

保育者養成における音楽表現指導実践力についての研究 I

—模擬保育の自己・他者評価調査を通して—

河北 邦子

A Study of Actual Practice of Instructing Musical Expression in Nursery School Teachers Training (I): Self and Peer Evaluation of Mock Childcare Practice

Kuniko KAWAKITA

はじめに

平成 18 年に、約 60 年ぶりに教育基本法が改正された。中央教育審議会は文部科学大臣の審議養成を受け、教育振興基本計画について審議を行い、平成 20 年 4 月に答申を公表したⁱ。第 3 章の「今後 5 年間に総合的かつ計画的に取り組むべき施策」には 4 つの基本的方向が示され、基本的方向 2 の 3 項目に「教員の資質の向上を図るとともに、一人ひとりの子どもに教員が向き合う環境をつくる」とある。そこには具体的な施策として教員養成・研修等の推進を掲げ、「実践的能力を備えた質の高い教員を養成するため…」「実践的な指導力を備えた新人教員を養成するとともに、…」とあり、「実践的」という言葉が文頭に強く位置づけられている。

筆者は教職に関する音楽表現科目を担当しており、音楽表現の指導法、音楽教育・保育の方法及び技術等を授業内容とする。従って音楽関係の教科に関する科目と子どもを関連づける知識についての講義や、指導のための基礎的な知識と具体的な方法、及び保育者として求められる表現力養成等を、演習科目として授業展開する。併せて、保育者としての意識の高まりや、自己課題を追求する姿勢を育成したいという方針を持つ。筆者の担当する科目での実践力とは、子ども達の音楽表現活動を豊かに展開し、子ども個々の情操と、生涯にわたって音楽を愛好する基礎を育むことができる保育力量と考えている。

保育者養成機関における音楽表現の実践力について、伊達 (2006)ⁱⁱ は、実習を学習の新たな起点として捉えた音楽教育の目的を考察した上で、保育者養成機関における先行学習として模擬授業を行うことは、実習後に行った自由記述による意識調査結果から「ほとんどの学生が音楽実践指導力や保育音楽の客観的理解を自己課題と認識したこと」「実習前の段階で人的環境としての自身の音楽表現についての意識がみられたこと」等の有効性を述べ、実習との関連から「音楽実践的指導力」「実習を行う自信」「教材曲の客観的理解」に対して非常に有効であるとの結果を報告しているⁱⁱⁱ。

筆者は、保育を学ぶ学生にとって、模擬保育が子どもの発達理解や表現活動の意義、教材分析や音楽活動の理解等を主体的に学ぶことができる機会と考えている。保育案作成に必要な事項である“ねらい”“活動の選択”“展開方法”等について、また保育実践者としての表現力について、具体的かつ切実な思いで必要性を感じ取る機会となることを期待し、授業に取り入れている。そ

ここで、模擬保育時に自己・他者評価アンケート調査を行い、そこから学生の学びの内容や程度を分析し、模擬保育が保育実践力の養成にどのように関連するかを検証する。

1. 研究目的

保育を学ぶ学生同士が、保育者役・子ども役を分担して行う模擬保育に、子どもは実在しない。従って、対象となる子どもの理解、それによって生じる保育のねらいの設定や展開のあり方等は仮のものであり、学生の学びには限りがある。しかし、仮のものであっても、保育案作成時には、自らが対象として設定した子どもの心身や社会性の発達を主体的にイメージし、子どもを楽しませながら、子どもの表現力をどのように引き出し伸ばしていけるか等の設計をする。そして実践時には、自身が人前に立ち、言葉や音楽、身体等を駆使して表現し、併せて眼前の子ども役とコミュニケーションをとりながら展開していくことで、保育の一部を経験することができる。

橋本・佐野・松永(2007)^{iv}は情報科教育法の模擬授業を行い、自己・他者評価を通して学習者相互に良いところを吸収し、授業スキルを上げることを期待した授業実践について報告している。教材や模擬授業の自己評価と模擬授業の相互評価を取り入れることによって、他者を観察し、自己を見直す効果があったと報告している。

本研究は、保育者養成における模擬保育の有効性を、3つの研究により検討する。

研究1は、短期大学で複数回行った模擬保育で、筆者が設定した評価項目について自己・他者評価し、その傾向と時系列による変化をみる。学生が模擬保育を通して学んだ内容と経過について知り、自己・他者評価の項目間の関連を通して、保育実践力を高めるための具体的な方策について検討する。

研究2は、研究1の評価アンケートに記された自由記述の内容を整理・分類すると共に、時系列による変化をみる。模擬保育による、学生の主体的、かつ詳細な学びの内容を知る。

研究3は、研究1・2の実施から4年後に行った、四年制大学での模擬保育の他者評価を分析する。保育者役を、筆者が設定した評価項目について「良かった点」「改善点」として他者評価し、各項目の%を求めることによって他者からの学びを知る。加えて、保育者役を評価した結果と、保育者役を担って評価された結果の関連を調査することで、他者からの学びが自身の保育実践に、どのように関連しているかを知る。

研究1～3の、模擬保育時にに行った自己・他者評価アンケート調査を分析・考察することにより、学生がどのような機会、何に気づき学んでいるか等、模擬保育の有効性について検証する。そして、保育者としての実践力養成との関連について考察するとともに、保育者養成機関における実践力養成のあり方について検討することを目的とする。

2. 方法

模擬保育のための指導案作成にあたり、筆者は学生に対して、対象年齢や人数、指導のねらいや内容、展開方法、音楽環境等を特定していない。学生各自が、近い将来の実習をイメージしな

がら自由に対象や日時を設定し、それに基づいて保育案を作成し、模擬保育を実施した。学生は実施直後に自己・他者評価した。その結果を集計し、分析・考察する。

調査は、2期にわたって実施している。具体的な方法について、各期毎に記す。

1) 1期の研究方法

a 科目の位置づけ

模擬保育を実施した「音楽表現の指導法」は、免許法上の教育課程及び指導法に関する科目群の一科目である。短期大学の全セメスター、4期に開講している。模擬保育は1年次後期と2年次前期に実施した。

b 対象者

音楽表現の指導法Ⅱ（1年後期）、Ⅲ（2年前期）の受講者30名（女子学生29名、男子学生1名）を対象とする。

c 対象者の実習と調査時期

対象の学生は1年次より1日見学実習、3日間見学実習と段階的に実習した後、免許・資格取得のための保育所・幼稚園・施設実習を1年次後期から2年次に行う。調査は2006年の1年次後期と2007年の2年次前・後期に行う。模擬保育時に「自己評価」を3回（1年次：2回、

2年次：1回）、「他者（グループ）評価」を3回（1年次：1回、2年次：2回）実施する。なお、保育者役は1年次では3人一組で担い、2年次では一人で担った。1、2期の調査と実習時期を表1に示す。

表1 実習時期・実習先・目的・期間、及び評価実施時期

調査期	年次	年月	評価実施時期		実習先	実習目的	期間
			自己評価	他者評価			
I期	1年次	2006年5月	—	—	幼稚園	見学実習	1日
		6月	—	—	保育所	見学	1日
		夏季休業中	—	—	保育所	自主見学	1日以上
		11月	第1回	—	施設	見学	1日
		12月	—	—	保育所	見学・参加	3日間
		2007年1月	—	—	幼稚園	見学・参加	3日間
		2～3月	第2回	第1回	保育所	見学・参加	10日間
	2年次	2007年6月	第3回	第2・3回	幼稚園	指導	10日間
		8～9月	—	—	保育所	後期保育	10日間
		8～9月	—	—	施設	施設	10日間
		10月	—	—	幼稚園	後期指導	10日間
		11月	実習と模擬保育の関連についての意識調査				
		2011年4～6月	—	第1回	保育所	見学・参加	10日間

d 調査内容

① 自己評価と他者評価

模擬保育で身につけて欲しい内容や実践時の配慮点を調査項目とし、その達成度を5段階で回答を求めた。項目数は自己評価10、他者評価9であり、表2に示す。自己と他者の項目内容はほぼ対応しているが、5項目は異なる。また自己評価7項目の「音楽的援助とい

