Ibaraki Christian University Library

茨城キリスト教大学紀要第54号　181
社会科学　p.181～190

子育て支援による学生の学び

－深い学びを促進する現場での実践的研修－

菅野ひろみ*・中島美那子*・佐藤美年子*

キーワード：子育て支援，保育者養成課程，現場研修，深い学び，経験学習モデル

問題と目的

2017年，幼稚園教育要領（文部科学省，2017），保育所保育指針（厚生労働省，2017a），幼保連携型認定こども園教育・保育要領（内閣府・文部科学省・厚生労働省，2017）が同時に改定された。この改定によって，幼稚園，保育所，認定こども園における地域の子育て支援の役割がより一層強調され，明確となった。また，2019年度から始まった新たな保育士養成のカリキュラムにおいては，従来の「家庭支援論」,「相談援助」,「保育相談支援」の科目が,「子ども家庭支援の心理学」,「子ども家庭支援論」,「子育て支援」に再編された(厚労省，2017b)。

これまで，子育て支援が幼稚園，保育所，認定こども園において重要な役割と位置づけられていたにもかかわらず保育者養成課程において科目としてなかったことに鑑みたとき，今回の再編によって「子育て支援」が必修の科目として登場したことは意味深い。

しかしながら，座学で子育て支援を学ぶだけでは十分とは言えず，子育て支援の現場で実習することの有用性や必要性の指摘が近年多く見られる（實川・砂上，2017：竹之下・馬見塚，2016：土屋・越川，2016）。

筆者らの勤務校の保育者養成過程では，子育て支援の理論を習得した上で，さらに子育て支援の現場で実習（以下，研修と記す）を行う科目,「子育て支援演習A」（表１）を2017年度に開講した。この科目では，学生が地域の子育て支援の現場に赴き，子どもやその保護者との関わりや保育者等の補助活動を通して子育て支援の理解や実践

表１　「子育て支援演習A」の授業の概要

到達目標	１．子育て支援施設の役割や機能を理解し，知識として身につけている ２．子育て支援施設における保育士や子育て支援員の職務について理解している ３．研修先で出会う乳幼児やその保護者に対して自分ができ得る最善のかかわりについて考え，工夫し，表現することができる
第１回	ガイダンス，子育て支援施設を知る
第２回	研修先の決定と目標の設定
第３回	目標の焦点化・精選化
第４～８回	各施設での研修
第９回	中間報告
第10～12回	各施設での研修
第13～15回	最終実践発表

＊茨城キリスト教大学

力を高めるものであり，学生が能動的に学ぶことを主眼としている。

本研究では，この科目における現場での研修によって，学生が何をどう学び，深めていくかを明らかにするとともに，学びを深める要因と浅い学びにとどまる要因を明らかにすることを目的とする。

本研究における「深い学び」と「浅い学び」は，学生の学習への取り組み方の違いとしてEntwistle et al.（2010）が明らかにした特徴（表２）をもとに，次のように定義した。

「深い学び」とは，

・これまで学んだ知識や経験と研修での経験や気づきを関連づける
・研修で試行錯誤した経験や職員の対応からより良い対応（パターンや原則）を見出す
・見出したことを根拠に，今後の行動の具体的なプランや目標を立てる
・自分の成長を自覚し，理解の深まりを認識する
・研修を通して，保育や子育て支援に積極的に関心を持つ

「浅い学び」とは，

・研修での経験や気づきを断片的な知識としてとらえる
・試行錯誤や職員の観察が不足し，新しい知識や対応方法を見出せない
・今後の行動のプランや目標が抽象的になる
・研修への不安や戸惑いを持つ
・保育や子育て支援への積極的な関心を持つに至らない

