



幼児への読み聞かせを行う保育内容（言葉）の授業 が幼稚園教諭としての資質・能力に与える効果

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-09-19 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 本田, 真大 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00006557

幼児への読み聞かせを行う保育内容（言葉）の授業が 幼稚園教諭としての資質・能力に与える効果

本田 真大

北海道教育大学函館校

The effects on qualifications and abilities as preschool teachers
through conducting storytelling for infants in the seminar
named “contents of childcare and education of language.”

HONDA Masahiro

Department of Education, Hakodate Campus, Hokkaido University of Education

ABSTRACT

The purpose of the present study was to examine the effects on qualifications and abilities as preschool teachers through conducting storytelling for infants. A questionnaire was completed by 12 university students who took the seminar named “contents of childcare and education of language”. The result of ANOVA indicated that three aspects of teacher standards for a kindergarten teacher training program and pre-school teacher efficacy were increased, but help-seeking preferences were not changed. It suggests that repeating the PDCA cycle through the training of storytelling in the seminar is effective for enhancing several traits and skills as preschool teachers.

Key Words : teacher standards for a kindergarten teacher training program, pre-school teacher efficacy, help-seeking preference, storytelling

問題と目的

幼稚園教諭に求められる専門性には「幼児理解・総合的に指導する力」や「具体的に保育を構想する力、実践力」などがあり、教員養成段階の課題の1つに「実践力の養成」が挙げられている（文部科学省，2002）。つまり、幼稚園教員養成

において実践力をどのようにとらえ、またその実践力を高める教育をいかに展開するかが重要である。そこで本研究では大学生の保育内容に関する授業科目の履修が幼稚園教諭としての実践力にどのような影響を与えるかを実証的に検討する。本研究を行うに当たり、2つの検討点が挙げられる。1つは実践力を高める教育方法であり、もう1つ

は実践力のとらえ方である。

1. 実践力を高めるための教育方法

本研究では第一著者が所属大学で担当する保育内容（言葉）の授業科目が実践力の向上にどの程度影響するかを実証的に検討する。大学の授業の中では実践力を高めるための授業科目として教育実習が設定されており、保育者養成において学生は実習から様々なことを学び（福山・永井, 2015）、またPDCAサイクルの繰り返しが実習からの学びをより大きくすることが指摘されている（福山・永井, 2016）。本研究においては保育内容（言葉）の15回の授業の後半に実践の場として幼稚園における読み聞かせの実習を取り入れ、そこに至るまでの授業の中でPDCAサイクルを繰り返すこととする。

2. 幼稚園教員養成における実践力の捉え方

実践力には様々なものが想定されるが、本研究では以下の資質・能力に焦点を当てる。

まず、「幼稚園教員養成において大学卒業時までに学生が最低限取得すべき実践的資質能力」は「幼稚園教員養成スタンダード」として8つにまとめられている（別惣・那須川・横川・長澤・鈴木・佐藤・石野・上西・飯塚・岸本, 2011）。本研究ではこれらの中から「幼児理解力」「保育内容の展開力」「保育評価・改善力」を用いる。幼児理解（子ども理解）は保育の根幹である一方で保育者養成段階の学生に不足している能力であると指摘されており（上村, 2012）、積極的に向上を促したい能力の1つであると言える。さらに「具体的に保育を構想する力, 実践力」（文部科学省, 2002）の中核的な能力として保育の展開力や自らの保育実践を評価する能力も重要な実践力である。

次に、保育者効力感を取り上げる。保育者効力感はいくつかの研究でも検討されてきた概念であり（三宅, 2005）、保育系短大生の「実習園への合致感」や「保育職への意欲・自信」が高いほど実習後に保育者効力感が高まることや（三木・桜井, 1998）、保育者効力感が高いほど実習中のストレスが小さいこと（野崎, 2007）が明らかになっており、一定程度高めることが期待される資質・

能力であると言えよう。

本研究ではこれらに加えて被援助志向性を取り上げる。被援助志向性とは自分一人で解決できないときに他者に援助を求めることに対する認知（考え方）である（田村・石隈, 2001）。被援助志向性の高い学生は教師としての資質を高める場である幼稚園教育実習に対する不安が低いことが示されており（田村, 2009）、教師として働く上で一人で解決できないことを相談できることは重要な資質・能力と考えられるため、教員養成において被援助志向性を高めることは重要であろう。

