

# 幼保連携型認定こども園における教育・保育実習 「自己・実習評価票」に関する試案

山田 朋子

## A Tentative Plan about the Education / Childcare Training "Self Training Evaluation list" in Inter-School Co-operation of an early Childhood Educational establishment

Tomoko Yamada

(2014年11月28日受理)

### 1. 問 題

これまで多くの幼稚園教諭や保育士は、保育者養成校の教育課程により養成、輩出されてきている。平成24年8月に成立した子ども・子育て関連3法により、平成27年に子ども・子育て支援制度が施行となる。そのため今後、保育士養成校は幼稚園教諭と保育士資格を併有する保育教諭の専門性の育成も視野にいたした保育者養成の必要性が生じるといえる。保育士養成協議会は保育現場との協働の必要性を説いており、これまで以上に綿密な連携が大切となる。当然これまでも養成校と各実習施設が分担し協働による実習指導を担い、評価票を通じて保育者養成の意識を共有し質の向上に寄与している。しかしながら現状の実習は様々な方法や内容で展開されており、多くの課題を抱えている。主な課題を3つ挙げる。まず、実習内容基準の公平性についてである。保育学生が行う保育所実習の実習園の設定について、保育実習Ⅰ(保育所)と保育所実習Ⅱの保育実習先を同一園実習とするか、否かによる実習内容の経験の違いが挙げられる。また、各受け入れ実習園での評価基準にどの程度まで、保育学生の取り組みの質が保証されているか確認は難しい。それは、各園の保育が幼稚園では幼稚園教育要領、保育所は保育所保育指針に基づいた創意工夫のもとに展開することを示されているからである。保育現場間の保育実習の質を比較するのであれば、決して同じ保育内容ではない中での実習評価の水準をどのように確認すべきか不透明である。もちろん同じ子どもが存在しない中で、同じ保育が存在しないことが幼児保育の特徴であり、当然、実習中の保育学生の経験も同じになりようがないのである。その中でどこまでこの実習評価票が保育者養成の水準を担保できているのか、今一度検討の余

地がある。

2つめとして養成校間の実習基準の公平性が挙げられる。実習には評価する尺度として実習評価票が存在する。これは、各養成校による独自の形式による実習評価票で展開されてきたものである。2007年に全国保育士養成協議会でのミニマムスタンダード(以下MS)が刊行後、地区ブロックでの統一基準による養成校と施設との協働による実施が報告されているが、未だ、各養成校の教育方針や地域の特性などにより全国的な保育現場との協働による統一評価票による実習の取り組みには至っていない状況にある。このような状況だからこそ、幼保連携型認定こども園で勤務をする保育者を輩出している養成校には、保育教諭養成の視点を持ち、幼稚園、各施設での実習のつながりの視点をもった実習指導の検討が喫緊の課題だと言えよう。

3つめとして養成校の各種実習担当者間の学生指導における協働の難しさが挙げられる。現在の主な養成校は、それぞれの実習に担当者が存在し、事前事後指導と各実習の取り組みを行っている。従ってその実習での保育学生の実習評価を基に担当者は指導を展開している。養成教員担当者が一人の保育学生について他の実習評価をも共有し合って総合的に指導することにはなりにくい。つまり保育学生の立場からは、実習ごとに分担された担当者とその実習について取り組むため、実習評価票は各実習で完結されることが多く一人の保育学生を全教員でサポートし、成長を見守る視点を持ちにくいのである。保育学生は全養成課程の中で熟達していく存在である。学生の個性など学びのペースが異なる實際を踏まえながら、ひとつの実習を終えるごとに保育者としてのスキルを身につけていることを全教員と共に確認し合いながら、保育者を養成することによる質の向上の保証が求

められる。

そこでこれからは認定こども園での保育教諭が多くなる中で各実習での実習評価にとどまらず、幼稚園教育実習や保育実習相互をつなぎ、実習を経験する中で少しずつ養成されていく保育者としての力量を保育学生自身で可視化できることが大切となる。一方的な実習園への依頼により実習園が実習責任の負担感をもつことを払しょくできるよう実習評価票というツールを活用して、一人の保育学生に関わることを意識し養成校とさらに身近に協議しやすい協働性を高める実習中の取り組みが求められる。そのために、数値化による評価ではなく実習における「学びの履歴」として評価の視点による評価票の可能性を探る必要があるといえる。

## 2. 目 的

これまでの筆者らの保育実習での実習評価票や実習日誌、保育学生の実習の実態に関する研究を踏まえ、幼保連携型認定こども園での教育・保育実習に焦点を当てる。それはこれまでのように幼稚園教諭のための幼稚園教育実習、保育士のための保育実習という2元的な捉え方を踏襲しながら、幼保連携型認定こども園に就職し、保育教諭として勤務をする保育者を養成する総合的な保育者養成の新たな観点が必要となるからである。保育現場では実習評価項目や総合欄に、将来、保育者になる保育学生への励ましの意味を込めた評価や課題が文章として記されている。養成校ではその文章に込められた意図を、実習評価票を保育学生の実習中の評価にとどめず、客観的に読みとり事後指導や次の実習での事前指導に活用しうる取り組みにすべく様々な事前事後指導方法の研究がなされている。

そこで、本研究では文部科学省が策定した「幼稚園における学校評価ガイドライン」、保育士養成のための全国保育士養成協議会策定のMSベース「保育所実習統一評価票（以下、統一評価票）」と保育者が自己評価として活用する「保育者用自己評価項目案」を基に、新たな幼保連携型認定こども園での教育実習および保育実習を想定した実習評価票の検討を行うことを目的とする。さらに、幼保連携型認定こども園での保育教諭の専門性や保育の質の評価につながる、教育実習および保育実習を想定し、「保育者用自己評価項目案」を参考に、保育現場での自己評価を実践する保育者を養成する、新たな幼保連携型認定こども園独自の具体的な実習の内容項目と実習評価票の運用について提案する。

## 3. 方 法

新たな幼保連携型施設の教育実習および保育実習を想定した評価票検討のため、まずこれまでの研究内容を概観し、既存の保育実習の実習評価票の捉え方の検討と統一評価票の活用について問題点や改善点を示す。次いで、実習日誌における「記録」とその振り返りの意義について検討する。さらに保育教諭を視野に入れた、認定こども園での実習の実態と認識、学生の受け止め方から問題点を明らかにする。これらを踏まえ、ミニマムスタンダードベースの教育実習・保育所実習プログラムの検討に寄与する実習評価票を提案しこれからの保育者養成の方向性を模索する。

