

ワークショップ・アンケートから見える高田短大生の無意識の学びの力

The Unconscious Learning Ability of Takada Junior College Students as Shown in the Post-Workshop Questionnaire

大 野 照 文
Terufumi Ohno

(要 約)

2022年度入学の高田短期大学の子ども学科の新入生対象におこなったワークショップについての感想文を分析した。感想文からは、感じたことの根拠を明確に言語表現する力には課題が残るものの、高田短期大学の学生は、豊かな感性をもち、また肯定的姿勢を持つことが読み取れ、なにより、ワークショップで学んだことを保育者としての将来につなげようとする記述もみられる。これらは、ふりかえりの流れは言語化されていないものの、深いふりかえりが起こっていることを示唆する。最近では、言語化されたふりかえりが重視されるが、顕在意識の領域での能力に関するIQの尺度では測れない、言語化されない無意識の領域において高田短大生が優れたふりかえりをおこなっていることが強く示唆される。

(キーワード)

ワークショップ、ふりかえり、顕在意識、潜在意識

はじめに

現代社会は、科学技術の急激で劇的な変化や、また多様な信念・価値観・社会習慣のぶつかりあいで特徴付けられる。このような激動の時代には、学校教育で、従来のように知識の伝達に重点をおいても、それらは急速に陳腐化してしまう。そこで、卒業後も生涯にわたって学習を続け、変化に合わせてたくましく生きてゆける力の育成が喫緊の課題となっている。

たとえば、OECD(2017)では、国際的な生産分担(グローバル・バリュー・チェーン=GVC)が急激に進む中、この傾向に伍して生きてゆくには、高いスキルを持つことが必要であると述べられている。スキルには、読み書き能力、計算能力、問題解決能力、テクノロジーを活用するスキル、社会的・感情的スキル、そして学習能力とモチベーション、さらに、コミュニケーションと意思決定スキルなどが列挙されている。我が国でも、現在施行されている指導要領では、「生きる力」という言葉をキーワードに生涯にわたって学ぶ姿勢の育成に重点を置いている。この「生きる力」は、「探究的で、対話的で、深い学び」という3つの要素から成り立っているとされるが、これら3つの要素がそれぞれどのようなもので、またお互いにどのようにつながっているのかは分かりにくい。その一因は、求められている能力が顕在意識、つまりIQで測れるような知性の領域だけで育成しようとする固定観念にあるのかもしれない。大野(2020)は、人類の知恵の進化と、指導要領のこれら3つの柱の関係を図として示している。Mithen(1996)のモジュール説に拠っているこの図で注目してほしいのは、顕在意識が進化したのは、人類の知恵の進化の歴史においてごく最近のこと、おそらく約5万年前のことだということである。こ

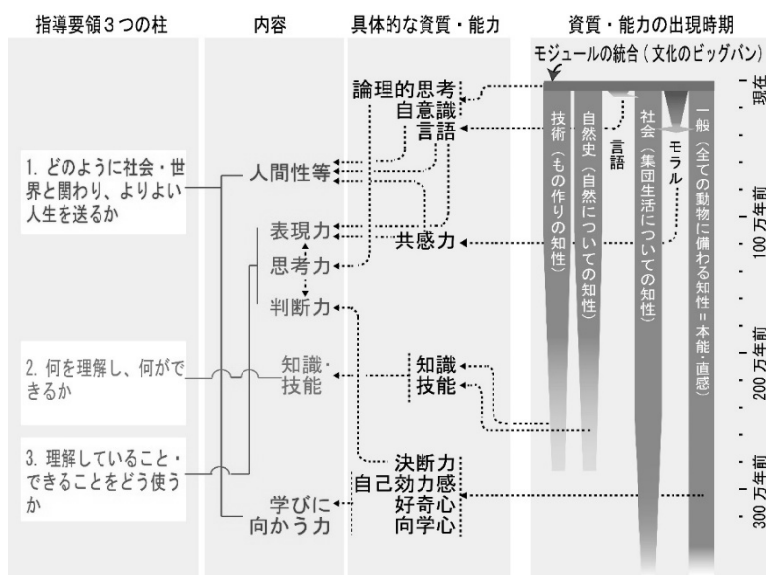


図 1 人類の知恵の進化

表 1 和栗(2010)によるふりかえりの深さの分類

描写的な書き方	ふりかえりをしていない。描写にとどまる。
描写的なふりかえり	描写しつつふりかえるが、2つ以上の視点からのふりかえりがない。
対話的ふりかえり	多様な見方から俯瞰できており、分析的かつ統合的。
クリティカルなふりかえり	多様な見方、かつ批判理論 (critical theory) 的見方ができる、ということ。つまり、視点というのは歴史的、政治社会的な文脈によっても形成されることを認識していること

