

土曜日授業への参加と子ども観の関係

The Effects of Participation in Saturday Classes at Elementary School
on Faculty of Education Students' Views of Children

湯地 宏樹, 阪根 健二

YUJI Hiroki and SAKANE Kenji

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第 31 号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.31, Feb., 2017

土曜日授業への参加と子ども観の関係

The Effects of Participation in Saturday Classes at Elementary School
on Faculty of Education Students' Views of Children

湯地 宏樹*, 阪根 健二*

〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学
YUJI Hiroki* and SAKANE Kenji*
Naruto University of Education
748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

抄録：本研究は、大学生及び大学院生を対象に質問紙調査をすることによって、土曜日授業への参加と子ども観との関係を明らかにすることを目的としている。質問紙調査の結果から、学生自身が企画した土曜日授業について、児童の「興味関心」「知識・技能」「思考・判断・表現」を促していたと肯定的に評価していた。土曜日授業の参加前と参加後では、子どものイメージに変化がみられたこと、女子学生よりも土曜日授業に参加した男子学生の方が子どもに「扱いにくさ」のイメージをもつ傾向があることなどが明らかになった。土曜日授業への参加によって実際の子どもと触れ合うことによって変化した子ども観は、教員の資質としての人間性と関係があると思われる。

キーワード：土曜日授業, 子ども観, アクティブ・ラーニング

Abstract : The present study aims to clarify the effects of faculty of education students' views of children on participation in Saturday classes at elementary school by a questionnaire survey to 133 university students and graduate students in the faculty of education. As a result of the survey by questionnaire, students estimated positively that the lessons they planned promoted children's interest, knowledge/skills, and thinking/judgment/expression. The students' views of children before participation in Saturday classes changed after participating. Moreover, it became clear that male students who participated have a greater impression of egocentricity with respect to children than female students. It seems that the impressions of children, which changed by coming into contact with them, are related to humanity as a quality of a teacher.

Keywords : Saturday classes at elementary school, Views of children, Active learning

I. 研究の目的

教員が備えるべき資質・能力とは何か。これは教員養成系の大学にとって重要な課題である。

中央教育審議会答申(2015)では、教員が備えるべき資質・能力について、従来からの使命感や責任感、教育的愛情、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力、総合的人間力、コミュニケーション能力に加えて、常に探究心や学び続ける意識、情報を適切に収集し、選択し、活用する能力や知識を有機的に結びつけ構造化する力を身に付けることなどが求められている。これからは、自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を生涯にわたって高めていくことのできる力、すなわち、学び続ける教員像の確立が強く求められているのである。さらには、教科等を越えたカリキュラム・マネジメントのために必要な力、アクティブ・ラーニングの視点から学習・指導方法を改善していくために必要な力などが求

められている。

教員養成大学としては、教員の資質・能力の何をどこまで備えていく必要があるだろうか。教員養成に関して中央教育審議会答申(2015)では、教員となる際に必要な最低限の基礎的・基盤的な学修を行う段階であることを認識する必要があるという課題を挙げている。中央教育審議会答申(2008)で示された「学士力」も教員の資質として重要だろう。この答申には、「知識・理解」及び「汎用的技能」だけでなく、「態度・志向性」も強調されている。これらは次期学習指導要領の改訂で示される資質・能力の三つの柱「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」とも共通している。つまり、幼児教育から小学校、中学校、高等学校、そして大学まで、この三つの柱が連続的に繋がっているということを意味している。したがって、学力観を長期的なスパンで捉える必要があるだろう。さらに言えば、先に挙げた教員が備えるべき資質・能力も、この三つの柱

「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」に整理できる。教員が備えるべき資質・能力も専門知識や技能だけでなく、情緒的側面にも目を向けていかなければならない。使命感、責任感、教育的愛情、総合的人間力、探究心、学び続ける意識（中央教育審議会答申，2015）などがそれに当たる。「学士力」でいえば「態度・志向性」である。鳴門教育大学もディプロマ・ポリシーに「教育者としての人間性」「協働力」「生徒指導力」「保育・授業実践力」「省察力」を掲げ、教員の資質・能力として、人間性、協働力、基本的態度、個人指導力、集団指導力、構想力、展開力、評価力を挙げている（鳴門教育大学特色 GP プロジェクト編著，2010）。やはり人間性や基本的態度などの情緒的側面も教員の資質・能力のひとつとして考えている。

しかし、従来の関心・意欲・態度の評価に関して、授業中の挙手や発言回数といった表面的な状況のみを見るのではなく、ポートフォリオ評価やパフォーマンス評価など質的な評価が開発されているように、「態度・志向性」や「学びに向かう力・人間性等」もこれからどう醸成し、どう評価していくかが課題になるだろう。教育者としての人間性や個性は教育することによって変えられるのだろうか。

本研究は、こうした教員の資質・能力としての子ども観に着目する。実際に子どもと触れ合うことによって、子ども観が変化するかどうかに関心がある。それには、子ども観、保育・教育観などのあらゆる観念形態（Belief System）（森・大元・西田・植田，1984；森・大元・植田・西田，1985；森・植田・大元・西田・湯川，1986）が保育・教育行為の出発点であり、最善の利益の尊重や教育的愛情の基礎となっているという前提がある。

子ども観に関する研究は、子どものイメージをとらえるためにSD法を用いることが多い。星野・日潟・吉田（2008）は、子どもの「無邪気さ」というイメージに対して、直接的体験群が間接的体験群やメディア体験群よりも多様な側面をとらえていることを明らかにしている。

滝口（2011）は、教員養成大学に入学した学部1年生を対象に、所属するコースの違いによって子ども観に相違が認められるかを調べた結果、【統制不能性】【弱小依存性】といった子どもに対する否定的な評価に関して、概して幼児教育コース、家政教育コース、人間発達科学コースの学生よりも、日本語教育コースや消費生活科学コースの学生がより否定的な評価をする傾向にあったことを明らかにしている。

実習前後の子ども観を比較した調査研究もすでにある。吉田・佐藤（1991）は、教育実習生の「子ども」というものに対する認知に与える影響を分析し、実習前に相対的に子どもをポジティブ（楽観的）評価していたが、実

