埼玉学園大学・川口短期大学　機関リポジトリ

The Effect of Practice Teaching on the Students' Eagerness to be Kindergarten Teachers

メタデータ	言語: jpn
	出版者:
	公開日: 2017-07-28
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 森田, 満理子, 藤枝, 静暁
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://saigaku.repo.nii.ac.jp/records/719

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.

教育実習体験が幼稚園教員としての就職意欲に与える影響

森田満理子　　藤枝　静暁

1. 問題と目的

1.1　はじめに

川口短期大学こども学科では，平成20年の学科発足と同時に，幼稚園教員養成課程認定及び保育士養成課程認定を受け，幼稚園教諭二種免許状と保育士資格の取得を目指す学生を受け入れてきた。学生は自らの意志で両方，または，どちらか一方を選択し，課程履修登録（以下，課程登録とする）をすることができる。

本学の教育実習は，教育実習Ⅰを観察実習，教育実習Ⅱを参加実習・責任実習と位置づけ，教育実習Ⅰについては，1年次11月に1週間，2年次6月に3週間実施している。

実習実施園は，学生自身の卒園した園での実習と大学の選定した園で，そのほとんどが私立幼稚園である。実習実施園の保育方針は多様であり，実習生の受け入れや指導方針も様々である。

1.2　教育実習Ⅰから教育実習Ⅱまでの指導の経緯

教育実習の実施は，課程登録の上，学内で定める科目の修得をした場合に限って許可される。こども学科開設から2年目の本年度の入学者数は148名であり，11月の実習実施者は124名であった。課程登録後，退学，休学となった者，さらに科目修得の条件を満たしていない者が実施に至らなかったためである。本学では，2つの実習の評価観点を以下のように定め，学生に必要な力として要求している。

教育実習Ⅰ：①実習態度，②幼稚園理解，③幼児理解

教育実習Ⅱ：①実習態度，②幼児理解と幼児への態度，③研究的態度，④指導の実際

教育実習Ⅰに向けての事前指導の授業内では，目的や内容，心構えに始まり，上記3つの観点の実習目標を達成するために，実際の現場での生活の仕方や観察の方法，記録の書き方等を指導した。

教育実習Ⅰの事後指導では，学生同士が意見交換をすると同時に，教育実習Ⅰ用アンケートを実施し，その結果を整理して配布し，内容の解説を加えた。他の学生が学んできた内容にふれることを通して，幼児理解や保育者の役割についての考えを深められるようにするとともに，幼稚園の多様性と共通性について理解できるようにした。

その後，教育実習Ⅱにおいて必要とされる力を獲得させるための指導を行った。教育実習Ⅱの内容が教育実習Ⅰと大きく異なるのは，保育者として，幼児に対する実際の指導を要求される点である。この点に重点を置いて，教材研究，指導案の作成，教材準備の 3 つに対する指導に授業時間の多くを当てた。授業形態は，全体での指導と個別指導の 2 つを弾力的に織り交ぜた形を採った。また，指導案の内容への添削を希望する学生に対しては，授業時間外において指導を行った。

授業の個別指導は，第一筆者が教育実習Ⅰの評価を基に行った。学生の今後の課題と思われることを伝えつつ，教育実習Ⅱへの準備に関する指導を行った。具体的な内容は次のようなものであった。

- 評価点のみを捉えて，一喜一憂しないこと
- 実習中に達成できていた点を確認し，自信につなげること
- 今回の教育実習Ⅰでの課題を把握すること
- 教材研究をし，指導案の作成をすること

さて，教育実習Ⅰ終了後，教育実習Ⅱの実施に至った人数は 91 名であった。33 名が実施できなかったことになる。その内訳は，辞退者が最も多く 18 名，次いで科目修得条件を満たせなかった者 11 名，退学者 2 名，休学者 1 名，その他 1 名であった。これらの学生に対しては，筆者を含むクラス担任が面接し，必要な場合には心理的なサポートをしたり，以後の卒業までの見通しを話すといった指導を行った。教育実習Ⅱの辞退者 18 名の理由は以下のようなものであった。

- 幼稚園教育に対する魅力がもてなくなった学生（8 名）。たとえば，幼稚園の保育方針や内容が，学生が理想とするものと大きく異なると感じたため
- 幼稚園教員としての業務内容を学ぶ意欲を失ったため（2 名）。具体的には，一人の教員が大人数の幼児を担任すること，教員が大量かつ丁寧に教材準備をすることなどであった。
- 本学科での授業や教育実習Ⅰを体験した結果，教育実習Ⅱを遂行する能力（たとえば，実習記録の作成，責任実習の実施）がないと自ら判断したため（3 名）
- 実習実施園における教職員との人間関係を辛いと感じたため（5 名）
- 健康に不安があったため（1 名）

筆者らは上記の学生への面談において，辞退を申し出た理由を聞くとともに，教育実習Ⅱまでをやり通すことの意義について繰り返し伝えた。その内容は次のようなものであった。

