

オンラインでの対話による保育実習の 振り返りに関する検討

A Study on Reflective Practice Guidance for Nursery Teacher Education through
Online Dialogue

キーワード: オンラインでの対話, 保育実習, 振り返り

Key words: online dialogue, Nursery teacher education, reflective practice guidance

利根川智子

TONEGAWA Tomoko

音山若穂 (群馬大学)

OTOYAMA Wakaho(Gunma University)

織田栄子 (聖霊女子短期大学)

ODA Eiko(Seirei Womens' Junior College)

上村裕樹 (聖和学園短期大学)

UEMURA Hiroki(Seiwa Gakuen College)

三浦主博 (仙台白百合女子大学)

MIURA Kimihiro(Sendai Shirayuri Women's College)

要 旨

本研究は、保育実習終了後のグループ対話（AI ミニインタビュー）をオンラインで行う場合の効果と課題を検討することを目的とした。保育者省察尺度を、全 3 回の対話の前後で実施した。また、各回の感想を質問項目と自由記述により学生に尋ねた。その結果、事前と事後の間で、保育者省察尺度の「子どもに関する省察」と「他者との交流を通じた省察」、及び、各尺度内の複数の項目において得点の上昇が認められた。また、授業の感想についても、参加状況及びポジティブな気持ちになったかを問う 12 の質問項目の回答は 3 回目までに上昇していた。これらのことから、オンラインでの実施においても、学びに深まりと広がりが生じる可能性が示唆された。一方で、対話時の Web カメラのオン・オフ切り替えが対話に与える影響等、オンラインならではの課題も示された。参加者の違いによる差異や AI ミニインタビューの展開の質の違いといった要因についても、今後の検討を要する。

I 問題と目的

新型コロナウイルスの影響により、オンライン授業が大学等で急速に広まっている。オンライン授業は、オンデマンド・同時双方向・資料提示型などの方法により実施され、

試行錯誤が続いている。そのような取組の中で、オンライン授業の効果や可能性についても、受講者によるアンケート等から、検討され始めている。

そして、「学生が孤独感を感じやすい・現行のオンライン授業のやり方では授業方法や学生の学習意欲次第で、学生間の理解度や達成度に大きな格差が出てくる可能性が高い」(岡田, 2021), 「学生の内容理解促進と集中力の持続を考えた動画の作成が必要」(田中, 2021), 「ノイズの混入やハウリング, 接続の中断, 講義者は学生の様子を察知しにくい」(望月, 2021) ことなどは、オンライン授業体験者であれば、たいてい感じてきた問題点であろう。

保育においては、ドナルド・ショーンの「反省的実践家」(2001: 131)の概念に示されるように、実践の振り返りを行うことが重要であろう。そして、より良い実践に高めていく方法として、本人の振り返りに加え、ケース研究等を通じた保育者同士の協働は欠かせない要素の一つであると考えられる。

筆者らは、保育者が協働を行う中で、お互いのもつ知識や考え、実践家としての視点や解釈などの情報をうまく共有し、日々の保育をつくっていく姿勢をもつことは、大切なことだと考え、これまで、ホールシステム・アプローチに着目して、対話を用いた振り返りについて検討してきた(和田ら, 2010; 和田ら, 2012; 音山ら, 2012; 利根川ら, 2012; 上村ら, 2015)。

そして、筆者らはホールシステム・アプローチを「対話型アプローチ」として位置づけたプログラムの開発を行い(音山ら, 2015), AI (Appreciative Inquiry)における手法の1つとして行われるインタビューの利用可能性に着目して、AI ミニインタビューを考案し、実習指導に取り入れてきた(音山ら, 2014; 三浦ら 2015; 利根川ら, 2015; 三浦ら, 2016; 利根川ら, 2019)。

新型コロナウイルスの感染拡大が認められた後、大学の授業はオンラインに変更されても、集団保育の場においては、保育者が日々子どもたちと直接向き合い、保育者同士が協力する保育の営みの根本は変わらずに行われている。

保育者を目指す学生たちは、協働に向けた力を身につけ、伸ばしていく必要がある。また、オンラインの利用可能性が検討される中で、「グループワークはオンライン授業の方が話しやすい」・「対面授業の方がコミュニケーションしやすい」といった学生からの意見が挙げられている(岡田, 2021)。

実習の振り返りという状況について、お互いの体験や経験をポジティブな姿勢で対話し、それらのことから新たな気づきを得たり学びを深めたりする対話を行う場合には、オンラインは有効な方法であるのだろうか。

本研究では、保育実習を終えた学生を対象として、これまで対面で行ってきたAI ミニインタビューという対話の方法が、オンラインで実施する場合の効果と課題について検討することを目的とする。

倫理的配慮として、研究の趣旨、方法を説明し、研究協力可否による利益・不利益はないこと、同意欄にチェックを入れることで同意したとみなされることなどを伝え、協力を依頼した。

II 方法

II-1 実施日

保育実習Ⅰ（保育所）・保育実習Ⅱ終了後に3週連続で実施した。具体的には、2021年の保育実習後の連続する3週間であった。

II-2 協力者

A大学の保育実習指導履修者79名であった。このうち、保育者省察尺度を用いた調査（以下、保育者省察調査とする）の分析対象としたのは、2回目の授業時までに保育実習Ⅱを終え、ペアインタビューの作成を行った学生のうち、1回目の授業が始まる前もしくは補講時と、3回目の授業の終了後に、ともに保育者省察調査に回答した75名である。（なお、この75名には、1回目の授業に欠席し別の時間に補講を受けた2名を含んでいる。相互インタビューは2名単位で行われるため、教示や体験内容を含め、授業と補講とは同内容で、両者には差がなかった）。

