

保育園実習のカリキュラム変更前と変更後における学生の学びの変容

－2年間に2回の保育園実習を経験した学生と1年間に2回の保育園実習を経験した学生の实習評価の比較考察を通して－

児童学部 児童学科 佐野 美奈

要旨：この研究の目的は、保育園実習のカリキュラムの変更前(2009年度)と変更後(2010年度)の学生の自己評価および現場評価に関する比較分析を通して、カリキュラム変更前と変更後における実践的な学びに対する学生の意識の差異を明らかにすることである。そのために、まず、2009年度に保育実習Ⅰ(保育所実習)を経験して2010年度に保育実習Ⅱを経験した3年生の自己評価と現場評価の変容を明らかにした。そして、2010年度に2回の保育園実習を経験した2年生の自己評価と現場評価の変容を分析した。さらに、2010年度の保育実習Ⅱに関して、保育実習Ⅰ(保育所実習)の時期の異なる2年生と3年生との自己評価および自己反省報告書による意識調査の結果について比較的考察した。その結果、目標や課題に関する到達度の改善については、比較した学生は同様の高い意識を持つようになっており、それぞれの経験の過程における学びと課題を見い出していることがわかった。加えて、カリキュラム変更前の学生が、カリキュラム変更後の学生よりも学びを具体化し深めているのは、保育園実習以外の実践経験と知識・技術の習得量の差異によるものと推察された。

キーワード：保育園実習、自己評価、現場評価、学びの変容、カリキュラム変更、定量的分析

Ⅰ 調査研究の経緯

これまで筆者は、保育者を目指す学生が初めての保育実習からどのような学びを得てきたか、さらに2回目の保育園実習の経験によって、保育観や実践的な学びに対する意識がどのように変容したかについて、複数年に亘る調査を通して分析考察してきた。特に、2006年度から2008年度までの保育実習Ⅰ(保育所実習)と保育実習Ⅱの自己評価と現場評価との比較分析から、2回の保育園実習経験による教育的効果を明らかにしてきた。その教育的効果は、保育者の資質としての要素への気づきや学生個々の課題の発見が見られたことであった。また、自己評価と現場評価のずれや評価の改善によっても、その教育的効果が示された(佐野2010)。こうした実習での学びは、保育実習Ⅰ(保育所実習)が2年次で、保育実習Ⅱが3年次で行われたことから、実践を通した直接的な学びだけによらない保育技術や方法、理論といった学内での学びの蓄積が当然反映されていると推察される。そうした学びの積み重ねによって、実習に関する自身の課題の明確化や保育方法の探究に関する動機づけを得て、自らの保育者

のアイデンティティを確立していくものと考えられる。

先行研究でも、実習生が指導保育者をモデルとすることによって、保育者としてのアイデンティティの確立を行っていく方略に関する分析考察を行った研究(小泉・田爪2005)、実践的な学びにおける養成教育と現職教育との連続性についての研究(小泉・田爪2006)、実習指導保育者の視点から捉えた実習生に期待する資質の考察を行った研究(田爪・小泉2009)といった保育者の資質に関する実習生の学びの考察が見られる。これらは、後の保育経験による保育士自身の自己評価による成長へと移行していくものと捉えられる(川喜田・清水・民秋・千葉・佐藤・西村2006)。さらにそうした学びは、学生の実践における自己効力感の形成(小蘭江2009)等の研究に示されるように、学生の自己評価に繋がっていくものである(田中・辻野2010)。また、現場評価と実習生の自己評価の関係のずれについては、保育所実習における調査研究(原2006; 広瀬・千勝2009)、2回の保育実習の実習評価の変容を考察の対象とした研究(田中・辻野・池田・仲宗2009)等が挙げられる。これらの研究は、どの

ような実践的な学びが学生によって再構築され、次の実践の機会に生かされていくのか、そのためにはどのような実習事前事後指導を行うべきなのかといった点を明らかにしようとするのが目的とされていた。

それに対して筆者は、実習の時期と、幼児教育に関する総合的な学びの量に関係が見られるのかについて、考察したいと考えた。本学の児童学科では、2009年度までは、2年次に保育実習Ⅰ（保育所実習）、3年次に保育実習Ⅱが行われていたが、2010年度から、2年次の8、9月に保育実習Ⅰ（保育所実習）、2月、3月に保育実習Ⅱを行うことになった。そのため、2回目の保育園実習までの保育に関する学びの年月や量の差異に、何らかの意味が見られるのかどうかについて明らかにすることによって、実習指導のあり方に示唆が得られるのではないかと考えた。

そこで、2009年度～2010年度に2回の保育園実習を経験した学生の自己評価と現場評価、2010年度に2回の保育園実習を経験した学生の自己評価と現場評価について、比較分析することを通して考察することを考えた。また、2010年度には、2年生と3年生が同時に保育実習Ⅱを行っており、保育実習Ⅱに関しては、2年生と3年生の自己評価および意識の変容を考察することができるだろう。

Ⅱ 2009年度と2010年度の実習評価の比較検討について

1. 調査研究の目的と方法

この調査研究の目的は、保育園実習のカリキュラムの変更前（2009年度）と変更後の2010年度の学生の自己評価および現場評価に関する比較分析を通して、カリキュラム変更前と変更後における実践的な学びに対する学生の意識の差異を明らかにすることである。また、そのことによって、実習指導のあり方を再検討することである。

そのために、まず、2009年度に保育実習Ⅰ（保育所実習）を経験して2010年度に保育実習Ⅱを経験した3年生の自己評価と現場評価の変容を明らかにする。そして、2010年度に2回の保育園実習を経験した2年生の自己評価と現場評価の変容を分析考察する。さらに、2010年度の保育実習Ⅱに関して、保育実習Ⅰ（保育所実習）の時期の異なる2年生と3年生との自己評価と現場評価、および自己反省報告書による意識調査の結果について比較的に考察することとする。

調査研究の対象学生の人数（保育園数）と実習時期は、次の通りである。

表1 保育所実習と保育実習Ⅱの人数と実習時期

保育実習Ⅰ（保育所実習）	保育実習Ⅱ
2年次.....(2009年度)..... 112人 (52 保育園)	3年次.....(2010年度)..... 87人 (41 保育園)
2年次.....(2010年度)..... 102人 (59 保育園)	2年次.....(2010年度)..... 67人 (38 保育園)

2. 結果と考察

最初に、2009年度に保育所実習を経験し、2010年度に保育実習Ⅱを経験した学生について、自己評価と現場評価の平均について検討した。これまでの調査では、実習の自己評価表25項目と学生の自己反省報告文書項目に対する回答を現場評価による実習評価表の視点によって分類要約して検討してきた。そこで、5段階の現場評価「実習中の態度」「指導能力・援助活動」「保育者の資質」「実習ノートの記述」「総合評価」の項目に基づいて個別データを収集した。その際、現場評価の相当項目に自己評価25項目の各項目が分類された。保育実習の現場評価は、現場評価表によるが、その項目は、大きく「勤務の状況」「実習中の態度」「実習ノートの記述」「指導能力・実際の援助活動」「保育者の資質」である。そのうち、特に分析の対象としたのは、「実習中の態度」「指導能力・実際の援助活動」「保育者の資質」である。

