

保育学生の省察に関する指導プログラムの検討 —模擬保育の動画視聴による視点の変容—

中内 麻美*

A Study of an Instructional Program for Childcare Students' Reflection —Transformation of Viewpoints by Viewing Videos of Simulated Childcare—

Asami NAKAUCHI*

【要旨】

本研究は、模擬保育の動画視聴による学生の視点の変容について検討することを目的とした。さらに、ドナルド・ショーンの提唱する省察と照らし合わせて、ビデオカンファレンスを取り入れた実習指導の在り方を検討することとした。参加者は、A短期大学の専攻科において保育実習指導I（施設）を受講していた学生10名であり、施設実習における療育場面を想定した模擬保育を実施した。模擬保育の動画視聴前後に、学生は各自振り返りを行った。その結果、動画前後で自己評価点に差異がみられた。また、動画視聴前は学生自身が計画通りに実施できたか否かなどの反省が中心であったが、動画視聴後は子どもや保護者の視点に立って自らの対応を振り返っていた。ゆえに、動画視聴は学生の省察的観察の一助となっていると考えられた。さらに省察を促すためには、学生同士の話し合いや教員の助言等により言語化と次の課題を見出すことができる機会設定が重要となることを考察した。

キーワード：保育学生，省察，模擬保育，動画視聴

問 題

ドナルド・ショーン（2001）は、省察的実践家モデルを提唱している。ドナルド・ショーンによると、省察的実践家はこれまでの知識や技術、能力、価値観を超える問題に直面し戸惑いを感じる時、この状況を突破する過程において状況と対話し、行為の中の省察を通じて、自ら学び、解決策を身に付け、発達していくという。医師、看護師、教師、保育士等の対人援助職は、省察的実践者であり、専門知識・技術を適用するのではなく、自らの実践が抱える問題の本質や信念を省察しながら、実践の改善を図る

ことが常に求められる（三輪，2023）。省察は、具体的経験、省察的観察、抽象的概念化（すなわち言語化）、実践的試みが螺旋的に展開していく学びである。藤沼（2010）は、省察的実践家を育てていくためには、行為のための省察（reflection for action）として、驚きや予想外の事態の後に振り返り、チームや同僚と忌憚なく話し合い言語化することで、新たなまとめ（すなわち、実践の理論）を導き出し、専門家としての次の課題を設定する一連の流れを循環させることが重要であるとしている。とくに、専門家として成長するためには、学びの次のステップを

* なかうち あさみ 相模女子大学学芸学部子ども教育学科

具体的に設定することに価値があると示唆している。

保育現場において、園内のカンファレンスは保育者の実践と省察を支える取り組みであり、保育者の資質向上につながるといえる。近年、保育現場のカンファレンスにおいて、保育の様子をビデオ録画し、視聴する方法が注目されている。たとえば、小田（2010）は、ビデオカンファレンスにより、保育者が自らの手立てと子どもの実態とのずれに気づきを得るなど、保育を再考する機会となることを示唆している。また、貞松（2021）はビデオによる省察は、1回目の視聴では保育者自身の保育に対する反省、2回目の視聴は子どもの内面と外面についても省察するなど、繰り返し視聴することで着眼点が変わることを報告している。

保育士養成段階では、保育実習において、養成校で習得した知識や技能を基礎として、これらを総合的に実践する応用力を養うため、児童に対する理解を通じて保育の理論と実践の関係について習熟させることを位置づけている（一般社団法人全国保育士養成協議会，2018）。すなわち、保育実習は、保育士としての実践と省察の基礎を養う機会であると考えられる。しかしながら、保育学生が自らの実践を言語化したり、客観的に振り返り、改善点を見出すことは、実習を行ったからできるというわけではなく、省察に必要な知識・技術を事前事後に学修する必要がある。中内（2022）は、保育学生を対象に模擬保育による学習効果を検証している。模擬保育では、学生が担当した役割によって省察の視点に変化がみられたが、個人差が大きいことを指摘している。

