

## 保育実習で学生は何を学んだか（Ⅲ）

### What are the student learning outcomes through practical training at a childcare center? (Ⅲ)

保育科 尾崎 司

#### 1. 問題の所在

##### (1) 実習における学び把握の課題

実習生は、実習中に何を体験し、どのような学びを得ているのだろうか。全国保育士養成協議会（2018）は、「保育実習のミニマムスタンダード Ver. 2」の中で、「学生が実習しているその場で、具体的に学生が得た手応えや課題」、そして「課題の達成の困難さ」を巡回訪問によって確認することが重要であると指摘している。しかし、課題やその困難さを確認できたとしても、実習における学びを把握することは、これまでの実習では極めて困難であった。

野上・山田（2011）は、保育実習の体験による実習生の変容に関して、例えば三木・桜井（1998）が作成した保育者効力感尺度では実習前後で自己効力の向上が分析できても、「その実習で何を学んだのか、実習中のどのような活動や気づきが学びへつながったのか、それらの学びが自己効力の向上につながったのか否かは明らかにされていない。これでは、実習後の指導において、実習生の学びを進展させ、課題を見出したり、長所を認め伸ばしていくことが難しいといえる」と述べ、「そのため、実習によって学生が何を考えたのか、何が変化したのかを把握できずに、自己評価が曖昧なまま新たな実習や就職という形で保育場面に入っていくことになり、質の高い保育士の養成という点でこの現状は大きな問題を内包しているといえよう」として、実習中の学びを把握することが困難であることを課題として提示している。

##### (2) 実習における保育内容の経験学習

実習生は保育に参加し実践に関わる中で、保育所での保育内容を体験していく。保育所での保育内容は養成校の座学で学ぶことができるが、具体的にどのように営まれるのかは実習で経験的に学ぶのである。

保育の内容とは、保育所保育指針に示されているように、保育の目標をより具体化した「ねらい」を達成するために、子どもの生活やその状況に応じて保育士等が適切に行う事項と、保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項を示したものである。保育所保育指針の保育内容は、平成20年より幼稚園教育要領と同様、それまで年齢別であった内容から5領域へと変更され、「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」という5つの領域で構成されている。また、平成30年には、幼稚園、保育所、認定こども園が足並みを揃え、保育の内容は5領域にほぼ統一された。新・保育所保育指針では、乳児保育の重要性が強調され、0歳児や1歳以上3歳未満児に対して新たに保育内容が設定されている。

小川（2002）は、領域とは小学校以降の教科のように分けられるものではなく、「生活や遊びというまるごとの経験の中味を見きわめ、まるごとの経験の中で育っている様々な面を発見し、そうした面が育つような援助を考えたり、幼児の発達の側面を異なった遊びや生活を通して長期にわたって見通すことができるようにするために考えられたもの」とし、「遊びや生活の中でまるごとの経験の中から、幼児の発達にかかわる様々な側面を読み取るための観点を提供するもの」と述べている。また、領域は、具体的な保育者の指導や幼児の活動の姿と直結する類のものではなく、この内容から領域のための活動を導き出すべきではないとして、幼児の総合的経験に対して相互に含まれた複数の領域の観点から解釈し、より豊かなねらいを含んだ経験を用意するためのものであるとその意義を提示している。

このように、保育者は幼児の遊びや生活といった総合的経験に対し、「相互に含まれた複数の領域の観点から解釈し、より豊かなねらいを含んだ経験を用意する」という専門性を持って関わり、実習生も一定期間、共に園生活に参加し実践していくことを通じて、その保育内容を経験的に学んでいるのである。

### (3) 実習エピソードに含まれる領域とは

尾崎 (2020a) は、保育実習用ルーブリックを開発し、ICTを活用した「実習のためのアセスメント・システム」を運用し、実習中の学びを把握することに役立てている。このシステムは、実習の複雑なプロセスをルーブリックの評価指標に沿ったエピソードの集合体として見なし、実習における教育活動の実態をアセスメント・データに変換して取り扱い、遠隔地からデータを収集・蓄積・分析・活用する「実習情報の多目的な一括管理システム」である (Ozaki,2020)。尾崎 (2019c、2020b) では、ICTを活用して収集したエピソードを分析し実習中の学びを把握すると共に、実習生が遭遇し着目する場面を明らかにした。

