

幼稚園教育実習に関する一考察

— 実習生の成長を促進する指導の在り方に着目して —

中西 和子

学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校

A Study on the Practical Training to be a Kindergarten Teacher

— in focus on how to facilitate the growth of the trainees —

Nakanishi Kazuko

Japan Juvenile Education College

要旨：幼稚園教諭養成課程において、現場力を培う幼稚園での実習は、学生の将来の職業選択に対して影響を持ち得る貴重な学習機会となるが、現状においては、その機能が十分発揮されているとは言えない。学生の成長に資する実習の在り方について以下の研究を行った。

- 1) 実習の場面において、実習生と実習指導者との間に構築される関係性について質的分析を行い、学習促進の様相を明らかにすることを目的とした。
- 2) 実習生から見た二者の関係には、「保護されている関係」「学習者と指導者という立場の関係」「保育者として認められている関係」が見出された。
- 3) 実習生自身が学習を促進する関係性について知り、学習目標を段階的に組み立てられるようにすることが今後の課題になる。

キーワード：幼稚園教育実習、教育実習生、実習指導者、質的分析

1. 問題と目的

教育職員免許法施行規則の第六条において、修得すべき科目として、教育実習が挙げられている。幼稚園教諭を目指す学生にとって、養成の課程における実習は、現場力を身に付ける上で重要な学習の機会となる。2006（平成18）年の中央教育審議会¹⁾で「今後の教職・免許制度の在り方について」審議され、答申が出された。教職課程の質的水準の向上が言及され、「教育実習の改善・充実—大学と学校、教育委員会の協働による次世代の教員の養成—」の項では、大学の教員と実習校の教員が連携して指導に当たる機会を積極的に取り入れることの必要が指摘

され、教育実習連絡協議会の設置、実習内容等について共通理解を図る等の必要性が示された。大学側と実習校の連携に関しては、例えば、大井ら²⁾（2012）の試みがある。答申には、併せて、「教育実習は、学校現場での教育実践を通じて、学生自らが教職への適性や進路を考える貴重な機会であり、今後とも大きな役割が期待される。」と、教育実習の意義が記されている。別惣ら³⁾（2012）は、本答申について、内容の大部分は「小学校以上の学校段階の教員を中心とした資質能力」を示すものであり、幼稚園教員としての資質能力の明確化は各課程認定大学に委ねられているという実情を報告し、そのため、

幼稚園教育実習が実習園、実習指導教諭に一任されることになる、と指摘している。

学生は、実習を通して、将来の職業選択に対する意識を高めるようになる。入学時に思い描いていた幼稚園教諭への道を全うする意思が明確化されることが期待されるが、「自分には向いていないのではないか」「自分には無理なのではないか」という結論を導き出す学生も居る。学生は、実習における経験の中で、学びを促進する働きを得られることもあれば、不安、戸惑いを抱く状況に置かれて学びが阻害されることもあり、必ずしも実習が自らの適性を正しく判断できる経験になっているとは言えないということが推察される。

戸田⁴⁾(2014)は、学生の教育実習に対する不安感を考察しているが、「実習園の教職員とうまく人間関係を築けるか不安だ」の質問項目に対し、実習前には81%の学生が不安を感じ、実習後においても52%の学生が不安を解消し得なかったという結果を得ている。

池田ら⁵⁾(2014)は、実習生と指導教員が相乗的に向上するメカニズムを考察し、新任教員に配属された学生には、効力感・職業的同一性が上昇する傾向が見られ、熟達教員に配属された学生には、下降の傾向が見られたという結論を得ている。

本研究においては、学生は、実習の中で、どのような経験をしているのか、実習指導者との関係性から分析を試みる。学生は、実習指導者から、何をどのように受け取っているのかを明らかにし、どのようなやり取りが実習を促進する要素となり得ているのかを考察し、学生の成長を保障する実習の在り方についての一提案とすることを目的とする。

2. 方法

(1) 分析の対象

2017年5～6月に、4週間の幼稚園教育実習に参

加した学生39名が、実習後に記入した「幼稚園教育実習振り返りシート」の中で、「実習指導者から受け取ったプラスのことは？」の質問に対して自由記述した回答を、分析の対象とした。

なお、記入者からは、記入内容を、個人が特定されない形で、研究資料として使用することの承諾を得た。

(2) 分析の方法

分析の方法としては、Structure-Construction Qualitative Research Method (SCQRM) (西條⁶⁾(2007))を参考に、Steps for Coding and Theorization (SCAT) (大谷⁷⁾(2008) 大谷⁸⁾(2011))を土台に考案された福士⁹⁾(2011)のSCATの応用的な活用法を用いた。

