

保育者養成校における「学校体験活動」に期待される成果と展望

—実習経験による学びの差異を手がかりとして—

古屋 真

The Expected Achievement and Prospects of “School Internship” for College of Early Childhood Care and Education

—A Survey of Differences of Student Growth at Each Stage of Practical Training—

Atsushi FURUYA

論文要旨

本研究では、①実習経験による学生の学びの差異を明らかにすること、および、②その結果から、保育者養成校における学校体験活動のプログラムを展望することを目的とした。保育者養成課程の学生を対象とした調査を行った結果、部分実習以上を経験した学生は、参加実習までを経験した学生に比べ、保育者の心構えの獲得や実践力の成長を実感しやすいことが明らかになった。しかし、園の経営方針や特色の理解については、参加実習までの経験により十分得られる可能性があることが分かった。このことから、学校体験活動のプログラムとしては、まず、学生が、園の教育活動全体を俯瞰できる機会が挙げられる。このような活動を通して、様々な保育活動を観察する視点を獲得することができれば、子ども理解や保育者の職務内容把握も可能となり、自己の成長課題の抽出や養成課程における学びへの価値づけも高まるだろう。学校体験活動のプログラム考案にあたっては、教育実習との連続性にも考慮しながら、保育の周辺（第三者視点）から中心（子どもと保育者視点）に入り込むプロセスを長期的に見通すことが重要である。

キーワード：学校体験活動、学校インターンシップ、実習、保育者養成

1. 問題と目的

1. 学校体験活動の制度的位置づけと意義

近年、保育者志望の学生に、保育現場の教育・保育活動の支援や教材作成などの補助業務を体験させるボランティア活動やインターンシップ活動が行われている。これらの活動は、2019年の教育職員免許法及び施行規則の改正により、「学校体験活動」として教職課程に位置づけられた。学校体験活動は、同法施行規則において「学校における授業、部活動等の教育活動その他の校務に関する補助又は幼児、児童若しくは生徒に対して学校の授業の終了後若しくは

休業日において学校その他適切な施設を利用して行う学習その他の活動に関する補助を体験する活動であって教育実習以外のもの¹⁾と定義されているが、教職課程上は「教育実践に関する科目」区分における「教育実習」の単位に含めることも可能となっている。

学校体験活動は、学生の①現場理解の促進や②実践的指導力の基礎育成、③教員としての適格性把握に有効であると期待されている一方（中央教育審議会，2015）、それぞれの教職課程の特性や実施する学校・地域の実情にもよるため、全教職課程一律の義務化とまでは至ってい

ない。しかし、高等教育機関におけるアクティブ・ラーニングの充実が求められている昨今、学校体験活動のような、理論と実践の往還を促す教育活動は、今後ますます重視されることになるだろう。

2. 学校体験活動の成果に関する研究

学校体験活動に関する研究を概観すると、まず、その成果（教育的効果）を検証したものが挙げられる。例えば、中妻・齋藤・小林・大野・若宮（2017）は、教職大学院に通う学生の実習経験から、学校体験活動には、児童生徒理解の深化や、理論的学習の必要性の自覚、自身の学習課題の気づきを促す効果があると考察した。また、國原（2020）は、参加した学生の振り返りから、学校体験活動によって、子どもや教師、教育現場、指導の仕方（子どもとの接し方）に関する理解が深まることを示唆している。これらの研究は小学校教育以降の教職課程を対象としたものではあるが、保育者養成課程の学生を対象としたものでも同様の報告がなされている（平井・伊藤・藤山，2020）。

これらの成果は、先述した中央教育審議会（2015）の答申における①現場理解の促進や②実践的指導力の基礎育成に類するものであり、学校体験活動が、その期待に応じた成果を挙げていることを明らかにしている。

