

研究論文

実習生が計画する幼稚園教育実習責任実習時の 主活動についての考察

山 田 修 平

立正大学社会福祉学部子ども教育福祉学科

山 田 知 代

立正大学社会福祉学部子ども教育福祉学科

齋 藤 正 樹

立正大学社会福祉学部子ども教育福祉学科

The Role of Student-Planned Activities in Kindergarten Teacher Practicums

Shuhei YAMADA

Rissho University Faculty of Social Welfare

Tomoyo YAMADA

Rissho University Faculty of Social Welfare

Masaki SAITO

Rissho University Faculty of Social Welfare

キーワード：幼稚園実習、責任実習、指導案、主活動、領域「表現」

要旨

本研究は、幼稚園教育実習時の責任実習にて実習生が計画した保育内容を検討し、実習指導時に計画した内容が実践につながる指導の在り方を検討することを目的としている。検討する保育内容を造形遊びに設定し、造形遊びが実践可能であるかどうか大学近隣の保育者にアンケート調査を行った。調査の結果から、実習生が実習で造形遊びを実践するためには、造形遊びの詳細な情報と実習生の力量が必要であることが明らかとなった。造形遊びの情報は、完成写真や詳しい手順など文字や図ではなく、写真の視覚情報が有効であり、写真等を活用したICTを取り入れた指導案の可能性が示唆された。

1. 序 論

1-1 教職課程幼稚園教育実習について

本研究は、教職課程幼稚園教諭養成のカリキュラムにある教育実習のとりわけ責任実習について取り上げるものである。責任実習とは、実習の最終週に設定され、担任教員に代わって実習生が1日の保育を計画し主導する実習である。全日実習や指導実習と表記される場合もある。幼稚園で行われる教育実習（以下、幼稚園教育実習）の現状と課題を報告し、立正大学教職・資格教育センターを通して全学的に共有することを目的としている。同時に、教職課程コアカリキュラムに挙げられているICTの活用について、ICTの活用が途上である2024年現在の幼稚園教育実習を報告することを意図している。

ここで幼稚園教育実習について確認をしておきたい。幼稚園教育実習とは幼稚園教諭免許を

山田修平：s.yamada@ris.ac.jp

山田知代：t-yamada@ris.ac.jp

齋藤正樹：masaito@ris.ac.jp

取得するために、受講する必修科目である。教育職員免許法及び同法施行規則によって単位修得が要求されている。合計4週間の実習が設定されており、本学では3年次に2週間、4年次に2週間の合計2回の実習が設定されている。幼稚園教育実習の責任実習についても確認しておきたい。教職課程コアカリキュラム（教員養成部会，2021, p. 20）では、教育実習（幼稚園教諭）で達成すべき目標の1つとして「幼稚園教育要領及び幼児の実態等を踏まえた適切な指導案を作成し、保育を実践することができる」が挙げられている。なお、本稿で扱う指導案とは、幼稚園教育要領解説では短期の指導計画（日案）と表記されている計画を指すものであり、本稿では、教職課程コアカリキュラムで表記されている指導案という文言に統一する。立正大学社会福祉学部子ども教育福祉学科の幼稚園教育実習は、3年次前期に実施する「幼稚園実習1」（2週間の実習）と、4年次前期に実施する「幼稚園実習2」（2週間の実習）により構成されており、責任実習を「幼稚園実習2」の内容として位置づけている。責任実習は、2週間の実習期間の終わり頃に、1日の保育を担う全日実習である。予め事前指導の中で1日分の指導案を書き指導を受ける。ただ、事前指導の段階では、責任実習で担当する学年や時間帯、幼児の実態が不明なことも多く、指導案は暫定的なものとならざるを得ない。例年、4～5歳児クラスで責任実習を行うケースが多いことから、学年が不明な場合は、4～5歳児クラスを想定して指導案を作成することが多い。責任実習では学生が実習園の指導の下、1日の保育を行う。学生にとって責任実習は、教職課程コアカリキュラムに記載された前記の目標を達成するための唯一かつ絶好の機会となる。

本学の幼稚園教育実習の事前指導では、指導案立案の指導を行う。学生は、実習事前指導時に、実習担当教員の指導を受けながら想定したクラスで保育計画を指導案としてまとめ、幼稚園教育実習に臨む。幼稚園教育実習中、実習生は実習園の指導担当者に指導を受け、幼稚園教育実習中にクラスの実状に合わせて保育計画と指導案を修正する。その後、幼稚園の了承を得た保育計画で1日ないし半日の責任実習を行うものである。論題にある主活動とは、毎日行う朝の会や自由な遊び時間、昼食や排泄などの生活の場面を除いた「日々検討される特徴的な保育内容」が実践される時間を指す。午前10時あたりから昼食までの時間とする園が多い。

本稿では、幼稚園教育実習で実習生が計画する責任実習時の主活動の傾向を報告するとともに、計画した主活動が園の保育方針に沿った保育であるか実習後のアンケートから検証し、現状を報告する。そしてその際に生じている計画のアンマッチを検証する。保育計画のアンマッチは、実習生と実習園にとって負担となるケースが多い。本研究によって幼稚園教育実習時の保育計画のアンマッチの幅を縮める可能性を探りたい。その上で、幼稚園教育実習を含めた幼稚園教諭養成の教職課程を充実させ、学生が積極的に保育という職を志せる教員養成を目指すものである。

一方、計画のアンマッチは、学生にとって自身の保育計画と園や子どもの実態を擦り合わせる貴重な学びの機会でもある。あらゆるアンマッチの除却を研究の意図としていないことを確認しておきたい。

