

平成28年度文部科学省委託事業 専修学校版デュアル教育推進事業

『現場実践基礎力を有した保育士養成のための
「保育現場での活動」のガイドライン作成』事業

成果報告書

平成29年3月

代表機関

学校法人敬心学園
日本児童教育専門学校

目 次

第 1 章 専修学校版デュアル教育推進事業とは

I. 専修学校版デュアル教育推進事業概要	2
----------------------------	---

第 2 章 事業計画

I. 平成 28 年度「専修学校版デュアル教育推進事業」事業計画	4
--	---

第 3 章 平成 28 年度 活動実績

I. 今年度（平成 28 年度）の活動実績	24
II. デュアル教育およびガイドラインに関するこれまでの検討状況	26
III. 来年度（平成 29 年度）以降の活動予定	27

第 4 章 先行研究

I. 現場実践基礎力を有した保育士養成のための 「保育現場での活動」のガイドライン作成事業 先行研究	36
---	----

第 5 章 成果報告会

I. 成果報告会資料	48
------------------	----

第 6 章 総 括

I. 総 括	66
--------------	----

第 1 章 専修学校版デュアル教育推進事業とは

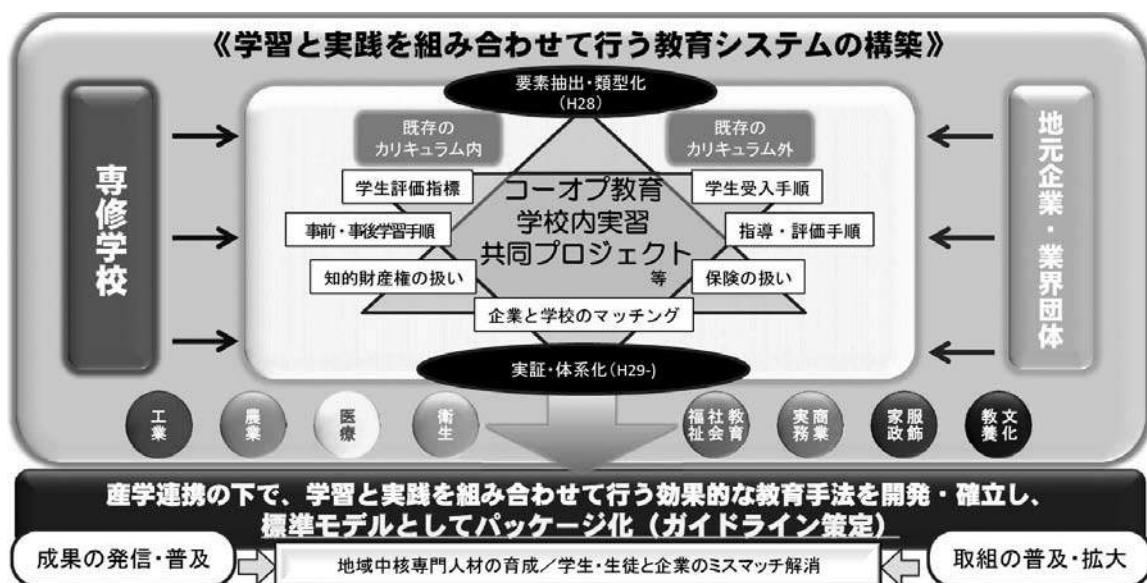
I. 専修学校版デュアル教育推進事業概要

中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（平成23年1月）においては、「職業教育の観点からの職業実践的な学習活動が、教育機関だけでなく、地域や産業界の各種団体をはじめとする社会と連携・協力した人材育成という観点から推進されることが重要である。」とされている。

多様化する社会需要に応じた質の高い専門人材を養成するため、地域の中核的職業教育機関である専修学校の果たすべき役割は大きい。その際には、専修学校が地域企業等と連携・協力しながら、専門的・実践的な教育を展開することが求められる。

この点、専門学校では、平成26年度より、「職業実践専門課程」についての文部科学大臣認定制度が開始され、企業等との組織的な連携強化に関する取組が推進されているが、企業等と専修学校との連携についての方法論は必ずしも体系的に確立・共有されているものでなく、また、各専修学校は手探りのうちに企業等との連携を進めており、取組内容・水準は学校によりまちまちであるのが現状である。

そこで、専修学校において、産業界のニーズを踏まえた専門人材育成機能を強化するため、これからの時代に求められるアクティブ・ラーニングの在り方を見据え、学習と実践を組み合わせる効果的な教育手法（「専修学校版デュアル教育」）を開発し、学校・産業界双方のガイドラインとして作成・共有化することにより、質保証・向上を図りつつ、実効的・組織的な産学協同による教育体制を構築し、推進・拡大していくことを目指すものである。



（出所）文部科学省 生涯学習政策局

第 2 章 事業計画

I. 平成28年度「専修学校版デュアル教育推進事業」 事業計画

1 分野名及び職業領域

分野名	教育社会福祉
職業領域	保育士

2 事業名

現場実践基礎力を有した保育士養成のための「保育現場での活動」のガイドライン作成事業

3 実施する取組（カテゴリー）

(1) 企業内実習等	○		
(2) 学校内実習等			
(3) その他		その他の場合の 教育手法	

4 代表機関

■代表機関

法人名	学校法人敬心学園
理事長名	理事長 小林 光俊
学校名	日本児童教育専門学校
所在地	東京都新宿区高田馬場1丁目32番15号

■事業責任者

職名	学校法人敬心学園 理事長
氏名	小林光俊
電話番号	03-3200-9071

■事務担当者

職名	日本児童教育専門学校 副校長
氏名	阿久津 撰
電話番号	03-3207-5311

5 事業の趣旨・目的

本事業は以下の背景と目的等にて取り組むものである。

（背景） 1、国の重要課題である待機児童の解消に向け現場で働く保育士の確保は急務である。2、その一方で有資格者でも保育現場での就労につかない、もしくは離職するなどの現状において、労働力の確保に保育現場は切迫した状態にある。

（問題意識） 1、保育士の養成施設に通う学生や保育現場の多様化に伴い、現行の保育士養成施設でのカリキュラムには改善すべき点がある。2、就労への意欲は「保育の現場」がとても活気があり、可能性に満ちていることを学生に実感してもらうことによって育まれるという視点の重要性に着目する。

（目的） 子どもに触れ合う経験や生活体験の少ない学生が多い中、入学後の早い時期から、効果が上がるボリュームをもった「保育現場での活動」を授業内カリキュラムに体系的に取り入れていく。「保育現場での活動」においては資格取得のための「保育実習」とは評価の視点を変え、現場実践に徹底的に依拠した独自の「スキル・特性に関する個票」「到達目標レベル表」を開発する。それを基に養成校の教員と現場担当者が連携し共に長期的視点に立った「育み」のプログラムを策定する。加えて「保育現場での活動」を行う学生に対して給与を支給するシステムも検討する。

6 事業の構成機関等

（1）構成機関（教育機関）

構成機関（学校・団体・機関等）の名称		役割等	都道府県名
1	日本児童教育専門学校	全体統括	東京都
2	京都保育福祉専門学校	開発・施行	京都府
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

(2) 構成機関（産業界、その他の機関）

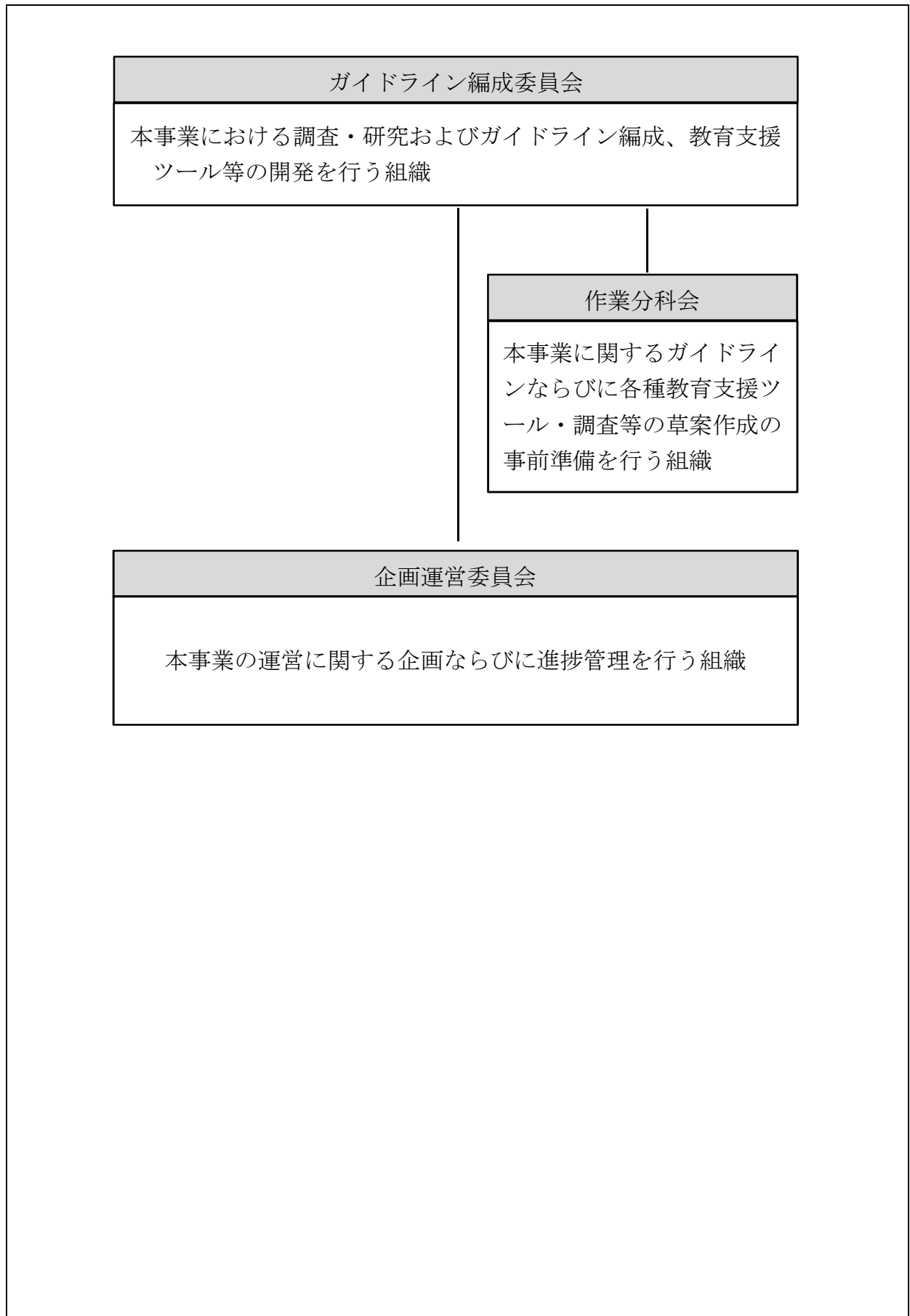
構成機関（産業界、その他の機関等）の名称		役割等	都道府県名
1	株式会社ベネッセスタイルケア	調査・開発・施行	東京都
2	株式会社チャイルドステージ	調査・開発・施行	東京都
3	社会福祉法人どろんこ会	調査・開発・施行	東京都
4	社会福祉法人敬心福祉会 敬心ゆめ保育園	調査・開発・施行	千葉県
5	社会福祉法人京都基督教福祉会 桂ぶどうの木こども園	調査・開発・施行	京都府
6	一般社団法人コーチングバリュー協会	指導・助言	東京都
7			
8			
9			
10			

(3) 構成員（委員）の氏名（上記（1）の機関から参画する者及び個人で本事業に参画する者等）

氏名		所属・職名	役割等	都道府県名
1	小林光俊	学校法人敬心学園 理事長 日本児童教育専門学校 校長	調査・研究・ 開発	東京都
2	阿久津摂	学校法人敬心学園 日本児童教育 専門学校 副校長	調査・研究・ 開発	東京都
3	秋田喜代美	東京大学大学院教育学研究科教授教職 開発コース 博士	調査・研究・ 指導・助言	東京都
4	高橋裕樹	聖徳大学文学部キャリア・コミュニケ ーションコース 教授	調査・研究・ 指導・助言	千葉県
5	實吉明子	湘北短期大学保育学科 教授	調査・研究・ 指導・助言	神奈川県
6	佐久間貴子	株式会社ベネッセスタイルケア 取締役 常務執行役員	調査・開発・ 施行	東京都

7	鈴木佳代子	株式会社チャイルドステージ 専務取締役	調査・開発・ 施行	東京都
8	安永愛香	社会福祉法人どろんこ会 理事長	調査・開発・ 施行	東京都
9	佐藤宏美	社会福祉法人敬心福祉会 敬心ゆめ保育園 園長	調査・開発・ 施行	千葉県
10	中江潤	社会福祉法人京都基督教福祉会 桂ぶどうの木こども園 園長	調査・開発・ 施行	京都府
11	東根明人	一般社団法人コーチングバリュー 協会	指導・助言	東京都
12	坂本秀子	臨床心理士	指導・助言	東京都
13	岡本匡弘	京都保育福祉専門学院 学院長	調査・研究・ 開発	京都府
14	山崎恭代	京都保育福祉専門学院	調査・研究・ 開発	京都府
15	山本美加	京都保育福祉専門学院	調査・研究・ 開発	京都府
16	菊地克彦	学校法人敬心学園 理事長補佐 日本児童教育専門学校 校長補佐	調査・研究・ 開発	東京都
17	岸本光正	学校法人敬心学園 学校支援本部 本部長	調査・研究・ 開発	東京都
18	紅葉真幸	学校法人敬心学園 学校支援本部	調査・研究・ 開発	東京都
19	小林英一	学校法人敬心学園 学校支援本部	調査・研究・ 開発	東京都
20	中西和子	学校法人敬心学園 日本児童教育専門 学校保育福祉科 学科長	調査・研究・ 開発	東京都
21	吉田屋幸子	学校法人敬心学園 日本児童教育専門 学校総合子ども学科 学科長	調査・研究・ 開発	東京都
22	安部高太朗	学校法人敬心学園 日本児童教育専門 学校総合子ども学科	調査・研究・ 開発	東京都

