

平成10年度 基礎実習Ⅰ・Ⅱを通して実習生が 経験したこと

— 実習生の記述から —

The Experiences of Student Teacher
— Analysis on Students' Reports —

島根大学教育学部附属幼稚園

Attached Kinder Garder
Shimane University

I. 要 旨

「教育実習系カリキュラムに関する学部・附属学校園連絡協議会」に於て、附属幼稚園の立場からは、「基礎学習Ⅰ・Ⅱ」（3年次）「課題実習」（4年次）のねらいと内容、および指導上の重点を、教育実習生の経験した内容や実感をもとにして、实际的に検討していきたいと考える。そのための参考資料として、平成10年度の実習生の「実習ノート」および「観察レポート」に記された内容から実習生が経験したことがらを探り、考察を試みた。

II. キーワード

・教育実習参加 ・保育分析 ・経験的内容 ・観察記録レポート ・実習の
目的

I. はじめに

近年、教育現場における様々な問題と混迷を背景として、教師採用の条件として「教育実習」「教育臨床」「介護・ボランティア」などの実地体験が重視されている。そのことに対応して島根大学教育学部においても教育実習系カリキュラムの改善と拡充の必要を迫られ、平成10年度より「教育実習系カリキュラムに関する学部・附属学校園連絡協議会」が設けられ、数回に及ぶ協議検討が重ねられてきた。ここでは、カリキュラムの企画、運営、内容の研究、評価及び運用における実務体系等について多岐にわたる視点からの検討協議を要請されている。附属幼稚園の立場からは、「基礎実習Ⅰ・Ⅱ」（3年次）「課題実習」（4年次）のそれぞれのねらいと内容、および指導上の重点を、教育実習生の経験した内容や実感をもとにして、机上論としてではなく实际的に検討していきたいと考える。そのための参考資料として、平成10年度の実習生の「実習ノートおよび「観察レポート」に記された内容から実習生が経験したことがらを探り、抜粋して以下にまとめる。

II. 実習生が経験していることがら

1. 一人ひとりの子どもを理解する～子どもの姿から学ぶ

ex 1・「3歳H児にみられる発達の姿から」(N, K教生)

いちご組は今春入園したばかりの3歳児学級である。

6月に実習へ行き、子どもたちと実際に触れあった時には、多くの子どもが入園して2カ月余りということもあり、不安定で、あちこちでケンカが絶えず起こっていた。しかし、10月の実習期間になると、子どもたちはほとんど安定し、ケンカの数も少なくなっていると感じることができた。すぐケンカをするのではなく、友だちのことも考えていこうとする姿や、思いやろうとする姿、素直に自分が悪かったことを認め、謝ろうとする姿などが目立ってきている。このように6月と10月で比較しても、周囲の友だちや保育者に対する態度や、遊び方、言葉づかいなどにも大きな変化が見られている。そこで、6月の子どもの姿と、10月の子どもの姿を比較して見ていくことで、子どもの発達の過程を浮き彫りにし、その姿から考察していこうと考える。

*ケンカの場面

(記録略) 6月16日

HもMも、この頃はお互いにまだ園の中で安定感を持って生活していないために、よくケンカが起こる。ケンカはお互いに不安を抱くことで、それがぶつかり合って起こってしまうのである。19日のHもMも、誰の言葉も聞こうとしない。まだ言葉で自分の気持ちを表わすことがなかなか出来ないで、それを保育者が代わって伝えていかなければならない。そして両方の不安感をしっかり受けとめて、心に余裕を持たせていかなければならない。

