

[実践報告]

4年制での保育者養成における幼稚園教育実習指導試案(1)

－幼稚園現場との協働の模索－

A Tentative Program for University Students' Teaching Practice on Early Education (1)

－Exploring Ways of Working in Cooperation with Kindergartens Onsite－

大井佳子*1 吉田若葉*2

要旨

本稿は、4年制での保育者養成における幼稚園教育実習指導試案の現段階を紹介するものである。筆者らは、大学で養成する保育者の目標を「実践を通じて学び続ける者」と考え、プレ実習を織り込んだ幼稚園教育実習の段階的プログラム（試案）を作成した。プレ実習と実習間の連続性によって「実践を通じて学び続ける者」への具現化を図る。本プログラム（試案）を特徴づける夏季預かり保育体験の2年間の実践の効果が、実習園への事後アンケートと学生の記録事例から検証され、「夏休みの幼稚園」という環境が生む学生の気づきについて考察された。研究を通じて、保育者養成のためのプログラムを共同で整備するという大学と幼稚園との新たな協働の可能性が示唆された。

キーワード：4年制の保育者養成／プレ実習と実習間の連続性／現場での学び／幼稚園現場との協働

I はじめに

幼稚園教育要領・保育所保育指針の内容が示すように社会が保育者に求めるものは増大の一途で、4年間という時間が与えられても養成校では项目的にキーワードに触れるだけで精いっぱいである。このような状況にあって大学の養成課程で到達が求められる保育の専門性とは何だろうか？筆者らは「実践を通じて学び続けられる」ことを挙げたいと考える。実践を通じて学び続けることは保育者に限らず「専門家」に必須の資質でありながら、身につけることはなかなか困難な状況にある。

実践を通じて学ぶとは、保育の日常にあって「あれっ？」「なぜ？」と心を動かし、自らに生まれた興味を行動にまでつなげて実現することの連続

性である。提供されるものでその時その時を過ごすことに慣れている現代の若者たちにとっては、自分に起こった「あれっ？」「なぜ？」に気づくことは決して容易ではないのだろう。筆者らは4年間での保育者養成の目標の柱に「実践を通じて学び続けられる者となる」を置き、その方略として地域の保育現場に開かれたプログラムの具体化を企図している。本稿は、幼稚園教育実習を核に展開するプログラムの現段階を紹介するものである。

職業イメージを持ちにくい現代の若者にとって「保育」は身近に感じられる仕事の一つであろう。自身の生育史に思い出として残るイメージがあり、中学生・高校生の職場体験として出向いた学生も多い。保育者養成課程に入学してくる学生においても多くが「保育」を「知ってるつもり」でいる。では、学生たちは大学で何を学ぼうと思っているのか？学生の学びのイメージは「やり方」の習得のように思われる。そして残念ながら、「やり方」を知ること、あるいは身につけることを学びと

らえる傾向は現場にも根強い。子育て支援・発達障害など新しいことが入ってくるたびに「対応マニュアル」の講座や本が流布する。また、現場は指示されないと動けない若手保育者にも困惑している。マニュアルで用意されることが当たり前のように生活が人々から「自分で考える」ことを遠ざけることになっている。保育者が子どもを「やり方」で対処すると、子どもはかけがえのない一人の人格として存在することはできない。

答えの出し方、結果の出し方のマニュアルを得ることが学ぶことだと思ふ勘違いから脱却し、「自分で考える態勢」へと変革されることが保育者には必須となる。マニュアルで身を固めることなく保育の場で子どもと対峙し自己を問う経験を積み重ねることが、「自分で考える態勢」へと自らを切り替えさせていく。筆者らは幼稚園教育実習がその仕掛けとなるよう実習・実習指導の整備を試みてきた。本稿では、本プログラムの独自な展開である幼稚園夏季預かり保育体験（以下「夏季預かり体験」と記す）を中心に効果を検証する。

II プレ実習を織り込んだ幼稚園教育実習の段階的プログラム(試案)

本学は、長年取り組んできた短期大学2年間での保育者養成を4年制大学での養成課程へと切り替え、養成プログラムを実践的に精緻化している途上にある。4年制を始動した当初のカリキュラムをコース制の導入によって改編し、1期生が卒業する2011年度の入学生からは図1に示す実習の流れで幼稚園教諭・保育士・小学校教諭の養成を展開する。

このような実習の流れにあって、本学の幼稚園教育実習は二つの点において特徴づけられる。即ち、①学生がコース選択する直前の1年次1月に、幼稚園教員免許・保育士資格・小学校教員免許のいずれか1つ以上を取得希望する学生はキリスト教幼稚園での5日間の実習（幼稚園教育実習Ⅰ）の履修を義務付けられる ②幼稚園教員免許取得希望者は3年次6月という4年制での養成としては早い時期に幼稚園15日間の実習（幼稚園教育実習Ⅱ）を履修することの二点である。ⁱ

