

教育実習における実習記録を通して見る保育者としての成長

中 川 智 之

Growth as a Childcare Worker Through the Analysis of Training Records in Teaching Practice

Tomoyuki NAKAGAWA

キーワード：教育実習，実習記録，実習生と保育者との相違，実習生の成長

概 要

本論の目的は、教育実習における実習記録及び指導案への実習生と指導担当保育者の記述内容について、両者のずれに着目して質的に分析し、保育者としての成長に必要な諸要素とその構造を仮説的に提示することである。実習生と保育者の記述内容を分析した結果、(1)発達過程の理解、(2)状況を把握する際の視点（①子どもの視点の考慮、②子どもの個性の考慮、③子どもの内面の考慮、④行為の過程の考慮）、(3)意識する時間の範囲（①過去の経験の考慮、②未来に繋がる現在の経験の考慮）、に関して、実習生と保育者との間に存在する相違を指摘することができた。それらの分析をもとに、実習生と保育者との相違の要因となる構造を仮説的に提示し、実習前の指導における利用について言及した。

1. 緒 言

本研究の目的は、教育実習における実習記録の質的な分析を通して、実習生が保育者として成長する上で求められる諸要素を明らかにし、その構造を検討することにより、実習前後の学内における指導に生かすことのできる基礎資料を作成することである。

保育者（幼稚園教諭及び保育所保育士）として勤務するための基礎となる免許状及び資格を取得するためには、実習は不可欠なものである。幼稚園教諭免許状を取得するためには、専修免許状、一種免許状、二種免許状の別に関わらず、「教育実習」を5単位以上修得することが定められている¹⁾。また、保育士資格を取得するためには、「保育実習」に関する科目を実習のための事前・事後指導を含め、9単位以上の取得が求められている^{2,3)}。

実習生は、幼稚園や保育所で実習をすることにより、実際の子どもの姿や保育者の保育を間近で観察し、学ぶことができる。実習生は、自身の保育実践やその反省を通じて、体験的に保育を学んでいくことになるが、

その学びは成功経験だけでなく、失敗経験からも多くの示唆を得ることができる。それは、それまで学習してきた理論や経験から培われてきた自身の認識と、保育の現実とのずれを実感し、修正する過程で起こる学びと言えよう。

そのような観点から実習における学びを俯瞰すると、実習生の現状と保育者としてあるべき姿とにあるずれを小さくしていく過程として理解できよう（図1）。このずれを小さくしていく作業は、実習生と保育者との共同作業と言える。実習生は、保育者としての力量を向上させるために、担当となる保育者を観察したり、参加実習や指導実習において保育を実践することにより、保育者としての子どもの捉え方や援助の方法を身に付けていく。他方、実習担当者あるいは園に勤務する保育者は、実習生の状態を把握しながら、そ

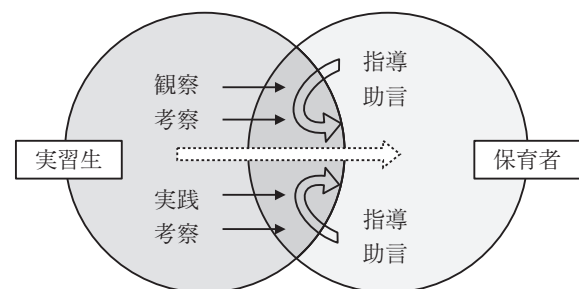


図1 実習生の実習における成長（模式図）

（平成26年10月22日受理）
川崎医療短期大学 医療保育科
Department of Nursing Childcare, Kawasaki College of Allied Health Professions

の時々に必要な指導や助言を加え、実習生の成長を促進する。このような働きかけは、実習園で過ごす日中に対面で行われるだけでなく、実習記録及び指導案を通して、間接的にも行われる。実習記録は、実習生と保育者との間にあるずれを修正する際の重要な道具の1つとして指摘できよう。

