

【論文】

保育学生における指導案の認識と 幼稚園教育実習での活用

——保育方法に焦点をあてた指導案立案とそれにもとづく実践——

服巻真須美・近藤 綾・黒木 晶

は じ め に

こんにち保育者養成校においては、保育学生が保育者としての専門的な知識、技術と実践力を備えて保育現場で活躍できるよう指導することが求められている。本学の幼稚園教育実習は、1 か月間連続して行っており、学生にとって、様々な保育場面を想定し、適切な保育方法を考えて実践することの大切さを学ぶ貴重な機会である。幼稚園教育実習で、学生が指導案を立案し、それに沿って実習を行うことは、保育者としての専門性、創造性を活かした実践を学ぶ重要な教育方法の一つである。そのため、指導案は学生が子ども一人ひとりの発達や興味に応じた保育を実践していく重要な学習ツールとも言える。

本学においても、学生は指導案の立案の仕方を授業で学び、実習では配属された多様で個性のある園で自らが立案した指導案のもと、実際に子どもの前で保育を実践する機会を設けている。しかし実際は、指導案を活かしきれず、再考が必要な学生も多い。立案した指導案どおりにいかなない経験や、実践後に自らの計画を見直し再考・修正することも大切であるが、大前提として学生自身が指導案の有効性に気づくことが最も重要である。

保育学生の指導案作成に関する研究はこれまでも数多くなされている。金（2019）や佐原・中橋（2018）は、指導案作成の力量形成を目指すため、講義内容にアクティブラーニングなどを導入する工夫は効果的であると述べている。また、実習時の指導案作成について分析している小林（2020）は、学生が作成した指導案及び保育実習後の指導案に関するアンケート調査を行い、指導案作成に時間がかかる等の負担感を感じる学生がいる現状と課題を述べている。さらに、実習後に養成校において振り返りを行うことや、養成校と実習園が連携協働し、学生の負担を軽減する必要があることを明らかにしている。横峯・中村・藤川・金浦・渡邊・丸田（2020）は、幼稚園教育実習における指導案の有効性とその限界について、実習における指導案の現場での適用方法に焦点を当てた提案をしている。また、林（2018）は、幼稚園実習前後での学生の指導案作成における「難しさ」の調査をし、指導案作成は、保育者が自身の保育観を深く考える過程であり、学生には新たな課題を抱えつつ学ぶことの大切さが求められると結論付けている。さらに、

黒木・近藤・田窪・平崎・中野（2021）は、パソコンを活用した指導案作成に関する研究を行い、デジタルツールの活用が指導案の質向上にどのように寄与するかを検討し、ICTの導入が指導案作成の効率化と内容の充実を助けていることを示唆している。

このように先行研究では、主に指導案の指導方法や実習との関連について示唆している。しかし、そもそも保育学生がどのように指導案を捉え、活用しているかについては明らかになっていない。また、幼稚園教育実習前後において保育学生の指導案に対する認識がどのように変化しているかについても不明瞭である。そこで、本研究では実習という教育方法において、指導案立案とそれにもとづいた実践をさせるという点に焦点を当て、学生が指導案をどのように認識し、実習でどのように活用しているかを詳細に検討する。学生が指導案立案を通じて保育方法をどのように学び取っているかを明らかにし、指導案立案とそれにもとづく実践が実習現場でどのように活用されているかを分析し、実習の教育方法的効果の一側面を明らかにすることを目的とする。

方 法

調査対象

保育者を志す女子大学生および短期大学生は75名であった。そのうち、幼稚園教育実習に行かない学生、実習を途中で辞退した学生、事前・事後調査のどちらかを回答していない学生、計15名を除外した60名を分析対象とした。内訳は、大学3年生27名、短期大学2年制12名、3年制21名であった。

調査時期

幼稚園教育実習の1週間前に事前調査を実施し、実習後3週間以内に事後調査を実施した。

調査内容

事前調査 調査への同意、所属、学年、学生番号、名前を尋ねた後、次の6項目について尋ねた。具体的には、①指導案という言葉から連想されるイメージの単語5つ、②指導案は何のために作成するものだと思うか、③指導案の1回の作成にかかる時間、④模擬保育での指導案立案の際に気がつけたこと、模擬保育を実践する際に指導案のどんな部分を意識して実践したか、模擬保育実践後の指導案の改善点（反省点）、⑤指導案項目のうち最も得意／苦手な項目とその理由、であった。

