

自己省察が学生の保育実践の意識向上に与える影響に関する一考察

—模擬保育における他者評価と映像の自己省察から—

坂本 真由美 田中 るみこ

Improving Student Teachers' Awareness through Self-Reflection

—Using Simulated Teaching Practice—

Mayumi Sakamoto Rumiko Tanaka

1. はじめに

本稿は、平成27年度本学幼児保育系の4年次生が幼稚園教育実習指導の授業内で行った模擬保育において、保育者役の学生が、子ども役の学生達からもらった他者評価の自己省察、ならびに模擬保育の映像解釈という自己省察によって、いかに自己の保育観について成長をしていったか、その変化のプロセスについて考察するものである。特に今回の考察では、模擬保育をするにあたって、「不安」という気持ちをもった学生に焦点を当てる。

本授業での模擬保育を通した自己省察の研究については、一昨年度の平成26年度幼児保育系の4年次生対象でも行った。その際は、学生が模擬保育を設定する際にどの年齢児を設定し、どのような活動内容を選ぶのかその理由を分析し、学生自身による模擬保育の映像分析と解釈の結果から、学生自身は自己の保育を客観視する時にどのような自己省察を行うのかを考察した。その結果、模擬保育を行う場合、授業と実習において設定保育として経験したことのない年齢児と活動内容を選ぶ学生もいれば、子どもとの関わりにおいて苦手意識をもつ年齢児や活動内容を選ぶ学生もいた。また、映像を通した自己省察で、最も回答が多かったのは、声掛けと表情の乏しさであった⁽¹⁾。

昨年度の研究で残った課題は、学生全体に焦点を当て考察を行ったのみであることと、学生達が一人の学生の模擬保育に対して行ったコメント、すなわち他者評価の影響について詳細な分析をしていないこと、及び一人ひとりの自己省察を通した成長過程がまだ分析されていないことである。

よって本稿では、学生一人ひとりの自己省察を通した成長過程を分析するために、特に模擬保育を行うにあたって「不安」を感じた学生達に焦点を当てる。なぜならば、模擬保育を行うに当たって、彼らがどこに不安を感じ、子ども役の学生達による他者評価の自己省察と自

己の映像解釈という2種類の自己省察から、いかに自己の保育観について成長していくのか、そのプロセスについて分析することが、自分自身で行う自己省察の意義と課題を見出せると考えられるし、更には自己省察力を育てるための手段としての模擬保育の意義と課題も見出せると考えるからである⁽²⁾。

本研究の分析方法は、授業の受講者123名中54名の「はじめの気持ち」についての記述レポート、子ども役の学生達からのコメントとDVD映像の自己省察レポート、実際の幼稚園実習の設定保育の事後省察レポートからのメタ分析とする。

2. 授業における模擬保育のねらいと概要

本稿で挙げている授業は、4年生の幼稚園教育実習指導で、授業時間の関係上一人15分の模擬保育を行っている。模擬保育を始めた理由は、評価されることの多い保育の仕事において、不安を乗り越えて、逆にその評価を積極的に自分のために活かすことのできる力をつけてほしいという願いからである。その背景には筆者が行ってきたイギリス（イングランドに限定）の学校評価及び教員評価研究が影響している。イギリスでは0歳児からの乳幼児教育から、日本でいう高校卒業段階である中等教育段階まで、一貫して教育水準局（Office for Standard in Education, 以下 OFSTED）という独立評価機関が第三者評価を行っている。その第三者評価では、保育や授業がアットランダムに OFSTED の評価者から観察評価され、評価項目のうち4分の1以上が「不十分」と評価されれば、教師（保育者）は校内（園内）では校長（園長）及び日本でいう教育委員会である地方教育当局の評価担当者から何度も授業や保育をモニタリングされ、再度 OFSTED から第三者評価を受ける。その上イギリスには教員評価制度もあり、このように評価三昧の現場において、保育者や教師がどのように評価を受け止めて活用

しているのか考察してきた。その結果、筆者の考察からは、保育者や教師は、評価されることは当然のことであり、それはアカウントビリティであり、むしろ評価を通して自身の専門性を成長させることの方に重点を置いていた。筆者が最も日本においても参考にしたいと感じたのは、評価を積極的に専門性向上に活かす教師のプロフェッショナル・マインドである³⁾。

