

# 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—

高橋 裕子\*, 大瀧 ミドリ\*\*, 今村 聡美\*\*\*

(平成 22 年 10 月 7 日受理)

## Correlation between Proficiency Level of Preparatory Study and Ex-post Self-Assessment in Kindergarten Teaching Practice

— from the Points of View of Study of ‘teaching materials’,  
‘readout of children’s feeling’ and ‘level of satisfaction’ —

TAKAHASHI, Yuko OTAKI, Midori and IMAMURA, Satomi

(Received on October 7, 2010)

キーワード：幼稚園教育実習，教材研究，子どもの気持ちの読み取り，満足度，達成度

Key words : Teaching Practice at Kindergarten, Study of Teaching Materials, Readout of Children's Feeling, Level of Satisfactory, Level of Achievement

### 1. はじめに

近年，卒業後の学生を受け入れる保育の現場から，「すぐ役立つ先生を」という声が増えている。すなわち，保育の「実践的指導力」を身につけた学生を実践の場に送り出してほしい・・・という要請である。

文部科学省は，30年ほど前から，複雑化する社会の中における教育の役割の変化を考慮し，「幼・小・中・高，全般に渡って，教師の実践的指導力の基礎を培うべきである（教育職員養成審議会1997年）」として，数次にわたる教育改革を行い，「実践的指導力」の強化を求めている。大学は実践的指導力の基礎を培う場であり，教育現場で通用する「実践的指導力」は本来，実際の幼稚園において子どもや他の保育者と触れ合う経験によって養われるものである。保育者になろうと大学で学ぶ学生は，養成カリキュラムの中で，幼児理解を柱として保育の知識や理論を学習し，それを基本として保育方法や技術を習得する。そして大学内で学習した幼児教育に関わる事柄を，子ども達の保育の中に入って実践することで検証し，保育とはどのようなことを意味するのかを体得するのである。その初めての機会が「教育実習」である。本当の意味での「実践的指導力」は，卒業後により多くの保育体験を積むことによって身につけられるもので，それによってより優れた保育者へと育っていく。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。

る。幼稚園教育要領では，保育者の役割を「教師は幼児との信頼関係を十分に築き，幼児と共により良い環境を創造するように努めるものとする。（2007）」と述べている。幼児教育において，保育者に求められる主要な能力は「幼児理解」と「教育環境の設定」であり，「実践的指導力」もこの二つの側面から考えることが出来る。学生は，「実践的指導力」を培う重要な機会として教育実習を生かすために，幼児理解と教育環境の設定について，十分な準備をして教育実習を行うことが望まれる。幼稚園教育実習関係で，幼児理解及び保育実践力について書かれた多くの先行研究がある（例えば 栗原他2006 野尻他2006 2007 谷他2007 2008 松山2008, 高橋2008 2009, 山崎2010 大瀧他2010）。しかし，検定などの統計処理が行われているものは少ない。

本研究においては，幼稚園教育要領で明記する「よりよい環境を創造すること」として「教材研究」を位置づけ，また「幼児理解」を「子どもの気持ちの読み取り」と表現する。教育実習前の段階で，学生が「教材研究」と「子どもの気持ちの読み取り」に習熟していることは，教育実習における学生の満足度を左右することが考えられる。そこで本研究では，次の仮説について検証する。

仮説1：教育実習前に「教材研究」について習熟している学生は，教育実習体験により，配属・指導計画・保育技術に関する満足感を持つものが多いであろう。

仮説2：教育実習前に「教材研究」について習熟している学生は，教育実習体験により，対保育者・対子ども・保育実践に関する達成度が高いであろう。

仮説3：教育実習前に「子どもの気持ちの読み取り」につ

\* 教育実習研究室

\*\* 児童学研究室

\*\*\* 教育・保育実習指導室

いて習熟している学生は、教育実習体験により、対保育者・対子ども・保育実践に関する達成度が高いであろう。

## 2. 研究方法

### (1) 対象者

対象者は、児童学科3年生212名（児童学専攻75名、育児支援専攻77名、児童教育専攻60名）、短大保育科1年生203名、計415名である。

### (2) 調査方法・内容

本研究においては、2009年度の幼稚園教育実習終了後に行った実態調査により入手したデータを使用する。同調査は、児童学科の3年次及び同短期大学部保育科の1年次の後期に2週間にわたって実施した幼稚園教育実習終了後の最初の授業時に行ったものである。学生にとってこの教育実習は、幼稚園における最初の実習体験として位置づけられている。教育実習終了後の授業時に行ったため回収率は、100%である。

