

【研究論文】

教職実践演習における主体的な学びの効果 —保育内容の指導能力の体得と保育者効力感を観点として—

横田典子* 渡部 努* 滝沢ほだか* 山田悠莉* 野田美樹*

要 旨

教職実践演習は、中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」において、全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置付けられ、平成 29 年に取りまとめられた「教職課程コアカリキュラム」では、「多くの大学で答申の内容に基づきながら独自に、また多様な形態により授業等が行われている」と述べられている。

本研究では、本学の「教職実践演習（幼稚園）」の授業における学びの効果について、文部科学省「教職実践演習（仮称）について」の到達目標と保育者効力感尺度を用いて調査し、今後の授業改善に活かすことを目的とした。調査の結果、到達目標の全ての事項で事前、事後の学生の自省に有意な差が認められたこと、保育者効力感においても同様に事前、事後で有意な差が認められたことから、本授業が文部科学省の趣旨と合致するものであり、学生における学びの効果を保障するものであることが明らかになった。

キーワード：教職実践演習、主体的な学び、指導能力、保育者効力感、ロールプレイ

I. はじめに

平成 23 年度から実施されている教職実践演習は、文部科学省中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」において、全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置付けられ、「教職実践演習（仮称）について」には、以下の 4 つを到達目標に含めることが必要な事項として示されている。

- ① 使命感や責任感、教育的愛情に関する事項
- ② 社会性や対人関係能力に関する事項
- ③ 幼児児童理解や学級経営に関する事項
- ④ 教科・保育内容等の指導能力に関する事項

平成 29 年に中央教育審議会にて取りまとめられた「教職課程コアカリキュラム」では、教職実践演習は「多くの大学で答申の内容に基づきながら独自に、また多様な形態により授業等が行われている」と述べられているように、本学における「教職実践演習（幼稚園）」（以下、本授業）でも、答申に示された 4 つの事項を基に、授業のねらいを達成できる

よう、授業を設計し、実践を重ねてきた。本授業の特徴としては、授業の前半に教育目標・保育目標、長期・短期指導計画、学級経営を基にした付属幼稚園での見学を実施し、後半にはこれまでの学びを活かして自らのクラスの学級経営に基づいた発表計画を立案し、集団の中で模擬保育とロールプレイを通して保育現場で必要となる力を実践的に学んでいく点にある。また、全ての授業において PDCA サイクルを意識した振り返りも行っている。

本授業におけるロールプレイとは、学生が保育者、子ども、保護者などの様々な役割を演じながら活動を行うことを指し、前半の学びをベースに、学級経営や保育の計画について、子どもの活動を援助するために必要な視点を経験の中から感じ取り体得していくことを目標としている。活動中には、様々な事案について、学生の一人ひとりが自らの立場を踏まえ、クラスの仲間と話し合い、調整を行いながら活動が円滑に進むための工夫をしていくといった主体的な姿勢が求められる。

平成 27 年の中央教育審議会からの答申には、これからの時代の教員に求められる資質能力として、「教員として不易とされる資質能力に加え、自立的に学

*岡崎女子短期大学

ぶ姿勢を持ち、(中略)生涯にわたって高めていくことのできる力」や「アクティブ・ラーニングの視点から(中略)新たな課題に対応できる力量を高めること」が示されている。また、平成29年に告示された「主体的・対話的な学び」を基本とした幼稚園教育要領の改訂など、保育者養成課程において主体的な学びの姿勢を身につけていくことのできる授業内容の構築は極めて重要な課題である。

本授業は、昨年度の研究で、前述した到達目標のうち①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項、②社会性や対人関係能力に関する事項、③幼児児童理解や学級経営に関する事項について、学生の内省を質問紙によって調査した結果、全ての事項で学びが深まっていったことが明らかとなっている(横田ら2017)。一方で④教科・保育内容等の指導能力に関する事項については未だ明らかになっていない。また、本授業での学びが保育の現場でどのように生かされていくのかについても研究の余地があると考ええる。

以上のことから本研究では、昨年度から継続して実施している文部科学省の到達目標①～③の事項について継続調査し、これらの事項に対して昨年度と同様に学びが深まっているかについて明らかにする。また、昨年度は実施できなかった事項④についても質問項目を追加し、学生の本授業を通じた指導能力に関する学びの深まりを調査する。さらに、本授業での学びが保育の現場でどのように生かされていくことが期待できるのか、学生の「保育者効力感」⁽¹⁾の変化に着目して調査することで、より広い視点から本授業における主体的な学びの効果を検証し、今後の授業改善に活かすことを目的とする。

II. 授業の概要

平成28年度の「教職実践演習(幼稚園)」は、授業計画を表1のように設定し、幼児教育学科第一部4クラス、第三部2クラスを教員7名で担当した。

1. 第1～5回の活動内容

第1回は、オリエンテーションとして、本授業のシラバスを基に授業の目的・目標・授業計画・内容について確認した。その際には、保育者に必要な資質能力の再確認とこれまでの学修全体の総まとめの授業であることを理解した上で取り組むよう指導した。授業の進め方については、卒業学年の6クラス

