

実践報告 (Report)

保育者・教師養成課程における初年次教育としての施設(学校)見学を充実させる事前・事後学習の実践のその後の専門教科への影響について

—学生の主体的学びの促進を目指した授業での試み—

The effect of the pre and after-study practice to enhance the effect of school visit as education of the freshman in the training course of nursery and elementary school teacher on later university education : An attempt in one class to enhance activeness in learning of the students

服部 次郎*
HATTORI, Jiro*

キーワード : 学びの主体性, 調べ学習, 発表体験, 学生の資質向上, 初年次教育, 施設(学校)見学

Key words : activeness in learning, preparatory task, experiences of presentation, improvement of student's ability, education of the freshman, school visit

1. 研究の背景と目的

筆者が重視している「学びの主体性」は、2012年8月の中教審答申「大学教育の質的転換に向けて」において、「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。……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への転換が必要である。……学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである。」(p. 9) と述べられている。

筆者は、これまでに主体性を伸ばす事前・事後学習プログラム(「施設調べ」を含む「調べ学習」)を考案し、効果を検証してきた(服部 2014a)。特に初年次の観察(見学)実習のテーマに必ず児童の発達という視点を入れるよう学生に指示し、また討論を意識させる項目を加えることで、教育効果を一層高めることができたと考えている。なぜならば、学生の事後学習から手応えを感じたからである。例えば、「様々な年齢層の授業を見学したことによって子どもの教育を長期的な目標で捉えることができ、それぞれの年齢の子どもは、どのような接し方をするとどのような反応をするかについて知ることができた。また、討論やまとめ作業をしたことによって、その経験を濃密なものにすることができ、他のグループからは自分が調べきれなかった様々な視点からの意見を取り入れることができた」といった記述が代表的なものである。

しかしながら初年次の効果が、学年進行によってどのように継続し発展していくかが解明されていなかった。

そこで、今回は一昨年（2012年）ふれあい実習Ⅰで担当した学生の追跡調査を実施することとした。このグループを選んだ理由の1つは、3年次授業、「障害児保育」において「調べ学習」の成果をまとめたA3用紙課題（以下A3課題と記す）に次のような記述があったためである（資料1）。

「服部先生の講義を受けて3年目です。先生の講義では自分たちが発表する機会があり、何回も体験してきました。それを体験することによって、発表について友達と一緒に考えたり、意見を言い合ったり、自分の中にない工夫の仕方を知りました。そうする中で友達を知り、尊敬したり、自分自身を成長させてくれました。発表メンバーといるときは、落ち着いたり、居心地の良いものとなり、講義を通して、とても仲が深まったと思います。そんなメンバーやクラスの発表から新しいプラスな自分になれました。先生から良いところをそれぞれ見つけ、認めてくれるため、他の講義にも生かしてみようと劇（ロールプレイ）を行い、他の講義にもつなげています。（原文のまま）」

本研究では、次の仮説の妥当性を明らかにすることを目的とした。(1)A3課題による「調べ学習」（ここには討論・発表等の過程も含むものとする）は、その後の授業においても「学びの主体性」を高める上で、成果がある。(2)A3課題は「教育者として求められている能力等の向上」に役立っている。

2. 研究の方法

上記の目的のために、教育学部・学科の目的に記述されている「教育者として求められる能力等」（資料2）に関連してあげられている内容を参考にして、「学びの主体性」の要素となり得ると考えられるものを筆者が選び、10項目にしてアンケート用紙（資料3）を作成した。「障害児保育」の受講者の内、筆者の「ふれあい実習Ⅰ」を受けた学生19名を対象として実施した。

3. 結 果

表1にアンケートの集計結果を示した。以後、集計結果を説明しながら学生の具体的記述を付け加える。記述については、統一性を保つために資料1を作成した学生のものを引用した。質問1では、障害児保育の授業で高めることができたと思われる資質を、学生が複数選択している。19名について、多い順にあげると、基礎的知識16名（84%）、専門的知識14名（74%）、協力する力10名（53%）、工夫力10名（53%）、発表力9名（47%）、表現力8名（42%）という結果であった。

