

幼稚園教育実習を控えた初年次短大生の実習に対する意識調査

永山 寛¹⁾・恒賀康太郎¹⁾・橋本真理子²⁾

(¹⁾九州大谷短期大学幼児教育学科 (²⁾福岡県立三潴高等学校教育学)

1. 緒言

本学は教員養成機関として認定されており、「教科に関する科目」「教職に関する科目」および「教育職員免許法施行規則第66条の5に定める科目」において、それぞれ所定の単位を履修・取得することにより幼稚園教諭二種免許取得が可能となる。現状として、幼稚園教諭免許を取得しても幼稚園には就職せず、同時に保育士資格も取得して保育所等に就職・勤務する学生も多い。最初からどちらを就職先とするか決めている学生もいるが、多くは教育実習あるいは保育実習の経験から進路を選択・決定していると考えられる。進路決定に際して、学内での授業等による情報も多いが、実際に現場に出て子どもや保育者・教員と接することで学び得る情報の方が大きい。例えば、秋吉（2011）は教育実習による教職意欲の向上が対人関係能力の自信と教員志望度に正の影響を及ぼすことを報告しており、一方、有村（2017）は教育実習により教師志望度には向上する者もいれば低下する者もあり、多様性に富んでいることを報告している。これは、学外での実習の成功体験が教職に対する自覚や責任、自身やりがいにつながっている者もいれば、様々な心配や不安を持ち、自己の適性に懸念を抱く者もいるということの表れである。

教育実習に対する学生の不安感についてはこれまでも数多く検討されており（例えば、西松（2008）、篠原（2014）、戸田（2014）、吉村・高垣（2017）など）、不安を感じている理由としては、知識や情報不足、対人関係問題などが挙げられている。しかし、必ずしも不安感が高ければ実習や今後の進路について悪影響を及ぼすわけではないことも事実である。

本学は短期大学であり、4年制大学に比べて今後の進路を決定する時間が短い。そこで本学では、入学直後の前期の授業（科目名：実習基礎演習）にて、附属園や近隣の協力園（幼稚園または保育所）で2週に1回、3時間程度の体験実習を計4回行う。ほとんどの学生が初めて現場に出て園の生活の様子を体験し、短時間の観察実習かつ複数名で実施されるため、不安も感じられるが多くの学生が楽しかったという感想を持つ。また、帰校してからの振り返りの授業を通して教職に対する意欲を高めている。そのため、思いのほか教育実習に対する不安が少なく期待感の方が高いことも考えられる。しかし、初めて本格的に実施される教育実習に対する意識については耳にするだけで、ここ数年の本学学生の率直な客観的データとしては調査されていない。大学全入時代を迎え、多様な学生がいる中で意識調査を実施することは、今後の実習指導や学生支援において大変意義のあるものとする。

そこで本調査は、幼稚園教育実習前の学生の意識に関する実態把握と今後の教育実習指導の内容について検討するための基礎的資料を得ることを目的とした。

2. 方法

(1) 対象者

平成29年度後期に開講された本学教育実習指導Ⅰの履修者88名のうち、調査日に欠席した3名を除く85名（男子学生14名、女子学生71名）を対象とした。教育実習指導Ⅰは教育実習Ⅰ（11月に2週間）と並行して開講され、事前指導として9回、実習中の巡回指導とは別に休園で実習がない土曜日に2回、事後指導4回で実施される。本調査は、実習前の事前指導6回目の授業時（10月）に、質問紙を配布して実施することとした。その際、本調査の趣旨やデータの利用方法等については口頭で十分な説明を行い、同意を得たうえで実施・回収した。なお、データの信頼性を求めるため記名式を採用した。質問紙の回収率および有効回答率は100%であった。

