

指導計画作成の個別添削指導の効果の検証

教育実習事後アンケートから

杉岡幸代・山本淳子

はじめに

幼稚園の教育課程については『幼稚園教育要領』¹（2017）にその基準が示されている。それは、教育基本法に定める教育の目的や目標の達成のため、学校教育法に基づき国が定める教育課程の基準であり、『幼稚園教育要領解説』²（2018）にその趣旨について解説がなされている。また、教育課程の実施に当たっては、「幼稚園教育の基本である環境を通して行う教育の趣旨に基づいて、幼児の発達や生活の実情などに応じた具体的な指導の順序や方法をあらかじめ定めた指導計画作成して教育を行う必要がある、教育課程は指導計画作成の際の骨格となる」³ことが『幼児の思いをつなぐ指導計画作成と保育の展開』（2018）のなかにも示されている。このように、学校教育の始まりと位置付けられる幼稚園教育は、教育課程に基づいた指導計画によって幼児を指導することが求められている。

実際、実習学生が実習を行う際、ほとんどの幼稚園で、部分実習や全日実習という責任実習は指導計画を基に幼児を指導することになっている。そのため、本学の1年後期科目「教育実習（幼稚園）」では、「子どもの発達を理解し、環境を通して行う保育における指導計画作成ができる」ことを授業の到達目標の一つとしている。この科目を受講し、学生は、幼稚園実習に臨んでいる。実習時期は1年生の11月（4日間）と1月（約3週間）で、同じ幼稚園に2回に分けて実習する。

また、学生は入学直後の1年前期科目「観察実習」の授業内で付属園での保育の観察・参加を経験している。「観察実習」は、付属園での保育の観察・参加を通して、指導計画と同様の項目となる「環境構成」「幼児の活動」「保育者の援助」の項目についての記録を中心に、授業が進められている。記録は、季節や保育のねらいの方向性に向けてどのようなことが認められるかを、子どもの発達一身体的側面、運動的側面、言語的側面、社会性の側面に応じた環境構成や保育者の援助の視点で考察して記録できるように指導される。つまり、この記録の作成は、後期科目「教育実習（幼稚園）」での部分指導計画作成につながっていくように意図されているのである。そして、後期に指導計画作成に取り組む学生は、科目「教育課程論」とも連動しつつ、「幼児の姿」「ねらい」「内容」「環境構成」「予想される幼児の活動」「保育者の援助」などの各項目の書き方とその目的の詳細な説明を受けたのち、自己の設定

する「主な活動」に沿って各々指導計画を作成していくことになる。学生の作成した指導計画は、複数の授業担当教員がチェックし、文言の修正、誤字、脱字、理解の違っている箇所が添削で示され学生に返却される。学生は、修正の必要な箇所を見直し、書き直した指導計画を再度提出する。この再提出は1回とは限らない。各項目に必要な事項が記され、他者に意図が伝わる正しい文章表記になる事などの「合格」の基準に達するまで担当教員による個別指導が繰り返される。結果的に最初の提出から5回程度の再提出を繰り返すことになる学生も少なからずいる。学生は、このような指導計画の作成練習を重ね教育実習に参加することになる。

先行研究

保育者養成校における学生の指導計画作成に関する先行研究には以下のものがある。

大井ら（2014）⁴は、授業で学ぶ指導計画をいかに実習現場で実質的なものにするか試みるため、実習前に図や写真を取り入れた環境図による指導案を作成させている。実習後は、実習先へのアンケートを実施し、実習生が立案する指導計画の着目を通して養成校実習担当者の実習像と幼稚園現場の実習像の照合を試みている。

小山（2014）⁵は、短期大学の養成課程における学びの過程で、（指導）計画の立案を通した保育実践力を高めるカリキュラムの検討をしている。その結果、指導計画が書けるような技能を習得するには、学生へのきめ細かい教授と学生への繰り返しのフィードバックが必要であることが再認識されたことが報告されている。

真下ら（2022）⁶は、指導案作成指導において、基本的な事項を学生自身が作成時にチェックできるチェックシートの開発と活用を行い、学生のアンケート結果から、チェックシートの活用は丁寧さや記述内容の質が高くなったなどの印象があった。しかしながらチェックの際の4段階評価は記述が難しい者もあり、今後はルーブリックの活用が有効ではないかとの結論を導いている。

佐藤ら（2022）⁷は、指導計画作成の指導について検討し、学生が日頃から子どもに関わる機会をもち、子どもを見る力を養い、さらに発達段階を抑えた上で子ども理解（幼児理解）に基づく指導案の作成を丁寧に行なっていく必要を感じていること。そのためには、実習に関連する特定科目内での指導にとどまらず、関連する専門科目が連携して総合的に指導を行うことが効果的であるとし、教員同士が指導案に関わる情報を共有できる体制を整えるなど、指導案における多様な指導方法が創出されるような仕組み作りを行い、関連する専門科目において総合的に指導する方法を模索していく必要性を提示している。

永野ら（2021）⁸は、学生の幼稚園教育実習における学習ニーズを明らかにすることを目的とし、学生の「自己評価」の重要性に鑑みアンケート調査を行った結果、概ね「優れている」

「普通」と評価しているなかで、努力を要すると回答した項目に注目する。そのなかで一番多くの学生（14.3%）が「個別指導、集団指導などの場面に応じた援助ができたか」の項目に努力を要するとしている。次いで努力が要する項目で多かったのは「子どもの発達の特長や特徴を理解できたか」「すべての子どもに配慮をしていたか」「幼稚園の機能や教諭の役割について理解し、具体的な職務に対応できたか」「保育技術・教材に対し研究熱心であったか」「子どもの実態に沿った指導計画を立案しその指導を体験することができたか」「教材・教具を十分に活用できたか」であり、9.5%の学生が回答していることを報告し、学生による学習ニーズを明らかにしている。

