

『保育実習指導のミニмумスタンダード』の新展開に向けた課題の検討

—学生の実習評価の分析を中心に—

那須 信樹¹⁾ 竹内 理恵¹⁾ 山田 朋子²⁾ 森田 真紀子²⁾

The Examination of Problems for New Development of "The Minimum Standards" of Nursery Teachers Training Programs : Mainly on Analysis of Training Evaluation of Students'

Nobuki Nasu¹⁾ Rie Takeuchi¹⁾ Tomoko Yamada²⁾ Makiko Morita²⁾

(2008年11月28日受理)

1. はじめに—『保育実習指導のミニмумスタンダード』の意義

保育実習指導関連の研究については、これまでも様々な見地から検討された数多くの研究成果が認められる。しかしながら、その多くが、各養成校の実状に合わせた内容であり、スクールスタンダード的な、あるいはローカルスタンダード的な様相を呈するものが殆どである。もちろん、保育実習の指導において各養成校の“独自性”や“地域性”は否定されるべきものではない。しかしながら、国家資格である保育士（登録）資格を認定する養成校において必要な保育実習指導に関する「共有すべき」「一定の」「標準的な」内容が認識されないままでは、これ以上の保育実習（あるいはその指導）の深化や進化が期待できないことは明らかである。議論を可能とする共有すべき土俵もないままに、“独自性”や“地域性”を語ることで自体に矛盾を認めざるを得ないからである。

こうした状況が続く中、保育実習指導のあり方に関する議論にも一定の変化が認められるようになってきた。この変化を後押ししているのが、筆者（那須）もその策定メンバーの一人として関わってきた『保育実習指導のミニмумスタンダード』¹⁾（以下、MSと略す）の存在である。2008（平成20）年9月現在、MS策定から3年が経過したが、保育関連の学会発表や社団法人全国保育士養成協議会が推進する保育士養成校教職員のための研修会等²⁾でも、その用語や概念が一般的に使用されるようになってきている。まさにMSの存在は、保育実習指導の深化や進化に向けた一定の方向性と議論深化のためのき

かけを与えてきており、これまで以上にその存在の意義が問われるようになってきている。

周知の通り、MSは、2003（平成15）年12月に発出された厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知『指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について』にある「保育実習実施基準」に示された内容をベースに策定されたものである。MS策定の究極の目的は、「全国の保育士養成校及びそこにおける実習指導者が共有する実習指導の標準的事項を策定し、保育実習指導の一層の発展・充実に貢献すること」であり、「養成校の実習指導者と実習施設の指導担当職員相互が共有できる保育実習指導に係るミニмумスタンダードを構築すること」³⁾とされている。

さて、量的拡大が進行する保育士養成⁴⁾において、保育士（あるいは保育士養成課程、さらには養成校に勤務する教員）の質を保証していくことは喫緊の課題となっており、これまで以上に実習を含む全ての教科目における「標準的な事項」「共通の枠組み」の共有や保育士養成校教員としての倫理⁵⁾を求める声や動きが立ち現れてきている。併せて、めまぐるしく変化する保育関連施策の展開に、これまで数多くの保育士を養成し輩出してきた（あるいはこれから養成し輩出しようとしている）保育士養成校、すなわち「指定保育士養成施設」に対しては、その社会的責務をこれまで以上に厳しく問う動きも立ち現れてきている。こうした現状とも相まって、MSに対する関係者の期待は一段と大きなものになってきている。

別刷請求先：那須信樹，中村学園大学短期大学部幼児保育学科，〒814-0198 福岡市城南区別府 5-7-1

E-mail : nasub@nakamura-u.ac.jp

1) 中村学園大学短期大学部幼児保育学科

2) 中村学園大学人間発達学部

2. N大学短期大学部の保育実習指導に関する研究経緯－実習評価と授業方法の改善を中心に－

1) 実習評価の概略

2008年度現在、N大学短期大学部幼児保育学科（以下、本学あるいは本学科と略す）における保育所実習の評価票の様式は、2005（平成17）年、MSに示された評価票モデルに準拠する形で作成しているが、MSモデルが3件法（「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」）で評価するのに対し、本研究で用いる評価票は、本学履修規定の「成績と単位認定」の判定基準を考慮する形で5件法（「5；実習生として非常に優れている」「4；実習生として優れている」「3；実習生として適切である」「2；実習生として努力を要する」「1；実習生として多くの努力を要する」）で評価するものである。（巻末資料A参照）

表1～表3並びに図1～図3に示すデータは、2005年度より2007年度までの3カ年にわたる「保育所実習A」の成績の総合評価の平均である。ここでいう「保育所実習A」とは、「児童福祉法施行規則」第6条の2第1項第3号の「指定保育士養成施設の修業教科目及び単位数並びに履修方法」の別表第1に示される修業科目「保育実習」（実習・5単位）に示される実習のうち、「保育所」での実習に該当するものをさす。「総合評価」は、MSに示された14項目に対する評価の平均である。実習施設（保育所）側には、総合評価の目安として、5段階評価で平均が2を下回る場合を「失格」、2.5を下回り2までを「不可」、3を下回り2.5までを「可」、4を下回り3までを「良」、4以上を「優」であると予め伝えている。併せて、学生への評価票の開示も事前に伝えている。

2) 実習評価がもたらした危機意識の共有（2005年度入学生の評価結果をふまえて）

2005年度入学生に対する保育所実習の成績評価は、筆者ら実習担当者にとってまさに想定外の結果を伴うものであった（表1・図1参照）。主に那須と竹内が保育所の実習を担当するようになって9年（2006年4月現在）、この間、実習施設による成績評価段階で「失格」（評価の平均値が1.9以下）と評価された学生は一人も存在しなかった。この年、学生数232名中わずかに2名とはいえ「失格」と評価される学生が存在したことは、実習担当者のみならず、本学の教員にとっても直視せざるを得ない問

