

学生の実践力を養成する保育の現場体験をふまえた考察

— 2年次の附属園体験が3年次の幼稚園教育実習（前期）にどのように影響したか —

栗原ひとみ

植草学園大学発達教育学部

2016年度、幼児・保育専攻では新たに2学年で同大学附属幼稚園での現場体験を設定した。本論の目的はこの現場体験が幼稚園教育実習（前期）にどのように影響し、実践力養成に有効に機能したのかを検討することである。本論では、まず2年次の附属園体験が3年次の幼稚園教育実習（前期）にどのように影響したかについて体験シートの記述を基に分析した。幼稚園教育実習（前期）で初めて保育現場に出るよりは、2年次に附属園体験を行うことで、事前の意欲や達成感が高まることがわかった。次に、現場体験を通じた実践力の向上について10名の学生の事例を定性的に分析した結果、保育の現場体験が、実践力養成に有効に機能したと考えられる6点が明らかになった。最後に、特定の学生だけではなく、より多くの学生が現場体験を通して実践力を高めていくための方法について考察した。

キーワード：保育、現場体験、学生の実践力

1. はじめに

1.1 課題となっている養成段階での実践力

平成20年4月、中央教育審議会大学分科会制度・教育部会におかれた学士課程教育の在り方に関する小委員会は、「学士課程教育の再構築に向けて（審議のまとめ）」を公表し、今後の学士課程教育の中でキャリア教育を明確にその一部として位置づけた¹⁾。植草学園大学発達教育学部発達支援教育学科には卒業必修にしているキャリア演習という科目がある。この科目では学生個々のキャリア形成に向けて、社会人として必要な知識や態度を身につけ、自ら選択した職業（専攻分野）に必要とされる知識や技能について理解し、自己の能力を高めることを目的として授業展開している²⁾。学生生活4年間を通してどのような学外体験（実習・職業体験を含む）と学修内容を積んで、理論と実践の往還を通して保育者としての実践力を培っていくのかは重要なことである。保育における実践力について文部科学省は「幼稚園

教員の資質向上について—自ら学ぶ幼稚園教員のために」（報告）Ⅱ章「幼稚園教員の養成・採用・現職の各段階における課題と展望」1「養成段階における課題と展望」（3）実践力の育成³⁾において、新任教諭が実践力に欠ける点を課題と指摘している。

1.2 体験の振り返りから得られる実践力

実践力についてシュッツ (A.Schütz)⁴⁾ は「ただ意識の流れに身を任せているだけでは有意味な体験は生まれないのであり、過去となった体験に反省のまなざしを向け、体験のある部分を他の部分から区別することにより、有意味な体験が構成される」と述べている。すなわち、重要なのは体験だけではなく、体験したことを再考したり省察したり反省したりすることを繰り返し、実践力を培っていくことが大切であると考え。現場で体験したことを身につけ、学びに生かしていくためには、体験の意味を問う際の視点が必要である。

1.3 実践力を単純な能力・スキルと捉えない

保育士資格・幼稚園教諭免許取得に必須とされている実習だけでは実習生の視点に限定されるのではないかと筆者は危惧している。勿論正規実習の意義は大きい。しかし現場体験の意味を豊かに省察する視点は実習生という立場以外に、ボランティアやインターンシップ等、さまざまな機会と立場と時期を織りまぜて継続的に積み重ね、豊かな視点を得ていくことが望ましい。豊かな視点をもって自らの実践を省察し振り返ることで、保育者としての実践力は培われていくと考える。実践力とはどのようなものかをここで明らかにしておきたい。保育実践力について小原（2013）⁵⁾は「乳幼児の生活や遊び場面において、一人ひとりの子どもの様子や刻々と変化する状況を多面的に捉え、子ども達が『いま、ここで、あたらしく』ふるまえる状況を即応的に展開する力」と捉えている。そうしたうえで、「保育実践力」を、単に“〇〇ができる”などといった単純な能力やスキルと捉えない。核となる知識・技術、さらには保育に向かう姿勢を総合したものであると同時に、保育実践の中で、自己の知識や技術を常に再構成していくプロセスを含むものであると述べている。

1.4 実践力を構成する概念的知性と直感的応答

このように多様な要素を含む保育実践力であるが、加藤⁶⁾は概念的知性と直感的応答力という、大きくは2つの要素で構成されていると述べている。そのうちの直感的応答力は子どもを眼前にし子どもと直接かかわって感じることから始めなければその感性を磨くことはできない。

加藤は概念的知性は言葉で整理され、一般化された保育の思想・知識の全体を意味する。しかし揺れ動く子どもの内面の物語に応答的に対応する柔軟性・反応性をもっていない。これに対して実際に子どもの要求に共感し、実践を即応的にアレンジして、保育者と子どもの関係性を作り出していくのが直観的応答力である。この直観的応答力は個人的経験に基づきながら形成された身体的知性であり、実践の過程で無意識の内に表出してしまう。保育現場で子どもの願いや思いを応答的に読み解き、行動で返すためには、読み解くための概念的知識学修が必要である。それゆえに概念的知性と直感的応答力は相互

