

【研究論文】

保育所実習の現状と課題 —本学学生は実習の意義をどのように捉えているか—

石川 昭義

【要約】 本学子ども教育学科における保育実習の事前指導では、実習の意義や目的について指導が行われているが、当の学生が実習の意義をどのように捉えているかは必ずしも明らかにされてこなかった。そこで、保育実習を経験した2年生と3年生を対象に保育実習に係るアンケート調査を実施した（令和2年1月）。アンケートでは、実習の意義の捉え方として8項目を用意して尋ねたところ（4件法）、「とても当てはまる」の回答は、「子どもとじかに触れ合う経験」と「授業では学べないこと」は70～80%と高率であったが、「授業の内容を実践してみる」「自分の進路を考える材料」などの項目は40～60%であった。「自分の学習課題を見つける」は、3年生よりも2年生の回答割合が大きかった。また、保育者を目指している学生にとって実習は保育者を目指すように作用し、実習先で憧れるような保育者に出会う経験があることもまた保育者を目指すように作用していることが明らかとなった。

キーワード： 保育実習、実習の意義、保育実習指導

1 はじめに—研究の目的

保育実習はいつの時代も、保育士養成課程において次代の保育者を養成するための正課に位置づけられてきた。近年、保育実習をめぐる議論の様子が少し変化してきたのは、保育士不足という現状とその要因の一つとされている早期離職者の問題が顕在化してきたからである。つまり、実習を送り出す側（以下、「養成校」という。）と受け入れる側、いわゆる保育現場が協働して保育者を養成しなければならないという課題が共有されはじめた。換言すれば、実習という経験が、学生にとって保育職を目指す強い契機になるように実習の指導を協働して行っていかなければならないということである。

このように、保育実習は、次代を担う人材養成という脈絡で論じられることが強くなってきている。保育士等キャリアアップ研修の「マネジメント」に係るテキストで、人材育成の章に「保育実習への対応」が盛り込まれているのもその現れといえる⁽¹⁾。また、このような背景から、現場の実習指導担当保育者を読者に想定したガイドブックも出されている。たとえば、『保育園・認定こども園のための保育実習指導ガイドブック』⁽²⁾では、実習生が主体性をもって関わるのが大事であると同時に、現場は、同僚性をもって実習生を受け入れて指導する姿勢が大事であることを強調している。すなわち、「ともに保育をつくっていきましょう」という気持ちで実習生を受け入れることで、実習生はもてるその力を発揮することができます、あるいは「実習生と

の対話を通して、保育者自身の省察も深まります」⁽³⁾の記載は、園と学生との「教え－教えられる」という従来の関係性から、ともに学び合う関係性への転換が表現されているといえる。

本学子ども教育学科における保育実習の事前指導では、筆者が担当者だったときも含めて、実習の意義についての指導が行われてきている。学内の授業では、グループワークや小レポートを取り入れて実習の目標を明確化することも行われてきた。しかしながら、当の学生が実習の意義をどのように捉えているのか、実習という科目が学生にとって、実習後の学生生活や進路選択にどのように作用しているのか等の課題は必ずしも明らかにされてこなかった。本研究では、実習の意義に対する学生の捉え方を明らかにし、現場で生じつつある実習の位置づけの変化の兆しに対して、今後どのような対応が必要になってくるかについて考察することとしたい。

2 実習の意義—実習をめぐる近年の動向

厚生労働省が「教科目の教授内容」として示している「保育実習Ⅰ」（実習・4単位：保育所実習2単位・施設実習2単位）の目標は次のとおりである。

<目標>

1. 保育所、児童福祉施設の役割や機能を具体的に理解する。
2. 観察や子どもとの関わりを通して子どもへの理解を深める。
3. 既習の教科目の内容を踏まえ、子どもの保育及び保護者への支援について総合的に理解する。
4. 保育の計画・観察・記録及び自己評価等について具体的に理解する。
5. 保育士の業務内容や職業倫理について具体的に理解する。

<保育所実習の内容>

1. 保育所の役割と機能
 - (1) 保育所における子どもの生活と保育士の援助や関わり
 - (2) 保育所保育指針に基づく保育の展開
2. 子どもの理解
 - (1) 子どもの観察とその記録による理解
 - (2) 子どもの発達過程の理解
 - (3) 子どもへの援助や関わり
3. 保育内容・保育環境
 - (1) 保育の計画に基づく保育内容
 - (2) 子どもの発達過程に応じた保育内容
 - (3) 子どもの生活や遊びと保育環境
 - (4) 子どもの健康と安全

