

幼稚園教育実習における保育者の意識に関する研究

—実習指導と実習評価の在り方に着目して—

A Study on the Perception of Childcare Workers in
Educational Training of Kindergarten
Focusing on the Ideal Way of Teaching and Evaluation in Educational Training

柴田 卓* 安部高太郎* 仲西真美子* 三瓶 令子*
Suguru Shibata Kotaro Abe Mamiko Nakanishi Reiko Sanpei

The purpose of this paper was to clarify via a questionnaire how advisers (kindergarten teachers) guide and assess student teachers in practice kindergarten teaching. Analysis of the questionnaire found some differences in practice teaching between the job ranks of kindergarten teachers. For example, some beginning advisers (kindergarten teachers) guide student teachers more strictly to keep “daily classroom records” than do middle leaders or kindergarten directors. Further research is needed to clarify the purpose and meaning of practice teaching between advisers (kindergarten teachers) and college teachers in training kindergarten teachers.

1. はじめに

本稿では、幼稚園教育実習の在り方が問われている現状を踏まえ、幼稚園教諭がどのような意識で教育実習に臨んでいるのかを質問紙調査によって明らかにする。質問紙調査の対象としたのは、福島県内の幼稚園・認定子ども園164園である。

幼稚園での教育実習の在り方を検討した先行研究のなかでも、幼稚園側の実習担当者に聞き取り調査をし、実習上留意している事項を明らかにしたのものとしては、山路千華の研究が挙げられる⁽¹⁾。山路は、幼稚園側の担当者が、実習生に求める事項を6点に整理し、養成校側に現場の実習担当者が求めていることも取り上げている。特に評価票については「実習生への評価開示後、学生の受け取り方を実習園にフィードバックしてくれる機会があると良いとの意見があった。特に所見欄に書いたことがどのように学生に伝わったのかを知ることのできる機会があれば良いとの意見があった」とまとめている⁽²⁾。ただ、山路自身はこうした意見に対する幼稚園教諭の養成校と実習施設との連携や協働の可能性を示唆するにとどめており、具体的な方策は論文上には見えなかった。宮本浩紀は、幼稚園教諭の養成校での教育実習指導の傾向を20

* 幼児教育学科

篇の論文に基づいて整理し⁽³⁾、養成校の実習指導として共通している項目としては、①幼稚園の位置づけや教育目的、②幼児理解、③実習日誌の書き方、④指導計画の作成、⑤学生に対する生活指導の五つが挙げられるとしている。特に、③・④の項目が共通して挙げられている点については、「近年の日本における幼稚園教員養成に認められる課題の筆頭として実習日誌の執筆や指導案の作成に必要な文章作成能力が見出されていることを物語っている」と宮本は述べる⁽⁴⁾。加えて⑤の項目が挙げられていることについては「身だしなみや実習中の態度、言動といった点に関する生活指導が行われる背景には現代の学生に広く認められる課題の一端が垣間見られるところである」と幼稚園教諭の専門性として育成すべき事項のほかに⁽⁵⁾、こうした生活指導が実習指導の一環として多くの幼稚園教諭の養成校において列挙されることを注目に値する事項として強調している⁽⁶⁾。石田開は、幼稚園教育実習における実習先の評価と実習生の評価との齟齬を比較検討し、どのような評価項目で齟齬が生じているのか、それが意味するものは何かを考察している⁽⁷⁾。石田が対象とした養成校(短期大学)では、1年次の「教育実習Ⅰ」では、「時間や規則、提出期限順守」・「指示された仕事への積極性」・「他者との関係の良好さ」の3項目については、実習生よりも実習先のほうが、要求水準が高いという⁽⁸⁾。他方で、「子どもに対する援助・言葉かけ」・「日誌等の記録」については、逆に実習生の自己評価よりも実習先の評価の方が高い傾向があるようである。2年次の「教育実習Ⅱ」については、「子どもの指導における責任」・「環境の適切な構成」・「日誌等の記録」の3項目は、実習生よりも実習先の評価の方が高いとのことである。加えて、「教育・保育への参加と技術取得」・「必要な資質・技能に対する自己課題」・「興味を引き出す指導」・「発達に即した援助」の4項目については、実習生と実習先の評価に齟齬が大きく出た項目であり、いずれの項目も実習生の評価が実習先の評価よりも厳しいという状況である。石田は「最初の実習では自己評価が実習先評価を上回る項目が多かったのに対し、2度目の実習ではむしろ自己評価の方が低い項目が目立った」と指摘する⁽⁹⁾。これには「高く自己評価した後にそれより低い実習先の評価を知って気落ちすることを避ける意図から、あらかじめ自己評価を低めに設定しておくという一種の防衛機制に過ぎない可能性もあるが、1度目の実習での経験により保育現場の要求に触れた結果として自己評価が慎重さを増したと考えれば、肯定的に捉え得る事象ではある」と分析を加えている⁽¹⁰⁾。