表1 授業内容

回数	内容
1	オリエンテーション、教育課程・保育課程について
2	「学習の記録」記入 長期指導計画・短期指導計画について(月の指導計画作成)
3	幼児教育祭についての説明 学級経営に基づいた発表計画に向けての話し合い
4	付属幼稚園見学(学級経営を学ぶ)
5	付属幼稚園園長講話
6	クラスの発表企画案の発表(コンペ)を行う
7	発表内容に従った活動計画の全体像決定、クラス活動開始
8～13	各クラスのねらいに従ってロールプレイによって表現しながら、カウンセリングマインドについて学ぶ
14	幼児教育祭前日(付属幼稚園を招いてのリハーサル)
15・16	幼児教育祭1日目、2日目
17	総括(振り返り)

が同じ授業内容で実施すること、授業日が変則的であること、授業担当者が複数であることなどを鑑み、授業予定表と授業内容を配布して説明を行なった。オリエンテーション後は、保育内容の振り返りとして、保育全体の計画に必要な教育課程・保育課程の再確認から行った。「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」における教育課程・保育課程の基本的な考え方から復習し、編成にあたっての条件について学んだ。

第2回は、「履修カルテ」記入、長期指導計画・短期指導計画についてである。まず学修の振り返りおよび自己評価として、「履修カルテ」の記入を行った。保育者を目指して学んできた学修内容の中で、自分自身で不足している知識や技能を自覚し、本授業における自分なりの目標を挙げられるように指導した。また、保育内容の振り返りとして、第1回で行った教育課程・保育課程についての学びを踏まえて長期指導計画・短期指導計画について再確認を行った。指導計画に記入する項目の「子どもの姿」「ねらい」「内容」「環境構成」「予想される子どもの姿」「保育者の援助・留意点」「評価」などの捉え方について復習した。課題として、第4回の授業で訪問・見学する幼稚園の配属クラスの月の指導計画を参考にしながら、各自で11月の指導計画を立案することとした。月の指導計画については、第6回以降の授業において学生がロールプレイを重ね、模擬保育として発表を行う2月にも立案した。

第3回は、幼児教育祭の説明、学級経営に基いた発表計画に向けての話し合いである。幼児教育祭では、各クラスの模擬保育を想定した活動として、制作、歌、劇、ダンスなどの表現活動を通して、子ども

もたちと関わりを持ちながら発表を行う。幼児教育祭に向けての取り組みは、保育の実践のロールプレイとして学生が計画・実践・評価・改善のPDCAサイクルを重ねながら取り組んでいけるように指導した。また、今回の保育内容の振り返りとして、学級経営案の留意事項について学び、幼児教育祭に向けて学生が在籍しているクラスの学級経営案を立案した。学級の実態として、自分のクラスについて見つめ、学生の姿から良い点や課題を発見し、さらに育っていききたいところや身に付けていききたいことを考えていくことで、学級経営の方針として、学級の目標が明確となった。その後、学級の目標の達成に向けて手立てを考え合った。

第4回は、「配属クラスの学級経営案に基いたクラス経営について学ぶ」という目的で園見学を行った。見学するクラスの学級経営案と第2回の指導計画立案において資料とした月の指導計画を参考にしながら、学級経営案の重要性と指導計画への繋がりが理解できるように指導し、見学を行った。見学から学んだ子どもの姿や保育者の役割（援助や留意点）について、第2回の課題であった学生が立案した月の指導計画に赤字で書き加えることでさらに学びを深めた。

第5回は、付属幼稚園3園の園長を講師として招き、全体会においては「子ども理解と学級経営の繋がりについて」「保育者の役割と仕事内容について」「PDCA サイクルと自己評価の活かし方について」のテーマで講話を受けた。その後、第4回の園見学で訪問した園毎に分かれ、各園長より「見学当日の保育の理解」「保育計画と保育実践」「実践力に繋がる学生の学び」について講話を受けた。全ての実習を終えて、幼児教育の現場に出ていく学生にとって、保育者としての責任感と心構えが自覚できる機会となった。

2. 第6～13回の活動内容

第6回から第13回の活動は、第1回から第5回までの学びをベースに、①学級経営の視点、②保育の計画についての視点、③子どもの活動を援助するための視点の3つの視点を持って活動に取り組んだ。

第6回の活動では、①で示した学級経営の視点を活かし、クラスで立てたねらいを達成するための計画案を作成し、活動場所を決めるコンペティションを行った。教職実践演習の学修成果を発表する幼児教育祭では、舞台発表（ホールでのミュージカル上

演）、フロア劇（フロア、小舞台での劇発表）、運動あそび支援（巨大迷路、アトラクション）の3つに分かれて活動を行うため、各クラスで立てたねらいを達成するためにふさわしい活動内容を話し合い、その内容をコンペティション形式で発表し審査を行う。コンペティションでは、クラスのリーダーが子どもたちに伝えたいこと、クラスの課題を克服するための手立て、先を見通した計画案について説明を行った。その際に、②で示した保育の計画についての学びを活かし、先を見通した保育の長期指導計画、短期指導計画の学びを取り入れながらプレゼンテーションを行い、教員の質疑応答を経て審査を受け、場所を決定した。今年度は、これまでの第一部、第三部の活動場所を指定していた枠組みを取り払い、各学生の計画がより具現化できるような配置を工夫した。