1-2 研究の背景

幼稚園教育実習の派遣条件として、幼稚園教育実習の事前事後指導の履修がある。筆者らは「幼稚園実習2の指導」を担当しており、幼稚園教育実習の事前事後指導を行なっている。事前指導では、指導案の作成を含めた幼稚園教育実習に臨むための指導を行う。事後指導では、幼稚園教育実習完遂後の学生の振り返りを含めた指導を行う。事後指導時は、学生が自己の実習を省察し、学修内容、自己の課題等を明確にする。事後指導時に度々報告される事項として、「実習生が大学の講義で学んだ内容を保育で実践しようと計画したが、実践が叶わなかった」というアンマッチのケースがある。報告されるケースは、実習生が計画した内容が教職課程で学ぶ範囲の内容であったがアンマッチとなったケースが多い。例を挙げればリトミックや運動遊び、造形遊び、レクリエーションなど講義内で学修した保育内容である。養成校が保育内容として教授している内容であるにもかかわらず、幼稚園教育実習内で実践が叶わないというズレは、実習生にとって以下のストレスとなる。1. 実習生自身の目指す保育が保育現場にそぐわないという保育観の感受となる。2. 実習生自身の力量の不足を自覚させる。3. 養成校への不信となる。以上の3点である。1については、教職課程で学び獲得してきた自身の保育観が受け入れられなかったと捉える学生が多く、結果として保育現場への期待が低下し、目指す職への希望も薄れるといったケースが見られる。2については、講義で保育内容を学ぶ際、保育の様子を捉えた動画を視聴し、学生が学ぶことが少なくない。そのうえで講義で取り上げられた保育内容が、実習にて実践が叶わないとなると学生自身が自身の力量不足を必要以上に自覚することとなる。結果として、自身に「保育者の適性がない」といった極端な判断をする学生も見られる。3については、学んだ内容が実習に活用できないことから養成校への不信につながり、学習意欲の低下に関わる。ただし、実習にて自身の保育計画が叶わなかった学生の多くは、上記のストレスを感じつつも、自身の保育の力量以外に、様々な要因（対象年齢の合致、子どもたちの経験、子どもたちの興味範囲、クラスの状態など）から叶わなかったことを享受し、クラスの実情に合った保育内容に変更し、臨機応変に対応していることを付け加えておきたい。とはいえ、実習時のストレスが、自身の保育観と保育職の進路選択に関与し、実習をきっかけに保育職を敬遠する事態は、昨今の保育者不足の保育業界と養成数が減少している養成校の現状において看過できない。保育職をネガティブにとらえてしまう実習の一端が本研究の背景であり、幼稚園教育実習及び実習の事前事後指導の質を向上させることが筆者らの研究の立脚点である。

ここで製作と造形遊びについて整理しておきたい。前述で触れた通り、図画工作では、「A表現」に「絵や立体、工作に表す」活動と「造形遊び」の2つの側面が分けられている。保育においては、領域「表現」の中で音楽、身体表現、劇、言葉、描く、作るといった内容が表現方法として挙げられている。そもそも製作は、幼稚園教育要領解説では、4箇所のみで表記されている。4箇所のみ登場する製作が、保育現場や養成校では当たり前に行われている背景には、昭和31年の幼稚園教育要領の6領域「健康」、「社会」、「自然」、「言語」、「音楽リズム」、「絵画制作」の6分類があると考えられる。現行の幼稚園教育要領では、製作という文言は「つくる」

行為の事例の中で登場する。広義では造形遊びは製作に含まれる表現であるが本稿では、完成のイメージを持ち、イメージを具体化させていく活動を製作とし、主題や内容をあらかじめ決めるものではなく、材料や場所などに関わりながら、表現の完成を自分で見つけて発展させていく活動を造形遊びと分類して論を進めていくこととしたい。

1－3 研究の目的

幼稚園教育実習において、実習生が計画した保育内容が実践につながらない要因を明らかにし、実習指導を向上させることが本研究の目的である。実習生が計画した保育内容が実践につながらない要因は、実習生の省察に加え、実習園の指導担当者の意図と判断から検討する必要がある。そこで本研究では、実習生に加え、保育者にヒアリングとアンケートを行い、幼稚園教育実習の責任実習の内容について検討を行う。まず実習生が計画する内容（実習生が実践したいと考えている保育内容）が幼稚園教育実習で実践されることについて埼玉県保育協議会北部地区の役員8名にヒアリングを行なった。実習生が計画した保育内容が実践につながらないケースについて、「実習生がやりたい保育内容を実現させてあげなければ、保育者養成につながらない。失敗しても園がフォローするつもりで実習生を応援し、達成感を得てもらおう実習を目指す姿勢で取り組まないと、これからの保育業界はさらに厳しいものになる」という意見が挙げられた。役員は園長で構成されており、地域の保育を担うとともに自園の採用人事も担当している。実習生が取り組みたい保育内容を実習で実現させることは、園としても肯定し、応援したいという意見が多くの園長から挙げられ、実習生が取り組みたい保育を否定する意見は挙げられなかった。実習時に実習生の取り組みたい保育が実現できることが、保育者の養成の充実と確保につながると、大学と園で互いに確認された。一方で、責任実習時の保育内容の検討は、実習担当者が担う場合がほとんどであり、園長は、決定された案の段階で初めて保育内容を理解することが多い。現場の保育者の考えと園長の考えの相違は、組織としては頻繁にあることである。大学から実習園へ派遣依頼をする際の連絡事項に、本件を依頼内容として含めることも検討されよう。

2. 先行研究

ここで幼稚園教育実習の責任実習を取り上げた先行研究を確認しておきたい。既に先行研究で指摘されているように、「責任実習の計画・実施」は、幼稚園教育実習を通した体験的学びの集大成である（藤崎ほか2018）。それゆえ、実習生が直面する「課題」や実習中の「ストレス要因」ともなり得る。例えば太田（2014）は、短期大学幼児教育科の2年次学生の幼稚園教育実習について、実習生と指導教諭にアンケート調査を実施した結果、責任実習に関する内容については、実習生・指導教諭の双方に達成度が低いと評定されており、さらに実習生の方がより達成度が低く課題点として挙げる傾向が強いことを明らかにしている。そしてこのことから、「実習生が責任実習の計画、準備、実施に対して強い不安感や負担感をもち、それらが実習実施そのものに対する不安や自信の欠如に繋がり、積極性を発揮できないことに繋がっていく可能性」（太田2014：p.389）を指摘している。また、井上・町井（2019）も、幼稚園教育実習を終

えた大学4年生を対象とした調査において、幼稚園教育実習においてストレス得点が高かった項目として、①実習ノートを書くこと、②責任実習を行うこと、③指導案を作成すること、を挙げている。

責任実習の主活動の内容に着目すると、実習生に対する調査からは、製作を選ぶ学生が多いことが紹介されている（浅井・持田2014、福山・大塚・田中2013、山田2012）。浅井・持田（2014）では調査対象者である学生のうち約70%、福山・大塚・田中（2013）では75%、山田（2012）では64.2%の学生が責任実習の主活動で「製作」を選んでいたとの報告がある。ただし、製作の中でも造形遊びというカテゴリーに照射して責任実習の主活動を検討した研究は、管見の限り見られなかった。そこで、以下ではとりあえず「製作」というカテゴリーで先行研究を概観する。