学生の具体的記述は、次の通りである。「発表することの責任から、内容について

表1. アンケート（資料3）の集計結果

問1. 専門職としての資質について考えたとき、今回の障害児保育の授業を通じて高めることが出来たと思う点を下記の選択肢から選んでください（複数選択可）。

項目	人数（全体19名）	割合（％）
1 基礎的知識	16名	84％
2 専門的知識	14名	74％
4 協力する力	10名	53％
8 工夫力	10名	53％
10 発表力	9名	47％
6 表現力	8名	42％
3 課題解決力	7名	37％
5 責任感	6名	26％
7 創造力	4名	21％
9 積極性	3名	16％

問2-1. ふれあい実習Ⅰにて取り組んだA3課題で学んだことは、障害児保育での事前学習や事後学習にも役立った。5段階評価の平均値は、3.8であった。

5 とても役に 立った	4 ある程度役に 立った	3 どちらとも いえない	2 あまり役立た なかった	1 まったく役に 立たなかった
4名	9名	4名	2名	0名
21％	47％	21％	11％	0％

問2-2. ふれあい実習Ⅰにて取り組んだA3課題で学んだことは、障害児保育での主体的な学びにつながった。5段階評価の平均値は、3.7であった。

5 とても つながった	4 ある程度 つながった	3 どちらとも いえない	2 あまり なかった	1 まったくつな がらなかった
5名	4名	10名	0名	0名
26％	21％	53％	0％	0％

問2-3. 「調べ学習」における「A3課題」において、キャラクターも含めた図等の活用による表現・説明は、一般的な文書による表現・説明と比較して、学生の主体的な学びを促進するという点で効果があった。5段階評価の平均値は、4.3であった。

5 とても あった	4 ある程度 あった	3 どちらとも いえない	2 あまり なかった	1 まったくつな がらなかった
7名	11名	1名	0名	0名
37％	58％	5％	0％	0％

正しく理解しようと考えながら取り組むことで、いつもなら見逃していた所も、きちんと意味を調べたり、友達と考えたりして、正しい知識が身につきました。また、保育実習での先生方の障がいをもつ子どもへの関わり方を実際に見て、授業で勉強していたから、こういう意図、こういう考えで対応しているのかなと考えることができました。（多動の子どもがいて、4歳児でもあるからか無理に昼寝をさせたりはしていませんでした。発表会では今その子がはまっている折り紙を折りながら参加することでみんなと同じように立って歌ったりすることができていたり、運動会ではどのような援助がその子に合い、することができるかと先生同士が考えていたりしました。）。A3用紙に表す際には、どのようなもの、色、文字、大きさを使うことで見やすくするか、今までのA3作りの経験を生かし取り組みました。どのような発表をするか話したり考えあい、他の授業でしている挙手制を提案しました。」

次に、問2-1では、とても役に立ったという学生が4名（21%）、ある程度役に立ったという学生が9名（47%）おり、合計で13名（68%）の学生が、役に立ったと感じている。平均値は、5段階評価の3.8であった。学生の記述には、「A3の真っ白の紙に、どのように表現するか、何回も表してみても、それぞれの中で新しい発見をしてきました。今見てみると最後に表したA3が自分なりに一番見やすいと感じます。紙の質をかえてみたり、色を変えてみたり、またどのような色が優しいか、目立ちやすいか、見やすいのか、文字の大きさはどこを大きくしようか、線をひいて目立たせようなど、見る人に文字と絵で伝える方法をたくさん考えました。一つの伝える方法として絵をプラスすることがあると、それは見やすく、見たくなるなどを知りました。」とある。

