

## 短期現場実習を含む学内演習プログラムの作成と課題(2)

伊藤博美\*・朴 信永\*・後藤加代子\*\*  
上野智恵子\*\*\*・小林豊子\*\*\*\*

The Making and Its Issues of an On-Campus Nursery Practice Program Set (2)

Hiromi ITO, Shinyoung PARK, Kayoko GOTO, Chieko UENO and Toyoko KOBAYASHI

**キーワード** 新型コロナウイルス感染症, 学内実習プログラム, 保育実習,  
保育士養成課程  
COVID-19, on-campus training program, nursery practice program, nursery teacher  
training course

### 1. はじめに

本稿は、同タイトル(1)に引き続き、A大学で2021年度実施した保育士養成課程における保育実習(保育所)を代替する学内演習プログラムについて、代替に価するかを立案段階から検討するものである。

そこで第一に、保育士養成課程における保育実習の歴史的変遷を確認した上で、現在の位置を確認する。第二に、全国保育士養成協議会(以下、「全保養」とする。)の提示する「保育実習のミニマムスタンダード」を確認する。第三に、学内演習プログラムについて立案段階から報告する。第四に、全国私立保育園連盟調査部の調査結果を参照しつつ、改めて全保養による保育実習の位置づけを確認し、小川博久(2013)による保育実習に対する考えを整理し、検討の視点を定める。第五に、この視点をもとに学内演習プログラムを検討して課題を明らかにし、改めて現在の保育士養成課程における保育実習の位置を確認する。

### 2. 保育士養成課程における保育実習

#### 2-1. 歴史的変遷

戦前は、保育所および保育に従事する者について規定が無かった。そこでまず、戦前の

---

\* 教育学部 子ども発達学科  
\*\* 椋山女学園大学非常勤講師  
\*\*\* 椋山女学園大学附属保育園園長  
\*\*\*\* 椋山女学園大学附属椋山こども園園長

幼稚園保姆の養成課程における実習について概観する。我が国の幼稚園保姆養成課程は明治11（1878）年2月に設けられた東京女子師範学校の保姆見習生制度（翌年廃止）、同年6月の保姆練習科（修業年限1年）に始まる（明治13年廃止、同29年再設）。東京女子師範学校から東京女子高等師範学校に至るまで、ほぼ最終学年の最終1学期または2学期が、実地授業および実地保育に当てられた。その後明治40年代に「教育実習」として整備され、大正期に高等女学校・小学校・幼稚園での実習で合計18週、その後14週、さらに高等女学校・小学校での10週へ短縮された後、改めて幼稚園における約4週間分が追加された（「お茶の水女子大学百年史」刊行委員会 1984：134参照）。しかし同校の卒業生は年に20名足らずであり、明治から戦前にかけて増加した幼稚園に対する保姆需要には、模範幼稚園での見習いによる養成、キリスト教系養成機関等での養成（実習は週10から15時間）が応え（青山 2021参照）、例えば柳城保姆養成所（修業年限2年）では1年生は週2日、2年生は毎日午前を実習に当てていた（青山 2021：43参照）。

戦後の保育士養成課程の変遷については、社団法人（現・一般社団法人）全国保育士養成協議会（以下、「全保養」）（2006）が整理しているので、ここでは保育実習に関する単位数や時間数等を中心に取り上げる。1947年制定の児童福祉法に保育所が規定され、保姆は翌年制定の同法施行令に、児童福祉施設で保育に従事する者として位置付けられた。同年、保姆は厚生大臣から指定を受けた施設で養成されることになり、修業年限は2年であったが、保育実習について配当時間や方法の基準は示されていない。これは、それまでの保姆養成において実習の実施が多様であったためと推察される。

しかし1949年の教育職員免許法制定、「短期大学設置基準」決定を受け、1951年、厚生省は児童福祉法一部改正として幼稚園に対する保育所の独自性を打ち出し、同年、「児童福祉法施行規則の一部を改正する省令」において、保姆養成の履修科目と配当単位数を示した。そこにおいて実習は「総合実習」として20単位、単純計算で900時間と定められた。1962年には「保育実習」は必修10単位に削減され、保育所での実習にはそのうち4単位（1日9時間として所要時間数は180時間、おおむね20日間）を充てた。ただしこれは幼稚園での「教育実習」4単位により読替可能とした。なお厚生省が示した「保育実習実施基準」において「保育実習は、その習得した教科全体の知識、技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用的能力を養うため、児童に対する理解を通じて保育の理論と実践の関係について習熟させること」を目的とするとされ、現在まで引き継がれている。

1970年には、保育実習Ⅰの4単位（保育所2単位、収容施設2単位、所要時間数180時間、おおむね20日間）を必修とし、他教科も含め選択可能な保育実習Ⅱ（保育所）及び同Ⅲ（収容施設）を各2単位（90時間、10日）と定めた。その後1991年に保育実習Ⅰは事前事後の指導を追加した「保育実習」5単位へ変更された。1998年には保姆の保育士への名称変更、また2001年には名称独占資格として法定化され、同年、保育士養成課程の見直しのなかで、保育実習Ⅱと保育実習Ⅲについていずれか一方が選択必修とされた。さらに2003年には養成施設と実習施設の実習指導者間の連携について、前者を中心とした実習中の訪問指導やそこでの指導内容の記録だけでなく、後者による毎日の記録の確認や指導内容の記述の依頼も指示されている。

以上から、養成課程における実習は、第一に、幼稚園保姆の養成が近代公教育制度のなかで始められた一方、明治半ば以降の保姆需要の高さに追いつかず現場での見習いによっ

でも養成がなされていたこと、第二に、実習が、養成課程における仕上げとなる現場での長期的な見習いから、養成校および現場の指導者が整備され、両者が連携して指導する短期間の「保育実習」へと変容していったことが分かる。

## 2-2. 全保養「保育実習指導のミニマムスタンダード」

「保育実習指導のミニマムスタンダード」は、大学・短期大学・専門学校問わず指定保育士養成施設が加盟する全保養の専門委員会が策定し、2005年に発表された（2007年刊行）。その第一の目的は、「保育実習指導に係る標準的事項を提案すること」、第二の目的はそれらを「養成校の実習指導者と実習施設の指導担当職員相互が共有できる」ようにすることにあった（全保養 2005：57）。そこでは、「保育実習は、保育士の専門性と文化の伝承・伝達の具体的過程に他ならない」（同：58）とされている。