活動場所が決定した第7回から第13回では、決定した活動内容の計画案を提出後、クラスごとに重点化されたものをロールプレイで表現しながら、カウンセリングマインドについて学んだ。I章で述べたように、活動中には、様々な事案を決めながら進行していく必要があり、話し合い、調整を行う中で学生は活動が円滑に進むために工夫をしていく。その過程の中で、学生は①で示した学級経営の視点を持って、クラスの仲間の良いところを活かす方法や、課題を解決するための手立てを考える。②で示した保育の計画についての視点を持ちながら、予算、時間、活動の達成度、施設利用まで全ての事項を計画的に進めていけるよう努力をする。また、③に示された子どもの活動を援助するための視点を強く意識し、学びの先に子どもたちと楽しく安全に活動できるための活動があることを意識することで、保育内容を実践するために必要な視点を経験の中から感じ取り体得していく。活動中は各場所において、完成度を確認する中間発表や、場所間での見せ合いなどを行い、適宜進行状況を確認したり、教員同士、学生間で互いに活動内容についてのアドバイスを伝え合ったりしながら進めていった。

3. 第14～17回の活動内容

第14回から第16回では、これまで創り上げてきた活動を実践し、保育内容をより深く実感できるように子どもたちと関わりを持ちながら活動を行っていく回であり、第17回は、授業全体の振り返りとして総括を行った。

第14回では、本学が有する3つの付属幼稚園の園

児を招いて、本番を想定したりリハーサルを実施した。リハーサルは、会場準備の都合上、発表形式の活動をしているクラスのみ実施した。これまで意識してきた③子どもの活動を援助するための視点がどのくらい定まっていたのかを確認する意味もあり、予想外の反応や、想定外の展開に戸惑いながらもその場で対応を考えながら進行していく。そこで得た子どもの素直な反応から得られた課題を修正しながら、次の日の本番を迎える。

第15回、第16回に当たる幼児教育祭は、地域の子どもたちが3800名以上来場して盛大に開催される。学生は、幼児教育祭の2日間のクラスの指導計画を作成し、その計画に基づき行動する。当日は朝の準備から、最後の片づけまで、リーダーの指示のもと、行事がスムーズに進むように協力し合い活動を進め、子どもの誘導や、活動への導入部分、活動中の安全への目配り、活動中の子どもたちの反応を大切にす姿勢、終演後の見送りまで、学生の一人ひとりが意識を持って関わることで、これまでの学習を振り返りながら、自らの成長を喜び、クラスの一員としての一体感を得ていく。子どもと直接関わることで得た保育内容を実践する力を2日間で少しずつスキルアップさせながら、一緒に楽しい空間を創り上げていき、1日の終わりには作成した指導計画を基に振り返りを行い、自己の課題、クラスの課題を明確にして解決できるよう工夫を重ねていく。このように、本授業ではPDCAサイクルの繰り返しが自然に行われるような流れとなっている。幼児教育祭を通して、子どもと関わることで保育内容の実感はより深くなっていくであろう。

Ⅲ. 調査対象および方法

対象：平成28年度本学幼児教育学科第一部2年生
181名および第三部3年生81名、計262名。

方法：

1. 教職実践演習到達目標

文部科学省中央教育審議会からの答申「教職実践演習（仮称）について」の到達目標「①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項」「②社会性や対人関係能力に関する事項」「③幼児児童理解や学級経営に関する事項」「④教科・保育内容等の指導能力に関する事項」について、表1の質問項目を用いて毎授業後に調査を行う。項目1～10については、昨年度表

2 質問紙項目（到達目標）

事項①	項目1	誠実、公平かつ責任感を持って他者に接し、他者から学び、共に成長しようとする意欲を持って、活動に当たることができる。
	項目2	保育者についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の責任を果たそうとする姿勢を持つことができる。
	項目3	自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持つことができる。
	項目4	子どもの成長や安全、健康管理に常に配慮して、具体的な教育活動を組み立てることができる。
事項②	項目5	他者の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの役割を果たすことができる。
	項目6	集団の一員として、独りよがりにならず、協調性や柔軟性を持って活動にあたることができる。
	項目7	先生や仲間の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協力しながら課題に対処することができる。
事項③	項目8	誰とでも気軽に顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみをもった態度で接することができる。
	項目9	他者からの指摘を真摯に受け止め、取り巻く状況を理解し、公平かつ受容的な態度で接することができる。
	項目10	学級の状況を把握した上で経営案を作成し、それに基づく学級づくりをしようとする姿勢を持つことができる。
事項④	項目11	自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした指導計画を作成することができる。
	項目12	基本的な知識や技能について反復して伝えたり、環境構成をするなど、心情・意欲・態度を培う指導法を工夫することができる。

と同じ項目を使用し、項目11と項目12については、今年度新規に質問項目を設定した。12項目の質問について5段階評定（1.全くできない 2.あまりできない 3.どちらでもない 4.できた 5.非常にできた）で回答を求めた。

本研究では、授業第1回、第6回（クラス企画案の発表およびコンペティション）、第16回（幼児教育祭2日目）の3回を抽出し、事項ごと（項目1～4、5～7、8～10、11～12）で個人内平均を出し、事前、中、事後について一元配置分散分析を行った。

