

【研究論文】

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教員の工夫

丸山 笑里佳* 山下 晋* 大倉 健太郎*

要 旨

本研究は、保育者養成の短期大学である本学幼児教育学科での授業において、どのような内容・方法の授業がどの程度行われているかを明らかにすること、および、授業を担当する教員が学生の学びに対してどのような工夫を行っているか検討を行うことを目的とした。質問紙調査の結果、本学では、「学んでいる内容と将来の関わりについて考えられる授業」が多く、授業担当教員は、学生が将来保育者となり、現場で働くことを意識しながら講義を行っていることが明らかとなった。また、幼児教育学科 第一部と第三部では、科目の配当年次の違いだけでなく、第三部は、第一部に比べて少人数のゼミ・演習形式の授業が少なく、ディスカッションやプレゼンテーションの機会にも違いがある可能性が明らかとなった。

キーワード：アクティブ・ラーニング、保育者養成校、学習意欲

I. はじめに

2012年の中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」以降、主体的に考える力を育成することが改めて明確に打ち出され、大学は本格的に教育の質の転換を図ろうとしてきている。その中で、「アクティブ・ラーニング（能動的学修）」は、「教員と学生が意思疎通を図りつつ一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見出していく能動的学修」を指し、具体的には、知識伝達中心の講義から、ディスカッションやディベート、演習や実験・実習等を伴う授業への転換が期待されている。しかしながら、質的転換を阻む一つの壁は、大学が置かれた現状を把握するためのデータの欠如にある（川嶋 2012）¹⁾。本研究は、教育の質的転換を図る上で重要な出発点となる本学の置かれている「事実」を明らかにしようとするところにあると見てよい。ただ、2012年当時と異なる点は、現在において本学では既にアクティブ・ラーニングが紹介ないし導入されており、FD活動等を通じて研修も行われていることで、少なからず主体的な学習を推進する意識は教員内において共有されていることが挙げられる。

本研究の目的は、本学の教育の質的転換の実態を探るために、保育者養成校の短期大学である本学幼児教育学科での授業において、どのような内容・方法の授業がどの程度行われているかを明らかにし、アクティブ・ラーニングの視点から考察を行うことにある。また、本学で授業を担当する教員が、学生の学びに対してどのような工夫を行っているか検討を行い、そこから授業においてどのようにアクティブ・ラーニングを活用することが学生の主体性を高めることに繋がるのか探ることとした。先行研究では、個々の教員の取り組みとその工夫に着目する傾向がみられたが、本研究では、調査対象学科で授業を担当する教員全員を対象に、ほぼ全ての授業科目についての授業内容および方法を把握し、実態を把握した上で考察を行うことを主眼においている。

II. 方法

1. 調査対象校の特徴

岡崎女子短期大学（以下：本学）は50年以上の歴史を持つ保育者養成校である。本学には幼児教育学科第一部（修業年限：2年、1学年4クラス）と第三部（修業年限：3年、1学年3クラス）、現代ビジネス学科（修業年限：2年、1学年2クラス）がある。

*岡崎女子短期大学 幼児教育学科

本学幼児教育学科（以下：本学科）の卒業生の多くは保育者（幼稚園教諭，保育士）となっている（保育職への就職率，本学科第一部：96.6%，第三部：92.2%：平成28年度実績）。また，平成25年度からは岡崎女子大学（以下：岡女大，修業年限：4年，1学年2クラス）が開学した。本学科で開講されている授業は，ゼミ（授業名：子どもの研究Ⅰ・Ⅱ）以外のほぼ全ての科目がクラス単位で行われている。学生は修業年限や免許・資格取得の関係で，開講科目のほとんどを履修している。

2. 調査対象者・調査時期

2017年7月～8月にかけて，本学科で前期の授業を担当している教員54名（本学科専任教員21名，岡女大専任教員10名，非常勤講師23名）を対象に質問紙調査を実施した。各教員へは，担当授業科目ごとに質問紙の回答を依頼した。複数の授業担当者がいる音楽（基礎音楽，幼児音楽等）の科目は，筆頭の授業担当者に回答を依頼した。複数の授業担当者がいるその他の科目についてはオムニバス形式での授業が行われていることから，各授業担当者にそれぞれの担当授業回数分について回答を依頼した。

調査用紙には，回答された内容はすべてコンピュータによって処理され，個々の授業内容や回答内容が問題になることはないことを明記した。質問紙調査の依頼は，口頭および依頼文，または依頼文を通じて行い，質問紙への回答と返却をもって，調査内容に同意したものとした。なお，本研究は，岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究倫理委員会の研究倫理審査を受け，承認を得ている（平成29年7月10日通知番号5）。

回答者数は40名（本学専任教員13名，岡女大学専任教員5名，非常勤講師22名）であり，回収率は80%（本学専任教員61.9%，岡女大専任教員50.0%，非常勤講師95.7%）だった。