- 保育方針や保育内容はすべての実習園で異なる。そのため，ある園での教育実習Ⅰの経験

をもって，幼稚園教育を理解したことにはならない。

- Ⅰでは，学生の理想と異なると感じられた保育方針や内容であっても，Ⅱではまた別の感じ方をする可能性がある。Ⅰでは，学生に保育を見取る力がなく，Ⅱでは，その力がつくことによって，見え方が異なってくることもある。
- ⅡでもⅠと同様に園の保育方針や内容が学生の理想と異なると感じられた場合でも，その違いに目を向けて，内容を整理することも学びである。
- Ⅰでは，幼稚園教員としての業務内容に魅力を感じなかった場合でも，Ⅱでは，魅力を感じる場合がある。例えば，Ⅰでは，学生の能力と業務の中で求められる力との差を大きく感じた場合でも，Ⅱでは，その差を埋められるよう自分が高まりたいという挑戦的な意欲をもつ可能性もある。
- 人間関係，保育方針や内容が，学生の理想とするものでないとしても，Ⅱまでやり通すことは，学生時代の課題として乗り越えるべきものである。
- 教育実習Ⅱまでやり遂げることによってこそ，得られる自己の気づきや成長があることが期待できる。
- 将来の進路を保育士として働くと定めている場合でも，子ども理解や子どもを豊かに育む保育・養護，またいろいろな教職員のいる人間関係の中で働くということの本質は変わらない。教育実習の体験が無駄になることはなく，何かしらの学びに必ずつながる。

辞退希望者との面談の結果，「教育実習Ⅱに挑戦する」方向へと考えを変えた学生はいなかった。教育実習Ⅰの事後指導およびこの面談を通して，自らが学習した内容と他の学生が学んできた内容にも目を向けることで，幼児や保育についての本質的な気付きを促そうと試みたり，園文化の多様性を知ると同時に共通するものを捉えられるようにもしてきたが，成果にはつながりにくかった。また，授業内での個別指導を通して自己を客観的に評価させ，不安を持ちつつも教育実習Ⅱへと挑戦することが出来るような具体的なアドバイスも行った。しかし，教育実習Ⅰで幼稚園教育への魅力を失ってしまったり，園での人間関係の難しさなどを理由として教育実習Ⅱを辞退した学生が 18 名にも上ったことは，指導の難しさを痛感させられる実態であった。

一方で，教育実習Ⅱの実施者 91 名のうち，86 名は実習終了まで頑張り抜くことが出来た。実習前は，何度も第一筆者を訪れ，教育実習Ⅱを辞退したいとか実習準備を辛いと訴えてくる学生も 10 名以上いた。また，全体の半数以上の学生が，教育実習Ⅱへの準備に関して相談に訪れた。

1.3　目　　的

幼稚園教諭免許状の資格取得要件である教育実習Ⅰ，Ⅱを遂行する過程では，学生自身が様々な困難に直面した。その内容は，教材研究の仕方，指導案を作成といった実習内容に関する相談

から，教育実習へ参加することや最後まで遂行できるかといった心理的な不安に関する相談まで多様であった。

筆者らも学生の話を聴き，不安を受け止めたり，ここまでの努力を認めながら励ますなど，学生を支援した。本人の努力や実習実施園の先生方，家族，大学教員の支援を得て，86 名の学生が教育実習Ⅱを無事に終えることができた。実習実施園からの評価を別にすれば，この 86 名は免許状の取得に確実に一歩近づいたと言える。

教育実習Ⅰ，Ⅱを終えた時点において，幼稚園教員として現場に立つという目標に変化はあるのだろうか。たとえば，入学時，教育実習Ⅰ終了時，教育実習Ⅱ終了時で，その目標への意欲に差はあるのだろうか。理想は，入学時点よりも教育実習を経験した後において，目標への意欲がより強固になっていることである。

本研究の目標は，教育実習をやり遂げた体験が幼稚園教員として現場に立つという意欲に与える影響を明らかにすることである。なお，入学当初から，幼稚園教員に就くことへの意欲には個人差があったと考えられる。また，実習実施園は 56 園有り，園によって保育目標，保育内容，雰囲気，園が立地している地域の特色などは異なる。したがって，教育実習という経験を通じて学習した内容や受けた影響は，学生および実習実施園によって異なると考えられる。

そこで，本研究では，教育実習体験が幼稚園教員として就職することへの意欲に及ぼす影響を調査するにあたり，数量的な分析と自由記述による質的分析の両方を採用する。これにより，個人の内面の変容についてより詳細な分析が可能となるからである。

2. 方　　法

2.1　アンケートの作成について

アンケート項目の選定にあたっては，教育実習前・中・後において，学生に実習に関する事項を尋ねている先行研究を参考にした（たとえば，新井・志村・林, 1986；三島, 2007；林・新井・志村, 1985)。アンケートは以下の項目で構成された。

項目 1.　教育実習Ⅰと比べて教育実習Ⅱにおいて，自分が成長したと思ったことを教えてください。（自由記述）

項目 2.　教育実習Ⅱで，指導をしてくださった先生から誉められたこと（◎），注意されたこと（△）を教えてください。（自由記述）

項目 3.　教育実習Ⅱで，配属されたクラスの子どもからの反応について，うれしかったこと（◎），後悔したこと（△）を教えてください。（自由記述）

項目 4.　部分実習について（自由記述＋5 件法による質問項目）

項目 5.　全日実習（または半日実習）について（自由記述＋5 件法による質問項目）

項目 6.　教育実習Ⅱに対する総合自己評価（5 件法による質問項目）

項目 7.　就職について（5 件法による質問項目）

本研究の目的から，分析の対象としたのは項目 4〜7 である。項目 4，5 では部分実習および全日実習の内容，感想，担任の先生から頂いた実習に対するコメント，実習における幼児の反応を自由記述で回答させた。また，実習のために必要な教材研究，指導案の作成などの準備状況，実習に対する自分の評価を 5 件法で回答させた。