## 4. 結 果

保育士養成に関わる総合施設や保育所と養成校との協働を支援し、現在の「保育実習指導のミニマムスタンダード」の新たな展開として保育士養成プログラムの構築に寄与する幼稚園教育実習、保育所実習、認定こども園での実習に共通する学生の保育に関する学びの過程を自己評価により可視化しながら実習担当者、および各実習受け入れ園が共通に学生を可能とする実習ごとに成長していることを実感できる保育者実習ポートフォリオとして実習評価票が機能することが示唆された。以下の視点ごとにまとめる。

### I. スクールスタンダードと統一評価票の比較

#### 1) 実習評価票にみる評価項目と様式

現在の保育者養成校は幼稚園教育実習、保育所実習、施設実習ごとにそれぞれの教授内容を踏まえたオリジナルのスクールスタンダードによる実習評価票が主流である。保育士養成協議会によるミニマムスタンダードを援用し、北海道や東北などでは地区ブロックでの統一評価票を作成した試行として、養成校と実習施設による実習の協働が始まり研究報告（和田ら、2008）もなされている。しかしながら、その後、本格的な全国規模の潮流にはなっていない。その要因の所在を明らかにするために、ここでは保育実習における実習評価票を取り上げ、スクールスタンダードと統一評価票の特徴を検討する。

#### ①スクールスタンダード評価項目の実際

研究対象校ではスクールスタンダードによる旧実習評価票が存在する。その評価項目は1. 勤務態度について、2. 乳幼児に対する愛情と理解に関して、3. 研究の態度および教材の研究に関して、4. 保育実習の実際について、5. 実習日誌について、6. 資質・適性について、である。各項目別のコメント欄は設けられておら



目で「意欲・積極性」「責任感」「探究心」「協調性」の4項目と「知識・技能」項目で「施設の理解」「一日の流れの理解」「乳幼児の発達の理解」「保育計画・指導計画の理解」「保育技術の習得」「チームワークの理解」「家庭・地域社会との連携」「子どもとのかかわり」「保育士の倫理観」「健康・安全への配慮」の10項目が挙げられる。

保育実習Ⅱでは「態度」項目に「意欲・積極性」「責任感」「探究心」「協調性」の4項目と「知識・技能」項目で「保育技術の展開」「一人ひとりの子どもへの対応」「子どもの最善の利益」「指導計画立案と実施」「記録」「保護者とのかかわり」「地域社会との連携」「チームワークの実践」「保育士の倫理観」「自己課題の明確化」の10項目が挙げられる。

「九州管内保育士養成施設【保育実習Ⅰ（保育所）・保育実習Ⅱ】統一評価票様式」（試案）は「態度」3項目を「意欲・積極性」「責任感」「探究心」とし、「知識・技術」を「基本的な保育所の役割と機能」「基本的な子ども理解」「基本的な保育内容・保育環境」「保育の計画、観察、記録することの実際とその意義」「保育士の役割と職業倫理」の5項目と設定した。保育実習Ⅱで「意欲・積極性」「責任感」「探究心」「協調性」4項目に加え、「知識・技術」6項目に「保育所の役割や機能の具体的展開」「観察に基づく保育理解」「保護者・家庭との連携」「指導計画の作成」「保育士の役割と倫理観」「自己課題の明確化」としている。「養成校独自評価項目」が追記された4件法で総合評価欄は「実習生としてA：優れている、B：適切である、C：努力を要する、D：多くの努力を要する（不可である）」とされる。

また、保育実習Ⅰ（施設）評価票では、「態度」項目に「意欲・積極性」「責任感」「探究心」「協調性」の4項目と「知識・技能」項目で「施設の理解」「一日の流れの理解」「乳幼児の発達の理解」「保育計画・指導計画の理解」「保育技術の習得」「チームワークの理解」「家庭・地域社会との連携」「子どもとのかかわり」「保育士の倫理観」「健康・安全への配慮」の10項目が挙げられる。

さらに保育実習Ⅲでは「態度」4項目に加え、「知識・技能」項目で「養護技術の展開」「一人一人の利用者への対応」「利用者の最善の利益」「援助計画立案と実施」「記録」「保護者とのかかわり」「地域社会との連携」「チームワークの実践」「保育士の職業倫理」「自己課題の明確化」の10項目が挙げられる。

いずれも「実習生として優れている」「実習生として適切である」「実習生として努力を要する」の3件法で、総合評価として「実習生としてA：非常に優れている、B：優れている、C：適切である、D：努力を要する、

E：成果が認められない」の5件法でなされる。この評価項目はキャリア発達の段階性を意識したひな形となっている。

### ③評価票変更の経緯

本研究対象校ではそれぞれの実習に関する評価票に対して特に問題は挙げられておらず、例年、見直しを行うが大きな改善もなくスクールスタンダードが継続されていた。2007年のMS刊行を機に、九州管内の養成校を中心とするワークシート形式の「保育実習指導のミニマムスタンダード」対応のテキスト（2008）が発行された。このテキストにより、どの教員が実習担当であっても確実に実習基準を抑えることが可能となったといえる。さらに、保育士養成校九州ブロックで統一評価票を取り入れた実習の協働研究への機運の高まりと同時に、対象研究校での学生指導に対する危機感を共有する事態を踏まえ、スクールスタンダード的な実習指導体制の抜本的な見直しとして大学と短期大学部での内容共有による指導内容や方法の改善を目的に2009年よりミニマムスタンダード評価票へ移行、さらに九州ブロックセミナー沖縄大会（2010）を契機に養成校間の協働に手を挙げ、「九州管内保育士養成施設【保育実習Ⅰ（保育所）・保育実習Ⅱ】統一評価票様式」（試案）へと変更した経緯をもつ。評価票変更2回の大きな決断経験の中、実施された約100カ園の保育所から問い合わせは全くない結果であった。これは、さまざまな養成校からスクールスタンダード様式で依頼される実習評価について、保育現場では大きな問題意識を持ち養成校に問い合わせることにはつながりにくく、あくまで養成校主体での実習を「受け入れ」状態であることが推察され、協働の体制とは言い難い。大分県を中心とする保育所実習評価票の実際に関する研究（相浦ら、2008）によると養成校は実習園の評価を重視する傾向にあり、30校中29校が学生への開示や学生指導によるフィードバックがなされているが「実習園に対し評価の観点や意味づけを十分に説明する必要性」が課題として報告されている。