学生の自己評価については、自己評価表の25項目を現場評価項目によって分類し再度集計、分析した。その分類の際、現場評価の項目の説明事項に従い、「実習中の態度」については自己評価項目1, 2, 11, 12, 13, 14, 「指導能力・実際の援助活動」では自己評価項目3～10と15～25までとした。

そして、2009年度に保育実習Ⅰ（保育所実習）を受講し、2010年度に保育実習Ⅱを受講した学生と、2010年度に保育実習Ⅰ（保育所実習）と保育実習Ⅱを受講した学生について自己評価を示した。保育実習Ⅰを2009年度で保育実習Ⅱを2010年度で受講した場合も、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱを2010年度に受講した場合も、保育実習Ⅱの方が、平均値は高くなっているが、まず、それらの平均値の差は意味を持つものかについて検討する必要がある。

(1) 2年間で2回の保育園実習（保育実習Ⅰと保育実習Ⅱ）を経験した学生の評価について

次の表2は、2009年度の2年次と2010年度の3年次に1回ずつ保育園の実習を経験した学生の、項目別および総合による自己評価と現場評価の平均値を示し

表 2 2009 年度保育実習 I (保育所実習) と 2010 年度保育実習 II を経験した学生の自己評価と現場評価

	2009 保育実習 I 2 年次自己評価	2010 保育実習 II 3 年次自己評価	2009 保育実習 I 2 年次現場評価	2010 保育実習 II 3 年次現場評価
実習中の態度	\bar{X} 3.50	3.72	3.40	3.62
	SD 1.00	1.00	0.91	0.87
指導能力	\bar{X} 3.46	3.80	3.04	3.21
援助活動	SD 1.00	0.91	0.60	0.77
保育者の資質	\bar{X} 3.41	3.82	3.37	3.70
	SD 0.96	0.91	0.96	0.89
総合評価	\bar{X} 3.46	3.95	3.42	3.43
	SD 0.98	0.60	0.75	0.64

たものである。

表 2 に示した数値からもわかる通り、特に学生の自己評価に関しては、保育実習 I (保育所実習) よりも保育実習 II の方がいずれの領域においても高く、平均値の差は大きくなっているが、現場評価に関しては、「指導能力・援助活動」と「保育者の資質」の項目以外における平均値の差はほとんど見られなかった。これらの平均値の差の関係について検討するために、平均の差の検定を行った。その結果、「実習中の態度」に関する評価には、統計上の有意差は見られなかったが、「指導能力・援助活動」の項目では、各項目の分散分析を行うと、 $F(3/388)=15.29$, $p<.01$ で統計上有意であった。「保育者の資質」の項目では、 $F(3/397)=5.38$, $p<.01$ で統計上有意な差が見られた。「総合評価」においても、 $F(3/331)=7.34$, $p<.01$ で統計上有意な差があった。そこで、有意差の見られた 3 項目に関する保育実習 I (保育所実習) と保育実習 II の評価の変化について、学生の自己評価、現場評価を 5%水準で片側 t 検定を行った。

その結果、「指導能力・援助活動」における現場評価に関して有意差は見られなかったが、学生の自己評価に関しては、 $t=2.47$, $df=197$, $p<.01$ で、統計上の有意差が見られた。「保育者の資質」においては、学生の自己評価で、 $t=3.05$, $df=206$, $p<.01$ であり、現場評価に関しては、 $t=2.49$, $df=191$, $p<.01$ であり、いずれの評価でも統計上有意であることがわかった。「総合評価」では、現場評価に有意差は見られなかったが、学生の自己評価に関しては、 $t=3.63$, $df=174$, $p<.01$ で統計上有意であった。

これらの分析から、保育実習 I (保育所実習) と保育実習 II との間に別の実践的な学びや知識・技術の習得期間があることによって評価が著しく改善されたのは、「指導能力・援助活動」や「保育者の資質」に関する学生の自己評価であると捉えられる。学生の実践的な学びに対する意識の高まりは、「保育者の資質」に関しては現場評価に反映されているが、他の評価項目や「総合評価」に関しては、あまり変化が見られなかったことがわかる。

(2) 1 年間で 2 回の保育園実習 (保育実習 I と保育実習 II) を経験した学生の評価について

表 3 は、2010 年度に 2 回の保育園実習を経験した学生の、項目別および総合による自己評価と現場評価の平均値を示したものである。

表 3 に示した数値によれば、学生の自己評価と現場評価の平均値は、各項目で概ね 2 回目の実習で高くなっている。ここでも、前述の (1) と同様に、評価の各項目の分散分析を同様に行った。その結果、「実習中の態度」の項目では、 $F(3/325)=8.77$, $p<.01$ であり、統計上有意な差が見られた。「指導能力・援助活動」の項目では、 $F(3/318)=9.36$, $p<.01$ で統計上有意であった。そこで、 t 検定によって保育実習 I (保育所実習) と保育実習 II の学生の自己評価を比較すると、「実習中の態度」では $t=2.95$, $df=167$, $p<.01$ であり、現場評価に関しては、 $t=3.02$, $df=158$, $p<.01$ であり、学生による自己評価でも現場評価でも統計上有意な差が見られた。「指導能力・援助活動」の学生の自己評価に関しては、 $t=2.50$, $df=167$, $p<.01$ であり、

表3 2010年度に保育実習Ⅰ（保育所実習）と保育実習Ⅱを経験した学生の自己評価と現場評価

	2010 保育実習Ⅰ 2年次自己評価	2010 保育実習Ⅱ 2年次自己評価	2010 保育実習Ⅰ 2年次現場評価	2010 保育実習Ⅱ 2年次現場評価
実習中の態度	\bar{X} 3.27	3.73	2.99	3.41
	SD 1.00	0.95	0.93	0.75
指導能力	\bar{X} 3.32	3.69	3.01	3.15
援助活動	SD 0.97	0.86	0.76	0.58
保育者の資質	\bar{X} 3.30	3.67	3.33	3.53
	SD 0.95	0.88	0.83	0.76
総合評価	\bar{X} 3.48	3.41	3.26	3.43
	SD 0.76	0.75	0.66	0.64

統計上有意であったが、現場評価に関しては統計上有意な差は見られなかった。

これらの分析から、保育実習Ⅰ（保育所実習）の実施時期と保育実習Ⅱの実施時期との間隔が5カ月～6カ月であり、その間に他の実践的な学びや知識・技術の習得がⅡの2(1)の対象学生ほど豊富でなくても、この実習に関する学生の意識の高まりは、「実習中の態度」や「指導能力・援助活動」において顕著であったと捉えられる。ただし、現場評価に関しては、「実習中の態度」以外ではあまり変化がみられなかった。

