

第5類

# 「保育・教職実践演習」において保育学生が 主体的・対話的に保育観を省察する授業デザイン

藤本明美

FUJIMOTO Akemi

保育学生の「学びの軌跡の集大成」として位置づけられる「保育・教職実践演習」にアクティブ・ラーニングを取り入れるため、グループ・ディスカッションで学生が主体的、対話的に保育観を省察するようデザインした。本研究はこうした授業デザインについての実践研究である。本稿では保育士教育にアクティブ・ラーニングを導入するニーズとモデルを説明したのち、授業設計、授業開発として行ったグループ・ディスカッションのための教材選び、授業実施状況、デザインの内容、学生の振り返りと参加意識アンケートを手がかりにした授業評価について述べた。討議では、学生がこの授業でよい保育士となるために大切な気づきと学びを得ているか、授業をより効果的にするにはどうすればよいかについて論じた。

キーワード：アクティブ・ラーニング、グループ・ディスカッション、保育・教職実践演習、授業デザイン

## 1. はじめに

近年の加速度的な社会変化に対応するため中央教育審議会は答申（2012）でアクティブ・ラーニング活用の必要性を説いている。「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材」を育成するために、一方的に教え込むような、学生が受動的な授業をやめ、発見学習やグループ・ディスカッションやディベート、グループワークなどを取り入れ、学生が主体的に学ぶ授業をする必要がある。

また、平成29年告示幼稚園教育要領には、幼児教育において育みたい資質・能力が三つの柱として整理され、「主体的・対話的で深い学び」といったアクティブ・ラーニングの視点が加えられている。

教職課程・保育士養成課程のなかに位置付けられている「保育・教職実践演習」においても、従来型の講義形式を極力避け、ロールプレイングやグループ討論、事例研究、現職教員との意見交換、フィールドワーク、

模擬授業などを取り入れることが適当であると指摘されている。

筆者は、保育・教職実践演習（全15コマ）の1コマである「保育・教育の指導方法」と題する授業にアクティブ・ラーニングを効果的に取り入れようと考え、グループ・ディスカッションにより、保育学生が、大学での講義や保育所・幼稚園における実習での学びの集大成として、自らの保育観を省察し、これからの保育に活かすことができるように授業デザインを試み、それを評価してみた。本稿はこうした授業デザインについてのひとつの実践研究である。まず、授業設計にあたっての方針を述べる。次に、授業開発として行なったグループ・ディスカッションのための教材選びを説明し、授業実施状況を述べる。そして、学生のコメントと参加意識アンケート調査を手がかりに授業評価を試みる。最後に、それらを基にその授業の学習成果、及び問題点と改善方法について論じる。

## 2. 「保育・教職実践演習」の授業デザイン

### 2-1 授業設計

授業は、学生が主体的に参加できるように、学生同士で互いの指導方法を話し合うグループディスカッション形式とし、話し合いが活発に進むために身近で興味深い事例を教材として選ぶことにした。また、授業評価として、学生が身につけた資質・能力を自覚したり、課題に気づき、自己のキャリア形成の方向性と関連付けたりしながら「主体的な学び」が実現できる工夫ができていないかを確認できるようにアンケート調査を行った。また、教材として使用している杉村・桐山（1991）の調査結果を手がかりに、指導方法や子ども観について、自己の考えを多面的に広げ深める「対話的な学び」ができていないかなどを検討するために、授業における学生のコメント、参加意識アンケート調査を実施した。

### 2-2 授業実施状況

実施期間：2019年10月9日～11月20日

受講者：保育職志望の短期大学2・3年生計110名

の2・3・4・5・7・8回目のいずれか1コマを担当して授業を行う。受講者110名が6クラスに分かれ、1クラス17～19名のクラス編成で同時開講して進めている。筆者は、「④保育・教育の指導方法について」を担当した。

表1 「保育・教職実践演習」シラバス

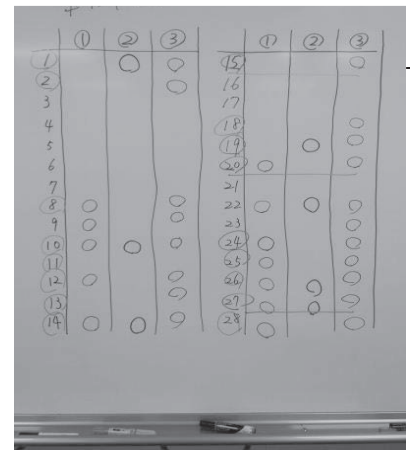
| 回    | 授業計画・内容                        |
|------|--------------------------------|
| 1    | イントロダクション<br>ーこれまでの「学び」を振り返ってー |
| 2    | ①教員・保育士の使命や子どもへの責任の理解について      |
| 3    | ②社会人としての基本                     |
| 5    | ③子どもの発達や心身の状況について              |
| 6    | ④保育・教育の指導方法について                |
| 7    | ⑤保育・教育の専門知識                    |
| 8    | ⑥保育・教育現場の課題                    |
| 4    | 指導案作成について                      |
| 9~14 | 模擬保育                           |
| 15   | 試験およびまとめ                       |