福鹿（2022）⁹は、「指導計画の立案」及び「模擬保育を通しての学び」に焦点を当て、よりよい学びを習得するための実習指導のあり方の工夫やその指導内容について報告している。また、指導内容を考察した結果、指導計画やその重要性の理解につながった一方、理解していることを言葉にし、考えたことを文章に書くことのできない課題が浮き彫りになったことが報告され、指導計画立案のため「考えたことを文章にして書く」「子どもの発達を理解する」ことが学生に求められるとの結論を導いている。

以上にみるように、各保育者養成校においては、よりより保育者養成に日々努め、とりわけ指導計画作成においてさまざまな指導を試みている。

問題の所在と研究目的

先述のとおり、本学の教育実習の事前指導においても、指導計画作成が大きな課題の一つになっている。しかし、子どもの姿あるいは発達の側面から指導の計画をすることは、日頃子どもとの関わりをもつことが少ない学生にとっては、より負担に感じたり、難しく感じたりするように見受けられる。そのため、何度も繰り返し修正する過程を通して、作成している指導計画が子どもの発達に即しているか、保育者の援助がその活動のねらいを達成するために適切なものとなっているか、などを考える機会にもなる。このように、本学での教育実習指導における指導計画の作成は、教員による個別添削指導を繰り返すことで、学生がより子どもの姿—子どもの興味・関心や発達に即した指導計画が作成できるように導くことになる。しかし、この個別添削指導の効果の有無は、今までも実習先の訪問指導時の聞き取りなどでは評価されるものの、調査として明らかになっていない。また、先行研究においても個別添削指導に関する効果の検証がなされていない。

そこで、本研究では、教育実習を終えた学生にアンケートを実施し、アンケート結果の分析を通して指導計画作成の個別添削指導の効果を検証することを目的とする。そのことで、学生が教育実習で、保育のねらいの主旨や子どもの姿に寄り添った指導計画の作成ができることを願うものであり、実践力につながる実習指導へ寄与するものとした。

研究方法

(1) アンケート調査について

1) 倫理的配慮

アンケートの利用目的について、授業指導の参考や学生の学習成果の検証として利用することに加え、学会や研究論文で発表する旨を示した。また、アンケートへの協力は学生の自由意思であり、同意が得られなくても成績評価など学生に不利益は一切生じないことを明示した。アンケート結果は個人が特定されないことを口頭で確認した。

2) アンケート調査対象と手続き

授業科目「教育実習（幼稚園）」において1年生後期終了後の、2023年1月10日～1月27日までの3週間の間に幼稚園教育実習に参加した学生77人を調査対象とした。Googleフォームを使用して「実習自己アンケート」による質問調査を行った。アンケート参加了承者は68人であり、87.0パーセントの回収率であった。

3) 調査時期

幼稚園教育実習終了後の2023年3月から4月である。

4) 調査項目の内容

本調査の目的を「個別添削指導の効果の検証」と設定し、「観察実習」「教育実習（幼稚園）」の授業で取り組んだ添削指導の積み重ねの効果がいかなるものであったかについて検証するために項目や質問内容を精査しアンケートを実施した。内容は以下のとおりである。

- ① アンケート記述の了承：アンケートの使用目的を記し理解を求めた。その上でアンケート結果の使用についての承諾・非承諾の確認を行った。
- ② 基本情報の記入：自身のアンケート記入内容に責任を持つことを願って、実習園番号、実習園名、学籍番号、氏名、実習園での配属クラスについての記述を求めた。
- ③ 指導計画作成についての自己評価について：指導計画を作成して、「責任実習をしたか」（複数回答可）について「責任実習を行わなかった」「全日実習を行った」「半日実習を行った」「部分実習を行った」の4つの選択肢で回答を求めた。

その上で、部分実習指導計画の作成について、「4. よくできた」「3. できた」「2. あまりできなかった」「1. できなかった」の4件法で尋ね、その理由を自由記述で求めた。

- ④ 実習園での実際の指導についての自己評価について：実際の保育指導に必要であると思われる評価の視点として、以下のそれぞれの項目を設定して、「4. よくできた」「3. できた」「2. あまりできなかった」「1. できなかった」の4件法で尋ねた。項目は以下の1～8である。「1.指導計画の「ねらい」の達成」「2.保育者としての援助」「3.子どもの発達に即した指導」「4.子どもの興味関心に即した指導」「5.活動に即した環境構成」「6.活動にふさわしい教材の選択」「7.指導計画通りの進行」「8.指導計画を達成するための保育技術の習得」

⑤ 「観察実習」「教育実習（幼稚園）」の授業での個別添削における教員のコメント内容について：個別添削で教員がコメントした内容について「役立たなかった」「あまり役に立たなかった」「役立った」「とても役に立った」の4件法で尋ね、その理由を自由記述で求めた。

⑥ 学外幼稚園実習の前後における指導計画の作成について：教育実習の前後で指導計画の知識やスキルが成長したかについて「成長しなかった」「あまり成長しなかった」「成長した」「とても成長した」まで4件法で尋ね、その理由を自由記述で求めた。

(2)分析方法について

質問の作成段階において、回答のしやすさに配慮しかつ質問事項で求められる幼稚園教育実習における指導計画作成の個別添削指導の効果の検証に適した項目を検討し、「選択回答」と自由記述による「自由回答」の設問を用意した。アンケートの結果については定量的分析及び定性的分析を行った。

