山口芸術短期大学研究紀要　第51巻，133から139(2019)

保育所実習に対する意欲に影響を及ぼす要因

―実習生が抱く指導者としての保育士像に着目して―

浅　井　拓久也　　森　下　嘉　昭

キーワード：保育所実習に対する意欲、保育士像、因子分析、重回帰分析

1．研究背景と問いの設定

本論文では、保育所実習を行う実習生（以下、実習生）の保育所実習に対する意欲に影響を及ぼす要因を明らかにすることを目的とする。保育所実習は養成校で学んだ知識や技術の実践を通じて保育を理解するため、意欲的に取り組むことが求められる。本研究によって、実習生が保育所実習に意欲的に取り組めるような授業や指導方法の示唆を得ることを目指す。

平成29年に告示された保育所保育指針では、改定の方向性の１つとして保育士の資質・専門性の向上が挙げられている。改定の議論を取りまとめた報告書[1]では、「子どもや子育てを取り巻く環境が変化する中で、様々な困難を抱えた家庭・子どもへの対応にあたり、それぞれの背景のアセスメント、関係職種や機関との連携を行うなど、保育所に求められる支援機能は多様化・複雑化している。こうしたことに伴って、保育士には、より幅広く、高度な専門性が求められるようになってきている」というように、現代社会において保育士の資質や専門性を高める意義が指摘されている。

こうした現代社会における保育士の役割の高度化、専門化の流れを受けて、保育士養成課程等の見直しが実施された。見直しの観点の１つには、保育士としての資質・専門性の向上が指摘されている。養成校での学習段階で、保育の専門性や実践力の向上につながる学習や指導が求められているからである[2]。

保育士養成課程等が求める専門的で実践力のある保育士を養成するために、保育所実習の果たす役割は大きい。保育所実習は「既習の教科目の内容を踏まえ、子どもの保育及び保護者への支援について総合的に理解する」とあるように[3]、養成校で学習した知識や技術を総合的に活用して実際に保育を行うことで保育に対する理解を深める重要な科目である。また、保育実習指導のミニマムスタンダード改定の動きに見られるように、養成校の保育実習指導者の指導内容や方法の統一化や充実化を図る工夫がなされている。このように、保育の専門性や実践力を育んでいくためには、実習指導者である教員が様々な工夫をするなかで、実習生が保育所実習に意欲的に取り組み、実習を通じた学びを最大化することが欠かせないのである。

そこで、本論文では、保育所実習での学習効果を高める実習指導のあり方の示唆を得るために、保育所実習に対する実習生の意欲に影響を及ぼす要因を明らかにする。ここでは、実習生が実習中の指導者となる保育士に対してどのような資質や能力を求めているか（保育士像）という視点から検討していく。保育所実習に対する意欲に影響を及ぼす要因は多くあるため、すべてを考慮した分析を一足飛びに行うことは現実的ではない。そこで、本論文では第一歩として、実習生の保育士像を分析の視点として採用し分析を行う。

紙幅の都合ですべての先行研究を網羅的に列挙することは難しいが、本論文の取り組みと類似する研究は多くある。たとえば、実習生に求められる資質・能力（江田2007[4]、土谷2007[5]、土谷2008[6]、石川・長澤2018[7]）や実習生に対する保育士の実習生像（池田他2007[8]）に関する調査研究がある。これらの研究は、実習生を調査対象として保育所実習等に必要だと思う項目を質問したり、保育士が実習生に求める（身につけておいてほしい）資質や能力について質問したりするものであった。これらの先行研究について石川・長澤[9]が「調査の対象を幼稚園や保育所という現場を対象としており、現場の保育士からの評価という形で幼稚園教諭、保育士の専門性を見出そうとして

いる」と指摘している通り、先行研究では実習生が指導者である保育士にどのような資質や能力を求めているかという実習生が保育士に抱く保育士像や、保育士像と保育所実習に対する意欲の関係については十分に検討されてこなかった。