本研究では，クラス単位で行われている授業科目を分析対象とした。本学科第一部2年生前期で開講されている「子どもの研究Ⅰ」は，クラスの枠を超えた，少人数を対象としたゼミ単位の授業であり，担当する教員によって内容が多岐に渡る。そのため，今回の分析対象からは除外した。また，同一科目で複数の授業担当者に回答を依頼した科目については，授業担当者全員が回答した場合のみ有効回答とし，担当者全員の回答が得られなかった場合には，数量データの分析対象から除外した。

表1に，本研究で分析対象となった授業数と割合を示した。本学科第一部1，2年生各4クラスおよび第三部1年生～3年生各2クラス，計14クラスで平成29年度前期に開講されていた授業のうち，本学科第一部2年生「子どもの研究Ⅰ」を除く開講授業数の総数は，のべ205である。そのうち，分析対象となった授業はのべ140（68.3%）だった。

表1 本研究での分析対象授業数

		開講 授業数	分析対象 授業数(%)
第一部	全体	139	103 (74.1%)
	1年	67	54 (80.6%)
	2年	72	49 (68.1%)
第三部	全体	66	37 (56.1%)
	1年	22	17 (77.3%)
	2年	22	11 (50.0%)
	3年	22	9 (40.9%)
	合計	205	140 (68.3%)

3. 調査内容

ベネッセ教育総合研究所 第2回 大学生の学習・生活実態調査(2012)²⁾「学びの機会」の質問項目をもとに，20種類の授業内容および方法について質問をした（質問項目は表2を参照）。本調査では，保育者養成校の教員が回答することや，ベネッセ教育総合研究所 第2回 大学生の学習・生活実態調査(2012)で質問を行っていない実施回数を質問していることを考慮して，一部の質問項目の文章を変更し，調査を実施した。^{*(1)(2)}

本学科で平成29年度前期に開講している授業を担当している全教員へ，授業担当の各科目に対して，平成29年度前期の授業期間中における授業内容と方法の実施の有無を尋ねた。さらに，前期の授業期間15回のうち，その項目の内容について実施回数を目安を尋ねた。また，それぞれの項目について，具体例の記述を求めた。

実施授業回数を目安で「〇回～〇回」と回答されていた場合，中央値を用いて分析を行った（例えば「2回～3回」の場合には，2.5回とした）。授業内容について，実施の有無が「有」と回答されており，実施回数を目安が回答されていなかった場合には，研究者2名で協議を行い，具体例に記載されていた内容から判断が可能な場合には，該当回数を分析に使用した（例えば，「毎時の授業で」と記載の場合には，15回とした）。具体的な回数の判断が難しい場

合には、「1回以上行われていた」と判断し、1回と入力して分析を行った。

Ⅲ. 結果

1. 本学科での授業内容および方法

図1には、本学科全体の、平成29年度前期開講授業における授業内容および方法の実施割合を示した。それぞれの授業内容および方法について、「あり」と回答された授業数を、分析対象授業数で除した割合を示している。表2には、平成29年度、前期開講授業での授業内容および方法について、本学科第一部と第三部別に実施の割合を示した。

本学科の授業内容・方法で最も多かったのが、「18. 学んでいる内容と将来のかかわりについて考えられる授業」(82.1%)であった。次いで、「7. 教員と学生が授業時間内にコミュニケーション(議論・質問・対話など)がとれる授業」(70.0%)、「6. 学生が授業内容に関するコメントや意見を書く授業」(70.0%)であった。

特に、アクティブ・ラーニングで取り上げられることの多い項目では、「6. 学生が授業内容に関するコメントや意見を書く授業」は70%(第一部68.0%、第三部75.7%)、「14. グループワークなどの協同作業をする授業」は50.7%(第一部56.3%、第三部35.1%)、「15. ディスカッションの機会を取り入れた授業」は47.9%(第一部54.4%、第三部29.7%)、「16. プレゼンテーションの機会を取り入れた授業」は24.3%(第一部28.2%、第三部13.5%)だった。「5. 教室外で体験的な活動や実習を行う授業」および「20. 企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等と連携した実践的な授業(学生が子どもと関わる授業)」は、「5. 教室外で体験的な活動や実習を行う授業」が15.7%(第一部16.5%、第三部13.5%)、「20. 企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等と連携した実践的な授業(学生が子どもと関わる授業)」が15.7%(第一部17.5%、第三部10.8%)だった。