える歌い方」は、保育者役の自己評価には、より高い目標を目指す姿勢を促すために提示したが、他者評価項目では省いた。なお、評価にあたって自己・他者評価ともに、相互に学び合い、保育実践力を高めることを目的として実施すること、及び成績とは無関係であることを伝え実施した。

② 2年次後期（全実習後）の模擬保育の評価

短期大学の保育学生は、2年次の10月に教育・保育・施設の全実習を終了する。その時点で、「音楽表現の指導法Ⅱ・Ⅲの模擬保育で学んだ知識・技術を、実習場面で活かすことができましたか」という問いに対して「よく活かした・少し活かした・どちらともいえない・あまり活かせなかった・活かせなかった」の5段階で回答を求めた。幼稚園・保育所実習において音楽的活動を担当する機会があった学生28人が回答に応じた。

③ 自由記述のカテゴリー化

自由記述欄には、保育者役を担うことによって気付いたことや、保育者役を観察することによって気付いたことが記されている。それらの内容を整理・分類し、カテゴリー化した。

表2 自己評価・他者評価項目の内容

自己評価		他者評価	
1	教材（手順・動作・歌詞・メロディ等）を完全に覚えて実施できたか。	1	教材（手順・動作・歌詞・メロディ等）を完全に覚えていたか。
2	子ども（クラスメイト）一人ひとりの顔や目を見ながら実施できたか。	2	子ども（クラスメイト）一人ひとりの顔や目を見ながら実施していたか。
3	緊張感をもって実施できたか。	3	見ていて、先生らしい緊張感が伝わってきたか。
4	楽しんで実施できたか。	4	見ていて、楽しさが伝わってきたか。
5	子ども（クラスメイト）の歌声・話し声を聴くことができたか。	5	歌声がしっかり聴こえたか。
6	ことばと歌詞がはっきり、わかりやすく話せたか。	6	ことばと歌詞がはっきりして理解しやすかったか。
7	音楽的援助といえる歌い方をしていたか。		
8	大きな動作でわかりやすくてできたか。	7	大きな動作でわかりやすかったか。
9	実施したテンポは適切にできたか。	8	実施したテンポは適切だったか。
10	笑顔をやささないようにできたか。	9	笑顔で好感がもてたか。

2) 2期の研究方法

a 科目の位置づけ

模擬保育を実施したのは「保育内容の研究・音楽表現Ⅰ、Ⅱ」であり、教育課程及び指導法に関する科目群の一科目である。4年制大学での1年次後期・2年次前期の2つのセメスターで開講している。授業内容は1年次後期では「表現」「子どもの音楽能力の発達」「幼稚園教育要領や保育所保育指針」等であり、2年次前期では保育指導案を作成し、模擬保育を行う。

b 対象者

4年制大学、教育学部の「保育内容の研究・音楽表現Ⅰ、Ⅱ」受講学生（女子学生41名、男子学生15名、合計56名）を対象とする。

c 対象者の実習と調査時期

対象の学生は6月には10日間の保育実習、11月には10日間の幼稚園教育実習（前期）がある。その前の期間である2011年4～6月に調査した。

d 調査内容

評価項目は保育者としての表現について5項目、指導のあり方について4項目、子ども役との関わりについて2項目、計11項目を筆者が設定した。保育者役を「良かった点」と「改善点」として、相互に記名の上で他者評価した。良かった点、改善点ともに同じ項目内容であり、表3に示す。それぞれについて該当する項目を○で囲み、具体的な気付きを自由記述欄に記述することとした。模擬保育は2クラス（各28名）で行い、一人の保育者役に対し残りの学生が子ども役となり、直後に他者評価した。

表3 模擬保育への意見項目（「良かった点」「改善点」ともに同じ）

【該当を○で囲む】			
a 音楽表現	b 身体表現	c 話し方	d 表情
e 自身が活動を楽しんでいる表現		f 対象年齢と教材選択	
g 展開の仕方	h 対象年齢とあそびの工夫	i 指導言語の用い方	
j 子ども役への反応の受け止め	k 子ども役への対応	l その他	
【記述】 具体的には…（自由記述）			

3. 結果及び考察

調査研究の結果と考察を、1期と2期の各期それぞれで行う。

1期は、自己評価と他者評価の傾向と関連、及び時系列の変化について比較検討する。また自由記述に記された内容を整理・分類し、その内容の変化について検討する。

2期は、他者評価全体の傾向と、他者評価した・他者評価された結果の各評価項目の関連をみることにより、模擬保育の有効性について考察する。

1) 1期の自己評価・他者評価の結果及び考察

模擬保育は、1年次では保育者役を3人で担当し、2年次では一人で担当した。模擬保育後に自己評価は1年次に2度、2年次に1度の計3度行う。他者評価は1年次に1度、2年次に2度の計3度行う。年次ごとの評価数と回収率を表4に示す。

(1) 自己評価

模擬保育における自己評価は、評価項目を意識化し、評価を契機として主体的に保育実践力を点検すること、かつ5段階評価で記すことで自己レベルを認識し、次回の保育実践のために自己課題を主体的に認識すること、そして目標をより高く持って努力を継続することを期待して実施した。

① 結果

3回の自己評価10項目の平均評価は、1年次1回目（自己1A）3.64、2回目（自己1B）3.68、3回目の2年次（自己2）3.47である。自己1A－1Bでは0.04ポイント上がり、自己1B－

表4 自己評価と他者評価の数と回収率

(回収率：小数点以下第2位を四捨五入)

調査実施回数	1年次	2年次	合計
自己評価 (1年次：2回〔自己1A, 自己1B〕、 2年次：1回〔自己2〕)	59 (98.3)	18 (60.0)	77 (85.6)
他者評価 (1・2年次ともに1回、ただし2年次は1名の模擬 保育に対して2名が評価)	30 (100.0)	56 (93.3)	86 (95.6)
全実習後の模擬保育の評価 (幼稚園・保育所実習において音楽的活動を担当する 機会があった学生)	-	28 (93.3)	28 (93.3)

自己2では0.21ポイント下がる。

項目別に比較すると、自己1A - 1Bでは10項目中7項目の評価が上がり、項目1, 6, 10は0.2ポイントを上回り上がった。自己1B - 2では、6項目が大きく下がるなど、8項目が下がった。つまり自己1

Aと自己1Bでは僅かな上昇傾向がみられるものの、自己2では大きく下降した。自己評価の結果を5項目ごと図1, 2に示す。

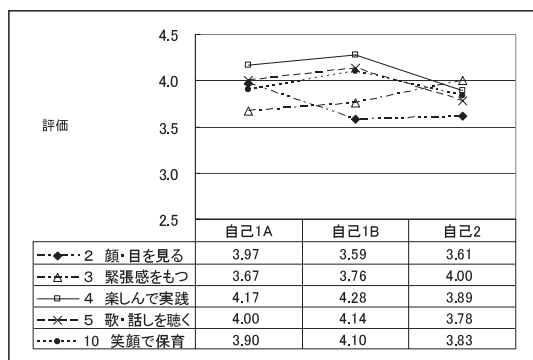


図1 自己評価の変化(1)

