埼玉純真短期大学研究論文集　第７号　PP.1-10

「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　－

A study of the preparation for practice teaching of “the creative activities” in “the kindergarten practice teaching” main exercise.
－ Clue to the advice of training leaders －

浅　井　　広
（こども学科　助教）

持　田　京　子
（こども学科　講師）

要旨　大学における「幼稚園教育実習制作」の事前指導を，学生が受けた「現場の保育者の助言」と「学生自身の振り返り」を基に考察した。その結果，実際の「制作」の指導にあたって、現場指導者が求めているものと，学生が求めているものに差が見られた。指導計画という一つのパターン学習を現場で実践することは，子どもの多様性に気づき，手立ての多様性を発見する機会にもなるが，学生がその学びをより効果的に得るために「子ども主体の活動内容の設定」における考え方や「指導案の考え方」の指導を再考する必要性が示唆された。

【キーワード：幼稚園教育実習　責任実習　制作　指導案　子ども主体**】**

Ⅰ．はじめに

現在，我が国で学生が幼稚園教育実習を受けるにあたって，実習期間中に「責任実習（教師として責任を持ってクラスで保育を行う）」を課す園がほとんどである。その為には，現場での指導を推測しながら，指導計画を事前に作成し，全体の幼児を動かすための構想，準備を行わなければならない。今回調べたところ，その責任実習の主活動として，本学の学生の約70％が「制作」を選んでいた。その他「ゲーム」,「音楽活動」,「外遊び」などもあったが，このように責任実習の主活動で多くの学生が「制作」を選ぶ理由として，学生への自由記述のアンケートや，園長先生への聞き込み調査から，以下のことが考えられた。

まず，学生は責任実習における「制作」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」と捉えて選んでいたのである。責任実習となると，多ければ35人の名前を憶えるだけでなく，個々の特性を踏まえて子どもの様子を予想しながら指導しなければならない。そのような中,「制作」は，準備段階である程度手順を踏んで考えることが出来るため，実習生側からすれば指導しやすい活動と考えていることが分った。

２つ目の理由として，学生が園の行事前に実習に入った際，行事のための「制作」を園側から依頼される場合である。この場合，実習生が「制作」の「ねらい」や意図をある程度理解でき，日々の流れを損なうことなく実習に向かうことができると園側が考えていた。このことは，実習生が自分の考えたものを持ち込むのではなく，園側の要請の為，何らかの形で，行事の行程を達成するために貢献でき，比較的安心して取り組むことが出来ると推測できた。

３つ目の理由として，実習巡回指導時の園長への質問と，筆者らの現場経験から以下のことがあげられる。実習生が「制作」を現場に持ち込むことは，園の日々の保育の流れを遮る，子どもにとって負担になる，など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「制作」をある程度承認し，奨励する傾向にあることである。園側は，子どもにとって「制作」は，物を作ったり，創造したりする遊びであり，その制作する過程において道具の使い方を覚えたり，友だちと協力したりすることが出来る活動と考え，実習生の「制作」の活動をある程度認めていた。また，実習生が持ち込んだ制作をする際の子どもの姿を，保育者はいつもと違う

目で見ることも出来る，という話も現場から聞くことが出来た。園の教育方針により，制作を行わない園もあるものの，多くの園は責任実習における「制作」を認めており，その園側の指導の中で，学生が責任実習において「制作」を用いていることが改めて分った。

そして最後の理由として，学生の多くが，幼稚園や保育園で「制作」を経験して楽しんできたことが揚げられる。さらに，大学の授業でも「制作」を経験して楽しかった，と話している。これらの学生の「制作」が楽しかったという経験が,「制作」を選ぶ理由の一つでもあるとも考えられた。

以上，学生が「制作」を選ぶ理由があげた。その結果，実習生が責任実習で「制作」を行うことは，園側には多くの負担をかけることは否めないが，そこには実習生側の考えだけでなく，園側の承認や指導も含まれており，これが学生にとって意味のある活動であるとするためには，園側の指導も含めて，事前指導の在り方を再考する必要性がみえた。

2,「制作」の事前指導の捉え方

実際に責任実習における「制作」の事前指導をどのように捉えて指導にあたればよいのだろうか。「幼稚園教育実習の責任実習」の事前指導に関する最近の研究を調べたところ，塚田真由美（2008）[1]の幼稚園教育実習受け入れ先の差やその課題についての研究，濱田尚吾ら（2012）[2]の事前指導全般におけるその内容の検討，山田秀江（2012））[4]の責任実習後のレポートからその学びを考察する研究などがある。太田裕子（2014））[2]は2年次における幼稚園教育実習の学習成果と課題に対する捉え方を，現場の指導教諭へのアンケート調査から考察している。また，斉藤葉子ら（2011））[5]は実習を細かく捉えた連続研究を行い，責任実習における「導入」について捉えている。これらの研究は，実習先へ学生を送り出す側として，大いに意味のあるものであり，事前指導への示唆を与えてくれる。しかしながら,「幼稚園教育実習の責任実習」の研究を見渡したところ，責任実習における「制作」の事前指導に関する研究に言及したものは見当たらなかった。しかし，本学のみならず，斉藤ら（2011））[4]の研究において主活動で「制作」を行う学生が全体の60％みられたように，責任実習における「制作」に関する事前指導を研究することは，学生の今後の実習においても意味あることであると言える。