(4) 事業の実施体制（イメージ）



7 事業を実施する上で設置する会議

会議名①	ガイドライン編成委員会		
目 的	本事業における調査、研究、ガイドライン開発を行う		
検討の 具体的内容	<p>本事業の中核組織体として、ガイドラインや教育支援ツールの策定方針、構造、具体的内容等の検討・決定を行う。</p> <p>開始時：事業計画、ガイドライン策定方針・骨子、研究調査方針、活動スケジュール等を検討し決定する</p> <p>第二回：実態調査の内容分析、それに基づくガイドラインや教育支援ツールの草案策定の方向性の検討、決定を行う</p> <p>第三回：ガイドラインや教育支援ツールの草案の内容検討、修正点の整理等を行う</p> <p>終了前：ガイドラインや教育支援ツールの草案の確定とともに、今年度の振り返りを行い、次年度への課題整理等を行う</p>		
委員数	22 人	開催頻度	11 月、12 月、1 月、2 月の計 4 回予定

【構成員】

	氏名	所属・役職
1	小林光俊	学校法人敬心学園 理事長 日本児童教育専門学校 校長
2	阿久津撰	学校法人敬心学園 日本児童教育 専門学校 副校長
3	秋田喜代美	東京大学大学院教育学研究科 教授
4	高橋裕樹	聖徳大学社会文学科 教授
5	實吉明子	湘北短期大学保育学科 教授
6	佐久間貴子	株式会社ベネッセスタイルケア 取締役 常務執行役員
7	鈴木佳代子	株式会社チャイルドステージ 専務取締役
8	安永愛香	社会福祉法人どろんこ会 理事長

9	佐藤宏美	社会福祉法人敬心福祉会 敬心ゆめ保育園 園長
10	中江潤	社会福祉法人京都基督教福祉会 桂ぶどうの木こども園 園長
11	東根明人	一般社団法人コーチングバリュー 協会
12	坂本秀子	臨床心理士
13	岡本匡弘	京都保育福祉専門学院 学院長
14	山崎恭代	京都保育福祉専門学院
15	山本美加	京都保育福祉専門学院
16	菊地克彦	学校法人敬心学園 理事長補佐 日本児童教育専門学校 校長補佐
17	岸本光正	学校法人敬心学園 学校支援本部 本部長
18	紅葉真幸	学校法人敬心学園 学校支援本部
19	小林英一	学校法人敬心学園 学校支援本部
20	中西和子	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校保育福祉科 学科長
21	吉田屋幸子	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校総合子ども学科 学科長
22	安部高太朗	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校総合子ども学科

会議名②	企画運営委員会		
目 的	本事業の運営に関する企画ならびに進捗管理を行う		
検討の 具体的内容	第一回：事業内容の確認および今年度の活動計画に関する検討 第二回：活動の進捗状況確認、以後の取り組み内容等の検討 第三回：活動の進捗状況確認、成果取りまとめに向けての検討		
委員数	9 人	開催頻度	10 月から 4 月で計 3 回予定

【構成員】

	氏名	所属・役職
1	小林光俊	学校法人敬心学園 理事長 日本児童教育専門学校 校長
2	阿久津撰	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校 副校長
3	岡本匡弘	京都保育福祉専門学校 学院長
4	實吉明子	湘北短期大学保育学科 教授
5	佐久間貴子	株式会社ベネッセスタイルケア 取締役 常務執行役員
6	鈴木佳代子	株式会社チャイルドステージ 専務取締役
7	安永愛香	社会福祉法人どろんこ会 理事長
8	菊地克彦	学校法人敬心学園 理事長補佐 日本児童教育専門学校 校長補佐
9	岸本光正	学校法人敬心学園 学校支援本部 本部長
10		

会議名③	作業分科会		
目 的	本事業に関するガイドラインならびに各種教育支援ツール・調査等の草案作成の事前準備を行う		
検討の 具体的内容	第一回：ガイドラインならびに各種教育支援ツールの内容検討 第二回：ガイドラインならびに各種教育支援ツールのたたき案の検討 第三回：ガイドラインならびに各種教育支援ツールのたたき案の修正検討		
委員数	5 人	開催頻度	11 月、12 月、1 月の 3 回予定

【構成員】

	氏名	所属・役職
1	阿久津 撰	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校 副校長
2	中西和子	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校保育福祉科 学科長
3	吉田屋幸子	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校総合子ども学科 学科長
4	山崎恭代	京都保育福祉専門学校
5	山本美加	京都保育福祉専門学校
6		
7		
8		
9		
10		

8 実施する調査等（目的、対象、手法、調査項目の概要を記載）

■平成 28 年度実施予定の調査 《ガイドライン作成に向けた実態調査》

1. 資料調査

- ①保育実習の施設側の学生評価に関する先行研究の調査
- ②全国保育士養成協議会の専門委員会の編纂した『保育実習指導のミニマムスタンダード』の分析
- ③各保育士養成施設の「保育実習の指導要綱」の分析

2. ヒアリング調査

保育実習における保育現場の実態調査を園長及び実習担当者に対して行う。

（聞き取りの主な内容）

- ①実習に臨む学生の全体像（取り組みの姿・資質、保育に関する知識、生活スキル、修学年度による学びの違いなど）
- ②保育実習を行う中で困難を感じていること
- ③「現場基礎実践力」として必要な力とは
- ④養成校と施設の連携の在り方

（調査先）

- ①社会福祉法人 敬心福祉会 敬心ゆめ保育園
- ②社会福祉法人京都基督教福祉会 桂ぶどうの木こども園
- ③ベネッセ美竹の丘保育園

■平成 29 年度実施予定の調査

1. アンケート調査

- ①「ガイドラインーパイロット版（第一版）」に基づいた「保育現場での活動」の検証のためのアンケート調査（平成 29 年 7 月）

→学生、保育現場担当者、企業・団体担当者、養成校教員に対し、ガイドラインーパイロット版（第一版）に基づく「保育現場での活動」に関するアンケート調査（80～100 名程度）を行う。

- ②「到達レベル表・スキル・特性に関する個票ーパイロット版（第一版）」に基づいた「保育現場での活動」の検証のためのアンケート調査（平成 29 年 12 月）

→学生、保育現場担当者、企業・団体担当者、養成校教員に対し、「到達目標レベル表・スキル・特性に関する個票ーパイロット版（第一版）」に基づく「保育現場での活動」に関するアンケート調査（80～100 名程度）を行う。

2. ヒアリング調査

「保育現場での活動」に関する活動の現状と教育支援ツールの運用状況調査を園長及び担当者に対して行う。（5 名程度）

■ 平成 30 年度実施予定の調査

1. アンケート調査

- ①「ガイドラインーパイロット版（第二版）」に基づいた「保育現場での活動」の検証のためのアンケート調査（平成 30 年 7 月）

→学生、保育現場担当者、企業・団体担当者、養成校教員に対し、ガイドラインーパイロット版（第一版）に基づく「保育現場での活動」に関してのアンケート調査（80～100 名程度）を行う。

- ②「到達レベル表・スキル・特性に関する個票ーパイロット版（第一版）」に基づいた「保育現場での活動」の検証のためのアンケート調査（平成 30 年 12 月）

→学生、保育現場担当者、企業・団体担当者、養成校教員に対し、「到達レベル表・スキル・特性に関する個票ーパイロット版（第一版）」に基づく「保育現場での活動」に関してのアンケート調査（80～100 名程度）を行う。

2. ヒアリング調査

「保育現場の活動」に関する活動の現状と教育支援ツールの運用状況調査を園長及び担当者に対して行う。（5 名程度）

9 作成するガイドラインの構成及び骨子

1. ガイドライン

(1) 保育現場における規定内容

- ①「保育現場での活動」の目的
- ②「保育現場での活動」の内容
- ③「保育現場での活動」の期間
- ④「保育現場での活動」の頻度とボリューム
- ⑤「現場基礎実践力」の定義
- ⑥「スキル」の項目の規定
- ⑦「特性」として評価される資質の規定
- ⑧「到達目標レベル」の規定
- ⑨「保育現場での活動」に給与が発生する場合の規定

(2) 養成校における規定内容

- ①「保育現場での活動」のカリキュラム上の位置づけ
- ②「保育現場での活動」を用いた授業の目的・到達目標
- ③「保育現場での活動」を用いた授業の各回の内容
- ④「保育現場での活動」を用いた授業の単位認定（成績評価方法・基準）

(3) 保育現場と養成校との連携における規定内容

- ①「保育現場での活動」の運営における保育現場と養成校の規定
- ②給与に関する契約内容の規定
- ③事故等の場合の対応の規定

2. 教育支援ツール

- ①到達目標レベル表
- ②スキル・特性に関する個票
- ③面談シート
- ④月間計画表
- ⑤健康診断・細菌検査・誓約書などに関する学生のためのマニュアル

10 作成するガイドラインの実証体制

平成 28 年度においては、「ガイドライン」パイロット版（第一版）、「到達目標レベル表・スキル特性に関する個票」（第一版）を作成し、平成 29 年度及び 30 年度に以下の手順にて実証を行う。

■平成 29 年度

1. 作成された「ガイドライン」「到達レベル・スキル・特性に関する個票」パイロット版（第一版）に基づき、「保育現場での活動」を実施する。

なお、実証にあたっては、現在日本児童教育専門学校が進めている「デュアル教育」に向けた取り組みをもとに、以下の 2 つの体制で行う。

○保育現場での活動の実施【前期】

< A. 授業内での実施 >

- ・日本児童教育専門学校総合子ども学科 1 年（昼間部）40 名（15 施設に 2～3 名を配置）
- ・5 月～7 月の「実習基礎技能Ⅰ」の講義内で実施
- ・7 月からこの活動を基にアクティブラーニングを用いた授業を行う

< B. 授業外での実施 >

- ・日本児童教育専門学校保育福祉科 1 年（夜間部）10 名程度（それぞれの勤務園）
- ・月に一度、学生と調査者が面談を行い月間計画書のやりとりを行う

※上記については、京都保育福祉専門学院でも同程度の活動を行う

2. 7 月に学生、保育現場担当者、企業・団体担当者、養成校教員に対し、アンケート調査（80～100 名）を行う。
3. ガイドライン編成委員会にてアンケート結果の報告、問題点・課題について討議する。
4. 連携先以外の企業・団体にも「ガイドライン」の問題点・課題に関し意見を求めるヒアリング調査を行う（5 名程度）。

5. ○保育現場での活動の実施【後期】

< A. 授業内での実施 >

- ・日本児童教育専門学校総合子ども学科 1 年（昼間部）40 名（15 施設に 2～3 名を配置）
- ・9 月～11 月の「実習基礎技能Ⅱ」の講義内で実施
- ・11 月からこの活動を基にアクティブラーニングを用いた授業を行う

< B. 授業外での実施 >

- ・日本児童教育専門学校保育福祉科 1 年（夜間部）10 名程度（それぞれの勤務園）
- ・月に一度、学生と調査者が面談を行い月間計画書のやりとりを行う

※上記については、京都保育福祉専門学院でも同程度の活動を行う

6. 11 月に学生、保育現場担当者、企業・団体担当者、養成校教員に対し、アンケート調査（80～100 名）を行う。

7. ガイドライン編成委員会にてアンケート結果の報告、問題点・課題について討議する。
8. 連携先以外の企業・団体にも「ガイドライン」の問題点・課題に関し意見を求めるヒアリング調査を行う（5名程度）。
9. 「ガイドライン」「到達レベル・スキル・特性に関する個票」パイロット版（第一版）の改訂を行う。

■平成 30 年度

1. 作成された「ガイドライン」「到達レベル・スキル・特性に関する個票」パイロット版（第二版）に基づき、「保育現場での活動」を実施する。
 - 保育現場での活動の実施【前期】
 - ＜A. 授業内での実施＞
 - ・ 日本児童教育専門学校総合子ども学科 1 年（昼間部）40 名（15 施設に 2～3 名を配置）
 - ・ 5 月～7 月の「実習基礎技能Ⅰ」の講義内で実施
 - ・ 7 月からこの活動を基にアクティブラーニングを用いた授業を行う
 - ＜B. 授業外での実施＞
 - ・ 日本児童教育専門学校保育福祉科 1 年（夜間部）10 名程度（それぞれの勤務園）
 - ・ 月に一度、学生と調査者が面談を行い月間計画書のやりとりを行う。
 - ※上記については、京都保育福祉専門学院でも同程度の活動を行う
2. 7 月に学生、保育現場担当者、企業・団体担当者、養成校教員に対し、アンケート調査（80～100 名）を行う。

学生だけでなく、実技担当の教員が保育現場に行き活動するなど、学校と保育現場の連携を進化させる。
3. ガイドライン編成委員会にてアンケート結果の報告、問題点・課題について討議する
4. 連携先以外の企業・団体にも「ガイドライン」の問題点・課題に関し意見を求めるヒアリング調査を行う。（5 名程度）
5. ガイドライン編成委員会にてアンケート結果の報告、問題点・課題について討議する。
6. 「ガイドライン」「到達レベル・スキル・特性に関する個票」の最終版の確定。