感想アンケートについては、任意で回答を依頼したため、1回目は73名、2回目は68名、3回目は75名からの回答を分析対象とした。

また、他の授業等の関係で、講義室からオンラインを用いてAIミニインタビューに参加する学生、実施当日に対面からオンラインに参加方法を希望する学生、体調不良により急な欠席をする学生もいた。グループのメンバーが対面のみで作られることは無かったため、全員がオンラインによる対話に参加した。

II-3 実施内容

3回の授業の流れの概要と追加した教材について記す。

基本的な内容は対面時に行っていたもの（利根川ら、2020）と同様であり、1回目はペアでのインタビュー、2回目はグループでのペアの成長ストーリーの紹介と対話によるグループ全員に共通する課題を示すキーワード探し、3回目はキーワードとその説明の発表であった。

オンラインによる対話の実施にあたり、大きく変更した点は、各回ともに授業開始時刻までに事前に配信されたURLに接続して集合すること、ペア及びグループの作成方法、そして、全体発表を2会場で行ったことであった。

教材については、対面で実施していた際にも印刷したプリントを現物と電子データで配信していたので、今回追加した内容は、Web会議システムへの招待の仕方や全員が書き込めるホワイトボードの使用法、相互インタビューをまとめるストーリーのパワーポイント書式、全体発表時のパワーポイント書式などであった。

II-3-1 1回目（X日）

学生はこれから参加する3回のAIミニインタビュー3回の流れについて説明を聞いた後、本時の進め方について説明を聞いた。その後、事前の保育者省察調査に回答した。

回答終了後に、主に2人組（参加人数や実習経験の差異により一部は3人組）になって相互インタビュー及び対話をして、実習における成長ストーリーを作成した。

2人組については、昨年度から主にオンライン授業を受けてきたことによる仲間関係の形

成・維持等の状態を考慮し、教員が保育に関するゼミが同じである学生同士のペアを作り、提示した。

相互インタビュー時には、教員がペアのうちの一人を指名して、指名された学生がもう一人の学生を、Web 会議システムを用いて招待する方法で実施した。招待方法については、パワーポイントを用いて説明した。いつでも質問できるよう、教員は授業開始時の URL に接続したまま講義室で受講している学生の様子を見守り、必要に応じて対応した。

授業終了時刻 5 分前までに授業開始時の URL に再集合してもらい、次回の内容と準備物について伝達後、本時の対話についての感想アンケートへの回答を依頼した。

II-3-2 2 回目 (X 日+7 日)

学生は、1 回目と同様の方法で集合し、冒頭で本時の流れと来回の流れ、及び、本時の対話について説明を受けた。その後、6 人程度を基本として、最大で 8 名のグループで、それぞれの成長ストーリーを紹介した。その後、全員に共通する課題をキーワードとその説明文をまとめた。

対面で実施していた際のグループの人数は 8 人を基本としていたが、オンラインであることをふまえ、6 人程度を基本として 12 グループ作成し、学生に提示した。また、グループ作成にあたっては、保育に関するゼミが異なるメンバーを組み合わせるようにした。

グループ編成の際に代表者を予め指名し、代表者が Web 会議システムの URL を発行して他の学生を招待するよう依頼した。

質問と講義室内で受講する学生への対応は同様である。

授業終了 5 分前までに再集合するように求め、次回の内容と準備物について伝えた。そして、本時の対話についての感想アンケートに回答を求めた。

II-3-3 3 回目 (X 日+14 日)

1 回目と同様の方法で集合し、冒頭で、本時の流れをオンラインで 2 会場に分かれて各グループのキーワードに関する発表をおこない、各会場内参加者全員で共有した。そして、発表終了後に感想等をグループ内で話し合った。

過去の対面授業で実施した際には 1 会場で発表を行い、全員で共有していたが、今回はオンラインでの実施であるため、時間に余裕をもてるように、1 会場に 6 グループの配置とした。他のグループの発表については、録画して履修者のみ他の会場の発表も見られるようにした。

授業終了 10 分前までに授業開始時の URL に再集合するよう求めた。学生は、保育者省察尺度、AI ミニインタビュー全体の感想アンケートに回答した。

II-4 指標及び感想

II-4-1 保育者省察調査

杉村ら(2009)による保育者省察尺度(36 項目)を用いた。保育者省察尺度は 3 つの下位尺度から成る。

「保育において自分の振る舞いに目を向ける」などの保育者自身に関する省察 12 項目、

「子どもと話した後、子どもがどのように受けとめたか考える」などの子どもに関する省察 12 項目、「他の人の保育を見て、今の自分の保育に必要なことに気づく」などの他者との交流を通した省察 12 項目であった。

第 1 回の AI ミニインタビュー開始前と 3 回目終了時に、「次の項目について、あなたは毎日の実習の中でどのくらい意識しましたか。あなたにあてはまるところに○印をつけてください」という設問により、36 項目の内容について、「1: 全くない」～「5: いつもあった」の 5 件法での回答を求め、1 点～5 点までで得点化した。

II-4-2 対話の感想

第 1 回目及び 2 回目については、「ペア／グループの人とじっくりと話をすることができた」、「ペア／グループの人に自分の話をじっくり聞いてもらえた」、「自分の実習体験を、ポジティブに（前向きに、プラスに）考えることができた」等、12 項目の質問内容について、「1: そう思わない」～「5: そう思う」の 5 件法で回答を求め、各項目について 1 点～5 点で得点化した。

第 3 回については、「全体発表に興味を持って聞くことができた」、「全体発表を聞いて新たな気づきがあった」、「自分の実習体験を、ポジティブに（前向きに、プラスに）考えることができた」などの 12 項目の質問内容について、「1: そう思わない」～「5: そう思う」の 5 件法で回答を求め、各項目を 1 点～5 点で得点化した。

