

## 幼稚園教育実習指導の効果的な方法について — 学生の学びの報告から —

### Study of the effective way of university student's teaching practice on early childhood education -From a report of student's learning-

吉田 雅昭\*・宮田 知絵\*\*・岡澤 哲子\*\*\*  
Masaaki Yoshida Chie Miyata Tetsuko Okazawa

本論は、幼稚園教育実習指導の現状分析からその成果と課題を考察するものである。まず、実習指導の内容を示し実習園と学生の実習後の評価の差について、数値化したデータから考察した。次に、実習後の学生の記述から特に音楽・表現分野での課題を考察し、また、指導案と報告会の内容から、実習で学んだ点や実習指導の授業成果及び問題点を述べた。最後に、総合評価に関しては実習園から一定の評価を得たが、実習において必要とされる教材研究や指導案・記録の書き方に対する学生の主体的な学習、実習園から求められるスキルへの可能な限りの対応が課題として明らかになったことを述べた。

#### 1. はじめに

本論は、帝塚山大学現代生活学部こども学科(以下、本学)における幼稚園教育実習指導の現状を踏まえ、実習園や学生の自己評価等を考慮しながら、どのような授業内容・方法が効果的なのかについて考察するものである。2018年度からの改訂された幼稚園教育要領・保育所保育指針等の施行、更に、教職課程の再課程認定の時期とも重なるという、まさに幼児教育・保育全体の移行期に当たるのが、現在の状況である。そうした中では将来を見越した実習指導がこれまで以上に求められている。一例を挙げると、幼小接続の観点を基に大学での教育実習指導の検討を行った松永・森川他(2017)では、幼稚園教育実習指導の授業に関し、以下の展望を述べている。

特に、①幼小接続の系統性を重視した授業を取り入れること、②アクティブ・ラーニングを導入した学生同士の対話的な話題を促していくこと、③その中で個々の学生の学びの筋道を丁寧に捉え、構造的に評価していくことなどが求められると考えられる。(p.150)

このように、今後を見据えた実習指導の新しい内容・方法の検討が進められている。幼小接続の系統性を重視した授業、実習に向けて学生が主体的に学べるよう取り組む授業等が必要であるという問題意識を念頭に入れつつ、本学の現状を鑑み、幼稚園における教育実習に関する授業での指導内容や2018年度の幼稚園実習がどのようなものだったのかについて、実習園の評価票や学生の自己評価シート、実習報告書や実習記録簿のデータを基に分析し、現状の振り返りと反省から、今後の方策を検討したいと考える。

\* こども学科 講師

\*\* こども学科 准教授

\*\*\* こども学科 教授

## 2. 「教育実習事前事後指導(幼稚園)」の概要について

本章では、2018(平成30)年度の、本学の教育実習(幼稚園)に向けた実習指導の概要について検討してみたい。この実習指導の科目は、本学では「教育実習事前事後指導(幼稚園)」という名称で開講している。対象は、3年生以上の学生で、年度の前期に開講している。また、本学の幼稚園での教育実習は、9月に行うのが標準モデルとなっている。

まず、表1として、2018年度のシラバスの主な内容を掲載する。

表1 「教育実習事前事後指導(幼稚園)」シラバス

<p>&lt;授業概要&gt;</p> <p>本講義は、教育実習としての幼稚園での現場実習を、円滑に実施し学びを深めるために、事前事後に指導を行う科目である。</p> <p>幼稚園教諭免許に必要であり、教育実習(幼稚園)を受講するためにも必要な科目である。</p>
<p>&lt;到達目標&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教育実習(幼稚園)の意義・目的・方法が理解できる。</li> <li>2. 教育実習(幼稚園)への動機づけが高まる。</li> <li>3. 学外実習に対する自覚ができる。</li> <li>4. 実習記録や指導案が書けるようになる。</li> </ol>
<p>&lt;成績評価の方法と基準&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 授業への積極的態度(授業態度60%、弾き歌いの努力度や事後レポート等の提出物40%)</li> <li>・ 無断欠席をした場合は、授業態度の評価に反映させる。</li> </ul>
<p>&lt;授業計画&gt;</p> <p>第1回 オリエンテーション・座席指定 グループで行う部分保育の説明、実習の概要と流れ・各種書類作成</p> <p>第2回 実習の意義・各種書類作成</p> <p>第3回 実習目標を考える(保育所実習の反省から)</p> <p>第4回 実習の方法・心構えの理解・実習目標を書く</p> <p>第5回 特別講師による講演</p> <p>第6回 幼稚園教育要領を理解する</p> <p>第7回 実習記録の書き方 1</p> <p>第8回 実習記録の書き方 2 幼児の発達の特徴</p> <p>第9回 幼児の発達に関する小テスト オリエンテーション(事前訪問)の説明</p> <p>第10回 指導案作成 1 説明</p> <p>第11回 指導案作成 2 作成</p> <p>第12回 保育内容教材の研究(1)音楽系(弾き歌いテスト)</p> <p>第13回 保育内容教材の研究(2)造形・身体表現系</p> <p>第14回 保育内容教材の研究(3)言葉系</p> <p>第15回 直前指導・事後指導について</p> <p>(第12回-14回は3つのグループに分かれて実施するので、順番はグループによって異なる)</p>

また、この授業計画以外に、実習中の実習生同士による中間報告会及び実習後の振り返り、そして、次年度に幼稚園での実習を行う学生を対象とした実習報告会が行われるので、前期授業ではあるが、事後指導の一環として後期にも関係する科目である。

大筋では、最初の4回が実習そのものの理解を深めるための時間に費やしている。特別講師には、幼稚園の園長を務めた方に、幼稚園の実態や実習生として必要な事柄をご

教授いただいている。それから、7回目からは実習記録の書き方や指導案作成など実習生が直面する課題の指導を行っている。この指導の中では、これまでの本学の実習生が残した記録を受講している学生が閲覧できる機会を設け、また、実習記録の書写や指導案作成により、文書作成の指導としている。12回目からはグループに分かれて、ピアノや身体表現、会話能力を向上させる指導の時間に充てている。

これらが、実習指導の授業の大まかな流れである。授業計画の3回目に「保育所実習の反省から」と記してあるが、本学では2年次に保育所実習、3年次に幼稚園か小学校のどちらかで教育実習を行うという流れが基本的なコースとなっている。例外的な場合も存在するが、ほとんどの学生は保育所実習を経験し、約1年後に教育実習を行うので、実習そのものの理解はある程度蓄積があると考えられる。しかし、保育所実習と教育実習とは別の実習であり、基礎から指導する必要がある。

なお、本学では、幼稚園実習はひとまとまりの連続した期間で行っているが、中には期間が分かれる場合も存在する。例えば1章で言及した松永・森川他(2017)は、桜花学園大学保育学部の実習指導が研究材料だが、当該大学では、1年次に教育実習Ⅰ、3年次に教育実習Ⅱ・Ⅲというように、期間を分けて実習が行われているとのことである。