項目 6 では，3 週間の実習の充実度について 5 件法で尋ねた。項目 7 では，将来，幼稚園教員になるという気持ちの程度について 5 件法で尋ねた。また，教育実習Ⅱの終了時点（現在）の気持ちと，1 年次の教育実習Ⅰ終了時，入学時の過去についても回想させ，回答させた。使用したアンケート用紙は資料として載せた。

2.2　アンケートの実施

教育実習Ⅱに参加し，最終日まで終えた学生を被験者とした。教育実習Ⅱが終了した翌日に実施した。回答に要した時間は平均 60 分であり，最長で 90 分であった。学生に回答させ，その場で回収した。

2.3　倫理的な配慮

被験者に回答させるに当たって，以下のような倫理的配慮を行った。また，回答するにあたり趣旨説明を行い，回答への同意を尋ねた。その結果，被験者全員から同意が得られた。

- 回答した内容が成績に影響を与えることはありません。
- 他の誰かに見せたり，教えたりすることはありません。
- 個人情報は守られます。

3. 結　　果

回収した 69 名分の結果から，未記入や欠損値のあった 4 名分を除いた 65 名分を分析対象とした。資料のアンケート用紙の中の数量的質問である項目 4〜7 の平均値と標準偏差を Table 1 に示した。

Table 1　アンケート項目への回答結果

	教育実習Ⅱにおける責任実習					幼稚園教諭への就職希望		
	部　分　実　習		全日（半日）実習		総　合			
	準備状況	自己評価	準備状況	自己評価	自己評価	入 学 時	教育実習Ⅰ 終　了　時	教育実習Ⅱ 終　了　時
平　　均	3.25	2.91	4.02	2.6	4.26	3.05	2.71	3.57
標準偏差	1.23	1.03	1.02	1.1	0.89	1.34	1.21	1.21

* 各項目の理論的得点範囲は 1〜5 点である。
* $N=65$

3.1　教育実習Ⅱに関する分析結果

授業では，教材研究の大切さと必要性を繰り返し指導した。教育実習Ⅱにおいて，学生はどの程度準備して実習に臨んだのであろうか。また，準備して臨んだ実習を終えて，どの程度「できた」と自己評価しているのかを明らかにする。

まず，準備状況の得点から自己評価の得点をマイナスし，その差の値を求めた。この値がマイナスであれば，学生は「準備をしなかった割りには本番ではできた」と感じていることを意味する。プラスであれば，「準備をした割りには本番ではできなかった」と感じていることになる。部分実習における差の平均値（標準偏差）は 0.34（1.25），全日実習の差は平均値（標準偏差）は 1.42（1.16）であった。値がプラスであったことから，学生は，部分実習，全日実習の両方において，自分としては一定の準備をして臨んだものの，本番をやってみたら「できなかった」と感じていることが分かる。次に，2 つの差の値について被験者内要因の t 検定を行ったところ，全日実習の差の値が部分実習のそれよりも有意に高かった（$t(64) = 4.95$, $p < .01$）。つまり，学生は，全日実習において，「準備に対して，実習本番はうまくできなかった」と感じていた。

アンケートでは，部分実習と全日実習に対する自己評価に加えて，教育実習Ⅱに対する総合自己評価を尋ねた。そこで，この 3 つの平均値を従属変数として被験者内要因の分散分析を行った。その結果，有意な主効果があった（$F(2,128) = 89.77$, $p < .01$）。そこで，Bonferroni 法による多重比較検定を行ったところ，総合自己評価が部分実習の自己評価および全日実習の自己評価よりも有意に高かった（$p < .01$）。つまり，部分実習と全日実習それぞれについての評価よりも，教育実習Ⅱの 3 週間をやり遂げたことが，教育実習Ⅱに対する総合自己評価の充実感につながったと考えられる。

3.2　教育実習Ⅱの経験と幼稚園教員への就職希望の関係について

多くの学生は保育者を目指して本学に入学してきた。学生のなかには，「幼稚園教員になりた

い」と明確な意志を当初から持っている者がいる一方で，「免許だけはとりたい」「幼稚園の先生と保育園の先生で迷っている」といった意志が定まっていない者もいたと思われる。いずれの学生にとっても，教育実習という機会を得て，幼稚園現場に行き，幼児と関わり，現場で働く保育者を間近で観察し，自分自身もその役割に挑戦したいという経験は，幼稚園教員としての就職希望に影響を与えているはずである。この観点から以下の 3 つの分析を行った。

まず，学生の「幼稚園教員への就職」を希望する気持ちの変化を明らかにするために，項目 7 の回答を分析した。「入学時」「教育実習Ⅰを終えて」「教育実習Ⅱを終えて」の 3 つの得点について被験者内要因の分散分析を行った。分析の結果，有意な主効果が見られた（$F(2,128) = 13.12$, $p < .01$）。そこで，Bonferroni 法による多重比較検定を行った。教育実習Ⅱ終了時点における得点が，他の 2 つの得点よりも有意に高かった（$p < .01$）。