勿論、このずれを小さくし保育者としての力量を高めていく過程は就労後も続くものである。保育者としての経験年数により、その熟達の程度も異なることから、初任保育者と熟練保育者との間にもずれが存在すると考えられる。西山・片山・謝(1997)は、提示された被攻撃場面において、子どもが抱く保育者への介入期待と保育者が認知する子どもの介入期待との関係の様相が、経験年数の異なる保育者との間で異なり、保育者の期待認知に一定の偏りが存在することを明らかにしている⁴⁾。高濱(2000)は、保育者が保育上の問題をどのように捉え、解決しようとするのかを調査し、難しい問題を解決しようとする際に経験差があることを明らかにしている⁵⁾。しかしながら、小学校以上の学校における授業行動に着目した教師の成長・熟達に関する研究に比べ、保育者の成長・熟達に関する研究は少ないことが指摘されており、研究の推進が求められる重要な課題と言えよう^{6,7)}。また、保育者としての就労後に関する研究のみならず、養成段階の実習における保育者としての成長に関する知見の蓄積も肝要である。

そこで本論では、実習記録及び指導案における実習生と指導担当保育者の記述内容について、両者のずれに着目して質的に分析し、そのずれの存在する箇所を明らかにした上で、その要因となる構造を仮説的に提示する。

2. 研究方法

1) 研究の対象

岡山県のA短期大学は、3年制の保育者養成校であり、保育士資格と幼稚園教諭二種免許状の取得が可能である。保育士資格を取得するためには、2年次に、保育実習Ⅰ(保育所及び施設^{注1)}:各10日間)と、保育実習Ⅱ(保育所:10日間)または保育実習Ⅲ(施設^{注2)}:10日間)の履修が必須となる。また幼稚園教諭二種免許状を取得するためには、3年次に教育実習(幼稚園:20日間)を履修する必要がある。

本論では、資格・免許状取得のために必要な実習の内、最後に実施され、かつ実習期間の最も長い、教育

実習の実習記録を対象とする。平成25年度実習生の実習記録及び指導案を全て確認し、実習生の記述量が多いものの中から指導担当者の記述量が最も多かったものを分析の対象とした。当該実習生はB市の公立幼稚園で実習をしており、配属学級は5歳児であった。実習期間は、平成25年5月下旬から6月下旬であり、その間の実習記録と実施された指導実習の指導案を分析の対象とした。なお、当該実習生は2年次に保育実習Ⅲを選択しており、保育所での実習経験は10日間(0歳児担当)であった。

2) 実習記録の様式

教育実習の実習記録は、1日分がA4版4頁からなる。1・2頁目は、当日の保育について、冒頭に「ねらい・内容」を示した上で、主に「環境構成」「幼児の活動」「指導上の留意点」の観点からまとめる。3頁目には、「幼児への関わりと考察・反省」^{注3)}について記し、4頁目には、保育者から「受けた指導・助言」を記すという構成になっている。なお4頁目の下部には、指導担当者からの指導・助言を記すための欄を設けている。

指導案はB4版であり、冒頭に「幼児の姿」「ねらい・内容」を記す欄を設け、その下に「時刻」「環境構成」「幼児の活動」「指導上の留意点」について示す様式となっている。最下部には、指導実習後に「評価・反省」を記す欄を設けている。

本論では、実習記録及び指導案に記された実習生と指導担当者の記述を分析対象とした。

3. 結果と考察

分析の結果を考察を交えながら以下に記す。その際、実習生及び指導担当者の記述に関しては、意味内容が変わらない範囲で、読みやすさのために表記等を一部改変した。

1) 発達過程の理解に関する相違

実習生と、普段から子どもの様子を把握している保育者との間には、子どもの発達の実情の捉え方とその保育の方法に関してずれが存在した。例えば実習初日に、三輪車やブランコ、ジャングルジムを使って子どもが遊んでいる姿を見た実習生は、挑戦して遊んでいるように感じている。しかし、子どもの発達の過程を把握している保育者は、そのような遊具を用いた遊びを、5歳児にとっては挑戦して遊ぶものではなく、することが見つけにくい子どもがしている遊びと捉えており、遊びへの援助が5歳児学級の実態に合っていない

いことを指摘していた。その他にも、トラブルが起きた時や何かあって子どもが助けを求めてきた場合に、何でも全部助けるのではなく、自分で解決できそうなことは自分で解決できるよう、5歳児の発達の過程を考えた援助が大切だと助言していた。

