

# 保育実習生のストレス対処に関する研究

## —4年制養成課程の学生における実習中の困難対処について—

金子 智栄子\*・金子 功一\*\*・佐藤 広崇\*\*\*

本研究では、幼稚園や保育所に就職が内定した4年制養成校の4年次の学生を対象に、各年次の実習経験別の困難が生じた具体的な事例を特定し、その困難時にどのような対処を行ったかについて調査することを目的とした。実習時における困難とその困難への対処を自由記述形式で回答してもらい、筆者らが個人別に成長事例としてまとめ、考察を行った。その結果、初めての实習で困難が生じた時にはほとんどの学生が「とまどい」を感じていたが、実習経験を通じて、子どもに積極的に働きかけたり、担任の真似をしたり、友達や先輩に聞いたりすることによって対処していることが明らかとなった。

Key Words : 保育実習生, ストレス対処, 実習中の困難

### 1. はじめに

本研究は、保育者となる4年次の学生を対象に、実習種類別困難とその対処を検討し、有効な実習生指導について考察したものである。

保育という言葉は、一般に保育所や幼稚園において子どもを保育するという意味で使われており、保護・養護と教育を含む概念であるとされている。そして、保育士や幼稚園教諭は総称して「保育者」と呼ばれている。保育者は専門的技術により対人サービスを展開する専門職者として位置づけられており、乳幼児期に生涯発達の基礎を培う重要な職種とされている。このような使命感を担って、保育者を目指す学生も専門職者となるべく、日々勉学に励んでいる。

---

\* 人間学部児童発達学科

\*\* 名古屋大学大学院教育発達科学研究科

\*\*\* 立教大学大学院コミュニティ福祉学研究科

養成校の授業形態には、講義・演習・実習がある。養成校のカリキュラムは、講義にて理論を学び、演習にて実技を学び、実習にて現場での理論と技術の融合を図るよう工夫されている。「講義 → 演習 → 実習」のサイクルが繰り返されながら、学年が進むほど実習の割合が増え、実践的な授業が展開されるようになっている。したがって、「実習」は、講義などで学んだ理論や知識を実践し、その理論や知識を学生自身の子ども観や保育観と結びつけて統合的に体得することができる教科である。それゆえ、実習は保育者養成にとって欠くことができない重要な科目であり、保育者養成の集大成の科目と言っても過言ではない。

実習の教育効果が大きいことは、小館・西方・今村（1977）、井上（1987）などの研究でも示されている。例えば、小館・西方・今村（1977）によると、保育者に対する意識、イメージ、資質などの認識が実習を経験することによって変化していくことが指摘されている。実習を通して、たとえ短期間であろうと学生は保育現場に直接ふれ、保育者と乳幼児の相互交渉を観察して、それに関与することができ、これが学生の保育者としての意識、態度に大きな影響を与えらると思われる。

このように学生は実習での経験を通じて、保育者としての意識や態度を身につけると考えるが、それは容易なことではなく、時には実習経験はストレスになり、保育に対する意欲の低下をもたらすことが明らかにされている。例えば、金子・三浦（1987）は、『立案と記録』、『幼児指導』、『指導体制』、『ピアノ技術』、『幼児との接触法』の5下位尺度からなる「幼稚園教育実習生困難測定尺度：The Scale on Difficulties of Kindergarten Student Teacher (SDKT)」を構成し、『幼児指導』の困難度が高くなると、幼稚園教諭志望が低下することを指摘している。また、林（2012）は、保育実習1回目に取り組む学生のストレスに関して調査を行い、学生が実習でストレスを感じる要素として、『保育技術の不足』、『保育者とのかかわり』、『多忙感と身体疲労』を見出している。その結果、実習先の人間関係よりも実習で感じる『多忙感と身体疲労』がストレスと結びつくことを明らかにしている。また、千葉（2010）は保育所実習の実習生を対象に、どのような実習活動場面でストレスを感じているかを特定する尺度を構成し、対人関係に関するストレスとして『指導方法の不満』、『保育士の実習生に対する否定的態度』、『保育士の子ども・保護者に対する否定的態度』、『保育士・子どもの関わりの悩み・戸惑い』、『実習生の比較・評価』を見出し、保育活動に関するストレスとして『保育技術』、『給食』を抽出している。

さらに、野崎・森野（2007）は保育者養成学科に所属する2年生を対象に、保育実習においてどのような事態をストレスと感じているか、およびそうした実習ストレスが保育者志向性や保育者効力感に及ぼす影響性について調査した。その結果、実習期間中に実習ストレスを受けた者ほど、保育者になろうとする動機づけが低く、保育に対する効力感が低くなることを示唆している。

これらの研究結果が示すように、学生は保育実習中に様々なストレスを経験しており、そのストレスが強いほど保育者志望が低下すると考えられる。保育者を志望する学生は、職場体験ともいえる実習を通して様々な困難を克服して、保育現場に就職していく。実習における