えり」である。これに関して、Dewey(1997)は、「あらゆる信念や知識の形式と思われるものを、それを支える根拠や、それが導くさらなる結論に照らして、能動的、持続的、かつ慎重に検討すること」と、顕在意識を中心に据えたふりかえりを強調している。和栗(2010)は、これらの考えに呼応して顕在意識を前提として、感想文における振り返りの深さを表1のように分類している。

すでにのべたように、私たちの知性は、顕在意識だけでなく潜在意識にも大きな影響を受けている。そこで、より広い学びのとらえかたが必要となる。Mezirow(1991)は Habermas のコミュニケーション理論 (theory of communicative action) に基づいて、学びのあり方を3つに分けている。

1. 環境を制御・操作するための学習 (instrumental learning 道具的学習)、
2. 伝達されたものの意味を理解するための学習 (communicative learning 伝達的学習)、
3. 自分自身や自分の視点を理解するための学習 (learning emancipatory or reflective 解放的・反省的学習)

Mezirow も、顕在意識を前提としてこのような分け方をしているが、これは以下のように読み替えることで、潜在意識含めたものと理解しうる。要するに、1.は自転車に乗ったり楽器を演奏できたり、というような学習に対応するのであろう。2.では、理解をともなう学習、3.は、学んだことが自分にとってどういう意味をもっているかについての理解をともなう学習ということの意味しているのだと、また1. から3. に向けて、学習は、顕在意識的であろうが潜在意識的であろうが深いものになってゆくの

の図からは、指導要領の3つの柱は、約5万年前に生じた自意識＝顕在意識の領域と、それ以前に存在した潜在意識の領域とが複雑に絡み合っていることが分かる。「生きる力」の育成に取り組むなら、顕在意識のみにこだわってではダメなのである。

学びとふりかえり：どう測る？

最近では、急激に変化し、多様性を増してゆく社会においては、変化する出来事をより完全に理解し、自分の人生をより高度に制御するために新しい視点を獲得する、そういう能力の涵養が重要であるとされる(Mezirow,1991)。ここで、注目されるキーワードが「ふりか

表 2 今回使用の感想文分類カテゴリー

a. 事実の記述
b. 事実に対する感情の記述
c. 事実をもとに考えたことの記述
d. 事実をもとにより一般化した感情の記述

と解釈できる。本稿のテーマは、学生の感想文から、顕在意識だけでなく潜在意識の領域での能力も図りたい。そこで、本稿においては、顕在意識と潜在意識を峻別しない形で、表2のような分類カテゴリーを設けて分析を行うこととした。

データの収集

高田短期大学こども学科1年生対象のスタートアップゼミナールの一環として、「三葉虫を調べよう」のワークショップを行った。5月18日、25日、6月8日の3回に分けて、それぞれ90分のワークショップを開催し、その際記入してもらったアンケートをデータとして分析した。

「三葉虫を調べよう」ワークショップの概要

このワークショップの目的は、対象について、しっかり観察・推理し、対話することで、いままで考えたこともなかったような課題にも答えを発見できる、あるいは課題を解決できるということを楽しく体験してもらうとともに、課題解決能力が自身に備わっていることを体感してもらうことである(図2)。

ワークショップの流れとしては、まず参加者一人一人が古生代に繁栄した海の生き物三葉虫の実物化石を観察・スケッチする。その後参加者は、4名程度のグループをつくり、順々に投げかけられる問いに対して、グループの仲間と観察したことや推理したことに基づいて対話し、その結果を実物化石で確かめるというサイクルを4回繰り返すものである(表3)。



