

## 「問いへのかかわり」の実践としての施設実習

市東 賢二

### はじめに

1998年に改正・施行された児童福祉法において各種施設の名称変更のみならず、施設の機能も自立支援に向け見直しがなされた。一方知的障害福祉の分野においても支援費制度の導入によって居宅生活支援へと援助形態が移行しつつある。こうした中で、保育士養成における保育実習Ⅰ（施設）はどのような位置付けが求められるだろうか。

2004年10月に社団法人全国保育士養成協議会から出された『保育士養成資料第40号 効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅱ-保育実習指導のミニマムスタンダード確立に向けて-』に示されたように、保育実習Ⅰ（施設）と保育実習Ⅲは連続性・段階性を持つものとして理解される。またさらに「『子ども家庭福祉ニーズ』に対する理解力や判断力、『子育て支援』に必要な能力を身につけ」（同上 p.16）るための具体的な実習として位置付けられていると言えよう。厚生労働省の求める保育実習Ⅰ（施設）は以下のようにまとめられる。

<目標>	1.児童福祉施設の内用、機能等を実践現場での体験を通して理解させる。 2.既習の教科全体の知識・技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用力を養う。 3.保育士としての職業倫理と子どもの最善の利益の具体化について学ばせる。
<ねらい>	居住型児童福祉施設等の生活に参加し、子どもへの理解を深めるとともに、居住型児童福祉施設等の機能とそこでの保育士の職務について学ばせる。
<内容>	1.実習施設について理解させる。 2.養護の一日の流れを理解し、参加させる。 3.子どもの観察や関わりを通して、子どものニーズを理解させる。 4.援助計画を理解させる。 5.生活や援助などの一部分を担当し、養護技術を修得させる。 6.職員間の役割分担とチームワークについて理解させる。 7.記録や保護者とのコミュニケーションなどを通して家庭・地域社会を理解させる。 8.子どもの最善の利益についての配慮を学ばせる。 9.保育士としての職業倫理を理解させる。 10.安全および疾病予防への配慮について理解させる。

こうした目標、ねらい、内容を持った施設実習は、保育士資格を目指す学生にとってどのような意味を持つだろうか。

## 1 体験としての施設実習

### ・「終わらせればいい」実習から実習の意味へ

筆者が上田女子短期大学へ赴任してまる4年がたつが、赴任当初の施設実習といえ、次のようなものであったことは否めない。将来保育士として保育所での勤務を希望する多くの学生にとって、ハンディキャップのある人々とのかかわりはとても有意義な体験であり、その体験をするだけでも意味がある、というものである。こうした感覚は現在に至ってもなくなった訳ではなく、むしろ一定数の学生にとってそうした意味でしかないということも現実である。しかし、この体験するだけでも意味があるということが、保育士を目指す学生にとって施設実習への違和感を与えている温床の一つでもあろう。

確かに近年では、学生の中には中学、高校生時代を通じてカリキュラムとしての職場体験やボランティア体験を通して社会福祉施設での体験を過ごしてきている学生も増えてきてはいる。しかし、学生の多くはハンディキャップを生きる人々にかかわることが初めてのことである。そうした初めての体験を通して学生が自らのハンディキャップへの偏見に気づくということも大切なことである。しかし、それはあくまでも結果の説明であり、体験的意味としての施設実習であるとは言い切れない。あくまでも保育士養成課程における保育実習Ⅰの中に位置付けられている施設実習である以上、保育士資格ときちんとしたつながりのある実習としての位置付けを見い出す必要がある。

保育士資格を希望する多くの学生にとって、実習として行われるもので、乳幼児以外の利用児・者とかかわるといことはなかなかイメージしにくいようである。特に施設実習において設定されている施設の内、乳児院や児童養護施設はそこに入所している利用児の年齢区分からして保育士資格のための実習として理解しやすいようであるが、知的障害者施設になるとどうすれば良いのかわからないというのが、本音のところであろう。さらにいえば、保育という領域が、あまりにも「障害」ということから離れ過ぎていたということも言えるだろう。近年の社会福祉学の流れからすればあたりまえのことであるが、障害という区分は単なる「医学モデル」に基づくものではなく、「生活モデル」として理解される必要がある。つまり、施設利用者および利用児の生活支援・自立支援へのかかわりとしての施設実習として、体験的に学ぶことが施設実習であると言えるだろう。