調査内容は、選択肢型の質問項目と自由記述型の質問項目で構成されている。本研究において分析対象とした調査項目を①～③に示す。

- ①教育実習前の習熟度を問う14項目から「教材研究」と「子どもの気持ちの読み取り」の2項目を抽出する。回答形式は自信の有無について3段階評定尺度で回答を求める。
- ②各自の教育実習を振り返り、配属、指導案、保育技術の3項目（サブ項目として8項目）について満足度を問う。「非常に満足」「かなり満足」「満足」「不満足」「かなり不満足」「非常に不満足」の6段階評定尺度で回答を求める。
- ③各自の教育実習を振り返り対保育者、対子ども、保育実践の3項目（サブ項目として13項目）について達成度を問う。「非常によくできた」「かなりよくできた」「できた」「できなかった」「かなりできなかった」「まったくできなかった」の6段階評定尺度で回答を求める。

### (3) 分析方法

分析にSPSSを用い $\chi^2$ 検定を行った。

## 3. 結果

本報告で分析対象とした23項目中、児童学科3年生と保育科1年生との間に有意差が認められた項目が少数であったため、児童学科と保育科のデータを一括して分析を行う。

### (1) 教材研究の習熟度と実習後の満足度

「教材研究」の習熟度についてみると、自信がある1%、人並みに自信がある32.1%、自信がない67.0%と、回答が「自信がない」に集中していることが明らかになる。そこで「自信がある」と「人並みに自信がある」をま

とめて「習熟群」とし、「自信がない」を「未習熟群」として2群に分け、以降の分析を行うこととする。配属、指導案、保育技術の項目においてサブ項目8項目中6項目で「非常に満足」と「かなり満足」が50%以上を占めていることが明らかとなる。そこで「非常に満足」と「かなり満足」をまとめて「満足群」とし、「満足」「不満足」「かなり不満足」「非常に不満足」をまとめて「その他群」として2群に分け以降の分析を行う。さらに対保育者、対子ども、保育実践についても同様に回答が偏っていたため「非常によくできた」と「かなりよくできた」をまとめて「達成群」とし、「できた」「できなかった」「かなりできなかった」「まったくできなかった」をまとめて「その他群」として2群に分け分析を行う。

### 1) 教材研究の習熟度と配属・指導案・保育技術における満足度

表1：教材研究の習熟度と配属クラス・指導案・保育技術における満足度

		教材研究		有意差
		習熟群	未習熟群	
配属	①実習前の雰囲気	満足 81 (77.9%)	169 (80.9%)	N.S.
	その他	23 (22.1%)	40 (19.1%)	
指導案	②配属クラス	満足 86 (82.7%)	177 (84.7%)	N.S.
	その他	18 (17.3%)	32 (15.3%)	
指導案	③保育者の事前指導	満足 30 (60.0%)	50 (62.5%)	N.S.
	その他	20 (40.0%)	30 (37.5%)	
指導案	④保育者の事後指導	満足 40 (78.4%)	64 (75.3%)	N.S.
	その他	11 (21.6%)	21 (24.7%)	
保育技術	⑤紙芝居	満足 41 (50.0%)	70 (40.7%)	N.S.
	その他	41 (50.0%)	102 (59.3%)	
保育技術	⑥手遊び	満足 37 (44.0%)	59 (34.3%)	N.S.
	その他	47 (56.0%)	113 (65.7%)	
保育技術	⑦ピアノ	満足 21 (33.9%)	25 (22.1%)	$\chi^2(1)=2.815†$
	その他	41 (66.1%)	88 (77.9%)	
保育技術	⑧その他の保育技術	満足 59 (60.2%)	90 (45.5%)	$\chi^2(1)=5.705*$
	その他	39 (39.8%)	108 (54.5%)	