©Terufumi Ohno, H&D

図 2 ワークショップで繰り返す作業

アンケート

アンケートでは、まず観察力、既存の知識の応用力、対話力(聴く、伝える、他者の良いところを取り入れる)、のそれぞれについてリッカート尺度の5択で自己評価してもらった(表4)。さらに、自己効力感に関連して「観察力、推理力、対話力などについて」という設問で自己評価してもらった。また、ワークショップが学生に受け入れられたかどうかをさくための質問「ワークショップは楽しかったか」

表 3 三葉虫を調べようのワークショップの流れ

ワークショップの流れ		各段階での作業	講師の役割
スケッチ	三葉虫をよ〜く観察して、スケッチしよう。	観察・スケッチ・スケッチしたことの言語化	うまく描くのではなく、しっかり見て気が付いたことを描くように伝える。
意地悪質問	1. 三葉虫はどんな生き物の仲間だろう？	既存知識の活用	スケッチしながら、気持ち悪いとか、かわいとか感じたか、なぜかを考えるとヒントになると伝える。
	2. 三葉虫の目にはどんな特徴があるかな？	推理を想像図で示す	わかりやすいように想像図を大きく書くように促す。
	3. 三葉虫は天敵からどうやって身を守っていたらう？	3a. 推理の検証可能性による分類	3a. 体の色を周囲に溶け込ませた可能性はあるが、死んだら色かわるので、化石で確かめるのは無理などとヒントを伝える。
		3b. 推理の身体表現	3b. 身の守り方を身体表現するように促す。
4. 三葉虫はどうやっておおきくなるのかな？	4a. スケッチの再確認	4a. ヒントとして、セミの抜け殻の背中がわれていることを述べ、スケッチで割れているところはどこかを問う。	
	4b. 推理の身体表現	4b. 三葉虫の脱皮を身体表現するように促す。	
ふりかえり	アンケート記入	アンケート・感想文の記入	記入を促す。

表 4 アンケート用紙

令和4年 三葉虫を調べよう アンケート

学籍番号 _____ ゼミ名 _____ 氏名 _____

●1.～3.の質問では、あてはまる枠内に○をしてください。

	とてもうまく行った	少しくまく行った	普通	少しくまらなかった	まったくまくらなかった
1. スケッチで脱皮のための線を見つけられた。					
2. 自分の知っていること、今まで学んだことをうまくつかうことができた。					
3. グループでの対話について	(a)人の話をしっかり聴(き)けた。				
	(b)自分の意見をうまく伝えられた。				
	(c)人の意見の良いところを取り入れた。				
●次の質問では、枠の中に直接○して下さい					
ワークショップは楽しかったですか	かなり楽しかった	まあまあ楽しかった	普通	あまり楽しくなかった	まったく楽しくなかった
観察力、対話力、推理力などについて	かなりあることを発見	まあまああることを発見	普通	すこし力不足と思った	かなり力不足と思った
今日のワークショップについての感想を書いてください。					
このアンケートは、授業の改善のための研究やその成果の発表に活用します。なお、データを公表する場合には、個人が特定できない形でおこないます。承諾していただけるかどうか○でかこんで下さい。					
承諾する			承諾しない		

たですか」という質問も入れてある。

自由記述については、ユーザーロカールを使って、学生の感想文に出現する名詞、動詞、形容詞を調べ、今回のワークショップの観察、推理、確かめの3段階に関連する単語を抽出した。その際、「三葉虫」や「化石」など頻出でも、分析に寄与しない単語は省き、想像力、推測など、出現頻度は低くとも今回の分析にとって意味のあると考える単語は採用した。

その上で、選定した単語の使われている感想文に立ち返って、表2に照らしてふりかえりの分類を試みた。1つの感想文の中に対象となる複数の単語が含まれている場合、同じ一文に対して複数回の評価をおこなった。

アンケートには、「このアンケートは、授業の改善のための研究やその成果の発表に活用します。なお、データを公表する場合には、個人が特定できない形でおこないます。承諾していただけるかどうか○でかこんで下さい。」と明記し、承諾を得ることとした。その結果、承諾を得られた108名のアンケートを本稿のデータとして使用した。

