方法	37
1. 目的	37
2. 方法	37
(1) 調査対象	37
(2) 調査時期	37
(3) 調査内容	37
(4) 分析方法	38
(5) 倫理的配慮	38
II. 結果と考察	38
1. 保育現場から見た「保育士養成倫理綱領」	38
2. 保育士養成校教員の「保育士養成倫理綱領」に対する印象の変化	39
(1) 「保育士養成倫理綱領」をどのように知り、その際どのような印象をもったか？	39
(2) 「保育士養成倫理綱領」を実際に活用し、どのように印象が変化したか？	41

3. 周知の対象や周知の方法について……………	41
4. 「保育士養成倫理綱領」の特徴的な活用事例及び提案……………	45
(1) 保育現場との連携における活用……………	45
(2) 保育士養成校の教職員間における活用……………	47
(3) 保育者養成教育への活用……………	47
Ⅲ. 事例調査からの保育士養成倫理綱領活用モデルの提案……………	48
1. 「保育士養成倫理綱領」の組織的な周知と共有……………	48
2. 「保育士養成倫理綱領」の共有と活用……………	49
(1) 教員間における共有と活用……………	50
(2) 教員－職員間における共有と活用……………	51
(3) 職員間における共有と活用……………	51
(4) 教職員－学生間における共有と活用……………	52
(5) 保育士養成校－保育現場間における共有と活用……………	52
(6) 保育現場－学生間における将来的な共有と活用イメージ……………	52
(7) 保育士養成校間における共有と活用……………	53
(8) 保育現場組織（保育関連職能団体等）と保育士養成校間における共有と活用……………	53
第3部 総合考察：保育士養成倫理綱領活用モデルの提案……………	54
Ⅰ. 調査結果の概要……………	54
1. 実態調査のまとめ……………	54
2. 活用事例調査のまとめ……………	55
Ⅱ. 本研究における保育士養成倫理綱領活用モデルの提案……………	56
おわりに：保育士養成倫理綱領を素材に“語り合う”場づくりに向けて……………	59
資料1 アンケート調査へのご協力のお願ひ	
資料2 実態調査の項目	
研究構成員一覧	

はじめに

I. 背景と目的

本研究の目的は、保育士養成を語り合う場づくりを目指した保育士養成倫理綱領¹⁾の周知・共有・活用の望ましいあり方について提案することである。保育士養成倫理綱領によって、保育士養成に携わる教職員が自主的・自律的に保育士を養成する営みの質の向上を省察し、自らの研究・教育を改善していく指針が初めて明示された。しかし、保育士養成倫理綱領が保育士養成の質向上を語り合う共通言語として用いられているとは言い難い。

よって本研究では、保育士養成倫理綱領が保育士養成を語る共通言語になり得る“素材”であると位置づける。その上で、養成校における保育士養成倫理綱領及び保育士養成倫理綱領ハンドブック（以下、「ハンドブック」という）²⁾の認知度や活用状況等の質問紙調査と、先駆的な取り組みを行っている事例のインタビュー調査を実施する。これらの調査結果を踏まえ、保育士養成を語り合う場づくりに保育士養成倫理綱領という素材をどのように活かしていくか、課題や改善点も含めて検討し、活用モデルを提案することを目指す。

本研究の立場は、養成校の教員集団の特色である学際性・多様性を生かした保育士養成の実現に向けて、保育士養成倫理綱領の望ましい活用方法を提案するものであり、拓かれた保育士養成の実現を方向目標に据えている。保育士養成校の教員集団は幅広い専門領域から構成され³⁾、保育士養成校教員になるまでの背景も多様な人々から成る集団である。筆者（研究代表者）は、以前より、保育士養成の質向上について教員間で語り合うことが難しいと感じる要因の一つに、保育士養成校の教員集団の学際性・多様性が尊重され、生かし合うことの難しさを指摘してきた⁴⁾。このことを保育士養成の教員間に生じる“垣根”としたとき、養成校の教員は多様な背景をもつ集団であるが故に、保育士養成について共通認識をもちにくく、“垣根”を越える共通言語である要領・指針に基づく議論ですら難しいということは、多かれ少なかれ、保育士養成に携わる者が感じていることではなかろうか。

2020年に全国保育士養成協議会によって策定された保育士養成倫理綱領¹⁾は、その前文に「この倫理綱領は、教職員等が、自らの専門性を向上させ続けるための省察の指針を提供するものである。」とあり、従来、多くの養成校教員が感じてきたであろう“垣根”を越える一つの素材になり得るものと思われる。2021年には保育士養成倫理綱領の理解と活用促進のためのハンドブック²⁾が作成され、全国保育士養成セミナーでは「保育現場と実質的な協働をめざすための保育者養成校の倫理とは～「一般社団法人全国保育士養成協議会保育士養成倫理綱領」の策定を受けて～」をテーマに、シンポジウムが開催された。保育現場と養成校が協働し、さらには学生とも協働してなされる保育士養成とは何か、保育士養成倫理綱領を共通言語に、より質の高い養成を目指した語り合いの模索が始まっている。本研究の意義は、保育士養成をとりまく現実に真摯に向き合い、養成校において、保育士養成倫理綱領がどのように受け止められているのか、実態を適切に把握した上で、保育士養成倫理綱領の望ましい周知・共有・活用の在り方を検討し、活用モデルを提案することにある。

保育士養成倫理綱領は、保育士養成を語る際に生じる“垣根”を越えるための架け橋となる可能性を秘めた素材である。本研究は、養成校の教職員に留まらず、保育現場や学生とともに保育士養成の質向上について語り合う場づくりに寄与できる成果となることを目指している。机上の空論ではなく、倫理観をもった保育士を養成する責任をもつ者として、保育士養成の方向目標を探り、現実に即して実践可能な保育士養成倫理綱領の活用モデルを開発・提案したい。

II. 研究の概要

本研究は、実態調査グループと活用事例調査グループの2グループに分かれて調査を行い、その結果に基づき、保育士養成倫理綱領の周知・共有・活用モデルを提案する。各グループで調査を進める。進捗状況は、研究代表者の所属校で使用している正規のMicrosoft Teamsで本研究専用のチームを作成し、随時、共同研究者全員が把握できるようにした。また、定期的にMicrosoft Teamsでのオンライン全体会を行った。

2022年7月から12月を調査実施期、2023年1月から3月を活用モデル開発期とし、各時期を以下のように進めることにした。調査実施期の進め方は、以下の通りである。

1. 調査実施期（7～12月）

（1）実態調査グループ

指定保育士養成施設（令和4年4月1日現在668施設、最終郵送先586施設）への質問紙調査により、保育士養成倫理綱領及びハンドブックの認知度と活用状況、教職員や保育現場、学生との保育士養成の質の向上についての語り合いの現状について調査する。特に、語り合いの現状については、日頃、どのように保育士養成について教職員間で語っているか、語れていないのであれば、何が困難な状況にさせているのかを明らかにする。

（2）活用事例調査グループ

保育士養成倫理綱領を活用した取組みを先駆けて実践している事例の関係者に、インタビュー調査を行う。探索的に周知・共有・活用モデルを検討するために、実践に至る背景・経緯・実施後の振り返りについて半構造化面接を実施し、モデル開発の資料を作成する。

研究協力者は、2022常葉大学と園・施設との協議会分科会1「保育士養成倫理綱領に基づく実習施設との連携・協働」の担当者2名とパネリスト3名、2022年度全国保育士養成セミナー第3分科会「保育士養成倫理綱領に関して」話題提供者2名を候補とした。

なお、本研究申請時、これらの分科会の企画に携わっている本研究の研究代表者（伊藤理絵）と共同研究者（佐々木千夏・那須信樹）は、本研究申請前からそれぞれの企画を進めていた。そのため、企画自体は本研究とは独立したものである。しかし、研究全体において利益相反行為が生じないよう、十分留意する必要があると考え、インタビュー調査のインタビュアーは、企画に関与していない共同研究者（熊谷享子・江津和也・山屋春恵）を主担当者とし、伊藤・佐々木・那須は、それぞれに関わりのない分科会の研究協力者のインタビュー補助を行うことにした。謝礼は研究協力者にのみに支払い、本研究と分科会での役割を明確に分けた。

2. 活用モデル開発期（1～3月）

実態調査グループと活用事例調査グループの調査結果、及び活用事例調査グループが作成した活用モデル開発のための資料を踏まえ、各グループで保育士養成倫理綱領の周知・共有・活用モデルを検討し、提案する。それらを踏まえて、持続的・発展的に拓かれた保育士養成の質向上を目指し、保育士養成倫理綱領の改訂を見越した展望を示す。

引用文献

- 1) 一般社団法人全国保育士養成協議会 保育士養成倫理綱領（令和2年6月20日制定）
<https://www.hoyokyo.or.jp/CodeofEthics20200620.pdf>（2023年3月31日最終閲覧）
- 2) 一般社団法人全国保育士養成協議会 保育士養成倫理綱領ハンドブック（令和3年6月）
<https://www.hoyokyo.or.jp/CodeofEthicsHandbook20210630.pdf>（2023年3月31日最終閲覧）
- 3) 一般社団法人全国保育士養成協議会（2017） 厚生労働省委託調査研究事業 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 研究報告書.
- 4) 伊藤理絵（2018） 保育者養成校における専門分野の“垣根”を超えた表現教育の実際 日本教育心理学会第60回総会自主シンポジウム「幼児教育における「発表会」の意義とその在り方を考えるー幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を視点としてー」（企画・司会：吉永早苗，指定討論：無藤隆，話題提供：虫明淑子・下郡哲夫・伊藤理絵）発表論文集, p.103.

第1部 保育士養成倫理綱領の活用に関する実態調査

I. 目的と方法

1. 目的

本研究の目的は、保育士養成について教職員が深く語り合える場を形成するためには、どのような保育士養成倫理綱領の活用が望ましいのか、指定保育士養成施設（以下、「養成校」という）の実態を踏まえて提案することにある。

我々が考える保育士養成倫理綱領の価値は、保育士養成に携わる教職員が自主的・自律的に保育士を養成する営みの質の向上を省察し、自らの研究・教育を改善していく指針を明示したことにあり、と捉えている。そのため、本研究では、保育士養成倫理綱領が保育士養成を語る際の共通言語になり得る“素材”であると位置づけている。

そのため、本研究における実態調査では、質問紙調査を用いて、養成校における保育士養成倫理綱領及びハンドブックの認知度や活用状況などを明らかにすることに主眼を置いた。その結果を踏まえ、保育士養成を語り合う場づくりに保育士養成倫理綱領という素材をどのように活かしていくか、課題や改善点も含めて検討し、活用モデルを提案する。

2. 方法

(1) 調査対象

本研究における実態調査の目的に照らし合わせ、調査対象は全国の養成校に在籍する教職員（主に教育職員）とした。具体的な養成校の選択には、厚生労働省の「指定保育士養成施設一覧」^{注1)}を利用した。一覧を元に、学校法人内に4年制大学と短期大学部が併設されている場合はまとめるなどし、最終的に調査対象を586施設に絞った。

その他、全国の地域における養成校の設置状況を確認するため、一般社団法人全国保育士養成協議会のホームページに掲載されている情報も活用した（表1-I-2-1～表1-I-2-3）。

表1-I-2-1. 保育士養成協議会会員校数（令和4年5月23日現在）

	大学	短期大学	専修学校	施設	高校専攻科	計
北海道ブロック	7	12	9	1	0	29
東北ブロック	13	19	10	0	1	43
関東ブロック	75	58	43	1	0	177
中部ブロック	33	24	7	0	0	64
近畿ブロック	53	35	12	0	0	100
中・四国ブロック	33	26	5	0	0	64
九州ブロック	19	29	7	0	1	56
合計	233	203	93	2	2	533

出典：一般社団法人全国保育士養成協議会 HP 上のデータを元に作成
(<https://www.hoyokyo.or.jp/profile/memberlist/index.html> (2023年3月31日最終閲覧))

表 1-I-2-2. ブロック区分

都道府県	
北海道ブロック	北海道
東北ブロック	青森県 岩手県 宮城県 秋田県 山形県 福島県
関東ブロック	茨城県 栃木県 群馬県 埼玉県 千葉県 東京都 神奈川県 新潟県 山梨県 長野県 静岡県
中部ブロック	富山県 石川県 福井県 岐阜県 愛知県 三重県
近畿ブロック	滋賀県 京都府 大阪府 兵庫県 奈良県 和歌山県
中・四国ブロック	鳥取県 島根県 岡山県 広島県 山口県 徳島県 香川県 愛媛県 高知県
九州ブロック	福岡県 佐賀県 長崎県 熊本県 大分県 宮崎県 鹿児島県 沖縄県

出典：一般社団法人全国保育士養成協議会 HP 上のデータを元に作成

表 1-I-2-3. 実態調査依頼を郵送した対象施設数（ブロック区分ごと）

	N
北海道ブロック	26
東北ブロック	41
関東ブロック	195
中部ブロック	56
近畿ブロック	95
中・四国ブロック	65
九州ブロック	60
合計	538

(2) 調査時期

調査の時期については、効率的なデータの回収を考慮し、前期（春学期）を終えた各保育士養成校が本格的に再稼働する後期（秋学期）の開始時期に合わせることにした。そのため、実態調査への協力依頼書類の発送を2022年9月20日（火）とした。依頼書類は各養成校に5部用意し、回答者の利便性を考え、実態調査のQRコードを掲載した（詳細については、巻末に資料を掲載）。その後、2022年10月17日（月）を目途にデータの収集を行うことにした。

その後、回答データが2022年10月17日（月）以降も断続的に送信されたため、研究グループにおいて実態調査の主旨と照らし合わせ、再検討をおこなった。その結果、可能な限り回答されたデータを活用することが研究の倫理にも合致すると結論付け、2022年11月4日（金）までに送信された486件の回答データを分析の対象とした。

(3) 調査内容

調査の内容については、大きく3つの枠組みを設定した。具体的には、実態調査の回答者がどのように保育士養成に関わっているかを尋ねる質問群、保育士養成に関わる同僚性や取り組みについて尋ねる質問群、保育士養成倫理綱領について尋ねる質問群である（詳細については、巻末に資料を掲載）。

(4) 分析方法

分析の方法としては、統計アプリケーションを使用した量的データの分析と、自由記述におけるテキストデータを研究グループで詳細に検討する質的データの分析の2側面から行った。量的データの分析については、全体的な回答傾向を把握するための基本統計量を算出した後に、保育士養成倫理綱領に関わる項目および同僚性に関わる項目についてカイ二乗検定などを行った。

(5) 倫理的配慮

本研究の申請において示した通り、申請者の所属校の研究倫理審査対象となる条件に従うとともに、研究倫理規定に則り実施した。実態調査については、Microsoft Formsを用いたWebによる回答形式を採用したが、情報セキュリティが守られるよう、申請者の所属校で使用している正規の

Microsoft Forms を用いて行った。また、分析に用いるデータは、申請者が用意した専用の USB メモリおよび SSD で保存・管理をし、その成果について一般社団法人全国保育士養成協議会学術研究助成を受けた研究として研究報告義務に則り適切に公表した後に、10年間の保管の後に、廃棄・消去することとしている。

II. 結果と考察

1. 基本統計

以下に、各質問項目についての基本統計を示す。質問内容に対する理由などを述べている自由記述についてのデータに関しては、別に「2. 自由記述の傾向」において分析の結果を示す。なお、各質問項目の回答における欠損値については除外し計算を行っている。

表 1-II-1-1. 所属している養成校ブロック

	N	%
北海道ブロック	20	4.1
東北ブロック	30	6.2
関東ブロック	164	33.7
中部ブロック	67	13.8
近畿ブロック	95	19.5
中・四国ブロック	63	13.0
九州ブロック	47	9.7
合計	486	100.0

表 1-II-1-2. 所属している養成校の所在地（北海道ブロックを除く）

	N	%		N	%		N	%
愛知県	40	8.2	佐賀県	3	0.6	大分県	9	1.9
愛媛県	2	0.4	埼玉県	17	3.5	長崎県	6	1.2
茨城県	8	1.6	三重県	6	1.2	長野県	8	1.6
岡山県	13	2.7	山口県	15	3.1	島根県	4	0.8
沖縄県	4	0.8	山梨県	2	0.4	東京都	35	7.2
岩手県	3	0.6	滋賀県	11	2.3	徳島県	7	1.4
岐阜県	5	1.0	鹿児島県	8	1.6	栃木県	11	2.3
宮城県	16	3.3	新潟県	9	1.9	奈良県	3	0.6
京都府	8	1.6	神奈川県	17	3.5	福井県	4	0.8
熊本県	3	0.6	青森県	9	1.9	福岡県	14	2.9
群馬県	8	1.6	静岡県	25	5.2	福島県	2	0.4
広島県	8	1.6	石川県	12	2.5	兵庫県	16	3.3
香川県	11	2.3	千葉県	23	4.7	北海道	20	4.1
高知県	3	0.6	大阪府	54	11.1	和歌山県	3	0.6
						合計	485	100.0

表 1-II-1-3. 現在所属している養成校の校種

	N	%
大学	181	37.5
短大	214	44.3
専修学校・その他	88	18.2
合計	483	100.0

表 1-II-1-4. 現在所属している養成校の主たる開設方法

	N	%
昼間	474	98.1
夜間	4	0.8
通信	5	1.0
合計	483	100.0

表 1-II-1-5. 性別

	N	%
女性	321	66.6
男性	158	32.8
その他	3	0.6
合計	482	100.0

表 1-II-1-6. 年齢

	N	%
～29歳	8	1.7
30～39歳	64	13.3
40～49歳	151	31.3
50～59歳	129	26.7
60～69歳	120	24.8
70～79歳	11	2.3
合計	483	100.0

表 1-II-1-7. 取得・保持している免許・資格

	N
保育士	228
幼稚園教諭	215
小学校教諭	146
社会福祉士	35
精神保健福祉士	10
看護師	7
公認心理士	38
その他	128

表 1-II-1-8. 保育・福祉・医療・学校現場等での実務経験の有無

	N	%
なし	128	26.6
あり	354	73.4
合計	482	100.0

表 1-II-1-9. 実務経験の経験年数

	N	%
1～5年	72	20.4
6～10年	65	18.4
11～15年	53	15.0
16～20年	43	12.2
21～25年	29	8.2
26～30年	21	5.9
31年以上	70	19.8
合計	353	100.0

表 1-II-1-10. 現在所属している養成校の雇用形態

	N	%
専任	472	97.9
非常勤	10	2.1
合計	482	100.0

表 1-II-1-11. 現在所属している養成校の勤務年数

	N	%
1～5年	232	49.2
6～10年	115	24.4
11～15年	64	13.6
16～20年	31	6.6
21～25年	24	5.1
31年以上	6	1.3
合計	472	100.0

表 1-II-1-12. 養成校の専任教員としての勤務年数

	N	%
～5年	166	35.2
6～9年	96	20.4
10～14年	81	17.2
15～19年	73	15.5
20～24年	27	5.7
25～29年	13	2.8
30～34年	9	1.9
35～39年	3	0.6
40～44年	2	0.4
45年～	1	0.2
合計	471	100.0

表 1-II-1-13. 現在、教育実習または保育実習を担当しているか

	N	%
担当していない	120	24.9
担当している	362	75.1
合計	482	100.0

表 1-II-1-14. 担当している実習の種類

	N
保育実習 I (保育所)	218
保育実習 I (施設)	162
保育実習 II	194
保育実習 III	102
教育実習	153
その他	3

表 1-II-1-15. 実習以外の主な担当科目 (1つ)

	N
保育内容	86
保育原理	36
乳児保育	26
教育原理	18
社会的養護	16
社会福祉	15
保育の心理学	14
子ども家庭福祉	11

※記述が多いものを一部抜粋

表 1-II-1-16. 現在所属している養成課程のある学科・専攻の入学定員(認可定員数)

	N	%
～50人	126	26.2
51～100人	227	47.2
101～150人	69	14.3
151～200人	33	6.9
201～250人	17	3.5
351～400人	1	0.2
401人～	8	1.7
合計	481	100.0