事後調査 調査への同意、所属、学年、学生番号、名前を尋ねた後、次の7項目について尋ねた。具体的には、①指導案という言葉から連想されるイメージの単語5つ、②指導案は何のために作成するものだと思うか、③幼稚園教育実習で指導案を作成したか、何回作成したか、指導案の1回の作成にかかる時間、④部分実習及び責任実習での指導案立案の際に気がつけたこと、部分実習及び責任実習で実践する際に指導案のどんな部分を意識して実践したか、部分実習及び責

任実習実践後の指導案の改善点（反省点）、⑤指導案は実習で活用できたかについての5段階評定及びその理由、指導案作成は実習で必要だと思うかについての5段階評定及びその理由、⑥指導案項目のうち最も得意／苦手な項目とその理由、⑦指導案は今後どのような場面で役に立つと思うか、であった。

手続き

事前事後の調査とも Google Forms で実施した。授業後に調査の主旨を説明し、QR コードや URL を提示してアンケートに回答してもらった。調査にかかる時間は20分程度であった。

倫理的配慮

調査への協力は任意であり成績とは一切関係がないこと、回答は途中で中止してもかまわないこと、結果は統計的に処理され個人が特定されることがないことをあらかじめ口頭で説明した。また、Google Forms のはじめにも記載して、同意の可否についての項目を設け、同意を得た上で実施した。

結果と考察

1. 幼稚園教育実習を通じた学生の「指導案」という言葉のイメージの変化

事前／事後調査①の指導案という言葉から連想されるイメージ語5つについて、幼稚園教育実習前後の変化を分析した。分析は、文章中の語句の出現頻度や関連性を分析するテキストマイニングの手法を用いて樋口（2020）の手続きに従った。分析の前処理として、明らかな誤字については修正（例：シミレーション→シミュレーション）、ひらがなと漢字の表記の統一（例：こども・子供→子ども）、「指導案」については、「指導」「案」と2語に抽出されるため、「指導案」を強制抽出するように設定した。

抽出語を整理した結果を Table 1 に示す。実習後に最も減った語は「難しい」で、「大変」、「多い」、「時間がかかる」と続き、反して、「子どもの姿」「環境構成」「援助」「配慮」といった指導案に出てくる語が増えた。このことから、実習前には、難しそう、大変そうといったマイナスのイメージで指導案を捉えていた学生が多いが、実習後には子どもの姿や周囲（環境）のこと、配慮など援助へとイメージを拡大して捉え直せていると考えられる。また、実習後にのみ「思い出す」「見直せる」「振り返る」「膨らます」が出現していることから、少数ではあるが実践後の振り返りにも意識が向いている学生がいることが分かる。これらは、指導案の計画・実行にとどまらず、振り返り・改善、見直しへ繋げていくことの意義をイメージしながら学生が学べるようになってきていることの表れと考えられる。また、減少している語と増加している語、新しく出現した語を考え合わせると、当初は、負担感中心のイメージで捉えていた指導案が、実習という実践の中で得た経験を反映させながら学生たちの保育力を向上させていることがうかがえる。

Table 1 幼稚園教育実習前後における指導案という言葉のイメージの変化

実習前

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
難しい	30	工程	2	書き直し	1
大変	23	指導	2	出来る	1
子どもの姿	20	支援	2	書類	1
環境構成	13	手書き	2	成長	1
子ども	13	準備	2	整理	1
保育	13	疲れる	2	先生	1
内容	11	部分	2	早め	1
援助	10	様子	2	対応	1
考える	8	製作	2	大切	1
計画	7	ゲーム	1	発達	1
時間がかかる	7	ピアノ	1	反省	1
多い	7	運動	1	表現	1
記録	5	音楽	1	怖い	1
時間	5	課題	1	分かる	1
書く	5	学び	1	迷う	1
配慮	5	楽しむ	1	目標	1
面倒くさい	5	掛かる	1	友達	1
環境	4	漢字	1	遊び	1
嫌	4	観察	1	遊ぶ	1
実習	4	頑張る	1	立てる	1
図	4	決まる	1	流れ	1
パソコン	3	決める	1	量	1
楽しい	3	結論	1		
苦手	3	行動	1		
言葉	3	細かい	1		
想像	3	作成	1		
予想	3	残る	1		
イメージ	2	姿	1		
活動	2	自分	1		