この結果から，教育実習Ⅱの経験が幼稚園教員としての就職希望に影響を与えている可能性が考えられる。そこで，「部分実習の自己評価」「全日実習の自己評価」「教育実習Ⅱの総合自己評価」の各得点を説明変数，「教育実習Ⅱ終了時点における幼稚園教員への就職希望」の得点を目的変数として重回帰分析を行った。「教育実習Ⅱの総合自己評価」から「教育実習Ⅱ終了時点における幼稚園教員への就職希望」へ有意な正のパスが出ていた（$\beta = .62$, $p < .01$）。つまり，教育実習Ⅱにおける充実度の高さが，幼稚園教員への就職希望の高さに結びついていると言える。

教育実習Ⅱに対する総合自己評価の得点を独立変数として平均値＋0.5 SD＝4.71 以上を上位群，平均値－0.5 SD＝3.81 以下を下位群とした。上位群と下位群のそれぞれの教育実習Ⅱ終了時における幼稚園教員への就職希望の得点を従属変数として t 検定を行った。その結果，上位群の得点が下位群の得点よりも有意に高かった（$t(41) = 5.84$, $p < .01$）。つまり，教育実習Ⅱを終えて，総合的にふり返った時に「かなり充実していた」と回答した学生は「あまり充実していなかった」「どちらかといえば充実していた」と回答した学生よりも，幼稚園教員になりたいと強く思っていると言える。

3.3　自由記述部の回答

資料に示したアンケートにあるように，学生個々の教育実習への感想などを自由記述法を用いて，調査した。この中でも本研究の目的に沿って，「部分実習をした感想」と「全日実習をした感想」および「子どもとの関わりに関して，教育実習Ⅰと比べて教育実習Ⅱで成長したところ」の 3 点を取り上げた。Table 2 に学生の回答例として，10 名分の回答を載せた。

Table 2　アンケートの回答例

	部分実習			全日実習			「子どもとの関わりに関して」，教育実習Ⅰと比べて教育実習Ⅱで成長したところ	幼稚園教諭への就職希望		
	準備状況	自己評価	感想	準備状況	自己評価	感想		入学時	教育実習Ⅰ	教育実習Ⅱ
学生A	4	3	ピアノを子どもに合わせて弾くのが難しかった。パネルシアターや絵本は子どもの学年に合ったものを選択するのが難しかった。	4	2	指導案を分かりやすく書くように気を付けた。主活動では，自分の説明がうまくできず，子どもから「どうやるの？」「わからない」といった質問が多く出てしまった。子どもが分かりやすいように，区切ったり，実際にやってみせながら説明をするべきであったと思った。	発達に応じたことば掛けができるようになった。食事の時のマナーなどをしっかりと教えることができるようになった。ごっこ遊びの中の動作やことば掛けについて，その意味が理解できるようになった。	3	3	4
学生B	3	4	子どもに声を掛ける時は，もっと大きな声を出した方が良かった。「大きなカブ」を読んだ時に，一緒にセリフを言ってくれるなどの子どもの反応がうれしかった。	5	2	全体としてとても大変だった。活動が終わった後の指示が抜けていたり，主活動の説明が不足している箇所などがあった。主活動でいつもと違う椅子の置き方をしたため，子どもがそれに戸惑っていた。それでも，子どもが主活動の流れを掴んでくれたのがうれしかった。ピアノを失敗しないで弾けた。	特定の子どもだけでなく，まんべんなく関わることができた。自分から子どもに挨拶したり，タッチができるようになった。強制的なことば掛けではなく，「～したら，かっこいいね」と子どもの意欲を引き出すような言葉掛けができるようになった。自分がリードして遊びを展開できた。	1	2	4
学生C	5	4	とても緊張した。実習中は自分が予測していなかった子どもの動きや展開があり，それに戸惑った。部分実習では，子どもに教材を渡すタイミングを間違うなどのトラブルがあった。	5	4	部分実習よりは緊張しなかった。指導案の書き方などでも，部分実習の経験が活かされた。指導案を担当の先生に見てもらった後，その内容について考えるだけのゆとりを持てるようになった。子どもへの話し方でも工夫できると良かった。	しては行けないこと，危険なことに対してきちんと声に出して指導できた。活動中に，次に何をするかなど，大きな声で分かりやすく指示を出すことができた。今している遊びを発展させたり，子どもの興味を広げるようなことば掛けができた。	5	5	5
学生D	2	2	とても緊張して，スムーズにできなかった。自分だけでなく，子どもにも緊張感や不安感を与えてしまったような気がした。今後のことを考えると，今回の経験は良い勉強になった。	4	2	自分で考えていたことが，できなかったり，動けなかった。主活動が予定よりも早く終わり，時間が余ってしまった。そこで手遊びなどをすれば良かったのだが，当時はできなかった。子どもは自分の指示が曖昧であったので，戸惑っていたが，楽しそうにやってくれる姿がうれしかった。	子どもに合ったことば掛けができた。おもちゃの取り合いから喧嘩になったが，その状況を把握し，解決に持っていくことができた。制作では，順番に分かりやすく説明できた。	4	4	4
学生E	4	2	子どもの前に立った時に，どんな反応をされるか怖くなり，声が出なかった。また，とても緊張した。今思えば，もっと自信を持って大きな声で話せばよかった。読み聞かせでは，子どもが予想以上に静かに聞いてくれたので良かった。	4	4	とても緊張して，ピアノが弾けなかった。主活動では制作をしたが，言葉で子どもに説明することが難しかった。今回も緊張したが，楽しいという気持ちを経験することもできた。主活動では紙コップでロケットを作成した。飽きてしまう子どもが出たらどうしようかと心配だったが，みんな飽きずに取り組んでいたので良かった。	Ⅰでは，自分から子どもに挨拶できなかったが，Ⅱではいつでも元気な挨拶ができるようになった。活動では，次にすることについて具体的に指示が出せた。道具箱の周辺の混雑や，順番を間違うことが無くなった。子ども一人ひとりとじっくり関わる事ができた。	2	2	3
学生F	3	1	何かの活動を始める前など，子どもを落ち着かせることが難しかった。ピアノを練習していったが，いざ，子どもの前で弾くとなると，テンポ良	3	1	活動と活動の合間やちょっとした時間に手遊びなどを入れれば良かったと思う。主活動では，子どもをまとめる力，引っ張っていく力，クラス全体を見る力が必要なことが分かった。今回の実習ではできなかったので，目標としたい。主活動で，子	Ⅰと比べると，Ⅱでは全体への声掛けができるようになった。制作中に見回り，一人ひとりを認めることばを掛けることができた。担当しているクラス以外のクラスの子どもとも関わることができた。	4	5	4