以上に記した先行研究から本研究に対して示唆されることとして、3点ほど挙げておきたい。第一に、教育実習の評価を実習生がいかに関心を受け止め、学びとして昇華されたのかを実習先は求める傾向にあり、そこから実習指導の在り方に対するヒントを得ようとしていることである。本稿は、山路が示唆した実習先と養成校との連携・協働の可能性及び必要性について、実習施設において指導に当たる保育者が具体的にどう捉えているのかを証立するものである。第二に、宮本の論考から示唆されることであるが、教育実習の(養成校における事前の)指導事項とし

て「学生の生活指導」が一昔前よりは大きな比重を占めつつあり、幼稚園教諭としての専門性を高めるための指導事項と同等に、生活指導の面での指導を養成校側に求められる傾向がありそうだということである。学生の生活指導の不足や不備は、実習施設において指導担当者となる保育者に大きな負担をかけている可能性が高そうである。あるいは、このような生活面での態度やスキル（意欲的に実習に取り組む、笑顔で挨拶ができる等の対人援助職のベースにあると思われる資質・能力）に対して、実習施設において保育者が実際に指導する傾向が強いのかを見てみることで、どの程度、宮本が示唆した「学生の生活指導」が重視されているかが明らかになるだろう。第三に、石田の論文が指摘した自己評価の齟齬に関する問題である。実習回数による自己評価の低減傾向（実習先での経験に基づき、自己評価が妥当になる傾向）に関しては、そもそも教育実習を引き受ける実習施設の保育者は、どのような教育実習観を持っているのかを見るのが求められよう。それというのも、例えば、実習施設の評価者である指導者の教育実習イメージが「専門職上の乗り越えるべき厳しい壁」と捉えていれば、実習生に対する評価の基準や評価そのものが厳しくなる傾向があるのではないかと想像されるからである。そもそもの教育実習イメージがどのようなものであるのかの傾向性を見ることで、実習生の自己評価と実習先の評価との齟齬という問題圏に対する視野が拓がることだろう。それは、実習先と実習生のいずれの評価が妥当かといった論じ方とは異なった、評価そのものに孕まれるバイアスの有無という視点からこの問題を論じ直す可能性を拓くはずである。

2. 調査の手続き

2-1 調査地域と対象

本調査の対象は、2020年より過去5年間に教育実習を実施した福島県内の幼稚園・認定子ども園で、対象数は164園である。調査票の回答は、教育実習において実習生を指導したことのある保育者を対象とし、概ね5名程度の回答を依頼した。

2-2 調査方法と回収状況

対象とした全施設に対し、郵送により研究概要、調査票、研究調査承諾書を配布し、郵送により調査票、研究調査承諾書を回収した。なお、調査票にはGoogleフォームによる回答ができるようQRコードを添付した。調査時期は2020年8月8日～2020年8月28日である。本調査で回答のあった幼稚園及び認定子ども園数は96園で、回収した調査票は523件である。

2-3 調査内容及び分析方法

本調査における質問項目は教育実習における評価及び指導内容の傾向を捉えるため、筆者らが独自に設定した。質問項目数は表1に示す24項目である。はじめに質問2～質問18の回答結果及びその傾向を提示し、次に職位（園長・副園長、主任、担任）による回答の違いを検証す

るためカイ二乗検定および分散分析を試みた。分析ツールはIBM SPSSを採用した。質問19～質問24の記述による回答は、テキストマイニング分析によりその共通性および傾向を分析した。分析ツールはKH Coderを採用した。

表1. 質問項目

1. 所属園名
2. 属性1 「職位」
3. 属性2 「保育歴」
4. 教育実習生の評価票を記入する際に、所属園の基準がある。
5. 教育実習生の指導に対し、事前に打ち合わせをするなど、所属園で共通理解を図っている。
6. 各評価項目の内容に対して、具体的かつ客観的に実習生の評価をすることは難しい。
7. 教育実習生の評価票を記入する際に、養成校による詳しい基準や評価の観点があると良い。
8. 実習生の指導を通して、意欲や積極性など、学ぶ姿勢が感じられない学生が多い。
9. 教育実習は厳しいものであり、乗り越えるところに価値がある。
10. 実習生への指導で特に力を入れているのは、振り返り等での対話やコミュニケーションである。
11. 実習生への指導で特に力を入れているのは、実習日誌の記録である。
12. 実習生への指導で特に力を入れているのは、子ども理解である。
13. 実習生への指導で特に力を入れているのは、指導計画の立案である。
14. 実習生への指導で特に力を入れているのは、保育を展開する技術である。
15. 10日間の教育実習(2年次本実習)で、部分実習(部分・半日)の適正回数は何回だと思いますか？
16. 10日間の教育実習(2年次本実習)で、総合実習(全日)の適正回数は何回だと思いますか？
17. 10日間の教育実習(2年次本実習)で、指導案の作成は何枚が妥当だと思いますか？
18. 教育実習の在り方に関して、養成校との情報交換の場が必要だと思う。
19. 実習生が実習前までに身につけておくべきだと思う、具体的な知識や技能はどのようなものですか？(自由記述)
20. 教育実習生を指導する際に、特に意識をもって指導されている点はどのようなことですか？(自由記述)
21. 教育実習生の総合評価をつける際に、重視している評価項目や評価観点は何かですか？(自由記述)
22. 教育実習(2年次本実習)において、実習生に最も学んでほしいことは何かですか？(自由記述)
23. 評価票の項目や視点として、加えるべきことがあれば教えてください。(自由記述)
24. 今年度の教育実習指導に携わった保育者への質問です。コロナ禍の実習指導でこれまでになく苦労した点、工夫した点がありましたら教えてください。(自由記述)

