

ISSN 2436-2476

Journal of Research on

Global Early Childhood
Education and Care,
Felicia College

フェリシアこども短期大学国際こども教育研究センター紀要

volume 2

2021

Center of Research on
Global Early Childhood Education and Care,
Felicia College

目 次

【研究論文】

大学生生活満足度とその規定要因の検討	中村 麻衣子	1
	入江 和夫	
	相澤 京子	
授業満足度と学習成果の検討		
—授業評価アンケートの分析から—	中村 麻衣子	11
	入江 和夫	
親子・幼稚園・地域による自然を活用した共同プロジェクトに関する研究		
—ESDに向けた取り組みの観点から—	松田 こずえ	25
保育者養成校の学生の園児とのコラボレーション活動からの学びに関する研究		
—保育内容「言葉」との関わりに着目して—	松田 こずえ	35
幼稚園教育実習の学びに関する自由記述の分析		
—KH Coder によるテキストマイニングを通して—	入江 和夫	49
	相澤 京子	
	松田 こずえ	
	山下 晶子	

【実践報告】

保育者の ICT 活用促進のための一考察		
—2021 年度免許更新講習「保育の情報化」授業の試みと		
認定こども園フェリシア幼稚園での ICT 活用事例を通して—	百瀬 志麻	65
	福田 尚子	
	近澤 友理	
	本間 美重子	

【活動報告】

フェリシアこども短期大学国際こども教育研究センター活動報告		77
2021 年度専攻科カナダ研修報告		
～学生の学び、教師の学び～	長谷山 康一	79
	Mylyn Nuguid	

大学生生活満足度とその規定要因の検討

The Satisfaction with College Life of Students and Its Determinants

中村 麻衣子 入江 和夫 相澤 京子

問題と目的

文部科学省によると2014年の大学・短大進学率（過年度卒含む）は56.7%であった。中途退学者の総数は79,311人で、年間中退率は2.65%（2007年度は2.41%）であった。退学理由は、文部科学省が大学を対象にアンケートを行ったデータよれば、経済的理由（20.4%）、転学（進路変更）（15.4%）、学業不振（14.5%）、就職（13.4%）、病気・怪我・死亡（5.8%）である（文部科学省、2014）。労働政策研究・研修機構がハローワークを訪問した中退者を対象にアンケートを行ったデータによれば、学業不振（42.9%）、家庭・経済的理由（19.3%）、進路変更（15.1%）、病気・怪我・休養（10.9%）、人間関係・大学生生活不適応（10.0%）であった（独立行政法人労働政策研究・研修機構、2015）。調査によって違いはあるものの、退学の主な理由は、経済的理由、学業不振、大学生生活不適応、人間関係などである。現在、経済的支援は政府によって進められている。しかし、それだけでは不十分である。学生個人のニーズを明らかにし、中途退学者を減らして学生を社会につなげることは、大学の重要な役割の一つであると考えられる。そこで、本研究では学習面・心理面からの支援の充実を図るための基礎研究として、大学生生活の満足度を把握し、その満足度を規定する要因について検討する。

大学生生活の満足感について、植村・小川・吉田（2001）は友人や教官との関係性、居場所感が関連していると指摘している。また、大学入学時は大学満足度が高かったのにもかかわらず、卒業時に不満足度が高まった学生は、友人関係が進展しなかった可能性をあげている。武蔵・河村（2016）は、学校生活に対する満足度と大学生生活意欲との関連について検討し、大学生の学校生活不満足群は、友人との関係や学習意欲、教職員との関係など学校生活全般の意欲が低いことを見出した。大学生生活満足度を高め退学を予防することは、大学が取り組むべき課題の一つであり、多様なニーズを持つ学生に対する学生支援の取り組みは、今後ますます重要になると考えられる。

以上のことから、本研究では学生の大学生生活満足度を把握し学生のニーズを明らかにすることで、学生生活支援の充実を図るための基礎資料を得ることを目的とする。なお、大学生生活満足度の定義について、本研究では堀（2015）に倣い「大学生生活満足度を大学生が個々の生活において心理的・生理的・環境面での組み合わせによって得られる喜ばしいもしくは肯定的な感情」とする。

方 法

対象者：保育者養成女子短大2018年度生120名を対象に実施、回答は96名より得られた（回収率80%）。

調査時期：2020年2月

調査手続き：クラスごとのホームルーム後の時間にマークシートを配布し、その場で回答を求め回収した。実施時間は10～15分であった。

調査内容：堀（2015）の「大学生生活満足感尺度」、および、大久保（2005）の「青年用適応感尺度」を参考に、心理学と自然科学の研究者2名が質問項目を検討し、①大学環境に関する項目、②大学適応感に関する項目、③人間関係に関する項目からなる質問紙を作成した。回答は、「まったくあてはまらない=1」から「非常にあてはまる=5」の5件法で求めた。

分析：IBM SPSS Statistics 25、SPSS Amos 25を使用した。

倫理的配慮：授業評価アンケートは、学習成果を高めるための指導や授業の参考にすること、成績には一切影響しないこと、学会等で発表することもあるが統計的に処理され個人が特定されることはないことについて書面、および、口頭で説明し了承を得た。また、本研究は筆頭研究者の所属する機関の倫理委員会の承認を受けて実施された。

結 果

1. 尺度の構成

(1) 大学環境に関する満足度

大学環境満足度の尺度の構造を確認するために、最尤法・プロマックス回転による探索的因子分析を行った。因子負荷量が.35に満たない項目や複数の因子に負荷量の高い項目を除外した結果、2因子9項目の構造が最適と判断された（表1）。第1因子は「カリキュラムの科目構成のあり方が十分である」「学内の事務局が利用しやすい」「大学の行事が充実している」など6項目で構成された。大学の制度に関する内容を含むことから「制度の満足度」と命名した。第2因子は、「カフェテリアが充実している」「コンピュータ設備が充実している」など3項目で構成され、大学の設備に関する内容を含むことから「設備の満足度」と命名した。クロンバックの α 係数はそれぞれ.87、.76と満足できる水準であった。

表1 大学環境に関する満足度の因子分析

	F1	F2
制度の満足度 ($\alpha=.87$)		
10 自分の大学の雰囲気が好きである	.82	-0.08
3 カリキュラムの科目構成のあり方が十分である	.78	-0.03
2 学内の教室環境が整っている	.71	-0.04
4 学内の事務局が利用しやすい	.71	.07
9 大学の行事が充実している	.57	.29
11 学内の留学制度が充実している	.52	.20
設備の満足度 ($\alpha=.76$)		
6 学内のカフェテリアが充実している	-.13	1.07
5 学生が自由に利用できるスペースが豊富である	.08	.64
7 学内のコンピュータ設備が充実している	.11	.37

(最尤法・プロマックス回転)

(2) 大学適応感

学校適応感の構造を確認するために、最尤法・プロマックス回転による探索的因子分析を行った。因子負荷量が.35に満たない項目や複数の因子に負荷量の高い項目を除外した結果、4因子14項目の構造が最適と判断された(表2)。第1因子は「周りから期待されている」「周りから関心を持たれている」など4項目で構成され、周りからの承認に関する内容を含むことから「周囲からの承認」と命名した。第2因子は、「周りの人と楽しい時間を共有している」「ありのままの自分を出せている」など4項目で構成され、周囲になじんでおり居心地が良いという内容を含むことから「居場所感」と命名した。第3因子は、「これからの自分のためになると感じる」「やるべき目的がある」など3項目で構成され、自身の目的に関する内容を含むことから「目的意識」と命名した。第4因子は、「授業をまじめに受けている」「一生懸命勉強している」など3項目で構成され、自身の学業への取り組みに関する内容を含むことから「学業意欲」と命名した。クロンバックの α 係数はそれぞれ.92、.88、.81、.81と十分な水準であった。

表2 大学適応感の因子分析結果

	F1	F2	F3	F4
周囲からの承認 ($\alpha=.92$)				
21 周りから期待されている	.97	-.17	.13	.01
23 周りから関心を持たれている	.95	-.07	.00	-.06
13 周りから頼られていると感じる	.72	.16	-.10	.02
17 周りから必要とされていると感じる	.66	.34	-.05	.01
居場所感 ($\alpha=.88$)				
14 周りの人と楽しい時間を共有している	-.17	.84	.18	-.02
15 ありのままの自分を出せている	-.01	.82	-.02	-.06
18 周囲に溶け込んでいる	.08	.81	-.06	.03
16 好きなことができる	.19	.64	.02	.08
目的意識 ($\alpha=.81$)				
20 これからの自分のためになると感じる	-.02	.04	.93	-.02
22 将来役に立つことを学べる	-.05	.03	.81	.02
19 やるべき目的がある	.13	.04	.60	.00
学業意欲 ($\alpha=.81$)				
27 あなたは授業をまじめに受けている	-.15	.09	-.07	.88
25 あなたは一生懸命勉強している	.05	-.02	-.04	.73
32 あなたは成績を上げるために努力をしている	.11	-.13	.16	.70

(最尤法・プロマックス回転)

(3) 人間関係の満足度

人間関係に関する満足度の構造を確認するために、最尤法・プロマックス回転による探索的因子分析を行った。因子負荷量が.35に満たない項目や複数の因子に負荷量の高い項目を除外した結果、2因子9項目の構造が最適と判断された(表3)。第1因子は、「あなたは悩みを打ち明けられる友人がいる」「友人はあなたの気持ちをわかってくれる」など5項目で構成され、友人に関する内容を含むことから「友人関係」と命名した。第2因子は、「先生は学生の相談にのってくれる」「先生は学生の気持ちをわかってくれる」など4項目から構成され、教員に関する内容を含むことから「教員との関係」と命名した。クロンバックの α 係数はそれぞれ.83、.82と十分な水準であった。

表3 人間関係の満足度の因子分析結果

	F1	F2
友人関係 ($\alpha=.83$)		
26 あなたは悩みを打ち明けられる友人がいる	.99	-.28
28 あなたは仲の良い友人がいる	.66	.09
32 あなたは成績を上げるために努力をしている	.62	.00
30 友人はあなたの気持ちをわかってくれる	.61	.29
33 あなたは気軽に話しかける友人がいる	.49	.27
教員との関係 ($\alpha=.82$)		
24 先生は学生の相談にのってくれる	-.16	.91
29 先生は学生の言うことを真剣に聞いてくれる	-.07	.82
35 困っているときに先生は励ましてくれる	.02	.60
31 先生は学生の気持ちをわかってくれる	.29	.56

(最尤法・プロマックス回転)

2. 尺度間相関

各下位尺度間の相関係数を求めた。その結果、表4の通り、「設備の満足度」は.26以下であったが、その他の尺度間において中程度からやや強い相関が見られた。特に、「居場所感」と「友人関係」(.70)、「教員との関係」と「目的意識」(.69)、「居場所感」と「周囲からの承認」(.62)にやや強い相関が認められた。

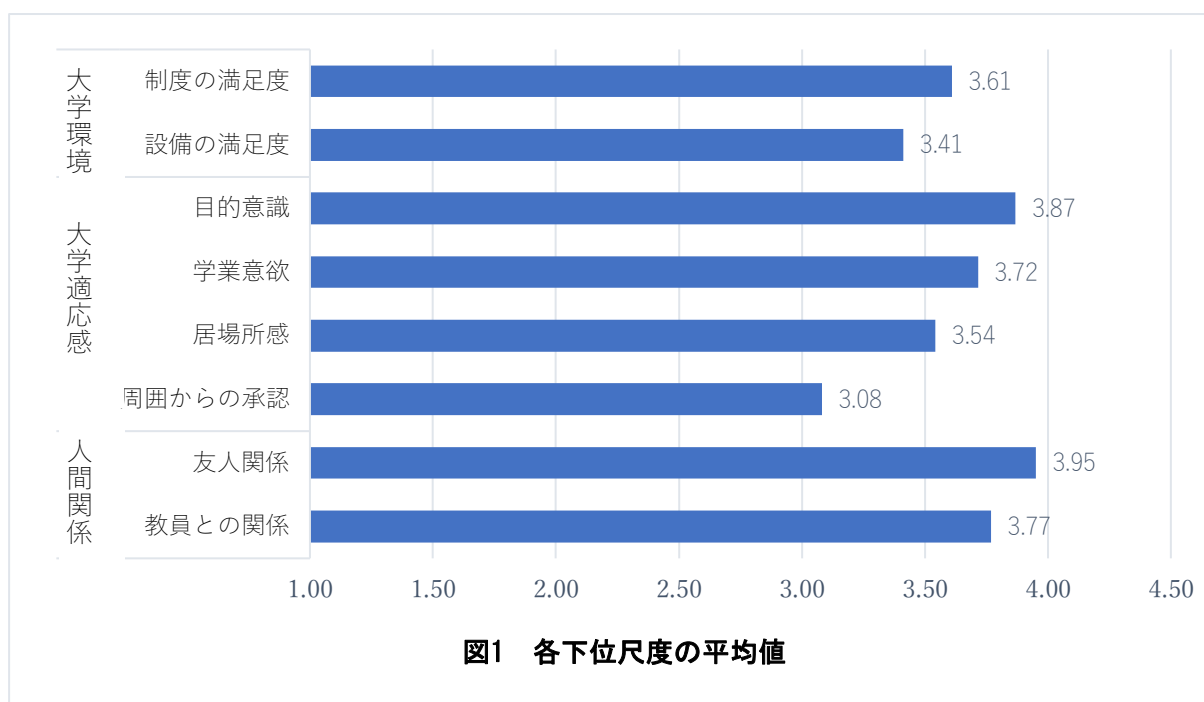
表4 尺度間相関係数

	大学環境		大学適応感				人間関係	
	制度の満足度	設備の満足度	周囲からの承認	居場所感	目的意識	学業意欲	友人関係	教員との関係
制度の満足度	—							
設備の満足度	.59 **	—						
周囲からの承認	.38 **	.15	—					
居場所感	.47 **	.18 +	.62 **	—				
目的意識	.46 **	.12	.36 **	.45 **	—			
学業意欲	.34 **	.14	.37 **	.34 **	.47 **	—		
友人関係	.47 **	.16	.39 **	.70 **	.52 **	.53 **	—	
教員との関係	.65 **	.26 *	.41 **	.59 **	.69 **	.54 **	.59 **	—

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

3. 尺度得点の比較を基にした大学生生活満足度

大学環境、学校適応感、人間関係に関する満足度の各下位尺度の平均値について、分散分析を行った。その結果、有意差が見られ ($F(1, 72) = 3389.57$, $p < .01$)、多重比較の結果、「友人関係」、「教員との関係」、「目的意識」が、「設備の満足度」、「制度の満足度」、「周囲からの承認」よりも有意に高く、「周囲からの承認」は「設備の満足度」以外のすべての下位尺度よりも有意に低かった。全体的には、すべての下位尺度が中央値を超えており、学生は概ね大学生生活に満足しており、特に友人関係や教員との関係に対する満足度が高いことが示された (図1)。



4. 総合的満足度に影響を及ぼす要因

総合的な学生生活の満足度を規定する要因を調べるため、8つの下位尺度を独立変数、「総合的に見て学生生活に満足感がある」を従属変数としてステップワイズ法による重回帰分析を行った。その結果、大学生生活満足度に影響を与える要因は、「制度の満足度」($\beta = .99, p < .001$)と「居場所感」($\beta = .31, p < .01$)であった($R^2 = .65, p < .001$) (図2)。

すなわち、大学の事務局が利用しやすかったりカリキュラムが充実していたりするなど制度面が整っていること、および、大学に居場所があると感じられることが、大学生生活満足度に影響していることが示された。

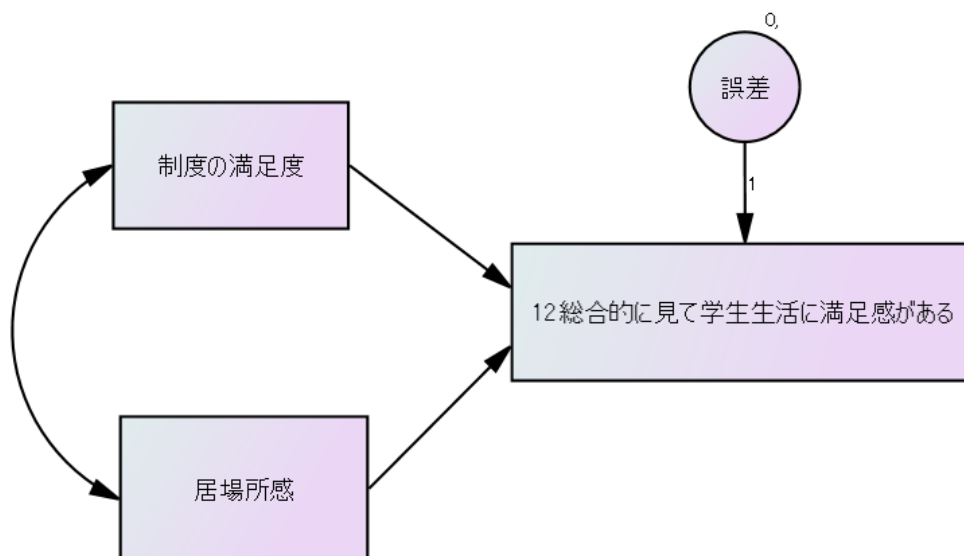


図2 総合的満足度に影響を及ぼす要因

5. 調査対象校の大学生生活満足度の特徴

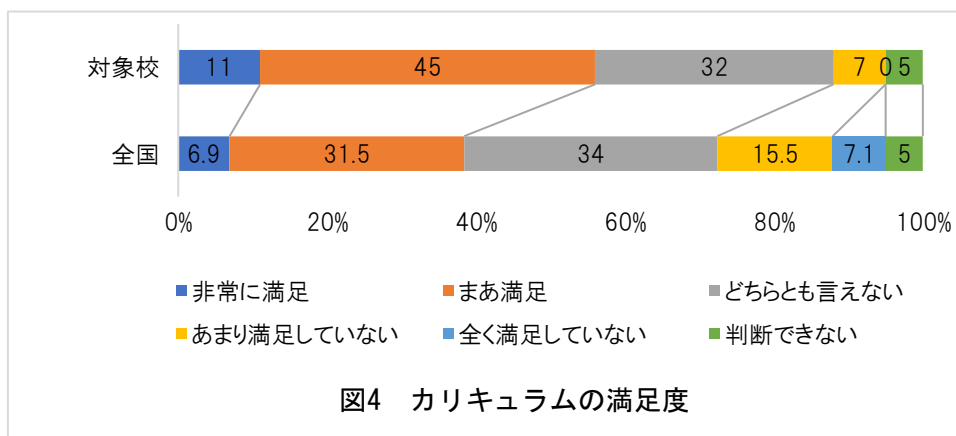
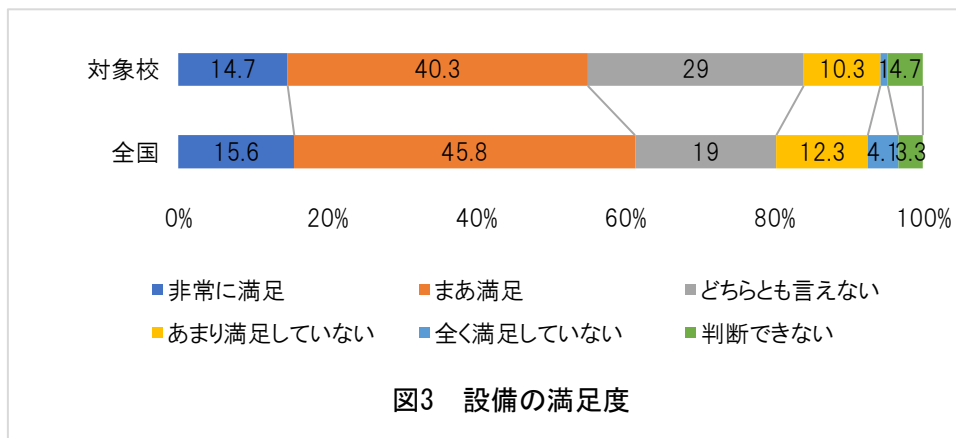
ベネッセ教育総合研究所が、2016年に全国の大学1~4年生を対象に、インターネットで実施した4,948名(18~24歳、日本在住)のデータ(「第3回大学生の学習・生活実態調査報告書」、2018)と、対象校の大学生生活満足度の共通する項目について比較し、対象校の学生の特徴について検討する。ベネッセ教育総合研究所の大学生の学習・生活実態調査は4年ごとに実施されているが、調査のたびに得点が下がっている。そのため、2016年度の全国の大学生のデータと2019年度の対象校のデータとを単純に比較することはできないが、調査対象学生の傾向を大まかにつかみ、学生生活支援の充実を図るための一助としたい。

抽出する(共通する)項目は、①大学環境(ベネッセの項目「施設・設備の満足度(図書館・ラーニングコモンズ・インターネットの利用など)」、「授業・教育システムの満足度(教育内容やカリキュラムなど)」)、②教員との関係(ベネッセの項目「気軽に相談できる」「ふだんから気にかけてくれる」)である。

(1) 大学環境の満足度

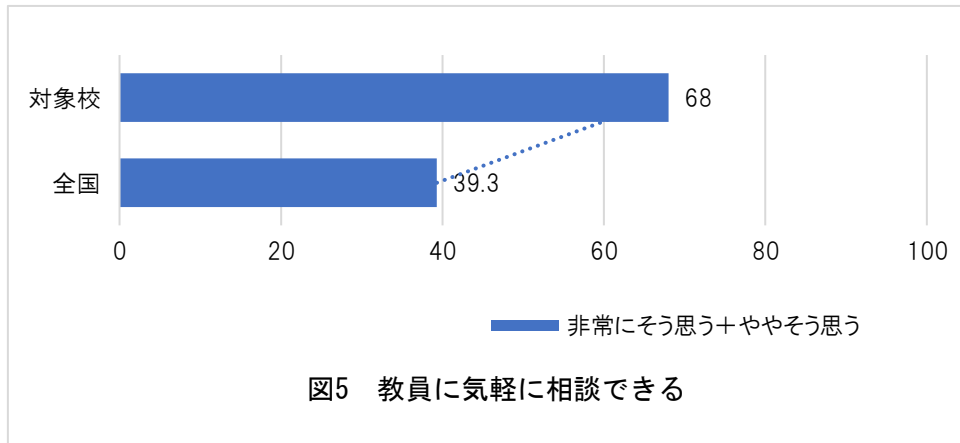
2016年度の全国大学生の調査によれば、「施設・設備の満足度（図書館・ラーニングcommons・インターネットの利用など）」について、「非常に満足+まあ満足」は61.4%、「全く満足していない+あまり満足していない」は16.4%であった。一方、対象校は「設備（カフェテリア、学生の自由利用スペース、コンピュータ設備）の満足度」について「非常に満足+まあ満足」は55.0%、「全く満足していない+あまり満足していない」は11.3%であった（図3）。すなわち、設備について、対象校は全国平均より満足度も不満度もやや低く、「どちらとも言えない」の割合が多かった。

「授業・教育システムの満足度（教育内容やカリキュラムなど）」については、全国大学生の調査では「非常に満足+まあ満足」は38.4%、「全く満足していない+あまり満足していない」は22.6%であった。一方、対象校は「カリキュラムの科目構成のあり方が十分である」については「非常に満足+まあ満足」は56.0%、「全く満足していない+あまり満足していない」は7.0%であった（図4）。カリキュラムの満足度については、対象校は全国平均より上回っていることが示された。



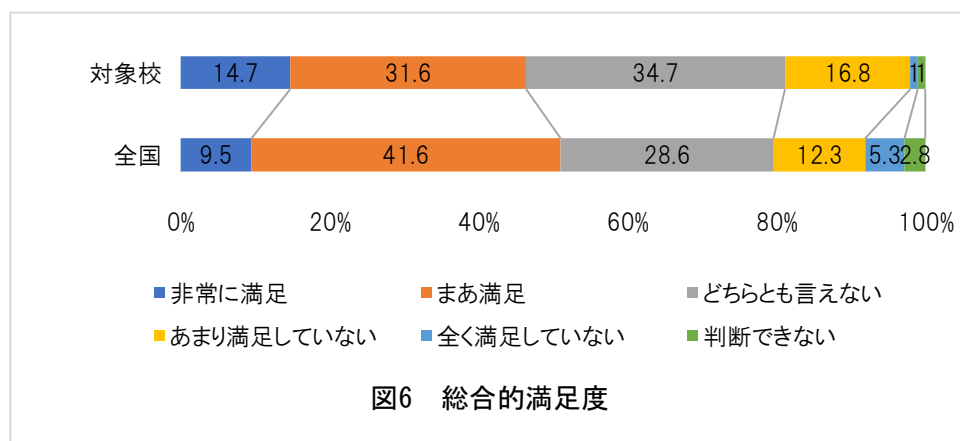
(2) 教員との関係

全国大学生の調査では、「教員に気軽に相談できる」について、「非常にそう思う」「ややそう思う」は 39.3%であった。対象校は、「先生は学生の相談にのってくれる」は「非常にそう思う」「ややそう思う」が 68.0%であった（図 5）。対象校の学生は教員との関係に非常に満足していることが示された。



(3) 総合的満足度

「総合的満足度」については、全国大学生の調査は「非常に満足+まあ満足」が 51.1%、「全く満足していない+あまり満足していない」が 17.6%であった。対象校は「非常に満足+まあ満足」が 46.3%、「全く満足していない+あまり満足していない」が 17.8%であった（図 6）。総合的満足度について、対象校も全国平均も 5 割程度にとどまっていることが示された。



考 察

本研究は学生生活支援の充実を図るための基礎研究として、大学生生活満足度とそれを規定する要因について検討することが目的であった。大学満足度で高得点だった下位尺度は、人間関係尺度の「友人関係」、「教員との関係」であった。特に教員との関係について、全国の学生を対象にした調査では「教員に気軽に相談できる」と回答した学生は約4割であったのに対し、対象校の2019年の調査では約7割であった。このことから、対象校の学生は教員との関係に対する満足度が高いことが明らかになった。対象校が小規模大学であることや担任制を実施していることなどから、学生と教員との距離が近いことが満足度の高さにつながっていると考えられる。あわせて、教員個人の相談しやすさや、親しみやすさ、面倒見の良さなど教員の資質能力も影響しているのではないだろうか。今後も、教員が学生個人のニーズに応じて細やかに関わることが求められていると考える。

他に、得点が高かった下位尺度は大学適応感尺度の「目的意識」、「学業意欲」、「居場所感」と、大学環境に関する尺度の「制度の満足度」であった。中央値は超えていたが得点が最も低かった下位尺度は、「周囲からの承認」であり、他者から認められているという感覚はあまり持っていないことが示された。授業や大学行事などで、周囲に受け入れられる体験や成功体験を積めるように支援することも必要かもしれない。しかし、全体としては中央値を超える得点であり、学生は保育者養成の場である対象校に適応し、対象校の存在意義を認めていると考えられる。

次に、相関分析の結果、「周囲からの承認」と「居場所感」、「友人関係」と「居場所感」、「教員との関係」と「目的意識」にやや強い相関が認められた。この結果から、他者との関係づくりは、大学に居場所を得、将来への目的意識を持つことにつながっている可能性が示唆された。居場所について、今林ら(2019)は、友人との間に信頼関係が築かれていることが促進要因であり、友人と共有できる情報や体験の有無が阻害要因であることを見出した。また、児童期から思春期・青年期にかけて、居場所が「家族のいる居場所(家庭)」から「友人のいる居場所」「自分ひとりの居場所」、「恋人のいる居場所」等に移り変わり、発達に応じた居場所を得て、心理的自立を果たしていくと言われる(中村1998、杉本ら2006、石本2010)。学生は、他者との関係づくりによって大学に居場所を得て、心理的自立に向かっていると考えられる。

重回帰分析の結果、総合的な大学生生活満足度に影響を与える要因が2つあり、1つは、大学に居場所があると感じられることであった。これらの結果を考慮すると、青年期を過ごす大学は自立に向かう安全基地であり、学生の自立感を育む場という使命もあると考えられる。

総合的な大学生生活満足度に影響を与えるもう1つの要因は、大学の事務局が利用しやすかったりカリキュラムが充実していたりするなど制度面が整っていることであった。カリキュラムの満足度については全国平均よりかなり上回っていた。対象校は保育者養成短大であり、2年間で効率よく保育士資格と幼稚園免許が取れるようにカリキュラムが構成されている。これが学生のニーズに合っていたと考えられる。また、カリキュラムについての説明は、入学前のオープンキャンパスや新入生オリエンテーション、教務オリエンテーション、保護者説明会などで丁寧に行われており、学生はカリキュラムをよく理解した上で高い評価をしたと考えられる。しかし、3割強の学生は「どちらとも言えない」と回答していたことから、カリキュラムについて理解不足の学生も一定数いる可能性がある。この点については、今後の課題としたい。

また、大学の環境について全国の大学生データと比較したところ、設備の満足度は全国平均より満足度も不満度もやや低く、「どちらとも言えない」の割合が多かった。その原因として、対象校は調査実施年度の夏休みに旧校舎から新校舎に移転したため、両方の校舎について考えてしまいどちらとも言えない=判断できない、という回答になった可能性がある。したがって、設備の満足度につい

ては今後の調査で明らかにしていきたい。

以上、本研究では大学生生活満足度とそれを規定する要因について検討した。ベネッセ教育総合研究所の大学生の学習・生活実態調査は2008年から4年ごとに行われ、これまで3回実施されているが、調査のたびに得点が下がっている。その原因として、松本（2018）は大学教育をサービスとしてとらえ消費者的目線から評価する学生が増えていることと、学生の行動や意識の時代的变化の影響を受け学生のニーズが変化した可能性を指摘している。今後、大学満足度調査のあり方の検討をしながら、大学生の変化するニーズをとらえ、常に改革・改善を図っていくことが大切であると考えられる。

引用文献

ベネッセ教育総合研究所（2018）. 第3回大学生の学習・生活実態調査報告書.

https://berd.benesse.jp/up_images/research/000_daigakusei_all.pdf（最終閲覧日：2020年12月30日）

独立行政法人労働政策研究・研修機構（2015a）. 大学等中退者の就労と意識に関する研究. 調査シリーズ, 138. <https://www.jil.go.jp/institute/research/2015/138.html>（最終閲覧日：2020年12月30日）

堀洋元（2015）. 大学生生活満足感尺度の作成 大妻女子大学人間関係学部紀要 人間関係学研究, 17, 15-22.