### ・実習事前事後指導の意味付け

上田女子短期大学では、一年次春季休暇中および二年次夏季休暇中に行われる施設実習の事前準備として「保育実習」という科目を設定している。その内容やねらいは保育士養成協議会の求めるものとさほどかわりはない。以下に示すものは「保育実習Ⅰ（施設）」のシラバス例である。

このシラバス例は、主に二年次夏季休暇中に施設実習を行う学生に90分講義の内容として向けて配られるものであるが、一年次春季休暇中に行われた実習の振り返りから実習事前準備まで5項目に分けて設定してある。本学の事前指導では、実習施設の基礎的理解はもちろんのこと実習目的の設定になるべく多くの時間を割きたいと思っている。それは、先にも述べたように、実習生のモチベーションの問題から来ている。

	目的	内容	担当教員	備考
第1回	実習振り返り	保育実習Ⅰ（保育所）振り返り		
第2回	実習の基礎理解	実習施設、職員の理解		
第3回		コミュニケーションの方法、利用者の理解		月 日（ ） 希望表提出締めきり
第4回	実習目的の明確化	実習で何を学ぶのか		月 日（ ） 以降実習配属先決定・発表
第5回		実習テーマの設定		月 日（ ） 実習テーマ提出締めきり
第6回	実習方法の理解	記録の取り方		月 日（ ） 個人表提出締めきり 実習日誌配布
第7回		実習態度・姿勢について		月 日（ ） 細菌検査配布 回収 第1回 日（ ）、 日（ ） 第2回 日（ ）、 日（ ）
第8回	実習事前準備	実習先ごとに実習目標、留意点、所在地、持ち物などの最終的な確認		

「保育実習指導のミニマムスタンダード」によれば実習事前指導は①「保育実習Ⅰ（施設）」と「保育実習Ⅲ」において継続性のある学習や経験を示した項目であること、②施設における実習全体を通して、子ども（利用者）、家庭、地域への理解を深化できるような項目であること、③施設保育士としての職業倫理を涵養することのできる項目であること、という3つの観点が示されている。同時に実習内容の項目として（大項目）①実習施設について理解を深めさせる、②施設の状況や一日の流れを理解し参加させる、③子ども（利用者）のニーズを理解させる、④援助計画を理解させる、⑤養護技術を習得させる、⑥職員間の役割分担とチームワークについて理解させる、⑦施設・家庭・地域社会との連携について理解させる、⑧子ども（利用者）の最善の利益を具体化させる方法について学ばせる、⑨保育士の倫理観を具体的に学ばせる、⑩安全及び疾病予防について理解させる、が挙げ

られている。これらの10項目は保育士養成にかかわる実習における重要なポイントである。ここに述べられている実習内容と本学における保育実習Ⅰ（施設）の実情を考え合わせると、2003年12月9日付で厚生労働省から通知された「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」の別紙3による「保育実習Ⅰ」の目標にある「1.児童福祉施設の内容、機能等を実践現場での体験を通して理解させる。」「2.既習の教科全体の知識・技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用力を養う。」に重点をおくことが望ましいのではないかと考える。当然のことながら「3.保育士としての職業倫理と子どもの最善の利益の具体化について学ばせる。」は事前指導内容に盛り込んで入るが、「最善の利益の具体化について」という内容を具体的に目指すには、まず障害（＝ハンディキャップ）にかかわるということの体験的意味を学生自身に伝える必要があると思われる。

## 2 体験としての障害にかかわる意味

### ・イメージとしての障害からの脱却

障害のある人々へのかかわりとしての保育実習Ⅰ（施設）は、保育士養成にとって必須の実習として存在している。しかし前節でも少し触れたが、保育士養成に必要であるかどうか以前の感覚として、多くの学生にとってハンディキャップを生きる人々へのかかわりは体験のないことである。このことは学生にとってそれだけで十分な怖さを感じさせる。つまり未体験であることの不安さが怖さとなって現れてくるのである。これは学生自身の不安による怖さが、ハンディキャップを生きる人とかかわることへの怖さになっていくのである。こうした怖さは、机上の学びによって払拭できることではない。事前準備としてどんなに紙面上で児童養護施設や知的障害者援護施設の種別や目的などを調べても解消できるものではないのである。