以上より、本研究では実践力を保育者効力感、「幼児理解力」「保育内容の展開力」「保育評価・改善力」「保育者効力感」「被援助志向性」という5点から捉えることとする。

3. 本研究の目的

以上より本研究では幼児への読み聞かせを取り入れた授業が大学生の幼稚園教諭としての資質・能力に与える効果を検証することを目的とする。

方 法

1. 対象者

国立大学法人A大学における保育内容（言葉）の授業科目を2013年度後期に履修し、研究に同意が得られた大学2～4年生16名（男性2名、女性14名、平均年齢20.00歳）を対象とした。なお、授業履修者全員から研究への同意が得られた。

2. 実践方法

第一著者が所属大学で担当する保育内容（言葉）の授業科目（2013年10月～2014年1月）において実施した。具体的には、本科目はTable 1, Table 2, Table 4に示すような3つの段階から構成された。第1段階（第1回～第10回, 2013年10月～11月）は大学での学習であった（Table 1）。第1回の授業で学生を読み聞かせを行う6グループ（年少, 年中, 年長の各2グループ）に分け、以降の授業はこのグループを中心に展開した。主な内容は、知識・理解の定着を促す課題と講義、教師役と幼児役になっての手遊び、絵本、紙芝居の演習、

Table 1 第1段階（第1回～第10回）の授業の概要

第1段階（2013年10月～11月，第1回～第10回）			
授業回	授業外学習（予習）	授業内容	授業外学習（復習）
第1回 ～ 第5回	(1) 知識・理解 ・幼児期の発達心理学 ・幼稚園教育要領（言葉） ・児童文化財 ・上記3つの総合問題	(1) 知識・理解 ・4回の小テスト ・保育内容（言葉）に関する講義（第8回まで短時間の講義を行う）	(1) 知識・理解 ・間違えた問題の復習
第2回 ～ 第5回	(2) 手遊び ・グループで1つの手遊びを選び、幼児に教えることを想定して練習する。 ・1回目の評価を踏まえて2回目の練習をする。	(2) 手遊び ・教師役，幼児役になり手遊びを行う（1グループにつき2回）。 ・教師役の振り返りとフィードバック	(2) 手遊び ・1回目，2回目の評価・改善についてワークシートに記入し提出
第6回 ～ 第8回	(3) 絵本・紙芝居 ・幼児向けと判断した絵本を1人1冊用意し，判断理由を明確にする。 ・1回目の評価を踏まえて2回目の練習をする。	(3) 絵本・紙芝居 ・読み聞かせ方法の練習（1人につき2回） ・読み聞かせの振り返りとフィードバック ・舞台を使った紙芝居の読み聞かせ方法の練習	(3) 絵本・紙芝居 ・1回目，2回目の評価・改善についてワークシートに記入し提出
第9回 ～ 第10回	(4) 読み聞かせ ・グループで1つの計画を立てる。 ・1回目の評価を踏まえて2回目の練習をする。	(4) 読み聞かせ ・計画の状況を発表する。 ・予行演習を行う。 ・読み聞かせの振り返りとフィードバック	(4) 読み聞かせ ・1回目，2回目の評価・改善についてワークシートに記入し提出

幼稚園で行う読み聞かせ（おはなし会）の計画立案と予行，であった。

手遊び，絵本，紙芝居の演習では学生同士で振り返り（自己評価）とフィードバック（他者評価）について話し合い，ワークシートに記入した（授業第2回～第8回）。演習時のワークシートの振り返りの観点は「実施した感想・反省」「良くできたこと」「上手くできなかったこと」であり，フィードバックの観点は「良くできたこと」「上手くできなかったこと」とし，これらの話し合いと記入を踏まえて演習を行った学生が「改善のための具体案」「次回の演習時の目標」を記入した。そして各グループ2回目の演習では目標に対する評価を行った。

その後に大学生同士で行った各グループ2回の読み聞かせの予行演習（授業第9～第10回）では，事前に「内容の構成，教材準備及び実施時の配慮点・工夫点」をワークシートに記入した上で予行演習を行い，前述のワークシートの項目に沿って

