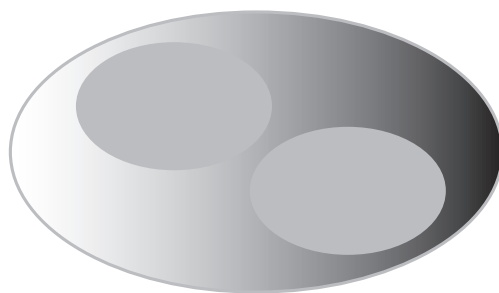


総合科学研究

Integrated Sciences and Humanities Research



第 12 号

NO. 12

平成 30 年 5 月

May, 2018

名古屋女子大学 総合科学研究所

Nagoya Women's University

Research Institute of Integrated Sciences and Humanities

未来をつくる教育を思う

総合科学研究所所長

渋谷 寿

近年の教育を取り巻く出来事はめまぐるしいものがあります。3年前の、2015年12月に「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」が発表され、2016年12月には「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の改善及び必要な方策等について（答申）」がまとめられた後、2017年2月に新しい時代に対応する教育の方向性を明確にした新しい学習指導要領が示されました。そして2018年度の今、本学も含めて各大学の教育課程が新しい条件に適合するか確認する文部科学省の再課程認定の審査が、全国一斉に行われています。

また、2017年に「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育指針」の3法令が初めて同時に改訂されたことも大きな出来事です。今までの、教育と保育に分けて捉えられていた考え方が一本化され、3施設とも幼児教育施設として位置付けられ、全ての幼児が同じ質の教育と保育が受けられることが保証されることになりました。この事実から、予測不可能なくらいのスピードで変化していく今後の社会においては、今の子供たちが幼稚園、保育所のどちらの施設に通っていても、未来を創造的に生み出す資質・能力を身につける教育を行うという国の強い意志を感じます。

総合科学研究所でも、2016年度の大学講演会において、教職課程の再課程認定への対策として、新しい「学習指導要領」「幼稚園教育要領」作成に関わられた白梅学園大学大学院教授の無藤隆先生にご講演いただき、教育改革の方向性と対応策をうかがいました。また、2018年1月には、総研プロジェクト研究「子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発」グループの発案で、幼稚園の5領域の一つである「表現」のモデルカリキュラム作成に関わられた岡山県立大学の吉永早苗教授に「幼児の表現」に関する公開特別講演会講師をお願いし、領域「表現」の実際と、大学で求められる授業内容についてうかがうことができました。

そして、2018年2月には機関研究である「大学における効果的な授業法の研究7」における、「学生の主体的な学修を引き出す方法」というテーマに対応して、大阪大学の佐藤浩章准教授に、「モチベーションの理論と授業への応用」というテーマでご講演いただき、学生一人一人の勉学へのモチベーションを高める具体的な方法論を勉強させていただきました。このように、今後は、幼児教育から大学教育の現場まで全ての段階で、人間としてより良い生き方を目指し、持続可能な社会の実現の為の創造的発想を生み出すための資質・能力を引き出す教育や、自ら実践する方策が求められる時代になることを実感します。

総合科学研究所では、以上に述べたような資質や能力を身につけた、あるいは志向する卒業生たちが、本学創立者の理念に沿って、それぞれの教育現場や様々な領域で活躍できる基礎や参考

になる研究、活動を応援したいと考えています。

また新たな視点として、女性が育児をしながら職場で生涯活躍できる具体的な方策を探り始める作業も開始しました。『総合科学研究』には、新しい時代の要求に対応する研究として、「創立者越原春子および女子教育に関する研究」、「幼児教育から大学教育に関わる様々な機関研究」、「プロジェクト研究」、「食と健康に関する研究」の中間報告や論文、また地域と大学との関係をより密にする「開かれた地域貢献事業」の報告などが掲載されています。御一読いただき、新しい時代に求められる、そして女性が活躍できる社会を目指す、総合科学研究所の企画・事業・研究に多くの先生方にご協力していただきますようお願いいたします。

目次

プロジェクト研究論文

- 系統性と連続性をもった音楽教育のメソドロジーの開発
——ミュージック・リテラシー向上のために——
稲木真司（代表）・歌川光一 …… 1
- 乳児接触における学生のマザリーズの学習効果に関する研究
——音声分析に焦点を当てて——
児玉珠美（代表）・神崎奈奈・大嶽さと子 …… 11
- 子どもの主体性を尊重した保育実践の研究Ⅱ
——母親の自己成長までのプロセス——
吉村智恵子（代表）・宮本桃英・荒川志津代・小泉敦子・安田華子・磯村紘美
…… 19

機関研究中間報告

- 創立者越原春子および女子教育に関する研究
——女子教育の継承——戦前から戦後へ——
河合玲子・佐々木基裕（代表）・遠山佳治・豊永洵子・藤巻裕昌・三宅元子
吉川直志・吉田文 …… 27
- 大学における効果的な授業法の研究 7
——学生が主体的に学修する力を身につけるための教育方法の開発——
市村由貴・佐々木基裕・渋谷寿・白井靖敏・杉原央樹・竹内正裕
遠山佳治（代表）・豊永洵子・羽澄直子・服部幹雄・原田妙子
三宅元子・野内友規・山田勝洋・吉川直志 …… 39
- 食と健康に関する研究
駒田格知（代表）・久保金弥・山中なつみ・小椋郁夫・高橋哲也・田辺賢一
山田久美子・伊藤美穂子 …… 40

