

第2部 保育実習の好事例調査および事例集作成（好事例調査）

I. 好事例調査の概要

1. 目的

好事例調査部会による調査の報告においては、先行研究のレビュー等から保育実習に関する有効な好事例を抽出し、指定保育士養成施設（以下、養成校）等の実習の効果的な実施方法に関する考察、提言を行い、養成校における実習指導の質の向上を図ることを目的としている。

養成校における保育実習は、修得した知識・技能を基礎とし、それらを総合的に実践する応用能力を養う科目であり、学生が養成校卒業後に保育者となって保育現場でその専門性を向上させていくための基盤を形成する観点等から、効果的な実習方法を検討することが求められている。その際、好事例を示すことで、各養成校が取り入れるとよいと考えられる要素を見出し、具体的な改善を促したい。つまり、事例の紹介は、特定の養成校を称賛するあるいは利するためではなく、注目すべき要素を含んだ事例を検討することで、各養成校の実習指導のガイドとして機能することを企図するものである。

2. 調査方法

（1）調査対象施設および時期

指定保育士養成施設について大学5件、短期大学4件、大学・短期大学にまたがるもの1件を、地方自治体、団体それぞれ1件の合計12件を対象に訪問調査（1件は電話による調査）を行った。訪問調査の時期は、平成30年2月上旬から2月下旬にかけて実施した。

（2）調査の手続きおよび内容

研究を実施する上での倫理上の配慮（後述）について十分に説明した後、ヒアリングによる調査を実施した。その内容は筆記により記録するとともに許可を得てICレコーダーに録音した。

ヒアリングは半構造化面接法を用いて実施した。半構造化面接法とは、あらかじめ基本的な質問項目を設定し、面接の流れの中で柔軟に質問項目の追加や変更を行いながら進める方法である。

ヒアリングの時間は、対象者によって若干の違いはあるものの、概ね90分から120分程度であった。なお、ヒアリングの内容については以下に記す。

- ①取り組みの概要と内容、進め方について
- ②取り組みの時期
- ③取り組みの経緯・担当部署および担当者
- ④取り組みをはじめた理由
- ⑤取り組みの成果
- ⑥取り組みの課題
- ⑦その他

(3) 分析方法

ヒアリング実施者の記録と録音された音声データをもとに内容を文章化した。なお、文章化する際に、ヒアリングの内容に焦点をあてまとめることとした。

(4) 倫理的配慮

協力者の自由意志により、なんら不利益を受けずに随時撤回できること。調査への協力は、依頼書に基づき口頭で説明を行い、インタビュー調査開始をもって同意を得たものとする。インタビュー内容の公表に当たっては、発話の内容を変えない範囲でまとめ直して報告すること。また、調査から得られたデータの管理については細心の注意を払うとともに、研究終了後、全国保育士養成協議会に保管し、一定期間経過後に破棄することを口頭および文章で明記し、了解を得た。

II. 好事例調査の結果と考察

調査対象施設の調査結果

ここでは、12の事例について、以下の構成により報告する。

- (1) 事例を選んだ理由
- (2) とりくみのねらい（動機ときっかけ等含む）
- (3) 取組の内容（取組の主体・内容・方法など淡々と記載）
- (4) 取組の特長（(3)を意図も含め記載（事実）当たり前だけど実施されていること。）
- (5) 取組の課題（相手側が課題と思っていること）

なお、「保育士」と「保育者」が混在するが、原則として前者は保育士養成課程のみに係る内容、後者は幼稚園教員養成課程等も含む内容のそれぞれの場合に応じて表記している。

1. 震災を通して明確になった実習指導体制の特長と課題（いわき短期大学）

キーワード：いわき方式，震災，地域における役割，チームで行う実習指導

（1）本事例を選んだ理由

近年、大規模災害が各地で生じていることから、平成 29 年告示の保育所保育指針および幼保連携型認定こども園教育・保育要領では、「災害への備え」の項目が新設され、日頃から十分な備えと災害時の体制を整えていく重要性が示された。大きな被害から保育施設の在り方の根本を問われることになった災害に、2011 年 3 月 11 日に発生した東日本大震災がある。この震災によって、いわき短期大学は、福島第一原発の最も近くにある保育者養成校となった。今回、実習指導の好事例を検討する中で、目に留まったのがいわき短期大学の教員がチームとなって取り組んだ「福島県いわき市における震災後の保育の現状と課題」¹⁾である。その報告書には、実習園であるいわき市内の保育所・幼稚園の現状、地域唯一の養成校としての使命感が記されていた。

さらに調べる中で、震災後の保育士養成と保育実習指導で「語り」を大切にすることの重要性²⁾³⁾を通して、震災後の保育士養成を行う中で、学生の「主体性」と思考を育むこと、そのために養成課程においては科目編成とルーブリックを用いた評価方法を検討する必要がある⁴⁾という考察に行き着いていることが分かった。つまり、どの養成校でも課題となっていると思われる「科目間の接続や独立性の議論」と「講義科目等の座学と実習・実習指導との連続性の問題」が挙げられていた。

震災後の保育実習指導を通して、この結論に行き着いた過程を調査することにより、養成校が学べべきことが浮き上がってくるのではないかと考えた。未曾有の災害に見舞われた保育者養成校で、その時、何があり、実習指導がどのような変遷を辿っていったのか。このプロセスを提示することが、保育実習指導の好事例となると考え、いわき短期大学での取組みを調査することにした。

（2）取組みのねらい

いわき短期大学と東北地方養成校の保育者養成を支えてきた K 先生が培ってきた「いわき方式」とも言うべき事前指導・訪問指導・事後指導を一体的に考え、充実した事後指導を行う特徴をもった実習指導は、長く行われてきたが、震災後に実習の在り方について研究の一つとして考えるようになったのは、震災翌年（2012 年）からである。K 先生が信念をもって福島県いわき市の保育者養成を支えてきた基盤のある実習指導に加えて、科学研究費助成事業の一つとして震災後の保育の現状を考えることにした。特に、地域に根差した養成校だからこそ今まで培ってきた実習園との信頼関係があり、外部からにわかに関心をもって始まった研究とは異なる立場から保育を考えることができるのではないかと考えた。それが地域における養成校の役割でもないかと考えた。また、震災後に赴任した教員の多くが単身赴任であり、他県に住む人たちと福島県に住む人たちとの原発問題への温度差を、自分たち自身も家族との会話から感じるが多々あった。

以上のようなことから、この地域の養成校の教員であるからこそ、現状を他の地域に発信しなくては、何かしなくては、という気持ちが募っている中で、震災の翌年に着任した M 先生による「我々が何もしなくてもいいのか？地域における役割を果たすべきではないのか？」という問いから始まった。

（3）取組みの内容

1) 震災前から続けてきた「いわき方式」

東北地方の養成校で共有している保育実習指導の指針となるものに全国保育士養成協議会東北ブロックが作成した「保育実習指導ガイドライン」⁵⁾があり、その内容を地域の現状に合わせた形に改変したのがいわき短期大学で行っている「いわき方式」である。「いわき方式」では、個別に手厚く、

丁寧に、細かく指導することを重視しており、保育者としての自己覚知を促すことで学生が伸びることを大事にしている。実習指導は、保育者養成に関わる教員が全員でチームとなって行うという文化も根付いている。教員がチームで行う実習指導の文化が育ってきた背景には、K先生の存在が欠かせない。「いわき方式」は、東北ブロックの「保育実習指導ガイドライン」以前から、K先生が行ってきた事前指導・訪問指導・事後指導を一体的に考えており、いわき短期大学には、実習指導において特に事後指導を充実しているという基盤がある。

2) 心に寄り添う実習指導

「いわき方式」という比較的充実した実習指導の体制ができていた中で起こった東日本大震災であったが、震災元年は、3月に震災があり、5月には実習先の確認を始めるというように、養成校として実習を進めることで精一杯で1年が終わったという感じだった。震災1年目のときの卒業生は、外遊びの保育を経験できず、そのことを就職先の園に伝えたこともあった。余震がある度に、学生がパニックを起こして授業を中断せざるを得ないことがあり、学生の心に安心がなければ、養成もできないことを思い知った。しかし、一方で、学生数が震災後に減少したことに伴い、一人ひとりを丁寧に指導するという「いわき方式」が、より効果を発揮した。一人の学生につき30～40分、多いと90分以上じっくり関わるが、学生の置かれている状況・生活に思いを寄せて指導をすることは、保育で大事にすべきことと同じであると改めて実感した。

3) 地域における養成校の役割

震災後の現場もまた、非常に辛い状況にあり、子どもも親も園もボロボロだった。学生だけでなく、子どもも親も保育者も精神的に壊滅状態だった。日常の保育では、植物や昆虫に触れない、外遊びができない、保護者によって異なる飲料水や食事に対する過敏さの程度等があり、若い保育者に対しては「自分の人生が大事だから、出て行ってもいいんだよ」と思う園長先生も多かった。いわき市に保育者を根付かせようというよりは、若い人たちの人生を考えた言葉をくださることは今も続いている。

このような状況を目の当たりにし、養成校として現場の工夫と苦悩を聴く必要があるのではないか、と思った。科学研究費助成の申請を考えたのは、研究としての現場の把握と、現場の声を聴く・傾聴することが養成校としてのミッションだと思ったことが理由の一つである。研究でインタビュー調査をしたのは、カウンセリングの役も担えるのではないかと思ったからである。養成校として傾聴して、お互いに聴こうという気持ちだった。実際、保育者の方々と話し始めると、1時間、2時間がすぐに経っていた。実習先との信頼関係があるからこそできたことであり、信頼関係がある人に現場の人達は聴いてもらいたかったということも分かった。

4) 一人ひとりの課題を意識化する事後指導

事後指導で取り組む課題の一部を、資料に示す。保育実習Ⅰ（保育所）の事後指導では、まず、自己評価を行う。自己評価では、じっくり考えて回答するのではなく、直感で思うかどうかを大事にしており、10分程度で自分自身を評価する。この自己評価に基づき、個別に訪問指導担当教員と振り返りを行う。

事後レポートは、保育実習Ⅱ・Ⅲにも繋がるように、じっくりと行う。事後レポートでまとめる内容は、12項目であり、例えば「自分の毎日の実習内容について」「今回の実習のために行った事前準備および事前学習の内容と役だったこと」「実習中あるいは反省会で受けた指導・注意・アドバイス」「実習を通して勉強・準備不足だったと思う点」「今回の実習を通して自分がかもっとも印象に残って

いることとその理由」「今回の実習で一番大変だったことやつらかったこと（日誌にも書けず、誰にも言えなかったことでも可）」「保育実習Ⅱ・Ⅲに向けて現時点で見つかった自分の新たな課題」「実習中に巡回訪問した教員に質問・確認した内容」等がある。

学生がまとめたこれらの自己評価と事後レポートを教員が分析し、振り返る授業を行う。振り返りでは、実習中に疑問に思った質問できなかつたことに対して、全員で考え、教員が解説していく（質問例：「制作で魚を描く際の援助の加減」「床に落としたお菓子を3秒ルールとか関係なく拾って食べさせていたのだが、それは衛生的に大丈夫なのか？」「0歳児が抱っこから下へおろすと泣いてしまう。その時の対応。」「お昼寝の時。身体をトントンするときはどこをトントンすればいいのか？」「3歳児から上履きを履く理由」「障害児にはどのような援助や声かけをしたらよいか。」「積極性が無いとはどういうことか）。特に解説が必要と思われる質問については、時間をかけて伝え、自分が勉強・準備不足だったことを意識化していくようにする。また、質問の仕方や質問をする際のマナーも改めて教えるようにしている。

保育実習Ⅱ・Ⅲの事後指導は、「実習報告書」を作成する。実習報告書は、前に立てた実習目標と実習課題の到達・達成度、事前の準備について、実習園の環境・特色、日誌・記録などの文書記載について、反省と今後の課題等についてまとめる。自分自身の経験を見つめ直し、冷静に「学んだ」ことを省察することを目指している。

5) 研究として実習指導を行う意義

研究の一環として震災後の事後指導を行うことによって、何が何の授業で教えているのか／教えていないのかが明確になった。加えて、震災によって園がどのような状況におかれ、どんな問題を抱えているのかを事前に言葉で説明することはできるが、学生は聞いてもイメージが難しいことがある。実習を行い、問題を肌で感じるのが重要で、その上で子どもを見る視点や、どこに焦点を当てるのかといったことを座学で学ぶことが大事だということを改めて確認した。

保育士養成のコアとなる科目と周辺科目の教授内容を整理し、事後指導では、座学で役立ったことを学生に聞くことを取り入れるようにもしたところ、教授内容に重なりがある科目があったが、それが良く作用しているところとそうでないところもあり、教員が互いの授業を見ること、自分の授業を見られることの大切さも知った。研究チームだった先生同士が授業をコラボしたり、何も言わずに他の先生の授業に参加したりということも試した。

学生が楽しく興味をもったことや、身体に残ったことは学生が自ら実践に落とせることが分かった。「語り」を大事にした実習指導でもあったので、教育方法論では、声優の先生を招いた特別授業を行う等、今までに行ってこなかった工夫もできた。

(4) 取組みの特長

1) 事前指導・訪問指導・事後指導を一体的に考える「いわき方式」

教員全員がチームとなって実習指導を行うことが、いわき短期大学の文化として根付いている。個別に手厚く、一人ひとりを丁寧に細かく指導する。特に、事後指導を重視し、保育者としての自己覚知を促す。可能な限り、実習指導以外の科目でも教員間で連携した授業を行う。

2) 地域の保育者養成校として培ってきた現場との信頼関係

東日本大震災、原発問題という大きな困難に見舞われたが、実習を通してこれまで築き上げてきた信頼関係があるからこそ、現場とともに困難を乗り越えることができる。養成校としての地域における役割を、地道に果たしていくことが大切である。

(5) 取組みの課題

実習指導を核にした養成を行ってきたという土台があったからこそ、震災後に、実習指導を学科がチームとなって丁寧に行うことができた。その基盤を築いた K 先生は退職されたが、残された先生方が「いわき方式」を受け継いで進めている。

しかしながら、これまでの養成校は K 先生のような非常に信念のあるカリスマが支えてきたところがあり、中心となっていた先生が抜けた後の継続性は課題となっている。そのためには、評価の観点としてルーブリックを作成したり、特に保育内容総論と 5 領域の科目については、非常勤講師とも連携して指導案の指導を行ったりするなど、いかにチームで行うかがさらに大事になってくる。保育者養成は一人ではできないので、同僚性や横と繋がって協同していくこととともに、一人ひとりの教員の質の担保が重要になってくる。このことについては、以下の提言をしている。

「保育士養成課程における時流としての「ルーブリック」や「主体的な学び」とは、養成校教員自身が横のつながりを持ち、連携するという越境を「恐れる」ことなく寧ろ望み、教員自らが他領域との相違・異聞に関して感性を研ぎ澄ませ「主体的に」学び続けることそのものを意味する。そうした教員によってなされる授業の工夫や評価の改革が、真に能動的に思考し、自ら保育を創っていくために「学び続ける」姿勢を涵養できる授業を創り既存の実習指導を変えるものとして、「時代（次代）の求める養成」に向けての工夫に繋がるものなのか否か。何よりもまずは自分の行っている授業を「疑う」こと、実習を含む養成の流れ、養成課程のありように疑問を呈することから始まるように思える。」
(p.41 から引用 4)

また、四大（東日本国際大学）には実習センターがあるのだが、短大（いわき短期大学）とは別組織になっており、短大には実習センターのような統括する部署がないので、学生の保育所、施設、幼稚園での実習を繋ぐ組織を作ることも必要であると感じている。

引用文献

- 1) 科学研究費助成事業 研究成果報告書『福島県いわき市における震災後の保育の現状と課題』（課題番号 25381109, 研究期間 2013-2015）（研究代表者：前正七生, 研究分担者：小坂徹・金珉呈・常深浩平・鈴木まゆみ・橋浦孝明・鈴木隆次郎・及川千都子）
<https://kaken.nii.ac.jp/ja/file/KAKENHI-PROJECT-25381109/25381109seika.pdf>（2018年2月24日閲覧）
- 2) 前正七生（2012）保育者養成における思考、ナラティブと言語化についての省察—「震災後」養成および実習指導における「国語表現」の課題—, 保育士養成研究, 30, pp.61-70.
- 3) 前正七生（2015）福島県いわき市における震災後の保育士養成の現状と課題—学生の「語り」と「主体」形成に関する考察, いわき短期大学研究紀要, 48, pp.17-31.
- 4) 橋浦孝明・前正七生（2017）「主体性」と思考を育む震災後の保育士養成の試み—養成課程における科目編成とルーブリックの可能性—, いわき短期大学研究紀要, 50, pp.25-44.
- 5) 保育士養成協議会東北ブロック『保育実習指導ガイドライン』
<https://hoyokyotohoku.jimdo.com/資料集/保育実習指導ガイドライン/>（2018年2月24日閲覧）

参考資料：いわき式実習指導における事後指導の一部

氏名 実習先	学籍番号 運営主体 (市町村・法人)
保育実習Ⅰ(保育所)を5段階評価で、できた場合は点数の高いほう、できなかった場合は点数の低いほうに○をつけ、下記にしたがって評価してください。	
※5(大変よくできた)、4(よくできた)、3(普通にできた)、2(あまりできなかった)、1(できなかった)	
項目	評価
態度 実習中、自ら進んで行動することができた。	5 4 3 2 1
子どもや保育士・職員とのかかわりを多く持つことができた。	5 4 3 2 1
健康管理に留意しながら欠勤・遅刻・早退せず実習に取り組むことができた。	5 4 3 2 1
日誌などの提出や必要な諸連絡が的確にできた。	5 4 3 2 1
任された仕事を最後まで果たすことができた。	5 4 3 2 1
自らの目標や課題を持ち、行動することができた。	5 4 3 2 1
日々の取組みの中で、様々なことに興味・関心を持ち、質問することができた。	5 4 3 2 1
指導・助言を踏まえ実習を振り返り、工夫して行動することができた。	5 4 3 2 1
挨拶や言葉づかいなどの社会人としてのマナーに気をつけながら、保育士・職員や子ども、保護者と接する事ができた。	5 4 3 2 1
指導や助言を素直に受け入れ、行動することができた。	5 4 3 2 1
自分の役割を理解し、保育士・職員や他の実習生と力を合わせて職務にあたることができた。	5 4 3 2 1
知識・技能 保育所の生活と一日の流れを把握して、適切に行動することができるようになった。	5 4 3 2 1
実際の保育が、保育所保育指針に基づいて展開されていることが理解できた。	5 4 3 2 1
一人ひとりをよく観察し、子ども理解につながる記録が書けていた。	5 4 3 2 1
実際の子どもとのかかわりや記録を通して、発達の特徴について理解を深めることができた。	5 4 3 2 1
子どもの心身等、個々の状態に配慮して対応していた。	5 4 3 2 1
日々の保育内容が計画的に展開されていることを理解できた。	5 4 3 2 1
子どもの発達過程に応じた保育内容の違いを理解できた。	5 4 3 2 1
生活全般に参加し、子どもの生活や遊びに配慮した環境づくりについての視点を持つことができた。	5 4 3 2 1
子どもの健康管理、安全対策についての視点を持つことができた。	5 4 3 2 1
日々の記録を基に、反省点や改善点をみつけ、自分なりの目的を持って実習を行おうとしていた。	5 4 3 2 1
記録を基に実習全体を振り返り、自分の課題について考察することができた。	5 4 3 2 1
保育課程と指導計画にもとづき保育が行われていることが理解できた。	5 4 3 2 1
子どもの遊びや生活を通して、指導計画を意識して子どもとのかかわり、ねらいに応じた適切な援助をしようとしていた。	5 4 3 2 1
保育士の業務内容を体験的に理解できた。	5 4 3 2 1
個人情報の取り扱いなどの具体例に触れ、職業上の倫理について理解できた。	5 4 3 2 1
職員間の引き継ぎなどに触れ、役割分担や連携が行われていることを体験的に理解できた。	5 4 3 2 1
評価	
各項目について、自分の成果を検討してみましょう。	
各項目の点数(1～5点)の合計点を算出してみましょう。	
態度	点(合計:55点)
知識・技能	点(合計:80点)
自己評価の評価	
※自分の合計÷27=平均	
※記録(実習日誌)にかけた一日の平均時間を記入してください。(時間)	

図表 2-2-1 事後指導(保育実習Ⅰ(保育所))の自己評価の項目の一覧

2015年度 いわき短期大学幼児教育科

保育実習Ⅰ（保育所）事後レポート

氏名

学籍番号

実習先

運営主体

実習時期 2015年 月 日()～ 月 日()

1. 今回の実習中、自分の課題として取組んだことと、その達成度について
(自分が立てた実習の目標と課題: 学びたいと思ったことなどがどれ位達成できたか)

※評価: ○・△・×で示す。

課題 評価

理由

2. 自分の実習内容について(毎日、実際行った実習内容の例: 観察実習のみ、絵本の読み聞かせなど)

1週目

2週目

一日目

一日目

二日目

二日目

三日目

三日目

四日目

四日目

五日目

五日目

六日目

六日目

3. 今回の実習のために行った事前準備および事前学習の内容について(複数可)

事前準備の事前学習の内容

事前に準備事前に学習した内容が実習中にどのように役に立ったのか

4. 実習中、あるいは反省会で受けた指導・注意・アドバイス内容について

前半(1週目)

後半(2週目)

5. 実習を通して勉強・準備不足だったと思う点(複数可)

内容 理由

6. 実習中の質問は、どのような形で行ったのか(該当する欄に○を付ける)

その場 保育後

日誌の中に休憩の際

その他

内容:

7. 実習中に感じた疑問はあったか。その内容はどのようなものだったのか。(3つ以上)

疑問に思っ質問の有無

返答を受けた内容

8. 今回の実習を通して自分がもっとも印象に残っている事項(①、②、③、④)とその理由について

①子どもの様子

②自分との直接のやりとり

③一番夢中になれた年齢

④一番大変だった年齢

9. 今回の実習で一番大変だったことやつらかったことなど(複数可: 日誌にも書けず、誰にも言えなかったこと、愚痴でもOK)

10. 保育実習Ⅱ・Ⅲに向けて現時点で見つけた自分の新たな課題は何か(今回の実習を踏まえ、新たに何を学びたいか、何をどのように準備するのかなど)

11. 実習中に、巡回訪問した教員に質問や確認した内容について

巡回教員名

: 先生

12. ラトプでの体験学習やその他のボランティア活動は、今回の実習でどのように役に立ったのか。

実際、どのように役に立ったのかについて具体的に記述する。

5. とても役に立った

4. ある程度役に立った

3. どちらとも言えない

2. あまり役に立たなかった

1. まったく役に立たなかった

(該当する数字に○をつける)

図表 2-2-2 事後指導（保育実習Ⅰ（保育所））の事後レポートの項目

保育実習指導 I

* 事後レポートと自己評価による振り返り①

1. 「疑問に思ったが、質問できなかった点」: 一度みんなで考えてみよう。 ※解らない場合は ? で
* 皆さんも1年後には尋ねられているかもしれないので……

- ・なぜ、5歳児になってから歯磨き習慣をつけるのか。 ⇒ ()
- ・発達に遅れがあるかは分からないが対話に問題がある子どもは発達が遅れているのか。 ⇒ ()
- ・どうして玩具のブランコは取り外されているのか。 ⇒ ()
- ・保育者が会議をしていたが、どういう関係の話を会議でするのか。 ⇒ ()
- ・目安として考えているカロリーの量はあるのか。 ⇒ ()
- ・保育者の配属クラスなどはどのように決められるのか。 ⇒ ()
- ・なぜ、3歳以上の子どもは午前中のおやつ時間が無いのか。 ⇒ ()
- ・障害児にはどのような援助や声かけをしたらよいか。 ⇒ ()
- ・障害児は母親が専業主婦であっても保育所へ ⇒ ()
- ・玩具の名前 ⇒ ()
- ・全員が同じ教室に集まり、移動する(朝) ⇒ ()
- ・食事介助について ⇒ ()
- ・5歳児を寝かせていた際、まだ少数の子どもたちが寝ていないのに寝かせるのを止めたのはなぜ? ⇒ ()
- ・オムツ、トイレはどこまで支援や援助をすればいいのか。 ⇒ ()
- ・食事はどのくらいのスピードで食べさせればいいのか。また、食べ残しを少なくするには工夫はあるのか。 ⇒ ()
- ・砂場はあるのにネットが敷いてあって遊べなくなっている。 ⇒ ()

※質問の仕方、質問をする際のマナー

1. 自分にはわかっているけど、ことばだけでは相手に状況や「関係性」が伝わらない＝何を聞きたいのかわからないことがある。できるだけ、簡潔、明解に、かつ具体的に訊く。
 - ①誰(と誰)が、②どんな場所で? ③何を(何について?) ④自分はどこが解らないのか?
2. かかわりや援助の場合、①自分はこうやった、②自分はこういうつもりで(〇〇がいいかと思って)行ったを明らかにしうえで訊く。
 - ・自分で調べたり、授業で訊いた知識があればそれに照らし合わせながら聞く。
3. 要は「コタエ」を求めるのか、助言(＝アドバイス)を求めようとしているのかの違い。
対人臨床において「コタエ」はあると持っているのか? 多くの人々の見方、考え方の「突き合わせ」だと思っているのかの違いでは?