その意味で、程度の差はあっても体験的な事前指導を行うことが望ましいことは言うまでもない。この点については「保育実習指導のためのミニマムスタンダード」に述べられるような「子ども（利用者）の最善の利益を具体化させる方法」を実習の内容として学ぶような、より具体的で体験的な事前指導が要求されているのであろう。本学には附属幼稚園があるという特性から教育実習においてはその事前の準備として1年次前期に附属幼稚園への見学が可能となっている。これは文書や言葉では伝わりきらない幼稚園の現実を多少なりとも感じるよい経験になるといえるだろう。しかしながら、保育実習Ⅰ（施設）においてはどうかであろうか。確かに学生を何人かの小グループに分け、近隣の施設へと見学または参加体験することによる、事前の具体的な準備も考えられる。しかし残念ながら、本学の現状と年々タイトになる保育士養成カリキュラムの中で実行するのはかなり難しいといわざるを得ない。そうであるならば、何を指して具体的な実習事前指導と呼ぶかが問題となる。先にも述べた、本学の実情としては保育実習Ⅰ（施設）に学生が取り組もうとする際の不安や怖さを解消する事前指導ではなく、その解決へと続く事前指導が求められているといえるだろう。繰り返しになるが、学生の不安や怖さは未だ体験したことのなさからくるものである。しかし、それだけではなく日常的な体験との繋がりの無さもたぶんに影響していると考えている。幼児教育学科へ入学することは、実習をはじめとして乳幼児へのかかわりを、ある程度想像し、楽しみも期待しながら想定している。自然と日常の講義その他においても取り上げられることも多く、学生の耳にも聞こえやすい。しかし

ながら、保育所を除く社会福祉施設の内容やハンディキャップ、ノーマライゼーションまたは養護といった内容は、将来的な道としていわゆる福祉業界を目指す学生以外には、単なるカリキュラム上こなしていくことでしかないのである。つまり、文字面として理解することはできても、体験としての繋がりを持つことが難しいといえる。つまり、障害＝ハンディキャップとは知識として獲得することはできても体験的にイメージすることが難しい。その結果は先に述べたとおりである。つまり、保育実習Ⅰ（施設）の事前指導の最初の目的は保育実習Ⅰ（施設）にまつわる非日常的なイメージから脱却することが求められるだろう。

こうした現状を踏まえ、より効果的な実習を迎えるような事前指導は何を目指す必要があるだろうか。ひとつは、実習の心構え、実習課題を明らかにすることにより実習と向き合うことを目的とすることである。またひとつは保育実習Ⅰ（施設）の目的を焦点化し、その目的に向かう準備を学生自身が発見できるような事前指導を目指すことであろう。

#### ・施設実習を通じて何を学ぶか

「保育実習指導のミニマムスタンダード」に示されているように、施設実習は単に施設で寝泊まりすればそれでよいというものではない。他の実習同様に何のために実習するのかということ、自ら考える必要がある。上述したように実習場所が保育所であったり、幼稚園であったりするわけではないために、よけいにその必要が生じると考えられる。その場合の一つの切り口としては、それぞれの利用児（者）にとっての生活空間となっている施設の様子を肌で感じ取り、また、その中で生活する利用児（者）の生を肌で感じるということもあるだろう。それらを主題化するとすれば、「対人関係」「対人援助」という言葉で、表現できるだろう。人間に対するケアを体験的に学ぶための実習ということもできるだろう。言い換えれば保育というケアを実践的に学ぶためのコミュニケーションの意味を学ぶための実習であると位置づけられるだろう。

コミュニケーションを学ぶということはきわめて体験的な学びであり、その分だけ机上の学びではなかなか理解しにくいともいえる。コミュニケーションを学ぶということは端的にいえば、利用者（児）の世界・サインを理解し体験的に学ぶことでもある。ここでいう世界とは集団生活をおくっていることの意味であり、例えば規則、年齢差等をどのように体験しているか、ということである。学生にとってのコミュニケーションとは、当然のことであるが日常的な世界の出来事である。しかしながら、そのコミュニケーションを概念化しようとすることは非日常的なことなのである。

コミュニケーションにとってのサインとは、まずその意味への問いであり、そのサインを発見することである。そこからどのように援助するかを発見することである。そうしたことから考えれば、学生にとって保育実習Ⅰ（施設）においてコミュニケーションを学ぶということの中身は、コミュニケーションのさなかにサインを発見することであり、その意味を問うことであるといえるだろう。当然他の実習と同じく実習生は実習現場において自分が何をするのかを理解できないことが多い。これは実習施設の機能や目的を理解しているかどうかということではなく、むしろ現実的な動きがわからないのである。多くの実習生が、実習開始から3～5日目までに、抱える不安や悩みはこのことに起因しているのである。

