

〈原著論文〉

保育を観察・評価できる視点とその基準を育む
授業内容構築に向けた事例的研究
－模擬保育に対する学生の自己評価と他者評価の差異の検討を通して－

A Case Study on Making Lesson Contents to Foster Viewpoints and Standards for Observing and
Assessing Childcare

－ Through Examination of the Differences Between Students' Own and Peer Assessments on
Simulated Childcare －

関西福祉大学 小川 温子^{*1}
奈良教育大学 中井 隆司^{*2}

要約：本研究の目的は、模擬保育に対する教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の差異を事例的に検討することで、学生が保育を観察・評価する視点とその基準を育む授業内容構築に向けた示唆を得ることである。

対象学生は35名と42名の2クラスで、模擬保育終了後に、受講学生はそれぞれ教師役として自己評価を、幼児役・観察者役として他者評価を10項目からなる評価シートに記入した。

得られた主な結果は以下の通りである。

- 1) 教師役学生の自己評価点は幼児役・観察者役学生の他者評価点と比較して両クラスともに低いことが明らかになった。
- 2) 教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の評価点の一致率が、両クラスで大きく異なり、両クラスとも共通して「声の大きさ」以外の項目は一致率が低かった。
- 3) 評価シートに教師役学生が自己評価として「5」を付けた場合と「5」以外を付けた場合では両クラスで評価点の一致率が大きく異なった。
- 4) 以上の結果から、学生の授業を観察・評価できる視点とその基準を育む授業内容構築に向けて、模擬保育と自己評価をセットにした授業内容、教師の発達段階を踏まえた教授技術の段階的・系統的なカリキュラム構築等の示唆を得ることができた。

Key words：模擬保育、観察、視点、評価基準、自己・他者評価

1. はじめに

2017年11月に教職課程コアカリキュラムが公表された（教職課程コアカリキュラムの在り

方に関する検討会，2017）。このコアカリキュラムは、各大学が責任をもって教員養成に取り組み、教師を育成する仕組みを構築することで教職課程全体の質保証を目指す目的で「教職に関する科目」について作成されたものである。

これまでにも「国立の教員養成系大学・学部の在り方について（文部科学省，2001）」や

^{*1} Atuko OGAWA
Kansai University of Social Welfare

^{*2} Takashi NAKAI
Department of Professional Development in
Education, Nara University of Education

「今後の教育養成・免許制度の在り方について（中央教育審議会答申，2006）」「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（中央教育審議会答申，2012）」「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（中央教育審議会答申，2015）」などを通じて，教職課程で教員を目指す学生の実践的指導力の育成が必ずしも十分でないことが再三指摘されてきた。

これらの答申と前後して，教員養成系大学・学部では，教師の実践的指導力の育成を目指して各教科の指導法に関する科目を中心に模擬授業等を取り入れたカリキュラム開発が盛んに行われるようになった。例えば，教員養成における各教科での模擬授業の効果に関する研究（川村・田村，2012；野崎，2012；堀内，2008；高木，2007；秋田，2010；滝浪，2014；日野，2003）や振り返りシート等を用いた模擬保育の教育的効果や学生の不安に関する研究（坂口，2016；坂口，2017；櫻木，2016；坂本・田中，2016；大石・倉岡，2017）等がそれである。

一方で，ショーンが「行為の中の省察」を中心概念として「反省的实践家」と呼ばれる新しい専門家の実践的思考のスタイルを提唱する（佐藤・秋田2001）とともに，日本教育大学協会が教師の力量の中核に「教育実践を科学的・研究的に省察する力」（日本教育大学協会，2004）を位置づけて以降，教師の授業を省察する力を育成する教員養成カリキュラムの開発も急速に進んでいる（日野・田村，2019；木根，2018；清水ほか，2018；志村・石上，2017；渡辺・岩瀬，2017；渡辺，2019；若木・村田，2017）。また，保育者養成においても模擬保育の実施方法と幼児役としての観察評価項目，観察役シート項目の作成に関する研究（佐藤，2018），模擬保育で教師役，幼児役，観察者役の学びの傾向の違いに関する研究（田村，2017），模擬保育後の振り返りとその後の学習の関係に関する研究

（高原ほか，2016）等も進んでいる。

今回発表された教職課程コアカリキュラムでは「教科（領域）及び教科（保育内容）の指導法に関する科目」の「当該教科の指導方法と授業設計（到達目標）」において「模擬授業（保育）の実施とその振り返りを通して，授業改善の（保育を改善する）視点を身に付けている」と示されているように，模擬授業と省察がセットで組み込まれ，その必要性・実効性がこれまで以上に問われるようになっている。

この模擬授業と省察をセットで実践するうえで重要になってくるのが模擬授業・保育（以降，模擬授業）内での学生の役割と振り返りの仕方や評価（振り返り）シートである。これまでの各教科や保育を対象とした模擬授業では，学生の役割については教師役，児童（幼児）役，観察者役等の役割分担が多く，振り返りの仕方では模擬授業後の集団討論や授業後に収録した模擬授業を個別に振り返る等が多く実施されているが，その多くで評価の視点を示した評価（振り返り）シートが用いられてきた（堀内，2008；佐藤，2018；田村，2017；高橋ほか，2014；上月，2019）。