(2) 質問紙の内容

永山ら (2013) や瀬尾ら (2013, 2014) を基に、本人の性格や態度、教育や子どもについての理解、仲間との協力やコミュニケーション、課題探求等に関する全33問からなるアンケートを作成した。問1～問32までは4件法とし、「1：とても該当する」「2：まあ該当する」「3：あまり該当しない」「4：全く該当しない」から一つを選択するよう求めた。また、問33の実習に対する不安度については、左端を「とても不安」、右端を「全く不安ではない」とした10cmの長さの直線上にマークするよう求めた。本調査では、右端からマークまでの長さ (cm, 小数第一位まで) を図り、その値を不安度と規定した。(資料1)

(3) 統計処理

まず、質問紙の設問ごとに単純集計を行い、度数 (n) および割合 (%) を算出した。不安度については合計から平均値と標準偏差を算出した。次に、各設問における回答間で不安度に違いがあるかを検討した。統計処理の便宜上、今回は度数が8以下 (10%未満) の回答群については比較の分析から除外することにした。したがって、平均値の比較には、2群間の比較において対応のない t 検定を用いた。また3群ないし4群間の比較においては一元配置の分散分析を用い、有意差が見られた際はTukeyの多重比較にて検定した。なお、男子学生数が少なく男女の比率に偏りがあることから、性別に分けての分析は実施しないこととした。

統計処理には、単純集計としてMicrosoft社のExcel 2013を用い、平均値の比較にはIBM社のSPSS ver.22を用いた。有意水準は5%未満とした。

3. 結果

(1) 各設問の単純集計

設問1～32の各項目についての単純集計結果を表1に示した。まず、設問1～10に関しては、人前で話すことや自分の考えを伝える、意見を聞く

など主に本人の性格についての内容である。いずれの設問においても、全く該当しないと答えた学生が少なく10%未満であった。また、設問5の頼まれた仕事は最後まで頑張る、設問9の約束は必ず守るという内容についてはあまり該当しないと答えた学生も少なく、責任感を持って行動する学生が多かった。一方、設問7の良い環境にするための雰囲気づくりを問う内容では、とても該当すると答えた者が少なく、やや受動的・消極的といえる学生が多く見られた。

次に、設問11～18に関しては主に教育や子どもに対する理解についての内容である。先述と同様、とても該当すると答えた者の割合が低かったが、設問12の教育問題に関する記事に目を通すことについては、全く該当しないと答えた学生が2割程度見られた。設問11の学校教育問題についての関心や先述の設問12、設問16の指導目標を持つての指導、設問17の新しい指導技術の習得、設問18の子どもの興味関心事の把握については、とても該当すると答えた学生が少なかった。また、設問14に見られるように、9割以上の学生が子どもと一緒に活動するのは楽しいと感じていた。

設問19～28も本人の性格についての内容が含まれるが、周囲とのコミュニケーションや協力体制など、態度についての内容でもある。いずれの設問においても、全く該当しないと答えた学生の割合は低かった。設問19の自主的・自発的に行動できると断言できる学生は少なく、設問24の何事にも苦労が必要である、設問26の物事を行うには順序が必要であるという内容については、約9割程度もの学生が該当すると答えた。

残りの設問29～32は、教材研究の状況や主に表現活動の得手不得手についてである。設問29では、多くの学生が図書館やインターネットなどを利用した教材研究がまだ行っていない状況にあった。設問30の身体表現や設問31の音楽表現、設問32の造形表現については多くの学生が興味を持っていたが、約1割程度の学生は好きではないと答えていた。