3. 結果と考察

1) 教育実習における評価及び指導内容に関する全体の傾向

はじめに、Q 2 の本調査における回答者の属性は、園長が45件 (8.7%)、副園長が30件 (5.8%)、主任が124件 (24%)、担任が320件 (61.5%) であり、担任が約 6 割であった。Q 3 の保育歴は、保育歴 1～2 年が11件 (2.1%)、3～5 年が68件 (13.2%)、6～10 年が92件 (17.9%)、11年～20 年が180件 (35%)、21年以上が164件 (31.8%) であり、保育歴10年以上が約 7 割であった。

Q 4 の「実習生の評価に対する園の基準がある」については、「あてはまる」が130件 (25.4%)、「とてもあてはまる」が14件 (2.8%) であり、「あてはまらない」が106件 (20.7%)、「まったくあてはまらない」が32件 (6.3%) であった。実習生の評価に関して基準があると回答したのは28% であり、ないと回答したのは27% であった。Q 5 の「実習生への指導について共通理解を図っている」については、「あてはまる」が286件 (55.1%)、「とてもあてはまる」が128件 (24.7%) で、約 8 割の保育者が共通理解を図っていると回答した。Q 6 の「教育実習の各評価項目の内容に対する評価の難しさ」については、「あてはまる」が113件 (21.9%)、「とてもあてはまる」が5件 (1%)、「あてはまらない」が142件 (27.6%)、「まったくあてはまらない」が17件 (3.3%) であり、約 2 割の保育者が評価の難しさを感じていることがわかった。Q 7 の「評価票を記入する際に養成校による基準や評価の観点があると良い」については、「あてはまる」が328件 (63.2%)、「とてもあてはまる」が94件 (18.1%) で、約 8 割の保育者が教育実習生の評価をする際に参考となる基準や観点があると良いと回答した。Q 8 の「ここ数年、学ぶ姿勢が感じられない学生が多い」については、「あてはまる」が113件 (21.8%)、「とてもあてはまる」が10件 (1.9%)、「あてはまらない」が158件 (30.5%)、「まったくあてはまらない」が15件 (2.9%) であり、24% の保育者が学ぶ姿勢が感じられない実習生が多いと回答していることがわかった。Q 9 の「教育実習は厳しいものであり、乗り越えるところに価値がある」については、「あてはまる」が216件 (41.7%)、「とてもあてはまる」が35件 (6.8%)、「あてはまらない」が88件 (17%)、「まったくあてはまらない」が10件 (1.9%) であり、約 5 割の保育者が教育実習は厳しいものであり、その厳しさを乗り越えるところに価値があると考えていることがわかった。実習生への指導で特に力を入れている点に関して、Q10の「振り返り等における対話・コミュニケーション」は、「あてはまる」が298件 (57.6%)、「とてもあてはまる」が55件 (10.6%) であり、約 7 割の回答であった。Q11の「実習日誌」は、「あてはまる」が230件 (44.1%)、「とてもあてはまる」が27件 (5.2%) であり、約 5 割の回答であった。Q12の「子ども理解」は、「あてはまる」が292件 (55.9%)、「とてもあてはまる」が138件 (26.4%) であり、約 8 割の回答であった。Q13の「指導計画の立案」は、「あてはまる」が266件 (51.1%)、「とてもあてはまる」が45件 (8.6%) であり、約 6 割の回答であった。Q14の「保育を展開する技術」は、「あてはまる」が119件 (22.9%)、「とてもあては

