

原著論文

## 幼稚園教育実習における学生が考える学びの成果と 保育者になるための学びの課題

The Students' Culmination of Study in Practice Teaching at the Kindergarten  
and Their Challenges of Study Toward Becoming Childcarers

三 橋 功 一

Koichi MITSUHASHI

北海道教育大学\*

Hokkaido University of Education

### 要 旨

本研究は、「学び続ける保育者」の視点から「幼稚園教育実習における学生が考える学びの成果と保育者になるための学びの課題」について検討し、以下の知見を得た。(1) 幼稚園教育実習における学びの成果は、「環境(実習幼稚園、保育者)、保育実践力、子ども、自己」、実習後の保育者になるための学びの課題は、「保育実践力、子ども、自己」である。幼稚園教育実習における学び成果・保育者になるための学びの課題は、「対象(環境、保育実践力、子ども)」と「主体(自己)」に整理でき、「実践力形成の学び」と「自己成長の学び・学び方」に焦点を当てている。(2) 実習幼稚園の教育活動に主体的・協同的に参加し、指導教員との経験の共有・モデリングとして学び、保育とそれを担う保育者理解を深めている。(3) 幼稚園教育実習における保育実践力は「遊びを進展させる場面×積極的援助スキル」に焦点を当て、さらに「場面×関与」の幅を広げることを保育者になるための学びの課題としている。(4) 幼稚園教育実習における「子ども理解」の学びの成果「子ども自身の理解、子どもの捉え方の理解」を踏まえ、保育者になるためには併せて「子どもへのかかわり方の理解」を学びの課題としている。(5) 調査対象学生は、指導教員をモデルに実習活動を行いやりがいを見つけ、さらに自らの実践を振り返り保育者になるための学びの課題を考えており、実習の学びが高いと考えられる。

キーワード：幼稚園教育実習、子ども、保育実践力、遊びを進展させる場面×積極的援助スキル、  
保育者・自己

### 1. はじめに

教育実習は「①学校教育の体験的な認識、②教科や教職の理論と実践的能力の統合、③教育実践の研究的態度・能力の形成、④教育者としての使命感、能力適性の自覚」を目的として教員養成カリキュラムの基幹科目として位置づけられている(文部省<sup>1)</sup>)。

保育実習・教育実習(保育実習・教育実習:以下「教育実習」「実習」と記述)は大学の保育者養成・教育者養成カリキュラムであるが、「外部の教育機関(保育所・幼稚園等)へ委託」し、保育者・教師の「実

践知」を学ぶという特徴がある。教育実習は、保育者(専門家)主導の実践共同体・保育活動において、実習生(非専門家)が保育活動の観察・手伝い(周辺参加)から少しずつ責任を担い実践共同体の社会文化的実践(保育活動)へ十全的参加への移行を通してアイデンティティを形成する過程である。教育実習は、学生(学習主体)が教育実習園(正統的実践共同体)へ赴き、その園の教育活動に周辺的に参加し、その参加の形態を徐々に変化させ、より深く実践共同体の活動に十全的関与に向かう過程(「正統的周辺参加による学習<sup>2)</sup>」)

\* 名誉教授

といえる。大学における学びは、命題的知識（外部表象化・選定された知識・能力・技能）獲得による認知構造の変化に焦点があてられるが、保育実習・教育実習は「保育者との保育活動の協同的実践により、保育活動の実践知（暗黙知）獲得」という実習固有の学び方である。

これまで幼稚園教育実習の成果の研究は、教育実習幼稚園の評価（評価票）と実習生の自己評価との比較を通して、教育実習事前事後指導との関連の検討に焦点が当てられてきた（例えば、大塚<sup>3)</sup>、名倉 ほか<sup>4)</sup>、篠原<sup>5)</sup>、井上<sup>6)</sup> など）。高橋は、幼稚園教育実習において幼児と接することで、大学で学ぶ「幼児理解」を深めており<sup>7)</sup>、2年次幼稚園教育実習（1週間）と3年次幼稚園教育実習（3週間）それぞれの学年の実習での学び（保育者の資質、子ども理解・接し方、保育スキル等）を検討している<sup>8)</sup>。

実習生の幼稚園教育実習の実践的な学びは、実習園クラスの子どもの理解に基づく即応的・文脈依存的な実践知を言語化、意識化し、実践化する多様でオープンエンドな性質をもち、専門家集団の中で問題意識を共有しながら保育をおこなう「開かれた協働の学び」である。野口<sup>9)</sup>は、幼稚園教育実習の学びについて「自己探求による改善志向」と「園に応じた改善志向」の2方向性を抽出し、自己省察と探求に向けた改善志向が高く、かつ園に適応した形で保育理解志向が高い学生は、多様な指導が効果的であり全般的に実習指導に対する期待（学び）が高いとの知見を得ている。

これまで幼稚園教育実習の学びについて、「Fig. 1 幼稚園教育実習における学びの活動（三橋ら<sup>10)</sup>）」の枠組みで記述した「幼稚園教育実習」の報告書（『幼稚園教育実習 学び・振り返り』）を対象として検討してきている（三橋・三島<sup>11)</sup>、三島・三橋<sup>12)</sup>、三橋<sup>13)</sup>、三橋<sup>14)</sup>、三橋<sup>15)</sup>）。

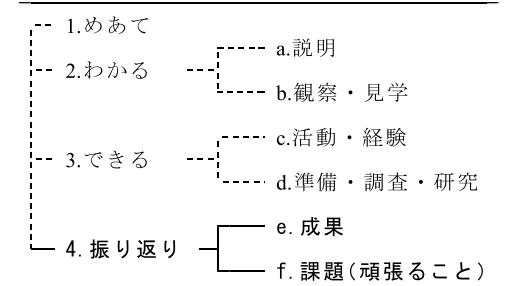


Fig. 1 幼稚園教育実習における学びの活動<sup>10)</sup>

三橋・三島<sup>11)</sup>、三島・三橋<sup>12)</sup>は、「幼稚園教育実習」の実習生の報告書から「a. 説明、b. 観察・見学、c. 活動・経験、d. 準備・調査・研究 (Fig.1)」の学びについて、以下の報告をしている。

