

幼稚園教員養成スタンダードに基づく実習到達規準から捉えた実習成果と課題(I) —第3年次の附属幼稚園実習の場合—

Student Teachers' Outcome Using Attainment Benchmark for Practice Teaching Based on Teacher Standards for Kindergarten Teacher Training Program (I): Case of Practice Teaching at an Attached Kindergarten in Junior

別 惣 淳 二* 名須川 知 子** 横 川 和 章** 鈴 木 正 敏*
BESSO Junji NASUKAWA Tomoko YOKOGAWA Kazuaki SUZUKI Masatoshi
長 澤 憲 保*** 田 中 亨 胤**** 飯 塚 恭 一 郎*****
NAGASAWA Noriyasu TANAKA Yukitane IIZUKA Kyoichiro

The purpose of this study is to clarify what junior-year student teachers at Hyogo University of Teacher Education developed through their practice teaching in Attached Kindergarten, how much they reached to the teaching standards, and what they recognize to improve, from viewpoint of quality assurance of kindergarten teacher training program. The survey showed that the student teachers thought that they achieved 'Basic Competence of Performing in Teaching Profession' and 'Competence of Assessment and Improvement', but not others.

There are drastic improvement on 'Competence of Understanding Young Children', 'Competence of Effective Instruction and Support', 'Competence of Developing Curriculum Contents', 'Competence of Assessment and Improvement', and 'Competence of Designing and Planning' before and after the practice teaching. On the other hand, the evaluation of cooperative teachers scored significantly lower than the ones of student teachers on almost all items.

The students evaluated that they developed 'Competence of Understanding Young Children', 'Competence of Assessment and Improvement', 'Competence of Designing and Planning', and 'Competence of Effective Instruction and Support', while their challenges remain in 'Competence of Developing Curriculum Contents', 'Competence of Effective Instruction and Support', 'Competence of Assessment and Improvement', 'Competence of Designing and Planning', and 'Competence of Understanding Young Children', in which they can 'Appreciate young children's current conditions and ideas, and modify their plan flexibly.' They mentioned 'Competence of Developing Curriculum Contents', 'Competence of Designing and Planning', and 'Competence of Understanding Young Children' as they hoped to have learned before their practice teaching.

キーワード：幼稚園教員養成スタンダード，実習到達規準，附属幼稚園実習，実習成果

Key words：teacher standards for kindergarten teacher training program, attainment benchmark for practice teaching, practice teaching at attached kindergarten, outcome of practice teaching

I 研究の目的

近年，教師として身につけさせるべき資質能力を巡って教員養成の議論が活発化しており，課程認定を受けた大学・学部に対して，教職課程で学生に何を教えるのかという内容面以上に，その成果として学生がどのような資質能力を身に付けることができたのかという出口管理や質保証の観点からの要請が高まっている。平成18年7月11日の中央教育審議会答申では，「大学の教職課程を，『教員として最小限必要な資質能力』を確実に身につけさせるものに改革する」¹⁾ことをねらいとして，大学の主体的な教職課程における教職指導の充実と，「教職実

践演習」の新設・必修が提案された。そこで求められることは，入学直後からの学生の学習履歴に関わる養成カリキュラム全体の運営及び大学全体としての組織的な指導体制の整備と，最終的に「教員として最小限必要な資質能力」が確実に身につけているか否かを確認することである。

教職実践演習で確認すべき「教員として最小限必要な資質能力」は，平成18年7月11日の中央教育審議会答申において「教職実践演習」の「到達目標及び到達目標の確認指標例」として明示されたが，その内容は小学校以上の学校段階の教員を中心に置いた資質能力であり，必

*兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻小学校教員養成特別コース **兵庫教育大学大学院人間発達教育専攻幼儿教育コース

兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻授業実践開発コース *近大姫路大学教育学部こども未来学科

***筑紫女学園大学短期大学部幼児教育科

平成25年4月26日受理

ずしも幼稚園教員に限定した資質能力ではない。そのため、幼稚園教員養成において学生に身に付けさせるべき資質能力の策定は、課程認定を受けた各大学・学部委ねられているのが実情である。したがって、幼稚園教員養成を行う各大学・学部は卒業時までどのような資質能力を身に付けた教員を養成するのかを専門性基準(Professional Standards)として明確に示すことが求められている。

学生は大学4年間の学修を通して幼稚園教員として必要な資質能力を身に付けていくが、その過程において教育実習はとりわけ重要な位置にある⁶⁾。養成段階での教育の質保証を考えれば、4週間の教育実習が学生にとって有意義で、より充実した学びを保障するものでなければならない。ところが、これまで幼稚園教員養成を行ってきた大学・学部の多くが、大学4年間を通して学生に何を身に付けさせるかを明確に示してこなかったために、教育実習の到達規準が曖昧なものとなり、それに伴って、以下のような教育実習の課題が生じていた。

一つは、教育実習における具体的な指導や評価は実習園への一任体制で実施されることが多く、大学側からは実習の目的、内容、評価の観点を示されることはあっても、実習生に何をどの程度身に付けさせるかといった到達規準が示されることがほとんどないために、その判断を実習園の実習指導教諭が行い、実習生の成績評価も実習指導教諭の判断によって異なっていたことである⁹⁾。また、実習期間中に大学教員が実習生の実地指導や評価活動に関わろうとしても、実習指導教諭と大学教員が実習の到達規準を共有していないために、両者が協働で実習生の指導や評価にあたることは困難であった。

二つめは、実習生も実習中にどのような資質能力を身に付ける必要があるのかという到達規準が示されないために、それに照らして自己評価を行う機会がなかったことである。そのために、実習生自身が自己の体験を省察しながら成長しようとする自律的な自己教育力を身に付けることは困難であった。

三つめは、カリキュラム改善の観点から、各学年で開設されている教育実習科目について実習生にどのような資質能力を身に付けさせるのかを到達規準として明確化し、それに基づいて実習生の学びや到達度を把握しなければ、教員養成の質保証を図ったり、「教員として最小限必要な資質能力」を身に付けさせる教育実習カリキュラムに改善したりすることは困難である。

そうした課題から、筆者らは学生が学部卒業時まで幼稚園教員として身に付けるべき最小限必要な資質能力を明確にするために、全国の幼稚園教員や教員養成を行う大学教員を対象に質問紙調査を行い、それを手掛かりにして幼稚園教員養成スタンダードを開発した¹⁰⁾。また、それに基づいて兵庫教育大学学部の幼稚園教員養成に係

る4年間の教育実習科目(実地教育I・III・IV)の実習到達規準を策定してきた⁶⁾。しかし、実際に実習生が各教育実習科目を通してどの程度成長し、実習到達規準に照らしてどの程度達成できているのか、また実習を通して到達規準に達成するためには事前にどのような資質能力を身に付けておく必要があるのか、さらに実習後には何を学び、何を身に付けていく必要があると考えているのかは明らかになっていない。それらを明らかにすることは、4年間の教育実習科目の改善に向けての示唆を得るだけでなく、第4年次の「教職実践演習」を実施する上で、各教育実習科目を経験することによって実習生が「最小限必要な資質能力」をどの程度身につけ、何が自己の課題であると認識したのかを把握するための重要なデータを得ることになると考えられる。

これまでの幼稚園教育実習の成果に注目した先行研究をみると、幼稚園教育実習の園評価と実習生の自己評価とを比較し、実習指導の課題を明らかにしようとしている研究が多く見られる¹⁰⁾。そうした研究では教育実習評価票を調査項目として用いる場合が多いため、学部卒業時の幼稚園教員養成スタンダードから策定した実習到達規準に基づいて実習生がどの程度資質能力を身に付けることができたのかは明らかにされていない。また、志賀は、幼稚園教育実習を通して実習生の幼児理解の変容効果を明らかにしている⁷⁾。そして、高橋・大瀧・今村は、事前の教材研究と幼児理解の習熟度と事後の到達度・満足度との間にどのような関係があるのかを分析している⁸⁾。いずれの研究も詳細な分析に基づいた実習の成果が示されているが、実習生が幼稚園教育実習によって幼稚園教員として最小限必要な資質能力をどの程度身につけることができたのかは示されていない。さらに、野尻・栗原は、幼稚園教育実習後に実習生に「幼児の理解」「指導の理解」「指導計画の立案」「指導の実際」の各評価項目について5件法で自己評価させ、「実習で学んだこと」を自由記述させ、それによって幼稚園教育実習における学習内容を明らかにしている¹⁰⁾。しかし、学びの成果として、実習生が事前にどのような資質能力を身に付けておく必要があり、事後には何を学び、何を身に付けたいと考えているのかについては明らかにされていない。