表２　Entwistle et al. の『学習へのアプローチの特徴』

○学習への深いアプローチ（意味の探究）	○学習への浅いアプローチ（再現･こなす）
自分の考えを理解することを意図し ・すでに得ていた知識や経験と考えを関連づける ・パターンや基本原則を探す ・根拠をもち，それを結論と関連づける ・論理と議論を慎重かつ批判的に検討する ・学習過程で自分の成長を認識する ・授業内容により積極的に関心を持つ	授業の要求をこなすことを意図し ・授業内容を断片的な知識として捉える ・事実をただ記憶したり，決まったことをただ繰り返したりする ・新しい考えを意味づけることに困難を感じる ・授業や課題に対して価値や意味を見出せない ・学習に目的や戦略を反映させられない ・課題に不安や過度のプレッシャーを感じる

Entwistle et al.（2010）p109の一部を筆者翻訳

授業の概要と方法

1．授業の概要

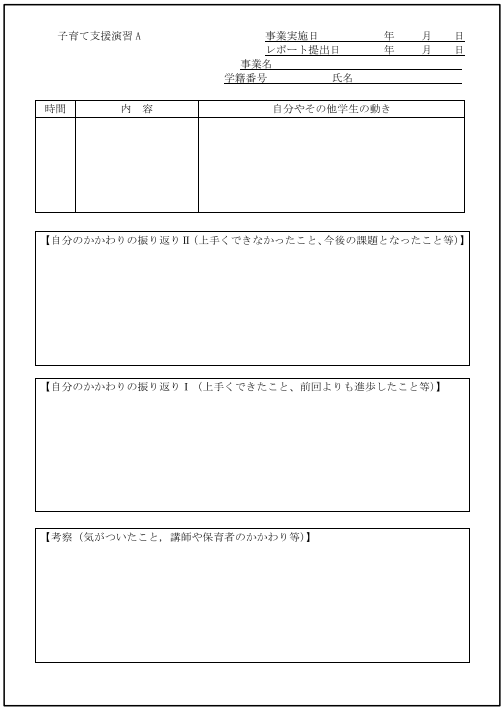
学生は，２年次に「子育て支援論」を受講し，子育て支援の理論等を学ぶ（講義14回，および大学内子育て支援施設での研修１回）。その上で，３年次に本研究の対象の科目である「子育て支援演習A」を履修する。なお,「子育て支援演習A」の履修者は，４年次に「子育て支援演習B」の履修が可能となる（図１）。

「子育て支援演習B」は地域の保健センターにおける乳幼児健康診査や発達相談等の現場で研修を行うものであり，２～４年次にかけて多面的に子育て支援について学ぶことができる。

研修先（表３）の選択は任意で，各自８回（１回あたり２～３時間）の研修を行い，各回終了後に定められた書式（A４版１枚）の報告書（図２）を提出する。第９回の中間報告においては，それまでの研修での経験に基づきディスカッションを行う。全ての研修が終了したのち，13～15回の授業でそれぞれの実践の発表を行う。

子育て支援論（2年次履修,講義,半期）必修
⇩
子育て支援演習Ａ（3年次履修,演習,半期）選択
⇩
子育て支援演習Ｂ（4年次履修,演習,半期）選択

図１　２～４年次の授業の流れ


子育て支援演習Ａ

事業実施日　　年　　月　　日
レポート提出日　　年　　月　　日
事業名
学籍番号　　氏名

時間	内　容	自分やその他学生の動き

【自分のかかわりの振り返りⅡ（上手くできなかったこと、今後の課題となったこと等）】

【自分のかかわりの振り返りⅠ（上手くできたこと、前回よりも進歩したこと等）】

【考察（気がついたこと，講師や保育者のかかわり等）】

図２　研修報告書

表３　研修先と研修内容

研　修　先			具体的な学生の取り組み
自治体直営の子育て支援センター			手遊びや読み聞かせの実施，子ども・保護者との関わり，子育て支援員の補助等
大学内の子育て支援施設	実施事業	子育てひろば	子ども・保護者との関わり，保育士の補助等
		親子向け連続講座	講座の補助，子どもとの関わり，保育士の補助等
		親支援プログラム（保護者のみプログラムに参加）	参加者の子どもの託児，保育士の補助等
		夏休みの小学校低学年向け連続講座	講座の補助，子どもとの関わり，保育士の補助等

