

アクティブ・ラーニングの研究 —学びの振り返りを通して—

大澤 洋美・生野 金三・福山 多江子・香田 健治・伊澤 永修

I はじめに

アクティブ・ラーニングをめぐって、2012（平成24）年8月28日、中央教育審議会の答申は「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——」において、次のように指摘する。

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、相互に刺激を与える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いだ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¹⁾。

ここでは、学生の「受動的受講」から「能動的な学修」への転換、つまり大学教育の質的転換を願っている。特に個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心として授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められている¹⁾。従来の教員による一方的な講義主義の授業を批判し、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、つまりアクティブ・ラーニングを強調し、期待される学士像が描かれている。そのアクティブ・ラーニングの内容は、多岐に亘っている。このようなアクティブ・ラーニングという言葉は、大学教育より使用され始め、現在この言葉を使用しない大学はないというほど定着している。このアクティブ・ラーニングが登場した背景をめぐって、池田水穂は、

通常の授業の方法（＝受動的学習、古典的学習）つまり「前を眺めている・聞いている・ノートを取っている」という方法よりも、学習者がより楽しめ、持続的な学習が可能になり、かつ教員自身が学生と「学ぶことの楽しさ」を共有できるような方法を模索し、通常の授業の方法がもつ潜在力をより強化したり、授業のレパートリーに多様性を創造しようとする試みがあったように思える。それは、古典的教育をもつ「疎外（alienation）」や、学生本来がもつ潜在力を引き出すはずのデューイ的な学修が、教育の大衆化やマスプロ（＝大量規格）化によって、十分に機能しないという反省期にうまれた可能性がある²⁾。

としている。従来の学習法の成果は認められるものの、新たな未来を築くための大学教育の在り方に鑑みると、歴史的に否定的な評価をし、そこから大学教育のデザインにアクティブ・ラーニングの手法を導入したのだろう。

この答申に遅れること2年後の2014（平成26）年11月20日、中央教育審議会に対し、下村文部科学大臣が「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問した。この諮問に対して、2015（平成27）年8月に初等中等教育分科会の教育課程企画特別部会が論点整理を発表した。この「論点整理」において、実際にアクティブ・ラーニングという用語

が用いられている。

次期改訂が目指す育成すべき資質・能力を育むためには、学びの量とともに、質や深まりが重要であり、子供たちが「どのように学ぶか」についても光を当てる必要があるとの認識のもと、課題の発見・解決にむけた主体的・協働的な学び（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）について、これまでの議論等も踏まえつつ検討を重ねてきた。

とあり、育成すべき資質・能力があり、その資質・能力を育むためには、学びの量、質、深まりが重要であるとし、その学びの質の向上や深まりを求めるために、課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学びが有効であると主張している³⁾。「論点整理」では、子供たちが判断の根拠や理由を示しながら述べたり、実験結果を分析して解釈、考察し説明したりすること等についての課題、子供が自ら能力を引き出し、主体的に判断し行動するまでに必ずしも十分達しているとは言えない状況にあるという課題⁴⁾等を指摘する。そして、2020年から全面実施される次期学習指導要領で求められる「育成すべき資質・能力」を、学校教育法30条第2項において、学校教育において重視すべき三要素（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的に学習に取り組む態度」）を基本としながら三つの柱で整理する。それは、

- 1 何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）
 - 2 知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）
 - 3 どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）
- である。ここでは、子供たちが「1 何を知っているか」に加え、「2 知っていることを使って」「3 どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」というように、1を使い、2を通して、3へ向かう子供の育成を志向している。そのために子供たちに知識・技能を身に付けさせると同時に、思考力・判断力・表現力等と学びに向う力、人間性等を総合的に育む必要があるとされている。

「育成すべき資質・能力」と「三つの柱」を育成するために、アクティブ・ラーニングに期待が寄せられている。その理由として思考力・判断力・表現力等は、知識として教えられて身に付くものではなく、これらが必要となる学習場面、すなわち主体的・協働的な問題発見・解決の場面を経験することで磨かれていくとされている。学びに向う力は、実社会や実生活に関連した課題等を通じて動機付けを行うことで興味がわき、努力し続ける意志が喚起される。さらに、「論点整理」においては、アクティブ・ラーニングの視点から授業改善について指摘している。そこでは、「習得・活用・探究」「問題発見・解決」「自らの考えを広げ深める、対話的な学び」「主体的な学びの過程」等がアクティブ・ラーニングのキーワードで、如何に学ぶかについての方途を示している。

以上のアクティブ・ラーニングの本質を踏まえ、本研究ではアクティブ・ラーニングを導入した授業、つまり、教職に関する科目で学生が学生を対象にした模擬保育・模擬授業においての学生の学びの振り返りを通して、学び手である学生の資質・能力の深まりの様相を探ることを目的とする。

II アクティブラーニングを導入した

1 領域「言葉」における学びの振り返り

(1) 領域「言葉」における目標

領域「言葉」の授業においては、主に 「言葉のもつ意義及び機能」及び「言葉に対する感覚を豊かにすること」等を達成目標として位置付けた。前者の「言葉のもつ意義及び機能」においては、人間にとっての言葉の意義や機能を理解することを志向して、特に人間にとっては話し言葉や書き言葉等の言葉の意義や機能について理解しすることを願っている。一方、後者の「言葉に対する感覚を豊かにすること」においては、言葉の楽しさや美しさ等に気付き、言葉を豊かにすることを願っている。