表 1-II-1-17. 同僚と保育士養成について語り合いをもつことができるか

	N	%
できている	436	90.8
できていない	44	9.2
合計	480	100.0

表 1-II-1-18. 保育士養成について語り合える「教員」は何人が

	N	%
1人	13	3.1
2人	38	9.0
3人	45	10.7
4人	38	9.0
5人	95	22.5
6人	32	7.6
7人	29	6.9
8人	39	9.2
9人	14	3.3
10人	46	10.9
11～15人	25	5.9
16人以上	8	1.9
合計	422	100.0

表 1-II-1-19. 保育士養成について語り合える「職員」は何人か

	N	%
1人	60	17.4
2人	74	21.4
3人	63	18.3
4人	30	8.7
5人	36	10.4
6人	13	3.8
7人	14	4.1
8人	13	3.8
10人	19	5.5
11～15人	19	5.5
16人以上	4	1.2
合計	345	100.0

表 1-II-1-20. 保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「中高生への働きかけ」をしているか

	N	%
非常にそう思う	110	23.0
ややそう思う	239	49.9
どちらともいえない	72	15.0
あまりそう思わない	43	9.0
全くそう思わない	15	3.1
合計	479	100.0

表 1-II-1-21. 保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「教科目の工夫」をしているか

	N	%
非常にそう思う	102	21.3
ややそう思う	265	55.3
どちらともいえない	82	17.1
あまりそう思わない	26	5.4
全くそう思わない	4	0.8
合計	479	100.0

表 1-II-1-22. 保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「実習指導」をしているか

	N	%
非常にそう思う	152	31.8
ややそう思う	223	46.7
どちらともいえない	80	16.7
あまりそう思わない	21	4.4
全くそう思わない	2	0.4
合計	478	100.0

表 1-II-1-23. 保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「キャリア教育」をしているか

	N	%
非常にそう思う	103	21.5
ややそう思う	219	45.7
どちらともいえない	116	24.2
あまりそう思わない	31	6.5
全くそう思わない	10	2.1
合計	479	100.0

表 1-II-1-24. 保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「正課外活動」をしているか

	N	%
非常にそう思う	90	18.8
ややそう思う	196	40.9
どちらともいえない	109	22.8
あまりそう思わない	63	13.2
全くそう思わない	21	4.4
合計	479	100.0

表 1-II-1-25. 保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「保育現場等との連携」をしているか

	N	%
非常にそう思う	128	26.7
ややそう思う	232	48.4
どちらともいえない	77	16.1
あまりそう思わない	36	7.5
全くそう思わない	6	1.3
合計	479	100.0

表 1-II-1-26. 保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「就職支援」をしているか

	N	%
非常にそう思う	184	38.5
ややそう思う	216	45.2
どちらともいえない	63	13.2
あまりそう思わない	12	2.5
全くそう思わない	3	0.6
合計	478	100.0

表 1-II-1-27. 保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「リカレント教育等卒後支援」をしているか

	N	%
非常にそう思う	47	9.9
ややそう思う	162	34.0
どちらともいえない	153	32.1
あまりそう思わない	87	18.2
全くそう思わない	28	5.9
合計	477	100.0

表 1-II-1-28. 全国保育士養成協議会が策定した「保育士養成倫理綱領」を知っているか

	N	%
はい	359	75.1
いいえ	119	24.9
合計	478	100.0

表 1-II-1-29. 保育士養成倫理綱領をどのように知ったか

	N	%
保育士養成協議会からの通知を通して	125	35.9
保育士養成協議会のHPを通して	82	23.6
保育士養成協議会の大会を通して	54	15.5
同僚の紹介を通して	53	15.2
その他	34	9.8
合計	348	100.0

表 1-II-1-30. 現在、保育士養成倫理綱領を活用しているか

	N	%
はい	216	60.2
いいえ	143	39.8
合計	359	100.0

表 1-II-1-21. 保育士養成倫理綱領をどのように活用しているか（自由記述）

	N	%
記述あり	197	91.2
記述なし	19	8.8
合計	216	100.0

表 1-II-1-32. 保育士養成倫理綱領を活用していない理由 (自由記述)

	N	%
記述あり	114	79.7
記述なし	29	20.3
合計	143	100.0

表 1-II-1-33. 「保育士養成倫理綱領」は、保育士養成校の団体として専門職倫理を明文化した
ものだが活用したいか

	N	%
はい	108	91.5
いいえ	10	8.5
合計	118	100.0

表 1-II-1-34. 保育士養成倫理綱領を活用したくない理由 (自由記述)

	N	%
記述あり	7	70.0
記述なし	3	30.0
合計	10	100.0

表 1-II-1-35. 今後、養成校内でどのように保育士養成倫理綱領を活用できると思うか (自由記述)

	N	%
記述あり	356	73.3
記述なし	130	26.7
合計	486	100.0

表 1-II-1-36. 保育士養成倫理綱領は、どうすればさらに周知できると思うか (自由記述)

	N	%
記述あり	328	67.5
記述なし	158	32.5
合計	486	100.0

表 1-II-1-37. 所属している養成校外で、保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員はいるか

	N	%
いる	315	66.9
いない	156	33.1
合計	471	100.0

表 1-II-1-38. 来年度以降の保育士養成倫理綱領に関わる調査に調査対象者として協力できるか

	N	%
協力可能	154	32.9
協力不可	314	67.1
合計	468	100.0

基本統計について総括すると、まず、最終的に得られたデータは 486 件であった。表 1-II-1-1 および表 1-II-1-2 を確認すると、回収データのブロック区分の割合は、実態調査依頼を郵送したブロック区分の割合と類似していることがわかる。

回答者の属性の傾向としては、年齢層については 40 歳以上が全体の 8 割を超えていたことが特徴として挙げられると思われる（表 1-II-1-6）。この傾向からは、保育士養成を担う教員の層として、年齢的には一般に中堅およびベテランと言われるような立場に位置する人材が多く、養成に関しても自己の経験に照らし合わせた想いをもち当たっているのではないかと推測される。一方で、保育士養成に対して若い教員が関わる機会をどのように確保するのかについて、今後の課題となる可能性もある。

取得・保持している免許・資格については、保育士養成に関わっていることから「保育士」「幼稚園教諭」を挙げるものが多く、「保育士」「幼稚園教諭」の両方を挙げたものは 44.2%であった（表 1-II-1-39）。

表 1-II-1-39. 免許・資格の重複

	n	%
保育士と幼稚園教諭	183	44.2
保育士と幼稚園教諭と小学校教諭	59	14.3
	N=414	

保育・福祉・医療・学校現場等での実務経験があると答えた割合が 7 割を超えており、同時に実務経験の年数が 11 年以上と回答した割合が 6 割を超えていることがわかる（表 1-II-1-8、および表 1-II-1-9）。一方で、養成校の専任教員としての勤務年数は、9 年までが全体の 5 割を超えている（表 1-II-1-12）。これは実務での経験年数がある程度長い人材が保育士養成の教員として採用されているため、養成校での専任教員としての勤務年数よりも、実務経験の年数が長くなる傾向を示すと考えられる。また、保育士養成に関わる教員に実務経験者が多いことから、上述で指摘した教員の年齢層が高くなることにも関連しているといえる。

また、保育実習などを担当すると答えた割合が 7 割を超えており、実務経験のある者が担当する割合が高いことも分かった（表 1-II-1-13、および表 1-II-1-40）。当然ながら、実習現場の状況について熟知している実務経験のある教員が担当することで、実習に関しても現場との連携が取りやすいという利点があると想定される。

表 1-II-1-40. 実習担当者の実務経験の有無

実習担当		
	N	%
実務経験あり	283	78.2
実務経験なし	79	21.8
合計	362	100.0

同僚と保育士養成について語り合いをもつことができていると答えた割合は 9 割を超えており、さらに、所属する養成校以外でも語り合える現場の職員がいると答えた割合は 6 割を超えていることから、語り合える教職員の人数には差があるものの、何かしらの機会を得て教職員が保育士養成について議論することができていると考えられる（表 1-II-1-17、および表 1-II-1-37）。

保育士の魅力向上を意識した取り組みとしては、就職支援に力を入れることができている一方で、リカレント教育での取り組みが難しいことが分かる（表 1-II-1-41）。

表 1-II-1-41. 保育士の魅力向上を意識した取り組み

「非常にそう思う」+「そう思う」		
	n	
中高生への働きかけ	349	(N=479)
教科目の工夫	367	(N=479)
実習指導	375	(N=478)
キャリア教育	322	(N=479)
正課外活動	286	(N=479)
保育現場との連携	360	(N=479)
就職支援	400	(N=478)
リカレント教育	209	(N=477)

上述の「1. 目的」でも述べたように、本研究では「保育士養成倫理綱領」が保育士養成を語る際の共通言語になり得る“素材”であると位置づけているが、綱領を知らないという回答も見られた。また、実際に活用していると答えた回答は 6 割であった（表 1-II-1-30）。但し、現時点では活用していないと回答したなかにも、今後は活用したいと答えた割合が 9 割を超えていることから、綱領への期待がみられると考えられる（表 1-II-1-33）。

2. 統計分析

分析には「R 4.2.2」を使用した。保育士養成倫理綱領に関わる項目および同僚性に関わる項目についてクロス集計表を作成し、カイ二乗検定およびフィッシャーの正確確率検定を実施して有意差が見られた事項の残差について両側検定（ $\alpha=0.05$ ）を行った。多数回検定時の p 値の調整は Benjamini & Hochberg の方法（BH 法）を用いた。

【保育士養成倫理綱領に関わる項目】

保育士養成倫理綱領の認知に関して綱領を知っている者（既知群）と知らない者（未知群）の 2

群で、また綱領の活用に関して綱領を活用している者（活用群）と活用していない者（非活用群）の2群でどのような違いがあるのか独立性の検定を行った。

その結果として有意な異なりの認められた事項について次に示す。

ア) 保育士養成倫理綱領の認知に関して

既知群・未知群で「所属している指定養成施設外で、保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいるか」の項目において有意な差が認められた ($p=0.0009$ フィッシャーの正確確率検定による)。

調整された残差を表 1-II-2-1 に示す。既知群において保育士養成の質の向上について語り合える現場職員が「いる」と回答した者の度数が期待度数より有意に多く、また「いない」と回答した者の度数が期待度数より有意に少なかった。未知群においては「いる」の度数が期待度数より有意に少なく、また「いない」の度数が期待度数より有意に多かった。

表 1-II-2-1. 綱領の認知と保育士養成の質の向上について語り合える現場職員の有無の関連 (人)

	所属している指定保育士養成施設外で、保育士養成の 質の向上について語り合える現場の職員はいますか		合計
	はい(いる)	いいえ(いない)	
保育士養成倫理綱領を 知っている(既知群)	253 (238.09) <i>3.398</i>	103 (117.91) <i>-3.398</i>	356
保育士養成倫理綱領を 知らない(未知群)	62 (76.91) <i>-3.398</i>	53 (38.09) <i>3.398</i>	115
合計	315	156	471

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

また、『所属する指定保育士養成施設において保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「リカレント教育等卒後支援」を実施しているか』の項目においても有意な差が認められた ($\chi^2(4)=13.27$, $p=0.01$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.167$) は Cohen (1992) の基準^{注2)} によると小さいと判断される。検出力は十分である ($1-\beta=0.845$)。

調整された残差を表 1-II-2-2 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、既知群において「どちらともいえない」の度数が期待度数より有意に少なく ($z=-2.682$, adjusted $p=0.036$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より多い傾向があった ($z=2.111$, adjusted $p=0.086$)。未知群においては「どちらともいえない」の度数が期待度数より有意に多く ($z=2.682$, adjusted $p=0.036$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より少ない傾向があった ($z=-2.111$, adjusted $p=0.086$)。

表 1-II-2-2. 綱領の認知と保育士の魅力向上を意識した「リカレント教育等卒後支援」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「リカレント教育等卒後支援」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
保育士養成倫理綱領を知っている(既知群)	31 (35.27) <i>-1.518</i>	127 (121.58) <i>1.21</i>	103 (114.83) <i>-2.682</i>	73 (65.3) <i>2.111</i>	24 (21.015) <i>1.344</i>	358
保育士養成倫理綱領を知らない(未知群)	16 (11.73) <i>1.518</i>	35 (40.42) <i>-1.21</i>	50 (38.17) <i>2.682</i>	14 (21.7) <i>-2.111</i>	4 (6.985) <i>-1.344</i>	119
合計	47	162	153	87	28	477

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

イ) 保育士養成倫理綱領の活用に関して

活用群・非活用群で『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「実習指導」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた ($\chi^2(4)=15.58, p=0.0036$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.209$) は Cohen (1992) の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である ($1-\beta=0.904$)。

調整された残差を表 1-II-2-3 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、活用群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に多く ($z=2.441, \text{adjusted } p=0.036$)、また「どちらともいえない」の度数が期待度数より有意に少なく ($z=-3.034, \text{adjusted } p=0.012$)、「あまりそう思わない」の度数が期待度数より少ない傾向があった ($z=-1.882, \text{adjusted } p=0.099$)。非活用群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に少なく ($z=-2.441, \text{adjusted } p=0.036$)、また「どちらともいえない」の度数が期待度数より有意に多く ($z=3.034, \text{adjusted } p=0.012$)、「あまりそう思わない」の度数が期待度数より多い傾向があった ($z=1.882, \text{adjusted } p=0.099$)。

表 1-II-2-3. 綱領の活用と保育士の魅力向上を意識した「実習指導」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「実習指導」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
保育士養成倫理綱領を活用している(活用群)	79 (68.46) <i>2.441</i>	103 (99.09) <i>0.846</i>	25 (35.43) <i>-3.034</i>	7 (10.81) <i>-1.881</i>	1 (1.2011) <i>-0.2912</i>	215
保育士養成倫理綱領を活用していない(非活用群)	35 (45.54) <i>-2.441</i>	62 (65.91) <i>-0.846</i>	34 (23.57) <i>3.034</i>	11 (7.19) <i>1.881</i>	1 (0.7989) <i>0.2912</i>	143
合計	114	165	59	18	2	358

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

また、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「キャリア教育」を実施しているか』の質問項目においても有意な異なりが認められた ($\chi^2(4)=18.11, p=0.0012$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.225$) は Cohen (1992) の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である ($1-\beta=0.945$)。

調整された残差を表 1-II-2-4 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、活用群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に多く ($z=3.414$, adjusted $p=0.003$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に少なかった ($z=-2.763$, adjusted $p=0.014$)。非活用群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に少なく ($z=-3.414$, adjusted $p=0.003$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に多かった ($z=2.763$, adjusted $p=0.014$)。

表 1-II-2-4. 綱領の活用と保育士の魅力向上を意識した「キャリア教育」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「キャリア教育」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
保育士養成倫理綱領を 活用している(活用群)	56 (43.32) <i>3.414</i>	100 (101.08) <i>-0.2335</i>	45 (50.54) <i>-1.411</i>	9 (15.64) <i>-2.763</i>	6 (5.415) <i>0.4034</i>	216
保育士養成倫理綱領を 活用していない(非活用群)	16 (28.68) <i>-3.414</i>	68 (66.92) <i>0.2335</i>	39 (33.46) <i>1.411</i>	17 (10.36) <i>2.763</i>	3 (3.585) <i>-0.4034</i>	143
合計	72	168	84	26	9	359

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

さらに、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「保育現場との連携」を実施しているか』の質問項目においても有意な異なりが認められた ($\chi^2(4)=15.85$, $p=0.0032$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.21$) は Cohen (1992) の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である ($1-\beta=0.909$)。

調整された残差を表 1-II-2-5 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、活用群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に多く ($z=3$, adjusted $p=0.013$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に少なかった ($z=-2.357$, adjusted $p=0.046$)。非活用群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に少なく ($z=-3$, adjusted $p=0.013$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に多かった ($z=2.357$, adjusted $p=0.046$)。

表 1-II-2-5. 綱領の活用と保育士の魅力向上を意識した「保育現場との連携」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「保育現場との連携」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
保育士養成倫理綱領を 活用している(活用群)	72 (59.57) <i>3</i>	95 (98.67) <i>-0.7952</i>	33 (37.3) <i>-1.228</i>	12 (18.05) <i>-2.357</i>	4 (2.407) <i>1.637</i>	216
保育士養成倫理綱領を 活用していない(非活用群)	27 (39.43) <i>-3</i>	69 (65.33) <i>0.7952</i>	29 (24.7) <i>1.228</i>	18 (11.95) <i>2.357</i>	0 (1.593) <i>-1.637</i>	143
合計	99	164	62	30	4	359

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

【同僚性（語り合い）に関わる項目】

所属する養成校内で保育士養成について同僚と語り合いができていない者（不可能群）とできていない者（不可能群）の2群で、また養成校外で保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいる者（有群）といない者（無群）の2群でどのような違いがあるのか独立性の検定を行った。

その結果として有意な差が認められた事項について次に示す（有群・無群での保育士養成倫理綱領の認知との関連については「ア）保育士養成倫理綱領の認知に関して」において既に記述しているため割愛する）。

ウ）養成校内での同僚との語り合いに関して

可能群・不可能群で『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「教科目の工夫」を実施しているか』の質問項目において有意な異なりが認められた（ $\chi^2(4)=15.82, p=0.0033$ ）。 χ^2 値から算出した効果量（ $w=0.182$ ）はCohen（1992）の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である

（ $1-\beta=0.908$ ）。

調整された残差を表 1-II-2-6 に示す。各セルの残差について両側検定（ $\alpha=0.05$ ）を行った結果、可能群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に多く（ $z=2.461, \text{adjusted } p=0.034$ ）、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に少なかった（ $z=-3.22, \text{adjusted } p=0.006$ ）。不可能群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に少なく（ $z=-2.461, \text{adjusted } p=0.034$ ）、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に多かった（ $z=3.22, \text{adjusted } p=0.006$ ）。

表 1-II-2-6. 同僚との語り合いの可否と保育士の魅力向上を意識した「教科目の工夫」の取り組みの関連（人）

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「教科目の工夫」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
同僚と保育士養成について語り合いができていない（不可能群）	99 (92.63) <i>2.461</i>	240 (240.66) <i>-0.2093</i>	74 (74.468) <i>-0.1964</i>	19 (23.612) <i>-3.22</i>	3 (3.6326) <i>-1.1</i>	435
同僚と保育士養成について語り合いができていない（不可能群）	3 (9.37) <i>-2.461</i>	25 (24.34) <i>0.2093</i>	8 (7.532) <i>0.1964</i>	7 (2.388) <i>3.22</i>	1 (0.3674) <i>1.1</i>	44
合計	102	265	82	26	4	479

（ ）内は期待度数、*斜体*は調整済み標準化残差

また、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「実習指導」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた（ $\chi^2(4)=22.53, p=0.0002$ ）。 χ^2 値から算出した効果量（ $w=0.217$ ）はCohen（1992）の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である（ $1-\beta=0.98$ ）。

調整された残差を表 1-II-2-7 に示す。各セルの残差について両側検定（ $\alpha=0.05$ ）を行った結果、可能群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に多く（ $z=2.375, \text{adjusted } p=0.043$ ）、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に少なく（ $z=-3.912, \text{adjusted } p=0.000$ ）、「全くそう思わない」の度数が期待度数より少ない傾向があった（ $z=-2, \text{adjusted } p=0.075$ ）。不可能群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に少なく（ $z=-2.375, \text{adjusted } p=0.043$ ）、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に多く（ $z=3.912, \text{adjusted } p=0.000$ ）、「全くそう思わない」の度数が期待度数より多い傾向があった（ $z=2, \text{adjusted } p=0.075$ ）。

表 1-II-2-7. 同僚との語り合いの可否と保育士の魅力向上を意識した「実習指導」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「実習指導」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
同僚と保育士養成について語り合いができている (可能群)	145 (138.01) <i>2.375</i>	202 (202.47) <i>-0.1499</i>	72 (72.636) <i>-0.2695</i>	14 (19.067) <i>-3.912</i>	1 (1.8159) <i>-2</i>	434
同僚と保育士養成について語り合いができていない (不可能群)	7 (13.99) <i>-2.375</i>	21 (20.53) <i>0.1499</i>	8 (7.364) <i>0.2695</i>	7 (1.933) <i>3.912</i>	1 (0.1841) <i>2</i>	44
合計	152	223	80	21	2	478