実習生は現場に入ると，実習担当指導者の援助を基に，主体的に保育活動を行い，その学びをより具体的に理解して，実践できる力を身に着けていかなければならない。太田（2014）は実習生がその中でも「責任実習」に対して不安を持ち，且つその結果に対しても低い評価をしたことを指摘している。そして，事前指導に関して「指導計画作成や教材研究等を含めた責任実習の計画，準備，実践についての意識や能力を高める事前指導を一層重視していく必要性が示された」)[9]ことを述べる。太田（2014）が指摘しているように，実習に関して学生がまず不安に感じるのは「責任実習」であり，その中でも「主活動」に最も不安を感ずると考えられる。したがって，事前指導において学生が学ぶべきことは数多くあるが,「主活動」に着目し, その中でも多くの学生が主活動に選ぶ「制作」についても重要だと捉え，事前指導を行う必要性があるだろう。

では実際に学生はどのような学びを「制作」の事前指導に対して期待しているのだろうか。責任実習で行った「制作」に対して現場の指導者からいただいた助言をもとに, 学生に実際に行った「制作」の責任実習を省みて，事前に学べばよかったことを考察してもらうことにした。それらの結果を分析して検討することにより，今後のより良い「制作」における事前指導の在り方を探りたいと考えた。

Ⅱ　研究方法

対象者　本学学生で現場での責任実習の主活動において，事前指導の中で指導計画を立案し, 実践した「制作」と類似した活動を行った者，短期大学２年生，女子29名

期　日　責任実習から帰って２週間以内に授業内で調査を行う

方　法

1，責任実習における「制作」の実践に対して自由記述のアンケートを取る

①現場で受けた「制作」に関する指導者の助言を，日誌を参考に記述する

②現場の指導者にいただいた助言を基に自らの

指導の振り返りを記述する
③学校での事前指導を受けて，よかった点を記述する
④今後指導してほしいことを記述する
２，①②③④の自由記述から，自由記述内容を整理し，共通して得られた意見を抽出する
３，①②の内容を考察する
４，①②の結果を踏まえ，③④と比較検討した上で，今後の望ましい事前指導の在り方を考察する

本学で行った「制作」における事前指導
①対象児の年齢，季節，ねらいなどを考えながら制作の内容を考える(グループ)
②子どもの活動を予測しながら指導案を立案する
③材料を整え，子どもの様子をイメージしながら制作指導を行う練習をする
⑤発表（グループ）
⑥現場で必要とされる事柄について話し合い，検討する
⑦これらの経験をもとに，個々に指導案を立案して，作品と共に提出する

Ⅲ　結果

アンケート①『現場で受けた「制作」に関する指導者の助言』の結果を整理すると，制作時の〈全体に対する声掛け〉に関する内容，〈制作工程の説明〉時に関する内容，〈制作活動時の実習生の援助，配慮〉に関する内容，制作指導に対する〈準備について〉，制作活動中の子どもたちに対する〈個別への対応〉に関する内容，制作活動の説明時における〈見本について〉の内容，制作全体を通じて〈子どもを褒める〉の７つに分類された（図１）。

その中で最も多くの学生が指導を受けた内容は〈全体に対する声掛け〉に関する内容であった。例えば，「話すスピードを子どもたちに合わせること」，「子どもの前に立つ際は，大きな声ではっきりと話しをし，時間配分を考え，笑顔で行えるとよい」，「準備をしている時に無言だったため，子どもたちに興味を持ってもらえるような声掛けをするとよい」，「声掛け，声の大きさ，強弱抑揚などをもっと工夫した方がよい」などである。学生の多くが大勢の子どもたちに指導することに不慣れであり，緊張があったことを考慮したとしても，子どもたち全体への言葉掛けに対する配慮を指導された実習生が多かったようである。

次に多かった指導が〈制作工程の説明〉と〈制作活動時の実習生の動き〉であった。〈制作工程の説明〉では，「説明をする時に「ここをこうして，こうする」という「こう」を使った説明をしてしまい，「こう」ではわからないと指導された」，「制作をする時に幼児に分けりやすく作り方などを伝えること」，「一つ一つ丁寧に説明をするのはよいが，２つまとめて説明しても良かった」，「作業ごとに区切って説明する際には，全員作業を止めて注目するよう促してから声を張るとよい」などの指導を受けている。実習生の幼児理解が足りず，配属クラスの子どもたちに適した説明が困難であったことが推察される内容であった。

また，〈制作活動時の実習生の援助，配慮〉では，「導入をもっと入れるべき」，「ロッカーからのりやハサミを取りに行くよう言葉掛けをする時，男の子，女の子で分けて取りに行くのも良いが，混雑してしまうため，ロッカーの一段目の子などにして取りに行かせた方がよい」，「子どもたちがよい環境の中で活動するためにはどうすればよいか考えおくとよい」，「準備も良くできており，予備もあったため，緊急時にもすぐ対応できていてよかった」などの助言があった。