表1. 各設問の単純集計（度数分布表）問1～32

	1:とても該当する		2:まあ該当する		3:あまり該当しない		4:全く該当しない	
	n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)
設問1	13	(15.3)	41	(48.2)	30	(35.3)	1	(1.2)
設問2	13	(15.3)	42	(49.4)	25	(29.4)	5	(5.9)
設問3	33	(38.8)	33	(38.8)	16	(18.8)	3	(3.5)
設問4	27	(31.8)	40	(47.1)	14	(16.5)	4	(4.7)
設問5	23	(27.1)	52	(61.2)	7	(8.2)	3	(3.5)
設問6	23	(27.1)	49	(57.6)	12	(14.1)	1	(1.2)
設問7	6	(7.1)	28	(32.9)	47	(55.3)	4	(4.7)
設問8	15	(17.6)	48	(56.5)	21	(24.7)	1	(1.2)
設問9	28	(32.9)	49	(57.6)	7	(8.2)	1	(1.2)
設問10	10	(11.8)	60	(70.6)	13	(15.3)	2	(2.4)
設問11	3	(3.5)	30	(35.3)	44	(51.8)	8	(9.4)
設問12	3	(3.5)	18	(21.2)	47	(55.3)	17	(20.0)
設問13	9	(10.6)	44	(51.8)	28	(32.9)	4	(4.7)
設問14	58	(68.2)	22	(25.9)	2	(2.4)	3	(3.5)
設問15	37	(43.5)	30	(35.3)	14	(16.5)	4	(4.7)
設問16	2	(2.4)	31	(36.5)	46	(54.1)	6	(7.1)
設問17	6	(7.1)	35	(41.2)	42	(49.4)	2	(2.4)
設問18	8	(9.4)	48	(56.5)	27	(31.8)	2	(2.4)
設問19	2	(2.4)	52	(61.2)	30	(35.3)	1	(1.2)
設問20	10	(11.8)	34	(40.0)	37	(43.5)	4	(4.7)
設問21	9	(10.6)	45	(52.9)	25	(29.4)	6	(7.1)
設問22	19	(22.4)	51	(60.0)	14	(16.5)	1	(1.2)
設問23	11	(12.9)	58	(68.2)	15	(17.6)	1	(1.2)
設問24	33	(38.8)	44	(51.8)	5	(5.9)	3	(3.5)
設問25	19	(22.4)	40	(47.1)	25	(29.4)	1	(1.2)
設問26	32	(37.6)	44	(51.8)	8	(9.4)	1	(1.2)
設問27	30	(35.3)	39	(45.9)	13	(15.3)	3	(3.5)
設問28	11	(12.9)	35	(41.2)	32	(37.6)	7	(8.2)
設問29	1	(1.2)	12	(14.1)	49	(57.6)	23	(27.1)
設問30	35	(41.2)	24	(28.2)	19	(22.4)	7	(8.2)
設問31	15	(17.6)	32	(37.6)	30	(35.3)	8	(9.4)
設問32	17	(20.0)	35	(41.2)	23	(27.1)	10	(11.8)

最後に、設問33の実習に対する不安度を表2ならびに図1に示した。全体の平均は 7.2 ± 2.3 であり、全く不安を感じていない学生も散見されるが、9割程度の学生が何らかの不安を感じていた。

表2. 各設問の単純集計（度数分布表）問33

	n	平均値	標準偏差	最小値	最大値
設問33	85	7.2	2.3	0.0	10.0

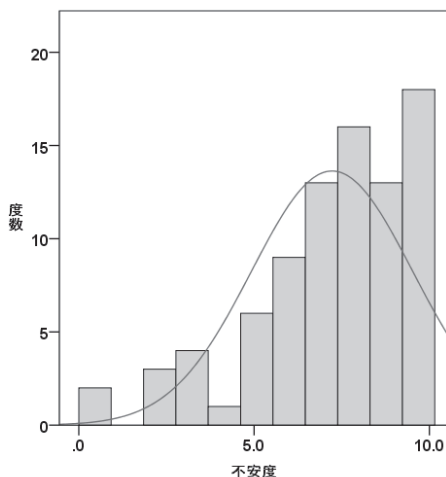


図1. 不安度のヒストグラム

(2) 設問ごとにおける不安度の比較

各設問における回答間での不安度の比較についての結果を表3に示した。統計処理の便宜上10%未満の回答群を比較対象から除外したため、4群間の比較を行ったのは設問32のみであった。2群間の比較を実施した設問は11項目であり（設問5、7、9、11、14、16～19、24、26）、それ以外は3群間の比較を実施した。その結果、有意な差を示した設問は10項目あり（設問1～3、11、15～18、20、29）、本人の内向的な性格や教育・子どもについての理解、実習に対する準備不足を感じている群ほど不安度が高かった。不安度が最も高い値を示したものは、設問1の人とディスカッションすることは得意ではないにとっても該当すると答えた群であり（8.9