1) アンケートの量的データの定量的分析

選択回答の結果の量的データは統計的分析を行い、本稿の研究目的について検討する。

2) アンケートの自由記述の定性的分析

自由記述についてはコーディングによって、個別の学生記述の文脈から読み取ることができる内容を質的データとして分析することで、本稿の研究目的について、考察、検討する。

なお自由記述についてはMAXQDAソフトを活用した定性的分析を行う。具体的には、定性的分析方法として、学生の自由記述の文章セグメントに小見出しを付けるコーディング作業を行った。さらに付与したコードと元の文章の関係及び同じコードを付与した文章を比較して最終的なコードを精査して確定した。その後セグメントの文脈、コードのまとまりをサブカテゴリーとして分類し、概念的カテゴリーとした。

研究結果

(1) 調査項目③「部分実習指導計画の作成について」の分析

1) 円グラフによる分析

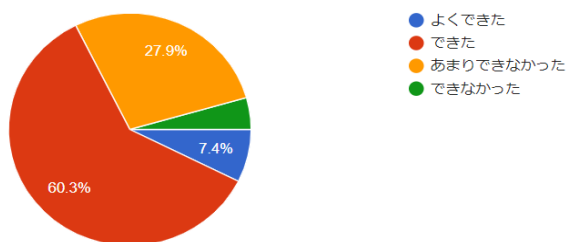


図1. 部分実習指導案作成の自己評価

部分実習指導案計画の作成について一つのみ選んで自己評価をする問いについて68件の回答のアンケートの結果は「あまりできなかった」27.9パーセント、「できなかった」4.4パーセントであり、「できた」60.3パーセント、「よ

くできた」7.4パーセントであった。「あまりできなかった」「できなかった」を合わせると32.3パーセントであり、「よくできた」「できた」を合わせると67.7パーセントとなる。7割弱の学生ができたとして自己評価し約3割の学生ができなかったとして自己評価した。

2) その理由はなぜかの自由記述の分析

学生の自由記述分を学生の「あまりできなかった」「できなかった」と捉えるネガティブな評価と「できた」「よくできた」と捉えるポジティブな評価について分類し、それぞれの記述の文脈からその意味内容を捉える試みを行った。

68件の回答数の自由記述として、選択回答と記述内容と一致しないミス入力と思われるものや質問内容の回答として意味の通じないものは分析から除外した。最終的に72の文章のセグメントのうち、部分実習指導計画の作成について、「できなかった」に関する自由記述25文と「できた」に関する自由記述47文のそれぞれの文についてコーディング作業を行った。

「表1 学生の部分実習指導計画作成のネガティブ評価のコード」は、部分実習指導計画の作成ができなかったとする学生の記述文章セグメントをコード化してサブカテゴリーに分け項目名を付けたものである。学生の記述数が多かったものはサブカテゴリーとして概念化すると「保育実践上の困難」「指導計画の作成上の不備」「子どもの発達理解」と続き、「自身の取り組みのあり方の反省」においてネガティブ評価が見られた。

表1. 学生の部分実習指導計画作成のネガティブ評価のコード

コアカテゴリー	サブカテゴリー	コード	学生記述文のセグメント(抜粋)
学生の実習の取り組みのネガティブ評価	保育実践上の困難	保育技術・技能の不足	自分の実力が発揮できなかった
			ピアノが上手く弾けなかった
			初めは楽しく遊べたが5分ぐらいすると收拾がつかなくなった
			保育者の援助が少なかったため
		子どもをまとめる時の具体的な声掛けが難しく用意に時間がかかる	
		子どもに時間を合わせてしまったから	
	配慮不足	細かい所まで気を配らなかった	
		配慮が足りなかった部分が何点かあった	
	指導計画作成上の不備	予測不足	足りない部分があることもあった
			様々な可能性を考え、指導案を記入しなかった
		詳細な想定不足	子どもの様子を予測することが十分に行うことができなかった
			子どもの姿の箇所をもっと細かく書けなかったため、実際に行ってみると予想外のことが起きてしまい焦ってしまったから
	子どもの発達理解	年齢発達の無理解	子どものできることを把握しきれておらず、活動があやふや
		環境構成の無理解	年齢に合わせた案ではなかった
	自身の保育指導の取り組みのあり方の反省	—	環境構成や子どもの発達をきちんと理解出来ていなかった
担当の先生と話し合う時間があまり取れなかったこと、積極的に質問をしなかったこと、細かい所まで気を配らなかったこと等			
反省点がたくさん			
積極的に質問をしなかった			
			自分の視野の狭さ

