

保育士養成機関における「施設実習」の現状と課題(Ⅱ) —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—

石 山 貴 章

(九州ルーテル学院大学)

安 部 孝

(埼玉純真短期大学)

田 中 誠

(就実短期大学)

Current Status and Problems with Practical Training at Welfare Facilities for Nursery
Teacher Trainees in Junior Colleges (Ⅱ)
—Self-Evaluation and Awareness on Practical Training in Social Institutions—

Takaaki Ishiyama

(Kyushu Lutheran College)

Takashi Abe

(Saitama Junshin Junior College)

Makoto Tanaka

(Shujitsu Junior College)

Problems with the practicum conducted at welfare facilities, as a part of the curriculum of childcare training schools for nursery teachers were investigated. In a previous study, advance preparation and guidance provided before the training were investigated. In this study, guidance interviews conducted after the practicum and summaries of the practicum were synthetically analyzed in order to examine the development of the “self” in students resulting from the training, as assessed from students’ “awareness” through self-evaluation conducted after the training. The results indicted that there were differences in the awareness of students, depending on the type of facility where they trained. Moreover, analysis of interview data identified the following categories as factors in the awareness related to the development of the self: “confusion,” “anger,” “anxiety about failure,” “episodes,” “awareness,” “a feeling of distance,” “relationship based on reliance,” “teamwork,” “being challenging,” and “expansion of understanding.” In the training of future nursery teachers, it would be important to help students develop a clear image of a nursery

teacher. For this purpose, it would be necessary to conduct reviews after the completion of a practicum and compare self-evaluations and evaluations by others, as well as to examine the “awareness” of the students themselves.

Key Words: junior college, practical training at welfare facilities, interview, self-evaluation, awareness

本研究は、保育士養成機関の保育実習のひとつ「施設実習」に焦点をあてながら、その実践課題について検討を行っている。前回は、実習に至るまでの事前取組と指導についての過程を検討した。今回は、その継続研究として、「施設実習」事後指導における面接及び実習のまとめシートを総合的に分析することによって、学生の実習後の自己評価を媒介とした「気づき」に着目しながら、実習後の自己の高まりの様相について明らかにしていくことを目的とした。その結果、施設種別によって、実習生の「気づき」に相違が見られ、また、面接やシートで得られたデータを分析することによって、実習生の自己の高まりに関連した気づきの要因として、【とまどい】【憤り】【失敗不安】【エピソード】【気づき】【距離感】【信頼関係】【チームワーク】【やりがい】【理解の広がり】の10カテゴリーが大きく影響していることが確認された。今後も、保育士養成にあたって、学生自身の保育士に対するイメージ化と将来像を明確化させていくことは重要であり、そのためにも、実習後の振り返りの時間を十分に確保しながら、自己評価と他者評価の摺り合わせを行い、学生自身の「気づき」を媒介とした省察のあり方を検討していく必要がある。

キーワード：短期大学 施設実習 面接 自己評価 気づき

1. 問題と目的

保育士養成を実施している短期大学や大学機関においては、保育士資格や幼稚園、小学校教諭などの資格取得を目指し、日々、学生指導・支援が行われている。将来、幼稚園や保育所、小学校などで子どもたちと関わる仕事をするために、多くの学生が乳幼児保育・教育関連のカリキュラムを学んでおり、その過程の中で、各園や施設、学校などで保育・教育実習を行うことが必須条件となっている。

本研究では、このうち「施設実習」を取り上げながら、短期大学での取組みの現状を明らかにし、今後の施設実習のあり方について問題提起していくことをねらいとした。保育実習は、保育実習Ⅰ、Ⅱ及び再度、実習希望者（任意）に行う保育実習Ⅲがある。しかしながら、まだ、保育実習に比べて、施設実習に対する認識度は低く、必要な情報や知識が十分伝達されることなく、実習を経験することが多いと考えられる。

このため、大学入学後、早期から施設実習に関する情報提供及び実習に必要とされる内容について、実践現場を想定した具体性のある講義を行いながら、約1年間をかけて施設実習に向けた事前学習を行う必要性が出てくる。また、「施設実習」といっても、乳児院や児童養護施設などの児童福祉施設のほか、障害児者施設など、その範囲は広く、施設養護の全般的な内容や実践技術・

方法を短期間で学ばなくてはならない。保育士養成機関では、実習に関する指導・支援のあり方で共通の課題をもっており、「事前学習の内容」「実習時期」「学生の実習に対する姿勢」「過密なカリキュラム」「個々の学生に応じた個別対応」「施設側からの要求」など、数多くの課題を受けながら日々の実践や研究がなされている（石山・安部，2008）。

