

保育実践力の育成に関する考察2

— 「理想の保育者像」の獲得 —

Consideration about the Nurture of Practical Abilities of Early Childhood Care and Education 2
— Finding out “the Ideal Kindergarten-Teacher” —

安部 孝
(こども学科 専任講師)

石山 貴章
(九州ルーテル学院大学)

要旨 本稿では、学生が実習経験によって描き出した「理想の保育者像」から、その保育観を育て構築するはたらきを明らかにし、保育実践力を育成する手掛かりについて検討したものである。本研究では先行研究「保育実践力の育成に関する考察1」における、保育者の資質としての「専門者」と「生活者」の両面を備え持つ学生自身の「横断性」と、それを規定する生活感情や、それらを生み出した経験に焦点を当てた。そして、学生が具体的な保育者との出会いやそこでの経験を通して、どのように自己の理想を合致し得るような保育や「保育者像」をとらえているかを、二つの事例から読み取り、それぞれの根拠の意味について考察した。その結果、学生の保育記録や語りには、固有な経験と生活感情が反映され、それを通して「保育者像」や自身の保育観を描き直していることが明らかになった。その意味で、保育実践力の育成にとって、固有性を生かして保育経験を振り返らせる学習活動は、重要であると考えた。

【キーワード：保育者養成 保育者像 生活者 保育実習】

I はじめに … 課題意識

保育者養成において、保育者の資質を「専門者」と「生活者」の両面からとらえ、それぞれの学習視点を与え学生指導に当たってきた。特に、幼稚園教育実習の指導では、「理想の保育者像」に近付くための、振り返りを通じた自己課題の設定を「専門者」・「生活者」の視点によって取り組ませてきた。

学生は教育実習における具体的な保育者との出会いを通して、自己の将来像を描き、それをもとに「生活者」として、また「専門者」としての目標とそれに向けた課題を設定している。学生の経験は固有であるが、学生それぞれの記録やその語りに込められた「保育者像」は学生の実習展開の中で重要な意味を持ち、その内面に働き掛け、保育のイメージや自己の将来をデザインする始筆となる。また、目標として立ち上がる「保育者像」は、学生の保育観の基礎となる。

そこで、本稿では、学生の実習経験によって描かれた「理想の保育者像」から、学生の保育観を育て構築するはたらきとしての固有性と保育経験の意味を明らかにし、保育実践力を育成する指導の手掛かりを探りたいと考える。

II 研究の方法

平成20年度開講の「実践研究(幼稚園)」の事前・事後指導や実習を経て、学生が抱いた「理想の保育者像」を探るために、次のような方法を講じる。

幼稚園実習前後における学生の「理想の保育者像」を洗い出し、学生の保育観や理想像を形成する背景となったはたらきを明らかにする。特に本研究では、一般的な傾向を踏まえながら、考察の手掛かりとして特殊な条件下にある二つの事例に着目し、そこに見られる学生の心情や、学び、人間関係を通して抱いた保育観や「理想の保育者像」を明らかにしたい。また、その際に、受講生149名の「マスターペーパー」と実習日誌、二人の学生本人へのインタビューなどを手掛かりに、保育観等の形成の背景に関係する実態を把握する。

III 研究の経緯

「生活者」とは日常の私的な領域であり、保育という専門的な領域の背景となり、また学生自身そのものであるような包含的な領域であることとらえた。この認識の前提には、「保育実践力の育成に関する考察1」¹⁾に示された「マスターペーパー」とい

う本学の幼稚園教育実習の事前・事後指導における独自の取り組みがある。²⁾ 本稿はそれらの成果と課題を踏まえ、評価を重ねながら「マスターペーパー」に込められた「生活者」の概念をその時々学生の実態に重ね合わせ、そこに浮かび上がる保育者としての資質の変容を、指導の成果や課題としてとらえ直すものである。

IV 内容

1. 先行研究から … 前提となる「私」と「私的生活者」としての私

保育者養成校における、現職教育能力としての資質・力量形成の重要な機会に教育実習がある。教育実習の展開を支える機能としては「大学（養成校）」「幼稚園」「家庭」があり、その領域は独自で、また切断されているが、学生はその領域を自ずと自由に行き来し、学生自身の生活としてそれは一つの領域を形成しているととらえられる。

「保育実践力の育成に関する考察1」では、この領域を学習や専門的な資質形成における「横断性」、また「横断領域」と理解した。³⁾ 一人の「生活者」としての資質と保育者としての専門性は、その保育者としての資質において不可分であるととらえたのである。