実習4日目には、保育者は、しっぽりを繰り返し遊ぶ経験を通して遊びの楽しさや競い合うおもしろさなどを子どもが分かり、自分たちで遊びを進める姿が見られていることを実習生に伝えている。しかし、自分の思いを主張してルールが守れなかったり、自分に都合のよいようにルールを変えたりしているのが実情であるため、保育者も仲間の一員となり一緒に遊ぶことで、ルール違反やルールを守る大切さに気付かせるよう実習生に求めている。

実習6日目には、実習生は砂遊びにおいて、自分たちなりに工夫している姿を認め、友達と関わって遊ぶ楽しさを感じることができるようになることが大切と考えていた。しかし保育者からは、友達と遊ぶ楽しさは既に十分感じているので、さらに遊びが楽しく友達同士の関わりを深めることが発達の課題であり、そのためにどのような援助が必要かを考えるよう助言があった。

このような、子どもの発達の実情を捉え、それに応じた保育の方法に関して共通理解を図ろうとする保育者の記述は数多く見られ、特に実習期間の前半に多かった。

2) 状況を把握する際の視点に関する相違

(1) 子どもの視点

園での生活が、大人とは異なる子どもの視点からどのように見えるのかを、保育者は実習生に気付かせようとしていた。例えば、大人にとっては当然の暦の進行について、各自が出席シールを貼る手帳を利用して分かりやすく伝えるとともに、翌月の行事に期待感をもつことができるような関わりの重要性を伝えている(5日目)。他にも、高齢者との交流(5日目)や虫歯予防集会(7日目)、参観日とその準備(10・11日目)等の行事の都度、その活動が子どもにとってどのような意味をもつのかを伝えようとしていた。

また、保育者が子どもにとって人的環境であることを示す記述も多く見られた。実習初日には、保育者も環境の一部なので、声かけをするよりも楽しそうに遊ぶ姿を見せることが効果的なことや、遊びのヒントやきっかけを与えるために遊ぶ姿をモデルとして見せたり、遊び方を示したりする大切さが伝えられていた。

実習2日目には、保育者が元気よくあいさつをし、迎え入れることで、あいさつしやすい雰囲気を作ったり、あいさつの大切さを伝えていったりして、習慣づきようにする大切さについて触れられていた。また8日目には、子どもが少しでも興味をもって活動に参加できるように、保育者が声かけをしたり、保育者自身が積極的に取り組む姿勢を見せたりする大切さについて助言していた。

このような認識は、徐々に実習生の中に大きくなっていき、行動に結びついていったようである。実習13日目には、実習生が遊びを本気で楽しんでいる姿が見られたと、保育者が実習生を称揚していた。その上で、保育者自身が楽しいと思うことにより、人に楽しさが伝わり、共感も得られ、よきモデルになる大切さを確認していた。

(2) 子どもの個性

子ども一人一人によって、物事の捉え方や行動は同一ではない。同じような行動をしてもその理由が異なることや、同じ場面でも異なる行動を示すことがある。保育者から実習生に対して、そのような個性の相違を伝えたり、それに応じた保育をするよう助言したりする記載は、数多く存在した。

実習4日目に一輪車で遊んでいた子ども同士が言い合いになった際、相手に嫌な思いをさせる言動をした子どもに上手く声かけができなかったことを実習生は反省し、記録に残している。それに対して保育者は、子どもがそのような言動をする理由として、(i)相手が嫌な思いをしていることに気付いていない、(ii)遊びに自分自身が満足できていない、(iii)一輪車に乗る自信がないので相手が気になる、(iv)自分の思いを伝えたり表現したりすることができにくい、等と幾つか推測して、実習生に示している。その上で、その行動の理由に応じて対応は異なるため、保育者自身も日々どうしたら良いのか試行錯誤していると、実習生に伝えている。

このような一人一人の相違とそれぞれに応じた効果的な保育に関して、日々の生活についても指導や助言をしていた。例えば実習2日目には、降園前に翌日の活動の話をするのは、期待感をもって登園できるようにするためだけでなく、支援の必要な子どもに対しては、予定を知らせ安心できるようにするためであると、実習生に伝えている。