制作活動の振り返りで〈準備について〉指導を受けた学生もおり，「アジサイ時計ではもっと大きいものを用意するともっと子どもの興味を引けた」，「アジサイ時計の長い針と短い針の色を変えるとよかった」，「子どもたちははさみで簡単なものしか切れなく，カエルの形に切るのは難しいから実習生が用意した方がよい」，「数字を書くことはまだ学んでいなかったので，シールを用意しておくべきだった」などの具体的な指導が多くあげられた。

〈個人への対応〉というカテゴリーでは，「早く制作が終わった子どもの配慮をもう少し工夫した方がよい」，「制作は個人差が大きく早く終わってしまった子の対応や遅い子への言葉掛けが足りなかった」などの指導を受けている。制作活動を行う際の配慮として，個人差への配慮については指導をしてきたつもりではあるが，実習において初めて制作活動を行った実習生にとっては，全体への指導で手一杯となってしまい，個への対応まで配慮が及ばなかったようである。

〈見本について〉の指導を受けた学生は，「のり

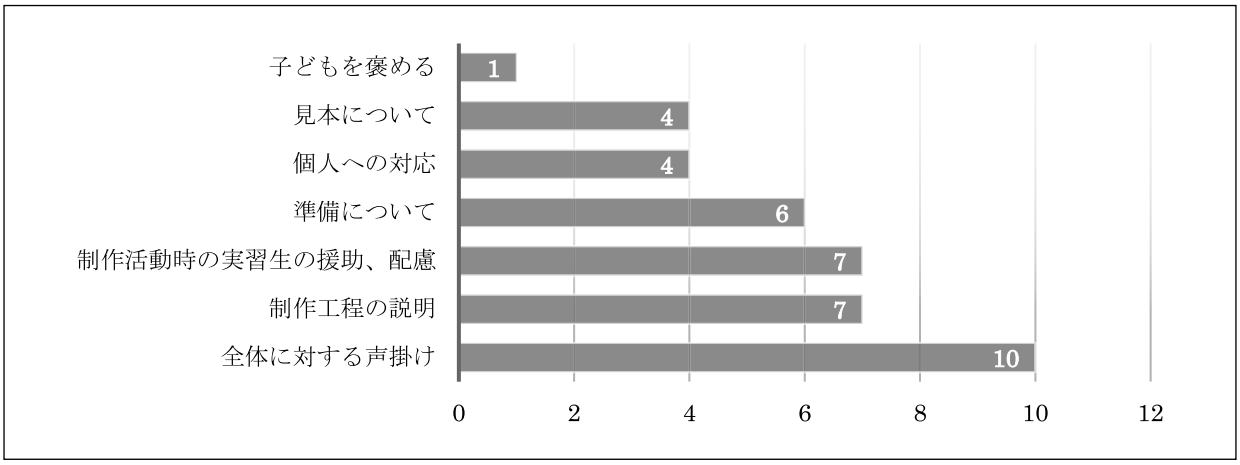

図１ 『現場で受けた「制作」に関する指導者の助言』

付けや紙をトイレットペーパーに巻き付けるときの説明で使う見本は，子どもが見やすく分かりやすいよう，大きいものにする」,「もっと見本を見せながらやるとよかった」など見本の小ささを指導されることが多いようであった。最後にもっと〈子どもを褒める〉ように指導を受けた学生もいた。

アンケート②『自らの「制作」指導に関する振り返り』（図２）を整理すると，学生の制作活動に関する振り返りでは，その内容は１１個のカテゴリーに分類することができた。その中で，振り返りの内容として最も多くあげられたのは〈制作時の援助方法〉に関する振り返りと〈幼児の発達理解〉についてであった。

例えば〈制作時の援助方法〉では「子どもたちへの声掛けや，制作するときの導入などについて学ぶ必要性を感じた」,「はさみの指導法がいまいちよく分からなかったので，指導できるように学んでいきたいと思った」,「難しい子への配慮ばかり考えてしまったので，もっとできる子への配慮が必要だった」,「もっと子どもたち一人ひとりを指導することができればよかった」,「物を配るタイミングを考える必要があった」といった内容があげられた。実習生のそれぞれが自身の反省をあげており，その関心事は個々によって異なるものの,活動における「導入」,「展開」,「まとめ」の中で,実習生が準備していたことよりも多くの援助が制作活動においては必要であったことがうかがえる。

また,〈幼児の発達理解〉では,「子どもがどこまでのことができるのかということを理解してから行うようにすればよかったと思いました」,「何歳児はここまでできるので，ここまでは用意しておくなどがいまいち分からなかったので，年齢別の制作をもっと学びたいと思った」,「年齢よっても援助の度合いが違うため，発達段階をさらに詳しく学ぶとよいと思った」などの意見があげられた。ここであげられた意見からすれば，実習生の幼児理解や発達段階への理解が乏しく，配属された幼児の実態に合った主活動を構成するのではなく，実習生自身が行いたい活動や準備していた活動を責任実習や部分実習で行っている状況にあることが推察される。

〈制作時の援助方法〉,〈幼児の発達理解〉に次いで，振り返りの中で多く見られたのが〈制作時の説明方法〉に課題を見出した内容であった。例えば「子どもに分かりやすく伝えるのが難しく説明するのが大変だった」,「説明不足だったので，子どもに分かりにくそうなところを考えて，事前に説明の仕方を考えておけばよかった」,「制作手順を分かりやすく伝えるためにどうしたらよいか考えておくべきだった」などであり，制作の工程や具体的な説明方法，難しいポイントなどを子どもたちに如何に説明したら良いかを考察する内容が多かった。