習2週間後にネガティブな（悲観的で厳しい）評価に変化し、最終的にはポジティブな（再評価、再認識）評価をするという傾向を見出している。

岡田（2006）は、医療保育科学生の子ども観や子どもへの親和感情が在学3年間のさまざまな実習でどのように変化したのか、3年間を通してその変容を追跡した結果、子ども観や子どもへの親和感情は健康な子どもと関わる保育所実習や幼稚園実習の後は肯定度が高く、逆に、生活課題、健康障害、発達障害などをかかえた子どもと接する施設実習や小児病棟実習・発達障害児保育実習後は肯定度が低くなることを明らかにしている。

市川・細野（2011a）は、小児看護学領域の講義や学内演習、幼稚園・保育所演習などの学習が看護系大学生のもつ乳幼児に対するイメージの形成に与える効果を明らかにした。市川・細野（2011b）は、保育系短大生と看護系大学生との比較によって、前者は乳幼児に対するイメージを肯定化する傾向が強くみられたが、後者は肯定・否定の双方に広がっていることを明らかにしている。

子ども観の変容等について研究しているものは、SD法以外のものも多い（大滝，2004；谷口・長谷川・石井・泊・西田・豊永，2007；遠藤・後藤，2004年；吉田・佐藤，1991）が、先行研究を概観したところ、授業や実習が学生の子ども観に何らかの変化をもたらしているといえる。しかし、そうした実習が必ずしも学生に子どもに対する肯定的な感情を抱く結果になっていない点が注目されよう。

そこで、本研究は、「教職論」を受講した大学生及び大学院生を対象に質問紙調査をすることによって、土曜日授業参加と子ども観との関係を明らかにすることを目的とする。中央教育審議会答申（2015）でも「実践的指導力の基礎の育成に資するとともに、教職課程の学生に自らの教員としての適性を考えさせる機会として、学校現場や教職を体験させる機会を充実させることが必要である」とある。土曜日授業への参加が学校現場を体験する場として有効か、子ども観という視点から検討する。

II. 教職論及び土曜日授業の概要

1. 授業「教職論」の概要

「教職論」の授業は、教育職員免許法施行規則で定められている「教職の意義等に関する科目」及び児童福祉法施行規則における「保育の本質・目的に関する科目」として免許・資格必修科目としての位置づけられている科目である。今日の学校（園）における自らの教師（保育士）像を明確にして自己実現を図り、教職に対する情熱や使命感を高めることを目的としている。特に、教師（保育士）の職務内容を理解するため、講義や実習等を通して、教職についての認識を深め、教師（保育士）に

求められる資質について考察し、教職の意義や教員の役割、職務内容（研修、服務及び身分保障）等についての知識や理解を深めることを具体的な目標としている。

したがって、受講生への学修課題としては、例えば教育基本法条文など授業開始時点に毎回テストを行ったり、中間テストとして自らの教師（保育士）としての姿勢について論述したり、教職の意義や教師の役割等の知識・理解の定着を図っている。学生の到達目標を達成するために、保育・幼児教育や学校現場の実際を切り口とした講義だけでなく、ワークショップなどアクティブ・ラーニングも積極的に取り入れている。

そのため授業計画は下記のとおりである。例年、現場校長等を特別講師として招いているが、平成28年度は11回目に鳴門市立小学校校長の講義、最終回に徳島県知事の特別講演会を実施した。

<授業計画>

- ①オリエンテーション
- ②教職とは
- ③教えることとは
- ④子ども理解とは
- ⑤実習とワークショップ
- ⑥実習準備（班活動）
- ⑦幼稚園教諭・保育士の制度的位置づけ
- ⑧幼稚園教諭・保育士の役割と倫理
- ⑨幼稚園教諭・保育士の姿勢と協働
- ⑩幼稚園教諭・保育士の専門職的成長
- ⑪小・中・高・特教論として（教師が置かれている現状）
- ⑫小・中・高・特教論として（教師の仕事）
- ⑬ワークショップ（班活動：教師の専門性：プロとは）
- ⑭教職概論（教育とは：発表を含め）
- ⑮教職概論（教育とは）

2. 土曜日授業の概要

平成23年度「国立大学法人鳴門教育大学と東かがわ市教育委員会との連携に関する協定書」に基づき、東かがわ市教育委員会との間で「土曜日授業運営モデル事業」への協力としてスタートしたものである。それ以来、香川県東かがわ市立A小学校における土曜授業運営事業（以下、「土曜日授業」とする）に参画している。学校週5日制の導入以降、土曜日の活用について様々な議論と課題が示されている。学校週5日制は、平成4年9月から月1回、平成7年4月から月2回と拡大され、現行の指導要領が全面実施となった平成14年4月からは毎週が休みになっている。学校教育法施行規則61条に公立小学校における休業日は、「一 国民の祝日に関する法律（昭和二十三年法律第七十八号）に規定する日」「二 日曜日及び土曜日」とあるためである。東かがわ市では、平成23年にモデル校に指定し、本事業を開始した。翌

年には、モデル校を2校加え、平成25年にはモデル事業から正規の事業に移行した。この事業では、児童と保護者へのアンケート調査の結果、おおむね満足度は高く、当初は年間20回を実施していたが、現在は、夏季休業短縮によって、年間10回を実施している。

土曜日の活用は、現在では市町村教育委員会の判断で弾力的に実施できるようになっているが、本学が関わっている東かがわ市立A小学校の場合は、保護者の賛同のもと学校や地域社会との連携によって運営し、それに大学も参画しているという、全国の公立学校の中でも珍しい先駆的な実践だといえる。

本学は年間で計6回の土曜日授業に参画しているが、主にはおもちゃ王国プロジェクトのメンバー約20名の学生・院生が中心になって行っている。おもちゃ王国プロジェクトとは、地域連携センター2階のスタジオ前室を拠点として、毎週火曜日の課外に定例会を実施しているものである。土曜日授業だけでなく、11月の学園祭「おもちゃ王国 IN 鳴教大」、12月の岡山県おもちゃ王国において「おもちゃ王国での遊び支援」など年間を通して企画・運営を行っている。

香川県東かがわ市立A小学校の土曜日授業は、小学3年生から小学6年生までを対象としている。小学3・4年生は、レギュラーブロック、ジュニアブロックなどを用いてブロック教室とブロック遊びを行っている。毎回、指導案を立てて、ブロックの基礎組みなどの指導を行っている。小学5・6年生は、算数や国語の自習支援やスポーツ活動の支援を行っている。