† p<.1 \* p<.05 \*\* p<.01

表1に示すとおり、習熟群と未習熟群で配属に関して満足と評価したものの比率は、「幼稚園の雰囲気（習熟群：77.9%、未習熟群：80.9%）」及び「配属クラス（習熟群：82.7%、未習熟群：84.7%）」と類似しており、両群間に有意差は認められない。また、指導案に対する「事前指導（習熟群：60.0%、未習熟群：62.5%）」「事後指導（習熟群：78.4%、未習熟群：75.3%）」においても、習熟群と未習熟群で、満足と評価したものの比率は類似しており両群間に有意差はない。しかし、指導案に対する「事前指導」と「事後指導」における満足度についてみると習熟群と未習熟群のいずれにおいても事後指導の方に高い満足度を示すものが有意に多い（習熟群： $\chi^2(1)=4.032$  p<.05 未習熟群： $\chi^2(1)=3.159$  p<.1）。保育技術では、「保育技術（紙芝居）の向上（習熟群：50.0%、未習熟群：40.7%）」及び「保育技術（手遊び）の向上（習熟群：44.0%、未習熟群：34.3%）」の2項目で満足と評価したものの比率は類似しており、有意差は認められない。教材研究に関して習熟群は、未習熟群より「保育技術（ピアノ）の向上」について満足度が高いものが有意に多い傾向がある。「その他の保育技術の向上」でも習熟群は、未習熟群より満足度が高いものが有意に多い

ことが明らかになる。これらの結果から教材研究に習熟していると自己評価している学生は、未習熟であると評価する学生より「保育技術（紙芝居）の向上」「保育技術（手遊び）の向上」以外の保育技術（ピアノを含む）について教育実習体験を通して高い満足感を体験しているものが多いことが明らかになる。

2) 教材研究の習熟度と対保育者・対子ども・保育実践における達成度

表2：教材研究の習熟度と対保育者・対子ども・保育実践についての達成度

		教材研究		有意差
		習熟群	未習熟群	
対保育者	①保育者の指導の意図を理解	達成 82 (78.8%)	127 (60.2%)	$\chi^2(1)=10.860^{**}$
	その他	22 (21.2%)	84 (39.8%)	
	②保育者の援助の仕方把握	達成 80 (76.9%)	117 (55.7%)	$\chi^2(1)=13.383^{**}$
その他	24 (23.1%)	93 (44.3%)		
対子ども	③保育者に疑問を伝えた	達成 65 (62.5%)	122 (58.1%)	N.S.
	その他	39 (37.5%)	88 (41.9%)	
	④子どもたちへの挨拶	達成 92 (88.5%)	175 (83.3%)	N.S.
	その他	12 (11.5%)	35 (16.7%)	
	⑤クラスの子どもの名前と顔が一致	達成 15 (14.4%)	45 (21.5%)	N.S.
	その他	89 (85.6%)	164 (78.5%)	
	⑥子どもの思いや気持ちのくみ取り	達成 50 (48.1%)	70 (33.3%)	$\chi^2(1)=6.403^*$
	その他	54 (51.9%)	140 (66.7%)	
	⑦子どもたちに思いを伝える	達成 56 (53.8%)	84 (39.8%)	$\chi^2(1)=5.558^*$
	その他	48 (46.2%)	127 (60.2%)	
	⑧クラスの子どもの動きを予測	達成 26 (25.0%)	24 (11.4%)	$\chi^2(1)=9.685^{**}$
その他	78 (75.0%)	187 (88.6%)		
⑨クラスの子どもの発達差を把握	達成 63 (60.6%)	105 (49.8%)	$\chi^2(1)=3.273†$	
その他	41 (39.4%)	106 (50.2%)		
⑩一人一人の子どもの発達を把握	達成 42 (40.4%)	66 (31.4%)	N.S.	
その他	62 (59.6%)	144 (68.6%)		
保育実践	⑪イメージどおりにできた	達成 19 (19.0%)	24 (11.9%)	$\chi^2(1)=2.718†$
	その他	81 (81.0%)	177 (88.1%)	
	⑫導入がスムーズに行えたか	達成 20 (20.8%)	27 (14.2%)	N.S.
	その他	76 (79.2%)	163 (85.8%)	
⑬子どもたちが主体的に活動	達成 34 (35.1%)	49 (25.9%)	N.S.	
その他	63 (64.9%)	140 (74.1%)		

† p<.1 \* p<.05 \*\* p<.01

表2に示すとおり、対保育者に関する「保育者の指導の意図を理解」と「保育者の援助の仕方把握」で達成度の高いものは、習熟群の方が未習熟群より有意に多い。このことから、教材研究に習熟していると自己評価した学生は保育者の指導意図や援助の仕方を良く理解することができることと自己評価していることが明らかになる。「保育者に疑問を伝えたか」について達成したと自己評価しているものの比率は、習熟群 (62.5%) と未習熟群 (58.1%) で達成度に有意差は認められない。