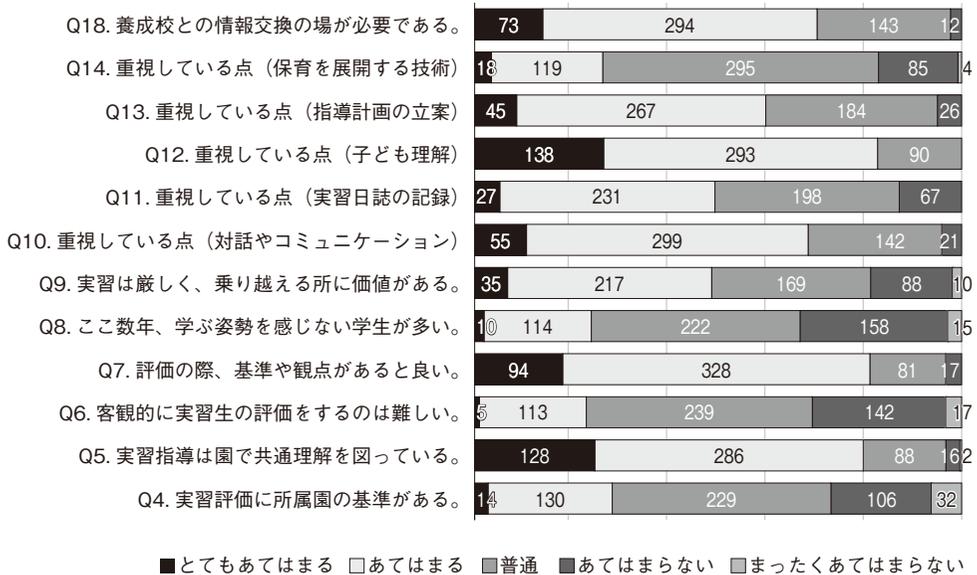


図1. Q4～Q18の回答結果

まる」が18件(3.5%)であり、約3割の回答であった。これらの結果から、実習生への指導で特に力を入れている点は「子ども理解」が約82%と顕著に多く、次いで「振り返り等における対話やコミュニケーション」が約68%であることがわかった。同時に「保育を展開する技術」については約26%と最も低いことがわかった。Q15の「10日間の教育実習における部分実習の適正回数」は、「5回程度」が264件(51%)と最も多く、「3回程度」が171件(33%)、「7回程度」が53件(10.2%)、「総合実習を除く毎日」が22件(4.2%)、「10回程度」が8件(1.5%)であった。Q16の「10日間の教育実習における総合実習の適正回数」は、「2回」が272件(52.6%)と最も多く、「1回」が135件(26.1%)、「3回」が88件(17%)、「4回」が16件(3.1%)、「5回以上」が6件(1.2%)であった。Q17の「10日間の教育実習における指導案作成の適正枚数」は、「5枚以内」が241件(47.3%)、「5枚～10枚程度」が229件(44.9%)、「10枚～15枚程度」が40件(7.8%)であった。Q18の「教育実習の在り方に関して、養成校との情報交換の場が必要である」は、「あてはまる」が294件(56.4%)、「とてもあてはまる」が73件(13.8%)であり、約70%の回答者が養成校との情報交換の場が必要であるという認識を持っていることがわかった。

2) 職位による回答結果の比較

次に、上記に示した傾向に対し、園長・副園長、主任、担任の3つの職位によって、回答にばらつきがあるかについてカイ2乗検定および分散分析を行い、有意差が認められたのは以下の5項目である。