題として受け止められ、まさに学生指導に対する危機感を共有するきっかけとなった。該当する2名の学習意欲や資格取得に対する目的意識など、その背景にあるものとの関連性については明らかにできなかったが、このことは、通常の授業を含め、日常的な学生指導のあり方を問い直し、またこれまでの事前指導のあり方を見直す契機となり、その後、実習指導並びに初年次導入教育のあり方をめぐる議論を中心にしたFDの推進が図られることとなった。

3) スクールスタンダードからミニмумスタンダードへの移行（2006年度入学生の評価結果をふまえて）

翌2006（平成18）年度からは、2005年に報告されたMSの理念を踏まえ、それまでの「学生参画」を基盤としたスクールスタンダード的な実習指導体制⁶を抜本的に見直し、保育所実習の事前・事後指導の基盤としてMSを位置づけ、MSに示された内容を学生にも提示した上で、その内容を共有しながら指導内容や方法の改善を行うこととした。獲得すべき知識や態度などについて、2005年度学生の成績評価において、とりわけ評価が低かった項目（『態度』に関する項目：「①意欲・積極性」「②責任感」「③探求心」／『知識・技能』に関する項目：「⑦乳幼児の発達の理解」「⑧保育計画・指導計画の理解」「⑨保育技術の習得」）については、各教科担当者にも協力を呼びかけ重点的に指導を行った。その結果、全ての評価結果についての改善、向上が認められた⁷（表2、図2および表4・表5参照）。

4) ミニмумスタンダードの問い直し（2007年度入学生の評価結果をふまえて）

つづく2007年度入学生の事前指導においては、2006年度生の評価結果と反省を基に、学生同士が互いに“学びあえる”仕組みづくりを心がけながらの授業展開を図った。さらに、求められる保育士像として「反省的実践家モデル」を援用しながら、“ふりかえり”を軸とする授業展開を図るために、「ラベルワーク」を活用できる「ワークシート」と自宅での自学自習を促すための「ホームワークシート」の開発を新たに手がけた（巻末資料B参照）。

ところが、上述のような配慮をしてきたにも関わらず、「協調性」や「チームワークの理解」に関する評価項目においては、2006年度入学生の評価結果よりも有意に評価が低いという結果がもたらされた（表4・表6参照）。それまでの学生参画を基盤にしたグループワーク主体の授業では、自ずと「協調性」や「チームワークの理解」に関する姿勢が身

表1. 2005年度生保育所実習Aの総合評価

評価	
1.9 以下	2
2.9 以下	42
3.9 以下	124
4.9 以下	59
5.0	5
	人

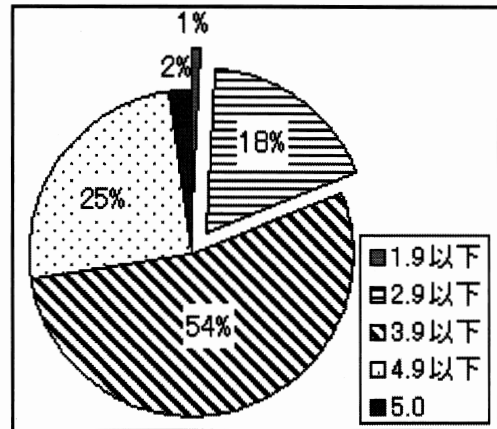


図1. 2005年度生保育所実習Aの総合評価

表2. 2006年度生保育所実習Aの総合評価

評価	
1.9 以下	0
2.9 以下	16
3.9 以下	138
4.9 以下	59
5.0	1
	人

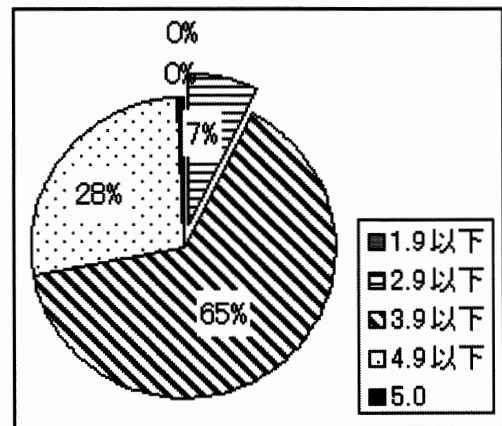


図2. 2006年度生保育所実習Aの総合評価

表3. 2007年度生保育所実習Aの総合評価

評価	
1.9 以下	1
2.9 以下	23
3.9 以下	140
4.9 以下	49
5.0	1

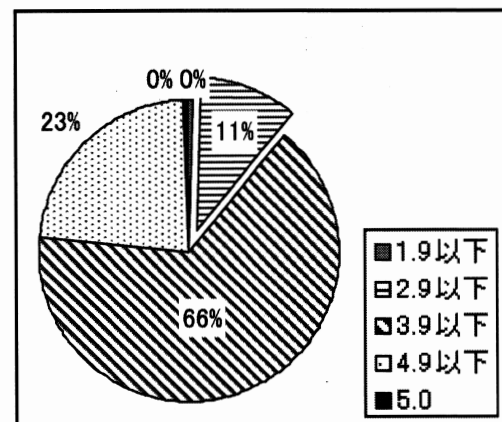


図3. 2007年度生保育所実習Aの総合評価

に付いていたことが推察されるが、MSに示される標準的事項を丁寧に指導することは、その学び方として受け身の受講態度を生み出す要因になってはいなかったか、また極めて難しい問題といえるが、当該学生の日常的な学修の実態を見極めながらの教授方法（演習形式）のさらなる改善が大きな課題として浮かび上がってきた。加えて、2007年度生の評価結果を見ると、残念ながら実習施設による成績評価段階で「失格」と評価された学生が1名（214名中）、再び認められることになった（表3、図3参照）。