先にも実習生の不安とは、未体験であることへの恐怖にあると述べたが、その未体験と

は、上に述べたような意図的なコミュニケーションのことなのである。

### 3 体験としてのコミュニケーション

#### ・私語からコミュニケーションへ

実習生にとって保育実習Ⅰ(施設)における実習の内容や目的の基盤となることが意図的なコミュニケーションであることを踏まえるならば、事前指導においては学生自身のコミュニケーションのあり方から見取る必要があろう。先ほどから述べるように実習生のコミュニケーションを支配するものは日常生活においては慣れであり、実習においては不安である。コミュニケーションを論ずる場合、バーバルコミュニケーションもしくはノンバーバルコミュニケーションといった内容で語られることが多い。しかしこの保育実習Ⅰ(施設)の事前指導において必要な内容は、違った内容が求められる。それは体験的な意味としてのコミュニケーションである。

学生に限らずわれわれのコミュニケーションは体験的に独白的である。この言い方は相互的であることが基本であるコミュニケーションとはすぐわないように聞こえる。しかしながら教育職のみならず指導的立場にある者は一度ならず学生の私語を体験したことがあるだろう。学生の私語それ自体がどういうものであるのかの評価については、それを体験した各自に任せるとして、ここで問題となるのはその私語を支える背景である。詳しいコミュニケーション論は他に譲るとして、コミュニケーションとしての私語を支える背景は、基本的な体験としての空虚である。

通常コミュニケーションとは相手に対する問いかけや世界の共有であるが、私語としてのコミュニケーションは、こうしたコミュニケーションとは正反対の体験である。私語としてのコミュニケーションは不安の解消としての意味を持つ。不安や退屈を埋めようとして、何とかその場を埋めようとする行為なのである。その行為の結果として近くにいる誰かに話しかけるのである。その場を埋めるだけの行為であるとはいえ、言葉のやり取りはなされるわけであるから、お互いがコミュニケーションしているように見える。しかし、そうした私語の最中にお互いが意味化されることは稀であるから、話題が尽きればまた空虚な場に立ち戻ってしまう。残念ながら私語では不安を根本的に覆すことはできないのである。

しかしながら、こうした私語としてのコミュニケーションのありようは、特別な場合のコミュニケーションではなく、むしろわれわれの日常的なコミュニケーションのありようでもある。相手に対する問いかけや世界の共有としてのコミュニケーションのほうがむしろ特別なコミュニケーションである。こうしたコミュニケーションを意図的なコミュニケーションといっても良いだろう。その意味では、意図的なコミュニケーションは特別な場合のコミュニケーションであるといっても良いだろう。その意味では学生の私語は、学生自身の日常生活においてごく当たり前のことであり、通常のコミュニケーションなのである。もしかすると多くの学生にとってこうした私語以外のコミュニケーションは意識したことがないかもしれない。

こうしたことを踏まえれば、教員や指導者側の意図するコミュニケーションと学生の意図するコミュニケーションはそもそも乖離しているのである。学生にとってコミュニケーションとはすでに体験済みで日常的にできているものである。ここでもまた保育実習Ⅰ(施

設)に対する不安の要因が見えてくる。

そうした意味で保育実習Ⅰ(施設)は、学生にとっては意図的なコミュニケーションを体験するとても貴重な機会であるといえるだろう。学生が通常当たり前のようにこなしているコミュニケーションを、もう一度問い返す機会になるのである。

#### ・ 問いへの実践

学生が実習自然指導、実習を通して問い返すコミュニケーションとはどのようなものだろうか。保育実習ということを考えれば、施設での生活：利用児(者)の生育暦・家庭環境等のプライバシーにかかわる専門職としての倫理や、ともに生活することを通して利用児(者)の生活についての理解を深め、相手の立場に立つことやエンパワーメントとしての相手の主体性を理解し、専門的な知識や技術を習得することが求められる。同じ保育実習でありながら、保育実習Ⅰ(施設)は宿泊実習であるという実習形態のみならず、生活する場での実習ということから、保育所が出かけていく場所であるならば、帰ってくる場所での実習になる。

こうした倫理や専門知識や技術は、いわゆるモノ的な知識として吸収するのみならず、体験的に身につけることが求められている。この体験的な学びを支えることが、先ほどから問題にしているコミュニケーションであるといえるだろう。学生の不安を埋めることを第一の目的とした実習事前指導であれば、実際には無理なことであるが、教員や指導者側があらん限りの知識を伝達することを目的とした指導方法も考えられる。しかしながら、学生の不安はそもそも体験的なものであり、モノ的な知識で埋められるわけではない。それはその場しのぎのことでしかないだろう。実習という体験には具体的なハウ・ツーがあるわけではなく、その場その場にあった対応が求められる。このことこそが、保育実習Ⅰ(施設)の中で、やってみなければわからないといわれることの所以なのである。