つまり、教育実習指導の時間も多くなるわけで、その分2回目の指導となる3年次では、幼稚園自体の理解に費やす時間を削減させ、別の指導を行うことができるようである。実際、松永・森川他(2017:148)に、教育実習指導Ⅱのシラバスが記載されているのだが、2～5回目(計4回)にかけ、「幼稚園・小学校における授業や保育の理解」という題で幼小接続を意識した指導が行われていることがうかがえる。1章で述べたように、こうした幼小接続の視点からの指導は、必要とされている内容であり、意識しなければならないのだが、本学の場合、現状では時間的制約もあり、当面の課題である幼稚園の理解に時間を割いていて、いまだ小学校への接続を意識した指導までには至っていない。

1年次には全員を対象とした、本学と同一キャンパス内にある帝塚山小学校見学の機会があり、幼稚園で実習をするからと言って小学校の理解が足りないということではないのだが、殊に実習指導という面では、課題であることは指摘しておかねばならない。

実習までの幼稚園との関わりでは、小学校と同様、1年次にグループに分かれ、帝塚山幼稚園を見学する機会がある。それ以外に、幼稚園実習希望者を対象とし、2年次の授業において、帝塚山幼稚園でインターンシップを行う機会が設けられている。3年次に実習を行うことを考えても、短期大学のように短い期間に実習を行うわけではなくある程度の時間をかけて実習まで段階を踏んで学ぶ体制は整っているともいえるだろう。

幼稚園と小学校教諭免許を共に取得する学生が多数である現状からしても、教育実習という大きな枠組みの中で幼稚園での実習に向けた指導を行うことを意識しなければならず、現在のカリキュラムや指導内容の見直しも必要になると考えられる。

勿論、やみくもに授業内容を変更するわけではなく、第一に、実習生を受け入れる幼稚園側がどのように実習生を評価しているのか、その実態の把握をした上で必要な措置を検討しなければならない。そのことを踏まえ、次章では、評価に関して考察してみたい。ただ、実習園側だけでなく学生自身が実習をどのように評価したかという自己評価の結果とも付け合わせ、実習当事者である双方がどのような評価を行ったのかを、各項目に分け、数値化したデータから検討を行うことにする。

### 3. 「実習園からの評価」と「学生の自己評価」について

この章では、2018年度の幼稚園での教育実習における、実習園からの評価と学生による自己評価とを比較し、それぞれどのように実習を捉えたのかを考える。

実習終了後、本学指定の評価票により、実習園からの評価が行われる。また、実習を終えた学生には、自己評価シートを提出させることにしている。学生の自己評価の評価項目は実習園からの評価の項目に対応させ、ほぼ同じ内容となっている。

評価項目は、大きく「実習態度」「保育にかかわる知識・技能」「観察・記録」の3種類に分けられるもので、以下のように11種類の内容から構成されている。

以下に挙げるのは、実習園の評価票に記されている評価内容である。

表2 幼稚園教育実習の評価内容(評価項目)

評価内容	
実習態度	① 服装・挨拶・言葉遣いが適切である
	② 積極的かつ真面目に実習に取り組む
	③ 自ら課題を見出し、そこから学ぼうとする姿勢がある
	④ 教職員と協調して行動できる
保育にかかわる知識・技能	① 幼児と積極的に関わり理解する姿がある
	② 幼児一人ひとりに応じて関わる姿がある
	③ 安全に対する配慮や環境整備ができる
	④ 幼児の発達や興味に即した計画や準備を行い、保育を展開する
観察・記録	① 専門的な知識に基づいた客観的な観察・記録をする
	② 適切な表現方法で記録をまとめる

なお、学生の自己評価では、同じ項目ではあっても「適切であった」「取り組んだ」など、述語部分を過去形で記し、終了した実習についての振り返りを行う形式である。

実習園からの評価・自己評価ともに、結果についてはA B C Dの4段階で評価している。それらを数値化し、各項目の、実習園・学生それぞれの平均値を、図1にグラス化して示した。図1の項目は左から、表2の上の項目から順番に示したものである。例えば、表2の「服装・挨拶・言葉遣いが適切である」は図1では「服装等」としている。また、A～Dについては、それぞれ、次のような説明がなされている。

- ・ A→実習園「実習生として優れている」、学生「よくできた」
- ・ B→実習園「実習生として適切である」、学生「ふつう」
- ・ C→実習園「実習生として努力を要する」、学生「あまりできていないので努力が必要」
- ・ D→実習園「実習生として不適切である」、学生「まったくできていない」

これを踏まえ、A=4点、B=3点、C=2点、D=1点と換算し、数値化した。

対象者は、2018年度に幼稚園での教育実習を行った、本学こども学科の学生65名である。実習園・自己評価ともに、65名全員分を回収した。実習園は全ての項目が記載されているが、自己評価に関しては、「計画・準備」の項目のみ、1名が空欄であった。

そして、図1の各項目は、左側に実習園からの評価、右側に学生による自己評価の、点数化した数値が、それぞれ記載されている。

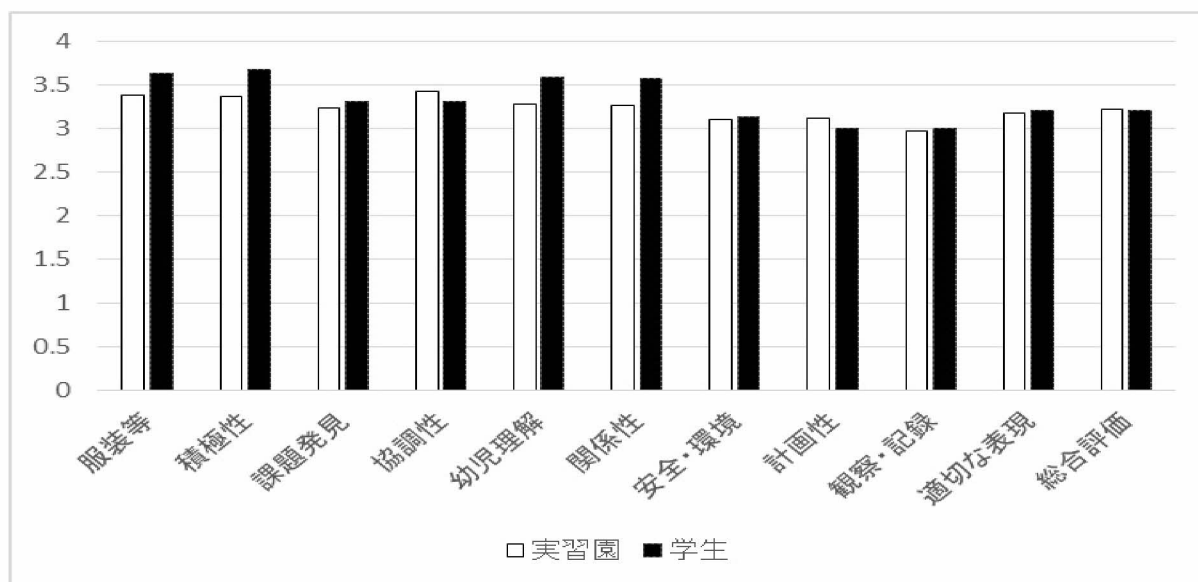


図1 評価項目の平均値 (n=65) (グラフの左が実習園、右が学生の値)