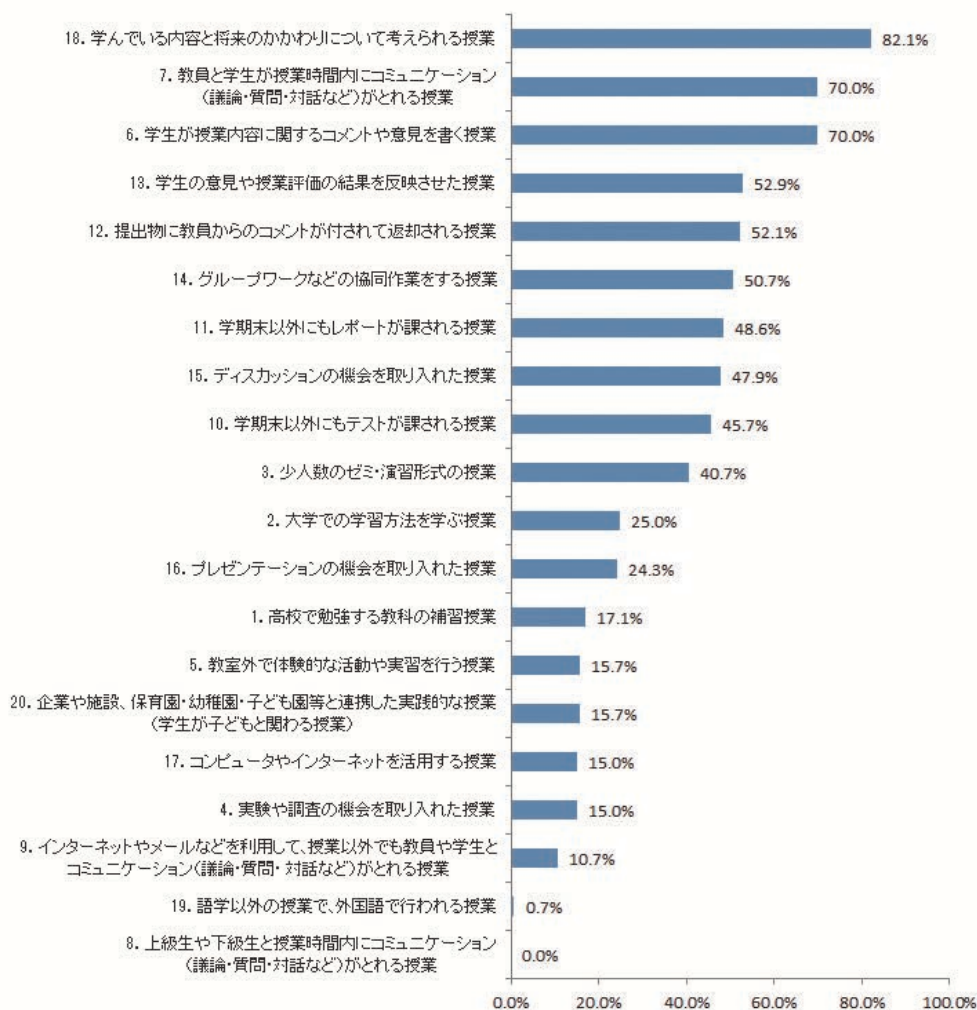


図1 平成29年度前期開講授業における授業内容および方法の実施割合(幼児教育学科全体)

表2 平成29年度前期開講授業における授業内容および方法の実施割合（第一部・第三部別）

	第一部			第三部			
	全体	1年	2年	全体	1年	2年	3年
1. 高校で勉強する教科の補習授業	18.4%	22.2%	14.3%	13.5%	17.6%	0.0%	22.2%
2. 大学での学習方法を学ぶ授業	24.3%	46.3%	0.0%	27.0%	52.9%	0.0%	11.1%
3. 少人数のゼミ・演習形式の授業	48.5%	46.3%	51.0%	18.9%	29.4%	9.1%	11.1%
4. 実験や調査の機会を取り入れた授業	14.6%	13.0%	16.3%	16.2%	11.8%	27.3%	11.1%
5. 教室外で体験的な活動や実習を行う授業	16.5%	13.0%	20.4%	13.5%	17.6%	9.1%	11.1%
6. 学生が授業内容に関するコメントや意見を書く授業	68.0%	59.3%	77.6%	75.7%	88.2%	54.5%	77.8%
7. 教員と学生が授業時間内にコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業	70.9%	79.6%	61.2%	67.6%	64.7%	63.6%	77.8%
8. 上級生や下級生と授業時間内にコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
9. インターネットやメールなどを利用して、授業以外でも教員や学生とコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業	10.7%	13.0%	8.2%	10.8%	11.8%	0.0%	22.2%
10. 学期末以外にもテストが課される授業	49.5%	61.1%	36.7%	35.1%	52.9%	18.2%	22.2%
11. 学期末以外にもレポートが課される授業	46.6%	55.6%	36.7%	54.1%	64.7%	54.5%	33.3%
12. 提出物に教員からのコメントが付されて返却される授業	54.4%	53.7%	55.1%	45.9%	64.7%	45.5%	11.1%
13. 学生の意見や授業評価の結果を反映させた授業	51.5%	46.3%	57.1%	56.8%	76.5%	27.3%	55.6%
14. グループワークなどの協同作業をする授業	56.3%	61.1%	51.0%	35.1%	29.4%	45.5%	33.3%
15. ディスカッションの機会を取り入れた授業	54.4%	55.6%	53.1%	29.7%	29.4%	45.5%	11.1%
16. プレゼンテーションの機会を取り入れた授業	28.2%	29.6%	26.5%	13.5%	11.8%	18.2%	11.1%
17. コンピュータやインターネットを活用する授業	9.7%	11.1%	8.2%	29.7%	35.3%	36.4%	11.1%
18. 学んでいる内容や将来のかかわりについて考えられる授業	84.5%	87.0%	81.6%	75.7%	100.0%	54.5%	55.6%
19. 語学以外の授業で、外国語で行われる授業	0.0%	0.0%	0.0%	2.7%	0.0%	0.0%	11.1%
20. 企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等と連携した実践的な授業（学生が子どもと関わる授業）	17.5%	25.9%	8.2%	10.8%	5.9%	18.2%	11.1%

