

こども学フィールドワークⅡの授業実践報告 第9報

森木 朋佳, 伊瀬知裕子

A Report on Putting Classwork into Practice, “Child Studies : Field Work Ⅱ ”

Tomoka Moriki, Yuko Isechi

本稿は平成24年度に実施したこども学フィールドワークⅡの学内実習について報告するものである。この取組みは、学生が学内で実施される子育て支援講座「純心こども講座」に指導補助員として参加することをとおして、子どもやその家族と関わり、実際の子どもの姿や親を含めた子どもをとりまく環境について理解を深めることを目的としている。平成24年度は、平成23年度と同様に「純心こども講座」で一人4回実習を行った。実習後には、学生一人ひとりが自分の取組みについて振り返る機会を設けた。学生の自己評価からは、学内実習によって「子どもやその親と関わる」ことは経験されたものの、「振り返りを次に生かす」という経験が十分になされなかったことが示唆された。

Key Words: 〔体験的学び〕〔振り返り〕〔自己評価〕〔子どもや親との関わり〕
〔実践力〕

(Received September 24, 2013)

はじめに

こども学フィールドワークⅡ（1年次配当：通年科目：演習2単位）は、学生が子どもやその親と直接関わる機会をとおり、実際の子どもの姿を知るとともに、子どもと関わる上で必要な知識や技能について学ぶことを目的としている。授業は、学内実習と学外実習で構成されているが、ここでは学内実習について取り上げる。

学内実習は、鹿児島純心女子短期大学「江角学びの交流センターこどもの未来支援室」が主催する「純心こども講座」において、学生が指導補助員の立場を体験・実習するものである。授業では、「純心こども講座」の企画・準備・運営・反省の一連の流れを経験することが求められ、最終的には学生の力で「純心こども講座」の企画から当日の運営までを行っている。学生は学内実習を経験することで、保育における「計画・実践・評価・改善」の流れを経験することができるよう構成されている。平成14年度にこども学専攻がスタートして以来、担当者の変更といった小さな変更は経験したものの、概ね同じ枠組みを利用した授業を実施してきたが、今回は学生の自己評価に注目したので、ここに報告する。

*鹿児島純心女子短期大学生活学科こども学専攻（〒890-8525 鹿児島市唐湊4丁目22番1号）

I 平成24年度の授業の実際

平成24年度のこども学フィールドワークⅡは、伊瀬知・柳井谷・谷村・森木・奥村・鶴巻の6名が担当し、伊瀬知・柳井谷・谷村・森木が学内実習を、奥村・鶴巻が主に学外実習を担当した。以下、本報告内では「こども学フィールドワークⅡ（学内実習）」を「こども学フィールドワークⅡ」とする。

1 授業の目的と展開

まず、こども学フィールドワークⅡのねらいや内容を以下に示す。

- (1) 子どもやその親と直接関わる機会を持つ。
- (2) 純心こども講座の具体的な内容を企画することとおして、子どもへの理解を深める。
- (3) 学生が主体となって純心こども講座の当日までの準備・当日の運営をすることで、子どもやその親と関わる力を身につける。
- (4) 純心こども講座実施後の反省や気づきを、次回以降の純心こども講座にいかす力を身につける。
- (5) グループでの活動をとおして、協力して一つのものを作り上げる喜びや、困難さを経験する。
- (6) グループでの活動をとおして、役割分担の必要性、コミュニケーションの取り方、責任を持って仕事に取り組む姿勢を学ぶ。
- (7) 純心こども講座の計画・準備・実践・反省の一連の過程を経験することとおして、保育における「計画・実践・評価・改善」の過程の全体構造を学ぶ。

