

# 本学学生における実習成果と自己評価の手がかりについて

—95年度生教育実習を通して—

長 根 利紀代

## I はじめに（研究目的）

本学実習手引書には「教育実習とは幼稚園及び幼稚園教育を理解する機会であり、大学において、講義や演習を通して学習した理論や技術を、教育現場で実践応用し、教育を体験することを通じて教育及び幼児についての理解を一層深め、教育実践力を身につけ、教師としてふさわしい人間形成をすることである。」とあり、さらに、「多様な教師の仕事の内容を通じて、自らの教師としての適性を問う場でもある。理想の教師像、保育理念の確立を目指して欲しいものである。」としている。ここに述べられているように、教育実習は現場での見学・観察・参加・指導を順次進めていながら生きた保育の実践を体験し、実際の保育の流れ、子どもの実態や心理的特性、体力、専門家としての保育者の活動や姿から、教師の見えないところでの配慮までも把握し、大学で学んだことと結びつけて学習していくことから自己の保育者としての資質を評価し、その向上を図っていくことが求められる。それならば、個々の学生がその実習成果をどのような視点でとらえ評価しているかを明確に把握することは学生指導の重要な課題であると考えられる。そこで、本研究では、本学95年度生が1年次後期（1995年10月～1996年2月）、2年次前期（1996年4月～1996年6月）の長期間に渡る実習を終了したことから、その実習成果を把握し、それを学生自身はどのようにとらえ、なにを手がかりにして自らの学習成果を評価していたのかを考察して、今後の学生指導の一助とするものである。

## II 研究方法

95年度生一年次、二年次それぞれの実習において実習園に提出依頼した評価表（回収時期1年次1996年3月、2年次1996年7月）、及び実習終了後の学内指導時（1年次1996年2月、2年次1996年6月）に全員に実施したアンケート「自己評価A」「自己評

価B」、また、それに加えて二年次実習終了後のみに実施した「実習から学んだこと」「実習を終えて—実習において感じた保育上の疑問点」の収集結果から考察する。

**対 象** 1996年度実習履修生2年次 177名（1年次179名の内2名は退学）

**実習期間** 1年次—1995年10月～1996年2月 2年次—1996年4月～6月（いずれも同一実習園）

**実習形態** 通年実習として毎週1回の実習と集中実習として1週間毎日行う実習の併用

#### 実習内容の流れ

月 学年	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
一年次	見学・観察→実習 (通年実習)										
二年次	参加→指導・援助 (通年実習) (集中実習)										

#### 実習評価表—実習園による4段階評価

評価表回収枚数1年次分179枚

2年次分177枚

#### 評価項目

1年次—見学・観察、指導・援助、記録、総合の4項目

2年次—意欲・態度、指導・援助、記録、総合の4項目

前年度は1、2年生共 見学・観察(参加)、指導・援助、記録・課題研究、総合の4項目であったが、実習の流れに沿って一部変更した。また、課題研究については学校へのみ提出としたので評価表より除いた。

#### 自己評価A—実習園評価表と同様の様式、同様の評価項目、4段階評価方法をとった

アンケート回収枚数1年次分171枚

2年次分177枚

(2年次分の内、1項目に2箇所の評価のもの1名、B評価・C評価の中間に評価を記入していたもの2名のは無回答欄に集計した)

#### 自己評価B—1、2年次共同様の様式で、参加姿勢、記録・提出物、知識、援助技術など11項目について4段階評価及び自由記述回答

アンケート回収枚数1年次分171枚

2年次分177枚

#### 教育実習を通じて学んだこと—自由記述式複数回答

アンケート回収枚数2年次分164枚

## 実習を終えて

実習において感じた保育上の疑問点—自由記述式複数回答

アンケート回収枚数 2年次分 170枚

4段階評価法—評価表及び自己評価 A・B共通で、A：よくできた B：まあまあできた  
C：できなかった D：非常にできなかったとした

以上については資料参照

## Ⅲ 研究内容 (結果と考察)

### 1 教育実習評価表及び自己評価 A

実習園よりの評価表を1年次、2年次毎に評価段階A・B・C・D別に集計し(表1・表2)、学生の自己評価Aを同様に集計した(表3・表4)。ここでは両者を相対的に比較し全体的な傾向を考察する。評価表では1年次A評価17.5%、B評価66.5%、C評価16%、D評価0%としている。2年次ではA評価30.6%、B評価58.4%、C評価10.7%、D評価0.3%となっており、その対比は2年次ではA評価13.1ポイント増加、B評価8.1ポイント減少し、C評価では5.3ポイント減少、D評価0.3ポイント増加となった。A評価は良好な伸びをみせていると言えるが、B評価が減少していることと1年次評価表にはなかったD評価をC評価に加えるとその比は5.0ポイントと小さい。これらを考え合わせてみると、総体的には大きく成長があったとは考えにくい。一方、自己評価では1年次A評価5.7%、B評価49.1%、C評価40.9%、D評価3.4%、無回答0.9%。2年次ではA評価13.1%、B評価57.8%、C評価25.1%、D評価3.1%、無回答は0.9%でその対比は2年次ではA評価7.4ポイント増加、B評価8.7ポイント増加し、C評価では15.8ポイント減少、D評価も0.3ポイント減少している。無回答は変わらず0.9ポイントである。こうしてみると総体的に評価は2年次で上昇している。次に、実習園の評価と学生の自己評価を見ると全般的に学生は自己評価を低くとらえている傾向が目立つ。1年次の評価表(表1)と自己評価のA(表3)では、評価表のA評価17.5%に対して自己評価5.7%で11.8ポイント低く、これは、実習園評価の3分の1以下である。B評価では評価表66.5%に対し自己評価49.1%で17.4ポイント低くなっている。C評価では評価表16%に自己評価は40.9%でその差24.9ポイントと大きく、また、評価表には現れていないD評価が3.4%も自己評価として上げられているのである。この傾向は2年次にも継続している。2年次評価表(表2)のA評価30.6%に対し自己評価(表4)13.1%で17.5ポイントの大差がある。学生の評価としては1年次よりは多少上昇したとはいうものの、実習園から

みると半分以下という低い評価が上げられている。B評価でも評価表 58.4%に自己評価 57.8%で6ポイント低いがここで見る限りでは大差ない。しかし、C評価では評価表 10.7%に対し自己評価 25.1%で14.4ポイント、D評価では評価表 0.3%に自己評価 3.1%で2.8ポイントと増加していることは、特に実習終了時の自己評価のとらえかたとしてA評価の差 17.5ポイントと共に留意しておかねばならない点であろう。

そこで、両者からA評価のみを取り上げて評価項目別にA評価の内訳を比較すると、1年次(表5a)では「見学・観察」で評価表 44.8%に対し自己評価は 61.5%で学生の意識に対して実習園の評価は 16.7ポイントの差、「記録」では評価表 24%に対し自己評価は 35.9%で 11.9ポイント差といずれも実習園の評価に対して学生の自己評価は高く両者