() 内は期待度数、*斜体*は調整済み標準化残差
 次いで、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「キャリア教育」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた ($\chi^2(4)=11.8, p=0.0189$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.157$) は Cohen (1992) の基準によると小さいと判断される。検出力はほぼ十分といえる ($1-\beta=0.795$)。

調整された残差を表 1-II-2-8 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、可能群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より多い傾向があり ($z=2.103, \text{adjusted } p=0.088$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に少なかった ($z=-2.67, \text{adjusted } p=0.037$)。不可能群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より少ない傾向があり ($z=-2.103, \text{adjusted } p=0.088$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に多かった ($z=2.67, \text{adjusted } p=0.037$)。

表 1-II-2-8. 同僚との語り合いの可否と保育士の魅力向上を意識した「キャリア教育」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「キャリア教育」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
同僚と保育士養成について語り合いができている (可能群)	99 (93.539) <i>2.103</i>	200 (198.88) <i>0.3547</i>	104 (105.34) <i>-0.4965</i>	24 (28.152) <i>-2.67</i>	8 (9.0814) <i>-1.197</i>	435
同僚と保育士養成について語り合いができていない (不可能群)	4 (9.461) <i>-2.103</i>	19 (20.12) <i>-0.3547</i>	12 (10.66) <i>0.4965</i>	7 (2.848) <i>2.67</i>	2 (0.9186) <i>1.197</i>	44
合計	103	219	116	31	10	479

() 内は期待度数、*斜体*は調整済み標準化残差

さらに、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「正課外活動」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた ($\chi^2(4)=16.97, p=0.002$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.188$) は Cohen (1992) の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である ($1-\beta=0.929$)。

調整された残差を表 1-II-2-9 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、可能群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に多く ($z=2.538, \text{adjusted } p=0.027$)、

また「どちらでもない」の度数が期待度数より多い傾向があり ($z=1.891$, adjusted $p=0.097$)、「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に少なかった ($z=-2.908$, adjusted $p=0.018$)。不可能群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より有意に少なく ($z=-2.538$, adjusted $p=0.027$)、また「どちらでもない」の度数が期待度数より少ない傾向があり ($z=-1.891$, adjusted $p=0.097$)、「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に多かった ($z=2.908$, adjusted $p=0.018$)。

表 1-II-2-9. 同僚との語り合いの可否と保育士の魅力向上を意識した「正課外活動」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「正課外活動」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
同僚と保育士養成について語り合いができています (可能群)	88 (81.733) <i>2.538</i>	174 (178) <i>-1.286</i>	104 (98.99) <i>1.891</i>	51 (57.213) <i>-2.908</i>	18 (19.071) <i>-0.8275</i>	435
同僚と保育士養成について語り合いができていない (不可能群)	2 (8.267) <i>-2.538</i>	22 (18) <i>1.286</i>	5 (10.01) <i>-1.891</i>	12 (5.787) <i>2.908</i>	3 (1.929) <i>0.8275</i>	44
合計	90	196	109	63	21	479

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

最後に、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「就職支援」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた ($\chi^2(4)=19.59$, $p=0.0006$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.202$) は Cohen (1992) の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である ($1-\beta=0.96$)。

調整された残差を表 1-II-2-10 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、可能群において「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に少なかった ($z=-3.939$, adjusted $p=0.000$)。不可能群においては「あまりそう思わない」の度数が期待度数より有意に多かった ($z=3.939$, adjusted $p=0.000$)。

表 1-II-2-10. 同僚との語り合いの可否と保育士の魅力向上を意識した「就職支援」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「就職支援」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
同僚と保育士養成について語り合いができています (可能群)	173 (167.06) <i>1.931</i>	195 (196.12) <i>-0.3551</i>	57 (57.201) <i>-0.0939</i>	7 (10.895) <i>-3.939</i>	2 (2.7238) <i>-1.45</i>	434
同僚と保育士養成について語り合いができていない (不可能群)	11 (16.94) <i>-1.931</i>	21 (19.88) <i>0.3551</i>	6 (5.799) <i>0.0939</i>	5 (1.105) <i>3.939</i>	1 (0.2762) <i>1.45</i>	44
合計	184	216	63	12	3	478

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

エ) 養成校外での現場の職員との語り合いに関して

有群・無群で「年齢」の項目において有意な差が認められた ($\chi^2(5)=14.75, p=0.0115$)。効果量 ($w=0.177$)はCohen(1992)の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である ($1-\beta=0.86$)。

調整された残差を表 1-II-2-11 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、有群において「30 歳以上 40 歳未満」の度数が期待度数より有意に少なかった ($z=-2.915, \text{adjusted } p=0.021$)。無群においては「30 歳以上 40 歳未満」の度数が期待度数より有意に多かった ($z=2.915, \text{adjusted } p=0.021$)。

表 1-II-2-11. 語り合える現場の職員の有無と年齢の関連 (人)

	年齢を選択してください						合計
	～29 歳	30～39 歳	40～49 歳	50～59 歳	60～69 歳	70 歳～	
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいる (有群)	3 (5.35) <i>-1.781</i>	32 (42.13) <i>-2.915</i>	102 (98.98) <i>0.6367</i>	89 (83.6) <i>1.198</i>	79 (77.58) <i>0.3228</i>	10 (7.357) <i>1.714</i>	315
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいない (無群)	5 (2.65) <i>1.781</i>	31 (20.87) <i>2.915</i>	46 (49.02) <i>-0.6367</i>	36 (41.4) <i>-1.198</i>	37 (38.42) <i>-0.3228</i>	1 (3.643) <i>-1.714</i>	156
合計	8	63	148	125	116	11	471

() 内は期待度数、*斜体*は調整済み標準化残差

次いで、「教育実習または保育実習を担当しているか」の項目において有意な差が認められた ($p=0.0122$ フィッシャーの正確確率検定による)。

調整された残差を表 1-II-2-12 に示す。有群において「担当している」の度数が期待度数より有意に多く、また「担当していない」の度数が期待度数より有意に少なかった。無群においては「担当している」の度数が期待度数より有意に少なく、また「担当していない」の度数が期待度数より有意に多かった。

表 1-II-2-12. 語り合える現場の職員の有無と実習担当の有無の関連 (人)

	現在、教育実習または保育実習を担当していますか		合計
	担当している	担当していない	
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいる (有群)	249 (237.4) <i>2.631</i>	66 (77.58) <i>-2.631</i>	315
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいない (無群)	106 (117.6) <i>-2.631</i>	50 (38.42) <i>2.631</i>	156
合計	355	116	471

() 内は期待度数、*斜体*は調整済み標準化残差

さらに、「取得・保持している免許・資格」の項目での「保育士」の選択・非選択において有意な異なりが認められた ($p=0.000$ フィッシャーの正確確率検定による)。

調整された残差を表 1-II-2-13 に示す。有群において保育士を選択した者の度数が期待度数より有意に多く、また非選択の者の度数が期待度数より有意に少なかった。無群においては保育士を選

択した者の度数が期待度数より有意に少なく、また非選択の者の度数が期待度数より有意に多かった。

表 1-II-2-13. 語り合える現場の職員の有無と保育士資格の有無の関連 (人)

	取得・保持している免許・資格を選択してください (複数回答可)—保育士		合計
	選択	非選択	
保育士養成の質の向上について 語り合える現場の職員がいる (有群)	176 (148.97) <i>5.69</i>	96 (123.03) <i>-5.69</i>	272
保育士養成の質の向上について 語り合える現場の職員がいない (無群)	48 (75.03) <i>-5.69</i>	89 (61.97) <i>5.69</i>	137
合計	224	185	409

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

また、「取得・保持している免許・資格」の項目での「幼稚園教諭」の選択・非選択においても有意な差が認められた ($p=0.0001$ フィッシャーの正確確率検定による)。

調整された残差を表 1-II-2-14 に示す。有群において幼稚園教諭を選択した者の度数が期待度数より有意に多く、また非選択の者の度数が期待度数より有意に少なかった。無群においては幼稚園教諭を選択した者の度数が期待度数より有意に少なく、また非選択の者の度数が期待度数より有意に多かった。

表 1-II-2-14. 語り合える現場の職員の有無と幼稚園教諭免許の有無の関連 (人)

	取得・保持している免許・資格を選択してください (複数回答可)—幼稚園教諭		合計
	選択	非選択	
保育士養成の質の向上について 語り合える現場の職員がいる (有群)	158 (138.5) <i>4.116</i>	111 (130.5) <i>-4.116</i>	269
保育士養成の質の向上について 語り合える現場の職員がいない (無群)	50 (69.5) <i>-4.116</i>	85 (65.5) <i>4.116</i>	135
合計	208	196	404

() 内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

次に、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「中高生への働きかけ」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた ($\chi^2(4)=12.12, p=0.0165$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.16$) は Cohen (1992) の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である ($1-\beta=0.807$)。

調整された残差を表 1-II-2-15 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、有群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より多い傾向があり ($z=2.276, \text{adjusted } p=0.061$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より少ない傾向があり ($z=-1.882, \text{adjusted } p=0.099$)、「全くそう思わない」の度数が期待度数より少ない傾向があった ($z=-2.248, \text{adjusted } p=0.099$)。

$p=0.061$)。無群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より少ない傾向があり ($z=-2.276$, adjusted $p=0.061$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より多い傾向があり ($z=1.882$, adjusted $p=0.099$)、「全くそう思わない」の度数が期待度数より多い傾向があった ($z=2.248$, adjusted $p=0.061$)。

表 1-II-2-15. 語り合える現場の職員の有無と保育士の魅力向上を意識した「中高生への働きかけ」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「中高生への働きかけ」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいる (有群)	82 (72.23) <i>2.276</i>	157 (157.17) <i>-0.0324</i>	48 (48.15) <i>-0.0416</i>	22 (27.42) <i>-1.882</i>	6 (10.032) <i>-2.248</i>	315
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいない (無群)	26 (35.77) <i>-2.276</i>	78 (77.83) <i>0.0324</i>	24 (23.85) <i>0.0416</i>	19 (13.58) <i>1.882</i>	9 (4.968) <i>2.248</i>	156
合計	108	235	72	41	15	471

() 内は期待度数、*斜体*は調整済み標準化残差

また、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「実習指導」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた ($\chi^2(4)=11.78$, $p=0.019$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w=0.158$) は Cohen (1992) の基準によると小さいと判断される。検出力はほぼ十分といえる ($1-\beta=0.794$)。

調整された残差を表 1-II-2-16 に示す。各セルの残差について両側検定 ($\alpha=0.05$) を行った結果、有群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より多い傾向があり ($z=2.123$, adjusted $p=0.084$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より少ない傾向があった ($z=-2.385$, adjusted $p=0.084$)。無群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より少ない傾向があり ($z=-2.123$, adjusted $p=0.084$)、また「あまりそう思わない」の度数が期待度数より多い傾向があった ($z=2.385$, adjusted $p=0.084$)。

表 1-II-2-16. 語り合える現場の職員の有無と保育士の魅力向上を意識した「実習指導」の取り組みの関連 (人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「実習指導」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいる (有群)	111 (100.88) <i>2.123</i>	148 (145.64) <i>0.4631</i>	45 (52.11) <i>-1.872</i>	9 (14.03) <i>-2.385</i>	1 (1.3362) <i>-0.5059</i>	314
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいない (無群)	40 (50.12) <i>-2.123</i>	70 (72.36) <i>-0.4631</i>	33 (25.89) <i>1.872</i>	12 (6.97) <i>2.385</i>	1 (0.6638) <i>0.5059</i>	156
合計	151	218	78	21	2	470

() 内は期待度数、*斜体*は調整済み標準化残差

さらに、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「キャリア教育」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた ($\chi^2(4)=13.31$, $p=0.0098$)。 χ^2 値から算出した効果量

($w=0.168$)はCohen(1992)の基準によると小さいと判断される。検出力は十分である($1-\beta=0.847$)。調整された残差を表1-II-2-17に示す。各セルの残差について両側検定($\alpha=0.05$)を行った結果、有群において「ややそう思う」の度数が期待度数より多い傾向があり($z=2.075$, adjusted $p=0.095$)、また「どちらでもない」の度数が期待度数より有意に少なかった($z=-3.398$, adjusted $p=0.003$)。無群においては「ややそう思う」の度数が期待度数より少ない傾向があり($z=-2.075$, adjusted $p=0.095$)、また「どちらでもない」の度数が期待度数より有意に多かった($z=3.398$, adjusted $p=0.003$)。

表1-II-2-17. 語り合える現場の職員の有無と保育士の魅力向上を意識した「キャリア教育」の取り組みの関連(人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「キャリア教育」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいる(有群)	73 (68.22) <i>1.137</i>	153 (142.45) <i>2.075</i>	62 (76.91) <i>-3.398</i>	19 (20.73) <i>-0.684</i>	8 (6.688) <i>0.8911</i>	315
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいない(無群)	29 (33.78) <i>-1.137</i>	60 (70.55) <i>-2.075</i>	53 (38.09) <i>3.398</i>	12 (10.27) <i>0.684</i>	2 (3.312) <i>-0.8911</i>	156
合計	102	213	115	31	10	471

()内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

最後に、『保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「就職支援」を実施しているか』の質問項目において有意な差が認められた($\chi^2(4)=10.12$, $p=0.0384$)。 χ^2 値から算出した効果量($w=0.147$)はCohen(1992)の基準によると小さいと判断される。検出力($1-\beta=0.722$)はやや低いながらも0.70以上あり不十分ではない。

調整された残差を表1-II-2-18に示す。各セルの残差について両側検定($\alpha=0.05$)を行った結果、有群において「非常にそう思う」の度数が期待度数より多い傾向があった($z=2.495$, adjusted $p=0.062$)。無群においては「非常にそう思う」の度数が期待度数より少ない傾向があった($z=-2.495$, adjusted $p=0.062$)。

表1-II-2-18. 語り合える現場の職員の有無と保育士の魅力向上を意識した「就職支援」の取り組みの関連(人)

	現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「就職支援」をしていますか					合計
	非常にそう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいる(有群)	134 (121.59) <i>2.495</i>	137 (140.3) <i>-0.6498</i>	36 (42.09) <i>-1.751</i>	5 (8.017) <i>-1.874</i>	2 (2.0043) <i>-0.0052</i>	314
保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員がいない(無群)	48 (60.41) <i>-2.495</i>	73 (69.7) <i>0.6498</i>	27 (20.91) <i>1.751</i>	7 (3.983) <i>1.874</i>	1 (0.9957) <i>0.0052</i>	156
合計	182	210	63	12	3	470

()内は期待度数、斜体は調整済み標準化残差

3. 自由記述の傾向

自由記述の傾向では、はじめに保育士養成倫理綱領の具体的な活用状況を明らかにするため、養成校教員が現在「保育士養成倫理綱領をどのように活用しているか」の主な記述内容を示す。次に、活用モデルの提案にむけて、養成校教員がこれから「保育士養成倫理綱領をどのように活用できると思うか」の主な記述内容を示す。その際、保育士の魅力向上に向けて養成校に期待されている取り組みの観点を踏まえると、より養成現場で活用しやすいモデルを提案し得ることに鑑み、全国保育士養成協議会(2021)において示された「保育士の魅力向上のための養成校の取組」の「キーワード」を参考にする。最後に、保育士養成倫理綱領の認知度を一層高めるにあたっての示唆を得るため、「どうすればさらに周知できると思うか」の主な記述内容を示す。

まず、「保育士養成倫理綱領をどのように活用しているか」について、【実習指導での活用】、実習指導以外の【各教科目での活用】、【シラバス作成時の活用】、【カリキュラム検討時の活用】、【FDでの活用】に分類された。また【設問に対応しない回答】もみられた。各々の主な記述内容を、表1-II-3-1に示した。

【実習指導での活用】では、保育士養成倫理綱領を、学生の対応を決める際の基準として活用していたり、実習担当の教員間で指導の方向性を話し合う際に活用したりしている事例が示された。実習に関わる学生の指導や対応で迷ったときの、判断の拠り所になり得ることが伺えた。

【各教科目での活用】では、保育士養成倫理綱領を、実習指導の授業の中で取り入れている教員もいることが示された。各教科目での活用には、教員が保育士養成倫理綱領を踏まえて授業を行う事例と、学生に保育士倫理綱領を配布して授業を行う事例の2つがあることが読み取れた。

【シラバス作成時の活用】と【カリキュラム検討時の活用】では、教育活動を計画する際に、保育士養成倫理綱領を用いている事例が示された。通常、シラバスは個々の教員が作成し、カリキュラムは組織で検討するものであり、保育士養成倫理綱領が、個人で活用されている事例と複数で活用されている事例の両方があることも明らかになった。

【FDなどの研修での活用】では、FDで取り上げている養成校もあることが示された。最後に、【設問に対応しない回答】では、保育士養成倫理綱領が、全国保育士会倫理綱領と混同されている、または混同されやすい可能性があることが伺えた。

表 1-II-3-1. 保育士養成倫理綱領をどのように活用しているか

カテゴリー	主な記述内容
【実習指導での活用】	実習に関する委員会での話し合いなどの際に学生対応の基準にすることがある / 実習指導の科目で学生に指導を行う際の基準として参照している / 実習担当教員による実習指導の方向性を話し合う際に活用しています
【各教科目での活用】	授業の中で取り入れています / 授業の中で扱っている / 授業時に取り上げ、その内容について紹介している
【シラバス作成時の活用】	担当教科目のシラバス内容に反映 / シラバスや教材作成時、発生した問題への対応が必要などときなどに見返している /
【カリキュラム検討時の活用】	カリキュラムの検討 / 特にカリキュラム開始前に自身の意識を高めるため
【FD などの研修での活用】	専任・非常勤講師との FD 研修会にて確認している / 学科の FD において、実習指導者認定講習を受けた教員が講習の内容と併せて保育士養成倫理綱領についても説明している
【設問に対応しない回答】	保育者論の講義で。特に人権教育 / 保育士課程 2 年ゼミの授業で専門職としての価値と倫理について学習する際活用している / 社会的養護施設に求められる価値と倫理部分

次に、「保育士養成倫理綱領をどのように活用できると思うか」について【実習指導での活用】、【リカレント教育での活用】、【研修での活用】、【FD・SD・新任研修等での活用】に分類された。また【設問に対応しない回答】もみられた。主な記述内容を、表 1-II-3-2 に示した。

表 1-II-3-2. 保育士養成倫理綱領をどのように活用できると思うか

カテゴリー	主な記述内容
【実習指導での活用】	現場の保育者にも内容をさらに共有していくことが必要 / 現場の保育者や所属長との実習懇談会で資料として用いて共通理解を図ったり、活用方法を検討したりする / 保育実習指導のあり方の見直しや再確認に活用できる
【リカレント教育での活用】	リカレント教育の場 / 実習指導やリカレント教育などで
【学生との共有による活用】	授業で学生に伝える / 授業を通して学生とその意義などについて話し合う
【FD・SD・新任研修等での活用】	FD、SD 研修など / 職員とも共通理解を図り、養成につなげていく / FD・SD 研修やハラスメント委員会の研修、新任研修で活用
【設問に対応しない回答】	全国保育士会からでている学習シートを利用する

【実習指導での活用】では、現場の保育者と保育士養成倫理綱領を一層共有していくことの必要性が示されていた。また、実習懇談会が共有の機会になり得ることが提案されていた。実習懇談会や実習連絡会は、実習担当の保育者と一堂に会する時間であり、実情を踏まえた活用を地域や地区の全体で共有する貴重な機会になり得るものと思われる。

【リカレント教育での活用】について、具体的な記述は見当たらないが、養成校の教員を対象としたリカレント教員を想定した回答と、実習担当の保育者を想定した回答があり得る。保育士養成倫理綱領を、保育者の養成に関わる学び直しの材料として活用できると捉えている教員もいることが示された。

【学生との共有による活用】と【FD・SD・新任研修等での活用】では、学生と保育士養成倫理綱領の意義について話し合うといった回答や、FDに加えてSDや新任研修といった様々な活用の機会が提案されていた。保育士養成倫理綱領を共有する対象や機会を、広げていくことができると考えている教員もいることが明らかになった。

最後に、「どうすればさらに周知できると思うか」について、【HP・SNSなどの活用】、実習指導以外の【研修会・セミナーの活用】、【簡易版・リーフレットの作成】、【教員への周知】、【学生、中高校生への周知】に分類された。主な記述内容を、表 1-II-3-3 に示した。

