



筑紫女学園大学リポジット

A Study on Students' Learning on Practice and Pre- and Post-Instruction for Practical Training in Child Welfare Facilities : For Understanding of Children, Users and Nursery Teacher's Professionalism

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-02-23 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 上原, 真幸, 末寄, 雅美, UEHARA, Masaki, SUEZAKI, Masami メールアドレス: 所属:
URL	https://chikushi-u.repo.nii.ac.jp/records/954

「保育実習Ⅰ（施設）」及び実習事前事後指導を通した学生の学びに関する一考察

—子ども・利用者理解及び保育士の職業理解の視点から—

上原 真幸・末寄 雅美

A Study on Students' Learning on Practice and Pre-and Post-Instruction for
Practical Training in Child Welfare Facilities
—For Understanding of Children, Users and Nursery Teacher's Professionalism—

Masaki UEHARA, Masami SUEZAKI

I. 本研究の目的

厚生労働大臣が指定する指定保育士養成施設（以下、保育士養成校とする）において保育士資格を取得する場合、既定の実習を履修しなければならない。「保育実習Ⅰ」では、保育所等での実習およびその他の児童福祉関係施設^(註1)での実習を、合わせておおむね20日間行うことが厚生労働省雇用均等・児童家庭局長によって定められている⁽¹⁾。また、実習に関して「実習指導」の科目が設定されており、実習指導を通し学生が学ぶべき内容について示されている^(註2)。しかし、具体的に実習の事前指導や事後指導にそれぞれどのような時間配分が必要か、どのように実施するかなどの具体的な定めはない。そのため、各保育士養成校によって指導の内容は任されている現状がある。

保育士養成校に在籍する学生の中には、保育所以外の児童福祉施設での実習を行うことの重要性を把握できず、「しかたなく」消極的な気持ちで施設実習に臨む姿があることが指摘されている^(註3)。保育士資格を取得するために、なぜ施設実習が必要なのか、学生がそれを理解した学びを得られるような実習事前事後指導の実施が、保育士養成校の教員に求められている。

本研究では、執筆者2名が養成に携わったA短期大学（以下、A短大とする）^(註4)の「保育実習Ⅰ（施設）」に向けた実習の事前事後指導の取り組みに着目し考察する。その取り組みが、子ども・利用者理解及び保育士の職業理解をする上で、どのような学びにつながっているかを明らかにすること、加えて保育士養成校における実習事前事後指導の課題を示すことを目的とする。

II. 「保育実習 I（施設）」事前指導

(1) 事前指導における実習施設理解

A短大では、1年次2～3月に「保育実習 I（施設）」を実施している。それに向け、1年次後期から実習事前が始まる。図1にA短大における「保育実習 I（施設）」及び実習事前事後指導内容の主な流れを示している。

まず各実習施設の概要、法的根拠などを説明する。1年生前期に「児童家庭福祉」を履修しているため、おおまかな施設名等は学習済みである。そこから更に各施設の運営基準などを基に、必要な専門職種別、設備等を理解する。特に施設設備に関しては、学生によっては「Z施設は子どもに1人部屋が与えられているからいい施設だ。Y施設は4人部屋

だから良くない」など、法的背景を理解せずに、個人的な見解で施設を判断してしまう者もいる。なぜ4人部屋なのか、一人部屋と複数人数の部屋で生活することそれぞれにどのような利点があるのかなどを伝え、正しい判断や考え方の基準を持つことができるよう指導を行っている。

加えて、実習直前には実習施設に関する筆記試験を行っている。「①児童福祉法に定められる児童福祉施設の名称をすべて書く」「②自分が実習する施設の施設名称、施設種別」「③実習施設の目的、対象利用者」「④実習施設の運営基準に定められる設備、職員、特徴」を正しく記入させる。この試験に必ず合格した上で実習に臨むことを求めている。これは養成校として一定の知識を習得した上で実習に臨んで欲しいという思いと、実習施設から施設に関する一定の知識を習得した上で実習に臨んで欲しいという要望も出されることから、例年行っている試験である。