〈1年次〉

〈2年次〉

表 1

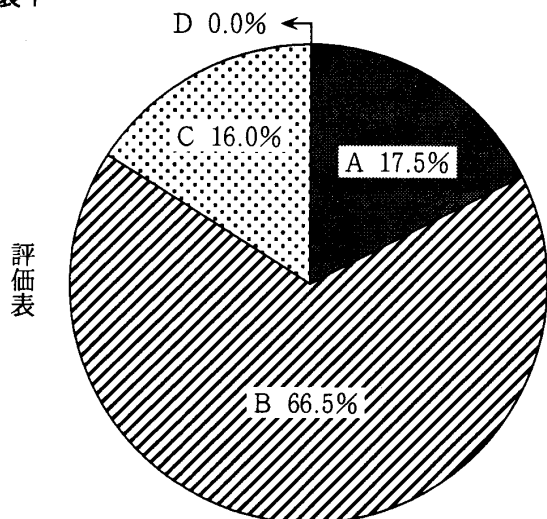


表 2

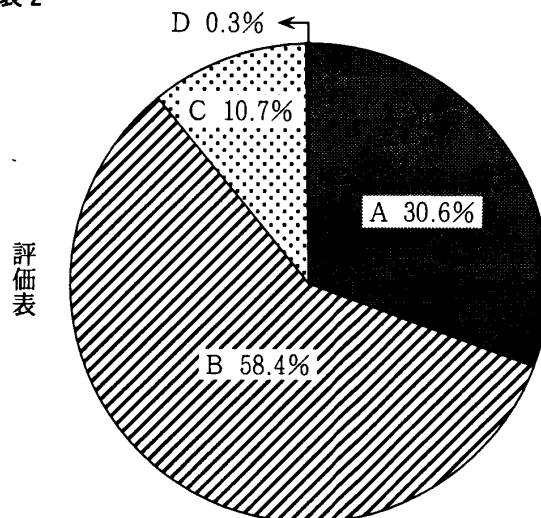


表 3

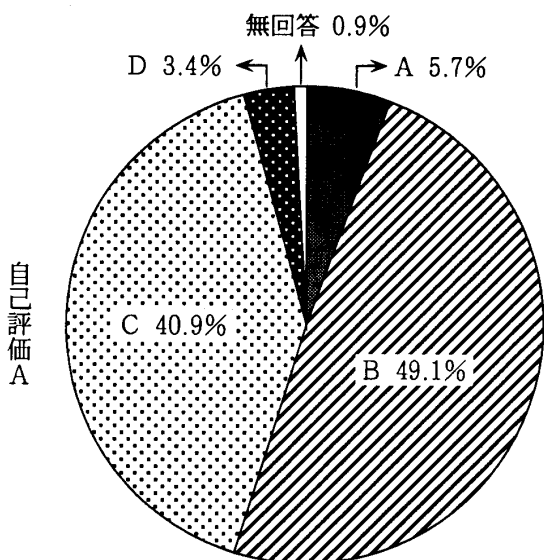
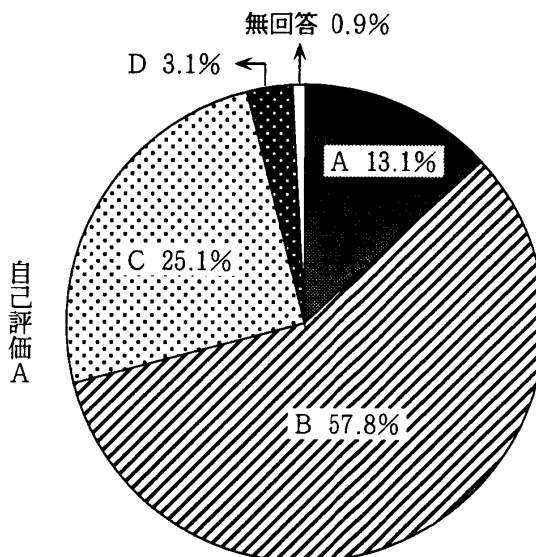
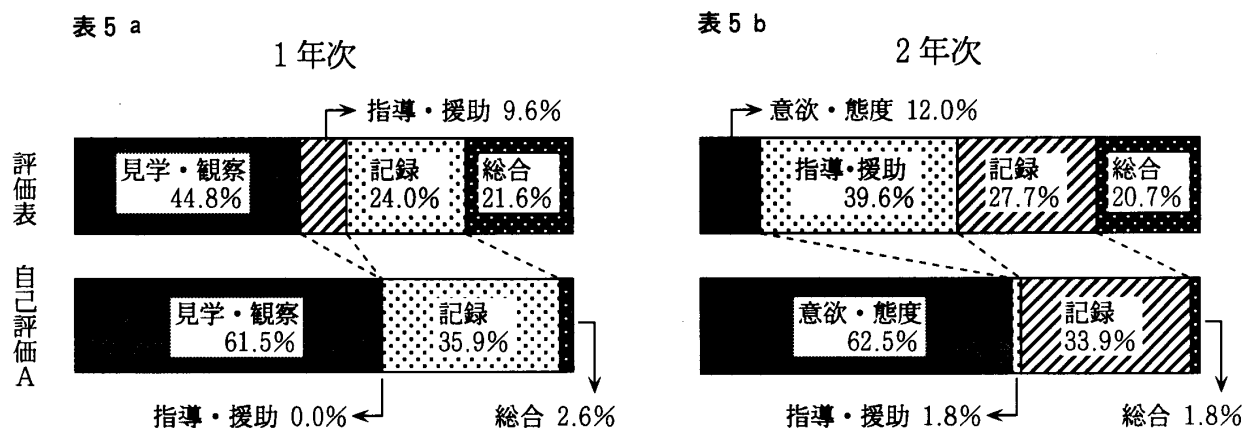


表 4



の評価のずれが大きい。しかし、「指導・援助」の項目では評価表 9.6% に対して自己評価に A 評価は現れてこず、「総合」では評価表 21.6% に対し自己評価は 2.6% で 19.0 ポイント差と評価は低くなっている。2 年次 (表 5 b) でみても項目「意欲・態度」では評価表 12.0% に対し、自己評価は 62.5% で 50.5 ポイント自己評価が高く、「記録」においても評価表 27.7% に対して自己評価は 33.9% で 6.2 ポイント高くなっている。ところが、「指導・援助」の項目では評価表 39.6% に対して自己評価は 1.8% で 37.8 ポイント、また、「総合」でも評価表 20.7% に対して自己評価 1.8% で 18.9 ポイントといずれもこれらの項目は自己評価が低くなっている。ここでも実習園と学生の評価のくいちがいが現れている。このようなことから考えると、ここでの「指導・援助」、「総合」の自己評価や表 3、4 でみるような自己評価 C、D 評価の比率に学生の実習に対する自信のなさや不安が現れているものと考えられる。しかしながら、自己評価 1、2 年次の対比に見られるように 2 年次で実習後半になると、学生なりに自己評価の高まりが見られることは確認できる。ここで注目したいのの一つには 1、2 年次共に「指導・援助」に対する自己評価の低さとそれが 2 年次でもあまり伸びていない点。二つ目には 1 年次の「見学・観察」や 2 年次の「意欲・態度」及び、1、2 年次の「記録」が学生が自覚する程には現場で評価されていない点である。これらの評価を学生はなにを手掛かりに、どのような基準のもとにとらえていたかをさらに考えてみたい。

「A 評価」



## 2 自己評価B

「1」で考察した学生の自己評価をここではもう少し広げ、掘り下げて、学生の自己評価の在り方を考察したい。自己評価Bは課題研究の項目を含む11項目で実施し、4段階自己評価で示してその理由を類似した項目毎にまとめ、多い順に1位・2位・3位として1年次、2年次で比較する。

### (1) 質問の内容 (資料参照)

質問1、「幼稚園の概要をつかむことができましたか」について1年次、2年次をみるとそれぞれA評価、B評価合わせて、1年次 90.6%、2年次 94.4%とほとんどの学生が概要をつかめたことが分かる (表6 a)。しかし、2年次の実習終了後でも4.5%の学生がC評価、D評価をつけている点は通年・集中と長期間の実習であったことを考えると疑問が残る。ここで上記の評価を付けた「理由」を見ると (表6 b) なんとか流れがつかめたことが示されており、他には資料や先生の話から、また、先生や子どもたちをみて感じ取ったと説明しているが、つかめなかった理由はここでは把握できない。

### 質問1、幼稚園の概要をつかむことができましたか

表6 a

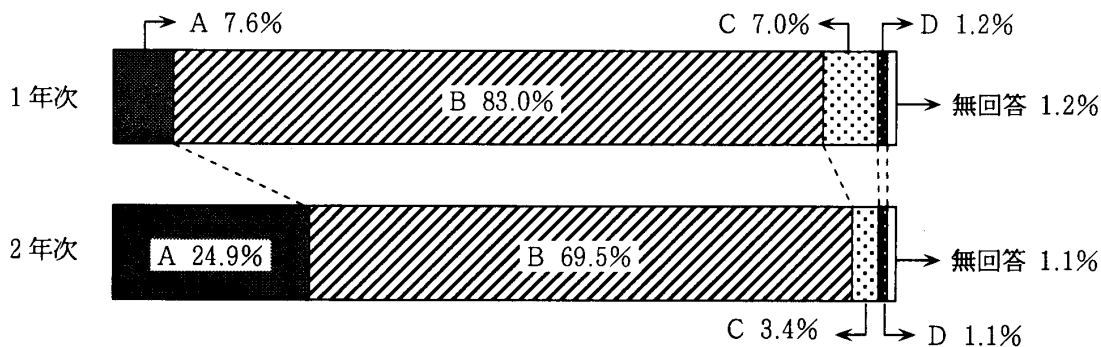


表6 b <理由>

	1年次	2年次
1位	だいたいつかめた	一日の流れがつかめた
2位	自分なりに理解できた	子供のように感じた
3位	つかめなかった	集中実習を通して感じた

質問2、「理論を現場に生かした実習ができましたか」では、1、2年次のB、C評価の比較では多少の伸びがみられるが、気になるのは2年次になって1年次に3.5%あったA評価が1.7%で1.8ポイント減少、D評価も1年次2.3%だったものが4.0%となり、1.7ポイント増加していることなど着目すべき点である（表7 a）。それらは「理由」の中に理論をその場に生かせない不満足さや努力はしているものの確信のもてない不安な様子としても現れている（表7 b）。

