

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—

Pre- and post-practicum guidance for trainee nursery school teachers at social welfare facilities:

Promoting motivation for the practicum

志村 聡子・田畑 光司

SHIMURA, Akiko・TABATA, Koji

Nursery school teacher training courses require a practicum at a social welfare facility along with a practicum at a nursery school. Pre- and post-practicum guidance is a requirement for the curriculum. This paper describes the contents of the pre- and post-practicum guidance classes offered concerning the facility practicums by the authors. Many students are less motivated to pursue practicums at social welfare facilities. Therefore, a major aim of our course was to address such an issue. This paper focuses on our efforts to develop a new program that promotes the motivation of trainees to work at such facilities by discussing specific topics such as important information about facility practicums, related legislation, how to keep a daily record of practicum, class structure depending on type of facility, and goal setting.

はじめに

保育士は、児童福祉法で「児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行う」と位置付けられ、その職務には、保育所のみならず、施設で子どもの保育を担当することも想定されている。保育士養成課程では、保育所での実習だけでなく、居住型児童福祉施設等（以下、施設）での実習も要件とされている。しかし、保育士資格を得るために養成校に入学してくる学生のほとんどは、「保育士は保育所の先生」という認識を持っていて、施設での実習が要件であることを知らないか、知っていてもそのことについて実感を持って受け止めてはいない。この点は、保育士養成を担う関係者に広く知られている課題である。

昨今、実習を重要な学びの機会ととらえ、実習の事前事後指導を充実させるべきであるとの認識が共

有されている¹。施設での実習（以下、施設実習）においても例外ではなく、学生一人一人における学習の深化を目的とするとともに、養成校と施設との信頼関係を構築するためにも、事前事後指導の充実が重要であると考えられている。

筆者らは、勤務する大学の保育士養成課程で施設実習の事前事後指導（およそ半期、約15回で完結）をともに担当してきたことから、実践記録をまとめることにした。特に2008年度後期の授業実践を中心に論じるものとする。

施設実習の事前事後指導に関する先行研究として、授業担当者が、自身の事前指導の役割を考察しようとするものや、事前事後指導の授業内容を記録として公開するものなどがある²。事前事後指導の充実のために、関係者が知見を発信しあうことには意義があると考えられる。本稿は、当該授業において工夫し

キーワード：保育士養成課程、施設実習、事前事後指導、動機形成

Key words : a training course for nursery school teachers, practicum, at social welfare facilities, pre- and post-practicum guidance, promoting motivation

た点などについて積極的に論じる実践記録である。

本学の保育士養成課程における当該授業の位置

保育士養成課程における実習の実施基準として、「保育実習」（5単位、20日）が必修科目、「保育実習Ⅱ」（2単位、10日）と「保育実習Ⅲ」（2単位、10日）がそれぞれ選択必修科目となっている。「保育実習」では、「保育所及び乳児院、母子生活支援施設、児童養護施設、知的障害児施設、盲ろうあ児施設、肢体不自由児施設、重症心身障害児施設、情緒障害児短期治療施設、児童自立支援施設、知的障害者更生施設（入所）、知的障害者授産施設（入所）、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」での実習が求められている。「保育実習Ⅱ」では保育所での実習、「保育実習Ⅲ」では、「児童厚生施設又は知的障害児通園施設その他社会福祉関係諸法令の規定に基づき設置されている施設であって保育実習を行う施設として適当と認められるもの（保育所は除く。）」（かっこは原文のママ、引用者）として、いわゆる通所型施設での実習が可とされている。「保育実習」の5単位のうち1単位は「事前及び事後指導」にあてるものとされている³。