学生が製作を選ぶ理由として、浅井・持田（2014）は、学生への自由記述アンケートや園長への聞き込み調査から、①学生が製作の活動を「一斉に行えて、子どもたちにとって比較的安全で、取り掛かりやすい活動」と捉えていること、②実習生が製作を現場に持ち込むことは、園の日々の保育の流れを遮る等の可能性はあるものの、子どもの安全面や学び、実習生の経験なども考慮した上で、園側が製作をある程度承認し、奨励する傾向にあること、③学生の多くが幼稚園や保育園、大学の授業で製作を経験して楽しかったという経験を有していること、等を挙げている（pp. 1-2）。一方、課題としては、学生は実習に対し不安を抱えている中で、どうしても責任実習の主活動をうまく完遂できるかに関心が及んでいることから、事前指導の中で、責任実習の主活動を子ども主体に構成し子どもにとって意義のある活動とするためにはどうすべきかについて、より重点的に指導すべきである点が挙げられている（浅井・持田2014：p.10）。

このように、責任実習の主活動で製作を希望する学生は多いものの、実習園の指導者が求めているものとの間には「差」があることが指摘されている。だが、この「差」について、実習生及び実習園の指導者双方の視点から迫った研究の蓄積は乏しい。そこで本研究では、幼稚園教育実習の責任実習で学生が主活動を計画する際に生じる課題について、実習生及び実習園の指導者の双方の視点から検討を行うことにしたい。そして、実習生が造形遊びを責任実習で扱うことの可能性を探っていくこととしたい。

3. 研究の方法

3-1 研究の概要

本研究は、以下の2点が概要となる。

- 1、幼稚園教育実習時に実習生が計画する責任実習の内容の傾向を検討する。2024年度5月に派遣した立正大学4年生の幼稚園教育実習にて実践された責任実習の内容44件から検討を行う。
- 2、幼稚園教育実習時に実習生が計画する責任実習の実践につながるようアンマッチの要素を検討する。2024年度に派遣した立正大学4年生の幼稚園教育実習責任実習のアンマッチの件数と内容を検討する。アンマッチの要素を検討するために、実習を指導する保育者にアンケート調査を実施する。アンケートには日本保育協会・埼玉県保育協議会北部地区の保育者46名の協

力を得た。

研究対象である実習生が計画した責任実習の主活動の内容が実践に至らなかった活動内容は、レクリエーション、リトミック、造形遊びの3分類であった。本研究では、特に造形遊びに至らなかったケースを取り上げ、責任実習時の保育内容のアンマッチに至る要素を明らかにする。

3-2 調査、分析方法

立正大学社会福祉学部子ども教育福祉学科4年生54名が研究対象である。学生にとっては2回目の幼稚園教育実習であり、実習は2024年5月中旬から6月中旬までに行われた。実習派遣施設数は41であり、そのうち幼稚園への派遣数は24、認定こども園への派遣数は17であった。提出された指導案と実習後のアンケートから、以下4つの観点で幼稚園教育実習の状況を調査分析する。1、実施した責任実習の主活動の分類を行う。2、計画した主活動の実施の可否を調査する。3、責任実習の主活動を変更した学生の実施内容と変更の調査を行う。（3回変わった学生は、その経緯も含める）4、計画した責任実習の主活動を変更した理由の調査を行う。

以下の内容を実習事後指導の振り返りシートにて集計した。

1. 幼稚園教育実習責任実習の主活動で実施した内容
2. 幼稚園教育実習の指導案の書き直し回数
3. 実習事前指導で計画した主活動が幼稚園教育実習責任実習で実践されたか、変更した場合はその回数
4. 実習事前指導で計画した主活動を幼稚園教育実習責任実習中に変更した際の変更理由

実習生の主活動の内容について、日本保育協会・埼玉県保育協議会北部地区の保育者にアンケートを実施した。今回は、造形遊びの活動について調査を行った。調査に参加した保育者は、研修にて造形遊びを理解したうえで調査に参加している。アンケート内容は以下である。

造形遊びを実習生が計画した場合、責任実習（4歳、5歳）で実践可能でしょうか？当てはまる選択肢を全て選んでください。（複数回答可）

*ホチキス等の道具使用、ちぎる、とめるなどの作業経験の有無、環境面での問題は解決しているものとします。

- ☐実践可能
- ☐十分な打ち合わせがあれば、実践可能
- ☐実習生の力量によっては、実践可能
- ☐実践不可

造形遊びを実習生が計画し、責任実習で実践する際、指導案（文字と図のみ）以外に求められる情報を教えてください。（複数回答可）

- ☐なし
- ☐完成形の写真
- ☐活動の様子がわかる動画
- ☐詳しい手順の写真
- ☐口頭による説明
- ☐実演による説明（実際に手順を見る）
- ☐実習生の造形遊び経験の有無（実習生が実際に体験したことがあるか？）
- ☐造形遊びを実践する力量（実習生の力量）

実習生が実習時に造形遊びを計画した際、造形遊びの実践が叶わない事例があります。実習生の実践が難しいと考えられる理由があればお聞かせください。（自由記述）

なお、上記の指導案に求められる情報についての選択肢は、造形遊びの理解の深いこども園2名の園長にヒアリングを行い、責任実習内で造形遊びが実現されるために求められる情報を選択肢として設定している。

3-3 倫理的配慮について

本研究は、立正大学社会福祉学部倫理委員会より承認を受けた研究である。研究対象者に研究目的・方法等を書面と口頭にて説明を行い、協力、発表の同意を書面で得ている。

4. 結果と分析

4-1 幼稚園教育実習の責任実習の現状と課題

2024年度5月に派遣した立正大学4年生の幼稚園教育実習責任実習の現状は以下であった。責任実習をおこなった学級は、3歳クラス（年少クラス）8名、4歳クラス（年中クラス）12名、5歳クラス（年長クラス）24名であった。アンケートに回答した学生のうち、同意を得た44件を分析対象にし、責任実習で行われた主活動の種別については以下のように分類を行った。「レクリエーション」は、協同する遊びであり、子どもたちが共通の目的を持って遊び、多くのコミュニケーションの機会が期待される遊びをレクリエーションと分類した。「運動遊び」は、身体の調和的な発達をねらいとする運動的な遊びを運動遊びと分類した。「児童文化を用いた保育」は、絵本やパネルシアター、紙芝居など児童文化を活用した内容である。保育者が演示し、演示される世界に子どもたちが没入し、参加する保育内容を児童文化を用いた保育として分類した。2024年度の幼稚園教育実習の責任実習で行われた保育内容は、製作22名、レクリエーショ