4. 保育の計画・観察・記録

- (1) 全体的な計画と指導計画及び評価の理解
- (2) 記録に基づく省察・自己評価

5. 専門職としての保育士の役割と職業倫理

- (1) 保育士の業務内容
- (2) 職員間の役割分担や連携・協働
- (3) 保育士の役割と職業倫理

<児童福祉施設等（保育所以外）における実習の内容>…省略

「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」（子発0427第3号 平成30年4月27日）による

筆者は、全国保育士養成協議会の編集による『保育実習指導のミニマム・スタンダード Ver.2』（中央法規，2018年）の執筆に加わった⁽⁴⁾。本書では、実習の意義及び内容は以下のように解説されている。

【座学と実学の往還性の原則】

「座学を通して習得される知識や技術，技能に関する理論を，実学を通して実践的に照合し，応用し，適用し，検証し，理論を確認・補強・補正し，ときには修正する学びの課程である。それぞれの固有の専門性は，座学のみでの習得は不可能であり，また実学のみでも不可能である。」

「実習体験の積み重ねによって，保育や支援にあたっての個別的，総合的な予測，判断，決断と実行，責任の自覚，自己評価の意義を把握し，保育士としての成長の実感を伴う経験をもつことができるであろう。」⁽⁵⁾

【倫理観に裏付けられた業務，判断を求められる業務】

「実習体験は，保育の意義，保育士の職責を確認するプロセスとして多くの可能性をもち，保育の専門性や保育の価値に関する具体的確認とともに，保育者としてのアイデンティティ形成の端緒を提供してくれる。

…学生のみならず，教員や施設の指導担当職員が学生の実習と深くかかわるプロセスにおいても，実感し自ら保育の意義や保育士の職責を再確認する機会としても重要である。」⁽⁶⁾

また，子ども教育学科の保育実習の事前事後指導の授業（科目名は「保育実習指導Ⅰ」）で使用しているテキストでは，保育実習を「保育者養成校で学んだ保育の理論と現場での実践を結びつけていく営み」として，次のように実習の意義を説明している⁽⁷⁾。

- ・保育者を目指して，自分の中で「これまで学んできた知識・技術」と「生活から得た知識・技術」を統合し，実践を試みるよいチャンスである。
- ・実習での子どもとの出会いは，子どもの理解を深める「入り口」ととらえ，子どもから学ぶ姿勢を形づくっていく体験にする。
- ・実習ではただ子どもと楽しくかかわるだけでなく，子ども一人一人にとって必要な援助を，実

習生も自分自身の子どもへのかかわりの省察を通して学ぶ。

このように、理論と実践の往還的な学びに位置づける見解から、保育実習には次のような意義があると考えてよいだろう。

- 実習は、日々の保育の具体的な場面に出会う機会である。その具体的な場面を通して子どもへの理解を深め、保育者としての様々な仕事を学ぶ。
- 子どもを取り巻く家族—地域—社会の関係性の中で保育所等の役割を実地で学ぶ。
- 養成校で学んだことが実際の保育の現場とどのようなつながりがあるかを実感し、養成校で学んだことをどのように保育に活かせばよいかを考える。
- 保育者になることへの使命感や喜びを実感し、保育者としての心構えを養う。
- 保育現場の厳しさや保育者の日々の苦勞、保育者のたゆまぬ努力や充実感を共有して、保育職に対する職業観を身につける。
- 保育者としての自分の特性や適性、人間性、価値観を自分自身に問い直す機会とする。
- 保育所保育指針や幼保連携型認定こども園教育・保育要領の記載内容（言葉づかい）を実際の保育の場面を通して理解する。

3 本学子ども教育学科の保育実習の体制

本学子ども教育学科では、保育士養成課程にもとづき、保育士資格を取得するための保育実習を表3-1のとおり実施している。「保育実習Ⅰa」と「保育実習Ⅰb」は保育士資格必修であり、「保育実習Ⅱ」と「保育実習Ⅲ」は選択必修科目である。「児童館実習」は、児童健全育成推進財団が認定している児童厚生1級指導員資格に必要な実習である。これは、保育士資格とは直接関係していないが、この児童厚生1級指導員資格を取得するためには、「保育実習Ⅲ」の種別が児童館であることが当財団によって規定されている。