### 2-3 授業「保育・教育の指導方法について」の構成

表2 授業の内容

| 時間 | 学生の活動                                 | ねらい                                | 教員の指導と配慮  |
|----|---------------------------------------|------------------------------------|---|
| 8分 | ①・出席確認を受ける<br>・本日の授業の流れと目的を理解する       | ・授業の流れと目的を確認することで動機付けを行う。          | 【授業の流れと目的】を伝える<br>・配布プリントの事例（表3）の子どもに対しての指導方法（表4）について、自分の知識や経験を生かして考え判断する。<br>・グループ・ディスカッションで他者の意見を聞いたり自分の意見を伝えたり、他での調査結果と比較するなどの相互作業の中で、自分の考えをさらに深める。<br>・事例ごとの自分の指導方法を振り返り、これからの保育に生かしていく。  |
| 2分 | ②15～16名が5～6人の3グループに分かれる               | ・座る場所を指定することで所属感と安心感をもたせる。         | 【グループの分け方】を伝える<br>席に座っている順番に1～3の数字を学生が言い、その番号ごとに集まる。グループで話し合いができるように2列でまどまって座る。   |
| 5分 | ③役割の内容を理解し、グループ内で担当を決め、ワークシートに名前を書き込む | ・全員が必ず役割を担うことで、主体的に授業に参加できる仕組みを作る。 | 【役割】を伝える<br>全員が担当できるように役割の人数を調整する。<br>a. 進行（1～2名）<br>事例1項目ずつについて、メンバー全員が評定数値を発言できるようにする。1をつけた学生や4をつけた学生など、指導方法が大きく異なる項目については、なぜそのような方法を選んだのか、今までの学びや実習での体験など全員で意見交換できるように話し合いを促進する役割。<br>b. 評定管理（1～2名）<br>各項目でグループメンバーの出した評定数値が平均3.5以上のものをピックアップし、皆が良く用いる方法として注目する役割。 |

|               |                                       |  |  |
|---------------|---------------------------------------|--|--|
|               |                                       |  | <p>c. タイムキーパー (1名)<br/>制限時間の中で、何にどれくらい話し合う時間をとったら全体の中で満足いくような進行になるのかを調整する役割。</p> <p>d. 発表 (1名)<br/>話し合いの中で一番みんなの関心が高まり意見交換が活発だった内容をメンバーと決め、発表する役割。</p> <p>e. 意見を言う (全員)<br/>一番重要な役割であることを共有する。</p>   |
| 10分           | ④全員が共通課題を個人で取り組む (資料: 表3・4)           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の思考を明確にし、方向付けをする。</li> <li>・保育現場では瞬時に判断する必要があることを意識する。</li> </ul>  | <p>【各自で1~4の評定を記入】 するよう伝える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループ・ディスカッションで、自分が選んだ各評定の理由を話し合うことを伝える。</li> <li>・1問あたり7秒位のペースで判断しながら進めるように促す。</li> </ul>   |
| 40分           | ⑤・ルールを聞く<br>・グループ・ディスカッションを進める        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・発言が苦手な学生や、集中力のない学生も、自分の書いた評定を発表するという単純な行動を繰り返すことによって参加度を高める。</li> <li>・指導方法の違いについて多角的な意見交換を通して対話を深める。</li> </ul> | <p>【ルール】 を伝える</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・異なる意見を否定せず、理解しようとする。しかし、同意しなくて良い。</li> <li>・自分の考えが人と違っても、考えた根拠を体験などを通して述べる。</li> </ul> <p>【グループ・ディスカッション】 が円滑に回っているか確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・平均値のみにこだわらず、違いに着眼するように促す。</li> <li>・3.5以上になる数字の組み合わせを伝えておくことで、無駄な時間を抑える。</li> </ul> <p style="text-align: center;">図1 事例3のグループ<br/>ディスカッション報告例</p> |
| 15分<br>(5分×3) | ⑥全体発表をする                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループによって異なる結果、意見を聴いて内化する。</li> </ul>   | <p>【意見交換】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ホワイトボードに書かれている番号に、よく使う指導方法 (グループ平均3.5以上) に印をつける。(図1)</li> <li>・話し合いの中で意見交換が活発で面白かったことを2~3事例発表する。</li> <li>時間によって事例数は調整。</li> <li>・教員のコメントを入れる。</li> </ul>  |
| 10分           | ⑦ 杉村・桐山 (1991) の調査における、保育者が選んだ指導方法を聞く | <ul style="list-style-type: none"> <li>・新たな情報と知識を入れることで、さらに思考を深める。</li> </ul>  | <p>【新たな情報】 を伝える</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・保育経験年数が5年未満とそれ以上の保育者が選ぶ指導方法の傾向は異なる。</li> <li>・保育経験年数に関わらず、全ての事例で用いる (評定平均3.5以上) 指導方法は「母親との連絡を密にし協力してもらう」「話に耳を傾けよく聞いてやる」「ほめたりして、その子の良い所、得意な所を認める」があげられている。</li> <li>・事例ごとに用いる (評定平均3.5以上) 指導方法を伝える。</li> <li>・指導方法の項目に含まれていた、受容的な方法と意図的な方法の分類を伝える。</li> </ul>   |