毎年、第1回目の土曜日授業では、小学校の体育館で開講式を行い、その後、小学3年生から小学6年生まで合同で「全体活動」と「グループ活動」を行うことが恒例になっている。「全体活動」はおもちゃ王国プロジェクトのメンバーが企画して授業を行う。「教職論」の受講生は、後半約60分の「グループ活動」を任されている。具体的には、学部生、大学院生、専修・コースをランダムにして受講生を15班（各班約9～10名）に分け、「グループ活動」の内容を話し合うというものである。大学1年生の学生たちにとっては、9月の「ふれあい実習」よりも早い実習となっている。今年度は第1回目の土曜日授業を平成28年5月28日(土)に実施した。なお、この日に参加できない学生は、第2回目6月18日(土)、第3回目7月9日(土)の土曜日授業のどちらかに必ず参加する。

平成26年度までは、新聞紙を使った正20面体づくりに取り組んできた。これは新聞紙の角からなるべく細く巻いて最低30本の棒を作り、5本を束にして等辺五角錐を2つ組み合わせていきながら正20面体の構造体を完成させるというものである。これだけでも大掛かりだが、児童たちはこの正20面体の上にさらに新聞紙の棒を工夫して加えることによって動物や恐竜に見立てたり巨大

なタワーを作ったりするなど発展的な活動がみられた。

学生は大学で実際に制作したりシミュレーションをしたり、中には正20面体の小さな模型を作ったりする班もあった。

昨年度からは英語や算数などの教科を加えた授業を企画している。引き続き今年度も「英語で遊ぼう」というテーマで英語学習を主とした活動に取り組んだ。

III. 研究の方法

1. 調査対象

平成28年度「教職論」受講生138名のうち有効回答数133名(男61名,女72名)である。

2. 調査時期

平成28年5月28日(土)の土曜日授業前後に調査を実施した。1回目の調査(土曜日授業参加前)は4月18日(月),2回目(土曜日授業参加後)の調査は5月30日(月)に行った。

3. 調査方法

授業時間の中で調査用紙を配布して実施し、その後、回収した。調査の前には、研究の目的、プライバシーの保護、研究成果の公表、記入上の注意などを調査用紙の説明文に明記するとともに口頭によって説明した。本調査に協力するか否かは自由意志で決定すること、協力しなくても不利益をうけることはないことも合わせて口頭によって説明した。

4. 調査内容

1) 1回目の調査(土曜日授業参加前)の内容

①基礎調査:性別(Q1),きょうだい(Q2),中・高校の実習体験・職場体験(Q3),現在の子どものかわる経験(Q4)について尋ねている。

②「小学4・5年生(10歳)の子どもをどのような存在だと考えていますか。(Q5)」と、子どものイメージに関する「明るい—くらい」「あたたかい—つめたい」などプラス—マイナスの反対の意味を持つ形容詞・形容動詞など、どちらにより近いか7件法で尋ね、得点化した。星野・日瀨・吉田(2008)は40項目を使用し、因子分析の結果、4因子を抽出しているが、そのうちの2因子の因子負荷量の高い項目を代表的な項目として10項目を採用した。なお、質問文にあるように子どもは小学4・5年生(10歳)をイメージして回答してもらった。

③「あなたは、小学4・5年生(10歳)の子どもに対してどのように接したいですか。具体的に書いてください(Q6)」と自由記述で回答を求めた。②と同じように子どもは、小学4・5年生(10歳)をイメージして書いてもらった。

2) 2回目の調査(土曜日授業参加後)の内容

①基礎調査:所属(Q1)

②土曜日授業について:「5月28日の土曜日授業に出席しましたか(Q2)」「あなたが担当したのは何年生でしたか(Q3)」

③土曜日授業の評価:「子どもが英語に興味関心をもって取り組んだ(Q4-1)」「子どもたちが英語の知識や技能を広げる活動だった(Q4-2)」「子どもが試したり考えたり表現したりする活動だった(Q4-3)」「私は、子どもたちとの「対話」を意識して関わるようにした(Q4-4)」「私は、「学びの空間(環境)」を意識して立ち位置に配慮した(Q4-5)」

④「小学4・5年生(10歳)の子どもをどのような存在だと考えていますか。(Q5)」。1)1回目の調査(土曜日授業参加前)の②に同じ。

⑤自由記述「あなたは、小学4・5年生(10歳)の子どもに対してどのように接したいですか。具体的に書いてください(Q7)」1)1回目の調査(土曜日授業参加前)の③に同じ。

5. 分析方法

質問紙調査の分析は、IBM SPSS Statistics 23を用いて行った。自由記述の分析は、IBM SPSS Text Analysis for Survey 4.01で行った。

IV. 結果と考察

1. 土曜日授業に対する学生の評価

先述したように、今年度の土曜日授業は英語学習をテーマにした授業を企画した。おもちゃ王国プロジェクトのメンバーが立案した「全体活動」は、英語の歌と一緒に振り付けで歌ったり英語バージョンの『猛獣狩り』のゲームをしたりするものであった。英語に親しみ、楽しい雰囲気の中で遊ぶとともに、大学生と児童たちが自然に打ち解けられるようにするという意図があった。

受講生は英語学習の「グループ活動」に取り組んだ。各班がそれぞれ話し合っ授業内容を考えてきた。授業者から授業内容についてとくに指定はしていなかったが、学生たちは、子どもが楽しんで英語が学習できるようにカードやボードや塗り絵などいろいろな教材を作ったり複数の遊びを用意したりするなど様々な工夫がみられ、授業時間外でも学修に取り組んできた様子が見えた。

では学生たちは自分たちが企画・実施した土曜日授業についてどのように評価しているのだろうか。

まず子どもの学習の評価の観点として、「子どもが英語に興味関心をもって取り組んだ」など、「興味関心(Q4-1)」「知識・技能(Q4-2)」「思考・判断・表現(Q4-3)」の3つについて尋ねた。その結果、「そう思う」「少しそう思う」を合わせた割合を見ると、それぞれ、93.3%、92.3%、86.5%といずれも高い評価になっていた(図1)。とくに「興味関心」「知識・技能」は9