±1.0, n = 13, 15.3%)、次いで設問2の授業やグループなどで自分の考えを伝えることがとても苦手だと感じる群であった(8.7±1.2, n = 13, 15.3%)。一方、最も低い値を示したものは、設問20の何事に対しても積極的に行動ができるにとっても該当すると答えた群であり(5.4±2.8, n = 10, 11.8%)、次いで設問3の人の前で話すとき緊張しやすいにあまり該当しないと答えた群であった(5.5±2.6, n = 16, 18.8%)。

表3. 各設問における回答間での不安度の平均値の差

設問	1:とても該当する		2:まあ該当する		3:あまり該当しない		4:全く該当しない		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
設問1	8.9	±1.0	7.2	±1.8	6.7	±2.7			‡ *1vs2, 1vs3
設問2	8.7	±1.2	7.4	±1.9	6.9	±2.3			‡ *1vs3
設問3	8.2	±1.4	7.1	±2.0	5.5	±2.6			‡ *1vs3, 2vs3
設問4	7.9	±2.4	7.1	±1.9	6.9	±2.4			
設問5	7.3	±2.2	7.3	±2.0					
設問6	7.4	±2.2	7.3	±2.0	6.4	±3.4			
設問7			7.4	±2.1	7.1	±2.4			
設問8	7.6	±1.9	7.3	±1.9	6.6	±3.1			
設問9	7.3	±2.3	7.2	±2.2					
設問10	6.3	±3.1	7.4	±2.0	7.0	±3.0			
設問11			6.3	±2.4	7.8	±1.7			† **2vs3
設問12			6.4	±2.6	7.5	±1.9	6.9	±2.9	
設問13	7.6	±2.3	7.1	±2.1	7.1	±2.6			
設問14	7.0	±2.1	8.0	±2.3					
設問15	6.8	±2.2	7.6	±1.8	8.4	±1.6			‡ *1vs3
設問16			6.3	±2.5	7.6	±2.0			† *2vs3
設問17			6.8	±2.0	7.9	±2.1			† *2vs3
設問18			6.8	±2.2	8.3	±1.3			† **2vs3
設問19			7.0	±2.1	7.6	±2.3			
設問20	5.4	±2.8	6.9	±2.5	8.0	±1.7			‡ *1vs3
設問21	6.6	±2.6	7.3	±1.9	7.4	±2.5			
設問22	7.0	±2.4	7.4	±1.7	6.5	±3.6			
設問23	6.5	±2.3	7.5	±1.9	6.3	±3.2			
設問24	7.1	±2.2	7.5	±2.0					
設問25	6.9	±2.8	7.0	±2.3	7.7	±1.9			
設問26	7.3	±2.3	7.3	±2.1					
設問27	6.4	±2.7	7.6	±1.6	7.6	±2.8			
設問28	6.3	±3.4	6.9	±2.0	7.5	±2.2			
設問29			6.0	±3.4	7.1	±1.9	8.4	±1.9	‡ *2vs4
設問30	7.1	±2.3	6.7	±2.1	8.1	±1.7			
設問31	7.1	±2.5	7.0	±2.1	7.2	±2.2			
設問32	7.4	±3.1	6.9	±1.7	7.8	±2.2	6.8	±2.7	

†対応のない検定, ‡一元配置の分散分析(Tukey)

