

講義科目「子ども教育課程論」における 指導案立案の学び方についての一考察 — 学生が主体的に学ぶ方法について考える —

金 瑛 珠

A Study on Learning Method of Teaching Proposal in Lecture Subject
“Studies of Curriculum”:
A study on how Students Learn Independently

Young Joo Kim

要 旨

講義科目「子ども教育課程論」にて、授業終了時に「グループワークの感想」を記入してもらった回の自由記述を分析することを通して、学生はどのような学びをした時、主体的に学んだと実感できるのかを分析した。提示された共通の題材で指導案を立案し、各自が立案した指導案を持ち寄った上で、より良い指導案に修正していくグループワークを行った後の感想に見られる特徴語から、「自分」、「他人」「客観」、「気づく」「真似」という語に着目した。そこからは、学生が他人の指導案を“みる”ことを通して自分の指導案の欠けている部分に自ら気づく姿、客観的に見る経験の大切さ、具体的に真似をしたいと思える見本に出会い、自分のものに反映させたいと積極的に思う姿が読み取れた。

アクティブ・ラーニングの必要性が謳われている中で、講義科目の中での指導案立案の学び方としてのグループワークに着目し、学生が協働学習を通して、“学べた”と実感できる授業の在り方について考察を行った。

キーワード：講義科目、グループワーク、主体的な学び、指導案立案、アクティブ・ラーニング

1. 研究のきっかけ・目的

(1) 科目の位置づけ

本稿は、筆者が担当している本学のこども心理学部こども心理学科こども保育・教育専攻の学生が3年次以降に履修する教育実習Ⅱ（幼）・保育実習Ⅱの要件科目であり、卒業必修科目である、講義科目「子ども教育課程論」の授業の実践か

ら、学生が指導案立案について主体的に学ぶ方法を考察するものである。

この科目の性格を確認しておく。本学にて幼稚園教諭免許を取得するための教職課程においては「教職に関する科目」に区分され、「教育課程及び指導法に関する科目」群の中の、「教育課程の意義及び編成の方法」を学ぶために配置されている科目であり、保育士養成課程においては、「保育

の内容・方法に関する科目」の系列に属する科目である。

当該科目は、平成 31 年度より適応される新教職課程において、科目の全体目標として「学習指導要領を基準として各学校において編成される教育課程について、その意義や編成の方法を理解するとともに、各学校の実情に合わせてカリキュラム・マネジメントを行うことの意義を理解する。」と明記され、同じく、平成 31 年度より適応される新保育士養成課程での科目の目標としては、「1. 保育の内容の充実と質の向上に資する保育の計画及び評価について理解する。2. 全体的な計画と指導計画の作成について、その意義と方法を理解する。3. 子どもの理解に基づく保育の過程（計画・実践・記録・省察・評価・改善）について、その全体構造を捉え、理解する。」と、明記されている、養成課程における講義科目であることを確認したい⁽¹⁾。

(2) 科目の性格

大学設置基準第 25 条には、授業の方法として、「授業は、講義、演習、実験、実習若しくは実技のいずれかにより又はこれらの併用により行うものとする。」と記されており、当該科目は講義科目に区分されている。しかし、中央教育審議会答申『新しい未来を築くための大学教育の質的転換に向けて』（平成 14 年 8 月 28 日）には、「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。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」と示されており、前節にて既述した当該科目の目標や教授内容と照らし合わせた際、いわゆる従前の「講義型」の授業で、学生にその力を身に着けさせることには限界を感じるのが実

際である。そこで、溝上（2016）の分類である図 1 を参考にしたい。

授業の形態・類型		授業の特徴
伝統的授業	講義型	教師から学生への一方的な知識伝達型講義。教師主導。 
	講義中心型	話す・発表するといった活動はないが、コメントシート等を用いた教師-学生の双方向性を組み込んだ講義中心の授業。教師主導。 
アクティブラーニング型授業	講義 + AL 型	どちらかと言えば教師主導であるが、講義だけでなく、学生の書く・話す・発表する等の活動も組み込んだ授業。 
	AL 中心型	徹底的に学習パラダイムに基づいた学生主導の授業。 

図 1 アクティブラーニング型授業の位置づけと類型

（図 1 の中の「AL」は「アクティブラーニング」を意味するもの）

実際、教職課程・保育士養成課程における講義科目の中で、どれぐらい、いわゆる、従前の講義型授業が行われているのだろうか。溝上の類型を、多かれ少なかれ、授業内容の中で使い分けているのではないだろうか。中央教育審議会答申の『用語集』では、アクティブ・ラーニングを「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」と定義づけていることも、その多様な学び方／多様な教授方法の必要性が、昨今、求められていることを意味しているといえるだろう。

