

保育実習場面に求められる要素

— 児童館で実習を行った学生のインタビューを通して —

中 嶋 一 郎¹⁾・上 田 征 三²⁾

¹⁾ 東京未来大学こども心理学部こども保育・教育専攻非常勤講師

²⁾ 東京未来大学こども心理学部こども保育・教育専攻

(2014年11月26日受理)

要 旨

児童館で実習を行った学生を対象に、実習後の振り返りのなかで実習中に起きた出来事を具体的に挙げてもらい、その内容を振り返ることで、どのような要素が行動に影響していたのか、また、どのような要素が意識の中にあればその場面に適した行動が行えたのかを考察した。

その結果、実習場面における学生の行動規定をする要素として、こどもから受けた刺激に対して、①こどもの言動に対する疑問、②こどもの言動に対する疑問を解決する方策に関する気付き・知識、③職員として求められる役割認識、が挙げられた。

キーワード：保育実習指導、児童館、行動規範、役割認識

1 背景と目的

保育所保育指針が2008年3月に改訂されて以来、我が国における保育士に求められる専門性は「養護」と「教育」という2点を重視している。これは、2009年4月、厚生労働省によって示された保育所保育指針解説書の序章にある改訂の要点、(2) 保育の内容の改善における、②「養護と教育の一体的な実施」という保育所保育の特性の明確化の項目がその根拠である。その部分には『保育士等がその専門性を発揮し、自らの保育を振り返り評価する上でも、また、新たな計画を立てる上でも養護と教育の視点を持つことはたいへん重要』⁽¹⁾とされており、保育士の専門性を担保するうえで重要な要素になっていることが推察される。また、(3) 保護者支援も改訂の要点に挙げられており、サービス提供の対象者がこどもとその養育者にまで範囲が拡大された。その結果、専門性に内包される知識、そしてそれらを背景