一方、日本に目を向けると、保育所、幼稚園、学校においても第三者評価も学校自己点検評価も行われ、評価制度が導入されている。しかしながら、制度として評価制度が導入されても、重要なのは、その評価制度によって何の効果があるのか、保育所、幼稚園、学校という機関だけでなく、現場の保育者と教師が納得と実感したものでなければならないということである。その点、イギリスの場合は、評価を受けることは当然といった学校文化、教師文化がある。それは、イギリスには1860年代から学校視察制度というものが存在していることが背景にあるが、西欧で率先して行われてきた評価制度が日本においても積極的に行われている昨今、現場の保育者と教師は、様々な評価を受けることを恐れず、むしろそれを自分なりに積極的に活用し専門力を向上させていく力量が求められる。そのためには、評価を活用してこそ自己の成長を促すのであるということを実感することであり、学生がそれを実感できる手段の1つとして授業での模擬保育を活用している。

授業での模擬保育は、設定の年齢、ねらい、活動内容を学生が自由に選び、指導計画案を立てる。指導計画案を立てたら、授業担当者である筆者とその保育計画についてディスカッションをし、ねらい、内容、展開を含め保育計画としての準備を工夫していく。授業では、模擬保育を行う学生は保育者になりきり、模擬保育を受ける側の学生は子どもになりきることを前提としており、模擬保育終了後はすぐに子ども役の学生達が良かった点、もっと工夫すると良い点についてコメントを書き、授業終了後に保育者役の学生に渡す。また、模擬保育は撮影をし、DVD化し、保育者役の学生に渡す。模擬保育を行った学生は、子ども役の学生からももらったコメントとDVD映像を見て、自己省察としてのレポート提出と指導計画案の立て直し後の提出を課題として行っている。

3. 「はじめの気持ち」レポートから (模擬保育前の省察：pre-action)

まず学生には、上記のような模擬保育のねらいと方法の手続きについて共通理解を図り、4月の中旬段階で模擬保育を始めるにあたって「はじめの気持ち」というタイトルで、レポート課題として正直に思っている気持ち

表1 模擬保育に対する不安な気持ち (54人中)

単位：人

不安内容	回答数 (延べ)	具体的な不安内容
時間	17	・時間通りにできるか ・時間配分がわからない ・時間が短い ・時間が長い
人前に立つこと	12	・緊張する ・恥ずかしい ・自信がない
声掛け	7	・声掛けに自信がない ・どのような声掛けをしていいかわからない
準備	7	・準備ができるか ・何を準備したらよいのか
イメージ不足	6	・何をすればよいのかイメージが湧かない ・設定保育をしたことがないのでわからない
オリジナリティ	5	・遊びにオリジナルの要素を入れるとはどういうことか ・オリジナルな遊びができるのか
説明力	4	・子どもに対するルールの説明の仕方が難しい
指導案	3	・指導案が書けるのか
臨機応変	2	・クラスメイト相手に臨機応変に関われるのか
その他	8	・大学の教室で環境構成をどうしたらよいのか ・子どもの発達に合った模擬保育になるのか ・遊びの押しつけにならないようにしたい

表2 模擬保育に不安を感じる学生が設定したいと答えた年齢と活動内容

単位：人

活動内容	設定年齢				計
	3歳児	4歳児	5歳児	その他	
製作	5	9	8	6	28
運動遊び	2	1	4	2	10
読み聞かせ	2	4	0	3	9
表現遊び	0	2	1	0	3
ピアノ	0	0	2	0	2
ゲーム	0	0	1	1	2

を自由に記述してもらった。その結果、受講生123名中54名(44%)が「不安」という言葉を使っていた。この不安の中身を詳細に見たのが表1である。

また、模擬保育を始めるにあたって「不安」を感じた学生54人のその時点で設定していた対象年齢児と活動内容は表2のとおりである。

表1において、15分という模擬保育の時間設定に対する不安が最も多かった理由には、表2が示すように、製作を活動内容で設定したい学生が多い中で、15分で製作ができるのだろうかという不安と、90分の授業で15分ずつ4人に模擬保育をする手続きだったため、時間通りに終わらないと次の発表順の学生に回らないということが主な理由であると推測する。

また、表1に、「オリジナリティ」に対して不安を感じている学生が5人見られるが、この点については、授業のオリエンテーションの際に、世界に1つしかないオリジナルの遊びを創るくらいの気持ちで、創意工夫に努力をするように筆者が助言をしたことに対する反応であるといえる。