評価（振り返り）シートは自由記述や設定された項目に評点を付けるという利用の仕方があるが，模擬授業後の集団討論を実施する際の討論の視点や模擬授業の改善点を導き出す視点として，さらには，実施した模擬授業に対する評価という側面など，教職課程コアカリキュラムの到達目標である「授業改善の視点を身に付ける」うえで重要な位置づけとなっている。

実施した模擬授業に対する評価はその評点がある後の授業改善への示唆を得るだけではなく，模擬授業をそれぞれの役割に基づいて観察・評価するという視点と判断がセットになっている。ところが，これまでの研究では，設定されている項目はさまざまであるが，児童（幼児）役・観察者役が評価した他者評価が常に教師役が評価した自己評価より高く，両評価結果間に大き

な差異が生じていることが報告されている（高原ほか，2014；日野，2003）がその理由等について具体的な考察には至っていない。多くの模擬授業で用いられている教師役による評価シートを用いた自己評価と児童（幼児）役・観察者役による他者評価の評価結果の差異は何を意味しているのだろうか。

佐藤（1996）は，観察・評価するうえで「どこから見るのか」と「何を見るのか」が重要であると述べている。このことと併せて考えると，この両評価間の差異は同じ出来事や事象を見ても，課題や改善が必要と判断するか，それとも，何も改善する必要がないと判断するのか，つまり，「どのように判断（評価）するのか」の評価基準が育まれていないことになる。この視点は，その後の学生の成長や学生同士の学び等に大きく関係していくことが予想される。

そこで本研究では，模擬保育に対する教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の差異を事例的に検討することで，学生が保育を観察・評価できる視点とその基準を育む授業内容構築に向けた示唆を得ることである。このことによって，模擬保育と省察を中心とした指導法に関する授業において，学生の自己評価と他者評価に基づく授業改善や自己成長に必要な改善点を見いだすサイクルを生み出すことができるとともに，そのような授業内容構築に向けた示唆を得られると考えた。

2. 研究方法

2.1. 対象及び期間

2019年度前期に開講された「運動表現」のA・B 2クラスの受講生で，それぞれ35名（2年生30名，4年生5名）と42名（2年生42名）のうち，授業後の評価シートの全項目を記入した学生のみ分析対象とした。なお，Aクラスは35名中5名の学生にとって必須科目で，Bクラスは42名全員が必須科目となっている。

表1 「運動表現」の授業計画

回数	タイトル	指導概要
1	オリエンテーション 運動遊びの意義	乳幼児期になぜ運動あそびが重要なのか理解する。
2	現代社会と子ども運動と健康	乳幼児のおかれている現状について理解する。
3	心とからだのふれあいを意図した運動あそび	心とからだのふれあいを意図した運動あそび理解する。
4	身近な素材を使った運動あそび	身近な素材を使って乳幼児期の子どもの動きを引き出す方法について理解する
5	運動あそびの指導上の問題点と安全について	運動あそびを実践する際の問題と安全面について理解する。
6	ボールを使った運動あそび	投げることを中心にしたボール遊びについて理解する。
7	遊具を使った運動あそび	マットを使用したあそびについて理解する。
8	用具を使用しない運動遊び	用具を使用しない鬼遊びについて理解する。
9	リズムカルな動きを取り入れた運動あそび	からだ全体を使ってリズムカルに動くあそびを理解する。
10	模擬保育①	具体的な指導計画を作成し、検討する。グループ①②③が模擬保育をする
11	模擬保育②	具体的な指導計画を作成し、検討する。グループ④⑤が模擬保育をする
12	模擬保育③	具体的な指導計画を作成し、検討する。グループ⑥⑦が模擬保育をする
13	模擬保育④	具体的な指導計画を作成し、検討する。グループ⑧⑨が模擬保育をする
14	模擬保育⑤	具体的な指導計画を作成し、検討する。グループ⑩⑪が模擬保育をする
15	総括	今までの振り返りをする。

2.2. 模擬保育

表1は対象となったA・Bクラスの「運動表現」授業の全15回の授業計画である。この授業では，前半9回の講義で保育づくりのヒントになる運動教材を教え学生は自ら運動教材を体験のち後半5回で模擬保育を実施した。模擬保育は4～5人のグループを編成し，実際の教師役は代表の一人が行った。保育案作成については，見本となる保育案（活動名，ねらい，活動設定の理由，幼児の実態，教材観，指導観，

本時の展開として幼児の姿、ねらい、20分の展開）を配布し、グループで導入・展開の場面を想定し20分の内容を作成した。Aクラスの学生は小学校の全科である国語、社会、算数、理科の指導法を履修しており、指導案の作成及び模擬授業を既に経験している。