では、実習生が遭遇し着目する場面では、どのような専門性に触れているのだろうか。保育実習が実習生にとって保育内容 (専門性) を身につけていく過程であると捉えるならば、実習生が経験したエピソードに含まれる保育内容 (5領域) を検討することで、実習生が捉える領域の内容や偏りが明らかになるのではないか。さらに、保育内容の教科目で何を学習する必要があるのかが分かるのではないだろうか。

そこで、本研究では、実習生が経験した保育内容を明らかにするために、実習用ルーブリックの評価観点に紐付けされたエピソードにコメントし合う事後学習の授業を取り上げ、そのエピソードに含まれる保育内容 (5領域) の関係性を検討したいと考えた。本研究は、尾崎 (2019c、2020b) の続編である。

## 2. 研究目的

実習用ルーブリックの評価観点に紐づけられたエピソードと保育内容の5領域との関係を明らかにし、その位置付けを考察する。

## 3. 研究方法

### (1) ルーブリックを活用した事後学習

2019年度前期の授業「保育実習 I (保育実習指導 I)」では、ルーブリック (保育実習 I) の9つの評価項目を3回分の事後学習シートに分け、全4回実施した (表1)。各評価項目に対して学生が自己評価をおこない、なぜその評価尺度に丸をつけたかの根拠となるエピソードをシート (用紙) に記入し、さらにそれをGoogleフォームにもWeb入力し事前課題として提出するように指示した。授業では、記入したシート (用紙) を匿名のまま教室内でランダムに配付しコメントし合い、相互評価を3回おこなった。その後、相互評価をおこなったシートを本人へ戻し、Web入力されたエピソード・データを元に教員が講義した。授業内での相互評価や講義を元に、再度実習の振り返りをおこない、シート (用紙) へ記入し、さらにそれをGoogleフォームにWeb入力し事後課題として提出するように指示した。授業実践は尾崎 (2019a) に詳しいが、本研究ではGoogleフォームによって収集されたデータを用いることとする。

表1. 2019年前期授業概要 (保育実習 I)

1回	4月13日	実習体験を振り返る(1)シート①	3回	4月27日	実習体験を振り返る(3)シート③
2回	4月20日	実習体験を振り返る(2)シート②	4回	5月18日	評価開示とまとめ

### (2) 分析方法

2019年度保育実習 I の履修者116名に対し、実習用ルーブリックの評価観点を自己評価してもらい、そ

の評価尺度とそれを選択した根拠となるエピソード・データを収集し、そのエピソードに5領域のうちどの観点が含まれているかを1件ずつ丹念にカウントし、分類した結果を考察する。収集データの評価観点は、「発達の理解」、「援助の理解」、「子育て支援の理解」、「子どもへの関心」、「子どもの世界の尊重」、「生活の連続性」、「遊びの理解」、「関わる準備と実践」、「関わる魅力の発見」の9項目であるが、「子育て支援の理解」は保育内容ではないため、分析対象から外した。また、エピソードが抽象的な記述で内容が読み取れない記述や領域とは関係のない記述が全体で32件あったため、その記述はカウントしなかった。

平成30年施行の新・保育所保育指針では、3歳以上児とは別に、1、2歳児に対しての5領域が明示されている。また、0歳児に対しては、①身体的発達、②社会的発達、③精神的発達という3つの視点が提示されている。したがって、ここでは、3歳未満児に関しての記述では、①身体的発達に関する視点を「健康」に、②社会的発達に関する視点を「人間関係」や「言葉」に、③精神的発達に関する視点を「環境」や「表現」に読み替えて捉えることとした。