本授業の模擬保育で「オリジナリティ」というキーワー

ドを用いている理由は、同じ遊びでも、子どもの実態と保育者の保育観次第で色々なねらいや内容が展開されることを学ぶ機会となることを意図しているからである。例えば、全く同じテーマの遊びでも、その時の子どもの実態ならびに保育者が子どもの成長を願うねらいの立て方の違いで遊びの保育計画も変化し、子どもの成長も変化する。授業内の模擬保育では、学生同士遊びの内容が重なることがある。その際、安易に他学生の発表の真似をするのではなく、学生自身が何のためにその遊びを行うのか、何のためにそのねらいを立てるのか、何のためにその内容を選んだのか、その遊びを通して子ども達はいかに成長するのか、そのような遊びの意義について深く考察する機会となることを願って「オリジナリティ」という言葉を筆者は使っている。しかし、学生が模擬保育に対する不安を少しでも軽減するように、筆者による「オリジナリティ」についての伝え方にもっと工夫がいるのかもしれない。「活動に自分らしさを出して良い」、「どの遊びでもそれぞれ個性が出るものだからのびのびと」など、筆者としては説明を付け加えたのであるが、模擬保育に対する不安が「いかに創意工夫をするか」という点が具体的にイメージできないこともわかった。

表1にあるように、模擬保育を始める前の学生の省察レポートから学生がどのような点に不安を抱いていることがわかったため、筆者の授業においても、これらの不安点に関して更に事例を出したり、資料を配布するなどの配慮をしなければならないと考える。

しかしながら、模擬保育に対して不安を示した54人中9人レポートには、「挑戦してみる」、「実習で失敗したので力をつけたい」、「自分に自信をつけたい」などの記述があり、「自分の自信のなさを克服したい」という積極的な気持ちを持っている学生もいた。様々な不安を持っている学生達であるが、自分の力、すなわち自己省察力で自分の不安を克服することが本授業の目的として求められているのである。

4. 模擬保育の実際 (in-action)

54人の不安を抱えた学生が、実際の授業で行った模擬保育の設定年齢と活動内容は表3のとおりである。

表2と表3を比べてみると、模擬保育を始める前の「はじめの気持ち」を表したレポートで設定予定としていた年齢及び活動内容が、実際の授業で変更している学生がいる。その理由には、毎回の授業で他の学生たちの模擬保育に参加し観察を重ねていくうちに、15分でも「自分もできるかもしれない」という気持ちに変化していったようである。本授業では、模擬保育を行う前に、必ず授

表3 模擬保育に不安を感じる学生が実際に設定した年齢と活動内容 単位：人

活動内容	設定年齢				計
	3歳児	4歳児	5歳児	その他	
製作	6	12	15	0	33
運動遊び	1	2	7	0	10
読み聞かせ	1	2	1	0	4
ゲーム	0	0	4	0	4
表現遊び	0	0	3	0	3
ピアノ	0	0	0	0	0

業担当者である筆者と模擬保育の計画についての面談ディスカッションを行うが、その際に、不安を抱える学生の中には、自信がなくて敢えて製作や運動遊びやゲームの活動を考えていなかったが、15分で製作等をしていく学生達を見て、「やってみよう」という気持ちが出てきたと述べるケースがあった。その結果、「はじめの気持ち」の時に予定していた絵本の読み聞かせやペーパークサートの活動内容から、「製作」や文字や言葉を使った「伝言ゲーム」や運動遊びなどに変わった学生が11人、設定年齢を上げた学生が12人いるなど変更が出た。

しかし本研究では、学生が初めに設定した遊びから、実際の模擬保育までの間の学生の気持ちの変化の分析については授業担当者と面談をしたのみで分析しており、更に詳細に分析する手段を設定することが今後の課題である。

5. 模擬保育後の省察から (post-action)

それでは、模擬保育に不安を抱えていた54人の学生が、いかに自己の不安に向き合ったのか、模擬保育後の省察レポート（学生からのコメント及び映像分析）における学生の記述から、不安内容別に分析する。

(1) 「時間」に不安を抱えていた学生の自己省察

- ① 準備の重要性
 - ・ 保育材を配りやすいように整理した。
 - 箱に分ける、印や名前をつける、テーブルに並べておくなど。
 - ・ 作品が出来上がった後の子ども達の活動の時間を取ることを優先すればこそ、配布に時間がかからないようにする工夫が必要であるとわかった。
 - ・ 短い時間の活動でも、準備には時間がかかることがわかった。
- ② 練習の重要性
 - ・ 1週間前からリハーサルをした。
 - ・ 頭で考えるだけでは見えてこない、練習をして余裕が生まれるのだとわかった。
 - ・ 練習やシミュレーションに時間をかけたが、自分