2. 実習中に受けた指導・注意・アドバイス内容について <まとめ & 整理>

* 態度

- 1)挨拶ははっきり、大きい声で、丁寧に、誰にでも
- 2)笑顔 ⇔ 緊張 の間で、「考えながら」実習する。
- 3)訊く(確認・報告)、尋ねる、教えるを乞う = それが「実習生」。恥ずかしいことなど何もない。(※失敗を恐れない = 実習生としての自信)
- 4)そのためには「元氣」(心も身体も)でいること。* 体調管理

*子どもとの関わりおよび対応など

- 1)子どもたちは、①たくさん、②全体的に、③積極的に「かかわる」
- 2)正しい姿勢、背を向けない ⇒ 死角をつくらない(*目を離さない)、気を抜かない。 * 子どもの安全の保障
- 3)子どもをよくみて子どもの様子・内面を把握した上で ※ 判断(考えて) ⇒ 援助
その子にあった援助、個々の違いを考えた援助…… (*発達段階の理解の上に、個別の理解がある)
- 4)大切なことはしっかり伝える、間に入って代弁(仲介)、子ども同士で解決など、多様な援助は「子どもを知った」上で※出てくる。 ※一番大切なのは「子ども理解」
- 5)絵本について色々 …… 準備(下読み、練習、*自分から)、色々な読み方の基本がある。

* 保育者の仕事内容など

- 1)1日の流れの把握 → 見通しをもって「次に何をするか考えて」仕事できる。
- 2)先生方から「做う」「まねる」 * 模範 ⇔ 反面 の両方。
自分なりに取捨(自分に合ったものを)、考えて「モデルにしていこう」。
- 3)迅速性、速さも必要。 * 時間内に終わらせる。すぐ伝える。(・ぼーっと立っていないで、手伝え!)

* 日誌などの記録

- 1)細かく書く、気付き等をもっと書く… * 具体性と考察 の 問題。
- 2)誤字脱字、誤表記
- 3)誤解を生むような表記 * 他者に伝える、他者が読むことへの配慮・工夫

3. 事前学習および準備内容

* 事前学習の内容 * 一覧参照 …自分がやっていない準備・学習があれば参考に

* 実技関係

- 1)準備はするだけ無駄にはならない。やった分だけ自分に「返ってくる」。
- 2)読み聞かせ、手遊び、ピアノ ……準備の王道: でも、他に準備できるものを探して、考えてⅡへ臨むと◎では?

* 座学関係

- 1)発達心理学、乳児保育、子どもの保健、等: 授業の復習、既習内容の見直し。
- 2)「保育所保育指針」から「保育所」の法規程、役割・基準など、また「発達」の目安としても参考にできる。
- 3)「何か作って(創って)いい」のは必ず! ※ 丸腰はダメ!!

4. 勉強・準備不足だった点

- 1)絵本にしても、手遊び、歌 にしても数レパートリーは必要。
⇒ 実習生なのだから「質」は仕方ない(年齢・時期にあったくらいはわかっても、そのクラス、その子、には短期決戦では焦点を合わせにくい。)部分があるにしても、「数」「種類」をたくさん準備しておくこと
* 「あそび」について別のアプローチも必要。手遊び、絵本、歌、〇〇シアター …… 以外にもあるはず。
- 2)子ども(に対する理解)の基礎の不足、かかわりの基本が弱かった。特に「小さい子」については援助・対応も含めてが微妙さ(加減)がわからない。
・生活・身辺自立の援助 と、遊びや対人面での援助(けんか等)についての見方(自分自身の捉え方)
* その援助は何か目的なのか? から考え直してみると、見えてくるものがある。

図表 2-2-3 事後指導(保育実習 I (保育所))の事後レポートと自己評価による振り返り内容の一例

2. 学生主体の対話を促す実習指導（東北福祉大学）

キーワード：TFU 式，ホールシステム・アプローチ，問題解決型，選抜試験，学生の充実感と誇り

（1）本事例を選んだ理由

東北福祉大学は、ワールド・カフェを取り入れた実習の振り返り¹⁾²⁾や、AI ミニインタビュー³⁾といったホールシステム・アプローチ(WSA)を中心とした対話型アプローチを導入するなど先駆的な保育実習指導を行っている。また、全国保育士養成協議会東北ブロックにおいても、同ブロック研究委員会が作成した「保育実習指導ガイドライン」⁴⁾は、現在は平成 29 年 4 月に Ver.III.1 が発行されているが、平成 25 年 11 月に発行された初巻の Ver. I は、東北福祉大学の先生方が中心的な役割を担っていた。加えて、インタビューでは、実際に指導を受けている学生と教員の当事者双方からお話を伺えるということで、東北福祉大学で行っている取組み（TFU 保育者養成課程，以下「TFU 式」）を調査することにした。

（2）取組みのねらい

東北福祉大学での保育士養成自体は昭和 40 年から始まっているが、現在のような実習指導等のスタイルになったのは、平成 18 年度に子ども教育学科が新設されたことにより 1 学年 50 名定員から 3 倍の 150 名になったことがきっかけであった。W 先生が中心となり、実習指導担当教員 5 名で始まった。現在は教員 7 名で行っているものの、2 年生と 3 年生の保育実習だけを考えても、教員一人あたりで単純に換算すると 60 名以上もの学生に指導を行うことになる。一気に定員が増え、少ない教員で多くの学生を指導するにあたり、一方的に教えるという従来のやり方では効果的な指導はできないという問題が生じた。1 学年が 150 名になり、学生一人ひとりの学びを充実させるにはどうしたらいいかと考えた時に、「対話」によって個々の学びを引き出し、多様な学びを重ね合わせていくという方法に行き着いた。以降、「対話」をどのように実習指導に取り入れるかを検討し続け、教員がビジネススペースの研修も受けるなど試行錯誤を重ねながら、常々改善を加え続けている。

1 年生の終わり頃に全 50 問（100 点満点）の選抜試験を実施し、合格者が 2 年次に保育実習指導 I を受講し始めることとなる。2～4 年生で行う保育所、施設、幼稚園の実習指導を合わせると約 156 コマにもなる。また、実習指導に並行して保育ゼミがあり、狭い意味での実習指導ではなく、就職にも結びつくような指導、さらには就職後をも含めて考えられるように、シームレスに繋いでいく仕組みを設けることとした。

保育ゼミは、保育士・幼稚園課程で中心となっている教員が 7 名なので、まず学生を 7 つのゼミに割り振って指定する。実習中間指導（訪問・巡回指導など）や就職指導に繋げるために、学生の出身地域別に割り振るようになっている。訪問・巡回指導は中間指導と位置付け、『保育実習指導のミニマムスタンダード』をほぼ踏襲したマニュアルを共有して取り組んでいるが、教員がゼミの学生の訪問・巡回指導を担えるため、個別の就職指導も併せて行いやすいという利点がある。

実習指導やゼミでの授業を合理的で効果的に行うにはどうするかを考えて、対話型アプローチを取り入れるようになった。たとえばワールド・カフェは、施設・保育所・幼稚園それぞれの実習終了後の事後指導で学年全体で行う。また、1 年生から 4 年生の縦の連関も重視しているため、時に 500 名程度の大規模型対話集会を行うことも年に数回程度実施している。

（3）取組みの内容

1) 選抜試験

TFU 式の大きな特徴に、1 年次の終了期にある「選抜試験」がある。その選抜試験に合格した学生

のみが2年次以降の保育士課程の正規課程生となる。試験方法や試験範囲・問題例などは、1年次の前期に明確に示し、十分に勉強に専念できる期間を設けている。指針・要領の内容が問題となり、全50問で100点満点で、10問だけは難問にする。一定の基準点数を満たなければ、不合格となる場合もある（不合格となった場合は再チャレンジができる）。合格者が2年次に保育実習指導Ⅰと保育ゼミを受講する。

2) 保育者養成担当部署

教務課の一部門が保育者養成の担当部署となっており、幼稚園課程と保育士課程のふたつの課程の窓口を1名の職員が担っている。この職員は、実習に関する全般的なことから進路指導、そして教員には相談できないようなことまで約500名の学生一人ひとりに丁寧に対応し、学生にとっても教員にとっても頼りになる極めて有能な存在である（この職員は、在学生だけでなく卒業生にも対応している）。

3) 計121コマの保育実習指導

2年生の「保育実習指導Ⅰ」の授業は年間61コマ、3年生の「保育実習指導Ⅱ」に関連する授業は年間60コマであり、通常は平日に行われている実習指導の授業の他に、主として土曜日に他学年と合同で行う大規模授業や、保育ゼミ（「福祉実践演習」・「保育実践演習」）と連携した合同発表会などの授業もある。授業ごとに主担と副担を割り振っており、それぞれその回の責任者となる（平成29年度TFU保育士・幼稚園養成課程授業計画は資料を参照のこと）。

保育所実習が3年生の8月～9月にかけて保育実習Ⅰ（保育所）と保育実習Ⅱを通して行うため、学生は保育実習Ⅱに入る前に目標設定や振り返りが深められないというデメリットを感じる一方で、子どもの成長を約1ヶ月かけてみることができ、子どもとの関係性も築けるメリットも感じている。

4) 対話型スタイルの実習指導

実習指導では、ホールシステム・アプローチを中心とした対話型の授業を多数行っており、事後指導で振り返りを十分に行うことを大切にしている。対話型スタイルを試行し始めた際に、うまくはまったのが事後指導に取り入れた「ワールド・カフェ」だった。非常に盛り上がり、対話が途切れることがなかった。時間制限なく取り入れたこともあったが、90分の枠があることで、授業以外でも実習に関する対話が増え、次第に多くが話すことが苦にならなくなっていった。互いに話し合うことを保障することで、それぞれが体験してきた多様な現場の実際を共有することにも繋がった。ワールド・カフェの内容をテキスト化し、ポスターセッションで発表するなど、振り返りの内容をアウトプットする機会も大事にしている。

5) 保育ゼミ

実習指導の授業と並行して「保育ゼミ」が行われている（図表2-2-4）。保育ゼミとは、2年次および3年次の通年科目で、学生は実習指導担当教員7名いずれかのゼミに配属することとなる。ゼミの振り分けは、出身地域別に教員が行うため、学生に選択権はないが、巡回指導も含めた実習の個別指導とその先の就職指導がシームレスに繋がるように設定している。

2年生の保育ゼミは「福祉実践演習」として、主に前期はソーシャルワーク（相談援助）の基礎的学習、後期は福祉現場訪問によるインタビュー調査など、グループワークやプレゼンテーションを中心としたアクティブラーニングを通年形式で行っている。また、3年生の保育ゼミは「保育実践演習」として、主に前期はあそび計画案作成、後期は保育所実習における事例検討など、問題解決型学習

3. 経験の共有

くらちゃんの問題の存在

- ・くらちゃんの「痛い」は本当にその感覚の痛みだったのか、
- ・自分の気持ちよく表現できていない。

<保護者の気持ちの所由>

- ・保護者の対応や声かけは適切であったか、
- ・くらちゃんの問題や気持ちを察知し、受け止めること、代替することができていたか、

対話タイム!

くらちゃんはそのように感じて「足が痛い」と思ったと聞いていますか？

また、くらちゃんの「足が痛い」に対してどのような言葉かけやかわりをしましたか？

①

↓

②

4. グループの発表

① 発表というお題さんが自分のことをどれだけ話してくれるのか、どれだけ受け止めてくれるのかという点を話すための「話し言葉」ではなかったのか。

② 入社前はあんなにちゃんが入社してしまっても大丈夫では無いに思えてお母さんが頑張っているため、これまでお母さんの愛情を振りまいてきたのに、泣き止むのが続いたことがあったのか、不安である。

③ 以前に授業や研修などを保育士に聞いた時に、自分や周りの友達が保育士の話を聞いていた。もしくはお母さん、お父さんの話を聞いていた。

★ 5. 最終の発表

「保護者の声」を伝えることであるが、様々な経緯を通して自分自身が感じていた、(保育士や保護者の) 一歩踏み出すことというところから、見えることが多岐にわたるため気持ちを表現することが、保護者に届いた形で良かったのかどうか

◎代替案

① お互いの気持ちや意見を丁寧に聞くために、実習生がアロックスを使う。

	「感想」	「声かけ」
実習生	君くんの気持ちを表現した上で自分の気持ちを表現できるように促す。	アロックスはかき回す。一人で頑張ったからムスで片付けたいんだよね。
実習生	お辛いという気持ちも尊重しながら、保護者側にも少しなりきりしてあげる。	手回ってあげようとしながらも、お母さん、お父さん、おじいちゃん、おばあちゃん、みんなに話しかけてあげよう。

② くらちゃんと一緒に、他の声かけを聞き取りをする。

実習生	アロックス以外の声かけは聞き取りをする。	くらちゃん、すくみ、お母さん手回してあげよう。
実習生	応答するような声かけを行う。	お母さんがお母さんで片付ける前に、アロックスを片付けられるように頑張ろう!

③ 「自分ひとりで片付けたい」という気持ちを尊重し、くらちゃんに声かけを最後までしてもらい、

実習生	今日のくらちゃんの活動の場には「お母さん頑張ってるよ、お母さん頑張ってるよ」という言葉をかけよう。	「お母さん頑張ってるよ、お母さん頑張ってるよ」という言葉をかけよう。
実習生	気持ちを伝えようとしてくれるくらちゃんを褒める。	「ありがとう、今日くらちゃん頑張った、お母さん頑張ってるよ、お母さん頑張ってるよ」という言葉をかけよう。

④ くらちゃんと一緒に「手回ってみんなで片付けよう」ということを尊重する。

実習生	保護者が大切にしている「みんなで片付け」を褒めてあげよう。	お母さん、お父さん、おじいちゃん、おばあちゃん、みんなに話しかけてあげよう。
実習生	お母さん、お父さん、おじいちゃん、おばあちゃん、みんなに話しかけてあげよう。	お母さん、お父さん、おじいちゃん、おばあちゃん、みんなに話しかけてあげよう。

図表 2-2-4 「保育実践演習」後期合同発表会資料の一部
(左：テーマ『「足が痛い！」～心の声～』、右：テーマ『ぼくがやる!!』)

2年・3年ともに保育ゼミは、前期および後期ですべてのゼミに共通した枠組みにより、学生が主体的に相互学習を通して授業に取り組む。各ゼミの中でさらに4～5人の小グループに分かれて、それぞれが役割をもって授業を進める。各ゼミ内での発表と討議等を踏まえて、1～3年生の合同授業として前期・後期の終了時に大規模型の発表会を学生が実行委員となって企画・準備を行う。各グループが発表用の資料を作成し、報告会後も長く読んでもらえるようにと、学生自身が考え、工夫を凝らしている。

6) オープン・スペース・テクノロジー (OST)

3年次後期から4年次にかけては、学生自らがプロジェクトを企画し、それぞれが設定した課題に自主的に取り組み続けることへと発展していくプロジェクト型学習 (PBL) へと繋がるように、ホールシステム・アプローチの一種であるオープン・スペース・テクノロジー (OST) を実施する。

OSTで誕生したプロジェクトは、単位には関係なく (単位認定されず、評価もされない)、何をするか、実際にするのか、実際に始めても途中でやめるか続けるか、全て学生の意思に委ねている。学生プロジェクトの一例に、東日本大震災後に始まった「ぴよねっと」と、【保育の質評価指標】や【保育就活ガイドライン】を作成した「ミシュラン・プロジェクト」がある。

ア 学生主体のプロジェクト：ぴよねっと

「ぴよねっと」は、(<https://piyooooonetto2014.jimdo.com/>) は、2011年3月の東日本大震災後、4月に学生の「自分たちがこれだけ頑張っていることを、地域に伝えたい」という思いから、学生プロジェクトの一つとして始まった。現在では、4年生から始まる他のプロジェクトとは異なり、2年生以上であれば、いつでもだれでも入ることができるプロジェクトとなっている。平成30年度からは、いよいよ大学の公式HPで発信することが認定され、平成30年4月から正式に公開される予定である。テーマは「反省的実践家への挑戦 ～ 質の高い保育」を追い求めて～」であり、今後は毎回

の実習指導の授業や、学生実行委員会を中心に企画・運営を行う学年合同の報告会・フォーラム・セミナーなどの様子がすべて公開される予定である。現在、「ぴよねっと」を中心的に担っている3年生の一人は、「ぴよねっと」のメンバーである先輩の姿を見て楽しそうと思い、このプロジェクトに携わることで、もっと保育のことを深められるのではないかという動機で入ったという。なお、「ぴよねっと」は先輩から代々引き継がれ、最も長く続いているプロジェクトである。

イ 学生主体のプロジェクト：ミシュラン・プロジェクト

昨年度の4年生が始めた保育の質に迫る「ミシュラン・プロジェクト」は、今年度の4年生にも引き継がれている。『「保育プロセスの質」評価スケール』（イラム・シラージ他著、明石書店、2016）を基にして、保育の質評価に関する自主的勉強会を開き、標準化された評価指標を参考にしながら自分たちでオリジナルの保育評価スケールを作成することに取り組んでいる。

スケールに示されている“質が高い”とされる事例が本当にそう言えるのか、自分たちで保育の質を見極めるため、ボランティアで現場に行き事例を集めたり、園長先生やベテランの保育者にスーパービジョンを求めたり、自分たちが作成したスケールが正しいか質問をするなどして改善試行を重ねてきているが、学生自身はまだ納得できていないようだ。それだけ、保育の質評価は難しいということはこのプロジェクトを通して学生自身が実感しながらも、学びを続けている。

このプロジェクトに参加した学生は非常に熱心で、「結果的に保育言語のトレーニングにもなっている」とも話す。さらに、今年度は14名の先輩に68項目（例：「ご自身の学生時代の保育の理想と、就活で選んだ園の保育理念・方針は合致していませんか？」「勤め始めて一年目で、理想と現実のギャップはありましたか？」「園長や主任などの管理職は、保育者としてあるいは人として尊敬できる方でしょうか？」等々）についてインタビューし、成果をまとめて「TFU 保育就活ガイドライン」として作成し、研究発表として『TFU 保育キャリアデザインセミナー』で報告した。なお、質評価に加えて、内定が決まってから残された学生の時間をどのように過ごすのか、卒業直前の時期における独自の「最後の学びカリキュラムー内定から4月1日まで」を作成中である。

7) 学生が伝えたいTFU式の魅力

学生が思うTFU式実習指導の魅力は、対話を中心として様々な人の話を聴き、自分の話を伝え、多様な考えに触れることができること、社会人として・人として当たり前のことの大切さが身に付くこと、実習助手の方が丁寧に丁寧に1対1で指導してくれること、1～4年生が参加する合同授業では普段は話さない先輩・後輩とも関わることができること、ゼミでは地域で分かれているので保育所実習を終えた3年生が地元の後輩の2年生に教えられること、などであった。

実習のことだけでなく就職のことも含めて4年間で得られるものが多く、特に実習に行った際や、4年生になってから「この大学に来て本当に良かった」と、学生自身が思うことが増えるというTFU式は、様々な縦の連関ができるため、実習だけで終わらない指導であり、学生の充実感も大きい。年々改善されるので、下の学年ほど手厚くなっていると学生自身も感じている。

(4) 取組みの特長

1) 能動的な態度を養う選抜試験

選抜試験で意欲を高め、能動的に学習に取り組む態度を養う。1年次の終了期にある選抜試験に合格した学生のみが、2年次以降の保育士課程の正規課程生となる。

2) 実習指導と保育ゼミの組み合わせ

出身地域ごとに担当教員を決め、個別の巡回指導から就職指導までも見通して指導を行う。また、保育ゼミと実習指導を組み合わせたカリキュラムを編成している。

3) ホールシステム・アプローチ (WSA) と問題解決型学習 (PBL) の組み合わせ

事後指導には必ずワールド・カフェを取り入れるなど、対話型アプローチを取り入れている。学習の集大成として学生主体でプロジェクト型学習 (PBL) を行う。保育ゼミでは、学生が主体的に相互学習を通して授業に取り組む。

4) 学生の人間関係を繋ぐ

教員との信頼関係だけでなく、学生同士の横の繋がりと縦の繋がりを築くことを意図した授業をデザインする。学生に親身に対応してくれる保育士課程と幼稚園課程担当の有能な実習助手がいる。

5) 学生が実感できる充実感と誇り

保育者になってからも自ら学び、課題解決に取り組んでいく姿勢がつくことを目指したカリキュラムにより、学生自身が専門的な教育を受けてきたことを実感し、誇りがもてる。

(5) 取組みの課題

同学年だけでなく、異学年でも対話する授業を取り入れるなど、1年生から4年生の縦の連関も重視しているが、次の課題は卒業生も視野に入れた連関である。実習指導を改善すればするほど、就職に関する課題が浮かび上がってきたが、このことは就職後に実際に発揮できる力をどのように教育するかという根源的課題である。現場に出てからの卒業生 (現任保育者) の実態から、現場での研修にもどれだけコミットするかなどをも含めて養成校での教育をどうするかについては、常に問い続けていかななくてはならない。これは、TFU としての保育者養成・育成の質向上への能動性が問われる重要課題であると認識している。

また、2年制の養成課程と4年制大学で保育者を養成することは、それぞれに意義があり、それぞれに利点がある。4年制は長い時間をかけて養成できると言われるが、反面、4年制だからこその教員同士の連携が難しい場合があり、その現実に向き合っていないと質の高い教育を提供することは難しい。今後も、絶えず改善を図っていくとともに、新たな保育者養成教育のあり方を不断に探求し続けていきたい。

引用文献

- 1) 和田明人・音山若穂・上村裕樹・利根川智子・青木一則・君島昌志・駒野敦子・日野さくら (2012) 保育実習指導における対話と協同 (その1) -ワールド・カフェの試行と効果- , 東北福祉大学研究紀要, 36, pp.235-250.
- 2) 音山若穂・利根川智子・井上孝之・上村裕樹・三浦主博・河合規仁・安藤節子・和田明人 (2012) 保育者養成における実習指導への対話的アプローチの導入に関する基礎研究, 群馬大学教育実践研究, 29, pp.219-228.
- 3) 利根川智子・音山若穂・三浦主博・和田明人・織田栄子 (2017) 対話的アプローチによる保育実習事後指導の実践 - AI ミニインタビューによる実習の振り返りと課題の発見 -, 東北福祉大学研究紀要, 36, pp.235-250.
- 4) 保育士養成協議会東北ブロック『保育実習指導ガイドライン』<https://hoyokyotohoku.jimdo.com/>

資料集/保育実習指導ガイドライン/ (2018年2月24日閲覧)

- 5) 上村裕樹・音山若穂・和田明人・利根川智子(2014) 保育者養成学生の継続的学習意識の獲得に向けた問題解決型学習の試行, 帯広大谷短期大学紀要, 第51号, pp.17-26.

