

## 幼稚園における教育実習指導の課題と可能性

—実習指導をする保育者の自己評価に着目して—

磯村 正樹\* 鈴木 裕子\*\*

\*愛知教育大学附属幼稚園

\*\*愛知教育大学幼児教育講座

## Problems and Possibilities of teaching trainees in kindergarten

—Focusing on the self-evaluation of kindergarten teachers providing practical training guidance—

Masaki ISOMURA\* Yuko SUZUKI\*\*

\*Kindergarten attached to Aichi University of Education, Nagoya, 461-0047 Japan

\*\*Department of Early Childhood Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542 Japan

Much of the practical training at kindergartens is provided by the supervising kindergarten teacher. However, kindergarten teachers acting as training instructors lack opportunities to learn about practical training instruction and currently feel that providing such guidance is a difficult task. This study thus had two objectives: the first was to clarify differences in teaching methods, ways of thinking, and perceptions of difficulty based on self-evaluations completed by training instructors; the second was to reduce the difficulties experienced by training instructors and propose concrete measures to provide high-quality training guidance.

The following five points were clarified as a result of this study: (1) Instructors' training self-evaluation ratings were higher as the number of years in childcare experience increased; (2) Practical training instructors with low self-evaluations experienced difficulties regarding what to teach and at what level, particularly with respect to instructional content such as "teaching plan/records," "childcare techniques," "competencies required of trainees," "qualifications required of nursery workers," and "abilities needed as a member of society"; (3) There was no relationship between self-evaluation ratings regarding the importance of each type of instructional content and teaching policy; (4) Training instructors with high self-evaluation ratings listened to trainees' ideas and thoughts, and offered guidance to draw out the trainees' abilities from the perspective of their future role as childcare workers and members of society; and (5) "Sharing of instructional content, methods, and evaluation viewpoints," "guidance by multiple childcare workers," and "talking in the staff lounge after training" were mentioned as initiatives by each kindergarten to improve the abilities of training instructors in terms of training guidance so that multiple childcare workers can be involved in practical training.

In addition, the following three ideas were proposed as concrete measures to reduce instructors' perceptions of difficulty: (1) Secure time for childcare work by trainees to be monitored by multiple training instructors; (2) Position training instructors and training assistants in terms of the division of kindergarten duties; (3) Set aside time to evaluate and improve practical training; and (4) Encourage childcare workers to share the sense of difficulty among themselves.

**Keywords:** Educational training, kindergarten, training instructors, self-evaluation

キーワード: 教育実習, 幼稚園, 実習指導者, 自己評価

### I. 問題の所在と目的

教育実習は教育職員免許法施行規則<sup>1</sup>に「教育実践に関する科目」として位置づけられている必修科目であり、幼稚園教諭免許状を取得するためには教育実習を受けなければならない。平成 29 年に文部科学省の教職課程

コアカリキュラムの在り方に関する検討会が報告した教職課程コアカリキュラム<sup>2</sup>には、教育実習の全体目標として次の 2 点が挙げられている。1 点目は、「教育実習は、観察・参加・実習という方法で教育実践に関わることを通して、教育者としての愛情と使命感を深め、将来教員になるうえでの能力や適性を考えるとともに課題

を自覚する機会である」。2点目は「一定の実践的指導力を有する指導教員のもとで体験を積み、学校教育の実際を体験的・総合的に理解し、教育実践ならびに教育実践研究の基礎的な能力と態度を身に付ける」ことである。幼稚園教育実習では、学生は主に担任の指導のもと保育を観察・参加し、幼児理解を深め、保育者の援助や環境構成等について学ぶ。幼稚園教育実習は、幼稚園教諭を目指す学生にとって大学で学んだ知識や技術を実践する機会であるとともに、実践的な知識や技術、保育者としての心構えや態度を習得する機会でもある。

一方、実習生を指導する保育者に着目すると、保育者は実習生に自身の保育を見せ、保育後には保育者の援助や環境構成の意図や工夫、幼児の内面などについて語ったり、実習生の保育について指導をしたりする。保育で行われていることは多岐にわたるため、指導内容は多い。先の教職課程コアカリキュラムにもあるように、実習生を指導するのは一定の実践的指導力を有する保育者が望ましい。しかし、どのような考え方をもち、どのような指導ができれば「一定の実践的指導力を有する」と言えるのかは明確ではない。保育者は日々の保育や研修などを通して子どもへの実践的指導力を日々研鑽しているものの、実習指導者として実習生への指導について学ぶ機会は保障されていない。実習指導における考え方、実習生への関わり方など、担任保育者の力量によるところが大きく、実習指導で求められる保育者像は明確でない。そのため、実習指導に困難さを感じ、悩みながら実習指導をする保育者もいる。

実習に関する研究は、実習の事前・事後指導や評価の在り方、実習生の成長や課題など、これまで様々な観点から研究が行われてきた。しかし、そのほとんどが大学等の養成校や学生に焦点を当てている。実習指導をする幼稚園側に焦点を当てた研究は少ない。

