

教育実習で経験した予想しえない反応に関する研究
——学生の実習体験の分析から——

野尻裕子*・細井香**
内海崎貴子***・栗原泰子****

About the Research on the Reaction that cannot be the Expectation it
Experienced by the Practice Teaching
From the Analysis of the Educational Practice Experience of the Student

Yuko NOJIRI, Kaori HOSOI, Takako UCHIMIZAKI, Yasuko KURIHARA

要 旨

子どもの育ちに関する問題が教育現場で大きな課題となっている今、教員の資質向上が養成・採用・現職の各段階において求められている。そこで本研究では教育実習という現場経験の中で、学生が予想しえなかった体験を調査することにより、幼児及び保育者役割に関する理解を深めるための事前指導の課題が何かを明らかにしようと試みた。その結果、事前の学習内容として「幼児理解」に関する学習に関して、よりきめ細かい指導の必要性が確認された。また学生がこれまでに経験した異なる保育現場での実習が、学生の中で「保育現場」に対する一般化を作り出している可能性が示唆された。更に養成側が学生の学習内容として既に提供しているものに関しても、繰り返し学習内容を定着させるような試みが必要であることが明らかになった。

キーワード：教育実習、予想しえない反応、幼児理解

*助教授 幼児教育学

**講師 幼児教育学

***助教授 教育学

****教授 幼児教育学

1 はじめに

今、教育現場では子ども、保護者、地域における問題が複雑化、多様化していることに伴い、教員養成においてもその対応が急務とされている。住野ら（2004）の指摘にもあるように、既に各国立教員養成系大学では、小、中学校教員養成において個性化、多様化の方向に進んでいる。その結果、体験的・実習的授業カリキュラムが体系化され、多様な教育実践体験を経験することにより体験的授業科目が教育実習と並列的に設置される必要があるといわれている。⁽¹⁾

また幼児教育に関しては、現在目まぐるしくその状況は変化している。平成18年10月に文部科学省より示された「幼児教育振興アクションプログラム」では、平成18年から平成22年までに7つの施策に関して各自治体において政策プログラムの活用を図り、地域の実情に即した政策を実施するよう求めている。その柱の一つとして「教員の資質及び専門性の向上」が取り上げられている。その中で教員養成に求められる具体的な内容として示されているのは、大学間のネットワーク構築による幼児教育に関する行政情報交換の活性化及び教員養成の充実・強化・そして一種免許状取得機会の拡大である。

これを遡り平成13年には「幼児教育振興プログラム」が策定され、その重点項目の一つに「幼稚園教員の資質向上」が挙げられている。そしてそれらの具体的方法として「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」（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 平成14年）が示され、幼稚園教員の資質向上に関する取り組みが養成・採用・現職段階でなされるよう提言された。

中でも養成段階における課題では、多様な体験の確保や実践力の育成等が挙げられ、教育現場での保育構想・実践力をもった教員の養成が求められている。また現在多くの養成機関では現場経験を教育実習に頼らざるを得ないのが現状であることも問題として取り上げられ、インターンシップの利用も提案されている。そのような現状の中で、まずは養成校として現在の学生自身の実習における学びを具体的に検討し、不足している経験がどのようなものなのかを明らかにしておく必要があるだろう。

これらの傾向を見ると、教員の資質向上に向けた養成校側の取り組む方向性としては、免許取得に関する一定の基準設定と生活体験を含めた多様な経験の場及び学びの機会の提供といった二つの流れを見ることが出来る。

本学では幼稚園教員免許取得にむけ、教職履修基準を専門教科の評価が良好であることを前提としている。そしてその基準を満たした学生に対しては、3年次及び4年次に計2回の実習を実施している。3年次の実習は実習協力園へ複数配当し、主に観察・参加を中心とした実習