TFU式 1年生 実習指導&ゼミ 日程

□関連教科目

保育士・幼稚園課程ガイダンス、保育原理、保育者論

前 期			
No.	日付	プログラム(シラバスタイトル)	主な内容
1	4/4(火)	保育士・幼稚園課程ガイダンスⅠ	本学の保育士・幼稚園養成に関する基本説明 保育士課程仮登録
後 期			
2	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅰ	幼稚園教育実習 合同報告会①(1~4年合同)
3	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅱ	幼稚園教育実習 合同報告会②(1~4年合同)
4	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅲ	幼稚園教育実習 合同報告会③(1~4年合同)
5	1/20(土)	保育キャリア形Ⅵ	保育者のキャリアデザインを考える(1~4年生合同)。
6	1/20(土)	保育キャリア形Ⅶ	保育者の学びについて考える(1~4年生合同)。
7	1/20(土)	保育キャリア形Ⅷ	保育士・幼稚園課程での成長と学びのプロセスを省察する(1~4年生合同)。
8	1/26(金)	保育士・幼稚園課程ガイダンスⅡ	保育士課程登録選抜試験に係る事前説明、保育士・幼稚園課程の基本方針説明
9	2/6(火)	保育士課程登録選抜試験	保育士課程登録選抜試験(後期試験最終日)
10	2/8(木)	保育士・幼稚園課程ガイダンスⅢ	実習関連教科・実習活動の基本的枠組み 実習希望調査の実施
11	2/8(木)	保育士・幼稚園課程ガイダンスⅣ	保育士課程再チャレンジ制度について
12	2/8(木)	リエゾンゼミⅡ 合同発表会Ⅰ	リエゾンゼミⅡ フィールドワーク合同発表会①(2年生と合同)
13	2/8(木)	リエゾンゼミⅡ 合同発表会Ⅱ	リエゾンゼミⅡ フィールドワーク合同発表会②(2年生と合同)
14	2/8(木)	リエゾンゼミⅡ 合同発表会Ⅲ	リエゾンゼミⅡ フィールドワーク合同発表会③(2年生と合同)
15	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅰ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会①(1~3年生合同)
16	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅱ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会②(1~3年生合同)
17	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅲ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会③(1~3年生合同)
18	2/10(土)	プロジェクト型PBLの展開Ⅰ	「OST→PBL」プレゼンテーション①
19	2/10(土)	プロジェクト型PBLの展開Ⅱ	「OST→PBL」プレゼンテーション②

図表 2-2-5 東北福祉大学の4年間の授業計画(1年生)

TFU式 2年生 実習指導&ゼミ 日程

□関連教科目

保育実習指導Ⅰ(1単位)、リエゾンゼミⅡ(福祉実践演習)(2単位)

前 期				
No.	日付	プログラム(シラバスタイトル)	主な内容	発達ミロクチャー
1	4/13(木)	実習全体オリエンテーションⅠ、保育専門職の理解Ⅰ	TFU保育士・幼稚園課程における実習指導、年間計画等、ビデオ「保育士・幼稚園教諭になるために(第1巻)」視聴	○
2	4/20(木)	実習全体オリエンテーションⅡ、保育専門職の理解Ⅱ	保育実習の意義と基本認識、ビデオ「保育士・幼稚園教諭になるために(第2巻)」視聴	○
3	4/27(木)	実習全体オリエンテーションⅢ、保育専門職の理解Ⅲ	評価の仕組みと意義、ビデオ「保育士・幼稚園教諭になるために(第3巻)」視聴	○
4	5/11(木)	保育実技研究Ⅰ	保育実技研究オリエンテーション①(子どもの音楽、弾き歌い、わらべうた)	○
5	5/13(土)	保育キャリア形成Ⅰ	誰の期待や不安に応えたいかを考える、自分の幸せ軸を考える	
6	5/13(土)	保育キャリア形成Ⅱ	保育園・幼稚園・認定こども園を知る①	
7	5/18(木)	保育実技研究Ⅱ	保育実技研究オリエンテーション②(造形、制作、絵画)	○
8	5/25(木)	保育実技研究Ⅲ	実技デモンストレーション③(4年生実技デモンストレーション)	○
9	5/27(土)	保育サマーセミナーⅠ	保育実践・実技講習会①	
10	5/27(土)	保育サマーセミナーⅡ	保育実践・実技講習会②	
11	6/1(木)	保育専門職の理解Ⅳ	ビデオ「保育者へのあゆみ(全2巻)」視聴	
12	6/8(木)	保育専門職の理解Ⅴ	ビデオ「保育者を目指すあなたへ(全2巻)」視聴	
13	6/15(木)	保育現場の理解	個人情報保護、子どもの人権と権利擁護について	○
14	6/22(木)	マナー講座Ⅰ	容儀と礼節の実際①ー総論ー	
15	7/13(木)	夏季保育所見学についてⅠ	見学学習に向けての準備、心構え、連絡事項、夏季休業中の過ごし方	○
16	7/15(土)	保育キャリア形成Ⅲ	卒業生のその後(保育士)①	
17	7/15(土)	保育キャリア形成Ⅳ	卒業生のその後(幼稚園教諭)②	
18	7/15(土)	保育キャリア形成Ⅴ	卒業生のその後(保育教諭)③	
19	7/20(木)	夏季保育所見学についてⅡ	夏季保育所見学の諸注意、記録の書き方、後期実技発表会ガイダンス	○
20	8/5(土)	保育実践演習 前期合同発表会Ⅰ	「保育実践演習 設定遊び計画案 合同研究発表会①」(3年生と合同)	
21	8/5(土)	保育実践演習 前期合同発表会Ⅱ	「保育実践演習 設定遊び計画案 合同研究発表会②」(3年生と合同)	
22	8/5(土)	保育実践演習 前期合同発表会Ⅲ	「保育実践演習 設定遊び計画案 合同研究発表会③」(3年生と合同)	
後 期				
23	9/21(木)	実習全体オリエンテーションⅢ	夏季見学学習の振り返り、実技研究グループワーク	○
24	9/28(木)	保育実技研究Ⅳ	実技発表会①(絵本)	○
25	10/5(木)	保育実技研究Ⅴ	実技発表会②(紙芝居または素話)	○
26	10/7(土)	保育キャリア形成Ⅵ	やりがい実現のためにほどの仕事を選ぶ? 次の行動を考える	
27	10/7(土)	保育キャリア形成Ⅶ	保育園・幼稚園・認定こども園を知る②	
28	10/12(木)	保育実技研究Ⅵ	実技発表会③(体操・歌あそび・手遊び)	○
29	10/14(土)	保育所実習報告会Ⅰ	ポスターセッション①(3年生と合同)	
30	10/14(土)	保育所実習報告会Ⅱ	ポスターセッション②(3年生と合同)	
31	10/19(木)	保育実技研究Ⅶ	実技発表会④(ペーパースーツ)	○
32	10/26(木)	保育実技研究Ⅷ	実技発表会⑤(シアターA)	○
33	11/2(木)	保育実技研究Ⅷ	実技発表会⑥(シアターB)	○
34	11/9(木)	保育界の動向・情勢理解Ⅰ	子ども・子育て支援制度の要点解説	○
35	11/11(土)	施設実習報告会	分散会(3年生と合同)	
36	11/11(土)	保育実習情報交換会	施設/保育所実習情報交換会(3年生と合同)	
37	11/16(木)	保育界の動向・情勢理解Ⅱ	新・保育所保育指針の要点解説	○
38	11/30(木)	幼稚園課程ガイダンス	資格取得の意義を改めて問う・幼稚園課程履修についての説明会	○
39	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅰ	幼稚園教育実習 合同報告会①(1~4年合同)	
40	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅱ	幼稚園教育実習 合同報告会②(1~4年合同)	
41	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅲ	幼稚園教育実習 合同報告会③(1~4年合同)	
42	12/7(木)	マナー講座Ⅱ	容儀と礼節の実際②ー各論ー	○
43	12/9(土)	後期プロジェクト発表会Ⅰ	OSTプロジェクト 後期活動状況プレゼンテーション①(2~4年合同)	
44	12/9(土)	後期プロジェクト発表会Ⅱ	OSTプロジェクト 後期活動状況プレゼンテーション②(2~4年合同)	
45	12/9(土)	後期プロジェクト発表会Ⅲ	OSTプロジェクト 後期活動状況プレゼンテーション③(2~4年合同)	
46	12/14(木)	保育ボランティア学習の展開Ⅰ	保育ボランティア学習の諸注意、連絡事項① ボランティア学習目標設定	○
47	12/21(木)	保育ボランティア学習の展開Ⅱ	保育ボランティア学習の諸注意、連絡事項②	○
48	1/11(木)	保育ボランティア学習の展開Ⅲ	日誌・報告書の書き方、連絡事項③	○
49	1/20(土)	保育キャリア形成Ⅷ	保育者のキャリアデザインを考える(1~4年生合同)。	○
50	1/20(土)	保育キャリア形成Ⅷ	保育士・幼稚園課程での成長と学びのプロセスを省察する(1~4年生合同)。	○
51	1/20(土)	保育キャリア形成Ⅸ	4年生の就職活動を知る(1~4年生合同)。	○
52	2/8(木)	リエゾンゼミⅡ 合同発表会Ⅰ	リエゾンゼミⅡ フィールドワーク合同発表会①(1年生と合同)	
53	2/8(木)	リエゾンゼミⅡ 合同発表会Ⅱ	リエゾンゼミⅡ フィールドワーク合同発表会②(1年生と合同)	
54	2/8(木)	リエゾンゼミⅡ 合同発表会Ⅲ	リエゾンゼミⅡ フィールドワーク合同発表会③(1年生と合同)	○
55	2/9(金)	保育実習事務処理ガイダンス	実習関係書類について	
56	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅰ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会①(1~3年生合同)	
57	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅱ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会②(1~3年生合同)	
58	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅲ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会③(1~3年生合同)	
59	2/10(土)	保育キャリア形成Ⅹ	先輩の就職活動を知る	
60	2/10(土)	プロジェクト型PBLの展開Ⅰ	「OST→PBL」プレゼンテーション①	
61	2/10(土)	プロジェクト型PBLの展開Ⅱ	「OST→PBL」プレゼンテーション②	

図表 2-2-6 東北福祉大学の4年間の授業計画(2年生)

TFU式 3年生 実習指導&ゼミ 日程

□関連教科目

保育実習指導Ⅱ(1単位)、保育実習Ⅰ(4単位)、保育実習Ⅱ(2単位)、幼稚園教育実習の事前指導(1単位)、保育実践演習(2単位)

前 期				
No.	日付	プログラム(シラバスタイトル)	主な内容	発達ミニレクチャー
1	4/13(木)	実習全体オリエンテーションⅠ	年間計画、保育ボランティア学習の振り返りと実習に向けた取り組み	○
2	4/20(木)	施設実習オリエンテーションⅠ	施設実習に関する事前学習の点検・評価と改善	○
3	4/27(木)	施設実習オリエンテーションⅡ	ビデオ「施設実習の予備知識(全2巻)」視聴	○
4	5/11(木)	施設実習オリエンテーションⅢ	4年生による施設実習の紹介(養護系及び障害系)	○
5	5/13(土)	保育キャリア形成Ⅰ	質問の仕方、ダメダメ理論と脱却方法	
6	5/13(土)	保育キャリア形成Ⅱ	保育者の仕事を知る	
7	5/18(木)	指導計画の作成Ⅰ	指導計画の作成①計画の意義、基本的事項を知る	○
8	5/25(木)	指導計画の作成Ⅱ	指導計画の作成②指導計画の作成と評価	○
9	5/27(土)	保育サマーセミナーⅠ	保育実践・実技講習会①	
10	5/27(土)	保育サマーセミナーⅡ	保育実践・実技講習会②	
11	6/1(木)	記録の意義と方法Ⅰ	記録の実際と実習日誌の書き方①ー総論、事象観察と記録化ー	○
12	6/8(木)	記録の意義と方法Ⅱ	記録の実際と実習日誌の書き方②ー事例と実際ー	
13	6/15(木)	施設実習オリエンテーションⅣ	施設実習の準備、心構え、連絡事項	
14	6/22(木)	マナー講座Ⅲ	容儀と礼節の実際③ー演習ー	
施設実習：6月26日(月)～7月7日(金)				
15	7/13(木)	振り返りと集合知の生成Ⅰ(施設)	施設実習カフェ①	
16	7/15(土)	保育キャリア形成Ⅲ	卒業生のその後(保育士)①	
17	7/15(土)	保育キャリア形成Ⅳ	卒業生のその後(幼稚園教諭)②	
18	7/15(土)	保育キャリア形成Ⅴ	卒業生のその後(保育教諭)③	
19	7/20(木)	振り返りと集合知の生成Ⅱ(施設)	施設実習カフェ②	
20	7/22(土)	施設実習反省会Ⅰ	施設実習の振り返り①	
21	7/22(土)	施設実習反省会Ⅱ	施設実習の振り返り②	
22	7/25(火)	保育所実習オリエンテーション	保育所実習の準備、心構え、連絡事項	
23	8/5(土)	保育実践演習 前期合同発表会Ⅰ	「保育実践演習 設定遊び計画案 合同研究発表会①」(2年生と合同)	
24	8/5(土)	保育実践演習 前期合同発表会Ⅱ	「保育実践演習 設定遊び計画案 合同研究発表会②」(2年生と合同)	
25	8/5(土)	保育実践演習 前期合同発表会Ⅲ	「保育実践演習 設定遊び計画案 合同研究発表会③」(2年生と合同)	
保育所実習Ⅰ：8月21日(月)～9月1日(金)、保育所実習Ⅱ：9月4日(月)～9月15日(金)				
後 期				
26	9/21(木)	幼稚園実習の基本理解	幼稚園実習の意義と目的	○
27	9/28(木)	振り返りと集合知の生成Ⅳ	保育所実習カフェ①	
28	10/5(木)	振り返りと集合知の生成Ⅴ	保育所実習カフェ②	
29	10/7(土)	保育キャリア形成Ⅵ	成功体験の積み方を知る	
30	10/7(土)	保育キャリア形成Ⅶ	就職先を選ぶ視点と、選ばれる自分のあり方を考える	
31	10/12(木)	振り返りと集合知の生成Ⅵ	ポスターセッションのプレゼンテーション準備を行う。	○
32	10/14(土)	保育所実習報告会Ⅰ	ポスターセッション①(2年生と合同)	
33	10/14(土)	保育所実習報告会Ⅱ	ポスターセッション②(2年生と合同)	
34	10/19(木)	保育界の動向・情勢理解	子ども子育て支援制度、新・保育所保育指針の要点解説	○
35	10/26(木)	プロジェクト型PBLの展開Ⅰ(AI①)	AI(アプリーエイシブ・インクワイヤリー)① 保育実習での育ちをまとめる	
36	11/2(木)	プロジェクト型PBLの展開Ⅱ(AI②)	AI(アプリーエイシブ・インクワイヤリー)② 保育実習での育ちを考える	
37	11/9(木)	プロジェクト型PBLの展開Ⅲ(AI③)	AI(アプリーエイシブ・インクワイヤリー)③ 保育実習での育ちを共有する	
38	11/11(土)	施設実習報告会	分散会(2年生と合同)	
39	11/11(土)	保育実習情報交換会	施設・保育所実習情報交換会(2年生と合同)	
40	11/16(木)	4年生研究報告Ⅰ	「保育の質」を見極めよう！①	○
41	11/30(木)	4年生研究報告Ⅱ	「保育の質」を見極めよう！②	○
42	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅰ	幼稚園教育実習 合同報告会①(1～4年合同)	
43	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅱ	幼稚園教育実習 合同報告会②(1～4年合同)	
44	12/2(土)	幼稚園実習報告会Ⅲ	幼稚園教育実習 合同報告会③(1～4年合同)	
45	12/7(木)	マナー講座Ⅳ	容儀と礼節の実際④ー演習ー	○
46	12/9(土)	プロジェクト発表会Ⅰ	OSTプロジェクト 活動状況プレゼンテーション①(2～4年合同)	
47	12/9(土)	プロジェクト発表会Ⅱ	OSTプロジェクト 活動状況プレゼンテーション②(2～4年合同)	
48	12/9(土)	プロジェクト発表会Ⅲ	OSTプロジェクト 活動状況プレゼンテーション③(2～4年合同)	
49	12/14(木)	プロジェクト型PBLの展開Ⅳ	OST(オープンスペース・テクノロジー)① アジェンダの提案とミーティング	
50	12/21(木)	プロジェクト型PBLの展開Ⅴ	OST(オープンスペース・テクノロジー)② プロジェクトの結成	
51	1/11(木)	幼稚園課程履修ガイダンス	資格取得の意義を見つめ直す、幼稚園教育実習、課程履修等に関する説明	○
52	1/20(土)	保育キャリア形成Ⅷ	保育者のキャリアデザインを考える(1～4年生合同)。	
53	1/20(土)	保育キャリア形成Ⅸ	保育士・幼稚園課程での成長と学びのプロセスを省察する(1～4年生合同)。	
54	1/20(土)	保育キャリア形成Ⅹ	4年生の就職活動を知る(1～4年生合同)。	
55	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅰ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会①(1～3年生合同)	
56	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅱ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会②(1～3年生合同)	
57	2/9(金)	保育実践演習 後期合同発表会Ⅲ	保育実践演習 実習ケース研究 合同研究発表会③(1～3年生合同)	
58	2/10(土)	保育キャリア形成Ⅺ	就活スケジュールを立てる	
59	2/10(土)	プロジェクト型PBLの展開Ⅵ	「OST→PBL」プレゼンテーション①	
60	2/10(土)	プロジェクト型PBLの展開Ⅶ	「OST→PBL」プレゼンテーション②	

図表 2-2-7 東北福祉大学の4年間の授業計画(3年生)

TFU式 4年生 実習指導&ゼミ 日程

□関連教科目

幼稚園教育実習の事前事後指導(1単位)、幼稚園教育実習(4単位)

前 期				
No.	日付	プログラム(シラバスタイトル)	主な内容	発達ミニクチャー
1	4/7(金)	実習全体オリエンテーション、保育キャリア形成 I	年間計画、キャリア形成の基本①「TFU保育・就活の要訣」	○
2	4/14(金)	保育キャリア形成 II	キャリア形成の基本②「求人票の見方」	○
3	4/21(金)	幼児教育の基礎理解 I	事例で学ぶ① 春休みの宿題をもう一度考える(事例3・4・5)	○
4	5/12(金)	教育課程の編成と指導計画の作成	子どもの主体的な活動を生み出す指導案の作成	○
5	5/13(土)	幼児教育の基礎理解 II	事例で学ぶ② 保育の評価の考え方	○
6	5/13(土)	保育キャリア形成 III	先輩の就職活動を知る	
7	5/19(金)	幼児教育の基礎理解 III	幼児の発達に合った遊びについて学ぶ	○
8	5/26(金)	幼稚園実習オリエンテーション	幼稚園実習の準備、心構え、連絡事項	○
前期幼稚園実習: 5月下旬～7月上旬				
9	6/2(金)	発達特別講義 I	乳幼児期の発達①	
10	6/9(金)	発達特別講義 II	乳幼児期の発達②	
11	6/16(金)	プロジェクト発表会準備 I	OSTプロジェクト 前期アクションプランの実行①(各プロジェクト単位)	
12	6/23(金)	プロジェクト発表会準備 II	OSTプロジェクト 前期アクションプランの実行②(各プロジェクト単位)	
13	6/30(金)	プロジェクト発表会準備 III	OSTプロジェクト 前期アクションプランの実行③(各プロジェクト単位)	
14	7/7(金)	振り返りと集合知の生成	前期幼稚園実習カフェ	
15	7/14(金)	幼児教育の基礎理解 IV	幼児の発達に合った生活支援について学ぶ	
16	7/15(土)	保育キャリア形成 IV	卒業生のその後(保育士)①	
17	7/15(土)	保育キャリア形成 V	卒業生のその後(幼稚園教諭)②	
18	7/15(土)	保育キャリア形成 VI	卒業生のその後(保育教諭)③	
19	7/21(金)	保育キャリア形成 VII	キャリア形成の基本③「履歴書の書き方」	
後 期				
20	9/29(金)	保育キャリア形成 VIII	キャリアシミュレーションプログラム	
後期幼稚園実習: 9月下旬～11月上旬				
21	10/6(金)	発達特別講義 III	乳幼児期の発達③	
22	10/13(金)	発達特別講義 IV	乳幼児期の発達④	
23	10/27(金)	プロジェクト発表会準備 III	OSTプロジェクト 後期アクションプランの実行④(各プロジェクト単位)	
24	11/10(金)	プロジェクト発表会準備 IV	OSTプロジェクト 後期アクションプランの実行⑤(各プロジェクト単位)	
25	11/17(金)	振り返りと集合知の生成 II	後期幼稚園実習カフェ	
26	12/2(土)	幼稚園実習報告会 I	幼稚園実習 合同報告会①(1～4年合同)	
27	12/2(土)	幼稚園実習報告会 II	幼稚園実習 合同報告会②(1～4年合同)	
28	12/2(土)	幼稚園実習報告会 III	幼稚園実習 合同報告会③(1～4年合同)	
29	12/9(土)	プロジェクト発表会 I	OSTプロジェクト 活動状況プレゼンテーション①(2～4年合同)	
30	12/9(土)	プロジェクト発表会 II	OSTプロジェクト 活動状況プレゼンテーション②(2～4年合同)	
31	12/9(土)	プロジェクト発表会 III	OSTプロジェクト 活動状況プレゼンテーション③(2～4年合同)	
32	1/20(土)	保育キャリア形成 IX	保育者のキャリアデザインを考える(1～4年生合同)。	
33	1/20(土)	保育キャリア形成 X	自分の就職活動を後輩に伝える(1～4年生合同)。	
34	1/20(土)	保育キャリア形成 XI	保育士・幼稚園課程での成長と学びのプロセスを省察する(1～4年生合同)。	

図表 2-2-8 東北福祉大学の4年間の授業計画(4年生)

3. 子どもと1700時間プログラム：インターンシップと実習（大阪総合保育大学）

キーワード：週1回のインターンシップ、インターンシップと実習の学びの系統性、体験的学修

（1）本事例を選んだ理由

保育者養成校の学生にとって、子どもたちとの直接的なかかわり合いや保育者の職務内容などを実践現場で体験的に学ぶことは、非常に重要であると考えられている。このような体験的学修の機会を正規実習以外で保障する取組みは、現在多くの養成校で創意工夫を凝らして展開されているが、提携園を確保する難しさや体験の単発性など様々な障壁も見受けられる。そこで本報告では、4年間の養成課程において週1回のインターンシップと免許・資格に必要な実習の機会を同時に保障した“子どもと1700時間プログラム”に着目し、長期的なスパンで子どもとのかかわりや保育者・教育者の職務を体験できる取組みを展開している大阪総合保育大学の事例を紹介する。

（2）取組みのねらい

学校法人城南学園大阪総合保育大学の児童保育学部児童保育学科は、平成18年度に設立された4年制の保育者・教育者を養成する総合大学である（2017年現在：入学定員110名、3年次編入20名、計130名）。「自主自立」「清和気品」「敬天愛人」を建学の精神とし、法人内には他に保育園・幼稚園・小学校・中学校・高等学校・大阪城南女子短期大学及び専攻科・大阪総合保育大学大学院（博士前期課程・博士後期課程）を設置しており、0歳から幼児期、就学、大学及び大学院までの一貫教育を展開している。また、同法人は社会福祉施設として、高齢者の特別養護老人ホーム及びデイサービスセンターを設置している。当該学部では、保育士資格・幼稚園教諭1種免許・小学校教諭1種免許の3つの免許・資格を取得できると同時に、特別支援学校教諭1種免許も取得可能な教育課程が設けられている。その中で、3つの免許・資格取得に必要な計740時間の実習と、1回生から4回生までの週1回のインターンシップ（約960時間）を含めた“子どもと1700時間プログラム”は、子どもとのかかわりを十分に保障する魅力的な取組みであると言える。

この取組みは、大学開設当初から行っている。免許・資格に係る正規実習は、ある時期のわずかな期間しか携わることができないため、卒業後に保育者・教育者として採用された際に「年間の見通しが分からない」「指導計画の意義が不明瞭」「行事や学級・クラス運営への見通しが分からない」などの課題が想定される。また、夢を抱いて入学した学生が初年次段階から現場に赴き、子どもに出会う経験を通じて、子どもや現場に対するイメージをより豊かに膨らませてほしいという大学側の願いもあった。新しい大学を作るのであれば、1週間に1回、1年間継続的に現場に行ける実習を組み込みたいと考え、大学設置申請時から位置づけた。

以上のような経緯を踏まえ、未来の保育者・教育者を育てるための“学びの柱”としてインターンシップを位置づけ、1回生からの4年間を通じて、学生が子どもと直接かかわる時間や現場の先生から学ぶ時間を最大限に保障した。4年間における実践的な学びを通して、保育者・教育者の素養や実践的指導力を培うこと、また理論と実践を融合させながら学びを深め、自身の適性を見極めながらキャリアデザインを描いていくことなどを主たるねらいとして掲げている。

（3）取組みの内容

1）4年間の正規実習とインターンシップの系統性

大学における4年間の正規実習とインターンシップの系統性については、図表2-2-9の通りである。2回生以降に始まる教育・保育実習に先立ち、週1回のインターンシップ（年間約240時間）は1回生より実施している。1回生・2回生は必修科目として、3回生・4回生は選択科目として履

修する中で、最大約 960 時間のインターンシップの機会を保障している。

このインターンシップは、1 回生から 4 回生までが週 1 回継続して出向くことを可能にするため、学生の授業に支障が生じないよう、各学年で“終日時間割を空ける日を必ず 1 日設ける”という工夫をしている。その分、通常授業が他の曜日に集中するため、時間割編成の創意工夫が必要となるが、継続的に週 1 回現場に行くインターンシップを軸とし、理論と実践の融合を目指している。また、夏季休暇など授業のない期間も現場の要請により、ボランティアで継続的に出向く学生もいる。

図表 2-2-9 大阪総合保育大学におけるインターンシップと正規実習の流れ

1 回生	2 回生	3 回生	4 回生
	<ul style="list-style-type: none"> ●保育実習（施設） 約 100 時間 ●保育実習（保育所） 約 100 時間 	<ul style="list-style-type: none"> ●保育実習（保育所 or 施設） 約 100 時間 ●介護体験実習（施設） 約 40 時間 ●教育実習（幼稚園 or 小学校） 約 200 時間 	<ul style="list-style-type: none"> ●教育実習（小学校 or 幼稚園） 約 200 時間
週 1 インターンシップ 1 年で約 240 時間	週 1 インターンシップ 1 年で約 240 時間	週 1 インターンシップ 1 年で約 240 時間	週 1 インターンシップ 1 年で約 240 時間
免許資格のための実習 ⇒ 約 740 時間		週に 1 度のインターンシップ ⇒ 約 960 時間	
4 年間の「先生」時間 = 1700 時間			

※特別支援学校教諭 1 種免許取得者：+100 時間（4 回生）

（参照：大阪総合保育大学「総保大が誇るインターンシップ」2017 年度版資料より抜粋）

2) インターンシップ実習の受け入れ先

インターンシップの受け入れ先は、幼稚園・保育園・こども園・小学校などの多様な教育・保育施設を対象とし、学生の希望を尊重した上で、教員と事務局が連携しながら受け入れ先を開拓している。開設当初は「正規実習とインターンシップの違いが分からない」「1 回生から現場に出ることの意義が今ひとつ分からない」などの現場の見解もあり、インターンシップの受け入れ先を探す際には大きな苦労も伴ったが、私立園へ個別に依頼したりいくつかの地方自治体と連携協定を締結しながら、受け入れ先を開拓していった。週 1 回生が現場へ 1 年間来ることに関する現場の理解度は、公私立や地域性の違いに応じて多様であった。しかし、大学としては“現場での体験的な学び”を第一義的に考え、一つ一つの壁を乗り越えながら受け入れ先を開拓し続けた。