田爪ら<sup>3</sup>は、保育者が実習生に対してどのようなイメージをもち、どのような資質を期待しているのかについて検討した。その中で、実習生を指導する中で感じた実習生の能力や資質に対する不安を「実習生の保育技術、知識に対する不安」「社会人、実習生としての常識や態度に対する不安」と命名した。保育者が実習生に対して受容的な態度を持っているか否かが、実習生のイメージおよび実習生の能力や資質に対する不安と最も強く関係しており、実習生に対して受容的な態度を持っている保育者ほど実習生のイメージがポジティブであり、実習生に対する不安が低いと述べている。

松尾ら<sup>4</sup>は、幼稚園教育実習に関する幼稚園・こども園側の意識を明らかにした。その中で、実習生の指導はクラス担任がその中心を担っていること、園の職員構成状況から新規採用職員が指導担当者となることもあること、園長・主任によるサポートが比較的少ないこと、組織的な対応の回答は比較的少なくクラス担任の力量に

依存していることを指摘し、クラス担任に大きく依存する指導体制は、幼稚園と学生の双方に負担が大きくなると述べている。

また、松尾ら<sup>5</sup>は「実習が楽しい」という実習生の自己評価について、実習指導をする保育者の中には肯定的な意見も否定的な意見もあることから、実習が厳しい課題に向き合いそれを乗り越えて行くものなのか、明確化された導きの下に主として成功体験の積み重ねによって成長していくものなのかといった実習の在り方についての本質的な意見の相違が保育者の背景に潜んでいることを指摘している。実習指導で何を重要だと考え、どのように指導するかについて保育者によって考え方は異なり、望ましい実習指導の在り方は明確ではない。

松尾らが指摘するように、実習指導は担任保育者に大きく依存している。実習指導を難しいと感じる保育者は、何に困難さを感じているのだろうか。そこには実習生の資質能力への不安だけではなく、保育者自身の実習指導への不安があるように思われる。その困難感の内実を明らかにすることにより、実習指導の困難感を軽減する手立てを考えることができるだろう。

また、実習指導に困難さを感じる保育者がいる一方で、実習指導の困難さをあまり感じず、実習生に指導が十分できていると感じる保育者もいる。この違いは経験によるものなのだろうか、あるいは指導の方法や考え方によるものなのだろうか。実習指導に自信のある保育者の指導の方法や考え方を明らかにすることができれば、実習指導を行う上での示唆を得ることができ、それは実習指導者の困難感軽減と同時に実習指導の質の向上にもつながると考えられる。

本研究の目的は2つある。1つは、実習指導の自己評価の高い保育者と自己評価の低い保育者の、指導の方法や考え方、困難感の差異を明らかにすることである。2つ目は、実習指導をする保育者の困難感を軽減し、質の高い実習指導をするための具体策を提案することである。

## II. 研究方法

### 1. 対象者および調査方法

実習生を指導することの多いと考えられる国公立大学附属幼稚園の担任保育者を対象に、2019年11～12月、実習指導に関する質問紙調査を行った。質問紙は園に送付し、各園3名の保育者に調査を依頼した。配布50園、回収47園139名、園回収率は94%であった。欠損値等の処理の結果、120名を分析の対象とした。併せて、各園を対象に、実習指導の力量を向上させるための園内の取り組みについて質問紙調査を行い、自由記述で回答を得た。

## 2. 倫理的配慮

本調査の趣旨とともに得られたデータは個人情報の厳重な管理と適切な処理を行い、研究以外の目的には使用しないという説明を添え協力を依頼した。質問紙の回収をもって同意の意思を確認した。

## Ⅲ. 結果と考察

### 1. 国立大学附属幼稚園の特徴

はじめに、本研究で対象とする国立大学附属幼稚園の特徴について述べる。国立大学附属幼稚園は大学附属の幼稚園として学生の教育実習を行う使命があり、毎年多数の実習生を受け入れている。各園に今年度（2019年度）の教育実習生の人数を尋ねたところ、平均14名の実習生を受け入れており、30名を超える園も複数あった。同時期に複数の保育者が実習指導を担うことになり、実習指導の考え方や悩みを保育者間で共有しやすい状況にあると言える。また、回答者のおよそ3分の2は5回以上の実習指導の経験があり、実習指導者を対象とした本研究においてはデータに偏りが見られる可能性はあるが、豊富な経験に基づいた知見が収集できると考えられる。

### 2. 実習指導の自己評価

担任保育者が実習指導をできていると感じているかどうか、実習指導の自己評価を「十分指導できている」「まあまあ指導できている」「どちらともいえない」「あまり指導できていない」「ほとんどできていない」の5件法で質問した。その結果、「十分指導できている」5名、「まあまあ指導できている」53名、「どちらともいえない」38名、「あまり指導できていない」18名、「ほとんどできていない」6名となった。「十分指導できている」「まあまあ指導できている」を合わせても全体の半数に満たず、実習指導の難しさが表れている。

