

【研究論文】

「保育・教職実践演習（幼）」における主体的な学びの効果④ ーレジリエンスと学びの意識の変容との関連性についてー

平尾 憲嗣* 米窪 洋介* 滝沢 ほだか* 横田 典子* 渡部 努*

要 旨

「保育・教職実践演習（幼）」では、科目の主旨・ねらいが「課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた『学びの軌跡の集大成』として位置付けられるものである。」（「教職課程認定申請の手引き」平成30年開設用、文部科学省）と定められており、本授業科目を履修する様々な学力の学生に対応し得る学びの質保証に向けた授業展開、授業内容の検討は必要不可欠である。本研究では、本授業科目で掲げられている「教員として求められる事項の4つの柱」に向けて学びを深めていく学生の主体的な学習のプロセスにおいて、学生の意識が、個々の学生が持つレジリエンスの高さによって、どのように変容するかについて調査を行い、それらと授業内容との関係性を明らかにした。

キーワード：保育・教職実践演習（幼）、意識の変容、レジリエンス

I. はじめに

本授業担当者は継続的に、「保育・教職実践演習（幼）」における主体的な学びの効果について研究を行っており、現在に至るまで、「保育内容の指導能力の体得と保育者効力感と観点として」（横田ら 2018）、「保育内容の指導法を体得する過程に焦点をあてて」（山田ら 2019）、「自修時間と意識の変化の関連から」（滝沢ら 2019）について調査研究を実施してきた。子どもの前に立つ保育者として求められる資質、能力を補い、現場に出ていくための総まとめとしての学びを深め、最終的な形成と確認を行う本授業科目での役割は非常に大きく、授業内容の充実を図ることが常に求められている。

本研究では、授業初回時における様々なレジリエンスの高さの学生達が、授業最終回までの学びのプロセスでの学びの意識の変容にどのような差が生じているかを明らかにし、本授業科目における授業内容が、学びの意識の変容と関係しているかについて調査を行う。レジリエンスとは、「逆境に耐え、試練を克服し、感情的・認知的・社会的に健康な精神活動を維持するのに不可欠な心理特性を指している」（森敏昭ら、2002）と定義されており、その研究結果では、「レジリエンスの高い大学生は自己教育力も

高い」ことが明らかにされている。自己教育力とは、「1983年文部科学省中央教育審議会において、自己教育力の用語が初めて用いられ『主体的に、学ぶ意志、態度、能力』と定義され、自己教育力とは学習への意欲であり、学習の仕方の習得であり、生き方の問題にかかわるものであるとしている。」（江崎ら 2016）とされている。レジリエンスと自己教育力は、保育者養成校での学びはもとより、就職後の自己研鑽に大きく結びつく重要な要素であると考えられるためこれらを踏まえ、レジリエンスの高さが様々である学生達が、教員として求められる、1. 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、2. 社会性や対人関係能力に関する事項、3. 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、4. 教科・保育内容等の指導力に関する事項、の4つの事項について、偏りなく個々の学生が学びを深めることができているかを明らかにし、学びの質向上に向けた授業展開の検討を図ることを目的とする。

II. 授業概要

平成30年度の「保育・教職実践演習（幼）」では、幼児教育学科第一部4クラス、幼児教育学科第三部2クラスを7名の教員で担当し、チームティーチン

*岡崎女子短期大学

グで授業を運営している。担当教員は、クラス毎で指導に差が出ないように留意し、毎授業後に振り返りと情報共有、次回の課題や指導方法の打ち合わせ・確認を行っている。

本研究における授業内容を表1に示す。第1回から第5回は、これまで学修してきた内容の復習や不足している知識を補うための講義、第6回以降は本学が学びの成果発表として位置付けている幼児教育祭に向けて、これまで修得してきた知識や技術を活かしながら保育の指導法を実践的に学ぶ構成となっている。学生は毎時の授業を受ける際に「ねらい」を立てて授業に臨み、授業後に振り返りを記録するように指導し、主体的な学びが意識できるようにしている。

1. 第1～5回の授業内容

第1回は、オリエンテーションとして、本授業のシラバスを基に授業の目的・目標・授業計画・内容について確認し、本授業がこれまでの学修全体のまとめの授業であること、卒業後に保育者として働くうえで不足している内容を補うことを目的としていることを説明した。オリエンテーション後は「幼児教育とは(三法令の改定(訂)からの学び)」として、平成30年に施行された三法令について、改定(訂)の趣旨やポイントを3歳児以上、3歳未満のそれぞれの視点から確認し、併せて、改定(訂)後も変更のない内容について講義を行った。授業の最後には、「履修カルテの記入」を通して、保育者として働くうえで必要な資質能力に対する自己評価を行い、学生の個々に不足している部分を確認し、本授業で身につけなければならない事項を学生が自覚できるように指導した。