			く弾くことができなかった。			どもがペットボトルの車を楽しんで制作し，できた車で遊んでいたので，やって良かったとうれしかった。				
学生G	3	3	順序通りに進めることばかり考えてしまい，子どもの反応を見ながら進めるのが難しかった。	5	3	指導案の段階では，時間に余裕があり，余ってしまったら○○しようと考えていたが実際にやると，時間が足りなくて遊ぶ時間が少ししかとれなかった。かなり教材研究をしたが，子どもがやるとうまく飛ばなくて残念だった。	保育者のことば掛けをよく観察し，場面場面に応じたことば掛けを数多く出来るようになった。先生に，否定的な言葉より，褒めることば掛けを多くするようアドバイスしてもらったので，うまくできた時はたくさん褒めるようにした。また，指示の出し方についても工夫できるようになった。ただ大声を出しても伝わらないから一人一人の個性に合わせた指示の出し方をした。1回で分からない子には，側へ行き丁寧に教えた。	2	1	3
学生H	2	2	特にお帰りの会の部分実習では日案をおおまかに書きすぎて失敗した。日案をしっかりと書き，子どもの姿を予想し，援助法を複数考えるべきだったと実感した。	3	2	部分実習とは違い，一日の流れをしっかりと理解し，先を見通した時間配分，設定が必要だと感じた。子どもが楽しかったと思えるような一日を過ごせるようにすることが大切だとわかった。	Ⅰでは，準備や行動が遅い子ばかりに目がいきがちで，その子にばかり対応していたが，Ⅱでは，早くできた子，しっかり待つことが出来ていた子をしっかりと褒めてあげることができた。Ⅰでは「先生やって」というようなことばかり対応していたが，Ⅱでは，遊びの幅が広がるよう，新しい遊びの方法などを自分から提案できるようになった。Ⅰでは，ただ単に「静かにして」「聞いて」と言うしかなかったが，Ⅱでは，手遊びをしたり，「次，重要だよ」など，場面やポイントごとに，子どもがよく聞くことが出来るよう，言葉を選んで指示を出せた。	2	2	2
学生I	1	3	いきなり，年少組の先生から「手遊びと紙芝居」を頼まれたので少し焦ったが，特に問題はなくできたと思う。	5	4	ぎりぎりまで何の製作をするか悩んだ。子どもが無理なく，意欲的に取り組めるものが良いと思い，最近暑くなってきたので，うちわにし，子どもが大好きな「虹のかなたに」という歌にちなんで，うちわには虹のはり絵をした。不安も多くありましたが，本当に子どもの笑顔に助けられた責任実習だった。	その場，その状況に応じた言葉がけができるようになったと思う。たくさんの保育場面を見てきたので，友達同士のケンカの仲裁に入ったときには，必ずお互いの意見を聞いてから，適切なアドバイスが出来るようになった。また，子どもの遊び方を見て，「もっとこうしたらどうか」と少しずつ提案していけるようになった。指示の出し方も，初めの実習と比べると工夫するようになった。	1	1	4
学生J	4	4	子どもには，やはり人の気持ちを察する力があるのか，私が一生懸命伝えたいことを真剣に聞いてくれた。それを感じた。前に立つことはプレッシャーがかかるが，慣れていくのではないかと思った。	5	4	幼稚園の先生は本当にたいへんだなと思った。予定を決めていてもトラブルがたくさんある毎日だから，時間に追われる。その中でいかに自分の理想の保育が出来るか，その精神力が大いに必要だと思った。	どのような言葉がけをすれば全員の意識が私に集中するのか，ということを考えられるようになった。前もって次の行動を伝えておくことで，子どもが混乱せず行動できるので，大事なことだと実感した。遊びでは，いろいろな遊びに誘ったり，遊びの様子を見て，もっとよく遊べるようにルールなど助言したりした。	4	5	5

4. 考　　察

本研究の目的は，教育実習を遂行した体験が幼稚園教員になるという就職意欲に与える影響を明らかにすることであった。この目的に沿って，教育実習Ⅱを終えた直後の学生を対象として，教育実習Ⅱへの自己評価とその内容を調査し，それと就職意欲との関係を数量的および質的な側面から検討した。