質問2、理論を現場に生かした実習ができましたか

表7 a

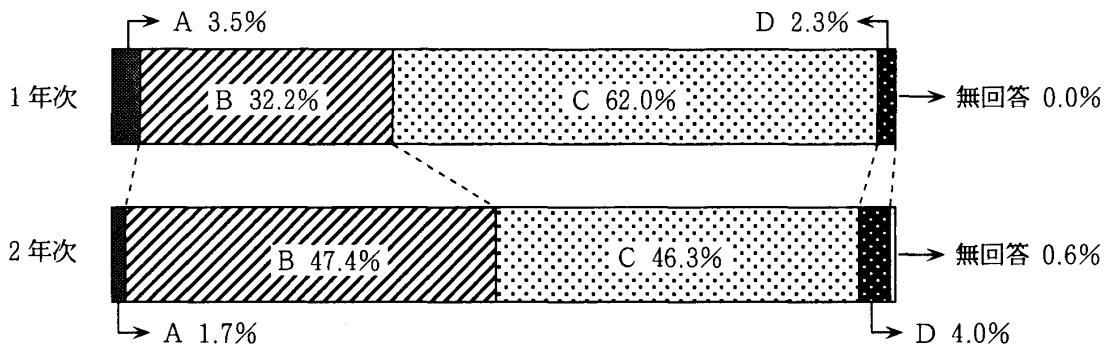


表7 b 〈理由〉

	1年次	2年次
1位	理論は分かったが実践できなかった	行動に移すのは難しかった
2位	考えて行動できなかった	理論が思い浮かばなかった
3位	その場ではできず後から反省した	思い出しながら実習した

質問3、「子供の心や行動を理解することができましたか」をみると2年次では自ら成長の手ごたえを感じていることが、各評価共1年次から2年次へと順調に数値が上昇していることから分かる。（表8 a）この点は「理由」でも示されているように、自分なりに、以前よりは理解できたとその実感を伝えている（表8 b）。これは、実習期間が長期に渡っていることで子どもたちとの触れ合いも多く、人間関係に深まりも生まれて意志の疎通もできやすくなったことが考えられるが、その中でたとえ子どもたちと仲良くなってかわいさが増しても、子ども理解がどのような視点で行われたかが注目される。

質問3、子供の心や行動を理解することができましたか。

表 8 a

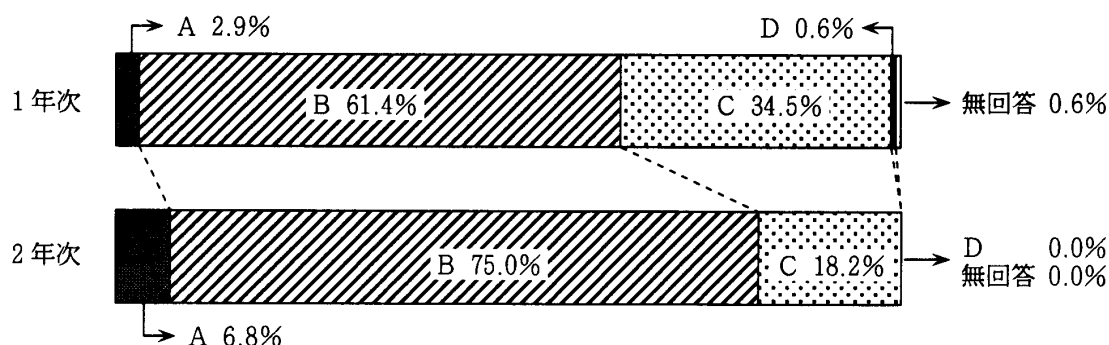


表 8 b 〈理由〉

	1 年 次	2 年 次
1 位	理解しようと努力した	自分なりに理解できた
2 位	以前よりは理解できるようになった	理解しようと努力した
3 位	理解できたと思う	以前よりは理解できた

質問4、「子供の心や行動を理解した援助ができましたか」については、質問3で子ども理解や子どもの行動を理解ができるようになったと自己評価できても援助ができたかの質問になるとその評価に自信がなくなる。2年次でのA評価が2.3%現われてはいるが、質問3に比較すると全体的な評価は低い。(表9 a)。「理由」では3位に「以前よりはできるようになった」と成長を伝えているものもあるが、「適切な援助ができない」「自分なりに努力した」が第1位・2位を占め、4位に「心がけたがそれでよかったのか反省した」と続いているなど、子どもを理解できたとしてもその援助がつかめない現状を伝えており、実習終了時でもそうした不安が大きく変わっていない(表9 b)。これは、実習を重ねるたびに序々にではあるが子どもとのコミュニケーションもとれてスムーズなかかわりがもてるようになった頃、2年次の指導実習の体験で改めて子どもとのかかわりの難しさに直面し、新たに保育者の視点で子どもをとらえられるようになったものと考え。



質問4、子どもの心や行動を理解した援助ができましたか

表9 a

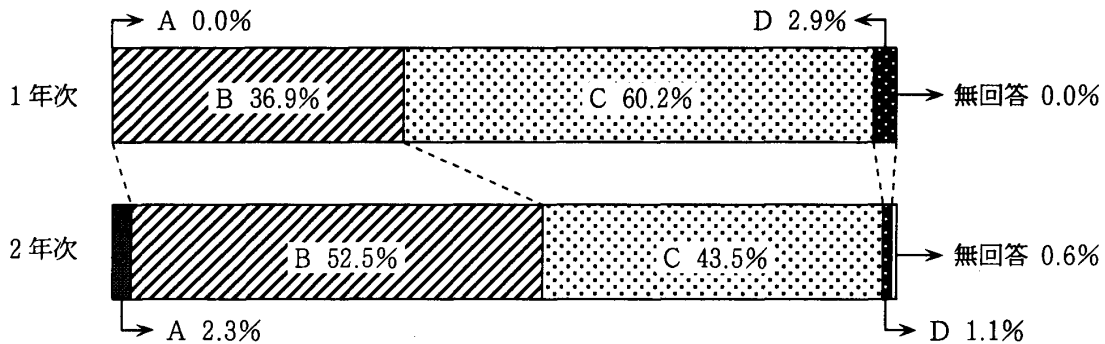


表9 b 〈理由〉

	1年次	2年次
1位	努力したが適切な援助はできなかった	適切な援助ができない
2位	できなかった	自分なりに理解し援助しようと努力した
3位	だいたいできたと思う	以前よりはできるようになった

質問5、「技術面は努力し進歩しましたか」では自己評価の比較に大きな伸びが確認できる（表10 a）。また、「理由」でも「自分なりに努力した」に続いて、練習を重ね努力したことにより、進歩した、やりやすくなった、気付けたなど、自分が努力した充実感と手ごたえのある結果を味わった満足や達成感を伝えているが、特に、ピアノ・絵本・手遊び・紙芝居など教材活用に関する表現が目立ち、子どもや指導教諭からの反応が目に見える形で現れて評価が受け止めやすいことが考えられる（表10 b）。