図1を見ると、「実習園からの評価」と「学生の自己評価」には、差が見られる項目もあるが、ほとんど差のない項目も多いことが分かる。また、概ね「学生の自己評価」の数値が高く、全体の平均でも学生の数値の方が上回っているが、その差は0.06である。また、中には「実習園からの評価」の数値の方が高い項目もあり、はっきりとした傾向が見られたわけではないことが分かる。では、その内訳を検討してみる。

実習園評価と学生評価の値の差が大きい項目は、次の3項目である。「関係性」(実習園評価3.26、学生評価3.57)、「幼児理解」(実習園評価3.28、学生評価3.58)、「積極性」(実習園評価3.37、学生評価3.68)で、その差はいずれも0.31(小数点第3位を四捨五入した)だった。これら3項目は、いずれも学生評価の方が高いという結果だった。

次に、実習園の評価の数値が自己評価を上回っていたのは、次の3項目である。「協調性」(実習園評価3.43、学生評価3.31)、「計画」(実習園評価3.12、自己評価3.00)、「総合評価」(実習園評価3.22、自己評価3.20)という結果だった。特に、総合評価の数値が、僅差ではあるが、実習園の方が上回っているのは、意外な結果だと感じられる。実習園側からの総合評価は、A・B評価が大半で、今回実習を行った65園の中でD評価の園はなく、C評価は2園、A評価は16園、残り47園がB評価で、約7割がB評価となった。総合評価に関しては、実習園から一定の評価を得ていると考えられるだろう。

本論と同様に、実習園の評価と学生の自己評価を比較して考察した研究である、田中・坂喜他(2018)では、次のように述べられている。

図6(評価について数値化し、グラフにしたもの：筆者注)の全体的傾向を見ると、全項目において学生の自己評価が実習園からの評価を上回っている。ただし、この差については、学生自身の自己意識の高さから生じるのか、もしくは実習園保育者の実習生への要求の高さから生じるのか等、多くの分析が求められ、今後慎重に検討する必要がある。(p.131)

田中らの研究は、短期大学における幼稚園実習について考察をしたものであり、本章の考察方法に関し、特に数値化の方法においては、参考にしたところが大きい。だが、田中らのデータでは学生の自己評価が全て実習園より上だったという特徴的な結果が示

されているが、それに対し本論の結果としては、11項目中3項目ではあるが、実習園の評価の方が高い項目が存在していて、必ずしも、学生が自己評価を高く(ある意味甘く)しているわけではないことが示されたといえる。また、評価結果の要因について、田中からは結論づけを保留している。評価をする側・される側、いずれにしても最終的には個人の判断に負うところとなる。実習園側は組織的要因も大きいだろうが、それも各園が独自に行うものであり、やはり簡単に結論を下せる問題ではないだろう。

ただ、次のような点を考えることはできる。短期大学の場合は1~2年生の間で保育実習や幼稚園実習を終える必要があり、短期間を目まぐるしい中で動く学生にとっては、短い期間で実習を行うこと自体が、高い評価に値すると捉える傾向があるのではないだろうか。一方、4年制大学では短大よりも時間的余裕がある。本学の場合は、(4年生で行う場合も稀にあるが)ほとんどが3年生時に幼稚園の実習を行い、また、基本的には2年生時に保育所実習を済ませている。(短大と比べてだが)より時間をかけて実習を行っている分、実習生側も冷静に自己分析を行えるとはいえるのかもしれない。