Table 1 に示した実習への準備状況の平均値を見ると，部分実習よりも全日実習においてより労力をかけて取り組んでいた様子がわかる（$t(128) = 3.89,\ p < .01$）。部分実習での準備状況は「3：どちらかといえばした」を上回る程度であり，全日実習では「4：わりにした」を上回っている。この差の意味は，全日実習は部分実習よりも責任が重く，失敗することをできるだけ回避しようとして，より多くの準備時間と労力をかけたことによるものと思われる。全日実習は部分実習よりも長時間に渡って幼児を保育することが求められ，それだけ指導案の量も多くなり，主活動に必要な教材についても幼児の人数分を用意しなければいけないなどの準備が必要だったのだろう。

部分実習，全日実習に対する自己評価の平均点を見ると，部分実習と全日実習ともに「3：どちらかといえばできた」に到達しておらず，有意差もなかった（$t(128) = 1.65,\ n.s$）。学生は，自分が責任を持って任された部分実習と全日実習に準備をして臨んだが，どちらの実習についても納得のいく出来ではなかったと自己評価していることがわかる。

結果でも述べたように，学生は，部分実習よりも全日実習において「より準備して臨んだのに，うまく行かなかった」と感じていたことが分かった。学生が「うまく行かなかった」と自己評価した要因を自由記述による回答から探ってみた。

部分実習では，朝の会，昼食時，帰りの会でピアノを弾く，降園時の送迎バスを待っている間に絵本を読み聞かせるといった内容が多かった。こうした内容は，流れゆく保育の中のごく部分的な指導場面である。例えば，ピアノを弾くという課題だけがこなせれば，部分実習をクリアしたことになる。それでも，多くの学生が，緊張し「うまくできなかった」,「練習した割には弾けなかった」と回答している。なお，部分実習では指導案の作成を求められなかったと記述している学生が多かった。

全日実習では，部分実習のようにそれ一つで完結する活動ではなく，何かを製作する，ルールのあるゲームをするといった一連の流れのある活動を行っていた。たとえば，製作であれば，導入，目的，材料の紹介と説明，必要な道具の用意，見本を見せながらの説明，幼児に活動させる，個々への援助，後かたづけ，プレイルームや園庭に出て作ったもので遊ぶといったステップによって構成されている。内容にもよるが，学生は製作などの主活動に 60 分〜90 分を掛けていた。全

日実習では，学生全員が指導案の作成を求められた。学級担任から繰り返し書き直しを求められたことは，学生にとってはかなりの負担であったようである。

全日実習について，学生は「準備をした割にうまく出来なかった」とより強く感じている。Table 1 に示したように，全日実習への準備状況の平均得点は「4：わりにした」を上回っているからである。学生の「全日実習をした活動」の自由記述を見ると，もっとも多かったのが，主活動に関することであり，その内容を見ていくと，漠然と「うまくいかなかった」と感じているだけではないことが明らかになった。つまり，学生が必要な準備が不足していたと実感していること，さらに実践に必要とされる具体的な準備について学び得て，実践への自らの課題が見えてきていることが分かる。具体的な課題の内容について，以下のように自由記述の内容を分類した。学生が必要と感じた準備の内容は，①幼児に対する説明内容と方法，②活動と活動の間をつなぐことへの見通しと具体的な方法，③主活動の内容の豊富なバリエーションと選定，④必要な環境構成と再構成の具体的イメージ，⑤ピアノ等，保育場面での基本的技能，などであった。

学生が指摘した準備内容については，事前指導の中でもその必要性について指摘していた。授業以外，たとえば，指導案の添削場面でも繰り返し伝えた。実習開始後は，学生は現場で園の教員に指導を受け，幼児の実態に即した，さらに細やかな準備を積んでいたはずである。

学生が，大学での事前指導と園での指導を受ける過程で，実践に必要とされる具体的な準備に気づいたり，学び得たという実感を着実に持つことが自分の実践を行う前に必要な経験だと考える。

例えば，大学での事前指導や園での指導を受けながら，幼児に対する内容説明や方法について丁寧に予想して立案をする。また，ピアノ等の技能についても必要だと分かっていて繰り返し練習してから実習へ向かう。このようにして，学生なりに充分な準備をしたという実感が得られているのである。それでも，実践では，説明や方法の工夫が不足していてうまくいかないと実感したり，また，必要な準備について想定したものの，活動と活動の間をつなぐことまでは頭に浮かんでいなかったこと，実際の保育では，幼児の個人差が大きく，集団の場面で大きな時間差などが生じることを体験したりして，自分の準備不足を実感するのであろう。同時に，保育にあたる際に，何をどのように準備すればよいかについて，おぼろげながらも見通しがつくという体験をしていると考えられる。

準備不足を感じながらも充実感を感じているということは，こうした着実な学びと達成感，自分なりの課題が見えてくることによるのではないだろうか。

事前に，イメージできる限りのことをしっかりと準備することによって，どこまでは準備したが，まだイメージできずに準備が出来なかったということが見えるのであるし，その事実を前向きに受け止めて，課題として自覚するためには，失敗感だけではなく，着実な学びと達成感が必要である。学生にとっては，準備をたくさんしたということだけではなく，必要な準備内容が見