2. 指導能力に関する事項

本章1節で述べた質問項目のうち、今年度より調査を開始した「④教科・保育内容等の指導能力に関する事項」にあたる項目11と項目12について、毎授業後のクラス内平均を出し、数値の変容を追加で調査した。

3. 保育者効力感

保育者効力感については、三木・桜井が作成した保育者効力感尺度（表3）を用いて、「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことができるであろう保育的行為をとることができる信念」を自記式の質問紙によって測定した。15項目の

質問について、5段階評定（1.ほとんどそうは思わない 2.あまりそうは思わない 3.どちらとも言えない 4.ややそう思う 5.非常にそう思う）で回答を求めた。

保育者効力感尺度については、授業における学びの効果を検討する為、授業の第1回（10月28日）、第5回（コンペティション前11月25日）、第11回（1月20日）、第16回（幼児教育祭2日目2月12日）の4回において測定した。授業第1回目は授業の開始時に行い、その他については授業の終了直前に行った。

分析方法としては、本授業での学びが実際の保育にどのように生かされるかを検討するため、保育者効力感尺度の各項目について得点化し、「非常にそう思う」を5点、「ほとんどそう思わない」を1点として、5、4、3、2、1点を付与し、反転項目については、この反対で得点を付与し、得点が高いほど、保育者効力感が高くなるように設定し、各回の保育者効力感得点の最小値及び最大値、平均値、標準偏差を算出後、一元配置の分散分析を行った。

IV. 結果と考察

1. 教職実践演習到達目標

授業第1回、授業第6回、授業第16回（幼児教育祭2日目）の各時期における個人内平均得点の最小値及び最大値、全体平均、標準偏差を表4～表7まで、事項毎に示す。対象とした3回全てのデータが揃っている233名を分析対象とした。

授業毎における全体平均の推移を見ると、全て事項において授業第1回と授業第6回は多少の上下はあるがあまり変わらない結果であり、授業第6回から授業第16回の間で、最も大きな値をとる傾向があることが示唆された。

そこで、さらに検討を深めるため、一元配置の分散分析を行ったところ、事項①（ $F(1.77, 412) = 133.923$ $p < .001$ ）、事項②（ $F(2, 464) = 71.459$ $p < .001$ ）、事項③（ $F(1.86, 431.46) = 89.435$ $p < .001$ ）、事項④（ $F(1.86, 431.50) = 95.943$ $p < .001$ ）という結果であった。事項①～事項④まで全て、.001未満水準の有意差が認められたため、さらにLSD法による多重比較を行い、授業回数数の違いによる全体平均値の差の検討を行った。事項毎の結果を表8～表11に示す。

多重比較の結果、事項①～③においては、授業第

表3 質問紙項目（保育者効力感）

項目1	私は、子どもに分かりやすく指導することができると思う。
項目2	私は子どもの特性に応じた課題に対する援助がうまくできると思う。
項目3	私が一生懸命努力しても、登園を嫌がる子どもをなくすことはできないと思う。
項目4	私は、保育プログラムが急に変更された場合でも、それにうまく対処できると思う。
項目5	私は保育者として、クラスのほとんどの子どもが理解できるように働きかけることは無理であると思う。
項目6	私はクラスの子ども一人ひとりの性格を理解できると思う。
項目7	私がやる気のない子どもにやる気を起こさせることは、むずかしいと思う。
項目8	私はどの年齢の担任になっても、うまく対処できると思う。
項目9	私のクラスにいじめがあったとしても、うまく対処できると思う。
項目10	私は保護者に信頼を得ることができると思う。
項目11	私は子どもの状態が不安定な時にも、適切な対応ができると思う。
項目12	私はクラス全体に目をむけ、集団への配慮も十分できると思う。
項目13	私は一人ひとりの子どもにあった遊びの指導や援助を適切に行えると思う。
項目14	私は園で子どもに基本的な生活習慣を身につけさせることはなかなかむずかしいと思う。
項目15	私は子どもの活動を考慮し、適切な保育環境（人的、物的）を整えることに十分努力できると思う。

表4 事項①（項目1～4）について

	最小値	最大値	平均値	標準偏差
授業第1回	2.25	5	3.81	.494
授業第6回	2.50	5	3.74	.452
授業第16回	2.50	5	4.35	.554

表5 事項②（項目5～7）について

	最小値	最大値	平均値	標準偏差
授業第1回	2.67	5	4.05	.523
授業第6回	2.00	5	3.99	.608
授業第16回	2.67	5	4.47	.548

表6 事項③（項目8～10）について

	最小値	最大値	平均値	標準偏差
授業第1回	1.67	5	3.73	.598
授業第6回	2.00	5	3.74	.527
授業第16回	2.67	5	4.25	.544

表7 事項④（項目11～12）について

	最小値	最大値	平均値	標準偏差
授業第1回	2.00	5	3.23	.680
授業第6回	1.00	5	3.34	.602
授業第16回	1.00	5	3.92	.705

1回は授業16回との間に有意な差が認められ、授業第6回は授業第16回との間において、有意な差が認められた。また、事項④においては、全ての授業の間に有意な差が認められた。