また、1 回生から 4 回生までの受け入れ先は、同じ園・学校で行う場合もあるが、学生自身の適性や進路変更に伴い、変更する場合もある。また、3・4 回生は就職を見据えてインターンシップ先を決める場合もあり、そのまま就職していくこともある。常に学生の希望や適性を重視しながら、学生が自ら考え決断することを支える中で、学生のキャリアデザインの明確化にもつながっている。

3) インターンシップの事前事後指導とゼミとの連動

このインターンシップにおける事前事後指導は、「保育実践学習Ⅰ（1 年次通年 2 単位）」と「保育実践学習Ⅱ（2 年次通年 2 単位）」の授業枠組みの中でゼミと連携しながら実施している。1 年次の保育実践学習Ⅰでは、保育者・教育者の職務に関する基礎的な理解を深め、心構えや手続き・日誌の書き方などの指導を受けた上で、現場に赴く。同様に、保育実践学習Ⅱにおいても、1 年次の学びを振り返りながら取り組み、学生自身の保育観や教育観・自己課題などを明確にししながら、2 年次の正規実習へつなげていくよう促している。

インターンシップにおける日誌添削や評価などは、現場に負担をかけないように配慮し、学内教員で対応している。1・2 回生のインターンシップは全てゼミと連動し、インターンシップの翌日に設けた

週1回のゼミの中で、学生は発表・振り返りをその都度行っている。同じゼミには様々な現場に出向いている学生が集まっていることから、ゼミ内で意見交流や振り返りをすることは、多様な現場の内実を知る契機にもなっている。また、近年では、非常勤講師（元園長など）を各ゼミ2名配属し、毎回学生が綴るインターンシップ実習日誌を添削している。1回生から週1回の頻度で日誌を綴り、専門性のある講師に丁寧な添削してもらうことによって、記録を書く意義や観察ポイントなどの学びを得ながら、正規実習に向けた意欲や自信を高めている。

4) 実際のインターンシップにおける学生の学び、正規実習との連動

1年間を通じて、同じ現場に週1回出向くことで、学生が自ら現場の中に居場所を作ろうとする様子が見受けられる。複数人数で出向くことが多い正規実習に比べて、インターンシップは原則1人で出向くため、最初は居場所がなく戸惑う学生もいる。しかし、毎週通い続けると徐々に居場所を見出だせるため、この経験が就職後に生きてくることが多い。就職後は職場の中で関係を1人で作らなくてはならないため、学生は自分で居場所を開拓していくことが求められる。1年間保育・教育現場に通い続けることは、就職後のストレス耐性を培うだけでなく、専門職として現場に定着していくなど、卒業生の離職率の低さにもその効果が現れている。

また、子どもたちが成長していく様子を長期的スパンで学ぶことができるため、人を育てる職業に就く上で大変意義がある。加えて、毎週通うことで子どもや先生方との関係も構築されていくため、“先生になった自分”を意識化できるようになり、就職への意欲向上に大きく影響している。仮に、年間指導計画を座学だけで学んでいる場合には、学生がリアリティを伴う形で理解を深めることが難しい場面もあるが、実際に1年間のインターンシップを経験すると、その意義を実感することができ、年間指導計画が何のためにあり、どのようなことを意図して実践が展開されているのかを、より現実的に学ぶことができる。このように、学生たちが現場で働くイメージを膨らませながら、園や学校の運営の在り方について年間を通して理解を深めている様子が見受けられる。

同時に、2回生のインターンシップと並行して正規実習が始まるが、最初の正規実習はあえて児童養護施設や乳児院などの児童福祉施設へ出向くように設定している。施設実習を最初に設けている趣旨として、学生には“まずは同じ人間として子どもに出会ってほしい”という保育者養成プロセスにおける大学側の願いがある。保育者・教育者を目指す学生にとって、できるだけ初期の段階で子どもと“人として出会う”ことで、養護の視点や子どもの人権への意識や子ども理解につながると考えている。この居住型児童福祉施設における“子どもと同じ空間を共にするという経験”は、「福祉職」としての保育士養成、児童福祉への理解、子どもの生活背景への理解、学校教育における養護の視点への理解を、より深く学ぶことにつながっている。この施設実習を出発点として、その後の保育所・幼稚園・小学校などの実習へと系統性を保ちながら、体験的な学びを深めている。なお、正規実習では隣接校種の読み替えは行わず、取得を希望する免許・資格に係る各実習はそれぞれ全て履修するカリキュラムを編成しており、子どもの発達の流れとして乳児期から18歳までの育ちを総合的・体験的に学ぶことを重視している。

5) インターンシップに関する調査結果から

図表 2-2-10 インターンシップに関する調査結果

①	2017年度入学生対象：「インターンシップに魅力を感じた」88.2%
②	2016年度在学生調査：「インターンシップに対して満足している」86.2%
③	2016年度インターンシップ受け入れ機関調査：「実習生は成長したと思う」92.5%
④	2016年度インターンシップ受け入れ機関調査：「実習生を受け入れて良かった」90.3%

(参照：大阪総合保育大学「総保大が誇るインターンシップ」2017年度版資料より一部抜粋)

本取組みの満足度等を調査した結果を概観すると、新入生・在学生の満足度の高さだけでなく、インターンシップ受け入れ機関も含めて、学生の受入れに対して高い評価をしている現状が見受けられ、学生・現場・大学にとっても有意義な学びの機会として位置付けていることが推測される。

特に学生の声としては、インターンシップを経験したことで、「現場の年間を通した流れやカリキュラムが分かる」「子どもとかかわる中で関係ができることに喜びや生きがいを感じられる」などの意見が多かった。学生も戸惑いを抱くこともあるが、様々な葛藤経験を通して学生自身が洗練され、自信を持てるようになる様子が見られる。葛藤を乗り越えた時にしか味わえない気持ちを学生時代から体感することで、自分が努力を重ねて歩んできた道程に対して胸を張れるようになり、就職後においても、現場に立ち続ける強さや専門職として働く意志の強さにつながっている。

(4) 取組みの特長

インターンシップは昨今の養成教育課程でも主流となりつつあるが、本取組みは 12 年前から導入して継続的に実施していることから、大変先駆的な取組みであると言える。その中で、特に学生の学びに焦点を当てながら、主たる特長を以下の 3 点に整理する。

まず、“実体験を基礎とした専門的な学び”が挙げられる。1 回生からインターンシップを体験することで、子どもの営みに学生が馴染み、子どもの具体的なイメージやリアリティを伴う姿が学生たちの中に根差していく。この経験が、正規実習における保育者・教育者の役割、指導計画作成の意義、具体的な子どもへの配慮などの実践的な学びに大きく寄与している。また、1 回生から日誌を綴り、毎週コメントを受ける経験を通じて、記録を書くことに慣れると同時に、観察力・洞察力の基礎を培うことができる。本取組みは、保育者になっていくプロセスを支えていくスタートアップとして「子ども理解」「現場理解」「保育力・教育力」「保育者・教育者の役割」などの基礎を学ぶと同時に、大学の保育者養成教育の根幹として重要な役割を果たしている。

次に、“4 年間を見通した体験的な学びの蓄積とキャリア支援教育への展望”が挙げられる。本取組みは、週 1 回の現場体験をただ単に保障するだけでなく、この後の正規実習やキャリア支援教育の道筋に大きく影響している。自分の適性を見極めたり就職の方向性を検討したりする様子から、学生自身がキャリアデザインをしていく上での“通過点”としてだけではなく“分岐点”としても作用していることが窺われる。4 年間の体験的な学びを、最終学年のキャリア支援段階まで見据えながら、“どの段階でどのような学びを蓄積していくか”を養成課程の中に明確に位置付けることによって、学生自身が主体的に自己実現に向けて歩んでいくプロセスを形成していると考えられる。

最後に、“ゼミ教育との連携と教職員の協働”についても言及したい。特に、インターンシップ後に省察や次なる手立てを語り合う機会を適宜保障するゼミ活動との連携は、単なる体験に終わらず、より往還的な学びを生み出す上で重要な役割を担っている。現場に出向く学生に対してゼミ教員がきめ細やかに支援していくためには、各教員が研究者としてどのような専門を有していても、保育者・教育者の養成校教員として“保育・幼児教育・初等教育を全体的に俯瞰して理解すること”が求められるだろう。各教員がインターンシップへの理解を深めながら、ゼミで個々の学生の適性やよさを見極めていくことで、より充実した総合的な学生支援が可能になると考えられる。

(5) 取組みの課題

約 12 年の歳月をかけてインターンシップに関するシステムは構築されてきたが、この取組みが形骸化しないようにするためにも、本質的な議論は不可欠である。特に、カリキュラムを見直す際には、インターンシップ関連科目・ゼミ・正規実習などを重層的に絡めながら、“どのような精神性を根付か

せて展開していくか”、“インターンシップや実習を含む全てのカリキュラムにどのような魂を込めるか”について、十分な議論や対話を重ねていく必要がある。

また、学生のキャリア選択の展望を見通しながら、各実習ステージや学びの系統性、融合科目との関連性などの細部を検討していくことも重視したい。そのためにも、保育者・教育者養成に携わる全教員が“保育・教育のプロフェッショナルを育成する”という意識を持ち、チームとして協働していくことが今後の課題である。

参考資料

- 1) 学校法人城南学園(2017)「Jonan Group 2017年度 城南グループ総合案内」.
- 2) 大阪総合保育大学(2017)「現場実践力を身につけ 自ら切り開く『先生』への道 総保大が誇る インターンシップ」.
- 3) 大阪総合保育大学 児童保育学部(2017)「学科だより (2017年度第1号)」.

4. 保育現場における保育実習指導研究（蒲郡市）

キーワード：保育現場での実習指導研究・保育者養成校との連携・現場と養成校の学びの往還

（1）本事例を選んだ理由

保育者養成校における実習を考えていく上で、保育現場との連携や協力は欠かせないものである。特に、養成校と現場での学びの往還性を踏まえた際、養成校で実習指導を受けた学生が、現場でどのような指導を受けて学びを深めていくかが重要である。本事例では、保育現場では学生の実習に対して保育士たちがどのように理解を深めているか、また、現場で実習指導にあたる保育士たちがどのような学生の学びに着目しているかなどを明確にするため、実際に保育者養成校と連携をしながら保育現場の保育士たちが実習指導の在り方を検討している蒲郡市の事例に着目した。

（2）取組みのねらい

愛知県三河地方に位置する蒲郡市は、公立保育園 16 園、私立保育園 1 園、私立幼保連携型認定こども園 1 園の計 18 園を有する地方自治体である。この取組みに着手したきっかけは、蒲郡市内の保育士研修であった。市で現在取り組んでいる経験別研修には、各保育士の経験年数などに応じた 7 種類の研修（次年度新採用予定研修、新採用研修、初級研修、中級研修Ⅰ、中級研修Ⅱ、上級研修、副園長研修、園長研修）がある。その中で、保育経験が概ね 9～10 年目の保育士が携わる“中級研修Ⅱ”では、各園でリーダーになっていく保育士たち 4～5 名でチームになり、下記に示した目標に基づいて取り組んでいる。具体的には、4・5 月頃に現状から問いを立てながら話し合う中で、1 つのテーマに絞り、年度末に共同研究と発表を行うという研修スタイルで研鑽を積んでいる。

図表 2-2-11 中級研修Ⅱの研修目標

中級研修Ⅱ：「保育園全体を意識し保育の要となろう・共同研究をまとめよう」 役割：保育士集団をチームとしてまとめる力の基礎を身に付ける 求められる専門性：論理的思考・研究方法の習得・調整力・言語的思考表現 研修方針・目標：少人数グループでの保育研究及び発表
--

（平成 29 年度「蒲郡市の研修体系について」より抜粋）

以上のような経緯の中で、平成 28 年度中級研修Ⅱに携わった 4 名の保育士が、1 年間を通じて取り組む研修テーマを自律的に考える中で、「保育実習指導の研究」に着目した。この背景として、平成 26 年度に蒲郡市副園長会で実習生受け入れマニュアルを作成する際、愛知県保育実習連絡協議会作成の保育実習要項を読み合わせる中で、「園が実習に対して受け身であったこと」「養成校が求めている内容をしっかり把握した上で実習を受け入れる必要があること」などの意見が挙がっていた。その後も、各保育園で実習生受け入れマニュアルに基づいて実習生を受け入れることで、実習効果の期待と保育士自身の保育力向上にもつながると考え、取り組んでいた経緯があった。このような背景を踏まえ、平成 28 年度の中級研修Ⅱに携わった保育士たちは、“実習が学生にとって重要な学びの場であること”を意識し、各実習のねらいに応じた実習指導の理解を深めると同時に、実習担当保育士の不安や戸惑いを解消することを目的として、実習指導研究に焦点を当てた。

本取組みでは、実習生受け入れマニュアルに基づき、養成校学生が実習前後に抱えている期待感や不安などの心情を理解すると同時に、保育士たちが保育実習の受け入れ体制を振り返ることを主たるねらいとした。その際、保育者養成校と連携しながら学生の実態を把握すると同時に、研修成果を保育士間で共有することを通じて、現場で保育実習を受け入れる際に役立てていくことを重視した。

（3）取組みの内容

本取組みの実施主体は、前述の中級研修Ⅱグループの保育士4名が中心となり、研究を進めた。同時に、今後実習を受け入れる保育士たちが、園全体での受け入れの在り方について自ら考え、リーダー的存在として発信していく力量の向上につながると考えた。また、蒲郡市子育て支援課の指導保育士が、本研究を進めていく上で助言等の後方支援を行うと同時に、養成校学生の理解を深めていく際の養成校として、同じ三河地区にある岡崎女子短期大学が連携・協力をした。

本取組みは、平成28年4月から平成29年10月にかけて、以下のような内容・方法で実施した（当初は2月で終了予定だったが、2月実習の事前事後アンケート結果を反映させるため、最終発表の時期を延期して1年半のプロジェクトとなった）。

1）養成校学生の現状把握・分析

実習生の現状を理解するためには、実習として現場に来る前後の学生の様子を知ることが重要であると考え、より現実的な実態を把握するために、岡崎女子短期大学の協力を得ながら養成校学生の現状の把握に努めた。

1-1) 養成校講義の視察：岡崎女子短期大学において、1年後期開講「保育実習指導Ⅰ（保育所）」の講義（デイリープログラムの説明、観察ポイントの解説、1歳児保育DVDの視聴と気づき記入）を受講した。実際に受講して、「デイリープログラムの1つ1つの意味や見通しの大切さ」「保育士の援助の意図を理解する必要性」「月齢差への配慮の必要性」「チームワークや保育士間連携の重要性」などを、教員が丁寧に伝えていることに気づいた。同時に、DVDを見て気づきを記入する際に、戸惑う学生やすぐにポイントを意識して記入する学生など「学生の観察視点や実態が多様であること」にも気づいた。また、学生が保育士の意図を読み取れるよう、「保育士の言葉掛けや行動の裏側にある思いを学生が予測できるようなコメントを記載していく重要性」を具体的に感じていた。

1-2) 養成校教員からの聞き取り：保育実習指導Ⅰ（保育所）を担当している2名の教員に聞き取りを行い、実習生に寄せる養成校教員の願いや、実習に際する学生の不安内容を質問した。その際、保育実習ⅠとⅡの各実習で、教員が学生に寄せる願いが異なることを理解した。また、学生の悩みとして、ねらい・内容の理解の難しさ、絵本の選択方法、発達に応じた具体的な展開など、大学での学びと現場で体感することの違いに戸惑っている様子から、現場の保育士からわかりやすい助言や支援があると良いことに気づいている。また、自ら動けない・指示待ちが多いなどの傾向がある学生には、その行為の意味や理由などを保育士がその都度丁寧に伝えることで、自ら気づけることを理解できた。

1-3) 実習振り返りレポートの分析：学生の見学実習の振り返りレポートを拝見し、①保育士に対する疑問や困ったこと、②自己課題を分析した。①については、「保育士の援助の意図やねらいを丁寧に説明することで実習生が納得できる」、「保育士側が感覚で動くことや意図を言葉で伝える機会が少ないことが、学生の困惑の一因になっているため、保育士側から言葉にして伝えていく必要がある」などに気づいた。同時に②については、担当の保育士に積極的に聞けなかったという自己反省が多かったことから、「保育士側が学生に寄り添い、思いを聴くアプローチの必要性」に気づくことができた。

2）保育実習生を受け入れた際の実践記録の考察

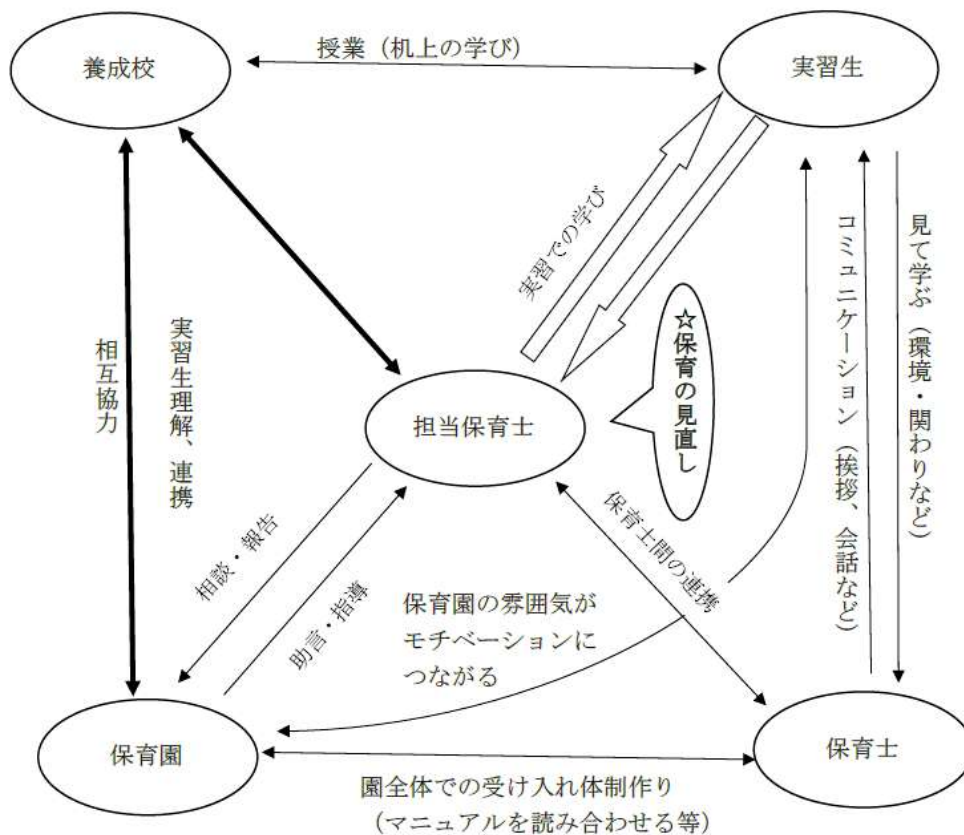
養成校からの聞き取りと蒲郡市保育実習生受け入れマニュアルに基づきながら、実習生受け入れを行った。その際に、毎日の実習生のねらいに応じて、実習担当保育士側が重点的に意識する指導のポイント（保育士の思いや助言したことなど）を綴りながら考察する「実践記録」を作成した。学生の反省や困惑内容に応じて、「具体的に観察ポイントを知らせる」「日誌に記載されなかった内容につい

ては、反省会などで補足していく」など、その日の日誌や反省会における課題について、実習担当保育士側の実習指導の重点を明確化した。

この取組みを通じて、養成校側と実習担当保育士の求めるハードルの違いや、実習担当保育士の伝え方・実習生への伝わり方を省察するなど、“実習担当保育士としての自分自身の在り様”を問い直すことにつながっていると云える。また、実習生との関係作りの重要性にも気づき、普段から話しやすい雰囲気や、分からないことを尋ねやすい関係を作っていくことの大切さも実感できた。

3) 保育実習後アンケート調査に基づく学生の意識や実情の分析

岡崎女子短期大学の協力を経て、実習後（平成 29 年 3 月）に振り返りアンケートを実施した。実習での学びが概ね充実していたと同時に、「保育士のねらいに気づけるような指導の重要性」「記録への共感的なコメント・具体的でわかりやすい指導の必要性」などに、保育士側が改めて気づく契機となった。また、総括として相互関係を図（図表 2-2-12）で示すと同時に、養成校・実習生・園・保育士の連携の下、実習担当保育士が受け入れの際の配慮事項をまとめた。その結果、①丁寧すぎる程度で言葉を具体的に説明していく必要性、②実習生との関係作りの重要性、③実習生の気持ちに寄り添いながら共感的な助言をしていく重要性、④実習生を受け入れた際に、援助のねらいや意図などを説明することが実習担当保育士自身の保育の見直しにつながる事、⑤実習担当保育士が実習生と共に学び合っていく姿勢を持つことでスキルアップにつながる事、などを挙げていた。同時に、今後の課題として、実習生と共に学び合う風土の醸成や、実習受け入れを通じて保育の魅力伝える保育士自身の在り方を問い直す必要性、実習生受け入れマニュアルの読み合わせを通じた受け入れの意義・指導ポイントの確認などを行う必要性などを挙げていた。



図表 2-2-12 保育実習生受け入れにおける相互関係図（平成 29 年度中級研修Ⅱ報告書より抜粋）

4) 研究報告書の作成と発表・蒲郡市内の実習担当保育士からの聞き取り

「実習生の心情を理解する ～自身の保育力向上のために～」という題目で研究報告書を作成し、平成 29 年 10 月に上記 1)~3)の内容を発表した。発表の際には、市の指導保育士だけでなく、全園の副園長・実習担当保育士なども参加して、グループワークで発表内容を振り返りながら、意見交流をした。また、連携先の岡崎女子短期大学の教員に参加してもらい、講評をいただいた。

さらに、研究終了後には、本研究を推進した 4 名の保育士の振り返りと同時に、実際に実習を受け入れた蒲郡市内の実習担当保育士から聞き取りを行い、この本取組みが保育現場へどのように根付いているかについて検討した。4 名の振り返りでは、「実習生へ求めるハードルの違いへの気づき」「実習生のわからない気持ちに寄り添う大切さ」「保育士の行動の意味づけの重視」「実習生だけでなく経験の浅い保育士や保護者にも同様に接する役割の明確化」「実習生に保育を伝える力をつけてスキルアップしていく必要性」などが挙げられた。同時に、実習担当保育士の聞き取りでは、「実習生を園全体で受け入れるような雰囲気作りに努めた」「実習生の不安に寄り添いつつ楽しさを伝えていく必要がある」「実習生を受け入れることが楽しみになった」「事前訪問での情報提供や実習生との関係作りが重要だと気づいた」などの意見が挙げられた。

(4) 取組みの特長

本取組みは、実習担当保育士や園がどのような受け入れをしていく必要があるかを探究した取組みであった。長期的なプロセスの中で、本取組みの主な特長を、以下 3 点に整理する。

第一に、“保育実習指導の在り方を保育士自身が自律的に考えて取り組んでいること”である。本来、中級研修Ⅱの一環として手掛けた研究であるが、実習が学生にとって有益な学びの場であることを理解した上で、保育士側が「どのような実習指導が学生にとって効果的か」を自律的に考えたことは、実習担当保育士の“指導者としての意識の涵養”にもつながっていくと考える。ミドルリーダー級の保育士たちが、自律的に実習指導の在り方に向き合い、多様なエビデンスに基づいて論理的に指導方針を探究していくプロセスそのものが、保育士としての質の向上に資すると考えられる。同時に、次世代の保育士を現場で育成していく職場風土の醸成にもつながる意義深い取り組みである。

第二に、“取組みを支援する連携体制の充実”が挙げられる。保育現場での実習指導は、実習担当保育士が独りで抱え込むのではなく、様々な保育士たちのまなざしの中で多様な価値観に触れる機会を保障しながら、共に実習生を育てていく職場風土があることが望ましい。そのためにも、園長・副園長や実習担当保育士など、多様な立場の保育士たちが協働して実習指導に取り組めるよう共通理解を図ることは、“職場のみんなの実習生を受け入れる風土作り”に大きな影響を与えていると考えられる。また、現場の保育士だけでなく、近隣の保育者養成校との情報共有や市の指導保育士からの支援など、多様な関係機関と連携できるような協力体制は、養成校・各自治体・各園が“組織的に協働しながら保育士を養成する”という互恵的な関係の構築にもつながっていくと考えられる。

第三に、“実習担当保育士と実習生の往還的な学び合い”が挙げられる。特に、本取組みでは「各実習段階における実習内容の理解を深めること」「受け身でなく実習指導に自律的に携わっていくこと」「養成校と園が互いの思いを共有し合いながら、学生の心情に寄り添い、成長を支えていくこと」「経験年数の若い保育士が増えている現状を踏まえ、実習指導の適切性や負担感に配慮すること」など、実習担当保育士が指導上配慮すべき観点が見出されたことは、大きな成果である。これらの成果を全園で共有し、どのような変化が見られたかを継続的に確かめていくことで、実習担当保育士と実習生の双方にとって更なる往還的な学び合いへと発展していくと考えられる。

(5) 取組みの課題

今後の課題として、以下の3点が挙げられた。まずは、本取組みの成果の更なる発展である。今後は、実習生を受け入れる中で、保育士が楽しく保育している様子を実習生が感じられるよう、各園や市全体で更に取り組んでいく必要性を挙げている。「実習＝実習生が保育士になることを目標としてもらう機会」として捉え、保育士がモデルや憧れの存在となるように配慮しつつ“次世代の保育者と一緒に学び合う風土作りや関係作り”を大切にしながら、各園や市全体で更なる実習生を受け入れ体制を検討・発展していく必要性が示唆された。同時に、保育士の行動の意味づけを実習生が気づけるようなアプローチの工夫や、保育を伝える力を身に付ける必要性なども課題として挙げられた。このような伝え方の体得は、いずれは保護者や後輩の育成などにも幅広く応用できると考えている。

次に、保育実習生受入れマニュアルの詳細な検討が挙げられる。今回の取組みを経て、保育実習Ⅰ・Ⅱのステージに応じた養成校側のねらいの差異をより具体的に理解すると同時に、県内外の多様な実習生を受け入れる中で、各実習生がどのステージでの実習であるかについて各園や各保育士が混乱していた状況も窺われた。実習生の学びの深化にとって、実習ステージの把握や各実習生のねらいの把握は大変重要であるため、確認を通して園全体の意識共有の徹底なども重視していく必要がある。

最後は、地域の養成校との連携強化と発展である。保育現場は日々の保育実践に専心しており、受け入れる実習生の背景までは意識が行き届かない部分もある。本取組みを通じて、養成校の具体的な内実や学生の実態を把握することで、実習という概ね10日間の枠組みだけで実習生を捉えるのではなく、“養成校内の前後の学びの過程も含めた上で実習を指導していく必要性”を体感する契機となった。養成校と連携しながら共に学生を育てていくための協力体制を構築することは、次世代の保育者育成の観点から、また保育士自身の力量形成の観点からも非常に大切であるため、今後も養成校との連携体制をより発展しながら、互恵的な関係を構築していく重要性が示唆された。

参考資料

- 1) 蒲郡市役所子育て支援課(2017)「蒲郡市の研修体系について」.
- 2) 平成 28 年度中級研修Ⅱ研究グループ(2016)「実習生の心情を理解する ～自身の保育力向上のために～」研究報告書.
- 3) 平成 26 年度蒲郡市副園長会(2014)「保育実習生受け入れマニュアル」.