「a. 幼稚園教育実習における実習園の説明」では、実習遂行の基本的情報（園運営、保育者、幼児、実習活動）が説明・伝達され、「b. 幼稚園教育実習における観察・見学」では、「幼稚園運営・教育活動、教師の活動、幼稚園児の学びの具体的活動・認知的活動・人間関係」について学んでいる<sup>11)</sup>。さらに、「c. 幼稚園教育実習における活動・経験」では、実習における基礎的保育技術（読み聞かせ、紙芝居、手遊び、音楽活動、身体を動かす遊び、クイズ・ゲーム、制作活動、研究保育）が学びの対象となっており、また「d. 幼稚園教育実習における準備・調査・研究」では、「空き時間・待ち時間活用、ピアノ・歌の練習、手遊び、読み聞かせ、紙芝居、研究保育」が活動・経験のための準備・調査・研究としてなされている<sup>12)</sup>。これは、実習における活動・経験の基礎的保育技術に焦点をあて、事前に保育活動を想定した準備・調査・研究の学びを行っているとの知見である。

現代は知識を基盤とした知識社会、深い学びの社会、生涯学習社会であり（トフラー、A.<sup>16)</sup>）、このような社会では、教育の質の向上とともに、そのための教員の力量向上が求められている。中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）<sup>17)</sup>」では、「学び続ける教員」がキーワードとして掲げられ、よりよい教育の実現に向け、自律的に学習し続ける教師・教師集団が求められている。秋田<sup>18)</sup>は、「学び続ける」とは、「何を学ぶのか」と「どのように学ぶことを学び続けるというのか」、という「学ぶ対象・課題」+「学ぶ力」に分けて捉えている。つまり「学び続ける」には、「学ぶ対象・課題」を明確にもつことが不可欠といえる。

そこで本研究は、「学び続ける教師・保育者」への視点から「教育実習の目的（③教育実践的研究的態度・能力の形成<sup>11)</sup>）」に基づき、前記「幼稚園教育実習」報告書から「幼稚園教育実習の学びの振り返り（4. 振り返り [e. 成果、f. 課題（頑張ること）]）」について整理し、幼稚園教育実習における「学生が考える学びの成果と保育者になるための学びの課題」について検討する。

## 2. 研究方法

### (1) 研究対象

- A 短期大学保育学科 2 年生
- ・科目名：「幼稚園教育実習」
- ・実習期間：前半：平成 30 年 8 月 20 日～9 月 7 日、  
後半：9 月 10 日～10 月 2 日：3 週間（2 単位）
- ・実習場所：B 市および近郊の幼稚園
- ・実習生 46 名

### (2) A 短期大学保育実習・教育実習プログラム

A 短期大学保育学科は、2 年間の保育士・幼稚園教諭養成カリキュラムを構成している。1 年次教育原理、保育原理、教職概論、教育心理学等の教職科目等履修後「保育実習Ⅰ（保育所）」をはじめとして、2 年次は「短大での学び」と「保育実習（保育所・施設）、幼稚園教育実習：6・8・9 月」を相互往還的に学ぶ特徴がある（Table 1）。

Table 1 保育実習・教育実習プログラム

時期	期間	実習名	必修・選択
1 年 2 月	2 週間	保育実習Ⅰ（保育所）	必修
2 年 6 月	2 週間	保育実習Ⅰ（施設）	必修
2 年 6・8・9 月	2 週間	保育実習Ⅱ（保育所）	選択
2 年 8・9 月	2 週間	保育実習Ⅲ（施設）	選択
2 年 8・9 月	3 週間	幼稚園教育実習	選択

### (3) 調査方法

平成 30 年後期授業「幼稚園教育実習事後指導」において、「幼稚園教育実習報告会」を開催した。この報告会開催にあたり、「Fig.1 幼稚園教育実習における学びの活動<sup>10)</sup>」の視点で整理・記述した報告書（『幼稚園教育実習 学び・振り返り』）を作成している。本研究は、この報告書の記述「4. 振り返り [e. 成果、f. 課題（頑張ること）]」を対象に、幼稚園教育実習における「学生が考える学びの成果と保育者になるための学びの課題」について検討する。

### (4) 記述の整理・分析の手続き

調査対象の記述について、次の手続きを行う。

1) 報告書（『幼稚園教育実習 学び・振り返り』）の記述を意味の通じる一文・フレーズ等の単位に分け、テキストを構成する。

2) 構成されたテキストから、注目すべき語句を抽出する（テキスト内に存在しない注目語・関連語についても抽出・検討）。

3) 抽出語句等を、意味内容に合わせて真偽の判断対象となるよう要約・言い換える（「コード・命題・記述要約」）。

4) 意味内容の類似した「コード・命題・記述要約」を統合し、意味内容に合わせて言い換える（「サブカテゴリ」）。

5) サブカテゴリをさらに共通性、類似性を検討しながら統合し、意味内容に合わせて言い換える（「カテゴリ」）。

6) この「カテゴリ」を単位として学びの様相・特徴を検討する。

## 3. 結果と考察

調査対象『幼稚園教育実習 学び・振り返り』の記述「4. 振り返り [e. 成果、f. 課題（頑張ること）]」を対象に、「2 (4) 1)～6)」の手続きにて整理・検討した。

「4. 振り返り [e. 成果]」を対象に整理し、「Table 2 幼稚園教育実習における学びの成果」に示す 5 カテゴリ（①実習幼稚園、②保育者、③保育スキル、④子ども、⑤自己）と 20 サブカテゴリが抽出された。また、「4. 振り返り [f. 課題（頑張ること）]」を対象に整理し、「Table 3 実習後の保育者になるための学びの課題」に示す 6 カテゴリ（①声かけ、②方法・技術、③対応、④観察・視線、⑤子ども、⑥自己）と 16 サブカテゴリが抽出された。

以下、「(1) 幼稚園教育実習における学びの成果」の分析結果について、サブカテゴリを《 》、コード・命題・記述例等を< >で表記・記述する。

また、「(2) 保育者になるための学びの課題」の分析結果について、サブカテゴリを [ ]、コード・命題・記述例等を< >で表記・記述する。

### (1) 幼稚園教育実習における学びの成果

#### 1) 実習幼稚園

これは実習幼稚園の保育活動やその仕組み等について述べたものであり、『実習園理解』《保育所・幼稚園相違》《行事》の 3 つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約<幼稚園の 1 日の流れを把握し、幼稚園とはどういう所なのか、知ることができた>から『実習園理解』<1 日の活動の

流れが養護より教育中心重視になっている等、幼稚園と保育所の違いを理解から《保育所・幼稚園相違》、＜運動会を子どもが全力で楽しむことができるのは、綿密な計画立案・準備に基づき実施＞から《行事》が抽出された。

## 2) 保育者

これは保育者（幼稚園教諭）の保育活動について述べたものであり、《チームワーク》《願い・意図》《保護者》の3つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約＜先生同士の情報共有・チームワークがどれだけ大切かということ学んだ＞から《チームワーク》、＜保育者の行動や援助は、具体的にこんなふう育ててほしいという願いや意図がある＞から《願い・意図》、＜送迎時の連絡帳のやり取りは、子どもの成長を共に見守り、喜び・感動を共有・連携で信頼＞から《保護者》が抽出された。