このように、前回行った筆者による調査結果（佐野2010）と同様に、現場評価については、あまり変化が見られなかった。それは、前述Ⅱの2(1)の対象学生に対する現場評価に変化が見いだされたのが「指導能力・援助活動」と「保育者の資質」であったのに対して、1年間で2回の保育園実習を経験した学生に関する現場評価に差異が見られたのは「実習中の態度」だけであったという特徴にも表れている。それらの現場評価における差異は、2回の保育園実習以外の学生による実践的な学びや知識・技術の習得という経験の量に対して客観的に示されたものと読み取れる。それに対して、学生の実践的な学びに対する意識の高まりは、Ⅱの2(1)の対象学生と同様に2回目の実習に関する自己評価に表れていると捉えられるだろう。

これらのことを踏まえて、学生の自己評価に関して、1年間に2回の保育園実習を経験した学生と、2年間で2回の保育園実習を経験した学生の学びについて、比較検討することを考えた。

(3) 1年間で2回の保育園実習を経験した学生と2年間で2回の保育園実習を経験した学生との学びの相違点

上記の調査結果に基づいて、前述の自己評価表による学生の自己評価の構成要素を分類し、その特徴を抽出するために、クラスター分析を行った。クラスター分析では、初期値を1として平方ユークリッド距離でグループ間平均連結法を用いて、次の図1と図2の dendrogramを得た。

まず、図1は、2年間で2回の保育園実習を経験した学生の学びの特徴を示したものである。左側の番号は、自己評価表の評価項目の番号になっている。それによると、項目8の「子ども好き」を示す要素と、それ以外の保育に関する方法や態度を示す要素とに大きく二分されていることがわかる。そして、「子ども好き」以外の要素においては、「子ども集団と個へのかかわり方や保育に関する状況判断」を示す15要素と、「子どもや指導保育者に対する実習生としての態度」を示す9要素に分類される。さらに、その15要素は、保育者としての学生自身について、「子ども集団や個へのかかわりの方法」を示す5要素（項目22, 23, 21, 3, 15）、「状況判断」を示す2要素（項目12, 14）、「活動の展開に関わる積極性」を示す3要素（項目13, 18, 10）、「子どもの受容」を示す3要素（項目4, 25, 5）、「子どもの葛藤場面での対処」を示す2要素（項目16, 20）に分類され得る。また、「子どもや指導保育者に対する実習生としての態度」を示す9要素は、「細かな配慮」を示す2要素（項目1, 7）、「公平な態度」を示す2要素（項目6, 9）、「責任実習等の保育

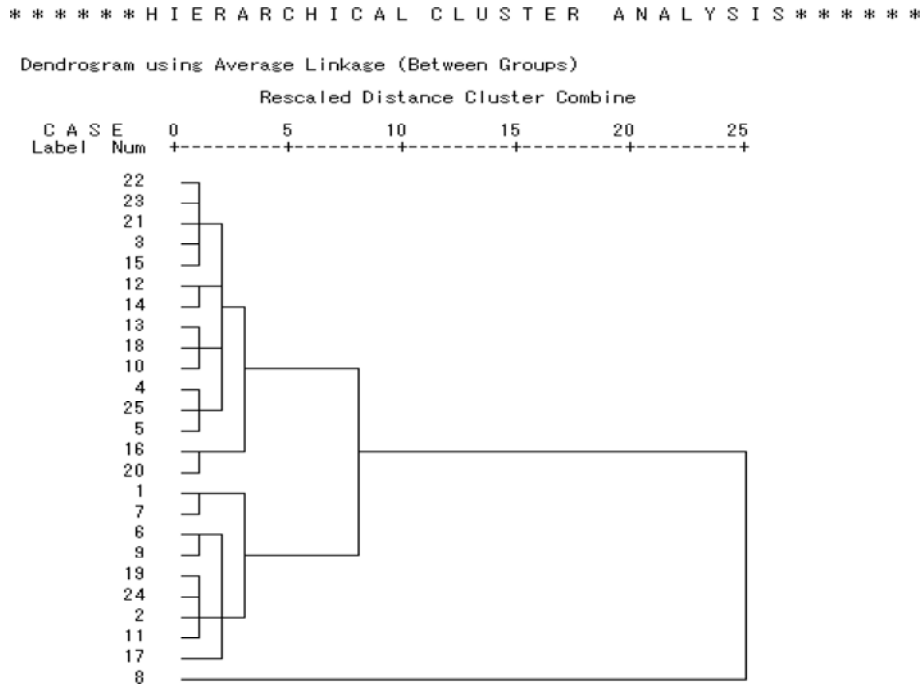


図1 2年間で2回の保育園実習を経験した学生の学び(3年次の保育実習Ⅱ)

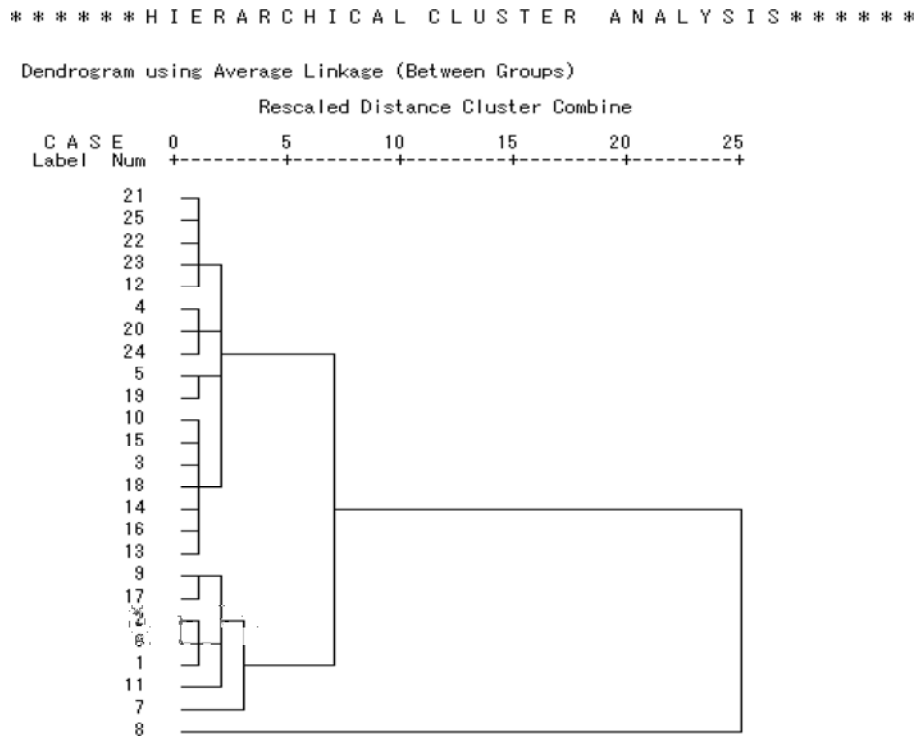


図2 1年間で2回の保育園実習を経験した学生の学び(2年次の保育実習Ⅱ)

