

保育者養成における総合的表現活動の実践(2) —自己評価指標の結果から—

野田 さとみ

1. はじめに

保育内容「表現」は、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」を目標と掲げた領域である。保育者養成課程では、表現方法として音楽表現・造形表現・身体表現などの内容についてはそれぞれを専門とする教員が扱うことが多い。しかし保育現場ではこれらの内容は単体で取り扱われるわけではなく、保育者はこれらを単体ではなく総合的に表現活動を捉えていくことが求められる。そのため、保育内容指導法の中ではこれらを総合的に扱う演劇的表現活動が課題としてこれまで多く実施されてきた。保育者養成課程で演劇的表現方法を用いた教材を課題とする際には、以下の項目が目的とされるだろう。第1に、子どもの劇遊びを展開するためにその楽しさを学生自身が体験を通して学ぶことである。子どもの気持ちを追体験することは実際に子どもの遊びを取り扱う際に有意義であると考えられる。第2に、様々な表現方法を工夫し統合させながら一つのイメージを作り上げる過程を学ぶことである。第3に仲間とイメージを共有しその世界を楽しむことを学ぶことである。ここでは表現技術に留まらず、他者との協調性や活動に対する主体性が求められる。保育者養成課程における総合表現活動の意義については、これまでも表現意識や表現力そのものの向上とともに人間関係力の上昇が報告されている(津山, 2016)。佐藤ら(2014)は、ミュージカル上演などの総合表現活動は、表現力だけではなく学生の主体性や社会性を伸ばす効果が期待できるとし、自己効力感・保育者効力感・自尊感情などの自己評価の向上につながることを示し(佐藤ら, 2014; 金城ら, 2015)、これらが保育者に求められる資質能力に関わる能力に関連するとした。

筆者はこれまで、保育者養成における総合表現活動の実践について、学生の振り返りレポートの分析することにより、学生にとっての学びの検討に取り組んできた(野田, 2017)。その結果、「子ども」という発表の受け取り手がいることで達成感が強化されること、またそれらは学生同士の振り返りにより意識されることが示された。本研究では、佐

藤ら（2014）と同様の4つの指標を用いて自己評価を実施し、その結果から学生にとっての学びを客観的に捉え検討することを目的とした。

2. 方法

2.1. 対象及び実施期間

対象は2017年度保育内容指導法表現Ⅱで身体表現を選択したグループの学生のうち、自己評価を欠損なく回答をした60名とした。授業開講期間は2017年9月から11月上旬までの約2か月であった。

2.2. 授業の概要

本授業は保育者養成2年課程の2年次後期に開講されており、「造形表現」「音楽表現」「身体表現」の3分野のうちから1つを選択しそれぞれの発展的な内容として、地域開放行事のイベントに来校する子どもたちが楽しめる内容を企画・実践することが課題となる。「身体表現」選択学生はこのイベントにおいて、絵本を題材とした劇を中心として30分程度のプログラムを製作し上演する。劇やダンスなどの舞台表現活動はもちろん、劇の台本作成やダンスの振付、そこで使用するための小道具・大道具、衣装、照明、音響等の裏方もすべて学生が分担して役割を担当し、全員で舞台発表を作り上げる。絵本のキャラクターやストーリーのイメージを膨らませ、見に来る子どもたちに伝えるために表現方法を自分たちなりに工夫をしながらメンバーが協力して取り組むことが課題であった。

3. 自己評価の指標と評価の方法

保育者養成課程のミュージカル上演の教育的効果を検討した佐藤ら（2014）は、「保育総合表現には、学生の表現力だけでなく、主体性や社会性を伸ばす効果もあると期待できる」とし、「この経験は、学生の主体的な行動や望ましい社会的行動を強化し、課題解決に対する自信や、自己を肯定的にとらえる感情、コミュニケーション技能などに関する自己評価を向上させると考えられる」ということから、「一般性自己効力感尺度」「保育者効力感尺度」「自尊感情尺度」「社会的スキル尺度」の4つの指標を使用している。本研究における課題も佐藤らとの類似点が多いことから、この4つの指標を用いることとした。