プロジェクト研究中間報告

- 新教育課程に向けた音楽カリキュラム構築と教育法の確立
稲木真司（代表）・佐々木基裕 …… 41
- 子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発
松田ほなみ（代表）・伊藤理絵・河合玲子・神崎奈奈・白石朝子・山本麻美
…… 44
- 子どもの主体性を尊重した保育実践の研究Ⅲ（中間報告）
吉村智恵子（代表）・荒川志津代・宮本桃英・小泉敦子・堀由里・安田華子
…… 47

機関研究教育実践

幼児の才能開発に関する研究 豊かな言葉の獲得—絵本の読み語りを中心にして— (幼児保育研究グループ)	49
--	-------	----

「開かれた地域貢献事業」報告

開かれた地域貢献事業（平成29年度） 地域公共施設（名古屋市 瑞穂保健所・瑞穂児童館・瑞穂区役所） との交流事業 森屋裕治	63
--	-------	----

講演会報告

平成29年度大学講演会	75
-------------	-------	----

事業概要

I. 運営 運営委員会	81
----------------	-------	----

II. 研究助成

1. 機関研究 幼児の才能開発に関する研究 創業者越原春子および女子教育に関する研究 大学における効果的な授業法の研究7 食と健康に関する研究	84
---	-------	----

2. プロジェクト研究

新教育課程に向けた音楽カリキュラム構築と教育法の確立 子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発 子どもの主体性を尊重した保育実践の研究III	85
---	-------	----

III. 公開事業

学園における地域貢献事業の窓口業務 開かれた地域貢献事業	85
---------------------------------	-------	----

IV. 講演会

平成29年度大学講演会	85
-------------	-------	----

資料

名古屋女子大学総合科学研究所規定	87
------------------	-------	----

プロジェクト研究論文

プロジェクト研究

系統性と連続性をもった音楽教育のメソドロジーの開発

——ミュージック・リテラシー向上のために——

Developing a Methodology for Uniform and Sequential Music Education

—Aiming to Improve Music Literacy—

稲木真司（代表）・歌川光一

Shinji INAGI, Koichi UTAGAWA

背景

日本の音楽教育は明治時代に始まったが、明治14年から17年にかけて刊行された「小学唱歌集」という3巻の歌唱の教科書は伊澤修二によって書かれ、2音からなる歌から合唱へと発展する内容であった。しかし、当時五線譜を読むことができる教育者がほとんどいなかったことや楽器の不足によりほとんど使われることのないまま忘れ去られていった。軍国主義が台頭し、戦争の時代を終え、再び義務教育における音楽の役割について注目されるようになり、1960-70年代にはコダーイやダルクローズなどの海外の音楽教育法が日本に入ってきたが、多くの誤解や適切でない実践方法により、幼児期における情緒や身体的発達に則した正しい音楽教育法が確立されることはなかった。

学習指導要領音楽科、およびその解説では義務教育の中で教えるべき音楽的な内容について述べられているが、それらの音楽的な内容をどのように教えればよいのかを具体的に示すメソドロジーが実は示されていない。日本の義務教育においては、小学校・中学校と少なくとも9年間は音楽の授業を受けてきているのにもかかわらず、高校生や大学生を見てみると音楽の読み書き（ミュージック・リテラシー）の能力がほとんど身につけていないことは多くの人が実感として理解できることであろう。これは音楽が算数や漢字のように系統性と連続性を伴う「積み重ね」によって教えられていないことが原因である。小中学校では、未習の歌を学ぶときにはピアノやCDの模範演奏を聴くことによって、耳からメロディーを学ぶ「聴唱」という方法が最も一般的な教授法となっている。

本研究は、漢字や算数の学習のように、音楽科で教える内容を論理的に系統立てて、容易な内容から段階的に難しい内容へと連続的に教えることによって、子どもた

ちのミュージック・リテラシーの向上を図ろうとするものであり、そのためのメソドロジーを探ろうとするものである。

1. ミュージック・リテラシーの観点からみた教科書

ここからは実際に音楽科の教科書を利用する児童の観点から分析していく。今回は幼小連携の窓口となっている小学校第1学年の教科書に焦点を当てる。まず教育芸術社の「小学生のおんがく1」（小原光一ほか 2015）だが、はじめの数ページは絵と文字のみになっており、幼稚園や保育園で学んだと思われる童謡やその他の子どもの歌をイメージしたイラストが載っている。最初に楽譜が登場するのは8ページである。教育芸術社の教科書では24曲ある共通教材が「こころのうた」として扱われており、そのはじめの歌として「ひらいたひらいた」が楽譜についての説明が一切なしに載せられている。見開きのページの反対側には、歌の歌詞がイラストと一緒に大きく載っているため、一見この楽譜は教師用なのかと思えなくもないが、その後と同じように出てくる楽譜には、ひらがなで歌い方の指示があったり、楽譜の網掛け部分で体を動かしたり手拍子をして歌ったりする指示があるところを見ると、これらの楽譜は児童がみるためのものだとわかる。例えば「じゃんけんぼん」の楽譜(図1)には網掛け部分で身振りをつけて歌ったり、手拍子やカスタネットでリズムを打ったりするように指示があり、楽譜の中のリピート記号のところには、児童が読めるようにひらがなで「くりかえす」と表示されている。楽譜を見てみると一目瞭然だが、この楽譜には入学したばかりの小学校1年生がまだ学んでいない音楽記号が多く含まれている。まず、速度記号、調号、拍子記号、音符（四分音符・八分音符・付点八分音符・十六分音符）、四分休符、繰り返し記号（リピート）、また小学校で学ぶ音