このような現実には、限られた時間と多様化する学生への一層の指導時間確保という問題から生まれるジレンマは、本学科のみならず、多くの養成校教員、

とりわけ実習指導担当者にとって切実な問題の一つとなっているようである⁹。しかしながら、毎年入学してくる学生の実習評価に一喜一憂する近視眼的な実習指導方法の模索や対応、ましてや「現場任せ」になりかねない実習指導では、もはや具体的な問題の改善にはつながらないことが、ここ数年の研究並びに授業実践で明らかになっている。なにより「学生にとって意義ある保育実習となるような指導のあり方を考える」、この一点において改善しなければならない問題点は何か。MSの次なる展開に向けた課題が明らかにされなければならない。

そこで2008年度より、MSに示された事前指導に関する標準的事項そのものに今一度目を向け、「実習施設との協働による実習指導改善のためのプログラム」づくりを図るべく研究に着手した。とりわけ実習施設から「評価しにくい」と指摘があったもの、評価結果が「未記入」であった評価内容の分析を中心に、併せて、同一項目における実習施設並びに学生の手による「自己評価」結果の比較分析を通して、新たにMSの新展開をもたらす視点を明らかにするための研究を行っている。

表4. 2005年度生・2006年度生・2007年度生
実習施設の総合評価平均

	総合評価平均	標準偏差
2005年度生保育所実習A	3.5081	0.70141
2006年度生保育所実習A	3.6354	0.56186
2007年度生保育所実習A	3.5170	0.55663

表5. 2005年度生と2006年度生との比較

項目	評価の内容	2005年度生実習施設の評価		2006年度生実習施設の評価		
		回答数	評価平均	回答数	評価平均	
態度	①意欲・積極性	232	3.57	214	3.77	
	②責任感	232	3.57	214	3.75	*
	③探究心	232	3.50	214	3.62	
	④協調性	232	3.67	214	3.90	**
知識・技能	⑤施設の理解	231	3.61	210	3.60	
	⑥一日の流れの理解	231	3.70	213	3.87	*
	⑦乳幼児の発達の理解	230	3.35	213	3.48	
	⑧保育計画・指導計画の理解	227	3.27	207	3.47	*
	⑨保育技術の習得	231	3.32	210	3.42	
	⑩チームワークの理解	230	3.57	209	3.69	
	⑪家庭・地域社会との連携	201	3.24	188	3.27	
	⑫子どもとのかかわり	232	3.77	213	3.92	
	⑬保育士の倫理観	226	3.50	207	3.54	
	⑭健康・安全への配慮	232	3.53	214	3.58	

注)有意水準 *:P<0.05, **:P<0.01

3. 研究の目的と方法

1) 目的

一連の研究や実践の成果を踏まえ、本研究においては、効果的な「保育所実習指導」の充実をめざし、実習施設（保育所）からの評価結果と学生自身の手による自己評価結果をもとに、MSに示された標準的な指導項目について検討を加え、その課題の掘り起こしやMSをベースとした養成校内、あるいは養成校間、養成校—実習施設間における組織的な実習指導の展開を図っていく上で必要と考えられる新たな視点の提示を試みるものである。さらには、4年制大学でのMSベースによる新たな保育実習指導の開発と展開に向けて必要と考えられる検討基盤について論究することを目的とする。

2) 方法

(1) 調査対象

2005年度から2007年度にかけて本学科に入学した学生の内、保育士資格取得希望者による「保育所実習A」（「保育実習実施基準」に示された実習種別『保育実習』【必修科目】のうち「保育所」における実習に該当）における成績評価結果を調査の対

象とした。各年度の資格取得希望者数は次の通りである。2005年度/232名、2006年度/214名、2007年度/214名。

併せて、2007年度生の「保育所実習A」に関する「自己評価結果」の評点、並びにその根拠を示した自由記述によるデータを対象に分析を試みた。

(2) 評価票の実際（巻末資料A参照）

(3) 評価結果の分析

各評価項目の平均値の分析は、SPSS16.0ノンパラメトリック法（Mann-WhitneyU検定）を用い、2006年度入学生並びに2007年度入学生の評価の分析を行った。

4. 結果と考察

1) 実習施設による評価回答数からみた評価項目内容の検討

先に述べたように、MSに示された評価項目設定の根拠は、『指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について』に示された「保育実習実施基準」並びに『保育実習Ⅰ』、『保育実習Ⅱ』、『保育実習Ⅲ』に

表6. 2006年度生と2007年度生との比較

項目	評価の内容	2006年度生実習施設の評価		2007年度生実習施設の評価		
		回答数	評価平均	回答数	評価平均	
態度	①意欲・積極性	214	3.77	214	3.68	
	②責任感	214	3.75	214	3.63	
	③探究心	214	3.62	213	3.57	
	④協調性	214	3.90	213	3.67	**
知識	⑤施設の理解	210	3.60	212	3.55	
	⑥一日の流れの理解	213	3.87	214	3.75	
・	⑦乳幼児の発達の理解	213	3.48	214	3.35	*
	⑧保育計画・指導計画の理解	207	3.47	211	3.34	
技	⑨保育技術の習得	210	3.42	211	3.35	
	⑩チームワークの理解	209	3.69	214	3.49	**
能	⑪家庭・地域社会との連携	188	3.27	190	3.22	
	⑫子どもとのかかわり	213	3.92	214	3.79	
	⑬保育士の倫理観	207	3.54	210	3.44	
	⑭健康・安全への配慮	214	3.58	214	3.44	

注)有意水準 *:P<0.05, **:P<0.01

関する「教科目の教授内容」(巻末資料C参照)にある。このことを念頭に置きながら、実習施設による評価の実際について概観する。

まず、表5・表6に示すように、各評価項目への回答数(評価対象者数)を比較してみると、回答数が際だって低い項目が見受けられる。例えば、知識・技能を問う項目にある「⑩家庭・地域社会との連携」である。2005年度生では201/232(人)、2006年度生では188/214(人)、そして2007年度生では190/214(人)という結果である。この他、「⑧保育計画・指導計画の理解」「⑬保育士の倫理観」においても、3年連続して回答数が低い傾向が認められる。