ン17名、運動遊び4名、児童文化を用いた保育1名であった。

ここで、幼稚園教育実習の期間内に、実習生が責任実習の指導案を何度修正したかを報告する。修正回数は実習園の丁寧な指導の証左として捉えることができると同時に、実習という学生にとって緊張の続く期間において休息と睡眠時間を充てなければならないため、養成校としては極力回数を控えたいところである。この回数が与える学生への負担感は大きく、保育者が不足する昨今の保育業界において、学生の保育職への進路を支援する養成校としては看過できない。2024年度の実習生の修正回数は以下の通りであった。修正回数0回3名、修正回数1回4名、修正回数2回13名、修正回数3回12名、修正回数4回7名、修正回数5回5名であった。実習園からの修正の指導は大きく3種類あり、1つ目は保育内容を変更する大きな修正である。保育内容を変更するため、実施内容の検討と指導案を書き換える実習生の負担は大きい。例えば、新聞紙で遊ぶ保育計画から全く異なる活動に変更するといった指導である。もちろん実習園の指導担当者は、子どもの実態や教育課程、全体の計画から鑑みて指導を行なっている。だが学生は自身の案が採用されず、書き直しとなるため、実習園、そして養成校の実習事前指導に対してストレスを感じる傾向が高い。実習生が実習中に大学の実習担当教員に個別指導を希望する事例としては、保育内容の変更と指導案を書き換える指導を受けた学生であるケースが多い。2つ目は、保育内容は承認され、子どもの実態に合わせて内容を微調整、あるいは項目を追加するといった実習園の指導担当者の願いが含まれる修正である。例えば、新聞紙で遊ぶ保育計画は採用されるが、安全管理事項や配慮事項が追加される、時間やルールに修正が入るなどである。修正にあたり、内容を実習生が検討するため、実習生は多少の負担を感じるが、内容から検討し直す書き直しよりも負担は少ない。3つめは、誤字脱字や順番の入れ替え、時間や環境構成の微調整である。例えば新聞紙で遊ぶ計画が採用されるが、時間的な観点、人数の観点、環境の観点から遊びの内容が3つから2つに変更になるなど項目や手順の削除、並び替えるなどの修正である。実習生の負担は少なく、責任実習時の時間的ゆとりが生まれるなど負担感の少ない修正と言える。繰り返しとなるが、事前指導で作成した保育計画が、実習中の子どもの実態に合わせて変更されることは実習のプロセスとして重要な学びの機会となる。一方で、事前指導で精度の高い指導案を計画する指導が実現できれば、実習生の実習中の睡眠時間の確保と心身の負担を軽減することにつながる。これは保育者不足の保育業界において保育者養成課程から専門職への就職につなげる保育者確保の観点で重要な視点である。

ここで、実習の事前指導で立案した内容が変更されることなく責任実習で実践されたケースを検討してみたい。事前指導で立案した内容を責任実習で実践した実習生は44名中26名であった。事前指導で立案した保育内容の分類と責任実習で実践された割合は表1の通りである。

表1 事前指導で立案した保育内容の分類と責任実習で実践された割合

保育の内容	事前指導で立案された数	変更せずに責任実習で実施された数	変更せずに実施された割合
製作	15名	14名	93%
レクリエーション	10名	15名	66%
運動遊び	4名	4名	100%
児童文化を用いた保育	1名	1名	100%
リトミック	1名	0名	0%
造形遊び	1名	0名	0%
リトミックの活動の中で造形遊び	1名	0名	0%

運動遊び、児童文化を用いた保育は、責任実習時に変更なく実践されていることが分かる。製作は93%の学生、レクリエーションは66%の学生が変更せずに実践されている。運動遊びや児童文化を用いた保育は、遊びのルールや実施方法が固定されている活動が多く立案されていた。そのため、実習生の実施イメージと実習園の指導担当者の認識が共有しやすく、変更する箇所が少ない内容であったと思料できる。一方、実習生が計画したレクリエーションが実践に繋がらなかった要因は以下の通りである。梅雨時期の天候に左右されるため他の内容を再検討した方が良い。遊びが盛り上がりすぎて子どもの収拾がつかなくなることが予想されるため、実習生ではまとめにくい。宝探しなどで誰が見つけたかトラブルが予想される、見つけれない子どもが出てくるなど差が生じるため。などが修正の理由であることがアンケートから明らかになった。筆者らの事後指導では、レクリエーションは、「授業や自分の経験から、自分が楽しかったから計画した」という保育計画について、修正が入る傾向が見られた。遊び手としての楽しいという視点だけではなく、保育を実践する保育者の視点を持つことが重要であり、具体的には危機管理や遊びの楽しさを公平に実現するといった内容が求められることが明らかになった。

事前指導で立案した内容を大きく変更した学生は、どのような保育内容へ変更したのか以下に報告する。レクリエーションを製作に変更した学生は5名であった。造形遊びをレクリエーションに変更した学生は1名であった。リトミックを製作に変更した学生は1名であった。リトミックと造形遊びの内容をレクリエーションに変更した学生は1名であった。事前指導案のレクリエーションを変更した理由は、上記に挙げたとおりである。事前指導案の造形遊びを変更した理由は、実習園の指導担当が造形遊びの内容と代案として準備しておいた2案目のレクリエーションと造形遊びを比較検討し、レクリエーションが採用された。事前指導案のリトミックを変更した理由は、子どもたちがリトミックに不慣れである点と音楽を聴いてグループで活動することに困難が予想されるという点が挙げられた。他園ではリトミックを変更した理由として実習生のピアノの技術が測れない中で、ピアノを中心とした保育計画を認めることが難しいという点が挙げられた。

責任実習で実施する保育計画の内容を複数回修正した実習生もいる。当該実習生は、製作→造形遊び→レクリエーションと内容の再検討を2回行っており、2案目の造形遊びは、実習園