模擬保育後に動画視聴を含むビデオカンファレンスを取り入れた実践例として、上村（2010）は、模擬保育後にグループワークとビデオカンファレンスと取り入れることにより、学生の省察の観点が広がり、保育実習において子どもの様子をふまえて活動内容や対応を考えることができるようになったことを報告している。また、坂本（2015）もビデオカンファレンスにより、自らの声かけ、表情や視線、環境構成などの気づきを促すことにつながることを示唆している。ゆえに、動画視聴を取り入れることで、学生の省察を促す効果があると考えられる。さらに、模擬保育、動画視聴、カンファレンスの一連のプログラムの各段階が学生の省察に与える効果について検証することで、学生の省察を促す指導法をより具体的に検討することができると思われる。

本研究は、模擬保育の動画視聴による学生の省察

の変容について検証し、ドナルド・ショーンの提唱する省察と照らし合わせてビデオカンファレンスを取り入れた実習指導の在り方について検討することとした。

方法

1) **対象者**：保育士養成校である A 短期大学の専攻科に在籍し、保育実習指導を受講する学生 10 名（全員女性）を対象とした。模擬保育に参加した学生 10 名は全員、幼稚園教諭二種免許状を取得しており、うち 7 名は特別支援学校教諭二種免許状を取得済みであった。保育実習は、保育実習 I（保育所）を終了しており、保育実習 I（施設）に取り組む段階であった。

2) **期間・場面**：202X 年 10～11 月に保育実習 I（施設）の学内実習として実施した模擬保育場面を研究対象とした。模擬保育の指導は、A 短期大学内の講義室およびリトミック室にて実施した。模擬保育は、児童発達支援センターの母子通園に通う 3 歳児の親子 3 組の小集団指導を想定して行った。子ども役は、自閉スペクトラム症などの発達障害の疑いがある子どもを想定した仮想事例とした（表 1）。保護者役については、それぞれの子ども役に対して 1 名ずつ割り当て、自由に演じるよう指示した。すべての学生が実習生役、子ども役、保護者役のいずれも担当するように役割交代制とした。

3) **手続き**：模擬保育の指導は、事前学習、指導案作成、準備、リハーサル、模擬保育の実施、動画視聴、振り返りの順序で実施した（表 2）。事前学習では、児童発達支援センターの役割・機能について解説し、模擬保育を行う子ども役の臨床像を伝えた。その後、学生は 2 人 1 組となり、児童発達支援センターの母子通園グループ指導を想定した 10 分間の部分実習として指導案を立案し、準備、リハーサル、模擬保育を行った。模擬保育の様子はすべてビデオカメラにて録画し、Google classroom から各グループの模擬保育の様子を視聴できるように設定した。模擬保育終了後は、振り返りとして自己評価表に記入した。自己評価表の評価内容は保育実習指導のミニマムスタンダードの保育実習 I（施設）において求められる学びを参考に作成した。評価項目は全 12 項目として、いずれも 5 段階評価および自由記述によるコメントの記入、全体を通しての考察欄（自由記述）を設けた。

模擬保育の翌日には、Google classroom を活用し、学生はタブレット端末やスマートフォンにより個別

に模擬保育の動画を視聴した。学生は自らが担当した模擬保育の映像に加えて、他のペア1組の模擬保育を視聴した。動画視聴後に自己評価表を記入した。その後、ビデオカンファレンスとして、ペアで振り返りを行った後、全体共有を実施した。模擬保育の指導をすべて終えた後、学内実習に関するアンケートを Google classroom により実施し、参加学生全員（10名）より回答を得た。

動画視聴にあたっては、批判や否定はしないこと、良い実践に目を向け、さらにより実践にするためにどうするとよいかを考えることを伝えた。

4) 結果の整理：自己評価は、各項目について平均値を算出した。またビデオ視聴前後の自己評価の平均値の差を対応のある t 検定により算出した。動画視聴前後の自己評価票の自由記述については、内容ごとにカードを作成し、KJ法（川喜田，2017）により、本研究の実施者と本指導に直接関与していない大学教員の2名で分類した。指導終了後、模擬保育全体に関するアンケートを実施した。模擬保育に関する学びについて10項目を設定し、「非常にそう思う」から「全くそう思わない」までの5段階評価と自由記述による感想を求めた。アンケートの結果は、各項目の平均点及び回答数を算出した。

5) 倫理的配慮：本研究は、星美学園短期大学の研究倫理審査の承認を得て実施した。学生には研究の目的及び倫理的配慮について口頭で説明を行い、同意の可否については Google フォームで回答するように伝えた。