とした対応がより高度なものとなってきたことが推察されよう。

この変化を受け、全国の保育士養成校においても、教育の場面、特に保育実習に関しては研究の対

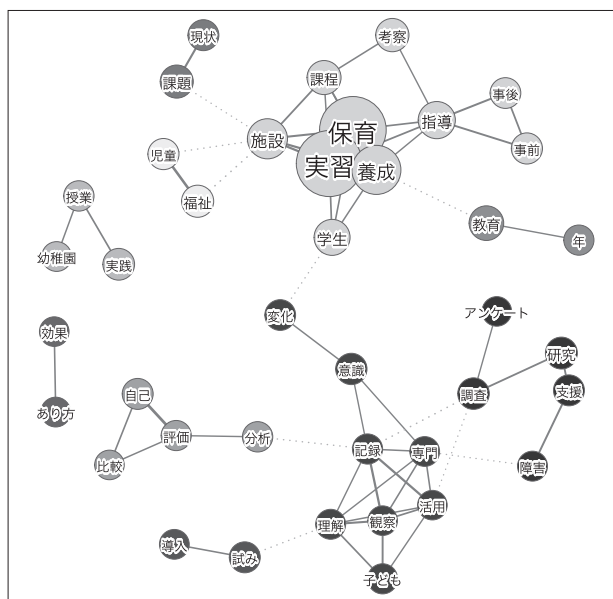


Figure 1: 「保育士養成」「実習」の研究に関する共起ネットワーク図

Table 1: 「施設」という品詞が使用された文献一覧

年	著者	タイトル
2014	竹下徹 他	保育士養成における保育（施設）実習事後指導の在り方について
2014	上原健二	保育士養成の施設実習における守秘義務の捉え方と実習の理解度との関連について
2014	加藤洋子	保育士の役割と保育士養成課程における福祉施設実習の指導に関する一考察（菊池英夫教授 上嶋壽雄教授 近年退職記念号）
2014	大和田明見 他	保育士養成課程における施設実習の意味と意識の変化
2014	荒木隆俊 他	介護福祉士養成に伴う、教育現場と介護現場の役割と連携 (1)
2014	杉山宗尚	保育士養成における児童養護施設実習の現状と課題
2014	澤津まり子 他	実習施設と保育士養成校の協働による保育実習（保育所）の実践：実習園の意識調査を手がかりにして
2013	橋本好広	保育士養成における施設実習研究の現状について
2013	川崎愛	保育士養成における施設実習の事前学習：社会福祉士養成との比較を通して
2013	清水里美 他	保育士養成課程における実習指導上の留意点：施設実習の事前指導における教育内容の検討
2013	坂本真一	保育士養成課程における効果的な施設実習のあり方について
2013	伊藤隆一 他	児童福祉施設における子どもの性に関する保育士の対応：保育士養成課程における施設実習を通して
2013	澤津まり子 他	実習施設と保育士養成校の協働による保育実習（保育所）の試み
2013	村田恵子 他	実習施設と保育士養成校の協働による保育実習（施設）の試み：実習日誌の指導を中心として
2013	澤津まり子 他	実習施設と保育士養成校の協働による保育実習（保育所）の実践：実習日誌の検討を手がかりとして
2012	若林ちひろ 他	障害者支援施設における保育士の専門性に関する研究 (2) 保育士養成課程における施設実習からの検討
2012	松倉佳子 他	障害者支援施設における保育士の専門性に関する研究 (1) 保育士養成課程における施設実習からの検討
2012	大野地平 他	保育士養成課程カリキュラム改正後の施設実習についての学生意識に関する考察：児童養護施設で実習を行った学生へのアンケートを中心に
2011	大野地平 他	保育士養成課程における施設実習を2回行った学生の意欲動向について
2011	矢野洋子	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
2011	小室泰治	保育士養成校における施設実習の意義：事前実習の意義と効果
2011	粕谷直正	保育士養成施設における施設実習の現状と課題 (2) 実習を終えた学生の語りから
2010	石山貴章 他	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
2010	坂本真一	保育士養成課程における施設実習の現状について
2010	福田智雄	保育士養成課程における保育実習費の現状と課題
2010	粕谷直正	保育士養成施設における施設実習の現状と課題
2010	藤井良三	保育実習（居住型児童福祉施設）の実績と課題（平成21年度）
2009	志村聡子 他	保育士養成課程における実習事前事後指導：初めての「施設実習」に向けた動機形成への取り組み
2009	岡本和子	保育士養成校と実習施設（保育所）との連携に関する検討課題（特集 未来の保育者を育てる実習のあり方）
2009	小倉敏 他	保育士養成課程における施設実習に関する課題-アンケート調査からの一考察
2009	加藤洋子	保育士養成課程における福祉施設実習の指導カリキュラムに関する一考察
2008	石山貴章 他	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
2008	安藤健一	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
2008	石山貴章 他	短期大学生の「自閉症」に関する認識
2008	相浦雅子 他	「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
2008	中原大介	これからの保育実習指導についての一考察：児童福祉施設実習（居住型）を中心に
2008	幸田博行 他	保育士養成における施設養護実習の現状と課題-知的障害者入所更生施設での実習から
2008	加藤洋子	保育士養成課程における福祉施設実習の援助実態に関する一考察
2008	片伯部政晴	保育士養成機関における施設実習が及ぼす学生の障がい・若者の変化について-「障がい」に対する確かなイメージの変化
2007	岡枝幸子	秋田県における季節保育所と保育実習（No2）：昭和41年、昭和42年を中心として
2007	岡本和子	保育士養成における保育実習の抜本的検討 (1) 養成校と実習施設との連携を問う
2007	園田恵子 他	居住型児童福祉施設等における実習前後の就業自己イメージの変容：保育所実習前・保育所実習後・居住型児童福祉施設等における実習後の比較を通して
2007	栗林千幸	実践授業における学生の気づき-レクリエーション発表会をとおして-
2007	奥田廣紀子	介護福祉士の養成課程における共感の理解に関する一考察
2006	志濃原亜美	保育士養成校A短期大学生の保育実習（施設）前後の意識変容-保育所実習と施設実習の相違点をめぐって
2005	尾島万里 他	保育士養成における学生の障害児・者に対する意識変化-施設実習を通して
2004	矢野洋子	障害を持った人たちに支援する「保育士」養成のための取り組みについての検討
2004	原孝成	PAC分析による学生の持つ児童福祉施設実習のイメージの分析
2003	木村容子	保育士養成課程施設実習指導のあり方に関する考察-スーパービジョンの媒介機能の視点から
2002	後藤昌彦 他	北海道における福祉施設実習の実態と課題
2002	東俊一 他	施設実習における実習生の目的・課題意識と学習内容に関する研究
2002	音山若徳	児童福祉施設実習生の実習ストレスと緩衝要因およびストレス・プロセスと自己評価の関連
2001	音山若徳 他	児童福祉施設実習生の心理的ストレス反応の変化と自己評価、刺戟事象の検討
2001	村田恵子 他	保育士養成教育課程における施設実習の位置について
1999	土田美世子 他	児童福祉施設における保育士職務及び実習生の実習職務