今林俊一・迫田一城（2019）. 大学生における居場所感を規定する要因に関する研究 鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編, 70, 187-202.

石本雄真（2010）. 青年期の居場所感が心理的適応, 学校適応に与える影響 発達心理学研究, 21(3), 278-286.

松本留奈（2018）. 【データを読む】8年間の学生の変遷からみえる大学教育の成果と課題 第3回大学生の学習・生活実態調査報告書 ベネッセ教育総合研究所, 17-29.

文部科学省（2014）. 学生の中途退学や休学等の状況について

https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/__icsFiles/afieldfile/2014/10/08/1352425_01.pdf（最終閲覧日：2020年12月30日）

武蔵由佳・河村茂雄（2016）. 大学生における学校生活満足度と学校生活意欲との関連 教育カウンセリング研究, 7, 35-37.

中村泰子（1998）. 居場所イメージの発達の变化—○△□法の基礎的研究として— 児童・家族相談所紀要, 15, 45-56.

大久保智生（2005）. 青年の学校への適応感とその規定要因 教育心理学研究, 53(3), 307-319.

杉本希映・庄司一子（2006）. 「居場所」の心理的機能の構造とその発達の变化 教育心理学研究, 54(3), 289-299.

植村善太郎・小川一美・吉田俊和（2001）. 大学生の適応過程に関する縦断的研究(2) 大学生の学習への取り組み, および大学生生活満足感に関連する要因の検討 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 心理発達科学, 48, 29-43.

授業満足度と学習成果の検討

—授業評価アンケートの分析から—

A Satisfaction of Classes and Learning Outcomes:

Based on Class Evaluation Data by Students

中村 麻衣子 入江 和夫

問題と目的

学生による授業評価アンケートは、大学教育の質保証の観点から現在多くの大学で実施されている。日本では1990年代以来大学改革が進行し、その一環として学生による授業評価の導入が提案され、推奨されてきた(阿久津, 2014)。1998年の大学審議会答申以降、学生の授業評価の目的は、教員個人の教育活動を改善し、大学という組織の教育活動を改善する手段と考えられている(天野・南部, 2004)。また、大学の教育活動を通じて達成すべき学習成果を的確に把握することにより、大学は教育の質を保証するように求められており(中央教育審議会答申, 2008)、その上で大学が全学的教学マネジメントの下で、PDCAサイクルを確立することが重要である(文部科学省, 2013)。

本学では学習成果について、機関レベル(フェリシアこども短期大学)、教育課程レベル(国際こども教育学科)、科目レベル(授業科目)において、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシーの三つの方針を基に評価・検証するための指標(アセスメント・ポリシー)を定めており(表1)、学習成果を焦点とする査定(アセスメント)の手法を有している。また、教育の向上・充実のために、学生の学習成果の達成度の評価・測定により、フェリシアこども短期大学の教育プログラム(教育課程を含む教育内容全般)を継続的に改善するPDCAサイクルを活用している(図1)。個々の授業レベルでは、科目担当教員がシラバス、授業、成績評価、学生による授業評価アンケートを点検し、自らの目標として掲げた学習成果の達成度を判定、自分の授業の課題発見・分析を通して課題解決策を検討し、次年度のシラバスや授業に反映するなど授業の改善につなげている。中でも、授業評価アンケートは学生の生の声を聞く貴重なツールである。保田ら(2018)は授業評価アンケートをいかに教育改善につなげていくかが重要であり、その有効的な活用法を模索していくことが重要になってくる、と指摘している。本学では、授業評価アンケートの結果は、各科目のデータと全体の平均値が各科目担当教員にフィードバックされ、評価データの分析については教員に委ねられている。多くは自身の科目に対する評価の値と全体の平均値とを比較することで、自身の授業の課題や改善策について考察がなされている。科目担当教員の考察は非常勤講師を含む全教員で共有されており、他の教員の考察から相互に学び合っている。しかし、大学全体としての授業評価については、全体(全学年合同)の平均値が公表されるにとどまっている。個々の授業レベルでの改善に加え、大学全体の授業評価の傾向、および、授業を通じた到達目標の達成度を分析することは、本学の教育活動全体を底上げすることに有用であると考えられる。

そこで、本研究では2020年度の授業評価アンケートのデータを分析し、本学の授業に対する満足

度、および、シラバスの到達目標達成度について数量的に明らかにすることを目的とする。なお、2020年度は新型コロナウイルス感染症対策の一環として、実習系科目以外は対面型ではなくオンライン型授業へと切り替えられた。そのため、本研究はオンライン授業に対する学生の評価でもある。オンライン授業はコロナ禍をきっかけに始まったばかりで、その授業評価や学習成果についてのデータは蓄積されていない。新型コロナウイルスが収束した後も教育のICT化が検討されている現状においては、オンライン授業に対する評価の検討は重要であり、本研究はその一助になり得るものとする。

表1 学習成果のアセスメント・ポリシー

	入学前 (アドミッション・ポリシーを満たす人材かどうか)	在学中 (カリキュラム・ポリシーに則って学習が進められているかどうか)	卒業時・卒業後 (ディプロマ・ポリシーを満たす人材になったかどうか)
機関レベル (フェリシアこども短期大学) / 教育課程レベル (国際こども教育学科) *	○選抜試験 (面接・筆記試験・グループ活動) ○23 能力	○GPA 分布 ○履修カルテ ○学修 (学習) に関するアンケート ○23 能力 ○コミュニケーションカテスト ○取得単位数 ○在籍率 (退学率)	○GPA 分布 ○履修カルテ ○23 能力 ○コミュニケーションカテスト ○学位取得率 ○資格取得率 ○専門職就職率 ○卒業後フォローアップアンケート ○就職先アンケート
科目レベル (授業科目)	○入学前教育	○出席率 ○成績評価 ○実習園からの評価票 ○授業評価アンケート	○授業評価アンケート

*本学は単科大学のため、機関レベルと学科レベルの項目は重複する。

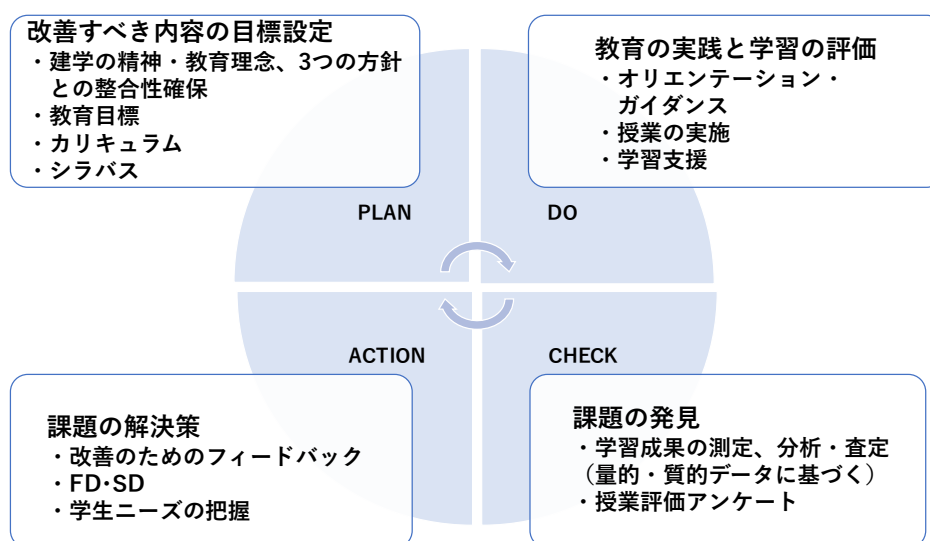


図1 教育の向上・充実のためのPDCAサイクル

方 法

1. 使用したデータ

授業評価アンケート：フェリシアこども短期大学で 2020 年度の前学期と後学期に実施された授業評価アンケートの回答を使用した。回答率は、1 年生は前学期 59%・後学期 44%、2 年生は前学期 49%・後学期 33%であった。質問数は 23 項目であるが、そのうち自由記述の 2 項目を分析から除外し、21 項目の数値データのみを分析に使用した。集計した科目数は、1 年生前学期は 16 科目、後学期は 20 科目（通年の 4 科目は後期で集計）、2 年生前学期は 12 科目、後学期は 23 科目（通年の 4 科目は後期で集計）で、サンプルサイズは 1 年生前学期 1085、後学期 1102、2 年生前学期 245、後学期 459 であった。

シラバスの到達目標：科目ごとにディプロマポリシー（DP）に対応させた到達目標とルーブリック評価（科目を通して身につく力）がシラバスに明示されている（表 2）。この基準について、学年別、前後学期別に、DP1（知識・理解）、DP2（思考・判断）、DP3（技能・表現）、DP4（関心・意欲）、DP5（人間性・社会性）の割合を集計し、それらの総計が 100%になるようにそれぞれの割合を示した。なお、集計した科目数は授業評価アンケートと同じであった。

表 2 シラバス記載のルーブリック評価基準（学習成果）の記載例

科目名：保育の心理学		S 100～90 点	A 89～80 点	B 79～70 点	C 69～60 点	D 59～0 点
評価項目	到達目標	到達目標を超えたレベルを達成している	到達目標を達成している	到達目標に概ね到達している	到達目標に達成するには努力を要する	到達目標に到達していない
DP1 知識理解 80%	子どもの発達や保育実践にかかわる心理学の基礎について説明することができる	子どもの発達や保育実践にかかわる心理学についての的確に説明できる	子どもの発達や保育実践にかかわる心理学について説明できる	子どもの発達や保育実践にかかわる心理学の基礎的な用語を説明できる	子どもの発達や保育実践にかかわる心理学の基礎的な用語を多少は説明できる	子どもの発達や保育実践にかかわる心理学の基礎的な用語の名称を説明できない
DP2 思考判断 20%	子どもの心理を理解し、保育場面に応じた適切な判断ができる	子どものいたずらや問題行動に対しても、その行動の背後に潜む心理を理解した上で、保育場面に応じた適切な判断ができる	子どものいたずらや問題行動に対しても、その行動の背後に潜む心理を理解するように努め、保育場面に応じた判断ができる	子どもの心理を理解しようと努め、保育場面に応じた判断が概ねできる	子どもの心理を理解しようと努め、保育場面に応じた判断が多少はできるが、課題も多い	子どもの心理を理解しようとせず、保育場面に応じた判断ができない

2. 授業評価アンケートの調査内容

授業評価アンケートは、表3の項目から構成されているが、2020年度はオンライン授業に切り替えられたため、対面授業用の表現を内容に応じてオンライン授業用に修正した。回答は「全くあてはまらない=1」から「非常にあてはまる=4」の4件法で求めた。

表3 授業評価アンケートの質問項目（自由記述項目を除く）

	オンライン授業時（対面授業時）
1	この授業は課題を期日までに提出した（この授業への出席率）
2	この授業では、早送りしたり、飛ばしたりしないで、すべて視聴し理解するよう努めた（授業では、話を熱心に聞き、きちんとノートをとった）
3	この授業の説明はわかりやすかった（説明はわかりやすかった）
4	この授業は授業内容を理解しやすいように動画や資料が工夫されていた（学生の反応やペースにあわせて授業が進められた）
5	スライドや資料の字の大きさ、分量などが適切だった（黒板の字や視聴覚教材（パワーポイントなど）は見やすかった）
6	この授業は動画の長さやスライド・資料の量が適切だった（配付資料は適切でわかりやすかった）
7	この授業は楽しみだった（授業に出るのが楽しみだった）
8	関心が持てる授業内容だった
9	課題や自己学習の方法がわかりやすく説明され、指導された（自分で学習するための方法（自己学習法）が学生に説明され、指導された）
10	教員は授業の準備を十分に行っていた
11	限定コメントの質問等に対して、その都度きちんと回答をもらえた（受講マナーが守られるように配慮されていた）
12	各回の授業のテーマや目標が明確だった
13	シラバス（授業内容・評価方法等）に変更が生じた場合など、丁寧な説明があった（シラバスに示されている授業目標と授業内容に沿って授業が進められた）
14	この授業で説明された専門分野の知識を理解し、身につけることができた
15	この授業で得た知識をもとに、状況に応じて判断したり考えたりする力が身についた
16	この授業で得た知識を活用して、将来の職業に必要な実践力（専門的な技能など）や表現する力（わかりやすく伝える力など）が身についた
17	この授業の分野に対する関心が高まり、自ら主体的に学ぶ意欲が増した
18	この授業を通して、社会に出ていくうえで必要な人間性・社会性（協働性など）を高めることができた
19	総合的に評価すると、この授業を受けて満足した

3. オンライン授業の実施方法

オンライン授業の方法：オンデマンド配信型。授業内容を動画で作成し、週1回のペースで14回分を配信した。学生は任意の時間に動画を視聴した。

学生の理解度確認方法：学生は毎回課題を課され、web（Google Classroom）に提出することで出席扱いとなった。学生の理解度は、提出された課題により教員に確認（添削）された。

双方向性：web（Google Classroomやメール等）で直接担当教員に質問するなど相互のやり取りが随時可能であった。また、課題遂行に困難がある場合などは、予約をした上で通学し直接サポートを

受けることができた。

オンラインサポート：自宅にインターネット環境が整っていない学生は、大学内でオンライン授業を受けることが可能であった。また、希望者にパソコンの貸出を行った。

4. 分析

本研究の統計分析には、IBM SPSS Statistics 25 を使用した。

結 果

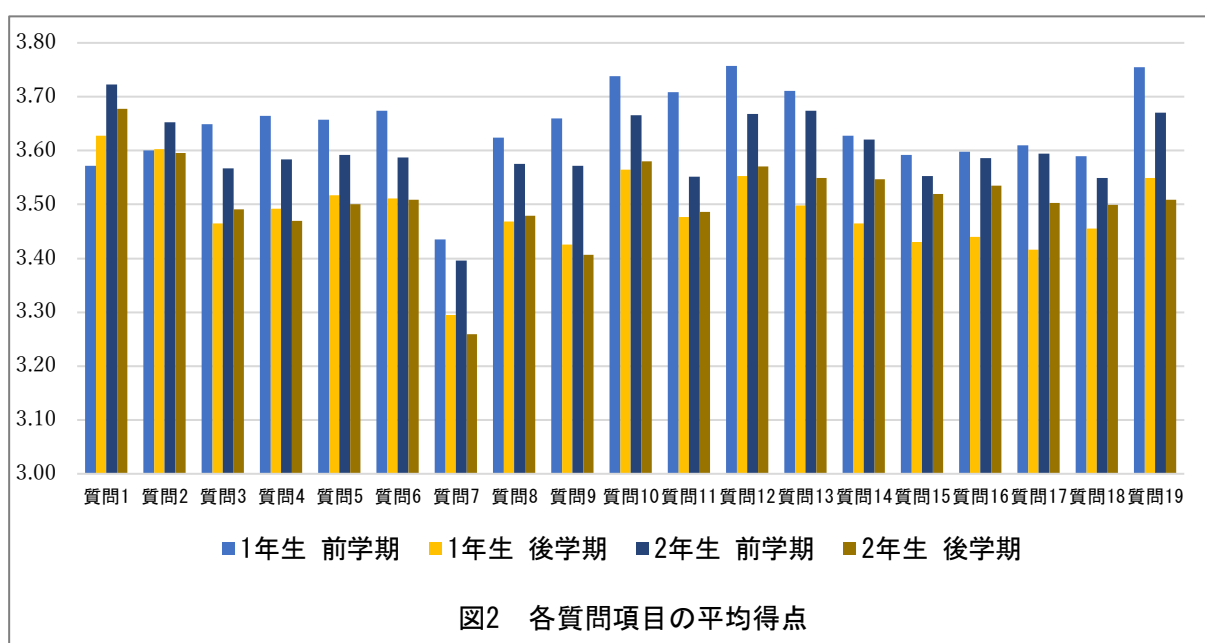
1. 授業評価アンケートの記述統計

授業評価アンケートの各質問項目の記述統計は表4の通りであった。「この授業は楽しみだった」がもっとも低いですが、4件法でいずれも3ポイントを超えていることから、全体としてポジティブな評価であったことが示された(図2)。

表4 授業評価アンケートの記述統計

項目	1年生				2年生			
	前学期 (1085)		後学期 (1102)		前学期 (245)		後学期 (459)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. この授業は課題を期日までに提出した。	3.57	.78	3.63	.66	3.72	.66	3.68	.61
2. この授業では、早送りしたり、飛ばしたりしないで、すべて視聴し理解するよう努めた	3.60	.57	3.60	.57	3.65	.63	3.60	.63
3. この授業の説明はわかりやすかった	3.65	.58	3.46	.65	3.57	.65	3.49	.67
4. この授業は授業内容を理解しやすいように動画や資料が工夫されていた	3.66	.55	3.49	.64	3.58	.63	3.47	.69
5. スライドや資料の字の大きさ、分量などが適切だった	3.66	.57	3.52	.61	3.59	.62	3.50	.67
6. この授業は動画の長さやスライド・資料の量が適切だった	3.67	.56	3.51	.64	3.59	.59	3.51	.64
7. この授業は楽しみだった	3.44	.68	3.29	.73	3.40	.74	3.26	.85
8. 関心が持てる授業内容だった	3.62	.57	3.47	.65	3.58	.59	3.48	.68
9. 課題や自己学習の方法がわかりやすく説明され、指導された	3.66	.56	3.43	.66	3.57	.63	3.41	.72
10. 教員は授業の準備を十分に行っていた	3.74	.50	3.56	.59	3.67	.55	3.58	.62
11. 限定コメントの質問等に対して、その都度きちんと回答をもらえた	3.71	.54	3.48	.68	3.55	.67	3.49	.70
12. 各回の授業のテーマや目標が明確だった	3.76	.48	3.55	.59	3.67	.56	3.57	.62
13. シラバス(授業内容・評価方法等)に変更が生じた場合など、丁寧な説明があった	3.71	.53	3.50	.63	3.67	.54	3.55	.61

14.	この授業で説明された専門分野の知識を理解し、身につけることができた	3.63	.55	3.46	.62	3.62	.56	3.55	.60
15.	この授業で得た知識をもとに、状況に応じて判断したり考えたりする力が身についた	3.59	.56	3.43	.64	3.55	.62	3.52	.63
16.	この授業で得た知識を活用して、将来の職業に必要な実践力（専門的な技能など）や表現する力（わかりやすく伝える力など）が身についた	3.60	.56	3.44	.63	3.59	.59	3.54	.60
17.	この授業の分野に対する関心が高まり、自ら主体的に学ぶ意欲が増した	3.61	.59	3.42	.66	3.59	.57	3.50	.64
18.	この授業を通して、社会に出ていくうえで必要な人間性・社会性（協働能力など）を高めることができた	3.59	.58	3.46	.62	3.55	.59	3.50	.64
19.	総合的に評価すると、この授業を受けて満足した	3.75	.49	3.55	.60	3.67	.62	3.51	.68



2. 授業評価アンケートの因子構造

授業評価アンケートの「総合的に評価すると、この授業を受けて満足した」を除いた18項目について探索的因子分析（最尤法、プロマックス回転）を実施した。因子負荷量が.40に満たない項目を削除し再度因子分析を行った結果、固有値の減衰状況は10.58、1.20であり、累積寄与率は65.48%であった。これら17項目の確証的因子分析の結果を表5に示した。

第1因子は、「この授業は動画の長さやスライド・資料の量が適切だった」や、「この授業は授業内容を理解しやすいように動画や資料が工夫されていた」などの12項目で構成され、授業や教員に対する評価が中心であったため、「教員・授業に対する満足度」因子と命名した。第2因子は、「この授業で得た知識を活用して、将来の職業に必要な実践力（専門的な技能など）や表現する力（わかりやす

く伝える力など)が身についた」や「この授業を通して、社会に出ていくうえで必要な人間性・社会性(協働性など)を高めることができた」などの5項目で構成され、自身の学習成果に対する評価が中心であったため、「学習成果」と命名した。Cronbachの信頼性係数は、それぞれ $\alpha = .96$ 、 $\alpha = .94$ と十分な水準であった。

表5 授業評価アンケートの因子構造

	F1	F2
教員・授業に対する満足度 ($\alpha=.96$, $M=3.56$, $SD=.38$)		
この授業は動画の長さやスライド・資料の量が適切だった	.84	-.01
この授業は授業内容を理解しやすいように動画や資料が工夫されていた	.84	.00
スライドや資料の字の大きさ、分量などが適切だった	.84	-.04
課題や自己学習の方法がわかりやすく説明され、指導された	.84	.02
この授業の説明はわかりやすかった	.79	.05
教員は授業の準備を十分に行っていた	.77	.04
各回の授業のテーマや目標が明確だった	.74	.09
関心が持てる授業内容だった	.65	.20
シラバス(授業内容・評価方法等)に変更が生じた場合など、丁寧な説明があった	.64	.17
限定コメントの質問等に対して、その都度きちんと回答をもらえた	.64	.11
この授業は楽しみだった	.59	.17
この授業ではすべて視聴し理解するよう努めた	.50	.16
学習成果 ($\alpha=.94$, $M=3.53$, $SD=.37$)		
この授業で得た知識を活用して、将来の職業に必要な実践力(専門的な技能など)や表現する力(わかりやすく伝える力など)が身についた	-.07	.93
この授業を通して、社会に出ていくうえで必要な人間性・社会性(協働性など)を高めることができた	.04	.82
この授業で得た知識をもとに、状況に応じて判断したり考えたりする力が身についた	.12	.75
この授業で説明された専門分野の知識を理解し、身につけることができた	.12	.74
この授業の分野に対する関心が高まり、自ら主体的に学ぶ意欲が増した	.11	.73
因子間相関	F1	F2
	—	.75

(最尤法・プロマックス回転)

3. 学生の授業満足度と学習成果

「教員・授業に対する満足度」と「学習成果」の得点に差があるかを調べるため、学年・時期別に、 t 検定を行った。その結果、1・2年生前後学期ともに、「教員・授業に対する満足度」よりも「学習成果」の方が有意に高かった(1年生前学期： $t(1063) = 25.70$, $p < .01$ 、1年生後学期： $t(1074) = 25.63$, $p < .01$ 、2年生前学期： $t(242) = 14.36$, $p < .01$ 、2年生後学期： $t(443) = 25.23$, $p < .01$)。学生は、教員・授業に対する満足度よりも学習成果の到達度の方が高いと評価していたことが示された。ただし、教員・授業に対する満足度も4件法で3.2ポイント以上であることから、決

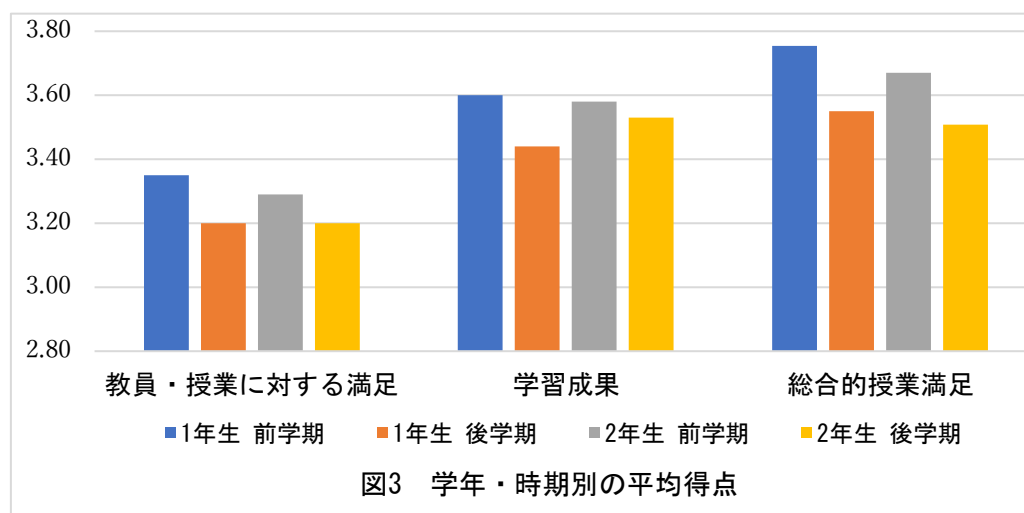
して低いわけではなく、学習成果（成長実感）がより高いということであった（表6・図3）。

次に、各学年・各時期における授業評価アンケートの下位尺度、および、総合的授業満足度に違いがあるか否かを調べるため、分散分析を行ったところ有意差があった。Tukey 法による多重比較を行った結果、「教員・授業に対する満足度」は1年生前学期が1年生後学期・2年生後学期よりも有意に高く（ $F(3, 2837) = 23.26, p < .01$ ）、「学習成果」は1年生と2年生の前学期が、1年生後学期よりも有意に高く（ $F(3, 2845) = 16.95, p < .01$ ）、「総合的授業満足度」は1年生も2年生も前学期の方が後学期よりも有意に高い（ $F(3, 2843) = 30.39, p < .01$ ）ことが示された（表6）。すなわち、教員・授業に対する満足度、学習成果、総合的授業満足度のすべてにおいて、前学期の方が後学期より高いことが示された。

表6 学年・時期における平均点（SD）と分散分析結果

	1年生		2年生		F値	Tukey 法による多重比較
	前学期	後学期	前学期	後学期		
教員・授業に対する満足度	3.35 (.41)	3.20 (.48)	3.29 (.46)	3.20 (.51)	23.26**	1年生前 > 1年生後・2年生後
学習成果	3.60 (.49)	3.44 (.58)	3.58 (.53)	3.53 (.56)	16.95**	1年生前・2年生前 > 1年生後
総合的授業満足度	3.75 (.49)	3.55 (.60)	3.67 (.51)	3.51 (.68)	30.39**	1年生前・2年生前 > 1年生後・2年生後

** $p < .01$



4. 総合評価に影響を及ぼす変数

授業の総合評価に影響を及ぼす要因を調べるため、総合的授業満足度を従属変数、授業評価アンケートの下位尺度を説明変数とした重回帰分析を行った。事前に変数の正規性について Shapiro-Wilk 検定を用いて分析を行ったところ量的変数については正規性が確認された。また、相関行列の結果、 $|r|$

> 0.8 となるような変数は存在しなかった。VIF は全て 10.0 未満であり多重共線性に問題がなかった。ステップワイズによる重回帰分析の結果、表 7 の通り「教員・授業に対する満足度」が大きく影響し、次いで「学習成果」も影響を与えていた。分散分析表の結果、有意で調整済み R^2 は 0.61 であったため、適合度は高いと評価した。

表 7 重回帰分析結果

モデル	非標準化係数 B	標準化係数 ベータ	有意確率	VIF
(定数)	0.36		0.00	
教員・授業に対する満足度	0.80	0.63	0.00	3.12
学習成果	0.19	0.17	0.00	3.12

ANOVA $p < .01$, 調整済み $R^2 = .61$

5. シラバスの到達目標と授業評価アンケートの学習成果との比較

次に、学習成果についてディプロマ・ポリシーに照らし合わせて分析する。授業評価アンケートの学習成果（質問 14～質問 18）は、ディプロマ・ポリシー 1～5（以下、DP1～DP5）に相当する項目である。シラバスの到達目標によると、1 年生前学期から 2 年生後学期までは「DP1 知識・理解」および「DP3 技能・表現」の割合が最も高く、「DP2 思考・判断」、「DP4 関心・意欲」、「DP5 人間性・社会性」の順に高かった。2 年後学期では「DP3 技能・表現」の割合が最も高く、次いで「DP2 思考・判断」や「DP5 人間性・社会性」、次いで「DP1 知識・理解」の順であった（図 4）。シラバスの到達目標から、教員の意図として授業で身につけさせたい主な能力は、2 年生前学期までは「DP1 知識・理解」で、2 年生後学期は「DP3 技能・表現」であり、「DP4 関心・意欲」や「DP5 人間性・社会性」の育成は相対的に低かった（図 4）。

授業評価アンケートの学習成果 DP1～DP5 の獲得は、学習時期によって違いがあるか否かを調べるため分散分析を行ったところ、有意差があった。Tukey 法による多重比較を行った結果、1 年生前学期は「DP1 知識・理解」が「DP2 思考・判断」「DP3 技能・表現」、「DP5 人間性・社会性」よりも有意に向上していた ($F(4, 4280) = 2.48, p < .05, \eta^2 = .003$)。また、1 年生後学期において「DP1 知識・理解」と「DP5 人間性・社会性」が「DP2 思考・判断」と「DP4 関心・意欲」よりも有意に向上していた ($F(4, 4340) = 5.37, p < .05, \eta^2 = .011$)。さらに、2 年生前学期において「DP1 知識・理解」が「DP2 思考・判断」と「DP5 人間性・社会性」よりも有意に向上していた ($F(4, 972) = 2.74, p < .05, \eta^2 = .005$)。2 年生後学期には有意差がなく、バランスよく学習成果が身につけていた（表 8・図 5）。

また、1 年生後学期は他の時期と比べて学習成果が低いことが示された (DP1 ($F(3, 2856) = 15.13, p < .05, \eta^2 = .007$), DP2 ($F(3, 2857) = 13.31, p < .05, \eta^2 = .007$), DP3 ($F(3, 2855) = 13.53, p < .05, \eta^2 = .007$), DP4 ($F(3, 2854) = 18.82, p < .05, \eta^2 = .011$), DP5 ($F(3, 2852) = 9.24, p < .05, \eta^2 = .005$)) (図 5)。