|                |                          |                             |  |
|----------------|--------------------------|-----------------------------|--|
| 事後<br>学習<br>課題 | ⑧自分の保育指導を振り返り1週間以内に提出する。 | ・一連のプロセスを振り返り、自分の指導方法を省察する。 | 省察を促すために振り返りシート(2-6)を配布し、期限を守って提出することを伝える。 |
|----------------|--------------------------|-----------------------------|--|

## 2-4 個人ワークで使用した教材の根拠

大学での講義や保育・幼稚園実習での学びを通して身に着けてきた保育指導や保育観を省察するために、「子どもの特性に応じた保育指導—Personal ATI Theoryの実証的研究—」(杉村・桐山 1991)の論文で使用された質問紙調査を表2-④個人ワークで用いた。この論文の概要を引用しながら説明する。

「教師、保育者は、指導という経験を通して、各個人が指導に対する信念、つまりパーソナルセオリー(Personal Teaching Theory:略称をPTT)を形成すると考える。」そして、「PTTの一部には、子どもの適正に応じた指導の仕方に関するパーソナルなセオリー(Personal ATI Theory)もあると考える。」「本研究の第1の目的は、これまで述べてきたPersonal ATI Theoryという考えも基づき、具体的な事例に保育者はどう対応するのかを明らかにすることである。」としている。

事例については「吉田他(1987)で用いられた5つの事例の中から臨床的な治療の対象となる程ではなく、どの園でもみられるような事例を3つ選んで用いた。その際、子どもの特徴を130字程度で記述し、さらに各事例のイメージを明確にするために各事例の特徴を描いたイラストを添えた。」各事例の記述は(表3)に挙げている。

質問項目については「吉田他(1987)で得られた子どもの事例に対する自由記述を、具体的な指導であるという視点から整理し直すことにより37項目作成した。被調査者は各事例に対する37項目の質問項目それぞれについて4点尺度(する・たぶんする・たぶんしない・しない)で評定するように求められた。そして、全ての評定に対して、4点(する)から1点(しない)が与えられた。」としている。

## 2-5 個人ワークで使用した質問紙の項目の内容

本授業では、上記3つの事例を文章のみそのまま提示した。また、1コマ90分の制約があるために、37の質問項目は対応が不可能と判断した。

杉村・桐山が示していた調査結果の評定平均値が3.0以下が多い回答や、質問内容が同じような傾向があると判断した9項目を省いた、28項目について生徒たちに回答させた。(表4)

表3 授業で使用した事例

【事例1】4歳の女児です。登園したときも母親からなかなか離れられません。先生に対しても依存的で、身体をいつもベタッとくっつけてきます。離そうとするとメソメソして泣きはじめることもあります。先生を独り占めにしたいようで、友だちにはあまり関心がありません。

【事例2】4歳の男児です。活発で友だちとよくあそびますが、強引に自分の思うようにします。体が大きいので腕力にうって友達を負けさせ、泣かせることがしばしばあります。先生のいいつけが聞けないことも多く、乱暴な行動に出ることがよくあります。

【事例3】4歳の女児です。先生や友だちにたいしてほとんど話しかけません。非常に内気な感じの子供です。いつも仲間から孤立して遊んでいる中ではいっていきることがありません。先生に甘えてくるというのでもありません。一緒に他の子どもと遊ばせようとするのですが、すぐ一人になってしまいます。

## 2-6 振り返りシート

表2-⑧で用いた振り返りシートの様式は、3クラスは「本日の振り返り(よくできたこと・学んだこと・これからこうしようなど気づいたこと)を記入して下さい」としてA5サイズのコピー用紙を配布した。他の3クラスは、4段階評定で回答する授業の参加意識アンケートを加えてA4サイズで配布した。参加意識調査は以下の5項目とした。

授業の参加意識アンケート

4段階で回答してください：4（とてもそう思う）3（そう思う）2（あまり思わない）1（思わない）

①個々の子どもの特性や状況に応じた対応の方法を学ぶことができましたか。...

②他者の意見に耳を傾け、理解や協力を得て課題に取り組むことができましたか。...

③他者と共同して授業を展開することができましたか。...

④自己の課題を意識し、その解決に向けて学び続ける姿勢をもつことができましたか。...

⑤楽しく学ぶことができましたか。...