象とされてきたことが窺える。CiNii (NII学術情報ナビゲータ) を用い、「保育士養成」「実習」という2つのキーワードによって既存の研究を検索すると、2014年11月24日現在、1999年～2014年の間に148件の研究がヒットした。この結果から、保育士養成の実習をテーマにした研究が1999年から始まったことが窺える。また、これらの研究タイトルをテキスト化してテキストマイニング²⁾をおこない、共起ネットワーク図³⁾ (Figure 1) を作成することで研究の動向を概括することを試みた。その結果、保育実習の事前・事後指導に関する研究が行われている事が窺えた。

また、施設という言葉が使用された文献を改めて概括すると以下の通りになる。(Table 1)

この結果から、施設実習、とくに保育所以外の施設実習に関する研究が2008年以降増加傾向にあるのが窺える。この理由は、施設実習が学生の施設観や保育士観等に影響を及ぼす可能性が高いこと（池田等 2013）が挙げられる。

また、施設実習においては、「養護」と「教育」

という観点から様々なサービス対象者であるこどもとその保護者との関わりを持つため、幅広い年齢層のこどもとその保護者の個別性をより意識した対応が求められる。このような現状から、施設実習においてはこのような現場の要請に対して学生が実習期間に問題を抱えがちになることもあり、施設実習における学生のフォローを含む指導内容を研究テーマとする必要性も考えられる。

さらに、保育所実習との相違点として、幅広い年齢層のこどもとその保護者の個別性を意識した関わりから、施設実習が保育士としての本質的な要素である「養護」「教育」を学ぶ場でもあることが挙げられる。以上の理由から、施設実習をテーマにした研究が増加していると考えられる。そこで、施設実習における対象の施設を中心にTable 1の結果を改めて概括すると、「児童館」を実習施設として掲げた研究が皆無に等しいことが窺えた。

児童館は、保育士養成課程に体系化されている保育実習Ⅲの対象施設であり、児童福祉法第40条に規定された児童厚生施設である。その役割は、こ

どもの最善の利益を保障する地域福祉活動の拠点施設として位置づけられている。支援の対象もこどもと子育て家庭であり、様々な年齢層のこどもとその養育者と関われる場でもある。このような環境での実習は保育士養成において貴重な場であるにもかかわらず、この施設を対象とした研究は多くない。この理由は、児童館で行う実習が学生にとってあまり負担や不満を抱えずに行える施設であることが推察される。しかし、そのような施設での実習で、学生が保育士として学べることは他の実習施設に引けをとらないはずである。森（2011）は、児童館で実習を行った学生を対象に、実習で学べた「保育専門職としての意識」として、①保護者支援・子育て家庭支援としての役割、②地域社会との連携の意義、③保育実践力の必要性という3つの要素を明らかにした。この結果は、保育士の本質的な要素である「保育」「養育」を実践する際に必要な要素であろうが、実際の実習現場ではこれらの要素を意識しながら実習を行うことは難しいことであろう。しかし、これらの要素を意識すれば、学生が施設実習において実りある実習が行えるのではないかと考える。また、これらの内容をより具体的に教育場面に於いて指導内容に反映できていない可能性も否定はできない。そこ

