

教育実習に関する現場教師との連携について(その2)

平山 許江・加藤 怜子*

Abstract

I. Guidance to Preschool Children

Third-year college students prepared daily schedules for kindergarten classes based on a pre-practicum class, while fourth-year students planned class schedules according to their experience from student teaching. Although they taught children of different ages and in different contexts, they tended to face common problems. In this paper, we discuss how students are advised to deal with some problems which they usually encounter, and how to guide kindergarten children.

II. Studying Records of Journals and Lesson Plans

This paper will clarify the problems in student teachers' journals and lesson plans. There are the following problems: (1) Purposes: The journals are too abstract, so the students cannot understand what the children have experienced. (2) Construction of Environment: The student teachers have thought only of physical settings (chairs, object, etc) therefore they cannot read classroom teachers' intentions/objects/aims. (3) Children's Activities: The student teachers pay attention to the details and then cannot grasp the whole. (4) Teacher's Behavior: They only record what teachers do chronologically, so they cannot categorize those behaviors.

Key Words: Studying Records of Journals. Lesson Plans.

Cooperation with Kindergarten Teachers for Student Teaching (2)

*Motoe Hirayama・Reiko Kato

Correspondence Address: Faculty of Human Studies, Bunkyo Women's University,
1196 Kamekubo, Oimachi, Iruma-gun, Saitama 356-8533,
Japan.

Accepted November 17, 2000.

Published December 20, 2000.

はじめに

3年生・4年生の教育実習は実習幼稚園で部分実習・責任実習が行われる。実習生は学校での学習を基に自分なりに研究し、園の指導の下に指導計画をたて、それに基づいて担当組で幼児への指導が行われる。期間が短い2週間内で短期の立案を考え実際の経験を通して幼児の発達への理解、集団と個の対応のあり方を学ぶのである。今回は実習生の責任実習の1日をビデオに撮り、その映像を見て、幼児の受け止め方、個の心の動きを集団の流れから検討し、実習生が幼児理解を深められるように、実習生の記録(II章)と共に考察したものである。

I 章 幼児への指導について

実習生は学校で事前学習をしてきている。3年生は初めての体験だが4年生はすでに実習を経験しているので、それなりに自分の意図する内容をもって指導計画(日案)を立案してくる。従ってそれぞれ内容や対象児は異なっているが、共通する問題点をあげ、実習生の陥り易くまた日案からは見えにくかった幼児に対する指導のあり方をのべるものである。

方法 文京女子大学・ふじみ野幼稚園児に対する部分実習指導及び責任実習を観察及びビデオに撮る

対象 文京女子大学人間学部教育実習履修生 4年生 3名
3年生 21名

期間 1999年9月～2000年 9月
" 10月

実習月、前半・後半、何れも2週間

検討会 実習後直ちに実習生共々担当教師・園長・主任、他の教職員と行う。

ビデオを見ながら幼児の表情や行動・発言などから、幼児がどのように援助を受け止めたのか、それぞれ話し合う。

今回ビデオ収録により検討された問題点

- ① 園内における子どもとのかかわり
- ② 幼児の個人差に対する配慮
- ③ 個の心のうごきを洞察する力
- ④ 幼児へのわかり易い説明の仕方
- ⑤ 保育内容と季節
- ⑥ 保育中の後片付

① 園内の子どもとのかかわり

二学期に入ると子ども達はそれぞれが目的をもって遊びに取り組んでくるようになる。4歳以上は友達とかかわり合いながら遊びの目的を発展させている。この自然の遊びの流れに添える実習生と添えない実習生がいる。初めて参加する3年生にみられることが多い。指導を担当している教諭のアドバイスを受けながら、子どもの遊びに添えるようになるのだが、この添えない状況は出来るだけ短期間であって欲しいので、現場の状況から、実習生の反省と、担当教諭、子どもの状態から次のようなことがあげられた。