「保育実習Ⅱ」と「保育実習Ⅲ」はどちらか一つを選択履修すればよいことになっているが、子ども教育学科では、両者の期間を分けて設定しているため両方履修することが可能である。したがって、学生は保育士資格取得にあたって、表3-2のように五つの履修パターンが可能であり、実際学生はそのように履修している。

表3-1 子ども教育学科の保育実習の科目

科目名	内 容	単位数	実施学年と時期
保育実習Ⅰa	資格必修の保育所実習	2単位	2年生の8月
保育実習Ⅰb	資格必修の施設実習	2単位	2年生の9月
保育実習Ⅱ	選択必修の保育所実習	2単位	3年生の11月
保育実習Ⅲ	選択必修の施設実習	2単位	3年生の2～3月
児童館実習	児童厚生1級指導員資格のための児童館実習	2単位	4年生の8～9月

表3-2 子ども教育学科学生が実習を履修する5パターン

①保育実習 I a・保育実習 I b → 保育実習 II
②保育実習 I a・保育実習 I b → 保育実習 III (施設・児童館)
③保育実習 I a・保育実習 I b → 保育実習 II → 保育実習 III (施設・児童館)
④保育実習 I a・保育実習 I b → 保育実習 III (児童館) → 児童館実習
⑤保育実習 I a・保育実習 I b → 保育実習 II → 保育実習 III (児童館) → 児童館実習

このように、卒業と同時に保育士資格を取得できるにしても、そこに至るまでの実習経験の積み重ね方は人によって違うということであり、学び方あるいは学びの深まり方に個人差が生じると考えられる。たとえば、パターン②と④では、保育所や認定こども園での保育実習は2年次に1回だけという結果になる。

また、「保育実習 I a」(2年生)と「保育実習 II」(3年生)があることで、実習を同一施設で行うか、異なる施設で行うかの選択が可能である。前者は、同一施設で継続・発展的な実習が可能であり、後者はそれぞれの特徴や役割を相対化して理解できる機会となる。子ども教育学科では、両方の特徴を示しながら学生の選択に任せているが、学生のほとんどは後者のやり方をとっており、公立園と私立園、保育所と認定こども園などの組み合わせをとっている。

(注) 令和2年度は、新型コロナウイルス感染症の影響で、保育実習 II を令和3年2～3月に延期したことから令和2年度の3年生は保育実習 II 又は保育実習 III のいずれか一つを履修するよう変更せざるをえなかった。

4 研究の方法

令和2年1月に、子ども教育学科の2年生と3年生を対象にアンケートを実施した。2年生は「保育実習指導 I」の授業において履修者77人に質問紙を配布し、3年生は「保育内容総論」の授業で履修者57人に配布した。

倫理的配慮については、アンケートの趣旨を説明するとともに、2月に行われる全国保育士養成協議会保育士養成研究所主催の研修会で集計の一部を使用することを伝えた。回答は強制しないことや自由記述は個人や実習園が特定されることのないように取り扱うことも説明し、回答が提出されたことをもって同意が得られたものと判断した。

後日の回収も含めて2年生67人(回収率87.0%)、3年生は43人(回収率75.4%)から回答があった。

5 学生調査の結果と考察

令和元(2019)年度の2年生と3年生を対象に実施した保育実習に係るアンケート調査の結果を以下に示す。質問の内容は項目ごとに示していく。表中の「保 II 有り」は保育実習 II を履修し

た3年生、「保Ⅱなし」は保育実習Ⅱを履修していない3年生を表している。なお、実際の「保育実習Ⅰ」の履修者は2年生77人、「保育実習Ⅱ」の履修者は3年生34人であった。

(1) 将来保育者を目指しているか

表5-1のとおり、「目指している」は2年生65.7%、3年生51.2%であり、3年生は目指す気持ちが低下している。「わからない」と回答した2年生14.9%、3年生2.3%から推察すれば、「わからない」状態は、3年生段階で目指すか、目指さないかに明確に分かれて解消されると考えられる。回答した2年生は保育実習を終えている学生であるが、「目指していない」は約20%であった。

表5-1 将来保育者を目指しているか (%)

	2年生 (n=67)	3年生 (n=43)	保Ⅱ有り (n=24)	保Ⅱなし (n=18)
強く目指している	26.9	32.6	41.7	16.7
目指している	38.8	18.6	29.2	5.6
あまり目指していない	10.4	27.9	20.8	38.9
全く目指していない	9.0	16.3	4.2	33.3
わからない	14.9	2.3	0	5.6