*仲直りの場面

記録 6月19日

MとHの間では、紙ひこうきが仲直りのカギとなっていた。

T(保育者の略)は階段に行き、ひこうきを折り始める。

T「Hくんにも、ひこうき作ってあげようね」とHに話しかけながら。

MはTが作る紙ひこうきをじっと見つめている。

Tは出来たひこうきを見せながら「これだれのかなあ」という。

Mが「Hくんの」とすぐに答える。

T「Hくんにあげるの?じゃあHくんにわたしてあげて」

M「いやだあ」

T「先生、いまわたしてあげられないから、わたしてあげて」

M「Hくーん」と呼びながらわたしに行く。

Hも素直に受け取り、うれしそうに飛ばして遊ぶ。

Hが遊んでいたフラフープがAに当たってしまい、Aが泣き出してしまふ。

H「ごめんね」とAの顔をのぞき込む。「もう泣かないで」と見つめる。

Aも泣きやみ、一緒に遊び始める。

考 察

ケンカは場を変えると終わることもある。HとMの場合もそうだった。Tが絵本を読むことで2人の気持ちは少しづつ落ち着いていったのだろう。Tに「ひこうきをHくんにわたしてあげて」と言われて、Mは一度は「いやだ」と言っているが、これはMがHに対して悪いという気持ちを持っていたからだろう。仲直りしたいという気持ちはあったはずである。HもMから素直に受け取っていることから、仲直りしたい気持ちはあったのだろう。2人ともうまく仲直りすることが出来、この後は安定して過ごしていく。

Aにすぐに謝っているのも、この仲直りで心に余裕ができたためである。悪いことをしたと素直に反省し、その気持ちを自分で伝える心の余裕がHにはあったのだ。

19日だけで見ても、Hの心の変化は大きいことが分かる。

10月には、この頃とは違ったHの姿が多く見られるようになる。次に10月の記録からHの姿をみていく。6月の姿との大きな違いは、自分からはだしになり遊んでいくことだった。(はだしになること、汚れることを非常に嫌がっていた)。それだけHの心が安定し、園生活を送っているようだった。

* ケンカの場面での変化

10月22日記録 (抜粋)

MとHが遊んでいる。Mの提案から、ブロックで家を作り始める。HがMの作った家に乗って遊ぼうとすると、Mがおこりだす。Mは一人で家を作りたかった。Hは「ケンカするならいや」と言い、手を出そうとするががまんする。近くにいき、抱きしめると、がまんしていた涙がジワジワでてくる。

考察 (抜粋)

22日では、Hの思いとMの思いのズレがケンカにつながってしまった。Hと一緒に遊んでいるのでMの家で遊んでもいいと思っており、Mは自分一人で家を作りたかったのだ。6月の記録では、2人はケンカすると、物を投げたり、乱暴な言葉を言い合ったりという姿が見られたが、22日のケンカでは、HもMもそれをがまんしている。「ケンカするならいや」と、ケンカをしたくない気持ちも相手に伝えている。がまんする気持ちが、その後の涙に表れているのではないか。(中略) ケンカは自己主張の場でもあり、不安感を表わす場でもある。

10月のHは、6月に比べて、ずっとケンカの数が少なくなっている。それは、この間の保育の中で、Hの中にある不安感を取り除いてもらってきたからであろう。(中略) 友だちや相手のことを考えるだけの心の余裕がHの中にあり、それがHの態度を変化させているのである。6月にたくさんのケンカを経験してきたことで、学んできたものでもある。ケンカすることがいいわけではないが、ケンカで友だちの関係が深まったり、相手のことを考えようとする態度が身につくこともあるのだ」

以上、N、K教生の観察レポートの一部を抜粋した。このレポートでは、H児の発達の姿を6月と10月との記録をもとにして、多面的な視点から比較・考察している。

特に記録の綿密さ、客観性において注目された。また、考察においても、6月と10月の発達の変容を細やかに的確に捉えている。

K、Y教生は、観察記録の意味を次のように捉えている。

「子どもというのは本当ががんばるという気持ち、意欲で様々に変容していくのだと実感させられた。それは子ども自身が持つものであるが、それを認めることでより確実な姿となって子どもに出てくる。認めることの大切さを今回改めて勉強したと思う。自分にとって違和感を覚えた観察記録も子どもを認めることだと考えると今更ながらその言葉の意味を理解できた。」

子どもの実体を個別的・集団的に把握し、判断する「観察・診断能力」の育成（注1）において、保育と子どもの営みの実際を観察・記録し、後に記録を整理し、考察していくという手法は、単なる印象からより確かな実体把握と子ども理解へと導いているように思われる。

2、子どもの発達における遊びの意味を理解する

e x 2・「土遊びの魅力について」

5歳児学級のU・S教生は、だんご作りの活動を追って観察記録し、次のように結んでいる。「本論で具体的に記録をあげて考察をしてきたが、ここで今までの考察を振り返り、土遊びの魅力についてまとめていこうと思う。

