

〔論文〕

保育・教育系学生による 実習目標の設定・見直しに関する研究

—大阪総合保育大学の長期インターンシップ実習における取り組み—

佐伯 知子

Tomoko Saeki

大阪総合保育大学
児童保育学部

藤田 朋己

Tomoki Fujita

大阪総合保育大学
児童保育学部

東城 大輔

Daisuke Tojo

大阪総合保育大学
児童保育学部

俵谷 好一

Koichi Hyotani

大阪総合保育大学
児童保育学部

田窪 豊

Yutaka Takubo

大阪総合保育大学
児童保育学部

高田 昭夫

Akio Takada

大阪総合保育大学
児童保育学部

大方 美香

Mika Oogata

大阪総合保育大学
児童保育学部

要旨：本論は、保育者・教育者養成校である大阪総合保育大学の長期インターンシップ実習に関わる取り組みの一部であり、学生（大学2年生）自身による実習目標の設定・見直しと実践との関連性に着目するものである。学生が実習開始前に設定した目標、中間段階で見直した目標について、特徴的な内容や変化の傾向性を分析したところ、子どもや先生との関わりに強い関心や課題意識を持つことをはじめ、実践場面における学生の意識や状況について、一定程度の示唆を得ることができた。特に、目標の見直しをめぐっては、見直しを通じて変更されなかった目標／変更された目標にそれぞれ特徴的な傾向を確認することができた。変更されなかった目標については、長期的な展望をもった目標、具体的なイメージをもった目標、あいまいな目標といった特徴があり、変更された目標については、具体的なイメージを高めた目標、現場の実状を見据えた目標、保育・教育者としての自覚を高めた目標への変化があった。また、目標を見直すことは、目標と実践とをつなぐ機会として、学生自身の意識変容を促す機会として、有効に機能する可能性も示唆された。

キーワード：保育者・教育者養成、目標設定、目標見直し、長期インターンシップ実習

I はじめに

本論は、保育者・教育者養成校である大阪総合保育大学の長期インターンシップ実習に関わる取り組みの一部である。学生自身による実習目標の設定・見直しと実践との関連性に着目し、学生が実習開始前に設定した目標、中間段階で見直した目標について、特徴的な内容や変化の傾向性を分析しようとするものである。

周知の通り、保育者・教育者は、養成機関を卒業した

後すぐに現場で「先生」として担当クラスをもち、日々の保育・教育活動を展開していくことが求められる職業である。そこでは、子どもの発達や家庭環境、地域的・社会的状況を捉えた上で、短期的・中長期的な保育・教育目標を立てること、またそれらを日々の実践の振り返りの中で必要に応じて軌道修正し、次のステップへとつなげていくことが求められる。もちろん同時に、自分自身の現段階の知識・技術・経験を見極め、個人的な到達目標を設定し、定期的に省察しつつスキルアップを図

ることも重要となる。

とはいえ、現実的な問題として考えてみれば、新任の保育者・教育者にとっては特に、慣れない職場環境の中で目の前の膨大な作業のやりくりを追われる中、このような段階的なサイクルを意識し実践に移すことは、極めて困難といえるのではないか。そこで本研究では、養成の段階から、学生自身がそうしたサイクル—特に目標内容を日々の実践に反映させたり振り返りの中で見直したりすること—を意識しながら現場実習に取り組むことの意義や可能性に着目し、そのために効果的な学習支援のあり方を検討していくこととする。

保育・教育実習を通じた学生の育ちを主題とする先行研究は、数多く存在している。そこでは、実習後の学生の自己評価や振り返り等を元に実習前からの変化を読み取り、実習の意義や効果的な指導方法を検討しようとする研究が多くを占める一方で、実習期間中の学生の変容過程を追おうとする研究は少ないといえる。そうした中、八木は、教育実習の中間段階に学生が自己評価をおこなう試みが、実習における学習効果を高めていることを導き出している点で注目される¹。小林はさらに、週ごとの自己評価により、実習期間中に学生自身が省察的な態度や探求の姿勢を形成的に構築できるという、興味深い効果を明らかにしている²。とはいえ、これらの先行研究においては、あらかじめ教育者によって設定された目標および評価指標が用いられており、学生自身がそれらを設定し見直すという行為、さらにいえばそうした行為を軸として実習期間中の学びのプロセスをたどろうとする研究は、管見の限り見当たらなかった。

よって筆者らは、本学の長期インターンシップ実習指導に関わる一連の取り組みの中に、学生自身が実習開始前に目標設定する機会、実習中間段階で見直す機会を設け、現場実習での目標設定・見直しをめぐる学生の学びについて継続的な研究をおこなうこととした。本論は、その第一歩として、それぞれの段階での目標内容と変化の傾向性について整理・分析をおこなっていく。具体的には、実習開始段階の目標については、学生自身の現場実習をめぐる理解や認識、問題関心の傾向をみていきたい。実習中間段階の見直し後の目標については、変更される目標とそうでない目標にはどのような違いがあるのか、そこにはどのような学生の判断が働いているのかを質的に分析し、学生自身が目標と実習経験とをどう対応させているのか、考えていきたい。