「ミニマムスタンダード」は厚生労働省の示す「教科目の教授内容」を踏まえ、実習の事前事後に指導する標準的事項を示すに留まらず、解説的機能をもっていると考えられる。2018年厚生労働省子ども家庭局通知「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」と別紙「教科目の教授内容」「実習実施基準」の一部改正を受けて、『保育実習指導のミニマムスタンダード Ver. 2』（以下、「MS」とする。）が刊行された。以下MSで提案されている、現行の「保育実習Ⅰ」（4単位、おおむね20日）のうち主に保育所における実習2単位分と、選択必修「保育実習Ⅱ」（2単位、おおむね10日）、およびそれらに関する指導に関する内容を確認する。

MS第Ⅱ部の3「保育実習Ⅰ（保育所）」と「保育実習Ⅱ」では、上述の保育実習の目的を確認した上で次のように記されている。

「しかしながら、保育実習Ⅰに続く保育実習ⅡまたはⅢが選択必修科目として設定されている現行のカリキュラムにおいては、実習とその他の関係は、習得した知識・技能を基礎として総合的に実践するという直線的な因果関係で結ばれるものでもなく、また、養成の総仕上げとして実習が位置づけられるものでもなく、実習／実習指導と教科目との往還により専門性を獲得していくというものとなる。実習は、その時点での自己成長と自己課題を学生が具体性をもって確認する機会であるからである。したがって、実習は修養年限のどの時点でのどのような学習段階で行うものであるかによって、その目標および内容は異なってくる。ここでは、……保育実習Ⅰ（保育所）と保育実習Ⅱという2つの実習の連続性・発展性を意識した実習内容および実習方法について提案する」（全保養 2018：93）。

「保育所実習は、実習生が保育所での生活に参加して、観察や実践を通して、養成校で学んだ様々な事項を具体的かつ総合的に学ぶ機会である。おおむね10日間という実習期間の中で、……保育に必要な知識技能、態度を徐々に習得していく。保育後のカンファレンスや記録を通して、省察的な態度や保育に向かう姿勢を獲得していく。保育士の指導を受けながら、こうした体験を重ねることによって、自己の成長を感じ取りながら、保育士としての力量を養っていく」（同：96）。

すなわち保育所における保育実習は、戦前の保姆養成のような最終学年最終学期の「仕上げ」ではなく、各養成校の教育課程における配当に従い、その時点での実習以外の教科目での学びを実践の場において具体的に確認・応用させることを通して、保育士の専門性

の獲得過程における自己の成長と自己課題の明確化がなされる機会であるといえよう。

また「保育実習実施基準」に1回以上と定められている訪問指導（A大学では「巡回指導」）に関連し、MSでは「保育実習は学生の主体的な学びの機会であり、……学生がらせん状の学習モデルで保育士の専門性を身につけていく過程である」（全保養 2018：119）とし、養成校側、学生、実習施設における訪問指導の意義が列挙されている。

MSでは、直近10年ほどの保育士養成をめぐる著しい社会状況の変化（保育所の新設・増加、子ども・子育て支援新制度やそれに伴う幼保連携型認定こども園への移行や新設、保育士不足など）を踏まえ、保育士養成における現在の課題として、①養成校内での教員同士、②養成校間、③養成校と保育現場の協働を提示している。また特に養成校には、協働に向け「①事前学習をより具体的に、課題意識をもてるように充実させる、②現場との協働で育成を図れるよう訪問指導を効果的にする、③実習指導担当者の施設理解を深め、現場経験がない場合は保育士体験をする、④実習日誌や指導計画の書式を整理し、簡潔におさえられる工夫をする、⑤乳幼児理解の基本となる発達理解を丁寧にしたうえで実習に臨めるようにする」（同：173）ことが提案されている。

以上のようにMSでは、保育実習とその事前事後指導の実効性を担保するため実習施設の選定、実習クラスの配属、実習プログラムの内容、訪問指導、評価について、さらに現在の社会状況を踏まえ「協働」を観点とした改善が提案されている。

### 3. A大学における保育実習Ⅱの学内演習プログラム

#### 3-1. 経緯

2021年度にA大学で実施した「保育実習ⅠA」（保育所）および「保育実習Ⅱ」の学内演習プログラムの作成・実施の経緯や概要については、本稿同タイトル(1)を参照いただきたい。ここではそのうち「保育実習Ⅱ」に焦点を当て、その概要を紹介する。

2021年度9月上～中旬の2週間を予定していた保育実習Ⅱ（3年生90名、76施設）について、予定通りの日程・実習施設で実施できたのは3割弱の28名（公立19、私立7）、実習時期の延期、実習施設の変更によって実施したのが6割の60名（公立42、私立6）であった。それに対し最終的に学内演習プログラムの対象となった者は、翌2022年2月に延期し公立1園・私立（大学附属）1園で予定していた2名であった。

A大学の保育士養成課程は幼稚園教諭養成課程と重なっている。しかし2019年度末の臨時休校・休園の措置により、予定されていた大学附属の幼稚園・保育園・幼保連携型認定こども園（以下、こども園）における1年次の2日間の観察実習は、学内演習に代替されていた。2020年度（2年次）には保育実習ⅠAを実習期間・施設変更により全員分実施し、また2021年度（3年次）5月に1度目の幼稚園教育実習を2週間から1週間に短縮し経験していた。このような状況から保育実習Ⅱも実習再開を待ったが、年度末迫る2022年1月下旬、A大学所在自治体の公立園全園における（延期されていた）保育実習の年度内一斉中止が決まった時点で、保育実習Ⅱの次年度（4年次）での実施は、5月に2週間の幼稚園教育実習（2度目）が控え、かつ早期化している就職活動に大きく影響し、教育課程上、保育実習Ⅱを終えた他の学生との公平性が担保されないことから、年度内の学内演習プログラムによる代替を検討することとなった。

### 3-2. 学内演習プログラムの立案

学内演習プログラムの立案にあたって参照した資料は以下のとおりである。学内演習プログラムによる保育実習の代替を可とする法的根拠として、厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知（2015）「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」とその別紙「教科目の教授内容」「保育実習実施基準」、および2020年6月に出された厚生労働省子ども家庭局保育課発「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う保育士養成施設の対応について」、学内での授業となり時間数の換算のため大学設置基準、また大学における授業実施の方針や感染対策、代替プログラムの先行事例として伊藤ほか（2021）における事例報告や三好・連（2020）、堀・小嶋・野口・金子（2021）に加え、また各養成施設がインターネット上で公開していた事例等を参照した。