まず、土遊びといってもいろいろな遊びがあるので、その遊び別に分け、それぞれの遊びがもたらす効果、要素、面白さがあることがわかる。まとめると次のようになる。

遊び別に見た土遊びの魅力についての図表

遊 び	その遊びがもたらす効果	引きつける要素・面白さ
だんご作り	<ul style="list-style-type: none"> 達成感、満足感を味わえる 自信を生み出していける 仲間意識が育つ 想像力をかき立てる 発想が広がる 	<ul style="list-style-type: none"> 土の感触 だんご作りの奥深さ 自分の好きなように作れ、やり直しがきく
だんごレースの道作りとだんごレース	<ul style="list-style-type: none"> 達成感、満足感を味わえる 仲間意識が育つ 想像力をかき立てる 発想が広がる 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の作った道で思い通りにだんごがころがるように工夫をこらしていく楽しさ 思い通りにだんごがころがる喜び
ままごと	同 上	<ul style="list-style-type: none"> 土の変化する様子が楽しめる 土の感触を味わう いろいろな素材を使って工夫できる
その他の遊び (穴掘り山作りなど)	<ul style="list-style-type: none"> 協調性を養える 思いを共有できる 達成感、満足感を味わえる 想像力をかき立てる 	<ul style="list-style-type: none"> 自分たちで工夫して遊べる 土の感触 土と戯れる楽しさ

考察（抜粋）

（中略）土は天候によって姿を変え、雨が降った後などは水気を含んでおり、だんご作りやままごとなど土遊びに適した最高の環境となる。私自身も、一緒にだんご作りに参加したり素足で土に触れたり、土の感触を思いっきり感じ取ったが、とても気持ち良かった。サラサラ、ベトベト、ドロドロなどいろいろな土に触れる事で、自分自身がその魅力に引き込まれ、その面白さを肌で感じる事が出来たのは良い経験だったと思う。（以下略）

このレポートでは、記録の客観性と同時に、教生自身が子どもの展開していく土遊びの魅力にとりつかれ、子どもと共に遊びに没頭している。そして土遊びが子どもの発達にどのような意味を持っているのかという視点から追求的に観察・記録・考察している。こうした体験から得た実感と経験は、「諸活動を通して子どもと子ども、子ども集団を組織し、その組織化によって創造的な活動へと結びつけていく活動創造能力」（注1）を培う素地となるのではなかろうか。

3、環境としての保育者の役割を考える

e x 3、「保育者の役割」～子どもとの関わりから（N, F 教生）

「教育実習の期間中、子どもたちにとって保育者とはどんな存在なのだろうか、子どもたちとどう関わればいいのか、子どもたちとの信頼関係はどこから生まれて、どう生きていくのかをずっと考えていた。

そこで、子どもにとって保育者はどんな存在であるのかをテーマにして、保育者の言葉や行動が子どもにどんな影響を与えたのかを追究の方向とし、子どものとった行動や言葉を分析し、その子の特質と発達の様相をてらしあわせながら、環境としての保育者の役割について考えていきたい。」

考察（抜粋）

* 友だちとの気持ちをつなぎ、友だちと関わる力をつける

Rはいつも保育者を居場所として遊ぶのだが、友だちと関わりながら遊ぶことも知ってほしかった。10/27にK教生がをAとNのレストランごっここのところに連れてきたが、その時にはかんで笑いながらK教生を引っ張って行ってしまった。Rは保育者を居場所としているが、自分の興味関心はいつも外側にある。友だちのすることを良く見ているし、興味のあるものを見つける能力があり、それに関わろうとする姿も見られるのだが、保育者が側にいないと行動力を半分も発揮しないことがある。だから一緒に友だちのところへ行ったら一緒に友だちと関わっていこうと考えた。Rは遊ぶ力をすごく持っているので、きっかけがあれば一緒に遊ぶだろうとかがえた。RとNのところへ連れていくと、昨日（10/27）と同じ行動をとる。安易に一緒に作ろうかと言ってみたがだめだった。Rが歌い出したので一緒に歌ってしばらく遊んでもう一度「遊ぼうか」と言うと、AとNの「一緒に作ろう」という誘いを受けとめて、レストランのいす作りを始めた。

私は安易に「一緒に」や「みんなで」といって遊びを促すようなことを言えば一緒に遊ぶだろうと思っていたが、そういわれて遊べる子なんていないのだ。考えてみればそうなのだが、

実際保育中の私は安易なことを言ってしまった。それではRが私ともう少し一緒に遊びたい気持ちも、遊びの場に入れない気持ちも分かってやれないのだ。Rの場に入れない気持ちをほぐしてやり、遊びに入れる体制を作ってやらなければならなかった。AとNが「一緒に作ろう」と言うことでRはさらに心を開いて、いすを並べたり、粘土を持ってきたりした。
(中略)