表4 授業で使用した質問項目

表3の【事例1～3】に対して、あなたならどのような対応をしますか？  
 下記28項目の質問項目それぞれについて、4点（する）・3点（多分する）・2点（多分しない）・1点（しない）で評定し、点数を記入してください。

|     |                              |     |                             |
|-----|------------------------------|-----|-----------------------------|
| 1   | 絵本をよんであげる                    | 1 5 | 母親との連絡を密にし協力してもらう           |
| 2   | 機会あるごとに励ます                   | 1 6 | その子が悪い場合はその場で注意する           |
| 3   | その子によいかどうか考えさせる              | 1 7 | ルールのある遊びをさせる                |
| 4   | 外で活発に体を動かして遊ばせる              | 1 8 | 先生のお手伝いをさせる                 |
| 5   | 他の子の気持ちに気づかせる                | 1 9 | 一斉保育の時は他の子どもと同じ活動をさせる       |
| 6   | その子の悪いところを説明してやめさせる          | 2 0 | 話に耳を傾け話を聞いてやる               |
| 7   | 必要なことはさいごまでやりとげるようにさせる       | 2 1 | 自分勝手な行動は我慢させる               |
| 8   | 何度も声をかけ積極的に話しかける             | 2 2 | 先生がその子と一緒に遊ぶ                |
| 9   | 先生と1対1で接する機会を多くする            | 2 3 | 身の回りのことからできるように教える          |
| 1 0 | 叱らないで優しく接する                  | 2 4 | 当番活動、係活動をさせる                |
| 1 1 | しばらく状況を見守る                   | 2 5 | その子の興味のあることを先生も一緒にする        |
| 1 2 | 面倒見のいい子と一緒に遊ばせる              | 2 6 | その子の好きな活動を見つけてやる            |
| 1 3 | クラスの友達がその子の良いところを認めるように働きかける | 2 7 | ほめたりして、その子の良いところ、得意なところを認める |
| 1 4 | スキンシップを心がける                  | 2 8 | 気の合いそうな子と一緒に遊ばせる            |

3. 主体的・対話的で深い学びを促すデザイン

学生の深い学び・対話的な学び・主体的な学びを促す授業のデザインを、森本（2017）「次世代eポートフ

オリオシステムによる学習評価支援のための自己対話による学びの振り返り促進と成長」を参考にして、要点を（表5）にまとめて具体的に示す。



表5 授業のデザイン

| 視点     | デザインの種類                  | 目的   | デザインの内容  |
|--------|--------------------------|--|--|
| 深い学び   | 思考を促すデザイン                | 事象を捉える予想<br>する考えを広げる<br>理由づける<br>比較する<br>分類する<br>多面的に捉える<br>まとめる | <ul style="list-style-type: none"> <li>これまで講義や幼稚園・保育所実習などで学んだ知識や経験に関連付けながら、事例の子どもの状況を読み取る。</li> <li>質問項目に対して自分なりの明確な理由をもって評定を選ぶ。</li> <li>グループ・ディスカッション、クラス全体の発表、杉村・桐山（1991）の結果など、段階を踏みながら他者の意見を注意深く聞く。自分の考えと比較し、取り入れたり批判的に検討する。</li> <li>事例によって指導方法の違いを分類する。</li> <li>振り返りを行う。</li> </ul> |
|        | 判断を促すデザイン                | 選択する<br>決定する<br>検証する   | <ul style="list-style-type: none"> <li>必ず評定の数字を選択し、決定しなければならない。</li> <li>評定の選択は、同じ人もいるし全く違う人もいるということを経験する。</li> </ul>  |
| 対話的な学び | 対話を促すデザイン                | 対話・議論する  | <ul style="list-style-type: none"> <li>評定数字の共有は単純な作業のため、リズムカルかつスピーディーに進行する。その活発な雰囲気グループ内で連帯感が高まり、違いについての対話がスムーズに行うことができる。発言することがない、という状況を作らない。</li> <li>ここでの雰囲気が今回のデザインで重要な力を発揮している。</li> </ul>  |
| 主体的な学び | 参加を促すデザイン<br>振り返りを促すデザイン | 深く考える<br>再確認する<br>学びを振り返る<br>次につなげる                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>全員がチームに貢献するために役割を担い、主体的に参加する雰囲気を作る。</li> <li>話したり、聴いたりしたことを振り返り、多面的に捉えながら課題の振り返りシートに記述する。</li> </ul>  |

#### 4.授業評価～学生の振り返りと参加意識アンケート～

##### 4-1 授業参加態度

グループ分けを行ったとき、面識がない学生もいるため、困惑する様子が伺えた。役割を決めるときには、名前の確認をしながらジャンケンで決めたり、立候補制で決めたりするグループもあった。

グループ・ディスカッションの進め方は、細かい指示は控え、グループで話し合いながら進行するように促した結果、メンバーで一体感をもちながら効率よく情報共有をしようとするための次のような工夫が見られた。

- ・1問ごとに順番に声を出してテンポよく評定を発表するグループ
- ・1問ごとに一斉に指で数字を表して視覚的に捉えているグループ
- ・「4の人、3の人・・・」と進行役の発言に対して挙手で答えるグループ