以下の図2及び3は、実習園と学生の評価項目について、数値の高い順から示した。

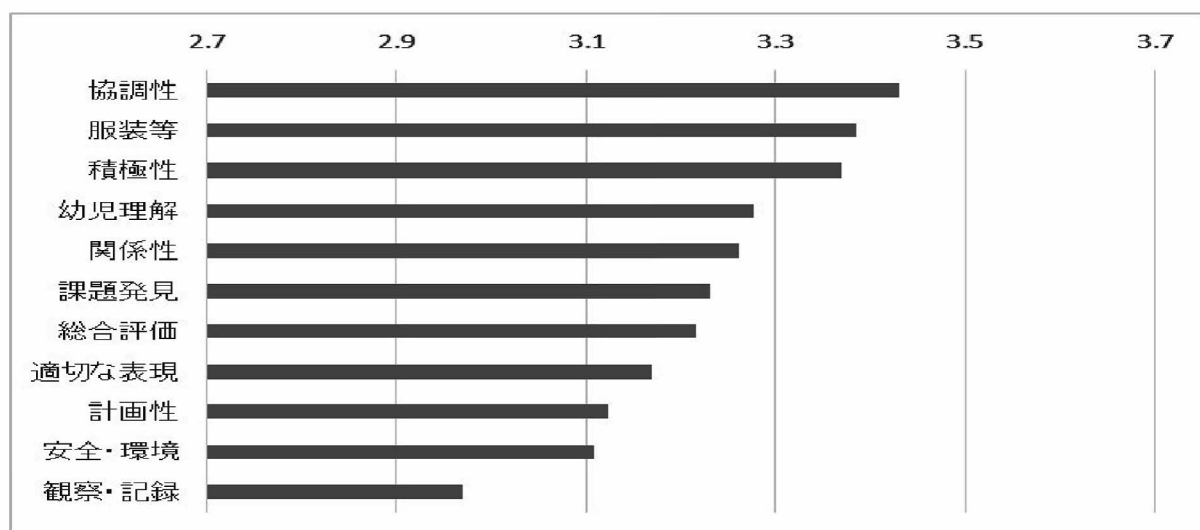


図2 実習園の評価項目の平均値

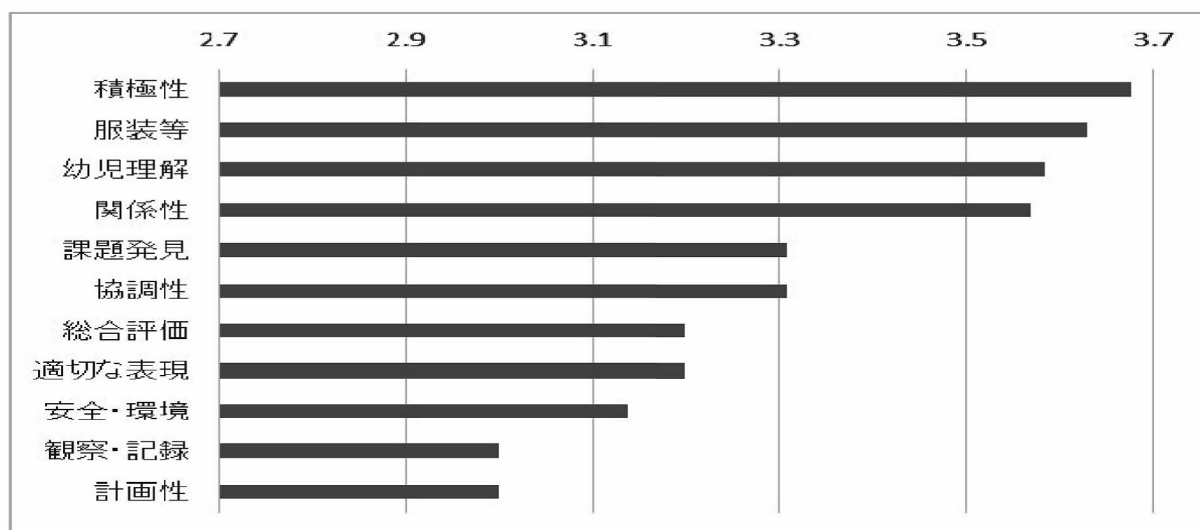


図3 学生(自己)評価の評価項目の平均値

実習園と学生の両方の評価が高いのは「服装等」や「積極性」の項目であるが、どちらも学生側の数値の方が高い。評価が低い項目として実習園は「観察・記録」を挙げ、学生は「観察・記録」「計画性」を挙げている。下位項目を見ると、実習園と学生の双方「観察・記録」の他「安全・環境」「計画性」に低い評価を付けていることが分かる。

実習園側・学生側どちらも低く評価している項目は共通していて、「記録」「計画性」「安全・環境」という分野に集約されている。この中で「記録」は、実習日誌による評価の基本となる項目であり、実習園側としても厳しい目で評価する項目だと考えられる。「計画性」についても指導案による評価が行われているとすると、学生の「書き物」に関し、実習園側が相対的に厳しい評価を下し、また、学生にとっても苦手意識を持ったまま実習を終え、結果として評価が低いのではないだろうか。「安全・環境」は子どもや園全体をしっかりと把握することが必要だが、限られた時間の実習では、なかなか実習園の保育者のレベルまでには到達するのが難しい項目だと考えられる。

実習園の評価としても相対的には上の項目だが、学生の方がより高く評価したわけである。学生にとっては、子ども達の理解に努め、積極的に関わって一生懸命に頑張ったという気持ちがあると思われる。しかし評価する側は実習生の受け入れに慣れていることもあり、それほど高い評価にならず、結果的に差が大きくなったと思われる。

全体的には、人との接し方や精神面よりも、実際に職員として働く上でのより実務的な問題について、課題が見られるようである。しかし、これらはやはり実際に働かなければ身に付かないスキルでもあり、実習生に実習園の求めるようなレベルへの到達を求めるのは、完全には難しい面があるだろう。それを踏まえた上で、社会人としてのスキルとは何かを考えたり学んだりする時間が必要だといえるのではないだろうか。

実習園の期待に応えるために、実習生側が実習前に保育者にも業務・事務的スキルも必要であることを今まで以上に自覚し、可能な限り準備をしてから実習に臨むことが望ましいと感じられる。ただ限られた時間や環境の中でそれらの指導まで行うのは難しくてどのような方策が効果的なのか、長期的視野に立って考えていかなければならない。

指導する側の対応として、当面は、記録の書き方の指導を中心としつつ、実習を計画的に見通せるよう、事前に全体的視野に立ちながら日々の活動に取り組み、個々の指導案を段階的に作成するよう、指導することが求められる。その上で、現場感覚に合った指導方法を絶えず模索し続けることが必要だといえるのである。

#### 4. 実習報告書の音楽・表現分野の記述から見えてくるもの

本学では実習終了後に、自由記述の方式で「事後レポート（A4-1枚）」を学生が提出する。その事後レポートを編集して実習報告書を作成している。下記はその中に記載されていたものの中から、特に音楽・表現などの分野についての記述を抽出したものである。

- ①ピアノを弾き歌うときは、慌てず弾くことを意識し、歌う前にその歌と関連付けるような話などを行い、出来るだけ先歌いをして、子どもたちが歌いやすく次の歌詞がわかるよう導きながら進めていきました。
- ②今回の実習では絵本指導・歌唱指導・部分実習の時間をとっていただいた。そのときに活動に入る前の導入とそのあとの振り返りの大切さを改めて学ぶことができた。

- ③準備にはおおまかに3点の事に気を付けるべきであると学びました。まず1点目は、活動内容を子どもの発達状況、天候や行事等に合わせて保育できるように「計画の準備」をする事です。2点目に制作遊びをする時の材料や、普段の遊びの中での玩具の数等の「モノの準備」をしておく事です。最後にピアノや絵本の読み聞かせ等の「練習の準備」をしておく事です。準備を密にしておく事でどんな状況になっても臨機応変に対応でき、スムーズに活動が出来ます。
- ④私はこのクラスでは歌唱指導も行わせていただいた。初めての歌唱指導、指導案通りに進むはずもなく戸惑った。しかし幼児たちが楽しんで歌ってくれたこと、また歌いたい！と伝えてくれたことがとても嬉しかった。
- ⑤私が一番関わってよかったと思ったことは、子ども何人かでのぼり棒をしていたときの関わりである。始めはのぼりたい子どもが集まって好きなようにのぼって遊んでいた。しかしその時ちょうど手遊びで歌っていた歌を少し変えて歌うと楽しいと思い、自分なりにアレンジをして歌ったら、子どももさらに楽しんでのぼって遊ぶようになった。すると、いつもはのぼり棒には興味を持たずにほかのことをしていた子どもが興味を示してくれた。
- ⑥年長組のメインの鼓笛練習では大太鼓、中太鼓、小太鼓、シンバルなどで音楽と笛の音に合わせて移動する。子どもたちの集中力と吸収力の高さを感じた。
- ⑦実習園では、歌や木琴の時間があり、遊びや製作の時間とは異なり、始まりと終わりに挨拶を行い、口調や表情、態度で今がどういう時なのかを子ども達に理解出来るよう伝えていた。子ども達が真剣に取り組めるように、先生自身も真剣に子ども達と関わり、時には厳しく指導することもあった。出来ていなかったり、覚えていない部分があったりすると、出来ていないこと、どうすれば良いのかを伝え、子ども自身が気付けるように指導していた。また、全体での演奏であるため、1人1人が責任を持って臨めるように声掛けを行っていた。
- ⑧4~6歳の子どもたちは何でも周りのことを吸収していく時期なので、子どもが良い心がけをした時、製作や縄跳び、跳び箱、木琴などが出来たときにたくさん子どもを褒めて認めてあげることで子どもの自信につながり、子どもがもっと頑張ろうという意欲がでるということを学びました。
- ⑨先生としてテキパキと行動することや、歌を歌うときは子どもたちに負けないくらい声で歌うこと・子どもたちが見えるように教室の端の列に立つことを意識しました。そうすると、歌っているときも子どもたちは私の顔を見て、負けないぞと対抗してくるよう感じ、口を見ながら一生懸命歌ってくれました。担任の先生に、子どもたちが真似していたからとても良かったよと言ってもらい、実践することで学ぶことができました。
- ⑩ハーモニカや、文字を書くこと、簡単な計算に触れ合うことが行われていました。小学生になる前の第1歩になるのではないかと思います。
- ⑪幼稚園の日常生活で、朝の会の場面では、歌を歌うときに子どもたちが楽しく歌えるよう、振り付けを加える工夫をしていました。一方で、世間で流行っている曲は子どもたちの間でも流行っていました。その曲を毎日クラスの中で歌いながら踊っている子どももいました。先生はその様子を見ておられて、ピアノでその曲を弾くと子どもたちが遊びをやめて、踊りだしました。それだけその曲に興味・関心を持っているん



