

保育者養成における模擬保育の意義に関する一考察（3）

A Study on Significance of Simulated Childcare in Nursery Teacher Training (3)

高橋 一夫* 山口 香織** 久保木 亮子*** 塩津 恵理子*

要旨

これまで我々は保育者養成校における保育実習指導の在り方について、継続的に研究をおこなってきた。なかでも、実習の事前指導における模擬保育の学習効果について検討を重ねてきた。我々が設計した模擬保育では、学生達は保育者役・子ども役・観察者役の3つの役割から、より実践的な保育の活動を通して学修する。本論では、3つの役割による模擬保育の効果について、実証的に分析することを目的とした。計量テキスト分析の手法を採用し、学生達が記述した模擬保育の振り返りに関する自由記述から、学びの視点の相違について分析をおこなった。その結果、学生達は3つの役割ごとに異なる視点からの学びを得ていることが分かり、模擬保育は学生自身が考えた保育案を多面的に省察する機会として機能していることが認められた。

キーワード：保育実習指導 模擬保育 学習効果 計量テキスト分析

はじめに

保育者養成校での学びにおいて、学習者の実習に関する関心は高い。実習とは、日々の学習成果を実践の場において運用することが出来る機会であり、新たに実践知を獲得する機会でもある。しかし同時に、実際の現場での学びであることから学習者に大きな不安が生じやすい。保育・教育に関わる実習に関する様々な先行研究においても、実習に対する学習者の不安をどのように軽減するかが大きなテーマのひとつになっている。

その学習者の期待と不安が入り混じる、実際の現場における実習に向けての準備をおこなう機会のひとつが保育実習指導である。昨今、特に保育・幼児教育の重要性が世界的に指摘されているなかで、如何にして質の高い保育を実践できる保育者を輩出するのか、が保育者養成校に問われている。その意味においても、保育実践に関わる準備段階での知識・技術の獲得が可能な保育実習指導が担う役割は大きいといえる。

一方で、多様な学生が保育者養成校に進学し、保育者を目指す今日だからこそ学習者の学習レディネスを十分に把握しながら、最大限の学習成果を引き出せるように授業内容のデザインをおこなうことも求められている。そのためには、近代以前の徒弟制度に見られたような、当事者の感覚だけに頼る抽象的な知識・技術の伝承ではなく、より実証的な学習効果の測定に基

* 神戸親和女子大学発達教育学部児童教育学科 教授

** 神戸親和女子大学発達教育学部児童教育学科 講師

*** 神戸親和女子大学発達教育学部福祉臨床学科 教授

づいた授業設計が必要不可欠となる。そして、既存の学習活動における学習者の学びを実証的に分析し、よりよい学習機会として再構築することが求められている。

そこで、本研究では保育実習指導における模擬保育に注目し、学習者がどのような学びをできているのかについて、計量テキスト分析を用い効果測定をおこなうことにした。そこから得られた知見をもとに、より効果的な保育実習指導における模擬保育の構築に繋げることを目的としており、本論では保育者役・子ども役・観察者役の3つの役割から実践する模擬保育の学習効果について注目した。

保育実習指導・模擬保育に関わる研究の動向

保育実習指導に関する研究動向について、論文タイトルの計量テキスト分析から把握を試みた畑野ほか（2019）によると、特に1998年以降の研究に関して、学生主体の学びに焦点化されていると指摘しており、さらには2017年から2018年にかけて可視化が研究の柱になっていることを示唆している。このことから、保育の領域に関する研究においても、学習者主体の学びにおける学習効果などの可視化が重視されていることが理解できる。

また、模擬保育に関わる研究としては、上月（2019）の「振り返りシート」および「最終レポート」によって模擬保育の効果について分析をおこなったものがある。この研究では、得られた記述を「ねらい・内容の設定に関すること」「活動の流れと時間配分に関すること」「環境構成に関すること（物的・空間的）」「環境構成に関すること（人的）」「子どもの姿の予想に関すること」「保育者の援助、言葉かけに関すること」「職員間の連携に関すること」「事前準備・事前練習全般等に関すること」の8つに分類し、模擬保育における学習者の気づきの特徴を明らかにしている。この研究結果からも、やはり、模擬保育では多様な視点からの学びができていくことがわかる。さらに、より実証的に分析を試みた研究としては、山本（2018）のグループインタビューのデータをSCAT¹によって分析したものがある。その結果、模擬保育における身体化認知が進む可能性について指摘しており、模擬保育の学びが、講義を中心とした座学での学びとは質的に異なることを示しているものだといえる。