・全員が同じ評定の時には両隣りと手を合わせて歓声をあげながらガッツポーズを決めるグループ意見交換の場面では、保育・幼稚園実習中で学んだことや、自分が幼少期より体験してきたことを元に、自らの保育観を語る様子もみられた。時間が来ても「面白くてやめられない」と時間延長を求める声をあげるグループもあった。

##### 4-2 振り返りシートより

事後学習課題として提出した振り返りシートより、主体的な学び及び対話的な深い学びを、次の分類で整理し、抜粋する。

- ①身についた資質・能力を自覚
  - ②課題に気づく
  - ③自己のキャリア形成の方向性と関連付ける
  - ④自己の考えを多面的に広げ深めている
- 以下、この番号を分類に用いて記載する。

\*役割とルールがあることで不安を乗り越え参加できた

【①③】グループの人とあまり話したことがなくて、話せるか不安だったけど、役割を決めて、意見が違っても否定されずにその考え方を受け止め合っただけで聞き合うことで、どんどん楽しく学べることができた。グループワークは自分の考えを言える場所もできるので、こういう安心して話せる場が増えたらいいなと思った。場がなくても、他者の意見を聞くということを普段から意識して取り組んで行きたいと思った。

【③】就職してからもこういうグループワークの場が設けられなくても、それぞれ保育指導の方法や子どもについて話し合える園であって欲しいし、保育者になっても学び続けたいと思った。

\*自分が思っていた保育観と選んだ指導方法が異なっていることに気づいた

【②③】自分の中で、なるべく子どもの感情や主体性を尊重し、見守っていく保育士になりたいと考えていたにも関わらず、今回選んだ指導方法は、意図的な指導が多かった。また、実習での経験で、自分は子どもに優しく接しすぎ、きちんと怒れないと思っていたが、グループワークでは友達に「スパルタやね」と言われ、自分で思っている保育観と選んでいた指導方法との違いに気づき驚いた。これから就職し保育をしていく中で、自分の大切にしたい保育に向けて意識して行動し、さらに気づいていけたらいいなと思う。

\*話すことで自分が大事にしたいと思っていた保育観に気づいた

【①④】私は、子ども達が自分で考えたことをみんなで話し合っただけで、こうやった方がいいかな、次はこうしようという風に考えるようになってほしいなと、そういう保育をしたいなと思っていることに気づいた。今日の授業で、同じ考えの人もあるけど、とことん反対の人もいて、なぜそこまで意見が合わないのか話し合っていて楽しかったし、気づけることがあった。職場でもきっとそういうことも起きると思う。自分の意見を相手に伝えるのは難しいけど理解しようとしてくれたのはうれしかった。この授業で学んだように、そうやって関係を作っていきたいと思った。

\*異なる意見を聴くことで学びが深まった

【④】質問に対して個々の捉え方が違い、点数に差が

出た。話していくと同じ気持ち、考え方である事がわかり、同じ考え方でも質問の捉え方、背景の捉え方や視点で、指導方法が変わることを面白く感じ、とても勉強になった。例えば事例1の場合、項目では家庭で甘やかされて園でも保護者離れができていないかもしれない、という視点と、家庭での愛情不足からくる反動であれば甘やかせたほうが良いのでは、という意見の反発があった。保護者と連携して個々の生活環境を知り、多面的に捉えて行くことが大切だと気づいた。

【②④】他者の意見で自分の考えが深まった。すぐに暴れてしまう子どもに対してどうするかという問題で、私は他の友達に被害が及んでしまうのですぐ止めたほうが良いという意見だった。他の人はすぐに止めずによく観察して止めるか止めないか判断していくという意見だった。それを聞いて確かにその通りだなと思った。子どもがそういう行動をしてしまうのにも理由があるので、1回1回行動の意味を観察し、周りの状況に応じて対応することが大切になってくると思った。自分の意見だけでは考えなかったことをたくさん聴け、たくさん話を深めていくことができて、とてもやりがいのあるワークだった。

【②③④】保育をする上で、全てが必要という意見があり、確かにそうだなと感じた。状況の読み取り方によって意見が変わったので、保護者と話をしたり、おたよりを作ったりする際にも、誤解なく自分が考えたことをきちんと伝えるためにどうしたら良いのか考える必要があると、他の人と話しをしているうちに感じることができた。

\*自分の課題に気づき、これからは活かす

【①②③④】実習中、集団から遅れている子どもを見て、いつも「遅れるよー」と声をかけ急がせていた。それは、担任の先生が集団性を優先されるペースに合わせるためであり、実習生として早くさせなければと焦り「早く、早く」と急がせていたのだと思う。そんな保育ではなく、子どもの主体性を尊重し、集団生活のルールや物事の判断を自分でできるよう保育指導ができるようになりたい、と自分では思っている。だから今回の授業ではそういう指導方法をたくさん選んでいたんだと思った。子どもたちのためにそんな保育観をしっかりとをもってぶれずに頑張りたい。