幼稚園教育実習を中心に専門的な資質形成の領域の関連を考えたとき、「私的生活者」としての学生は、幼稚園実習で様々な保育者（像）と出会い、そこに将来の「公的生活者」としての自分を重ね合わせていると考えられる。つまり、実習という機会は一人の「私的生活者」としての出会いの中で、私的な「生活者」を越えた領域にある専門者を具体的にとらえる機会であると考えられることができる。

2. 学生の振り返りを通じた「理想の保育者像」

学生は具体的な出会いを経て、日常的な「私生活」を公的な生活という立ち位置で振り返り、また、公的な生活での経験が日々の生活に反映されることで、保育者として、また、「生活者」として質的な変容を遂げていく。こうした変容は専門家としての資質を向上させようとする意欲として、さまざまな自己課題設定の中に具体的にみることもできた。

本学では、学生にこのような振り返りや課題設定を「マスターペーパー」によって取り組ませている。本研究では、これらに見られる取り組みの

傾向から、特殊なケースに目を向け、しかしそこに一貫して流れている、「生活者」としての生き方を支える「公的生活者（実習で出会った保育者）」の特性を理解することを通して、実習指導における学生の専門的な資質形成力の一つとしての人間的要素を見出した。

V 事例の検討

「Ⅱ研究の方法」で述べた事例のうち、特殊な時期に実習を行った二人の学生の事例について、「理想の保育者像」の形成と幼稚園実習の展開（内容）という視点から整理していく。そこで、まず、対象となる二人の学生について、実習が行われる背景や指導等を以下に述べておく。

一人は、就学事情において配慮を要する場合（A）であり、もう一人は小学校教諭免許を取得するために実習の設定時期が通常とは異なった場合（B）である。その背景が関与すると考えられるそれぞれにおける「保育者像」の特徴を、Aにおいては、「私的生活者としての自分の受容者としての保育者像」として、また、Bにおいては「つかみ得ない保育者像」としてとらえた。この二人のそれぞれの事情を背景とした実習には、そこに「生活者」、また、専門家として関わり合う先輩の保育展開や、実習生自身が感じ取った実習生を育てる姿勢を共通して見取ることができ、それらに、学生の専門的な資質を形成する力としての新たな人間的要素を認めることができた。

1. 事例の背景

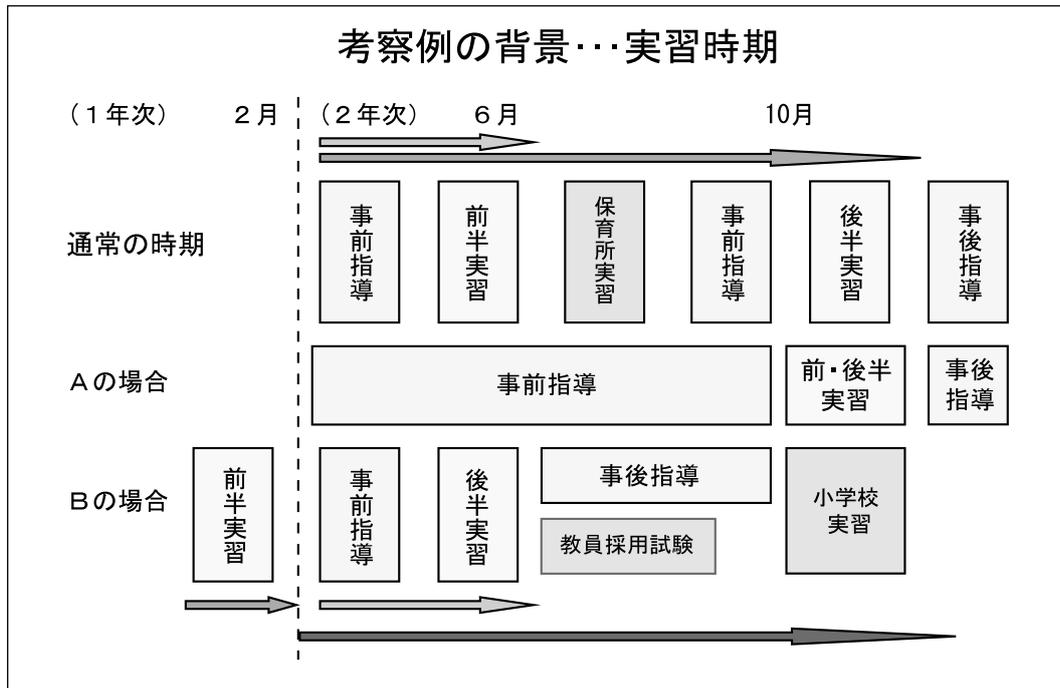
1) 背景と指導

実習の時期は、「表1」の様に、三とおりの実習時期の設定となる。

一つは通常の時期であり（在学中に完了）、もう一つは科目等履修生等として一年度遅らせ、事前指導を前半期にすべて行い、実習を後半期に一括して行うという、Aのケースである。従って通常の時期に行うような振り返りと、後半期に向けての自己課題の設定はない。そうした意味で、実習環境においてどのように自分が受け入れられたのかを自覚することが非常に大切になってくる。