保育者は「自分が子どもにしてほしいこと」をひとまず頭から離して、子どもが今しようとしていることや、心の動きに暖かい関心を持つことが大切だ。友だちと友だちをつないだり、場と場をつなぐには、子どもの心の動きに心を添わせながら、保育者と心をつなぎ、友だちとの心をつないでいかなければならない。

* 人格形成の基礎 集団のモラルを教える

(記録略)

Sは先生から「そんなことする人は映画館に入れてあげない」と言われたことより、みんなから自分の行為に対して「だめ」と言われたことがとてもショックだったらしかった。保育者だけが教え込むのではなく、みんなと一緒にモラルを学んでいくことが重要だ。その方が「先生に叱られた」より「みんなから受け入れてもらえなかったからいけないことなんだ」となり、よりいっそう集団としてのモラルが身につくことになる。みんなも「そういうことをされたらかわいそうだ」という共感や、集団における態度を学びとる。また叱りっぱなしでなく、叱ったあとでは抱きしめてやるなどのフォローが必要だ。そうでないと叱られたことへのストレスがたまり、行動にそれが出てくるからである。いつでも子ども一人ひとりを受けとめ、受け入れ、認めてやるのが大事なのだ。

(中略) また学級というのは、教師が一人ひとりをかけがえのない存在として受けとめる姿勢から、一人ひとりが結びついた集団となっていく。一人ひとりそれぞれの活動の中で、いろいろな願いやメッセージを発している。それを受けとめることで、どの子も保育者に受けとめられる喜びを味わい、そんな教師を無意識に自分の中でモデルとし、友だちを大切にする姿や思いやりのある行動をするようになる。(中略) 保育者は、自分の願いや自分の概念を頭から離して見ることが出来、柔軟に関わっていき、それでいて自分なりの教育観を持って子どもと接していく保育者でなくてはならないだろう。」

本園における実習では、保育実習のために「生活の構想」(および活動内容の構想)「環境の構成」「活動の展開の見通し」等について考えさせ、指導するにあたって、まず子ども一人ひとりの個性と発達の特性および学級集団の特性を理解させていくことを指導の根本に置いている。したがって、保育後に行なっている「学級協議」の内容も、その日のその子どもの遊び、行動、友だちとの関わり方を通して、子どもの行為の意味や内面を探り、保育者としての子どもへの関わり方や援助の仕方、ことば、動き、出方などが適切であったかどうか、あるいは何故失敗したのか等の原因を分析考察していく。

N, F教生は、そのような毎日の学級協議から得た保育理解をもとにして「保育者の役割」を考察している。また、自分の保育の振り返りだけでなく、担任の子どもに対する言動、環境の構成の方法についても、鋭く目を向け、主観的な考察をしている。事実の客観的な把握と同

時に、保育者としての自覚や保育観を確かにしつつあることが読みとれる。

ex 4・「園生活における保育者のありかた」(Y, O 教生)

序文

「私のやりかたは、順序さえ気をつければ良い対応の仕方だと考えていた。しかし、それを繰り返しているうちに、はたしてそれだけで良いのだろうか、私は子どもの気持ちを本当に尊重しているのだろうか・・と疑問に思ってきた。確かに間違った対応ではない。でも、見方を変えればこれも保育者がわの押しつけになるのではないだろうか。(中略) 実習の間、そのような状況に陥る時が多々あり、私は子どもの気持ちになって考えてみようとした。その子の性格、その時の状況、それまでの過程などに思いを巡らせて、周りの子どもたちの言葉かけやそれに対する反応などから、今この子はどんな気持ちになっているのだろうと考えた。(中略)

今回のテーマである「園生活における保育者のありかた」だが、私が体験した様々なことの背景や私の対応を考慮した上で、その時の状況が子どもにとって本当はどんなものだったのか、どんな援助が可能だったか、また望ましかったのかを自分なりに追究してみたい。

考察

「Kくんは、友だちとの意志疎通がうまくできていない。“かして”とか“仲間に入れて”という仲間関係の中で身につけていく言葉が言えないのだ。他の子どもたちは言えるのに、どうしてKくんは言えないのか。きっと、友だち同士で遊ぶことが少ないからだろう。友だち同士お互いに一緒にいることを嬉しく思い、遊びを共に楽しむという機会が少ない。それは、友達関係を成り立たせるのに必要な条件となる遊び方を知ったり、相手に自分の気持ちを伝えたり、相手の立場や気持ちを理解するという経験が欠けているということでもある。それらを補うために保育者はどのような援助をすればよいのか。(中略)