(2) シラバス

当該授業は、「言葉（領域）」の中で 2 回分の授業時間を使用して実施した。当該授業に関するシラバスの流れは次のようなものである。

「乳児の言葉の発達の過程について理解する」

「幼児のことばの発達段階と思考活動との関係を理解する」

「人間にとての言葉とは何か、言葉の意義と機能について理解する」（該当部分）

「美しい言葉、楽しさを感じる言葉を通して言葉に対する感覚について理解する」

「日本語の特徴や魅力についての理解」

授業の流れは、まず言葉の機能や働きを理解するうえで乳児期から幼児期までの言葉の発達について理解を深める授業を行った。乳幼児の言葉の発達に関する映像の視聴を含めて解説を行うことで視覚的にも乳幼児の言葉の発達が理解できるようにした。乳幼児の言葉の発達に対する理解が深まったところで、当該授業によって言葉の機能と働きについて理解し体験的に学ぶためにワークを行った。そして、当該授業により言葉の発達、機能及び働き等についての理解が深まったところで、保育につなぐことが出来るように言葉の美醜や日本語の魅力など言葉についての更なる学びを深めていくものとした。

(3) 授業概要

前記の通り当該授業は「言葉（領域）」の中で 2 回分の授業時間を使用して実施した。

[1回目の授業]

- ・言葉の獲得と人類の進化について
- ・言葉と文化の関係性について
- ・言葉の機能や働きについて
- ・ジェスチャーワークの手順についての説明

[2回目の授業]

- ・ジェスチャーワークの実施
- ・振り返り

<グループワークの方法>

- ・5人グループを作り、発表の順番を決める
- ・一人が伝え手となり残りの4人が聞き手になる

- 伝え手は、自分が体験したことや見聞きしたことを50文字程度でワークシートに記入し、併せてその時の感情を選択する

※ワークシート記載されている感情の選択肢

「嬉しい・悲しい・楽しい・つらい・怖い・苦しい・面白い・恥ずかしい・その他（　　）」

- 伝え手が1分程度でワークシートに記入した内容をジェスチャーによって聞き手に伝える

※この時、伝え手には声尾を出さないことに加え、口の開き方で言葉を伝わらないように口を開かないように伝える

- 聞き手は伝え手のジェスチャーから読み取った内容をワークシートに記入し、その時の伝え手の感情を選択する
- 聞き手全員が読み取った内容をワークシートに記入したところで一人ずつ伝え手に対して読み取った内容と選択した感情を伝える
- 伝え手は聞き手から伝えられた内容を書きとる
- 伝え手から実際に伝えたかった内容とその時の感情を発表し、聞き手はその内容を書き取る
- 5回全てのワークが終わったところで、グループ内でジェスチャーによる伝え合いについての話し合いを行う

(4) 振り返り

- 受講者A

同じ動きでも受け止め方は人それぞれだと感じた。身振り手振りだけで正確に物事を伝えることは難しい。1つの動きでもこうしたらわかりやすいよね、などの意見を聞いて、そのような伝え方もあるなと感じた。伝え方も感じ方も人それぞれである。言葉がないと「1年ぶり」とか「この間」などの時間を表現するのがむつかしいと思った。場所も伝わりにくかった。しかし、表情から想定することはできる。言葉で伝える必要性を知りことができたが、その一方で相手に自分の気持ちを分かってもらうためには表情も大切だということを学んだ。

- 受講者B

文章や出来事をジェスチャーで伝えることは意外と難しく、それを読み取り理解することも難しいと感じた。私がバスに乗る時は、前乗り前払いなのですがそれを知らない人にはバスに乗るということ自体が伝わらず難しいと感じた。そこから、言葉で伝えることの楽さや重要性を理解することができた。しかし、言葉が分からない人の為にもっと分かりやすくなるような表現ができるようになりたいと感じた。最初は伝わるだろうと思っていても必ず誰かしら理解できていないことを考えておく必要があると感じた。

- 受講者C

身振り手振りだけで自分に起こったことを相手に伝わるように表現するのは難しくて、自分の伝えたい内容がジェスチャーの中に入り切れていたりしました。同様に、相手のジェスチャーを見てすべてを理解することはできなくて、一部はほんの少しだけ理解するので精一杯でした。このことで、言葉の重要性を感じることができました。言葉では、一人が考えた文章を5人いたら5人が全く同じ内容で理解できるのに対して、ジェスチャーでは、5人いたら5人みんなばらばらの答えを出すからです。今回言葉の役割を理解できる良い機

会になりました。

・受講者D

言葉を使わず、手話や空文字も使わない状態だと動詞（食べる、買う、寝る）は伝えやすいけれど、物や時間、曜日などが全く伝わらないことが分かった。言葉は、自分の意図だけでなく状況や時間、曜日さえも簡単に伝えられたり聞いたりできるツールであると同時にニュアンスを伝えることができないため、身振り手振りと言葉の使い分けができるようになればいいなと思った。ゲーム感覚で友達とあそぶのに良いなと思ったのと同時に、子どもは言葉の数が少ないため、オノマトペやジェスチャーで伝えてくることもあるから、読み取れるようにならうにしたいと思った。

・受講者E

言葉を使わずに相手に気持ちを伝えたり、感じ取ったりすることは、とても難しいと思いました。自分では伝えたいことがわかっているからこれで相手もわかるだろうと身振り手振りをしても何も知らない相手から見たら理解できなくて、伝えることの難しさを知りました。また、友達が伝えている内容を周りの子は理解できているのに、私だけ理解できていなくて、少し違う感じでとらえていたので、相手の気持ちを理解することの難しさも学びました。特に、乳児は言葉ではなく身振りなどで大人に気持ちを伝えてくるので、しっかりと読み取ってあげたいと思いました。