立案・実施に関わるスタッフは、保育実習およびその指導を担当する専任教員2名を中心に、幼稚園教育実習担当者1名、附属保育園園長およびこども園園長、A大学所在の県内公立保育園園長を務め現在は同じ自治体で新任保育士の指導に従事する非常勤講師1名、教務担当の職員2名であった。また幼稚園教諭・保育士養成課程を主たる目的とする専修に所属する教員の会議、さらに学部専任教員に教授会の際に報告し、理解を求めた。

立案された学内演習プログラムは、(ア)4日または5日間の遠隔または対面授業（44時間）、(イ)3日間6コマにわたる模擬保育と事前事後指導（16時間）、(ウ)附属保育園・こども園における2日間の参加実習と事前事後指導（20時間）から構成される。プログラムは、「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」に示された保育実習Ⅱの目標を踏まえ、通常の保育実習ⅡについてA大学が作成している「保育実習実施要項」に記載されている到達目標と内容とを対応させた（下表参照）。

厚生省「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」保育実習Ⅱ〈目標〉	A大学「保育実習実施要項（保育実習Ⅱ（保育所）」到達目標	保育実習Ⅱの代替となるA大学学内演習プログラムの内容
1. 保育所の役割や機能について具体的な実践を通して理解を深める。（右記①～④が対応）	①保育士としての必要な資質・能力・技術を習得する。	(ア)遠隔または対面授業（44時間）
2. 子どもの観察や関わりの視点を明確にすることを通して保育の理解を深める。（右記①～④が対応）	②子どもとの具体的な関わりを通して、子どもの発達の違いや個人差について理解し、多様な保育ニーズへの対応を体験的に学ぶ。	(左記①, ②, ④, ⑤をねらいとして、フォトランゲージ・エピソード記述を基にした遠隔授業)
3. 既習の教科や保育実習Ⅰの経験を踏まえ、子どもの保育及び保護者支援について総合的に学ぶ。（右記①～④が対応）	③参加・責任実習を通して、保育を計画する中で保育内容や保育指導の方法・技術および保育士の役割を実践的に学ぶ。	(イ)3日間6コマにわたる模擬保育と事前事後指導（16時間）

4. 保育の計画、実践、観察、記録及び自己評価等について実際に取り組み、理解を深める。(右記①～④が対応)	④家庭と地域の生活実態に触れ、子どもや家庭の個別のニーズについての理解力、判断力を養うとともに、子育て支援、家庭支援の方法、技術について具体的に学ぶ。	(左記①, ②, ③, ⑤をねらいとして)
5. 保育士の業務内容や職業倫理について具体的な実践に結びつけて理解する。(右記①～④が対応)	⑤保育を学ぶ学生の、問題意識の構築や専門的学習の必要性を知る機会とする。	(ウ)附属保育園・こども園における2日間の参加実習と事前事後指導(20時間)
6. 保育士としての自己の課題を明確化する。(右記⑤が対応)		(左記①～⑤をねらいとして)

### 3-3. 学内演習プログラムの実施

#### 3-3-1. フォトランゲージとエピソード記述 (保育実習Ⅱ対象2名のみ)

(ア)のフォトランゲージとエピソード記述の読解とディスカッションを計画した理由は、次のとおりである。フォトランゲージについては、幼稚園教育実習の担当者から、現職保育者の研修でフォトランゲージが活用されていると示唆があり、また神永(2018)による保育士養成課程での活用を承知していたこと、エピソード記述についてはA大学前年度3年次生対象のゼミナール(「ケースメソッドB」)で教材とし、その学びを実感していたことである(伊藤 2022参照)。そこで主に上述の到達目標②の達成に照準を合わせ、0歳から5歳児まで、それぞれの生活や遊びの場面を複数取り挙げたフォトランゲージおよびエピソード記述を教材とした。

保育実習Ⅱを代替する学内演習プログラムの対象学生が2名であったことから、LMS(Google Classroom)を活用し、それぞれがフォトランゲージやエピソード記述を読解するオンデマンドの授業時間、その後担当教員を交え3名でディスカッションする、Meetによるリアルタイムの授業時間を設け、その後それぞれがGoogle Formに回答する形でふりかえりをオンデマンドで実施した。

#### 3-3-2. 模擬保育 (保育実習ⅠA対象者6名と合同実施)

(イ)の模擬保育については、代替のプログラム以前から養成課程に関する先行研究において実践事例が数多く見られたため、保育実習ⅠAの代替となる学内演習プログラムの対象者6名と合同で実施した。実施にあたっては、学内演習プログラム担当者2名の他、幼稚園教育実習の担当教員1名、園長経験があり新任保育者の研修にも携わっている非常勤講師1名にも講評を依頼し、模擬保育実施以前に指導案をGoogle Classroomの掲示板「ストリーム」に投稿させ共有した。模擬保育には3日を充てたが、その日の終わりに反省会を行い、教員が講評を行うと同時に、学生同士による質疑応答も行い、すべての模擬保育が終了してからふりかえりを書かせた。3日間のうちの初日は、すでに保育実習ⅠAや幼稚園教育実習を経験していた3年生2名が2年生を子ども役として先に主活動の模擬保育を実施し、2日目、3日目に2年生6名が模擬保育を実施し、3年生が子ども役として参加した。

模擬保育を実施する前に、先行研究2本にあたった。上月(2018)は、「保育内容総論」における模擬保育で、学生を保育者・子ども・観察役に分け、指導案で設定された活動に対して予想される子どもの具体的な姿やつぶやきを、授業担当が子ども役の子に助言する実践を報告している。また林(2017)は「乳児保育Ⅱ」において模擬保育の指導案立案の際、子ども役には立案される活動に対して予想される「子どもの姿記載表」を記入させる実践を報告している。しかし今回の模擬保育では指導案の提出から実施まで時間が短く、子どもの具体的な姿を指導案の活動に基づいて予想させ子ども役を演じさせるところまではかなわなかった。代わりに模擬保育に保育実習担当の専任教員1人が子ども役として参加し、立案された活動に円滑に取り組めない子どもを演じた。

講評を担当した非常勤講師(後藤)は、子どもへの個別的な配慮を中心に以下のようにまとめている。

模擬保育1(保育者役:3年生A)「大きなすごろくを作る(4歳児)」:

すごろくのテーマが浮かばずにいる子に対しての働きかけをもう少し丁寧にしていく。製作の道具を取りに行かせる場合は、取りに行くと他のことが気になる場合もあるので、子どもを動かす場合はそのクラスの子どもの様子を把握して少ない動きにするように心がける。2組のペアを自由にする場合は、同じ子が一人にならないように気をつける。子どもはペアが決まっていると安心できる子もいるので、いつも自由ではなく決めておくことも必要かと思う。

模擬保育2(保育者役:3年生B)「風力車をつくる(5歳児)」:

ハサミを使っている子の様子を把握しながら、遅れている子への援助をする。

模擬保育3(保育者役:2年生C)「服の製作(5歳児)」:

服に貼る☆の型が2人に1個で取り合ったらどうなるか?と気になった。「どこを頑張ったか考えておいてね」と働きかけていたが自分の意見がまだ言えない子には負担が大きいのではないかと考えた。ファッションショーをする時間になった時、まだ終わっていない子またはもっとやりたいと続ける子もいるのでその子への配慮を考えておく。作った服を着るときに破いてしまう子もいるので予想される姿に加える。お気に入りを持って30人いるクラスで発表していくにはどうするかを考えると良い。

模擬保育4(保育者役:2年生D)「ゆきだるま製作(3歳児)」

指導案での製作時間が45分で3歳児にとっては長い。ゆきだるまの顔は月齢の低い子は描けない子もいるのではないかと考えた。ボンドで雪の綿を貼る時に指に綿がついてしまうかもしれないという子どもの姿への配慮が必要だと思った。

模擬保育5(保育者役:2年生E)「フルーツバスケット(3歳児)」

フルーツバスケットのゲームのカードが取り合いにならずに済んで良かったが、実際には「嫌だ、〇〇が良い」と拗ねる子も出てくるという予想は必要だと思った。ホールで自分の椅子を持っていきゲームをする場合に自分のマークなどが付いた椅子の場合は、他の椅子に動けない子もいるので注意する。鬼になりたい子、反対に絶対なりたくない子が必ずいるのでその点も考慮した活動をしていく。ジャンケンで決めるのは3歳児に可能かどうかを考える。

模擬保育6(保育者役:2年生F)「進化ゲーム(4歳児)」

ルールが理解できない子への配慮が不足していた。脚のジャンケンが初めてなら、手

を十分行ってからにするなど、ルールとその理解を確認し実施する方が良い。かえる・にわとりになったら卵に戻るが「卵になりたくない」という子がいるのではないか。

模擬保育7（保育者役：2年生G）「アナグラムゲーム（5歳児）」

並べ替える文字のカードは一度に渡さない（全部はずしてバラバラにしてしまう恐れがある）。苦手な子への配慮をする。

模擬保育8（保育者役：2年生H）「お雛さまの製作（4歳児）」

絵本の取り合いがなくて良かった。まずお雛さまの顔を描き、その後もう一度両面テープの所に貼るという説明をした方が分かりやすかったのではないかと思った。遊び方がよく分からない子がいるという子どもの姿も想定しておくとうい。

全ての模擬保育に対して：

実際の子どもの様子をつかんで、時間配分などを考えていく。活動を進めていくための言葉かけも上手にできていた。一緒に活動できない子、不安な子、理解できているか分からない子などへの言葉かけや配慮については、一人ひとりをよく見て対応していく。

### 3-3-3. 参加実習（保育実習 IA 対象者6名と合同実施）

(ウ)参加実習（2日間）は、A大学附属こども園に保育実習 IA 対象5名と同II 1名、同附属保育園に保育実習 IA 対象1名と同II 1名を配置して行った。プログラム立案時に園長2名それぞれに相談し、感染拡大が落ち着くと見込まれる時期に2日間、各クラス1名ずつを配属し、通常の実習と同様、事前指導と事後指導、また評価を実施することとした。

附属こども園では、実習受入にあたり職員で以下のことを共有した（以下、小林）。

- ・受入前のオリエンテーションをより丁寧に行うこと〔実習目標の設定〕。
- ・2日間の実習であることから有意義になるよう各クラスで実施するカンファレンスを充実させること。質疑応答を充実させるため、質問に実習生が答えるだけにはしないこと。
- ・オリエンテーション時に課題を事前に知らせ、実習前に自主学習をして臨めるようにすること。通常の実習であれば学生が観察する中で、子どもの興味・関心をもっている絵本等を考え、子どもに提供できるようにするが、今回は2日間の設定なので、子どもたちの興味・関心を持っている絵本、紙芝居、手遊びから担任が選んだものを課題として提示する。
- ・提示された課題を学生は初日から子どもに提供する。その際、担任は学生が行うことを子どもに伝え、実習しやすい雰囲気を作るようにする。

また2日目の実習反省会について、事後に以下のことが確認された。

- ・学生が感想を語りそれに応じるための反省会にならないよう、オリエンテーション時に提出された実習の目標に基づいて質問をした。学生は、子どもと関わった具体的なエピソード等から「子ども主体の保育」「情緒的な関わり」「職員間の連携」などを感覚的に理解しようとしていることが伝わった。
- ・学生の学びとして理解が不足していると思われる意見、感想に対して職員が補足するようにした。
- ・反省会は学生・保育教諭互いの学びが深まったように思われた。

短期現場実習を含む学内演習プログラムの作成と課題(2)

- ・期間が長ければ緊張感もほぐれるが、緊張の中で学生は2日間を過ごしたと思われる。
- ・園が実習を受け入れるための課題としては、オリエンテーション時に学生の目標を把握し、到達可能か否かを判断し、困難が予想される場合は職員と学生が話し合って軌道修正することである。オリエンテーションを実施した職員から配属クラスの担任には目標を丁寧に伝え、職員間で共有を図る。そして、子どもとの関わりやエピソード、それらに関するカンファレンスを実施することで、実りのある実習になると考えた。今後は学外実習が困難な実習生についても、実習目標を把握し共有する。また実習期間に関わらず学びが深まるようにする。