幼稚園教育実習は幼稚園の生活に身を置くことのできる貴重な時間である。3年次6月の15日

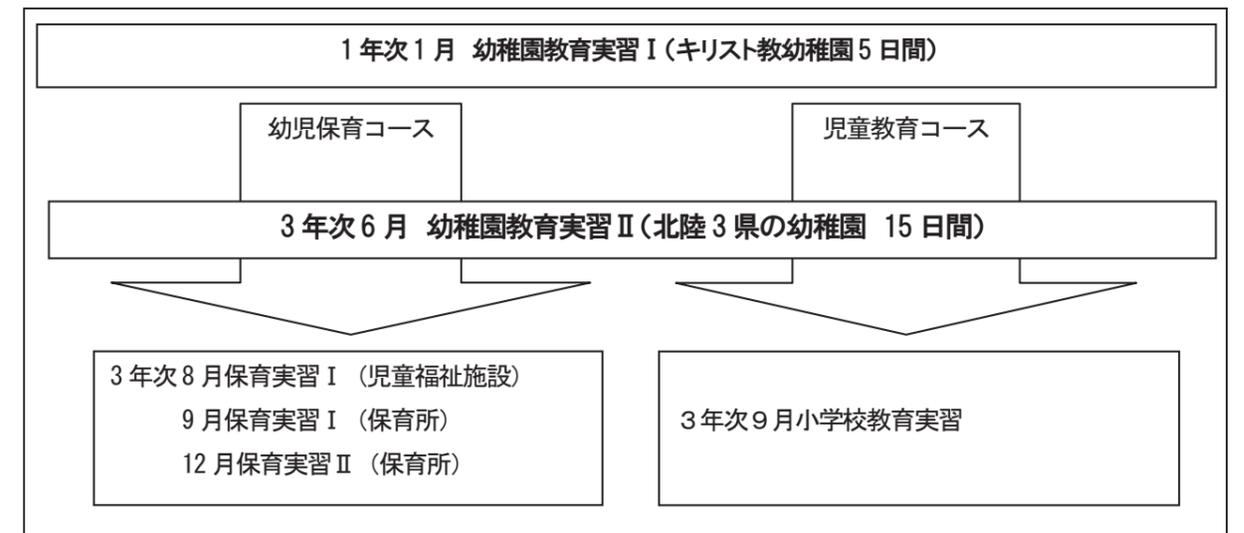


図1 北陸学院大学の幼稚園教育実習・保育実習・小学校教育実習の時期的配分

*1 OOI, Yoshiko
北陸学院大学 人間総合学部 幼児児童教育学科
保育原理

*2 YOSHIDA, Wakaba
北陸学院大学 人間総合学部 幼児児童教育学科
子どもと環境

間がより充実したものとなるよう、入学から幼稚園教育実習Ⅱまでのプレ実習を含む6段階の実習プログラムを作成した。プレ実習は実習の履修条件で、幼稚園教育実習に準ずる時間帯を幼稚園で園児と生活、活動を共にして保育者の仕事を体験する。幼稚園には趣旨を説明しボランティアとし

での受け入れを依頼する。実習とは異なり、協議の時間を設けること、記録を見ること、評価することなどはプレ実習では依頼しない。2012年度入学生に実施中の実習・プレ実習の流れを表1・表2に示す。

表1 実習Ⅰに向かうステップ

プレ実習		実習Ⅰ
幼一1 プレ実習	幼一2 プレ実習	
1年次8月5日間 実習Ⅰ実習園以外の幼稚園	1年次9月5日間 実習Ⅰ実習幼稚園	
<ul style="list-style-type: none"> 子どもとかわりながら子どもの姿を観察する 幼稚園という環境を見る 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもとかわりながら子どもの姿を観察する キリスト教保育の生活の流れを把握する 幼稚園という生活を見る 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの姿から心情・意欲・態度を読み取る キリスト教保育に触れてキリスト教と幼稚園の関係性を見る。 教材を介して子どもとかわる
<ul style="list-style-type: none"> 子どもとかわる 子どもの思い、考えを推測する 	<ul style="list-style-type: none"> キリスト教保育に触れる 幼稚園とはどのようなところかを知る 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの姿からキリスト教保育を考える 記録を通して教師と子どもとかわりを学ぶ 工夫して教材を準備する
<ul style="list-style-type: none"> 子どもとかわる かわりの方法を考える 実習園にふさわしい態度、振る舞いに気づく 時系列・環境図・エピソード記録と異なる記録の仕方を通じて俯瞰の方法をつかむ 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもとかわる 実習園の文化に自らの態度、振る舞いを馴染ませる 時系列・環境図・エピソード記録と異なる記録の仕方を通じて俯瞰の方法をつかむ（・園行事に参加する） 	<ul style="list-style-type: none"> 準備した教材で子どもとかわる 日々の実習の記録を丁寧に書く 教師の役割を考える
<ul style="list-style-type: none"> 子どもの遊びと環境の構成視点 意図的に構成された環境 与えられた環境 子どもが創り出す環境 	<ul style="list-style-type: none"> キリスト教幼稚園の生活の流れ 子どもの姿 教師のかかわり・動き 実習生のかかわり・動き 	<ul style="list-style-type: none"> 幼稚園生活の流れ 子どもの姿 教師の動きから読み取る教師のねらい 実習生としてのかかわりのねらいと子どもの反応

