

短期大学保育学生の保育指導案作成に関する考察

— 幼稚園実習での学びに着目して —

林 理恵 (園田学園女子大学短期大学部)

指導計画案作成の過程を「1 子どもの姿をイメージする」、「2 主活動を考える」、「3 ねらいを考える」、「4 内容を考える」、「5 環境構成を考える」、「6 活動の展開を考える」、「7 教師の援助を考える」の7項目とし、それぞれについての難しさを幼稚園教育実習前後で調査したところ、すべての項目において、実習後にその難しさが軽減していることがわかった。そして、実習前には「3 ねらいを考える」、「4 内容を考える」、実習後は「6 活動の展開を考える」、「7 教師の援助を考える」が学生にとって難しいと感じている項目であることがわかった。

キーワード：保育指導案作成・難しさ・ねらい・内容

1 はじめに

保育士資格、幼稚園免許取得において、保育実習、教育実習は必修科目とされている。学生は事前指導で、実習の意義、心得等から実習記録、指導案作成等について学び、実習に臨むわけである。

筆者は、長年幼稚園現場に勤務し、数多くの実習生を受け入れてきた。そのなかで、実習生が「難しい」と感じるものが2点あると考えていた。1点目は毎日の実習記録の提出、2点目は部分実習、半日実習、全日実習等の責任実習の実施である。特に、実際に保育を行う責任実習では、その前に作成、提出しなければならない保育指導案作成は大きな負担となっているようだった。

負担になっている理由として、栗岡 (2017) は「学生は指導計画案 (以下、指導案とする) を作成することに苦手意識をもっており、実際に作成することが苦手であるということであった。」¹⁾と学生の指導案作成に対する苦手意識を指摘している。また、菜原・小林 (2017) は、実習園と養成校の実習に関する意見交換等の場では、必ずと言って良いほど、学生が指導案を書くことが困難な様子であることが課題としてあげられ、そのため、寝不足等で体調を崩し実習そのものが困難になるケースもあること²⁾を報告している。

このような学生の状況から、指導方法の研究が行われ、たとえば、金 (2017) は従来とは逆の順序で行う「実践→保育指導案立案」³⁾、栗岡 (2017) は「指導案作成を習得するための3つの段階と10の要点を挙げた段階的・継続的な教授メソッドと授業プラン」⁴⁾を提案している。

2 研究目的

学生の指導案作成に対する苦手意識や困難さが報告され、その指導方法についての研究がある一方で、指導案作成において、学生が何を難しいと感じているかについて調べた研究は少ない。菜原・小林 (2017) は、課題として、子どもの姿を想像して書くことが出来ないことを挙げているが詳細は明示されていない。そして、漢字の未使用や誤字、文章表現の稚拙さも挙げているが、これは、指導案作成だけに特化した課題ではない。⁵⁾

また、小山 (2014) は、「指導計画等の立案に関する実践的指導の充実度は養成校により様々で、多くの場合、保育所や幼稚園での実習中の指導に頼っている実態がある、等であろう。」⁶⁾と推察している。

そこで、本研究では、指導案作成の過程において学生が何を難しいと感じているか、またその難しいと感じていることが実習前後でどのように変わったかを明らかにすることを目的とする。

なお、この研究での指導案作成とは、主に学生が責任実習で行う部分指導案等の作成等を示す。

3 研究方法

本学では、1年次におおよそ2週間の保育所実習と、児童養護施設等の児童福祉施設での施設実習を行う。1年次の実習は観察実習が中心となり、実習記録の記入が学びの中心である。この2回の実習後、2年次の6月頃に4週間の幼稚園教育実習を行っている。短期大学としては珍しい4週間という長期間の実習のため、学生は指導案を作成し、数回の責任実習を行っている。