5. 子育て支援から学ぶ（新見公立短期大学）

キーワード； 振り返りの重視、保育の捉え方、親と子の関わり、大学の役割

（1） 本事例を選んだ理由

平成 29 年告示の保育所保育指針の改定では、保育所における子育て支援の役割の重要性が再確認された。しかし、現代の学生は、地域社会や家庭環境の時代的な変遷の中、自然と子育てを見聞きする経験が少なく、小さな子どもとの接触経験も少ない。より実践力のある保育士の養成が求められるものの、学生自身の育ちの中での経験の乏しさを指摘されることも多い。そこで、保育者養成校に常に地域の親子が出入りしている、学生が親子の関わりを常に見られる、授業で学んだことをすぐに実践して試すことができる、そのような環境を作っている取組みとして、教育課程の内外において子育て支援施設を活用し、成果を挙げている新見公立短期大学の親子交流広場「にこたん」を対象とした。

（2） 取組みのねらい

2007 年、岡山県備中県民局が、地域の子育て支援の質を上げるために、大学・地域・行政協働の子育てカレッジ構想を大学へ持ちかけ、2008 年 4 月に「にいみ子育てカレッジ」が開設された。その事業の一つとして、子育て中の親子が交流できる広場「にこたん」がある。当時、新見市には、各地域に子育て広場があったが、点在していた形であった。そこで、大学、「にこたん」を核とし、地域と行政と共に子育て支援の質の向上を図った。「にこたん」以外にも、5 つの事業があり（資料 1）、将来の子育て支援者育成支援が含まれ、学生の育成支援も中心的事業として考えられている。

（3） 取組みの内容

「にこたん」は新見公立短期大学の体育館（棟）の 1 階に設置されている。専任のスタッフが常駐し、ノンプログラム・見守りの姿勢を基本に、親子で遊びたくなる環境づくりや、親同士・子ども同士などの関わりを促す雰囲気づくりを行っている（写真 1、写真 2）。

1) 学生の「にこたん」への参加について

学生は、学生スタッフとして年間を通じて、授業やゼミの活動の一環として、課外の自主実習として、ボランティアとして関わる場合など様々な形で参加する。1 年次の保育実習(11 月)を終えてから、学生は自由に「にこたん」に参加できる。学生は参加したい時に、「にこたん」の事務所に申し出る。学生は、専任スタッフのサポートを得ながら、「にこたん」で親子と関わる。実際の親子の様子を知り、また、スタッフの親子への関わり、親の子への関わりを知り、そこでの気づきは、振り返りシート（A5 サイズ）に記入し、担当教員へ提出する。

2) 「にこたん」学生スタッフについて

学生スタッフは、現在、1 年生が約 23 名、2 年生約 16 名（1 学年約 50 名が在籍している）である。1 年生は在籍者の半分が学生スタッフになるなど、大所帯になっており、円滑に活動を進め、意思疎通を図るため、学生スタッフが自ら考えて、活動を分割し縦割りグループを作って活動を行っている。1 年の間で親子で楽しむことができる活動を考え、年間計画を立てる。季節の行事などを 1、2 年生が合同のグループで担当する形になっている。

（4） 取組みの特長

1) 保育の捉え方への効果

「にこたん」に参加した学生は、保育の捉え方が豊かになる。子どもだけではなく、親子の関係性がある、そこがうまくいくことが大切であり、今まで見えなかったことが見えるようになったという学生の育ちが非常に大きな成果である。授業でモンスターペアレントなどの話を聞くが、子どもをかわいい大切だと思っている親に出会い、何か特別なことができなくても自分は保育所で親のような愛情を持って子どもを見ることが大切だと気づくなどである。

2) 学びを实践できる場

また、「にこたん」は、授業での学びをすぐに体験、実践できる場である。例えば、子どもの発達を学び、実際にその姿を観察する、授業で習った援助を試みたがうまくいかなかった、やはり子ども一人ひとり違うから良く観察しなくてはならないと気づく、などである。また、おもちゃや教材を製作してそれを実践する、自分が作ったもので本当に遊んでくれるのかを確認する、予想していた遊び方と異なる遊びをすることや大きさや重さに修正が必要だと気づくなどもある。これにより、指導計画の修正にもつながっていく。言葉掛けについての学びも大切である。専任スタッフの言葉掛けを聞いて、自分の言葉掛けはワンパターンだと気づくことが多い。また、親の言葉掛けからも学ぶ。親は子どものことをとてもよく知っていて、その子が喜ぶ言葉掛けを知っていると驚くこともよくある。

3) 学びの継続性としての効果

実習スケジュールが、1年次11月の保育実習から、2年次5月施設実習、7月保育実習Ⅱ/Ⅲまで、かなり期間が空く。その間、自主実習やボランティアなど「にこたん」の活動に参加し、振り返りシートを書くことで、学びがつながり、深まっている。長期間、継続して同じ親子に関わることにより、子どもの成長を実感できる利点もある。

4) 学生の学びを支える仕組み

学生の振り返りシートを見ると、専任スタッフがとても良いモデルになっていることが分かる。専任スタッフの質と学生の学びの質は比例していると思われる。大学で子育て広場を実施することの意義はここにある。専任スタッフを育て、子育て広場の質を上げることが学生の学びにもつながっている。専任スタッフは、どういう言葉をかけ、どういう姿勢でいて、どういう関わりをすればよいかを常に考えており、実践して振り返りをするというPDCAサイクルをまわしている。大学の教員がスタッフのミーティングに入り、研修を実施する。学生に見られていることは、専任スタッフにとっても良い刺激であり、学生の振り返りシートは専任スタッフにも返すことにしている。

「にいみ子育てカレッジ」全体の取組みにおいてもPDCAサイクルは重視している。特に、外部からの評価が大切であり、当事者である親もメンバーとなる評価委員会を設置している。年に1回、取組みの概要と成果を発表し、それに対する質疑応答をする。「にいみ子育てカレッジ」の強みは、PDCAサイクルをまわす、実践して振り返ることを10年間ずっとやってきたところである。

(5) 取組みの課題

「にこたん」への参加は強制ではなく、約2割の学生が自主的には参加をしない。強制では学生の学びにつながりにくいため、自ら参加しない学生のモチベーションを上げることが課題である。授業でプレ体験のような参加をさせる、学生スタッフに声をかけてもらい、ちょっとした活動へ誘うなどの対策を検討している。また、保育職に就かなくても、自分の子どもの親にならなくても、将来、社会の親になる学生たちに対して、子どもとはどういうものか、親はこういう思いを持っている、など親子について学ぶ場は必要で、それにつなげていくことが、これからの保育者養成の課題だと考えて

いる。

専任スタッフの雇用についての課題もある。専任スタッフの質を上げることを重視しているにもかかわらず、全員臨時で5年契約という点である。

「にいみ子育てカレッジ」は、大学、行政、地域の協働で行っている取組みであるが、まだまだ力を出し切れていない部分がある。それぞれの強みを出し合い、補い合う余地がまだあると考えている。そして、子育て支援は特別なことではなく、もっと自然に、地域の中で、子どもが育つ環境を考える、子育てを支えるための関係性ができていくために、何をすればよいかということを考えていかなければならない。

資料1 にいみ子育てカレッジの運営組織図および事業内容



写真1 にこたんのプレイルーム1



写真2 にこたんのプレイルーム2



参考文献

- 1) 新見公立大学(2018) 大学・地域・行政が協働する地域の子育て支援—にいみ子育てカレッジ10周年の歩み—事業実績報告書.

6. 養成校間の教員の協働（岡山県保育士養成協議会 保育実習委員会）

キーワード；実習の質保証、保育所実習の手引、実習園との連携

（1）本事例を選んだ理由

保育者養成校の実習担当者は、現場経験を活かし担当するもの、学問的な専門分野をベースに担当するものなど様々である。実習担当者の属する養成校も、歴史の古い養成校から、新設したばかりの養成校まで様々である。実習担当者は、学生に対する実習指導はもちろん、実習園との連携も求められる。それは、事務的手続きから実習内容に関わるものまで多岐にわたる。このような実習担当者としての職務を円滑に遂行するための取組みとして、岡山県保育士養成協議会の保育実習委員会を対象とした。1970年、実習配当の困難という実務的な問題から発足した委員会であるが、養成校間の教員同士の協働を生み、実習の一定の質保証を確立している取組みだといえる。

（2）取組みのねらい

1960年代後半、当時から、人口構成比からみても、岡山県は保育士（保母）養成校の数が多かった。そのため、実習園の確保に際して養成校間の格差が生じていたり、また、実習園にしても、養成校から、様々な時期や実習内容での依頼を受け、困っている状況があった。当時、岡山県立短大（現、県立大学）の実習配当は県が行っており、その声を受けて、岡山県婦人家庭課が一役買う形で、実習の調整を担うことになった。1970年に岡山県保母養成協議会が設立され、その中に保育実習委員会（保育所実習）、養護実習委員会（施設実習）が置かれ、実習配当の調整は県が担う形でスタートした。以降、20年近く、県職員が調整を取り仕切っている状況があったが、代替わりもあってこのしくみを維持することが困難になった。そのため、1993年頃から、委員会内に取りまとめ校を配置し、調整業務を養成校の輪番で行うようになり、今に至っている。実習委員会では、様々な情報交換が行われ、保育所実習の手引の作成（以下、実習の手引と記す）（1970年代後半～）も行われていた。

（3）取組みの内容

1）組織構成について

岡山県内の全養成校が岡山県保育士養成協議会に加入している。協議会には、保育実習委員会、養護実習委員会があり、各養成校から委員を出している。協議会の運営は養成校が輪番で2年ずつ事務局を担当し、1年に1回定例の理事会（理事は各養成校の学科長）を開催し、年間の事業計画（実習計画）及び予算・決算が審議の上、決定される。

保育実習委員会には、委員長1名、副委員長2名、取りまとめ校2校、会計係2校、書記係2校の役割がある。委員長は互選により選出され、副委員長は委員長の推薦により委員会で承認される。取りまとめ校、会計・書記は、輪番で担当する。任期は2年である。

養成校で実習の担当になると、実習委員のメンバーとなる。養成校によっては複数名が委員となる場合もある。実習委員会は、必ずしも委員全員が出席するわけではないが、事前に、最も出席率の高い日程を調整する。

2）保育実習委員会について

保育実習委員会では、実習配当の調整、実習の手引の改訂、養成校教員間の意見交換や情報交換の三つが行われている。

ア 実習配当の調整

養成校の実習計画案を取りまとめ、実習園に依頼し、実習園からの回答により、調整を行う。内諾を得た保育所と養成校が一堂に会して保育実習打ち合わせ会を4月に実施し、そこで実習計画の正式決定がなされる。また、実習の手引の改訂についての説明、事前に収集した実習に関する質問や意見についての説明がなされる。県内に400園程の保育所があり、そのうち例年300園以上に実習依頼をする。そのすべてに、打ち合わせ会の依頼状を送付し、200名弱の参加者がある。

実習委員会では、まず実習配当の手順の確認がある。実習園からの強い要望として、複数の養成校が同じ期間に重ならないことがいわれている。できる限り実習期間の変更も検討するが、現実には限界がある。次の段階として、具体的に実習園で複数の養成校の実習生が重なった場合に、該当の養成校間で話し合ったり、メールでやり取りをして、他園に変更するなどの調整を行う。

イ 実習の手引の改訂

実習の手引(図表2-2-13)には、実習の意義、保育の理解、実習の段階、実習日誌、指導計画、評価票等について記載されている。また、実習日誌や指導計画の形式が示され、年齢ごとの記入例にかなりのページを割いている。実習の手引は2年に1回の改訂を行い、その際には編集委員会を立ち上げる。大幅な改訂を行う場合と、微修正の場合とある。2年に1回は高頻度ともいえるが、養成校での実習生数(印刷部数)の増減に対応しやすいという意味もある。改訂の際には、章ごとにワーキンググループを編成し検討していく。

ウ 養成校教員間の意見交換や情報交換

実習委員会までに行った実習で気になったこと、情報提供しておくべきことなどを持ち寄って、情報交換をする。学生のことや、実習先のこと、感染症に関することなど。困ったことなどがあると意見を求めたりもする。また、今年度の課題や問題となったことなどについて意見を出し合い、次年度はどうしていくかを話し合う。年に1回、その時の要望や課題に合わせた研修会も行っている。

(4) 取組みの特長

1) 実習について一定の質保証

岡山県下の養成校の間で、実習に関して一定の質の保証ができていることが最も大きな成果である。1つの養成校に複数実習担当者がいても、ある一定の共通認識を持つことができる。これも質の保証につながる。近年、実習担当者として経験の浅い教員が増えてきた。そういう教員でも、保育実習委員会に出席していたら、次年度の配当は必ずできる。実習指導も、実習の手引を読み込んでいれば、何とか可能であり、一定の質は保証される。経験の浅い教員は、実習の手引の改訂の際には、積極的に参加することで勉強するという流れもできている。

ただし、実習の手引によって実習指導をがんじがらめにしているわけではなく、独自性を出せる部分もあることが重要である。一定の質、以上の部分まで、実習委員会で決めると息苦しいだろう。各養成校に根差した養成の特色や、養成校独自の状況もある。例えば、実習の手引に合わせ、養成校独自の実習指導要領やチェックリストを用いて指導する養成校もある。

2) 実習園との関係の構築

保育実習委員会が実習配当の調整を行うことによって、実習が集中することなく、実習園としても円滑な実習が行える。また、実習の手引があることで、様々な養成校があるが実習の手引が基準であり、わかりやすい。養成校と実習園の協力関係が構築される。

3) 養成校教員間の協働・連携

実習委員会では、様々な意見を出し合い、時にヒートアップすることもあるが、様々な考え方を知る、自分にはなかった新たな考え方を知る、など養成校の教員同士の交流もある。ライバルであるが、仲間意識の方が強い。困ったことがあると意見を求めたり、親しくなった教員とは個別に相談をしたりすることもある。実習の手引の作成や、実習委員会での情報交換などを通して、実習担当者同士が学び合っている。

4) その他

本協議会は、全国・中四国といった上位組織につながっておらず、独立した組織であることも大きな特長である。この独立性があるため、自分たちで話し合い決めていくことができてきた。

また、担当者が代わってもしくみを維持するために、これまでに行ってきたことや作業内容について、文章化の流れがある。実習配当の調整が主であるので、その手続きや留意事項を文章化し、修正が必要な場合は、保育実習委員会で協議して決めている。

(5) 取組みの課題（一委員としての意見）

1) 打ち合わせ会の充実

年に1回の打ち合わせ会が、実質的な議論の場というよりは、セレモニー的に展開されることが多くなってきたように感じる。200名も集まる会議では、なかなか質問が出なかったり、議論することが難しくなっている。以前には、市ごとに部屋を設けて議論していたり、小グループに分けて話し合ったりもしていたようである。忌憚のない意見や生の声が出てきて、養成校も真摯に向き合う場になった方が良い。会場での発言を求めることは難しく、事前のアンケートなどを書いてもらうのが良いかもしれない。

2) 一定の質保証と進歩すること

実習の手引として決まっている分、柔軟性がなくなってしまっていることもあるだろう。一定の質を保証することと、各実習担当者の考えや保育現場の変化等に合わせて柔軟に対応し進歩することの両立が難しい。例えば、指導計画も様式を変更することによって、柔軟な発想で教えられるかもしれないが、勝手には変えられない。これを変更するためには実習委員会で委員全体の合意が必要となる。

3) 養成校全体の意見を集約し変化していくこと

養成校全体の意見を集約することは難しい。無理をして結論を出すのではなく、機が熟すのを待つという方針を取ってきた。例えば、実習の手引の内容についても、様々な意見がある。教科書に書いてあるような内容は必要がない、実務的な内容だけでよいという意見もある。他方、専門家でない実習担当者からは、手引に詳しく書いてありとても助かっているという意見もある。約半数の人が必要性を感じている状況があるため、現在も残している。いつも議論になる部分であるが、そのまま議論継続の状態である。

実習の配当や運営方法についても、もっと合理的にしてはどうかという意見もある。年に5回開催だったところ、4回になったり、事前にメールでの情報共有をしっかりとって、当日の会がスムーズに運営されるようになってきている。

委員長の任期についても、変わってきた。以前は、その方が定年退職されるまでという、無期のような形であった。6、7年前より1期2年となった。委員長は、輪番というわけにはいかないが、様々な人が委員長を経験した方が良いでしょう。

図表 2-2-13 保育所実習の手引（平成 29 年改訂） 目次

I 実習にあたって
1 実習の意義
2 保育実習の履修
3 保育実習の流れ
4 実習生としての心構え
5 保育士の守秘義務と実習における留意事項
II 保育の理解
1 保育の基本
2 保育の内容・保育の方法
3 障害のある子どもの保育
4 健康及び安全
5 保護者に対する支援
III 実習の実際
1 見学実習
2 観察・参加実習
3 指導実習
4 実習日誌の形式と書き方
IV 実習における指導計画の作成
1 保育課程と指導計画
2 日指導計画（指導案）作成の手順
3 指導案作成の実際
V 実習の準備と留意事項
1 実習の準備
2 実習中の留意事項
VI 実習のまとめ
1 実習園での反省会
2 記録のまとめ
3 実習に対する自己評価
4 養成校での反省会
巻末資料
保育所実習評価の着眼点
遅刻・早退・欠勤届（様式）

参考文献

- 1) 一般社団法人全国保育士養成協議会(2014) 平成 25 年度全国保育士養成セミナー報告書 第 8 分科会 保育所実習と実習指導 連携づくりと学生の育ち、pp.158-164.
- 2) 岡山県保育士養成協議会 保育実習委員会編集・発行(2017)平成 29 年改訂 保育所実習の手引.

7. 拠点で支える保育実習（岡崎女子大学・短期大学）

キーワード： 実習拠点・資源の有効活用・学生支援

（1）本事例を選んだ理由

保育実習には、学生に対する実習指導と各施設・自治体との応答を含む事務作業という二つの活動が必ず伴う。この二つの活動は、並走しながら展開され、学生の入学から卒業までの2年ないし4年間に通じるつながりのある活動を形成している。しかしながら、実習指導と各種事務作業は、しばしば切り離され、指導は教員に任せ、その一方で、事務作業は学内事務が担当するといった「住み分け」が暗黙裡に形成されてきた。また、保育実習指導は、そのカリキュラムの構成や運用に関して議論の多くが割かれており、実際に、全国保育士養成協議会のこれまでの研究においても、実習の期間や種別、カリキュラムの概観など指導の内容に関わる研究の積み重ねがみられるものの、実習事務に関する議論は醸成しているとはいえない。そこでここでは、保育実習の実施に際し不可欠な二つの活動を包括し担う取り組みとして、岡崎女子大学・短期大学を事例として検討する。具体的には、岡崎女子大学・短期大学に所在する、「教職・保育職支援センター」（以下、「センター」）を取り上げ、教員や事務職員といった個人のマンパワーに頼りすぎない、組織として機能する保育実習の包括的捉え方に注目する。

（2）取組みのねらい

岡崎女子大学は、子ども教育学部子ども教育学科を有し2013年に開学、本年度で2回目の卒業生を送り出す新設大学である。その建学の精神は、「自己実現と社会貢献」を掲げ、「社会の発展に貢献し得る教養のある女性職業人を育成することを目的」とし、4年間で保育士資格・幼稚園教諭一種免許状・小学校教諭一種免許状を取得できるカリキュラム構成となっている。また、併設する岡崎女子短期大学は昭和40年に開学された歴史ある保育者養成校として、地域の保育現場に多くの保育者を送り出す伝統校である。大学・短大を運営する学校法人清光学園は、附属幼稚園を3園運営している。ここで取り上げる、岡崎女子大学の開設と共に設置されたセンターは、その活動のねらいを「教職・保育職に係る実習に関する支援や学内外との連絡調整及び教員採用試験等、教職・保育職を志す学生に対する支援を行うこと」としている。このセンターの目的にも明示されているように、実習に関わる多様な役割を担っている。センターの構成員は、大学教員および事務職員であり、事務職員の内訳は3名のフルタイム職員（実習助手1名含む）が所属している。支援（実習事務及び実習指導の補助的支援）を担う職員2名は、保育職経験者である。次に、その役割を具体的に検討する。

（3）取組みの内容

同センターの規定に示されているセンターの業務は、次ページの10項目である。学習支援から事務まで幅広い業務が期待されている。

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">① 教員免許状や保育士資格取得に係るアクティブラーニングの支援② 教員免許状や保育士資格取得に係るガイダンスや採用試験模試等の支援③ 実習事前事後の指導（授業・特別講座・実習交流会）の補助④ 実習・資格・免許に関する学生相談への対応と学生への情報提供⑤ 学外実習等に係る事務⑥ 実習後の実習懇談会の開催 |
|--|

- ⑦ 実習に係る関係機関との連絡、調整
- ⑧ 実習巡回（巡回訪問・巡回指導）計画に基づく連絡・調整
- ⑨ その他の実習の支援に関する業務
- ⑩ 教育・保育現場におけるボランティア活動を希望する学生の受け入れ校・施設との連絡調整

図表 2-2-14 センター業務内容

（岡崎女子大学・岡崎女子短期大学 教職・保育職支援センター規程より抜粋）

1) 実習から就職にまでつながる資料の提供

センター内には、過去の実習園・施設に関わる資料が園・施設ごとにファイリングされ、学生たちがいつでも閲覧できるように設置されている（写真1）。学生たちが、ファイリングされた先輩たちの実習経験を読み、各園・施設の様子を知ることで自らの実習園の選定の目安として活用できるように資料の収集・整理・開示の体制が整えられている。各園の情報は、その園の保育観やこども観を理解する足場となり、学生自身が持つ保育に対する考えやこども理解の醸成を促すことが重視されている。また、各園の実習指導の特徴等をファイルから読み取り、学生の実習への期待を促す役割も担っている。こうした資料は、実習から就職のまでのつながりを形成するために、大いに役立つ資料となっている。また、センターに常駐する実習事務および実習助手は、保育職経験者であることも生かしつつ、学生によるファイルへの記載内容がそれを読む学生の先入観となり過ぎないように、学生からの相談に対応しながら、これまでの支援の状況などを踏まえて適宜助言をし、適切な実習先選定を支援している。

2) 実習事務作業と学生支援

先述したように、実習には膨大な事務作業が伴っている。センターは、依頼書や実習資料の作成および郵送など実習園・施設との連絡や対応、自治体との交渉や実習日誌の共通理解や実習園の重複回避など他の養成校との調整を含む作業を一手に引き受けている。また、学生が実習書類の作成に必要な学習への支援も実習指導担当教員の指示や了解の下に提供している。内容ごとに分類された実習資料は、学生が書類にアクセスしやすいように丁寧に設置されている（写真2）。また、センターの一角には、センター職員により選択された保育教材が多く配置され、学生の保育に関わる学びの場としても機能している（写真3）。紙芝居、エプロンシアター、絵本、保育雑誌が備えられており、学生たちは、日案の作成や保育技能の向上に際し、センター職員に質問しながら学んでいる。小さなかごにお菓子が置いてあったり、季節や行事を感じさせるものが置かれていたり、メダカが飼われていたりするなど、学生がふと立ち寄って話しかけられる仕掛けに配慮されており、スタッフが事務的な場所とは異なる雰囲気を作り出していることも過小評価すべきではないだろう。