問2-2で、とてもつながったという学生が5名（26%）、ある程度つながったという学生が4名（21%）、合計で9名（47%）の学生が、つながったと感じている。平均値は、5段階評価の3.7であった。学生の記述は「毎回のイメージを考えることで楽しく取り組みました。幼稚園児や高校生をイメージして描いたり、夏をイメージして描いたりしていました。それが、障害児保育の事例で、絵を使おうとしたことにつながっていると考えます。何回もの繰り返しで、人に伝えるための方法を少しずつ知りました。また自分から気づくということもたくさん出てきました。『気づきたい』という気持ちを持てば持つほど、うまく表せたりできました。」

最後に、問2-3では、とてもあったという学生が7名（37%）、ある程度あったという学生が11名（58%）おり、合計で18名（95%）の学生が、あったと感じているという結果であった。平均値は、5段階評価の4.3であった。学生の記述には、「絵があると『見たい』気持ちになると思います。事例などを絵で表そうとした時は、より見たくなるようにと考えたりしました。また、よく理解をしないと表せなかったので、楽しく理解を深めることができました。どのような場所へ書き、どのような図にすると見やすく、伝わりやすいだろうかと考え行いました。何回も繰り返すことで気づけたことでした。キャラクターは子どもに人気があります。それぞれのキャラク

ターの種類ごとに使われている色があり、それぞれの魅力がありました。その点に気づけたのは、このA3課題をしたことからでした。(アンパンマン、茶・赤・黄・オレンジ [イメージ：元気がでる]、キララ……紫・ピンク色・水色のうすい色 [イメージ：ゆっくりと眠れそうなやさしさ]、キティちゃん、……青、黄、白、赤 [イメージ：かわいく、はっきりとして見える]) など、これからも生かせられると感じます。いろいろなものに使う色、合う色を少し知れた気がします。☆ありがとうございます！より楽しく学べました！☆」とある。

4. 考 察

まず筆者がA3課題を重視する理由について説明しておきたい。筆者はA3用紙という何も書かれていない白紙こそ「学びの主体性」を発揮するには最も適した素材・空間であると考えている。主体性は、すべてが自由であることによって保障される訳ではなく、必要最小限のルール・枠組み等があつてこそ、「安心して自分を表現できる空間」、あるいは「自分の工夫によって自分の大事にしているものを表現できる空間」になると考えている。これは、筆者の長年にわたる臨床経験（児童相談所における樹木画テストの実施）に関係している。

高橋（1986）によれば、「樹木画テストにおいて（B5判白紙に）『木』を描くように求められた時、被験者はこれまでに見てきた多くの樹木の中から、自分に最も印象的であったり、自分が最も共感できたり、自分と同一化できたりした樹木をまず心に思い浮かべる。次いでこのイメージ化された木を自分自身の内的感情や欲求によって、無意識裡に変容させ、被験者にとって特有の木として描くのである。従って樹木画テストで描かれた木は、主に被験者が自分自身の姿として、無意識に感じているものを示し、被験者の基本的な自己像を表すことが多い。」（p. 9）とある。つまり一定の大きさの白紙と課題を与えられると、その白紙は自分が内面に抱いているイメージを表現するのに適した手段になるのである。つまり、「障害児保育」で調べたり学んだりした内容の中の印象的で共感できるものを、自分が大事にしたいという思いにそって表現していくのに適した空間がA3用紙であるといえる。

さらに、服部（2014b）で述べた主体性への考えを引用しておく。「将来、保育者として現場に立ったときに役に立つと学生自身が思えるような課題であれば、学生の学習意欲も高まり、学習課題にも、より主体的に取り組むことができる」。そして、「適切な学習課題・方法（枠組み）があることで、学生の工夫次第では、学生自身の中にある『潜在的資質』をもっとも自然な形で、しかも効果的に、引き出すことができ、さらに『潜在的資質』に磨きをかけることも可能であると考える。」そこで「主体的学習に役立つ道具としてある枠組みを取り入れた。枠組みの特徴は、『A3用紙』という空間である。心理学を専攻した自分には、あることが思い浮かんだ。人はひとつの空間が与えられ、自由に使ってよいといわれると、見事にその人らしさをその空間に