また、自由記述として、「『AI ミニインタビュー』をもっと取り組みやすく、実り多いものとするために、何かアイデア（こうしたほうがいい）はありますか？」（第 1 回目・3 回目）、「グループでの対話をよりよいものにするアイデアがありましたら、教えてください」（第 2 回目）と尋ねた。

III 結果

III-1 保育者省察調査の事前事後の比較

ペアによる AI ミニインタビュー開始前(t1)及び AI ミニインタビュー終了後(t2)の各時点における保育者省察尺度の下位尺度ごとの平均値と各項目の得点及び t 検定の結果を、それぞれ Table 1-1 と Table 1-2 に示す。

尺度全体と各下位尺度の平均点について対応のある t 検定を実施した結果下位尺度の「子どもに関する省察」と「他者との交流を通した省察」において、事前に比べて事後の平均値に有意な得点の上昇が認められた(子どもに関する省察: $t=4.39$, $df=74$, $p<.01$, 他者との交流を通した省察: $t=3.71$, $df=74$, $p<.01$)。尺度全体についても、有意な上昇が認められた($t=3.83$, $df=74$, $p<.01$)。

次に、それぞれの下位尺度に対応する省察において、具体的に学生のどのような意識が変容しているのかを検討するため、下位尺度を構成する個々の項目について、対応のある t 検定を行った。

保育者に関する省察では「子どもに何か言った後、そのときの自分の感情について考える」のみに有意差($t=2.84$, $df=74$, $p<.01$)が認められ、「保育者としての自分の長所・短所を考え

る」($t=1.99, df=74, p<.10$), 「子どもに何か言う前に, 自分の言動の影響を考える」($t=1.73, df=74, p<.10$), 「自分の保育の方針を振り返り, 改善すべきところを考える」($t=1.73, df=74, p<.10$)に有意傾向があった。

Table 1-1 保育者省察尺度の平均値と標準偏差

尺度	事前(t1)			事後(t2)			増減(t2-t1)		t	自由度
	n	平均値	SD	n	平均値	SD	平均値	SE		
保育者省察尺度										
保育者自身に関する省察	75	45.89	7.19	75	47.03	8.56	1.13	0.72	1.57	74 n.s.
子どもに関する省察	75	42.71	8.06	75	45.81	8.36	3.11	0.71	4.39	74 **
他者との交流を通じた省察	75	44.55	8.25	75	47.35	9.03	2.80	0.75	3.71	74 **
省察尺度合計	75	133.15	21.87	75	140.19	24.81	7.04	15.92	3.83	74 **

** $p<.01$, * $p<.05$, † $p<.1$

子どもに関する省察では「子どもにとって, 将来何が必要か考えながら育てる」($t=4.48, df=74, p<.01$), 「子どもに関する長期的見通しについて考える」($t=4.44, df=74, p<.01$), 「あらかじめ子どもの行動や態度を予想しておく」($t=3.23, df=74, p<.01$)等6項目で有意差が認められ, 「子どもの言動に気をつける」($t=1.90, df=74, p<.10$)等6項目で有意傾向があった。

他者に関する省察では「他の人と話しているうちに, 保育に関する疑問が解決する」($t=3.67, df=74, p<.01$), 「教科書や子育てに関する雑誌, 本などを読み, 自分の保育観と照らし合わせる」($t=4.25, df=74, p<.01$)等5項目で有意差がみられ, 「他の人の保育を見て, 今の自分の保育に必要なことに気づく」($t=1.87, df=74, p<.10$)に有意傾向があった。

