教員養成課程における総合的な学習の学習指導過程と
指導法に関する実践的研究

－アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた「保育内容の研究・表現」を中心に－

畑 野 裕 子


Yuko HATANO

要 旨

本研究では、教員養成課程における総合的な学習の学習指導過程と指導法に関して実践的に検討を試みた。具体的には、保育教員養成課程における「保育内容の研究・表現」の研究動向を踏まえた「総合表現」として、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた学習指導事例を中心に検討した。受講後の授業に対する自由記述データを分類・整理した結果、「教材の特性」、「社会的行動」、「学習活動」、「学習成果」、「心理的要因」というグループが抽出でき、それらについて考察した。そして、探究的な学習における課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現という学習指導過程や、アクティブ・ラーニングなどの観点を交えた本実践は、一定の成果が得られたと考えられた。

キーワード：教員養成課程，総合的な学習，学習指導過程，指導法，アクティブ・ラーニング，保育内容・表現

1. 研究の背景と目的

平成20年の中央教育審議会答申をみると、「学士課程教育の構築に向けて」（中央教育審議会大学分科会制度・教育部会 2008）において、「学士力」が挙げられている。この学士力について具体的には、「各専攻分野を通じて培う，学士課程共通の学習成果」として，「知識・理解」「汎用的技能」「態度・志向性」「統合的な学習経験と創造的思考力」などが挙げられている。したがって，教員養成課程においても，この学士課程共通の学習成果を踏まえた，専門的な教育課程が必要不可欠となっている。

周知の通り，文部省は，平成 9 年 12 月に幼稚園教育要領（1997），小学校及び中学校学習指導要領（1997）を，平成10年 3 月に高等学校学習指導
教員養成課程における総合的な学習の学習指導過程と指導法に関する実践的研究（畑野裕子）

要領（1998）、盲学校・聾学校及び養護学校幼稚部教育要領（1998），小学部・中学部学習指導要領（1998），高等学校学習指導要領（1998）を改訂し、告示している。その改訂のもとに、「総合的な学習の時間」は、学校教育現場において「生きる力」をはぐくむ学習の実践に向けて新設されている。この「総合的な学習の時間」の学習テーマとしては、「環境」「国際理解」「情報」「福祉・健康」などの総合的な課題があげられている。また、学習活動においては、体験的な学習、グループ学習等の多様な学習形態、地域の人々の協力、地域の教材や学習環境を積極的に活用することが記されている。

そして、平成20年3月の文部科学省による学習指導要領の改訂（学習指導要領（2008c；2008d；2009），幼稚園教育要領（2008b），保育所保育指針（2008））では、「総合的な学習の時間」の特質や目指すところが目標として示され、この時間において育成する児童の資質や能力及び態度が明確にされた（平成22年11月）。また、「総合的な学習の時間」に関する学習指導の基本的な考え方としては、①探究的な学習、②協同的な学習、③体験活動の重視、④言語活動の充実、⑤各教科等との関連などが挙げられている。探究的な学習における学習指導については、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現という学習指導過程が記されている。

さらに、その後の教育に関する動向をみると、中央教育審議会は、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善の方向性を答弁している（文部科学省 2016）。具体的には、学習指導要領等の枠組みの見直しとして、「学びの地図」としての枠組みづくりと、各学校における創意工夫の活性化が挙げられている。また、教育課程を軸に学校教育の改善・充実の奨励環境を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現や、「主体的に対話で深く学び」の実現として「アクティブラーニング」の視点も挙げられている。このアクティブラーニングに関しては、近年、教員養成課程における授業研究においても、数多く取り上げられている。例えば、直井は、「保育学生に『保育内容』をどのように教えるのか」に関して検討するために、アクティブラーニングの手法としての演劇教育を試み、授業のエスノグラフィーを分析することから考察している。