*p<0.05, **p<0.01

4. 考察

近年の社会環境に伴う教育現場の変化から、「これからの教員に求められる資質能力」が文部科学省中央教育審議会に取り上げられて久しい。2015（平成27）年には、12月21日の第104回総会において、「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）」が取りまとめられた。それによると、これからの時代の教員に求められる資質能力として、これまでの使命感や責任感、教育的愛情、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力、総合的人間力、コミュニケーション能力はもとより、「情報収集やそれを活用する能力などの探究心、学び続ける教員像の確立が強く求められること、新たな課題に対応できる力量を高めること、チームの一員として組織的・協働的に諸課題の解決のために取り組む専門的な力についても醸成していくことが求められる」と提言されている。また、「教職課程の質の保証・向上も課題である」とされ、教員養成機関として認定されている本学においても、社会の情勢やニーズ、学生の現状を把握し、それに合わせた指導・対策を講じていかなければならない。本来は上述の内容に当たる質問項目を検討し、調査することによって現状を把握すべきである。また、質問紙調査を実施・分析する際、質問項目や尺度についての妥当性・信頼性を検証すべきである。実際、本調査においても回答数が少なく偏った設問も散見されたため、質問項目については今後精査すべきではあるが、まずは主に実態や現状把握を目的とした予備調査の位置づけとして、単純集計により検討した。その結果、どの設問に対しても全く該当しないと回答した学生の割合は少なく、また、とても該当するという回答も設問によっては少ないことが明らかとなった。「とても」や「全く」という言葉は非常に断定的であり、よほどの強い意思がなければ回答できない。今回、5件法（「中間にどちらとも言えない」）を避け4件法を用いた理由として、極端にそこに集中すると予測したからであるが、回答が分散していた設問もあったので、今後は選択肢も含めてより詳細に検討していく必要

がある。

一方、本学学生の特徴として、設問1～10および19～28のように、人前で緊張したり、自分の考えを話したり他の人とディスカッションをしたり、何事に対しても積極的に行動するという、上述の教員に必要な資質能力の「チームの一員として組織的・協働的に諸課題の解決のために取り組む専門的な力」に当たるとされる項目に対して、消極的な回答が多い傾向にあった。また、「情報収集やそれを活用する能力などの探究心や新たな課題に対する力量」についての資質能力も、設問11～18、29～32のように、学校教育関連についての関心の薄さやあらかじめ指導目標を設定した指導の可否、図書館やインターネットなどを理由して教材研究を実施することの意欲、具体的な子ども理解が低い傾向にあった。これは、教育実習Ⅰの到達目標が観察・参加を通して園児の園生活や学びの実際を理解するとともに対象理解を深め、教諭としての態度や姿を具体的に学ぶことと設定しており、まだ実習の目的の理解や教育についての意識づけが強くなされていないことを表しているのかもしれない。教員としての資質や能力の向上、適切な援助方法や指導を学ぶこと、課題の明確化については2年次の後期に実施される教育実習Ⅱであるため、そこにつなげるための工夫や意識づけが必要であると考えられる。しかし、設問14、15の子どもと一緒に活動することや幼稚園の教員の仕事に対する魅力については多くの学生がとても該当するまたはまあ該当すると肯定的な回答を示しているため、この意欲を継続させる指導・支援が必要である。

次に、実習に対する不安度については、多くの学生が不安を抱えていることが明らかとなった。不安を感じているということはむしろ謙虚な姿勢の表れであったり、現実と向き合えていたりすることも考えられる。今回は自由記述を設けておらず、何に対する不安なのか直接的にはわからなかった。そこで、不安を感じている要因について間接的に、設問ごとの回答別で比較検討することにした。その結果、本人の内向的な性格や教育・子どもについての理解ならびに実習に対する準備不足を感じている群ほど

