川村学園女子大学研究紀要　第17巻　第2号　23頁―31頁　2006年

幼稚園教育実習における反省的思考について
――実習日誌に記述した内容から――

野　尻　裕　子*・栗　原　泰　子**

About the Reflexive Thinking in Kindergarten Practice Teaching
From the contents described in the Training Diary

Yuko NOJIRI, Yasuko KURIHARA

要　旨

教育改革が進行するなか教職志望者の体験活動重視といった方向性が出ているものの，現段階において教職を志す学生が実際の教育現場の経験を積むことが出来る機会は在学中に数えるほどしかない。その中にあって教育実習は教職にとって象徴的な経験であるとともに，大きな山でもある。実習生にとって保育の連続性を読み取ることが現状では難しいため，往々にして計画通りの保育を行うことに固執しがちである。一方現場の教員は昨日，今日，明日と自らの実践を振り返り修正を加えながら，保育を紡ぎ出している。つまりこの両者の違いの一つに反省的思考があると考える。本研究では実習において異なる評価を受けた学生の実習日誌記述を分析することにより，評価と反省的思考の関連性を検討した。その結果，実習において高い評価を受ける学生は，責任実習後の実習日誌記述の中で出来事を出発点として抽象的思考へと発展させた記述をおこなう可能性が高いことが示唆された。

キーワード：教育実習，実習日誌，評価，反省的思考

*助教授　幼児教育学
**教　授　幼児教育学

問題の所在

平成13年3月の「幼児教育振興プログラム」以後，平成14年6月に文部科学省は「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―」の報告書を提示し，養成，採用，現職を通して資質向上に向けた計画的取り組みという方向性が示された。[1] その後，平成15年10月中央教育審議会初等中等教育分科会に幼児教育部会が設置され，「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育のあり方について」の答申がまとめられた。（平成17年1月）それによって示された幼児教育の充実のための具体的方策は，取り組むべき3つの課題を解決するものという形で提案されている。その課題とは①幼稚園等施設の教育機能の強化，拡大，②家庭・地域社会の教育力再生・向上③幼児教育を支える基盤等の強化である。そしてこれらの課題に対応するものとして，7つの重点施策があげられた。その中の一つに「幼稚園教員の資質及び専門性の向上」がある。この答申がまとめられる過程で幼児教育部会では様々な議論が交わされており，中でも養成に関しては教職志望者自身の育ちにかかわる経験が不足していることや，養成段階での現場体験の機会が少ないことが問題として取り上げられた。そのため教育実習とは別に幼稚園でのインターンシップなどを単位化するといった提案もなされてきた。最終的に「教員志望者自身が多様な知識や豊な体験を得ること，また，養成段階においても一般教育科目の取得のみならず，インターンシップ（就業体験）等，幼稚園現場での実践を経験することが重要である」という一文が答申に盛り込まれることとなった。[2]

しかし現段階で教育実習は数少ない貴重な現場経験である。しかもそれは学生にとって重要な意味を持つことは自明であるが，養成側にとっても今までの学習過程での成果を問われるという意味において重要なものである。その結果から養成段階に於ける学習の問題点や指導の改善箇所を検討する機会となるとなるのである。特に最終実習における責任実習は，保育全体を見通して計画を立案し指導するという，いわば総仕上げともいえるものであるだけに，保育の醍醐味を実感する場であると共に，学生，養成校にとって大きなハードルである。

保育者は自分の保育を省察し積み重ねることによって幼児理解を深め，明日の保育の流れを考えたり修正を試みるということを試みる。この点に関してはD. ショーンがいうところの実践者の反省的実践にあたるものといえる。特に1989年の幼稚園教育要領改訂以降保育者の力量と保育の質の関連がクローズアップされてきた。その中でも「子ども理解，すなわち，子どもの活動と内面の理解，実践の課題の明確化，省察による実践に自覚化，省察で得た結果を実践へと返すこと」が重要視されている。[3]

津守（1987）は『子どもの世界をどう見るか』の中で，保育直後の生活の重要さを二つ指摘

している。一つは「保育者の体感に捉えられた記憶を改めて記憶し直す」ということである。このことは後に立ち戻る記憶と記録の原点とするためであると述べている。二つ目には保育直後の生活において保育者自身が自らのテーマを見い出すからだという。また保育中は行為の水準で子どもの理解をおこなっているが，保育後に思い起こすことの中で，より意識化が進み省察により意味が与えられるとも述べている。また教育実践に於ける行為と思考の関係にある循環性の点からも省察の重要性が指摘されている。(4)