それ以外には,「どのような声掛けをするとより良い制作の指導ができるのかを学びたい」などの〈声掛けの方法〉に関する振り返りや,「制作するときの導入などについて考えた方がよいと思った」などの〈活動の導入について〉,「分かりやすい見本を準備して説明すればよかった」といった〈見本について〉の振り返り,「遊びの発展がなかったのでただ自由にロケットを飛ばすのではなく，皆でできるゲームがあればよかった」といった〈制

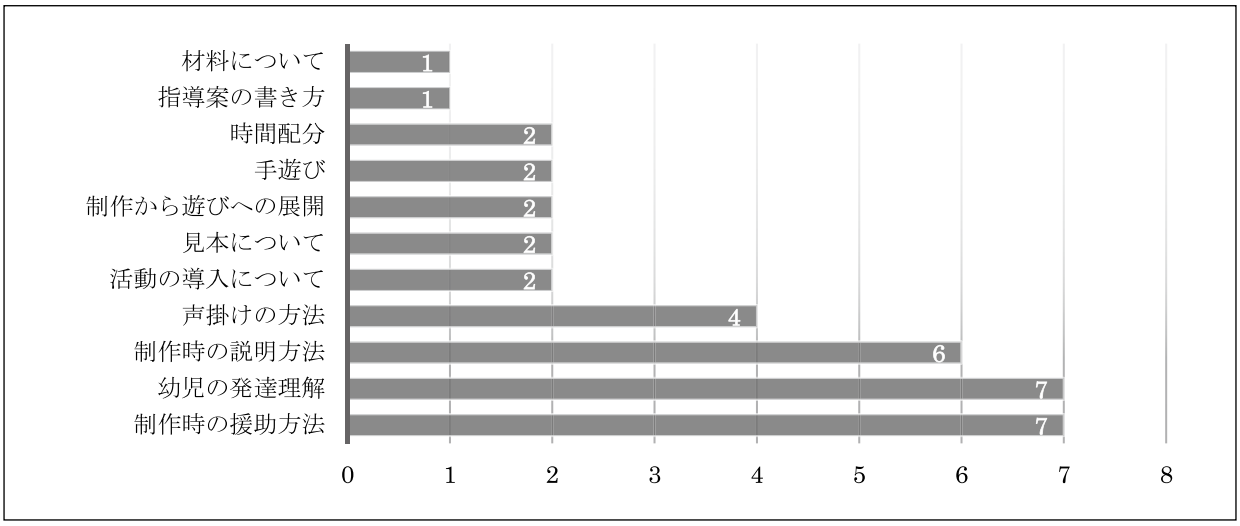

図２『自らの「制作」指導に関する振り返り』

作から遊びへの展開〉に関する振り返りがあげられた。その他にも，活動の導入で使用する〈手遊び〉に関しての振り返りや制作時の〈時間配分〉についての振り返り，〈指導案の書き方〉や制作物の〈材料について〉考察する学生もいた。

アンケート結果③『事前に指導を受けて良かったこと』（図３）は，４つのカテゴリーに分類された。その中で最も多かったのは，〈指導案について〉と〈制作時の注意点〉である。〈指導案について〉では，「学校で指導案の書き方を指導していただき，考えを持って園に行ったので焦らず準備ができた」，「指導案を書く上で「予想される幼児の活動」を細かく書き，それに対する実習生の対応をたくさん書くとよいと指導されたため，多く書いたら褒められたが，実践はできなかった」，「指導案を一回書いていたので書きやすかった」などの意見がある。しかし一方で，配属クラスの子どもたちの実態から指導案を作成し，配属クラスの子どもたちに合った援助や配慮，環境構成を考察するに至っていないということが考えられる。すなわち，事前指導によって指導されたことをそのまま指導案に盛り込み，指導案を構成しているのである。このことは，今後の指導において改めなければならない事項である。

また〈制作時の注意点〉では，「作り方や注意点，どういった工夫をすればもっと遊びが広がるかなどを授業で教えてもらえたので役に立った」，「制作を事前に行ったことでどこが難しいかなどを確認することができた」，「授業で制作をしたため難しいところなどが考えられ，実際に制作するときに役に立った」等があげられている。授業で扱った制作を実習中に行った学生に関して言えば，事前授業内で制作活動を行うことによって教材研究を行える機会となり，実習中の制作指導の事前準備において有効であったと考えられる。

〈制作の準備について〉では，「容易に準備が行えた」，「実際に制作をしたことで折り紙をちぎる大きさの目安であったり，事前に私が準備しておくことは何か知ることができた」，「制作の材料で配慮しておくことを教えて下さったので，子ども