がどのような活動なのか理解しにくく、再検討となった経緯があった。

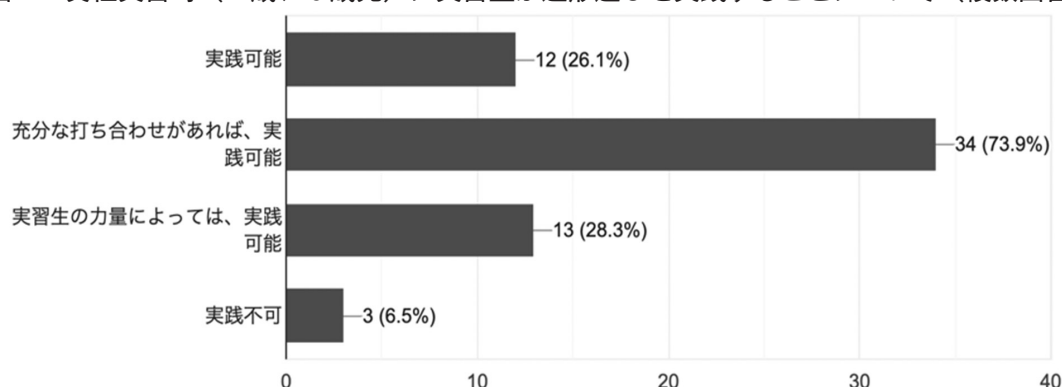
造形遊びやリトミックは、本学の保育者養成課程の選択必修となっている講義内で学修する専門的な遊び内容である。論文検索 CiNii にて「保育／造形あそび」検索34件、「保育／造形遊び」検索63件、「保育／リトミック」検索156件が先行研究として報告されている。保育内容の研究対象として十分な先行研究を持つ保育内容でありながら、2024年度の幼稚園教育実習の責任実習では、実習生が立案した造形遊びやリトミックは実践がなされなかった。実習生が「大学で学んだことを責任実習で行いたいのが、造形遊びやリトミックは実践が難しいため避ける」といった消極的な実習事前学習とならぬよう、ここに養成校と実習園の乖離があるとして要因を明らかにしたい。

4－2 責任実習時の造形遊びをめぐる受入れ園の現状

前項で、実習生が立案した造形遊びやリトミックについての保育内容は、幼稚園教育実習の責任実習では実践されなかったと報告した。ここで、「造形遊び」に焦点をあて実習園の側面から責任実習の保育内容としての造形遊びについて考察をしたい。造形遊びは、小学校の図画工作の表現活動である。造形遊びが導入されたのは昭和52年の学習指導要領からである。昭和52年時は、低学年対象に「造形的な遊び」という学習内容であった。平成元年学習指導要領の改訂で「造形遊び」として中学年に取り入れられ、平成10年学習指導要領の改訂で全ての学年に位置付けられた。つまり、2024年現在45歳未満の保育者は、小学校の図画工作で造形遊びを経験している。一方で、造形遊びを認識している保育者は多いとは言えない。日本保育協会・埼玉県保育協議会北部地区の役員より「造形遊びを体験し、保育に活用したい」との依頼が立正大学にあったことからニーズが伺える。そこで筆者が、2024年9月に立正大学にて造形遊びの研修会を実施した。研修会にて、保育者に造形遊びを理解していただいた。研修会后、研究参加の同意を得て保育者46名にアンケートを実施した。

以下の図1は、責任実習時に実習生が造形遊びを実践することについての保育者のアンケート結果である。12件実践可能と回答があった。十分な打ち合わせがあれば実践可能であるとの回答は34件であった。実習生の力量によっては、実践可能であるとの回答は13件であった。実践不可との回答は3件であった。十分な打ち合わせがあれば実践が可能という項目は、受け入れ園の担当者と実習生の打ち合わせの質が課題であり、打ち合わせにより共通理解がなされれば実現性は高い。そして打ち合わせの質を高めることができれば実現の可能性はより高いと思料される。実習生の力量については、受け入れ園の求める力量が、クラスの人数や子どもの実情、園の物的環境や保育時間等に左右されるため、多角的に検討する必要がある。以上から、「実践可能」、「十分な打ち合わせがあれば実践可能」のどちらか、あるいは両項の選択は「責任実習時に実習生が造形遊びを実践することは不可ではない」と捉えることができ、この選択肢の組み合わせで回答のあった保育者は30名であった。46名のうち30名つまり、65%の保育者が責任実習時に造形遊びの実施についてポジティブであることが明らかになった。一方、実習生の力量によっては、実践可能であるとの回答13件は、言い換えれば全体の28%が実習生の力量という不安要素は含むが、実践の検討余地があると捉えることができる。

図1 責任実習時（4歳、5歳児）に実習生が造形遊びを実践することについて（複数回答）



ここで、実習生の実践が難しいと考えられる理由について検討してみたい。同アンケートで実習生が実習時に造形遊びを計画した際、実習生の実践が難しいと考えられる理由について任意で回答を得た。14件の回答があった。回答は表2のとおりである。

表2 実習生が実習時に造形遊びを計画した際、実習生の実践が難しいと考えられる理由について（任意）（自由記述）

- ・色々な子どもへの対応が難しく、実習生だと収集がつかない場面がある
- ・行ったことがないので子どもがどう活動するか予想がつかないから
- ・園でそもそも造形遊びをしたことがない。正解がないからこそ評価が難しい
- ・終わりが決めにくいので、收拾がつかなくなりそう
- ・子どもがホチキスなどの経験がない。また、時間内に終わる予想がつかない
- ・怪我がないとわかっていても、出歩いてのホチキスを使用する遊びが難しいため
- ・園の理解がないだけだと思う
- ・限られた時間で行えるかどうか
- ・トラブルが起きやすいクラスだと不安な気持ちが出てきてしまう、力量が分からない
- ・実習期間によっては行事と重なってしまうので、内容によっては時間を取ることが難しい
- ・子どもや保育者にとって初めての実施になる為、事前準備の大変さや時期による他行事の多忙性から
- ・子どもにとっても保育士もあまり経験がなく、戸惑う可能性がある
- ・子どもにホチキスを使わせたことがない可能性があるため、ホチキスの練習から始めなければならず、実習期間で行うことが難しい可能性があるため、すべてマスキングテープでくっつけるなどにすれば出来そう
- ・実習生の力量が分からない