次に、こども学フィールドワークⅡの授業は、学生を2つのグループに分け、図1のような流れで展開した。

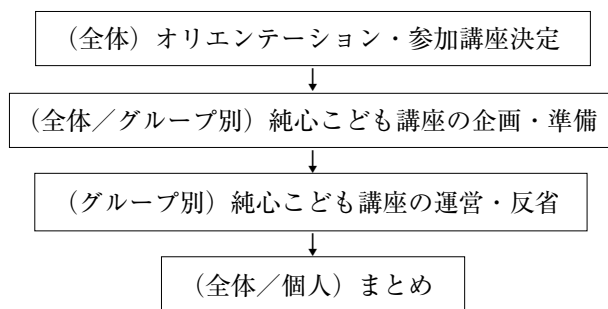


図1 こども学フィールドワークⅡの授業の流れ

2 実施上の工夫

平成23年度までの授業実践を踏まえ、以下の点に留意した。

- ア 学生は「リズムあそび」「いろとあそぼう・かたちとあそぼう」のいずれか1種類の講座で、一人最低4回実習することで、実践体験からの学びを次回以降の実践に活かせるようにした。
- イ 学生同士の連携や協力体制がスムーズにいくよう、各講座はクラス単位（1クラスあたりの在籍数は30名程度）で担当した。また、1クラスをさらに2つのグループに分け、学生の取り組み姿勢に極端な差が生じないようにした。
- ウ 「純心こども講座」の準備や講師との打合せの時間が持てるよう、授業時間（時間割）内にこども学フィールドワークⅡの時間を可能な限り多く組み込んだ¹⁾。授業時間の確保にあたっては、可能な限り「純心こども講座」が開講される週に設定した。
- エ 「純心こども講座」の講師は、学生と他の授業でも直接関わる教員が担当することで、学生と講師、講師と授業担当者が連携を取りやすいようにした²⁾。
- オ これまでの実践同様、ワークシート形式の実習ノートを活用した。

3 実施状況

平成24年度の授業の実施状況を表1に示す。

本年度は、時間割内にオリエンテーション・まとめの時間を含め10時間確保した。昨年度はオリエンテーション・まとめの時間を含めて7時間であった。

表1 平成24年度の授業実施状況

	内 容	時間数 (分)	実施日	時間	実施形態
時間割内 (事前事後学習)	こども学フィールドワークⅡオリエンテーション・担当講座決定	90	4/19	16:30~18:00	全体
	講座準備・講師との打ち合わせ・リハーサル等	90	5/10	16:30~18:00	全体 グループ
	講座準備・講師との打ち合わせ・リハーサル等	90	5/17	16:30~18:00	全体 グループ
	講座準備・講師との打ち合わせ・リハーサル等	90	5/31	16:30~18:00	全体 グループ
	講座準備・講師との打ち合わせ・リハーサル等	90	6/14	16:30~18:00	全体 グループ
	講座準備・講師との打ち合わせ・リハーサル等	90	6/21	16:30~18:00	全体 グループ
	講座準備・講師との打ち合わせ・リハーサル等	90	7/5	16:30~18:00	全体 グループ
	講座準備・講師との打ち合わせ・リハーサル等	90	7/26	16:30~18:00	全体 グループ
	講座準備・講師との打ち合わせ・リハーサル等	90	9/25	16:30~18:00	全体 グループ
	まとめ (Moodleでの入力など)	90	1/23	16:30~18:00	全体
時間割外 (実習)	純心こども講座 (リズムあそび①)	270	5/12	8:30~13:00	グループ
	純心こども講座 (いろとあそぼう・かたちとあそぼう①)	270	5/19	8:30~13:00	グループ
	純心こども講座 (リズムあそび②)	270	6/16	8:30~13:00	グループ
	純心こども講座 (いろとあそぼう・かたちとあそぼう②)	270	6/23	8:30~13:00	グループ
	純心こども講座 (リズムあそび③)	270	7/7	8:30~13:00	グループ
	純心こども講座 (いろとあそぼう・かたちとあそぼう③)	270	7/14	8:30~13:00	グループ
	純心こども講座 (リズムあそび④)	270	8/4	8:30~13:00	グループ
	純心こども講座 (いろとあそぼう・かたちとあそぼう④)	270	9/29	8:30~13:00	グループ