また、もう一つは小学校免許取得のために、半年間先行して実習を行う場合である。Bは、

表1：【背景としての実習時期】



このケースに該当するが、時期的な問題として、前述の場合とは子供の実態も、保育者と子供との関係の実態も違うことになる。事前指導でこの件に関して与えた指導は、「子供の成長過程に自分の実習生としての成長、スキルの成長過程を沿わせることは難しい」ということである。Bは、前半実習で、学年末の完成期の子供たちの実態に触れ、また、後半実習で、年度始めの実態に接するのである。

2) 「保育者像」と、「保育者像」を抱く状況

本学の実習設定時期によって、学生たちが抱く「保育者像」には次のような違いが見られた。

a) 「マスターペーパー」の自己課題に見られた「保育者像」(一般的特徴)

前半実習をふまえ、その間に保育所実習を経て、抱き、描いた像である。観察期の印象、保育所での保育者との出会い、後半実習における責任実習での取り組みなど、学生自身の保育経験や実習環境等の変化による影響の違いが見られる。

b) Aについて…個別の配慮を要したケースで見られた「保育者像」

実習内容に継続性・一貫性が保たれ、子供の成長に寄り添うことができる。その中でA自身は実習を保育者に「迎えて

いただいた」状況として感じとっている。

c) Bについて…実習時期や目的の異なるケースで見られた「保育者像」

実習環境としての保育現場(学級編成・年度)の状況に「切断・区切り」があり、子供の成長に寄り添えないという状況がある。また、学生にとっては実習のしめくりである後半実習の時期が、保育現場では年度始めとなり、保育の目的がとらえにくく保育者の動き・意図がつかめないと感じ取っている。

以上から、a), b), c)それぞれのケース間に、前提としてあった、「出会う保育場面」、「出会う子供と保育者との関係」の違い、(ケース間の違い、個々のケースにおける固有性の存在)が明らかに関与し、そこにおける「自身の関わり方」や抱いた感情の違いが生じていることが分かる。

2. 「保育者像」の特徴について

1) 「マスターペーパー」に見られる特徴

「マスターペーパー」に示された「理想の保育者像」に近付くための自己課題には、次頁「表2」のとおり、おおむね次の二つの特徴が見られた。

一つは、「保育技術・教材研究」に関する

表2：【「マスターペーパー」に見られる「保育者像」の特徴】

<p>「保育者像」の特徴</p> <p>「マスターペーパー」に見られる自己課題・・・理想への努力事項</p> <p>○保育技術(教材研究)等</p> <ul style="list-style-type: none"> ・保育材料(教材)の準備・楽しめるような(ネタ)・絵本を読む練習・指導案の書き方・ピアノ伴奏・パネルシアター ・エプロンシアター・手遊び・紙芝居・指導法・季節の歌・保育の知識(資料・本など)・子供が興味を持つ遊び ・声掛けの仕方・声のメリハリ・(自身の)文字練習・製作・環境構成の工夫・ペープサート・ケガへの対応 <p>○姿勢・心構え</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子供への影響・子供に対する責任・将来を見通して学ぶ・広く浅くから深く・言葉遣い・意識の向上 ・子供のことを考えた目的・理由ある行動・信頼感・発達段階の理解・内面の成長・子供の良さや力を伸ばす ・計画性・保育者としての生活態度・就職に向けた準備や心構え・積極性・有意義な過ごし方・反省(自分と向き合う) ・責任感・子供の目線・幼児理解と対応・学習態度・やるべきこと・就職・様々な経験・理想の保育者像・早寝早起き ・語彙力・臨機応変・判断力・笑顔
--

力量であり、もう一つは、「(保育や日常に関しての) 姿勢や心構え」である。学生はこれを具体的な「自己課題」の取り組みへと反映させようとしている。この二つをそれぞれ「専門者」と「生活者」の資質とに安易に当てはめて理解することはできないが、後者に関しては単純に保育の具体的な姿や、そこに見られる保育技術的な力量からでは推し量れない“意味”があると考えられる。⁴⁾