自由記述についてのふりかえり分類

自由記述で書かれた感想文から、観察、推理、対話というワークショップの流れに関連したキーワードを抽出して、それぞれのキーワードについての記述から、表2に示したような基準にもとづいてふりかえりカテゴリーを判定した。一人の感想文に複数のキーワードが記されていることもあり、集計は延べ数となっている。

表 5 アンケートの集計結果（リッカート尺度）

項目	内容	平均	標準偏差
観察	スケッチで脱皮のための線を見つけられた。	3.70	1.25
推理	自分の知っていること、今まで学んだことをうまくつかうことができた。	3.74	0.96
グループワーク	(a) 人の話をしっかり聴（き）けた。	4.67	0.68
	(b) 自分の意見をうまく伝えられた。	4.44	0.79
	(c) 人の意見の良いところを取り入れた。	4.61	0.69
感想	ワークショップは楽しかったですか	4.61	0.65
	観察力、対話力、推理力などについて	4.00	0.75

結果

リッカート尺度

5段階で聞く、リッカート尺度でのアンケートの結果は、表5の通りである。ワークショップについての評価以外は、学生の自己評価に関連しているが、評点は5段階で最低でも3.70と、大変うまくいった、ないしはうまくいったと学生たちは自己評価している。また、ワークショップについての評価は4.61と高く、また後に述べるように自由記述の感想文においても「楽しい」、「面白い」といった趣旨の表現が多くみられ、ワークショップが学生に受け入れられていると考えられる。

表 6 感想文にみられるキーワードと、キーワードに関連した記述のカテゴリー分け

ワークショップの段階	感想文に見られるキーワード	感想文分類カテゴリー			
		a	b	c	d
観察	見る	2	11	3	1
	見れる	1	8	1	0
	触る	3	9	0	0
	さわる	1	3	0	0
	スケッチ	6	11	1	0
	描く	0	2	1	0
	絵	0	1	1	0
	観察	2	9	1	0
	発見	4	5	0	0
気づく	2	3	1	0	
	小計	21	62	9	1
推理	想像	1	3	4	0
	予想	1	2	0	0
	考え	1	10	7	1
	推理	0	3	0	1
	推測	1	0	0	0
	小計	4	18	11	2
対話	グループ	11	15	2	0
	班	1	2	1	0
	意見	3	16	3	0
	発表	0	3	0	0
	発言	0	1	0	0
	聞	7	13	4	0
	話し合い	1	8	1	0
	話	6	11	2	1
	コミュニケーション	0	1	1	0
	言	4	4	1	0
出し合う	1	2	0	0	
	小計	34	76	15	1
	全体合計	59	156	35	4

自由記述による感想文の分析

感じたことの記述が多い

表6には、観察、推理、対話の各段階について、関連するキーワードを示し、それらが含まれる感想文について表2に示したようなカテゴリー分けを行なった。また、表7には、それらをまとめたものを示す。表8には、4つのカテゴリーに分類した感想文の一例を示す。

全体を通してみると（表7の右端の列）、事実の記述が、23.2%（カテゴリー a）、記述した事実について感じたことを述べているのが61.4%（カテゴリー b）、記述した事実についてどのように考えたかを述べているのが13.8%（カテゴリー

c)、記載した事実をもとにより一般化した感想をのべているのが1.6%(カテゴリー d)となっている。以下に、高田短大生の感想文の特徴を述べる。

表 7 感想文にみられるキーワードと、キーワードに関連した記述のカテゴリー分け(まとめ)

	観察		推理		対話		全体		
	該当数	%	該当数	%	該当数	%	該当数	%	
ふりの深かさり	a	21	22.6	4	11.4	34	27.0	59	23.2
	b	62	66.7	18	51.4	76	60.3	156	61.4
	c	9	9.7	11	31.4	15	11.9	35	13.8
	d	1	1.1	2	5.7	1	0.8	4	1.6
		93	100	35	100	126	100	254	100