Ⅱ 学生の自己評価にみられる学内実習の成果と課題

こども学フィールドワークⅡの授業では、実践を振り返ることを大切にしている。振り返りは、毎回の「純心こども講座」終了後すぐに実施する反省会、「学内実習ノート」に予め準備してある「講座についての振り返り」シートへの記入、Moodleを利用した自己評価の3つの方法で行っている。これらの3つの方法に共通した意図は、振り返りの具体的な観点を教員側が示したことである。学生の振り返りの内容や意識の範囲は制限される可能性があるが、教員側から共通の観点を示すことで、振り返りという学生個人の中に留まりがちな作業を、学生同士の作業に広げるねらいがあった。

ここでは、Moodleを利用した学生の自己評価を取り上げ、授業の成果と課題について検討する。

1 自己評価の期日・方法・対象

平成25年1月23日の授業時間に、Moodleを利用した質問紙法を用いた。学生には当日に自己評価の方法を説明し、質問項目に回答するように求めた。対象は平成24年度こども学フィールドワークⅡ受講者62名である。

2 用いた自己評価項目について

自己評価項目は、平成21年度から用いている項目をそのまま利用した³⁾。平成21年度以降は、同じ授業の枠組みを用いているためである。自己評価項目は選択肢の中から選ぶものを中心に構成したが、自由記述欄も設け、学生が自分の言葉で自分の取組み状況について振り返ることができるようにした。

3 集計及び分析方法

「Moodle」のコンテンツにあるフィードバック機能（自己評価内容の提出、分析）を利用した。自己評価項目のうち、「あてはまる～あてはまらない」等の順序尺度を利用した質問項目については、1点～5点の間隔尺度として扱い、PASWStatistics18.0を用いて基礎統計を行った。

4 学生による自己評価の結果

1) 対象者について

平成24年度のこども学フィールドワークⅡでは、例年と同じく「リズムあそび」「いろとあそぼう・かたちとあそぼう」のいずれか一つの講座で実習を行った。講座別の学生数は表2のとおりである。

2) 自己評価得点の変化

自己評価得点とは、学生が自分の取組みについて50点満点で評価したものである。学生たちは、講座ごとに「学内実習ノート」にある「講座についての振り返り」シートに記入することで各実践について振り返りを行っており、その際、自己評価得点も記入している。各実習の自己評価得点の平均を表3に示す。自己評価得点の平均点は実習回数を重ねる毎に上昇した。また、表4は自己評価得点の平均点について、平成23年度と平成24年度を比較したものである。自己評価の平均点について実施年度による差を t 検定で検討したところ、1回目の平均得点について有意な差が見られた（1回目：

$t(122) = 2.00, p < .05$, 2回目: $t(122) = 0.94, n.s.$, 3回目: $t(122) = 0.89, n.s.$, 4回目: $t(122) = 0.85, n.s.$ 。

表2 講座別学生数

	人数(人)	割合(%)
リズムあそび	30	48.4
いろとあそぼう・かたちとあそぼう	32	51.6
合計	62	100

表3 自己評価得点の平均

	1回目	2回目	3回目	4回目
平均点(点)	31.23	34.06	34.12	41.95
標準偏差	8.05	7.68	8.58	8.70
最大	45	47	48	50
最少	13	10	10	10

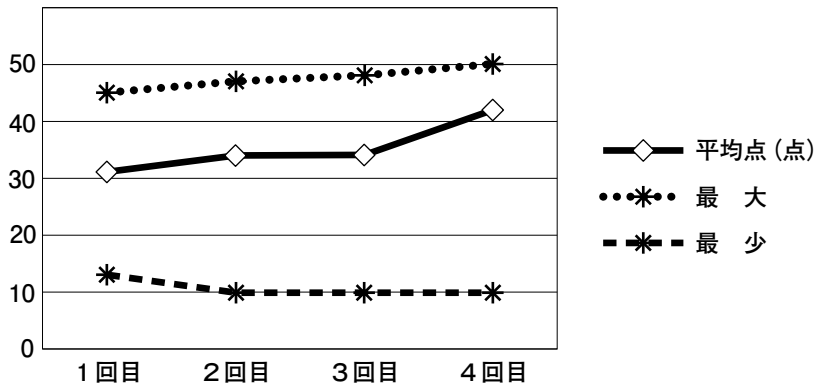


図2 自己評価得点の変化

表4 実施年度別自己評価得点の平均

	平成23年度 (n=62)	標準偏差	平成24年度 (n=62)	標準偏差	t 値 (df=122)
1回目	28.06	9.46	31.23	8.05	-2.00
2回目	32.79	7.46	34.06	7.68	-.94
3回目	35.42	7.55	34.13	8.58	.89
4回目	40.56	9.35	41.95	8.70	-.85