11 全体的な事業計画と全体計画における当年度に実施予定の取組の概要

■平成 28 年度実施予定の取組の概要

《ガイドラインーパイロット版（第一版）の策定》

1. ガイドライン作成に向けた実態調査

- ①全国保育士養成協議会の専門委員会の編纂した『保育実習指導のミニマムスタンダード』の調査
- ②保育実習における保育現場の実態の調査

2. 実態調査にもとづき、ガイドライン作成に向けた検討、現場実践基礎力についての定義

3. 保育現場に即し、活用されやすい「ガイドラインーパイロット版（第一版）」の検討と作成

《到達目標レベル表、スキル・特性に関する個票ーパイロット版（第一版）の策定》

1. 到達目標レベル表、スキル・特性に関する個票ー作成に向けた実態調査

- ①保育実習における学生の経験回数などに応じた到達レベル目標の調査

2. 実態調査にもとづき、到達レベルについての検討、定義

3. 保育現場で評価・活用されやすい「到達目標レベル表、 スキル・特性に関する個票ーパイロット版（第一版）」の検討と作成

■平成 29 年度事業計画

《「ガイドラインーパイロット版（第一版）」に基づいた「保育現場での活動」の実施・検証》

1. 授業もしくは授業外で「保育現場での活動」ができるように、ガイドラインの使い方の共通理解を図る

2. 実際の「保育現場での活動」の実施

- ①授業内においては、該当授業担当講師と保育現場担当者での実施内容について、月間計画表を策定
- ②授業外については、学生のクラス担任講師と保育現場担当者で実施内容について、月間計画表を策定

3. 「保育現場での活動」を振り返ったアンケート調査の実施

4. 「ガイドライン編成委員会」にてアンケートの結果報告、共有、課題検討

5. 課題を踏まえ「ガイドラインーパイロット版（第二版）」の検討と作成

《「到達目標レベル表、スキル・特性に関する個票ーパイロット版（第一版）」に基づいた「保育現場での活動」の実施・検証》

1. 授業もしくは授業外で「保育現場での活動」ができるように、到達目標レベル表、スキル・特性に関する個票の使い方の共通理解を図る

2. 実際の「保育現場での活動」の実施

①授業内においては、該当授業担当講師と保育現場担当者での到達レベルについて、月間計画表を策定

②授業外については、学生のクラス担任講師と保育現場担当者で到達目標レベルについて、月間計画表を策定

3. 「保育現場での活動」を振り返ったアンケート調査の実施

4. 「ガイドライン編成委員会」にてアンケートの結果報告、共有、課題検討

5. 課題を踏まえ「到達目標レベル表、スキル・特性に関する個票ーパイロット版（第二版）」の検討と作成

■平成 30 年度事業計画

《ガイドラインの確定》

1. 改訂したガイドラインーパイロット版（第二版）」に基づき、再度ガイドラインの使い方の共通理解を図る

2. 実際の「保育現場での活動」の再実施

3. 「保育現場での活動」を振り返ったアンケート調査の実施

4. 「ガイドライン編成委員会」にてアンケートの結果報告、共有、課題検討

5. 課題を踏まえ「ガイドラインー最終版」の検討と作成

《到達目標レベル表、スキル・特性に関する個票の確定》

1. 改訂した到達目標レベル表ーパイロット版（第二版）」に基づき、再度ガイドラインの使い方の共通理解を図る

2. 実際の「保育現場での活動」の再実施

3. 「保育現場での活動」を振り返ったアンケート調査の実施

4. 「ガイドライン編成委員会」にてアンケートの結果報告、共有、課題検討

5. 課題を踏まえ「到達目標レベル表、スキル・特性に関する個票－最終版」の検討と作成

《ガイドラインに基づく指導要領・各種マニュアル作成》

1. ガイドライン－最終版に基づく指導要領・各種マニュアルの検討と作成

《本取り組みに関する普及・働きかけ》

1. 本取り組みの内容について、連携校以外の保育士養成校に対する普及活動や、保育士養成関連団体
に対しての普及の連携、自治体への支援・協力の働きかけを行う。

12 作成するガイドラインの活用方針

1. 本学・提携専門学校でガイドラインに基づく活動の実施、および他校への普及の取り組み

- ①日本児童教育専門学校及び京都保育福祉専門学院では、作成したガイドラインに基づき教育活動を行うとともに、他の保育士養成校においても、この活動を実施できるようにするための普及活動に取り組む。
- ②保育士養成関連団体に対し、各保育士養成施設への本取り組みの普及に関する連携を働きかける。
- ③本取り組みに参画する企業・法人や保育施設に対し、何らかの支援・協力をいただく検討を、自治体に働きかける。

2. 現在の企業連携を深めるためのツールとしての活用

現在、日本児童教育専門学校及び京都保育福祉専門学院では「保育現場で働きながら学ぶ」取り組みを進めており、学生が働きながら学べるためにいくつかの企業・団体と連携している。連携の内容としては、大きく分けて二つある。

①経済的な側面での連携

連携していることで提携企業独自の奨学金制度を本校の学生は受けることが出来る。また連携企業において契約社員・アルバイトとして働き、その給与も支えにしながら学校生活を送れるシステムも設定している（学費の月払いなど）。

以上によって、現場のマンパワー不足と学生の経済的困難という、両者の問題の解決を図っている。

②現場の知識や技術の共有

連携企業の保育所の園長の講義や企業独自の研修カリキュラムを本校の学生が受講できるように、カリキュラム設定を行っている。

このような企業連携の形を、今回のガイドラインの下でより進化させた形にしたい。

3. 本ガイドラインは保育士養成校の共通の課題である、「保育実習」をクリアできない学生や、資格を取った学生の保育職の忌避、そして保育現場での圧倒的なマンパワー不足に貢献する可能性があると考える。

学生は「保育現場での活動」により現在の自分の到達レベルを把握しながらステップアップしていく。このことにより「保育実習」に関しても前向き、かつ安心した気持ちで臨むことができ、その質も高いものになることが期待できる。

このガイドラインが他の保育士養成校でも、カリキュラムに盛り込むなど利活用できるように意識しながら策定をしていく。

4. 「保育現場での活動」を積み重ねることで習熟した学生は、企業・団体と契約を結び、労働することができる。これにより「職業人」としての意識が醸成される。一方、企業側としても学生を育てながら、また習熟に応じた学生とそれぞれの「労働契約」を結ぶことが可能となり、人材の確保の一つのルートとなる。

第 3 章 平成 28 年度活動実績

I. 今年度（平成 28 年度）の活動実績

《ガイドラインーパイロット版（第一版）の策定》

1. ガイドライン作成に向けた実態調査

現在保育士資格取得のために必要な「保育実習」の指針となっている全国保育士養成協議会作成の『ミニマムスタンダード』の分析とそれに関する先行研究の調査を行った。（第 4 章参照）

いくつかの先行研究では『ミニマムスタンダード』の限界（運用しにくい、評価の観点がはっきりしない）などについて指摘されていた。また独自でルーブリック評価を基にした評価表を試案として作成した研究もあった。

→これらにより本研究の作成する教育ツールであるルーブリック評価を用いた「到達目標レベル表」の目的と意味が明確になった。

2. ヒアリング調査

保育実習における保育現場の実態調査を行った。
（調査内容は別紙 1、別紙 2 参照）

3. 現場実践基礎力の定義

「現場実践基礎力」をどう定義するかは、今年度の本事業の最も重要なポイントであった。企業等と学校の考え方の差異が明確になったところでもある。企業は「労働者として通用する姿」を基準に据えており、学校側はまだ「何者でもない、ふわふわした学生の姿」を含めながら議論していた。どのように学生のやる気を保ちつつ、着実に保育士としてのスキルアップを図るのか、具体的な定義内容や評価尺度の文言など関して多くの議論があった。

「労働者」として通用する姿に、学生が能動的に向かうように現場も学校も仕向けていくことが、本事業の意味であり、この職種を選択しなくなってしまうようになっては本末転倒である。このことを意識しながら、定義づけを行った。

またいくつか出てきた定義案をまとめる上で、理論的根拠になったのは、OECD の Education2030 の教育モデルの枠組みである（別紙 3 参照）。Knowledge, Skill, Character と分類される枠内で Knowledge に偏った部分が多かった教育モデルをこれからは改めていくという、世界的な傾向を踏まえて今回はとりあえず、Skill, Character に焦点化して定義づけをすることで、意見がまとまった。

以下が今回の会議で定義づけされた現場基礎実践力の定義である。

- ①成長する存在である子どもに影響を与えることを自覚し、行動・発言ができる。
- ②子どもにふさわしい環境を創りだし、一緒に遊びこむことができる。
- ③相手の気持ちを理解し、受け容れようとする。

- ④自ら考え、提案、行動ができる。

4. 活用されやすい「ガイドラインーパイロット版（第一版）」の検討と作成

今回「現場基礎実践力」に基づいた「到達目標レベル表」「スキル・特性に関する個票」については完成の見込みである。

またこれを運用する上で必要な企業との規定内容と次年度に行うべき作業についても明らかになった。以下にポイントをまとめる。

<規定内容と課題>

- ①日本児童教育専門学校と企業等において、次年度の実証に関し、実習対象者と実習時期、実習のボリューム、具体的な時期が明らかにされた。
→総合子ども学科（40人）の「実習基礎技能Ⅰ」「実習基礎技能Ⅱ」の講義の中で週一度2コマを使用して、隔週で「保育現場での活動」実習を行う。その他保育福祉科（夜間部）の企業等でアルバイトをする学生数名にも「到達目標レベル表」を用いて面談を行う。
- ②日本児童教育専門学校と企業等において、実習期間の担当者、学校側、企業等側の責任者が規定された。
→企業等の担当者、責任者とも園長が行う。学校側の責任者は授業科目担当者とクラス担任で行う。
- ③日本児童教育専門学校と企業等において学生の交通費、また学生が労働者としてみなされる場合があるかについて、明確にされた。
→「到達目標」の初任者レベルに達した学生については、8月に行われる「保育現場での活動」には賃金が支払われる。この部分の授業に関しては5～7月は「実習基礎技能Ⅰ」の授業で単位化する。8月の授業においてはどの科目で単位化するかは、今後学校のカリキュラム上の兼ね合いもあり校内での議論が必要である。
- ④日本児童教育専門学校と企業等で実施上の協定契約に必要なものが共有された。
→現場に入る上で、必要な健康診断や細菌検査誓約書などの事務手続き上必要なものについては今後詳細について議論をする必要がある。またリスクマネジメントについても書面化する必要がある。
- ⑤京都保育福祉専門学院において「到達目標レベル表」を保育実習前に活用していくことは共有されている。また「保育現場での活動」を導入できる講義も可能性としては十分あると思うが、議論が不十分である。
→次年度京都保育福祉専門学院でどのように運用されるのが望ましいか検討していく必要がある。

《到達目標レベル表、スキル・特性に関する個票—パイロット版（第一版）の検討と作成》

「現場実践基礎力」の定義に基づき、日本児童教育専門学校と京都保育福祉専門学院の教員でKJ法を用いながら「到達目標レベル表」の中項目、評価レベルを決め原案を作成した。原案に対して「企画運営委員会」「ガイドライン編成委員会」で議論された内容を反映、修正したものが「到達目標レベル表」である。（別紙4参照）

大項目に「現場完成基礎力」の定義を置き、大項目の下に4項目の中項目を置き、具体的な行動内容を記した。具体的な行動内容は最も初歩のレベル（評価1）から今後専門職として望ましいとされる最良のレベル（評価4）まで設定している。評価3を初任者レベル（＝卒業時到達レベル）とし、それぞれの項目ごとに評価レベルのばらつきが出ないように、作成の際はまずこの評価3の文言を作成するところから始め、その他の評価レベルの文言を決定していった。

また1年終了時までには達成が求められる達成レベルを中項目ごとに規定することとした。（表内の破線）現在、大項目のIのみの設定となっているが、実証までには全項目の設定の作業を行う予定である。また「スキル・特性に関する個票」もその設定を受けて作成していく。

Ⅱ. デュアル教育およびガイドラインに関するこれまでの検討状況

1. 主な検討ポイントなど

- ・作成した「到達目標レベル表」が広く運用されるように、評価基準を明確にしなければならない。保育現場での評価を簡単にする「到達目標レベル表」をこれ以上細かくするのではなく、付属した手引書が必要であろう。手引書は評価の基準を評価者にも学生にも理解ができるような具体的事例を挙げて作成する必要がある。次年度はその手引書づくりを計画している。

- ・スキル、キャラクターに焦点を当てたとはいえ、どちらも知識を身に着けたうえでなくては達せないことも当然多い。学校で行う教科目の知識の内容と「保育現場での活動」で想定される活動がどのように結び付けられるか探っていく。そして複数科目の講義内容を「保育現場での活動」においてテーマを決めて実施することで（例えば「子どもの食と栄養」の食育についての学びを保育所で実際に知るなど）、「保育現場での活動」を更に単位化することを目指す。（別紙5参照）

- ・上記のことができるようになると、現在実証を考えている3年制（総合子ども学科3年制）での導入だけでなく、2年制のコースでの運用も可能になると思われる。この視点を忘れずに次年度は、カリキュラムとの連関を図る。

2. ガイドラインで目指すデュアル教育の骨子

項目		記入欄
対象生徒		保育士養成施設の3年制、2年制
教育内容のポイント	事前準備	学校と保育現場で保育に関する基礎的なことを知るオリエンテーション（保育所と幼稚園の違い、保育士の業務内容、安全管理上大事なポイントなど。）
	実習	連携企業の保育所で「到達目標レベル表」を用いながら、保育に関するスキルだけでなく、社会人としてもマナーやスキルを身につけながら、保育士になる喜びや動機づけが得られるようにする。
	フォロー	「実習基礎技能」の講義内で面談やふりかえりを行うほか、2年次の「保育実習指導」の講義でも振り返りやフォローを行う。
受講後の進路		保育所保育士、児童福祉施設保育士
その他		