質問5、技術面は努力し進歩しましたか

表10 a

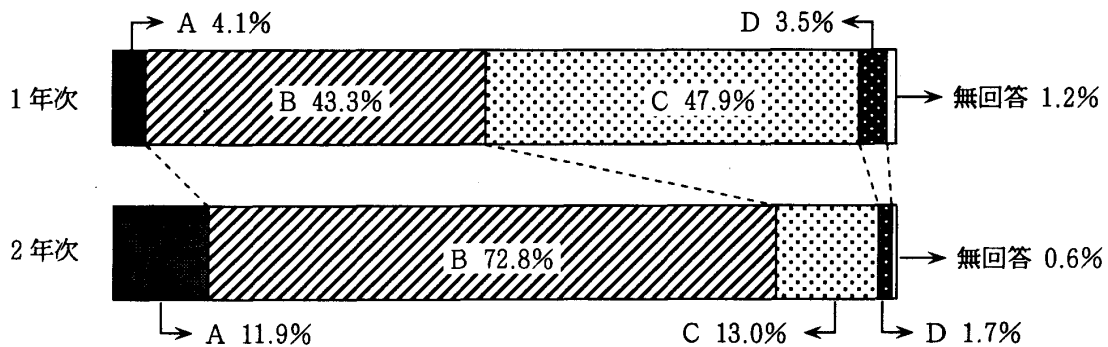


表 10 b 〈理由〉

	1 年 次	2 年 次
1 位	特に自分なりに絵本の読み聞かせが成長した	自分なりに努力し成長した
2 位	努力はした	毎日実習させてもらったことにより進歩したと思う
3 位	子どもへの対応が落ち着いてできるようになった	練習を重ねた分自分のものになった

質問 6、「記録や提出物は期日までに提出し丁寧に書けましたか」でも「質問 5」と同様にここでの評価は良好で A 評価が増加している（表 11 a）。学生のはっきりとした実感を伴った「理由」にそのできあがりの評価よりもやり遂げたことに対する満足や充実感が強く現れている（表 11 b）。これらは「1」の評価表と自己評価 A の比較で「記録」に現れていたように現場の評価と学生の自己評価の視点の相違であり、学生が主に何を評価の基準にしているかが分かる。

質問 6、記録や提出物は期日までに提出し丁寧に書けましたか

表 11 a

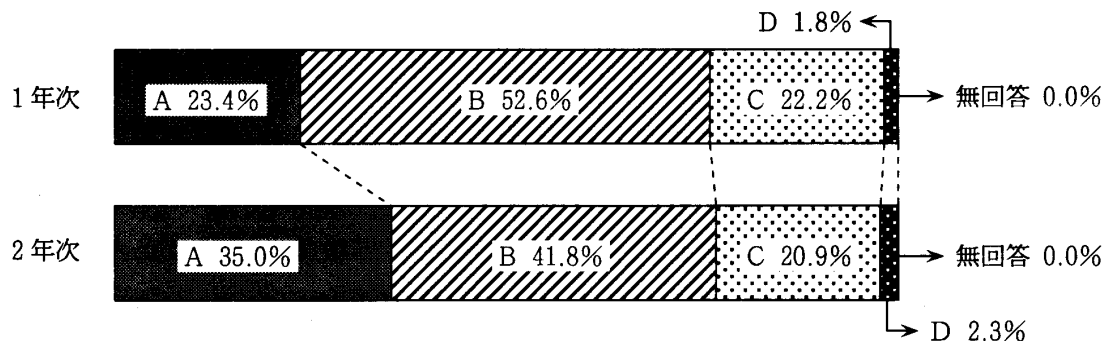


表 11 b 〈理由〉

	1 年 次	2 年 次
1 位	きちんとできた	期限内に提出できた
2 位	内容がまだ不十分だと思う	余裕がなくて丁寧に欠けた
3 位	期日は守れたが丁寧に欠けた	提出日も守り丁寧に書くよう心がけた

質問 7、「園の教職員に対する礼儀や言葉遣いは気をつけましたか」では、1、2 年次共半数以上が A 評価を付けるなど、全体的に他の質問に比べて非常に高い評価を付けており、また、それは 1 年次から 2 年次へと順調な伸びを見せている（表 12 a）。理由にも

「常に気をつけた」「できた」と自信を伺わせていることが確認できる（表 12 b）。

質問 7、園の教職員に対する礼儀や言葉遣いは気をつけましたか

表 12 a

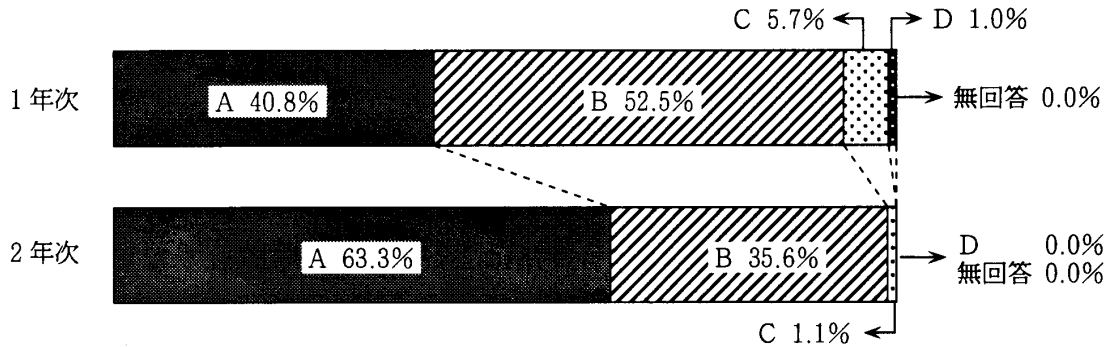


表 12 b 〈理由〉

	1 年 次	2 年 次
1 位	常に気をつけた	常に気をつけた
2 位	特に挨拶はきちんとした	挨拶・丁寧な言葉が使えた
3 位	自分なりにきちんとしてきた	きちんとしてきたと思う

質問 8、「服装やみだしなみは気をつけましたか」でも質問 7 と同様に高い評価と順調な伸びを見せている（表 13 a）。「理由」も明快に自信のある様子を現しており、これらも明確に目に見える形で表現し、評価することができるものと言える（表 13 b）。

質問 8、服装やみだしなみは気をつけましたか

表 13 a

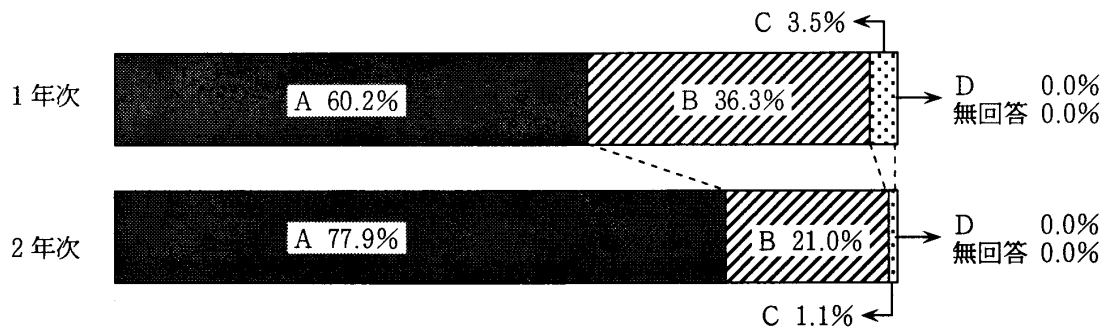


表 13 b &lt;理由&gt;

	1 年 次	2 年 次
1 位	動きやすい服装で通った	いつも気をつけた
2 位	爪、髪の毛にも気をつけた	動きやすい恰好をと気をつけた
3 位	きちんと気をつけた	髪もきちんとまとめた

質問9、「自己管理（心身の健康）はできましたか」では2年次で自己評価が低くなっている。（表14a）1年次に比べ2年次ではB評価は2.7ポイント増加してはいるが、A評価12.4ポイントの減少とC、D評価合わせて8.6ポイント増加していることから、2年次になっての評価の後退がみられることに着目せねばならない。その「理由」でも1年次に比べ2年次では不調な表現も現われている（表14b）。2年次は1年次より現場に慣れて適応しやすくなり、季節的にも体調は整え易いと言えるが、この時期、学生の生活状況はどのようになっているのかを考えてみる必要を感じる。2年次のこの時期は指導実習の準備もあることでこの前後の学校カリキュラムの流れの状況把握なども考慮すべき点であろう。

