

# 保育者養成校の施設実習における学生の学びの内容の分析

池田幸代\*・田中謙\*\*・前嶋元\*\*

お茶の水女子大学 人間文化創成科学研究科\*・埼玉東萌短期大学 幼児保育学科\*\*

## Learning of Students in the Nursery Teacher Training Junior College on Training in the Welfare facilities

Yukiyo IKEDA\*, Ken TANAKA\*\* and Gen MAEJIMA\*\*

Ochanomizu University Graduate School of Humanities and Science\*, Saitamatoho Junior College

Department of Child Care and Education\*\*

### 問題の所在と研究目的

幼児教育および保育に関しては、例えば OECD 「Starting Strong I」(2001)、「Starting Strong II」(2006) に代表されるように、近年保育の質の向上に関心が向けられている。保育の質に関しては力量ある保育者の存在が重要な要素となっている。例えば保育の質と保育者に関して、保育経費の 7 割～8 割が人件費で占められていることは「保育の仕事が人によって成り立つ」ことを如実に示しているとの指摘がなされ、保育の質は保育者のあり方にかかっているという言及がみられる(諏訪,2004)。それに伴い保育者養成段階においても力量ある保育者養成を視野に入れ、教育・学生支援の充実を図る機運が高まっている。

このような状況下で保育者養成に携わる大学・専修学校等の機関においては、教育の充実に関して様々な取り組みが行われているが、特に実習の充実に関心が入れられており、研究が進められている。先行研究でも実習が養成段階在籍時の保育者効力感に影響を与えること(森野他,2011)等が指摘されている。また社団法人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』においても「学術研究の多様な分野において、実習研究は独立した対象領域としての概念と固有の専門的文化を構成しており\*1、保育実習指導の科学化と理論化を志向する興味深い立場と方法論が提示・展開されている」(全国保育士養成協議会,2007,2)と述べられており、保育士養成における実習への着目とその実習に関する研究の意義の大きさが指摘されている。以上の指摘を勘案すると、保育者養成においては改めて教育の充実を図る点から実習のあり方を議論する意義がみいだせる。

指定保育士養成施設では「児童福祉法施行規則」\*2、「指定保育士養成施設における保育実習の実施基準について」\*3、等の法令に基づき、「保育実習」「保育実習Ⅱ」「保育実習Ⅲ」の各実習が行われている。本研究の調査対象とした A 短期大学においても上記実習が行われており、この実習のうち、5月に行われている児童福祉施設等における「保育実習」(以下、施設実習と表記)に焦点をあてる。なぜなら施設実習においては、保育所・幼稚園実習と異なり、実習施設種が多いこと等の特徴を示しつつ、個々の実習生に応じた新たな実習プログラムを策定して学ぶ必要性の指摘等(粕谷,2010)がなされており\*4、保育者養成における施設実習での学生の学びの内容を明らかにすることにより、施設実習での学生の学びの深化を図ることが今日の保育者養成において必要不可欠であると考えられるためである。

また、保育士資格が保育所における保育士である「保育所保育士」に限らず、保育所を除く児童福祉施設等の保育士である「施設保育士」に関するものでもあることから、保育者養成校において「施設保育士」養成のための教育・学生支援の充実も図る必要性があり、そのための研究を推進していくことが求められる。同時に、高尾(2012)が指摘する保育士養成校学生の小児保健や障害等の関心の低さ等に示されているように、保育士の養護に関する意識を高めていくための保育者養成校のあり方を見直す一助となると考えられ、研究の積極的意義が見出せる。

施設実習や「施設保育士」養成に関わる先行研究では、石山他(2008)、石山他(2010)の一連の研究、貴田(2010)、矢野(2011)の研究に代表されるように、施設実習の事前あるいは事後指導に焦点を当てた研究

が散見される。その中で渡邊他（2012）は施設職員に対し質問紙調査を実施し、「困難をもつ家庭や親子の多様性に対応できる」「施設保育士」教育の必要性を指摘しており、施設実習と学生に対する教育との関連性に着目している。またいずれの先行研究も、施設実習における学生がとらえる「施設」「利用児・者」「職員」の印象に関する言及が部分的になされている。

以上の先行研究を整理すると、施設実習が特に学生の施設観や保育士観等を変容させることを指摘しており、学生はその要因となるような学びをしている可能性が高い。しかしながら学生の学びの内容に関しては、その詳細が明らかにされていない。そのため、渡邊他（2012）の指摘にあるように、保育者養成において施設実習での学びの内容を学生の教育、指導に十分つなげられていない状況にあると推測される。