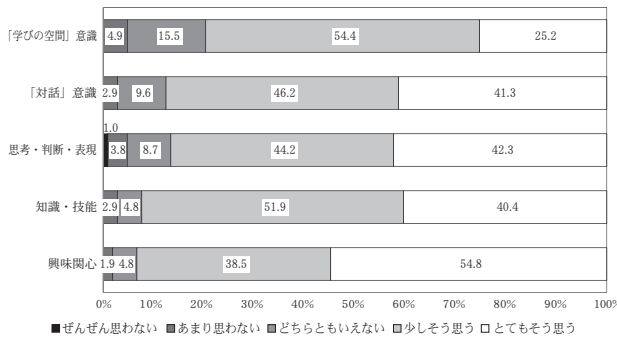


図1 土曜日授業に対する学生の評価

割を超えていた。指導計画の段階から英語への興味関心という態度面、英語に関する知識・技能面を意識した学習活動だったといえよう。「思考・判断・表現」については肯定的評価が8割を超えているものの、「どちらともいえない」8.7%、「あまりそう思わない」3.8%、「そう思わない」1.0%であり、思考・判断・表現力などを発揮した授業の評価には消極的な意見が若干みられた。

次に「子どもたちとの「対話」(Q 4-4)」「学びの空間(環境)(Q 4-5)」を意識して関わるようにしたか、授業者の自己評価について尋ねてみた。その結果、「そう思う」「少しそう思う」を合わせた割合を見てみると、「対話」87.5%、「学びの空間」79.6%となっていた。「学びの空間」に関しては「どちらともいえない」「あまりそう思わない」が2割近くいた。

次期学習指導要領の改訂においても、「対話的な学び」としてのアクティブ・ラーニングが強調されている。「対話」や「学びの空間」については、テキスト『新・教職課程シリーズ教職概論』(高橋勝編著、一藝社、2014年)を用いながら、土曜日授業の実習前の授業者としての心

構えとして学修した事柄であった。このテキストには、例えば「対話型授業において重要なことは、子どもの問いかけ、教師の問いかけである。問いと答えの過程の中で、推論することを通して、子どもたち一人ひとりが学習内容を自分なりに習得していくことが可能となる(p.95)」「子どもが教師や友達とかかわる中で、学びの場はその機能をフレキシブルに変化させる。その生成する空間を意味づけるのは、子どもであり教師である。生成する場では、教師によって一方的に意味づけられるのではなく、対話や活動によって即興的に意味づけられる(p.50)」などと書かれている。

このように一方的に児童に問いかけながら授業するのではなく、「対話」や「学びの空間」を意識して授業が展開できたらいい。学生の自己評価の結果をみるとおおむねそれらが達成できたといえるだろう。

2. 土曜日授業参加前と参加後の子どものイメージの変化と構造

「子どもをどのような存在だと考えているか(Q 5)」, 子どものイメージに関する10項目について土曜日授業参加前における平均値の得点の低い順に上から図示した(図2)。「生き生き—元気のない」の項目は7段階で2.36と「元気のない」よりも「生き生き」したイメージをもっているといえる。このように全ての項目において中央値4.00よりも低い値なので、子どもに「生き生きした」「明るい」「好奇心の強い」「意欲的な」「感情的な」「あたたかい」「落ち着きのない」「わがままな」「扱いにくい」「言うことを聞いてくれない」という印象をもっていることがうかがえる。土曜日授業参加前と後で有意差がみられた項目は、「意欲的な—無気力な」($t(128) = 2.18, p < .05$), 「感情的な—理性的な」($t(128) = 2.18, p$

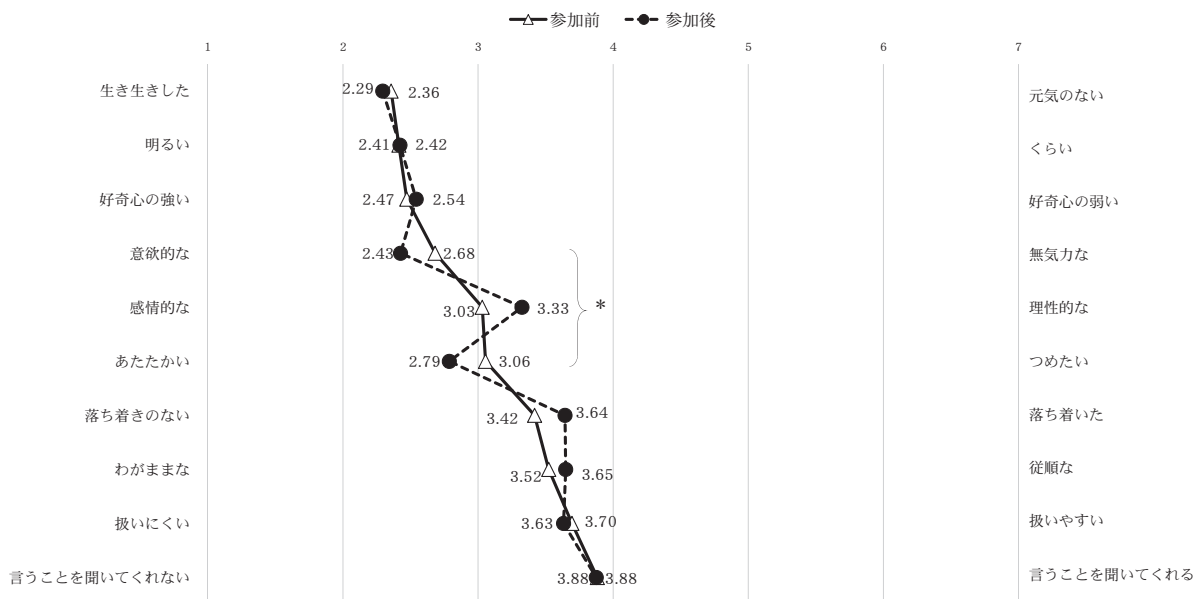


図2 土曜日授業参加前と参加後の子どものイメージの変化

<.05), 「あたたかい一つめたい」($t(128) = 2.39, p < .05$) の3項目であった。土曜日授業参加前よりも後のほうが「意欲的」「あたたかい」というイメージがより強く感じるようになっていたが、「感情的な」というイメージは弱くなっていたことがわかった。

子どもに対するイメージに関する10項目について主因子法・プロマックス法による因子分析を繰り返し行った結果、2因子が抽出された(表1)。因子負荷量が.40以上のものを採用した。因子間相関は.344であった。

