

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内容と自己評価—

山田 朋子 野上 俊一

Forehand and Expost Facto Instruction Concerning the Change of Learning of Childcare Training — The Descriptive Content and Self-evaluation of a Childcare Training Diary —

Tomoko Yamada Shunichi Nogami

(2012年11月30日受理)

1. 問題と目的

子どもや家庭を取りまく環境が大きく変化する近年、保育所やその他の福祉施設及び保育士に対するニーズは年々複雑化、多様化している。このような社会情勢に対応できるよう質の高い保育士の配置及び保育実践を保証することが保育所等に求められ、2003年に保育士資格の法定化、2008年保育所保育指針の改定に伴い、2011年保育士養成課程におけるカリキュラムの改定と様々な制度改正が行われてきている。

保育士養成課程等検討会の報告(2010)では「保育現場の実情を踏まえ、実践力や応用力をもった保育士を養成するため、実習や実習指導の充実を図り、より効果的な保育実習にすることが必要」と挙げられている。

この保育士養成課程の改正を受け全国の保育士養成校では、2011年度入学生より「保育実習指導Ⅰ」の2単位化、「保育実習指導Ⅱ」(1単位)の科目増による「保育実習における事前事後指導の充実」が図られた。教授内容の中には、保育実習ⅠおよびⅡの事前指導段階では「実習記録・日誌の書き方」「指導計画の立案と実践」の指導の充実、事後指導段階では「実習の振り返り・自己評価から自己課題の明確化」の指導が求められている。これにより「保育実践の振り返り・自己評価」について学生は、3回にわたる保育実習で実習日誌での記録を残すことを繰り返し、経験的に学びながら身につける機会の積み重ねを行っている。この保育実習における「保育実践の振り返り・自己評価」の積み重ねは卒業後に日々の保育を踏まえ自分自身の保育理論

を形成し続ける反省的实践家(Schon, 1983)としての保育士につながる基礎的経験といえよう。その指導内容をいかに充実させるか養成校における実習に係る教員それぞれの課題となる。とりわけ事前事後指導を担う実習担当者には、学生一人ずつが具体的に実践力をつける過程を把握しながら常にフィードバックをする授業内容が求められる。これは実習の事前事後指導に関する授業の充実が自己評価のできる保育士の土台を養成することであり、将来を担う保育士として質を向上に寄与できる大きな力の一つにつながると考えられるからである。そのために、事前事後指導に関する授業の中で「保育実習日誌」に象徴される記録をとることの意義を学生が十分理解することは何よりも必要なことであろう。

さて、近年の保育養成校における学生が置かれている学習環境は過密の一途をたどっている。授業ごとの確実な15回授業開講義務に加え、前述の状況により実習の事前事後指導の充実が単位化されたことによる学習時間の増加は、同時に、自己成長の経験を積む社会体験の時間の制約につながっていることが予測される。学生はそれぞれの実習による実践から理論を導きだし、保育観を十分に涵養する時間の保証ができているのであろうか。現行の保育所保育指針では、子育て支援や食育、保育時間外の多様な資質の構築をも保育士に求めており、専門性が多岐にわたる。そのため専門性を深化する授業と、自己成長を図る社会経験の時間配分や価値観のありあいをつけながら、保育士の専門性につながる意図をもたせる必要がある。

ところが、学生の中には常識が通用しない成長の

過程の未熟さや個人の価値観を優先する傾向が実習施設の指摘に見受けられるため、実習に関する指導内容を社会人マナーなど保育者に求められる基礎的な事項の確認に変化せざるを得ない現状にある。本来、実習は学生自身が経験から学習する場であることから、松尾（2008）が「経験から学習する能力」に含まれる姿勢として挙げている自分の能力に対する自信（楽観性、自尊心）、学習機会を追い求める姿勢（好奇心）、挑戦する姿勢（リスクテイキング）、柔軟性（批判にオープン、フィードバックの活用）の4つの姿勢を事前指導で明示し、実習経験から学習した内容を事後指導での確認を盛り込むことで、学習主体である個人の役割を自覚し、学生は実習態度に関する確認にとどまらない経験学習のプロセスを学ぶ。そしてこのプロセスそのものが保育士の専門性の構築につながるであろう。

しかしながら学生の資質の変容と、多岐にわたり求められる専門性への教授内容の細分化、授業時間の過密による社会経験を積む時間の確保の困難さが絡まるなか、経験の中で失敗や成功体験を基に自ら行動し挑戦しながら、保育者としての人格形成をするゆとりを保障されているとはいえない。実習事前指導内容は社会人としてのマナーをはじめ経験不足を補い、実習を成立させるための基礎的事項の確認を一人ずつ確実に行うことが最優先となる授業内容や視点となりがちである。

一方、保育所実習Ⅰから保育所実習Ⅱの段階性に視点をおくと、学びの段階を意識した事前事後指導が求められるといえる。その自己成長の確認として保育実習では評価票による自己評価が存在する。大宮（2010）は、保育の質向上に結び付く評価は「保育者による自己評価」でなくてはならず、「プロセスの質」つまり子ども理解の深さだと示す。これを学生による自己評価におきかえるならば、子ども理解に関するプロセスは日常保育を学生自身の視点によって切り取り記録した「保育実習日誌」に反映されているはずである。しかし、そのプロセスを学生自身が自己評価として、または実習担当者が第三者評価として捉えるには、学生自身はプロセスを読み取る技術が未熟であること、実習担当者は学生集団に対する一斉指導方法であることからかなり困難を極めるといえる（山田・那須・森田，2011）。