また、前年度実習を行った2年生とのアドバイス会の時間を設ける。同じ施設で実習を行う学生に、先輩が具体的なアドバイスを行う。そこでは「調理の練習をしておいたほうがいい」「手遊びだけでなく、指人形など、目で見て分かりやすいものもあったほうがいい」「ゲームを一緒にして子どもから言われることがある、していいのかなと思うけれど、ゲームをすることもその子の生活の一部だから一緒にすることで子ども達と仲良くなれる」など学生らしいアドバイスが伝わる機会にもなっている。

(2) 事前指導における子ども・利用者の理解

事前指導では、施設で生活する子どもの背景や、各施設の大まかな生活の流れを、テキストや資料映像を用いて理解を促す。また、1年生後期に「障害児保育 I」を履修し、障害の疑似体験や理論的な障害理解、障害児保育の事例について学び、施設実習との関連性を持たせている。

実習指導においてまず、実習先の多くが子どもの生活の場であることを意識させる。子どもの年

図1. A短大における「保育実習 I（施設）」及び事前事後指導の流れ

事前指導 15回	<ul style="list-style-type: none"> ・実習先希望調査、発表 ・各施設の目的、概要等学習 ・子ども、利用者に関する学習 ・介護技術体験 ・実習施設に関する筆記試験 ・報告会についての事前周知 ・実習直前オリエンテーション
「保育実習 I（施設）」10日間	
事後指導 10回	<ul style="list-style-type: none"> ・個人振り返りワークシート作成 ・個人シートを基にしたグループ検討 ・グループ報告書作成 ・報告会（学科全学生、全教員が出席） <p>※事後指導の回数は年度により若干増減する。</p>

年齢も幅広く、子どもが抱えている背景も様々である。実習生も緊張するが、生活の場に他人が入る状況を受け止めなければならない子どもは、実習生以上に緊張を強いられていることを自覚させる。また、子ども・利用者と親しくなることは必要であるが、例えば年齢が近い子どもに対しても親しくなりすぎて、実習生としての枠を超えないよう注意を伝える。その際に、例えばこのようなことがあったらどうするか、という例をいくつか挙げ、学生がイメージできるようにしている（例：「Q>就寝時間になったけれど、『まだお姉さんと話したい』と言う中学生がいる。あなたは何と言葉を返しますか?」「Q>実習中に同性の高校生と仲良くなった。実習最終日に『携帯番号を教えて、施設の職員さんは苦手だから話せないけどお姉さんは話しやすいから頼りにしてる、進路のこともお姉さんにも相談したい』と話してくれた。あなたはどうしますか?」）

「保育実習Ⅰ（施設）」では、実習施設によっては余暇指導等、指導案の作成が求められる。障害系の施設で実習をする場合、入所者が児童だけとは限らない。幼児向けの遊びだけではなく、レクリエーションとしての活動はどのようなものがあるか、中学生・高校生・大人が取り組む上で楽しめるものはどのような活動があるか、各自が考える。大人も対象に入れた手遊びや余暇活動の実践ができるよう、指導案作成の事前指導を行う。作成した指導案は、教員が目を通し一人一人に助言を行う。

加えて、障害系施設で実習を行う場合、介助を行うことも求められるため、事前指導のなかで介護体験の時間を確保している。約100名の学生を4グループに分け、各グループ90分の体験学習を実施する。同校の専攻科福祉専攻^(注5)の教員及び学生に協力を依頼し、車椅子介助、ベッドへの移乗、食事介助、オムツ交換、着替えなど基本的な項目の指導を受け、実際に一人ずつが体験をする。体験は、介護者としての体験だけでなく、学生が利用者役になることを重視している。90分という短い時間では、体験程度の理解しかできない。しかし、車いす介助では言葉をかけて進んだ時と突然進んだ時の利用者の受け止め方の違いや、衣服着脱の際も利用者の動きを見ながら支援することと、介護者が一方的に利用者の腕等を動かそうとすることの違いなど、利用者の立場からどのような介護を受けたいか、利用者理解のきっかけとして介護体験を重視している。