本稿で取り上げる講義科目「子ども教育課程論」は、2017 年度までは 3 年次以降の学生が履修する 1 コマでの授業展開であり、150 人弱の受講生であったが、受講対象人数が増加した 2018 年度より、同一科目を 2 コマ配置することで、1

コマあたりの人数を少なくして開講することが可能となった。従来の人数や教室規模は、図1の分類の伝統的授業「講義型」「講義中心型」で行うならば可能だが、アクティブ・ラーニング型授業「講義+AL型」「AL中心型」で様々なアプローチをし、ワーク等を適宜取り入れながら授業を行うためには適さないと判断し、時間割や教室の配慮をお願いして現在に至っていることを付記する。

(3) 先行研究

「教育課程」を扱う授業でのアクティブ・ラーニングに関する先行研究を調べるべく、データベース CiNii（国立情報学研究所）で調査した結果、「アクティブ・ラーニング」「教育課程」の2語を含む論文は105件ヒットしたが、多くが小学校以降の教科教育、学習効果（尺度）、授業づくり、授業改善に関するものであり、「アクティブ・ラーニング」「教育課程」「保育」の3語を含む論文を検索した結果は6件あったものの、先行研究に該当するものは見つからなかった（2019

年2月28日最終閲覧）。本稿は特定の科目におけるアクティブ・ラーニングでの学びに着目したため、科目名と関連付けて先行研究を調査したが、「アクティブ・ラーニング」「保育者養成」の2語での検索においては35件ヒット、「アクティブ・ラーニング」「保育士養成」の2語での検索では6件ヒットしている。また、指導案指導に関する論文は、実習指導関連の科目において取り上げられているものが多く見られた。

(4) 本研究の目的

講義科目「子ども教育課程論」にて、授業終了時に「グループワークの感想」を記入してもらった回の自由記述を分析し、学生はどのような学びをした時、主体的に学んだと実感できるのかについて分析・考察する。

2. 研究方法

(1) 授業計画と抽出回に向けての条件提示

まず、当該科目の授業一覧⁽²⁾を示すこととする。

表1 2018年度 子ども教育課程論 授業内容一覧

回	日付	授業内容	授業内容確認方法
1	4月10日	オリエンテーション／幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の性格および位置づけを確認し、記載内容（新しい用語）を確認する／本学における科目の位置づけの確認 ※配布資料：「教育要領」「保育指針」「教育・保育要領」の成立と変遷／幼稚園教育要領 前文・第1章 総則他	
2	4月17日	「保育とはなにか／保育者とはどんな人か」という問いから、保育の基本を考える（絵から保育を考える、遊具から考える）→【テキスト第1章】key word 環境を通じた保育、遊びを通しての指導、ふさわしい生活の展開と保育の連続性、子どもの育ちと保育／《次週まで、ピーマンの花の色を調べてくる。》	印象に残った言葉、その理由を書いて提出
3	4月24日	遊びの中で学ぶ姿を、前週のkey wordで確認→【テキスト第2章（前半）】key word 教育課程・全体的な計画とは、編成の留意事項、編成の手順、編成・作成のためのキーワード《♪ドキドキドン！一年生♪の歌から考える》	印象に残った言葉、その理由を書いて提出
4	5月1日	前週のkey wordで確認→【テキスト第2章（後半）】指導計画とはなにか／保育の反省・評価とはなにか《保育の計画の前段階として：身近なこととして、架空の計画を立ててみる→何が大切か、確認してみる》／《次週まで、テキストP.32-34読んでくる》	ディズニー計画での感想
5	5月8日	【テキスト第3章】P.64のワークにチャレンジ／ワークを参考に、テストづくり	テスト作成
6	5月15日	学生出題30点分+教員出題・共通70点分の中間テスト／採点→テストに対する評価	テスト問題への取り組み／自己評価