その他、保育内容の指導法における模擬保育についての杉村・安東（2018）の研究、幼稚園教育実習指導における模擬保育についての坂本・田中（2016）の研究、身体表現指導における模擬保育についての高原ほか（2016）の研究においても、学習者の振り返りによって得られたデータをもとに実証的な効果測定を試みている。

以上の先行研究群からも、模擬保育の意義について考察するうえで、得られたデータを実証的に分析する手法を用いることを多くの研究者が重視していることがわかる。

実習指導における模擬保育の設定

保育者を目指す学習者にとって実践知の獲得は、将来の実践をより良いものにするためにも非常に重要である。その意味において、実習は実践知の獲得において絶好の機会である。そのため多くの学習者は、実習の場をより豊かな学習機会にするべく、実習に対する準備を万全におこないたいと希望する。その役割を担う科目のひとつが保育実習指導だといえる。そして、保育実習指導における模擬保育によって、どのような実践をすれば実習での学びがより豊かな

ものになるのかを学習者が学び取ることが可能となる。²

これまで一般的に模擬保育の効果については、学習者自身の感想や授業担当者の実感として主観的に感得されることが一般的であった。しかし、最大限の学習効果を生むためにも、また、実際の保育現場での実習がより豊かな学びの場となるためにも、より実証的に効果測定をおこない、必要に応じて改善することが求められる。さらには保育者養成に関わる授業内容の効果測定は、単に学習機会の改善という側面に留まらず、将来的に保育者の質の向上を図る上でも重要なことだといえる。次に、我々の授業設計について述べる。

2019年度「保育実習指導Ⅱ（保育所）」の概要

「保育者養成における模擬保育の意義に関する一考察（1）」³においても、2017年度の実習指導における模擬保育の内容について述べているが、ここでは改めて2019年度の内容の概略について示す。表1は2019年度の「保育実習指導Ⅱ（保育所）」の内容を示している。表中に示した7～10が、学生達が実際に模擬保育を実践する時限となる。

表1 2019年度「保育実習指導Ⅱ（保育所）」の内容

-
1. オリエンテーション
 2. 保育実習Ⅰ（保育所）の振りかえり
 3. 保育指導案について（幼児）
 4. 保育指導案について（乳児）
 5. 保育実践力の育成：模擬保育に向けて
 6. 保育実践力の育成：模擬保育の指導案
 7. 保育実践力の育成：模擬保育①
 8. 保育実践力の育成：模擬保育②
 9. 保育実践力の育成：模擬保育③
 10. 保育実践力の育成：模擬保育④
 11. 保育の評価・課題の発表
 12. 実習に向けて（事務手続き）
 13. 多様な保育展開と保育士の職業倫理（ゲスト講師）
 14. 実習に向けて（全日の指導案）
 15. 事後指導における実習の総括と評価
-

模擬保育を保育者役として実践する際、これまでの学生達の動向を参考にして、より積極的な学びを可能にするために、本年度は1班を学籍番号順の3名の学生によって編成することにした。また、9～10の班をひとつのグループに編成し、4つ（A、B、C、D）の大きなグループに分け、それぞれの大きなグループごとに模擬保育を4回に亘って実践した。

また、学生達が担う役割としては2018年度と同様に、保育者役・子ども役・観察者役の3つの役割を設定し、模擬保育に取り組んだ。模擬保育の内容については、できる限り様々な視点からの保育実践が学び取れるように、「乳児の遊び」「表現遊び」「運動遊び」「造形遊び」の4つを設定し、あらかじめそれぞれの班に割り振った。

表2は各グループの班編成について、表3はAグループの役割分担の詳細を示している。表3からも分かるように、各班は必ず1回は保育者として模擬保育を実践でき、2回は観察者役

表2 各グループの班数と学生数の内訳

	班数	学生数
Aグループ	9	27
Bグループ	9	27
Cグループ	10	30
Dグループ	10	30
計	38	114

ができるように設定した。なお、空白の時間帯は、保育者役として模擬保育の準備などの時間に充てられるようにした。表3で示したAグループと同様に、B～Dグループでも役割分担をおこない、模擬保育が円滑に遂行されるように授業設計をおこなった。