(5) 考 察

今回のジェスチャーワークを通しての学生の振り返りから次のような学びにつながったと考えられる。

第1に、音声を使ったコミュニケーションより音声を使わず身振り手振りや表情などの非言語によるコミュニケーションの方が伝えにくいといったことは、その程度については学生個人の体験により差こそあれ当該ワークを行う前から理解していたと思われるが、「文章や出来事をジェスチャーで伝えることは意外と難しく」といったコメントから分かるように、思っていたより伝えにくいくらい伝わりにくくことが体験的に理解することができたことがある。

第2に、「言葉がないと「1年ぶり」とか「この間」などの時間を表現するのがむつかしいと思った。場所も伝わりにくかった。」「動詞（食べる、買う、寝る）は伝えやすいけれど、物や時間、曜日などが全く伝わらないことが分かった」から読み取れるように、同じ非言語コミュニケーションにおいても伝える内容によっても表現の仕方の難しさや伝わりにくさの度合いが違うことを理解できたことであろう。さらに、「言葉は、（中略）同時にニュアンスを伝えることができないため、身振り手振りと言葉の使い分けができるようになればいいなと思った。」「相手に自分の気持ちを分かってもらうためには表情も大切だということを学んだ」のように、言葉だけでは伝えきれないニュアンスなどを相手にしっかりと伝えるためには、ジェスチャーや表情などのような非言語が有効であることに気付くことが出来たことも大きな学びとなっている。

第3に、当該ワーク実施前に乳幼児の言葉の発達について理解を深めたうえで、当該ワークにより言語的コミュニケーションより非言語コミュニケーションの方が伝えにくいくらいを体感的に理解することで、「子どもは言葉の数が少ないため、オノマトペやジェスチャーで

伝えてくることもあるから、読み取れるようにしたいと思った。」「特に、乳児は言葉ではなく身振りなどで大人に気持ちを伝えてくるので、しっかりと読み取ってあげたいと思いました。」といった保育に繋がる気付きが出来たことであろう。さらに、子どもだけでなく、日本語を理解できない外国の方々や障害を持つ方々への配慮に繋がる「言葉が分からない人の為にもっと分かりやすくなるような表現ができるようになりたいと感じた。」のような意見が出されたことは、言葉の意義や機能に対する理解が深まることで言葉やジェスチャー、表情等をどのように使って他者と関わっていくかについてまで考えが及んだ結果であると思われる。これはまさに、学校教育において重視すべき3つの柱（資質・能力）である「言葉や非言語のジェスチャーや表情等についての知識と技能」（何を知っているか：個別の知識・技能）を身に付けることで、「様々な人と言葉や非言語のジェスチャーや表情等を使い他者と上手に関わっていく」（どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか：学びに向かう力、人間性等）へと繋がったものと考えられる。

2 幼児生活におけるアクティブ・ラーニングをと通してのリフレクション

(1) 本研究の目的

本研究では、体験学習と協働学習（グループ・ワーク）の手法を取り入れたアクティブ・ラーニングを通して、認知プロセスの外化としての質問紙調査の考察から、学生の学びについて検討することを目的とする。

(2) 研究対象と方法

① 授業における到達目標

本授業実践における到達目標は、「知識・技能：(1)生活科の設立の経緯や背景について知る。(2)体験的な活動を重視する生活科の意義を説明できる。思考力・判断力・表現力：(1)気付きの質を高めるための教師の援助のあり方について具体的に考える。(2)身の回りにある材料を使っておもちゃ等を作り、遊ぶことを通して、学習活動について考え、表現する。主体性・協働性・多様性：(1)幼児の生活を豊かにしていくための体験等について主体的に参加する。(2)グループ・ワークを通して、他者と協働し課題解決に取り組むことができる、である。

表1 「幼児生活」の授業計画

Unit	Unit 1					Unit 2				
回数	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回		
内容	オリエンテーション（目的・進め方等）	生活科とは	生活科の設立の経緯と背景	生活科の目標と内容		草花の観察と採取	草花を使った遊びとグループ・ワーク			
Unit 3			Unit 4							
第9回	第10回	第11回	第12回	第13回	第14回	第15回				
木の実の観察と採取	木の実を使った遊びとグループ・ワーク		輪ゴムを動力としたおもちゃの作製とグループ・ワーク		グループ発表	まとめ				

② 研究対象と学修内容

本研究の実施期間は、2016年秋学期（後期）Unit 2：11月7日、14日、21日である。そして、本研究の対象は、1年生の学生25名である。その内訳は、男子4名、女子21名である。この25名を6グループに分けてグループ・ワークを実施した。

次に、本研究の学修活動は、草花の観察と採取をし、学修活動の要点について講義を行い、草花を使った遊びである落ち葉の写し絵遊び）を学生が実際に体験する。その後、グループ・ワークを実施する。

③ 研究の方法

Unit 2 学習終了後に質問紙調査を実施した。質問項目は、質問①「落ち葉の写し絵遊び」の活動は、楽しかったですか、質問②「4つの視点（『子どもに願うこと』『教材の工夫』『子どもがつまずくことと、その対処法』『興味・関心をもたせる手立て』）について考えることはどうでしたか」質問③4つの視点から学習活動や教材について検討しましたが、活動を通して分かったことや気付いたこと、感想などを具体的に書いてください」である。質問①～③については4件法、質問④については、記述式によって質問紙調査を実施した。