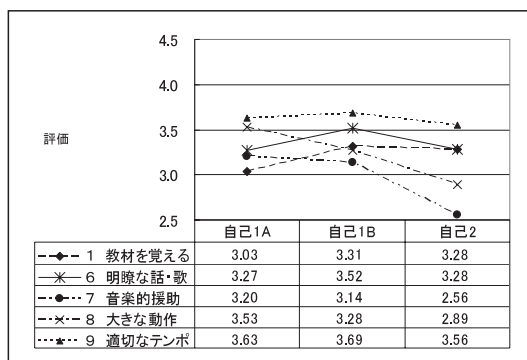


図2 自己評価の変化(2)

② 考察

1年次の自己1A - 1Bはわずかな上昇、1年次の自己1Bと2年次の自己2では大きく下降した。その理由として、一つには、学生の保育に対する学びが深まるに従って保育者としての役割に対する認識が高まり、評価基準が高くなったと推測できる。保育実践は幅広い内容を持ち、数少ない経験では、実践力を獲得したという認識には至らないのかもしれない。

二つには、1年次と2年次の、保育者役としての責任・役割分担の違いが考えられる。1年次の自己1A・1Bは、段階的に課題を達成することを考慮し、3人一組で保育者役となって保育案を作成し、模擬保育を行った。言語表現の得意な学生が保育の展開を担当する等、保育者に求められる様々な役割を学生3人がそれぞれ得意な部分で担うことができた。一方、2年次の自己2は、一人で保育者役を担った。音楽表現の模擬保育では、保育者自身の音楽表現が、子どもに大きな影響を与える音楽環境となる。保育者の音楽表現力が子どもにとって大きな意味を持ち、指導内容や展開に影響する。一人で音楽環境をつくり、指導を展開しなければならず、音楽表現に自信を持ってない状態で保育者役を担当した場合には、それが大きなプレッシャーとなり、その結果自己評価が大きく下がったと推測できる。

三つめの理由として、自己2の模擬保育は2年次の5～6月に実施しており、10日間の幼稚園実習が間近な時期であることが考えられる。中野（2000）⁹⁾は、「教育実習生の心理的变化」に関する研究を通して、教育実習前は実際の授業を進めるために必要な内容についてストレスが多く、それらが実習後には全体として減少していることを明らかにしている。本研究でも同様の結果となっていると思われる。つまり、自己2は教育実習直前であり、実習前のストレスによるものではないかと思われる。“実習は採用試験を兼ねるものではない”という大学側の意図とは異なり、保育現場は実習生に課した設定保育を、採用試験の代用と捉えている場合がある。保育学生は、実習生として子どもの前に立ち「先生」と呼ばれる環境の中で多くを学び、保育者としての責任について認識を高めつつある。同時に、就職先獲得の可能性という、自身の保育者としての育ちを見つめざるを得ない状況にあって、大きなプレッシャーを抱えている。その結果、自己を評価する基準を高くせざるを得なかったことが一因として考えられる。

自己評価からは、模擬保育が必ずしも実践力の獲得に結びつく結果が得られず、模擬保育による実践力の養成の有効性を明らかにすることはできなかった。しかし、自己2の評価の平均は大きく下降したものの、3.5弱を維持している。これは1年次からの模擬保育経験によって得られた評価値ではなからうか。保育者として、一人で子どもたちの前に立つ自己評価として否定的なものではないと思われる。

(2) 他者評価

同じ目標に向かって学ぶ保育学生が、互いに他者の姿を自己の姿として客観的に観ることで、保育者としての自らの課題を獲得する機会とすること、また5段階評価によって評価基準を確認し、レベルを上げるための方策を、自身に置き換えて模索することを期待して実施した。

① 結果

他者2と3は、一連の時期に実施しており、合わせた結果で比較・検討する。

他者評価の9項目の平均値は、1年次の他者1（3.84）、2年次の他者2・3（4.11）で0.27ポイント上がっている。他者評価の結果を5項目ごと図3、4に示す。

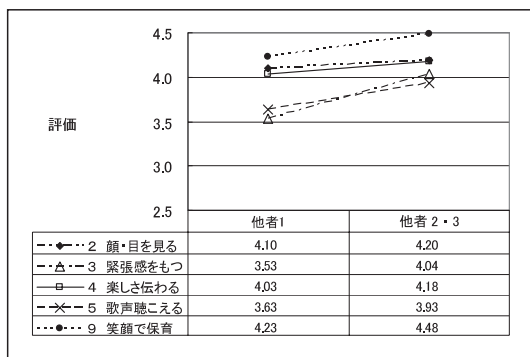


図3 他者評価の変化（1）

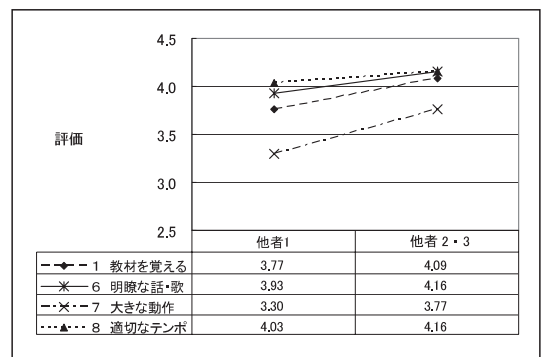


図4 他者評価の変化（2）

項目別にみると、他者1の「大きな動作で保育」が3.3であり、その他はすべての項目で3.5

を上回っている。そして、項目1, 3, 5, 6, 7, 9の6項目で0.2ポイント以上、特に3, 7項目は大きく上昇するなど、すべての項目で他者2・3のポイントが高い。

② 考察

設定した活動内容や展開の中で、保育者役が設定したねらいが達成できているかを、子ども役との関係を観ながら評価した。他者1-2・3を比較すると、保育者役の役割分担が大きくなっているにもかかわらず、すべての項目で他者2・3のポイントが高い。項目別では「緊張感をもつ」「大きな動作」は約0.5ポイントと大きく上がり、また「教材を覚える」「歌声聴こえる」も0.3ポイント上がっている。

他者評価から、模擬保育によって保育者としての意識や指導力、表現力など、保育実践力が向上しているという結果が得られた。これにより模擬保育が保育実践力養成に有効であるといえる。

(3) 自己評価と他者評価の比較

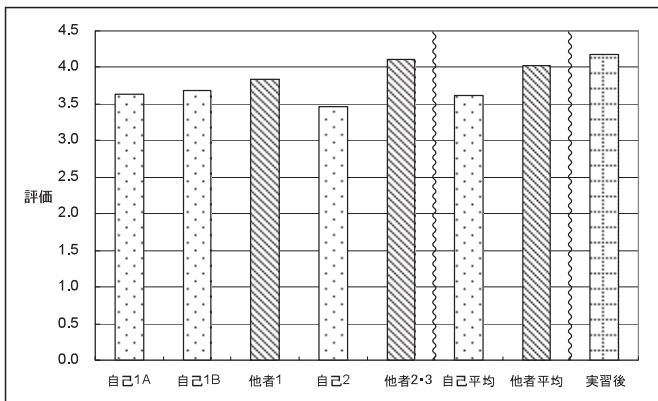


図5 自己評価と他者評価の平均と全実習終了時の評価

自己評価10項目と他者評価9項目の評価を、各期、自己・他者評価、及び全実習後別に図5に示す。時系列で比較すると、自己評価と他者評価の様相は異なる。また各期における自己評価と他者評価を比べると、常に他者評価が高く、特に自己2 (3.47) と他者2・3 (4.11) では0.64ポイントの大きな差がある。