一方、保育内容の領域についてみると、平成元年の幼稚園教育要領（次年に保育所保育指針）において、従来6領域に設定されていた「音楽リズム」と「絵画製作」が一本化され、5領域（「健」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」）の一つである「表現」に集約された。そして、近年の幼児教育や保育を取り巻く社会的・環境的的な変化を背景として、平成20年に幼稚園教育要領が改訂され、同時期に保育所保育指針も改訂された。この保育所保育指針の改訂では、これまでの局長通知から厚生労働大臣による告示となり、内容も変更されている。例えば、平成22年2月27日に指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について一部改正（雇用労働保険制第0227005号）がなされた。特に、保育内容演習に加え、教育課程（1）基本的事項②において、「保育の表現技術」として、「身体表現」、「音楽表現」、「造形表現」、「言語表現」という名称が明記されるようになった。これのことに伴い、大学教育の保育者養成課程においても変化がみられ、保育者養成課程を有する養成校においては、カリキュラムの改編が行われてきた。

このような変化を背景に、保育者養成課程のあり方を検討するためには、保育内容と養成課程のカリキュラムに関して再検討する必要があると考えた。そこで、先報（畑野 2016）において、「保育内容・表現」に関する先行研究の動向について概観し、特徴的な研究の知見や成果と問題点を明らかにしようと試みた。その結果、「身体表現」、「音楽表現」、「造形表現」等の各専門分野から単独またはオムニバス形式、あるいはそれらから総合的な表現へと展開されている実践報告等（小澤 2008，寺岡ら 2008，花輪 2009，山野・ガブブカ 2009，安村ら 2010）が数多く認められた。また、平成22年以降についてみると、「総合表現」を前

そこで本稿では、保育者養成課程の学習プログラムである「保育内容の研究・表現」において、「総合成績」の教育効果を期待して演劇的要素を含んだアクティブ・ラーニング形式の授業を計画・実施し、実践データの積蓄とその分析を基にした検討や考察を試みることとした。なお、本稿で取り上げる実践事例に関しては、総合的な学習の時間で示されている探究的な学習における①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現という学習指導過程などの観点を交えながら検討を試みたい。

2. 方法

前述したように、保育者養成課程における「保育内容・表現」に関する先行研究は、「身体表現」、「音楽表現」、「造形表現」等の各専門分野から単独またはオムニバス形式、あるいはそれらから総合的な表現へと展開されている実践報告が多く認められた。近年、特に演劇的プログラムの提案や、これら劇的要素を含んだ「総合成績」として、「保育内容・表現」の実践報告が多く見られた。そこで、今回は、これらの実情を報告の背景として、これからも、「身体表現」、「音楽表現」、「造形表現」、「言語表現」を取り入れた総合成績の授業として、主体的な学びであるアクティブ・ラーニングを用い、劇表現の作品創作を想定した上で、「保育内容・表現」の授業を立案し、その授業を実践する。さらに、実践授業で得られた受講者の自由記述の回答をもとに分析し、教員養成課程における総合的な学習の指導過程と指導法に関する検討を試みる。

(1) 対象者

平成27年度8月31日〜9月2日までに実施した保育者養成課程（通信教育学部）におけるスクリーニング科目「保育内容的研究・表現」の受講者、1クラス（23名）を対象とした。なお、受講者の中には、保育内容に関して、本授業以外にも「表現技術（身体表現・音楽表現・造形表現）、言語表現」の授業を受講していた者も含んでいた。それら表現技術の授業は、1回90分であり、15回を2分野のオムニバスで実施され、授業担当者は、各分野の専門の教員であった。なお、本科目の授業担当者は、教員養成課程における指導歴33年（実践当時）である筆者自身であった。

(2) 授業概要

1回90分の授業を1日5コマ、連続する3日で行い、合計15回の授業の中で実施した。主な内容は、「身体表現」、「音楽表現」、「造形表現」、「言語表現」等の表現に関する各要素を含めたアクティブ・ラーニングの視点を取り入れた「総合成績」として、表現作品を作成すること（劇表現）であり、その過程で各表現要素に関する知識や技術を習得し、表現する楽しさや、その教養としての意義を実感し、それらに応じた指導法についても獲得することであった。具体的な学習指導過程は、次の通りであった。なお、この学習指導過程に関しては、①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現という、学習指導要領の総合的な学習の時間に関する学習
指導の基本的な考え方である探究的な学習を意図して作成した。また、「主体的・対話的で深い学び」の実現として、「アクティブ・ラーニング」に関する指導法の視点も取り入れた。
①作品鑑賞：前年度の授業作品をDVDで視聴し鑑賞（イメージング）
②グループによる作品創作：（作品テーマ、役割分担）、シナリオ（言語表現）、音楽（音楽表現、CD音楽編集）、ダンス（身体表現）、製作（造形表現）等の創作、ステージング、舞台リハーサル、作品発表（感想記入）
③創作活動後の総括：作品鑑賞（自己作品や他のグループの作品を観る、感想）、レポート作成（説明）、指導法に関する講義とまとめ（なお、指導法に関しては、それぞれの学習場面において、必要に応じて取り扱った）。