記述内容を分類すると、実習生の力量では難しいという回答が5件であった。子どもの造形遊びの経験の有無による難しさが4件であった。園や保育者の理解が不足している点で難しいという回答が4件であった。子どもの用具の取り扱いに関する経験の有無による難しさが3件であった。造形遊びという表現の終わりを表現者が決めていく、つまり時間の読めない活動が難しいという回答が3件であった。配慮を要する子どもたちへの対応やクラスの状態による実施の難しさを挙げている回答が2件であった。事前準備の難しさ、実習期間と行事の時期などのタイミング、実習生の評価の難しさ、多忙であるスケジュールの問題などの回答がそれぞれ1件挙げられた。

ここまでの調査をまとめると、2024年度幼稚園教育実習時に実習生が造形遊びを計画したケー

スは3件であり、園との調整の結果、実践は0件であり実践はなかった。一方で、調査に参加した保育者の65%が責任実習時に造形遊びの実施についてポジティブであり、28%が実習生の力量という不安要素は含むが、実践の検討余地ありという結果となった。

ここで、造形遊びが不可である背景と求められる実習生の力量に焦点を当てて考察を進めたい。まず不可である背景は、造形遊び特有の要素が保育環境や保育の援助にそぐわないとして以下の点が挙げられた。1、造形遊びは、表現の終わりを子どもたちが決めていく活動であるため、時間が読めない点である。一般的に保育の現場は、時間割がなく、1コマ何分という枠組みがなく柔軟に保育が展開されている。そのため、子どもたち次第で表現時間を柔軟に設定できることが、造形遊びと保育との親和性が高い点であるが、一方で読みづらいからこそ、早く終わってしまった場合は、別の保育計画が必要であり、表現時間が長引いた場合は、昼食に影響が出るなど時間管理の難しさが挙げられた。この問題について筆者らは、造形遊びと時間の管理については十分に設定、調整が可能であると考えている。ただし経験によるところが大きく、保育者の懸念は十分に理解できる。2、配慮を要する子どもたちへの対応やクラスの状態による実施の難しさという点である。造形遊びは、保育者が設定する見本に習うなどの要素がなく、子どもたち自身が都度決定していく活動であるため、自由度が高く、配慮を要する子どもたちや、保育者の求める見本と子ども自身の自分なりの表現が異なる子どもたちにも充分に楽しめる活動である。むしろ画一した指導や援助が必要とされない分、多くの子どもたちに楽しんで表現してもらえ活動であるが、この点が難しいという指摘であった。この指摘は、造形遊びの普及の観点で大きなテーマであることから、領域「表現」や図画工作の研究領域の研究として検討を進めることとしたい。3、保育の環境面でのミスマッチが挙げられた。クラス単位で大きな作品を作る環境が取れない、用具を持ち歩いて活動することが日常にないなどの点が挙げられた。この指摘については実習生への事前指導や事前調整で対応できる点ではないため、事前指導で実習生の力量とは異なる観点で不可の可能性を周知し、大きなスペースを要さない活動や用具を持ち歩く活動を避けるといった具体的な条件を事前周知する対応が考えられる。本研究で明らかになった保育の環境面での課題は、今後の実習指導で指導案立案指導の際に事前に提示することで回避できるため、今後の指導に反映させたい。

次に、実習生の力量について考察する。実習生の力量は、前述した不可の要素について実習生が対応できるかという懸念が含まれている。懸念される以下の4点である。1、色々な子どもに実習生が対応できるかという点である。これは造形遊びに限ったことではなく責任実習を通した課題である。今回明らかになった造形遊びの事例を具体的に提示しつつ、事前指導で色々な子どもへの対応を具体的に想定する指導を行うこととしたい。そのうえで2、トラブルの対応について色々な子どもの対応と重ねて検討したい。造形遊びは個人で活動することもあればクラス全体で一つの表現を行うことも多い。想定される大きなトラブルは、子どもが表現を意図せずとも壊してしまう点（復元が困難、あるいは復元に時間を要する変化）である。つないでいた紙を切ってしまった、積み上げていたものを崩してしまった、紙が破れてしまった、絵の具をこぼしてしまったなどのケースである。この点については、仮に壊れてしまっても造形

遊びの表現として成り立つ活動が多くあるため、学生にはそのような造形遊びの選択をする指導を行うことで対応できると思料する。例えば砂場遊びで山が崩れてしまっても、そこから活動が進むように活動が分岐しやすい内容を事前に想定し、検討しておくことで対応可能であろう。これまでの事例であれば、2000個の紙コップで自由に遊ぶ造形遊びを計画したが、立案段階で叶わなかった実習生がいる。保育者との打ち合わせで懸念された点としては、積み上げた紙コップを誰かが壊してしまうケースであった。壊れてしまうことを想定し、壊れてしまった環境から新たに造形遊びが展開することはよく行われることである。だが、実習生が対応するには経験が必要であるため、このような造形遊びの内容を避けるなど、責任実習時に適当な内容を選定するようアドバイスをを行い、実習生の立案が実践につながるよう指導を検討したい。

3、自由に收拾がつかないという懸念については、保育者に理解をしていただく重要な課題が示唆されている。造形遊びのねらいは、自由に素材に関わり、表現の着地点を自身で決定することである。題材や素材を限定し、見本を目指す保育とは異なる表現活動であることを保育者に伝えていく必要がある。子どもたちが自由に表現を展開していくことが領域表現の示す事項にある「自分なりに表現を楽しむ」ことである。造形遊びの魅力が、実習生の語りと指導案によって保育者に伝わるように、実習の事前指導を更新していく必要があるだろう。これも大学から保育現場へのスーパーバイズの一つの形であると思料する。4、時間配分の懸念は、造形遊びは完成形も製作時間も子どもたちが決定していくため、時間配分が難しいであろうという懸念である。時間配分は、十分な時間設定をしておくことで対応できよう。造形遊びに限らず、実習生の責任実習の保育計画は、タイトな時間に多くの活動を詰め込む傾向が高い。背景には、実習生の心情として、活動の時間が余った際に、余った時間の過ごし方に不安があること、設定した時間通りではなかったという自身の評価が下がってしまうのではないかと、という不安がある。造形遊びは、素材や展開に選択肢が多い活動であるため「表現が終わった子ども」への選択肢も多い。例えば、壊さない程度に作品や空間の中で遊んだり、新たな表現を提示したり、別の表現アプローチをしている子どもたちを紹介したり、鑑賞の時間に充てるなど多くの選択肢がある。この展開の豊かさは、造形遊びの経験者でないと捉えることができない感覚であるため、この点についても、実習生の語りと指導案によって保育者に伝わるように、実習の事前指導を更新していく必要があるだろう。