Table 1-2 保育者省察尺度の各項目の平均値と標準偏差

	事前(t1)			事後(t2)			増減(t2-t1)		t	自由度	
	n	平均値	SD	n	平均値	SD	平均値	SE			
保育者自身に関する省察	子どもと話した後、自分の言い方が適切かどうか考える	75	4.08	0.63	75	3.97	0.88	-0.11	0.76	-1.21	74 n.s.
	保育者としての自分の長所・短所を考える	75	3.63	0.97	75	3.83	0.88	0.20	0.87	1.99	74 †
	子どもに何か言う前に、自分の言動の影響を考える	75	3.63	1.01	75	3.83	0.99	0.20	1.00	1.73	74 †
	子どもに何か言った後、そのときの自分の感情について考える	75	3.23	0.98	75	3.59	0.95	0.36	1.10	2.84	74 **
	自分の保育の方針を振り返り、改善すべきところを考える	75	3.68	1.08	75	3.89	0.99	0.21	1.07	1.73	74 †
	「子どもを保育する」とはどういうことか考える	75	3.47	0.98	75	3.56	0.92	0.09	0.98	0.83	74 n.s.
	保育において自分の振る舞いに目を向ける	75	4.13	0.84	75	4.11	0.80	-0.03	0.84	-0.28	74 n.s.
	子どもと話すとき、自分の態度に注意を向ける	75	4.28	0.85	75	4.21	0.89	-0.07	0.68	-0.84	74 n.s.
	子どもに何か伝える前に、自分の伝え方について考える	75	4.15	0.80	75	4.20	0.93	0.05	0.85	0.54	74 n.s.
	子どもと話すとき、自分の言動や態度を意識する	75	4.31	0.77	75	4.27	0.93	-0.04	0.81	-0.43	74 n.s.
	保育者としての信念について考える	75	2.95	0.98	75	3.27	0.95	0.32	1.07	2.60	74 n.s.
	子どもに対する自分の言動に気をつける	75	4.37	0.88	75	4.31	0.84	-0.07	0.86	-0.67	74 n.s.
子どもに関する省察	子どものこれからの成長について考える	75	3.61	0.98	75	3.80	0.94	0.19	0.94	1.72	74 †
	子どもと話した後、子どもがどのように受けとめたか考える	75	3.69	0.96	75	3.85	0.83	0.16	0.90	1.54	74 n.s.
	子どもにとって、将来何が必要か考えながら育てる	75	2.95	0.98	75	3.47	0.95	0.52	1.00	4.48	74 **
	子どもの普段の行動から、子どもの長所・短所を考える	75	3.76	0.94	75	3.93	0.95	0.17	0.91	1.66	74 n.s.
	子どもがどう変わってきたか考える	75	3.55	1.02	75	3.81	0.97	0.27	0.83	2.79	74 **
	子どもに関する長期的見通しについて考える	75	2.88	1.03	75	3.32	0.92	0.44	0.86	4.44	74 **
	保育の出来事から「子ども」の本質について考える	75	3.11	0.89	75	3.45	0.95	0.35	0.95	3.16	74 **
	子どもと話す前に、子どもの受けとめ方について考える	75	3.53	0.98	75	3.81	0.87	0.28	0.91	2.67	74 **
	子どもと一緒にいるとき、子どもの行動に注意を向ける	75	4.23	0.86	75	4.36	0.78	0.13	0.83	1.40	74 n.s.
	あらかじめ子どもの行動や態度を予想しておく	75	3.44	0.89	75	3.76	0.93	0.32	0.86	3.23	74 **
	子どもの言動に気をつける	75	3.84	0.84	75	4.03	0.82	0.19	0.85	1.90	74 †
	子どもと話しているとき、子どもの表情や態度に注意する	75	4.12	0.88	75	4.21	0.81	0.09	0.86	0.94	74 n.s.
他者との交流を通して省察	他の人と保育の話をして、自分の保育の方針を改める	75	3.41	1.08	75	3.79	1.03	0.37	1.11	2.91	74 **
	他の人の保育を見て、今の自分の保育に必要なことに気づく	75	4.09	0.90	75	4.28	0.88	0.19	0.87	1.87	74 †
	いろいろな話を聞いて、自分の保育観を見直す	75	3.79	0.92	75	4.01	1.01	0.23	1.01	1.95	74 n.s.
	他の人と子どもの話をする中で、自分が担当している子どもの特徴に気づく	75	3.77	0.92	75	3.83	0.98	0.05	0.79	0.59	74 n.s.
	他のクラスの子とも達と話をする中で、自分が担当している子どもの特徴に気づく	75	3.35	1.10	75	3.65	1.01	0.31	1.10	2.41	74 *
	他の人と話しているうちに、保育に関する疑問が解決する	75	3.48	1.14	75	3.84	0.93	0.36	0.85	3.67	74 **
	他のクラスの子どもが保育者とかかわる様子を注意深く見る	75	3.89	1.10	75	4.01	0.94	0.12	1.03	1.01	74 n.s.
	他のクラスの子ども達と保育者が話す様子を注意深く見る	75	3.72	1.03	75	3.96	0.99	0.24	1.01	2.06	74 *
	他の保育者の子どもに対する話し方に注意する	75	4.11	1.07	75	4.31	0.96	0.20	1.19	1.46	74 n.s.
	他の人が子どもにどのように接しているか注意深く見る	75	4.32	0.92	75	4.37	0.83	0.05	0.91	0.51	74 n.s.
	他の保育者が担当している子どもの言動を注意深く見る	75	3.87	0.98	75	4.05	1.01	0.19	1.07	1.50	74 n.s.
	教科書や子育てに関する雑誌、本などを読み、自分の保育観と照らし合わせる	75	2.75	1.04	75	3.24	1.05	0.49	1.01	4.25	74 **

** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .1$

III-2 各回の感想

III-2-1 質問項目への回答

各回の対話について学生が答えた質問項目の得点及び肯定的な「そう思う」、「ややそう思う」とする肯定的な回答の割合を、Table 2-1～Table 2-3に示す。

第1回目のペアでのインタビュー及び対話「自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた」のみ、全員の平均が4点に満たず、「あまりそう思わない」、「どちらともいえない」の回答が多く、肯定的な回答割合も低かった。

第2回目のグループでの対話においては、「グループの人とじっくりと話をすることができた」、「自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた」といった項目で平均が4点に満たず、肯定的な回答割合も低かった。

また、「これからの学生生活や将来に向かって、もっと学びたい」については、1回目・2回目ともに、平均点が高く、肯定的な回答割合が高かった。

第3回目の全体発表後のAI全体に関する感想においては、2回目までは平均点が4点に達し

なかった「自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた」といった項目についても平均点が4点以上になった結果、感想の全項目の平均点が4点以上となった。そして、「学生生活や自分の将来に向かって、AIへの参加から得た良いところを取り入れたい」については、全員が「ややそう思う」または「そう思う」と回答していた。

また、オンラインと対面で実施したAIミニインタビュー時の感想と比較するため、感想の質問12項目について対応のない検定を行った（Table 3）。その結果、「自分の実習体験を、ポジティブに（前向きに、プラスに）考えることができた」、「自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた」、「これからの学生生活や、自分の将来について、前向きな気持ちになれた」、「自分自身の良いところや長所、強みを、さらに生かしたい」、「これからの学生生活や将来に向かって、もっと学びたい」、「学生生活や自分の将来に向かって、AIミニインタビューへの参加から得た良いところを取り入れたい」の項目において、オンラインで実施した今回の方の平均値が高かった。