2) 事例A, Bの「理想の保育者像」の特徴

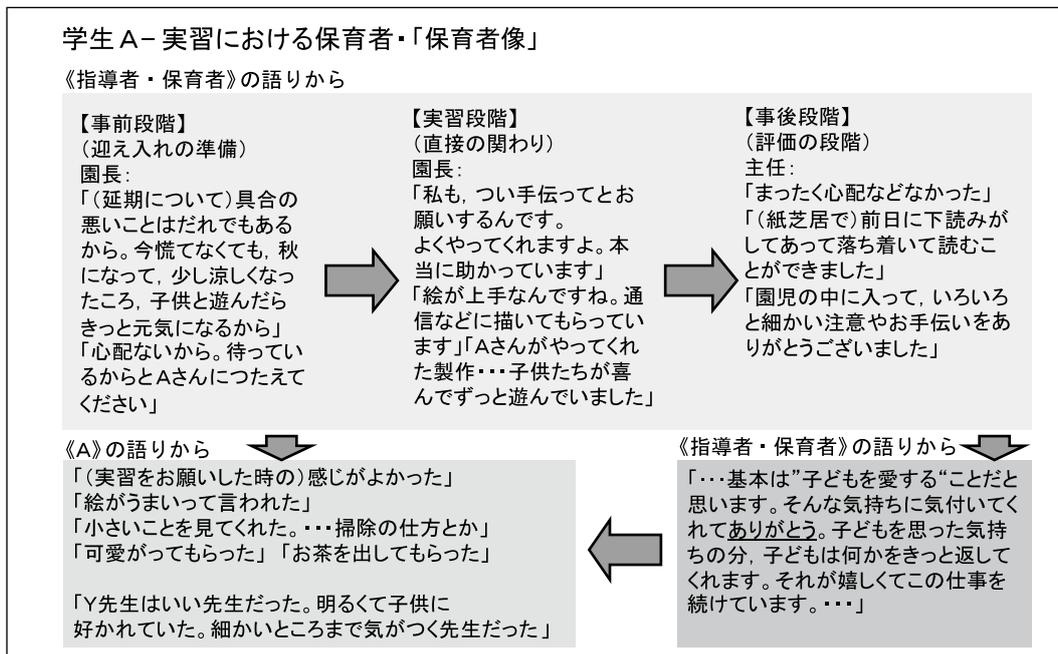
a) Aの場合

Aは在学時に不登校傾向がある学生であり、平成19年度当初の最初の面談時

には未だ、実習に対する漠然とした希望があるだけで、目指す「保育者像」は見えていなかった。緊急の課題として指導の方向性が検討されたが、それらは、

- 実習園との連携 … 実習期間の変更
- 個別指導 … 「私的生活者」としてのあり方に向けた指導
- 家庭との連携 … Aの「私的生活者」としての環境の改善 … 実習への協力、生活への支援
- 学内の支援体制 … 「関わり」としての(「関わり」形成の)キーパーソンの設定

表3：【学生Aの場合—実習における保育者・「保育者像」】



○指導体制の確立 … 「関わり」形成の中で、Aについての共通理解と、居場所としての実習指導室（仲間関係がないことと、教師への信頼形成が大切であること）⁵⁾の活用

Aが実習で出会い、抱いた保育者・「保育者像」については、「表3」のとおりである。

この保育者・「保育者像」との出会いのはたらきを、事前指導段階と、実習段階と、事後指導とに分けてとらえると、そこにはそれぞれ、

○事前指導段階 … 「子供と遊んだら元気になる」「待っているからと伝えてください」という園長のことばや、

○実習段階 … 「(いろいろなことを)お願いしています」「助かっています」「絵が上手なんですわね」などの、一見子供を育てるような、すでに受け入れを越えた、実習生の良さを認める言動やはたらきを認めることができる。そして、

○事後指導段階 … 「心配などなかった」。「絵本の下読みができていた」など、指導者はAに対して、「そんな(自分…指導者の)気持ちに気付いてくれてありがとう」と、Aが自分の思いを受け止めてくれたことを感謝しており、それに対してA自身、この指導者のことを「いい先生だった。明るくて子供に好かれていた。細かいところまで気が付く先生だった」と述べている。Aはさまざまなことを任されたことや、お茶を出してもらったことなどに喜びや安心感を感じている。