本研究では、幼稚園実習前後で学生が指導案作成に対して感じる「難しさ」について実習前後に質問紙調査を行った。

(1) 調査時期

幼稚園実習前 平成29年5月中旬

幼稚園実習後 平成29年7月上旬

指導案作成の意義や方法を学ぶ講義科目「教育課程構成論」授業後に実施した。

(2) 調査対象者

「教育課程構成論」受講者のうち実習前後の2回の調査に回答した女子短大生86名（平均年齢19歳）を対象とした。

(3) 調査内容

本学の幼稚園実習用保育指導案(図1)、幼稚園教育指導資料第1集「指導計画の作成と保育の展開」⁷⁾(図2)、を参考に、指導案作成指導において筆者が授業での説明に使用していた言葉「主活動」、「活動の展開」、学生が子どもの実態を捉えられない状況であること等を鑑み、指導案作成過程を「1子どもの姿をイメージする(以下、「1子どもの姿」と表記)」、「2主活動を考える(以下「2主活動」と表

保育指導案		指導担当者		
()年保育()歳児()組	時期	環境構成の要点	予想される幼児の活動	保育者の援助
実習生氏名	印			
月 日 () 時 分～ 時 分				
男児()名・女児()名 計()名				
主 題				
最近の具体的な幼児の姿				
ね ら い				
内 容				

図1：幼稚園実習用保育指導案

記)」、「3ねらいを考える(以下「3ねらい」と表記)」、「4内容を考える(以下「4内容」と表記)」、

「5 環境構成を考える（以下「5 環境構成」と表記）」、「6 活動の展開を考える（以下「6 活動の展開」と表記）」、「7 教師の援助を考える（以下「7 教師の援助」と表記）」、以上の 7 項目とし、それぞれについて感じている「難しさ」について調査した。

評定は、「とても難しい」（4 点）、「難しい」（3 点）、「少し難しい」（2 点）、「難しくはない」（1 点）の 4 段階で、得点が高くなればなるほど学生が難しいと感じていることを示した。また、幼稚園実習を通して指導案作成について学んだこと、学校で教育課程・指導案について教えてほしいことについて自由記述で回答を得た。