質問9、自己管理（心身の健康）はできましたか

表 14 a

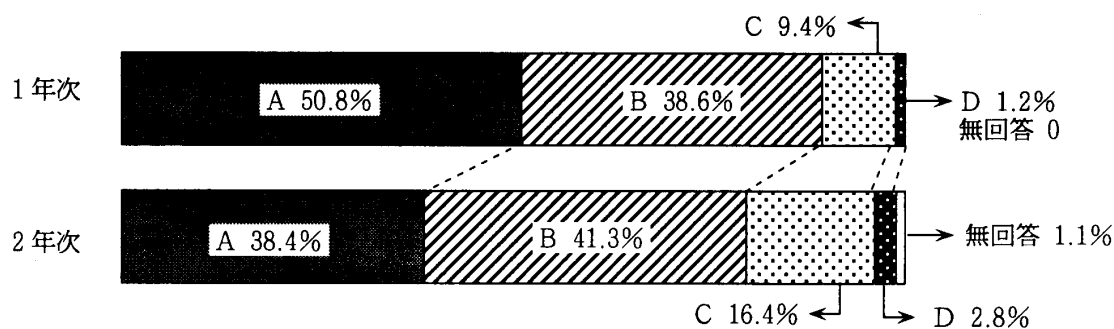


表 14 b &lt;理由&gt;

	1 年 次	2 年 次
1 位	健康だった	元気に行けた
2 位	前日は早く寝るようにした	実習中体を崩してしまった
3 位	気をつけた	睡眠不足になった

質問 10、「課題研究の視点はよかったですか」では多くの問題がみいだせる。ここでも A 評価、B 評価、C 評価、D 評価それぞれに 2 年次では評価が向上しているが、特にここで注目したいのは 1 年次の無回答の数値である (表 15 a)。1 年次 15.8% で 1 年次アンケート回収人数 171 名中 27 名の学生が回答していない。2 年次では 6.8% でアンケート回収人数 177 名中 4 名に減少しているものの「理由」では余裕のなさが現れている (表 15 b)。それは 1 年次にもみられるようにぎりぎりになってから取りかかる学生のものごとへの取り組みの姿勢にも問題を感じるが、いつから何をどのように進めて行くのかを学生に把握させていく指導の強化の必要性をあらためて考えさせられる。また、これに加え分からぬものを分からぬまま過ごしてしまう生活状況の一端を見る思いである。これらは上記の質問 9 の「健康管理」の問題と無関係ではないと考える。

質問 10、課題研究の視点はよかったですか

表 15 a

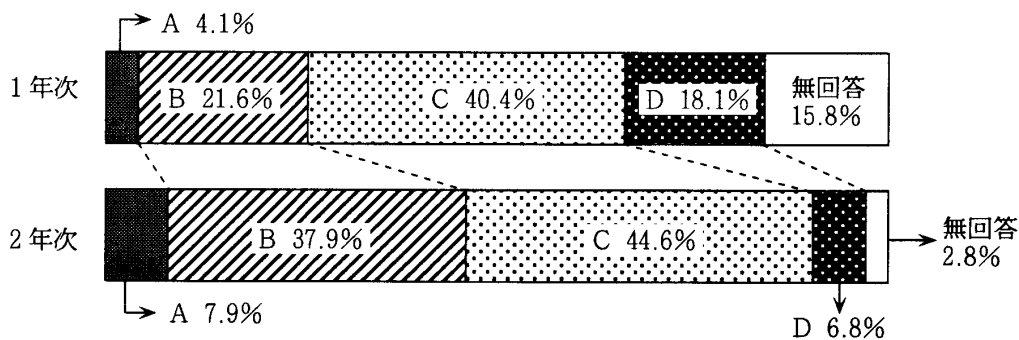


表 15 b <理由>

	1 年 次	2 年 次
1 位	視点が定まらない	調べたいことが調べられた
2 位	これからやろうと思っているので分からない	時間がなく研究不足だった
3 位	今後役に立ちそうで視点はよかった	忙しすぎてそれどころじゃなかった

さて、「質問 10 の課題研究」で述べたように、特に 1 年次に多い無回答の学生が気掛かりであることからその動向を考察しておく。

○自己評価 B におけるアンケート無回答者について (表 16)

自己評価では質問 1 ~ 9 までに多くても 1 年次で 2 名ないし 3 名、2 年次では 1 名いる

かないかの無回答者数であったが、1年次では質問10「課題研究」で一気に27名の無回答者が出現している。ここは2年次でもそれまでになく4名が無回答である。また、「質問11 実習成果」で1年次9名の学生が無回答としているが2年次では0になっている。これらは回答しなかったのか、できなかったのかが問われる問題と考える。

一方、「理由」についてみると1年次においては非常に大きな数字が並んでいるのに驚く。特に目立つのが「質問10の課題研究」で1年次171名の回答者の内、62名が無回答としている。その理由は回答者の上記した上位3位の「視点が定まらない」「これからやろうと思っているので分からない」「視点はよかった」に続く理由、「また観察・研究不足である」「忘れていた」「全くだめだった」「実習に必死で観察ができない」「視点が多すぎた」「テーマに合った事例がない」などを通して推察されるのではないか。この質問では2年次でも177名の回答者のうち8名が無回答としている。次に多いのが「質問1の幼稚園の概要」で1年次46名、2年次6名である。しかし、3番目になる「質問11 実習成果」では1年次で34名だったものも2年次では0名に転じていることで安堵感がもてるもののここでの数字の内容を今後更に深く検討することが必要であろう。

表 16 アンケート無回答（アンケート回収人数1年次171名、2年次177名）

質問	自己評価B		理由		質問	自己評価B		理由	
	1年次	2年次	1年次	2年次		1年次	2年次	1年次	2年次
1	2	1	46	6	7	1	0	31	2
2	0	1	24	5	8	0	0	28	1
3	1	0	23	2	9	0	1	22	3
4	0	1	29	2	10	27	4	62	8
5	3	1	25	0	11	9	0	34	0
6	0	0	22	2					

ここまでの結果を総合し、全体の自己評価の「理由」に「自分なりに」という表現が目立つことなども考慮して考えてみると、学生が自己を評価している手がかりは、実習における自分なりの手ごたえと努力感、達成感によるものであり、客観的に実習を評価できる判断基準の曖昧さ、実習活動に対する自信のなさが見受けられる。しかし、長期に渡る実習の中で次第にその成果を上げていることが考察された。そこで、その成果の内容に焦点を当て、実習への評価の視点を具体化し、学生の保育者としての資質の所在を考察する。質問11、「実習の成果はありましたか」、この質問は今までの質問を集約する総体的評価にもなっていると考えられるし、一番学生の価値観の方向がつかめるものであろう。1年

次でもA評価 29.0%で2年次では 59.7%に伸びている。しかし、少数とはいえ、ここでのC評価、D評価、合わせて3.9%に留意せねばならない（表17a）。「理由」で評価の内容をみると、1年次では新鮮な気持ちで子どもとの触れ合いや先生と出会った現場での感動を素直に伝えている。2年次になると多くの実体験を通して学んだ実感が述べられており、「いろいろなことを学んだ」「成長できた」「勉強になった」などと満足感も伝えている（表17b）。

### 質問 11、実習の成果はありましたか

表 17 a

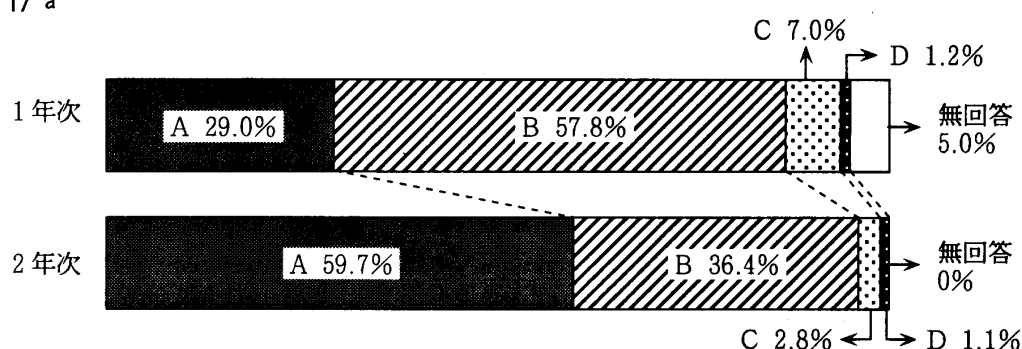


表 17 b 〈理由〉

	1年次	2年次
1位	子どもと触れ合い勉強になった	現場での体験でいろいろなことを学んだ
2位	大いにあった	自分が成長できた
3位	現場の先生方のアドバイスが勉強になった	失敗して勉強になった