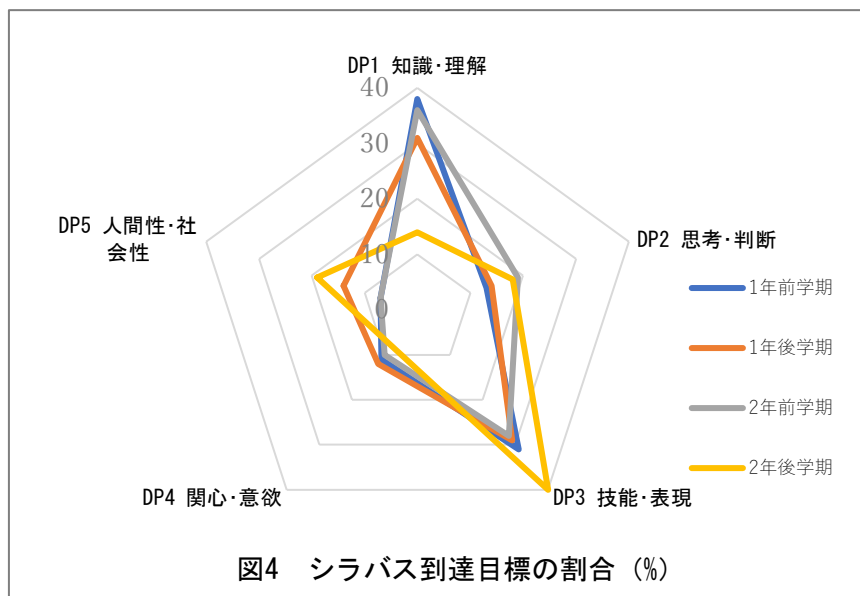
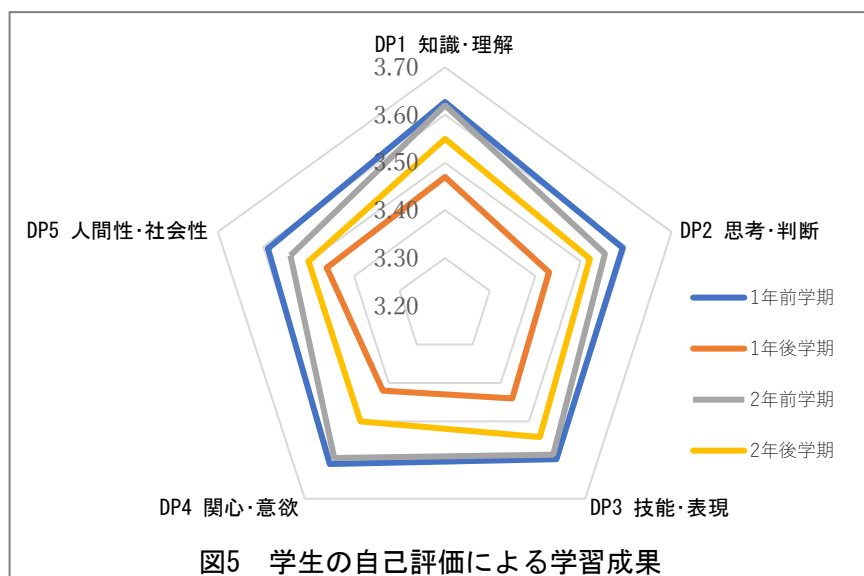


表8 学年別学習成果の平均点(SD)と分散分析結果

	DP1 知識・理解	DP2 思考・判断	DP3 技能・表現	DP4 関心・意欲	DP5 人間性・社会性	F値	η^2	多重比較
1年前学期	3.63 (.55)	3.59 (.56)	3.6 (.56)	3.61 (.59)	3.59 (.58)	2.48	0.002	DP1 > DP2・DP3・DP5
1年後学期	3.47 (.55)	3.43 (.64)	3.44 (.63)	3.42 (.66)	3.46 (.62)	5.37*	0.011	DP1・DP5 > DP2・DP4
2年前学期	3.62 (.56)	3.55 (.62)	3.59 (.59)	3.59 (.57)	3.54 (.59)	2.74*	0.005	DP1 > DP5
2年後学期	3.55 (.59)	3.52 (.62)	3.54 (.59)	3.5 (.64)	3.5 (.63)	2.65	0.006	ns

* $p < .01$



考 察

1. 学年・時期による授業評価アンケートの特徴

教員・授業に対する満足度、学習成果、総合的授業満足度のすべてにおいて、1 年生前学期が高く、後学期は低かった。本学の科目構成として、1 年生の前学期は基礎的な内容の講義科目が多いため、オンライン授業と親和性が高く、授業内容の理解のしやすさから満足感につながったことが要因の 1 つと考えられる。後学期は教員も学生もオンライン授業に慣れてきて授業方法の混乱は少なかったが、学生の満足度は下がった。後学期は応用的・実践的な科目が増えることから、オンライン授業では理解しにくかった可能性がある。オンライン授業では学生の反応から理解度を把握することが難しいことや、アクティブラーニングを取り入れられなかったことで、評価が下がったと考えられる。また、学生側の意識として、前学期はオンライン授業が新鮮で、自宅で受けられる便利さも感じていたと思われるが、後学期は課題提出に追われ、友達と関わることなく孤独に取り組まなければならない授業形態に対する疲れが出たとも考えられる。これは、いずれの学年・時期においても教員・授業に対する満足感が、学習成果に比べると低かった結果にも表れている。つまり、知識は得られたが、授業そのものは楽しくなかったと感じているのではないだろうか。これはオンライン授業のメリット・デメリットが反映されたと捉えることができよう。これらの結果から、教育の ICT 化に向けては、オンライン授業と対面授業の良さをミックスしたハイブリッド型授業を推進していくのが良いと考える。

次に、授業の総合評価に影響を及ぼす要因を調べるため重回帰分析を行った。その結果、教員・授業に対する満足度が総合評価に大きく影響を及ぼしており、学習成果もやや影響を与えていた。学生の授業満足度を高める教育改善として、教員は授業準備を十分に行い、わかりやすい資料と説明を行うよう努めることが重要である。その上で、授業を通してわかるようになった、できるようになったという学習成果を得られることが学生の満足につながっていたことから、学習成果を高められるような工夫が必要であると考えられる。

2. シラバスの到達目標と授業評価アンケートの学習成果との比較

シラバスから、教員の意図として、2 年生前学期までは知識・理解が中心で、2 年生後学期になってから技能・表現を身につけさせようとしていることが示された。関心・意欲や人間性・社会性の育成は、相対的に低いことが示されたが、関心・意欲、人間性・社会性は、授業のみではなく、文化祭などの行事によって向上したというデータがある（相澤ら、2019）。また、幼稚園実習での実践的な学びが大学の授業の理論的な学びをはかどらせる効果があるというデータもあることから（入江ら、2019）、授業以外の学内活動充実も重要であると考えられる。在学中に保育士と幼稚園教諭の 2 種の資格・免許を取得するために、1 年生のうちに思考・判断力や技能・表現力の基盤となる知識・理解を優先的に養うカリキュラム構成は妥当性があると考えられる。ただし、2020 年度前学期はオンライン（オンデマンド配信型）授業であり、その特性上、知識・理解力の比重が高くなった可能性もある。この点については、今後検証していく必要がある。

授業評価アンケートの学習成果に関する項目は、1 年生前学期・後学期・2 年生前学期において「DP1 知識・理解」が高かった。この結果は、シラバスの到達目標の割合と一致しており、授業の到達目標を達成できたことが示された。知識・理解の学習成果が高かったのは、オンライン授業の良さ、つまり理解できるまで動画を繰り返し見直したり、自分のペースで学習に取り組めたりしたことが一因で

あると考える。2年生後学期はシラバスの到達目標の割合では「DP3 技能・表現」が高かったが、学生の自己評価はいずれの項目もバランスよく身につけていた。また、いずれの時期においても、すべての項目で3.4ポイントを超える高得点であった。学生は全科目において全回課題が課せられ、自分で考え、まとめ、表現することや、教員とのICTを活用したやり取りなどを通して、知識の習得にとどまらず、学習への意欲を維持し、思考力や表現力、社会性など幅広い分野において成長実感を得られたと考えられる。

授業評価アンケートは学生の自己評価であり、学生の成長実感である。成長実感については、学生の授業への参加度（ディスカッションやグループワーク等への積極性）が影響しているというデータがあり（中村ら，2018）、アクティブラーニング型の授業が成長実感を促すと考えられた。しかし、オンライン授業においても、成長実感が得られたことは興味深い。今後も引き続き、多角的に学習成果に関するデータを積み重ね、議論を深めていきたい。

まとめと今後の課題

本研究は2020年度の授業評価アンケートのデータを用いて、学生の授業満足度、および、シラバスの到達目標達成度を数量的に把握することが目的であった。なお、2020年度は新型コロナウイルス感染症対策の一環として、実習系科目以外は対面型ではなくオンライン型授業へと切り替えられたことから、オンライン授業に対する学生の評価でもあった。その結果、オンライン授業でも学生満足度は高く、シラバスの到達目標も達成できたことが示された。教員側からすると、対面授業では学生の反応から学習状況をおおよそ掴めるが、オンライン授業では学生の反応に関する情報量が少なく、学生の理解度について自信が持てない。本研究により、教員側が感じていたオンライン授業の学習の効果や学生の受けとめについて、数値のエビデンスで裏付けられた意義は大きいと考える。

最後に今後の課題について述べる。本研究では、学習成果は学生の主観的なデータを用いており、成績評価など客観的データは組み入れていない。また、オンライン授業の方法もオンデマンド配信型に限定し、ライブ中継などの形態については考慮していない。さらに、学習成果には大学の規模や学生の特性が影響する可能性もある。そのため、本研究結果は直ちに一般化できるものではない。今後、様々な角度から検討していく必要がある。

また、本研究ではオンライン型授業の学生評価について検討したが、学生の学びの要素は授業や自宅学習によって得られるものだけではない。樋口ら（2020）は、大学で学ぶ意義として、学生同士の交流によって授業で学んだばかりの知識を深める体験や、授業に臨む態度などについて相互に触発し合うような体験ができることであり、対面授業希求の背景には、授業とは別にこのような学生生活の充実に対する強い要望があったと指摘する。教育のICT化推進の中で、大学が知の伝達にとどまらず、どのような学びを提供できるのかについて、多面的かつ慎重に議論していく必要があると考える。

引用文献

相澤京子・入江和夫・中村麻衣子・大見由香（2019）. 保育者養成校での行事が学生のどのような能力を育てるのか -2018年度文化祭アンケート結果報告- 鶴川女子短期大学研究紀要, 37. 43-49.

- 阿久津洋巳 (2014). 授業評価アンケートは何を評価しているのか 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要 13, 245-252.
- 天野智水・南部広孝 (2004). わが国の国立大学における学生による授業評価の展開 広島大学高等教育開発センター大学論集, 35, 229-243.
- 樋口広思・越中康治・久保順也・平真木夫・田端健人・梨本雄太郎・本図愛実 (2020). コロナ禍における大学の遠隔授業～学生アンケートの数量的・質的分析をもとに～ 宮城教育大学教職大学院紀要, 2, 53-72.
- 入江和夫・中村麻衣子 (2019). 保育者養成校における社会から評価される授業についての一考察 — 実習園評価と GPA の分析から — Journal of Research on Global Early Childhood Education and Care, 3, 8-17.
- 文部科学省 (2013). 第2期教育振興基本計画 (平成25年6月14日閣議決定)
https://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/__icsFiles/afieldfile/2013/06/20/1336379_01_1.pdf (最終閲覧日: 2021年12月25日)
- 文部科学省 中央教育審議会 (2008). 学士課程教育の構築に向けて (答申)
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf (最終閲覧: 2021年12月25日)
- 中村麻衣子・入江和夫 (2018). 保育者養成校における学生の学修成果に関する研究(2) — 学生の自己評価の結果から — 鶴川女子短期大学研究紀要, 36, 43-50.
- 保田洋・吉田景一 (2018). 授業評価アンケートにおける効果的評価方法の提案 甲子園短期大学紀要, 36, 11-16.

付 記

本論文の一部は、日本保育者養成教育学会第5回大会で発表した内容に加筆・修正したものである。

親子・幼稚園・地域による自然を活用した共同プロジェクトに関する研究

—ESDに向けた取り組みの観点から—

A Study on Joint Projects by Parents and Children, Kindergartens, and Communities

Utilizing the Natural Environment : Focusing on Efforts for ESD

松田 こずえ

1. はじめに

幼児期の子どもにとって、自然環境に触れることが重要であるという考え方への注目が高まっている。幼稚園教育要領においては、「できるだけ身近な自然に触れる機会を多くし、幼児なりにその大きさ、美しさ、不思議さなどを全身で感じ取る体験を持つようにすることが大切である」、「自然の美しさに触れたり、身近な動植物に親しみ、世話をしたりする中で、生命あるものへの感性や弱いものをいたわる気持ちなど、豊かな心情を育てる」、「自然と出会い、感動するような体験は、自然に対する畏敬の念、親しみ、愛情などを育てるばかりでなく、科学的な見方や考え方の芽生えを培う上で基礎となるものである」、「単に自然の事象についての知識を得ることではなく、自然の仕組みに心を動かし、ささいなことであってもその幼児なりに遊びの中に取り入れていくことが大切である」など、子どもが自然と関わる機会を積極的に作ることを目指されている(文部科学省 2018: 185-189)。

自然を活用した保育についてはすでに多くの研究からの知見があり、自然環境を保育に取り入れることの子どもの発達への良い影響について、多様な角度から論じられている(原田・山崎・内田 2021)。自然環境と関わる機会を持つことは、子どもの心身の発達にとって良い影響があるだけでなく、その効果は大人になってからも続くという指摘もある。たとえば「子どもの体験活動の実態に関する調査研究」の報告書では、「自然体験」「動植物とのかかわり」「友達との遊び」「地域活動」等の子どもの頃の体験が多いほうが、大人になってからの「自尊感情」、「共生感」、「意欲・関心」、「規範意識」、「人間関係能力」、「職業意識」、「文化的作法・教養」といった項目で高い数値を示すことが調査により明らかにされている(国立青少年教育振興機構 2015: 13)。

海外に目を向けてみても、たとえばスウェーデンでは保育に自然環境教育を取り入れることに対し積極的な取り組みがある。エングゴードは、「自然は、子どもたちが感覚的な経験が得られるように多くの機会を与えてくれ」ることから、子どもが豊かな自然環境に触れることの重要性を指摘し、スウェーデンの野外生活推進協会による「幼少期に培われた自然感覚はのちの人生にまで残るものであり、人生の質を向上させてくれるものであると同時に、環境意識をより高めてくれる」という強い信念を紹介している(エングゴード 2019: 9, 55)。また、ノルウェーでも子どもの戸外での体験活動が子どものウェルビーイングに与える影響についての研究(Björge 2015)など、子どもの自然体験を肯定的にとらえる研究の蓄積がある。

このように国内外における自然環境体験や自然環境教育の重要性への認識は高まっているが、注目度の高まりとは逆に、子どもが幼児期に自然環境と接する機会は減少の一途を辿る(国立青少年教育

振興機構 2019)。自然体験を全くしたことがない小・中学生の割合も多くなっている(内閣府 2013)。すなわち、戸外の自然環境の中で五感を使って遊ぶことを通し、幼児は自然への畏敬の念、主体的に環境にかかわって遊ぶ力、運動能力など、多くのものが育まれることへの認識は高まっているのにもかかわらず、幼児期の自然体験が急速に減少している実態がある。

このことの背景として、高見は「①都市化が進んだことで、自然から子どもたちが遠くなった。②子どもたちだけで野外で遊ぶことが危険と考えられるようになった。③自然の遊びと競合するテレビゲームやスマートフォンなどがある。」と指摘する(高見 2019: 279)。2020年からの新型コロナウイルス感染症拡大は、緊急事態宣言による自粛期間など、自然体験はもとより、外出の機会を大きく減らすことに影響を与えた。

これらの理由に加え、現代の子育て世代の親にも注目する必要がある。たとえば、子育て支援の視点からは、吉積による研究がある(吉積 2015)が、子育てをする親自身の意識に注目した研究も見られるようになってきている。すなわち、子育てをする親たちが子どもだった時代から、すでに子どもが自然環境から遠ざかる状況が進んでいたことへの注目である。子どもの頃に自然体験をしていない親が子育てをするときの、子どもの自然体験との関連性について、白鷗大学の研究チームは、子どもの自然体験の機会の有無や頻度が、親の意識や行動と結びついていると指摘した。さらに「地域の都市化が進んだとしても、子どもと親の興味関心を促せば、子どもの自然体験は維持できる」との調査結果を発表した(Soga・Yamanoi・Tsuchiya・Koyanagi・Kanai 2018)。このことから、子どもにとって良い影響のある自然環境に子どもが触れる機会を増やすためには、子どもだけではなく、子どもの自然体験に対する親の意識にも着目する必要があると考えられる。

また、環境教育では「地域」へも視野を広げる必要がある。幼稚園教育要領では、「地域の自然、高齢者や異年齢の子供などを含む人材、行事や公共施設などの地域の資源を積極的に活用し、幼児が豊かな生活体験を得られるように工夫するもの」とし、「高齢者をはじめ地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人と触れ合い、自分の感情や意思を表現しながら共に楽しみ、共感し合う体験を通して、これらの人々などに親しみをもち、人と関わることの楽しさや人の役に立つ喜びを味わうこと」が目指されている。幼稚園と地域の関係においても、「幼稚園と家庭が一体となって幼児と関わる取組を進め、地域における幼児期の教育センターとしての役割を果たすよう努めるもの」と、「地域」をキーワードにして幼稚園と家庭との連携が推奨されている(文部科学省 2018)。

このような「地域」における連携は、ESD¹の観点からも重視されている。ESDの実践は、「地域や大学、企業、社会教育施設等との連携」により促進されると記載されている(日本ユネスコ国内委員会 2021: 9)。2016年12月に発表された中央審議会の答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校および特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」において「持続可能な開発のための教育(ESD)は次期学習指導要領改訂の全体において基盤となる理念である」と述べられるように、ESDの視点からも子どもを取り巻く環境について検討する必要がある(中央教育審議会 2016: 240)。

これまで述べてきたように、親子、幼稚園、地域が連携を取りながら、自然環境の中で共に遊ぶ機会を持つことが重要と考えられることから、子どもを取り巻く「地域」の一つである大学の敷地の自然環境を利用して、親・幼稚園・地域(大学)の共同プロジェクトを実施した。本研究では、共同プロジェクトの実施の結果として得られた内容と課題について明らかにすることを目的として、親へのアンケートの自由記述の内容を検討した。

2. 分析の対象と方法

分析の対象は、F 幼稚園の園児と保護者のうち、親子・幼稚園・地域（大学）の共同プロジェクト（「森プロジェクト」）の募集に登録した 16 組の親子と共に実施した活動および、2021 年 12 月にオンライン質問フォームである Google Forms で実施したアンケートの自由記述の内容である。

なお、本研究はフェリシアこども短期大学の倫理委員会の承認を得て実施された（No. 2021-2）。アンケートの研究への利用に関しては、あらかじめ文書で保護者に説明し、アンケートの記入送信をもって研究協力への承諾とした。また、自由記述の内容は個人が特定されないように注意を払った。

3. 結果と考察

3.1. 活動の概要



図1 「短大の森で遊びませんか」募集案内

2021 年 6 月に F 幼稚園の保護者全員に対して図 1 の活動に参加を希望する親子を募る案内が、F 幼稚園を通じて幼稚園の掲示板アプリを利用して配布された（図 1）。この募集案内は、「短大の森で遊びませんか」のタイトルで、「森の奥には何がある?」「宝物を探そうよ!」「あそび場を創っちゃえ!」等の文章が記載され、参加者の自由な発想により短大の森で遊ぶプロジェクトであると提示された。場所は、F 大学の敷地である庭、および F 大学の山等の自然環境を活動場所とした。F 大学の敷地には、庭および山、芝生斜面、畑、花壇があり、また敷地内でヤギを 3 頭飼育するなど、豊かな自然環境が広がる。

活動は、F 大学関係者として教員および職員数名、F 幼稚園の教員がメインとなって進められ、地域の山や自然に詳しい専門家として地域住民の Y 氏が活動に参加する回もあった（第 1 回および第 8 回）。活動は、およそ月 1 回のペース、夏期休暇等の長期休みの 8 月には月 3 回のペースで主に土曜日の午前中に実施された。新型コロナウイルス感染症の予防の観点

から、密集や集合を避ける形で開催され、AM 9:20~PM 12:00 までを活動時間とした。活動は、自然環境に触れながら親子で遊ぶことをテーマにし、原則的には一斉での活動は呼びかけず、開催時間中は出入り自由で親子で一緒に遊ぶ活動とした。自然環境の中での遊びに慣れていない親子も、活動を通して楽しく自然環境に触れられるようにという意図により、毎回、自然を活かした遊びの提案について、事前にメールで案内をした（図 2、図 3）。また、親子で自由に使える道具や工具を準備した。虫取り網、虫かご、のこぎり、金槌、くぎ、きり、文房具などである。安全管理については、保護者の監督のもとに遊ぶように声をかけ、主に幼稚園教員、必要に応じて大学教職員が見守る形をとった。



図2 「森の遊び あんなことこんなこと (夏)」



図3 「森の遊び あんなことこんなこと (秋)」

各回のメインの活動は、参加登録申し込み時のアンケートに記載された「森プロジェクトの活動で体験してみたいこと」の自由記述の内容および、初回の活動の際に保護者により口頭で述べられた活動内容の希望を取り入れ、以下表1に示すように、季節感を活かした内容に設定した。たとえば、シイタケ栽培は、保護者の発案により活動に取り入れられた。

表1 2021年度森プロジェクトの主な活動内容

回	月日	主な活動内容の提案
第1回	6/27	初回顔合わせ&meeting、森の見学、自然物を使った工作
第2回	7/17	自然遊び、宝探しカード、ネイチャーカード、虫捕りなど
第3回	8/7	自然遊び、水遊び、竹細工、木工遊び、ネイチャービンゴ、虫捕りなど
第4回	8/17	自然遊び、木工作、水遊び、ウォータースライダー、虫捕り
第5回	8/22	自然遊び、木工作、水遊び、ウォータースライダー、虫捕り
第6回	9/25	シャボン玉遊び(大きなシャボン玉、小さなシャボン玉)、泥団子・泥遊び、芝生ソリ滑り、木工作
第7回	10/23	お芋掘り、チューリップの球根植え、自然遊び、泥遊び、木工作等
第8回	11/13	ヤギとのふれあい体験、インディアンティピづくり
第9回	12/4	自然素材を使用したクリスマスツリー製作、自然遊び、芝生ソリ滑り
第10回	1/29	シイタケ栽培用の木の伐採、自然遊び、木工作等(感染症蔓延防止の観点により中止)
第11回	3/5	凧製作と凧あげ、自然遊び、木工作等

(筆者作成)

森プロジェクトの活動は、初回のみ、活動の説明のために登録した親子の全員が参集した。2回目以降の開催においては、参加登録済みの親子であれば事前の予約の必要はなく、出入り自由で参加できることとした。参加する親子は当日に参加受付をし、帰るときに受付用紙に時間を各自で記入した。毎回、3～6組程度の親子の参加があった。母親と子どもの組み合わせでの参加や、父親と子どもの参加、および両親と子どもの参加に兄弟が加わる場合もあった。

活動の様子としては、例えば、泥遊び（写真1）や、大学の竹を使った花器やマラカス、木を使った船などの木工作やビー玉転がしなどを親子でのこぎりや釘、ポンド等を使用して製作する姿が見られた。親子での庭の散策を楽しめるように活動場所での自然物を探すトレジャーハンティング・カード（写真2）を準備、またサツマイモ掘り（写真3）では、軍手やシャベル、長靴を必要に応じて貸し出しするなど、親子が気軽に自然体験をできるようにした。また、ヤギとのふれあい体験（写真4）では、ヤギに詳しい職員および学生スタッフによるエサやりの準備や説明をする、シイタケ栽培については地域の山に詳しいY氏と一緒に山に入り、説明を受けながら、山歩きをするなど、必要に応じてサポートを依頼した。



写真1:泥遊び

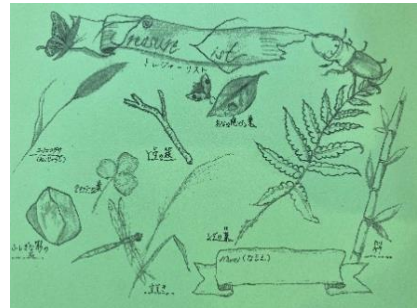


写真2:トレジャーハンティング(宝探し)カード



写真3:サツマイモ掘り



写真4:ヤギとのふれあい体験

また、活動中に作成した製作物や泥団子（写真5）等は、参加者の希望により持ち帰った。

なお、活動をスタートした時には、活動場所として山も開放する予定であったが、8月以降は山の木々の状態が悪く（檜枯れ等）、倒木の恐れがあり、整備のために入山が不可となった。このため、活動場所としては、大学の庭および手前の斜面、芝生斜面、畑と花壇、雨天時は体育館とした。

3.2. 活動に参加した親へのアンケートの自由記述の内容分析

活動に参加した親子に対し、2021年12月にメールにてアンケートの依頼を行い、登録した16組中、11組の親がアンケートに回答した（回収率68.8%）。参加回数は1回が3親子、2回が3親子、3回が2親子、4回が3親子の計11親子である。

質問項目は、①短大の森プロジェクトに参加しての感想を記述してください。②森プロジェクトの活動に参加し、自然遊びをするお子さまの様子をご覧になって気がついたことや、お子さまに見られた変化などを、できる限り具体的に記述してください。③森プロジェクトの活動でお子さまと一緒に自然遊びをする中で、自分自身について気がついたことや、自分に見られた変化などがあれば、できる限り具体的に記述してください。④その他（任意記入）の4点についての自由記述である。



写真5:泥だんごづくり

①短大の森プロジェクトに参加しての感想では、以下の記述がみられた。

- ・普段自分ではさせてあげられない体験をさせてあげられて、とても良い取り組みだと思いました。自然に触れられる機会は今のご時世とても貴重だと思います。
- ・普段体験できないような様々なことを体験できて、よかったです。
- ・子供のやりたいことや興味のあることを見守り、そして一緒に大人も体験することができてとても楽しかったです。
- ・はじめに説明のあった内容と少し違うのかなとも思ったが、毎回大きいテーマを考えていくくださり、親子共々楽しんだ。タイトルのようにもっと森遊び（ブランコなど）をしたかった。
- ・自然の中で日常では体験出来ないような事を行う事が出来て、とてもありがたいです。季節をより感じる事が出来たり、普段目や手にしないものに触れたり、お友達や異年齢の子と一緒に出来るので、興味を持つ幅や作りものの発想の幅が広がったり、視点が増えたり等成長できる出来る場となりとても嬉しく思います。
- ・習い事の関係でなかなか参加できなかったのですが、家ではさせてあげられないような遊びがたくさん経験できてよかったです。車を気にせず虫取りに夢中になれたり、初めてノコギリを使ってみたり、とてもいい経験ができました。
- ・1回だけの参加でしたが、特に専門の先生が遊びや工作を教えて下さることはなく、場所と材料の提供だけだったので少し残念でした。

上記のように、感想の中には「自然の中」や、「普段体験できない」「日常では体験できないようなこと」「家ではさせてあげられないような遊び」「普段自分ではさせてあげられない体験」ができたことに対する好意的な記述が多く見られた。ここからは、自然での遊びを子どもに体験させたいと思いつつも、なかなか経験する機会がないということ、また、場所や機会の提供があれば、積極的に親子で楽しみたい気持ちが示されたと考えられることができる。また、虫取りやのこぎりを使っての製作等を子どもが楽しむほか、さまざまな体験を親子で楽しめたことへの記述がある。これらの記述からは、子どもが体験するだけでなく、「親子」での自然遊びを楽しむ時間となったことと考えられる。

一方では、場所と材料の提供だけで残念だったとの記載もあるが、これは活動の趣旨の説明が足りていなかったため、参加者の期待するものと実際の活動との間にずれが生じたと考えられる。この点については、今後の課題として検討する必要がある。

②森プロジェクトの活動に参加し、自然遊びをするお子さまの様子をご覧になって気がついたことに関する回答としては、以下の記述がみられた。

- ・うちの子供は特に動物と触れ合うのが好きなので、昆虫やヤギと触れ合うことができ、とても嬉しそうでした。
- ・ノコギリ体験では、熱中していて、自分からなにをつくりたいなどの発信があり、生き生きとしており、素敵だなと思いました。
- ・木の形や葉っぱの形など女の子も興味が湧くような、いろんな自然遊びがあったので娘の意外な一面を見ることができました。
- ・楽しんでいたようですが、普段一緒にいるクラスではないお友達ばかりなので、その辺りの反応は良くなかったです。
- ・木工作業をよくやったので、鋸の使い方が上手になっていた。
- ・前よりもさらに自然に興味を持ったようで、どんぐりを拾ったり、道の草花の名前を聞いてきたり、教えてくれたりしています。
- ・初めて鋸を使いました。年長だと自由に発想して工作するというのは難しそうでした。
- ・虫が苦手だったのですが、虫捕りをしたことで少し興味が湧いたようです。