そこで、山田ら（2011）は、多様な施設、保育内容、実習指導が存在する保育実習の中で唯一、数値化により比較が可能な「実習評価票」に着目し、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの評価比較や、自己評価との比較から事後指導の検討を行った。その中で、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの間が学生自身による客観的

な学びの振り返りと内省に繋がることの示唆を得た。

また、「統一評価票」による短大と大学の実習評価票の比較から川俣・那須・平田・山田・森田（2012）は、事前指導と事後指導では実習評価票の活用方法が異なると捉え、事前指導では「実習内容と達成目標の指標」として、事後指導では自己評価を実施した上で「自己課題の明確化」を図ることが可能であることが示された。

さらに、野上・山田（2011）は、学生自身は客観的に理論的な学びの本質を見出し、一方で実習担当者は学生自身の学びの共有と指導に活用できる事後指導の構築が必要であると仮説した。そこで学生を事例的に取り上げ、保育実習日誌における「実習全体を通しての考察」の欄（以下、総合考察欄と記載）に着目し日誌の記述を数量的に可視化する方法を試みた。その結果、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの記述割合から自己評価について実習生視点から保育者視点への変容が示された。

以上を踏まえ、保育実習の体験を学生と実習担当者がより正確にとらえ実習の質を向上させるためには学生が保育実習を経験してどのようなことを認識しているかを、一斉授業の形式で実施される事前事後指導において捉える方法の確立が、多様な学生に対応するために必要だといえる。

そこで本研究では、保育所での記録に求められる意義を保育実習日誌に反映することの必要性、学生が記録をつけることの意義をどのように見出しているのか、その指導のあり方を保育実習日誌の構成項目から探ること、さらに保育所実習Ⅰと保育所実習Ⅱの実習で学びの変容を総合考察欄から数量的に示し事前事後指導の一斉授業の中での活用の検討を目的とする。

2. 方 法

1) 保育所における記録の整理

A 保育園に存在する「記録」と称される書類の内容をまとめ、保育所における記録から実習日誌による記録の意義を検討する。

2) 保育実習日誌の構成項目欄の検討

事例的に A 大学様式の保育実習日誌の構成項目を示し、その項目が求める目的をまとめ事前事後指導に求められる内容について検討する。

3) 保育実習日誌による数量的分析

保育実習Ⅰと保育実習Ⅱにおける学生の学びの変

容を数量的に分析し、保育実習日誌の記述内容を一斉授業においてどのように事前事後指導としてつなげるかを検討する。

対象者：大学4年生98名（男性4名，女性94名）。

対象者は大学3年時の夏休み（2010年8月）に保育実習Ⅰ，春休み（2011年3月）に保育実習Ⅱを実施している。

分析対象：

①対象者の保育実習日誌の中で、保育実習Ⅰ，保育実習Ⅱ，両実習の保育実習日誌の「総合考察」部分の記述内容を分析対象とした。

②対象者の実習後のレポート（以下，事後レポート）。実習指導の一つとして実習日誌等に基づいて，実習での体験を自己省察したものである。

分析方法：

総合考察の記述文を，野上・山田（2010）のカテゴリ項目に従って，対象者自身が各記述文を分類した。カテゴリ項目は18項目あり，それらは4つの上位カテゴリ（A：実習生自身について，B：保育内容（子どもや技術），C：保育士（職業理解），D：園（保育理念，設備，連携））に包含される。

3. 結果と考察

1) 保育所における記録の整理

A保育所に存在する「記録」と称される書類の内容（表1）が示すように0歳児から6歳児まで，集団や個人また，保育所経営から保育課程にいたるおよそ60種類もの内容が挙げられた。この「記録」

表1 A保育所におけるファイルおよび書類一覧

保育所運営関係		保護者向け通信	
1	延長保育利用者記録	31	おたより帳
2	園外保育届	32	園だより
3	団体貸出	33	クラスだより
4	保護者配布文書	保育課程関係	
5	保護者会	34	保育経過記録
6	ホームページ資料	35	出席簿
7	保護者支援等アンケート調査	36	児童表その他（退園児）
8	地域事業 小・中学校	37	保育経過記録
9	保育園児と高校生のふれあい事業記録	38	実習生
10	年次有給休暇	39	園児名簿
11	保健日誌	40	クラス別保育実践
12	保育室等の衛生管理チェックリスト	41	遊具一覧表
13	乳児担当保育士衛生管理チェックリスト	42	個人カリキュラム・記録
14	給食会議録	43	健康・衛生・安全計画
15	職員会議議事録	44	週案と保育日誌
16	行事資料	45	保健計画表
17	プール管理日誌	46	保育所児童保育要録
18	誕生会	47	個人保育計画表 （粗大運動・微細運動・食事）
19	運動会	48	粗大運動（からだ全体を使った運動）
20	園内研修記録（報告書）	49	「健康」
21	わらべうた	50	A保育園の食育年間計画
22	外部研修報告書	51	保育課程
23	出勤簿	52	年間指導計画
24	衛生管理チェックリスト	53	月指導計画
25	安全点検チェックリスト	54	月指導案（0歳児）
26	避難訓練記録簿	55	月指導案（1歳児）
27	超過勤務命令簿	56	月指導案（2歳児）
28	出張命令簿	57	月指導案（3歳児）
29	登降園チェックリスト	58	月指導案（4歳児）
30	健康観察表	59	月指導案（5歳児）