7	5月22日	【テキスト第4章（前半）】／遊びの概念	
8	5月29日	【テキスト第4章（後半）】／【テキスト第5章】 ※参考資料：紙芝居の指導計画（活動提案型の指導案の立て方と事例の検討）	
9	6月5日	【テキスト第5章】を参考にしながら、指導計画を作成してみる！→保育合同ゼミの遠足時の映像を元に、指導案立案に取り組む課題提示（映像と異なっても良い・共通の条件に則っていることが必須）《課題：次週までに指導案を仕上げてください》	指導案作成、提出（未完の場合、次週までに仕上げ持参）
10	6月12日	【グループワーク】各自の指導案を元に、グループワークを行う／チェックリストを用いて、子どもの姿・ねらい・内容の書き方、活動を選ぶときの注意事項などを確認する。イメージトレーニングの必要性の確認。《次週に向けて、テキストP.141 確認→小麦粉粘土（2歳児）の指導計画が書けるよう、準備してくることをアナウンス》	グループで指導案の見直しをし、修正が書き込まれたものを提出／グループワークの感想
11	6月19日	【テキスト第6章】未満児の指導計画について確認後、2歳児、小麦粉粘土遊びの指導計画を作成する。→「導入」とは何かを考える／教材研究の大切さを確認する ※配布資料：3歳未満児の指導案のポイント／責任実習にあたって、指導案例	指導案作成、提出
12	6月26日	【テキスト第7章】ワーク 【テキスト第8章】保育の実践と評価 1. 保育の評価	各自、ワークに取り組む
13	7月3日	【テキスト第8章】2. 指導計画と教育課程・全体的な計画の評価 3. 幼稚園・保育所・認定こども園の要録の理解 ④要録について、 重点的に説明 4. 実践評価のワーク《小麦粉粘土の指導案を、評価の視点で見直す》	小麦粉粘土の指導案を元に、グループで見直し後、自己評価
14	7月10日	テスト（指導計画作成と授業内容の確認）	
15	7月17日	全体のまとめ	

授業担当：金瑛珠

本研究においては、表1の第10回目の授業回（2018年6月12日）にて学生がグループワークの感想として記述したものをもとに、分析を行うこととする。その回に至るまでは、保育の基本や教育課程・全体的な計画についての理解から順次授業を展開し、指導計画の理解、幼稚園・保育所の生活を確認し、指導計画の立案の際のポイントを取り上げた。そして、一人ひとりが指導計画（以下、指導案）を立案し、持ち寄った上でグループワークを行った初めての回がここで取り上げる回であることを明記しておく。また、事前に、立案をする上で、共通事項としての条件を提示（「子どもの姿」「ねらい」「内容」）し、本科目を履修している一部の学生（保育合同ゼミナールの学生⁽³⁾）が、近隣の保育所の子どもたちが本学に遠足に訪れる日のために準備をし、実践をした際の映像を授業内で視聴し、共有をしたうえで、「この実践を指導案に書いてみよう」という条件

提示をしている。なお、映像視聴の日に欠席した学生や、映像を見た学生の中でも上記3つの条件に則っていれば、この実践の指導案ではなく、他の指導案を立案しても構わない、というルールを設けて、指導案立案の課題を提示している。

(2) 抽出回の授業の実際

各自持ち寄った指導案をもとにグループワークを行う。授業の冒頭で確認事項を確認するためのレクチャーを行い、授業時間中はスクリーンに投影しておく。また、科目の指定テキスト『教育・保育課程論 書いて学べる指導計画』に記されている指導案のチェックリストと見比べ、書き方として適切か、また、年齢に適した配慮がなされているか、子ども主体の活動になっているか、しっかり細部までイメージトレーニングされているのか等を学生同士で確認しあうことを目的として4人グループで指導案を検討し、必要に応じて、修

正や追記を個々人のものにしていくことを授業の中での課題とし、授業終了時の提出を学生に課した。(筆者は担当教員として教室内を巡回し、質問に答えたり、困っているグループに声をかけ、グループワークを促した。)

(3) 対象となるデータ

筆者は、毎回、授業時にコメントシートもしくは出席カードの裏に授業の感想を学生に書いてもらっている(出席カードの大きさは、10.5センチ×6.0センチ)。対象回の授業終了時には、出席カードの裏に「グループワークの感想」を書いてもらった。この回の学生の感想を元に分析を行うこととする。出席カードの裏への記述であるため、記名式であり、その性格故、マイナスのことは書きにくい、という要素は否めないが、この回までの授業において、分かりにくかったとの記述があった場合など、翌週に、全体に、もしくは、個別に、フィードバックをするということを繰り返してきているため、学生も率直な感想を気負うことなく書いてくれていたといえる。いずれにせよ、無記名のものではないものの、授業終了時の学生の率直な感想であること、また、たくさんの量の感想をしっかりと書いてくれたこと、そして学生が主体的に学べたと感じている記述が多かったことから、この回の感想を用いて分析をしていくこととする。