また、山口（2007）は、実習前後における短大生の心的発達を検討し、実習前と比較して、実習後は、「自己効力感」と「いきがい感」に有意差が認められることを確認した上で、「施設実習」の経験が、学生の心的発達に影響を与えていることを報告している。また、実習プログラムの検討を行うために、「施設実習」過程における学生のモチベーションについて、シートと実習日誌記録を使って分析し、実習期間中の学生におけるモチベーション要因として、「子どもとの関わり」「時間の経過」「実習プログラム」を挙げた研究（川島・川本・藤之原・峰島，2007）もある。これらは、いずれも、学生の内的要因に着目した研究であり、実習に対する動機づけや意識の理解などを通じて指導を行うことの必要性を述べている。

一方、小川ら（2009）は、幼稚園実習の結果を踏まえ、実習園と学生の自己評価についての分析から、「仕事に対する理解」「園児に対する理解」「幼稚園教諭としての姿勢の理解」の3点について、特に学生が意識を高めていたことを報告している。実習を経緯した学生自らが、自分の実践を振り返り、自己評価を行うという活動は、その後の学びや活動の動機づけに影響を与え、個人の資質を高めていくことに繋がっていくものであろう。

よって、本研究では、保育士養成機関における「施設実習」事後指導の面接記録及び学生自身の自己評価と実習まとめシートを分析することによって、学生の実習後の自己評価と「気づき」を把握していくとともに、この結果を現場にフィードバックさせながら、学生の施設実習に関する問題意識の構造化を図っていくことを目的とした。

2. 方 法

1) 対 象

自己評価の分析については、施設実習を終了し、その後、事後指導を受けた女子学生1年生155名（女子学生のみ）を対象とした。また、学生の面接及び実習のまとめシートの分析においては、第一筆者が面接を行った78名を分析の対象としている。

2) 方 法

短期大学の保育コースで学ぶ学生の「施設実習」事後指導場面から得られたデータ及び実習まとめシートの感想部分を分析対象とした。

- (1) 時期：200X年2月～3月 施設実習事後学習
- (2) 対象：施設実習を経験した78名。
- (3) 手続き：施設実習事後指導の時間（90分）を2コマ使って行った学生一人ひとりに対する「施設実習」の自己評価と実習まとめシートを使って、施設実習を通して得られた「気づき」に焦点を当てた分析を行った。なお、シートの感想部分では、学生が描いた自己評価に関する内容を抽出し、評価の同定を目的として、分析対象内容のカテゴリー化を図った。このカテゴリー化は、研究者の先入観や固定観念などのバイアスを最小限に抑えることに繋がり（Flick, 1995）、解釈の妥当性を高

めるものであるとされている。

- (4) 実習先：施設実習先の希望及び実際の状況についてTable. 1の通りである。学生の希望通りにはなかなか進めることができないが、事前に、学生に対してある程度納得がいくまで個別懇談を行い、実習の意義について、双方で確認を行っている。この摺り合せを行わないと、学生自身の実習におけるモチベーションが上がらず、施設実習の取組みが十分に反映されないことがあるため、この話し合いは重視されなくてはならない。

Table. 1 表1 実習先 (N=155)

希望施設種	希望者の割合 (人数)	実際の施設実習先
乳児院	34.2% (53人)	9.7% (15人) 8施設
児童養護施設	44.5% (69人)	30.3% (47人) 21施設
障害児者施設	11.0% (17人)	47.1% (73人) 35施設
その他 (母子生活支援施設等)	2.6% (4人)	3.9% (6人) 2施設
合計	100% (155人)	100% (141人) 66施設

3. 結 果

1) 施設別自己評価

学生に対して、面接時に、自己評価を聞き取った。なお、自己評価にあたっては、事前に評価の基準として、(5. よくできた、4. できた、3. ふつう、2. できなかった、1. まったくできなかった)の5段階を設定し、各自に評価をしてもらった。学生自身の施設別の自己評価結果は、Fig. 1、Table. 2の通りである。

5. よくできた・4. できた、の基準では、乳児院73.3%、児童養護施設68.1%、障害児者施設68.9%、その他50.0%となっており、乳児院の実習生の自己評価が高かった。実際の%には、実習生数の少なさも関係はあるが、面接時においても、「自分自身の課題はいっぱい残ったが、ここでの実習体験は、これからの学生生活に非常に有意義で価値あるものであった」「自分自身の乳児への対応の甘さをしっかりと体得することができた」等のコメントがあり、自分自身には、課題はあるものの、今後の生活に生かしていただくだけの糧を得たという満足感が見られた。