分類は、表2の分類作業例に示したようにおこなった。

表2. エピソードの分類作業例

No.	評価観点	エピソード	健康	人間関係	環境	言葉	表現
0037	援助の理解	泡立てた洗剤に絵の具で色をつけて遊んでいた。そこでAちゃんに「オレンジは何色と何色を混ぜるの?」と聞かれたので、私は「赤と黄色だよ」と答えた。数分後にSちゃんが「緑は何色と何色を混ぜるの?」と担任保育者に聞いていた。保育者は「Rちゃんが知ってるから聞いてごらん」とSちゃんに言い、SちゃんはRちゃんに聞いていた。それを見ていた私は保育者が何でもすぐに答えを教えるのではなく、子ども同士で教えあうという関わりが大切だと思った。その場面を見た直後にRちゃんが「紫は何色と何色?」と聞いてきたので「Aちゃんが知っているよ」と私は答えた。	0	1	1	0	1
0044	関わる準備と実践	最初クラスに入り自己紹介の際、スケッチブックを用意して子ども達の前でやった。言葉だけでなく絵や図、文字にして目に見えるようにすることで子ども達はより興味を持って集中してくれた。その後も子ども達とスケッチブックに描いていたキャラクターの話をしたり、「私も〇〇が好きだよー」など話を繰り返し広げることができ、事前に準備しておくことでコミュニケーションを取ることができました。	0	1	1	1	1
0054	発達の理解	1歳児クラスにて、スプーンの持ち方が月齢に応じているのではないのだと感じました。高月齢児であっても、スプーンが上手持ちであったり、低月齢児が三点持ちをしていたりしました。この子どもの姿から、発達が全て月齢に応じて順になるのではなく、個人差もあり、その子その子のスピードに合わせた発達になっているのだと感じました。	1	0	0	0	0

### (3) 対象者

対象者は、2019年度保育実習Ⅰの履修者116名であるが、今回は3枚のシート（3回の授業）を通して総合的に分析しなかったため、3枚のシート内容を全てWeb入力した学生のみを対象とした。そのため、

欠席者や学生番号・氏名の未記入者、記入ミス（ただし自己評価スコアの未記入は対象とする）、研究の未承諾はシート1枚のみでも対象から除外し、78名が対象となった。

したがって、116名のうち、78名の事例を分析対象とした。なお、シート及びWeb入力に関しては、事前に手続きや教育・研究の使用に関して説明し、かつWeb入力の項目にも説明及び承諾欄を設け、その都度選択できるようにするなど、倫理的配慮をおこなった。今回、シート②と③に関して未承諾の学生（同一人物）1名は対象から除外した。

#### 4. 結果と考察

##### (1) エピソードに含まれる領域

実習経験のエピソードがどの領域と関係があるかを1事例ずつ丹念にカウントした結果、表3及び図1のようになった。表3及び図1では、領域「人間関係」が一番多く、次に領域「表現」が多かった。また、領域「環境」が一番少ないという結果になった。

表3. 各観点に沿ったエピソードと各領域の関係

観点と総数		健康	人間関係	環境	言葉	表現
発達の理解	118	36	46	4	21	11
援助の理解	97	22	45	7	13	10
子どもへの関心	94	14	40	14	6	20
子どもの世界の尊重	115	6	25	18	13	53
生活の連続性	104	36	20	8	10	30
遊びの理解	98	20	26	18	0	34
関わる準備と実践	90	8	13	4	16	50
関わる魅力の発見	108	15	52	3	18	20
領域の総数		157	267	76	97	228

