

実践報告

短期大学において修得される基礎的・汎用的スキルと 学修行動タイプの関係

西田 明史

(西九州大学短期大学部 幼児保育学科)

(平成 29 年 11 月 2 日受理)

Akifumi NISHIDA

(*Department of Early Childhood Education and Care, Nishikyushu University Junior Collage*)

キーワード：入学時・卒業時調査

【はじめに】

幼児教育・保育の専門職は、乳幼児や家庭・地域との連携など、対人援助に関する業務が多い。幼児教育・保育の質向上を図るためには、職員間の共通理解や協働のほか、反省と自己評価に基づく課題を踏まえた主体的な自己研鑽が必要である。ゆえに、専門職現場では、社交性や協調性、倫理観などを基盤として発揮される人間関係形成力や生涯学習力が必要となる。また、保育ニーズが多様化する近年、専門職現場においては、幼児教育・保育を実践しながらも、既得の専門知識や技術を駆使して目の前の課題に対応する力量も必要である。すなわち、質の高い幼児教育・保育の実践に関しては、確かな専門知識と技術、価値観等の修得も然ることながら、課題発見・解決力や創造的思考力も重要になる。

幼児教育・保育の専門知識や技術の修得、活用、創造の基盤となるスキルは、学士力（文部科学省，2008）や社会人基礎力（経済産業省，2006）、就職基礎能力（厚生労働省，2004）などにおいて様々な形で示されている。これらの社会的・職業的自立の基盤となるスキルは、どのような職種にも共通する基礎的なものであり、当然、幼児教育・保育の専門職にも必要とされている。西田（2014）によると、所（園）長および主任職員においては、「自他隔てなく誠実な姿勢で人間関係を形成するスキル」を重視する傾向が見られた。職務経験が20年以上の職員は、「物事に主体的に参画し、協働するスキル」や「課題解決に必要な取り組みを考え、実行するスキル」が職務に必要なと考えていた。質の高い専門職業人、すなわち、幼児教育・保育に対する社会的要請と専門職現場が抱える課題の双方に対応し得る人材の養成には、社会的・職業的自立の基盤スキルの育成も重要な視点だと言える。

そこで、本研究では、保育者養成系短期大学生が2年間の学修活動を通して修得する社会的・職業的自立の基盤スキルの特徴について、入学前と卒業時の学修行動タイプの差異から検討した。

【研究方法】

1. 調査対象者およびデータ収集の方法

本研究の対象は、佐賀県内の保育者養成系短期大学の2012年度入学生であった。なお、調査項目のいずれかに記入漏れや誤記のなかった者のうち、幼稚園教諭免許または保育士資格の取得と幼児教育・保育専門職現場への就職を希望する者を分析対象とした。なお、分析対象者は、入学時調査101名、卒業時調査83名であった。

入学時調査は2012年4月下旬、卒業時調査は2014年2月上旬において、質問紙による集合調査法で実施した。倫理的配慮として、回答の内容が成績評価に影響を一切及ぼさないことを調査票中に明記し、調査への同意を得られた者のみ回答を求めた。

2. 調査項目

調査には、学士力（文部科学省，2008）や社会人基礎力（経済産業省，2006）、就職基礎能力（厚生労働省，2004）を包括するような40項目の基盤スキルによって構成されている尺度（西田，2014）を用いた。スキルの修得度は、5段階評定の回答を求めた。入学時調査では、濱田ほか（2010）の調査項目から抽出した「高校まで（短期大学入学前）の授業および家庭における学修行動」に関する18項目について5段階評定の回答を求めた。卒業時調査では、Benesse教育開発センター（2009）および濱田ほか（2010）の調査項目から抽出した「短期大学の授業および授業時間学習における学修行動」に関する17項目について5段階評定の回答を求めた。

3. 分析

短期大学入学前および卒業時の学修行動の類型化を目的として階層的クラスター分析（Ward法）を行った。用いた変数はZ得点化し、個体間の距離の測定には平方ユークリッド距離を用いた。クラスター分析で得られた各学修行動タイプについて、社会的・職業的自立の基盤スキルの修得度の平均と標準偏差を求めた。すべての統計処理には、SPSS 20.0Jを用いた。

【結果および考察】

1. 学修行動タイプの分類

短期大学入学前および卒業時のそれぞれについて階層的クラスター分析を行い、各期における学修行動タイプをそれぞれ3群に分類し、その特徴を図1・2に示した。入学前の学修行動の実態として、すべての学生が授業中および授業時間外の課題に対して誠実に取り組んでいるが、授業参加および家庭学習に対する意識には差がみられた。卒業時をみると、すべての学生が授業参加および授業時間外の課題に対して誠実に取り組んでいるものの、授業時間外の個人学習に対しては意識の差がみられた。また、授業・授業時間学習に問題なく取り組んでいる学生の割合は、入学時13.9%（C2）から卒業時68.7%（C1 + C2）へと高くなっていた。