実習後

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
子どもの姿	29	活動	2	書き直す	1
援助	22	仕事	2	助かる	1
環境構成	21	姿	2	寝る	1
大変	19	指導	2	振り返る	1
難しい	17	時間配分	2	制限	1
保育	14	主活動	2	清書	1
配慮	13	書き直し	2	達成	1
内容	10	図	2	丁寧	1
考える	9	大切	2	提出	1
時間	7	反省	2	徹夜	1
準備	7	眠い	2	悩む	1
子ども	6	用意	2	発達	1
計画	5	たくさん	1	反応	1
時間がかかる	5	やり方	1	複数	1
安心	4	下書き	1	文章	1
言葉	4	課題	1	保育園	1
書く	4	楽しい	1	膨らみます	1
想像	4	楽しむ	1	毎日	1
疲れる	4	企画	1	目当て	1
面倒くさい	4	記録	1	役	1
予想	4	嫌	1	役に立つ	1
環境	3	見返せる	1	湧く	1
実習	3	構成	1	遊び	1
手書き	3	合わせる	1	予測	1
多い	3	作成	1	幼稚園	1
長い	3	思い出す	1	用紙	1
細かい	3	指針	1	領域	1
イメージ	2	実行	1		
パソコン	2	手順	1		

	増えた語
	減った語
	変化なし

2. 指導案の作成理由

事前／事後調査②「指導案は何のために作成するものだと思いますか」について回答を分類した。分類は、記した内容が自分に関する回答を Self（以下、S と記す）、保育や子どもに関する回答を Other（以下、O と記す）とし、それらの回答の実習前後を含めた組み合わせから S→S、O→O、S→O、O→S の4つに分類した。回答は著者3名で分類し一致率は73%であった。一致しなかった回答については3名で協議して最終判断した。Table 2 に分類結果を示す。

Table 2 指導案作成の理由の分類 (n=60)

実習前後の回答	S→S	O→O	S→O	O→S
	47%	18%	20%	15%

※S は self、O は other の略である。

Table 2 より、半数程度が自分のために指導案を作成すると記していた。スムーズに進行できるように、振り返りしやすいように、自分が困らないように等の回答が多かった。実習で指導案をもとに部分実習等を行ったことを踏まえると、自分のために作成するという回答が増えるのは当然の結果といえる。一方で、これまでの指導や授業を踏まえて、よりよい保育や子どもたちのためと回答する学生も 18% 存在し、より広い視点で捉えていることがうかがえた。実習前後で変化がみられたのは 35% であり、実習によって S から O に変化した学生は全体の 20% であった。

何のために指導案を作成するかという問いに対しては正解がなく、本研究では 2 軸に分けて捉えたが、実際には自分自身のためであると同時に子どもたちや保育のためでもある、つまり両者の視点をもつことが重要と言える。従って、事後指導では、学生に対して改めて 2 つの視点を踏まえた振り返りを行うことも考えられる。また、事前指導では実習で指導案を作成するための指導が主になるため、事後指導において、現場で指導案を作成する際のポイントや活用法等、今後の保育方針や保育方法の検討、そして、保育技術向上にも目を向けさせるような指導を行い、より一層学びを深め、広げる作業も必要と考えられる。

3. 模擬保育と部分／責任実習における指導案作成プロセスとその意義

Table 3 は、指導案についての事前／事後調査③の回答をまとめたものである。大学生は授業でパソコンを用いて指導案を作成し、実習でも実習園からの要望がない限りパソコンで指導案を作成した。一方、短期大学生は授業、実習ともに手書きで作成した。よって、Table 3 ではパソコンと手書きの比較も併せて行った。

Table 3 パソコンと手書きの指導案作成における実態

項目	パソコン作成		手書き作成	
	(n=27)		(n=33)	
授業での模擬保育				
指導案作成にかかった時間	1 時間未満	3	1 時間未満	5
	1 時間以上 3 時間未満	20	1 時間以上 3 時間未満	24
	3 時間以上	4	3 時間以上	4
実習での部分／責任実習	(n=25)		(n=35)	
指導案の作成回数	1.9 回 ※5 回以上 2 名		2.5 回 ※5 回以上 9 名	
指導案作成にかかった時間	1 時間未満	2	1 時間未満	4
	1 時間以上 3 時間未満	15	1 時間以上 3 時間未満	23
	3 時間以上	18	3 時間以上	8