【①②③④】自分は、消極的な子どもに対して特に気になり、他児と関わる機会を増やしたり、子どもとの距離感を大事にしたいと思う傾向にあることに気づい

た。しかし、子どもとの信頼関係を築いていくことを考えていなかったことがみんなの話を聴いてわかった。これから子どもの特性に関わらず、一人ひとりの子どもとの信頼関係を作っていく関わり方について考えたいと思った。

【②③】今まで実習では考えることなく直感で行動してきた。保育現場ではこんなに毎日頭を使って考えながら働くと思うと自分ではできるのだろうかと不安になった。でも今回の学びとして、就職して保育士になった時も話し合う大切さを活かし、成長していきたいと思った。

以上、振り返りシートより10人の記述を抜粋して、主体的、対話的な学びをディスカッションの中で深めたことを確認した。

大学で同じ講義を受け、幼稚園・保育所実習などを体験し、共に過ごしてきたにもかかわらず、選んだ指導方法はグループの中だけではなく、その中で平均的な意見でさえクラス全体(3グループ)では異なっていた。その理由を聞くとなるほどと理解できたり、自分の考えを改めて振り返ったりすることが「面白い」と感じることで学びへとつながったと思われる。振り返りの中で書いていた学生たちの気づきは、今まで履修してきた様々な教科で一度は学んでいると思われる内容である。しかし、他者とのディスカッションの中で対話的に学ぶことで改めて課題に気づくことができ、これから自分の保育に活かしていこうと自己決定する能動的なプロセスが、より深い学びにつながるのではないかと考察することができる。

### 4-3 参加意識の自己評価より

対象者：アンケート回答者48名  
15人・16人・17人 3クラス

自己評価の結果を「感情的側面」と「行動的側面」と「認知的側面」に3つの側面から学習意欲について検証した。(表6)

4段階評価の中で、すべての項目に関して1(全く思わない)・2(思わない)は0%で、4(とても思う)又は3(そう思う)を合わせて100%であった。学習意欲は学生たちの相互の力で担保できたと言える。

以下では、4と3を選んだ割合を確認しながら成果をみていく。

表6 自己評価からみる学習意欲

| 視点                                    | 学習意欲  | 質問項目                           | 4段階評価 |     |
|---------------------------------------|-------|--------------------------------|-------|-----|
|                                       |       |                                | 「4」   | 「3」 |
| 深い学び・対話的な学び・主体的な学び                    | 感情的側面 | 楽しく学ぶことができた                    | 81%   | 19% |
|                                       | 行動的側面 | 他者の意見に耳を傾け、理解や協力を得て課題に取り組んだ    | 81%   | 19% |
|                                       |       | 他者と共同して授業を展開できた                | 77%   | 23% |
|                                       | 認知的側面 | 個々の子どもの特性や状況に応じた対応の方法を学ぶことができた | 56%   | 44% |
| 自己の課題を意識し、その解決に向けて学び続ける姿勢をもつことがとてもできた |       | 54%                            | 46%   |     |

## 5. 討 議

### 5-1 学習成果と課題

グループ・ディスカッションは、グループを構成する学生の課題に対する集中力や熱量の違いやメンバーの関係性によって、話し合いの質が変わってくる。今回、6クラスを対象に授業を行ったが、初めから手際よく役割分担が決まりスムーズに話し合いのスタートを切れるグループから、役割分担をする段階で、下を向いて目を合わせようとしないメンバーがいたり、遅刻をしてきて説明を聞いていないメンバーが加わったりするなど統率を取りづらい状況を抱えるグループもあった。

しかし、事後学習課題として提出した振り返りシートからは、主体的な学び及び対話的な学びとして、①「身についた資質・能力を自覚」②「課題に気づく」③「自己のキャリア形成の方向性と関連付ける」④「自己の考えを多面的に広げ深めている」という側面を読み取ることができる内容であった。(4-2)

また、学習意欲の自己評価では、すべての項目において4(とても思う)又は3(そう思う)を合わせて100%であった。(表6)

これらの成果は、4-1でも述べていたように、初めは



統率の取れないチームであっても、全員が評価数字を順次発表するという、誰もが簡単に参加できる授業のデザインが、ディスカッションが進む原動力になったことが一つの理由だと思われる。さらに、どのクラスのどのグループも主体的に話し合いを進めることができた大きな要因となったのは、教材に用いた保育指導の事例内容(表3)が、おそらく多くの学生たちが保育・幼稚園実習中に直面した状況であり、保育者が使っていた指導方法(表4)であるからだと思う。つまり、アクティブ・ラーニングを活用するときには、どの手法を使うかだけではなく、学生に合った適切な教材選びが重要だと言える。

今回、グループ・ディスカッションを活用し、主体的・対話的に保育観を省察する授業実践をまとめてみたが、真の成果は今すぐに現れるものではない。振り返りシートに記載の中で、複数の学生が以下のような意見を述べていた。

「グループの話し合いでは、意見が違って否定から入るのではなく、それぞれの保育観を理解し合うことができて面白かった。子どもの良い所をたくさん引き出すには、周りの保育者ともこのような協力と連携が必要不可欠になってくると思う。」「自分一人ではなく様々な意見や考えを出し合っていくことでより良い保育につながっていくのだと思った。就職してからも周りの先生と協力して保育を行っていきたい。」