表現してくれるのである。」このような考え方に基づいて、A3用紙による課題は「学びの主体性」を発揮するのに適した枠組みとして筆者は用いるのである。

次に、「学びの主体性」の「主体性」とは何かについて触れておく必要があると考える。手元にある岩波国語辞典第二版（1976）には、「主体性」とは、「主体的であること。そういう性質。」とある。では「主体的」とは何かと考え、もう一度辞典に目をやると、「主体的」とは「活動の中心となっているさま。自主的。また、主体に関するさま。」とあるため、「主体性」とは、「活動の中心となっているさま。自主的であること。」ということになる。しかし、これだけでは、なお具体性に欠けるため、例えば、藤田（2013）から引用する。「……どうも五つないし六つの言葉が『主体性』と重なる、あるいはその中身として重要であるように思われます。その一つは自発性です。これは……外発的動機と対比される内発的動機や、能動性・積極性と重なり、それらを含むものと見ることができます。昨年の中教審答申では『能動的学修への転換』が重要とされていますから、主体性は、主にこの自発性や能動性・積極性という意味につかわれているように見受けられます。」「それに加えて、2番目のカテゴリーとして、……独自性、自立性も含まれると考えられます。中教審答申を含む教育改革論議では早くから創造性（創造力）の育成が重要だと言われてきましたが、それはこの独自性に含まれると言えます。（p. 143）」さらに藤田（2013）の次の記述も大いに参考になる。「学問にしても芸能にしても、学びの基本は、外形的な形式に関わりなく、その学びの対象となっている世界（未知の『想像の共同体』とも言える対象界）に周辺から参加し、関わり、興味・関心を育み、その対象界に入っていくことだと言ってもいいのだと思います。そうすると、そこには基本的に共同的な要素が含まれることになります。もちろん、それを仲間と一緒にやるという意味での共同性ということも重要な要素でしょうが、対象界それ自体に関わり、興味・関心を持って参加していくということが非常に重要で、それが保障されない学びは、おおよそ『主体的な学び』なるものから離れていくことになるのではないかと考えられます。（p. 145）」以上のことを、念頭におき、今回得られた結果について考察する。

第一に、A3課題が授業においても主体性を高める上で、一定の効果をもたらしているのではないかとという仮説について検証する。今回のアンケート調査において『調べ学習』における『A3課題』において、キャラクターも含めた図等の活用による表現・説明は、一般的な文章による表現・説明と比較して、学生の主体的な学びを促進するかどうかについては、とてもあったという学生が7名（37%）、ある程度あったという学生が11名（58%）、合計で18名（95%）の学生が、あったと感じ、さらに平均値も4.3あることから「主体的な学び」を促進する上で、『A3課題』における「キャラクターも含めた図等の活用による表現・説明」が大きな役割をはたしていることが確認された。「キャラクターも含めた図等の活用による表現・説明」の意義については、多くの学生が言及しているが、具体例として先の学生の記述をあげておく。「毎回、イメージを考えることで楽しく取り組みました。幼稚園児や高校生をイメージし

て描いたり、夏をイメージして描いたりしていました。それが、障害児保育の事例で、絵を使おうとしたことにつながっていると考えます。何回もの繰り返しで、人に伝えるための方法を少しずつ知りました。また自分から気づくということもたくさん出てきました。『気づきたい』という気持ちを持てば持つほど、うまく表せたりできました。」とあり、まさに学生の自発性を刺激していることが推測できるのである。先にあげた藤田（2013）の言葉を借りれば『『主体性』の中身として重要な自発性、つまり内発的動機』が学生の能動性・積極性を高めているともいえる。さらに、鈴木（2004）は「文脈を作るためのストーリー性や楽しむためのゲーム性を取り入れた問題解決型の教材構成という特徴は、……学生に対する興味や関心を喚起するために考案された指導方法であり、内発動機を高める事が、学力をつける最大の武器であるという論拠に基づいた方法である。」（p. 133）と述べており、数学という分野での研究におけるものではあるが、学生の興味関心を喚起する教材の重要性を指摘しており、筆者のA3課題でのねらいと共通する点があると考ええる。