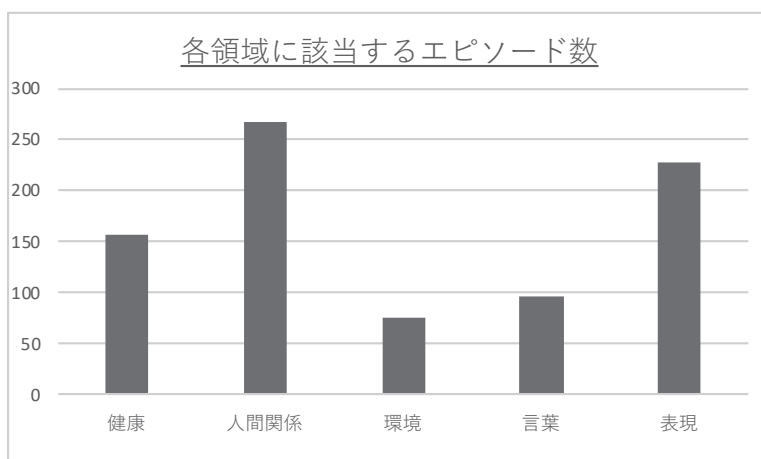


図1. 各領域に該当するエピソード数

これらのデータを領域別に整理してみると、図2のようになる。また、観点別から表現し直すと、図3のようになる。

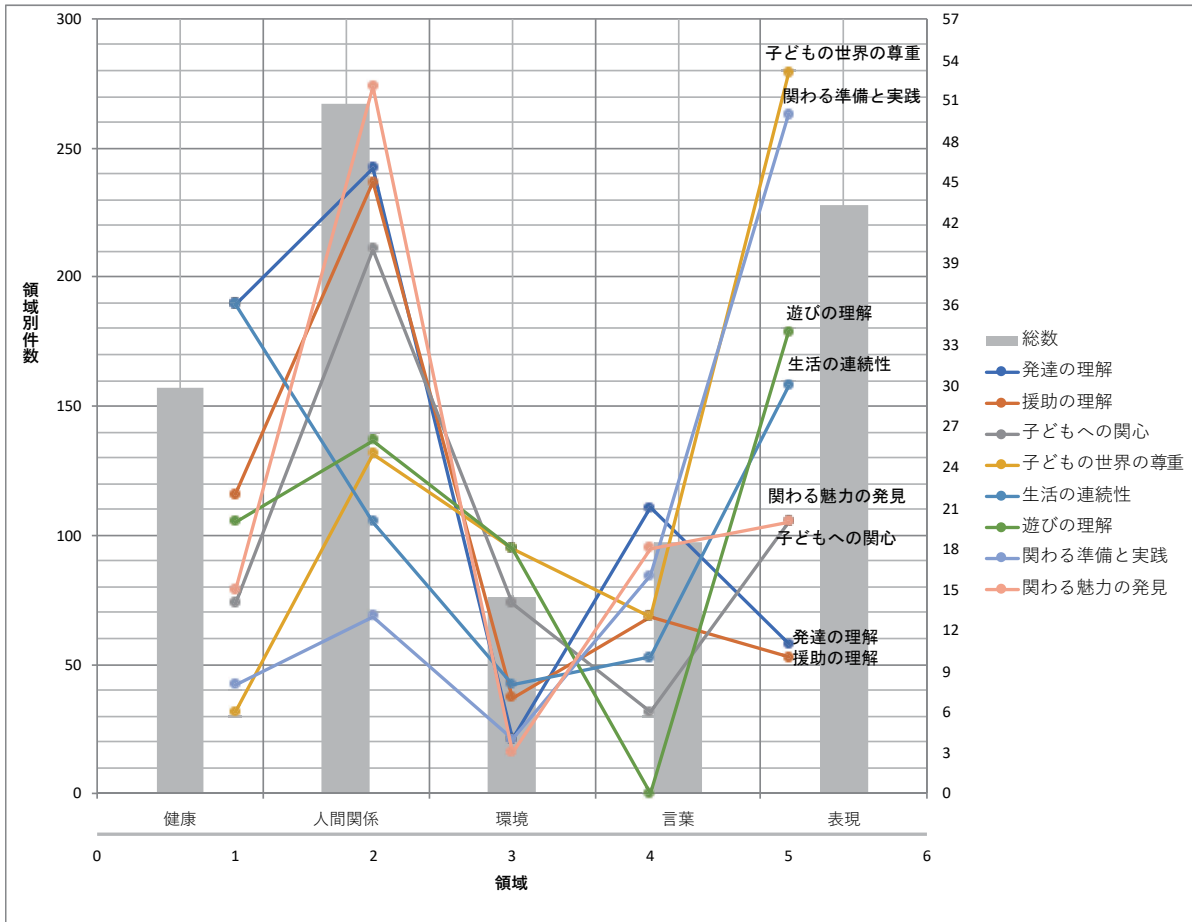


図2. 領域別にみた観点の分布

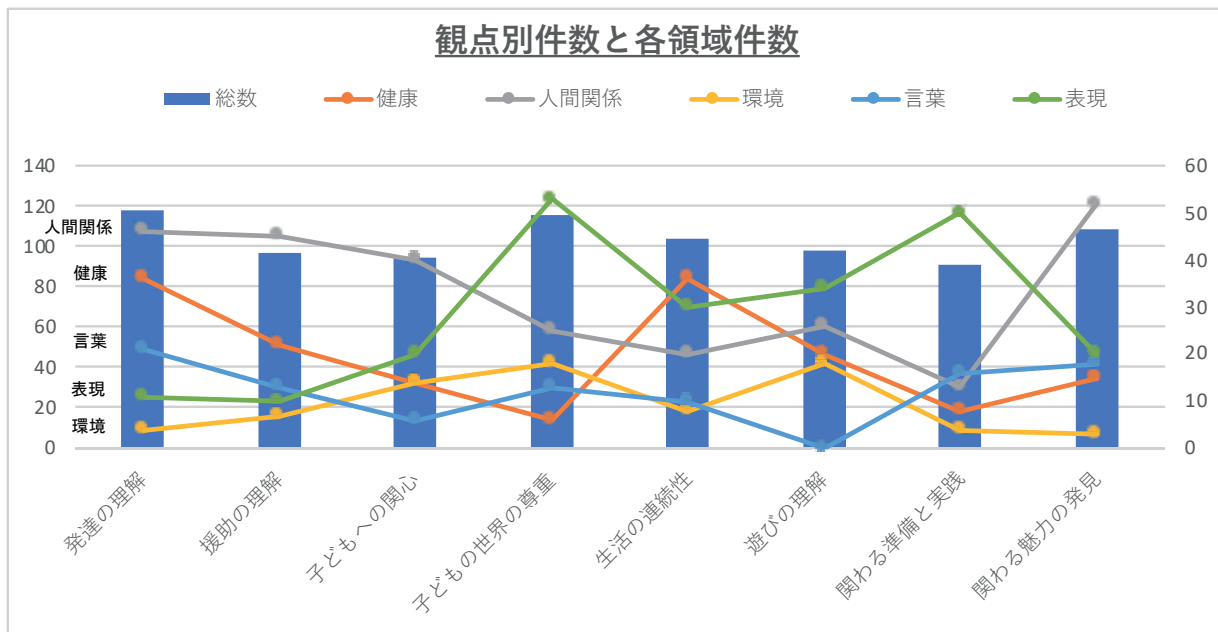


図3. 観点別にみた領域の分布

(2) 実習における領域分布の特徴

表3、図1、図2、図3から、実習のエピソードが5領域とどのように関連しているかを分析すると、次のように解釈することができる。



領域「人間関係」は総数としては、5領域の中で一番多くカウントされ、観点別に見てみると、「発達の理解」、「援助の理解」、「子どもへの関心」、「関わる魅力の発見」のエピソードで最も多くカウントされている。領域「表現」は、「子どもの世界の尊重」、「遊びの理解」、「関わる準備と実践」のエピソードで最も多くカウントされている。

このことは、保育実習において実習初期には、実習生が領域「人間関係」が含まれる場面を多く経験することを示している。領域「人間関係」が含まれるエピソードには、愛着形成、自立、子ども同士の関係性、異年齢交流、ごっこ遊び、思いやり、協同性、楽しみの分かち合いなど幅広い関係性を確認することができた。一方、領域「表現」では、再現遊び、ごっこ遊び、見立て遊びが多く取り挙げられているが、実習生はそうした場面に着目する傾向があることが確認できた。