これらの記述の内容からは、「虫」「葉っぱ」「どんぐり」「道の草花」「ヤギ」などに対する子どもの関心が高まったと、参加親子の親が考えていることが示される。「ヤギ」以外の「虫」「葉っぱ」「どんぐり」「道の草花」は、森プロジェクトの活動に参加しなくても、近隣の公園や遊び場などでも身近に触れ合うことのできる自然物である。しかし、この活動に参加したことで、これらの自然や生き物をより身近に感じ、興味を広げることができたと親が考えていることが明らかとなる。さらには、活動に参加している時間だけではなく、それ以外の時間でも自然や、虫、植物に興味をもって関わる姿が見られたというコメントからは、大学の豊かな自然環境があるからという理由での経験ではなく、森プロジェクトの活動をきっかけとして、活動を通じた経験がその後の自然に触れ合う動機づけになったと考えてよいだろう。

のこぎりを使った木工作への記述もあった。のこぎりの使用は、子どもにとって怪我をしやすい、危ないという理由で、子どもが使うことを避けがちであるが、大人の見守りの下、または大人と一緒に実際に使ってみるにより、子どもが工具の使用に挑戦することを親子で楽しむ視点へと変化したと考えられる。

③森プロジェクトの活動でお子さまと一緒に自然遊びをする中で、自分自身について気がついたことや、自分に見られた変化に関する質問に対しては、以下の回答があった。

- ・この活動を通して、子供だけでなく、大人も自然に触れ合えることが出来て、童心に戻れリフレッシュ出来ました。
- ・こういう遊び方があるんだという発見がたくさんあり、生きた活動ができ、もっと色々なことができたらいいなと思いました。

- ・森の中はほとんど入る機会もなく、むしろ遠ざかっていた環境だったので、森に入って周りを見渡したり、木の違い、道の違いを見つけたり、子供の興味が湧くような感覚が少し戻ったように感じました。
- ・子供が遊ぶのにとっても良い環境だと思った。園の時間にもっと来て、自然遊びをしてもらいたいと思った。大学の先生と直接話せるのは良い機会だった。先生による子育てや森遊びの講演などあれば良いなと思った。
- ・意識して自ら自然に触れる事をあまりしていなかったことに気付かされました。
- ・自分自身も生き物や植物を通してより季節を感じられるようになりました。
- ・上の子が工作に興味を持っていたので、参加してからは折り紙やのりなど、自由に工作できる材料を増やしました。

これらの記述の内容からは、参加した親も自然環境に触れる中で発見があったと考えることにつながったことが示唆される。子どもに自然体験をさせたいと思って参加した活動の中で、親である自分自身も「童心」に戻れ、「リフレッシュ」できた、「生きた活動」「より季節を感じられるように」なったなどのコメントが寄せられ、自然環境を身近に感じるきっかけとなったと考えられる。活動を通して、自然環境における遊び方、楽しみ方を子どもと一緒に発見することができ、また、季節感を感じることができるなど、自然環境についての視野が広がったと考えていることが示唆される。

また、活動中に子どもが工作等に取り組む様子を見て、自宅でも自由に使える工作の材料を用意したという記述からは、活動が親子での活動だったからこそ、子どもが自発的・能動的に動く姿を見ることにつながり、自宅でも同じように子どもが取り組める環境を作ったと考えられる。

4. おわりに

本研究では、ESD に向けた自然環境教育として実施した親子・幼稚園・地域（大学）による共同プロジェクトの取り組みの内容と課題を明らかにしてきた。

研究の結果として、以下の3点が明らかとなった。一点目として、参加親子の親は自然での遊びを子どもに体験させたいと思いつつも、なかなか体験させる機会がないと考えていること、また、場所や機会の提供があれば、積極的に自然体験を親子で楽しみたいという意識を持つことが示された。

二点目として、共同プロジェクトの活動を通じた経験が、その後の日常生活において積極的に自然に触れ合うことへの動機づけとなったと考えている親が多いことが明らかとなった。

三点目として、子どもに自然体験をさせたいと思って参加した活動の中で、親である自分自身も自然環境を身近に感じるきっかけとなったと考えていることが明らかとなった。

本研究が対象とした親子・幼稚園・地域（大学）による共同プロジェクトは、一つの幼稚園、参加の登録をした16組の親子、そして幼稚園と同じ地域にある大学による小規模な活動実践である。また、参加した親子はもともと自然体験に興味があるという理由で登録したと考えられる。したがって、活動に対するアンケートに記述した内容には、大きな偏りがあると考えられる。さらには、原田・山崎・内田が指摘するように、自然を活用した実践の事例を一人の研究者が解釈したという点では、恣意性を排除できず、偏った事例検討といえるだろう（原田・山崎・内田 2021: 81）。

しかし、本研究の意義は、「子育て支援」という枠組みにとらわれず、親、幼稚園、地域（大学）が連携し、子どもの自然体験や環境教育について考えるための実践的な取り組みについて分析を試みた点にある。子どもの自然体験を増やすためには、親自身が自然体験の楽しさや意義を感じるこ

重要である。さらに、子どもも大人も幼稚園の教員も、大学の教職員も、共に、自分たちを取り巻く環境について考え続けていく必要があるだろう。これは、中央教育審議会で提唱されたESDの視点からも重要であると考えられる。この分野に関する研究は、まだ始まったばかりである。今後も、自然環境と、子ども、地域との関わりについて検討していく所存である。

参考文献

- Bjorgen, Kathrine, 2015, “Children’s Well-being and Involvement in Physically Active Outdoors Play in a Norwegian Kindergarten: Playful Sharing of Physical Experiences”, *Child Care in Practice*, 21(4): 305-323.
- 中央教育審議会, 2016, 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(答申)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf. (2021/12/25 閲覧)
- エンゴード, エーバ著, 高見幸子・光橋翠訳, 2019, 『スウェーデンにおける野外保育のすべて—「森のムッレ教室」を取り入れた保育実践』新評論.
- 原田美代子・山崎勝之・内田香奈子, 2021, 「自然を活用した保育—研究の課題と展望」『環境教育』31(1): 74-84.
- 国立青少年教育振興機構, 2015, 「子どもの体験活動の実態に関する調査研究」報告書(概要)
<http://www.niye.go.jp/kanri/upload/editor/62/File/10taiken-gaiyou.pdf>. (2021/12/25 閲覧)
- 国立青少年教育振興機構, 2019, 「幼稚園・保育所等での自然体験等に関するアンケート」『青少年教育センター紀要』7: 111-114.
- 文部科学省, 2018, 『幼稚園教育要領解説』
https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf. (2022/6/20 閲覧)
- 内閣府, 2013, 『子ども若者白書平成25年版』
https://www8.cao.go.jp/youth/whitepaper/h25honpen/pdf_index.html (2021/12/20 閲覧)
- 日本ユネスコ国内委員会, 2021, 「持続可能な開発のための教育(ESD)推進の手引」(令和3年5月改訂版) https://www.mext.go.jp/content/20210528-mxt_koktou01-100014715_1.pdf. (2021/12/15 閲覧)
- Soga, Masashi, Takahiro Yamanoi, Kazuaki Tsuchiya, Tomoyo F.Koyanagi & Tadashi Kanai, 2018, “What are the drivers of and barriers to children’s direct experiences of nature?”, *Landscape and Urban Planning*, 180: 114-120.
- 高見幸子, 2019, 「あとがき」エンゴード, エーバ著, 高見幸子・光橋翠訳『スウェーデンにおける野外保育のすべて—「森のムッレ教室」を取り入れた保育実践』新評論, 276-280.
- 富田久枝, 2018, 「ESDに関する国際的な動向」富田久枝・上垣内伸子・田爪宏二・吉川はる菜・片山知子・西脇二葉・名須川知子『持続可能な社会をつくる日本の保育—乳幼児期におけるESD』かもがわ出版, 7-17.
- 吉積巳貴, 2015, 「未就園児親子のための自然体験型環境教育プログラムを通じた地域の子育て支援の可能性—西宮市における『未就園児親子のための森の子育て支援モデル事業』事例を通して」『環境情報科学論文集』29: 351-356.

【註】

¹ ESD とは、ユネスコ世界会議では「健全な自然環境を土台に、日々の暮らしや経済活動、社会があることから、これからの環境・社会・経済を総合的かつ総合に捉え、持続可能な社会の実現に向けて行動できる人を育てること」と説明している（富田 2018: 10）。

謝辞

本研究実施にあたっては、本プロジェクト参加の親子の皆様、認定こども園フェリシア幼稚園フェリシアこども短期大学附属、フェリシアこども短期大学の教職員の皆様に多大なる協力をいただきました。心より感謝いたします。

また、本研究はフェリシアこども短期大学の共同研究の助成を受けて実施いたしました。

**保育者養成校の学生の
園児とのコラボレーション活動からの学びに関する研究
—保育内容「言葉」との関わりに着目して—**

A Study on Collaborative Activities of Early Childhood Education Students

With Kindergarten Children:

Focusing On “Language” as One of the Five Areas of Child Care and Education in Japan

松田 こそえ

はじめに

本研究は、保育者養成校の学生と園児とのコラボレーション活動における学生の学びについて、保育内容「言葉」との関わりに着目し、その内容と課題とを明らかにすることを目的とする。

2016年12月21日に中央教育審議会から「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」の答申が文部科学大臣に対して提出された（文部科学省 2016）。その答申を受けて2017年3月31日に幼稚園教育要領が文部科学省より告示された。新幼稚園教育要領においては、小学校以降の学校教育とのつながりについても、一層重視されることとなった。すなわち、小学校以降の教育において、思考力や表現力などを伸ばすために、「主体的・対話的で深い学び」につながるアクティブ・ラーニングの充実が目指されており、幼児教育でも同様に「主体的・対話的で深い学び」の基礎を培うことが求められている。

一方、大学教育においても、2012年の中央教育審議会の答申で、「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、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（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である」と述べられ、学びの方法の転換が意図された（文部科学省 2012）。したがって、幼児教育において「主体的・対話的で深い学び」を子どもたちと共に実践していく保育者を養成するためには、保育者養成校の授業においても可能な限り学生が「主体的・対話的で深い学び」を得られるように、授業を展開する必要があると考えられる。

本研究では、幼稚園教育要領および保育所保育指針における5つの領域（「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」）のうち、保育内容「言葉」に関する保育者養成校における学生の学びに着目した。幼稚園教育要領において、「言葉」は、「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う」ことが目指され、「(1) 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう、(2) 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう、(3) 日常生活に必要な言葉が分かるようになる」とともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、先生や友達と

心を通わせる」(文部科学省 2017) ことがねらいとして設定されている¹。このねらいを授業の中で学生が理解するためには、前・常深が指摘するように「従来の『教科的な』発想で日本語や言葉を扱って(教えて)きた教科としての「国語」もしくは教科的な発想に基づく言葉の指導から、領域としての言葉の指導にシフト」する必要があると考えられる(前・常深 2020: 63)。

先行研究として、領域としての言葉の指導法に関する研究の蓄積がある。山本は「言葉の力は乳幼児期に大きく伸びるものであり、子どもの社会生活や人とのかかわり、自己の確立、思考や問題解決力の基礎となること、さらに、周りの大人との情緒的結びつきを基盤とした豊かなかかわりを中心とした環境が子どもの発達に大きく関わることから、保育者を志す学生が子どもの言葉の発達の道筋について理解し、さらにその発達を促す保育の方法について学ぶことは、保育者養成課程において必要不可欠」であると述べている(山本 2018: 51)。また田中は、保育の場における言葉による伝え合いに着目し、実習での学生のエピソードをもとに分析し子どもの気持ちを引き出す関わりについての学生の学びを明らかにした(田中 2018: 13)。さらに南陽は、保育内容「言葉」に関する1991年から2017年までに27年間の研究の動向を整理し、「保育者養成校における保育学生を対象とした授業実践の開発および検討を行う研究が主流を成している」が、「保育内容『言葉』に関する保育実践に直接かかわるものではなく、その前提となる事柄に間接的に寄与する研究」が多いと指摘した(南陽 2017: 21)。「今後はより一層、子どもに着目し、耳を傾け、子ども特有の『言葉』の世界を少しずつでも明らかにすることに寄与する研究」、そして「保育学生の『言葉』の育成と子どもの「言葉」の育ちのつながりや関係性について検討する研究」が必要ではないかと提言している(南陽 2017: 22)。

前述した幼稚園教育要領における領域「言葉」のねらいにおいては、「表現する」「伝え合う喜びを味わう」「先生や友達と心を通わせる」といった人との「言葉」のやり取りが重視されている。つまり、文字の読み書きができることをねらいとするのではなく、人に伝えるために「言葉」を用い、「言葉」を用いて人と伝え合い、人と心を通わせることが強調されているのである。佐伯は言葉に関して、次のように論じている。なお、下線は筆者による(以下同様)。

言葉というのは、もともとが「対話関係」の中で生まれたはずのものである。したがって、話し手と聞き手が互いに相手の視線を意識し、対象をどこから見て、どこに焦点を当てているかを示し合い、同じものを「共に」見るという共同注視を構成しようとするものであるはずである。(中略)
そう考えると、言語は、もともと二人称的關係(共同注視的關係)を前提としており、個人と「切り離れた」ものではないはずである。(佐伯 2017: 53)

佐伯が述べるように、言葉が「対話関係」の中で生まれ、言語も「二人称的關係」を前提としているのであれば、領域「言葉」もやはり「対話関係」や「二人称的關係」を中心において考える必要がある。したがって、教科としての保育内容「言葉」についても、「対話」や「二人称的關係」について学生が学びを深めていくことが、実践的な学びにつながるといえる。

そこで本研究では、保育者養成校の授業実践として実施した学生と園児とのコラボレーション活動における学生と子どもとの言葉のやり取りに着目した。学生と園児との関わりの中で、学生が言葉に関して、どのようなことを考え、また園児(子ども)の言葉や自らの子どもに対する言葉かけ、その場にいる実際の保育者の言葉に注目したのかについて検討する。学生と園児とのコラボレーション活動の中では、いわゆる教科書や座学で学んだことをそのまま言葉にするだけでは子どもとの対話は成立せず、子ども一人ひとりの言動に応じた即興的なやり取りが求められる。学生にとっては、その場

の状況や子どもからの働きかけに応じて、子ども一人ひとりをよく見て、子どもの声に耳を傾ける経験となる。本研究では、主体的・能動的に学ぶ機会を通じて学生が何を学んでいるのかについて、「言葉」の観点から明らかにすることとする。

分析の対象と方法

1. 分析の対象

F 短期大学 1 年生 120 名、および 2 年生 126 名が、クラスごとの園児とのコラボレーション活動の授業の後の振り返りとして提出したリフレクションペーパーに記載された自由記述の内容を分析の対象とする。学生は、園児との活動後に、活動を通して学んだことについて、リフレクションペーパーに記入をした。リフレクションペーパーの記入は、オンラインアンケートフォームである Google Forms に入力した。

2. 分析の方法

2021 年度秋学期の学生と園児との活動の後に、学生が記入したリフレクションペーパーの自由記述の内容を分析の対象とした。園児とのコラボレーション活動の回数は、秋学期の授業として 2021 年 10 月～12 月までの 3 か月間に実施された合計 10 回である²。

分析の手順は次の通りである。まず、学生の記述したコメントの自由記述の内容をデータとし、本研究のテーマに沿って、課題ごとに関連する箇所を抽出し、分析および考察した。

3. 倫理的配慮

本研究は、フェリシアこども短期大学の倫理委員会の承認を得て、実施した (No. 2021-1)。また記述内容の取り扱いに関しては、個人が特定されないように十分に配慮した。

結果と考察

1. 学生と園児とのコラボレーション活動授業の概要

本研究を実施した F 保育者養成短期大学は、M 市にある保育士および幼稚園教諭第二種免許状を取得可能な学科を有する短期大学である。保育者養成に関する科目は、「言葉」「環境」「人間関係」「健康」「表現」の領域に関わる科目を中心として、多くの科目から構成され、学生はカリキュラムに沿って学びを深めていく。一方、実際の保育では、領域ごとに分けて子どもたちに教えることはしない。子どもはすべてのことを、「遊び」を通して総合的に学ぶのである。保育者は、子どもの能動的な学びを引き出す環境を設定し、領域に関する知識やその他の保育に関する知識を総合的に活かしつつ、実際の保育を行っている。したがって、保育者養成校においても、科目ごとの専門的な知識を学ぶ授業のみならず、科目横断型、領域横断型で実施する授業も実施することが学生の学びにとって有効と考えられる。また、学生にとって、実際の子どもと接する実践を通して学ぶことと、保育に関して座学

で学ぶ知識や理論とを往還させながら保育についての理解を深めていくことが望ましいと考えられる。以上の理由から、F 保育者養成短期大学では、短期大学の系列園である F こども園、T 保育園、N 保育園の園児と学生との授業を通じたコラボレーション活動を実施してきた。

2021 年度は、春学期の短期大学 1 年生科目「キャンパスライフデザイン」、2 年生科目「比較乳幼児教育論」、秋学期の短期大学 1 年生科目「保育内容（環境）の指導法」「幼児造形Ⅱ」、および 2 年生科目「自然遊びと環境保全Ⅱ」の授業の一部を園児とのコラボレーション活動を通じた学びを目的とし、それぞれの科目のうちの 1 回もしくは 2 回分として授業を実施した。授業は複数の教員で担当した。授業内容によっては、1 つの授業を 2 コマ分として実施、または 2 つの科目の授業を続けて行うなど、柔軟に授業時間割を組み替えて実施した。本研究では、秋学期に実施した学生と園児とのコラボレーション活動の授業のリフレクションペーパーに書かれた内容を分析の対象とする。

活動内容は、授業担当者らが園児の年齢や、学生と園児の人数のバランス、季節、時期、当日の天候、園からの希望等を総合的に考えた上で毎回の活動内容について決定し、授業を実施した。実施した授業の活動日および活動内容は以下表 1 の通りである。

表 1 「2021 年度 秋学期の学生と園児とのコラボレーション活動の授業概要」

	活 動 日	学生の学年/ クラス人数	園児の学年/クラ スの人数	主な 活動場所	主な活動内容
①	10/8 (金)	1 年生 16 名	保育園 2 歳児 16 名	大学畑	大学の畑でのサツマイモ掘り
②	11/2 (火)	1 年生 46 名	保育園 2 歳児 16 名	大学庭	アート活動：サツマイモのツルを使ってリース作り
③	11/12 (金)	1 年生 16 名	こども園 5 歳児 49 名	大学庭	アート活動：絵本『三びきのやぎのがらがらどん』の世界（自然素材、木工、ダンボール、絵の具）
④	11/19 (金)	1 年生 49 名	こども園 4 歳児 83 名	大学庭	アート活動：絵本『3びきのこぶた』の世界（新聞紙、絵の具、自然素材、ダンボール、布）
⑤	11/25 (木)	1 年生 45 名	こども園 3 歳児 73 名	大学庭	アート活動：絵本『てぶくろ』の世界（ダンボール、布、毛糸、リボン）
⑥	12/2 (木)	2 年生 44 名	こども園 2 歳児 17 名	大学庭	アート活動：スタンプ遊び、シャボン玉、フラフープ、自由遊び
⑦	12/3 (金)	1 年生 48 名	こども園 2 歳児 19 名	大学庭	アート活動：スタンプ遊び、シャボン玉、フラフープ、自由遊び
⑧	12/7 (火)	2 年生 15 名	保育園 1 歳児 17 名	体育館	アート活動：片栗粉粘土、にじみ絵、染め紙あそび、芝生そり、風船
⑨	12/14 (火)	1 年生 16 名	こども園イマ ージョンクラス 8 名	体育館	アート活動：「ステイ・アートをカラフルに世界を彩ろう」（絵の具、家具、楽器他）
⑩	12/16 (木)	2 年生 46 名	こども園 5 歳児 49 名	体育館他	アート活動：「大きな絵本を作ろう」（板ボール紙、クレヨン、色画用紙、毛糸他）

(筆者作成)

本研究の対象となる授業を実施した F 短期大学の大学 1 年生、2 年生ともにそれぞれ 3 クラスである。一方、共にコラボレーション活動を行う F こども園は、年長児クラス、年中児クラス、年少児クラス、未就園児クラス (2 歳児)、イマージョンクラス (英語クラス/5 歳児)、T 保育園と N 保育園はそれぞれ 2 歳児クラス、1 歳児クラスとがある。学生のクラスは人数の多いクラスは 50 名、少ないクラスは 18 名、園児のクラスは人数の多いクラスは 85 名、少ないクラスは 8 名というように、学年やクラスによって人数に大きな違いがある。

上記表 1 の活動に際し、活動日当日の園児が来校する前の授業時間を、事前指導と準備の時間とし、事前指導では、当日の活動のねらい、および内容、予定、園児の年齢や特徴、前日までの園児の様子等について説明し、学生が活動のイメージを持てるようにした。また、園児と活動する上での注意点、留意点については毎回説明し、危険や怪我に関する知識と共に安全性への配慮について確認した。

学生は、授業内で事前指導を受け、園児との活動のための準備、園児との活動、片付けおよび活動場所の清掃までを行った。園児はそれぞれの園から園バスにて担任や副担任などの保育者と共に大学の活動場所に集合した。学生と園児とは、顔合わせと簡単な説明と挨拶の後、学生と園児との人数および活動内容によって、教員や保育者のサポートの下、園児とペアやグループになった。たとえば、学生 1 人につき園児 1 人または 2 人がペアになって活動、学生が 6~8 人で 1 グループになり数名の園児と共に活動、または、ペアやグループを決めずに活動など、活動の内容や活動場所により、臨機応変に設定した。授業の後には、事後指導として活動の振り返りをリフレクションペーパーに記入し、提出 (送信) した。リフレクションペーパーには、「本日の活動を通して学んだこと・考えたこと」、回によっては、「次回の園児との活動で心がけたいこと」について、自由に記述した。計 10 回の授業後のリフレクションペーパーのコメントの総数は以下の通りである³⁾。

表 2 授業回ごとのリフレクションペーパーのコメント数

授業回	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	合計
コメント数	1	40	17	45	46	39	40	15	14	47	304

2. 子どもの言葉からの気づき

(1) 言葉による伝え合い

まずは、学生が子どもの発する言葉のどのような点に気づいたかに着目して考察する。なお、コメントは抜粋して取り上げる。

① 最初はスタンプで遊ぶ時に恐る恐る様子見で一緒に遊んでいたけれども私が一緒にいた子は重石を「ブーブー！」といて絵の具を沢山つけてベタベタになった重石を画用紙の上で滑らせて走らせていました。2 つあった重石でゴーカートをしてまさか重石を車に見立てるなんて想像もしていないので驚きました。(大学 1 年生と 2 歳児)

② 子どもとペアになってから初めは言葉もなく緊張している様子が見られましたが 青だよ！何色にする？ピンク！黄色！等言っていると子どももピンクを指しながら、またはピンクを使いながら「ピンク！」と言ったり、黄色を使いながら「黄色」と言ったりしている姿が見られたり、筆で色を付ける時も「ちょんちょん」と声を出して行動していて少しずつ緊張が解けているのを

感じました。(大学年2年生と1歳児)

③ヤギに葉っぱを食べられて怖い思いをしてしまったのか、素直に「こわい、やだ!」と伝えてくれて気持ちをわかることが出来て良かったです。(大学1年生と2歳児)

④一番最初によろしくね!と言ったところ人見知りをしてしまって泣かれちゃいました。イヤイヤ期に入っていたのか、これやろうあれやろうにやだー!と言われてしまいました。(大学1年生と2歳児)

⑤大人が話した言葉を繰り返して喋っていた。口に出して繰り返し喋ることで言葉を習得しようとしているのだと考えた。(大学2年生と2歳児)

これらのコメントの内容からは、子どもの行動と言葉に素直な驚きを覚え、子どもの気持ちに寄り添おうとする姿が見られる。子どもと一緒に活動をしながらか、子どもの発言を通して、行動の意図や気持ちを読み取ることが可能になっていると考えられる。①～⑤までは1歳と2歳と関わった学生のコメントである。1歳以上3歳未満児の保育においては、保育所保育指針において「発声も明瞭になり、語彙も増加し、自分の意思や欲求を言葉で表出できるようになる。(中略)保育士等は、子どもの生活の安定を図りながら、自分でしようとする気持ちを尊重し、温かく見守るとともに、愛情豊かに、応答的にかかわることが必要である」(厚生労働省 2017)と述べられる。学生のコメントからも子どもの言葉に耳を傾け、「愛情豊かに、応答的に」関わろうとしている姿勢を見ることができる。子どもとのやり取りの中では、子どもの言葉にどのように返答したらよいかと、とまどうこともある。例えば以下のコメントからは、複数の子どもから一度に話しかけられて、一人ひとりの話を聞けないことに対してどのように対処すればよかったのか振り返っている。

⑥数人の子供たちから一斉に声を掛けられるのがとても大変に感じました。一人一人の話をしっかり聞けるようにこれから努力していきたいと思います。(大学1年生と4歳児)

⑦自分は最初頑張って話しかけていたが後から少しどうすればいいかわからなくなった。しかしだんだん距離を縮めていくと〇〇するのはどーかな?〇〇してみた!と自分から提案を出してくれてどんどん製作が進んだ。(大学2年生と5歳児)

⑧「これが描きたい!」と思っても実際にクレヨンを持つと「僕上手く描けないから」と描くことに戸惑ってしまう子どもの姿がありました。(大学2年生と5歳児)

これらのコメントからは、子どもの言葉に対してうまく応答できず、とまどう学生の様子を読み取れる。子どもたちの言葉に耳を傾け、気持ちに寄り添うこと、共感的に理解することの重要性は理解していても、実際には難しい場面が数多くあるのが保育の実践の場である。①は、一人の子どもとなら応答的に丁寧にかかわられても、複数の子どもとなると誰の言葉に応答したらよいかかわからず困っている。保育実践の中で難しいのは、保育園や幼稚園では大勢の、しかも多様な子どもを相手にしている点である。②は、子どもとのやり取りの中でとまどいを覚えたが、子どもからの言葉で救われたと感じているケースである。自分から言葉を発するだけでなく、子どもの発言を取り上げることで、子どもの気持ちに寄り添おうとする姿が見られる。

また、子ども同士の言葉のやり取りに新鮮な驚きを覚える学生もいる。

⑨お互いのを「かわいい」や「いいね」と言っていたので改めて感覚の違いを認め合うことがとてもいいなと思い仲良く過ごすためにはとても大切だと学びました。(大学2年生と5歳児)

⑩自分の考えを主張しつつ友達の考えも上手く受け入れていると感じる場面がありました。具体

的には、ピンクを塗っているところに、「青を塗ってもいい？」と聞かれ「ダメだよ！」と答えた女の子に対して、「なんでダメなの？青も良いと思うよ。」と青を塗りたい子の思いを伝えていたことです。結果的に納得してピンクも青も塗ることができていました。一方的な考えを押し付けるのではなく、相手のことも考えるということがよく身についているのだと感じました。(大学1年生と5歳児)

保育実践の場では、家庭において親子で過ごしているときと異なり、子ども相互の関わりが意味を持つ。周りの子どもの言葉や行動に刺激を受け、自らの行動を方向づけることも多く、保育者としては子どもから保育者である自分に向けられた言葉だけではなく、子ども同士の言葉のやり取りに注意を払い、子ども相互の関わりの中での育ちに目を向ける必要がある。そのためには、子どもから自分に向けて話された言葉だけではなく、子ども同士の言葉のやり取りに敏感になることが求められる。⑨や⑩のコメントからは、学生が子ども同士のやり取りの重要性に気がついていると考えることができる。無藤は、「園は子どもが見知らぬところから互いに親しくなり、協力の関係をつくり出す経験をする場でもある。子どもは園において他の子ども、すなわち対等につきあう相手に出会うのである」(無藤 2007:19)と述べている。学生は、共に製作をする活動中に子ども同士のやり取りを目の前で見ることにより、無藤のいう「協力の関係」を見出していると考えられるだろう。

(2) 言葉以外の伝え合い

子どもは、つねに言葉を発することによって、自分の気持ちや行動の意図を表現するわけではない。むしろ、言葉で表現すること以外のことから、子どもの気持ちや行動の意図を読み取ることが保育においては重要である。

次のコメントからは、学生は言葉以外の子どもの様子から、子どもの意思や気持ちを読み取ろうとしている様子が見られる。

⑪この子はこれがかいてるんだろうとかこれがかきたいのかなとか色々伝わってきてこれから成長して物も分かるようになってきて上手にかけるようになる日が来ると思うと私まで感動してしまいました。(大学1年生と4歳児)

⑫2歳児との活動で大変だったことは、子どもの好きな物を探りながらの活動だったので、何をしたいのか、何が好きなのかを子どもの行動や視線の先を見て瞬時に判断しなくていけなかったもので、そこが大変でした。(大学1年生と2歳児)

上記のように、子どもが言葉で伝えないときも、子どもの行動や視線の先を見て子どものしたいこと、考えを理解しようとする姿勢がみられる。子どもによっては、言葉で表現しただけではなく、言葉にしたこと以外のことを言いたいこともある。年齢によっては、まだ言葉にならない場合もあり、しかも、日常的に生活している家庭や園以外の場所に来て、その日に初めて出会う学生に言葉で伝えられる子どもは、低年齢児ではむしろ少ないと考えられる。3歳以上の子どもであっても、初めて出会う学生に言葉で伝えるかどうかには、個人差が大きい。⑪⑫のコメントからは、言葉に表れない子どもの考えや行動の意図を、子どもの様子を観察することにより理解しようとする姿勢があることがわかる。特に⑫の「子どもの行動や視線の先を見て」判断するというのは、今回取り上げなかった他の学生のコメントにも見られたことである。言葉で表現しないから、コミュニケーションをとれないというのではなく、子どもの行動や視線の先から子どもの気持ちを想像して、状況により判断すると