第2回は、授業の成果発表である「幼児教育祭」についての説明を行った。幼児教育祭では、制作、歌、劇、ダンスなどの表現活動を通して、子どもたちと関わりを持ちながら発表を行う。本授業は、その発表までの過程を学生が所属するクラスを学級に見立てた保育実践のロールプレイとして取り組むことで、計画・実践・評価・改善のPDCAサイクルを重ねながら、保育者としての使命感や責任感、他者との関わり、幼児理解や学級経営についての理解、保育内容の指導力等を高めていく授業構成となっている。そのため、説明の際は、幼児教育祭の発表形式や活動場所の説明に留まらず、学生が発表までの過程の意義を理解し、より主体的に学びを深められ

るように留意した。授業の後半は、「全体の計画を考える」として、「学級経営案・園の安全計画」と「指導計画・小学校との連携」についての講義を行った。その際は、第3回で見学に行く付属幼稚園の学級経営案や月の指導計画を資料として使用し、見学するクラスの月の指導計画の立案を課題とした。

第3回は、「付属幼稚園見学(配属クラスの学級経営案に基づいてクラス経営について学ぶ)」である。本学の3つの付属幼稚園に学生が出向き、第2回に配布した配属クラスの指導計画を参考にしながら見学を行うことで、学級経営案の重要性と指導計画への繋がりについて理解を深めた。また、見学後には第2回に自らが立案した月の指導計画を実際に見学した子どもの姿と照らし合わせて修正を加えることを課題とし、月の指導計画に対する理解が深められるように指導した。

第4回は、付属幼稚園見学の振り返りとして、付属幼稚園の園長先生を招き、「保育者の役割・専門性について」をご講話いただいた。その後は、幼児教育祭に向けて自らのクラスを学級に見立てた学級経営案の立案とその手立てとしての企画案について、グループ討議を行った。グループ討議の最初に学級経営案の立案を設定していることは、前述した幼児教育祭におけるロールプレイによる学びとこれまでの学修の繋がりを学生が意識できるようにするためである。また、学級経営案を立案することで、自らのクラスの実態を把握し、抱えている課題や、身につけたい力を認識し、今後のクラス活動の方法や配慮・留意事項等について、学生間で共通の認識を持つことにも繋がると期待している。

第5回は、幼児教育祭に向けたグループ討議と企画発表である。グループ討議は平成29年度の担当教員による振り返りを踏まえて、平成30年度より新たに設けた活動である。その際には、クラス内でリーダーを中心に企画案の共有や最終確認を行っている姿がみられ、クラスの企画案をより明確に伝えるための議論等も行われていた。後半の企画発表では、学級経営の視点や当日に参加する子どもの姿を踏まえ、各クラスが討議を重ねた企画を発表し、教員から質疑を経て幼児教育祭での発表形式と活動場所を決定した。

2. 第6～15回の授業内容について

第5回の企画発表によって活動場所が決定し、第6～12回までは4つの活動場所に別れて幼児教育祭

での発表に向けた準備を行い、第13回は付属園児を招いたりハーサル、第14・15回の発表本番という流れで授業を進めていった。主な活動場所はSKホール、ホワイエ、大講義室、大体育館であり、活動場所の特徴を生かした発表が企画され、劇や運動遊びをそれぞれの活動場所で話し合い行なった。また、各場所ともに、自らが保育者役と子ども役との両方を演じることでロールプレイングを行い、それぞれの立場から発表自体を客観的に捉えることも授業の中で取り組んできた。なお、各活動場所の特徴は以下の通りである。

(1)「ファンタジーワールド」SKホール(2クラス)

SKホールは定員300名を収容できる本学で最も大きなホールで、音響設備や照明設備が整った場所である。この場所では2クラスが担当し、それぞれのクラスが創作ミュージカルを発表した。また、この会場はステージと2階席に分かれているため、ステージだけでなく2階席の通路を使用するなど空間をダイナミックに使用できるところも特徴の一つである。

(2)「シアターランド」ホワイエ(1クラス)

日頃この場所は、ソファや机が置かれた学生の休憩場所であり、カーペットの敷かれた小空間である。SKホール1階席に入る手前の場所でもあるが、暗幕で覆うことで閉ざされた小空間ができる。この場所の特徴としては、子どもとの距離が近く創作劇を行える点である。

