

You, Unlimited

Ryukoku University



# 自己応募研究・指定研究 プロジェクト報告書

小正 浩徳 (心理学部)

神谷 祐介 (経済学部)

栢木 紀哉 (経営学部)

生駒 幸子 (短期大学部)

堺 恵 (短期大学部)

築地 達郎 (社会学部)

龍谷大学 学修支援・教育開発センター

2023

# 2023年度自己応募研究プロジェクト報告書

## 目 次

|   |    |
|---|----|
| ■ 2023年度「自己応募研究プロジェクトポスター展示」開催にあたって ……………         | 2  |
| 出羽 孝行（龍谷大学 学修支援・教育開発センター長、文学部教授）                  |    |
| ■ 2023年度自己応募研究プロジェクト・指定研究プロジェクト一覧 ……………           | 3  |
| ■ 各プロジェクトのポスター、研究概要                               |    |
| 【自己応募研究プロジェクト】                                    |    |
| ・ 中途退学の予防に向けた大学適応感質問紙の活用 III ……………                | 5  |
| 研究代表者：小正 浩徳（心理学部）                                 |    |
| ・ オンデマンド授業の経験を活かした ICT×アクティブ・ラーニング型授業の実践と評価 …………… | 7  |
| 研究代表者：神谷 祐介（経済学部）                                 |    |
| ・ 学修者の主体的な学びを促す ICT 活用教育の構築と実践 ……………              | 11 |
| 研究代表者：栢木 紀哉（経営学部）                                 |    |
| ・ 保育者養成科目「保育内容（言葉）」における保育活動の学修に関する授業改善 ……………      | 14 |
| 研究代表者：生駒 幸子（短期大学部）                                |    |
| ・ 児童養護施設での実習に向けた視聴覚教材の作成 ……………                    | 23 |
| 研究代表者：堺 恵（短期大学部）                                  |    |
| 【指定研究プロジェクト】                                      |    |
| ・ DP の実質化を目指した、学生本人による学修状況可視化ツールの開発 ……………         | 26 |
| 研究代表者：築地 達郎（社会学部）                                 |    |

# 教育開発の新たな展開に向けて

～2023年度「自己応募研究・指定研究プロジェクトポスター展示」  
開催にあたって～

学修支援・教育開発センターでは、学内の個人又はグループが授業や教材等の開発・研究を行う「自己応募研究プロジェクト」と全学的に必要な教育開発の基盤を構築することを目的とした「指定研究プロジェクト」を実施しています。1998年以来、200を越えるプロジェクトが採択され、学内外から高い評価を得ています。

現在、高等教育は社会から大きな転換を求められています。教員が「何を教えたか」から、学生が「何を学んで、何ができるようになったか」という転換がひとつです。また、Society5.0など社会の変化に伴い、学習内容と学習の仕方も変化が求められています。学習内容としてはデータサイエンスが求められていますし、学習の仕方としては協働型の学習スタイルが求められています。そのような状況の中では、今後も、龍谷大学における教育の質向上・教育開発において、この「自己応募研究・指定研究プロジェクト」の果たす役割は大きいと考えています。今後においても先生方がより一層、この「自己応募研究・指定研究プロジェクト」に取り組み、ますます活発になることを願っております。

このポスター展示は、2023年度に採択された自己応募研究プロジェクト(5件)、指定研究プロジェクト(1件)の成果の一端です。教職員、学生の皆さんには、プロジェクトに込められた「思い」を感じ取っていただければ幸いです。感じたことや思ったことは、QRコードからアクセスできるアンケートでぜひお寄せ下さい。

2024年4月  
学修支援・教育開発センター長  
出羽 孝行

**学修支援・教育開発センター**

## 2023年度 自己応募研究プロジェクト一覧

| No. | テーマ  | 申請代表者(所属)        | 共同研究者(所属)   |
|-----|--|------------------|---|
| 01  | 中途退学の予防に向けた<br>大学適応感質問紙の活用Ⅲ                  | 小正 浩徳<br>(心理学部)  | 水野 哲八(経営学部 教務課)<br>井原 健太(文学部 教務課)   |
| 02  | オンデマンド授業の経験を活かした<br>ICT×アクティブ・ラーニング型授業の実践と評価 | 神谷 祐介<br>(経済学部)  |   |
| 03  | 学修者の主体的な学びを促す<br>ICT活用教育の構築と実践               | 栢木 紀哉<br>(経営学部)  | 西岡 久充(経営学部)<br>伊藤 伸一(京都教育大学)<br>小林 正樹(摂南大学)<br>樋口 友紀(摂南大学)                  |
| 04  | 保育者養成科目「保育内容(言葉)」における<br>保育活動の学修に関する授業改善     | 生駒 幸子<br>(短期大学部) | 野澤 良恵(短期大学部)  |
| 05  | 児童養護施設での実習に向けた<br>視聴覚教材の作成                   | 堺 恵<br>(短期大学部)   | 赤澤 正人(短期大学部)<br>中根 真(短期大学部)<br>野口 聡子(短期大学部)<br>橋本 雅子(短期大学部)<br>広川 義哲(短期大学部) |

## 2023年度 指定研究プロジェクト一覧

| No. | テーマ                                  | 申請代表者(所属)       | 共同研究者(所属)   |
|-----|--------------------------------------|-----------------|---|
| 01  | DPの実質化を目指した、<br>学生本人による学修状況可視化ツールの開発 | 築地 達郎<br>(社会学部) | 出羽 孝行(文学部)<br>栢木 紀哉(経営学部) 寺川 史朗(法学部)<br>只友 景士(政策学部) 瀧本 真人(国際学部)<br>生駒 幸子(短期大学部) |

学修支援・教育開発センター

# 2023年度 自己応募研究プロジェクト

- ポスター
- 研究概要

# 中途退学の予防に向けた 大学適応感質問紙の活用Ⅲ

# 01

研究代表者：小正 浩徳(心理学部)  
共同研究者：水野 哲八(経営学部 教務課)  
井原 健太(文学部 教務課)

## 1 研究の目的

本研究は、大学適応感質問紙を実施し分析することを通じて、本学学生の中途退学の予防に向けた対応を模索することを目的とする。  
当プロジェクトで作成した大学適応感質問紙について、プロジェクトを開始した2020

年から2023年までの4年間で得られたデータを用いて、本学を受験した際の入学志望順位ならびに「大学をやめたい」と思う気持ちに着目し検討を行う。この検討を通じて中途退学の予防に向けてキーとなる要因を探ってみたい。

## 2 研究内容

〈対象者〉

2020年度から2023年度までの4年間に於いて毎年11月から1月にかけて実施した大学適応感質問紙調査に回答した本学学部1回生が対象者である。

このうち、本学の入学志望順位が第1志望、第2志望、第3志望以下のいずれかを選択したものを本研究の調査対象とした。なお、2022年度の11月に実施した大学適応感質問紙調査では、本学の入学志望順位を尋ねていなかった。そこで、同年度5月ならびに7月に実施した大学適応感質問紙調査では入学志望順位を確認していたため、調査の際収集していた回答者の個別IDをもとに11月の実施分に回答していた学生を照合し、5月または7月に回答しかつ11月実施分にも回答していた学生をピックアップした。また、2022年度ならびに2023年度では入学志望順位の質問項目で「特に志望順位は決めていない」を選択肢に含めていたが、今回の研究では、これに回答した学生は対象としなかった。

また、今回の研究では「大学をやめたいと思ったことがある」気持ちと「大学をやめたいとは思っていない」気持ちを比較する。そこで、大学をやめたい気持ちを測る質問項目「大学をやめようかと思ったことがある」において、「あてはまる」または「ややあてはまる」と回答した者を「大学をやめたいと思ったことがある」群、「あてはまらない」または「ややあてはまらない」と回答した者を「大学をやめたいとは思っていない」群とした。「どちらともいえない」と回答した者は今回の調査対象とはしなかった。

以上のように対象者をピックアップした結果、文学部、短期大学部、経営学部、経済学部、先端理工学部の学生計436名が最終的な対象者となった。

〈内容〉

- ①本学を受験した際の入学志望順位と「大学をやめたい」と思う気持ちの差異について  
本学を受験した際の入学志望順位(第1志望、第2志望、第3志望以下)3群と「大学をやめたい」と思う気持ち(やめたいと思ったことがある、思ったことがない)の2群による3×2のカイ2乗検定を行った。
- ②本学を受験した際の入学志望順位と大学適応感質問紙の4因子からみた差異について  
本学を受験した際の入学志望順位3群について、大学適応感質問紙の4因子(「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」、「大学帰属感」)のそれぞれの因子における差をノンパラメトリック検定にて確認した。
- ③大学適応感質問紙の4因子からみた「大学をやめたい」と思う気持ちの差異について  
「大学をやめたい」と思う気持ち2群について大学適応感質問紙のそれぞれの因子における差をノンパラメトリック検定にて確認した。
- ④「大学帰属感」に対する「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」の影響について  
「大学帰属感」を従属因子とした重回帰分析を行い、「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」の影響を確認した。

## 3 研究成果

①本学を受験した際の入学志望順位と「大学をやめたい」と思う気持ちの差異について

カイ2乗検定を行った結果有意差が見られた( $\chi^2(2)=7.394$   $p=0.025$ )。調整済み残差を確認した結果、本学を第2志望としていた群では、大学をやめようとは思っていない者が「思ったことがある」者よりも多く、第3志望以下の群では、大学をやめようと思ったことがある者が「思っていない」者よりも多かった(表1)。

②本学を受験した際の入学志望順位と大学適応感質問紙の4因子からみた差異について

大学適応感質問紙の4因子(「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」、「大学帰属感」)の結果について、それぞれShapiro-Wilk検定を行った結果、正規性が確認できなかった。そこで、Kruskal-Wallisの検定を行ったところ、入学志望順位の3群において「大学帰属感」のみ有意差が見られた。ペアごとに確認したところ、第1志望の群の方が、第3志望以下の群よりも「大学帰属感」をより感じていることが分かった(図1)。

| 入学志望順位 | 大学をやめようかと<br>思ったことがある群 |       |           | 合計     |
|--------|------------------------|-------|-----------|--------|
|        | 人数                     | %     | 思ったことがない群 |        |
| 第1志望   | 19                     | 9.7%  | 177       | 196    |
|        |                        |       | 90.3%     | 100.0% |
| 調整済み残差 | 0.9                    |       | -0.3      |        |
| 第2志望   | 5                      | 4.0%  | 121       | 126    |
|        |                        |       | 96.0%     | 100.0% |
| 調整済み残差 | -2.4                   |       | 2.4       |        |
| 第3志望以下 | 16                     | 14.0% | 98        | 114    |
|        |                        |       | 86.0%     | 100.0% |
| 調整済み残差 | 2.1                    |       | -2.1      |        |
| 合計     | 40                     | 9.2%  | 396       | 436    |
|        |                        |       | 90.8%     | 100.0% |

表1 本学への入学志望順位と大学をやめたいと思う気持ちのクロス集計結果

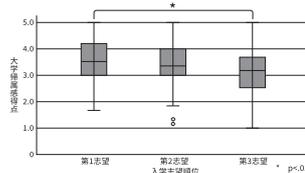


図1 入学志望順位における大学帰属感得点の差

③大学適応感質問紙の4因子からみた「大学をやめたい」と思う気持ちの差異について

大学適応感質問紙の4因子について、Mann-WhitneyのU検定を行ったところ、4因子すべてで有意差が見られた。この結果、大学をやめたいと思ったことがある群は、思っていない群と比べて、「友人関係満足感」( $U=9898.5, p=.009$ )、「教員サポート感」( $U=9522.5, p=.034$ )、「学び満足感」( $U=12015.0, p=.000$ )、「大学帰属感」( $U=11419.0, p=.000$ )のいずれも低いことが分かった。

④「大学帰属感」に対する「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」の影響について

「大学帰属感」が「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」の3つの因子との間で中程度の相関が有意であったことから(表2)、「大学帰属感」を従属変数としたステップワイズ法による重回帰分析を行った。その結果、「大学帰属感」に対し「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」のそれぞれが有意に影響をしていることが明らかとなった(図2)。

|         | 大学帰属感 | 友人関係満足感  | 教員サポート感  | 学び満足感    |
|---------|-------|----------|----------|----------|
| 大学帰属感   | —     | .442 *** | .510 *** | .512 *** |
| 友人関係満足感 |       | —        | .283 *** | .199 *** |
| 教員サポート感 |       |          | —        | .330 *** |
| 学び満足感   |       |          |          | —        |

表2 大学適応感質問紙4因子の相関分析結果  
数値はPearsonの相関係数である \*\*\* p<.001

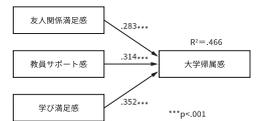


図2 「大学帰属感」を従属変数とした重回帰分析の結果

## 4 今後の課題

これまで継続実施してきた4年間の調査結果をもとに、大学をやめたいという思いに影響を与える要因は、「大学帰属感」「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」であることが示唆された。