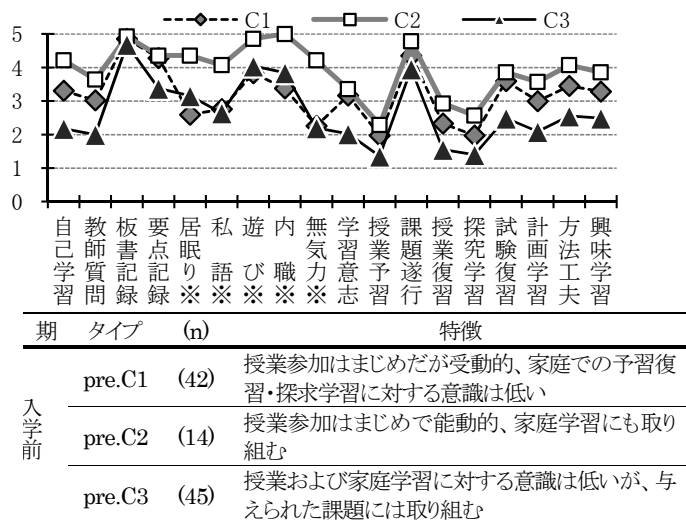


図1 学修行動からみた各クラスターの特徴（入学前）

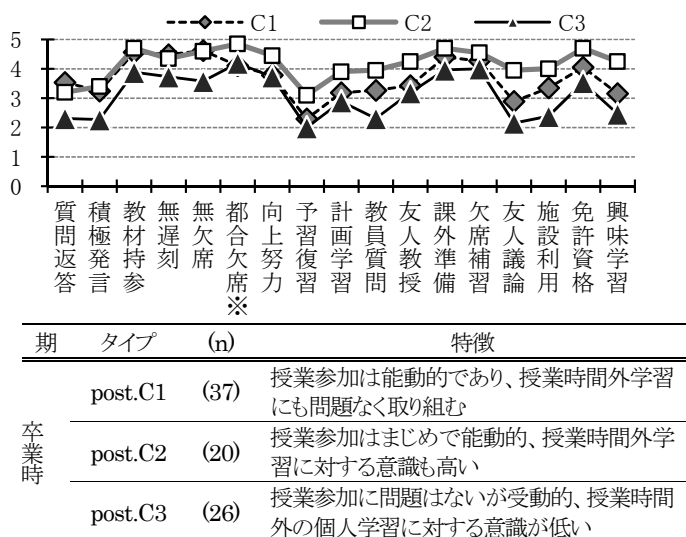


図2 学修行動からみた各クラスターの特徴（卒業時）

表1 学修行動タイプの入学前－卒業時変化

	n=78	卒業時			McNemarの 拡張検定 p
		post.C1	post.C2	post.C3	
入学前					
pre.C1	14	8	8		.012
pre.C2	5	5	0		
pre.C3	17	7	14		

学修行動タイプの入学時－卒業時の変化を表1に示した。61.5%の学生において短期大学在学時に学修行動の改善（pre.C1・C3→post.C1・C2）が見られたが、28.2%の学生は学修行動が改善されていなかった（pre.C1・C3→post.C3）。

2. 学修行動タイプ別にみた社会的・職業的自立の基盤スキルの習得度

「自他隔てなく誠実な姿勢で人間関係を形成する力」

（関係形成）は、すべての学生において入学時までにある程度修得されていた。高校までの学修に対して主体的能動的に取り組んできた学生は、他群の学生と比較して、入学時において、すべての基盤スキルの修得度が高かった。高校までの学修に対する意識の低かった学生は、入学時において、「課題解決に必要な取り組みを考え、実行する力」（課題解決）と「自他それぞれの意図を論理的に表現する力」（意図表現）を修得できていないと認識していた。卒業時の結果を見ると、短期大学在学時の学修に対して主体的能動的に取り組んだ学生は、他群の学生と比較して、卒業時においてすべての基盤スキルの修得度が高かった。「物事に主体的に参画し、協働する力」（参画協働）と関係形成スキルは、すべての学修行動タイプにおいて修得度が高いものの、入学時からの伸長度は低い。短期大学在学時の学修に対する意識の低い学生は、すべての基盤スキルの修得度が入学時より伸長しているものの、修得できていると認識できるレベルには達していなかった。

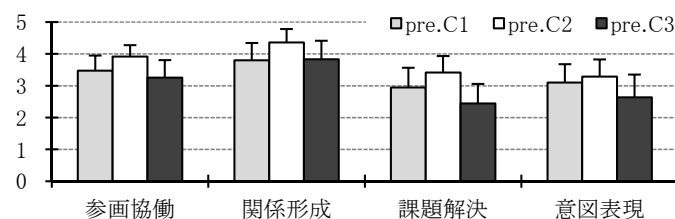


図3 各学修行動タイプにおける基盤スキル修得度（入学前）

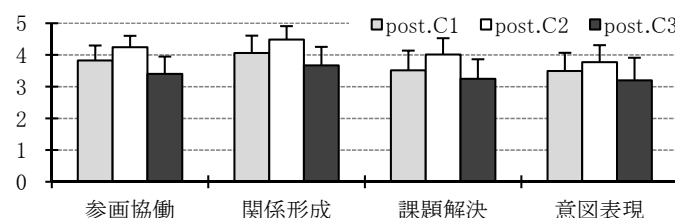


図4 各学修行動タイプにおける基盤スキル修得度（卒業時）