また、自己平均 (3.61) と他者平均 (4.02) では0.4ポイントの差がある。

このことから、対象とした保育学生は、他者に対するより自己に対する評価が厳しいことが窺える。特に2年次では、その傾向が強い。2年次では知識量や経験量の増加により、評価者の評価基準は高まっていることが推測できる。その状況下で他者評価が上がっているのは、一人で保育者役を担当した場合であっても、保育実践力がより高いと捉えており、他者評価の結果から模擬保育が保育実践力の養成に有効であるといえよう。

(4) 自己評価・他者評価の項目間の関連

自己評価10項目と他者評価9項目のそれぞれの項目間の関連性をみるために、各項目間の相関係数を求め、自己評価を表5に、他者評価を表6に示す。相関の強い部分は太字で表す。

① 自己評価にみる項目間の関連

(教材を覚える-緊張感をもつ) (顔・目を見る-笑顔で保育) (楽しんで実践-大きな動作) (楽しんで実践-笑顔で保育) (明瞭な話・歌-音楽的援助) (音楽的援助-大きな動作) (大きな動作-適切なテンポ) (大きな動作-笑顔で保育) は相関係数が0.5を越えており、有意

($F(1,75) = 25, p < .01$) であった。各両変数の間には強い相関があり、特に（楽しんで実践－笑顔で保育）と（明瞭な話・歌－音楽的援助）は強い。

（教材を覚える－緊張感をもつ）の関連の強さから、学生は自身が音楽環境となることへのプレッシャーが強いことがうかがえる。しかし逆に捉えれば、教材をしっかり覚えることが緊張感を和らげることにつながる。（楽しんで実践－笑顔で保育）は、子どものスペシャリストとして、場の雰囲気づくりのためだけでなく、音楽表現の本質を支える保育者の表現であり、学生個々の音楽に対する思いを深く持つこと求められる。“はっきり”は単に発音の問題だけではなく伝えたい内容が明確であること、及び“わかりやすく”は子どもの発達を理解できていることが内在していること、そして歌詞が子どもに伝わるものが「音楽的援助」にダイレクトに繋がることわかる。

表5 自己評価項目間の相関係数

項目	教材を覚える	顔・目を見る	緊張感をもつ	楽しんで実践	歌・話しを聴く	明瞭な話・歌	音楽的援助	大きな動作	適切なテンポ	笑顔で保育
教材を覚える	1	0.35	0.51	0.25	0.33	0.45	0.34	0.41	0.27	0.28
顔・目を見る	0.35	1	0.28	0.49	0.42	0.50	0.35	0.48	0.49	0.58
緊張感をもつ	0.51	0.28	1	0.04	0.17	0.26	0.25	0.30	0.27	0.17
楽しんで実践	0.25	0.49	0.04	1	0.35	0.41	0.32	0.59	0.41	0.68
歌・話しを聴く	0.33	0.42	0.17	0.35	1	0.47	0.33	0.31	0.37	0.31
明瞭な話・歌	0.45	0.50	0.26	0.41	0.47	1	0.65	0.44	0.39	0.39
音楽的援助	0.34	0.35	0.25	0.32	0.33	0.65	1	0.58	0.40	0.35
大きな動作	0.41	0.48	0.30	0.59	0.31	0.44	0.58	1	0.53	0.54
適切なテンポ	0.27	0.49	0.27	0.41	0.37	0.39	0.40	0.53	1	0.48
笑顔で保育	0.28	0.58	0.17	0.68	0.31	0.39	0.35	0.54	0.48	1

② 他者評価にみる項目間の関連

（楽しさ伝わる－笑顔で保育）（顔・目を見る－楽しさ伝わる）（歌声聴こえる－明瞭な話・歌）は相関係数が0.54以上であり有意（ $F(1,84) = 34.58, p < .01$ ）であった。各両変数の間には強い相関があるといえる。

（楽しさ伝わる－笑顔で保育）は自己評価と同様に関連が強く、子どもに音楽の楽しさを伝えるためには保育者の笑顔が必須であることが示されている。（楽しさ伝わる－顔・目を見る）は、保育者役が伝えたい対象に向き合う必要性や、伝える内容や意図が明確であること、伝わったかどうかを確認する等のコミュニケーションの在り方が表現活動の成果に結びつくといえる。（歌声聴こえる－明瞭な話・歌）は、単に声量・発音の表現要素が充足しているだけでなく、伝えたいという意欲的側面の内在が、合わせて求められていると推測できる。

表6 他者評価項目間の相関係数

項目	教材を覚える	顔・目を見る	緊張感をもつ	楽しさ伝わる	歌声聴こえる	明瞭な話・歌	大きな動作	適切なテンポ	笑顔で保育
教材を覚える	1	0.46	0.25	0.44	0.23	0.34	0.43	0.38	0.45
顔・目を見る	0.46	1	0.45	0.54	0.20	0.40	0.35	0.41	0.43
緊張感をもつ	0.25	0.45	1	0.45	0.35	0.45	0.28	0.27	0.30
楽しさ伝わる	0.44	0.54	0.45	1	0.38	0.40	0.49	0.09	0.59
歌声聴こえる	0.23	0.20	0.35	0.38	1	0.64	0.39	0.01	0.24
明瞭な話・歌	0.34	0.40	0.45	0.40	0.64	1	0.42	0.10	0.26
大きな動作	0.43	0.35	0.28	0.49	0.39	0.42	1	0.14	0.42
適切なテンポ	0.38	0.41	0.27	0.09	0.01	0.10	0.14	1	0.16
笑顔で保育	0.45	0.43	0.30	0.59	0.24	0.26	0.42	0.16	1

(5) 全実習後の調査結果

授業で展開した模擬保育実践を教育・保育実習で活かすことができたかを5段階で問い、実習中に音楽的な場面を担当する機会があった28名の中で、「活かせた」が10名(35.7%)、「少し活かせた」が13名(46.4%)、「どちらともいえない」が5名(17.9%)であった。「活かせた」「少し活かせた」が28名中25名の82.1%であり、模擬保育による保育実践力獲得について肯定的である。

2) 1期の自由記述の評価項目の分類結果と考察

自己評価1A、1B、2、そして他者評価1、2A、2B、実習後及び2年次後期の全実習終了時の各期における、模擬保育を通して気づいた問題点や、自己課題等、のべ1,411の自由記述の内容を大・小のカテゴリーに分類した。

(1) 自由記述の分類

表7 自由記述の評価項目の分類

大カテゴリー 事例数(%)	小カテゴリー	のべ 事例数	代表的な具体例
指導案の作成 366 (25.9)	○ 指導内容	152	・子どもの発達と活動内容
	○ 展開方法	135	・展開や形態の工夫の必要性
	○ 教材選択	51	・レパートリーを多く持つ必要性
	○ 指導案作成の方法	28	・指導案作成を十分検討する必要性
具体的な指導法 417 (29.6)	○ 基本的・全般的事項	259	・活動目標をいつも意識に置くこと
	○ 子どもとの関わり方	158	・子ども達に伝えるための目線