対子どもに関する項目で達成できたことと自己評価したものの比率は、「子どもたちに元気に明るく挨拶 (習熟群：88.5%, 未習熟群：83.3%)」「クラスの子どもの名前と顔が一致 (習熟群：85.6%, 未習熟群：78.5%)」で類似しており両群間に有意差は認められない。「子どもの思いや気持ちのくみ取り」「子どもたちに思いを伝える」「クラスの子どもの動きを予測」で、習熟群は未習熟群より達成度の高いものが有意に多い。また、「子どもたちの年齢的発達差の把握」では、習熟群が未習熟群より達成度が高いものが有意に多い傾向がある。「一人一人の子どもの発達を把握」は、習熟群 (40.4%) と未習熟群 (31.4%) で達成度の高いものの比率が類似しており両群間に有意差はない。「子どもたちの年齢的発達差の把握」と「一人一人の子どもの発達を把握」では習熟群

と未習熟群別に達成度を比較すると、習熟群 ( $\chi^2(1)=8.482$  p<.01) と未習熟群 ( $\chi^2(1)=14.668$  p<.01) のいずれの群においても個々の子どもの発達を把握するより、「年齢的な発達差を把握」する方で達成度の高いものが有意に多く、「年齢的な発達差を把握」の方が容易であることを示している。以上のことから、教材研究に習熟していると自己評価した学生は、未習熟であると評価した学生より子どもの思いや気持ちをくみ取ることや自分の思いを子どもに伝えることがうまくでき、配属クラスの子どもの動きを予想することができたことと自己評価するものが多いことが明らかになる。しかし、クラスの子どもの動きを予測することができたとするものの比率は、有意差の認められた他のサブ項目の比率より顕著に低く「子どもの動き」を予測することの難しさを示している。

保育実践に関する項目で「イメージ通りにできた」では、習熟群が未習熟群より達成度の高いものが有意に多い傾向がある。「導入をスムーズに行えた (習熟群：20.8%, 未習熟群：14.2%)」「子どもたちが主体的に活動できた (習熟群：35.1%, 未習熟群：25.9%)」は、達成できたことと自己評価したものの比率は類似しており両群間に有意差はない。このことから教材研究の習熟度と保育実践における達成度の間には顕著な関連は認められないことが明らかになる。

(2) 子どもの気持ちの読み取りの習熟度と実習後の達成度

幼児理解に関する項目である「子どもの気持ちの読み取り」の習熟度についてみると、自信がある6.9%、人並みに自信がある76.6%、自信がない13.2%である。そこで「自信がある」と「人並みに自信がある」をまとめて「習熟群」とし、「自信がない」を「未習熟群」として2群に分け、以降の分析を行う。対保育者・対子ども・保育実践のサブ項目において、結果(1)に記述したように達成群とその他群との2群に分け以降の分析を行う。

表3：子どもの気持ちの読み取りの習熟度と対保育者・対子ども・保育実践についての達成度

		子どもの気持ちの読み取り		有意差
		習熟群	未習熟群	
対保育者	①保育者の指導の意図を理解	達成 224 (68.7%)	24 (4.7%)	$\chi^2(1)=9.186^{**}$
	その他	102 (31.3%)	27 (52.9%)	
	②保育者の援助の仕方把握	達成 218 (67.1%)	22 (43.1%)	$\chi^2(1)=10.943^{**}$
その他	107 (32.9%)	29 (56.9%)		
対子ども	③保育者に疑問を伝えた	達成 201 (61.8%)	30 (58.8%)	N.S.
	その他	124 (38.2%)	21 (41.2%)	
	④子どもたちへの挨拶	達成 283 (87.1%)	34 (66.7%)	$\chi^2(1)=13.881^{**}$
	その他	42 (12.9%)	17 (33.3%)	
	⑤クラスの子どもの名前と顔が一致	達成 266 (82.4%)	34 (66.7%)	$\chi^2(1)=6.829^{**}$
	その他	57 (17.6%)	17 (33.3%)	
	⑥子どもの思いや気持ちのくみ取り	達成 141 (43.4%)	4 (7.8%)	$\chi^2(1)=23.503^{**}$
	その他	184 (56.6%)	47 (92.2%)	
	⑦子どもたちに思いを伝える	達成 152 (46.6%)	10 (19.6%)	$\chi^2(1)=13.136^{**}$
	その他	174 (53.4%)	41 (80.4%)	
	⑧クラスの子どもの動きを予測	達成 56 (17.2%)	0 (0.0%)	$\chi^2(1)=10.289^{**}$
その他	270 (82.8%)	51 (100.0%)		
⑨クラスの子どもの発達差を把握	達成 176 (54.0%)	19 (37.3%)	$\chi^2(1)=4.945^*$	
その他	150 (46.0%)	32 (62.7%)		
⑩一人一人の子どもの発達を把握	達成 118 (36.2%)	8 (16.0%)	$\chi^2(1)=7.936^{**}$	
その他	208 (63.8%)	42 (84.0%)		
保育実践	⑪イメージどおりにできた	達成 44 (14.1%)	4 (8.5%)	N.S.
	その他	269 (85.9%)	43 (91.5%)	
	⑫導入がスムーズに行えたか	達成 48 (16.2%)	3 (7.1%)	N.S.
	その他	249 (83.8%)	39 (92.9%)	
⑬子どもたちが主体的に活動	達成 93 (31.1%)	7 (15.9%)	$\chi^2(1)=4.287^*$	
その他	206 (68.9%)	37 (84.1%)		