Ⅲ. 来年度（平成29年度）以降の活動予定

1. ガイドラインの実証予定について

項目			記入欄
実施体制	専修学校		・日本児童教育専門学校 ・京都保育福祉専門学院
	その他機関		社会福祉法人どろんこ会 株式会社ベネッセスタイルケア 株式会社チャイルドステージ 社会福祉法人敬心福祉会（社会福祉法人京都基督教福祉会）
参加生徒	参加条件	学年	日本児童教育専門学校に関しては総合子ども学科、保育福祉科の1年生の5～8月（後期に関しては今後相談）
		その他条件	保育福祉科（夜間主コース）の学生に関しては1年次以外の可能性もあり。
	参加人数		・日本児童教育専門学校に関しては40～45名、前期後期で実施予定 ・京都保育福祉専門学院は人数、時期とも未定

項目	記入欄
実施期間	・日本児童教育専門学校においては2017年5～8月「保育現場での活動」は5～7月は5回、8月は最低5回の予定。
実施方法・内容	・日本児童教育専門学校では5～7月は午前中2コマを使って近くの保育所に「保育現場での活動」に参加。次の週は学校での講義。夏休み期間中（8月中）最低5日は保育現場での活動を行う。
報酬の有無	「到達目標レベル表」で一定レベルに達した学生は8月の分は給与が支給される。 ■有り □無し
その他	

2. その他活動予定について

- ・「到達目標レベル表」をより運用しやすくするために、評価観点や評価尺度がより明確になるような事例が入った「手引書」を作成する。
- ・「保育現場での活動」において学生が実際に行うことの内容や進捗については詳細な議論ができなかったため、5月開始までに学校と企業等で話し合う必要がある。
*国家資格取得のための「保育実習」の進捗と同様なものになる予定（見学・観察実習→参加実習→指導実習）
- ・学生が「保育現場の活動」を行っている時に授業担当者が巡回し、学生をフォローするとともに、企業等の担当者からヒアリングを行う。
- ・授業カリキュラムの中で他の科目でも「保育現場での活動」の中で実地の学びを入れることができるように平成30年度のカリキュラムの再構成や各科目の各科目のシラバスの改編も踏まえて探っていく。
- ・ガイドライン編成会議の折、異業種のインターンシップを数多く行っている大学教員から、「保育現場以外の他の現場でのインターンシップの折には企業が学生をお客様として捉え、実習の満足度を上げることに努めている」という話があった。保育士養成校ではその観点はあまり語られてこなかったと思われる。このような応答型、コミュニケーション型の実習が可能なのかについて養成校としても他の養成校と議論共有し考えていく。
- ・京都保育福祉専門学院の中でどのように運用していくのか、さらに詳細な部分を共有し具体的なスケジュールを作成する。
- ・他の保育士養成施設の専門学校と連携を増やしていき、さらに汎用性のあるものにしていく。

ヒアリング内容まとめ

敬心ゆめ保育園 佐藤宏美園長先生

平成 28 年 11 月 22 日（火）14：00～15：00

場 所：敬心ゆめ保育園

聞きとり：阿久津 撰

実習に臨む学生・新入職員の全体像

- ①保育士になる人の「家庭での育ち」がかつてと比べて多様なものになっている実感
生活スキルやしつけの在り方など。保育とは生活そのものであり、その人がどう生きていたのかがそのまま出る。自らの家庭での育ちを客観視したうえで、保育の現場に出る必要性があるのでは。
- ②保育者目線で効率的に考えるきらいがある
- ③「先生と言われたら先生になってしまう」
- ④興味があることに対しての集中力は高い。
本人が「楽しんで行う」
本人を「ほめて伸ばす」

保育実習＋新入職員研修を行う中で困難を感じていること

- ①研修というスタイルの限界
 - ・本人のやる気の問題
 - ・園内浸透の問題
 - ・保育に関する指導はその場で
- ②指導体制の課題
 - ・保育をしながら、担任を持ちながら、学生や新人に指導することは難しい

「現場基礎実践力」とは

- ①子どもたち一人一人を肯定的に捉える
子どもの目線での捉え方
- ②ICT 化に対応したスキル PC、パソコンの知識
- ③会話、表情がとても大事である

ヒアリング内容まとめ

ベネッセ美竹の丘保育園 長崎真紀園長先生(園長歴 5 年)

平成 28 年 12 月 7 日 (水) 13 : 30 ~ 15 : 00

場 所 : ベネッセ美竹の丘保育園

聞きとり : 阿久津 撰

実習に臨む学生・新入職員の全体像

①両極端な印象。

しっかりしている学生と、職員や保護者に対し友達感覚のまま接してしまう者など。

②新入職の職員はほとんど皆「保育実習」にいい経験がない。観察だけであったり書き物ばかりであったりというイメージ。

③遊びの場面で見ていだけでやらない、隣にいただけになってしまうことも。「先生」の位置をとってしまう。ちなみに本園では先生呼称はせずすべて「～さん」。

④メンタルの弱い人が多い。注意を受けたことはない学生が 1 つの注意ですべてを否定されたと思ってしまうことも多い。新入職員は保護者から辛いことを言われた場合、どのように気持ちの切り替えができるかがポイント。

保育実習+新入職員研修を行う中で困難を感じていること、工夫していること

①実習生には体験させる

保育にたくさん入ってもらおう。子どもとたくさん遊んでもらう。

実習記録も家に持ち帰らず園で書いてもらおう。保育用語の使い方で細かく言い過ぎない。行事に必ず連れて行く（同施設内の高齢者施設や遠足など）

②「できなくて当たり前」という意識で臨む

1 年目の職員も手取り足取り教える。昔は見て学ぶものだと思われていた職員からは、この方針について異論もあったが一貫して臨んでいる。3～4 年目の職員が揃っており、指導できる人材がいる。また企業として指標があるので指導がしやすい（等級制）

③新入職員研修で「一緒に」行う体験

積み木を使って皆であそぶ。子どもにホットケーキを作る体験をさせるためにはどうしたらいいか皆で考える。

「現場基礎実践力」とは

①「現場実践と教育科目の相関表」（別紙 5 参照）を両者で見ながら話を伺った
入職 1 年目において必要とされたのが以下の通り

2、保育—保育現場での報連相

3、情報の取扱—個人情報情報の取扱

4、児童・保護者の人権—児童・保護者の人権

ヒアリング内容まとめ

5、保護者対応—身だしなみ

1 2、危機管理—睡眠中の生存確認

1 4、衛生管理—清掃・消毒の方法

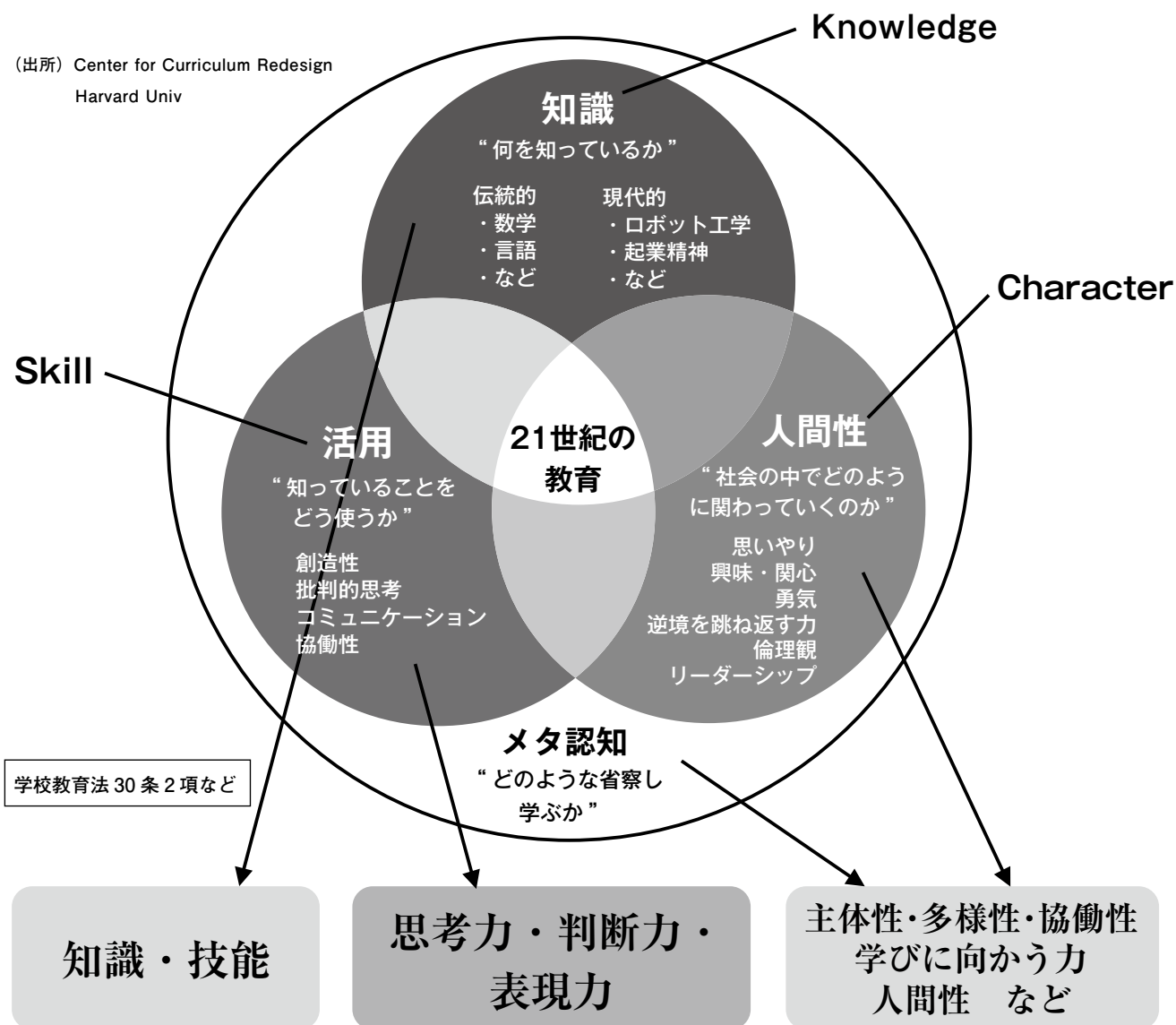
②その他

保育士が生き生きとした表情をしていることが、保護者にもいい印象を与える。

保育士が全力で向かう姿勢は保護者からも評価を受ける。

Education 2030 の教育モデルの枠組み

「学力の三要素」



「到達目標レベル表」

大項目	小項目	評価4	評価3	評価2	評価1	大項目	小項目	評価4	評価3	評価2	評価1
I. 成長する存在である子どもにも影響を与えることを意識・発言できる。	(1) 相手にとって気持ちの良い挨拶を行うことができる。	相手にとって気持ちの良い挨拶を行うことができる。	相手にとって気持ちの良い挨拶を行う。	自ら進んで挨拶を行う。	挨拶をしようとする。	III. 相手の気持ちを理解し、受け答えられる。	(1) 子どもの様子をよく観て、子どもを理解している。	子どもの様子をよく観て、第三者の視点も含めて子どもを多角的に理解しようとする。	子どもの様子をよく観て子どもを理解しようとする。	子どもの様子をよく観ることができる。	子どもの様子を観ようとする。
	(2) 子どもを一人ひとりと尊重し、個々に合わせた適切な言葉かけや接し方ができる。	子ども一人ひとりと尊重し、個々に合わせた適切な言葉かけや接し方ができる。	発達段階に適した言葉かけや接し方ができる。	積極的に言葉かけを行う。	子どもと関わりを持つようとする。		(2) 共感をもつて子どもを受け止め、言葉や行動で伝える。	共感を持って子どもを受け止め、言葉や行動で伝えることができる。	共感を持って子どもを受け止め、言葉や行動で伝えることができる。	子どもを受け止め、言葉や行動で伝えることができる。	子どもを受け止め言葉や行動で伝えようとする。
	(3) 子どもに影響を与えること、身だしなみを整え、健康管理に留意している。	身だしなみを整え健康を管理に留意することができる。	身だしなみを整え健康管理に留意する。	自ら身だしなみを整え、体調維持に努める。	身だしなみを整え健康に気を付けようとする。		(3) 相手に言われたことを素直に受け止め、共感をもつて理解する。	相手に言われたことを素直に受け止め、共感をもつて理解することができる。	相手に言われたことを素直に受け止め、共感をもつて理解しようとする。	相手に言われたことを素直に受け止め、理解しようとする。	相手に言われたことを素直に受け止めようとする。
	(4) 常に相手にとって温かみのある態度で接し、保育者であることを自覚している。	常に相手にとって温かみのある態度で接し、保育者であることを自覚できる。	相手にとって温かみのある態度で接し、保育者であることを自覚している。	あたたかみのある保育者であるように努める。	保育者として接しようとする。		(4) 相手に対して自分を受け止め、自分を受け止めたことを示し、相互理解に努め、協働的に行動することができる。	相手に対して自分を受け止めたことを示し、相互理解に努め、協働的に行動することができる。	相手に対して自分を受け止めたことを示し、協働的に行動で示すことができる。	相手に発した内容に興味を持つ。	相手の発した内容に興味を持つ。
II. 子どもにもふさわしい環境を創り出し遊びこむことができる。	(1) 子どもの発達観、興味関心を踏まえつつ、目の前の子どもにもふさわしい保育環境について考える。	子どもの発達観を踏まえつつ、目の前の子どもにもふさわしい保育環境について考えることができる。	子どもの発達観、興味関心を踏まえつつ保育環境について考えられる。	子どもの発達観を踏まえつつ保育環境に気づく。	子どもの保育環境に興味を持つ。	IV. 自ら考え、行動提案、行動ができる。	(1) 保育の現場にいて、保育の現場において、情報を集めて整理すること、自分の意見を持つことができる。	保育の現場にいて、情報を集めて整理すること、自分の意見を持つことができる。	保育の現場にいて、情報を集めて整理すること、自分の意見を持つことができる。	保育の現場において、情報を集めて整理すること、自分の意見を持つことができる。	保育の現場において、情報を集めることに興味を持つ。
	(2) 安全面、衛生面に留意し、保育環境をつくる。	危険を予測して安全で衛生的な保育環境を創ることができる。	安全で衛生的な保育環境を創る。	安全で衛生的な保育環境に気づく。	安全で衛生的な保育環境に興味を持つ。		(2) 保育に携わるなかで考えたことや自分の持った意見を他の保育者と共有している。	保育に携わるなかで考えたことや自分の持った意見を他の保育者と共有する。	保育に携わるなかで自分の意見を持つことができる。	保育に携わるなかで自分の意見を持つようとする。	保育に携わるなかで自分の意見を持つようとする。
	(3) 子どもが遊びを深められるように応答性をもつて関わる。	子どもが自ら遊びを深められるように場面に応じて関わるができる。	子どもの遊びが深まるように応答性をもつて関わる。	子どもが遊びたいような保育環境に気づく。	子どもの遊びに関わるようとする。		(3) 保育の質の向上に資する提案をしていく。	保育の質の向上に資する提案をすることができる。	保育に携わるなかで自分の意見を持つことができる。	保育方法の多様性に気づきより良い保育のイメージを持つようとする。	保育方法の多様性に興味を持つ。
	(4) 子どもが遊びを深められるように応答性をもつて関わる。	子どもが遊びを深められるように場面に応じて関わるができる。	子どもの遊びが深まるように応答性をもつて関わる。	子どもが遊びたいような保育環境に気づく。	子どもの遊びに関わるようとする。		(4) 他の保育者と協働性をもち、物怖じせず積極的に行動することができる。	他の保育者と協働性をもち、物怖じせず積極的に行動することができる。	物怖じせず積極的に行動すること、自分の意見を持つことができる。	物怖じせず積極的に行動しようとする。	物怖じせず積極的に行動しようとする。