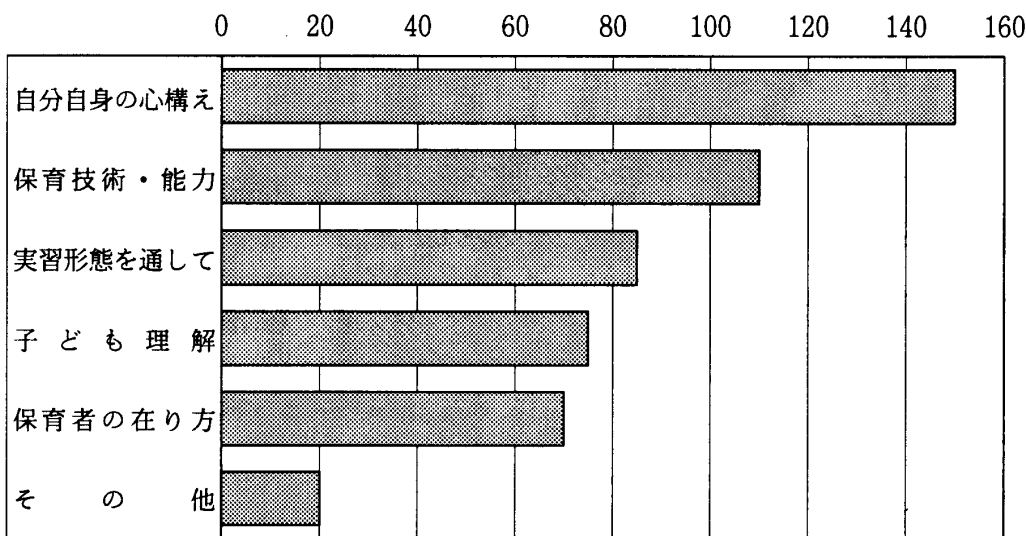
このように、学生が実習成果を非常に前向きにとらえている点など、個々の学生が単に保育技能のみならず、ひとりの保育者としてまた、人間としての成長をも感じさせる内容になっていると言える。しかし、なにをどう学んだかということは少し漠然として物足りなさをぬぐえない。そこで、ここで上げられている理由の内容に注目しながら、さらに、「実習でまなんだこと」の中から考察したい。

### 3 「教育実習を通じて学んだこと」

教育実習を通じて学んだことについての学生の自由記述内容をその意味に基づいて分類し、①保育者の在り方、②子ども理解、③保育技術・能力、④保育形態を通して、⑤自分自身の心構え、⑥その他、として6つのグループにまとめ、記述の多い順にグラフにした。(表 18)

表 18 「教育実習を通じて学んだこと」項目別順位

(単位:人)



また、その内容については①～⑥までそれぞれグループ毎に類似したものをまとめ下記のように多いものから1位・2位・3位と順位をつけ整理した(表 19～24)。

アンケートのなかで一番記述の多かったものは⑤「自分自身の心構え」であり、この内容には保育者として基本となる保育への姿勢が明確に学ばれている(表 23)。第1位として上げられている項目には、実習を通して子どもと触れ合う中で未熟でも心から子どもを愛し、一生懸命取り組めばきっと子どもたちが答えてくれることを身をもって学び取った感動が記述されている。そして、そうした子どもたちとの生活の中で保育者としての責任の重大さを知り、信頼関係の在り方に気付き、自らを内省しているものも多い。また、表には入らない少数意見ではあったが、「自分のことばがけや子どもの発達、援助の方法、日案の書き方に対する勉強が全然足りないことが分かったー7名」「電話のかけ方、言葉使いなど女性として、人間として大切なことを学んだー2名」「保育面だけでなく、人生、社会について学んだー2名」などの記述は現場で本当に得難い心よりの生きた学習の成果である。これらは子どもや保育者との直接的な関わりを通して育まれたものと考えられる。それは次に記述の多い、③「保育技術・能力」における内容に現れており、部分実習や指



導実習を経て保育の一端を担うことでさらに明確に感じ取れたことが分かる（表 21）。自分のもっている知識や技術の総てで取り組んでも尚余りある保育の難しさや技能の大切さに目が向けられている。自分達自らがやってみて改めて実感した実習への取り組みのありかたも次の順位に位置付け、④「実習形態を通して」のなかに述べられている（表 22）。ここでは授業だけでは分からなかった事柄が現場に学び、保育対象としての全体の子どもをとらえる視点が育っている。そして、その中に個々の子どものすばらしさを再確認している。その驚きや感動が②「子ども理解」としてまとめた中によく現れており、学生が謙虚に子どもから学ぶ姿勢も感じ取れる（表 20）。そうした子どもたちを支え、育てている現場の先生方の姿から保育者の在り方を学ぼうとした様子が見られる。特に直接指導を受けた保育者の姿を模範として実践技能を身につけてきたことが①「保育者の在り方」によく現れている（表 19）。しかし、学生たちにとって決して実習はたのしいばかりではなかったことは推察されるが⑥「その他」において述べられている項目は学生自身の将来にかかわる姿勢も感じさせている（表 24）。様々な場面で子どもの笑顔や言動に励まされてどうにか実習をやり終えたとき、自分の保育者としての未熟さを知りながらも失敗を今後に生かしてさらに保育者としての道を進んで行くという心情が見られる。この学生の心情を大切に学内でさらに豊かに育てて行くことがここでの第一に重要な課題と考える。

### 「教育実習を通して学んだこと」についての内容

表 19 ① 保育者の在り方 71名

第 1 位	第 2 位	第 3 位
<p>子どもへの影響力の大きさ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・保育者自身がたのしんで保育を行う姿勢の重要性</li> <li>・保育者の雰囲気クラスの子どもたちに現れる</li> <li>・保育者の態度で子どもの様子が変わってしまうのでどんな時でも笑顔で自分の感情で行動しない</li> </ul>	<p>個々の個性・特性を把握する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・一人一人を知りみんながたのしく過ごせるように配慮する</li> <li>・子どもの一つ一つの行動にはすべて意味のあることを考慮して対応しなければならない</li> </ul>	<p>担任の責任の大きさ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・壁面、行事、掃除、動物の世話等降園後の雑務が大変</li> <li>・常にクラス全体の子どもを把握しておく</li> <li>・保育者は努力を惜しまない</li> </ul>

表 20 ② 子ども理解 77名

第 1 位	第 2 位	第 3 位
<p>子どものすばらしさに感動</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•素直で純粋、一生懸命でむひたむき、思いがけないことまでできるなど、子どものすばらしさを発見</li> <li>•子どもの記憶力と細かい観察力に驚いた</li> <li>•子どもの遊びの変化やイメージ、想像力、アイディアのすごさに驚いた</li> </ul>	<p>保育者をよく見ぬき心が分る</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•口に出さなくても保育者の心を読み取ってしまう子どもの目はすごいと思った</li> <li>•こちらが一生懸命すれば一生懸命答えようとしてくれる</li> <li>•子どもを大事だと思えば子どもは変わるということが身にしみて分かった</li> </ul>	<p>個々の成長、個人差、個性を学習・</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•子どもの成長の過程を見て驚いた</li> <li>•子どもを単純化して全員同じに見る考えを止めた</li> <li>•子どもは様々なことに興味もちそれを発展させて遊ぶ</li> <li>•子どもの個人差が予想以上に大きかった</li> </ul>