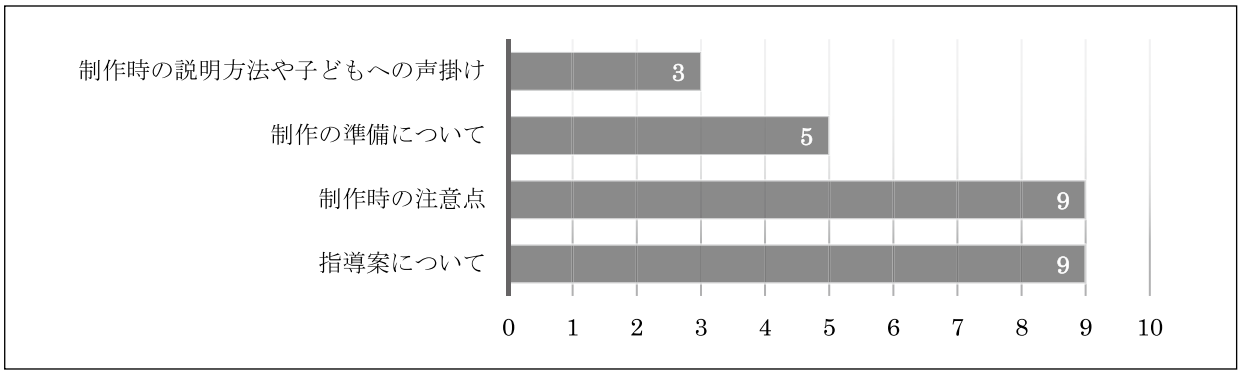

図３『事前に指導を受けて良かったこと』

たちも上手に実践することができた」など，〈制作時の説明方法〉では，「子どもたちへの声掛けを細かいところまですることができた」，「のりの塗り方や紙のちぎり方の声掛け」，「子どもたちに分かりやすく説明が行えた」などの意見があった。

最後にアンケート結果④『今後指導してほしいこと』（図４）は６つのカテゴリーに分類された。最も多くの意見としてあげられたのは，〈具体的な援助方法（ケース）〉である。その中で聞かれた意見としては，「手遊びをする前に，どのような事をしたら子どもたちがこちらに注目するか」，「紙芝居や絵本を読む前に子どもたちが静かになるような指導の仕方」，「時間配分で予定通りにならなかった時の対処法」など，実際に責任実習や部分実習を行って，学生自身の反省としてあげられた内容となっていた。ただし，ここで注目すべき点は，学生自身の反省をどう解決するか学びたいという内容であって，子どもたちの「制作」がより面白くなるために，子どもたちがより主体的に制作活動に取り組めるために何を学びたいか，という内容ではないのである。

次に多い意見としては，〈制作の種類を増やしたい〉，〈声掛けの方法〉であった。「制作の種類を増やしたい」では「保育の現場でできる制作をもっと教えて欲しいです」，「作って遊べる制作をもっと教えて欲しい」，「たくさん制作を知っていると役立つので，制作をもっと知りたいです」という意見があげられた。これは，責任実習の主活動において制作活動を取り入れた学生が，実習を通して保育現場における制作活動の意義を学び，就職後のことを見据えた意見としてあげられたものであろう。

また〈声掛けの方法〉では「制作活動の際の声掛けの仕方，導入等の手本を示してほしいです」，「主活動の時に子どもたちに対する声掛けの仕方」，「その場その場にあった声掛けの仕方」を学びたいとの意見があげられた。実習中，また実習後の個別面談でも比較的多く聞かれた意見であるが，制作工程の説明の仕方，特に子どもたちにとって分かりやすい説明を考えることや，子どもたちの活動（絵を描く，完成品を実習生に見せる等）の際に，如何に子どもたちに声を掛け，子どもたちの活動を有意義なものとするかを熟考することが学生にとっては困難であり，今後の課題として残ったようである。

次に多くあげられたのは，〈指導案の書き方〉についてである。指導案に関しては，『事前に指導を受けて良かったこと』の中でも多い意見としてあげられていたが，一方で，『今後指導してほしいこと』の項目でも「先輩の指導案や主活動の例などをもっと欲しかった」，「指導案の書き方をもっと指導してほしい」という意見があげられた。

その他の意見として，〈制作時の説明方法〉では，「制作で作り方の見本の指導」，「どのような説明や見本を見せれば幼児が分かりやすいか」という意見や，〈手遊びの種類を増やしたい〉では「各年齢にあった手遊びを知りたい」，「手遊びのレパートリーを増やしたかった」といった意見もあげられた。