そのことから、本研究では、幼稚園教員養成の質保証の観点から、幼稚園教員養成スタンダードに基づいて策定した附属幼稚園実習の実習到達規準を用いて、実習生が第3年次の附属幼稚園実習によってどの程度その規準に到達できているのか、また、その実習を通してどのような資質能力が成長し、何が自己の学習課題であると実習生自身が認識しているのかを明らかにすることを目的とする。

II 研究の方法

1 実習到達規準の策定

本研究で取り扱う3年次の附属幼稚園実習（平成21年度は実地教育Ⅲ（幼稚園実習）、平成22年度は初等基礎実習（幼稚園実習））は、兵庫教育大学学部3年次の幼年教育系コース学生を対象とした附属幼稚園での4単位必修の教育実習科目である。附属幼稚園での教育実習は、「幼稚園の教育全般について実習し、特に保育を中心とする基本的な教育方法及び技術を修得する。また、指導教員と教育活動を共にすることによって、教師としてのあり方を学ぶとともに幼児の特性を理解する能力を養い、教師としての資質を啓培する」ことを目的としている。また、本実習は、学部4年次に履修する出身小学校又は出身幼稚園等での教育実習（実地教育Ⅳ）に向けての基本実習としての性格も有している。

この附属幼稚園実習の実習到達規準を幼稚園教員養成スタンダードに基づいて策定するために、附属幼稚園実習の実習指導教諭8名にスタンダードの8領域51項目の内容が附属幼稚園実習の実習到達規準としてどの程度あてはまるのかを5件法（5. 十分あてはまる, 4. ほぼあてはまる, 3. 少しあてはまる, 2. あまりあてはまらない, 1. 全くあてはまらない）で尋ねた。その回答を数値と見なして平均値を算出し、その平均値が3.50以上4.00未満で「5.」と「4.」の回答率が50%以上の項目を抽出し、内容を検討した結果、そうした条件を満たした項目は実習到達規準としてある程度妥当であると判断できた。そのことから、その条件に該当した項目については項目番号の前に「*」を付した。また、平均値が4.00以上で「5.」と「4.」の回答率が80%以上の場合は、実習到達規準としてかなり妥当性の高い項目として判断できたため、その条件に該当した項目には項目番号の前に「**」を付した¹⁰⁾（表1、表3参照）。

2 調査の対象及び方法

本研究では平成21年度と平成22年度における実習生及び実習指導教諭を調査対象とした。

調査時期については、平成21年度は、実習生22名に対して実習前の5月に「実地教育Ⅲの到達規準に関する事前調査」（質問紙調査）を、そして実習後の7月に「実地教育Ⅲの到達規準に関する事後調査」（質問紙調査）を実施した。また、平成22年度も実習生22名に対して実習前の5月に「初等基礎実習（幼稚園）の到達規準に関する事前調査」（質問紙調査）を、そして実習後の7月に「初等基礎実習（幼稚園）の到達規準に関する事後調査」（質問紙調査）を実施した。

実施方法としては、事前調査は大学での事前指導の際に学生に一斉配布し、その場で回答を求め、回収した。他方、事後調査は大学での事後指導の際に学生に一斉配

布し、その場で回答を求め、回収した。2年間で事前調査と事後調査に回答している実習生のデータ数は42であった。

質問紙調査の内容は、幼稚園教員養成スタンダードに示す「幼児理解力」「幼児への指導・援助力」「教職の基礎的遂行力」「保育内容の展開力」「保育評価・改善力」「職能向上力」「保護者・地域等との連携力」「保育計画力」の8領域51項目を用いて、実習生自身に実習前と実習後の到達度を5件法（1. 全く身についていない, 2. あまり身についていない, 3. 少し身についている, 4. ほぼ身についている, 5. 十分身についている）で尋ねた。また、事後調査では、幼稚園教員養成スタンダードを用いて、「実習を通して自身の成長を感じたこと」、「実習前に学ぶべきと感じたこと」、「今後の課題であると感じたこと」について記述方式で回答を求めた。

さらに、実習生による事後の到達度評価と比較するために、園長を通じて附属幼稚園の実習指導教諭に質問紙調査への回答を依頼し、平成21年度と平成22年度の2度にわたり実習後の6月に「実地教育Ⅲの実習生の到達度に関するアンケート調査」（質問紙調査）を実施した。この調査では2年間でべ11名の実習指導教諭に対して幼稚園教員養成スタンダードの8領域51項目を用いて、指導された3～4名の実習生一人ひとりの実習後の到達度を5件法（1. 全く身についていない, 2. あまり身についていない, 3. 少し身についている, 4. ほぼ身についている, 5. 十分身についている）で尋ねた。回答後は園長による一括回収、一括返送という形をとった。実習生のデータと対応した実習指導教諭の完全回答データは36であった。

3 分析の手順

①附属幼稚園実習の実習到達規準に基づいて、実習生の事後の到達度を把握し、その上で実習生の事前から事後にかけての到達度の変化を把握する。そのため、分析では事前調査と事後調査に回答した42名のデータを用いることとする。

事後の到達度の把握については、スタンダードの8領域51項目について平均値を算出し、平均値が3.50以上であれば5件法の「3. 少し身についている」と「4. ほぼ身についている」の中間の値よりも大きいことを意味し、なおかつ「5. 十分身についている」と「4. ほぼ身についている」に回答している者が50%を越えていれば「ある程度身についている」項目であると判断できると考えた¹⁰⁾。また、平均値が4.00以上であれば「4. ほぼ身についている」の値より大きいことを意味し、なおかつ「5. 十分身についている」と「4. ほぼ身についている」に回答している者が80%を越えていれば「かなり身についている」項目であると判断できると考えた。

実習生の到達度の変化については、事前と事後の平均値を比較する。

②実習生の事後の到達度をより客観的に把握するために、実習指導教諭による実習生の到達度評価と実習生自身による到達度評価を比較する。そのため、分析では実習生と実習指導教諭のデータが対応している36のデータを用いることとする。

③附属幼稚園実習を通して、実習生が成長できたと思う内容、実習後の自己の学習課題、実習前に学んだり身につけておくべき課題についての記述回答を、幼稚園教員養成スタンダードに照らして分析し、附属幼稚園実習の成果と課題を析出する。

III 研究の結果及び考察

1 実習生の実習後の到達度評価

実習生が附属幼稚園実習の実習到達規準についてどの程度到達できているのかを把握するために、「実習後の到達度」を平均値で示したものが表1である。

「実習後」の平均値を見ると、「1）幼児理解力」の領域においては、「8）先入観を持たずに、幼児のありのままの姿を共感的・肯定的に受け止めることができる」や「1）幼児の遊びの姿から、一人ひとりの興味や関心を捉えることができる」の項目が平均値3.50以上の値を示し、ある程度身についていると感じている実習生が多かった。しかし、「3）幼児の様々な行動から、心情や意欲等の内面を理解することができる」、「4）幼児の気になる行動や態度についての要因を自分なりに分析することができる」、「5）幼児期の発達の特徴について理解している」などの項目は平均値が3.50以下の値を示し、ある程度身についていると自己評価できる状態に達していない実習生が多かった。

「2）幼児への指導・援助力」の領域については、「12）目線を合わせて幼児に接し、心通わせながら関わることができる」の項目が3.50以上の平均値を示したことから、ある程度身についていると感じている実習生は多かったが、「10）幼児の状況の変化や多様な要求に対して、一人ひとり丁寧な関わりができる」、「13）幼児が十分な満足感や達成感を感じられるように関わるることができる」、「9）状況や課題等に応じて意思決定や行為選択ができる」の各項目は平均値3.50以下であったことから、ある程度身についていると自己評価できる状態に達していない実習生が多かったようである。

「3）教職の基礎的遂行力」の領域では、「38）他の人の意見に謙虚に耳を傾け、自ら学ぼうとする」、「34）心身共に良好な状態であるように自己管理ができる」、「48）保護者や地域の人々に日常の挨拶がきちんとできる」、「35）社会人としての適切な礼儀、身だしなみ、言葉遣いができる」、「15）幼児に公平・公正な態度で関わることができ