そこで本研究は、保育者養成校 A 短期大学に在籍する 2 年次学生の施設実習後の振り返りに関する記述の分析を行い、学生の施設実習の学びの内容を明らかにする。

## 方法

### 調査

2013 年 6 月に A 短期大学 2 年次生に無記名式の施設実習振り返りシートの記述を求めた。調査は 2 年次生が約 2 週間の施設実習を終えた翌週の授業内で実施した<sup>5)</sup>。出席した学生 57 名全員が回答した（回収率 100.0%）。

質問項目は、1. 実習前に準備しておけばよかったと感じたこと、2. 施設に対して感じたこと、3. 利用児・者に対して感じたこと、4. 施設職員に対して感じたこと、5. 施設実習を通して自分が変化したと思うこと、の 5 項目である。いずれも自由記述式で回答を求めた。

質問項目の構成は、2. ～ 4. に関しては、渡邊他（2012）等の先行研究を参考に施設実習の学生の学びにおいて重要な要素であると考えられたため、施設実習の中での学生が認識する学びの内容を回答できるように設定した。また 1. および 5. に関しては、施設実習中に学生に対して行った巡回指導および施設実習後の事後指導の中で、複数の学生から実習の経過の振り返りで発言等がなされた内容を踏まえ設定した。なお本研究ではこれを予備調査とする。

研究倫理上の配慮として、本質問紙の回答について回答拒否、無回答の場合も施設実習の評価等に影響を

与えないことを紙面および口頭で確認し、学生 57 名全員の合意を得た上で調査を実施した。

### 分析

A 短期大学の施設実習先は、乳児院、母子生活支援施設、児童養護施設、障害児入所施設、児童発達支援センター、障害者支援施設、指定障害福祉サービス事業所、情緒障害児短期治療施設であり、合計 38 施設で各 1 ～ 3 名の学生が実習を行う。そのため学生の実習内容は施設ごとに違いがあると考えられる。

その中で学生の多様な学びを構造的に明らかにするため、「混沌とした状況の中で、内在する論理を発見して全体像として浮かび上がらせる」という特徴を有する分析方法である「質的統合法 (KJ 法)」を用いた (川喜多, 1986; 山浦, 2012)。分析は質的統合法による心理調査分析・研究経験のある 3 名の大学教員で行った。分析の手順は山浦 (2012) を参考にしつつ、本研究の目的を達するため、次の通り実施した。

1) 質問紙で得られた学生の自由記述を熟読し、生データを一つの意味をもつまとまりごとに単位化して記述カードを作成した。単位化された記述カード数は、調査内容 1. が 80 枚、2. が 62 枚、3. が 75 枚、4. が 83 枚、5. が 68 枚であった。

2) 記述カードを順不同で並べ、それぞれの内容の類似性に着目して群に分類を行い、カテゴリー編成を行う。1. ～ 5. について同作業を行い、集まったカテゴリー全体の意味を検討し、カテゴリーごとに命名を行った。この作業を通してできたカテゴリーを「下位カテゴリー」とする。

3) 2) で作成した「下位カテゴリー」間で関係性がみられた場合には、関係性に着目して再度分類を行い、カテゴリー編成を行う。1. ～ 5. について同作業を行い、集まったカテゴリー全体の意味を検討し、カテゴリーに命名を行った。この作業を通してできたカテゴリーを「上位カテゴリー」とする。

4) 2)、3) の「上位カテゴリー」「下位カテゴリー」の内容とそこに含まれる記述内容を吟味、再検討し、各カテゴリーの分類基準を定義し、3 名でカテゴリー編成の妥当性を検証した。5) 最後に「上位カテゴリー」「下位カテゴリー」間の関係性を 3 名で協議し、下記 Figure1 ～ 5 に樹形図としてまとめた。