(3)「スマイルステージ」大講義室(1クラス)

階段教室として固定式の机と椅子が配置された収容人数200名の大教室である。教卓側にはスクリーンや照明、黒板の両サイドには調整室への通路もあり、ミニシアターとして使用することができる空間である。適度な広さと発表する舞台があることが特徴として挙げられる。

(4)「子どもランド」大体育室(2クラス)

巨大迷路やアトラクションをバスケットコート2面分の広さを有する場所全面を用いて2クラスが担当し発表した。アトラクションとしては子どもが体を動かしたり、絵を描いたりして遊ぶことのできるブースをグループごとに企画し、幼児教育祭当日は、朝から終了時まで子どもが入れ替わり常に遊べる空

間である。

3. 第16回の授業内容について

幼児教育祭の終了後には各活動場所で反省会を行い、2日間の振り返りは行っているが、この回では全体での振り返りとして各クラスのリーダーが担当場所ごとに発表を行った。振り返りの内容は、幼児教育祭の準備期間から当日までの振り返りを発表するとともに、自分たちの学びや身に付いたこと、授業のねらいや目標の達成に対して保育・教職実践演習（幼）の授業全体の振り返りも行った。

表1 授業内容

| 回数 | 内容 |
|-------|--|
| 1 | オリエンテーション、幼児教育とは(三法令の改定(訂)からの学び、履修カルテの記入) |
| 2 | 幼児教育祭についての説明、全体の計画を考える 保育内容と方法①「学級経営案・園の安全計画」②「指導計画・小学校との連携」 |
| 3 | 付属幼稚園見学(配属クラスの学級経営案に基づいてクラス経営について学ぶ) |
| 4 | 付属幼稚園の振り返り(保育者の役割・専門性について園長講話)、グループ討議・発表(幼児教育祭に向けて) |
| 5 | グループ討議(幼児教育祭に向けたクラス活動)、企画発表 |
| 6-12 | 保育指導法を学ぶ(授業成果発表〔幼児教育祭〕に向けて) |
| 13 | 指導法の実践研究(付属幼稚園を招いてのりハーサル) |
| 14,15 | 幼児教育祭1日目、2日目 |
| 16 | 授業の振り返り・目指す保育者像 |

Ⅲ. 調査対象および方法について

調査対象は、本授業科目を履修する平成30年度幼児教育学科第一部2年生(162名)、幼児教育学科第三部3年生(83名)とした。そのうち、質問紙の回答に不備のあった者を除いた238名を分析対象とした。初回授業と最終回にレジリエンス尺度を測定する質問紙調査を行い、5件法での回答を求めた。質

問紙調査に用いた設問項目（森敏昭ら、2002）は表2を参照。

初回授業実施分の結果から対象者を以下の3群に分類した。

- ・レジリエンス高群（得点の上位33.3%までの者）
- ・レジリエンス中群（得点の上位33.4%以下66.6%までの者）
- ・レジリエンス低群（得点の上位66.7%以下の者）

また、毎回の授業終了後に教員として求められる4つの事項について、自己評価でのアンケートを実施した。質問紙調査に用いた設問は表3（文部科学省初等中等教育局「教職課程認定申請の手引き基に作成」）を参照。表3の設問項目から、1～4の設問は「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」、5～7の設問は「社会性や対人関係能力に関する事項」、8～10の設問は「幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項」、11、12の設問は「教科・保育内容等の指導力に関する事項」と設定した。

表2 質問紙（レジリエンス）における設問内容

| | |
|-----|-------------------------------|
| 1. | 何か目標を持って生きていたいと思う。 |
| 2. | 他人の手助けを積極的にするほうである。 |
| 3. | 一つの課題に粘り強く取り組むことができる。 |
| 4. | 自分はかなり自信がある。 |
| 5. | いやなことがあっても次の日には何とかかなりそうな気がする。 |
| 6. | 他人に対して親切なほうである。 |
| 7. | どちらかといえば目標が高いほうがやる気が出てくる。 |
| 8. | 自分の嫌な面から目をそらしてしまう。 |
| 9. | 自分自身を成長させたいと思う。 |
| 10. | 本音で話ができる人がいる。 |
| 11. | 物事をやり遂げることに喜びを感じる。 |
| 12. | 物事がうまくいかない時、つい自分のせいにしてしまう。 |
| 13. | どんなことでも、たいていなんとかなりそうな気がする。 |
| 14. | いざというときに頼りにできる人がいる。 |
| 15. | 何事にも意欲的に取り組むことができる。 |
| 16. | 相手が優れているところは素直に認める。 |
| 17. | 困難なことでも前向きに取り組むことができる。 |
| 18. | 自分の問題や気持ちを打ち明けられる人がいる。 |
| 19. | 物事は自分の力で変えることができると思う。 |
| 20. | 自分には、あまり誇れるところがない。 |
| 21. | 物事は最後にはうまくいくと思っている。 |
| 22. | 私のことを親身になって考えてくれる人がいる。 |
| 23. | 初対面の人でも平気で話しかけることができる。 |
| 24. | ときどき自分は全くだめだと思う。 |
| 25. | いつか私にしかできないようなことをやってみたい。 |