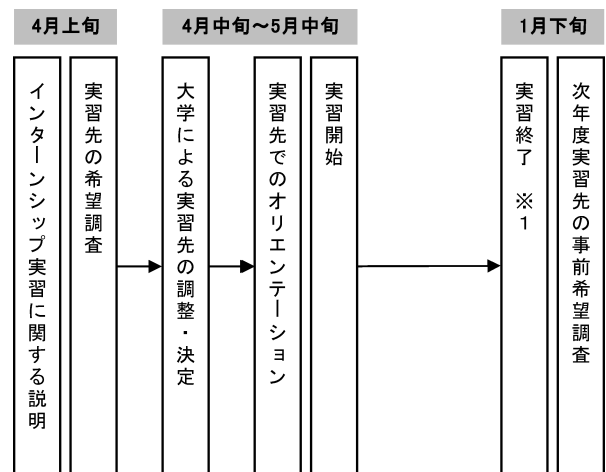
II 研究の方法

1、研究対象

(1) 長期インターンシップ実習の概要

本論は、大阪総合保育大学の長期インターンシップ実習に関わる取り組みの一部である。以下、本論と関わる範囲で同実習の特色をみておきたい。

保育士・幼稚園教諭・小学校教諭・特別支援学校教諭の養成校である本学では、確かな「実践的指導力」の涵養を目指した長期インターンシップ実習の機会が1年次より設けられている³。同実習の最も大きな特色は、同じ現場に週1日（8時間）、1年間通い続ける点である⁴。この1年間の実習は、図1に示すとおり、年度はじめに学生自身が希望する①実習先の種別（こども園・保育所・幼稚園・小学校等）と②地域（協定を結んでいる近隣の教育委員会や私立の保育所がある自治体）を選択することから始まる。



※1 実習は授業期間が終わる1月下旬で一旦終了としている（本人の希望により年度末まで実習を継続する場合も多い）。

図1. 1年間のインターンシップ実習の流れ

実習先が決まれば、本学でインターンシップ実習関連の業務を担うキャリア支援部を中心とした一斉事前指導（実習の概要説明や注意事項等）の後、週一日、各自が各々の実習先に通うことになる。1・2年次においては並行して、少人数のゼミナール形式の授業内で、実習日誌（毎回の実習後に各自記録し、ゼミナール担当教員に提出）の添削指導を受けたり、学生同士で意見交換したりと、実習と関連した学習活動が年間を通じておこなわれる。

(2) 対象学年 (大学2年生)

本学の長期インターンシップ実習および実習に関わる指導は全学年を通じて実施されているが、本論では特に、2年生を対象とした実習事前・中間指導の中に、目標を設定し見直す機会を設け研究をすすめていく。2年生に焦点を当てる理由は以下の通りである。まず本学のインターンシップ実習は、1・2年生は全員が参加(必修科目であり単位が認定される)、3・4年生は希望制での参加となっている(単位は認定されない。例年約3~6割の学生が参加)。すなわち本学の2年生は全員が、1年生での経験を経て2年目のインターンシップ実習に参加することとなっている。そうした中、ほとんどが1年次とは異なる実習先に行くものの、「すべて」が目新しい1年次と比べると、現場で実習することへの「慣れ」からか、一部の学生にとっては意義を見いだしたり達成感を味わったりすることが難しくなる傾向にあるのである⁵。また、具体的な進路を見据え、自身の希望により実習に参加する3・4年次と比べてみても、自分自身で明確な目的意識をもちにくい段階にあることが推測される。よって、2年次という段階では特に、意識的な目標設定・見直しが鍵になるであろうと考え、注目することとした。

具体的な分析対象は、2015年度の2年生(139名)のうち、2015年8月時点での目標設定・見直しをめぐる取り組み(取り組み内容について詳しくは後述)のすべてに関わっている90名(2年生全体の64.7%)である。

2. 取り組みの実施手順

本論で取り上げる2つの取り組み(取り組み①②)の概要を表1に示す。以下、各々の実施手順を具体的に説明していきたい。

(1) 取り組み① (実習目標の設定)

取り組み①は、今年度の実習目標を設定するものである。インターンシップ実習開始前にキャリア支援部主導でおこなう3回の一斉事前指導の授業のうち1回を使って、佐伯が実施した⁶。手順は以下の通りである(所要時間90分)。

① 前年度のインターンシップ実習の振り返り

まず、各々の学生が書いた前年度1年間のインターンシップ実習日誌等を読み返す時間を取り、日々の経験や1年間を通じての自分の成長を振り返るよう促した。

② 成果・課題・目標の記述

前年度の実習における成果と課題を3つずつ挙げ、それらを踏まえた上で、今年度のインターンシップ実習における目標を3つ決めるよう指示をした。その際、前年度得た成果をさらに伸ばそうとする考え方や、達成できなかった課題にチャレンジしようとする考え方があることを伝えた。