だなど感じる事ができました。

- ⑫ 鼓笛の練習の時に小太鼓のグループを担当することになり、子どもたちの前でお手本となるよう太鼓をたたくふりをし、子どもたちを誘導するのですが、前でたたくふりをする際に鏡写しになるよう左右反転させて行ったり、誘導するときにも子どもたち同士がぶつかったりしないように注意していたり実際前に立って見ないとわからない保育者の援助にきづくことができました。手の動きや行進を行うタイミング、太鼓をたたくリズムなど子どもたちがある程度できるようになれば徐々に援助を減らしていかないと実際の運動会では保育者が側にいて援助をすることは出来ないので子どもたち自身が自立できるよう促していき、子どもたちの邪魔になる過度な援助をしないことも学びました。
- ⑬ お月見会と誕生会では子どもたちの前でお月見のお話をする先生やピアノを弾く先生などの役割分担や先生同士の連携を見ることができました。お月見会までに各クラスでお月見制作をし、お月見についての話をしておくことで子どもたちがお月見に興味を持てるよう工夫もされていました。
- ⑭ ピアノを使った関わりで、活動を移り変わるときに、声掛けでの関わりの他にピアノを使う保育者の姿が多く見られました。保育者がピアノを弾き始めると、騒がしかった部屋がだんだん静かになっていきました。また保育者が何も言わなくても、子どもたちは活動が変わることに自ら気付いて片付けを始めたり、準備を始める姿が見られました。子どもたちが興奮しているところに声を掛けても興奮を抑えることが難しかったり、保育者の声がなかなか伝わりきらないことがあります。しかし、ピアノの音を聞くことで自然と心を落ち着かせて次の活動にスムーズに移る姿が見られました。ピアノが子どもの心を落ち着かせるものであり、さらに次の活動へのワクワク感を掻き立てる材料の1つになっているのではないかと考えました。
- ⑮ 秋の季節になると「赤とんぼ」を歌うことや、「朝のうた」を歌う前に必ず敬老の日に歌ううたを歌うようにすることがクラスずつであるとわかった。一つずつの決まりや流れを知り、毎日同じことを集団で行うことはとても子どもの成長に大切であり、毎日することでできなかったことができるようになってくると考える。

これらの記述から、学生は実習先の園の保育方針に添って多彩な実習に取り組んだことが伺える。音楽に関する記述では、学生自身の音楽技能のレベルに応じた受け止め方が生じ、そこに差異が出るだろうことに、教員側は斟酌しておく必要があるだろう。ピアノを弾き、歌う、この技能を身に付けることは短時間で出来るものではないし、近道がある筈もない。ましてそれを保育の現場で他者の前で展開するためには、学生は指導を受けて、たゆまぬ努力と継続した練習に取り組む、という道を歩むことが必要である。歌は、誰でも歌えるので簡単ではないか、と大きな誤解をしている人もいるが、保育の現場でも教員養成の場でも、その指導ほどむずかしい場面はない。気恥ずかしさ、照れ、消極性、ためらい、などのマイナス要因の壁は人々の想像を超えて高く厚い。それらの学生が大学では教師のリードで歌わせてもらう立場であるが、実習の現場では、歌うことを誘い導く逆の立場に変わる。

そこでは、かつて経験したことの無いテクニカルの一例として「先歌いの必要性」(①)に直面する。「出来るだけ先歌いをして、子どもたちが歌いやすく次の歌詞がわかるよう導きながら進めていきました」との記載は、その成果を感じた手応えであろう。「幼児たちが楽しんで歌ってくれたこと、また歌いたい！と伝えてくれたことがとても嬉しかった」(④)という文言に見るように、保育者も幼児とともに成長し、感動することは良い保育の原動力となる。さらに取り組んだ成果を実感できたのは、今後の大学での学びに熱心さとして良い影響をもたらすものと考えられる。音楽分野では、練習の必要性も常に授業で語りかけるが、実習準備において、おおまかに重要な3点を考えた学生は、その一つとして、音楽実技の「練習の準備」(③)を書きとめている。さらにその内容についても学生の心に残った場面として、ただ歌ったり、弾いたり、の表面ではなく、その質について記したレポートもあった。「歌を歌うときは子どもたちに負けなくらいの声で歌う…子どもたちは私の顔を見て、口を見ながら一生懸命歌ってくれました。担任の先生に、子どもたちが真似していたからとても良かったよと言っていた」(⑨)との記述は、子どもにとって教師はすべての模範となることの再認識といえよう。素直でクセが無く、好感もてる心のこもったピアノの演奏と歌をうたう技能を身につけたいという強い意志を自身の心に育てられるよう、地道に取り組むよう指導をしていきたい。

また、現場での音楽の活躍と有用性は、単なる音楽保育の場面だけではなく、「活動に移り変わるときにピアノを使う保育者の姿が多く見られた」、子どもの「心を落ち着かせ、さらに次の活動へのワクワク感を掻き立てる」(⑭)との記述や「のぼり棒をしていたときの関わり」(⑮)の記述にも示されたように、あらゆる保育の場面で、音楽が異なった波及効果を持っていることへの認識も大切な視線であろう。幼稚園では他に、各種の楽器、大太鼓、中太鼓、小太鼓、シンバルなどを用いている様子も記されている(⑯)(⑰)。それらの楽器に対する経験や愛着、また保育教具としての有効性への信頼を学生自身が持つことも、大切なことと思われる。「赤とんぼ」(⑱)など、本来は保育の歌唱曲ではなく、小学校で主に取り扱われる曲なども用いている園もあるので、幼小連携のためにも小学校の教材もある程度学習しておく必要がある。ある実習生は、指導案通りに進まず戸惑った様子を「歌唱指導も行わせていただいた。初めての歌唱指導、指導案通りに進むはずもなく戸惑った」(④)と報告している。この点は実習園評価と学生評価が両方とも低い項目としても前述して挙げられた「計画性」についての部分である。一つの曲を保育テーマとして設定すると、どうしてもその曲を歌う、そのために弾くという作業に集中してしまい、こどもの全体像やその時間の「語りかけ」が限られた内容になってしまうことが多く、自由な展開や即興的なバイパス的指導案に移りにくいのも音楽分野といえる。そこで教材とした曲について、幅広い関連事項への興味、また知識、探究への取り組みを、音楽実技の分野でもアクティブ・ラーニングをさらに取り入れていきたい。教育実習事前事後指導の限られた時間の中で、学生の知技の向上にどうすれば効果をもたらすか、現行のシラバスをさらに吟味し、より良い実習準備の学びとなるよう精選していきたい。