同時に、本学への入学志望順位が3位以下の学生は大学をやめたい気持ちを抱えている者が多い傾向にあること、第1志望として入学してきた学生と比べ「大学帰属感」をあまり感じられない傾向にあることが明らかになった。

「大学帰属感」をより感じられるようになるには、学生自身の「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」が影響していたことと合わせて考えれば、本学への入学志望

順位が低い学生が大学での生活に対して充実感をより感じられるよう、教職員も工夫することが中途退学予防につながると推察された。

ところで、本学への入学志望順位が第2位だった群では大学をやめたいと思わない学生が有意に多かったこと、そして第1志望だった群では同様の結果にならなかったことを考えると、本学に強く望んで入学することよりも入学後の学生生活への支援が中途退学予防につながる可能性があるのではないかとと思われる。

これらをふまえ、今後中途退学予防に向けたキーワードは、「大学帰属感」であると考えられる。



学修支援・教育開発センター

## 中途退学の予防に向けた大学適応感質問紙の活用 III

小正 浩徳（心理学部心理学科）

本報告では、2020年度学部FD自己応募研究プロジェクト「中途退学の予防に向けた大学適応感質問紙の作成」から2023年度に至る4年間の研究で得られた1回生の回答データから、「本学への入学志望順位」ならびに「大学をやめたい思い」、そして「大学適応感質問紙」の因子という3つの観点についての検討結果を記しています。

まず、「本学への入学志望順位」と「大学をやめたい思い」の2つの観点から見てみますと、本学への入学志望順位が3位以下の学生は「大学をやめたい」と思ったことがある比率が有意に高くなります。また第1志望の学生を見てみますと、「大学をやめたい」と思ったことがある学生は数値上9.7%と少ないようですが、統計学的には少ないとは言えない結果になりました。しかし、第2志望の学生では、「大学をやめたい」と思ったことがある学生が4.0%であり、これは有意に少ない結果になりました。

次に「本学への入学志望順位」と「大学適応感質問紙」の2つの観点から見てみますと、入学志望順位が1位の学生と3位以下の学生との間で「大学帰属感」因子の得点においてのみ有意差がありました。

ここまでの結果から考えられることは、第1志望で本学に入学してきた学生は、第3志望以下の学生よりも本学への帰属意識つまりは本学の学生であるという思いを強くもっているものの、大学をやめようと思うこと学生も一定数いることから、第1志望であっても中途退学に向かう可能性はありうると言えそうです。第3志望以下の学生は、入学への志望順位が低いのが故か本学への帰属意識を第1志望の学生よりは持ちにくく、そして中途退学に向かいやすい可能性があると言えそうです。

ところで、第2志望で入学してきた学生は、第1志望、第3志望以下の学生との間で「大学適応感質問紙」の4つの因子（「大学帰属感」、「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」）の得点における有意差は見られませんでした。入学志望順位以外は、第1志望、第3志望以下の学生との間で本学における先の4つの因子での違いはなさそうだと、言えます。しかし、本学をやめたいと思う学生が少ないことから、本学の学生であることに意味を見出していると予想されます。第1志望の学生ではなく第2志望の学生がこのような状況にあることは、入学前の学生生活に対する期待と入学後の学生生活が影響を与えていると考えられ、今後さらに検討が必要であるように思います。

さて、「大学をやめたい思い」と「大学適応感質問紙」の2つの観点から見てみますと、これまで学部自己応募プロジェクトで報告してきましたように、大学をやめたいと思ったことがある学生はそうでない学生と比べて、「大学帰属感」、「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」のいずれもの得点が有意に低いことが分かりました。さらに「大学帰属感」には「友人関係満足感」、「教員サポート感」、「学び満足感」が影響を与えていることから、特に本学に第3志望以下で入学してきた学生を中心として友人、教員との関係、大学での学びに対する思いへの工夫が重要になると思います。

学生が中途退学を選ぶ要因として経済的影響も言われていますが、今後の18歳以下の人口減少の状況そして大学進学率の変化の中で入学する学生への対応について、本学の学生であることに自信をもてるような支援を検討していく必要があると考えます。

今後本学での学生の様子を知る手掛かりとして、本「大学適応感質問紙」の利用も考慮いただけますと有難く思います。

# オンデマンド授業の経験を活かした ICT×アクティブ・ラーニング型授業の実践と評価

# 02

研究代表者：神谷 祐介(経済学部)

## 1 研究の目的

本研究の目的は、2020年以降のコロナ禍で培ったオンデマンド授業の経験を活かし、ICTを活用したアクティブ・ラーニング(以下、ICT×AL)型授業の教材・カリキュラムを開発・実践し、その評価手法を確立することである。現在の大学教育では、身近な社会課題を自ら発掘し、主体的な取り組みを促すアクティブ・ラーニング型の授業実践が求められる場面が多い。コロナ禍でのオンライン授業の時代を経て、90分の対面講義が辛い学生が増加したというニュースも話題となった。オンデマンド授業におけるコンテンツ開発などの経験を対面授業でのアクティブ・ラーニングに活用することで、受講生が能動的に授業に参加し、学習定着率を高めることができると考え、本研究を実施した。

### 「90分講義つらい！」学生の増加



「90分講義つらい！」学生の増加

### 本研究の狙い

| 時間     | 空間 | 教室   | オンライン(講師)                      |
|--------|----|------|--------------------------------|
| リアルタイム |    | 対面   | ライブ                            |
| 非同期    |    | 不可能? | オンデマンド<br>コンテンツ<br>クラウド<br>LMS |

本研究の狙い

## 2 研究内容

経済学部の専門科目「国際協力論」(全30コマ)は、2000年9月より現在まで4年連続でオンラインかつ完全オンデマンド授業として実施されている。オンデマンド形式でありながら、アクティブ・ラーニングを促すため、講義ではICT3点セット(①短時間の音声付スライド、②特設ウェブサイト、③manaba)を活用し、結果として、受講生の能動的な参加と学習定着率を高めることができた。今回の研究では、このICT3点セットを対面用に改編して、ゼミ活動を実践した。対面用ICT3点セットの具体的な内容は以下の通りである。

### ① 短時間の動画・ゲーム

- ・アイスブレイク：参加者同士の親睦を深め、雰囲気や和ませるための活動
- ・導入・つかみ：テーマや内容を導入し、受講生の関心を引き付けるためのストーリー動画
- ・ケーススタディ：実際の事例を紹介し、理論や概念を具体的な事例に適用するための動画
- ・バーチャルツアー：国内や海外の訪問困難な場所や時代に行き、仮想的に体験するための動画
- ・理論やツールの説明：学習の基礎となる理論やツールの解説を行う動画

### ② モバイルデバイス

- ・教材配布・閲覧：受講生が教材を受け取り、自分のペースで閲覧し、学習を進める。
- ・グループワーク：LINEグループなどで受講生同士が協力して課題に取り組む。
- ・創作活動：スマホの機能やアプリを活用し、受講生がアイデアを出し合い、創作に活かす。

- ・リアルタイムでのアンケート・投票：受講生の意見や理解度を把握したり、合意形成に活用する。

### ③ manaba(Learning Management System)

- ・リマインダー：重要な期日やイベントを受講生に通知する。
- ・共同作業：受講生が共同でプロジェクトに取り組む。
- ・ピア・アセスメント：受講生同士がお互いの成果物を批評し合う。
- ・課題提出・成績評価：受講生が課題を提出し、教員が成績を評価する。

### 対面用ICT3点セット



対面用ICT3点セット



バーチャルツアーの例

## 3 研究成果

対面用ICT3点セットを活用して、1~4年生の学部ゼミにてICT×ALを実践して、以下の成果を得た。

### (1) 体験の最大化

ゼミの開始時には必ず全受講生が円となり、その日の活動につながるアイスブレイクやゲームを行った。例として、YouTubeやオリジナル動画を用いて、ひとりじゃんけん、フルーツバスケット、クイズ、ジェスチャーゲーム、ネームトス、寸劇、競歩、スクワットなど、発声したり、体を動かす要素を多く取り入れた。その結果、受講生の緊張がほぐれて場が和み、その後のゼミ活動においても体験や学びの最大化を図ることができた。

### (2) 体験のストック化

通常の授業やゼミにおける気づきや学びといった体験はその場限りのフローであり、特に集団としては形に残らないことが多い。そうした「やりっぱなし」になりがちな体験を同一集団または別の集団(別の学年のゼミなど)の学びに活かすために、体験そのものをストック化した。例えば、グループワークの際は、LINEグループのノートで意見やアイデアを書き溜める、フィールドワークの写真をアルバムに保存、プレゼンのオンデマンド化などを行った。1~2年生は、SDGsに関する学内フィールドワークを、3年生は台湾と沖縄などで現地調査を行い、そこで体験を映像や資料として活かし、独自のICT×AL教材を制作した。

### (3) 体験の対外発信

ゼミ活動の成果発表として、2023年8月のオープンキャンパスで高校生向けのSDGsロゲイニング&クイズ大会を行った(全4日間)。2024年1月には京都市南区にあるハビネス子ども食堂にて、小学生向けのバーチャルスタディツアーを披露した。



オープンキャンパスの様子



ゼミ活動を行った子ども食堂

## 4 今後の課題

ICT×AL型授業のプログラム実践の面では、今後はよりクオリティの高いコンテンツ(動画、ゲームなど)を開発することが課題である。評価の面では、ランダム化比較試験などの厳格なインパクト評価の手法を用いて、ICT×AL型授業が受講生や社会に与える効果の検

証を行うことが挙げられる。その上で、実践と評価の両面から、ICT×AL型授業を展開する上で、デジタルとアナログの最適なバランスを見極める検証作業も進めたい。



RYUKOKU  
UNIVERSITY

学修支援・教育開発センター

# オンデマンド授業の経験を活かした ICT×アクティブ・ラーニング型授業の実践と評価

神谷 祐介（経済学部）

## 1. 研究の目的

本研究は、2020年以降のコロナ禍でのオンデマンド授業の経験をもとに、ICTを活用したアクティブ・ラーニング（ICT×AL）型授業の教材・カリキュラムを開発・実践し、その評価手法を確立するべく実施された。受講生が授業内容を2週間後にどの程度記憶しているか（学習定着率）を示したラーニング・ピラミッドによると、講義のみの場合に学習定着率はわずか5%である。一方で、グループ討論、体験型、他者に教えるといったアクティブ・ラーニングを組み合わせることで、学習定着率が高くなることが知られている。

現在の大学教育では、単なる知識の受け身の習得ではなく、自ら考え行動する力を養うことが求められている。昨今のコロナ禍にて、オンライン授業が増えたことで、対面授業における受講生の集中力や受容性が低下する傾向がみられたと報告されている。こうした状況下において、ICT×AL型の授業は、学生が能動的に学び、理解を深めるのに効果的であると考えた。本研究では、オンデマンド授業で培ったコンテンツ開発などの経験を活かし、対面授業でのアクティブ・ラーニングを促進する取り組みを行う。その結果、受講生が授業に能動的に参加し、学習の定着率を高めることを目指す。

## 2. 研究内容

経済学部の専門科目「国際協力論」（全30コマ）は、2000年9月より現在まで4年連続でオンラインかつ完全オンデマンド授業として実施されている。本授業は、コロナ禍以前は毎年100-150名が受講し、講義に加えて、教室内で少人数のグループを形成し、討論、ロールプレイ、教え合い、制作活動、学内散策、プレゼン大会などを行っていた。コロナ禍で強制的にオンライン形式になった際に、全てのコマをオンデマンド形式にした上で、アクティブ・ラーニング型授業の実現を図った。その手段として、授業ではICT3点セット（①短時間の音声付スライド、②特設ウェブサイト、③manaba）を活用した。結果として、受講生の能動的な参加と学習定着率を高めることができた。今回の研究では、このICT3点セットを対面用に改編し、ゼミ活動を実践した。対面用ICT3点セットには以下の内容が含まれる。

### ① 短時間の動画・ゲーム

- ・アイスブレイク：参加者同士の親睦を深め、緊張をほぐし、場の雰囲気をもたせる。
- ・導入・つかみ：特定のテーマに関連する動画やクイズを使用して、受講生の関心を引き付ける。
- ・ケーススタディ：実際の社会課題や国際協力の事例を紹介し、受講生が理論を実践に結びつける手助けをする。
- ・バーチャルツアー：途上国のプロジェクト現場や過去の出来事を仮想的に体験させる。
- ・理論やツールの説明：学習の基礎となる理論やツールについて、具体例を交えて解説する。

### ② モバイルデバイス

- ・教材配布・閲覧：受講生が使用する教材や教材をオンラインで配布し、自分のペース学習できるようにする。
- ・グループワーク：受講生がLINEグループなどでつながり、協力してグループ課題に取り組む。
- ・創作活動：スマホのアプリを使い、受講生が事例研究やプロジェクト制作についてのアイデアを共