の内容や指導保育者への質問」を示す4要素(項目19, 24, 2, 11)、保育を充実させるための「創意工夫」を示す1要素(項目17)に分類されることがわかった。

次の図2は、1年間で2回の保育園実習を経験した学生の学びの特徴を示したものである。それによると、2年間で2回の保育園実習を経験した学生の学びと同

様に、項目8の「子ども好き」を示す要素と、それ以外の保育に関する方法や態度を示す要素とに大きく二分されている。そして、「子ども好き」以外の要素においては、「子ども集団と個へのかかわり方や保育に関する状況判断と行動力」を示す17要素と、子どもに接するときの「基本的な態度や実習生としての姿勢」を示す7要素に分類される。さらに、その17要素は、

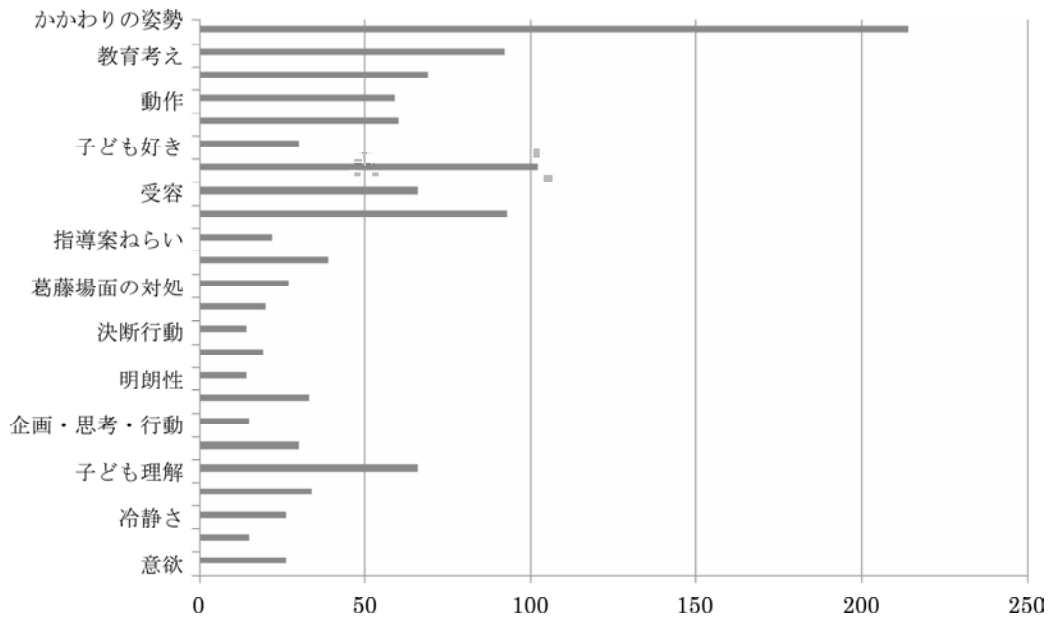


図3 2009年度に保育実習Ⅰ、2010年度に保育実習Ⅱを経験した学生が選択した保育者に必要な項目

「子ども集団や個へのかかわりの方法」を示す5要素（項目21, 25, 22, 23, 12）、「責任実習等の保育の内容に関する充実」を示す3要素（項目4, 20, 24）、子どもへの「受容的な態度」を示す2要素（項目5, 19）、保育場面に即した対処のための「状況判断と積極性」を示す7要素（項目10, 15, 3, 18, 14, 16, 13）に分類される。子どもに接するときの「基本的な態度や実習生としての姿勢」を示す7要素は、保育の「創意工夫」を示す2要素（項目9, 17）、「冷静な態度」を示す3要素（項目2, 6, 1）、「指導保育者への質問」を示す1要素（項目7）といった保育者側の視点を表すものである。

これら図1と図2を比較すると、前述の図2では、項目8の「子ども好き」以外を示す要素のうち、「子ども集団や個へのかかわり」に関する要素について、図1との類似性が見られた。特に、「行動や状況判断」の要素と保育への「積極性」の要素とは、図1の対象学生と図2の対象学生のどちらにおいても近い距離にあった。

しかし、両者の学びの意識に子どもへのかかわりに関する意識の差異も見られた。図1の対象学生が、子ども集団や個へのかかわりについて子どもの予想外の行動に対する対処を考えているのに対して、図2の対象学生は、自身を子どもに向かって表現することで活動の方向性を見出すことを考える傾向にあった。また、図1の対象学生も、図2の対象学生も、子どもへのかかわりなど保育の方法と実習生としての態度とを学びの要素として分類してはいたが、図1の対象学生

が子どもへのかかわりの方法を包括的に捉えているのに対して、図2の対象学生は保育者としての行動や態度を子どもの状況と結び付けて捉える傾向にあった。

そこで、次に、具体的な自己評価の項目について、2年間で2回の保育園実習を経験した場合と、1年間で2回の保育園実習を経験した場合の学生の意識の比較考察を行った。

(4) 2年間で2回の保育園実習を経験した学生と1年間で2回の保育園実習を経験した学生の意識

図3は、保育実習Ⅱ終了後、2年間で2回の保育園実習を経験した学生が、自己評価表の各項目を選択して保育者に必要な資質項目を示したものであり、図4は、保育実習Ⅱ終了後、1年間で2回の保育園実習を経験した学生が選択した項目を示したものである。

図3と図4から、いずれの対象学生においても、子どもへの「かかわりの姿勢」と「実習中の態度」を多くの人が挙げていることがわかる。図3の対象学生が加えて多く挙げているのは、「状況把握」、保育の「教育考え」といった保育者の信条に関する項目や、「子ども理解」といった保育の内容に本質的な項目であった。

図3と図4から差異が明らかなのは、1年間で保育実習Ⅰ（保育所実習）と保育実習Ⅱを経験した学生による保育者の必要項目のうち、「人間関係の努力」が、2年間で保育園実習を行った学生の意識よりも高かったことである。これは、1回目と2回目との実習期間があまり離れていなかったために、実習先の指