ここには保育者の受け入れたという思いとは別に、Aの感情として受け入れられたという思いがあった。これは、実習生や外部の者に対して抱く感情や、そこで生活を提供する、“保育現場(保育者たち)に根付いた独特の文化”の影響ではないかと考えられる。⁶⁾

b) Bの場合

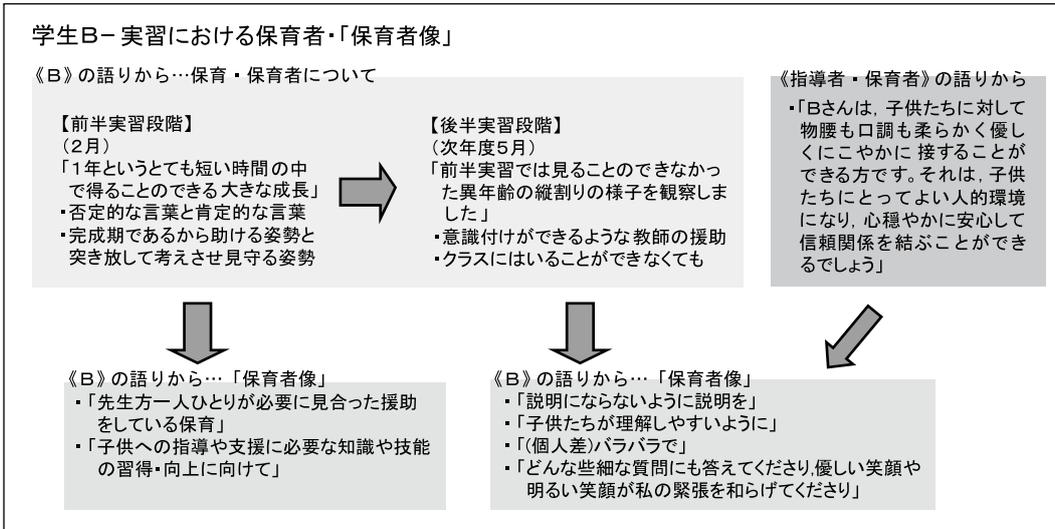
実習時期の違いは目的(この場合は小学校教諭取得免許)の違いに由来している。2月に実習を開始したBの実習環境とそれに対する認識は次のようである。

○縦割りグループ(異年齢集団)中心の保育活動では子供同士が世話をし、また、世話を受けるパートナーの関係ができており、1月になっても時折そうした活動形態があった。本人は実習園出身ではないので、まず幼稚園の様子を積極的に知りたいと思っていた。だが、Bにとって保育者のはたらきはとらえにくく、当初の段階では「保育者像」を明確に抱くことが困難だった。

○B本人は観察の視点を「子供同士の関わりに対する保育者の関わり」においた。子供の仲間関係が完成した時期に実習生が、保育者としてどのように関わっていくのかという視点であり、課題である。しかし、実際には縦割りのペアの活動へのはたらき掛けのあり方が関心になってくる。年長児は学級(同年齢)での活動が多くなってきていたが、実際には生活の基本である異年齢の所属集団から抜け出して、もう一つの活動集団を形成しているという状況があり、子供たちにもそうした二重の集団所属の意識があった。

前半実習は2月に行われ、年長児は就学を控え生活が落ち着いているという状況だったが、後半実習は5月に行われ、子供一人一人がまだ、自分の生活の展開にも慣れないばかりか、年長児も入園したてのパートナーの世話を抱え、さらにそれを掌握しようとする担当保育者にも余裕がなく、何となく慌ただしい感じがした。こうした状況は、Bにとって子供や学級集団の成長に寄り添えないという状況を生み出し、保育の成果の見取りの難しさや、保育者がど

表4：【学生Bの場合—実習における保育者・「保育者像」】



のような配慮や環境構成を行っていたのかという「意図に基づくはたらき掛け」のとらえにくさをもたらした。それによってBにとっては、視点が一定しないということで、保育者についてモデルとしてのイメージをとらえにくい状況が継続した。