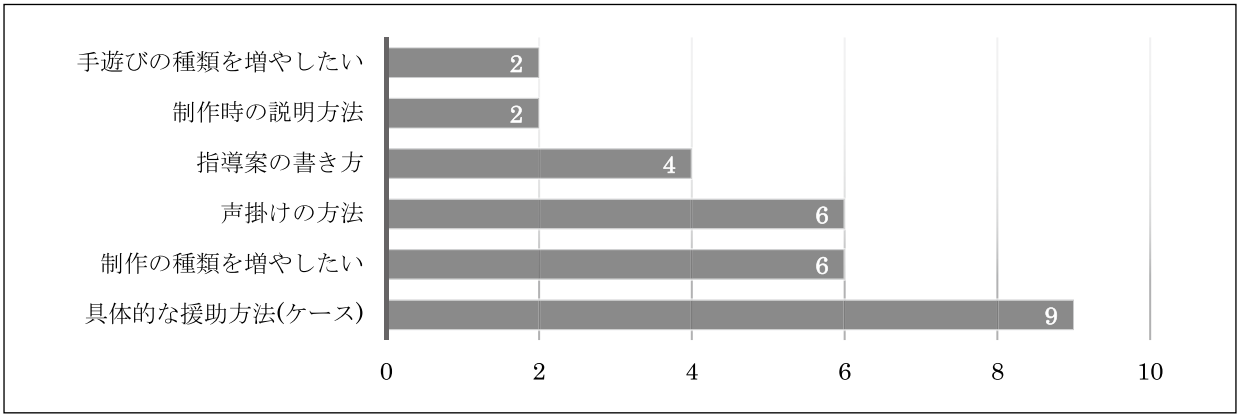

図４『今後指導してほしいこと』

Ⅳ　考察

１．現場が求めるものと学生が求めるもののずれ

「幼稚園教育実習」責任実習の主活動における「制作」に対して，園側から受けた助言を踏まえた学生の省みを分析した結果，園側の指導は，制作時にクラス全体への配慮と個別への配慮が行き届

いていたか，子どもたちに分かりやすい説明内容，活動内容であり，子ども一人ひとりが如何にその過程に満足し，主体的に取り組めるよう実習生が援助できたかが中心であった。それに対して学生側は，具体的な事例における保育者側の援助方法に主眼があるようであった。現場の指導者は制作の導入から始まる一連の流れにおいて，学生と子どもとのやり取りや，その関係性，雰囲気に着目し，子どもの目線に立って学生を評価している一方，学生側は自分の反省を取り上げ，自身が保育者になるにあたって自らの保育技術を向上させるためにどうすべきかに思慮が及んでいたのである。

また，現場の保育者は，子どもにとって「制作」が楽しくなるよう様々な道具を使い，制作物を仕上げ，片づけ，それぞれの工程に対する声掛けなどを重視しているのに対して，実習生は子どもの制作をうまく仕上げるために，実習生がいかに援助し，成功へ導くかにより注目する傾向が見られた。

つまり園側の指導は，子どもにとって楽しく，且つ，意義のある制作活動を行うために学生がどうすべきかに言及しているものが多いのに対して，実習生は今後保育職に就くにあたっての自らの課題を乗り越える方策を，反省課題としてあげているのである。就職をひかえ，実際に現場に出て，自らが保育者になるにあたり，未成熟である点を今後改善させようとする学生の心情は，決してマイナスなものではなく，逆に肯定的に評価すべきものである。しかしその反省が,子ども主体の考えではなく，学生主体の反省に留まっている点は，大学側で指導していかなければならない問題である。

加えて，『今後指導してほしいこと』からは，学生の多くが保育実践における「制作」活動の有用性を感じつつも，あくまでも学生自身が実習生として制作活動を完遂する，つまり，子どもたちが大きなトラブル等をなく制作物を完成させるために，実習生が予め準備しておくことや指導案をいかに作成するかに主眼があるように感じられた。『事前に指導を受けて良かったこと』の中で最も多くの意見としてあげられた〈指導案について〉からしても，同様のことが言える。なぜなら，学生は責任実習の主活動において，子どもたちが大きなトラブルなく「制作」を行うためにはどのように子どもたちの注目を集め，援助を行うかに関心が深まっているからである。加えて，如何に指導案を立案したらあらゆるトラブルに対応できるかということに，更なる指導を求めているのである。

小川博久（2005）は，実習生が書く指導計画の立案は，「保育者の仕事の時間制に従ったものであり，子どもの側の時間，中でも子ども一人一人の内的時間は完全に無視され，保育者個々人の裁量の問題になってしまっている」(6) と述べる。また，「予想される子どもの活動」が子どもたちにやらせる行動のみとしてかかれているので，結果から生まれることは，上手にやれた，あるいは上手にやれなかったことだけであって，子どもとの関係で自分の働きかけを反省することで自分の技を改善する手がかりも生まれない」(7) と述べ，指導案の限界を指摘している。これらは，学生が現場の保育者の指摘された内容の根源に一致することである。

小川(2005)の理論から考えると，学生が指導案に忠実になればなるほど，子どもの実態が見えなくなるといっても過言ではない。学生は現場の指導者に「声掛け，声の大きさ，強弱抑揚などをもっと工夫した方がよい」,「話すスピードを子どもに合わせること」など，もっと子ども側から見るように，子どもの時間に合わせるようにと指摘されているのであり，これらは，実践過程において子ども一人ひとりの様子を読み解くことを求めていると考えられる。

このように，実習生と現場の保育者が目指すものにずれが見られるのは，単に実習生の経験不足だけでなく，指導案をしっかりと書くことを主眼に置いた，大学側の指導の問題点であることに思いあたる。即ち，指導案を大学で指導されるということから，学生は自らの実習の評価が指導案中心となることに陥りやすくなる。そして，指導案を立案し，責任実習において指導案通りに遂行することが学生にとって実習の主たる目的となってしまっているのではないだろうか。そのことを踏まえて，事前指導において，責任実習における指導の目的を「指導案遂行」だけでなく，自らの指導目標を明確にするよう指導する必要性が見えた。