① 一般性自己効力感尺度

「自己効力感（self-efficacy）」はBanduraによって提唱されたもので、「個人がさまざまな場面において、自己の行動の遂行可能性についてどのような見通しを持って行動を生起

させているかの目安」とされる(坂野・東條,1986)。表現を作り上げるためのグループ活動」は自ら主体的な行動を起こすことが求められることから、本研究の課題との関連も予測できる。本来2件法で回答する形で作成されたものであるが、先行研究と同様に他の尺度に合わせて5件法で回答を求めた。

② 保育者効力感尺度

保育者効力感は、保育という特定場面における自己効力感を測定することを目的として作成された指標である(三木・桜井,1998)。本研究の課題についても、子どもの興味を考え、子どもが理解できることを常に意識して創作することが課題となっていたことから、この活動が保育者としての意識の育成との関連性を検討することが出来ると考えた。

③ 自尊感情尺度

Rosenberg(1965)は自尊感情を、「一つの特異な対象、すなわち自己(the self)に対する肯定的または否定的な態度」としている。本研究では日本語翻訳版(星野ら,1970)を使用した。この指標は4件法で回答する形式であったが、本研究では他の指標に合わせて5件法にして使用した。

④ 社会的スキル尺度

これは対人関係スキルを円滑にするために身に着けるスキルである社会的スキルを測定する尺度(菊池,2007)である。グループで活動することで、この社会的スキルとどのように関連するのかを検討することを目的として使用した。

各指標の項目については「非常にそう思う」(5点)から「全くそう思わない」(1点)の5件法で回答することとした。自己評価の記入は、授業の初回と実践後の振り返り実施日に行い、授業開始時と授業終了時における各尺度の得点について比較検討を行った。

4. 結果および考察

各指標について項目別に得点の集計を行い、授業開始時と授業終了時の得点について対応のあるt検定を行った。

一般性自己効力感における各項目の平均得点および標準偏差を表1に示す。平均得点については授業開始時が 2.98 ± 1.01 点、授業終了時は 2.94 ± 0.98 点であり、全体として変化は見られなかった。各質問項目における授業前後の得点について対応のあるt検定を行った結果、「友人より優れた能力がある」の質問で得点が増加した($t=2.31, p<0.05$)。この結果から、学生は自己の能力を活そうとして一定の手ごたえを得ていたと思われる。

保育者養成における総合的表現活動の実践（2）

表1 一般性自己効力感尺度における授業前後の平均得点および標準偏差

		授業開始時 (sd)	授業終了後 (sd)	(点)
①	何か仕事をするとき、自信を持ってやるほうである。	3.51	3.64	(0.68) †
②	過去に犯した失敗やいやな経験を思いだして、暗い気持ちになることがよくある。	2.90	2.82	(1.19)
③	友人より優れた能力がある。	2.57	2.74	(0.85) *
④	仕事を終えた後、失敗したと感じることの方が多い。	3.15	3.36	(0.91)
⑤	人と比べて心配性なほうである。	2.31	2.26	(1.09)
⑥	何かを決めるとき、迷わず決定するほうである。	2.74	2.82	(1.01)
⑦	何かをするとき、うまくゆかないのではないかと不安になることが多い。	2.74	2.72	(1.08)
⑧	引っ込み思案なほうだと思う。	3.21	3.25	(1.18)
⑨	人より記憶力がよほうである。	2.80	2.67	(1.01)
⑩	どうやったらよいか決心がつかずに仕事にとりかかれなことがよくある。	3.08	3.02	(0.94)
⑪	結果の見とおしがつかない仕事でも、積極的に取り組んで行くほうだと思う。	3.39	3.23	(0.90)
⑫	友人よりも特に優れた知識を持っている分野がある。	2.85	2.67	(0.91)
⑬	どんなことでも積極的にこなすほうである。	3.31	3.31	(0.99)
⑭	小さな失敗でも人よりずっと気にするほうである。	2.84	2.82	(1.06)
⑮	積極的に活動するのは苦手なほうである。	3.43	3.33	(0.94)
⑯	世の中に貢献できる力があると思う。	3.02	2.93	(0.85)
	平均	2.93	2.94	(0.98)