また、2名が実習した附属保育園では実施後、保育士間で意見収集が行われ、以下のように2日間の参加実習のメリット・デメリット等があげられた(上野)。

	メリット	デメリット
保育園にとって	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実習記録の所見欄を書く、カンファレンスなど指導のための時間が減少</li> <li>・自分の保育を見直す(子どもへの対応、言葉掛けなど)、再確認できる</li> <li>・コロナ禍のなか、極力接する日数が少なかったことは良かった</li> <li>・園への就職志望につながる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保育の楽しさや大切さ等を伝えきれない</li> <li>・1日の流れや環境設定等、園の特徴や心掛けていることなど、細かな所が短期間だと伝えきれない</li> <li>・実習生の雰囲気、やる気、保育への姿勢が分かりづらい</li> <li>・2週間での指導は参加観察だけの2日間ではできない</li> <li>・実習評価ができない</li> </ul>
学生にとって	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「2日間だけ頑張ろう」など、短期間で集中した実習を行える</li> <li>・子どものかわいさや保育の楽しさなど、フレッシュな雰囲気で子どもに関われる</li> <li>・実習に対するプレッシャーや負担感は軽減される</li> <li>・机上では学びきれないことが経験できる</li> <li>・記録は睡眠時間を削って書くイメージだが、質を重視できる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもとの実践的関わりが持てない、深く知ることができない</li> <li>・1日の流れは分かるが、環境などを学ぶには短い</li> <li>・関わる時間が少なく、緊張が続き、立ち位置が把握できていなかった</li> <li>・部分実習、1日実習等、前に立つ経験が少ない</li> <li>・授業で学んだこと、実習での反省を活かすには短い</li> <li>・就職後に活かせることが少なくなる</li> </ul>
子どもにとって	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(短期だと)感染症のリスクが減る</li> <li>・人見知りする子など新しい環境への順応が難しい子にとっては短期は良い</li> <li>・要求や欲求を受け止めてくれる、1対1で関われる、遊んでくれる人が増える</li> <li>・「お姉さん先生」、遊びに来たお姉さん、新しい先生が来てくれたという喜びや楽しみがある</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(実習生のことが子どもの)印象に残らない、関わる前、慣れる前に終わってしまう</li> <li>・短期間の出入りで不安に思う子、人見知りをする子がいる</li> <li>・普段通りに自分の好きな遊びができなくなる、一緒に遊び込むこともなく、また実習生に慣れた頃に実習が終わってしまう子もいる</li> </ul>

<p>自分が2日間の参加実習の実習生であったら</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ボランティアや職場体験のような気持ちで参加することになると思う</li> <li>・子どもの前で話をしたり保育を展開したりする機会がなくなるのは、働き始めてから苦勞することになると思う</li> <li>・1,2年次生なら楽しさを感じることもできる 3,4年次では将来に活かせる機会が減ることは不安でもある</li> <li>・実習できるのであれば色々なことを学びたいと思う 2日間で資格がとれるのならラッキーだが、現場で働く不安や次の実習への不安は大きいと思う〔学内演習プログラムの学内授業について未知か〕</li> <li>・自分は2週間という期間、かなり苦しい期間だったと思っていたが、今になって思えばその経験があったため、今の自分があると思う 壁は低くしてもあった方が自分の為の財産になるような気がして、短い期間でも実習ができたことは感謝する 日誌の書き方の指導は後々自分のためになった</li> <li>・観察実習の後、部分実習の時間もあるとよい</li> <li>・1日の流れを把握することで精一杯になりそう</li> <li>・2日間の実習で事前に何を学ぼうか考え、1日目に子ども達との関わりや1日の過ごし方を知ることで、2日目は少し視野を広げ実習に取り組む(友達との関わり、どのような玩具を使用しているかなど) しかし2日間では学ぶことができない</li> <li>・コロナ禍でも2日間実際に子どもに関わることでできたり、保育園の様子を知ったりできるところはよいが、学んだことを実践するには日数が少ない</li> <li>・現職保育士から現場での指導がもらえないこと、子ども達と触れ合えないことは、自信がないまま現場に出ることになってしまう</li> </ul>
-----------------------------	---

#### 4. 検討の視点

以上のようにA大学における保育実習IA・同IIの代替となる学内演習プログラムが実施された。ここではそれを検討する前に、保育実習を受け入れる側の考えを確認するため、公益社団法人全国私立保育園連盟（現・全国私立保育連盟。以下、「全私保連」）調査部による調査結果を参照する。

##### 4-1. 全私保連盟調査部（2021）『『新型コロナウイルス対応から考察する「保育実習」に関する調査』報告書』

この調査はインターネットにより同連盟に加盟する私立保育施設を対象に2020年10月に実施され、回答数は1763であった。回答数の7割強が保育所、2割強が幼保連携型認定こども園、また回答の8割弱が園長、1割強が主任保育士・主幹保育教諭による回答である。公立園で実習する学生の多いA大学にとっては、必ずしも調査結果が当てはまるものではないが、実習受入先の状況・考えを確認できるものとして、ここで質問と回答、「コロナ禍で再考する『保育実習』の在り方」をテーマとした考察について報告書より抜粋し、要点を整理する。

新型コロナウイルス対応による保育実習の代替授業への変更については、「賛成」と「やや賛成」を併せて約3割、他方「やや反対」と「反対」を併せると約6割であった。この代替授業への反対の多さは、緊急事態宣言解除後の実習実施について、養成校側からの実習中止・延期・内容変更の申し出が併せて6割強あったのに対し、施設側からは併せて24.8%であったことにも反映されている。その結果、2020年度の実習受入について（予

定も含む)、対策を実施し「希望をすべて受け入れた」が5割強、対策を実施し「施設の方針に適合した場合のみ受け入れた」が3割弱と、ほぼ実習希望は受け入れられている。ただし、希望そのものがなかったという回答が2割弱、また施設内職員や利用者からの要請で受け入れないという回答もわずかにあった。

受入に際して行われた新型コロナウイルス対応のなかで最も多かったのは「実習生の健康管理強化」91.9%、次に「実習生の実習前の外出自粛・外出確認」50.3%、「実習生の実習期間の外出自粛・外出確認」43.4%と実習生自身の感染予防につながるものであり、園での対応としては「園児の給食時における関わりを制限」が14.0%のほかは、実習日程の変更・実習期間・時間の短縮や実習内容の変更がそれぞれ1割以下にとどまり、さらに施設内での関わりを制限は園児職員併せても5%以下であった。

以上のように、実習に関する中止や延期、変更等の判断は、実習先が私立園の場合、養成校側によるものであることが明らかである。また実習そのものについては、実習生の健康管理や外出自粛・外出確認によって、また多少日程変更や期間・時間の短縮はあるものの、おおむね通常通り実施されていることが分かる。