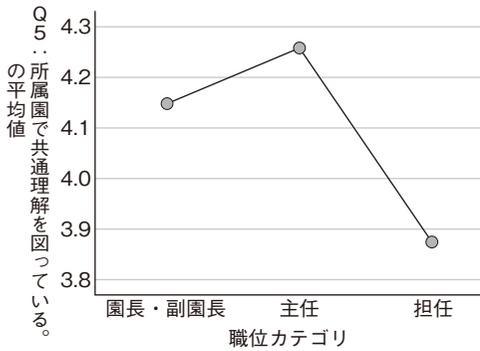


図2. Q 5の分散分析結果
 $p < 0.000$, $F = 13.298$, $df = 2$

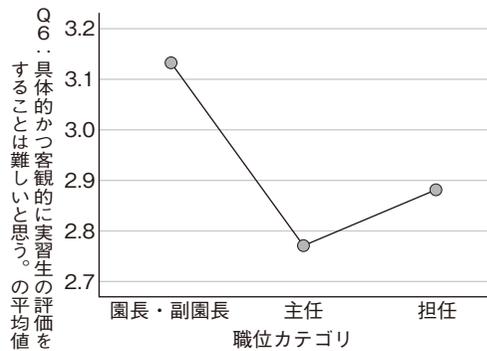


図3. Q 6の分散分析結果
 $p < 0.009$, $F = 4.736$, $df = 2$

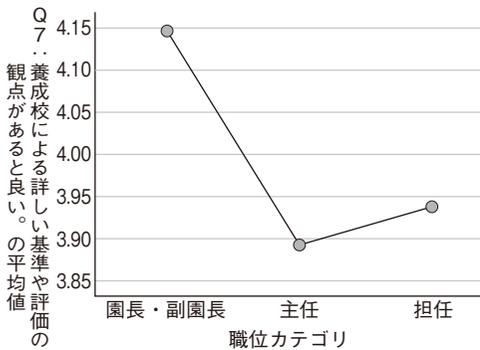


図4. Q 7の分散分析結果
 $p < 0.028$, $F = 3.590$, $df = 2$

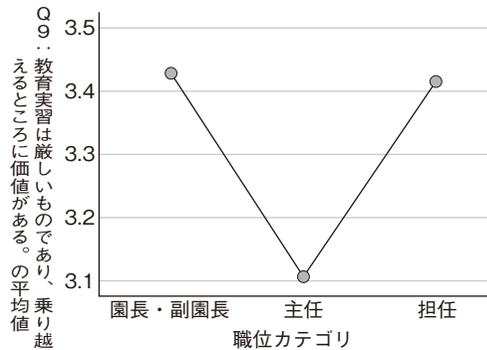


図5. Q 9の分散分析結果
 $p < 0.004$, $F = 5.590$, $df = 2$

Q 5の「実習指導について共通理解を図っている」に関しては($\chi^2 = 29.197$, $df = 8$, $P < 0.000$), 主任は「あてはまる」の回答が多かったのに対し, 担任は「普通」と「あてはまらない」が多く, 分散分析の結果(図2)は, 園長・副園長及び担任と主任の2つのグループが確認された。このことから, 実習指導に対する園長・副園長や主任の考えが担任に浸透していない可能性があることが見えてきた。

Q 6の「客観的に実習評価をするのは難しい」に関しては($\chi^2 = 16.733$, $df = 8$, $p < 0.033$), 園長・副園長が「あてはまる」と「とてもあてはまる」の回答が多いのに対し, 主任は「あてはまらない」, 担任は「普通」の回答が多く, 分散分析の結果(図3)は, 園長・副園長と主任及び担任の2つのグループが確認された。この結果からは, 園長・副園長においては実習生との直接的な関わりが少ないことやクルートの観点が含まれることで評価が難しいと回答したことが予想される。Q 7の「実習評価の観点があると良い」に関しては($\chi^2 = 22.234$, $df = 6$, $p < 0.001$), 園長・副園長は「とてもあてはまる」が多いのに対し, 主任は「あてはまらない」

の回答が多く、担任は「あてはまる」の回答が多く、分散分析の結果(図4)は、園長・副園長と主任及び担任の2つのグループが確認された。

Q9の「教育実習は厳しく、乗り越えるところに価値がある」に関しては($\chi^2=31.305$, $df=8$, $p<0.000$), 園長・副園長は「あてはまる」の回答が多く、担任は回答にばらつきが見えた。一方、主任は「あてはまらない」の回答が多く、分散分析の結果(図

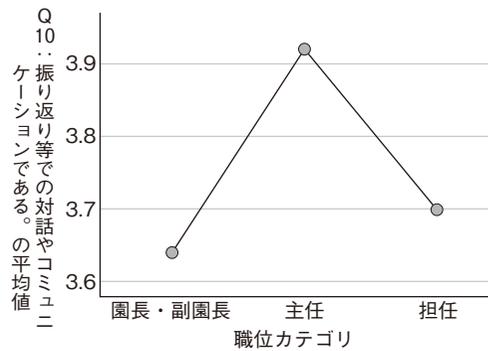


図6. Q10の分散分析結果
 $p<=0.005$, $F=5.382$, $df=2$

5)は、園長・副園長および担任と主任の2つのグループが確認された。この結果から、主任においては乗り越えるところではない点に価値を置いていることが見えてきた。Q10の「指導で重視している点(対話・コミュニケーション)」に関しては、有意な差はないものの園長・副園長や担任に比べ、主任は「あてはまる」を多く回答していたことから(図6)、実習生との対話やコミュニケーションを重視していることが見えた。その他の重視している点(実習日誌の記録、子ども理解、指導計画の立案、保育を展開する技術)に関しては、職位による有意な差は生じなかった。Q18の「実習に関する養成校との情報交換の場が必要である」に関しては($\chi^2=19.389$, $df=6$, $p<0.004$), 主任が「とてもあてはまる」に多く回答している傾向を示した。

3)自由記述方式による設問の調査結果及び考察

前掲の通り、上記の五件法による回答方式の設問の後に、Q19からQ24の設問があり、これはすべて自由記述方式による回答を求めた設問であった。以下、設問に即して、その回答結果をKHコーダーの解析結果を交えながら、分析する。管理職(園長・主任・副園長:200名)及び担任(319名)とで区分して分析を行った。

・Q19:実習生が身につけるべき具体的な知識・技能

管理職の回答について共起ネットワークを作ると、中心性の高い語(いくつかの語群をつないでいる語)として「理解」が挙げられる。用例を見ると、「幼児の発達段階の理解と手遊びやちょっとした時間に子どもを惹きつける手法など」・「まずは幼児理解する事。・年齢ごとの発達段階を十分に理解し、子ども達に提供したい色々な遊びを自分ができる範囲で考えておく事。」のように子どもの発達について理解することを求めていることが読み取られる。担任の回答についても同様に共起ネットワークを作ると、中心性の高い語として「思う」・「挨拶」・「年齢」が挙げられる。これらの用例を見ると、「時と場合に応じた挨拶や身だしなみは身につ