る」、「37）常に明るく、積極的に物事に取り組んでいくことができる」の各項目が3.50以上の平均値を示し、ある程度身についていると感じている実習生が多かった。その一方で「39）一つのチームとして園の保育に取り組むことができる」、「33）保育者としての自覚と誇り、使命感を持っている」、「16）幼児に対して正しくわかりやすい言葉遣いができる」、「40）困難な事態に対しても問題解決に向けて粘り強く取り組むことができる」、「51）危機管理の意識を持っている」等の項目は3.50以下の平均値を示し、ある程度身についていると自己評価できる状態に達していない実習生が多かった。

「4）保育内容の展開力」の領域では、「18）絵本、歌、製作、運動遊び等に関する面白さを知っている」の平均値が3.50以上を示したことから、ある程度身についていると感じている実習生が多かった。しかし、「23）保育内容に活用できる得意な分野を持っている」、「17）保育内容の知識に基づき、教材研究ができる」、「19）ピアノ、手遊び、パネルシアター、運動遊び等の技術を持っている」、「21）自然や自然物と関わり、保育に活用することができる」等の項目の平均値は3.50以下の値を示し、ある程度身についていると自己評価できる状態に達していない実習生が多かった。

「5）保育評価・改善力」の領域では、「31）自らの保育を振り返り、反省・評価ができる」、「32）保育の評価を次の保育や指導計画の改善に生かすことができる」、「30）観察や記録の方法について理解している」の平均値が3.50以上の値を示し、ある程度身についていると感じている実習生が多かった。

「6）職能向上力」の領域では、いずれの項目も3.50以下の平均値を示した。

「7）保護者・地域等との連携力」の領域については、「47）保護者の話にしっかりと耳を傾け、聴くことができる」の平均値が3.50以下の値を示した。

「8）保育計画力」の領域では、いずれの項目も3.50以下の平均値を示した。

以上の結果から分かることは、附属幼稚園実習において設定された36項目の実習到達規準のうち、実習生の到達度評価が3.50以上の値を示した項目は13項目であり、およそ1/3程度の項目しか高い自己評価を得ていないことである。

領域的に捉えると、自己評価が相対的に高い領域は、「3）教職の基礎的遂行力」と「5）保育評価・改善力」であった。特に、「38）他の人の意見に謙虚に耳を傾け、自ら学ぼうとする」は、最も平均値の高い項目であり、そうした能力がこの実習で育まれていることが理解できる。

逆に、自己評価が相対的に低い領域は、「8）保育計画力」であり、改善・検討を要する点であると考えられ

表1 幼稚園教員養成スタンダードからみた附属幼稚園実習における事前と事後の到達度

	実習前		実習後		t検定
	Mean(SD)	%	Mean(SD)	%	
1) 幼児理解力					
* (8)先入観を持たずに、幼児のありのままの姿を共感的・肯定的に受け止めることができる。	3.10(.69)	26.2	3.60(.63)	61.9	***
* (1)幼児の遊びの姿から、一人ひとりの興味や関心を捉えることができる。	2.76(.58)	7.1	3.55(.71)	52.3	***
* (3)幼児の様々な行動から、心情や意欲等の内面を理解することができる。	2.52(.59)	0.0	3.10(.62)	23.8	***
(2)個々の幼児の人との関わり方や集団の中での育ちを捉えることができる。	2.52(.63)	2.4	3.24(.66)	35.7	***
* (4)幼児の気になる行動や態度についての要因を自分なりに分析することができる。	2.64(.69)	9.5	3.29(.64)	38.1	***
* (5)幼児期の発達の特性について理解している。	2.40(.63)	4.8	3.12(.63)	23.8	***
(6)幼児の身体の発育や病気について理解している。	2.31(.56)	2.4	2.64(.66)	4.8	**
(7)特別支援を必要とする幼児の特徴について理解している。	2.38(.62)	2.4	2.57(.77)	11.9	
2) 幼児への指導・援助力					
** (12)視線を合わせて幼児に接し、心通わせながら関わるができる。	3.48(.59)	47.6	3.90(.69)	76.2	**
* (10)幼児の状況の変化や多様な要求に対して、一人ひとりに丁寧な関わりができる。	2.64(.58)	4.8	3.12(.80)	28.6	***
(14)幼児の主体性や自立性の育ちを大切にしたい関わりができる。	2.62(.73)	7.2	2.98(.72)	21.4	*
* (13)幼児が十分な満足感や達成感を感じられるように関わるができる。	2.48(.67)	4.8	3.00(.63)	19.0	***
* (9)状況や課題等に応じて意思決定や行為選択ができる。	2.57(.50)	0.0	2.93(.71)	19.0	**
(11)幼児一人ひとりに配慮しながら、集団としてまとまりのある指導ができる。	2.10(.66)	2.4	2.74(.73)	16.7	***
3) 教職の基礎的遂行力					
** (38)他の人の意見に謙虚に耳を傾け、自ら学ぼうとする。	3.74(.70)	64.3	4.05(.70)	78.6	*
** (34)心身共に良好な状態であるように自己管理ができる。	3.71(.86)	59.5	3.86(.87)	69.0	
** (48)保護者や地域の人々に日常の挨拶がきちんとできる。	4.10(.73)	78.6	3.98(.84)	73.8	
* (35)社会人としての適切な礼儀、身だしなみ、言葉遣いができる。	3.74(.70)	59.5	3.95(.70)	78.5	
* (15)幼児に公平・公正な態度で関わるができる。	3.57(.74)	52.4	3.71(.77)	61.9	
* (39)一つのチームとして園の保育に取り組むことができる。	3.48(.94)	50.0	3.60(.80)	45.3	
** (37)常に明るく、積極的に物事に取り組んでいくことができる。	3.69(.78)	64.3	3.67(.72)	61.9	
* (33)保育者としての自覚と誇り、使命感を持っている。	3.40(.77)	42.8	3.43(.77)	45.2	
* (16)幼児に対して正しくわかりやすい言葉遣いができる。	3.17(.62)	23.8	3.36(.85)	47.7	
** (40)困難な事態に対しても問題解決に向けて粘り強く取り組むことができる。	3.43(.80)	47.6	3.43(.74)	42.8	
* (51)危機管理の意識を持っている。	3.45(.74)	50.0	3.38(.73)	42.9	
(50)事務的な仕事や園内整備等の仕事について理解している。	2.31(.72)	2.4	3.17(.73)	33.3	***
4) 保育内容の展開力					
** (18)絵本、歌、製作、運動遊び等に関する面白さを知っている。	3.31(.84)	38.1	3.74(.80)	57.1	*
** (23)保育内容に活用できる得意な分野を持っている。	2.86(.90)	21.5	3.21(.95)	30.9	*
* (17)保育内容の知識に基づき、教材研究ができる。	2.21(.65)	0.0	2.98(.64)	16.7	***
* (19)ピアノ、手遊び、パネルシアター、運動遊び等の技術を持っている。	2.45(.71)	4.8	3.05(.83)	23.8	***
* (21)自然や自然物と関わり、保育に活用することができる。	2.55(.74)	11.9	3.10(.76)	28.6	***
(22)教材を再構成できる柔軟性がある。	2.05(.66)	4.8	2.52(.74)	9.5	***
(20)音楽遊び、造形遊び、運動遊び等の指導方法を知っている。	2.05(.54)	0.0	2.74(.67)	9.5	***
5) 保育評価・改善力					
** (31)自らの保育を振り返り、反省・評価ができる。	2.98(.75)	19.1	3.76(.69)	66.7	***
** (32)保育の評価を次の保育や指導計画の改善に生かすことができる。	2.88(.67)	14.3	3.57(.67)	52.3	***
(29)幼児の姿や発想を大切に、臨機応変に計画を修正することができる。	2.02(.56)	0.0	2.62(.73)	9.5	***
* (30)観察や記録の方法について理解している。	2.79(.68)	14.3	3.74(.70)	64.3	***