| | |
|-----|--------------------------|
| 26. | 私の考えや気持ちをわかってくれる人がいる。 |
| 27. | 一つの課題に集中して取り組むことができる。 |
| 28. | 自分には、よいところがたくさんあると思う。 |
| 29. | 自分の将来の見通しは明るいと思う。 |
| 30. | 人間は互いに相手の気持ちをわかり合えると思う。 |
| 31. | 物事を自分の力でやり遂げることができる。 |
| 32. | たいていの人が持っている能力は自分にもある。 |
| 33. | 未来のことを考えるのが好きである。 |
| 34. | 私の生き方を誰もわかってくれはれないと思う。 |
| 35. | 自分で決めた事なら最後までやり通すことができる。 |
| 36. | 自分自身のことが好きである。 |

表3 質問紙（4つの事項）における設問内容

| | |
|----|--|
| 1 | 誠実、公平かつ責任感を持って他者に接し、他者から学び、共に成長しようとする意識を持って、活動に当たることができる。 |
| 2 | 保育者についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の責任を果たそうとする姿勢を持つことができる。 |
| 3 | 自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持つことができる。 |
| 4 | 子どもの成長や安全、健康管理に常に配慮して、具体的な教育活動を組み立てることができる。 |
| 5 | 他者の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの役割を果たすことができる。 |
| 6 | 集団の一員として、独りよがりにならず、協調性や柔軟性を持って活動にあたることができる。 |
| 7 | 先生や仲間の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協力しながら課題に対処することができる。 |
| 8 | 誰とでも気軽に顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみをもった態度で接することができる。 |
| 9 | 他者からの指摘を真摯に受け止め、取り巻く状況を理解し、公平かつ受容的な態度で接することができる。 |
| 10 | 学級の状況を把握した上で経営案を作成し、それに基づく学級づくりをしようとする姿勢を持つことができる。 |
| 11 | 自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした指導計画を作成することができる。 |
| 12 | 基本的な知識や技能について反復して伝えたり、環境構成をするなど、心情・意欲・態度を培う指導法を工夫することができる。 |

IV. 結果と考察

授業第1回から第16回まで、毎授業後に行った保育・教職実践演習到達目標における質問紙調査について、レジリエンス群別の平均得点を表4～6に示

す。なお、「使命感や責任感、教育的愛情に関する事項」における目標到達の確認指標は5項目あるため、20点満点となり、「社会性や対人間関係能力に関する事項」「幼児児童理解や学級経営に関する事項」は各4項目で16点満点、「教科・保育内容等の指導力に関する事項」は2項目のため、10点満点となる。

表4 レジリエンス高群 (N=86) の平均得点

| | 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項 | 社会性や対人間関係能力に関する事項 | 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項 | 教科・保育内容等の指導力に関する事項 |
|-----|----------------------|-------------------|----------------------|--------------------|
| 1回 | 15.77 | 12.11 | 11.46 | 7.12 |
| 2回 | 15.53 | 11.85 | 11.58 | 7.07 |
| 3回 | 16.01 | 12.13 | 11.67 | 7.09 |
| 4回 | 15.43 | 12.50 | 11.74 | 7.17 |
| 5回 | 15.60 | 12.51 | 11.98 | 7.30 |
| 6回 | 15.83 | 12.68 | 12.12 | 7.24 |
| 7回 | 16.09 | 12.88 | 12.21 | 7.48 |
| 8回 | 16.49 | 13.05 | 12.31 | 7.55 |
| 9回 | 16.29 | 12.61 | 12.20 | 7.53 |
| 10回 | 16.00 | 12.41 | 12.21 | 7.57 |
| 11回 | 16.18 | 12.87 | 12.51 | 7.75 |
| 12回 | 16.34 | 12.85 | 12.33 | 7.75 |
| 13回 | 17.30 | 13.42 | 13.03 | 8.37 |
| 14回 | 17.83 | 13.69 | 13.40 | 8.53 |
| 15回 | 18.35 | 14.12 | 13.80 | 8.83 |
| 16回 | 17.24 | 13.48 | 13.08 | 8.25 |