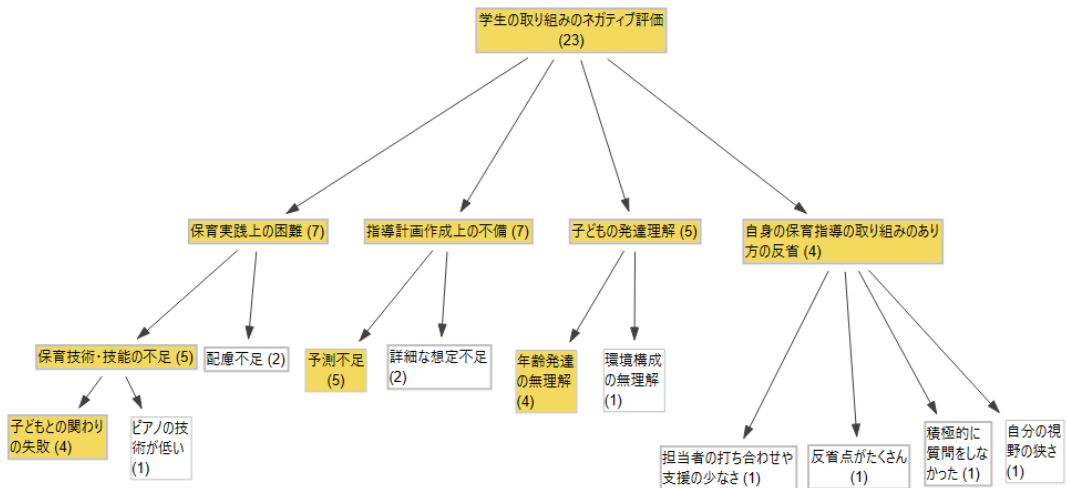


図2. 学生の取り組みのネガティブ評価 - 階層化されたコード・サブカテゴリーモデル

「図.2 学生の取り組みのネガティブ評価 - 階層化されたコード・サブカテゴリーモデル」はコード化したものを階層でマップ化してコードの出現頻度がかっこ内に表したものである。マップでは、セグメントが4以上あったコードを黄色マーカーで色づけた。

表2. 学生の部分実習指導計画作成のポジティブ評価のコード

コアカテゴリー	サブカテゴリー	コード	学生記述文のセグメント(抜粋)	
学生の ポジ 実習 の取 組み の 評価	指導計画作成	子どもの活動を想定した	子どもたちのあらゆる場面を想定して指導案を作成することが出来た。	
		細かく指導計画を書いた	材料をどの順番で取りに行くのかやどのように子どもに作り方を伝えるかなどを細かく書くことができたからです。ルール説明を噛み砕いて書いたから、落ち着いて進めることが出来た。	
		事前指導で身に付けた	細案もあり、何度も先生方に訂正して頂いたから。	
		やり直しを繰り返し作成	授業で習ったことを元に提出しましたが、先生からルールや約束事など細かいところまで指導していただき、たくさん修正をしました。	
		子どもに応じた計画作成	保育者に何度も確認してもらい、何度も考えて書くことが出来ました。	
	担当保育者の評価	保育者の密な指導	クラスの様子をつかみ、姿・ねらいに合った遊びを考えることができた。	
		保育者の評価が良かった	ひとつひとつ時間の配分も考えて担任の先生と沢山相談して仕上げたから。また、誤字があったのでそこを気をつけるべきだと分かった。 担当の方が訂正やアドバイスをくださり、やり直しを繰り返し作成をすることができたからである。	
	保育実践に関して	指導案通りに進める	部分実習後の反省会で、担当の先生と園長先生がよく書けていると褒めてくださったから。	
		子どもが喜んだ	ある程度指導案通りに進めることが出来たから。 こどもたちが作ったものを喜んでくれたから。	
	自己充実感・達成感	臨機応変に対応できた	事前に計画をしっかりと担任の先生と行い、当日子どもが泣き出したりと予想していなかったことも起こりましたが、臨機応変に対応できたからです。	
		資料を参考	訂正は少しあったが成功したため。	
		友達のアドバイス	学びと充実感を得られたから。	
			—	学校で買った資料を参考にしたり、友達とアドバイスしあったりしながら作成した。

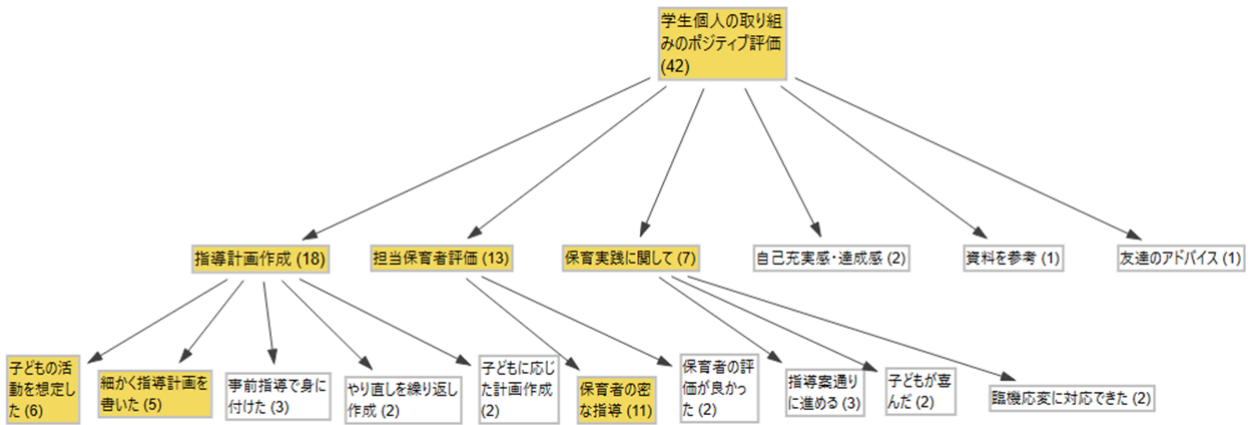


図3. 学生の取り組みのポジティブ評価 - 階層化されたコード・サブカテゴリーモデル

「表.2 学生の部分実習指導計画作成のポジティブ評価のコード」は、部分実習指導計画の作成ができたと評価する学生の記述文章セグメントをコード化してサブカテゴリーに分け項目名を付けたものである。サブカテゴリーとして項目立てて概念化すると「指導計画作成」「担当保育者の評価」「保育実践」「自己充実感・達成感」「資料を参考」「友達のアドバイス」の項目が部分実習の指導計画作成においてポジティブに評価された要因となっていた。なお「図.3 学生の取り組みのポジティブ評価 階層化されたコード・サブカテゴリーモデル」はコード化したものを階層でマップ化してコードの出現頻度をおこに表したものである。マップでは、セグメントが4以上あったコードを黄色マーカーで色づけた。