3. 学校体験活動による職業教育やキャリア形成に関する研究

他方、③教員としての適格性把握、いわゆる職業教育やキャリア形成と学校体験活動との関連に着目した研究もある。原（2009）は、実習前に学校体験活動に参加することが、教職への見方や理想の教師像をよい方向に変えることを明らかにした。さらには、学校体験活動への参加が、教員採用試験への意気込みを高め、結果的に、教員採用試験の合格率を高めていることも指摘している。近年の研究においても、学校体験活動への参加が、保育職への意欲（平山ら、

2020）や、職業レディネス（谷本，2021）を高めることが確認されている。また、学生と同様に、受け入れ校の管理職（校長及び教頭）も、職業適性理解に学校体験活動の有用性を実感していることを指摘した報告もあり（藤原・佐久間・池谷・江黒・菅沼，2019）、教育現場の期待もうかがい知ることができる。

4. 学校体験活動の在り方（プログラム）に関する研究

このような成果が明らかにされる中で、学校体験活動の在り方（プログラム）についても議論が進められている。小倉（2014）は、学校体験活動を経験した学生の多くが、円滑にその後の教育実習に取り組むことができたことを報告しており、教育実習より前に学校体験活動を実施することを提案している。また、服部・友田（2018）は、実習と同一校で学校体験活動を実施することが、実習の成果をより高めることを明らかにしている。特筆すべきは、峯村・山本・枝元・渡邊・藤谷・多田（2021）によるプログラム開発である。峯村ら（2021）は、キャリア形成を前提に、教職コアカリキュラムや教職課程、大学の教育課程、課外活動との関連性にも留意した「学校インターンシップカリキュラム」を開発し、教職課程の早期で学校体験活動を実施することの重要性を指摘している。これらの提案を踏まえると、学校体験活動のプログラムを検討する際は、教育実習や教職課程との連続性も合わせて検討する必要があることが分かる。

5. 本研究の目的

著者が所属する保育者養成校においても学校体験活動の開設準備を進めており、教育実習との連続性を想定した活動づくりの議論を重ねている。そこで、本研究では、次の2点について検討することを目的とした。

①実習経験による学生の学びの差異を明らかにすること。

②その結果から、保育者養成校の学校体験活動のプログラムを展望すること。

まずは、既に行われている実習を題材に、実習経験による学びの差異を明らかにし、学校体験活動に期待される成果を検討したい。そして、その結果を手がかりに、学校体験活動として実施すべき活動を見だし、保育者養成校に適した学校体験活動プログラムを展望（提案）したいと考えている。

II. 方法

1. 調査時期・参加者

- (1) 時期：2022年1月
- (2) 調査参加者：著者が所属する保育者養成校の学生159名（1年生85名、2年生74名）

2. 調査の手続きと倫理的配慮

調査は、筆者が担当する講義の終了後に告知して実施した。受講している学生全員（調査参加者）に調査目的や内容を口頭で説明し、Google Formを用いて作成したアンケートへの回答を依頼した。調査協力依頼にあたっては、個人情報保護や、調査協力の有無が成績評価に反映されないことなど、倫理的配慮に関する説明も加えた。

3. 調査内容

(1) 学年・実習経験

著者が所属する保育者養成校（短期大学）では、卒業までに全5回の実習を経験する。調査参加者には、学年と合わせて、これまで経験したことがある実習段階（見学・観察・参加・部分・責任）をすべて選択することを求めた。各実習に含まれる実習段階は表1に整理した。

(2) 実習による学び

実習による学びの検討にあたっては、教職課程コアカリキュラム（教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会、2018）を参考に、それぞれの成長感を尋ねるアンケート項目を作成した（表2）。教職課程コアカリキュラムを参考としたのは、学校体験活動を含めた教育実習の「到達目標」を整理しているためである。調査時は、それぞれの項目について、「これまで経験したすべての実習を通してどの程度成長する（高める）ことができましたか。最も当てはまると思う数字「1」つを選んでください」と教示し、5件法（「0. 成長する（高める）ことができなかった」～「2. 成長する（高める）ことができた」～「4. とても成長する（高める）ことができた」）で回答を求めた。