上記のとおりをふまえ、本学では、授業科目「保育実習Ⅰ」を保育所での実習、「保育実習Ⅱ」を施設（入所型施設のみ）での実習として開設している。その後、学生はこれらの実習を経てから、保育所での実習（「保育実習Ⅲ」）か施設での実習（「保育実習Ⅳ」通所型施設を含む）に行くことになり、その選択は学生にゆだねている。また、すべての実習形態にそれぞれの「事前及び事後指導」を設けている。本稿では、「保育実習Ⅱ」に合わせて開設されている「事前及び事後指導」（以下、事前事後指導）の授業内容について論じる。当該授業は、施設実習を初めて経験する学生への指導を担っている。

当該授業の指導計画

保育士養成課程における事前事後指導のねらいとして、関係法規では「保育実習を円滑に進めていくための知識・技術を習得し、学習内容・課題を明確化するとともに、実習体験を深化させる。」と位置付けられている。これをふまえ、2008年度後期の当

該授業の実習前指導として以下のような計画をたてた。①②施設実習の基礎知識、③施設実習に関わる法規、④施設実習の実際（ビデオ視聴）、⑤児童養護施設について理解を深める（ビデオ視聴）、⑥知的障害者施設について理解を深める（ビデオ視聴）、⑦⑧それぞれの実習先をふまえて種別に関わる理解を深める（2つのクラス編成）、⑨⑩実習日誌の書き方について、⑪⑫実習の目標をたてる、などの流れを計画した。事後指導としては、①グループディスカッション、②報告書とレポート作成を計画した。事前事後指導合わせて14回の授業となった。ちなみに、受講人数は、32人（女性17人、男性15人）であった。

紙幅の関係もあり、上記の指導計画のうち、特に授業者のオリジナリティを主張できると考えられる内容のいくつかについて、順次取り上げるものとした。

施設実習の基礎知識・施設実習に関わる法規

先述したように、「保育士は保育所の先生」であるという認識を持っている学生は多く、そうした学生は、乳幼児との関わりしかイメージできない。結果、中学生・高校生や成人の利用者が過ごす施設での実習で、一種の異文化体験ショックを受け、実習を中断せざるを得ない例もあると聞く。こうしたことから、多様な角度から「知っておきたい知識」を伝達した。

1) 法規書き込みシート

施設と一言で言っても、一律に論じるのはむしろかしいことから、受講する学生のために確保されている施設の種別に限定して取り上げることにした。これらの施設の根拠となっている法規とともに、その施設の職員構成に関する法規も学習するものとし、そのための作業シートを用意した。本期の場合は、学生の実習先として確保されていたのが、児童養護施設、知的障害児施設、障害者支援施設、知的障害者更生施設、知的障害者授産施設、重度知的障害者施設のぞみの園であったので、それらに限り、その根拠となる法規を参照しながら記入していくものとした。この作業を通して、根拠となる法規を理解し、当該施設では、多様な職種の職員の連携によって職務が運営されていることを理解させるものとした。

以下に、作業シートの一部を示す。

児童養護施設

A) 根拠となる法律 児童福祉法第41条

…ここに原文を書き写す…

B) 職員の構成 (児童福祉施設最低基準第42条から)

…かっこ内に記入…

(児童指導員)、嘱託医、(保育士)、栄養士、調理員、職業指導員

知的障害児施設

A) 根拠となる法律 児童福祉法第42条

…ここに原文を書き写す…

B) 職員の構成 (児童福祉施設最低基準第49条、第42条から)

…かっこ内に記入…

児童指導員、(保育士)、栄養士、(調理員)、精神科医

2) 「性」の問題について

学生に注意喚起をしているのが、「性」に関わる問題である。学生たちの多くが就職を希望している、保育所や幼稚園で過ごす幼児においては、男女の性差を感じる機会はさほどに多くない。しかし、施設では、事情が異なってくる。児童養護施設では、幼児だけでなく、小・中・高校生もそこで生活をしていて、子どもたちはその成長期に特有の課題を抱えている。実習生を異性としてのまなざしでとらえ、恋愛の対象として考えた結果、何らかの行動を起こすことがある。知的障害者が暮らす施設でも、実習生に対して異性として憧れる利用者がいて、その思いを不適切な形で表現することがある。また、利用者に対する介助において、緊急時にはいわゆる「異性介助」(男性の利用者に女性の職員が介助を行う、あるいは女性の利用者に男性の職員が介助を行う)が求められる場合もある。これらのような、施設で起こりうる状況について特段の学習をしてきていない学生にとっては、大きなショックとなると聞く。心の準備によって適切な対応ができるよう、これらの「性」の問題を伝達している。