以下に手続きを説明する。

- ① 得られたテキストデータをセグメント化、グループ化し、着目すべき語句を抽出する。
- ② テキストデータに表現されている個別的な事象を、一般化する概念で記述する。
- ③ ②で得られた概念を説明することのできる語句に置き換える。
- ④ ①～③に基づいて浮上するテーマ・構成概念を創出する。
- ⑤ データに潜在する意味や意義を主に④で記述したテーマを紡ぎ合わせて、ストーリーラインを書く。(記述的な表現)
- ⑥ ストーリーラインから重要な部分を抜き出して、理論記述を行う。(端的な表現) 予測的、処方的なものも含む。

3. 結果と考察

得られた結果を、手続きに従って、整理する手順を表1に示し、表1の手順で整理したものを、表2に示す。

表1 分析過程

手続き4	1～3に基づいて浮上するテーマ・構成概念
手続き3	2を説明することのできる概念
手続き2	個別的な事象を一般化する概念
手続き1	セグメント化、グループ化したデータ (データ例→着目すべき語句)

表2 学習を促進すると考えられる実習生から見た実習指導者との関係

保護されている関係		
自分を思いやってくれる		自分を見ていてくれる
<ul style="list-style-type: none"> 忙しいのに相手になってくれる (主活動の製作内容で迷っていた際、会議などがある忙しい合間を縫って、細かくアドバイスや助言をして下さった) → 忙しい合間を縫って 今の自分の状況に共感し、励ましてくれている (「私も実習生の時はボロボロだったけど、失敗も経験、ピアノも練習すれば弾けるのだから頑張ってる」) → 私も 		<ul style="list-style-type: none"> 今の自分の態度、資質を認めてくれる (優しさが溢れ出ている、声が良い、気遣いが出来る) → 良い、出来る 成長を認めてくれる (笑顔が増えて、声掛けも出来るようになったと言われた) → 出来るようになった 自分に合ったアドバイスをしてくれる (保育者の関わりを観察したり、自分で色々考えながら試してみたりすると良いと助言をして頂いた) → 助言
学習者と指導者という立場の関係		
指導者は見習いたいモデル	指導者は解説者	指導者は学習過程の促進者
<ul style="list-style-type: none"> 保育行動が勉強になる (保育に対する先生の姿勢がとても勉強になりました) → 勉強になる (製作・手遊び・絵本の読み聞かせの工夫するポイント) → 工夫するポイント (声掛けは勉強になりました) → 勉強になりました 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの背景・行動の意味を教えてくれる (子どもの普段の様子(実習に入る前)を教えてくれた) → 教えてくれた 保育者の言動の意図を説明してくれる (個別の対応で何に気を付けて言葉掛けをしたのかなど、詳しく教えてくれた) → 教えてくれた 	<ul style="list-style-type: none"> 保育活動の上で、様々な助言を頂く (活動前から興味を持てるような働き掛けをするのが大切) → 大切 指導計画を立てるに当たって、助言を頂く (「こういう所で失敗すると思うので、こういう準備をしておくといい」) → しておくといい
保育者として認められている関係		
保育者としての自信を感じさせてくれる		保育者として対等に扱ってもらえる
<ul style="list-style-type: none"> 保育者としての効力感が感じられるように話してくれる (笑顔が良い、優しい雰囲気なので、子どもも集まってきましたねと言われて嬉しかったです) → 子どもも(紙芝居の時、子どもが集中して聞いていたと伝えてくれた) → 子どもが 		<ul style="list-style-type: none"> アドバイス・助言という「知っている」立場からの発言ではなく、対等の立場からの意見を言ってくれる (子どもの対応で迷った時に相談した際、「その対応で良かったと思う」「私だったらこうする」と保育者の意見も一緒に伝えてくれたことは勉強になった) → 私だったら

以上の結果から、実習生と実習指導者の関係性について、3つのテーマが創出された。

(1) 「保護されている関係」

実習生は、自分が実習指導者にどのように受け止められているかということに関心を持ち、関係性に影響をもたらすものとして捉えている。実習指導者の言動から、相手が自分という存在に寄り添ってくれる存在なのかどうかを判断する。実習生は、「自分を思いやってくれる」「自分を見ていてくれる」関係であることを好ましく思う。