表3 平成29年度前期開講授業における授業内容および方法の実施回数の目安

	全体	第一部	第三部	t値
	平均値 (SD)	平均値 (SD)	平均値 (SD)	
1. 高校で勉強する教科の補習授業	1.0 (3.1)	0.9 (3.0)	1.2 (3.4)	-0.4
2. 大学での学習方法を学ぶ授業	2.2 (4.8)	2.2 (4.7)	2.4 (5.1)	-0.2
3. 少人数のゼミ・演習形式の授業	2.6 (4.3)	3.0 (4.4)	1.5 (4.0)	1.8 †
4. 実験や調査の機会を取り入れた授業	0.6 (1.6)	0.6 (1.7)	0.5 (1.2)	0.2
5. 教室外で体験的な活動や実習を行う授業	0.3 (1.0)	0.3 (0.7)	0.5 (1.5)	-0.9
6. 学生が授業内容に関するコメントや意見を書く授業	6.4 (6.5)	6.6 (6.6)	5.9 (6.1)	0.5
7. 教員と学生が授業時間内にコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業	7.7 (6.5)	7.2 (6.3)	9.2 (7.0)	-1.6
8. 上級生や下級生と授業時間内にコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業	0.0 (0.0)	0.0 (0.0)	0.0 (0.0)	0.0
9. インターネットやメールなどを利用して、授業以外でも教員や学生とコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業	1.5 (4.5)	1.5 (4.4)	1.6 (4.7)	-0.1
10. 学期末以外にもテストが課される授業	1.3 (2.7)	1.7 (3.1)	0.4 (0.6)	3.8 **
11. 学期末以外にもレポートが課される授業	2.9 (4.7)	2.8 (4.9)	2.9 (4.2)	0.0
12. 提出物に教員からのコメントが付されて返却される授業	3.9 (5.6)	3.9 (5.6)	4.0 (5.6)	-0.1
13. 学生の意見や授業評価の結果を反映させた授業	5.4 (6.6)	5.3 (6.6)	5.7 (6.7)	-0.3
14. グループワークなどの協同作業をする授業	2.8 (4.1)	3.2 (4.3)	1.9 (3.5)	1.6
15. ディスカッションの機会を取り入れた授業	2.0 (3.1)	2.3 (3.4)	1.1 (2.0)	2.0 *
16. プレゼンテーションの機会を取り入れた授業	1.2 (3.2)	1.5 (3.6)	0.2 (0.7)	3.3 **
17. コンピュータやインターネットを活用する授業	1.6 (4.4)	1.1 (3.8)	2.9 (5.5)	-1.9 †
18. 学んでいる内容や将来のかかわりについて考えられる授業	9.6 (6.4)	9.7 (6.2)	9.4 (6.8)	0.2
19. 語学以外の授業で、外国語で行われる授業	0.0 (0.1)	0.0 (0.0)	0.0 (0.2)	-1.0
20. 企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等と連携した実践的な授業（学生が子どもと関わる授業）	0.3 (0.8)	0.3 (0.9)	0.2 (0.6)	0.7