また、「関わる準備と実践」のエピソードでは、部分実習や主活動で手遊びや絵本の読み聞かせをするケースが圧倒的に多く、実習における領域「表現」はこれらの実習活動で経験されていることが分かった。領域「人間関係」は、領域「表現」や領域「言葉」とも関連し複数の領域でカウントされているが、いずれにしても子ども同士の関係やごっこ遊びの記述が多く、実習の初期にはこうした経験が実習の大きな位置を占めている。

領域「健康」は、「発達の理解」と「生活の連続性」の観点で多くカウントされている。これは、実習生が発達を捉える際に、基本的な生活習慣に関連する場面、特に子どもの食行動や衣服の着脱に関する記述が多くなされていることから、実習生は発達の知識を基本的な生活習慣・食行動・衣服の着脱といった実際の場面と結びつけて理解しようとしていることが分かった。

このように、「人間関係」、「表現」、「健康」といった3つの領域は実習経験の大部分を占めているが、領域「環境」や領域「言葉」では全体に占める割合は少ないことが明らかになった。領域「環境」に関しては、「子どもの世界の尊重」、「遊びの理解」のエピソードが比較的多くカウントされている。ここには、子どもの科学的思考の芽生えや素材としてのモノに興味・関心を示す場面が取りあげられている。領域「言葉」も全体的に少ないが、「発達の理解」と「関わる準備と実践」のエピソードは比較的多くカウントされている。領域「言葉」は、領域「人間関係」や領域「表現」とも関連し複数の領域でカウントされているが、実習生が「言葉」に着目しているのは、おもちゃの取り合いや貸し借り、トラブル、ケンカ、ルールのある遊びなど子ども同士の関係に触れ、発達を理解する場面であった。また、部分実習や主活動の実践では、子どもの「言葉」に着目する場面が確認された。