(4) 分析方法

本研究では、講義科目「子ども教育課程論」の第10回目の授業を取り上げ、学生の感想を元に、その回の授業において学生がどのように主体的に学ぶことができたのか、その効果を検討する。授業終了時の「グループワークの感想」の自由記述の内容を分析するため、KHCoder⁽⁴⁾を用いてテキスト分析を行うこととする。

(5) 対象人数

当該授業回である、2018年6月12日の授業に

出席していた学生146人(「子ども教育課程論1」履修登録人数69人うち出席57人、「子ども教育課程論2」履修登録人数105人うち出席89人の合計人数)の自由記述をすべてデータ化し、分析を行った。なお、自由記述を入力する際、「他人(他人、他者)」「友達(友だち、ほかの友達)」は同じものを指す名詞としてとらえて分析できるよう、すべて、「他人」と置き換えて入力している。

3. 結果

(1) 特徴語について

KHCoderでは、「文章から語を切り出すために、内部で茶筌を利用した形態素解析を実行し」品詞を判別している。この結果抽出された各語の出現数を一覧にすると、特徴語が以下ようになる。(表2参照)

表2からは、「自分」という言葉が最も多く出現していることがわかる。65%以上の学生が、「自分」と、もしくは、「自分」の指導案と関連付けてグループワークの感想を書いていることが読み取れる結果となった。

「自分」という特徴語を含む自由記述の中で、最もたくさんの文字数で感想を書いたものは、以下の二つである。

「それぞれの指導案を見て自分では気づかなかった子どもの姿や流れの促し方があり、「これいい」や「このやり方わかりやすい」等を見つけることができました。自分以外の人に見てもらうことで、新しいやり方が見つけられるので、書いてきた指導案はさらにいい指導案ができたと思いました。少しの時間でしたが、とても勉強になる時間だったのでまたやりたいなと思いました。」

「幼稚園や保育所の実習の時に指導案は書いたことがあったけど、他人の指導案をみることはなかったの、いい機会になったと思いました。自分にはなかった表現の仕方や配慮の方法など、どんどん人のモノを盗んで吸収していきたいと思いまし

表 2 授業感想の特徴語の出現回数

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
自分	97	考え	6	工夫	3
思う	85	仕方	6	今日	3
書く	80	思いつく	6	使う	3
指導案	79	時間	6	指摘	3
見る	56	直す	6	取り入れる	3
他人	54	抜ける	6	手順	3
気づく	39	必要	6	授業	3
良い	28	表現	6	修正	3
人	24	保育	6	出る	3
子ども	23	予想	6	出来る	3
書き方	23	やり方	5	想定	3
グループ	20	イメージ	5	読む	3
たくさん	19	確認	5	入れる	3
違う	19	吸収	5	発見	3
足りる	18	教える	5	文章	3
部分	18	言い回し	5	聞く	3
考える	17	今後	5	方法	3
参考	17	作成	5	友だち	3
気	16	準備	5	あ	2
書ける	16	少し	5	アドバイス	2
内容	15	大変	5	チェック	2
感じる	14	もう少し	4	リスト	2
言葉	14	アイデア	4	ルール	2
多い	13	異なる	4	レポートリー	2
大切	12	一人ひとり	4	ワーク	2
知る	12	機会	4	意外と	2
いろいろ	11	客観	4	違い	2
それぞれ	11	共有	4	一つ	2
意見	11	見つかる	4	援助	2
環境	11	言う	4	回数	2
具体	11	子	4	気が付く	2
見直す	11	終わる	4	経験	2
構成	11	詳しい	4	結構	2
次	11	真似	4	見せる	2
勉強	11	全く	4	見方	2
実習	9	想像	4	見本	2
学ぶ	8	付け足す	4	見落とす	2
細かい	8	忘れる	4	言い方	2
難しい	8	話し合う	4	言葉遣い	2
配慮	8	さまざま	3	交換	2
様子	8	案	3	考え方	2
流れ	8	意識	3	今	2
改善	7	楽しむ	3	今回	2
姿	7	活かす	3	最後	2
視点	7	慣れる	3	使い方	2
実際	7	気がつく	3	指導	2
違	6	検討	3	実感	2
改めて	6	見える	3	主語	2
活動	6	見れる	3	周り	2
見つける	6	見直し	3	重ねる	2