ただし「Q11「保育実習Ⅰ」と「保育実習Ⅱ」において実施している項目をお選び下さい〔複数回答可。〕」の回答については次のように考察されている。「考察④コロナの前後における保育実習の変化 Q11の結果から……わずかな増減ではあるが、保育実習Ⅰにおいても保育実習Ⅱにおいても、実習〔見学・観察実習、参加実習、部分実習、全日実習〕については増加、日誌・指導案等〔実習日誌・指導案作成・日案作成・ふりかえり・カンファレンス エピソード記述〕の書類作成については減少となった。」「この理由については強く確信を持ってないが、感染リスクに配慮し、担当する施設の職員との関わりを減らすために書類作成上の指導を減らしたのかもしれない。実際は、指導案を作成せずに責任実習はできないので、学生が自宅で独力により作成していることが考えられる。」ここから、実習生の実習機会は確保されている一方、保育時間とは別に実施される指導案や日案の作成、記録に対する指導やふりかえりについてはやや控えられたことが分かる。

保育実習Ⅰ・Ⅱそれぞれの実施にあたっての配慮や工夫についても自由記述で回答があり、本報告書からは、私立園では保育実習については学内授業の代替には否定的な考えが多くあり、実習が柔軟に受け入れられていることがわかった。

#### 4-2. 全保養「保育士養成システムのパラダイム転換Ⅱ・Ⅲ」

冒頭で述べたように、今後はコロナ禍や自然災害等による保育実習への影響を想定しておかねばならない。保育士養成課程の一環としてその学びは代替となる学内演習プログラムにおいても保障されるべきであり、その学びとはどのようなものか確認しておく必要がある。全保養は保育士養成課程について継続的に研究している。その成果は上述のMSに反映されているが、それまでの同協議会による保育士養成課程における保育所での保育実習の位置づけを確認しておく。

同協議会は、保育士養成課程のシークエンスを問い、そのなかで「直面する（その場その場での）具体的な保育の場面や状況に身をおいて、幼児を含めた保育の対象者と関わりながら、その場や状況に対応して、瞬時瞬時に保育行為の検証や修正を図る（ふりかえり）という態度の養成」（2007：38）を保育士養成に求め、「シークエンスとふりかえりが

もっとも関係付けられるのは、やはり「保育実習」であろう。「保育実習」では保育場面におけるふりかえりが実際に要求され、さらに実習後はその実践をもとにして、それまで学んだ保育の理論や保育行為を問い直す最も重要な機会となる」(同)とした。

さらに同協議会は翌年、「保育所実習はまさに青年期教育における職業アイデンティティ形成に重要なモデルとなる保育士に出会う機会を与えてくれる。また保育所が継承している日本の伝統的な慣習や保育文化の中でおこなわれる行事や催しなどを通して豊かな知識や技能を身につける教養的な文化に出会い、新たな教養的な学びの扉を開くことができる。さらに職業専門教育においては、“児童の保育および児童の保護者に対する保育に関する指導を行う”専門職の保育士として必要な能力と技能を身につけることのできる実践の場である。このような3層を凝縮した実習は、養成校教育における重要な役割を担っているといえる」(2008:118)とし、「保育所の日常に身をおいて学ぶという保育行為から、「保育の日常」の自覚化と読み取りに意識して実習内容全般をとらえていきたい。さらに学生は講義科目で学んだ保育や福祉、心理に関する理論を保育所における実践とどのように往還的に結びつけていくのか、いつ、どこでふりかえりの行為を通して知識や技術を獲得していくのか、どのようにして同僚性を身につけ、成長し続けることができる保育士として成長していくのかという視点を持ちながら、養成教育における保育所実習の具体的なあり方を考察」(同)している。

#### 4-3. 小川博久 (2013) 『保育者養成論』

ここまで見てきたように保育士養成課程は、幼稚園教諭を始めとする教員養成課程の影響を受けつつ、その独自性を担保しようとしてきた。戦後最初に示された保母養成における保育実習が幼稚園教育実習の単位をもって読み替えられた以外、保育所を含む児童福祉施設での実習は養成課程における必修科目とされ、他の福祉分野を中心とする教科と並び、保育士の独自性を養成課程にも示しているといえよう。とはいえ、幼稚園教諭と保育士資格を重ねて養成している施設は少なくない。そこで保育士養成課程が大きく影響を受けてきた幼稚園を含む教員養成課程における教育実習の位置を明らかにし、さらに保育の特性を踏まえ保育者養成について論じた小川 (2013) の保育実習に対する考え方を整理する。

デューイの思想における教育実習 (student training) の考え方を、次のように小川は参照する。「1つはデューイの教育理論そのものが実践の中で吟味され、検討する場、つまり実験の場 (laboratory) としての「教育実習」、もう1つは、学生が教育の場に入って徒弟的に学ぶ (apprenticeship) としての教育実習である。……デューイにならって、教育実習は「教師になるために必要な経験・技能学習の機会を提供する学科科目である」(2013:138-139)。この「経験・技能学習」の機会を提供する、という意味は、……「実地に学ぶ」の意味を言い換えたものである。さらに、……学習者自身が教育の現場に参加し、教育活動をする側の人間としてその場を体験しつつ、主体的に現場の状況の中で学んでいくという意味である」(同:138-139)。また小川は、教師という一つの社会的役割を学習するには、「学校という状況の中で、児童・生徒、同僚の教師、養護教諭、事務職員、管理職等との間の社会的役割関係として学習されるべき」とし、……「正統的周辺参加」というレイヴとウェンガーの示した参加学習の過程、教師としての専門性を獲得するための

「見習い経験」や「観察、参加、教壇実習」という過程を通して「児童・生徒の前で専門家としての責任感をもって振る舞う」など、「具体的な対子ども関係の中で身につけるしかない」（同：139-141）としている。

こうした教員養成における教育実習に対する考えを踏まえ、保育実習に関連して小川は次のように述べている。「保育の知は、言語を通して（養成機関）で教授されることで、保育者の職能形成の一条件になる。しかしそれは、保育者となる人が現場で、身体技法として使うことで実際に働くことになる。両者を媒介する場として保育実習がある。……〔デュイーが実験室学校で教育するための知が現場で働くか検証しようとしたように：伊藤註〕保育の知も、保育者の身体技法を通して現場で使われ、その都度、その確かめはいくつかのレベルで行われる」（同：278）。第1のレベルは保育の知の言語レベルでの理解や解釈であり、「第2に、保育の知は、保育者の身体技法として行使される。しかしその作用については、他者の判断や評価も参考になるにしても、最終的には……自分の行為を自分で振り返って省察すること、その省察の結果を次の実践に生かしていかざるを得ない。その際、自分の行為が子どもや子どもたちの行為や反応との関連において理解すること……。この実践者の省察過程は、最初の言語的に保育を語るレベルの対話（ディスコース）に反映される」（同上）。