振り返りとフィードバックを行った。2回目の予行演習時にはワークシートの「次回の演習時の目標」に記載した内容に対する評価を行い，幼稚園での読み聞かせ時の目標を設定した。

第2段階（第11回～第12回，2013年12月）は幼稚園における読み聞かせ（おはなし会）を実践した（Table 2）。読み聞かせの準備に当たってワークシートへの記入を求めた。記入内容は各グループの読み聞かせ内容について，「読み聞かせの構成」「幼稚園教育要領との関連」「幼児期の発達心理学的特徴を踏まえた点」「内容の構成の意図」「教材準備，及び実施時の配慮点・工夫点」であった。

年少では10分，年中と年長では15分の読み聞かせを行い，その後15分ほど幼児と大学生の自由遊びの時間とした。第11回には3グループ（年少，年中，年長の各1グループ）が実施し残りの3グループは見学した。第12回は実施と見学のグループを交代した。第11回，第12回共に担任教師も見学しており，読み聞かせ後に各学級の担任教師か

Table 2 第2段階（第11回～第12回）の授業の概要

第2段階（2013年12月，第11回～第12回）			
授業回	授業外学習（予習）	授業内容	授業外学習（復習）
第11回 ～ 第12回	(5) 読み聞かせ ・幼稚園での読み聞かせの練習 を行う。	(5) 読み聞かせ ・幼稚園で3グループが読み聞 かせを行う（年少10分，年中・ 年長15分）。 ・残りの3グループは読み聞か せを見学する。 ・読み聞かせと見学のグループ を交代して実施する。	(5) 読み聞かせ ・読み聞かせの振り返りを行い， ワークシートに記入し提出

ら15分程度のフィードバックを受けた。その後、ワークシートの「実施した感想・反省」「良くできたこと」「上手くできなかったこと」「改善のための具体案」の話し合いと記入により、自己評価と他者評価（幼稚園教諭並びに他グループの学生からの評価）を行った。学生グループが実施した具体的な読み聞かせの構成をTable 3に例示した。

第3段階（第13回～第15回，2013年12月～2014年1月）は大学で、読み聞かせ実践時のビデオ映像を用いながら自己評価をするとともに、他のグループからのフィードバックを得た（Table 4）。まず、ビデオ映像を視聴する前に当該グループは「幼稚園教育要領との関連」「幼児期の発達心理学特徴を踏まえた点」を伝え、視聴後に当該グループから「内容の構成の意図」「教材準備，及び実施時の配慮点，工夫点」を伝えた。その後、視聴した他のグループからこれら4点に対する意見と共に、「良いところ」「改善すると良いところ」「他の実践方法の提案」を行った。また、話し合い中に自由にビデオ映像の再生を行って確認した。

このように、第1段階から第3段階までの授業全体を通して評価・改善の観点を明確に定めた振り返りとフィードバックを促し、PDCAサイクルを繰り返すように授業を設計した。まとめると、本研究の教育方法は幼児期の発達心理学と保育内容（言葉），児童文化財の知識・理解を基盤とし、PDCAサイクルを繰り返しながら読み聞かせの練習を繰り返し、最終的に幼稚園での読み聞かせ実習を行いビデオ映像で振り返ることであった。

3. 質問紙の構成

第1段階冒頭（最初），第2段階後（幼児への読み聞かせ後），第3段階後（ビデオ映像による振り返り後），の3時点で以下の質問紙を使用した。

- (1) **幼児理解力，保育内容の展開力，保育評価・改善力**：幼稚園教員養成スタンダード（別惣他，2011）の下位尺度の中から本実践と特に関連すると考えられた、「幼児理解力」の8項目（項目例：「幼児の様々な行動から，心情や意欲等の内面を理解することができる」），「保育内容の展開力」の7項目（項目例：「絵本，歌，製作，運動遊び等に関する面白さを知っている」），「保育評価・改善力」の4項目（項目例：「幼児の姿や発想を大切にし，臨機応変に計画を修正することができる」），の3つの下位尺度を使用した。5件法（1：あてはまらない～5：あてはまる）であった。
- (2) **保育者効力感**：保育者効力感尺度（三木・桜井，1998）を用いた。「あなた自身が幼稚園教諭であると想定した場合，以下の文章を読んであてはまる数字一つに○をつけて下さい。」と教示した。「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」などの10項目5件法（1：ほとんどそうは思わない～5：非常にそう思う）であった。
- (3) **被援助志向性**：特性被援助志向性尺度（田村・石隈，2006）を用いた。本研究では現職保育者ではなく学生に調査を実施したため，「あなた自身が幼稚園教諭であると想定した場合，自分一人で解決するには，非常に困難な問題に直面した場合の『あなたの気持ちの傾向』を想像してお答