表2 実習Ⅱに向かうステップ

	プレ実習		実習Ⅱ
	幼一3 プレ実習	幼一4 プレ実習	
	2年次8月5日間（4日以上）	年次（2・3月）5日以上	
	プレ実習Ⅰ幼稚園	実習Ⅱ実習幼稚園	3年次6月 15日間
実習の内容	<ul style="list-style-type: none"> 教師としての態度・振る舞いを身につける 幼稚園の今日的役割に気づく 	<ul style="list-style-type: none"> 実習園の生活の流れを知る 満3歳児・3歳児・4歳児・5歳児各年齢の子どもとかわり、観察する 実習園の教師の個とのかかわり、集団とのかかわりから学ぶ 	<ul style="list-style-type: none"> 担当する子どもの姿に応じて指導計画を作りかえる 指導計画に即して教材を随時準備する
実習の目標	<ul style="list-style-type: none"> 1年次に気づけなかった事柄に気づく。 実習生として協働性を培う 	<ul style="list-style-type: none"> 実習園の特性を把握する 実習Ⅱの課題を明確にする 	<ul style="list-style-type: none"> 実習園の教師の一員として振る舞う 教師としての保育技術の向上に努める
具体的な内容	<ul style="list-style-type: none"> 教師の動きと状況から、教師として判断する 必要な事柄を、教師等に確認、報告する 自分なりの明確な視点をもつ 	<ul style="list-style-type: none"> 実習園の特性に応じた指導計画の立案を試みる 保育の連続性を読み取る （・園でピアノを弾いてみる） 	<ul style="list-style-type: none"> 学んできた知識や技術を総合して子どもとかわる 実習中の連続した指導計画を作成する 記録と実習協議を通じて、担当する子ども一人一人と集団に対する理解を深める
記録	プレ実習Ⅰと同じ様式	時系列記録に環境図を入れて <ul style="list-style-type: none"> 園の特性 個と集団 保育の連続性 発達過程 	<ul style="list-style-type: none"> 5領域 子どもの主体性 教師の役割

Ⅲ プレ実習・実習間の連続性

プレ実習には2つのタイプのもを設けている。一つは幼稚園教育実習の前に実習予定の園で行うもので、表3の幼-2プレ実習、表4の幼-4プレ実習が該当する。もう一つは夏休みの幼稚園の保育の場に参加する夏季預かり保育体験で、表3の幼-1プレ実習、表4の幼-3プレ実習が該当する。

1 実習Ⅰに向かうプレ実習

幼稚園教育実習Ⅰは、幼児保育コース（保育者につながる資格・免許の取得希望者）の学生にとっても児童教育コース（教師につながる免許の取得

希望者）の学生にとっても最初の実習である。ⁱⁱ

「私は保育士になって保育園で働くつもりなのに幼稚園に行かなければならない」「私は小学校の先生になる予定なのに幼稚園に行かなければならない」という学生もいる。それでも最初に実習する場合は幼稚園の5日間である。実習で「幼稚園とは何か？」をその学生なりにつかむことが、将来の保育士あるいは小学校教師としての働きを豊かなものにするはずである。幼児保育コースの学生ならば「保育とは何か？」即ち、幼児期の育ちの環境について考える実習としたいし、児童教育コースの学生ならば「学校とは何か？」即ち、幼児期

と学齢期の学び方の違いをつかむ実習としたい。

しかし、実習した幼稚園での体験に縛られた幼稚園イメージが形成され「幼稚園とはこうなんだ」と「わかったつもり」に陥る危険性も高い。1年次という保育・教育を学び始めて間もない時期に実習があることの利点は、未だマニュアルを持ち得ていないということである。

幼-1 プレ実習では、近年多くの幼稚園が実施する夏季預かり保育に参加する。預かり保育は、幼稚園教育要領のいう「教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動」であり園児のうち希望者のみの利用となるため、比較的少人数でゆったりとした生活が展開されることが多い。学生にも自分なりに園児とかわかることが許容されやすい状況がある。特に夏休み期間中の預かり保育では水遊びなど幼稚園がボランティアを受け入れやすい活動内容が多い。ゆとりある時期の幼稚園で、園舎や園庭といった空間的環境、登園から降園までの時間的環境、家具・遊具といった物的環境、教師・園児・保護者といった人的環境を体感することは学生の幼稚園理解を広げるのに有効だと考えられる。

翌月、学生は1月の幼稚園教育実習Ⅰ実習幼稚園で幼-2 プレ実習を行う。夏休みが明けて運動会に向けての取り組み等秋の保育が展開する幼稚園の日常に身を置くわけである。幼-2プレ実習のねらいは実習予定の幼稚園を「予習する」ことよりも、幼-1 プレ実習との連続性にある。実習Ⅰのキリスト教幼稚園に先行して他の幼稚園を知っていることで両方のイメージが重層し、「あれも幼稚園、これも幼稚園」と学生が幼稚園イメージを幅のあるものとして形成することを期待している。夏休みという非日常の幼稚園と9月の日常の幼稚園で園児・教師の異なる姿を見ることで、「正しいのはこうすること」と幼稚園における園児イメージ・教師イメージが硬直しないことも期待したい。

二つのプレ実習を終えて学生は後期開講科目「幼稚園教育実習指導Ⅰ」を受講する。二つのプレ実習園の組み合わせは多様で、たとえ同じ幼稚園でプレ実習していても時期が異なれば体験内容は異なるから、学生はそれぞれにかなり異なる幼稚園体験を経て実習指導の授業に臨む。授業では

プレ実習の振り返りをグループ討議し、他の学生の体験と照合させることで個々の学生の幼稚園イメージを広げることができる。

2 実習Ⅱに向かうプレ実習

4年間という時間での保育者養成課程において本学では早ければ3年次の6月に幼稚園教育実習が終了する。一種免許状にふさわしい幼稚園教員の養成プログラムとしては、幼稚園教育実習終了後に学生が体験する保育実習あるいは小学校教育実習によって学生の幼稚園教育に対する理解が深まることを見通して幼稚園教育実習Ⅱを構想しなければならない。実習「後」の深まりに向かって開かれた実習、即ちマニュアルでその場を凌ぐのではなく「自分で考える態勢」で保育の場に在ることができ、日々の「実践を通じて学び続ける者」としての方向性を確立する実習とならなければならない。実習Ⅱに向かって、前提となる課題に挑戦し、同時に自分は保育の場を実習に行ける状態にあるかどうかを問う場として、幼-3プレ実習・幼-4プレ実習を設けている。