第I因子は「生き生きした」「意欲的な」「あたたかい」「明るい」「好奇心の強い」という項目だったので「明るさ元気さ」と命名した。第II因子は「わがままな」「言うことを聞いてくれない」「感情的な」「扱いにくい」「落ち着きのない」という項目だったので「扱いにくさ」と命名した。因子分析の結果は、先行研究と同じであったので、星野・日瀧・吉田(2008)における第I因子「元気・評価因子」と第II因子「扱いにくさ・落ち着きのなさ因子」の命名に準じた。

次に「明るさ元気さ」<「扱いにくさ」の因子得点をそれぞれ算出し、図2でみたように7段階で得点が低いほど「明るさ元気さ」<「扱いにくさ」を示しているの、それらの因子得点が高くなるように-1をかけて、その後の分析に用いることにした。

「明るさ元気さ」を横軸、「扱いにくさ」を縦軸にして、性別(Q1)、きょうだい(Q2)、中・高校の実習体験・職場体験(Q3)、現在の子どもとかかわる経験(Q4)のそれぞれの因子得点をプロットした(図3)。これらは、土曜日授業参加前の男子学生59名、女子学生70名、きょうだい無(きょうだいがいない)14名、兄か姉有(兄か姉のきょうだいがいる)69名、妹か弟有(妹か弟のきょうだいがいる)46名、職場体験・実習無(中学・高校の職場体験や保育実習の経験がない)92名、職場体験・実習有37名、きょうだい・親戚無(きょうだい・親戚で子どもと関わった経験がない)88名、きょうだい・親戚有41名、ボランティア無(その他ボランティアなどの社会的活動がない)68名、ボランティア有61

表1 子どものイメージに関する質問項目の因子負荷構造(主因子法・プロマックス回転)

	I 明るさ元気さ	II 扱いにくさ
生き生きした ⇔ 元気がない	.786	.026
意欲的な ⇔ 無気力な	.779	.018
あたたかい ⇔ つめたい	.761	-.218
明るい ⇔ くらい	.738	-.133
好奇心の強い ⇔ 好奇心の弱い	.591	.313
わがままな ⇔ 従順な	-.043	.836
言うことを聞いてくれない ⇔ 言うことを聞いてくれる	-.135	.771
感情的な ⇔ 理性的な	.145	.666
扱いにくい ⇔ 扱いやすい	-.263	.664
落ち着きのない ⇔ 落ち着いた	.282	.632
因子間相関	1.000	.344
	.344	1.000

名、現在月1以上(現在、月1回以上子どもと関わる経験がある)20名、現在年1以上(現在、年1回以上子どもと関わる経験がある)42名、現在無(現在、子どもと関わる経験がない)67名それぞれの因子得点の平均値である。

因子得点の平均点(0.00)を基準にすると、<明るさ元気さ+・扱いにくさ+>群、<明るさ元気さ+・扱いにくさ->群、<明るさ元気さ->群、<明るさ元気さ->群とおおよそ4つのタイプに分けられる。ただし、全ての項目において平均値が中央値よりも低い値(図2)だったので「明るさ元気さ、扱いにくさ」の子どものイメージは全体的に高いという点に注意が必要である。<明るさ元気さ+・扱いにくさ+>群に属するものは、男子学生、現在月1回以上子どもと関わる経験がある者、中学・高校の職場体験や保育実習の経験がある者などである。対極の<明るさ元気さ->群に属するものは、女子学生、現在子どもと関わる経験がない者となっている。各属性で差があるかどうか分散分析を行ったところ、<明るさ元気さ>の因子得点について、現在の子どもの関わり(現在月1以上・現在年1以上・現在無)にのみ有意差がみられた($F(1,127) = 3.42, p < .05$)。また「扱いにくさ」については性差がみられた($F(1,127) = 11.29, p < .01$)。女子学生よりも男子学生のほうが「扱いにくさ」の因子得点が高かった。土曜日授業参加前は、きょうだいの有無、過去の職場体験・実習やボランティア活動などとは何ら関係がなかったが、性差や現在の子どもの関わりによって子どものイメージに差が生じる可能性が示唆された。

次に土曜日授業参加後の因子得点をプロットした(図4)。「明るさ元気さ」を横軸、「扱いにくさ」を縦軸にして、性別、きょうだい、中・高校の実習体験・職場体験、現在の子どもとかかわる経験に加えて、土曜参加(土曜日授業に参加した者)と土曜不参加(土曜日授業に不参加者)を男女別に示した(男:土曜参加46名、男:土曜不参加10名、女:土曜参加54名、女:土曜不参加16名)。各属性で差があるかどうか分散分析を行ったところ、「扱いにくさ」については性の要因($F(1,122) = 3.48, p < .10$)、土曜日授業参加・不参加の要因($F(1,122) = 3.66, p < .10$)及び交互作用($F(1,122) = 3.13, p < .10$)にそれぞれに有意傾向がみられた。すなわち、図4で明らかのように、土曜日授業に参加した男子学生がほかの人たちよりも「扱いにくさ」の因子得点が高いことが示された。