Table 3 第3段階（第13回～第15回）の授業の概要

第3段階（2013年12月～2014年1月、第13回～第15回）			
授業回	授業外学習（予習）	授業内容	授業外学習（復習）
第13回 ～ 第15回		(6) 読み聞かせの評価 ・ビデオ映像を用いて振り返り とフィードバックを行う。	(6) 読み聞かせの評価 ・読み聞かせの評価・改善につ いてワークシートに記入し提 出

Table 4 読み聞かせの構成（6グループ中の3つを例示した）

クラス	時間	読み聞かせの構成
年少	10分	1. 導入 2. 手遊び「おちたおちた」 ペープサートで落ちてくるものを呈示する。最後にプレゼントの箱（ペープサート）が落ちてくる。 3. 大型絵本「まどからのおくりもの」
年中	15分	1. 導入 2. 手遊び「はじまるよ」 3. 絵本「リッキのクリスマス」 4. クリスマスツリーの飾りつけ 段ボールで製作した約1.5メートルのクリスマスツリー（平面）に、大学生が製作した様々な種類の飾りを幼児が選んで飾りつけをする。
年長	15分	1. 導入 「ぐるんぱ」と呼ぶと汚れたぐるんぱ（ペープサート）が登場する。 2. 大型絵本「ぐるんぱのようちえん」 3. 絵描き歌「ゾウさんの絵描きうた」 画用紙に各自のクレヨンで絵描き歌を歌いながらぐるんぱを描く。

え下さい。あてはまる数字一つに○をつけて下さい。」と教示した。2つの下位尺度から構成され、「被援助に対する肯定的態度」には「教師としての役割を十分に果たすために、必要ならば他者に援助を求める方である」などの6項目、「被援助に対する懸念や抵抗感」^{注1)}には「他者に援助を求めると、自分が能力のない人間と思われそうである」などの7項目があり、合計で13項目、5件法(1:あてはまらない～5:あてはまる)であった。

本研究の教育方法と尺度得点の関連は以下のようにつまみえられた。まず、基礎的な知識・理解を基盤としながら読み聞かせの計画立案を行うこと、実際に幼稚園で読み聞かせをすることで「幼児理解力」「保育内容の展開力」の向上が期待された。さらに、学生同士での読み聞かせをPDCAサイクルの反復によって練習し、最終的に幼稚園での読み聞かせ実習を行いビデオ映像で振り返ること

で、「保育評価・改善力」の向上が見込まれた。そしてこれら一連の過程を通して総合的な資質・能力としての「保育者効力感」が高まると予想された。また、学生個人ではなくグループで1つの読み聞かせを実施するために他者と協働し助け合う機会が必然的に生じるため、被援助志向性が向上すると予想された。

4. 倫理的配慮

本研究の実践自体は授業科目として実施しているが、研究としての参加協力は本人の同意が得られた学生のみとした。3回の質問紙の実施において、フェイスシートで学年、年齢、性別、学籍番号を尋ねるとともに、倫理的配慮事項を明示した。具体的には質問すべてに対して拒否権があること、拒否したり途中で回答を中止したりしても成績などに不利益がないこと、学籍番号は全3回の調査の対応をとるためのみに用いること、であり、同意欄の「はい」に○をつけた学生のみを対象と

した。またビデオ録画に関しては幼稚園の副園長に研究趣旨を説明し、口頭にて保育場面の録画と授業及び本研究での使用について同意を得た^{注2)}。

結 果

1. 分析対象者の特徴

3回の調査に欠損値のなかった大学2～4年生12名（男性1名，女性11名，平均年齢20.08歳）のデータを用いて分析を行った。

2. 尺度の構成

分析に当たり，使用する尺度は先行研究において信頼性と妥当性がある程度支持されたものであり，本研究においては先行研究の下位尺度の構成に基づいて得点化した。分析には下位尺度ごとの平均点を用いた。