実習指導の自己評価に影響を与える要因、および自己評価による考え方や困難感の違いについて検討するために、「十分指導できている」「まあまあ指導できている」と回答した保育者を自己評価高群（58名）、「どちらともいえない」と回答した保育者を自己評価中間群（38名）、「あまり指導できていない」「ほとんどできていない」と回答した保育者を自己評価低群（24名）と命名し、次節より分析を行うこととする。

### 3. 保育経験年数と自己評価

保育経験年数と実習指導の自己評価の関係を示したものが表1である。保育経験年数の多い保育者ほど、実習の自己評価も高い傾向にある。保育経験年数1～3年の保育者の半数は実習指導の自己評価低群であり、自己評価高群は3割しかいない。実習指導への自信のなさ、

難しさが表れている。一方、経験年数が10年以上の保育者の6割が実習指導の自己評価高群であり、保育経験を積むことにより実習指導の自己評価は高くなる傾向にある。しかし、10年以上の保育経験があっても「どちらともいえない」と回答した自己評価中間群は3割ほど存在し、必ずしも保育経験を重ねることにより実習指導ができるようになるとは言えない。

表1 保育経験年数と実習指導の自己評価

自己評価 保育経験年数	低群	中間群	高群	計
1～3	13 50%	5 19%	8 31%	26 100%
4～9	7 18%	15 38%	18 45%	40 100%
10～	3 6%	18 33%	33 61%	54 100%
計	23 19%	38 32%	59 49%	120 100%

### 4. 実習指導回数と自己評価

保育者の実習指導回数と実習指導の自己評価の関係を示したものが表2である。指導回数が多くなるにつれて自己評価高群が増え、自己評価低群が減る傾向にある。実習指導を重ねることにより、知識や考え方が保育者自身の経験知として蓄積され、自己評価として表れていると考えられる。経験知を実習指導経験の少ない保育者に伝えることにより、園としての実習指導の力量が向上すると考えられるが、その経験知とは何かを明らかにし、実習指導経験の少ない保育者であっても自信をもって実習指導ができるようにする必要がある。

表2 実習指導回数と実習指導の自己評価

自己評価 実習回数	低群	中間群	高群	計
1	8 67%	2 17%	2 17%	12 100%
2～4	9 31%	9 31%	11 38%	29 100%
5～9	5 14%	14 40%	16 46%	35 100%
10～	1 2%	13 30%	30 68%	44 100%
計	23 19%	38 32%	59 49%	120 100%

### 5. 実習指導内容の重要度と困難感

実習で指導する内容は多岐にわたる。実習指導をする保育者が何を重要だと考え、何に困難さを感じているかを明らかにするため、実習で指導すると想定される実習指導内容8カテゴリー「幼児理解」「保育者の援助・環境の構成」「指導案・記録」「保育技術」「子育て地域支援」「実習生として求められる資質能力」「保育者として求められる資質能力」「社会人として求められる資質能力」に対して下位49項目を置き、各項目について「実習指導における重要度」と「指導の困難感」の2つの指導観について5件法で回答を得た。

#### (1) 指導内容の重要度と自己評価

実習で指導する内容のうち、保育者は何を重要だと考

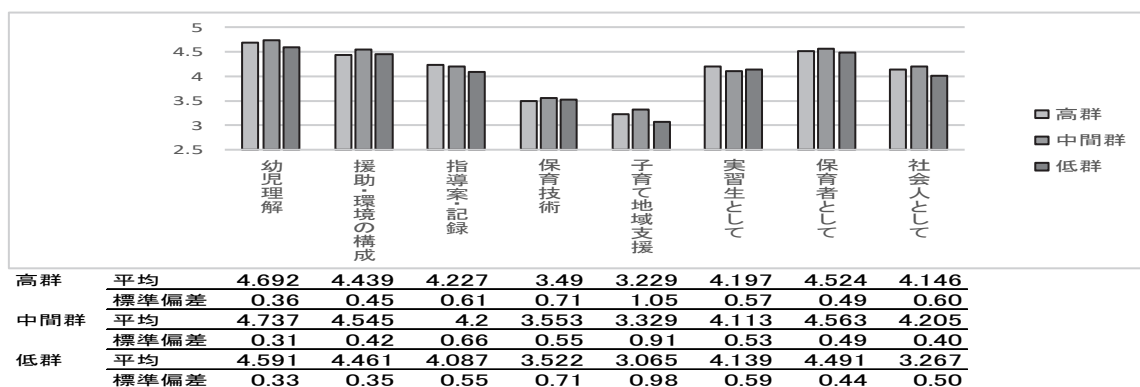


図1 指導内容別に見る重要度と自己評価

えているのだろうか。自己評価の高い保育者と低い保育者の間に、重要度の差はあるのだろうか。実習指導内容8カテゴリーごとの重要度が自己評価によって異なるかを調べるため、2要因の分散分析を行った。その結果、実習指導内容の重要度の主効果のみ有意であり ( $F(7, 819) = 138.48, p < .01$ )、自己評価の主効果、交互作用は有意ではなかった (自己評価,  $F(2, 117) = 0.43, p \geq .05$ ; 交互作用  $F(14, 819) = 0.52, p \geq .05$ )。その後のBonferroni 多重比較の結果を示したものが図1である。