樂的内容に含まれないリズム符頭(×)まで登場する。
 このような楽譜が1年生の音楽教科書のはじめに出てくるのは、とりもなおさず音楽内容を段階的また系統的

に教えるためのカリキュラムが欠如しているゆえんである。

じゃんけんぽん

♩=108~116 美龍明子 作詞 / 橋本祥路 作曲

図1 「じゃんけんぽん」の楽譜(『小学生の音楽1』p.16)

2. 音楽科教科書における共通事項とは

音楽科において指導する音楽的用語および音楽記号は、「共通事項」として分類されており、小学校においては全部で37の音楽的内容が「共通事項」として挙げられている。この「共通事項」とは、例えば国語科に例えてみれば、6年間で学習することになっている「常用漢字」1006字の一覧表に当たるものである。国語科の場合、それら1006字の漢字がそれぞれの学年で学習されるのかを示す「学年別漢字配当表」がある。本来であれば、他教科のようにシンプルなものから段階的に複雑化し、容易なものから難しい内容へと学習内容が進んでいく。しかし、音楽科においてこれらの共通事項はどの内容をいつどのような順序で教えるべきなのか明確にされておらず、学習指導要領では「児童の学習状況を考

慮して取り扱うように」とのみ示されている(図2)。

これを見てまず気がつくことは、休符が2種類しか挙げられていないということである。この共通事項には音符は9種類出てくるが、休符はたったの2種類しかふくまれていない。これはどういうわけなのだろうか。上記の「じゃんけんぽん」の楽譜にはこの共通事項にある37の音楽的内容のうち、実に14も一度に登場するのである。これは、算数の授業で言えば、まだ足し算も習っていないのに、教科書にわけのわからない掛け算や引き算が載っていること、また国語の授業で言えば、まだ習っていない漢字がページいっぱい載っていることに相当するのではないだろうか。音楽教科書の構成や、特に楽譜の使い方については、もう少し教科書を使う児童の視点から、見直す必要が大いにあるのではないか。

ここで、教育芸術社の「小学生の音楽」の教科書を例にとり、休符についてももう少し詳しく見てみることにする。

3. 共通事項における休符の取り扱い

音楽を学ぶときに、はじめに触れる音符は、曲の中で最もよく使われている四分音符であることは容易に想像がつくであろう。また、四分音符(タン)と同じ長さの休符である四分休符(ウン)は同じ長さの音符と休符として対になって教えられることが多い。四分音符も四分休符も1年生の教科書のはじめに出てくるが、音楽的知識として登場するのは2年生の教科書で、図3のように示されている。

(6) 各学年の〔共通事項〕のイの「音符、休符、記号や音楽にかかわる用語」については、児童の学習状況を考慮して、次に示すものを取り扱うこと。

図2 (共通事項)として挙げられている音楽的内容

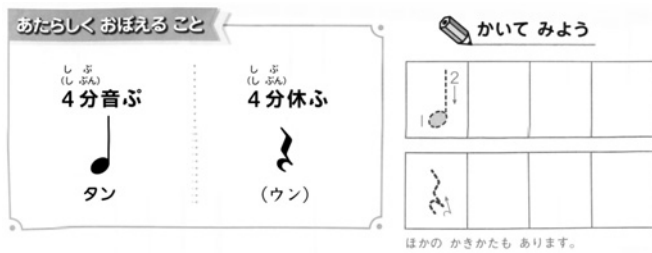


図3 4分音符と4分休符の取り扱い
 (「小学生の音楽2」 p. 27)

ここでは、四分音符と四分休符の書き方も一緒に練習するような構成となっている。そして八分音符と八分休符も同様に、対となって一緒に教えられている(図4)。



図5 2分音符の取り扱い
 (「小学生の音楽2」 p. 36)



図4 8分音符と8分休符の取り扱い
 (「小学生の音楽2」 p. 30)

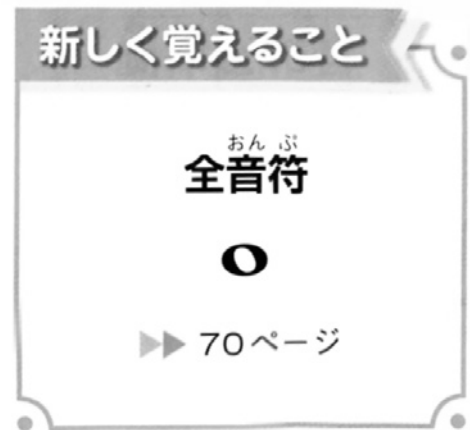


図6 全音符の取り扱い
 (「小学生の音楽5」 p. 23)

では共通事項に含まれていない2分休符や全休符はどうか。2分休符自体は1年生の教科書で「しろくまのジェンカ」に使われているが、音楽的知識として示されているのは、2年生の音楽づくりの内容の一部としてである。しかし、四分音符や八分音符のように同じ長さの音符・休符の対としては登場しないのである。その理由は、二分休符も全休符も中学校で習う「共通事項」だからである。学習指導要領においては、音楽的内容がどのような理由から小学校の共通事項と中学校の共通事項に分類されているのか明確に示されていない。しかし、音楽的に考えれば、フレーズの終わりにはほぼ必ず長い音符が出てくるのは明らかであり、また1拍よりも長い休みがあることもよくあることなので、学習指導要領では中学校で学ぶことになっている二分休符や全休符は小学校低学年で取り扱う音楽にも必然的に登場することになる。しかし、これらの休符の取り扱われ方が教科書によって異なっている。以下にその例を示す。