幼稚園教育要領は、保育者は自身が子どもにとっての重要な環境の一つであり、かつ環境を計画的に構成する役割をも担うと述べている。筆者らは、環境を構成する上で必要なのは俯瞰的な目、多視点で場を見る目だと考える。保育者は、子どもの目が何をどのように見ているかを理解し、それも一人の子どもだけでなくその場にいる子どもそれぞれの目線で場面を見なければいけない。さらに保育者自身もその場面の重要な一部であるから、自分自身をも見下ろし見渡す目がなければならない。保育者は一つの場面を多くの視点から見なければならぬのである。保育者をめざす学生もまた、一つの場面を多くの視点から見ることを学ばなければならない。3年次6月という早い時期での実習ではあるが、幼稚園教育実習Ⅱでは連続した指導計画の作成を到達すべき課題とする。これは連続した指導計画を書く練習をして書けるようになることを意味しない。実習園の具体的な保育場面を想像して「連続した指導計画を立てる」ことが「多視点で場を見る」という保育者として求められる力を育むワーク（練習課題）となると考える。

幼-3 プレ実習は原則として幼-1プレ実習園で行う。幼-1・幼-2プレ実習と幼稚園教育実習Ⅰを経たことで、学生が1年前には見えなかったこと見落としていたことに気づき、「見る目」が変わると同じものを見ても違うものが見えることを体感すると期待される。幼稚園現場もまた1年前の学生と比較してその学生を見ることになる。現場が感じ取った学生の変化は学生にフィードバックされ、学生が自分自身を見つめることをサポートする。また、可能な限り幼-1プレ実習と幼-3プレ実習が同時に行われるように配属し、1年次学生と2年次学生がプレ実習の場を共有するようにしている。このことで2年次学生には1年次学生を指導するという役割が生じ、保育者間の協働を学生が体験的に学ぶことが期待される。

幼-4プレ実習は、幼稚園教育実習Ⅱの実習予定園において年度末の幼稚園が最も落ち着いた時期に行われる。大学のカリキュラムの改編にともなって作成してきた幼稚園実習をめぐるプログラ

ムであるが、本稿執筆時点の現在、幼-4プレ実習と3年次6月の幼稚園教育実習Ⅱは未だ実践されていない。幼稚園教育実習Ⅱで連続した指導計画の立案に挑むならば、前段階として幼-4プレ実習では「多視点で保育を見る」とことと「保育の連続性をとらえる」ことを体験しておかなければならない。そこで、幼-4プレ実習では記録することを通じて連続性を考えることが課される。幼-1・2・3のプレ実習記録とは異なり、時系列、環境図、年齢別エピソード記録をそれぞれ5日間分記載する様式を用いる。多視点で見ることと連続性を見ることを図る様式である。幼稚園教育実習Ⅱでは実習期間に指導計画を何度も立て直し教材を作り直せるよう、記録については実習生の負担を軽くしたい。そのために、記録についてはプレ実習において習熟することとし、実習Ⅱの事前指導では記録の展開として指導計画を立案することに挑む予定である。

幼稚園教育実習プレ実習記録 NO. _____			
幼稚園名	学年	番号	氏名
日時 年 月 日 () : ~ :			
観察の視点			
かわり目の目標			
*はエピソード欄に詳述			
活動の流れ	子どもの姿	○保育者の動き △実習生の動き	

環境図1	環境図2

エピソード

気づきと質問

Ⅳ プレ実習の効果：幼稚園夏季預かり保育体験についての検証

筆者らが作成した段階的プログラム（試案）の中で特に独自性が高いと思われる幼稚園夏季預かり保育体験について、その効果の検証を試みたい。夏季預かり保育体験（幼-1・幼-3 プレ実習）は多くの幼稚園の協力を得て2011年度より実施され2年目が終了した。実施初年度は幼-1 プレ実習のみの実施で、31幼稚園で97名の1年次学生が体験した。学生の期間中の所在地と幼稚園の規模等を考慮し、金沢市近郊の幼稚園13園、白山市4園、小松市3園、加賀市1園、かほく市1園、羽咋市1園、富山市3園、福井市2園、新潟市2園、北海道1園に依頼した。遠隔地が含まれるのは学生の卒園した幼稚園への依頼も含むためである。預かり保育で登園する園児は園児数に比して少ないため、同一の幼稚園が5日間の体験を複数回受け入れた。三期の受け入れが8園、二期が9園、一期が14園であった。2回目となる2012年は、幼-3 プレ実習の2年次学生87名、幼-1 プレ実習の1年次学生69名が31園で夏季預かり保育体験を行った。5日間三期の受け入れ園16園、二

期5園、一期10園であった。実施園の所在地は、金沢市近郊の幼稚園14園、白山市3園、小松市3園、加賀市1園、かほく市1園、羽咋市1園、珠洲市1園、輪島市1園、富山市3園、福井市2園、北海道1園で、うち2年連続して受け入れた幼稚園は27園であった。

1. 幼稚園の事後アンケート結果からの考察

夏季預かり保育体験終了後、実施園に「夏期保育体験についてのアンケート」ⁱⁱⁱ を依頼した。質問項目に自由記述で回答する形式のものである。

2011年度分と2012年度分のアンケート結果について検討する。

2011年度のアンケート（以下「アンケート11」と記す）とその結果を踏まえて項目の変更を行った2012年度のアンケート（以下「アンケート12」と記す）項目は表3のとおりである。「アンケート12」の第2項目は、「アンケート11」で学生の体験姿勢に対する指摘が多かった(28園から12点)ため、学生への個人指導に用いる目的で設けたものである。