これらの思いを保育の現場で実現していくことができるかである。現時点では、追跡調査結果がないため成果を確認するには限界がある。加藤(2011)らの調査では、保育者は、卒後5年間で約半数が離職し、現職の約半数が勤続5年未満であると言われている。教員として、その学生がやりがいをもって保育職を続けることができる未来を見据えた授業の在り方を今後も模索し続けたい。

## 5-2 授業デザインの改善点

授業終了時の学生の自己評価において、認知的側面を測った「個々の子どもの特性や状況に応じた対応の方法を学ぶことができたと思う」「自己の課題を意識し、その解決に向けて学び続ける姿勢をもつことができたと思う」に関して、感情的側面と行動的側面と比較したときに27~21ポイント評価が低かった。(表6)

今回は90分1コマという時間制限があった。もう1歩深く学ぶために、さらに課題の共有を行い、子どもの発達にとってより適切な保育指導を、アクティブ・

ラーニングの手法で補完することで、主体的・対話的な深い学びを期待でき、認知的側面の満足度も向上していこうと考える。

表7に本学学生の保育指導の傾向(A)と、杉村・桐山(1991)による保育経験5年以上の保育者(B)の保育指導の結果をまとめている。(B)の指導方法が正しいという根拠を示したものではないが、学生自身もこれらの結果を見ることで、さらに自分の保育観を省察し、グループでの話し合いも深まるであろう。

例えば、事例1)の保育者にベタッとくっつき、離そうとするとメソメソして泣き始める子どもに対して、「⑧何度も声をかけ積極的に話しかける」「⑭スキンシップを心がける」という対応を支持した学生グループ(A)の割合は⑧11%⑭17%と低い。グループで意見が分かれて話し合いをしていた項目ではあったが、「もう4歳なのに母親に甘えては離れられないのだから、園では厳しくした方が良い」という意見が比較的多かった。さらに「⑲一斉保育の時は他の子どもと同じ活動をさせる」という保育指導を83%が支持していた。保育者(B)は⑲を支持せず、子どもが安定する対応を重んじて⑧⑭の保育指導方法を丁寧に用いていることを読み取ることができる。

また、事例2)先生のいいつけを聞けない乱暴な子どもに対して「⑭スキンシップを心がける」「⑳その子の興味のあることを先生も一緒にする」「㉑その子の好きな活動を見つけてやる」という対応を支持した学生グループ(A)はいずれも11%、⑫「面倒臭いの子と一緒に遊ばせる」は0%であった。これらは何れも保育者(B)は有効だと判断して用いる保育方法であった。

また、どの事例に関しても「母親との連絡を密にし協力してもらう」を支持したのは50%以下であったのも課題である。

今まで、様々な授業で、「子ども理解」「子どもに寄り添う」「保護者との連携」など何度も学んできたことではあるが、さらにこれらの事例を通してディスカッションを行うことで、認知的側面の満足度も向上していくことを期待できるのではと思う。

また、授業の内容だけではなく、使用する教室のデザインも学生の学ぶ姿勢に影響を与える。固定椅子の階段教室ではなく、椅子を動かし向き合う調整が取れる環境を用意することなども配慮すべきだろう。