### ④実習評価票の特徴と問題点

保育実習において保育所実習と施設実習は保育所保育士と施設保育士としての専門性の違いがあるためMSベースの実習評価票の評価項目は異なる。これから、保育所保育士や施設保育士のより高い専門性が求められる中、意図的に保育所保育実習と施設実習の評価項目を比較することにより、求められる専門性の共通事項と違いを可視化した明確な理論理解につなぐ視点が重要だといえる。

ところで、このMSの特徴である実習ごとの学びの段階性はどの程度まで保育学生や保育現場に理解をされ、その評価項目に沿った実習を展開できているのであろう

か。保育現場では、同じ時期に複数養成校から複数の実習生を受け入れる状況もある。その際に短期大学と大学では同時期に保育実習Ⅰ（保育所）の学生と保育実習Ⅱの学生が実習を行うこともある。学生一人ずつの実習段階に対応を保育現場に確実に展開されているとは言い難い。たとえば実習の目的が発達段階を学ぶのであれば、1学年平均2日間ずつの配属となる。その中で、実習の段階性を求めた内容での保育実習を実践するにはかなり緻密な実習指導計画が必要で、保育者にも見直しをもった適切な指導スキルが必要となるであろう。

次に評価項目の内容や表記の問題点を探る。例えばMSにおける「保育実習Ⅰ（保育所）」の知識・技能項目「保育士の倫理観」と「保育実習Ⅱ」の知識・技能項目「保育士の職業倫理」は段階性を追った内容項目と考えられる。では「保育実習Ⅰ（保育所）」の「保育士の倫理観」と「保育実習Ⅰ（施設）」の「保育士の職業倫理」項目は、同じ第1段階であるが、どのような内容が求められ項目記述が異なっているのであろうか。MSにはそれぞれ、保育実習Ⅰ（保育所）「9. 保育士の倫理観を具体的に学ばせる。」とあり、「守秘義務が具体的にどのように遵守されているかを学ばせる。」「個人のプライバシーが、具体的にどのように保護されているかを学ばせる。」とし、保育実習Ⅰ（施設）では、「9. 保育士の倫理観を具体的に学ばせる。」とあり、「守秘義務の遵守等がどのようになされているのかを学ばせる。」「個人のプライバシーが、具体的にどのように保護されているかを学ばせる。」とある。保育実習Ⅱでは「7. 保育所保育士としての職業倫理を理解させる。」とあり、「守秘義務の遵守について、实际的に理解させる。」「保育士の具体的な職業倫理について理解させる。」と示される。さらに、保育実習Ⅲでは「7. 施設保育士としての職業倫理を理解させる」の小項目として「守秘義務の遵守について、実際に理解させる。」「保育士の具体的な職業倫理について理解させる。」とある。「iv 保育所保育士としての職業倫理を滋養することのできる項目であること」「iii 施設保育士としての職業倫理を滋養することのできる項目であること」がどれだけ養成校教員が、学生と保育や施設現場に説明し実習内容の共有のもとに、実際に実習での学びに反映できているか、その確認は実際の評価項目の記載で読みとる方法が主流である。また、山田ら（2010）は、実習施設には、「評価票の未記入項目や評価を直接成績に反映しないしてほしいという要望もあり、様々な受け止め方が存在すること」を問題として挙げている。その中で特に職業倫理に関する項目は「指導をしていない」「実習中では取り上げられない」などの理由で未記入であること、その項目の評価がなされないことに学生は戸惑っている現状からも、評価項目記載内

容自体の今後の検討がさらに必要であろう。

### ⑤実習形式の特徴と問題点

実習評価票の特徴は、実習形式の違いにより問題点の意味が異なる。例えば、実習評価票にはスクールスタンダードと統一評価票のひな形と項目内容の違いがある。実習形式とは保育実習Ⅰと保育実習Ⅱでの実習を同じ園で2回するか、異なる園で実施するかの違いである。さらにひとつの実習中に保育所だからこそ理解がしやすい発達の段階性を重視した各学年2日間ずつの実習と、同じクラスでの継続実習が存在する。この組み合わせによって、実習評価票の特徴を活用できるか否か、検討が求められる（表2）。

## II. 統一評価票の活用について

スクールスタンダードからの脱却は遅々として進まない状況ではあるが、保育現場の幼保連携型認定こども園への移行検討の時期であることから、これまで以上に幼稚園や保育所間での情報共有も密になることが予想される。その中で保育実習について、養成校が独自性を発揮しつつ、協働の中で保育者養成の質向上を図る部分を率先して進めることも必然である。そこで、今後の協働の取り組みを支える役割の視点から「統一実習評価票」を取り上げ考察する。

### 1) 自己点検

川保ら（2012）によると学生の立場での「統一評価票」は、事前指導において「実習内容と達成目標の指針」として、事後指導において「自己課題の明確化を図る」ことが可能とされる。「評価票を各実習の成果として区切るのではなく、保育士としての成長過程における道程と捉え」ること「事前・事後指導と実習、評価とが連続するものであることに学生自身の力で気づける」取り組みのツールとしての可能性が示される。

### 2) 保育現場での活用

『事前・事後指導内容』や『実習評価』の実際を中心に、実習施設における実習指導のあり方に焦点化した複数の養成施設と複数の実習施設による組織的な取り組み

表2. 実習評価票と実習方法の特徴一覧

実習評価票	実習方法	就職先検討	学生の成長
スクールスタンダード	同一園	△	○
スクールスタンダード	2園	○	△
MS統一評価票	同一園	△	○
MS統一評価票	2園	○	△

(川俣ら, 2012)」そのものに協働の価値が見出されるとする。

### 3) 養成校の活用

「より客観的な事前・事後指導の自己点検と指導手法の改善への寄与」と「養成校間での情報共有」「実習施設とのより緊密な共同体制の確立への寄与」が挙げられ

(川俣ら, 2012), ひとりずつの実習内容を集約された評価票の活用方法もスクールスタンダードからの脱却となる, 養成校での統一見解が求められているといえよう。