「⑩家庭・地域社会との連携」を未回答にした実習施設からの理由(コメント)として、「判断できません。」「評価できません。」「(今回の)実習でこの項目はできないのではないのでしょうか。」「(今回の実習中)直接には、連携はなかったが、見て学ぶところは多かったと思う。」()内筆者注)等が指摘されている。

現行の「教科目の教授内容」によれば、「保育実習(実習・5単位)」中の「保育所における実習(2単位)」において、その「内容」として「7.記録や保護者とのコミュニケーションなどを通して家庭・地域社会を理解させる」とされている。MSに示された評価項目もこれに準拠する形で設定されたものであるが、実習施設の側からすれば、実習時期を問わず保育所における初めての实習において「家庭・地域社会との連携」について理解させることは困難ではないかとの見解が示されているものと考えられる。

MSによれば、「家庭・地域社会との連携について理解させる」ことの具体的な視点として、「①保育所と家庭との連絡ノートやおたより等の実際に触れ、その役割について理解させる。」「②登所、降所の際の保育士と保護者とのかかわりを通して、家庭とのコミュニケーションのとり方を学ばせる。」「③地域における子育て支援事業の実態について理解させる。」を挙げている⁹。この視点を踏まえた評価にして未回答が多く見受けられるのは、実習施設側にしてみれば、初めての、しかもわずか10日間程度の実習において、ここに挙げられた項目全てを経験させ、理解させることには無理があるとの判断に基づく指摘であると考えられる。このことは、同様に未回答が多い「⑧保育計画・指導計画の理解」「⑬保育士の倫理観」という評価項目においても、『保育実習(保育所)』と『保育実習Ⅱ』の段階性や連続性を意識した評価項目自体の検討をはじめ、実習

施設への「評価項目の内容」や「評価の基準」(養成校として期待したい実習生としての理解度・到達度)に関する周知の仕方に改善が求められてきていることの表れとして受け止められる。養成校側と実習施設側の評価基準に対するコンセンサスをどのように得ていくのか、『保育実習』・『保育実習Ⅱ』・『保育実習Ⅲ』に関する「教科目の教授内容」自体の検討の必要性を含め、大きな課題の存在を示す典型的な事例である。

2) 実習施設並びに学生の自己評価による総合評価の平均値からみた評価項目内容の検討

次に、2007年度生の「保育所実習A」に関する実習施設からの評価結果と学生自身の「自己評価結果」の評点、並びにその根拠を示した自由記述によるデータを対象に、とりわけ両者の評価平均値に有意に差が認められる項目を中心に分析を試みた。

(1) 実習施設の評価が高く自己評価が低い項目

表7「2007年生に関する実習施設からの評価と学生による自己評価との比較」に示すように、態度を問う4項目では「④協調性」が、知識・技能を問う10項目では「⑧保育計画・指導計画の理解」「⑨保育技術の習得」「⑩家庭・地域社会との連携」「⑬保育士の倫理観」の4項目で、学生の自己評価の平均値が実習施設の評価平均値より有意に“低い”結果を示している。

さて、これらの項目を検討する上では、学生の入学時点からの態度、つまり友人関係、教員との関わりの態度から見られる“人間関係ネットワーク”の幅・深さの縮小という現状を抜きにして考えることはできない。自己評価を自己価値・自信を基盤にする自己概念の認識と読みかえるとすれば、今回の結果からも自己評価の認識の様態を伺うことが可能となる。

学外における初めての实習という学生の立場を考慮すれば、保育所という職場の雰囲気ですんなりと馴染んでいくこと自体に困難を覚える学生も少なくないと思われる。そこには、緊張のため十分に動くことができない実習生の姿が見えてくる。その必要性は認識していても、「保育指導案の作成・実施」「子どもが争う場面での言葉掛け」「保護者との対話」等が求められる場面において「十分な働き(かかわり)ができなかった」、だから「私には十分な素質(資質)がない」と自己完結的に評価してしまう、そのような体験があったのではないと思われる。つまり、自己価値への認識の低さや自信のなさが、全般的に自己評価を低いレベルに押しとどめている要因

になっているものと推察される。

MSに示された「実習評価の考え方」¹⁰に述べられているように、学生に対する実習評価の基底には、学生の人間性の評価ではなく、評価はあくまでも「実習生の保育の力量をできるだけ冷静かつ客観的に評価し、学生にその後の学習課題を示すこと」¹¹が肝要であるとされる。養成校の実習指導担当者には、事前の実習指導等において評価の意義について学生に対する十分な説明をこれまで以上により意識的に行っていく必要性が認められる。

また、「⑪家庭・地域社会との連携」「⑬保育士の倫理観」については、実習施設側の実習指導担当者と同様に学生にとっても評価の内容が理解しにくい項目であったとも考えられる。MSによる評価の意義や視点を当事者間でいかに共有していくか、改善に向けた今後の具体的なかつ組織的な取組みが求められる。

(2) 実習施設の評価が低く自己評価が高い項目

知識・技能を問う10項目中、「⑥一日の流れの理解」「⑫子どもとのかかわり」の2項目については実習施設による評価よりも学生の自己評価の平均値が高い。これらの項目は実習開始直後から実習生

に求められる内容であり、実習生も「自ら意識的に取り組んだ」とする結果であると考えられる。これらは、学生本人なりに「園の様子は理解できた」「一日の流れをつかんだ」「子どもと大いに遊んだ」「たくさん子どもに言葉を掛けることができた」と自らの実習をふりかえっている結果ともいえる。しかし、実習施設側の指導担当者は、学生の行動の根底に「国家資格である保育士としての初期段階に求めたい資質・力量を持っているか」という専門性や専門職性に基づく視点をもとに実習生を評価していると考えられ、その評価視点の違いが平均値の差を示していると考えられる。

このように実習施設による評価と学生の自己評価の“ズレ”は、評価項目をはじめ、評価基準や評価尺度を検証していく上で重要な視点となりうるものである。“ズレ”は学生自らが実習をふりかえるきっかけとなり、また養成校と実習施設との対話を生み出す具体的なきっかけとなる。全ての実習当事者にとって、公平かつ厳正な評価基準など存在し得ないが、こうした地道なふりかえりや対話は、評価項目や基準の適正化を図っていく上で、極めて重要な取組みといえる。