表3 プレ実習事後アンケート

<p>1年目「夏期保育体験についてのアンケート」(2011年)</p> <p>1 学生の体験姿勢等お気づきのことをお書きください。</p> <p>2 1年次の夏期にプレ実習を実施することについてのご意見をお書きください。(体験日数も含めて)</p> <p>3 ①来年度同じ学生が、2年次にも夏期保育体験させて頂くことは可能でしょうか？</p> <p>・可能 ・不可能(よろしければ理由をお書きください)</p> <p>②①が可能な場合、来年度の1年次学生が今回の学生と共に夏期体験させて頂くことは可能でしょうか？</p> <p>・可能 ・できない</p>
<p>2年目「夏期保育体験についてのアンケート」(2012年)</p> <p>1 学生の体験姿勢等お気づきのことをお書きください。</p> <p>2 特定の学生についてのご指摘がございましたらお書きください。できましたら氏名を挙げてご記入ください。</p> <p>3 4年制の養成課程にあって1年次学生の夏期にプレ実習を実施することについてのご意見をお書きください。(日数もふくめて)</p> <p>4 2年次学生が夏期にプレ実習させていただくこと、また1年次学生と2年次学生がいっしょに体験させていただくことについてのご意見をお書きください。</p> <p>5 来年度も夏期保育体験させていただくことは可能でしょうか？</p> <p>・可能 ・不可能(よろしければ理由をお書きください。)</p>

「アンケート11」と「アンケート12」の回答を検討する。

(1)「アンケート11」より：学生が1年次の夏期にプレ実習を実施することについて

アンケート11の第2項目には23園から(回収31園)回答があった。記載された内容を分類すると、学生にとっての効果を挙げたものは①現場での体験を学校や実習に生かすことができる(8園)②子どもを知るよい機会となる(7園)③園児が少人数の夏期保育ならではの効果がある(7園)であった。幼稚園にとっての効果を挙げたものは①手伝ってもらえるので助かる(6園)②夏期保育中の子どもたちの刺激になってよい(1園)であった。問題点を指摘したものは①学生の目的意識に関する意見(6園)②あまり意味がない(3園)③学生の幼稚園や幼児理解に対する疑問(2園)であった。なお、同一園が複数の記述をしている場合があるので園の合計数はアンケートの回答園数とは一致しない。

本学の幼稚園実習として初めての試みであったので、夏季預かり保育における体験をプレ実習として実施する大学の意図が幼稚園に理解されるかどうか不安であった。学生についての効果と幼稚園についての効果の記述からは多くの幼稚園が大学の意図に理解を示していると考えられる。また、学生の目的意識については目的意識に差があるので指導が難しいという指摘や、学生が心構えをもって臨むなら夏季預かり体験は有効という意見が複数園によって記載されていた。学生が明確な目的意識をもてるためには入学直後からの継続したガイダンスが必要と考えられる。

(2)「アンケート12」より：学生が1年次の夏期にプレ実習を実施することについて

アンケート12の第3項目には24園から(回収31園)回答があった。学生にとっての効果を記載したものを分類すると、①現場での体験を学校や実習に生かすことができる(9園)②子どもを知るよい機会となる(3園)③少人数の夏期保育ならではの効果がある(1園)④視野がひろがる(4園)であった。幼稚園にとっての効果を記載したものは、手伝ってもらえるので助かる(2園)のみであった。問題点として記載されていたことは、①学生の目的意識に関する指摘(3園)②動けない(1園)の2点であった。2012年度は夏

季預かり体験に2011年度と同じ学生が2年次学生として参加し、加えて1年次学生も参加した。

従って、このアンケート結果は2年次学生の姿と比較しての1年次学生の体験についての意見となっていると思われる。1年次での夏季預かり体験を有効とする意見は、「アンケート11」「アンケート12」とともに29園であるが、学生にとっての効果を記載した幼稚園が22園から27園に増え、問題を指摘した園は11園から4園に減少し、本学の夏季預かり体験プログラムに対する幼稚園現場の理解の深まりを示唆する結果となっている。

また、目的意識について指摘した記述も、心構えを持って臨むことと見学に近い実習内容ならばなくてもよいのではないかと婉曲な表現となっており、アンケート11とアンケート12の結果には大きな差異がある。

(3)「アンケート12」：2年次学生が夏期にプレ実習を実施することについて

1年次学生と2年次学生がいっしょに体験することについて

アンケート12の第4項目である。21園から回答があった。2012年度の実施園には1年次学生のみ、あるいは2年次学生のみが体験した幼稚園もあった。学生にとって有効と記載したものを分類すると①現場での体験を学校や実習に生かすことができる(8園)②子どもを知るよい機会となる(7園)③少人数の夏期保育ならではの効果がある(7園)④昨年の経験が生きる(動ける、1年生をリード)(13園)⑤学生同士の刺激となって学習効果があがる(5園)であった。幼稚園にとっての効果を記載したものは①手伝ってもらえるので助かる(2園)②2年次学生が交ざるのはありがたい(幼稚園との意思疎通)(3園)であった。問題点としての指摘は、①学生の目的意識に関すること(3園)②動けない(1園)であった。

2年目の体験となる2年次学生と初めての現場体験となる1年次学生が同一幼稚園で共にプレ実習することに起因する記載が3点ある。学生にとって有効な点として、2年次学生について、昨年の経験が生かされているという13園からの指摘をはじめ、2年次学生の動きがよい、2年次学生が1年次学生をリードしている等が記述された。学