（3）施設保育士の職業理解に向けた指導

A短大では、「保育実習Ⅰ（施設）」終了後、2年生4月に「保育実習Ⅰ（施設）アフターミーティング（AM）報告会」と題した、実習報告会を行っている（本論「V.」で詳述する）。報告会に向けて、対象者理解と共に実習中に意識して考えて欲しい内容として「①保育士は支援にどのように関わっていたか」「②保育士は利用者がよりよく生きるために、何ができるか」の2点を実習直前指導の際に提示する。1年生後期「保育者論」において、保育者の福祉職としての職業理解を理論的に深める学習を行う。実習施設には、保育士だけでなく多様な職種が混在する。理論学習を踏まえつつ、それぞれの施設のなかで保育士としての子ども・利用者の支援が、どのようになされていたかを学生に意識させる。単に、手遊びができる、遊び相手になれるだけではなく、子ども・利用者がよりよく生きることを支えるために、何を大切に保育すべきか考える意識を与え、実習に臨ませている。

Ⅲ. 実習事後指導 ―ワークシート記入及び報告書作成による対象者理解―

全員の「保育実習Ⅰ（施設）」が終了した新年度4月から、実習事後指導を開始する。授業開始前のオリエンテーション期間を利用し実施する。報告会までに例年10回（1回90分）ほどの指導時間を確保している。報告会までを含めた事後指導を重視した取り組みは、A短大の実習指導の特徴の一つと言える。

事後指導の最初に学生に与える課題として、ワークシート記入がある。ワークシートはA3用紙1枚で実習を経て気づいたこと、実習中に子ども・利用者との関わりで悩んだこと、考えさせられたことなど、エピソードを交え具体的に記入させる。学生が記入したワークシートを全て実習指導担当教員が添削し、文章を読む中で、もう少し具体的に書いて欲しいこと、なぜそう思ったのか理由を詳細に書いて欲しいことなどを青ペンで書き入れ、学生に返却する。返却したワークシートのチェックを見て学生は赤ペンで追記する。追記まで済ませたワークシートをもとに、報告グループに分かれ、報告会の報告書作成に取り組む。

報告グループは、実習施設種別ごとに学生を4～9名の人数で分ける。個人のワークシートをベースに、各グループで自分たちの学びを検討し、グループとしての学びをA3用紙1枚の報告書にまとめる。報告書完成までに、実習指導担当教員から複数回の添削を受ける。相手に伝わりやすい内容になっているか、グループで意見をまとめることや深めることができているか、教員から指摘を受けながら学生が完成させる。以下、学生の記入内容の一部を挙げる。

●児童養護施設

B児と遊んでいると、B児が「こんな風に仲良くなっても親友もお姉さん（実習生）もすぐお別れだからもう慣れた」と言ってきた。実習前半に感じた子どもたちのことを普通の小学生と変わらないというイメージが変わった。確かに普通の小学生だが、私が小学生の頃、こんなことを思ったことは無かった。慣れたと言ったB児は本当は慣れていないし、強がりと言ったのかもしれない。しかしその言葉が出てしまうくらいに仲良くなった人たちとの別れが多くある環境にあるのだと感じた。

●児童養護施設

C児は、私が朝起こすときに「おはよう」と言葉をかけても毎日「消えろ」「あっちいけ」「うざい黙れ」と言ったり足を蹴ったりしてきた。私はC児のことを怖く感じていた。ある時、別の中学生とお互いの似顔絵を描いて過ごしていると、C児が「おれもお姉さんの顔描く」と描き始めた。「お姉さんはブス」と言いながら変な風に描き笑っていた。その笑顔に私は驚いた。私は「バカ」「消えろ」と言うC児しか見ていなかったため、私がC児に対して持っていた怖いというイメージが、C児と私との距離が縮まらない原因だったのではないかと思った。その後は、朝起こすときもお腹や足をくすぐって起こすと、「やめろ」と言いながら、笑っていた。その後は実習最終日まで、たくさんC児と関わることができた。実習

前半はC児の第一印象が怖いというイメージだったけれど、良い部分に目を向けることができていなかった。単に言葉をかけるだけでなく、その子と自分の関係に合った関わりをすることが大事なのだったと思った。