実習生とはいえ、初期段階にある保育専門職とし

表7. 2007年度生に関する実習施設からの評価と学生による自己評価との比較

項目	評価の内容	2007年度生実習施設の評価		2007年度生自己評価		
		回答数	評価平均	回答数	評価平均	
態度	①意欲・積極性	214	3.68	214	3.51	
	②責任感	214	3.63	214	3.47	
	③探究心	213	3.57	214	3.41	
	④協調性	213	3.67	214	3.50	*
知識・技能	⑤施設の理解	212	3.55	213	3.66	
	⑥一日の流れの理解	214	3.75	213	3.94	**
	⑦乳幼児の発達の理解	214	3.35	214	3.29	
	⑧保育計画・指導計画の理解	211	3.34	213	3.06	**
	⑨保育技術の習得	211	3.35	214	3.15	*
	⑩チームワークの理解	214	3.49	214	3.59	
	⑪家庭・地域社会との連携	190	3.22	214	2.81	**
	⑫子どもとのかかわり	214	3.79	214	4.09	**
	⑬保育士の倫理観	210	3.44	211	3.03	**
	⑭健康・安全への配慮	214	3.44	214	3.43	

注) 有意水準 *: $P < 0.05$, **: $P < 0.01$

て一日の園生活の流れをどのように理解していくのか、またどのような視点をもって子どもとのかかわりを深めていくのか、養成校並びに実習施設の実習指導担当者には、これまで以上に実習評価に関する具体的な連携の場が求められているといえる。そこには、学生の実習課題をめぐって協働する養成校と実習施設による新たな保育士養成システム構築の可能性が秘められている。

5. まとめ－MSベースの保育実習指導に関する展望

本研究をはじめ、これまでの累積的な研究並びに授業実践により明らかになってきたことは、もはや養成校単独で保育実習指導の質を向上させることには限界があるとの事実である。こうした現状に鑑みれば、MSの存在意義は、組織的な保育実習指導という取り組みへのシフトを促進できる「共通語」としての価値にあるといえる。共有が可能な「共通語」の存在は、学内においては教員間の、また実習施設との間においてはそれぞれの実習担当者間の相互理解とコミュニケーションの促進を図る点において極めて有効である。こうした視点から、MSベースの保育実習指導の新展開に向けた共有すべき課題について述べたい。

1) MS新展開に向けた課題の共有

(1)「事前指導内容の共有」という課題

MSをベースとした事前指導内容や評価システム、訪問指導システムの導入をきっかけとして、本学においても、個別指導を含む事前・事後指導のあり方や各教科担当者との連携、実習事務をサポートしてくれる事務職員との連携のあり方が改善されてきている。これは、他養成校も共有しうる標準性を有したMSを用いるからこそ、学内においても教員組織として実習指導を展開していくことの必要性への理解を求めやすくなってきたためである。

もちろん、養成校同士による組織レベルでの協働的な取り組みも始まっている。本学が所在する九州地区においては、全国保育士養成協議会九州ブロック協議会の新規事業として、2008年度より新たに「保育実習研究プロジェクト」が開始された¹²。全国保育士養成協議会加盟校が所在する北海道ブロック¹³や東北ブロック、近畿ブロック¹⁴の組織においても同様の取り組みが開始されており、MSの位置づけはより明確なものとなってきている。

これらの動きは、発表より3年が経過したMSの事前・事後指導内容をはじめとする実習指導システム全般の再検討に関する具体的な議論を巻き起こし

ており、MS的な視点をより意識した保育実習指導に関する取り組みが本格的なものとなってきていることの証である。しかしながら、これらの研究動向は、本研究において指摘してきた事前指導内容への具体的な検証は、今後の評価や訪問指導等含めた実習指導に係るシステム全般に対する改善に向けた取り組みが急務であることを示唆するものである。

(2)「事前指導内容の精選」という課題

現行の保育士養成課程を「完成教育」を目指す枠組みではなく、「プレ保育士アイデンティティ」¹⁵を形成する枠組みであると指定するならば、保育所における実習内容、あるいは事前指導内容についての見直し、つまりMS的な共通語のもと内容の精選が図られなければならない時期に来ていると思われる。

本研究でも明らかにしたように、事前指導の内容を最も大きく左右するともいえる実習評価項目についても、「養成校の実習担当者－学生－実習施設の指導担当者」間において共有されにくい現状が存在する。実習の当事者間に生まれる齟齬は、最終的に保育職を目指す学生の利益につながることはない。養成校や実習施設における保育実習にかかる「知」を結集して、「共通語」としての事前指導内容の精選が図られなければならない。

(3)「カリキュラムにおける保育所実習の位置づけ」という課題

成績の序列ではなく、保育職をめざす者としての自らの育ちに目を向けられるような姿勢の涵養こそが、実習指導において求められる最も重要な視点である。だとすれば、効果的な（効率的ではない）実習を行うための時期や教科指導の適時性についても言及しなければならない。しかしながら、多くの養成校が存在する現在、実習時期や実習枠をめぐる「攻防」は年々激しさを増してきている。

現行のカリキュラムは、実習時期の設定のあり方によって大きく影響を受けざるを得ないのが実状である。養成校単独では改善のできない、保育士養成に係る構造的な問題の一つである。保育士資格の見直しも含めた議論とともに、保育士養成課程そのものにおける保育実習の位置づけに関して、抜本的な見直しが必要である。とりわけ、実習事前・事後指導を軸とした各教科間（教科担当者間）の連携は重要不可欠のものである。教科内容の過度の重複を避けることや、実習評価のコメント欄に認められる特定の教科の内容改善につながるような記述内容については、各教科担当者に改善の協力を依頼するな