† p<.1 \* p<.05 \*\* p<.01

表3に示すとおり、対保育者に関する「保育者の指導の意図を理解」と「保育者の援助の仕方を把握」で、習熟群は未習熟群より達成度が高いものが有意に多い。「子どもの気持ちの読み取り」に習熟していると自己評価している学生は、保育者の指導意図及び援助の仕方について十分に理解することができたと考えていることが明らかになる。この結果は、教材研究の結果と同様である。そこで、「教材研究」「子どもの気持ちの読み取り」の習熟群と未習熟群別に「保育者の指導意図を理解」と「保育者の援助の仕方を把握」の達成度について検討する。「保育者の指導意図を理解」では、「教材研究」の習熟群の方が、高い達成度を示すものが有意に多い ( $\chi^2_{(1)}=3.946$   $p<.05$ )。同様に未習熟群においても、「教材研究」の方が「子どもの気持ちの読み取り」より有意に多い傾向を示している ( $\chi^2_{(1)}=2.90$   $p<.05$ )。「保育者の援助の仕方を把握」では「教材研究」の習熟群の方が、「子どもの気持ちの読み取り」の習熟群より達成度が高いものが有意に多い傾向がある ( $\chi^2_{(1)}=3.601$   $p<.1$ )。「教材研究」と「子どもの気持ちの読み取り」の未習熟群間には有意差は認められない。「保育者に疑問等を伝えたか(習熟群:61.8%,未習熟群:58.8%)」では、習熟群と未習熟群間に有意差は認められない。

对孩子に関する全サブ項目で、習熟群は未習熟群より達成度の高いものが有意に多い。この結果から、「子どもの気持ちの読み取り」に習熟していると自己評価した学生は、未習熟の学生より子ども理解だけでなく子どもと良好な関係を結べたと自己評価している事が明らかになる。しかし、サブ項目における習熟群の達成度のレンジは最大87.1%から最小17.2%と非常に大きいことが明らかになる。

保育実践に関する「イメージ通りにできた(習熟群:14.1%,未習熟群:8.5%)」「導入をスムーズに行えた(習熟群:16.2%,未習熟群:7.1%)」は、習熟群と未習熟群に有意差は見られない。いずれにおいても習熟群と未習熟群の84%~93%が達成できなかったと回答しており、「子どもの気持ちの読み取り」の習熟度と思いついた「イメージ通りの保育実践」や「導入をスムーズに行えた」の間に有意な関連がない事が明らかになる。「子どもたちが主体的に活動できた」では、習熟群が未習熟群より達成度が高いものが有意に多い傾向がある。このサブ項目において、習熟群で達成できたと考えている者の比率は約30%であり、達成できたと自己評価する学生は多くはないことが明らかになる。

#### 4. 考察

##### (1) 仮説1について

配属に関する「実習園の雰囲気」と「配属クラス」に

ついては、教材研究の習熟群・未習熟群の間に有意差がなく、両群ともに教育実習経験によって高い満足度を得た学生が多くいることを示している。学生の実習園は、最初の教育実習ということで、本学のカリキュラムをある程度理解している指定園での実習が中心で、学生の通勤時間等を配慮し決定する。また、希望配属クラスに関しては学生の約4割が実習園に表明していない実情がある。これらの状況から、両群間に有意差が認められない理由として、学生にとって最初の教育実習であるため、配属園や配属クラスにあまり固執していないことが影響しているものと考えられる。さらにこのサブ項目は教育実習全体の印象に関わる項目であり、このように実習園や配属クラスに対して満足度が高いものが多いということは、実習後の学習に対する動機づけにプラスに働くと考えられる。