2．分析の対象と方法

分析の対象は，2017年度から2019年度に行われた授業の受講者の研修報告書と最終発表資料（以下，レポートという）とした。本研究の定義に照らし合わせ，担当教員３人が共通して「深い学び」に至ったと判断した学生，「浅い学び」にとどまったと判断した学生を抽出し，「深い学び」，「浅い学び」それぞれの特徴と共通点を明らかにした上で，学びを深める要因と浅い学びにとどまる要因を検討した。

3．倫理的配慮

研究の対象の学生には，研究の目的・内容を伝え，結果の公表に際しては個人として特定されないことを説明した上でレポートの使用についての同意を得た。

結　果

1．分析の対象者

2017～2019年度の受講者（114名）から「深い学び（Deep Learning）」に至ったと判断した学生10名（D1～D10と名付けた），「浅い学び（Surface Learning）」にとどまったと判断した学生10名（S1～S10と名付けた）を分析の対象とした。

2．分析結果

(1) 深い学びの学生の特徴

①自分の課題を見出して行動目標を立てたり，子どもや保護者に対する保育者の関わりを参考に工夫したりすることを繰り返していた。さらに，その実践の成果を認識し，具体的なエピソードと共に達成できたことを記述していた。（表４）

②自分の経験を踏まえ，それぞれの施設の特徴，保育者の役割や保育に関する考え方を見出していた。（表５）

③具体的なエピソードと関連づけて感動や喜びを表現し，研修に価値を見出していた。また，能動的な取り組みの姿勢を示していた。（表６）

(2) 浅い学びの学生の特徴

①出来事や行動の一部分だけを記述していた。いつどんな状況でそれが起こったかなどの流れや背景を捉えきれておらず，考察や今後の具体的な行動目標の立案につながっていなかった。

②感動や喜びの表現はあるものの，具体的なエピソードが伴わないことが多かった。

(3) 深い学びの学生と浅い学びの学生に共通する特徴

①保護者とのコミュニケーションを経験する機会と認識し，保育者と保護者の会話を観察したり，自ら話しかける努力をしていた。（表７）

②託児の研修では，子どものおむつ交換や哺乳，寝かしつけなどを初めて経験したという学生がほとんどであった。保育所実習では実際に行うことができないこれらの経験ができたことを肯定的に捉えていた。（表８）

表４　深い学びの学生（課題→目標→実践→成果）

学生D5		
自治体子育て支援センター	親子で楽しく遊んでいるところに入り込んだら邪魔になってしまうのではないかと思い，[1]なかなか自分から関わりに行けなかった。 保育者は，親子が室内外で自由に遊べる場を提供し，安全に気をつけながら親子の様子を見守ることが基本姿勢だったが，自然に親子とのコミュニケーションが取れていた。何気ない会話から入ることで保護者がだんだんと心を開いて子育てのことについて話してくれるようになることもあると言っていたため，[2]私も緊張や遠慮の心を捨てて，何気ない話題から会話を始めて良い距離感で親子と関わっていきたい。	1）課題 2）目標
同上	前回見て学んだ保育者の関わりを参考にして，「今日暑いですね」，「○○ちゃんこのおもちゃお気に入りなんですね」などと[3]何気ない話題から始めて，保護者と楽しくおしゃべりしながら子どもの様子を見守ることができた。最初に私が近寄った時にママにべったりだった子も，[4]ボールを上手に入れられたことを繰り返し褒めると嬉しそうにこちらに顔を向けてくれるようになり，おもちゃを「どうぞ」しに来てくれたりと，子どもの方から来てくれるようになって，とても嬉しかった。	3）実践 4）工夫と成果
学生D9		
大学内施設（託児　4回目）	担当の子を他の学生に任せておやつ後の片付けやおむつ交換後の手洗いに行った際、短時間であったが離れたことで不安にさせてしまった。[1]担当の子と離れる時間を短くするために急いで済ませようとするのではなく、「今から一緒にお片付けに行こう」と声を掛けながら一緒に行うべきであった。また、特に後追いをする子であったため、その後の遊びの時間に担当者がいることを確認しながら遊んでいた。[2]次回からはのびのびと遊べるよう心がけて関わろうと思う。 話がある程度理解できる子には言葉で伝え、見通しが立てられるよう工夫することや、時間をかけながら一緒に行うことによって子どもたちが安心して過ごせること、信頼関係を築いていくことができるということに気がついた。	1）課題 2）目標
同上（6回目）	[3]今までの経験を生かしながら、Eちゃんが行動に見通しを立てられる声掛けを意識し、安心して遊べるよう心掛けながら保育を行なった。また、[4]今までとは違う新しい玩具・室内遊具や他の学生、子どもたち同士で関われるような環境を提供することで少しずつ遊びを広げていくEちゃんの姿も見られた。	3）実践 4）工夫と成果