みんなから仲間に入れてもらえなかったり、嫌なことを言われたりして、Kくんの心は傷つきとても嫌な思いをしただろう。自分にも原因が少しあったとしても、友達からそんなことをされたら、大人でもすごく傷つく。その時のKくんの心は計りしれないほど大きく揺れていたに違いない。(中略)

その時、私が「Kくんと先生も一緒に遊んでみたいなあ。入れて!」と言ったら、子どもたちは受け入れてくれ、Kくんもルールを守りながら楽しく遊ぶことができた。

しかし、はたしてこのような援助でよかったのだろうか。Kくんと他の子がうまくいっていないのを見て、すぐに助け舟を出し、Kくんが言うべきだった言葉を代わりに私が言ってしまった。・・問題の場面と見て、理想の状況が頭に浮かび、すぐにそれに結びつけようとしすぎたのかもしれない。Kくんに今必要なのは、自分の気持ちを相手に伝える、相手の気持ちや思いが、自分と違う場合もあることに気づく、という経験である。それを遊びの中に取り入れながら援助できれば、とてもいいと思う。

同じ年齢の子どもでも、一人でできる子とあまり上手にできない子、全くできない子と、随分違いが出てくるのは、周りの大人たちの子どもへの関わり方によると思う。

要するに、子ども自身がどれだけ経験を重ね、それを自分のものにしていくかということである。子どもの行動の発達に、大きな影響を与えているのが経験の積み重ねならば、子どもた

ちそれぞれの発達をつかみ、今のような経験が必要なのかを考えて決めていかなければならない」

Y, O 教生は、自分のマニュアル化した子どもへの対応の仕方に立ち止まり、改めて自分に問いかけることで、個々の発達の特性と状況に応じて、必要な経験の内容を見極めていくことの重要性に気づいている。このような振り返りや状況の分析・考察は、「観察・診断能力」と同時に「実践分析・評価能力」(注1)を培う基礎的経験であると思われる。

4、子どもの姿を通して自分をみつめる。

ex 5・「心の視野」(T, I 教生)

考察(抜粋)

「Sちゃんの目の動き、輝きを見ていると面白いことに気づかされる。心を傾けて、心を注いでいる対象物(物、人、自然)に特に視線が止まる時間が長いのだ。当たり前と言われればそうなのだが、実にストレートで顕著な様子に、人としての原石を見た気がした。

自分の心が傾き、興味関心の趣いたもの(こと)が自分の視線を止め、「これはどうやっているんだろう」「どうして・・・なんだろう?」「こうしたらどうだろう」「なぜこうなっちゃうんだろう?」ともっともっと知りたくなる。解ってくると、もっと追究したくなってももの知り博士になる。ある分野において、自分の存在に価値が生まれ、実感するようになる。その分野の違い、それが“個性そのもの”なのではないか?と思う。(中略)

実習ノートから「びよちゃんのおたんじょうを祝おう」というテーマで、「なにかびよちゃんのために出来ることはないだろうか?」「どうしてももらったら喜ぶかなあ」と、その子自身にびよちゃんのお誕生を祝う気持ちをふるい起こさせた時に、いつも通りひよこなんて無関心・・・とごろごろする子や「一体何をどうすることが祝うってことなんだろう?」と真剣に考えこんでいる子や、外に走って行き、小屋から出てくる排水口を掘り出した子や、劇を即興でやりだした子、お客さんになって内容をつかもうと必死の子、びよちゃんの絵を描いている子、にんじんを刻みだした子、びよちゃん用のえさカップを作ってくれた子、などなど、今頭に浮かぶ子の思いだけでもこれほどまでに違うものなのか!と驚かされた。それと同時に、「自分がそうしたい、ボクはボクなりにこうやって祝ってあげるんだ!」と自分の意志がはっきりと見えて、すがすがしく感じた。自我のぶつかり合いでなかなか人の意見に耳を傾けられない子や、受け入れられない子も勿論たくさんいて、それが当たり前で、小さい頃にいっぱい自分のやりたいことを、しっかりとやらせてもらえるという「愛情のあふれた遊び空間」のもと、少しずつ他の人の欲求にも協調できるようになり、集団生活が成り立っていくのだろうなあと思う。