（3）評価方法
上述した授業の最後に、受講生に対して、授業に関する自由記述の感想を求めた。回答は自由記述のため、結果のデータ処理方法については、次のように実施した。まず、学生ごとの記述内容を、そのまま個別データとして電子ファイルに記録した。次に、2名の「保育内容・表現」に関わる教育研究者が協議しながら、個別データについて、回答内容からキーワードを考慮しながら抽出した。

3. 結果
受講者から得られた個別データの総数は、668個であった。そこから抽出されたキーワード総数は、91個であった。さらに、それぞれのキーワードで類似性の高い個別データをタグ付けしたところ、48個に集約された。

最後に、タグ毎にグループ分けした個別データを再吟味し内容的に集約して、カテゴリーとして整理・分類を試みた。内容別に25個のカテゴリーに分類可能であった。その際、個別データのキーワード数が2以下、または、類似性の高い個別データをタグ付した際の総数5以下となる個別データについては割愛した。表1は、分類して得られたカテゴリーとそのタグの内訳について、記載された頻度の上位より、百分率の割合で示したものである。

25個のカテゴリーを上位の順からみてみると、達成（9.5%）、表現（7.5%）、グループ（7.1%）、自分（6.3%）、劇（6.2%）、学び（5.9%）、シナリオ（3.6%）、身体（3.5%）、音楽（3.3%）、楽しい（3.2%）、大切（2.6%）、作品（2.4%）、創作（2.3%）、製作（2.3%）、ダンス（2.1%）、大きい（1.8%）、先生（1.8%）、時間（1.5%）、工夫（1.5%）、難しい（1.5%）、方法（1.2%）、舞台（1.2%）、現場（1.1%）、記録（1.1%）、言語（0.9%）であった。

さらに、各カテゴリーの内容にどのような関係がみられるのか、これら抽出されたカテゴリーのグループ化を試みた。その結果、図1に示したように、特徴的な「表現」「劇」に関わって、「身体」「動き」「ダンス」「音楽」「製作」「シナリオ」「言語」のカテゴリーは大きく「教材の特性」に関する内容と判断して、グループ化した。

次に、「グループ」「協力」「みんな」「役割」のカテゴリーは、図2に示したように、「グループ学習」の小グループとした。これに対応して、「自分」「意見」のカテゴリーは、「個人」の小グループとした。これら2つの小グループのカテゴリーは、大きく「社会的行動」の内容としてグループ化した。
また、「作品」「創る」「観る」「時間」に関わる「工夫」「舞台」のカテゴリーは、図3に示したように、いずれも「学習活動」に関する内容と判断して、グループ化した。さらに、「学び」「考える」「先生」「教える」「方法」は、いずれも「学び」に関わるため、小グループ化した。それと同時に、頻度が最も多かった「達成」や、将来の「現場」に役立てようとする「展望」を含めて、大きく「学習成果」の内容としてグループ化し、その結果を図4に示した。そして、「難しさ」「経験」「楽しさ」は、図5に示したように、「心理的要因」の変化に関わる内容としてグループ化した。
<table>
<thead>
<tr>
<th>表1 「保育内容の研究『表現』に関する自由記述回答のカテゴリーとタグ毎の割合（23名）</th>
<th>表1 「保育内容の研究『表現』に関する自由記述回答のカテゴリーとタグ毎の割合（23名）</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>カテゴリー名</td>
<td>タグ名</td>
</tr>
<tr>
<td>達成</td>
<td>できる</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>仕上げ</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>達成</td>
</tr>
<tr>
<td>表現</td>
<td>表現</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>伝える</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>グループ</td>
<td>グループ</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>協力</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>みんな</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>役割</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>合わせる</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>話し合</td>
</tr>
<tr>
<td>自分</td>
<td>自分</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>意見</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>アイデア</td>
</tr>
<tr>
<td>劇</td>
<td>劇</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>演じる</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>演技</td>
</tr>
<tr>
<td>学び</td>
<td>学ぶ</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>わかる</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>知る</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>理解</td>
</tr>
<tr>
<td>シナリオ</td>
<td>シナリオ</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>台本</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>台詞</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>構成</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ストーリー</td>
</tr>
<tr>
<td>身体</td>
<td>身体</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>音楽</td>
<td>音楽</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>リズム</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>楽しい</td>
<td>楽しい</td>
</tr>
</tbody>
</table>