(2) 実習期間の全体を通して、学び得たことは大きいものだったか

表5-2のとおり、全体を通して、学び得たことは大きかったと思っている学生は、2年生98.5%、3年生95.3%であった。保育者を目指している、いないにかかわらず、ほとんどの学生が「大きかった」と受け止めている。

その理由を自由記述で求めたところ、「実際に子どもたちと関わることの難しさを知り、その対応の仕方を間近で見られて知識と経験になった」(2年生)や「学校では学べない知識を知り、様々な子どもたち、先生方との関わりを通して、保育の工夫や支援方法について深く学べたため」(3年生)など多くの記述があった。特に2年生では、記述の中に「実際の現場」「生で見る」「間近で見る」「体験」等の言葉が頻繁に見られ、「実習でしか学べない」という特殊な学び方であることを把握していると考えられる。

表5-2 実習期間の全体を通して得た学びの大きさ (%)

	2年生	3年生	保Ⅱ有り	保Ⅱなし
とても大きかった	71.6	65.1	66.7	61.1
やや大きかった	26.9	30.2	29.2	33.3
どちらともいえない	1.5	2.3	4.2	0
さほど大きくなかった	0	2.3	0	5.6
全くなかった	0	0	0	0

(3) 憧れるような（モデルとなる）保育者との出会い

表5-3のとおり、学生の6～7割は出会いがあったと回答している。2年生よりも3年生の方が割合が大きく、なかでも保育実習Ⅱを履修した学生は9割近くが出会いがあったと回答している。

どういうところに憧れたのかを自由記述で求めたところ、「笑顔」「元気」「明るい」等の表情に関する記述があった一方で、「子どもたちや、他の先生にも慕われていたところ」「“ありがとうございます”という言葉がたくさんかけられていた」など、園の雰囲気に関及している記述も見られた。また、3年生の中には、「子ども一人ひとりの遊びの様子や何気ない発言を丁寧にとらえ、全体で共有したり今後の活動につなげたりしていた」「保育が大変であっても、諦めずに試行錯誤しながら真剣に子どもと向き合っていた」「一人一人の幼児の個性や特性を受け止め、その子にあった保育を行っていたところ」など、保育者の姿勢に関及した記述も見られた。

表5-3 実習先で、憧れるような保育者との出会い (%)

	2年生	3年生	保Ⅱ有り	保Ⅱなし
あった	65.7	74.4	87.5	55.6
なかった	34.3	25.6	12.5	44.4

(4) 実習と普段の学内の授業内容との結びつき

表5-4のとおり、約9割の学生は授業内容との結びつきを実感している。

どういう内容が結びついたのかを自由記述で求めたところ、2年生では「発達段階」「乳児保育の内容」「手遊びや絵本の読み聞かせ」「いざごとの時の対応」に関わる記述が多かった。3年生では、「模擬保育」「栄養士や医師などの他の専門職との連携」「事例のような出来事」「保育所保育指針の養護と教育の一体化」の記述が見られた。

表5-4 実習と普段の学内の授業内容との結びつきの実感 (%)

	2年生	3年生	保Ⅱ有り	保Ⅱなし
とても実感できた	31.3	27.9	33.3	16.7
やや実感できた	61.2	60.5	62.5	61.1
実感できなかった	4.5	11.6	4.2	22.2
わからない	3.0	0	0	0

(5) 保育実習後の自分の成長感

3年生の保育実習Ⅱの履修者には、「2年生の実習と比べて自分には成長感がありましたか」、2年生には「保育実習を通して、自分は成長したと思いますか」と質問した結果が表5-5-1である。3年生（保育実習Ⅱの履修者）は、2回めの実習を終えたことで成長感が大きいと期待したがそれほどでもなかった。

表5-5-1 実習後の成長感—3年生（保育実習Ⅱの履修者）と2年生—（%）

	保Ⅱ有り		2年生
とてもあった	29.2	とてもそう思う	34.3
ややあった	66.7	ややそう思う	58.2
どちらともいえない	6.0	どちらともいえない	7.5
あまりなかった	4.2	あまりそう思わない	0
全くなかった	0	全くそう思わない	0

2年生は、保育者を目指す、目指さないにかかわらず、成長感を感じていた。3年生（保実Ⅱ有り）は、目指す群と目指さない群とで成長感を比較した結果、有意な差は認められなかった（表5-5-2）。