Table 2-1 第1回目の質問項目への回答

項目	平均値	SD	そう思わない	あまりそう思わない	どちらともいえない	ややそう思う	そう思う	「そう思う」「ややそう思う」割合
1 ペアの人とじっくりと話をすることができた	4.38	0.92	1	4	4	21	43	87.67
2 ペアの人に自分の話をじゅうぶんに聞いてもらえた	4.59	0.74	0	3	2	17	51	93.15
3 ペアの人をしっかりと聞くことができた	4.66	0.65	0	1	4	14	54	93.15
4 自分が体験していない出来事や状況を知ることができた	4.70	0.64	0	2	1	14	56	95.89
5 自分が持っていたものとは違った意見や考え方を得ることができた	4.30	0.86	1	2	7	27	36	86.30
6 自分の実習体験を、自分の捉えとは違った視点で見つめ直すことができた	4.23	0.83	0	2	12	26	33	80.82
7 自分の実習体験を、ポジティブに（前向きに、プラスに）考えることができた	4.34	0.77	0	1	10	25	37	84.93
8 自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた	3.85	0.81	0	3	21	33	16	67.12
9 これからの学生生活や、自分の将来について、前向きな気持ちになれた	4.08	0.81	0	2	15	31	25	76.71
10 自分自身の良いところや長所、強みを、さらに生かしたい	4.56	0.58	0	0	3	26	44	95.89
11 これからの学生生活や将来に向かって、もっと学びたい	4.74	0.47	0	0	1	17	55	98.63
12 学生生活や自分の将来に向かって、ペアの人との話から得た良いところを取り入れたい	4.77	0.54	0	0	4	9	60	94.52

Table 2-2 第2回目の質問項目への回答

項目	平均値	SD	そう思わない	あまりそう思わない	どちらともいえない	ややそう思う	そう思う	「そう思う」「ややそう思う」割合
1 グループの人とじっくりと話をすることができた	3.82	1.04	2	5	16	25	20	66.18
2 グループの人に自分の話をじゅうぶんに聞いてもらえた	4.38	0.73	0	1	7	25	35	88.24
3 グループの人をしっかりと聞くことができた	4.56	0.68	0	1	4	19	44	92.65
4 自分が体験していない出来事や状況を知ることができた	4.69	0.60	0	1	2	14	51	95.59
5 自分が持っていたものとは違った意見や考え方を得ることができた	4.49	0.78	1	1	3	22	41	92.65
6 自分の実習体験を、自分の捉えとは違った視点で見つめ直すことができた	4.10	0.88	1	3	8	32	24	82.35
7 自分の実習体験を、ポジティブに（前向きに、プラスに）考えることができた	4.38	0.73	0	0	10	22	36	85.29
8 自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた	3.88	0.89	0	0	16	29	18	69.12
9 これからの学生生活や、自分の将来について、前向きな気持ちになれた	4.19	0.78	0	2	9	31	26	83.82
10 自分自身の良いところや長所、強みを、さらに生かしたい	4.51	0.61	0	0	4	25	39	94.12
11 これからの学生生活や将来に向かって、もっと学びたい	4.78	0.49	0	0	2	11	54	97.01
12 学生生活や自分の将来に向かって、グループの人との話から得た良いところを取り入れたい	4.78	0.54	0	0	4	7	57	94.12

Table 2-3 第3回目 (AI ミニインタビュー全般) の質問項目への回答

項目	平均値	SD	そう思わない	あまり思わない	どちらともいえない	やや思う	そう思う	「そう思う」「やや思う」割合
1 全体発表に興味を持って聞くことができた	4.80	0.57	1	0	0	11	63	98.67
2 全体発表を聞いて新たな気づきがあった	4.80	0.57	1	0	0	11	63	98.67
3 全体発表後のグループでの対話で発見や気づきを共有できた	4.76	0.54	0	1	1	13	60	97.33
4 自分が体験していない出来事や状況を知ることができた	4.80	0.49	0	1	0	12	62	98.67
5 自分が持っていたものとは違った意見や考え方を得ることができた	4.68	0.66	0	2	2	14	57	94.67
6 自分の実習体験を、自分の捉えとは違った視点で見つめ直すことができた	4.53	0.70	0	1	6	20	48	90.67
7 自分の実習体験を、ポジティブに（前向きに、プラスに）考えることができた	4.56	0.58	0	0	3	27	45	96.00
8 自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた	4.21	0.76	0	1	12	32	30	82.67
9 これからの学生生活や、自分の将来について、前向きな気持ちになれた	4.29	0.77	0	1	11	28	35	84.00
10 自分自身の良いところや長所、強みを、さらに生かしたい	4.65	0.56	0	0	3	20	52	96.00
11 これからの学生生活や将来に向かって、もっと学びたい	4.80	0.43	0	0	1	13	61	98.67
12 学生生活や自分の将来に向かって、AIへの参加から得た良いところを取り入れたい	4.64	0.48	0	0	0	27	48	100.00