●医療型障害児入所施設

実習前は利用者全員が寝たきりだと思っていた。障害児者施設に対して明るいイメージは全くなかった。しかし、車いすで移動ができるし、会話が難しい方とは非言語的コミュニケーションで手を握ったり様々な関わりが可能だった。暗いイメージを持っていた自分が恥ずかしいくらい、明るく笑顔の絶えない場所だった。生き方や人間らしさ(自己主張が苦手な方、上手な方、感情の波が激しい方、甘えるのが上手な方、苦手な方)を考えさせられた。

●医療型障害児入所施設

実習中、入園者の作文を読んだ。その中に「かあちゃん、ぼくをうんでくれてありがとう」と書いてあった。重度の障害を持っているにも関わらず、不平・不満ではなく、まず親に感謝できる気持ちや心に感動した。親としては、自分の子どもが障害を持っていてもいなくても掛け替えのない命であることに間違いない。このことを通じて障害児者への偏見や恐れが共感や受容に変わり接しやすくなった。「障害」ということも考えさせられた。実習を通して人間を見る目が広がった気がする。子どもであれ障害者であれ、誠意をもって人権を尊重するということでは変わらないことだと考えさせられた。

●障害者支援施設

実習中、決まった作業時間に集まる時に遅刻してしまう利用者がいた。注意する職員の方の利用者への言葉が厳しいなど感じる場面が何度かあった。それを職員の方に尋ねると「遅刻したらどうなるか、周りへの影響も考えて欲しいから伝えている。生活リズムや社会人のマナーを伝えている段階で、マナーを身に着けることで自立や、出来たという喜びを感じて欲しいと思っている」と話された。私は「厳しいことを言う＝かわいそう」という表面のみに着目していたことに気づいた。また障害があるから仕方ないと決め付けていたことを反省した。障害があるからできない、ではなく、障害がある中で何ができて、できないことはどうしたらよいか、一緒に考えて援助することが大切だと感じた。

ワークシートの記入と報告書作成を通し、学生が実習で得た経験を頭に描いたままにするのではなく、文章にすることで改めて考えることができる。なぜ、子どもや利用者はそのような行動をとったのか、自分が行った支援や考え方は適切だったのか、子どもや利用者はどのようなことを考え毎日の施設生活を送っていると感じたのか、子ども・対象者理解を深めることにつながっている。自分の中の子ども・利用者へのイメージを改めて見つめ直し、人権の主体としての子ども・利用者について、考えを向ける学生もいる。

IV. 施設保育士の職業理解

各グループの報告書を作成する際に、各グループで特に力を入れて検討するよう指導する項目が、施設保育士の職業理解である。児童福祉の専門職として、保育士がどのように子ども・利用者に関わることができるのかを考える。また、保育士とは異なる多種多様な職員がいる中で、保育士だからこそ意識できる子ども・利用者への関わり、支援について意識を持たせる機会としている。

以下、グループで作成した報告書から、学生の考えを抜粋する。

●乳児院

施設職員は掃除・入浴・食事・排泄・睡眠・遊び等子ども達の行動すべてに関わる。一日の生活の流れは時間にとらわれず、職員はその子のタイミングや状態によって柔軟性を持ち対応し、「生活を楽しめる」よう共に過ごす。そうすることで、子ども達のちょっとした変化（普段より甘える、ぐずったり泣いたりする等）に気づくことができ、一人一人の強さ弱さを知り個性を伸ばす役割を、施設保育士は担うことができる。

●児童養護施設

職員から、親ではないけれど親代わりという特徴があると聞いた。子どもの小さな変化（ご飯を残したり、話しをしようとしない）を感じ取り、一人一人と話合い、子どもが「生まれてきてよかった」と思えるよう、愛情を持って接する。ただ、子どものとの距離が近い分、子どもが心を開くことのできる存在だが、子ども達の心の行き場が失われないよう支援することも役割だと感じた。

●医療型障害児入所施設

何気なく過ごす日常生活を有意義なものにすることが保育士の役割ではないだろうか。施設内では保育士は親代わりの存在でもあり、友達のような話し相手でもあると思う。ただ歌を歌ったり、絵本の読み聞かせをするのではなく、言いたいことがあれば受け入れ、楽しいと思える空間を作ることが大切だと考えた。また、集団生活をしていく中で、ストレスがあると思う。年齢に合ったストレス発散方法を知っておくと良いと感じた。どういったことをしたら、日頃の疲れが癒されるのかも学んでおく必要があると感じた。