まず、二分音符(図5)と全音符(図6)がどのように示されているか見てみよう。

見てわかるように、音符が単独で紹介されている。それでは休符はどのように取り扱われているのだろうか。教育芸術社の「小学生の音楽」の教科書では、二分休符も全休符も2年生の「メッセージ」という曲で初めて出てくるが、それ以降も比較的頻繁に使われている。しかし説明がされているのは、5年生の教科書の終わりにある「まとめ」のページである。図7で示されたように表でまとめられている。

おんぶ きょうふ

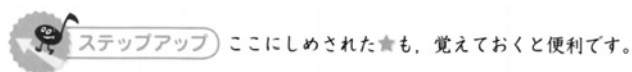
…5年生で習うもの()

音符	名 前	長 さ	休符	名 前
○	全音符		■	全休符
♪	付点2分音符		■	2分休符
♪	2分音符		〰	4分休符
♪	付点4分音符		〰	8分休符
♪	4分音符		〰	(7) (16分休符)
♪	付点8分音符			
♪	8分音符			
♪	16分音符			

(♪ = ♪♪) ※1小節休みのときにも使います。

図7 二分休符と全休符の取り扱い

表の中では、16分休符とともに、「★」マークが付いている。これは「小学生の音楽」の教科書においては、以下のように「ステップアップ」として分類されており、学習指導要領によれば中学校で習う内容であるため、発展的内容として扱われている。



一方、教育出版社の「音楽のおくりもの」では、二分休符が一切使われていない。通常の記譜法では二分休符で示すところも、図8のように意図的に四分休符2つで示してある。



図8 二分休符が使われていない例

そして、全休符については、頻繁に使われているが、「はってん」として取り扱われている。(図9)

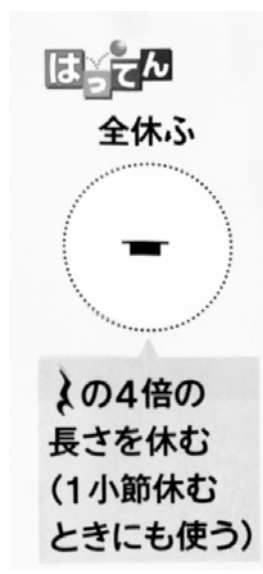


図9 全休符の取り扱い

これはいったいどういうわけだろうか。小学校教育において漢字の学習においても四則計算の学習においても、「易から難へ」という連続性と系統性を踏まえた指導法は必要不可欠のだが、音楽科においてはそれが欠如しているのである。四分音符や八分音符を理解した子どもたちが二分音符も全音符も理解できるのに、また、これらの休符が実際に中学年および高学年の楽譜に使われているにもかかわらず、四分休符や八分休符の連続的な延長線上にある二分休符や全休符がどうして

それぞれの音符と対になって示されていないのか、理解に苦しむところである。前述のように現行の学習指導要領では、二分休符も全休符も中学校で学ぶ内容となっているが、これは明らかに音楽的内容の指導法としての連続性や系統性を踏まえたものになってはいない。

それでは音楽教育が進んでいると言われているハンガリーで使われている教科書はどうだろうか。図10に示されているように、小学校4年生の教科書の巻末にある「基本的音楽内容のまとめ」の項目には二分休符も全休符も既習事項として示されている。

	= negyedérték	TÁ	♪
	= nyolcadérték	ti	♪
	= nyolcadpár	ti - ti	♪
	= félérték	TÁ - Á	♪
	= pontozott félérték, vagy háromnegyedérték	TÁ - Á - Á	♪
	= egész érték	TÁ - Á - Á - Á	♪
	= szinkópa	ti - TÁ - ti vagy „szinkópa”	♪
	= éles ritmus	ti - TÁM	♪
	= nyújtott ritmus	TÁM - ti	♪

図10 小学4年生の基本的音楽内容のまとめ

ハンガリーの音楽教育では、音楽的内容（コンテンツ）をどのような順番でどのように教えればよいのか（メソドロジー）が明確に示されている。例えば、ハンガリーの音楽教育において、基本的な音楽的内容である音符や休符は図11に示されたような順序で連続性をもって系統的に教えられている。