を経験する。その後4年次実習においては責任実習を含む実習を3年次実習とは異なる幼稚園で行うこととし、それぞれの実習日数は概ね12日間である。

学生はこれらの実習の経験の中で、幼児理解、教員役割、指導計画の立案、指導の実際等を学習する。しかしその中で学生自身は幼児や保育者の予想外の反応に戸惑うことも多い。このことと関連して、実習後の所見に散見される、学生の臨機応変な対応力の不足といった指摘がある。では事前にどのような学習機会及び内容が提供されなければならないのだろうか。

本研究では実習生が実際にどのような場面で予想出来ない事態に至ったのかを調査することにより、今後の事前指導の課題が何であるのかを明らかにし養成段階での対応を検討する。

2 研究目的

幼稚園での教育実習の中で、学生自身が予測できなかった幼児や保育者、保護者の反応に関して実態調査を行い、現状把握することを目的とする。

3 調査の概要

○質問紙調査法

調査対象：幼稚園教員免許取得希望者

4年次生93名（女子学生）

調査時期：平成18年7月

4年次実習（責任実習を伴う）終了後

調査項目：「予想と異なる事態について」

①内容 ②場面 ③場所 ④対象年齢及び性別 ⑤予想と実際 ⑥発生原因

以上6項目に関して調査し、結果を分析・検討した。

4 結果及び考察

回答結果からえられた事例総数は323件で、一人当たりの平均事例数 3.5件±1.2（最小値2：最大値6）であった。（結果において、合計が事例総数の323件を上回るものがある点については、複数の人間や場所にまたがった事例であったために、該当する両方のカウントした結果である。）

●各調査項目の結果

(1) 予想できなかった内容

学生が予想できなかったことの内容は、「子どもの言動」に関することが8割近くにのぼる。このことから幼児の発達理解，個人差の把握，様々な状況を事前に想定するといった学習が十分でなかった可能性が考えられる。(表1)

表1. 予想できなかった内容

内容	人数	%
子どもの言動	251	77.0
保育者の言動	50	15.3
保護者の言動	11	3.4
その他	14	4.3
計	326	100.0

(2) 発生場面及び発生場所

事態が発生した場面では一斉活動場面，場所は保育室が最も多い。これは事例として記入されたものが，学生自身の責任実習時を取り上げているものが多いことに関連していると考えられる。見方を変えれば責任実習はそれだけ学生にとって強く印象に残るものであり，その経験を次の学びへと連続性を持って効果的に生かすことが出来る事後指導が必要であることを示すと考えられる。(表2, 表3)

表2. 発生場面

場面	人数	%
自由な遊び場面	85	26.3
一斉活動場面	162	50.2
次の活動への移動時	23	7.1
その他	53	16.4
計	323	100.0

表3. 発生場所

場所	人数	%
保育室	231	70.4
遊戯室	19	5.8
園庭	62	18.9
園外	12	3.7
その他	4	1.2
計	328	100.0

(3) 年齢及び性別

該当者の年齢は4, 5歳児が多く，このことは前項と同様責任実習の経験と関連しているものと考えられる。また自分の心情や要求といったものを言語化あるいは他の方法を用いて表現

教育実習で経験した予想しえない反応に関する研究

表 4. 該当者年齢

年齢	人数	%
3歳児	63	19.1
4歳児	117	35.5
5歳児	140	42.4
その他	7	2.1
不明	3	0.9
計	330	100.0

表 5. 該当者の性別

性別	人数	%
女児	90	27.9
男児	136	42.1
女児・男児	92	28.5
不明	5	1.5
計	323	100.0

する能力の発達といった点からも、年齢の高い子どもの多様な反応を予想しえなかったのではないかと考えられる。また該当者として男児が多く上げられているが、具体的記述内容との特徴的な関係はみられないものの、調査対象の性別との関連性を考慮する必要があるだろう。(表 4, 表 5)