ど、オープンな教員間の連携に向けた取組みを求めたい。

(4) 実習指導体制の確立（養成校教員の資質向上）

本研究は、現行のMSを批判的に検証することにより、MSをベースとしたより発展的な学内外における組織的な実習指導体制の確立をめざして取り組んできたものである。一連の授業実践や評価結果を踏まえながら、「共通語」としてのMSの存在を、これまで以上に学内外において共有すべく具体的な場づくりの必要性が求められることを痛感している。学内においては、FDとも連動した形での実習指導体制づくりにむけた模索、学外においては、例えば、先述した全国保育士養成協議会に加盟する保育士養成校を中心に、全国に所在する各ブロック単位での組織的な取組みがこれまで以上に期待される。さらには、養成校教員としての倫理観¹⁶に関する議論も、今後、全養成校教員の参画のもと明らかにしていかなければならない大きな課題である。

2) 4年制大学におけるMSベースによる保育実習指導に関する展望

以上、2年制保育士養成課程における課題を踏まえながら、ここでは、4年制大学におけるMSベースの保育実習の位置づけと指導内容をめぐる発展的な議論のための課題を提起し、「4年制大学に期待される保育実習指導の開発的研究（仮称）」に向けた研究課題の所在を明らかにしておくものである。紙幅の都合により、以下、4年制大学における実習指導内容の検討基盤となりうる3つの視点のみを呈示する。

(1) 高等教育の方向性としての質の高い競争環境づくり

短大に比べれば、在学期間の長さというアドバンテージを有する4年制大学に所属する学生に期待される「実習生としての姿」とはどのようなものか。MSに準拠して作成した評価票による評価結果をもとに、短大生の評価結果との比較・検討の必要がある。本学のみならず、MSベースの評価票を共有する養成校が増えれば、より客観的な指導内容の検討が可能となろう。「独自性」や「特色づくり」ばかりを追いかける養成のあり方を模索するのではなく、今一度「オープンな知」に基づく、より高い共通の基盤のもとでの連携・協働による質の高い競争環境づくりを目指すべきではないだろうか。

(2) 「はじめに養成年限ありき」のカリキュラム論からの脱却

効果的な保育実習指導を考える上で、「2年か、4年か」という養成年限に関する枠組みからの議論ではなく、求められる保育専門職としての保育士像¹⁷をいっそう明らかにしながら、目指すべき養成のあり方を具現化できるカリキュラムデザインに関する議論の喚起を求めたい。先述したとおり、いたずらに教科目の拡充を図り養成年限を延長（2年→3年→4年→大学院での養成）していくだけでは、保育士としての専門性獲得の保障にはつながらないということである。このことは、現行のカリキュラムによる教授内容だけでも、消化不良を起こしている学生が多く認められることから明らかである。

カリキュラムのスリム化が叫ばれる中、養成年限という制度的な枠組みに関する議論には、養成校教員のみならず、当事者の一人である学生の実態や声、さらには実習施設側の声をいかに反映させていくかが重要である。学生や保育現場の実態を無視したカリキュラムデザインでは、養成校と保育現場のさらなる乖離が進み、保育士の社会的地位向上の障壁にさえなりかねないからである。

(3) 専門性を保障する「教授方法」の検討

学生自身が、保育者養成課程における自らの学びをふりかえり、また自らの成長過程に自覚的になることには大きな意味がある。自らの成長過程に自覚的になることは、次につながる自己課題を明らかにすることに通じる。日常の授業場面において、これら一連の過程を教員自身がロールモデルとして示していくなどの教授方法の開発が必要である。例えば、アージリス（1999）による「ダブルループ学習モデル」や林（2000）による「学習モード論」、「ケースメソッド」など、「ふりかえり」や「学び合い」をキーワードとする保育士養成校における教授方法の開発が急務である。

さらには、4年制大学の時間的なアドバンテージによる「実践知」「経験知」を拡大深化するための実習期間自体の大幅な拡大、養成校教員、あるいは現職の保育士によるOn the Job Training的な授業実践が期待される。また、これらの機会は、学生自身が保育士になる者としてのアイデンティティを高めることができているという実感の醸成を与えるものとして機能すると考えられる。

参考文献

○全国保育士養成協議会専門委員会（小林義郎・海

- 野阿育他) 編著『効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅰ－保育実習の実態調査から－』保育士養成資料集第36号, 全国保育士養成協議会, 2002(平成14)年9月。
- 全国保育士養成協議会専門委員会(守山均・阿部和子・那須信樹他) 編著『効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅱ－保育実習指導のミニマムスタンダードの確立に向けて－』保育士養成資料集第40号, 全国保育士養成協議会, 2004(平成16)年10月。
- 全国保育士養成協議会専門委員会(守山均・阿部和子・那須信樹他) 編著『保育士養成システムのパラダイム転換－新たな専門職像の視点から－』保育士養成資料集第44号, 全国保育士養成協議会, 2006(平成18)年5月。
- 山田達雄・森田真紀子『幼稚園教育実習評価の妥当性と的確性に関する研究』中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 第39号, pp.141-153, 2007。
- 鎌田佐多子・平田美紀他『実習現場との連携－保育所・施設へのアンケート調査をもとに－』沖縄女子短期大学紀要第20号, pp.37-66, 2007。
- 全国保育士養成協議会編『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。
- 相浦雅子・那須信樹・原孝成編著『STEP UP! ワークシートで学ぶ保育所実習1・2・3』同文書院, 2008。

注

- 1 全国保育士養成協議会専門委員会(守山均・阿部和子・那須信樹他) 編著『効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅲ－保育実習指導のミニマムスタンダード－』保育士養成資料集第42号, 全国保育士養成協議会, 2005。
- 2 全国保育士養成協議会九州ブロック協議会主催の「九州ブロックセミナー」においては, MSが発表された2005年の第9回大会(大分大会)より, また全国保育士養成協議会主催の「全国保育士養成セミナー」においては2006(平成18)年の広島大会より, 保育実習に関する分科会における議論のベースにMSが位置づけられるようになっていく。
- 3 全国保育士養成協議会専門委員会(守山均・阿部和子・那須信樹他) 編著『効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅲ－保育実習指導のミニマムスタンダード－』保育士養成資料集第42号, 全国保育士養成協議会, pp.2-3, 2005。
- 4 2008年5月現在, 全国保育士養成協議会加盟の指定