---

神戸親和女子大学　研究論叢　第50号
4. 考察

実践授業に対する受講生の自由記述の回答に基づき、抽出されたカテゴリーは、「教材の特性」、「社会的行動」、「学習活動」、「学習成果」、「心理的要因」の5グループに大別できた。そこで、この順に内容に関して考察を試みていく。

まず、「教材の特性」にグループ化された内容には、身体」「動き」「ダンス」「音楽」「製作」「シナリオ」「言語」のカテゴリーが含まれる。「身体」「動き」「ダンス」については、身体表現に関わる内容であり、「音楽」は音楽表現に関わる内容、「製作」は造形表現に関わる内容、「シナリオ」は、言語表現に関わる内容である。すなわち、当初の狙いであった劇表現の特性とされる「総合表現」の4要素（「身体表現」「音楽表現」「造形表現」「言語表現」）が、分析結果においても見い出された。このことは、本実践が劇表現という教材を対象とした授業であり、授業において4つの表現要素に関しても、「総合表現」としての学習指導をねらいとしたため、当然のことと言えるものので、授業のねらいや学習指導内容が適切に反映された結果と思われる。換言すれば、このような「身体表現」「音楽表現」「造形表現」「言語表現」という4つの表現要素は、単独の表現に関わる授業だけでなく、演劇的な内容を用いた総合的な表現の授業の取り組みにおいても、これらの表現の特性が総合的な表現としての結果に反映されていると推察される。次に、ここで見出された「教材の特性」、すなわち、「総合表現」としての「身体表現」「音楽表現」「造形表現」「言語表現」として、先行研究の知見と合わせて考えてみたい。本実践は、[山本 2015a，山本...]}
2015b）が劇的要素を含んだ「保育内容（表現）」の実施について、次のように述べていることを裏付ける結果と思われる。具体的にみると、山本は、保育者養成校における必修科目「保育内容（表現）」の芸術・表現分野について、「音楽表現、造形表現、身体表現等があるが、他にも剣的要素を含んだ表現（演劇表現、劇表現、ドラマ表現）がある。」と述べている。すなわち、各専門領域（音楽、造形、身体、表現表現など）の立場からの授業が実施されているものの、単独だけでなく、それを総合的にした剣的要素を含んだ表現としてのプログラムの提案としての授業も実施されている現状を示している。具体的には、「身体表現」、「音楽表現」、「造形表現」、「言語表現」の各取り組みについて、剣の創作活動から実演、最終的にはその剣作品の成果を発表し、総括するという授業が多くみられる。

これに加えて、「保育内容・表現」における「総合表現」としての剣活動に関する特徴について、他の先行研究をみてみる。黒田（2011）は、「言葉や動きを考えたり、背景や効果音・音楽を作ったりするので、さまざまな表現について学べる総合的な表現活動」としてとらえて実践している。換言すれば、「身体表現」、「音楽表現」、「造形表現」について総合的な表現として剣的要素を含んだ「保育内容・表現」の実施ととらえられ、山本の指摘と同様の意味と思われる。