3. 実践効果の検証

調査時期（第1段階冒頭，第2段階後，第3段階後）を要因とし，各下位尺度を従属変数とした一要因分散分析を行った（Table 5）。その結果，幼稚園教員養成スタンダードの「幼児理解力」に有意差が認められ（ $F=8.00, p<.01$ ），第1段階冒頭（最初）よりも第3段階後（ビデオ映像によ

る振り返りとフィードバック後）の方が得点が高いことが明らかになった。また「保育内容の展開力」（ $F=12.47, p<.01$ ），「保育評価・改善力」（ $F=16.52, p<.01$ ）にも有意差があり，いずれも第1段階冒頭（最初）よりも第2段階後（幼児への読み聞かせ後）ならびに第3段階後（ビデオ映像による振り返りとフィードバック後）の方が得点が高かった。

「保育者効力感」にも有意差が認められ（ $F=5.81, p<.05$ ），第1段階冒頭（最初）ならびに第2段階後（幼児への読み聞かせ後）よりも第3段階後（ビデオ映像による振り返りとフィードバック後）の方が得点が高かった。

特性被援助志向性尺度の下位尺度（「被援助に対する肯定的態度」，「被援助に対する懸念や抵抗感」）には有意な結果は認められなかった。

考 察

1. 本研究のまとめ

本研究の目的は幼児への読み聞かせを取り入れた授業が大学生の幼稚園教諭としての資質・能力に与える効果を検証することであった。大学生12

Table 5 幼稚園における読み聞かせ実習の効果（ $N=12$ ）

		第1段階冒頭	第2段階後	第3段階後	F 値	partial η^2
幼稚園教員養成スタンダード						
幼児理解力	M	3.32	3.55	3.75	8.00**	.42
	SD	.51	.47	.43	第1段階冒頭<第3段階後	
保育内容の展開力	M	3.00	3.50	3.64	12.47**	.53
	SD	.71	.55	.72	第1段階冒頭<第2段階後, 第3段階後	
保育評価・改善力	M	2.91	3.85	3.83	16.52**	.60
	SD	.83	.47	.40	第1段階冒頭<第2段階後, 第3段階後	
保育者効力感	M	3.05	3.32	3.54	5.81*	.35
	SD	.34	.55	.46	第1段階冒頭, 第2段階後<第3段階後	
被援助志向性						
被援助に対する肯定的態度	M	4.10	4.35	4.28	1.15	.09
	SD	.95	.52	.66		
被援助に対する懸念や抵抗感	M	2.02	1.98	1.96	.08	.01
	SD	.66	.68	.77		

** $p<.01$, * $p<.05$.

名のデータの分析の結果、読み聞かせの計画・準備・実践を経験することで「保育内容の展開力」と「保育評価・改善力」が高まり、ビデオ映像を用いたフィードバックによって「幼児理解力」と「保育者効力感」が向上することが明らかになった。

2. 幼児への読み聞かせを取り入れた授業が幼稚園教諭としての資質・能力に与える効果

分析の結果、「幼児理解力」、「保育内容の展開力」、「保育評価・改善力」、「保育者効力感」に得点の上昇が確認された。これらの得点の上昇には、本研究で行った一連の読み聞かせ実習が部分的には寄与したと考えられる。

「幼児理解力」は第1段階冒頭と第3段階後を比較すると向上した。その理由は、読み聞かせの実践のみでなく、ビデオ映像を用いた自己の振り返りと他者からのフィードバックにより多角的な理解の視点が得られたためであると考えられる。先行研究で幼児理解を深めるために視聴覚教材を用いることが有効であるとされ（上村, 2012）、また保育者の研修においてもビデオを用いた方法の有効性が指摘されている（富田・田上, 1999）。「幼児理解力」が向上したという本研究の結果はこれらの先行研究の知見と一致していると言えよう。