表1 模擬保育における子どもの臨床像

事例	臨床像
A 児	簡単な指示を理解して行動することができる。運動が苦手であり、段差など高いところを怖がることもある。
B 児	活発であり、気になるものがあるとすぐに手を伸ばしてしまう。落ち着いて座っていることが難しく周囲の刺激に反応しやすい。
C 児	コミュニケーションの難しさがある。大人に促されて行動することはできるが自発的に行動することは少なく、意思表示がわかりづらい。

表2 模擬保育の指導の流れ

指導内容	教材等
1) 事前学習 2) 指導計画の立案	説明資料 指導案
3) 教材作成 4) リハーサル	
5) 模擬保育の実践 実習生役、子ども役、 保護者役を担当する	ビデオ記録 学生の動き全体が見えるように撮影 実践後、自己評価シート の記入
6) 動画視聴	スマートフォンやタブレット 端末にて個別に動画視聴する
7) ビデオカンファレンス① ペアによる振り返り	視聴後、自己評価シート の記入
8) ビデオカンファレンス② 全体共有	全体共有終了後、模擬 保育の指導についてア ンケート実施

結 果

1) 動画視聴前後の自己評価：動画視聴前後の自己評価の平均値を図1に示した。模擬保育の実践直後の自己評価すなわち動画視聴前の自己評価の平均値（3.1～4.7）と動画視聴後の自己評価の平均値（2.9～4.3）は、動画視聴の前より後の方が低い傾向にあった。

対応のある t 検定の結果、「①一人一人の発達や特性に応じた活動設定（ねらい）」(t(9)=3.28, p<.01**), 「④活動の進行」(t(9)=1.96, p<0.5*), 「⑩副担当としての対応」(t(9)=2.71, p<0.1**)に有意な差が認められた。ゆえに、動画視聴により学生の自己評価の観点に変化があったといえる。

2) 動画視聴による学生の自己省察の視点：動画視聴前後の自己評価表の自由記述の内容を分類し、図2に整理した。模擬保育の直後の動画視聴前よりも視聴後の方が、自己省察の記述内容が多くなっていた。動画視聴前には「雰囲気」「活動の導線」「教材提示の仕方」に関する記述はなかったが、動画視聴後にはこれらに関する記述がみられた。また、計画段階では予測できなかった子どもの動きやそれに対処できなかったことなどに関する「予測できない子

どもの動き」は動画視聴前には複数挙げられていたが、動画視聴後には一つも記述されなかった。

自己評価の考察内容の抜粋を表3に示した。動画視聴前は、指導案通りに実施できたか、子どもの動きを予測できていなかったといった内容が中心であったが、動画視聴後は、子どもや保護者の視点に立った課題設定と対応について改善点を挙げていた。

3) 模擬保育の学びと動画視聴に対する学生の感想：
 模擬保育の指導に関する学生のアンケート回答の結果を図3と図4に示した。

模擬保育による学びの満足度を5段階評価で回答を求めた結果、平均値4.2~4.8となった。とくに、

模擬保育全体の学びに対する満足度は最も高くなっていった（平均4.8）。次いで、障害のある子どもの保育・療育に関する保育技術の習得が高く（平均4.5）、施設の機能・役割の理解は全体の中で最も低くなっていった（平均4.2）。その他、子ども理解（平均4.3）、保護者理解（平均4.3）、職員の職務理解（平均4.4）、施設に対するイメージの変化（平均4.3）について一定の学びがあったと考えられる。

動画視聴による振り返りに対する満足度は、「非常にそう思う」（8人）または「そう思う」（2人）、「動画視聴による振り返りは保育技術の習得に役立つと思う」についても同様の結果であったことから、