生同士が互いに刺激し合って学習効果を挙げているという指摘が5園あり、異なる学生が場を共有する効果がうかがわれる。幼稚園にとっての効果においても、2年次学生がいることで幼稚園と学生との意思疎通がスムーズになるという指摘が3園に記載されている。夏季預かり体験を有効とする意見が29園から40園に増加した背景に2年次学生と1年次学生のプレ実習の合同が有効に機能していると考えられる。問題点として記載されていたのは、子どもの人数が少ないので受け入れが難しいというもので、学生の問題点を挙げるものは

なかった。幼稚園現場は夏期に1年次学生と2年次学生が共に体験することを好意的に受け止め効果を認めているようだ。

(4)「アンケート11」と「アンケート12」の比較：学生の体験姿勢について

アンケート第1項目の学生の体験姿勢についての記載を、好ましい体験姿勢(表4)と好ましくない体験姿勢(表5)にまとめ、2011年度と2012年度の比較を行った。

表4 好ましい体験姿勢

「アンケート11」の回答	人数		「アンケート12」の回答
子どもと積極的にかかわっていた	7	6	子どもと積極的にかかわっていた
		5	2年目の体験なので、よく考えてきばきと動いている
教師の手助けを積極的にしていた	5	1	教師の手助けを積極的にしていた
意欲が感じられた	4	4	意欲が感じられた
最初はとまどっていたが、努力して子どものかかわりが変わってきた	3		
挨拶、実習態度はよかった	3		
遊びを提供してくれた	2		
		2	掃除等も嫌がらず取り組んでいた
		1	2年次学生は昨年より身なり、態度、姿勢が随分よくなっていた
		1	自分の役割に責任をもっていた
子どもと丁寧にかかわっていた	1	1	子どもと丁寧にかかわっていた
		1	子どもの姿や反応から学んでいた
笑顔で接していた	1		
		1	子どもと楽しそうに接していた
子どもと自然体で接していた	1		
よく気がつく	1		
	28	23	

表5 好ましくない体験姿勢

1年目(2011年度)の体験姿勢	人数		2年目(2012年度)の体験姿勢
子どものかかわりに積極性がみられない	4	1	子どものかかわりに積極性がみられない
指示待ち	4	1	指示待ち
「実習させてもらっている」という意識が浅い	3		
遊んでいけばよいという気持ちでいる	3		
子どもとかかわろうという姿勢があまりみられない	3		
実習生同士でくっついて話し込む	3		
目的意識がたりない	3	1	目的意識がたりない
挨拶がしっかりできない	2	1	挨拶がしっかりできない
元気ではきはきとした話し方ができない(読み聞かせも含む)	1		
返事がしっかりできない	1		
緊張感がない	1		
		1	現場ではスピード感がほしい
子どものかかわりにとまどっている	1		
		1	ほうきが扱えない
		1	日誌の書き方がマイナス的でドキッとした
	28	9	

「子どもと積極的にかかわっていた」という回答が2011年度7園2012年度6園、「意欲が感じられた」がともに4園で、積極的で意欲のある学生は2011年度・2012年度であまり変わらない。2011年度と2012年度で変化が見られたのは学生の動きに関する記載である。2011年度の1年次学生のみでの体験では、記載から様々な場面で戸惑う学生の姿が想像される。2012年度の回答では表5の好ましくない体験姿勢を指摘する幼稚園は少なくなっている。表4の好ましい体験姿勢で「2年目の体験でよく動ける」という指摘が多いことを照合すると、2年次学生と1年次学生のプレ実習の合同が学生の動きに効果的に働いていることがうかがわれる。1年次学生は2年次学生がリードする姿を心強く感じながら戸惑うことも少なく適度な緊張感をもって学ぶことができたのかもしれない。幼稚園からの回答にもあるように学生同士が刺激し合いプラスの相乗効果が生まれたようである。同学年の学生のみの場合には心細さや不安から互いに近距離にいて緊張や居場所のな

さを会話で紛らわせる学生が少なくない。

2. 実習生Aの記録からの考察

本節では、学生の記録から「夏季預かり保育体験(プレ実習)」の効果の検証を試みる。

(1)プレ実習事後レポートから～2年目の気づき～

2012年度の夏季預かり体験では1年次学生と2年次学生は同じ書式でプレ実習記録を書き、2年次学生には毎日の記録に加えて「プレ実習事後レポート」の提出を課した。2年次学生Aの事後レポートから「昨年との日誌を見比べて感じたこと気づいたこと」と題した箇所からの抜粋である。

昨年の日誌は今年の日誌と比べると、恥ずかしくなるほど甘いと思う。まず一番変わったところは日誌の内容である。

昨年の日誌は「朝の自由時間に子どもたちは遊んでいた」など漠然としたものだったが、今年はその時間に何があって子どもたちはどんなことを

していたのか、またなぜそのようなことをしたのか等も書くようになった。

次に変わったのは書く量である。特に教師のかかわりの欄が去年はほとんど書いていなかった。去年は自分とかかわった子どもの遊びはどのようなことをしているかを見ていただけであった。なぜ保育者がそのようなかかわりをしたのかなど感じることがなかった。しかし今年、子どもの行動とそれに対して保育者がどのような動きをしていたか、その意図はなんだったのかを考えながら実習することができた。去年は、日誌を終わらせるために書いていたが、今年は振り返りと思って書いたので、自分のたりなかったところなどが見え、翌日はそれを補おうと考えて取り組むことができた。したがって、昨年よりとても意味のある充実した実習になった。(下線は筆者)