また関口（2003）は保育者が「子どもから心を離さず，集中して無心で保育する」ことや「その日の出来事について開放的な気持ちで向き合う」ことが明日の保育へ続く作業であるとして津守の省察に対する考えを基に保育者論を展開している。(5)

しかし実習生の場合，（責任実習の）その日一日，保育の中の様々な場面で戸惑いながら何とか指導案通りの流れを維持しようと試みる。このことは実習中にその姿を見ていれば理解できるだろう。

ここに保育者の保育と学生の実習の違いがあるのではないかと考える。つまり保育者は省察によって今日の保育を明日につなげていくが，実習生の場合その日一日がいわば勝負であり，保育者としての連続性が持ちにくいと考えられる。勿論それは学生自身の実習に臨む姿勢が大きく関わってくることは当然のことではあるが，自分が一定期間であれ保育者としての目や気持ちを持って保育現場に身をおくということは，学生の現状からすると困難なことであるといった面もあるだろう。

これらのことから，保育者が反省的実践を行う存在だと仮定するならば，学生が責任実習において是非経験して欲しいものの一つに前段階の反省的思考があげられるだろう。

本学の教育実習では，実習園による成績評価の依頼は，「①幼児理解，②指導計画の立案，③指導の実際，④反省，⑤意欲・態度」の５項目に関して「かなり達成した」「普通」「やや不十分」「不合格」のA～Dの達成度で評価してもらう形をとっている。本研究ではこの評価項目の「指導の実際」について異なる評価を受けた学生の実習日誌の（責任実習日）記述内容を分析することにより，実習園の「指導の実際」（主に責任実習に関する評価）に対する評価と実習生自身の反省的思考とのあいだに関連があるかどうかを検討する。

反省とは過去の言動を省みることであるということから，本研究において反省的思考とは，「出来なかったこと」に限らず「出来たこと」も含めて取り扱うこととする。

野 尻 裕 子・栗 原 泰 子

研究目的

学生の実習日誌に見られる反省的思考と指導の実際（責任実習）に関する園評価との関連を検討する。

研究方法

実習評価項目の「指導の実際」について異なる評価を受けた学生の責任実習後に記入された実習日誌に見られる自由記述文から，「出来なかった（出来た）」に該当する文章を抽出し，内容別に分類し園評価と学生自身の反省的思考の傾向（質的，量的）の関連について分析を行う。平成16年6月に幼稚園教育実習を実施した62名の実習生の中で該当項目に関して「かなり達成した」（A評価）と評価を受けた学生は10名（16.1%），「やや不十分であった」（C評価）という評価は9名（14.5%）である。

結果及び考察

1. 反省的思考の全体傾向

分析対象19名全ての自由記述欄の内容から，「出来なかった（出来た）」に該当するとして抽出されたものを分類すると表1（反省的思考の全体的傾向）の通りであった。

表1　反省的思考の全体的傾向

（件）

No.	内容分類	出来なかった	出来た
1	時間配分	7	0
2	状況の予想と適切な対応	14	1
3	教材研究	6	1
4	活動に対する説明	11	1
5	環境設定	1	0
6	全体把握	5	0
7	一緒に楽しむこと	4	0
8	ねらいの達成	2	1
9	幼児理解	1	1
	計	51	5

反省的思考の全体像を見ると，予想通り「出来なかった」ことが大半を占めている。(51 件 91.1%）またその具体的傾向を見ると，「出来なかった」こととして最も多く記述されていたのは，「状況の予想と適切な対応」(14 件）であった。保育中に起こりうる様々な状況が予想できず，その突発的な出来事に対する対応が出来なかったということである。確かにこの項目は，保育経験のない実習生にとって難しい課題ではあるが，立案にあたって様々な状況をイメージできないといった問題が存在するといえるだろう。また予想外の反応の出現により指導案通りに保育を進めることが困難になった時に，軌道修正する余裕の無さが自ら一層保育を混乱させてしまう姿がある。

次に多くあげられたものは「活動に対する説明」であった。(11 件）この内容は事前に準備できることであるにもかかわらず，子どもが理解しやすい言葉，方法を吟味せずに活動を行ったといえる。特にこの記述内容がクラス全体を対象とした一斉活動での反省的思考であることを考えると，クラスというまとまりを指導する方法に関して，養成校で学習が深められなければならないといえるだろう。実際に学生が行っている責任実習を見ていると，説明の方法に対する工夫（実物より大きな見本を用意して提示したり，折線などを実線で記入したものを準備したりなど）は見られるものの，それをどのように用いてより分かりやすい言葉を添えて説明するのかといった点まで考えられていないケースが多く見受けられる。つまり説明に必要な道具を用意していても，充分に使い切れていないのである。また活動と活動がスムーズにつながらないケースが多い様子から，必要な言葉掛けが行われていないことがわかる。そのため次の活動に子ども達が興味を持って取り組む橋渡しがされず，子ども達の気持ちがねらい通りの方向へと集まりきらないといえる。