### 分析の視点

分析の視点は、上記予備調査から、学生が何に対して言及しているのか（対象）、記述をどの役割から記

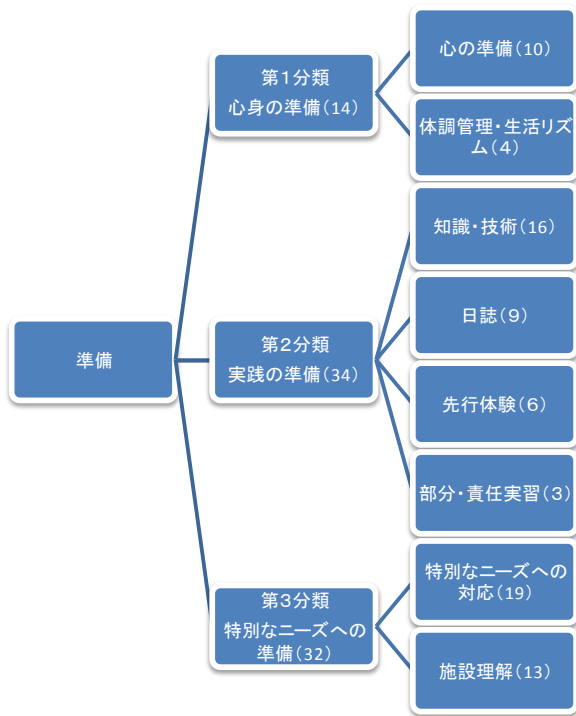


Figure1 実習前に準備しておけばよかったと感じたこと

しているか（役割）、どの立ち位置から記しているか（立ち位置）、の大きく 3 点とした。

## 結果

質問項目 1. ～5. に関して、各々質的統合法を実施した結果を以下に示す。

### 実習前に準備しておけばよかったと感じたこと

質問項目 1. 80 枚の記述カードの記述内容を質的統合法で分類したところ、類似性から 8 群に分類が可能であった。さらに、各群の共通概念を探り、カテゴリー化を行った。このカテゴリーを「下位カテゴリー」とし、それぞれ Figure1 のように命名した。

また各「下位カテゴリー」の共通概念を探る際に、「下位カテゴリー」間に関係性がある可能性がみられた。そのため、この 8 つの「下位カテゴリー」間に関係性に着目して再度分類を行った。その結果 8 つの「下位カテゴリー」は大きく、①「心の準備」、「体調管理・生活リズム」、②「知識・技術」、「日誌」、「先行体験」、「部分・責任実習」、③「特別なニーズへの対応」、「施設理解」の 3 つの関係性に集約された。この 3 つを「上位カテゴリー」とし、それぞれ①を「心身の準備」、②を「実践の準備」、③を「特別なニーズへの準備」と命名した。

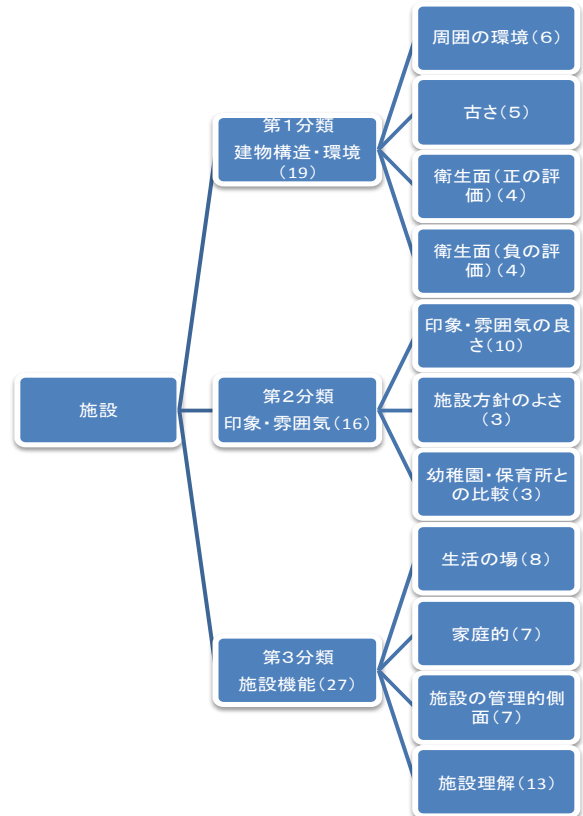


Figure2 施設に対して感じたこと

「上位カテゴリー」は第 1 分類「心身の準備」14 枚、第 2、3 分類「実践の準備」「特別なニーズへの準備」がそれぞれ 30 枚以上であり、第 2、3 分類のカード数は第 1 分類の 2 倍以上であった。

上記「上位カテゴリー」および「下位カテゴリー」の関係性を示す樹形図は Figure1 のようになった。施設に対して感じたこと

質問項目 2. 62 枚の記述カードの記述内容の類似性に着目して分類したところ、類似性から 11 群に分類が可能であった。さらに、各群の共通概念を探り、カテゴリー化を行った。このカテゴリーを「下位カテゴリー」とし、それぞれ Figure2 のように命名した。