※上記破線は一年終了時までの達成レベル

※評価面 3 は初任者レベル卒業時到達レベル

「現場実践と教育科目の相関表」

どろんご会		チャイルドステージ			日本児童教育専門学校	京都保育福祉専門学校
大項目	中項目	中項目			教育科目	教育科目
1. 保育計画	計画と省察	養護と教育	計画性		保育者論、保育実習指導	実習指導ⅠⅡⅢ、保育課程論、乳児保育①②
	PDCA	目標設定	帳票類		保育実習指導	実習指導ⅠⅡⅢ
	要支援児個別支援計画				家庭支援論	家庭支援論、社会的養護Ⅰ
2. 保育	調乳・冷凍母乳の扱い方				子どもの食と栄養、乳児保育	実習指導Ⅰ（乳児院類型）、子どもの保健Ⅰ、乳児保育②
	おむつ交換	スキンシップ			保育実習指導、乳児保育、子どもの保健Ⅱ	実習指導Ⅰ（乳児院類型）、乳児保育②
	発熱時対応	スキンシップ			子どもの保健Ⅰb	子どもの保健Ⅰ・Ⅱ
	配置・スタッフ間声掛け	情報の共有（職員）			保育内容・人間関係、保育実習指導	健康・言葉・表現・人間関係・環境、実習指導Ⅰ、社会的養護Ⅰ
	排泄・トイレトレーニング	羞恥心への配慮			乳児保育、子どもの保健Ⅱ	子どもの保健Ⅱ
	歯磨き	スキンシップ			子どもの保健Ⅱ	子どもの保健Ⅱ
	かみつき	スキンシップ			乳児保育	乳児保育②
	保育現場に於ける報連相	情報の共有（職員）	記録		保育実習指導	実習指導ⅠⅡⅢ、保育者論
	園外保育	戸外活動			保育内容環境	体育、健康・人間関係・環境
	要支援児保育				家庭支援論	家庭支援論、社会的養護Ⅰ
3. 情報の取扱	個人情報の取扱	守秘義務			相談援助、保育実習指導、保育相談支援	実習指導ⅠⅡⅢ、相談援助
4. 児童・保護者の人権	児童・保護者の人権	守秘義務			児童家庭福祉、憲法	法律学、保育原理②、児童家庭福祉、社会福祉、社会的養護内容Ⅰ
5. 保護者対応	受入対応・お迎え対応	受け入れ時の視診	保護者対応	礼儀	子どもの保健Ⅰb	実習指導ⅠⅡⅢ、保育内容総論
	電話・問い合わせ対応	電話・来客対応				
	連絡帳	配布物掲示物	情報の共有（保護者）		保育者論	保育課程論、乳児保育②
	身だしなみ	身だしなみ・姿勢			保育実習指導	実習指導ⅠⅡⅢ
6. 地域との連携	地域交流				児童家庭福祉、社会福祉、保育内容演習（人間関係・環境）、家庭支援論	学齢児保育、児童家庭福祉
	世代間交流				児童家庭福祉、社会福祉、保育内容演習（人間関係・環境）、家庭支援論	家庭支援論
	在宅子育て支援				家庭支援論、保育相談支援	実習指導ⅠⅡⅢ、学齢児保育、保育者論、保育相談支援
	地域拠点活動				家庭支援論、保育相談支援	保育相談支援
	小学校との子ども間交流・職員間交流連携計画				家庭支援論、保育内容総論	学齢児保育
	保育所児童要録の作成・提出				保育原理	保育課程論、乳児保育②
7. 保護者との連絡連携	日々のコミュニケーション	情報の共有（保護者）	保護者対応		保育者論、保育内容演習（人間関係）	健康・言葉・表現・人間関係・環境、保育者論
	保護者会等の実施				保育相談支援	保育課程論
8. 虐待	発見から対応まで	虐待防止			児童家庭福祉、保育実習指導、子どもの保健Ⅰa、保育の心理学Ⅰ、社会的養護、社会的養護内容	社会的養護Ⅰ
9. 意見要望・苦情対応	意見・要望の収集				社会福祉、児童家庭福祉	
	意見・要望・苦情への対応	保護者対応			社会福祉、児童家庭福祉	相談援助
10. 給食	環境	環境設定			子どもの食と栄養、子どもの食と栄養実習	子どもの食と栄養、在宅保育
	食育	食育			子どもの食と栄養、子どもの食と栄養実習	子どもの食と栄養、在宅保育
11. 園児健康管理	定期健診・歯科検診				子どもの保健Ⅰb、子どもの保健Ⅱ、保育内容演習（健康）	子どもの保健Ⅱ
	身体測定				子どもの保健Ⅰb、子どもの保健Ⅱ、保育内容演習（健康）	子どもの保健Ⅱ
	既往歴・接種確認				子どもの保健Ⅰb	子どもの保健Ⅱ
	日々の健康状態の把握	受け入れ時の視診			子どもの保健Ⅰb	子どもの保健Ⅱ
	感染症発生時対応	衛生管理			子どもの保健Ⅰb	子どもの保健Ⅱ
12. 危機管理 予防	避難訓練・不審者侵入訓練				保育内容演習（健康）	健康・人間関係・環境
	園内・園外ハザードマップ	危機察知			保育内容演習（環境）	健康・人間関係・環境
	睡眠中の生存確認				乳児保育、子どもの保健Ⅱ	健康・人間関係・環境
13. 危機管理 発生時対応	ケガ発生時対応				子どもの保健Ⅱ	乳児保育、子どもの保健Ⅱ
	事故記録簿・インシデント報告書・ヒヤリハット報告書	帳票類			保育内容演習（環境）	家庭支援論
	不審者侵入時対応				保育内容演習（健康）	子どもの保健Ⅱ
14. 衛生管理	清掃・消毒の方法	片づけ	衛生管理		子どもの保健Ⅰa、子どもの保健Ⅰb	子どもの保健Ⅰ
	環境	環境設定	衛生管理		子どもの保健Ⅰa、子どもの保健Ⅰb	子どもの保健Ⅰ
	検便				子どもの保健Ⅰa、保育実習指導	乳児保育、実習指導ⅠⅡⅢ
	調乳担当者の衛生点検				子どもの食と栄養実習、乳児保育	乳児保育、実習指導ⅠⅡⅢ
	プール・水遊び				保育表現技術、幼児体育Ⅰ、保育内容実習（健康）	体育
15. ケーススタディ	保育現場に於ける事故事例				子どもの保健Ⅰa、子どもの保健Ⅱ	子どもの保健Ⅰ

第 4 章 先行研究

I. 現場実践基礎力を有した保育士養成のための「保育現場での活動」の ガイドライン作成事業 先行研究

安部 高太朗 (kabe@jje.ac.jp)

学校法人 敬心学園 日本児童教育専門学校 専任講師

1. 【おさらい】：本事業の概要（要点の確認）

(1) 事業名

現場実践基礎力を有した保育士養成のための「保育現場での活動」のガイドライン作成事業

- * 後述するが、「保育現場での活動」とは、保育士養成の既存のカリキュラムに位置付けられている「保育実習」とは別物である。

(2) 事業の趣旨・目的

子どもに触れ合う経験や生活経験の少ない学生が多い中、入学後の早い時期から、効果が上がるボリュームをもった「保育現場での活動」を授業内カリキュラムに体系的に取り入れていく。「保育現場での活動」においては資格取得のための「保育実習」とは評価の視点を変え、現場実践に徹底的に依拠した独自の「スキル・特性に関する個票」「到達目標レベル表」を開発する。それを基に養成校の教員と現場担当者が連携し共に長期的視点に立った「育み」のプログラムを策定する。加えて「保育現場での活動」を行う学生に対して給与を支給するシステムも検討する。

(3) 「保育実習」と「保育現場での活動」の違い：養成校と現場との関係の再構築に向けて

◆ 「保育実習」について

先行研究の概要を述べる前に、このデュアル教育推進事業（以下、「本事業」と略す）の特色をごく簡単に確認しておこう。それは端的に言えば「保育実習」と「保育現場での活動」の違い、ということにまずもって集約されるものと思える。

最初に、現状の「保育実習」の確認をしておきたい。

そのためには、保育士養成施設に入ってくる段階の学生と実際に保育現場で保育士に求められる知識・技能・態度などには大きな差があるということについて触れておかねばならない。学生は、日々、保育士として十全に現場で働くための基礎を養成施設では学んでいるわけであるが、これは多くは講義形式で行われている。したがって、実際の保育現場の様子を知る機会は日常的にはほとんどなく、養成施設と保育の現場との間にはギャップがあると言えよう。こうしたギャップを踏まえつつも、日頃学んだことを応用・適用させる機会は現状の保育士養成施設のカリキュラムでの用意されている。これが「保育実習」である。すなわち、「保育実習」は養成施設で学んだことの試金石として位置づけられている。

ただ、こうした「保育実習」には学生が現場慣れしていないことによるトラブルやつまづきが起こる場合も少なくない。さらには、「実習」という制度化された枠内で現場をすべて知り尽くすことなど到底不可能であるにもかかわらず、学生が自らの適性を疑い、保育士になる道をあきらめるというケースも残念ながらある。

また、詳しくは後述するが、実習の課題の一つとしてその評価をいかに行うかということが挙げられている。例えば、最近の学生については実習に向かううえで不安を抱えており、その半数以上が日誌を書くことに一番の負担を感じているという研究結果もあるくらいである[cf. 柘植 2012]。

以上のように、現状、「保育実習」のカリキュラム上の重要性和それが抱える課題の一端を示した。これに比して、我々が今回の事業で提起する「保育現場での活動」がどう違うのかを次に見たい。

◆ 「保育現場での活動」について

本事業で取り組む「保育現場での活動」の大きな特色は、「保育実習」のような養成施設で学んだことの集大成を試すという位置づけのものではなく、**保育現場と養成施設とのかかわりを再構築する**ようなものであることにある。

より具体的に言えば、学生にとって「保育現場」をより身近なものにしつつ、そこでの学びと普段**日常の養成施設での授業での学びをうまくつなげていく**ということである。学生にとっては、一方で、養成施設で学ぶ内容が現場でどう活きるのかがわかれば普段の授業の意義も見えてくるものとなろう。また他方で、現場に早い段階から入れさせてもらうことで実感をもって理解できるようになるであろう。

このように保育士養成施設と保育の現場との往還的な関係を構築することで、学生が保育士として求められる専門性の高い知識・技能ならびに人間性に裏打ちされた豊かな感性を養うことができるようになるはずである。

実際、後で詳しくみるが、保育士の専門性の議論においては人間性の涵養を重視する議論もあるくらいで[e.g. 榎沢 2016]、保育士に必要な専門性の高い知識をいかに身に付けるかということ以上にその人の人間性を豊かにすることを重視する傾向は強いように見える。例えば、こうしたなかで、長年、保育士養成に関わってきた小川博久は、いわゆる“イマドキ”の学生は「成育歴の中に子育てや子ども文化に対する既有体験のなさ」が目立ち[小川 2013:284]、保育士養成カリキュラムに対して、農業体験、モノづくり体験、料理、「演劇的な知」（幼児一人一人を尊重するための対人関係のスキル）の獲得といった「体験プログラム」を導入することを提起しているくらいである[小川 2013: 284-287]。

「保育現場での活動」は、こうした既有体験のなさが目立つ世代が保育士になっていくという時代状況を踏まえたうえでも、学生に体験の場を数多く設けようとするものであり、ひいては保育士としてふさわしい人間性に裏打ちされた豊かな感性を培う一助ともなるであろう。

また、これまでの「保育実習」は教育活動としてのみ行われていたが、「保育現場での活動」は単なる教育活動ではない。そうかといって、ボランティアとして行う、ということでもない。学生が将来「保育士」として働くことを意識することも含みこんで、きちんと正当な対価の出る仕組みを将来的に構築していく。もう少し言葉を補うと、学生がどのくらいの知識や技能を身に付けたのかを養成施設と保育の現場とで共有することで、それに見合った活動を設定し、その中で保育者としてきちんと働いた分には正当な対価を得るというキャリア教育の側面もある、ということだ。