排泄や降園準備の際には、洗った手をハンカチで拭く、スリッパや脱いだ上靴を揃えるなど、一人一人着目する点が異なることを示すとともに、排泄になかな

か行かない幼児や集まりにくい幼児には、待っている幼児の様子に気付かせる言葉を掛けることで、自分で気付いて行動することを促すことができると助言している(4・5・8日目)。同時に、見通しをもち、自分から排泄や手洗い、うがいをすませて座っている幼児に対してはしっかり認め、褒められたことが自信に繋がっていくようにすることが大切であることも伝えていく(8日目)。

(3) 子どもの内面を考慮した肯定的な言葉

子ども一人一人の内面を考慮した保育の重要性と、肯定的な言葉を伝えていく大切さについては、実習期間を通して何度も伝えられていた。例えば、実習3日目には、片付けに関して、できないことを注意するよりも、きちんと片付けができた時に褒めていく方が、遊んだ後に片付けをすることの意識を高める成長への近道であることが助言されている。また、年下の子どもに対して優しい姿が見られた時や優しく声がかけあげられた時に、保育者が認める声かけをすると、子どもは嬉しく自信になり、次もまた優しくしようという気持ちに繋がることも述べられていた。

続く4日目には、実習生自身が、子どもの良い部分に気付き記録することができていた。自分の使った遊具を片付けた子どもが、バラバラに置かれていた遊具を見て、「みんなで一緒に片付けよう」と言い、友達と一緒にきれいに片付けることができたのである。その記録を読んだ保育者は、実習生の気付きをその場でしっかりと言葉で表現し、しっかり褒めて子どもの自信に繋げるよう助言していた。また、周囲の子どもの気付きにもなるので、「ありがとう。よく気が付いたね。次に使う時出しやすいね。」と言葉を添えると、さらによいことを伝えていた。

12日目には、実習生は、ルールのある遊びで悔しい思いをしながらも楽しく遊ぶことができるようになった子どもの成長に気付き、それを称揚することができるようになった。それに対し保育者は、「子どもたちのいいところをしっかりと見取ることができていますね。」と実習生の成長を認めている。その上で、「幼稚園教育は心の教育です。しようとする気持ち、意欲、関心、態度を育てるので、心を動かせる、心弾ませる経験や体験をしっかりとしていくことを大切に思っています。」と、幼稚園教育における子どもの内面の理解とその伸長の重要性について、実習生に伝えていた。

(4) 結果と過程

実習生は、子どもがよく行動できた際に、それを認

めて称揚することが子どもの達成感を高め、次への意欲に繋がるという記述をしていた。これに対し保育者は、できた時だけではなく、その過程や、できなくても頑張ったことを称揚する大切さを伝えていた。

例えば、実習2日目には、できないことは恥ずかしいことではなく、誰でも最初はできないため、頑張る気持ちが大切なことを伝えたり、あきらめずにやってみようとする気持ちを高めるために励ましたり、気持ちを変えたりすることが大切との考え方を記述している。8日目には、雲梯などをできる姿を認めていくことで、自信が持てるようにしたり、もっと上手になりたいと意欲が持てるようにしたりするといった、実習生の記述が見られた。その記述に対し保育者は、雲梯や鉄棒など、こつこつと練習している姿をしっかり認め、頑張っている過程を励まし、支えていくことの大切さの方に着眼し、助言していた。

18日目には、プールでの水遊びで、できなかったことをできるようになった姿を見て欲しいという子どもの気持ちがとても強いことに、実習生は気付き、記録に残している。そして、水遊びがあまり得意ではなく、楽しそうではない幼児に声をかけ、少しでもできるようになったらしっかりと誉め、少しずつ水遊びを楽しめるようにしていきたいと記述している。それに対して保育者は、苦手な子が少しでも水に慣れ喜んで参加できるようにする工夫や、できることを認める大切さについて認めた上で、「でも、できないこと、苦手なことを頑張ろうとしている時こそ、見逃さず、しっかり誉めてあげましょう。水が怖い子も、友達の姿が刺激となり、頑張ろうとしています。勇気を持って挑戦し、少しでもできたことを、すごく誉めてあげ、また周りのみんなも、自分のことだけでなく、友達の頑張っている姿を認め合えるようになって欲しいと思っています。」と、できないことや苦手なことを頑張ろうとしている過程を、より大切にして欲しいという保育者の思いを伝えている。