Table 3 AI ミニインタビューに関する感想についての対面とオンライン実施の比較

	本研究のデータ			利根川ら(2019) ,p159 表3-6			t	p
	n	平均値	SD	n	平均値	SD		
1 全体発表に興味を持って聞くことができた	75	4.80	0.57	89	4.76	0.45	0.50	0.62
2 全体発表を聞いて新たな気づきがあった	75	4.80	0.57	89	4.71	0.50	1.08	0.28
3 全体発表後のグループでの対話で発見や気づきを共有できた	75	4.76	0.54	89	4.65	0.50	1.35	0.18
4 自分が体験していない出来事や状況を知ることができた	75	4.80	0.49	89	4.75	0.43	0.69	0.49
5 自分が持っていたものとは違った意見や考え方を得ることができた	75	4.68	0.66	89	4.52	0.61	1.61	0.11
6 自分の実習体験を、自分の捉えとは違った視点で見つめ直すことができた	75	4.53	0.70	89	4.38	0.67	1.43	0.16
7 自分の実習体験を、ポジティブに（前向きに、プラスに）考えることができた	75	4.56	0.58	89	4.35	0.64	2.19	0.03 *
8 自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた	75	4.21	0.76	89	3.71	0.76	4.23	0.00 **
9 これからの学生生活や、自分の将来について、前向きな気持ちになれた	75	4.29	0.77	89	3.82	0.70	4.13	0.00 **
10 自分自身の良いところや長所、強みを、さらに生かしたい	75	4.65	0.56	89	4.44	0.62	2.30	0.02 *
11 これからの学生生活や将来に向かって、もっと学	75	4.80	0.43	89	4.64	0.53	2.09	0.04 *
12 学生生活や自分の将来に向かって、AIへの参加から得た良いところを取り入れたい	75	4.64	0.48	89	4.43	0.60	2.44	0.02 *

** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .1$

III-2-2 自由記述

・ペアでの相互インタビュー（第1回目）について

話す時間、準備する時間が欲しいといった内容の回答があった。例えば、「エピソードを事前に用意できるような時間があれば、より深い会話ができるかなと感じました。」、「さらに話す時間が欲しいと感じました。その方がたくさん聞きたいことが聞けると思ったからです。」、「保育観や子ども観について考えることはインタビューの中でいいが、印象に残ったエピソードで何を話すか事前に考えておきたかった。」といったものであった。

対話中のカメラのオン・オフについて、「今回の対話を通してお互いの顔が見える状態の方が相手の表情も分かり、話が進みやすいと感じたため、オンラインで受講している方の中

には何か事情がある方もいるかもしれませんが、カメラはできる限りオンにするということ指定した方がいいのではないかと感じました。」といった意見があった。

また、ペア又は3人組になることについては、「三人のグループだと少しわからなくなるなどがあったため、できる限り二人のペアで行うとよいのではないかと思う。」といった意見があった。また、ゼミ内でペアを組む際、基本的に話をしたことがある相手と組むことについては、「ゼミ内の知り合いということもあり、たくさん話せました。」「話したい内容がもう出し切っていてネタ切れ状態でした。」のような意見があった。

オンラインと一部対面の人がいる中での実施については、「今日の私のペアの相手が対面で参加の方だった為、周りの話している声で少し聞き取りづらいところがありました。『対面×オンライン』で行っている人『対面×対面』で行っている人で席を分けたりするなどして頂けたら『対面×オンライン』で行っている人はより話しやすくなるのではないかと思います。」「対面とオンラインの学生同士での話し合いだったため、対面側の声が重なり合って聞き取りにくい部分が多かったです。また、今回の対話の時間よりもさらに多くの時間が欲しいと感じました。」といった意見があった。

なお、「現在のやり方で取り組みやすいと感じているため、特にありません。」という意見もあった。

・グループワーク（第2回目）について

Web 会議システムの特徴の一つで、全員で共有して書き込みができる機能の使用については、使用がうまく行ったグループと、なかなか使えなかったグループ及びその対応として Word 等を画面共有で使用したグループで意見が分かれた。例えば、「今回はホワイトボードを使用したやり方だったため、文字に起こしてより気持ちが伝えやすかったり自分の考えが伝わりやすくなったりしたと思いました。」「今回のようにホワイトボードの機能を用いての対話がやりやすいと感じました。」といった内容と、「ホワイトボード機能が使えなかった。オーナーからの認証が必要となったが、承認のされ方や仕方がわからなかった。」「今日の授業では、ひとりひとりのエピソードを発表し合うとこまではいけたのですが、画面共有やホワイトボードの設定に時間がかかってしまい、まったく話し合いをすることができなかったことが残念でした。」といったような意見があった。

今回は、グループメンバーの招待を学生同士で行ったことについても、1件ではあるが、「予め『リーダー』と『リーダーの仕事』だけ決められていたことによって、リーダー以外の人あまり何もしない状況になっていて、もどかしさを感じた。」といった意見が出た。対話中のカメラのオン・オフについても「グループ内でカメラをオンにすることに抵抗を感じる方が多く、今回、カメラオフの状態グループワークが進行しました。カメラをオンにした方が、表情が見えて会話をしやすいように感じるのと、カメラをオフにすると表情が見えない分、発言する人が限られるように感じたため、個人の事情もあると思うのですが、特にグループワークの際はカメラのオンを強制にして頂くことをご検討頂きたいです。」といった意見があった。

なお、「前回よりも対話が行いやすかったと感じました。」という感想と、「このご時世では難しいかもしれませんが、全員と対面してグループワークやりたいです。」といった意

見もあった。

・AI ミニインタビュー全体について

対話の際の方法について、「自由に意見のある人が発言するスタイルを取り入れてしまったため、積極性が顕著に出てしまったと感じました。発言の偏りも見られ、平等な意見になっているか不安になる場面もあったため、ホワイトボード機能のように、リアルタイムで、文字で表現するようにすれば、もっと様々な意見を聞くことができるのではないかなと考えました。また、ひとりひとりの発言の時間をとるなどの配慮もしてみると良くなるのかなと考えました。」といった意見が出た。

また、共有について、「ホワイトボードを使って自分が気になる語句を整理しながらグループのメンバーと話しができたのでとてもやりやすかったです。」「グループごとにまとめたパワポを共有し合うことで、口頭だけでなく文章でじっくりと、何回も振り返ることができると思った。」といった意見が出ていた。