指導内容別の重要度に差はあるが、自己評価の違いによる差は見られなかった。このことから、実習で指導する内容について何を重要だと考えるかは、自己評価に関わらず保育者間で共通していると考えられる。8カテゴリーの中で最も重要だと考えられるのは「幼児理解」であり、次いで「保育者の援助・環境の構成」と「保育者として求められる資質能力」である。以下「指導案・記録」「実習生として求められる資質能力」「社会人として求められる資質能力」と続き、「保育技術」「子育て地域支援」は重要度が低かった。

実習指導において、もっとも大切にしたいことは幼児理解であり、幼児理解をもとに保育者の援助や環境構成を考える。同時に保育の楽しさや保育者としてのやりがいなどの保育観・指導観を重視する実習指導の傾向が読み取れる。

「保育技術」の重要度が低いのは、絵本や歌、描画といった保育技術が大事ではないということの意味はない。保育において保育技術は欠くことはできないが、大学等の養成校で実習前に学ぶことが可能な内容である。たとえば絵本の読み聞かせであれば、実習では子どもの年齢や興味関心に合っているか、読み聞かせをするときの環境や援助などについて実践を通して学ぶ。実習においては、そのような指導ももちろん大切であるが、それ以上に保育の根幹に関わる「幼児理解」「保育者の援助・環境の構成」などをしっかり教えたいという保育者の思いの表れとして、幼稚園で保育技術を指導する重要度が相対的に低くなっていると考えられる。

「子育て地域支援」は、保護者や地域の小学校、保育園等との関わりを尋ねた項目であり、保育をする上で重

要であると考えられるが、実習生に指導する必要性は低いと考える保育者が多いと推察される。しかし、保育者にとって保護者や地域との関わりは欠くことができず、実習が実践を学ぶ場であることを考えると、この項目に関しても何らかの指導が必要であるように思われる。

増田ら<sup>6</sup>は保育所実習における保護者支援の学びについて実態を調査した。複数の保育者によるグループインタビューの中で、子どもの保育と保護者支援を一体として日々実践していることに保育者自身が気付いている。また、保育者が保護者の子育ての大変さや努力に共感すること、保護者と誠実に向き合うことの大切さなどを実習生が理解できるよう語ることが実習における保護者支援の具体的なあり方として挙げられている。実習において保護者との関わりをどのように指導するのか、さらなる検討が必要であろう。

## (2) 指導内容の困難感と自己評価

指導内容ごとの困難感は、自己評価の高い保育者と低い保育者の間に差はあるのだろうか。実習指導内容8カテゴリーごとの困難感が自己評価によって異なるかを調べるため、2要因の分散分析を行った。その結果、実習指導内容の困難感と自己評価のいずれの主効果 (実習指導内容,  $F(7, 819) = 21.30, p < .01$ ; 自己評価,  $F(2, 117) = 5.44, p < .01$ )、また交互作用が有意であった ( $F(14, 819) = 2.10, p < .05$ )。その後の多重比較の結果を示したものが図2である。

困難感の観点では、「幼児理解」「保育者の援助・環境の構成」「指導案・記録」は他の5カテゴリーと有意差が見られた ( $p < 0.01$ )。8カテゴリーのうち、「幼児理解」「保育者の援助・環境の構成」「指導案・記録」の指導を特に困難と感じる保育者が多いと考えられる。これら3カテゴリーは、重要度も高く、自己評価高群の保育者であっても比較的高い困難感を抱いており、指導の難しさが読み取れる。

また、「保育技術」は他の7カテゴリーと有意差が見られた ( $p < 0.01$ )。「保育技術」の指導に関して困難と感じていないことが読み取れる。「保育技術」は重要度も低く、保育者が実習において重点的に指導したい内容では