すなわち、「体験活動の楽しさ」と「4つの視点の難易度」「4つの視点に関する気付きと学び」の様相について調査し、分析を行った。

④ 結果

質問①の結果、25名全員が楽しかったと回答している。なお、本研究における楽しさとは、知的な楽しさを伴うものである。

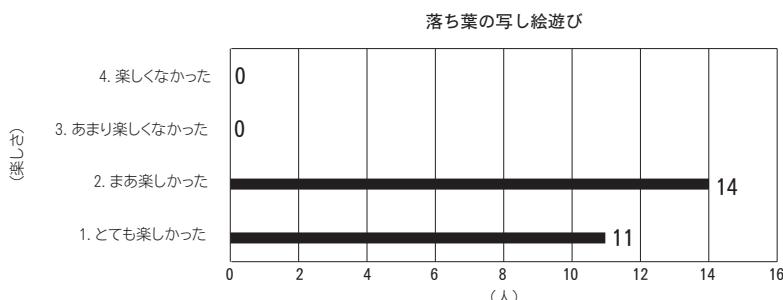


図1 質問①の結果

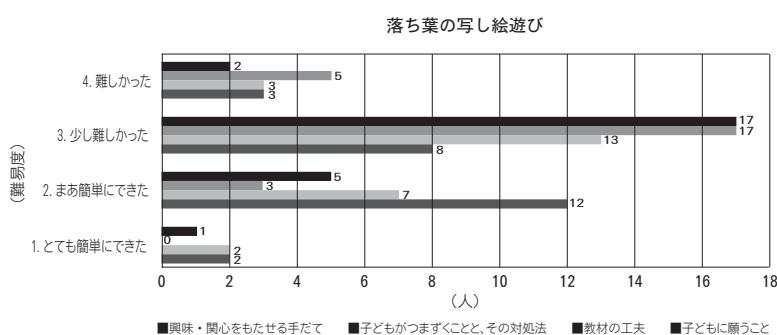


図2 質問②の結果

質問②の結果、「子どもに願うこと」については、56%が簡単であったと回答している。一方、「教材の工夫」で52%、「子どもがつまずくことと、その対処法」と「興味・関心をもたせる手立て」で、それぞれ68%が「少し難しかった」と回答している。したがって、Unit 2 の学修は、学生にとって楽しい活動ではある。しかし、4つの視点について考えることは、少し難易度が高いと判断しているといえよう。

表2 質問③における学生の記述

学生	活動を通して分かったことや気付いたこと、感想など
A	自分で実際にやってみて、色によって写すときの鮮明さや濃さが違っていた。 今回は色鉛筆とクレパスでやってみると色鉛筆の方がきれいに写った。 子どもと一緒にやるときに、葉っぱでも色でもたくさんの種類を用意してやった方が楽しいと思った。
B	子どもがつまずくことを考えて、その対処法まで事前に考えるということがとても大切なことだということが分かった。
C	実際にやってみて、自分たちはできるけれど、子どもたちは難しいことに気付くことができた。4つの視点について考えることは難しかったが子どもたちを成長発達させる上でとても大切なことだと知ることができた。
D	遊ぶなどは、子どもに楽しんでもらうことがとても大切だと思った。
E	子どもに望むこと、子どもがつまずくことの意見を出し合って、自分とは違う視点で見ている意見があっていろんな視点を知ることができてよかったです。
F	1つの遊びをするために、様々な視点から何を身に付けて欲しいのか、それを身に付けるために何をどう準備したらいいのか、を計画することが大切だと思った。また、子どもがつまずいた時のアドバイスもその場で考えるだけでなく、どこがつまずきやすいのか子どもの視点から事前に考えておくことも大切だと思った。
G	いろいろな視点をもって考えることが大切だと感じた。
H	身近なものを使って子どもがどう楽しめるか考えることが難しかった。
I	子どもにどうしてほしいか、それをする上で子どもにどういうことをさせ、興味をもたせるかについて考えるのはとても難しかった。
J	子どもに伝える前にまず自分が楽しんで取り組み気付くことが大事だと思った。
K	自分自身を子ども目線にすることが大切だと思った。
L	子どもに分かりやすく伝えるための遊びや教材の工夫が施されていることに気が付いた。季節ごとに異なる遊びを知ることができて参考になった。
M	落ち葉の写し絵遊びに関するのみを考えるだけでも少し難しかったのに、実際に保育現場で働いている人たちは1つだけでなく複数の遊びやそれに関する影響・目的を考えているのだと思うと自分はまだまだ感じた。
N	生活科とは普段しないことを授業であること。みんなと関わりながら（グループワーク）できるのでとても楽しい。
O	「教材の工夫」と「興味・関心をもたせる手立て」はお互いに関連し合っていると感じた。子どもに危険が及ばないようにしてることや、興味をもたせ、自ら工夫し発展していくような教材・方法の準備など、たくさんの面で教師は考えなければならないと思った。
P	生活という1つの教科でも様々な視点があり、自分の視点と友達の視点は違っていて、新たな発見ができた。生活は算数や国語など内容がすぐ理解できるような教科ではないからこそ、学べることはたくさんあるし、教材の工夫の仕方も何通りもあることが分かった。
Q	一つの遊びを通して、いろいろなことを子どもに体験させ、学習させるため、教材の工夫など、一つの遊びにもいろいろな要素を入れることが大切だということが分かりました。

R	実際に自ら活動を行うことで、視点が具体的にわかることができ、よかったと思う。もう少し、活動時間を増やすのもよいと思った。
S	教材の工夫について考えるのが少し難しくて大変だった。
T	子どものためにしてあげなければならない仕事がとても多いと思った。対処法を考えるのは、そこまで難しくなかったけれど、実際に自分がやるときにできるかどうか分からなかった。
U	目標を立てて、どんな手順で進めるか、どんなことが予想されるかを考えるのは、とても時間がかかり頭を使わなければならなかった。
V	教材の工夫は考えればできたが、「子どもがつまずくことと、その対処法」が意外と見つからず2つぐらいしか見つからなかった。
W	まず、子どもに何をさせたいか考えること自体が難しいと思う。そこで、教材の工夫もつまずくであろうことも、手立ても…となると、とても難しい。子どもに願うことははっきり浮かぶけれど、そのためにどうしたらいいのかという知識や技術はこれから身に付けないといけない。
X	教材などをそろえること、子どもたちがつまずくところなどが分かった。どう対処するのかなど考える時間となった。
Z	子どもの視点から物事を考えることができた。