なお、模擬保育の対象幼児の想定は2人組、4人組、8人組と小グループを作り易く指導内容に集中できると考え16名とした。また、指導者グループおよび幼児役以外の学生は観察者役として参加した。1回の授業で2～3グループが模擬保育を実施し、制限時間は20分以内とした。

2.3. 資料収集と分析の手順

模擬保育終了後に、受講学生はそれぞれ教師役、観察者役、幼児役として評価シートを記名制で記入した。評価シートの項目は「保育の進め方」として①時間配分、②場面の展開、③場面と場面のつなぎ方、「子どもとの関わり方」として④声の大きさ、⑤表情、⑥発問・説明・指示、⑦助言・励まし、「教材」として⑧課題（教科内容）は適切か、⑨教材は適切か、⑩「指導案」の全10項目を尋ねた。なお回答は「とてもよかった」「5」、「よかった」「4」、「ふつう」「3」、「よくなかった」「2」、「とてもよくなかった」「1」の5件法とし、「とてもよかった」を5点、「よかった」を4点、「ふつう」を3点、「よくなかった」を2点、「とてもよくなかった」を1点、として項目毎の平均点及び標準偏差を算出した。

3. 結果と考察

3.1. 教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の差異

図1はAクラスの模擬保育における教師役学生の自己評価（7人）と幼児役・観察者役学生の他者評価（延べ200人）の平均値と標準偏

差を評価シートの項目毎に示したものである。なお、教師役学生による自己評価数が少ないため統計処理は実施していない。

この結果から、教師役学生の自己評価は総じて幼児役・観察者役学生の他者評価より低く、特に、「つなぎ」「発問」「助言」等はその差異が大きく、「声の大きさ」「内容」「教材」「指導案」の4項目は中間点の3点以上だが、「助言」は2点以下を示し全項目中最も低かった。幼児役・観察者役学生の他者評価は全ての項目において中間点の3点以上を示し、特に「表情」は約4点と高く、一方「助言」は2点未満と低い評価であった。

次に、図2はBクラスの模擬保育における教師役学生の自己評価（9人）と幼児役・観察者役学生の他者評価（延べ305人）の平均値と標準偏差を評価シートの項目毎に示したものである。ここでも、教師役学生による自己評価数が少ないため統計処理は実施していない。

この結果から、教師役学生の自己評価はAクラス同様に、幼児役・観察者役学生の他者評価より低いが、各項目で自己評価と他者評価の点数間の差異がAクラスと比べて総じて小さく、「声の大きさ」「内容」「教材」「指導案」の4項目は4点以上を示すなど、教師役学生の自己評価がAクラスと比べて高い結果となった。幼児役・観察者役学生の他者評価は全ての項目で4点以上を示し、「場面展開」「表情」「内容」「教材」「指導案」では4.5点以上の高い評価となった。

以上の結果から、A・Bクラスで共通点として、教師役学生の自己評価より幼児役・観察者役学生の他者評価が全項目で高く、自己評価が高い項目が共に「声の大きさ」「内容」「教材」「指導案」であった。この結果は、高原ほか（2014）や日野（2003）の児童（幼児）役・観察者役である他者評価が常に教師役である自己評価より高いという結果と同様の結果を示した。また、

「声の大きさ」を除いた3項目は、模擬保育中の「保育の進め方」や「子どもとの関わり方」でなく、模擬保育の事前準備に関する項目であることから、A・B両クラスの教師役学生が模擬保育に向けて事前に準備・学習したことに対する自己評価の表れであると考えられる。

本研究でも、高原ほか（2014）や日野（2003）の児童（幼児）役・観察者役である他者評価が常に教師役である自己評価より高いという結果

と同様の結果を示したことから、幼児役・観察者役学生は一樣に教師役学生より高い評価をする傾向があることが確認できた。しかし、この自己評価と他者評価の差異は何を意味しているのだろうか。観察・評価するうえで重要であると佐藤（1996）が提示している「どこから見るのか」と「何を見るのか」に引き寄せて考えてみると、本研究では評価シートの項目により、「何を見るのか」は決められている。しかし、