表5-5-2（保実Ⅱ有り3年生）「保育者を目指す」と「成長感」（人）

	成長感あり	成長感なし	χ^2	p	ϕ
保育者を目指す群	17	0	2.962 ^{ns}	0.085	0.359
保育者を目指さない群	5	1			

ns：有意差なし（ $p>0.05$ ）

(6) 実習を通して見つかった自分の今後の学習課題

表5-6のとおり、2年生も3年生も9割以上が「見つかった」と回答している。

どのような内容が見つかったのかを自由記述で求めた。子どもの年齢に合った言葉づかいや援助、トラブルやけんかの対処方法、ピアノや手遊び等に関する記述は、2年生と3年生に共通して多く見られた。3年生では、障害児や気がかりな子どもへの支援、保護者支援の具体的な内容に関する記述が見られた。

表5-6 実習を通して見つかった自分の今後の学習課題（%）

	2年生	3年生	保Ⅱ有り	保Ⅱなし
見つかった	94.0	93.0	91.7	94.4
見つからなかった	6.0	2.3	0	5.6

(7) 実習は、保育者を目指す気持ちにどのように作用したか

表5-7-1のとおり、「目指すように作用した」のは、2年生64.2%、3年生51.1%である。逆に、「目指すのを迷ったり、やめるように作用した」のは、2年生23.9%、3年生41.8%で、3年生にとっては実習が迷わせる要因になっていると考えられる。保育実習Ⅱを履修した学生でも、その3割が迷うか、やめるかに作用している。上記(2)のように学び得たことは大きいと思うことと、保育者を目指すかどうかの判断は別物であることが推察される。

表5-7-1 実習は、保育者を目指す気持ちにどのように作用したか (%)

	2年生	3年生	保Ⅱ有り	保Ⅱなし
強く目指すように作用	25.4	20.9	29.2	5.6
目指すように作用	38.8	30.2	37.5	22.2
目指すのを迷うように作用	16.4	30.2	29.2	33.3
目指すのをやめるように作用	7.5	11.6	4.2	22.2
わからない	7.5	7.0	0	16.7

2年生は、保育者を目指す群と目指さない群とで保育者を目指すことにどのように作用したかを比較した結果、有意な差が認められた(表5-7-2)。すなわち、保育者を目指す学生にとっては目指すように作用しており、保育者を目指さない学生にとって、実習が保育者を目指すように作用することはなかった可能性がある。

また、3年生(保実Ⅱ有り)は、保育者を目指す群と目指さない群とで保育者を目指すことにどのように作用したかを比較した結果、有意な差は認められなかった(表5-7-3)。

表5-7-2 (2年生) 保育者志望の有無別にみた実習の作用 (人)

保育者を→	目指すように作用	迷い・目指すのをやめるように作用	χ^2	p	ϕ
保育者を目指す群	60	2	56.217*	0.000	0.890
保育者を目指さない群	0	9			

* : p<0.05

表5-7-3 (保実Ⅱ有り3年生) 保育者志望の有無別にみた実習の作用 (人)

保育者を→	目指すように作用	迷い・目指すのをやめるように作用	χ^2	p	ϕ
保育者を目指す群	12	5	0.829 ^{ns}	0.363	0.190
保育者を目指さない群	3	3			

ns : 有意差なし (p>0.05)

実習で憧れるような保育者に出会った群と出会わなかった群とで保育者を目指すことにどのように作用したかを比較した結果、2年生では有意な差が認められた(表5-7-4)。すなわち、実習で憧れるような保育者との出会いがあると、保育者を目指すように作用すると考えられる。一方、3年生(保実Ⅱ有り)では有意な差は認められなかった(表5-7-5)。

また、実習で憧れるような保育者に出会った群と出会わなかった群とで成長感を比較した結果、有意な差は認められなかった(表5-7-6)。

実習で憧れるような保育者に出会っていると保育者を目指すように作用するのであり、迷うようには作用しないといえる。この点は、逆に、保育者を目指していたから憧れる保育者に出会った可能性もあると考えられる。それだけ目指す意識が強いと出会いを作ることにつながるかもし

れない。「保育者を目指す」が先か、「憧れる保育者に会う」が先か、そこはさらに検証が必要などころである。

表5-7-4 (2年生) 憧れの保育者との出会いの有無別にみた実習の作用 (人)

保育者を→	目指すように作用	迷い・目指すのをやめるように作用	χ^2	p	ϕ
出会い有りの群	54	3	23.105*	0.000	0.570
出会いなしの群	6	8			