6) 職能向上力				
* (41)研修に積極的に参加して、保育者としての専門性を高めようとする。	3.21(.93)	40.4	3.17(.85)	33.4
* (36)自然や社会の事象に興味や関心を持ち、自らの保育に取り入れようとする。	3.14(.68)	31.0	3.33(.85)	38.1
* (42)社会参加活動等を通じて多様な人々との出会いや経験を深めようとする。	3.29(.94)	38.1	3.31(.90)	45.2
(49)保護者や地域の人々との関わりから学び、それを自らの保育に生かそうとする。	3.14(.93)	40.5	2.90(.98)	31.0
7) 保護者・地域等との連携力				
* (47)保護者の話にしっかりと耳を傾け、聴くことができる。	3.52(.74)	52.3	3.45(.97)	47.6
(46)保護者との会話を大切にし、積極的に関わることができる。	3.02(.87)	23.8	3.00(.91)	26.2
(43)保護者や地域の人々と手を携え、共に歩んでいこうとする。	3.14(.84)	26.1	3.02(1.00)	28.5
(53)幼稚園と保育所や小学校との連携に関する知識を持っている。	2.60(.73)	7.2	2.76(.73)	14.3
(44)幼稚園のある地域に関心を持ち、地域の特性を理解しようとする。	2.67(.72)	9.5	2.81(.80)	16.7
8) 保育計画力				
* (26)ねらい、内容、環境構成、保育者の援助等、整合性のとれた1日の指導計画を立てることができる。	1.86(.57)	0.0	2.93(.68)	16.7 ***
* (27)幼児の実態と興味や関心を捉え、幼児の活動を予測した指導計画を立てることができる。	2.12(.67)	0.0	3.10(.69)	26.2 ***
* (28)季節の変化や行事の内容を考慮して、指導計画を立てることができる。	2.38(.62)	2.4	3.26(.70)	38.1 ***
(25)教育課程や長期、短期の指導計画の関連性について理解している。	2.14(.65)	2.4	2.93(.68)	16.7 ***
* (52)幼稚園教育要領の内容を理解している。	2.38(.58)	0.0	2.57(.63)	4.8

(註1)集計結果は、平成21年度と平成22年度に附属幼稚園実習を履修した n=42のデータに基づいている。

(註2)項目番号の前の「*」は、実習指導教諭が回答した実習到達規準としての適合度の平均値が3.50以上4.00未満で、「4」と「5」の回答率が50.0%以上であったことを意味する。項目番号の前の「**」は、実習指導教諭が回答した実習到達規準としての適合度の平均値が4.00以上で、「4」と「5」の回答率が80.0%以上であったことを意味する。

(註3)実習前と実習後の平均値は、5件法(1.全く身についていない、2.あまり身についていない、3.少し身についている、4.ほぼ身についている、5.十分身についている)の回答を数値とみなして算出したものである。%は「4.ほぼ身についている」と「5.十分身についている」に回答した割合を示す。

(註4)t検定は、実習前と実習後の平均値について検定した結果を示すものであり、*:p<.05, **:p<.01, ***:p<.001を意味する。

る。

また、この実習において実習後の平均値が3.50以上の項目は13項目あったが、平均値が4.00以上で「4.」「5.」に回答した割合が80%以上に該当する項目はなく、実習生はかなりの程度身についていると自己評価できる状態に至っていないことが理解できる。

したがって、総体的に、実習生の実習後の到達度評価では、実習到達規準として示された資質能力について、ある程度身についていると自己評価している項目もあるが、ある程度身についていると自己評価できる状態に達していない項目の方が多かったことが読み取れる。

2 附属幼稚園実習を通しての実習到達度の変化

(1)実習到達規準ごとにみた実習生の到達度評価の変容
次に、表1の実習前と実習後の差に注目して、実習生の到達度評価の変容を把握したい。

「1) 幼児理解力」, 「2) 幼児への指導・援助力」, 「4) 保育内容の展開力」, 「5) 保育評価・改善力」の各領域において実習到達規準として策定した項目, 「8) 保育計画力」の「(52)」を除いた各項目, 「3) 教職の基礎的遂行力」の「(38)他の人の意見に謙虚に耳を傾け、自

ら学ぼうとする」の項目は、すべて実習前と実習後の平均値の間に有意差が認められた。

しかし、「3) 教職の基礎的遂行力」の「(38)」「(50)」を除く項目, 「6) 職能向上力」の各項目, 「7) 保護者・地域等との連携力」の「(47)保護者の話にしっかりと耳を傾け、聴くことができる」, 「8) 保育計画力」の「(52)幼稚園教育要領の内容を理解している」については有意差が認められなかった。

このことから、「幼児理解力」「幼児への指導・援助力」「保育内容の展開力」「保育評価・改善力」「保育計画力」において附属幼稚園実習の実習到達規準として策定した項目は、実習前・後に有意な成長の変化が見て取れる。つまり、先の「実習後の到達度評価」の結果では、多くの項目はある程度身についていると自己評価できる状態に達していなかったが、実習前と実習後の到達度評価の差を見ると、そうした5つの領域の項目は自己評価が有意に高まっていたと言える。

逆に、有意差が見られなかった項目については、実習期間中に実習生が「十分身についている」の方向へ変化したと実感できなかった資質能力であると捉えるべきであろう。

表2 8領域からみた附属幼稚園実習における事前と事後の到達度

	実習前		実習後		t検定
	Mean(SD)	N	Mean(SD)	N	
1) 幼児理解力	2.58(.33)	42	3.14(.47)	42	***
2) 幼児への指導・援助力	2.65(.40)	42	3.11(.54)	42	***
3) 教職の基礎的遂行力	3.48(.52)	42	3.63(.55)	42	
4) 保育内容の展開力	2.50(.49)	42	3.05(.58)	42	***
5) 保育評価・改善力	2.67(.49)	42	3.42(.58)	42	***
6) 職能向上力	3.20(.70)	42	3.18(.75)	42	
7) 保護者・地域等との連携力	2.99(.60)	42	3.01(.75)	42	
8) 保育計画力	2.18(.45)	42	2.96(.53)	42	***

(註) t検定は、実習前と実習後の平均値について検定した結果であり、*:p<.05, **:p<.01, ***:p<.001を意味する。

(2) 8領域からみた実習生の到達度評価の変容

さらに、実習生の到達度評価の変容をスタンダードの8領域の観点から把握するために、領域毎に構成項目の合成得点(平均値)を算出し、その結果を示したものが表2である。

実習前と実習後の値の間に有意差が認められた領域は、「1) 幼児理解力」、「2) 幼児への指導・援助力」、「4) 保育内容の展開力」、「5) 保育評価・改善力」、「8) 保育計画力」の5領域であり、いずれも0.1%水準で有意差が見られた。このことは、幼稚園教員養成スタンダード全体から見ても、附属幼稚園実習の経験は、これら5領域の資質能力を形成する上で有効であることを示している。

逆に、有意差が認められなかった3つの領域は、附属幼稚園実習の経験だけでは実習生に実習前よりも「身につけている」と認識させることが難しいことを示している。

3 実習後における実習生と実習指導教諭との到達度評価

附属幼稚園実習において実習生を指導した実習指導教諭は、実習を通じて実習生が幼稚園教員養成スタンダードに示した実習到達規準の資質能力をどの程度身につけることができたと思うのかを把握するために、実習生の到達度評価と同様に平均値で示したものが表3である。

表3の結果から、実習指導教諭による各実習生の到達度評価において「(12)目線を合わせて幼児に接し、心通わせながら関わることができる」、「(38)他の人の意見に謙虚に耳を傾け、自ら学ぼうとする」、「(34)心身共に良好な状態であるように自己管理ができる」の3項目のみが平均値3.50以上の値を示し、ある程度身につけているという評価を得ているが、それ以外の項目は3.50以下の値であり、あまり身につけているとはいえない評価である。しかも、実習到達規準として設定したほとんどの項目で実習生の到達度評価よりも実習指導教諭の到達度評価の方が有意に低い値を示した。

この実習指導教諭と実習生の間に評価のズレが生じた原因は、双方の評価の立ち位置の違いにあると考えられ

る。つまり、実習指導教諭は学部卒業時の状態から実習後の状態を評価したため、「あまり身につけているとはいえない」と評価し、他方、実習生は第3年次の附属幼稚園実習の経験で得た認識のみで達成度を評価したために差が生じたものと推察される。

4 記述回答からみた附属幼稚園実習の成果と課題

上述の数量的分析に加えて、さらに附属幼稚園実習における成果と課題を析出し、そこから導き出される大学カリキュラム全体の課題を検討することを目指して、3つの問いを設定し、記述形式で回答を求めた。

(1) 実習生の成長内容

最初に「実地教育Ⅲを通して自分が教員になるために一歩成長したと思うことは何ですか」という問いに対して、実習生に幼稚園教員養成スタンダードの51項目の中から該当する項目番号を選び(複数回答可)、選んだ理由を記述してもらった。その回答件数は表4の「成長したと思うこと」に示した。