Table 3 より、授業における模擬保育の中で作成した指導案にかかった時間は、パソコンと手書き作成に大きな差はなかったが、実習では指導案作成に3時間以上かかった学生が手書きよりもパソコンで多かった。実習における指導案作成の時間差については、黒木ら（2021）と異なる結果を示した。黒木ら（2021）は、指導案自体の作成においては両者の違いはさほどないが指導案修正時において、手書きと比較してパソコンのほうが負担軽減になると論じている。本研究では、パソコンと手書き作成が大学生と短大生であること、質問の仕方が黒木ら（2021）とは異なっていたことにより学生自身の特性や指導案に記す内容の試案時間も作成にかかった時間に含まれていた。そのため、本研究の結果はパソコン入力とは別の要因による影響によって異なる見解を示したと考えられる。なお、実習における指導案の作成回数は、全員が1回は作成しており、回数のばらつきは、実習期間中の指導を各実習園に任せていることに起因すると考えられる。

続いて Table 4 に、模擬保育と部分／責任実習において、1. 指導案立案時の注意点、2. 保育実践時の指導案作成の意識、3. 保育実践後の反省の3点を事前／事後調査にて尋ねた結果を示す。

Table 4 模擬保育および部分／責任実習における指導案立案時・実践時・実践後の留意点

時期	模擬保育	部分／責任実習
1. 立案時の注意点	子どもの反応 (27) 年齢や発達を意識 (14) 保育者の援助 (7) 安全・環境構成 (6) ねらい (5) 時期・季節に合う活動か (4) 楽しさ (4) 流れや活動イメージ (5) 言葉づかい (3) 時間配分 (3) 導入 (3) 準備物 (1)	子どもの反応 (25) 保育者の援助 (10) 流れや活動イメージ (9) 安全・環境構成 (5) 声かけ (5) 時間配分 (5) 楽しさ (5) 年齢や発達を意識 (5) 言葉づかい (4) 指導案の形式 (2) 導入 (2) 準備物 (2) ねらい (2) 臨機応変な対応を意識 (2)
2. 実践時の意識	声かけ (13) 子どもの反応 (10) 保育者の援助 (8) 流れ (7) 時間配分 (6) ねらい (6) 安全・環境構成 (5) 臨機応変な対応 (4) 楽しさ (2) 導入 (2) 言葉づかい (1) 指導案の形式 (1) 実習生という意識 (1) 準備物 (1) 年齢や発達を意識 (1)	流れ (13) 保育者の援助 (11) 時間配分 (9) 説明の仕方 (9) 子どもの反応 (7) 声かけ (6) ねらい (5) 環境構成 (3) 言葉づかい (3) 楽しさ (3) 臨機応変な対応 (3) 全体を見る (2) 今までの反省を活かす (1) 導入 (1)
3. 実践後の反省	子どもの反応 (18) 声かけ (15) 準備不足 (8) 時間配分 (6) 自身の焦り (5) 安全・環境構成 (4) 流れ (4) 年齢や発達を意識 (4) 保育者の援助 (3) ねらい (2) 臨機応変な対応 (1)	声かけ (11) 流れ (10) 子どもの反応 (8) 時間配分 (6) 全体を見る (5) もっと詳細に記す (4) 説明の仕方 (4) 臨機応変な対応 (4) 安全・環境構成 (3) 準備不足 (3) 導入 (3) 保育者の援助 (2) 形式 (1) 楽しむ (1)

※複数回答、() 内は人数を表している。

Table 4 より、模擬保育時よりも実際に実習へ行き、子どもたちを前にしたほうが詳細な記述になっていることが分かった。指導案通りに進まず臨機応変な対応が求められること、子どもが予想外の行動をした際の反応の仕方など、柔軟さが求められる場面が増えたことにより反省や改善点の具体的記述も増したと考えられる。子どもの年齢や実習時期、時間配分や言葉かけ、そして保育者の援助をどれだけ意識して指導案を立案しても、また、想定できる準備をどれだけ行っても、実際にやってみないと見えない側面があること、その経験を積んで視野が広がっていくこ