(4) 倫理的配慮

アンケートを実施の際、調査対象者全員の同意を得て行った。

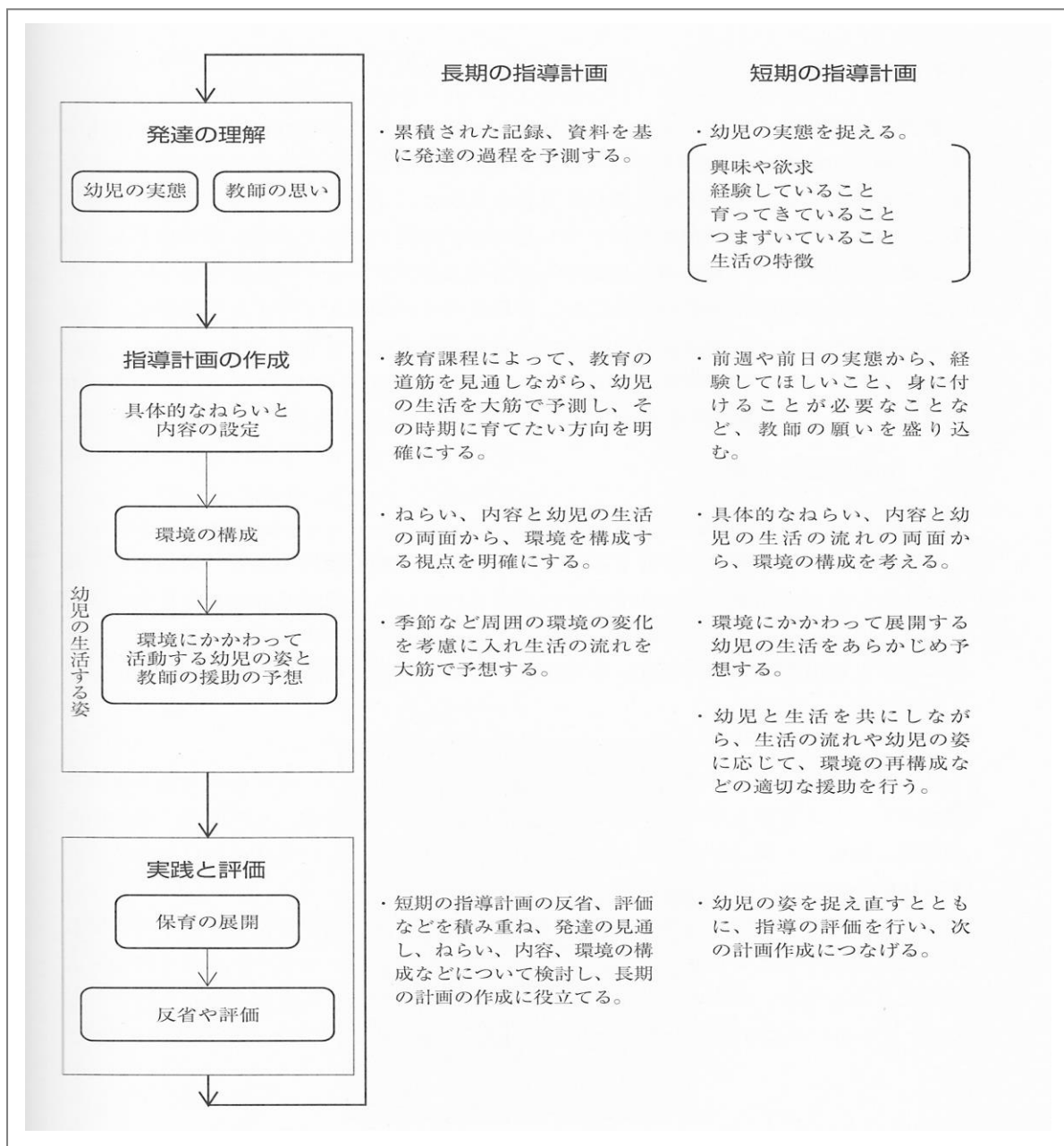


図 2：指導計画作成の手順

4 結果と考察

幼稚園実習前後における学生が感じる指導案作成の「難しさ」の質問紙調査の得点について、実習

前後の平均と標準偏差、実習前後の得点の差異を表1に示した。その結果、1から7のすべての項目で有意な差が見られ、実習後に学生が感じる指導案作成の「難しさ」が軽減されていた。これは、幼稚園実習における学びと言え、小山（2014）による指導計画等の立案に関する実践的指導の充実度は実習先の指導に頼っている実態がある⁸⁾という見解を支持する結果となった。

表1：指導案作成過程7項目に対する難しさ

		実習前		実習後		t 値		実習前後の 得点の差異
		平均	SD	平均	SD			
1	子どもの姿をイメージする	2.76	.80	2.36	.80	3.81	**	0.40
2	主活動を考える	2.49	.79	2.10	.84	3.91	**	0.39
3	ねらいを考える	3.13	.65	2.40	.76	8.78	**	0.73
4	内容を考える	3.02	.77	2.31	.83	6.71	**	0.71
5	環境構成を考える	2.37	.81	2.03	.79	3.47	**	0.34
6	活動の展開を考える	2.97	.71	2.55	.92	4.31	**	0.42
7	教師の援助を考える	2.85	.82	2.52	.78	3.40	**	0.33

**P<.01

次に、実習前後の順位（表2）と得点の差異（表1）に着目すると、以下の4点がわかった。

1点目は、「3ねらい」、「4内容」についてである。「3ねらい」は1位から3位、「4内容」は2位から5位と実習後に2~3ランク下がっていた。得点も両項目とも0.7点以上減り（表1）、実習後に学生の「難しさ」が特に軽減した項目と言えよう。

表2：指導案作成過程7項目に対する難しさの順位

順位	実習前		実習後	
	項目	得点	項目	得点
1	3 ねらいを考える	3.13	6 活動の展開を考える	2.55
2	4 内容を考える	3.02	7 教師の援助を考える	2.52
3	6 活動の展開を考える	2.97	3 ねらいを考える	2.40
4	7 教師の援助を考える	2.85	1 子どもの姿をイメージする	2.36
5	1 子どもの姿をイメージする	2.76	4 内容を考える	2.31
6	2 主活動を考える	2.49	2 主活動を考える	2.10
7	5 環境構成を考える	2.37	5 環境構成を考える	2.03