また、設定した目標を常に意識しながら実習に取り組むこと、年度途中で今回の目標を見直す機会を設けることを伝えた。

(2) 取り組み② (実習目標の見直し)

取り組み②は、取り組み①で設定した実習目標(以下、見直して変更された目標と区別するため「初期目標」と言う場合がある)を見直すものである。すべての学生がインターンシップ実習に行き始めてからある程度の期間が経った7月下旬、ゼミナールの授業時間(前述のとおり、1・2年生においては、同授業内でインターンシップ実習に関わる指導がおこなわれている)内で、東城が一斉に実施した。手順は以下の通りである(所要時間45分)。

① 初期目標を意識したインターンシップ実習の振り返り

まず、実習開始前に決めた3つの目標にあらためて目を通し、今年度のインターンシップ実習日誌を読み返し実習を振り返る中で、現時点でどのくらい達成できているのかを学生同士で話し合う時間を取った。

② 初期目標の見直し(目標を変更する/変更しない)

初期目標を意識した実習の振り返りをふまえ、初

表1. 取り組み①②の概要

	内容	実施日	実施形態	所要時間
取り組み①	実習目標の設定	2015年4月20日	インターンシップ実習事前指導の授業時(一斉指導)	90分
取り組み②	実習目標の見直し	2015年7月28日	ゼミナールの授業時(一斉指導)	45分

期目標を変更する必要があるのか／ないのかをあらためて考えるよう指示した。その際、何を根拠に目標を変更するのか／しないのか、学生自身がより自覚的に判断できるよう、あらかじめ佐伯・藤田・東城の3名の教員で検討を重ねて作成した「初期目標の見直しタイプ」(表2)を示し、3つの目標それぞれについて自分がどのタイプなのか、記述するよう指示した。

表2. 初期目標の見直しタイプ

■目標を変更する	
タイプA	目標が達成できた
タイプB	目標があいまいだった
タイプC	目標が今の現場では達成できそうにない
タイプD	その他
■目標を変更しない	
タイプE	目標は達成できているが、引き続きこの目標とする
タイプF	目標が達成できていない
タイプG	その他

3. 取り組み結果の分析方法

取り組み①の目標内容を分析するために、まず佐伯・藤田・東城の3名で目標を分類するための項目を作成した。項目の作成は、本学の保育・教育実習で用いている実習評価項目(健康、意欲、誠実性、コミュニケーション、協調性、観察および記録、基本的生活支援)を土台とし、270件の目標を同項目に仮分類しながら、枠組みの再検討・修正をくり返すという形でおこなった。最終的に、大きく7つの項目(大分類:健康、人との関わり、観察および記録、意欲、現場理解、社会人基礎力⁷、その他)を作成し、必要に応じて下位項目(小分類)を設定した(表3)。

分類作業は、表3における分類のキーワードを手がかりに、佐伯・藤田・東城の3名で学生の記述内容をあらためて一つひとつ見ながら、分類の妥当性を確認しつつおこなった。また、取り組み②で目標が変更された場合、新たな目標についても、取り組み①と同じ3名で分類作業をおこなった。

加えて、取り組み②については、表2の「初期目標の見直しタイプ」別に記述内容を分ける作業をおこなった。タイプごとの目標の一覧を作成し、特徴的な内容・表現や、目標が変更された場合は変化の様相に留意しつつ、質的な傾向を捉えた。

表3. 実習目標の分類の目安

大分類	分類の目安	キーワード
健康	・実習に際しての体調管理など。	体調、睡眠、体力、コンディションなど
人との関わり	・実習先で接点のある人びととの関わりに関すること。 ・小分類として「対子ども」「対先生」「対子ども・先生」「その他」を設定。	子ども、園児、児童、先生、職員、保護者、関わり、コミュニケーション、対応など
観察および記録	・実習日誌(1日の実習の日課・考察をA4両面1枚に記入し、1週間以内に大学に提出)に関すること。 ・小分類として「内容」「期日」「その他」を設定。	日誌、(日誌の)内容、期限、締切など
意欲	・実習に臨む姿勢やモチベーションに関わること。	積極性、目標、はじめ、課題など
現場理解	・現場に出て触れることのできるルールやノウハウに関すること。 ・小分類として「理解(わかる)」「スキル(できる)」を設定。	園、学校、保育内容、授業、環境構成など
社会人基礎力	・社会人として要求される基本的事項。礼儀や服装、報告・連絡・相談に関すること。	無欠席、無遅刻、挨拶、笑顔など
その他	・上記以外の事項。	

Ⅲ 研究の結果と考察

ここでは、学生 90 名が 3 つずつ掲げた 270 件の目標について、取り組み①（実習目標の設定）における目標の全体的特徴や、取り組み②（実習目標の見直し）における変化の傾向性を中心にみていきたい。