けておくべきだと思う。」「実習生としての心構え（基本的な挨拶や返事、礼儀、言葉遣い）、年齢別の発達段階」のように、担任においても管理職と同様に、子どもの発達理解を求めていることがわかった。

・Q20：実習指導時に特に意識している指導項目

Q20については、共起ネットワーク上、管理職および担任での大きな差異が見られず、「子ども」・「実習」・「かわり」の3語が頻出語である点も共通している。用例としては、管理職の回答で「子どもと積極的に関わること。挨拶」、担任の回答では「子どもたちとの関わり方（接し方、話し方、寄り添いなど）・実習生とは言えど、1人の先生として責任を持って行動してもらおうこと・現場でしか学べないこと、子どもたちの姿をよく見ってもらうこと」が見られ、いずれも子どもと関わることを指導時に意識していることがわかった。

・Q21：総合評価をつける際に重視する評価項目や観点

Q21については、「反省」という語の中心性が高いことが管理職・担任共に共通していた。用例としては、管理職の回答で「学ぼうとする姿勢や意欲、挨拶やコミュニケーション、予測を立てながら保育を行えたか、反省を生かそうとしていたかなど」・「疑問点を持って1日を過ごせるか、それを反省や、次の行動にいかせているか。」というものがあつた。担任の回答では「前日までの反省点を生かしたり改善しようという姿勢があつたかどうか」・「全日や部分が成功したかではなく、反省する点があるのなら、どうしてそうなつたのか、どうしたら改善してより良くできるかを自分自身で少しでも考えられるか。」というものがあつた。両者の用例を見ても大きな違いはなく、反省を生かして学びを深めるといふ姿勢の有無が実習の評価上は重視されていることが窺われる。

・Q22：2年次の（最後の）教育実習で学んでほしいこと

Q22の教育実習で学んでほしいことについては、両者の共起ネットワーク上の中心性が高い語には違いが見られた（図7）。管理職の回答についての共起ネットワークのなかで中心性が高い語は「職業」・「楽しむ」であり、用例としては「楽しんで行い、この職業に対する憧れ、夢を実現できるよう、たくさんの経験をしてほしい。何事もまず実践。楽しさを味わってほしいです。」「保育の職業は、子どもの保育だけではない仕事がたくさんあります。知識や技術を学ぶことも大切ですが保育士の日常や保育場面でない所にも少し目を向けて欲しい。就職してから「こんなはずじゃなかった」「こんなことまでやるの」ということにならないようにと思う。」などが挙げられる。実習の先にある就職を見据えて、最後の教育実習での学びをより充実させてほしい、保育者という職業への憧れを形成し、楽しんで保育に従事することができるようにとの願いを込めて指導に当たる管理職層が多いようである。

これに対して、担任の回答についての共起ネットワークのなかで中心性が高い語は「感じる」であつた（図8）。用例としては「さらに、部分実習、全日実習を立案から経験すること