表 21 ③ 保育技術・能力 111名

第 1 位	第 2 位	第 3 位
<p>時期による発達・指導・援助の変化を担任から学んだ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•一人一人との関わりの大切さと難しさを学んだ</li> <li>•手をかけすぎず一人で出来るよう励まし見守る</li> <li>•発達や気持ちを考えた保育をすることが子どもを大事にする保育</li> </ul>	<p>説明の仕方</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•声の高さ、声色、話のリズム、タイミング、間、擬音、目線、時間配分などを工夫し子どもの興味関心集中を引き出す</li> <li>•説明にはモデル、見本、具体的な例を上げるなど工夫をする</li> <li>•子どもが興味のある話題を子どもに理解出来る言葉で話す</li> </ul>	<p>教材、ピアノの活用と効果</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•ピアノ、紙芝居、折り紙、手遊びなどの必要性、重要性…</li> <li>•ピアノは本当に大切だと感じたがピアニストにはならない</li> <li>•紙芝居や手遊びは大きな声で表情豊かに全身で子どものペースと発達に合わせる</li> </ul>

表 22 ④ 実習形態を通して 84名

第 1 位	第 2 位	第 3 位
<p>授業だけでは分からないことを体験により学んだ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•講義で漠然としていた不安や分からないことが鮮明にこの目で見、感じ、具体化でき感動した</li> <li>•授業で学んだことを頭で分かってやろうとしてもうまくいかない</li> <li>•子どもを保育する感動を味わった</li> </ul>	<p>指導実習を担当し見学・観察実習の大切さを知った</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•子どもの前に立ち初めて実習の在り方が分かった</li> <li>•毎日子どもたちが繰り返している流れを崩さぬよう一日の流れをよく見ておかないと大失敗する</li> <li>•もっと活動と活動の間などを細かく見ておくべきだった</li> </ul>	<p>異年齢クラス実習で運動、技術遊び方など発達差を学べた</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•半期ずつ異年齢クラスに入った</li> <li>•年令差が思ったより大きかった</li> <li>•毎週配属されるクラスが違って年令による発達や援助の違いが分かってきた</li> </ul>

表 23 ⑤ 自分自身の心構え151名

第 1 位	第 2 位	第 3 位
未熟でも心から愛し一生懸命 やれば答えてくれる <ul style="list-style-type: none"> <li>子どもたち一人一人を心から愛する本当の意味が実際に交わることで学び取れた気がする</li> <li>絵本・紙芝居の読むのが下手でもくじけず一生懸命にすると誠意は伝わる</li> <li>子どものかわいさが分かり本当に心から子どもを好きになれた</li> </ul>	責 任 を 感 じ る <ul style="list-style-type: none"> <li>保育は自分が鏡であることを実感した</li> <li>学校ではつい甘えてしまうが子どもの前ではこの子たちを守りたいという気持ちが芽生えてくる</li> <li>子どもが先生を信頼しなければ友達との関係をもとうとしない子もいる</li> </ul>	信頼関係の在り方 <ul style="list-style-type: none"> <li>子どもと先生との活動は信頼関係があってこそ成り立つ</li> <li>約束を守る</li> <li>自分が子どもに与える影響の大きさを感じた</li> </ul>

表 24 ⑥ その他 20 名

第 1 位	第 2 位	第 3 位
子どもの笑顔、言動に励まされた <ul style="list-style-type: none"> <li>泣きたくなかったときも子どもの笑顔に助けられやっぱりこの道を選んで間違いないと思った</li> <li>一年間の実習で子どもに支えられ感謝でいっぱい、この子たちに出会え、この実習園ですてきな体験をさせていただけてよかった</li> <li>子どもの姿、笑顔を見るだけでこちらまで笑顔になれる</li> </ul>	力不足で子どもに悪いこといことをしたと自分が情けなくなった	実習で様々な子どもと出会い様々な経験をし失敗や喜びを味わって保育の道を選んだ私にとって目の覚めるような実習の日々だった

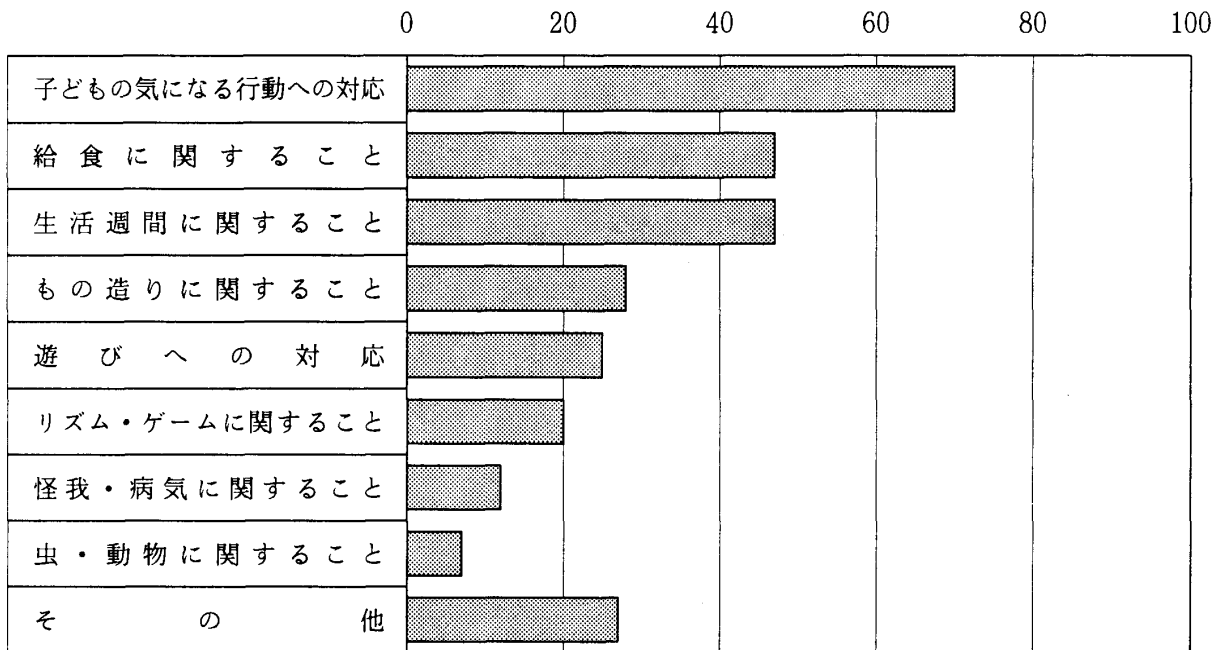
以上のように学内で漠然としていた授業内容が実習を通して様々な面で明確になり、保育者の在り方を学ぶことができた。特に、実際に学生自らが子どもの前にたって実践したことでさらに保育者を目指す中での具体的な疑問も抱えることになったであろう。そこで「保育上の疑問点」をとらえて学生の育ちの現状を考察したい。

#### 4 実習において感じた保育上の疑問点（アンケート回収 171名）

「実習において感じた保育上の疑問点をあげて下さい。」という質問による自由記述回答を内容によって同じテーマ毎にグループ分けしてまとめ、多い順にグラフにした。（表 25）。主な内容は①子どもの気になる行動への対応、②給食に関する事、③生活習慣に関する事、④もの造りに関する事、⑤遊びへの対応、⑥リズム・ゲームに関する事、⑦怪我・病気に関する事、⑧虫・動物に関する事、⑨その他の 9 項目に分類した。ここに上げられた疑問点から、学生の保育上の関心の所在と現状が考察できる。

表 25 実習において感じた保育上の疑問点

(単位：人)



### <疑問点の分類>

#### ①子どものトラブルや気になる行動への対応

##### ○けんかへの対応

- ・好きな子同士で座るとき、どうしてもこの席がよいと動かないなど座席の取り合い

##### ○乱暴ですぐにたたいてくる子への対応

##### ○新入園児の母子分離への対応

##### ○障害児への対応

##### ○すぐに泣いてしまう子への対応（わがまま泣きをする）

##### ○子どもの言っていることが全く理解できないとき

##### ○何事にも無気力な子への対応

- ・何に対しても「できない」「食べれない」と言う

##### ○3歳児への対応（呼んでも来ない、すぐにかみつく、3歳児同士のけんかなど）

##### ○すぐにふざけて言うことを聞かない

##### ○叱っても効き目がない子

##### ○行事の練習をやらない

##### ○いじわるで謝らない、すぐにすねる、自分ばかり気にかけてほしい子などへの対応

## ②給食に関すること

- 給食を食べられないと言ってくる子への対応
  - ・お腹がいっぱい
  - ・お腹が痛い
  - ・吐いてしまったとき
- 給食時間に外へ出て行ってしまう子への対応
- 食事時間の在り方
- 障害児への対応
- 教師の好き嫌い
- 食事時の雰囲気での在り方（たのしくおしゃべり or 静かに音楽）