は、決して保育士一人が記載するものばかりではなく記録者が分担しながらも保育所の記録としては継続し蓄積されていく。このような保育に関して様々な形で求められる専門的な記録を限られた時間の中での確にまとめ記述するためには、書き慣れるまで繰り返し経験し熟達する時間を保証される必要がある。特に記録をする行為には個人的な得手不得手の出やすいことが考えられるため、保育士となってから記録に必要な技術を構築するのではなく、保育士養成校在籍中に時間をかけ身につけておくことが望ましいであろう。

2) 保育実習日誌の構成項目欄の検討

(1) 保育実習日誌の記録の必要性

実習記録は「指定保育士養成施設の指定および運営の基準について」や「保育実習基準」第2履修方法の備考2-5「実習前後の学習に対する指導方法、実習の記録、評価の方法等が明らかにされなければならない」とされ、第3実習施設の選定等の5「実習施設の実習指導者に対しては毎日、実習の記録の確認および指導内容を記述するよう依頼する等、実習を効果的に進められるよう配慮する」と示される。さらに記録で文字化することにより「あいまいさの低減、留めることにより時間を超えて繰り返し扱うふりかえりが可能、第3者との共有化が図りやすい(全国保育士養成協議会, 2007)」とされるように、実習での記録をとる行為が保育士になるための実習を実施する学生にとってなぜ求められるのか、その意義を理解できるように導くことが必須である。

(2) 保育実習日誌の作成に関する見解

実習日誌作成に関する留意事項として実習先により保育内容や記入作成の方法や提出要領は異なる。このことを前提にふまえながらも具体的な一般的な方法はおおむね次のように集約される。①毎日記入し提出する。②公文書である保育記録の前段階ととらえるのであれば実習日誌も公的な文書の一つであり、それに匹敵する内容が求められ、「である調」の文体での記載や黒インクまたは黒ボールペンでの記載が必要となる。③書き間違いが内容下書きや辞書による確認、間違えた際には基本的には新しい用紙に書きなおし、間違え箇所が少ない場合には二重線を引き訂正印を打つ。④個人の実名はプライバシー保護の観点から書かない。など具体的な事項が挙げられる。このように例え実習生の立場であっても保育士同様に保育士倫理を踏まえた記録を行うこと、公文書に匹敵する位置づけとして保育実習日誌は取り扱われることが確認事項として示されてい

る。

記載する観点について「①実習初期には1日の生活の流れを全体に書きとめる。②その日の保育や実習のねらいや内容、問題に焦点を絞る。③対象児の活動や生活に関する印象や発見、教えられたこと、指導担当職員からの学びや今後の課題などを記す」など学ぶ観点が具体的に提示される。学生は保育実習日誌を記載することを通して多様な保育が存在することを実感しその保育により適した記録の方法も同時に学ぶことが可能となる。

さらにA大学における保育実習日誌に求められる具体的な記述項目とその目的をまとめる(表2)とさまざまな保育技術や保育士に求められる資質の土台となる内容の記載を求められていることが確認できる。したがって保育実習日誌を記載する意義をどのように学ばせるか事前事後指導が担う役割は大きい。

また、ひとつの実習でいったん完結した保育実習日誌は保育を記録にとどめたものであるため、学生であっても時間をおいて改めて繰り返し扱いながらふりかえり内省する価値を実感することに気づくことができるであろう。たとえ学生が事前指導の時点で義務的に記載する意識を持っていたとしても実習で実践を通し、事後指導の時点では学んだ内容を記録にとどめる価値に気づき、吟味してより理論と結びつける意識をした記録を継続できることが大切になる。それは将来保育士として「実践記録」に記す技術が備わった状態で保育の内省をし続け保育の質を向上させることにつながられる。つまり、保育士養成校での事前事後指導における保育実習日誌の記録を重点とする取り組み方によって保育の質向上に十分繋がるのが考えられるのである。

(3) 記載時期による保育実習日誌の意義の変容

保育実習日誌は「保育記録」そのものとは異なり、実習生自身の場において体験や実践を記録に残し、保育を学ぶものとされる。その中で保育士に求められる保育記録に必要な技術を、実習生自らの実践を中心に10日間記録に保育実習日誌として記す中で一人ずつが体系的に学ぶことになる。この実習日誌の記録の意義は、さらに実習前、実習中、実習後の3時期により異なると考えられる。

「実習前」の実習日誌の記録には、実習日誌自体の構成を確認することにより保育課程から保育計画につながるそれぞれの保育所における保育カリキュラムの存在を確認することが挙げられる。