1、取り組み①（実習目標の設定）

表 3 に沿って初期目標を分類した結果、表 4 のような結果を得た。「人との関わり」に分類された目標が全体の半数近くを占め（49.3%）、「観察および記録」に分類された目標が 16.7% と続く結果であった。以下、これらの記述内容を具体的にみていきたい。

まず、半数近くを占めた「人との関わり」についてみていく。「対子ども」と「対先生」に関する目標がそれぞれ全体の 21.9%、17.8% と大半を占めていたが、具体的な記述内容を見ると大きく様相が異なっていた。結論をいえば、子どもに関する目標は、先生に関するものと比べると記述内容が多様であり、表現が豊かなのである。たとえば、「対子ども」においては、

- ・子どもと積極的に関わる機会をつくること
- ・子どもと関わるスキルを磨くこと

- ・子ども理解に努めること

といった内容が多くなっているが、子どもとの積極的な関わりについては「いろんな学年の子と関わる!」「休み時間に子どもとちょっと遊ぶ!!」「少しでも苦手と感じた子がいても、積極的にかかわるようにする」、スキルについては「マイナスな言葉をできるだけ使わない指導」「褒める時と叱る時のメリハリをつける」、子ども理解については「子どもの気持ち、考えを考えられるようにする」「個性をつかむ」といった具合である。

他方、「対先生」については、「先生方と積極的に関わる」「積極的に先生方とコミュニケーションをとる」というように、現場の先生と積極的に関わる機会をつくるという内容が約 4 分の 3 を占めていた。さらにいえば、その半数以上が「分からないことがあれば先生に積極的に聞くこと」と「質問」に関わる事項であった。ここで注目されるのは、その記述で用いられているワードが「積極的に」「関わる」「質問する」「聞く」といったものだけでなく、表現が非常に画一的なことである。これは「対子ども」の記述内容とは対照的なものであった。

また、次に多かった「観察および記録」についても同様の傾向がみられた。ほとんどが「日誌をためない」「日誌を遅れず提出する」「日誌はその日に書く」という記述

表 4. 初期目標の分類件数

初期目標の内容分類		分類件数	
大分類	小分類		
健康	—	13 (4.8%)	13 (4.8%)
人との関わり	対子ども	59 (21.9%)	133 (49.3%)
	対先生	48 (17.8%)	
	対子ども・先生	21 (7.8%)	
	その他	5 (1.9%)	
観察および記録	内容	7 (2.6%)	45 (16.7%)
	期日	36 (13.3%)	
	その他	2 (0.7%)	
意欲	—	28 (10.4%)	28 (10.4%)
現場理解	理解 (わかる)	14 (5.2%)	22 (8.1%)
	スキル (できる)	8 (3.0%)	
社会人基礎力	—	20 (7.4%)	20 (7.4%)
その他	—	9 (3.3%)	9 (3.3%)
全件数 (90 名 × 3)		270	

であり、実習日誌の「期日」に関する内容であった。

以上、初期目標について主なものを概観したが、子どもや先生との関わりと日誌に関する事項が大半を占める結果であった。この段階の学生にとっては、これらの事項が実習の要とみなされ、また課題意識を持ちやすいものであるということだろう。内容を細かくみると、子どもとの関わりについては記述にバリエーションがあるが、先生との関わりや日誌の記述は一面的なものであった。これについては、初期目標は1年次のインターンシップ実習をふまえた上で設定されるが、子どもとの関わりについてはすでに一定程度の経験をしており、イメージをふくらますことができる段階にあると考えられる。しかし、先生との関わりについてはまだ経験値が低い状況にあり、想像力を働かせにくいものと推測される。日誌についても、単調な「作業」「ノルマ」としての認識が強くなるかえる結果であり、「何のためにやるのか」という目的意識を持ちにくい段階であるといえよう。

2. 取り組み②（実習目標の見直し）

取り組み②は、取り組み①で設定した初期目標を見直すものであり、学生は必要に応じて目標の変更をおこなっている。以下、変更されなかった目標／変更された目標ごとに、内容の傾向性をみていきたい。

（1）変更されなかった目標の傾向

初期目標が変更されなかった件数は200件であり、全件数の約5分の4を占めた。このうち、「変更する／しない」の根拠（表2「初期目標の見直しタイプ」A～G）が示されていない項目を除くと193件であった。どのような変更をおこなったのかを大分類でみると、「人との関

わり」に関するものが96件と最も多く、「観察および記録」に関するものが36件と続いた。また、見直しのタイプ別にみると、①目標は達成できているが変更しない場合（タイプE）が74件、②目標が達成できていないので変更しない場合（タイプF）が113件、③その他の理由により変更しない場合（タイプG）が4件であった（表5）。