た。最後の責任実習までにたくさん回数を重ねて良いものを書けるようにしていきたいです。』

これらの感想からは、自分に、自分の指導案に、しっかり向き合っている学生の姿が読み取れる。また、学生自身が今後を見据えた感想を書いているところが興味深い。

(2) 特徴語から読み取れる諸要素との関連性

表2にみられる抽出語を元に、特徴語を対象として共起ネットワークをサブグラフ検出(modularity)し、示したものが図2である。これは、強い共起関係ほど太い線で結び、出現数の多い語ほど大きな円で示している。鈴木によれば、サブグラフ検出(modularity)とは、分割されたコミュニティ内の辺の数とコミュニティ間の辺の数の比較により、コミュニティが高密度のサブグループをうまく抽出しているかを示す指標であり、共起ネットワークの図の出力にあたり、各単語の関連性を検討するために有効であるとされており、比較的強くお互いに結びついている部分を自動的に検出してグループ分けを行い、その結果を分類して示すものである。実線は同じサブグラフに含まれることを意味し、破線は互いに異なるサブグラフに含まれる語であることを意味している。

(3) 特徴語と共起ネットワークの分析

本稿では、図2の共起ネットワークの中でも最も特徴語の出現回数が多いSubgraph01群に着目し、そこに表出される特徴語を中心に分析を行うこととする。

1) 「自分」という特徴語について

学生たちは、グループワークをし、他者の指導案を見ることを通して、自分自身を、もしくは、自分自身の指導案を見つめなおすきっかけにしていることが明確となった。「自分では気づくことができなかつた視点や配慮」「自分の指導案には欠けている視点」「自分とほかの人との違いの面