また、このような「総合表現」としての剣的表現を含む保育内容について、古市（2013）は、次のように述べている。「保育表現技術（総合表現）」は、平成22年度から保育士養成科目として新たに設けられた…内容から見ると「総合表現」と同じような内容で行われている授業は存在する。それは剣剣ミュージカルの作成という形で、著者らの大学においても「保育と剣剣」という名称で行われてきた」と自身の実践について触れてい る。そして、「新しい幼稚園教育要領・保育所保育指針における『保育表現技術』に対する内容として、科目内容を総括するにふさわしいものとして剣剣の制作から発表までをその内容としていくことについて、その評価を考える」と、新たな課題を呈している。そして、次のように、自身の実践結果についてまとめる。「総合表現」の教育的価値は何かについての仮説を立て、自分で作成した人生を作る面白さに夢中になる価値。4つの表現方法が互いに助け合うことによる表現の価値、創造していくプロセスでの対話の価値や、時間のやり繰りまで表現の魅力に押しつけられる。学生たちの創造性はこれを機会に刺激されることを、実際に剣づくりと発表を行った学生の内省を検討することにより証明した。このことからも、総合表現の授業は、学習指導内容が総合的であるとともに、主体的・対話的な学びであるアクティブ・ラーニングの指導法が生かされていると思われる。

以上を踏まえてみると、剣的要素を含んだ総合表現「保育内容の研究・表現」の本実践結果は、これら「身体表現」、「音楽表現」、「造形表現」、「言語表現」という4つの表現要素の総合的な表現としての意味付けが示唆され、これら先行研究の結果を支えるデータの蓄積に貢献すると思われる。なお、「保育所保育指針」および「幼稚園教育要領」における表現に関する保育の内容をみると、「自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりする楽しさを味わう」と示されている。このような「演じて楽しむ」活動をみると、剣剣や剣発表などの剣活動は、保育現場で「総合表現」として、総合的な保育が実施されていることは言うまでもない。

以上の本実践結果から、「剣表現」という教材は、表現の各要素を個別に扱うことで表現技術の向上を目指すようなものではなく、従来の研究からも指摘されているように、全ての表現要素がうまくインテグレートされ、総合的な表現学習に有用であることをあらためて確認できた。

次に、「社会的行動」に関してグループ化された内容について、みてみる。本実践における学習形態は、剣表現の作品創作という目標に向けてのグループ活動が中心であった。言うまでもなく、このような「総合表現」としての剣創作表現にお
いは、『身体表現』・『音楽表現』・『造形表現』・
『言語表現』の各表現活動をもとに、台本を書いたり、
音楽を編集したり、演奏したり、歌ったり、
ダンスをしたり、演技したり、小道具や背景等を
制作したりと、個人の得意な表現分野を手がかり
に、アクティビ・ラーニングとして総合的にまと
めていく活動である。このような活動の中では、
個人の活動はもちろんのこと、グループによる活
動も重要であり、さらにそれぞれの活動に加えた
それらの連携も学習体験として重要であると思わ
れる。本実践での回答から、「グループ」「協力」
「みんな」「役割」のカテゴリーについて、「グル
ープ学習」の小グループとした。これに対応して、
「自分」「意見」のカテゴリーは、個人の小グ
ループとし、これら2つの小グループで、「社会
的行動」の内容カテゴリーとしてまとめた。すな
わち、本実践での回答からは、個人としては自分
の意見を持ちながらも、自己の役割を果たし、メ
ンバー間で協力する姿勢が見られ、個と集団が
うまくバランスのとれた社会的行動がとられてい
たと推察される。

ここで、本実践結果と同様に、グループ活動に
言及している剣の制作・発表を取り上げた先行研
究について、みてみる。黒田（2011）は、剣の制
作・発表を通じた「保育内容指導法演習表現」の
授業実践において、グループ活動としての意義を
次のように述べている。「剣の制作発表のために、
グループのメンバーが協力し合い共通のイメージ
のもとで各々の役割を演じる。また演じるために
は、与えられた役の心情を考えたりいろいろなこ
とを想像したりする。このような経験は、子ども
や保護者のよく理解者となるために保育の場でも
役立つと考えている」。そして、それを明らかに
するために、剣の制作発表の中での学生たちの学
びをアンケート調査している。その結果、「子ど
もの表現を育てるとき、保育者には受容者と発信
者としての役割がある。…受容者としての側面に
対しては前向きに学んでいたことが推察された。
一方発信者としての側面では、『グループでの話
し合いに対して積極的だったか』については、剣
を経験した結果少し向上したが、『自分の考えを
相手に伝えること』については変化が見られなかっ
た」と報告している。本稿の結果は、黒田の結果
と調査の内容方法が若干異なり、そのまま比較で
きないものの、いずれも剣の制作発表においては、
グループ活動が重要であることは変わりないと
思われる。