も楽しめたので実際には短い時間に感じた。

③ 時間配分の工夫

- ・計画通りにいかない困難さがわかった。導入における時間配分、作業をする際の時間配分の目安がわかった。
- ・自分の話し方やテンポが遅いことがわかった。メリハリをつける必要がある。
- ・時間と内容が合っていないかった。

④ 活動内容の選択及び保育の工夫

- ・時間よりも導入をしっかりすれば子ども達の興味や意欲は高まると思った。
- ・色々な活動を取り入れ、1つの難しさ以外の楽しさを含めるように工夫した。
- ・工夫すれば、難しいことへの挑戦の可能性があることがわかった。
- ・活動内容の選択が重要であるとわかった。

⑤ 指導計画案の工夫

- ・指導計画を立て、何度も考え直し実践するまでに時間がかかることがわかった。

学生にとっては、15分という時間では製作をしたり、ねらいを達成するのは難しいという反応が授業内ではあったが、学生による記述から、15分という短い時間でも、準備と工夫によって子ども達が楽しめることや、難しいことへのチャレンジもできる可能性があることを学生は理解したようである。すなわち、学生と授業担当者との事前ディスカッションで見られた傾向に、クラスメイトの前で、失敗なく時間通りに首尾よく終わらなければという気持ちが先立ってしまい、子どもを中心に遊びを考えることの意義の確認が後回しになっていた学生の姿がある。「子どもを中心にしていなかったこと」が、時間を不安と感じた学生の大きな理由のようである。しかし、この事実こそが、目の前にいるのは学生であり子どもではない中で、いかに子どもを中心とした模擬保育に近づけることができるか、授業での模擬保育の課題でもある。

(2) 「人前に立つこと」に不安を抱えていた学生の自己省察

① 他者評価と映像からの自己評価の意義の理解

- ・評価してもらって嬉しかった。自信になった。
- ・他者評価が自信になった。自身の意欲が高まった。今後も他者からの評価を受け止めていきたい。
- ・映像から自分を客観的に見つめ、友人からのコメントで自分にはなかった視点に気付いた。
- ・他者評価から子ども役の学生達が楽しんでくれたことがわかった。映像を見てもそれがわかった。

② 自信をつけることの意義の理解

- ・頭が真っ白になっていたが、映像を見ても笑顔が思ったより出ていた。笑顔でいることと、自分も楽しみたいという気持ちを心がけてよかった。失敗してもいいからやってみようという自信がついた。
- ・声が小さく、表情が硬い。意識していても硬い。映像を見てわかった。
- ・時間を気にし、次に進みたい気持ちが先行していた。自信をもって保育をしなければと思った。
- ・自信がなさそうにしていると子どもも楽しめない。子どもの見本になることの大切さがわかった。
- ・伝え方がわからない、話を聞いてくれない子がいたらどうしようと考えていた。頭の中だけではだめだとわかった。成功させることに精いっぱいだった。気持ちに余裕ができると一人一人に向き合えるのだとわかった。
- ・自分も楽しんだ。達成感がある。

③ 指導計画の意義の理解

- ・留意点ができていなかった。指導計画案で細かく立てておくべきであった。
- ・何を設定するかとても悩んだ。

(3) 「声掛け」及び「説明力」に不安を抱えていた学生の自己省察

ここでは、「声掛け」と「説明」に不安を抱えていた学生の自己省察に共通点が見られたので両者の自己省察から分析する。この2点に関しては、映像分析からの自己省察が影響している。

① 子どもの発言を拾うことの意義の理解

- ・映像を見て、子どもの発言を拾っていないことがわかった。
- ・映像を見るとわかりにくい説明ばかりしていた。子どもの表現を生かすことで伝わりやすくなるかわかった。
- ・意外な子どもの発言に対する声掛けができなかった。臨機応変に対応する力がない。どのような対応をするか最低限でも考えておくべきである。
- ・保育中にどのような声掛けをしてよいかわからなくなってしまった。子どもの活動の様子から感じたことをもっと言葉に出して言えるようにしなければならない。
- ・子どもに伝わらない時に保育者が流していくことがいけない。声掛けに迷ったら子どもに聞いて言葉拾っていくことも大切だとわかった。