大カテゴリー 事例数 (%)	小カテゴリー	のべ 事例数	代表的な具体例
音楽表現による指導 169 (12.0)	○ 音楽活動の促し等	72	・教材の習熟、理解度を高める必要性 ・先歌いで子どもの表現を誘導する技術 ・間違えても途中で止まらない ・保育者自身が楽しそうに表現する
	○ 歌唱による指導	28	
	○ 鍵盤楽器による指導	16	
	○ 身体表現による指導	53	
言葉掛け 303 (21.5)	○ 言葉の内容	179	・子どもの意欲を引き出す言葉掛け方 ・子どもが聞き取りやすい速さで話す
	○ 話し方	124	
基礎的表現力 116 (8.2)	○ 歌唱力	47	・はっきりとした声で歌う ・ピアノと歌声の音量バランスを考えて演奏 ・動作を大きく表現する
	○ 鍵盤楽器演奏力	38	
	○ 身体表現	31	
教職の意義、保育者の役割等 21 (1.5)		21	・子どもに伝えることの難しさ
幼児の心身の発達理解等 19 (1.3)		19	・子どもの発達と活動内容の関わり

大・小のカテゴリーとその具体記述の代表例を表7に示す。より多くの具体事例を資料1に示す。

大カテゴリー7項目の事例数と%は、指導案の作成 (366、25.9%)、具体的な指導法 (417、29.6%)、音楽表現による指導 (169、12.0%)、言葉掛け (303、21.5%)、基礎的表現力 (116、8.2%)、及び教職の意義、保育者の役割等 (21、1.5%)、幼児の心身の発達理解等 (19、1.3%) である。

自由記述には、学生がそれまで気付かなかった新たな発見や、強く印象に残ったこと等が記されている。それらは、学生にとって主体的な学びの内容と捉えてよいのではなかろうか。最も多い内容は、保育実践の基本的・全般的事項や子どもとの関わり方を内容とする「具体的な指導法」であり、1/3弱を占める。次いで「指導案の作成」、「言葉掛け」がそれぞれ約1/4を占め、「音楽表現による指導」、「基礎的表現力」が続いた。これらは保育者役を担う中で、また他者の保育

を観る中で、主体的に学び得た内容であり、座学では得難い学びといえよう。このような学びは、将来に渡り自己課題として捉えていく可能性が高いのではなかろうか。

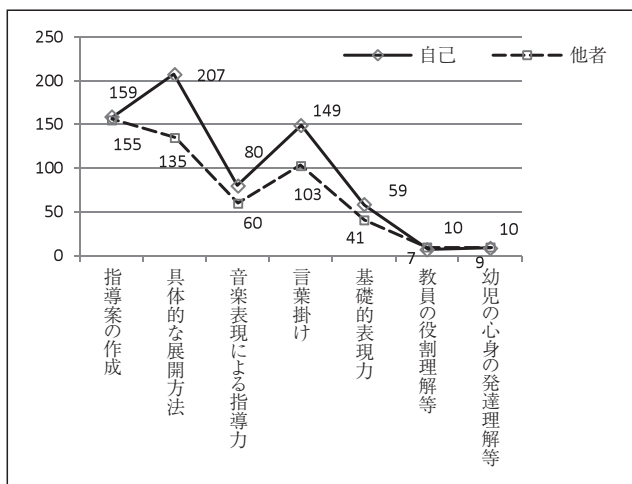


図6 自己評価と他者評価の比較

(2) 自己評価と他者評価にみる自由記述の特徴

自己・他者評価のそれぞれについて、模擬保育を通して気づいた問題意識や自己課題等についての記述数は、「指導案の作成」(自己:159、他者:155)、「具体的な指導法」(自己:207、他者:135)、「音

「音楽表現による指導」（自己：80、他者：60）、「言葉掛け」（自己：149、他者：103）、「基礎的表現力」（自己：59、他者：41）、「教職の意義、保育者の役割等」（自己：7、他者：10）、「幼児の心身の発達理解等」（自己：9、他者：10）であった。自己評価と他者評価別に図6に示す。

自由記述にみるカテゴリーの有り様は、自己・他者評価共にほぼ同じ傾向であった。「指導案の作成」は、自己・他者の差は無い。しかし他の項目については自己評価時の記述が多い。模擬保育にあたり、自らが展開し指導のための表現をする時、様々な思考や選択が求められることによると思われる。一方他者評価では、指導者役である友だちの努力への配慮もあることが推測できる。

わずかではあるが、教職の意義、保育者の役割等、幼児の心身の発達理解等、総論的な記述は他者が自己評価を上回っている。模擬保育における指導者役から、保育者としての意義や役割のあり方を、具体的かつ客観的に学んでいるものと思われる。

(3) 時系列にみる自由記述の特徴

自由記述の、各カテゴリーが占める%の時系列による変化をみる。

1年次と2年次前期の実習前、実習後、及び2年後期のすべての実習終了時の、4時点での大カテゴリーの変化は、指導案の作成（1年：28.0%、2年実習前：24.7%、実習後：26.8%、全実習終了時22.7%（以下同様の順で%のみ記す）、「具体的な指導法」（28.4%、31.2%、26.4%、32.8%）、「音楽表現による指導」10.7%、11.4%、14.9%、12.7%）、「言葉掛け」（22.1%、22.8%、17.8%、22.3%）、「基礎的表現力」（9.3%、7.7%、8.0%、7.0%）、「教職の意義、保育者の役割等」（0.8、1.9、2.2、1.3）、「幼児の心身の発達理解等」（0.8、0.2、4.0、1.3）であった。4つの時点の%の変化を図7に示す。

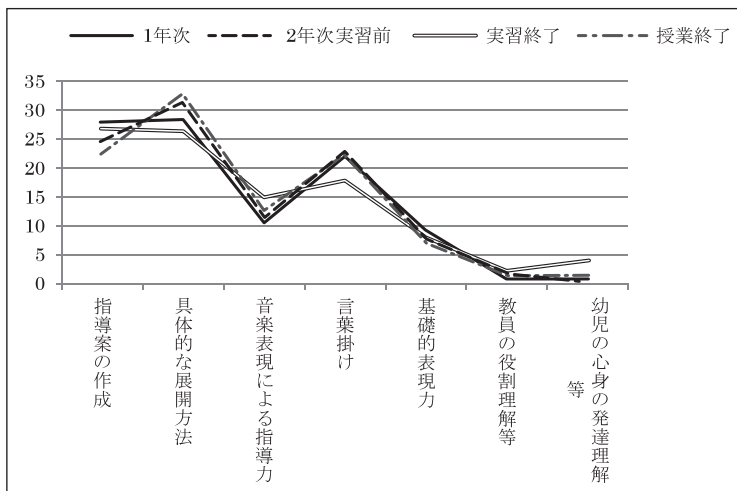


図7 4つの時点におけるカテゴリーごとのパーセント

図7より、4つの時点の各カテゴリーの有り様は、ほぼ同一傾向であることがわかる。しかし、それぞれのカテゴリーについて最も多い%の時点と比較すると、若干異なっている。

1年次では、指導案作成についての意見が多いが、回を重ねるごとに着実に力がつき、そのため意見が少なくなっていくことが推測できる。

2年次の実習前では、言葉掛けが多い。指導案の作成と幼児の心身の発達理解等以外は全体的に1年次より多く、様々な課題を抱えていることが推測できる。

実習終了時は、他の3時点とは異なる傾向がみられる。この時期で最も多いカテゴリーは、「音楽表現による指導力」「教員の役割理解」「幼児の心身の発達理解等」である。最も少ない項目は、