さらに、このような学習体験の観点から見た剣
制作発表の活動について、先行研究を見てみる。花
輪・山本（2009）も、「部分（個人）が全体（グループ）の中でいかに相互的・機能していくかを体験的に学習させる具体的な活動として効果をもつ。ある時は主体的に、ある時は協同的に、そして方略的にものを推進していく能力を身に着けさせる上で、実に有益なプログラムともいえる」と、その重要性を述べている。

「総合表現」に関する研究をみると、寺岡ら（2008）が造形表現法・音楽表現法・身体表現法の各分野から実施した、保育士養成課程における保育内容の研究「総合表現」の授業実践に関する一考察として、次のように論じている。「オペレッ
タ作りで演技者と製作者の両方を体験することは、
発表会を実施するための様々な分野の活動を知る
することが出来ると、行事を総合的に捉えることに
役立つ」「オペレット発表では、学生間の人間関
係が密になる事によって各々の意見のふたつ合
いなど新曲を重ねつつ最終的には結果が強まる
ら、コミュニケーションや社会性が育成され、
またよりよい作品の完成を目指して個々の主体性
が養われ、さらに表現についての探究心や創造性
が高まる傾向が見られた」

古市（2013）は、「演劇は答えが一つではない
という哲学的な側面をもち、学生が学ぶプロセスに
、作品作りに向かう人間関係、出来上がりの速
いがつくものにより多様であり、3次元の組み
合わせが繊細な哲学的な側面が学習への吸引力
となっていることを説明した」と述べている。さ
らにこのことから、「身体表現」「音楽表現」・
「造形表現」「言語表現」という4つの表現要素
の総合的な表現としての意味付けに加え、学習プ
ロセスや学習形態の観点からも、総合的な学習活動の重要性が示唆される。

以下、見出されたカテゴリ順に、「学習成果」、「学習成果」、「学習成果」においてグループ化された内容について、みつめる。「学習活動」においてグループ化された内容は、「作品」「作る」「作る」「作る」「作る」、「作品」「作る」においては、学習活動の中核をなす教材の特性と大きくかかわるものであった。また、「時間」に関わる「工夫」は、グループ学習という学習形態をとったことにより、限られた時間内における集団での活動であったことが影響していると思われる。「舞台」に関しては、劇表現の発表の場として、普段の授業場所である教室での「学習活動」とは異なる意識が強く働いたものと推察される。

「学習成果」に関してグループ化された内容についてみつめる。「学習成果」「学習成果」「学習成果」「学習成果」「学習成果」のカテゴリが認められた。抽出された「学習成果」「学習成果」については、いずれも学習における考え方が学習活動から得られた「学習成果」にかかわるものである。抽出された「学習成果」「学習成果」については、いずれも学習指導における教師の指導にかかわり、「方法」については、授業における学習方法や指導法にかかわるものである。その他にも、この「学習成果」というカテゴリの中で、「達成」感や「展望」が認められた。その「達成」に関しては、割合が最も高かったことから、「できた」というようなこりが数多かったと思われる。

「心理的変化」に関してグループ化された内容についてみつめる。「難しさ」「経験」「快さ」のカテゴリが認められた。このことから、受講生が、受講前に「難しい」と感じていたことでも、受講後に「楽しい」へと心理的変化を示したと推察される。

これからの「学習成果」と「心理的変化」について、身体表現を含む課題達成に関する先行研究を概観すると、ダンスの授業の楽しさに関する因子分析研究（野野，1990）において述べられている。具体的には、男女大学生を対象として、ダンスの授業の好き嫌いについて、授業の楽しさの要因を示点として検討している。その結果、ダンスの授業の楽しさの因子としては、表現」「リズム」「動き」「原点」「達成」を抽出している。さらに、ダンスの授業の好き嫌いについては、「達成」「原点」「リズム」によって規定されることを明らかにしている。この結果を本研究結果について照らし合わせてみてても、ダンスや身体表現において、創作して「表現」し、作品を完成させる「達成」感は、重要な要因として推察される。