実習生が成長したと思うことで比較的回答が多かった項目は、「(1)幼児の遊びの姿から、一人ひとりの興味や関心を捉えることができる」(13人)、「(4)幼児の気になる行動や態度についての要因を自分なりに分析することができる」(8人)、「(12)目線を合わせて幼児に接し、心通わせながら関わるすることができる」(8人)、「(3)幼児の様々な行動から、心情や意欲等の内面を理解することができる」(7人)、「(2)個々の幼児の人との関わり方や集団の中での育ちを捉えることができる」(7人)、「(31)自らの保育を振り返り、反省・評価ができる」(7人)であった。

また、成長したと思うことの回答を領域ごとに集計してみると、平均回答数が1.00以上の領域は、「1) 幼児理解力」、「5) 保育評価・改善力」、「8) 保育計画力」、「2) 幼児への指導・援助力」であった。

「幼児理解力」に関しては、「幼児観察をして、その子が何に興味を持っているのか、なぜそんな態度なのか考えていく中で幼児の心情を理解しようとする力が身につけていったと思うから」という記述にみるように、多

表3 幼稚園教員養成スタンダードからみた附属幼稚園実習の実習生と実習指導教諭の到達度評価

	実習生		実習指導教諭		t検定
	Mean(SD)	%	Mean(SD)	%	
1) 幼児理解力					
* (8)先入観を持たずに、幼児のありのままの姿を共感的・肯定的に受け止めることができる。	3.58(.65)	61.1	3.19(.79)	41.7	*
* (1)幼児の遊びの姿から、一人ひとりの興味や関心を捉えることができる。	3.56(.70)	55.6	3.08(.77)	33.3	**
* (3)幼児の様々な行動から、心情や意欲等の内面を理解することができる。	3.08(.65)	25.0	2.81(.71)	13.9	
(2)個々の幼児の人との関わり方や集団の中での育ちを捉えることができる。	3.28(.66)	38.9	2.56(.81)	11.1	***
* (4)幼児の気になる行動や態度についての要因を自分なりに分析することができる。	3.28(.66)	38.9	3.17(.66)	30.6	
* (5)幼児期の発達の特性について理解している。	3.14(.64)	25.0	2.53(.61)	5.6	***
(6)幼児の身体の発育や病気について理解している。	2.69(.62)	5.6	1.92(.60)	0.0	***
(7)特別支援を必要とする幼児の特徴について理解している。	2.56(.74)	11.1	1.92(.69)	5.6	***
2) 幼児への指導・援助力					
** (12)視線を合わせて幼児に接し、心通わせながら関わるることができる。	3.89(.71)	75.0	3.53(.51)	52.8	*
* (10)幼児の状況の変化や多様な要求に対して、一人ひとりに丁寧な関わりができる。	3.14(.83)	30.6	2.75(.87)	16.7	
(14)幼児の主体性や自立性の育ちを大切にしたい関わりができる。	3.00(.76)	25.0	2.69(.62)	5.6	
* (13)幼児が十分な満足感や達成感を感じられるように関わるることができる。	3.00(.63)	19.4	2.53(.77)	8.3	**
* (9)状況や課題等に応じて意思決定や行為選択ができる。	2.97(.74)	22.2	2.33(.79)	5.6	***
(11)幼児一人ひとりに配慮しながら、集団としてまとまりのある指導ができる。	2.78(.76)	19.4	2.28(.66)	5.6	**
3) 教職の基礎的遂行力					
** (38)他の人の意見に謙虚に耳を傾け、自ら学ぼうとする。	4.06(.67)	80.6	3.50(.74)	52.8	***
** (34)心身共に良好な状態であるように自己管理ができる。	3.94(.83)	75.0	3.69(.89)	63.9	
** (48)保護者や地域の人々に日常の挨拶がきちんとできる。	3.94(.86)	72.2	2.81(.95)	13.9	***
* (35)社会人としての適切な礼儀、身だしなみ、言葉遣いができる。	3.97(.74)	77.8	3.28(.78)	36.2	***
* (15)幼児に公平・公正な態度で関わるることができる。	3.69(.79)	61.1	3.31(.58)	36.1	*
* (39)一つのチームとして園の保育に取り組むことができる。	3.58(.84)	41.6	2.33(.93)	13.9	***
** (37)常に明るく、積極的に物事に取り組んでいくことができる。	3.75(.73)	69.4	3.31(.79)	33.3	*
* (33)保育者としての自覚と誇り、使命感を持っている。	3.47(.77)	47.2	2.94(.67)	16.7	**
* (16)幼児に対して正しくわかりやすい言葉遣いができる。	3.31(.86)	41.7	2.97(.74)	25.0	
** (40)困難な事態に対しても問題解決に向けて粘り強く取り組むことができる。	3.47(.77)	47.2	2.94(.79)	19.5	**
* (51)危機管理の意識を持っている。	3.36(.76)	41.7	2.11(.85)	5.6	***
(50)事務的な仕事や園内整備等の仕事について理解している。	3.14(.72)	30.6	2.47(.74)	2.8	***
4) 保育内容の展開力					
** (18)絵本、歌、製作、運動遊び等に関する面白さを知っている。	3.75(.81)	58.3	2.97(.74)	25.0	***
** (23)保育内容に活用できる得意な分野を持っている。	3.22(.96)	25.0	2.67(.86)	13.9	*
* (17)保育内容の知識に基づき、教材研究ができる。	2.97(.65)	16.7	2.61(.84)	11.1	*
* (19)ピアノ、手遊び、パネルシアター、運動遊び等の技術を持っている。	3.06(.75)	25.0	2.58(.87)	13.9	*
* (21)自然や自然物と関わり、保育に活用することができる。	3.11(.79)	30.6	2.42(.87)	11.1	***
(22)教材を再構成できる柔軟性がある。	2.53(.77)	11.1	2.11(.71)	5.6	*
(20)音楽遊び、造形遊び、運動遊び等の指導方法を知っている。	2.75(.69)	11.1	2.25(.91)	5.6	*
5) 保育評価・改善力					
** (31)自らの保育を振り返り、反省・評価ができる。	3.75(.69)	66.7	3.28(.82)	38.9	**
** (32)保育の評価を次の保育や指導計画の改善に生かすことができる。	3.56(.70)	50.0	2.89(.67)	16.7	***
(29)幼児の姿や発想を大切に、臨機応変に計画を修正することができる。	2.58(.73)	8.3	2.33(.68)	5.6	
* (30)観察や記録の方法について理解している。	3.69(.71)	66.1	2.83(.70)	13.9	***

6) 職能向上力					
* (41)研修に積極的に参加して、保育者としての専門性を高めようとする。	3.19(.89)	36.2	2.17(.94)	5.6	***
* (36)自然や社会の事象に興味や関心を持ち、自らの保育に取り入れようとする。	3.31(.89)	36.1	2.58(.73)	5.6	***
* (42)社会参加活動等を通じて多様な人々との出会いや経験を深めようとする。	3.33(.89)	44.4	2.14(.96)	8.3	***
(49)保護者や地域の人々との関わりから学び、それを自らの保育に生かそうとする。	2.86(.99)	27.8	2.03(.85)	0.0	***
7) 保護者・地域等との連携力					
* (47)保護者の話にしっかりと耳を傾け、聴くことができる。	3.42(1.00)	47.2	1.92(.94)	5.6	***
(46)保護者との会話を大切に、積極的に関わることができる。	2.97(.97)	27.8	1.86(.93)	5.6	***
(43)保護者や地域の人々と手を携え、共に歩んでいこうとする。	2.97(1.03)	25.0	1.75(.77)	0.0	***
(53)幼稚園と保育所や小学校との連携に関する知識を持っている。	2.72(.74)	13.9	1.72(.66)	0.0	***
(44)幼稚園のある地域に関心を持ち、地域の特性を理解しようとする。	2.75(.77)	11.1	1.78(.80)	0.0	***
8) 保育計画力					
* (26)ねらい、内容、環境構成、保育者の援助等、整合性のとれた1日の指導計画を立てることができる。	2.94(.72)	19.4	2.64(.59)	5.6	
* (27)幼児の実態と興味や関心を捉え、幼児の活動を予測した指導計画を立てることができる。	3.06(.72)	25.0	2.69(.89)	16.7	
* (28)季節の変化や行事の内容を考慮して、指導計画を立てることができる。	3.22(.68)	33.3	2.64(.87)	16.7	**
(25)教育課程や長期、短期の指導計画の関連性について理解している。	2.97(.65)	16.7	1.72(.66)	0.0	***
* (52)幼稚園教育要領の内容を理解している。	2.56(.61)	2.8	2.11(.58)	0.0	**