また各「下位カテゴリー」の共通概念を探る際に、「下位カテゴリー」間に関係性がある可能性がみられた。そのため、この 11 つの「下位カテゴリー」間に関係性に着目して再度分類を行った。その結果 11 つの「下位カテゴリー」は大きく、①「周囲の環境」、「古さ」、「衛生面（正の評価）」、「衛生面（負の評価）」、②「印象・雰囲気の良さ」、「施設方針の良さ」、「幼稚園・保育所との比較」、③「生活の場」、「家庭的」、「施設の管理的側面」、「施設内外の連携」の 3 つの関係性に集約された。この 3 つを「上位カテゴリー」とし、それぞれ①を「建物構造・環境」、②を「印象・雰囲気」、

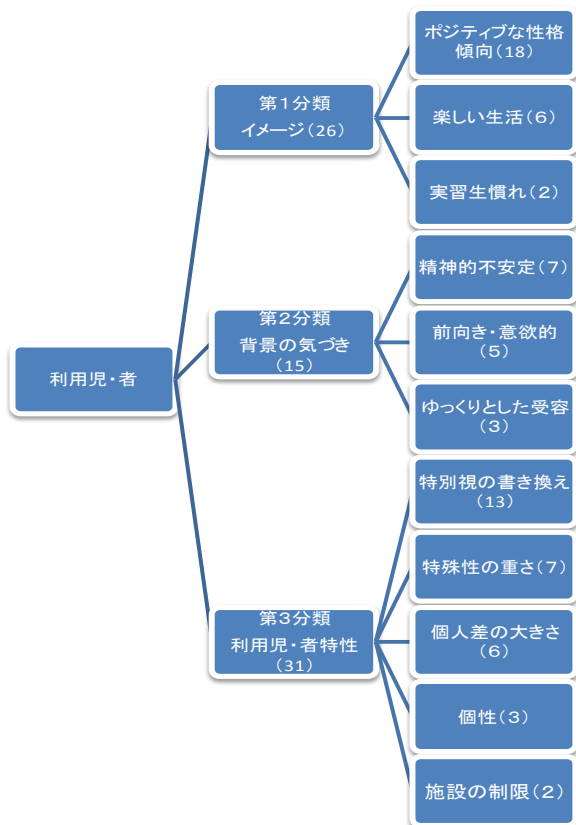


Figure3 利用者・者に対して感じたこと

③を「施設機能」と命名した。

「上位カテゴリー」は第1分類「建物構造・環境」19枚、第2分類「印象・雰囲気」16枚、3分類「施設機能」27枚であり、第3分類のカード数が最も多かった。

上記「上位カテゴリー」および「下位カテゴリー」の関係性を示す樹形図は Figure2 のようになった。

#### 利用者・者に対して感じたこと

質問項目3. 75枚の記述カードの記述内容の類似性に着目して分類したところ、類似性から11群に分類が可能であった。さらに、各群の共通概念を探り、カテゴリー化を行った。このカテゴリーを「下位カテゴリー」とし、Figure3のように命名した。

また各「下位カテゴリー」の共通概念を探る際に、「下位カテゴリー」間に関係性がある可能性がみられた。そのため、この11つの「下位カテゴリー」間の関係性に着目して再度分類を行った。その結果11つの「下位カテゴリー」は大きく、①「ポジティブな性格傾向」、「楽しい生活」、「実習生慣れ」、②「精神的不安定」、「前向き・意欲的」、「ゆっくりとした受容」、③「思いこみの消失」、「特殊性の重さ」、「個人差の大きさ」、「個性」、「施設の制限」の3つの関係性に集約された。この3つを「上位カテゴリー」とし、それぞ