⑤ 考 察

質問①、②から、授業では、学生が楽しいと思えるような体験活動を提供し、グループ・ワークの手立てを指導することによって、意欲的に学修に取り組むことができる。一方、難易度の低い学修を提供するよりも、学生の実態から少し難易度の高い学修を提供することが重要である。さらに、学修を通して、学生に身に付けさせたい資質・能力が内包されていることが求められるのである。すなわち、体験学習は、学生が楽しく主体的に活動できるとともに、学生自身の感性を育成することに繋がる。

質問③の分析から、以下の3点が明らかとなった。すなわち、第1に、「教材の工夫」として「子どもの視点」で考えることが大切であること。第2に、グループ・ワークでの具体化・可視化・操作化・総合・統合化する活動は、学生自ら「環境づくり」「計画する」という新たな概念を形成することができたこと。第3に、体験学習と協働学習を組み合わせ、4つの視点から学習活動について考えることで、学生個々の「知識・技能」「資質」「汎用的能力」に向上が見られることである。

3 幼稚園教育実習（責任実習）における実践

(1) 研究方法

研究対象：東京成徳短期大学幼児教育科29年度入学の学生（2年生B・Cクラス90名）

研究方法：幼稚園教育実習（責任実習）において体験した保育者の援助・配慮の方法で学んだ点の事例をもちより、それについて話し合う。

研究期間：2019年6月～7月

【実践】

* 責任実習後

- ・責任実習を終えて幼稚園での先生方の子ども達に対する援助や言葉かけで参考になる点が多々あったという感想から、皆で共有し、学びあおうということになった。
- ・5～6人のグループを作成し、それぞれの責任実習において学んだ保育者の援助・言葉か

けの事例をもちより、それらを話しあい、どのように感じたのかを意見を出し、個の実習で変化した子ども観・保育観をまとめる。

《結 果》

(事例 1) ブロックの取り合いの場面

A君とB君とCちゃんが朝の室内遊びでブロック遊びをしていた。Cちゃんは赤いブロックが欲しくて、探していたけれど、赤いブロックはA君が全部使っていた。CちゃんはA君の赤いブロックを勝手に取ってから、「貸して!」と言った。でもA君は、「今使い始めたんだよ!」と言い奪った。それを聞いたB君は「確かにずっとA君使っているよね、ずるいよね! 貸してって言われたら貸すんだよ!」とA君のことを2人で責めてしまったため、A君は泣き出してしまった。それを見ていた保育者は「どうしたの?」と言いつながらしゃがみ、子どもの目線に合わせて話を聞いていた。

まず保育者は事情を子ども達に聞き、「そうだったんだね」と受容した。次にB君とCちゃんにA君が2人に責められた気持ちを分かってもらうため、同じことを行った。突然おもちゃをとり、「これ貸して! 順番だよ! 貸してって言われたら貸すんだよ!」と言った。それから「こういうことを言われたらどういう気持ちになるかな?」と2人に声をかけていた。2人はそれを聞いて「良くない、怖い、いやな気持になった」と言っていた。次にA君には「突然責められたみたいでびっくりしたね。おもちゃはみんなで遊ぶものだから全部1人で使わないで、貸してって言われたら貸そうね。使ったばかりなら、あと10待って! と言うと、B君もCちゃんも待ってくれるからね」と声をかけた。するとB君とCちゃんが「A君さっきはごめんね」と謝りに来た。それを聞いたA君は「ぼくもごめんね、3人で遊ぼう」と声をかけ、3人で遊び始めた。

〈話し合い〉

「ずっとおもちゃを使うのはよくないと私だったら話してしまう。」

「2人で責めるのはよくないと、大勢の方を注意してしまう」

(でもこの先生は、こうやられたらどう思う?と、子ども達自身が考えることができるような声かけをしている) ⇒このことが非常に勉強になった。

⇒(子どもたち自身が考えることによって、今後このような時に、この前こうだったから今回は気をつけなければいけないと感じるのではないか)

●子ども達自身で考え、行動できるような声かけをしていきたい。

(事例 2) 製作活動の場面

午前中の製作活動の時間。指を使いトウモロコシの粒を表現するという指スタンプの製作を行った。保育者は子ども達に「トウモロコシってどんな色をしているのかな?」と問い合わせをした。すると子ども達は一斉に、「黄色!」と答える。保育者は「そうだね、黄色だね」と言い、指スタンプでトウモロコシを作る事を伝えた。子ども達は製作活動に興味を持ち、楽しみにしている様子である。保育者は、今回は黄色い絵の具を使うよう声をかけた。子ども達は自分の絵の具を用意し、黄色の絵の具を指に付け、トウモロコシの形をした画用紙にスタンプをした。ところが、Cちゃんはみんなと違って、黄緑色の絵の具で指スタンプをしていた。黄色い絵の具に黄緑色の絵の具が混ざってしまっていたからである。黄緑色の絵の

具でスタンプをしていることに気付いたCちゃんと同じグループのDちゃんが、「Cちゃん、どうして黄緑色を使っているの?」「先生が黄色って言っていたよ」とCちゃんに伝える。しかしCちゃんは何も言わずに指スタンプを続ける。すると今度は、同じグループのE君、F君が「黄色時じゃないとダメだよ!」「なんで黄緑色なの」とCちゃんに強く言った。その後、「先生～Cちゃん黄緑色使っているよ」と保育者に伝えた。Cちゃんは2人から言われ、絵の具が混ざってしまったことを伝えられず、戸惑っていた様子である。保育者はCちゃんのところに行き、「色が混ざっちゃったんだよね。大丈夫だよ。」と優しく言葉をかけた。同時に、黄緑色でやったところはそのままでいいということを伝えた。そして、「先生の黄色の絵の具を使ってやろうか」と声をかけ、保育者の絵の具をCちゃんに貸した。E君とF君には、「黄色を使うんだよと教えてくれてありがとうね。でも、ダメって強く言ったら嫌な気持ちになってしまふよね。お友達に教えてあげるときには優しく教えてあげようね。」と声をかけていた。その後は楽しく行う様子が見られ、色々なトウモロコシが完成した。