幼稚園における教育実習指導の課題と可能性

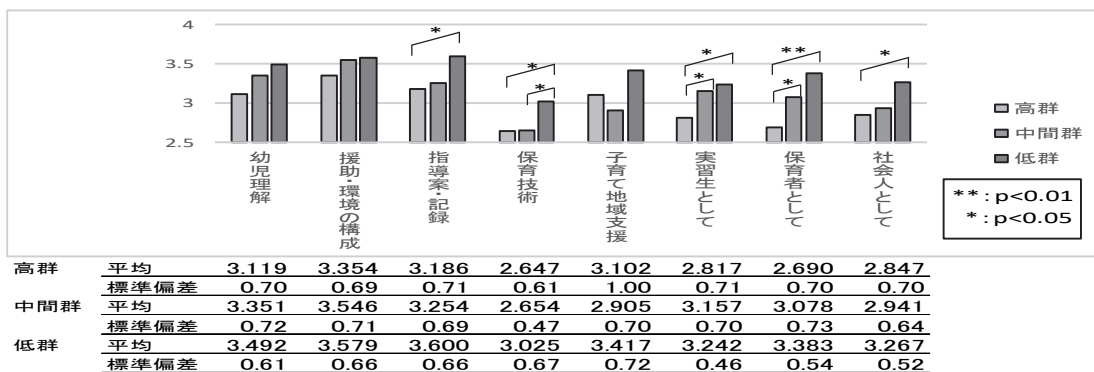


図2 指導内容別にみる困難感と自己評価

ないと考えられる。

次に自己評価高群と低群の差に着目すると、「指導案・記録」「保育技術」「実習生として求められる資質能力」「保育者として求められる資質能力」「社会人として求められる資質能力」の5カテゴリーについて、自己評価高群と低群の間に有意な差が見られた。「指導案・記録」「保育技術」に関しては、自己評価低群が保育経験年数も少ない傾向にあることを踏まえると、自身の保育の未熟さが実習指導の自信のなさとなり、困難感として表れていると推察される。一方、「実習生として求められる資質能力」「保育者として求められる資質能力」「社会人として求められる資質能力」については、どのように指導したらよいか、実習指導の仕方が分からず困難感が高くなっていると推察される。

6. 指導内容以外の困難感の要因と自己評価

実習指導を困難に感じる要因は指導内容だけではない。実習指導の困難感を生じさせる8要因「何を指導するか分からない」「どのように指導するか分からない」「実習生にどのレベルまで求めてよいか分からない」「指導することが多い」「指導する時間が足りない」「実習生の人数が多い」「保育以外のこと(精神的ケア、体調管理等)が大変だ」「実習生の個人差が大きい」について、5件法で回答を得た。要因ごとの困難感が自己評価によって異なるかを調べるため、2要因の分散分析を行った。その結果、困難感の要因と自己評価の主効果(困難感の要因,  $F(7,819) = 39.17, p < .01$ ; 自己評価,  $F(2,117)$

$= 11.88, p < .01$ )、交互作用 ( $F(14,819) = 6.99, p < .01$ ) が有意であった。その後の多重比較の結果を示したものが図3である。「何を指導するか分からない」「どのように指導するか分からない」「実習生にどのレベルまで求めてよいか分からない」「指導する時間が足りない」の4項目について、自己評価高群と低群の間に有意な差が見られた。自己評価高群は、実習生に何を・どのように・どのレベルまで教えるかについて自身の指導方法が確立しているため困難感が少なく、時間を有効に使うことができると考えられる。

7. 指導の方針と自己評価

保育者は、実習生への様々な方法で指導をしている。指導の方針7項目「気付いたことを細かく口頭で伝える」「言葉で伝えるより教師の動きを見て学ばせる」「実習生に聞かれたことを答える」「記録や指導案に書いて伝える」「動画や写真を指導によく利用する」「内容によって指導の方針を変える」「実習生によって指導の方針を変える」について、5件法で回答を得た。指導の方針が自己評価によって異なるかを調べるため、2要因の分散分析を行った。その結果、その結果、指導の方針と自己評価の主効果(実習指導の方針,  $F(6,702) = 59.01, p < .01$ ; 自己評価,  $F(2,117) = 5.303, p < .01$ ) は有意であったが、交互作用 ( $F(12,702) = 1.27, p \geq .05$ ) は有意でなかった。