表 1-II-3-3. どうすればさらに周知できると思うか

カテゴリー	主な記述内容
【HP・SNSなどの活用】	SNS 等で情報発信する / YouTube などで動画投稿とその周知を行う / 定期的にニュースレターのような形で発信していただけたら有難いです / HP を拝見させていただいたのですが、倫理綱領について階層の深いところにあり、意識して探しに行かないと見つけることが難しいように思いました。「保育士試験のご案内」のように、意識せずとも目につくところがあるとありがたいと思いました
【研修会・セミナーの活用】	オンラインセミナーの開催等 / 研修会等で取り上げる / 全国セミナーやブロックセミナーにて周知する
【簡易版・リーフレットの作成】	簡易版、リーフレット型の作成 / 授業などで扱いやすい冊子にしたり、ワーク方式の演習テキストにしたりすれば活用度が上がり、周知につながっていくのでは、と思います
【教員への周知】	学内の初任者研修で示す / 学内研修を義務付ける
【学生、中高校生への周知】	学生の日常生活と関連する、関係することを認識できるよう啓発する / 外部関係機関との連携、特に中高生へのアピールに使うと高校教員や保護者などにも間接的に伝わると考える

【HP・SNSなどの活用】では、動画サイトを含む様々な媒体を通じて、積極的に情報を発信することが提案されていた。また、HP については、アクセスのしやすさの観点から、掲載場所を工夫するなどの意見もあった。閲覧者が目に留まる示し方の工夫が、保育士養成倫理綱領の周知につながり得ることが示された。また【研修会・セミナーの活用】において、保育士養成倫理綱領に関わる内容を扱うことにより、周知を図っていくことも有効と考える教員がいることも明らかになった。

【簡易版・リーフレットの作成】において、簡易版やリーフレット型の作成が、周知につながるという意見もあった。こうした意見の背景には、保育士養成倫理綱領の活用に関わる具体的なイメー

ジが湧かなかつたり、活用することの必要性を感じなかつたりといった状況があるように思われる。好事例を載せた簡易版やリーフレットの作成により、活用の方法が見えるようになることが周知につながると思われる。

【教員への周知】【学生、中高校生への周知】は、周知の対象に関わるカテゴリーである。【教員への周知】では、学内の初任者研修で取り上げたり、学内研修を義務付けたりといった意見があった。様々な研修で扱うことは周知につながり得る一方、保育士養成倫理綱領の内容の特性上、研修を義務付けることについては、慎重になる必要があるかもしれない。【学生、中高校生への周知】では、学生に加えて中高生や高校教員、保護者などにもつながるといった意見があった。保育士養成倫理綱領は、保育者養成に直接かかわる養成教員、実習担当保育者、学生だけでなく、これから保育者になることを検討している生徒や、生徒の進路選択に関わる教員と保護者への周知も見据えた意見をもつ教員もいることが明らかになった。

Ⅲ. 実態調査からの保育士養成倫理綱領活用モデルの提案

1. 本実態調査から明らかになった活用モデルに向けての論点整理

実態調査から、養成校の教職員が保育士養成について、語り合いのコミュニケーションを図っている傾向がある実態が明らかになった。その中でも、教員同士や教員と職員とが語り合うことができる環境にある傾向が示された。養成校において、いわゆる同僚性が発揮できている可能性がある養成校が一定数存在しているといえよう。

そのような状況の中で、養成校において、何かを意識した取り組みを行う際には、組織として意思決定がなされるのが一般的であるが、そこで働く者同士が、同僚性を発揮して、保育士養成において、語り合うことができる環境にある傾向であることは、例えば、昨今、課題となっている保育士の魅力向上を意識した取り組みについて、積極的に取り組みがなされていると仮説が立てられるのではないかと考えた。

そこで、本実態調査において、保育士の魅力向上を意識した取り組みについての実態について尋ねた結果、養成校での保育士の魅力向上を意識した取り組みの中で、「中高生への働きかけ」「教科目の工夫」「実習指導」「キャリア教育」「正課外活動」「保育現場等との連携」「就職支援」「リカレント教育等卒後支援」について、ある程度の割合で取り組んでいる養成校が存在することが明らかになった。

また、同僚との語り合いができる/できないことと、保育士の魅力向上を意識した取り組みをしている/していないということとの関連においては、「教科目の工夫」「実習指導」「キャリア教育」「正課外活動」「就職支援」において、同僚との語り合いができることと保育士の魅力向上を意識した取り組みをしていることとの間に関連があるとの傾向が示された。同僚性を発揮して、教職員との語り合いがなされている養成校において、保育士の魅力向上を意識した取り組みがなされる傾向にあり、それらのことから、養成校における同僚との語り合いは、主として、学生が在学中に関係する取り組みについて語られることが垣間見ることができると考えられる。つまり、同僚性を発揮して、保育士養成において、語り合うことができる環境のある傾向にある養成校は、保育士の魅力向上を意識した取り組みについて、主として、学生が在学中に関係する取り組みについて語り合いがなされて、積極的に取り組みがなされている可能性が考えられる。

さらに、養成校の教員の語り合いというのは、同僚以外にも、保育現場において、語り合える職員がいるかどうかということが保育士養成の質を左右するであろうと仮説を立てることができよう。言い換えれば、保育現場に語り合える職員がいるということは、養成校と保育現場がともに連携しやすい土壌にあり、そのことによって保育士養成の質に関わってくると考えることができ

るであろう。本実態調査においては、養成校の教員の中には、保育士養成の質の向上について、保育現場の職員と語り合える教員が、ある一定数の割合で存在することが明らかになった。

ところで、養成校における教員が保持している免許資格としては、保育士と幼稚園教諭が全体の4割ほどを占めた。さらに、実習担当教員においては、実務経験がある教員が8割弱を占めるという結果となり、保育士養成教員が、何らかのヒューマンケア分野における実務経験を経て、養成校の教員になっている実態が浮き彫りとなった。

このような養成校の教員の実態は、養成校と保育現場との距離を縮める可能性があるという仮説を立てることができるであろう。保育士養成の質の向上について語り合える保育現場職員がいる/いないことと、保育士資格・幼稚園教諭免許状を有している/有していないこと、との関連については、語り合える保育現場職員がいることと保育士資格・幼稚園教諭免許状を有していることに関連があることが明らかになった。また、保育士養成の質の向上について語り合える保育現場職員がいる/いないことと、教育実習・保育実習を担当している/いないこと、という関連については、語り合える保育現場職員がいることと教育実習・保育実習を担当していることとの間に関連があることが示された。

これらのことから、傾向として、保育士養成の質の向上について語り合える保育現場職員がいるということ、保育士資格・幼稚園教諭免許状を有しているという保育現場と馴染みがあること、教育実習・保育実習を担当しているという保育現場と接触がある養成校教員との間に関連があるということができるであろう。よって、保育士資格・幼稚園教諭免許状を有していることが養成校と保育現場との距離を縮める可能性があるといえるのではないであろうか。

このような保育士養成の質の向上について語り合える保育現場職員がいることと、保育士の魅力向上を意識した取り組みをしていること、という関連については、保育士の魅力向上を意識した取り組みの中の「中高生への働きかけ」「実習指導」「キャリア支援」「就職支援」において関連する傾向がみられた。保育現場職員と語り合う機会がある教員においては、現在、求められている保育現場における課題や保育現場職員からの養成についての要望などにアクセスしやすいことから、保育士養成教育について、質の向上を意識した取り組みに取り組もうとする意識が働くものと考えられる。特に、保育士不足に対する危機感から「中高生への働きかけ」が含まれるものと考えられる。

ところで、保育士養成倫理綱領は、そのものを媒介として、保育士養成に携わる教職員が自主的・自律的に保育士を養成する営みの質の向上を省察し、自らの研究・教育を改善していく指針として明示したものであると我々は捉えている。しかし、果たして実態はどのようなのかについて、言及していく。

まず、保育士養成倫理綱領を知っていることと、養成校において、保育士の魅力向上を意識した取り組みの中で「リカレント教育等卒後支援」を取り組んでいないこととの間に、関連があるという傾向がみられた。このことは、保育士養成やそれを踏まえた保育現場とのつながりをしっかり意識しているからこそ、リカレント教育等卒後支援に力をいれていきたいという、養成校教員の意識の表れであると考えられることもできるであろう。

次に、保育士養成倫理綱領を活用していることと、養成校において、保育士の魅力向上を意識した取り組みの中で「実習指導」「キャリア教育」「保育現場との連携」をしていることとの間に関連があるという傾向がみられた。これらは、より保育現場に近い取り組みにおいて、保育士養成倫理綱領を活用している表れと捉えることもできると考えられる。言い換えれば、養成校において、保育士養成倫理綱領を保育現場に即した活用をしている実態を捉えることができたと考えられることができるであろう。

さらに、自由記述回答をもとに指定保育士施設の教員が、保育士養成倫理綱領をどのように活用しているかが明らかになった。明らかになったこととして、「実習指導での活用」「各教科目での活

用」「シラバス作成時の活用」「カリキュラム検討時の活用」「FD などの研修での活用」の分野で活用が自由記述回答より浮かび上がった。カテゴリカルデータにおける調査結果と「実習指導での活用」においては、結果が一致していた。保育士養成倫理綱領の内容で実習のことに言及している部分が存在することから、この「実習指導での活用」というのは必然であるといえよう。付け加えるならば、この項目は保育士の魅力向上にかかわる項目であり、今回の分析においてカテゴリカルデータと自由記述回答の対応関係を明確にしていないことから、断定はできないが、可能性として、養成校教員の語り合いの媒介としての保育士養成倫理綱領の活用が保育士養成の質を上げ、特に保育士養成倫理綱領の実習指導での活用の実践が行われているということが推察することができるのではないかと。可能性の一つとして言及しておきたい。

一方において、保育士養成倫理綱領を各教科目の中で活用したり、シラバス作成やカリキュラム検討時のように計画段階における活用、FD などの研修での活用が浮き彫りになったりしたのは、まだ保育士養成倫理綱領の活用をしていない養成校において、活用について、参考となるモデルケースとなりうる活用の試みであると考えられるであろう。

また、保育士養成倫理綱領をどのように活用できるのかということについては「実習指導での活用」「リカレント教育での活用」「研修での活用」「FD・SD・新任研修等での活用」で活用されていることが明らかになった。ここでは、保育士養成倫理綱領を活用する場合におけるアイデアや可能性を問うているわけであるが、カテゴリカルデータにおける調査結果と「実習指導での活用」「リカレント教育での活用」においては、項目が一致していた。この2項目は、すでに保育士の魅力向上と関わる項目として、保育士養成倫理綱領を使用して実施をしている養成校も存在しており、実現可能性の高い項目となりうると思われる。同時に、保育士養成倫理綱領を「FD・SD・新任研修等での活用」することも、すでに「FD などの研修での活用」を行っている養成校も存在することから、この項目についても実現可能性の高い項目となりうると思われる。

保育士養成倫理綱領を「学生との共有による活用」を試みることは、将来、学生が保育現場において学生を実習指導などで受け入れ側に立つということ、さらには、自らの実習や日頃の教育において前提として知ることにおいて、保育士養成の質の向上に寄与する可能性を含んでいるといえるであろう。

ところで、どうすればさらに保育士養成倫理綱領を周知すべきかと思うかという今後の課題については、「HP・SNS などの活用」「研修会・セミナーの活用」「簡易版・リーフレットの作成」「教員への周知」「学生、中高生への周知」「簡易版・リーフレット作成」といった項目が明確になった。

特に中高生への周知は、保育士の魅力向上の「中高生への働きかけ」と重なり、先に言及したとおり、保育士養成の質の向上について語り合える職員がいることとの関連もあることから、中高生への保育士養成倫理綱領の活用についてのアプローチは包括的な方法を考える余地があるであろう。

2. 本実態調査からの保育士養成倫理綱領活用モデルの提案

本実態調査から保育士養成倫理綱領活用モデルの提案について、次に述べる3のとおり、提案の限界があることから、本節においては、あくまでも、実態調査のデータに基づいて述べることも可能な範囲において、保育士養成倫理綱領の活用の仕方について提案することとする。

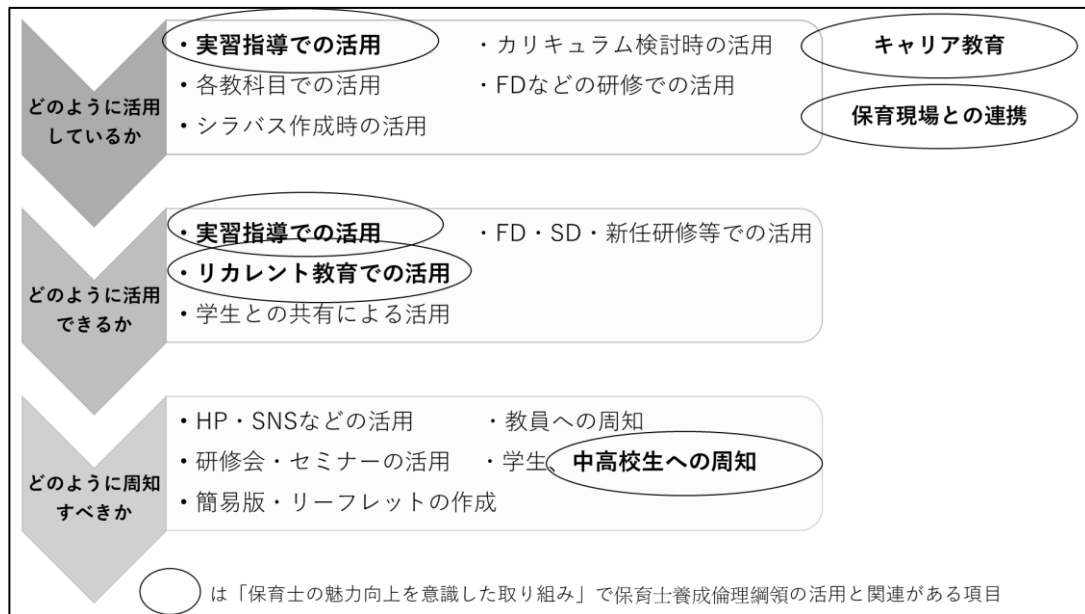


図 1-III-2-1. 保育士養成倫理綱領の活用の仕方の項目

図 1-III-2-1 のように、丸で囲まれた項目は、保育士の魅力向上を意識した取り組みと関係する項目であることから、保育士養成倫理綱領の活用・周知と保育士の魅力向上を意識した取り組みを併存できるよう、養成校教員が自覚的に意識しながら、包括的な視点で活用していく必要があるのではないかと考える。それ以外としては、カリキュラム、シラバスなどの計画段階で保育士養成倫理綱領を盛り込むような方向性での活用、その実施段階における各教科目での活用、活用の精緻化を図るため、または、理解の普及を図るための FD などの研修段階での活用が考えられる。

いずれにしても、すべての項目において、保育士養成倫理綱領を養成校の教職員間での語り合いの媒介として活用することが前提であることが極めて重要である。その際に留意しなければならないのは、保育士養成倫理綱領に何が書かれているのか、遵守されているのかといった表面的な活用ではなく、語り合いが深化するような抽象から具体へとといった工夫が可能性を広げることを意識し、一人ひとりの内省へつなげていくことが、保育士養成の質の向上へとつながっていく可能性があることを自覚的に考えておくことではないであろうか。

3. 本実態調査の結果における活用モデルの提案の限界と課題

本実態調査において、当初、保育士養成倫理綱領活用モデルの提案へと導くことについて、次のような理由から提案の限界があり、保育士養成倫理綱領の活用の仕方についての提案になった。次の①～③で本実態調査の限界と課題を述べる。

- ① 実態調査において、自由記述回答が短い回答が多くみられたことから、どのような意図があるのかといった回答者の意図を捉えることに限界があること。
- ② 収集したデータの中に、保育士養成倫理綱領ではなく、全国保育士倫理綱領と区別が曖昧な記述も含まれており、回答者において、両者の綱領を取り違えて回答した者も一定数いる可能性も踏まえておく必要があること。
- ③ ①②について、追加調査に協力を可とする者への追加調査を実施することによって、不明点について確認し、明らかにしていくことが実態調査における活用モデルの提案につながることに。

第2部では、指定保育士施設の教員と保育関係者にインタビューを行い、活用事例を具体的に示している。保育士養成倫理綱領の活用の実態と可能性を検討しており、上記の限界と課題を解決するうえで、参考になるものと思われる。

注

注1) 厚生労働省 指定保育士養成施設一覧（令和4年4月1日時点）

<https://www.mhlw.go.jp/content/000977023.pdf>（2022年8月1日最終閲覧）

注2) Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159 より引用、以下同。

第2部 保育士養成倫理綱領の活用に関する事例調査

I. 目的と方法

1. 目的

この調査では、令和2（2020）に策定された「保育士養成倫理綱領」を既に活用し、先駆的な取り組みを行っている指定保育士養成施設（以下、保育士養成校）の教員及びそれをもとに保育士養成校との意見交換をおこなっている保育関係者にインタビューをおこない、保育士養成を語り合う場づくりに「保育士養成倫理綱領」という素材をどのように活かしているのか、その現状を把握するとともに活用の可能性について検討し、活用モデルを提案することを目的とする。

2. 方法

(1) 調査対象

「保育士養成倫理綱領」をテーマとしたセッションや協議会に参画したり、それを活用した取り組みをおこなったりしている保育士養成校の教員6名を対象とした。対象となった教員の所属する保育士養成校の学校種は4年制大学2校、短期大学2校であった。保育士養成校での勤務年数はそれぞれ、5年未満が1名、5年以上10年未満が1名、10年以上15年未満が2名、15年以上が2名であった。6名のうち、実務経験者は1名のみであった。また、6名中5名は保育実習（保育所）あるいは教育実習の担当者であった。

また、保育現場の側として、「保育士養成倫理綱領」をテーマとしたシンポジウム等に登壇し、既に保育士養成校の教員とも意見交換をおこなっている全国保育士会会長・たかくさ保育園園長村松幹子氏にもインタビューをおこなった。

(2) 調査時期

インタビュー調査は、令和4（2022）年9月から同年12月までの間に実施した。

(3) 調査内容

教員6名については、インタビュー調査では、量的調査の質問紙の項目に準拠した以下のような質問の大項目を設定して行った。インタビューでは流れの中で柔軟に質問項目の追加や変更をおこなう半構造化面接法を用い、オンライン（Microsoft Teamsを使用）、または対面のいずれかの方法により実施した。

また、量的調査にも回答を依頼し、内容についてインタビューの際に掘り下げた箇所もあった。

① 「保育士養成倫理綱領」に関する印象の変化について

- ・「保育士養成倫理綱領」をどのように知り、その際どのような印象を持ったか
- ・「保育士養成倫理綱領」を実際に活用し、どのように印象が変化したか

② 保育現場との連携における「保育士養成倫理綱領」の活用について

- ・保育現場との連携において「保育士養成倫理綱領」をどのように活用しているか
- ・どのような活用の可能性があると考えられるか

③保育士養成校の教職員間における「保育士養成倫理綱領」の活用について

- ・保育士養成校の教職員間においてどのように活用しているか
- ・どのような活用の可能性があると考えられるか

④保育士養成教育における「保育士養成倫理綱領」の活用について

・教育課程編成、教科目（実習指導を含む）、就職支援、正課外活動（ボランティア等）支援等において「保育士養成倫理綱領」をどのように活用しているか

- ・どのような活用可能性があると考えられるか

⑤その他

- ・その他の活用事例、活用可能性やアイデアなど

なお、村松幹子氏については、前述の①の質問項目と、全国保育士会倫理綱領について（他の専門職団体の倫理綱領との相違点、保育士養成倫理綱領との関係性等）の項目を設定してインタビューを行った。

（4） 分析方法

インタビュー調査にあたっては録音をおこない、文字起こしをおこなった。また、あわせて調査担当者がインタビュー記録のメモをとっている。今回の研究においては、その文字起こし資料及び記録メモを用いて、質問の大項目ごとに、インタビューで得られた「保育士養成倫理綱領」の活用の実際及び活用可能性等について整理をおこない、その傾向について明らかにした。さらに、それをもとに活用モデルを提示した。