〈話し合い〉

「私だったら色を混ぜてしまったことを注意してしまいそう」

「保育者の臨機応変な対応がすごい」

「色について子どもの気持ちをよく考えて言葉かけを行っている」

「E君とF君にも友達の気持ちを考えられるような言葉かけをしている」

「普段の保育はもちろんのこと、製作活動を行う際にも環境設定・使用する物（材料）の準備をしっかりとしておくことの重要性を感じた」

- 子どもの様々な行動・場面を想定しておくことが大切である。

（事例3）自由遊びでのおばけ迷路作り

自由遊びの時間に子ども達が段ボールを使い、お化け屋敷と迷路を組み合わせた「おばけ迷路」を作り始めた。以前から作って遊んでいたようで、段ボールにはおばけ屋敷の雰囲気の色をつけるなど、装飾が行われていた。その日は、お化け迷路の続きを作り始めた。まず初めに基本的な道を以前の段ボールで作り始めた。段ボールを倒れないようにガムテープで留める作業は難しいので、保育者が手伝いをした。それから、子ども達は個々に色々な作業に取り掛かった。保育者は一つ机を残し、子ども達が広々とおばけ迷路を作るよう机を端に寄せた。一つ残した机の上に、ハサミ、ノリ、両面テープ、セロハンテープ、きらきらテープ、ビニールテープ、マジックペン、折り紙などを置いた。また、そのそばには黒い大きな布や箱などを用意した。すると5歳児のS君が「あ！クモの巣をつけようよ！」とつぶやいた。保育者はその言葉を聞き細めの白い平ゴムを持ってきた。S君はそのゴムを使い、細い通路の壁と壁にくもの巣をかけた。4歳児のK君がそのクモの巣を見て、「ここにクモをつけたい！」と言い、みんなで作って貼りつけた。今度は4歳児のNちゃんが保育者の置いた黒い大きな布を見つけた。それから女の子たちがみんなで黒い布の中に隠れて脅かそうと考えついた。園長先生が以前作った、段ボールに穴を開け、その上に軽いカップラーメンなどの容器をのせて叩くとポンと空気の力で飛ぶというおもちゃを作ったことを思い出した保育者は園長先生から借りてきた。容器におばけの絵とビニールテープでひらひらをつけ、飛ばして見せると子ども達は「これもおばけ迷路に置こう！」と嬉しそうにした。すると5歳児のSちゃんが、「容器の中に何かを入れたい」とつぶやいた。保育者は新聞紙を持ってきて、

子どもと一緒にちぎった。あまりおばけ迷路遊びには関わらず別の遊びをしていた3歳児の子ども達が新聞をちぎる作業を見て、やりたがった。その様子に気付き、保育者は新聞紙を思いっきり破いて見せた。すると3歳児の子ども達は嬉しそうに新聞を破く遊びを始めた。おばけ迷路をしていた子ども達はちぎった新聞を容器の中に入れて飛ばし、中身がバラバラと落ちてくる良さを実感し、「よし、これで誰か脅かそう!」と張り切った。そこへ5歳児のMちゃんが保育者の置いた折り紙を持ってきて、「これでいろいろな色をちぎって入れたらもっと良いのじゃない?」と言った。

このようにして、保育者の環境設定や声かけ、援助によって遊びはどんどん広がっていった。

〈話し合い〉

「子どもの遊びを大切にしている保育者で、そのための援助や声かけや環境設定がとても上手な保育者である」

「全体をよく見ることができていて、子どもが必要とするものを次々と先読みし用意をしさりげなく置いていることがすごい!」

「このようなことはよく授業で教わるが、実際にやるとなったら難しい」

「この保育者のように子どもの遊びの世界を壊さず、邪魔をせず、タイミングよく援助できる保育者になりたい」

- 保育者の環境設定や援助が大きく子どもの遊びに影響することが理解できた。

グループ討議を終えての学生たちの子ども観・保育観

- ・子どもの自主性を大切にすること。

3歳児のクラスでは、できないこと、難しいことがおおいのではないかと考えていたが、実際に子どもの様子を見てみると、自分でやろうとする姿が見られ、子どものやろうとする気持ちを尊重する事の大切さを感じた。

保育者は時に見守る事が大切であり、見守りが子どもの自主性につながっていく。

- ・一人一人の子どもとの関わりを大切にし、子ども達と全力で接すること。

子どもは遊びも活動も、全てのことに全力で取り組むため、その気持ちを受け止めていくことが大切である。

子どもが「自分のことをしっかりと見てくれている」「何かあったときには先生がいるから大丈夫」と思える関わりを大切にし、一人一人に寄り添い、安全基地となれるような存在になる。(保育者と子どもとの信頼関係・愛着関係の大切さ)

- ・子どもが持つたくさんの可能性をひきだせるようにする。

子どもは大人が想像していなかった遊びを考えたり、子どもたちなりに遊びを変化させたりしている。

豊かな発想力・想像力を持っている。また、子どもはたくさんの可能性を持っている。

- ・保育を保育者自身も楽しむことが大切である。

子どもが「今日も一日楽しかった」「明日も来たいな」と思えるように保育する事だけを考えていた。しかしそうではなく、「保育者が楽しいと子どもも楽しい」ということ。反対に保育者が忙しくバタバタしていると子どもも落着きがなくなったり、元気がないと子ども達も元気がなかったりと、保育者の感情や状況が子どもにとても伝わるため、それに気を