２．学生が自らの指導目標を明確にする必要性

実習生が今後生き生きと現場で指導するためには，どの様な指導が求められるのだろうか。

青木久子ら（2010）は，「実際の保育場面での自分の援助の在り方を具体的に振り返り，幼児の

発達を促すための課題を発見して，具体的な方策にもどれるよう―略―保育の中で大切なことを確認できる」[9] 必要性を述べる。そして，テ・ファリキの評価の枠組みは①気づくこと②認めること③対応することと述べ，それらを参考に保育現場での評価基準を述べている。幼稚園教育実習で指導案を作成し，実践することにおいても，自分が何に気づけるのか，何を認められるのか，どのような対応が必要なのか，それがどのような結果をもたらせるのかと「自分の援助の在り方を具体的に予測すること」，そして「保育の中で何が大切なのか」に思いあたることが非常に重要なことではないだろうか。

（1）学生が「制作」の事前指導から考え，予測できたこと

制作の指導案から見える枠組み

図５にある準備は事前指導によって，学生もある程度予測して準備することができたことである。

準備すべき事柄	内容
（1）テーマ設定	園のねらい，生活の流れ，季節などを考慮したもの
（2）時間配分	対象年齢に配慮した時間配分・前後の活動理解
（3）材料準備	量・色・大きさ・数(余裕を持つなど・
（4）言葉	準備と「制作」過程の説明　道具の使い方の説明
（5）道具	道具の準備，片づけ　使い方の説明
（6）導入について	手遊び，歌，絵本など「制作」への期待感を持つもの

図５『学生が「制作」の事前指導から考え，予測できたこと』

しかし，これらは「制作」のあくまで「枠組み」であって，その枠組みだけでは，柔軟性に乏しく，配属されたクラスの子どもが楽しく「制作」をすることからかけ離れてしまう。〈制作の指導案から見える枠組み〉ではほとんど「幼児の実態」を読み取ることができず，どれだけ優れた「制作」の枠組みを実習生が持ち込んでも，子どもの心が動かなければその達成はないであろう。子どもが心を動かし，自ら意欲的に取り組んでこそ「制作」が意義あるものになり，それは実習生にとっても同じである。実習生自身が心を動かし，楽しく指導できなければ，子どもも実習生に単に合わせる活動になってしまうであろう。

指導案が「制作」においても単なる枠組みではなく，指導の過程で，現場の子どもの姿を読み取りながら，活動を展開していく基なのである。これらの実践は，その背後にある読み取りが多くなるほど，その思いが子どもに伝わり，生き生きと子どもと共に活動を作り上げることが出来る。実習生は実際の指導に当たっては，指導案を基に「子どもを知る」。そして，子どもは常に自由な発想を持っているため，決して指導案通りにはならないことを学ぶ。したがって，それらを通して「指導案」にとらわれ過ぎることは，子どもの活動を限定することを意識しなければならない。その為にも，実習前に「指導案の背後の読み取り」を多く行うことが必要であろう。その為にも「指導案」の本来の意味をさらに再考し，学生と共に研究する必要もあるだろう。これらは今後の実習指導の課題とすべき事項であると考えられた。

（2）制作の指導案から背後にあるものを読み取る必要性

実習生が指導案を基に臨む責任実習の「制作」において，指導者の助言と学生の省みを基に考察した結果，図６のように指導案だけでは読み取れない多くのものがあることが分った。以下に「制作」の指導案の背後にある，必要と思われる事項を，研究結果を踏まえて考察した。

準備すべき事柄	予め考慮すべき内容
（1）テーマ設定	何を作り，作ってどうするのかを子どもに事前に話す機会をいただき，子どもと目標を共有する
（2）場所，空間設定	晴れていたら，内容によっては外で制作する，なども含め，内容に沿って子どもが興味関心を持てる環境を，現場の先生と相談しながら準備，設定する

(3) 時間配分	どの位の時間を使って作るのか，作り終わったらどうするのか，片づけなど，はっきりとした時間の目安を示し，その時間を子どもと共有する 仕上がり具合によって時間に柔軟に対応する
(4) 材料準備	出来上がりの作品をいくつか掲示して，作るイメージを持てるようにする(イメージを限定しすぎないように複数用意する) 子どもの好む色や形，感触を選べる柔軟性を持つ 子どもにふさわしい材料準備と，そのものにも関心を持てる工夫をし，その取り扱いなどにも言及する(例えば紙皿でも，黙って渡すのではなく普段は～など) 材料を通して，数，図形文字等への関心を持てるようにする 配る，分ける，片づけるなど子どもが参加できる機会を多く持つ 見本は子どもにとって見やすく大きな物を準備する 使い終わった材料のリサイクルなども考えて，声掛けする
(4) 言葉（制作の説明） (5) 言葉がけ	正しく丁寧な言葉を使って，正確な順序を説明する 一つずつ工程を話すか，まとめて話すかなど対象年齢や経験を踏まえて考えて話す 1回だけでなく様子を見て，くり返して話す 必ず視覚的なものを使って話す 声の大きさ，話す速度，声の抑揚に留意する 適切な具体例を使って説明する 個々の子どもに声掛けをするときに，名前を入れる 出来た子どもへ頑張ったことを褒める 子どもの声を拾い，言葉掛けをする
(6) 道具	道具を大切に扱う手本を示す 道具からの気づきや発見を認め，大切にする 道具の扱い方を工夫する 道具を使う技能への手本を示す
(7) 導入について	手遊び，歌，絵本など「制作」への期待感を持つものを，クラスの様子に応じて，担当教員に相談しながら決める
(8) 子どもの様子	子どもが取り組みやすい位置(友だち，机，椅子，ロッカーなどの関係) 子どもが取り組みやすい姿勢をしているか 子どもが実習生を見えるか 子どもがその過程で友だちと楽しみを共有しているか 子ども個々が楽しみ，自分なりの表現をしてそれに応えているか 子どもが作ったことを満足に思い，作ったものを大切に思っているか 子どもが道具を使えることを嬉しく思っているか
(8) 今後へ何をつなげるか	園の生活の中で，楽しかった「制作」を遊びの中で自ら作ってみる，道具をさらに自由に使うことができる，年少児に自分の作ったものを伝え，園の文化を伝承する