(註1)集計結果は、平成21年度と平成22年度に附属幼稚園実習を履修した実習生と実習指導教諭、それぞれ n=36のデータに基づいている。

(註2)項目番号の前の「*」は、実習指導教諭が回答した実習到達規準としての適合度の平均値が3.50以上4.00未満で、「4」と「5」の回答率が50.0%以上であったことを意味する。項目番号の前の「**」は、実習指導教諭が回答した実習到達規準としての適合度の平均値が4.00以上で、「4」と「5」の回答率が80.0%以上であったことを意味する。

(註3)実習前と実習後の平均値は、5件法（1.全く身についていない、2.あまり身についていない、3.少し身についている、4.ほぼ身についている、5.十分身についている）を数値とみなして算出したものである。%は「4.ほぼ身についている」と「5.十分身についている」に回答した割合を示す。

(註4)t検定は、実習生と実習指導教諭の平均値について検定した結果を示すものであり、*:p<.05, **:p<.01, ***:p<.001を意味する。

くの実習生は、幼児の観察実習や幼児観察記録をつける中で、幼児一人ひとりの内面や特性を理解したり、幼児の行動や表情について分析したりする力が身についたからという理由によって成長したと感じていた。

次に回答が多かった「保育評価・改善力」に関しては、「自分が行った保育について反省会で振り返ったため」という記述にみるように、多くの実習生は、部分実習や1日経営実習の反省会を通して自分が行った保育を振り返り、そこで得た意見や指摘を次の保育に生かすことができたからという理由によって成長を感じていた。

また、「保育計画力」に関しては、「幼児がどのようなことに興味関心があるのかしっかりと観察して、その興味関心に応じた指導案や、日々の保育のつながりを考えながら、指導案作りが考えられるようになった」という記述にみられるように、多くの実習生は、部分実習や1日経営実習などの指導案を書く際に、日々の保育のつながりを意識したり、幼児の実態に即して保育のねらいや内容を考えたりすることができるようになったからとい

う理由によって成長を感じていた。

「幼児への指導・援助力」に関しては、「毎日幼児と関わることで、幼児との関係から、幼児との関わり方を学ぶことができた」という記述にみられるように、多くの実習生は、幼児と関わったり話したりする中で、幼児の目線に合わせて話を聞いて共感したり、幼児の気持ちを考えてその場の関わり方を判断したりすることができたからという理由によって成長を感じていた。

上記の記述回答から、幼児観察等を通して幼児理解力を身につけ、その力を基礎にしながら幼児への指導・援助の場面に応用したり、各実習の保育計画を作成する場面に活かしたりすることによってそれらに必要な能力を高めていた。さらに、そうした実際の保育について、事後の反省会を通して省察し、課題を明らかにして、次の保育に活かそうとする能力をこの実習では形成していた。こうした実習生の能力形成においては実習指導教諭の指導・助言が重要な影響因となっており、実習生の取り組んだ実習課題や実習内容が彼らの成長の意識に反映して

表4 附属幼稚園実習の成果と課題に関する記述回答数

領域	項目番号	成長したと思うこと			今後の学習課題と感じたこと			事前に学ぶべきと感じたこと			
		件数	合計	平均回答数	合計	平均回答数	件数	合計	平均回答数		
1) 幼児理解力	(8)	3	40	5.00	0	15	1.88	0	15	1.88	
	(1)	13			2			0			
	(3)	7			1			0			
	(2)	7			1			0			
	(4)	8			3			1			4
	(5)	2			1			4			
	(6)	0			2			5			
	(7)	0			5			5			
2) 幼児への指導・援助力	(12)	8	12	2.00	0	23	3.83	0	4	0.67	
	(10)	1			4			0			
	(14)	3			3			2			
	(13)	0			2			1			
	(9)	0			4			0			
	(11)	0			10			1			
3) 教職の基礎的遂行力	(38)	2	10	0.83	0	4	0.33	0	1	0.08	
	(34)	0			0			0			
	(48)	0			0			0			
	(35)	0			0			0			
	(15)	2			0			0			
	(39)	0			0			0			
	(37)	0			0			0			
	(33)	0			0			0			
	(16)	4			2			0			
	(40)	0			1			0			
	(51)	1			1			1			
(50)	1	0	0								
4) 保育内容の展開力	(18)	2	5	0.71	1	37	5.29	8	64	9.14	
	(23)	1			2			10			
	(17)	1			6			4			
	(19)	1			10			26			
	(21)	0			4			4			
	(22)	0			8			3			
	(20)	0			6			9			
5) 保育評価・改善力	(31)	7	18	4.50	0	15	3.75	0	0	0.00	
	(32)	6			0			0			
	(29)	0			15			0			
	(30)	5			0			0			
6) 職能向上力	(41)	0	1	0.25	0	1	0.25	0	0	0.00	
	(36)	1			1			0			
	(42)	0			0			0			
	(49)	0			0			0			
7) 保護者・地域等との連携力	(47)	0	0	0.00	0	0	0.00	0	2	0.40	
	(46)	0			0			0			
	(43)	0			0			0			
	(53)	0			0			1			
	(44)	0			0			1			
8) 保育計画力	(26)	2	11	2.20	7	17	3.40	2	18	3.60	
	(27)	6			6			2			
	(28)	2			0			1			
	(25)	1			2			3			
	(52)	0			2			10			

(註1) 集計結果は平成21年度と平成22年度に附属幼稚園実習を履修したN=42のデータに基づいている。

(註2) 平均回答数は、各スタンダードの合計件数を当該項目数で割った数値である。

いることが記述内容から読み取れた。したがって、この記述回答の結果は、先の実習生の事前・事後における到達度評価の変容の結果とも符合するものであった。

(2) 実習生の事後の学習課題

次に、実習生の事後の学習課題について検討していきたい。「実地教育Ⅲを経験して、これから自分が教員になるために、学んだり、身につけたりしなければなら

いと思った自己の学習課題は何ですか」という問いに対して、実習生に幼稚園教員養成スタンダードの51項目の中から該当する項目番号を選び（複数回答可）、選んだ理由を記述してもらった。その回答件数は表4の「今後の学習課題と感じたこと」に示した。

今後の学習課題として比較的回答が多かった項目は、「29幼児の姿や発想を大切に、臨機応変に計画を修正することができる」（15人）、「19ピアノ、手遊び、パネルシアター、運動遊び等の技術を持っている」（10人）、「11幼児一人ひとりに配慮しながら、集団としてまとまりのある指導ができる」（10人）、「20教材を再構成できる柔軟性がある」（8人）、「26ねらい、内容、環境構成、保育者の援助等、整合性のとれた1日の指導計画を立てることができる」（7人）であった。

今後の学習課題として回答された件数を領域毎に集計してみると、平均回答数が1.00以上の領域は、「4）保育内容の展開力」、「2）幼児への指導・援助力」、「5）保育評価・改善力」、「8）保育計画力」、「1）幼児理解力」であった。

「保育内容の展開力」に関しては、保育の指導案を考える中で、「保育者が教材に対する知識・理解がなければ遊びをおもしろくすることができないと実感した。一見、遊んでいると普通に見えるが、その中で保育者はいろいろなことを考えてどうすれば遊びが発展するのかを考えなければならないと思った」という記述にあるように、実際に実習生自身が保育を計画したり、実際に保育を行う中で、保育内容に関する知識やピアノや手遊びなどの技術の必要性を感じたり、それらを実際の保育場面にどのように取り入れていくのかという展開力の不足に気づいたりしたことが、今後の学習課題に繋がっているようである。

「幼児への指導・援助力」に関しては、「一人一人に丁寧な対応をするのはとても大切なことだが、ある幼児の対応だけに追われてしまうと、他の幼児が何をしたいのかわからず、集中力がされたり、好き放題遊んだりしてしまおう」という記述など、個々の幼児に関わりながら、いかに全体の幼児を見て声かけを行うかという場面でうまくできなかった実習生が多かったようである。また、「計画の段階からそのクラスの実態に沿った保育を考えられなかったし、声かけや関わりの中で、どうしたら主体性や自立性が育つようにできるのかわからなかったから」と記述しているように、保育場面で幼児の主体性や自立性が育つような声かけや関わりの必要性を感じた実習生もいた。