しかし、保育所実習に対する意欲を分析する際、実習生が抱く保育士像は重要な視点となる。保育所実習の過程では、毎日の保育や、実習日誌や指導案を通じて保育士から様々な指導がなされる。あるいは、保育前後の準備や後片づけ、掃除の際の何気ない会話も多くある。こうした指導や会話から実習生が意欲的に学ぶことができるか否かは、そもそも指導者である保育士に対してどのような資質や能力を求めているかという保育士像が影響を与えていることが推察される。保育士が丁寧な指導をしたり積極的に話しかけたりしても、実習生がそれらは保育士として必要な能力や資質であると理解していなければ学びにはならないからである。

池田他[10]は「保育現場が実際に自分たちに何を求めているかを実習生が知ることは、保育現場の視点から実習を改めて位置づけることにつながり、実習に臨む上で意義があるであろう」と指摘しているが、その逆である実習生が保育士に何を求めているかを指導する側である保育士が知ることで、実習生の期待と現状をふまえた効果的な指導を行うことができるであろう。保育所実習は実習生と指導する保育士による協働的な行為であることから、保育現場からの視点だけではなく、実習生の抱く保育士像の視点も重要になるのである。

以上をふまえて、実習生の保育士像の視点から、保育所実習に対する実習生の意欲に影響を及ぼす要因を明らかにする。具体的には、実習生はどのような保育士像を抱いているか、すなわち指導者である保育士にどのような資質や能力を求めているか（小問１）、保育士像が保育所実習に対する意欲にどのような影響を及ぼしているか（小問２）の２つの小問に取り組む。

２．研究方法

（１）調査対象者と調査方法

調査対象者は、首都圏にある短期大学（指定保育士養成施設）の２年生176名とした。いずれも、１年次に保育実習Ⅰ（保育所実習）を受講済みであった。

調査方法は、保育実習指導Ⅱ（保育所実習）の第３回目の授業にて質問紙を配布し、授業内にて回収した。有効回答率は100%であった。

倫理的配慮として、調査対象者が質問紙に回答する前に調査目的と内容、回答は学術研究の目的でのみ使用されること、自由意志および無記名によること、回答は途中で放棄することや提出を拒むことができること、質問紙は一定期間経過後に適切な方法で破棄することなどを授業担当者が口頭で説明した。回答の提出をもって調査対象者の同意を得たとした。

（２）調査内容

先行研究（池田他2010[8]、石川・長澤2018[7]）を参考にして、保育所実習に対する意欲や実習生が指導者である保育士に求める資質や能力に関する質問項目を作成した。

まず、保育所実習に対する意欲に関する質問として、「本年度の保育所実習に向けて意欲が高まった」を使用した。

次に、実習生が保育士に求める資質や能力に関する質問として、「保護者や子どもとのかかわりが適切である」、「指示や助言の内容が明確でわかりやすい」、「子どもの発達理解が適切である」、「日誌や指導案の添削が適切である」、「保育士としての言葉遣いや礼儀作法が適切である」、「保育士として意欲や責任感がある」、「実習生からも学ぼうとする姿勢がみられる」、「子どもの気持ちを肯定し受け止める」、「物腰が柔らかく丁寧な対応をする」、「常に前向きな発言や指導をする」、「実習生の意見も批判せず受け止める」、「細かい配慮や気配りができる」の12項目を使用した。

質問に対する回答は、まったくそう思わない＝１、そう思わない＝２、どちらでもない＝３、そう思う＝４、とてもそう思う＝５の５件法とした。

（３）分析方法

保育所実習に対する意欲に影響を与える要因を明らかにするため、実習生が保育士に求める資質や能力に関する12項目について因子構造を検討するため、探索的因子分析を行った（小問１）。次に、抽出した因子を独立変数として、「本年度の保育所実習に向けて意欲が高まった」を従属変数として投入した重回帰分析（ステップワイズ法）を行っ