## 3) 保育スキル

これは保育者（幼稚園教諭）の保育活動の教育方法と技術について述べたものであり、《環境構成》《働きかけ》《待つ》《関わる》《楽しむ》《ピアノ伴奏》《読み聞かせ》の7つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約＜ねらい・年齢・時期等子どもに合わせ、多様な活動・援助の予測し環境構成を考案する＞から《環境構成》、＜頑張り認める肯定的な声かけを行うことにより子どもの活動意欲を引き出し取り組める＞から《働きかけ》、＜子どもたちが話を聞ける状態になるまで待ち、話しを始めることが重要とわかった＞から《待つ》、＜集団保育でも一人ひとりと関わり成長を促し、保育者固有の関わり方の特徴を学んだ＞から《関わる》、＜子どもが楽しんで活動するには、保育者が活動に積極的に楽しんで取り組むことが重要＞から《楽しむ》、＜実習中にピアノ練習をしていたので、実習前よりピアノを弾くことができるようになった＞から《ピアノ伴奏》、＜絵本や紙芝居の読み聞かせは、子どもの声を拾い、話を展開させられるように意識した＞から《読み聞かせ》が抽出された。

## 4) 子ども

これは幼稚園児の特徴や指導等について述べたものであり、《成長・発達》《興味・関心》《個性》の3つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約＜子どもは、毎日同じことを繰り返し、少しずつできるようになり、できることが増え成長＞から《成長・発達》、＜子どもが好きな遊びや絵本、手遊びがわかるようになった＞から《興味・関心》、＜好きなこと・できることの違いを把握・尊重し、一人ひとりに合った対応を心掛ける＞から《個性》が抽出された。

## 5) 自己

これは幼稚園教育実習（実践）への取り組み・成長・振り返り等について述べたものであり、《やりがい》《振り返り》《モデリング》《意識》の4つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約＜ピアノが上手く弾けなかったり、指示が曖昧になったとき「がんばって」と励まされた＞から《やりがい》、＜子どもの姿を観察し指導案を立案したが、活動時の言葉かけ・援助等の配慮が不足＞から《振り返り》、＜指導教師に注目し子どもの特徴を捉え、真似できるところは自分も実践し身に付けた＞から《モデリング》、＜園児は、教師の言動をまねており、自分を映す鏡であると意識・配慮が必要とわかった＞から《意識》が抽出された。

### (2) 実習後の保育者になるための学びの課題

#### 1) 声かけ

これは幼稚園教諭の保育活動における声かけ（働きかけ）について述べたものであり、[声かけ方法] [わかりやすい] [意欲・励まし] [適時性] [子ども主体] の5つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約＜言葉づかいやメリハリをつける声かけの方法とレポートリーをふやし、練習を何回も行う＞から [声かけ方法]、＜子どもがイメージ・関心を持ち活動できるよう観察しながら教材見本準備と活用した説明＞から [わかりやすい]、＜導入の工夫、共感、励まし、成長を褒めることにより楽しい、意欲、やる気を引き出す＞から [意欲・励まし]、＜子どもの様子をしっかり観察し、スムーズに的確に言葉かけを行えるようにしたい＞から [適時性]、＜保育者がすぐに教えるのではなく、考えられるヒントを出し子どもの言葉、考えを尊重＞から [子ども主体] のサブカテゴリから抽出された。

#### 2) 方法・技能

これは幼稚園教諭の保育活動における方法・技能について述べたものであり、[取り組み] [ピア

ノ弾き歌い〕〔手遊び・絵本〕〔教育理論〕の4つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約<ねらいを意識し、子どもと活動の楽しさ・喜びを共有できるように保育の引き出しを増やす>から〔取り組み〕、<誕生日の歌、季節・行事の歌などを子どもを多く見ながら一緒に楽しみ弾き歌いをする>から〔ピアノ弾き歌い〕、<手遊び、絵本・紙芝居は、子どもたちの楽しめるよう内容選択・読み方等の工夫>から〔手遊び・絵本〕、<モンテッソーリ教育についてもっと知りたいことが沢山あるので学ぶ>から〔教育理論〕が抽出された。

### 3) 対応

これは幼稚園教諭の保育活動における対応について述べたものであり、〔状況に応じ対応〕〔トラブル対応〕の2つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約<時間や計画に沿って実行するだけでなく、状況に応じて柔軟に指導できるようにする>から〔状況に応じ対応〕、<トラブルを自分達で解決が難しい時、お互いの思いを汲み取り尊重しながら一緒に考える>から〔トラブル対応〕が抽出された。

### 4) 観察・視線

これは幼稚園教諭の保育活動における観察と視線について述べたものであり、〔観察〕〔視線配置〕の2つのサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約<子どもと同じ目線で観察・考え理解し、一人ひとりに合わせた援助ができる豊かな観察力>から〔観察〕、<全体を見守り、一人ひとりの子どもに関わり目が届くようにすることの大切さを実感した>から〔視線配置〕が抽出された。

### 5) 子ども

これは幼稚園児（子ども）の発達・個性について述べたものであり、〔発達・個性〕のサブカテゴリから抽出された。

コード・命題・記述要約<一人ひとりの発達・個性を理解し、興味関心をもつ関わり方・言葉かけの方法を学ぶ>から〔発達・個性〕が抽出された。

### 6) 自己

これは教育実習における自らの活動を振り返りこれから卒業・就職までに保育者としての学び・心構え（課題）について述べたものであり〔振り返り・日誌〕〔体調管理〕の2サブカテゴリから抽出された。

出された。

コード・命題・記述要約<実習日誌は「振り返る」時間、振り返りは保育の足りない部分等を見つめ直す重要な機会>から〔振り返り・日誌〕、<体力をつけ、体調管理ができる>から〔体調管理〕が抽出された。

### (3) 幼稚園教育実習の学びの成果と保育者へ向けての学びの課題の検討

幼稚園教育実習の学びの成果は、「環境（実習幼稚園、保育者）、保育実践力、子ども、自己」

（Table 2）、実習後の保育者になるための学びの課題は、「保育実践力（声かけ、方法・技術、対応、観察・視線）、子ども、自己」（Table 3）に焦点をあてている。この両者を対応・整理すると「対象（環境、保育スキル、子ども）」と「主体（自己：モデリング、振り返り）」（Table 4）となり、幼稚園教育実習は「保育者としての実践力形成の学び」と「保育者としての人間力形成・自己成長の学び・学び方」に焦点が当てられている。