* p < 0.05 † p < 0.1

保育者自己効力感尺度における各項目の平均得点および標準偏差を表2に示す。平均得点については、授業開始時が3.23 ± 0.81点、授業終了時は3.18 ± 0.81点であり、こちらも大きな変化は見られなかった。各質問項目における授業前後の得点について対応のあるt検定を行った結果、「私は保護者に信頼を得ることが出来ると思う」の質問で得点が低下した (t=2.27, p<0.05)。この結果は、親子が参加するイベントの実践を通して、課題がより具体的になったためであると考えられた。

表2 保育者効力感尺度における授業前後の平均得点および標準偏差

		授業開始時 (sd)	授業終了後 (sd)	(点)
①	私は、子どもにわかりやすく指導することができると思う。	3.02	3.20	(0.77) †
②	私は、子どもの能力に応じた課題を出すことができると思う。	3.05	3.21	(0.86)
③	保育プログラムが急に変更になった場合でも、私はそれにうまく対応できると思う。	3.18	3.00	(0.88) †
④	私は、どの年齢の担任になっても、うまくやっていけると思う。	3.28	3.21	(0.82)
⑤	私のクラスに問題があったとしても、うまく対処できると思う。	3.02	2.79	(0.78) †
⑥	私は、保護者に信頼を得ることができると思う。	3.28	3.08	(0.80) *
⑦	私は、子どもの状態が不安定な時にも、適切な対応ができると思う。	3.23	3.13	(0.76)
⑧	私はクラス全体に目を向け、集団への配慮も十分できると思う。	3.27	3.31	(0.76)
⑨	私は、一人一人の子どもに適切な遊びの指導や援助を行えると思う。	3.33	3.30	(0.82)
⑩	私は、子どもの活動を考慮し、適切な保育環境（人的、物的）に整えることに十分努力できると思う。	3.63	3.54	(0.83)
	平均	3.23	3.18	(0.81)

* p < 0.05 † p < 0.1

自尊心における各項目の平均得点および標準偏差を表2に示す。10項目目の「私は自身に対して前向きな態度を取っている」については、授業終了時の記入について用紙の都合で多数の記入漏れが生じてしまったため、この項目は平均の集計からは除外した。平均得点および標準偏差は、授業開始時2.92 ± 0.94点、授業終了時2.91 ± 0.82点であり、

どの項目も有意な差は認められなかった。

表 3 自尊感情尺度における授業前後の平均得点および標準偏差

	授業開始時 (sd)	授業終了後 (sd) (点)
① 私はすべての点で自分に満足している。	2.33 (1.03)	2.26 (0.85)
② 私は時々、自分でまるでだめだと思う。	2.79 (0.99)	2.59 (1.02)
③ 私は自分にはいくつかの見どころがあると思っている。	3.00 (0.93)	2.95 (1.01)
④ 私はたいていの人がやれる程度には物事ができる。	3.46 (0.85)	3.52 (0.81)
⑤ 私はあまり得意に思うことがない。	2.87 (0.97)	2.90 (0.89)
⑥ 私は時々、確かに自分は役立たずだと感じる。	2.74 (0.98)	2.75 (0.94)
⑦ 私は少なくとも、自分が他人と同じレベルに立つだけの価値がある人間だと思う。	3.10 (0.83)	3.18 (0.76)
⑧ もう少し自分を尊敬できたらと思う。	2.36 (0.84)	2.43 (0.81)
⑨ いつでも自分を失敗者と思いがちだ。	3.08 (1.05)	3.10 (0.97)
⑩ 私は自身に対して前向きな態度を取っている。	3.48 (0.92)	—
平均	2.92 (0.94)	2.91 (0.81)