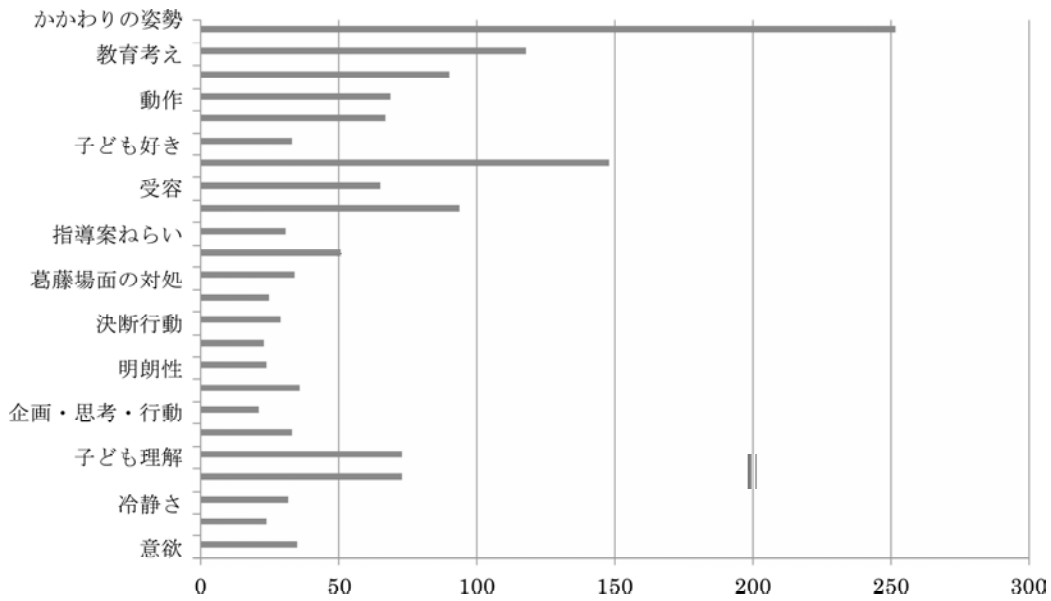


図4 1年間で保育実習Ⅰと保育実習Ⅱを経験した学生が選択した保育者に必要な項目

導保育者との関係によって、保育の活動内容や子どもとのかかわりが異なってくるのが、保育園での実践的な学びにおいてより強調されたという結果を示しているものと捉えられる。その他は、保育実習Ⅰ（保育所実習）の実施時期と保育実習Ⅱの実施時期との間隔いかににかかわらず、類似した保育者観の形成過程が読み取れた。

(5) 保育実習Ⅱ終了後の学生による評価項目の特性

保育実習Ⅱ終了後の学生の意識における自己評価項目（実習中の態度・指導能力と実際の援助活動・保育者の資質）の特性について、次に示す。

<実習中の態度>

「実習中の態度」に関する特性として、2010年度に2年次で保育実習Ⅱを行った学生の意識では、「積極性 21%」「意欲 21%」「決断実行力 17%」「明朗性 14%」「安定性 14%」「責任感 13%」が挙げられていた。2010年度に3年次で保育実習Ⅱを行った学生の意識では、「積極性 27%」「意欲 21%」「責任感 16%」「決断実行力 12%」「明朗性 12%」「安定性 12%」が挙げられていた。学生が挙げている要素には、2年次で保育実習Ⅱを経験しても、3年次で保育実習Ⅱを経験しても、それほど大きな差異は見られず、学生の意識には、「積極性」「意欲」「責任感」といった要素の割合が高いことがわかった。

<指導能力と実際の援助活動>

「指導能力・援助活動」に関する特性として、2010年度に2年次で保育実習Ⅱを行った学生の意識では、「状況把握 18%」「子ども理解 14%」「人間関係の努力

14%」「受容 12%」「保育技術 9%」「葛藤場面 6%」等が挙げられる。2010年度に3年次で保育実習Ⅱを行った学生の意識では、「状況把握 21%」「子ども理解 15%」「受容 15%」「保育技術 9%」「協調性 7%」「葛藤場面 6%」等が挙げられる。このように、学生の意識には「子ども理解」「状況把握」「受容」の要素の割合が高いことが特徴的である。ただし、「人間関係の努力」については、3年生（8%）に対して2年生の方が14%と高いことがわかった。

<保育者の資質>

図5と図6より、「保育者の資質」に関する必要項目を挙げた学生の意識は、2010年度に保育実習Ⅱを行った2年生でも3年生でもほとんど変わらないことがわかる。

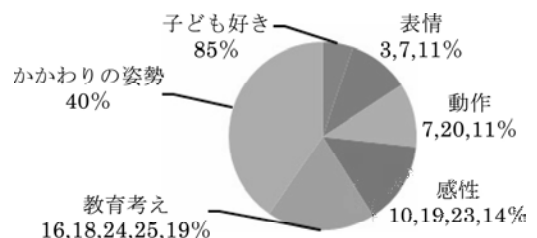


図5 2010年度に2年次で保育実習Ⅱを行った学生の意識

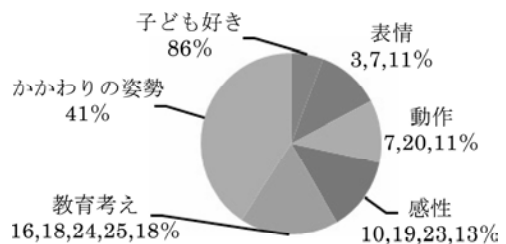


図6 2010年度に3年次で保育実習Ⅱを行った学生の意識

(6) 保育実習Ⅱに関する学生の自己評価の比較考察

次に、2010年度の2年生と3年生とで、現場評価の項目による実習の評価項目別の自己評価がどのように異なったかについて考察する。具体的な数値による分析結果は、Ⅱの2(2)に示した通りである。

「実習中の態度」に関する自己評価は、2年生も3年生も総じて類似した結果となっているが、3年生の方が評価は高くなっている。「指導能力・援助活動」に関する自己評価は、2年生と3年生とで類似した結果であるが、3年生の方が4点、5点に件数が多く、自己評価が高くなっている。「保育者の資質」については、2年生では3点、4点への自己評価に偏っているのに対して、3年生では3点、4点、5点と自己評価が分散していた。

次に、2010年度の保育実習Ⅱ終了後、2011年4月1日の自己反省報告文書の記述における2年生と3年生の自己評価について考察する。これについて、2010年度の2年生は67名中53名の回答で79%の回収率であり、2010年度の3年生は87名中65名の回答で回収率75%であった。

① 実習先の内訳

2年生の実習先の内訳は、大阪府58%、奈良県34%、和歌山県4%、三重県4%であり、3年生の実習先の内訳は、大阪府58%、奈良県37%、三重県3%、滋賀県2%であった。

② 実習の目標達成度について

2年生は4点が40%、3点が44%、5点が8%、2点が8%であり、3年生は、4点が69%、3点が16%、5点が14%、2点が1%であった。いずれの平均も前述の表2に示した通りであり、3年生の方が高かった。