イ 緊張しすぎて顔までこわばり、笑顔が出ない。また子どもの側に近寄れなかった。

ロ 体調が悪く、子どもの状況についていけなかった。

ハ 何をどう喋っていいのかわからない。

ニ 初日に積極的すぎて翌日疲れ、子どもの側にいけなかった

イ 実習初日はどの実習生も緊張感で一杯の様子で臨んでいるが、子ども達側からの笑顔や問いかけで解けていくことが多い。だが子ども側はたとえ実習生が緊張しすぎであつても、笑顔で返すか、「よろしくね」とかの言葉を言って欲しいと思っている。無感動では、子どもなりに警戒し近寄らなくなるのではないだろうか。

ロ 幼児との生活では教師の健康は大切である。活力ある子ども、意欲のある子どものパワーを受け止める教師は体力・気力を要する。子どもの近寄り難い程の雰囲気や体調の悪さが原因でつくってはならない。健康は実習期間中十分自己管理することが必要である。

ハ 緊張感からくるものであると考えるが、そのための現場実習であるので、喋れないことを不安に思うのではなく、子ども同士の会話、教師と子どもの会話に耳を傾け、実習生自身試みて欲しい。

ニ 園内を実習生が全速力で走りぬけ、子どもが息を切らして追いかけている状況が見られた。翌日、実習生は疲れ果て、子どもは昨日とは打って変わって、実習生を無視し、それぞれの遊びに入っている。

② 幼児の個人差に対する配慮

3歳から5歳の子どもは年齢や月齢によって発達の違いがあることは、事前学習によって実習生は十分に理解していると考えられる。しかし個人の感じ方や受け止め方、表し方は、様々であり一様でない。実習生が積極的に発言したり、行動に移す子どもに焦点が合ってしまうと、他の子どもは疲れ易く、短い時間で集中力を失ってしまう場合が見られた。

③ 個の心のうごきを洞察する力

4年生の実習生Ⅰの責任実習は3歳児組で行われた。主活動は、運動会の応援にとメガホン作りに取り組んだ。ペットボトルを切って材料にしたものでビニールテープで縁取りしてある。

3歳児が順に希望の色を選んでいくと終りのグループには、青1ケ、黄3ケになってしまった。一つの青を4人が希望し、結局勢力のあるBに青が渡り3人は黄色になった。製作が進行し、シールやビニールを貼り模様が出来上がってくると、Bは他の子どもの出来上り状況から、色が気になり始めた。テープの引き出しより、赤を選び、縁取りを替え始めた。一生懸命に取り組んで、Bの活動は縁取りを替えることだけで終わった。Cグループでは飾りのポケモンシールが足りないと言う。D子のポケットに2枚あり片方の手でしっかりおさえている。お姉ちゃんが学校の給食のパンをもってきてくれるので、お姉ちゃんにあげるためと言う。ビデオに撮って見るとB君もD子も活動の早い時期に心の動きを見せているのがわかる。B君の活動は終り迄、D子のことはD子が他の子どもに足りないと責められ泣き出す迄、実習生は気が付いていない。製作を進行させることに夢中で変様している子どもの様子に対応ができなかった。3歳児は目先のことに、こだわり、そのことが解決しないと、次のことに移れない場面がある。責任実習の中で、先生を悩ませることも、このこだわりにかかわるものが多い。

④ 幼児へのわかり易い説明の仕方

作品をつくる活動は、実習生が多く設定してくる活動である。この場合、対象児や個人によって受け止め方、イメージの描き方が違うので難しい。子ども達は二学期に入ると自分から、期待感をもって、活動に臨んでくる。先生の説明から、自分なりのイメージをもって、作品を仕上げようとする。年長5歳児においては更にこの傾向が強くなっている。その時のイメージは出来上りの総合イメージであるので、完成途中の部分説明は出来るだけ短く、わかり易くし、イメージを損なわないようにしなければならない。4歳児においては説明を理解する努力のために疲れ、また途中で放棄してしまう子どもも出てしまうことがある。現場の教師でも、研鑽を積み続ける事項であるが、実習生も、幼児の製作過程や作品完成の喜びのために準備やわかり易い説明の仕方に研究を重ねて欲しいと考える。