不安が高いことが明らかとなった。篠原（2014）によると、教育実習に臨む学生のほとんどが実習に対して何らかの不安を抱えており、授業に対してや人間関係の構築についての不安が高い。しかし、学生はその対策を考えたり講じたりしようとしており、実習への不安感に対しては、個人的な対応と組織的な対応、長期的な対応の観点から考えることができると報告していることから、状況に応じた対応を行っていく必要がある。また、戸田（2014）は、幼稚園と小学校の教育実習における事前・事後の不安の変化を調査しており、指導力については事後も半数の学生が不安を抱えていることを報告している。さらに幼稚園教育実習経験者の方が人間関係について不安を抱えており、児童に比べて年齢が低い幼児は意思の疎通を図ることが困難であるという要因が考えられる。一方、西松（2008）は、教育実習不安について性別による検討を報告しており、事前事後ともに授業実践不安は女子の方が高いことを報告している。吉村・高垣（2017）の女子大学生を対象とした調査においても、事前事後ともに不安は高いままであったことを報告している。本調査においては性別による比較をしていないため明言はできないが、女子学生の人数が多いことを考えると、不安度が高かったことの理由のひとつととれる。しかしながら、本人が自己の性格や知識・情報等の不足を自覚していると考えれば、実習を経験することや授業で保育・教育に関する詳細な内容をこれから修得していくことで不安は低減される可能性も考えられる。性格については即、容易に変えることはできないが、実習指導でグループワークや発表の機会を多く取り入れ、予め模擬体験をしておくことである程度の自信に繋がることも考えられる。また、実習日誌の書き方についての経験や知識が浅く、日誌に対する不安も考えられる。これについては、実習終了後あるいは2年次生を調査することによって明らかにすることができるため、今後調査していく必要がある。さらに、本調査を実施した時期はすでに実習園が確定している状況にあり、概ね複数名で同じ園にて実習することが多いが、中には園の規模や行事等受け入れ状況によっては単独での実習となる学生も存在す

る。そのため、個別での実習と複数での実習によって不安度が異なるか否かを調査していく必要もある。

5. まとめ

本調査では、幼稚園教育実習前の学生の意識に関する実態把握と今後の教育実習指導の内容について検討するための基礎的資料を得ることを目的とした。その結果、多くの学生が初めての教育実習に対して不安を感じており、内向的な性格や知識・経験不足を感じている群ほど不安が高いことが明らかとなった。今後の実習指導においては、教職課程の質の保証・向上を図るために、また、自己肯定感や自己効力感を高めるために、自信を持たせる取り組みや教育・子ども理解に関する課題の提示が必要であるということが考えられた。さらに、質問項目の精査や分析方法の検討によって不安要素の所在を明らかにするとともに、継続的な調査を実施し、学生の意識の変容と指導および実習の効果について確認していく必要がある。そして、自己評価と実習園からの評価を確認、照らし合わせることも検討していく必要がある。

謝辞

本調査の遂行にあたり、多大なるご協力をいただきました皆様に深く感謝申し上げます。

参考文献

秋光恵子 (2011) 教育実習経験が教師に必要な資質能力に関する自信と教師志望度に及ぼす影響—実地教育Ⅲを履修した学部学生と大学院生との比較—, 学校教育学研究23, pp43-52

有村勇紀 (2017) 教育実習における学生の経験と進路認識変化—志望度・自信の変化に着目した質的研究—, 教育デザイン研究 8, pp42-51

篠原一彦 (2014) 教育実習生の不安に関する一考察. 佐賀大学教育実践研究31, pp225-236

瀬尾賢一郎・永山寛・難波秀行・深江久嗣・藤井雅人・田中守・築山泰典 (2013) 教育実習が教員としての資質能力に与える影響について. 体育・スポーツ教育研究14 (1) pp77-79

瀬尾賢一郎・永山寛 (2014) 教育実習による教員資質能力への効果からみた学内実習の可能性について～体育科教員を目指す学生を対象として～. 大学体育学 (11) pp39-45

戸田浩暢 (2014) 学生の教育実習に対する不安感の考察. 広島女学院大学人間生活学部紀要1, pp47-57

永山寛・瀬尾賢一郎・難波秀行・深江久嗣・藤井雅人・田中守 (2013) 一般体育を実習の場とした学内教育実習の現状と評価法についての検討. 体育・スポーツ教育研究14(1)pp74-76

西松秀樹 (2008) 教師効力感、教育実習不安、教師志望度に及ぼす教育実習の効果. キャリア教育研究25, pp89-96

文部科学省中央教育審議会 (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～ (答申) http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf

吉村麻奈美・高垣マユミ (2017) 女子大学生の教育実習にまつわる不安—ストレス—および不安事項の詳細な検討—. 津田塾大学紀要49, pp95-111

資料1.