循環的に養成課程で修得されることが必要であると述べている。

1.5 実践力を発揮する土台となる子ども理解

揺れ動く子どもの内面に応答的に対応することは子どもを理解することにつながる。一人一人の幼児と直接やりとりをかかわりながら、その子の言動から内面を推察して「もしかしたら～なのかな?」「こうしたいのかもしれない」等、仮説をもってかかわっていく。仮説をもつことで、予想外の言動に出会うことができ、そのたびに仮説を修正して直感的応答を繰り返していく。この循環の中で子どもの言動の意味が少しずつ分かっていく。その結果、子ども理解も深まっていく。これは机上では学ぶことができない。その為には保育の現場体験が必要である。子どもの言動の理由を発達の視点から考えたり、個人の特性から考えたり、友達とのかかわりから考えたり、既習の知識を多面的に活用して実際の子どもの理解に活かしていく。子ども理解を出発点とした実践力を培うために学生にこの2年次の附属園体験を設定した。

また学生には1年間というスパンで子どもがどのくらい育つのかという長期的視点が必要である。どの実習も基本的には1～3週間の期間が限定されている。期間限定の近視眼的な子ども理解ではなく、教育現場において1年単位で関わり合う、現実に対応する体験を用意した。

2. 幼児・保育専攻の実践力養成カリキュラム

2.1 各学年での学外体験

幼児・保育専攻では各学年ごとに学外体験を設定して保育者養成を行っている。

1学年は保育施設参観実習・子育て支援センター体験学修を実施している（平成29年度は科目名「エレメンタリーセミナー」内で実施）。保育現場に赴き参観することで、まずは現場に臨場し、体験し、参観することから始めている。ここでは挨拶礼儀・職業理解等、社会人基礎力・保育現場基礎理解の土台を培うことを目指している。学生の到達目標としては大きくは2つの観点を設定した。子どもの遊びを援助する力と子どもの生活を援助する力である。

この1年生の子育て支援センター体験学修の成果と課題についてはすでに報告している⁷⁾。

2学年は附属園体験を実施している。保育現場を体験し、保育の実際の展開を直接保育室に入ることによって理解することを目指している。十数人以上の班で参加し、現場で実際に子どもとのかかわる体験である。日常の生活の文脈のなかで営まれる保育現場でのかかわりや行為について実感を伴った意味を見出すことが求められている。また直接子どもとのかかわる以外にも保育現場にある多様な関連業務を体験することが目指された。環境整備、教材準備、情報共有、日案作成、事務処理等である。

3学年は各種正規実習を実施している（ただし保育実習Ⅰ（施設）は2学年春季休業中に実施）。実習（保育実習Ⅰ（保育所）・幼稚園教育実習Ⅰ）を通して、子ども理解、保育者理解、関連業務⁸⁾の理解ができることを目指している。

4学年は保育現場でのインターンシップ指導を行い、保育現場で実践する総合的な実践力を培うことを目指している。

このような保育者養成における大まかなキャリア

表1 幼児・保育専攻実習到達目標

学年	実習名	期間	場所	学生の達成目標	
				子どもの遊びを援助する力	子どもの生活を援助する力
1学年	①施設参観実習	半日	近隣保育施設	自分の欲求に素直に身体を動かしていることを知る	見守ることができる
	②子育て支援センター	1時間半	学内子育て支援センター		
2学年	③附属園体験	年6回	弁天こども園	子どもの言動には何等かの理由があると思うことができる	子どもが自分でできるようになりたい欲求があることが分かる
	④保育実習Ⅰ（施設）	2週間	美浜幼稚園 各施設		
3学年	⑤幼稚園教育実習Ⅰ（前期）	1週間	幼稚園	自分がすべきことではなくて、子どもが何がしたいから自分はどう援助したらいいのか考えることができる	子どもの思いが分かり、一緒に考えることができる
	⑥保育実習Ⅰ（保育所）	2週間	保育所		
	⑦幼稚園教育実習Ⅰ（後期）	3週間	幼稚園		
4学年	⑧保育実習Ⅱ・Ⅲ	2週間	Ⅱ（保育所） Ⅲ（施設）	その子の状況と場の合わせて、子どもがいきいきとして遊ぶように援助できる	子どもが自分で出来る力を引き出す

パスを定めることで、授業で学修した既習の知識に学外体験での実感を関連づけ、卒業後も成長しつづける保育者になることを最終目標にしている。1年から4年までの実習内容と、達成目標は表1である。