しかしながらこのやってみなければわからない保育実習Ⅰ(施設)にあっても、完全な徒手空拳で実習に向かってみても意味はない。モノ的な知識だけではわからないということを経験することによって、モノ的な知識がコト的な体験へと変容する可能性がある。それは、わからないということに学生自身が気づき、発見することである。そのことによって、指示されたことをこなすだけの実習から、自ら問うこととしての実習へと体験的に学ぶことになるといえるだろう。つまり、保育実習Ⅰ(施設)の学びとしての意図的なコミュニケーションとは、日常的な空虚を埋めるためのコミュニケーションではなく、問いへのコミュニケーションであるといえるだろう。

こうした問いへのコミュニケーションを行う実習を迎えるにあたって、その問いはいかにして生ずるのかが問題となってくる。ここには実習施設や施設の利用児(者)またはその家庭へ関心を向けることはもちろんであるが、実習の記録が大きな位置を占めることになるだろう。

## 4 記録の意味

### ・ 実習の体験と記録

実習日誌に実習の記録をつけるということは、実習中に体験したことや学んだことを明らかにするという意味がある。そのためには、実習中に見聞きしたことや体験したことをきちんと言語化する必要がある。そのためにはなるべく正確な言葉遣いが要求される。利

用児・者や実習指導者の動きや会話の様子をきちんと言葉にすることで、その行動や言葉の意味が分かるのである。見たこと、聞いたこと、体験したことを言語化することで、実習が意味化され、概念化されるのである。

しかしながら実際に記録をとるということはやさしいことではなく、実習生が実習中に見えること、聞こえること、体験できることは限られている。それは10日間という実習期間の短さもあるが、それ以上に先にも述べたとおり体験の少なさによるところが大きい。実習の記録については書いてみなければわからないといった考え方もあり、それも確かなことである。そのことからすれば、実習に行く前にできる限り眼の前で起こっていることを記録する練習をする必要があるだろう。

当然記録というのは目の前で起こった体験を時系列形式やエピソード形式で記述していくのだが、眼の前で起こっていることが必ずしも見えることであるとは限らない。見えることとは必ずしも万人に平均でも共通でもない。それに伴って書こうとすること、書けることも同様である。さらに実習生各自の語彙力も書く力も違っている。そうした見えることや語彙力や書く力は、短大の2年間の学びの中で培っていくことが求められているといえるだろう。それらを踏まえた上で実習日誌の書き方を指導することになる。

実際に日誌に記録を書こうとする場合、何を書くかが問題になるが、形式の違いを超えて記述することがある。書き方の注意事項としては一般的に箇条書きではなく、その内容がわかるように記録することが求められる。内容を記録するということは、「～した。」「～だった。」と出来事だけを書くのではなく、「どのように」したのかを記録するよう指導している。

実習事前指導として記録を扱う際に学生にとってやはり分かりにくいのは、この箇条書きではなく内容の分かる記録のとり方である。例えば、実践記録研究会編の『方法としての実践記録 医療ソーシャルワークの現場から』では坪上宏が実践記録に盛り込むべき8条件として①ワーカーは問題状況をどうとらえ②相手にそれをどう伝え③伝えられたことを相手はどうとらえ④そのとらえ方とそれにもとづく相手の動きを、ワーカーはどうとらえて次の段階に進もうとしたか⑤実践者に記録化を促す問題意識⑥所属機関・職員の都合⑦社会・制度状況ならびに医療状況（治療法・疾病観等）と所属機関・職員との関係⑧ソーシャル・ワークあるいは社会福祉に関する何らかの理論についての自覚（理論が既存のものであるか否かを問わない）をあげている。これらの中に見られるものは坪上が解説するとおり、前半の4つは「関わりにおける相手と自分の言動に関するものであり」（同上 p.8）後半の4つは「その背景をも含めての援助者たる自分に関するものである。」（同上）さらに坪上は「後半4条件は常に記録に網羅する必要はない。」（同上）と述べているが、同様のことが保育実習についても言えるだろう。坪上のこれらの条件は医療ソーシャルワークが念頭にあり、さらに学生よりは現場の実践者に向けたものであるため、精査された内容になっているように見えるが、保育実習を行う学生の記録についても同様のことが言えるだろう。