授業第1回から授業第5回まではⅡ章で記述したように座学中心の授業であり、また第6回目はコンペティションを行ったことから、「①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項」「②社会性や対人関係能力に関する事項」「③幼児児童理解や学級経営に関する事項」という3つの事項について、知識理解としては深まっているものの、質問紙項目に記述されたことが「できる」という自信へと繋がっていないように見受けられる。その一方で、授業第6回から授業第16回の間では有意な高まりが見られたことから、ロールプレイを通し、人と関わりをもつ活動の下でこれらの事項に関する自信が高まったと推測される。これは、昨年度の授業研究(横田ら2017)の結果を支持するものでもある。

また、今年度から新たに質問項目を設定した「④教科・保育内容等の指導能力に関する事項」については、全ての授業間で有意な高まりが見られたことから、前半第5回までの授業の中で行った、月の指導計画や学級経営案の立案等を通して、指導計画の作成や指導法の工夫に関する自信が高まったことが示された。また、授業第6回と授業第16回の間でも、有意な高まりが見られたことは、事項①～③と同様の理由であることが推測される。その一方で、事項④は、事項①～③と比較して全ての授業回で全体平均が低い値となっている。このことから、学生は、この事項④に示された指導計画の作成や指導法の工夫について苦手意識を持っていることが窺える。そのため、この事項④について、全ての授業回でどのような意識の変遷があったのか、次節でさらに詳細に検討を行う。

2. 指導能力に関する事項

ここでは、今年度より調査を開始した項目11、項目12について、クラス内平均を出し、毎授業後の変容を追加で調査し、各回の活動内容と照らし合わせながら考察を深める。

まず項目11「自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした指導計画を作成することができる。」について、調査の結果を図1示す。調査の結果、個々のクラスによって差はあるものの全体としては、授業第2回と授業第6回に大きな数値の変化が見ら

表8 事項①(項目1～4)の多重比較

	授業 第1回	授業 第6回	授業 第16回	F値	
平均値	3.81	3.74	4.35	133.923	***
(SD)	(.494)	(.452)	(.554)		
授業第1回<授業第16回 授業第6回<授業第16回					
* p<.05 ** p<.01 *** p<.001					

表9 事項②(項目5～7)の多重比較

	授業 第1回	授業 第6回	授業 第16回	F値	
平均値	4.05	3.99	4.47	71.459	***
(SD)	(.523)	(.608)	(.548)		
授業第1回<授業第16回 授業第6回<授業第16回					
* p<.05 ** p<.01 *** p<.001					

表10 事項③(項目8～10)の多重比較

	授業 第1回	授業 第6回	授業 第16回	F値	
平均値	3.73	3.74	4.25	89.435	***
(SD)	(.598)	(.527)	(.544)		
授業第1回<授業第16回 授業第6回<授業第16回					
* p<.05 ** p<.01 *** p<.001					

表11 事項④(項目10～11)の多重比較

	授業 第1回	授業 第6回	授業 第16回	F値	
平均値	3.23	3.34	3.92	95.943	***
(SD)	(.680)	(.602)	(.705)		
授業第1回<授業第6回、授業第16回 授業第6回<授業第16回					
* p<.05 ** p<.01 *** p<.001					

れ、授業第14回より上昇傾向にある。

Ⅱ章で示したように、授業第2回は、「履修カルテ」記入、長期指導計画・短期指導計画について学び、月の指導計画を立案した日であるため、指導計画の立案に対する自己評価が顕著に数値に現れたと推測できる。

授業第6回は、クラス企画の発表およびコンペ

ティションの実施日である。数値に下降が見られるA、B、Cクラスのうち、A、Cクラスは企画案が通らず、希望する活動場所での発表がなくなかったクラスである。こちらもⅡ章で述べたように、クラスの企画案は自らのクラスを学級に見立て、子どもたちに伝えたいこと、クラスの課題を克服するための手立て、先を見通した計画案について考えたものであり、考えた企画が通らなかったことが、教材研究、指導計画に対する自信を下げたと考えられる。一方、この回で大きく数値が上がったGクラスは、これまで第一部が担当していたフロア劇に決定したクラスである。第三部であるGクラスにとって、これまで第一部の担当であったフロア劇に決定したことが、教材研究や指導計画の作成に対する大きな自信となった様子が窺われる。

授業第14回から見られる数値の上昇については、幼児教育祭を目前にした意識の高まりに加えて、この時期に、当日の指導計画を作成していたことも数値の上昇に繋がっていると考えられるだろう。一方で、A、Cクラスが幼児教育祭の2日目である第16回に大きく数値を下げていますが、授業第17回の総括において数値が大きく伸び、他のクラスと同レベルにまで戻っている。総括での数値の上昇については、Eクラスにも見られ、本項目の特徴とも考えられるため、考察は後述したい。

次に、項目12「基本的な知識や技能について反復して伝えたり、環境構成するなど、心情・意欲・態度を培う指導法を工夫することができる。」の調査結果を図2示す。調査の結果、この項目では、第2回に下降しているクラスが多いこと、授業第6回にA、Cクラスで大きな下降が見られること、授業第14回より各クラス上昇傾向にある点が特徴として挙げられる。