出るクイは打たれる社会で、みんな同じ、目立たないようにそれなりに過ごしていけば無難と教えられ、大学生活を送ってきたが、もっともっと自分、私はここにいるんだという個性を表に出して、わがままにならない範囲で自分という人間を表現していきたいと、今心のそこから感じている。

5、人間的な共感や感覚をとりもどす

実習ノートから-10/23 最近、築山のおだんご作りがよく見られるようになった。築山の土で作ったおだんごは壊れやすかったが、つき組さんに教えてもらった土でのだんごは固いものであった。また、土の感触が「ぬるぬるしてるよー」の言葉通り、水気を含ませるとぬるぬるした感じであった。

ゆうすけは固い土を一生懸命指でほじって、だんごを作りうれしそうであった。

砂場の土や築山の土、赤土とそれぞれの特色や感触を知り、おだんごレースに適したものを選んでいく。

10/26 朝、登園時に「おはよー」のかわりに「さむいー」といってはいってくる子が多かった。あやは手が冷たいといって寄ってきた。朝来るとき寒かったから手が冷たいと言っていた。秋も深まり、子どもたちも身体で実感するようになった。ゆうすけがおもしろい発見をした。水道から出てくる水が、暖かく感じられるのだ。なぜだろう？と私も疑問だ。ゆうすけは「先生たちがあったかくしてるのだよ」と言っていた。秋になって水が暖かく感じられる。こういったことから秋が感じられるようになった。

11/6 まゆこ「先生みて！風が私を押ししてるよー」

私 「ほんとうだねー」

まゆこ「私を高くしてくれてるよー」

おもしろい表現だった。きょうは風が強かったので、ブランコに乗っているまゆこちゃんには風が自分を応援してくれているみたいに感じられたと思う。前日の立ちこぎでは、足を曲げていなかったが、今日はひざを上手につかかって、立ちこぎができるようになっていた。」

実習に来ると、殆どの教生たちがまず自然との触れ合いの中での遊びに感動の気持ちを表わす。土、雨、風、季節感、草の匂い、落ち葉の彩りなど、身近にありながら忘れていた自然の感覚を取り戻すようである。幼稚園では、知識の前に体験を通して感覚を培うことを大切にしている。

自然や環境に対する鋭い感覚と感性を持つことは、教師としても欠くべからざる資質である。実習の内容として、ともすれば実践上の知識や指導案の作成、指導技術にのみ関心を向けがちであるが、教育の根本として、人間的な共感と自然・芸術・哲学的な感性を体験を通して掘り起こしていくことは、重要な課題であると思う。

6、教師になろうとする意欲を持つ

実習を終えて

* 今回実習を終えて一番感じたのは、子どもから逃げず、どんな時も愛情を持って接していくことで、必ず子どもは何らかの形で返していくということだった。(中略)

保育者次第で子どもは変わると思った。それだけやりがいがあり、喜びがあるすばらしい仕事だと思う。実際に保育して、私は何度でもやってみたいと思った。むづかしさも良く解ったが私にはそれよりも生の子どもと触れて生活していける、その喜びと楽しさの方が大きかった。

大学の勉強も大切なことは多いが、それよりもずっとずっと大きくてたいせつなものを子ども

もたちやその子どもに接しておられる先生の姿から学んだと思う。もっと大学で人間的にも磨きをかけて自信を持っていけるように勉強しようと思う。そして人の意見ばかり気にして自分を出さないようなことをもうしないようにしたい。もっとたくさんいろいろな見方の出来る人間になって「自分」をもっとしっかりと持ちたい。絶対に教師になりたい。この3週間で、その気持ちははっきりとしたものになった。

*一人ひとりの子どもがその時に求める愛情は異なる。子どもに愛情を注ぐことは（心に届くように）ほんとうに難しい。私には経験も無いため、全然子どもの心に届きそうにない。しかも、一瞬が勝負なので、考えていては機会を逃してしまうし・・・。実習に行く時、子どもからいっぱい学ぼうと思ってやってきたが、子どもは愛情を心に受けると素直に伸びるので（想像よりもはるかにすばらしく）子どもに伸びてほしくて、私も愛情を心に届けたくなった。今の状態では、うまくいきこないけれど、あきらめず心に届け！心に届け！といろんなところから注げば一つくらい届くはずだ。だから、私はあきらめず愛情を子どもに注ぎこめる保育者を今はめざそうと思う。