表5 レジリエンス中群 (N=76) の平均得点

| | 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項 | 社会性や対人間関係能力に関する事項 | 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項 | 教科・保育内容等の指導力に関する事項 |
|-----|----------------------|-------------------|----------------------|--------------------|
| 1回 | 15.34 | 11.89 | 11.22 | 7.00 |
| 2回 | 15.20 | 11.68 | 11.36 | 6.80 |
| 3回 | 15.63 | 12.03 | 11.50 | 6.86 |
| 4回 | 15.07 | 11.88 | 11.49 | 6.83 |
| 5回 | 15.30 | 11.89 | 11.59 | 7.14 |
| 6回 | 15.50 | 12.22 | 11.49 | 7.09 |
| 7回 | 15.43 | 12.29 | 11.57 | 7.21 |
| 8回 | 15.97 | 12.58 | 12.03 | 7.50 |
| 9回 | 16.31 | 12.81 | 12.03 | 7.58 |
| 10回 | 15.89 | 12.54 | 11.88 | 7.18 |
| 11回 | 15.96 | 12.43 | 11.76 | 7.26 |
| 12回 | 16.01 | 12.63 | 11.82 | 7.42 |
| 13回 | 16.84 | 13.52 | 12.52 | 7.88 |
| 14回 | 17.18 | 13.51 | 12.92 | 8.19 |
| 15回 | 17.84 | 13.81 | 13.28 | 8.49 |
| 16回 | 16.66 | 12.79 | 12.46 | 7.97 |

表6 レジリエンス低群 (N=76) の平均得点

| | 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項 | 社会性や対人間関係能力に関する事項 | 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項 | 教科・保育内容等の指導力に関する事項 |
|-----|----------------------|-------------------|----------------------|--------------------|
| 1回 | 14.47 | 11.23 | 10.42 | 6.43 |
| 2回 | 14.11 | 10.87 | 10.28 | 6.24 |
| 3回 | 14.92 | 11.14 | 10.58 | 6.57 |
| 4回 | 14.29 | 11.28 | 10.80 | 6.53 |
| 5回 | 14.78 | 11.76 | 11.12 | 6.84 |
| 6回 | 14.79 | 11.78 | 11.09 | 6.57 |
| 7回 | 15.04 | 11.68 | 10.95 | 6.88 |
| 8回 | 15.38 | 12.17 | 11.36 | 6.97 |
| 9回 | 15.57 | 11.99 | 11.25 | 7.09 |
| 10回 | 15.11 | 11.85 | 11.08 | 6.92 |
| 11回 | 15.14 | 12.05 | 11.34 | 6.92 |
| 12回 | 15.36 | 12.04 | 11.31 | 6.91 |
| 13回 | 16.25 | 12.59 | 11.97 | 7.75 |
| 14回 | 16.86 | 13.01 | 12.03 | 7.67 |
| 15回 | 17.68 | 13.37 | 12.99 | 8.35 |
| 16回 | 16.31 | 12.64 | 12.00 | 7.39 |

全体的な傾向としては、初回から授業回数を重ねるごとに、平均得点はゆるやかに上昇し、幼児教育祭を直前に控えた第12回、リハーサルを行った第13回、幼児教育祭当日の第14回と第15回にかけては、さらに右肩上がりが高まっている。その一方で、幼児教育祭の10日後に行われる総括における平均得点は、幼児教育祭2日目と比較して低くなる傾向が共通であった。これらの傾向をさらに詳細に分析するため、事項別に平均得点の推移を明らかにし、レジリエンス郡別の傾向として考察することを試みた。事項別の平均得点の推移を図1～4に示す。