また、「実習中」には日々の記録、次の日への課題の設定、10日間の学びの成果などを文章化することで記録にとどめることができる。それは学生自

表2 保育所実習日誌の構成項目と目的

構成項目	【表紙】	目 的
保育所名、保育所所在地、保育所長名		同じ保育所が存在しないことから基礎データの必要性に気付く。
実習期間		限られた期間での保育所の特徴を学ぶことを意識付けする。
大学名、学籍番号、氏名		組織の中での所属を意識する
保育所実習要項、児童福祉法抜粋、実習の目的、内容、実習上の心構え		常に実習の概要を確認しながら自分の実習での学びやルールなどの軸がぶれないようにする。
児童福祉法および児童憲章の写し		児童福祉の原理原則を繰り返し、書き、読み、まとめることでこれまでの学習プロセスを体系的に読み取り、これから求められる専門性への見通しをもつ。
単位取得の記録		保育士資格取得要件に求められる授業を確認し、自分の学びがどの段階に来ているのか、また理論と実践の結びつけの必要性を喚起する。
実習園のプロフィール：保育所の沿革、方針、環境、状況（園児数、クラス編成、職員数）		実習園の保育課程と作成に必要な情報内容について学ぶ。
配属クラスの主になるデイリープログラム：○歳児、組、時間、プログラム内容、特に配慮すべきこと		具体的な保育計画と発達段階の比較、クラスにより個別対応などが様々存在することに気がつく。
構成項目	【保育実習日誌】	目 的
日付、天候、気温、○歳児、組		保育記録に必要な四季やクラス情報など正確に記録することの必要性に気が付く。
実習園指導担当者検印、実習生氏名と捺印		保育に係る責任を担う一員であることを自覚する。
乳幼児数：性別、出欠、合計人数		クラスを数値で把握することの意味に気付く。
主な活動		1日の具体的な活動内容を把握する。
保育のねらい		日々保育にはねらいが存在することを意識する。活動の中にある保育のねらいを読み取る。
今日の自己課題		学生自身の1日の実習目標とその到達度を振り返る指標を定める。
時間、子どもの活動、保育士の援助と留意点、環境の構成、実習生の気づき、考察		活動における視点を明確に持つことで観察力をつけ、適切な表現方法で記載する技術を身につける。
今日の気づき、考察		全体を通して1日を集約し経験から得た知見や考察を的確にまとめる。
明日の自己課題		今日のふりかえりを踏まえて次の課題を見出す流れや考え方を身につける。
指導担当者からのご指導・ご助言		第三者評価の意味を読み取りながら、現場ならではの実践の学びの重要性、率直な評価や記載方法を学ぶ。
構成項目	【実習指導案】	目 的
日時		与えられた指導日程や時間を確認しその中での指導展開を計画する手立てに活用する。
対象児：○歳児、クラス、乳幼児数（性別、合計人数）		配属クラスの人数確認と把握に必要なデータ項目を学ぶ。
実習園指導担当者検印、実習生氏名と捺印		保育に係る責任を担う一員であることを自覚する。
主な活動		1日の具体的な活動内容を把握する。
保育のねらい		日々保育にはねらいが存在することを意識する。実習指導の活動の中にある保育のねらいを明確にもつことの必要性を実感する。
時間・子どもの活動、保育士の援助と留意点、環境の構成・準備等		活動における視点を明確に持ち時系列による保育の流れを計画する実践力と、適切な表現方法で記載する技術を身につける。
構成項目	【実習全体を通しての考察】	目 的
実習生氏名、捺印		公文書としての意味を確認しながら、感想にとどまらない記述による保育実践に関する理論のまとめを文章化する。
全体を通してのご講評		10日間の実習に関する考察が、実習園や実習園指導担当者からどのように受け止められたか第三者の客観的評価と自分自身の振り返りのずれや観点到に気付きながら、次の実習への課題の視点を見出す。
検印（実習園指導担当者、大学実習担当者）		責任ある実習が実習園と大学と学生との協定の中で成立すること、実習日誌が保育記録に相当する公文書としての意味をもつことを改めて確認する。

身がその時点で何に興味をもちどんな場面を切り取り記録に残し、そこからどんな事を感じ学んだかが明確に読みとることができ、第3者と共有することが可能となる。そのため実習生自身が感じたことや考えたことを自由自在に文章で表現できる技術も必要となる。日々の保育実践にはP→D→C→A→…が絶えず繰り返される中でよりよい保育実践を模索する保育士の取り組みに、学生自らが記録の実践をしながら気付くことができるはずである。

さらに、「実習後」には自己評価としての振り返りの視点をもつこと、いつでも保育実習中と現在の自分自身の取り組みや保育観や様々なことを比較することが可能になる。これは学生自身のこれまでの課題の達成、成熟を確認する重要なツールになりうる意味を含む。ふりかえりの中で自己成長に気づき、保育士へ近づく次なるステージへ進む原動力となり、見えない成長を確認し可視化する手がかりとなる。

最終的には保育日誌を実習前、実習中、実習後に活用する中で、記録の大切さを体感し、記録し続けることの意義に気づき、保育所保育指針に求められる保育者の自己評価としての「記録」に繋がる訓練・練習として目的が明確になるならば、保育実習日誌を通じた取り組みを事前事後指導で重点的に徹底して行うことに意義が見出せるであろう。