本稿で取り上げた実践事例における学習指導過程について、みつめる。本学習指導過程に関しては、①課題の設定、②情報の収集、③情報伝達、④まとめ・表現という、学習指導要領の総合的な学習時間に関する学習指導の基本的な考え方である探究的な学習を意図して作成した。具体的には、①作品の製作においては、前年度の同授業作品をDVDで視聴鑑賞することによって、授業者から受講生への情報の提示を行った。②グループによる作品作成においては、まず、授業生自らで作品のテーマや表現内容を設定するよう指導した。また、その課題に伴うグループ内での役割分担に関してもグループ内で自ら決定するよう指導するよう指導した。次に、シナリオ（言語表現）、音楽（音楽表現CD音楽編集デモンストレーション）、ダンス（身体表現）、製作（作業表現）等の創作という具体的な課題を解決するために、シナリオ、音楽、ダンス、製作等に関する情報の収集をするよう指導した。③それらの情報を整理して構成し、ステージング・舞台リハーサルを行い、まとめとして作品発表という表現活動を実施するよう指導した。④創作活動後の総括においては、自己作品や他のグループの作品を観た感想をまとめ作品鑑賞を行った。さらに、授業者がレポート作成に関して説明し、これらアクティブラーニングの成果をレポートとして、まとめで表現する学習指導活動を実施した。なお、保育現場における指導法に関しては、それぞれの学
5. 総括と今後の課題

本実践事例の授業自体に関して総括すると、総合表現としての剣的な要素を含んだ「保育内容の研究・表現」の実践において、授業後の授業に対する自由記述データを分類・整理した。その結果、複雑な統計学的手法は用いていないが、「総合表現」としての劇表現に関して、「教育の特性」、「社会的行動」、「学習活動」、「学習成果」、「心理的要因」というグループを抽出し、総合表現としての「保育内容の研究・表現」の特徴を浮き彫りにことができたと考えている。本報では、スクリーミングという時間的制約を考慮して、授業生の活動中心の回答を求めたが、今後、その他のカリキュラムにおいても、学習指導内容や指導法等についての詳細な検討が必要と思われる。また、自由記述法による開放型の質問形式で、認識枠に制約されない回答に配慮したが、今後は、今回得られたカテゴリー分類やグループ化の方法や種類等を最初から設定して、前向き的な評価分析が可能かどうか検討を加えたい。最後に、教員養成課程における総合的な学習に関する学習指導過程と指導法に関して、本実践「保育内容の研究・表現」の事例において、「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教員・学習法」、すなわち、アクティブラーニングについて一定の成果が得られたと考えている。総合的な学習の時間で示されている探究的な学習における①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめる表現という学習指導過程の観点を踏えた本実践の結果は、総合表現の授業実践に関して、データの蓄積とその分析を基にした検証に寄与するものと思われる。今後さらに、総合的な学習で取り扱う様々な教材を対象として、それらの詳細な学習指導過程と指導法に関してデータを蓄積し、それらの分析を基にした検証を続けたい。