先に述べたように、授業第2回は学修の振り返りと指導計画について学ぶ回であり、学修内容の振り返り際には、自分自身の不足している知識や技能を自覚し、本授業での目標を挙げられるように指導した。この回で「知識・技能」とある項目において、多くのクラスに数値の下降が見られたことは、裏返して捉えると、自分自身の不足している知識や技能の自覚がしっかりと行われ、自らの課題を明確にすることができたとも考えられる。

授業第6回にA、Cクラスで見られる数値の下降は項目11と同様に、クラスの企画案が通らなかったことによると推測される。

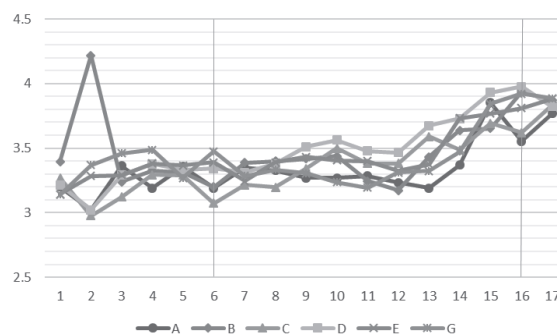


図1 項目11 クラス毎平均の推移

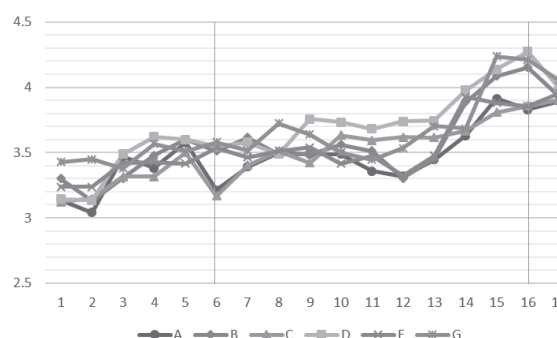


図2 項目12 クラス毎平均の推移

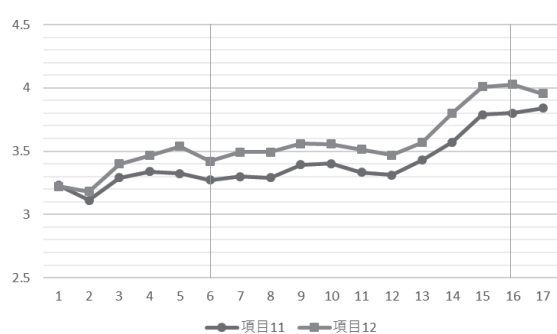


図3 項目11、12 全体平均の推移

授業第14回より各クラスが上昇傾向にあることについては、幼児教育祭のリハーサルおよび当日で、実際に子どもたちと接したことで自らの言動が子どもの反応に直に影響することを体感し、その都度工夫をしながら子どもと接した事が、「指導法の工夫」に対する学びを深めたと考えられる。

最後に、全体の傾向を調査するために、項目11と項目12の全体平均の推移を図3に示す。全体平均では、両項目とも第2回に下降、授業第3回、第14回、第15回に大きく上昇している特徴が見られた。また、項目11に関しては、授業第17回の総括でも数値が

上がっている。

授業第2回の下降および授業第14回、第15回の上昇については項目別で述べてきたが、第3回の上昇について、この回は、幼児教育祭の説明と学級経営に基づいた発表計画に向けての話し合いであり、自分のクラスを学級に見立てることで、自らの良い点や課題など学級の現状を身に付けたいことや育ちたい姿など学級経営と具体的に結び付けていく内容である。つまり、自らの言動を子どもの姿に置き換えながら、学級経営について学ぶ回といえるだろう。同じく大きく数値を伸ばした授業第14回、第15回も、子どもたちと実際に関わることで、子どもたちの姿を踏まえた言動が必要とされ、学んできた成果を体感しながら自らの言動として発揮する回といえる。

以上のことから指導法に関する項目11、項目12で大きく数値を伸ばした授業第3回、第14回、第15回はいずれも、学修してきた内容が自らの言動、体験と直接結びつく回であり、これまでの学修の成果を具体的な形で学生が実感することが、教材研究に対する意欲とそれを活かした指導計画の立案、心情・意欲・態度を培う指導法について学びを深めたといえるのではないだろうか。

また、項目11で授業第17回の総括の際に数値が上昇していることについて、昨年度の研究で、調査した項目1から10では、総括の際に数値が上昇している項目が一つもなかったことを鑑みると、項目11の特徴ともいえるだろう。授業第17回は、授業全体を通した振り返りを行った回である。学生が授業全体を振り返ったこの回に最高値を示したことは、毎授業後に振り返りを記録しながら前半の学びを後半の模擬保育、ロールプレイで活かすというPDCAサイクルの繰り返しが行われるような流れとなっている本授業での活動を通して、学生が主体的に教材研究を行うこと、そしてそれを活かしながら実際の子どもに合わせる指導計画を立案する力を継続的に身に付けていったといえるのではないだろうか。

3. 保育者効力感

ここでは、まず保育者効力感尺度15項目について、授業第1回時における得点を用い因子分析(最尤法、promax回転)を行い、各質問項目における因子負荷量を算出した(表12)。その結果を踏まえ、因子負荷量が.41以上である10項目を保育者効力感項目と