表1. 実習の種類と段階

実習種類	実習段階				
	見学実習	観察実習	参加実習	部分実習	責任実習
教育実習（1年次）	○	○	○		
教育実習（2年次）	○	○	○	○	○
保育実習Ⅰ（保育所）	○	○	○	△	
保育実習Ⅰ（施設）	○	○	○	△	
保育実習Ⅱ（保育所）	○	○	○	○	○
保育実習Ⅲ（施設）	○	○	○	○	○

※各実習に含める実習段階の有無「○」

※各実習において、実習園・施設により含まれる実習段階の有無「△」

※保育実習Ⅱ・Ⅲはどちらか一方を選択する。

表 2. 実習による学び（成長感）を尋ねるアンケート項目

項目
1. 保育者としての愛情
2. 保育者としての使命感
3. 保育者を目指す意欲
4. 社会人としての常識
5. 保育者の役割や職務内容の理解
6. 園の経営方針や特色の理解
7. 園の組織体制の理解
8. 子どもの実態や課題を把握する力
9. 保育を客観的に記録する力
10. 保育を計画する力
11. 保育の基礎的技術（話法・保育形態・保育展開・環境構成など）
12. 様々な活動の場面で適切に子どもと関わる意識
13. 保育補助の意識
14. 自己の課題を省察する力

4. 結果と考察

(1) 回答状況

本調査における有効回答は 34 名 (21.38%) であった。有効回答率の低さが課題だが、以降は、これらの有効回答を用いて分析を行った。

(2) 実習経験の違い

調査参加者の実習経験を学年別に整理した (表 3)。その結果、1 年生の多くは参加実習 (配属された学級の担任が行う保育に参加する) までの経験に留まり、2 年生は部分実習 (配属された学級の保育の一部を担う) や責任実習 (配属された学級の一日の保育を担う) まで経験していることが分かった。教職課程の多くは、最終学年にかけて実習段階を高めていく。そのため、これは、その傾向がそのまま反映された結果と考えられる。しかし、このような実習経験の違いは、学校体験活動に期待される成果を検討する手がかりともなる。それは、学校体験活動が、養成課程の初期段階に位置付くことが多いためでもある。そのため、本研究では、参加実習までの実習を経験した群 (15 名) と部分

実習以上の実習を経験した群 (19 名) に分け、実習による学びの差異を分析することにした。

(3) 実習による学び（成長感）と実習経験による差異

実習による学び（成長感）を明らかにするため、まずは、上述した実習経験別に回答を集約した (表 4)。その結果、実習経験の違いに関わらず、学生は、ほとんどの項目について、実習による成長を実感していることが明らかとなった (それぞれの項目の平均値が、アンケート回答における「2. 成長する (高める) ことができた」以上であった)。ただし、参加実習までの経験では、「10. 保育を計画する力」において、あまり成長を感じないことも分かった。これは、指導計画 (案) 等の作成を伴わない実習段階ということからも容易に想像ができる。

次に、実習経験による成長感の差異を検討するため、参加実習までを経験した学生と部分実習以上を経験した学生の平均値の差を分析した。 t 検定による分析の結果、「1. 保育者としての愛情」($t(32)=-2.87, p<.01$) や「2. 保育者