表５　深い学びの学生（経験と施設の特徴や保育者の役割など）

学生D6		
大学内施設（託児　2回目）	[1]おしゃぶりをつけている子がいて，保護者が服におしゃぶりホルダーをつけたまま子どもを預けていったのでその状態のまま返さなければならないと思いずっと付けておいた。（中略）しかし，なくても大丈夫ならはずして欲しいと保育者に指摘を受けたため，様子を見て数分はずしている時にホルダー自体を服からはずした。すると，特別おしゃぶりがないと嫌というわけでは無かったようで，その後も気にせず遊んでいた。家庭で付けることが日常となってしまっているなら，せめて託児の時ははずせるようにしておしゃぶりが無い生活に慣れるように工夫することも必要だと知った。	1）経験

大学内施設（託児　2回目）	初めての託児経験の子で保護者との[2]離別に泣き出す姿も見られたが，（散歩で）外に出られたことで気分転換ができたようだった。始めは抱っこしていないと不安でしょうがない状態だったがその子も，保育室に戻ってからは，自ら私から離れ，ハイハイして保育室を歩き回ったり，玩具で遊ぶ様子が見られ，成長を見る事ができとても嬉しかった。 家庭でできないことや不安なことを一つでも託児の間に克服できるように配慮したり工夫することが必要なのだと知った。また，[3]数回しか関わることのできない託児の中で，子どもたちの特徴や性格を始めから理解することは不可能である。そのため，どうしたら泣き止むのか，どの体勢が落ち着くのか，どのような遊びが好きなのか，と徐々に把握するために，様々な促しや体勢を試してみることも必要である。	2）経験 3）特徴
学生D4		
自治体子育て支援センター	[1]子どもや保護者の前で紙芝居や手遊びを行う機会をいただいたが，一番難しいと感じたのは対象年齢が定まっていないということだった。その日その日で子どもの数も年齢も時間にならないとわからないからである。[2]完全なオープン型で，何歳の子どもが何人来るかもわからないため，その日ごとにやることを臨機応変に対応しなければいけない。 （保育者の役割の特徴は「見守り」であり）子どもと保護者の間に無理に介入しないことである。あくまで子どもと保護者が自由に遊ぶことのできる場所であり，それを邪魔してはいけない。[3]1度目の研修ではなるべく親子に介入しないことを頭に入れすぎてしまい，子どもや保護者との程よい距離感をつかむことができなかった。[4]「見守り」とは，まったく保護者と関わらないと一線を引くのではなく，保護者と子どもが居心地がいいと思えるような温かな雰囲気を作ってあげることだと知り，そのための声かけが課題となった。	1）経験 2）特徴 3）経験 4）特徴