実習指導の方針は、自己評価高群、中間群、低群によって大きく変わらない。どの保育者も同じような方針で実習生への指導を行っていると考えられる。また、実習

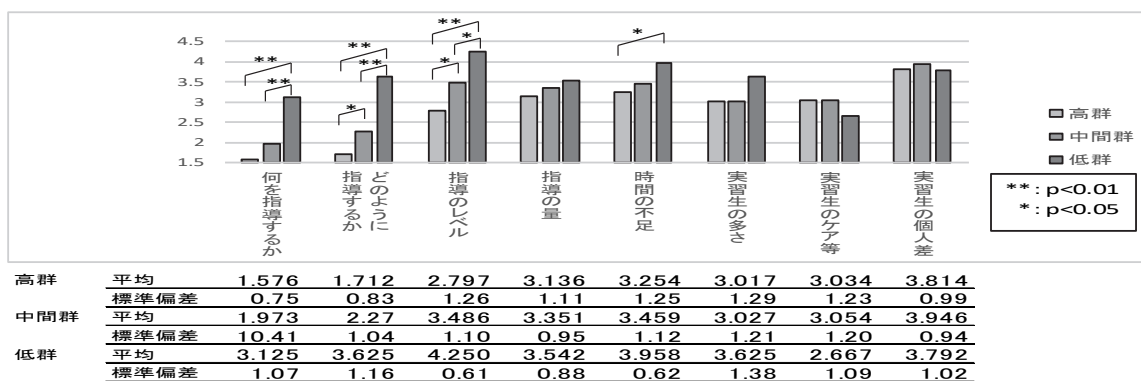


図3 指導内容以外の要因別にみる困難感と自己評価

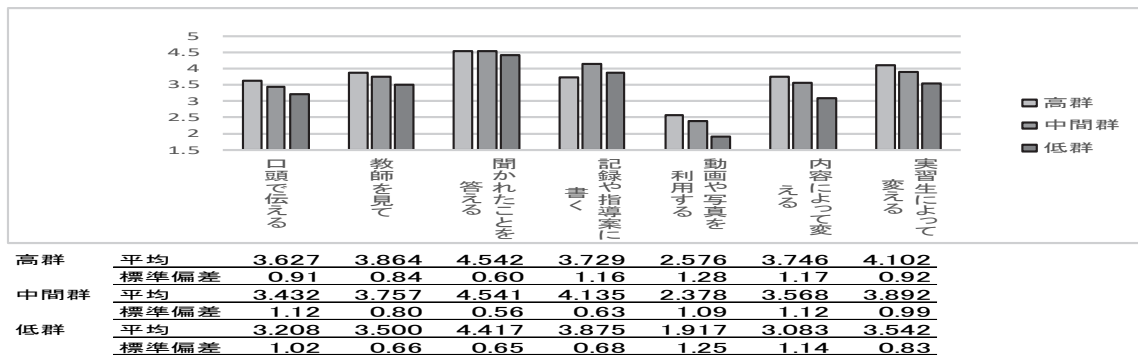


図4 指導の方針と自己評価

指導の方針の違いが自己評価に影響を与えるわけではないことも示された。

## 8. 実習指導についての自由記述と自己評価

実習指導で気を付けていること・心がけていることについて、自由記述で回答を得た。記述の内容から「指導内容」「指導方法」「保育観・指導観」の3カテゴリーに分類された。記述があったのは自己評価高群 38 名、中間群 29 名、低群 19 名であった。

「指導内容」では、幼児理解や社会人としてのマナーを重視する記述が見られたが、自己評価高群、中間群、低群の間に内容や数に大きな違いは見られなかった。

「指導方法」では、「実習生の個性も大切にし、どんな思いをもっているのか、考えを聞いたり、困っていることはないか尋ねたり、話をすること」のように実習生の思いや考えを引き出す指導、「実習生がのびのびと力を発揮できるような雰囲気をつくる」のように実習生が主体的に実習に望めるような指導を大切にしている記述が自己評価高群に多く見られた（自己評価高群 38 名中 16 名、中間群 29 名中 4 名、低群 19 名中 4 名）。指導者が一方的に実習生に教える指導ではなく、実習生の思いや考えを聞き、実習生の力を引き出す指導をすることが重要であると考えられる。

「保育観・指導観」では、いずれの群においても保育の楽しさややりがいに関する記述が見られた。一方で、「目先の教育技術だけではなく、将来働きながら大切にしていってほしい本質や大事にすべきことが伝わるように、心がけて話をしている」「実習を終えたときに、先生になりたいと思えるように指導をしている」など、実習生の将来を見通した指導を心がけているという記述が自己評価高群に多く見られた（自己評価高群 38 名中 12 名、中間群 29 名中 5 名、低群 19 名中 0 名）。実習指導が実習期間で終わるのではなく、将来保育者・社会人として働くことを前提とした指導だということを指導者自身が意識することが重要であると考えられる。

## 9. 保育者の実習指導に関する力量を向上させるための各園の取り組み

本研究の対象である国立大学附属幼稚園は、幼稚園教

員養成のための実習機関であり、多数の実習生を受け入れている。実習指導に関する力量を向上させるための、園としての取り組みについて自由記述で回答を得た。上位3項目とその記述例を示したものが表3である。

表3 保育者の実習指導に関する力量を向上させるための取り組み(上位3項目)

項目	主な記述例
指導内容や方法・評価の観点の共有	「打ち合わせでの指導事項の共有、実習後の評価会議実施など、教員で観点到ずれがないよう配慮している」「園で教育実習計画(手引き)を作成し、職員間で共通理解を図っている。その手引きを実習生全員にも配布し、どの保育者も同じように実習生に指導できるようにしている」
複数の保育者による指導	「なるべく学年で合同の保育研究会を行い、他の保育者の指導の様子が分かるようにしている」「各指導者が個別に指導するだけでなく、実習生全員と指導者全員が同じ場で協議する機会をもっている」
指導後の職員室での語り合い	「職員の園内ミーティングにて学生の姿を出し合い、課題等の共有を行っている」「毎日の指導が終わった後に、職員室で実習指導に関して疑問に感じたことなどを話題に出し、アドバイスし合ったり共有したりしている」

最も多い記述は「指導内容や方法、評価の観点の共有」であった。実習前に指導することや指導方法などを他の保育者と共通理解することにより、保育者の中で指導することが明確になり、指導に臨むことができる。実習生を担任一人が指導するのではなく、園として実習生を指導する体制が作られている。これは多数の実習生を受け入れ、複数の保育者が同時に実習指導にあたる国立大学附属幼稚園だからこそ必要性が高く、実際に取り組まれているのだと考えられる。しかし、園内で共有されていても、他の園との共有は難しい。園としてできることの限界でもあり、実習指導者への研修など制度として共有できるようにすべきである。

次いで多い記述は「複数の教諭による指導」である。複数の教諭と一緒に実習生を指導することは、より多角的に幼児理解をしたり援助を考えたりできるという点で実習生にとって有意義である。それは同時に、実習を指導する保育者にとっても他の保育者の指導法を知る機会にもなり、指導者の力量を向上させると考えられる。