写真 1



写真 2



写真 3



3) 実習指導の拠点作り

事務作業と学生の支援を担うセンターは、センターという空間とその役割を中核として教員、地域（各園・施設）、自治体、学生を相互につなぐ、情報共有と支援のハブ（拠点）となっている。大学・短大合わせて多くの教員が実習指導を分担しているため、学生への指導や対応に不当な差異が出ないように、指導の共通化を図ったり、調整をしたりする必要があり、特に実習中及びその前後のトラブル等（実習状況の問題、ケガや病気、遅刻や欠勤、書類の不備等の連絡を含む）においては、例えば実習先から連絡を受けると、担当教員とともに、必要に応じてセンターが窓口となり、センター長、副センター長及び関係教員に伝達されて対応を検討したり、状況によっては、センター職員によって必要と判断されれば、自らがその対応にもあたる。

また、訪問指導を分担する教員は必ずしも保育・幼児教育及び児童福祉の現場に精通しているわけではないので、実習担当教員がその概要等を説明するが、センターでも、関連資料の準備等のほかに、求めに応じて補足的な説明を行うなど、事務作業のみに留まらない支援業務を行っている。

学内においても、例えば学生支援課や保健室などと情報交換をしながら、課題を抱えた学生を見出したりその対応を協議したり、関係教員につないだりすることで効果的な支援を行っている。

（4）取組みの特長

これまで、岡崎女子大学・短期大学の教職・保育職支援センターの保育実習に関わる特記すべき機能に関して概観してきた。ここでは、そのなかで明らかとなった取組みの特長を改めて振り返る。

1) 資源の有効活用

大学内外に、ヒト・コト・モノと多様な資源が存在する。保育実習をめぐって、それらの資源の活用をより有効にするために、資源を集約し調整するハブ（拠点）としてセンターの意義は大きい。先輩たちの体験談に触れることができる各園・施設の資料は、学生たちへの実習支援として重要な役割を担っている資源の一つである。学内外の資源の活用を可能にするのは、拠点としてのセンターが機能しているからであろう。

2) 学生に寄り添う支援

センターは、大学入り口近くに設置されており、明るい日差しが差し込む開放的な空間を作り出している。その空間は、学生たちが気軽に立ち寄ることができる環境を設定している。また、実習に必

要な資料や道具が、ワンストップで手に入れることができるのは、大きな魅力であるといえよう。実習前に不安を訴える学生たちにとって「センターに行けば大丈夫」という安心感の提供は、学生と教員との距離感とは異なる関わりを提供している。また実習中及びその前後に不安な思いを感じたり様々な疑問や学びを話しに来たりする学生に寄り添い、有形無形の相談と援助を提供している。

3) 自律性とシステム構築

センターは、これまで実習に関わる様々な活動に携わってきた。特に、センターの自律性は、保育職経験者であるセンター職員が、彼女らの専門性を最大限に生かすことができるような活動の展開を可能にしている。また同時に、保育実習の拠点としてのセンター設置は、教職員の個人の力に頼りすぎない、また特定の事務部署から独立しているため、実習指導システムを現場の実情に沿って自律的に構築することが可能となっている。

(5) 取組みの課題

ここまで述べてきた特徴は、裏返せばそれぞれが課題を含んでいる。

例えば、学生による実習経験を記載したファイルは、センターのスタッフの支援がなければ、学生の先入観や偏見となる可能性がある。また、センターがハブとなっているため、情報が集約されるというメリットの一方で、些末なものを含む情報の過度な集中が生じることもある。また緊急対応の際に、担当教員にすぐに連絡がつかないような場合に、センターのスタッフでどこまで判断するかについて、センター長の信頼と責任のもとに一定程度委ねられているとはいえ、スタッフに過度に意思決定の重圧が生じることもないわけではない。

また、自律的に運営されているために、他部署からの理解が十分でないようなこともないとはいえない。さらに、教員がセンターのスタッフに様々な対応を過度に任せてしまい、依存するという傾向もまったくないとはいえない。加えて、様々な役割を果たしているがゆえに、業務負担（物理的にも心理的にも）が過重になる傾向が生じやすい。この事例の場合、インフォーマルなチームワークが機能していると考えられるが、その機能はスタッフ間の相互の配慮に依存しているといえる。

こうしたシステムにおいては、何より大学トップの理解、事務においても学生への支援においても他部署との連携と相互理解、教員の役割とのバランスの可能な範囲での明確化と調整等が、効果的な運営のカギとなると考えられる。

8. 実習指導の組織的取組み（鎌倉女子大学）

キーワード：役割の明確化・共通理解・多面的サポート

（1）本事例を選んだ理由

近年、保育者養成校の学びについて、多くの課題が挙げられている。例えば、実習指導のみならず、学びや生活面といった多面的なサポートが求められているといった点である。この点について、中村（2004）の研究によると、近年の実習生の問題として、「実習意欲のなさ」、「保育への主体的取り組みと問題意識・研究意欲に欠ける」、「実習日誌・指導計画案の書き方が不十分」、「助言が日誌や計画案に反映されない」等が挙げられている。また、実習生の生活態度に関する問題点として、「挨拶が出来ない」、「礼儀に欠ける」「身だしなみが不適切」等も挙げられている。したがって、養成校では、知識・技術を総合的に現場で実践する力を要するため、より座学と実学の往還を通して学びを深めるための実習のサポートのみならず、人間力向上や基礎的な学力、養成校在籍時における目標とプロセスなどを学びの中で明確にしていく必要がある。このようなサポート体制を実施している養成校の1つとして鎌倉女子大学がある。鎌倉女子大学は1年次のスタートアップセミナーを通して、4年間の学びとプロセスや将来的な見通しなどを学生に伝えるとともに組織的な実習サポートを実施している。そこで、本研究の目的である実習指導およびそこにかかわる4年間の学びの中でのサポートとの関連について、実習担当教員へヒアリング調査を行い、具体的な取り組みや特長などを明らかにすることを目的とした。この目的を達成するために鎌倉女子大学で実習指導を行っている教員1名に対してヒアリングを実施した。

（2）取組みのねらい

鎌倉女子大学は、幼稚部・初等部・中等部・高等部・短期大学部・大学・大学院の一貫教育を行うことのできる総合学園である。大学院・大学・短期大学部には児童学研究科児童学専攻、家政学部家政保健学科、家政学部管理栄養学科、児童文学部児童学科、児童学部子ども心理学科、教育学部教育学科があり、短期大学部として初等教育学科、専攻科初等教育学科が設置されている。本調査に協力いただいた児童文学部児童学科では、小学校教諭1種免許状、中学校教諭1種免許状（国語）、幼稚園教諭1種免許状、特別支援学校教諭1種免許状（知的障害者・肢体不自由者・病弱者）、保育士資格、児童厚生1級指導員資格、レクリエーション・インストラクターの免許・資格が取得可能である。このように鎌倉女子大学は、総合的な教育・研究を学ぶことができ、今日の教育課題など、時代や社会が求めるニーズに対応できる臨床的実践力の高い「子どもの専門家」を育成することを目指している大学である。

また、入学者を「子どもの専門家」に育成するための取組として、多面的に学習や生活のサポートを実施している。例えば、入学時からスタートアップセミナー（大学での4年間の学びの具現化）や「建学の精神」についての理解を深める講義、大学と社会の架け橋的な学習サポートや専門的知識と実践を繋げる学習サポートなどを実施している。したがって、鎌倉女子大学の学生は自己の将来を見据えた学習環境で保育者を志していると思われる。このようなサポート体制が保育職としての就職率の高さにも繋がっていることが予想される。

そこで、本調査は、学生の学びのサポートとして、特に、実習指導の取組を軸に調査し、取組みや特長などを明らかにすることを目的とした。

（3）取組みの内容

鎌倉女子大学の取組みを記述する上で、学修サポートや組織的な実習指導を実施している組織の役

割を簡潔に下記に記述する。

1) 具体的役割

1)-1. クラスアドバイザー

学科各学年にはクラスアドバイザーといってクラス担任がおり、授業の選び方や学習の方法、学生生活での悩みなど、学生が抱えるさまざまな問題に対応しているとのことであった。さらに、3-4年次には、ゼミナール担当教員も含めて卒業後の進路についての相談に応じているとのことであった。なお、学生生活の相談など全てをクラスアドバイザーやゼミナール担当教員が担うわけではなく、学生はどの教員に相談などをしても良いシステムが前提にあるとのことであった。なお、それらの情報はメール等で共有するとのことであった。

1)-2. 免許等責任者及び免許資格指導委員会

免許等責任者は実習指導におけるスーパーバイザ的な役割をする教員のことを指し、免許等責任者や各学科の実習指導担当者などで組織する免許資格指導委員会が他大学の実習委員会のような組織として機能しているとのことであった。基本的に実習に関するすべての情報は、免許等責任者、下記に記載している免許資格指導課、学科教務担当教員が担っているとのことであった。

1)-3. 免許資格指導課

免許資格指導課とは、実習指導の中でも学生の欠席や書類などといった事務的な役割を担っている。例えば、学生が実習中に欠席などした場合などの連絡もすべてこの部署に集約され、その後の対応まで実施する。また、実習施設への学生の配当(大学で指定する実習施設を希望する学生のみ)や巡回指導の割り振りなども実施する。

1)-4. 巡回指導担当教員

実習の巡回指導担当教員について、多くの養成校では、巡回時に現場へ行くことのみを課せられる場合が多い。しかしながら、鎌倉女子大学の巡回指導担当教員は、巡回担当実習施設および学生が決定した時点で、その学生と個人面談を行い、さらに、事前事後指導までも担っているとのことであった。また、実習中に実習園にて何らかの問題が生じた場合も、基本的には実習巡回担当教員が対応するとのことであった。

2) 組織的連携について

上記に記載した通り、学生への日常的なサポートや実習指導に関して役割が明確化されていることがわかる。では、それらの連携はどのように実施されているのだろうか。この点に関して、ヒアリングした結果、次のような回答を得られた。

学生の学習や生活のサポートなどは、前述でも記載した通り、クラスアドバイザーが中心となって行っている。しかし、何か問題が生じた場合などは全教員が情報を共有し、学科教務担当教員を中心に学生をバックアップしているとのことであった。

次に、実習中の連携について記述する。実習の中心となるのは、巡回指導担当教員、免許等責任者、免許資格指導課である。この担当者と組織が実習においてコア的役割を担っているといっても過言ではない。例えば、実習に関わる情報は免許資格指導課に集約され、問題などが生じた場合は、実習巡回担当教員と免許等責任者で学生面談後、学科教務担当教員でさらに学生と面談を実施し、その後、免許資格指導委員会にて最終判断をするとのことであった。つまり、組織的に実習で生じた問題など

を多面的な側面から判断しているということである。

3) 実習指導について

保育所実習の中でも特徴的なのは、保育所実習Ⅲは児童厚生員 1 級指導資格を取得するものが選択する流れとなっている点である。つまり、保育士資格の取得を希望し、児童厚生員 1 級指導資格の取得を希望しない学生は、必然的に保育所実習へ 2 回行くことになる。その中で、メリットとしてはほとんどの学生が保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの実習施設が同じであるため、1 回目の実習で課題となったことを同様の環境で 2 回目の実習を取り組み、継続した学習活動によって保育士の援助や子ども理解などを深めることができることである。

鎌倉女子大学は、短期大学と共通した実習の手引きや日誌などを用いているとのことであった。しかし、実習にでるためには、ルールがいくつか存在しており、例えば、大学では GPA が第 3 セメスター終了時に 2.0 以上であることやオリエンテーションにすべて参加していること（無断欠席や遅刻をした場合は学科で当該学生の指導を行い、免許資格指導委員会において再オリエンテーションの参加の可否を審議後、再オリエンテーションを行う）など専門職に就くために必要な社会人基礎力養成にも力を注いでいるとのことであった。

(4) 取組みの特長

本調査を実施した結果、以下の点が特長として明らかとなった。

学生の 4 年間の学びを組織的に且つ連続的にサポートするため、学科各学年にはクラスアドバイザーが存在し、さらに、3 - 4 年次には、ゼミナール担当教員も含め様々な相談等に応じていた。

免許等責任者、免許資格指導課、学科教務担当教員といった役割と業務が明確に分けられていた。さらに、それらの組織が線で繋がるよう学生の情報を共有されるシステムとなっていた。

巡回指導担当教員は学生との繋がりを重視し、実習前に個人面談を実施し、さらに、事前事後指導も担っているとのことであった。さらに、実習中に問題が生じた場合は、基本的に巡回指導担当教員が対応するとのことであった。

以上のことから、鎌倉女子大学は組織的に且つ、幾重にも学生のサポートを行っていることが明らかとなった。例えば、実習のみならず、学生が専門職に就くために 4 年間の中で、社会人基礎力向上や学修サポートなども含め、各組織の役割等が明確化されているといった点である。また、実習で何かあった場合などもどのような組織的にサポートされており、教員側が入れ替わっても実習指導が可能なシステムを構築されている。したがって、学生に不利益が生じず、質を担保した状態でサポートが可能になるということである。

(5) 取組みの課題

実習指導について前述したが、ほとんどの学生が保育所へ 2 回同じところに実習をしに行くことになるため、継続した学習活動によって保育士の援助や子ども理解などを深めることができることである。しかし、一方で、ボランティアなどの学外活動の経験がない学生は、1 つの保育所だけの体験となってしまうため、保育所のイメージが実習園に偏ってしまう可能性があることがデメリットであると述べていた。また、実習巡回担当教員についてであるが、多様な専門領域の教員が担当していることから、保育や福祉を専門領域とする教員とその他の専門領域の教員とは指導の差分が多少生じてしまうとのことであった。したがって、今後は、より保育実習に関連する研修などを実施していくことが求められるとのことであった。

次に、学科教務担当教員の業務内容の多さが問題視されていた。なぜならば、学科教務担当教員は、

学科教務だけでなく実習指導に対するトラブル対応(問題学生の免許資格取得に向けた学科方針の決定、学生面談など)、学生生活全般の指導(原則、学生と面談をする際にはクラスアドバイザーだけでなく学科教務担当教員も同席する)など、つまり、1人2役3役行っていることもあり、そのような状態では、教員の負担が多くなることも懸念されていた。したがって、組織の構成も今後の課題であるとのことであった。学生の保育経験をより増やす為、付属園との連携や能動的にボランティアに行けるような情報公開(現在でも行っているがより学生の目にとまりやいように)を行う必要があるとのことであった。

引用文献

- 1) 中村博武 (2004) 保育実習生受け入れ保育園の問題意識, プール学院大学研究紀要, 44, pp.133-150.

9. 実習指導の協働的取組み（中村学園大学）

キーワード：共有・相互関係・気づき・つまずき

（1）本事例を選んだ理由

保育実習は、養成校で学習した知識・技術を総合的に実践する応用能力を養う科目として位置づけられている。この点に関して、全国保育士養成協議会（2016）の調査によると、保育実習とは、座学と実学の往還を通して学びを深める場であること、保育の専門性を探り、保育士としてのアイデンティティを形成させる機会としても重要な意義をもつことを報告している。そこで、前述で記載されているような取組みを実施している養成校を先行研究から模索した。その結果、養成校と現場の学びを点ではなく線で繋ぐ架け橋的な学習や実習を通して自己の振り返りを行うことで現在の自己を明確化し、将来への学びの目標を立てられる学習等¹⁾²⁾³⁾を実施している中村学園大学にヒアリング調査を行った。この目的を達成するために、中村学園大学の3名（教育学部児童幼児教育学科教員2名と実習助手1名）に養成校の実習の効果的な実施方法等をインタビューし、その具体的な実施内容や特長、課題を聴取した。

（2）取組みのねらい

中村学園大学は、大学に栄養科学部栄養科学科、栄養科学部フード・マネジメント学科、教育学部児童幼児教育学科、流通科学部流通科学科があり、短期大学部には、食物栄養学科、キャリア開発学科、幼児保育学科、大学院には、栄養科学研究科、教育学研究科、流通科学研究科が設置されている。本調査対象の教育学部児童幼児教育学科には、小学校教員養成と保育者養成校の系列が存在し、その中で、小学校教員養成系では、小学校教諭1種免許状、特別支援学校教諭1種免許状（知的・肢体・病弱）、幼稚園教諭1種免許状を取得することができる。保育者養成系では、幼稚園教諭1種免許状と保育士を取得することができる。

就職については、小学校教諭および幼稚園教諭・保育士として専門職に就く学生の就職率はかなり高い大学である。教育システムとしては、付属幼稚園と姉妹法人附属保育園が3園あり、豊富な保育実践を経験とともに、そのようなふれあいや体験を通して、教育者や保育者としての自覚や喜び、夢を育む環境を提供している。さらに、指導主任制度やオフィスアワー制度を設け相談しやすい環境をつくっている点や1年次から初年児教育や教養教育などの学びを中心に行い、4年間の学びのステップアップが明確化されているため、卒業後の専門職に就くという意識が常に培われていると思われる。これらのことから、専門職へ就くまでの過程において協働的に学生をサポートしている中村学園大学へ特に、実習指導の取組を軸に調査し、取組みや特長などを明らかにすることを目的とした。

（3）取組みの内容

1) 実習時期について

取組みの内容について、記述する上で、基本的な情報として実習の時期を下記に記す（初年次教育の一環である観察実習も含め）。

図表 2-2-15 実習時期について

学年	学 期	
	前期	後期
1 年次		10 月：観察実習
2 年次	通年：幼稚園保育所体験実習	
3 年次	5 - 6 月：幼稚園実習 A ※時期をずらして付属幼稚園で実習を実施 8 月：保育所実習 A	11 月：施設実習 B 2 月：保育所実習 B
4 年次	6 月：施設実習 A	9 月：幼稚園実習 B

中村学園大学では、本実習の他に、初年次教育の一環として、付属幼稚園（1 園）に約 30 名を 1 クラスとして 1 回ずつ計 4 回の観察実習を行っている。これらを行うことで、保育者を志し入学してきた学生のモチベーションや改めて保育者の役割、園の環境構成などを学ぶ場として良き刺激になっているとのことであった。

次に、2 年次には幼稚園保育所体験実習とって年間の中で最低 3 回（授業優先ではあるが、学生が空きコマを利用して能動的に回数を決められる）以上、幼稚園・保育園に出向き保育者の役割の理解や子ども理解に繋がる学習を実施しているとのことであった。その後、3 年次以降は本実習となる。

これらのことからわかる通り、中村学園大学では、1 年次から 4 年時まで継続的な学びを意識しカリキュラムが構成されていることがわかる。

2) 実習指導について

実習指導は、実習担当教員の他に実習助手が教育的側面を担い、事務的な個所については教務課の実習支援課が実施しているとのことであった。それぞれの役割を明確化し、実習の主軸になるのは実習担当教員と実習助手であり、実習支援課は、書類上のことや実習中の学生の欠席などの手続きを担っているとのことであった。この 3 つのシステムを円滑に実施するため、情報を共有し、直接的に年に数回、打ち合わせをすとのことであった。また、実習助手がいることにより、学生の学びのつまずきや悩みなどを個別に相談できる場としても重要な位置づけとなっており、実践的な側面だけでなく心理的側面のサポートをしてくれているとのことであった。学生の情報は些細なことであっても共有し、互いが同じ方向であることを常に意識し、学生の指導にあたっているとのことであった。

次に、実習指導の事前事後指導および日常的に意識し、指導していることを記載していく。実習事前事後指導授業全 15 回のルールが明確化されていた（例えば、一度たりとも欠席を認めないことや指導後、補講などを行いサポートする）。なぜならば、学生の段階で専門職を目指すことを意識させ、社会に出てから気づかせるのではなく、ルールを守ることや他者を頼ることなどつまずきから学ぶ気づきを意識し、どうすれば良いかを考え行動するプロセスを重視しているからのことであった。これは、実習の手引にも掲載されていたが、学生が手引を見て実習に必要な手続きのプロセスを能動的に実行できる工夫がされていた。そのため、毎年、実習担当者は学生の状況や社会的変化を含め柔軟に実習の手引を修正し、丁寧に指導している。さらに、保育関連の実習に関する委員会として保育課程委員会があり、各実習担当者をサポートしている。保育課程委員会委員を中心としたプロジェクト研究において、より現場と養成校の差分が生じないように現場の実習生に求められている姿や新任保育者に求められている姿を調査し、その調査結果を教員間で共有し、基礎ベースを作っているとのことであった。

前述でも記載したが、実習を繰り返す中で、実習の事前事後指導も日常的な学生へのかかわりも含

めすべてが年輪のように多面的に専門職に就くことを意識し、学生サポートの体制ができていることがわかる。

次に、実習訪問指導について記載する。実習先が決まった段階で学生は、訪問担当教員のところへ事前に挨拶にいき、実習園の所在地等の基礎情報に加え、実習における自己課題について基礎情報を伝えることをしているとのことであった。また、実習後も挨拶に行くよう学生へ指導しているとのこと。では、実習巡回時に訪問担当教員はどのような形でサポートしているのだろうか。この点に関して、実習指導教員は、大卒ではあるが、訪問時に聴取してほしい事柄をキーワードとして記述し、各教員へ配布しているとの事であった（例えば、自己課題の達成度など）。また、事前に気になる学生に関する情報は全教員で共有し、新任で所属した教員がいる場合には、丁寧に実習訪問の意義などを伝えることを意識しているとの事であった。なお、実習担当教員は出来る限り遠方の実習訪問はせず、実習全体を俯瞰しサポートする体制をとっているとのことであった。

3) 学生へのサポート

1年次と2年次はクラス担任制をとっており、クラス指導主任は30名の学生に1教員というシステムをとっているが、何か相談事などがあった場合は、クラス指導主任が全てを担うのではなく、どの教員へ相談等をしてもらいたいといったスタンスであるとのことであった。この際も前述で記載したように、教員間で必ず情報を共有し、1つの輪として学生を見守るという状態をつくっているとのことであった。専任教員は個々のサポートを重視しており、授業中やそれ以外でも学生の様子（例えば、欠席が続いている、元気がなさそうである等）をいるとのことであった。また、中村学園大学は、幼稚園教諭・保育士の他に小学校教諭および特別支援学校教諭の免許もだしている。そのため学生への情報共有や指導の一環を意識し、保育課程委員会と教職課程委員会（両委員会には保育職および教員職経験者が所属）が存在しており、その際に学生の動向などを伝えているとの事であった。このように常に学生が専門職に就くことを意識し、全教員で学生サポートをしている状況を作っている結果が、「面倒見のよい大学」ランキングで全国31位（九州：第3位；東洋経済、「面倒見が良い大学」ベスト100ランキング，2017）という実績に繋がっていると思われる。さらに、中村学園大学の卒業生が保育職・教職としての就職や大学院進学ののちに、大学教員や実習助手として戻ってきており、良き伝統を継承して学生へ指導が行き届いているとのことであった。

（4） 取組みの特長

本調査を実施した結果、以下の点が特長として明らかとなった。

質の高い専門職に就くために4年間の学びに実践的な学びの場を提供していること。また、実習指導だけではなく、全ての学びが将来に繋がることを意識し、全教員で学生のサポートを行っているとのことであった。

実習指導は、実習担当教員の他に実習助手が教育的側面を担い、事務的な個所については教務課の実習支援課が実施し、それぞれの役割を明確化するための情報共有を行い、実施しているとのことであった。また、日常的に学生の段階で専門職を目指すことを意識させ、社会に出てから気づかせるのではなく、ルールを守ることや他者を頼ることなどつまづきから学ぶ気づきをもち、考え行動するプロセスを重視する指導を実施しているとのことであった。さらに、保育関連の実習に関する委員会として保育課程委員会があり、各実習担当者のサポートを行うだけでなく、現場への調査を行い教員間で共有するとのことであった。

実習訪問指導は、事前に学生の自己課題等を各訪問担当教員が把握し、さらに、訪問時に聴取して

ほしい事柄をキーワードとして記述し、各教員へ配布しているとの事であった。なお、実習担当教員は出来る限り遠方の実習訪問はせず、実習全体を俯瞰しサポートする体制をとっているとのことであった。

現在、生活経験が減少している学生に対して、多面的なサポートをチームとして実施しているのが本調査によって明らかとされた。例えば、カリキュラムにおいても1年次から4年次まで専門職になることを意識した学習形態であること。実習指導担当教員だけでなく実習助手や事務、所属する教員が一体となり、日常から実習・就職までサポートしていること。情報の共有とその後のフォローアップ体制が充実していることなどである。このように組織的に縦のつながりではなく横の繋がりを意識し、互いの専門性を尊重し、サポートしていることが学生の成長を促しているのではと思われる。

(5) 取組みの課題

自ら考え行動できる人間であること、他者を頼ることを促す支援体制をよりとっていきたいと考えているとのことであった。保育は1回限りの現象の連続であるため、常に瞬間的な判断やチームでの協働が求められる。そのため、能動的でわからないことをわからないままにせず、なぜわからないか考え、他者にも聞くなどして試みることができる人材を育成していきたいとのことであった。また、現場との密な連携を充実させることも課題の1つであるとのことであった。例えば、現場が今求めていることをリアルに知ることが学生への教育に繋がるということ。またそれによって教員も学び直しが可能になるということに繋がるためであるとのことであった。さらに、卒業生が今自分にとって必要な情報を養成校に気軽に聞きに来られる(心身ともに学びとリフレッシュの場)システムづくりも重要とのことであった(将来的には卒業生以外も含め)。

引用文献

- 1) 山田朋子、那須信樹、森田真紀子(2011)保育士の質向上につながる評価票ベースの継続的実習指導、中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要(43),pp.133-142.
- 2) 山田朋子、野上俊一(2013)保育実習I・IIの学びの変容を結ぶ事前事後指導—保育実習日誌の記述と自己評価—.
- 3) 野上俊一、野中千都、山田朋子(2016)看図アプローチを用いた保育者志望学生の見る力の分析—保育場面に対する2年次学生と4年次学生の解釈の違い—、中村学園大学発達支援センター研究紀要(7),pp.45-50.