困難やその困難への対処、いわばストレス対処を検討することは、保育者を有効に養成するうえで重要である。ただし、実習中のストレスや困難についての研究は比較的多いが、個々の実習生がどのように困難に対処していったかを具体的かつ詳細に検討している研究は、筆者らの知る限り見当たらない。さらに、実習は観察、参加、実地指導と段階を追って進められるが、実習経験によって生じる困難やその対処は異なってくる。そこで本研究では、すでに幼稚園や保育所に就職が内定した4年制養成校の4年次の学生を対象に、実習経験別に困難とその対処を調べて分析する。

## 2. 方 法

調査時期：2012年12月

調査対象：本学4年次の学生10名。幼稚園教諭もしくは保育士を志望して入学し、就職も内定。実習経過：2年次の9月に保育所の観察参加実習、3年次の9月に幼稚園の観察参加実習、2月から3月にかけて保育所の指導実習、4年次の6月に幼稚園の指導実習が行われ、期間は各2週間だった。なお3年次に施設実習が行われたが、実習先の施設の種類が多様化しているため、分析から外した。

調査内容：実習経験別に困った事柄とその対処を具体的に記述させた。

## 3. 結果と考察

### 1) 実習中の困難とその対処の事例検討

各学生の実習経過に伴う変化過程について、筆者らが検討した内容を表1に示す。各学生の実習種類別困難とその対処の具体的内容は付録に示すので参照されたい。

表1より、ほとんどの実習生は、初めての实習ではとまどっていたが、実習を経験することを通じて子どもに積極的に働きかけたり、子どもに聞いたり、担任の真似をしたり、担任から直接に指導されたり、先輩や友人に相談したりして、困難に対処するようになっていった。最終実習では、担任との指導方針の相違を実感し実地指導ではゆとりが出る(実習生A)、子どもと共に保育を進めて子どもと保育を作り上げる(実習生B)、状況把握やスキンシップを用いて子どもとの関係づくりを図る(実習生C)、責任実習を担任との打ち合わせを良くすることで乗り越える(実習生D)、責任実習で予想通りにいかない時に修正して柔軟な対応がとれる(実習生E)、母園でのプレッシャーに負けまいと指導を受ける事への感謝を忘れない(実習生F)、子どもに積極的に働きかけ、担任から指導を受ける(実習生G)、苦手なピアノは、伴奏を間違えてもメロディを弾く右手は止まらないようにする(実習生H)、担任に要領よく質問して指導を受けやすい状況をつくる(実習生I)、質問内容によって先生を選び、子どもの状況のみて責任実習のテーマを決めて状況を把握する(実習生J)などの対処がなされていた。ゆとり、子どもと協働、状況把握、打ち合わせ、指導の修正、感謝の気持ち(心構え)、先生

表1 学生の個人別実習中の困難対処経過

氏名	実習過程に伴う変化
実習生 A	初めての实習である2年次の保育所実習では、個別対応でとまどって担任の助言を受けたが、4年次の幼稚園実習では担任との指導方針の相違を実感し、実地指導においてはゆとりが出てきて、保育者の資質や態度が形成されてきた。
実習生 B	初めての实習ではとまどっていたが、2回目の幼稚園実習では疑問点の内容によって尋ねる相手を選択し、4年次の幼稚園実習では子どもと共に保育を進めており、子どもと保育を作り上げる姿勢が形成されてきた。
実習生 C	初めての实習では、とまどいを積極的に子どもと対応することで解消し、周囲の子どもから助けられたり、担任の真似をしたりしていたが、2年次の幼稚園実習では子どもを深く理解することで対処するようになり、4年次の幼稚園実習では状況把握やスキンシップを用いて子どもとの関係づくりを図るようになっていた。
実習生 D	初めての实習では、子どもの名前を覚える工夫や担任の真似をし、メモを取ることを担任に依頼していた。3回目の実習では、担任に子どもの指導でアドバイスを受け、最終実習では担任と打ち合わせを良くすることで対処しており、担任をキーパーソンにして困難に対処していた。
実習生 E	初めての实習では、とまどいを積極的に子どもに話しかけることで解決していた。3回目の実習では、質問しても担任から自分で考えるような指導をされ、とまどってしまっていたが、2回目と最終実習では担任から直接的・間接的な指導を受け、責任実習では柔軟な対応ができるようになった。
実習生 F	初めての实習では、担任の指導を受けていたが、それ以降の実習では、自分から子どもと積極的に関わったり、母園での実習のプレッシャーに負けないための心構え（感謝）を大切にしたりして、自ら乗り越えていった。
実習生 G	初めての实習ではとまどっていたが、その後の実習では、子どもに積極的に働きかけたり、担任から直接的・間接的に指導を受けたりしていた。
実習生 H	最初と2回目の実習では、担任の真似や担任からのアドバイスにより対処していたが、特に4回目の実習では「苦手なピアノは、伴奏を間違えてもメロディを弾く右手は止まらないようにしていた」など自分の工夫で解決していた。
実習生 I	最初と3回目の実習では、先輩や友人の援助を受け、2回目と4回目の実習では担任からの援助により解決していた。特に4回目の実習では担任に要領よく質問しており、指導を受けやすい状況を自分から工夫していた。
実習生 J	3回目までの実習では、担任や友人のアドバイスをを受けて対処しているが、4年次の最終実習では質問内容によって先生を選んだり、子どもの状況をみて責任実習のテーマを決めたりして、状況を把握するようになっていた。