③-1 実習で良かったこと

これについて、2010年度の2年生は、「子どもへのかかわり34%」「実地体験24%」「積極的に行動16%」「子どもの個性への気づき7%」等を挙げていた。2010年度の3年生は、「子どもへのかかわり29%」「実地体験29%」「子どもの発達理解7%」「積極的に行動7%」「保育者への相談7%」等を挙げていた。「積極的に行動」することは、2年生において割合が高く、「子どもの個性」「子どもの目線」といった子ども理解への意識の高さがうかがえる。それに対して3年生では、「言葉かけ」「冷静さ」といった保育者としての姿勢に対する意識の高さが読み取れた。

③-2 実習で困ったこと

2年生では、「子どものけんかや葛藤38%」「発達に即したかかわり29%」「言葉かけ33%」、3年生では、「子どものけんかや葛藤22%」「子どもへの援助配慮13%」「発達理解不足11%」「保育内容の知識・技術11%」「指導案の作成9%」「部分と全体の把握7%」「言葉かけ7%」「質問や説明5%」「状況判断4%」「消極的4%」「人間関係4%」であった。これらの事項について、3年生の方が、より具体的な項目を挙げていることがわかった。

④ 実習中の健康管理

2年生では58%の人が「うまくできた」と回答し、3年生の66%が「うまくできた」と回答していた。

⑤ 保育担当のクラス規模について

2年生の担当は、0歳児42%、0,1歳児3%、1歳児12%、2歳児19%、3歳児11%、4歳児10%、5歳児3%であり、0歳児を多く任されていた。クラス規模は、20名以上25名未満が多かった。

3年生の担当は、0歳児16%、0,1歳児4%、1歳児4%、2歳児28%、3歳児17%、4歳児17%、5歳児10%、異年齢4%であり、2歳児を中心にそれ以上の幼児を同様に担当しているという結果であった。そのため、クラス規模は、15名以上20名未満、25名以上30名未満が多かった。

⑥ 任された保育活動について

2010年度の保育実習Ⅱで2年生が任された活動は、「絵本読み27%」「手遊び15%」「部分実習15%」「生活面9%」「制作9%」等の順に多かったが、3年生では、「部分実習32%」「絵本読み23%」「手遊び10%」「ピアノ9%」といった順に多かった。3年生の「部分実習」では、30分未満34%、30分18%、1時間18%、半日14%、1日16%の内訳であった。

同じ保育実習Ⅱでも、実践的な学びの経験量の差異によって、2年生と3年生とでは保育の担当内容に差異が見られたのは、「部分実習」や「ピアノ実技」においてであった。

⑦ 実習記録について

2010年度の2年生では、「うまく書けた66%」「ふつう30%」「あまり良くない4%」であったのに対し、3年生では「うまく書けた62%」「ふつう32%」「あまり良くない6%」であり、2年生の方が、改善について少し意識が高かった。指導案について、2年生と3年生は同様に9割の人が良く書けたと自己評価していた。

指導案を立てるときに注意したことについて、2年生と3年生の挙げた事項は「子どもの発達」「安全面」

「指導者への相談」「保育者の援助」「言葉かけ」「環境構成」等と類似しているが、2年生で「予想される子どもの活動」「子どもの興味・関心」が高く、3年生では「活動の流れ」や「わかりやすさ」に留意されていることもわかった。

⑧ 保育指導案の実際について

保育指導案の実際について、2010年度の2年生は70%の人がうまくいったと自己評価しており、3年生では84%の人がそう考えていた。その良かった点について、2年生では「子どもの興味関心をとらえることが出来た68%」「活動の内容26%」が挙げられたのに対して、3年生では「子どもの興味関心74%」「活動内容9%」「計画準備5%」「落ち着き5%」「時間配分3%」と、より具体的な考えが示されていた。

一方、反省点について、2年生では「時間配分23%」「予想外の子どもの動き14%」「子どもへの説明14%」「緊張12%」「準備不足11%」と考えていた。3年生では「時間配分22%」「予想外の子どもの動き17%」「活動内容16%」「準備不足15%」「子どもへの説明13%」等が挙げられていた。2年生が「緊張」という点を挙げていたのに対して、3年生は具体的な「活動内容」や「子どもへの説明」を挙げている点が特徴的であった。

⑨ 子どもへのかかわりで困った点

2010年度の保育実習Ⅱを経験した2年生では、「けんかや葛藤への対処52%」「子どもへの援助16%」等が挙げられていた。3年生では「けんかや葛藤への対処47%」「受容的態度26%」「子どもへの援助14%」等が挙げられ、より進んだ学びが見られた。

⑩ 実習での学びと課題

2010年度の保育実習Ⅱでの学びと課題について、2年生では、「言葉かけと子どものかかわり22%」を多くの人が挙げ、「保育技術19%」「保育士の仕事の大変さ13%」「子どもの発達理解10%」等を回答していた。それに対して3年生は、「保育・教育の知識22%」を最も多く挙げ、続いて「保育技術16%」「言葉かけと子どもへのかかわり15%」「子どもの発達理解12%」「積極性10%」等を回答していた。2年生では、保育実習Ⅰ（保育所実習）の際の学びとそれほど大きな差異はなかったが、3年生では、保育者としての学びに理論が生かされることを学びとるといった深化が生じていることがわかった。

(7) 保育実習Ⅰ（保育所実習）と保育実習Ⅱの比較について

① 2回の保育園実習による自身の学びや目標到達度の改善について

この点について、2010年度の2年生は「少し改善された50%」「とても改善された48%」と回答しており、前述の(2)における分析結果を反映する高い意識を示していた。2010年度の3年生は、「少し改善された44%」「とても改善された49%」と回答しており、前述のⅡの2(1)における分析結果を反映する高い意識を示していることがわかった。

② 保育実習Ⅰ（保育所実習）での主な学びや課題と保育実習Ⅱでの学びや課題

この点については、下記のように学びの意識の変容を示すことができる。2010年度の2年生による保育実習Ⅰでの学びや課題は、「子どもへのかかわり39%」「積極性14%」「保育者の仕事の大変さ14%」「保育の流れ10%」等に多く見られ、保育実習Ⅱでの学びや課題は、「個々の子ども理解と接し方39%」「積極性26%」「保育技術・生活援助14%」「指導保育士に学ぶ9%」等に多く見られていた。それに対して、2009年度の2年生による保育実習Ⅰでの主な学びや課題は、「子どもへのかかわり35%」「積極性24%」「保育所保育の役割16%」「保育者の援助配慮9%」等に多く見られ、2010年度の3年生による保育実習Ⅱでの主な学びや課題は、「個々の子ども理解と接し方41%」「積極性17%」「部分と全体の把握14%」「言葉かけ13%」「保育経験の重要性6%」等に多く見られた。

このように、2010年度の2年生の学びには、「子どもへのかかわり方」から「個々の子どもの理解と接し方」へのように、全体から個へと、より具体的な課題が生じており、保育実習Ⅱの方が保育者の姿勢を指導保育士に学ぶことに対して積極的になっていることがわかる。2010年度の3年生の学びには、「子どもへのかかわり」から「個々の子どもの理解と接し方」へといった学びの変容は、2年生の学びの変容と類似しているが、「部分と全体の把握」といった保育の実際をより具体的に捉えて自ら構成していくことにかかわろうとする態度が読み取れる。