このように、実習生はその場で生じた出来事の内、目に見える結果として表れたものに着目する傾向があった。しかし保育者は、結果として表れたものだけではなく、結果に表れる前の子どもの努力をしっかりと読み取り、認めていく大切さを、実習期間を通して繰り返し伝えていた。

3) 意識する時間の範囲に関する相違

(1) 繰り返しによる成長と習慣化

実習生は実習当初、保育者の行動について、その場

での効果に注目し、その意図や有効性を捉えがちであった。それに対し保育者は、その場ではすぐに効果がなくても、繰り返すことにより子どもは成長したり、習慣となったりすることを伝えようとしていた。実習4日目には、何度も同じ歌を歌うことで、歌詞を覚えて自信を持って歌うことができるようになって伝えている。5日目には、高齢者との交流は継続して行っている活動なので、関わり方も上手になってきており、親しみの気持ちも持っていることを実習生に教えている。

また排泄に関して、なかなか行こうとしない子どもには、落ち着いて活動に取り組むために排泄に行く大切さを繰り返し伝え、活動前には自分からトイレに行く習慣を身に付けることができるよう配慮していると実習生に伝えている(8・10日目)。身体測定の間でも、「おねがいます」「ありがとうございました」など、場に応じた挨拶や言葉を知らせ、繰り返し伝えていくことで、身に付いていくようにする大切さを記している(9日目)。

実習後半には、実習生自身が、繰り返しにより見られる子どもの成長を実感することができるようになっていく。例えば12日目には、繰り返し遊ぶことで楽しく遊ぶことができるようになってきた子どもの姿を記録している。これに対し保育者は、「自己中心だった子どもたちが、協力したり、認め合ったりと仲間と一緒に活動する楽しさや面白さを味わうことができます。大人もそうですが、“継続は力なり”ですね!!」と、実習生の着眼を認めている。

(2) 保育の連続性と子どもの将来の姿

他方、実習生は、子どもの実態や行動の理由を捉える際に、個性やその時の保育の効果として捉えがちな傾向も実習当初あった。それに対して保育者は、時間の連続性の上から、過去の経験が現在に影響を与えていることを伝えていた。また、現在の経験を将来の活動へと発展させる大切さを実習生に助言していた。

例えば2日目には、楽しそうに活動する子どもの姿を見て、子どもの興味・関心の傾向を推測した実習生に対し、以前から度々取り組んでいる活動であるからこそ、興味を持って取り組むことができたことを丁寧に伝えていた。11日目には、参観日に向けて、子ども達自身で前日まで準備を進めてきたことで、より関心をもって意欲的に取り組んでいたとの実習生の気づきを認めた上で、「この活動が、参観日のためだけのものにならず、これからの遊びに発展していけるよう環境

の再構成が必要ですね。」と述べていた。

上記のような指導・助言の上で、実習の中盤から後半にかけて、保育者は、子どもの将来の成長した姿を見据え、それに繋がるような保育をする大切さを伝えようとしていた。具体的には、実習8日目には、将来このようになって欲しいという姿になるような声かけをしていくことを助言している。14日目にも、子どもを褒める時の声かけは、こうなってほしいなという姿を思い描いた上で、声かけをしていくとよいと助言している。

10日目には、保育者は子どもに流されることなく、子どもの目指す姿を見据えた上で、どのような言葉掛けや態度をすれば良いのか、子どもに気付かせ考えさせることと、いけないことに対してはしっかり注意していく大切さを伝えている。また15日目には、小学校の机の上が散らかっているのは勉強するのに困るので、机の上を作業しやすいように整頓することも大切なことを伝え、「今のことだけではなく、保育者も見通しをもって保育しなければいけませんね。」とまとめている。

4. 総合的考察

実習記録における記述を分析した結果、保育者は実習生と異なる視点から子どもや保育を捉え、それを実習生に伝えようとしていたことが明らかとなった。ここまでの考察をもとに、実習生と保育者の視点の相違について、その構造を図示したものが図2である。

保育者と実習生との間には、まず発達過程に関する理解(主に図中の①の部分)の相違が存在した。保育者は、それまでの保育経験の中で、子どもの発達過程に関する知識(図中には最上部の矢印で図示)を蓄積してきていると考えられる。また、実習生が子どもと出会う前に、子どもとの園生活の中で、当該児の発達の実情について把握しやすい立場にあることも、子どもの捉え方が異なる要因の1つとして指摘できよう。