からの指導を受けやすい状況づくりなど、保育者としての余裕や資質、態度が形成されたことがうかがえる。

## 2) 実習中の困難とその対処における分類

筆者らで協議したところ、実習中の困難に関しては「とまどい」「子どもとの対応」「日誌」「健康」「先生との関係」「指導実習」「園の様子」の7つのカテゴリーが得られた。また、その対処については担任教諭の直接援助・間接援助、子どもへの直接援助・間接援助、友人や先輩の直接援助・間接援助、自分の工夫、対処不能のカテゴリーが得られた。表2に困難と対処のカテゴリーと、困難のカテゴリーの人数と%を示した。さらに、表3に対処のカテゴリーごとの頻度と%を示した。以下に、表2および表3より、各実習の種類別段階別の困難とその対処における考察を記述したものを示す。

### 2年次保育所実習（観察参加）

表2より、初めての实習で戸惑い、何をして良いか分からなかった学生が7割で、積極的に子どもと関わったり、先生の真似をしたり、先生から助言されたりして対処していた。子どもとの対応（要配慮児、給食、喧嘩など）で困った者も半数で、先生の言動を真似て対処した者

が C, D, I で 5 人中 3 人 (60%) だった。「日誌」で困った者は 3 割で、養成校の授業内容を思い出したり、実習先の先生や友人から助言されたりしていた。

### 3 年次幼稚園実習 (観察参加)

表 2 より子どもとの対応 (要配慮児, 善悪の判断, 関係づくりなど) で困った者が全体の半数で、先生から助言され、自分も積極的に子どもと関わっていた。指導実習で困った者は 2 人で、先生から指導されたり自分で工夫したりしていた。園の様子 (ルールや一日の流れ) が分からず困った者 (2 人) は先生から助言されていたが、簡単なことは子どもに聞いて対処していた。何をして良いか分からず戸惑っていた者が 2 人で対処不能となる場合もみられたが、前回の実習より減っており、その者も担任から助言されていた。

### 3 年次保育所実習 (責任実習を含む)

表 2 より指導実習での困難をあげた者が 3 人で、友人や先輩に相談したり、自分で工夫したりしていた。自分から離れない乳児, 乳児との遊びという 3 歳未満児での対応で困難をあげた者が 2 人で、先生に相談したり、先生を真似たりしていた。担任や職場の人間関係に違和感をもった実習生がいたが、摩擦のない関わりに努めていた。ただし、質問した時に「何でだろう?」と聞き返されると、それ以上質問できなくなってしまうような対処不能となる場合も見受けられた。

### 4 年次幼稚園実習 (責任実習を含む)

表 2 より指導実習 (ピアノ, 時間配分, 個人差への対処, 子ども同士の関わりの促進, ルールの説明, けじめのある対応など) について 10 人中 8 人が難しさを感じていた。担任に相談することが多かったが、忙しい担任に要点を絞って質問したりするなどの配慮がみられた。また、実地指導で時間配分を調節するために保育内容を変更したり、苦手なピアノでは右手だけでも最後まで弾き通したりと、臨機応変に対処していた。「保育の一日の流れ」「教室のルール」がわからない時は子どもに聞いたり、集団遊びではどのような流れになるかを見守ったりと、子どもへの対応にも余裕がみられた。子どもの状態がわからない時は積極的に先生と話すようにし、指示を受けたい時はベテランの先生に聞くようにして、積極的かつ適切な状況判断を行うようになっていた。さらに、子どもへの対応で困った者が、親しくしてくれない子どもにスキンシップを図るという工夫もみられた。

2 年次の保育所の観察参加実習は、初めての实習であり、子どもとの関わりを含めてどのように対処したら良いのかわからないでいたが、3 年次の幼稚園の観察参加実習では子どもとの対応の他に、部分実習での困難が生じていた。責任実習のある 3 年次の保育所実習では、先生との関係や指導実習での困難が比較的多く、4 年次の幼稚園実習では指導実習の困難が中心に