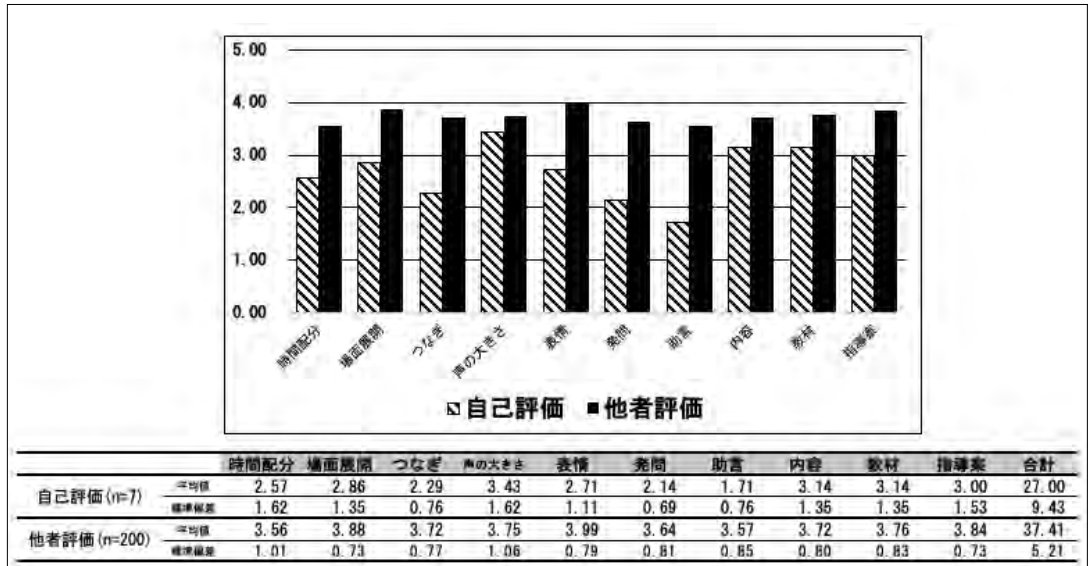


図1 Aクラスの自己評価と他者評価

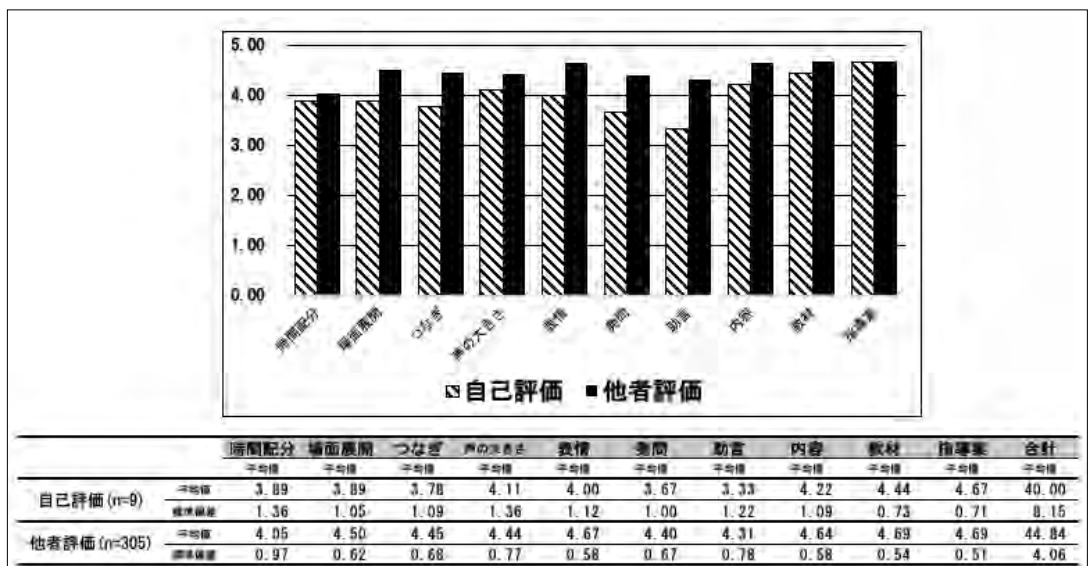


図2 Bクラスの自己評価と他者評価

同じ事象や場面を見ても評価が異なるということは個々の学生が有している「どのように判断（評価）するのか」という判断（評価）基準が異なっていることを示している。

一方、相違点としては、Aクラスは教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の差異がBクラスと比べて大きく、その他者評価の結果自体も全体的にAクラスは低く、Bクラスは高い結果である。このクラス間の違いは何に起因しているのだろうか。Aクラスの学生はこの授業と並行して履修している小学校全科の国語、社会、算数、理科等の指導法の授業で指導や評価に関わる経験をしながら本授業を履修しているため、他の指導法の授業で経験した授業を評価する基準を本授業で活用している可能性がある。一方、Bクラスは幼稚園教諭及び保育士の免許取得単位のため必須科目として履修しているが、指導法に関わる授業は本授業

が初めてであることから授業を評価するという経験とともに、その判断（評価）基準をほとんど持ち得ていないことが影響していると考えられる。

3.2. 教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の一致率

図3・4はA・Bクラスの模擬保育における教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役の他者評価の評価点が一致した割合を評価シートの項目毎に示したものである。

この結果から、Aクラスは「声の大きさ」以外の全ての項目で一致率が低いが、Bクラスは全ての項目で概ね一致率が高く、特に、「時間配分」「内容」「教材」「指導案」などの一致率が約50%を上回っている。A・B両クラスで教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役の他者評価の一致率の共通点として10項目のうち