10. 実習における累積型学習（東京家政大学 子ども学部 子ども支援学科）

キーワード：累積型学習、学びの軌跡の可視化、全担当者協働、根拠に基づいた指導

（1）本事例を選んだ理由

全国保育士養成協議会による保育実習指導のミニマムスタンダードに示されているように広域化・重層化する保育士の専門性について教育し、社会・生活体験の変容が伝えられる多様な資質を有する学生に対応する効率的な実習指導体制を構築することは、保育士養成校として共通の課題である¹⁾。

今日の保育所では、保護者に対する子育て支援や発達過程に応じた保育・幼児教育の充実等、期待される役割が拡大しており、保育士に求められる専門性も深化、増大している。

そのような中、各養成校は多様化する学生を限られた修業年限の中で質の高い保育者を養成するため、様々な実習指導の取組みが行われている。

保育士養成課程において保育実習実施基準に基づき、「保育実習Ⅰ」、「保育実習Ⅱ」または「保育実習Ⅲ」を履修することとなっている。また、前述の保育実習指導のミニマムスタンダードによると、保育実習Ⅰのねらいとして、「保育所および居住型児童福祉施設等の機能とそこでの保育士の職務について学ばせる」と示されており、「保育実習Ⅱ」または「保育実習Ⅲ」においては、「実際に実践し、保育士としての必要な資質・能力・技術を習得させること」を目的としている。このねらいを踏まえると、「保育実習Ⅰ」と「保育実習Ⅱ」または「保育実習Ⅲ」の繋がりが重要であることが分かる。

本調査で取り上げる東京家政大学子ども学部の取組みは、保育所実習のみならず、施設実習、幼稚園教育実習、他教科における保育現場での学習等との繋がりを意識し、学生が実習の経験を積み重ね、累積的に学習できる指導の仕組みを構築している。その学習の累積性を学生自身が捉えられるように学習のプロセスを可視化できるような取組みが特長である。また、各実習間に繋がりをもち、連携を密にするための全担当者協働による実習指導体制を確立していることも特長である。

各実習間における繋がりを重要視した取組みは各養成校において実施されているが、累積的な学習を担保する指導の仕組みや体制を確立している取組みは、保育実習指導の在り方の一つではないかと捉え、取り上げることとした。

（2）取組みのねらい

2014年、東京家政大学子ども学部子ども支援学科を新設するにあたり、これまでの実習指導の経験から課題として感じていた、学生が保育者のキャリアとしての資質・能力をどのように身につけていくか、また、実習を通して、学生一人一人の変化を見出すためにはどうしたらよいか、各実習間の繋がりをどのように作っていくかという課題を解決するため、実習指導と学生の学びの累積性を取り組みの核として、実習の仕組みを一から作った。

また、実習指導は本来、個々の学生の実態に応じて、指導していく必要がある。そこには限界があるが、本来あるべき、個々の学生の個別性や個人差に応じた指導に近づけたいという思いから試行錯誤をしながら取り組んできている。

（3）取組みの内容

1) 学びの履歴の可視化

学生が各実習における学びの累積を可視化できるように「セルフチェックシート」と「評価プロセスシート」を作成している。

セルフチェックシートは、学生自身が実習を終えて、実習に対する自分としての振り返りを行い、次に向けての課題を捉え、意識化して記入するものである。セルフチェックシートは、実習毎に行

い、次の実習に繋げていく意識を持つことを意図としている。セルフチェックシートを記入する際は、自己評価と園や施設側からの評価を色を変えて（自己評価：赤、施設側からの評価：青）記入する。そのことにより、自己評価と施設や園からの評価とのズレを学生が認識できるようにしている。

累積的な学びの履歴を可視化するものが評価プロセスシートである。施設側からの評価がどのように変容しているのかを見られるようにし、学生自身が振り返った時に各実習における評価や学び、達成度がどのように変容しているのかを総合的に捉えられるようになっている。

評価プロセスシートを作成するにあたり、教育実習と保育実習における評価の観点についても、それぞれの独自の評価観点がありながらも、全体的な枠組みを統一して評価票を作成している。施設実習についても保育所の実習、教育実習と統一できるところを共通化している。

また、セルフチェックシートと評価プロセスシートの作成は、すべての実習で行っているが、それだけではその実習担当者しか見ることができないので、どの実習担当者も見ることができるようファイリングして情報を開示し、次の実習の担当者に引き継いでいけるようにしている。

2) 累積型学習を支える全担当者協働

各実習における学生の学びを累積していくため、各実習（保育所、幼稚園、施設）を担当している教員が協働して、実習指導に携わっている。

最初の実習指導の際には、実習に関わる全担当者が参加し、共通理解をするようにしている。具体的には、実習に関する書類や日誌の書き方、セルフチェックシートや評価プロセスシート、評価票についてなど共通の認識を図り、各実習や実習担当者によって、指導の仕方が異なるように、教員間で統一を図っている。

各実習後に行う振り返りについても、実習に関わる教員が参加し、学生のグループワーク等に関わる。振り返りに活用するワークシート等も共有し、学生がどのような実習指導を受けているかを各実習担当者が把握し合っている。

また、次の実習担当者へ引き継ぐ際、学生に対する共通の理解をする上で、客観的な指標となり得る保育者効力感尺度や対児感情評定尺度、PROG（社会人基礎力）を活用している。実習の前後で測定を行い、そのデータを次の実習担当者に引き継ぐ（データの累積性）。これらの指標や尺度を活動することにより、根拠に基づいた実習指導を行っている。対児感情評定尺度のデータをもとに、早期に個別指導が必要な学生を把握し、個別面談を行ったり、PROGのデータにもとづき、個々の学生の特徴を知り、必要な学習ニーズに応じた実習指導に取り組んだりしている。

累積的な学習の最後として、4年次に4年間の実習での体験の学びの軌跡をポスターにまとめ、発表するという活動（ポスターセッション）を行っている。具体的には、1年生からのそれぞれの実習で、どのような学びを得られたかをまとめ、それを順番に掲示していくことで、どこまで自分たちが学べたかを振り返ることができるものである。これについても、実習に関わる全担当者が指導にあたっている。この活動は、最終的には「保育者養成協働プロジェクト」と題して、ポスターセッションを行う。発表当日は学科の全教員や下級生が参加し、現場の保育者や近隣の養成校教員を招いている。

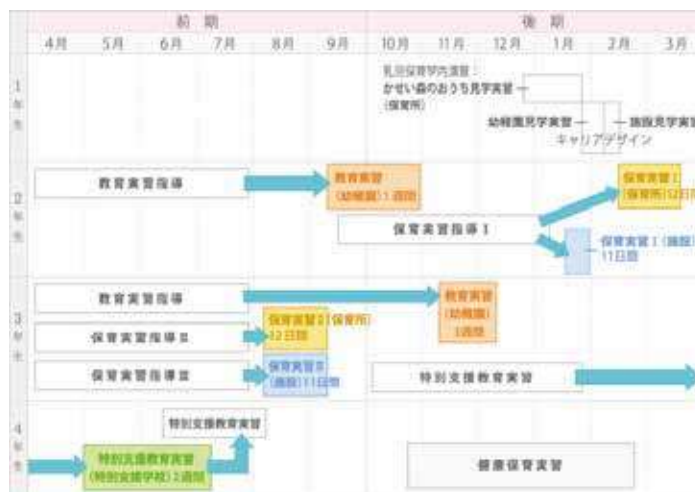
3) 累積性を考慮したカリキュラム編成

正規の実習以外にも1年次に学内にある保育所を活用して導入実習を行っている。この導入実習から学びのプロセスは始まっており、2年次には、資格取得のための実習として、基礎実習と位置付けている教育実習（1週間）と保育実習Ⅰがあり、3年次には応用実習と位置付けている保育実習Ⅱ、教育実習（3週間）がある。4年次には選択であるが、特別支援教育実習や病児・病後児保

育の健康保育実習といった専門性に特化した実習を行っている（図表 2-2-16、2-2-17）。それぞれの実習を時期と段階を考慮して配置し、大学で学びと保育現場での学びである、理論と実践の往還的な学びを保証できるカリキュラムにしている。



図表 2-2-16 4年間の実習計画 (1)
 (東京家政大学ホームページより引用²⁾)



図表 2-2-17 4年間の実習計画 (2)
 (東京家政大学ホームページより引用²⁾)

(4) 取組みの特長

1) 学びの累積性を核とした実習指導

実習に関することを一から作ってきたことから、学生の学びの累積を核として、実習指導体制やカリキュラム、実習指導の内容が組み立てられており、学生自身がそれぞれの実習を通して、学びをどのように累積してきたかを自覚化する仕組みが綿密に考えられていることが大きな特長である。

その1つとして、それぞれの実習を繋ぐものとしてのセルフチェックシートと評価プロセスシートを取り入れている。学生自身が実習を振り返り、自分の評価がそれぞれの実習を通して、どのように変容しているかを総合的に捉えることができるようにしている。学生にとっては、それぞれの実習は単独のものではなく、実習の経験を累積していくものであるため、それを自覚化し、改善していくため

の素材として、可視化することを取り入れている。

セルフチェックシートと評価プロセスシートは、保育所や施設、幼稚園の全ての実習指導で行われており、実習全体を通して、各実習担当者による指導に一貫性をもたらす基盤となっている。このセルフチェックシートと評価プロセスシートを開示することにより、各実習担当者は、一人一人の学生の学びの軌跡を把握することができるようになっており、指導の累積に繋がっている。

2) 根拠に基づいた実習指導

それぞれの実習を繋ぐものとして、「保育者効力感尺度」や「対児感情評定尺度」、河合塾による「PROG（社会人基礎力調査）」を活用していることも特長である。これらの客観的な指標や尺度を活用することで、実習指導の中だけでは見えてこない個々の学生が抱えている課題を見つけることにも繋がっている。個々の学生の課題把握を実習担当者による感覚のみで行うのではなく、根拠にもとづいた指導（個別面談やグループワーク等）を行うことができるのである。また、これらのデータも次の実習担当者へ引き継ぐことにより、個々の学生が抱えている課題を次の実習指導や実習に繋げていくことができている。

3) 全担当者による協働体制

この累積型の学びと指導を支えているのは、実習担当者の協働である。実習の初めや各実習における振り返り、最終的な4年間の学びの振り返り等、実習における学びのポイントに、すべての実習担当者が協働している。実習担当者が4年間、学生と関わりを持っていることから、学生自身も自分を見てくれているという安心感にも繋がる。実習担当者の協働体制が取れていることが実習指導に対する一貫性を生み、累積型の学びと指導を可能にしている。

(5) 取組みの課題

累積型の学びと指導を支えているのは、教員の協働体制である。学部を新たに立ち上げるところからであったため、教員が協力し合って、指導を展開してきたことがこの協働体制を支えるものとなっている。累積性を意識した実習指導を展開していくためには、組織として何より教員間の密なコミュニケーションが必要である。今後の課題としては、実習指導担当者が代わったとしても、組織としてどう継続していくかということである。

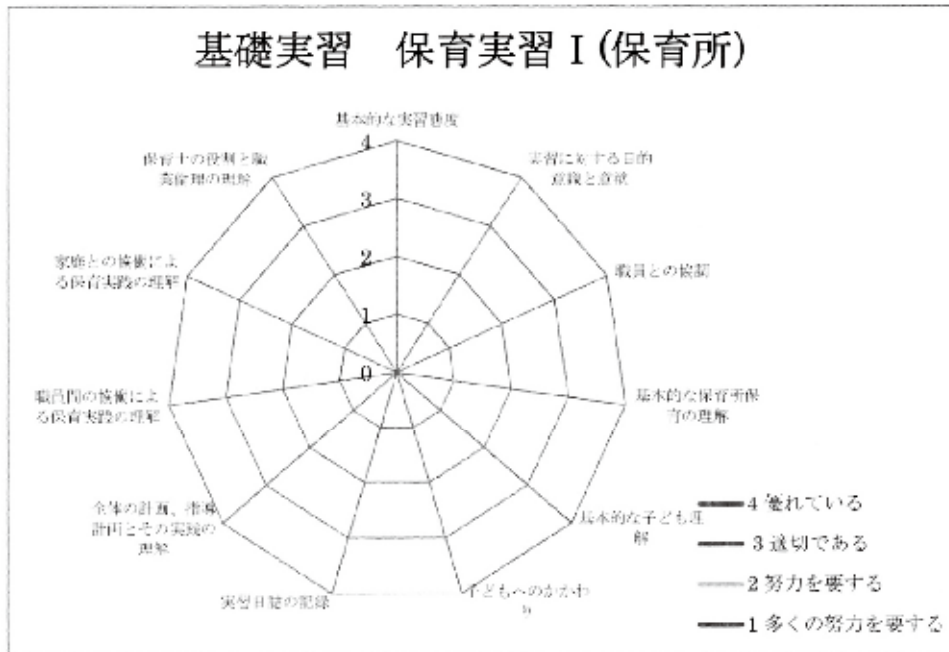
また、実習指導は保育現場の理解が何より必要である。そのため、保育現場においても累積型学習に対する理解を得て、大学と現場が協働性を持って指導していくことが何より重要な課題だといえる。

引用・参考文献

- 1) 全国保育士養成協議会(編集)(2007)保育実習指導のミニマムスタンダード—現場と養成校が協働して保育士を育てる 北大路書房,p.98.
- 2) 東京家政大学 子ども学部子ども支援学科 実習 ホームページ
<http://www.tokyo-kasei.ac.jp/college/kodomo/tabid/1961/index.php>(2018年3月9日閲覧)
- 3) 細井香・小櫃智子・那須信樹・守巧・荒井圭(2015)累積型指導による実習指導の開発的研究(その1)保育所編」全国保育士養成協議会第54回研究大会 研究発表論文集,p.67.
- 4) 那須信樹・小櫃智子・細井香・守巧・荒井圭(2015)累積型指導による実習指導の開発的研究(その2)幼稚園編」全国保育士養成協議会第54回研究大会 研究発表論文集,p.68.
- 5) 守巧・小櫃智子・那須信樹・細井香・荒井圭(2015) 累計型指導による実習指導の開発的研究(その3)施設編、全国保育士養成協議会第54回研究大会論文集,69.

セルフチェックシート

基礎実習 保育実習 I (保育所)



<p>よくできたと思うこと・ 自分なりにがんばったと思うこと</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>次に向けた自己課題</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
---	---

月 日 学籍番号 氏名

図表 2-2-18 セルフチェックシート
(東京家政大学子ども学部子ども支援学科「実習の手引き～幼稚園・保育所・施設実習版～」より抜粋)

評価プロセスシート

	導入実習 保育所見学		基礎実習 保育所Ⅰ		施設Ⅰ		応用実習 保育所Ⅱ・施設Ⅲ		幼稚園Ⅱ		総合 所見
	基本的な実習態度(礼儀、挨拶、言葉遣い、服装等)	基本的な実習態度(礼儀、挨拶、言葉遣い、服装等)	基本的な実習態度(礼儀、挨拶、言葉遣い、服装等)	基本的な実習態度(礼儀、挨拶、言葉遣い、服装等)	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	
態度	取れている										
	概ねである										
	取れない										
	取れない 理由がある 理由を要する 多くの場を占める										
知識 技能 判断	取れている										
	概ねである										
	取れない										
	取れない 理由がある 理由を要する 多くの場を占める										

図表 2-2-19 評価プロセスシート (1)

(東京家政大学子ども学部子ども支援学科「実習の手引き～幼稚園・保育所・施設実習版～」より抜粋)

評価プロセスシート

	導入実習 保育所見学		基礎実習 保育所 I		施設 I		応用実習 保育所 II・施設 II		総合 所見
	実習目標の記述	実習目標の記録	実習目標の記録	実習目標の記録	実習目標の記録	実習目標の記録と振り返り	実習目標の記録と振り返り	実習目標の記録と振り返り	
知識 技能 判断	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する								
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する	保育課程、指導計画とその表 述の理解	全体の構成、指導計画とその 表述の理解	計画そのものの理解	指導計画の立案と実践及び評 価・改善	計画の立案と実践及び評 価・改善	指導計画の立案と実践及び評 価・改善	指導計画の立案と実践及び評 価・改善	
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する	施設内の役割による保育実践 の理解	施設内の役割による保育実践 の理解	施設内の役割による保育実践 の理解	施設内の役割による保育実践 の理解	施設内の役割による保育実践 の理解	施設内の役割による保育実践 の理解	施設内の役割による保育実践 の理解	
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する	専任士の役割による保育実践 の理解	専任士の役割による保育実践 の理解	専任及び養育士への配属の 理解	保護者支援・地域の子育て支 援の理解	保護者支援・地域の子育て支 援の理解	保護者支援・地域の子育て支 援の理解	保護者支援・地域の子育て支 援の理解	
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する	幼稚園・保育園の役割と職員 の理解	保育士が役割と職員配置の理 由	幼稚園・保育園の役割と職員 配置の理解	施設保育士の役割と職員配 置	施設保育士の役割と職員配 置	施設保育士の役割と職員配 置	施設保育士の役割と職員配 置	
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲	実習に対する目的意識と意欲
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する								
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する								
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する								
	聞かしている 述べている 習得を要する 多くの場を要する								

図表 2-2-20 評価プロセスシート (2)

(東京家政大学子ども学部子ども支援学科「実習の手引き～幼稚園・保育所・施設実習版～」より抜粋)

1 1. 実習指導を軸とした2年間の連続プログラム（名古屋経済大学短期大学部保育科）

キーワード：入学前教育、実習基礎、連続した実習指導

（1）本事例を選んだ理由

社会における保育士の役割が拡大し、それに伴い保育士に求められる専門性も拡大、深化している。平成27年度 子ども・子育て支援推進調査研究事業「保育士養成のあり方に関する研究」¹⁾によると、指定保育士養成施設（以後、養成校）のおよそ4割が短期大学であり、多くの保育士を養成していることが分かる。多くの短期大学の養成校は、幼稚園の教職課程を合わせ持っており、2年間と限られた修業年限の中で、過密的な実習を行い、保育者を養成していかななくてはならない現実がある。

その中で、名古屋経済大学短期大学部保育科の取り組みは、保育者として養成するプロセスのスタートを入学前教育から行い、実習指導を2年間の学びの軸として捉え、学科全体で協働している。

名古屋経済大学短期大学部保育科は、限られた修業年限の中で、入学前から卒業までの2年間を効率的に実習指導ができるように、試行錯誤を繰り返しながら、その体制を構築してきた取り組みである。今日の養成校が抱える課題解決の一助になるものであると捉え、取り上げることにした。

（2）取組みのねらい

この取り組みは、学力の低下や意欲のない学生の入学等の学生の質の変化、学生がそれぞれの実習段階で見つけていくべきことが身についていないことや実習を辞めたいなどの個別的な実習に関する問題などが学科の中で問題意識として共通の話題となっており、それらを解決していく方法の1つとして、2013年の保育士養成のカリキュラムを変更するタイミングで、実習指導を軸としたカリキュラムを編成している。

また、入学前教育も保育者養成のプロセスの一環として捉えた取り組みは、基礎学力の向上を目的に入学前教育を行ってきた中で、学びに向かう姿勢や態度が身についていないことに気付き、それをきっかけにして、入学前教育の内容を検討してきた経緯がある。保育者養成の初期には、学ぶ姿勢や態度を身に付けていくことが必要であると捉え、取り組んでいる。

（3）取組みの内容

1) 入学前教育から始まる保育者養成

入学前教育では、独自のワークブックを作成している。内容は、基礎学力の向上を目的とした文章表現等や絵本・児童文学、折り紙等の保育に関するものである。その中には、課題に取り組む際の留意点が詳細に記載している。

入学予定者は、課題を行い、郵送で提出する。提出された課題は添削を行い、返却する。具体的には、課題の取り組み方（指示されたことが行えているか）をチェックし、それに加えて個人へのコメントを記入して、入学前に実施しているINキャンパス（入学前のスクーリング）の中で返却している。具体的なチェック項目は、課題に空欄がない、名前を記入している、ボールペンで記入している、締め切りまでに届くように送る等である。

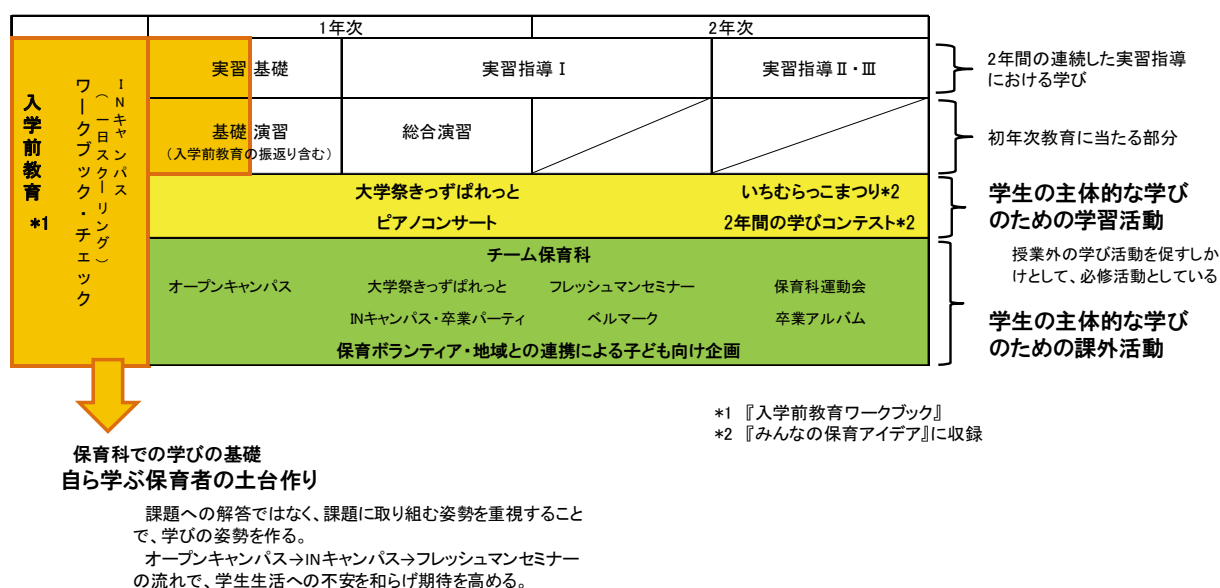
この入学前教育の内容は、1年次前期の実習基礎と基礎演習に繋がっていく。課題の内容は、基礎演習の中で振り返るようにしている。課題を作成する際にも、子どもの姿が見えたり、保育に繋がることを意識しながら、且つ教養科目の位置づけで行うことができるように工夫がなされている。

2) 2年間の連続プログラム

2013年の保育士養成カリキュラムが変わるタイミングで、実習指導を1つの軸にして、実習指導を連続的に行えるようなカリキュラムの工夫を行っている。下図のように、入学前教育は内容が2つの科目に分かれ、実習基礎と基礎演習に学びが繋がっていく。

基礎演習は、全体活動からゼミ別活動に繋がり、学びの土台を作るものである。実習基礎は、入学前教育から実習に特化した内容が繋がっていく。すべての実習へ行くための必須科目という位置付けになっており、取得の免許、資格に関わらず、実習に行く学生は履修することになっている。そのことにより、実習担当者による認識のズレや指導内容の重複を避けることができ、学生も実習の経験を積み重ねていく意識を持つことができる。

実習指導を軸にした連続プログラムを行ったことで、実習指導の科目に複数の教員が関わるようになり、そのことがきっかけになり、他の授業間で指導内容を連携することができるようになってきた。



図表 2-2-21 自ら学ぶ保育者養成のための2年間の学びのイメージ図

(調査協力者作成)

3) 「実習基礎」の授業内容

実習基礎として、保育の楽しさを感じたり、実際の体験を通して、学生自身が気付いたり、学んだりすることをねらいとして授業設計をしている。

例えば、附属幼稚園の配置図課題を行っている。附属幼稚園に学生が出向き、配置図をかき取るものである。初めは、なかなかかけない学生がいるが、何回か教員による指導と学生が配置図をかき取ることを繰り返していく中で、環境の意図を文字化できるようになってくる。配置図は、文字の色を変えて追記していくようにすることで、自分の学びの積み重ねが感じられるようにしている。

実習の服装指導も実習基礎の中で行っている。実習基礎の中で、きちんと学生が意識化することで、今後、服装について指導する必要がなくなる。初めは、学生に実習に行くときの服装をしてくることを伝え、実際に授業の中で、自分が考える実習に適した服装を用意する。そして、学生が思っていた実習に適した服装と実際の実習に適した服装との認識のズレを体験の中で、学生自身が気付けるようにしている。

(4) 取組みの特長

1) 実習指導を軸としたカリキュラム編成

この取組みの特長は、実習指導を1つの軸としたカリキュラムの工夫をしていることである。実習指導を1本化したことにより、実習の種別による指導内容のズレや重複を防ぎ、実習の段階に応じた必要な指導内容を的確に行うことができる。そのことにより、学生自身も実習は経験を積み重ねていくものだという意識が身についていく。

実習指導の担当教員を実習の種別を超えて、科目に配置したことから、他の専門科目間での連携が取れるようになったことも特長であり、そのことにより、実習指導やその他の専門科目で指導する内容を精査することにも繋がっている。

2) 入学前教育から繋がる保育者養成プロセス

この取組みは保育者養成のプロセスを入学前教育からスタートさせているところも特長である。入学前から基礎学力の向上だけではなく、保育者養成に必要である、学びに向かう姿勢や態度に指導の重点を置いている。そのことにより、入学してから初期の段階で保育の専門性に特化した内容を行うことができる。また、このことは入学してきた学生把握にも繋がり、きめ細やかな学生指導を行う上での有効な手段の1つにもなっている。2年間という短い養成期間を考えると、入学時に個別指導を行うための基礎的な資料があることはとても有効であると言える。

学外の実習を行う前に実習基礎という科目を置いている。保育の楽しさを感じたり、学生自身が気付いたり、学んだりすることをねらいとした授業であるため、実習に行く前から実習に対する姿勢、保育や子どもに対する見方や考え方を身に付けることができる。

3) 学科全体での協働体制

この取組みを支えているのは、学科全体としての協働である。学科として、学生の状況に問題意識を持ち、試行錯誤の中で、実習指導の形を作ってきており、学生の姿から取り組みが始まっていることも大きな特徴と言える。

(5) 取組みの課題

学ぶ姿勢や意欲を育てることを意識してきたことで、ボランティアなどの課外の活動に主体的に取り組む学生が出てきたが、全体として捉えると、一部分の学生である。他の学生はまだまだやらされている状態である。学生自身が課外の主体的な活動に意欲ややる気を持って取り組むため、どのように意欲ややる気を引き出す仕組みや方法を作っていくかが課題の1つである。

また、科目間の繋がりができてきたが、それは専任教員間のことである。保育者を養成するにあたり、必要な学びは非常勤講師に任せている部分もある。学生の学びのために専任教員同士の内容の密な連携が必要であり、さらには非常勤の枠を超えて、連携をしていくことが必要である。実習を核にして、他の科目や課外の活動が周囲に存在し、一つの保育者養成という形を作ることに取り組んできたが、まだまだ課題があり、完成ではない。

引用・参考文献

- 1) 平成27年度 子ども・子育て支援推進調査研究事業「保育士養成のあり方に関する研究」(2016) 一般社団法人全国保育士養成協議会。
- 2) 関谷みのぶ・市毛愛子(2013)「自ら学び成長する保育者養成にむけての一考察(1)－入学前教育の実践研究から」 名古屋経済大学幼児研究紀要, 25, pp.1-6.