† $p < .10$ * $p < .05$, ** $p < .01$

また、「8. 上級生や下級生と授業時間内にコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業」

は、本学では機会がないことが明らかとなった（第一部、第三部ともに0%）。

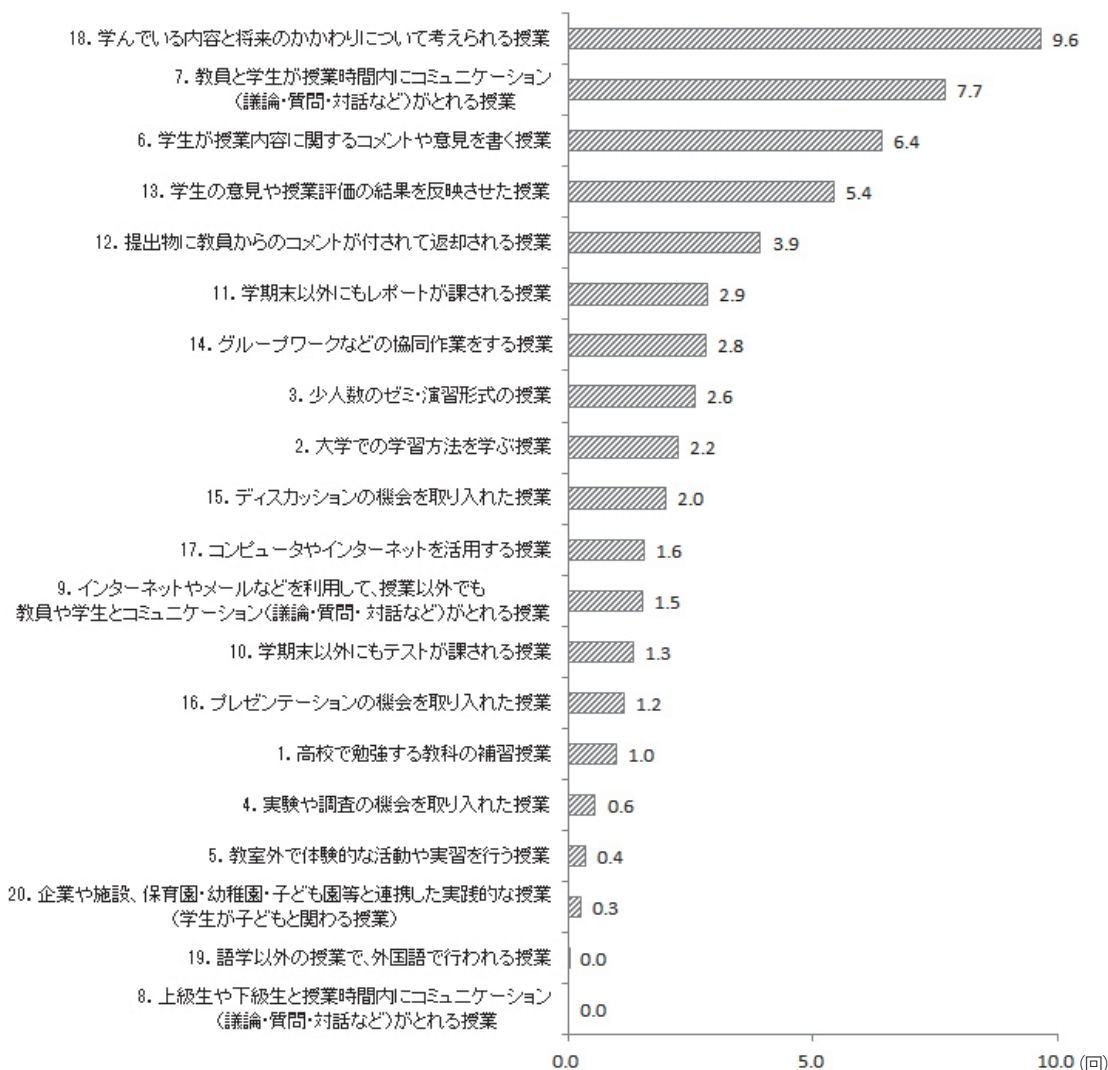


図2 平成29年度前期開講授業における授業内容および方法の実施回数(幼児教育学科全体)

2. 授業内容および方法と実施回数の目安

図1には、本学科全体の、平成29年度前期開講授業における授業内容および方法の平均値を示した。また、表3には、平成29年度前期開講授業における授業内容および方法の実施回数の目安を示した。授業内容および方法について、第一部と第三部に違いがあるか、 t 検定を用いて検討した。その結果、「3. 少人数のゼミ・演習形式の授業」は、10%水準で第一部が第三部に比べて授業回数が多かった傾向があることが明らかとなった($t(138) = 1.8, p < .10$)。また、「10. 学期末以外にもテストが課される授業」、「15. ディスカッションの機会を取り入れた授業」、「16. プレゼンテーションの機会を取り入れた授業」では、第一部が第三部に比べて授業回数が多かったことが明らかとなった(それぞれ、 $t(123.1) = 3.8, p < .01$,

$t(138) = 2.0, p < .05$, $t(120.1) = 3.3, p < .01$)。反対に、「17. コンピュータやインターネットを活用する授業」では第三部が第一部に比べて回数が多かった($t(49) = -1.9, p < .01$)。

3. 授業内容および方法の具体例

本調査では、授業内容および方法の各項目について、具体例の記述を求めた。その内容についてまとめる。

「1. 高校で勉強する教科の補習授業」では、教養科目だけではなく専門科目でも、高校までの学習内容の復習が行われていた。

「2. 大学での学習方法を学ぶ授業」では、「シラバスの見方」「レポートの書き方」「図書館利用の仕方」(文献や資料の検索方法を含む)などの、短期大

学での高等教育に求められる学習方法の具体的な技術を学ぶものが含まれていた。さらに、「自ら学ぶ姿勢」「スキルを磨く方法」等の、学生の学びに対する心構えも回答されていた。

「3. 少人数のゼミ・演習形式の授業」では、授業内で少人数のグループを作り、ディスカッションやグループワーク、製作・実技、事例検討を行う例が記されていた。「4. 実験や調査の機会を取り入れた授業」「14. グループワークなどの協同作業をする授業」「15. ディスカッションの機会を取り入れた授業」