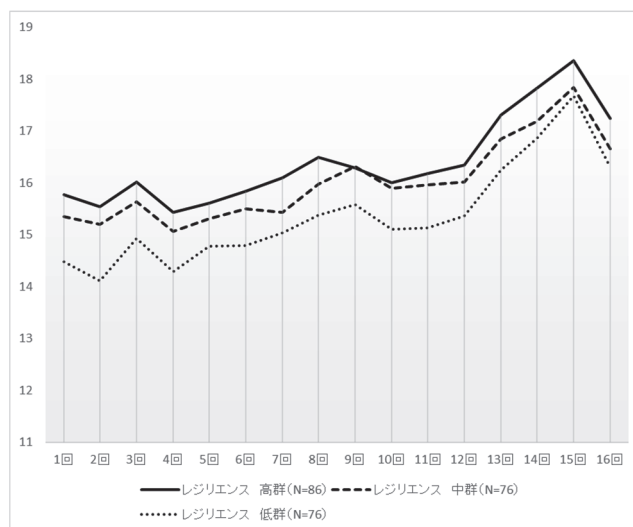


図1 「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」平均得点

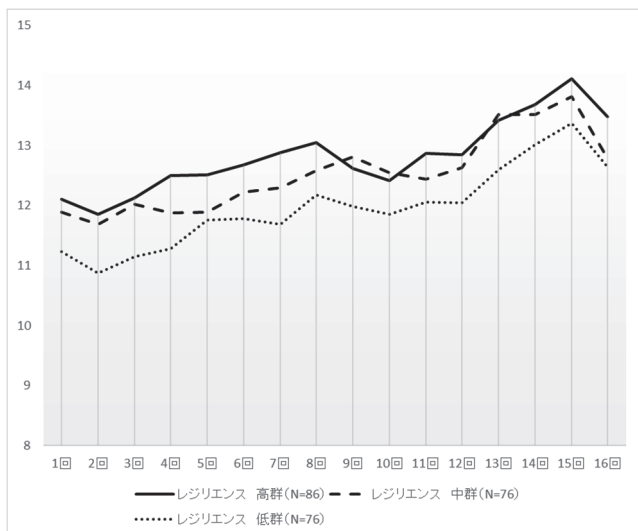


図2 「社会性や対人間関係能力に関する事項」平均得点

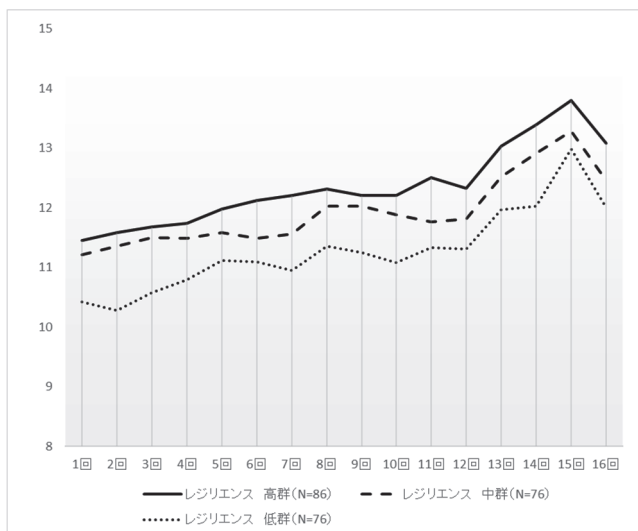


図3 「幼児児童理解や学級経営に関する事項」平均得点

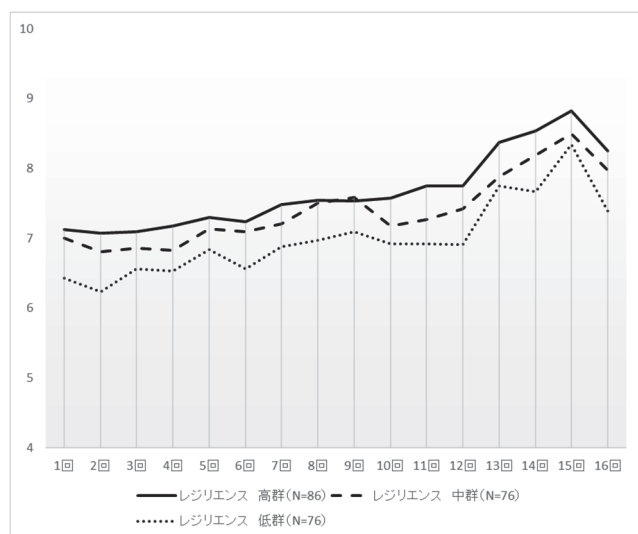


図4 「教科・保育内容等の指導能力に関する事項」平均得点

グラフにした結果、図1～4の全体を通して、事項別の平均得点に動きはあるものの、概ね「レジリエンス高群>レジリエンス中群>レジリエンス低群」の順で推移することが明らかとなった。この結果により、レジリエンスが高いほど、目標到達の確認指標において「できる」と感じている項目が多いことが窺える。