た（小問２）。因子分析および重回帰分析にはSAS 9.4を用いた。

３．結果と考察

（１）因子構造

ここでは、小問１である指導者としての保育士にどのような資質や能力を求めているかについて明らかにする。まず、先の13項目ついて、平均値、標準偏差を確認した（表１）。次に、実習生が保育士に求める資質や能力に関する12項目について、天井効果やフロア効果は見られなかったため、すべての質問項目を因子分析の対象とした。

表１　各質問項目の記述統計量

	平均値	標準偏差
本年度の保育所実習に向けて意欲が高まった	4.48	0.70
保護者や子どもとのかかわりが適切である	3.11	0.88
指示や助言の内容が明確でわかりやすい	3.10	0.92
子どもの発達理解が適切である	3.09	0.96
日誌や指導案の添削が適切である	3.08	0.84
保育士としての言葉遣いや礼儀作法が適切である	3.02	0.08
保育士として意欲や責任感がある	2.98	0.78
実習生からも学ぼうとする姿勢がみられる	2.97	0.86
子どもの気持ちを肯定し受け止める	2.93	1.15
物腰が柔らかく丁寧な対応をする	2.90	1.25
常に前向きな発言や指導をする	2.89	1.18
実習生の意見も批判せず受け止める	2.88	1.18
細かい配慮や気配りができる	2.73	0.90

因子分析では、主因子法・プロマックス回転にて行った。初期の固有値の変化についてカイザーガットマン基準により、３つの因子を抽出することが妥当であると判断した。KMO検定は.870であった（表２）。

表２　保育士に求める資質や能力に関する因子分析の結果

		Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
第Ⅰ因子　職業倫理性				
Ⅰ－１	保育士として意欲や責任感がある	.955	-.069	0.23
Ⅰ－２	細かい配慮や気配りができる	.952	-.026	-.003
Ⅰ－３	実習生からも学ぼうとする姿勢がみられる	.906	.011	.055
Ⅰ－４	保育士としての言葉遣いや礼儀作法が適切である	.857	-.006	-.079
第Ⅱ因子　専門性				
Ⅱ－１	保護者や子どもとのかかわりが適切である	-.165	1.001	-.026
Ⅱ－２	子どもの発達理解が適切である	.043	.831	-.073
Ⅱ－３	日誌や指導案の添削が適切である	-.041	.796	.105
Ⅱ－４	指示や助言の内容が明確でわかりやすい	.162	.634	.000
第Ⅲ因子　人間性				
Ⅲ－１	常に前向きな発言や指導をする	-.147	-.098	.898
Ⅲ－２	物腰が柔らかく丁寧な対応をする	.117	.079	.876
Ⅲ－３	実習生の意見も批判せず受け止める	.275	.185	.755
Ⅲ－４	子どもの気持ちを肯定し受け止める	-.271	-.136	.730

因子相関	Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
Ⅰ	-	.562	-.097
Ⅱ	.562	-	.073
Ⅲ	-.097	.073	-

第Ⅰ因子には、「保育士として意欲や責任感がある」、「細かい配慮や気配りができる」、「実習生からも学ぼうとする姿勢がみられる」、「保育士としての言葉遣いや礼儀作法が適切である」の４項目が高い負荷を示したため、「職業倫理性」と命名した。α係数は.872であった。

第Ⅱ因子には、「保護者や子どもとのかかわりが適切である」、「子どもの発達理解が適切である」、「日誌や指導案の添削が適切である」、「指示や助言の内容が明確でわかりやすい」の４項目が高い負荷を示したため、「専門性」と命名した。α係数は.884であった。

第Ⅲ因子には、「常に前向きな発言や指導をする」、「物腰が柔らかく丁寧な対応をする」、「実習生の意見も批判せず受け止める」、「子どもの気持ちを肯定し受け止める」の４項目が高い負荷を示