## 5. まとめ

以上を整理してみると、実習のエピソードと5領域との関係性から次のことに留意すべきであろう。

### ①実習を核としたカリキュラムの検討

実習初期の段階では、実習生は子ども同士の関係性やごっこ遊びなどに着目しやすく、領域「人間関係」に関連する教科目は実習の基盤となっていた。また、「人間関係」、「表現」、「健康」といった3つの領域は、実習経験の大部分を占めていたため、保育実習の事前指導及び実習前までの学修で再確認しておく必要がある。

こうした知見から、実習を核としたカリキュラム作りに向けて、カリキュラムマップを見直してみることも必要となるだろう。

### ②実習経験を補う学修の必要性

領域「環境」や領域「言葉」では、実習エピソードに含まれる割合は全体的に少ないことが明らかになった。限られた実習期間や実習園の状況によっては、科学的思考の芽生え、事象の美しさや不思議さへの興味・関心、モノへの興味・関心などを、子どもが夢中になっている事柄や活動から読み取れない場合もある。また、実習生は、領域「環境」や領域「言葉」に関連する授業で事前に学んだ内容を実習場面と結び

つけ読み取ることが難しい場合もあるだろう。そうした場合には、領域「環境」に関する事後学習やその後の演習科目などで卒業までに学修を深めていく必要がある。領域「言葉」に関しては、子ども同士の関係に触れ発達を理解する場面や、部分実習・主活動の実践で子どもの「言葉」に着目する場面が確認されたものの、「言葉」の内容・背景・文脈などに踏み込んだ記述があまり見られなかった。

このことは、自明のことではあるが、実習前の保育内容に関する学修が全て実習で経験できるわけではないことを物語っており、特に領域「環境」や領域「言葉」は他の学修で相互補完的に取り組む必要があることを示唆している。

実習経験と保育内容との関係については、これまで各領域関連の授業の中で実習エピソードを取り上げるなどの取り組みによって位置付けられてきた。しかし、実習経験と5領域相互の関係性については、これまであまり意識されてこなかった。今回の分析では、実習用ルーブリックの各評価観点に紐づけられたエピソードと保育内容5領域との関係を位置付けることができた。同時に、実習を核としたカリキュラムや卒業時までの相互補完的な学修をどう設定するかという課題も生じた。卒後教育も視野に入れるのであれば、専門性をどのようにして継続的に養成していくのかも検討していかなければならない。

#### 引用・参考文献

- ・小川博久 (2002), 「領域相互論」(柴崎正行編著, 「人間関係一人とのかかわりに関する領域」, pp.8 - 18, ひかりのくに, 所収)
- ・尾崎司 (2019a), 「現場連携による実習評価ルーブリックの開発 (Ⅱ) ~ルーブリックを活用した事後学習の授業研究」, 東京家政大学研究紀要, 第59集 (1), pp.13 ~ 21
- ・尾崎司編著 (2019b), 「教育・保育実習のデザイン」, 第2版, 萌文書林
- ・尾崎司 (2019c), 「保育実習で学生は何を学んだか (Ⅰ)」, 東京家政大学教員養成推進室年報, 第8号, pp.29 - 38
- ・尾崎司 (2020a), 「現場連携による実習評価ルーブリックの開発 (Ⅲ) ~実習のためのアセスメント・システムの構築に向けて」, 東京家政大学研究紀要, 第60集 (1), pp.105 - 111
- ・尾崎司 (2020b), 「保育実習で学生は何を学んだか (Ⅱ)」, 東京家政大学教員養成推進室年報, 第9号, pp.41 - 50
- ・全国保育士養成協議会編 (2018), 「保育実習のミニマムスタンダード Ver. 2 ~『協働』する保育士養成」, 中央法規出版
- ・野上俊一・山田朋子 (2011), 「保育実習日誌の記述における自己評価の変容」, 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 第43号, pp.97 - 103
- ・三木知子・桜井茂男 (1998), 「保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響」, 教育心理学研究, 46巻, pp.203-211
- ・Ozaki, T. (2020), Development of an Assessment System Toward Qualitative Improvement of Childcare Internship, 技術マネジメント研究20, pp.74-pp.82