次に反省的思考のうち「出来た」ことに関するものは，5 件（9%）のみであった。責任実習直後の記述であり，「指導の実際」に関する学生自身の自己評価は低い傾向にあることから考えれば，実習日誌に記述される内容が「出来なかったこと」に集中しがちであることは予想された結果といえるだろう。

2. 反省的思考と評価の関連

反省的思考と評価の関連を見るために，A 評価群（10 名）と C 評価群（9 名）の記述内容の違いを検討した。(表 2：同一学生の記述の中に，同じ分類項目が複数あったことから，カッコ内にそれを除いた件数を記した)

A 評価群の「出来なかった」ことの傾向は，「状況の予想と適切な対応」，「教材研究」，「活動に関する説明」が多いことである。C 評価群でも同様に「出来なかった」ことで，A 評価群

表2 評価別にみた反省的思考

		A評価群		C評価群	
No.	内容分類	出来なかった	出来た	出来なかった	出来た
1	時間配分	3	0	4(1)	0
2	状況の予想と適切な対応	7	1	7(4)	0
3	教材研究	6(3)	1	0	0
4	活動に対する説明	5(4)	1	6	0
5	環境設定	1	0	0	0
6	全体把握	3	0	2	0
7	一緒に楽しむこと	1	0	3(2)	0
8	ねらいの達成	2	1	0	0
9	幼児理解	0	0	1	1
	計	28(24)	4	23(16)	1

同様「状況の予想と適切な対応」と「活動に対する説明」が多い傾向が見られた。特に「教材研究」不足や「活動に関する説明」による実習でのつまずきは，前述したとおり事前に回避できる問題であるにもかかわらず反省として挙げられている。実習評価にかかわらずこれらの反省が見られるということを考えると，事前の指導において更に具体的な辞令を交えながらの指導が必要であるということだろう。

一方この結果から特徴的なことは，A評価群においては記述数の多かった「教材研究」に関する記述がC評価群で全く見られなかった（0件）ことである。このことからC評価群では責任実習を振り返った段階で，実習生自身問題がどこにあるのかが正確に把握できていない可能性が考えられる。つまり教材研究の重要性が自覚されていないとも考えられる。実習の事前指導では指導案の作成やそれを基にした指導の実際も学生は経験し，教材研究の視点などの助言を取り入れてはいるが，その経験が十分に生かされていないと考えられる。

3. 反省的思考の深まり

反省的思考といった場合，ただ反省文を綴るのではなく，「出来たこと，出来なかったことの振り返り（事実）」→「すればよかったこと（対処方法）」→「考察（抽象的思考）」の流れを期待するだろう。実習のなかで実際に保育者として子どもの前に立つという経験を通して，反省的思考が行われなければならないことはいうまでもないが，今回日誌記述分析を通して，「…すれば良かった」「…と思った」といった，所謂反省の段階にとどまる記述が多く見られ，そこから思考の深化（抽象的思考）が伺えるものは少なかった。確かに問題の解決方法を提示す

ることは必要なことではあるが，「…だった，…すればよかった」の次に「なぜならば…」というような思考の抽象化がされなければ，異なる事態に直面した時に応用は難しいだろう。

今回の分析でこのような反省的思考の深まりがみられる記述があったのはA評価群では7例，C評価群では3例見られた。学生単位で換算するとA評価群の7例は10名中の4名，C評価群は3例で9名中の2名の記述にみられた。つまりA評価群では4割，C評価群では2割程度の学生に記述が見られたということである。このことから高い評価を受ける学生は，自分自身の保育の中での出来事から抽象的思考へと発展させた記述を行う可能性が高いことが示唆された。

次にその内容を具体的に見てみると表3，表4の通りである。

表3　A評価群の反省的思考記述

No.	出来たこと・出来なかったこと	反省的思考
1	（主活動で行った）かえるの生態に関する興味を引き出すことが出来た	ポイントを絞って話し，子どもの興味に応じて「やりたい気持ち」を大切に会話を進めながら活動を行う大切さ
2	色鬼の新ルールを提案したことで，遊びが盛り上がった	遊びの工夫を提案したことから，遊びに広がりができた（保育者の役割）
3	活動のルールを説明する時の環境設定が不適切であった	子どもの集中力は十分な環境にあってこそ発揮される
4	活動のねらいを欲張りすぎて時間が足りなくなった	全体を見通して立案しなければ，子ども達の活動が不完全燃焼になってしまう
5	予想しなかった反応に戸惑った	指導の仕方，活動までの流れ，方法を考えいかに子どもが興味を持って活動に取り組めるかを考える必要
6	予想しなかった反応に戸惑った	保育者は一つの活動に対して，様々な視点から考えておく必要がある
7	導入が上手く出来た	導入や言葉掛けの工夫は，その後の子どもの反応に大きく影響する