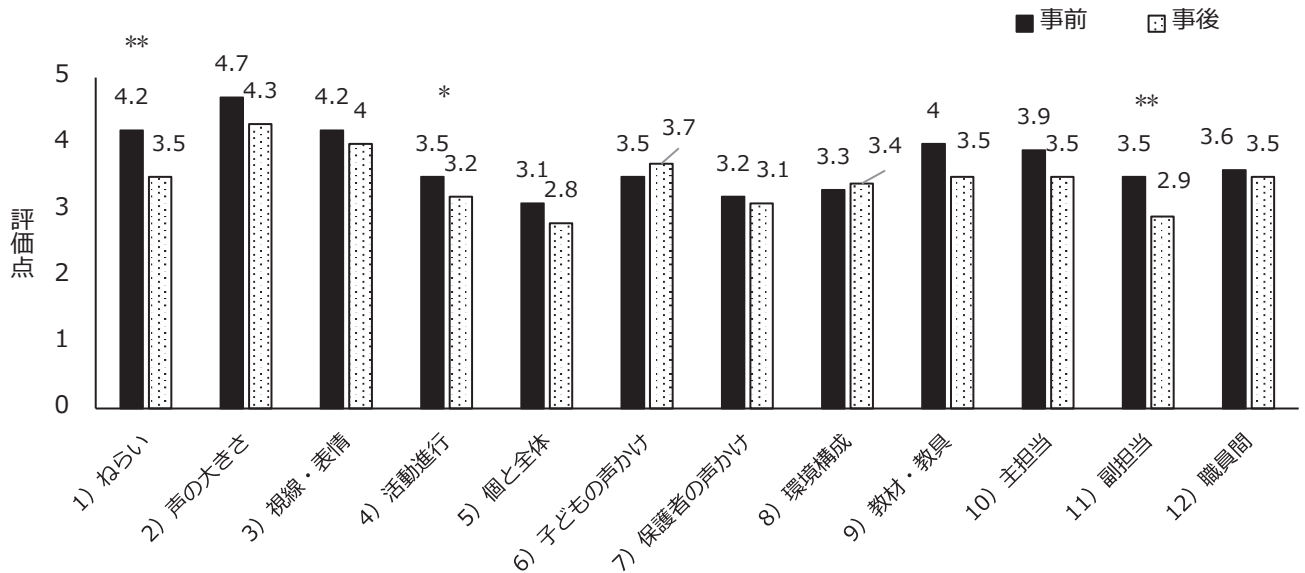
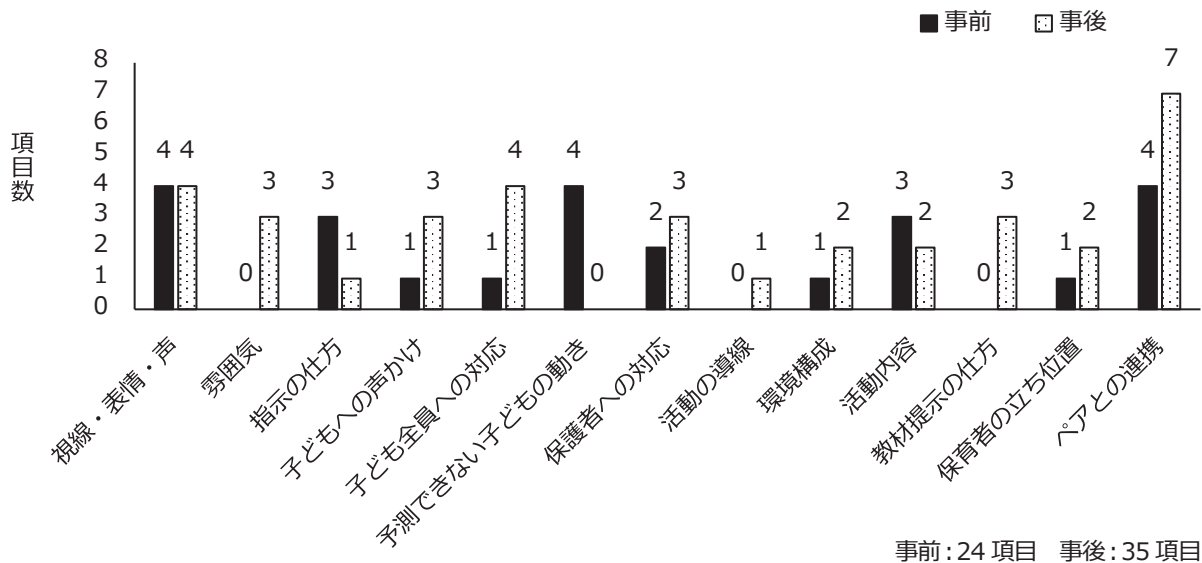