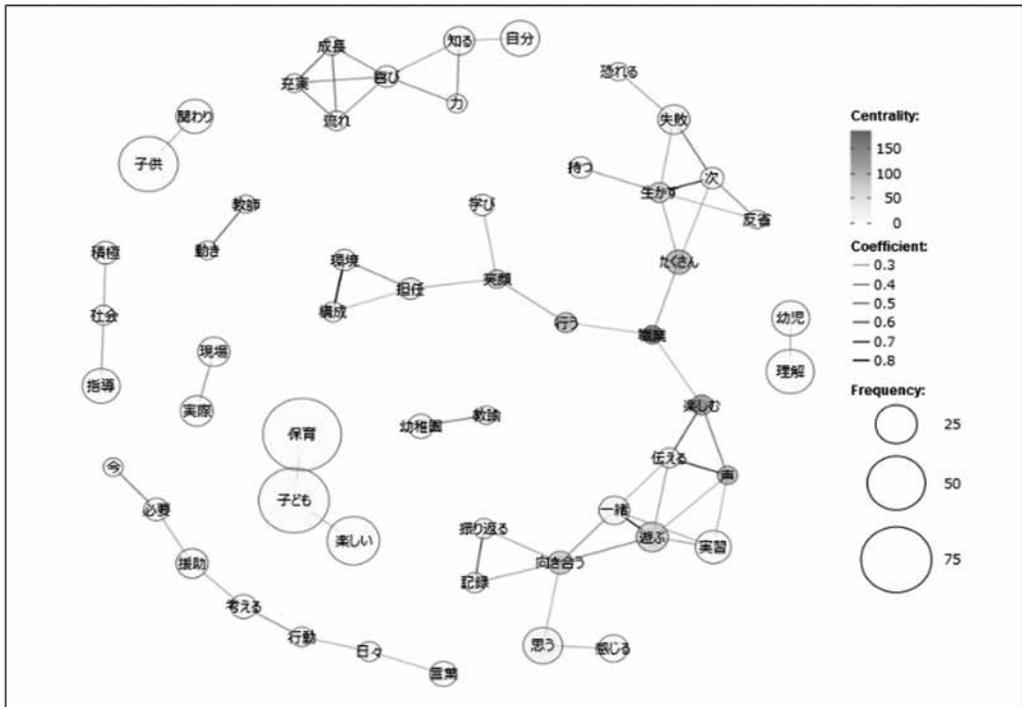


図7. Q22 管理職 共起ネットワーク

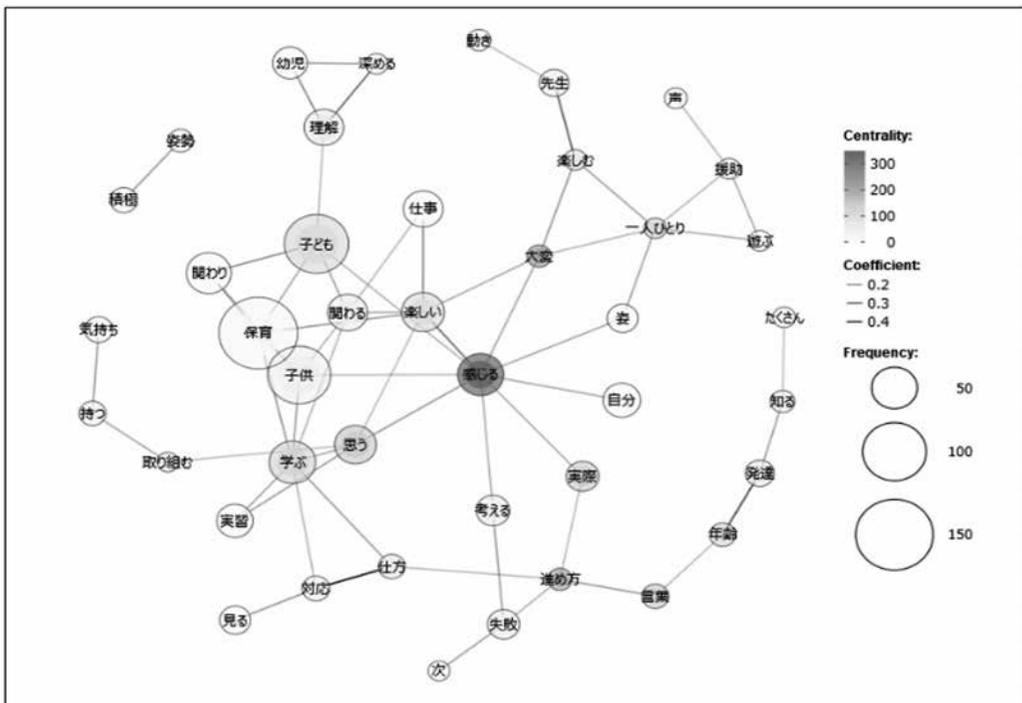


図8. Q22 担任 共起ネットワーク

で、「責任」を感じる経験ができると、またさらなる学びになるのかなと思います。」・「子どもが好きだという思い。保育者としてやりがいや楽しさを感じる」・「保育者の子どもたちにとっての役割、在り方、保育をすることの難しさや悩むこと、失敗をすることから次の保育に生かすこと、あとは子どもといると楽しい！大好きだなと改めて感じること。」等が挙げられる。両者は、保育者という職業に対する憧れや保育を楽しんでほしいという願いを込めている点で共通性があるように見える。他方で、管理職層が就職を見越して、「職業」という言葉で保育者の道を選ぶことに言及しているのに対し、担任層は「子どもが好きだ」「保育が楽しい」「保育には責任ややりがいがある」と実習生が「感じる」ことへの言及が多く見られ、担任層の方が感情面から保育という道へ進んでほしいということを言及する傾向が強いようである。

・ Q23：評価票に付加すべき項目

Q23については、管理職・担任いずれの場合も「特にありません」・「特になし」・「空欄」(無回答)という回答がほとんどであった。上記以外の、数少ない回答の中では、担任「総合評価、A、B、C、Dの四段階ですが、AとBの間に一段階あると評価しやすいと感じています。」や管理職「礼儀作法、言葉遣い」を追加してほしいとの意見、「各園の教育方針の理解という項目は実習生には難しいのではないか。」という意見が見られた。現状の評価票で問題がないという回答が多数であったが、評価が困難な実態があることも垣間見られたように思われる。

4. 総合考察

本稿では、幼稚園教育実習の在り方が問われている現状を踏まえ、幼稚園教諭がどのような意識で教育実習に臨んでいるのかを質問紙調査によって明らかにすることを試みた。そこで先行研究の中から特に示唆を得た3本について参考としつつ、教育実習における評価及び指導内容に関して24の質問項目を設定し、本稿独自の視点により分析を試みた。各項目の結果と考察では、1) 質問項目の調査・分析に加え、2) では、園長・副園長、主任、担任の3つの職位により回答にばらつきがあるかについても、カイ2乗検定および分散分析を行った。