1. 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項について

「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」(図1)では、第9回～第11回にかけて、レジリエンス高群と中群の平均得点が、非常に接近している。場所別の活動に入ったところで、他者と協同する作業が増えたことにより、個々の役割が明確化し、使命感や責任感が高まっていく様子が推察される。その一方、レジリエンス低群においても、幼児教育祭2日目では、中群に近いところまで平均得点が上がっている。精神的回復力が弱い低群であっても、子どもと関わりをもつ幼児教育祭本番により、高い達成感を得た結果、「できる」と感じる項目が最大限に増えたのではないだろうか。

2. 社会性や対人間関係能力に関する事項について

「社会性や対人間関係能力に関する事項」(図2)では、途中で中群と高群がクロスしながら、授業回数を重ねるごとに平均得点が高まっていく様子が窺える。特に第9回から第15回にかけての場所別活動においては、高群と中群の推移は重なり合うことが多く見られる。このことから、本事項に含まれる協調性や柔軟性といった項目や、連携協力するといった項目、他者の意見に耳を傾けながら、自らの責任を果たすといった項目については、高群、中群の区別なく、「できる」と感じる傾向にあることが示された。一方、レジリエンス低群では、授業第5回に中群と重なる値になるものの、その後は3群のうち常に一番下位の値を取ることから、レジリエンスが低いと、「できる」という回答に結びつき難い傾向が窺える。

3. 幼児児童理解や学級経営に関する事項について

「幼児児童理解や学級経営に関する事項」(図3)では、平均得点の推移を概観すると、授業回を重ねるごとに高まっていくことが窺える。レジリエンス

の群別に平均得点の推移を見ると、高群では第12回の付属幼稚園児を招いてのリハーサルの直前の授業回で得点が低下している。この時期は、学生の授業の振り返りのコメントを見ると、付属幼稚園児を招いてのリハーサルを直前にし、自分たちの活動の課題が明確になり、焦燥感や不安感を抱く学生が増える時期である。レジリエンスの構成概念の一つとして、「よりよく問題を解決する資質・能力」があるとされており、レジリエンス高群の学生は、問題を解決する能力が高く、その為、クラスやグループ内でリーダー的な役割を担っていることが推測される。つまり、高群の学生は、ロールプレイの中で、保育者の役割を多く担っている分、自分たちの活動の進度に対して、より不安や焦りを感じ、結果として、「親しみをもった態度で接することができる」、「公平かつ受容的な態度で接することができる」等の自己評価が低くなったのではないかと推察される。

また、低群の平均得点の推移を見ると、第15回に急激に高まり、中群との差も最も小さくなっていることが分かる。リハーサルから幼児教育祭初日、2日目の学生を見ると、実際に子どもと関わり、子どもの姿を間近で見ることからか、リーダー的な役割を担っている学生だけでなく、自分の考えや気付き等を活発に伝え合う姿が見られる。子どもたちにより楽しんで欲しいという明確で現実的な目標ができることで、レジリエンスの低群の学生も子どもの気持ちを理解しようとしたり、他者からの指摘を真摯に受け止め、受容的な態度で接したりすることに繋がり、結果として、平均得点が高まったことが推察される。

4. 教科・保育内容等の指導能力に関する事項について

「教科・保育内容等の指導能力に関する事項」（図4）では、第5回にすべての群の平均得点が高まっており、中群、低群の高まりが著しい。第5回は幼児教育祭に向けたグループ討議、企画発表である。企画発表に向け、自分たちの企画について、どのように環境を構成し、どのように子ども達と関わるかをクラスのリーダー的な学生のみでなく、クラスの皆が討議をしていることから、指導能力に関する平均得点が高まったのではないかと考えられる。

しかし、次の第6回ではすべての群において、平均得点の減少が見られる。活動場所が決定し、自分たちの希望が叶わなかった場合は、企画の変更が必要

となるため、指導力に対する得点が下がるのではないかと考えられる。やはり、レジリエンス低群は、その他の群に比べて、大きく低下していることが窺える。学生個人のレジリエンスにより、学びに対する自己評価が低下することを考えると、低下を防止する授業設計が必要ではないかと考えられる。

どの群においても、第13回から15回において、平均得点が回を重ねるごとに高まっていく様子が分かる。実際に子どもと関わり、その様子を見ることで指導力に対する自信を持つことに繋がり、結果として、指導力に対する自己評価が高まったと考えられる。しかし、低群においては、第14回の幼児教育祭の初日に平均得点が下がっている。大きな低下ではないが、低群の学生においては、実際に子どもと関わる中で、指導法の学びに対する躓きがあることも推測された。