## 5. 実習記録簿の「指導案」の分析から

本章では、学生個々の実習記録簿に挿入されている部分指導の「指導案」の記述内容

を分析し、指導案に関する教育実習事前事後指導（幼稚園）の授業の成果と今後の課題を考察する。

授業における部分実習の指導では、3歳・4歳・5歳の発達の違いに関する小テストをすることによってそれ以前の学習内容を振り返り、再確認した、また、各年齢に合うねらいと内容を一つずつ考えることも課題とした。そして、それらのうち一つの年齢を選んで指導案を作成した。子どもの姿は、3歳・4歳・5歳の9月時（実際の実習時期）の一般的な姿の資料を配布して説明した。各項目の書き方は、先輩が書いた以前の指導案を含む「資料ファイル」を貸出し参考にさせた。以前の実習の指導案の選択は教員が行い資料ファイルにいった。

表3は、部分実習の指導案の中で良いと思われる部分を取り出し、「全体的よかったこと」「ねらい」でよかったこと」「援助」でよかったこと」に分類したものである。全体として幼児の意欲を高める方法をとっていると顕著に想像できる指導案が9点あった。特にとんぼの製作で、実習生自身が作ってきた見本のトンボを「一人ぼっちのトンボ」と表現し「友達が欲しいなあ」と子ども達に話をする部分は、特に幼児の心を捉えるであろう。実習履修者全員の

表3 指導案の分析（よかったと思われる点）

分類	取り出した部分		
全体的に よかったこと	「トントントン、お邪魔します」と声を出して話をすすめた	ハイハイを用い既成の遊びを変化させた	4つの遊びをつなげて流れをつくっている
	オセロゲームを変化させた	見本のトンボを「一人ぼっちのトンボ」と表現し「友達が欲しいなあ」としたところ	プレゼントにしようとしたメダルを途中まで作り最後の工程と一緒に作ってそれを子ども達にプレゼンした
	子どもとの合作である点がいい		
「ねらい」 でよかったこと	造形を表現の楽しさとして考えている	造形を表現としてとらえている	
「援助」で よかったこと	ペープサートを用いる	パネルシアター使ったところ	生き物のペープサートを用意
	環境構成を細かく考えている	活動の順番をイメージできている	まず作ったもので遊ぶ様子を見せる
	説明をするための見本やグッズ	実際にすすきや萩、里芋を見せる	工程の説明用紙を作ってみせる
	みんなに見えるようにもち方を工夫する	間を取ることで、絵を見る時間を十分にとる	蛇腹折にするとところが良い
	全部読まずに子どもに伝わりやすいように読む	きのこによって声を変える	子どもの目をみてうなづく
	表情への意識	後半で順番を変えるかと子ども達に聞くこと	みんなで貼ったものを見る時間を作っている
他のグループの作品に拍手をすることを取り入れている	工夫したところを聞いていること	見せる場面がある	

記録簿の中で、部分実習の「指導案」は96点であった。

それらのねらいを領域に置き換えると単独または総合も含めて140あり、内訳は造形表現領域が44、健康領域が36、言葉の領域が21、環境領域が16、音楽表現領域が15、人間関係領域が8であった。部分指導として造形領域の遊びを選択することが最も多かった。その造形領域の指導案のねらいの中で、製作のねらいで「・・・を作ることを楽しむ」という単純な記述が多く、一方、製作という造形表現の遊びのねらいを「表現することの喜びを感じて楽しむ」という意味で設定している指導案は2点のみであった。幼稚園教育要領（文部科学省、2018）の「表現」のねらい（2）感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ、への理解をさらに深める学習が必要であると考えられる。

鈴木（2011:37）が述べているように、「感性」を育むとは、「感受する」力だけでなく、

「表す」力を伸ばすところまでの一貫した援助の必要性があるので、実習履修生には子ども達の感性を高める人的環境となる体験を積み重ねることが重要だと考える。

援助では、様々な方法を工夫して遊びやルールの説明をしたり、絵本の読み聞かせでは、その通り読まずに子どもに伝わりやすいように読んだりしている。また、子どもの目を見て頷いたり、自分の表情を意識したりすることも指導案に入れている。また、製作した物を友達みんなに見せる場面や拍手をもらえる場面、また工夫したところを聞くという場面を想定していることも評価できる。

一方、指導案の中で今後の学習に関して考慮すべき点を示唆する点を示したものが表4である。製作物を友達に見せる場面を想定していない指導案もあった。それは幼児に関わるものとして最も基本的な「受容」ということを考慮に入っていない指導案である。表4の最下部の行に示した通り、「幼児の姿」の項に何を記述したらよいかを正確に記述していない指導案も見られた。幼稚園教育要領における「内容の取扱い」の事項に関する学習を授業にさらに盛り込む必要がある。

表5は、ねらいと内容の関連性で考慮する点である。ねらいに関し、主語が曖昧であったり、内容と同じことが書かれていたりする指導案が19点あった。また、ねらいに内容が含まれたり、内容にねらいが含まれたりする指導案もあり、ねらいという重要な事項についての理解を深めるための方法を考える必要がある。

表6は部分指導を終えた後の考察部分で実習履修者が気づいたことをまとめたものである。友達同士の人的環境づくり、子どもの主体性を大事にすること、子どもがどのような遊びにどのような反応をするかの予測が不十分だったことを省察している。実習は予測できなかったことの連続であるともいえ、そのことに気づいていることは評価できよう。

表4 指導案の分析（考慮すべき点）

分類	取り出した部分	
受容的な部分	できた作品を友達に発表できていない	作った物を友達に見せる場面がない
	作った物を友達に見せる場面がない	できた気持ちをうけとめられていなかった
援助	ねらいが「自由に」なのに柄やマークが狭い選択式	
	3歳にしては難しい部分を含んだ遊び	ひとりになる場面での子どもを「鬼」と決めつけたこと
	時間を気にしすぎている	内容を進めることに精いっぱい
	子どもが集中していたので読むことができた	
記述形式	活動と援助が同じ時系列に書かれていない	「～してもらおう」というねらいの表現
	「幼児の姿」が指導する時の想像の姿になっている	幼児の姿の書き方がわからない

表5 指導案の分析  
(ねらいと内容で考慮する点)