#### 1) 環境

幼稚園教育実習の学びの成果「環境」は、実習幼稚園の教育活動に主体的・協同的に観察・参加し、「①実習幼稚園《実習園理解》《保育所・幼稚園相違》《行事》」「②保育者《チームワーク》《願い・意図》《保護者》」と幼児教育・保育、その保育の担い手（保育者）の理解を深めている。

しかし、保育者になるための学びの課題は、「保育実践力、子ども、自己」であり、実習における学びの成果「環境（実習幼稚園、保育者）」は、保育者になるために学びの課題と認識していない。実習における「実習幼稚園、保育者（指導教員）」は、就職後の勤務幼稚園と異なり、勤務幼稚園にて学ぶことを考えていると思われる。つまり幼稚園は、幼稚園教育要領、幼稚園設置基準などにより一定の基準を満たしつつも、それぞれの園により教育理念やカリキュラム、物理的環境および、園文化・教育活動・実践の多様性から勤務先幼稚園の特徴・特性を考慮してと思われる。

保育は、「遊びと生活習慣（片付け・食事など）に関わる活動」であり、複数の保育者が連携し、相互協働的な活動《チーム保育：チームワーク》が日常的に展開されている。保育者の実践知は、「保育者個人の実践」に関わるものと「園全体の保育者に共有」されるものがあり、園独自の保育実践

Table 2 幼稚園教育実習における学生が考える学びの成果

カテゴリ	サブカテゴリ	コード・命題・記述要約	
環境	①実習 幼稚園	実習園理解	・幼稚園の1日の流れを把握し、幼稚園とはどういう所なのか、知ることができた。
		保育所・幼稚園 相違	・1日の活動の流れが養護より教育中心重視になっている等、幼稚園と保育所の違いを理解。
		行事	・運動会を子どもが全力で楽しむことができるのは、綿密な計画立案・準備に基づき実施。
	②保育者	チームワーク	・先生同士の情報共有・チームワークがどれだけ大切かということを学んだ。
		願い・意図	・保育者の行動や援助は、具体的にこんなふうに育てほしいという願いや意図がある。
		保護者	・送迎時の連絡帳のやり取りは、子どもの成長を共に見守り、喜び・感動を共有・連携で信頼。
保育 実践 力	③保育 スキル	環境構成	・ねらい・年齢・時期等子どもに合わせ、多様な活動・援助の予測し環境構成を考案する。
		働きかけ	・頑張りを認める肯定的な働きかけを行うことにより子どもの活動意欲を引き出し取り組める
		待つ	・子どもたちが話を聞ける状態になるまで待ち、話しを始めることが重要とわかった。
		関わる	・集団保育でも一人ひとりと関わり成長を促し、保育者固有の関わり方の特徴を学んだ。
		楽しむ	・子どもが楽しんで活動するには、保育者が活動に積極的に楽しんで取り組むことが重要。
		ピアノ伴奏	・実習中にピアノ練習をしていたので、実習前よりピアノを弾くことができるようになった。
		読み聞かせ	・絵本や紙芝居の読み聞かせは、子どもの声を拾い、話を展開させられるように意識した。
子ども	④子ども	成長・発達	・子どもは、毎日同じことを繰り返して、少しずつできるようになり、できることが増え成長。
		興味・関心	・子どもが好きそうな遊びや絵本、手遊びがわかるようになった。
		個性	・好きなこと・できることの違いを把握・尊重し、一人ひとりに合った対応を心掛ける。
自己	⑤自己	やりがい	・ピアノが上手く弾けなかったり、指示が曖昧になったとき「がんばって」と励まされた。
		振り返り	・子どもの姿を観察し指導案を立案したが、活動時の言葉かけ・援助等の配慮が不足。
		モデリング	・指導教師に注目し子どもの特徴を捉え、真似できるところは自分も実践し身に付けた。
		意識	・園児は、教師の言動をまねており、自分を映す鏡であると意識・配慮が必要とわかった。

Table 3 幼稚園教育実習後の保育者になるための学びの課題

カテゴリ	サブカテゴリ	コード・命題・記述要約	
保育 実践 力	①声かけ	声かけ方法	・言葉づかいやメリハリをつける声かけの方法とレパトリーをふやし、練習を何回も行う。
		わかりやすい	・子どもがイメージ・関心を持ち活動できるよう観察しながら教材見本準備と活用した説明。
		意欲・励まし	・導入の工夫、共感、励まし、成長を褒めることにより楽しい、意欲、やる気を引き出す。
		適時性	・子どもの様子をしっかりと観察し、スムーズに的確に言葉かけを行えるようにしたい。
		子ども主体	・保育者がすぐに教えるのではなく、考えられるヒントを出し子どもの言葉、考えを尊重。
	②方法・ 技術	取り組み	・ねらいを意識し、子どもと活動の楽しさ・喜びを共有できるよう保育の引き出しを増やす。
		ピアノ弾き歌い	・誕生日の歌、季節・行事の歌などを子どもを多く見ながら一緒に楽しみ弾き歌いをする。
		手遊び・絵本	・手遊び、絵本・紙芝居は、子どもたちの楽しめるよう内容選択・読み方等の工夫。
	③対応	教育理論	・モンテッソーリ教育についてもっと知りたいことが沢山あるので学ぶ。
		状況に応じ対応	・時間や計画に沿って実行するだけでなく、状況に応じて柔軟に指導できるようにする。
④観察・ 視線	トラブル対応	・トラブルを自分達で解決が難しい時、お互いの思いを汲み取り尊重しながら一緒に考える。	
	観察	・子どもと同じ目線で観察・考え理解し、一人ひとりに合わせた援助ができる豊かな観察力。	
子ども	⑤子ども	視線配置	・全体を見守り、一人ひとりの子どもに関わり目が届くようにすることの大切さを実感した。
		発達・個性	・一人ひとりの発達・個性を理解し、興味関心をもつ関わり方・言葉かけの方法を学ぶ。
自己	⑥自己	振り返り・日誌	・実習日誌は「振り返り」時間、振り返りは保育の足りない部分等を見つめ直す重要な機会。
		体調管理	・体力をつけ、体調管理ができる。

を特徴づけるものともなっており(砂上ほか<sup>19)</sup>)、実習生はこの双方(保育者個人、園全体に共有)に眼を向けていると考えられる。

さらに、保育は、人間の日常的な営みであることから、保育者は、子ども一人ひとりの心に寄り添いつつ、より広い世界に出会わせていく役割をもち、「援助」は、子どもが望ましい状態に達して欲しいという大人の願い《願い・意図》をもって子どもにかかわることである(神長<sup>20)</sup>)。この「子どもが望ましい状態に達してほしいという大人(保護者・保育者)の願い《願い・意図》達成には、《保護者×送迎時の連絡帳のやり取り…共に見守り…》が重要であり、保育者・保護者連携(短大での学び)の実際を観察・学習している。