●医療型障害児入所施設

実習前半は、排泄・食事・入浴介助をすることに精一杯になっていた。介助を学びに来たのかなと自分で思っていたが、それは自分が利用者と介助以外で関わっていないことだと気づいた。保育士の役割として介助以外に何ができるだろうと考え、介助の前に簡単な歌を歌ったり手遊びをしてみることにした。そうすると、利用者の表情が変わり、介助しようとするとうざりとタオルを隠してみたり、こっちを向いてというと反対を向いたり、いたずらをして

楽しもうとする姿を見せてくださった。介助だけを考えていたら、見られなかったと思う。利用者一人一人の個性を見つける努力を学んだ。

●障害者支援施設

障害により、コミュニケーションが制限されてしまう利用者もいる。ある利用者はジェスチャーやトーキングエイドという機械を使うことで、その人が昔陸上をやっていたこと、大会にも出ていたことなどを嬉しそうに話してくれた。今の自分が同じ立場だったら、障害を理由に周りの目を気にしてしまい、他人と関わることを避けてしまうかもしれないと思った。子ども達・利用者の中には、何らかの理由で言葉が話せない、周囲とうまくコミュニケーションが図れない子もいると思う。その時に、誰かと話すことの楽しさを伝えられる保育士でありたいと強く思った。

保育士として、子どもや利用者の生活を支援するなかで、「支援が必要な子ども・利用者」ではなく、一個人としての利用者と、生活に関わる一個人として接することの必要性、状況に応じて保育士が持つ発達段階理解や、遊びの力を活動支援に生かせることを実習から学び得ている。しかし、この段階では気づきに留まる学生も多い。子ども・利用者の「尊厳ある生活」を支えるために、具体的にどうするか自立支援計画等を考える力は弱い。また、実習生は直接関わりを持つ機会が少ない保護者への支援理解は難しい。その点は「社会的養護内容」の科目等、2年次における学習につなげる必要がある。

V. 実習事後指導 —「アフターミーティング (AM) 報告会」の取り組み—

「保育実習 I (施設)」事後指導の一環として「AM 報告会」を2年生4月末に行っている。学生が自分の実習に対する学びを深める機会と同時に、実習に行くことができなかった他の種別の施設について理解する機会としての目的もある。また、報告会は学科行事として取り組み、実習指導担当教員だけでなく、学科の全教員及び1年生も参加し、学びの共有を図っている。加えて他学科の教員や職員にも実施要項を配布し、希望する教職員も参加可能な機会としている(例年、他学科教員、職員が5名程参加している)。

報告会当日は、報告書をもとに1グループ10分(報告7分、質疑3分)の時間を使い報告を行う。報告には、グループによってスライドを用いたり、一部にクイズを入れたり、1年生にも分かりやすいよう学生が各々に工夫している。質疑では、1、2年生からは「スヌーズレンとは何か?どのような目的があるのか?」という語句の質問も含め、報告書に記載される体験例について質問が出る。教員からは「『遊びの支援』とあるが、大人の遊びを支援することの意味についてどう考えているか?」「子ども・利用者を『褒める』と書いているが、『褒める』を別の表現で言うのとどのような言い方になるか?」など、学生の考えを促す質問が飛び交う。

また、学生が持つ無意識の部分に教員が働きかけることもある。例えば「(遊びの順番待ちの場

面で) 幼稚園や保育園では順番ねと伝えて待つことができるが、施設の子どもは様々な背景の中で順番を守ることができない子もいる」という報告に対し、「幼稚園・保育園でも守れない子どもはいる。施設で通用しない、施設の子どもだから通用しない、ではなく『守られない子もいる』という認識が必要で、行動の背景を知ろうとする必要性は共通ではないか？」など視点を深める質問もある。