* : p<0.05

表5-7-5 (保実Ⅱ有り3年生) 憧れの保育者との出会いの有無別にみた実習の作用 (人)

保育者を→	目指すように作用	迷い・目指すのをやめるように作用	χ^2	p	ϕ
出会い有りの群	13	8	1.168 ^{ns}	0.280	0.225
出会いなしの群	2	0			

ns : 有意差なし (p>0.05)

表5-7-6 (保実Ⅱ有り3年生) 憧れの保育者との出会いの有無別にみた成長感 (人)

	成長感あり	成長感なし	χ^2	p	ϕ
出会い有りの群	20	1	0.100 ^{ns}	0.752	0.066
出会いなしの群	2	0			

ns : 有意差なし (p>0.05)

(8) 実習の意義の捉え方

図5-1のとおり、「とても当てはまる」と「やや当てはまる」を合計した数値では、2年生も3年生も「資格に必要なだから仕方なく」を除き、約9割もしくは全員が選択肢にある意義の捉え方をしている。

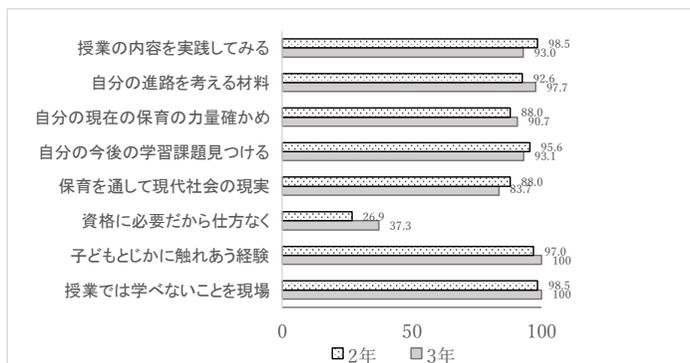


図5-1 「実習の意義」の捉え方 (「とても当てはまる」+「やや当てはまる」)

一方, 図5-2は, 「とても当てはまる」だけの回答を示したものである。2年生は「自分の学習課題を見つける」と捉える割合が大きい。保育実習Ⅱをとらなかった3年生は, 全般的に数値が低くなっている。

大学とは違う学びの場所, すなわち保育の現場という捉え方をしているのは確かにそうであるが, 「授業内容を実践してみる」「自分の保育の力量を確かめる」といった, 実習で何を学ぶのか, なぜ学ぶのかに関する捉え方は約50%にとどまっている。

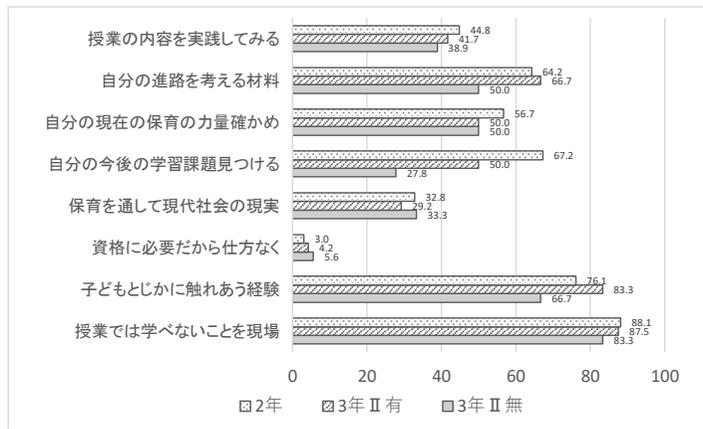


図5-2 「実習の意義」の捉え方（「とても当てはまる」）

6 保育所実習の課題

(1) 学生は実習の意義をどのように捉えているか

今回の調査で明らかになったことは, 学生は“実習が大切な科目だ”と十分にわかっているということである。とりわけ, 保育者を目指す, 目指さないにかかわらず, 「子どもとじかに触れ合う」という実習の独自性を十分にわかっている。しかし, 図5-2のとおり, 実習の意義として掲げた項目に対して「とても当てはまる」と回答した項目は5割～7割にとどまっていた。「保育を通して現代社会の現実を見る」は3割であった。保護者の就労, 貧困, 多文化共生等, 現代社会の諸課題が実習施設を窓として見えてくるところがある。こうした課題への着目が実習の意義としての認知につながることを望みたい。

こうして見ると, まずは, 実習の事前指導において, 実習の意義をしっかりと考えることが大切である。併せて, 自分の実習の目標を明確にする作業が必要である。その上で, 自分の実習を振り返り, 実習後の本人の学習課題を明確にするプロセスが必要であると考えられる。それは, 進路の迷いや変更も含めて, 次に何をするかを明確化することである。