表 3. 調査参加者の実習経験（学年別）

学年	実習段階				
	見学実習	観察実習	参加実習	部分実習	責任実習
1年生	16	16	16	1	0
2年生	18	18	18	18	18

※表中数字は選択数（人数）を示す

表 4. 実習による学び（成長感）の平均値（実習段階別）

アンケート項目	実習段階		t 値
	参加まで n=15	部分以上 n=19	
1. 保育者としての愛情	2.93 (0.70)	3.58 (0.61)	-2.87**
2. 保育者としての使命感	3.11 (0.74)	3.58 (0.51)	-2.08*
3. 保育者を目指す意欲	3.20 (1.15)	3.32 (0.89)	n.s.
4. 社会人としての常識	3.20 (0.68)	3.21 (0.79)	n.s.
5. 保育者の役割や職務内容の理解	3.20 (0.56)	3.26 (0.73)	n.s.
6. 園の経営方針や特色の理解	3.07 (0.80)	2.58 (0.69)	1.91†
7. 園の組織体制の理解	2.73 (0.70)	2.89 (0.66)	n.s.
8. 子どもの実態や課題を把握する力	2.67 (0.83)	3.05 (0.90)	n.s.
9. 保育を客観的に記録する力	2.87 (0.83)	3.16 (0.90)	n.s.
10. 保育を計画する力	1.93 (0.88)	2.58 (0.84)	-2.18*
11. 保育の基礎的技術（話法・保育形態・保育展開・環境構成など）	2.33 (0.82)	3.05 (0.91)	-2.39*
12. 様々な活動の場面で適切に子どもと関わる意識	3.13 (0.64)	3.05 (0.91)	n.s.
13. 保育補助の意識	3.07 (0.70)	3.11 (0.88)	n.s.
14. 自己の課題を省察する力	3.07 (0.59)	3.10 (0.81)	n.s.

※（）内の数字は標準偏差を示す

※** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

としての使命感」($t(32)=-2.08, p<.05$)、「10. 保育を計画する力」($t(32)=-2.18, p<.05$) および「11. 保育の基礎的技術」($t(32)=-2.39, p<.05$)は、部分実習以上を経験した学生の方が、参加実習までを経験した学生よりも統計的に有意に平均値が高いことが分かった。これは、部分実習以上を経験すると、保育者としての愛情や使命感の獲得や、保育の計画力や基礎的技術に関する成長をより実感しやすくなることを示している。

他方、「6. 園の経営方針や特色の理解」については、参加実習までを経験した学生の方が、部分実習以上を経験した学生よりも成長感が高い傾向にあることが分かった ($t(32)=-1.91, p<.10$)。これまでの結果からは、実習経験の深まりが、保育者としての成長感を高めることが考察されるが、この考察とは正反対の結果が示されたことになる。学生自身が保育の中心者となる実習よりも、保育参加に留まる実習の方が、園の経営方針や特色の理解に意識が向くのかも知れない。この点については引き続き検証する必要があるが、このような差異が、学校体験活動に期待される成果となり得るのではないだろうか。

この他の項目については、実習経験による成長感の差異は見られなかった。参加実習までの経験であっても、「3. 保育者を目指す意欲」や「4. 社会人としての常識」、「12. 様々な活動の場面で適切に子どもと関わる意識」や「13. 保育補助の意識」、「14. 自己の課題を省察する力」など、先行研究の報告に類する結果が得られている。

III. まとめと展望

本研究は、①実習経験による学生の学びの差異を明らかにすることと、そして、②その結果から、保育者養成校の学校体験活動のプログラムを展望することを目的とした。

まず、①実習経験による学生の学び（成長感）の差異について調査した結果、実習経験の深化

に伴い、保育者の心構えの獲得や実践力の成長を実感しやすいことが分かった。しかし、園の経営方針や特色の理解については、保育参加に留まる経験であっても、十分に深まる傾向があることがうかがえた。教職課程コアカリキュラムでは、教育実習（学校体験活動を含む）の到達目標として、「教育実習園の経営方針や特色ある教育活動について理解している」²⁾ ことを挙げており、この目標が達成されるように留意しながら、教育実習全体を通して、教職課程コアカリキュラムに挙げるすべての目標が達成されることを求めている。つまり、園の経営方針や特色の理解については、学校体験活動のような養成課程の初期段階において取り扱うことが望ましいと考えることができる。