「自分を思いやってくれる」ことには、二つの関係があると考えられる。一つ目、「忙しいのに相手になってくれる」とは、自分の為に犠牲を払ってくれる関係である。二つ目、「今の状況に共感し、励ましてくれる」とは、実習生という立場を、自身の経験に照らし合わせて理解し、安心して前向きに取り組

めるよう、励ましてくれたり、日誌等の記入の大変さを理解し、健康に気遣う言葉掛けをしてくれたりする関係である。どちらも、「思いやってくれる」実習指導者と、「思いやってもらう」実習生の関係であると考えられる。

「自分を見ていてくれる」ことには、三つの関係があると考えられる。一つ目は、「今の自分の態度、資質を認めてくれる」である。実習生が既に備えていることに対し、褒めてもらう経験がこれに当たる。二つ目は、「成長を認めてくれる」である。実習開始からその時点までの実習生の成長変化に対し、褒めてもらう経験になる。この「成長を褒める」行為は、実習指導者が継続的に実習生を「見る」ことが無いと、生じないものであると考えられる。例えば、「ピアノが上達したことを褒められた。全くできていなかった所から練習を見て頂いていたので、自分のこ

どのように喜んで貰えた」という記述が見られる。三つ目は、「自分に合ったアドバイスをしてくれる」である。実習指導者が、実習生の苦手意識、現在の学習状況等を十分に把握した上で、助言をしてあげていることが伝わってくる経験になっている。例えば、「指導者の方から頂いたアドバイスを実践すると、また更に「もっとこうすると良い」等のアドバイスを頂けて、自分の事をちゃんと見ていてくれて、嬉しかった」という記述が見られる。

これらの思いやってもらい、見ていてもらう関係性を「保護されている関係」とした。

(2)「学習者と指導者という立場の関係」

実習生は、保育場面において、実習指導者を保育者として見習うべき存在として捉え、その言動から学んだり、あるいは、実習指導者から直接、指導を受けたりして、学習を進めている。実習生にとって、「指導者は見習いたいモデル」「指導者は解説者」「指導者は学習の促進者」になる。

一つ目の「指導者は見習いたいモデル」であるが、実習生は、個々の子どもに対する理解、言葉掛けや援助行動、環境の構成、活動を進めるに当たった様々な配慮を含んだ準備、導入の工夫、子どもに説明する際の言葉の選び方等を、観察を通し、あるいは保育に実際に参加することを通して学ぶ。「保育行動が勉強になる」指導者との関係において、如何に良いモデルとして捉えることが出来るかで、学ぶ意欲が増していくと考えられる。例えば、「先生と子どもの関わり、問い掛けや促し等、全てが勉強になった」という記述が見られる。

二つ目は「指導者は解説者」である。分からないことは聞くようにという指示に対しては、何が分からないか不明、どう質問してよいか分からないことが多い実習生にとって、保育を観察する段階においては、「子どもの背景・行動の意味を教えてくれる」保育指導者からの説明で、一段と学習が促進されると考えられる。また、保育者の言動だけでなく、そのねらい、意図まで捉えることが求められる段階においては、実習指導者から、何故そのような援助をしたのか、言葉掛けをしたのかといった、実際の保育の場面で起こったことに対する説明は、保育とはどのような仕事であるかが伝わる機会にもなると考えられる。

三つ目の「指導者は学習過程の促進者」であるが、実習生が実践を行う段階に至ると、実際の場面でのように保育を展開していくべきか、具体的に指導されることによって、理解し、実践的に学びが深まっていくと考えられる。特に「指導計画」を立て、その計画に沿って自ら実践し、結果を得るという経験は、実習でしか成し得ない学習であり、事前の綿密な計画を立てる段階での助言、事後の振り返りを行う反省会での実習生自身が気付けるように導くやりとりは、学習を大きく前進させるものである。自らの動きを振り返り反省するときに得られる手応えが、保育に対する関心、意欲の高まりに繋がると考えられる。例えば、「部分実習などで実際に子ども達の前に立ち指導する際、なかなか上手く行かず、反省点が多く残ったということを反省会で話した時、最初から出来ないのは当たり前、思っていた通りに行かないのは当たり前、それが実習であり、それを今後どう生かすかが大切、と言って頂けたことで、意欲が増した」という記述がある。

これらの関係性を「学習者と指導者という立場の関係」とした。

(3)「保育者として認められている関係」

実習の段階として、実習生が子どもや保育者の姿を観察する段階から、自分が保育者の動きに倣って実践する段階に進む中で、自分の行ったことが子どもにとってどうであったかという点において、実習指導者から子どもの反応を伝えられたり、実習指導者自身が「私だったらどうするか」を考えて、意見を示したりする。そこで、実習生は「保育者としての自信」を得たり、実習指導者から「対等に扱って貰えたことの喜び」を感じたりして、保育者としての自分を意識するようになり、このような経験が、自分も幼稚園教諭として「やっていけないのではないか」「やってみたい」ことに繋がっていくと考えられる。