学生が作成した指導案に対する保育者による「事前指導」「事後指導」において習熟群と未習熟群ともに高い満足度を示すものが多く、両群間に有意差は認められない。今回の教育実習は、主に見学・観察を中心とした実習と位置づけられている。学生にとって最初の教育実習ということで、実習先の幼稚園に対して、部分実習を2~3回程度経験する機会を設定するように依頼し、指導案の指導については明確な依頼は行っていない。そのため、学生は、指導案を作成せずに部分実習を経験しているものが半数を超えている(58.6%)。指導案を作成した学生が、保育者から指導案に関する事前指導と事後指導を受けて高い満足度を得たものの比率を見ると、習熟群と未習熟群のいずれにおいても事後指導の方に高い満足度を示すものが多くなっている。この理由として、部分実習として保育実践を体験した後の指導の方がより具体性を持ち、多くの実感をともなった理解が可能となったものと考えられる。

保育技術の項目群に関して、多くの学生が部分実習として体験する「保育技術(紙芝居)」と「保育技術(手遊び)」については、習熟群・未習熟群間に有意差は認められない。しかし、「その他の保育技術」に関しては習熟群が未習熟群より高い満足度を示すものが多く、教材研究に習熟していると自己評価した学生は保育実践場面で体験した保育技術について高い満足度を得るものが多いことが明らかになる。しかし、紙芝居や手遊びでは両群間に有意差は見いだされていない。なぜこのような異なる結果が導きだされたかについては、更に検討する必要がある。「保育技術(ピアノ)」についても、習熟群が未習熟群よりも満足度の高いものが有意に多い傾向を示している。教材研究のひとつにピアノに習熟することが含まれる。しかし、ピアノに習熟することがそのまま教材研究の習熟を示すものではない。ピアノは、長年に

わたる練習と経験を重ねて習熟される楽器であり、ピアノの習熟度は学生自身が客観的に把握できる保育技術のひとつである。そのためピアノの習熟度に関する学生の自己評価はかなり客観性があることが推察される。また、子どもたちは音楽に合わせて歌ったり踊ったりすることが好きであり、その意味でピアノは子どもたちにとって魅力的な教材のひとつである。よって、教材研究に習熟していると自己評価した学生が、保育実践で高い満足度を得たものと考えられる。しかし、保育実践後にピアノに対して高い満足度を示したものについて見ると、他の保育技術に比率して低い比率を示しており、多くの学生にとって保育実践におけるピアノは負担の大きいものとなっていることが伺える。

以上のことから、仮説1については、ピアノとその他の保育技術についてのみ仮説が検証されたといえる。

## (2) 仮説2について

対保育者の項目に関する「保育者の指導の意図を理解」と「保育者の援助の仕方を把握」では、習熟群は未習熟群より達成度が高いものが有意に多い。すなわち、教材研究に習熟していると自己評価して教育実習に臨んだ学生は、保育者の保育実践を観察し表面的な保育行為ではなく、その保育行為を支えている指導意図を理解し、かつ、子どもの活動に応じた保育者の援助の仕方を把握できたと考えているものが多い。教材研究に習熟しているということは、子どもの年齢的発達、子どもの興味・関心、保育者の願い（発達保障）、季節、行事等を考慮して環境を構成し、子どもたちが主体的に活動（「やってみよう」「たのしい」）できる場を提供することを意味する。保育実践は環境の構成及び子どもへの関わりによって、子どもの発達を保障するための意図的な教育の場となされるものである。つまり、幼稚園の教育意図について「環境の中に教育的価値を含ませながら、幼児が自ら興味や関心を持って環境に取り組み、試行錯誤を経て、環境へのふさわしい関わり方を身につけていくことを意図した教育である（幼稚園教育要領解説P27 2008）」と記されている。これらの教育意図を具現化したものが、保育者の援助の仕方になる。つまり、保育者の指導の意図と援助の仕方は保育実践の場において表裏の関係にある。先にも指摘したように、教材研究に習熟していることは、その前提として子どもの現状把握（発達・興味・関心等）がなされていることを意味している。そのため、教材研究に習熟しているものにとっては、保育者の保育のねらいや内容を意味するところの指導意図及び援助の仕方を把握することは難しいことではないように思われる。最初の教育実習を経験する学生がそのレベルまで教材研究に習熟していると考えすることは難しい。しかし、子どもの現状把握なしには教材研究は成立しないという

意味で教材研究に習熟していると自己評価した学生の場合は、他の学生よりも保育者の指導意図や援助の仕方の理解及び把握が容易であり、結果として達成度を高く評価しているものと思われる。保育者の指導意図をとらえることの重要性は、学生の実習録にも園の指導として、しばしば指摘される課題であり、今後さらに詳細に検討する必要がある。