表5は自己評価得点を、参加講座別に集計したものである。参加した講座によって、自己評価得点に差が見られるかどうかについて t 検定を行ったところ、3回目の自己評価得点について有意な差が見られた (3回目: $t(60) = 2.20, p < .05$)。

表5 講座別の自己評価得点の平均

	リズムあそび (n=30)	標準偏差	いろ・かたち (n=32)	標準偏差	t 値 (df=60)
1回目	30.03	8.14	32.34	7.92	-1.133
2回目	32.43	8.31	35.59	6.82	-1.641
3回目	31.73	9.53	36.38	7.00	-2.195
4回目	42.57	8.01	41.38	9.40	.536

3) 自己評価項目別の平均得点と標準偏差

次に示す表6は、自己評価項目別の平均点と標準偏差を示したものであるが、さらにそれをグラフ化したものが図3である。

表6 自己評価項目別の平均得点と標準偏差

		平均値	標準偏差
事前準備	係の仕事内容をきちんと把握できた	4.52	.54
	係の仕事に責任を持って取り組んだ	4.77	.49
	事前の話し合いや打ち合わせに積極的に参加した	4.26	.81
	係の仕事をする上で工夫をした	4.26	.79
	同じ係のメンバーと協力して準備を進めた	4.76	.53
	見通しを持って係の仕事に取り組んだ	4.08	.68
当日の取組み	子どもと接するのにふさわしい格好だった	4.85	.40
	子どもやその親に接するのにふさわしい態度だった	4.53	.62
	当日の流れや動きを把握していた	4.27	.71
	当日の流れに合わせて自分から行動した	4.08	.73
	当日の係の仕事に責任を持って取り組んだ	4.82	.43
	子どもと積極的に関わった	4.48	.65
振り返り	子どもの保護者と積極的に関わった	3.56	.92
	自分の取組みを客観的に見直した	4.29	.73
	反省会（振り返り）の内容を次回に生かす努力をした	4.63	.58
	次回の講座では、反省会（振り返り）の内容を生かした実践ができた	4.19	.72

ア 全体的な傾向

表6に示したように、自己評価項目ごとの平均得点は4.85～3.56点となり、最も平均得点の高かった項目と最も平均得点の低かった項目の差は1.29点となった。当日の取組みに関する評価項目で「子どもの保護者と積極的に関わった」の3.56点を除いて、どの項目も4点台の評価となった。

イ 平均得点が高い項目について

自己評価項目のうち、平均得点が特に高かったものは以下の項目である。

- ・子どもと接するのにふさわしい格好だった 平均得点 4.85 標準偏差 0.40
- ・当日の仕事に責任を持って取り組んだ 平均得点 4.82 標準偏差 0.43
- ・係の仕事に責任を持って取り組んだ 平均得点 4.77 標準偏差 0.49
- ・同じ係のメンバーと協力して準備を進めた 平均得点 4.76 標準偏差 0.54

ウ 平均得点が低い項目について

自己評価項目のうち、平均得点が特に低かったものは、以下の項目である。

- ・子どもの保護者と積極的に関わった 平均得点 3.56 標準偏差 0.92
- ・当日の流れに合わせて自分から行動した 平均得点 4.08 標準偏差 0.73

- ・ 次回の講座では、反省会の（振り返り）の内容をいかした実践ができた

平均得点 4.19 標準偏差 0.72

エ 標準偏差が大きいもの

標準偏差の値が大きいものは、以下のとおりである。

- ・ 子どもの保護者と積極的に関わった 平均得点 3.56 標準偏差 0.92
- ・ 事前の話し合いや打ち合わせに積極的に参加した 平均得点 4.26 標準偏差 0.81
- ・ 係の仕事をする上で工夫した 平均得点 4.26 標準偏差 0.79