### 4) 評価票内容の活用

評価票の構成はMSが示すように, 実習勤務状況, 評価項目と評価点, 各観点の所見欄と総合所見欄のコメントの3カ所に集約される。学生は評価点とコメント欄の記載内容をそのまま受け止め, 実習の成果とする。しかしながら, 実習評価票は, 配属クラスが複数であれば, 園全体で協議されたとしても, 平均的な傾向となる可能性が考えられ, 保育実習Ⅰと保育実習Ⅱが異なる実習園であれば, 評価基準が同じ状況での成果とは言い難い。それは, 評価記入者の保育キャリアや学生との関係性, 実習園の保育の特性などが異なるため, 実習事体を客観的に且つ的確に反映されたものとは言い難いからである。つまり, 本来実習は, あくまでもその実習時期の実習園と学生自身の営みの記録であり, 数値にすることが難しい尺度があいまいなことが特徴として挙げられといえよう。保育実習Ⅱでは「7. 保育所保育士としての職業倫理を理解させる。」とあり, 「守秘義務の遵守について, 実際的に理解させる。」「保育士の具体的な職業倫理について理解させる。」と示される。さらに, 一人ずつの様々な条件, むしろ同じ状況の実習がひとつとして存在しない状況のなかで, 国家資格である幼稚園教諭と保育士の単位認定するために養成校が実習評価票という統一尺度で, 判断を行っていることを忘れてはならない。つまり養成校は実習園が行った実習評価を公正に取り取り, 適切な一人ずつの事後指導と学年全体への事後指導が必要である。

現在, 養成校での実習指導の様々な取り組みに関する研究が進んでいる。その一つとして所見欄に着目した研究が挙げられる。川俣ら(2012)は, 対象保育学生の各観点の所見欄と総合所見欄のコメントから「基本的なコミュニケーション能力の不足」「社会人としての自覚の不足」「知識不足, 研究的姿勢の不足」の3傾向を読み取り, 学内事前指導の重点的課題を明らかとした。このように, 学生個人の指導はもちろん, 評価票には各養成校が事前指導で取り組んできた内容に対する学年傾向を読み取り, 事後指導内容に反映させることが可能となる。データの集約や傾向分析に時間を要するが, これま

で多くの研究報告がなされているように, 評価点での把握とともに, 所見欄の内容可視化による具体的な指導に結ぶ, 活用の研究を進める必要性が挙げられるのである。

### 5) 記録としての意義

評価票を読み取る方策としての実習日誌に目を向ける。前述の評価票に加え, 実習では実習日誌の記録も学生指導の事後指導には必要であると考えられる。しかしながら, 実習日誌は文字化による記録方法であり, 一人ずつの10日間の記載内容を実習担当者が的確にとらえ, 事後指導に反映することは集団授業の中では限界がある。そこで筆者らは, 保育実習日誌の記述内容と自己評価の可視化を試み, この研究方法により, 前述の評価票に記載される各観点の所見欄と総合所見欄のコメントの客観的把握を授業の中で転用できると仮説をたてた。山田ら(2013)は, 1園の保育所で記録の形式として約60種類存在することを報告している。つまり求められている内容を求められた様式に的確に記録をする行為は保育者の専門性のひとつとして挙げられる。では, 保育学生はその力をどのようにつけていくべきであろうか。その大きな役割を実習日誌が担っているといえる。実習日誌には約28項目内容が挙げられそれぞれの目的に沿った学びをすることとなる(表3)。わずか10日間で実習内容項目を十分学んだと保障することは難しい。しかしながら全学生が日々の実践をしながら確実に記録する実習日誌に明確な目的のある項目を記載することで, 理論と実践の融合を意識した学びの滋養となっている。この実習日誌の記録の意義を学生にいかに関理論として還元するか, 文章から丁寧にひも解くことは事前事後指導の中では十分に行えておらず, 学生にとって実習の思い出, 取り組んできた証の域から抜けられない現状にある。そこで, 全体的な実習の学びを集約し, 記述記録として可視化が課題となる象徴的な箇所である「実習総合考察」を「見えない成長を可視化する手がかり」と自己評価に結ぶ手立てとして数量的分析を試みた。具体的には, 総合考察の記述を学生自身がPCに一文章ずつ登録し, 記述内容カテゴリによるコーディングをして数値化を図る。これにより学生は, たとえ記述文章数が多くても内容があいまいで意味をなさない文章表現が多く存在すること, 実習での自身の興味が偏っていることへの気づきが報告されている。実習評価票での評価項目は保育者に求められる専門性を網羅して学ぶことを求めるため, 学生自身が偏った学びの傾向に気づく実習後の取り組みを通し, 保育実習Ⅱへのより具体的な自己課題に結びつけられることを目的としている。学生は保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの間の時期に実践と理論を融合させながら, 保育について学びを深めることが可能となる。その

中で、実習日誌と実習評価票を共に活用した事前・事後指導を検討することで、より、一人ずつの学修内容を深める「学びの履歴」として寄与することが可能なのではないだろうか。そのためにも、今後、実習日誌の記述項目と実習評価票の評価項目のつながりと内容をより吟味し検討することが求められる。

### Ⅲ. 今後の実習に関する展望

#### 1) 幼保連携型認定こども園における実習受け入れ状況

幼保連携型認定こども園への移行が進む中で、幼稚園教諭免許と保育士資格を併有する保育教諭の名称で、勤務する保育者として2014年現在、認定こども園への就職も始まっている。従って、養成校は、カリキュラム上ではこれまで通りの幼稚園教諭、保育士のための教育課程を展開しながらも、両免許・資格併有を求められる職場での保育者をも養成していることを視野に入れる必要がある。認定こども園における実習受け入れ状況の、幼保連携推進室への聞き取り調査（山田，2012）から、実習受け入れの決定は各施設と養成校間での取り決めであり、具体的な把握には至っていない現状にある。幼保連携型認定こども園では、養成校の要望に合わせ、幼稚園機能で幼稚園教育実習を、保育所機能で保育所実習を受け入れており、保育教諭養成としての意識には至っていない。それは、園運営上の取り組みが優先となっていること、保育教諭が資格ではないことから、各園でのこれまでの実習受け入れ経験に頼りながら養成校の要望に沿った実習受け入れをしているからである。幼保連携型認定こども園は、これまでの幼稚園と保育所の機能を融合させた運営をいかにしていくか、手探りの中で精いっぱい日々の保育に取り組んでいる。保育教諭の専門性がどのようなものであるかの検討、その養成の実習方法、その実習評価の検討など、問題山積である。