⑤ 保育内容と季節

実習生は現場実習に備えて、絵本、パネルシアター、手遊び、劇と子ども達が見て楽しむ教材を用意してきている。これを現場で活用しようと考えているのだが、子どもに必ずしも有益になるとは言えない。たとえ、リズムカルな手遊びで子どもが喜んだとしても、夏の季節に、焼芋や厚い毛糸のジャケットの話や歌は、適切な時期で活用して欲しいと思う。昨今、大学生の生活では昼夜・四季感は失われつつあると思うが、幼児の世界では、大切にしたいと考える。幼児の生活も、常に適温の住居や舗装された道路・車で移動等の囲いの生活を強いる現代において、幼児の感性を守る側として注意していきたい事項であると考え。

⑥ 保育中の後片付

幼児の生活の中で活動の区切りの時には後片付が必要になってくる。それに応じて、後片付

後の活動が展開されていく。但しここで、考えるのは、一つの活動範囲での片付けである。実習生は指導の手順として、一つ一つ区切って、鉄一片付け—クレヨン一片付け—のり一片付け—紙一切り屑一片付けと考えるが、子ども側はその度に机から離れ、片付けることになり、集中して思考することが出来にくい。一斉指導の場合は出来上がりの速度の差があるので尚更である。指導観察の折以上にビデオで確認すると実習生の指示によって片付けのため何回も子ども達は製作の流れを中断させられている。教師側の手順のみでなく、子どもにも手順を含んだ行動の考える余地を残して欲しいのである。子どもが次の機会に自分でものを創ろうとするときの、基礎となるように考えて欲しい。

今後の課題

子ども達は幼稚園教育の基本に基づいて幼稚園生活を展開しその中で心身の発達の基礎となる体験を得るものである。生活の中で自発的・主体的に環境とかかわりながら、直接的・具体的な体験を通して、生きる力の基礎となる心情・意欲・態度などを身につけていく時期である。このことが幼児の中に、培われていけるように具体的な目標に向けて実習生が研修を重ねていければと思う。

上記の①～⑥の他に責任実習中の子ども同士のかかわり、感動を発する言葉等、ビデオに多くの1日の経過と共に考えさせられる行動が見られた。実習生本人も、予想以上に子ども達の喜びの姿、説明の理解されないもどかしさ等参考になることがあった。今後は他の面から子どもと教師のかかわりについて取り上げてみたいと考える。

II章 日誌および指導計画の記述を指標にした検討

1. 問題と目的

(1)日誌の役割

教育実習における日誌は実習生が学習内容を整理するうえで重要な役割を果たす。特に観察・参加の実習期間においては、日誌は単に保育中の観察メモを詳細な文書として蓄積する機能をもつだけでなく、保育の理解そのものを深める役割を果たしている。例えば、時程を追って保育の展開を記載することによって、保育の組み立てや活動配分を把握する。あるいはルーチン的に組み込まれている活動は、観察中はともすると活動の順序だけの把握になるが、教諭の活動を記載する作業を通して、その活動順序に対応させて援助のあり方や内容が導かれていることを知ることができる。つまり日誌は、当日の保育の実際を記録する作業を通して、翌日の観察事項と実習課題を明確にさせ、能動的な実習を促すうえで重要な役割を果たしている。

(2)学生の日誌に対する意識

学生はおしなべて「日誌は大変である」という実感をもっている。実際の幼児とのかかわり

や清掃や教材準備などは実習前の印象と大きな差はないが、日誌は予想との落差が大きいため負担感をより感じると思われる。負担感の具体的な内容はおよそ次の3点である。第1は、ペン書き、清書、誤字のチェック、定時までの提出など日頃と異なる緊張を要する作業が連続することの苦勞である。こうした作業は、通常の学生生活では単発にはあるが2週間といった連続する経験はない。多くの学生は持久的な作業は不得手である。第2は、多大な時間を必要とするため、睡眠不足や疲労に陥るからである。園でしかできない仕事を優先するため日誌は自宅に持ち帰り記入する機会が多い。迅速な仕事ができないために累積的な結果として時間外の日誌記入があるのだが、そうした意識よりは日誌に直接的な負担を感じるのである。第3は、自分の観察の不備、保育の読み取りの浅さから記録内容に確信がもてなかったり、指導教員の要求に応えられない自分を実感するなど、日誌の記入の作業が内省の機会となり、課題が多く露呈されるからである。こうした経験は学生にとっては新鮮であって、自己課題として意欲を發揮する学生がいる一方で、負担感やさらには挫折感をもつ学生が生まれるのも事実である。