表 6　深い学びの学生（感動・喜び，価値の認識，能動的姿勢）

学生D1		
大学内施設（託児1回目）	私は母に聞く限り，母がいないとずっと泣き続けていた子どもだったようなので，今日の（母子が離れる）活動で[1]元気に遊んでいる子どもたちを見て素直にすごい，えらいと思わざるを得なかった。[2]同時に泣いている子の気持ちも痛いほど分かるので，根気強く関わろうと思いながら行なった。	1）感動 2）能動的姿勢
学生D8		
大学内施設（託児4回目）	名前を呼んでも反応がうすかったり、あまり目線が合わない様子が見られて心配していた子が、急に自分から言葉を発するようになったり笑顔を向けてくれたりと、[1]驚きを感じた場面がたくさんあった。そのような[2]大きな変化や成長を感じる場面にいられたことや、友達や先生方と喜びを共有できたことがとても嬉しく、[3]貴重な体験をさせていただいているなと改めて気づくことができた。	1）感動 2）喜び 3）価値の認識

表７　深い学び・浅い学びの学生に共通すること（保護者とのコミュニケーションの機会）

学生S5	
最終発表	今回の研修を通して多くの親子と関わることができ，また子どもと保護者の関わり方も多様であると感じた。（中略）保護者と関わることのできる場で交わされる会話の内容も興味深いものであり，保護者が不安を感じていることや何気ない服装のことなど普段では聞くことのできない貴重な体験となった。
学生D1	
最終発表	始めはほとんど（保護者に）自分から話しかけることができず，保護者の方々の助け舟のおかげでなんとか会話をすることができた状態だった。そこで私は，「私は何も分からない学生なんだ！」と割り切り，疑問に思ったことや些細な気づきをとりあえず口に出してみることにした。すると，「関わらなきゃ，話さなきゃ」といった焦りがなくなり，自分から話しかけることが徐々に可能になっていった。同時に保育士の方々のコミュニケーションの取り方にも目を向ける余裕ができ，様々な距離の縮め方があることを実感した。

表８　深い学び・浅い学びの学生に共通すること（おむつ交換，哺乳，寝かせつけ等）

学生S3　哺乳・おむつ交換	
大学内施設（託児４回目）	乳児にミルクを飲ませている時，泣いてしまいどうしたら良いか分からなくなってしまった。哺乳瓶の角度が悪かったのか，ミルクが熱かったのか，保育者や友だちのミルクの飲ませ方をよく観察しようと思った。また，次回は子どものおむつ交換をもう一度したいと思った。
学生S4　おむつ交換・哺乳	
最終発表	排泄をして気持ちが悪くて，眠くて，お腹が減って泣いている，という区別が分かるようになってきた。おむつ替えの仕方やミルクの飲ませ方など，実習では行えなかったため良い経験になった。
学生D8　哺乳	
大学内施設（託児４回目）	初めて子どもにミルクを与えているところを見せてもらった。その際先生方が，ミルクの与え方やどうしてこの動作をしなくてはいけないのか細かく説明しながら実演してくださったのでとても分かりやすかった。今までの実習でも見たことがなかったので良い経験になった。
学生D9　寝かしつけ	
大学内施設（託児１回目）	おやつの時間の後，眠くてぐずっている子がいたので抱いて寝かしつけようとしたが，なかなか落ち着かず泣かせてしまった。最後は他の先生に任せてしまったので何とか寝てくれたが，寝かしつけ方が分からず焦りと戸惑いしかなかった。今後の体験での課題として子どもの落ち着かせ方，寝かしつけをきちんと身につけたいと思う。

考　察

本科目の研修を，保護者とのコミュニケーションを経験する貴重な場であると学生は認識していた。また，おむつ交換や哺乳，寝かしつけなどを保育者から指導を受けたり学生同士で協力し合いながら経験することに価値を見出していることが明らかとなった。

保護者とのコミュニケーションやおむつ交換等の保育技能は，保育者の業務として当然のように求められるものでありながら，幼稚園実習や保育所実習などではほとんど経験で

きない現実がある。また，子育て支援の現場においては，保護者や子どもとの関わりは一期一会の場合もあり，より高いコミュニケーションスキルや保育技能が必要であると考えられる。研修では，現場の保育者から丁寧な保育技能の指導を受けたり，保育者と保護者の会話を間近で見たりすることができ，さらに，自ら試行錯誤しながら実践できる。これらのことから本科目の研修が，子育て支援を学ぶということにとどまらず，保育者としての基本的な能力の向上に寄与するものと考えられる。