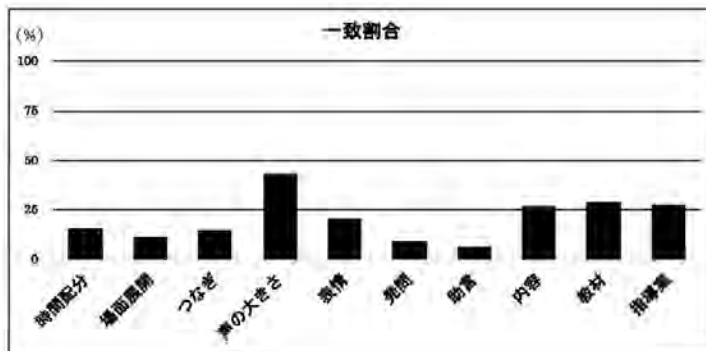


図3 自己評価と他者評価の一致率（Aクラス）

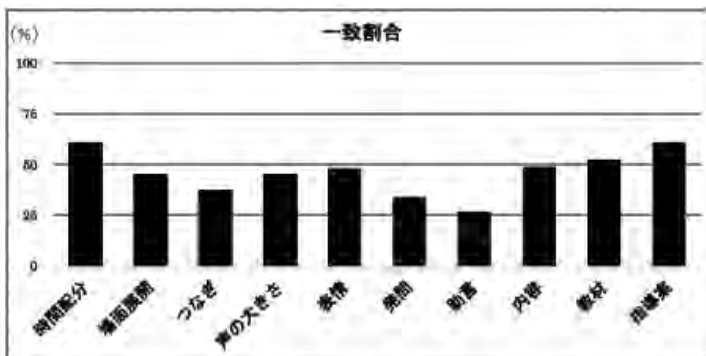


図4 自己評価と他者評価の一致率（Bクラス）

一致率が一番低い項目は「助言」である。「助言」は、授業中の短い教師の発言内容を瞬時に判断しなくてはならず、非常に難しいため、評価基準が曖昧な学生にとっては一致することが難かったと考えられる。また、Aクラスの一致率がBクラスと比較して総じて全項目において低いのは、評価することに対して迷いがみられ、「5」ではないがどの程度の点数なのか明確にできず、ばらつきがみられたのではないかと考えられる。また、それぞれの立場の学生にとって明確な評価基準が示されていないことも一因であろう。

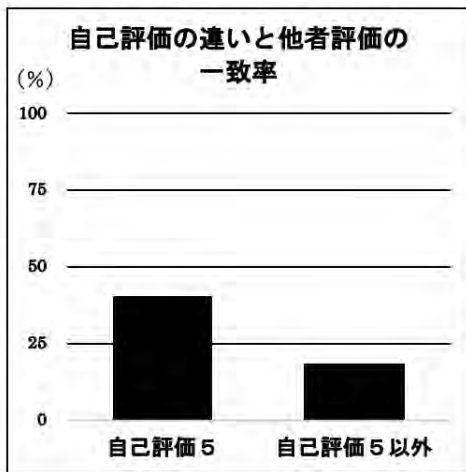


図5 自己評価点の違いによる一致率の違い (Aクラス)

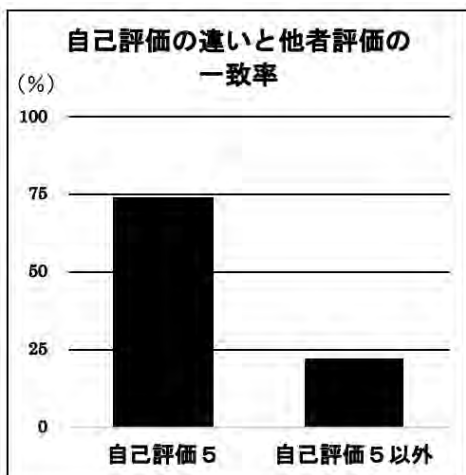


図6 自己評価点の違いによる一致率の違い (Bクラス)

そこで、この一致率をより詳細に検討するために、A・Bクラスの模擬保育における教師役学生が評価シートの各項目に自己評価を「5」と記入した時とそれ以外に記入した時の幼児役・観察者役学生の他者評価との一致率の違いを全項目で合わせて検討した。図5・6はその結果を示したものである。

その結果、教師役学生が自己評価を「5」と記入した時の方が、それ以外の評価の時より総じて一致率が高いことがわかる。Aクラスは教師役学生が自己評価を「5」と記入しても、他者評価との一致率は50%を下回っているのに対して、Bクラスの教師役学生は自己評価を「5」と記入すると他者評価との一致率は約75%で、しかも、Bクラスの自己評価「5」はそれ以外の自己評価の一致率より約50%高くなっている。くわえて、自己評価を「5」以外に記入した一致率は、A・Bクラスでさほど違いがみられない。