(3)日誌の構成

日誌は「園の概要」「実習計画」「日の記録」「反省会記録」「園側のご指導」などから成り、ルーズリーフ型で指導教員に提出して点検を受けたものを順次綴じ込むものである。その中からここでは、「日の記録」を中心に検討する。実際の用紙は表1に示す通りである。

日の記録の項目は表に示した通りであり、原則的にこれらの内容をすべて1日の保育終了時または翌朝までに記載し担当教員に提出することが義務づけられている。記載の量はルーズリーフを加えることによって自由に増やすことができる。大学側の指導としては、観察期間には1日分をA4サイズの本用紙で2枚を目安として、要領良くまとめるよう指示している。部分実習や責任実習では、指導計画を提出し、これに実践の状態や反省も加筆させるため、実習生の担当部分はこれを当て、日誌に添付することを容認している。

(4)指導計画

指導計画は、部分実習および責任実習とも、日誌の形式を踏襲して作成することとしている。すなわち、ねらい・内容・時程・環境の構成・幼児の活動（または予想される幼児の行動）および教諭の活動（または教師の援助）の項目である。この用紙をそのまま指導計画に使用してもよいし、自分でスペースやレイアウトや用紙サイズを自由に変えてもかまわないが、内容としてはこの項目を盛り込むよう指導している。事前指導の授業では、この形式に従って複数の活動の計画を作成し考察させている。園によっては独自の指導計画の形式があり、実習生もこれに従うよう指導を受ける場合もあるが、おおかたの園は大学側指定の形式で作成するようになっている。

(5)本研究の目的

本研究では、実習生の日誌と指導計画を対象にして、その問題点を明らかにし、大学における教育実習の事前事後指導の授業の示唆を得ることを目的とする。実習園における指導は多様であると同時に内容を知る範囲は自ずと制限されるため、ここでは実習園での指導との関連

は考慮しない。また、筆者が授業で示した日誌および指導計画の記述の仕方に基づいて評価分析し、実習園より提出された評価とは切り離して考察する。

2. 方法

(1)調査対象

文京女子大学人間学部教育実習履修学生（3年154名 4年15名）。なお、大学における教育実習事前事後指導は学年をまたがるため、日誌の検討時には3年および4年であった学生は、指導計画の検討時には4年および卒業となっている。

(2)調査内容

日誌については、実習最終週の全日保育で、かつ責任実習でない日の1日分の日誌の記述を対象とする。まず、実習日誌の項目別に記載レベルを評定する。評定はA B C Dの4段階とする。次に、評定BおよびCの者の「授業で指導した内容に達していない事項」を分類し、累積総数の上位のものを抽出し、その特徴を明らかにする。

指導計画については、部分実習指導案、全日および責任実習指導案を筆者に提出し、添削等の指導を受けたもので、修正指導案を提出したものを対象にし、その学習の深まりの過程を検討することから指導要点を探る。

(3)調査時期

日誌は1999年10～12月 指導計画は2000年5～7月 授業の検討は2000年4～7月

3. 結果と考察

表1で示した日誌を構成している各項目ごとにまとめる。

日誌には「反省・考察」の項目があるが、今回はこの記述の検討結果は除いてある。その主な理由は、調査対象にした時期が実習の後半であったため部分実習をしているものがほとんどで、記述内容はこれに関するもので占められている。そのため個別の問題が多く、課題内容は分散していて、特に共通することがらがなかったからである。

(1)ねらい

ねらいにおける記述は、抽象度が高く、本日の活動に結びついた内容としてのおさえになっていないことが課題であり、また、

表1

実習記録				検印	
月	日()	天気	歳児 組	出席 男女	欠席 男女
本日のねらい					
時間	環境の構成		幼児の活動	教諭の活動	
反省・考察					

活動自体をねらいにしていることである。

まず、抽象度の高さが課題である。時期や年齢にかかわらず適応するような包括的なねらいや、教育目標や生涯目標であって到底幼児期だけでは達成できないような深謀遠慮なねらいなどがある。記述の例としては「戸外でのびのびとからだを動かして遊ぶ」「季節の変化や美しさを感じ取ってイメージを表現する」「敬老の日の集会に参加して、おとしよりを尊敬したりやさしい気持ちを育てる」などである。これらは、価値のあり様や方向性としては、学校教育法の目標や幼稚園教育要領のねらいなどと一致しているが、抽象的な表現のために幼児の経験すべき内容が明確にならず、保育実践後もねらいの評価ができないことが問題になる。