2014年度の報告会では、医療型障害児入所施設において自分をひっかいてしまう子どもに、自分を傷つけないためにミトンが使用されている例を学生が発表した。それに対し、教員から「ミトンは拘束にはならない？」という質問が出た。発表したグループの学生はミトンが拘束になるとは全く意識しておらず、戸惑っていた。質問を受けたグループメンバーで検討し、「ミトンをしないとその子はふとしたきっかけに、自分の顔や体をひっかき、傷を作ってしまう。その傷から炎症を起こしてしまうこともある。だから必要だと思っていた。けれども、ミトンがあることでその子はミトンを付けている間は指が自由に動かせず、それがストレスになってひっかいてしまうのではないか。当たり前と考えていたが、その子の希望や思いを受け止めた上での使用になっていたのかは分からない。使用することが良いのか悪いのか、この場で判断することはできないが、今後考えてみたい。」という返答をしていた。

学生が実習を行う中で、疑問を持たずにいたことに対し、学生や教員から質問を受けることで意識し、考えを深めることにつながっている。

以下、報告会後の学生感想である。

- 児童養護施設の報告を聞いて、親からの愛情をもらっていなかったら優しくないというイメージを勝手に持っていた自分が情けないと思ってしまった。
- 同級生から学ぶことがたくさんあった。子ども達から受けた攻撃にしても、「自分にぶつけてくれた」と思える心を私も大切にしたい。子ども達や利用者として接し、自分が体験したことがないその人の背景や思いは「わかるよ」と簡単に言えることではない。「話してくれてありがとう」と伝えることで、その子は安心することができるのか、どう対応することが良いなど答えはないと思うが、その子の気持ちを自分なりに受け止め、対応できるようになりたいと思う。
- あるグループの報告で言葉使いについて指摘があった。「○○してあげる」ではなく「○○させていただく」という気持ちと、心の底から利用者の方を不安にさせたくないという気持ちで接することを大事にしたいと思った。
- ミトンの意見に対しては、「使っているのかな」と思う部分もあったが「仕方ない」と思っているところもあった。怪我をしないことが大事という思いと、ミトンを付けることが間違っていないと思うが、目の前のことではなく、その先を感じ取る、そのような個

性は保育士にとって必要なものであり、大事なことであると感じた。

- 様々なグループの発表を聞くことができ、自分が行っていない施設のエピソードに驚いたり、職員の方の工夫や実習生の苦勞を感じることができた。エピソードを改めて今後見返して、自分だったらどのようなやりとりをし、言葉掛けをするかなど考え、自分のイメージ体験を多くし、卒業までの学びに役立つようにしたい。

以上のように、報告会を通し同級生の体験や学びを自分に引き付けることができている。特に、施設そのものや、そこで生活する子ども・利用者に対して無知ゆえの思い込みやイメージを自分が持っていたことを自覚する学生が目立つ。無意識の意識は偏見や差別にもつながってしまう。同級生の気づきや体験等を聞くこと、そこに教員が多様な視点から質問を加えることで、一方的に教えられて学ぶことでは充分に実感できずにいた、自身の考え方を省み、意識する学生の姿がある。

また、「保育実習Ⅰ（施設）」では、多様な児童福祉関係施設の中から1カ所でしか実習を行うことはできない。養護系の施設、障害系の施設、宿泊型の施設、通所型の施設と種類も対象児も様々である。しかし、報告会を行うことで自分が実習を行っていない施設に対しても関心を持ち、同級生の報告をもとに施設に対する理解やイメージを深める機会となっていると考えられる。

さらに、子ども・利用者が主体の支援とは何かを考える姿がある。施設の種別や、生活する子どもたちの違い、障害の違いはあるにしろ、子ども・利用者に対してその方々の思いをどのように受け止めることができるのか、対象者を主体とした支援を行うとは何かを考える姿が、報告書や感想にも見られる。「保育実習Ⅰ（施設）」及び実習前後の指導が、子ども・利用者個人の権利や尊厳を認識し、それを体現する福祉職としての保育士の役割を、学生が自ら考え学ぶ機会として位置づいている。

VI. 考察

以上、A短大における「保育実習Ⅰ（施設）」に関する実習事前事後指導による学生の学びを紹介した。以下、学生の学びについての特徴、及びA短大での事前事後指導の取り組みの意義と課題について考察する。

一つ目に、学生の子ども・利用者理解に視点から考察する。石山等は、施設実習後の学生の自己評価に基づいた検討を行い、実習後の学生との面接から、実習に対するマイナス面の報告として、学生が「『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』」に焦点を当てたケースが多い」ことを述べている⁽²⁾。