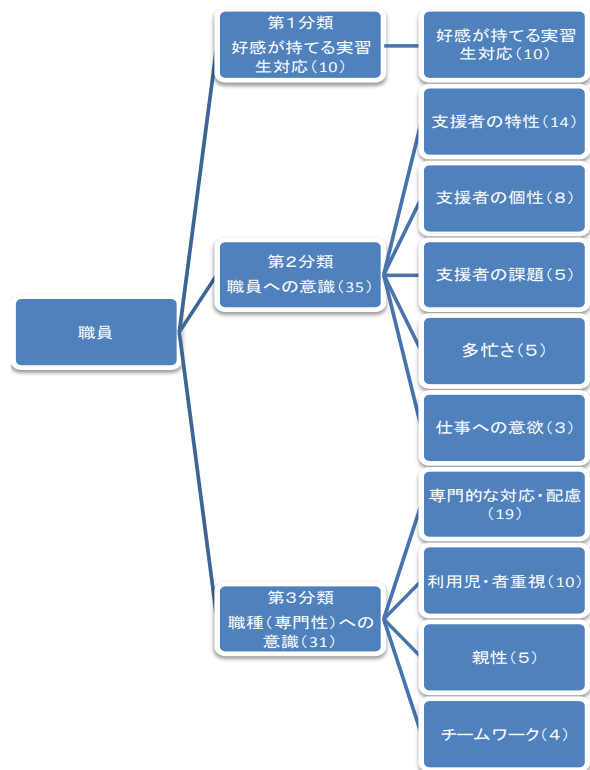


Figure4 施設職員に対して感じたこと

れ①を「イメージ」、②を「背景の気づき」、③を「利用者・者特性」と命名した。

「上位カテゴリー」は第1分類「イメージ」26枚、第2分類「背景の気づき」15枚、第3分類「利用者・者特性」31枚であり、第3分類のカード数が最も多かった。

上記「上位カテゴリー」および「下位カテゴリー」の関係性を示す樹形図は Figure3 のようになった。

#### 施設職員に対して感じたこと

質問項目4. 83枚の記述カードの記述内容の類似性に着目して分類したところ、類似性から10群に分類が可能であった。さらに、各群の共通概念を探り、カテゴリー化を行った。このカテゴリーを「下位カテゴリー」とし、それぞれ Figure4のように命名した。

また各「下位カテゴリー」の共通概念を探る際に、「下位カテゴリー」間に関係性がある可能性がみられた。そのため、この10つの「下位カテゴリー」間の関係性に着目して再度分類を行った。その結果10つの「下位カテゴリー」は大きく、①「好感が持てる実習生対応」、②「支援者の特性」、「支援者の個性」、「支援者の課題」、「多忙さ」、「仕事の意欲」、③「専門的な対応・配慮」、「利用者重視」、「親性」、「チームワーク」の3つの関係性に集約された。この3つを「上位カテ

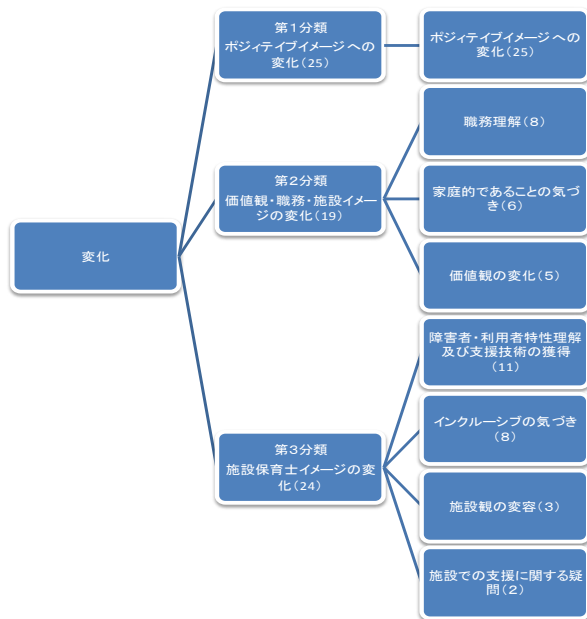


Figure5 施設実習を通して自分が変化したと思うこと

「上位カテゴリー」とし、それぞれ①を「好感が持てる実習生対応」、②を「職員への意識」、③を「職種（専門性）への意識」と命名した。なお①「好感が持てる実習生対応」は「上位カテゴリー」「下位カテゴリー」共通であった。

「上位カテゴリー」は第1分類「好感が持てる実習生対応」10枚、第2分類「職員への意識」35枚、第3分類「職種（専門性）への意識」31枚であり、第2、3分類のカード数は第1分類の2倍以上であった。

上記「上位カテゴリー」および「下位カテゴリー」の関係性を示す樹形図はFigure4のようになった。

#### 施設実習を通して自分が変化したと思う点

質問項目5. 68枚の記述カードの記述内容の類似性に着目して分類したところ、類似性から8群に分類が可能であった。さらに、各群の共通概念を探り、カテゴリー化を行った。このカテゴリーを「下位カテゴリー」とし、それぞれFigure5のように命名した。

また各「下位カテゴリー」の共通概念を探る際に、「下位カテゴリー」間に関係性がある可能性がみられた。そのため、この8つの「下位カテゴリー」間の関係性に着目して再度分類を行った。その結果8つの「下位カテゴリー」は大きく、①「ポジティブイメージへの変化」、②「職務理解」、「家庭的であることの気づき」、「価値観の変化」、③「障害者・利用者特性理解及び支援技術の獲得」、「インクルーシブの気づき」、「施設観の変容」、「施設での支援に関する疑問」