それぞれの実習先をふまえて一種別に関わる理解を深める (2つのクラス編成)

本学保育士養成課程では、強い就職希望がある場合や宗教上の希望がある場合を除いて、施設の実習先は大学として割り振りを行っている。学生は実習先の発表を経て初めて、自身の実習先や種別を知る。発表後、それぞれの実習先をふまえて、「知的障害クラス」と「児童養護クラス」とに分かれ、それぞれの種別に固有の課題に絞って授業(2回)を行った。

1) 「知的障害クラス」での授業 (田畑担当)

知的障害関連施設で実習をする学生26人(女性12人、男性14人)を対象に、施設の説明、その利用者の特徴などについて授業を行った。学生は障害を持った人たちとの交流経験も少なく、強い不安感を持っている。利用者の高齢化と重度化が問題になっている施設側と、障害のある子どもを相手に、保育的な内容の実習をすると予想している学生とは、実習観において大きなギャップがある。学生は、中高年障害者に対する生活介護や支援業務が多い施設の現実に困惑することが考えられる。このような事態を予想して、①知的障害関連施設の利用者の実態、②てんかん発作や問題行動への対応、③日常生活動作の支援方法や事故防止のヒヤリハット、④障害者自立支援法による施設サービスの今後についての4つのテーマを取り上げた。理解を深めるために、パワーポイントによる映像資料を中心に紹介した。

2) 「児童養護クラス」での授業 (志村担当)

こちらのクラスでは、児童養護施設に赴く学生だけを対象に授業を行った。通常、児童養護施設には少数の学生のみを送りだしていることから、クラスの規模は小さく(本期は6人。女性5人、男性1人)、ゼミ形式の授業となった。

第1回目は、まず、児童養護施設が実習先だと知った感想を一人ずつ聞いた。中には不安が強いとわかる学生もいて、その後の個別対応を要すると知ることができた。次に、児童養護施設への入所理由として、親からの虐待が多くを占めている事情をふまえて、新聞記事(読売新聞掲載「児童虐待を断つ上中下」2008年11月13日～15日)コピーを配布し、読んで一人ずつ感想を話す機会をつくった。記事では、低所得の問題、性的虐待、児童養護施設内での

職員からの虐待を取り上げていたことから、学生からの発言に授業者が応じながら、それらのテーマを学生の視点に即して消化できるよう配慮した。

第2回目は、まず、児童養護施設の形態として、大舎制・中舎制・小舎制・グループホームの長所・短所について伝えた。次に、『子どもが語る施設の暮らし』（明石書店、1999年）から、「苦しい思いは自分だけじゃない」のコピーを配布し、黙読した上で一人ひとりが感想を話す機会を設けた。

そのほか、課題図書（秋月菜央『虐待された子供たち』二見書房、2004年）を提示し、その読後レポート（800～1000字程度）を提出する課題を課した（レポートは実習直前に提出）。実習後、学生たちからは、「読んでおいてよかった」との感想が寄せられた。

実習日誌の書き方

実習日誌については、承諾を得て学生の記入例コピーを配布するほか、記述する際の言葉の表現について伝えている。言葉の表現について考えることを通して、学生に自身の認識や姿勢を点検してほしいからである。特に、知的障害をもつ成人の利用者に対して、幼児に対するような言葉遣いをするのが失礼であることを伝え、利用者の尊厳に配慮する姿勢について、日誌における適切な表現を通して学ぶことを目的としている。これまで学生の実習日誌を読んで見つけた不適切な表現例を蓄積してきているので、それをふまえた資料を作成し、学生に配布して授業に生かしている。では、この資料の内容を示していくが、紙幅の関係から、資料を分解して順次示していくものとする。