一方、2. できなかった、1. まったくできなかった、の基準では、乳児院13.4%、児童養護施設21.3%、障害児者施設8.2%、その他16.7%と児童養護施設の実習生に自己評価の低い傾向が示された。面接時においては、「子どもたちが抱えている深刻な問題についていけない自分がいた」「関係の構築ができないままで終わってしまった」「何もできずに、ただ、先生の傍で見ただけしかできなかった」「施設の先生方とのコミュニケーションをとる時間も余裕もなかったような気がしている」等のコメントがあり、様々な家庭環境や生活背景を抱えている子どもたちへの対応の仕方や寄り添い方、適度な距離感を見出せないままで実習を終えてしまったことによる自尊心の低下や、子どもたちに関する情報提供や情報共有の難しさ等、児童養護施設では、特に、この情報管理が徹底しているために生じた情報の乏しさによる子どもたちの実態把握困難と

いう理由も想定された。

Table. 2 施設別自己評価結果表(N=155)

自己評価項目	乳児院	児童養護施設	障害児者施設	その他
1 積極性・主体性	3.2	3.7	4.0	3.4
2 コミュニケーション	3.1	3.8	4.2	3.0
3 知識・技能	3.2	3.9	4.2	3.7
4 研究課題	3.3	3.9	4.1	3.2
5 実習日誌記録	3.9	4.0	4.2	3.5
平均	3.3	3.0	4.1	3.0
標準誤差	0.1	0.1	0.0	0.1
中央値	3.2	3.9	4.2	3.4
最頻度	# N/A	# N/A	# N/A	# N/A
標準偏差	0.3	0.1	0.1	0.3
分散	0.1	0.0	0.0	0.1
尖度	3.7	0.8	-1.3	-0.4
歪度	1.8	-0.3	-0.8	-0.2
範囲	0.8	0.4	0.2	0.7

2) 項目別自己評価平均

続いて、実習生総数155名に対し、面接時に、「積極性・主体性」「コミュニケーション」「知識・技能」「研究課題」「実習日誌記録」の5項目について、5. よくできた、4. できた、3. ふつう、2. できなかった、1. まったくできなかった、の5段階評価を行ってもらった。その項目別自己評価結果の平均値をTable. 3、Fig. 2に示した。

総体的に、障害児者施設の実習生の自己評価がすべての項目で高い割合を示しており、逆に、乳児院の割合が低い結果となっている。これは、障害児者施設の方が、受け入れ態勢や実習内容、スケジュール等に関して柔軟に対応できる許容量が反映していることや、対象者として成人が多く、実習生も関わりが持ちやすかったこと等が考えられる。

また、大学での講義内容との関連性も指摘しておかなくてはならないと考えられ、実際の講義内容で見ると、障害児者、児童養護関係の比重が高いため、乳児院についての十分な知識や技能、実習に対する心構えや準備性等に不安な要素を抱えていたことも想定されよう。

一方、項目別に検討すると、実習前に多くの学生が不安に感じていた、コミュニケーションについては、他の項目と比較して、それほど低い評価が出ていなかった。学生自身が当初想定していたよりも、コミュニケーションを取ることができていたと思われる。さらに、実習を行うにあたっての研究課題及び実習日誌の記録の仕方についても、事前に十分な検討と準備を行っているため、総じて自己評価が高い結果となっている。やはり、事前の学習と準備が実習に大きく影響を与えていることが明らかとなった。