とが実習を通してみえていたと推察された。個別の関わりだけでなく全体を見る、もっと詳細に記すべきだった、という反省はその表れであると言える。

Figure 1、2 は、事前調査⑤・事後調査⑥の指導案項目で最も得意なものと苦手なものの結果である。実習前の最も得意な項目は、「子どもの活動・予想される子どもの姿」が27%で最も多く、次いで「保育者（実習生）の援助・配慮」と「ねらい」が18%であった。実習後の最も得意な項目は、「保育者（実習生）の援助・配慮」が25%で、「子どもの活動・予想される子どもの姿」は20%であった。実習前の最も苦手な項目は「保育者（実習生）の援助・配慮」が25%で、次いで「子どもの姿のイメージ化」が18%であった。実習後の最も苦手な項目は、「子どもの活動・予想される子どもの活動」が31%で、「保育者（実習生）の援助・配慮」は25%であった。これらの結果から、「保育者の援助・配慮」は、実習時期や実習経験にかかわらず得意な項目、苦手な項目の両方で1、2番目に回答が多いことが分かった。学生の実習前の記述では、自分が実際に行うことであるためイメージしやすいという意見がある一方で、子どもの動きに合わせた対応の難しさや、子どもにとって必要な配慮を考えることが難しいという意見もみられた。実習後の得意とする理由には、保育者の動きを参考にできる、援助方法は様々である等、指導案を書く理由が加わっていた。苦手な理由には、援助や配慮を言語化することが難しい、対応の難しい場面がある、保育者の意図を明確にすることが難しい等、実践上の課題が詳細に記述されていた。「保育者の援助・配慮」の欄には広範な内容が記述されており、学生にとっては記載に際して迷いが出る項目であったと考えられる。

また、「子どもの活動・予想される子どもの姿」は、苦手な項目が実習前後で15%から31%へ増えていることが分かった。加えて、実習後に苦手と回答した学生19名のうち6名は、実習前も苦手と回答していた。学生の回答理由は、ハプニング、イレギュラーなこと、子どものその時々への反応の違いを予想することが難しいというものがほとんどであった。実際の保育に関わる中で、多様な場面を想定することの難しさに直面したことがうかがえる。これは、事前／事後調査④で明らかになった実践時・実践後の学生の姿とも重なる部分である。日々の保育の連続性や過程の大切さ、全体と個々の子どもの姿が見えてきたことで、学生自身の課題が明確になったと推察される。

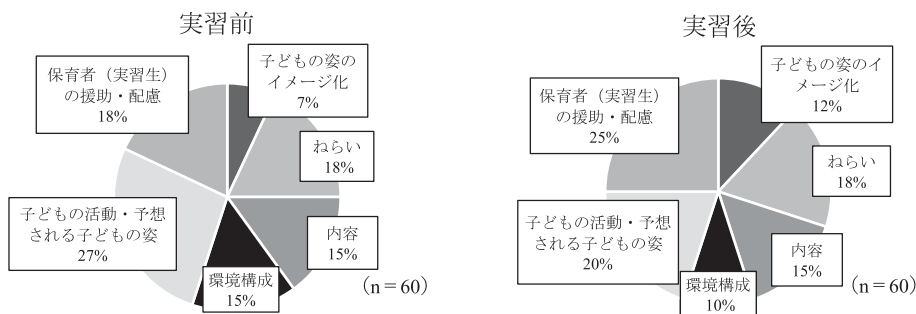


Figure 1 指導案立案で最も得意な項目

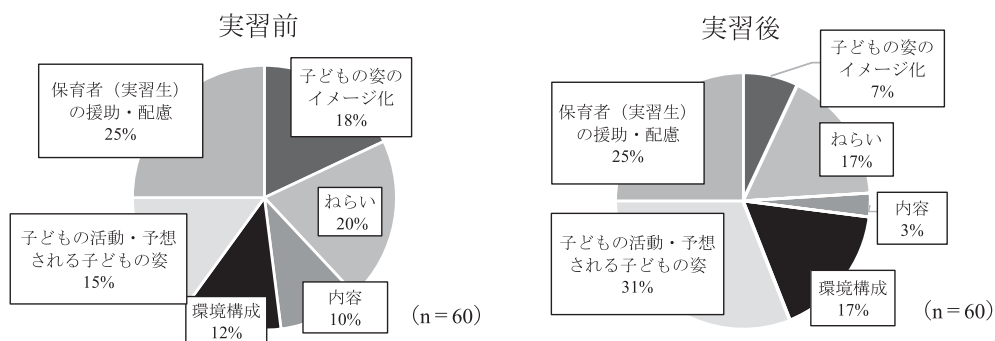


Figure 2 指導案立案で最も苦手な項目

4. 指導案の活用及び必要性について実習後の学生の認識

Table 5 は、事後調査⑤「指導案は実習で活用できたか、指導案作成は実習で必要だと思うか」に関する 5 段階評定（1. 全く活用できなかった／全く必要でない～5. とても活用できた／とても必要である）の結果を示している。活用について「とても活用できた、活用できた」と答えた割合は 75% であり、必要性について「とても必要だ、必要だ」と答えた割合は 89% であった。このことから、実習後に学生は指導案について概ね活用できたと感じており、また指導案の必要性も認識できていることが分かる。