折しもこのほど示された、保育所保育指針の「改正告示（案）」に保育士のキャリアパスが盛り込まれるなど[厚生労働省 2017: 60-61]、この分野における進展が見込まれている。本事業はこうした点からも時流に棹差すものであり、先駆的な取り組みとなるはずである。

以上に示したことから、本事業での「保育現場での活動」は「保育実習」とは性質の異なるものであることが理解されたものと思う。

次節では、保育士の専門性を高める養成段階における課題として「キャリアパス」および「保育実習の評価」の問題があることをより詳しく述べる。「現場実践基礎力を有した保育士養成のための「保育現場での活動」のガイドライン作成」を目指す本事業でも、この点は見逃ごせないからである。

2. なぜ「保育士のキャリアパス」ならびに「保育実習の評価基準」が問題になるのか？

まずは保育士の専門性の議論を参照したうえで、本ガイドライン編成委員会（以下、本委員会と略す）においても議論の焦点となりそうな「保育士のキャリアパス」および「保育実習の評価基準」についての先行研究の概況を示そう。

そうとはいえ、どれも一見したところ直接的なつながりが見えにくい。まずはこれら三項の関係・布置を描く。ただ、いきなり保育士のキャリアパスおよび保育実習の評価基準について論じてしまえば話が見えないので、これと深くかかわる保育士の専門性についてごく簡単に見ておくことから始めるとしよう。

(1) 保育士の専門性とは何か？——「専門的知識、技術及び判断」と人間性をめぐって

保育士の専門性といったときにまず参照されるべきは保育所保育指針（2008 年改定、厚生労働大臣告示）であろう。保育所保育指針における保育士の専門性に関する規定としては第 1 章 2 の(4)に次のように記されている。

保育所における保育士は、児童福祉法第 18 条の 4 の規定を踏まえ、保育所の役割及び機能が適切に発揮されるように、倫理観に裏付けられた専門的知識、技術及び判断をもって、子どもを保育するとともに、子どもの保護者に対する保育に関する指導を行うものである¹。

[cf. 厚生労働省 2008: 19, 強調引用者]

なお、「児童福祉法第 18 条の 4 の規定」とは「この法律で、保育士とは、第十八条の十八第一項の登録〔＝ 都道府県の「保育士登録簿」への登録〕を受け、保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもって、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ことを業とする者をいう」というものである[cf. e-Gov: 児童福祉法]。

以上に示したような「倫理観に裏付けられた専門的知識、技術及び判断」という保育所保育指針の規定を踏まえつつ——とりわけアカデミックな水準では——保育士の専門性についての議論が盛んになされているようではある。例えば、榎沢良彦は次のように述べている。

¹ このほど示された「保育所保育指針 改正告示（案）」の第 1 章 1-(1)-エでは次のようになっている。

保育所における保育士は、児童福祉法第 18 条の 4 の規定を踏まえ、保育所の役割及び機能が適切に発揮されるように、倫理観に裏付けられた専門的知識、技術及び判断をもって、子どもを保育するとともに、子どもの保護者に対する保育に関する指導を行うものであり、その職責を遂行するための専門性の向上に絶えず努めなければならない。

[厚生労働省 2017: 2-3, 下線引用者]

なお、この「改正告示（案）」については以下の URL から取得可能であり、現在パブリックコメントを募集している（2017 年 3 月 17 日まで）。

<https://search.e-gov.go.jp/servlet/Public?CLASSNAME=PCMMSTDETAIL&id=495160408&Mode=0>

たしかに、従来は、「保育者は子どもと遊ぶのが仕事だ」というような認識が一般的であり、専門性についてはあまり理解されてこなかった。しかし今や、保育者の専門性は高いものと認識されており、それゆえに保育所保育指針においては研修や自己研鑽により専門性の向上に努めることが保育者には義務づけられている²。

[榎沢 2016: 17]

そのうえで、榎沢は「人間性と専門性は保育者にとって不可欠な要素」だとしている[榎沢 2016: 17]。ただし、彼は「多くの専門的知識を習得し、保育技術を身につけたとしても、それだけで保育ができるわけではない。それらをどのように保育実践に生かすかは、**保育者の人間性**に左右される」とも述べており[榎沢 2016: 16, 強調引用者]、やや強調点を人間性においているように見える。

(2) 「人間性」を育成するには？——保育実習とのかかわりから

前項の末で示した、保育士の専門性との関連で、その人間性に強調点を置く議論は榎沢に限ったものではあるまい。むしろ、それは保育士養成に関わる人々が感じている、養成上の困難さとも或る程度まで重なっているようにも見える。実際、長年、幼稚園教諭の養成に携わってきた小川博久は次のように述べている。

現在の「保育者」養成において多くの担当者に^{ママ}「が」の誤りか]異口同音に感じているのは、「保育者」を目指す若い世代の育成歴の中に**子育てや子ども文化に対する既有体験のなさ**である。1つは遊び体験、2つは労働体験など、作業経験の欠落であり、3つは対人関係の未熟さである。

[小川 2013: 284, 強調引用者]

小川は「こうした側面での欠落は仕事を通しての自然との交わり等が欠落したことに要因がある」としたうえで、保育者養成カリキュラムに対して、農業体験、モノづくり体験、料理、「演劇的な知」（幼児一人一人を尊重するための対人関係のスキル）の獲得といった「体験プログラム」を導入することを提起している[小川 2013: 284-287]。この点は、本委員会においても興味深い提起とはなるが、詳細な検討は先ず止めて本題を進めよう。

現状の保育士養成カリキュラムにおいて、保育の現場を知って、保育士の専門性を文字通り体得する機会がないわけではない。具体的に言えば「保育実習」という科目があり、保育士養成カリキュラム上、その中核的な位置を占めている。

ちなみに、保育実習に関しては、全国社会福祉協議会から出ている「新 保育士養成講座」におけるテキストで次のように語られている。すなわち、「実習の目的は、養成施設で学んだ**さまざまな基礎理論や技術を実際の保育の現場で具体的かつ総合的に体験学習することにある**」、と[新 保育士養成講座編纂委員会 編 2011: 98, 強調引用者]。つまり、保育実習は、「保育士」としての力量を身に付け、仕上げるための試金石といった位置づけができよう。

(3) 試金石としての「保育実習」が抱える課題——実習の評価をどうするか

上述したように、保育士養成の**要**^{かなめ}とも言うべき「保育実習」であるが、そこでの課題の一つとして、実習の評

² 具体的には、保育所保育指針の第7章「職員の資質向上」がこれに該当する[cf. 厚生労働省 2008: 199-213]。

価をどのようにするかということが挙げられる。

例えば、阿部和子は、最近の学生について実習に向かううえで不安を抱えており、その半数以上が日誌を書くことに一番の負担を感じているという研究結果を踏まえつつ[cf. 柘植 2012]、実習の評価について工夫が必要だと述べている。すなわち、「学生は物心ついたところより評価され続けて、評価されることに過敏になる傾向にあ」り、「実習先、養成校、学生ともに評価の意味、概して言う『成長し続ける上で重要なこと』を共通に認識することが必要である」、と[阿部 2016: 260]。

そのうえで、阿部は、実習生自らが自分自身と向き合えるような評価内容や方法を構築していくことが急務だとしている。保育士には自分自身を客観視し、そのときそのときの課題を見つけて解決していこうとする態度が専門職として当然求められるわけであるが、こうした力を養うためには単に点数化するだけではなくて、実習生（学生）が「自分自身と向き合えるような評価内容や方法」を開発していくことが求められる、という[阿部 2016: 260-261]。

（4）保育士養成に関わる現状の課題としての「キャリアパス」——保育補保育指針の改定に伴って

前節の最後の方で保育実習については言及したが、「キャリアパス」がなぜ現在問題になるのか、という点について述べる。

目下、保育所保育指針の改定作業が厚生労働省の社会保障審議会 児童部会 保育専門委員会（委員長：汐見 稔幸 [白梅学園大学 学長]）において進行しているが、このほど一年に及ぶ議論のとりまとめが出された[社会保障審議会 児童部会 保育専門委員会 2016a; 2016b]。それによれば、「職員の資質・専門性の向上について、保育士のキャリアパスの明確化を見据えた研修機会の充実なども含め、記載内容を充実」することが改定の方針の一つに示されている[社会保障審議会 児童部会 保育専門委員会 2016b]。

より具体的に記すならば、「それぞれの保育士が、自らの職位や職務内容等に応じて、組織の中でどのような役割が求められているかを理解し、必要な力を身につけることができるようにするためには、キャリアパスの明確化とそれに合わせた研修体系の構築が必要」であり[社会保障審議会 児童部会 保育専門委員会 2016: 11]、「こうしたキャリアパスと研修体系の構築は、保育士の専門性の向上及び保育の質の向上にとって重要な要素であることに加え、保育士が職場に定着しやすい環境整備となるほか、身につけた技能が評価されることにより、人材交流の活性化による多様なキャリア形成や離職した後の職場復帰の促進等の面でも効果が高いと考えられ、今後の調査研究等によって具体的な検討が行われることが期待される」という[社会保障審議会 児童部会 保育専門委員会 2016: 11]。

もっともこれまでもこうした保育士のキャリアパスないしキャリア形成を意識した書籍が出回っていなかったわけでもない。とりわけ園長や主任保育士に求められるスキルについてまとめた書籍[今井 編 2016]も出るなど、ますますこうした動きは活発化していくことであろう。ただし、いずれも基本的には園内研修についてのものが主となっており、養成校とのコラボレーションによる研修の可能性についてはまだまだ検討の余地があるように見える。

いずれにしても、「キャリアパス」そのものがここ数年で一気に前景化してきている状況であり、本委員会でのガイドライン編成においてもこうした視点から「保育現場における活動」の在り方を模索していくことが肝要であろう。

以上に見てきたように、保育士の専門性を高める養成段階における課題として「キャリアパス」および「保育実習の評価」の問題があることがわかる。「現場実践基礎力を有した保育士養成のための「保育現場での活動」のガイドライン作成」を目指す本委員会でも、この点は見過ごせないであろう。

3. 「保育士のキャリアパス」に関する先行研究概要

保育士のキャリアパスについては、保育士のキャリアパスに係る研修体系等の構築に関する調査研究協力者会議の「最終取りまとめ（案）」でも言及されている。それによれば、（障害児保育や食育・アレルギーなどなど）分野別の研修制度などによる個々の保育士のスキルアップが図られていることが窺える。

さらに、このほど示された「保育所保育指針 改正告示（案）」によれば、第5章「職員の資質向上」においてキャリアパスを見据えた研修計画の作成が課されることとなりそうである[厚生労働省 2017: 61]。これはいわゆる「保育の質」の向上とのかかわりで提起されてものと解されるが、当の「保育の質」そのものは極めて多義的な言葉ではある[cf. 秋田 2009]。

ともあれ、保育の質の向上と保育士の専門性向上とが相同的に論じられている。そのうえで、保育士として働き出した場合に、どのような研修を受けたらいかなるキャリアパスがあり得るのかを具体的に見ていこう、というのが今回の改定の方向性であろう。いずれにしても、単に保育士になったらそれで終わりではなくて、その専門性をいかに高めるかという点でも、こうしたキャリアパスを見据えた研修制度の充実が図られることには意味がある。

また、こうした動きに先駆けて保育士のキャリアパスについて研究したものにはさまざまある。具体的には、学生にアンケート調査をしてその職業意識を精査するというものや、大学のカリキュラムに職業教育的なものを導入していくことについて論じたものなどがある。

例えば、勝井陽子の研究では学生の職業的な進路の見通しについてアンケート調査をしている[勝井 2016]。勝井によれば、学生は進学してくる段階で保育士として働く場所として保育所についてはイメージを持っているものの、児童養護施設などについてはきちんと「進路」の一つになり得るというようにはとらえていないということが示されており、その意味で「福祉専門職としての保育士の価値・知識・技能の実際を、保育実習をととして児童家庭福祉実践の場で経験して学ぶことは、更なる確固とした社会人・職業人として働く自己イメージの形成に資することでありキャリア教育としても大きな可能性を包含している」とまとめている[勝井 2016: 38]。勝井の研究から言えるのは——当然と言えば当然のことだが——保育士養成施設の必修科目における基礎的な知識が少なからずその後の学生の進路選択に影響する、ということである。ただ、いわゆる座学だけで具体的に進路をイメージするのは困難を伴うであろうし、そのためには保育実習以外にも**保育士として働く場所に実際に行ってみて体験する機会が重要**となろう。

大学内のカリキュラムを工夫したものとしては、鳥取大学にて保育者を目指す学生の意識調査と施設側の養成施設への要望等を総合的に精査した、神谷哲司の研究[神谷 2008]が挙げられる。極めて体系的に大学のカリキュラムを抜本的に見直そうという視点からのもので大変興味深い点も多くあるのだが、本事業に関連するところだけにだけ絞って整理するならば、**実習以外にも体験する場の確保が必要である**ということが改めて示され、今後の課題としても挙げられている[神谷 2008: 154]。

さらに、学生の適性検査に関連付けてキャリア教育を論じた垂水直樹らの研究では、単に子どもが好きというレベルにとどまることなく、保育士を目指す学生が自らの知識や技能が客観的にどのような位置にあるのかを把握することの重要性が指摘されている。垂水らは「[.....]キャリア教育を通して、保育士としての『仕事の内容』

にコミットメントできる態度を育てる必要がある。単に子どもが好きというより、子どもの発達を援助するために自分はどのような知識と技術を身につけたかという具体的な『事実』の積み重ねと検証が重要である」としている[垂水 他 2011: 68, 強調引用者]。

以上のような昨今注目され始めてきている「保育士のキャリアパス」をめぐる状況に関連付けて言えば、本事業で開発される「スキル・特性に関する個票」「到達目標レベル表」については、或る程度、客観的に第三者が見ても把握できるような具体性を持たせる必要があるし、何よりも学生本人が自覚的に自分の力量・知識量について知ることができるようになることが望ましい、と言えよう。