② 子どもに身近な保育材を選ぶ意義

- ・子どもにとって身近でない題材を使っていたので保育者役の自分の言葉が伝わらなかった。
 - ・言葉だけで伝える難しさがわかった。年齢に合わせた絵や文字で約束事の確認や説明をする必要がある。
- ③ 子ども理解、環境構成、子どもとのかかわり方の意義の理解
- ・子どもにとってわかりやすい言葉を選ぶことが大切。

このような自己省察をした学生の記述の中に下記の例があった。模擬保育で子ども達が騒いでいる時、「静かにして先生の方を向いて下さい」ではなく、「先生のお話を聞ける準備ができたなら心の中で教えてね」という声掛けをしたところ、子ども達は一生懸命、目線で先生に「静かにしたよ」というサインを送ったらしく、子ども役の学生達からの他者評価で良かったと評価されていた。

- ・子ども達が保育者の発言を理解しているか定期的に確認する意識が大切。
 - ・説明時に座るように声掛けをする。
 - ・子どもとかかわり一緒に楽しむことが大切。
- ④ 自分の癖の理解
- ・導入で長く話すぎた。
 - ・日頃の言葉遣いが出る。

(4) 「指導案」作成に不安を抱えていた学生の自己省察

指導計画案については、基本的なことではあるが、不安を抱えていた学生は下記の点について再認識したようである。

- ① 指導計画作成に時間がかかることの理解
- ・パソコンで作成して提出が求められたので、パソコンで作成したが修正がしやすくて良かった。
 - ・実習に行った後の模擬保育だったのでできるだけと軽く考えた。指導案は早めに考えなければなら

らない。

- ② 指導計画通りにいかないことへの理解
- ・子どものことを第一にして指導計画を立てなければならぬ。

以上、学生の自己省察レポートからの記述を紹介したが、特に「声掛け」と「人前に立つこと」に自信がなかった学生にとっては、映像による自己省察はかなり客観的に自分の保育を理解するのに役立つようである。

6. 実際の実習における設定保育からの省察

今回の分析対象の54人は、実習先の幼稚園で表4の通り設定保育を行っており、60分以上の時間の中で製作活動を行った学生が15人と最も多い。では、模擬保育で行った自己省察は役に立ったのであろうか。表1で「時間」、「人前に立つこと」、「声掛け」、「説明力」、「指導演」に不安を感じた学生の実際の実習における設定保育事後省察レポートから彼らの記述を表5に拾ってみた。積極的な省察の記述はイタリック体で示した。消極的な省察コメントの中にも前向きな解釈ができる可能性もあるが、本研究では、消極的なコメントが入っていないかった省察記述のみを積極的な省察コメントとして挙げてみた。

表5の考察から、模擬保育において「準備」に関して不安を抱えていた学生は、実際の実習でも準備に関して苦労している様子が見えてくる。

また、「声掛け」についても、子どもに「注意」を促

表4 模擬保育に不安を感じる学生が実際の幼稚園教育実習で行った設定保育の内容と時間（延べ人数）

単位：人

時間 活動内容	20分～	30分～	40分～	60分以上
製作	1	9	11	15
ピアノ	1	0	0	0
運動遊び	0	1	2	0
ペープサート	1	0	0	0
ゲーム	1	2	1	1

表5 模擬保育に不安を感じた学生による実際の幼稚園教育実習設定保育の事後省察

準備・時間配分（消極的記述）	準備・時間配分（積極的記述）
<ul style="list-style-type: none"> ・運動会の練習で空いた時間で行ったのでバタバタだった。作業が早い子どもと遅い子どもがいるので区切りを決めることが必要。 ・排泄に時間がかかり指定の時間に始めることができなかった。 ・片付けの段取りが準備不足だった。共感する時間がとれなかった。素材にもっと触れさせればよかった。 ・子どもの準備が終わる頃1つ足りないことに気づき子どもを待たせた。 ・事前準備をしたので計画通りに進めたが予測しなかったことが起きた。時臨機応変に対応できなかった。 ・材料の確認ができていなかった。準備が足りなかった。想像が足りなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・当日はいつもより早く行き、準備や計画を再確認した。