教育実習では、指導教諭の保育活動の観察、手伝いによる経験共有、モデリングとして学び、自らの保育活動を構成・具体化する(暗黙知→暗黙知)実践の学びは、指導教諭(幼稚園教諭)の保育を模倣しながら、保育に関する理念・考え(願い・意図)を理解していく過程と考えられる。

また、このようなことから「環境(①実習幼稚園、②保育者)」は、実習生の期待に沿う学びの場であり、楽しく・充実した実習(「実習園等との合致感、保育者効力感(子どもに望ましいであろう保育行為をとることができる信念:三木・桜井<sup>21)</sup>」)に関与していると思われる。

## 2) 保育実践力

幼稚園教育実習の学びの成果「保育スキル(保育実践力)」のサブカテゴリは、《環境構成》《働きかけ》《待つ》《関わる》《楽しむ》《ピアノ伴奏》《読み聞かせ》であり、「働きかけ・意欲、保育者の取り組み(子ども尊重、ともに活動を楽しむ)、保育対象・内容」にかかわるスキルに焦点を当てており、保育活動は、活動主体(子ども)に合わせる相互作用であることを理解していることがわかる。実習後の保育者になるための学びの課題における保育実践力は、〔①声かけ〕〔②方法・技術〕〔③対応〕〔④観察・視線〕と分類・整理された。つまり、「働きかけ、基礎的保育技能、対応、観察・視線」に焦点を当てている。

〔①声かけ〕は、「声かけ方法(レパートリー)、わかりやすい(教材準備・活用)、意欲・励まし・褒める、声かけの観察・適時性、子ども主体(子どもの考え尊重)」という、子どもの主体的な活動を

を促す専門的スキルであり、とりわけ「働きかけ、相互作用、意欲、子ども主体」に焦点を当てているのは教育実習における学びの成果と思われる。保育は、活動主体(子ども)に合わせる相互作用であることから、〔②方法・技術〕は、保育者として保育活動を子どもとともに楽しめるように、内容の豊富さ・充実、方法・活動の工夫、技量向上を課題としている。

保育は、日常的な営みの(遊びと生活にかかわる)活動であり、富田・田上<sup>22)</sup>はその保育活動において幼児の主体的な活動を促す専門的スキルを「援助スキル(幼児の発達が円滑に行われるように、幼児との人間関係を成立させ、指導していくために必要な対人的技術)」と定義し「スキルの使用場面(基本的な関わり場面、遊びを進展させる場面、トラブル対処場面)×関与(積極的な援助スキル、距離をおいた援助スキル、混合的援助スキル)」の2軸で整理の枠組みを提案している。

「教育実習における学びの成果と保育者になるための学びの課題」における「保育実践力」について、この富田・田上の枠組み<sup>22)</sup>を援用し整理すると、実習においては「遊びを進展させる場面×積極的援助スキル」に焦点を当てているが、実習後「遊びを進展させる場面、トラブル対処場面」×「積極的援助スキル、尊重的・距離をおいた援助スキル、混合的援助スキル」へと保育者になるために「場面×関与」の幅を広げる学びを課題としている(Table 5)。(実習中の保育スキルは「遊びを進展させる場面×積極的援助スキル」に焦点を当てたことは三島ら<sup>14)</sup>の成果と一致する)

これは保育者は、長期的に「多様な場面で多様な援助スキル(「場面×関与」)を活用し継続的に保育を行っている<sup>23)</sup>。しかし、実習生は、子ども主体を考えつつも子どもとの積極的な関係づくりに焦点を当て実習活動を行うことから、遊びを進展させる《ピアノ伴奏》《読み聞かせ》等の日常的な保育活動の中で活動機会も多く完結性が高く且つ成果も明示的な基礎的援助スキルに焦点化し実践を通して学んでいることの成果・結果と考えられる。そこで実習後、実習を振り返り、実習幼稚園・保育者をモデリングに「幼児の主体的な活動を促す専門的スキル(実践知)」を自らの成長をめざし「場面×関与」を広げる学びを課題していると考えられる。

実習後の保育者への学びの課題「[わかりやすい][子ども主体][ピアノ弾き歌い][手遊び・絵本][トラブル対応][視線配置][観察]等」は、実習園・保育者の活動と自らの実習を振り返り、幼児の主体的な活動を促す専門的スキルとして「子ども主体・尊重、一緒に遊び・楽しさ共有から学ぶ」保育活動と併せてその内容選択、さらに実習中注目していた「トラブル対処場面」、「尊重的・距離をおいた援助スキル」にも目を向け「場面×関与」を広げようとしている。トラブル場面は、「レジリエンス、対人関係、問題解決スキル、倫理・道徳・価値等」を育む重要な場であるが、その対処に正解は1つでなく、現象をさまざまな角度から考えなければならない等の要件があり、実践経験や保育の基本的考えに乏しい実習生には難しく、保育者になるために学ぶ注目すべき事項の一つと考えられる。

《ピアノ伴奏》は、緊張して子どもたちの前でうまくピアノが弾けなくても、子どもたちは応援してくれ、その子ども歌声に合わせピアノ伴奏・弾き歌いの機会は、この実習を逃すと機会がなく実習中に練習することから<……実習前よりピアノを弾くことができる>ようになったと思われる。このような、自分の《ピアノ伴奏》と子どもの歌唱で、とともに音楽をつくる楽しさを経験できたことは、学生の保育観形成に影響を及ぼすと考えられる。

《読み聞かせ》では、<……子どもの声を拾い、話を展開させられるように意識>子どもの反応に学びながら活動することを活動の成果としている。幼児は、絵本の世界での体験を自分の実体験と照合し再認識したり、未知の体験を絵本の世界で体験することで自らの想像力を豊かにしたりしていく。幼児の絵本の読み聞かせは、内容理解・楽しみとその世界を通じた話者・子どものふれあい(内生的意義)と読解力・語彙力等認知的所産(外生的意義)をもつ、重要な活動である(秋田・無藤<sup>23)</sup>)。このように実習生の注目する《ピアノ伴奏》《読み聞かせ》は、保育活動において重要な意義をもつとともに、日常的で完結性高い活動であり、実習生の活動機会も多く、成果も明示的である。