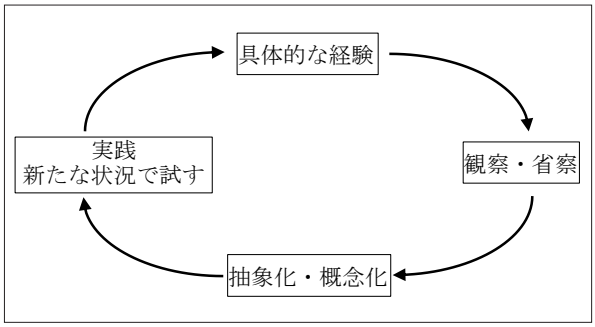


図３　経験学習モデル　Kolb（1984）（p21）を筆者翻訳

また，本研究の「深い学び」と「浅い学び」の学生の比較において明らかとなったことは，「課題の発見→行動目標の設定→実践→その成果を認識したり次の目標設定につないだりする」というサイクルの有無である。「深い学び」の学生は，８回の研修中，様々な場面でこのサイクルを何度も繰り返していた。このサイクルは経験学習モデル（Kolb, 1984）に合致する（図３）。

経験から深く学ぶためには，まず具体的な経験を俯瞰し省察することが必要である。そこで初めて「なぜそうなったか」,「どうすればよいか」という問いが生まれる（観察･省察）。そこから「次に同じ場面があったらどうするか」,「似た場面があったらどうするか」と考える過程で概念化が進み，違う複数の出来事からパターンや原則を見出すことができる（抽象化･概念化）。さらにそこで見出したことを試す（実践）ことによって学習効果が高まっていく。

例えば，「浅い学び」の学生は，「子どもたちも５回目（の託児）で慣れてきてくれているのが分かって嬉しかった（S6）」の記述で終わっている。それに対し，深い学びの学生は，「（託児が）５回目ということもあり，子どもたちも遊びを十分に行い，笑顔を見せてくれる姿が多く楽しく過ごせていると感じた。そして私たち学生も最初に比べ，話しかけ方，笑顔が積極的になっていて，子どもが安心して過ごせる良い環境を作れていると思った（D3）」と記述している。経験を重ねて子どもが環境に慣れるという一見当たり前で見過ごしがちな事実に対して省察し，人的環境としての自分たちの変化が子どもにどのように影響を与えるかに視点を広げている。さらに，子どもと自分たちの相互作用を肯定的に認識することによって保育への意欲を高め，「保育士の方の声のかけ方，笑顔，まなざし，立ち位置など，吸収できることはしっかり吸収し，学びを深めていきたい」と結んでいる。

このような「深い学び」のアプローチは授業をデザインする上である程度意図している。まず，研修が始まる前に各自が具体的な目標の設定をする。そして研修報告書（図２）で，【自分の関わりの振り返り】を【Ⅰうまくできたこと，前回よりも進歩したこと等】，【Ⅱうまくできなかったこと，今後の課題となったこと等】の二つのパートで行う。さらに【考察（気がついたこと，講師や保育者のかかわり等）】があり，報告書を書くことで省察や概念

化ができるようにしている。しかしながら，この方法だけでは「浅い学び」にとどまる学生がいることが明らかとなった。研修内容を文章化していく過程で学びが徐々に深まっていくような工夫，改善の必要性が示唆されたといえる。

現在の授業計画（表１）では，報告書への教員からのフィードバックや学生同士のディスカッションの機会は第９回の中間報告のみであり十分とは言えない。最終発表でも，ディスカッション等に時間をとることができていない。８回の研修において学生は，各自で報告書を書くことで振り返りを行うが，この場合，省察や概念化の深さは，それぞれの文章表現の得手不得手に影響された可能性があった。実際，レポートでは浅い学びにとどまっていると思われる学生でも，現場で試行錯誤しながら能動的に活動し，その場で対話をすると，自分なりに考えながら活動しているのだと感じさせられることがあった。研修への意欲や活動への喜びはあるものの，報告書にはその状態を表現できないがゆえに学びが深まらない学生にとって，対面でのフィードバックは自分の経験を振り返り省察し学びを深める重要な機会となる。今後，全体でのフィードバックやディスカッションの機会と個別のフィードバックの機会をどのように作っていくかが課題である。