「16. プレゼンテーションの機会を取り入れた授業」と関連しているものも見られた。グループワークは、分析対象140の授業中71授業(50.7%)の授業で行われており、ディスカッション、プレゼンテーションも、それぞれ67授業(47.9%)、34授業(24.3%)である。グループワークとディスカッションの両方に回答されていたものは、48授業(67.6%)だった。また、グループワーク、ディスカッション、プレゼンテーションの3項目とも回答していた授業は16授業(11.4%)だった。

「6. 学生が授業内容に関するコメントや意見を書く授業」「12. 提出物に教員からのコメントが付されて返却される授業」については、ワークシート、リアクションペーパー、コメント用紙等が活用されていた。質問文にあるコメントや意見に加えて、「ふり返り」「感想」が含まれている。「6. 学生が授業内容に関するコメントや意見を書く授業」は98授業(70.0%)あり、平均回数は9.2回だが、前期15回のうち10回以上の授業で学生が授業内容に関するコメントや意見を書く機会があると回答された授業数は55授業(39.3%)だった。「12. 提出物に教員からのコメントが付されて返却される授業」は73授業(52.1%)だった。回数の平均は7.5回で、10回以上の授業で実施している授業も35授業(25.0%)あった。ただし、この中には、「必要がある場合には」と限定されているものもあるため、全ての学生に教員がコメントを付しているわけではないものも含まれる。

教員と学生のコミュニケーションに関連する項目では、「7. 教員と学生が授業時間内にコミュニケーション(議論・質問・対話など)がとれる授業」は98の授業(70.0%)の授業で回答されている。具体的な方法としては、「随時質問を受け付ける」「机間巡視を行う」、授業中や終了前に「質問の機会を設ける」といった、学生からの質問の機会を持つことに加え、

「教員から質問をする」「対話方式」といった、教員から学生へのアプローチについても含まれていた。また、「ワークシートやリアクションペーパーを受けて返答する」といった回答も含まれていた。

「13. 学生の意見や授業評価の結果を反映させた授業」では、ワークシートやリアクションペーパーを受けて反映させている授業と、半期ごとの授業アンケートの結果を反映させている授業の2種類に分かれていた。

「18. 学んでいる内容と将来の関わりについて考えられる授業」は、115の授業で回答されており開講されている授業の82.1%を占める。専門科目だけでなく、教養科目の授業も含まれていた。具体的な例では「保育の現場を意識しながら学ぶ」「保育士になった際に生きるように」「保育者となる上でどのような場面に必要な知識なのかを話す」「現場での活用について説明する」等が挙げられた。

「4. 実験や調査の機会を取り入れた授業」は21授業(15.0%)あり、「行動観察の実験」「子ども図書館や親と子どもの発達センターの活用」「自治体の子育て支援について調査する」「自分の母子健康手帳を調べる」等が挙げられていた。「5. 教室外で体験的な活動や実習を行う授業」「20. 企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等と連携した実践的な授業(学生が子どもと関わる授業)」は、それぞれ22授業(15.7%)だった。その中で、学内施設の利用では、図書館、クラブハウス、パソコン室、子ども図書館、親と子どもの発達センターの利用が挙げられ、学内オリエンテーリングといった例もあった。学外施設では、現地オリエンテーションや施設の見学など実習に関わるもの、付属幼稚園でのサーキット遊び(幼児体育)、岡崎げんき館での活動が挙げられていた。

また、「20. 企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等と連携した実践的な授業(学生が子どもと関わる授業)」では、人数的な問題で難しいといった指摘も挙げられていた。

IV. 考察

本研究の目的は、本学科での授業において、どのような内容・方法の授業がどの程度行われているかを明らかにし、アクティブ・ラーニングの視点から考察を行うことである。文部科学省教育課程企画特別部会論点整理(2015)³⁾の中でも、特に学力については、学校教育法第30条第2項に示された「基礎

的な知識及び技能」,「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」及び「主体的に学習に取り組む態度」をバランスよく育むことが目指されている。その中でも、「主体的に学習に取り組む態度」が重要であり、溝上(2017)⁴⁾は、大学生の資質・能力の維持・発達に影響を及ぼしているのが「主体的な学習態度」と「プレゼンテーション力」であると述べている。また、保育所保育指針の改定においては、子どもたちの非認知的能力を育むことが重要視されている(文部科学省, 2016)⁵⁾。非認知的能力とは、興味・関心、努力、粘り強さ、仲間と共同して取り組む力など「学びに向かう姿勢」のことである(矢藤, 2017)⁶⁾。将来、子どもたちの非認知的能力を育む立場の保育者となる本学の学生にとっては特に、アクティブ・ラーニングの中で「主体的に学習に取り組む態度」や「協働する力」を身につけることが重要だと考えられる。