また、学生の記述にある「気づき」については、田中（2013）が次のように述べている。「子どもたちが気付いた矛盾やずれを問題として考える時間や場所が十分に確保されていないこと、これこそが問題なのではないかと私は思います。言い換えると、子どもたちの気づきを、単に何らかの教科の単元目標に結び付けるだけではなく、もっと根本的な問題として考える契機にする方がいいのではないかと思います。その答えは多分すぐには出ず、一生考えても出ないかもしれないのだけれども、そうした矛盾を整合的に理解し直す、あるいは位置付け直すことが、自分自身を次のステージにステップアップさせたり、パースペクティブ（視界）を拡大させたり、大きく構造変換させたりする端緒になるのではないかと思います。」（p. 138）とあり、「気づき」とその扱い方の重要性を指摘している。先述の学生の「何回もの繰り返しで、人に伝えるための方法を少しずつ知りました。また自分から気づくということもたくさん出てきました。『気づきたい』という気持ちを持てば持つほど、うまく表せたりできました。」という思いは、「楽しく取り組む」という前提のもと、「繰り返す」という行為の中で「気づき」が生まれ、この気づきが学生の専門性をより一層高める上で重要な契機となっていることが明らかになった。

第二は、A3課題を利用した学習方法が教師としての資質向上に役立っているか検証した。16名（84％）の学生は基礎的知識、14名（74％）の学生が専門的知識、さらに10名（53％）の学生が協力する力、また10名（53％）が工夫力を選択している。加えて発表力を9名（47％）、表現力を8名（42％）があげており、A3課題を利用した学習方法が予想通り、一定の成果を上げているといえる。ここでは学生の記述にもあるが、やはり藤田（2013）のいう「仲間と一緒にやるという意味での共同性と対象界それ自体に関わり、興味・関心を持って参加していくといくこと」も教育者に求められる能力等を高めていく上で効果があったものと考ええる。学生の記述にある「発表することの責任から、内容について正しく理解しようと考えながら取り組むこ

とで、いつもなら見逃していた所も、きちんと意味を調べたり、友達と考えたりして、正しい知識が身につきました。」という思いや「先生の講義では自分たちが発表する機会があり、何回も体験してきました。それを体験することによって、発表について友達と一緒に考えたり、意見を言い合ったり、自分の中にある工夫の仕方を知りました。そうする中で友達を知り、尊敬したり、自分自身を成長させてくれました。発表メンバーといるときは、落ち着いたり、居心地の良いものとなり、講義を通して、とても仲が深まったと思います。そんなメンバーやクラスの発表から新しいプラスな自分になりました。」という記述は、藤田の主張につながるものと解釈できる。