* $p < 0.05$ † $p < 0.1$

社会的スキル尺度における各項目の平均得点および標準偏差を表 2 に示す。平均得点については、授業開始時が 3.42 ± 0.89 点、授業終了時は 3.35 ± 0.89 点であり、こちらも大きな変化は見られなかった。各質問項目における授業前後の得点について対応のある t 検定を行った結果、「気まずいことがあった相手と、上手に和解できる」の質問で得点の低下が示された ($t=2.58, p<0.05$)。この結果から、活動の中で実際に仲間と意見が衝突する場面を何度も経験することで、厳しい自己評価をする学生が増えたのではないかと思われた。

表 4 社会的スキル尺度における授業前後の平均得点および標準偏差

	授業開始時 (sd)	授業終了後 (sd) (点)
① 他人と話していて、あまり会話が途切れないほうですか。	3.53 (1.07)	3.57 (1.01)
② 他人にやってもらいたいことを、うまく指示することができますか。	3.22 (0.94)	3.27 (0.86)
③ 他人を助けることを上手にやれますか。	3.83 (0.72)	3.80 (0.80)
④ 相手が怒っている時に、うまくなだめることができますか。	3.69 (0.68)	3.45 (0.83) †
⑤ 知らない人でも、すぐに会話が始められますか。	3.56 (1.22)	3.52 (1.20)
⑥ まわりの人たちの間でトラブルが起きても、それを上手に処理することができますか。	3.27 (0.76)	3.28 (0.74)
⑦ こわさや恐ろしさを感じたときに、それをうまく処理できますか。	3.03 (0.74)	2.90 (0.82)
⑧ 気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか。	3.29 (0.95)	2.97 (0.97) *
⑨ 仕事をするとときに、何をどうしたらよいか決められますか。	3.36 (0.74)	3.27 (0.84)
⑩ 他人が話をしているところに、気軽に参加できますか。	3.25 (1.03)	3.15 (1.05)
⑪ 相手から非難されたときにも、それをうまく片づけることができますか。	2.92 (0.90)	2.97 (0.76)
⑫ 仕事の上で、どこに問題があるかすぐに見つけることができますか。	3.19 (0.75)	3.12 (0.45)
⑬ 自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか。	3.61 (1.10)	3.40 (1.01) †
⑭ あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できますか。	3.14 (0.71)	3.25 (0.84)
⑮ 初対面の人に自己紹介が上手にできますか。	3.69 (1.00)	3.52 (1.08)
⑯ 何か失敗した時に、すぐに謝ることができますか。	4.05 (0.81)	4.00 (0.84)
⑰ 周りの人たちが自分とは違った考えを持っていても、うまくやっていけますか。	3.75 (0.82)	3.55 (0.87)
⑱ 仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じないほうですか。	3.25 (1.01)	3.25 (0.95)
平均	3.42 (0.89)	3.35 (0.89)

* $p < 0.05$ † $p < 0.1$

また、4つの尺度について得点が増加した人数および減少した人数とその割合を表5に示す。どの項目も増加人数と同等もしくはそれ以上の得点とする結果となった。

表5 授業前後の増減人数および割合

	自己効力感尺度	保育者効力感	自尊感情	社会的スキル
増加	23 (38.3%)	20 (33.3%)	26 (43.3%)	28 (48.3%)
変化なし	7 (8.3%)	13 (21.7%)	8 (13.3%)	4 (6.9%)
減少	30 (50.0%)	27 (45.0%)	25 (41.7%)	26 (44.8%)

今回本研究の実践において、佐藤ら（2014）の研究で示されたようにこれらの活動の前後で顕著な得点増加がみられなかったのは、本研究の実践が2か月間という短期間で実施され、学生本人が自覚するだけの時間的余裕がなかったためではないかと思われた。