以下、タイプ別の傾向と特徴的な記述を捉えていきたい。

① 目標は達成できているが変更しない場合（タイプE）

全件数を通して2番目に多かったこのタイプは、目標は「達成できている」と判断されているにも関わらず、変更するのではなく、同じ目標を継続させようとするものである。この場合、どのような根拠の下で継続が判断されているのか。いくつか特徴的な目標を捉えておきたい。まず、次のような目標である。

- ・叱る時には、その後必ず褒めるなどのフォローをするようにする（人との関わり）
- ・担当の先生に質問や報告をするときは手短にする（人との関わり）

取り組み①の結果でも確認した通り、「子どもを叱る」や「先生に質問する」という行為は、実習生にとって困難を感じやすく目標として設定される傾向が高いといえるが、この2つの目標については、そこからさらに一歩すすみ、「褒める」という叱った後の「フォロー」や「手短に」といった質問の際の配慮までが示されている。つまり、叱った後の子どもの状態や現場の先生の多忙さがあらかじめ想定されているのである。おそらく学生は、1

表5. 【初期目標「変更なし」】見直しタイプ別、初期目標の内容（大分類）の分布

大分類	初期目標 件数	初期目標の見直しタイプ※			計
		E	F	G	
健康	13 (4.8%)	5	3	1	9 (4.7%)
人との関わり	133 (49.3%)	31	64	1	96 (49.7%)
観察および記録	45 (16.7%)	16	20	0	36 (18.7%)
意欲	28 (10.4%)	7	12	1	20 (10.4%)
現場理解	22 (8.1%)	4	9	1	14 (7.3%)
社会人基礎力	20 (7.4%)	9	5	0	14 (7.3%)
その他	9 (3.3%)	2	2	0	4 (2.1%)
全件数 (90名×3)	270	74 (38.3%)	115 (59.6%)	4 (2.1%)	193 (100.0%)

※E：目標は達成できているが、引き続きこの目標とする
 F：目標が達成できていない
 G：その他

年次の経験をふまえ、今年度のインターンシップ実習を具体的にイメージした上で目標設定したものと考えられる。こうした目標は実践ともつながりやすく、「達成できているが変更しない」との判断が働いたのだと推測される。

特徴的な目標としては他に、特定の経験値を上げたり、特定の知識・スキルを増やしたりすることを目指すものが挙げられる。例えば、

- ・子どもへの声かけや褒め方のレパートリーを増やす (人との関わり)
- ・授業の進め方や分かりやすい教え方などを先生方からしっかり学ぶ (人との関わり)
- ・どんどん行事に参加する (現場理解)

といったものである。これらの目標内容は、明確なゴールがあるわけではなく、地道に積み上げていくことに意味があるものといえる。日々意識して行動してはいる（そのため「達成できている」と判断されている）が、この段階で変更するものではないと判断された目標といえよう。

また、「健康」「社会人基礎力」に関わる次のような目標も、このタイプにおいては特徴的である。実習をおこなう上での基本的事項であり当然達成はしているが、重要事項であるため引き続き目標として据え置こう、との判断がうかがえるものである。

- ・体調管理をしっかりする！ (健康)
- ・明るく元気に印象の良い挨拶をする (社会人基礎力)

② 目標が達成できていないので変更しない場合 (タイプF)

このタイプは全件数を通して最も多かった。取り組み②が実習開始から間もない時期であることや、そもそも目標が「達成できていない」と判断される場合、継続して取り組もうとする考え方が一般的に想定されうことを思えば、妥当な結果ともいえよう。

このタイプで特徴的な目標は、あらかじめ1年間という長期的なスパンを見据えて設定されたと考えられるものであった。例えば、

- ・視野を広く持つ。目の前の子どもだけでなく、全体を見わたせるように (人との関わり)
- ・子どもに善悪を教えてあげられる実習生になる (人との関わり)

といったものである。これらは、一朝一夕で達成することが難しい内容であるといえ、ある程度継続的に取り組むことを想定した目標であると思われる。

また、同じく長期的な目標と考えられるのが、タイプEでもみられた、経験値を上げようとするものである（ただしここでは、まだ十分に「達成できていない」と判断されている）。例えば以下のような目標であるが、これらも年度途中で変更しない理由は比較的明確であるといえるだろう。

- ・1人1人ともっと関わり、個性をたくさん見つける (人との関わり)
- ・たくさんの絵本と出会う (現場理解)
- ・保育の方法、接し方など自分の知識や考え方を増やす (現場理解)

他方、このタイプで最も多くみられた目標は、次の2つのような内容であった。

- ・子どもや先生と積極的に関わる (人との関わり)
- ・日誌をためない (観察および記録)