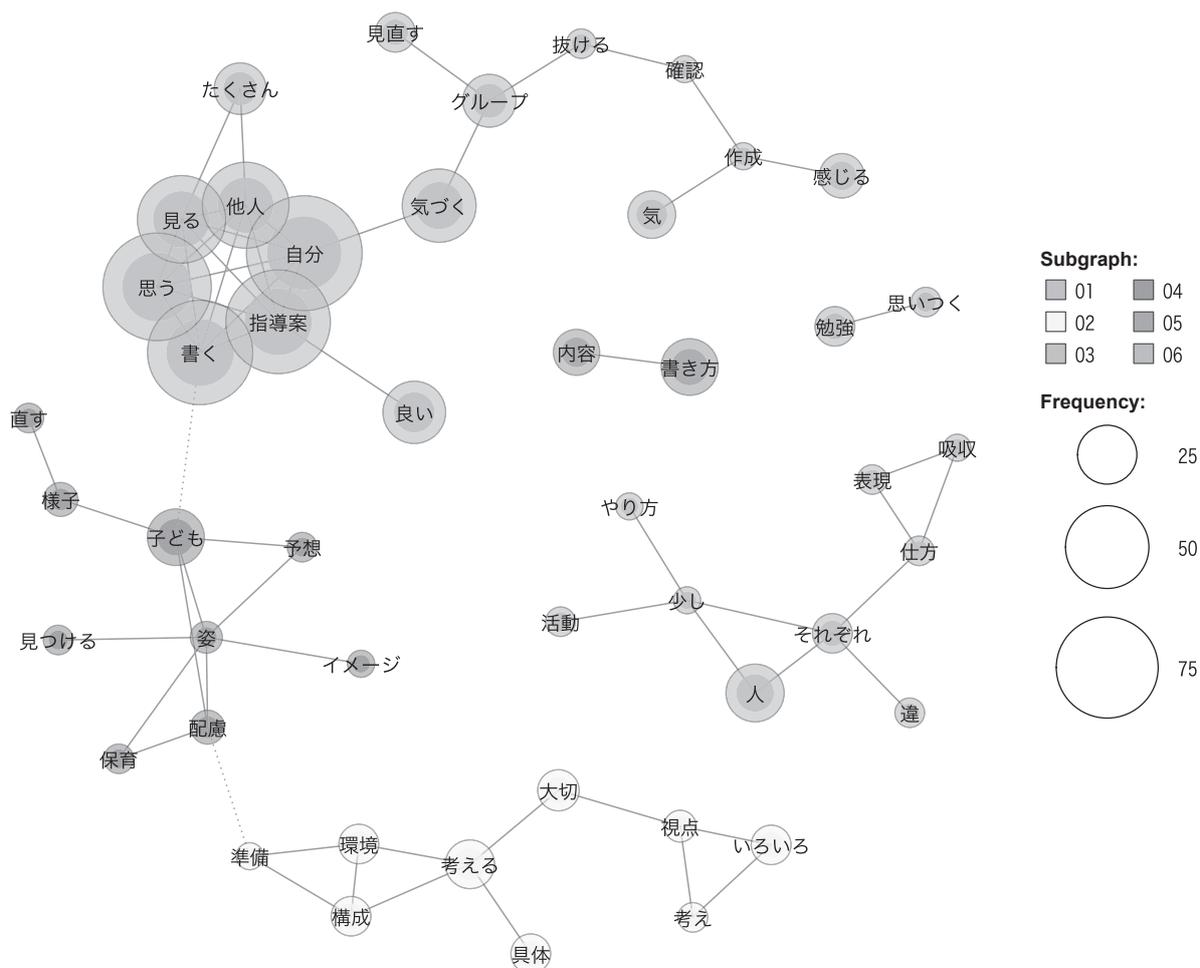


図2 授業感想の特徴語の共起ネットワーク

白さや反省」「自分の指導案を客観的にみるという体験」「自分のもの以外、見る経験がなかったからこそ面白かった」などの様々な気づきが記述から読み取れる。

2) 「他人」「客観」という特徴語について

学生たちは、「他人」のものを「見る」という経験を通し、「他人の指導案を見ることで自分は書いていなかった大事なポイントに気づくことができた」「他人のものをじっくり読んだり話し合うことで、考え方や違うやり方を知ることができた」「他人からのアドバイスをもらうことで、次に意識しなくてはならないことに気づけた」などを記しており、教員が赤で添削をする指導とは異なり、自分たちで、他人の指導案から、また、他人の意見から学び取っている姿が明確になった。その意味では、「客観」という言葉の出現数は4

であるが、「客観的に見ることは大事だと思った。」「客観的にみる視点を忘れないようにしたい」「客観的に見て抜けているところに気づけたり、言葉の言い方はこうの方がいい等が見えてきました。」「いろいろな視点で考え、客観的に見ることができました。」という記述があり、他人とともに、自分が書いたものを客観的にみたことによって得られた学びに対する感想がたくさん記されている。

3) 「気づく」「真似」という特徴語について

学生たちが、お互いのものを見合うことで、具体的なことに気づき、学びあうことができたことが伝わる記述も多くみられた。

まず、「気づく」に着目すると、「自分とは違う指導案を3パターンもじっくり見ることができて、自分に欠けている部分をはっきりとわかり、

気づくことができた」「自分は“書ける”と思っていたけど、環境構成が全然書けていないことに気づくことができた」「同じことを言っているのに、表現の仕方によって違う、ということに気づくことができた」「悩んでいた部分について、“こう書けば良いんだ!”と気づくことができました。自分ももっと〈予想される子どもの姿〉を書けるようになりたいです!」など、具体的なことに気づき、前向きに、すぐに反映したいと思っている学生の様子が伝わる。出現数は4にとどまっているが、「真似」という言葉からは、より具体的に、自分の指導案に反映させたい意思が伝わる記述が多くみられた。「ものすごく詳細に書いている人がいたので、自分も真似をしようと思いました。」「次に指導案を書く機会には、意識して真似をしてみたい」「他人の良いところをたくさん真似していきたい」「子どもの様子の書き方や環境構成の書き方が異なり、真似をしていきたいと思いました。」という記述である。身近な見本として、学生が実際に真似をしたと思えたことが伝わってくる記述だといえよう。

4. 考 察

筆者は拙稿『保育・教育課程を学ぶ授業における指導案指導の在り方についての一考察——順序性について考える——』において、「身近な人の実践を見てから立案する経験は、“他人事”にならず、見て、考えた上で具体的に課題を整理しながら書くための有効な手立てとなるといえる。また、学生同士が学び合いやすい状況を生み出すといえる。」と述べ、「〈実践（をやる／をみる）→指導案立案〉の順序の有効性」について述べたが、順序に起因する部分のみならず、学びの方法が大きな要因ではないかと考えるに至った。

指導案の書き方の見本、いわゆる、模範解答のような書式は、指導計画を取り扱うテキストには多く掲載されている。しかし、学生はそのものについて、他人事のようにとらえている趣がある。しかし、共通の題材を用いて立案した指導案をそ