本論は表1、③の2学年の附属園体験に絞っている。

2.2 附属園体験の概要

2016年度、2学年幼保専攻は約80人の学生が在籍していた。20人ずつに4グループに分けて3時間の体験学修を年6回設定した。しかしその2コマ分の時間確保が最大の難題であった。本学の時間割は学生の主体的選択を尊重した形で編成されており当該授業キャリア演習科目だけでは3時間を確保できなかった。学生ごとに当該科目以外は履修科目が異なる為に参加できる時間帯が異なるなど、学生と園との調整には個別対応が必要な学生がかなり多くいた。

体験終了時には主任教諭から体験の総括となる話があり、その場で保育の事象について解説を受けることができた。体験直後の現場で学生は附属園体験シートを記述した。後日、フィードバック学修の時間をとり、体験シートを活用しグループ討議をして、体験を共有化し合い、知識・技術の習得をめざした。この体験シートは学生別にファイリングし、幼稚園教育実習（前期）前にそれぞれに返却した。学生に附属園体験で得た問題意識を想起させ幼稚園教育実習（前期）で継続してもらうためである。

3. 研究の目的と方法

本研究は、幼保専攻に在籍する2学年学生の、保育の現場体験（附属園体験）が、3年生の幼稚園教育実習（前期）にどのように影響したのか、また多くの学生の実践力を高めるためにはどのような方法があるのかを明らかにすることを目的とした。

3.1.1 附属園体験での学生変容

附属園体験を経ることで学生はどのように変容したのかを検証し考察することを目的として、次のことを行った。体験前にイメージしていた子どもの姿と体験後ではどのような違いがあったのかについて

附属園体験シートの文字記録から KJ 法でキーワード等を分類することで考察した。

3.1.2 附属園体験と幼稚園教育実習（前期）の比較

2016 年度 2 年生で行った附属園体験の前後比較と、同じ学生が 3 年に進級した 2017 年度 6 月に行った幼稚園教育実習（前期）の前後比較を検討することを目的とした。（表 2）

表 2 附属園体験と幼稚園教育実習（前期）の比較

対象	学年	体験名	比較内容
同じ学生	2 学年	附属園体験	体験前後の不安や達成感
	3 学年	幼稚園教育実習（前期）	

方法は以下の通りである。

①前原⁹⁾らが作成した実習における不安・期待尺度を用い、2 年次の附属園体験前後のアンケート調査（4 件法）を 2016 年に実施した。

②同じ学生に対して 2017 年 3 年次の幼稚園教育実習（前期）体験前後に同じアンケート調査を実施した。

③それぞれの度数分布をカウント集計し定量化による比較検討を行った。

3.1.3 幼稚園教育実習（前期）の前年度比較

2016 年度 3 年生と 2017 年度 3 年生（本研究対象学年）を幼稚園実習（前期）振り返りシートで比較検討した。（表 3）

表 3 幼稚園教育実習（前期）28 年度 29 年度比較

対象	学年	体験名	比較内容
違う学生	28 年度 3 学年	幼稚園教育実習（前期）	実習後自己評価
	29 年度 3 学年	幼稚園教育実習（前期）	

方法は以下の通りである。

①幼稚園教育実習（前期）授業内で例年用いている自己評価による実習振り返りシートを用いて 2016 年 7 月、2017 年 7 月にアンケート調査を実施した。

②それぞれの度数分布をカウント集計し定量化による比較検討を行った。

3.2 事例検討

10 名の学生事例から定性的分析を行い、他の多くの学生にも実践力を高めるための有効な方法について検討した。方法は以下の通りである。

①附属園体験と幼稚園教育実習（前期）を通して保育の実践力が向上していると考えられる学生 10 名を選出した。選出の際には①授業での発言及びレポート記述量の多さ及び内容の妥当性、②3 年次夏季休業中のボランティアでの子どもとのかかわりの適切性を判断基準とした。

② 2016 年附属園体験シート 6 枚と幼稚園教育実習（前期）振り返りシートの文章記述部分を資料とし、現場体験が実践力の向上にどのように結びつたのかを考察した。

③実践力向上をより多くの学生に広げる方法を検討した。

3.3 倫理的配慮

個人情報に配慮し、個人が特定されないようにした。学生記録やアンケートは本研究以外に用いないことをあらかじめ学生に承諾を得て実施している。

4. 結果

4.1.1 附属園体験での学生変容

附属園体験を経ることで学生の子ども観がどのように変容したのかを尋ねた結果、以下の回答が得られた。ここでは学生の文章を原文のまま掲載する。

①体験前は初対面の大人を怖がると思っていたけれど、怖がることはなかった。

②もっと甘えてくるとおもったけれど、意外と自立していた。

③子ども同士でコミュニケーションを取るのは難しいと思っていたけれど、コミュニケーションがとれていた。

④発達はだいたい同じだと思っていたけれど、個人差があった。

⑤子どもはだいたい同じだとおもっていたけれど、それぞれ違って個別だった。

⑥子どもはいつも元気だと思っていたけれど、いつも元気な訳ではなかった。

4.1.2 附属園体験と幼稚園教育実習（前期）比較

図1は2016年度2年次に行った附属園体験の前後アンケートである。左側2列が不安尺度の前後結果であり、右側2列が期待尺度の前後結果である。

表4は図1の2016年度附属園体験前後の変化を調査する際の質問文である。

附属園体験前は不安をもっていた学生たちも体験後は「子どもがなめてかかってこないか心配だ」等の質問文について「実際にそうはならなかった」と回答している。事前の意欲も高く、事後には「実際にできた」について「あてはまる」、「かなりあてはまる」が多い結果になっている。