3. 自由記述のテキストマイニング分析

「子どもに対してどのように接したいか(Q7)」という自由記述で回答してもらった。1回目と2回目の調査

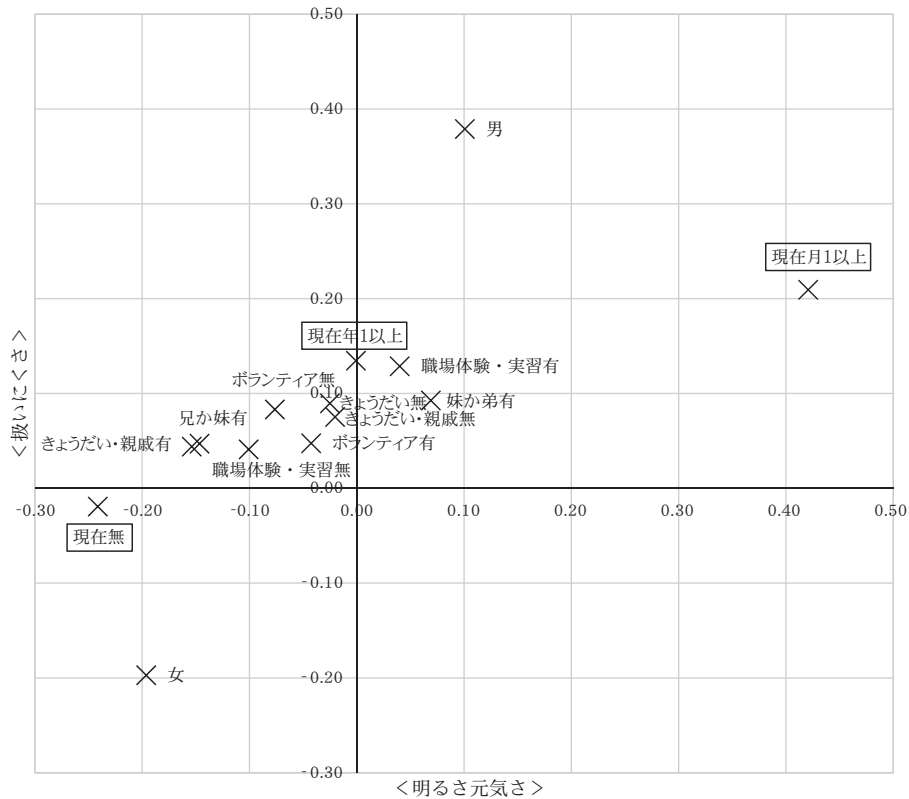


図3 <明るさ元気さ> × <扱いにくさ>の子どものイメージのプロット（土曜日授業参加前）

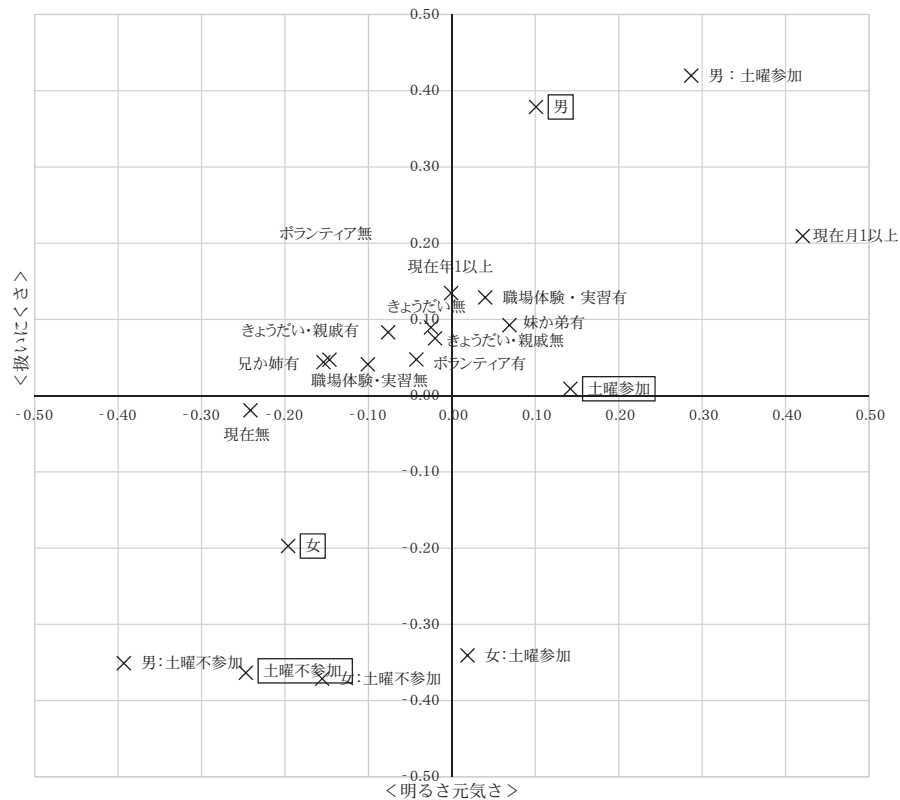


図4 <明るさ元気さ> × <扱いにくさ>の子どものイメージのプロット（土曜日授業参加後）

でレコード数は合計 266 であった。出現頻度に基づく手法でカテゴリ作成を行った。名詞，動詞，形容詞，形容動詞，その他のカテゴリをもつアイテムの最小レコード数は 10 に設定した。例えば，「一人一人の気持ち」「子

ども自身の思い」などは「子どもの気持ち」にまとめるなど，カテゴリの結合など手作業で修正を行った。いずれのカテゴリにも分類できない，未カテゴリのレコード数は 53 であった。

この結果をカテゴリ化して2値データ(01型表)に出
力し、土曜日授業参加前と参加後毎に、性別(男・女)
別、土曜授業別(参加・不参加)のクロス集計を行った。

最も出現数が多かった言葉は、「子どもの気持ち」が
133名中56名で42.1%であった。例えば、「子どもの気
持ちになって、寄り添いながら接していきたい」「子ども
の気持ちをしっかりと考えて、子ども目線で接してあげたい」
などが自由記述にみられた。

次に多かったのは「しっかりと・きっちり」の39名
(29.3%)で「やってはいけないことを行った場合、しっ
かりと注意し、物事の分別がつけられるように接する」
「自主性に任せつつも、しっかりと見守りたい」「褒める
ときはきっちり褒めてあげて、叱るときはしっかりと叱っ
て、はじめをつけさせたい」「子どもがそのときに覚える
であろう違和感について理由をきっちり説明したい。」な
ど「しっかりと」「きっちり」という副詞を用いた表現が目
立った。

「受容・尊重」は32名(24.1%)で「それぞれがあり
のままにられるように、その子を受け入れたい」「とに
かく受け入れることを大切にする」や「子どもとして接
するのではなく、大人として意見を尊重してあげる」「子
どもを尊重して優しく接したい」などの意見が含まれる。

「興味関心・好奇心」は31名(23.3%)で「興味や関
心をもてていないことでも楽しく取り組んでもらえるよ
うに接したい」「様々なことに興味をもち、幅広く物事
を知ってもらい、意欲的にチャレンジしてほしい」などの
意見がこのカテゴリに含まれる。

「距離感」も31名で「ほどよい距離感を保って、自分
たちで考えた行動をとることを促し、適度な助言を加え
るように接したい」「適度な距離感を保ちながら接した
い」「ある程度の距離感を保ちながら、時には厳しくもあ
り、優しくもありで接していきたい」など距離感を保つ

という表現が多くみられた。「目線」も31名で「子ども
の目線に立って、教えるとともに一緒に学びたい」「子
どもの目線に立ち、笑顔で接する」「子どもたちに対して、
上から目線で接するのではなく、同じ目線に立ち、話や
考えをよく聞いて接したい」「同じ目線で物事を考えるよ
うに接したい」と、子どもの目線、同じ目線という言葉
として使われていた。このように距離感も目線も身体的
なかわりに関する言葉である。