3) 保育実習日誌にみる数量的分析

(1)全体の傾向

図に示されるとおり保育実習ⅠとⅡにおける総記述総数に顕著な違いは見られなかった。

保育実習Ⅰ・Ⅱともにカテゴリ項目18項目は4つの上位カテゴリ（カテゴリA：実習生自身について、カテゴリB：保育内容（子どもや技術）、カテゴリC：保育士（職業理解）、カテゴリD：園（保育理念、設備、連携））に包含され、記述項目数はA B C Dの順で多かった。また、カテゴリBの「保育技術」、「生活の場づくり」、子ども理解」とカテゴリCの「保育士の仕事理解」、「保育者観」に関する記述平均数が保育実習Ⅱで微増した。また、保育実習ⅠとⅡでは各カテゴリの記述割合に違いは見られないことから、学生は保育実習ⅠからⅡで学びの視点を変えるのではなく、同じ視点から学びを深化させようとすることが示唆された。

その視点とはカテゴリBに含まれる『保育内容と子どもとの関係』であり、実習中の興味や課題がその視点から語られていることが明らかになった。講義等で獲得した理論や知識を実践の場に結びつけた熟考に基づく記述ではなく、実習終了後に迫る日誌の提出期日を前にして、実習中に注目しやすいカテゴリ項目を中心とした本人の文章展開のフォーマットが存在し、文章をまとめる傾向にあることが予想された。

(2)各カテゴリの記述内容の平均記述数にみる特徴

各カテゴリにおける対象者の平均記述数と標準偏差、保育実習ⅠとⅡのt検定の結果を表3に示した。総記述数に有意な差はなかった ($t(97) = 1.23, p = .22$) が、実習受け入れへの感謝等が含まれるカテゴリ [0] を除いた総記述数は保育実習Ⅱの方が多かった ($t(97) = 2.20, p = .03$)。この結果は、保育実習Ⅰに比べて保育実習Ⅱではより多く実習中の気

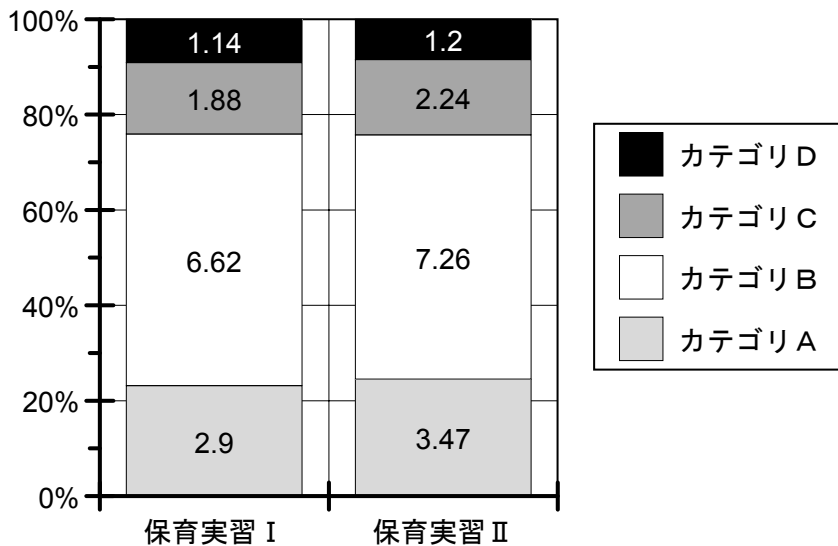


図 総記述（カテゴリ0を除く）に対する各カテゴリの記述割合（数値は平均記述数）

表3 各記述内容カテゴリの平均記述数（括弧内は標準偏差）

記述内容カテゴリ []内はカテゴリ番号		保育実習Ⅰ	保育実習Ⅱ	t-test
A: 実習生自身について	記述(感謝, 事実, 等)	[0] 11.83 (5.58)	11.36 (5.09)	n.s.
	自己課題	[7] 1.29 (1.33)	1.55 (1.47)	n.s.
	実習態度	[8] 0.27 (0.49)	0.28 (0.70)	n.s.
	自己理解	[9] 0.42 (0.22)	0.48 (0.45)	n.s.
	関わり	[10] 0.93 (0.60)	1.16 (0.65)	n.s.
B: 保育内容(子どもや技術)	生活の場づくり	[21] 0.48 (0.85)	0.61 (1.05)	n.s.
	子ども理解	[22] 3.44 (2.32)	3.68 (2.55)	n.s.
	保育技術	[23] 1.84 (1.97)	2.11 (1.90)	n.s.
	環境	[24] 0.87 (1.33)	0.85 (1.47)	n.s.
C: 保育士(職業理解)	保育士の仕事理解	[5] 1.17 (1.27)	1.51 (1.88)	p<.10
	保育士の喜び	[6] 0.50 (0.99)	0.50 (0.82)	n.s.
	保育者観	[11] 0.20 (0.59)	0.24 (0.53)	n.s.
D: 園(保育理念, 設備, 連携)	保育理念・意義	[1] 0.61 (1.16)	0.36 (0.69)	p<.05
	家庭との連携	[31] 0.16 (0.49)	0.33 (0.70)	p<.05
	地域との連携	[32] 0.03 (0.22)	0.13 (0.46)	p<.05
	健康及び安全の実施体制	[41] 0.27 (0.60)	0.27 (0.65)	n.s.
	職員の資質向上の取り組み	[42] 0.05 (0.22)	0.05 (0.26)	n.s.
	運営・管理および社会的責任	[43] 0.02 (0.14)	0.07 (0.30)	p<.10
	総記述数	24.40 (7.23)	25.58 (8.43)	n.s.
総記述数(カテゴリ0を除いたもの)		12.57 (5.61)	14.22 (6.61)	p<.05