次に、活動自体をねらいとすることが課題である。学級単位の一斉活動や生活習慣として組み入れられている活動を対象にして「～する」と記述されている。記述の例としては「運動会の練習をする」「みんなで入場門を作る」「自分の植木鉢にチューリップの球根を植える」などである。幼児の経験を考慮するように助言して修正した場合でも「パラバルーンの動きを練習する」や「入場門の花飾りを作る」と単に活動内容を明らかにしたり、「一生懸命に練習する」や「ていねいに球根を植える」と幼児の取り組みの姿勢が加筆される程度で幼児の経験を捉えるまでには具体化が困難である。活動を総括的におさえているのでは、教諭の指導意図や幼児の経験は理解されない。また、保育展開を活動配列で捉えるようになるため、指導計画立案は模倣に終始し自分の保育観や幼児像を構築する視点が得られないことが問題になる。

こうした課題が生じる原因としては、第1に、ねらいが目的、目標、めあてなどの類似語と混同され、生涯発達の徳育的なものをねらいと誤解していることが考えられる。第2に、実習園で実際に明記されている指導計画のねらいは、月の単位であったり、最も短期のものでも週案としてのもので多いため、日のねらいのモデルに触れる機会が少ないためであると考えられる。第3に、幼児の実態が十分把握できないために、おおまかな発達の知識や資料などを参考にするため、一般的な表現になってしまうと考えられる。第4に、指導の重点が学級の一斉活動にあるという認識が根強く、保育全般を視野にいたしておさえが難しいためと考えられる。

そのため授業における指導は、ねらいを具体的にすることを重点とした。しかし、事前指導の実際に幼児の行動および保育実践に触れる機会が少ない段階では、実態に即したねらいにする必要が実感されにくい。そこで、幼稚園教育要領のねらい及び内容の文言をそのまま引用しないなどの直接的な助言を与える。さらに、「ねらいが達成したかどうかを自分の目で確かめられるレベルにまで具体化する」ことを提示し、自分の指導計画等を点検修正させた。その結果、例えば上記の例では「のびのび」「イメージの表現」「尊敬」などの抽象的な言葉を選び出し、それを幼児の行動として、あるいは教師が表から判断できる行動として書き改められるようになった。

今後の課題としては、日のねらいを週や期のねらいから導き出せるような学習が必要となるだろう。日のねらいは、実習をする場合には必要であるが、実際の保育現場ではなじみが薄く指導教員自身も立てていない場合が多い。そのため示範例も少なく学習が難しい。今後は長期

のねらいと短期のねらいの違いを比較させたり、期のねらいから日や活動のねらいに下ろすなどの演習による学習を図っていきたい。

(2)環境の構成

環境の構成の記述は、座席や物の配置など物理的なことがらが中心になっていて、その構成を導いた教諭の意図の読み取りができないことが課題である。また、まったく同じことを繰り返し記述するなどの無駄が多い。

保育室の環境を俯瞰図のように記すことも初日には意味があるが、実習の全期間にわたって毎日同じ事項を記載したり、その意味を解釈すること無しに図のみで記すなどは、環境の構成を表面的な物的環境として理解していることに他ならない。あるいは、昼食の座席や降園の整列場所などルーチンとなっている活動の環境の構成も意図を読み取らずに事実のみを繰り返し記述するなども、環境の構成の理解がなされていないことを表わしていると判断される。