（5） 倫理的配慮

申請者の所属する常葉大学の研究倫理審査を経て、同大学の研究倫理規程に則り実施した。

インタビュー調査では依頼書と同意書への協力者の署名をもって実施した。新型コロナ・ウイルスの感染状況により、対面での1件を除き、オンラインで実施したが、セキュリティの面から研究代表者の所属先である常葉大学が管理する Microsoft Teams 上で行った。インタビュー調査中の記録では、IC レコーダや Teams の録画機能を使用した。同意が得た上で行った。

また、協力者に対し「同意した後の取消の意思への対応も可能であること」「専用の USB メモリや SSD で保存・管理すること」「成果については一般社団法人全国保育士養成協議会学術研究助成を受けた研究として研究報告義務に則り適切に公表すること」「得られたデータは 10 年保管の後、廃棄・消去すること」を伝えている。

なお、インタビューの録音の文字起こしを業者依頼する際には、研究としてのデータであることを伝え、個人情報の取扱いを確認した上で依頼した。インタビュー調査の協力者には、今後学会発表や論文等で成果を公表する際に、個人名や所属等の個人が特定できる形での公表が可能かどうかを確認し、協力者の意思に従って公表の方法を決めることとしている。

Ⅱ. 結果と考察

1. 保育現場から見た「保育士養成倫理綱領」

たかくさ保育園（静岡県焼津市）園長である村松幹子氏は全国保育士会会長を務められ、その立

場として「保育士養成倫理綱領」がテーマとなった「令和3年度全国保育士養成セミナー（全国保育士養成協議会）」（2021年8月）のシンポジウムや、「令和4年度常葉大学と園・施設との協議会」（2022年6月）の分科会にパネリストとして登壇している。

インタビューでは、保育士関係団体の立場として「保育士養成倫理綱領」をどうとらえたかを聞いた。シンポジウム等のパネリストを引き受けることを通して「保育士養成倫理綱領」の中身を具体的に知ることになったが、その文章を見て保育士養成校だけの倫理綱領ではなく、保育士養成に関わる保育士の倫理綱領でもあると感じられたようであった。今後、保育士養成の「片棒」を担ぐ保育士もそれを知った上で保育実習を受けていかなければならず、そのためには、保育士養成校の教員に周知されているように、全国保育士会の会員にも周知していかなければならないと指摘されていた。関連して、保育士の団体である全国保育士会には「全国保育士会倫理綱領」があるが、保育士養成校と保育現場と立ち位置が違うものの「保育士養成倫理綱領」は同じマインドであるとの発言もあった。

こうした発言をされた背景には、昨今の保育士不足の原因は現場にもある（保育実習に行つて保育の道に進まなくなる）という危機意識とともに、焼津市の保育団体において実習生に丁寧な指導をおこなっていくための保育実習受け入れのマニュアルを作成し、保育士を対象とした研修を実施し成果をあげた実績があったからだと考えられる。

今後一層、保育士養成校と保育現場とが役割の違いをふくめて協働していくことが大切であり、「保育士養成倫理綱領」がそのための材料になりうる可能性を示唆されていたのが印象的である。

2. 保育士養成校教員の「保育士養成倫理綱領」に対する印象の変化

表2-II-2-1に印象の変化に関する教員インタビューの要約を示した。

（1）「保育士養成倫理綱領」をどのように知り、その際どのような印象をもったか？

セッションや協議会に参加する以前から知っていた教員は4名、知らなかった教員は2名だった。

既知の教員の4名のうち、1名は全国保育士養成協議会からの送付物などから「保育士養成倫理綱領」が策定されることを知り、それがテーマとして取り上げられた「令和3（2021）年度全国保育士養成セミナー」のシンポジウム（オンライン）に意識的に参加していた。残りの3名は、全国保育士養成協議会からの情報を所属校の事務局などから受けながらも、その際はそれほど意識せず、内容を読み込んではいなかった。当初は「全国保育士会倫理綱領」と混同していたと述べる教員もいた。

また、当初の「保育士養成倫理綱領」の受け止めとして、「保育者養成校と保育現場との両方で活用されていくと方向性として何かがつくりあげられていく可能性」を感じるなど、その存在を積極的にとらえていたと思われる教員は1名だった。その一方で、存在意義に否定的あるいは懐疑的に受けとめた教員も2名いた。保育士養成に特化した倫理綱領をあえて策定する必要性を感じなかったり、さらに「保育士養成倫理綱領」に記載される内容を、誰が、どのような根拠のもと策定していくのか、その存在に疑問を感じたりしていた。それがあることによって、それぞれの保育士養成校が独自に実践していることが制限されていくのではないかと危惧をいだいたとの所感を述べる方もいた。

このように「保育士養成倫理綱領」の存在を知った当初は多様な受け止め方であったようであり、それらを教員自身がどのようにとらえるべきなのか、活用すべきであるか困惑していた様子が見えられた。

表 2-II-2-1. 「保育士養成倫理綱領」に関する印象の変化についての教員インタビュー要約

「保育士養成倫理綱領」をどのように知り、その際どのような印象をもったか？

- ・令和3年全国保育士養成セミナーにおいて保育士養成倫理綱領がとりあげられていたが、保育者養成校と保育現場との両方で活用されていくと方向性として何かがつくりあげられていく可能性を感じていた。
- ・最初に保育士養成倫理綱領を目にしたのは、学科内の一斉メール。その時は忙しくて「こういうのあるんだな」程度。保育士会の倫理綱領のことだと思っていて、「何か違う感じ」ぐらいにしか思わなかった。「保育士養成倫理綱領」を取り上げることになったため、そこで一生懸命読んだ。しっかり読んだのはその時。日頃の業務で、保育士養成倫理綱領に書かれているような、個々の学生の思いを汲んだ実習指導ができていなかったと思い起こされた、そんな印象だった。
- ・「保育士養成倫理綱領」については事務局から知らされていたが、依頼があって改めて詳細にみることとなった。
- ・保育士養成協議会のHPを通して知った。何人かの同僚の教員がアクセスしていたので、自分もしてみようかと。プリントアウトしたものにしっかりと目を通したのは、取り扱うタイミングになってから。
- ・存在を知らなかった。話を聞いた時には保育士会の保育士倫理綱領だと思った。倫理を決めるのは誰か、といった疑問や、養成校がやることに対して制限されるのではないかといった危惧があった。倫理綱領を否定するわけではなく、注意深く用いる必要があると思った。
- ・存在を知らなかった。聞いた時には保育士会の保育士倫理綱領だと思った。養成校の倫理綱領がなぜ必要なのか、意義が分からなかった。

「保育士養成倫理綱領」を実際に活用し、どのように印象が変化したか？

- ・保育士養成校と現場で手を取って進めていくことが必要だと感じた。それを通じて、保育実習だけでなく、高大連携、実習教育、採用、採用後の教育を、保育現場と手を取り合って何かすることができないかと感じた。「保育士養成倫理綱領」は、全国保育士養成協議会が刊行する『実習指導のミニマムスタンダード』や、厚生労働省が定める指定保育士養成施設の基準とともに、保育者養成校の教員が共通して参照すべき軸となるものと考えた。現状において、同じ保育者養成教育に従事していても教員間に意識の違いを感じているので、これらを日本の保育者養成のスタンダードとすべきものであると考えた。
- ・今回のインタビューを受けたことで、改めて「倫理綱領についていつも心に留めていなかった」ことを反省した。取り組みの際には倫理綱領がいつも心の真ん中にあったのに、その後業務に忙殺され心に留めていられなくなっていた。だからこそ、毎年この倫理綱領を絶対目にする機会を作ることが大事。毎年作る印刷物に必ず刷るとか、もっと人目に触れるようにする必要がある。
- ・実際に進めてみると様々な倫理綱領の使い方を知った。他の養成校や現場が感じていることを知るきっかけにもなった。実習施設と養成校が対等になるために使える。学生指導にも使える。
- ・取り組むうちに、前向きに捉えていけば使っていけるかもしれないと考えが変わっていった。どこかに自分は専門外という気持ちがあったが、養成しているという覚悟につながった。現在、カリキュラムの見直しが進み、実習指導等をどのように進めていくのかについて、それぞれの専門性をどのように活かしていくのかという話になっている。
- ・保育者養成校の教員同士で温度差を感じることもある。実習指導を担当していない場合、自分は保育の専門ではないという意識をもっているように感じ、実習担当者だけが必死になっていると思うこともある。また、保育実習を受け入れる園においても温度差を感じる。そのため「保育士養成倫理綱領」のように実習指導にあたって共有するものがあるとよいと思った。
- ・実習施設に関する情報の取り扱い、安全管理などは、養成校だけで読み深めていってもあまり意味がない。実習施設との共通言語として、対話的に関わることが本来のねらいであったので、倫理綱領自体の理解を深めていくうえで、養成校だけで考えるのはナンセンスだと改めて感じた。

注) 個人が特定される情報を除いた

(2) 「保育士養成倫理綱領」を実際に活用し、どのように印象が変化したか？

所属校の内外において「保育士養成倫理綱領」を実際に活用したり、またそれをテーマとしたセッションや協議会に参画したりすることを通じて、あらためて「保育士養成倫理綱領」の内容を丁寧に検討したり、その活用の可能性を議論することになり、最初の印象に関わらず、受け止め方や印象が肯定的に変化したり、活用方法を様々に考えられるようになったことが読み取れる。

例えば、「保育士養成倫理綱領」をテーマとして掲げた実習施設と保育士養成校との協議会を通じて、それは保育現場（実習施設）と保育士養成校とがともに対等な関係で、保育実習を中心とした保育士養成をおこなっていくにあたって共通の指針となるのではないかと述べられた。

また、保育士養成校である大学等の教員組織は様々な専門分野を背景とする教員から構成され、さらに保育実習指導を担当している教員と担当しない教員からなることから、ややもすれば教員間に保育士養成への意識の差がありうるので、「保育士養成倫理綱領」が、それを克服し、教員間で共通理解してカリキュラム編成、学生指導に取り組むため、また望ましい養成教育のあり方を模索していくための材料となるのではないかと指摘もあった。

このように「保育士養成倫理綱領」を取り扱うことを通じて、インタビュー協力者の教員は保育士養成校の組織である全国保育士養成協議会が策定した「保育士養成倫理綱領」を積極的にとらえるようになったのだと思われる。こうしたことから、インタビューにおいては活用事例とともに、具体的な「保育士養成倫理綱領」の活用への提案やアイデアが多く述べられた。

3. 周知の対象や周知の方法について

質問項目の②保育現場との連携における「保育士養成倫理綱領」の活用についての教員インタビューの要約を表 2-II-3-1 に、③保育士養成校の教職員間における「保育士養成倫理綱領」の活用についての教員インタビューの要約を表 2-II-3-2 に、④保育士養成教育における「保育士養成倫理綱領」の活用についての教員インタビューの要約を表 2-II-3-3 に、⑤その他については表 2-II-3-4 に示した。この内容について検討していくと、「保育士養成倫理綱領」がまだ十分周知されていないという課題について触れられた意見も多く出された。「保育士養成倫理綱領」は令和 2（2020）年 6 月に策定され、その活用の手引きである「保育士養成倫理綱領ハンドブック」が作成されたのは令和 3（2021）年 6 月であり、これらが全国の保育士養成校の教員に周知、徹底されているとはいいがたく、それらをどのように実際に活用していくかが課題となるであろう。このことから、周知の対象や周知の方法についての観点を整理する。

表 2-II-3-1. 保育現場との連携における「保育士養成倫理綱領」の活用についての
教員インタビュー要約

実践例

- ・保育士養成校と実習施設とが保育実習について協議する一素材とした。

提案・アイデア

- ・実習の実施要綱に保育士養成倫理綱領を印刷し、実習園に送ることで、倫理綱領を目に触れるようにする。
- ・「保育士養成倫理綱領」は実習施設と共有すべきものである。例えば実習連絡協議会（指定保育士養成施設の基準が根拠）において「保育士養成倫理綱領」をつかわれてもよい。
- ・実習時に問題が生じた場合に、交渉のための根拠として使用する。
- ・保育士養成倫理綱領をもとに、実習の前に、実習施設に送る実習文書を送る際に、学生自身の学ぶ環境についての内容を含めていきたい。
- ・実習園との対等な関係づくりの1つとなるのではないか。
- ・学生が実習を通じて育つ可能性があるという観点から指導をしてほしい（保育現場の指導マニュアル、倫理綱領をもとに）。
- ・大学側から各実習施設に周知していかなければならないのではないか。ただし、資料を送っただけでみていただけない。巡回などを通して「保育士養成倫理綱領」に関するやり取りができるのではないか。
- ・倫理綱領の内容の共通理解、読み解きを養成校と保育現場の先生と一緒に議論して考察する時間をなるべく多く持つていくことが大切。
- ・保育現場に対する周知方法としては、実習巡回の際にリーフレットなどを持っていったり、話をしたりするのがよいのではないか。

注)個人が特定される情報を除く

表 2-II-3-2. 保育士養成校の教職員間における「保育士養成倫理綱領」の活用についての
教員インタビュー要約

実践例

- ・FD研修を行った。倫理綱領を読んだ上で、疑問点等を出し合う。倫理綱領をどのように授業実践や保育実習へ反映させられるか検討する。
- ・保育実習指導等の方針を検討するにあたり用いている。また、（実習要件など）実習委員会等での議論で参照している

提案・アイデア

- ・学内FD研修の定番にして、毎年倫理綱領を扱う。
- ・FD研修で使用し、倫理綱領を解説していくことで基準を明確にし、組織としての意思決定ができるようにしていく。
- ・「保育士養成倫理綱領」は実習委員会や教授会等において、カリキュラム構成や実習の方針を考える際の軸となる。
- ・学科内の会議や実習委員会で「保育士養成倫理綱領」を確認していくことが必要なのではないか。現場への周知にあたっては教員が理解しておく必要がある。

注)個人が特定される情報を除く

表 2-II-3-3. 保育士養成教育における「保育士養成倫理綱領」の活用についての
教員インタビュー要約

実践例

- ・カリキュラムの見直しが進み、実習指導等をどのように進めていくのかについて、それぞれの専門性をどのように活かしていくのかという話になっている
- ・（実習指導の中での活用）倫理綱領の中に学生に対する倫理的責任というのがあり、たとえば実習前の PCR 検査は、施設の子どものを守るためにしていると思いがちだが、自分が実習生として守られた立場として実習に出ていくためにも必要なんだということを説明するときにはちらっと話している。

提案・アイデア

- ・実習指導の講義の中で、「実習生の倫理」のようなことを扱う。
- ・学生に、保育士養成倫理綱領に基づいた教育を受けているのか、アンケートを取り、教員指導を評価させたり、学生自身が「倫理綱領」について学ぶ機会を作る。
- ・学生を保育実習に出すか出さないか判断をしたり、実習内規を作成する際に参照すべきもの（資格や免許状を与えることについては養成校の責任が強いので倫理的な判断が求められる）。
- ・学生にも「保育士養成倫理綱領」を伝えることも必要なのではないか（数年後に実習指導をおこなうことになる）。
- ・学生の希望した保育実習の施設は必ずしも実習をするのにふさわしい園とは限らない。保育実習をおこなうのに適している園であるかどうか、保育者養成校のほうで判断をしてお願いする必要があるのではないか（倫理綱領にも記載ある）。
- ・就職指導においてもふさわしいとは思えないところを学生が希望することもある。教員がマイナスな情報（卒業生からの情報など）を知っていて心配な園については、言葉を選んで考え直すようにうながすことは倫理的に必要なのではないかと思う。
- ・保育士養成倫理綱領を読み込んでいくことで、実習指導の構造の見直しに活用できると考える。

注)個人が特定される情報を除く

表 2-II-3-4. その他「保育士養成倫理綱領」の活用についての教員インタビュー要約

その他の活用事例、活用可能性やアイデア

- ・『保育実習指導のミニマムスタンダード』のなかに保育士養成倫理綱領をいれたり、（倫理綱領なので大幅な改定はされるものではないが）中身をアップデートしていくことも求められるのではないか。
- ・実習指導の『ミニマムスタンダード』を改訂する際に、保育士養成倫理綱領の内容について扱ってもらおう。
- ・「保育士養成倫理綱領」について、Q&Aのように、このような時にはこう使う、というハンドブックがあると良いのではないか。
- ・ハラスメントについて、公的な相談機関の手前で倫理綱領をもとに話ができるかもしれない。

注)個人が特定される情報を除く

表 2-II-3-5 に周知の対象や周知方法、周知の意味について示した。対象としては、保育士養成校教員、保育現場、学生の 3 つの対象が挙げられた。保育士養成校教員に対しては、「ミニマムスタン

ダードを改定する際に保育士養成倫理綱領についても記載する」、「現在ネット上で掲載されている保育士養成倫理綱領のハンドブックを冊子化して配布する」など情報を受け取れる機会を増やす方法が挙げられた。また、「教授会や学科内会議で取り上げる」、「実習委員会で取り上げる」など、情報を受け取った教員が組織の中で広めていく方法についても述べられた。保育士養成校教員に周知する意味として、インタビューから語られた内容の中から考察した。「学生指導の質の向上につなげる」、「養成校教員としての意識の向上を図る」、「実習施設選択の責任を知る」、「組織としての判断基準につなげる」、「保育士養成を行うことによって児童福祉の向上につなげる」ことが考えられた。

保育現場に対しては、「実習の書類に同封したり、訪問時などに説明をする」、「リーフレットなどを作成して配布する」といった、養成校教員から保育現場に情報を発信する内容と、「各保育団体等から保育者に通知してもらおう」といった保育者に関する団体から多くの保育者に伝える方法も言及されていた。

全国保育士会の村松会長は、『保育士養成倫理綱領』は保育士養成施設だけの倫理綱領ではないととらえているので全国保育士会の会員にも知っておくべきもの』と指摘された。その周知のためには「保育士養成校の教員の役割が重要であり、地方の保育協議会を通じて伝えていくべきだ」とも述べられていた。保育現場がこの「保育士養成倫理綱領」について知る意味としては、「保育士養成校とともに養成しているという意識を持つ」、「適切な実習指導を行う意識を持つ」ことが考えられた。

学生に対しては、「授業で取り上げる」、「実習の事前指導で取り上げる」といった、授業や実習を利用した周知方法であったり、「学生が権利の主体として、『保育士養成倫理綱領』をどう考えるのかといった視点の調査もやってみると良いのではないか」という意見も出された。学生が知る意味としては、「学ぶ場として適した実習施設で学ぶ権利があることを知ること」、「守られる立場であることを知る」、「卒業後に養成側になるのだから、保育者になる前に知っておく必要があるため」などが考えられた。

「保育士養成倫理綱領」は、保育士養成校の教員や事務職員だけでなく、保育士養成に関わる関係者が共有すべきものであり「共通言語」として広く周知することが必要であるといえよう。

また、「倫理綱領はその性格上、大幅な改定はされるべきものではないが、時代や状況に応じて中身をアップデートしていくべき」との指摘があったことも付記しておく。

表 2-II-3-5. インタビュー内で出された周知の方法案と各対象が「保育士養成倫理綱領」を知る意味

対象	周知の方法案	知る意味
保育士 養成校 教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ ミニマムスタンダードを改定する際に「保育士養成倫理綱領」について記載する ・ Q&A 方式のハンドブックを作成して配布する ・ 現在のハンドブックを冊子化して配布する ・ 「保育士養成倫理綱領」を見直すタイミングでニュースリリース ・ 教授会や学科内の会議で取り上げる ・ 実習委員会で取り上げる 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生指導の質の向上を図る（カリキュラム、授業内容等） ・ 養成校教員としての意識の向上を図る（養成に責任を持つ） ・ 実習施設選択の責任を知る ・ 組織としての判断基準につなげる ・ 保育士養成を行うことによって児童福祉の向上につなげる
保育現場	<ul style="list-style-type: none"> ・ 実習時に配布、説明をする ・ 各保育団体から通知してもらう ・ リーフレットなどを作成して配布する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 保育士養成校とともに養成しているのだという意識を持つ ・ 適切な実習指導を行う意識を持つ
学生	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業で取り上げる ・ 実習の事前指導で取り上げる ・ 全国保育士養成協議会の調査として、学生に「保育士養成倫理綱領」を評価してもらう 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学ぶ場として適した実習施設で学ぶ権利を知る ・ 守られる存在であることを知る ・ 卒業後、養成側になるため知っておく必要がある