表2 実習中の困難とその対処のカテゴリー

カテゴリー	2年保育所（観察参加）		3年幼稚園（観察参加）	
	困難	対処	困難	対処
とまどい	(B) 朝礼で挨拶する機会がなかった (C) 園になじめない (E) 遊び方がわからない (F) 子どもの前で緊張する (H) 何をしたらよいかわからない (I) 何もわからない (J) 何をしたらよいかわからない レポートの書き方がわからない 7人 (70.0%)	困っていたら怒られた (対処不能) 積極的にかかわる (自分の工夫) 子どもに話しかける (自分の工夫) あらかじめ練習する (自分の工夫) 先生の真似 (担任間接) 先輩の話聞く (友人・先輩直接) 先生に聞く (担任直接) 先輩に聞く (友人・先輩直接)	(C) 子どもの名前呼び方 (J) 何をすればよいかわからない 2人 (20.0%)	子どもが振り向かなかった (対処不能) 先生にアドバイスをもらう (担任直接)
子どもとの対応	(A) 気むずかしい子 (C) 給食での対応 子どもとの関わり (D) 適切な接し方 名前を覚えられない (G) 喧嘩 (I) 喧嘩 障害 5人 (50.0%)	先生に聞いた (担任直接) 積極的にかかわる (自分の工夫) 声かけをする・先生の真似 (子ども直接, 担任間接) 先生の真似 (担任間接) 名前を呼んでから話す (自分の工夫) 遊び方の提案: 順番決めなど (自分の工夫) 先生のかかわり方を観察 (担任間接) 言い方がわからなかった (対処不能)	(C) 配慮の必要な子 (D) 善悪の判断 (F) 他の子どもとの関わり (G) 子どもとの関係づくり 配慮の必要な子 (I) 自由遊びの時間 5人 (50.0%)	先生に相談 (担任直接) 先生からアドバイスをもらう (担任直接) 積極的にかかわる (自分の工夫) 先生に相談 (担任直接) 先生に相談 (担任直接) 子どもと時間を共有 (自分の工夫), 先生の真似 (担任間接)
日誌	(D) メモができない (F) 書き方がわからない (J) 書き方がわからない ねらいがわからない 3人 (30.0%)	先生にメモを取ることを依頼 (自分の工夫) 先輩の書き方を観察する (友人・先輩間接), アドバイスをもらう (担任直接) 友達に相談 (友人・先輩直接) 授業でのことを思い出した (自分の工夫)	(E) 日誌を書く時間が取れない 1人 (10.0%)	睡眠時間を削る (自分の工夫)
健康	0人 (0.0%)		0人 (0.0%)	
先生との関係	0人 (0.0%)		0人 (0.0%)	
指導実習	0人 (0.0%)		(E) 指導案の作成 (J) 部分実習をどの程度したらよいかわからない 2人 (20.0%)	先生からアドバイスをもらう (担任直接) 自分のできる範囲で行った (自分の工夫)
園の様子	0人 (0.0%)		(B) 園のルールがわからない (H) 一日の流れ 2人 (20.0%)	子どもに聞く (子ども直接), 重要なことを聞く (担任直接) 重要なことを聞く (担任直接)

注1：困難の分類としては、とまどい、子どもとの対応、日誌、健康、先生との関係、指導実習、園の様子の7カテゴリーが記載されている。

注2：対処の分類としては、担任教諭（直接援助）、担任教諭（間接援助）、子ども（直接援助）、子ども（間接援助）、友人・先輩（直接援助）、友人・先輩（間接援助）、自分の工夫、対処不能の8カテゴリーが記載されている。

3年保育所 (責任実習)		4年幼稚園 (責任実習)	
困難	対処	困難	対処
0人 (0.0%)		0人 (0.0%)	
(C) 離れない乳児 (G) 0歳児の関わりや遊び	先生に相談 (担任直接)、子どもとさらにかかわる (自分の工夫) 先生の真似 (担任間接)、遊びを工夫する (自分の工夫)	(C) 普段おきない事態が生じる 子どもがけがをした 親しくしてくれない子 (E) 配慮の必要な子	先生に相談 (担任直接)、子どもに聞く (子ども直接) 先生に相談し、子どものけがの具合をみる (自分の工夫) 積極的にかかわる (自分の工夫) 先生の対応を真似た (担任間接)
2人 (20.0%)		2人 (20.0%)	
0人 (0.0%)		(J) 反省会がなかったため、何を書くのかがわからなかった	日々言われたことを思い出しながら書いた (自分の工夫)
(F) 睡眠不足 (J) 睡眠時間がとれない	前もって準備する (自分の工夫) 時間配分を工夫する (自分の工夫)	(I) 風邪気味で大きな声が出せなかった	子どもが盛り上がりすぎてしまうと声が出せなかった (対処不能)
2人 (20.0%)		1人 (10.0%)	
(B) 先生の姿勢に疑問 (E) 質問時に「何でだろう」と聞き返された (G) 先生間の仲が悪い (I) もっと元気にと言われる	自分なりの対応 (自分の工夫) あまり質問しないようにした (対処不能) 聞こえないふりをする (対処不能) 先生にたくさん質問した (自分の工夫)	(A) 子どもへの対応の違い 先生間の仲が悪い (F) 周囲のプレッシャーに敏感になった (J) 先生が質問に答えてくれなかった	とまどった (対処不能) 一人ひとりに違う対応をする (自分の工夫) 先生に感謝の気持ちをもつようにした (自分の工夫) 聞き方を心がけた (自分の工夫)
4人 (40.0%)		3人 (30.0%)	
(H) 準備不足 (I) 何をしてもよいかわからない (J) 指導計画	予備の材料を渡す (自分の工夫) 友人や先輩の話を聞く (友人・先輩直接) 友達と相談 (友人・先輩直接)、時間を決めてやる (自分の工夫)	(A) 集団遊びのルール設定 (B) 日常繰り返される活動 (D) 何をしたらよいかわからない (E) 計画通りにいかない ピアノが苦手 (G) 時間配分 個人差への対応 (H) 子どもが言うことをきかない ピアノが苦手 (I) 先生が忙しくて相談しにくい (J) 責任実習のテーマ	子ども集団をよく観察する (自分の工夫) 子どもに聞き、一緒に進める (自分の工夫) 先生と綿密な打ち合わせをした (自分の工夫) 計画を自分なりに工夫した (自分の工夫) 先生に練習のお願いをする (自分の工夫) 保育内容を変更した (自分の工夫) 先生に指導してもらった (担任直接) 先生から指導を受けた (担任直接) 伴奏を間違えてもメロディを弾くように心がけた (自分の工夫) どうしても聞きたいことだけ質問した (自分の工夫) クラスの様子を見て考える (自分の工夫)
3人 (30.0%)		8人 (80.0%)	
0人 (0.0%)		0人 (0.0%)	