Aは自身の記録を見比べることで、子どもと向き合うようになった自分に気づき、子どもとかかわる保育者の動きと意図を読み取ろうとするようになった自分に気づいた。目で見える変化や、子どもの成長に気づいたことを書く学生が多いなかで、Aは自分の視点の変化に気づいている。

(2) 1年次と2年次の日誌^Ⅳの比較

A自身が気づいた1年次と2年次の自分の「保育を見る目」の変化について見てみる。

①観察の視点の変化

表6は、その日の目標である毎日の観察の視点の一覧である。

Aは1年次も2年次も保育の場にいる自分をイメージしながら観察の視点を書いているが、1年目には大雑把な表現であったものが2年目にはより具体的に視点を定めていることがわかる。

表6 「観察の視点」

1年目の「観察の視点」	実習日	2年目の「観察の視点(かかわりの目標)」
初日は園の流れや教師の仕事を覚える	1日目	去年かかわった子は昨年との違い、初めての子はその特徴を見る(一人だけでなく全員平等にかかわる)
前日より考えて行動し子どもが何に興味をもつか観察する	2日目	子ども同士のかかわりはどのように変わっていくかを見る(人数が3人と少ないので一人一人とのかかわりを多くする)
今日から夏期保育なので流れを覚える	3日目	預かりの部屋が変わったので違う部屋での子どもの動きをみる(自分がどこまでかかわるか考えながらかかわる)
前日と同じクラスなので前よりも子どものことを考えて行動する	4日目	いつもと違う部屋でどう過ごしているか見る(子どもの遊びに自然にかかわれるように)
違うクラスの特徴を感じる	5日目	子どもがどう遊びに入れるか見る(子どもがどう遊びに入れるかみるので、こちらからは声をかけないようにする)

②記述に表れる観察の視点

Aの2011年度のプレ実習記録は赤字で多くの補完がなされている。その例を次に挙げる。

2011年度プレ実習2日目エピソード

ブロック遊びでエアコンを作って「フィルターの掃除をする」とエアコンに見立てたブロックを掃除していた。

↓補完(実習指導の振り返りの時間に書き直し)
今日は雨だったので、プール遊びではなくホール遊びだった。ホールには大きいブロックがあるのだが、それを使ってエアコンを作りたいAくんと家を作りたいE子ちゃんがブロックの取り合いをしていた。そこでE子ちゃんの家にはエアコンを設置したらどうかと話しをすると二人とも乗り気になり「お家を建ててエアコンを設置する」というままごとがはじまった。私はそこで二人が一つの物を取り合ったときに、どちらかが我慢したり

順番に使う方法以外に二人協力して遊ぶ方法もあるのだと気づいた。

プレ実習の日々の記録では十分に記述できていなかったAであるが、事後指導で自らの記録を補完することを通じて気づきがあったようである。事後指導では、グループで互いに記録を見せ合ったり話し合ったりした後に自らの記録を補完する。他の学生の記録や体験の語りに触発されて、Aは自分の体験したことについて見たものを言葉で詳しく描写することに加えてその時々自分の気持ちや読み取りも言語化し補完を充実させたものと思われる。

事後レポートでAは「2年目には子どもをよく見て振り返りをしながら日誌を書いた」と述べている。実際を見てみよう。2012年度の時系列記録とエピソード記録の例を挙げる。

2012年度プレ実習2日目時系列の記録

子どもの姿	○保育者の動き △私の動き
<p>Aくんは園でしている工事が気になっているようで「ベランダがピカピカになってる！」や「ここは何色になるのかな？」と変化を楽しんでいた。</p> <p>また自らも真似をして工事ごっこをしている様子があった。Bくんは全ての事が気になるようにコンセントを見ると「なんでコンセントさわるとつめたいの？」や「なんで車のおもちゃここに入ってるの？」と自分の気になることを質問していた。Cちゃんは自ら何かの遊びをするわけではなく、すでに遊んでいるAくんBくんの遊びの中へ入ろうとしていた。また、その入り方も家を作った時には「私はおばけ」と「入れて！」という言葉をつかわずに入っていた。*1</p>	<p>○少し離れた所から3人の遊びに入ることなく見守っていた。しかしただ見ているわけではなく、どのような遊びをしているか遊びに問題がないか見ていた。</p> <p>△Aくんのかかわりでは工事がすごい気になっていたようなので、「このベランダ水まいたみたいに反射してるね！」など気になっていたことを共有できるように話しをした。</p> <p>Bくんとは「なんで？」という疑問には本当に答えを求めているのではないと感じたので「本当だね！なんでなのかな？」と答えただけでなく一緒に考えるような声をかけた。</p>

2012年度時系列*¹のエピソード

AくんBくんCちゃんの三人で遊ぶことになったときAくんBくんはCちゃんにさっきと同じようにおばけの役をやってほしかったようで、二人でCちゃんに「もう一回おばけの役やって!」と頼んでいた。しかしCちゃんにとっては、もう一度その役をするのが嫌だったようで「もう一回はいや」と逃げ出してしまった。するとAくんとBくんが「Cちゃんまって!」と後を追ひ、追いかけてこのような状態になった。最初はいやで逃げていたCちゃんも楽しくなってきたようで、そこから遊びが追いかけてこへと変わった。遊びは楽しい方へ変わっていくというのが実際に見れた場面であった。