内容の分かる記録とは「誰が何をした」という箇条書きの羅列ではない。それは誰が「何を」「どのように」行ったかの記録であり、さらにはそのことによって利用児（者）はどのようなであったか、実習生自身はそのことから何を発見し、何に気づいたかの記録である。こうした記録は単なる出来事の羅列でないばかりか、実習生自身の実習体験の記述として



の意味も持つことになる。気づきや発見の体験や学びの体験を言語化し概念化する作業であるとも言えるだろう。

こうしたことは時系列形式であろうが、エピソード形式であろうが同じである。

#### ・記録の形式と実際

保育実習Ⅰ（施設）の実習事前指導では記録の形式は時系列式で書く場合とエピソード式で書く場合の2種類を提示している。主に児童養護施設では時系列形式で、知的障害者施設ではエピソード形式で書くことが多いと指導している。ちなみに児童養護施設では指導案を書く施設もあることも加えて指導している。

基本的には先ほども述べたが、なるべく内容がきちんと分かるよう詳しく書くよう指導している。しかし、施設によっては必ず見開き2ページで終わらせるように指導される場合もある。そういった施設からの指導があった場合には、施設のやり方に合わせるよう付け加えている。見開きで書き終わる場合には当然書く容量が少なくなる。その分だけ記録の内容が少なくなるので記録することが難しくなる。そこで学生は次のハードルへ向かうことになる。つまりポイントを押さえて、的確な言葉で記述することが求められるのである。実際の実習中のことも考えれば、宿泊実習という緊張が強いられる中で記録するわけであるから、何時間もかけて実習記録を付けているようでは、体力的に参ってしまう。最低限度の記録のルールとして①言葉遣いは文章体で書くこと。②利用児・者の記載方法については、守秘義務があるので基本的にイニシャルトーク（AさんやMさんといったその人のイニシャルで記す）で記録すること。施設によっては実名で書くよう指導される場合もある。その場合は施設の指導にしたがうこと、を指導している。

こうした形式上の約束事を守りつつ、実習生自身の発見や気づきの体験を記述していく実習記録は、日ごとに増えていかざるを得ない。日ごとの発見や気づきは新たな実習生の視界を開き、実習生自身の課題へとつながるものである。それが同時に、実習そのものの振り返りにもつながるだろう。

#### おわりに

保育士を目指す多くの学生にとっては、繰り返し述べたとおり保育実習Ⅰ（施設）は不安の対象でしかない。中には「私は乳幼児とかかわる仕事を目指して短大に来たのに、なぜ福祉施設で実習しなければならないの？」という声が聞かれるのも事実である。確かに保育所を除く、しかも入所の福祉施設で実習しなければならない。上田女子短期大学の場合には多くの学生が児童養護施設か知的障害者援護施設で実習を行う。保育実習Ⅰ（施設）においては、むしろそうした施設での実習の特殊性を生かした事前指導と実習ができれば何かしら学生がつかむものがあるのではないだろうかと考える。

本論では最後に記録を記述するという事まで述べてしまったが、学生の様子を見ている限り、まだまだそこまで指導の手が行き届いていないのも事実である。何とか意図的なコミュニケーションを体験する実習であることが伝えられ始めたところだろうかと思われる。事前指導を任されているものとしては恥ずかしい限りであるが、学生にとってよりよい実習になる事前指導を今後も目指していきたい。

## 引用参考文献一覧

O. F. ボルノー「8 問うことへの教育」『問いへの教育 増補版』森田孝 大塚恵一訳編  
川島書店 1988

坪上宏 「1 実践記録—その方法についての一考察—」『方法としての実践記録 医療ソ  
ーシャルワークの現場から』実践記録研究会編 相川書房 2003

「幼稚園・保育所・福祉施設 実習ガイドブック」編集委員会 『ポイントで解説 幼稚園・  
保育所・福祉施設 実習ガイドブック』(株)みらい 2004

社団法人全国保育士養成協議会 『保育士養成資料第 40 号 効果的な保育実習のあり方に  
関する研究Ⅱ—保育実習指導のミニマムスタンダード確立に向けて—』2004. 10

社団法人全国保育士養成協議会 「効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅲ—保育実習  
指導のミニマムスタンダード—」第Ⅱ部「保育実習指導のミニマムスタンダード」『保育士  
養成資料集第 42 号』2005. 9