次に、その場面における状況の把握(図中の②の部分)に関する相違について論じた。この要因として、少なくとも、①保育者と子どもとの視点の相違、②子ども一人一人に対する理解の相違、③子どもの内面に関する理解の相違、④行為の過程と結果のどちらの観点を重視するかの相違、の4つを指摘することができた。実習生と比較して、保育者の方が複数の観点から子どもの行動や内面を捉えていると言えよう。

最後に、子どもや保育について考える際に、意識す

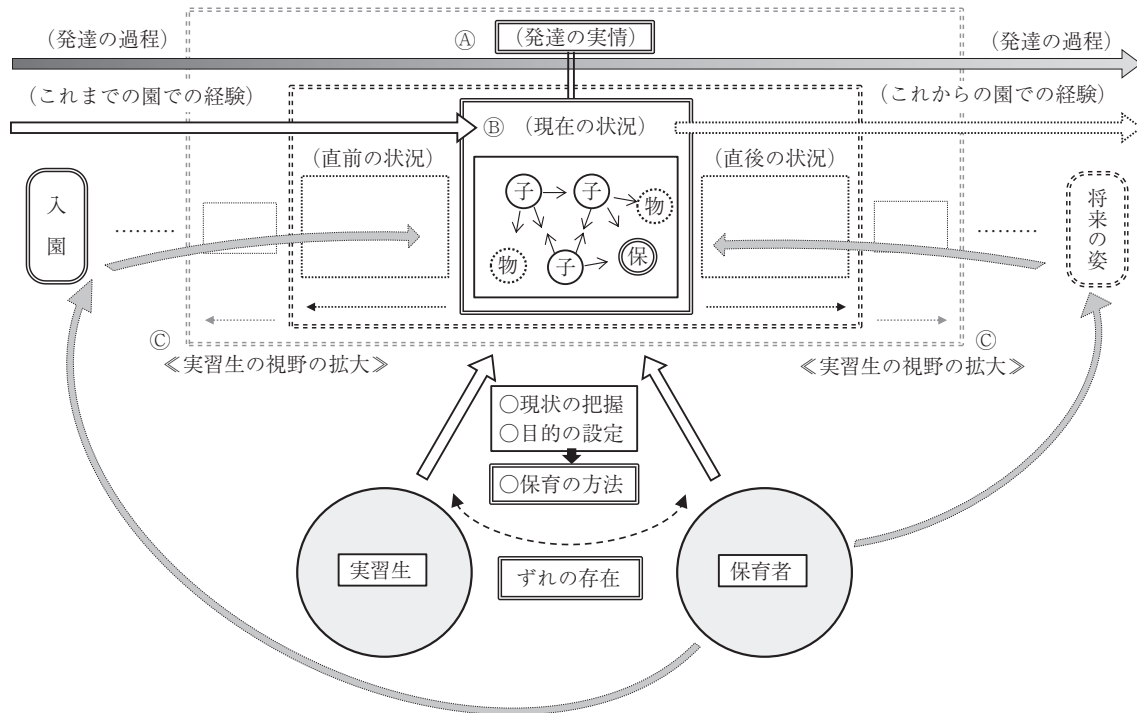


図2 実習生と保育者における認識の相違

る時間の範囲が実習生と保育者とで異なることを指摘した。また、実習生が意識する時間の範囲は、実習期間を通じて拡大していた（主に図中のCの部分）。具体的には、その場面よりも過去の状況を考慮に入れて子どもの姿を捉えることができるようになったり、繰り返すことによる保育の効果を認識できるようになっていた。

実習生は、実習における経験や考察の蓄積、及び保育者からの指導や助言によって、複数の観点から、目の前の子どもの姿や保育について捉えたり、考えたりすることができるようになっていこう。換言すれば、保育者と自身の視点の相違に実習生が気づき、修正していく過程を通じて、子どもや保育に関する幅広い考え方や複数の保育の方法を獲得していくといえよう。