#### 2) 保育者の専門性

前述のように、これからは、それぞれの専門性ととどまることなく、保育者の専門性として共有する点、異なる点を今一度整理、問い直し新たに保育者の専門性を検討する必要がある。幼稚園は教育の場、保育所は養護と教育を一体に行う施設だと学んだ保育学生の中には、幼稚園では幼稚園教諭による教育、保育所では保育士による養護と教育を一体に行う保育の展開と現状をどのように整理をつけるべきか、戸惑いをもつ。例えば幼稚園実習へ行った折り、3歳児のトイレトレーニングや怪我の手当、食事での指導を目の当たりにする中で、幼稚園でも養護が存在することに気づく。理論で学んだことは理解しているものの現状では教育の中にも養護の要素は十分に存在することの受け止めに疑問解決されない保育学生にとって、それぞれの専門性が何であるかを養

表3. 保育所実習日誌の構成項目と目的

【表紙】	
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直しをもつ。
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レクタープログラム：○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。
【保育実習日誌】	
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3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。
【実習指導案】	
日時	与えられた指導日程や時間を確認しその中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。
【実習全体を通しての考察】	
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3者の客観的評価と自分自身の振り返りのずれや観点に気付きながら、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。

成校や幼稚園や保育所で、明確に理解されているのだろうか。

次に、現職の幼稚園教諭と保育所保育士が求める専門性について「保育者の専門性についての調査（保育士養成協議会専門委員会課題研究報告書，2013・2014）」における、保育所保育士と幼稚園教諭のもつ専門的知識・技能の獲得時期に関する報告からまとめる。

### ①幼稚園教諭の求める専門性

幼稚園教諭は、「発達理解」項目で「乳・幼児期の発達理解」「学童期以降の発達理解」，「保育に関わる基礎的事項」で「保育者の役割・倫理，子どもの権利擁護理解」「保育所・幼稚園の意義・制度的位置づけ理解」「学校教育の制度理解」「保育所保育指針・幼稚園教諭要領理解」「幼児教育・保育の歴史の変遷理解」の7項目を卒業まで～勤務年数1，2年，3，4年，5年以上で獲得する見解をもつ。その他の「子どもの健康と生活」「計画・評価」「保育内容」「特別な配慮が必要な子ども」「家庭支援・地域連携」の19項目は卒業後に獲得が求められている。

### ②保育所保育士の求める専門性

現職保育所保育士は「養成段階での専門性の完成を期待するようなことはない。」保育に向かう態度の獲得時期について、保育所保育士と養成校教員が「最初の保育実習までに」育つことが求めていることは「他者に愛情や思いやりを持って接することができる（55.6%）」で、「実習を経て卒業までに」育つことが求められることは「使命感をもって子どもと接することができる（40.5%）」「子どもや保護者に明るく元気にかかわることができる（30.3%）」「表情豊かに自分の気持ちを伝えることができる（27.9%）」である。また、「子どもの健康と生活」「計画・評価」「保育内容」「特別な配慮が必要な子ども」「家庭支援・地域連携」に関して、養成校は卒業まで～勤務年数1，2年まで，3，4年までに獲得を求める項目が16項目あるが，保育所保育士の保育者の意識として保育学生に「発達理解」としての「乳幼児期の発達理解」，「保育に関わる基礎事項」の「保育者の役割と倫理，子どもの権利擁護の理解」「保育所・幼稚園・児童養護施設・乳児院の意義と制度理解」「保育所保育指針・幼稚園教育要領の理解」のわずか4項目を卒業まで～勤務年数1，2年まで，3，4年まで，勤務年数5年以上を求めている。保育所保育士は，27項目を勤務1，2年～勤務年数5年以上までに獲得時期と捉えている。

保育所保育士が専門性として評価をする上位5項目は「子どもへの対応の様子」「保育に取り組む姿勢」「保護者への対応の様子」「同僚との連携の様子」「担当している子どもの様子」である。つまり，保育所保育士が実践

の中で求める専門性につながるよう，保育学生の保育実習項目を今一度，検討する必要が考えられるのである。

### ③保育者の専門性の獲得について

「保育者の専門性における保育者基礎力，保育に向かう態度，保育者の専門的・知識の獲得時期は内容により，養成段階だけではなく現場経験を積むことを通して獲得されるものである」と報告された。また，基礎的事項26項目の中で「時間や期限を守ることができる」「ていねいにきれいな字を書くことができる」「常に身だしなみは清潔感があるように心がけることができる」を9割以上の保育士および幼稚園教諭が養成教育を受けている段階で育てる事項と捉えている。つまり，社会人と物事に取り組む基本姿勢と仕事をする上で欠かせない心身の健康が素養として大事であると捉えている。これは，山田（2014）での幼稚園教諭や学生が捉える「保育教諭」専門性について実習評価票を基に尋ねた実習態度項目の「意欲・積極性」や「責任感」，「知識・技術」項目の「基本的な子ども理解」を重視する結果内容を支持している（表4）。

### ④実習評価票を基にした保育学生の「保育教諭」に関する捉え方

在学中の保育学生の保育教諭についての捉え方について，実習経験に基づく違いの有無から検討した。実習経験学生は保育教諭としての新たな専門性への認識よりも，「健康管理」を40.6%が支持，実習未経験学生は「基本的な子ども理解」を支持した。このことから学生は実習経験を踏まえ保育の知識・技術内容を深めることよりもまず，社会人としての自己管理を優先する傾向が伺えた。このことは，保育現場での学生へ求める資質内容を支持しているといえる。従って，専門委員会は保育者の専門性成長にはプロセスがあるとしていることから，保育学生にも幼稚園教育実習や保育実習の5実習の中で，成長プロセスがあることが自然であると捉えられる。