また、筆者が学びの主体性を促進する枠組みとして重視している A3 課題については、学生の側でも筆者と同じような思いを抱いていてくれているものがあることが次の記述からもわかる。「A3 の真っ白の紙に、どのように表現するか、何回も表してきて、それぞれに行うことで発見してきました。今見てみると最後の A3 が一番自分なりに見やすいと感じます。紙の質をかえてみたり、色を変えてみたり、どのような色が優しかったり、目立ち、見やすいのか、文字の大きさはどこを大きくしようか、線をひいて目立たせようなど、人に文字と絵で伝える方法をたくさん考えました。一つの伝える方法として絵をプラスすることがあること、それは見やすく、見たくなるなどを知りました。」。渡部（2013）は「私もプロジェクトの中で ICT を最大限に活用して効率よく学習者に学ばせるということをしてきたのですが、伝統芸能の継承という世界に身を置いてみると、主体的な学びが生まれるためには、やはり時間がかかるのです。その時間がかかる中には、失敗ということが非常に重要な役割を果たすということに改めて気付きました。それで二つ目の疑問は、主体的な学びというものは、本当に時間をかけずに効率的に獲得させることができるのだろうかということです。」と述べているが、ここでの「主体的な学びが生まれるためには、やはり時間がかかる」こと、そして「時間がかかる中には、失敗ということが非常に重要な役割を果たす」ということは、上記の学生の記述（「A3 の真っ白の紙に、どのように表現するか、何回も表してきて、それぞれに行うことで発見してきました。今見てみると最後の A3 が一番自分なりに見やすいと感じます。」）を見ても、とても重要な指摘と考えられると同時に、主体的な学びにとって重要な要素であることの証明とも言える。このように「学びの主体性」を高める上では、いくつも重要な要素が考えられるわけであるが、今回の研究をする中では、自発性、共同性、気づき、楽しく関心が持てる教材などに加えて、「時間をかけること」「失敗を体験すること」なども、その要素として重要であることが明らかになったと考えられる。

今回の調査をしてみて、A3 課題による「調べ学習」（ここには討論・発表等の過程も含むものとする）は、「学びの主体性」を高める上でも、さらに梶山女学園大学教育学部・学科の目的において記述されている項目の上でも、一定の成果を生み出しているものと考えられる。その一方で、質問項目の間 2-1 や間 2-2 などに対する学生の反応（5 段階評価で平均値 3.8 と 3.7）をみると、筆者が当初期待していたほどの成果

は得られていないため、アンケート調査項目の内容も含め、今後の検討課題としたい。

謝 辞

本研究をまとめるにあたり、貴重な助言・指導に加え、査読いただいた本学教育学部准教授の野崎健太郎博士に対し、こころより感謝いたします。

また授業において本研究を進める上で協力をしていただいた学生の方々、特に A3 課題の掲載についても快諾していただいた学生の方にもお礼を申しあげたいと思います。

■■引用文献

- 田中智志（2013）主体的な学びとは何か．京都大学高等教育研究，**19**：136-141.
- 鈴木京子（2004）Web 教材開発における学びの仕掛けとは何かー中学数学・授業研究からの示唆ー．日本教育情報学会第20回年会，p. 132-133.
- 高橋雅春（1986）「樹木画」テスト，文教書院，p. 7.
- 服部次郎（2014a）保育者・教師養成課程における初年次教育としての施設（学校）見学を充実させる事前・事後学習の実践(3)ー事前指導でのテーマや事後指導での討論に注目し，学生の主体的学びの促進を目指した改訂版「施設調べ」の試みー，椋山女学園大学教育学部紀要，**7**：187-208.
- 服部次郎（2014b）A3用紙という空間を通じて，椋山女学園大学FD委員会活動報告書，**14**：（印刷中）.
- 藤田英典（2013）学びの主体性と共同性．京都大学高等教育研究，**19**：142-152.
- 渡部信一（2013）認知科学からみた「主体的な学び」．京都大学高等教育研究，**19**：114-125.
- 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ー生涯学び続け，主体的に考える力を育成する大学へー（答申）.
- 椋山女学園大学教育学部（2013）エコマップ．
- 岩波国語辞典第二版（1976）岩波書店.