(2) 調査項目④「実習園で指導計画を立てて、実際に指導しての自己評価」についての分析

表3. 実習園で指導計画を立てて、実際に指導しての自己評価

実習園で指導計画を立てて、実際に指導して以下の項目について自己評価してください (N数・%)

項目/評価	できなかった		あまりできなかった		できた		よくできた	
	数	%	数	%	数	%	数	%
1 指導計画の「ねらい」の達成	0	0%	17	25%	47	69.1%	4	5.9%
2 保育者としての援助	2	2.9%	26	38.2%	37	54.4%	3	4.4%
3 子どもの発達に応じた指導	0	0%	25	37.7%	36	53.7%	6	9.0%
4 子どもの興味関心に応じた指導	0	0%	9	13.6%	43	65.2%	14	21.2%
5 活動に応じた環境構成	3	4%	26	38.2%	33	48.5%	6	8.8%
6 活動にふさわしい教材の選択	0	0%	14	20.9%	39	58.2%	14	20.9%
7 指導計画通りの進行	9	13%	27	39.7%	26	38.2%	6	8.8%
8 指導計画を達成するための保育技術の習得	2	2.9%	16	23.5%	43	63.2%	7	10.3%

実習園で指導計画を立てて、実際に指導して自己評価する問いには、表中の8項目について4件法で質問した。「表3. 実習園で指導計画を立てて、実際に指導しての自己評価」にみる

ように、「できた」「よくできた」を合わせると、「4. 子どもの興味関心に応じた指導」86.4パーセント、「6.活動にふさわしい教材の選択」79.0パーセント、「1.指導計画の「ねらい」の達成」75.0パーセントと高い割合を示した。反対に、「できなかった」「あまりできなかった」を合わせて比較的割合が高いものは「7.指導計画通りの進行」52.7パーセント、「5.活動に応じた環境構成」42.2パーセント、「2.保育者としての援助」41.1パーセント、「3.子どもの発達に応じた指導」37.7パーセントであった。

(3) 調査項目⑤「観察実習」「教育実習（幼稚園）」の授業での個別添削における教員のコメント内容について役立ったか」についての分析

1) 円グラフによる分析

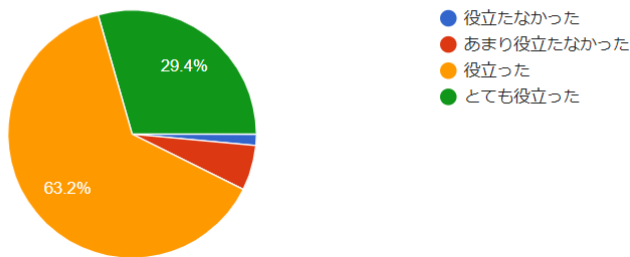


図4. 個別添削の活用についての評価

「観察実習」「教育実習（幼稚園）」の授業で個別添削での教員のコメント内容について役に立ったか、について68件の回答のアンケートの結果は「役に立たなかった」1.5パーセント、「あまり役に立たなかった」5.9パーセントであり、「とても役立った」29.4

パーセント、「役立った」63.2パーセント、「役に立たなかった」「あまり役に立たなかった」を合わせると7.4パーセント、「とても役に

立った」「役に立った」を合わせると92.6パーセントとなり多くの学生が教員の添削指導の活用をしていたということが読み取れる。

2) 授業での個別添削が役だった理由について自由記述の分析

学生の記述文章セグメントの抜粋をコード化してサブカテゴリーに分け項目名を付けた。「表4. 授業での個別添削が役立った理由の記述のコード」は「観察実習」「教育実習（幼稚園）」での添削指導が役だった理由についての学生の記述文章セグメントをコード化してサブカテゴリーに分け項目名を付けたものである。サブカテゴリーとして項目立てて概念化すると「書くこと」「添削指導コメントから学んだ」「自分と違った視点」「保育者の援助」「評価された」の項目が添削指導が役だった理由の要因と捉えられる。「図5. 授業での個別添削が役だった理由・階層化されたコード・サブカテゴリーモデル」では、セグメントが4以上あったコードを黄色マーカーで色づけた。

表 4. 授業での個別添削が役立った理由についての記述のコード

コアカテゴリー	サブカテゴリー	コード	学生記述文のセグメント(抜粋)	
添削指導学生の学びについて	書くこと	書き方:言葉選びや文章の構成など	文章の正しい書き方や、分かりやすく簡潔に伝えられる書き方などを指導してもらい実際にそれを活かしながら実習を、することが出来たから。 次に書く指導計画などの参考になったから。	
		出来ていない点の発見	自分のできていない所を理解し、そのことに注意をしながら指導計画などを書けたため。 先生方のコメントで、自分が出来ていないところがどこか知ることが出来たから。	
		記録を書く力になった	今まで学校で添削していただいて自身が誤字がしやすい文字や言葉遣いなどを身につけていたので、幼稚園実習での記録はスラスラと書けたと思います。 細かいところまで指導してくださったので、幼稚園実習の記録では、ほとんど添削がなかったから。	
		子どもの姿や年齢に合った内容	もしもの時の想定や年齢にあった作業を知ることが出来たから。 3歳児には難しいと、出来そうにないことは初めからコメントしてくれたから。	
		他者がわかる指導計画	他の人が見てわかる指導案になるように作成することを意識するようになったからである。	
		子どもの姿や年齢に合った内容	他の人が見てわかる指導案になるように作成することを意識するようになったからである。	
		添削指導のコメントから学んだ	—	どこをどのように訂正すれば良いのか教えてくれたから。 —
	自分と違った視点	—	具体的な指摘でとてもわかりやすかったから。 —	
		—	アドバイスや指導が書かれていたので改善策を掴めた。 —	
	保育者の援助	—	自分では発見できなかったような援助の方法などを詳しく書いてくださったから。 —	
		—	私だけでは予想できなかったようなことも起こりうることを知り、その時その時に応じた対応が必要だと感じたから。 —	
	評価された	—	—	保育者としての子どもの活動の見方や考え方を学ぶことができた。 —
		—	—	指導する際にどのような援助が必要なのか知ることができた。 —
	—	—	—	添削してもらった内容のことを記録にかいておくとすごいねと感心して貰えて嬉しかった。