*子どもたちが降園した後に教生同士で自分の幼児期での経験を話し合いますが、保育者、先生の言葉・態度は強く印象に残っていると誰もが言います。それは、大事にされていたことよりも、自分を否定された、ひどく叱られたことの方が多いのではと思いました。しかしここ附属幼稚園の保育を見ると、叱ることより先にその子の全てを受け入れ、互いの信頼関係を築きあげた上でしつけに入っている保育者の姿が見え、すばらしいことだなあと感じました。

7、総合所感（指導者の立場として思うこと）

以上の他にも、抜粋したい部分が無か所があったが、紙面の都合上省略する。この報告書作成のねらいは、教育実習（Ⅰ・Ⅱ・将来における課題実習）のそれぞれのねらい、あるいは指導上の重点を、教育実習生の経験した内容や実感を参考にして、実際的に考えてみることである。

「出るクイは打たれる社会で、みんな同じ、目立たないようにそれなりに過ごしていけば無難と教えられ、大学生活を送ってきたが、もっともっと自分、私はここにいるんだという個性を表に出して、わがままにならない範囲で自分という人間を表現していきたいと、今心のそこから感じている。」と、T、I教生が記述している。こうした記述にみられるように、実習生たちの記述から総合的に読み取れることは、彼らが「自分の存在」の意味を他者（子ども）との関わりにおいて意識し、自分自身の見方、感じ方、考え方、行ない方を見いだしていきながら、アイデンティティーを確かにしつつあることである。

実習の評価において、ねらい（注1）の達成度からだけではなく、「今、実習生にとって、どのような経験（体験を通して内面化された経験）が必要なのか」という視点から捉え直してみる必要があるのではないだろうか。また、教師としての専門的な知識や能力を培うということの前提として、将来教師を目指そうとする意欲や、社会人かつ教師としての態度を培うというねらいもおろそかにしてはならないと考える。

3回生前期6月の1週間と後期10月～11月の3週間の期間において、教生が習得した内容を、

注1 (P159) のねらい5項目に照らしてみると、到達度としては十分であるとは言えない。しかし、経験した内容としては、①～③の項目についてはほぼ満たしていると思われる。特に、6月の姿と比べて、子どもの発達と変容を捉える力、また子どもの気持ちに触れることを通して、気づく・理解する・読み取る力において、教生の経験が重ねられ、成長が認められる。

一方、④と⑤の項目においては、実習期間が十分でないことと併せて、教生自身の経験として不十分である。このことについては、附属幼稚園の実習カリキュラムの検討と指導上の工夫を必要とするが、①～⑤の関係や統合化を図っていくことを要望するとともに、④～⑤は将来的な見通しとして、「課題実習」の重点目標として考えたらどうであろうか。勿論、幼稚園、小学校、中学校ではそれぞれに実習内容は異なり、実態も異なるものである。それを踏まえた上で、共通の課題として考えられる内容、各学校園の課題として考えるべきことがらを話し合っていくことが必要ではないだろうか？

注1 「教育実習系カリキュラム」改善の具体的指針

(教育実習系カリキュラムに関する学部 附属学校園連絡協議会編)

1) 課程必修実習の目的

(3)実践的指導に関わる基本的な能力や態度の形成をはかる。

学部で学ぶ専門的知識は、教育経験を通して教育的諸能力の構造に統合・再構成されることにより、生きた知識や能力・態度として有効に機能する。このような観点から、教育実習で特に育てたい能力や態度として、次の5つが挙げられる。

- ①「授業構想・学習指導力」・・・教育目的や教科目標を十分に理解し、その目標実現のために教科内容を把握し、子どもの実態を考慮しながら授業を進めようと努力する。
- ②「観察・診断力」・・・子どもの実態を個別的・集団的に把握し判断しようと努力する。
- ③「関係形成・応答力」・・・子どもと豊かな関わりを創り上げようと努力する。
- ④「組織的経営・活動創造力」・・・諸活動を通して子どもと子ども、子ども集団を組織し、その組織化によって創造的な活動へと結びつけようと努力する。
- ⑤「実践分析・評価力」・・・様々な要素や条件を考慮しながら、教育実践を総合的に判断し、分析・評価出来るよう努力する。

編集・文責 野津道代