●評価との関係

各調査項目の結果と実習中の学習の評価との関連を知るために、幼稚園側から提出された実習評価をもとに比較検討した。

実習の評価は①幼児の理解、②指導案の立案、③指導の実際、④反省、⑤意欲・態度の5項目で、ABCDの4段階評価である。A～Dまでの評価をそれぞれ3点から0点として換算すると、全項目平均が11.4点(±2.0)、最小値5点、最大値15点であった。

表 6. 評価と平均事例数

評価群	N	平均値
低評価	47	3.4±1.2
高評価	46	3.5±1.3

表 7. 評価と事例数(幼児理解)

	N	平均値
A評価	26	3.9±1.4
B評価	61	3.3±1.1
C評価	6	3.2±0.9
合計	93	3.4±1.2

(1) 評価の高低別・事例平均数の差の比較

次に全体を平均得点を基準に、評価得点の高い者と低い者に分け事例の平均数を見ると、2群間での平均値の差は見られなかった。(表 6)

(2) 「幼児理解」の評価と事例数

評価項目別にその事例数との関連を知るため、5つの評価項目のうち責任実習と特に関連性の高いと考えられる、幼児理解・指導案の立案・指導の実際に関して比較した。

「幼児理解」に関する項目別評価点数の平均は2.22ポイントであった。表7に見られるように、平均事例数は得点の高い者が多い傾向があり、特に1ポイントと2ポイントのグループの間に分析データ中最も大きな数値の開きがあるものの、分散分析の結果、有意な差はみられなかった。(表7)

(3) 「指導案の立案」の評価と事例数

次に「指導案の立案」では項目別評価点数の平均は2.17ポイントであった。これも「幼児理解」同様、平均事例数は得点の高い者が多い傾向があるものの、有意な差はなかった。

表8. 評価と事例数 (指導案の立案)

	N	平均値
A 評価	28	3.6±1.4
B 評価	53	3.5±1.2
C 評価	12	3.0±0.7
合計	93	3.5±1.2

(4) 「指導の実際」の評価と事例数

最後に「指導の実際」の項目別評価点数は平均2.03ポイントである。この結果に関しても他の項目と同様、有意差は見られなかった。

表9. 評価と事例数 (指導の実際)

	N	平均値
A 評価	17	3.6±1.5
B 評価	62	3.5±1.2
C 評価	14	3.1±0.8
合計	93	3.5±1.2

● 予測できなかった内容「子どもの言動」に関する結果と考察

最後に、予測できなかった内容として最も多くの回答があった「子どもの言動」(事例数251件)のうち、責任実習時の事例95件に関して考察していく。予測できない事態というの

表 10. 子どもの言動に関する内容

	N	%
日常の姿	9	9.5
子どもの特性	42	44.2
個人差	29	30.5
技術不足	15	15.8
合計	95	100.0

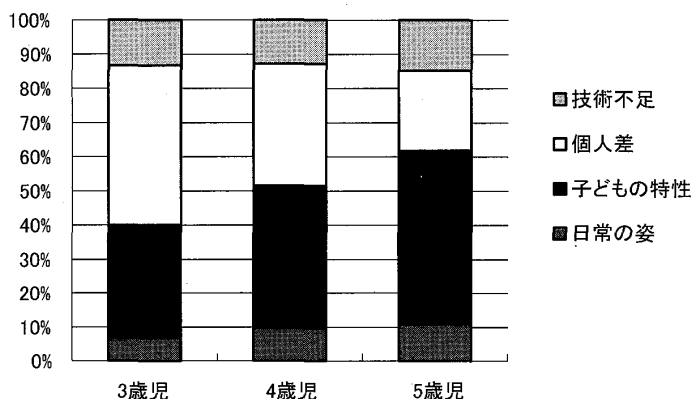


図 1. 子どもの言動に関する内容と対象年齢

は想定できないことであるが故に、多岐にわたる内容が挙げられている。そこで記述された内容を、複数の研究者の協議によって次の4つに分類した。

①日常の姿との違い

「いつも良く絵を描いている子どもが、実習時なかなか描き始められず時間がかかった」など

②子どもの特性

「鬼になりたい子どもが多すぎて、ゲームが始められない」など

③個人差

「セロハンテープを貼れない子どもがいる」など

④技術不足

「製作でのりを使った手がべたべたになり、全員が手を洗いに行ってしまった」など

(1) 「子どもの言動」の内容別分類

95件の責任実習時における予測外の「子どもの言動」を4つに分類すると、(2)「子どもの特性」に関するものが最も多く、次いで(3)「子どもの個人差」についてであった。