図1 動画視聴前後の自己評価点（平均値）



事前：24項目 事後：35項目

図2 動画視聴前後の省察内容（記述項目数）

表3 動画視聴前後の省察内容（抜粋）

視聴前	視聴後
子ども役がいたことで、 <u>指導案作成時には思いつかなかった動きが沢山あると気づき、想定のリポートリーが重要とわかった。</u>	全体の様子を見てみると、サーキットの「誰かが主役になる」ところで、 <u>なっていない親子への配慮が足りなかったと感じる。</u> 応援を積極的に促すべきだった。声かけやスピードはゆったり明るく、雰囲気よかった。
子どもの前に立って活動を行ってみて、 <u>子どもの予想される動きをもう少し想定しておけば良かった</u> と思った。子どもの発達状態に合わせた内容にすれば良かったと思った。全体を見て、待つ時間が多くあり、対応すべき考えは事前に想定していたが、それでも待つことが難しかった。	MT・STの役割があるのに、二人で同じ動きをしている場面があって、 <u>役割を分担しておけば流れがスムーズになったのではないかと考えた。</u> サーキットでは、足の曲げ伸ばしの難しい子どもが挑戦できる内容にすることだったり、ボールの置き場など、 <u>改善すべき点が見つかった。</u>
自分が主担当の際に、 <u>副担当への配慮、言葉掛け、連携ができていませんでした。</u>	活動中、子どものサポートに一生懸命になるあまり、 <u>保護者、待っている子どもたちに背中を向けていることが多かった</u> です。