4. 「保育士養成倫理綱領」の特徴的な活用事例及び提案

今回、インタビュー調査の対象となった協力者の教員は「保育士養成倫理綱領」をテーマとしたセッションや協議会に参画し、それがゆえに意識的にその内容を検討し、どう活用すべきか思索した教員である。インタビューにおいては、「保育士養成倫理綱領」の活用事例とともに、提案やアイデアなどの活用可能性などについての発言もあった。ここでは、活用事例と活用可能性について「保育現場との連携における活用」、「保育士養成施設における教職員間における活用」、「保育者養成教育への活用」3つの視点でまとめて記載することにしたい。この結果についてまとめたもの表 2-II-4-1 に示した。

(1) 保育現場との連携における活用

保育現場との連携における活用事例として、保育士養成校である大学・短期大学が、保育実習や教育実習で実習生を受け入れている実習施設（幼稚園、保育所、保育所以外の施設）を招いて実施している実習をめぐる協議会において「保育士養成倫理綱領」をテーマとして取り上げたことがあげられた。活用した大学・短期大学の教員は、協議会の開催を進めていく中で、保育現場への周知はほとんどなされていないことが現状であると知った。当時はまだ、保育関連職能団体等を通じて「保育士養成倫理綱領」を周知されてはならず、協議会を行った際に、ほとんどの実習施設の施設長などの指導者がはじめてその存在を知るとともに、保育士養成校とともに実習指導をおこなう現

場の責任をあらためて感じていたのではないかとの印象をもったようである。

活用の提案について、6名全員から案が出された。内容については、実習施設との対等な関係づくりや、実習における学生指導をより有益なものにするために活用していく方向での提案であった。

実習協議会等での活用もあげられた。学生の成長可能性を信じた指導をおこなっていただくなど保育実習をより豊かにするために「保育士養成倫理綱領」を実習連絡協議会などのテーマとして取り上げ、保育実習の指導のあり方を議論していく必要性なども指摘された。また、「保育士養成倫理綱領」を読み込んでいくことで、実習指導の構造の見直しに活用できるので、実習施設に関する情報の取り扱い、安全管理などについては特に保育士養成施設だけでなく実習施設との共通言語としていくべきではないかとの指摘もあった。以上のように、全ての教員から活発な提案が出された。実習指導の担当者が多いことも影響していると思うが、現場との協働のためのツールとして活用していけるのではないかという期待の高さがうかがえる。今まで実習施設との協働には課題があるにも関わらず、実習施設に対して意見を言うことがためらわれてきた背景の表れともとれる。

全国保育士会の村松会長が指摘するように「保育士養成倫理綱領」は保育士養成施設だけの倫理綱領でなく、保育士を育てる保育士養成の倫理綱領として保育現場も含めたものとしてとらえ、保育士養成施設と保育現場とがそれを共有していくことが重要であるといえる。

表 2-II-4-1. インタビューの中で報告された活用事例および活用案の一覧

活用対象	活用事例	活用案
教員と現場	<ul style="list-style-type: none"> ・保育士養成校と実習施設とが保育実習について協議する一素材として「保育士養成倫理綱領」を用いる 	<ul style="list-style-type: none"> ・実習時の学生指導で問題が生じた際に「保育士養成倫理綱領」を用いながら課題解決につなげる ・実習時に送付する文書に「保育士養成倫理綱領」を送り、学生の学ぶ環境の在り方について伝えるとともに、対等な関係づくりの基盤とする
教員間	<ul style="list-style-type: none"> ・FD研修を行い、どのように授業実践や保育実習へ反映させられるか考える ・「保育士養成倫理綱領」を基準として、保育実習指導等の方針を検討する ・学生に実習を受講させる要件の議論の際に用いる ・各教員の専門性をどのように活かすか検討する ・「保育士養成倫理綱領」を参照しながらカリキュラムの見直しを行う 	<ul style="list-style-type: none"> ・学内FD研修の定番にして、毎年取り扱う ・組織としての意思決定ができるように「保育士養成倫理綱領」を解説する機会を設ける ・実習施設としてふさわしいか検討する材料とする
教員と学生	<ul style="list-style-type: none"> ・実習前に、こどもを守るために必要なこと(細菌検査やPCR検査等)について話すとともに、学生自身も守られた存在であることを「保育士養成倫理綱領」を用いて話す 	<ul style="list-style-type: none"> ・実習の事前指導で「実習生の倫理」を考えさせるよう取り上げる ・「保育士養成倫理綱領」に基づいた授業内容であったかアンケートを取る ・就職時の学生指導の際の指針とする

(2) 保育士養成校の教職員間における活用

保育士養成校の教職員間における活用事例としては、「保育士養成倫理綱領」をテーマとしたFD研修をおこなったことがあげられる。具体的には「保育士養成倫理綱領」を各自が読んだ上で、疑問点等を出し合う。さらに「保育士養成倫理綱領」をどのように授業実践や保育実習へ反映することができるのかが検討された。それが、保育実習指導等の方針を検討することや、また保育実習に行くための要件の設定などを実習委員会等において議論をする際に参照することにつながっているという。

また、カリキュラムの見直しを行っている大学の教員からは、「保育士養成倫理綱領」を参照しながら作業を行ったり、その中で各教員の専門性をどのように活かしていくのかの議論がなされたり、といった活用がされていた。

活用の提案は、4名の教員から出された。活用事例にもあげられたFD研修のテーマとして「保育士養成倫理綱領」を取り上げるとの提案は2名、実習委員会や学科内の会議、教授会といったところで取り上げるとの提案が2名から出された。その中の1名から、保育士養成校である大学や短期大学等において「保育士養成倫理綱領」は教授会等でカリキュラム編成を議論する際の軸になるものであり、実習委員会において保育実習の方針を考える際、たとえば学生を保育実習に出すか出さないか判断をしたり、実習施設として適切かどうかを判断したり、実習内規を作成する際に参照すべきものとの指摘があった。保育士資格や教員免許状を与えることについては保育士養成校の責任が大きいものであるので、「保育士養成倫理綱領」にもとづき、根拠を明確にした倫理的な判断が求められるという意見が述べられた。

このように「保育士養成倫理綱領」を教職員間で共有し、それをもとに倫理的な判断をおこない学生に対する教育をおこなっていく必要性が指摘されている。なお、「保育士養成倫理綱領」は「教職員等」となっており、教員だけでなく職員も含まれるが、それを含めた共有は組織上なかなか難しいとの見解を持つ方が多かった。

(3) 保育者養成教育への活用

保育者養成教育の活用事例については、「保育士養成倫理綱領」が策定されて3年もたっていないということもあってインタビューでは具体的な活用事例はあげられなかった。ただし、教育課程編成、保育実習指導の方針を検討するにあたり、「保育士養成倫理綱領」の記述にあるように教員それぞれの専門性をどのように生かしていくべきか教員間で話がでたりしているようである。また、新型コロナウイルス感染拡大下において、保育実習前にPCR検査を受検することは実習生として守られた立場で実習に出るために必要なことだと学生に指導しているが、これは「保育士養成倫理綱領」に記載されている学生に対する倫理的責任に該当するのではないかと述べる教員もいた。また、綱領の「所属機関及び同僚に対する倫理的責任」の内容に基づいて、最適な保育実習の組織づくりについて2校の養成校から聞き取りをまとめた取り組みもあった。

その他の活用の提案は3名の教員から意見があがった。さきほど教員間の連携における活用でも触れたことであるが、教育課程編成、具体的な授業内容、保育実習の方針を検討する際に参照すべきであると指摘されている。

また保育実習において、学生が実習に行くことを希望する実習施設が、教員の経験やさまざまな観点から見て必ずしも実習をするのにふさわしい園とは限らない。その場合に保育実習をおこなうのに適している実習施設であるかどうか、保育士養成校が判断をして依頼する必要があると考えられるが、その根拠に「保育士養成倫理綱領」がなるのではないだろうか。また、GPAの基準や単位取得状況など保育実習に行く要件があるが、「保育士養成倫理綱領」にもとづきその基準がどうあるべきか議論できるのではないかと指摘があった。

さらに、保育実習指導の授業の中で、「実習生の倫理」のようなことを扱ったり、受講生に「保育士養成倫理綱領」に基づいた教育を受けられているのか、アンケートを取り、教員の指導を評価させたり、将来保育現場に出ていく学生自身が「保育士養成倫理綱領」について学ぶ機会をつくるなどのアイデアがあげられた。

就職指導にあたっては、教員の経験や卒業生からの情報もあり就職するのにふさわしくない就職先があり、そのような場合にどのように考えるのか「保育士養成倫理綱領」に照らすことが考えられるとの指摘があった。

保育者養成教育の中身は多岐にわたるが、どのような内容を、どのように指導していくべきなのか迷うことが少なくない。その際に、ここにあげられた活用事例やアイデアにあるように「保育士養成倫理綱領」に照らして判断することにより、適切な内容や指導方法がとられていくのではないだろうか。

Ⅲ. 事例調査からの「保育士養成倫理綱領」活用モデルの提案

「保育士養成倫理綱領」の前文において、「教職員等が、自らの専門性を向上させ続けるための省察の指針を提供するもの」であり、「教職員等はこの倫理綱領を遵守し、かつ教職員間で共有しながら保育士養成を行い、もって児童福祉の向上に寄与する」とともに、「指定保育士養成施設の全ての教職員が遵守することを期待される」ものであることが記述されている。

本研究においては、先駆的に「保育士養成倫理綱領」を周知し、活用している大学等の保育士養成校数校の教員へのインタビューをおこなったが、Ⅱにおいて述べたように、実際に教員間で「保育士養成倫理綱領」を共有し、保育士養成教育をおこなっているいくつかの事例を知ることができた。

さらに、インタビュー協力者が、具体的な実践を通じたからこそ着想し得た「保育士養成倫理綱領」のさらなる活用の可能性などのアイデアについて聞くことができた。また、インタビューをおこなった研究分担者も「保育士養成倫理綱領」を媒介としたやり取りを通じて、「保育士養成倫理綱領」に関する理解も深まり、活用のアイデアを着想することができた。これらのアイデアも、実際に実践することで保育士養成の質の向上につながることを期待される。

ここでは、本研究を通じて得られた活用の事例及びアイデアをふまえ、「保育士養成倫理綱領」の活用のモデルを試みに示すこととしたい。今回対象とした事例は数件であり、また「保育士養成倫理綱領」が策定されて時間を経っていないことから活用の効果まで測ることができていないという限界もある。しかし、これが今後の「保育士養成倫理綱領」の活用を考える際の出発点となるのではないかと考え、報告することとした。

1. 「保育士養成倫理綱領」の組織的な周知と共有

「保育士養成倫理綱領」の活用にあたっては、その前提としてその「組織的な周知」が重要である。先駆的に活用していた保育士養成校の教員へのインタビュー調査を通じて、「保育士養成倫理綱領」の前文において期待されているように、「教職員等で共有」され、それが活用されるためには「周知」されることが重要であることに我々はあらためて気づかされた。

ここでいう「組織的な周知」とは、保育士養成校内において全国保育士養成協議会が発信する刊行物などの情報を一斉配信、回覧したり、会議においてただ伝達したりすることではない。「組織的な周知」とは保育士養成校の教員が意識的に「保育士養成倫理綱領」や「保育士養成倫理綱領ハン

ドブック」の中身を咀嚼し、それを学内における研修等で他の教職員にも浸透させていくことであり、組織として「保育士養成倫理綱領」を共有していくことである。このような保育士養成校の教職員への「組織的な周知」があってはじめて保育士養成校における活用が期待できる。

「組織的な周知と共有」の方法のイメージを以下のように図 2-III-1-1 に示した。

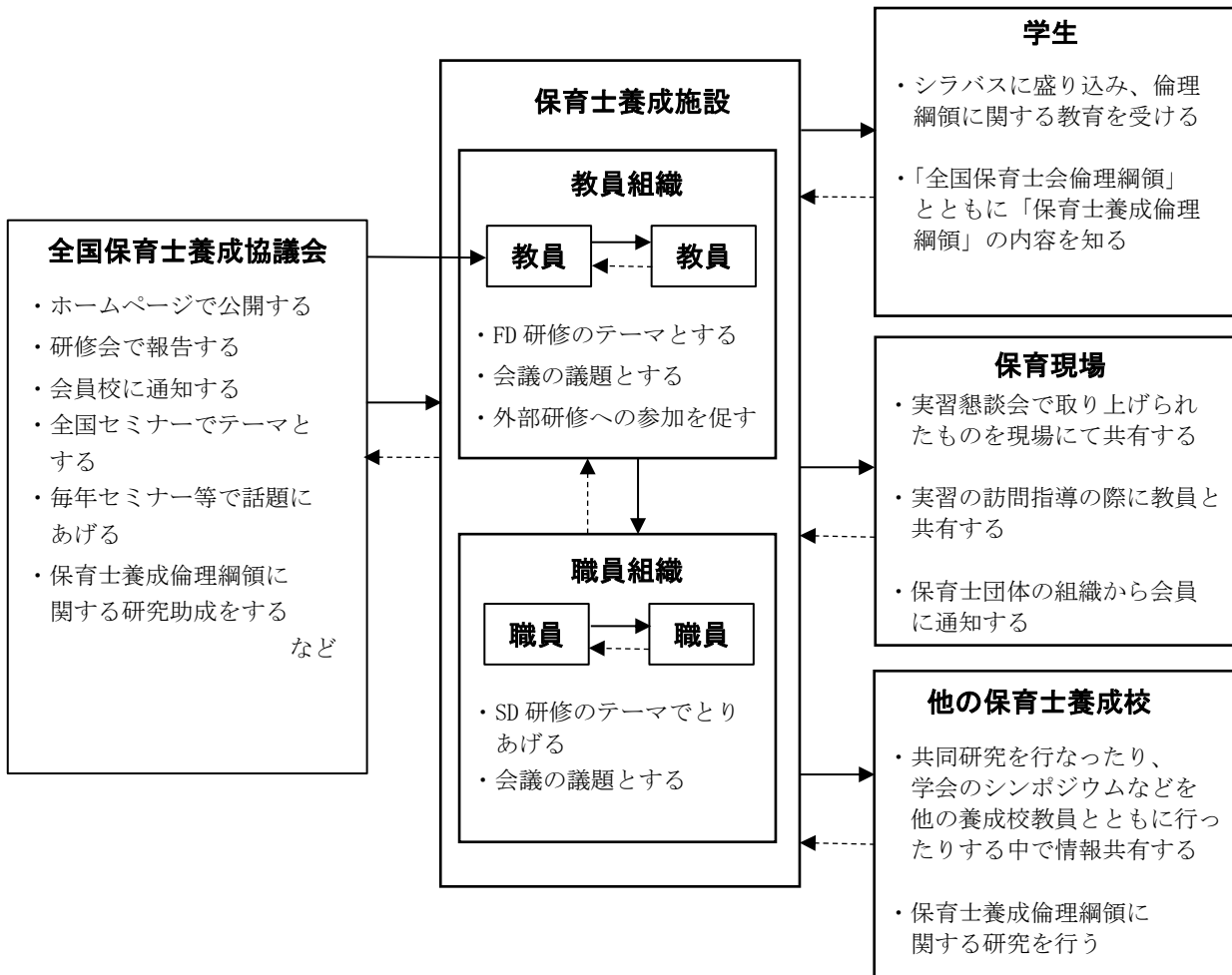


図 2-III-1-1. 組織的な周知と共有に関するモデル図

注) 実線の矢印が向かう先は周知先であり、点線の矢印は周知後に周知先から示される反応をイメージしている

2. 「保育士養成倫理綱領」の共有と活用

「保育士養成倫理綱領」が保育士養成校の教職員に周知された後、以下のように活用していくことが考えられる。ここでは(1)「教員間における共有と活用」、(2)「教員—職員間における共有と活用」、(3)「職員間における共有と活用」、(4)「教職員—児童生徒間における共有と活用」、(5)「保育士養成施設—保育現場間における共有と活用」の5つの視点から提示する。また、活用が進み、(6)「保育現場と学生間における共有と活用」の将来的な活用イメージについても示した。さらに、(7)「保育士養成校間における共有と活用」、(8)「保育現場組織（保育関連職能団体等）と保育士養成校間における共有と活用」にも活用が広がっていくことを考慮した。図 2-III-2-1 に関係性を示した。

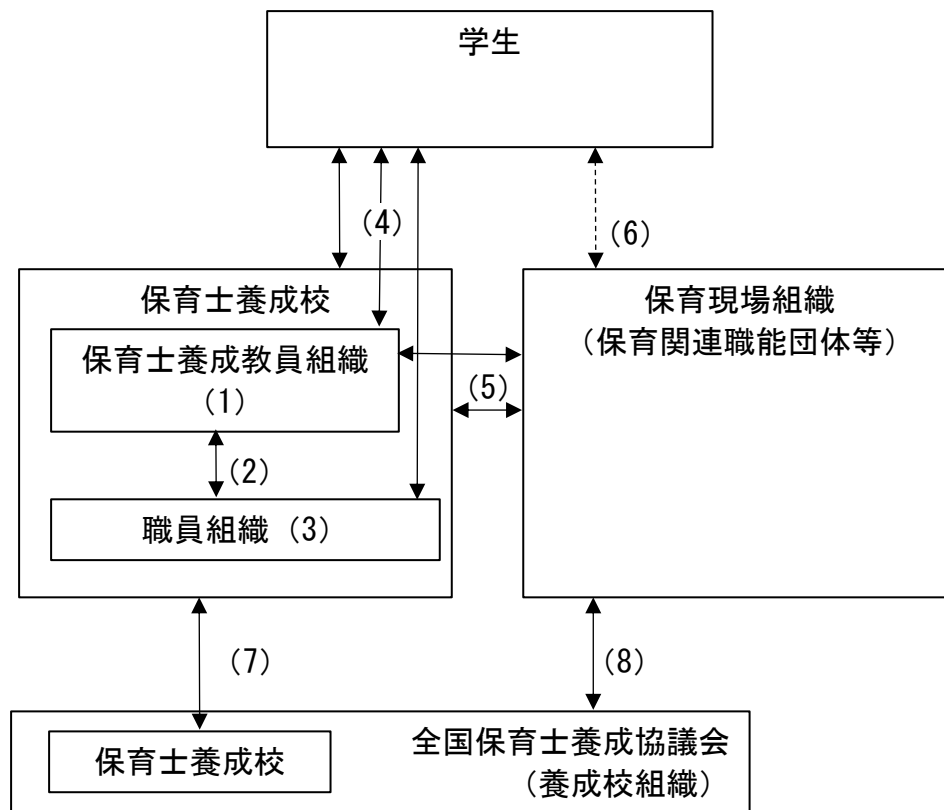


図 2-III-2-1. 組織的な共有と活用に関するモデル図

注) 図中の算用数字は本文中の項立ての数字と一致している

(1) 教員間における組織的な共有と活用

○現状の保育士養成の在り方やカリキュラムの見直しに繋げる。

「保育士養成倫理綱領」を咀嚼し、それをふまえた上で保育士養成校の教育のあり方や教育課程編成を考えることにより、学生に対する指導の質の向上や教育内容の充実、さらには保育士養成校の教員としての質の向上をはかることが期待できる。とりわけ実習指導に関する科目の中では、「学生に対する倫理的責任」を科目担当者が十分に理解し、授業内容や方法を工夫する必要がある。「保育士養成倫理綱領」を素材としたより良い教育の再検討を行うことは、学科教員間の専門性の違いや在職年数の違いを乗り越える上でも有効であり、学生指導における共通理解を導くものと考えられる。

○保育実習をおこなうのに適切な実習施設であるかどうか判断する際に「保育士養成倫理綱領」をもとに議論する。

「保育士養成倫理綱領」をふまえて実習施設を検討することにより、保育士養成校の学生は保育実習をおこなうのにふさわしい実習施設において学ぶことができ、保育士の魅力が一層高まることが期待できる。また、こうした議論によって各教員の個別的なつながりによる実習施設の選定などを防いだり、実習指導担当者の入れ替え、その際のスムーズな引継ぎが可能となり、保育士養成校としての一定の基準を保つことができるだろう。