取り出した部分	
ねらいの主語があいまい	内容にねらいも含めて書かれている
ねらいと内容が同じ	4歳と3歳が同じねらい
ねらいに内容も含めて書かれている	内容の記述をみても遊びが何であるかわからない
ねらいが「感じる」だけに終わっている	内容の欄が製作の工程になっている

表6 部分実習後の気づき

分類	取り出した部分	
全体で気づいた事	子ども同士が関わりあえる環境を作っていけばよかったという気づき	自由な部分があってもよかったと感じている
	視野のせまさへの気付き	子どもの姿を予測することが大事であるという気付き
	集団遊びにならなかった	子ども達が想像以上にできることに驚く
	3歳の子がおぼけを怖がることに気づく	
援助で気づいた事	話を聞いていない子どもがいる事への対応ができなかった	説明がうまくないと製作が遅くなりあそぶ時間が減ってしまう
	全員が聞く姿勢になってから話すことが大事と気付く	次に進むタイミングが難しいことに気づく
	製作のスピードの違いへの気づき	子どもの気持ちを受け止める余裕がなかったことに気付く
	材料の置き方がむずかしい	安全確保ができなかった
	声を大きくするという課題	

## 6. 実習生間の報告会発表内容から

本章では、実習後に履修者間で報告会を行った内容から、教育実習事前事後指導（幼稚園）の授業での成果があったのか、また今後の課題は何かを考察する。

この報告会では、3つのテーマ「子どもとの関わりで大切にしなければならないこと」「部分指導」「幼稚園と保育園の違い」から一つを選んで、グループでKJ法を用いて、画用紙上にまとめ発表するという方法であった。表7は、6つあったグループのうち、「子どもとの関わりで大切にしなければならないこと」をテーマに選んだ5グループの発表用紙の記述をまとめたものである。

表7 実習成果の報告会からの学び

グループ	分類	子どもとの関わりで大切にしなければならないこと			
1	基本	信頼関係	コミュニケーション	笑顔	
	保育者の技術	言葉掛け	子ども理解		
2	基本	環境構成	発達理解		
	具体	声掛け	態度・心得	見守り	
3	3つの柱	先生は子ども達の見本である	挨拶を大切にする	正しい生活習慣を身見につける	
	保育者が大切にしたいこと	子ども達に考えさせる 見守る保育	耳を傾ける ほめて伸ばす	子どもの変化に気づく	約束を守る
	声掛け	抑揚 タイミング	正しい言葉づかい	前向き意欲的	子どもが考えられるように
	個人の援助	個々にあった対応			
	子どもの理想像	友だちを思いやる気持ち 意味を持った行動	自行動する	あきらめない	子どもの世界観がある
	環境・安全	環境の整備	安全の配慮	死角をつくらない	
4	基本	ねらいをもって接する			
	声掛け	ひとりひとりへ 名前を呼ぶ	めりはり	自分で考えられるような	行動をほめる
	表情・態度	遊びや話を遮らない	目を見て会話	笑顔	甘えさせてあげる
	人間関係	言いたいことを見守る 信頼関係	気持ちの共有 思いを受け止める	話をしっかり聞く	安心感
	雰囲気・環境	姿勢	個人に対応	集中できる・メリハリ	意欲
	安全	見守り	配慮	確認	
5	気持ち・こころ	子どもの意見を聞く 認める	褒めると注意のバランス 気持ちを引き出す	気持ちの伝え方を教える	ありがとうの気持ちを伝える
	一人ひとり	色々な関わり方を試す	子どもの良い所を見つけて	子どもの発想を共有する	遊びの発展を考える
	目	目線を合わせる	視覚的に見せる	全体を見る	
	切り替え	声の大小で			

表7の分類したカテゴリーは、5つのグループ間で異なっているが、同じ事項でも異なるカテゴリーに属している事項がある。例えば、グループ2の「見守り」、グループ3の「子ども達に考えさせる」「見守る保育」「耳を傾ける」「子どもが考えられるように」、グループ4の「自分で考えられるような」「言いたいことを見守る」「話をしっかり聞く」「思いを受け止める」、グループ5の「子どもの意見を聞く」「気持ちを引き出す」「子どもの発想を共有する」は、目指すべき10の姿の「自立心」「協同性」「思考力の芽生え」につながる同じ意味をもっている。それらの事項が子どもとの関わりで大切にしなければならないこととして話し合えていると思われる。また、グループ1と4の「笑顔」、グループ3の「先生は子ども達の見本である」、グループ4の「姿勢」は、保育者自身が人的環境であることの意識をしていると見て取れる。人的環境としての保育者の援助の基本は「受容」である。直接的に「受容」というカテゴリーや言葉を取り上げていないが、実習後の話し合いの中で「受容」に結びつく多くの気づきを報告できたことは評価できる。

さらに数は少ないが、「安全」をカテゴリーにしたグループが2つあった。「安全」については平成29年告示の幼稚園教育要領の領域「健康」の「内容の取扱い」において新たな項が設けられている。この事項についても授業の中で取り上げて説明をしている。また1グループではあるが、「子どもの理想像」というカテゴリー内で「友だちを思いやる気持ち」「自ら行動する」「あきらめない」「子どもの世界観がある」「意味を持った行動」という見方をしている。子ども理解につながる重要な発見であり、子どもに対する畏敬の念をもつという幼児教育において重要な事項について気づくことができていると考えられる。

以上、実習指導の授業の成果と課題を、第5章では「指導案」から、第6章では事後の報告会から考察した。その結果は、次の通りである。

実習指導の授業の成果は、以下の4点である。

- ① 幼児の意欲を高める方法を工夫している。
- ② 実習は予測できなかったことの連続であると気づく。
- ③ 子どもとの関わりで大切にしなければならないことが、幼児教育の目指すべき10の姿につながると意識できている。
- ④ 子どもに対する畏敬の念をもつという幼児教育において重要な事項について気づいている。

今後の課題は、以下の2点である。

- ① 幼稚園教育要領（文部科学省、2018）の「ねらい」「内容」「内容の取扱い」の理解をさらに深める学習が必要である。特に造形表現の領域での理解が不十分である。
- ② 実習履修者が、子ども達の意欲や感性を高められる人的環境となる体験を積んで実習に臨めるようにする。

## 7. おわりに

保育士を養成する施設や教職課程を有する大学にとって、実習指導は授業の中でも重要な位置を占める科目である。各専門分野を有する教員が担当し、授業の中で各校の实情に沿った指導を展開してきたわけである。しかし、近年は教員養成の質的向上が叫ばれるようになり、平成29(2017)年10月には、教職課程コアカリキュラムが策定されるなど、今までに増して実習指導の在り方が問われるようになってきている。中でも本論のテーマである幼稚園教諭の養成課程に目を向けると、これまで設定されていた「教科に関する科目」が「領域に関する専門的事項」へと変更され、授業内容やカリキュラムの構成に関し、実際に大きな変更が進んでいるという現状がある。