A短大の学生も、児童養護施設での子どもの粗い言葉や、障害児者施設において、施設職員の利用者に対する厳しさを疑問に思ったことを記録している。しかし、改めて実習を振り返り、様々な学生と意見を交換するなかで、発された言葉や行動の背後にある子ども・利用者の思いや、施設職員の意図を探ろうとする様子が見られた。それを通し、学生自身が自分の誤解や捉え違いに気づく

こともあった。それは実習の学びを、学生一人だけで完結させることや、教員が一方向的に伝えるだけでは不完全だったかもしれない。ワークシートを踏まえ、報告会に向けて学生同士の学びの機会があり、報告会において戸惑いや疑問を含め、考えを発表し、意見交換をすることで学生自身が学び合った結果ともいえるだろう。

二つ目に、学生の保育士の職業理解の視点から考察する。保育士養成校における施設実習に対し、大和田等は学生から「『なぜ、保育士になるのに施設へ実習に行かなくてはならないのか』『施設実習の意味がわからない』『施設には行きたくない』などの否定的な感情を含む意見が多く聞かれる現状がある」ことを述べている⁽³⁾。しかし、それらの意見が、施設実習で子どもや利用者と生活を共にする経験を通し、「日常的な関わりから、援助者・支援者としての保育士の役割を意識し、保育士の専門性に対する視野の広がりを感じている」と変化したことも示している⁽⁴⁾。施設実習での経験が、学生の保育士という職業を保育所保育士に限定した理解ではなく、福祉援助者としての理解につながっているとと言える。これはA短大の学生も同様であり、保育士が施設においてどのような役割を担うことで、子どもや利用者がよりよく生きることが可能となるかを考えるきっかけとなっていた。

金子は「保育士の仕事は保育所だけにとどまらず、学校以外の子どもの育つ場所のすべてが保育士の仕事場であると言える。ここに、保育士資格取得に保育所以外の福祉施設の実習が課せられている意味がある。子どもたちを護り育てるための専門性という保育士の仕事の本質は、保育所でも施設でも変わりなく、健常児に対しても障害児に対しても変わらない。そのことを感じ取ることができれば、実習は大成功である」と述べる⁽⁵⁾。A短大の学生の学びからは、施設保育士として保育士の役割をどのように生かすことができるか、読み取ることができた。しかし中には、介助以外での保育士の行為であったり、普段学生が習得している手遊び等の保育技術を施設でどのように応用させるかであったり、保育所保育士と区別した施設保育士としての役割に焦点が当てられていた学生の印象も残る。A短大では、「保育実習Ⅰ（施設）」の後に、「保育実習Ⅰ（保育所）」及び「保育実習Ⅱ」の履修があり、保育所実習に赴くことになる。「保育実習Ⅰ（施設）」の実習及び報告会を終えた時点では、保育所実習の経験がない。保育所実習を終えた後、金子が述べるように、施設保育士という枠ではなく、保育所や施設という区別なく、保育士をすべての子どもの育ちや、最善の利益を護る職業として捉える機会を学生に与えることが、今後の課題と言える。

三つ目に、保育士養成校における施設実習及び実習事前事後指導の在り方の視点から考察する。A短大では、報告会を学科行事として実施することで、保育士養成課程の全教員が「保育実習Ⅰ（施設）」及び事前事後指導や、施設保育士に対する共通の意識を持つきっかけとなっていた。また、同短大には卒業後に専攻科福祉専攻への進学が選択肢の一つとしてある。そのため、学生の入学時から教員側も専攻科進学及び介護への意識を持てる情報を提供している。学生も「保育実習Ⅰ（施設）」を通し、子ども達の生活を支えるためにも、介護技術が必要であることが実感的に理解でき、専攻科進学を目指す学生も多い。福祉職の一つとしての保育士をより意識しやすい環境があるとも言えよう。