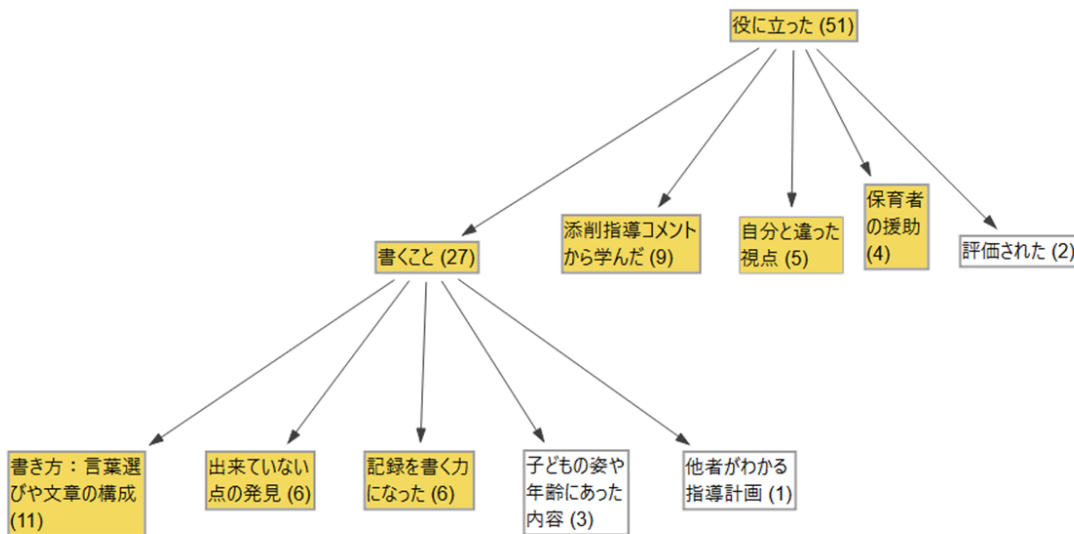
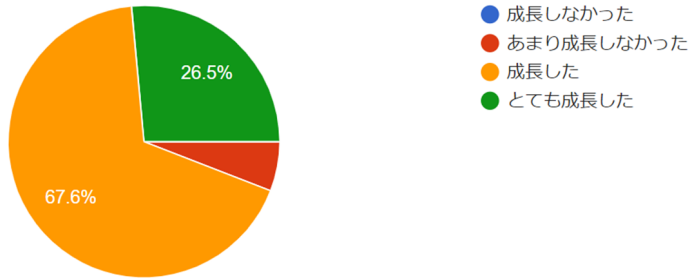


図 5. 授業での個別添削が役だった理由 - 階層化されたコード・サブカテゴリーモデル

(4) 調査項目⑥「教育実習（幼稚園実習）の前後で指導計画の作成について知識・スキルが成長したか」についての分析

1) 円グラフによる分析



学外幼稚園実習の前後で指導計画の作成について、知識・スキルが成長しましたかの問いについて68件の回答のアンケート結果は、「成長した」「とても成長した」を合わせた94.1パーセント、「あまり成長しなかった」が5.9パーセントであった。

図6. 実習前後で指導計画の知識・スキルが成長したかの評価

2) その理由はなぜかについて自由記述の分析

学生の記述文章セグメントの抜粋をコード化してサブカテゴリーに分け項目名を付けた。「表5. 実習の前後で指導計画の知識・スキルが成長した理由についての記述のコード」にみるように、サブカテゴリーとして項目立てて概念化すると「実習現場での指導を受けて」「子どもとの直接のふれあい」「保育実践の気づき」「環境構成の視点」「自己の課題の発見」が学生の指導計画の知識・スキルの成長した要因として浮かび上がる。

表5. 実習の前後で指導計画の知識・スキルが成長した理由についての記述のコード

コアカテゴリー	サブカテゴリー	コード	学生記述文のセグメント(抜粋)
教育実習前後で指導計画の作成について知識・スキルが成長した	実習現場での指導を受けて	書くこと、書き方	最初は作成の仕方も分からなかったが、今では一人でスラスラと書けるまでに成長したから。 現場での保育者からの添削やアドバイスを聞くことが出来たから。
		文章表現上達	今までまとめて文章を考えることが苦手でしたが、実習を通して文章を短くまとめて簡潔に書けるようになったと感じたからです。 指導を受ける前は保育者の行動の意図をきちんと言葉にすることが出来ませんでした。指導を受けたことにより、きちんと意図を説明することができたと思うからです。
		保育現場に合った指導案を作成	実際に保育をすることで、指導計画を書くことの重要性を身をもって知ることができたから。 添削を重ね、色々な視点から支援などを書くことができた。
		保育者のアドバイスを得る	指導案の書き方をひとつひとつ丁寧に教えてくださったから。 実際に子どもの姿を見てどのようなことが起きるのかわかったり、先生に「こういうこともあるよ」など教えていただいたため。
		環境構成の視点	環境構成をどのようにするか、子どもの導線を考えて指導計画を書くことが出来るようになったと感じたからです。 話し合いなどを通して環境構成の注意点や、園ならではの書き方などについて学ぶことができたから。