したため、「人間性」と命名した。α係数は.948であった。

実習生が実習指導者となる保育士に求める資質や能力に関する因子分析の結果として、「職業倫理性」、「専門性」、「人間性」の３つの因子が抽出された。実習生は実習時の指導者となる保育士に対して保育に関する知識や技術、専門職としての倫理観だけではなく、人間としての親しみやすさや前向きさを求めていたことがわかった。これらは、指導する側である保育士が学ぶ側である実習生に求める資質や能力とも重なっている（江田2007[4]、池田他2010[8]、石川・長澤2018[7]）。すなわち、保育所実習にて学ぶ実習生も指導する保育士も、双方に求める資質や能力に大きな違いはないということである。

（２）重回帰分析

ここでは、小問２である保育士像と保育所実習に対する意欲の関係について明らかにする。因子分析によって抽出した「職業倫理性」、「専門性」、「人間性」の３つを独立変数として、「本年度の保育所実習に向けて意欲が高まった」を保育所実習に対する実習生の意欲を表す従属変数として投入した重回帰分析（ステップワイズ法）を行った（表３）。

表３　保育所実習に対する意欲の規定要因に関する重回帰分析の結果

従属変数：保育所実習に対する意欲	回帰係数		
独立変数	非標準化（B）	β	|t|
人間性	.208*	.304*	3.008
R2（調整済みR2）	.351（.217）		
F（1, 174）	4.03*		

除かれた変数:職業倫理性、専門性（除去基準：p 〉.05）
*p 〈 .05

表３から、「職業倫理性」と「専門性」は変数として除外され、「人間性」によって保育所実習に対する意欲を説明する回帰式が得られた。決定係数（調整済み決定係数）は.351（.217）であり、５％水準で有意であった。残差分析においても問題は見られなかった。

以上の重回帰分析の結果から、実習生が指導者である保育士に対して求める資質や能力として「職業倫理性」、「専門性」、「人間性」があるが、特に「人間性」を兼ね備えた保育士が指導者となることが、実習生が保育所実習に対して意欲的に取り組むことにつながることがわかった。保育所実習では、保育に関する知識や技術を指導することは当然ではあるが、一方でそれらを指導するだけでは実習生の実習に対する意欲を高めることはできない。保育士自身が前向きな姿勢や態度、物事を肯定的に受け止める姿であることが、実習生が保育所実習に意欲的に取り組むために必要なことなのである。

このように、指導者である保育士に人間性を求めることが保育所実習に対する意欲と関係している背景には、多くの先行研究が指摘しているように、実習生の基本的な学力の問題が関係しているように思われる（佐藤2012[11]、佐藤2015[12]、浅井・浅井2017[13]）。長谷部[14]は「たとえ未だ養成段階にある学生であることを勘案しても、目に余る未熟さについて厳しく指摘されることも稀ではない」と指摘しているが、こうした未熟さは学生自身も気づいていることも多い。また、多くの短期大学では入学してから最初の保育所実習まで半年程度しかなく、十分な保育の知識や技術を身につける時間はない。これらが実習に対する学生の不安要因となっていることは想像に難くない。だからこそ、保育所実習では、学生自身の努力が必要であることは言うまでもないが、一方で保育士から肯定的な言葉をかけられたり、前向きな姿勢で接してもらったりすることでこうした不安が緩和され、保育所実習に対する意欲が高まっていくのではないだろうか。

４．まとめと今後の課題

本論文の目的は、実習生が指導者である保育士にどのような資質や能力を求めているかという保育士像の視点から保育所実習に対する実習生の意欲に影響を及ぼす要因を明らかにすることであった。そこで、実習生の保育士像とはどのようなものか（小問１）、保育士像と保育所実習に対する意欲の関係はどのようなものか（小問２）の２つの小問に分けて取り組んできた。

小問１では、因子分析の結果、実習生が保育所実習の指導者に求める資質や能力として、保育士としての責任感や意欲のような「職業倫理性」、保育に関する専門的な知識や技術のような「専門性」、前向きで建設的な姿勢や態度のような「人間性」の３つの因子を抽出した。