声掛け・説明（消極的記述）	声掛け・説明（積極的記述）
<ul style="list-style-type: none"> ・絵本の読み聞かせ中に、話をしている子どもの声掛けができなかった。 ・子どものつぶやきや声に耳を傾けることができなかった。練習していても予想外のことが起こった。 ・折り紙の折り方に戸惑う子が多い。説明をもう1度する必要がある。集中できなくなった時に注目を集める声掛けが必要。 ・指示を出すときの子どもの集中を高める雰囲気作りができなかった。 ・ルールを理解していないと子どもはうまく動けない。言葉の選び方が必要。 ・ゲームの注目のさせ方やまとめ方が難しかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・笑顔を忘れず、ちょっとしたミスでも子ども達に「ありがとう。先生忘れてた。ごめんね」というと、子どもと一緒に保育を創ることができた。 ・全体を見るよう心掛け声掛けができた。

緊張（消極的記述）	緊張（積極的記述）
<ul style="list-style-type: none"> ・全日設定で緊張した。ピアノが弾けなかった。 ・緊張して事前に準備したものがすべてわからなくなった。元気に行くことが必要。 ・子ども達が活動に乗ってこなかった。最初の保育者のセッションが大切だと思った。 ・緊張はしなかったが臨機応変に対応できなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・緊張したが子ども達と一緒に楽しみたいという気持ちが強く落ち着いてできた。 ・緊張したが子ども達が楽しんでくれ頑張ろうと思えた。 ・折り紙は緊張しなかった。 ・ピアノは緊張したが、元気に歌ってくれた。 ・緊張したが笑顔でできた。 ・緊張したが始めると楽しくできた。 ・子ども達の活動を予測し落ち着いてできた。 ・ピアノを間違っても止まらず引くことを心掛けた。 ・想像と違う子どもの行動の対応が難しかったが、子どもは楽しんでいたのでもっと良いものになると思う。

す、「折り紙」の折り方を説明する、「ルール」を説明する、「指示をする」、「まとめる」といった時の声掛けで苦労をしている様子うかがえる。

しかしながら、不安を感じていた学生の実習後の省察記述で最も積極的な反応が見られたのが、「緊張」したかどうかの省察である。表5からは、模擬保育開始前「不安」を感じていた学生が、実習では緊張をコントロールしている様子うかがえる。よって、少なくとも、模擬保育の効果として、この「緊張」に向き合う力を育てた役割はあったのではないかと考察する。すなわち、「緊張に向き合う力」とは、チャレンジすれば自分も子どもと共に楽しむことができるのだ、という自他共の成長を感じる力であると筆者は捉えたい。この自他ともに成長を感じる力というものを育てた背景に、授業における模擬保育を通してクラスメイトからもらった他者評価が学生の支えとなり、更に自己の映像を見て分析するというチャレンジにあったと考える。

7. まとめと課題

本稿では、実習指導の授業における模擬保育において「不安」の気持ちを表した学生の実際の実習における設定保育までの、意識の変化について学生の省察の記述から追ってみた。考察の結論としては、学生が「緊張」をコントロールする力の育成には効果が示されているのではないかと考える。しかし、課題も明らかになった。そ

れは、やはり「不安」の強い学生は「準備」や「声掛け」で悩み、臨機応変に子どもと対応することにまだまだ力を発揮している実感をしていないことである。恐らく「不安」を抱く学生は準備を整えば自信を高める可能性があるかと予測する。今後の授業においては、準備に対する積極的な動機づけと、「声掛け」については、「注意」、「ルール」、「指示」、「折り紙の折り方」、「まとめる」といった点の指導の必要性が明確になったことから、授業を行う筆者が、学生から学ぶ自己省察として受け止め、意識していきたいと考える。

註

- (1) 坂本真由美、「模擬保育を通した自己省察の試み」、中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要第47号、平成27年、111頁～116頁参照。
- (2) 筆者はこれまで一人で行う模擬保育の実践と研究を行ってきたが、本学では一昨年度の平成26年度4年次生対象から初めて行った。したがって、一昨年度の研究では模擬保育の実践に対する分析が主で、模擬保育を通した学生の気持ちの変化について十分に分析を行うことができなかった。本稿では、模擬保育の実践よりも学生の気持ちの変化に焦点を当てて分析することを目的としている。
- (3) イギリスにおける学校評価、第三者評価、自己評価を通した教師の専門性向上に関する研究については、坂本真由美、「英国におけるOFSTEDのSchool Inspection-教師の意識調査にみるその意義と問題点-」、九州教育学会研究紀要第24巻、1996年、181～188頁や坂本真由美、「イギリスにおける教師の自己評価に関する一考察」、日本比較教育学会紀要第29号、2003年、81～96頁を参照。