付ける事が大切である。

- ・子どもは大人の感情を感じ取りやすい。母親や父親の感情も伝わりやすい。大人は様々なことで不安になったりつらくなったり悲しくなっても、子どもの前では笑顔でいることが大切である。

《考 察》

この結果を考察すると、アクティブ・ラーニングによる責任実習の振り返りは非常に効果的であったと思われる。

学生自身の体験する責任実習は、園によっても異なり、保育者の対応にも違いがある。それを学生の要望により、責任実習で体験した事例をグループの中で話し合うことで不明確であった保育観や子ども観が明確になっていることが分かる。(グループ討議による子ども観・保育観について)

- ・子どもの自主性を大切にする
- ・一人一人の子どもとの関わりを大切にし、子ども達と全力で接すること。
- ・子どもが持つたくさんの可能性をひきだせるようにする。
- ・保育を保育者自身も楽しむことが大切である。

など。

このような結論を学生同士の話し合いで引き出せたことは、それぞれの責任実習の体験を通して、個々で感じた保育者の子どもに対する援助や言葉かけをグループで話し合うことで共有し、持ち寄った事例に対し思いを共感する中で、保育観や子ども観が確かめられていったと推測される。

また、子どもの視点で考えられることはこれまでの学修によって容易なことだといえるが、保育者の立場に立って考察できたことも、アクティブ・ラーニングの利点ではないかと考えられる。

- ・保育を保育者自身も楽しむことが、子どもにとっても楽しめる事であるという保育観に導いたことは、意義のある事であったと思う。学生が意見を出し合い、話し合う中で、子ども達が生き生きして毎日を過ごしている保育者を見ていると、子どもと接している姿が生き生きとしていたという意見が殆どであったのである。このことから話し合った結論がこのようになったと考えられる。

このような結果からアクティブ・ラーニングの視点から考察すると、学生自身が責任実習の事例を共有したいということからグループに分かれ、保育者の援助で学んだことの事例を出し合うことができたことは主体性を引き出し、有意義な授業になったと思われる。そこでグループ討議により協働的な学びが行われ、学生個々の責任実習で体験した保育者の援助の仕方の学びを共有し、意見をまとめているのである。

そして、対話によって学生それぞれの保育観、子ども観を広げ、深めていることが理解できた。

このような形式での授業は初めての試みであったが、学生のまとめた保育観・子ども観を見て、次年度の授業においても行っていきたいと思った。

4 保育の質の追求へ「金貨ゲーム」を通して

(1) 保育の質を追求する芽を育てるために

幼児の能動性を大切にした遊びや生活の中で、遊びの中の「学び」について、実習前に保育演習を通して学び、実習において実践したことから様々な学びを得てほしいと願っている。また、目の前の課題を追うばかりでなく遊びの本質に迫るとともに現在の課題に興味をもち追求しようとする意識が芽生えてほしいと願っている。

ここでは、本年度の保育実践演習で実施した模擬保育を振り返り、学生自身が自らの学びの中で気づき考え、それに基づいて保育を考えて幼稚園実習で実践した結果から、学生の意識の変容を探り考察をする。

2年次における保育指導方法演習では、「①発達に応じた保育教育の方法について知るとともに、演習や模擬保育を通じて体験的な学習を通して保育の基礎技術を習得する。②他者と協力・連携の在り方を学ぶとともに互いの考えを伝えあうことで保育の意義や意味について探求し、保育者としての資質を身につける」を目的として授業を行う。

3セメスターでは、実習に向けての基礎知識の確認とともに実践における指導の展開を踏まえた実践指導を行っている。4セメスターでは、15回の授業を5つのユニットから構成し、学生自身が実習での経験をもとに模擬保育をグループで計画して実践を積み重ねている。ここでは、3セメスターの「5歳児の遊びに——金貨ゲーム——」について実践について取り上げる。

○授業計画は、次のとおりである

「第8回 5歳児の遊び」。

5歳児 DVD の視聴 (15分)

- 5歳児の様子を見て感じたことを記入 (10分)
- 5歳児の発達について (10分)
- 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿について (10分)
- 金貨ゲームの準備 (10分)
- 金貨ゲーム (10分)
- 金貨ゲームの指導案作成に向けて整理 (25分)

「第9回 実習前に」

- 金貨ゲーム指導案の確認 (15分)
- 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を指導内容から探る (15分)、以下省略

(2) 授業内容

知識の確認・整理から思考へのツールを作る

はじめに、5歳児の特長についてこれまでのまなびを振り返りまとめることを目的として、DVDの視聴をする。また、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿について確認をし、これから行う演習の分析フィルターとして活用をすることを知らせる。

このようにして、実際に金貨ゲームを行う前に、自らの課題意識や気づきのきっかけになる知識をもつことが出来るようになる。

演習を通して思考する ・・・ 協同からの学び

○金貨作りを通して、数の概念について知らせる。

数に興味や関心をもつことや数量に興味関心をもつ経験を保育の中で意図的に作り出していくことが求められている。しかし、保育の現場で数の概念の知識をもたずに、数を足したり比べたりする様子がしばしば見られる。そこで、様々な色のペットボトルのキャップを金の紙で包み込むことによって、同質の金貨こと。このことによって、足したり比べたりすることが可能になることを知らせる。