3年次の2回めの実習を終えた後の成長感については, 筆者が期待したほどの数値ではなかった。1回めの実習の後, 2回めの実習に向けた学習計画を立案するなどして, 実習を重ねること

に学習が深まっていることを実感できるような仕組みが必要である。

同時に、実習を重ねるごとに出てくるかもしれない“慣れ”に対する評価も必要であり、自信を持って取り組むことを評価しつつ、決して同じではない日々の保育の営みに対して学ぶ姿勢をもち続けることを評価することが大切だと考える。

(2) 実習の意義再考

実習は実践的な学びの場だと言われるが、わずか10日間という期間の中で生じる経験にすぎない。厚生労働省「教科目の教授内容」に示される保育実習の目標と内容を網羅的に実施することはかなり難しい。実際、「保育所保育指針に基づく保育の展開」という項目を一つとってみても、保育の現場はおそらく多様であり、学生はその園内での出来事を目の当たりにする。仮に他の園で実習を行っていたならば、別の体験があったのであり、感じ方も違ったものになっただろう。アンケートにおける「事後指導を通じての気づき」の記述で、「グループレポート集作成の際に他の人と意見を交換し、さまざまな保育所の特色があり、子どもの姿は保育所によって違うことに気づいた」(3年生)とあったがその通りである。

「実践力」という言葉は、実習の特徴的なフレーズとしてよく使われる。しかし、部分実習や責任実習をすることを、そのまま「実践力を身につける(身につけた)」ことに結びつけていいだろうか。確かに実践力の一つであろうが、期間中1～2回の部分実習で、十分な力量をつけられるほど易しいものではない。

部分実習で、子どもが楽しそうに取り組んでくれたとか、うまくできなかったという経験は学生にとってどれも貴重であろう。しかし、その結果を評価するというよりも、部分実習が大事なものは、「計画を立てて実践し、振り返りを行って改善を図る」というプロセスであり、それに付随して記録を付けるという実践の姿勢が大切である。

実習は、「具体的に理解する」ことが大事であり、「その子」「その場」という個別的な状況に遭遇しつつ対応するのが保育である。つまり、状況が多様にあるという保育の現実を実感し、その場で判断して対応しなければならないことの重要性を認識することが大事なのではないかと考える。小川博久は、「教師となるためには、教師としての技能を「教育実習」という「経験・技能学習」の場で、試行錯誤を重ねつつ、意志決定者(decision maker)としての行為を獲得していくのである」⁽⁸⁾と述べた。したがって、具体的な状況に応じて判断した内容が、意志決定者として適切だったのかどうかを学生が振り返ることが大切であろう。

正解がないかもしれないが考え、自分で悩みながら課題の解決に臨むという仕事の特性を体験する場が実習なのだと思う。部分実習の場面に限らず、直面した課題を園の保育者や子どもたちと解決していくことを学ぶ体験の場でもあるのだといえる。

かつて、筆者は、ある児童福祉施設の施設長から実習について、「たかが10日間、されど10日間」と言われたことがある。その施設長は、何か技術的なことを身につけることを求めているわ

けではないに違いない。10日間で生じる学生の内的な変化あるいは気づきを求めたのだろうと受け止めたが、当時、学生の実習の評価が厳しかったのは、評価の観点がそこにあったからだと考えている。

(3) 養成校としての課題

秋田喜代美は、保育者のライフステージの第1段階である養成校期について次のように述べている。

「養成校での学習が基本である。園における直接の学習体験は保育実習及び教育実習の期間に限られる場合が多い。養成校での学習と園での経験を結びつけるのがまだ難しく、子どもの成長過程と保育内容の理解も不十分である。養成校での学習→実習→振り返りによる自己の未熟さの認知とさらなる学習の必要性の認識→養成校での学習、というパターンを繰り返しながら基礎的な知識と技術を習得していく。」⁽⁹⁾

実習の意義を再考するにあたっては、「養成校での学習→実習→振り返りによる自己の未熟さの認知とさらなる学習の必要性の認識→養成校での学習」のパターンをどのように充実させるかが課題である。たとえば、再考にあたって、次のような観点が考えられる。

- 実習の意義とされている目標の確認と学生への事前指導
- 実習の意義とされている目標の、学生の側の達成度の確認
- 学生の実習における学び感や自己成長感の確認
- 学生が実習後の自己課題を自ら具体的に確認する機会の設定
- 現代社会や学生の現況を勘案しての実習の意義・目標の見直し