表3 グループごとの役割分担（Aグループ）の計画

班	担当	模擬保育①			模擬保育②		模擬保育③		模擬保育④	
		25分程度	25分程度	25分程度	35分程度	35分程度	35分程度	35分程度	35分程度	35分程度
A1	乳児の遊び	1番目 模擬保育担当			観察者	子ども役	子ども役	観察者	子ども役	子ども役
A2	乳児の遊び		2番目 模擬保育担当		観察者	子ども役	子ども役	観察者	子ども役	子ども役
A3	乳児の遊び			3番目 模擬保育担当	子ども役	観察者	子ども役	子ども役	観察者	子ども役
A4	表現遊び	観察者	子ども役	子ども役	1番目 模擬保育担当		子ども役	子ども役	観察者	子ども役
A5	表現遊び	観察者	子ども役	子ども役		2番目 模擬保育担当	子ども役	子ども役	子ども役	観察者
A6	運動遊び	子ども役	観察者	子ども役	子ども役	観察者	1番目 模擬保育担当		子ども役	子ども役
A7	運動遊び	子ども役	観察者	子ども役	子ども役	子ども役		2番目 模擬保育担当	子ども役	観察者
A8	造形遊び	子ども役	子ども役	観察者	子ども役	子ども役	観察者	子ども役	1番目 模擬保育担当	
A9	造形遊び	子ども役	子ども役	観察者	子ども役	子ども役	観察者	子ども役		2番目 模擬保育担当

今回の授業設計では各班の編成や模擬保育の内容の選定について、あらかじめ授業者で割り振りをおこなった。学生達が希望する班編成や保育内容によって模擬保育を実施することは可能であるが、学生達が参加する実習においても、担当するクラスや保育の内容は実習先の現場から指示されることが多く、あらかじめ決められた事柄に対応する力を身に付ける必要がある。また、好悪に関わらず、事前に定められた役割を業務として遂行することが保育現場の保育者には求められる。そのため、今回の授業設計では、決められた状況に対応する力を養成するという意味でも、授業者からの割り振りとした。

加えて、全ての模擬保育の時間において、保育者役・子ども役・観察者役の3つの役割のいずれかで取り組むことが設定されているため、毎回の模擬保育における学習の意味合いが明確に捉えやすくなるという利点もある。

なお、模擬保育の担当内容は各グループにおける班数の都合上、表4に示した割合で配分した。

表4 2019年度「保育実習Ⅱ（保育所）」における模擬保育の担当

	模擬保育の担当
乳児の遊び	31.6
表現の遊び	21.1
運動の遊び	26.3
造形の遊び	21.4

(n=144)

模擬保育の学習効果を測定するため、実践後の授業内において振り返りをおこなった。振り返りにおいて、学生達が3つの役割ごとに省察することができるように「模擬保育の振り返り」シート⁴を配布し、各項目について選択肢および自由記述によって回答を求めた。

振り返りは2019年6月27日（木）に実施し、シート配布時に記入される内容は成績評価には一切関わらないことを伝え、模擬保育の振り返りにおける学生達の記述に対して可能な限りバイアスを低減できるように配慮した。その結果、履修登録者114名中、全員からの回答を得ることができた。履修者の内訳は割合を表5に示した。

表5 2019年度「保育実習Ⅱ（保育所）」の履修学生（年次）

3年次	98.2
4年次	1.8
(n=114)	

「模擬保育の振り返り」では、Q1からQ3において学生自身の学修姿勢について、段階評定法（四件法）によって尋ねた。回答結果は表6に示した通り、保育者役・観察者役・子ども役のそれぞれの役割において、ほとんどの学生が積極的に取り組んだと自己評価をしていることから、模擬保育の機会を最大限に活用しようとしている学生の意思が窺える。

次に、Q4からQ6では、保育者役（Q4）、観察者役（Q5）、子ども役（Q6）のそれぞれの役割を模擬保育において担ったことから学び得たことや、感じた課題について尋ねている。それぞれの質問項目に対する回答の積極性を判断するために、記入された文字数について表7に示した。

表6 模擬保育の役割における積極性について（自己評価）

	そう思う	どちらかといえば そう思う	どちらかといえば そう思わない	そう思わない	
Q1. 保育者役では積極的に取り組んだ	71.1	28.1	.9	0.0	(n=114)
Q2. 観察者役では積極的に取り組んだ	61.9	37.2	.9	0.0	(n=113)
Q3. こども役では積極的に取り組んだ	65.8	31.6	2.6	0.0	(n=114)