「具体的な展開方法」「言葉掛け」である。7つの大カテゴリ中、5カテゴリについて最大・最小があり、現場での学びの影響が現れていると推測できる。現場の子どもや保育者を観て解決すると同時に、さらなる自己課題を得たのではなかろうか。つまり実習での学びにより、「音楽表現による指導力」「教員の役割理解」「幼児の心身の発達理解等」について多くのことを学び、印象深かったものと思われる。一方、「具体的な展開方法」「言葉掛け」については、現場での学びで具体的に体験できたことにより、不安感が軽減したと推測できる。

2年次後期のすべての実習終了時点は、全体的に1年次及び2年次実習前と同じ傾向となっている。他の時期より多い項目は「具体的な展開方法」であり、少ないのは「指導案の作成」「基礎的表現力」である。「指導案の作成方法」「基礎的表現力」については一定の習得が得られ、しかし「具体的な展開方法」「基礎的表現力」については、その多様性について、また短期間では達成しがたい内容であることを理解したことが推測できる。

3) 2期の他者評価の結果

筆者が担当する「保育内容の研究・音楽表現」の授業は、4年制大学1年次後期と2年次前期に開講する科目であり、表現領域の音楽指導法を目的としている。保育者養成のための表現指導を内容とするこの授業は、1期の対象であった短期大学生の4セメスターでの開講とは異なり、2セメスターと短期である。1年次後期の「保育内容の研究・音楽表現Ⅰ」は、“表現”についての理解、“幼稚園教育要領”“保育所保育指針”に求められている音楽表現の内容の理解、及び保育指導案の基本的な書き方等が授業内容である。2年次前期の「保育内容の研究・音楽表現Ⅱ」は、初めに各自が対象年齢、時期、活動のねらい、内容、題材、展開等を自由に設定し、指導案を作成した後、6月の10日間保育所実習までの期間に、模擬保育を1回行っている。

(1) 調査の概要

1回の模擬保育を、学生個々が具体的な課題をもち成果を上げるために、記名による他者評価を行った。評価の観点「保育者としての表現力」「音楽表現の指導法」「子どもとの関わり」について、具体的な11の評価項目をあげた。「保育者としての表現力」は「a 音楽表現」「b 身体表現」

表8 他者評価の評価項目

観点	評価項目	
保育者としての表現	a	音楽表現
	b	身体表現
	c	話し方
	d	表情
	e	自身が楽しんでいる表現
指導法	f	対象年齢と教材選択
	g	展開方法
	h	対象年齢と遊びの工夫
	i	指導言語の用い方
子どもとの関わり	j	子ども役の反応の受け止め
	k	子ども役への対応

「c 話し方」「d 表情」「e 自身が楽しんでいる表現」の5項目である。「音楽表現の指導法」では「f 対象年齢と教材選択」「g 展開の仕方」「h 対象年齢と遊びの工夫」「i 指導言語の用い方」の4項目である。「子どもとの関わり」は、「j 子ども役の反応の受け止め」「k 子ども役への対応」の2項目である。他者評価の評価項目を表8に示す。対象は2年生の受講者56名である。一回の模擬保育に対し、クラスの出席者全員が記名で他者評価した。1枚の用紙に、良かった点と改善点について、

それぞれ該当する項目を複数選択可として○で囲み、自由記述欄にその内容を記した。

(2) 調査結果と考察

一名が保育者役を担当する模擬保育に対し、約 20 数名の他者評価結果が得られた。

① 良かった点と改善点の%

設定した 11 の評価項目について「良かった点」、及び「改善点」として取り上げられた項目の%を表 9、図 8 に示す。表 9 より、良かった点として取り上げられた 11 項目の頻度の平均は 25%、改善点は 11%であった。保育者役を好意的に評価する傾向がある。

表 9 良かった点、改善点として取り上げられた割合

分類	A 保育者としての表現					B 指導法				C 子どもとの関わり		D	平均
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	
観点	音楽表現	身体表現	話し方	表情	自身が楽しんでいる表現	対象年齢と教材選択	展開の仕方	対象年齢と遊びの工夫	指導言語の用い方	子ども役の反応の受け止め	子ども役への対応	その他	
良かった点	37%	37%	16%	34%	20%	21%	38%	21%	20%	24%	24%	7%	25%
改善点	14%	9%	10%	6%	4%	6%	15%	6%	12%	4%	21%	20%	11%

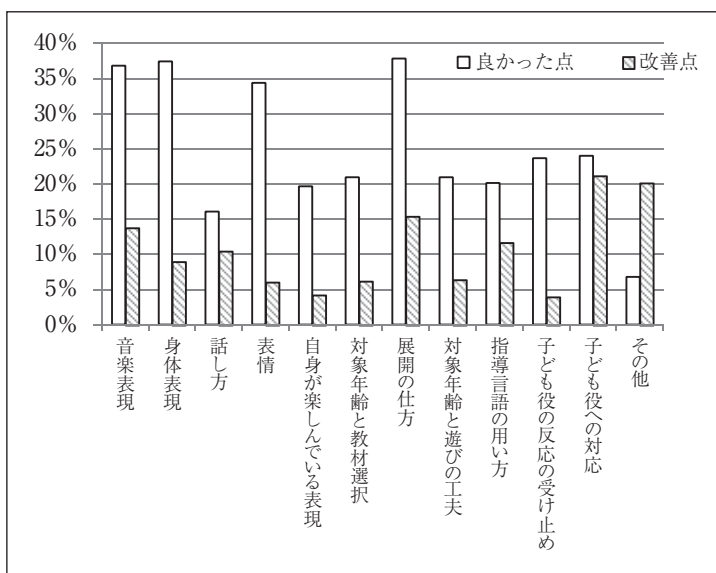


図 8 良かった点、改善点として取り上げられたパーセント

図 8 より、保育者の表現と指導法の項目 a～i は、値には差があるものの、良かった点と改善点の両方で意識される傾向は同じであった。「保育者としての表現」a 音楽表現、b 身体表現、d 表情、「指導法」の g 展開の仕方は、良かった点として取り上げられた%が高い。

10%を越えて改善点として取り上げられた項目は「保育者としての表現」a 音楽表現、c 話し方、「指導法」g 展開の仕方、i 指導言語の用い方である。a 音楽表現、

g 展開の仕方は、「良かった点」と「改善点」の両側面で高い%となっており、学生が高い意識を向けていることがわかる。一方、「良かった点」が約 20%と低く、「改善点」が 10%を越える c 話し方、i 指導言語の用い方は、課題として捉えていることが推測できる。「子どもとの関わり」は、2 項目共に良かった点が 24%であるが、改善点の j 子ども役の反応の受け止めは低く、k 子ども役への対応は 20%を越えている。つまり、子ども役との関わりは程ほどにできてはいるけれども、対応については高く意識され、対応への課題が多いことが推測できる。

なお、c 話し方、e 自身が楽しんでいる表現等は、良かった点と改善点の%を足しても 25%程度である。評価者は、被評価者を見切れていない結果であるのか、特筆することもなく改善を言う程のこともないという判断したからであろうか、また気付く視点についての学びが少ないからであろうか。

② 評価項目と被評価項目の相関

他者評価は、評価された学生が参考にすると同時に、評価者自身の学びに良い影響があることを期待して実施した。そこで、一人の学生の他者評価と、その学生がどのように評価されたかの関連に注目し、各項目の有り様をみていく。

図 9 は一人の学生 A の、評価者として取り上げた良かった点・改善点と、被評価者として取り上げられた良かった点・改善点について示した一事例である。太い線が被評価者として取り上げられた項目、細い線が評価した項目の%、そして実線が「良かった点」、破線が「改善点」を示している。