保育士養成施設数は457校である。2005年6月現在では382校であったことから, その数は飛躍的に増大していることがわかる。

5 我が国の保育士養成校に勤務する教員の要件としては, 「指定保育士養成施設指定基準」の4「教職員組織及び教員の資格等」に示されているが, 内容としては非常に曖昧なものである。保育士養成校に勤務する教員の倫理に関する研究については, 藤川いづみ著『全米幼児教育協会の倫理規定に関する研究(2)－保育者養成教員の倫理－』和泉短期大学研究紀要, 第27号, pp.107-118, 2006等を参照されたい。

6 学生参画をキーワードにした保育所実習の事前指導に関する成果は, 以下の論文を参照されたい。

①那須信樹「保育科学生の参画による“協働的授業”の可能性の検討－“自ら学びはじめる”コミュニティづくりをめざす思考支援システムの開発事例から－」武蔵大学総合研究所紀要No.9, pp.111-125, 1999。

②那須信樹「学生参画による実習教育に関する開発的研究(Ⅰ)－大学教育としての実習事前教育の新展開をめざす学習支援システムの構築－」中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 第34号, pp.67-77, 2002。

7 竹内理恵・那須信樹『『保育実習指導のミニマムスタンダード』による保育所実習指導方法の提案－学生の『実習評価票』の考察から－』中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 第39号, pp.77-83, 2007。

8 実習指導担当者が抱える様々な問題や課題意識に関する具体的な内容については, 保育実習指導のミニマムスタンダード試案に対する意識調査結果に詳しく紹介されている。前掲書1, pp.111-175, 2005参照。

9 前掲書1, p.66, 2005参照。

10 前掲書1, pp.72-73, 2005参照。

11 前掲書1, p.73, 2005参照。

12 「保育実習研究プロジェクト」の立ち上げにあたり, 事前調査的な意味合いも込めて実施された研究が存在する。研究の詳細については, 以下の論文を参照されたい。那須信樹(研究代表), 相浦雅子, 高濱正文, 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, pp.77-87, 2008。なお, 本研究は, 2006年度全国保育士養成協議会ブロック研究助成費による共同研究である。

13 重野淳子『養成校と保育所の相互関係を構築するには－保育所実習指導のミニマムスタンダードを基にして－』平成20年度全国保育士養成セミナー北海道大会, 分科会B-1話題提供, 同セミナー「実施要項」pp.56-57, 2008。

14 権藤真織他『保育実習(施設)の現状に関する調査

Ⅱ－(1)～保育実習指導のミニマムスタンダードを用いた評価：実習施設～』『保育実習（施設）の現状に関する調査Ⅱ－(2)～ミニマムスタンダードを用いた実習指導内容についての全国調査：養成校編～』『全国保育士養成協議会第47回研究大会研究発表論文集』pp.208-211, 2008。

15 全国保育士養成協議会専門委員会（阿部和子・石川昭義・三浦隆則他）編著『保育士養成システムのパラダ

イム転換Ⅲ－成長し続けるために養成校でおさえおきたいこと～』保育士養成資料集第48号，全国保育士養成協議会，p.79, 2008。

16 アメリカの保育士養成校教員に求められる具体的な倫理観については，前掲書5を参照。

17 キーワードは「成長し続ける保育士」「反省的实践家としての保育士」である。詳細については前掲書15, p.1, 2008参照。

巻末資料A N大学短期大学部「保育所実習A評価票」様式のサンプル

－平成19年度－

保育所実習〔A〕評価票

実習生の成績評点の御記入に際しては「実習生の評価について」を御参照のうえ、以下の各項目別に、「実習生として非常に優れている」「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」「実習生として多くの努力を要する」、それぞれの欄の該当する番号に○印の御記入をお願い致します。

〔記入例〕 ⑤ 4 3 2 1

実習生として非常に優れている 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 実習生として多くの努力を要する

実習生	第	学年	学籍番号	氏名						
施設名称				施設長	⑤					
				指導担当職員	⑤					
実習期間	平成	年	月	日()	～平成	年	月	日()	(合計	日間)
勤務状況	出勤	日	欠勤	日	遅刻	回	早退	回	備考	
項目	評価の内容			評 価					所 見	
態 度	意欲・積極性	5	4	3	2	1				
	責任感	5	4	3	2	1				
	探究心	5	4	3	2	1				
	協調性	5	4	3	2	1				
知 識	施設の理解	5	4	3	2	1				
	一日の流れの理解	5	4	3	2	1				
	乳幼児の発達の理解	5	4	3	2	1				
	保育計画・指導計画の理解	5	4	3	2	1				
	保育技術の習得	5	4	3	2	1				
技 能	チームワークの理解	5	4	3	2	1				
	家庭・地域社会との連携	5	4	3	2	1				
	子どもとのかかわり	5	4	3	2	1				
	保育士の倫理観	5	4	3	2	1				
	健康・安全への配慮	5	4	3	2	1				
総合所見							総合評価該当するものに○	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：多くの努力を要する		

本評価票は、実習出席表とともに、実習終了後、御記入出来ましたら本学宛御送付下さいようお願い申し上げます。尚、保育所実習の評価は学生の実習日誌等の状況を加味して行いますが、目安としては、5段階評価で平均が2を下回る場合を「失格」、2.5を下回り2までを「不可」、3を下回り2.5までを「可」、4を下回り3までを「良」、4以上を「優」とすることを考えておりますので、宜しくお願い申し上げます。