## 5. まとめ

1) 実習評価票項目について，保育所のMSベースの実習評価票項目との比較検討から，総合施設に対応した新たな実習の教育目標を含めた具体的な知識や技能の項目ではなく，これまでの幼稚園教育実習や保育実習との共通内容が求められているといえる。

2) 保育学生は保育実習Ⅰおよび保育実習Ⅱにおいて，保育士養成協議会の統一実習評価票が示す段階性を意識した取り組みによる実習項目よりも，実習中の健康管理を含む実習態度面を重視する実習傾向にあることが示された。



表4. 幼稚園教諭および保育学生が「保育教諭」に求める資質

%

幼稚園教諭		保育学生実習経験			評価項目	
		あり	なし	なし		
現職	元職	幼保系		教員系		
19	50	3.3	10.9	17.6		
19	14.3	16.9	16.3	17.6	2 責任感	
4.7	0	1.6	0	0	3 探究心	
4.7	14.3	40.6	12.7	11.7	4 健康管理	
9.6	0	0	7.2	0	知識・技術	5 基本的な保育所の役割と機能
19	21.4	25.4	49	29.4		6 基本的な子ども理解
14.4	0	11.8	1.8	0		7 基本的な保育内容・保育環境
9.6	8.3	0	0	5.8		8 保育の計画、観察、記録することの実際とその意義
0	0	0	1.8	17.6		9 保育士の役割と職業倫理

※中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要46号 P31, 32を編集

3) 保育士養成協議会の統一実習評価票の特徴は保育士に求められる内容の段階性を評価項目で示していることである。これは、保育実習Ⅱにおいてさらに専門性を求められることを理解した実習が可能となることを意味する。しかし、実際は保育現場では保育実習Ⅰから保育実習Ⅱへの段階性に沿った実習方法は十分に浸透しているとは言い難い。実習方法を実習園にゆだねるのではなく、さらに養成校による率先した取り組みが求められている。

4) 実習10日間に保育実習Ⅰ保育実習Ⅱの段階性を盛り込んだ1クラスで継続する実習スタイルまたは、発達段階の特性を知るために2～3日配属する中で、主に保育実習Ⅰの段階を選択の保育実習Ⅱでも実施する実習スタイルが存在する。

5) 各保育者養成校の指導により実習園の配属方法は様々である。学びの連続性に着目した同一園での保育所実習Ⅰおよび保育所実習Ⅱを実施する養成校は少ない。就職につながる場として実習が捉えられている側面が存在するといえる。

6) 全国保育士養成協議会加盟校の中には地区ブロックごとに統一評価票を作成し、養成校と保育所および施設との協働による保育実習の取り組みが展開されている。一方、養成校独自の実習評価票様式から移行することをためらい実習評価票の統一化に消極的な養成校も存在し、全国的な統一化に至っていない現状にある。養成校独自の実習評価票を統一評価票に移行した事例から、これまでの養成校内の過年度の年度別評価と移行後のデータは直接比較できなくなる。しかし他養成校との話し合いや対象養成校の特徴を明確に把握した実習指導計画を行うことが可能となり保育学生の実践力に貢献しているといえる。

7) 実習統一評価票は、実習段階による専門性の構築が評価項目から読み取れるが、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの項目の順序性の意図が伝わりにくい構成となっていること、保育実習Ⅰで課題となった項目の学び直しの評価が保育実習Ⅱの項目では反映されにくい課題が存在する。一方、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの評価項目が同じ様式の場合、学生自身の実習課題に対する取り組みの成果が数値として現れやすい。しかし実習園が異なる場合、評価基準が同じとは言い難く、整合性に欠けると捉えられる。

8) 現行の実習受入れ状況について保育者養成校は類型にあわせ実習を依頼、幼保連携型認定こども園は、幼稚園機能または保育所機能に沿って実習を受入れ、保育教諭養成の実習内容の検討に至らない現状にある。

9) 保育教諭の専門性につながる保育者の資質を、保育現場では対象発達段階に必要な保育技術であると認識しながらも実習中には実習態度項目を優先する傾向にある。

10) 保育者の資質について、保育現場では幼稚園教諭、保育士、保育教諭の専門性は、対象発達段階に必要な保育技術であると認識しており、実習中に保育者共通の資質として実習態度項目を優先する傾向にある総合施設側の実習受け入れ現状が明らかとなった。

11) 法改正が目まぐるしい中、実習評価票の検討と同時に事例的に現在の幼稚園、保育所、認定こども園の幼保連携型、幼稚園型、保育所型、地域裁量型での観察調査や幼保連携推進室への聞き取り調査から、認定こども園に求められる保育教諭養成の実習内容はまだ十分検討されていない現状にあるといえる。

## 6. 新たな実習評価票の展望

以上の結果を踏まえ、専門委員会（2014）が示すように、幼稚園教諭及び保育士の評価項目には基本的な共通事項と、各専門性が存在することをより明確に示した実習の取り組みが必要である。また、保育学生が考える保育者の専門性や保育現場の求める保育学生の獲得スキルの内容と時期に同傾向が見られることから、今一度、養成校には実態に沿った実習内容の教授とその評価票を考案することを求められているといえるであろう。保育教諭を視野にいれるためには、これまでのように、それぞれの実習単独として捉えるのではなく、全実習の中で保育者として滋養されているという視点を持つ必要がある。養成課程2年間あるいは4年間で、保育学生が幼稚園免許と保育士資格を各養成校のカリキュラムにより経験順番は異なるが、2回の幼稚園教育実習と保育実習としての保育実習Ⅰ（保育所）、保育所実習Ⅰ（施設）および保育実習Ⅱまたは保育実習Ⅲの合計5実習を経験すると捉え、その中で保育学生の成長を見守る視点による事前事後指導が養成校に求められているのである。従って、幼稚園教諭、保育士および保育教諭を養成する養成校として、全実習の評価票を結合させ、学生本人は自己評価、実習園は第三者評価、養成校は事前・事後指導の個別データとして総合評価票として「学びの履歴」として活用することを提案する（表5）。これは、学生自身がそれぞれの実習を踏まえ数値的な結果に固執するのではなく、保育者として着実に養成され実力を伴っていることを実感できる、喜びと学ぶ面白さと専門性の違いを理解しながら、自分の適性を見極める尺度として活用する目的をもっている。