Table 5 指導案は実習で活用できたか／必要か（n=60）

全くそうではない	1	2	3	4	5	とてもそうだ
実習で活用できたか	0%	2%	23%	48%	27%	
実習で必要か	3%	0%	8%	39%	50%	

一方、全く活用できなかった、活用できなかったと答えた割合は 2% であり、活用できなかった理由としては、メモに時間を書いてそれを確認しながら保育した、のみであった。また、全く必要でない、必要でないと答えた割合は 3% であり、必要ではないと答えた理由については、（指導案が無くても）自分でもあとから何をしたか振り返ることができる、のみであった。

「どちらでもない」と回答した学生は 23% であり、その理由として、時間が足りなかった、天気で流れが変わった、予想外のことが起こった、指導案通りに進まなかった、対応に困った、などが記述されていた。実習で保育を自らが中心になって担うという経験をし、時間配分の難しさ、計画通りにいかない経験に戸惑いを感じている様子がうかがえた。これらは貴重な学びであり、臨機応変かつ柔軟に対応することを、実践から学べた成果と言えるだろう。

また、指導案の必要性について「どちらでもない」と回答した学生は 8% であり、理由として、無くてもいけそう、自分の中で流れを知り作るという点で必要だと感じるが立案通りに上手くはいかないから、自分の中で考えを整理しまとめられて行うのであればどちらでもいいと思う、負担も増えるから、が記述されていた。指導案がなくても保育は進められるという意見は現

場で経験を積んだ保育者にとっては一理あるかもしれない。また、負担が増えるという意見は、現場を見据えると負担軽減となるような指導が求められていることが分かる。この回答は、パソコンでの指導案作成を経験していない学生であることから、パソコンでの作成の指導の必要性もうかがえる。また、指導案立案は大変だが役に立つという認識に対しては、実習前の模擬保育などを通して、具体的に役に立ったという実感が得られる経験といった、目的の認識が実感できるような指導が必要だろう。

「とても活用できた、活用できた」「とても必要だ、必要だ」と答えた学生の理由について、Table 6 と Table 7 にそれぞれの出現回数 2 語以上の語を示す。

Table 6 「とても活用できた、活用できた」と答えた学生の理由について出現回数 2 以上の語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
指導案	18	実習	3
書く	12	少し	3
流れ	11	通り	3
進める	9	保育	3
活動	7	シミュレーション	2
頭	7	覚える	2
考える	5	計画	2
子ども	5	時計	2
時間	5	少ない	2
出来る	5	焦る	2
イメージ	4	整理	2
見る	4	入る	2
実践	4	把握	2
スムーズ	3	配分	2
行う	3	配慮	2
思う	3	部分	2
事前	3	役に立つ	2

「流れ」「スムーズ」という語からは、保育において一貫性が保たれ、子どもの集中力が途切れにくいとい

うメリットが考えられる。慣れない実習では、子どもが集中できず、上手い出来ないという経験も多くするが、指導案を立案することでそれらが軽減できるという気づきがあったと考えられる。また、「イメージ」「シミュレーション」という語からは、指導案作成により具体的な想定が可能となり見通しをもって保育に臨めたことがうかがえる。また、予期せぬ出来事に対する準備もできるため、子どもへの関わりに余裕がもてることも考えられる。それらを実習から実感できたことは意義がある。その他にも出現回数は 1 回のみであるが「見通し」「余裕」「安心」という語もあった。学生自身が指導案を立案して緊張しながらも見通しや余裕をもって実践することが

Table 7 「とても必要だ」「必要だ」と答えた学生の理由について出現回数 2 以上の語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
思う	23	配慮	4	自分	2
指導案	19	必要	4	実際	2
考える	14	立てる	4	実習生	2
書く	12	イメージ	3	出来る	2
流れ	11	援助	3	少ない	2
活動	9	経験	3	場合	2
保育	9	作る	3	進む	2
計画	8	実践	3	浅い	2
子ども	8	場	3	想像	2
行う	7	整理	3	即座	2
実習	7	先生	3	大変	2
進める	7	前	3	通り	2
頭	7	対応	3	内容	2
保育者	7	立つ	3	入る	2
準備	6	インプット	2	部分	2
スムーズ	4	ミス	2	物事	2
確認	4	可能	2	無い	2
見る	4	感じる	2	明確	2
作成	4	機会	2	立場	2
時間	4	現場	2	良い	2
大切	4	困る	2		
把握	4	子どもの姿	2		