各質問項目の回答からは、実習生の受け入れに対する真摯な回答を得られたとともに、受け入れの視点に園による差異のみならず、養成校の実習方針との差異も感じられ、今後の実習指導に参考となった。特に職位による分析を加えたことは、回答結果の矛盾を解決する上できわめて重要であることが判明した。管理職層と主任や担任保育者との回答内容の違いは、分析結果の考察において述べられているとおり、実際に実習生と関わる機会がどのような場面であるかということが影響している可能性が高いと推察される。加えて、管理職層が実習指導上徹底したいと考えていることが、実際に実習指導にあたる担任保育者層に十全に共有されていると

は限らないということも読み取ることができた。例えば、実習生が当惑するであろう「A先生と主任とで指導の内容が異なる」という事態は思いの外、生じやすい出来事なのではないか、ということである。これに対して実習施設において実習指導に当たる保育者に対して、情報共有の在り方を見直していただくという方略もあり得るであろう。しかしそれ以上に、実習生自身が異なる指導内容に直面した際に、両者の齟齬を丁寧に確認したり、解釈の相違がないかを整理したり、工夫する必要があることを示しているとも言えよう。

5. おわりに

養成校での学生指導は、学内での学習と幼稚園現場での実習とが車の両輪のように必要不可欠な関係である。言うまでもなく両者は「実習をさせていただく」側と「実習を受け入れる」側であり、双方向の関係が円満で、意思疎通が緊密であるほど実習生の学びが深まり、将来の保育者の質向上にも繋がっていくであろう。しかしこれまでは、必ずしも両者の意思疎通が図られているとは限らず、あえて言えば、お互いの内情に踏み込まないという状況があったようにも感じられる。本論文では、今後の両者の関係をより深めていくための具体的な方法というよりは、その手前の段階における保育現場（受け入れる側）の実習生受け入れの実態を把握するための調査・分析を試みた。今後に向けて、養成校（させていただく側）の実態調査・分析についても把握をする必要性を感じている。

末尾に、本研究のために快くアンケート調査にご協力下さった各幼稚園の先生方に、心より謝辞を申し上げたい。

引用文献

- (1) 山路千華：教育実習（幼稚園）における効果的な実習指導のあり方Ⅱ：実習園への聞き取り調査から、白鷗大学論集34(2), p.145ff., 2020.
- (2) 山路千華：同上, p.147.
- (3) 宮本浩紀：各養成校における教育実習指導の共通性と多様性：幼稚園教員に求められる資質能力の具体的把握を目的として、信州豊南短期大学紀要(34), pp.69ff., 2017.
- (4) 宮本浩紀：同上, p.70.
- (5) 宮本浩紀：同上, p.70.
- (6) 宮本浩紀：同上, p.70f..
- (7) 石田開：幼稚園教育実習における実習先による実習評価と当該学生の自己評価との比較：実習評価目見直しへの手がかりとして、岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要 51, pp. 15-29, 2019.
- (8) 石田開：同上, p.26ff..
- (9) 石田開：同上, p.27.

(10) 石田開：同上，p.27.

参考文献

- 柴田卓・伊藤哲章・猪股照子・仲西真美子・三瓶令子，教育実習における学生への指導内容に関する研究—テキストマイニングによる実習日誌の助言分析—，郡山女子大学紀要第55集，45-62，2019.
- 佐野美奈，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9，203-217，2010.
- 阿部眞弓・高向山・海野展由，保育実習での評価の傾向に関する研究—テキストマイニング分析による頻出語の可視化の試み—，常葉大学健康プロデュース学部雑誌第14巻第1号，63-69，2020.
- 那須信樹・竹内理恵・山田朋子・森田真紀子，「保育実習指導のミニマムスタンダード」の新展開に向けた課題の検討—学生の实習評価の分析を中心に—，中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要第41号，107-119，2009.
- 山田朋子・森美保子，保育の質向上に繋がる養成校と保育者との協働の在り方—実習評価票「学びの履歴」を手掛かりに—，中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要第48号，73-82，2016.
- 佐々木昌代・久松尚美，保育実習における評価の“ズレ”の分析，宮崎学園短期大学紀要第7号，95-105，2016.
- 長谷秀揮，保育実習Ⅰにおける評価についての一考察，四條畷学園短期大学紀要48，16-24，2015.
- 原子はるみ，保育実習における学生の内発的動機付けに関する研究—実習園評価と自己評価の比較分析Ⅰ—，学校教育学会誌第18号，67-76，2013.
- 福田真奈，保育実習における評価—実習園評価と自己評価の関係性に焦点を当てて—，白鷗大学教育学部論集6（2），197-222，2012.
- 瀧川光治，本学学生の保育実習の評価の現状と課題（1）—2008，2009，2010年度生の保育実習Ⅰ（保育所）の実習先からの評価の分析—，教育総合研究叢書5号，51-68，2012.