表12 保育者効力感尺度の質問項目及び質問項目に対する因子負荷量

保育者効力感尺度項目	因子負荷量
1 私は、子どもに分かりやすく指導することができると思う。	.73
2 私は子どもの特性に応じた課題に対する援助がうまくできると思う。	.64
3 私が一生懸命努力しても、園を嫌がる子どもをなくすことはできないと思う。	.38
4 私は、保育プログラムが急に変更された場合でも、それにうまく対処できると思う。	.62
5 私は保育者として、クラスのほとんどの子どもが理解できるように働きかけることは無理であると思う。	.40
6 私はクラスの子ども一人ひとりの性格を理解できると思う。	.58
7 私がやる気のない子どもにやる気を起こさせることは、むずかしいと思う。	.74
8 私はどの年齢の担任になっても、うまく対処できると思う。	.84
9 私のクラスにいじめがあったとしても、うまく対処できると思う。	.55
10 私は保護者に信頼を得ることができると思う。	.45
11 私は子どもの状態が不安定な時にも、適切な対応ができると思う。	-.39
12 私はクラス全体に目を向け、集団への配慮も十分できると思う。	.37
13 私は一人ひとりの子どもにあった遊びの指導や援助を適切に行えると思う。	.57
14 私は園で子どもに基本的な生活習慣を身につけさせることはなかなかむずかしいと思う。	-.70
15 私は子どもの活動を考慮し、適切な保育環境(人的、物的)を整えることに十分努力できると思う。	.27

表13 各期における保育者効力感得点の記述統計

	最小値	最大値	平均値	標準偏差
授業第1回	20	43	30.8	4.21
授業第5回	17	43	31.6	4.04
授業第11回	21	41	31.3	4.05
授業第16回	21	44	32.4	4.22

表14 各期における保育者効力感得点の平均値とSDおよび多重比較の結果

	授業 第1回	授業 第5回	授業 第11回	授業 第16回	F値
平均値	30.8	31.6	31.3	32.4	15.97 ***
(SD)	(4.21)	(4.04)	(4.05)	(4.22)	
授業第1回<授業第5回、授業第11回、授業第16回					
授業第5回<授業第16回					
授業第11回<授業第16回					
* p<.05 ** p<.01 *** p<.001					

して採用し、以後の検討に用いることにした。

授業第1回、授業第5回、授業第11回、授業第16回(幼児教育祭2日目)の各時期における保育者効力感得点の最小値及び最大値、平均値、標準偏差を表13に示す。平均値を見ると、授業第1回から授業第5回において、保育者効力感得点が高まり、そ

の後、第 11 回に向けて、一旦、やや下がるものの、授業第 16 回には、最も高い値を示す傾向があることが窺える。

検討を深めるため、一元配置の分散分析を行った ($F(2.90, 657.21) = 15.97$ $p < .001$)。その結果、.001 未満水準の有意差が認められたため、さらに LSD 法による多重比較を行い、授業回数の違いによる平均値の差の検討を行った (表 14)。

多重比較の結果、授業第 1 回は全ての時期において、有意な差が認められ、授業第 5 回は授業第 16 回と授業第 11 回は授業第 16 回との間において、有意な差が認められた。

これまで述べてきたように、本授業は授業第 5 回までにおいて、教育課程や保育課程、指導計画について学んだり、付属幼稚園の見学を活用しながら学級経営案について学んだりしている。授業第 6 回以降は、各クラスでのロールプレイによるカウンセリングマインドについて学び、そして、授業第 15 回、第 16 回では、これまでの学習を振り返りながら幼児教育祭に参加するという授業の構成をしている。

本授業を履修している学生は授業が開始される直前の 9 月から 10 月において、幼稚園教育実習や保育所実習を経験している。そして、幼稚園教育実習や保育所実習を終えた後に、授業第 5 回までを通して、教育課程や保育課程、指導計画、学級経営について学んでいる。幼稚園や保育所での実習を経験したことで、実際の保育における教育課程や保育課程、指導計画と日々の保育の繋がりを感じたり、実際の子どもたちの活動場面を見たり、参加したりする中で、学級経営や指導計画の大切さを感じているため、授業に対して主体的に学ぶ姿勢や意欲を持つことができ、結果として保育者効力感が高まるのではないだろうか。

授業第 5 回から授業第 11 回においては、保育者効力感の高まりが認められなかった。授業内容として、学級経営や保育の計画の視点、子どもの活動を援助するための視点を持って、クラスでの活動に取り組んでいる。保育者効力感、保育場面を想定した信念を測定している。授業内容と照らし合わせて考えると、ロールプレイであるものの実際の子どもたちの保育場面を想定することが学生にとっては、難しいことが推測され、そのため、保育者効力感の高まりに繋がらないのではないかと考えられる。

授業第 16 回では、全ての時期と有意な差が認められ、保育者効力感が最も高くなっている。幼児教育

祭では、各クラスの活動を通して、乳幼児やその保護者と直接関わり、その中で、学生は学びを得ている。本調査で用いた保育者効力感、III 章で述べた通り、「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことができるであろう保育的行為をとることができる信念」を測定している。幼児教育祭は、保育場面ではないものの、様々な乳幼児に直接関わり、その場面に応じた関わり方が求められる。このような幼児教育祭の実際を考えると、授業の中で積み重ねてきた学びを土台とし、幼児教育祭で子どもと実際に関わる経験を通して、子ども理解や子どもに対する援助の自信を高め、結果として、保育者効力感が高まっていくと考えられる。