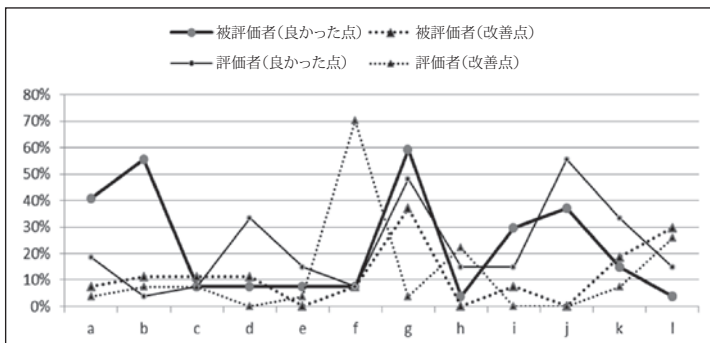


図 9 学生 A の被評価と評価の%

学生 A は、b 身体表現で多くの評価を得ているが、他者を評価する際には改善点として取り上げていない。これは、自身は意識しておらず、無意識に表現している、つまり得意の項目であることが考えられる。J 子ども役の反応の受け止めは評価者・被評価者として多くの人について取り上げ、また多くの人から取り上げられている

ことから、自身が意識し努力していることがうかがえる。一方、g 展開の仕方は多くの学生から改善点として指摘され、自身は他者を評価していないことから、模擬保育実践の指導内容として気づいていないことが推測できる。他の 55 名の評価と被評価の有り様は個性的であった。各個の集計結果を学生にフィードバックし、自己認識と他者評価の違いを伝え、優れている点や改善点に気づかせることで、模擬保育の実践をさらに有効なものとする。

次に、56 名の調査対象全体について、模擬保育で「良かった点」、そして「改善点」として取り上げた項目ごとに、相関を調査する。

a. 「良かった点」の評価者・被評価者として選択された項目の個人別相関

項目ごとに、「良かった点」として評価し、あるいは評価された個人別の相関係数は、0.0～0.09:5名、0.1～0.19:3名、0.2～0.29:1名、0.3～0.39:10名、0.4～0.49:14名、0.5～0.59:9名、0.6～0.69:5名、0.7～0.79:3名、0.8～0.89:3名、0.9～1.0:0名であった。分布を図 10 に示す。横軸が相関係数の範囲で、縦軸が人数である。

図 10 より相関係数の範囲 0.4 が最も多く、0.5 以上が 23 名いるなど、相関のある者もいる。また相関の無い者もいる。筆者の予想通り、他者を評価する視点を自己にも当てはめて模擬保

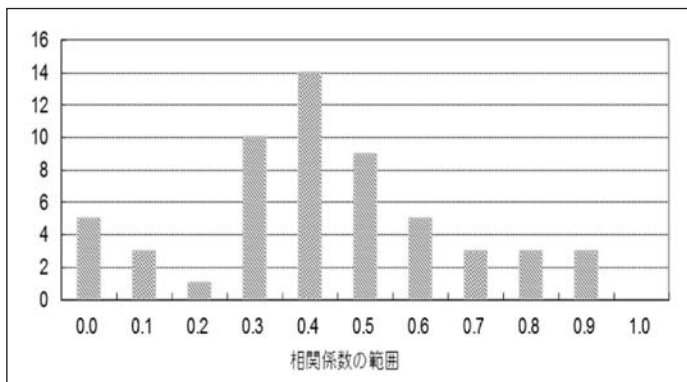


図 10 「良かった点」項目の個人別相関

育をする学生がいる。しかし、他者を評価する視点を、自己の問題として捉えない学生もいることがわかった。自らが「良かった点」は意識されるとは限らず、他者を評価する際にもあまり取り上げられないのであろうか。また、自分が「良かった」からといって、自分との比較で他者を評価するわけではないのであろうか。

b. 「改善点」の評価者・被評価者として選択された項目の個人別相関

項目ごとに、「改善点」として評価し、あるいは評価された個人別の相関係数は、0.0～0.09: 6名、0.1～0.19: 6名、0.2～0.29: 8名、0.3～0.39: 4名、0.4～0.49: 5名、0.5～0.59: 4名、0.6～0.69: 12名、0.7～0.79: 3名、0.8～0.89: 4名、0.9～1.0: 4名であった。分布を図11に示す。図11より、0.6が12と最も多く、0.7以上が11名あり、比較的相関が大きい。つまり、

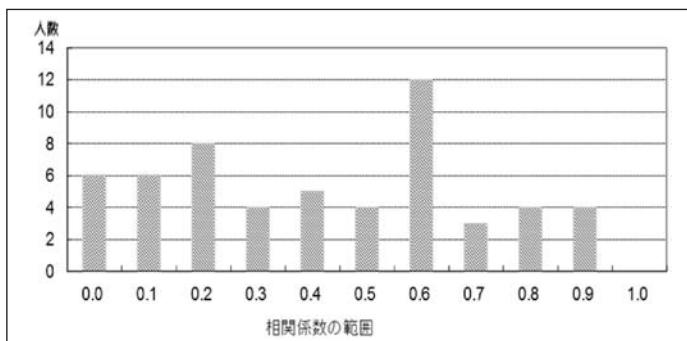


図 11 「改善点」項目の個人別相関

自ら改善点として認識している項目については意識されやすいため、評価者としても取り上げる傾向があることが推測できる。このことから、模擬保育で他者評価を行うことは、保育 学生にとって自己の課題を自主的に見いだすことができる一つの試みと言えよう。なお、評価項目として取り上げられた、評価者としての「良かった点」と被評価者としての

「改善点」の個人別相関、及び評価者としての「改善点」と被評価者としての「良かった点」の個人別相関には、全く相関がみられなかった。

まとめ

筆者は、保育を学ぶ学生が、模擬保育によって音楽表現指導力を主体的・実践的に獲得していくことができると考え、授業に取り入れている。本研究は、模擬保育時に自己・他者評価調査を行い、模擬保育の有効性、及び実践力の養成との関係について検証することを目的とした。

研究にあたり、3つの方法を用いた。研究1は、筆者が設定した10項目の自己評価と9項目の他者評価を5段階で行い、複数回の調査データを分析・考察した。自己評価では、保育を学ぶ中で自己を評価していく基準が変化するためか、模擬保育の経験を重ねることで評価が高くなるという、実践力養成の有効性が明確に現れなかった。しかし、他者評価では、保育者役を“3人

一組で”から“一人で”担うという分担の変化があったにもかかわらず、模擬保育を重ねることで実践力が向上していくという結果が得られた。評価項目の関連を見ると、自己評価では（明瞭な話・歌－音楽的援助）、他者では（楽しさ伝わる－笑顔で保育）等で相関が強く、保育学生が保育実践力を高めるための具体的な方策を捉えるための参考となる結果が得られた。

研究2では、自由記述された内容を整理・分類し、自己・他者評価別比較、及び時系列での変化を調べた。のべ1,411の事例を、大きく7項目、さらに15の小項目に分類した。最も事例数が多いのは「具体的な指導法」、次いで「指導案の作成」であり、自己認識や課題の発見等、模擬保育という実践的な学びにおいて主体的に獲得していた。保育学生は、座学では得難いこれらの学びを、将来にわたり自己課題として捉えられていくものとする。

研究3は、他者評価に注目した。「良かった点」と「改善点」について、学生が保育者役を他者評価したデータ、また自身が保育者役を担った時に他者評価されたデータを比較し分析した。「改善点」の結果から、評価した項目と評価された項目は比較的相関係数が大きく、関係が強いことがわかった。つまり約半数の学生は他者の模擬授業の改善点を指摘しながら、自身の課題を得ることができ、そして音楽表現の模擬授業を充実させていることがわかった。