3つ目は「指導後の職員室での語り合い」である。実習指導において、困ったことや分からないことなどがあつたとき、職員室で話題にすることで他の保育者からアドバイスを得ることができる。職員室で互いにアドバイスし合うことにより、保育者集団として実習指導の力量を高め合うことができる。

上位3項目のいずれも、実習を担任保育者のみに任せ

ない、ということである。同時期に複数の保育者が実習指導を担うことの多い国立大学附属幼稚園では、実習指導の考え方や指導、困難感を園内で共有することで、実習指導の力量を向上させるとともに、質の高い実習指導を目指して園内で協力していると考えられる。

一方で、「園内の他の教員がどのように指導しているかが共有されにくい」という意見や「各教員の実習指導の内容や評価基準を共有すること」を課題として挙げる意見もあり、園によって実習指導の取り組み方に差があることが読み取れた。

#### IV. 総合考察

本研究の1つ目の目的は、実習指導の自己評価の高い保育者と自己評価の低い保育者の指導の方法や考え方、困難感の差異について検討することであった。併せて保育者の実習指導に関する力量を向上させる各園の取り組みについて考察した。本研究の結果から明らかになったのは次の5点である。

(1) 保育経験年数、実習指導回数の多い保育者ほど、実習の自己評価も高い傾向にある。

(2) 自己評価低群は、何を指導するか、どのように指導するか、どのレベルまで教えるかということについて困難感を抱いている。また、指導内容においては「指導案・記録」「保育技術」「実習生として求められる資質能力」「保育者として求められる資質能力」「社会人として求められる資質能力」について特に困難感を抱いている。

(3) 指導内容ごとの重要度、指導の方針については自己評価との関連が見られない。

(4) 自己評価の高い保育者は、実習生の思いや考えを聞き、実習生の力を引き出す指導や、将来保育者・社会人として働くことを踏まえた指導をしている。

(5) 保育者の実習指導に関する力量を向上させる各園の取り組みとして、「指導内容や方法、評価の観点の共有」「複数の保育者による指導」「指導後の職員室での語り合い」が挙げられ、複数の保育者が実習指導に関わることができるようにしている。

田爪ら<sup>7</sup>が経験年数の短い保育者ほど指導に困難さを感じていることを指摘しているように、本研究においても保育経験年数と指導の困難さに関しては同様の結果が示された。経験年数の多い保育者が実習指導をすることが望ましいと考えられるが、本研究において4年未満の保育者が約2割おり、保育所の実習指導に関する前川の調査<sup>8</sup>でも初任(1~5年)の15%が実習指導に当たっていることから、実際には保育経験の少ない保育者が実習指導に当たっている現状がある。園内の状況により経験年数の少ない保育者が実習指導をすることもあるので、そのようなときに保育者の困難感を軽減できるような園内の体制づくりが必要である。

指導内容別の重要度と指導の方針について自己評価との関連が見られなかった理由として、本研究が国立大学附属幼稚園に勤務する保育者のみを対象としている点が考えられる。複数の保育者が同時に実習指導をしており、指導内容や指導の方針を園内で共有しているためであると考えられる。

自己評価によって困難感に差が見られたのは、経験の差によると考えられる。田爪らは実習生に基礎的な保育技量があるか否かが、保育者における実習生に対する困難感の主な要因であると指摘している<sup>9</sup>。本研究では、指導内容別の困難感について尋ねた。自己評価の低い保育者が特に困難感を抱く内容について、保育者間で困難感を共有し、困難感を軽減させることが必要だろう。また、指導内容や指導の方針を園内で共有していても困難感には差があることから、保育者に求められる実習指導の考え方を明らかにする必要があると考えられた。自己評価の高い保育者の意見の中で多く見られた「実習生の思いや考えを聞き、実習生の力を引き出す」「将来保育者・社会人として働くことを踏まえた指導をする」という考え方は、今後実習指導の在り方を考える上で一つの示唆となると考える。

保育経験の少ない保育者が実習指導の考え方について実習前に学ぶことができれば、実習指導の困難感は軽減される可能性がある。例えば看護師等では実習指導者を対象とした講習が行われており、その時間数は200時間を超える。保育者においても実習指導者の資格化、講習の義務化等について今後積極的に議論することが望まれる。

各園で行われている、保育者の実習指導に関する力量を向上させる取り組みの多くは、複数の保育者が実習指導に関わることであった。平成18年に中央教育審議会が出した「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)(素案)」においても、複数の教員が協力して指導に当たることが必要であると述べられている<sup>10</sup>。複数の保育者が実習指導に関わり、互いの考え方を知ることにより、実習指導の力量を向上させることができると考えられる。

本研究の2つ目の目的は、実習指導をする保育者の困難感を軽減し、質の高い実習指導をするための具体的な取り組みを提案することである。以上の考察を踏まえ、国立大学附属幼稚園の保育者のみならず実習指導をする保育者の困難感を軽減し、質の高い実習指導をするための具体的な取り組みを以下に4つ提案する。