いう保育者の姿勢を学んでいると考えられる。

3. 自分が子どもにかけた言葉からの気づき

学生のコメントの中では、自分が子どもにかけた言葉を思い出し、引用しながら、そのやりとりの内容について振り返るものが数多くあった。

- ①お姉さん先生！〇〇先生とすぐ自分の名前を覚えてもらうことができ嬉しかった。(中略)水道で手を洗う時、お手手拭き拭きしようね、お手手ピカピカになれて嬉しいねなどと声をかけると、子供達は可愛い笑顔でうん！って言われ、心がとっても穏やかになった。(大学1年生と3歳児)
- ②ここには何を貼る？と聞くとリボンがいいなど、こたえてくれる子もいてコミュニケーションがとれてとても嬉しかったです。(大学1年生と3歳児)
- ③「ここに貼ったらいいんじゃない？」とか「ボンドつけるね」など声をかける事ができました。園児が問いかけに対して反応を見せてくれた事がとても嬉しかったです。(大学1年生と3歳児)
- ④途中から片方に傾いてしまって人の支えがないと立たなくなっていました。女の子に「どうしたらお家がたつと思う？」と質問をしたらここに棒をたてればいいんじゃない？などとアドバイスをくれました。(大学1年生と4歳児)

これらのコメントでは、学生は子どもとの言葉のやり取りを通して子どもとコミュニケーションがとれたことに心を動かされ、「嬉しかった」と表現している。①では子どもに自分の名前を覚えて呼ばれた嬉しさ、また、手を洗う場面では子どもに伝わる言い方を自ら工夫し、その言葉が伝わった喜びが表現されている。③④⑤からは、保育者を目指す学生にとって、自らの言葉が一方通行に終わることなく、子どもがそれに応じて言葉や笑顔で返してくれたとき、子どもとコミュニケーションをとれたという喜びや自信に結びついていることがわかる。④からは活動をリードすべきなのは年齢が上の自分であるという考えから脱却し、子どもに質問をし、アドバイスをもらったという内容からは、自分と子どもと一緒に作り上げているという意識を見ることができるといえる。この他にも、言葉による「伝え合い」を「心を開いてくれた」と表現しているコメントもあった。

子どもとのコミュニケーションがとれることは、保育者を目指す学生にとって大きな喜びであり、自信につながっていると考えられる。しかし一方で、子どもとの言葉でのやり取りやコミュニケーションは常に成立するわけではない。学生も、園児との活動の中でうまくいかない経験もしている場合も散見される。

- ⑤人見知りしてしまって泣いている子が多い班でした。これ好き？など問いかけてもううんと首を振ってしまい会話をするのが難しかったです。(中略) どうしたらその子がおしゃべりしてくれるのかをもっと考えたかったなと思った。(大学1年生と2歳児)
- ⑥どのように活動をしていくかすごく悩みました。意見ややりたいことがバラバラの中でどのようにして意見を取り入れていくか、活動をしていくかをその時に考えながら動くことが大切だと思いました。(大学2年生と5歳児)
- ⑦やりたくないという子がいた。どうにかして気分が変わるようにと他のことを勧めたが結局何もすることはなかった。少し積極的にこちらが行き過ぎたかなと感じた。一緒に見て〇〇綺麗だねというだけでも良かったかもしれないと思った。(大学1年生と2歳児)

⑧ペアとかがなく上手く子供と関わることが出来ませんでした。実際の保育現場と同じで自分から呼び込み、話しかける力が全くない事を痛感しました。(大学1年生と3歳児)

⑨2歳児さんは少し人見知りをしてしまって、話しかけてもなかなか返事を貰えなかったり、お話を楽しく出来ませんでした。(大学1年生と2歳児)

これらのコメントからは、学生から子どもに対して積極的に言葉をかけ、関わろうとしても、なかなか子どもからの応答がない、または活動そのものに興味がなく学生からの誘いに応じないなどの状況に対して困惑したことが明らかとなった。子どもにとっても、普段一緒にいない人である学生に話しかけられることにそもそも緊張している場合も考えられる。子どもの年齢差も、個人差も大きい。自分が関わった子どもの年齢が幼くて、言葉によるやり取りができない場合は、その理由を子どもの幼さによるものと考えることができる。しかし、言葉で気持ちを表現することのできる3歳以上の子どもとコミュニケーションが取れない、または自分の提案を受け入れてもらえないときには、学生は困惑し、かける言葉に悩んだ様子が記述されている。⑦では言葉をかけて、活動に興味を持つように促したがうまくいかず、最後には活動に無理に誘う必要はなく、一緒に見て、一緒に見たものを言葉にするだけでもよかったかもしれないと、自らの言葉かけについて振り返っている。

今回の園児とのコラボレーション活動は、テーマを決め、場所と材料を準備したうえで、学生と園児とが一緒に製作をする活動を中心としている。春学期に学生と園児のコラボレーション活動をしたときには、大学の庭を中心に遊びのコーナーを複数準備し、子どものしたい場所で子どものしたい活動に学生が付き添って遊ぶという内容だった。しかし、今回の分析対象である秋学期のコラボレーション活動は、活動のテーマがあらかじめ設定されており、学生と子どもとで一緒に共同製作するものも含まれており、学生が活動をさりげなくリードする必要があった。⑥や⑦からは、そのことから生じる難しさを感じた学生がいることがわかる。学生が子どもに言葉をかけても、子どもからの反応がなかったり、また、「やだ」などの拒絶の言葉を返されたりすることに対し「難しかった」「悩んだ」と表現している。幼稚園教育要領では、「遊びを通した指導」が重視されるが、子どもの声に耳を貸し、共感的に理解して援助をするということは、簡単ではない。特に、普段子どもと接していない学生にとっては、非常に難しいことと考えられる。子どもの気持ちを尊重し、子どもの意見を聞きつつ、そのうえで、その日に設定された製作活動に子どもが意欲的に取り組めるように言葉をかけるというのは難しいことである。これらのコメントからは、うまく声かけができなかったことを振り返りながらも、どうすればよかったのか、どのような声をかければよかったのかについて、あらためて考える姿勢がみられる。つまり、保育における「言葉」や保育者からの子どもへの言葉かけを学ぶ機会となっていると考えられる。

以下の学生のコメントには、子どもへの言葉かけについて自分なりに工夫をし、試行錯誤の上で学んだ様子が表されている。

⑩「やろうね」などの声掛けよりも「お願いしていい？」などの声掛けの方が応えてくれていたのでそういう声掛けもあるのだなと学びました。(大学2年生と5歳児)

⑪これやる？と聞いても首を振っていたり、でもやってる子をずっと見ていたり興味はあるけどなかなか自分からやるきっかけが見つからないという感じで、何度もたくさん声をかけて外に出てみたら急に走り回ったり自分から遊ぶようになって、保育者が遊びのきっかけを作ってあげることが大切だなと思いました。(大学2年生と1歳児)

⑫わたしは少しだけ土を掘ってさつまいもがほんの少し見えるようにしました。その後に子どもに、見てみて。おいもみえるよ。掘ってみようよと伝えたら、あ、本当だ!!お芋さん見えた!と

言って、掘るのを楽しそうにしていました。この経験から、そういうちょっとした工夫をすることで、子どもの興味を引くことができるんだなと感じました。(大学1年生と2歳児)

⑬終わりの時間、遊び足りないのか「お片付けしよう」と伝えても「嫌だ」と別の場所へ行ってしまったり、どう声をかければみんなの場所へ言ってくれるのかなと思い、色んな声かけをしたところ「お昼の時間だね。今日ご飯何かな？」という声かけに反応し、遊びながらもみんなの場所へ戻ってくれて、他の興味を示しそうなことを伝えたから次の行動をしようという気持ちになったのかなと思いました。(大学2年生と2歳児)

⑭泡を吹く時にあわあわ！大きいね！！など褒めたりするとよろこんで笑ったりもう1回やってみるなどがあった。(大学2年生と2歳児)

⑮言葉がはっきりしていない1歳の子どもたちには擬音語で話したり、オノマトペのような言葉で話すことが良いと思いました。(大学2年生と1歳児)

⑯マスクやスモックに付いていたワッペンキャラクターなどから話を展開していったたくさん話してくれるようになりました。(大学1年生と2歳児)

⑩～⑯までのコメントからは、実際の子どもを前にして、学生それぞれが状況に応じて子どもにかけた言葉や自らの態度を振り返り、それに対して考察を加えていることが示される。子どもとのやり取りの中で、どの言葉が子どもの心に届き、また、どのような態度が適切と考えられるのかについて、深く考える姿勢が表れている。保育とは、常にどの瞬間も一度限りであり、保育者はその場で、状況を多面的にとらえて、臨機応変に子どもに対応し必要に応じて言葉かけることが求められる。子どもをある活動に誘いたいとき、また子どもが意欲的に遊べるように援助したいとき、保育者はどのような言葉かけるのかについて、つねに反省と省察を重ねることが重要であろう。これは、保育者を目指す学生にとっても同様であり、実際のやり取りの中でうまくいった(と思う)こと、うまくいかなかった(と思う)ことを積み重ねて、自らが子どもにかけた言葉や行動に関する経験を重ねていくことは学生にとっての保育者になるための大きな学びにつながっているといえる。たとえば、⑩「やろうね」という誘いの言葉よりも「お願いしていい？」という依頼する言葉のほうが子どもに伝わりやすかった、⑪場所を変えたら子どもがいきいきと走り始めた、⑬片付けに興味を示さない子どもに、「片付け」ではなく「お昼ごはん」という他の次の予定の話をするすることで、子どもの気持ちが変わったなどのコメントからは、実際の場面の中での自分の気づきを学びにしていることが示される。

4. 保育者の子どもへの言葉かけからの気づき

学生と園児とのコラボレーション活動中は、子どものクラス担任や他の保育者など、いつも園児と接している保育者も付き添い、そばで見守りながら学生が困ったときなどは、子どもや学生を援助した。学生のコメントの中には、保育者の子どもへの言葉かけから学んだことについて記述しているものも見られた。

①男の子が緊張していてスタンプすると聞いても嫌だと言ってどうすればいいのか困ってしまい保育士さんが男の子と話したりしている時にそうやって話せばよかったと保育士さんから学びました。(大学1年生と2歳児)

②子供たちの行動をあまり否定しないで肯定していきかけたのですが、全て肯定していくと、他の意見を持った子供との間に不満が生まれ、どう対応するべきなのか悩みました。保育者はうまく誘導して、いけないことだったりをうまく説明していて、(中略)園児さんの行動様子から、

次に興味を持たせているなど感じました。(大学1年生と5歳児)

③1人の女の子と絵の具を取りに行った際に、男の子3人組が絵の具まみれになっているところに、先生が来て「楽しむのとふざけるのは違うよ」と怒っている姿に遭遇し、怒り方や声の掛け方などとても印象に残った。(大学1年生と5歳児)

④Tちゃんは人見知りで泣いてしまったのですが先生の声掛けを真似したり、自分も積極的に声掛けを続けてTちゃんは次第に心を開いてくれました。(大学2年生と1歳児)

⑤先生の接し方次第で信頼関係ができるのかと考えることができた。また、先生も一緒にとても楽しそうにっていて、子どもたちが真っ先に話しかけていたり関わりについていて、自分自身も一緒に楽しむことが大切だと学ぶことができた。(大学1年生とイメージンクラス5歳児)

①～⑤までのコメントからは、自分が困った場面で保育者がどのように子どもに言葉をかけ、子どもとやり取りをしているのかについて、状況に即して学ぼうとする姿勢が読み取れる。保育者を目指す学生が、その場に居合わせる保育者を手本となるモデルとしてとらえ、保育者の言葉に耳を傾けて、子どもへの言い方を模倣したり、適切な援助について考えるなどの機会にしている。これは、子どもと保育者とのやり取りを観察しているだけではなく、実際に自分が子どもへの言葉のかけ方についてとまどい、悩む経験があるからこそ、印象に残り、リフレクションペーパーに書き込んだと考えられる。

おわりに

以上、学生の子どものコラボレーション活動の授業後のリフレクションペーパーの自由記述の内容を分析することにより、「言葉」に関して学生が授業を通してどのようなことを学んでいるかについて考察してきた。学生にとって、どのようなことに印象に残り、何について書くのか。その内容に注目することで、学生が何に気がつき、何を学んでいるのかを知ることができる。本研究では、学生は「言葉」に関して以下3つのことを学んでいることが明らかとなった。

まず、子どもの言葉に関するコメントからは、年齢ごとの言葉の発達の違いを知り、子どもの言葉を通して子どもの考えや気持ちを知ることのできる喜びを感じていることがわかる。また、子ども同士のやり取りの意味に気づき、子どもの集団生活の中での相互の関わり的重要性や成長について考える機会となっているといえよう。

次に、自ら発した子どもへの言葉かけについてのコメントからは、状況も異なり、子どもの個人差も大きい中で、子どもに言葉をかけることの難しさと、その中で言葉を通したやり取りのコミュニケーションが成立した時の喜びについて学んでいることが明らかとなった。

最後に、その場にいた保育者が子どもに向けて発した言葉についてのコメントからは、保育者をモデルとして、状況に応じた子どもへの言葉かけについて、積極的に学びとろうとする姿勢が明らかとなった。

保育では、人やモノ、環境との関わりの中で、瞬間ごとに異なる状況がある。ショーンは、「反省的实践」という言葉を用い、動きながら考えながら実践を進めていく行為を表している(Schön 1983=2001)。保育は、子どもという人を相手に行うことであるから、保育者はつねに新しい状況と遭遇することになる。子どもの心に届くようにと考えて子どもにかける言葉も、その時に応じて変化する。したがって、学生は園児との活動を通じて、いわゆる「生きた」言葉を学んでいるとも考えられるだろう。

本研究では、保育内容「言葉」の科目の中で学ぶことが目指されている子どもの言葉の表現、伝え合いについて、園児とのコラボレーション活動の授業を通じて学生が学んでいる内容を明らかにすることができた。しかし、保育においては、子どもの様子や状況によっては、あえて言葉をかけずに見守ることも大切である。「言葉」についての学びも多様である。今後も、学生が園児との活動から学んでいる内容や課題について「言葉」を始め、多様な角度から詳細に研究していく必要がある。

引用・参考文献

- Donald A. Schön, 1983, *The reflective practitioner: how professionals think in action*, (ドナルド・ショーン 著; 佐藤学・秋田喜代美訳, 2001, 『専門家の知恵: 反省的実践家は行為しながら考える』 ゆみる出版。)
- 厚生労働省, 2017, 「保育所保育指針」 <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000160000.pdf>.
- 前正七生・常深浩平, 2020, 「保育内容言葉(指導法)における着眼点—教科から保育内容/領域への指導法の転換」『淑徳大学短期大学部研究紀要』62: 63-72.
- 文部科学省中央教育審議会, 2012, 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」(答申)
- 文部科学省中央教育審議会, 2016, 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(答申)
- 文部科学省, 2017, 「幼稚園教育要領」 https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_2.pdf.
- 無藤隆, 2007, 「幼児教育の基本」無藤隆監修・高濱裕子編者代表『事例で学ぶ保育内容〈領域〉言葉』萌文書林, 11-28.
- 南陽慶子, 2017, 「保育内容『言葉』に関する研究の動向と特質」『こども教育宝仙大学紀要』9(1): 13-23.
- 佐伯胖, 2017, 「かかわることば、かかわらない言葉」佐藤慎司・佐伯胖編『かかわることば—参加し対話する教育・研究へのいざない』東京大学出版会, 23-61.
- 田中麻紀子, 2018, 「子どもの気持ちを引き出す保育者の言葉とかかわり」『夙川学院短期大学 教育実践研究紀要』11: 13-23.
- 山本聡子, 2018, 『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: 51-69.

¹ 保育所保育指針においても幼稚園教育要領と同様、「言葉を交わす喜びを味わえるようにすること」や、「言葉による伝え合いができるようにすること」が重視されている。

² なお、2021年の春学期期間中の5月～7月にも全7回の学生と園児とのコラボレーション活動を実施しており、秋学期の授業前に1年生の学生は園児とのコラボレーション授業をすでに2回、2年生は1年生のときに2回経験している。春学期に実施した学生と園児とのコラボレーション活動の授業内容は以下表3の通りである。

表3 「2021年度春学期の学生と園児とのコラボレーション活動の授業概要」

	活動日	学生の学年/ クラス人数	園児の学年/クラスの 人数	主な活 動場所	主な活動内容
①	5/26(水)	1年生 18名	保育園 2歳児 16名	大学畑	大学畑でのサツマイモの苗植え、自然の中での自由遊び
②	6/2(水)	1年生 48名	こども園 3歳児 80名	大学庭	ヤギとのふれあい体験、自然の中での自由遊び、芝生そり等
③	6/9(水)	1年生 50名	こども園 4歳児 80名	大学庭	山の散策、自然の中での自由遊び、芝生そり等
④	6/23(水)	1年生 49名	こども園 5歳児 60名	大学庭	自然の中での自由遊び、水遊び、竹メダルの絵付け
⑤	6/29(火)	1年生 48名	こども園 4歳児 80名	大学庭	ヤギとのふれあい体験、梅の実の収穫、ヒマワリの種植え
⑥	7/7(水)	1年生 16名	こども園 2歳児 15名	体育館	七夕にちなんで竹の楽器で音遊び、ミニ風船の竹流し等
⑦	7/19(月)	2年生 14名	こども園 5歳児 60名	大学庭	自然の中での水遊び、ヨーヨー釣り、シャボン玉

(筆者作成)

³ リフレクションペーパーは、授業欠席者や未提出者、未記入者などを除く。コメントの長さは短いもので最低 95 文字、最長 786 文字とばらつきがある。本研究では抜粋して引用する。

謝辞

授業にご協力いただいた認定こども園フェリシア幼稚園フェリシアこども短期大学附属、鶴川フェリシア保育園、成瀬フェリシア保育園の園児、および保育者の方々、フェリシアこども短期大学の教職員の皆様、また研究協力者である大学生の皆さんに心より感謝いたします。

幼稚園教育実習の学びに関する自由記述の分析

—KH Coder によるテキストマイニングを通して—

Analysis of Comments About Learning Obtained Through Practical Training at Kindergartens :

Based on Text Mining by KH Coder

入江 和夫 相澤 京子 松田 こずえ 山下 晶子

はじめに

現在、短期大学に対しては教育の質保証が要請されており、短期大学基準協会等の評価機関による第三者評価を7年以内に1回受審することが義務付けられている。その中でも、学習成果 (Student Learning Outcomes) を明確に定め、学生がその力を着実に身につけることができるよう、組織的に支援することが求められている。この学習成果の可視化にあたっての評価主体は教員、学生、第三者である。入江ら (2019) は、教員 (= 学業成績) と第三者 (= 幼稚園教育実習) による評価について分析を行った結果、園評価と GPA の関係は有意な相関があること、GPA に正の影響をもたらす園評価は「実習態度」「教材研究」であり、実習の学びは短大の学びに好影響を与えることを明らかにした。この授業評価は質問項目の数値を分析したものであり、量的研究である。しかし、学生のリアルな気持ちを含めた授業評価を把握するには、これに加えて自由記述の分析などによる質的研究が必要である。そこで本研究では、幼稚園教育実習での学生の様子を具体的に捉えるため、実習で「自分の力になったこと」についての自由記述の解析を KH Coder によって行った。具体的には、自由記述の解析によって得られたサブグラフ内の語と語の関連性について幼稚園教育要領解説 (文部科学省 2018) を基準にしながら、サブグラフが示すカテゴリを読み取ることにした。本研究で用いたテキストマイニングとは自由記述などのテキストを対象にデータ解析をする手法であり、解析ソフトとしてフリーウェアの KH Coder がある。このソフトウェアを用いた質的な授業評価の分析として越中ら (2015)、釜賀 (2015)、岩森 (2020) などの研究が報告されている。共起ネットワーク分析では、語の出現回数が多くても他の語との共起関係が低い場合、その語は表示されない特徴があることから、田畑 (2020) はさらに多くの語との関連性を明らかにするために多次元尺度構成法による分析も行っている。その多次元尺度構成法とは「選択した抽出語の間の共起関係をもとに距離を計算し、その関係をできるだけ保持するように2次元または3次元の空間に配置する手法」である (牛澤 2018)。

そこで、本研究も共起ネットワーク分析を行った後に多次元尺度構成法による分析を行い、多くの語との関連性を明らかにすることによって、学生が幼稚園教育実習で「自分の力になったこと」のカテゴリに特徴を付け加えることにした。

方法

1. 分析対象

幼稚園教育実習後、「保育・教職実践演習（幼）」で入江が担当した回（2020年11月18日）に「幼稚園教育実習の振り返り」として実施した「自分の力になったこと」についての自由記述（Googleドキュメントで提出）のうち、空欄や意味不明な記述を除き、90件のデータを分析対象とした。

2. 分析方法

分析:自由記述の分析はKH Coder（Ver. 3. 3.Beta.03d）を使用した。

前処理:前処理として抽出語リストを基に意味不明な語句を取り除いた。品詞による語の選択として名詞、サ変名詞、形容動詞、タグ、動詞、形容詞、副詞を用いた。

表記の統一:責任実習や部分実習→「実習」、子や子供や子ども達→「子ども」、先生や担任の先生→「先生方」、制作→「製作」、言葉かけ→「言葉掛け」に表記を統一した。

結果と考察

1. 幼稚園教育実習で「自分の力になったこと」の頻出語

分析対象の抽出語の総数は1664、異なる語数（何種類の語が含まれていたか）は468であった。また、90の段落、214の文が確認された。強制抽出の設定は「言葉掛け」「先生方」「力」の語とした。これらの頻出語の上位63語を表1に示した。

表1 頻出語（上位63語）

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	子ども	183	22	伝える	12	43	行動	8
2	力	40	23	聞く	12	44	実際	8
3	学ぶ	36	24	教える	11	45	知る	8
4	自分	29	25	使う	11	46	発達	8
5	言葉掛け	27	26	大切	11	47	援助	7
6	考える	25	27	言う	10	48	楽しむ	7
7	実習	25	28	自信	10	49	興味	7
8	製作	25	29	描く	10	50	苦手	7
9	読む	25	30	遊び	10	51	工夫	7
10	ピアノ	22	31	一緒	9	52	作る	7
11	説明	20	32	楽しい	9	53	集中	7
12	絵本	18	33	感じる	9	54	弾ける	7
13	先生方	18	34	気持ち	9	55	注意	7
14	活動	17	35	言葉	9	56	保育	7
15	行う	17	36	手遊び	9	57	違う	6
16	分かる	17	37	少し	9	58	合わせる	6
17	見る	16	38	対応	9	59	紙芝居	6
18	思う	15	39	大きい	9	60	書く	6
19	弾く	13	40	様子	9	61	難しい	6
20	話す	13	41	理解	9	62	立つ	6
21	持つ	12	42	緊張	8	63	練習	6

抽出語の順位1位は「子ども」であり、以下5位までは「力」「学ぶ」「自分」「言葉掛け」の順であった。

2. 共起ネットワークの構造

(1) 共起ネットワークと設定条件

i) 共起ネットワークとは抽出語間の共起性を分析するものである。これは一緒に出現する語、すなわち共起する語を線で結び、そのネットワークを描くことによって共起の構造を視覚的に表す方法である。重要なのは線で結ばれているかどうかであり、近くに布置されていても線で結ばれていなければ強い共起関係はない。出現回数が多いほど円は大きく、強い共起関係にあるものほど太い線で示される。

ソフトを起動しメニュー画面から→「ツール」→「共起ネットワーク」→「オプション」が表示される。

ii) 設定条件

<集計単位と抽出語の選択>

「集計単位」: H5、「最小出現数」9、「最小文書数」1、「品詞による語の取捨選択」: 名詞、サ変名詞、形容動詞、タグ、動詞、形容詞、副詞

<共起ネットワークの設定>

「共起関係(edge)の種類」語一語、「描画する共起関係(edge)の選択」上位60、「係数を標準化する」、「強い共起関係ほど濃い線に」、「係数を表示」、「バブルプロット」、「バブルの大きさ」100%、「フォントサイズ」100%、「プロットサイズ」640

(2) 中心性（媒介）

図1には共起ネットワークの中心性（媒介）を示した。濃い青色はそれぞれの語はネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているかを表している。最も中心性が高い濃い水色は「力」「製作」「実習」である。線上の数値はJaccard係数であり、1に近づくほど関連が強く、0.1程度で「関連がある」、0.2程度で「強い関連がある」、0.3程度で「とても強い関連がある」ことを示している。同様に強い共起関係ほど濃い線で語が結ばれている。図1では、「力」—「自分」、「学ぶ」—「言葉掛け」、「ピアノ」—「弾く」、「絵本」—「読む」、「実習」—「先生方」、「使う」—「言葉」が濃い線が示されている。

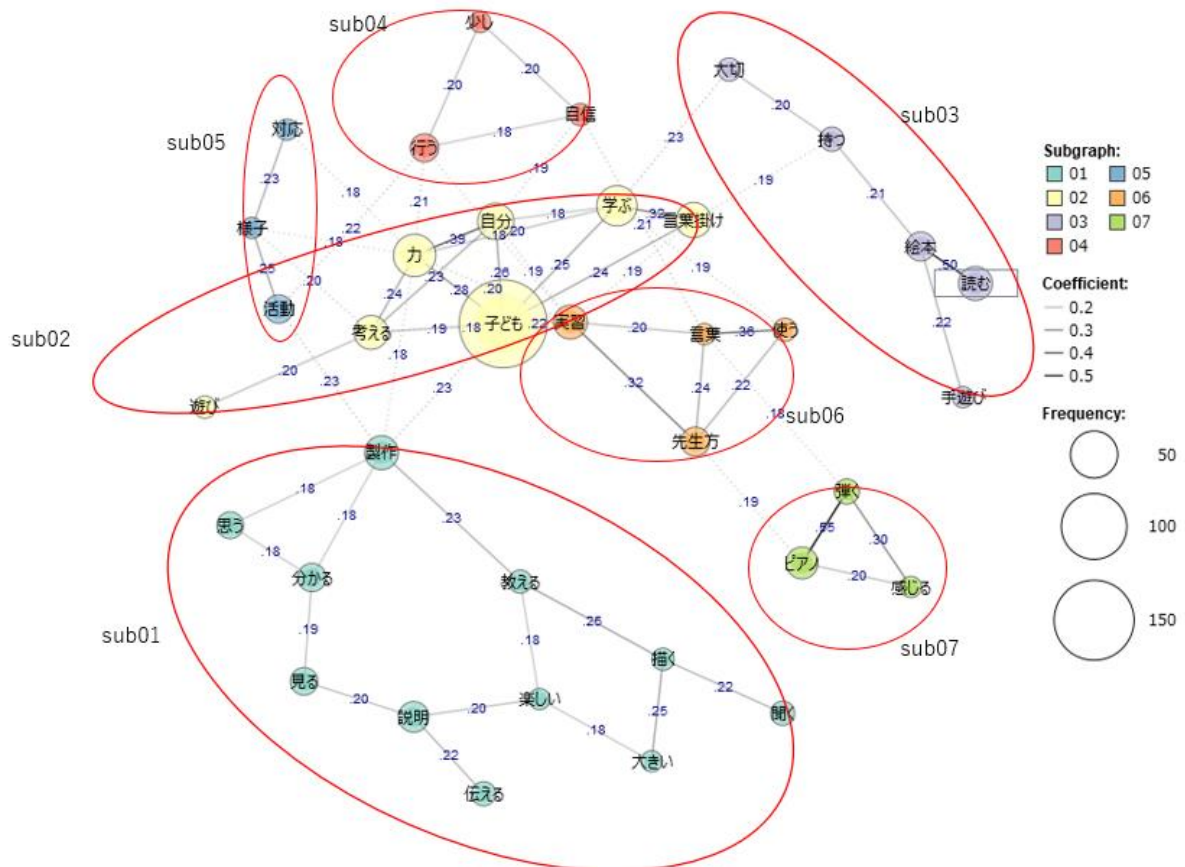


図2 共起ネットワーク サブグラフ検出 (modularity)

①Sub02 カテゴリ【主体性を引き出す言葉掛け】

語の出現頻度が最も多いサブグラフはSub02であった。関連語は「遊ぶ」「考える」「力」「自分」「子ども」「学ぶ」「言葉掛け」が見られ、これらの結びつきの Jaccard 係数はほぼ 0.2 以上であった。その結果を表 2 に示した。なお、自由記述例の太字の語はサブグラフ内の共起ネットワークの関連語であり、幼稚園教育要領解説の骨子は太字斜体で表した。

表2 Sub02の自由記述例

カテゴリー	自由記述例：関連語「遊び」「考える」「力」「自分」「子ども」「学ぶ」「言葉掛け」	参照資料
主体性を引き出す言葉掛け	1) 先生方から 子ども の特徴を理解し、 言葉掛け をすることで 子ども に 考える力 、集団生活を意識する 力 が付くように促すことを 学び自分の力 になりました。	①幼稚園教育要領解説「人間関係」内容「人間関係」内容(2)p169 幼児にとって・・・自分で考え、行動しようとする気持ちをもつための基盤 となっていくのである。②幼稚園教育要領解説「教師の役割」p116教師は幼児と関わる中で、・・・望ましい方向に向かって 幼児自らが活動を選択していくことができるよう 、きめ細かな対応をしていくことが大切である。③幼稚園教育要領解説領域「健康」内容(4)p150 幼児自らが積極的、主体的に選択して遊ぶようにすることが大切 である。④幼稚園教育要領解説「環境の構成の意味」p248幼児の思いやイメージを生かしながら環境を構成していくことが大切である。このようにして、 幼児自身が自ら学び、自ら考える力の基礎を育むことができ、主体性を育てることができる のである。
	2) 自分の言葉掛け が正しいのかどうしたら 子どもが自分 から動いてくれるのかを 考えながら言葉掛け することが大変だったけど 自分の言葉 で 子ども の意欲が湧き行動してくれたり喜んでくれたことが 力 になった。	
	3) 平仮名を書いて欲しいことをすぐに「書いてくれる？」と聞くのではなくて 子ども 達に「書く！」と言ってもらえる気持ちを出す 言葉掛け が大切だと 学ぶ ことができました。	
	4) 子ども 達が楽しめるような 言葉掛け をすることが 子ども 達の意欲に繋がることを知った。 子ども が気持ちの切り替えができるような 言葉掛け をすることが大切ということが分かった。	
	5) 子ども 達が自ら活動に参加したいと思えるような 言葉掛け を少しできるようになった。	