「保育内容の展開力」と「保育評価・改善力」は、第1段階冒頭と第2段階後に向上し、その程度は第3段階後まで続いていた。つまり、読み聞かせの計画・準備・実践を通して向上したと考えられる。「保育内容の展開力」とは子どもへの保育・幼児教育実践を行う能力を測定するものであり、直接子どもに読み聞かせを行ったことで予測できない子どもの反応と直面し、その場で何らかの指導・援助を行う必要に迫られる体験を得たことで向上したと思われる。「保育評価・改善力」の向上について、保育者の養成課程において反省的实践者を育成するためには「半分実践しながら半分そこについて考えて知識を得るといふことの組み合わせというものが起こるべきだろう」という意見がある（無藤, 2009）。本研究ではこの意見のような実践と知識・理解を往還する授業があ

る程度できたと思われる。また、授業の中でPDCAサイクルを繰り返す中で自他の実践を評価する機会が多かったために向上した可能性もあろう。

「保育者効力感」は第1段階冒頭と第3段階後を比較すると向上した。この変化には第2段階～第3段階にかけて行ったビデオ映像を用いたフィードバックの中で他者から肯定的評価を受けたり、実践時には上手くできなかったと認識したことがビデオ映像を通してよい点にも気づいたりしたことが影響したと思われる。ただし、先行研究では実習を経験する前の学生の保育者効力感尺度の回答は現実的な保育能力を反映していない可能性が指摘されており（三木・桜井, 1998）、本研究の結果は慎重に検討する必要がある。

本研究では全体を通して読み聞かせを行う学生グループ単位での活動や評価を行っており、これらの経験によって他者と協働し、困ったときに他者に助けを求めることができる能力、つまり被援助志向性が向上すると仮定した。しかし、分析結果からは「被援助に対する肯定的態度」と「被援助に対する懸念や抵抗感」のいずれにも変容は見られなかった。この理由には以下の2つが考えられる。第一に、「被援助に対する肯定的態度」は第1段階冒頭の時点で既に平均値が高く（Table 5より、5点満点のうち4.10点）、本研究を通して向上しなかったと思われる。同様に「被援助に対する懸念や抵抗感」も第1段階冒頭の時点で既に平均値が低く（Table 5より、5点満点のうち2.02点）、低下しなかった可能性がある。今後は個々の学生のデータに基づき、被援助志向性の低い学生（「被援助に対する肯定的態度」が低く、「被援助に対する懸念や抵抗感」が高い学生）への個別の指導・援助は必要になろう。第二に、本研究で実施した内容自体が被援助志向性を高めるのに有効ではなかった可能性である。個々の学生グループの中には積極的に他者と協働する学生と消極的な学生がいたかもしれず、授業として設計された協働の機会を学生がどのように経験したかを

考慮したデータ収集と分析が求められよう。

以上より本研究の成果をまとめると、「保育内容の展開力」と「保育評価・改善力」は子どもへの保育・教育実践を通して向上し、「幼児理解力」と「保育者効力感」は実践後のビデオ映像を活用するなどの丁寧な振り返りを通して向上すると考えられる。すなわち、幼稚園教諭としての資質・能力の側面ごとに適した教育方法が異なること、及びその具体的な教育方法が本研究によって実証されたと言える。

3. 本研究の限界と今後の課題

第一に、幼稚園では「環境を通して行う教育」が重視され、教育内容に基づいて構成された計画的な環境の中で幼児が主体性を十分に発揮する生活を通して、望ましい方向への発達を促すことが基本となる（文部科学省，2008）。本研究では設定的な状況で読み聞かせを行ったため、学生にとっては目標（読み聞かせの実施）が明確であり活動の準備や評価、改善への動機づけを維持しやすかった点は望ましいものであったと言えよう。しかし一方で、幼稚園教諭に求められる指導・援助として保育内容（言葉）のねらいを達成するための環境の構成や子ども理解に基づく主体的な遊びの展開については第1段階の講義で扱ったものの、実際の読み聞かせの時間に十分に実施できたかどうかは定かではない。今後は読み聞かせのような設定的な活動の経験と幼児の主体的な遊びの中で保育内容のねらいを達成することの両方を考慮した授業の展開が必要である。しかし、これらは1つの科目で行うには限界があり、教員養成教育カリキュラム全体の中で計画することが求められる。

第二に、統計的分析上の限界と課題である。本研究を行うにあたって分析対象者の人数が少なかった点は限界であるが、人数が少なくても有意な結果が得られたことから実践の効果量が大きいとも言えるため、本研究の教育方法が実践力の向上に与える効果はある程度高いと思われる。今後は本研究の成果をより人数の多い大学の授業で実施し、追試的に効果を検証することが課題となる。