これらの結果を踏まえ、本稿の最後に②保育者養成の学校体験活動プログラムを展望したい。学校体験活動のプログラムとして、まず挙げられるものは、先述の通り、保育活動の観察など、園の教育活動全体を俯瞰できるような機会である。学生自身が園の一日の生活の流れや保育の様子を十分に見る時間を確保することで、子どもや保育者、園の特色など、気づきの視点を複数もつことが可能となるだろう。

その上で、実際に子どもと関わったり、保育者の補助をしたりする機会をもつことが重要であると考えられる。獲得した気づきの視点を持ちながら子どもと関わることで、一人ひとりの子ども理解が促される。また、保育補助をしながら保育者の職務内容の把握も可能となる。このような機会を繰り返すことで、自己の保育実践力との現状比較が図られ、成長課題の抽出や養成課程における学びの価値づけが高まるのではないだろうか。

今回の調査結果を受けると、学校体験活動においても、部分実習に相当するような、保育の一部を担う活動を取り入れても効果的であると思われるが、このような活動は、教育実習においても十分に経験できるものでもあると考えられる。学校体験活動のプログラム考案にあたっ

ては、教育実習との連続性も考慮しながら、保育の周辺（第三者視点）から中心（子どもと保育者視点）に入り込むプロセスを長期的に見通すことが重要であると言えるだろう。

【脚注】

- (1) 教育職員免許法施行規則（昭和二十九年文部省令第二十六号）別表第一備考八より抜粋
- (2) 教職課程コアカリキュラム（教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会、2018）では、(2) 観察及び参加並びに教育実習校の理解に関する事項の到達目標3)に、「教育実習校（園）の学校経営方針及び特色ある教育活動並びにそれらを実施するための組織体制について理解している」が挙げられている。

【引用・参考文献】

- 中央教育審議会（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～』
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm
（2022年1月11日取得）
- 藤原昌太・佐久間浩美・池谷壽夫・江黒友美・菅沼徳夫（2019）「学校インターンシップにおける課題の検討：実習校における管理職の意識調査より」『了徳寺大学研究紀要』(13), 7-14
- 原清治（2009）「現場体験活動は教員志望者の実践力を涵養するの—学校インターンシップのもつ『効果』について考える」『仏教大学総合研究所紀要』(16), 35-51
- 服部吉彦・友田靖雄（2018）「教育実習の学びを拡充し実践的な指導力育成を図る学校インターンシップ」『中部学院大学・中部学院大学短期大学部教育実践研究』(4), 125-133

平井敏孝・伊藤孝子・藤山あやか（2020）「保育士・教員養成段階におけるキャリア形成支援—インターンシップの効果的な実施方法を探る—」『紀要』(22), 17-28

教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（2018）『教職課程コアカリキュラム』
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/126/houkoku/1398442.htm
（2022年1月11日取得）

國原幸一郎（2020）「教職課程における理論と実践の往還：実習科目における学生の記述を手がかりに」『名古屋学院大学教職センター年報』(4), 55-73.

峯村恒平・山本礼二・枝元香菜子・渡邊はるか・藤谷哲・多田孝志（2019）「キャリア形成を育む学校インターンシップカリキュラムの開発と実践」『日本教育工学会研究報告集』(2021(4)), 86-93

中妻雅彦・齋藤楓華・小林拓哉・大野貴弘・若宮遥香（2017）「教育実習（学校実習）と学校インターンシップによる学生の成長—学生の意見から考察して—」『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要』(2), 77-84

小倉美津夫（2014）「学校インターンシップと教育実習の連結：その効果についての考察」『日本福祉大学全学教育センター紀要』(2), 7-16

谷本英彰（2021）「学校体験活動と大学での学習及び職業選択との関連性の検討」『大阪産業大学論集』(42), 179-190

山本礼二・峯村恒平・藤谷哲・枝元香菜子・渡邊はるか（2019）教育実習Ⅰ（観察実習）での学びに関する—考察—学校インターンシップの展開に向けて— 目白大学高等教育研究 (25), 107-116