なっていた。実習生は、最初は、先生を真似たり、先生から助言されたりして困難を乗り越えていたが、次第に友人や先輩から助言されたり、状況によっては子どもに聞いたりと多様な援助を活用するようになっていた。最終の幼稚園実習では自分自身で判断して対処するなど、状況に応じた関わりができるようになり、保育者として自律的な態度が徐々に形成されていくことがうかがえた。表3では、実習の回数を経ることによって割合が増えていった困難対処カテゴリーは、「自分の工夫」であった。「自分の工夫」においては、2年次保育所実習で36.0%、3年次幼稚園実習で33.0%、3年次保育所実習で57.0%、4年次幼稚園実習で72.5%であった。このことから、学年を通じて実習中の困難を「自分の工夫」で対処しようとすることは、保育者として責任をもち保育を運営していこうという自立につながると考える。

表3 困難対処のカテゴリー別頻度および%

カテゴリー	2年保育所 (観察参加)		3年幼稚園 (観察参加)		3年保育所 (責任実習)		4年幼稚園 (責任実習)	
	回数	%	回数	%	回数	%	回数	%
担任教諭（直接援助）	3	14.0%	7	46.0%	1	7.0%	3	14.0%
担任教諭（間接援助）	4	18.0%	1	7.0%	1	7.0%	1	4.5%
子ども（直接援助）	1	4.5%	1	7.0%	0	0.0%	1	4.5%
子ども（間接援助）	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
友人・先輩（直接援助）	3	14.0%	0	0.0%	2	14.5%	0	0.0%
友人・先輩（間接援助）	1	4.5%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
自分の工夫	8	36.0%	5	33.0%	8	57.0%	16	72.5%
対処不能	2	9.0%	1	7.0%	2	14.5%	1	4.5%
全体	22	100.0%	15	100.0%	14	100.0%	22	100.0%

※回数は各実習中における対処数であり，%はその実習期間中の対処合計数で除したものを示す

#### 4. 総合考察

本研究では、すでに幼稚園や保育所に就職が内定した4年制養成校の4年次の学生を対象に、各年次の実習経験別の困難が生じた具体的な事例を特定し、その困難時にどのような対処を行ったかについて調査することを目的とした。実習時における困難とその困難への対処を自由記述形式で回答してもらい、筆者らが個人別に成長事例としてまとめ、考察を行った。その結果、初めての实習で困難が生じた時にはほとんどの学生が「とまどい」を感じていたが、実習経験を通じて、子どもに積極的に働きかけたり、担任の真似をしたり、友達や先輩に聞いたりすることによって対処していることが明らかとなった。このことから実習時の困難を経験し、その困難を対処しようとすることは、実習生の対処能力を身につけることにもつながる可能性が示唆される。実際、困難が生じた時にとる対処方法は、学年を通じて、「自分の工夫」というカテゴリーに属する割合が大きくなっていることが示唆されている。表3では特に、4年次

の幼稚園実習における「指導実習」において「自分の工夫」というカテゴリーが多くみられたことから、実習生は学年が上がるにつれて困難が生じた時に「自分の工夫」のもとに対処しようと心がけている様子が見えてくる。

しかし、幼稚園や保育所の担任や先生との関係における困難が生じた時に、対処不能となることが明らかとなった。実際、対処不能のカテゴリーに分類された事例として、3年次の保育所実習において担任や職場の人間関係に違和感をもった（実習生 G）や、4年次の幼稚園実習において子どもへの対応で担任との意見の違が生じた（実習生 A）などもみられる。このように対人関係における困難を伴う具体的な事例が挙げられていることから、養成校としては、実習時に戸惑ったときの心構えや対処方法だけでなく、担任や先生と良好な関係を維持する方法、すなわち対人関係スキルなどの技術を養うことも考慮に入れ、実習への事前指導を行うことも必要となると考える。