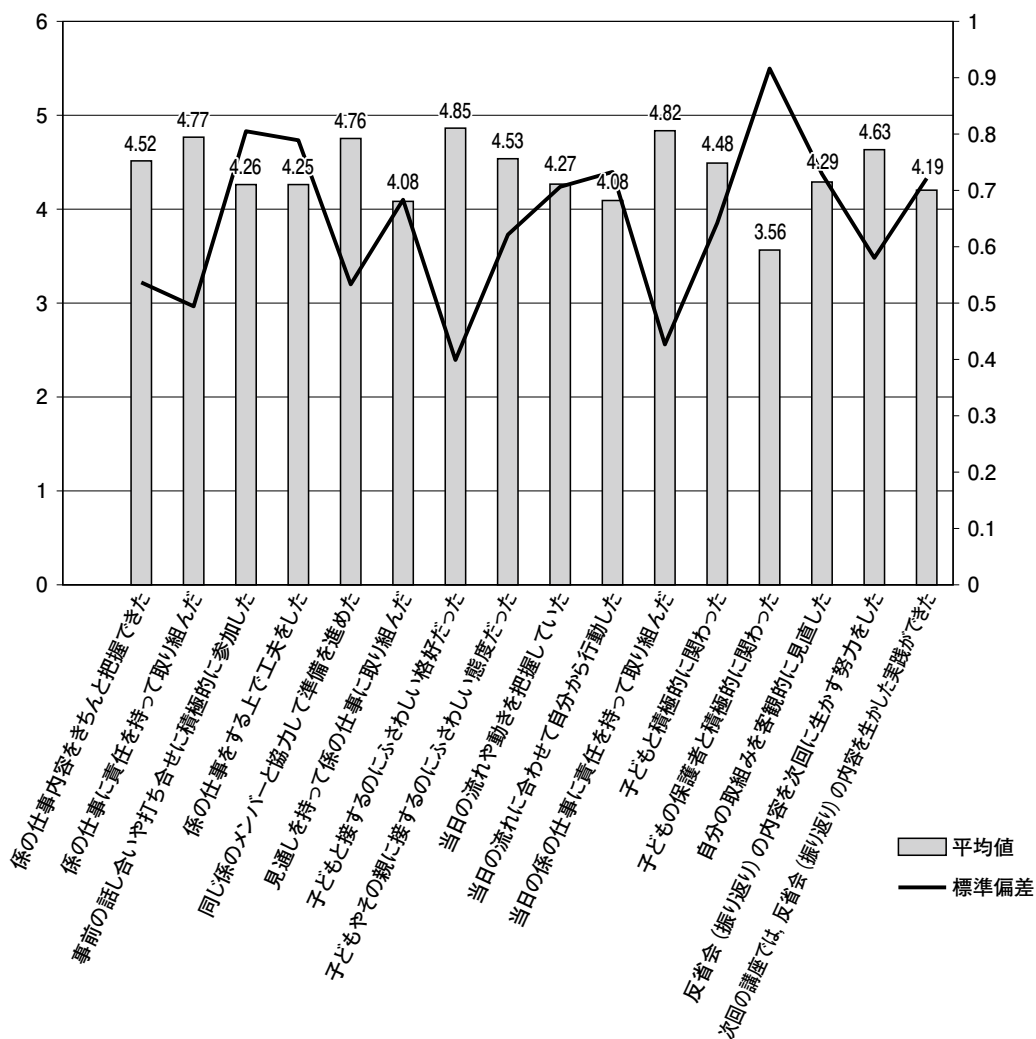


図3 自己評価項目別の平均点と標準偏差

5 学生による自己評価に対する考察

自己評価の変化は、過年度と同じように「純心こども講座」の実習を重ねるごとに平均得点が上昇するという傾向が見られた。これは、本授業の体験学習効果が毎年認められていると考えられる。また、授業内容を検討するために自己評価得点の平均点について「実施年度」と「講座の種類」とで t 検定をしたところ、平成23年度と平成24年度では初回の得点に差が見られ、講座の種類では3回目の実習で差がみられた。これは、同じ枠組みを利用した授業を実施したとしても、実施年度によって、対象者が異なること、講座の企画内容が異なること、運動遊びと造形遊びという活動の種類が違うことなどによって差が生じたものと考えられる。これまではその年度の実践について、前年度の反省を踏まえ、どのような工夫をし、どのような実践効果があったかについて報告してきた。今回、前年度の結果と比較することで、同じ枠組みを用いても学生の自己評価には差がみられることが示された。より効果的な授業実践とするために、差が生じた要因等について検討していく必要があり、今後の課題としたい。

次に、自己評価項目ごとの平均得点と標準偏差を見ると、自己評価項目のうち平均点が4.3点未満の項目は、学生の自己評価の高低にばらつきがみられた。このうち、「子どもの保護者と積極的に関わった」は、平均得点3.56、標準偏差0.92で、Moodleを利用して学生の自己評価を行うようになった平成21年以降、毎年この項目は平均点が最も低く、学生間のばらつきも大きいものとなっている。

今年度の自己評価の特徴は、「係の仕事に責任を持って取り組んだ」や「同じ系のメンバーと協力して準備を進めた」といった項目の評価が高く、「こどもの保護者と積極的に関わった」「当日の流れに合わせて自分から行動した」といった項目の評価が低いことである。与えられた役割には、きちんと取り組み、責任を果たすことができるが、自分から何かをする場合にはやや消極的になってしまったようだ。

また、平成24年度の結果で注目したいことには、自己評価得点が低かったものの中に、「今回の講座では、反省会の（振り返り）の内容を生かした実践ができた」が含まれていることがあげられる。このことは、自己評価であるので、学生の学びの評価内容そのものではないが、この授業が大切にしている「振り返りを次に生かす」という経験が十分になされなかった可能性が示唆される。