初期目標の全体的傾向でも確認した通り、「人との関わり」や「観察および記録」に関する事項が学生にとって困難を感じやすいものであり、中間段階ではまだ「達成できていない」と判断されていることは想像に難くない。とはいえ、このタイプでは特に、上記2例のように「積極的に関わる」や「ためない」といった抽象的な表現を用いた記述が多かったことは留意しておくべき点であろう。これらが「達成できていない」と判断されるのには、「積極的に関わる」とはどういう状態を指すのか、「日誌をためない」ためにどう行動するのか、というように、そもそも実践に移すための見通しをもちにくい目標であることも少なからず関係しているのではないかと考えられる。引き続き注視する必要がある。

③ その他の理由により変更しない場合 (タイプG)

このタイプは件数が4件と非常に少なく、記述内容からも明確な理由を読み取ることができなかった。今後学生に直接聞き取りをおこなう等の対応が必要な回答といえる。

(2) 変更された目標の傾向

目標が変更された件数は64件であり、これは全件数の約5分の1の回答を占めた。このうち、「変更する／しない」の根拠（表2「初期目標の見直しタイプ」A～

表6. 【初期目標「変更あり」】見直しタイプ別、初期目標の内容（大分類）の分布

大分類	初期目標 件数	初期目標の見直しタイプ※				計
		A	B	C	D	
健康	13 (4.8%)	0	2	0	1	3 (4.9%)
人との関わり	133 (49.3%)	5	9	8	7	29 (47.5%)
観察および記録	45 (16.7%)	2	3	0	2	7 (11.5%)
意欲	28 (10.4%)	1	4	1	1	7 (11.5%)
現場理解	22 (8.1%)	1	3	0	1	5 (8.2%)
社会人基礎力	20 (7.4%)	2	2	0	1	5 (8.2%)
その他	9 (3.3%)	2	2	1	0	5 (8.2%)
全件数 (90名×3)	270	13 (21.3%)	25 (41.0%)	10 (16.4%)	13 (21.3%)	61 (100.0%)

※A：目標が達成できた
 B：目標があいまいだった
 C：目標が今の現場では達成できそうにない
 D：その他

G) が示されていない項目を除くと61件であった。どのような変更をおこなったのかを大分類で見ると、「人との関わり」に関するものが29件と多く、「観察および記録」「意欲」に関するものが7件と続いた。また、見直しのタイプ別にみると、①目標が達成できているので変更する場合（タイプA）が13件、②目標設定が抽象的だったので変更する場合（タイプB）が25件、③今の現場で目標達成ができないので変更する場合（タイプC）が10件、④その他の理由により変更する場合（タイプD）が13件であった（表6）。

以下、タイプ別の傾向と特徴的な記述を捉えていきたい。

① 目標が達成できているので変更する場合(タイプA)

このタイプは、初期目標を「達成できている」と判断した学生が、新たな目標を設定しているものである。インターンシップ実習に対する前向きな姿勢がうかがえるタイプであり、変更前の目標として、以下のような進路に関する記述がみられたのも特徴的であった。

- ・ 小学校の雰囲気をつかんで、進路選択にいかす
(その他)
- ・ 自分の中での進路決定を定める！(その他)

これらを記述した学生は、取り組み①の4月の段階ですでに進路の決定を意識しており、なおかつ取り組み②の7月の段階ですでに「達成できている」、つまり具体的な方向性を見いだしているのである。相対的に意欲の高さがうかがえるタイプAでの特徴的な事例といえる。

また、このタイプの変更前の目標には、実習の初期段階をイメージして設定されたと思われるものも散見された。例えば、

- ・ 子どもの名前を覚えるためにも、子ども一人ひとりの名前を毎回呼ぶようにする(人との関わり)

といった目標である。「子どもの名前を覚える」という行為は、1年間かけて達成するというよりは、早い段階で達成することのできる（また、そうすべき）目標といえる。実際、「達成できているので変更する」という判断の下、次のような目標へと変更されている。

- ・ 子ども一人一人の遊びの発達や変化を観察して接していく(人との関わり)

この学生からは、子どもの名前を覚えて関係性を築く段階を経て、「遊びの発達や変化」という新たな次元に進もうとする姿勢がうかがえる。短期的なスパンで目標が設定・再設定され、着実なステップ・アップが図られている例といえよう。

② 目標があいまいだったので変更する場合(タイプB)

このタイプは、変更された目標の中で最も多かった。初期目標が抽象的であるとの判断から、再設定されたものである。実際、変更前の目標と変更後の目標の違いをみると、より具体的な記述への変化がみてとれる。例えば、以下のようなものである。

- ・自分から子ども達に積極的に関わる (人との関わり)
- ↓
- ・子どもたちの様子を見ながら、状況に合わせて自分から積極的に声かけをする (人との関わり)
- ・保護者の方とも関わっていく (人との関わり)
- ↓
- ・保護者の方との挨拶を大切にしっかりしていく (人との関わり)

いずれも「関わる」という抽象的な表現から、「子どもたちの様子を見ながら・・・声かけをする」「挨拶を大切に」という具体的な表現へと変わっている。インターシップ実習の経験をすることで、どのように行動すればよいのか、具体的に見えてきたからこその変更といえるだろう。