2点目は、「6活動の展開」、「7教師の援助」についてである。「3ねらい」、「4内容」とは対照的に、「6活動の展開」、「7教師の援助」は、それぞれ0.42点、0.33点（表1）実習後に下がっているが、順位は、3位から1位、4位から2位と2ランク上がっている（表2）。このことより、実習後に学生が特に「難しい」と感じている項目であることがわかる。

3点目は「1子どもの姿」についてである。この項目は、実習前後で得点は0.4点下がり（表1）、順位は5位から4位と1ランク上がっている。したがって、学生にとっては、実習後も実習前と同程度「難しい」と感じている項目ではないだろうか。

最後に、「2主活動」、「5環境構成」についてである。この2項目は、実習前も実習後も6位、7位の項目（表2）である。得点はそれぞれ0.39点、0.34点下がっていた。この7項目のなかでは、学生の難しさが最も軽い2項目であった。

以上の結果 4 点について、それぞれ考察する。

1) 「3 ねらい」、「4 内容」について

実習前後で「3 ねらい」、「4 内容」の得点や順位が下がった理由について、以下の 3 点が考えられる。

1 点目は、子どもの姿が目前にあることによる軽減である。宋戸（2015）も「学生らが指導計画を立案する場合、…中略…『子どもの姿があつてこそその保育者の願い・ねらいを踏まえたうえでの内容である』という本来の流れで、指導計画を立案する機会にはなっていない」⁹⁾と養成校での指導の難しさを指摘している。子どもの実態把握から指導案作成が始まることは、幼児期だからこそその教育の特徴である。しかし、目前に子どもがいない実習前の学生が子どもの実態をイメージし、保育者としての願いを踏まえてねらい、内容を考えることは難しいであろう。しかし、実習先で実際の子どもの姿をもとに、「ねらい」、「内容」について具体的に指導していただいたことで、「3 ねらい」、「4 内容」を考えることができたのではないだろうか。

2 点目は、方向目標を示す「ねらい」という考え方の理解である。学生自身がこれまでに経験してきた学校生活でも、養成校での授業においても「到達目標」という考え方で大部分の授業が行われている。しかし、幼児教育における「ねらい」は「幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情、意欲、態度等」¹⁰⁾であり、方向目標である「ねらい」は抽象的で学生にとってはわかりづらいと思われる。ねらいを考えることが難しい学生が、「ねらいを達成するために指導する事項」¹¹⁾である内容を考えることは同様に難しいことは言うまでもない。しかしながら、実習先での指導を受け、この「ねらい」、「内容」の書き方の理解が深まったのではないだろうか。

3 点目は幼稚園教育要領、保育所保育指針の教育の側面から示された「ねらい」、「内容」と保育所保育指針における養護に関わる「ねらい」、「内容」の書きぶりの違いである。幼稚園教育要領、保育所保育指針の教育の側面からの視点で示された「ねらい」、「内容」は、例えば、健康「1 ねらい (1) 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう」¹²⁾、「2 内容 (1) 保育士等や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。」¹³⁾等、「子ども」が主語で記載されている。しかし、保育所保育指針の養護に関わるの「ねらい」、「内容」は、例えば、「ア生命の保持 (ア) ねらい ①一人一人の子どもが、快適に生活できるようにする」¹⁴⁾、「(イ) 内容 ①一人一人の子どもの平常の健康状態や発育及び発達状態を的確に把握し、異常を感じる場合は速やかに適切に対応する」¹⁵⁾のように「保育者」が主語で書かれている。そのため、生活の中で養護の部分が大きい乳児の指導案と教育の部分が大きい幼児の指導案では、「ねらい」、「内容」の書き方が若干異なってくる。このことも実習前の学生が混乱する一つの要因と考える。しかし、本研究の幼稚園実習では、「ねらい」、「内容」は「子ども」を主語に記入するため、その迷いがなく書くことが出来たのではないかと推察する。