の3つの関係性に集約された。この3つを「上位カテゴリー」とし、それぞれ①を「ポジティブイメージへの変化」、②を「価値観・職務・施設イメージの変化」、③を「施設保育士イメージの変化」と命名した。なお①「ポジティブイメージへの変化」は「上位カテゴリー」「下位カテゴリー」共通であった。

「上位カテゴリー」は第1分類「ポジティブイメージへの変化」25枚、第2分類「価値観・職務・施設イメージの変化」19枚、第3分類「施設保育士イメージの変化」24枚であり、この項目では第1分類のカード数が最も多かった。

上記「上位カテゴリー」および「下位カテゴリー」の関係性を示す樹形図はFigure5のようになった。

#### 考察

##### 実習前に準備しておけばよかったと感じたこと

「心身の準備」「実践の準備」「特別なニーズへの準備」と3つの「上位カテゴリー」から、学生の実習後の振り返りの中で準備に関して、それぞれの学びの特徴が見出された。つまり①学生自身の心身の準備に対する認識、②実際の対象者や具体的実習内容を想定して実践するための準備に対する認識、そして③施設特性や特別ニーズに対応して実践するための準備に対する認識である。

この特徴から、学生の施設実習の準備における学びについては、対象に関しては①が学生自身、②が施設利用児・者全般、③が特性をもつ施設利用児・者という相違があることが示された。すなわちその学びは実習における準備に関する学びの範囲が学生中心から、施設での実践、さらに施設における特別なニーズ中心へと向かっていく、段階的な特徴を有することが見出された。そしてこの学生学びは①から②、③へと向かう可能性が高いことが考えられた。

##### 施設に対して感じたこと

「建物構造・環境」「印象・雰囲気」「施設機能」の3つの「上位カテゴリー」から、施設に対する認識には次の特徴がみられた。つまり学生が感じた施設についての学びとは、①物的側面、②雰囲気や方針、③施設の社会的機能、施設機能という3つの分類に基づく相違があることが示された。施設に関する学びの相違は、施設を物質的にとらえらる方から、施設の目に見えない機能的なとらえ方であり、学生の施設をとらえる観点の設定の相違により、その学びが分化し

ている可能性が示唆された。

#### 利用児・者に対して感じたこと

「イメージ」「背景の気づき」「利用児・者特性」の3つの「上位カテゴリー」から、利用児・者に対する認識は、①「明るい」「楽しく過ごしている」といった、肯定的で実習生が安心して受容可能な認識、②利用児・者の抱える苦しさや困難さ、関わり方の特徴など、施設で生活している理由、背景にも目を向けた認識、そして③実習前に抱いていた利用児・者に対する「偏見」や思い込みを覆されたり、一人ひとりの持つ事情の深さや施設ならではの制限の存在を考えさせられたり、利用児・者の個人差や個性といった特性を感じた認識であった。

その学びの対象は質問項目により利用児・者に特定されているが、学びの相違は利用児・者の表面的とらえ方、内面的とらえ方、個別的とらえ方と3つの段階に分化された。この分化はまず学生の学びにおける利用児・者に対する認識の深度の相違によるものと考えられる。ただしそれだけではなく、利用児・者のもつどのような側面に目を向けたかという点にも影響を受け、分化が生じたと考えられる。

#### 施設職員に対して感じたこと

「好感が持てる実習生対応」「職員への意識」「職種（専門性）への意識」の3つの「上位カテゴリー」から、①実習先の施設職員の職務の一つとしての実習生指導のとらえ方、②実習先の施設職員の職務としてのとらえ方、③実習先を問わず、施設職員の職務としてのとらえ方と相違がみられた。

その学びの対象は質問項目により施設職員に特定されるが、施設職員に対する学びは①対実習生、②対実習先施設の利用児・者、③対施設の利用児・者一般と、施設職員の職務の理解に対する視野の広がりが見られた。

#### 施設実習を通して自分が変化したと思う点

「ポジティブイメージの変化」「価値観・職務・施設イメージの変化」「施設保育士イメージの変化」の3つの「上位カテゴリー」から、①「施設は明るい」「障がい者は怖くない」という、実体験による施設や施設利用児・者への肯定的・親和的な変化、②施設は利用児・者の生活の場であると同時に、専門性を有した職員が働いている等、施設および利用児・者の存在という現実を目の当たりにしたことによる既存の価値観の