〔教育理論〕は、モンテッソーリの考えに基づく教育を行う幼稚園に配属された教育実習生は、事前に「モンテッソーリ教育」について学び教育実

習に赴くが、実際の保育活動では、指導教員の模倣を中心とした活動であった。「同教育」について実践を通し理解をはじめたところで教育実習を終えてしまい、同教育についてさらに理解を深めることを、今後の課題としている。これは、実習幼稚園に保育の考えに沿った教育活動を行う「実習園に適応した保育理解志向」と「自己探求による改善志向」が高い学生<sup>2)</sup>の一人と思われる。

実習生は、実習中指導教員(保育者)とともに保育活動を行う中で、実習の学びが深まってくると保育者は常に「全体を見守る位置に立ち、一人ひとりに関わり目が届く視線配置〔視線配置〕」を行っていることに気づき、その観察対象は「クラス全体と一人ひとり〔観察〕」であることを捉え、自らの「観察」に反省・省察し、観察視点・方法(「豊かな観察力:暗黙知」)を、保育者になるための学びの課題と考えている。この保育者の実践知〔観察〕〔視線配置〕は、「保育者個人」の実践知とともに「園全体の保育者に共有」されるものと考えられる。

事前の短大における学び「ピアノ演奏、読み聞かせ、手遊び等」の対象は、演奏、読み、手遊び等の自らの活動(読む・手の動き等)技能向上である。実習中の学び「《ピアノ伴奏》《読み聞かせ》《手遊び》《待つ》等」の対象は、「技能向上」だけでなく、保育者の保育の観察・《モデリング》とともに、「教育活動(教材)」について指導教員との「教育的価値・教育意図」の検討に基づき、「自らの働きかけ・活動(技能)」と併せて「反応(子どもの活動と活発・集中・面白さ・楽しさ等の内面)・相互作用」に変容する。さらに、実習後の保育者になるための課題は、指導教員の観察・モデリング実習、自らの振り返りに基づき、[わかりやすい][子ども主体][ピアノ弾き歌い][手遊び・絵本][トラブル対応][視線配置][振り返り・日誌]の幼児の主体的な活動を促す保育者の専門的スキル「子ども主体・尊重、一緒に遊び・楽しさの共有から学ぶ」へ変容させている(Table 6)。

### 3) 子ども

実習における学びの成果は、《成長・発達》《興味・関心》《個性》であり、子ども理解に関する学びには「対象(子ども自身)の理解」「対象(子ども)の捉え方の理解」「対象(子ども)へのかかわり方の理解」があると考えられる。授業や教科書等で



Table 4 幼稚園教育実習における学びの成果と今後の保育者になるための学びの課題

		学びの成果		保育者になるための学びの課題	
対 象	環 境	実習幼稚園	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実習園理解</li> <li>・保育所・幼稚園相違</li> <li>・行事</li> </ul>		
		保育者	<ul style="list-style-type: none"> <li>・チームワーク</li> <li>・願い・意図</li> <li>・保護者</li> </ul>		
	保 育 実 践 力	保育スキル	<ul style="list-style-type: none"> <li>・環境構成</li> <li>・働きかけ</li> <li>・待つ</li> <li>・関わらむ</li> <li>・楽しむ</li> </ul>	声かけ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・声かけ方法</li> <li>・わかりやすい</li> <li>・意欲・励まし</li> <li>・適時性</li> <li>・子ども主体</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>・ピアノ</li> <li>・読み聞かせ</li> </ul>	方法・技術	<ul style="list-style-type: none"> <li>・取り組み</li> <li>・ピアノ弾き歌い</li> <li>・手遊び・絵本</li> <li>・教育理論</li> </ul>
			対応	<ul style="list-style-type: none"> <li>・状況に応じ対応</li> <li>・トラブル対応</li> </ul>	
子 ど も	子ども	<ul style="list-style-type: none"> <li>・成長・発達</li> <li>・個性</li> <li>・興味関心</li> </ul>	子ども	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発達・個性</li> </ul>	
主 体	自 己	自己	<ul style="list-style-type: none"> <li>・やり甲斐</li> <li>・振り返り</li> <li>・モデリング</li> <li>・意識</li> </ul>	自己	<ul style="list-style-type: none"> <li>・振り返り・日誌</li> <li>・体調管理</li> </ul>

Table 5 教育実習における保育実践力（スキル）の「学びの成果と今後の保育者になるための学びの課題」の分類

関与\場面	関わり場面	遊びを進展させる場面	トラブル対処場面
積極的な 援助スキル	—	《環境構成》《働きかけ》《関わる》《楽しむ》《ピアノ伴奏》《読み聞かせ》	—
尊重的・距離 おいた援助	—	《待つ》	—
混合的援助	—	—	—
	—	[状況に応じ対応]	—

※ 上段：教育実習における学びの成果：《サブカテゴリ》，下段：今後の保育者になるための学びの課題：〔サブカテゴリ〕

※ 富田・田上. 幼稚園教員の援助スキル変容に及ぼすビデオ自己評価の効果, 教育心理学研究, 1999, 47 (1) を援用し整理

Table 6 短大における事前の学び, 教育実習の学びの成果, 今後の保育者になるための学びの課題の学び・対象

	短大における事前の学び	実習における学びの成果	今後保育者になるための学びの課題
ス キ ル 等	—	《働きかけ》	[わかりやすい]
	—	《待つ》	[子ども主体]
	ピアノ演奏	《ピアノ伴奏》	[ピアノ弾き歌い]
	読み聞かせ, 手遊び	《読み聞かせ》	[手遊び・絵本]
	—	—	[トラブル対応] [視線配置]
対 象 等	—	《振り返り》《モデリング》	[振り返り・日誌]
	ピアノ, 絵 [子ども主体] [取り組み] [観察] [視線配置] [トラブル対応] 本等 「自らの活動 (読む・手の動き等) 技能向上」	「教育的価値・教育意図」→「子どもへの働きかけ・活動 (技能)」→「反応 (子どもの活動とその活発・集中・面白さ・楽しさ等の内面)・相互作用」	幼児の主体的な活動を促す専門的スキル「子ども主体・尊重, 一緒に遊び・楽しさ共有から学ぶ」 尊重的・距離をおいた援助スキル 保育活動の注目→「模倣の欲望」, 実習の振り返り

幼児の成長・発達過程や発達の個人差について、知識として学んでいるが、実際の幼児の様子を観察することにより、その知識がより明確なものとなり、学生の幼児理解が確かなものとなる。また、<毎日同じことを繰り返すことにより、できることが増え成長している……>と《成長・発達》の捉え方についても理解している。

高橋 りは、幼稚園教育実習における幼児理解の学びは「子どもの成長・発達、子どもの興味、対人関係、大人と共通性、子どもの特徴」で、とりわけ成長・発達（「子どもの日々成長、年齢別の発達の特徴、月齢による成長・発達の差、一人ひとりの個人差」）に焦点をあてていると報告しており、本研究の《成長・発達》《興味・関心》《個性》と共通する点が多い。