保育と向き合う上では重要であると考えられる。

5. 指導案が今後役立つ場面についての大学生と短期大学生の特徴

事後調査⑦「指導案は今後どのような場面で役立つと思うか」について大学生と短期大学生の特徴を比較した。それぞれの特徴語と Jaccard 係数を Table 8 に示す。Jaccard 係数とは、関連性を測る尺度の一つであり、数値が高いほど各所属の特徴を表していると解釈できる。

Table 8 指導案が今後役立つ場面についての大学生と短期大学生の特徴語

大学生		短期大学生	
思う	.333	保育	.270
活動	.281	現場	.171
役立つ	.273	実習	.171
考える	.233	働く	.147
立てる	.185	書く	.143
就職	.179	月案	.121
子ども	.172	行う	.111
指導案	.167	部分	.091
保育者	.161	計画	.086
経験	.148	子どもの姿	.086

数値は Jaccard 係数

大学生は、全体的に数値が高く、一貫した回答が見られた。一方で、短期大学生は「保育」の数値が高いものの、その他の項目では低い傾向があり、回答が多岐にわたっていた。大学生の回答の中で高い頻度で使用された語としては、「思う」「活動」「役立つ」「考える」「就職」などが挙げられる。また、「立てる」という語は、計画を立案する意味で使われていた。これらの特徴語から、大学生は指導案が役立つ場面として活動（実践）をする際に役立つと考えていることがうかがえる。一方、短期大学生では「保育」が高い頻度で使用され、数値としては高くないものの「現場」「実習」といった語が続いた。言葉の使用は異なるが、短期大学生も役立つ場面として大学生と同様に保育の中で考えていることがうかがえた。

まとめと今後の課題

本研究の目的は、指導案の立案と幼稚園教育実習での実践において、保育学生がどのように指導案を認識し、活用しているかについて明らかにすることであった。指導案の認識に関して、「指導案」という言葉のイメージは実習前の「難しい」「大変」といったネガティブなものから、実習後には「子どもの姿」「援助」という具体的なものへの変化が示された。指導案の作成理由についても、実習前後で 35% に変化が見られ、より広い視点で指導案の作成理由を捉えられるようになる学生がいることが明らかになった。指導案立案時・実践時・実践後について模擬保育と部分／責任実習で比較した結果では、模擬保育時と比較して部分／責任実習時のほうが具体的

な記述がみられ、特に実践時や実践後の意識や課題がより明確化することが示された。さらに、実習後に尋ねた、指導案は必要かという問いに対しては、保育学生の 89% が必要性を感じていた。

指導案の活用に関しても、実習前後で変化が見られた。実習前後で指導案の得意な項目と苦手な項目を尋ねた結果、「保育者（実習生）の援助・配慮」は実習時期にかかわらず得意・苦手の両方で回答が多いことが分かった。回答理由に関しては、実習後の方が対応場面に関する記述が具体的になっており、実習経験を重ねることで保育者の意図が明確になることが示唆された。実習後に尋ねた、指導案を活用できたかという問いに対しては、保育学生の 75% が活用できたと感じており、どちらでもないと回答した 23% の保育学生も計画通りに進まなかったために活用できたとはいえないという評価を行っていた。

これら一連の結果は、改めて、実習という教育方法の中で指導案を作成して部分／責任実習を経験することが、保育学生にとって大きな教育効果をもたらすことを示唆している。本研究で捉えた指導案に対する保育学生の認識は、実習前より実習後のほうがより肯定的で具体的な視点へ移行しており、活用についても、意図や目標をより明確化させて用いている姿勢が示された。従って、実習での経験をいかに気づきとして深めることができるか、また、就職後へとつなげられるか、といった保育方法の包括的な枠組みが今後検討すべき重要な視点になると考えられる。一般に、幼稚園教育実習の事後指導では、実習先で学んだことを振り返り、自己の保育に関する捉え方を深めるという点を指導する。本学においても同様に振り返りを行い、自らの課題を知るという指導を実施しており、それにより自身の保育観を培うよう努めている。一つの実習に対する事後指導としてはそれで十分かもしれないが、保育は、計画と実行だけでなく、振り返りと改善も重要なプロセスであり、これを繰り返すことで学生は保育力を向上させていくことが期待される。従って、指導案が実習だけでなく、実際の保育現場で役立つように、学生に具体的な振り返りや見通しを持たせる教育的側面も必要であり、保育方法という大枠の中で実習を位置づける際には、実習経験と振り返りを何度も積み重ねてこそ見えてくる視野の広がりや個人の課題を重視していくこともキャリア教育の一環として重要と考えられる。以上のことから、今後はこれらを踏まえた事後指導のあり方、さらには、全ての実習を終えた後に総合的な振り返りの機会を設けることも必要ではないだろうか。個々の実習の中で手順を確認するための指導案にとどまらず、自らの保育を見直す際に活用したり、他の保育者と保育方法を共有して日々の保育の質を高めたり、深めたりするために活用していく視点をもつことこそが保育現場で必要な真の指導案活用法だと考える。