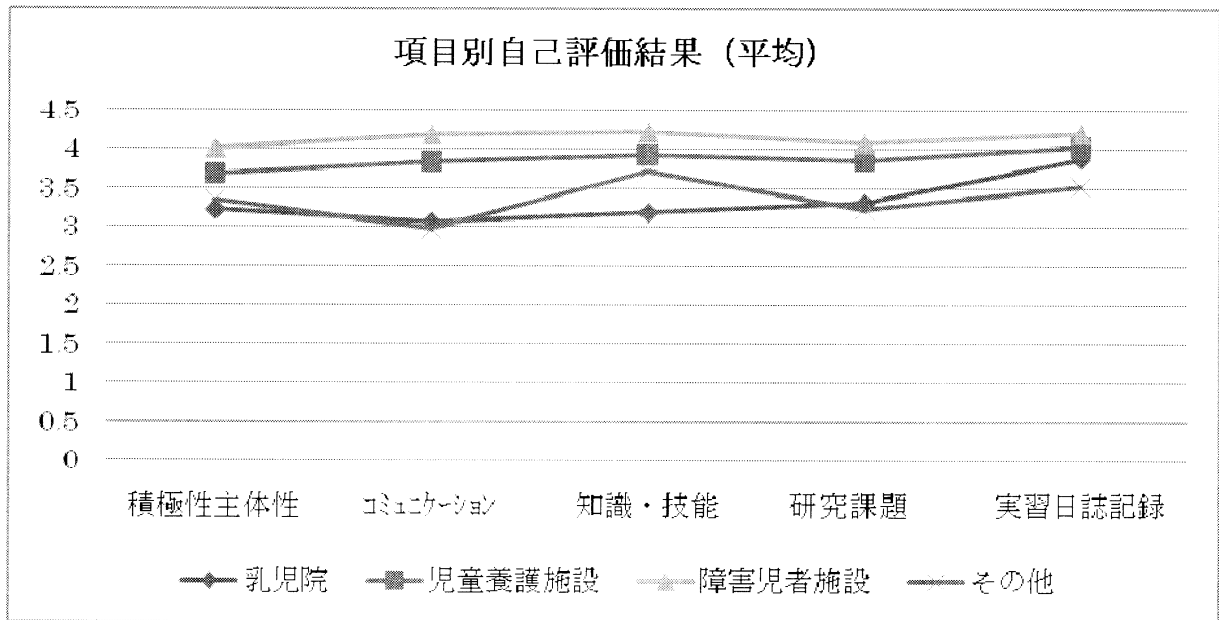


Fig. 1 項目別自己評価結果 (N=155)

3) 面接結果について

続いて、実習生総数155名の内、第一筆者が面接担当した学生78名に対しての聞き取り結果から、施設実習のプラス面、マイナス面の内容について抽出したものをFig. 3に示した。プラス項目では、「初めての实習で大変な思いもしたが、試行錯誤しながらも、自分の力になった」ことを報告した内容が多く、また、「自分自身に不足している力は何かを、実習を通して、あらためて見つめ直す機会になっている」ことが想定された。また、「将来、保育園で働くつもりだが、施設実習での障害児との関わりによって、あらためて、発達理解の重要性に気がついた」「家庭環境や日頃の生活が、いかに子どもたちに影響を与えているか思い知らされた」等のコメントにもあるように、保育士としての視野の広がりももたらされている。

一方、マイナス面では、自分の力のなさを受け止めると同時に、施設のあり方や先生方の指導、施設環境等について疑問が生じており、理想と現実の狭間で揺れ動きつつ、それを受け止めるまでには至っていないことが想定された。また、マイナス影響が、自分以外の他者に向けられたまままで止まっている内容もあり、自分の中に様々なマイナス要因を取り込んだまま、うまく昇華できずに留まっている。特に、自分が、なぜ、施設実習の経験を否定的に捉えているのかという省察が十分できていないことが考えられるので、項目一つひとつについて、まずは現実を受け止めていく作業から取り組む必要性が感じられた。