2) 「6 活動の展開」、「7 教師の援助」について

この 2 項目について実習前に学生が感じていた難しさは、「活動の展開」や「教師の援助」を考える難しさというよりは、それ以前に保育自体のイメージが乏しいためだったと考えられる。しかし、学生は、実際に責任実習を行った反省から「活動の展開」を丁寧に考え、子どもの姿をたくさん予想し、「教師の援助」を考えておく必要性、難しさを感じたのだろう。実習後に指導案作成について学んだことを尋ねた自由記述に、「予想できる子どもの活動を多く考え、それに対する援助を考えておく」とよい、「教師の援助等細かく書くこと」、「ほんの小さなことでも援助につながるので書く」等とあることからその点がうかがえる。自分で実際に保育を行っての学びが大きかったからこそ、「活動の展開」、「教師の援助」は実習後に得点は下がったが、順位は上がったのではないだろうか。

3) 「1 子どもの姿」について

子どもとかかわる機会がほとんどない学生にとっては、実習前に「1 子どもの姿」をイメージする

ことは難しかったであろう。実習後は、「子どもと関わると姿が想像しやすかった」と自由記述にあるように、子どもの姿がある程度イメージできるようになり、得点としては下がったのではないだろうか。しかし、「予想される子どもの姿をいくら考えても予想できない子どもの姿があった。」「予想される子どもの姿をできる限り多く書き、その援助を考えておくと良い。」「子どもの姿を肯定的な子どもと否定的な子どもの両方考えなければならない。」等の自由記述から、実習での学びが大きかったからこそ多様な子どもの姿をイメージすることの大切さを感じ、得点は下がったが、順位は上がったのだろう。

4) 「2 主活動」、「5 環境構成」について

この2項目は、実習前後共に6位、7位と、学生にとっては、最も「難しさ」を感じない2項目であった。「2 主活動」は文章も短く端的に活動を記入しやすいこと、また、「5 環境構成」はまずは図示する等、何を書けばよいのかが学生にとってわかりやすい項目であることによると推察する。

実習後、「2 主活動」についての自由記述に記載はない。「5 環境構成」については「環境構成は図だけではなく、具体的に文字で遊び方、準備物、作り方を記入しなくてはいけないことを学んだ。」とあり「5 環境構成」欄に書くべき内容について詳しく学んだことが書かれていた。そのため、「5 環境構成」は何を書けばよいのかが学生にわかりやすく、実習後も最も「難しさ」を感じない項目だったのだろう。

5 おわりに

幼稚園教育実習という現場経験を通して、学生が感じる指導案作成過程の7項目の「難しさ」が軽減していた。このことは、実際に子どもとかわる機会である実習を通して、学生が多くのことを学んだ証であろう。そして、その陰には、現場の先生方のご指導があったことは言うまでもなく、深く感謝を申し上げたい。

また、指導案作成について、学生は、実習前には「ねらい」、「内容」が、実習後には「活動の展開」、「教師の援助」が難しいと感じていることがわかった。

小山(2014)は、まずは保育の基本的な原理を理解したうえで、指導計画立案等の実践的な知識・技能が身につくこと¹⁶⁾を述べている。指導案作成においては、やはり「ねらい」、「内容」がまさに基本的な原理の中核となる部分である。だからこそ、養成校での実習前の指導案作成の指導では、「ねらいとは」、「内容とは」という考え方をまず学生の中に落とし込まなければならない。しかしながら、この2項目は、実習前の学生が最も「難しい」と感じている2項目であった。この2項目を考えられないと指導案作成が先へ進まない。そのため、栗岡(2017)が指摘している学生の苦手意識¹³⁾につながるのだろう。子どもの実態が目の前にない学生が「ねらい」、「内容」を考えることができるかが指導案作成指導の鍵となるのではないだろうか。