この時点でのBの「保育者像」は、「表4」のとおりであった。

前半実習段階では、Bの「保育者像」のとらえには、否定的な言葉と肯定的な言葉が混在していた。それは、例えば

「(就学を控えた子供たちにとって)完成期であるから、助ける姿勢と、あえて突き放し、見守り、考えさせる姿勢を持っていた」などで、この段階では、Bは保

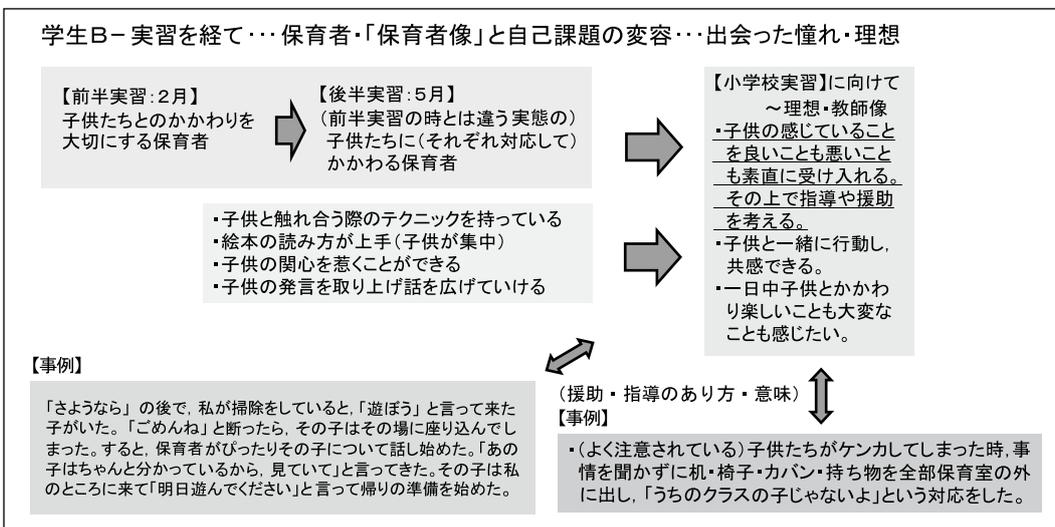
育者に対して、また自己の努力課題として「一人一人に応じた援助や、指導・支援に必要な知識や技能の向上に向けた取り組み(できるようになることが必要である)」と認識している。

一方、後半実習段階では、

「完成期には見る事ができなかった異年齢集団の縦割りを観察できた」「意識付けができる教師の援助があった」のように、クラスに所属する環境という状況下で、B自身は

「説明にならないように説明」をする工夫や理解しやすい工夫を保育場面からとらえ、また、自分に対して保育者が「自分のどんな些細な質問にも答えてくれた」、「優しい笑顔、明るい笑顔が私の緊

表5：【学生Bの場合—実習後の保育者・「保育者像」と自己課題の変容】



張を和らげてくれた」のように、トータルで、保育者たちから自分が受けたことをその「保育者像」に反映させている。これは、B自身があたかも〈子供〉であるかのような立ち位置である。これから、Bは、「表5」のとおり、実習を経て、「保育者像」と、自己課題に変容が生じたと理解することができる。

また、これらのBの振り返りの中には、実習で出会った憧れの「保育者像」や理想を見て取ることができる。

Bは、前半期には、「子供たちとの関わりを大切にする保育者」を見出しており、後半期には、「子供たちにそれぞれ対応して関わる保育者」を見出している。さらにここでは、保育者の良さとして、具体的に次のような点をも指摘している。それらは、「子供と触れあう際のテクニックを持っている」「絵本の読み聞かせが上手だ」「子供の関心を惹くことができる」「子供の発言を取り上げて話を広げることができる」などである。

さらに、Bは、このような保育者との具体的な出会いを通して、小学校実習に向けて次のような理想や「教師像」を描くことができた。それは、「子供の感じていることを、良いことも悪いことも素直に受け入れることができる。その上で、指導や援助を考えることができる」「子供と一緒に行動し共感することができる」「一日中子供と関わりながら楽しいことも大変なことも感じ取りたい」などである。

そして、Bが取り上げた、「さようなら」⁷⁾の事例や、「廊下へ出された」事例⁸⁾は、おそらくB自身が具体的に関心を抱いた子供への共感であり、同時に子供の立場に立った気持ちを反映した上での保育者に対する共感や見取りであると考えられる。⁹⁾

VI 考察 … 成果と課題

以上の三つのケースから、実習によって学生がどのように理想の「保育者像」を描いているのかを成果として述べ、それを生かした保育者養成における援助のあり方を新たな課題として提示する。

1. 成果

1) 具体的な理想の「保育者像」について

- 自身の固有な保育者像の形成にとって、教育・保育実習は有効な機会であり、そこでの出会いをどのように受け止めるかについて、指導や援助のあり方を工夫する必要があると考える。
- ある教師・保育者の教育・保育場面を、理想や自己課題などの視点を持ってとらえ、それに寄り添い、共感するように教育・保育(実習)を経験する姿勢が「保育者像」を描く実習の過ごし方につながると考える。
- 視点の獲得と実態のとらえ易さの問題から、子供の成長に寄り添う実習時期の設定が望ましいと考える。
- 自分と関わりのある保育場面やエピソードをとらえて、整理することで振り返りの視点や自分の立ち位置に気づき、自己課題を感じ取ることができると思う。