また、小問２では、重回帰分析の結果、実習生の保育所実習に対する意欲に影響を及ぼしている保育士像は「人間性」であった。保育所実習に意欲的に取り組み、学びを最大化するためには、保育の知識や技術ではなく、人間としての魅力的で共感できるような保育士の姿勢や態度が重要であることが明らかとなった。

以上の分析結果から、次の３つのことが示唆される。まず、保育士の実習生に対する指導のあり方である。保育所実習において、保育士が保育の専門的な知識や技術を指導することだけに注力することは効果的ではないということである。もちろん、保育所実習の主な目的は保育の専門的な知識や技術を学ぶことである。小問１に対する回答でも、実習生は保育士に対して保育の専門性を求めていた。

しかし、保育の専門的な内容を指導することだけが前景化してしまい、実習生なりの意見や工夫を否定したり非建設的な指導をしたりすることがないかという視点からこれまでの実習指導のあり方を見直す必要があろう。あるいは、保育以外の場面での何気ない短い会話や行動には保育士の人間性が表れることが多いことから、こうした言動が妥当であったか振り返ってみる必要があろう。小山[15] は倉橋惣三の保育者観について、保育の実践家である前に保育者としての人間性の重要性が基本にあると指摘している。本研究では実習生が保育士に求める資質・能力という視点から分析を行ったが、保育士の人間性は実習生の実習意欲にも大きな影響を及ぼす、保育士として欠かせない重要な資質・能力なのである。

複数の先行研究が示しているように、現在の保育士養成校の実習生の基礎学力等は十分ではない。適切な語彙や構成で文章が書けないことによって実習日誌や指導案が作成できないことも多くみられる。こうした事態をふまえて、実習指導者である保育士は専門的な指導を熱心に行うであろう。それは時に厳しく、時に強い批判的な指導としてなされることもある。しかし、本研究の結果をふまえれば、保育所実習に対する実習生の意欲に影響を及ぼすのはこうした専門的な指導ではなく、実習生に対する保育士の前向きで肯定的な関わりである。意欲がない中で専門的な指導をしても効果がないことは言うまでもない。実習生に対する指導においては批判的な姿勢ではなく、肯定的で共感的な姿勢が前景化されることが重要なのである。

池田他[10] は、保育士が実習生に求める（身につけておいてほしい）資質や能力を分析し、「『保育実践のスキル』の指導にのみ偏るのではなく、学生の『学ぶ姿勢・態度』を育てることを通して『保育実践のスキル』を身につけることができる指導が重要である」と結論を提示している。この説明は指導者である保育士にも当てはまる。すなわち、保育の専門的なスキルの指導にのみ偏るのではなく、保育士自身の前向きでひたむきな姿勢や態度を通して、実習生が保育の専門的なスキルを身につけることができる指導が重要なのである。これによって、保育所実習において、実習生と保育士が協働的に関わり、学びを最大化することにつながるのである。

次に、保育所実習後の養成校の指導のあり方である。実習生に対する保育士の指導内容や方法は実習日誌や指導案に対する添削や、訪問指導時の様子からある程度は推察することができる。しかし、実習意欲に影響を及ぼしている要因が保育士の人間性であるということふまえれば、添削の内容や訪問指導時の様子を把握するだけでは不十分である。保育所実習後に、実習生から指導者である保育士の人間性を把握するような質問紙調査やインタビュー調査を行い、得られた知見を蓄積することで、派遣先の保育所の様子や保育士の様子を把握していく必要がある。

訪問指導中や実習後に、実習生から指導者である保育士の好ましくない言動について話を聞くことがある。子どもや保護者を馬鹿にしたり同僚を非難したりする保育士の言動である。養成校の実習指導教員の多くはこうした発言を重要視してこなかったのではないだろうか。実習日誌や指導案に対する添削や保育に関する指導については気にするが、保育士の言動に対する実習生の指摘については気に留めないことも多かったのではないだろうか。確かに、実習生の指摘が正確で妥当なものかについては様々な角度から検討する余地があろう。問題の本質は実習生自身の甘え、意識の低さであることもあろう。しかし、本研究の結果をふまえれば、保育士の人間性は実習意欲に影響を及ぼしているため、保育の専門的な指導以外の保育士の言動について実習指導教員は実習生の指摘を丁寧に受け止め、必要があれば対応していくこ