さらに、「事前の話し合いや打ち合わせに積極的に参加した」の平均得点4.26、標準偏差0.81、「係の仕事をする上で工夫した」の平均得点4.26、標準偏差0.79という状況から、平均得点が低くかつ学生間のばらつきが大きい項目であったことを合わせて考えると、1回1回の講座（実習）で振り返りは行っているものの、学生たちがそれを踏まえて事前準備を積極的に行ったり、工夫をしたりすることにはつながらなかったのではないかと考えられる。

平成24年度は、平成23年度と同じ指導體制と組織で授業を展開した。具体的には、1講座を2グループで担当し、「講座の内容を企画し運営する係」と「それ以外の準備をする係」とを毎回交代する方法で実施した。その結果、授業担当の教員は、1回目から4回目までの講座を連続してとらえていたのであるが、学生たちは1回目と3回目、2回目と4目のよう

に、講座の内容を分断して企画・運営する回を中心に捉えてしまっていたようである。つまり、1回目の講座での反省は、2回目よりも3回目の講座に、2回目の講座での反省は3回目よりも4回目の講座に反映される結果となったのである。例えば1回目と2回目の講座は、各グループにとって初回の講座にあたり、当然似たような反省や気づきが講座終了後の反省会の場でも出された。おそらく先に講座を経験しているグループの学生は、似たようなことを繰り返しているように感じられたのではないだろうか。このことが、項目「次の講座では、反省会の（振り返り）の内容を生かした実践ができた」の低い評価につながったのではないかと考えられる。

例年、純心こども講座での実習という共通体験をととしてチームワークが生まれ、遠慮せず意見を言い合う姿が頻繁に見られるが、今年度の取り組みではそうした姿がやや少なかったように見受けられた。このような成熟していないチームワークの中では、振り返りの内容を次にどのようにいかにするかという話し合いが十分にされなかったであろうし、共有している情報量が少ないことにも気づきにくかったのではないだろうか。言い換えれば、「2グループ制」で講座を担当したことによって、同じ立場で講座にかかわっているというよりは、「講座を企画し運営する係」がメインで、「その他の準備をする係」はサブという役割分担を暗黙のうちに意識させてしまい、学生は与えられた役割をこなすだけに留まり、「事前の話し合いや打ち合わせに積極的に参加した」「係の仕事をする上で工夫した」の評価が低くなったのではないかともいえる。