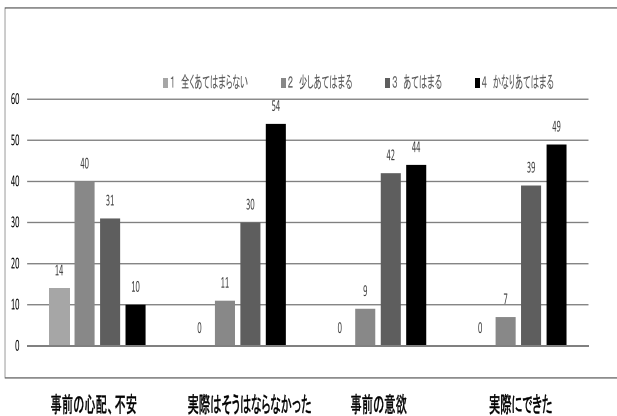


図1 2016年度 附属園体験前後の変化

表4 図1図2の質問文

事前の心配、不安	実際はそうはならなかった	事前の意欲	実際にできた
学生なので子どもがなめてかかってこないか心配だ	学生だが、子どもはなめてこないか心配だ	子どもの発達を学びたい	子どもの発達を少し学んだ
体験中に失敗して子どもに馬鹿にされなにか不安だ	体験中に失敗しても子どもは自分を馬鹿にしなかった	子どもの様子を観察してみたい	子どもの様子を少し観察できた
体験中、予想外の質問でパニックにならないかと心配だ	体験中、予想外の質問がでもパニックにならなかった	体験を有意義なものにするために振り返り学修がしたい	体験を有意義なものにすることができた
子どもたちが自分の声かけを理解してくれるか心配だ	子どもたちが自分の声かけを理解してくれてくれた	先生方の様子から学びたい	先生方の様子から学べた
子どもたちと一緒に遊べるのか不安だ	子どもたちと一緒に遊べた	自分がどのようにやれるのに興味がある	自分は今、少し達成感がある

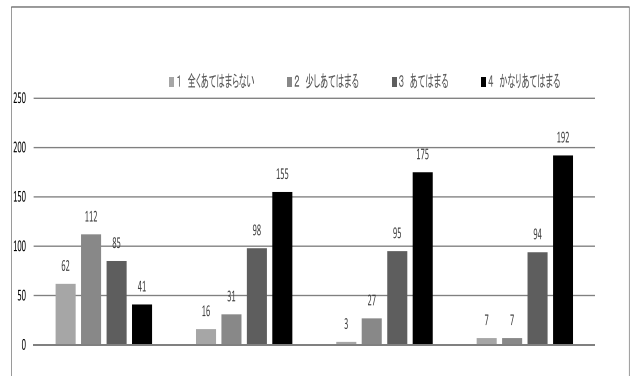


図2 2017年度 幼稚園教育実習（前期）体験前後の変化

図2は2017年度、同じ学生が附属園体験を経た後に幼稚園教育実習（前期）でどのような不安や期待を抱いていたのかをアンケート調査した結果である。

同じ調査用紙を用いて、附属園体験と幼稚園教育実習（前期）の間の変化を調査してみた。その結果3年次幼稚園教育実習前に抱いていた不安等は2年次附属園体験前とおおよそ同じであるといえる。しかしここで注目したいのは期待尺度の方（グラフ右側の事前の意欲と実際にできた）である。

3年次幼稚園教育実習（前期）の事前の意欲の「かなりあてはまる」が大きく伸びている。2年次附属園体験前は「あてはまる」「かなりあてはまる」は同程度であったが、3年次幼稚園教育実習（前期）の事前の意欲はかなり上がったといえることができる。

また事後の「実際にできた」という達成感も2年次附属園体験前は「あてはまる」「かなりあてはまる」は同程度であったが、3年次幼稚園教育実習（前期）の事後の「実際にできた」という達成感は数値が大きくなっている。

4.1.3 幼稚園教育実習（前期）の前年度比較結果

図3は2016年度幼稚園教育実習（前期）の実習後の振り返りシート自己評価結果を降順で示したものである。回答者である学年は附属園体験を行っていない学年であった。良くできた、まあまあできた、少しはできた、あまりできなかった、の4件法で尋ねたところ、まあまあできたが大きな割合を占めていた。