次に、Q4からQ6では、保育者役（Q4）、観察者役（Q5）、子ども役（Q6）のそれぞれの役割を模擬保育において担ったことから学び得たことや、感じた課題について尋ねている。それぞれの質問項目に対する回答の積極性を判断するために、記入された文字数について表7に示した。

表7 Q4からQ6の回答について（自由記述における文字数）

	文字数			
	最大値	最小値	平均値	
Q4（保育者役）	273	69	156.5	(n=114)
Q5（観察者役）	305	54	141.3	(n=113)
Q6（こども役）	219	45	138.1	(n=114)

それぞれの質問項目の回答枠は限られたものであるが、多くの学生は枠が埋まるほど記述していることから、真剣に模擬保育を振り返り、学び得たことや感じた課題点について深く考察していたと理解することができる。

Q7では模擬保育全体の満足度について段階評定法（四件法）によって尋ねている。そして、選択肢を選んだ理由についてQ8の自由記述で回答を求めた。回答結果は表8および9に示した通り、大半の学生が模擬保育について満足しており、その理由についても積極的な理由を記述している学生が多いことがわかった。

なお、Q7において「どちらかといえば不満」と回答した理由についてQ8の自由記述を確認すると、「模擬保育（保育者役）が決してうまくいったとは言えないから」という表現によって示されていた。これは、保育者役としての実践を成功させたかったという学生の模擬保育に対する積極的な態度だと判断できるため、決して模擬保育自体についての消極的な態度によるものではないことが確認できた。

表8 2019年度「保育実習Ⅱ（保育所）」における模擬保育の満足度

	模擬保育全体の満足度
満足	63.2
どちらかといえば満足	36.0
どちらかといえば不満	.9

(n=114)

表9 Q8の回答について（自由記述における文字数）

Q8（満足度の理由）	文字数		
	最大値	最小値	平均値
Q8（満足度の理由）	210	19	103.1

(n=114)

模擬保育の振り返りについての計量テキスト分析

本論の目的は、「実習指導Ⅱ（保育所）」における模擬保育の効果測定をおこなうことにあるが、特に模擬保育における保育者役・子ども役・観察者役の3つの役割を通して、学生達が何を学び得るのかを明らかにすることに主眼を置いている。

学びの場において、学習者が学習内容について振り返ることは自身の学びを客観し、より深い学びへと繋げるためにも有用であると考えることができる。特に、文章化された学びの振り返りは、学習者の多様な想いが反映されていると考えられ、客観的な分析は学びの場をより良いものに昇華するための手段としても重要であるといえる。

そこで、文章データを客観的に分析することが可能な計量テキスト分析を用いて、模擬保育の振り返りにおいて学生達が記述した内容を分析することにした。なお、計量テキスト分析には、様々な領域での研究に使用されているKH Coder⁵を採用した。

以下、「模擬保育の振り返り」シートのQ4からQ6の自由記述に対する計量テキスト分析の結果について示す。分析に使用したデータは、Q4からQ6まで各114名の回答であり合計868文のテキストである。

全体のテキストデータから得られた語句のうち、出現回数の多い語句を表10に示した。学生達の振り返り全体を通して、「子ども」「保育」「思う」「見る」「感じる」「考える」という語句の出現回数が多いことがわかった。これらの語句から学生達が模擬保育を通して、保育の対象

である「子ども」や実践方法としての「保育」の在り方について「考え」、自分自身の実践や他者の実践を「見る」ことから「思」い、「感じ」ていることが窺える。

表 10 出現回数の多い語句（上位10）

	語 句	出場回数
1	子ども	599
2	保育	451
3	思う	320
4	見る	204
5	感じる	169
6	考える	165
7	自分	138
8	学ぶ	120
9	良い	118
10	実際	95

さらに、出現回数の多い語句群がどのような関係性にあるのかを把握するために、対応分析および共起ネットワーク分析をおこなった。

まず、出現回数が20以上で、差異が顕著な上位60語を分析対象として対応分析をおこなった。図1はその結果である。原点中心に集まった語句に関しては大きな特徴や違いを持たないと考えられるため、多くの学生が「活動」「様々」「保育」という語句を用いて模擬保育について一般化された想いを記述していると推測できる。