なお、現在も課題とされている養成校と実習施設の連携については、次のように述べている。「保育実習は、養成校の保育原理の知が実習生を介して実習生の実践とかかわるきわめて重要な機会である。現場の実習の指導教員も、実習生の実践を通して、保育の知がどのように習得され、保育の実践に生かされているかを確かめる機会（保育の知の有効性を確かめる機会）であるので、養成校の教員と実験校の保育者がどう連携し、学びを蓄積しているかが問われる」（同：277）。

以上から小川において保育実習は、養成校で言語的に学んできた、また実習施設における指導者から伝えられた保育（実践）に関する知を、現場の個別具体的状況に応じて確認し、実習生が自ら実践し、その有効性を確認する場である。またその自らの実践行為を、実習施設の指導者の指導および子どもたちの反応や行為の理解も踏まえて、省察することが求められる。その省察は指導者との対話や記録のなかで示されるものである。

## 5. A大学における保育実習の代替としての学内演習プログラムの検討

ここまで見てきたように、厚生労働省は当初から保育実習の目的を「その習得した教科全体の知識、技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用的能力を養うため、児童に対する理解を通じて保育の理論と実践の関係について習熟させること」とし、全保育の「保育実習指導のミニマムスタンダード」では「保育実習は、保育士の専門性と文化の伝承・伝達の具体的過程に他ならない」、Ver. 2のMSでは「実習／実習指導と教科目との往還により専門性を獲得していく……実習は、その時点での自己成長と自己課題を学生が具体性をもって確認する機会」とされ、「保育所実習は、実習生が保育所での生活に参加して、観察や実践を通して、養成校で学んだ様々な事項を具体的かつ総合的に学ぶ機会」であり、「学生の主体的な学びの機会であり、……学生がらせん状の学習モデルで保育士の専門性を身につけていく過程」とされている。これに対して小川は、実習における養成校

での学びの応用だけでなく、それへの実験の側面を強調する。教育実習と同様に理論を検討する場であるとしながらも、保育の身体性を重視し、保育実習を、保育の知の言語レベルでの有効性だけでなく、個別具体的な保育の場で自らに身体化された保育の知の解釈の妥当性および有効性を、再び言語レベルで省察する場でもあるとしている。

すなわち保育実習とは、養成校において言語レベルで学ぶ保育に関する知の適用・応用を、一定の保育文化を培ってきたある実習施設において、子ども達を対象とした実践のなかで身体をもって試み、その知の解釈や適用・応用の妥当性を、その時その場の子ども達の反応や行為を考察して省察し、さらに実習施設の指導者との対話や記録での指導といった言語レベルで省察する機会である。踏み込んで言えば、実習時点での言語レベルでの保育に関する知の理解の確認とその身体化に向けた解釈の妥当性だけでなく、保育という子どもの発達を保障する営みを担う保育者の自覚をもち、それを実践している保育者の身体化された知を模倣しつつ、自らの実践をその時その場の子ども達の反応や行動を踏まえ省察し、さらに実習指導者との対話や記録での指導によって言語レベルで省察すると同時に、その知の解釈や適用・応用の妥当性を再度問う機会であると言えよう。これを視点として、A大学の学内演習プログラムを検討する。

(ア) フォトランゲージおよびエピソード記述の読解とそれを基にしたディスカッションについては、門 (2019) が、被写体の考えや訴えようとしていることを、深く写真を観察し考えること、一枚の写真に写された場面でも捉え方は多様であることを指摘している。加えて、エピソード記述と同様 (伊藤 (2022) 参照)、学生が無意識のうちに持っている偏見や固定観念が写真の捉え方に影響していることを指摘し、他者の多様な意見をディスカッションするなかで聴くことは、それらを打ち破ることにつながるとしている (門 2019 : 52)。本プログラムにおいても、学生 2 名に担当教員 1 名を交え、写真の被写体の子どもへの共感的な理解に続き、保育士としての場面に続くかかわりや、特定の年齢や生活場面での保育士の指導援助について、ディスカッションを行った。このことは、各年齢の子どもの発達、生活や遊びについての言語レベルでの知識、また前年度の保育実習 IA や同年度内の幼稚園教育実習で得ていた知 (身体化された知) を一部言語化して呼び起こし、写真の被写体の子ども理解や状況への対応を言語化して確認できたと考えられる。例えば、ディスカッション後の Google Form によるふりかえりにおいても、1 名の学生が「乳児ならではの活動だから」と選択した 1 歳児の睡眠場面の写真について、ディスカッションにより別の学生が指摘した睡眠時の安全への配慮の必要性を理解したり、それを指摘した学生が、担当教員の指摘により、夜の睡眠時間や午前の活動状況によって園での睡眠は左右されることを理解したりしている。

(イ) 模擬保育とそれに関する事前事後指導についても、指導案の立案の時点で各年齢の子どもの発達、生活や遊びについての言語レベルでの知、また前年度の保育実習 IA や同年度内の幼稚園教育実習で得ていた知 (身体化された知) を一部言語化して適用していたと思われる。しかし模擬保育の対象は子どもでなく大学生 7 名 (他 1 名の教員) であり、大学の一教室で実施したため、一定の保育文化を培ってきた実習園における、その時その場の子どもの反応や行為を期待することはできない。代わりに、類似の場面における子どもの反応や行為を多く見聞きし身体化して蓄積してきた熟練の保育者から、言語化された知を上述の講評として受け取ったといえる。

(ウ) 附属保育園・こども園における2日間の参加実習については、その時その場の子どもたちに対して、保育者として振る舞う経験がわずかながらできたと思われる。本稿3-3-3で示した、附属こども園の職員間で共有されたことから明らかなように、事前指導において担任が子どもたちの興味・関心を持っている絵本、紙芝居、手遊びを伝え実践するよう指導し、また学生は実習の目標を園に提出した。実習2日目の反省会では、学生からそれらの実践に対する反省に加え、子どもと関わった具体的なエピソードを伝え、保育教諭は子どもや保育者の意図等について、学生の理解が不足していると感じた部分について補足説明した。すなわち互いの身体化された知をあらためて言語化し対話していたと思われる。特に附属こども園では実習生6名が一堂に会して反省会を実施していたことから、実習生の積極的な発言も見られた。