とが求められるのである。

池田他[16]は「保育士養成校には、実習先の保育現場がどのような実習生を求めているのかという理解に基づいた指導を学生に行うことが必要であると考える」と指摘している。保育所実習では実習生と指導者である保育士の協働的な関わりが重要であることからすれば、保育士養成校は、実習生が保育士に求める資質や能力を理解し、それらを備えた保育所へ実習生を派遣することが求められるのである。そのためにも、保育所実習後には、保育士による指導内容や方法の適否だけではなく、その過程の様態などに表れる保育士の人間性に関する情報を収集、蓄積していくことが重要になるのである。

最後に、養成校の実習指導教員と指導者である保育士の連携である。保育所実習に関する研究は多くあるが、研究知見の共有やそれをふまえた実習のあり方の検討については十分ではなかった。厚生労働省[17]によると、「指定保育士養成施設の所長は、教員のうちから実習指導者を定め、実習に関する全般的な事項を担当させ、当該実習指導者は、他の教員と連携して実習指導を一体的に行うこと」、「保育実習の実施に当たっては、保育実習の目的を達成するため、指定保育士養成施設の主たる実習指導者のみに対応を委ねることのないよう、指定保育士養成施設の主たる実習指導者は、他の教員・実習施設の主たる実習指導者等とも緊密に連携し、また、実習施設の主たる実習指導者は、当該実習施設内の他の保育士等とも緊密に連携すること」というように、養成校の実習指導教員や保育士の連携の必要性を示している。学習意欲が学習成果を最大化させる重要な要因の１つであることからすれば、保育実習に対する意欲に影響を及ぼす保育士の前向きで人間的な言動の重要性はいっそう強調される必要があろう。こうした研究知見の共有や実習の成果を最大化する方法を検討していくために、これまで以上に実習指導教員と保育士の連携が重要になってくるのである。

先行研究は、保育士が実習生に求めることを知ることで効果的な実習になることを示してきた。しかし、こうした一方通行の知見だけでは十分ではない。保育所実習は実習生と保育士の協働的な営みによって成立しているからである。実習生が保育所実習からの学びを最大化するためには、保育士が実習生に求めることに加えて、実習生が指導者である保育士に求めることという双方向の視点が必要になるのである。それによって、実習生が保育所実習に意欲的に取り組み、実習の成果を最大化することにつながるのである。

今後の課題として、他の変数を含めた総合的な分析と調査の時期が挙げられる。まず、他の変数を含めた総合的な分析が必要である。小問２では重回帰分析を実施したが、回帰式の決定係数（調整済み決定係数）は.351(.217)であった。これは、３つの変数だけでは保育所実習に対する意欲を説明するには十分ではないことを意味している。実習生が抱く保育士像の視点から説明することは説明の簡素性と容易性を高めるうえでは有益であったが、実習意欲に影響を与える要因は複数あり、複雑に関係しあっている。質問項目を増やすなど精査することで、因子数も増える可能性もある。また、実習生の希望進路、養成校での成績、アルバイトの時間数などは実習意欲に影響を与える可能性がある。これらの変数を含めた総合的な分析を行うことで、実習意欲に影響を及ぼす要因についてより正確に把握することができる。

また、調査の時期については、本論文では保育実習Ⅰに派遣された実習生を調査対象とした。実習前の段階にも同様の調査を行うことで、実習生が抱く保育士像に変化があるか、あるいは保育実習Ⅱ（２回目の保育所実習）の段階では本調査と同様の結果になるかなど、調査の時期を考慮した比較分析によって、本研究成果をさらに展開することができる。これらは今後の課題として取り組んでいきたい。

引用文献

1）厚生労働省、「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ」.10.(2016)