本研究により、学生が模擬保育を通して「他者をみて自己の課題を発見する」等、保育実践力獲得にむかって主体的に学んでおり、模擬保育が保育実践力の養成に有効であることが確認できた。今後、限られた時間の中で、より多くの学生が、より充実した実践力を養成できることを目指し、事前の指導の在り方、及び模擬保育による学びの質を高めるための、評価項目の在り方について検討する。

最後に、アンケートに協力いただいた学生さん、そしてデータ集計に協力を得た弟の山中秀峰に、心より感謝します。

注及び引用文献

- ⁱ 中央審議会「教育振興基本計画について～「教育立国」の実現に向けて～（答申）」2009
- ⁱⁱ 伊達優子「保育学生の実習の学びを再構築する音楽教育（1）—実習前における先行学習の実践—」中国四国教育学会教育学研究紀要第52巻，2006，pp.332～334
- ⁱⁱⁱ 伊達優子「保育学生の実習の学びを再構築する音楽教育（2）—先行学習と実習との関連—」中国四国教育学会教育学研究紀要第53巻，2007
- ^{iv} 橋本はる美・佐野繭美・松永公廣「模擬授業を重視した情報化教育法の授業実践」摂南大学教育学研究 第3号，2007
- ^v 古藤泰弘『授業の方法と心理』学文社，2000

資料1 自由記述のカテゴリー

大カテゴリー	小カテゴリー	のべ事例数	具体例	
指導案の作成	○指導内容	152	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの発達と活動内容 ・季節感・行事などとの関連 ・子どもの活動経験と内容の関連（基本の後に応用等） 	<ul style="list-style-type: none"> ・身体表現が音楽表現に与える効果 ・指導内容の質・量への配慮 ・子どもが楽しむ活動内容
	○展開方法	135	<ul style="list-style-type: none"> ・展開や形態の工夫の必要性 ・子どもにとって初めての歌唱教材 ・活動に対応した子どもの状態（座、立、円等）への配慮と指示 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの興味・関心をひく保育実践 ・活動に効果的なグループ編成・指導 ・活動に入りやすい環境を整える ・工夫の必要性（展開・指導形態）
	○教材選択	51	<ul style="list-style-type: none"> ・レパトリーを多く持つ必要性 ・視覚教材の利用と用い方 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもにとって初めての教材の取り扱い ・オリジナルの教材製作
	○指導案作成の方法	28	<ul style="list-style-type: none"> ・指導案作成を十分検討する必要性 ・自分で考えて指導案を構成すること ・板書（平仮名・指導内容の補助）の方法 	<ul style="list-style-type: none"> ・指導案の書き方についての理解 ・内容の濃い指導案を手早く作成 ・子どもに伝わる指導案作成への配慮
具体的な指導法	○基本的・全般的事項	259	<ul style="list-style-type: none"> ・活動目標をいつも意識に置いておく ・十分な準備が必要である ・保育の展開（活動内容と形態）への配慮 ・スムーズな流れで展開する ・活動の流れを把握すること ・導入の在り方 ・教材と展開の適合 	<ul style="list-style-type: none"> ・まとめ部分の確認の必要性 ・保育者自身を楽しむ ・保育の展開（活動内容と形態）の認識 ・保育者の役割（子どもと同じ活動など） ・保育者として適切な衣服 ・緊張感をもって指導する ・失敗を恐れない
	○子どもとの関わり方	158	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども達に伝えるための目線 ・自信をもった態度で子どもと接する ・子どもの声を聴き、保育に取り入れる ・ざわついた子ども集団への対応 ・子どもとの共感の必要性 ・緊張せずに指導する ・余裕をもって子どもと関わる 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたち一人ひとりと関わる ・子どもの方に身体を向ける ・元気・はつらつとして子どもと向き合う ・子ども意欲を高める配慮 ・子どもが安心して表現できる受け止め ・子ども達に伝えるための目線 ・はずかしがらないこと
音楽表現による指導	○音楽活動の促し等	72	<ul style="list-style-type: none"> ・教材の習熟、理解度を高める必要性 ・「さん・はい」を言うタイミングの獲得 ・歌詞を確認する必要性 ・音・音楽を大切にすること ・表現方法の工夫 ・間の取り方 	<ul style="list-style-type: none"> ・音・音楽を大切にすること ・音を楽しむ指導 ・楽器の演奏法についての説明（初めて含む） ・適切な速度についての配慮 ・正確な表現の必要性 ・音の違いに気付かせる指導法
	○歌唱による指導	28	<ul style="list-style-type: none"> ・先歌いで子どもの表現を誘導する技術 ・楽しく歌詞を覚えるための施策 ・楽しく歌詞を覚えるための指導法 	<ul style="list-style-type: none"> ・歌詞の確認 ・弾き歌いの必要性（子どもが歌わない）
	○鍵盤楽器による指導	16	<ul style="list-style-type: none"> ・間違えても途中で止まらない 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもを観ながら演奏する
	○身体表現による指導	53	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者自身が楽しそうに表現する ・楽しそうに表現する 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもに表現して欲しいように保育者が表現する

大カテゴリー	小カテゴリー	のべ事例数	具体例	
言葉掛け	○言葉の内容	179	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの意欲を引き出す言葉掛け方 ・いろいろな応えが帰る問いかけ方 ・言葉掛けを工夫する ・子どもが理解できる言葉の使用 ・的確な説明 ・言葉掛けのパターンを多くもっていること 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが応えやすい声かけ ・イメージを引き出す言葉掛け ・問いかけによる確認 ・子どもの活動を促す(評価する)言葉がけ ・わかりやすい言葉掛け ・適切な(子どもを引きつける)言葉掛け
	○話し方	124	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが聴き取りやすい速さで話す ・子ども一人ひとりの顔を見ながら話す ・優しく丁寧な言葉掛け ・声量の変化が子どもに与える影響 	<ul style="list-style-type: none"> ・大きな声(TPOに応じた)で話す ・指示を明確に伝える ・明瞭な発音で話す
基礎的表現力	○歌唱力	47	<ul style="list-style-type: none"> ・はっきりとした声で歌う ・表情を豊かに歌う 	<ul style="list-style-type: none"> ・大きな声で歌う
	○鍵盤楽器演奏力	38	<ul style="list-style-type: none"> ・ピアノと歌声の音量バランスを考えて演奏 	<ul style="list-style-type: none"> ・ピアノ演奏技術 ・弾き歌いの演奏技術
	○身体表現	31	<ul style="list-style-type: none"> ・I・IV・Vの和音での伴奏付け ・指先まで表現する ・動作を大きく表現する 	<ul style="list-style-type: none"> ・しっかり動く
教職の意義、保育者の役割等		21	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもに伝えることの難しさ ・自己課題の発見 ・子どもたちの表情・表現を観る ・クラス全体を見渡して保育する ・積極的に子どもと関わる ・子どもの名前を覚えておくことの必要性 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもとの共感の必要性 ・自己課題の発見 ・子どもへ伝えたい思いのエネルギーの必要性 ・毎日の積み重ねの大切さ ・見守りによる援助の必要性
幼児の心身の発達理解等		19	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの発達と活動内容の関わり ・子どもは表現することが好き ・子ども一人ひとりの性格を知る ・子どもは音楽が好きであることの認識 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもに伝えることの難しさ ・様々な反応をみせる子どもがいる ・子どもの発達による習熟度