自由記述で共起している関連語及び内容を示すと、1)では「子ども」「言葉掛け」「考える」「学ぶ」「自分」「力」の関連語があり、内容は子どもが自分から動いてくれるのかを考えながら言葉掛けすることを学び、自分の力になったと述べている。2)では「自分」「言葉掛け」「子ども」「考える」「力」の関連語があり、内容は子どもが自分から動いてくれるのかを考えながら言葉掛けすることが力になったと述べている。3)では「子ども」「言葉掛け」「学ぶ」の関連語があり、内容は子どもたちに「書く！」と言ってもらえる気持ちを出す言葉掛けが大切だと述べ、4)と5)では「子ども」「言葉掛け」の関連語があり、子ども達が楽しめるような言葉掛け、子ども達が自ら活動に参加したいと思えるような言葉掛けについて述べている。以上のことから、Sub02のカテゴリーは【主体性を引き出す言葉掛け】として読み取ることができる。

幼稚園教育要領解説の中で自由記述に類似した語を探すと、①では「幼児にとって…自分で考え、行動しようとする気持ちをもつ」、②では「幼児自らが活動を選択していくことができるよう」、③では「幼児自らが積極的、主体的に選択して遊ぶようにすることが大切」、④では「幼児自身が…自ら考える力の基礎を育むことができ、主体性を育てることができる」とあり、教師は幼児の主体的な行動につながるように援助することが求められている。

幼稚園教育要領解説では、「幼稚園教育において育みたい資質・能力」として、「知識及び技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」を挙げている。実習生の主体性を育むためには、子どもの受動的態度を形成する教員主導型ではなく、子どもの能動的態度を形成する子ども主体型の視点を持つことが必要である。このことは、子どもに「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力を育むものである。

以上の結果を授業に反映させるとするならば、5領域に関する授業が考えられる。指導案立案の指導においては、「保育者の援助」欄に主体性を引き出す言葉掛け、「子どもの活動」欄にその言葉掛けに反応する内容を考えさせたい。製作活動、読み聞かせ、合唱、ゲーム活動などの活動のすべてに子

どもの主体性を導き出す活動があれば、それは子どもの意欲を引き出し、生きる力を育むことになる。この意味を学生に理解させるような指導を心掛けたい。

②Sub07 カテゴリ【ピアノ伴奏力】

Sub07 の関連語は「ピアノ」「弾く」「感じる」が見られ、これらの結びつきの Jaccard 係数はすべて 0.2 以上であり、特に「ピアノー弾く」の Jaccard 係数は 0.55 であり、すべての語の結びつきで最も高い数値となっていた。その結果を表 3 に示した。

表 3 Sub07 の自由記述例

カテゴリー	自由記述例：関連語「ピアノ」「弾く」「感じる」	参照資料
ピアノ伴奏力	1) 子ども達の目の前で ピアノを弾く ことで苦手意識が薄れ、自身の力になった。	①幼稚園教育要領解説「表現」内容(6)p240 幼児が思いのままに歌ったり 、簡単なリズム楽器を使って遊んだりしてその心地よさを十分に味わうことが、自分の気持ちを込めて表現する楽しさとなり、生活の中で音楽に親しむ態度を育てる。ここで 大切なことは 、正しい発声や音程で歌うことや楽器を正しく上手に演奏することではなく、 幼児自らが音や音楽で十分遊び、表現する楽しさを味わうことである 。そのためには、教師がこのような幼児の音楽に関わる活動を受け止め、認めることが大切である。また、必要に応じて様々な歌や曲が聴ける場、簡単な楽器が自由に使える場などを設けて、音楽に親しみ楽しめるような環境を工夫することが大切である。②幼稚園教育要領解説「教師の役割」p117 「幼児に合わせて同じように動いてみたり、 同じ目線に立ってものを見つめたり 、共に同じものに向かってみたりすることによって、 幼児の心の動きや行動が理解できる 。このことにより、幼児の活動が活性化し、教師と一緒にできる楽しさから更に活動への集中を生むことへとつながっていく。
	2) 私は帰りの会を3回行ったのですが、帰りの会でどんぐりころころを ピアノで弾きました 。1回目と2回目は失敗に終わってしまいましたが、3回目は練習をいっぱい行った末とてもうまく 弾ける ようになり、先生方にたくさんのお褒めの言葉をいただきました。苦手だったピアノが少し自信につながりました。	
	3) 朝の会など実習を通して、だんだん ピアノ など間違えないで 弾ける ようになったり、・・・子ども達から話しかけてくれるようになって来た。	
	4) 子ども達の前で ピアノを弾く ことと自分が1人で ピアノ を練習することはまったく別物で、1人で ピアノを弾いて るときよりリズムカルで歌が進むのもとても早いと 感じました 。それは実際に子ども達の前で ピアノを弾く という経験がなければ、気づくことができなかったと思いました。	
	5) 最初は緊張で ピアノ が全く 弾け ませんでした。今まで自分が 弾きやすい ようなリズムやテンポで練習していたので、実際に子ども達が歌うスピードに合わせて 弾く 難しさを感じました。しかし先生方から「メトロノームを使って練習する」「 ピアノ が止まっても歌だけは止まらないようにする、また 弾ける ところから 弾き直せる ようにする」ようにアドバイスをいただきました。そのおかげで実習が終わる頃には「日に日に ピアノ が上達したね」とお褒めの言葉ももらいました。日々の練習と今できることを完璧にする事で現場に立った際自分の保育に自信が持てるようになるのだと思いました。	
	6) 前に出て ピアノを弾き 、クラスをまとめることはとても難しく感じたが、実習を繰り返すことで、・・・ ピアノを弾く 時の目線を意識しながら子どもの目線になって行うことができるようになった。	

自由記述 1)2)3)6)の共起している関連語は「ピアノ」「弾く」であり、4)5)は「ピアノ」「弾く」「感じる」である。1)では子どもの前でピアノを弾くことで苦手意識が薄れた、2)では1,2回目は失敗に終わってしまったが3回目は練習をいっぱいしたのでうまく弾けるようになった、3)ではだんだんピアノが間違えないように弾けるようになったとあることから、実習前はピアノ伴奏技能が十分ではな

かったことが示されている。4)では「1人でピアノを弾いてるときよりリズムカルで歌が進むのもとても早いと感じました。実際に子ども達の前でピアノを弾くという経験がなければ、気づくことができなかった」、5)では最初は緊張でピアノが全く弾けず、先生方から「ピアノが止まっても歌だけは止まらないようにする、また弾けるところから弾き直せるようにする」とのアドバイスを受けたことによって学生はピアノ伴奏が上達し、保育に自信を持ったことを述べている。自由記述6)は子どもの目線になってピアノ伴奏ができるようになったことを述べているが、これは幼稚園教育要領解説の中の「幼児に合わせて同じように動いてみたり、同じ目線に立ってものを見つめたり、共に同じものに向かってみたりすることによって、幼児の心の動きや行動が理解できる。」の内容に沿った技能を發揮していると言える。以上のことからSub07のカテゴリは【ピアノ伴奏力】として読み取ることができる。

幼稚園教育要領解説の中で自由記述に類似した語を探すと、①では「幼児が思いのままに歌ったり…その心地よさを十分味わうことが…生活の中で音楽に親しむ態度を育てる」とあり、幼児の感性及び表現を育む意味を述べている。①ではこの活動の「大切なことは、正しい発声や音程で歌うことや楽器を正しく上手に演奏することではなく、幼児自らが音や音楽で十分遊び、表現する楽しさを味わうことである」とあるように、幼児が表現する発声、音程、楽器など上手に演奏することが目的ではなく楽しさを味わうことに本質があると述べている。

学生のピアノ伴奏力は残念ながら高いとは言えず、実習の先生方の励ましや助言などでその力量をつけていったことがうかがえる。子どもの前で緊張することはもちろんあるが、自由記述4)からは、幼児を前にした伴奏は普段とはテンポが違うために戸惑っている様子がうかがえた。そのため、授業においても幼稚園の現場のように幼児役を設定し、その前で伴奏する場面が重要なのではないかと考えられる。その際、ピアノ伴奏力を十分つけておくことは必須条件であるが、自由記述6)にあるような伴奏中の子どもへの視線も学生に理解させていきたい。

③Sub06 カテゴリ【先生方の言葉】

Sub06の関連語は「実習」「先生方」「使う」「言葉」が見られ、これらの結びつきのJaccard係数はすべて0.2以上であった。その結果を表4に示した。

表4 Sub06の自由記述例

カテゴリー	自由記述例：関連語「実習」「先生方」「使う」「言葉」	参照資料
先生方の言葉	1) 実習 が今回初めてだったので、 先生方 が普段使っているセリフなどを真似して作り方を説明していった。例えば、糊の量について、「これぐらい」などの「こそあど 言葉 」を使用せずに、「アリさんのおにぎり」と具体的な 言葉 を使うと、子どもは作り方を理解することができた。	①幼稚園教育要領解説「言葉」内容(5)p219:「集団で遊びや生活を進めていく上で 必要な言葉 は多くあるが、このような言葉の意味を理解していく上で、教師は、実際に行動する中で その意味に幼児自身が気付くように 援助していくことが大切である。特に、3歳児では、生活に必要な言葉の意味や使い方が分からないことがよくある。「みんな」と言われたときに、自分も含まれているとはすぐには理解できないこともあったり、「順番」と言われても、まだどうすればよいのか分からなかったりすることもよくある。教師は、幼児の生活に沿いながら その意味や使い方をその都度具体的に分かるように 伝えていくことにより、幼児も次第にそのような言葉の意味が分かり、自分でも使うようになっていくことから、一人一人の実情に沿ったきめ細かな関わりが大切である。
	2) 先生方 が普段使う 言葉 「お弁当箱にしてノリをもってこようね」などと私が普段の言い方を知らずたえなかったとしても子ども達がこう言われるよ、まるまるちゃんが変な持ち方してるよなどと子ども達が発言してくれることによって私も子ども達が分かりやすい 言葉 を学ぶことができました。	
	3) 実習 をしたことで、 先生方 の細かい言葉掛けも学ぶことができたので、一日の流れの中で、保育者としてどう動けばよいのかを学ぶことができました。	

自由記述 1)の実習生は子どもが理解できる具体的な言葉を使うことの大切さを理解できたことを述べている。2)3)も同様の趣旨であり、分かりやすい言葉の大切さ、細かい言葉掛けによって保育者の動きを学ぶことができたと述べている。このことから Sub06 のカテゴリは【先生方の言葉】として読み取ることができる。幼稚園教育要領解説の中で自由記述に類似した語を探すと、例えば①では「必要な言葉は…その意味に幼児自身が気付くように…その意味や使い方をその都度具体的に分かるように」がある。

授業においても、自由記述 1)を事例として挙げ、子どもが理解しにくい「こそあど言葉」と子どもがイメージしやすい「アリさんのおにぎり」のような「たとえ」を考えさせる活動を実践していきたい。

④Sub05 カテゴリ【子どもへの対応力】

Sub 05 の関連語は「様子」「対応」「活動」が見られ、これらの結びつきの Jaccard 係数はすべて 0.2 以上であった。その結果を表 5 に示した。

表 5 Sub05 の自由記述例

カテゴリー	自由記述例：関連語「様子」「対応」「活動」	参照資料
子どもへの対応力	1) 自分の力になったことは、時間通りに進められなくても、子どもの様子を見ながら、臨機応変に対応することが、できる様になったことです。朝の会が時間通りに進み、次に製作活動を始めました。	幼稚園教育要領解説①「指導計画と具体的な指導」p99 指導計画は、一人一人の幼児が幼児期にふさわしい生活を展開して必要な経験を得ていくように、あらかじめ考えた仮説であることに留意して指導を行うことが大切である。・・・具体的な指導は指導計画によって方向性を明確にもちながらも、幼児の生活に応じて柔軟に行うものであり、指導計画は幼児の生活に応じて常に変えていくものである。幼稚園教育要領解説②領域「健康」内容(4)p150 幼児の活動への取組の様子を見極めつつ、必要に応じて、幼児が取り組んでみたいと思えるような意欲を喚起する環境を構成したり、取り組んで楽しかったという充実感や満足感が味わえるようにすることが大切である。このことにより、幼児の興味や関心が広がり、多様な活動をするようになる。幼稚園教育要領解説③「体験の多様性と関連性」p107: 幼児の主體的・対話的で深い学びが実現するように、教師は絶えず指導の改善を図っていく必要がある。その際、発達の時期や一人一人の発達の実情に応じて、柔軟に対応するとともに、集団の生活の中で、幼児たちの関わりが深まるように配慮することが大切である。
	2) 落ち着きのない子どもがいる時の対処方法や子どもの様子を見て、「集中力が無くなってきたから先にお当番発表をしちゃおう」等と臨機応変に対応する力を学ぶことができた。手遊びをオリジナルでアレンジしたりすることで、より子ども達が活動に期待が高まることなど些細なことまで気づきがあった。	
	3) 日頃の子どもの活動の様子をよく観察し、どの子が何が得意で何が苦手なのかを把握するようにした。そこから活動を考えると共に、活動時に子どもに合わせた援助を心掛けた。	

自由記述 1)～3)は指導計画が仮説であることを認識し、臨機応変にそれを変えている内容が示されている。また、子どもの様子を見たり観察したりする姿が見られ、特に 3)ではどの子は何が得意で何が苦手なのかを把握し、そこから活動を考え、子どもに合わせた援助を心掛けることが書かれている。以上のことから Sub05 のカテゴリは【子どもへの対応力】として読み取ることができる。

幼稚園教育要領解説の中で自由記述に類似した語を探すと、①では「指導計画は…あらかじめ考えた仮説である…指導計画は幼児の生活に応じて常に変えていくもの」と記述されている。②では「幼児の活動への取り組みの様子を見極め…意欲を喚起する環境を構成し…充実感や満足感が味わえるようにする」、③では「教師は絶えず指導の改善を…柔軟に対応する」とあるように、指導計画とはフレ

キシブルなものであり、その方向性は幼児の意欲を喚起し、充実感や満足感を満たすものであることから、教師とは恒常的に指導の改善を図り、柔軟な対応が求められていることが分かる。

授業において模擬保育を実践すると、指導案どおりに展開できないことや時間どおりに進まないこと、製作活動で幼児役が混乱するような難しい製作物を行おうとするということが見られる。そのため、子どもだったらどういう点に躓くのか、どの部分の理解が難しいのかを予想しながら、指導案を作成・修正できるようにしていきたい。

⑤Sub04 カテゴリ【実習での自信】

Sub04 の関連語は「行う」「少し」「自信」が見られ、これらの結びつきの Jaccard 係数はすべて 0.2 以上であった。その結果を表 6 に示した。

表 6 Sub04 の自由記述例

カテゴリ	自由記述例：関連語「行う」「少し」「自信」	参照資料
実習での自信	1) 読むことに 自信 がつき子ども達に読み聞かせを 行う ことが楽しくなり、どの本を子ども達に読み聞かせようかなど考えるのも自分の中でワクワクするようになりました。	OECD国際教員指導環境調査 (TALIS) 2018報告書 : 日本の小中学校教員は、高い自己効力感を持つ教員の割合が低い傾向にある。特に、「児童生徒に勉強ができる と自信を持たせる 」「勉強にあまり関心を示さない児童生徒に 動機付けをする 」「児童生徒が学習の価値を見出せるよう 手助けする 」など、児童生徒の自己肯定感や学習意欲に関わる項目について低い。
	2) 初めて子ども達の前で製作活動 を行い 、子ども達の前に出て先生という立場になり進めたことで 自信 に繋がりました。	
	3) 急ぎよ、遊び方を変え、外遊びの時間を短くしたことで、最終的にお昼からの時間は予定通りに 行う ことができました。その際、 少し 遊び方を変えたことで、時間が短くなくても、子ども達の「楽しかった!」という、満足感を得ることができたのだと感じました。この様に、子ども達の様子や時間を見たり、考えたりして、臨機応変に対応することができたことからこそ、自分の判断力に 自信 が付いて、「力」となったと考えます。	
	4) 私は帰りの会を3回 行った のですが、帰りの会でどんぐりころころをピアノで弾きました。1回目と2回目は失敗に終わってしまいましたが、3回目は練習をいっぱい行った末とてもうまく弾けるようになり、先生方にたくさんのお褒めの言葉をいただきました。苦手だったピアノが 少し自信 につながりました。	

自由記述 1) は絵本の読み聞かせに対する自信であり、2) は幼児を前にして保育を実践したこと自体に感じる自信であり、3) は子ども達の様子を見ながら臨機応変に対応することができたことが自信につながっており、4) は先生方のお褒めの言葉が自信につながっていることが示されている。誰でも実習を通して自信を得たいと考えるはずである。それにはどのような些細なことであっても自信につなげていく力が重要であると考えられる。以上のことから Sub04 のカテゴリは【実習での自信】として読み取ることができる。

教員が幼児を指導する際に自信をもつことは重要である。「OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2018 報告書」によれば、小中学校の教員に対する調査ではあるが、日本は高い自己効力感を持つ教員の割合が低い傾向にあり、児童生徒の自己肯定感や学習意欲に関わる項目が低いことが示されている (国立教育政策研究所 2020)。

幼稚園教育要領は幼児教育の教育基準や方針を示したものであるため、教師の自信に関する記述は

ない。しかし、幼稚園教育要領解説では、幼児が自信を失ったり、自己実現を諦めたりすることがないように必要な援助をすることが教師の役割であることが示されている。言い換えれば、学生が日々の実習を振り返り、自己の躓きを克服していくことが重要である。それができれば自信となり、そのような経験は子どもの自信喪失感に気づかせ、援助しようとする力にもなる。このことから、実習中に得られる自信には大きな価値があると言える。

また、授業においても模擬保育などの機会を通して、教師役として何が上手にいったのかを明確にするとともに、幼児役からのポジティブな評価を意識化させられるような指導を行っていきたい。

⑥Sub03 カテゴリ【絵本の読み聞かせ】

Sub03 の関連語は「手遊び」「絵本」「読む」「持つ」「大切」が見られ、これらの結びつきの Jaccard 係数はすべて 0.2 以上であった。特に「絵本—読む」の係数は 0.50 であった。その結果を表 7 に示した。

表 7 Sub03 の自由記述例

カテゴリー	自由記述例：関連語「手遊び」「絵本」「読む」「持つ」「大切」	参照資料
絵本の読み聞かせ	1) 絵本を子ども達の前で読んで、絵本の読み聞かせは子ども達が集中できる場所を選ぶことが大切だと思った。絵本に対する子どもの座る位置も工夫が必要だと思う。絵本の持ち方も大切だ。子ども達全員が見えるように、絵本の角度に注意しなければならないことを学んだ。	①幼稚園教育要領解説「言葉」p226 活動を始める前やその日の活動を振り返るような日常的な集まり、絵本や物語などのお話を聞く場面などを通して、皆で一緒に一つのまとまった話を集中して聞く機会をもつことで、聞くことの楽しさや一緒に聞くことで生まれる一体感を感じるようになる。幼児が集中して聞けるようになっていくためには、話し手や話の内容に興味や関心をもつことができるように、 落ち着いた場を設定し、伝え合うための工夫や援助を行い 、教師も幼児と共に聞くことを楽しむという姿勢をもつことが大切である。
	2) 絵本や紙芝居を読む時、棒読み感が強かったが少し声のトーンなどを変えて読めるようになった。	
	3) 「聞いて聞いて」と子どもに声をかけ、絵本を2冊見せて選んでもらう。すると子ども達はこちらに注意を向け読み聞かせを聞く体勢になってくれました。また、子どもが好きな手遊びをしたり、声量や声色を変えることで注意を向けてくれることもありました。	
	4) 子ども達がどのようにしたら興味を持ち、作りたいと思ってくれるのか日々の保育の中で絵本の読み方、手遊びなどを試しながら教材研究ができた。	

自由記述 1) では子どもが集中できる場所、子どもが座る位置、絵本の持ち方など大切だと記述されている。2) でも声のトーンの工夫、3) では子どもに注意を向けてもらう工夫、4) では絵本の読み方、手遊びなど試しながら教材研究に生かすことが述べられている。以上のことから Sub03 カテゴリは【絵本の読み聞かせ】として読み取ることができる。

幼稚園教育要領解説の中で自由記述に類似した語を探すと、①では、「絵本…落ち着いた場の設定し、伝え合うための工夫や援助を行い」と述べられており、その具体例が自由記述に書かれていたと考える。

授業において絵本の読み聞かせなどをする際、教師役は絵本の持ち方、声のトーンなど幼児役が集中するような工夫が実践されているが、さらにどのような工夫があるかお互いにアイデアを出させることを授業に組み入れたい。

⑦Sub01 カテゴリ【製作活動の学び】

Sub01 の関連語は「製作」「思う」「分かる」「見る」「説明」「伝える」「楽しい」「大きい」「聞く」「描く」「教える」の語であり、Jaccard係数0.2以上は「製作—教える—大きい—描く—聞く」及び「見る—伝える—説明—楽しい」であった。その結果を表8に示した。

表8 Sub01の自由記述例

カテゴリー	自由記述例：関連語「製作」「思う」「分かる」「見る」「説明」「伝える」「楽しい」「大きい」「聞く」「描く」「教える」	参照資料
製作活動の学び	1) 自分の力になったことは、2つあります。1つ目は、効率よく製作準備と製作工程を教える力です。3枚色違いの画用紙を重ねて、ホチキスで止めると1回ハサミで切るだけで3枚同じものができると子ども達に教えることもできるし準備が楽になると教えていただきました。	①幼稚園教育要領解説「表現」内容(7) p241 幼児は・・・自分でかいたり、つくったりすることそのことを楽しみながら、次第に遊びのイメージを広げたりする場合もある。いずれの場合においても、その幼児なりの楽しみや願い、遊びのイメージを大切に、幼児の表現意欲を満足させていくことが重要である。・・・ 幼児は、かいたり、つくったりすることを楽しみながら、同時に、自分の思いを表したり、伝えたりして遊んでいる。このように、それぞれの遊びの中で、幼児が自己表現をしようとする気持ちを捉え、必要な素材や用具を用意したり、援助したりしながら、幼児の表現意欲を満足させ、表現する喜びを十分に味わわせることが必要である。
	2) 製作活動の説明を上手く伝えることができた。	
	3) 製作で遅い子どもに合わせていたが終わっている子どもが増えてきたら次の説明にどんどん進んでよいことが分かった。	
	4) 指導方法の説明や手順をよく考えておくこと。子ども達にとっての楽しさを味わうこと。	
	5) 実際に、子どもの前でどのくらいの大ききさで紙をちぎればよいかやったところ、実演したのと同じくらいの大ききさで紙をちぎっていたところ、楽しそうに折り紙をちぎっていた。見本を作るのを実演していた時の顔を真似して描いてくれた顔を描いている時、楽しそうな顔を描いていて、製作が楽しかったことが伝わってきた。最後に、みのむしを作った感想を聞いた時、楽しかったと答えが返ってきた。	

自由記述の1)は効率の良い製作準備、製作工程を教えることが自分の力になった、2)では説明を上手く伝えることができたこと、3)では製作活動の効率の良い進め方を述べている。製作活動はわかりやすい説明、個々の子どもの活動ペースの違いの対応などが求められる。これらが十分であれば、子どもは騒ぎ出さず、円滑に活動が進む。これらの自由記述は学生がこの点を主眼にして懸命に製作活動をした様子を示している。一方、4)では指導の観点として「子どもにとって楽しさ味わうこと」、5)でも「楽しそうな顔を描いて…製作が楽しかったことが伝わってきた…感想を聞いた時、楽しかったと答えがあった」とあり、これらの学生は幼稚園教育要領解説が示す「つくったりすることを楽しむ」「表現する喜び」の視点を持ちながら、実習したことを示している。以上のことからSub01カテゴリは【製作活動の学び】として読み取ることができる。

幼稚園教育要領解説の中で自由記述に類似した語を探すと、①「幼児は…つくったりすることそのことを楽しみながら、次第に遊びのイメージを広げたりする場合もある」「幼児なりの楽しみや願い、遊びのイメージを大切に、幼児の表現意欲を満足させていくことが重要である」「幼児は…つくったりすることを楽しみながら、同時に、自分の思いを表したり、伝えたりして遊んでいる」「幼児が自己表現をしようとする気持ちを捉え…援助したりしながら、幼児の表現意欲を満足させ、表現する喜びを十分に味わわせることが必要である」とあることから、幼児は製作をどのような思いで活動して

いるのか、それに対して教師は何をなすべきことなのかが記述されている。

授業での模擬保育においては、製作物を完成して終わりになってしまう事例が多い。しかし製作する過程での楽しさを友達同士で語り合うことや、完成品でどのような遊びができるかなど、楽しさを感じられる場面が必要であり、指導していきたい。

(4) KH Coder の抽出語に対する多次元尺度構成法の分析

共起ネットワーク分析ではその語の出現回数が多くても他の語との共起関係が低い場合、その語は共起ネットワーク図に表示されない。そこで共起ネットワークでは見出すことのできなかつた、多くの語と語の関係性を明らかにするため、多次元尺度構成法の分析を行った。これは、対象間の距離（非類似性）あるいは類似性を空間上の距離に置き換え、少数の次元からなる空間上の相対的位置関係を求める手法である。共起ネットワーク分析では語と語の距離の近さは意味をなさないが、多次元尺度構成法では語と語の距離が近いほど類似性があることになる。

そこでここでは主に共起ネットワーク分析の関連語で、似たような意味をもつ表現の語が加わっているのか探索する。KH Coder「集計単位と抽出語の選択」のメニューは共起ネットワークと同一であり、「多次元尺度法のオプション」として方法は Kruskal、距離は Jaccard、次元 2、隣接クラスタ on、クラスター数 7 に変えて分析し、その結果を図 3 に示した。

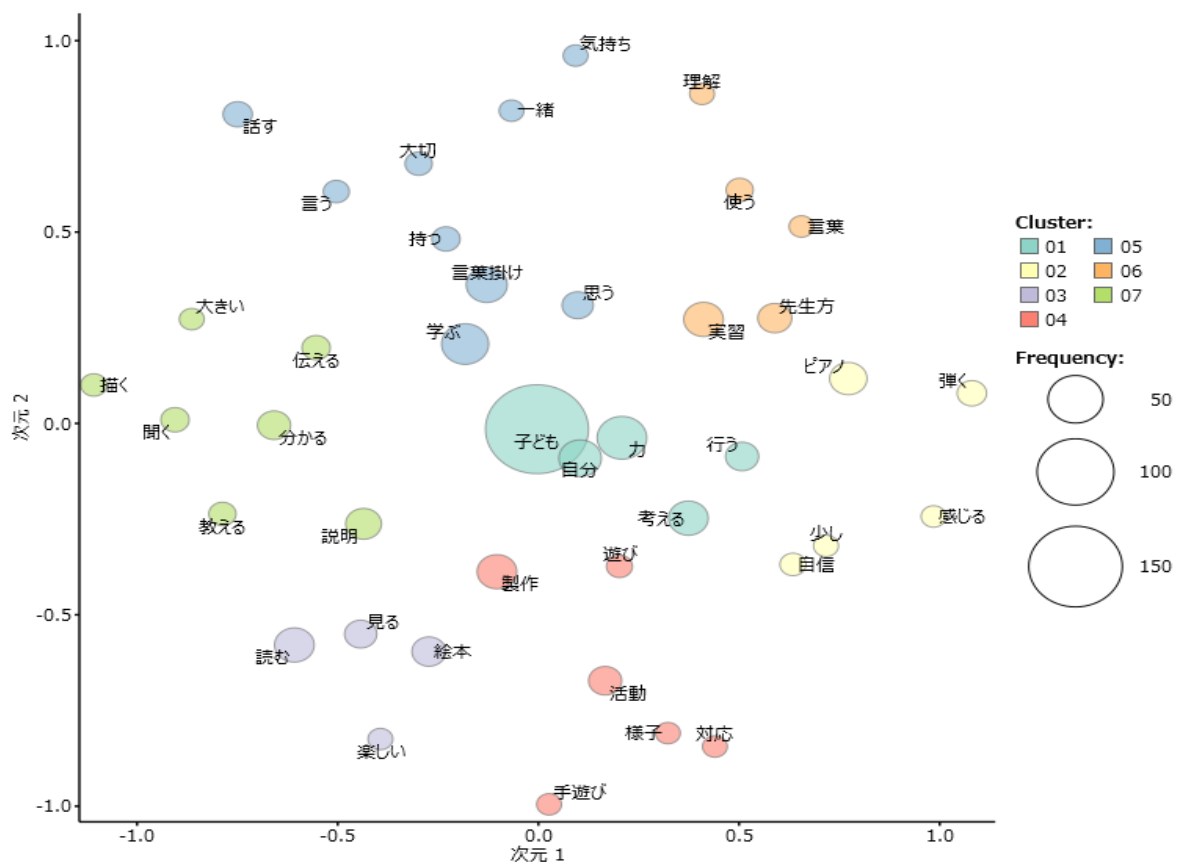


図 3 KH Coder の抽出語に関する多次元尺度構成法の分析

図3の多次元尺度構成法では中心に布置された語は「子ども」「自分」「力」であった。図1・2の共起ネットワークの関連語は36語であったが、図3では上部にある5語「話す」「言う」「一緒」「気持ち」「理解」が追加され41語が抽出されている。隣接クラスターをONにしているのでクラスター化が行われ、近くにプロットされた抽出語が同じクラスターに分類され、同じクラスターは同じ色に塗られ、7つのクラスターが色分けして表示されている。またクラスター同士が近傍にある場合は、似たような出現パターンをとっていることを意味する。「話す」「言う」「一緒」「気持ち」やその他の「言葉掛け」「学ぶ」などが似たものとしてCluster03となっている。そこで「一緒」「気持ち」に注目して、下線の抽出語がどのように使われているのかをKWICコンコーダンスで探索し、その文脈を理解することにした。