有し、創作に活かす。

- ・リアルタイムでのアンケート・投票：授業中にリアルタイムで受講生の理解度を把握し、意見をまとめて、合意形成に活用する。

### ③ manaba (Learning Management System)

- ・リマインダー：重要なイベントや課題の期日を受講生に通知し、時間管理をサポートする。
- ・共同作業：受講生がグループで共同プロジェクトに取り組むための場を提供する。
- ・ピア・アセスメント：受講生同士が互いの成果物を批評し合うことで、自己や他者の評価スキルを養う。
- ・課題提出・成績評価：アンケートやレポート機能を用いて、受講生が課題を提出し、教員が成績を評価する。

## 3. 研究成果

対面用 ICT 3 点セットを活用して、1～4 年生の学部ゼミにて ICT×AL を実践して、以下の成果を得た。

### (1) 体験の最大化

ゼミの開始時には、教室の前方にて全受講生がお互いが見える形で円を作り、その日の活動の導入となるアイスブレイクやゲームを行った。例として、YouTube やオリジナル動画を用いて、ひとりじゃんけん、フルーツバスケット、クイズ、ジェスチャーゲーム、ネームトス、寸劇、競歩、スクワットなど、発声をしたり、体を動かす要素を多く取り入れた。これらの活動により、受講生の緊張がほぐれ、和やかな雰囲気が生まれ、その後のメインとなる活動においても、体験や学びの最大化を図ることができた。

### (2) 体験のストック化

通常の授業やゼミにおける気づきや学びといった体験は、その場限りのフローであり、特に集団としては形に残らないことが多い。そうした「やりっぱなし」になりがちなフローの体験を、同一集団または別の集団（別の学年のゼミなど）の学びに活かすために、体験そのものをストック化する試みを行った。例えば、グループワークの際は、LINE グループのノート機能を使用して、メンバー全員の意見やアイデアを書き溜める、フィールドワークの写真をアルバムに保存する、グループのプレゼン動画のオンデマンド化などを行った。プレゼンやプロジェクト制作の準備活動として、1～2 年生は、SDGs に関する学内フィールドワークと大学職員との参加型ワークショップを、3 年生は台湾、沖縄、琵琶湖で現地調査を行い、そこでの体験を映像や資料として活かし、独自の ICT×AL 教材を制作した。

### (3) 体験の対外発信

ゼミ活動の成果を広く発信するために、さまざまな対外発信に取り組んだ。例えば、ゼミ活動の成果発表として、2023年8月のオープンキャンパスでは、高校生と保護者向けの SDGs ロゲイニング&クイズ大会を全4日間開催し、多くの参加者を集めた。また、2024年1月には、京都市南区にあるハピネス子ども食堂にて、小学生向けのバーチャルスタディツアーを実施し、子どもたちにアクティブ・ラーニングを通じた新しい学びの機会を提供した。これらの活動は、学生が学んだことを実践する場としてだけでなく、広い範囲の人々とその成果を共有する機会としても機能した。

このように、学部ゼミで ICT×AL を導入することで、参加型かつ没入型の学習体験を創出することができた。加えて、将来の活動のためにこれらの体験をストック化することで、受講生による体験や成果を社会に還元することも可能となった。

#### 4. 研究の課題

課題の1つめは、ICT×AL型授業のプログラム実践の面において、より高品質な教材やコンテンツを開発することである。特に、生成AIを活用して、受講生にとって没入感の高い動画やゲームを制作することである。例えば、AIを活用して海外フィールドワークの場面や、歴史的な出来事の再現などリアルな動画やシナリオを生成することで、受講生による講義テーマに対するコミットメントと理解を高めることができると思う。

2つめは、ICT×AL型授業の評価の面において、厳格な手法であるランダム化比較試験（RCT）などを用いて、ICT×AL型授業が受講生や社会に与える定量的な効果を検証することである。例えば、ICT×AL型授業を受けた学生と従来型授業を受けた学生との学習成果を比較することで、ICT×ALアプローチの因果的効果が検証可能となる。さらに、一部の学生を対象にした深度インタビューなどの定性的な評価を行うことで、彼らの学びやICT×AL型授業への関わり方について、貴重な洞察を得ることができる。

3つめは、ICT×AL型授業において、デジタルとアナログの最適なバランスを見つけることである。デジタルツールは効果的な学びを向上させる一方で、対面でのグループディスカッション、身体的な活動、フィールドワークなどのアナログ要素も受講生の学習体験には欠かせない。両者の良さを取り入れることで、より包括的で効果的な学習環境が提供可能となることから、先駆的な授業実践と継続的な検証作業が必要となる。

# 学修者の主体的な学びを促す ICT活用教育の構築と実践

# 03

研究代表者： 栢木 紀哉 (経営学部)

共同研究者： 西岡 久充 (経営学部)

小林 正樹 (摂南大学 経営学部)

伊藤 伸一 (京都教育大学 教育学部)

樋口 友紀 (摂南大学 経営学部)

## 1 研究の目的

本研究は、学修者の主体的な学びを促し積極性を持たせることを目指した初年次情報教育の学修課題の開発および学修の方法論の構築を目的としている。大学での初年次情報教育において、授業方法や学修課題の違いが、学修者のICT機器の活用能力や主体的な学びにどのような影響を及ぼすのかについて、オフィス系ソフトウェアの基本的な操

作技能の測定を目的として作成した学修課題を使った学修効果の測定、および授業アンケート調査をもとに分析する。これらの分析結果をもとに、初年次情報教育において、主体的なICT機器活用につながる学修課題と教育方法について考察する。

## 2 研究内容

デジタルネイティブ世代と言われる新入生の多くが、一定の ICT 機器の利用経験を有している一方、入学までの学習経験や学習環境の違いによって、パソコン利用経験の少ない学生もあり、情報スキルに格差を生じているとの報告もある。本プロジェクトでは、大学入学までの情報教育について実態調査を行うとともに、初年次情報教育における授業方法や学修課題による違いが、学修者のICT機器活用に対する意識にどのように影響するのかを明らかにする研究を行っている。本年度は、1 年次生を対象に大学入学までの情報教育について調査し、結果をもとに初年次情報教育で扱うテーマについて考察した。また、ICT 機器利用を伴うデータリテラシー教育の授業において、学生の主体的な学びを促す授業を行い、学修課題の到達度、授業後のアンケート調査をもとに学修効果を分析した。具体的には、以下の 3 点について実施した。

### (1) 大学入学までの情報教育に関する実態調査および分析

経営学部の2023年度新入生を対象に実施した、情報教育環境に関するアンケート調査を集計・分析し、これまでの情報機器の利用や所有状況、高校の教科「情報」の学習内容、パソコンやソフトウェアの操作スキルの自己評価について、過年度との比較をもとに近年の傾向について把握した。アンケート調査は、1 年次前期の必修科目の第 1 回の授業で manaba を使って実施し、530 名の履修者から回答を得た。本研究では、1 年次生 496 名の回答のみを抽出して分析を行った。

### (2) 主体的な ICT 機器利用を促すデータリテラシー教育の学修効果測定

経営データを使った統計学的処理の修得を目指すデータリテラシー科目に位置づけられる「経営データの分析A」において、実務での活用例を示しながら例題を使って解説を行った後、修得した知識・技能をもとに、主体的に課題に取り組みせる授業方法を行い、学修者の学修効果を測定した。主体的な学びにおいて、教員は、机間指導による個別指導を行った。学修効果の測定は、授業前と授業後に取り組みさせた学修課題の到達度を比較することで行った。また、授業後アンケートの自由記述をもとに、主体的な学びに対する意識を調査した。

### (3) ICT 機器利用を伴うデータリテラシー教育に対する学修者の意識調査・分析

データリテラシー科目を受講する学生を対象として、授業後に実施したアンケート調査を分析し、本授業に対する受講意識、将来の ICT 機器利用に対する積極性について調査した。履修学生 219 名のうち、授業前・授業後の学修課題を提出し、授業後のアンケート調査に回答した 2 年次以上の学生 94 名を分析対象とした。

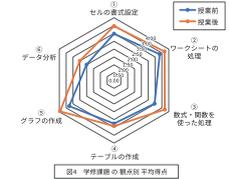
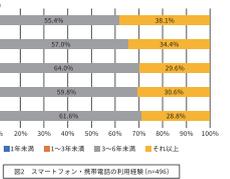
これらの取り組みをもとに、初年次情報教育のテーマ設定を考える上で留意する点、学修者の理解を促すために留意すべき点について検討を行い、高校と大学の教育の連携を意識した初年次情報教育のカリキュラムについて考察を進めた。また、ICT 機器利用を伴う授業において、学修者の主体的な学びを促す学修の方法論をまとめた。

## 3 研究成果

新入生を対象に実施したアンケート調査の分析から、近年になるにつれ、パソコンの利用頻度が低下し、携帯端末の利用頻度の高まりが顕著となっていることが明らかとなった(図 1、図 2)。次に、大学入学までに学習した情報教育についての調査では、半数以上の学生が、オフィス系ソフトウェアの一つである Microsoft 社の Word、Excel、PowerPoint の利用について学んだと回答しており、最も割合が高かった。次いで、情報化が社会や生活に与える影響、情報のデジタル化となっていた。一方で、データ分析、ネットワークの仕組みについては 1 割程度とほとんど学習できていないことが明らかとなった(図 3)。高校と大学との情報教育の接続性を考えた場合、初年次情報教育では、データ分析、ネットワークの仕組みをテーマとして扱っていくことが望ましいと考えられる。

ICT 機器利用を伴うデータリテラシー科目において、実務での ICT 機器の活用例を示しながら主体的な学びを促すことで、将来の ICT 機器利用への意識が高まるかを測定した。授業

方法として、教員は、各回の学修内容について、例題を使って実務での利用をイメージできるように具体的な活用例を示しながら、身につけるべき知識・技能について解説する。学生は、修得した新たな知識・技能をもとに、各自で提出課題に取り組むことで学修内容の修得と実務での利用イメージを作り上げる。担当教員は、学生の意識が操作技術の修得に偏らないよう留意しつつ、机間指導をしながら個別指導を行うことで、学生の主体的な学びの促進に努めた。授業前・授業後の 2 回実施した学修課題の設問を 6 つの観点に分け、4 つの水準で到達度を評価した結果、全ての観点で平均点の上昇が確認できた(図 4)。授業後に実施したアンケート調査の自由記述でも、「社会に出てから必要とされるエクセルの技術を多く学べた」といった回答が得られた。授業後のアンケート調査では、授業に対する積極性や関心度の高さが確認できた。また、将来のパソコン利用に対する前向きな姿勢も認められた。データ分析をテーマとした授業は、学生にとって将来に役立つと感じられる内容であると確認できた。



## 4 今後の課題

本研究では、大学での初年次情報教育において、実務での ICT 機器活用を意識させる課題設定による授業実践を行った。結果として、将来の ICT 機器活用に対して前向きな姿勢を持たせられることを確認できた。また、授業後のアンケート調査の結果から、授業内容に関心を持ち積極的に授業を受けていたことがわかった。一方で、学修課題で設定した複数の観点で、授業後の到達度について不十分な学生がみられた。自由記述でも、「よく分かっていない人は置いていかれそうな印象だった」といった回答がみられた。このことから、苦手と感じる学生にとっては、授業についていくことが難しく、身についた実感できなかった部分もあったと思われる。学生個々の習熟度にあわせて課題設定や授業方法を検討していく必要があると考えられる。

プロジェクト開始時の目的は、大学での初年次情報教育における ICT 機器を活用した学びにおいて、授業方法や学修課題による違いが、学修者の ICT 機器活用に対する意識にどのような影響を及ぼすのかを明らかにすることであった。今回、主体的な学びを促す授業方法による学修効果については測定できたが、異なる学修課題による学修効果の測定はできなかった。例えば、manaba 等の LMS を使った資料の配布と紙に印刷した資料の配布、多肢選択式課題と記述式課題など、条件を変えた学習課題の提示が考えられる。また、グループでの学びと個人での学びによる学修効果についても分析できなかった。これらの検証については、今後の課題としたい。



学修支援・教育開発センター

# 学修者の主体的な学びを促すICT活用教育の構築と実践

栢木 紀哉（経営学部）

本研究は、学修者の主体的な学びを促し積極性を持たせることを目指した初年次情報教育の学修課題の開発および学修の方法論の構築を目的としている。デジタルネイティブ世代と言われる新入生の多くが、一定の ICT 機器の利用経験を有している一方、入学までの学習経験や学習環境の違いによって、パソコン利用の経験が少なかったり、苦手を感じたりする学生が増加しているとの報告がある。本プロジェクトでは、初年次情報教育における授業方法や学修課題による違いが、学修者の ICT 機器活用に対する意識にどのように影響するのかを明らかにすることを研究目的として、以下の取り組みを行った。