③ 1回目の実習での学びを保育実習Ⅱに生かすこと

この点について、2010年度の2年生は「保育実習Ⅰでの学びを保育実習Ⅱに生かした89%」と回答し、2010年度の3年生は「保育実習Ⅰでの学びを保育実習Ⅱに生かした91%」と回答しており、いずれも高い意識となっていることがわかった。

④ 保育所実習（保育実習Ⅰ）に対する保育実習Ⅱでの学びや課題の変容について

2010年度の2年生では、保育所実習（保育実習Ⅰ）に対する保育実習Ⅱでの学びや課題は「非常に変わった30%」「少し変わった43%」と回答されており、2010年度の3年生では「非常に変わった30%」「少し変わった49%」と回答されていた。どちらも保育実習Ⅱの方が意識が高く、2010年度の3年生の方が2年生よりも、他の実習経験やボランティア等の実践経験を積み重ねることによって、より高い意識を持つようになっていたことがわかった。

⑤ 保育実習Ⅰと保育実習Ⅱで学びの意識がどう変わったかについて

学生自身が意識している学びの変容については、2010年度の2年生で「積極性29%」「子どもへのかかわり19%」「指導保育者との関係13%」「全体から具体へ13%」と回答されていた。2010年度の3年生では、「子ども個々への対応41%」「保育者としての意識19%」「全体から具体へ14%」「状況判断13%」と回答されている。挙げられている項目は2年生と3年生で類似した部分があるが、2010年度の3年生の方が、自らどのように考え判断し行動するかを冷静に考えることの必要性に対する意識が高まっていると捉えられるだろう。

⑥ 2回の保育園実習で、将来の保育者・教育者の自己像を描けるようになったかについて

この点について、2010年度の2年生で「明確になった」と回答した人は81%、2010年度の3年生では82%と、どちらも2回の保育園実習の成果を感じ取っていることがわかる。しかし、保育実習Ⅰ（保育所実習）を終えてボランティアやインターンシップで保育園に行った経験のある人は、2010年度の2年生で29%、2010年度の3年生で65%であり、その保育経験にはかなりの個人差が見られる。また、その経験を役に立ったと考えた人は、2010年度の2年生で64%、2010年度の3年生で76%であった。それは、学生個々の考える学びが深まったかどうかによるものであり、保育経験の重要性は、学生の意識に示されていると言えるだろう。それらの経験がどのように役立ったかについて、2010年度の2年生は「子どもへのかかわり方・共感体験」「母親とのかかわり」を挙げており、2010年度の3年生は「子どもとかわる経験の多さ」「保育内容」「子どもの発達段階」「保育者とのかかわり」等を挙げていた。

しかし、保育実習Ⅱの望ましい時期について、2010

年度の2年生は「2年生秋学期2、3月」を96%の人が回答しており、その理由として「知識の定着には早い方が良い」「改善点や課題の発見を2回目の実習で修正、再度実践し直しやすい。記憶が新しい」「1年間の行事を連続的に経験できる」「3年生ではインターンシップで経験を増やす」が挙げられていた。それに対して2010年度の3年生は、75%の人が「2年生の秋学期2、3月」を望ましいと考え、その理由を「早く自分の課題が分かり改善できるので、保育者への意識が高まる」等としていた。

その一方で、「課題への取り組みで、2年生の時とは異なる課題が見つかった」ために、保育実習Ⅰの実施時期と保育実習Ⅱの実施時期との間隔が1年位あることを適切と考える人も少数であった。

このように、保育実習Ⅰ（保育所実習）での学びと保育実習Ⅱでの学びの変容に、実習時期による差異があるかについて意識調査を行った結果、いずれの時期であっても、ある程度の教育的効果は得られていることがわかった。それは、全体から具体へといった保育経験の積み重ねによる実践的な学びの深まりによるものである。さらに、3年生では、別の実習体験等やボランティア等を経験している学生が多くなっており、自身の課題の気づきの項目も2年生より具体的に細分化されていることがわかった。

Ⅲ 考察のまとめ

以上のように、2009年度と2010年度に亘って2回の保育園実習を経験した学生と、2010年度の1年間に2回の保育園実習を経験した学生の実習評価について、自己評価と現場評価の比較分析を中心に考察してきた。その結果、現場評価に関しては、実習時期による変化はあまり見られなかった。それは特に、1年間に2回保育園実習を行った学生に対する現場評価は、「実習中の態度」においてのみ統計上の有意差が見られ、2年間に2回保育園実習を経験した学生に対する現場評価は、「保育者の資質」に関してのみ有意差が見られたという結果からもわかる。しかし、学生の自己評価に関しては、2年間に2回の保育園実習を経験した学生でも1年間に2回の保育園実習を経験した学生でも、それぞれの意識の高まりや学びの改善が見られ、いずれの場合でも、それらの教育的効果が認められた。それは特に、1年間に2回保育園実習を経験した学生の自己評価では、「実習中の態度」「指導能力・援助活動」「保育者の資質」の項目に関して統計上の有意差が見られ、2年間に2回の保育園実習を経験し

た学生の自己評価では、「指導能力・援助活動」「保育者の資質」「総合評価」で有意差が見られたことからわかる。

また、1年間で2回の保育園実習を経験した学生と2年間で2回の保育園実習を経験した学生の学びには、子ども集団や個へのかかわりの方法と実習生としての態度といった視点からの共通の意識が見られる一方で、子どもへのかかわりを保育場面と結び付けて捉える2010年度の2年生と、包括的な子どもへのかかわりを捉える2010年度の3年生の実践経験や保育知識等による差異も見い出された。

こうした定量的分析に基づき、学生の自己評価による意識の変容について、具体的な質問事項に対する比較考察を行った。その結果、保育活動の具体的な場面では、2010年度の2年生も3年生も保育実習Ⅱでより実践的な学びを深めていることがわかった。2年生と3年生の学びに関する意識の変容は、全体としては類似しているが、例えば、実際の保育指導案の作成に関しては、2010年度の2年生では「予想される子どもの活動」「子どもの興味・関心」に、3年生では「活動の流れ」や「わかりやすさ」に留意されていたという差異が見られた。その指導案の実際については、3年生の方が自己評価が高く、学びの評価基準もより具体的な子どもへのかかわりが示される傾向にあった。同様の2回の実習に関して、2010年度の2年生で保育実習ⅠとⅡで著しい学びの差異が見られなかったのに対して、2010年度の3年生では、「保育・教育の知識」「保育技術」「言葉かけと子どもへのかかわり」等が学びと課題として挙げられ、保育者としての信条や態度に関する学びの深化が生じていることがわかった。保育実習ⅠとⅡとでの学びの意識の変容に対する学生自身の回答からも、2010年度の2年生よりも3年生の方が、自らの考えや行動の判断における冷静さの必要性や子ども個々への対応に対して意識が高まっていることが読み取れた。