まず、「実習日誌における表現について」として、①利用者の方々や子どもたちの尊厳に配慮し、職員の方々への感謝をこめて書く、②話し言葉で書かない、③誤字脱字に注意し、あとで読み直して見ること、④文章が長くなると、主語と述語とが対応しない文章になりがちなので気をつける、⑤時間にそって活動等を記録する部分では、現在形の‘である調’で書く、⑥一日のまとめを書く部分では、‘ですます調’か‘である調’のいずれかに統一して書く、の6項目について伝えた。

次に、過去の実習日誌で見つけた問題例をもとに

作文した、以下のような「実習日誌の一例」を提示し、どこが問題か発言を促した⁴。

【日誌の一例】今日は利用者と会話がはずんですごうれしかった。でも、利用者をトイレまで連れて行くのはやっぱり大変だった。ごはんを食べさせるのにも、一人一人に応じた関わりが大切だと教わった。Mちゃんに歯みがきをしてあげたときには、職員にダメ出しをされてしまった。反省した。

夕食のとき、Fさんが席から離れてウロウロし、職員に怒られていた。私は何をしていたかわかりませんでした。

学生たちからの意見に一つ一つコメントをしてから、授業者二人で作成した資料（「実習日誌にみる適切でない表現について」、後述する）をもとに、説明を加えながら読み進めた。

一通り表現について学んでから、翌週の授業で、書き直した文の例として作文したものを提示した。

【改善例】今日は、利用者さんたちと会話がはずんで、とてもうれしかった。ただ、利用者さんのトイレ誘導では、誘っても利用者さんが移動しようとしないので、難しいと思った。このことについて吉野先生に質問したところ、まだ利用者さんと関係がとれていないか、誘うタイミングが良くないか、どちらかでしょうと助言をいただいた。食事の介助についても、一人一人に応じた関わりが大切であるご指導いただいた。食後、Mちゃんへの歯磨き介助では、Mちゃんに苦痛を強いる体勢になっていて、職員さんから注意を受けた。次回からはこのようなことのないようにしたい。夕食時、Fさんが席から離れ、あたりをしばらく動き回っていた。それを見ていた職員さんがFさんに言葉で注意すると同時に、体を支えて席まで誘導した。私は、Fさんの離席に気がついてしたが、どう対応してよいかわからず、職員さんに報告することもしないでいた。利用者さんの行動について、気がついたらすぐに職員さんに連絡するようにしなければいけないと強く思った。

上記の「改善例」では、どこが改善されているかに

ついて、学生たちに順次発言を促した。

では、順序が前後するが、資料「実習日誌にみる適切でない表現について」の一部をここに引用する。なお、矢印の左文が、適切でない表現であり、矢印の右文で、適切であると考えられる表現を示した。かつこ内では、適切でない理由を示した。

- ・利用者をトイレまで行かせる→（「行かせる」は命令調できつい。）トイレに行くのを手伝う、トイレまで付き添う、排泄の介助をする、など。
- ・利用者に作業をやらせる→（「やらせる」がきつい。）利用者の作業を見守る、作業内容を指示する、作業を手伝う、作業をするよう促す、など。
- ・利用者に作業を続けさせる→（「させる」がきつい。）作業を続けるよう伝える、促す。
- ・車椅子で運ぶ→（誰を？人を「運ぶ」はおかしい。）車椅子で移動する、など。
- ・やることを教える→（「やる」「教える」がきつい。）作業内容を説明する、伝える。
- ・歯磨きをさせる→（「させる」は命令できつい。）歯磨きの介助をする。
- ・歯を磨いてあげる→（「あげる」は不適切。）歯磨きの介助をする、歯磨きの手伝いをする、など。
- ・おやつをあげる→（「あげる」は不適切。）おやつを介助をする、おやつを用意をする、おやつの配膳をする、おやつの準備をする、など。
- ・手を洗わせて食堂まで連れて行く→（「洗わせて」は指示か？「連れて行く」も不適切）手洗いの介助をし、食堂まで付き添う
- ・食事を食べさせる→（「食べさせる」は不適切。）食事の介助をする。
- ・暴力をふるう→（暴力の内容を記述する）こぶしてたたく、隣の人をたたく、他害行為をする、他傷行為をする、など。
- ・着替えさせる→（「させる」は不適切。）着替えの介助をする。
- ・布団をひく→布団を敷く
- ・髪を乾かしてあげる→（「あげる」が不適切。）濡れた髪を乾かすの手伝う
- ・足が弱い→歩行障害がある、下肢麻痺がある、