2）厚生労働省、「保育士養成課程等の見直しについて－より実践力のある保育士の養成に向けて－(検討の整理)」.(2017a)

3）厚生労働省、「保育士養成課程を構成する各教科目の目標及び教授内容について」.46.(2017b)

4）江田美代子、「保育士に求められる資質能力に関する調査研究」、『宮崎女子短期大学紀要』、第34号、31-46. (2007)

5）土谷由美子、「保育実習に関する意欲と現状について－学生のアンケートを中心に－」、『中国学園紀要』、第６号、167-171.(2007)

6）土谷由美子、「保育実習に関する意欲と現状についてⅡ-学生のアンケートを中心に-」、『中国学園紀要』、第７号、１－６.(2008)

7）石川拓次・長澤貴、「保育士・幼稚園教諭実習生に求められる資質および技能についての一考察」、『鈴鹿大学･鈴鹿大学短期大学部紀要人文科学・社会科学編』、第１号、249-272.(2018)

8）池田幸恭・伊瀬玲奈・岩嵜淳子・大神優子・北村裕美・駒久美子・佐野裕子・島田由紀子・眞鍋久美好・鈴木みゆき・髙梨一彦、「保育現場が求める実習生像の分析」、『和洋女子大学紀要』、第50集、177-186.(2010)

9）石川拓次・長澤貴、「保育士・幼稚園教諭実習生に求められる資質および技能についての一考察」、『鈴鹿大学･鈴鹿大学短期大学部紀要人文科学・社会科学編』、第１号、250.(2018)

10）池田幸恭・伊瀬玲奈・岩嵜淳子・大神優子・北村裕美・駒久美子・佐野裕子・島田由紀子・眞鍋久美好・鈴木みゆき・髙梨一彦、「保育現場が求める実習生像の分析」、185. (2010)

11)佐藤達全、「短期大学における保育士養成と『保育士論』について」、『育英短期大学研究紀要』、第29号、73-86. (2012)

12）佐藤達全、「保育士を目指す学生の文章力を高める取り組みについて－保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの実習日誌を比較して考える－」、『育英短期大学研究紀要』、第32号、53-72. (2015)

13）浅井拓久也・浅井かおり、「保育士の専門性向上につながる学びに関する一考察－養成校への進路選択の実態に着目して－」、『未来の保育と教育:東京未来大学保育･教職センター紀要』、特別号、７-14. (2017)

14）長谷部比呂美、「保育士をめざす学生の志望動機と資質能力の自己評価」、『淑徳短期大学研究紀要』、第45号、115. (2006)

15）小山優子、「倉橋惣三の保育者・教師論－幼稚園教諭と小学校教諭に求められる資質・能力の観点から－」、『島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要』、第55号、31-40.(2016)

16）池田幸恭・伊瀬玲奈・岩嵜淳子・大神優子・北村裕美・駒久美子・佐野裕子・島田由紀子・眞鍋久美好・鈴木みゆき・髙梨一彦、「保育現場が求める実習生像の分析」、178. (2010)

17）厚生労働省、「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」.(2018)

参考文献

1）長谷部比呂美、「保育実習に関する学生の意識について－実習不安を中心として－」、『淑徳短期大学研究紀要』、第46号、81-96. (2007)

2）松本香奈・位田かづ代・森洋子・土井のぞみ・齋藤陽子、「保育士・幼稚園教諭に求められる資質能力の向上のための取り組み－ミュージカル上演活動を通した成果と課題－」、『岐阜女子大学紀要』、第45号、115-123.(2016)

3）松本香奈・位田かづ代・森洋子・土井のぞみ・齋藤陽子、「保育士・幼稚園教諭に求められる資質・能力の向上のための取り組み－継続的な活動による学生の成長-」、『岐阜女子大学紀要』、第46号、61-74. (2017)

4）村田恵子、「施設実習で保育学生に期待される学びに関する研究－施設ベテラン職員、保育士養成校実習指導担当教員への調査から-」、『就実教育実践研究』、第10号、73-89.(2017)