○遊び方の説明を行う

この遊びは、ペットボトルで作った金貨をもち、相手を見つけてじゃんけんをする。→じゃんけんに負けたら相手に金貨を渡す。このことを繰り返して遊ぶことで遊びは進んでいく。個人戦、団体戦を行うがそれぞれの形態の違いによる保育における意味の違いはこの段階では伝えない。

○体験を通して考えるきっかけを作る

実際に自分たちで遊びに参加する中で、遊びの意味や幼児が経験することを考えるように伝えて、金貨ゲームを行う。

○体験を振り返る

- ・個人戦と団体戦の比較
- ・一人一人が安心して楽しむための工夫
- ・数の数え方
- ・幼児の体験から得た育ちと学び
- ・「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」との関連

体験から得た知識を基に、指導案を作成する ・・・学びの自覚化と整理

○指導案の作成は、授業時間内で終わらないため事後学習として後日提出を求める。

指導案の確認 ・・・協同から得る学びから個の学びへ

○「ねらい」「内容」についての理由をグループで伝え合うようにする

○自分の指導案を加筆修正する

(3) 結 果

学生の振り返り

- ・実際にゲームをしてみて、一つの遊びの中でもたくさんのこと学んでいくことがわかつたが、指導案にするのは難しかった。
- ・数を数えるということについてこれまで当然のことと思っていたが、深い意味がことに驚いた。卵パックを使って10の数のかたまり（集合）を作ることや比べる楽しさを知り驚いた。実習でもやってみたい。
- ・数に興味や関心を持つということは、数を教えることだと思っていたけれど、こんな方法があったのかと思った。実際に実習でやってみたい。
- ・ゲームは楽しかったけれど、指導案にするのは難しかった。
- ・友達と一緒にゲームをしたり、話をしたりしたことで指導案を書くときにヒントになった。
- ・今までゲームや数について深く考えたことがなかったけれど、いろいろな意味があることに気が付いて面白かった。

- ・やったことから、ねらいや内容を考えるのが難しかった。
 - ・数の数え方が面白かった。私もいろいろな数え方をしてみたいと思った。実習でもやってみたい。以下、省略
- 実習にあたり実習前になると、責任実習や部分実習で「金貨ゲーム」を計画する学生が多くみられた。
- 金貨ゲームへの理解が、意欲に結び付いている。

実習後

実習後の感想を個々に取ってはいないが、子ども達が喜んだことや担当教諭に褒められたことなどの報告があった。一方、ペットボトルのキャップを金紙で包まなかったことにより、キャップの種類を集めることなどに興味を持ち、遊びの楽しさが伝えられなかつたことの報告もあった。

→責任実習において「子どもが喜んで取り組んだ」という成果に終わっているが、この段階では自然な姿とらえる。一方、楽しさが伝えられなかつた結果からその原因について気が付く姿も見られた。

(4) 考 察

授業の過程と学習後の感想から「金貨ゲーム」を題材にした授業の展開において、遊びの中の「学び」について具体的に捉えて指導に生かす過程を実現することが可能になることを捉えることができた。このことは、学びの整理から思考の向かうツールを作つて体験を通して学び合うこと、実際に体験を通して感じたり考えたりしたことを指導に生かしていこうとすることが実現された。また、その中で学生同士の対話的な学びは、自分の学びが自覚化されていく姿も捉えることが出来た。

一方、これらの過程を経て得た知識や学びを直接的に指導案に結び付けることは難しく、戸惑う様子が感想でも多数述べられていた。学んだことを指導に結び付けていく方法については改善と検討をしていく必要がある。

また、授業後の感想から、これまで気が付いていなかつた数に関する理解について多くの感想が述べられていた。このことは、遊びの本質に迫るとともに現在的課題に興味をもち追求しようとする意識が芽生えに繋がる布石になつたのではないかと捉えたい。

保育者においてはが求められているが、このことに向かうためには自らの気づきや興味に向かう学びが必要であると考える。ここで振り返った「金貨ゲーム」による実践的演習では、「自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした指導案を作成する」力に向かう可能性を確認することが出来た。今後は、分析的な視点での追及や指導案に結び付くための授業の改善をしていくことが必要であると考える。

III おわりに

小論では、アクティブ・ラーニングを導入した授業、つまり、教職に関する科目で学生が学生を対象にする模擬保育・模擬授業や幼児児童を対象にした学習指導での学びの振り返りを通して、学び手である学生の資質・能力の深まりの様相を探ることを目的とした。その結

果、アクティブ・ラーニングによる授業実践が学生の資質・能力の向上を図るまでの有効性が一定程度明らかとなつたといえよう。

すなわち、第1に、領域「言葉」における授業実践では、ジェスチャーだけでは、伝えにくのことや伝わりにくいことを実感するとともに、言葉だけでは伝えきれないニュアンスについては、言葉とともにジェスチャーや表情などのような非言語を用いることが有効であることを理解している。第2に、幼児生活における授業実践では、体験学習と協働学習を組み合わせたアクティブ・ラーニングを通して、「子どもに願うこと」「教材の工夫」「子どもがつまずくことと、その対処法」「興味・関心をもたせる手立て」の4つの視点から考えることによって、学生個々の教材開発や保育者としての支援のあり方に関する資質・資質に向上が見られた。第3に、幼稚園教育実習（責任実習）の授業実践においては、①子ども自身で考え、行動できるような適切な声かけのあり方、②子どもの様々な行動・場面を想定すること、③保育者の環境の設定や援助の重要性を理解することができた。第4に、保育実践演習における授業実践においては、自主的に教材研究や指導案を作成することの重要性や保育実践を通して、振り返りを実施し保育活動の改善に役立てることの必要性に気付くことができたのである。

したがって、それぞれの科目における目標の達成を図るために、学生の実態に応じたアクティブ・ラーニングを実践することで、科目で求められる資質・能力の向上を図ることができるのである。