③ 目標が今の現場では達成ができそうにないので変更する場合 (タイプC)

このタイプは、現場の実状に合わせる形で目標が再設定されたものである。例えば、次のようなものである。

- ・積極的にいろいろな先生方と関わる (人との関わり)
- ↓
- ・子どもとの関わり方で疑問などある際は、少しでも聞いたり意見をもらえるようにする。先生が余裕ありそうな時を見計って少し時間を取ってもらう (人との関わり)

おそらくこの学生は、目標設定の段階では現場の先生との密な関わりを想定していたが、実際は、思っていたより先生が忙しく、関わりがもてない現状であったのだろう。だからこそ、「先生が余裕ありそうな時を見計」らうことを目標に加えたのだと考えられる。ともすれば、目標の達成を諦める可能性もあり得たはずだが、目標の方向性を見失わず、どのように達成できるかを追究している点は非常に興味深い。

④ その他の理由により変更する場合 (タイプD)

タイプA～Cのいずれにも属さないとするこのタイプでは、全体として、達成度の如何にこだわらない、学生自身の意識の変化がみてとれるものが多い。例えば、以下のような例は特徴的である。

- ・無遅刻、無欠席 (社会人基礎力)
- ↓

- ・子どものその時の気持ちや考えを理解しその時にあった行動をする (人との関わり)
- ・体調管理をきちんとし、休まず出席する (健康)
- ↓
- ・自分の体調管理はもちろん、児童の健康状態の変化にも敏感に察知し、1人1人に合った配慮を行う (人との関わり)

これらは共通して、学生自身の単純な努力目標から子どものことを考えた目標へと変更されている。一見するとタイプAともとれる変更であるが、学生自身が同タイプを選択しなかったのはおそらく、「達成したかどうか」よりむしろ、初期目標が現場に出る上で有意義なものであるかどうかの方に意識が向いたためだと推測される。すなわち、自己完結する基本的な目標よりも、保育・教育現場で子どものことを考えられる目標を設定する方が意味がある、との判断が働いたものと思われる。学生自身の保育者・教育者としての自覚の芽生えといえるのか、ここだけでは明言できないが、いずれにしても興味深い変化といえよう。

(3) 総合的考察

最後に、変更されなかった目標 (200件) と変更された目標 (61件) の傾向について、目標を見直すという機会の意義や可能性の観点から捉えていきたい。

まず、変更されなかった目標については、大きく3つの特徴的傾向がみられた。①長期的な展望をもった目標、②具体的なイメージをもった目標、③あいまいな目標、である。

①については、1年間という期間を見据えた目標ということである。内容としては、1年をかけて積み上げていくもの、あるいは、最終的に獲得したいスキルや最終的になりたい姿を描いたものに大別される。このうち後者の目標については特に、内容が高度になりがちであり、設定段階の現実や日々の実践と直結しにくく、普段から自覚して行動することが難しくなる傾向にあると思われる。よって、目標を定期的に見直す機会をもち、目標内容や達成度を確認することが重要な意味をもつといえるだろう。

②については、具体的な場面に当てはめて考えやすい、日々の実践に反映させやすい目標といえる。実践に反映させやすいということは、「できた／できなかった」の判断がつきやすいことであり、見通しが立てやすいということである。その意味で、目標が最も効果的に機能している例と捉えることもできる。こうした目標を設定した

学生にとって、見直しの機会は、目標が実践に反映されていることを確認し、目標を立てることの有効性を実感することのできる機会である。ここで得た実感は、いずれ学生自身の主導的な学びのサイクルにつながるものとして期待される。

③については、②とは対照的に、漠然と興味があるものや「なんとなく」苦手意識や困難さを感じていることから設定された目標である。これらは、実践場面にも当てはめにくく、達成度が不明確で手応えを実感しにくい目標となる傾向が高いといえる。こうした目標のみを設定し続けることは、目標を設定し見直す行為を「作業」として形骸化させてしまうことにもつながりうる。このような傾向にある学生の場合、単に見直す機会を設けるだけでなく、実践へとつながる実感がもてるような、意識的な働きかけが必要となろう。今後の課題としておきたい。

次に、変更された目標については、④具体的なイメージを高めた目標、⑤現場の実状を見据えた目標、⑥保育・教育者としての自覚を高めつつある目標、へと変化する傾向がうかがえた。

④については、見直しによって、抽象的な目標がより具体的なものへと変更されたものである。1年間のインターンシップ実習を経験した2年生といえども、新たな現場に出るまでは抽象的な目標を立ててしまいがちである。そうした中、実習の中間段階で目標を見直す機会があることは重要な意味をもつといえるだろう。目標が具体的にしなければなるほど現場で何をすればよいのかを自覚しやすくなるのである。