今後は、人数を増やして実習中の困難とその対処を検討する必要があると考える。一方、保育職は、長時間で休憩が少なく休暇が取れない勤務状況、代替えのない人事など、勤務状態の厳しさは従来から問題になっている。そこで、今後は、現職保育者の抱えている悩みや不安など、いわばストレスとなりうる要因とその対処についても検討する予定である。

#### 引用文献

- 千葉弘明（2010）. 保育所実習における実習生のストレス 千葉経済大学短期大学部紀要, 6, 77-84.
- 林 富公子（2012）. 初めての保育所実習におけるストレスについての考察 園田学園女子大学論文集, 46, 241-253.
- 井上勲（1987）. 保育学生の意識—入学の動機と卒業後の進路について— 保育学年報 1987年版, 39-48.
- 金子智栄子・三浦香苗（1987）. 幼稚園教育実習生に関する研究—実習中の困難要因と教育技術の向上について— 保育学年報 1987年版, 85-96.
- 小館静枝・西方栄・今村迪子（1977）. 短大における「実習」の現状と課題 小田原女子短期大学研究紀要, 8, 75-95.
- 野崎秀正・森野未央（2007）. 保育専攻学生における保育者意識と実習ストレスの関連 宮崎女子短期大学紀要, 33, 117-127.

（2013.9.24 受稿, 2013.10.15 受理）

付録 学生別実習中の困難とその対処（具体的記述内容）

氏名	2年次の保育所実習		3年次の幼稚園実習	
	困難であったこと	対処	困難であったこと	対処
実習生 A	自分の思い通りにならないと怒って盛り込んですねる(子どもとの対応)	初めは隣に座っていたが、慰められないと感じ、先生に聞いた。少し様子を見ていくという対応(担任直接)		
実習生 B	朝礼に呼ぶからそれまで遊んでいてと言われて呼ばれなかった。結果、挨拶する機会がなかった(とまどい)	初めての实習で右も左も分からず、おどおどして困っていたら怒られた(対処不能)	その幼稚園でのルールが分からず困った事が多々あった(園の様子)	子どもに聞いて教えてもらい(子ども直接)、重要なことは先生に聞いた(担任直接)
実習生 C	1) その園になじめない(とまどい) 2) 給食を全部食べさせなければならない(子どもとの対応) 3) 子どものかわり方(子どもとの対応)	1) 積極的に子ども達と関わる(自分の工夫) 2) 声かけと共に手助けしたり、すぐくほめたり(自分の工夫)、周りに子に手伝ってもらったりした(子ども直接) 3) 先生の真似をする(担任間接)	1) 部屋に入らなかつたり、活動に参加しない子(子どもとの対応) 2) 名前の呼び方、先生が呼び捨てで呼んでいる(とまどい)	1) 先生から背景を聞き、その子を知った上で寄り添う(担任直接) 2) なるべく「ちゃん」「くん」を付けるようにしたが、先生につられてしまった、先生と同じように呼ばないと気づかない子がいた(対処不能)
実習生 D	1) 子ども達と接するとき、反応する言葉や方法で正しい返し方ができなかった(子どもとの対応) 2) 子ども達の名前が覚えることができなかった(子どもとの対応) 3) 手遊びをした後、すぐに言う言葉が分からず、ブツンと途切れさせてしまうことが多く、流れがうまくできなかった(子どもとの対応) 4) 日誌を書くとき何をしたらかメモがないとできなかった(日誌)	1) 保育者の方法を真似た(担任間接) 2) 子ども達と接する時に名前を呼んでから話すようにしたことで、名前と顔が一致した(自分の工夫) 3) 回答なし 4) メモを良く取らせてもらった(自分の工夫)	子ども達が正しいことをしているとき、注意しても良いかわからなかった(子どもとの対応)	強く言う必要はないが正しいことは正しいと言わなければならない、先生から言われた(担任直接)