で本研究では、児童館で実習を行った学生を対象に、実習後の振り返りのなかで、実習中に起きた出来事を具体的に挙げてもらい、利用者との関わりの中でどのようなことを考えながら実習を行っていたのかを明らかにする。そして、その内容を振り返ることで、どのような要素が行動に影響していたのか、また、どのような要素が意識の中であればその場面に適した行動が行えたのかを考察する。その結果、実習指導場面における新たな教育内容への示唆が可能になると考える。

2 方法

- (1) 対象：T大学こども心理学部に在籍する保育実習Ⅲで児童館を実習先にした学生2名
- (2) 調査方法：実習終了後、事後指導の中で以下のワークシートを作成してもらった。(Figure 2) 内容は、実習で印象に残っている利用者との関わり場面を設定し、そこでの利用者との関わり、そしてその都度自身が感じたこと、考えたことを時系列に沿って記述してもらった。
- (3) 実施期間：2014年11月20、21日
- (4) 分析方法：作成したワークシートを基に、その学生が挙げた事例の結末がなぜこのような結

保育実習Ⅲ 実習後 振り返りワークシート

関わり場面の再構成
実習中に困った場面を思い出してみよう。それはどのような場面でしたか？

具体的にその場面の振り返りをしてみよう。

利用者様の言動と状況	私が感じたこと・考えたこと	私の言ったこと・行ったこと

Figure 2：ワークシート

果になったのかを、学生と共に場面を振り返ることで考察した。また、その内容に関しては、対象学生の許可を得て、ボイスレコーダーにて録音した。その内容とワークシートをもとに、行動に影響を及ぼす意識化された要素を明らかにした。

3 結果

(1) Aさんが作成したワークシート

保育実習生 実習後 振り返りワークシート

振り返り場面の再構成
実習中にあった場面を思い出してみよう。それはどのような場面でしたか？
「ついでに」の着替えの場面。

具体的なその場面の振り返りをしてみよう。

振り返り場面の状況	私が感じたこと・考えたこと	私が思ったこと・行ったこと
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「なぜ帽子を取らないうちで考えた。」	「ついでに」に帽子を「取って」と伝えて、歩かせた。
「だわ」「あー、わー」「ついでに」を着替える時に「ついでに」を言わずに「ついでに」を言っていた。	「ついでに」を言わなかったから、とにかく「ついでに」を伝えてみた。また、「ついでに」を言わなかったから、とにかく「ついでに」を伝えてみた。また、「ついでに」を言わなかったから、とにかく「ついでに」を伝えてみた。	「ついでに」を言わなかったから、とにかく「ついでに」を伝えてみた。また、「ついでに」を言わなかったから、とにかく「ついでに」を伝えてみた。また、「ついでに」を言わなかったから、とにかく「ついでに」を伝えてみた。
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。

(2) Bさんが作成したワークシート

保育実習生 実習後 振り返りワークシート

振り返り場面の再構成
実習中にあった場面を思い出してみよう。それはどのような場面でしたか？
「ついでに」の着替えの場面。

具体的なその場面の振り返りをしてみよう。

振り返り場面の状況	私が感じたこと・考えたこと	私が思ったこと・行ったこと
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。

4 分析結果

(1) Aさんとの振り返りの結果

再構成した場面は、ダウン症のこどもの着替えを手伝うまでの場面であった。以下Aさんが振り返りの中で話してくれた内容である。

支援対象のこどもに対して、最初は問題のある行動をとったことにすぐさま反応をしてしまったが、同時に「なぜ帽子をとるのだろうか」と考えられていたことで、拒否的な反応をとるこどもとの関わりの中で以前職員の方から教えて頂いた知識を思い出すことができた。その知識は拒否的な反応を示すこどもの背景(原因)とその対応方法だったので、その後はそれを意識しながら関わりを持っていたので、最終的に目的となる支援が行えたと思った。