V. まとめ

今回の研究から、学生個々のレジリエンスの高さの差異により、授業初回から、最終回に向けた学習のプロセスにおける学びの意識に若干の差は見受けられるものの、全体としては授業進度において類似した値の変化を示していた。「保育・教職実践演習（幼）」で求められる教員の資質としての4つの事項については、各事項により、授業進度における値の差は見られるものの、授業成果発表に向けた、12、13回目の授業から、それぞれの値が上昇し、15回目の授業成果発表当日が最も高い値を示していた。このことから、実際の子どもの関わりの中で、4つの事項全てにおいて、保育者の資質として求められる要素について、学びの中で意識を深めることができていたことが窺えた。これらのことから、「保育・教職実践演習（幼）」で求められている、授業の集大成としての最終的な学びの形成として、本授業科目における授業内容が、一定の成果をもたらしていることが、今回の研究から明らかとなった。

学生個々の特性であるレジリエンスの違いにより、学びに対する意識の推移が異なることが明らかになった。さらに言及すると、学生の個人的な要因により、授業内容によっては、学びに対する意識が低下する実態も明らかになった。本授業は、後半にクラスやグループでの活動が中心になり、活動内において学生間の役割の違いも生じるため、学びに向かう意識が学生によって異なることが窺える。本調査

の結果から勘案すると、学生一人一人の学びを保障するためには、個人的な特性や活動内における役割の違い等に配慮した学生指導や授業設計の必要性が考えられた。

また、授業初回と最終回で実施したレジリエンスにおける全ての項目の値の合計の平均値を比較してみると、最終回の値のほうが 2.7 ポイント上昇していたことから、自己教育力についても、本授業科目での学びのプロセスにおいて向上することが期待できることが結果から確認できた。

今後の課題としては、本授業科目の授業進度のどの部分でレジリエンスの値が上昇したかについて明らかにし、その授業内容との関連性を深く調査することで、学びの質の向上を探っていきたいと考える。また、本授業科目で学びを深めた学生が、保育者として従事した際、今後も、自己研鑽に向け、自己教育力を持ち続けることができているかについて、追跡調査を実施していきたいと考える。

謝辞

本論文執筆にあたり、授業運営において、山田悠莉准教授、西川由美子特任教授、後藤直美特任教授、野田美樹准教授の各氏（岡崎女子短期大学幼児教育学科）にご協力をいただきましたことを深くお礼申し上げます。

倫理審査

本研究は、岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究倫理審査による承認を平成 31 年 2 月 25 日に得て施行した（通知番号 72）。

執筆分担

本稿は、I 章、III 章、V 章の執筆を平尾、II 章 2 節、3 節の執筆、V 章の草稿執筆における校閲を米窪、IV 章冒頭、1 節、2 節の執筆、IV 章における分析および図の作成を滝沢、II 章 1 節の執筆を横田、III 章での分析におけるレジリエンス分類部分の執筆、IV 章 3 節、4 節の執筆、IV 章における分析および表の作成、V 章の 2 段落目の執筆、および草稿執筆における校閲を渡部が行った。

引用・参考文献

- ・横田典子、渡部努、滝沢ほだか、山田悠莉、野田美樹（2018）「教職実践演習における主体的な学びの

効果－保育内容の指導力の体得と保育者効力感を観点として－」『岡崎女子大学・岡崎女子短期大学地域共同研究』第 4 号 pp.69－78

- ・山田悠莉、渡部努、平尾憲嗣（2019）「保育・教職実践演習（幼）の主体的な学びの効果②－保育内容の指導法を体得する過程に焦点をあてて－」『岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要』第 52 号 pp.151－160
- ・滝沢ほだか、横田典子、野田美樹（2019）「保育・教職実践演習（幼）の主体的な学びの効果③－自修時間と意識の変化の関連から－」『岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要』第 52 号 pp.111－119
- ・森敏昭、清水益治、石田潤、富永美穂子、Chok C Hiew（2002）「大学生の自己教育力とレジリエンスの関係」学校教育実践学研究 第 8 巻 pp.179－187
- ・江崎ひろみ、窪田志穂、宮宇地秀代、荒巻葉月、神野藍梨、福島里奈、宮本翔平、政岡敦子、田中美延里、野本百合子、野村美千江（2016）「自己教育力を高める「実習ポートフォリオ」の開発－学生と教員の協働によるアクション・リサーチ－」『愛媛県立医療技術大学紀要』第 13 巻第 1 号
- ・文部科学省初等中等教育局「教職課程認定申請の手引き（平成 30 年度開設用）」p.234
- ・文部科学省「幼稚園教育要領」平成 29 年告示
- ・厚生労働省「保育所保育指針」平成 29 年告示
- ・内閣府、文部科学省、厚生労働省「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」平成 29 年告示