まず、「保育者としての自信を感じさせてくれる」指導者との関わりについて見ていく。実習生と子どもとの関わりを見た実習指導者から「(実習生が)～だったから、子ども達は～だった」(例えば、「身体を使って元気に遊んでくれる実習生で子どもが喜んでいる」「子ども達に壁を作らず、子ども達からも接しやすい雰囲気であった」と肯定的な報告を受け

取ると、保育者としての効力感が感じられるようになり、保育の場面で、より能動的に行動することに導かれると考えられる。

次に「保育者として対等に扱って貰える」関わりについて考える。保育について熟知している者が、そうでない者に対して発するアドバイス、助言ではなく、「あなたの行動は～でしたね。私だったら～」と、対等と思える立場から述べられた意見を受け取り、自分の行動が認められた上で、対等に扱って貰った喜びがあり、自らを認める経験になる。例えば、「子どもの対応で迷った時に相談した際、「その対応で良かったと思う」「私だったらこうする」と保育者の意見も一緒に伝えてくれたことは、勉強になった」という記述がある。

これらの関係性を「保育者として認められている関係」とした。

(1) から (3) の関係は、独立して成立しているものではないと考えられる。例えば「毎日の反省会の中で、「ここは〇〇していましたね、すごくいいことだと思いますよ。更に〇〇も試してみたいですね」などお言葉を頂き、嬉しかったですし、「やってみよう」という気持ちになりました」という記述の中には、学習者、指導者という立場の関係が、保護されている関係の上に成り立っていることが予想され、保育者として認められている関係の中で、保護されている関係が強化されている面も見られる。

以上の関係性を表す3つのテーマから、実習生の成長を促進する指導の在り方についてのストーリーラインを記述する。

実習生は、まずは、実習生として存在することに対し、実習指導者との間に自分を思いやってくれる、自分を見ていてくれる「保護されている関係」を得ることによって安定が保障され、前向きな姿勢になる。更に、実習の内容として、子どもや保育者の姿の観察から、自らが保育者に倣って活動する段階に進む間に、実習指導者と関わり、「学習者と指導者という立場の関係」を構築する。観察の場面では、指導者が見習いたいモデルであったり、子どもの姿を解説し保育者の意図を説明してくれる者であったり、自らが活動する場面では、学習過程を促進する

助言者であったりすることによって、意欲的な学習がもたらされる。そして、自らの行動の結果に対し、指導者から子どもの反応を伝えられたり、一つの可能性として認められた上で指導者自身の意見を述べてもらったりする「保育者として認められている関係」が成立することによって、将来の職業に対する意識、自信に繋がっていくことが予想される。

以上のストーリーラインから、次の3点を結論として得ることができた。

- ①実習生は実習指導者との間に「保護されている関係」を得ることで、気持ちの安定が図られ、「嬉しい」「頑張ろう」という気持ちが育まれる。
- ②気持ちの安定が図られると共に、「学習者と指導者という立場の関係」を構築し、指導者に導かれ、観察から実践に至る実習の過程を深めることができる。
- ③実習生は「保育者として認められている関係」を成立させることにより、自らの保育者としての意識を高め、進路に対する自信に繋げることが出来ると予想される。

4. 今後の課題

これまで、実習生の成長を促進する指導の在り方を知る為に、実習の場面で、実習生自身が実習指導者からどのようなプラスの事を受け取ったかを分析してきた。幼稚園教育実習が真に実習生の成長する機会となる為には、実習生、実習を引き受ける側、実習に送り出す側の三者に課題がある。実習を引き受ける側の在り方については、増田ら¹⁰⁾(2017)が保育所実習に関わる実習指導者の研修の検討を行っている。本稿では、送り出す側の課題を中心に、事前の準備の新たな可能性について考えていきたい。

一つ目は、関係構築を促進する要因、阻害する要因について解明し、実習準備段階において学生に伝えていくことである。

これまでの実習準備の授業においては、実習指導者とは自らコミュニケーションを図ること、実習に入ってから相談は実習指導者にすることを伝えて

いた。学生は実習後の振り返りにおいて、努力したこととして、「挨拶」をすること、「笑顔」「感謝の気持ち」「素直な態度」で接すること、「失礼のない自然な関わり」「距離感」を意識すること、「質問するのに適した時か判断」し、「分からないこと（子どもの行動の理由、今何を手伝えばいいか等）は積極的に聞く」こと、その際、「真剣に聞く態度」をもつこと、等を挙げている。また、振り返りにおいて、不安、戸惑いを感じた点については、表3の事項が挙げられた。