教職実践演習は、I 章で述べたように、「学びの軌跡の集大成」として位置付けられており、学生が不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが期待されることを目的としている。本調査において、心理・社会的な要因である保育者効力感、幼児教育祭の経験を通して、高まることが明らかになった。自分の保育に対する信念を持って働くことは、より円滑な教職生活を送ることに繋がることが予想され、本授業は、文部科学省中央教育審議会の趣旨と合致するものであり、学生における学びの効果を保障するものといえる。

教職実践演習による学びが実際の保育にどのように活かされるかを検討するため、保育者効力感に着目し、検討を行った結果、授業実践における学習の効果を明らかにすることができた。本調査は、質問紙による量的データの検討であるため、今後、学生が実際の授業場面において、保育現場に活かすことができる学びをどのように得ているかを質的なデータから検討していきたいと考える。

V. まとめ

本研究では、本学における「教職実践演習 (幼稚園)」の授業における主体的な学びの効果を文部科学省の到達目標および保育者効力感の視点から調査した。また、これまでの研究では実施できなかった指導能力に関する事項については、クラス毎に各授業回後の平均値を追い、詳細に考察を加えた。

その結果、教職実践演習到達目標の調査からは、授業第 1 回から授業第 5 回までは、「①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項」「②社会性や対人関係

能力に関する事項」「③幼児児童理解や学級経営に関する事項」という3つの事項について、知識理解としては深まっているものの、「できる」という自信へと繋がっていないのに対し、授業第6回から授業第16回の間では、人と関わりをもつ活動の下でこれらの事項に関する自信が高まったことが推測された。

また、今年度から新たに質問項目を設定した事項「④教科・保育内容等の指導能力に関する事項」についての調査では、授業前半の月の指導計画や学級経営案の立案等でも、指導計画の作成や指導法の工夫に関する自信が高まったことが示されたが、同時に、学生が指導計画の作成や指導法の工夫について苦手意識を持っていることも明らかとなった。更に、クラス毎の各授業回後の調査では、学生が、これまで学んできたことを具体的な形で発揮し、その成果を実感することが、指導計画の立案や指導法といった指導能力に関する事項の学びを深めることが示唆されたほか、PDCA サイクルの繰り返しが自然に行なわれる流れとなっている本授業を通して、学生が主体的に教材研究を行うことやそれを活かした指導計画の立案について、継続的に学びを深めていった可能性も窺えた。

本授業による学びが実際の保育にどのように活かされるかを検討するために行った、保育者効力感の調査では、幼児教育祭の経験を通して、心理・社会的な要因である保育者効力感も高まることが明らかになった。自分の保育に対する信念を持って働くことは、より円滑な教職生活を送ることに繋がることが予想され、本授業は、文部科学省中央教育審議会の趣旨と合致するものであり、学生における学びの効果を保障するものであることが明らかになった。

とはいえ、平成29年に告示された新しい幼稚園教育要領では、小学校以降の教育や生涯にわたる学習との繋がりが明確化され、幼稚園教育において育みたい資質・能力、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示された。また、幼児理解に基づいた評価の実施や指導計画の作成上の留意事項の充実、特別な配慮を必要とする幼児への指導の充実、カリキュラムマネジメントの実施なども示され、保育者養成課程では、これらの改訂を踏まえた授業内容の見直しが喫緊の課題である。全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」と位置づけられている教職実践演においては、平成30年度に全面実施となる移行期間、学生が円滑に教職生活をスタートするための最終確認の場としての役割は一層大きいことであろう。今後

は、以上の背景も踏まえて、幼稚園教育要領の改訂に基づいた授業を実践すると共に、継続研究を行い、授業内容の改善に努めていきたいと考えている。

付記

本稿は横田がⅠ章、Ⅲ章2節、Ⅳ章2節、Ⅴ章、渡部がⅢ章3節、Ⅳ章3節、滝沢がⅢ章1節、Ⅳ章1節、山田がⅡ章2節及び3節、野田がⅡ章1節を執筆し、横田が全体構成を担当した。

注

- (1)「保育者効力感」とは、1998年に三木知子・桜井茂男により「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことができるであろう保育的行為をとることができる信念」と定義される。

参考等文献

- ・三木知子・桜井茂男(1998)「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』第46巻 第2号、P83
- ・文部科学省(2006)「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」中央教育審議会
- ・文部科学省(2017)「教職課程コアカリキュラム」中央教育審議会
- ・文部科学省(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)」中央教育審議会
- ・横田典子、滝沢ほだか、山田悠莉、平尾憲嗣、米窪洋介(2017)「教職実践演習における協同学習の効果②—使命感や責任感、他者理解や学級経営に焦点を当てて—」『岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要』第49号 pp83-92

謝辞

本論文執筆にあたり、授業運営において、平尾憲嗣先生、米窪洋介先生(岡崎女子短期大学 幼児教育学科)にご協力をいただきましたことを深くお礼申し上げます。