これらの結果から、Aクラスの教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価のズレは大きく、Bクラスではそのズレは小さいことがわかる。しかも、その詳細はAクラスでは教師役学生が自己評価で「5」を付けても幼児役・観察者役学生の他者評価と一致しないのに対して、Bクラスでは教師役学生が自己評価で「5」を付けると幼児役・観察者役学生の他者評価と高い割合で一致していることになる。しかし、Aクラスの教師役学生が全70項目(10項目×7人)中8個しか「5」を付けていないのに対して、Bクラスの教師役学生は全90項目(10項目×9人)中40個に「5」を付けていることから、Bクラスの教師役学生が各項目に対する自己評価を安易に「5」と付けた可能性を否定できない。一方、Aクラスの教師役学生は何らかの評価基準を持ち合わせているため「5」ではなく、それ以外の評価点を付けていた可能性がある。いずれにせよ、この

評価点の付け方の違いが、両クラスの一致率の違いとなって表れた可能性がある。両クラスとも自己評価を「5」以外を付けた場合の一致率が変わらないことが、このことを裏付けている。

3.3. 観察・評価できる視点と基準を育む授業内容構築に向けて

「運動表現」授業において実施した模擬保育におけるA・Bクラスの教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価について、自己評価及び他者評価の点数、自己評価と他者評価の一致率、自己評価点の違いによる一致率の違い、の検討から、授業内容改善に向けて、以下の示唆を得ることができた。

最初に、教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の点数において両クラス間で評価点及び評価間の差異が大きく異なったという結果から、教師役として自身の模擬保育を評価する基準と幼児役・観察者役として他者の模擬保育を評価する基準の曖昧さが浮かび上がってくる。これまでの模擬授業を評価している研究でも、模擬授業を評価することを通して観察・評価する視点と基準を育もうとしているが、結果として育まれたかどうかは定かではない。本研究でも同様に、模擬保育を観察・評価する視点は評価シートで項目として示したが基準は示していない。基準を示すこと自体は賛否両論があると考えるが、少なくとも、教師（保育者）を志す学生が自身の実践を振り返り、改善点を見つけたり、他者から指摘して貰ったりして、改善・学習を繰り返すというサイクルを生み出すためには、学生は授業（保育）を観察・評価する視点とともに基準をもつ必要があるのではないだろうか。その意味において、今回対象となったAクラスの学生は、他の指導法の科目で既に模擬授業を何度も実践しており、その中で、観察・評価する基準が育まれてきた可能性がある。この点から模擬授業と省察に自己評

価を組み込むことで教職課程コアカリキュラムに示された「模擬授業（保育）の実施とその振り返りを通して、授業改善の（保育を改善する）視点を身に付けている」という到達目標に向けた授業内容を構築できると考える。一方で、教師が予め模擬授業を観察・評価する視点とともに基準を示して学生に自己評価・他者評価させるという方法もあるが、授業担当教員特有の価値観に基づいた基準になる可能性があることから、慎重に基準を設定することが必要であると考える。

また、教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の一致率が、両クラスで大きく異なり、しかも、両クラスとも共通して「声の大きさ」以外は両評価間で低かったという結果からも、教師役として自身の模擬保育を評価する基準と幼児役・観察者役として他者の模擬保育を評価する基準の曖昧さとともに、評価する視点である評価項目の妥当性が課題として上がってくる。これまでの多くの教師教育研究で教師の資質能力に関して教師の発達という視点から、教師の発達段階に基づいた習得可能な教授技術や実践力が提示されてきている（木原、2004）。本研究では評価シートの項目として「保育の進め方」（①時間配分、②場面の展開、③場面と場面のつなぎ方）、「子どもとの関わり方」（④声の大きさ、⑤表情、⑥発問・説明・指示、⑦助言・励まし）、「教材」（⑧課題（教科内容）は適切か、⑨教材は適切か、⑩「指導案」）、の全10項目を設定したが、これらの項目について教師の発達段階に基づいた検討は行わなかった。これまでの研究でも模擬授業で用いられる評価シートの項目はさまざまであるが、「声の大きさ」のみが両クラスで一致率が高かったという結果は、この項目のみが保育を観察・評価するうえで本受講生には比較的容易であったということになり、他の項目については、観察・評価することが難しかったことになる。これは、

別の視点から考えると、発問、助言、場面と場面のつなぎ等は習得するのが難しい教授技術であることから、習得できていない教授技術を観察・評価することができないとも考えられる。その意味において、今後は、授業（保育）を観察・評価する基準を育むとともに、模擬授業で用いる評価シートの項目、さらには、習得すべき教授技術や実践力についても、教師の発達段階を踏まえた検討に基づいた段階的・系統的な教員（保育者）養成カリキュラムの再構築が必要なのではないだろうか。

「保育者を目指す学生は、保育者の立場と子どもの立場、両方を理解することが求められ、両方の視点を獲得することが必要であると考ええる。これらの能力は、授業における模擬保育を通して体験することが可能であろう」（佐藤，2018）と述べられていることから保育者を目指す学生にとって模擬保育のもつ意味は大きいといえる。しかし、模擬保育と同時に保育を観察・評価する視点と基準を育てていくことは難しく、これまでの研究でも長期間の実習や意図的な指導が必要であることが報告されている。しかし、この観察・評価する視点と基準を佐藤（1996）が述べている「どこから見るのか」、「何を見るのか」、そして、「どのような判断・評価するのか」に分けて考えると、これらを段階的に教員（保育者）養成カリキュラムの授業内容として位置づけていくことが可能となる。