指導案作成には負担感や困難さが伴うことを、学生たち自身も認識しているが、同時に実際に活用でき、役立っていることも認識している。そのため、実習前に指導案の作成方法や活用方法の指導を行い、実習後の振り返りも充実させることで「指導案作成」という方法を用いた教育（課題を課した実習）についても意義があるのではないかと考える。

林（2018）は、指導案を用いた教育の難しさについて、困難を「軽減することを目指すのでは

なく、学ぶ時間に恵まれた学生だからこそ、新たな課題を抱えながら、子どもの捉え方、子どもに対する願い、教材に対する思い等をじっくりと考え、整理しながら指導案を作成する、つまり、自分の目指す保育を熟考していく過程そのものが保育者として育っていくうえで大事である」と述べている。このような学びを支援するためには、自分ではなかなか目が向かない保育学生一人ひとりの保育観を意識させる教育、それを他者と共有し、実習を通して変化させていくような深い学びを提供する機会も重要であり、その視点が就職後に学生自身を支える土台になるとも考えられる。実習前後の認識の変化からは、指導案一つとっても保育学生の飛躍的な成長や学びの深まりがみられている。従って、保育観、そこまでいかなくとも自分の目指す保育方法を意識させるような実習前の方向づけや、実習後の振り返り、さらには実習の全体総括をしていくことも必要ではないだろうか。

なお、本研究の対象学生は、ほとんどの学生が、幼稚園教育実習までに保育実習Ⅰにおいて、保育所実習と施設実習を経験しており、実習経験は3回目、一部の学生は保育実習Ⅱもすでに経験しているため、4回目の実習であった。従って、本研究の結果はこれまでの実習経験や学びをも含めた結果として捉えることができる。保育実習Ⅰでは指導案を作成する機会があまりなかったにせよ、個々の実習でどのような学びが得られそれが指導案の認識にどう影響するのか、また、実習全体を終えた後、就職を見据えてどのように方向づけることが有意義であるのか、これらの点について今後検討していくことも必要かもしれない。

文献

- 金 瑛珠 (2019)「講義科目「子ども教育課程論」における指導案立案の学び方についての一考察」東京未来大学保育・教職センター紀要第6号, pp29-38.
- 黒木 晶, 近藤 綾, 田窪玲子, 平崎永里子, 中野圭子 (2021)「パソコンを活用した指導案作成に関する研究: 保育実習指導における指導案作成」園田学園女子大学論文集第55号, pp83-94.
- 小林美花 (2020) 保育実習における指導案の現状と今後の課題, 北翔大学教育文化学部研究紀要, 5号, pp.45-52.
- 佐原信江, 中橋美穂 (2018)「保育指導案作成における授業実践の研究－アクティブ・ラーニングを中心に据えた授業の工夫－」エデュケア第39号, pp1-8.
- 林理恵 (2018)「短期大学保育学生の保育指導案作成に関する考察: 幼稚園実習での学びに着目して」幼年教育 WEB ジャーナル 第1号 pp13-20.
- 樋口耕一 (2020)『社会調査のための計量テキスト分析 内容分析の継承と発展を目指して 第2版』, ナカニシヤ出版
- 横峯孝昭, 中村礼香, 藤川和也, 金浦美咲, 渡邊光浩, 丸田愛子 (2020)「幼稚園教育実習における指導案の現状と課題」鹿児島女子短期大学紀要, 第60号 pp97-103.

〔はらまき ますみ 保育学〕
〔こんどう あや 発達心理学〕
〔くろぎ あき 保育学〕