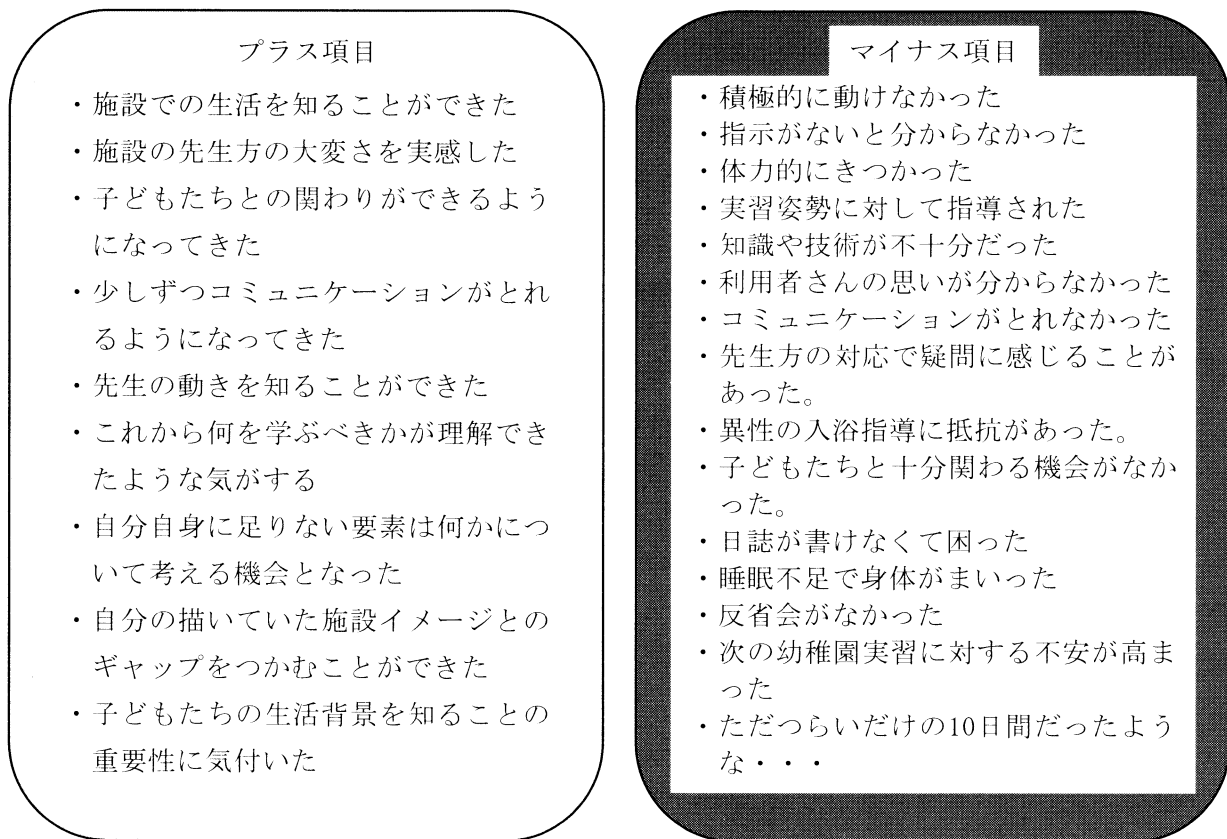


Fig. 2 面接結果

4) 実習のまとめシート分析

実習生が実習終了後に提出する施設のまとめシート（資料1）の感想欄に記載された文章について、意味のまとまりのあるセンテンスに分けた。次に、同類概念を収束させながら、サブカテゴリーを見出し、最終的にカテゴリーを抽出した。

- (1) 各センテンスの文脈及び前後の関係性を十分吟味し、文章がもつ本来の意味を損なわないようにして、妥当性のある〈概念名〉に再構成していく
- (2) 〈概念名〉を検討しながら、さらにカテゴライズしていく
- (3) 分析の信頼性と妥当性を高めるために、共同研究者複数名で分析を行った。
- (4) カテゴリー化の分析例 (Table. 3)

Table. 3 カテゴリー1【とまどい】に至る学生の実習まとめシートの分析過程（例）

カテゴリー	概念	日誌より抽出した記述（例）
とまどい 〈定義〉 現場で生じる 様々な心の葛藤から気づき へと昇華した もの	驚き	実習の最初はとても驚き、とまどい、悲しくなる時もあったが、利用者さんの実態が分かるにつれて相手が私に何を求めているのか、少しずつ理解ができるようになってきました。
	緊張	沐浴指導では、ただただ緊張してしまい、機械的にただ洗っているという段階で実習が終わってしまいました。もっと、コミュニケーションをとることができたらと思いました。
	不安	おむつ一つ替えることにも、不安がいっぱいで、手際よくできず、赤ちゃんを泣かしてしまったことが数多くありました。
	身体が動かない	入浴指導で、異性の方を相手にしなくてはならないことは、頭では理解できていたのですが、実際、その場面では身体が思うように動かなかったのが現状でした。
	何が原因なの	突然、暴れだしたり、泣き出したり、利用者さんが、何を原因として、そのような行動をとっているのか、まったくといっていいほど、分かりませんでした。
	対応できない	子どもたちが髪を引っ張ったり、後ろから、突然、叩いてきたり、その場合に、どのような対応をとるべきか、とても判断に迷いました。
	やり方のまずさ	なかなか食事をとらない利用者さんに、さまざまな声をかけたり、口もとまでスプーンを持っていったりしましたが、顔を背けられることが多かったです。私のやり方がまずかったんだと思いました。
	逃避	少し困った場面があると、何気なく逃げている自分がそこにはありました。問題に関わりたくないという気持ちがあったからでしょう。
	知識のなさ	先生からの質問に対して、専門的な語句の理解が十分できず、あらためて、専門的な知識の大切さ、必要性を感じました。
	やりとり	子どもたちと遊んだり、会話をしていくことの重要性はわかっていたのですが、その中になかなか入っていけない自分がいたように思います。
体力のなさ	施設実習では、体力が必要であることを痛感しました。何をしても、すぐに疲れてしまうため、思ったように動けなかったことが悔しかったです。	

実習のまとめシートの内容を各センテンスごとに分析することによってサブカテゴリーが見出され、さらに、そのサブカテゴリーを収束させていきながら、最終的に10のカテゴリーが抽出された (Table. 4)。