しかし、本プログラムは立案の時点から課題があった。第一に、1月下旬の大学所在地公立園の実習全面中止が通知された際、コロナの感染者が公私立問わず保育園等にも拡がっていたことを踏まえて、同じエリアの私立園に実習受け入れを相談しなかった。とはいえ、前年度の実績や全国私立保育園連盟の調査結果を鑑みると、実習受け入れを可とする園もあったかもしれない。第二に、参加実習のプログラムを2日間にしたことである。コロナの感染状況に加え、附属こども園や同保育園が年度末にさしかかり、それまでコロナのため中止や延期されていた行事等を実施するために園の予定が詰まっていたことから、参加実習は連続して実施可能な2日間に限定した。しかし多少間隔においても、実習日の追加は検討できたかもしれない。以上二点は、養成施設と実習施設の連携に関わる問題である。第三に模擬保育の際、先行研究にもあったように、子ども役の学生に、事前に設定された遊びにおける子どもの姿を指導立案者以外にも予想させることで、子ども理解が深化したと思われる。学生がその時その場の子どもと出会う機会が減少しているなか、多くの実践事例やエピソード記述などからその遊びにおける子どもの姿を、言語レベルではあるが収集し、指導立案時に活用することは無駄にはならないだろう。第四に、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの学内代替プログラムについて、模擬保育と参加実習以外の内容は、それぞれの担当者にほぼ一任され、A大学の教育課程における学内演習プログラムの位置を、シーケンスを観点として共に検討できなかったことである。

## 6. おわりに

以上、A大学における保育実習（特に保育実習Ⅱ）の代替としての学内演習プログラムについて検討した。私立大学では2月にその年度後期の単位認定や成績を確定する流れが通常であり、2月の学内演習プログラムの実施は、実施すらコロナの感染状況により不可能になるリスクもあった。しかし既に年度内に実習を終了している他の学生に対する公平性を担保するため、急ぎ立案し、1ヶ月ほどで単位認定まで進められたことには正直安堵した。今後は上述の検討の視点や指摘した課題を踏まえ同様の事態に備える必要がある。

なお保育実習が学内演習で代替される場合、ボランティアによる経験の補充を示唆するものがあった。感染状況に応じてボランティアの実施が可能か検討することは言うまでもないが、全保養では保育の実践場面での学びの機会を①保育士養成として教育的な意味を持つ（保育）体験と、②学生自身が自主的に行っているもの（教員による見守りや支援が

ある活動)を区別している。ボランティアは②に含まれ、人間の育ち、保育士としての育ちの基盤になるとされる(全保養 2008:93)。しかし本稿5で検討の視点としてあげた、「実習時点での言語レベルでの保育に関する知の理解の確認とその身体化に向けた解釈の妥当性だけでなく、保育という子どもの発達を保障する営みを担う保育者の自覚をもち、それを実践している保育者のなかで身体化された知を模倣しつつ、自らの実践をその時その場の子どもの反応や行動を踏まえ省察し、さらに実習施設者との対話や記録での指導によって言語レベルで省察すると同時に、その知の解釈や適用・応用の妥当性を再度問う機会」という保育実習の位置に照らし、ボランティアによる補充が可能かを検討する必要がある。

保育サービスの利用者および保育サービスそのものの多様化、さらに利用者以外の子育て支援など、保育所保育士の業務は拡大すると同時に複雑化している。保育士養成課程の教科目もそれに応じるべく改編されているが、医療保育など追いついていないところもある。保育士養成施設の半数を四年制大学が占めるようになったが、複数の免許資格取得が目指されるなか、保育実習の単純な長期化は期待できない。それゆえ養成課程全体において、実習施設との連携充実を視野に入れ、言語レベルの知の解釈や活用の妥当性を問う機会、身体化された知を省察によって再度言語化する機会が求められる。また教員養成課程においては教育実習の一部がインターンシップによって単位認定されるようになった(佐藤・伊藤 2018参照)。その成果や効果も見ながら保育士養成課程における保育実習とその代替の検討を続ける必要がある。

## 引用文献

- 青山佳代(2021)「幼稚園草創期から昭和初期における保育者養成に関する検討—柳城保姆養成所の教育内容とその周辺—」『柳城こども学研究4』
- 一般社団法人全国保育士養成協議会(編)(2018)『保育実習指導のミニマムスタンダード Ver.2「協働」する保育士養成』萌文書林
- 伊藤一統ほか(2021)『コロナウイルス拡散防止対応に迫られた状況下での実習運営対応に関する調査研究 令和2年度一般社団法人全国保育士養成協議会学術研究助成課題研究報告書』
- 伊藤博美(2022)「エピソード記述、事例、事例研究を読むことの比較検討:保育を学ぶ過程として」『椋山女学園大学教育学部紀要15(1)』
- 「お茶の水女子大学百年史」刊行委員会(編)(1984)『お茶の水女子大学百年史』
- 門道子(2019)「幼稚園生活における幼児の人間関係の育ちに関する学び:保育者の役割に気づくための学生のアクティブラーニングの方法」神戸親和女子大学『福祉臨床学科紀要16』
- 神永直美(2018)『フォトランゲージで学ぶ 子どもの育ちと実習日誌・指導計画(第2版)』萌文書林
- 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」雇児発0331第29号
- 厚生労働省子ども家庭局保育課(2020)「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う保育士養成施設の対応について」令和2年6月15日
- 佐藤史人・伊藤博美(2018)「「学校インターンシップ」に関する事例研究」『和歌山大学教育学部紀要.教育科学68(1)』
- 社団法人全国保育士養成協議会(2005)『保育士養成資料集第42号 効果的な保育実習のあり方

短期現場実習を含む学内演習プログラムの作成と課題(2)

- に関する研究Ⅲ—保育実習指導のミニマムスタンダード—』
- (2006) 『保育士養成資料集第44号 保育士養成システムのパラダイム転換—新たな専門職像の視点から—』
  - (2007) 『保育士養成資料集第46号 保育士養成システムのパラダイム転換Ⅱ—養成課程のシークエンスの検討—』
  - (2008) 『保育士養成資料集第48号 保育士養成システムのパラダイム転換Ⅲ—成長し続けるために養成校でおさえおきたいこと—』