その意味においても、大学教員は教員を目指す学生の習得している資質能力を個々の授業で常にアセスメントし、その情報に基づいて大学教員間の情報共有とともに授業内容及びカリキュラムを改善し続けることが求められている。

4. まとめ

本研究では、模擬保育に対する教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の

差異を事例的に検討することで、学生が保育を観察・評価できる視点とその基準を育む授業内容構築に向けた示唆を得ることである。このことによって、模擬保育と省察を中心とした教員養成カリキュラムにおいて、学生の自己評価と他者評価に基づく授業改善や自己成長に必要な改善点を見いだすサイクルを生み出すことができるとともに、そのような教員（保育者）養成カリキュラム構築に向けた示唆を得られると考えた。

得られた結果として以下のことを示すことができる。

1) 教師役学生の自己評価点は幼児役・観察者役学生の他者評価点と比較して両クラスとともに低いことが明らかになった。

2) 教師役学生の自己評価と幼児役・観察者役学生の他者評価の評価点の一致率が、両クラスで大きく異なったが、両クラスとも共通して「声の大きさ」は両評価間で高かった。

3) 評価シートに教師役学生が自己評価として「5」を付けた場合と「5」以外を付けた場合では両クラスで評価点の一致率が大きく異なった。

以上のことから、事例的ではあるが、模擬保育における教師役学生の自己評価や幼児役・観察者役の他者評価を通して、評価シートの項目や授業内容、さらには、教員（保育者）養成カリキュラムの改善点を示唆することができた。特に、授業（保育）を観察・評価する視点と基準を育むための示唆を得るだけでなく、教師の発達段階に基づいた教授技術や実践力獲得に向けた教員（保育者）養成カリキュラム改善に向けた示唆を得ることができたことは大きな意味があると考ええる。今後は、本研究で得られた結果及び示唆を基に、具体的に授業内容と教育（保育者）養成カリキュラムの改善に向けた努力を行い、その成果を改めて検証することによってPDCAサイクルを動かすことができる

と考えている。

参考・引用文献

秋田美代（2010）算数・数学科担当教員を目指す教員養成大学学生の授業実践力向上に関する研究－教材分析力，学習指導案作成力，模擬授業実践力の関係を中心として－，*全国数学教育学会誌 数学教育学研究* 16（2）：47-56.

日野克博（2003）体育教師教育カリキュラムの検討－愛媛大学での模擬授業の実践を例にして－，*愛媛大学教育学部保健体育紀要* 4：49-57.

日野圭子・田村岳充（2019）授業を見て語り合うことによる学びの構築－教職大学院共通科目「教材開発と教育方法の実践と課題」を通して－，*宇都宮大学教育学部教育実践研究* 6：645-648.

堀内かおる（2008）家庭科教員養成における模擬授業の有効性－コメント・レポートによる相互評価に着目して－，*日本家庭科教育学会誌* 51（3）：169-179.

川村康文・田代佑太（2012）理科教員養成における模擬授業の効果に関する研究，*科学教育研究* 36（1）：44-52.

木原俊行（2004）授業研究と教師の成長，日本文教出版.

木根主税（2018）数学教師志望学生による授業実践について省察に関する研究（3）－省察の時間性に着目した授業実践についての省察の事例研究－，*数学教育学研究* 24（1）：1-15.

上月智晴（2019）保育内容総論における模擬保育と学生の学び，*京都女子大学教職支援センター研究紀要* 1：15-27.

教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（2017）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. (2020 年 7 月 10 日閲覧)

文部科学省（2001）国立の教員養成系大学・学部の在り方について（報告）.

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/005/toushin/011101.htm (2020 年 12 月 25 日閲覧)

日本教育大学協会（2004）教員養成のモデル・コア・カリキュラムの検討：教員養成コア科目群を基軸としたカリキュラムづくりの提案，*日本教育大学協会会報* 88：251-344.

野崎健太郎（2012）小学校教員養成における模擬授業を導入した「理科指導法」の学習の立案と実践－授業を準備し実践するまでに必要な時間経過を理解するために－，*椋山女学園大学教育学部紀要* 5：165-175.

大石祥寛・倉岡豊実（2017）運動遊びの指導力に対する模擬保育実践の効果，*宮崎学園短期大学紀要* 10：15-24.

坂口将太（2016）運動遊びを用いた模擬保育における学生の環境構成に関する一考察，*聖和短期大学紀要* 1：27-31.

坂口将太（2017）領域「健康」および領域「人間関係」から見た体育授業における運動遊びを用いた模擬保育の位置づけ，*聖和短期大学紀要* 2：11-16.