名に上る(これらのキーワードを複数使っている学生もあり、のべ数はさらに多く、計116名にもなる)。実際、記述をみると、感動をつたえる表現が多い。表9にその一例をあげておく。一方、ネガティブなキーワードとしては、「苦手」、「難しい」、「悪い」、「わるい」が見いだされたが、それらのキーワードを記した学生は、延べ12名、キーワードの重複を除くと10名と少なかった。さらに、記述の内容を確認すると、表10に一例を示すように、キーワードを含む文章全体としては肯定的な記述となっている学生が9名で、文意として否定的な言及をしている者は、わずかに1名のみであった。以上のことから、

表 8 4つのカテゴリーの感想文の例(a~dは表2に対応)

a	虫・化石などについて全然詳しくないけど、実際に化石を見てさわっているなことに気づけました。
	初めて化石を見ました。たくさんの線があってその線には脱皮のためにあることを知りました。目の位置も化石で見ることができました。
	実際の化石などを触ってどこに線が入っているかや、どこに目がついているかを知りました。
b	三葉虫の化石を沢山見ることができてとても貴重だったと感じた。
	化石も様々なサイズや特徴のものを見比べたり、触ったりするなどのとても貴重な体験をすることができて良かったです。
	今回のワークショップは、化石に触れたり、スケッチをしたり、グループワークをしたりと盛りだくさんだったので、90分が短く感じました。
c	実際の化石を見たり、さわったりして、くわしく知ることができたので、良かった。
	違う角度から作られた三葉虫も見て、見る角度によって自分の中での見え方も変わってくるのだと思った。
	かせきになるとどこに生きていたのか分からなくなってしまうのでまたかせきを見る機会があれば、何のかせきかよく考えて観察していきたいと感じることができました。
d	グループの話し合いでは、みんなそれぞれ意見を言ったり、みんなで観察したりできたのでとても楽しかったです。自分だけではみつからなかったことなどを他の人は気づいていたりするので新しい自分の意見として取り入れられるので、知識として増えたのでよかったですと思います。
	沢山考えることで考える力や想像力を身につけることが出来て、さらにそれを皆に共有することで、新しい知識を取り入れることが出来ると思った。(考察)
	見るだけじゃなくて、知ることでもいろんなことに気がつけるので、子どもたちとたくさん観察をしようと思いました。(観察)
	かんさつをすることで、虫のことを知れるだけでなくいろいろなひととコミュニケーションがとれていいなと思いました(対話)。

肯定的な記述が多い

今回の調査対象とした学生のうち、「良」、「よい」、「よかった」「楽」、「たのしい」、「面白」、「おもしろ」いう肯定的な意味をもつキーワードのいずれかを記している学生数は85名に上る(これらのキーワードを複数使っている学生もあり、のべ数はさらに多く、計116名にもなる)。今回の感想文の2つめの特徴は、ほとんどの感想が肯定的なものだという点である。

保育者としての将来につなげる感想

今回アンケートに答えた学生のうち、7名は今回学んだことを将来に向かって活用したいという旨の感想を記述している(表11)。そのうち6名は、「将来保育者になったときに子どもたちにおしえられるようにしておきたいと思いました」など自分たちが学んでいる保育に関連する記述を行っている。保育者としての将来につなげる感想がみられること、これが、今回のワークショップの感想の3つめの特徴である。

考察

今回のアンケートの分析からは、次のような高田短期大学の学生の特徴が見て取れる。

表 9 肯定的な感想文の例

- 4人で1グループになっていたので分からないこともみんなで考えて自分たちの答えを出すことができ、よかったです。
- 自分たちの班だけでなく、ほかの班の人たちの意見を聞きながら新たな発見をしていくのがとても楽しかった。
- ほぼ関りのないゼミの違う子とスケッチを見比べたりクイズを解いたりとても楽しかったです。
- また、大野先生が出した問題に対して、グループで話し合い色々な答えをだし、発表するのがとても楽しく、より深く学ぶことができました。

表 10 ネガティブなキーワードを含む感想文の例

- 苦手
- 虫が苦手なので観察することができなかつたのですが化石ということもありかなり細かい所まで見ることができ楽しかったです。
 - みんなで話し合っ、動きもあって楽しかったです。でもスケッチは苦手で嫌でした。
- 難しい
- 化石の話と知った時、難しいのかなと思ったけど、とても分かりやすかった。
- 悪
- みんなで話し合っ、動きもあって楽しかったです。でもスケッチは苦手で嫌でした。(唯一の否定的記述)