その一方で、第1象限に見られる「発達」、第3象限に見られる「読む」、第4象限に見られる「書く」などは記述において特徴があると考えられる。ただし、図1では成分1と成分2の2軸の寄与率は合わせても非常に小さく、全体についてわずかな説明力しか持たないことを考慮に入れる必要がある。

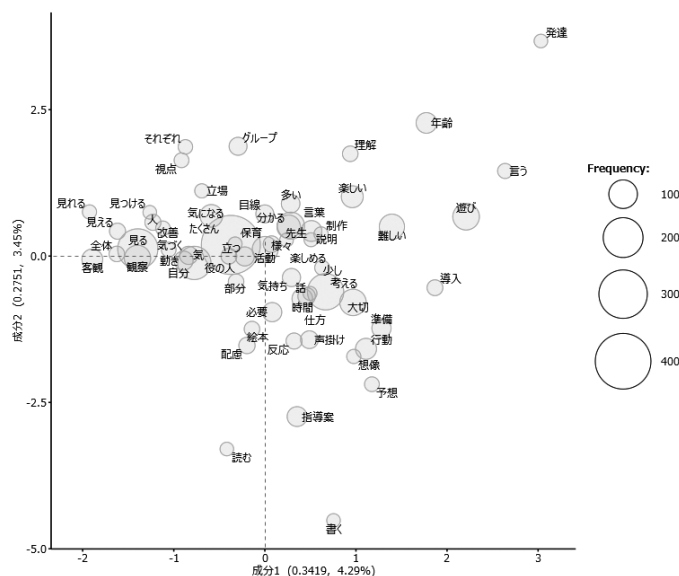


図 1 振り返りにおける語句の対応分析

次に、出現回数が20以上で、共起関係上位60語を分析対象として共起分析をおこなった。図2は最小スパニング・ツリーを強調表示した結果である。

図2からは、学生達の記述において「子ども」「保育」「思う」「自分」という語句が中心に共起され、模擬保育についての振り返りがおこなわれていることが理解できる。また、「指導案」と「書く」、「絵本」と「読む」、「前」と「立つ」、「事前」と「準備」、「話」と「聞く」、「改善」と「見つける」という語句の共起が確認できることから、「指導案を書くことについて」、「絵本を読むことについて」、「子ども達の前に立つことについて」、「模擬保育における事前準備について」、「話を聞くことについて」、「改善点の発見について」という事柄に対して、模擬保育を通して学生達の意識がより顕在化すると考えられる。

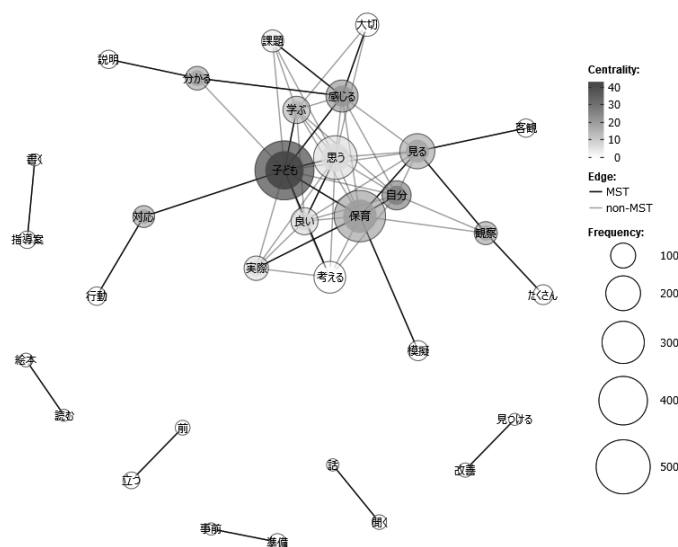


図2 振り返りにおける語句の共起ネットワーク

次に、今回の模擬保育において、学生達がどのような学びを得たのかをより明確に捉えるために、保育者役・観察者役・子ども役の3つの役割を分析の視点に据えた。

昨年度の「保育実習指導Ⅱ」から、3つの役割を設定した模擬保育を実践している。それは、これまでの授業担当者が授業実践を振り返り、模擬保育における学習効果を高めるために設定した改善点であった。