「叱る・注意」は30名(22.6%)で「褒めるときはき
ちり褒めてあげて、叱るときはしっかりと叱って、けじめ
をつけさせたい。」「メリハリをきちんとした生活を送ら
せるためにもだらけているときは、きちんと注意する」
「子どもを主体的に活動させ、行き過ぎた行為があれば注
意したい」などが自由記述にみられた。

「一人一人・個性」も30名で「一人一人の性格に合わ
せて接したい」「一人の人として接したい」「個人個人の
個性を早く理解してあげて、その子どもに合った対応を
してあげたい」などが含まれる。

その他、「自主・主体性」28名(21.1%)、「説明・助
言」「優しく・褒める」25名(18.8%)、「子ども扱いし
ない」22名(16.5%)、「コミュニケーション・対話」20
名(15.0%)、「明るく・笑顔」「メリハリ」18名(13.5%)、
「サポート・対応」17名(12.8%)、「大切に」16名(12.0%)、
「一緒に」14名(10.5%)、「遊び」が10名(7.5%)で
あった。

これらのカテゴリには重複がみられる。例えば、「しっ
かり・きっちり」のカテゴリは「叱る・注意」15名、「叱
る・注意」は「優しく・褒める」9名、「メリハリ」13
名と共起している言葉である。つまり、優しくしたり褒
めたりするが、しっかりと・きっちり叱ったり注意した
りするというメリハリが大切であると考えている教師像
が浮かび上がる。また「しっかりと・きっちり」は「子

表2 自由記述「子どもに対してどのように接したいか」のテキストマイニング分析

人数	合計 133	土曜日授業参加前		土曜日授業参加後			
		男 61	女 72	男 61	女 72	参加 106	不参加 27
子どもの気持ち	56	4.9%	25.0% **	19.7%	31.9%	25.0%	33.3%
しっかりと・きっちり	39	14.8%	9.7%	18.0%	16.7%	15.4%	25.9%
受容・尊重	32	9.8%	8.3%	14.8%	15.3%	13.5%	22.2%
興味関心・好奇心	31	6.6%	11.1%	19.7%	9.7%	15.4%	11.1%
距離感	31	11.5%	11.1%	19.7%	5.6% *	11.5%	14.8%
目線	31	9.8%	15.3%	8.2%	12.5%	11.5%	7.4%
叱る・注意	30	11.5%	6.9%	16.4%	11.1%	13.5%	14.8%
一人一人・個性	30	9.8%	6.9%	13.1%	15.3%	15.4%	11.1%
自主・主体性	28	6.6%	8.3%	8.2%	18.1%	13.5%	14.8%
説明・助言	25	6.6%	8.3%	9.8%	12.5%	7.7%	25.9% *
優しく・褒める	25	9.8%	6.9%	14.8%	6.9%	11.5%	7.4%
子ども扱いしない	22	0.0%	15.3% **	4.9%	11.1%	5.8%	18.5% *
コミュニケーション・対話	20	1.6%	6.9%	11.5%	9.7%	10.6%	11.1%
明るく・笑顔	18	9.8%	11.1%	1.6%	4.2%	2.9%	3.7%
メリハリ	18	8.2%	2.8%	8.2%	8.3%	8.7%	7.4%
サポート・対応	17	1.6%	4.2%	13.1%	6.9%	9.6%	11.1%
大切に	16	3.3%	1.4%	6.6%	12.5%	10.6%	7.4%
一緒に	14	3.3%	11.1%	6.6%	0.0% *	3.8%	0.0%
遊び	10	1.6%	6.9%	4.9%	1.4%	3.8%	0.0%

** $p < .01$ * $p < .05$

もの気持ち」とも13名、「子どもの気持ち」は「一人一人・個性」8名、「受容・尊重」「コミュニケーション・対話」6名、「興味関心・好奇心」「子ども扱いしない」「説明・助言」5名と共起していた。

フィッシャーの正確確率検定を行ったところ、土曜日授業参加前において「子どもの気持ち」「子ども扱いしない」に男女差がみられた（いずれも $p < .01$ ）。すなわち、男子学生よりも女子学生のほうが「子どもの気持ち」「子ども扱いしない」という言葉を多く使っていた。

土曜日授業参加後においては「距離感」「一緒に」に男女差がみられた（いずれも $p < .05$ ）。すなわち、女子学生よりも男子学生のほうが「距離感」「一緒に」という身体的・物理的言葉を多く使用していた。また土曜日授業参加の有無によって「説明・助言」「子ども扱いしない」に違いがみられた（いずれも $p < .05$ ）。すなわち、土曜日授業に参加した者よりも参加しなかった者がこれらの言葉を使用する頻度が高いことが示された。

V. まとめ

本研究の目的は、大学生及び大学院生を対象に質問紙調査をすることによって、土曜日授業への参加と子ども観との関係を明らかにすることであった。学生たちは各班約10名で協力しながら、土曜日授業で約60分間の英語学習の授業を計画し、授業時間外も教材を準備して指導に当たった。中央教育審議会答申(2015)では、「[チーム学校]の考えの下、多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力の醸成が必要である」とある。したがって、こうしたチームで役割分担を担い、協力しながら活動を進めていくという体験は、教育養成段階としても重要だろう。

学生たちは、自分たちが企画した英語学習の活動は、子どもの「興味関心」「知識・技能」「思考・判断・表現」を促していたと肯定的に評価していた。大学生たちが現場に出て教員をする頃には、英語教育は必修化、教科化されることになっている。またアクティブ・ラーニングにおいて「思考・判断・表現」はいっそう重要な観点になる。中央教育審議会答申(2015)には、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び(アクティブ・ラーニング)の視点に立った指導・学習環境の設計やICTを活用した指導など、様々な学習を展開する上で必要な指導力を身に付けることが必要である」とある。そうした意味でも、初年次の実習として今後の教職課程の学修や教育実習等に繋がる機会になったのではないと思われる。

土曜日授業参加前より後のほうが「意欲的」「あたたかい」と感じるなど子どものイメージに変化がみられた。子どものイメージは「明るさ元気さ」と「扱いにくさ」

の2次元で捉えられた。「明るさ元気さ」には土曜日授業参加前の現在の子どもの関わり経験、「扱いにくさ」には性差がみられた。土曜日授業参加後は、土曜日授業に参加した男子学生が子どもに「扱いにくさ」のイメージをもつ傾向がみられた。