時間について、「もう少し話す時間を増やした方がお互い内容を深く理解出来たり、意見を交換したりできたと思う。」というような意見が出ていた。

その他、「特にありません。とても有意義な時間にできました。」「今回とても学びの深い学習になったと思うので特にはないです。」といった意見もあった。

IV 考 察

IV-1 AI ミニインタビュー実施の前後における保育者省察尺度得点の変化について

保育者省察尺度の事前・事後において、「子どもに関する省察」、「他者を通じた省察」の得点の上昇が認められた。

対面で行っていた AI ミニインタビュー時(三浦ら, 2016; 利根川ら, 2019)では、下位尺度の全てにおいて有意差が認められていた。今回、尺度得点が増しているとは示されなかった「保育者に関する省察」に含まれる 12 項目の各得点について、AI ミニインタビューの実施前後で比較すると、「保育者としての自分の長所・短所を考える」、「子どもに何か言う前に、自分の言動の影響を考える」、「自分の保育の方針を振り返り、改善すべきところを考える」、「子どもに何か言った後、そのときの自分の感情について考える」については得点が増していた。今回、下位尺度全体としては得点の上昇が認められなかったものの、実習の中での取り組みを振り返ることについては、ある程度、深まったものと考えられる。

一方で、保育者に関する省察については考えを深めていくことでなされるため、達成までに時間を要するが、オンラインで対話を実施する場合には接続から対話に至るまでの手続きに時間がかかる分、深めていくところまで到達できなかったという考え方もある。この点については、今後の研究で明らかにすべき課題であろう。

「子どもに関する省察」に含まれる各 12 項目は前回の調査では全項目において AI ミニインタビュー実施後に上昇が見られた。今回は「子どもと話した後、子どもがどのように受けとめたか考える」、「子どもの普段の行動から、子どもの長所・短所を考える」、「子どもと一緒にいるとき、子どもの行動に注意を向ける」、「子どもと話しているとき、子ども

の表情や態度に注意する」で得点の上昇においては有意差が見られなかった。

「他者との交流を通じた省察」に含まれる 12 項目については、概ね前回の結果と同じであったが、「いろいろな話を聞いて、自分の保育観を見直す」については得点の上昇において有意差が見られなかった。

保育の専門性に関する考えの深まりや広がり、必ずしも得点の上昇につながるとは限らない可能性もある。項目の内容に気づきをもって適切な評価を行った結果下がった可能性、新型コロナウイルス感染拡大の影響によりボランティア等で子どもと関わる機会が無いまま実習に臨んだ今回の協力者と実習以前に子どもたちとかかわる経験のあった前回の調査協力者の間で差が生じた可能性もある。

いずれにしても、今回の結果では、保育者としての自分をモニタリングし、かかわることに関する理解や他者との対話に結びつかなかった可能性もある。現職者でも難しいことではあるが、何らかの気づきを得ることにつながるような対話に発展していくような事前準備の時間を作るか、対話の発題に関して工夫する必要があることを示していると考えられる。

オンラインでの実施においては、その特徴から、グループワークに移行すると、参加者の会話が煮詰まっているときの促進や、参加中に何かについて迷ったり困ったりしている様子の学生にリアルタイムでかかわることが難しいことを想定して準備をしたものの、対話が深まるような自由な活動を大切にしながら、より詳細な説明やオンラインツールの利用法について、試行錯誤する余地がある。教材を用いた説明時間が長くなれば、対話の時間が短くなるので、学生がオンラインで身につけているスキルを活用することも含めて、より説明吟味していく必要がある。

IV-2 感想項目への回答及び自由記述について

各回の感想については、各回 12 項目について「そう思わない」・「そう思う」までの 5 段階で評価を求め、「ややそう思う」と「そう思う」の回答割合で 80%以上であった。

第 3 回目の回答について、対面で実施した際の回答(利根川ら, 2019)と比べると複数の項目で有意差が認められ、いずれも対面で実施した場合よりも高い評価が得られている。このことは、ペアでのインタビューから全体発表までの時間を通して、実習を振り返り、徐々に学びの深まりが起きたことを示唆するのではないだろうか。

一方で、高い評価が得られたことについては、対面よりオンラインの効果があったというより、参加者の違いによる差異や AI ミニインタビューの展開の質の違いによる影響であるという考え方もできる。この点についても、今後の研究で明らかにすべき課題であろう。

そして、第 1 回のペアでの対話、第 2 回のグループでの対話時に、肯定的な回答割合の低かった「自分自身の良いところや長所、強みは何かについて考えることができた」についても、肯定的な回答割合が 80%を超えた。

今年度の保育実習については、学生が事前に子どもたちと接する経験を積むことが難しく、また、実習訪問等も電話やオンライン併用の場合があった。また、授業形態がオンラインと対面併用のまま実習前後を過ごし、例年より実習前後で仲間同士での情報交換等も難しい状況があった可能性が高い。今回の保育に関する対話を通して、実習で感じたことや考

えていることが他のメンバーと同じだったり、同じ気持ちをもっていることを再確認したりしたのではないだろうか。そして、その過程で、自分（たち）の長所や伸ばしていくと良いことを発見した姿を反映しているのかもしれない。

自由記述では、事前準備の時間を取ること、ペアの際の人数、対話の際のカメラのオン・オフ切り替えとそれがグループでの対話に与える影響、対面とオンラインの両立をするための工夫、対話の際の共有についての意見が出ていた。

オンラインでは、よりゆったりした時間配分と意思疎通の工夫が求められるだろう。そのため、例えば、「このことについて話そう」というテーマとある程度の筋書きを準備するようになるとよいかもしれない。