さらに、実習以外の体験の場の拡充が課題であり、望まれるところであるが、その意味でも「保育現場での活動」は有効であると言えよう。ただ、それは単なる「ボランティア」ではなくて、また実際に保育現場で通用する範囲はどのようなものなのか、自分はどこまでできるのかを学生が把握するためにも、或る程度の緊張感と責任をもって取り組むようなものとするのが不可欠である。この点、将来的に賃金を発生させるような仕組みを構築するというのはその意味でも有効であると考えられる。

4. 「保育実習の評価基準」に関する先行研究概要

「保育実習」の評価をいかにするかは現状でも議論が盛んになされているが、それでも統一した基準がないわけではない。具体的には、2007年に示された全国保育士養成協議会による『保育実習のミニмумスタンダード』がある。

ただし、これについてはいくつかの先行研究で[e.g. 相浦 他 2013; 西村 他 2014]——ミニмумスタンダードであるということを割り引いても——やや抽象的なものにとどまっているとの指摘がなされている。むしろ、現状、このミニмумスタンダードをもとにしつつ、各地で「改良版」がつくられ始めている状況にあると言える[e.g. 相浦 他 2013; 西村 他 2014]。ただ、いずれも「改良版」であって、そもそものミニмумスタンダードの評価項目の枠組みを大きく抜き出すものとは言い難い。抜本的な評価項目の検討や指標についての精査は未だ不十分であると言わざるを得ない。

なるほど、「保育実習」という保育士養成施設のカリキュラム上、その中核に位置づく科目の評価の項目の大綱が示されたことは意義深い。だが、そもそも、この『保育実習のミニмумスタンダード』は、第一に「全国の保育士養成校が共有する保育実習指導に係る標準的事項を提案する」ことを目指し[全国保育士養成協議会 2007: 98]、第二に「養成校と実習指導者相互が共有できる保育実習指導に係る MS [= ミニмумスタンダード]を構築すること」を目指したものであった[全国保育士養成協議会 2007: 99]。その企図から、そもそも各養成校などでもう一步具体的な段階まで深められるべきものとして大綱的につくられたのは当然と言えば当然なのかもしれない。

そうとはいえ、現状の大綱的なミニмумスタンダードではやはり不便であることも確かであろう。とりわけ、評価票のサンプルが載っているわけであるが[全国保育士養成協議会 2007: 126-129]、「実習生として優れている」「適切である」「努力を要する」それぞれの評価指標がいかなるものかが不明瞭であり、残念ながら曖昧だと言わざるを得ない（下図「実習評価票（例）」、参照）。

保育実習Ⅱ 評価票

平成17年度 保育福祉大学 保育科

実習生	姓 名	学 号	氏 名
施設名称	施設名		
実習期間	平成 年 月 日	平成 年 月 日	日数
指導教官	氏 名	職 務	職 名

項 目	評価内容	評 価 (該当するものをチェック)			備 考
		実習生として 優れている	実習生として 適当である	実習生として 努力を要する	
物 理	清潔・整頓性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	責任感	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	親切心	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	協調性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
知 識・技 術	保育知識の理解	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	一人一人の子どもへの対応	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	子どもの成長の理解	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	地域社会との連携	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	活動	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	保護者との連携	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	地域社会との連携	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	チームワークの理解	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
総合評価	総合評価	実習生として			
	総合評価	総合評価			

実習指導者
氏 名

図「実習評価票（例）」[保養協 2007: 129]

無論、既述の通りで、これはあくまでもサンプルなので実際にはもう少し展開のしようがあるということでもあろう。しかし、そもそもここでの「評価指標」にあたる〈「実習生として優れている」・「実習生として適切である」・「実習生として努力を要する」〉の三段階が、いかなる具体的様相にともなって区分されるかは明示されておらず、結果として指標に基づいて判断することができないものとなっている。また、そもそもこうした区分をもとに評価を下すためには、養成施設と実習先との緊密な連携によって、また実務的なやりとりを重ねたうえで、具体的な指標をつくっていくことが必要ではあるまいか。こうしたやりとりを欠いた、具体性のない「指標」に依拠するならば、少なからず評価者のさじ加減で「評価」されかねない。それは学生にとっても、養成施設にとっても、そして保育現場たる施設にとっても不利益となるであろう。

こうした点を踏まえるならば、今回、本事業にて開発する「スキル・特性に関する個票」および「到達目標レベル表」についてはより踏み込んだ具体性の高い評価指標を示すことが望ましい、と言える。

また、昨今では保育プロセスについての評価指標が海外でもつくられており[cf. シラージ 他 2016]、保育の質向上に単なるスキルだけではなく、保育環境をどのように構築しているか、という点も注目されつつある。こうした傾向も踏まえるならば、「保育現場での活動」をどのような施設で行っていくか、ということも本委員会で議論すべきであろう。

5. 本事業の意義に関わるメモ

- * 総括的なところは阿久津先生にまとめていただくとして、メモに過ぎませんが、以下に私なりに「成果」として、あるいは本事業の意義として挙げられると思うところを記しておきます。ご参考までに。

- ◆ 実際に、評価指標を現場の方と協働的につくりあげたこと
 ... これまではスタンダードに基づく、より「わかりやすい評価票」をつくろうとしたものはあったが、そもそものガイドラインや評価票そのものの抜本的な見直しはなされてきたとは言い難い状況であった。そうしたなかであって、養成施設側だけでなく、実際に学生を送り込む、現場の方と協働的につくったということとは大変意味のある点だと思われるし、本事業の独自性を高めたと言える。
- ◆ 実習以外で保育について体験するものを「カリキュラム内に」位置づけたこと／キャリア教育的な意義（実際に「働いてみる」体験の獲得）
 ... インターンシップとはまた違うかもしれないが、少なくともお客さんとして現場に行くのでもなく、ボランティアとしていくのでもなく、責任ある立場として仕事に当たるという体験ができる場を確保したのは保育士養成のカリキュラム上も意義深いものとなったのではないか。

〈参考文献〉

- 相浦雅子／高濱正文／小野貴美子／谷川友美 [2013]: 「九州統一評価票の実現に向けての取り組み」『別府大学短期大学部紀要』第32号、125-131頁。
- 秋田喜代美 [2009]: 「国際的に高まる『保育の質』への関心——長期的な縦断研究の成果を背景に」『BERD』ベネッセ教育総合研究所、第16号、13-17頁。
- 阿部和子 [2016]: 「実習——保育者養成の現状とこれから 3」日本保育学会 編『保育者を生きる——専門性と養成』（保育学講座 第4巻）東京大学出版会、第12章、241-264頁。
- 今井和子 編 [2016]: 『主任保育士・副園長・リーダーに求められる役割と実践的スキル』ミネルヴァ書房。
- 榎沢良彦 [2016]: 「保育者の専門性」日本保育学会 編『保育者を生きる——専門性と養成』（保育学講座 第4巻）東京大学出版会、第1章、7-25頁。
- 小川博久 [2013]: 『保育者養成論』萌文書林。
- 勝井陽子 [2016]: 「保育士養成課程におけるキャリア教育・職業教育に関する考察」『北翔大学短期大学部研究紀要』第54号、29-39頁。
- 神谷哲司 [2008]: 「本学保育士養成課程における学生の初期キャリア形成に資するカリキュラムの検討」『地域学論集』第5巻 第2号、141-156頁。
- 厚生労働省 [2008]: 『保育所保育指針解説書』フレーベル館。
- [2017]: 「保育所保育指針「改正告示（案）」」
 ＊以下のURLから取得可能（最終閲覧: 2017/02/17）。
<https://search.e-gov.go.jp/servlet/Public?CLASSNAME=PCMMSTDETAIL&id=495160408&Mode=0>
- 社会保障審議会 児童部会 保育専門委員会 [2016a]: 「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ」
 ＊以下のURLから取得可能（最終閲覧: 2017/02/17）。
http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/1_9.pdf
- [2016b]: 「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ 概要」
 ＊以下のURLから取得可能（最終閲覧: 2017/02/17）。
http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/0_1.pdf


- シラージ, I. 他 著 (秋田喜代美 他 訳) [2016]: 『「保育プロセスの質」評価スケール——幼児期の「ともに考え、深め続けること」と「情緒的な安定・安心」を捉えるために』明石書店。
- 新 保育士養成講座編纂委員会 編 [2011]: 『保育実習』(新 保育士養成講座 第9巻) 全国社会福祉協議会。
- 全国保育士養成協議会 編 [2007]: 『保育実習指導のミニマムスタンダード——現場と養成校が協働して保育士を育てる』北大路書房。
- 垂見直樹／金俊華／林幸治 [2011]: 「保育士養成校におけるキャリア教育の課題：適性検査の分析を通して」『近畿大学九州短期大学研究紀要』第41号、59-69頁。
- 柘植誠子 [2012]: 「幼稚園実習における実習日誌の指導のあり方Ⅰ——実習日誌の内容分析を通じて」日本保育学会 『第56回大会 研究発表要旨集』
- 西村薫／寺野里美／相浦雅子 他 [2014]: 「保育士候補生の学修成果を保証する教学システムの構築へ向けて——保育所実習における大分県統一評価様式の作成と活用」『別府溝部学園短期大学紀要』第34号、31-40頁。
- 日本保育学会 編 [2016]: 『保育者を生きる——専門性と養成』(保育学講座 第4巻) 東京大学出版会。

〈参照ウェブサイト〉

総務省 > 「電子政府の総合窓口 e-Gov.」
児童福祉法 (以下の URL より参照。最終閲覧日 2016/12/02)
<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22HO164.html>

第 5 章 成果報告会

I. 成果報告会資料



人に、社会に、輝きを。

平成28年度 文部科学省委託事業 成果報告会

平成28年度 文部科学省委託事業

『現場実践基礎力を有した保育士養成のための
「保育現場での活動」のガイドライン作成』事業

成果報告会

学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校



人に、社会に、輝きを。

平成28年度 文部科学省委託事業 成果報告会

研究の概要

2

1. 本事業の背景と問題意識

- (背景)国の重要課題である待機児童の解消に向け現場で働く保育士の確保は急務である。その一方で有資格者でも保育現場での就労につかない、もしくは離職するなどの現状において、労働力の確保に保育現場は切迫した状態にある。
- (問題意識)保育士の養成施設に通う学生や保育現場の多様化に伴い、現行の保育士養成施設でのカリキュラムには改善すべき点がある。就労への意欲は「保育の現場」がとても活気があり、可能性に満ちていることを学生に実感してもらうことによって育まれるという視点の重要性に着目する。

3

2. 本事業の目的

- 子どもに触れ合う経験や生活体験の少ない学生が多い中、入学後の早い時期から、効果が上がるボリュームをもった「保育現場での活動」を授業内カリキュラムに体系的に取り入れていく。
- 「保育現場での活動」においては資格取得のための「保育実習」とは評価の視点を変え、現場実践に徹底的に依拠した独自の「スキル・特性に関する個票」「到達目標レベル表」を開発する。
- それを基に養成校の教員と現場担当者が連携し共に長期的視点に立った「育み」のプログラムを策定する。加えて「保育現場での活動」を行う学生に対して給与を支給するシステムも検討する。

4

今年度の活動実績

0. ガイドライン作成に向けた実態調査

①資料調査

「ミニмумスタンダード」をはじめとする保育実習の評価に関する先行研究の調査を行った

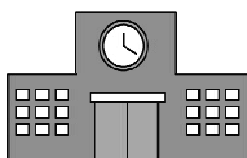
②ヒアリング調査

「保育実習」における保育現場での実態調査を園長及び実習担当者に対して行った

0.1. 本事業の特色確認(1)

「保育実習」と「保育現場での活動」の違い ——養成校と現場との関係の再構築に向けて

「保育実習」の場合



保育士養成施設



保育の現場

保育士に必要な知識・技能・態度
* 多くは講義形式の授業

7

0.1. 本事業の特色確認(1)

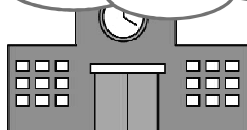
「保育実習」と「保育現場での活動」の違い ——養成校と現場との関係の再構築に向けて

養成施設で学んだこと
の試金石

実習日誌、書け
ないなあ

「保育実習」の場合

これって現場でどう
役に立つんだろう？



保育士養成施設



保育の現場

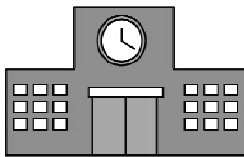
保育士に必要な知識・技能・態度
* 多くは講義形式の授業

8

0.1. 本事業の特色確認（2）

「保育実習」と「保育現場での活動」の違い ——養成校と現場との関係の再構築に向けて

「保育現場での活動」の場合



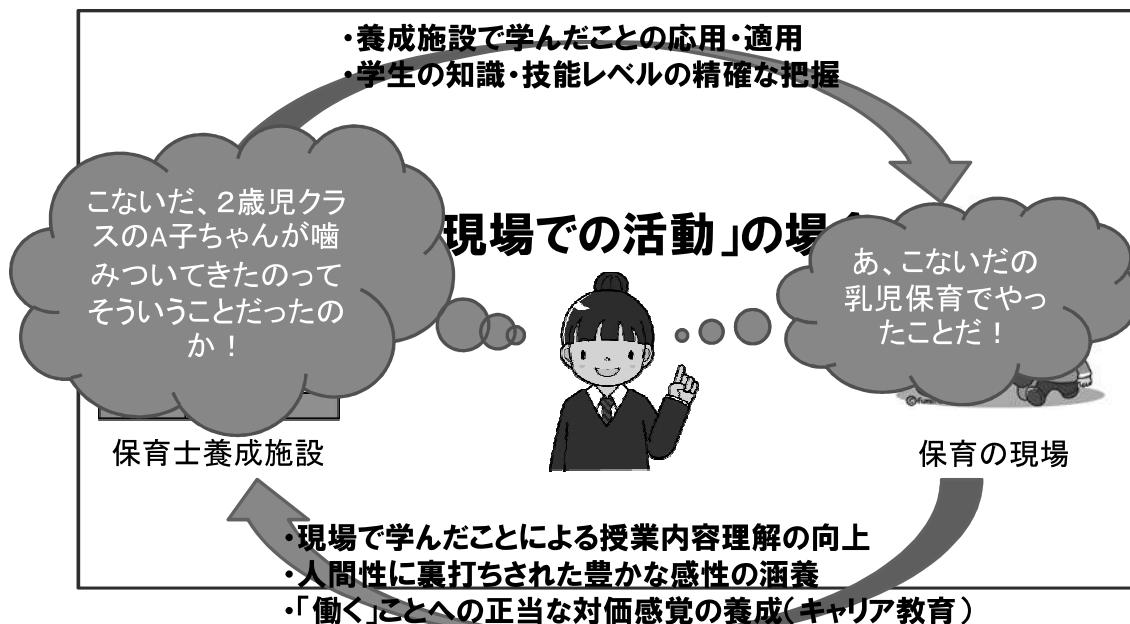
保育士養成施設



保育の現場

9

0.1. 本事業の特色確認（2）



10

0. 2. 先行研究(1):「保育実習」の評価に関して

● 『保育実習のミニмумスタンダード』(2007年)