さらに、保育者になるための学びの課題として、〔発達・個性<…発達・個性を理解し、興味関心をもつ関わり方・言葉かけの方法を学ぶ>〕をあげており、「対象理解」と「かわり方理解」、つまり働きかけ・相互作用へつながることが「保育者になるための理解」としている。これは、幼児教育における教材は、活動そのものであり、保育内容のねらいを総合的に達成するそのものである。教材研究は、「①保育者の教育的意図を幼児に働きかけるために、媒体となる教材の使い方を具体的に構想。②教材を十分に理解（面白さ等の理解）し、その教材で遊ぶ幼児の内面を考える（碓井 24）」ことであり、そこで子どもの《成長・発達》《興味・関心》《個性》〔発達・個性〕理解は保育活動の指導案・環境構成計画立案の基礎と学生は捉えていると考えられる。

#### 4) 自己

実習における学びの成果は、《やりがい》《振り返り》《モデリング》《意識》である。

「学び続ける教師」といわれるが、保育者は「育て教える専門家」と同時に、子ども・同僚から自分自身・保育のよさ《やりがい》・課題を引き出してもらい、それに向き合い互恵的に学ぶ「学びの専門家」である。保育者の専門的発達は、各々の園文化の中で長期的に構築された同僚性（コミュニティ）によって育まれる<sup>9) 25)</sup>。実習における学びは、保育の仕事（職業）内容・方法「わざ（実践知）」の学びであり、個々の学習者の自分自身の状況的な学びであり、保育の場に新参入の実習生は、指導教員から指導・援助を受けることから始まる。「スキル・技能・わざ（暗黙知）」の習得は、まず指導教員の

模倣から始まり、実習生は指導教員の観察・事例・助言・示唆を「モデル（善いもの）」として価値判断し模倣《モデリング》の学びを進める。実習園に適応した保育理解志向が高い学生の実習の学びが高い知見<sup>9)</sup>と共通するものと思われる。また、実習生自身、子どものモデル<園児は自分を映す鏡>として自らの目的《意識》を明確にもつことが求められ、その自覚を《意識》している。

実習後の保育者になるための学びの課題は、〔振り返り・日誌〕〔体調管理〕である。実習の学びの成果にも《振り返り》があり、保育者として「振り返り」が重要であるとの視点がみえる。小木曾ら<sup>26)</sup>は、「保育者にとって省察は成長と専門性の向上という意義があるが、そのためには言語化のプロセスが必要[……]保育者は保育記録を書いている＝言語化しているまさにその瞬間に、保育行為について省察をしている」と保育記録記述（言語化）が省察・学びであり、成長と専門性向上に寄与すると指摘している。このように、学生は自らの実践・活動を記録する（日誌、記録の記述）活動の意義・価値を見つけており、将来の「反省的実践家」「成長する教師、学び続ける教師」への成長が期待される。

また、保育者として子どもとともに遊び等の活動することの重要性の認識とともに、そのためには体力・体調管理の重要性の認識が見える。

このようなことから幼稚園教育実習は、実習幼稚園の保育者の担当クラスにおいて問題意識を共有し「保育者のように感じ・考え・模倣・実践する協働の学び」を通し「自らを振り返り、保育者への成長を見つめる学び」であるといえる。さらに、調査対象学生の実習の学びの成果のカテゴリ「実習幼稚園、保育者、自己」は、「実習園に適応した改善志向」と「自己省察と探求による改善志向」の双方が高い学生の実習の学びが高い<sup>9)</sup>を支持する結果と考えられる。

本稿では、「幼稚園教育実習事後指導」における「幼稚園教育実習における学び成果と保育者になるための学びの課題」を検討した。教育実習に関わる学びは、短大における事前の「自らの技能向上（ピアノ演奏、読み聞かせ、手遊び等）」の学び、教育実習幼稚園における指導教員の保育の観察・《モデリング》、さらに指導教員との「教育活動・環境構成、教育的価値・教育意図等」の検討には

じまり、「自らの働きかけ・活動（技能）」と併せて「子どもとの相互作用」に変容する保育活動、その自らの保育活動の日記記述・内省を経て、「保育者になるための学びの課題（実践力形成と自己成長の学び）」が生成される。このように教育実習に関わる学びは、保育者への学びを「学び続ける対象・課題」を明確に捉えることに機能していると考えられる。

#### 4. ま と め

本研究は、「学び続ける教師・保育者」のへ視点から「幼稚園教育実習における学生が考える学びの成果と保育者になるための学びの課題」について検討し、以下の知見を得た。

(1) 幼稚園教育実習における学びの成果は、「環境（実習幼稚園、保育者）、保育実践力、子ども、自己」、実習後の保育者になるための学びの課題は、「保育実践力（声かけ、方法・技術、対応、観察・視線）、子ども、自己」である。つまり、幼稚園教育実習における学び成果・保育者になるための学びの課題は、「対象（環境、保育スキル、子ども）」と「主体（自己：モデリング、振り返り）」と整理でき、「実践力形成の学び」と「人間力形成・自己成長の学び・学び方」に焦点が当てられている。

(2) 幼稚園教育実習の学びの成果「環境（実習幼稚園、保育者）」は、実習幼稚園の教育活動に主体的・協同的に観察・参加し、指導教員との経験の共有・モデリングとして学び、幼児教育・保育の特徴とその保育の担う保育者理解を深めている。しかし、「環境（実習幼稚園、保育者）」は保育者になるための学びの課題と認識していない。それは、実習における「実習幼稚園、保育者（指導教員）」は、就職後の勤務幼稚園と異なり、勤務幼稚園にて学ぶことを考えていると思われる。

(3) 保育は、「遊びと生活習慣に関わる活動」であることから、幼稚園教育実習における保育実践力は「遊びを進展させる場面 × 積極的援助スキル」に焦点を当てており、子どもとの積極的な関係づくりを目標に実習活動を行っていることがわかる。実習後の保育者になるための保育実践力の学びの課題は、「遊びを進展させる場面、トラブル対処場面」×「積極的援助スキル、尊重的・距離をおいた援助スキル、混合的援助スキル」と「場面 × 関与」の幅を広げている。

さらに、教育実習事前の保育実践力に関わる学び

は、実習に向け自らの「技能向上」の学びであり、実習中は保育の「観察・参加」の学びとともに、自らの「働きかけと子どもとの相互作用」による学びに変化し、さらに実習後は、実習を振り返り課題としていた「子どもの主体的な活動を促す尊重的・距離をおいた援助等のスキル」へと保育者になるための学びの課題へと変容している