以上のように、実習生が責任実習時に造形遊びを実践することについて、実習園に不可とされる背景と求められる実習生の力量を検討した。受け入れ園の担当者と実習生の打ち合わせの質が向上し、共通理解がなされれば実現性は高くなるだろう。では、打ち合わせの質を高めるためにはどうしたら良いのか。保育者のアンケートから、実習生の説明と指導案の具体的な内容について検討をしたい。

表3は、造形遊びを実習生が計画し、責任実習で実践する際、指導案（文字と図のみ）以外に求められる情報について保育者に回答いただいた内容である。アンケートの選択肢は、埼玉県保育協議会北部地区の役員3名に事前にヒアリングし、選択肢として設定している。

表3 造形遊びを実習生が計画し、責任実習で実践する際、指導案（文字と図のみ）以外に求められる情報について（複数選択）

造形遊びを責任実習で実践する際、求められる情報について	回答数
1. なし	3
2. 完成形の写真	17
3. 活動の様子がわかる動画	5
4. 詳しい手順の写真	10
5. 実演による説明（実際に手順を見る）	14
6. 実習生の造形遊び経験の有無（実習生が実際に体験したことがあるか？）	9
7. 造形遊びを実践する力量（実習生の力量）	11

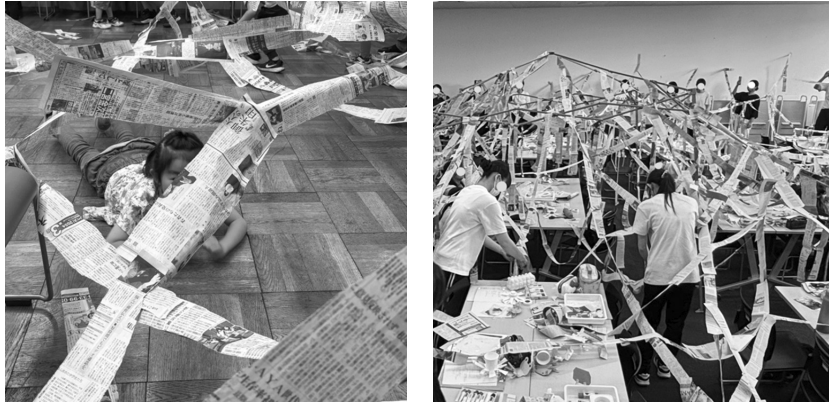
アンケート結果を整理すると、写真や動画、実演が提示されることが判断の検討素材となること、実習生の経験（経験の有無や力量）が実施に関与することが顕在化された。

4-3 責任実習に向けた事前指導の検討

保育者のアンケートから、実習生が責任実習時に計画した内容を実践するために求められる内容が整理された。まず、既存の文字と図のみで構成される指導案では、情報が不足していることが明らかになった。この点から、既存の指導案のフォーマットの課題が確認できた。その上で、写真や動画の扱いについて検討したい。完成形の写真や手順の写真については、指導案に写真を添付することが検討できる。実習指導で取り扱う指導案への写真の添付は2024年度時点では積極的に行われていない。幼稚園教育実習で作成する指導案のフォーマットは、教職課程コアカリキュラム等で記入項目は設定されておらず、養成校独自の指導案フォーマットを作成し、指導を行なっている。本校に限らず、養成校等の実習指導で扱われる指導案の書き方等のテキストでは、文字と図のみで記入される指導案の指導がほとんどであることから、全国的に指導案に写真を用いることは2024年度時点では稀であると思料される。これは長らく手書きの指導案指導が養成校と実習園の基本であったためであろう。現在も少数ではあるが、実習生の指導案は手書きで作成し、提出することを求める園もある。ただし、教職課程コアカリキュラムでは、教育実習ではICTを活用することと記入されていることから、ICTを用いて、パソコンで指導案を作成し、写真を取り込み、活用することは積極的に検討されるべきであろう。学生にとっても写真等ICTの特徴を取り入れた指導案の作成は、技術的に難しいものではないため、具体的な検討に入りたい。使用する写真については、完成形だけではなく、手順についても写真で提示する必要があるため、学生が題材研究を行う段階で完成形だけではなく、手順についても細かく写真で記録する必要がある。保育内容の指導法などの講義では、模擬保育が行われ、学生は自身の案を作成し、模擬的に保育を行う。この過程で検討された保育内容が責任実習時の内容として計画されるケースも散見するため、保育内容の指導法等の講義中に、活動の詳細や手順を画像記録する必要がある。その場合、講義中にスマートフォンを使用することにもつながるため、実習指導だけでなく、教職課程の講義担当者の共通理解が求められるであろう。

次に手順の説明について検討する。保育者が事前に知りたい手順は、写真による手順の理解に加え、実習生の演示による実際の手順を目で見て理解することがニーズとして明らかになった。造形遊びは、子どもたちが自ら素材に触れ、表現し、完成の姿を子どもたち自身で決定する活動であるため、手順や作業量は単純であると言える。例えば図2はアンケートに参加した保育者が体験した造形遊びの内容である。

図2 新聞紙を素材とした造形遊び



この活動は、ちぎる→つなげる→貼る、という3つの手順の繰り返しである。説明に関して、説明時間と説明難易度で捉えるなら3歳児の折り紙よりもシンプルと言える。他の造形遊びも、絵の具を出す→まぜる→広げる、など手順が単純な活動がほとんどである。その点では「手順を知りたい」という保育者のニーズに実習生が対応することは、さほど難しいことではないと思料される。2024年度の幼稚園教育実習での指導で、造形遊びを計画した学生に対し、写真を多用し、手順を具体的に演示し説明するといった指導がなされなかったことは、著者らの反省である。