- など。
- ・目が見えない人→視覚障害がある利用者
- ・ちょっかいを出す→（表現が主観的であまい。）興味を引こうとする、衣服を引っ張る、物を投げる、たたく、など具体的に。
- ・ウロウロする→（表現が主観的であまい。）徘徊する、着席せず歩き回る、など。
- ・ボーっとしている→（表現が主観的であまい。発作のあとの状況か？）注意が続かない状態である、何もせず上の空の状態である、など。
- ・職員に怒られた→職員の方に注意を受けた、など。
- ・職員に言われた→職員の方に指示を受けた、など。
- ・落ち着かせる→気持ちが落ち着くように言葉をかけた、着席を促した、など。
- ・バタバタしていた→あわただしくしていた、忙しく動き回っていた、など。
- ・可哀想だと思った→（相手に対して失礼。福祉職としてふさわしい表現を。）

また、言葉自体に問題はなくても、文脈によっては問題をとらえうる表現もある。たとえば、障害について論じたり、児童養護施設の子どもたちについて論じたりするくんだり、実習前には、施設利用者に対して向けていたまなざしが、明らかに差別的であったことが透けて見えることがある。学生は、実習によって自身のまなざしが変化したことをもって、実習の成果を強調したいのかも知れないが、そもそも大学で何も学ばずに実習に来たことを露呈している。ただ実習をこなせばいいのではないのであって、人として福祉について真剣に学ぼうとする態度が求められているのである。文章表現を技術として割り切って考えるのではなく、人としての姿勢を映すものとして理解するよう伝え、奮起を促している。

そのほか、「よく見かける誤字」として、×除々に→○徐々に、×初める→○始める、×接つする→○接する、実習に…×望む→○臨む、なども伝えている。

生活の記録を書く

実習日誌を書くための準備として、ビデオ教材を見たあとに、所定のシートに内容や感想を書く作業を課しているが、その折、自身の記述力を自覚して向上させるよう伝えている。さらに、思い出して書くという作業機会をつくるために、学生に自身の生活の記録を書く課題を設定した。これは、一日のうち3～4時間程度の自身の行動について、時系列に沿って、実習日誌と同様の書式A4用紙1枚に「およその時刻」「活動の内容」「気づいたこと、感じたこと」を書き、下部に感想を書くというものである。実習日誌の準備として思い出して書く作業に興味があるだけでなく、学生たちの感想からは「自分を少し見つめ直すことができた」「親にも感謝」など、生活を見直す機会となることがうかがえた。

実習の目標をたてる・事後指導での自己省察

事前指導も終わりに近づいたころ、「実習の目標をたてる」という課題を課している。本期は、目標として「①保育士としてのあり方」と「②福祉施設のあり方」という二つの項目を提示し、それぞれに目標をたてることを促すことにした。それは、単に利用者への接し方や技術に関わる目標をたてることに終わらせず、今日福祉施設が果たしている役割や課題を、施設実習を通して学んでほしいという願いからである。あえて「②福祉施設のあり方」という項目に関わって目標をたてることを課すことにより、そうした視点を学生に育てたいと考えた。