5. まとめ

今回の示された結果から、4つの尺度について授業開始時と授業終了時の自己評価には大きな変化は示されなかった。これは、前述したように活動期間が2ヶ月間という短期間であったことに加え、授業終了時の測定が活動直後であったため、学生たちが学び実践における学びを整理しきれていないままの指標の測定を行ったことが影響していると考えられる。そのため、「保護者に信頼を得ることが出来る」、「気まずいことがあった相手と、上手に和解できる」などの項目では、活動でうまくいかなかった部分が課題として意識されたに留まり、自己の成長を感じられるまでに至らなかったのではないかと思われた。総合的表現活動の実践には、表現を観客に伝えることを目的として「演者」「スタッフ」等の役割で協力することはもちろん、「子ども」「保護者」からどのように見えるか等、他者の視点に立って物事を考えそれを伝え合うことが求められる。そのため、実践を通して何が起こっていたのかについて、実践後においても伝え合う時間を十分に確保し仲間と共に振り返る作業は学びを得るためには大変重要であると思われる。これらの活動を通して保育者としての協働を意識した学びへと繋げるため、振り返りの意義や方法についてより深く検討することが今後の課題となる。

参考及び引用文献

- ・幼稚園教育要領, 保育所保育指針, 幼保連携型認定こども園教育保育要領, 2017.
- ・津山美紀・矢野洋子・富永剛・田中敏明, 2016, 「保育を学生の表現力と人間関係力の向上を目指した音楽劇—関係5分野の連携による共同製作—」, 九州女子短期大学紀要第53巻2号, pp.75-84.
- ・佐藤隆弘・金城悟・花輪充・井戸裕子・笹井邦彦・細田淳子・大澤力・水野智美・徳田克己, 2014, 「『保育総合表現』の授業が保育科短大生にもたらす効果」, 東京家政大学研究紀要第54集(1), pp.1-8.
- ・金城悟・佐藤隆弘・花輪充・井戸裕子・笹井邦彦・細田淳子・大澤力・水野智美・徳田克己, 2015, 「保育養成短期大学における総合表現型授業の教育効果」, 東京家政大学研究紀要第55集, pp.23-30.
- ・野田さとみ, 2017, 保育者養成における総合的表現活動の実践(1)—総合的表現活動の振り返りレポートから—, 名古屋柳城短期大学紀要第39号, pp.17-20.
- ・坂野雄二・東條光彦, 1986, 「一般性セルフエフィカシー尺度作成の試み」, 行動療法研究第12巻第1号, pp.73-82.
- ・三木知子・桜井茂男, 1998, 「保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響」, 教育心理学研究第46巻第2号, pp.203-211.
- ・星野命, 1970, 感情の心理と教育, 児童心理, 24, pp.1445-1447.
- ・菊池彰夫, 1988, 「思いやりを科学する」, 川島書店.

Practice of Comprehensive Expression Exercise for Training of Teacher in Early Childhood Care and Education (2): The Results of the Self-evaluation Indices

Noda, Satomi*

本研究では「保育内容指導法表現」で実施した演劇的表現活動が、学生の自己評価にどのような影響を及ぼすのかを検討した。課題は地域開放のイベントにおいて、絵本を題材とした劇を中心としたプログラムを製作し上演することであった。自己評価の指標には、「一般性自己効力感尺度」「保育者効力感尺度」「社会的スキル尺度」「自尊感情尺度」を使用した。結果は、「一般性自己効力感」の「友人より優れた能力がある」の得点が有意に上昇、「保育者自己効力感尺度」の「私は保護者に信頼を得ることが出来ると思う」、「社会的スキル尺度」の「気まずいことがあった相手と、上手に和解できる」の得点が優位に減少した。これらは、活動を通して自己の能力を活そうとした一方で、課題が具体的になったためと考えられた。

キーワード：総合的表現活動, 一般性自己効力感, 保育者効力感, 社会的スキル