また、この2項目は実習後に特に得点が下がっていた。これについては、筆者自身の経験から以下のように推察する。筆者自身、責任実習の指導案作成においては、子どもの実態の把握が不十分な実習生に現在の子どもの実態を伝えたいと、「子どもたちのどんな姿を望んでいるか」、「子どもたちにどんな経験をしてほしいか」、「どうしてその活動、教材を選んだか」等の保育者としての願い、思いについて、実習生と語り合い、「ねらい」、「内容」を明確にする過程を何より大切にしてきた。子どもの実態をとらえ、保育者の願いを織り込みながら、「ねらい」、「内容」を考える過程を通し、自分の思いを凝縮し、箇条書きの文章にまとめ、「ねらい」、「内容」として表すことを丁寧に、学生と一緒にやっていた。それは、「ねらい」、「内容」はその実習生の保育の根幹となるものであることを伝えたかったからである。おそらく、現場の保育者は実習生の指導案指導する際、何よりこの「ねらい」、「内容」の指導に力点が置くと考えられる。だからこそ、実習後の難しさが最も軽減したのではないかと思う。

しかしながら、「学校で教育課程・指導案について教えてほしいこと」の自由記述では、1割以上の

学生が「ねらいと内容の考え方」、「ねらいと内容を関連させるのが難しい」等、「ねらい」、「内容」に関することを挙げていた。実習先で「ねらい」、「内容」について教えていただいても、まだまだ自分のものとなっていないことがうかがわれる。

特に「内容」については、「活動を書くのか、幼稚園教育要領のような表記にするのかわからない。」という記載が見られた。本学では、活動ではなく、「教師が指導すること」、「子どもに経験させたいこと」を幼稚園教育要領の内容の書きぶりを参考に記入するように指導している。おそらく、実習先では活動を記入するように指導され、この違いに学生自身が困惑しているのだろう。平成元年の幼稚園教育要領に初めて記されてから 30 年近く経つ「内容」について田中・安東（2015）も、現実には何を記述したらよいかよくわからず、内容欄がある保育指導案は多くの公立幼稚園と一部の保育者養成校で採用されるにとどまっている¹⁷⁾と指摘している。学生にとって最も「難しさ」の得点が低かった「環境構成」は、何を書くのかが明確であったことによると思われる。指導案作成指導において「内容」に何を書くのかを明確にすることが必要である。

実習後の学生にとって、「活動の展開」、「教師の援助」が最も「難しい」と感じる 2 項目であった。学生が責任実習を通して、保育をする上で「活動の展開」、「教師の援助」を熟考する大切さを痛感したからであろう。これについても、筆者自身の経験からの推察を加えたい。

筆者は、実習生に対して「ねらい」、「内容」の指導を丁寧に行うのに比べ、「活動の展開」、「教師の援助」は、そこまで丁寧に行わなかった。「活動の展開」、「教師の援助」の記載が不十分で保育がうまくいかないことが予想される場合でも、すべてを伝え、指導案に記載するようには指導しなかった。それは、「活動の展開」、「教師の援助」は、失敗という経験を通して学ぶことができることも多いと考えているからである。現場の保育者にとっては、「ねらい」、「内容」は保育の根幹にあたる部分であり、実習生の将来へも続くものと考えて丁寧に指導するものであるが、「活動の展開」、「教師の援助」等は、経験を通して学ぶことができるものとしてとらえ、指導に対する力の入れ具合が違うのではないかと推察する。そのような実習園の指導のあり方も学生の感じる「難しさ」と関連があるのではないだろうか。

どんな保育者にとっても、何年経っても指導案作成は易しいものではない。まして、子どもの実態をほとんど知らない学生が指導案を作成することには、さらに難しさが伴うことは言うまでもない。しかしながら、保育指導案は保育者自身の保育に対する思いを具現化するものである。現場の保育者にとって、研修等でじっくりと指導案を作成する機会が与えられることは、あらためて自分自身の子どものとらえ方、子どもに対する願い、教材に対する思い等を深く考える機会となる。毎日の保育の省察に加え、じっくりと指導案を作成する過程は、日々の保育の忙しさ、流れのなかで、その歩みを止め、じっくりと自分の保育観と向き合い、それを確かめることだと考える。

今回の研究を通して、実習を通して指導案作成の「難しさ」が軽減してきたからこそ、新たな課題、新たに難しいと感じていることが出てきた学生の姿を見ることができた。難しさが軽減することをめざすのではなく、学ぶ時間に恵まれた学生だからこそ、新たな課題を抱えながら、子どものとらえ方、子どもに対する願い、教材に対する思い等をじっくりと考え、整理しながら指導案を作成する、つまり、自分のめざす保育を熟考していく過程そのものが保育者として育っていくうえで最も大事であることを養成校段階から伝えていきたい。