たてた目標は、実習日誌の所定の箇所に記入し、施設職員の目に触れることになるため、わかりづらい表現には学生に意図するところを聞きながら、それぞれの表現に授業者が手分けして添削を行った。事後指導で用いることをふまえて、実習日誌とは別に書式（A4用紙）を用意し、学生が上半分に目標を書いて提出したものを授業者が保管した。事後指導では、目標が書かれた用紙の下半分に、学生が「目標は達成できたか」を記入した。ここで、ある男子学生（実習先：障害者支援施設）の実習目標と事後の事後省察を引用する。

実習の目標をたてる

①保育士としてのあり方

- ・利用者一人ひとりの障害を理解し、コミュニケーションの方法を考え、積極的に関わる。（そのほか、2つの目標は略、引用者）

②福祉施設のあり方

- ・障害者支援施設の役割について把握し、制度に沿ってどのような活動をしているのか、現場体験を通して学ぶ。

目標は達成できたか 自己省察する

- ・利用者一人ひとりの名前やコミュニケーションのとり方をしっかりと覚えて、時には自分で考えて行動することができた。（以下、省略、引用者）
- ・障害者自立支援法によって、利用者さんの生活はそこまで変わることはなかったが、金銭の管理がとても重要になった。職員さんは出納帳を一人ひとりの分を作ったりして、新しい法に沿っていくよう努力しているが、それによって負担が増えているということがわかった。

この学生は、実習施設において、障害者自立支援法の影響について学んだことがわかる。施設のあり方について目標をたてることを課すことで、学生の視野を広げることができたと考えている。

さらに事後指導では、A4所定用紙1枚に、「得たものと今後の課題」を書くレポートも課題とした。女子学生（実習先：児童養護施設）のレポートの一部を引用する。

実習前は、児童養護について事前指導で勉強していくにつれて不安はどんどん大きくなっていました。（略、引用者）子どもたちは、想像していたよりも明るく活発でした。しかし、何か気に食わないことがあると私に暴言を吐いたり、結構強い力で叩いてきたりして、さっきまで一緒に遊んでいたのに態度が急変することがよくあり、とても心が不安定な子どもたちが多いいことを知りました。子どもから拒否されることもあり、どうやって関わっていけばいいのかコミュニケーションの壁に突き当たりましたが、職員の方に助

言をいただき、とにかくたくさん関わってみて子どもたちをよく知って、たくさん良い所を見つけることを目標に子どもたちと関わるようになりました。(略、引用者) 充実した実習を送ることができて良かったです。

実体験に基づくこともあり、どの学生のレポートも読みごたえのあるものになる。

事後指導で、事前にたてた目標について省察する課題では、客観的な分析を求める一方、レポートでは情緒的な記述にも意味を認めている。二つの課題が相補的に機能するよう志向している。

おわりに

学生たちが施設実習を無事終えることができると、事前事後指導担当者としては、緊張から解放される。ただ、学生たちはすべての授業科目で学んだことを実習に生かしているのであり、事前事後指導担当者だけが大きな役割を担っているわけではない。実習の巡回指導も他の教員らと分担してともに行っており、保育士養成課程をともに担う他の教員らとの協力体制が功を奏していることを自覚している。

今後は、施設実習の事前事後指導だけにとどまらず、他の事前事後指導のカリキュラムとの連携も考えていき、養成課程全体として、実習指導の充実を考えていくことを検討する必要があると考えられる。今後の課題としたい。

注

- 1 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』(北大路書房、2007年)を参照。
- 2 戸田竜也「保育実習Ⅰ(施設)における事前指導の検討「保育実習指導」講義ノート(1)」『札幌大谷短期大学紀要』第37号、2007年、23-41頁、など。
- 3 厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」(2003年12月9日)。
- 4 「実習日誌の一例」は、授業者ら(筆者ら)による作文であって、事例ではない。