- ① 「全国の保育士養成校が共有する保育実習指導に係る標準的事項を提案する」[98]
- ② 「養成校と実習指導者相互が共有できる保育実習指導に係るMS [= ミニмумスタンダード] を構築すること」[99]



11

0. 2. 先行研究(1):「保育実習」の評価に関して

● 『保育実習のミニмумスタンダード』

- ① 態度ならびに知識・技能



- ②

実習生	期	学年	字種番号
実習名称			
実習期間	平成		
勤務状況	出勤	日	
氏名			
担当			
実習内容			
態度・関わり			
責任感			
探究心			
協調性			
保育技術の発展			
一人一人の子どもの対応			
子どもの発達の理解			
保育計画立案と実施			
記録			
保護者との連携			
地域社会との連携			
チームワークの発揮			
保育士の職業倫理			
自己成長の意識			
総合評価			

態度ならびに知識・技能

評価指標が曖昧

が共有を構

12

0. 2. 先行研究(2):キャリアパスに関して

- 「保育所保育指針 改正告示(案)」(2017年)
… 「保育所においては、当該保育所における保育の課題や各職員のキャリアパス等も見据えて、初任者から管理職員までの職位や職務内容等を踏まえた体系的な研修計画を作成しなければならない」[61]。
- 「子どもが好きで…」のその先へ [垂水 他 2011]
… 「[……] キャリア教育を通して、保育士としての『仕事の内容』にコミットメントできる態度を育てる必要がある。単に子どもが好きというより、子どもの発達を援助するために自分はどのような知識と技術を身につけたかという具体的な『事実』の積み重ねと検証が重要である」[68]。

13

今年度の事業成果

1. 現場実践基礎力の定義(1)

(議論の争点)

- 養成する上での学校側と企業側の学生に対しての捉え方の違い(入り口と出口の問題)
- 必要となる「知識」と実践する上での土台となる「人間性」についてどうとらえていくのか

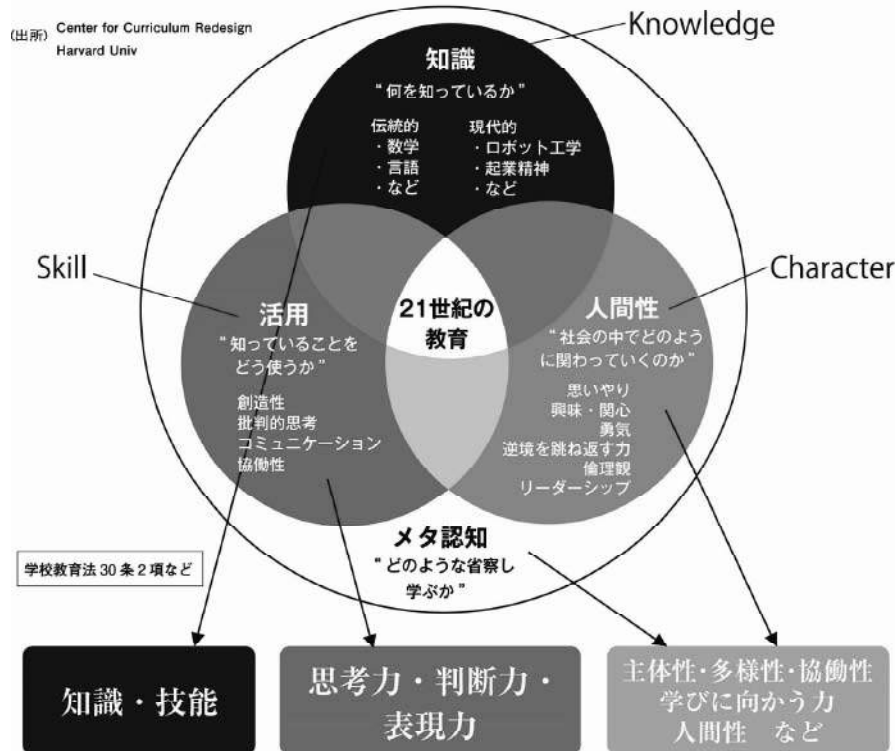
15

1. 現場実践基礎力の定義(2)

- OECD Educational 2030の教育モデルの枠組みを参考にすることで意見の集約を図っていった。
- 学力の三要素の中でSkill(活用・行動)とCharacter(人間性・関わり方)に今回は焦点を当て定義の策定を行った。

16

「学力の三要素」



17

1. 現場実践基礎力の定義(3)

これらの議論を踏まえて以下のように決定した。

- ① 成長する存在である子どもに影響を与えることを自覚し、行動・発言ができる。
- ② 子どもにふさわしい環境を創りだし、一緒に遊びこむことができる。
- ③ 相手の気持ちを理解し、受け容れようとする。
- ④ 自ら考え、提案、行動ができる。

18

2. 「到達目標レベル表」の作成

- 配布資料①「到達目標レベル表」参照
- 具体的な文面については日本児童教育専門学校、京都保育福祉専門学院の実習担当講師が原案を作成し、各会議で出された意見を反映させ修正を図りながら作成した。
- 評価3を初任者(卒業時)レベルと設定して各項目の文言を作成。

19

3. 「保育現場での活動」の規定

- ①対象学生、ボリューム、具体的な時期に関する規定
- 日本児童教育専門学校総合子ども学科3年制昼間部1年次(40人)の「実習基礎技能Ⅰ」の講義の中で週一度2コマを使用し、隔週で「保育現場での活動」実習を行う。(5～7月)また8月にも最低5日以上の実習を行う。
- その他保育福祉科(2年制夜間主コース)の企業等でアルバイトをする学生数名にも「到達目標レベル表」を用いて面談を行う。

20

3.「保育現場での活動」の規定

※参考資料(日程表)

	1週目	2週目	3週目	4週目	5週目
4月	学校講義				
5月		5/12 現場活動	5/19 学校	5/26 現場活動	
6月	6/2 学校	6/9 現場活動	6/16 学校	6/23 現場活動	6/30 学校
7月	7/7 現場活動	7/14 学校	7/21 現場活動		
8月	夏休み中現場活動 (最低5日以上)				

3.「保育現場での活動」の規定

②日本児童教育専門学校と企業等において、実習期間学校側、企業等側の責任者と実施上の協定契約に必要なものの規定

→企業等の担当者、責任者とも園長が行う。
学校側の責任者は授業科目担当者とクラス担任で行う。健康診断や細菌検査、誓約書など「保育実習」の際と同様のものを想定。

3. 「保育現場での活動」の規定

③日本児童教育専門学校と企業等において学生の交通費、また学生が労働者としてみなされる場合があるかについての規定

→ 「到達目標」の初任者レベルに達した学生については、8月に行われる「保育現場での活動」には賃金が支払われる。この部分の授業に関しては5～7月は「実習基礎技能Ⅰ」の授業で単位化するが、8月の授業においてはどの科目で単位化するかは、今後学校のカリキュラム上の兼ね合いもあり校内での議論が必要。

23

4. 現場実践と教育科目の関連について検討

- 配布資料②「現場実践と教育科目の相関表」参照
- どんご会、チャイルドステージ様から頂いた資料を基に、現場での活動と教育科目との関連を調査(日本児童教育専門学校と京都保育専門学院の教育科目にて)

→今後カリキュラムと現場実習のつながりを踏まえた「知識」に基づいた実践の定着へ

24

来年度の取り組み

25

1. 来年度(2017年度)の予定・課題

- 日本児童教育専門学校と京都保育福祉専門学校で本ガイドラインの実証を行う(他の専門学校への働きかけも行う)
- 「到達目標レベル表」に付属した手引書の作成
→評価の基準を評価者にも学生にも理解しやすくするために具体的事例を挙げて作成する必要
- 「保育現場での活動」を様々な科目で単位化できるようにカリキュラムと関連させる可能性を探る

26

**本日はご参加いただき
誠にありがとうございました**

本事業参加者

事業取り組み参加者

秋田喜代美様	東京大学教育学研究科 教職開発コース 教授 附属発達保育実践政策学センター センター長
高橋裕樹様	聖徳大学文学部キャリア・コミュニケーションコース 教授
實吉明子様	湘北短期大学 保育学科 教授
坂本秀子様	臨床心理士
東根明人様	一般社団法人コーチングバリュー協会 代表理事

29

事業取り組み参加者

佐久間貴子様	株式会社ベネッセスタイルケア 取締役 常務執行役員 こども子育て支援カンパニー カンパニー長
鈴木佳代子様	株式会社チャイルドステージ 専務取締役
安永愛香様	社会福祉法人どろんこ会 理事長
佐藤宏美様	社会福祉法人敬心福祉会 敬心ゆめ保育園 園長
中江潤様	社会福祉法人京都基督教福祉会 桂ぶどうの木こども園 園長(理事長)

30

事業取り組み参加者

岡本匡弘様	京都保育福祉専門学院 学院長
山崎恭代様	京都保育福祉専門学院
山本美加様	京都保育福祉専門学院
阿久津摂	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校 副校長
中西和子	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校 保育福祉科 学科長

31

事業取り組み参加者

吉田屋幸子	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校 総合子ども学科 学科長
安部高太郎	学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校 総合子ども学科
小林光俊	学校法人敬心学園 理事長 日本児童教育専門学校 校長
菊地克彦	学校法人敬心学園 理事長補佐 日本児童教育専門学校 校長補佐
岸本光正	学校法人敬心学園 学校支援本部 本部長

32

事業取り組み参加者

小林英一

学校法人敬心学園 学校支援本部

紅葉真幸

学校法人敬心学園 学校支援本部

古林慶子

学校法人敬心学園 学校支援本部

第 6 章 総 括

I. 総 括

現在保育士に求められている力は多岐に渡っている。子どもに関する知識のみならず保護者への対応や地域を意識した働きかけなど、柔軟に物ごとに対応する力が求められている。多くのことが求められている反面、保育士養成校の限られたカリキュラム、特に2年制で資格を取得する課程では、必修科目以外の科目を数多く設置することはカリキュラム編成上も、学生（特に働きながら学ぶ学生）の負担の上でも難しい現状である。

一方保育現場は“スキル”や現場で活かされる“人間力”など、学校での座学を中心とした“知識”を伝える学習内容では十分に育むことができない力を求めている。入職した後の新人研修などで社会人スキルなどを一から指導している企業・団体も多く、在学中に現場と連動した効果的で深い学びが必要とされている。

今回企業・団体と学校が共同で「現場実践基礎力」を定義し、さらにこの力を育むことを目的とした「到達目標レベル表」を作成したことで、保育士養成に対するひとつの一貫した視点を提起できたかと思う。表の作成を通じて企業・団体と学校が一緒に学生を育てていく重要性を改めて確認することができた。

カリキュラム上でも企業・団体と学校が連携できる可能性を探っていった。作成した「現場実践と教科目の相関表」でも明らかなように、教科目の講義目的が現場実践と関連している部分は多くある。カリキュラムを工夫すれば保育現場での学びを科目の内容の修得、そして単位取得へとつなげることができるはずである。今後「保育現場での活動」をカリキュラムと連動させることがこの事業の活用の鍵となる。

もう一つ今回の事業で重要なポイントは学びの活動に報酬が発生するかどうかであった。「到達目標レベル表」を用いて、企業・団体は学生の評価を学校と一致した視点で行い、初任者レベルに至った学生については給与を支払うことになる。

学生が学校のカリキュラムもこなしながら、対価も得ることができるというのは、経済的な課題を抱える学生にプラスになるだけでなく、対価を得る重みも感じることであり、職業人としての意識の醸成も図られるだろう。

まずは次年度の実証を通じて「現場実践基礎力」「到達目標レベル表」の内容を多角的な視点で検証することが重要である。今回の「到達目標レベル表」は学生と共同で作成することはかなわなかった。次年度の実証の際には学生からの視点を意識的に抽出する必要がある。

また他の養成校や企業等に対し、本事業について積極的に説明することも大事な取り組みとなるだろう。

平成 28 年度 文部科学省委託事業 専修学校版デュアル教育推進事業

『現場実践基礎力を有した保育士養成のための
「保育現場での活動」のガイドライン作成』事業

学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校（事業責任者 小林 光俊）

発行年月日 2017 年 3 月 10 日

発 行 小 林 光 俊

編 集 阿久津 摂

〒169-0075

東京都新宿区高田馬場 1-32-15

学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校

電話 03-3207-5311 FAX 03-3205-1785

印刷・製本 株式会社 愛甲社

〒161-0031 新宿区西落合 1-26-6

電話 03-3952-4466 FAX 03-3952-4468