えてくることが，大きな喜びなのではないだろうか。こうして，充実感を味わうことが出来ることが，教育実習Ⅱにおける充実感の高さの大きな要因であると考えられる。

Table 1 に示した，部分実習，全日実習，教育実習Ⅱに対する総合の各自己評価得点を比較した結果，教育実習Ⅱに対する総合自己評価の得点が他の 2 つよりも有意に高かった。これは，部分実習および全日実習では思うようにできなかったものの，上述の準備に対する実践的な学びややり遂げた充実感，幼児から肯定的なフィードバックをもらうことによって，充実感が高まったと考えられる。Table 2 を見ると，「ことば掛け」「遊びの展開」「一人ひとりへの関わり方」などにおいて，学生が自らを成長したと感じている様子が分かる。Table 2 以外の自由記述のコメントを見ると，「子どもが喜んで遊んでくれたのがうれしかった」「戸惑いながらも楽しそうに製作をしていた」といった幼児の反応を見て，学生も「やって良かった」と感じていることが分かる。これらの結果，「教育実習をやって良かった」という充実感が高まったようである。こうした充実感は，教育実習Ⅰ，Ⅱを苦労しながらも乗り越えたことによってのみ得られるものであろう。

結果でも述べたように，幼稚園教員になりたいという希望は，入学時点と教育実習Ⅰ終了時点よりも，教育実習Ⅱ終了時点において最も高かった。また，重回帰分析の結果からも教育実習Ⅱへの総合自己評価のみから，幼稚園教員になりたいという気持ちへ正のパスが出ていた。つまり，教育実習Ⅱをやり終えた学生は，幼稚園教員への就職希望を強めたと言える。教育実習はⅠとⅡを合わせて 4 週間の経験である。この期間中，学生が責任を持って行う場面があるものの，学級担任が側にいることから，実習生は物理的にも心理的にも守られた環境下の中で過ごすといえる。他方，就職した場合には教育実習のように期間が決まっているわけではなく，自分が学級経営をしていくという点で責任の大きさは教育実習のそれとは比較にならない。しかし，教育実習Ⅱを頑張れたという経験があるからこそ，学生は，「就職してからもやっていける」という自己効力感を持つことが出来たと考えられる。事後指導では，学生同士の学びを共有できるようにし，他の学生も同様に課題を見つけられたことや手応えを得たことを確認し合って，いっそう現場をイメージしての保育内容と実践の研究につなげていけるようにする必要があろう。

ところで，教育実習Ⅱを終えたものの，総合的に振り返った時に「あまり充実していなかった」「どちらかといえば充実していた」と回答した学生が 11 名いた。彼らは，「かなり充実していた」と回答した学生よりも，幼稚園教員になりたいという思いが有意に低かった。11 名の中でも「あまり充実していなかった」と回答した学生 4 名に焦点を当て，自由記述の回答からなぜそのように感じたのかを探ってみる。

- 製作の説明の時，緊張で頭が真っ白になり，失敗した。ピアノは部分実習よりはできたが，途中で何回も止まってしまった。精一杯全日実習をやったが，力不足を感じて終わった。
- 段取りや声掛けが悪く，自分が想定した流れができなかった。全体を見れば良かった。

- 人に教えることの難しさが分かった。製作の時に，紙を折ったり，切ったりすることを教えるだけでも，自分のことば掛けが分かりにくく，できなかった。本当に，ことば掛けが難しかった。いろいろな事態を想定しておくべきだった。
- ピアノで失敗した。製作の時に，子どもに話を聴いてもらえなかった。まず，子どもを落ち着かせてから，説明や作業に入らないとダメ。

4名の全日実習をした感想には，事前の準備との関連で当日の実践についてふれられているものがなく，当日の実践についてのみ記述されている。つまり，準備についての意識が薄かったと思われる。また，準備の過程で必要なことを一つ一つ思い描きながら実践に向かっていないために，大雑把な反省に止まっている。彼らが学び得たことは，当日の実践をしてみての単発的な感覚にすぎない。その結果，彼らは教育実習Ⅱを「あまり充実していなかった」と自己評価したのであろう。この自己効力感の低下が幼稚園教員として働く事への意欲の低下につながっていると考えられる。彼らのような学生に対しては，特に，教育実習後の事後指導を通じて，自信の回復に努める必要があるといえる。何を準備すれば良かったのかを詳細に振り返っていくことで，学びの実感が得られることが予想される。

以上から，今後の事前指導では，全ての学生に，実習に向けての準備の意義を伝えていくことが大切であると言える。具体的には，現場に即した実践を可能にするための，内容の選定を含め，指導案の添削の繰り返しが必要であろう。また，実践をするということのイメージをもてるようにするために，学生自身も教育実習以外の場面で幼児と関わる経験を積む必要がある。

本研究を通じて，教育実習と幼稚園教員としての就職希望との関係の一端が明らかになった。こうした結果は，教育実習を含め，生活指導，就職指導を含めた学生指導全般に当たっている筆者らにとっても喜ばしいことであった。ただし，今回の結果は本学における，教育実習Ⅰ，Ⅱをやり遂げた65名のデータに基づくという条件が付いていることを念頭に置く必要がある。また，教育的な配慮として，教育実習Ⅰを終えた時点で，幼稚園教員になるという目標を諦めた学生への指導や心理的援助についてもなお一層の努力が求められる。

引用文献

新井邦二郎・志村洋子・林信二郎　1986　幼稚園教育実習に関する研究(2)　教育実習についてのイメージ調査　埼玉大学紀要　教育学部　教育科学 35(1), 17-45.