変化、③利用児・者の個別性の理解や、同じ社会に共に生きる人間同士であるという施設保育士の職務的観点を得たという変化がみられた。

この変化は、①利用者を受け入れる学生自身の気づき、②施設および利用児・者理解の深化、③施設保育士養成に属する学生としての新たな自覚の芽生えといえよう。つまり保育士資格は保育所保育士だけでなく、施設保育士にもなれる資格であるという意識の強化といえる。

そして項目1. ～5. の「上位カテゴリー」の記述カード数を比較すると、項目1. 4. は第2、3分類の記述数が第1分類のカード数の2倍以上であり、項目2. 3. に関しても第3分類のカード数が一番多かった。この4項目では、学生の学びは目に見えるものより見えないもの、あるいは自分ではなく利用児・者や職員といった他者に対する内容が多かったことを示しており、学生の学びが表層的ではなく、より深層的な観点に至っている傾向にあることを指し示すと考えられた。しかしながら項目5. に関しては第1分類のカード数が最も多く、「施設保育士」という職種について学生の学びの深化を図るための方略の必要性がうかがわれた。

#### まとめと今後の課題

山口（2007）は施設実習前後の短大生の心的発達を検討結果から、実習後「自己効力感」「いきがい感」に有意差がみられることを述べ、心的発達がみられることを指摘している。このように、施設実習においては学生に大きな意識の変容がみられることは複数指摘されていたものの、その変容の内容、すなわち学びの内容はこれまで十分に検討されてこなかった。

本研究結果では、施設実習における学生の学びには対象ごとに段階や相違といった特徴があることが明らかとなった。例えば、考察「実習前に準備しておけばよかったと感じたこと」においては、学びの範囲の拡大という特徴がみられた。考察「施設に対して感じたこと」においては、観点による学びの相違がみられた。考察「利用児・者に対して感じたこと」においては、とらえ方の段階に違いがみられた。考察「施設職員に対して感じたこと」においては、施設職員の職務の理解に対する視野の広がりが見られた。考察「施設実習を通して自分が変化したと思う点」においては、保育士資格の理解に対する違いから、意識の強さの違いがみられた。

以上から施設実習における学びの内容は、学びの分類から段階や相違があることがみられ、段階や相違の間にも関係性があることがみられた。そして考察「施設職員に対して感じたこと」ならびに考察「施設実習を通して自分が変化したと思う点」でみられた視野の広がりや意識の強化からは、表層的なものから深層的なものまで分化した学生の学びのそれぞれの間に関係性を有していることがみてとれた。この学びの関係性は「階層性」ともいえる特徴を有している可能性がうかがわれた。しかしながら今回の研究は、個々の学生の学びを施設実習後の時点で集約して検討したものであり、個人の学びの過程が段階的である、あるいは「階層性」を有するという確証は得られなかった。この点は本研究の限界であり、個人の学びの展開ともいうべき過程に関しては、今後の検討課題とする。

また今回の施設実習において、予備調査からも本調査からも、「利用者の方たちの印象として、少しこわいかなって思っていた」、「少なからず暗いイメージがあった」等の学生の「未知への不安」が強く感じられた。しかし、実習が始まってからその「不安」は、施設や利用者に対して「実習をしてみて（少しこわいかなという）気持ちはなくなった」等の肯定的な認識へと変化があったこともみられた。学生の認識の変化は実習を通して得た学びの中での気づきであり、学生の「未知ではなくなった」安心感でもあることが予測された。この点に関しても今後の検討課題である。

最後に、本研究の結果から、今後の施設実習における学生への教育に関して、次の3点に着目する必要性が考えられる。

①事前指導を含む施設実習実施以前の教育に関しては、学生の学びに段階や相違があることを保育者養成校の教員が意識する必要がある。各科目の学びの連携による施設理解の強化や、ボランティアや見学、DVD等による先行体験の導入などにより「未知感」を減らすことが、より高い階層の学びの一助になるといえる。また実習に対する意識のスタート地点を早める指導が有効ではないかと考えられる。

②巡回指導を含む施設実習中の教育に関しては、実習を実際に始めたことにより生じる、学生によって異なる学びの段階や相違を実習指導教員と施設職員とが連携して正確に把握し、共通認識を図ることが望ましいといえる。そしてその学びの段階や相違に応じた適切な指導を行うことにより、その後の実習の学びの深化を図ることが可能になると考えられる。特に施設職員においては、学生にとって指導者であると同時に施設