こうした課題が生じる原因の最大の理由は、環境の構成の理解が実践現場に十分理解されていないことにある。ねらいを達成するための教師の指導が環境の構成にあるのだが、経験や活動を中心に指導計画を組み立てる歴史が長かったためか、現行の幼稚園教育要領改定後も環境の構成欄のない指導計画で実践している園が複数あることも事実である。実際に実習日誌に設定してあるにもかかわらず、環境構成欄を削除するように求める実習園もあり、学生にとって混乱と実習推進上の困難を強いることになっている例も少なからずあるのが現状である。

そのため授業における指導は、環境の構成の意味を幼児教育の基本原則から理解させることを徹底した。それは、環境の構成は指導計画の作成時点でのみ配慮すれば良いとか、登園時の環境の構成が終日続くというのではなく、短時間で修正されたり、状況の変化に応じて臨機に変更される場合が多いため、保育の基本として意味が理解されていないと、実践の場では生かされないからである。こうした基本原則から指導することは、一見遠回りのようではあるが効果がある。つまり、実習生自身が確実な理解をもっていると観察実習での読み取りが的確にでき、現場の指導教員が直感的経験的に環境の構成をしていた場合でも、意図が表に出てくるために討議が深まり、結果として環境の構成が明確になるからである。そして、基本が理解されたうえで、環境とは単に物的な物を指すだけでなく、時間、空間、場をとりまく印象、醸し出される雰囲気といったものまでもが含まれることを多様な事例から理解させる必要がある。実際の例を取り上げて計画から討議さらに修正、そして小グループでのシミュレーションといった過程を踏まえて学習を重ねると、著しい理解の深まりがある。

従って今後の課題としては、環境の構成の理解を確かにするため、教育実習の事前事後指導の授業だけでなく、関連する科目の学習内容と連動させながら指導を図る必要があるだろう。また、実習園に対しても環境構成欄の意味と授業における指導内容について密に連絡をとって理解を図る必要があると思われる。

(3)幼児の活動

幼児の活動の記述は、ねらいに関連する幼児の行動が抽出できず、1日の保育を概括する力

量に欠けることが課題である。特に自由な保育形態の時間帯の記述は、遊び名の羅列であったり、活動の細部に偏ったり、一部の幼児の行動のみが記述されるなど、実習生の恣意的な観察に陥っているものが多い。例えば、登園時については、靴の履き替えから持ち物始末、シール貼り、着替えに至る手順が細かに記述されている一方で、その後の幼児が主体的に遊びを選択している時間帯は、ままごと、サッカー、鉄棒などと観察された遊び名のみが列挙されているなどバランスを欠いているなどである。あるいは、指導計画において、例えば製作活動と片付け、昼食と降園準備は意識されて記述されるが、この間にある幼児が自分で活動選択をし、遊びを展開しているような時間帯の記述は、それが保育上重要な場面であっても抜け落ちてしまうなどである。

こうした課題が生じる原因の第1は、こうした幼児の主体的な活動場面の重要性が理解されていないためと思われる。自由な保育形態の実習は指導の難しさや、管理上の責任等もあり部分実習などを体験しない者が多い。そのため、関心が一斉活動に比べて低くなりがちであり、重要性も意識されにくいのではないかとと思われる。第2は、学級活動や一斉活動は観察実習となる場合が多いが、自由な保育においては参加実習や参与的観察になるため、全体を捉えるよりは直接かかわった幼児の行動に注目が偏るためと思われる。

そのため授業における指導においては、学生同士で記録を集積させたり、小グループ討議などを経て、全体を概観する体験をシミュレーションさせた。具体的には、実習園で観察された遊びを同じ名称でくくり、そこでの遊びの状況を分析させる。例えば、サッカーと呼称している多様な記録を集結して、遊び方、メンバー構成や人数、もめごととその解決、勝敗の意識、持続時間などの視点から整理すると、園や年齢やグループによって興味の持ち方やルールが異なることが明らかになる。そして単に活動名を記述したのみでは幼児の経験のおさえにはならないことを実感させ、参与しながらも観察の視点をもつことの重要性を理解するように図った。