2) 「生活者」というとらえについて

- 理想の「保育者像」は、実習や保育に必要な技能・知識などを持ち合わせている姿を越えていて、人間性や人間性の豊かさを兼ね備えたものに高まっていくと考えられる。実習前の、「保育者像」のイメージと、実習で見たり出会ったりした保育者の具体的なイメージには違いがあり、技能面だけには限らない人間性に惹かれているということができ、学生たちもそのことに気付いていると考える。
- 「人間性」「豊かな人間性」の育ちが「生活者」としての育ちと考えられるが、学生が抱く「保育者像」や理想は、保育(現場)における生活的な部分での経験や、そこで得られた生活感情の影響を受けながら形成されると考える。

特に、こうした一般的な傾向の中で、AとBにおける「保育者像」の形成についてのいくつかの特徴ととらえられる点を以下に整理する。

3) 事例A、Bにおける「保育者像」の立ち上がり

- a) Aにおける保育者像の立ち上がり

…「私にとっての保育者」

「感じが良かった」「絵がうまいってほめられた」「小さいこと…掃除の仕方とか…をしっかりと見てくれた」「可愛がってもらった」「お茶を出してくれた」。

これらの記述から、Aは指導者として出会った保育者Y先生を、「いい先生だった」「明るくて子供に好かれていた」「細かいところまで気が付く先生だった」と、表現している。Aにとっての実習の達成感は、こうしたY先生という保育者による関わりに規定され、それを含む関係性において「保育者像」が成立していると考えられる。

b) Bにおける保育者像の立ち上がり

…「保育者像のあり方の模索」

「子供の感じていることを、良いことも悪いことも素直に受け入れる」。

この記述から、Bは、子供を純粹に受け入れた上で、指導や援助を講じることができるとを保育者の資質としてとらえ、一つの保育観を表現していると考えられる。

2. 課題

学生が「保育者像」を思い描く際の各人の立ち位置について、以下のような実態と課題が見えてくる。

- 1) Aの場合から、保育者について、何かをしてもらう等、自分も子供になったような立場で語っているということが考えられる。
- 2) Bの場合から、「保育者像」の一つの対象は子供のときの憧れの保育者であり、それはB自身の内面に継続して存在した思いであると考えられる。具体的には、「いっぱい話を聞いてくれる先生」であり、「いつも優しい先生」だった。このことは、教師や保育者は保育を通して子供たちに人間性に関する根本的な価値観や生活感情を生み出すという一つの課題を背負っているということを意味するものと理解することができる。またそのことの前提として結局、教師や保育者への憧れや理想は、子供のときの生活経験の中ですでに描かれていたものに由来し、それが教師や保育者（を目指す）の立場で理想の教師像や「保育者像」

として語られ始めているのだと考えられる。

- 3) 学生が実習に臨むとき、それは保育の実際を学習しようという課題のみではなく、これまでの経験で抱いた憧れに再会を果たすという、通常、表面化しない隠された目的が立ち上がると考えられる。そこで感じ取られる「保育者像」とは、必要な技術面や専門性だけではなく、過去からの自分の生活感情に応え、また、満たしてくれる人間性であるといえよう。
- 4) これまでの出会い、これまでの教育や保育等の経験を学生がどのように認識してきたのかを実習以前や実習を通して明らかにしていくことで、さらに専門性を高めるべく、根本課題としての「生活者」としての育成問題を追究できるのだと考える。しかし、こうした内側にある生活感情に由来する姿を具体的な他者に求め、それが自己の到達課題となったときに、「到達できない状況」や「到達できない自己」が相対的に立ち上がってくる可能性がある。それは、技術的なものかもしれない、また、情緒的なものかもしれない。たとえば、「あの先生のように優しくできない自己を『優しくしない自己』と評価してしまう」ことで、保育者を目指す意欲を低下させてしまうことになる。本質は、自己と他者が一致し得ないことにあるが、この点における指導上の配慮を講じていかなければならないと考える。

VII さいごに

学生は教育・保育現場で学び、希望の途に一步踏み込んだ生活を過ごしていく。実習は、公的な生活を通じた生活感情の再確認であり、公的生活が、いずれその学生の保育者としての生活の多くの割合を占めるようになるとき、再確認された生活感情を媒介とした日常と公的生活の融通が始まるのだと考える。この意味で実習はその大きなきっかけであるということが出来る。

この研究で取り上げた事例にあるAとBは学習に対する明確な目的意識を持った、しかもその基底に人としての情感を豊かに湛えた学生たちであった。この二人をはじめとする学生たちが、理想に立ち向かうほどに自己の立ち位置に不安を感じてしまいがちな実習の中で、保育現場における