「保育評価・改善力」に関しては、「29幼児の姿や発想を大切に、臨機応変に計画を修正することができる」に学習課題としての回答が集中した。記述を見ると、「保育中に予測できなかった幼児の言動が見られたとき

に、柔軟に対応できず、当初の計画通りに保育を進めざるを得なかった」という経験から、幼児の実態に合わせて臨機応変に計画を修正できる、柔軟な能力を身に付けていくことの必要性を感じたようである。

「保育計画力」に関しては、記述を見ると、幼児の実態に合わせた指導案を作ったつもりでも、実際の保育では幼児の実態に合っていないことに気づいたり、保育者の明確なめあてと内容を反映させた一貫性のある指導案を作成することが保育を行う上で重要であることを実感したようである。

「幼児理解力」に関しては、保育の計画を立てたり、実際の保育を行う上で幼児理解力は基礎となる能力であり、その能力をさらに高める必要があることを指摘している実習生もいる。また、別の実習生は、「学級の中で気になる子に対応していて、どんな援助をしたら良いのか、どう学級活動や遊びの中へ入っていけるようになるかわからず適切な援助ができなかったから」と理由を記しており、幼児への指導・援助を行う上で、気になる幼児の行動や態度について様々な観点から要因を分析できる力や、そうした幼児の行動や態度を理解するために専門的な知識が必要であると感じたようである。

（3）実習生の事前の学習課題

さらに、実習生の事前の学習課題について検討していきたい。ここでは、「実地教育Ⅲを経験する前に、自分は何を学んだり、身につけたりしておくべきだったと思いましたか」という問いに対して、実習生に幼稚園教員養成スタンダードの51項目の中から該当する項目番号を選び（複数回答可）、選んだ理由を記述してもらった。その回答件数は表4の「事前に学ぶべきと感じたこと」に示した。

事前の学習課題として比較的回答が多かった項目は、「19ピアノ、手遊び、パネルシアター、運動遊び等の技術を持っている」（26人）、「23保育内容に活用できる得意な分野を持っている」（10人）、「52幼稚園教育要領の内容を理解している」（10人）、「20音楽遊び、造形遊び、運動遊び等の指導方法を知っている」（9人）、「18絵本、歌、製作、運動遊び等に関する面白さを知っている」（8人）であった。

また、事前の学習課題として回答された件数を領域毎に集計すると、平均回答数が1.00以上の領域は、「4）保育内容の展開力」、「8）保育計画力」、「1）幼児理解力」であった。

「保育内容の展開力」に関しては、実際の保育中に、計画していた保育が早く終わったときや、活動と活動を繋ぐとき、幼児の興味を引きつけるときに、ピアノや手遊びといった技術を身につけていなかったために困ったという記述が多く、ある実習生は「保育の技術をもっと身につけておくべきだった」と述懐していた。また、別

の実習生は保育計画を作成する時も、「もっと自分に技術があれば、もっといろんな保育ができたと思う」と記していた。さらに、他の実習生は、「教材研究に役立つ知識が少ないため、教材を柔軟に再構成することが出来なかった。さまざまな遊びの指導方法についてももっと勉強するべきだった」と記述している。これらの記述から、実際に保育の計画を作成したり、自分で保育の実習を行うことによって、自分たちの保育内容に関する知識や教材研究能力、さらにはピアノ、手遊びなどの技術が身につけていないことに気づいた実習生が多かったことが分かる。そのことは、実習生の事後の到達度評価において「保育内容の展開力」はある程度身につけていると自己評価できる状態に達していない項目が多かったことや、先の今後の学習課題において「保育内容の展開力」の平均回答数が最も高かったこととも符合している。したがって、実習生にとって「保育内容の展開力」は、実習前までに身につけておくべき、最も学習ニーズの高い資質能力といえよう。

次に「保育計画力」に関しては、保育の指導案を書く際、書き方が分からなかった実習生が何人かいた。ある実習生は「書き方が分からず、何をどう書いてよいのか考えなければならなかったので、授業等でもっと書いておけばよかったのかなと思った」と記し、別の実習生は、「初めて指導案を作成し、部分実習はマイクロティーチングで学んだことが生かせたが、一日経営や共同立案は本当に初めての経験だったので、考えるべきこと、書くべきことが甘く、戸惑い、悩み、何度も考えたから。事前に学んでおけばもう少しスムーズに考えられたと思う」と記述しており、事前に大学の授業等で保育の指導案を作成する機会が求められる。また、指導計画を立てる際に、幼稚園教育要領の内容について理解しておく必要があり、事前にそうした保育に関する知識を大学の授業で学んでおく必要があると感じた実習生もいた。実習前の大学の授業では、「なぜそうしたことを学ぶ必要があるのか」を含めて幼稚園教育要領などの幼児教育の基礎知識の重要性を学生に気づかせるような取り組みが求められよう。

さらに、「幼児理解力」に関しては、「(5)幼児期の発達の特性について理解している」「(6)幼児の身体の発育や病気について理解している」「(7)特別支援を必要とする幼児の特徴について理解している」の各項目に事前の学習課題のニーズが集中した。これは、保育の現場において実際に幼児と関わる中で幼児一人ひとりを理解する幼児理解力へのニーズではなく、現場の幼児を理解するために必要な理論的知識へのニーズである。ある実習生は、保育中や幼児と関わる時に「基本的なことを知らないといけないことが本当にたくさんあると実感した」と記しており、ある実習生は、「いざ幼児がけがをしてしまっ

た時に、応急措置をすることができなかったから」と記している。別の実習生は、保育活動中に「気になる幼児への対応ができなかったから」と記している。このことから、実際の保育を経験することによって、「幼児理解力」に関する専門的知識を事前に学ぶ必要があると気づいた実習生が多かったといえる。

IV 結論と今後の課題

本研究では、幼稚園教員養成の質保証の観点から、幼稚園教員養成スタンダードに基づいて策定した附属幼稚園実習の実習到達規準を用いて、学部3年次の附属幼稚園実習によって実習生がどの程度その規準に到達できているのか、また、実習生がこの実習を通してどのような資質能力が成長し、何が自己の学習課題であると認識したのかを明らかにしようとした。その結果、以下の点が明らかになった。

附属幼稚園実習における実習生の実習後の到達度評価については、36項目の実習到達規準のうち、実習生の到達度評価が3.50以上の項目は13項目にすぎず、それ以外の項目はある程度身につけていると自己評価できる状態に達していなかった。総体的に実習生の自己評価が高かった領域は「教職の基礎的遂行力」と「保育評価・改善力」であった。具体的に実習生がある程度身につけていると評価した項目は、「幼児理解力」では、「先入観を持たずに、幼児のありのままの姿を共感的・肯定的に受け止めることができる」「幼児の遊びの姿から、一人ひとりの興味や関心を捉えることができる」、そして「幼児への指導・援助力」では、「視線を合わせて幼児に接し、心通わせながら関わるができる」、 「教職の基礎的遂行力」では「他の人の意見に謙虚に耳を傾け、自ら学ぼうとする」など他5項目、「保育内容の展開力」では、「絵本、歌、製作、運動遊び等に関する面白さを知っている」、 「保育評価・改善力」では、「自らの保育を振り返り、反省・評価ができる」など他2項目であった。しかし、それ以外の実習到達規準の項目は平均値が3.50以下であり、特に「保育計画力」の領域の項目で低い値を示した。

事前・事後における実習生の到達度評価の変容については、「教職の基礎的遂行力」の10項目、「職能向上力」の3項目、「保護者・地域等との連携力」の1項目、「保育計画力」の1項目を除くすべての実習到達規準の項目で有意な変化が見られた。領域毎に言えば、「幼児理解力」「幼児への指導・援助力」「保育内容の展開力」「保育評価・改善力」「保育計画力」で顕著な成長の変化が見られた。したがって、実習生の事後の到達度評価ではある程度身につけていると自己評価できる状態に達していない項目が多かったが、実習を経験することによって5つの領域の項目は有意に自己評価が高まっていた。

また、実習指導教諭による実習生の到達度評価では、

「目線を合わせて幼児に接し、心通わせながら関わることができる」「他の人の意見に謙虚に耳を傾け、自ら学ぼうとする」「心身共に良好な状態であるように自己管理ができる」の3項目のみが3.50以上の平均値が得られたが、それ以外の項目は3.50以下の値であった。しかも、実習指導教諭による実習生の到達度評価は、実習到達規準のほとんどの項目において実習生の到達度評価よりも有意に低い値を示した。