⑤については、現場に出たからこそ見極められるものといえよう。周知の通り、子どもの年齢や人数から保育・教育方針にいたるまで多種多様に存在する保育・教育現場には、それぞれに異なる特色や文化がある。それらを見極め、現場に即した対応が求められる中、見直しの機会によって目標を現場の実状と照らし合わせることは、学生自身の行動の振り返りとなるのはもちろん、意識的な現場理解を促すものとなるはずである。

⑥については、保育者・教育者養成において特に注目すべき変化といえよう。全体として、初期目標では「子どもの育ちの支援者」という視点に立った目標は少なかったが、変更後の目標においては、量的にも質的にも変容しつつある傾向がうかがえた。冒頭でも述べたように、現場に出れば一人の保育者・教育者としての意識や行動が求められる。目標を見直す機会は、このことに気づけるチャンスであり、保育・教育者としての自覚を高める機会としても有効といえるのではないだろうか。

IV おわりに

本論では、学生（大学2年生）自身による実習目標の設定・見直しと実践との関連性に着目し、学生自身が長期インターンシップ実習の開始前に設定した目標、中間段階で見直した目標について、特徴的な内容や変化の傾向性を分析した。学生が設定し見直した目標を分析することで、学生が実践場面でどのような状況におかれてきた／おかれているのか、それらをどう認識する傾向にあるのか等、一定程度の示唆が得られたといえる。また、目標の見直しをめぐっては、目標と実践とをつなぐ機会として、学生自身の意識変容を促す機会として、有効に機能する可能性も示唆された。

課題として、本論では、目標内容から読み取れることを中心に分析をおこなったが、一人の学生の中で3つの目標がどのようなバランスで設定されているのか、それぞれの関係性はどうなっているのか、またどのように変化しているのか／していないのか、という点まで考察を深めることができなかった。今後、これらを意識した上で、本研究を次のステップへとすすめていきたい。また、本研究は継続的な取り組みを通じて学生の変容を読み取ろうとするものであるため、学生の一貫した関わりも大きな課題といえる。この点も十分に自覚しておきたい。

今後は、実習中間段階の学生アンケート調査（実施済）や年度末の感想等を踏まえ、目標を設定し見直すという行為を繰り返すことが、実習に取り組む意欲や姿勢、実践内容にどういった影響を及ぼすのか等、実践との関連性を視野に入れた分析をすすめる予定である。そうすることで、保育者・教育者養成において、設定した目標を日々の実践の中で見直し生かす、という学習サイクルを実習過程に組み込むことの意義や可能性を追究していきたい。

謝辞

本論文は、本学学生の実習を受け入れてくださっているさまざまな実習先の関係者のみなさまのお力添えのもとに成り立っております。この場を借りて深く御礼申し上げます。また、ゼミナールご担当の先生方や学科の先生方による日頃の学生指導へのご協力にも心より感謝いたします。ありがとうございました。

注

- 1 八木義仁「教育実習における中間自己評価の有効性—教育実習生のアンケート調査を手がかりに—」『大阪教育大学紀要 第IV部門』第59巻第2号、2011、pp.229-240。
- 2 小林宏己「教育実習生のための自己評価表の活用」『東京学

- 芸大学教育実践研究支援センター紀要 第2集』2006、pp.35-42。
- 3 山崎高哉「理論と実践との融合をめざす教員養成—大阪総合保育大学の挑戦を中心に—」『大阪総合保育大学紀要 第8号』2013、pp.45-68。
- 4 週1日の現場実習を可能とするよう時間割が編成されている。
- 5 佐伯知子「長期的インターンシップ実習における継続性／非継続性の要因に関する研究—保育・教育系学生の縦断的アンケート調査を手がかりに—」『大阪総合保育大学紀要 第9号』2014、pp.43-55。
- 6 2回生における他の2回の事前指導の内容は、インターンシップ実習の流れや目的、注意事項の再確認、必要書類の作成、前年度の実習日誌の自己・他者評価などである。
- 7 ここでの「社会人基礎力」という言葉は、社会人一般に求められる基本的な資質を指すものであり、経済産業省が2006年から提唱する社会人基礎力を指すものではない。

Setting and Reconsidering Objectives for the Long-term Internship Program by Early Childhood Education Majors: Initiatives at Osaka University of Comprehensive Children Education

Tomoko Saeki, Tomoki Fujita, Daisuke Tojo,
Koich Hyotani, Yutaka Takubo, Akio Takada, Mika Oogata
Osaka University of Comprehensive Children Education

This paper describes the attempt of setting and reconsidering objectives for the long-term internship program by early childhood education majors themselves (sophomore students), and discusses that effect. As a result, many students set objectives of developing a relationship with children and/or teachers before starting the program. After a few months, they reconsidered their first objectives and changed them as needed. Changed objectives tended to become more practical, adaptable to conditions of each field, and conscious of becoming teachers.

Key words : training for childcare workers and elementary school teachers, setting objectives, reconsidering objectives, long-term internship program