表3 実習生に不安、戸惑いをもたらすと考えられる項目

受け入れ難い評価
<ul style="list-style-type: none"> ・努力が認められていない ちゃんと見てくれているのだろうか （「一所懸命やって下さい」と注意を受けたこと 自分なりの努力が通じていないのかと落ち込んだ） ・事実と違う ちゃんと見てもらっていないと思う （自分の身に覚えのないことを指摘された 見ていて下さっていなかったと思う部分で、自分がやっていたことを「やれていなかった」と言われた）
対策に困惑する指摘
<ul style="list-style-type: none"> ・苦手なことの指摘 どうしたらいいかわからない （自分なりに人並みのテンポで人並みに弾けるようになったのに、スピードを速くして欲しいと指導され、このスピードで精一杯だった為、プレッシャーと不安が一気に来ました） ・理由が分からない どうしてだろう （「（子どものことを）手伝わなくていいから」と怒られた）
不安を増進する状況
<ul style="list-style-type: none"> ・あいまいな反応・言葉を濁す反応 （日誌の書き方について少し言葉を濁されたことが不安になった） ・強い口調 （保育中、「もっと周りを見て」と言われた 言い方がきつかった） ・不確かな状況・情報が曖昧・情報の共有がされていないのではないか （先生によって言っていることが違い、不安になった）

今回の研究で得られた学びの促進される関係性について、それを構築する行動ができるように、学習目標を明確化し、段階的に自ら目標を組み立てられるようにしたい。不安、戸惑いの状況をケースワークし、問題の所在を見出し、自ら解決できるようにしたい。

二つ目は、学生主体の実習にするために、「何を」教えるかに重点が置かれている実習指導の状況か

ら、今回明らかにされた関係性を踏まえて「どのように」実習指導するかを考えることを進めたい。学校と実習現場の協働の中で共有すると共に、事前の準備授業、その他の授業においても、学びを促進する要として取り入れていくことが出来ると考える。

引用・参考文献

- 1) 中央教育審議会。“今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）”。文部科学省。2006-7-11。
<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm>（参照2017-8-3）。
- 2) 大井佳子、吉田若葉。4年制での保育者養成における幼稚園教育実習指導試案（1）—幼稚園現場との協働の模索—。北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要。2012、vol.5、p.1-14。（大井らは、保育者養成のためのプログラム（プレ実習を織り込んだ幼稚園教育実習の段階的プログラム）の試案を作成し、大学と幼稚園の協働の可能性を示唆している。）
- 3) 別惣淳二、名須川知子、横川和章、長澤憲保、鈴木正敏、石野秀明。幼稚園教員養成スタンダードに基づく実習到達規準の明確化—4年間の幼稚園教育実習科目における到達規準の体系化を目指して—。日本教育大学協会研究年報。2012、vol.30、p.107-117。（別惣らは、幼稚園教員養成スタンダードを開発し、幼稚園教育実習科目の実習到達規準を作成している。）
- 4) 戸田浩暢。学生の教育実習に対する不安感の考察。広島女学院大学人間生活学部紀要。2014、vol.1、p.47-57。
- 5) 池田明子、掛志穂、君岡央、中山芙充子、広兼睦、森脇有紀、升岡智子、井上弥、朝倉淳、児玉真樹子。教育実習指導による指導教員の成長に関する研究—幼稚園教育実習における指導教員の成長に関する研究。広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要。2014、vol.42、p.217-222。
- 6) 西條剛央。ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM ベーシック編。新曜社、2007、239p。
- 7) 大谷尚。4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—。名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）。2008、vol.54、no.2、p.27-44。
- 8) 大谷尚。SCAT：Steps for Coding and Theorization—明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法—。感性工学。2011、vol.10、no.3、p.155-160。
- 9) 富士元春、名郷直樹。指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていない—指導医講習会における指導医のニーズ調査から—。2011、vol.42、no.2、p.65-73。
- 10) 増田まゆみ、小櫃智子、佐藤恵、石井章仁。保育現場における実習指導者のための研修プログラム～養成校と保育現場とが協働する保育実習に向けて～。日本保育者

養成教育学会第1回研究大会プログラム・抄録集。
2017。

受付日：2017年8月13日