N大学短期大学部
幼児保育学科

* 「ホームワークシート」様式のサンプル

A.N.H 2008 (Ver.1.1)
チェック担当者サイン

Homework Sheet (No.)							
学籍 番号		氏 名	印	提出締 切日と 提出先	月	日	曜日 までに へ提出
課題内容							

※用紙が足りない場合には、裏面を使用しても構わない。

* 「ワークシート」様式のサンプル

保育所実習指導 ワークシート

指導実施日	月	日	曜日	天候	場 所	出席者 欠席者	名 名
学級番号	氏 名				ゲスト		
※下の欄は、担当の先生の指示に従って記入してください。							
主な指導内容 と 指導のむらい							Lesson No.
◆授業のポイント！							
ラベルA (白色)				ラベルB (黄色)			
◆Reflection !							
次回までの課題 (Homework) ・ その他 (予定、特記事項)							
HW (No.)							
その他							

A.N.H 2008 (Ver.1.1)

巻末資料C 『保育実習』、『保育実習Ⅱ』、『保育実習Ⅲ』に関する「教科目の教授内容」

【保育実習】

<科目名>

保育実習（実習・5単位）

<目標>

1. 児童福祉施設の内容、機能等を実践現場での体験を通して理解させる。
2. 既習の教科全体の知識・技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用力を養う。
3. 保育士としての職業倫理と子どもの最善の利益の具体化について学ばせる。

<内容>

【保育実習指導（1単位）

(ねらい)

保育実習を円滑に進めていくための知識・技術を得得し、学習内容・課題を明確化するとともに、実習体験を深化させる。

(内容)

1. 事前指導として学内において講義や視聴覚学習等を用いた演習を行い、また実習施設において見学・オリエンテーション等を行う。とりあげる内容は次の通りである。
 - (1) 保育実習の意義・目的・内容の理解。
 - (2) 保育実習の方法の理解。
 - (3) 実習の心構えの理解。特に個人のプライバシーの保護と守秘義務、子どもの人権尊重についての理解。
 - (4) 実習課題の明確化。
 - (5) 実習記録の意義・方法の理解。
 - (6) 実習施設の理解。
2. 実習中に巡回指導を行い、実習施設の実習指導担当者との連携のもとに、実習生へのスーパービジョンを行う。
3. 実習終了後に、事後指導として実習総括・評価を行い、新たな学習目標を明確化させる。

【保育所における実習（2単位）

(ねらい)

保育所の生活に参加し、乳幼児への理解を深めるとともに、保育所の機能とそこでの保育士の職務について学ばせる。

(内容)

1. 実習施設について理解させる。
2. 保育の一日の流れを理解し、参加させる。
3. 子どもの観察や関わりを通して乳幼児の発達を理解させる。
4. 保育計画・指導計画を理解させる。
5. 生活や遊びなどの一部分を担当し、保育技術を得得させる。
6. 職員間の役割分担とチームワークについて理解させる。
7. 記録や保護者とのコミュニケーションなどを通して家庭・地域社会を理解させる。
8. 子どもの最善の利益を具体化する方法について学ばせる。
9. 保育士としての倫理を具体的に学ばせる。
10. 安全及び疾病予防への配慮について理解させる。

【居住型児童福祉施設等における実習（2単位）

(ねらい)

居住型児童福祉施設等の生活に参加し、子どもへの理解を深めるとともに、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。

(内容)

1. 実習施設について理解させる。
2. 養護の一日の流れを理解し、参加させる。
3. 子どもの観察や関わりを通して、乳幼児の発達を理解させる。
4. 援助計画を理解させる。
5. 生活や援助などの一部分を担当し、養護技術を得得させる。
6. 職員間の役割分担とチームワークについて理解させる。
7. 記録や保護者とのコミュニケーションなどを通して家庭・地域社会を理解させる。
8. 子どもの最善の利益についての配慮を学ばせる。
9. 保育士としての職業倫理を理解させる。
10. 安全及び疾病予防への配慮について理解させる。

【保育実習Ⅱ】

<科目名>

保育実習Ⅱ（実習・2単位）

<目標>

1. 保育所の保育を実際に実践し、保育士として必要な資質・能力・技術を得得させる。
2. 家庭と地域の生活実態にふれて、子ども家庭福祉ニーズに対する理解力、判断力を養うとともに、子育てを支援するために必要とされる能力を養う。

<内容>

1. 保育全般に参加し、保育技術を得得させる。
2. 子どもの個人差について理解し、対応方法を理解させる。特に発達の遅れや生活環境にともなう子どものニーズを理解し、その対応について学ばせる。
3. 指導計画を立案し、実際に実践させる。
4. 子どもの家族とのコミュニケーションの方法を、具体的に修得させる。
5. 地域社会に対する理解を深め、連携の方法について具体的に学ばせる。
6. 子どもの最善の利益への配慮を学ばせる。
7. 保育士としての職業倫理を理解させる。
8. 保育所の保育士に求められる資質・能力・技術に照らし合わせて、自己の課題を明確化させる。

【保育実習Ⅲ】

<科目名>

保育実習Ⅲ（実習・2単位）

<目標>

1. 児童福祉施設(保育所以外)、その他社会福祉施設の養護を実際に実践し、保育士として必要な資質・能力・技術を得得させる。
2. 家庭と地域の生活実態にふれて、子ども家庭福祉ニーズに対する理解力、判断力を養うとともに、子育てを支援するために必要とされる能力を養う。

<内容>

1. 養護全般に参加し、養護技術を得得させる。
2. 子どもの個人差について理解し、対応方法を習得させる。特に発達の遅れや生活環境にともなう子どものニーズを理解し、その対応について学ばせる。
3. 援助計画を立案し、実際に実践させる。
4. 子どもの家族とのコミュニケーションの方法を、具体的に修得させる。
5. 地域社会に対する理解を深め、連携の方法について具体的に学ばせる。
6. 子どもの最善の利益を具体化する方法について学ばせる。
7. 保育士としての倫理を具体的に学ばせる。
8. 児童福祉施設等の保育士に求められる資質・能力・技術に照らし合わせて、自己の課題を明確化させる。