子どもにどのように接したいかという自由記述では、「子どもの気持ち」「しっかり・きっちり」「受容・尊重」「興味関心・好奇心」「距離感」「目線」「叱る・注意」「一人一人・個性」の出現頻度が高かった。土曜日授業参加前においては、男子学生よりも女子学生のほうが「子どもの気持ち」「子ども扱いしない」の言葉を多く使っていた。土曜日授業参加後においては、女子学生よりも男子学生のほうが「距離感」「一緒に」の言葉を使用する頻度が高かった。土曜日授業に参加した者よりも参加しなかった者が「説明・助言」「子ども扱いしない」という言葉を使用する頻度が高かった。

土曜日授業に参加した男子学生は子どもに「扱いにくさ」のイメージをもつ可能性があるという結果は単純にネガティブな影響だといえないかもしれない。土曜日授業に参加した学生たちは、子どもたちとの「対話」を意識したものが9割いた。土曜日授業参加後に男子学生は「距離感」「一緒に」の言葉を使用する頻度が高かった。子どもたちとの直接的な触れ合いや「対話」によって、ありのままの子どもの姿に気づいた結果だといえるのではないだろうか。それは実際に子どもと関わる経験によってしか得られない、アクチュアルな学びだと思う。それこそが真のアクティブ・ラーニングだと確信している。佐野(1980)は、児童像とか子ども像とか子どもを像できめつけることを批判し、「子どもそのもの」を観るためには、「子ども観」が大切だと強調する。詫摩(1981)も「おとなが考えている子どもの世界と、子どもが生活している実際の子どもの世界の違いを、いろいろな角度から眺め、ありのままの姿をつまむ」ことが大切だという。これらは、子どもを先入観や価値観で見ることへの警告だといえる。

これから先も学生たちは、ふれあい実習や教育実習、ボランティア活動やアルバイト先など、大学を卒業するまでに何度も多くの子どもたちと出会うだろう。その度ごとに子ども観は変化し続けるものだと思う。このような変化は子ども観の幅を広げ、先入観や固定観念によらない、多様な子どもの見方を可能にしているのではないだろうか。子どもと触れ合うことは、教員の資質としての人間性とかかわりの深いだいたいの経験だと考える。子どもたちにアクティブ・ラーニングを教えるためにも、学生自らがアクティブ・ラーナーになることを期待している。

引用文献

- 遠藤芳子・後藤順子：「小児看護学（幼稚園）実習の有効性の検討—実習前後の看護学生の子ども観と実習のとりえ方の変化から—」, 『山形保健医療研究』第7号, pp.33 - 44, 2004年.
- 市川 正人・細野 恵子：「看護系大学生のもつ乳幼児に対するイメージの変化（第1報）：小児看護学領域学習前後の比較による学習効果の検討」, 『名寄市立大学紀要』, 5, pp.21 - 26, 2011年 a.
- 市川 正人・細野 恵子「看護系大学生のもつ乳幼児に対するイメージの変化（第2報）：保育系短大生との比較による学習効果の相対的特徴」, 『名寄市立大学紀要』, 5, pp.27 - 33, 2011年 b.
- 星野修一・日瀧淳子・吉田圭吾：「大学生における子ども観に関する一考察」, 『神戸大学大学院人間発達研究紀要』第2巻, 第1号, pp.33 - 42, 2008年.
- 森林・大元千種・西田忠男・植田ひとみ：「幼児教育における指導法と保育イデオロギー」, 『広島大学教育学部紀要』第1部, 第33号, pp.87 - 96, 1984年.
- 森林・大元千種・植田ひとみ・西田忠男：「保育学生の Belief System」, 『広島大学教育学部紀要』第1部, 第34号, pp.153 - 163, 1985年.
- 森林・植田ひとみ・大元千種・西田忠男・湯川秀樹, 「保育者の指導意識の比較—経験・意欲・指導タイプ別考察—」, 『幼年教育研究年報』第11巻, pp.13 - 23, 1986年.
- 文部科学省中央教育審議会：『学士課程教育の構築に向けて（答申）』, 2008年.
- 中央教育審議会：『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）』, 2015年.
- 鳴門教育大学特色 GP プロジェクト編著：『教育実践の省察力をもつ教員の養成：授業実践力に結びつけることができる教員養成コア・カリキュラム』, 協同出版, 2010年.
- 大滝まり子：「教育大生の保育者観, 子ども観」『北海道文教大学紀要』第28号, pp.105 - 114, 2004年.
- 岡田恵子：「医療保育科学生の保育所実習前後の子どもイメージ, 心理社会的発達の変化とこれらの関連性」, 『川崎医療福祉学会誌』, Vol.16 No.2, pp.377 - 384, 2006年.
- 佐野美津男：『人間選書38 子ども学』, 農山漁村文化協会, 1980年.
- 滝口圭子：「教育学部学生の子ども観は所属コースにより異なるのか—大学1年生を対象とした質問紙調査」, 『三重大学教育学部研究紀要』, 62, pp.283 - 292, 2011年.

詫摩武俊：『子ども学入門最新児童心理学に学ぶ知恵』, 光文社, 1981年.

谷口恵美子・長谷川桂子・石井康子・泊祐子・西田倫子・豊永奈緒美：「子どもと養育者の継続的観察による学生の学習成果」, 『岐阜県立看護大学紀要』, 第8巻1号, pp.19 - 24, 2007年.

吉田道雄・佐藤静一：「教育実習生の児童に対する認知の変化実習前, 実習中, 実習後の「子ども観」の変化」, 『日本教育工学雑誌』, 15(2), pp.93 - 99, 1991年.

謝辞

本研究は, 香川県東かがわ市土曜授業運営事業及び鳴門教育大学と(株)おもちゃ王国・(株)ヴィットハートとの産学共同研究による「平成28年度知育玩具の学校教育等への導入に関する研究」の一環として行ったものである。深く感謝申し上げたい。東かがわ市の教育委員会並びにA小学校の校長先生をはじめ教頭先生, 先生方, 児童のみなさんには大変お世話になった。また本学の社会連携課地域連携係の職員の方々, 客員研究員, 調査に快く協力していただいた「教職論」の受講者の学部生・院生の方々に心からお礼申し上げたい。