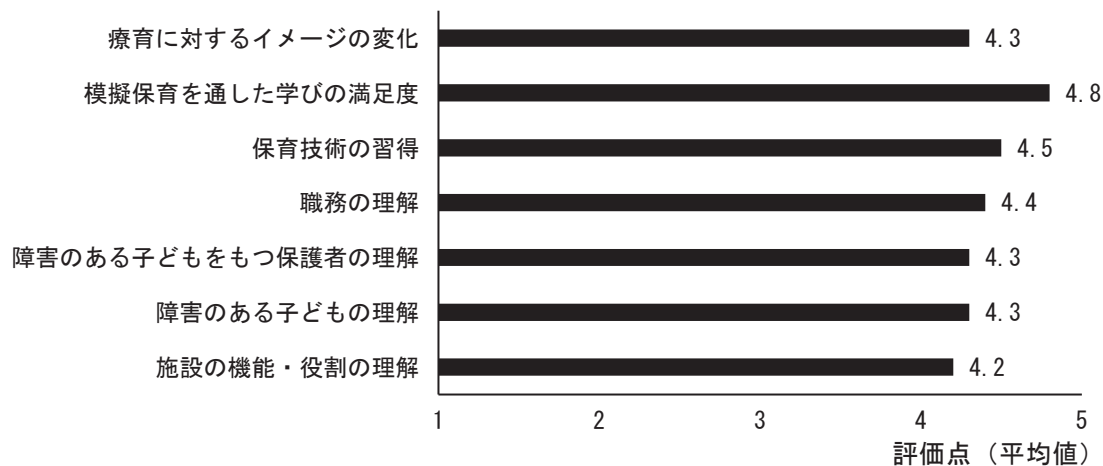


図3 模擬保育に対する学生の学び

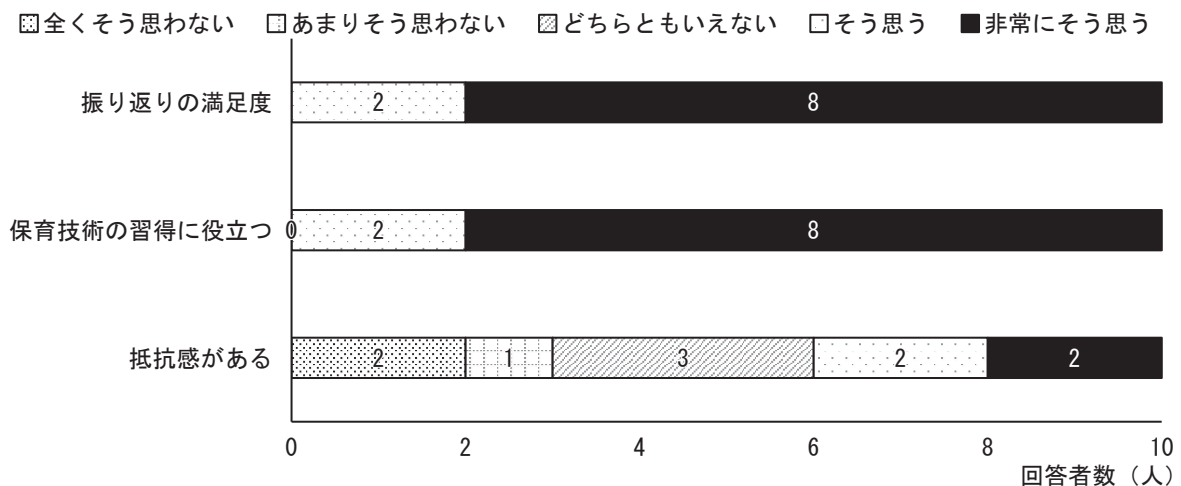


図4 動画視聴による模擬保育の振り返りの感想

動画視聴を含めた模擬保育の指導に満足していると考えられた。学生の感想には、「普段は実践を見返すことが出来ないが、ビデオで自分の動きを確認し、たくさんの気づきがあった。自分の良かった点もあったが、反省点も見付き、反省点を今後どのように活かしていけば良いか発見できた」「自分の動画を見返すことが苦手だったが、今回、自分と向き合い振り返ることで反省点を見つけ、よりよい保育につながると感じたため、振り返りを怠らないようにしようと思った」など、動画視聴によって振り返りの重要性に気づいたことや主体的に活動することができ、楽しみながら取り組めたといったことが感想として記述された。

また、自分の動画を視聴することに対する抵抗感があるかについては「非常にそう思う」（2人）、「そう思う」（2人）、「どちらともいえない」（3人）、「あまりそう思わない」（1人）、「全くそう思わない」（2人）となり、学生によって意見が分かれた。

考 察

本研究は、保育実習指導を履修している学生に対して模擬保育のビデオカンファレンスとくにビデオ視聴による省察の変容について検証することを目的とした。さらに、ビデオカンファレンスを取り入れた実習指導の在り方についてドナルド・ショーンの提唱する省察をふまえて検討することとした。

1) 動画視聴前後における省察の観点

動画視聴前すなわち模擬保育直後は、学生自身がどう感じたか、何ができたかなど、自らの保育について反省する内容が中心となっていた。また、予測していなかった子ども役の動きに戸惑ったことが多く挙げられていた。動画視聴後には、ほぼすべての学生が子どもの特性をふまえた課題設定や対応ができていたかといった、子どもの視点に立って保育を検討する内容がみられるようになった。ほかにも、順番を待っている子どもたちや保護者の立場から活動を振り返るなど、その場にいる全員に視点が広がっていた。加えて、坂本（2015）と同様に本研究においても、学生自身の声の大きさ、表情、視線などの非言語コミュニケーションについて、動画視聴により自らを客観的に見ることが可能となり、新たな気づきを得られたと推察される。したがって、動画視聴によって、学生自身の動きに加えて、子ども役や保護者役の動きを客観的に観察することが可能となり、子ども役や保護者役の動きをふまえた課題

設定や学生の対応について新たな気づきを得ていたと考えられる。

また、貞松（2021）は、保育者を対象としたビデオカンファレンスでは、1回目の視聴では自らの保育の反省、2回目の視聴では子ども理解に基づく省察を報告している。本研究では、動画視聴前後に振り返りをしていることから、学生自身の反省（＝自己の視点）を経て、子どもの視点（＝他者の視点）に立った理解につながると考えられる。すなわち、保育学生の省察を促すためには、直後の振り返りに加えて、時間をおいてから動画視聴により再度振り返りを行うことが重要であるかもしれない。以上のことから、模擬保育の動画視聴による振り返りは、保育学生が省察的観察すなわち客観的及び多面的に実践を振り返る力を促すと推察された。

2) 動画視聴を取り入れた指導方法

動画視聴により学生の省察的観察を促すことができると考えられた。さらに、省察を進めるためには、ドナルド・ショーンのいう抽象的概念化すなわち言語化が必要となる。そのためには、学生自身が感じたことや課題について言語化することを助ける機会となるようにカンファレンスを設定する必要がある。