### 1) 「学びの履歴」の特徴

この「学びの履歴」には6つの特徴が挙げられる。1つ目は、2回の幼稚園教育実習、3回の保育実習が時系列に配置されていることである。紙面左を初回とし、右へ向い実習経験を積んでいることがイメージできる。さらに、一番右の欄には保育者になった1・2年目まで記

入できるため、学び続ける保育者を意識できる。2つ目は、MSの段階性とスクールスタンダードによる同一様式を2実習で使用することで学びの成長が分かる利点を取り入れるため、それぞれの実習評価項目をすべて左に集約をしていることである。このことにより、1回目の実習で積み残した課題を次の実習でも学び直す、理解の早い保育学生は2回目で学ぶ実習内容を1回目に記録できるなど、ひとりの学生の学びの個性に合わせる事が可能となる。3つ目は、ひとつの様式に実習評価と自己評価を書き込むことで、学生が自己評価として記載した内容と保育現場での評価のずれを一目で把握することができる。学生が事前に自己評価をして提出することにより、自分なりに取り組んだ内容を実習園に書面で伝える機会ができる。さらにその内容が、他者に伝わる行動として示せていたかを第三者評価として客観視できるであろう。そのやりとりの中で保育現場では保育学生を保育者として養成していることを実感する機会となることも意図とする。4つ目は、認定こども園保育教諭は、幼稚園教育実習と保育実習を総合的に網羅することで、実習評価と自己評価による養成が可能となる点があげられる。5つ目は、実習園名を明記することである。受け入れた保育学生の実習がどの経験段階かわかることで指導内容の具体的方法を検討することにつながる。さらに実習園同士が直接協議をすることはなくても共通ツールを利用することで、同じ学生の指導基準の共有意識につながると考える。と、同時に、保育学生にとってはどの分野で力を発揮できているのか、個性と保育に向き合う適性のすり合わせをする機会となる。6つ目には「評価」という言葉の「評価をされる」イメージにとらわれ本来の個性を發揮できないことがないように、もっと学生に還元され本人が成長を実感できるよう実習でありたい。そのために、各実習の外枠を自分の実習イメージカラーで囲むことで、実習を自分自身でコーディネートする意識を持たせる取り組みを提案したい。

### 2) 課題と新たな実習評価票の取り組み

これからの問題点とその解決方法を提示してまとめに

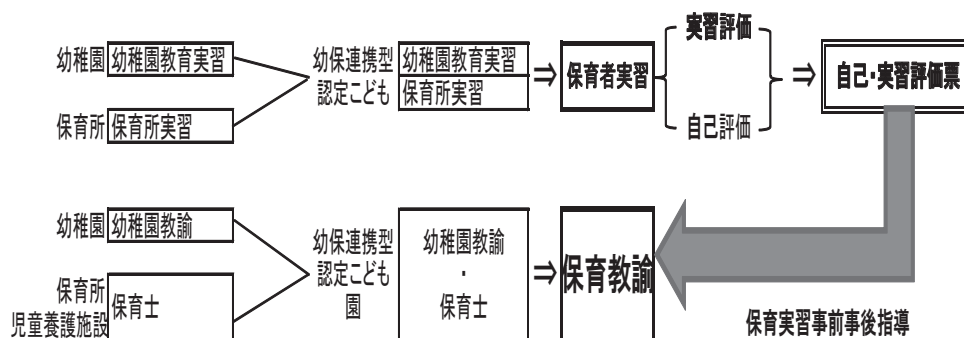


図1. 幼稚園教育実習及び保育実習に関する実習評価票の位置づけ

表5. 試案「学びの履歴」保育教諭、幼稚園教諭、保育士

教育実習で学びたいこと・総合課題		【自己課題】				【総合所見】				【自己課題】		【総合所見】				実習の 結果 ポイント		
		1	2	3	4					1	2	3	4					<<評価>>実習生として 1)多くの努力を要する 2)努力を要する 3)適切である 4)すぐれている
基礎的 事項	勤務態度																	◇幼稚園教諭 ◇保育教諭(認定こども園/幼稚園型・幼保連携型) ◇保育教諭(認定こども園/保育所型) ◇保育士(保育所保育士) ◇保育士(施設保育士)
	教諭としての資質 子どものよりに																	
	教諭としての資質 子どものモデル																	
	提出物・実習日誌																	
知識・ 技能	幼児の理解:子どもの理解者																	めざす保育:自分の夢
	指導の理解:子どもの共同作業者																	
	保育の実際:保育の計画性、遊びの援助者																	
	園務の理解																	
<b>【学びの履歴】</b>		幼稚園 教育実習Ⅰ# 【匿名】	遅刻 日 欠席 日	【達成度】		幼稚園 教育実習Ⅱ# 【匿名】	遅刻 日 欠席 日	【総合所見】		認定こども園/幼稚園型・ 保育所型・幼保連携型 【匿名】	遅刻 日 欠席 日	【総合所見】		実習の 成果 ポイント	幼稚園教諭 保育教諭			
氏名: めざす保育者像:		保育実習Ⅰ※ 【匿名】 自己課題	遅刻 日 欠席 日	【達成度】		施設保育Ⅰ※ 【匿名】 自己課題	遅刻 日 欠席 日	【総合所見】		保育実習Ⅱ※ 施設保育Ⅱ※ 【匿名】 自己課題	遅刻 日 欠席 日	【総合所見】		実習の 成果 ポイント	幼稚園教諭 保育教諭			
保育実習で学びたいこと・総合課題			1	2	3	4	【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】			【達成度】1年目/振り返って	
基礎的 事項	迅速さ#					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】			保育現場「はじめの一步」		
	素直な気持ち#					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	明朗さ#					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	言葉遣い・表情☆					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	礼儀・身だしなみ☆					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	意欲・積極性※☆*					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	責任感※☆*					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	探究心※☆*					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	健康管理※☆#					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	協調性※☆*					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
養護	基本的な子ども理解※☆					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】			保育現場「はじめの一步」		
	生活を通じた養護技術の習得☆ ⇒具体的な展開★					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	安全及び疾病予防への配慮☆					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	最善の利益の理解☆					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	自己課題の明確化☆					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
知識・ 技能  教育	基本的な役割と機能※☆ ⇒基本的な役割や機能の具体的展開*					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】			保育現場「はじめの一步」		
	基本的な保育内容※☆					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	基本的な保育環境※					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	保育の計画※☆ ⇒指導計画の作成*★					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	観察、記録することの実際と意義※ ⇒観察に基づく保育理解*					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	保育士の役割と職業倫理※☆⇒倫理観*					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
	保護者・家庭との連携※☆ ⇒自己課題の明確化*					【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					
						【達成度】			1	2	3	4	【総合所見】					