づきや体験に言及していることを示している。

『A：実習生自身について』および『B：保育内容（子どもや技術）』の記述数は保育実習ⅠとⅡでは有意な差はなかった。『C：保育士（職業理解）』においては、保育士の仕事理解 [5] の記述数が保育実習Ⅰより保育実習Ⅱで多くなる傾向が示された ($t(97) = 1.67, p = .09$)。また『D：園（保育理念、設備、連携）』では、家庭との連携 [31]、地域との連携 [32]、管理・運営・社会的責任 [43] の記述数が保育実習Ⅰより保育実習Ⅱにおいて有意に記述数が増加していた ([31] $t(97) = 2.06, p = .04$, [32] $t(97) = 1.99, p = .05$, [43] $t(97) = 1.68, p = .09$)。

これらの結果は、保育実習Ⅱでは保育者の視点から実習での体験を意味づけていることを示しており、保育実習Ⅰから保育実習Ⅱへの学びの変容過程を表すものといえよう。今後、実習を通じた保育者への熟達化過程を表す指標として「保育者視点の取得」に注目し、保育者視点の有無と体験内容の意味づけ方の関連を検討することが求められる。

(3) コーディング方法の課題

学生自身が保育実習日誌にまとめた記述について、時間を経て再度分析する行為には振り返る時間を保証する意味合いが存在する。しかし中にはコーディングの方法があいまいであったり、他の学生と異なる解釈をしてしまったりするなど全体の学びの正確性に欠けることも否めない。今後の課題として、コーディングの方法を学生同士が検討し、確

認できる話し合いの時間を設けることにより共通認識を図りたい。そして、それぞれの学びを持ちより、集団としてどのような傾向の視点を持っているのか、一般的な視点や個性、偏りなどに気がつけるようにするために、実習担当者は個別の指導とともに事後指導として全体をどのように結ぶかコーディネートの技術の獲得が求められる。

(4) 特徴的な学生の記述内容と事後指導におけるレポートの吟味

学生の一般的な視点であるカテゴリB（保育内容：子どもや技術）に焦点を当て、保育実習Ⅰ・Ⅱにおいて記述数が全体の最大であった学生に注目し、その学生の実習1ヶ月後の事後指導でのレポート内容「実習での学びは何か」との関連を検討した。

「子ども理解」に関して保育実習Ⅰ・Ⅱともに12項目記述した学生は、「積極的な行動と質問の大切さ」と述べていた。「保育技術」の記述数が1から8に増加した学生は「未満児一人ずつへの接し方や年度末という時期の考慮」を、「環境」の記述数が2から7に増加した学生は「集団での個別指導や集団特性による方向性と声かけ」や「先を見据えた保育のあり方」を述べていた。実習直後に記入する総合考察の内容は1ヶ月後においても実習体験の中心であり続けることが示されている。

そこで保育実習Ⅱの事前指導として、実習評価票に記された実習の観点を総合考察での指標とする指導を実施したところ「家庭との連携」および「地域

との連携」に関して21名が保育実習Ⅱで記載した。全体として保育実習Ⅱでの実習内容の記述の変化には繋がってはいなかったものの、カテゴリ観点の提供によって学生の新たな気づきを引き出せることが考えられる。今後、保育実習での体験を豊かな視点で振り返り、学生自身の保育観が深められる総合考察欄の構成を検討したい。そしてこの体験に存在するさまざまな学習内容の意味を引き出すことが、実習後の学生や実習担当者に求められるといえよう。

4. 考 察

1) 保育所の記録につながる保育実習日誌の意義

実際の保育所における保育士の業務の中には様々な形式の記録が存在する。この「記録」は、決して保育士一人が記載するものばかりではなく記録者が分担しながらも保育所の記録として継続し蓄積されていく。このように膨大な記録を限られた時間の中での的確にまとめ記述するために、保育実習での保育実習日誌を通して仕組みの理解や記録に必要な保育場面をとらえる視点や要点をつかみ文章化する技術を繰り返し経験しながら身につけておくことが必要であろう。「実習における記録をとることの意義」は広義に解釈すると、保育実習期間に求められる内容としてだけではなく、保育者に求められる記録による振り返りの実践者となる土台として大変重要な意味をもつのである。従って、保育実習日誌を通して経験し、気づき、実行し続けるよう学生を導くことが実習担当者には必要となる。