表 11 学んだことを将来に生かすという趣旨の感想文

- 三葉虫がどういうものなのか詳しく知ることができたので、将来保育者になったときに子どもたちに教えられるようにしておきたいと思いました。
- 見るだけでなく、知ることによっていろんなことに気がつけるので、子どもたちとたくさん観察をしようと思いました。
- “三葉虫”というのは聞いたことがある、。ぐらいから始まった授業だったけれど、自分で十分な時間を使い、観察をしてスケッチをし、クイズのような楽しい感じで特徴を知れたり、体を使って表現をしたりすることでどんどん三葉虫の知識が自分の中に入ってきて、面白い学びができました。どんな答えが返ってきても否定せずに受け入れてくれていたので、私もそんな受け答えができるようになりたいと授業を受けて思いました。
- 話を聞いて、いろいろ自分で想像することがあり、子どもたちと一緒に考えたりするのも良いなど、将来へのビジョンも考えることができました。三葉虫ダンスができたらとても良いなと思いました。またいろいろお話を聞いてみたいと思いました。
- 目の位置や身の守り方など今まであまり考えてこなかったことを考えることが出来、知れて嬉しい気持ちになりました。周りの方に知ったことを伝えていきたいと思います。
- 三葉虫の化石を見て調べてという経験はなかなかできないと思うのでとても良い機会だった。知らなかったことがたくさんあり、知識を増やすことができました。また、三葉虫のおもしろさに気づくこともできた。今後、園児たちとおもしろさを共有できるように今回学んだことを生かしたい。
- 三葉虫の事はしらなかったけど沢山知ることができたので保育者になった時に子ども達に伝えてこの先もつなぐことができたらいいなと感じた。

対面方式での講義を受け入れて楽しんでくれたことは、講師を勤めた筆者にとっては嬉しいことである。

ここで特筆すべきは、受講した学生の中には、ワークショップで学んだことを将来保育の職に就いたときに活用したいとのべているのが6名いてくれたことで、すでに一年生の入学したての段階でプロ意識が芽生えていること、またそれを言語化してくれている点で、大変たのしい。もし言語化の訓練が進んでおれば、このような言及をする学生の数、もっと増えたであろうと思われる。

一方で、cやdカテゴリーのふりかえりが少ないことは、感じたことを言語化する能力が弱いことを示唆する。言語化は、自分が感じたことを、根拠を挙げて説明することにつながり、社会生活において、

- 感じたことの記述が多い
- 肯定的な記述が多い
- ワークショップで学んだことを保育者としての将来につなげる記述がみられる。

ふりかえりの分類においてbのカテゴリの感想が多いことは、物事を感性的にとらえる能力に秀でていることを示していると解釈することも可能である。このことは、受講者が子ども学科の学生であることに鑑みるなら、将来保育園児や幼稚園児の保育の仕事についた時、子どもたちに対して豊かな感性で接することが期待でき、学生たちにとって大きな長所となりうる。

また、肯定的な感想の多いことは、物事を楽観的にとらえることの出来る資質の反映かも知れない。物事を楽観的にとらえることは、課題解決にあたって、大きな心理的な利点となるので、これも学生にとっての大きな長所となり得る。ただし、今年度入学の1年生は、過去2年間以上にわたってコロナ禍での対面授業に大きな制約を受けてきた世代であり、今回のワークショップでは、久しぶりにほぼ制限なく会話できたことが、肯定的な感想の多いことの一因かも知れない。いずれにせよ、

例えば保育所や幼稚園のスタッフの間で自身や他者の考えを伝えあい、バランスの取れたチームワークを進めるなどの局面で、極めて重要な能力である。今回のワークショップが入学間もない学生であったことを鑑みれば、今後の教育での改善が望めるし、またそのための教育の工夫を凝らしてゆく必要もある。

調査の方法について

5段階での選択によるアンケートでは、どの項目も高い評価となっている。しかし、その根拠は必ずしも感想文において触れられていない。今後は、アンケートにおいて評価とともにその根拠を記述してもらう形に改善する必要があるだろう。また、今回の記述式アンケートの評価では、特定のキーワードについて、それが含まれる文中での文脈に基づく評価をおこなった。今後は、キーワードにまつわる評価とともに、文章全体をどのように評価するのか、方法論についても改善を促したい。