実習生 E	室内遊びばかりでどのように遊んで良いのか分からなかった(とまどい)	いろいろな子に話しかけてやり過ごした(自分の工夫)	1) 帰宅が8時の日が多く、日誌等が大変だった(日誌) 2) 部分実習で指導案の書き方が分からず、名前も全員覚えられてなかったので、予想も良く分からなかった(指導実習)	1) 睡眠時間を削って対処するしかなかった(自分の工夫) 2) とりあえず一度は書き、先生に指導してもらい書き直した。園の指導案の書式の紙を頂いた(担任直接)
実習生 F	1) 初めての保育所実習であり、初めての实習だったため、日誌を書くことや、書き方が良く分からなかった(日誌) 2) 子どもの前で初めて絵本を読む時など緊張して頭が真っ白になった(とまどい)	1) 実習の授業で先輩の書き方を良く見ておくこと(友人・先輩間接)、現場の先生にアドバイスをもらった(担任直接) 2) あらかじめ話すことや絵本を読む練習をしておいた(自分の工夫)	2週間4歳児クラスに入ったため、他のクラスや学年との関わりが少なかつた(子どもとの対応)	仕方ないと思い自由遊びの時間に積極的に他のクラスや学年の子どもと関わる(自分の工夫)
実習生 G	1) 友達同士で喧嘩してしまったり、実習生(私)を取り合って喧嘩になってしまったこと(子どもとの対応)	1) みんなで一緒に遊ぶように提案してみる。順番を決めて、全員と遊べるようにする(自分の工夫)	1) クラスに入る期間が短いため、関係を作るのが難しい(子どもとの対応) 2) 少し問題を抱えている子に対してどのように関わっていいか迷った(子どもとの対応)	1) 毎日全員と関わるようにする(自分の工夫) 2) 先生に話を聞いて軽はずみな言動は控える(担任直接)
実習生 H	初めての实習だったため何をしたら良いかわからなかった(とまどい)	先生達の様子を見て真似するようにして子どもと関わった(担任間接)	私自身が保育所出身で幼稚園の一日の様子がわからず、慣れるまではなかなか動くことができなかった(園の様子)	一日の流れを覚え、何をしたら良いかわからないときは、すぐに先生に聞くようにした(担任直接)
実習生 I	1) 初めての何でもわからず不安だった(とまどい) 2) 子どもが喧嘩したとき上手く解決できなかった(子どもとの対応) 3) ADHDの子がいて、加配保育者が休みの日の運動会のダンス練習の時、他の子にすぐ手がでてしまうのでついていけないと言われた。知識不足なものもあったが、練習の邪魔にならないようにどのようについたらよいか困った(子どもとの対応)	1) 事前に先輩や実習を終えた友人に話を聞いた(友人・先輩直接) 2) 先生がどう関わっているか観察した(担任間接) 3) どうしたらよいか、先生に良かったかどうかはわからないままだった(対処不能)	自由遊びの時間が長めの園で先生方は主に見守る園だったので、子どもたちだけで遊びを展開できる子がほとんどだったので関わりが困った(子どもとの対応)	何かできた時には一緒に喜んだり、子ども達を応援したりすることで、盛り上げられるようにした(自分の工夫)。先生方の様子を見て真似た(担任間接)
実習生 J	1) どこにいたらいいか、何をしたら良いかわからなかった(とまどい) 2) 日誌の書き方がわからなかった(日誌) 3) 日誌のねらいがわからなかった(日誌) 4) 実習後のレポートで何を書けばいいかわからなかった(とまどい)	1) とりあえず邪魔にならない場所に立ち、先生に何をしたら良いかを聞いた(担任直接) 2) 友達と相談した(友人・先輩直接) 3) 授業でやった事を思い出したり(自分の工夫)、友達と相談したりした(友人・先輩直接) 4) 先輩に聞いて参考にした(友人・先輩直接)	1) 保育所とまた違うので、何をすればいいかととき分分からなかった(とまどい) 2) どの程度部分実習をしたらいいかわからなかった(指導実習)	1) 母園だったので園生活を思い出したり、先生に聞いたりした(担任直接) 2) 自分の許容量を考えながら少しずつお願いした(自分の工夫)