次に、園が確認したいとするのが実習生の力量の情報となる。受け入れ園の求める力量がクラスの人数や子どもの実態、園の物的環境や保育時間等に左右されるため、現時点で園の求める水準を想定することは困難である。一方で、現在の指導案では「保育する立場で実施したことがあるか」といった実施の有無については具体的に記されない。そこで、保育する立場で実施した経験の有無は、5領域の指導法で実施されている模擬保育の経験を指導案とリンクさせる可能性が検討できよう。教職課程コアカリキュラムには、模擬保育という内容が設けられている。経験の有無といった文字情報だけでなく、模擬保育の様子が分かる写真等の情報なども指導案や資料として見える化されれば、園の求める力量の情報となろう。写真等で記録を残すためには、この点からも教職課程の講義担当者の共通理解が求められる。

課題については2点挙げられる。一点は、指導案として計画する上で経験をしている必要があり、経験とは「保育内容を学習者（学生）の立場で経験したことがある」ことも含まれている点である。5領域の指導法の講義の中で、学生が保育者となり保育を行う授業内容で模擬保育を行なっているが、必ずしも模擬保育で実践した内容が責任実習で実践されるわけでない。園が求める実習生の力量が、「学習側として保育内容を実際に（子ども側の立場で）体験したこ

とがある」だけでは不十分だとすれば、保育者側として保育内容を実施する経験が求められる。そのためには養成課程で十分な模擬保育の機会が確保されていることが重要である。もう一点は、模擬保育は多くの場合2年次に学修し、責任実習まで1年以上の期間があることである。その間に学生は幼稚園実習1、保育実習等を経験するため、模擬保育で経験、実践した内容と責任実習時に計画する内容にズレが生じる。このズレは、学生にとって自身の保育観の確立につながるため重要なプロセスである。保育観を確立していく3、4年次に模擬保育の機会が十分であるかという点について、見直しを図りたい。

以上から、実習生が責任実習の主活動の内容を実現するために、ICTを活用した写真や動画の活用が有効であること、手順等の情報を写真や動画あるいは実際に演示すること、実習生の経験の有無や力量をあらかじめ伝えることについての必要性が検討された。これらの情報を指導案に組み込む新たなフォーマットの検討、あるいは指導案を補足する資料を添付する等が考えられる。指導案を補足する資料は、領域の指導法等で実施する模擬保育のまとめ、実施をまとめたポートフォリオ等も検討が可能である。指導案のフォーマットの検討とポートフォリオ等の補足資料の検討と両面で検討を行いたい。

5. 結 論

5-1 本研究の結論

幼稚園教育実習責任実習時の実習生が計画する保育内容と実施した内容、計画の経緯について調査することで、傾向と課題が明らかとなった。本研究では、実習生が計画した内容で責任実習時に実践が叶わなかった内容として、今回は造形遊びを取り上げて、叶わなかった要因を検討した。保育者の協力を得たアンケート調査から、条件を整えば実習生による造形遊びについて実践が可能であると考え保育者が多いことが顕在化された。その条件とは、十分な打ち合わせと実習生の力量であった。さらに打ち合わせの際に求められる具体的な情報は、完成品や手順の情報であり、それらの情報を写真や口頭や演示で伝えることが有効であることが示唆された。園が求める実習生の力量を見える化するために、現在の指導案に追加すべき内容について具体化されたことも現段階の研究の成果である。これら造形遊びを含めた多様で発展していく保育内容が、実習園に理解し受け入れられ、実習生が計画する保育内容の実践につながるために、実習指導の具体的な内容が検討され明らかになった。実習生の計画する保育内容が幼稚園教育実習で実現され、実習生の深い学びとやりがいにつながることで、教職・保育職への希望がさらに高まるよう養成校として尽力したい。

5-2 今後の課題

結論とした内容を具体化し、実習事前指導をしていくことが課題であると同時に、学科との連携、1、2年次の学修との連動が求められる。園が求める実習生の力量については、さらなる調査が必要であろう。今後の研究では、写真や動画等のICTを活用した指導案の新たなフォーマットの検討を研究に参加いただいた埼玉県保育協議会北部地区の先生方と進めていきたい。そのうえで責任実習時の保育内容のアンマッチについて検証していく。また、リトミック、あ

るいはレクリエーションなど責任実習時に実践が叶わなかった保育内容についても、困難であった要因について検討を進めたい。

注

- （１）造形遊びとは初等教育の図画工作で表現活動の一つとして挙げられている活動である。小学校学習指導要領図画工作編は、「Ａ表現」、「Ｂ鑑賞」「共通事項」の３つの内容で構成されている。「Ａ表現」は、造形活動を２つの側面で捉えており、一つは「絵や立体、工作に表す」という活動である。残る一つが「造形遊びをする」という活動である。造形遊びとは、「かくもの、つくるものなどの主題や内容をあらかじめ決めるものではなく、児童が材料や場所、空間などと出会い、それらに関わるなどして、自分で目的を見つけて発展させていく活動」である。絵や工作は、完成形をイメージし表現を進めるが、造形遊びは素材などに触れ、表現しながらその都度、方向性を考えていく点が特徴的である。また、絵や立体、工作に表すに比べ、集団で表現する活動が多いことも特徴である。
- （２）保育現場は、保育内容を学生から学びたいというニーズがある。特に手遊び、絵本、パネルシアターなどの最新の児童文化について取り入れたいという需要が高い。

引用・参考文献

- 藤崎眞知代・松永あけみ・溝川藍・杉山雅俊・井陽介（2018）「幼稚園教育実習を通した学生の学び：実習指導の効果」『明治学院大学心理学紀要』第28号、pp.33-47
- 太田裕子（2014）「２年次幼稚園教育実習の学習成果と課題に対する実習生と指導教諭の捉え方」『羽陽学園短期大学紀要』第９巻第４号（通巻34号）、pp.381-390
- 井上清子・町井富子（2019）「幼稚園実習中のストレスとストレスコーピングについて」『教育学部紀要』（文教大学教育学部）第52集別集、pp.25-33
- 浅井広・持田京子（2014）「「幼稚園教育実習」責任実習における「制作」の事前指導に関する一考察—学生が実習指導者から受けた助言を手掛かりに—」『埼玉純真短期大学研究論文集』第７号、pp.1-10
- 福山多江子・大塚良一・田中浩二（2013）「幼稚園実習のスキルと責任実習での傾向と課題（そのⅠ）—東京成徳短期大学の幼稚園実習アンケートから—」『東京成徳短期大学 紀要』第46号、pp.39-47
- 山田秀江（2012）「幼稚園教育実習における保育実践力の学びに関する一考察—責任実習の実践報告から—」『四條畷学園短期大学紀要』45巻、pp.51-61