附属幼稚園実習による実習生の成長内容に関して分析した結果、「幼児理解力」「保育評価・改善力」「保育計画力」「幼児への指導・援助力」に関して成長を実感している実習生が多かった。その成長には、実習生が取り組んだ実習内容と実習指導教諭の指導・助言が強く影響しており、実習前後における実習生の到達度評価の変容と符合する結果が得られた。

また、実習生の事後の学習課題に関して分析すると、保育内容に関する知識やピアノ、手遊びなどの技術を含む「保育内容の展開力」に関する回答が最も多かった。次に多かった学習課題は、幼児一人ひとりに配慮しながら、集団としてまとまりのある指導を行うなどの「幼児への指導・援助力」、「幼児の姿や発想を大切に、臨機応変に計画を修正することができる」といった「保育評価・改善力」、そして、幼児の実態と興味・関心を捉え、幼児の活動を予測した指導計画を立てることや、ねらい、内容、環境構成、保育者の援助等整合性のある1日の指導計画を作成するなどの「保育計画力」であった。さらに、幼児の気になる行動や態度についての要因を分析する力やそうした幼児の行動や態度を理解する専門的知識を含む「幼児理解力」も学習課題として多かった。つまり、多くの実習生は、予測していなかった幼児の行動や態度に関して、あるいは幼児一人ひとりに配慮しながら集団としてまとまりのある指導を行うことに関して、保育内容の知識・技術、保育計画力、臨機応変な対応能力、幼児理解力を求めている。

さらに、実習生の事前に学んだり、身に付けておくべき課題について分析すると、保育内容に関する知識、教材研究能力、絵本、歌、ピアノ、手遊びなどの技術を含む「保育内容の展開力」に関する回答が最も多かった。次に、保育の指導案の書き方や幼稚園教育要領の内容の理解などの「保育計画力」に関する回答が多かった。また、幼児期の発達特性や幼児の身体的発育や病気についての理解、特別支援を必要とする幼児の特徴についての理解を中心に「幼児理解力」の習得を求める回答も多かった。

上記の結論から、実習生の事後の到達度評価において、実習到達規準として示された資質能力がある程度身につけていると自己評価できる状態に達していない項目が多かったため、そうした項目の資質能力がある程度身につ

ていると自己評価できる状態に達するように実習を改善することが附属幼稚園実習の課題である。しかし、多くの実習到達規準の項目では、実習生の事前の到達度評価よりも事後の到達度評価の方が有意に高まっており、実習による実習生の成長という点では一定の成果が得られた。また、事後の学習課題については、実習を経験することによって今後の自己の学習課題を発見し、その課題について学ぶ必要性を感じている学生が多かった。そして、実習を経験することによって改めて実習前までに幼稚園教育要領の内容理解、さらには保育内容や幼児理解に関する専門的知識・技術や指導案作成能力を身につけておくことの必要性に気づいた学生が多かった。そうした学生自身による学習課題の発見は、附属幼稚園実習の成果であったといえよう。

というのは、現行のカリキュラムでは、実習前までに保育に必要な資質能力を十全に身につけさせることは不可能であり、むしろ実習を経験することによって実習生に自己の学習課題を獲得させ、第3年次以降の大学での授業科目でその学習課題に取り組みせることを主眼に置いているからである。その点から言えば、大学と附属幼稚園が幼稚園教員養成スタンダードを介して大学の授業科目等で学ぶ内容と附属幼稚園実習で身につける内容について共通理解を図り、事前と事後での大学の授業と附属幼稚園実習との繋がりを意識したカリキュラムを構築していくことが今後も求められる。そして、実習生の事後の学習課題としてニーズが高かった「保育内容の展開力」「幼児の指導・援助力」「保育評価・改善力」「保育計画力」「幼児理解力」を3年次以降の大学の授業科目等でより一層身につけさせることが重要な課題である。

研究課題としては、4年次後期に実施される公私立幼稚園での実習についても幼稚園教員養成スタンダードに基づく実習到達規準を用いて実習成果と課題を明らかにしていく必要がある。もう一つの研究課題は、2008年度入学生より兵庫教育大学の学部カリキュラムが新カリキュラムとなったことから、新カリキュラムが附属幼稚園実習の成果にどのような影響を及ぼしているのかを明らかにする必要があると考えている。

註

- (1)中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（答申）、2006年、9頁。
- (2)栗原・近藤は、幼稚園教員養成を目的とする大学において教育実習は教育課程の中で重要な位置を占めており、それまでに学んだ基礎的な理論と保育実践を現場学習という形で結びつける場であると言及している（栗原泰子・近藤充夫「幼稚園教員養成課程学生の教育実習と幼稚園教師イメージの変化との関連について—性格面からの考察—」、日本保育学会編『保育学年報

1987年度版』, 1987年, 107頁)。また, 高橋・大瀧・今村は, 「教育実習は実践的指導力をつけるための第一歩であり, 重要なステップの一つとしての意味を持っている」と指摘している(高橋裕子・大瀧ミドリ・今村聡美「幼稚園教育実習における事前準備の習熟度と事後の自己評価について—「教材研究」「子どもの気持ちの読み取り」「満足度」の観点から—」, 『東京家政大学研究紀要』第51集(1), 2011年, 7頁)

- (3) 国立大学協会教員養成制度特別委員会『大学における教員養成—教員養成の現状と将来—』, 1992年, 33-34頁。
- (4) 本研究で用いた幼稚園教員養成スタンダードは2008年度科学研究費補助金をもとに研究開発された8領域51項目からなるものであり, その内容は2011年の論文(別惣淳二・名須川知子・横川和章・長澤憲保・鈴木正敏・佐藤哲也・石野秀明・上西一郎・飯塚恭一郎・岸本美保子「大学卒業時に求められる幼稚園教員の実践的資質能力の明確化—幼稚園教員養成スタンダードの開発—」, 日本教育大学協会年報編集委員会編『日本教育大学協会研究年報』第29集, 2011年, 161-174頁)に掲載されている。その後, 兵庫教育大学では, この幼稚園教員養成スタンダードを基にして「教員養成スタンダード(幼稚園版)」(別惣淳二・渡邊隆信編『教員養成スタンダードに基づく教員の質保証』, 2012年, ジアース教育新社, 62-84頁を参照されたい)が開発されている。
- (5) 別惣淳二・名須川知子・横川和章・長澤憲保・鈴木正敏・石野秀明「幼稚園教員養成スタンダードに基づく実習到達規準の明確化—4年間の幼稚園教育実習科目における到達規準の体系化を目指して—」, 日本教育大学協会年報編集委員会編『日本教育大学協会研究年報』第30集, 2012年, 107-118頁。
- (6) 大塚健樹「幼稚園教育実習評価と自己評価の比較—本学幼児教育科学生の場合—」『盛岡大学短期大学部紀要』10, 2000年, 27-32頁。名倉一美・三輪千明・茂井万里絵「幼稚園教育実習の指導のあり方について—実習園の評価と学生の自己評価との比較から—」『浜松学院大学研究論集』(7), 2011年, 149-163頁。加藤渡・烏田直哉「幼稚園教育実習における実習指導園評価と自己評価との比較」『一宮女子短期大学紀要』第46集, 2007年, 155-164頁。
- (7) 志賀智江「幼稚園教育における「幼児理解」の研究—その2 教育実習を通して見た幼児理解の変容効果—」『青山学院女子短期大学紀要』vol.47, 1993年, 95-116頁。
- (8) 前掲書, 高橋・大瀧・今村, 7-13頁。
- (9) 野尻裕子・栗原泰子「幼稚園教育実習における学習内容について—自己評価の具体的内容から学生の学びを

検討する—」『川村学園女子大学研究紀要』第16巻第2号, 2005年, 23-36頁。

- (10) 詳しくは前掲書, 別惣・名須川・横川・長澤・鈴木・石野, 107-118頁を参照されたい。
- (11) 平均値が3.50以上という基準は, 1 サンプルのt検定において3.00を基準値にとった場合に0.1%水準で有意であったことも理由の一つである。

付記

本研究は, 文部科学省所管独立行政法人日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(C)(一般), 平成20~22年度, 研究代表者: 別惣淳二, 課題番号20530729「幼稚園教員養成スタンダードに基づく実習評価規準の開発とその活用に関する研究」)の助成を受けて行われた研究成果の一部である。