- 3) 関谷みのぶ・多川則子(2015)「学生の子ども志向的向上心を目指した保育者養成のあり方に向けての一考察 -2014年度「実習基礎」実践から-」 名古屋経済大学教育保育研究紀要 1, pp.37-51.
- 4) 関谷みのぶ・多川則子(2017)「自己成長曲線による短大2年間の学びの可視化 -学生の主観からの一考察-」 名古屋経済大学教育保育研究紀要, 3, pp.11-17.
- 5) 多川則子・関谷みのぶ(2017)「「自ら学ぶ」ための短大2年間の連続した保育者養成 -協同学習の視点からの考察-」 名古屋経済大学教育保育研究紀要, 3, pp.51-61.

	授業タイトル	実習を軸とした学び
入学前	入学前教育	「入学前教育ワークブック」
		INキャンパス
1年前期	実習基礎	附属園の配置図課題
		実習服装チェック
		半日実習目標シート
		※半日実習
		実習日誌修正課題
1年後期	実習指導 I	スタンプ発表
		※附属幼稚園実習
		実習日誌修正課題
		※幼稚園実習
		実習日誌修正課題
		ピアノコンサート
2年前期	実習指導 I	施設実習事前学習シート
		※施設実習
		ピアノ・手遊び実践
		日案課題
		※幼稚園実習
		指導案振り返りワーク
2年後期	実習指導 II・III 保育・教職実践演習	保育現場ビデオ観察
		※保育所実習又は施設実習
		いちむらっこまつり
		「みんなの保育アイデア」原稿作成

※ それぞれの実習後に、振り返り・エピソード課題も課している。

図表 2-2-22 実習指導を軸とした2年間の学び

	課題 ねらい	しかけ
入学前	入学前教育 課題を実施する際の約束事や体裁を整えることの重要性やその理由に気づくこと。 ◆ 個別にチェックシートとコメントを作成し返却する。	
	配置図課題 幼稚園という環境の中に、安全面・教育上配慮されている事実や工夫を見つけ、さらにその意図に気づくこと。 ◆ 最小限のガイダンスで配置図作成。学び合いワークを実施し、追記、修正は色を変えて行う。 ◆ 達成度別に異なる指導法をとる。 ◆ 子どもの姿を想像させるような、アドバイスの仕方を心掛ける。	
1年前期	実習服装チェック なぜそれが実習にふさわしい格好や持ち物なのかを実感すること。 ◆ 最小限のガイダンスで、各自が考えた服装と持ち物で授業に参加する。 ◆ 不適切な部分を、一つずつチェックする。互いを見合うことで学ぶ。	
	実習日誌修正課題 自分が気づいていない部分について、学び合いワークによって知ること。記録を書く際の体裁が整っているかを確認すること。 ◆ 同じ日の同じクラスに配属された学生同士の学び合いワークを実施。追記、修正をする。	
1年後期	スタンプ発表 前に立つ経験、見られる体験をする。計画準備することの大切さを知る。 ◆ 振り返りを通して、子どもたちと一緒に遊ぶために必要な事項を体験的に知る(声のかけ方、手遊びの見せ方、ゲームの進め方、楽しくやるコツ、年齢を考慮することなど)。	
	附属幼稚園実習 実際の保育職に触れ、子どもの成長のためにある保育職の魅力に気づく。 ◆ 実習後最初の授業で、学んだことなど感想をみんなの前で発表する。他の学生の質問も受ける。	
2年前期	ピアノコンサート ピアノを人前で弾くという緊張感は教員の予想以上である。練習の大切さ、場の経験の大切さを実感する。 ◆ 図書館のエントランスを会場とし、緊張を強いる発表の場をつくる。音楽担当教員との連携。	
	施設実習事前学習シート 実習施設を知ること、実習の目標やねらいを立てることの本来の意味を知る。 ◆ 自分の言葉での表現になるまで、何度も修正を繰り返す。	
2年前期	ピアノ・手遊び実践 前に立ち実演することで、責任実習に向けた実践力や度胸を鍛える。 ◆ 一回は必須。時間の許す限り、実演希望者を募る。	
	指導案振り返りワーク 幼稚園実習での責任実習の経験を共有し、次の実習に活かす。 ◆ 教員が幼稚園実習の様子を踏まえてテーマを設定する。グループディスカッション、発表、討論を行う。	
2年後期	いちむらっこまつり 2年間の集大成として、幼稚園保育園での保育実践を行う。組織、チームとして活動する難しさや、葛藤を体験しつつ、共通の目的を見出していく。 ◆ リーダー、グループリーダーなどの組織作りを促す。1, 2年生全体のイベントにする。学生の主体性に任せる。	
	保育所実習振り返りワーク 内容として「保育所実習での乳児保育や長時間保育、複数保育者による保育などの経験、責任実習を実施して学びを深めた幼稚園実習での振り返りを活かした幼児クラスでの保育実践などを共有し、次の最後の実習に活かす。 ◆ 教員が学生の振り返りや学生が語るエピソード、実習巡回の様子を踏まえて、テーマを設定する。グループディスカッション、発表、討論、学びのスピーチを行う。	
	「みんなの保育アイデア」原稿作成 実習等で実践してきた保育アイデアを共有する。 ◆ 実際の実践を踏まえて、さらに創意工夫を加えた内容にすることを促す。学年全員分をまとめて保育アイデア集として製本・配布する。	

注 表中の◆はしかけを示す。

図表 2-2-23 実習指導における各課題のねらいと学びのしかけ

1 2. 教員・学生・職員・施設をつなぐ保育者養成（龍谷大学短期大学部）

キーワード： 全教員参加の実習指導・やりっぱなしにしない実習指導・多目的室

（1）本事例を選んだ理由

これまでの全国保育士養成協議会による研究において、保育者養成教育に携わる教員の専門性が多様であることは、繰り返し指摘されてきた。現場経験を持つか否かという実践の特性をはじめ、心理学や生物学など健康・人間関係・環境・言葉・表現の5領域に関わるものから、教育学・経営学・コミュニケーション学や社会福祉学領域に至るまで、保育者養成を支える教員の学術的出自は様々である。その多様性は、それぞれの教員の保育を捉える視点や観念および理想とする保育の位相をバラエティーに富んだ姿に規定してきた。これは、保育者養成自体の特性でありその特性が養成教育の視野の広がりにも貢献してきたことはいままでのない。

しかしその一方で、こうした特性はどのような保育者を養成するのかという、教員間のコンセンサスの醸成をしばしば困難にしてきたことも見逃してはならない。すなわち、養成教育において学生が何を学び、いかなる経験を積み上げるべきか、そしてその結果どのような「保育者」を社会に送り出していくべきかという養成機関の役割と養成教育の有り様を学内で共有することが十分になされているかが改めて問われているのである。こうして、教員間で共有された養成教育の有り様は、学生、施設、自治体、地域と二重・三重に共有されることで、質の高い実習の展開から質の高い保育者の養成に繋がっていくだろう。

以上を踏まえ、ここでは龍谷大学短期大学部における実習指導を取り上げる。龍谷大学短期大学部の保育実習指導は、保育者養成を担うこども教育学科に所属する全教員・学生・卒業生・各施設および地域が一体となり展開されている。各教員の専門性を含みつつ、学生、卒業生、各施設、地域を巻き込んだ一体型のカリキュラムを展開することを通して、養成機関の役割を明確にし、保育者として送り出す学生の力量形成に責任を持つカリキュラムの展開は、養成校の特性を生かしつつその弱点を乗り越える方策を提示してくれる。

（2）取組みのねらい

龍谷大学短期大学部は、新制大学として1949年に設置された文学部に続き2番目の学部として1950年に設置された歴史ある学部である。現在、社会福祉学科およびこども教育学科の2学科で構成されており、その理念は「人間のlife(いのち・くらし・人生)とwell-being(より良き生存と建幸)の実現」を掲げている。社会福祉や保育・幼児教育の分野における対人援助の技術やその態度を理論的かつ実践的に学ぶことを目指し、特に実習教育に力を入れている。実習を通して、「人が人を援助する難しさと奥深さ」を知り、マニュアルでは捉えきれない個別の援助や支援を学生一人ひとりがじっくりと考えることを重視している。

保育士資格、幼稚園教諭二種免許状、社会福祉主事任用資格および本願寺派教師資格の取得が可能であるこども教育学科では、座学（理論）と実習（実践）の往還的な学びの中で、次の3点を学びのポイントとしてあげている。

- ①基礎理論・知識と実習体験を統合する実習教育（事前事後指導）を重視。
- ②一人ひとりの思いや体験を対話や討議で共有しながら、問いへの思考を深める。
- ③グループで協同して学修プロジェクトなどに取り組み、人間関係を構築する力を身につける。

（参照：龍谷大学短期大学部「大学案内」2018年度版資料より一部抜粋）

これらの学習目標を達成するために、龍谷大学短期大学部では全員参加の実習指導、実習報告会の充実、多目的室の設置を展開している。各取り組みの具体的な内容を次に記す。

（3）取組みの内容

龍谷大学短期大学部では、学部設置の経緯からこれまで社会福祉学を専門とする教員が中心的な役

割を担って保育士養成を行ってきた。しかし、平成 23 年のこども教育学科創設により、幼稚園教諭二種免許状の取得が可能になって以降、社会福祉と幼児教育をそれぞれに専門とする教員が協働で実習指導を担っており、バランスの取れた保育・教育実習指導体制・内容の枠組みを整備し、現在に至っている。

1) 全員参加の実習指導

全員参加の実習指導は、学生はもちろんの事、学科所属の全教員（専任教員 10 名）が同席し展開されている。毎週水曜日に設置されている実習指導の講義は、各学年、開講時期に沿ってテーマが設定され、社会福祉と保育・幼児教育の専門教員が司会を務めながら、テーマによりリレー講義や同席する全教員に意見を求める構成になっている。これは、特定の教員に指導をまかせっきりせず、専門分野の相違を超えて指導内容の均一化を図ることを目的としている。同時に、様々な教員の教育方法や手法を教員自身が見聞きし、体験できるという点で、教員相互の FD の機会にもなっている。特に、クラス全体を概ね 13 の小グループに分けて、講義に沿ったテーマに関して十分なディスカッションを行えるように、講義展開することを重視している。グループ討議に時間を割くことで、実習への意欲・態度の形成を促すだけでなく、人間関係の構築方法を知り、集団の中における自分の役割を理解すること、自分の考えを表現する力の獲得も目指している。なお、本講義には、全実習指導の講義に参加する 10 名の専任教員の他に、巡回教員である 3 名の非常勤および多目的室の職員・実習事務に関わる職員も同席する。そうすることで、学生の学びを具体的に把握し、学生理解を促すとともに、教員と事務との円滑な接続を図ることをねらいとしている。

図表 2-2-24 実習指導の開講設定とその主な学習内容

開講日時	学年・開講時	主なテーマ
水曜 1 講	1 年	前期 こどもの世界を知る
	後期	マナー、記録の書き方、実習に向けた具体的な準備
水曜 2 講	2 年	前期 施設実習に向けて
	後期	各種実習の振り返り
水曜 3 講	2 年	前期 教育実習に向けての準備

2) やりっぱなしにしない実習教指導

先述した通り、理論と実践を統合させる事後指導を重視している。グループ単位で、実習の振り返りを行い各自が抱いた疑問、考えた問題点を洗い出し、今後の具体的な課題を出し合う時間を設けている。こうして時間をかけてグループで話し合いを重ねることは、学生自身の実習生および保育者を目指す学生として必要な学習に対する到達度を知ることが可能とする。記録の書き方、保育技能、マナーやこども理解がどこまで到達しているかをグループ内で比較検討することで、学生一人ひとりの保育者としての力量形成を具体的に把握することに繋がっている。また、個々の学生が持つ各施設における体験を語ることで、その体験を客観的に捉え直すことが可能となる。数少ない正規実習で見たこと聞いたことが、保育現場の全てではないことを知るとともに、違和感を持った体験や疑問を抱いた保育者の言動の報告を共有することで、「こどもの最善の利益」を希求する保育現場への問いを深化させている。各グループの振り返りは、「実習報告会」においてパワーポイントによる全体発表や演劇手法を用いた追体験の実施を通して、グループの枠を超えて共有される。

3) 多目的室の設置

学内に「多目的室」を設置している。多目的室は、こどもの机、椅子や絵本およびおもちゃ等保育環境を構成する様々なものが常設されている空間である。地域に住まう、保育職経験者を職員として採用し 10 時から 16 時の枠で週 5 日の開設時間の中で保育備品の整理・整頓や管理にあたり、実習指導の円滑な運営を支える役割を担っている。また、多目的室職員は、壁面の作成や名札作り

などのワークショップを主催するなど、実習指導の講義内では十分に取扱いえない事項に対し取りこぼしがないように学内における学生との関わりを充実させるとともに、子育て支援関連行事を展開し学生と地域をつなぐ活動も重視している。保育職経験者を採用することで、職員自身の経験を通じた就職相談や実習へのアドバイスなどを日常的に行える相談の拠点となっている。そうした空間の設置は、決められた講義の枠を超えて学生自身の自学自修を促進する狙いを持っている。

（４）取組みの特長

これまで、龍谷大学短期大学部の保育実習に関わる特記すべき事例を検討してきた。ここでは、その中で浮かび上がった取組みの特徴を改めて振り返る。

１）教職員一丸となって支える保育実習

保育者養成校における特徴として、教員の多様性が指摘されて久しい。それゆえ、保育者としての力量形成を２年ないし４年の学びの中で達成するかに関して、教員間における意見の相違を見ることは珍しくない。そこで重要となるのが、教員間の横のつながりをその専門性を含めて共有することである。すなわち、保育実習指導におけるリレー講義等を全員で共有し、意見を出し合い、疑問に答え合うことで教員間の相互理解を深めるだけでなく、各教員が自らの専門性を超えた枠組みで学生たちの学びを俯瞰したかたちで捉えることができる。まさに、龍谷大学短期大学部の実践は、こうした横のつながりをもたせることで、実習指導の厚みを増すことを可能にしている。全教員、事務職や保育経験者を巻き込んだ実習指導は、学内に所在する人的資源を有効に活用する一手段であろう。

２）討議を重ね学びの深化を図る

龍谷大学短期大学部の保育実習では、学生間はもちろんのこと、学生と教員との討議を通して、保育に対する多様な見方や考え方を知ることが重視されている。保育の多様性が叫ばれる昨今において、「正しい保育」の姿もまた様々であることを知ることが、安易な正解を求める姿勢を正し、高い倫理観と専門的な教育を受けてきた誇りを持った「自律した保育者」としての力量形成に寄与している。また、学内だけにとどまらず、実習の振り返りを広く社会に還元していくことで、社会の一員としての社会的責任の自覚醸成につながることも重視している。

３）講義の枠を超えた学びの拠点

学内に専門職員を配置した模擬保育室を設置することで、保育に関わる実習・就職・行事など講義の枠を超えた活動の転換が可能となっている。実習前には、多目的室に学生が集い実習書類の作成や指導案作成の準備をする姿が多く見られるという。保育職経験者の専門職員が常駐することで、教員とは異なる距離感を持って学生が相談できる窓口となっているだけでなく、地域と養成校をつなぐ役割も担っており、その存在の意義は決して小さくない。

（５）取組みの課題

上記の取組みには、教員および職員の保育実習指導への強いコミットメントが不可欠である。それゆえ、すでに多忙を極める教職員の負担への理解と配慮が課題となる。実習指導が２年間の学びの核であることや質の高い保育者の力量形成には欠かせない学びであることを学内で共有していくことはもちろんのこと、外部講師や卒業生の活用など人的資源の獲得枠を広げていく必要があるだろう。また、保育現場の多様化に伴い、実習内容の実態および保育現場の質のばらつきなどに対するチェック機能も確立していく必要がある。実習の振り返りに時間を充当する背景には、学生の体験から炙りである保育現場の内実へのまなざしの必要性を感じているからである。

参考資料

龍谷大学短期大学部「大学案内」2018年度版

Ⅲ. 好事例調査結果のまとめと考察

1. 養成校における好事例の特徴・特長

(1) 養成校における一貫性ある実習指導体制

個々の事例のキーワードはここまで示してきたとおりであるが、Ⅲでは、まとめとして、比較的共通して見出された要素について挙げておきたい。

事例を通じて特徴的なことは、第一に養成校における実習指導体制を組織的にまた機能的に一貫性をもって展開させることの重要性である。その基本は、教員や教職員が連携して実習指導を一体的に展開する姿勢である。入学時から卒業までの全就学期間を通じた一体的支援の体制を重視し、中には入学前の段階からの支援や社会人基礎力向上の支援も含んでいる例もみられる。

アドミッションポリシーからディプロマポリシーまでを視野に入れた実習指導を全教員が支える体制、全学年を通じた幾重もの学生支援体制、学生の学びの累積を核とした実習指導体制等々、学ぶべき特長が指摘されている。

その際、教育課程内外のさまざまな活動や、学内の人材や環境、学外の関係者など、多様な資源を活用して成果を上げようとする工夫—つまりマネジメント—に努めていることが各取り組みの特長をもたらしている。

(2) カリキュラム編成の工夫

好事例の次なる特徴は、修学期間全体を通じた、カリキュラムポリシーに関連して実習指導を深く位置づけた授業展開の重要性である。実習指導を一つの軸としたカリキュラム編成は、理論と実践、あるいは座学と実学の往還性を支える重要なポイントである。演習を活用したいわゆるアクティブラーニングの取り組みが進んでおり、こうした授業方法は多くの養成校で実施可能なものと思われる。

その延長線上にあるきわめて重要なカリキュラムとして、インターンシップの活用がある。1年次からの実体験を基礎とした専門的な学び、そして最高学年次に至る実学の積み上げは、既定の実習を超える実践的な学びとその理論との往還をより豊かにする重要な要素を多く含んでいる。

さらに好事例調査の中に、養成校内に子育て支援の拠点として親子交流広場を設け、教育課程の内外においてその子育て支援事業を活用し、成果を上げている実践例も含まれている。保育実習、施設実習に加え、学生が広場の活動に参加し、重要な学びを経験する例は、座学と実学の往還性を体験できるひとつの典型例である。

これらのカリキュラムを通して、学生の保育士としての専門性の形成に寄与するとともに、必然的にキャリア支援教育・キャリアデザインの形成にも結びついている。その展開は、教員相互の協働・連携と深く結びついている。

本調査では、学生が保育やさまざまな児童福祉の現場と関わることの意義が再確認されたといえる。

(3) 教員相互、教員と学生、学生相互の連携

また、好事例の特徴としてあげられるものとして、養成校の教員相互の連携、教員と学生との連携を重視し、あるいはすべての学年にわたる学生の連携を重視した実習指導の重要性である。養成校における教員相互、教員と学生、学生相互の連携に関する実践例は、学生への丁寧な対応 実習に関わる学生主体の活動の展開等々種々例示されているが、そこには、教員、学生全体の保育を学

ぶ連帯感ともいふべきものをイメージさせるものがある。それが保育士としての専門性の自覚やアイデンティティ形成の基礎を培うことにつながっており、卒業時の成長と就職への自立的決定に深く結びついている。また、学生が、特長ある実習教育を受けることによって、またその自覚を持つことによって、専門的な教育を受けてきたという誇りを持つことも、専門職としての保育士のあり方に影響を与えらると思われる。

また、(1)、(2)に関わる実践を一養成校の段階を超えて、複数の養成校の協働による連携が進んでいる実践例がある。県内の様々な背景を持つ養成校が連携し協働する実践例は、養成校間の情報や意見の交換、共通の実習の手引きの活用や実習配当の調整などにより、各養成校が共通意識を持って実習指導に臨んでおり、実習教育の質が一定程度保証されることの重要性を示唆している。それは、養成校間の教員の連携・協働を促し、深めており、実習施設との協力関係の構築や、関係教員の育成にもつながっている。

(4) 実習施設における実習指導の学びを目的とする行政の取り組み

さらに好事例調査には、地方自治体が行った養成校、実習施設の連携のもとで進める保育実習指導研究の実践例が報告されている。そこでは、保育実習生受け入れマニュアルをふまえ、保育実習の意義をより深く意識し、園全体の受け入れのあり方、リーダー的存在としての中堅保育士の実習指導の力量を向上させるあり方などについて検討されている。養成校と連携しつつ実習学生の実態を把握し、実習をより効果のある学生及び保育士双方の学びの場として成果を上げる努力がうかがわれる。

その結果、実習指導保育士が自立的に取り組む姿勢や指導上配慮すべき観点が示され、そして実習を通じた園内での連携、養成校、自治体との連携と互恵的な関係が構築されていく方向性が明らかにされている。

この点に限らず、真摯な取り組みは、目先の成果よりも、それらがひいては子どものためであるという使命感に支えられていることもうかがわれた。

2. 課題

各事例の課題は上に示した通りであるが、調査の中で概ね共通して見出された課題として、第一に、熱意ある担当者（発案者）が変わってもシステムとして機能していくかという点が挙げられる。例えば「センター」のような目に見える仕組みや場を用意する、実習指導やその支援の専従スタッフを置くなど、システムとして構築することで、個人に依存しないあり方を模索することが必要であろう。

第二に、各取り組みが当該養成校で適切に評価されているかについても課題を感じざるを得ない。好事例と判断できる取り組みが、当該養成校で十分に理解され、評価されないことで、その継続性に問題が生じているケースが複数あった。特に保育士養成に特化しているわけではない養成校等で、大学全体においてその価値が相対的に低く見積もられているケースとともに、保育士養成を中心とする大学においても、短期的なコストといった観点から、継続性に支障が出ているケースもある。

第三に、今後、全国保育士養成協議会としても研究していくべき課題として、実習先と実習の事前・事後にディスカッションしながら共通理解を図っている取り組みや、現場の実習指導者との協働を行っている養成校など、さまざまな取り組みをさらに見出しながら、養成校レベル、養成校間の協働というレベル、各実習施設における取り組みというレベル、自治体レベル、保育団体レベルなど様々な次元において、また専門職としてのキャリア支援との連携等、特長ある取り組みの多様性と共通性をより明らかにして、また具体的なモデルを提示して、各養成校の、あるいは実習指導担当者や自治体関係者等がよりモチベーションを高めて改善を進めていけるような提案を行っていくことが求めら

れる。加えて、養成校や現場で、実習指導を行うことのインセンティブをいかにシステム化していくかが、真摯に取り組む人を萎えさせてしまうかどうかに関わっていると思われる。