しかし、2010年度の2年生と3年生は共に、自身の目標や課題に関する到達度の改善については、同様の高い意識を持つようになっており、それぞれの経験の過程における学びと課題を見い出していることがわかる。そのために、実習の実施時期による学びの変容には、1年間で2回の保育園実習を経験した学生と2年間で2回の保育園実習を経験した学生とで、異なる意味の教育的効果が見い出されていると捉えることができるだろう。

それは、保育実習Ⅱの経験が持つ意味が、学生の受

講する時期によって変わってくるということであり、実践的な学びによる教育的効果そのものに差異が見られるかどうかを示すものではない。加えて、経験する時期によって、保育実習Ⅱの保育園実習における位置づけが変わってくるかどうかについては、さらに調査を継続して多面的に分析考察を行うことが必要であると考える。

注

- 1) この現場評価表は、佐野美奈(2008)「保育所実習(保育実習Ⅰ)における実習評価に関する一考察ー現場評価と自己評価の比較分析を通してー」『大阪樟蔭女子大学人間科学部研究紀要』第7号 p.146に示している。
- 2) この自己評価表は、注1)の文書のp.145に示しており、以下の項目から成る。「1. いろいろなことに気づくことができた。2. 落ち着いて子どもといっしょにいられた。3. 落ち着いて子ども達の前に立つことができた。4. まわりの子どもや先生との関係を意識して、立ち方の工夫ができた。5. 子どもからののはたらきかけを十分に受け止めることができた。6. いろいろな子どもにはたらきかけることができた。7. 子どもの目の高さを意識して振舞うことが出来た。8. 子ども達と一緒に楽しく遊ぶことが出来た。9. 子どもの遊びに参加しながら、まわりの動きにも関心を向けることができた。10. 私がかかわって、子ども達の遊びを発展させることができた。11. 分からないこと、不確かなことを自分から質問できた。12. 思い切って自分を表現することが出来た。13. 自分から進んで役割を見つけて行動できた。14. 「今だな」と思って行動に踏み出すことができた。15. 子どもの遊びの予想を超えた変化にあわせてかかわることができた。16. 子ども達の物の取り合いやいざこざの場面で、適切にかかわることができた。17. 子どもにかかわるときに、いろいろなかかわりかたがあることを意識して、工夫できた。18. 場面を設定したり、遊具を生かしたり遊びを発展させることができた。19. 子ども達にわかりやすい声の出し方、スピードで話が出来た。20. 子どもをひきつけるような振る舞いができた。21. 一人一人の子どもにかかわっているとき、クラス全体の様子も同時にとらえることができた。22. 子ども集団全体を指導しているとき、一人一人の動きがとらえられた。23. 子ども達が今取り

組んでいる活動の充実を大切にしながら、次の活動の方向性を出すことができた。24. 責任実習（まとめの実習）で、子ども集団が楽しく、充実した活動が出来た。25. クラス集団の方向性とは異なる動きをする子ども達も大切にしながら集団の運営ができた。」

参考文献

- 原孝成（2006）「保育所実習における園評価と自己評価の関係」『西南女学院大学紀要』Vol. 10、pp. 196-203。
- 広瀬久子、千勝真知子（2009）「保育実習における学生の意識変化の考察 実習評価と自己評価を対照として」『つくば国際短期大学紀要』第 37 号、pp. 13-22。
- 川喜田昌代、清水益治、民秋言、千葉武夫、佐藤直之、西村重稀（2006）「保育者による保育内容の自己評価に関する研究」『白梅学園大学・短期大学紀要』第 42 号、pp. 1-11。
- 小泉裕子、田爪宏二（2005）「実習生の保育者アイデンティティの形成過程についての実証的研究－保育者モデルの影響と保育者アイデンティティ「私は保育者になる」の関連－」『鎌倉女子大学紀要』第 12 号、pp. 13-23。
- 小泉裕子、田爪宏二（2006）「保育者アイデンティティの形成に関する研究－実習生教育と現職教育の連続性－「実習生に見る反省的実践の検証」『鎌倉女子大学紀要』第 6 号、pp. 91-95。
- 小藪江幸子（2009）「保育実習自己効力感尺度作成の試み」『淑徳短期大学研究紀要』第 48 号、pp. 123-135。
- 佐野美奈（2010）「保育所実習（保育実習Ⅰ）と保育実習Ⅱの実践的な学びによる教育的効果－2006年度から2008年度までの保育所実習（保育実習Ⅰ）と保育実習Ⅱの自己評価と現場評価の調査結果をもとに－」『大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要』第 9 号、pp. 203-217。
- 田中ゆき江、辻野順子（2010）「学生の心的状況と保育実習評価の関連性について」『関西女子短期大学紀要』第 19 号、pp. 1-11。
- 田中ゆき江、辻野順子、池田昭子、仲宗根稔（2009）「縦断研究にみる保育実習ⅠとⅡの実習評価変動」『関西女子短期大学紀要』第 18 号、pp. 1-10。
- 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』第 16 号、pp. 13-23。

**Transformation of the Learning of the Students Before the Curriculum Change
and After the Curriculum Change Concerning the Practical Training
in the Nursery School: Through the Comparative Analysis Between the Training
Evaluation of the Students Who Experienced Twice of the Practical Study in the
Nursery School for a Year**

Faculty of Child Sciences, Department of Child Sciences
Mina SANO

Abstract

The purpose of this study is to clarify the difference of the consciousness of the students concerning the practical learning between before the curriculum change in 2009 and after the curriculum change in 2010 through the comparative analysis about the self-evaluation by the students and the evaluation by the instructor in the nursery school. Therefore at first I clarified the transformation of the self-evaluation by the third graders who experienced childcare training I (practical training in the nursery school) in 2009, and experienced childcare training II in 2010 and the transformation of the evaluation by the instructor in the nursery school. And I analyzed the transformation of the self-evaluation by the second graders who experienced twice of nursery school training in 2010 and the transformation of the evaluation by the instructor in the nursery school. Furthermore, about childcare training II in 2010, I relatively considered about the result of the survey of the consciousness of the self-evaluation and the introspection report with the second graders and the third graders. As a result, about the improvement of the arrival degree concerning an aim and the problem, the students whom I examined came to have similar high consciousness and I understood that the students found learning and the problem in the process of each experience. In addition, I guessed that the students before the curriculum change realized and deepened learning than the students after the curriculum change because of the practical experience except the nursery school training and the difference of the acquisition of knowledge, the technique.

Keywords: practical training in the nursery school, self-evaluation, the evaluation by the instructor in the nursery school, transformation of the learning, the curriculum change, quantitative analysis.