従って今後の課題としては、幼児の活動の読み取りが多面的になるような指導が必要となる。最も効果的な方法は筆者と学生とが共通の保育を参観したのち、それを記録化して直接読み取りの視点を学習するものであろう。しかし現実には1学年の人数が150名余と多く、また授業開設が午後の時間帯のため授業内での実現は難しい。従って、観察のオリエンテーションなどを入念に行い、学生が空き時間を利用して個人ないし小グループで参与観察する機会を組み込む必要があると思われる。キャンパス内にあるふじみ野幼稚園と連携を密にして効果的な学習を進めたいと考えている。

(4)教諭の活動

教諭の活動の記述は、分類整理がされていないことが課題である。教諭の活動は、ルーチン的な指導内容と喧嘩の仲裁や個別の対応などの臨機の処置では、質的に大きく異なる。しかし、日誌の記述にはそうした差がなく、一律に観察されたものが時系列で並べられているものが多い。そのため、幼児の活動に対応する教諭の活動ではなく、事実ではあっても関連が不明なまま羅列されることになる。一方、指導計画になると手順や指示の言葉や提示物の扱いまでが必

要になるため、一つの幼児の行動に対して延々と教諭の行動が記述されることになる。そのため、活動の全容が捉えにくくなる。

そのため授業における指導においては、ルーチン的な指導は部分実習として経験することが多いという実習生の必要観と、幼児にとっても安定した生活が送れるよう一定であることが望まれるので、観察日数を重ねるに従って詳細なものになっていくようなものがよいと示唆した。具体的には、ルーチン的な活動については、日誌の記述は基本事項に止め、手順や言葉掛けや個別の幼児に対する援助内容などは、活動ごとに独立させて日々加筆していく。そして、一斉活動などの指導計画については、用意する教材から時間配分や言葉掛けまで手順に従って詳細な記述が必要になり、また指導助言を受けて何度も修正するため、展開案と項目ごとの細案とを平行的に記述するようにした。特に、責任実習の時期には日誌の記入と部分実習の指導案等も重なり記述量が多くなるため、それぞれ独立して立てた計画を指導教諭の点検を受けて完成させ、合併することで1日分の指導計画として構成するような進行為が無理がなくよいと思われる。そのため、演習として、生活指導の中から昼食、一斉活動として戸外の運動ゲーム、複数の活動の組み合わせとして片付けから集合活動および降園までの3つを独立させて指導計画に立案させた。また、臨機の処置がとれるように、教諭の活動の背景にある意図や理由づけを必ず記述するように指導計画を点検修正させた。

今後の授業を進めるにあたっては、実習園で学生が個別に体験してきた内容を普遍化する一方で、資料等に示されている指導の要点を実際の活動に対応させて具現化する視点を学習させる必要がある。そのためには、実践の場の観察とそれに沿った演習が必要であるため、前項の幼児の活動と同様の解決を図っていきたい。

4. 今後の課題

本年度は人間学部の完成年度にあたり、3年生の前期から始まる授業としての事前指導から、2週間2回の現場実習までのすべての過程が一巡する。何もかも初めての実践になるため、学生の理解度を点検しながら授業を組み立て直すといった柔軟な展開を心がけた。そのため多くは改善がなされたが、それでもなお課題は残っている。課題が生じる主な理由は、履修者が学部開設時の予想人数を大幅に超えたことにある。そのため、授業は一斉の注入型の授業展開になったことは否めず、特に、当初のシラバスに組み込んであった保育実践のシミュレーションや事例検討は授業内では到底消化できず、やむなく具体的な事例検討や指導計画の助言は意欲的な学生の自発的な問いかけや要求にのみ応えるに留まってしまった。それでもなお個々の学生の要求は強く、指導計画などについては学生が研究室に投函されたものを筆者が添削しておくという再びが学生が自主的に受け取りに来るといった方法で進められた。しかし、添削だけでは説明が不十分で、点検済として学生に返却したものが新たな問題箇所を含んで再度提出されることもあるなど、この方法は必ずしも満足いくものにはならなかった。実際の保育を対象にして少人数の観察とその検討、示範保育としての指導計画の提示とその記録など、実際の、実証

的な教育実習が求められる。問題解決を真剣に模索したいと考えている。

文 献

- 文部省「指導計画の作成と保育の展開」フレーベル館 1991年。
山本和美編著「一日の指導計画」『保育方法・形態論』P. 50～51 樹村房 1998年。