さらに本研究と同時期に学生は他の幼稚園教諭免許関連の授業を履修しているため、それらの授業の影響が本研究の結果に影響した可能性は否定できない。そして、本研究で得られた効果の持続に関しては検証しておらず、特に教育実習においてより良い学びに貢献するのかを検証することが課題である。

第三に、被援助志向性を高める教育方法の検討である。今後は幼稚園教員養成において特に被援助志向性が低い学生への指導・援助のあり方を検討することが課題と言えよう。

注

注1) 使用した下位尺度はすべての項目を逆転項目にして「被援助に対する懸念や抵抗感の低さ」とし、得点が高いほど「被援助に対する懸念や抵抗感」が低い、として分析していたが、本研究では直感的にわかりやすいことを重視し、逆転項目にせずに「被援助に対する懸念や抵抗感」として分析に用いた。

注2) 読み聞かせを行った幼稚園では園内研究のために保育場をビデオ撮影することがあり、子どもは撮影に慣れていて、また、録画した映像自体は大学生への教育目的で使用し、研究目的では使用・分析していない。

引用文献

- 別惣淳二・那須川知子・横川和章・長澤憲保・鈴木正敏・佐藤哲也・石野秀明・上西一郎・飯塚恭一郎・岸本美保子（2011）. 大学卒業時に求められる幼稚園教員の実践的資質能力の明確化—幼稚園教員養成スタンダードの開発—. 日本教育大学協会研究年報, **29**, 161-174.
- 福山多江子・永井優美（2015）. 保育者養成における実習の意義(1)—実習の振り返りから見る学生の成長（その1）—. 東京成徳短期大学紀要, **48**, 55-70.
- 福山多江子・永井優美（2016）. 保育者養成における実習の意義(2)—学生にとってのPDCAサイクルの重要性に着目して—. 東京成徳短期大学紀要, **49**, 89-101.
- 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, **46**, 203-211.
- 三宅幹子（2005）. 保育者効力感研究の概観. 福山大学人間文化学部紀要, **5**, 31-38.

- 文部科学省（2002）. 幼稚園教諭の資質向上について—自ら学ぶ幼稚園教員のために—（報告）.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/019/toushin/020602.html（2016/11/12）
- 文部科学省（2008）. 幼稚園教育要領解説. フレーベル館.
- 無藤隆（2009）. 幼児教育の原則—保育内容を徹底的に考える—. ミネルヴァ書房. 180-181.
- 野崎秀正（2007）. 保育専攻学生における保育者効力感, 実習ストレスと援助要請過程との関連. 宮崎女子短期大学紀要, **34**, 87-96.
- 田村修一（2009）. 教職志望の大学生の「被援助志向性」と「教育実習に対する不安」の関連—幼稚園教諭志望の大学生に焦点をあてて—. 郡山女子大学紀要, **45**, 109-121.
- 田村修一・石隈利紀（2001）. 指導・援助サービス上の悩みにおける中学校教師の被援助志向性に関する研究—バーンアウトとの関連に焦点をあてて—. 教育心理学研究, **49**, 438-448.
- 田村修一・石隈利紀（2006）. 中学校教師の被援助志向性に関する研究—状態・特性被援助志向性尺度の作成および信頼性と妥当性の検討—. 教育心理学研究, **54**, 75-89.
- 富田久枝・田上不二夫（1999）. 幼稚園教員の援助スキル変容に及ぼすビデオ自己評価の効果. 教育心理学研究, **47**, 97-106.
- 上村晶（2012）. 保育者養成段階における保育実践力の向上に関する実証的研究—視聴覚教材を活用した子ども理解の深化と省察プロセスの体得を目指した取組—. 保育士養成研究, **30**, 11-20.

付 記

本研究は北海道教育大学の平成25年度学術研究推進経費・共同研究推進経費の助成を得て行われた。また、本研究は北海道教育大学附属函館幼稚園園長の後藤嘉也先生（当時）、副園長の福井博志先生（当時）、教諭の小林恵理子先生、春山恵美先生、滝谷舞先生、湯沢実奈先生（当時）と共同で行われた。

（函館校准教授）