第一に、実習生の行う保育を複数の保育者で見ると時間を確保することである。一日実習や部分実習など、実習生の保育のすべての時間を複数の保育者で見ることが望ましいが、現実的には難しい。他の保育者と連携し、15~30分でも複数の保育者の目で実習生の保育を見て、保育後の指導を複数の保育者で行うことで、より多角的

な視点からの指導が可能になり、同時に実習指導をする保育者にとっても学び合いの機会となる。

第二に、園務分掌上、実習指導保育者と実習指導補助保育者を位置づけることである。実習生が少数の場合、特定の保育者のみに実習指導が任せられ、他の保育者が関わらないことが考えられる。一つ目に述べた複数の保育者による実習指導をするためには、実習指導を主として担当する保育者とともに、その保育者とともに実習指導にあたる保育者を明確に位置づけることが重要である。複数の保育者が責任をもって実習生を指導する体制をつくることにより、実習指導での学び合いが確かなものになると考えられる。

第三に、実習指導について評価・改善をする時間を設けることである。他の行事と同様、実習期間終了後に、指導の観点や内容、指導の方法や実習の進め方等について園内で話し合い、評価・反省を行う。実習中に保育者が感じた反省点を園内で共有し、改善策を考えることにより、園全体としての実習指導の質や保育者の実習指導の力量が向上すると考えられる。

第四に、困難感を保育者間で共有することである。本研究で示したように、実習指導の困難感は一一人異なる。共通の困難感もあれば、自己評価が低い保育者特有の困難感もある。実習中、特に経験豊富な保育者が、実習指導をする保育者に率先して実習指導のことを尋ねたり親身になって話を聞いたりするなど、話しやすい雰囲気づくりをすることにより、悩みを同僚に打ち明けやすくなるだろう。実習指導は担任保育者のみが行うものではない。実習指導を園全体の取り組みとしてとらえ、担任保育者の困難感に寄り添い、共に解決しようとする保育者の高い同僚性が、実習指導においても重要である。

## V. 本研究の限界と今後の課題

本研究は国立大学附属幼稚園を対象とした質問紙調査をもとに分析・考察を行った。今後は他の公立、私立の幼稚園、保育所や子ども園を対象とすることで、保育者を育成するための実習指導についてより普遍的なデータが収集できると考えられる。

次に、困難感の理由を尋ねた自由記述の中には「保育者を目指さない学生への指導の仕方」「副免として実習に来る学生への対応の難しさ」といった国立大学附属幼稚園特有と考えられる問題や、「(男性保育者のため)女性の実習生に気を遣う」といった保育者自身の属性から来る問題を挙げる保育者がおり、多様な困難感が挙げられたが、本研究では十分に検討できなかった。困難感の要因について、より詳細に検討することが必要だろう。

また、実習指導においては大学との連携が非常に重要であるが、本研究では幼稚園側の現状を明らかにすることを目的としていたため考察の対象としなかった。しか

し、国立大学附属幼稚園であっても「指導内容を、大学の職員と話し合って振り分けたり、すり合わせたりしていく必要があると感じる」「大学側のカリキュラムと幼稚園側が身に付けてほしい力に違いがあり、実習の中でどこまでを実習生に求めてよいのか悩む」「実習の中で、どのようなことをどの程度身に付けられるとよいかということを知りたい」と大学との連携の必要性を指摘する意見が複数あり、双方の思いや考えを話し合う場が必要であることが示唆された。

学生にとって実習での学びが確かなものになるよう、そして指導をする保育者が自信をもって実習指導に臨めるよう、実習指導の質を高める取り組みについて今後も検討したい。

## 引用文献

- 1 教育職員免許法施行規則（1954）文部科学省
- 2 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（2017）教職課程コアカリキュラム
- 3 田爪宏二・小泉裕子（2009）実習担当保育者の持つ実習生のイメージと実習生に期待する資質に関する検討．鎌倉女子大学紀要(16)．13-23
- 4 松尾智則・古賀和博・増田隆・永渕美香子・山崎篤・櫻井裕介・山下雅佳実（2020）幼稚園教育実習に関する幼稚園の意識 2：佐賀県・大分県調査．中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要(52)．11-27
- 5 同上 4
- 6 増田まゆみ・小櫃智子・佐藤恵・石井章仁・高辻千恵・爾寛明・尾崎司・倉掛秀人・若山剛（2015）保育所実習における保護者支援の学びを可能にする実習指導のあり方について：保育者と養成校教員の意識の分析を通して．東京家政大学研究紀要 55(1)．39-47
- 7 前掲 3
- 8 前川頼子（2014）保育所実習に関する調査研究からの考察：実習現場における指導の実態を中心に．滋賀短期大学研究紀要(39)．115-122
- 9 前掲 3
- 10 中央教育審議会（2006）今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）（素案）

## 謝辞

調査に協力してくださった保育者の皆様に心より感謝します。

## 付記

本研究の一部を日本保育学会第 73 回大会、および日本乳幼児教育学会第 30 回大会で発表した。