## ③生活習慣に関すること（しつけ、生活態度など）

- 叱り方とそのタイミング、そして、その後のホローの仕方
- 遊びに夢中になっている子への片付けを促すときの適切な対応、ことばがけ
- ふざけて片付けない子への対応
- 生活習慣の身につけさせかた
  - ・返事・あいさつ・靴の脱ぎ履きなど
- どこまで甘やかしてもいいのか分からない
  - ・おんぶ、だっこなどをねだる子への対応
- 禁止ことばの使い方
- スモックの汚れや暑い日での扱いの目安など
- おもらしへの対応
  - ・今後への指導
  - ・大便をしても言わない
  - ・人の失敗を笑う子への対応
- 忘れ物をする子
- お茶やお水の与え方

## ④もの造りに関すること

- 製作時の個人差
  - ・年令の低い子、手のかかる子への対応
  - ・一人でうまくできない子への対応
  - ・心配性でなんでも聞いてくる子、飽きっぽい子への対応

- ・一斉でやりたくない子への対応
- どこまで手をだしてよいか分からない
- 失敗したときへの対応
- ・手直しの度合
- 絵の描きかたへの対応
- 障害児への対応
- 机の扱い

#### ⑤遊びへの対応

- 一度に二人以上の子どもから遊びを誘われた場合
- 先生を独り占めしようとする子
- 鬼ごっこで鬼ばかりやりたがる
- ともだちを仲間はずれにする
- 新しい遊具を取り合う場合
- 一人で自由に外に出られず外遊びが少ない
- 興奮して粗暴な振る舞いになった場合
- ・ものを投げる、危険なものを持ち出すなど
- リーダー的な子の言いなりになる子
- 遊びからのタイミングのよい抜け方

#### ⑥リズム・ゲームに関すること

- ゲームに参加しない、はずれてしまう、どこかに行ってしまう子への対応
- ゲームの内容が理解してもらえずめっちゃめっちゃになってしまったときの対応
- リズム遊びをしない子はほっといてもいいのか
- ピアノが下手だと歌をたのしくうたえない子になってしまうか
- リズム遊び・ゲームのときどんな子を当てればいいのか
- ・鬼に適当な子の選び方

#### ⑦怪我・病気に関すること

- バンドエイドをやたらに使いたがる子への対応
- 「～が痛い」とすぐ言いにくる子への対応
- ・仮病との見分け方
- 鼻血への対応

- 魚の骨が刺さったときの手当
- 赤チンの使い方
- 病気の子への対応

#### ⑧虫・動物に関すること

- 動物飼育の在り方
  - ・動物の生活環境の保全
- 子どもの虫に対する扱い方への対応
  - ・いじめる、殺す、「かわいそう」などにとらえる場合

#### ⑨その他

- 縦割り保育の場合の教材を選ぶ基準について
- 動的なもの・静的なものの取り入れ方
- 活動と活動の間のつながり
- 実習生としての実習園やクラスの中での活動の在り方など

上記の疑問点は細部に渡って幅広くとらえられているが、疑問のひとつひとつの内容は非常に具体的で日常的である。授業では漠然としていた保育の理論や技術が現場の実践を通して目に見える直接的で切実な問題として浮かび上がってきており、それは、疑問がみじかで学生自身の言葉で述べられていることから考察できる。しかし、これらは、大学において保育の基本を学ぶ中でその場その場にふさわしい回答が学生自ら引き出せることが求められる。ここでの素朴で現実的な諸問題は表面的、結果的な視点で終始している傾向が強いが、このアンケート記入量はほとんどの学生が用紙いっぱい書かれていることから見ても、学生が自ら保育者としての資質向上を真剣に模索する姿としてとらえることができる。以上のように学生の現状を考察し、今後、実習中及び実習後に抱える個々の学生の様々な疑問点を予測した学内指導の在り方を再度問いなおすことが必要であることが分かった。

#### IV ま と め

学生は1年次、2年次と長期間の実習に取り組み実習段階を経て幅広い視点で保育をとらえ、繰り返し繰り返し活動する中で序々にではあるが子どもや保育者の姿から幼稚園教育を学びとっていき様子が見られた。また、それらが漠然としていた授業内容への理解を助長してきたことも確認できた。そして、保育者の資質として重要な人間性も大きな成長が見られたのである。特に、この実習形態で子どもたちとの心の交流も深まり、彼らへの敬意と情感の豊かさは特徴的であると言えるのではないか。しかし、ただ子どもを愛し、かわいがるのみでは子どもの豊かな成長発達は望めない。こうしたことから、授業が現場における教育実践力を支え、学生の保育者としての資質と力量を高めていくことについてさらに検討するべき点が多い。本研究でも「実習を通しての保育上の疑問点」にも見られるように、学生は多くの疑問を抱えて実習を終了している。実習経験が進み、保育がみじかに具体的になるとどうしても表面的で現実的な目に見える問題にとらわれがちである。ここから、これら一つ一つの疑問の背景にある理論的、科学的な視点で学生自ら答えを見だし、問題解決していける力量をどのように指導しているのかが明確になっていない。教育実習までの土台となる授業やオリエンテーションなどの準備を経て実習終了後、幼稚園及び幼稚園教育を学生がどうとらえているか。また、大学で学習した理論や技術がどのように実践応用され、それをどのように評価するべきなのか。こうした点をさらに明確にしていくことと実習形態に沿った指導の在り方を検討していく必要性を実感した。1年次に抱えた学生の不安や疑問も細かく受け止め、理解の方法を気付かせていきながら、その実習段階に即した自己評価とその手がかりの明確化を援助し、個々の学生が自信をもって実習に取り組んでいけるよう配慮することがより充実した実習成果をもたらすと考える。本校「実習の手引き」にあるとおり、「教育実習は幼稚園教育免許状を取得するための必要条件で有り、大学で学んだ理論を実際に幼稚園で実践していく最初のステップ」である。現場で培った実習成果を、学内指導でさらに深く保育者としての資質向上に向かう指導に努めるためには、実習及び、事前・事後指導の在り方、カリキュラムの全体にかかわる問題、さらに個々の学生の生活態度や価値観まで視野に入れ、個々の学生が保育者として自己を適切に評価できるよう実習の流れを生かした指導の在り方を研究していくことが大切な今後の課題である。



## 1996 年度教育実習事後指導（まとめ）アンケート

1996. 6. 18, 20

教育実習評価表・自己評価

幼稚園

No. \_\_\_\_\_ 氏名 \_\_\_\_\_

	評 価 項 目	A	B	C	D
1	意 欲 ・ 態 度				
2	指 導 ・ 援 助				
3	記 録				
4	課 題 研 究				
5	総 合				

\* 上記アンケートの1～4の評価項目について自己評価し、A～Dの当てはまる評価の欄に○をつけなさい。



## 教育実習報告（まとめ）

実習園名（幼稚園）

\_\_\_\_\_クラス, No. \_\_\_\_\_ 氏名 \_\_\_\_\_

### 1. 教育実習を通じて学んだこと

[2年生教育実習のまとめ……項目 1 実習を終えて] 課題回答用紙 1996. 6. 18, 20

実習園名 \_\_\_\_\_ 幼稚園 実習生 (No. クラス、氏名)

♥実習において感じた保育上の疑問点をあげて下さい。

## 引用・参考文献

- (1) 秋山和夫・岡田正章他「教育実習」医歯薬出版株式会社 1992年
- (2) 岡田正章他「幼稚園保育園 教育・保育実習ガイドブック」酒井書店・育英堂 1990年
- (3) 名古屋柳城短期大学実習委員会「実習の手引」名古屋柳城短期大学 1996年
- (4) 夏目恒雄・尾上明子・長根利紀代「教育実習に関する一考察」柳城女子短期大学研究紀要 第17号  
1995年
- (5) 小林栄子「保育実習Ⅱにおける責任実習体験の分析」日本保育学会第48回大会研究論文集 1995年
- (6) 高橋照子他「教育実習（幼稚園）における実習生の成長」日本保育学会第49回大会研究論文集 1996年