教育実習前後で指導計画の作成について 知識・スキルが成長した	子どもとの直接のふれあい	子どもの姿の発見	実際に子どもと触れ合うことで、授業ではわからなかった子どもの行動、発達などを発見できた。 同じ学年でも、一人ひとりの成長差や個人差があり、一人ひとりに応じた保育が必要だと感じたから。 子どもの予想を超えた考え方が分かるようになったから。
		指導案と子どもの姿をつなぐ	子どもと関わり、この子どもにはどのような対応をすると良いか学ぶことができ、文章を考える力が養われたためです。 実際に子ども達と関わることで、知らなかった知識が沢山増えそれを指導計画の作成の際に活かすことが出来たから。
		子どもの視点に立つ	子ども目線で考えないといけないことに気付くことが出来た。
	保育実践の気づき	—	実際保育に入って、保育者として保育をする難しさに気づく一方で学ぶ事が多かったから。 細かく援助を書くと言うことや、活動をするにあたって予測するなどのスキルが成長しました。
	自己の課題の発見	—	実際に体験してみることで見えていなかったことや意識しないと分からないことなどに気づくことが出来た。そのことを踏まえながら次はもっとどうしたらいいのかをよく考えることが出来たので成長したと思う

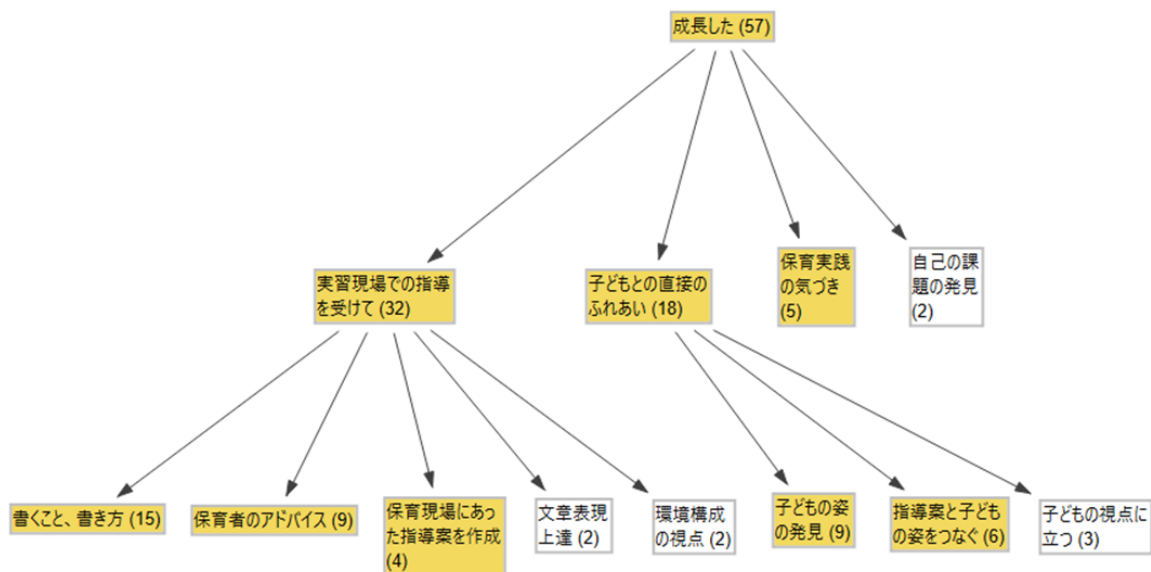


図7. 実習の前後で指導計画の知識・スキルが成長した理由 - 階層化されたコード・サブカテゴリーモデル

「図7. 実習の前後で指導計画の知識・スキルが成長した理由 - 階層化されたコード・サブカテゴリーモデル」は、「表5. 実習の前後で指導計画の知識・スキルが成長した理由についての記述のコード」を階層でマップ化してコードの出現頻度をかっこ内に表したものである。セグメントが4以上あったコードを出現頻度が高いとして黄色マーカーで色づけた。

考察

以上の研究結果について、「指導計画作成の自己評価」「実習園での実際の指導の自己評価」「観察実習」「教育実習(幼稚園)」の授業での個別添削における教員のコメント内容」「幼稚園実習の前後で指導計画の作成の知識・スキルの成長」の観点から考察する。

指導計画作成についての自己評価について

表1にみるように学生の指導計画作成のネガティブ評価からは、学生の「子どもの発達の理解」の不足、「保育実践」のうち子どもとの関わりの失敗、「指導計画の作成」においては子どもの活動を想定した指導計画が書けないなどの困難点が浮かび上がってくる。逆に表2にみるように指導計画作成のポジティブ評価では、同じカテゴリーの「指導計画の作成」で「細かく指導計画を書いた」など子どもに合わせてかみ砕いて考えたり、細かい設定や想定を行ったりしたことがポジティブ評価につながっている。また、保育実践においては臨機応変な対応が実践のポジティブ評価につながっている。特筆すべき点は「担当保育者の評価」として、担当保育者との相談、助言、繰り返しの指導などの密な関わりがあげられる。本人に帰する点だけではなく、担当保育者の密な指導が部分実習のポジティブな評価につながっている。