Table. 4 実習生の「気づき」

カテゴリー	定義	サブカテゴリー
1. とまどい	様々な場面における心の葛藤	驚き 緊張 不安 身体が動かない 何が原因なの 対応できない やり方のまずさ 逃避 体力のなさ
2. 憤り	自他に対するいらだちを媒介とした省察	できない自分 自分への怒り 先生の対応 施設の あり方 消極性 不甲斐なさ 甘え
3. 失敗不安	失敗や不安を介した自分の姿	自分がどのように見られているか 成績 比較 事 故やけが いのち 責任
4. エピソード	エピソードから学んでいる姿勢	積み重ね 見通し 計画性 判断力 柔軟性 エピ ソード
5. 気づき	これまで見えていなかった支援のあり方、考え方	対話 反省会 さりげない支援 心配り 必要最小 限 学び 経験 思い込み 観察力 きっかけ
6. 距離感	適度な関わりについて考えたもの	つかず離れず プライベート 余暇指導 折り合い
7. 信頼関係	やりとりから関係性の構築自己の力を考えたもの	コミュニケーション力 仲間意識 同等意識 率先 人間性 尊重 学ぶ姿勢 相手を知る
8. チームワーク	チームとして動くために必要な要素を捉えたもの	協働作業 聞く力 伝える力 質問力 声かけ 伝 達 情報共有 打ち合わせ 話し合い 行動力 リ ーダー
9. やりがい	実習を通して仕事の価値を見出す	専門性 今後の課題 動機づけ 使命感 達成感 成就感 自信 目的
10. 理解の広がり	自己理解の高まりを示したもの	大学の講義 イメージ 現場 指導者の役割 障害 特性 子ども理解 発達の視点 振り返り

実習の前半部分においては、ほとんどの学生が、子どもたちや利用者に対する接し方にとまどい、想定していた以上の出来事に対しての対応に苦慮している姿が描かれていた。そして、「これをしてはまずいのではないか」「子どもたちや利用者の方々から嫌われるのでは・・・」「先生たちの私の評価が低下する」等の不安に駆られながら、消極的な自分にいらだち、憤りさえも感じている。しかし、日々のエピソードの中で、先生の対応を基にした行動力や判断力が形成され、柔軟な対応がきるようになってくる。これまで見えてこなかった多くの支援のあり方や子どもたちへの接し方が体得され、相手との適度な距離感を保ちながらの関わりが形成されてくる。さらに、これまで自分自身のことで精一杯であった状態から、先生や他の実習生仲間とのやりとりの余裕が生じ、チームの一員として動けるようになってくる。日々の活動に充実感を覚えてくると、

それが、自信となり、「保育士になりたい」という目的意識に裏打ちされた「やりがい」感が高まってくるという構図が成り立ってきた。最終的には、実習終了後の自分を振り返り、経験による理解の広がりを自分自身で確認していくという作業ができるようになってきている。

学生は、事後学習でのやりとりを通して、自分の「気づき」に意味を付与していき、さらに、その価値や意義について確認していくことによって、自分自身の新たな力の発見や課題の輪郭がはっきりとしてくると考えられる。そして、理想と現実の狭間で揺れ動く気持ちも大切にしながら、次のステップに向けた学生個々の具体的目標についても提示していかなくてはならないだろう。

4. 考 察

本研究では、保育士養成機関における「施設実習」について、主に、実習事後指導に重点をおいて検討を行ってきた。実習のカリキュラムや指導の流れ、方法についても、現場とやりとりを行いながら、パターンリズムに陥らない柔軟な指導体制の確立が必要である。また、指導者側にも、単に実習指導の流れに乗って指導を行うだけでなく、より現場を意識した課題設定や講義、演習のあり方を吟味していくことが求められる。Atkinson (1995) は、語りのストーリー構成の立場から、「始まり」「葛藤」「解決」の段階を経て、生きる目的に意味を付与し、解決の方向へと向かうことを述べている。今回も、学生とのやりとりを通して、Atkinsonの言う段階を踏んでいることが確認された。以下、「自己評価」、「実習生の気づき」、「今後に向けた気づきの視点」の3点について詳述していく。

1) 自己評価について

学生の自己評価は「よくできた」「できた」を合わせると、70%程度を占めていた。施設別で見ると、乳児院、障害児者施設、児童養護施設、その他の順で評価が高くなっていった。また、「できなかった」「まったくできなかった」については、児童養護施設、その他、乳児院、障害児者施設の順で、児童養護施設の実習生については、自己評価が厳しくなっている。