職員の一般的モデルとなっているという本研究で得られた示唆も踏まえ、重要な実践の場での学びの対象となることを注目したい。

③事後指導を含む施設実習後の教育に関しては、学生の施設実習での学びの振り返りをしっかりと行うことと、各学生の学びの共有を図ることを教員が意識する必要がある。特に学びの共有に関しては、分化した学びを共有することが要点になると考えられる。施設実習は各学生により異なる施設種で行われることに特色がある。そのため本研究でも示されるように学生間で学びに相違が生じるが、学生自身が実習体験を踏まえ、実習経験という「フィルター」を通すからこそ、他の学生の実習体験を理解しやすくなるとの仮説が考えられる。学びの共有の場が設定されるということは、自分の実習体験以外の施設や利用児・者を学ぶ、つまり他者の学びに触れたり、気付いたりすることができる貴重な機会が設けられることなのである。

#### 〈付記〉

本研究にご協力いただいた学生の皆さんに感謝申し上げます。ありがとうございました。

#### 注

- 1) 社団法人全国保育士養成協議会は2013（平成25）年度より一般財団法人化された。
- 2) 昭和23年3月31日厚生省令第11号。最終改正は平成25年1月18日厚生労働省令第4号。
- 3) 平成13年6月29日雇児発第439号厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知。
- 4) 施設実習は、実習施設種別が「乳児院、母子生活支援施設、児童養護施設、障害児入所支援施設、児童発達支援センター（児童発達支援及び医療型児童発達支援を行うものに限る）、障害者支援施設、指定障害福祉サービス事業所（生活介護、自立訓練、就労移行支援又は就労継続支援を行うものに限る）、情緒障害児短期治療施設、児童自立支援施設、児童相談所一時保護施設又は独立行政法人国立重度知的障害者総合施設のぞみの園」と規定されている。この実習対象先は、障害や虐待や子どもの生命尊重や多様な支援等を学ぶことを通して、保育士として必要な倫理観に裏付けられた知識、技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用能力を養うために規定されていると考えられる。
- 5) 第2、第3著者がそれぞれ担当する2つの授業内で実施した。

## 参考文献

- 石山貴章・安部孝（2008）「保育士養成機関における『施設実習』の現状と課題（1）—短期大学「施設実習」に向けた事前指導を通して—」九州ルーテル学院大学編『紀要 visio』38,157-170.
- 石山貴章・安部孝・田中誠（2010）「保育士養成機関における『施設実習』の現状と課題（2）—実習事後指導を通じた「自己評価」と「気づき」に関する分析から—」九州ルーテル学院大学編『紀要 visio』40, 59-72.
- 粕谷亘正（2010）「保育士養成施設における施設実習の現状と課題」『東京立正短期大学紀要』38,1-14.
- 川喜多二郎（1986）『KJ 法 渾沌をして語らしめる』中央公論社.
- 貴田美鈴（2010）「保育実習（施設）の事前指導における学生の意識—実習への期待感と不安感を中心に—」『学術教育総合研究所所報』3, 31-42.
- 三木知子・桜井茂男（1998）「保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響」『教育心理学研究』46(2),203-211.
- 森知子（2011）「保育専門職としての意識を高める児童館実習の学び—保育士養成課程における保育実習Ⅲの位置づけから—」『聖和論集』39, 27-35.
- 森野美央・飯牟礼悦子・浜崎隆司・岡本かおり・吉田美奈（2011）「保育者効力感の変化に関する影響要因の縦断的検討—保育専攻学生における自信経験・自信喪失経験に着目して—」『保育学研究』49(2),212-223.
- 諏訪きぬ（2004）「人的環境としての保育者」『保育学研究』42(1), 8-11.
- 社団法人全国保育士養成協議会編（2007）『保育実習指導のミニマムスタンダード』北大路書房.
- 高尾淳子（2012）「保育学生が認識する保育士の専門性（1）—テキストマイニングによる頻出表現分析—」『愛知江南短期大学紀要』41,39-46.
- 渡邊瑞穂・横川剛毅・鈴木敏彦（2012）「施設保育士養成教育のあり方に関する基礎研究」『和泉短期大学研究紀要』32, 1-8.
- 山浦晴男（2012）『質的統合法入門』医学書院.
- 山口直範（2007）「養護施設実習における短大生の心的発達効果」『岡山短期大学紀要』30,79-82.
- 矢野洋子（2011）「保育士養成における施設実習の意義と事前指導に関する検討」『九州女子大学紀要』48(1), 129-138.

2014年3月2日 受稿