今回の結果が学習理論にあてる示唆

もし、和栗（2010）のように、意識的なふりかえりを基準にすれば、筆者のカテゴリー a や b に分類された感想文は、未熟であると判定されてしまう。私たちが顕在意識の領域だけで生きているなら、意識的なふりかえりに焦点を絞った尺度を使った分類は、適切なものと言えるだろう。しかし、私たちの精神活動は、顕在意識と潜在意識の二つの領域からなっており、日々の生活において、私たちは顕在意識だけでなく、潜在意識もおおいに活用して生きている。そして顕在意識＝自意識は、図1に示された知性の進化の歴史を見ればわかるように、人類がわずか5万年前に獲得したものである。しかも、顕在意識の獲得は、それまでの潜在意識を捨てることによって生まれたのではなく、霊長類が誕生して6500万年、ヒト科が誕生して700万年、ヒト属が誕生して300万年、ホモサピエンスが誕生してからだけでも30万年に及ぶ潜在意識と呼ぶ領域での多様な精神活動の蓄積に支えられているのである。

私たち人類が顕在意識を進化させてきたのは間違いない事実である。しかし、人類のその特徴が私たちの資質の全てを説明しきるわけではない。それでも、私たちは様々な評価をなんでもかんでも、顕在意識に押しつける傾向がある。これは、まるで鳥類に向かって「祖先にはない羽毛が生えるということによって進化したのだから、羽を使って息をしてみろ」と無理強いするのと同じ類の話である。顕在意識は、深い潜在意識に支えられているのである。

これまでの教育では、この新しい顕在意識の領域の能力を高めることばかりに主眼が置かれてきた。そして、その成果を図るためのIQテストなどが開発され、活用されてきた。一方、潜在意識の能力を測ることは難しく、明確な尺度はない。しかし、計れないからといって潜在意識のもつ意味まで否定したり無視したりするのは、おかしな話である。

今回、高田短期大学の学生の感想文においては、感じたことの肯定的な記述が多数みられた、これは、どちらかというと感覚的・潜在意識でのレベルでの判断の表れであろう。にもかかわらず、学びを将来

につなげるという記述がみられることは、その感覚的・潜在的意識のレベルで高度な精神活動が行われていることを示唆するのではなかろうか。ただし、顕在意識レベルでの能力については、課題のあることも明らかである。全人的な教育をめざすなら、顕在意識レベルでの能力の涵養も重要であり、この方向での努力が今後も続けられてゆくことも必要であろう。

今回のアンケート結果の分析は、顕在意識の活動を計る IQ では計りきれない、潜在意識レベルでの優れた精神活動を高田短大の学生がおこなっていることを強く示唆するものであり、学生たちの能力を引き出すために日夜努力している教育スタッフにとって勇気づけられる結果となった。

i ユーザーローカル テキストマイニングツール (<https://textmining.userlocal.jp/>) による。

引用文献

- Dewey, J. (1997) *How We Think*. Dover Publications, Inc., Mineola, New York (1910年にBostonのD.C.Heathから出版されたものの復刻版)
- 大野照文(2020) 第10章 人類の知恵の進化と新学習指導要領—博物館からの視点. 山極壽一・村瀬雅俊・西平直(編)「未来創成学の展望 逆説・非連続・普遍性に挑む」225-249, ナカニシヤ出版.
- Mezirow, J. (1991) *Transformative Dimensions of Adult Learning* (Jossey Bass Higher & Adult Education Series). Jossey-Bass, San Francisco.
- Mithen, S. (1996) *The Prehistory of the Mind: The Cognitive Origins of Art, Religion and Science*. Thames and Hudson, Ltd, London.
- OECD (2017) *OECD Skills Outlook 2017: Skills and Global Value Chains*. OECD Publishing, Paris.
- 和栗百恵 (2010) 「ふりかえり」と学習—大学教育におけるふりかえり支援のために—. 国立教育政策研究所紀要, 第139集, 85-100.