坂本真由美・田中るみこ（2016）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－，*中村学園大学発達支援センター研究紀要* 7：19-24.

櫻木真智子（2016）保育専門科目に実践を取り入れることによる学びに関する報告－「保育内容・健康」に模擬保育形式の運動遊びを導入することの効果为例として－，*聖徳大学研究紀要聖徳大学 27 聖徳大学短期大学部* 49：127-134.

佐藤文（2018）保育者養成課程における「身体表現」の授業－模擬保育における観察の視点に着目して－，*白梅学園大学教職課程研究* 1：17-27.

佐藤学（1996）授業研究の課題と様式，稲垣忠彦・佐藤学著，授業研究入門，岩波書店，pp.115-139.

ショーン，D.A 著：佐藤学・秋田喜代美訳（2001）専門家の知恵－反省的实践家は行為しながら考

- える－. ゆみる出版. <Schon, D.A. (1983) The Reflective Practitioner, How Professionals Think in Action, Basic Books.>
- 清水将・紀修・森本晋也 (2018) 教職大学院における科目「リフレクション」に関する検討－ストレート・マスターに対する教師教育の充実の観点から－. 岩手大学大学院教育学研究科研究年報 2 : 105-116.
- 志村卓史・石上靖芳 (2017) 初任者教師の省察を基軸とした授業力量形成過程の研究－小学校国語科の単元開発と実践の取り組みを通して－. 静岡大学教育学部研究報告 (教科教育学編) 48 : 103-114.
- 高原和子・小川鮎子・瀧信子・矢野咲子・下釜綾子 (2014) 幼児の身体表現指導における指導実践後のふりかえりの有効性. 福岡女学院大学紀要. 人間関係学部編 15 : 89-95.
- 高原和子・瀧信子・矢野咲子 (2016) 保育内容 (表現) 身体表現指導における模擬保育後のふりかえりに関する一考察. 福岡女学院大学紀要. 人間関係学部編 17 : 23-28.
- 高木幸子 (2007) 家庭科教員養成における模擬授業実践を取り入れた教育法プログラムの検討 (第1報)－模擬授業実践による学生の課題認識の分析－. 日本家庭科教育学会誌 49 (4) : 256-267.
- 田村元延 (2017) 保育者養成における「健康系」授業の模擬保育指導方法の検討－先生役, 幼児役, 観察役の学びの傾向に着目して－. 常葉大学短期大学部紀要 48 : 81-90.
- 滝浪常雄 (2014) 国語科模擬授業における自己評価力の形成－自分の言葉で授業を語らせる試み－. 安田女子大学紀要 42 : 155-164.
- 中央教育審議 (2006) 今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申).
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm. (2020年7月15日閲覧)
- 中央教育審議 (2012) 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的に向上方策について (答申).
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm (2020年12月25日閲覧)
- 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).
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm. (2020年7月5日閲覧)
- 渡辺貴裕・岩瀬直樹 (2017) より深い省察の促進を目指す対話型模擬授業検討会を軸とした教師教育の取り組み. 日本教師教育学会年報 26 : 136-146.
- 渡辺貴裕 (2019) 協働的でより深い省察を伴う授業研究会に向けての話し合いの様相の変容. 日本教師教育学会年報 28 : 96-106.
- 若木常佳・村田育也 (2017) 教職大学院における理論と実践の往還を具体化するプログラムの実証的研究. 日本教師教育学会年報 26 : 112-122.
- (令和3 (2021) 年2月8日受理)

Abstract

A Case Study on Making Lesson Contents to Foster the Viewpoints and Standards for Observing and Assessing Childcare – Through Examination of the Differences Between Students' Own and Peer Assessments on Simulated Childcare –

Kansai University of Social Welfare Atuko OGAWA

Department of Professional Development in Education,

Nara University of Education Takashi NAKAI

The purpose of this study was to obtain suggestions for making lesson contents that foster viewpoints and standards for students to observe and assess the childcare by examining the difference between the student's own assessment as a teacher and the student's peer assessment as a monitor & a student on simulated childcare in a case study. The participants were two classes of 35 and 42 students. All students wrote their own assessment as a teacher and peer assessment as a monitor & a student on an assessment sheet composed of ten items after simulated childcare.

The main findings were as follows:

- 1) It was clarified that the own assessment score as a teacher was lower in both classes than the peer assessment score as a monitor & a student.
- 2) The matching rate of the scores between the own assessment as a teacher and the peer assessment as a monitor & a student differed between the two classes, expect that in both classes, "loudness" showed high rate in both assessments.
- 3) When the student as a teacher wrote "5" as own assessment on the assessment sheet and when they wrote something other than "5", the matching rate of the assessment scores was different between the two classes.
- 4) Based on the above results, we were able to get suggestions for making a stepwise and systematic curriculum which include lesson contents relating simulated childcare and own assessment and teaching skills based on the developmental stage of teachers.

Key Words : Simulated Childcare, Monitoring, Viewpoints, Standard of Assessment, Own and Peer Assessment