仮に、模擬保育の振り返りにおける学生の記述から、保育者役・観察者役・子ども役のそれぞれの役割ごとに相違点を確認されるのであれば、学習者の学ぶ視点が3つの役割ごとに異なると推測できる。一方で、役割ごとの記述に相違点が見られないのであれば、どのような役割においても共通の視点によって学習がおこなわれていると理解することができる。いずれにせよ、分析によって得られた結果を模擬保育の授業デザインの改善に活用することが可能である。

例えば相違点が見られた場合、それぞれの役割において学習者がどのような点を重視しているのかが理解でき、学びの違いによって学習者が得られる利点をより強化するための授業設計をおこなうことが可能である。

また一方で、役割が変わっても学習者の学ぶ視点が同じだとすれば、模擬保育に対して学習

者が期待している学習効果が、異なる役割においても同様であると推測することができ、3つの役割を通して学習効果が強化されていると考えることができる。その場合は、模擬保育の回数を増減することで授業設計の改善に資することが可能である。

以上から、保育者役・観察者役・子ども役の3つの役割を変数として設定し、再度、対応分析と共起ネットワーク分析をおこなった。

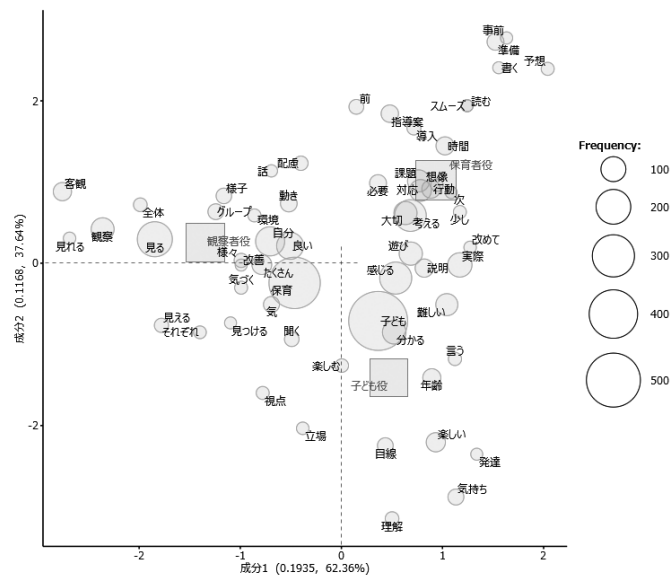


図3 模擬保育における役割と語句の対応分析

図3は、模擬保育における役割と語句の対応分析の結果を表している。この図からは、役割ごとにある程度の語句の分散が見られるため、それぞれの役割ごとに学生の振り返りが異なることがわかる。

保育者役では「想像」「行動」「対応」「課題」が、観察者役では「様々」「グループ」「見る」が、子ども役では「子ども」「分かる」「年齢」などの語句と関わりがあることが理解できる。

次に図4は、模擬保育における役割と語句の共起ネットワーク分析の結果を表しているものである。破線上に示されている数値は Jaccard 係数であり、共起関係の強さを示している。

図4からは、子ども役では「子ども」「保育」「感じる」「分かる」「楽しい」という語句が共起関係にあることが確認できる。学生達が子ども役を演じることで、「子ども」という存在に対して改めて深く考えていることがわかる。これは振り返りシートの記述を確認しても、実際の子ども達がどのように行動するのか、また、自分達が実践する保育を子ども達がどのように感じるのか、ということについて言及していることから「子ども」について深く考える機会となっていることが理解できる。つまり、模擬保育において子ども役を演じることは、子どもの目線から改めて保育実践を確認することを可能にすると指摘することができる。

次に、保育者役では「子ども」「思う」「考える」「実際」「課題」「対応」という語句が共起関係にある。これは、模擬保育において保育を実践することで、改めて「子ども」として有意義な保育になっているのかについて反省する機会を得ていると考えられる。保育者役を通して、自身が考えた保育案の課題は何なのか、また、実際の子どもの達への対応をどうするのか、

などについて思考を深めている学生の姿が窺える。

観察者役では「保育」「見る」「自分」「学ぶ」「観察」「客観」という語句が共起関係にある。この共起関係から、他者の実践を観察することで、客観的に「保育」について考える機会を得ることができていると理解できる。また、元データの記述からは観察者役を通して、自分自身の考えた保育案について再検討する機会も得ていることがわかった。