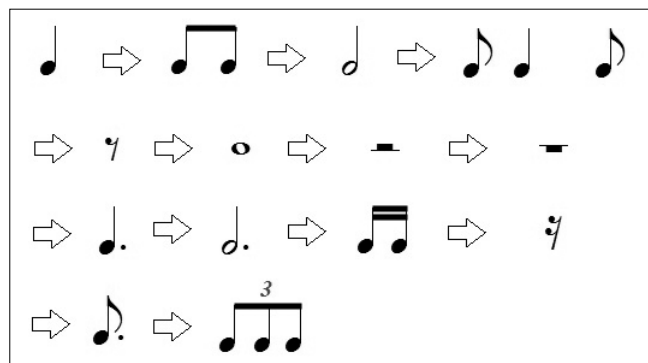


図11 音符と休符を教える順序

これは、小学校に入学する前にハンガリーの子どもたちが様々なわらべうたを学んできているため、それらの

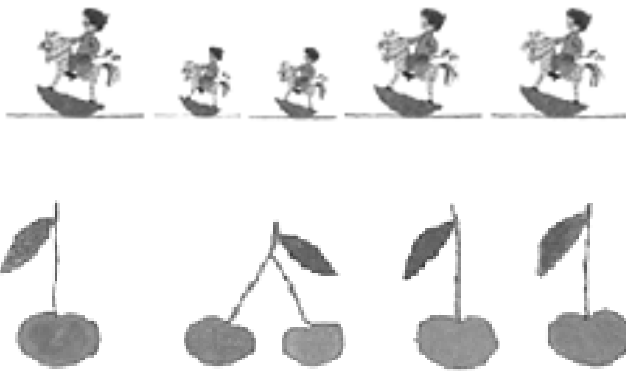
わらべうたに含まれているリズムから音符を抽出し、それぞれの音符や休符を「意識化」することから音楽的内容の学習を連続的に、また系統性をもって始めるというメソッドロジーに基づいている。

4. 絵や図形、簡易譜の活用について

それでは、まだ楽譜の読めない小学校低学年の子どもたちが段階的に音楽的规则を理解できるようにするにはどうすればよいだろうか。その答えもハンガリーの教科書に示されている。以下の絵を見て、何を表しているかわかるだろうか。



これだけではわからないと思うので、ハンガリーの1年生の教科書に示されているようにいくつか並べてみる。



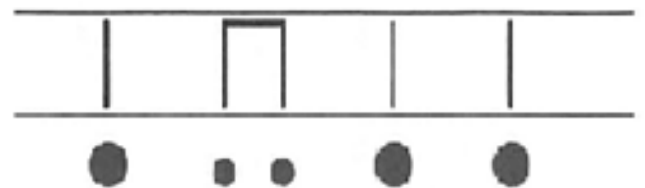
ハンガリーの教科書には他にもたくさんの絵が示されているが、ここまでくると、決まったリズムを表していることに気がつくのではないか。それは以下のリズムであるが、ハンガリーでは符頭と五線を省略した「簡易譜」という記譜法を導入段階で用いて、子どもたちが視覚的に、また直感的に音楽の記譜法を理解できるようにしている。簡易譜でこのリズムを表すと以下ようになる。



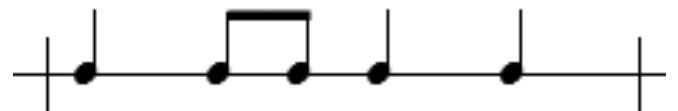
日本の教科書に従うと、「タン タタ タン タン」のリズムである。このような絵が、次第に以下のようにシンプルなものになり、



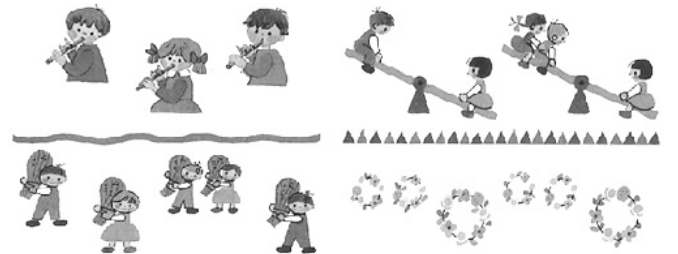
さらには簡易譜の表記と合わさって以下ようになる。



ここから、以下のような通常の記譜法への移行は小学校低学年の子どもたちでも難しくはないであろう。



ハンガリーの2年生の教科書では、このあと以下のような絵が示されている。



これらの絵の意図がわかるだろうか。先ほどは四分音符と八分音符のリズムのみを示していたが、これらの絵には、「高低」が示されている。つまり、「長い音と短い音」という概念に加えて、「高い音と低い音」という新しい概念が加わるのである。ハンガリーの音楽教育では、はじめにわらべうたに最もよく使われている「ソーミ」の短三度の音程を用いてこの「高い音と低い音」を学んでいく。まだ五線譜は難しいので、はじめはハンドサインといういわゆる「音楽の手話」を使って色々な音程の短三度を「ソーミ」と歌うのである。ここで大切なことは、ハンガリーでは相対音感を養うために、「移動ド」による階名唱を行っていることである。図12に示されてい

るように、音部記号がない五線譜で、さまざまな位置に「ソーミ」の短三度が配置されているが、どれも階名唱をするときには「ソーミ」と歌う。

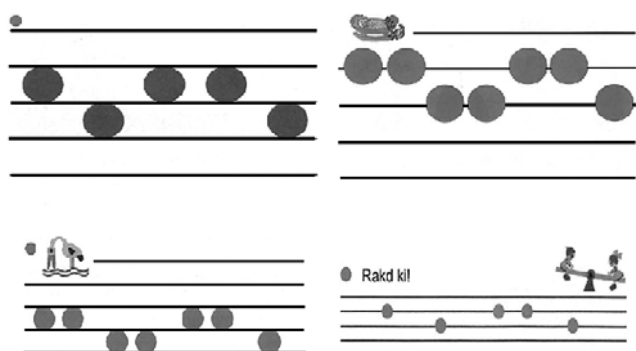


図12 移動ドによる「ソーミ」の音程

このような形で、2音から徐々に音が増えていき、4年生になって「ドレミソラ」のペントニック（五音音階）の構成音まで学び、その後半音の音程として「ファ」と「シ（ハンガリーではティと発音される）」が登場し、初めて「ドレミファソラシド」のダイアトニック音階にたどり着くのである。