6. 文献

青井則子・入江慶太・秋山邦江・尾崎公彦・伊藤智里 2013 総合表現（オペレッタ）における授業開発：学生の自己評価と教員評価の差異の検討 川崎医療短期大学紀要 33, 55-60.
伊達由実・村田拓子・泉由子 2013 新設科目「保育内容・表現（絵本を通じた学びと課題）」上の実践一四天王寺大学紀要 56, 429-438.
遠藤知里・長橋秀樹・加藤明代・鈴木久美子 2011 相互性を重視した保育内容研究授業の実践一領域「表現」から5領域を組み合わせる試み一常葉学園短期大学紀要 42, 131-138.
古市久子・伊藤数馬 2013 「総合表現」の教育的価値は何か—哲学的視点から考える— 東邦学誌 42 (2), 65-82.
花輪充 2009 本学保育科・児童学科における幼児の表現活動に関する授業プログラムの研究“統合的表現活動”としての取り組みより 東京家政大学研究紀要 50 (1), 19-23.
花輪充・山本直樹 2015 保育者養成課程における保育内容「表現」の実証的検討—プレイメイキングによる学生の自己表現力とコミュニケーション能力の育成 東京家政大学博物館紀要 20, 1-25.
畑野裕子 1990 ガンスの授業の好意を規定する楽しさ要因の検討（Ⅰ）—大学生を対象として一 兵庫教育大学研究紀要 第10巻第3分冊, 113-124.
畑野裕子 2016 保育者養成課程における「保育内容・表現」に関する研究動向 神戸親和女子大学大学院研究紀要 12, 11-24.
伊藤智里・秋政邦江・青井則子・尾崎公彦・入江慶太
2014 総合表現（オペレッタ）における授業開発
(2)：領域「言葉」「表現（身体表現・造形表現・音楽）」に関する科目内容とオペレッタ制作との関連 川崎研修短期大学紀要 34, 29-37.
厚生労働省 2008 保育所保育指針：平成20年告示
フレーベルル館
厚生労働省 2010 指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について一部改正（雇用統第0227005号）
厚生省 1990 保育所保育指針：平成2年告示 フレーベルル館
黑田静江 2011 「保育内容指導法演繊 表現」の授業実践を考える―劇の制作・発表を通して― 植草学院短期大学研究紀要 12, 65-70.
文部省、「幼稚園教育要領（平成元年告示）」フレーベルル館, 1989
厚生省、「保育所保育指針：平成2年告示」フレーベルル館, 1990
文部省 1989 幼稚園教育要領（平成元年告示）フレーベルル館
文部科学省, 2007「学校教育法等の一部を改正する法律（平成19年法律第96号）」19文科省規制435号
文部科学省 2008a 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について（答申）
文部科学省 2008b 幼稚園教育要領（平成20年告示）フレーベルル館
文部科学省 2008c 小学校学習指導要領 東京書籍
文部科学省 2008d 中学校学習指導要領 東京書房
文部科学省 2009 高等学校学習指導要領 東京書房
文部科学省 中央教育審議会大学分科会制度・教育部会 2008 学士課程教育の構築に向けて
文部科学省 中央教育審議会2016 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）
直井恵子 2015 アクティブラーニングの手法としての演劇教育の応用可能性－保育学生に「保育内容」をどのように教えるのかー 松山東雲女子大学人文科学部紀要 23, 55-66.
小澤和恵 2008 表現力と人間性を高める総合的表現活動の実践－オペレッタ上演から何を学ぶか－ 埼玉学園短期大学研究文集 1, 39-45.
佐藤隆弘・金城悟・花輪充・井戸裕子・埜井邦彦・細田淳子・大澤文・水野真美・德田克己 2014 「保育総合表現」の授業が保育科短大生に与える効果 東京家政大学研究紀要 54 (1), 1-8.
寺岡真知子・松田由理子・野崎剛毅・黒阪陽一 2008 保育士養成課程における保育内容の研究「総合表現」授業実践に関する一考察 國學院短期大学紀要 25, 65-82.
山本直樹・下川涼子 2014 「保育内容（ドラマ表現）における最終課題の設定とその指導に関する研究有明教育芸術短期大学紀要 5, 25-35.
山本直樹 2015a 劇的要素を含んだ「保育内容（表現）」の開講状況に関する考察 有明教育芸術短期大学紀要 6, 87-98.
山本直樹 2015b 「保育内容指導法演繊（クリエイティブ・ドラマ）」の意義と課題：学生のふりかえりを手がかりに こども教育宝典大学紀要 6, 85-93.
山野てるひ・ガハラカ奈美・岡永典子 2009 表現と造形の総合的な表現の可能性－保育内容指導法（表現）」の授業におけるみの京都女子大学教育学部紀要 5, 121-135.
安村清美・中原篤徳・斎木美紀子 2010 総合的な「表現」への取り組みー保育者養成校における「保育内容表現」の現状と課題ー 田園調布学園大学紀要 5, 201-216.