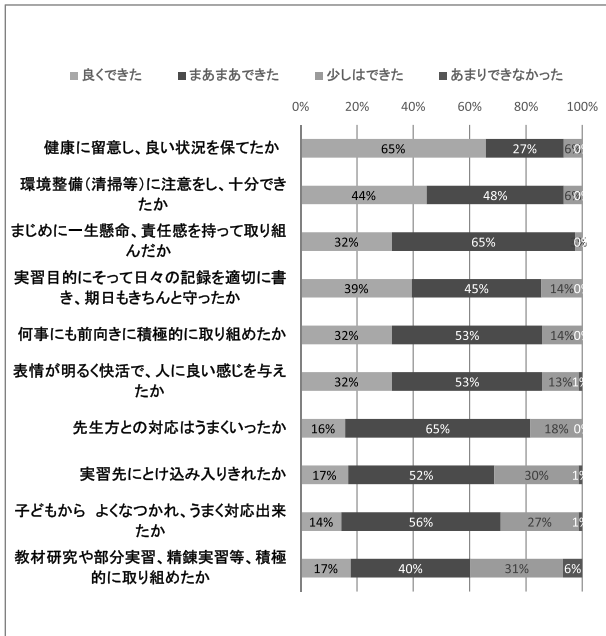


図3 2016年度 幼稚園教育実習（前期）自己評価

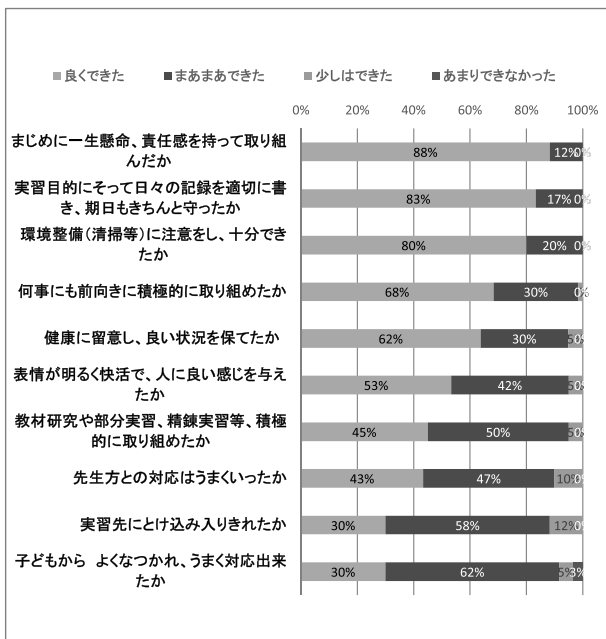


図4 2017年度 幼稚園教育実習（前期）自己評価

図4は2017年度幼稚園教育実習（前期）の実習後の振り返りシートによる自己評価結果を降順で示したものである。全体的に良くてきたが大きな割合を占めている。まじめに一生懸命、責任感をもって取り組んだかの項目では88%が良くてきたと回答している。実習目的にそって日々の記録を適切に書き、期日もきちんと守ったが83%が良くてきたと回答している。2016年の学生が一番良くてきたと

回答しているのは健康に留意し、良い状況を保てたかであった。これは態度的側面への質問である。2017年度の学生が一番良くてきたと回答しているのはまじめに一生懸命、責任感をもって取り組んだかの項目である。これは内容的側面への質問である。2016年度附属園体験を経て2017年度の幼稚園教育実習（前期）に臨んだ学生は態度的側面よりは内容的側面がすでに意識化されていたといえるのではないだろうか。

4.2 事例検討結果

2016年2年次の附属園体験を行った学生が2017年3年次幼稚園教育実習（前期）でどのように成長できたのかを10人の学生事例の定性的分析によって明らかにしたい。ここでは5人の事例を紹介する。

学生A

Aは実習に臨む前に次のことを決めて臨んだという。子どもに対しては目線を合わせながら子どもが何を伝えたいのかを表情や行動から理解するということである。理解しようとする時は附属園体験等で子どもとかかわった過去の経験をもとに、その子どもどうかかわろうかを考えた。附属園体験で出会った子どもたちが直接、継続的にかかわった最初の子もたちだったとのことだ。Aにとっては、附属園体験が実習で子どもにかかわるベースを築いていたことができる。子ども理解を模索する時に附属園体験で出会った子どもたちを想起し、その中から似た子や似た状況に照らし合わせて、実習に臨んでいたと推察される。じっとしてられない子がAの声かけを聞いてくれたことがあり嬉しかったと述べている。附属園体験で得た経験が幼稚園教育実習（前期）に関係していることが示唆される。実習園の担当者からは「自分から声をかけてかかわろうと努力し、優しく接することができました」と評価されている。実習の態度的側面においては、勤務時間、責任感、協調性等が実習生として優れていると評価されている。