資料1

障害児保育演習 2章 H26.8.1

停んない私も 停む方が違う方法

学習障害 (Learning Disabilities)

①言語性学習障害
視覚認知能力の低下
言語理解の低下
言葉に意味が通じない
言葉の理解が困難
言葉の理解が困難
言葉の理解が困難

②非言語性学習障害
視覚認知能力の低下
言語理解の低下
言葉に意味が通じない
言葉の理解が困難
言葉の理解が困難
言葉の理解が困難

③注意・記憶性学習障害
注意の集中力・持続力・記憶力
視覚・聴覚の認知・学習
問題と特定の領域に
問題と特定の領域に
問題と特定の領域に

④包摂性学習障害
視覚・聴覚の認知・学習
問題と特定の領域に
問題と特定の領域に
問題と特定の領域に

①いろいろな刺激の中から、意味ある刺激だけを取り出して、とらえることが苦手

②まとめる、とらえることが苦手

③左右が、反転してしまう

①いろいろな刺激の中から、意味ある刺激だけを取り出して、とらえることが苦手

②まとめる、とらえることが苦手

③左右が、反転してしまう

困っているのは、誰？

- ・状況や指示が、自分に合わない
- ・やわらかいもの、うまいもの
- ・やわらかいもの、うまいもの
- ・無理やりやわらかいもの
- ・困っているもの、うまいもの
- ・友達と違うもの、うまいもの

→

保育者にとっても困っている状況は、実は私にもある。子どもにとっても困っている状況は、私にもある。

①いろいろな刺激の中から、意味ある刺激だけを取り出して、とらえることが苦手

②まとめる、とらえることが苦手

③左右が、反転してしまう

①いろいろな刺激の中から、意味ある刺激だけを取り出して、とらえることが苦手

②まとめる、とらえることが苦手

③左右が、反転してしまう

①いろいろな刺激の中から、意味ある刺激だけを取り出して、とらえることが苦手

②まとめる、とらえることが苦手

③左右が、反転してしまう

資料2

専門教育科目

教育学部 子ども発達学科

学部・ 学科の 目的	<p>教育学部は、高い知性及び道徳性を備えた心身共に健全な人間の育成を目指し、乳児・幼児・児童・生徒を含む子どもの全面的発達を意図した人間形成としての教育及び保育に関する専門の学芸を教授研究し、教育者として求められる専門的能力と豊かな人間性を兼ね備えた人材を養成する。</p> <p>子ども発達学科は、前項に基づき、保育・初等教育専修においては保育・幼児教育及び初等教育に関する専門の学芸を、初等中等教育専修においては幼児教育、初等教育、中等教育及び教科教育に関する専門の学芸を理論的かつ実践的に教授研究し、子どもの全面的発達を支援し導くことができる能力を備えた教員（保育士を含む。）等を養成する。</p>
ディプロマ ・ポリシー	<p>教育学部は、卒業とともに、教員、保育士として即戦力となりうる人に学位を授与します。</p> <p>具体的には、卒業生に求められる学士力の主な内容は次のとおりです。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 人間力を有する。 2. 子どもの学び、発達及び発達支援に関する適切な知見、判断力を有する。 3. 学校、保育施設で生じている様々な問題状況に積極的に対処しうる能力を有する。 4. 異文化理解力を有する。 5. 教育者としての使命感、教育愛を有する。
カリキュラム ・ポリシー	<p>教育学部は、本学部の学位授与方針に基づいて、組織的、体系的に教育課程を編成します。</p> <p>編成に際して次の2点に留意します。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 人間力を備え、子どもの学び、発達及び発達支援に通じた幼稚園、小学校、中学校、高等学校教員ないし保育士を養成するために最適の全学共通の教養教育科目、専門教育科目を配置する。 2. 教育、保育現場との交流による実践的、応用的な学修の機会を豊富に準備する実習、演習科目を開設する。

知識・ 理解	教育・保育全般に関する基礎的知識と、志す分野の専門的知識を修得している。
思考・ 判断	豊かな人間性と学問的教養を有し、教育・保育をめぐるさまざまな現代的課題を見出し、適切な対応を探究し、行動することができる。
態度・ 志向性	教職・保育職に対する使命感や責任感を持ち、愛情をもって幼児・児童・生徒に接することができるとともに、多様な人々と良好な社会的関係を築くことができる。
技能・ 表現	優れた表現力と創造性を有し、子どもの発達に応じた授業・保育の構成、教材・教具の工夫ができ、個に応じた指導・援助ができる。