れぞれが持ち寄り具体的に見合うことで、学生は自分事としてとらえ、自分の指導案に反映させるためのヒントを具体的に得ることができていたことが読み取れる。したがって、共通の題材を扱うこと、合っているか／合っていないか、という正誤を取り扱うのではなく、ほかの学生たちと見合うことで“気づき合う”“学び合う”という相乗効果が生成され、そこからお互いが“気づいた”“学べた”と実感できること、また“自分の成長を感じる”（できるようになる、にこだわらず、気づくことができた、を含む）という実感を持つことができる学習であったと言えるのではないだろうか。

学生たちは、誰から見ても非の打ち所のない正解、100点満点をもらえる指導案というものは存在しないためゴールが見えず、指導案作成について、不安からくる不満を持ちやすく、実習を経験している場合、「これで（これぐらいで）“良し”とされたので、問題ないはず!」と、楽な方へ行きたがる傾向がある。しかし、指導案をお互いに検討していくことで、より良い指導案があることに気づく、もしくは、自分の指導案をもっとより良いものにできる可能性に気づくことができる。この授業回の指導案立案の見直しについては、多くの学生が前向きに、他者の指導案からの自分自身の気づきに言及していることが興味深い。

白鳥（2017）は、福島（2015）の能動的学修についての記述を引用したうえで、以下のようにまとめている。「学生が主体的に課題を見つけ、その解決を図り、学修の成果を振り返る『課題解決的な学習過程』を取り入れて充実感や達成感を体験させたり、『グループワーク』や『相互評価』などの学習形態を取り入れて学習内容を深く理解させたり、ともに学ぶよさを体験させたりすること」が考えられる、としているが、本稿で取り上げた授業回では、グループワークを取り入れたことによって、学生自身が“共に学ぶよさ”を実感でき、自分自身が“学んだ”という実感を持てたのではないだろうか。そして、その結果、教員の

想像以上の分量の「グループワークの感想」を自ら記述してくれる、という結果に至ったと思われる。学生自身が充実感や達成感を得やすい授業展開を工夫することで、講義科目の授業においても、教員と学生の「対話」が生起しうる、また、学生同士の学び合いが十分に生起しうると実感できる実践となった。また、「相互評価」を行い、補い合うことを目的として行ったグループワークであったが、学生の記述からは、学生自身が結果的に“自己評価”をし、自分に欠けている部分に自ら目を向け、振り返りを行っている姿も浮かび上がった。自分自身のための自己評価を体験することができたと言えるのではないだろうか。グループワークを通して、指導案立案のコツを学生自らがつかみ取った上、客観的に評価する自己評価も体験できたと考えたい。

5. 今後の課題

講義科目を担当している中で、“教えるべき事柄”があること、教員が“教えた”ことと学生が“教わった”と実感を持つことが一致するわけではないことの難しさを常に感じている。そこで、どのような学びが、学生自身に“教わった”、いかにすれば、“学べた”という実感をもたらせるのか、を知ることは大切なことであると考えている。今回のグループワークは、学生の中で、多くの気づきをもたらせたと思われるが、常にグループワークが有効である、ということではなく、適切なタイミングで取り入れることが有効な方法となり得る、ということだと考えている。教員主導の知識注入型の授業で押さえるべき内容を、どのような工夫の元、教授するのか。そして、どのようなグループワーク等を配置していくことが有効なのか、しっかり検証していくことが必要である。グループワークを通して、学生自らが“学べた”と実感を得られるためには、その素地となる知識が欠かせないのは間違いない。その教授方法が、問われているといえるだろう。