図6『制作の指導案だけでは見えないと考えられる事柄』

(3) 子どもと共に創る保育

指導案は実習生においては大きな課題である。指導案が「制作」においても単なる枠組みではなく，実践において，そこから現場の子どもの姿を読み取り，展開していく基となることが必要となる。これらの実践は，その背後にある読み取りが多くなるほど，その思いが子どもに伝わり，生き生きと子どもと共に活動を作り上げることが出来るのではないだろうか。したがって実習生が「子どもを知る」ということと「指導案」は強く結びつかなくてはならない。それらを踏まえた上での「指導案の読み取り」は，今後学生が持つ保育観にも大きな影響があるだろう。そして，これらは実習指導の課題とすべき事項であろう。

V　結論

「幼稚園教育実習」責任実習における「制作」の事前指導を，実習で「制作」を行った学生へのア

ンケートより考察した。その結果，責任実習を行うに当たって学生が求めているものと，現場の指導者が求めているものとの差が見られた。その原因を探ると，事前指導における「子ども主体の活動内容の設定」や「指導案の考え方」の指導の必要性が見え，これらの指導を再考する必要性が見えた。

学生は，実習に対し大きな不安を抱えており，特に責任実習の主活動を上手く完遂できるかにその関心が及んでいる。したがって，指導案を立案することや制作活動中の注意点を指導することによって，学生の責任実習に対する不安感を多少なりとも軽減することは可能と言える。しかし同時に，主活動を上手く完遂することを意識することは，その時点で主体が子どもではなく，学生側に意識されてしまう危険性をはらんでおり，主活動が学生にとって保育者になるための試金石として課せられているような錯覚を抱いてしまうようにも感じられる。確かに,「幼稚園教育実習」を行う学生にとって，責任実習の主活動を大きな問題もなく行えたとすれば，今後の自信に繋がると考えられ，また課題を残した学生にとっても，今後自らが成長するための礎になるであろう。しかし，保育者が日々の保育を子どもの実態や子ども主体の活動から構成しているように，学生も責任実習の主活動を子ども主体に構成し，子どもたちにとって意義のある活動とするためにどうすべきかを，指導案を含め考察しなければならない。このことは，授業内においても指導している内容であるが，その指導以上に学生は自身の責任実習を遂行することに問題意識を抱いているのである。この結果から,「幼稚園教育実習」事前指導の中で重点的に指導すべき内容であることを再認識させられたのである。

また，学生は実習指導者に指摘されて，はじめて自分の視野の狭さに気づくことができたが，前もって詳細に「指導案の背後を読み取る」ことを学んでいれば，更なる学びに繋がったであろう。そして，保育者の意図を理解することも出来たであろう。事前指導をする者として，今後さらに現場から学び，学生の様子や思考を考えながら，学生と共に「指導案」の研究を行う重要性を確認することができた。

本研究では，対象にした学生の数も少なく，学年や性別も限定されている。アンケート回数も1回であるため，今後さらに対象者を広げ，回数を重ねて調査し，検証していく必要性ある。

謝辞

お忙しい中，実習生を受け入れ，指導して下さったすべての実習園に心から感謝を申し上げます。

〈引用文献〉

（6）太田裕子「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 = Bulletin of Uyo Gakuen College 9(4), 381-390, 2014-02-01p389

（7）小川博久「保育者にとって「カリキュラム」を作ることはどういうことか」(2008) 幼年教育研究年報第27巻39－51 p 49

（8）　同上　p49

（9）青木久子，持田京子，村田美津子，東智子「学校評価による保育再考に関する一考察」〈2010〉文京学院大学人間学部研究紀要 Voll12 p 298

〈参考文献〉

（1）塚田まゆみ 「幼稚園教育実習の現状」鹿児島純心女子短期大学研究紀要　第38号，63－73　2008

（2）濱田尚吾，荒木隆俊，太田裕子「短大生の幼稚園教育実習における事前指導内容の検討」羽陽学園短期大学紀要　第９巻　第２号（通巻32号）2012年２月

（3）太田裕子「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 = Bulletin of Uyo Gakuen College 9(4), 381-390, 2014-02-01

（4）山田 秀江「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, 51-61, 2012-05

（5）斉藤葉子，大木みどり「実習の事前事後指導に関する研究(Ⅶ)」羽陽学園短期大学紀要 第９巻　第１号（通巻31号）2011年２月