## (1) 大学入学までの情報教育に関する実態調査および分析

経営学部2023年度新入生を対象に実施した、情報教育環境に関するアンケート調査を集計・分析し、これまでの情報機器の利用や所有状況、大学入学までに学習した情報教育の内容、パソコンやソフトウェアの操作スキルの自己評価について、過年度との比較をもとに近年の傾向について把握した。アンケート調査は、1年次前期の必修科目の第1回の授業で manaba course を使って実施し、1年次生496名の回答を分析した。結果として、パソコンの所有状況についての設問では、自分専用のパソコンを所有している学生が89.9%、家族との共用パソコンを所有している学生が5.2%で、9割以上の学生が自宅にパソコンを所有していた。次に、パソコンの利用経験についての設問では、1年未満が62.7%、1～3年未満が24.0%、3～6年未満が8.3%、それ以上が5.0%と回答し、6割以上の学生がパソコンをほとんど使用していないことが明らかとなった。一方、スマートフォン・携帯電話の利用経験についての設問では、1年未満が1.0%、1～3年未満が5.4%、3～6年未満が55.4%、それ以上が38.1%と回答していた。このことから、最近になるにつれて、携帯端末の使用経験の増加が顕著になっているとの知見が得られた。そして、大学入学までの情報教育に関する調査から、オフィス系ソフトウェアの一つである Microsoft 社の Word (64.5%)、Excel (66.4%)、PowerPoint (64.7%) の利用についてが多く、次いで、情報化が社会や生活に与える影響 (64.2%)、情報のデジタル化 (53.2%) であることがわかった。一方で、データ分析 (11.1%)、ネットワークの仕組み (16.6%) は、ほとんど学習してきていないことが明らかとなった。

## (2) 主体的な ICT 機器利用を促すデータリテラシー教育の学修効果測定

ICT 機器利用を伴うデータリテラシー教育で、実務での ICT 機器の活用例を示すことで、将来の ICT 機器利用への意識が高まるかを測定した。授業方法として、教員は、各回の学修内容について、例題を使って実務での利用をイメージできるよう具体的な活用例を示しながら、身につけるべき知識・技能について解説した。学生は、修得した新たな知識・技能をもとに、各自で提出課題に取り組むことで学修内容の修得と実務での利用イメージを作り上げた。担当教員は、学生の意識が操作技術の修得に偏らないよう留意しつつ、机間指導をしながら質疑応答を行うことで、学生の主体的な学びの促進に努めた。学修効果の測定は、授業前と授業後に組み合わせた学修課題の到達度を比較することで行った。設問を「①セルの書式設定」、「②ワークシートの処理」、「③数式・関数を使った処理」、「④テーブルの作成」、「⑤グラフの作成」、「⑥データ分析」の6つの観点に分け、「十分到達できている：4」、「概ね到達できている：3」、

「やや努力を要する：2」、「かなりの努力を要する：1」の4つの水準で評価した結果、全ての観点で平均点の上昇が確認できた。一方で、「①セルの書式設定」の5.3%、「④テーブルの作成」の53.2%、「⑥データ分析」の54.3%の学生については、授業後の到達度が不十分であった。

### (3) ICT 機器利用を伴うデータリテラシー教育に対する学修者の意識調査・分析

データリテラシー科目を受講した、経営学部の2、3、4年次生を対象として、授業後に実施したアンケート調査を分析し、本授業に対する受講意識、将来のICT機器利用に対する積極性について調査した。履修学生219名のうち、授業前・授業後の学修課題を提出し、授業後のアンケート調査に回答した94名を分析対象とした。結果として、96.8%の学生が授業を積極的に受講しており、94.7%の学生が授業内容に関心を持って受講していた。また、95.8%の学生が今後も積極的にパソコンを使っていきたいと感じていた。一方で、2.1%の学生が消極的、3.2%の学生が授業内容を理解できなかったと回答していた。

本研究の成果として、大学入学までの情報教育との接続性を意識した主体的なICT機器利用を促すデータリテラシー教育によって、将来のICT機器活用に対して前向きな姿勢を持たせられることを確認できた。また、授業後のアンケート調査の結果から、授業内容に高い関心を持って授業を受けていたことがわかった。データ分析をテーマとした授業は、学生にとって将来に役立つと感じられる内容であると確認できた。自由記述でも、「将来に役に立つ内容であった」、「自分のスキルとして身につけていく感覚があった楽しかった」などの回答がみられた。一方で、「各回の難易度に差があり、戸惑うときがあった」、「よく分かっていない人は置いていかれそうな印象だった」といった回答もみられた。このことから、苦手と感じる学生にとっては、授業についていくことが難しく、身についたと実感できなかった部分もあったと思われる。個々の学生の習熟度にあわせた課題設定や授業方法を検討していく必要がある。

# 保育者養成科目「保育内容(言葉)」における 保育活動の学修に関する授業改善

# 04

研究代表者：生駒 幸子(短期大学部)  
共同研究者：野澤 良恵(短期大学部)

## 1 研究の目的

本研究プロジェクトの目的は、保育者を志す学生が授業「保育内容(言葉)」において保育活動を学修する際に、より意欲的に学びに取り組むことのできるアクティブラーニング・プログラムを検討し、学修を効果的に支援する教材を開発することである。1年次履修科目と2年次履修科目の連続性を活かし、乳幼児期の言葉を豊かに育む児童文化財「絵本」を

導入とした保育活動を考案し、保育を展開する実践力を培うアクティブラーニング・プログラムを開発する。

キーワード：保育内容「言葉A」の指導法・保育内容「言葉B」の指導法、保育活動の考案・実践

## 2 研究内容

### 1. 教材研究に基づく保育活動の考案・実践を実現するアクティブラーニング・プログラムの検討

2022年度から1年次科目「保育内容「言葉A」の指導法」では【STEP2】まで実施、2年次科目「保育内容「言葉B」の指導法」では【STEP3】までを実施した。2023年度はプログラムを3段階から4段階にブラッシュアップして2年次科目において実施した。乳幼児の保育活動(遊び)の考案・保育実践には発達理解と十分な教材研究が必須であることから、まず教材研究、次に遊びの考案、次に遊びのアイデアを実際に子どもたちが取り組む保育活動としてイメージし、具体的に活動のねらい・環境構成・保育展開に書き起こす保育指導案の立案に



### 2. 【STEP4】模擬保育・振り返りによる協同学習

【STEP4】「模擬保育」においては、少人数グループでグループメンバー1人の指導案を選び、その指導案をもとに他のグループの学生を子どもに見立てて保育を行った。子どもの発達を想定し、指導の際の言葉遣いや活動で使う道具や素材(製作など)を相応しいものになるようにグループで話し合い、活動に必要な道具や教材を準備し、保育者・子どものロールプレイングにより保育実践を体験的に学ぶ機会となった。発表後には「振り返り」として、発表グループは取り組んだ感想と反省、発表グループ以外の学生は良かった点と改善点を伝え、課題をクラス全体で共有した。最終課題として個別レポート(学修の振り返りシート作成)に取り組んだ。

取り組むという3段階の流れをつくっていたが、さらにもう一段階の学習ステップ「模擬保育と振り返り」を加え、保育を実践に実践することにより、自らの学びの地点を確認し、さらに自己課題を見出せる仕組みを考案した。

【STEP1】教材研究(課題：絵本レポート)

【STEP2】保育活動の考案(課題：絵本をもとにした遊びのアイデアマップ)

【STEP3】保育活動の具体的展開①(課題：保育指導案の立案)

【STEP4】保育活動の具体的展開②(課題：模擬保育と振り返り)

### 3. 「個別学習→協同学習→個別学習」学習スタイルの組み合わせによる学びの深まり

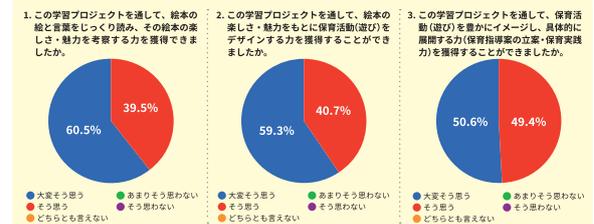
【STEP3】までの課題は個別で取り組むものとしたが、ステップごとにグループとクラスで学修成果を共有した。仲間の学修成果から刺激を受け、次の課題の際にはより主体的に取り組むという姿勢になる。【STEP4】は協同学習として実施し、学期の最終には、保育活動の考案・指導案の立案の流れを確実に自分のものにできるよう、個別課題として【STEP1】から【STEP3】取り組んだ。保育現場における実習、保育者として働く際に必要な力を、学生各自のなかに育むために学習スタイルの組み合わせを考案した。

## 3 研究成果

2年次履修科目「保育内容「言葉B」の指導法」の学期末に、学生は「子どもと絵本の世界を楽しもう」学習の振り返りシート(選択肢・記述式、Googleフォーム)に取り組み、自己の学修成果を振り返る機会を持った。学習の振り返りシートを概観すると、以下の3点が明らかになった。なお、本アクティブラーニング・プログラムによる学修効果の詳細報告は別稿で行うこととする。

- ①このプログラムを通して、学生は保育活動の考案に教材研究(絵本の魅力を考察する)が必須であることを理解できている。
- ②このプログラムを通して、学生は乳幼児の発達(心身・言葉など)に思いをめぐらせながら、子どもが主体的に楽しむ保育活動をデザインする力を獲得できている。
- ③このプログラムのグループワークでの仲間との対話・協力を通して、学生は保育活動を具体的に展開する(保育指導案の立案と保育実践)力を獲得している。

特に【STEP4】模擬保育・振り返りを追加して実施したことにより③が顕著にみられると、科目担当者として実感している。模擬保育に臨む際の緊張感と失敗の体験、称賛・批判する「対話」を通じ、協働的に保育実践の本質に迫る姿がみられた。個別の学びが他者の学びと合うことでより充実し、協同的な学びとして結実していた。



※絵本を活用する学修については、著作権法第35条の範囲内で実施している。(文化庁「令和5年度著作権テキスト」p.73 教育における引用について)

## 4 今後の課題

本プロジェクト最終年度の2024年度は、確実なアクティブラーニング・プログラム実施に向けて授業回数を適切に振り分け、学生の学修がより一層充実するよう計画的に授業展開することが課題である。具体的には以下の3点について検討し、次年度の授業実施に臨むこととする。

- ・manaba course、Googleアプリを活用した学修成果(アイデアマップ、保育指導案)の効果的な共有を目指す。
- ・模擬保育の準備と実施、保育実践の振り返りに適切な授業コマ数を充てる。
- ・模擬保育の「振り返り」に重点を置き、対話の手法を学ぶ機会とし、同時に批判的思考力を養う。

## 保育者養成科目「保育内容（言葉）」における 保育活動の学修に関する授業改善

生駒 幸子（短期大学部）

2年次履修科目「保育内容「言葉B」の指導法」においてアクティブラーニング・プログラム「子どもと絵本の世界を楽しもう」実施後、学生は学習の振り返りシート（Google フォーム）に取り組んだ。その結果、学生は【STEP4】模擬保育と振り返りという課題から学び得ることが多く、有意義な学習となっていることが明らかになった。2年次の学生は本科目を履修した後、保育現場（児童福祉施設、保育所、幼稚園、こども園など）での実習を控えており、より主体的に学習に取り組んでいることも相乗的な効果をもたらしていると考えられる。以下、学習の振り返りシートから学生の記述を抜粋する。

回答81件

▶設問1については、研究報告ポスターで報告したため割愛する。

▶設問2-1. 少人数グループ（班）で1冊の絵本を選び、①絵本レポート、②遊びのアイデアマップ、③保育指導案の立案という3ステップの課題に取り組みましたが、グループワークで学び得たことを150-200字程度でまとめてください。

まずそれぞれの実習先で学んだ知識や書き方の工夫を共有し、互いに学び合うことができた。特に指導案の立案に至り、言葉遣いや保育者の留意点には私の知らなかった知識もあり、新たな見解を得ることができた。遊びを考える際には、1人で考える時よりも話し合いの場面を通して面白い発想やアイデアが浮かびやすく、保育者同士の話し合いの大切さや利点をこの機会に体感することができた。

この取り組みを通して私は、他者と協力して行うことの大切さを学び得ることができたように思う。なぜなら、一年次の取り組みは、一人で行っていたからだ。そのため今回、班のメンバーと協力して、絵本の選択から保育指導案の立案までできたことが新鮮で面白かった。絵本から広がる遊びや模擬保育での援助の仕方など、班での話し合いを通して様々な気づきを得ることができた。きっとこの気づきは、一人では得ることのできなかつたものだろう。