学生B

Bの附属園体験4回目シートには「いつも同じ子どもたちが寄ってきてくれるのでその子たちとばか

りになってしまいましたが、今日は色々な子どもたちとかかわりたいと思い、積極的に関わることができたので良かったです」。ではなぜBは色々な子どもたちとかかわりたいと思っていたのだろうか。附属園体験5回目シートには「5歳児を担当し、子どもの人間関係が見れて面白かった」と記述している。それまで意識していなかった5歳児の人間関係が子ども達を眼前にして初めて意識的に喚起されたのではないかと考える。また「5歳児が友達のいいところを言い合う活動がとても印象に残った。友達のことをよく見ていると思った」とも記述している。5歳児が友達のいいところを伝える活動は、5歳児のことばの発達段階に鑑みると、それほど饒舌には語ることはできず、むしろ稚拙ではなかったか。それでも一生懸命日頃から感じている友達のいいところを言葉にして伝え合う姿がBに印象強く残ったのだろう。子どもの言葉には言葉の表面的な意味以外にも、その言葉に多様な思いが宿っている。そのことに気づいたという体験があったからこそ、Bは子ども個性の多様性、言葉の意味の多様性等に面白みを感じて積極的に色々な子どもたちとかかわりたいと思うようになったのではないだろうか。

幼稚園教育実習（前期）では担当者から大変まじめで、熱心に実習に取り組んだとし、特に子どものかかわりが実習生として優れていると評価されている。Bの記述には「色々な子どもたち」や「色々なことを聞いてくる」「色々な意味」等、色々という表現が多く散見された。附属園体験での個性への気づきが多様性への興味や意欲につながっている、子どもと積極的に「色々」とかかわろうとする実習態度を築いたのではないかと。

学生C

附属園体験2回目シートには次のように書かれている。「子どもが『また来たの』と嬉しそうに言ってくれるので、それだけで遊びの展開がスムーズになるし、お互いに嬉しい気持ちになりました」。子どもとコミュニケーションを喜んでいる様子がある。また「子どもが浮かない表情をしていたら、すかさず先生がグーしてあげたり、近くで話を聞いてあげたりしていて、とても感動しました。その子どもも先生のかかわりによって、その後、元気に活

動していました」。先生方の援助を的確に捉えて観ることができていた。附属園体験4回目シートには「子どもとの距離を縮めるためにもっと子どもの『好き』に共感する」と記述されている。女兒が髪飾りをつけてダンスをして遊んでいる時に、Cが髪飾りを工夫して作り出したことで女兒達と途端に仲良くなって遊んでいる姿があった。

Cは幼稚園教育実習（前期）の担当者から次のように評価されていた。「子どもたちの遊びに積極的に加わり楽しんでいる。子どももCさんの仕草から安心して遊んでいる」と全ての項目で実習生として優れていると評価された。ちなみに全ての項目で優れていると評価されたのは70人の中で2人である。子どもとのコミュニケーションの重要性や保育者の援助を観る体験が附属園体験であったからこそではないか。

学生D

附属園体験1回目シートでDは次のように記述している。「子どもの想像力はすさまじい。もっと子どもの発想は大人にも分かるものだと思っていたけれど、全然思いもよらない考えがあっぴょりした」。この感想は子どもが自由画帳いっばいに迷路を続き絵のように何枚も描くことだったり、パズルをしているとビームが出てきた場面のことのようなのである。Dにとって迷路は1枚で表現されるものであり、パズルは2次元を飛び出してビームが飛び出すような3次元構成とはならないものであったのだろう。6回目シートには「ビー玉を転がす為の道を作っていたのに、ジャンプ台も加わってきて、遊びも進化するんだと思いました」とある。Dにとって子どもの遊びは固定的平面的で想定内であるという無意識の先入観があったのではないかと。ところが実際には子どもの遊びは変化に富み、流動的且つ立体的であったと驚かされたのであった。

幼稚園教育実習（前期）では担当者から子ども達に積極的にかかわっていたとして子どもへのかかわりが実習生として優れていると評価された。

学生E

附属園体験4回目シートには次のような記述がある。「遊びの中で子ども同士でこうしようと意見や

提案を出してくる。私たち学生も『これしない?』と意志確認して聞かなくても、共に遊ぶ中で『こうやって遊んだらどうかな?』と提案できるようになりたい」と記述している。そのような体験が積み重ねられた結果、自分なりのねらいをもって観察し、子ども理解から仮説を作り出し、仮説に基づいて子どもとのかかわったのではないだろうか。「全体を見ると把握しづらいけれど、一人ひとりと丁寧に接するとその子がどういう子なのかなんとなく分かってくる」。自分なりの仮説をもつことで、その子への理解は齟齬があれば修正され、合致すれば確信を帯びて定着していくのではないだろうか。仮説をもって理解したいという願いが意欲・積極性・達成感につながったと考えられる。幼稚園教育実習(前期)の担当者からは自分なりにねらいをもって幼児の姿を観察することができていたと評価された。特に意欲・積極性が実習生として優れていると評価されていた。