全体を通して、子ども役と保育者役では「子ども」という語句が、また、子ども役と観察者役では「保育」という語句が共通して共起していることがわかる。つまり、模擬保育を3つの役割で実践する時に、学生達は「子ども」と「保育」という2つの大きな視点から学びを得ているといえる。

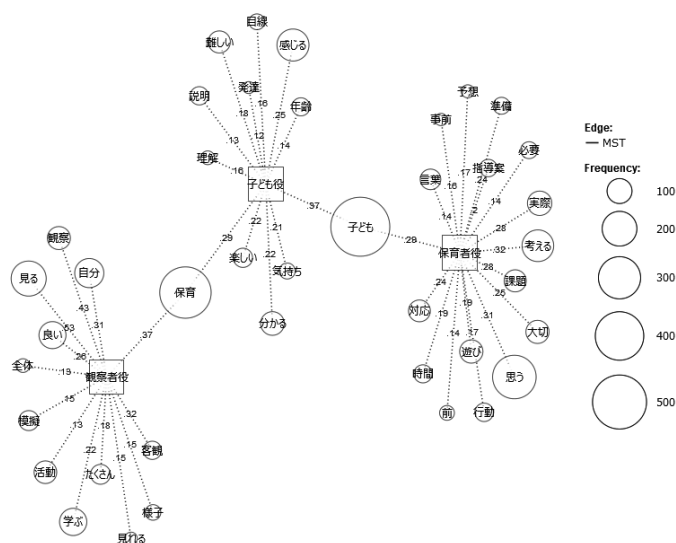


図4 模擬保育における役割と語句の共起ネットワーク

まとめ

今回、実習指導における模擬保育についての学生の振り返りを分析することから、保育者役・子ども役・観察者役のそれぞれによって異なる視点からの学びがあることが理解できた。

分析結果を整理すると、学生達は保育者役を務めることで、実践する保育活動においてどのように子ども達が動くのかについて考察を深める機会を得ており、子ども役を通しては、実際の子どもの姿を具体的に想像するとともに、保育者役が保育活動をどのように展開するのかについて考察できる機会を得ているといえる。また、観察者役では、他者の保育実践を客観的に観察することによって、自身が立案した保育活動案の在り方について省察する機会を得ているといえる。このように学生達は模擬保育を実践するなかで、担当する役割ごとに明確に異なる視点から学びを得ており、実際の保育現場での実習に向けての準備をおこなっているといえる。

以上のことから、これまで授業担当者が主観的に感得してきた模擬保育の持つ利点が、学習者の視点から実証的に明らかにできた。総括すると、模擬保育は単なる実習に向けての練習機会としてだけでなく、学習者自らが立案した保育案を様々な角度から検討できる稀有な学習機会として機能していると指摘できる。

他方で、実習指導の担当者の実感として、実習に対しての不安感を強く訴える学生が近年増加しているように感じている。その背景には「子ども達が戸惑うような保育はできない」、「期待される実習生の姿から逸脱することはできない」などといった強すぎる気持ちが要因となり、極度に失敗を恐れる学生の姿があるように思える。そのため、真面目に取り組む学生ほど「できる限り実習の準備を万全にしておきたい」という想いが強く、保育実習指導における模擬保育という学習機会に対する期待も大きい。それは、今回の模擬保育の振り返りにおいて、大半の学生が模擬保育という学習機会自体について「満足であった」と回答していることから窺える。そのような学生の特性があるならば、今回の分析で明らかになった模擬保育における学びの視点を、学びの過程において具体的かつ明確に伝えていくことが実習に対する不安感をより低減することにも繋がるのではないだろうか。

以上から、今後も3つの役割による模擬保育を継続し、学生達の求める学びについても適宜把握できるように努めたい。なお、本論では模擬保育における3つの役割の違いを分析の中心に設定したが、継続研究として、保育案の内容の違いによる学びの相違にも注目し、模擬保育の学習効果の測定を進めていきたいと考えている。