意見交換や、多様な想像力がありグループで取り組むことによるメリットをすごく感じる事が出来た。人それぞれの感性やアイデアがあり、それを知り一緒に計画することが楽しく、1人で考えたものよりはるかに良いものが出来たと思っている。また、他視点から考えることが出来てもっと意見を共有したいと思っていくようになった。グループでする事は複数人なので良いものができて当たり前というプレッシャーなどもあったけれどそれにも勝てるようなものが出来た。

班でひとつの絵本を研究する時点で、自分には気付けなかったことが班の他の人の絵本レポートを見て気づくことができたりした。遊びのアイデアマップも同様で、自分一人で考えると出てこないアイデアまでもが出てくるため自分の知識や考え方が増える機会だったなと感じた。保育指導案の立案の時も、安全面の配慮を考える時に班として人がいることでさまざまな観点から考えることができ、自分の中の視点を増やすことができたと思う。

グループワークを行うことで、自分だけでは気が付かなかった視点やアイデア、子どもたちへの配慮、自分の課題に気がつくことができました。自分だけではなく他の人の意見を聞くことや取り入れること、他の人のアイデアにも目を向けてみることの必要性を学びました。また、グループで活動する際にはグループで役割を分担し、誰か1人の負担にならないようにしなければならないことを学びました。

複数人で考えることによって、自分が思いつかない意見が出てきて、とても楽しかった。また、その友達同士の意見やアイデアを合わせてより子どもたちが楽しめる内容を考えられたと思うので、グループで保育指導案に取り組むのはとてもいい経験になった。各々が得意とする所、例えば絵を描くのが得意だったり、材料を集めるのがすぐできる人だったりと役割を決めることによって、素早くかつ正確に課題に取り組むことができ、1人で作るよりもいいものができたと感じる。

▶設問2-2. 少人数グループ(班)で3ステップの課題に取り組んだ後の④模擬保育で学び得たことを150-200字程度でまとめてください。

グループで1つの模擬保育をするだけでも多くの時間や労力が伴った。しかしこれから現場の保育士になったときには、これらを基本全て自分1人でする必要があるため、前持って入念に準備をしておくことが必要になると考えた。また、他のグループの模擬保育を見学、体験して、様々な配慮、関わり方の工夫を知ることができた。具体的には、実際に1人1人の肩に触れてチーム決めをするなどの工夫が見られた。

模擬保育では、指導案を立ててから実際に子どもたちの前でやってみるということで、流れや持っていき方、そして、実際やってみてスムーズにいかない難しさを体感しました。実際、子どもたちではなく、クラスの大学生の子だったから、まだ少しスムーズに行けましたが、実際は小さい子どもたち、そして、実際は私1人です。グループの子はいません。なので、それを考えると、やっぱり、自分の未熟さ、何もできなかつたと思います。ですが、学び得た絵本の世界を最後まで浸る流れを忘れずに子どもたちの前で把握ができるようになりたいです。

グループで取り組んだからこそ、役割分担がしっかりでき、スムーズに遊びを展開することができました。保育者同士の連携の大切さが感じられた模擬保育になったと思います。保育者同士の連携がなかったら、子どもたちが遊びに入り込めなくなるし、楽しめなくなると感じました。遊びを展開するにあたって、入念な打ち合わせと準備が必要だとわかりました。ポキャブラリーをもっと増やさないといけないと感じました。

模擬授業では、指導案上にない予想外のことが起こったり、予備を準備していてよかったなど良いところも悪いところも体験できた。製作を行ったので、どれだけ子ども達が怪我をせず、そしてスムーズに行うことができるのか班の人たちと相談しながら模擬授業に臨んだ。また、他の班から良かった点や改善点など体験した人達が言ってくれるので、私たちもすごく勉強になった。

模擬保育では、指導案で作成した時の予想される子どもの動きでは考えられなかった行動などが実際に起こった。そのため、うまく対応したり言葉がけをしたりすることが難しく、スムーズに進行することが

出来なかったと思う。さらに今回は4歳児役の20歳が対象であったが、現場ではもちろん子どもが対象となるので、より子どもの動きの予測をしっかりと立てるべきだと模擬保育を通して学ぶことが出来た。

今までいろいろな講義で模擬保育をやってきたけど今回は1番楽しくてこと細かいところまで考えてできたものだったと思います。模擬保育は子ども役が自分たちになるから子ども役をやったからこそ気づくことがあって客観的に見るからこそ何を気をつければいいのか発見できました。クラスの中で色々な意見を言い合うからこそ失敗をしても次どう対策すればいいのかも気づけるから、模擬保育をやる意味をしっかりと学ぶことができた。

ルール説明の際に注意点などを伝えても、いざゲームが始まると子どもたちは遊びに夢中になり、危険なことをしてしまう恐れがあるということ学びました。「伝えたから良い」というわけではなく、ゲーム中も安全面などには十分注意し、場合に応じて言葉掛けや支援をしていくことが大切だと学びました。また、嫌がっている子や痛そうにしてる子がいた時には仲介に入るなどして保育者は見守ることが大切だと学びました。

他のグループの模擬保育を見る中で学んだことやそういう発見もあるのだと知ることができた。他のグループが使っている物を見て、子どもたちには視覚で分かりやすいものがいいと感じた。言葉不足でもう少し言葉がけが必要なところがあったりした。子どもがワクワクできるような言葉がけや、声の大きさなどに気をつけながら模擬保育をしようと思った。まずは保育者が全体の雰囲気、楽しい雰囲気にさせることが重要だと学んだ。コメントを言ったり、聞いたりしたことで自分の気づき、みんなの気づきにもなって次の模擬保育ではこうしようという目標を立てることができた。いろいろな意見を聞いて改善するところが見つかってよかったと思う。

実際に、模擬保育を行ってみて感じたことは、指導案通りにはいかないということです。相手が子どもではなく、同学年の大人でも、指導案通りに進めることができなかった。相手が大人ではなく、子どもだとしたら、もっと多くの予期せぬことが起きるのではないかと思った。また、模擬保育を終えた後、指導案や模擬保育をクラス全員で振り返ることで、たくさんの反省点や改善点を明確にすることができたと思う。

模擬保育をすることで、自分たちのグループでは気づけなかったことを他のグループの方に指摘してもらったり、逆に良い点を言ってもらったりとクラス全体で反省点・良い点を考えられた部分がとても良かったと感じました。また、他のグループの模擬保育を体験することで様々な感情や改善点に気づき、それをみんなで共有していく場面があったことが成長していく1つの種となったと思いました。

**設問2-3.** 最終課題として3ステップの課題に取り組みましたが、グループワークを経て個別課題で学び得たことを150 - 200字程度でまとめてください。

グループワークを経て1人で考えてみると、改めて1人で考えたり、計画をするのはすごく大変な事なのだと気づきました。しかし、こんなことしてみたいな、こんなこともできるかなとグループワークをする前よりも色々な角度から考えながら計画を立てることが出来るようになった気がします。みんな

ならどんなこと考えるかなどんなことに注意するかなと考えられるようになったことで幅が広がったのではないかなと思います。

まず対象年齢に見合った絵本を探し、遊びにおいても適切な援助や声かけを随時念頭においておくことの必要性を学んだ。特に色の識別・あれこれなどの代名詞の引用について模擬保育を通して子どもたちには伝わらない可能性もあることに気づいたため、最終課題の指導案を書く時に気をつけた。また、個別課題では絵本を通して初めて「これ楽しそう！」と心から思える遊びを思いつき、子どもたちに楽しんでもらうためにもまずは保育者が楽しむべきことを学んだ。

グループワークを経て取り組んだ個別課題で私は、ワクワクした気持ちで取り組むことの大切さを学び得ることができたように思う。グループで模擬保育を計画・実践したり、他班の遊びを体験したりしたことで、改めて絵本を通した遊びの楽しさを知ることができた。この楽しさは、保育者のワクワクする気持ちがあってこそのものである。つまり、実践までの過程(絵本プロジェクト)には保育者の楽しい、という気持ちが不可欠なのだ。そしてこれが、遊びを豊かに発展させていく鍵のように私は思う。

個別課題をしていて一番、グループワークの学びを活かすことができた課題が指導案の立案だった。指導案を立案する際に、ほかのグループの模擬保育を思い出してより良く改善することができたし、これがどうなるかというイメージも考えながら立案することができた。また、遊びのアイデアマップでは今まであまり遊びを考える時に製作がすぐに出てくるのが少なかったけどグループワークで学んだことによって製作についても考えられるようになった。

グループワークでの学びがあったからこそ、個別課題で出された保育指導案の立案のときに役に立ったことがいくつもあった。このように援助すると良いことや、より遊びが楽しくなるようなアイデアを複数見つけることなど子ども達がいかに楽しく活動に取り組めるかを考えて遊びの立案を、することができた。グループワークで行った模擬保育の活動は非常に大切な活動であったと感じた。

グループワークを通して得た学びは、子ども達への言葉遣いです。模擬保育中は無意識のうちに、敬語でルール説明をしていたけれど、子ども達と距離を縮めようと馴れ馴れしすぎる言葉を使うのは良くないと学び、改めて子ども達への言葉遣いを意識していこうと思いました。そして、子ども達の遊びを見守るだけではなく、保育者である私も子ども達と一緒に楽しむことが大切だと学びました。

個別課題で学び得たことは、個人の考えのみで作成することの大変さである。今まではグループで協力をしながら、絵本レポートから指導案まで作成を行っていたが、個人となると自分の感じたこと、考えたことのみで作成するしかないため、絵本の意図していないものになっていないかが非常に不安であった。このように実際に現場となると、活動において保育士が個人で決めることもあるため、責任が大きいし、間違っていたら子どもの成長に大きな影響を与えるのではないかと思い、気をつけるべき点だと思った。

指導案を書く際に、細かいところまで想像し、考えることを学びました。これまではグループで考えていたので、意見を言い合うことで指導案の内容が深まっていきました。しかし、最終課題では個別で行わなければならなかったため、他の人の意見を聞くことができませんでした。そこで、なるべく考え

を深めたり、限度はありますが多方面から考え直してみたりしました。そうすることでより細かい指導案を考えることができたと思います。

1人で3ステップの課題を取り組むのとグループで3ステップの課題を取り組むのとでは全く進み具合が違い、こんなにも大変なのだと感じました。1人で課題を取り組んでいた時、何が良くて何があまり良くないのかなど分からないので書き終わると友達と見せ合いをするなどして意見を言い合うと良いものが出来るのかなと思いました。

最後に、個人課題に取り組んでみて、指導案の書き方での導入、展開、まとめの流れをだいたい意識できるようになってきたのではないかと感じる。年齢や遊びに合わせて絵本を選んだり、実際に遊びを考えてみるのはとても楽しかった。また、絵本レポートや遊びのアイデアマップ、指導案を書いていくうちに、どんどん子どもたちしてみたいなと思う遊びが浮かび上がってきて実習がとても楽しみになった。

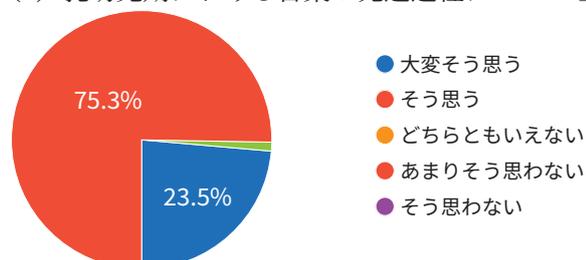
グループではなく、1人で絵本について考えたり遊びを研究する中で自分のしたいこと、子どもは楽しんでくれるかなという気持ちが深まった。1人で考え、指導案などを立案していく中で難しさも感じたが自分がなにを目的としているのかをグループより分かりやすくなったと感じる。そして留意点では模擬保育を参考にして、スムーズに進めるにはどの援助が必要か、また年齢に応じた対応は適切であるかなどを考えることができた。そのため今までより予測することに力がつき、少し自信がついたと感じる。

▶設問3-1. このプロジェクトを通して、どのような力を獲得できたかを評価してください。以下、当てはまるものにすべてにチェックしてください。

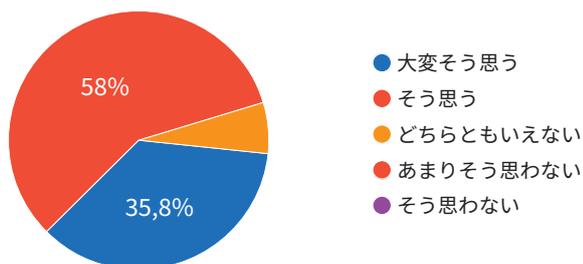
|  |       |
|--|-------|
| 絵本から保育活動へと展開する発想力を身に付けることができた。(71)                           | 87.7% |
| 保育指導案立案の際に丁寧(文字、句読点、文章表現)に書くようになった。(50)                      | 61.7% |
| 保育活動における導入、展開、まとめの流れを意識して考えるようになった。(66)                      | 81.5% |
| 保育指導案で使う言葉遣いを理解でき、適切な表現ができるようになった。(44)                       | 54.3% |
| 保育活動のねらい、活動内容を発達に沿って考えられるようになった。(45)                         | 55.6% |
| 保育活動にかかる時間を乳幼児の発達を思い浮かべて考えるようになった。(40)                       | 49.4% |
| 保育活動の環境構成と準備物などを子どもの姿を考慮して考えるようになった。(66)                     | 81.5% |
| 子どもの言語発達(この言葉を○歳児は理解できるかなど)に思いを巡らせて、適切な言葉で話そうと考えるようになった。(49) | 60.5% |
| その他:子どもにとっての危険なことを敏感に考えることができるようになった。(1)                     |       |