自己の感情を確認しながら、自己の子供観、保育観、「保育者像」を見出していく学生の内面変容の過程もまた、本稿の趣旨だけでは表現しつくせない奥深いものであり、今後さらに考察を重ねていく必要がある。

本稿を結ぶに当たって、いくつもの言葉にならない課題に立ち向かいながら、その一つ一つを乗り越え、語りを通して、保育者養成の視点に貴重な気付きを与えてくれた二人の学生とその実践に、心から敬意と感謝の意を表したい。

参考文献

- 安部孝・石山貴章「保育実践力の育成に関する考察1」『埼玉純真短期大学研究論文集 2008』埼玉純真短期大学, 2008, pp3-8
- 神戸洋子「幼稚園教育実習指導における保育者としての課題 - 「生活者として」の力をつけるためにマスターペーパーを活用する-」『埼玉純真短期大学研究論文集 2008』埼玉純真短期大学, 2008, pp47-54
- 安部孝・草信和世 日本教育方法学会 第44回大会 自由研究 22, p142, 2008, 9, 愛知教育大学「〈生活者〉としての育ちをうながす幼稚園教育実習指導の展開(1)～目指す保育者像への着目～」日本教育方法学会『第43回大会発表要旨』2008
- 諏訪きぬ「“第8章求められる幼稚園教師像” 諏訪きぬ編『幼稚園実習ガイドブック実習の中で磨かれる“技と心”』新読書社, 2009, pp132-149
- 平成20年度埼玉純真短期大学2年生 実践研究研究(幼稚園)「マスターペーパー」165名分
- 平成18年度 埼玉純真女子短期大学科目等履修生A 幼稚園実習日誌
- 平成19・20年度 埼玉純真短期大学こども学科2年生B 幼稚園実習日誌

注

- 1) 安部孝・石山貴章「保育実践力の育成に関する考察1」『埼玉純真短期大学研究論文集 2008』埼玉純真短期大学, 2008, pp3-8
- 2) 神戸洋子「幼稚園教育実習指導における保育者としての課題 - 「生活者として」の力をつけるためにマスターペーパーを活用する-」

『埼玉純真短期大学研究論文集 2008』埼玉純真短期大学, 2008, pp47-54。神戸が紹介している「マスターペーパー」については、その目的や具体的な学習展開成果や課題を、平成19年度日本教育方法学会にて、神戸、安部、草信の共同研究として発表している。「幼稚園教育実習における個々の課題設定と展開(1)」

- 3) 実習指導における学習内容の領域における共通性は、そこで学ぶ学生において他の領域における学習や生活経験と関連しあって、保育者の専門性としての資質となる。その意味においてその学習内容と、学習の主体者である学生は横断的であると理解した。
- 4) しかし、「ピアノを練習する」という目標を設定する理由に、「保育場面で余裕を持って臨めるように」など、意味を拡大し、保育全体へ関連付けてとらえているものもあった。
- 5) Aが抱えていた生活課題は、Aを取り巻く家庭の事情であった。このことを著者が知らされたのは修了後であった。
- 6) 事前指導ではいわゆる「私的生活者としての私」の受容を行った。次にAは必然的に実習において「公的生活者」を経験することになる。そして、この実習において実習指導者など「具体的な公的生活者」と出会うことになる。ここにおいてAの感情にはたらき掛けるような保育者たちの醸し出す、佇まいや雰囲気、文化などがあったと考えられる。これらのことは、Aが「自分はどのようにとらえられた」のかという問いを生み出す出来事であり、それは、経験的に具体的な「理想者(像)」を見出す出来事であったと言えよう。そして、私的な「生活者」としての振る舞いに自信を持たずにいたAにとって、「公的生活者としての私」が受け入れられる場面を持つことになった出来事であったと理解できる。
- 7) 「さようなら」の事例:「表5」に記したエピソード。
- 8) 「廊下へ出された」の事例:「表5」に記したエピソード。
- 9) 例えば、「子供の気持ちを考えて声掛けする」など保育者の理想的態度があるとすると、それは子供の気持ちへの共感や理解が前提とな

る。この前提が成立して、保育者の思いに対する共感を含めた評価が可能になると考える。

- 本稿は、日本教育方法学会第44回大会自由研究にて安部と草信が共同で、発表した「〈生活者〉としての育ちをうながす幼稚園教育実習指導の展開（1）～目指す保育者像への着目～」の内容や事例を基に、新たな視点から考察したものである。