もう一つの課題として，研修先の少なさが挙げられる。2017～2019年度は，大学内の子育て支援施設，自治体直営の子育て支援センターの２カ所のみであった。子育て支援を行う場としては社会的に同じ目的を持つものであるが，それぞれの施設には，運営主体の違いや施設の大きさや設備の違い，支援の仕方の違い等から醸し出されるそれぞれの風土のようなものがある。そのような違いは，保護者と子どもの多様なニーズに応えるために重要であり，学生もまた，さまざまな子育て支援のありようを知ることが必要であると考える。

2017～2019年度においては，２カ所の研修先のほぼ１カ所だけの研修で終わった学生もおり，本科目の到達目標（表１）である「子育て支援施設の役割や機能の理解」，「施設における保育士や子育て支援員の職務についての理解」の部分では，比較ができないという点で十分ではなかった。そこで，2020年度においては，民間が運営している自治体の子育て支援施設とNPOの子育て支援施設の２カ所を増やした。研修先が多種になることが学生の学びにどう影響していくかについては，今後の研究課題としたい。

謝　辞

本科目の研修にご理解とご協力をいただいた自治体直営の子育て支援センターに心より御礼申し上げます。また，本研究のためにレポートを提供してくださった学生の方々に感謝申し上げます。

引用文献

Entwistle, N., McCune V.,& Walker, P. (2010). Conceptions,styles,and approaches within higher education-Analytic abstractions and everyday experience. In R.J.Sternberg,&L.F.Zhang (Eds). Perspectives on thinking,learning,and cognitive styles. 103-106.

Kolb,D.(1984).Experiential learning-Experience as the source of learning and development-. Prentice hall.

厚生労働省．(2017a)．保育所保育指針.

厚生労働省．(2017b)．保育士養成課程等の見直しについて－より実践力のある保育士養成に向けて－（検討の整理）．保育士養成課程等検討委員会．
實川慎子・砂川史子．(2017)．保育者養成課程の地域子育て支援実習における学生の困難感－学生の保護者理解と保護者への関わりに注目して－．千葉大学教育学部研究紀要．*65*．327-334.
竹之下典祥･馬見塚珠生．(2016)．学生の地域子育て支援ひろば実習から得られた保育士養成の課題．盛岡大学紀要．*33*．43-52.
土川由・越川葉子．保育者養成校における「地域子育て支援論」活動を通じた学生の気づきに関する考察．秋草学園短期大学紀要．*33*．69-79.
内閣府・文部科学省・厚生労働省．(2017)．保連携型認定こども園教育・保育要領.
文部科学省．(2017)．幼稚園教育要領.

Enhancing Students' Learning through Childcare Support
−Practical Training to Promote Deep Learning for Students−

Hiromi KANNO, Minako NAKAJIMA, Mineko SATO

The subject "Childcare support seminar A" was introduced in 2017. Students who are interested in becoming nursery teachers can gain practical experience through this seminar. To be more specific, students can visit the childcare support centers, where they can interact with the children and their parents, and help the teachers who work at these support centers.

The students were asked to write a report after their visits to childcare support centers. Based on these reports, they were classified into two groups: deep learners and superficial learners. Why are some students able to learn deeply, while some learn superficially?

This study explored the characteristics and common grounds of "deep learning" and "surface learning." As a result, most students recognized that practical training was a unique opportunity for them. They evaluated changing diapers, putting babies to sleep, and bottle-feeding. Moreover, it was found that the deep learners repeated "concrete experience → observation and reflection → formation of abstract/concepts and generalization → testing implications of concepts in new situations (Experiential Learning Model (Kolb, 1984))" involuntarily whereas the surface learners did not.