このように、段階的にまた系統性をもって音楽的内容を教えるようなカリキュラムが今の日本には必要なのではないだろうか。

それでは次に学習指導要領及び幼稚園教育要領からカリキュラムと学校間の接続について見てみたい。

（文責 稲木）

5. 2017年改訂学習指導要領・幼稚園教育要領にみる学校間の接続

中央教育審議会答申「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」（2016年12月21日）では、2017年改訂学習指導要領等について、資質・能力の三つの柱を骨組みとして、教科等と教育課程全体のつながりや、教育課程と資質・能力の関係を明らかにすることとしている（同上：45）。これにより教育課程は、教えるべき知識や技能の内容に沿って順序立てて整理するのみならず、それらを学ぶことでどのような力が身に付くのかまでを視野に入れたものとなる（同上）。学習指導要領の各教科等における教育目標や内容について、資質・能力の三つの柱を踏まえて再整理し示していくことで、教科等間の横のつながりや、幼小、小中、中高の縦のつながりの見通しを持つことができるようになり、各学校の学校教育目標において育成を目指す資質・能力を、教科

等における資質・能力や内容と関連付け、教育課程として具体化していくことが容易となるとされる（同上：45-46）。各学校においては、学習指導要領、特に総則を手掛かりとしながら、学校教育目標や学校として育成を目指す資質・能力を実現するため、各教科等を学ぶ意義と教科等横断的な視点、学校段階間の連携・接続の視点を踏まえて、教育課程を編成することが求められる（同上：47）。

幼稚園教育要領については、幼稚園における生活の全体を通じて総合的に指導するという幼児教育の特質を踏まえ、ねらいや内容をこれまでどおり「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の領域別に示しつつ、資質・能力の三つの柱に沿って内容の見直しを図ることや、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を位置付けることが必要となり、幼児教育と小学校の各教科等における教育との接続の充実や関係性の整理を図っていく必要がある（同上：47）。

6. 保幼小連携の動向

学校間の接続をめぐる問題の中でも、幼児教育における領域と小学校の教科の教育方法の接続については、その教育方法の違いに対する認識が発達段階論に依拠しがちであったことが主な原因となり、それらをどのようにつなげればいいのかについて真正面から論じられづらい傾向にあった（酒井2014）。しかし、「小1プロブレム」等の教育問題化が背景となり、2017年改訂学習指導要領・幼稚園教育要領等にも見られるように、保幼小連携への関心が高まっている。

保幼小連携は、「カリキュラムの開発・指導方法の改善、保育者・小学校教諭の研修会や意見交換会による相互理解・情報の交換、幼児と児童の交流活動の活発化などにより、幼児期の教育（保育所、幼稚園、認定こども園における教育）と児童期の教育（小学校における教育）の連続性を保ち円滑に接続する試みである」（一前2017: 3）。

一前によれば、保幼小連携の必要性が認識されるようになった背景として、①質の高い幼児期の教育がそれ以降の学習を支えるものであること、②人的資本への投資を行い認知的・社会的な基礎的能力を培う時期として幼児期は他の時期よりも有効であること、③幼児期の教育と児童期の教育の間に子どもの問題行動や学習上の困難を引き起こす危険性をはらむ非連続性が存在することが挙げられる（同上：4-5）。

幼稚園と小学校との間における「連続性」が文言とし

て現れた1970年代以降、幼小連携の教育実践や研究の蓄積がなされ、例えば生活科の創設やスタートカリキュラムといった幼小間の円滑な接続を行う様々な実践がなされ、今日に至っている（佐藤・菱田292）

しかし、幼小接続・連携の実態は授業、行事や研究会等における幼児児童や教員間での人的交流が主体であり、教育課程編成レベルでの接続・連携は幼稚園全体の半数未満という現状でありカリキュラムマネジメントの観点からすると課題がある（同上）。

7. 2008年改訂小学校学習指導要領・幼稚園教育要領にみる領域「表現」と小学校低学年音楽科の接続

領域「表現」と小学校低学年音楽科の教育課程上の接続はどうだろうか。

山内信子らは2008年改訂小学校学習指導要領と幼稚園教育要領にみるカリキュラムの接続について検討している（山内・持田2017）。音楽科が示す4つの音楽活動（歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞）のうち、表現領域と関連事項が最も多いのは、①歌唱、次いで②器楽、③音楽づくり、最も少ないのは④鑑賞である（同上：68）。④鑑賞に関しては、幼児期の領域「表現」において「聴く」文言が明確に定められていないことに因るものとされる（同上）。領域「表現」と小学校低学年音楽科の主な違いとして、①児童期は幼児期には示されていない耳を澄まして聴くことを意識した「まねる」「合わせる」内容が多く、[聴く→感じる→イメージする→考える→まねる→奏でる→合わせる→聴く]サイクルが示唆され、表現に至る過程に続いて表現の質を高めるサイクルが加わっている、②児童期は幼児期に求められていない能力面を養う活動内容が多く、「～することができる」等の具体的な到達点を示しやすい基礎能力に重点を置いている、といった点が挙げられるという（同上）。

8. 2017年改訂小学校学習指導要領・幼稚園教育要領にみる領域「表現」と小学校低学年音楽科の接続

2017年改訂小学校学習指導要領解説では、音楽科に関する保幼小接続について以下のように言及している。

(6) 低学年においては、第1章総則の第2の4の(1)を踏まえ、他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにするとともに、幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること。特に、小学校入学当初においては、