三島知剛　2007　教育実習生の実習前後の授業・教師・子どもイメージの変容：実習生のレジリエンスに注目して　広島大学大学院教育学研究科紀要　第一部　学習開発関領広島大学大学院教育学研究科紀要。第一部, 学習開発関連領域 56, 77-83.

林信二郎・新井邦二郎・志村洋子　1985　幼稚園教育実習に関する研究(1)　実習生の意識調査　埼玉大学紀要　教育学部　教育科学 34(1), 83-137.

(2010年9月30日提出)

教育実習Ⅱ　アンケート

H 22. 6. 26（土）
実施者：森田満里子
藤枝　静暁

このアンケートは，学生の実習中の様子，幼稚園の先生方の指導，子どもの様子を把握するためのものです。また，今後の川口短期大学の教育・研究を充実させていくための資料として活用します。

回答内容については，以下の点が守られます。

- 回答した内容が成績に影響を与えることはありません。
- 他の誰かに見せたり，教えたりすることはありません。
- 個人情報は守られます。

安心して思った通りに事実を回答してください。

回答することに同意しますか（　はい　　いいえ　）

学生番号＿＿＿＿＿＿＿＿　　氏　名＿＿＿＿＿＿＿＿

実習園名＿＿＿＿＿＿＿＿

遅刻　　回（理由：　　）

早退　　回（理由：　　）

欠勤　　日（理由：　　）

1. 教育実習Ⅰと比べて教育実習Ⅱにおいて，自分が成長したと思ったことを教えてください。

①　子どもとの関わりに関して

子どもへのことば掛け

子どもとの遊び

子どもへの指示の仕方

②　保育者の仕事について

保育の準備，環境整備

子どもの保育，援助

③　実習生としての基本事項について

時間を守る，提出物，ほうれんそう，言葉づかい，出勤状況など

2. 教育実習Ⅱで，指導をしてくださった先生から誉められたこと（◎），注意されたこと（△）を教えてください。

①　子どもとの関わりに関して　〈◎＝誉められたこと〉〈△＝注意を頂いたこと〉

子どもへのことば掛け
◎
△

子どもとの遊び
◎
△

子どもへの指示の仕方
◎
△

3. 教育実習Ⅱで，配属されたクラスの子どもからの反応について，うれしかったこと（◎），後悔したこと（△）を教えてください。

① 子どもとの関わりに関して 〈◎＝うれしかったこと〉〈△＝後悔したこと〉

子どもへのことば掛け
◎
△

子どもとの遊び
◎
△

子どもへの指示の仕方
◎
△

6

② 保育者の仕事について 〈◎＝誉められたこと〉〈△＝注意を頂いたこと〉

保育の準備，環境整備
◎
△

子どもの保育，援助
◎
△

5

5. 全日実習（または半日実習）について

・全日実習では何をしましたか？

・そのために必要な教材研究，指導案の作成などの準備はしましたか。
1–5 の中から一つ選び，○を付けて下さい。

1	2	3	4	5
ぜんぜんしなかった	あまりしなかった	どちらかといえばした	わりにした	かなりした

・部分実習に対する自分の評価を教えてください。
1–5 の中から一つ選び，○を付けてください。

1	2	3	4	5
ぜんぜんしなかった	あまりしなかった	どちらかといえばした	わりにした	かなりした

全日実習をした感想

担任の先生から頂いた全日実習に対するコメント

全日実習における子どもの反応

8

4. 部分実習について

・部分実習では何をしましたか？

・そのために必要な教材研究，指導案の作成などの準備はしましたか。
1–5 の中から一つ選び，○を付けて下さい。

1	2	3	4	5
ぜんぜんしなかった	あまりしなかった	どちらかといえばした	わりにした	かなりした

・部分実習に対する自分の評価を教えてください。
1–5 の中から一つ選び，○を付けてください。

1	2	3	4	5
ぜんぜんしなかった	あまりしなかった	どちらかといえばした	わりにした	かなりした

部分実習をした感想

担任の先生から頂いた部分実習に対するコメント

部分実習における子どもの反応

7

6. 教育実習Ⅱに対する総合自己評価

・3週間の実習は充実していましたか。

1–5の中から一つ選び，○を付けて下さい。

1	2	3	4	5
全然充実していなかった	あまり充実していなかった	どちらかといえば充実していた	わりに充実してした	かなり充実してした

7. 就職について

・将来，幼稚園教諭になるという気持ちに変化はありましたか。

入学時

1–5の中から一つ選び，○を付けてください。

1	2	3	4	5
全然思わなかった	あまり思わなかった	どちらかといえば思った	わりに思った	かなり思った

教育実習Ⅰを終えて

1–5の中から一つ選び，○を付けてください。

1	2	3	4	5
全然思わなかった	あまり思わなかった	どちらかといえば思った	わりに思った	かなり思った

教育実習Ⅱを終えて

1–5の中から一つ選び，○を付けてください。

1	2	3	4	5
全然思わなかった	あまり思わなかった	どちらかといえば思った	わりに思った	かなり思った

アンケートはこれで終わりです。

ありがとうございました。