▶設問3-2. 授業の到達目標について達成度を自己評価してください。

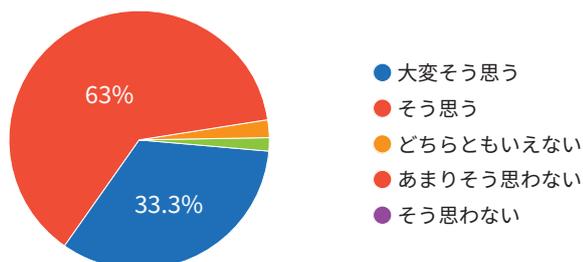
(1) 乳幼児期における言葉の発達過程について理解を深めることができた。



(2) 保育内容「言葉」のねらい・内容を理解し、発達にふさわしい言語指導法を学ぶことができた。



(3) 言葉を育む児童文化財の教育的価値を理解することができた。



▶設問 3-3. 保育活動の考案、保育指導案の立案、保育実践において、自分の今後の課題は何であると考えますか。100-150字程度でまとめてください。

指導案の立案、記入をするにあたって、予想される子どもの行動や保育者の配慮すべき点を細かく予想し、保育に臨むことである。以前まで私は指導案には抽象的な内容しか記入できていなかったため、細かく記入、予想することで現場での保育で柔軟な対応ができると考えた。

保育活動を立案し、保育指導案が完成しても実践してみると想定していないことが起きる可能性もあるためその時はどのように対応したらいいのか、自分でもしもの場合を考えて準備したら行動できたら良いと思う。保育指導案通りにうまく進むだけではないと思うしさまざまな準備を大切にしていこうと思う。

講義の中で何度も指摘があったが、私も無意識に子供には難しい言葉を使っているところが課題だと思う。何度も模擬保育の練習を重ねて、この言い方で本当に子どもに伝わるのかどうか考えて発言すべきだと思う。

保育活動の考案、保育指導案の立案、保育実践における今後の私の課題は、具体的な計画を立てることと即興性を身につけることである。まず、計画段階において私は、大まかに書いてしまう弱点がある。つまり、活動の詳細や援助の仕方、といった内容が具体性に欠けているのだ。これでは、他者が読んだ際に伝わらないだろう。また実践においては、計画に忠実になり過ぎないように気をつけたい。そして、「もっと遊びたい」などの、今の子どもの姿に応える柔軟性を大切にしたいと思う。

私の課題は、保育実践をする際に、説明不足であったり、説明の仕方が難しくおどおどしてしまうところだ。子どもの前に立つと緊張してしまい、考えていた説明が飛ぶことがある。この模擬授業で他の

班の人達がやっているのを見て、説明の仕方を真似してみたり、子ども達が分かりやすいような言葉で話していたりするのを見て、次の実習で取り入れたいと感じた。

保育指導案を立案する時にいつもいちばん困るのが最後のまとめの部分です。活動からどのような繋がりでまとめに入り次の活動に繋がるとよいのか考えるのが難しく自分の課題だと考えます。そしてもっと子どもの姿を幅広く予想してどのような留意点があるのかももっと考えられるとよいと思います。

保育指導案を立てるときにもう少し様々な角度から考えられる子どもの言動や様子などを想像し、その都度対応できるように指導案を考えていくことが必要だと思いました。また、保育者が傍観者にならないように子どもたちと一緒に遊びに参加しつつ、楽しむことが何より大切だと感じました。

今後の課題は、焦りが子どもたちに伝わらないようにすることです。特に保育の実践でこの課題を見つづけることが出来ました。保育活動の考案や、保育指導案の立案は緊張した環境で行うものでは無いので心に余裕を持って行うことが出来ました。しかし、いざ人の前で進めるとなると指導案通りに進められなかったり次に掛けるべき言葉がすぐに出てこなかったりしました。まずは大勢の人の前で話すことに慣れて、いつでも落ち着いた行動を心掛けたいと思います。

保育指導案立案の作成の際に丁寧に誰にでもわかるように書こうと思う。また、絵本からアイデアを広げ、保育指導案を作成することで、自分自身も作りやすいし、子どもたちも興味や関心をもったまま活動に取り組めるため、保育者になった際も活用していきたいと感じた。子どもに遊びを提供する前に、まずは自分がその遊びの楽しさを知って実践しようと思った。

私の今後の課題は、もっと子どもの発達段階を理解し、予測をしっかりと立てながら立案することだと考える。こんなことが起きてしまうかもしれない、子ども達がこんなことに興味を持っているのかもしれないとたくさん予測をしておく、そして文字で表して整理しておくことにより、余裕を持って部分実習や責任実習に取り組めるのではないかと感じる。

年齢に相応したものであるか・子どもたちはその遊びで満足できるか・保育者の願いに相応したものになっているのか等を最優先に考えるべきだと思う。年齢に相応していないと子どもたちにとって難しく、遊びに十分満足することが出来ない。子どもたちの気持ちに寄り添った保育活動になるようにすべきだと考える。

また、書き方として実際の環境構成や準備物等も詳しく書かないと指導案通りに進めていくことが不可能になっていくので、具体的に書くことも意識していきたい。

自分の今後の課題として、発想力を高めていくことが必要だと考えます。遊びを考える中でもどこか固まった考えになっているように感じるので、子どもが遊びの世界に入り楽しむことができるようになるためにも発想力をさらに高めていく必要があると考えます。また保育実践において、恥ずかしさをなくすることも課題だと考えます。模擬保育の際などまだ恥ずかしさを感じている部分があるため、子どもとの適切な関わりをしていくためにも自分から行動していくことが重要だと感じました。

私の課題は指導案から保育を実践できるようにすることと臨機応変に対応できるようにすることだと

考えます。指導案を書く機会が増え、保育活動の流れや重視すべきことについては少しずつ見えてきました。導入により活動の意欲を高める、子どもたちに負担のないように環境構成や活動を展開していくなどです。しかし、指導案を実践することがあまりできていません。なので書いたけど実際にできるか不安な部分があります。また、実際にやってみたら指導案通りにいかなかったり、改善点も見つが出てくると思います。しかし、子どもたち相手にする機会はなかなかないので自分1人か友達、家族の前で試しにやってみるなどで練習したいと思います。

【付記】

学習の振り返り等の学修成果の掲載に関しては、学生に承諾を得て掲載している。

# 児童養護施設での実習に向けた 視聴覚教材の作成

# 05

研究代表者：堀 恵 (短期大学部)

共同研究者：赤澤 正人 (短期大学部) 中根 真 (短期大学部) 野口 聡子 (短期大学部)

橋本 雅子 (短期大学部) 広川 義哲 (短期大学部)

## 1 研究の目的

短期大学部こども教育学科の学生(以下、学生)は、保育士資格の取得を目指す際に、児童福祉施設で実習を行う必要がある。なかでも、多くの学生が配属されるのが児童養護施設である。しかし、学生は児童養護施設に対して「暗い」「閉鎖的である」といったネガティブなイメージを持っている。こうした事態に対し、既存の視聴覚教材を利用した実習前教

育を行ってきたが、効果があるとはいえなかった。そこで、本プロジェクトは、3か所の児童養護施設の協力を得て、学生が実習に向かう際の事前学習において活用可能な視聴覚教材を独自で開発することを目的とした。なお、視聴覚教材は、四年制学部で教職課程の履修学生への活用も考える。

## 2 研究内容

本プロジェクトでは、研究に取り組む前の【準備段階】として、「実習データベース」(注1)に収められた事例について学生が考察し、その後事例に関する施設職員による講義、卒業生による施設の画像、動画の紹介といった実習前教育を行った。学生には、この実習前教育についての感想を書いてもらった。そしてその内容をプロジェクトメンバーで共有した。その後、以下の二つの【研究課題】と【研究内容】を設定して取り組んだ。

【研究課題 1】プロジェクトメンバーによる視聴覚教材の作成

＜研究内容＞①プロジェクトメンバーによるミーティング(オンライン/月1回)の実施、②視聴覚教材における担当箇所の確定、③プロジェクトメンバーが各自で視聴覚教材を作成。

【研究課題 2】協力施設による視聴覚教材の作成

＜研究内容＞①施設職員が作成しようとしている視聴覚教材についての意見交換会の実施、②施設職員が各自で視聴覚教材を作成。

なお、研究代表者及び共同研究者は、学生の実習期間中に児童養護施設に巡回に行き、実習中の学生の思いや不安を聞き取るという経験を重ねている。この経験が、【研究課題 1】や【研究課題 2】に取り組む際に活用されている。

(注1)「実習データベース」とは、短期大学部こども教育学科の学生が実習中に経験したエピソードと、それに対する学生たちの分析や考察をアーカイブ化したものである。

## 3 研究成果

【準備段階】での実習前教育に対する学生の感想を紹介し、【研究課題 1】と【研究課題 2】における研究成果を提示する。

【準備段階】

ここでは、実際に学生が経験した実習時のエピソードについて、個々の学生に考察を促した。その後、教員たちと考察した内容を共有し、さらには、施設職員からのコメントを聞き、いろんな考え方や対応策があることを学んだ。卒業生による施設の画像、動画の紹介では、子どもたちの様子を先輩たちが語ることにより、「暗い」「閉鎖的である」といったネガティブなイメージに変化をもたらした。以下は、学生が寄せた感想の一例である。

・「施設実習」と聞くと怖い、厳しそうと言う考えがありました。今日のお話を聞いてそのような場ではないなというふう思った。実際の施設の写真を見せていただいていた想像がしやすかった。

【研究課題 1】プロジェクトメンバーによる視聴覚教材の作成

＜研究成果＞施設職員との意見交換会で得た知見を踏まえて、各々の専門分野を活かした視聴覚教材の作成に取り組むことができた。

社会福祉学を専門とする教員は、児童養護施設に関する基本的知識を問うクイズ形式の教材、施設における日常生活支援の実践に関する視聴覚教材の作成を担当した。発達心理学が専門の教員は施設での心理的支援を、教育哲学が専門の教員は施設での学習支援を担当した。小児栄養が専門の教員は、施設での食の支援を担当した。また、教育学(教職課程)を専門とする教員からは、教職課程で用いる視聴覚教材の紹介や介護等体験の実践について話をしてもらうことにより、本プロジェクトで作成する視聴覚教材が四年制学部の教職課程の履修学生に対して活用可能であることが確認できた。

【研究課題 2】協力施設による視聴覚教材の作成

＜研究成果＞プロジェクトメンバーと施設職員とで意見交換の場を持つことにより、大学での実習教育と施設での実習教育について、相互理解が得られた。本プロジェクトの協力施設は、それぞれに特色をもつ。したがって、各施設の作成する視聴覚教材は同じものにはならず、様々な視点から視聴覚教材の作成に尽力してくれている。また本学科の卒業生も協力してくれている。完成した視聴覚教材によって、学生が施設による様々な支援のあり方を知り、自分たちの先輩が悩みながらもいきいきと子どもの支援にあたっている姿を見ることが、教育効果をもたらすと考える。



## 4 今後の課題

今後の課題は、本プロジェクトで作成した視聴覚教材に教育効果があったのかどうかについて検証することにある。この課題に向けて、2024年度は、次の2点についての研究を継続する予定である。

- 1.本プロジェクトが2023年度中に作成した児童養護施設での実習に向けた視聴覚教材が、学生にとって、いかなる教育効果をもたらしたのかを検証すること。
- 2.本プロジェクトに協力したことについて施設職員の感想を聴取し、施設職員に与えた影響の有無とその内容について考察すること。

1.については、学生が受講する保育実習指導IIIという授業において、視聴覚教材を視聴する機会を作る。そして、実習前と実習後にアンケート調査を実施し、その結果を分析、考察する。また、教職課程を履修する学生についても、視聴覚教材を視聴する機会をつくる。その後、アンケート調査を実施し、児童養護施設及び施設で生活する子どもについて学ぶことでの教育効果を考察する。

2.については、視聴覚教材の作成に協力してくれた施設職員の感想を聴取し、実習生への対応や施設で生活する子どもたちへの支援、職員自身のモチベーションに変化があったのかどうかについて検証したい。

研究の結果は、論文の執筆や学会での報告を通して、広く学内外へ知らせる予定である。



学修支援・教育開発センター

# 児童養護施設での実習に向けた視聴覚教材の作成

堺 恵 (短期大学部)