5. 考察

5.1 実践力養成に有効に機能した点

以上の学生の事例検討の結果分析から、附属園体験は以下の6点において実践力養成に有効に機能したと考えられた。

5.1.1 先入観を払拭し子どもとのかかわりを学ぶ

附属園体験を経ることで子どもを観る学生の目は変わっていった。学生は体験によって、子どもたちに対する先入観を払拭し、臨場の実感をもっていった。その機会を積み重ねることで、かかわり方のスキルや発達理解、子ども理解が進んでいったのではないだろうか。正規実習になると既定の路線がはつきりしており、望ましい実習生像に近づくような努力が求められる。一方で附属園体験は指導担当者がいるわけではない。遊び場面では子どもに働きかけてもいいし、その場の状況に任せて受け身でいることもできる状況であった。言ってみれば「気楽な立場」で子どもと接することができる。それは子どもとのかかわり方の基礎を自然な形で少しずつ学生の中に作っていく機会となったのではないだろうか。

このように現場体験を3年次の幼稚園教育実習

(前期)へのウォーミングアップとして位置づければ、2年次で現場体験をする意義は大きいといえる。

5.1.2 振り返り学修の意義

体験直後に現場教諭が学生の振り返り学修を指導した。このように意味づけて学ぶことで現場で生起している事象についての理解を深めていくことができるのではないか。あのことはそういうことだったのか、とその時には気づかなかった意味を考えていく端緒に振り返り学修の時間がなかったのではないか。

5.1.3 学友から学ぶ

学友の様子を見て見習いたいという学生も多くいた。同じ状況に居て、自分とは異なるかかわり方をする学内での表情とは違う学友の姿に、刺激を受けた。私ももっと勉強したいと学生は述べている。以降の正規実習は基本的には実習園に一人で配属されていく。その前の2年段階でこのように学友の姿から学び、学友の姿から逆説的だが自己の傾向を知ることはいずれ機会と成り得ていたのではないか。学友が学びのモデルになっていたのではないか。

5.1.4 意欲の向上への寄与

2016年度に行った附属園体験シートから2017年度幼稚園教育実習(前期)への関連について調査した結果、事前の不安については変化は見られないが、事前の意欲についてはかなりの高い意欲がみられ、達成感についても高かった。

ではなぜ附属園体験を経て臨んだ幼稚園教育実習(前期)で事前の意欲が高まっていたのだろうか。実習生Bは附属園体験での個別性への気づきが多様性への興味や意欲につながっていき子どもと積極的に「色々」とかかわろうとする実習態度を築いたと推察される。おそらくBの子ども観は学生に共通して言えるのではないだろうか。学生にとってそれまでの子ども観は授業等で伝えられる普遍的であるけれど平面的で無色透明、無意識のうちに大人の想定内に収まる存在であった。それは実感を伴わないものであったと思われる。しかし直接子どもたちに触れ、感じることで、子ども一人ひとりが個性的な色味を帯び、立体的に立ち現れてきたのではない

だろうか。そうであるならば一人ひとりの子どもを直接感ずることから始めなければならないと、学生は積極的に身を乗り出してかかわろうとしたのではないだろうか。また2016年度の学生と2017年度の学生を、幼稚園教育実習(前期)事後振り返りシート自己評価で比較すると2017年度学生の方が自己評価が高かった。項目でみると「まじめに一生懸命、責任をもって取り組んだか」等実習の内容的側面についての自己評価が高かった。これは内容的側面について附属園体験を経て事前に意識化が図られていたことで、自分なりの達成感が得られたと考えられる。

5.1.5 関心領域の創出と継続性

学生Bは附属園体験4回目シートで「自分は色々な子とコミュニケーションをとりたい」と述べ、学生Cは「子どもの遊び」や保育者の援助に注目し、学生Eは「ねらいをもって計画的に責任もってかかわりたい」願いを述べていた。このように附属園体験でそれぞれの学生が、自分の興味で関心領域が生まれてくると、そのことが幼稚園教育実習(前期)にも持ち越されていったのではないだろうか。言い換えれば附属園体験で問題意識が創られて、それが幼稚園教育実習(前期)に繋がって途切れることなく意識化されたのではないだろうか。

5.1.6 学修行動パターンへの影響

学生Aは「子どもを理解しようとする時は過去の附属園体験等で子どもとかかわった経験をもとに、その子とどうかかわろうかを考えた」と述べている。学生Cは浮かぬ表情の子どもへの保育者の援助を的確に見取っている。学生Eは附属園体験でねらいをもってかかわる学修習慣が培われていたのではないかと推察される。

このように学生の学修行動パターンが附属園体験を通して芽生えたのではないだろうか。例えば学生Aの場合、過去に出会った似たケースを参考にする。学生Cの場合、援助に困った子どもについて保育者のかかわり方から学ぶ。学生Eの場合、仮説を持って照合していく、といった学修行動パターンである。自分なりの学修行動パターンがすでに芽生えたと、その芽を学生は更に伸ばしていけるのではないか。