例えば、「一緒」では「見つけたことを一緒に共感することが大切だと学びました」「導入から子ども達と一緒に心の底から楽しむことでゲーム遊びに入りやすいと学ぶことができました」「一緒に遊ぶこと、現場でしか学べないことを3週間たくさん学ぶことができました」「子ども達の前で分かりやすく聞こえやすい声で行うことにより、子ども達自身も自然と一緒にやってくれるのだと思いました」「声を掛けてくれ一緒に遊んでくれたりお喋りしてくれる子どもの姿で力が湧いた」「お面の種類をみんなで好きなものはどれかなど一緒に話して楽しみながら工夫をすることができた」「ごっこ遊びを一緒にすることで子ども達が心を開いてくれるようになったことが分かりました」「一緒にちぎってみるといった細やかな配慮が、子どもの「やり遂げた」という気持ちが芽生えられるといった援助に繋がるのだと考えた」とあるように、実習生は教師の立場の自分と子どもと分けて考えているのではなく、自分と子どもが一緒の仲間となって活動することが教師の大切な姿勢だと認識していることが示されている。また、「気持ち」では、「子ども達の気持ちに寄り添う」「やりたくない気持ちに寄り添い、どうしたいか聞くと、活動に参加したい気持ちを聞くことができ」「気持ちに寄り添うということが力になりました」「子ども達の気持ちを一つにする事ができるようになった」「子どもの「やり遂げた」という気持ちが芽生えられるといった援助に繋がるのだと考えた」「子ども達に「書く！」と言ってもらえる気持ちを出す言葉掛けが大切だと学ぶことができました」があった。これらは実習生が子どもと向き合う際に、第一に必要なことは子どもの気持ちがどうなっているのか、教師が誘導して引き出すのではなく、子どものやりたくないというネガティブな気持ちにも反論せずに、寄り添う姿勢が必要であることを示している。このような示された姿勢を持った「一緒」「気持ち」は「言葉掛け」「学ぶ」と同じクラスター内にあることから、実習生は「言葉掛け」「学ぶ」の根底に上述の姿勢が加わって子どもと接したことが伺える。

以上、実習で「自分の力になったこと」は実習生だけの力ではもちろんない。実習園の先生方の子どもに対する指導観と、実習生をしっかりと育てたいという熱意があつてこそその結果だと考えられる。

まとめ

本研究では、幼稚園教育実習で「自分の力になったこと」の自由記述分析をテキストマイニングで行った。共起ネットワークで抽出語間の共起性を分析した結果、学生の自由記述は7つのサブグラフ(modularity)となり、それぞれのカテゴリは「主体性を引き出す言葉掛け」「ピアノ伴奏力」「先生方の言葉」「子どもへの対応力」「実習での自信」「絵本の読み聞かせ」「製作活動の学び」であった。これらのカテゴリの自由記述が幼稚園教育要領解説ではどのように扱われているのかを基準に考察した結果を以下にまとめた。

- (1) 「主体性を引き出す言葉掛け」では教師から子どもの一方通行ではなく、子どもが意欲を示し、子ども自身が考える双方向性の「言葉掛け」があった。そこには実習生が子どもの気持ちを第一に考え、寄り添う姿勢があった。
- (2) 「ピアノ伴奏力」では実習先で学生の技能が向上していることが分かった。それは先生方の励ましや助言に支えられたり、子どもの歌唱に合わせたピアノ伴奏ができたりしたからと考えられる。
- (3) 「先生方の言葉」では具体的でわかりやすい言葉の大切さの理解が得られていた。
- (4) 「子どもへの対応力」とは子どもの反応を見つめ、瞬時に子どもたちの期待が高まる方向に軌道修正し、子どもに合わせた対応ができていく姿が見られた。
- (5) 幼稚園教育要領解説では子どもが自信をもって活動することが求められている。そのためには、子ども達を援助する教師自身に教育・保育力の自信が必要である。「実習での自信」では実習で緊張する中、先生方からの励まし、子どもの「楽しかった」声などを糧にして自信を得ていこうとする姿が見て取れた。
- (6) 「絵本の読み聞かせ」では絵本を持つ角度、声のトーンなど幼児に注意を向けてもらえる工夫などの技能が具体的に得られていた。
- (7) 「製作活動の学び」では製作の説明を上手く伝えることができたこと、製作を通して子どもが楽しさを味わうことを学び取っていた。

授業での模擬保育は子ども不在の中で行われるため、子どもと具体的に対応を経験する機会の実習の場では持つことができない。実習においては子どもと向き合う中で、ピアノ伴奏の上達を目指して練習し、子どもの主体性を引き出す言葉掛けに注力し、子どもの気持ちを第一に考え、子どもに“先生（実習生）と一緒にだよ”と優しく語りかける姿が見て取れた。

自由記述が示しているように、学生は3週間の幼稚園教育実習によって保育者として自分の力をつけていることが明らかになった。また、本研究によって次年度以降の授業改善をするためのポイントも示すことができた。このことを実習事前指導などで解説し、在学生在が実習に対して見通しが持てるように有効活用していきたいと考える。

本研究では、幼稚園教育実習の学びに関する学生のリアルな気持ちを把握するために自由記述の分析を行った。今後は、園評価などの客観的な指標と組み合わせることによって、より多角的に分析をしていきたい。

引用参考文献

- 越中康治・高田淑子・木下英俊・安藤明伸・高橋潔・田幡憲一・岡正明・石澤公明(2015). テキストマイニングによる授業評価アンケートの分析—共起ネットワークによる自由記述の可視化の試み—. 宮城教育大学情報処理センター研究紀要, 22, 67-74.
- 入江和夫・中村麻衣子(2019). 保育者養成校における社会から評価される授業についての一考察—実習園評価とGPAの分析から—. Journal of Research on Global Early Childhood Education and Care, 3, 8-17.
- 岩森三千代(2020). KH Coder を活用した自由記述による授業評価アンケートの解析と客観化の試み. 新潟青陵大学短期大学部研究報告, 50, 95-103.
- 釜賀誠一(2015). テキストマイニングを用いた授業評価の自由記述の分析と対策. 尚絅大学研究紀要 人文・社会科学編, 47, 49-61.

国立教育政策研究所 (2020). OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2018 報告書: 教員環境の国際比較第 2 巻, 明石書店.

文部科学省 (2018). 幼稚園教育要領解説

https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf (最終アクセス 2021. 01. 14)

田畑洋行 (2020). 学習者の学びを教師の振り返りに活用するための計量テキスト分析. 東北大学大学院教育学研究科教育情報アセスメントコース教育評価測定論領域修士論文, 70.

牛澤賢二 (2018). やってみようテキストマイニング, 朝倉書店.

保育者の ICT 活用促進のための一考察

—2021 年度免許更新講習「保育の情報化」授業の試みと
認定こども園フェリシア幼稚園での ICT 活用事例を通して—

A Consideration on How to Accelerate the ICT Use of Early Childhood Educators:
Through a Report on Classroom Practice in a Teachers License Renewal Course in 2021
and the Case of ICT Use at Felicia Kindergarten

百瀬 志麻 福田 尚子 近澤 友理 本間 美重子

はじめに

少子化対策や女性の就業促進の必要性から政府が新たな待機児童解消策として厚生労働省が平成 29 年 6 月に発表した「子育て安心プラン」の中では、6 つの支援パッケージとして①保育の受け皿の拡大、②保育の受け皿拡大を支える「保育人材確保」等が柱として位置づけられている（厚生労働省, 2017b）。特に「保育人材確保」においては、「保育士の業務負担軽減のための支援（ICT 化等）」として、園内業務のほか、保育に係る自治体手続きの標準化の検討が具体的に盛り込まれている。また、文部科学省が平成 29 年に公表した教職課程コアカリキュラムの中に保育内容の指導法と保育構想の到達目標において「各領域の特性や幼児の体験との関連を考慮した情報機器及び教材の活用法を理解し、保育の構想に活用することができる。」と記載されており、保育者は情報機器などを活用し保育に生かすことが求められている（文部科学省, 2017）。このように、保育・幼児教育現場における ICT 活用促進が重要と考えられているが、実際に未だ十分に活用をされていない状況である。その理由としては、物的環境としてのインフラが未整備であること、人的環境として保育者の ICT スキルなどが不十分であることなどの課題が存在する。

上述の②保育の受け皿拡大を支える「保育人材確保」実現のために、「処遇改善を踏まえたキャリアアップの仕組みの構築」が必要であるとされ、平成 29 年 4 月には厚生労働省から「保育士等キャリアアップ研修の実施について」の通達がなされ、各自治体がガイドラインに基づき研修を開始している（厚生労働省, 2017a）。研修は対象者別に 3 つに分類され、A 専門分野別研修、B マネジメント研修、C 保育実践研修となり、最も多くの保育士等が受講している研修が A の専門分野別研修である。A の専門分野別研修には 6 つの専門分野（①乳児保育、②幼児教育、③障害児保育、④食育・アレルギー対応、⑤保健衛生・安全対策、⑥保護者支援・子育て支援）があるが、すべて保育の質に関わる研修内容となっており、保育者等の ICT スキル向上のための研修分野が存在しない。そこで、本学では教員免許更新講習の中の選択科目として「保育の情報化」を設置し、保育者向けの ICT スキル向上を目指すことにした。

本稿では、まず【実践報告Ⅰ】として ICT に対する苦手意識を変革することを目標とした「保育の情報化」授業での試み、そして【実践報告Ⅱ】としてコロナ禍を経て ICT 活用が飛躍的に進んだ認定

こども園フェリシア幼稚園フェリシアこども短期大学附属（以下、フェリシア幼稚園）での取り組みについてまとめた。そして最後にそれら2つの実践報告を基に、今後の保育者のICT活用促進のための考察を行った。

【実践報告Ⅰ】2021年度免許更新講習「保育の情報化」授業の試み

1. 受講生

本授業は、対面方式とオンライン方式（Zoom利用）で行い、参加人数は、対面方式が17名、オンライン方式が6名であった。

受講生は、幼稚園免許を保有する幼児教育従事経験者である。年齢は20代後半から30代前半が大部分をしめており、平均年齢35歳と比較的若い世代であった。また男性受講生はオンライン方式に参加した1名のみであった。

受講生には授業内でのコメントや授業後のアンケートのデータとしての研究への活用について事前の同意をとっていなかったため、事後に匿名でのデータ活用について了解を得るためにメールにて連絡を行った。本プロセスはフェリシアこども短期大学倫理委員会の承認を得ている。

2. 実践内容

(1) 日時

【対面方式】令和3年8月10日火曜日

9:00～12:10 保育の情報化1

13:00～16:10 保育の情報化2

【オンライン方式】

令和3年8月30日月曜日 9:00～12:10 保育の情報化1

令和3年8月31日火曜日 9:00～12:10 保育の情報化2

(2) 授業の内容

①目的

本授業では、保育現場でのICT活用が進みにくい現状を踏まえ、保育現場の一員である受講生に「ICTは得体の知れない厄介なもの」というイメージから、「ICTは便利で自分の仕事を楽にしてくれるもの」とあるというイメージに意識変革することをねらいとして授業計画を行った。具体的には、「保育の情報化＝保育現場でICT(Information and Communication Technology)を活用すること」によるメリットについて演習を通じて実体験してもらい、保育現場での具体的な活用方法をイメージできるようになることを授業の最終目標とした。

②環境の整備

②-1 対面方式

対面方式では、本学が有する Google Chrome Book を受講者全員に 1 台ずつ貸与し授業を実施した。また、本学が保有する Google Workspace for Education の環境を最大限体験してもらうために、Google Chrome Book を利用する際には講習期間のみ有効な本学ドメイン (@felicia.ac.jp) の Google アカウントを配布し、それを使ってログインしてもらった。

授業は、講義をメインで行う講師 1 名のほか、デモや受講者のサポートを行う講師 1 名の計 2 名で実施した。

②-2 オンライン方式

オンライン方式では、各自に端末を準備してもらった。端末は授業内容を鑑み、スマートフォンは不可とした。各受講生は自分の端末にあらかじめインストール済みの Zoom を使用して授業に参加し、講師側は、表 1 のように端末を計 4 台準備して授業に臨んだ。

表 1 講師が使用した ICT 端末とその目的・用途

ICT 端末	目的・用途
端末 1 PC	講師用端末。Zoom ログインなし。プロジェクターと繋げて授業用のスライドを操作するために使用。
端末 2 iPhone	撮影用端末。Zoom にログインして、プロジェクターに映る資料と講師を撮影するための端末。iPhone をスタンドに設置して使用。
端末 3 PC	サポート講師用端末。Zoom 管理者としてログイン。サポート講師が授業中に受講者をサポート*するために使用。 *サポート内容：回線の都合で途中 Zoom から抜けてしまった受講者が再ログインする際に、Zoom ミーティングへの参加許可を出すなど。
端末 4 PC	講師用端末。Zoom ログインあり。受講生からどのように見えているかを確認するためにテスト用受講生 ID を使ってログインし、使用。

対面時と同様に、講習期間中のみ有効な本学ドメイン (@felicia.ac.jp) の Google アカウントを配布し、それを使ってログインしてもらった。講師数も対面時と同様に、メインで講義を行う講師 1 名と Zoom や演習時のサポートを行う講師 1 名の計 2 名で行った。

③授業概要

③-1 「保育の情報化 1」

[導入：はじめに]

授業のはじめに到達目標や「保育の情報化」の定義について説明した。

「保育の情報化」=「保育の ICT 化」を考える場合、(1)事務作業の情報化(2)保護者とのコミュニケーションの情報化(3)子どもたちの遊びの情報化の 3 つの視点があり、現段階で取り組みが多く見られるのが視点(1)と(2)である。視点(3)に関しては、視点(1)と(2)の導入がある程度できた段階で検討することが望ましく、保育者がまず ICT を使いこなした上で子どもにとっての最適な使い方を検討していくべきだとの見解を紹介した。

[Google アプリに触れてみる]

実際に Google アプリを体験しながらその仕組みや利便性（いつでもどこからでも端末が変わってもアクセスできる）について説明した。

[タッチタイピングに挑戦する]

保育現場で ICT が苦手な理由としてよくあげられるのが、手書きの方が早い（楽）、タイピングが苦手、というものである。本授業では、Google Classroom を用い、タッチタイピングの習得方法を配信した。

[ICT を保育に取り入れる上での注意点]

ICT 活用には便利なことが多い反面、保育現場で ICT を活用する際に特に気をつけなくてはならない点があるため、保育現場での実例をとりあげながら説明した。特に、「2. 著作権の話」では、コロナ禍で多く見られた、絵本の読み聞かせ動画の配信について著作権の観点からみた場合の注意点や対処法を紹介し理解を深めてもらった。

[ICT 化を進めるために～ワークシートを使って考えよう～]

自分の園以外でどのような ICT 導入の取り組みがなされているかを知り、本授業で体験したアプリケーションを活用してできることを話し合い、保育現場で ICT 導入に消極的な理由を具体的に考えてもらった。受講者の中には、自分が ICT に対して苦手意識を持っている人もいれば、現場で ICT を積極的に活用しているような人もいたので、ここは自分自身ではなく客観的に「苦手な人の立場に立って」考えてもらうように促した。

[ワークシート発表]

対面方式、オンライン方式、双方で発表してもらった。

③-2 「保育の情報化 2」

[フェリシア幼稚園における ICT 活用実践報告]

コロナ禍で飛躍的に ICT 活用が促進した事例として、フェリシア幼稚園における動画配信、オンライン保育、行事における ICT 活用、保育者の業務効率化のための ICT 活用事例を紹介した。内容については、【実践報告Ⅱ】認定こども園フェリシア幼稚園における ICT 活用事例にて詳述する。

[今日から使える！業務効率化便利ツールの紹介]

・ICT 導入の動機付け

最初に、「保育の ICT 活用」とは「保育に集中する時間を生み出すための ICT 活用」とし、今後、少子化により園児数が減少して保育スタッフ数が削減されることも想定される中、スタッフ数が減っても対応できるように業務内容を常に見直し、変わることを恐れないことが重要であると説明した。

・Google アプリケーションの紹介

業務効率化のために便利なツールとして、Google アプリケーションの中の、Jamboard と Google Forms を紹介した。特に、Google Forms は保育現場でのアンケート調査実施に大変有効なツールであるため、「個人面談希望日程調査フォーム」を作成するデモンストレーションを実施し、どのように Google Forms を操作するのかを見せた。

・Google Forms でアンケート調査票を作成する（演習）

前項で Google Forms の扱い方についてイメージできたところで、次に受講生自身に実際にアンケート調査票作成してもらった。演習では、3～5 問程度の調査票を各自の考えたテーマで作成し、作成後は他の受講者が作成したアンケートに相互に回答することにより、作成者の視点と回答者の視点の双方を学べるようにした。アンケートフォームにおいて、作成者自身が求める正確な結果を得るためには、設問および選択肢を論理的に設定することが必要になるため、最初は設問数を少なく作成してみることをアドバイスした。

3. 受講生の意識の変化

「保育の情報化」授業においては、授業後に行ったアンケート（表 2）で「今回の講習で様々な ICT 化を知り、思っていた以上に便利だと感じました！」「苦手意識から、普段あまり PC を触る機会がなかったが講習を通して Google ツールの便利さと慣れれば効率的に仕事ができると感じ、勤務している園ではあまり ICT 化していないので取り入れて行きたいと思いました。」といった回答が複数見られた。これは、本授業の受講前後で、受講生の意識が大きく変化したことを示しており、本授業のねらいを大きく満たす結果となった。

表 2 受講生による授業後アンケート回答

幼稚園でも欠席連絡等は ICT を活用していますが、まだまだこうしたら効率がいいなと思うこともあったので少しずつ取り入れられたらいいなと思いました。また、私自身パソコンが苦手なので少しずつ慣れていきたいと思えます。
実際に体験できて楽しかったです。いつもはエクセルなどで書類や保護者向けに保育の様子を写真などにして掲示しているのでこんなやり方もあるのだなと勉強になりました。わたしの務める園は大きい園で本部がすべてコンピューター関係は管理しているので今回学んだことをこうしたらどうですがと直接意見を言うことでできませんが今後使えそうなきが来たら参考にしたいと思えます。
私の園でもここ数年で、保護者への連絡や写真の販売などを ICT 化しました。はじめはやはり戸惑いが大きく、間違えないようになり慎重に行っていて、今も私自身まだ慣れていないのが本音です。今回の講習で様々な ICT 化を知り、思っていた以上に便利だと感じました！「こうなったら良いな」と強く思い、実現すれば今の業務の負担が大きく減ると思うので、まずは詳しく知ることから始めたいと思えます。導入には色々な方への理解が必要ですが、今日感じた ICT 化の素晴らしさを伝えられたらと思えます。
今回の講習を受けて、自分が学生の頃は EXCEL、Word の授業が殆どだったため、グーグルのツールに初めて触れて、便利さと使いやすさに驚きました。又、他園での ICT の導入状況についても聞くことができ、良い経験となりました。今後自分の園でも、こども等の導入が可能か、園長先生に聞いてみたいと思えます。他にも、オンライン保育やグーグルツールについても活用出来ないか模索していきたいと思えます。
苦手意識から、普段あまりパソコンに触る機会がなかったが講習を通して Google Chrome の便利さと慣れれば効率的に仕事が出来ると感じ、勤務している園ではあまり ICT 化していないので取り入れて行きたいと思いました。
現在の職場でもカリキュラムなども PC で作成できたり、日誌も PC になったりいろいろな ICT 化はされている方なのかと思いましたが、まだまだ昔のやり方が残っている部分もあるので、基本保護者への連絡はプリント配布していて、アンケートなども集計結果が集まりにくい、意見書もなかなか出してこないといったことが多く、今日教わったメールフォームなどで簡単に答えてもらうなどが集計も簡単にできるということでも参考になりました。作業効率化をはかるためにも、園でも今日習った Google のいろいろなツールなど持ち帰って話したいと思えます。
パソコンを使いこなせたら、保護者への連絡業務が今よりスムーズになるであろうと思っておりまして、今回実践を含めた講演をしていただけたことはとてもありがたいと思えます。ありがとうございました。
長く現場を離れて子育てをしていたので、保育の事務仕事に対する ICT 化には驚きました。しかし、たくさんのツールのある中で使いこなすにはまだまだ時間がかかるなと思えます。私自身はタッチタイピングすら出来ていないので、この機会に練習しようと思えます。効率化できる場所は、どんどん行って子どもと向き合う時間が増えるといいと思えます。
情報化については「便利なんだろうな」と漠然としたイメージでしかなかったが、今日実際に使ってみると身近に感じる事ができました。このやり方ならクラスだよりに使えるとか、個別記録に良いななど具体的に取り入れ方がわかり効率化していきたいなという思いが強くなりました。やはり問題はどこの園でも同じように園長や年配の先生への理解とフォローなのかと思えます。日常の業務に追われるなか新しいことを始めるのは難しいですがこの講習を機に変えられたら良いなと思えます。

書類等の作成時に、Googleを活用すれば職員であればすぐにチェックができたり、場所を選ばず直しが行えたりととても便利だと感じました。私の園では、職員を減らして人件費削減を始めた為一人が持つ仕事量が多くなったのでICT化を進めて行けば仕事量も少し変化があるのではと思います。ですが、現状現場の園長や施設長、また努めている職員が年齢層が高くPCに苦手意識をもち、導入にすすまなかつたり、PCが園に一台しかなく職員も数があるため実現できないのが現状です。いいなと思ったり導入したいと感じることが多くても、できない現状にどうしていったらいいのかと考えさせられました。今回のことを、上司に話を繋げていけたらと思います。
具体的なアプリを用いての授業だったので、実際に保育現場で利用するイメージをもって取り組むことができました。その反面、授業内でもアンケートが時間内に終えられない方がいるなど個人のスキルの差がまだ出やすいこともあって、保育現場へのスムーズな導入には至らないのかなとも思いました。個人としては、クラウドを介してどこでも作業ができるメリットは魅力的で早く導入してほしいという気持ちは強いです。
ICT化について詳しく知らなかったので、学ぶことが多々ありました。園で少しずつICT化は進んでいますが、まだまだ手作業・手書きも多く、効率化を図るためにはもう少し園全体でICT化について知ることも必要だと感じました。事務作業の負担が少しでも減ることができれば、職員同士も余裕が生まれると思うし、より子どもたちに丁寧に関わることができるなと思いました。パソコンが苦手な職員がいたり、扱い方がわからない職員もいるので、そういった職員も含めて、どのようにICT化を進めていけばよいか話し合う機会もあって良かったと感じました。とても有意義な講習を聞かせていただき、ありがとうございました。
保護者向けアンケートの作成方法や著作権の問題についての授業が参考になりました。活用できるよう取り組んでいきたいと思っています。ありがとうございました。
うちの保育園は若い層の職員の方が多く、ICT化が進んでいます。そのため1クラスに1人は機械に強い方がいます。助け合い、得意な方が難しい動画編集などを行いその他の方は自分が出来る作業を行っています。今回の話を聞き、Googleの良さがすごく伝わったので自園でもGoogleを使っていきたいと思っています。役に立つ情報を頂き、嬉しく思います。ありがとうございました。
保育のICT化が進み、お便り作成や保護者への連絡ツールなどとても便利な事だと改めて感じました。しかしパソコンが苦手な私には時間がかかりそうです。これからは少しでもパソコンに触るようにしていきたいと思っています。
コロナ禍での行事の仕方やGoogleでの活用法を学ぶことができました。園で使って行きたい。保護者向けアンケートの作成方法や著作権の問題についての授業が参考になりました。活用できるよう取り組んでいきたいと思っています。ありがとうございました。
便利なツールをおしえていただけたが自身のタイピング技術がなくて練習したいと思いました。
パソコンがいかに仕事の効率化や、情報の共有に役立っているかがわかりました。いずれICT化が進むかもしれないので、ブラインドタッチの練習もしていきたいと思っています。
お金のやり取りなど、保育者のストレスになるようなことをなくしていくというお話がとても勉強になりました。今まで当たり前と思っていることでも、他にアイデアや工夫次第で時間的にも精神的にもかなり楽になると思います。その為には、新しいシステムを取り入れる勇気を持ちたいです。
今まで出来ないと思っていたことが詳しく教わることができ、楽しかったです。自分でも今後勉強し、保育に活用できればと思います。
パソコンでの参加の方々と操作が違う面があったのでお時間を取らせてしまい申し訳ありませんでした。実際に保育の現場で実践しやすい事をたくさん知ることが出来たので、復職した際に活用できるようにしたいと思っています。個人的には、日常生活では携帯やパソコンで使っている子どももたくさんいると思うので、保育ではなるべく自然と関わったり、動植物、友たち同士の関係性などを大切に過ごせたらいいと思うので今後の保育業界や、社会の動向をよく見て行きたいです。ありがとうございました。
苦手意識のあったICT化について学び、便利なツールがたくさんあることを知りました。今後の保育環境に積極的に取り入れていきたいと思っています。取り入れるにあたっては情報漏洩などには十分気を付けて使用する。
こんなにも便利な物だということが分かりました。また、注意点を気付けて行わないといけない難しい事でもあるという事を学びました。また、フェリシオこども園での事例を詳しく教えていただき、分かりやすかったです。とても園の雰囲気の良いのも伝わってきました。職場で様々な使い方があつてきょうまく付き合っていきたいと思いました。個人的にもう少し使い方の講習を受けたり勉強をしたいと思っています。とても為になる研修をありがとうございました。

【実践報告Ⅱ】フェリシア幼稚園におけるICT活用事例

1. ICT活用の背景

フェリシア幼稚園は令和元（平成31）年3月からの新型コロナウイルス感染拡大に伴い、自治体の指示により休園となった。新学期を迎える大切な時期に休園となり、園として子どもたちや保護者に何ができるのかを模索した結果、ICT活用が急速に進んだ。コロナ禍以前もWord、ExcelなどのOffice製品を事務で利用はしていたが、コミュニケーションにおける活用という点で保育現場でのICT活用が飛躍的に進んだ。

ここでは、フェリシア幼稚園で令和2年4月からICTを活用した取り組みについて報告する。

2. 実践内容

(1) 動画配信での保育活動

①教職員紹介

4～5 月が休園となったことにより、子どもにとっても保護者にとっても進級はしたものの新担任の顔を知らない、また、進級に不安があるという可能性も視野に入れ、教員の紹介を動画で撮影し保護者に配信を行った。その結果、6 月の休園明けに子どもたちが登園した際には、「先生の動画見たよ！！」などの声が聞かれ、子どもたちと教員との信頼関係構築の第一歩となった。



図1 教員の紹介動画

②絵本読み聞かせ

休園中の子どもたちに『オンライン保育』（次項参照）とはまた違った、いつでも好きな時に気軽に見られるよう教員による絵本の読み聞かせ等を動画撮影し配信を行った。令和2年度当初、教育目的としての絵本の読み聞かせ等の公衆送信は、コロナ禍ということもあり制限は緩和されていたが、現在では教育目的であっても絵本等の読み聞かせは著作権法に抵触する恐れがある。令和3年度から指定管理団体（授業目的公衆送信補償金等管理協会：SARTRAS（サートラス））による授業目的公衆送信に係る補償金制度が本格実施され、指定管理団体を通じて著作権者に補償金を支払うことになった。フェリシア幼稚園も学園全体として SARTRAS を通じて園児数に応じた補償金を支払い、いつでもオンライン配信ができる環境を準備した。

(2) オンライン保育

休園時にどのような保育を子どもたちに提供できるかを園内で考え、オンライン保育を行った。初めての試みであり、令和2年5月時点ではまだ「オンライン」が普及していない中での実施となった。まずは、利用する媒体について、操作方法などすべての保護者が参加できるよう段階を踏んでお知らせを配信した。媒体はGoogle Meetを使用、学年ごとに約15分間実施。各学年およそ半数の親子が参加した。

フェリシア幼稚園 オンライン保育
Google Meet

※タイムーム！お家でのお誕生日が長引いている中、6月からの保育開始が近づいてきました。そんな中、全園児に向けて、お誕生日会を開催させていただきます。

※お誕生日会開催ですがオンライン子どもたちと一緒に過ごせるようオンライン保育委員会が検討いたしました。再誕(お誕生日)が実施とさせていただきます。ご参加お待ちしております！

オンライン保育 日程

	5/22(金)	5/26(火)	5/29(金)
朝の会	年少クラス 年中クラス	×	年少クラス
朝の会	Sun class Moon class	×	年少クラス 年中クラス
朝の会	年少クラス	×	Sun class Moon class
Circle time	午後英語クラス (Seed-Leaf)		
Let's play (After school)	×	Sun class Moon class	×
先生とお祝い	×	年少クラス	×
先生とお祝い	×	年少クラス	×
先生とお祝い	×	年少クラス	×

※各クラスのオンライン保育の開催は、各クラスのオンライン保育委員会の判断により異なります。

※各クラスのオンライン保育の開催は、各クラスのオンライン保育委員会の判断により異なります。

オンライン保育 お約束

- Google Meet を使って観覧していただきます。
- 自由参加となります。リモートに接続していただける方のみ参加ください。
- お子様が在籍する学年のみ参加可能です。参加回数に上限はありません。(最大3日間参加可能)
- オンライン開催は10分間となっております。
- 子どもたちと一緒に歌を歌うなどみんなで楽しむのが目的となっております。1対1でのやりとりはいたしませんのでご了承ください。個別質問等はご連絡ください(コメント機能)
- ご参加の際は、ほじほじマイクをオフにしておいてください。オンライン保育途中で教員がマイク解除をさせていただきます。