実習園での実際の指導についての自己評価について

表3にみるように、実際に指導計画を立てて指導してみて、「子どもの興味関心に応じた指導」「活動にふさわしい教材の選択」がそれぞれ学生の約80パーセントができたと回答し、反対に、「指導計画通りの進行」は学生の約50パーセントが、「活動に応じた環境構成」「保育者としての援助」「子どもの発達に応じた指導」については学生の約40パーセントがあまりできなかったと回答している。この自己評価から、実際の保育場面で臨機応変に対応することの難しさを学生自身が感じたことや、一人一人の子どもに応じた援助が指導計画作成通りにはいかなないことを実感したものと推察される。

「観察実習」「教育実習(幼稚園)」の授業での個別添削における教員のコメント内容について

授業での個別添削での教員のコメント内容については学生の実に約90パーセントが実習で役立たせたことがわかった。表4にみるように、役立った理由の記述から、構成や相手が読みやすい文章ということだけでなく、子どもの年齢や発達にあった内容に沿っていることが、指導計画としての書き方を満たしていたことが伺える。また、個別添削指導でのコメントが日々の実習記録に生かされていると記述している学生が複数いたことから、個別添削指導を通して保育そのものを考える機会になっていたとも考えられる。

学外幼稚園実習の前後で指導計画の作成について

実習前後で指導計画の知識・スキルが成長したとほとんどの学生が回答している。表5にみるように、保育現場で実際に子どもとかわり、その場で直接的に指導を受けることで、学生の子どもの理解や保育者の役割理解につながっている。そのことが指導計画の作成にも有益

となり、学生は、実習を通してより成長したと感じていることがわかる。

まとめと今後の課題

本研究では、授業における個別添削指導が、学生の指導計画作成に効果があるのか、その検証をすることを目的とした。教育実習を終えた学生のアンケート結果から、その効果について以下のことが明らかになった。

学生の実習での指導計画作成においては、学生の自由記述の分析から文章の構成や相手に伝わる書き方、また、子どもの発達に応じた指導計画、保育者の援助についてなどが、個別添削指導のコメント内容を通して役立っていた。個別添削指導はその点で効果的であったといえる。そのことは、指導計画を書く過程での指導者とのやり取りの積み重ねによって、計画内容が子どもの発達に適しているか、環境構成は保育のねらいを達成するものとなっているか、保育者の援助の考え方にどのようなものがあるか等、いろいろな側面からコメントし、添削していることを学生は受け止めていたことといえよう。同時に、いろいろな側面からコメントできたことは、教員の保育現場での実務家教員としての経験がそのコメントに活かされた結果ともとらえられる。

指導計画作成について約7割の学生ができたと回答した。指導計画作成ができなかったとネガティブにとらえる学生の自由記述からは、子ども理解に立つことができずに子どもの活動が想定できない記述での困難があることが読み取れた。逆に、指導計画ができたとポジティブにとらえる学生の記述からは子ども理解に立って子どもの活動を多様に想定したことが実践にうまくつながったことや、担当保育者の細かい指導や想定のプロ案が役立ったことが読み取れた。書けないと思っている学生は、保育の想定が多様でないが、書けたと思っている学生はいろいろ想定していることが実習の充実感につながっている。

また、実習の取り組みが前向きになるためには指導計画の作成過程においては担当保育者と実習生の密で良好なコミュニケーションや指導内容が学生の実習に対する充実感、自己肯定感に大きく影響しているのではないかということも本調査から推測することができる。これについては引き続き詳細な調査の対象となるだろう。

最後に、本研究による授業における個別添削指導が、学生の指導計画作成に効果があるのか、の検証では、学生の記述から浮かび上がったサブカテゴリーでのキーワードから、すでにカリキュラムに位置づけられている科目間でさらに連動していくことを改めて確認した。学生が実習や就職現場で保育の実践力を備え、幼児の発達や生活の実情などに応じた適切な指導計画のもと教育を行っていけるよう、学生のニーズに応えるための学びについてさらに検討をしていくことが今後の課題である。

引用・参考文献

1. 『幼稚園教育要領』、文部科学省、2017年。
2. 『幼稚園教育要領解説』、文部科学省、2017年。
3. 文部科学省『幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開』、チャイルド社、2021年、23頁。
4. 大井佳子・熊田凡子・向出圭吾「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(2) - 実習生の指導計画を通して見えた幼稚園と大学の実習像-」『北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要』第7号、2014年。
5. 小山優子「保育者の力量形成を促すカリキュラムの検討 -学生の部分指導計画立案の習得過程から-」『島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要』Vol.52、島根県立大学、2014年。
6. 真下知子・狩野理恵子・河口智津子・小林君江「幼稚園教育実習における指導案作成に向けたチェックシートの開発と活用」、『京都文教短期大学研究紀要』第60集、2022年。
7. 佐藤牧子・原孝成「保育者養成における「保育指導案」の指導方法に関する検討」、『総合科学研究』第18号、目白大学、2022年。
8. 永野典詞・香崎智郁代「幼稚園教育実習における学生の学びに関する意識調査」、『心理・教育・福祉研究』第21巻第1号、2021年。
9. 福鹿慶子「指導計画作成の指導の教育効果に関する一考察 -保育実習指導より-」、『奈良佐保短期大学紀要』第30号、奈良佐保短期大学、2022年。
10. 佐藤郁也『質的データ分析法』新曜社、2008年。
11. 鈴木淳子『質問紙デザインの技法』ナカニシヤ出版、2011年。

謝辞

アンケート項目作成にあたり、質問項目の構造などについて林正幸特任教授よりご示唆、ご指導を頂きました。お陰をもちまして本アンケート結果は今後の学生指導に活かせる貴重な資料となりました。また、2022生の学生の皆さんには、「観察実習」「教育実習(幼稚園)」の取り組みを真摯に振り返り、アンケート回答に協力いただきました。本研究にご協力いただきました皆様に心よりの感謝のお礼を申し上げます。