今後は事前事後指導で実習日誌の記載事項ひとつずつの内容について何が求められているのか丁寧に解説を加え、記載項目に込められた意味が保育所を学ぶ基本的土台となることを意識付けする方法が考えられる。実習は学生自身の経験からの学びであるにも関わらずそのために必要とされる保育実習日誌は学生にとって単に義務的に書かねばならないと捉えられがちである。記述の分量や内容の多さに抵抗を持ち学びの具体的な観点とする理論的な読み取りの習慣へ繋がりにくい現状が存在する。どれだけの学生が実習日誌の記載事項内容を実際に十分理解しているのか、また実習日誌に記録された保育の営みについてその時点での配慮事項の捉え方、保育方法などいつでもその時点に振り返ることを可能にさせる反省的実践家へ繋がる実習での学習内容にしなければならない。日誌の記載に求められる事項内容は保育を展開するために必要な観点でありそれを整理して記入することをくりかえす中で保育の目的を把握することに慣れてくるであろう。したがって事前

指導ではまず保育実習日誌の項目内容の意味を今一度確認しながら、保育の場では表1に示すような多様な記録をとる必要性を実感させることが必要となる。

また事後指導では実際に毎日記録をし続けた実習日誌そのものがいかに自分の保育を振り返りこれからの自己課題を見出すこと、個性あふれる乳幼児理解には丹念に記録をすることが見る目を養うために必要だという価値をみいだす意識の変化をもたらすことにつなげる内容を検討したい。さらに一度記録にとどめた内容はいつでも振り返り内省することが可能な記録の意義に気づかせることに繋がるであろう。

2) 保育実習日誌の学びの変容にみる自己評価

学生の実習における学びにはどうしても偏りが生じやすい。実習の成果を実習評価票でとらえる現状のシステムの中では、いかに得意な部分を発揮ができるかなど常に評価されている思考が中核になることは自然な姿と受け取ることができる。当然、実習の記録内容も自分自身の経験に即した学びをまとめることよりも日々繰り返し同じ視点で書き上げることに終始しがちである。しかしながら、保育実習の中では選択必修実習として保育実習Ⅱ（保育所）または保育実習Ⅲ（施設）があり、保育所実習または施設実習のいずれかを二回経験できる仕組みとなっている。したがっていずれを選んでも必ず実習内容を段階として構築する実習が求められる。その中には最初の実習での学生自身の学びをさらに2回目の実習で深める段階性や、十分に学びきれなかった課題にも目を向け視野を広げた自己課題につながる学びも必要となる。学びを一層深め新たに広げる変容として学生自身の成長を可視化する方法の検討が急務である。それは実習評価票では現れにくい、学生自身の子どもの理解の深さを自己評価する「プロセスの質（大宮、2010）」とつながる。学生自身は保育所での1日の中で常に子どもに関わり保育士の営みをつぶさに感じ、体験を繰り返しながら、毎日実践から取り組み学んだことをふまえ、総合的な学びを体系的に保育実習日誌の総合考察欄にまとめる。そのまとめた内容がいかに子どもを理解することに繋がっているか、あとから本人自身で客観視できる方法を体得しなければ記録から理論的に読み解くことは難しい。

そこで本研究では、保育実習日誌の中で最も紙面が広く自由記述であるため個性が発揮されながらも、その記述内容を客観的評価で捉えにくい特徴のある総合考察欄の分析から可視化を試みた。結果、

学生はそれぞれに保育実習ⅠからⅡへ学生自身の実習中の興味や課題に関する同じ視点を深化させる傾向が見られた。これでは保育全体を保育実習で把握し記録に示しきれているとは言い難い。しかし学年全体傾向として記載の多かった観点に着目すると「保育士の仕事理解」に関する多くの気づきや体験からの学びに関する言及が見られる。これは保育実習Ⅱになると学生なりに保育者の視点をもち実習体験を意味づけする傾向であり成長のひとつと解釈することが可能となった。このように学ぶカテゴリーの少なさからは不十分で偏りはあるものの、学び方への意識がそれぞれ単独の実習体験と捉えるのではなく保育実習Ⅰの経験をふまえ保育実習Ⅱへつなげる意識は見てとれる。

さらに事後指導での実習後レポートの記述から実習担当者による新たな観点の提示が学びを広げる可能性を見出せた。学生が学び続ける反省的実践家の歩みを始めていることを学生と共有しながらフィードバックをし、事後指導で着目されにくいカテゴリーの提示や学年の実習における学びの特徴から望まれる方向へコーディネートをする指導力が求められると言える。

また「自分の能力に対し自信を持ち、学習機会を追い求め、リスクをかえりみず挑戦し、状況に応じて柔軟に自分の行動や考え方を変えること（松尾、2008）」が可能であればそれは、実習の経験から学ぶことに繋がる。しかし経験したことを実習日誌に文章化する中で、どの視点を持ち、どのように表記することが望ましいか吟味した記述はプロセスを読み取る技術を獲得中の学生には難しい。学生自身は日々目の前で展開し続け、変化する事象を追うことに精いっぱいとなりがちで広い視野を持つことなく画一的で単調な視点から脱却しづらいのである。しかし初めて経験することでも自信と好奇心をもち、失敗を恐れず臨機応変に行動や様々な視点をもった学習があれば、さらに学生自身の生の言葉と実感で語られる保育が保育実習日誌に反映されるであろう。実習担当者による学びの深め方や広い視点の持ち方への示唆や、多岐に渡る保育者に求められる基礎技術や理論を学生自身が形成する過程を支えることが大切である。事前指導と事後指導それぞれに求められる目的の再確認と授業方法の検討と吟味は今後の課題となる。