実習生が保育者との相違に気づき、成長していく上で、保育者の実習生への関わりは非常に有益である。本論で分析の対象とした保育者は、実習生とのずれを感じる箇所について、指導や助言を加えていた。また、そのような指導や助言を受け、実習生が新たな視点から子どもや環境、経験の意味を解釈できるようになると、保育者は他の異なる視点から物事を見るように促していた。このような指導や助言を受けることにより、実習生は複眼的に子どもや保育について考える力を高

めていくといえよう。保育者の立場から考えると、保育における複眼的に物事を解釈する重要性を、実習生に伝えていたと考えることができる。

実習記録を通じた、このような実習生と保育者との相互作用が効果的に進むためには、学内において、最低限の文章能力と、実習記録の様式に則った記載の方法とを、実習までに身につけておく必要がある。また実習生は、保育者からの指導や助言を受け入れて再考することにより、それまでには持ち得なかった複数の視点を獲得していく可能性が高まる。学内における事前指導においては、保育者と実習生との間のずれに関する保育者からの指摘が、実習生を批判するものではなく、実習生の成長のために重要なものであることを、しっかりと伝えることが大切であろう。

合わせて、保育者と実習生との間のずれの存在と、その要因に関する実習生の理解を促すために、本論で提示した構造図を教材として採用することが考えられる。そのずれの存在する箇所を意識して、保育者の保育を観察することができれば、実習での学びを深めることもできよう。

本論では、実習生と保育者との間のずれに着目し、実習記録の記述内容を分析した結果、実習生よりも保育者の方が、より複数の視点から子どもや保育を捉え

ていることが明らかとなった。今後、保育の方法を決定する際に、複数の視点をどのように利用しているのかを分析する必要があると言えよう。また、実習生にとっての観察実習、参加実習、指導実習という実習の段階における立場のずれが、実習での学びに影響を与えていることが予想される。保育の観察と実践との間のずれについても分析し、その知見を実習の事前指導に活かすことが求められよう。

5. 注

- 注1) 「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0808第2号：平成25年8月8日一部改正)の「別紙2：保育実習実施基準」に示されている、乳児院、母子生活支援施設、障害児入所施設、児童発達支援センター（児童発達支援及び医療型児童発達支援を行うものに限る）、障害者支援施設、指定障害福祉サービス事業所（生活介護、自立訓練、就労移行支援又は就労継続支援を行うものに限る）、児童養護施設等の中から1施設。
- 注2) 「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0808第2号：平成25年8月8日一部改正)の「別紙2：保育実習実施基準」に示されている、児童厚生施設又は児童発達支援センターその他社会福祉関係諸法令の規定に基づき設置されている施設であって保育実習を行う施設として適当と認められるもの（保育所は除く。）の中から1施設。
- 注3) 『幼稚園教育要領』(平成20年3月28日告示)では、「関わる」という漢字表記ではなく、「かかわる」という平仮名

表記が用いられている。一方、『保育所保育指針』(平成20年3月28日告示)においては、「関わる」と漢字表記になっている。本論で分析の対象とした実習記録及び指導案においては、実習生と幼稚園教諭である指導担当者は「かかわる」という平仮名表記を用いている。また本項目名も、実際は「幼児へのかかわりと考察・反省」ではあるが、本論文では、読みやすさを考慮して漢字表記に統一した。

6. 文 献

- 1) 「教育職員免許法施行規則」第六条。
- 2) 「児童福祉法施行規則第6条の2第1項第3号の指定保育士養成施設の修業教科目及び単位数並びに履修方法」(厚生労働省告示第九十八号)。
- 3) 「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0808第2号：平成25年8月8日一部改正)
- 4) 西山 修, 片山美香, 謝 文慧: 被攻撃場面における保育者の幼児理解 — 5歳児クラスの事例的検討から —, 乳幼児教育学研究 6 : 75—82, 1997.
- 5) 高濱祐子: 保育者としての成長プロセス—幼児との関係を視点とした長期的・短期的発達 —, 東京: 風間書房, 2001.
- 6) 志賀智江: 幼児理解を促進するための教師教育プログラムの開発と試行(2)— インサード段階における教師の幼児理解の発達を基盤として —, 乳幼児教育学研究 5 : 43—53, 1996.
- 7) 前掲論文5)。