教育実習(学校体験活動)の、幼稚園教諭に関するコアカリキュラムにおける一般目標は次の一文である。「大学で学んだ領域や教職に関する専門的な知識・理論・技術等を、保育で実践するための基礎を身に付ける。」この他、到達目標として、適切な指導案の作成や基礎的技術を実地に即して身に付けること、などが挙げられている。

一般目標として、大学での専門的な学びを保育で実践する、その基礎を身に付けるための教育実習だと謳われているわけで、大学において保育実践を意識した授業を展開することが強く意識されるようになってきている。当然、実習指導でも実践的内容が必要である。2章に本学のシラバスを掲載したが、それらの指導項目を継承しながら、実践力の育成のための指導方法の更なる改良、工夫が求められていると考えられる。

実習に臨む学生に対する実習指導者の指導の在り方に関し、保育教諭養成課程研究会(2017)では、以下のような記述が見られる。

ここで大切なのは、様々な表現の基礎的な知識や技能を学ぶのは養成課程の学生であり、幼児にそうした知識や技能をそのまま指導するのではない、ということを授業担当者が理解していることです。(中略)幼児教育の実践に裏付けされた学問的基盤を授業担当者がもっていることがこれからの授業担当者に求められます。(p. 36)この記述は、実習指導だけではなく養成に関わる授業の全体に対して述べたものであるが、実習指導の授業担当者もこの記述のように幼児教育の実践に裏付けされた学問的基盤を有することが求められていることが分かる。ただし、各専門領域があつたとしても、それで実習に必要な事柄全てがカバーできるわけではない。6章では、本学の問題として造形表現領域を挙げたが、各校により問題となる項目は異なる。例えば、すでに言及した田中・坂喜他(2018)には、実習生が特に力を入れた学習項目の一番が「教材研究(製作など)」となっている(p. 128)。そして、この理由を次のように述べる。

また、発達の理解や音楽表現に比べ、教材研究が著しく低位にある。これは、指導者側が力を入れて指導したことが学生側の事前学習を促し、結果的に実習後の課題として教材研究が挙げられることを抑制したと推察できる。(p. 129)

実習後の課題として挙げた項目で教材研究(製作など)が低かった要因を、実習指導者が実習前から指導していたためだと述べている。この指摘は正しいといえるが、こうした指導ができるのは実習指導担当者に製作・造形の専門家がいない場合だと考えられる。

本学の幼稚園実習指導では、製作の専門家は担当していない。そして、このような担当者の専門分野の差が実習内容にも響いてくることが伺えるわけである。こうした、指導者側に帰する要因をいかに克服するのかは、喫緊の課題である。

その克服として考えられるのは4章でも触れたアクティブ・ラーニング的指導であろう。教員が何かを教えるところは各専門の授業が担当し、実習指導では学生が自主的に活動を考え取り組む時間を多く設け、教員は授業の全体的な遂行を担い、自身の専門領域を超えた活動ができるような授業構想を行うことが必要なのではないだろうか。

実習指導での学生自身の学びの大切さを述べた、清水(2017)では、実習指導の考察の中で、学生の活動の重要さを、次のように指摘している。

保育の映像や一斉活動における模擬保育を全員で見合い、学び合う機会は、学生同士が触発し合う場作りとなつたとともに、一人一人の学生が、他の学生の模擬保育からも何かを取り入れようという意識も高まっていたと思われる。(p. 106)

グループ討議や実践を進める中で、他の学生の考えを聞いたり、模擬授業の中で、他の学生の動きや活動の進め方を見たことにより、多くの学生が、自分自身に足りない面や、より視野を広げていく必要性などを感じ、実習に向けての「自身の課題」について、はっきり意識することができたのだと思われる。(p. 106)

上記引用では、他の箇所でも指導者の助言・指導の大切さについても述べられている。指導者の適切な指導の下、学生同士の活動や発表の場を設け、学生自身が自己の課題に気づき、意識することが求められつつあり、今後の実習指導では、学生の主体的活動を促す取り組みの重要性が、ますます高まっていくと考えられる。

ただ、学生による活動を押し進めたとしても、3章で述べた、実際に現場で一定の期間働かないと身に付かないスキルも存在するわけで、アクティブ・ラーニング的活動はそ

これらの対応としてはそぐわない部分もある。本学では幼稚園で長年勤務していた方の特別講義を1コマ行っているが、それでも不十分だと考えられる。しかし、実務能力とは、本質的に勤務経験を重ねる中で身に付くものである。時間の制約のある実習指導では、そこを中心に授業を進めるわけにはいかず、指導内容に限界があることは自覚しなくてはならない。当面の対応としては、実習生に対し早めに実習園側の評価の観点を伝え、計画性や安全・環境などの重要性を理解できるよう導くことなどが挙げられる。

実習園が学生に何を望むかという個別的観点も重要だし、実習園との関係が実習の基盤という側面も認められる。子どもや社会の将来像を思い抱きながら、実習で直接関わる実習園の方々や子どものニーズを把握するという高度な能力が実習生には求められ、それを指導する側にも相応の指導力が必要となっているのが現実である。

全ての要求に答えるのは容易ではないとしても、対応が不足していた分野を把握し、改善することは可能である。そうした対策を進めると共に、実習指導に関する研究を積み重ねることで、養成校全体の質的向上が図れると考えられるのである。

## 文献

- 清水百合香：幼稚園教諭養成課程の教育実習指導に関する研究―教育実習事前講義・演習における一斉指導に着目して―，創価大学教育学論集 69, 2017
- 鈴木裕子：幼児の感性を具体化する試み―幼児期の感性尺度の開発を手がかりとして―，保育学研究 47-2, p. 37, 2009
- 田中公一・坂喜美佳・鈴木純子・飯塚有紀・芳賀哲：効果的な教育実習指導の検討―教育実習Ⅱ事後アンケートと自己評価の分析を通して―，研究紀要青葉 9-2, 2018
- 保育教諭養成課程研究会編：幼稚園教諭養成課程をどう構成するか―モデルカリキュラムに基づく提案―，萌文書林, 2017
- 松永康史・森川拓也・田畑智美・上村晶・北島信子・辻岡和代：幼小接続を見据えた教員養成の在り方に関する研究―幼稚園教諭及び小学校教諭免許取得を目指した教育実習指導の課題と展望―，桜花学園大学保育学部研究紀要 16, 2017
- 宮田知絵 山田真季：幼保小教員養成課程における表現としての“弾き歌い”その指導法の考察―新しい要領のねらいをもとに―，帝塚山大学現代生活学部子育て支援センター紀要 3, 2018
- 諸井サチヨ：保育者養成校での『弾き歌い』指導に関する―考察～学生のピアノ技能に関する実態調査を中心に～，淑徳大学短期大学部研究紀要 55, 2016
- 文部科学省：平成 29 年告示幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領<原本>，チャイルド社, 2017