3) 個別指導と集団指導の特性を活かした事前事後指導

保育士養成校における事前事後指導方法には一斉授業つまり集団指導による問題が挙げられる。学生

自身の振り返りと指導者の学びの共有を可視化するには、学生の取り組む姿勢や記録に必要な技術など様々な情報が潜む可能性のある総合考察欄の手書きによる自由記述の情報を的確に読み取ることが地道であるが大切な取り組みである。その丹念な指導は集団指導で一度に実施できる内容ではない。従って学生自身が保育実習日誌を意味づけできる指導方法として数値化することで、次の保育実習や記録に関する客観的な指標としての活用する意義の存在が明らかとなった。そこで個別指導が必要なところを保育実習日誌による自己評価として活用しながらその結果を学生同士が持ち寄り、さらに集団で議論する場を設けることで多くの保育の捉える視点を学生同士で相互に学ぶことができる。この学びあいの共有には個別指導よりも一斉授業での集団による取り組みに成果が期待される。限られた授業時間の中で新しいことを取り入れるのではなく、保育実習日誌の記載内容の読み取りが保育における営みに繋がることを意識して学生に取り組み方法を提示して成果をさらに検証していきたい。幼児が生活習慣を身につけるために繰り返し時間をかけじっくり自立するように、多様な学生の学びに関する意識づけに着目した個人の成長に寄り添った事前事後指導内容が必要であろう。

4) まとめ

保育課程を編成する保育者が保育すべてに目標設定を行っている。しかし実習生の経験が少ない時点では、漠然とただ楽しく過ごすように映りがちな子どもたちの姿の、背景にある保育の方向性に気づかせる視点を学生にどれだけ提供できるかが今後の事前事後指導の課題となる。そのため学生は、保育実習の実践を繰り返し新たな発見を記録に残しながら学びが変化していることを自分で発見できる振り返りと、省察の意義をじっくり学び自ら構築できるように事前事後指導に関する授業計画の再検討も必要である。また実習担当者自身も学生の学びの広がりや深化の変容の確認により事前事後指導内容の振り返りと内省で学び続ける必要があることを自覚しながら、今後も学生に寄り添い学びを協働するよりよい保育実習のあり方を模索し続けたい。

謝 辞

本論文の作成にあたり、中村学園大学付属おひさま保育園の関係者の先生方に多分なご協力と掲載許可を快くいただくとともにたくさんの情報をいただ

きました。この場をお借りしまして心よりお礼申し上げます。

付 記

本研究は、認定こども園の教育、保育における「自己・実習評価票」の開発（研究代表：山田朋子，挑戦的萌芽研究，課題番号：23653258）の助成を受けた研究の一部である。なお，この研究の一部は日本保育学会第65回大会・関東ブロック（平成24年5月，東京家政大学）にて発表を行った。

pp.133-142

- ・全国保育士養成協議会，2007，「保育実習指導のミニマムスタンダードー現場と養成校が協働して保育士を育てるー」，北大路書房

引用，参考文献

- ・相浦雅子・那須信樹・原孝成，2008，「STEP UP！ワークシートで学ぶ保育所実習1・2・3」，同文書院
- ・保育者養成研究会，2006，「保育実習（保育所・施設）記録ー書き方をマスターするためにー」，保育出版社
- ・保育士養成課程等検討会，2010，保育士養成課程等の改正について（中間まとめ），厚生労働省
- ・開仁志，2012，保育指導案大百科辞典，一藝社
- ・開仁志，2012，幼稚園・保育所・施設実習完全対応実習日誌の書き方，一藝社
- ・川俣沙織・那須信樹・平田美紀・山田朋子・森田真紀子，2012，保育実習における「統一評価票」の活用，中村学園大学・中村学園短期大学部研究紀要第44号，pp.35-44
- ・松尾睦，2008，「経験からの学習ープロフェッショナルへの成長プロセスー」，同文館
- ・野上俊一・山田朋子，2010，保育実習日誌の記述における自己評価の変容（1）ー記述内容の数量的分析ー，日本保育学会第63回大学要旨集，p.574
- ・野上俊一・山田朋子，2011，「保育実習日誌の記述における自己評価の変容」，中村学園大学・中村学園短期大学部研究紀要第43号，pp.97-103
- ・大宮勇雄，2010，「学びの物語の保育実践」，ひとなる書房
- ・Schon, D. A., 2001，「専門家の知恵ー反省的実践家は行為しながら考えるー（佐藤学・秋田喜代美，訳）」（Schon, D.A. (1983). The Reflective Practitioner: How Professional Think in Action. NY: Basic Books.），ゆみる出版
- ・社団法人全国保育士養成協議会，2005，社団法人全国保育士協議会専門委員会『保育士養成資料集大42号「効果的な保育実習のあり方に関する研究」ー保育実習指導のミニマムスタンダード』，p57-91
- ・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・中村学園短期大学部研究紀要第43号，