時系列欄の記述とエピソード欄の記述についてA自身が設定した「観察の視点」と対応しているか、その繋がりを見てみると、Aの2012年度2日目の観察の視点は「子ども同士のかかわりはどう変わっていくかを見る」であり、かかわりの目標は「人数が3人と少ないので一人一人とのかかわりを多くする」である。エピソードの記録には、3人の子どものかかわりの変化とその読み取りが書かれていて、観察の視点と対応したものとなっている。時系列の記録には3人の子どものかかわる自分自身の姿を行動と思いについて記述しており、かかわりの目標とも対応している。

実習中の実習生は、目まぐるしい現場で学ぼうと彼らなりに精一杯動くことになり、その日の目標を立てても目の前の展開に対処するのに懸命で目標を失念することが多い。Aは「子どもを見る」「保育を見る」視点を焦点化するコツをつかんだようである。夏季預かり保育は、子どもの人数が少なく活動プログラムにも余裕があるので実習生にとっては子どもと丁寧なかかわりをもつ機会が多く、Aは夏季預かり保育という状況を生かした学びを得たようである。

V おわりに

現場における実習は決して免許・資格取得の通過儀礼ではないし、大学における養成課程のゴールでもない。現場で過ごす貴重な時間は、教室の学びでは用意できない総合的な学びを学生に引き

起こす可能性を孕んでいる。特に保育についてはその可能性が大きい。なぜなら、保育の場は幼児期の学びの特性に基づいて子どもの主体的で能動的な在りようを引き出すように環境が構成されているので、子どもは自己を表現し自己を発揮していくことができる。この環境は大人にとっても自分の中にある力を引き出される契機となりうるものである。学生に「学べる自分」があれば、保育の場が潜在的にもつ力に触れ、その力を借りて学び、保育者としての自分をみつけることができるだろう。保育の場での実習は現場のもつ力の中に身を置く時間である。学びの深さはそこに身を置く者の力によって大きくも小さくもなる。

1年次1月で幼稚園での5日間の教育実習があり、3年次の6月に幼稚園での15日間の実習をして幼稚園教育実習が終了する。その後に保育士あるいは小学校の実習がある本学の教育課程の実習の流れを生かすものとして、プレ実習を織り込んだ幼稚園教育実習の段階的プログラム(試案)を作成した。幼稚園教育実習に向かって「学べる自分」を構築し、幼稚園教育実習を契機として「実践を通じて学び続けられる保育者」に向かっていくという4年間を見通したプログラムである。

体験園からの事後アンケート結果と実習生の事例から検証したように段階的プログラム(試案)の夏季預かり保育体験は多面的な可能性を含んでいる。例えば、学生が自分自身に気づく契機として夏休みの「ゆるやかな時間」がもつ可能性である。また、幼-1プレ実習と幼-3プレ実習という異なる段階のプレ実習を同時に同じ園で行うことで、2年目の体験者と1年目の体験者が場を共有することで起こることの可能性である。幼稚園現場と学生の間、実習における関係性とは異なる関係性が生まれていると言えるだろう。

従来の実習の枠組みを超えた提案をして現場の協力を得て検討する段階的プログラム(試案)の整備の過程は、「何が実習の準備となるのか?」を大学と幼稚園現場とで保育者の育ちについて共に考え合う協働の機会となる。4年間という時間を有効に活用し大学と現場の協働によって保育者を養成する新たな展開につなげていきたい。

本試案は2011年度入学生より履修のプログラムとなったが、2011年度・2012年度は幼稚園実

習については旧カリキュラムの実習と新しいカリキュラムの実習とが混在し、2011年度の9月は1年次の幼-2プレ実習は実施することができなかった。2011年度入学生は幼-1プレ実習を体験しているが連続する幼-2プレ実習を体験せずに実習Iを履修している。したがって、段階的プログラム試案で実践的に検証できるものは、本稿で効果を検証した幼-1プレ実習と幼-3プレ実習の夏季預かり保育体験のみである。この二つのプレ実習を体験しての実習I、2年次の幼-4プレ実習と3年次6月実習IIは、これから初めての実施となるので、その都度効果を検証していく。幼-2プレ実習については、プレ実習園が1月の実習Iのキリスト教幼稚園であるため、実習Iの終了後にその検証を行うことになる。

〈注〉

- i 3年次で履修するようにカリキュラム編成されているが学生の希望や状況により4年次6月の履修も可能である。学内規定として設けられている実習履修要件を満たさず3年次では履修できない学生は要件を満たせば4年次で履修する。
- ii 北陸学院大学は、「保育」と「学校教育」の交差するところに「幼稚園」があるという理解の上に養成課程が編成されている。本学の起源が明治18年開園の英和幼稚園にあることが発想の基にあると考えられる。
- iii アンケートの表題が「夏期保育体験」であるのは、夏季預かり保育だけでなく全園児対象の夏期保育の体験を含む場合があったためである。
- iv 筆者らは、学生の状況を見ながら実習指導の授業内容や記録用紙等の改善を重ねており、Aのプレ実習記録の書式は1年次プレ実習と2年次プレ実習では異なっている。1年次の記録用紙では、①「本日の観察の視点」②「時系列の記録(時間と活動・子どもの姿(反応)・教師の関わり)」③「心に残ったエピソード」の欄が設けられていたが、2年次の記録用紙では①「観察の視点」②「かかわりの目標」③「時系列の記録(時間のながれ・子どもの姿・○保育者の動き△私の動き)」④「環境図1・環境図2」⑤「エピソード」⑥「気づきと質問・2年目の気づき」の欄が設けられた。下線のあるものが新設された項目である。2012年度1年次学生はAの2年次の記録用紙を用いている。