○保育士養成校の保育実習の方針、実習の要件（基準となる GPA 値、単位取得状況その他）、資格付与や卒業の要件を考える際に「保育士養成倫理綱領」をもとに議論する。

保育士資格は国家資格であるが、保育士養成校での専門科目の履修と学外実習を行うことにより、卒業とともに資格取得ができることになっている。その意味で各校は資格付与という少なくない責任を持っているが、各校間で差異ができてしまうだけでなく、一つの保育士養成校内でも各科目担当者、実習指導担当者の中で資格付与等の要件に関する意見が異なることが想定される。ここで「保育士養成倫理綱領」をもとに議論をすることにより、保育士養成における倫理的な責任という観点から、個々の保育士養成校が要件や基準等を共有し、設定することができる。具体的な内容はシラバスに明記することで、その要件や基準の根拠を社会に示すことも可能となる。

（２）教員－職員間における組織的な共有と活用

○保育士養成にかかわる教職員が「保育士養成倫理綱領」をもとに SD 研修を実施する。

保育士養成校における実習指導や就職支援には、大学職員との連携・サポートといった教職協働が不可欠である。実際に実習指導や保育関係への就職支援に携わる大学職員は、人事異動等により担当が変わったり、多様な雇用形態で業務に携わっていたりするなど、連携に課題を伴う場合も少なくない。そこで、SD 研修を実施するなどして教職員が「保育士養成倫理綱領」の考え方を共有していることにより、指導内容や方法の共通理解の下で学生に対する指導をおこなうことができ、保育士養成校の組織的な質の向上を期待できる。

○保育士養成校の学生に対して進路指導をするにあたって適切な支援・助言内容を判断する際に「保育士養成倫理綱領」をもとに考える。

進路指導の際には、学生のニーズや能力とともに施設の状況を踏まえた教職員のサポートが必要となる。そこで、教職員が共に「保育士養成倫理綱領」の考え方に照らして学生の意思と施設の情報をもとに適性等を考慮し情報提供等をおこなうことによって、個々の教職員の考え方としてではなく、倫理的な根拠をもって適切な指導・助言をおこなうことが期待できる。

（３）職員間における組織的な共有と活用

○教育課程編成や保育実習を担当する職員を中心に「保育士養成倫理綱領」に関する SD 研修を実施する。

教育課程編成には、各校の独自性が尊重されることは言うまでもないが、指定保育士養成施設としての基準「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」を踏まえるなど、保育士養成校としての機能を果たすことが求められている。そこで、教育課程編成や保育実習等を担当する職員が定期的に SD 研修等にて「保育士養成倫理綱領」を扱うことにより、教員とともに保育士養成をおこなっている自覚を持ち、保育士養成校の学生への質の高い支援が可能となる。

○保育実習や進路指導を担当する部門等の会議において議題として取り上げる。

実習先の選定や依頼等に関わる事務手続きに課題が生じた際には、保育士養成校側の事情を優先させるのか、あるいは学生にとって質の高い実習が実施可能かどうかなど、判断に迷う場合も少なくない。そのような場面において、「保育士養成倫理綱領」の考え方を職員間で共有し、判断材料のひとつにすることで、学生の学ぶ権利の保障といった観点からの判断を期待することができる。同様に、進路指導の際にも、個々の学生のニーズや適性に合った施設形態や種別等を考慮した情報提供を学生に行うなど、適切な就職支援（進路指導）に繋がることを期待できる。

(4) 教職員－学生間における組織的な共有と活用

○「保育士養成倫理綱領」に基づき、教職員も共通理解した上で実習指導、進路指導に携わり、学生自身も教職員の指導への姿勢を確認する。

実習指導や就職指導に携わる際に、教職員が学生の意思に反する指導がなされていないか、学生の可能性を信じ、その学生に合った方法で指導が行われているのかなど、学生との間に「保育士養成倫理綱領」を置きながら確認していく。そのような確認を行っていく中で、教職員が何を大切にしているのか、どのような意図で指導しようとしているのかが伝わりやすくなると考えられる。また、教職員側も、「保育士養成倫理綱領」の内容を常に意識することによって、担当者によって学生への指導方針や方法が変わることを減らすことができる。

○保育士養成校や保育現場がどのような思いで学生を指導しているのかについて「保育士養成倫理綱領」にもとづき授業をおこなう。

保育士養成校の学生たちの多くが卒業後に保育現場において保育士として業務をおこない、数年後には指導者として保育実習の指導をおこなうことになる。学生のうちから、「保育士養成倫理綱領」を学び、自身の学ぶ権利が保障される経験をするのが非常に重要である。卒業後に立場が変わり、指導者となった時に、保育士養成校とともに保育士養成を担っているという倫理的な責任や学生の学ぶ権利を意識して適切に指導をおこなうことにつながっていくことが期待される。

(5) 保育士養成校－保育現場間における組織的な共有と活用

○保育実習連絡協議会などにおいて「保育士養成倫理綱領」を用いながら、保育実習を中心とした保育士養成のあり方について議論する。

保育士養成校がどのような倫理的な責任をもって保育士養成をおこなっているのかを保育現場に伝えることができ、各校での指導、現場での指導をどのように進めていけば良いのか、議論のきっかけとなる。保育現場に特に関連のある項目としては、倫理的責任の中の「Ⅱ実習施設に対する倫理的責任」であるが、「Ⅰ学生に対する倫理的責任」においても関連が深い項目があるため、話題として取り上げながら、学生の学ぶ権利を保障することの具体的な方法を議論できると良いだろう。活発に活用していく中で、保育現場も保育士養成校とともに保育士養成を担っているという意識を醸成できるだろう。そうした機会を定期的に設けることで、それまでの指導に対して見直し、課題を見出して改善し、また実習に学生を送り出す、実習生を受け入れる、といった循環が生まれるだろう。

○実習にあたって、学生指導上の問題が生じた際に「保育士養成倫理綱領」を基に教職員および現場が指導の方針や内容を確認する。

近年、様々なニーズを持つ学生が増えてきており、指導に苦慮することも多い。しかし、指導上の配慮をすることで、理解できること、変えられる行動がある。実習評価の基準を下げるのではなく、学生に合わせた指導を模索することで、学生が成長する可能性を広げることができる。保育士養成校が実習に送り出す際に学生の特性や課題を理解し、具体的に学生に合わせた指導を保育現場に伝えることで、学生の実習が有意義な学びの時間となるだろう。また、実習指導の中で学生の課題について、保育現場が気づくこともある。保育現場からの相談を保育士養成校が積極的に聞き入れ、どう進めていくのか、話し合う機会を設ける意識を持つことも大切である。

(6) 保育現場－学生間における将来的な組織的な共有と活用イメージ

○将来、「保育士養成倫理綱領」に基づいた実習指導をしている保育現場で、学生は保育や保育士養

成に関する理解を深める。

直接的には保育士養成校のための「保育士養成倫理綱領」ではあるが、共に学生を指導する立場の保育現場に少しずつ保育現場にも周知され、浸透していくことで、「保育士養成倫理綱領」を保育現場自ら活用し、実習指導に取り入れることも想定される。学生がどのように学びを積み重ねていけば充実した実習になるのか、といった学生を中心とした実習指導の在り方の指針とし、実習に関わる学生指導のマニュアルを作成する、あるいは学生指導を行う中で、間に「保育士養成倫理綱領」を置きながら実習指導を見直す、など保育現場と学生間でも共有され、活用されることも期待したい。

(7) 保育士養成校間における組織的な共有と活用

○他の保育士養成校の教員と「保育士養成倫理綱領」に関する共同研究をおこなう。

他の保育士養成校の教員と共同研究をおこなうことが考えられる。本研究は全国保育士養成協議会の研究助成を受け、北海道から九州地方までの多様な保育士養成校の教員が共同して「保育士養成倫理綱領」について研究を進めた。その活用の実態等についての調査であったが、それを通じて、児童や学生の立場にたって、保育士養成教育の問題点やその望ましいあり方について他校の教員と議論することができた。「保育士養成倫理綱領」について多様なアプローチによって研究をすることで、保育士養成教育の課題を洗い出すことができるとともに、質の高い保育士養成教育を探求していくことにつながっていくことが期待できる。

○全国保育士養成セミナーの分科会等のテーマとして「保育士養成倫理綱領」を取り上げる。

全国保育士養成セミナーにおいては、2021（令和3）年度はシンポジウムのテーマとして、2022（令和4）年度は分科会のテーマとして「保育士養成倫理綱領」が取り上げられた。本研究の研究者は2021年のシンポジウムから触発され、所属大学の実習協議会のテーマとして「保育士養成倫理綱領」を取り上げることとなった。また、シンポジウムを通じて「保育士養成倫理綱領」が保育士養成教育について他者と語り合う際の素材（共通言語）となる可能性を感じ、この研究助成に応募、研究チームを結成するにいたった。このように全国保育士養成セミナーをはじめ全国保育士養成協議会の行事に「保育士養成倫理綱領」を継続的に取り上げることにより、理解が深まり、期待される質の高い保育の議論が行われていくのではないだろうか。

(8) 保育現場組織（保育関連職能団体等）と保育士養成校間における組織的な共有と活用

○全国及び地域の保育関連職能団体との会合において「保育士養成倫理綱領」を取り上げる。

活用事例の調査においては、保育関連職能団体の全国組織の一つである全国保育士会会長に「保育士養成倫理綱領」に関する所感について聞き取りをすることができた。その際、この綱領は保育士養成校のものだけでなく、養成校とともに保育士養成をおこなう保育現場の綱領として考えていかななくてはならず、全国保育士会の会員にも周知していく必要があるとの考えを示された。実際に保育現場は、特に保育実習の受け入れにあたって保育士養成に大きく関与している。そのため、保育所等の保育現場ともそのあり方を考えていかなければならない。そうした観点から全国や地域にある様々な保育関連職能団体との会合において、保育士養成校の教員が「保育士養成倫理綱領」を取り上げ、児童や学生の立場に立った保育士養成のあり方について保育現場と共に考えていくことが必要である。

第3部 総合考察

—保育養成倫理綱領活用モデルの提案—

I. 調査結果の概要

1. 実態調査のまとめ

第1部の実態調査では、質問紙調査を通して、指定保育士養成施設（以下、「養成校」という）における保育士養成倫理綱領及びハンドブックの認知度や活用状況などを明らかにすることを目的とした。調査への協力が得られた回答を分析した結果、教職員が保育士養成を語り合うことができる環境にある傾向が示され、いわゆる“同僚性”が発揮できている養成校が一定数存在していることが明らかになった。

保育士の魅力向上を意識した取り組みの実態を併せて調査した結果、「教科目の工夫」「実習指導」「キャリア教育」「正課外活動」「就職支援」において、同僚との語り合いと保育士の魅力向上を意識した取り組みとの間に関連がある傾向が示された。保育士養成の質の向上について保育現場の職員と語り合える教員も、一定数の割合で存在していた。教職員で保育士の魅力を語り合ったり、学生にどのように保育士の魅力を伝えるかを現場と共に考えたりすることは、保育士養成を学内外に拓くきっかけの一つになるかもしれない。

保育士資格・幼稚園教諭免許状の保持者や教育実習・保育実習を担当していることで保育現場に近い教員が、養成校と保育現場との距離を縮める役割を果たすキーパーソンになり得る可能性も示唆された。このことは、いわゆる実務家教員や実習指導者の専門性を表しているようにも思われる。今後、「実習指導者認定講習」（主催：一般社団法人全国保育士養成協議会）を受講した養成校教員が増えることで、養成校と保育現場との協働をマネジメントする専門性も高まっていくことが期待される。

保育士養成倫理綱領を活用していることと、保育士の魅力向上を意識した取り組みの中で「実習指導」「キャリア教育」「保育現場との連携」をしていることとの間に関連がある傾向がみられた。一方で、保育士養成倫理綱領を知っていることと、「リカレント教育等卒後支援」を取り組んでいることとの間に関連がある傾向もみられた。保育士養成倫理綱領は、保育士養成の倫理綱領であるという性質上、保育士養成で今まさに関わっている学生に関係する取り組みで活用しやすいのだろう。このことは、保育士養成倫理綱領の活用方法に関する自由記述回答をカテゴリー化した結果、「実習指導での活用」「各教科目での活用」「シラバス作成時の活用」「カリキュラム検討時の活用」「FDなどの研修での活用」が見出されたことから支持されると思われる。

しかし、同時に、保育士養成倫理綱領の周知方法について「HPを拝見させていただいたのですが、倫理綱領について階層の深いところにあり、意識して探しに行かないと見つけることが難しいように思いました。「保育士試験のご案内」のように、意識せずとも目につくところにあるとありがたいと思いました」という記述があったように、保育士養成倫理綱領を知りたいと思う教職員に情報が行き届いていない可能性も示唆されている。保育士養成倫理綱領の周知と活用の発信という点で、全国保育士養成協議会にも今一步の工夫が求められるところである。

実態調査の限界と課題は残されているものの、保育士養成倫理綱領を養成校の教職員間での語り合いの媒介として活用することを前提として、また、保育士養成倫理綱領の周知・活用と保育士の魅力向上を意識した取り組みの相互作用によって、保育士養成の語り合いが深化することを目指すことが望ましいと考える。カリキュラムやシラバスなどの授業計画段階で保育士養成倫理綱領を活

用したり、実施段階において各教科目で活用したり、活用の精緻化を図ったり理解の普及を図ったりするためにFDなどの研修段階で活用したりすることが、子どもの最善の利益を第一に据えた保育士養成に自覚的になることにつながるだろう。

2. 活用事例調査のまとめ

第2部の活用事例調査では、「保育士養成倫理綱領」をテーマとした企画に参画した養成校教員6名、および保育現場の側として「保育士養成倫理綱領」について養成校教員と意見交換を行っている村松幹子氏へのインタビュー調査を実施した。保育士養成を語り合う場づくりにおける「保育士養成倫理綱領」という素材の活用可能性について検討し、周知・共有・活用モデルを提案した。

インタビュー調査では、セッションや協議会に参加する以前から保育士養成倫理綱領について知っていた教員は4名、知らなかった教員は2名であった。既知の教員の4名のうち、1名は全国保育士養成協議会からの送付物などから策定されることを知り、保育士養成倫理綱領がテーマとして取り上げられた「令和3(2021)年度全国保育士養成セミナー」のシンポジウムにも参加していた。3名は、全国保育士養成協議会からの情報を所属校の事務局などから受けながらも、その際はそれほど意識せず、内容を読み込んではおらず、「全国保育士会倫理綱領」¹⁾と混同していたことを振り返ってもいた。

保育士養成倫理綱領について全国保育士養成協議会から周知があり、情報を受け取ったとしても、その受け止め方は様々であった。保育士養成倫理綱領の存在意義に肯定的な受け止めもあれば、否定的あるいは懐疑的な受け止めもあった。しかし、実際に保育士養成倫理綱領を活用する取り組みを企画したり、参画したりすることを通して、「保育士養成倫理綱領」の内容を丁寧に検討したり、その活用の可能性を議論することになったことで、どの教員も、保育士養成倫理綱領に対する受け止め方や印象が肯定的に変化し、活用方法を様々に考えられるようになっていた。

村松幹子氏(全国保育士会会長・たかくさ保育園園長)からは、保育士養成校だけの倫理綱領ではなく、保育士養成に関わる保育士の倫理綱領でもあると感じられたことが話された。このことは、保育士養成倫理綱領と全国保育士会倫理綱領の課題を考える上で、重要な示唆を与えるものと思われる。保育士の専門性と比較されやすい専門職に、看護師がある。「看護職の倫理綱領」²⁾の「8 看護職は、常に、個人の責任として継続学習による能力の開発・維持・向上に努める。」には、「また、自己の能力の開発・維持・向上のみならず、質の高い看護の提供を保障するために、後進の育成に努めることも看護職の責務」とある。一方、「全国保育士会倫理綱領」¹⁾の「8. 専門職としての責務」には、「私たちは、研修や自己研鑽を通して、常に自らの人間性と専門性の向上に努め、専門職としての責務を果たします。」とあるが、後進育成のことは記されていない。つまり、現在、保育士の専門性として、後進育成の責務は明示されていないのである。

保育士養成倫理綱領は、その前文に、「この倫理綱領は、指定保育士養成施設の全ての教職員が遵守することを期待されるものである。」³⁾とある。あえて、極論を言えば、保育士としての後進育成は、養成校に所属する場合は「保育士養成倫理綱領」を遵守し、現場で実習指導等に携わる場合は「全国保育士会倫理綱領」を遵守することになっており、後進育成の責務を果たすのは養成校で働く保育士であるという専門性の分断が生じてしまうことになりはすまいか。

本調査では、保育士養成倫理綱領は、保育現場と語り合う素材にもなり得ることが提示されている。保育士養成校の教職員は、保育士資格保持者だけでなく、多様で多彩な専門性をもつ集団であることを活かすならば、将来的には、保育士養成の専門性をもった者同士が語り合う共通言語として、“保育士養成の”倫理綱領へと改訂されることが望まれよう。

実態調査の結果で明らかになったように、保育士養成倫理綱領が策定される以前から、同僚性を発揮して保育士養成が行われている養成校が一定数あることを考えると、インタビュー協力者が保

育士養成倫理綱領に抱いた当初の戸惑いは、保育士養成に関する倫理綱領が示される意義が適切に伝わっていないことも一因としてあるように思われる。活用事例調査の結果を踏まえて作成した保育士養成倫理綱領の周知・共有・活用モデルでは、全国保育士養成協議会が養成校と上下関係にあるのではなく、共に保育士養成の質向上を目指す存在として位置付けている。保育士養成倫理綱領ハンドブック⁴⁾を作成する際、養成校教員だけでなく、保育現場からも執筆者を選定していることは、保育士養成が養成校と現場の協働であることを示しているものと思われる。全国保育士養成協議会がどのような意図をもって検討会を組織し、さらに策定過程においてどのような議論をしてきたのかなど、保育士養成倫理綱領をめぐって全国保育士養成協議会内でなされた議論の公開や、策定までのプロセスの丁寧な説明を続けることは、拓かれた保育士養成を共に創り上げる上で必要なことであろう。

II. 本研究における保育士養成倫理綱領活用モデルの提案

本研究における最終的な保育士養成倫理綱領活用モデルを提案するにあたり、「保育士養成の専門性」について考えておきたい。本研究テーマを学術研究助成に申請する際、研究代表者である筆者が戸惑ったことがある。申請書には、本研究に携わる研究者の専門を書く「研究分野」の欄がある。その記入をしていて、ふと、自分も含め、“保育者養成”が研究分野に挙げられていないことに違和感を覚えたのである。本研究のテーマは、『保育士養成教育を拓くー保育士養成倫理綱領を素材に“語り合う”場づくりに向けてー』である。保育士養成教育を生業にし、研究業績にも保育者養成に関連する取組があるにもかかわらず、保育者養成を「研究分野」に記載せずに、本研究を行うというのは責任がないのではないかと思ったのであった。そして、この疑問を共同研究者全員に伝え、申請書には、全員に「保育者養成」を明記することにした。

筆者は以前より、保育者養成に携わる教員集団の学際性の良さが生かされていない背景に、少なくとも5つの要因があることを挙げていた⁵⁾。①幅広い専門領域から構成される教員集団、②教員自身が受けてきた教育の影響、③教科教育への囚われ、④研究者であり養成校教員でもあることのジレンマ、⑤（保育者養成を行う上での）リーダーシップとマネジメント力である。これらを保育者養成校における“垣根”としたときに、垣根を乗り越えるには、個人の努力だけに任せず、教員の「振り返る力」「学び続ける力」を養成する必要があるのではないかという提案を行った。その上で、自分自身を振り返り、保育者養成教員歴の最初の3年間を「保育者養成初任者」として、保育士養成初任者研修を想定したときの4つのステップを考えた。