生活科を中心とした合科的・関連的な指導や、弾力的な時間割の設定を行うなどの工夫をすること。

この事項は、低学年の児童の学習上の特性や傾向を考慮し、他教科等との関連を積極的に図るようにすること及び幼稚園教育との関連を図ることについて示した上で、特に小学校入学当初における教育課程編成上の工夫について示したものである。／第1章総則第2の4(1)においては、学校段階等間の接続における幼児期の教育と小学校教育の接続について次のように示している。／「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。／また、低学年における教育全体において、例えば生活科において育成する自立し生活を豊かにしていくための資質・能力が、他教科等の学習においても生かされるようにするなど、教科等間の関連を積極的に図り、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続を図られるよう工夫すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うこと。」／幼児期は自発的な活動としての遊びを通して、周りの人や物、自然などの環境に体ごとに関わり全身で感じるなど、活動と場、体験と感情が密接に結び付いている。小学校低学年の児童は同じような発達の特性をもっており、具体的な体験を通して感じたことや考えたことなどを、常に自分なりに組み換えながら学んでいる。こうした特性を生かし、他教科等における学習により育まれた資質・能力を学習に生かすことで、より効果的に資質・能力を育むことにつながるとともに、各教科の特質に応じた学習へと分化していく学習に円滑に適応していくことができるようになることから、教科等間の関連を図った指導の工夫を行うことが重要である。特に小学校入学当初においては、生活科を中心に合科的・関連的な指導を行ったり、児童の生活の流れを大切にして弾力的に時間割を工夫した指導を行ったりして、幼児期の終わりまでに育った姿が発揮できるよう教育課程編成上の工夫（スタートカリキュラム）が重要である。／こうしたことを踏まえ、音楽科においては、育成を目指す資質・能力を明らかにした上で、例えば、生活科などの他教科等

の単元（題材）に関連する音楽科の題材について、取り扱う時期を合わせるなどが考えられる。具体的には、身近な自然、季節や地域の行事に関連する学習と関わらせて、音楽科で扱うわらべうた、季節や行事のうたの表現を深めるなどして、より広がりのある表現活動を楽しむことが考えられる。／また、幼稚園等においては、幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を考慮した指導が行われていることを踏まえ、例えば、思考力の芽生え、豊かな感性と表現など幼児期の終わりまでに育って欲しい姿との関連を考慮することが考えられる。具体的には、例えば、遊びうたであるわらべうたを、生活の中の遊びと関連させながら取り上げることが考えられる。

（文部科学省2017：107-109、下線部一引用者、「／」は改行を意味する）

ここでは、生活科との合科的・関連的指導を中心とするスタートカリキュラムを意識した音楽科の題材としてわらべうた等が挙げられている。

室町さやかによれば、わらべうたは「旋律が短く歌いやすい、音域が狭く子どもの声帯の負担にならない、あそびを伴う、伝統文化や方言などの多様な言葉に触れられるなどの点から子どもにとって良質な教材であると考えられている」（室町2017：131）。室町も、先の山内ら同様に2008年改訂小学校学習指導要領と幼稚園教育要領の比較から、音楽に親しんだり音楽を楽しむといった部分は両者に共通するものの、「聴くこと」「技能」「音楽の構成要素」「楽典」に分類される諸要素については小学校音楽科にのみ認められることを明らかにした上で、これらの諸要素を無理なく学習するための準備を行い、学習内容のなだらかな接続を行うためのわらべうた活動を提示している（同上：138）。

9. 実践上の課題と保育者養成

とは言え、これらが実践に結びつくには保育者－教育者間の目標の共有化も必要であろう。白神らの保幼小連携に対する保育者、小学校教員に対する意識調査によれば、幼児に「歌を歌う機会を与えること」は、「友達とのトラブルを経験すること」とならば、幼稚園教諭は高い必要性を認識していたが、小学校教員からは必要性の認識が比較的低い（白神ほか2017：52）。

保育者養成課程におけるモデルカリキュラム、コアカリキュラムの趣旨を踏まえれば、これらの保育者－教育者間の意識差をなだらかにするためにも、その養成段階

から、①領域「表現」の重層性を理解する（領域「表現」は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「豊かな感性と表現」に最も関係すると同時に、その活動は「協同性」「思考力の芽生え」「言葉による伝え合い」等、様々な育ちの姿を含有しており、歌詞の内容によっては「自然との関わり」、リズム遊びでは「数量・図形・文字等への関心・感覚」といった関連もあるとされる）（吉永2017：59）、②幼児期の音楽表現遊びの中で、自然に感受したり身に付けたりしている音色感や拍節感（拍の流れ）、あるいは様々なリズムが、小学校音楽科低学年の目標（1、曲想と音楽の構造などとの関わりについて気付くとともに、音楽表現を楽しむために必要な歌唱、器楽、音楽づくりの技能を身に付けるようにする。2、音楽表現を考えて表現に対する思いをもつことや、曲や演奏の楽しさを見だしながら音楽を味わって聴くことができるようにする。3、楽しく音楽に関わり、協働して音楽活動をする楽しさを感じながら、身の回りの様々な音楽に親しむとともに、音楽経験を生かして生活を明るく潤いあるものにしようとする態度を養う。）とどのように合致し、また小学校音楽科の教科書にどのように記載されているかを確認しておく（同上：81）、といったことが望まれる。（文責 歌川）