以上から、全体的に見た自己評価得点からは、平成24年度の取り組みは、達成できたねらいもあるが、この授業がねらいの1つとしている「反省を次回以降に生かす」という経験が十分になされなかったことから、課題が残ったという評価をせざるを得ない。

次年度以降は、グループ編成のあり方、グループ間の連携のあり方、役割分担の仕方、4回の講座を連続したものと捉えられるような工夫等について検討することで、より効果的な学びの場となるよう今後もさらなる改善が求められる。

おわりに

学生の自己評価の内容から、今年度は授業をととして、子どもやその親と触れ合ったり、協力して準備を進めたりする経験はされたものの、「振り返りの内容を次回以降の講座に生かす」経験が十分にはされなかったことが示唆された。保育において「振り返る」と「次回以降にいかす」ことは、保育の質を高めるために重要なプロセスである。こども学フィールドワークⅡの授業展開は、保育の「計画・実践・評価・改善」の流れを基本にしている。平成24年度も各講座において計画され、実践され、反省されていたが、それが「前回は生かして次の回を充実させる」というサイクルにつながっていかなかったことが分かった。入学してすぐの学生たちにとって「純心こども講座」は、慌ただしい日常のなかで無我夢中で取り組んでいるので、1回1回をなんとかこなしているのが現実なのであろう。

純心こども講座での取り組みについて自己評価することは、自分の実践について振り返ることである。個人としてどのように感じたかは評価できても、グループあるいは全体としてどう

であったかは見えにくい。1回の講座を次の講座、また次の講座へとつないでいくには、指導教員側のもっと積極的なアプローチが必要であることを実感した。また授業者自身は、平成24年度はカリキュラムの変更、学生数の増加を受け、多くの授業を抱えており、必要な場面で十分に介入できなかったという反省を持っている。純心こども講座の準備の多くは、時間割に確保された授業時間外に行われている。企画書の作成、会場の飾りや参加賞作り、講座のリハーサルといった、授業と授業の合間であるいは授業が終わってから行われている活動に、なかなか立ち会うことができなかった。主体は学生たちであるが、学びの質を高めるためには、教員の果たす役割も大きいことを改めて感じた。次年度からは、「振り返りの内容を次回以降に生かす」経験が学生たちの中で、もっと意識され、反省が実際にいかされていくよう、サポートしていきたい。

最後に、この授業は、多くの方々のご理解とご協力により成立している。「純心こども講座」において学生が実習する事を快諾していただけるだけでなく、「お姉さん先生」として成長を楽しみにしてくださっている地域の方々、江角学びの交流センターのスタッフをはじめ、こども学フィールドワークⅡの授業の関わってくださいました全ての方に心よりお礼を申し上げます。

註

- 1) こども学フィールドワークⅡは「純心こども講座」を実習の場としており、土曜日（時間割外）の実施となる。時間割には、週1回「こども学フィールドワークⅠ・Ⅱ」が組まれているため、こども学フィールドワークⅠの担当者と調整を行い、可能な場合には時間割内にも授業を実施した。時間割内で実施した授業では、毎時間20～30分程度、全体での活動の時間を持ち、その後グループ別活動を行うようにした。
- 2) これまでも、「リズムあそび」の講師は他の授業で学生と関わりがあった。「いろとあそぼう・かたちとあそぼう」の講師は外部の講師に依頼していたため、学生が講師と直接打ち合わせや相談ができる機会は限られていた。
- 3) 自己評価項目の詳細は、森木（2011）「こども学フィールドワークⅠの授業実践報告（学内実習）第7報」『鹿児島純心女子短期大学紀要』、第41号、鹿児島純心女子短期大学、p114で報告している。