調査の結果、本学科における授業では、「学んでいる内容と将来の関わりについて考えられる授業」が多く行われていることが明らかになった。ベネッセ教育総合研究所(2012)²⁾が行った『第2回大学生の学習・生活実態調査』において、「あなたはこれまで大学で次のような授業を経験しましたか」という質問に対して、「学んでいる内容と将来の関わりについて考えられる授業」が「よくあった」「ある程度あった」と答えた学生は合わせて53.4%だった。一方、『専門学校生の学習と生活に関する実態調査』(ベネッセ教育総合研究所, 2016)⁷⁾においては、同様の質問で、80.7%の学生が「よくあった」「ときどきあった」と回答している。本調査は教員に対して調査をしたものであるため、前述の調査結果の数値をそのまま比較することは難しいものの、「学んでいる内容と将来の関わりについて考えられる授業」が多く行われているというのは、本学科の特徴であると言える。伊原(2017)⁸⁾は、成人の学習理論についてまとめ、「学習者が『学習の必要性を自覚する』手助けをすることが、援助者(教員)の最初の課題である」ことを述べている[()内は筆者補足]。また、成人の学習のレディネスは、現実生活の課題や問題に対処する必要性にあり、直面する課題の遂行に学習が役立つと感じることが動機づけとなる。さらに、求められる課題への問題意識や、取り組みの意欲・姿勢によって生み出されていくものである(伊原, 2017)⁸⁾。本学科の学生にとっては、この「現実生活の課題や問題」は、保育と関連したものである。本

調査の結果から、本学科で授業を行う教員が、学生が将来保育者となり、現場で働くことを意識しながら授業を行っていることが明らかとなった。本学科で学んだ学生のほとんどが保育者になっていくことを考えると、「学んでいる内容と将来の関わりについて考えられる授業」、すなわち、「保育の現場を意識しながら学ぶ」ことや「保育者となる上でどのような場面で必要な知識なのか」を教員が伝えているということは、学生の学習意欲や、学習に対する主体的な態度に促進的な影響を与えているだろうと推測される。

さらに本学科では、教員と学生が授業時間内にコミュニケーションがとれること、学生が授業内容に関するコメントや意見を書く授業が多いことが特徴として挙げられた。アクティブ・ラーニングでは、学生と教員による双方向の「協働学習」が求められる。本学では教員と学生のコミュニケーションが双方向となるよう、様々な工夫がされていることが明らかとなった。具体的には、学生の振り返りや感想、コメントを書かせるだけでなく、その内容を教員が受けて質問に答えることや、教員のコメントが付されて返却されること、授業内容に反映させることが関連づけて行われており、その回の授業でのコミュニケーションだけでなく、半期間15回の授業を通じて、様々な双方向の学びが展開されていると考えられる。また、伊原(2017)⁹⁾では、学生の意識変容に「振り返り」や「省察」が大切であることが示唆されており、学生が授業内容に関するコメントや意見を書くということや、さらに、自分が書いたコメントに対する教員からのリアクションがあるということは、学生の主体的な学びに重要であると考えられる。

文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」(2015)³⁾の中では、「学級やグループで話し合い発表し合うなどの言語活動や、他者、社会、自然・環境と直接的に関わる体験活動等を重視する」ことが述べられている。「プレゼンテーション力」や「協働して取り組む」ということがこの中に含まれるだろう。全国保育士養成協議会平成25年度専門委員会課題研究報告書「保育者の専門性についての調査」(2014)⁹⁾では、現場の保育士は、保育者養成において、「自分の意見を持ち、話し合いの中で発言すること」を早く獲得すべきと考えていた。また、西坂(2014)¹⁰⁾は、保育者の早期離職の背景に、人間関係に難しさを感じるがあると同時に、保育者を続けられる理由にも「相談できる同僚がいる」等が挙げ

られ、「辞めたい理由も思い留まる理由も人との関わりが関係している」ことを述べている。保育者は対人援助職であり、子どもたちの成長に関わるとともに、他の保育者と協働していくことが求められる。こういった保育者という職業の持つ特徴を考えても、教育の過程で協働して取り組む姿勢やそのためのコミュニケーション能力を身につけることが望まれる。ベネッセ教育総合研究所（2016）が行った『第3回大学生の学習・生活実態調査』¹¹⁾においては、「14. グループワークなどの協同作業をする授業」「15. ディスカッションの機会を取り入れた授業」「16. プレゼンテーションの機会を取り入れた授業」は2012年の第2回調査の結果と比較すると、増加傾向であることが明らかとなっている。本調査の結果からは、幼児教育学科第一部と第三部では、科目の配当年次の違いだけではなく、ディスカッション、プレゼンテーションの機会にも違いがある可能性があることが明らかとなった。さらに、本研究の分析対象となった授業科目には、第一部2年生開講のゼミ単位の授業である「子どもの研究Ⅰ」は含まれていない。その上で、今回の調査結果では、「3. 少人数のゼミ・演習形式の授業」で違いのある傾向が見られており、第三部が少ないという結果だった。現在、第一部の学生に対してのみ開講されている子どもの研究（ゼミ）では、「教室外で体験的な活動や実習を行う授業」および「企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等と連携した実践的な授業（学生が子どもと関わる授業）」も多く経験すると思われる。第一部と第三部の学びの違いが見られた背景として、第三部の学生は、午後の時間を就労に使いながら学生生活を送っているという特徴があるため、そういったことを教員が考慮し、各教員が授業の目標を達成しやすい方法を用いている結果であるかもしれない。しかしながら、社会で求められるもののポイントとなる力を教育につなげていくことは、学校教育の社会的役割として非常に重要である（溝上、2017）⁴⁾ことを考えると、第三部においても、協働して取り組む姿勢やコミュニケーション能力の獲得につながるであろう、ディスカッションやプレゼンテーションの機会をより多く持てるような取り組みや工夫が、今後教員側に望まれるだろう。