学生自身が「保育現場でどのようなことが起こりえるのかといったことを、予想、想像すること、もっと深く考えていたならば「予測し得た」出来事であるかもしれない。だとすれば養成側としては、この結果からステレオタイプな幼児理解では捉えきれないことを伝えていくことが必要である。「こうしなければならない」という、如何にもひとつの正解があるかのような幼児理解に学生が落ち込まないような工夫が必要だろう。

(2) 「子どもの言動」内容別分類と事例対象年齢

最後に責任実習時に見られた「子どもの言動」の内容と、その事例であげられた対象児の年齢についてクロス集計すると、3歳児では(3)「個人差」が最も多く、次いで(2)「子どもの特性」、4歳児、5歳児では(2)「子どもの特性」が最も多く、次いで(3)「個人差」という結果であった。

年齢的に見ても3歳児クラスは月齢差が子どもの姿として大きく出ることを考えると、他の年齢の子ども達よりも「個人差」に基づく意外な反応があったのかもしれない。

しかし、これは全学生が実習期間中にどのクラスで責任実習を何回実施したのかという項目が調査内容に加えられていなかったため、学生の実習の全体像ではない。

またこの結果で、年齢が上がるほど事例数が増えていることから、単純集計で当初考えられた年齢と事例の関係は責任実習が影響していたと考えられる。

5 終わりに

今回の調査を通して「なぜ予測しえなかったのか」を事例から見ると、以下の二点が今後の課題として確認された

1. 学習内容の見直し

- ・本調査結果で示された「子どもの言動」の事例数の多さから、幼児理解を更に深めていくことが必要である。
- ・また「一斉の活動」場面での事例の多さから、学生自身が既に経験している保育所実習との関係も検討する必要がある。

2. 事前学習の定着に向けての方策

- ・事例の具体的内容から、既に学習済み（と養成側が思っている）内容に関しても、繰り返し学習内容に加え、重ねていくことが重要であると感じた。

限られた貴重な現場経験である実習をより実りあるものにするために、実習事前事後における学習は重要度が高い。そのために学習内容を吟味し、予想と実際のずれをカバーする方法と積極的に次の学習へつなげる方法の両面から検討されなければならないだろう。また大学生の教職意識の形成過程に関する研究では、従来の大学入学までの受験を目的とした勉強では、知識の伝達・獲得に留まり教職に関する真の理解につながらないとしている。⁽²⁾つまり従来の学習形態・内容のみでは、固定化した教職に対するイメージに対する揺さぶりは困難であるとい

うことである。教職を志す学生に対しても、多様な学びの提供が必要であるといえるだろう。

引用文献

- (1) 住田好久, 岡野勉, 林尚示, 濁川明男「国立教員養成系大学・学部における教育実習カリキュラムの系統化に関する研究」, 『日本教師教育学会年報』, 日本教師教育学会 第13号 2004年 pp.84-92
- (2) 長谷川慶子「大学生の教職意識の形成過程に関する考察—私立大学の事例から—」, 『日本教師教育学会年報』, 日本教師教育学会 第12号 2003年 pp.102-111

参考文献

- ・野尻裕子, 栗原泰子, 内海崎貴子, 細井香, 鈴木絵理子「教育実習における予想し得ない反応について—実習体験を通して」, 『日本教師教育学会第16回研究大会』, 日本教師教育学会 2006年