また、5つの観点から調査した自己評価結果では、障害児者施設の実習生が総じて高い評価を示しており、逆に、乳児院が低い結果となった。調査対象人数のばらつきの要因もあるが、乳児院を希望した実習生は、対象が乳児ということもあり、コミュニケーションや知識・技能面での力不足を強く感じたのではないかと考えられる。

自己評価区分においては、すべての項目で、障害児者施設が高く、逆に、乳児院、その他が低い割合を示した。今回の研究で提示した項目は、特に、障害児者施設ではこのすべての項目に基づいた行動力が求められると考えられ、実習生もこれを意識した取り組みを実践することができたものと想定される。

一方、面接時の聞き取りからは、施設実習でのプラス面、マイナス面が報告されたが、プラス面では、「施設の実状把握」「子ども、利用者の実態」「施設の仕事」を中心としたコメントが多く、現実を把握した上で、今後、自分がどのような学びを行っていけばよいのかというイメージを形成することができたように思われる。また、マイナス面においては、「理想と現実のギャップ」「施設のあり方」「疑問に感じる対応」「自分の力不足」に焦点が当てられたケースが多く、今後の自

分自身のあるべき保育士としての考え方や姿についての捉え直しがあったと考えられる。

いずれにしても、プラス、マイナスの要素をしっかりと受け止めながら、矮小化しつつあった自己像の修復を行い、自分自身に反映させていこうとしており、自己の変容に向けた省察が行われていることが伺われた。

2) 実習生の「気づき」について

実習生の「気づき」については、面接での聞き取りから得られたデータ及び実習のまとめシートの中の感想部分の分析によりカテゴライズを行った。その結果、77のサブカテゴリーが抽出され、さらに、それらを収束すると、10のカテゴリーが浮上した。実習現場で生じる様々な〈エピソード〉に対しての〈とまどい〉や〈葛藤〉、自分に対する〈不甲斐なさ〉、〈失敗不安〉による極度の〈緊張〉状態の中から、これまで見えていなかった〈さりげない支援〉のあり方や〈心配り〉に気づくようになり、先生方の〈チームワーク〉や〈行動力〉などにも感化されながら、それを土台とした施設における〈専門性〉に裏打ちされた〈判断力〉や〈柔軟性〉を学びとり、保育士としての〈やりがい〉や〈使命感〉について深く考えるようになっていく。

一方で、実習に最後まで対応ができず、〈不安〉と〈緊張〉によるマイナスイメージをプラスに転換できないまま実習を終えた学生も少数ではあるが存在する。体験を通しての「気づき」が十分できず、とにかく、実習を最後までやり通すレベルでとどまっている。「私は一生懸命やっているのに、周りは評価してくれず、常に孤立していたように感じた」「自分には保育士が向いていないことが分かった」「何度も、実習を止めてしまおうと思った」等のコメントから、様々な葛藤について、自分では十分昇華できずにただ「向いていない」「実習先が悪い」という段階で終わっている。このような学生に対しては、より具体的に話を掘り下げながら、「どのように向いていないのか」「実習先でのメリット、デメリット」等について面接を行いながら、体験の再構成、再構築に向けた投げかけを行わなくてはならない。

3) 今後の取組みに向けた「気づき」の視点

実習期間中に、施設現場を訪問しながら、学生の取組みと「気づき」、そして、実習受け入れ施設双方の思いや考えに数多く触れてきた。その中で、“お互いにとって有益となる「施設実習」とは何か”について、常に自問自答しながら、フィールドワークを行ってきた。また、学生の「気づき」と施設の「気づき」、そして、養成機関側の「気づき」の3点をたえずクロスさせながら、互いの共通点、相違点についての検討を行う必要がある。

互いに抱えている問題意識は、実際に対話を通してでないかと浮上してこないことが多い。今回の学生の「気づき」は、保育士としての資質や将来像に関わる重要な意識部分であり、一方で、それに関わる教員や実習施設の問題とも関連性がある。ここで得られた個々の「気づき」を基としながら、保育士としての確かなイメージ作りと経験の価値化を図っていかなくてはならないだろう。

今後も、実習事後指導の一環として、学生と十分な省察の時間を設けながら、様々な「気づき」を浮上させ、それを媒介としたやりとりを行っていきたいと考えている。そして、正の経験であれ、負の経験であれ、そこで体得した「気づき」は貴重なものであり、これをきっかけに、自己実現に向けたステップアップが望まれよう。「自分とは何か」「実習の価値とは」「保育士としてのあるべき姿とは」が常に自問自答できる学生に育ってほしいと考える。