最後に今後の課題を 3 点述べる。

1 点目は、学生はそれぞれの項目における何が難しかったのかという点を明らかにすることである。本研究では指導案作成過程 7 項目のなかで学生がどの項目に「難しさ」を感じているかは明らかになったが、それぞれの項目における学生の感じる難しさが具体的にどういう点にあったかは、明確になっていない。この点については、今後、調査を重ね、明らかにしていきたい。

2点目は、「ねらい」、「内容」の指導についてである。保育指導案作成において基本的な原理である「ねらい」、「内容」の養成校や実習園における指導の実態について探りたい。そのうえで、特に「内容」については何を記載するのがよいのか、自分なりに検討したい。

3点目は、学生の実習における指導案作成の学びと実習担当者の指導の意識についてである。実習先の担当者の指導についても考察を行ったが、これはあくまでも実務家教員である筆者の経験を中心に推察したものである。学生の実習における指導案作成の学びと実習担当者の指導の意識の関連について調査することも今後の課題である。

謝辞

本研究を進めるにあたり、データの処理等の統計について、ご協力、ご指導いただいた園田学園女子大学短期大学部 中見仁美先生、同じ実務家教員として指導案作成についての議論を通して多くの示唆をいただいた園田学園女子大学短期大学部 向井妙子先生に心より感謝申し上げます。

参考・引用文献

- 1) 菜原恵子・小林美花「幼稚園教育実習・保育所実習における指導案の現状と課題」、北翔大学短期大学部研究紀要第55号、P139
- 2) 栗岡洋美「指導案作成の教授メソッド—段階的指導のありかた—」、中京学院大学中京短期大学部研究紀要第47巻第1号P21
- 3) 金瑛珠「保育・教育課程を学ぶ授業における指導案指導のあり方についての一考察—順序性について考える—」、未来の保育と教育—東京未来大学保育・教職センター紀要—第4号、P55
- 4) 栗岡洋美「指導案作成の教授メソッド—段階的指導のありかた—」、中京学院大学中京短期大学部研究紀要第47巻第1号P21
- 5) 菜原桂子・小林美花「幼稚園教育実習・保育所実習における指導案の現状と課題」、北翔大学短期大学部研究紀要第55号、P139 - P140
- 6) 小山優子「保育者の力量形成を促すカリキュラムの検討（Ⅰ）—学生の部分指導計画案の習得過程から—」、島根県立大学短期大学部松江キャンパス紀要 Vol. 52、P31
- 7) 文部科学省 幼稚園教育指導資料第1集「指導計画の作成と保育の展開」、フレーベル館、P29
- 8) 小山優子「保育者の力量形成を促すカリキュラムの検討（Ⅰ）—学生の部分指導計画案の習得過程から—」島根県立大学短期大学部松江キャンパス紀要 Vol. 52 P31
- 9) 宍戸良子「学生の保育士同計画立案プロセスから見てきた教授法改善に関する一考察」、関西教育学会年報通巻第39号、P135
- 10) 文部科学省 幼稚園教育要領、フレーベル館、P6
- 11) 文部科学省 幼稚園教育要領、フレーベル館、P6
- 12) 厚生労働省 保育所保育指針<平成20年告示>、フレーベル館 P14
- 13) 厚生労働省 保育所保育指針<平成20年告示>、フレーベル館 P14
- 14) 厚生労働省 保育所保育指針<平成20年告示>、フレーベル館 P12
- 15) 厚生労働省 保育所保育指針<平成20年告示>、フレーベル館 P13
- 16) 小山優子「保育者の力量形成を促すカリキュラムの検討（Ⅰ）—学生の部分指導計画案の習得過程から—」、島根県立大学短期大学部松江キャンパス紀要 Vol. 52、P39
- 17) 田中敏明・安東綾子「保育指導案の形式と内容に関する考察—保育指導案の統一の必要性—」、九州女子大学紀要第52巻2号、P121