教育実習に関する意識調査					
<p>本調査は、研究を目的として作成した教育実習に関する意識調査です。ここで得られた情報は統計的に処理をし、研究以外の目的や成績・評価等に使用することは一切ありません。氏名の記入はデータの信頼性を求めるものであり、個人を特定して指導することや、第三者に個人の結果を開示することも一切ありません。調査に回答することによって不利益は被りませんので率直な回答をお願いいたします。</p> <p style="text-align: right;">調査責任者：永山寛、恒賀康太郎</p>					
学籍番号		氏名			
※各質問項目の該当する数字を○で囲んでください					
		とても 該当する	まあ 該当する	あまり 該当しない	全く 該当しない
1. 人とディスカッションするのは得意ではない	1	1	2	3	4
2. 授業やグループなどで自分の考えを言うのは苦手である	2	1	2	3	4
3. 人の前で話すとき、緊張しやすい	3	1	2	3	4
4. 失敗すると気分が落ち込んでしまう	4	1	2	3	4
5. 頼まれた仕事は最後まで頑張る方である	5	1	2	3	4
6. 人の意見をしっかりと聞くことができる	6	1	2	3	4
7. クラス内のコミュニケーションを活発にし、より良い雰囲気を作ることができる	7	1	2	3	4
8. 常に人の気持ちを考えながら話す	8	1	2	3	4
9. 同級生や先生との約束は必ず守るようにしている	9	1	2	3	4
10. 困っている人を見ると手を差し伸べることができる	10	1	2	3	4
11. 日頃から学校教育関連問題に関心がある	11	1	2	3	4
12. 教育問題に関する記事には必ず目を通している	12	1	2	3	4
13. 人に何かを教えることは好きである	13	1	2	3	4
14. 子どもと一緒に活動するのは楽しい	14	1	2	3	4
15. 幼稚園の教員という仕事にとても魅力を感じる	15	1	2	3	4
16. あらかじめ指導目標を設定して指導できる	16	1	2	3	4
17. 新しい指導技術を積極的に身につけることができる	17	1	2	3	4
18. 子どもの興味・関心を把握することができる	18	1	2	3	4
19. 自ら考え、自主的・自発的に行動できる	19	1	2	3	4
20. 何事に対しても積極的に行動できる	20	1	2	3	4
21. 同世代の人と容易に仲間づきりができる	21	1	2	3	4
22. 周囲のみんなと協力して物事を行うことができる	22	1	2	3	4
23. その場その場に応じた行動ができる	23	1	2	3	4
24. 何事にも苦労が必要であると思える	24	1	2	3	4
25. 一見、無意味なことにも理由があると思える	25	1	2	3	4
26. 物事を行うには順序が必要であると思える	26	1	2	3	4
27. 自分から積極的に子どもとコミュニケーションを取ることができる	27	1	2	3	4
28. 自分から積極的に園の先生とコミュニケーションを取ることができる	28	1	2	3	4
29. 図書館やインターネットなどを利用して教材研究を行っている	29	1	2	3	4
30. 体育や運動あそびなど身体を動かすことが好きである	30	1	2	3	4
31. 歌を唄ったりピアノを弾いたりすることが好きである	31	1	2	3	4
32. 絵を描くことや工作などが好きである	32	1	2	3	4
33. 教育実習に対する不安感を線上に印をつけてください					
		とても不安		全く不安ではない	

記入例					
		○	○		
		とても不安			

ご協力ありがとうございました