文 献

- 阿部直美・村井尚子(2009) 保育者の意図・願いを見据えた実習日誌の記録の試み, 大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要, 8, 143-155.
- 安部孝・石山貴章(2008) 保育実践力の育成に関する考察Ⅰ, 埼玉純真短期大学研究紀要, 第1号, 3-8.
- Atkinson, R. (1995) 「The gift of story」, New York: Bergin&Garvey. (アトキンソン, R. 塚田守 [訳] (2006) 「私たちの中にある物語—人生のストーリーを書く意義と方法—」, ミネルヴァ書房.
- 安藤健一(2007) 保育士養成の施設実習に関する一考察—学生の実習アンケートから—, 清泉女学院団旗大学研究紀要, 第26号, 47-56.
- 藤京子・木村たき子(2008) 大学生のEQとCB-Rの関連性—「施設実習事前指導」に活用するために—, 千葉敬愛短期大学紀要, 30, 73-81.
- Flick, U. (1995) Qualitative forschung. Reinbek: Rowohit Taschenbuch Verlag GmbH. (フリック, U. 小田博志・山本則子・春日常・宮地尚子 [[訳] (2002) 質的研究入門—<人間の科学>のための方法論—, 春秋社.
- 権藤真織(2007) 保育実習における実習日誌の記述内容と実習成績との関連—学生自身による日誌の内容分析学習を通して—, 近畿大学豊岡短期大学論集, 4, 39-47.
- 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(Ⅰ)—短期大学「施設実習」に向けた事前指導を通して—, VISIO, 38, 157-170.
- 石山貴章・安部孝・田中誠(2008) 短期大学生の「自閉症」に関する認識, 埼玉純真短期大学研究紀要, 第1号, 9-18.
- 加藤佐知子・木内英実・小林紀子(2008) 保育者及び子どもの視点を獲得する能力とその育ち, 小田原女子短期大学研究紀要, 第38号, 95-105.
- 金子恵美・藤井和枝(1998) 保育実習の事前体験学習としてのボランティア活動, 埼玉純真女子短期大学研究紀要, 第14号, 1-43.
- 川島恵美・川本健太郎・藤之原綾・峰島里奈(2007) 生活施設実習過程における実習生のモチベーション変動及び影響を与える要因—児童養護施設実習を経験した実習生の記録から—, 関西学院大学社会学部紀要, 第103号, 47-58.
- 小林宏己(2005) 教育実習の評価に関する主観性の問題, 東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, 第1集, 97-105.
- 眞原里美(2001) 教師志望者が学校へ向かう理由と結果—教師志望者へのインタビュー調査から—, <教育と社会>研究, 11, 38-46.
- 増田公男・宮沢秀次・木本有香(2008) 保育者養成課程大学生の保育観と子ども観の縦断的研究, 日本発達心理学会, 第19回大会論文集, 444.
- 松井剛太(2007) 発達障害のある幼児の理解と支援を促す保育カンファレンス—フォーカス・グループ・インタビュー(FGI)の実施から—, 発達障害研究, 第29号, 第3号, 185-192.
- 小川友恵・山本弥栄子・柴本枝美(2009) 教育実習指導のあり方(Ⅰ), 大阪健康福祉短期大学紀要, 8, 143-157.
- 大須賀恵子・梶岡多恵子・大澤功・水戸菜穂美・佐橋昇子・野村裕子・佐藤祐造(2007) 養護教諭を目指す学生の看護実習の有用性, 愛知学院大学心身科学部紀要, 3, 7-13.
- 坂本正路・西方栄(2002) 施設実習のあり方と検討課題—施設実習の調査に関する考察—, 小田原女子短期大学研究紀要, 32, 13-20.
- 坂本真一・須藤康恵(2007) 保育実習(施設実習)における学生の自己評価について, 青森中央短期大学研究紀要(20), 19-28.
- 杉村伸一郎・朴信永・若林紀乃(2008) 保育者省察尺度に関する探索的研究(Ⅰ), 日本発達心理学会, 第19回大会論文集, 441.
- 佐藤直子(2008) 実習での学生の思いに着目した巡回指導のあり方—M-GTAの試み—, 静岡福祉大学紀要, 4, 77-86.
- 竹熊真波(2007) 教育実習事前指導のあり方についての一考察—教育実習日誌の分析を通して—, 福岡国際大学紀要, 18, 13-25.
- 上崎巖(2005) 「教育実習日誌」に記されている指導教員の指導内容等の数量的分析とその考察, 北里大学一般教育

紀要, 10, 17-30.

宮崎隆穂・吉川明守・宮越敏夫 (2008) 保育系短大生における施設実習後の施設イメージの変化, 新潟青陵大学短期大学部研究報告, 第38号, 175-181.

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.