## 1. 研究の目的

短期大学部こども教育学科の学生(以下、学生)は、保育士資格の取得を目指す際に、児童福祉施設で実習を行う必要がある。なかでも、多くの学生が配属されるのが児童養護施設である。しかし、学生は児童養護施設に対して「暗い」「閉鎖的である」といったネガティブなイメージを持っている。

こうした事態に対し、既存の視聴覚教材を利用した実習前教育を行ってきたが、効果があるとはいえなかった。そこで、本プロジェクトは、3か所の児童養護施設の協力を得て、学生が実習に向かう際の事前学習において活用可能な視聴覚教材を、独自で開発することを目的とした。なお、視聴覚教材は、四年制学部の教職課程の履修学生への活用も考える。

## 2. 研究内容

本プロジェクトでは、研究に取り組む前の【準備段階】として、過去に本学科の学生が経験した実習中の事例について学生が考察し、その後事例に関する施設職員による講義、卒業生による施設の画像や動画の紹介といった実習前教育を行った。学生には、この実習前教育についての感想を書いてもらった。そしてその内容をプロジェクトメンバーで共有した。その後、以下の二つの【研究課題】と<研究内容>を設定して取り組んだ。

### 【研究課題1】プロジェクトメンバーによる視聴覚教材の作成

<研究内容>①プロジェクトメンバーによるミーティング(オンライン/月1回)の実施、②視聴覚教材における担当箇所の確定、③プロジェクトメンバーが各自で視聴覚教材を作成。

### 【研究課題2】協力施設による視聴覚教材の作成

<研究内容>①施設職員が作成しようとしている視聴覚教材についての意見交換会の実施、②施設職員が各自で視聴覚教材を作成。

## 3. 研究成果

【準備段階】での実習前教育に対する学生の感想を紹介し、【研究課題1】と【研究課題2】における研究成果を提示する。

### 【準備段階】

ここでは、実際に学生が経験した実習時のエピソードについて、個々の学生に考察を促した。その後、考察した内容を教員たちと共有し、さらには、施設職員からのコメントを聞き、いろんな考え方や対応策があることを学んだ。卒業生による施設の画像や動画の紹介では、子どもたちの様子を先輩たちが語ることにより、「暗い」「閉鎖的である」という児童養護施設に対するネガティブなイメージに変化が生じている。以下は、学生が寄せた感想の一例である。

- ・「施設実習」と聞くと怖い、厳しそうと言う考えがありましたが、今日のお話を聞いてそのような場ではないなというふうに思った。実際の施設の写真をを見せていただいて想像がしやすかった。

#### 【研究課題1】プロジェクトメンバーによる視聴覚教材の作成

＜研究成果＞施設職員との意見交換会で得た知見を踏まえて、各々の専門分野を活かした視聴覚教材の作成に取り組むことができた。

社会福祉学を専門とする教員は、児童養護施設に関する基本的知識を問うクイズ形式の教材、施設における日常生活支援の実際に関する視聴覚教材の作成を担当した。発達心理学が専門の教員は施設での心理的支援を、教育哲学が専門の教員は施設での学習支援を担当した。小児栄養が専門の教員は、施設での食の支援を担当した。また、教育学（教職課程）を専門とする教員からは、教職課程で用いる視聴覚教材の紹介や介護等体験の実際について話をしてもらうことにより、本プロジェクトで作成する視聴覚教材が四年制学部の教職課程の履修学生に対して活用することが可能であると確認できた。

#### 【研究課題2】協力施設による視聴覚教材の作成

＜研究成果＞プロジェクトメンバーと施設職員とで意見交換の場を持つことにより、大学での実習教育と施設での実習教育についての相互理解が得られた。本プロジェクトの協力施設は、それぞれに特色をもつ。したがって、各施設の作成する視聴覚教材は同じものにはならず、様々な視点からの視聴覚教材となっている。

作成においては、協力施設で働く本学科の卒業生が関わった。完成した視聴覚教材によって、学生が児童養護施設による様々な支援のあり方を知り、自分たちの先輩が悩みながらもいきいきと子どもの支援をしている姿を見ることが、教育効果をもたらすものとする。

#### 4. 今後の課題

今後の課題は、本プロジェクトで作成した視聴覚教材に教育効果があったのかどうかについて検証することにある。この課題に向けて、2024年度は、次の2点についての研究を継続する予定である。

1. 本プロジェクトが2023年度中に作成した児童養護施設での実習に向けた視聴覚教材が、学生にとって、いかなる教育効果をもたらしたのかを検証すること。
2. 本プロジェクトに協力したことについて、施設職員の感想を聴取し、施設職員に与えた影響の有無とその内容について考察すること。

研究の結果は、論文の執筆や学会での報告を通して、広く学内外へ知らせることを目標にしている。

#### おわりに

2024年2月29日現在、協力施設による視聴覚教材が完成した。研究計画当初は、施設で暮らす子どもたちの様子を動画にし、視聴覚教材とする予定であった。しかし、それは叶わず、今回作成した視聴覚教材では、顔などに処理を行った画像のみの紹介にとどまっている。

その理由のひとつとして、子どもたちのプライバシーの保護があった。詳細は控えるが、施設職員との意見交換等を通して、想像以上に深刻な子どもたちの姿をあらためて知ることとなった。こうした事情があるにもかかわらず、できる範囲で最大限のご協力をいただいた3か所の児童養護施設と職員の皆さんに、心からの感謝の意を表したい。

共同研究者 赤澤正人（短期大学部）、中根真（短期大学部）、野口聡子（短期大学部）、  
橋本雅子（短期大学部）、広川義哲（短期大学部）

# DPの実質化を目指した、 学生本人による学修状況可視化ツールの開発

# 01

指定研究プロジェクト

研究代表者：築地 達郎(社会学部)

共同研究者：出羽 孝行(文学部)

只友 景士(政策学部)

栢木 紀哉(経営学部)

瀧本 真人(国際学部)

寺川 史朗(法学部)

生駒 幸子(短期大学部)

## 1 研究の目的

学修者本位の学習を支援するためには、学生自身が各年次、各セメスターにおいてDP(卒業時の到達目標)に対して自分がどのレベルにあり、その差を解消するために必要な学修内容を主体的に認知することが重要である。しかし現在の本学では、DPと開講科目との関連が学生に分かりやすく提示されているとは、残念ながら言えない。

そのため、DPと各科目との関連を把握しやすくするために、「DP概要版」を提案することにした。

さらにこのDP概要版を用いて、学生自身が活用可能なExcelを用い、学修状況を主体的に把握できる可視化ツールを開発する。

## 2 研究内容

国内では、中教審の2005年答申『我が国の高等教育の将来像』、2008年答申『学士課程教育の構築に向けて』を経て「3つのポリシー」に関する考え方が定式化された。並行して文科省が2011年度から大学の教育情報の公表義務化を行ったことから、多くの大学において3つのポリシーが策定されることになった。

その後、2013年に首相を議長とする教育再生実行会議が『高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について(第4次提言)』を公表したことが契機となり、2016年、3つのポリシーの策定・公表が法令によって義務化された。文科省は同年、『ガイドライン』を公表し、各大学は2017年度末までに3つのポリシーの「一体的策定」を行って2018年度から公表している。本学においても2009年度に全教学主体において3つのポリシーを策定、2017年度に一体的見直しを行って現在に至っている。

学習者にとっては、3つのポリシーの中でも「ディプロマ・ポリシー」(DP)が目標設定

のために特に重要である。各教育機関は自らのDPを学習者と積極的に共有し、その理解の深化に努める責務がある。そうした考え方から、少なくとも大学において、DPの内容や表現方法が改善され、学生の主体的な学習を支える基盤として機能される努力が続けられている。

ところが、本学において現在用いられているDPは2009年度当時の内容や表現を色濃く残しており、学生のみならず教育職員にとっても分かりにくく、学習目標・教育目標に紐付けることが困難なままとなっている。

そこで、①他大学におけるDP提示の実態調査を行い、②それを参照点としながら本学におけるDP提示状況を批判的に検証し、③本学の建学の精神や教育理念に即し学生・教員が共有しやすい「DP概要版」を検討することにした。併せて、④最も普及したアプリケーションであるExcelを用いて学生自身が自己点検できるツールの開発を行った。

## 3 研究成果

### ①他大学におけるDP提示の実態調査

全学的なDPを策定・提示している大学と、学部・学科単位のDP提示にとどめる大学とに大別されることが分かった。私立大学の場合、全学的なDPはいずれもその建学の精神と直結した形で構築されている。

また、多くの大学においてDPは数項目に整理され、「(学生が)～できること」、「(学生が)～を身につけている」、「(学生が獲得する)～の能力」といった表現によって、学生の到達目標として提示されている。

### ②本学におけるDP提示状況の批判的検討

本学は全学的なDPが策定されておらず、従って建学の精神と学生の学習目標とが直接紐付けられていない。各学部・学科ごとのDPには共通に「建学の精神の意義について理解している」という項目が掲げられているのみである。

他方、学部・学科ごとのDPは、2008年当時に定式化された方式(マトリクス型)で記述されている。この方式「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体性・多様性・協働性」などが階層化されていると同時に、外国語学習、教養教育、専門教育などに分けて記述されており、学生個々の到達目標として認識しにくい状態にある。

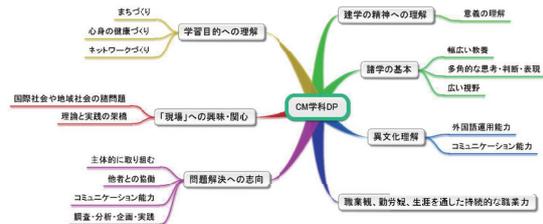
### ③「DP概要版」の検討と自己点検ツールへの展開

社会学部執行部の了承を得て、同学部コミュニティマネジメント学科のDPを分析した。それに基づいて、概要版を案出した。さらに、Excelのレーダーチャート機能を用いて学生自らが達成度をチェックできるツールを開発した。

### コミュニティマネジメント学科のDP概要版案

1. 建学の精神に即して、諸学の基本と異文化理解への態度を身につけている。
2. 社会の現場や現実に関する体験に基づいて、自ら学修目標を策定しようとする態度を身につけている。
3. 問題解決への志向を育むことによって、生涯を通じた持続的な職業力を身につけている。

社会学部コミュニティマネジメント学科DPの  
マインドマップ法による分析



## 4 今後の課題

多くの大学で取り組まれているように、本学においても全学的なDPの策定が求められる。そのためには、「建学の精神の意義の理解」はいかにして達成されるか、ということに関する教育的な整理が必要であろう。本学の建学の精神は浄土真宗の精神＝親鸞精神と同一であることから、これを教育活動＝学修支援活動の総体として実現するという合意と、それに基づくカリキュラムポリシー(CP)の策定が求められる。

今回は社会学部コミュニティマネジメント学科における概要版の案出にとどまったが、同案および他大学のDP事例を参照しながら、全学DPの策定と、各学部・学科におけるDP概要版の策定を進めることが必要であろう。

その際、DPの各項目は学生の「学修到達目標」に因数分解されて提示されるべきであ

る。また、各目標項目に対応した「達成度」を併せて示すことにより、CPがDPと有機的に結びつけられて構築されていくよう、配慮すべきである。

さらに、学生が継続的な自己点検を行うことを可能とするツールの開発が必要である。Excelを用いる方法は簡易かつ作成したデータを持続的に保持することを担保するため、一定程度有効である。しかし、学生自身が課外活動や他大学・他学部などでの複線的な学習によって獲得した学修成果とも連結し、さらには生涯に亘って活用できるようにするためには、なんらかのデータベース化(ポートフォリオ化)が必要となるであろう。そうしたシステムの構築に向けた、戦略的な大学間連携が求められる。



学修支援・教育開発センター

# DPの実質化を目指した、学生本人による学修状況可視化ツールの開発

築地 達郎（社会学部）

## 1. 本研究の問題意識

近年の高等教育改革の大きなトレンドを受けて、本学においても「学修者主体の学び」を支える体制づくりが進められてきた。その一環として「3つのポリシー」（DP、CP、AP）が定められ、DP到達度を測るためのアンケート調査が卒業時に行われている。

学修者が自らの学びを設計するためにはDP、CPに関する構造的理解が必要であり、この理解に基づいて学修者は各セメスター（またはクォーター）においてどの科目を履修するべきかを決定することになる。つまり、DP到達度は卒業時だけでなく、在学期間中に学修者自らが繰り返し把握することが重要である。そのためには、DPはシンプルで記憶しやすく、指標化しやすいものでなければならない。

しかし、現在本学において研究科・学部・学科毎に提示されているDPは非常に複雑な構造を取っており、学生はもとより教員においても、その意味するところを理解し指標化することが困難なのが実態である。本研究では研究代表者が所属する社会学部コミュニティマネジメント（CM）学科のDPを例として取り上げたが、表1に示すとおり、マトリックスの各項目が相互に「入れ子」構造を取っていることに加え、項目②～④に記述されている学習目標は、その項目内で相互にどのような連関を持つかが明示されていない。