動画視聴後の自己評価の得点は、全体的に下がっていることから、自身の取り組みを客観視できていると肯定的に捉えることもできるが、カンファレンスの在り方によっては自信低下につながることも懸念される。本研究では、個別に動画視聴できるように設定し、動画視聴を行う際には、良い点と改善点について振り返ること、誰かを否定することはしないことを学生に伝えるとともに、教員が助言する際にも否定的な表現は極力控え、肯定的なコメントを心掛けた。これにより、指導全体に対する学生の満足度は高く、動画視聴に対する抵抗を感じた学生は少数であった。動画視聴に負担を感じる学生は一定数いることを想定する必要があるが（坂口、2015）、指導の中で、学生自身が模擬保育に楽しさや満足感を得ることで動画視聴を前向きにとらえることができるかもしれない。また、本研究では、模擬保育の動画を視聴することに否定的な感情を持っていた学生もいたが、動画視聴し振り返り行う中で、実践を客観的に振り返ることの重要性に気づいたと事後アンケートの中で回答している。

したがって、動画視聴の方法は、学生の抵抗感に合わせて調整し、個別に視聴できるように設定するなど考えられる。また、視聴の観点として、より

よい実践を見つけ、さらにより実践にするためにはどうするとよいかといった肯定的なとらえ方や本研究で用いたような自己評価票など、観察すべき観点を事前に伝えることが挙げられる。さらに、カンファレンスでは、自分の意見をありのままに受け止めてもらえる雰囲気づくりをすること（小田，2010）が重要となる。すなわち、学生が互いの意見を認め合い、新たな課題を発見できる機会となるように、一人一人が意見を出すことができるルールづくりやカンファレンスの手順を設定し、学生の言語化を補足するといった教員の役割は、学生の省察を促すために重要な要素であると考えられる。

3) 今後の課題

模擬保育の動画視聴から省察できる観点は、学生の学修段階に影響を受けると考えられる。小島（2013）は、実習経験を重ねることで保育者の資質・能力に対する理解に変化があることから、実習段階に合わせた指導プログラムの必要性を指摘している。本研究では、施設実習における模擬保育を対象としており、これまでに障害児者施設や障害児と関わる経験のない学生が参加していた。これらの学生は、幼稚園教育実習と保育所実習の経験からイメージを膨らませて参加していたようである。しかし、実習を一度も経験していない学生の場合には、保育場面や子どもイメージが湧かず、模擬保育で演じることの難しさに直面したり、苦手意識を持ってしまうことも懸念される。模擬保育の内容や動画視聴を取り入れる方法や最適な時期について、各校の保育士養成カリキュラムと照らし合わせながら検討する必要があると考える。

文献

- ドナルド・ショーン（佐藤学・秋田喜代美訳）（2001）
 専門家の知恵．ゆみる出版．
 藤沼康樹（2010）日本プライマリ・ケア連合学会誌，
 33(2)，215-217．
 一般社団法人 全国保育士養成協議会（2018）保育
 実習指導のミニマムスタンダード Ver.2「協働」

する保育士養成．中央法規．

- 川喜田二郎（2017）発想法改訂—創造性開発のために—．中央公論社．
 小島千恵子（2013）実践力を身に付けるための実習プログラムの構築—学生の実習後の「保育者の資質と力量」についての振り返りの記録から—．名古屋柳城短期大学研究紀要，35，173-181．
 三輪健二（2023）わかりやすい省察的实践—実践・学び・研究をつなぐために—．医学書院．
 中内麻美（2022）施設実習を想定したロールプレイングによる学びの検証—学内実習の日誌分析を通して—．星美学園短期大学研究論叢，54，14-28．
 小田礼子（2010）保育者の資質向上のためのカンファレンスについての一考察．北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要，3，111-121．
 貞松成（2021）ビデオ・リフレクションによる子ども理解．大阪総合保育大学紀要，16，131-142．
 坂口将太（2019）アクティブラーニングを目的とした模擬保育の保育者養成への活用法に関する事例研究．聖和短期大学紀要，5，1-8．
 坂本真由美（2015）模擬保育を通じた自己省察の試み．中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要，47，111-116．
 上村晶（2010）実習事前指導における模擬保育ビデオを活用したカンファレンスの実際と効果．高田短期大学紀要，28，89-100．

謝辞

本研究を実施するにあたり、貴重なご助言とご協力を賜りました星美学園短期大学幼児保育学科の先生方に心より感謝申し上げます。

付記

本研究は、日本保育学会第75回大会（聖徳大学）口頭発表「施設実習を想定した模擬保育の学びの検証—ICT活用による自己省察の視点の広がり—」を加筆修正してまとめたものである。