(4) 幼稚園教育実習における「子ども理解」の学びの成果は、「子ども自身の理解と子どもの捉え方の理解」である。さらに、保育者になるための学びの課題として、「子どもの発達・個性を理解し、興味関心をもつ関わり方・言葉かけの方法を学ぶ」へ進展している。子ども理解を保育活動・環境構成計画立案の基礎と捉えていると考えられる。

(5) 幼稚園教育実習は、実習幼稚園の保育者の担当クラスにおいて問題意識を共有し「保育者のように感じ・考え・模倣・実践する協働の学び」を通し「自らを振り返り、保育者への成長を見つめる学び」である。教育実習に関わる学びは、保育者への学びを「学び続ける対象・課題」を明確に捉えることに機能していると考えられる。調査対象学生は、指導教員をモデルに実習活動にやりがいを見つけ、自らの実践を振り返り保育者になるための学びの課題を考えていることから、「実習園に適応した保育理解志向が高く、自己省察と探求による改善志向が高い学生」といえ実習の学びが高いと考えられる。

#### 謝 辞

研究にご協力いただきました A 短期大学保育学科学生・先生方、幼稚園教育実習をご指導いただきました幼稚園・先生方に深謝いたします。

#### 付 記

本研究は、三橋<sup>14)</sup>、三橋<sup>15)</sup>の研究を再解釈・発展させ、まとめたものである。本研究は、「A 短期大学実験等倫理委員会」の審査・承認 (H. 30-07) を受けている。

#### 引用文献

- 1) 文部省. 教育実習の改善充実について (答申). 1978.
- 2) レイヴ, J., and ウェンガー, E. / 佐伯胖 (訳). 状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—, 産業図書, 1993, 71-106.

- 3) 大塚健樹. 幼稚園教育実習評価と自己評価の比較—  
本学幼児教育科学生の場合—, 盛岡大学短期大学部  
紀要, 10, 27-32.
- 4) 名倉一美, 三輪千明, 茂井万里絵. 幼稚園教育実習  
の指導のあり方について—実習園の評価と学生の自  
己評価との比較から—, 浜松学院大学研究論集,  
2011, 7, 149-164.
- 5) 篠原祝子. 幼稚園教育実習における実習態度—平成  
22年度6月「幼稚園実習」の実習園評価と実習生評  
価の比較—, 鹿児島国際大学福祉社会学部論集,  
2011, 30 (3), 67-77.
- 6) 井上充子. 幼稚園教育実習における「指導能力」向  
上のための方策—自己評価と実習成績評価の比較か  
らの考察—, 豊岡短期大学論集, 2017, 14, 385-394
- 7) 高橋真由美. 幼稚園教育実習における学生の学びに  
関する—考察—幼児理解に着目して—, 藤女子大学  
紀要, 2008, 45 (Ⅱ), 77-82.
- 8) 高橋真由美. 幼稚園教育実習における学生の学びに  
関する—考察(2)—幼稚園実習Ⅰと幼稚園実習Ⅱの学  
びの比較から—, 藤女子大学紀要, 2009, 46 (Ⅱ):  
113-118.
- 9) 野口隆子. 実習生の“保育の場における学び”に関  
する意識と実習指導に対する期待との関連. 十文字  
学園女子大学人間生活学部紀要. 2012, 10, 1-10.
- 10) 三橋功一, 穴田朱里, 伊藤しずく, 伊藤桃佳, 小杉  
朋花, 齋藤あゆみ, 鈴木杏奈, 松谷芽依, 矢島愛理.  
短期大学1年次「保育実習Ⅰ(保育所)」の実習活動,  
日本教育メディア学会研究会論集. 2018, 45, 1-10.
- 11) 三橋功一, 三島裕一. 短期大学幼稚園教育実習にお  
ける「説明, 観察・見学」による学び. 函館短期大  
学紀要. 2019, 46, 85-98.
- 12) 三島裕一, 三橋功一. 短期大学幼稚園教育実習にお  
ける「活動・経験, 準備・調査・研究」による学び.  
学校教育学会誌. 2019, 23, 77-86.
- 13) 三橋功一. 短期大学幼稚園教育における実習生の学  
びの成果. 日本教育工学会 2020年秋季全国大会,  
2020, ポスター発表: P3-53, 393-394.
- 14) 三橋功一. 幼稚園教育実習における学びの成果  
(2). 日本教育工学会研究報告集. 2021, 2021 (4),  
144-151.
- 15) 三橋功一. 幼稚園教育実習の成果と今後の学びの  
課題, 日本教育工学会 2022年春季全国大会,  
2022, 63-64.
- 16) トフラー, A. / 鈴木健次, 桜井元雄 (訳). 第三の波.  
日本放送出版協会, 1980, 186-518.
- 17) 文部科学省 中央教育審議会. 教職生活の全体を通  
じた教員の資質能力の総合的な向上方策について  
(答申). 2012.
- 18) 秋田喜代美. 学び続ける教師をいかに育み支援す  
るか, 教師学研究, 2013, 13, 1-12.
- 19) 砂上史子, 秋田喜代美, 増田時枝, 箕輪潤子, 安  
見克夫. 保育者の語りにもみる実践知—「片付け場面」  
の映像に対する語りの内容分析, 保育学研究.  
2009, 47 (2), 70-81
- 20) 神長美津子. 専門職としての保育者, 保育学研究,  
2015, 53 (1), 94-103
- 21) 三木知子, 桜井茂男. 保育専攻短大生の保育者効  
力感に及ぼす教育実習の影響. 教育心理学研究.  
1998, 46, 203-211.
- 22) 富田久枝, 田上不二夫. 幼稚園教員の援助スキル  
変容に及ぼすビデオ自己評価の効果, 教育心理学  
研究. 1999, 47 (1), 97-106.
- 23) 秋田喜代美, 無藤隆. 幼児への読み聞かせに対す  
る母親の考えと読書環境に関する行動の検討, 教  
育心理学研究. 1996, 44 (1), 109-120
- 24) 碓井幸子. 幼児教育を学ぶ学生の保育実践力を養  
う教材研究の方法と課題. 清泉女学院短期大学研  
究紀要. 2016, 35, 1-11.
- 25) 姫野完治, 益子典文. 教師の経験学習を構成する  
要因のモデル化. 日本教育工学会論文誌. 2020,  
39 (3), 139-152.
- 26) 小木曾友則, 長谷川哲也. 保育者の専門性と省察  
の原理に関する研究—「書く」という行為に注目し  
て. 岐阜大学カリキュラム開発研究. 2020, 36 (1),  
26-36.