それには、子ども教育学科の実習指導体制も再調整しなければならないだろう。たとえば、実習本体と事前事後指導、実習科目と実習前後の科目との関係、他の実習科目との関係など、養成課程全体の中での実習の位置づけを検討しなければならない。このような実習・実習指導と他の教科目との往還により、学生が保育の専門性を獲得していくものと考えれば、実習を“総合的な科目”ないし“養成の総仕上げ的な科目”として位置づける必要はないのではないか。むしろ、実習後に何を学ぶのかをその理由とともに自覚させ、学修の方向性を明確にすることの方がより大切ではないかと考える。

おわりに

「実習を通して一番勉強になったこと」の自由記述では、「一人一人を知ろうとする態度や愛情をもって人と接する姿（3年生）」「保育者として子ども一人一人を理解し遊びを提供することの重要性（3年生）」「モデルとなる保育者と出会ったことで、保育はおもしろいと思うことができ

た（3年生）」「あこがれの先生を見つけ、その園で働くことが良いと感じた（2年生）」などの記述が見られた。こうして、実習中の保育者の振る舞いを見て、気持ちが動かされるという影響力の面では、普通の授業とはやはり違うのではないかと考えさせられる。

一方で、「事後指導を通じての気づき」の記述で、3年生の中に次のような記述が見られた。「自分なりに頑張ったつもりでいたが評価はとても厳しかったです。私はやっぱり保育職には向いてないのかなと思いました。もっともっと積極的に子ども達と向き合っていかなければいけないと感じました」「自分なりに努力していたつもりでも、思ったような評価がもらえない。何がいけなかったのか、どう直していけば良いのかを教えてもらえる時間や、自分で考える時間を設けるべきだと思った」。

実習はこのような両端の受け止め方が起こりうることを想定して、実習の事前事後指導を行っていく必要があると考えられる。とりわけ、実習後の「悩み・迷い」については丁寧に対応していかなければならない。すなわち、現場で生じつつある実習の位置づけの変化の兆しという観点からは、保育現場における学生との対話、保育現場と養成校との対話を通じて、学生の迷いを受け止めつつ学生を育てる働きかけが必要になってくる。

大場幸夫は次のように述べている。

「子どもにとって必要な保育者というのは、子どもとともに何か喜んだり、子どもとともにおもしろいわとって楽しめたり、それから、子どものある意味でのアニミスティックな考え方のようなことを受け止めていけるような存在とともに、要するに子どもに喜怒哀楽というものを共にできる、そういう存在です。」⁽¹⁰⁾

保育実習の特殊性は、学生誰もが認めていた「子どもとじかに触れあう経験」にある。たとえ実習生であっても、たとえ短期間であっても、子どもと喜怒哀楽を共にする中で、子どもをかけがえのない愛しい人として温かく受け止める心もちの大切さに気づくと同時に、子どもから必要とされている「自分」に気づけること、実習はそういう体験であってほしいと願うものである。

引用文献

- (1) 秋田喜代美他編『保育士等キャリアアップ研修テキスト7 マネジメント』（中央法規，2018年，第2版は2020年）
- (2) 増田まゆみ・小櫃智子編『保育園・認定こども園のための保育実習指導ガイドブック』（中央法規，2018年）
- (3) 同上 pp.15-16
- (4) 一般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 Ver.2』（中央法規，2018年）
- (5) 同上 pp.2-3
- (6) 同上 p.3
- (7) 小櫃智子他編『幼稚園・保育所・認定こども園実習パーフェクトガイド』（わかば社，2017年）pp.8-9
- (8) 小川博久『保育者養成論』（萌文書林，2013年）p.147
- (9) 秋田喜代美「保育者のライフステージと危機」『発達』No.83, 2000年，p.50
- (10) 大場幸夫『保育臨床論特講』（萌文書林，2012年）p.164

付 記

本稿は、2020（令和2）年2月23日に開催された、「2019年度保育士養成研究所第3回研修会」において、筆者が「保育実習について－実習を通じた学生の学び：再考－」と題して講演を行った内容をもとに、新たな分析軸及び自由記述の内容を追加してまとめ直したものである。

謝 辞

本稿掲載のクロス集計及び有意差検定については、子ども教育学科出村友寛准教授に分析していただきました。ここに記してお礼申し上げます。