今回の実習では、こどもに何か問題行動が観察出来る時は、その背景を考慮に入れて、行動や表情が変わることを常に意識しながらこどもと関わる重要性を学べた。また、保護者との関わりにおいても同じことが言えると思った。

(2) Bさんとの振り返りの結果

再構成した場面は、児童館内において一人で遊んでいたこどもとの関わり場面であった。以下Bさんが振り返りの中で話してくれた内容である。

支援対象のこどもが一人で遊んでいることに気がつき、関わりを持とうとして声をかけ、しばらく一緒に遊んでいたが、一つの遊具で遊ぶことが一段落すると、また次の遊具を持ってきて一緒に遊ぶことを

振り返り場面の状況	私が感じたこと・考えたこと	私が思ったこと・行ったこと
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。
「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。	「ついでに」の着替えの場面。その時の様子。

求められた。この時、既にほかのこどもを同じ場所で遊んでおり、そのこどもたちとも関わりを持つために遊ぼうとは考えていたが、最初に関わりをもった子どもの求めを断りきれず、また最初のこどもと遊んでしまった。その遊びがまた一段落した後、違うこどもと遊んで来ることを伝え、一旦は最初に関わりを持ったこどもから離れ、他のこどもと遊んでいたが、その最中に最初に支援として関わりをもつて遊んでいたこどもが入ってきてしまい、なんで入ってくるのだろうと思い困ってしまった。しかしその子を交えて一緒に遊ぶことにしたが最終的にそのこどもとふたりでまた遊んでしまう結果になった。

この場面を振り返り、改めて思ったことは、児童館での職員の役割が安全な遊び場所の確保であったにもかかわらず、同じ立場で遊ぶことに意識をおいてしまい、結果的に一人のこどもと遊ぶことが自分自身も楽しくなってしまったことであった。関わりを持った時点では、職員としての役割を意識することが出来ず、また、その点をこのあとに児童館の職員さんから指摘されたにもかかわらず、その後の実習中にも同様の行動をとってしまった。その原因は、目の前にいるこどもと遊ぶことで、関わる楽しさに意識が向いてしまい、結果的に態度を変化させることもできなかったことに気がついた。

今回の実習では、このような体験から、改めてこどもの遊ぶ場所を提供することが児童館の職員としての役割であることを認識できた。また、この役割を遂行する際に、自分の感情ではなく、全体を見ながらこども同士と一緒に遊べるような環境調整を行うための具体的な方策をあらかじめ想定して、こどもと関わりを持てればよかった。

5 考察

以上の結果から、実習場面における学生の行動規定をする要素として、こどもから受けた刺激に対して、①こどもの言動に対する疑問、②こどもの言動に対する疑問を解決する方策に関する気付き・知識、③職員として求められる役割認識、があったと考えられる。

①こどもの言動に対する疑問に関しては、Aさんとの振り返りの中に確認をすることができた。こどもの言動に対して○「なぜ帽子をとるのだろうか」と考えられていた、という部分はその根拠である。それに対し、Bさんの事例ではこの要素は出てこなかった。

②こどもの言動に対する疑問を解決する方策に関する気付き・知識に関しては、Aさんとの振り返りの中に確認をすることができた。○以前職員の方から教えて頂いた知識、という部分はその根拠である。それに対し、Bさんの事例ではこの要素は出てこなかった。

③職員として求められる役割認識に関しては、Bさんとの振り返りの中に確認をすることができた。○児童館での職員の役割が安全な遊び場所の確保であったにもかかわらず、同じ立場で遊ぶことに意識をおいてしまい、○職員としての役割を意識することが出来ず、○目の前にいるこどもと遊ぶことで、関わる楽しさに意識が向いてしまい、という部分がその根拠である。それに対し、Aさんの事例ではこの要素は出てこなかった。