注1：( )内は、対処カテゴリー表(表2)に記載されているカテゴリーの分類を示している。

注2：困難の分類としては、とまどい、子どもとの対応、日誌、健康、先生との関係、指導実習、園の様子の7カテゴリーが記載されている。

注3：対処の分類としては、担任教諭(直接援助)、担任教諭(間接援助)、子ども(直接援助)、子ども(間接援助)、友人・先輩(直接援助)、友人・先輩(間接援助)、自分の工夫、対処不能の8カテゴリーが記載されている。

3年次の保育所実習		4年次の幼稚園実習	
困難であったこと	対処	困難であったこと	対処
		1) 先生が一对一で関わるのではなく子どもが自ら他の子に話しかけるように促して、というように対応するように担任に言われた事(先生との関係)	1) 友達と関わる事ができない子と是一对でも安心して遊べる場所を作るという対応をしたかったため、考え方の違いに戸惑った(対処不能との関係)
乳児クラスの保育者の中に結婚指輪以外の指輪をいくつもつけている人がいて、保育をしている姿も雑で、どうしてもその保育士から学び取ろうと思えなかった(先生との関係)	この保育士が保育以外のことで厳しく指導してきたが、どうしても納得できなかったため、とりあえず「はい」と言って聞き流した(自分の工夫)	責任実習の時、普段行っている朝の会や帰りの会の流れが少し違うだけで子どもが戸惑ってしまっていた(指導実習)	ごめんねと謝りながら、子どもに流れを聞いたりして、子どもと一緒に進んでいた(自分の工夫)
私から離れない乳児(子どもとの対応)	先生に相談する(担任直接)。遊びを見つけたらして暇にならないようにする(自分の工夫)	1) 普段を知らないのでもちよとしたことでの対応に困った(子どもとの対応) 2) 子どものけが。滑り台から落ちたらしく、頭をおさえている。私はその場面を見ていない(子どもとの対応)	1) 先生に聞く(担任直接)。年長であればいつもはどうしているのかを子どもに聞く(子ども直接) 2) 子どもに話を聞く。先生に見ただけを伝える。けがの様子をみる(自分の工夫)
		3) なかなか仲良くできない子。挨拶をしても返してくれない(子どもとの対応)	3) 毎日積極的に関わる。スキンシップを図ったら一緒に遊んでくれるようになった(自分の工夫)
		初めての責任実習だったので分からないことだらけだった。年齢や子ども達の状況に合わせる事が難しかった(指導実習)	入ったクラスの先生と打ち合わせし、話し合いをたくさんした(自分の工夫)
質問した事に対して「何でだろう」と返ってきた(先生との関係)	あまり質問しないようにした(対処不能)	1) 納得しないと活動に参加しない子への声かけが難しかった(子どもとの対応) 2) ピアノが苦手だったが、練習する時間が家でありとれなかった(指導実習)	1) 担任の先生の様子を見て声かけを行う時と行わない時を決めた(担任間接) 2) 先生にお話し、朝早く行き練習させてもらった(自分の工夫)
		3) 指導案の作成で先生にアドバイスをもらい作成したにも関わらず、思った以上に制作に時間がかりうまくいかなかった。(指導実習)	3) 制作→ゲームの流れであったが制作のみにした(自分の工夫)
責任実習や部分実習がほとんど毎日あり睡眠不足になった(健康)	前もって準備しておくこと。また、日誌を早く終わらせて、責任や部分の準備に取り組めるようにする(自分の工夫)	母園だったため、実習の中で一番緊張や不安が多かった。知っている先生が多いため、常に見られているようであり、失敗やプレッシャーに敏感になった(先生との関係)	知っている先生だからこそ厳しく、時には優しく指導してもらえる事に感謝して日々を送るようにした(自分の工夫)
1) 先生の仲が悪く、悪口ばかり言っていた(先生との関係)	1) 聞こえないふりをする。私はこうなりたくないと思っ(対処不能)	責任実習の時間配分や個人差に対処するのが難しかった(指導実習)	臨機応変に保育内容を変えたり(自分の工夫)、先生に指導してもらいながら乗り越えた(担任直接)
2) 0歳児だったため、関わりや遊びを考えるのが難しかった(子どもとの対応)	2) 先生を見て勉強した(担任間接)。責任実習ではあらかじめ違う遊びを次々と出すようにした(遊びが持続しないため)(自分の工夫)		
初めての責任実習で準備はたくさんしていたけれど、子ども達に名前が書いてある材料を配ろうとしたら、1人分だけ見つからなかったこと(指導実習)	予備の材料を渡して対応した(自分の工夫)	1) いつも優しく注意していたら子ども達が「この先生は怒らない」というような認識をしてしまったよう(指導実習)	1) 日常からメリハリをつけて子どもと接することで、このような認識はされなくなると思導された(担任直接)
		2) ピアノの楽譜をもらった2日後に弾くように言われ、練習しても最後まで弾けるか分からない状態で当日を迎えた(指導実習)	2) 伴奏を間違えてもメロディを弾く右手は止まらないようにした(自分の工夫)
1) 初めての責任実習でなにを準備したら良いか不安だった(指導実習)	1) 先輩の話を聞いて参考にしたし、友人と話したりして、安心感を得た(友人・先輩直接)	1) 責任実習の相談をしたかったが、会議が多くて聞きにくかった(指導実習)	1) どうしても聞きたいことだけを絞って聞いたが、もっと聞けば良かった(自分の工夫)
2) もっと元気と言われた(先生との関係)	2) たくさん質問したりした(自分の工夫)	2) 責任実習の日に風邪気味で大きい声が出せなかった(健康)	2) 大きな声を出さなくても子どもが注目できるように工夫したが(自分の工夫)、盛り上がりすぎてしまうと難しかった(対処不能)
1) 指導計画のしかた、指導案の書き方がわからなかった(指導実習)	1) 友達と相談したり、見せ合ったりした(友人・先輩直接)。子どもの様子も見て考えるようにした(自分の工夫)	1) することがあるか聞いても、違う先生に聞くようにいわれることがあった(先生との関係)	1) なるべくその場にいる中で一番ベテランの先生に聞くようにした(自分の工夫)
2) 指導案やピアノの練習で睡眠時間がとれなくなった(健康)	2) なるべく分割して時間を決めてやるようにした(自分の工夫)	2) 実習前に責任実習で何をするかまとまらなかった(指導実習)	2) クラスの様子も見てから考えるようにした(自分の工夫)
		3) 全体の反省会がなかったので、日誌の反省会記録に何を書くか困った(日誌)	3) 日々言われたことや一日ごとの反省会のことを書いた(自分の工夫)