註

- 1 GTA (Grounded Theory Approach) や M-GTA (Modified Grounded Theory Approach) などと同様の質的分析法のひとつ。「Steps for Coding and Theorization」の略で名古屋大学の太谷特任教授が開発した分析手法。詳しくは <http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/> を参照されたい。
- 2 本論では、学習機会全般で捉えた場合の「学習者」と、特定の授業で捉えた場合の「学生」という、マクロとミクロの視点から、2つの表記を採用している。
- 3 猪田裕子、久保木亮子、塩津恵理子「保育者養成における模擬保育の意義に関する一考察(1)」(教職課程・実習支援センター研究年報(1)、2018)、p.20
- 4 A4用紙1枚にQ1からQ8までの質問項目を設定した(資料1として末頁に添付)。
- 5 立命館大学産業社会学部現代社会学科准教授の樋口耕一氏によって開発された、テキスト型データの計量的な内容分析・テキストマイニングのためのフリーソフトウェアである。<https://kncoder.net/>よりダウンロードが可能である。

参考文献

- 上月智晴「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(001)、pp.15-27、2019
- 畑野裕子、大竹留美、阪江豪「「保育実習指導」の研究動向に関する一考察—CiNii 掲載論文のタイトルに対するテキストマイニングを用いて—」教職課程・実習支援センター研究年報(2)、pp.107-118、2019
- 猪田裕子、久保木亮子、塩津恵理子「保育者養成における模擬保育の意義に関する一考察(2)」教職課程・実習支援センター研究年報(2)、pp.3-13、2019
- 猪田裕子、久保木亮子、塩津恵理子「保育者養成における模擬保育の意義に関する一考察(1)」教職課程・実習支援センター研究年報(1)、pp.17-27、2018
- 山本聡子「「保育内容指導法 言葉」における学生の学び—実習での経験とのつながりに着目して—」柳城こども学研究(1)、pp.51-70、2018
- 杉村智子、安東綾子「保育内容の指導法における模擬保育実践—能動的な共同による学びの視点から—」帝塚山大学現代生活学部子育て支援センター紀要(3)、pp.77-87、2018
- 塩津恵理子、山口香織「保育実習指導のあり方を考える I—実習先(保育所)のアンケート調査から見えてきたもの—」神戸親和女子大学児童教育学研究(36)、pp.55-64、2017
- 樋口耕一「言語研究の分野における KH Coder 活用の可能性」計量国語学 31(1)、2017、pp.36-45
- 坂本真由美、田中るみこ「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)、pp.19-24、2016
- 高原和子、瀧信子、矢野咲子「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)、pp.23-28、2016
- 樋口耕一『社会調査のための計量テキスト分析－内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版、2014
- 谷川夏実「幼稚園実習におけるリアリティ・ショックと保育に関する認識の変容」保育学研究 48(2)、pp.202-212、2010
- 池本美香「経済成長戦略として注目される幼児教育・保育政策－諸外国の動向を中心に－」教育社会学研究第88集、pp.27-45、2011
- 秋田喜代美「国際的に高まる「保育の質」への関心」Benesse 教育研究開発センター『BERD』No.16、pp.13-17、2009
- 大竹文雄「就学前教育の投資効果から見た幼児教育の意義」Benesse 教育研究開発センター『BERD』No.16、pp.30-32、2009
- James J. Heckman "Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children" Science vol.312 no.5782, pp.1900-1902, 2006

資料1

2019 保育実習指導Ⅱ（保育所） 学籍番号（ ） 氏名（ ）

模擬保育の振り返り

4週間にわたって模擬保育をおこないました。以下の設問を通して、学び得たことを振り返ってみましょう。

【自分自身の学修姿勢について】

Q1. 保育者役（模擬保育の実践）では積極的に取り組んだ。

1. そう思う 2. どちらかといえばそう思う 3. どちらかといえばそう思わない 4. そう思わない

Q2. 観察者役では積極的に取り組んだ。

1. そう思う 2. どちらかといえばそう思う 3. どちらかといえばそう思わない 4. そう思わない

Q3. 子ども役では積極的に取り組んだ。

1. そう思う 2. どちらかといえばそう思う 3. どちらかといえばそう思わない 4. そう思わない

【保育者・観察者・子ども役での学びについて】

Q4. 保育者役で学び得たことは何ですか。また、課題と感じたことは何ですか。具体的に記述してください。

Q5. 観察者役で学び得たことは何ですか。また、課題と感じたことは何ですか。具体的に記述してください。

Q6. 子ども役で学び得たことは何ですか。また、課題と感じたことは何ですか。具体的に記述してください。

Q7. 模擬保育全体を通しての満足度について、あてはまるものに○印をつけてください。

1. 満足 2. どちらかといえば満足 3. どちらかといえば不満 4. 不満

Q8. 上記Q7の回答について、その理由を具体的に教えてください。