変える。これまで実習園の中には学生に直接伝えられない指導事項を養成校に直接書面にて連絡する役割もあったため、養成校の中には実習評価票を保育学生に開示できない問題を抱えている。そこで実習園から養成校宛てに保育学生に関する問題提起事項を別紙送付できる仕組みが必要となる。また、実習園名を記載することに大きな抵抗を感じ、保育現場には賛同を得にくいことが予想される。しかしながら、これまでの各実習毎の評価基準の不平等さや、実習内容を共有し、ともに一人の保育者を養成する意識で実習を担うためにあえて匿名にはしない。保育現場同士での共通話題や保育学生の捉えかたから自園の実習に対する意識を見つめる機会となること、養成校と実習園は実習訪問時での実習内容の確認をする機会はあるが、実習前には文書での依頼にとどまっており、養成校の実習意図を十分伝えきれているとはいえない。したがって、学びの履歴を活用する中で、養成校と実習園、実習園と保育学生、または実習園同士が実習に関する意識を協働することにつなげられると考える。そのために、1段階として、学生自身の自己評価票として活用するために実習終了後に毎回、「学びの履歴」に加筆していく。実習評価票開示のみに園評価を学生が書き写しながら評価のずれから実習内容を客観視する。2段階として全実習を終了承を得た学生の「学びの履歴」を、興味を示す実習園にサンプリングとして提示をし、具体的なイメージと明確な意図を理解してもらうとともに、実行の可能性を探る。つまり学生自身の自己課題と学びの履歴を把握する自己評価と、保育学生の自己評価サンプルによる養成校や保育現場への呼びかけと事例の蓄積、実習園同士の指導内容の検討協議のできる実習協働体制の構築が考えられるのである。協力園を増やしながら地域での協働へとつなげていく中で、学生にとって保育者となる夢を膨らませ希望を持ち保育者の原点として実習日誌と同様、いつでも振り返り可能な「学びの履歴」となるようこれから課題に取り組みが続けたい。

## 引用・参考文献

- ・相浦雅子, 高濱正文, 那須信樹, 原孝成, 野中千都, 『保育実習指導のミニマムスタンダード』を軸とした保育所実習指導の実践に関する研究—九州管内保育士養成施設における保育所実習指導の実態調査を通して—, 別府大学短期大学部紀要第27号, 2008
- ・相浦雅子・那須信樹・原孝成, 「STEP UP! ワークシートで学ぶ保育所実習1・2・3」, 同文書院, 2008
- ・愛知県保育実習連絡協議会, 新保育士養成カリキュラム「保育士を目指す人の保育施設実習」, みらい, 2012
- ・阿部和子・増田まゆみ・小櫃智子, 保育実習, ミネルヴァ書房, 2009,
- ・岡本幹彦・神部賢次・喜多一憲・児玉俊郎, 第3訂「福祉施設実習ハンドブック」, みらい, 2011
- ・川俣沙織・那須信樹・平田美紀・山田朋子・森田真紀子, 保育所実習における「統一評価票」の活用, 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要44巻, 35-44, 2012
- ・神田伸生編著, 子どもと社会の未来を拓く「保育実習」, 青踏社, 2009
- ・小林育子, 幼稚園・保育所・施設「実習ワーク」, 萌文書林, 2006
- ・志方俊江, 保育所実習の方向性を探る—総合評価—総合所見及び自己評価を通して—, 研究紀要第28号, 153-162, 敬愛大学・千葉敬愛短期大学, 2006
- ・全国保育士養成協議会, 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, 2007
- ・全国保育士養成協議会専門委員会, 保育実習指導のミニマムスタンダード, 全国保育士養成協議会専門委員会平成17年度課題研究, 全国保育士協議会, 2005
- ・野上俊一・山田朋子「保育実習Ⅰ・Ⅱの日誌記述からわかる学びの変容(1)—保育実習ⅠからⅡで何が変わったか?—」日本保育学会第65回, 2012
- ・山田朋子, 野上俊一「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」中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要45巻49-58, 2013
- ・山田朋子「保育者養成に関する一考察—幼保連携型認定こども園の保育教諭を視野に—」村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要46巻, 27-35, 2014
- ・山田朋子・野上俊一「保育実習Ⅰ・Ⅱの日誌記述からわかる学びの変容(2)—保育実習日誌の記述内容分析—」日本保育学会第65回, 2012
- ・山田朋子「認定こども園における教育・保育実習に関する一考察」全国保育士養成協議会第51回研究大会, 2012
- ・山田朋子「保育学生にみるこれからの保育者の専門性に関する一考察—幼保連携型認定こども園保育教諭を視野に—」全国保育士養成協議会第52回研究大会, 2013
- ・山田朋子「認定こども園の現状と教育・保育実習の課題」日本保育学会第66回大会, 2013
- ・山田朋子「保育実習指導と保育学生の実践—保育教諭を含む保育者の専門性—」日本保育学会第67回大会, 2014
- ・山田朋子「幼保連携型認定こども園での教育・保育実習「自己・実習評価票」に関する一考察」全国保育士養成協議会第53回研究大会, 2014
- ・吉田眞理編著, 生活事例からはじめる「保育実習」—幼保一体化に向けて—, 青踏社, 2012
- ・和田明人・駒野敦子・君島昌志・松本祥子・青木一則・前田

泰弘・渡会純一, 「保育実習指導のミニマムスタンダード」の援用と試行(その1) - 『反省的実践家としての保育者の養成』への志向による基本的枠組みの検討例 -, 全国保育士養成協議会第47回研究大会研究発表論文集・別記資料, 2008

【付記】なお, 本研究は科学研究費(挑戦的萌芽研究)山田朋子「認定こども園の教育・保育実習における自己・実習評価票の開発」(課題番号23653258)の成果である。この研究の一部は全国保育士養成協議会第53回研究大会九州ブロック(平成26年9月, ホテルニューオータニ)にて発表を行った。