また、カメラのオン・オフについては、プライバシーの問題もあるため、少なくともペアでの相互インタビュー時にはオンの状態で話をするようお願いをしていたものの、強いお願いではなかった。カメラをオンにして参加するメンバーとそうでないメンバーとの間で、話し合いのまとめ時にも差が生じ、グループワークをする中で生じる不公平と同じ問題が生じたのだろう。しかし、オンラインでは、相手の反応がわかりにくく、カメラをオンにするように仲間同士で協力していくことは難しかったのではないだろうか。

さらに、グループでの活動時には、Web 会議システム上でグループメンバーが共有した画面に書き込める機能を使うことを想定し、説明書を作っていたものの、共有できたグループとそうでなかったグループに分かれた。途中で、何度かその機能がうまく使えるように、または、他の方法で共有していけるように介入を試みたが、うまくいかなかった。

このようなことから、「グループの人とじっくりと話をすることができた」については、平均値および肯定的な回答が低くなったのではないかと考えている。

学生からは、改善についてとても具体的な要望が上がっている。時間配分、カメラのオン・オフに関する授業時の教員からのお願いの仕方、事前準備を課すこと、教材の作成及び介入方法ともに、大いに改善の余地がある。

V 今後の課題

保育者省察尺度による AI ミニインタビューの事前と事後の比較、及び、感想等から、今回のオンラインによる AI ミニインタビューでの学習の深まりや広まりについては、一定の効果が得られると考えられる。

しかしながら、保育者自身に関する省察に到達できるのか、参加者の違いや AI ミニインタビューの展開の質の違いといった要因についても検討を要する。

また、オンラインで実施する際には、準備段階で予め話す内容をある程度作成して授業に参加することを求めることや、Web 会議システムをどのように使用すると、より学生の対話が深まるかなど、いくつかの内容を検討し、試行錯誤する必要があるだろう。

謝辞 研究にご協力くださいました参加者の皆様に御礼申し上げます。

<引用文献>

- 三浦主博・音山若穂・井上孝之・ほか(2015)「対話型アプローチによる実習事後指導の試み—“AI ミニインタビュー”による振り返り—」, 『東北生活文化大学・東北生活文化大学短期大学部紀要』, 46, 151-157.
- 三浦主博・利根川智子・音山若穂 (2016)「「AI ミニインタビュー」が実習の振り返りに及ぼす効果」, 『保育者養成教育研究』, 1, 97-107.
- 望月崇司(2021)「オンライン授業の導入と今後の課題—オンライン授業と対面授業の比較から得られた課題とは—」, 『成田会・研究ジャーナル』, 2, 19-36.
- 岡田佳子(2021)「学生からみたオンライン授業のメリットとデメリット—オンライン環境下のアクティブラーニングに焦点を当てて—」, 『長崎大学教育開発推進機構紀要』, 11, 25-41.
- 音山若穂・利根川智子・井上孝之・上村裕樹・三浦主博・河合規仁・安藤節子・和田明人(2012)「保育者養成における実習指導への対話的アプローチの導入に関する基礎研究」, 『群馬大学教育実践研究』, 29, 219-228.
- 音山若穂・利根川智子・三浦主博・ほか(2014)「対話型アプローチを取り入れた演習プログラムの一試案—AI(Appreciative Inquiry)によるミニインタビュー—」, 『日本保育学会発表要旨集』(大阪総合保育大学・大阪城南女子短期大学), 653.
- 音山若穂・三浦主博・利根川智子(2015)「教育・保育における対話型アプローチ:現状と課題」, 『群馬大学教育実践研究』, 32, 227-237.
- Schön, Donald (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books, (=2001, 佐藤学・秋田喜代美訳, 『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』, ゆみる出版)
- 杉村伸一郎・朴信永・若林紀乃(2009), 「保育における省察の構造」, 『広島大学幼年教育研究年報』, 31, 5-14.
- 田中希穂(2021)「大学におけるオンライン授業の実践と課題」, 『同志社大学教職課程年報』, 10, 48-62.
- 利根川智子・井上孝之・和田明人・上村裕樹・三浦主博・河合規仁・安藤節子・音山若穂(2012)「保育実習事後指導における対話的アプローチの一実践と効果検証についての基礎研究」, 『保育士養成研究』, 29, 21-30.
- 利根川智子・音山若穂・三浦主博・井上孝之・織田栄子・上村裕樹(2015)「保育者養成における学生の省察力育成の試み(1)—AI ミニ・インタビュー—」, 『日本教育心理学会第57回総会発表論文集』(新潟大学), 626.
- 利根川智子・音山若穂・三浦主博・和田明人・上村裕樹・織田栄子(2019)「対話的アプローチが実習事後指導における協同性に及ぼす影響についての一検討」, 『東北福祉大学研究紀要』, 43, 35-50.
- 利根川智子・音山若穂・織田栄子・上村裕樹・三浦主博(2020)「対話的アプローチによる保育実習の振り返りの授業実践とその課題」, 『教職研究』, 2019, 143-162.
- 上村裕樹・音山若穂・井上孝之・三浦主博・和田明人・織田栄子・京免徹雄・利根川智子(2015)「教育・保育における対話的アプローチの取組み」, 『帯広大谷短期大学紀要』, 52, 19-

29.

和田明人・井上孝之・上村裕樹（2010）「対話による集合知の創生に関する研究—ホールシステム・アプローチの適用・試行—」, 『全国保育士養成協議会第49回研究大会発表論文集』（関東ブロック）, 194-195.

和田明人・音山若穂・上村裕樹・利根川智子・青木一則・君島昌志・駒野敦子・日野さくら（2012）「保育実習指導における対話と協働(その1)」, 『東北福祉大学研究紀要』, 36, 235-250.