本学科では、保育者養成校の短期大学という特徴に加え、授業がクラス単位で行われていることから、「上級生や下級生と授業内にコミュニケーションがとれる授業」がないことがほとんどないことが明らか

かとなった。ベネッセ教育総合研究所（2012）が行った『第2回大学生の学習・生活実態調査』においては、25.9%と他の項目に比べると高くはない項目だが、全くないというわけではない。上級生は下級生のロールモデルであり、学生の学習意欲に関連するだろうと予想される。また、ピアサポートとしての役割を担うこともあるだろう。上級生と下級生のコミュニケーションやつながりは、本学では授業時間内に持つことは難しいものの、進路支援課で行われている「陽だまりカフェ」や、学修支援センターの講座、サークル活動など、授業以外の場で持つ工夫は可能であり、本学科でも実施されている。特に就職に関して、就職試験の傾向や対策を上級生から聞くことは、日々教員が意識している「学んでいる内容と将来の関わりについて考えられる授業」にも大きく関与しており、そのような経験が学生の学習意欲の向上に好影響を及ぼすと考えられる。

本学科は、大学教育に教育の質の転換が求められていることに加えて、保育者養成という観点からも、アクティブ・ラーニングを行う中で培われる「主体的に学ぶ姿勢」や「他者と協働する力」が大切である。学生の「主体的に学ぶ姿勢」や「他者と協働する力」を養うためにどのような取り組みが必要か、継続して考えていく必要があるだろう。また、今回の調査で明らかになった教員の取り組みが、学生に対して、どのように影響しているのかを合わせて検討していくことで、授業においてどのようにアクティブ・ラーニングを活用することが学生の主体性を高めることと繋がるのかを明らかにしていきたい。

付記

本稿は、1章を大倉、3章3節と4章を丸山が執筆した。2章及び3章1節、2節は山下と丸山が共同執筆した。

注

- (1)「学生が授業内容に関するコメントや意見を書く授業」：回数を質問しているため、原文の質問項目にあった「毎回」を削除した。
- (2)「企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等と連携した実践的な授業（学生が子どもと関わる授業）」：「企業等」を「企業や施設、保育園・幼稚園・子ども園等」に変更、（学生が子どもと関わる授業）を追記した。

引用文献

- 1) 川嶋太津夫 (2012) 「大学教育改革の共通プラットフォームとしての学生調査」, ベネッセ教育総合研究所『第2回大学生の学習・生活実態調査報告書』, pp.10-15.
- 2) 山田剛史(2012)「第3章 大学での学習 4 授業の経験」, ベネッセ教育総合研究所『第2回 大学生の学習・生活実態調査』, pp.88-91.
- 3) 文部科学省 教育課程企画特別部会 (2015) 「教育課程企画特別部会 論点整理」, 文部科学省, pp.1-53.
- 4) 溝上 慎一 (2017) 「高校から大学・社会へのトランジションをめざした高大接続改革」, 『教育PRO 47』, (12), pp.2-19.
- 5) 社会保障審議会児童部会保育専門委員会 (2016) 「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ」, 文部科学省, pp.1-21.
- 6) 矢藤誠慈郎 (2017) 「平成 29 年度 お帰りなさい 岡女・岡短へ 講座 指針・要領の改定 (訂) について (資料)」
- 7) ベネッセ教育総合研究所 (2017) 「専門学校生の学習と生活に関する実態調査」, ベネッセ, pp.1-8.
- 8) 伊原千晶 (2017) 「成人教育の観点から見た対人援助職教育」, 『人間文化研究 : 京都学園大学人間文化学会紀要』, (38), pp.17-35.
- 9) 全国保育士養成協議会 (2014) 「保育者の専門性についての調査」—養成課程から現場へとつながる保育者の専門性の育ちのプロセスと専門性工場のための取り組み— (第2報), 第4章 現場と養成校の連携・専門性の育ち」, 『平成 25 年度専門委員会課題研究報告書』, pp.153-168.
- 10) 西坂小百合 (2014) 新任保育者が直面する困難とこれからの保育者養成, 『保育学研究』52(3), pp.461-463.
- 11) ベネッセ教育総合研究所(2016)「大学生の学び」, 『第3回 大学生の学習・生活実態調査報告書ダイジェスト版』, pp.11-15.

謝辞

お忙しい中、調査にご協力いただきました岡崎女子短期大学の授業を担当されている先生方に、お礼申し上げます。