さらに、本学においては「建学の精神」および「全学的な教育理念」に基づくDPが定められていない。DPは教学マネジメントの起点となるべきものであり、全学的なDPを持たないことは全学的な教学マネジメントの困難性を増幅させている。その結果、各教学責任主体における教学改革の方向性を揃えることが十分にできていないのが現状である。

表1 社会学部コミュニティマネジメント学科のDP

|  |  |
|--|--|
| ①：建学の精神の具現化  | <ul style="list-style-type: none"><li>・建学の精神の意義について理解している。</li></ul>   |
| ②：(③の基礎となる)「知識・技能」の修得  | <ul style="list-style-type: none"><li>・外国語を媒介としたコミュニケーション能力の基礎を身につけている。</li><li>・諸学の基本を理解し、幅広い教養を身につけている。</li><li>・まちづくり、心身の健康づくり、ネットワークづくりを行うための、調査・分析・企画・実践に関する基礎的な知識・技能を身につけている。</li></ul>  |
| ③：(④の基盤となる)「知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力（「思考力・判断力・表現力」）の発展・向上 | <ul style="list-style-type: none"><li>・外国語を媒介としたコミュニケーション能力の基礎を活用して異文化を理解することができる。</li><li>・幅広い教養を活用して多角的に思考・判断・表現することができる。</li><li>・地域社会が抱える諸問題に対して、多角的・創造的に思考・判断することができ、理論と実践を架橋することができる。</li><li>・また、社会が必要とする職業観・勤労観と生涯を通じた持続的な就業力を身につけている。</li></ul> |
| ④：主体性をもって多様な人々と協働する態度（「主体性・多様性・協働性」）の発展・向上   | <ul style="list-style-type: none"><li>・国際社会や地域社会の「現場」に興味・関心をもち、問題解決に向けて、他者との協働を重視しながら主体的に取り組むことができる。</li></ul>   |

## 2. 他大学の事例

上のような問題意識に基づき、全国の7大学のDP制定状況を調査した。今回調査した本学および他大学のDP分析結果は表2のとおりである。

表2 本学および他大学のDP分析結果

| 大学名     | DPに掲げる学修到達目標項目数 | 全学DPの有無 | 教養/専門教育の到達目標の一元化 | 分析対象の教学単位          |
|---------|-----------------|---------|------------------|--------------------|
| 龍谷大学    | 9               | ×       | ×                | 社会学部コミュニティマネジメント学科 |
| 京都産業大学  | 4               | ○       | ○                | 全学                 |
| 京都橘大学   | 3               | ○       | ○                | 全学                 |
| 国際基督教大学 | 6               | ○       | ○                | 全学                 |
| 中央大学    | 4               | ○       | ○                | 全学                 |
| 同志社大学   | 3               | ×       | ○                | 社会学部社会学科           |
| 立命館大学   | 9               | ×       | △                | 産業社会学部             |
| 早稲田大学   | 6               | ○       | ○                | 全学                 |

分析により、以下のことが判明した。

- ① 少なくない大学においてDPは数項目に集約され、学修者が理解しやすく、到達度を自己評価しやすい表記になっている。
- ② ①を実現するために、教養教育と専門教育を一体化した到達目標を掲げる大学が少なくない。
- ③ いくつかの有力大学において全学的なDP（全学DP）を定めている。

①について、これらの事例を詳細にみると、DP各項目の記述が本学と同様に「入れ子」式となっているのは立命館大学だけであることが分かる。本学および立命館大のDPでは、教養教育（共通教育）における学修目標が独立に記述されているからである。このため、これらの教養教育における学修目標が、DPの中でどのような意味を持つかが明示されていない状態にある。

これに対して②で述べたように、本学と立命館大学を除く各大学では教養教育と専門教育の到達目標が一元化されている。これにより、学修者は自らの学修目標に対応してよりの確に受講科目を選択することができる。

③については、国際基督教大学（ICU）、早稲田大学、中央大学が全学DPを定めている。その他、首都圏の有力私学は全学DPを持つ大学が少なくない。ICUは1学部からなる単科大学であるが、元々は文系から理系まで6つの学科を擁していたものを1学科に統合した経緯があり、その過程で全学DPを制定している。

他方、京都に本部を置く4つの私立大規模総合大学のうち、京都産業大学を除く3校（本学、同志社大学、立命館大学）が全学DPを持たないことが分かった。

私立大規模総合大学が全学DPを制定するプロセスについては、中央大学の協力を得て同大の事例を詳細に調査した。中央大は2019年度から2020年度にかけて全学レベルの「3つのポリシー」策定に取り組んだ。並行して全学レベルのアセスメントポリシーとして「学修成果の把握に関する方針（MEP：

Measuring Effectiveness Policy)」を策定し、DP と MEP を関連付けたという。これにより、学生および各教学主体が DP 達成度を主体的に把握できるようになった。(出所：中央大学「自己点検・評価報告書 2022」 p268-270)

行動する知性。  
中央大学

対象者別メニュー    アクセス    お問い合わせ    資料請求    Language    検索

(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)

## 学位授与の方針 (ディプロマ・ポリシー)

### 中央大学における学位授与の方針

本学は、「實地應用ノ素ヲ養フ」の建学の精神のもと、本学が設置する教育課程において必要な学修を修了し、「実学」の実践と「実学」教育を通じて涵養された知性をもとに、持続可能な社会を切り拓き、国際社会に貢献できる人材としてふさわしい知識・能力・素養を身に付けた者に対して学位を授与します。

> ※建学の精神「實地應用ノ素ヲ養フ」とは？

### 学士課程における学位授与の方針

各学部が掲げる教育理念のもと、所定の教育課程を履修し、修了に必要な単位の取得を通じ、以下のような能力・素養を身に付けた者に対して学位を授与します。

- 幅広い教養と学科・専攻に係る専門知識を獲得し、「實地應用ノ素」を身に付けている
- 社会の課題を自らの課題として捉え、解決のために幅広い教養や専門知識を用いることができる
- 他者や異文化に対する理解力を備え、他者と円滑にコミュニケーションを図ることができる
- 生涯にわたり主体性をもって学びを継続できる

↑ Top

図1 中央大学の全学 DP

### 3. 本学における「測定可能な DP」策定の試み

上のような調査結果を踏まえ、学修者が自ら学修成果を測定可能とするような DP の策定を試みた。現在本学には全学 DP がないため、本研究では研究代表者が所属する社会学部 CM 学科を例に検討した。上述の表 1 に掲げられた内容をマインドマップ法によって分類・分析し、CM 学科が学生に獲得を求める資質や態度を整理した（図 2）。

これを材料として CM 学科 DP の概要版を検討したところ、表 2 のようにまとめられた。

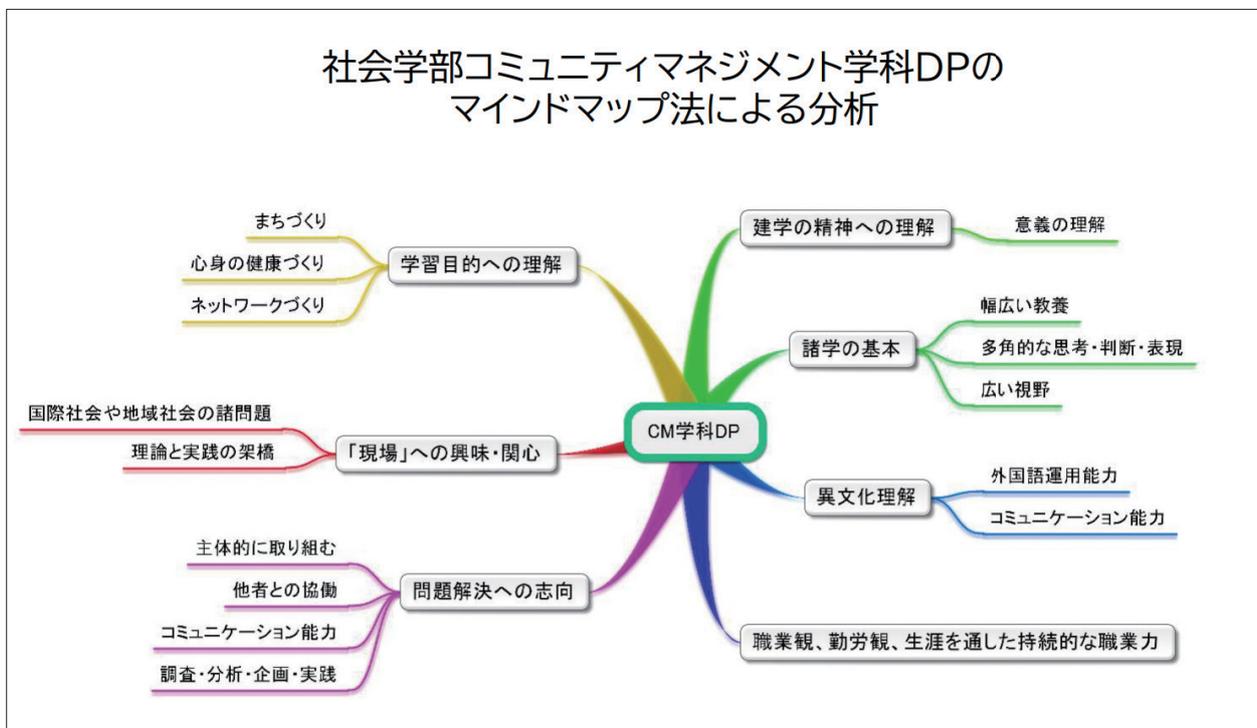


図 2 コミュニティマネジメント学科 DP のマインドマップ法による分析結果

表 2 コミュニティマネジメント学科の DP 概要版案

|   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 建学の精神に即して、諸学の基本と異文化理解への態度を身につけている。</li> <li>2. 社会の現場や現実に関する体験に基づいて、自ら学修目標を策定しようとする態度を身につけている。</li> <li>3. 問題解決への志向を育むことによって、生涯を通した持続的な職業力を身につけている。</li> </ol> |
|---|

### 4. 学修者自身による学修成果可視化ツールの開発

前項までの準備に基づいて、Excel のレーダーチャート機能を用いる可視化ツールの開発を行った。具体的には DP 概要版に示された各項目に対して 5 段階評価を行い、これをレーダーチャートとして表記するというシンプルなものである。（図 3）

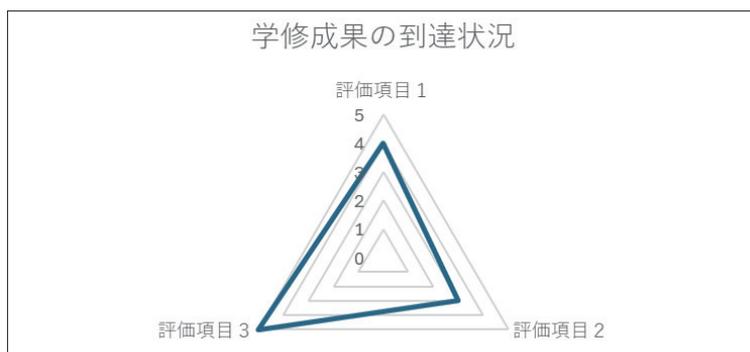


図 3 学修成果到達状況を把握するためのレーダーチャート（モデル）

## 5. 今後の課題

今回事例として用いた社会学部 CM 学科の DP は当研究チームの分析では3つの項目に集約できた。しかし、これらの表記内容を指標化しようとする際に、何を手がかりにすることが望ましいかは抽出できなかった。これは、同学科の DP がなんらかの教学マネジメントポリシーを裏付けとできていないためであると考えられる。

このような現状は、本学の場合、すべての教学責任主体の DP において当てはまることであろう。すなわち、各教学責任主体における教学マネジメントポリシーの策定がなければ、学修者自身による学修成果の可視化は難しいということである。

さらに、各教学責任主体が適切な教学マネジメントポリシーを策定するためには、本学の「建学の精神」と「教学理念」に基づいた全学レベルの教学マネジメントポリシーが示されることが求められる。本学の「建学の精神」は「親鸞の精神」とされているが、これをいかにして教育＝学修の中で実現するかについて、改めて全学的な議論が求められるといえよう。

謝辞：中央大学の全学 DP 策定プロセスについては、同大文学部特任助教・教育力研究開発機構研究員の澁川幸加氏、同大学事部教務総合事務室・教育力研究開発機構副課長の浅田美弥子氏のご協力で貴重な情報を得た。記して感謝申し上げます。

2023年度自己応募研究プロジェクト報告書

---

2024年5月発行

編集 龍谷大学 学修支援・教育開発センター  
発行 龍谷大学  
〒612-8577 京都市伏見区深草塚本町67

---