表4　C評価群の反省的思考記述

No.	出来たこと・出来なかったこと	反省的思考
1	活動と活動が上手くつながらず注意散漫になった	言葉掛けにより次の活動に期待を持ってスムーズに取り組むことが出来る
2	言葉掛けを躊躇しているうちに機会を逃してしまった	失敗を引きずることが，一日の保育全体に影響を与えてしまう
3	どのような言葉をかけてよいか分からなかった	子どもの興味や意欲を引き出すための大切な言葉掛けは，子ども自ら話しを聞く姿勢を作ることにもつながる

A評価群が取り上げている出来事は多様であるが，C評価群の反省的思考の深まりのもととなっている出来事（振り返り）は全て言葉掛けに関するものであることが分かる。実際初めて保育現場へ入った学生から「実習中，何が大変だったか」を聞くと，「どのように声をかけたらよいのか分からなかった」といった言葉掛けに関するものが多い。C評価群の記述内容はまさにそれを表しているといえるだろう。

人的環境としての保育者のかかわりのあり方を検討した研究に，塩路ら（2004）のものがある。それは一人一人の子どもとの関係性を理解した上で応答的な保育を行う保育者の事例から，保育者は保育の実践者であると同時に子どもそして自らの保育をも観察するといった複数の自分をもつ存在であると述べており，更に丁寧な保育実践行為と省察の往還が探求される必要性を示している。[(6)]

おわりに

佐藤学（1997）はドナルド・ショーンの「反省的実践家」の概念を，複雑で多様な実践を抱える教師の専門性として捉えている。[(7)] また村井（2001）はマックス・ヴァン＝マーネン（van Manen, M.J.,）のタクトの概念を援用し，その養成の方法に関して考察を行っている。それによればヴァン＝マーネンがいうタクトとは「教育的な契機」であるという。特に保育という不安定さ，不確実さを内包する行為において，タクトは他の専門化との一線をひくものとなる。さらにタクトの養成においては反省的記述が重要な意味を持つとしている。この点に関して村井（2001）は，実践の中で「自らが出会った出来事が，「教育的な契機」として重要な意味を持つ（もったかもしれない）経験であったことも，振り返ることによって始めて認識し得るといってよいだろう」として，反省的思考の有効性を述べている。[(8)]

実習生が反省的思考を行うかまた深化に至るかは，指導の実際の出来不出来だけではなく，学生個人の思考特性など多くの要因が影響していると思われる。今回の事例数だけで評価と反省的思考の関連について結論を出すことは避けなければならない。特に各幼稚園が独自の基準で行う評価を，結果だけを見て比較していくことの妥当性は十分に考えなければならないことである。そのことを踏まえた上で，なおかつこのことの持つ意味は看過することの出来ないものと考える。何故ならば評価も反省も実践後のことではあるが，事前に作成する指導案の段階で現状をイメージできるかどうか，このことと反省的思考は強く関連していると考えるからである。そして仮に反省的思考が出来るようになることが，実習での達成度に影響するとすれば，それに応じた養成側での対策が必要だろう。そのための方法として比較的早い時期から保育現

場に入り，幼児理解そして保育者役割の理解を深めること，更には授業の工夫として映像を用いて視覚を通した学びが有効ではないかと考える。

(1) 文部科学省　報告書『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―』2002
(2) 中央教育審議会答申 「子供を取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育のあり方について」2005
(3) 上田淑子「幼稚園保育者の力量に対する園長らの評価と力量向上をうながすリーダーシップ―転勤経験を持つ保育者の前・現任園の園長らの比較分析―」『乳幼児教育研究』第13号　2004 PP.27–36
(4) 津守真，『子どもの世界をどうみるか』日本放送出版協会　PP.184–187 1989
(5) 関口はつ江，太田光洋（編著）「実践への保育学」同文書院　2003 P.153
(6) 塩路晶子，佐々木晃，田村隆宏，佐々木宏子「保育者の中の3つの「わたし」―子どもたちとの豊かな関係性を築くために―」『保育学研究』 第42巻第1号　日本保育学会　2004 PP.12–18
(7) 佐藤学『教師というアポリア―反省的実践へ』世織書房 1997
(8) 村井尚子「保育者における専門性としての「タクト」とその養成に関する一考察」『保育学研究』第39巻第1号 2001 PP.44–51