矢野は「『保育士』という職業は社会福祉職であり保育所だけが将来の職場ではないのにもかか

ならず、『保育』ということばかりから養成校側が、保育所保育士養成に偏りやすい傾向にあるのではないかと、養成校における保育所保育士に偏った保育士養成の意識のあり方を指摘している⁽⁶⁾。保育士養成校において、学生が保育所保育士に偏らず「児童福祉法」に定められる、全ての児童を対象とした福祉職としての保育士を理解することが不可欠である。保育士養成に携わる教員が、学生に偏った学びや意識を与えないためにも、「保育実習Ⅰ（施設）」の実習及び実習事前事後指導に意識を持ち、保育士という職業に対し共通の認識を持つておくことが必要である。各保育士養成校において、教員の共通理解を図る機会の設定なども課題の一つとして挙げられるだろう。

（備考）

本稿は、2017年5月20日、21日に川崎医療福祉大学で開催された「日本保育学会第70回大会」口頭発表において配布した資料、に加筆・修正を加えたものである。

注

（注1）厚生労働省雇用均等・児童家庭局長による「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」において、「保育実習Ⅰ」の実習施設を「保育所、幼保連携型認定こども園又は児童福祉法第6条の3第10項の小規模保育事業（ただし、「家庭的保育事業等の設備及び運営に関する基準」（平成26年厚生労働省令第61号）第3章第2節に規定する小規模保育事業A型及び同基準同章第3節に規定する小規模保育B型に限る）若しくは同条第12項の事業所内保育事業であって同法第34条の15第1項の事業及び同法同条第2項の認可を受けたもの（以下「小規模保育A・B型及び事業所内保育事業」という。）及び乳児院、母子生活支援施設、障害児入所施設、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）、児童養護施設、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」と規定している⁽⁷⁾。

（注2）「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」において、「保育実習指導Ⅰ」の目標として、保育実習の意義・目的の理解や、実習施設における子どもの人権と最善の利益の考慮、事後指導を通じた実習の総括と自己評価等の5項目が提示されている⁽⁸⁾。

（注3）小野澤は、保育士資格を取得する「養成施設の学生の中には『私は保育所に勤めるので施設は関係ない』という学生が見受けられる」ことや、保育士が「児童福祉法」で定められた国家資格であり、保育所だけではない福祉施設や子育て支援等のなかでも求められる重要な資格であることを理解せずに、『資格のためにしかたない』『学校から言われたか』というような消極的な気持ちで施設に実習に参加する場合がある」ことを述べている⁽⁹⁾。また、同様のことを矢野⁽¹⁰⁾、志村・田畑⁽¹¹⁾も指摘している。

（注4）ここで述べるA短大は、保育士養成課程の定員100名の学校である。正規実習としては1年次11月に「教育実習Ⅰ（幼稚園）」、1年次2月～3月に「保育実習Ⅰ（施設）」、2年次6月に「保育実習Ⅰ（保育所）」2年次8月に「保育実習Ⅱ」2年次10月に「教育実習Ⅱ（幼稚園）」を実施している。また、正規実習の前に1年次5月～7月にA短大が独自に設定する「基礎実習」を履修する。

（注5）A短大には、保育士養成課程がある幼児教育学科の中に、専攻科福祉専攻がある。保育士資格取得者を対象に開講されており、1年間で介護福祉士の資格取得を目指す。

引用文献

- (1) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局長（2015）指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について. 39.
- (2) 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（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—. VISIO. 40. 68.
- (3) 大和田明見・関根美穂子・鈴木春江（2014）保育士養成課程における施設実習の意味と意識の変化. 帝京大学教育学部紀要 2. 275.
- (4) 前掲(2). 283.
- (5) 金子晃之（2014）保育の仕事と福祉施設. 小野澤昇・田中利則・大塚良一. 保育の基礎を学ぶ福祉施設実習. ミネルヴァ書房. 7.
- (6) 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. 130.
- (7) 前掲(1). 39-40.
- (8) 前掲(1). 30.
- (9) 小野澤昇（2011）福祉施設実習の目的と理解. 小野澤昇・田中利則. 保育士のための福祉施設実習ハンドブック. ミネルヴァ書房. 5.
- (10) 前掲(6). 129-130.
- (11) 志村聡子・田畑光司（2009）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—. 埼玉学園大学紀要. 9. 305.

（うえはら まさき：人間科学部 人間形成専攻 講師）

（すえざき まさみ：西南女学院大学短期大学部 保育科 教授）