このことから、支援場面においてこどもとの関わりが結果的に上手く行えたAさんの事例からは、常にこどもの言動に「なぜ」という疑問を持ち、それに対する答えを既に有している知識と結びつけられることが、支援場面において重要であることが示された。しかし、③職員として求められる役割認識の要素がAさんとの事例の振り返りの中では出てくることがなかった。振り返りを行った際、この要素と今回の振り返りの内容をつなげるような問いかけが振り返りの中でできていなかったことにその原因の一因もあるであろうが、こどもに何か問題行動が観察出来る時は、その背景を考慮に入れて、行動や表情が変わることを常に意識しながらこどもと関わる重要性を最後のまとめでAさんが述べていることから、Aさんが今回の実習ではあまりこの要因に意識をおいていなかったことも示唆されよう。

それに対して、支援場面においてこどもとの関わりが結果的に上手く行えなかったBさんの事例では、

Aさんが実習中に行っていたこともとの関わりである①こどもの言動に対する疑問、②こどもの言動に対する疑問を解決する方策に関する気付き・知識が行動にあまり見られなかった。その原因は、こどもの様子を見ながら関わりをもつことは実行出来ていたにもかかわらず、児童館での職員の役割が安全な遊び場所の確保であったにもかかわらず、同じ立場で遊ぶことに意識をおいてしまい、という振り返りの中での気付きからもわかるとおり、本来の役割を離れ、こどもと遊ぶという行為に意識が向いてしまったことがその原因であろう。その結果、目の前にいるこどもと遊ぶことで、関わる楽しさに意識が向いてしまい、支援場面において役割の遂行ができなかったと考えられる。しかし、改めてこの場面を振り返ることで、児童館での職員の役割が安全な遊び場所の確保、という③職員として求められる役割認識に気がつけ、この知識を実習における行動規範にすることが大事であることに気がつけた。また、自分自身が実習において、こどもとの関わりの中で常に疑問が持てていなかったことにも気がつけた。

これらのことから、①こどもの言動に対する疑問、②こどもの言動に対する疑問を解決する方策に関する気付き・知識、③職員として求められる役割認識、の3要素は実習指導の場面においても重要な要素であることが確認できた。利用者との関わりでは、この3つを常に意識下において実習を行えることができれば、森(2011)が行った研究で述べられていた「保育専門職としての意識」を構成する要素である「①保護者支援・子育て家庭支援としての役割」を具体的にを行うことが可能になると思われる。

6 おわりに

以上のことから、実習指導場面においては、保育士として利用者に関わる場面において、①こどもの言動に対する疑問、②こどもの言動に対する疑問を解決する方策に関する気付き・知識、③職員として求められる役割認識、を行動の規範として意識させることの重要性が示唆された。実習前に行う指導場面ではこのような視点から具体的な事例を用いた検

討会をグループワークなどの技法を用いて行うことや、利用者の言動から、どのようなことが推測されるかといった学びを行う必要性を改めて認識することができた。また、実習後に関しては、今回おこなったワークシートを活用しながら、学生と実習の振り返りを行うことで、実習で学べたことをより深化させることの可能性が示唆された。今後は以上のことを留意して、実習指導場面において学生指導を行って行きたい。

引用・参考文献

- 厚生労働省(2009) 保育所保育指針解説書 厚生労働省
樋口耕一(2004) テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合—『理論と方法』数理社会学会 19(1) pp.101-115
樋口耕一(2006) 内容分析から計量テキスト分析へ—継承と発展をめざして大阪大学大学院人間科学研究科紀要(32) pp.1-27
樋口耕一(2012) 質問紙調査における自由回答の分析: KH Coderによる計量テキスト分析の手順と実際 社会と調査(8) pp.92-96
池田幸代 田中謙 前嶋元(2013) 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 高等教育と学生支援 4 54-61
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.

注

- (1) 厚生労働省(2009) 保育所保育指針解説書 厚生労働省p11~p12
- (2) テキストマイニングをおこなうにあたり、立命館大学産業社会学部の樋口(2004,2006,2012)が開発したフリーソフト、KH Coder (Ver.2. beta30 ;2013)を使用した。
- (3) 共起ネットワークを作図する際に、KHコーダーの出力する共起ネットワーク図の中から「サブグラフ検出・媒介」を選択し、言葉の最小出現頻度が5以上で分析を試みた。

(なかじま いちろう、うえだ ゆくみ)