対子どもに関する「子どもたちに元気に明るく挨拶ができた」と「クラスの子どもの顔と名前が一致した」については、教材研究の習熟群・未習熟群ともに、高い達成度を示すものが多く、教材研究に習熟しているか否かにかかわらず、9割近い学生が、子どもを個として認識することができていたことを示している。このことは、最初の教育実習において、学生が子どもと個の関係を築くという課題のひとつをクリアできたものと評価される。「子どもの思いや気持ちのくみ取り」「子どもに自分の思いを伝えた」「子どもの動きを予測」においては、習熟群が未習熟群より達成度が高いものが有意に多いことを示している。しかし、高い達成度を示したものの比率を見ると、「子どもの動きを予測」の比率は「子どもの思いや気持ちのくみ取り」「子どもに自分（学生）の思いを伝える」という子どもと学生のコミュニケーションの成立に関わる比率に比して顕著に低い値を示している。このことから、子どもと学生の具体的な関係の修正を含みつつなされるコミュニケーションという相互の関わりの中では、学生は子どもと思いが通じ合ったという実感を持ちやすいものと思われる。一方、「子どもの動きを予測する」ことは、個々の子どもの発達や生活を理解することなしには予測不可能である。関係を築きなおす機会を含み込んでなされるコミュニケーションと異なり、「予測する」ことは、その都度「正・誤」を突きつけられることを意味している。それ故「子どもの動きを予測する」ことに対する達成度が低いものが多くなったと思われる。また、「年齢的な発達差を理解」における達成度は、習熟群が未習熟群より高いものが有意に多い傾向を示している。しかし、「個々の子どもの発達把握」に関しては両群間に有意差は見られない。「年齢的な発達差を理解」と「個々の子どもの発達把握」の高い達成度を示したものの比率を比較すると、習熟群と未習熟群いずれにおいても「年齢的な発達差の理解」の方が高い比率を示している。このことは3歳・4歳・5歳とクラスに分かれて活動する機会が多い幼稚園では、クラスの個々の子どもの発達を理解することよりも、学生が配属された年齢クラスと他の年齢クラスの発達状況を、比較することが視覚的にも容易であることに起因しているものと思われる。

保育実践に関する「保育実践は、イメージ通りにでき

た」では、習熟群が未習熟群より達成度が高いものが多い傾向を示している。しかし、達成度を高く評価しているものの比率を見ると20%以下であり、80%以上の学生がイメージ通りにできなかつたと評価している。このことから、最初の教育実習の場で、イメージ通りに保育実践を行う事ができたと実感することはかなり難しい状況にあることが伺える。「導入をスムーズに行うこと」「子どもが主体的に活動すること」に関しては、有意差が認められない。これらの項目に関しても、達成できなかったとする学生が約65%~86%を占めており、保育実践における達成度が低いものが多いことを示している。このことは、今回の教育実習が学生にとって最初の実習であり戸惑う事が多く、思い通りの保育実践を行うことが出来なかつたことを示唆している。

以上のことから、仮説2について、対保育者、対子どもに関して仮説が成立することが検証されたと言える。

### (3) 仮説3について

対保育者に関する「保育者の指導の意図を理解」と「保育者の援助の仕方を把握」において、「子どもの気持ちの読み取り」の習熟群は未習熟群より満足度が高いものが有意に多いことが明らかになる。この結果は教材研究の習熟群と未習熟群との間に見いだされた結果と類似している。「子どもの気持ちの読み取り」は、子どもが表出した言葉や行動から子どもの思いを洞察力を持って推察し、子どもの内面を深く理解することを意味する。つまり、「子どもの気持ちの読み取り」は子どもに対する共感的理解を基盤として可能となる。保育者は「一人一人の幼児に思いを寄せ、幼児の生活の仕方や生活のリズムをとともにすることによって、幼児の気持ちや欲求などの目に見えない心の声を聴き、その幼児の内面を理解する（幼稚園教育要領解説P91）」ことが求められている。また保育者は、「幼児の発達過程を見通し、具体的なねらい及び内容を設定して、意図を持って環境を設定し、保育を展開（幼稚園教育要領解説P214）」することが求められている。つまり、保育者は、子どもとの関わりを通して、一人一人の特性や発達の課題を把握し、活動の理解者としての役割、幼児に共鳴・共感する役割、遊びの援助者の役割を果たし、また、目の前で起こっている出来事が幼児にとってどのような意味をもつかをとらえ、一人一人の発達に応じた援助のタイミングや援助の仕方を考える力を持つことが求められている。「子どもの気持ちの読み取り」に習熟することも、保育者の「指導の意図を理解」「援助の仕方を把握」の達成度を上げるためにも、今、目の前にいる子どもの気持ちを読み取るたくみさ（共感的理解）が求められる。その意味では、「子どもの気持ちの読み取り」における達成度の高いものが未習熟群より習熟群の方に多いという結果は、