<ステップ1>担当科目と自分の専門との関連性が理解できる。

しかし、ここで終わってしまっていると科目間の垣根は超えられない。

<ステップ2>担当科目と他科目との関連性と独自性が理解できる。

せめて、ここは全教員が把握してほしい。

<ステップ3>保育者養成において教えるべき内容が理解できる。

願わくは、全教員が把握してほしい。

<ステップ4>担当科目の独自性と自分の専門性を生かした授業を組み立てることができる。

ステップ2と3が抜けてしまうと、自分の専門性だけが主張されがちになる。

これらのステップを踏むことで「保育者養成」を専門としていると自信をもって言えるようになるかどうか、現時点では仮説にすぎないが、いずれにしても、個々の教員が養成教員としてのキャリア形成の過程で試行錯誤することは、拓かれた保育士養成の実現には欠かせないだろう。

一方で、個々の教員の努力のみでは、保育士養成の質向上に限界がある。保育士養成倫理綱領が策定された背景には、保育士養成に携わる教職員集団は多様で多彩な集団であるにもかかわらず、その良さが保育士養成に十分に活かされているとは言い難い状況を打破する目的も含まれていると思われる。

本研究は、保育士養成倫理綱領が策定されてから2年経過した時期に実施した調査であり、保育士養成倫理綱領が定着したとは言えない現状にある。現時点では、保育士養成倫理綱領のことを知っている個々の教職員が学内外で繋がってはいるが、学内で組織的に周知・共有・活用の循環がなされているとは言い難い状況であった。現在の状況は、保育士養成倫理綱領の周知・共有・活用の循環が繰り返され、保育士養成の質向上の語り合いへと深化していく基盤づくりの段階にあると考える。

実態調査と活用事例調査を通して本研究で提示したモデルでは、個々人の努力を超えて、組織的に保育士養成の質向上を目指すために、保育士養成倫理綱領を素材として語り合う場づくりのヒントになることを目指した。本研究を総括するにあたり、保育士養成倫理綱領を素材に語り合う場づくりを組織的に実践し続けたその先を見通したモデル図（図3-II-1）を提示したい^{注1}。

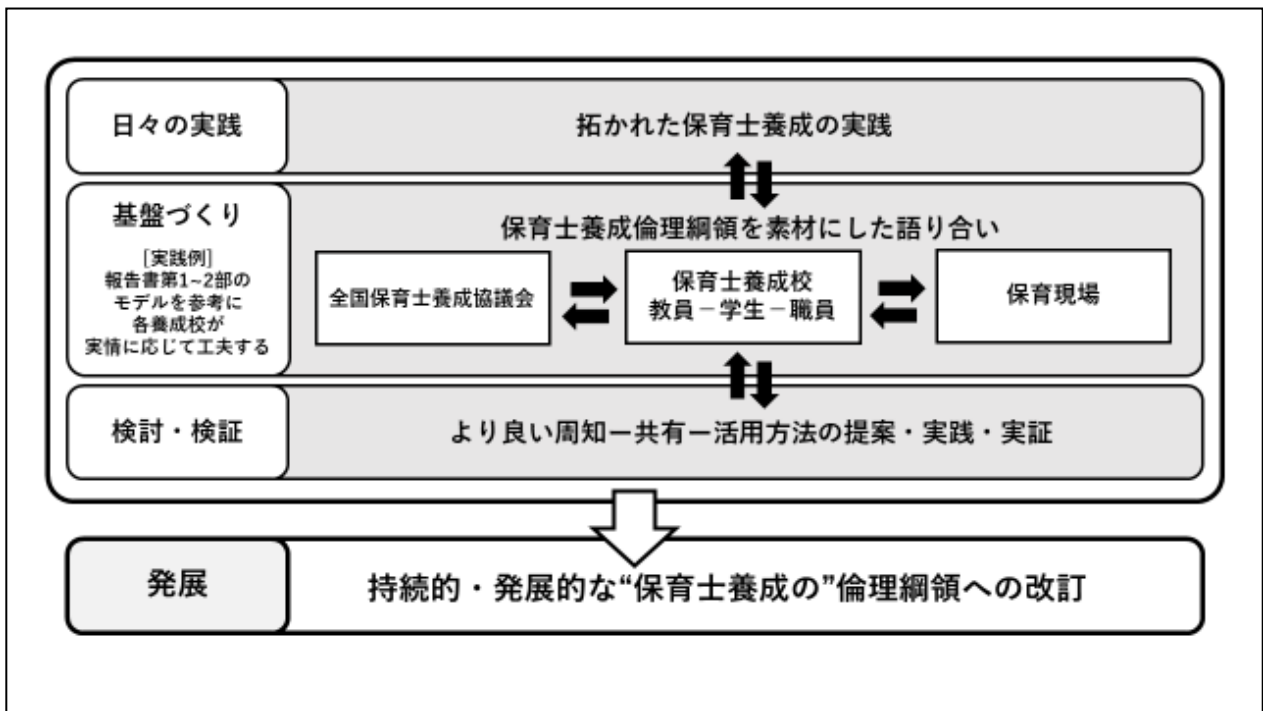


図3-II-1. 本研究における保育士養成倫理綱領活用モデルの展望イメージ

現在が保育士養成倫理綱領を素材に語り合う基盤づくりの段階であるとする、実態調査と活用事例調査を踏まえて、先述した第1～2部で示したモデルは、各養成校がそれぞれの実情に応じて保育士養成倫理綱領の周知-共有-活用を一体的に実践する際の参考になるだろう。例えば、第2部で挙げられたように、保育士養成校と実習施設とが保育実習について協議する一素材として保育士養成倫理綱領を用いたり、実習時の学生指導で問題が生じた際に保育士養成倫理綱領を参照して課題解決につなげたり、FD研修でカリキュラムの見直しを行う際に活用したり、学生指導や実習先の選定の根拠とするなどがあるだろう。

保育士養成の質向上を目指して語り合う場づくりのために、保育士養成倫理綱領を素材とするこ

とは、養成校内に限らず、保育現場との連携はもちろんのこと、全国保育士養成協議会との対話にも活用できるだろう。その語り合いの循環が途切れないように努めることが、同時に、保育士養成に関わる日々の実践の改善につながり、拓かれた保育士養成の実践となって深化していこう。

各養成校が行った語り合いの実践を振り返り、学内外でより良い周知・共有・活用方法を検討・検証することで、保育士養成の質向上の語り合いと保育士養成の日々の実践がより拓かれたものとなっていこう。その積み重ねにより、保育士養成に関わる全ての者に対する持続的・発展的な“保育士養成の”倫理綱領へと改訂されていくことだろう。

注

注1) モデル図の作成を検討するにあたって、「幼小小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版）」（文部科学省，令和4年3月）の進め方のイメージを参考にした。

引用文献

- 1) 全国保育士会 全国保育士会倫理綱領
<https://www.z-hoikushikai.com/about/kouryou/index.html> (2023年3月31日最終閲覧)
- 2) 公益社団法人日本看護協会 看護職の倫理綱領
https://www.nurse.or.jp/assets/pdf/nursing/code_of_ethics.pdf (2023年3月31日最終閲覧)
- 3) 一般社団法人全国保育士養成協議会 保育士養成倫理綱領（令和2年6月20日制定）
<https://www.hoyokyo.or.jp/CodeofEthics20200620.pdf> (2023年3月31日最終閲覧)
- 4) 一般社団法人全国保育士養成協議会 保育士養成倫理綱領ハンドブック（令和3年6月）
<https://www.hoyokyo.or.jp/CodeofEthicsHandbook20210630.pdf> (2023年3月31日最終閲覧)
- 5) 伊藤理絵（2018） 保育者養成校における専門分野の“垣根”を超えた表現教育の実際 日本教育心理学会第60回総会自主シンポジウム「幼児教育における「発表会」の意義とその在り方を考えるー幼児期の終わりまでに育ててほしい姿を視点としてー」（企画・司会：吉永早苗，指定討論：無藤隆，話題提供：虫明淑子・下郡哲夫・伊藤理絵）当日発表スライドより抜粋

おわりに

－保育士養成倫理綱領を素材に“語り合う”場づくりに向けて－

厚生労働省においては、2018年5月に開始された「保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会」による議論等を皮切りに、2020年6月には検討会の「議論のとりまとめ」を、また同年9月には「保育の現場・職業の魅力向上検討会」による検討報告書の公表を行っている。いずれも保育の質の確保・維持、そして向上に向けた取り組みにかかる方向性ととも、「養成校における教育の充実と質の向上」への言及が認められる。さらに2021年12月には、「地域における保育所・保育士等の在り方に関する検討会」による議論のとりまとめが公表され、保育の量的な拡充から、人口減少社会における子どもやその保護者、地域にとって求められる「良質な保育を提供し続ける」など、保育の質的な拡充に向けた動きを加速させていくことが示された。

他方、こうした人口減少に伴う影響は保育現場のみならず、養成教育を担う我々養成校にも少なからず影響を与え始めている。保育者の人材確保に悩む保育現場の思いとは裏腹に、養成校への入学希望学生は今後も減少し続ける可能性が高いということである。このような状況の中、時代と次代の保育を担う保育者の養成と育成は、これまで以上に、その当事者である実践の場と養成校、さらには国や自治体が真摯に向き合い、幼児教育・保育実践の場における「質の確保、維持、そして向上」を共有すべき方向目標とし、「共通言語」を持ちながら、さらにはその言葉を磨きながら実質的な協働性を発揮し、その具現化を目指すべき時にきていると思われる。

こうした背景も含みながら、コロナ禍真っ只中の2020年6月、一般社団法人全国保育士養成協議会によって「保育士養成倫理綱領」が制定された。翌2021年には、宮崎学園短期大学を担当校にオンラインによる全国保育士養成セミナーが実施され、この「保育士養成倫理綱領」にかかるシンポジウムが開催された。さらに翌2022年には、旭川大学短期大学部を担当校に同全国セミナーが実施され、このテーマでの分科会が行われている。

本研究においては、この制定まもない「保育士養成倫理綱領」が全国の養成校においてどれほど周知されているのか、またその活用に取り組んでいる先駆的な事例などが存在するのかを明らかにしたものの、調査結果の通り、“意外にも”周知・共有が進んでいる実態が明らかとなっている。本報告書の「はじめに」でも触れられているように、「『保育士養成倫理綱領』を共通言語に、より質の高い養成を目指した語り合いの模索が始まっている」と言えるのではないだろうか。

先行きが見通しにくい現代社会だからこそ、我々はそのまなざしを養成する保育者の卵たちにもならず、その先にいる子どもの育ちや学びを保障し続けるための持続可能な保育の実現に向けても与し続けていく養成教育のプロ集団であるという自覚と行動力を持ちたい。令和5年度、養成教育の当事者（養成校教員・学生・保育現場・自治体）間でこの共通の言葉を素材とした“語り合う”場づくりに向けて、筆者自身も全国の関係者とともその一步を踏み出してみたい。

令和 4 年 9 月吉日

指定保育士養成施設
専任教員各位

淑徳大学総合福祉学部
齊 藤 崇
(本研究調査実施リーダー)

アンケート調査へのご協力のお願い（ご依頼）

拝啓

時下ますますご清祥のこととお慶び申し上げます。

私どもは、令和 4 年度一般社団法人全国保育士養成協議会学術研究助成を受け、「保育士養成教育を拓く 保育士養成倫理綱領を素材に“語り合う”場づくりに向けて」（研究代表者伊藤理絵）の課題に取り組んでおります。この度、研究の一環として、保育士養成倫理綱領についてアンケート調査を実施することになりました。

つきましては、貴職におかれまして、アンケート調査にご協力いただきたくお願い申し上げます。アンケートは、下記の QR コードまたは URL よりご回答いただけますので、調査にご同意いただける方はご回答いただきますよう、お願い申し上げます。

なお、アンケート結果は、統計的に処理した上で、回答された方の傾向として把握しますので、個人を特定することは絶対にございませぬ。

アンケート調査の結果は、一般社団法人全国保育士養成協議会への報告を皆様への調査結果の報告とかえさせていただきます。

ご多忙のところ大変恐縮ですが、何卒よろしくお願い申し上げます。

敬具



アンケートのご回答は、こちらの QR コードまたは、
下記 URL よりお願いいたします。

リンク先 URL <https://forms.office.com/r/TAwJKPZBEh>

ご回答いただける場合は、

10月17日までにご回答をお願いいたします。

**※各指定保育士養成施設に依頼文書を 5 部ずつ配布しております。可能な限り
各養成施設 5 名ずつのご回答をお願いいたします。**

お問い合わせ先 (研究代表者) 伊藤 理絵 (常葉大学保育学部)

〒422-8581 静岡県静岡市駿河区弥生町 6-1

電話: 054-297-6100 (代表)

Email: r_ito@sz.tokoha-u.ac.jp

(本研究調査実施者) 高橋 一夫 (神戸親和女子大学教育学部)

幸喜 健 (鎌倉女子大学短期大学部)

甲賀 崇史 (常葉大学保育学部)

1. 所属している指定保育士養成施設のブロックについて、全国保育士養成協議会による地域区分を選択してください。選択すると、次の質問が表示されます。一般的な地域区分と都道府県名が一致しないことがありますので、ご注意ください（例：静岡県→関東ブロック）。
（北海道ブロック、東北ブロック、関東ブロック、中部ブロック、近畿ブロック、中・四国ブロック、九州ブロック）
2. 所属している指定保育士養成施設の所在地を選択してください。（都道府県）
（青森県、岩手県、宮城県、秋田県、山形県、福島県、茨城県、栃木県、群馬県、埼玉県、千葉県、東京都、神奈川県、新潟県、山梨県、長野県、静岡県、富山県、石川県、福井県、岐阜県、愛知県、三重県、滋賀県、京都府、大阪府、兵庫県、奈良県、和歌山県、鳥取県、島根県、岡山県、広島県、山口県、徳島県、香川県、愛媛県、高知県、福岡県、佐賀県、長崎県、熊本県、大分県、宮崎県、鹿児島県、沖縄県）
3. 所属している指定保育士養成施設の校種を選択してください。
（大学、短期大学、専修学校・その他）
4. 現在所属している指定保育士養成施設の主たる授業等の開設方法を選択してください。
（昼間、夜間、通信教育部）
5. 性別を選択してください。
（女性、男性、その他）
6. 年齢を選択してください。
（～29歳、30～39歳、40～49歳、50～59歳、60～69歳、70～79歳、80歳～）
7. 取得・保持している免許・資格を選択してください（複数回答可）
（保育士、幼稚園教諭、小学校教諭、社会福祉士、精神保健福祉士、看護師、公認心理師、その他）
8. 保育・福祉・医療・学校現場等での実務経験の有無を選択してください。
（あり、なし）
9. 実務経験の経験年数を選択してください。
（1年～5年、6年～10年、11年～15年、16年～20年、21年～25年、26年～30年、31年以上）
10. 現在所属している指定保育士養成施設の雇用形態を選択してください。
（専任、非常勤）
11. 現在所属している指定保育士養成施設の勤務年数を選択してください。
（1年～5年、6年～10年、11年～15年、16年～20年、21年～25年、26年～30年、31年～）

12. 指定保育士養成施設の専任教員としての勤務年数(総年数)を選択してください。
(～5年、6～9年、10～14年、15～19年、20～24年、25～29年、30～34年、35～39年、40～44年、45年～)
13. 現在、教育実習または保育実習を担当していますか。
(担当している、担当していない)
14. 担当している実習の種類を選択してください(複数回答可)。
(保育実習Ⅰ(保育所)、保育実習Ⅰ(施設)、保育実習Ⅱ、保育実習Ⅲ、教育実習、その他)
15. 実習以外の主な担当科目を1つ入力してください。
16. 現在所属している保育士養成課程のある学科・専攻の入学定員(認可を受けている定員数)を選択してください。
(～50人、51～100人、101～150人、151～200人、201～250人、251～300人、301～350人、351～400人、401人～)
17. 現在所属している指定保育士養成施設では、同僚と保育士養成について語り合いをもつことができていると思いますか。
(できている、できていない)
18. 保育士養成について語り合える「教員」は何人いますか。半角で数字のみ入力してください。
19. 保育士養成について語り合える「職員」は何人いますか。半角で数字のみ入力してください。
20. 語り合いをもつことが「できている」理由として、どのようなことが考えられるでしょうか。理由をご入力ください。
21. 語り合いをもつことが「できていない」理由として、どのようなことが考えられるでしょうか。理由をご入力ください。
22. 現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「中高生への働きかけ」をしていますか。
(非常にそう思う、ややそう思う、どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない)
23. 現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「教科目の工夫」をしていますか。
(非常にそう思う、ややそう思う、どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない)
24. 現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「実習指導」をしていますか。

(非常にそう思う、ややそう思う、どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない)

25. 現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「キャリア教育」をしていますか。

(非常にそう思う、ややそう思う、どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない)

26. 現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「正課外活動」をしていますか。

(非常にそう思う、ややそう思う、どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない)

27. 現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「保育現場等との連携」をしていますか。

(非常にそう思う、ややそう思う、どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない)

28. 現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「就職支援」をしていますか。

(非常にそう思う、ややそう思う、どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない)

29. 現在所属している指定保育士養成施設では、保育士の魅力向上を意識した取り組みとして「リカレント教育等卒後支援」をしていますか。

(非常にそう思う、ややそう思う、どちらともいえない、あまりそう思わない、全くそう思わない)

30. 全国保育士養成協議会が策定した「保育士養成倫理綱領」を知っていますか。

(はい、いいえ)

31. 保育士養成倫理綱領をどのように知りましたか。

(保育士養成協議会からの通知を通して、保育士養成協議会の HP を通して、保育士養成協議会の大会を通して、同僚の紹介を通して、その他)

32. 現在、保育士養成倫理綱領を活用していますか。

(はい、いいえ)

33. 保育士養成倫理綱領をどのように活用しているかについて入力してください。

34. 保育士養成倫理綱領を活用していない理由を入力してください。

35. 「保育士養成倫理綱領」は、保育士養成校の団体として専門職倫理を明文化したものです。これから活用したいですか。

(はい、いいえ)

36. 活用したくない理由を入力してください。

37. 今後、指定保育士養成施設内でどのように保育士養成倫理綱領を活用できると思うか入力してください。

38. 保育士養成倫理綱領は、どうすればさらに周知できると思うかを入力してください。

39. 所属している指定保育士養成施設外で、保育士養成の質の向上について語り合える現場の職員はいますか。

(はい、いいえ)

40. 語り合えるのは、どのような職員ですか。(例：附属園の職員、実習を通じて関わっている保育所(こども園)職員、園内研修を通じて関わっている障害児施設職員)

41. 今後、保育士養成倫理綱領を、現場の保育者とどのように活用できると思うか記入してください(実習指導や研修など)。

42. 来年度以降の保育士養成倫理綱領に関わる調査に調査対象者としてご協力いただけますか。

(はい、いいえ)

43. 先生のご所属を入力してください。

44. 先生のお名前を入力してください。

以上

研究構成員一覧

◎グループリーダー ○グループ副リーダー 所属・職名は令和5年3月31日現在

研究代表者：伊藤 理絵（常葉大学・講師） 【執筆担当】はじめに・第3部

[実態調査グループ] 【執筆担当】第1部

- ◎齊藤 崇（淑徳大学・教授）
- 高橋 一夫（神戸親和女子大学・教授）
- 甲賀 崇史（常葉大学・講師）
- 幸喜 健（鎌倉女子大学短期大学部・准教授）

[活用事例調査グループ] 【執筆担当】第2部

- ◎江津 和也（淑徳大学・准教授）
- 熊谷 享子（豊橋創造大学短期大学部・准教授）
- 佐々木千夏（旭川大学短期大学部・准教授）
- 那須 信樹（中村学園大学・教授） 【執筆担当】第2部・おわりに
- 山屋 春恵（常葉大学・准教授）

<研究協力者(50音順)>

- 遠藤 知里（常葉大学短期大学部・教授）
- 加藤 寿子（常葉大学短期大学部・准教授）
- 柴田 賢一（常葉大学・教授）
- 高島 裕美（名寄市立大学・准教授）
- 野崎 剛毅（札幌国際大学短期大学部・准教授）
- 村松 幹子（全国保育士会会長・たかくさ保育園園長）
- 森 広樹（常葉大学短期大学部・講師）

保育士養成教育を拓く－保育士養成倫理綱領を素材に“語り合う”場づくりに向けて－

令和5年3月31日 発行

令和4年度 一般社団法人全国保育士養成協議会学術研究助成課題研究
研究報告書

※ 本報告書の全部または、一部の無断複写・転載を禁じます。