今回は、15回授業の内の1つの回の授業を取

り上げたが、連続する授業であることを意識し、講義科目とグループワークのバランスや可能性について、今後も検証をしていきたい。

注

- (1) 現在は科目名が「子ども教育課程論」であるが、平成31年度入学生より、教職課程の新課程および保育士養成課程の見直しに伴い、科目名が「カリキュラム論（計画と評価）」に変更になることを付記しておく。
- (2) 筆者は担当しているすべての科目において、14回目授業もしくは15回目授業の際、学生に実際行った授業内容一覧を配布し、共に確認を行っている。この表は2018年度、学生に配布したものであり、使用したテキストは以下のものである。
岩崎淳子・及川留美・粕谷亘正（2015）「教育・保育課程論 書いて学べる指導計画」萌文書林。（本書は、2018.9に「教育課程・保育の計画と評価」へと書籍タイトルが変更になり、内容も変更されている。）
- (3) 保育合同ゼミナール（平成30年度）：保育分野の3人の教員の「こども保育・教育演習Ⅰ（通称：ゼミ）」を履修する学生たち（各ゼミ8～9人）が、実習だけでなく様々な場面で高い専門性を身に付けること、大学として地域に貢献することなどを主旨として、共に様々な行事を企画・運営することを目的として行われた。その中の一つが、地域の保育園（H保育園）との交流活動であり、5月下旬にH保育園の年長児（2クラス約40名の子どもたち）が遠足として大学に訪れた。その際、ゼミ毎に部分的な企画・運営を行い、大学探検やゲームなどを子どもたちと行った。交流のねらいは、地域の保育所との連携を通じて、保育者志望の学生が豊かな保育経験を得られるようにすること、また、地域の資源としての大学を活用し、幼児が豊かな生活体験を得られるようにすること、さらに、学生自らが主体となり企画運営をすることによって座学では身に付けられない企画力・行動力・実践力を身に付けることである。従って、保育園の保育者も大学教員も直接的な指導は行わず、学生の活動を見守ることに専念するスタンスを例年としている。
- (4) HCoderを用いた、自由記述の内容分析については、田中京子（2013）「KHCoderとRを用いたネットワーク分析」久留米大学コンピュータージャーナル vol. 28. 37-52に詳しくその方法が記載されている。

参考文献

岩崎淳子・及川留美・粕谷亘正（2015）「教育・保育課

- 程論 書いて学べる指導計画」萌文書林。(本書は、2018.9に「教育課程・保育の計画と評価」へと書籍タイトルが変更になり、内容も変更されている。)
- 笠原千絵・山本秀樹・加藤善子(2008)講義科目でアクティブ・ラーニングを可能にする基本構造：社会福祉専門職教育関連科目における実践から 関西国際大学研究紀要第9号 13-23
- 木村勝美(2018)教職課程における教育課程論の学習・指導の在り方 崇城大学紀要 第43巻 87-100
- 猿田興子(2014)短大保育科における指導案作成に関する学び——計画と実践のつながりを理解できる指導法をめざして—— 聖園学園短期大学研究紀要 第44号 45-53
- 下地秀樹(2017)アクティブ・ラーニング、ディープ・ラーニング、ディープ・アクティブラーニング——講義型教職科目(「教育原論」、「教育制度論・教育課程論」、「教職概論」)を考える—— 教職研究第29号 159-169
- 鈴木努(2009)「Rで学ぶサイエンス8——ネットワーク分析——」共立出版
- 田中敏明・安東綾子(2016)保育指導案の形式と内容に関する考察——保育指導案の統一の必要性—— 九州女子大学紀要 第52巻2号. 117-130
- 丹羽ヤエ子・池田舞(2012)「保育課程論」の授業における指導計画作成——単元保育指導案をとおしての学びと考察——(研究ノート) 永原学園西九州大学短期大学部紀要43. 55-67
- 本村弥寿子(2016)保育指導案作成の理解を深めるための一考察 長崎女子短期大学紀要 第40号. 31-37
- 立教大学 大学教育開発・支援センター(2017)大学教育開発研究シリーズNO.26 「育てる」アクティブ・ラーニング——学生とつくる大規模授業——

引用文献

- 金瑛珠(2017)保育・教育課程を学ぶ授業における指導案指導のあり方についての一考察——順序性について考える—— 未来の保育と教育(東京未来大学保育・教職センター紀要)第4号. 55-63
- 白鳥絢也(2017)アクティブ・ラーニングを意識した「教育課程論」の授業スタイルに関する研究 常葉大学教育学部紀要 第37号. 201-212
- 樋口耕一(2015)『KHcoder2.x リファレンス・マニュアル』フリーソフトウェア内 <http://khc.sourceforge.net/> 2017年5月14日
- 溝上慎一(2016)(理論)大学教育におけるアクティブラーニングとは [http://smizok.net/education/subpages/a00002\(daigaku\).html](http://smizok.net/education/subpages/a00002(daigaku).html)
* 2019年3月10日最終閲覧日において、(2016年12月14日掲載 更新なし)と記されている。
- 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会(平成29年11月17日) 教職課程コアカリキュラム 大学設置基準 昭和31年10月22日 文部省令第28号(平成30年6月29日施行)
- 保育士養成課程等検討会(2017年12月4日) 保育士養成課程を構成する各教科目の目標及び教授内容について
- 中央教育審議会(平成24年8月28日)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 HP に本文および用語集掲載 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm

(きむ よんじゅ) 東京未来大学