きわめて順当な結果と言える。この結果は、教材研究における習熟群と未習熟群に見いだされた結果と類似している。「教材研究」の習熟群と「子どもの気持ちの読み取り」の習熟群を比較すると教材研究の習熟群の方が「指導の意図を理解」の達成度が高いものが有意に多く、「援助の仕方を把握」の達成度においても教材研究の習熟群の方が有意に多い傾向が認められる。このことから教材研究に習熟することは、指導意図や援助の仕方の理解を促すための主要な要件であることを示唆している。

対子どもに関するすべてのサブ項目で「子どもの気持ちの読み取り」の習熟群は、未習熟群よりも高い達成度を示すものが有意に多いことが明らかになる。

対子どもに関するサブ項目は、いずれも保育実践の場で子どもと保育者が教育的人間関係を構築するために求められるものである。「子どもの気持ちの読み取り」に習熟している学生の方が、子どもと教育的人間関係をとり結べたと自己評価するものが多いことを意味している。「子どもの気持ちの読み取り」の習熟群では「子どもたちの動きを予測」の達成度が低いものが多く、これは先に「教材研究」のところで指摘したと同様の難しさがあるものと考えられる。教育実習の場において、子どもと学生との間に教育的人間関係を構築するためには、実習前に「子どもの気持ちの読み取り」に関する力を育成する必要性が示唆される。保育実践に関する「保育実践で子どもたちは主体的に活動できた」について達成度の高い学生は「子どもの気持ちの読み取り」の習熟群の方が未習熟群より有意に多いことが明らかになる。ただし、その比率は約30%であり、保育実践において高い達成度を示した学生は、少ないことが明らかになる。このことは、「子どもの気持ちの読み取り」に習熟していると自己評価した学生にとって、たとえ部分実習であっても保育実践を行うことの難しさを示している。保育実践で高い達成度を示すことができなかった学生が、次の教育実習で高い達成度を味わえるように実習後の大学における教育的支援の内容について検討する必要があることが明らかになる。

以上のことから、仮説3について、対保育者、対子どもに関して仮説が成立することが検証されたと言える。

## 文献

1. 栗原泰子・野尻裕子（2006）幼稚園教育実習における実習生の幼児理解について—意識化された具体的な内容の分析から— 川村学園女子大学研究紀要 17,2,1-10
2. 教育職員養成審議会第一次答申（1997）「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」

3. 大瀧ミドリ 高橋裕子 吉澤千夏 今村聡美 (2009) テキストマイニングによる教育実習体験の分析 東京家政大学研究紀要 50,1,63-70
4. 松山由美子 (2008) 保育者における「保育実践力」育成のためのカリキュラムの構成と評価 四天王寺大学紀要 46,233-253
5. 文部科学省 (2007) 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館
6. 高橋真由美 (2008) 幼稚園教育実習における学生の学びに関する一考察－幼児理解に着目して－ 藤女子大学紀要 45,Ⅱ,77-82
7. 高橋真由美 (2009) 幼稚園教育実習における学生の学びに関する一考察－幼稚園教育実習Ⅰと幼稚園教育実習Ⅱの学びの比較から－ 藤女子大学紀要 46,Ⅱ,113-118
8. 谷直子 高橋裕子 (2007) 幼稚園教育実習実態調査 東京家政大学研究紀要 47,1,65-72
9. 谷直子 高橋裕子 (2008) 幼稚園教育実習実態調査 東京家政大学研究紀要 48,1,75-82

### Summary

This study aims to investigate how the level of preparatory studies for teaching practice in kindergarten affects the feeling of satisfaction or achievement of students after the practice. We investigate the correlation between the level of preparatory study of teaching materials or readout of children's feelings and the level of satisfaction on 6 issues (assignment of kindergarten, teaching plan, teaching skills, to teachers, to children, and teaching practice) after the teaching practice. We have clarified that the students who have practice in studying teaching materials have a tendency to satisfy the skill of piano playing and other teaching skills, and that the students who have practice in studying teaching materials and readouts of children's feelings have a tendency to satisfy the relations to teachers and those to children.