5.2. 実践力向上を多くの学生に広げる方法

本論では、実践力が向上していると考えられる学生の変化の中身と原因を分析した。共通しているのは、インターバルをおきながら同じ保育現場に通い、同じ子どもと過ごし、学生が自分なりに模索する中で、まさに目の前にいる子ども理解が進んでいったことである。

このような好ましい変化をより多くの学生に広げていくためには、以下のようなサイクル(図5)が必要と考える。特に授業の中で、実際に気になった子どものことをグループで考え、子どもの言動の理由を探っていく演習が有効と思われる。

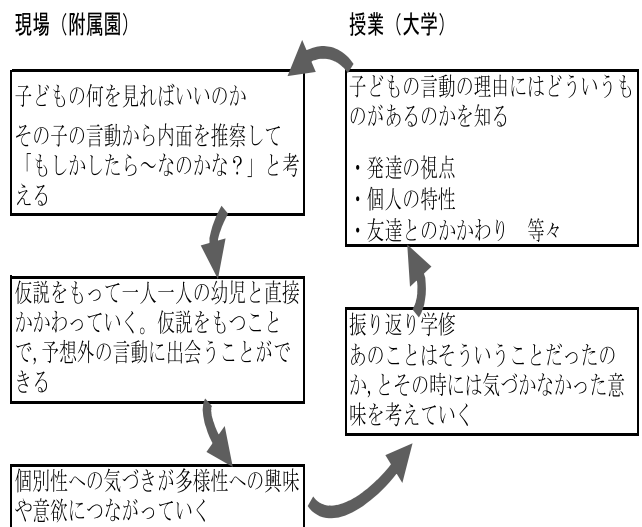


図5 目の前にいる子どもを理解するサイクル

5.3 本研究の課題

今回の事例分析は筆者単独で行ったため、複数による分析で客観性を担保する必要があった。また、今回明らかになったことについて、次年度以降は附属園体験の前に事前に学修ポイントを伝え学生の意識化を図り、妥当性を確認する必要がある。

謝辞

附属園の教職員皆様、2016年度キャリア演習Ⅱ担当教員の皆様に厚く御礼致します。

文献

- 1) 学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）. 平成 20 年 4 月 10 日 文部科学省中央教育審議会大学分科会. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410.htm
- 2) 植草学園大学 HP. 「キャリア演習Ⅱ」シラバス
- 3) 文部科学省. 2002（平成 14 年）幼稚園教員の資質向上について～自ら学ぶ幼稚園教員のために～. 平成 14 年 6 月 24 日 幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議報告書
- 4) 那須壽監訳. A. シュッツ. 生活世界の構造. 筑摩学芸文庫. 2015.
- 5) 小原敏郎. 保育実践演習～保育者に求められる保育実践力～. 建帛社. 2013 年. P12
- 6) 加藤繁美. 現代保育実践の課題と保育カリキュラム論～保育実践構成概念としてのカリキュラムを問い直す～. 子ども学 2014 年第 2 号. 萌文書林. P056
- 7) 栗原ひとみ・広瀬由紀・實川慎子 (2016). 「発達支援教育学科における初年次教育の体験学修」－附属子育て支援センター体験の成果と課題報告－. 植草学園大学紀要第 9 巻. 87-99 頁
- 8) 文部科学省. 幼稚園教育指導資料第 3 集「幼児理解と評価」. 平成 22 年 7 月改訂. 8～9 頁
- 9) 前原他 2 名. 教育実習に対する不安と期待そして実習ストレスと満足感. 琉球大学教育学部教育実践センター紀要第 14 号. 211-224 頁

Abstract

A Study Based on the Childcare Field Experiences Training Students' Practical Skills: How the Experience of Second Year Students at an Affiliated Kindergarten Contributed to Kindergarten Teaching Practice During the First Term in Third Year

Hitomi KURIHARA

Faculty of Development and Education, Uekusa Gakuen University

For the second year child care course, we set up a new practical experience at the kindergarten affiliated with the university as a free field experience in 2016.

The purpose of this study was to consider how this work experience affected kindergarten teaching practice (first term) and how effective it was for practical skill training.

In this study, first I analyzed experience sheets to find out how affiliated kindergarten experience in the second year contributed to kindergarten teaching practice (first term) in the third year.

I discovered that practical experience in the second year at the kindergarten affiliated with the university, raised motivation in advance and the sense of accomplishment was better than going to a nursery school for teaching practice in the first term of the third year.

Second, I examined improving practical skills through onsite experience based on the cases of 10 students. As a result, 6 ways that childcare field experiences improved practical skills were clarified.

Finally, not a few students thought of ways to raise practical skills through field experiences.

Keywords : . childcare, childcare field experiences, student's practical skills