表7 保育指導の傾向

対象者 保育・教職実践演習受講生

1クラスの人数：16～19人 合計人数：110人

グループ数：24 1グループの人数：5～6人

A=評定平均が3.5以上の学生グループの割合（%）を示した

B=杉村・桐山（1991）の調査による、保育経験6年以上の保育者が、保育方法として支持する評定平均値が3.5以上の項目に○をつけた。

学生グループ(A)が80%以上、保育者(B)も支持する保育方法に色を付けた。保育者(B)は支持しているが、学生(A)は10%以下の項目を二重線で囲った。

|    | 質問項目                         | 事例1)<br>A (%) | 事例<br>1) B | 事例2)<br>A (%) | 事例<br>2) B | 事例3)<br>A (%) | 事例<br>3) B |
|----|------------------------------|---------------|------------|---------------|------------|---------------|------------|
| 1  | 絵本をよんであげる                    | 0             |            | 11.1          |            | 61.1          | ○          |
| 2  | 機会あるごとに励ます                   | 33.3          |            | 5.6           |            | 44.4          | ○          |
| 3  | その子によいかどうか考えさせる              | 5.6           |            | 94.4          | ○          | 0             |            |
| 4  | 外で活発に体を動かして遊ばせる              | 22.2          |            | 83.3          | ○          | 0             |            |
| 5  | 他の子の気持ちに気づかせる                | 0             |            | 100           | ○          | 0             |            |
| 6  | その子の悪いところを説明してやめさせる          | 11.1          |            | 55.6          |            | 5.6           |            |
| 7  | 必要なことはさいごまでやりとげるようにさせる       | 16.7          |            | 22.2          | ○          | 11.1          |            |
| 8  | 何度も声をかけ積極的に話しかける             | 11.1          | ○          | 22.2          |            | 77.8          | ○          |
| 9  | 先生と1対1で接する機会を多くする            | 0             |            | 5.6           |            | 61.1          | ○          |
| 10 | 叱らないで優しく接する                  | 50            |            | 5.6           |            | 77.8          | ○          |
| 11 | しばらく状況を見守る                   | 27.6          | ○          | 0             |            | 16.7          | ○          |
| 12 | 面倒見のいい子と一緒に遊ばせる              | 22.2          |            | 0             | ○          | 55.6          | ○          |
| 13 | クラスの友達がその子の良いところを認めるように働きかける | 33.3          |            | 27.8          | ○          | 66.7          | ○          |
| 14 | スキンシップを心がける                  | 16.7          | ○          | 11.1          | ○          | 77.8          | ○          |
| 15 | 母親との連絡を密にし協力してもらう            | 44.4          | ○          | 44.4          | ○          | 50            | ○          |
| 16 | その子が悪い場合はその場で注意する            | 16.7          |            | 83.3          | ○          | 5.6           |            |
| 17 | ルールのある遊びをさせる                 | 16.7          |            | 61.1          | ○          | 11.1          |            |
| 18 | 先生のお手伝いをさせる                  | 11.1          |            | 27.8          | ○          | 50            | ○          |
| 19 | 一斉保育の時は他の子どもと同じ活動をさせる        | 83.3          |            | 66.7          | ○          | 66.7          | ○          |
| 20 | 話に耳を傾けよく聞いてやる                | 77.8          | ○          | 88.9          | ○          | 66.7          | ○          |
| 21 | 自分勝手な行動は我慢させる                | 5.6           |            | 33.3          |            | 5.6           |            |
| 22 | 先生がその子と一緒に遊ぶ                 | 11.1          |            | 5.6           |            | 27.8          | ○          |
| 23 | 身の回りのことからできるように教える           | 33.3          | ○          | 16.7          |            | 16.7          |            |
| 24 | 当番活動、係活動をさせる                 | 27.8          |            | 27.8          |            | 61.1          |            |
| 25 | その子の興味のあることを先生も一緒にする         | 38.9          | ○          | 11.1          | ○          | 83.3          | ○          |
| 26 | その子の好きな活動を見つけてやる             | 66.7          | ○          | 11.1          | ○          | 77.8          | ○          |
| 27 | ほめたりして、その子の良いところ、得意なところを認める  | 77.8          | ○          | 94.4          | ○          | 94.4          | ○          |
| 28 | 気の合いそうな子と一緒に遊ばせる             | 66.7          |            | 44.4          |            | 66.7          | ○          |

## 6. 引用文献、参考文献

- 杉村伸一郎・桐山雅子 (1991) 子どもの特性に応じた保育指導—Personal ATI Theory の実証的研究—  
Japanese Journal of Educational Psychology, p 31-39
- R.M. ガニエ、W.W. ウエイジャー、K.C. ゴラス、J.M. ケラー著 鈴木克明・岩崎信監訳 (2007) インストラクショナルデザインの原理 北大路書房
- 鹿毛雅治著 (2013) 学習意欲の理論—動機付けの教育心理学— 金子書房
- 三尾真琴 アクティブ・ラーニングの課題と可能性—「主体的」「対話的」「深い学び」に向けた授業実践をとらえて 帝京科学大学教育・教職研究第3巻第1号
- 上田・勝浦・眞仁・加藤信子・加藤望・青木・上村・水落・太田 (2017) 保育者養成校におけるアクティブ・ラーニング活用の実態と課題に関する研究 名古屋市立大学大学院人間文化研究科「人間文化研究」28号 pp. 37-47
- 河井亨 (2019) アクティブ・ラーニングおよび主体的・対話的で深い学びと学生のあいだにはどのような関係があるのか 社会システム研究 38号
- 赤堀侃司 (2017) アクティブ・ラーニングに関する意識調査と分析) 教育テスト研究センター・日本教育情報化振興会 pp. 8-18
- 國原幸一朗 (2016) 実践的指導力習得に向けた「教職実践演習」の視座 名古屋学院大学論集社会科学篇 第53巻 第1号 pp. 103-139
- 加藤光良・鈴木久美子 (2011) 新卒保育者の早期離職問題に関する研究 I—幼稚園・保育所・施設を対象とした調査から— 常葉学園短期大学紀要 (42) : pp. 79-94

### ピアスーパーバイザーからのコメント

本稿は教職課程・保育士養成課程の中に位置付けられている「保育・教職実践演習」の授業においてアクティブ・ラーニングを効果的に取り入れる取り組みについての実践報告である。グループ・ディスカッションでは、その時のグループ構成により学びの有効性が大きく左右される。しかしディスカッションの進む教材選択をはじめ授業のデザイン次第で主体的・対話的で深い学びを促すことができるという本稿の研究は、どの授業においても有用な知見である。

(担当：井本英子)