オンライン保育 Google Meet 参加方法

↓スマートフォンで参加↓ ↓パソコンで参加↓

①アプリ (Google Meet) をダウンロード ③https://meet.google.com

↓ ↓ ↓ ↓

②会議コードを入力 ④ミーティングに参加(会議コードを入力)

⑤参加をリクエスト
※オンライン保育開始は分館より参加を要請いたします
※会議コードの入力間違いにご注意ください

会議コードは「Brain」にてお知らせいたします。

「Brain」一筆から家庭へカレンダーのオンライン保育が掲載される日付けをご確認ください。

図2 オンライン保育の案内

(3) 行事における ICT 活用

①誕生会

令和2年3月の中旬より休園となり3月生まれのお誕生会を行うことができなかつた。更に4・5月も休園となり、前年度3月生まれのお誕生会を行うか否かが園内で検討された。誕生会は子どもたちにとっても保護者にとっても年に1回の特別なイベントであり、全く行わないという選択は園としては出来なかつた。そこで自宅で誕生会を体験できるような動画制作を試みた(図3)。誕生者へのインタビュー、教員からの出し物等を動画で撮影・編集し、在園児に配信した。動画の中には誕生者の氏名が記載される部分もあったことから誕生者の保護者に事前に利用の承諾を得てから制作を行った。今回だけではなく動画配信等においては保護者より『情報掲載承諾書』を必ずとり、個人情報の取り扱いには十分注意をしている。



図3 誕生日会の動画

②入園式

入園式は、感染対策として保護者の来園数を1名と制限を設け、その他の保護者はオンラインのリアルタイム配信(Zoom)にて入園式の様子を見ることができるようの中継を行った。

③盆踊り

毎年7月に行われている盆踊りも感染対策として全園児参加はとりやめ、最後となる年長児のみの開催とした。それに伴い、他学年は練習風景を動画撮影・編集の後に配信をした(図4)。全体の雰囲気

気だけでなく、「わが子の表情が見たい」という保護者心理に寄り添うため、2台のカメラを用意し、全体とともに一人一人の顔が分かるように撮影・編集を行った。



図4 盆踊りの動画

④参観日

参観日はすべてオンラインとした。クラスごとに活動を決め約15分間のリアルタイム配信（Zoom）を行った。11月実施ということもあり保護者もオンラインに慣れてきたようで各クラスともほとんどの保護者が出席していた。

(4) 保育者の業務効率化における ICT 活用

フェリシア幼稚園では、保育者自身の業務に関する点でも ICT 活用が進んでいる。常勤職員に1人1台 PC が支給され、従来全て手書き作業で行っていたことを PC 作業に移行したことにより作業時間の短縮となった。また、PC を苦手とする職員には ICT 担当者によるサポート体制もとっている。

①保育カリキュラムの共有

フェリシア幼稚園は認定こども園に移行したことにより職員の数も増え、クラスの打ち合わせ等を全員そろって行うのが難しい状況にある。そこで、常勤・非常勤を問わず全員に Google アカウントを配布し、Google スプレッドシートや Google ドキュメントを用いて保育カリキュラムや打ち合わせ内容等を共有している。

②園児管理システムを利用したペーパーレス化

フェリシア幼稚園は保護者との円滑なコミュニケーションを図る目的及び職員の業務効率化のために令和2年度に園児管理システム『Brain』を導入した。これはコロナ禍以前より導入準備を進めており、休園となった令和2年度より運用開始となった。操作方法などは全て休園後に紙媒体にて郵送となったが、それ以降はすべての情報を配信することができており、ペーパーレス化が一気に進んだ。保護者と園とのやり取りとして、欠席管理・バス登録・預かり保育予約・お便り類配信などをメインとして活用している。職員側では園児情報、事故簿の共通管理などを行っている。

お便りを紙で配布していた時には、配布漏れがないように重要な配布物には1枚ずつ園児の名前をスタンプで押すことをしていたため非常に時間がかかっていた。また、保護者から「配布されていない」等のクレームを受けるとその対応に追われ、保育者の負担となっていた。現在は、お便り配信などはシステムで管理をしているため、保護者の確認状況などが可視化されており、確認していない保護者だけに声かけをするなど保護者とのやり取りがスムーズに行えている。

(5) 現在（令和3年8月）のICT活用状況

令和2年度に行ったICT活用の取り組みのほとんどが現在も継続して行われている。通常保育に戻り、教員によるオンライン保育は行っていないが、保育参観は令和3年度もオンラインで実施している。参観日をオンライン配信にすることにより、普段の子どもたちの様子をそのまま保護者に伝えられるというのはICT活用の好事例になった。保護者にとっても、特に低年齢で園に慣れていない子どもを見に行っても、子どもが保護者に気づくと寄ってきてしまい、結局普段の園での過ごし方が見えなかった、という点が改善されるため、オンラインでの保育参観は好評である。

また、入園説明会や子育て支援事業など外部とのコミュニケーションにおいてもICT活用が進んだ。ほとんどの説明会は、直接来園またはオンライン（Zoom）参加の2パターンを選択できるようにしている。オンライン参加に関しては、家庭で低年齢児の育児をしている保護者にとって、外出せずにZoomで参加できるのは便利で参加しやすいとの声があり、感染症の流行如何に関わらず常に一定の需要があることを確認している。参加申込はGoogleフォームを活用することにより、参加者リストの作成が効率化することだけでなく、電話での受付対応とは異なり、聞き間違いなどがなく正確な情報（申込者自身の入力ミスを除き）を得ることができるため、その後の資料送付などメールでのやり取りも円滑に行うことができる。

在園児に対しても保育の見える化として日々の保育の様子を動画で撮影し、園ブログにアップしている（ブログを見るためにはパスワードが必要）。

フェリシア幼稚園でのICT活用は、コロナ禍をきっかけにICTの有効性を実体験することで、通常保育に戻った後にも「便利な」部分についてはICT活用を継続しているという結果となった。

総合考察

【実践報告Ⅰ】【実践報告Ⅱ】を踏まえ、今後の保育者のICT活用促進に向けて考察する。

「保育の情報化」授業の受講者からは、園内に共同使用の端末が1台しかなくPCを触る機会が少ない、といった話も複数聞かれ、園長や運営者が業務効率化のために必要な環境整備投資を行っていない園も少なからずあることが明らかになっている。また、園長や運営者といった意思決定者がICT機器に対して苦手意識を持っており、他の保育者が業務効率化を図りたくてもできないという園も多くあるようだった。さらに、「手書きのほうが温かみがある」という意見も根強くあり、保育現場での業務効率化の議論が進まない一端と考えられる。

しかし「保育の情報化」授業の実践結果から、ICTを不得手としている保育者でも、集中してICTを体験学習する時間を持つことで、ある程度の意識変革が可能であることが分かった。また、フェリシア幼稚園でのICT活用事例から、保育者も強いきっかけさえあれば、ICTを活用した保育内容を自ら考え、実践する力があることが証明された。

これらは、現在保育現場のICT化を阻む原因の1つとして二宮ら（2020）が挙げている保育者の「PCリテラシーの低さ」を解決するための緒になるのではないかと考えられる。つまり、保育者自身がICTを「便利で自分の仕事を楽にしてくれるものである」と体感するとともに、コロナ禍を通じてフェリシア幼稚園が経験したように、保育者がICTを使わざるを得ない強いきっかけを作ることができれば保育現場でのICT活用が劇的に進むに違いない。このように、保育現場でのICT活用を進めるためには、ボトムアップで現場の保育者の意識改革をしつつ、トップダウンでのきっかけ作りという2方向からの働きかけが必要なのではないかと考える。

引用参考文献

- 厚生労働省(2017a). 保育士等キャリアアップ研修の実施について(平成29年4月1日発出資料)
<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/tuuti.pdf> (最終閲覧:2021-12-20)
- 厚生労働省(2017b). 子育て安心プランについて(平成29年6月22日発表資料)
<https://www.kantei.go.jp/jp/headline/taikijido/pdf/plan1.pdf> (最終閲覧:2021-12-20)
- 文部科学省(2017). 参考資料. 著作権について(授業目的公衆送信補償金制度の概要)
https://www.mext.go.jp/content/20200603-mxt_jogai02-100003178_023.pdf (最終閲覧:2021-12-20)
- 文部科学省(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会)(2017). 教職課程コアカリキュラム(平成29年11月17日発表資料)
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf (最終閲覧:2021-12-20)
- 二宮祐子・富山大士(2020). なぜ保育現場のICT化は進まないのか?—業務支援システム導入プロセスのアクション・リサーチ—. 公益財団法人電気通信普及財団 研究調査助成報告書, 35
- 東洋経済 education×ICT 編集チーム(2021). 今さら聞けない「ICT教育と著作権法」の関係
<https://toyokeizai.net/articles/-/420584> (最終閲覧:2021-12-20)

フェリシアこども短期大学国際こども教育研究センター活動報告

(2021年3月16日～2022年3月20日)

FD/SD 研修会

2021年3月16日（火）

群馬大学名誉教授であり、本学非常勤講師の萩原元昭先生による「乳幼児期からのESDへの参画」をテーマにした講演があった。

専攻科ゼミ論文発表会

2021年11月16日（火）

自身が書き上げたゼミ論文の内容について専攻科生が発表を行い、国際こども教育コース1,2年生と教職員が聴講した。



国際こども教育コース特別授業

2021年11月16日（火）～26日（金）

国際こども教育コースの2年生を対象に、異文化間のコミュニケーションや多文化への理解を深めるための特別授業を開講した。その中でも、11月24日～26日の3日間は英語のみを使って授業をするEnglish Campとし、外国籍の講師を招き、英語でのアクティビティやサンクスギビングデーにちなんだ食事をするなどの活動を行った。



専攻科カナダ短期留学

2021年11月29日（月）～2022年3月6日（日）

カナダ・ブリティッシュコロンビア州のアシスタント保育士資格を取得するため、専攻科生がカナダへ3ヶ月の短期留学に参加した。Sprott Shaw Language Collegeでの語学研修と Sprott Shaw Collegeでのブリティッシュコロンビア州保育士資格取得研修を受け、2021年度の参加者3名全員（既卒者含む）が資格を取得した（詳細は2021年度海外FW報告を参照）。

カナダ報告会

2022年3月17日（木）

カナダ短期留学への参加者による報告会が行われ、国際こども教育コース1,2年生と教職員が聴講した。

2021 年度専攻科カナダ研修報告

～学生の学び、教師の学び～

Dialogic Report as Learning : ECE Inquiry Seminar in Canada

長谷山 康一 Mylyn Nuguid

本報告書は、フェリシアこども短期大学専攻科課程に位置付けられる海外プログラムのうち、カナダ・ブリティッシュコロンビア (BC) 州メトロバンクーバー地域にて、2021 年度に行われた海外研修について報告するものです。この報告書は、以下の内容を順に示した上で、現地コーディネーターを務めた本学教員である第一著者による考察を最後に示すことで、翌年度のより良い同海外研修の実施に向けた模索へ繋ぐものでもあります。

1. 研修概要
2. 参加学生の自己省察的報告
3. 現地提携先高等教育機関担当講師の教育実践報告

本報告書の執筆にあたっては、単に研修の事実と記録を示すにとどまらず、担当教員を含む参加者の声をその中核とし、研修活動報告のより本質的な視点 (対象) である「教育成果」に焦点を置き、研修を通じた学びの過程における自己省察を学び手と教え手の両視点から示すものです。

研修概要

総期間 : 2021 年 11 月 29 日～2022 年 3 月 5 日 (バンクーバー・カナダ)

語学研修 : Sprott Shaw Language College にて、現地到着翌日よりオンライン授業にて開始。
新型コロナウイルスの影響により、受講期間内でオンラインと対面授業間の移行もあった。保育士資格取得研修開始後も 2 週間は半日の継続受講をした。

BC 州保育士資格取得研修 : Sprott Shaw College にて、1 月 10 日より、オンライン授業にて開始。
EC180: Safety and Nutrition in ECE を、本学学生専用クラスにて受講。3 月 4 日、参加者全員が資格を取得して修了。新型コロナウイルスの影響により、受講期間内でオンラインと対面授業間の移行もあった。課外授業なども積極的に行われ、街中の様々な教育資源を探究する機会も多くあった。

現地地域探究活動 (現地教育施設訪問) : 新型コロナウイルスの影響による行動制限等により、諸現

地活動が限られる中、以下の施設の視察を行った。

1) 保育・幼児教育施設（12月17日/3月3日）

Deer Lake Childcare, Burnaby, BC

バーナビー市内、ディア湖に隣接した1日プログラムの保育施設。7:30am から 5:30pm まで開園しており、週に2日から5日までの通園が選択できる。

Deer Lake East Preschool, Burnaby, BC

上記のチャイルドケアと同じ経営母体を持ち、教会内施設で運営をしている。午前・午後の半日プログラムを3~5歳児に提供している。

上記、2園ともに、屋外遊びを重要視しつつ、BC州の保育指針にしっかりと沿いつつ、プロソーシャルな人格形成や、ソーシャルインクルージョンなど、全人的子どもの保育を社会的視点からアプローチすることを理念としている。



2) 日本語学校（12月17日）

JEC 日本語教育センター, Vancouver, BC

日本とカナダでは学年制度が異なる。カナダでの新年度の開始及び学年の境目は9月（日本は4月）であるため、日本での幼稚園児対象にあたる「小学1年前期」クラスなども設置されている。子どもサッカー教室なども併設し、日本語での指導が行われている。

3) 州立大学（2月25日）

ブリティッシュコロンビア大学, Vancouver, BC

研修地周辺では珍しく、幼児教育で修士課程までを擁する州立大学。併設された保育施設も社会

的なモデルとなるような評価を受けていると言える。

4) 現地ボランティア・ピア

州立大学の学生と現地での様々な経験（娯楽や訪問）を行う機会を持った。これらボランティア学生は、本学の現地コーディネーター教員が所属する上記の州立大学などで実際に当該教員の授業を受けた者などで面識のある者のうち、選定された者のみを採用した。

参加学生の自己省察的報告

本項目においては、当該カナダ研修における様々な活動経験を各参加学生の声をあえてそのままにし、学生独自の視点から省察的に報告するものです。考察にあたっては、1) 現地地域探究活動とカナダ生活全般、2) 語学研修、3) BC州保育士資格取得研修の3点に枠組みを定めました。

1) 現地地域探究活動とカナダ生活全般

【JEC 日本語教育センター訪問に関する省察】

生徒数 約400人

基礎科 日本語を付加言語 家庭で英語を使っている

普通科 家庭で日本語を使っている

生徒1人1人の顔や、生徒の誕生日がいつかわかるように貼ってある。生徒の年齢に合わせて家具の大きさ(椅子、机)を変えているところは、日本の幼稚園と似ていると感じた。



チャンク読みが出来るもの、ふりがながふられているもの、小説など幅広く本が置かれていた。

a) クラスで英語で話してしまう子へのアプローチの仕方は？

日本語で話すように指導するのではなく、子どもが日本語に自然と馴染むように促す。

理由:直接指導すると、日本語や学校に来ることが嫌になることがあるため。人としての成長

のために、言語を止めないことが大切だ。

- b) 異なる文化がある中で、お互いを尊重し合える精神の育成の中で見られた子どもの姿は？
子どもは、日本語教育学校に来ていることで日本文化に親しむという一つの目的がある。日本人という一体感を感じ、シェアをして教育する目的がある。そのためクラスでワンネスを感じやすい。一般の学校だと文化面での疎外感を感じる子どもがいると聞いたことがあったため、この質問をしたが、一つの目的があることは人間の精神の育成の面でいいと感じた。
- c) 聞く力、集中力、集団行動と Fine Motor Skills（細かい運動スキル、微細運動能力）をどのように楽しく伸ばしているか？
サッカーなどのコミュニティを作り、アイデンティティを育てる。パワーポイントでアウトプットをする。東京リベンジャーズ（漫画やアニメ）など、好きなことに関して発表していた。聞く力や集中力や集団行動は少しずつ伝えていく。
- d) 教育方法
日本 - 知識伝達型 / 日本語教育センター - 探求型：日本の教育の仕方をそのまま現地の子どもに教えてはアレルギー反応が出てしまう。日本のいいところを集め教材としている。
- e) 丁寧に宿題をする意味とは？
何回も書いて覚えることで、忘れずにすむ。テストで満点を取ると生徒の前で発表され、勉強するモチベーションも上がる。

【カナダ生活全般に関する省察】

・私は、White Rock, Grouse Mountain, Deep Cove, Ice skate, China Town とカナダ滞在中に多くの場所を訪れました。現地の友達と出掛けることもありましたが、一人で出掛けることも多くありました。一人で出掛けたときに、予期せぬことが起きてしまった場合、周りの方が私に話しかけてくれて、助けてくれました。英語が伝わっていないと相手が分かると、ジェスチャーを加えながら、私が理解するまで助けてくれる人がカナダには多いのだと思いました。

・私は、カナダに来てたくさんしたこと学びました！！こっちに来る前までは、そこまで英語ができなかったのですが、ホストファミリーや彼氏とのコミュニケーションでこんなに英語が伸びるとは思っていなかったですし、みんなと出かけたことやスタンレーパークでみんなで電車に乗ったことも楽しかったです！！

・ホストファミリーとのお出かけが1番記憶に残っている。アイススケート、映画、サイクリング、ビリヤード、ボーリング、ゲームセンター、スケートボード、バーベキュー等、色々な場所へ行って、たくさん経験することが出来た。



2) 語学研修

・SSLC では、Grammar, listening, reading and writing, speaking and pronunciation を学んだ。

・各クラスで多くの文化を持つ友達を作ることができました。speaking and pronunciation 科目では、授業中に多くのコミュニケーションをとります。テーマに沿ったプレゼンテーションを行う機会もありました。彼らと話すことによって、宗教的にも文化的にも、そして歴史的背景も違うことを知ることができるのが楽しみでした。日本で育った私にとって、宗教についての概念や捉え方や価値観が知識不足でした。「神様を信仰する」ということ自体がしっくりこなくて、理解に苦しむ感覚を覚えました。

・文化について理解をする前に、まずは異なる背景や価値観を持つ人のことを受け入れ、リスペクトをしている姿勢を見せることはできます。知らなかった海外の宗教や文化、価値観について勉強していきたいです。

・学校では、たくさんの友達ができ、英語力も伸びました！！もっと語学学校で英語を学びたかったのが率直な気持ちです。英語勉強している時に英語の楽しさを味わいました！！

・SSLC では英語を学ぶが、文法、コミュニケーション・発音、リスニング、リーディング・ライティングの4つの授業があった。それぞれ詳しく授業をしてくれるし、自分にあったレベルなので、特に辛いという思いもなく終わることができた。英語で英語を学ぶというのは難しく思えるが、逆にその方が私には覚えやすいと感じた。特に、リーディング・ライティングは本当に役に立った。

3) BC 州保育士資格取得研修

・乳幼児がかかりやすい病気、虐待、安全、栄養などのポリシーを学びました。指導案のようなものを書き、模擬実習をしました。

・カナダの幼稚園では、カナダフードガイドに沿って子ども達の栄養を大切にしているのだとわかりました！！あとは、子ども達が楽しく過ごせるように健康を大切にしていました。カナダの保育について勉強をしている時に、自分がどんな保育園にしたいのかを何度も考えてきましたが、自分が考える保育園はカナダの保育でも大切なことだとわかりました！！栄養、健康、コミュニケーション、人間関係の4つが主にカナダの保育でも必要にしているのだと感じました！！

・SSC ではひたすら保育、幼児教育について勉強をした。カナダと日本の違いを知ることができて楽しかった。SSLC とは違って専門用語がたくさん出てくるので、慣れるまではしんどかった。辞書必須。また、自分の考えを伝えることと、分からないことは質問することがとても重要。間違っても大丈夫だから、ひたすら発言すると学びになる。分からないことはその場で聞くこと！



現地提携先高等教育機関(SSC)担当講師の教育実践報告

以下は、現地提携校 Sprott Shaw College にて、本学専用の保育士資格取得講座をご担当くださった Mylyn Nuguid 先生（第二著者）による自己省察的実践報告に、一部日本語意識を補助的に挿入したものです。

A Reflective Summary in Teaching International Student for Early Childhood Education: I believe that teachers, whether they prefer to be called as instructor, professor, or mentor, should have a genuine passion to motivate students by providing them a positive environment of learning

experience, to guide them to reach their goals, to assist them in the discovery of their hidden potentials by encouraging them to engage to activities according to their learning styles, and to inspire them to build a strong foundation of commitment to what they are learning. (私は、教員にとって大切なことは、目的へと導くこと、より良い学びのための環境の提供すること、そして個々にあったスタイルによる学びを助長することによって隠れた可能性を発掘できるように促すことに情熱を注ぐことだと信じている。)

William Arthur Ward once said, “Teaching is more than imparting knowledge, it is inspiring change. Learning is more than absorbing facts, it is acquiring understanding.” I have always believed that every student deserves to have equal opportunity when it comes to learning.

In my experience, being an instructor of international students taught me to be more flexible in executing daily lessons. I personally believe that every classroom is unique and so as its students in terms of their learning styles. (私は、各クラスそして学生個々の学びのスタイルは違うと信じている。その個々のスタイルを受容し支援することが責務であると思う。) It has been very helpful for international students that their lessons are delivered with different strategies having the same single goal – to accommodate their learning styles. I usually provide an activity that gives them an opportunity to learn through tangible experiences, like hands-on training, cooperative learning (where they can work as a group,) and activities that opens them up to the possibility of collaborating with their classmates. Through that they can express themselves, there is a better chance for them to develop their skills in working with a group and to nurture their ability to create an amazing teamwork.

Let me give you some highlights of our lessons and walk you through our experiences inside the classroom. First, we learned the importance of Health, Safety and Nutrition in a childcare setting. As educators it is imperative for them to understand that they must be knowledgeable in executing proper care for children through facts about health, safety, and nutrition. They are expected to have a thorough understanding of the importance of hygiene, implementing the policy and procedure regarding cleanliness, how to prevent the spread of contagious diseases, and how to manage the children with existing chronic diseases in an inclusive environment of childcare setting. To achieve the goal of providing a healthy and safe environment, we explored the information that we gathered from lectures, discussions, researches and activities. Through projects, research, and reporting, our classroom created a dynamic of learnings that brought them to different experiences and discoveries. They were able to present videos on how to create a healthy snack, how to provide resources for families about health, safety, and nutrition, and how to present a variety of activities for children about health, safety and nutrition through arts and crafts, music and movements, and games.

One of my goals also is for them to learn the importance of excellent communication and building a strong partnership with the families of children. (私の教育目標の一つに、子どもの保護者とのコミュニケーションと協働関係の構築がある。) We explored ideas on how to create quality and effective communication with families by making a clear policy and procedure through parent handbook, fact sheet about hygiene, hand washing, managing chronic diseases and nutrition. Students also created posters that promote health, safety, and nutrition.

We also covered the importance of self-care as an early childhood educator. (また、教育者はそれぞれ、自分自身の心身の健康を大切にすることを学生とともに探究した。) Reality

speaking, as early childhood educators we are also facing challenges and stresses in life. On this topic, students were able to understand the importance of rest, exercise, leisure, and living a balanced life. One of the students was able to share with us that she is a volleyball player. To put our lesson into practice, she then led us to play that game, along with table tennis and basketball. We also strolled in the park. We were able to discuss their ways of coping up with stress and then proceeded to creating a short list of their personal goals in life.

They also had the chance to explore and observe some childcare centres at University of British Columbia and Deer Lake Pre School with the help of Mr. Koichi Haseyama. This experience led these students to deepen their understanding on how childcare centres implement the standard procedure of health, safety and nutrition.

I am confident that our students will never leave our campus empty handed. They are all ready to thrive with their own learnings and experiences that will bring change to every child they will handle.

We are blessed to be surrounded with all the support from great people – our College Director, Ms. Lana Berar, the students’ international coordinator, Ms. Takako and Prof. Koichi Haseyama, teaching these students became easier, making the vision of leading them to achieve their goals a reality. I always knew it was possible. It just amazes me still every single time.



(提携先カレッジのキャンパス長及び担当教員と)

終わりに ～知識の協働的構築がもたらす示唆～

ここでは、本報告を締めくくるにあたって、現地コーディネーター教員（第一著者）が、学生の省察の一部を引用して考察することで最終的な省察的報告としたい。

「こっちに来る前までは、そこまで英語ができなかったのですが、ホストファミリーや彼氏とのコミュニケーションでこんなに英語が伸びるとは思っていなかったです」

語学力が上達することを学び手自身で感じ取るとはなかなか難しいことです。しかし、日常生活という‘当たり前’であり、生きていくのに必須な状況下にある時、そこに人との関係性の構築とその価値を語学習得という面から感じ取り、喜びへと繋がるまでのものに参加学生ら自身の力のできるものであったことを、この学生の省察は表していると考えられます。

「文化について理解をする前に、まずは異なる背景や価値観を持つ人のことを受け入れ、リスペクトをしている姿勢を見せることはできます。知らなかった海外の宗教や文化、価値観について勉強していきたいです。」

多文化・異文化の受容と理解、また、それに対する自己の行動に対する理解と意欲が見られます。異なる言語や保育者としての知識の学びは、多文化共生を受容性と感受性、及び行動力などを学生個々がより能動的に育む媒介であるとも言えるのではないのでしょうか。

「自分の考えを伝えることと、分からないことは質問することがとても重要。間違っているけど大丈夫だから、ひたすら発言すると学びになる。分からないことはその場で聞くこと！」

興味や探究力だけでは、社会で活動するための人間力は足りていないと考えられます。それらに基づいた発信力と解決力の必要性をこの学生は気づき、育み始めていると思います。これは、本研修の核心的な成果の一部を垣間見ることのできる学生報告ではないか、と大変嬉しく思います。また、学生がこのように思えることには、担当教員の十分な人間力及び教育力が必要であることは言うまでもありません。

このように、カナダという異国で語学と保育学、そして社会文化を学ぶということは、単に国際的な保育における知識と資格を得ることにとどまりません。本年度の参加学生は皆、現地保育士資格要件をクリアして合格、そして英語力も向上したことは間違いありません。一方で、この海外研修がより根底的な人間教育としての役割も果たしていることは明確な事実であると確信します。

上述してきたように、研修参加学生と現地提携校担当教員の省察に対して第一著者（現地コーディネーター・本学教員）による省察を行うことは、メタ省察（省察の省察）から新たな意味を生むことを意図としています。それにより、本報告書は研修参加者間の協働成果物としての意味も持ちます。また、翌年度以降の当該研修の参加者や運営担当の教職員においても、本稿著者の意思を受動的に得るのではなく、本報告書から自らの学びに向けた示唆を各自で見出してもらいたいと考えます。本報告書を活用することによって、本稿、ひいては本年度の研修参加者の経験自体に、さらなる社会的意味を創造し続けてもらえることを願います。

（研究協力者：下條 紗知 原 菜都 水谷 理愛）

CONTENTS

【Paper】

The Satisfaction with College Life of Students and Its Determinants·····	M. Nakamura··· 1
	K. Irie
	K. Aizawa
A Satisfaction of Classes and Learning Outcomes: Based on Class Evaluation Data by Students·····	
	M. Nakamura··· 11
	K. Irie
A Study on Joint Projects by Parents and Children, Kindergartens, and Communities Utilizing the Natural Environment: Focusing on Efforts for ESD·····	
	K. Matsuda····· 25
A Study on Collaborative Activities of Early Childhood Education Students With Kindergarten Children: Focusing On “Language” as One of the Five Areas of Child Care and Education in Japan·····	
	K. Matsuda····· 35
Analysis of Comments About Learning Obtained Through Practical Training at Kindergartens: Based on Text Mining by KH Coder·····	
	K. Irie····· 49
	K. Aizawa
	K. Matsuda
	A. Yamashita

【Practice Report】

A Consideration on How to Accelerate the ICT Use of Early Childhood Educators: Through a Report on Classroom Practice in a Teachers License Renewal Course in 2021 and the Case of ICT Use at Felicia Kindergarten·····	S. Momose····· 65
	N. Fukuda
	Y. Chikazawa
	M. Honma

【Activity Report】

Activity Report on Center of Research on Global Early Childhood Education and Care,
Felicia College.....77

Dialogic Report as Learning : ECE Inquiry Seminar in Canada..... K.Haseyama···79
Mylyn Nuguid

執筆者

百瀬 志麻 (本学教授)

山下 晶子 (本学教授)

中村 麻衣子 (本学教授)

相澤 京子 (本学教授)

松田 こずえ (本学講師)

長谷山 康一 (本学助教)

入江 和夫 (本学非常勤講師)

福田 尚子 (本学非常勤講師)

本間 美重子 (鶴川高等学校教諭・本学助手)

近澤 友理 (認定こども園フェリシア幼稚園フェリシアこども短期大学附属教諭・本学特命助教)

Mylyn Nuguid (ECE Program Instructor, Sprott Shaw College)

フェリシアこども短期大学国際こども教育研究センター

委員長 相澤 京子

委員 中村 麻衣子 松田 こずえ 岡本 弘子

事務担当 宮中 美和 和田 亜紗 古川 政子

Center of Research on Global Early Childhood Education and Care, Felicia College

Chief : Kyoko AIZAWA

Committee Member : Maiko NAKAMURA Kozue MATSUDA Hiroko OKAMOTO

Office : Miwa MIYANAKA Arisa WADA Masako FURUKAWA

フェリシアこども短期大学
国際こども教育研究センター紀要
第2号

Journal of Research on Global Early Childhood Education and Care,
Felicia College
Volume 2

2022（令和4）年3月25日発行

編集発行 フェリシアこども短期大学
国際こども教育研究センター

〒195-0054 東京都町田市三輪町 1135

TEL 044(988)1128

Email:kenkyucenter@felicia.ac.jp