資料3

授業改善とそのための実践研究に向けたアンケートへの協力依頼

2014年8月23日 服部次郎

質問1. 専門職としての資質について考えたとき、今回の授業（障害児保育）を通じて高めることが出来たと思う点を下記の選択肢の中から選び、その番号を○で囲み、理由を述べてください（この中の選択肢の項目については教育学部・学科の目的において記述されている教育者として求められる能力等を利用しました）。

（注）A3課題のところで、すでにご記入いただいた方もいますが、書いていない方もいますし、また書いていただいている方についても、私の方で、どのように判断するとよいか、迷うこともありましたので、お手数ですが、下記の選択肢の番号に○印をつけ（○はいくつつけてもよい）、説明をしてください。

1. 基礎的知識 2. 専門的知識 3. 〔現代的な〕課題の発見と解決する力
4. 他のメンバーと協力する能力 5. 課題分担などにおける責任感
- 〔保育・教育面での〕
6. 表現力 7. 創造力（注：新たに生み出す力のことで、想像力とは別です）
8. 工夫する力 9. 積極性 10. 発表力 11. その他〔具体的に〕

具体的説明：A3課題に書いたものを写していただいても結構です。

質問2. 1年次のふれあい実習Ⅰにおいて、私は「調べ学習」（討論・発表等も含む）を重視して、「施設調べ」を取り入れ、皆さんに学んでいただきました。その結果、ほとんどの方から、その課題をしたことが、とても効果があった、ある程度効果があった、との回答をいただきました。

今回、1年次におけるそのような方法による学修方法が、その後の授業においても役に立ったかを調査することとしました。今回は「障害児保育」の授業を対象として選び、皆さんにお尋ねいたします。すでに、障害児保育という演習授業における今回の授業の進め方の意義についてはお尋ねし、いろいろと参考になる意見等をいただきました。

今回、お尋ねするのは、1年次にふれあい実習Ⅰにおいても活用したA3用紙での課題に取り組み、それによって学ぶことができたことが、(1)障害児保育における事前学習・授業での学習成果の発表・発表後の事後学習（発表後の成果のまとめの作業）にも生かすことができたかどうか、(2)「主体的な学び」につながったかどうか、などについてです。回答いただき、自由な意見も述べてください。（個人の名前が出ることはありませんので、大学における授業の改善のため、協力いただけるとありがたいです。）

項目 1. 1 年次にふれあい実習 I においても活用した A3 用紙による課題に取り組み、それによって学んだことは、障害児保育の授業における事前学習・授業での学習成果の発表・発表後の事後学習（発表後の成果のまとめの作業）にも役立ったと思いますか。一番近い番号に○をつけてください。

5	4	3	2	1
とても役立った	ある程度 役立った	どちらとも いえない	あまり 役立たなかった	まったく 役立たなかった

（4, 5 に○の場合はその理由／例：どんな時、どんな形で役立ったかなど、具体的に記述してください）

項目 2. 1 年次にふれあい実習 I においても活用した A3 用紙による課題に取り組み、それによって学んだことは、障害児保育での授業において、自分自身の「主体的な学び」につながったと思いますか。（一番近い番号に○をつけてください）

5	4	3	2	1
とても つながった	ある程度 つながった	どちらとも いえない	あまり つながらなかった	まったく つながらなかった

（4, 5 に○の場合はその理由／例：どんな時、どんな形で役立ったかなど、具体的に記述してください）

項目 3. 「調べ学習」における「A3 課題」において、キャラクターも含めた図等の活用による表現・説明は、一般的な文章による表現・説明と比較して、学生の主体的な学びを促進するという点で効果があったと思いますか。

5	4	3	2	1
とてもあった	ある程度 あった	どちらとも いえない	あまり なかった	まったく なかった

（4, 5 に○の場合はその理由／例：どのように効果があったかなど、具体的に記述してください）