10. まとめと今後の研究の展望

これまで示したように、日本で使われている現行の音楽教科書には一貫した連続性や系統性が残念ながら見られない。これからの音楽教育にはハンガリーの教科書に示されているように、音楽科の教育内容をこのような連続性や系統性に基づいて教えられるようなメソドロジー、およびカリキュラムの構築が必要なのではないか。特に幼稚園や保育所における音楽的活動は、歌に関して言えばほぼ100%が「聴唱」によって行われている。聴唱というのは、耳で範唱を聴いて、それを模唱する歌い方である。幼稚園教育要領においても、保育指針においても、音楽は学ぶものではなく、「楽しむ」ものとして捉えられており、教育的内容ではなく、表現の一つとして音楽を感じたり、楽しんだりするものとなっている。そのため、楽譜をはじめ、音楽的な規則や音符の読み書きについてはほとんど触れられないのである。

今後の研究を通して日本の文化や歴史的背景に則した連続性や系統性を明確にして音楽教育のためのメソドロジーやカリキュラムを構築するために研究を続けていきたい。（文責 稲木真司）

参考文献

- 小原光一他 (2015) 『小学生の音楽 1～6』教育芸術社.
 新美德英他 (2015) 『音楽のおくりもの 1～6』教育出版.
 文部科学省 (2008) 『学習指導要領解説音楽編』教育芸術社.
 Tegzes György (2009) Ének-Zene 1, 2, 4, Nemzedékek
 Tudáasa, Budapest.

(稲木担当分)

- 一前春子 (2017) 『保幼小連携体制の形成過程』風間書房
 室町さやか (2017) 「わらべうたによる幼少接続についての一考
 察—小学校学習指導要領と幼稚園教育要領の比較から」『山
 梨学院短期大学研究紀要』第37号、pp. 131-139.
 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領解説 音楽編』
 岡林典子・難波正明・山崎菜央・深澤 素子・松田幸恵・藤井香
 菜子・高橋香佳・大瀧周子 (2017) 「幼小をつなぐ音楽活動
 の可能性 (4) 絵本を用いた「表現遊び」から「音楽づくり」へ」
 『京都女子大学発達教育学部紀要』(13)、pp. 73-83.
 酒井朗 (2014) 「教育方法からみた幼児教育と小学校教育の連携
 の課題—発達段階論の批判的検討に基づく考察—」『教育学
 研究』81(4)、pp. 384-395.
 佐藤環・菱田隆昭 (2017) 「小学校との接続・連携を強化する幼
 稚園のカリキュラムマネジメント」『茨城大学教育実践研究』
 (36)、pp. 281-294.
 白神敬介・周東和好・吉澤千夏・角谷詩織 (2017) 「幼児期に求
 められる指導内容についての保育者と小学校教員の考えの相
 違」『上越教育大学研究紀要』37(1)、pp. 49-55.
 山内信子・持田葉子 (2017) 「幼小接続期における音楽表現活動
 の検討」『聖和短期大学紀要』(2)、pp. 63-71.
 吉永早苗 (2017) 「幼児と表現B」「保育内容『表現B』の指導法」
 無藤隆代表保育教諭養成課程研究会編著『幼稚園教諭養成課
 程をどう構成するか～モデルカリキュラムに基づく提案～』
 萌文書林、pp. 57-59、79-81.

(歌川担当分)

プロジェクト研究

乳児接触における学生のマザリーズの学習効果に関する研究

——音声分析に焦点を当てて——

Research on Learning Effect in Motherese Expressions of Nursery School
Students during Baby Contact

—Focusing on Voice Analysis—

児玉珠美 (代表)・神崎奈奈・大嶽さと子

Tamami KODAMA, Nana KANZAKI, Satoko OHTAKE

問題の所在と研究目的

本研究は、平成27年度のプロジェクト研究「乳児接触における学生のマザリーズの学習効果に関する研究」の成果（児玉ら, 2017）を基に、課題を設定した研究である。

研究の対象となるマザリーズは、乳幼児に対し自然に表出される語りかけ方のことであり、特徴として①普段よりやや高めのピッチ②ゆっくりとなる速度③大きく付く抑揚の3点が挙げられ、いかなる言語圏、民族であっても共通してみられる普遍的な現象である（Fernald & Simon, 1984）。マザリーズの誇張するような話し方には、新生児や乳児の注意をひきつけ、維持する効果があること（Fernald, 1985; 篠原, 2008; Masataka, 1999）、乳児を笑顔にし、ポジティブな感情を抱かせること（Werker & McLeod, 1989; Fernald, 1992）、乳児の恐怖感を抑制し安心感を抱かせること（Striano et al., 2006）、乳児の社会的相互作用を促進すること（Schachner & Hannon, 2011; Roberts et al., 2013）、さらに脳内の言語野を刺激する効果があること（Zangl & Mills, 2007）等、多くの効果があることが研究で明らかにされている。また、母親のうつ症状とマザリーズ表出に関連があることもわかっている（Bettes, 1988; Kaplan et al., 1999）。

このように、マザリーズは乳幼児の発達のためには不可欠な語りかけであるといえる。乳幼児や母親を支援していく保育者のマザリーズが重要な役割を果たしていると考えられるが、保育者養成課程において保育実習での乳児への語りかけが困難な学生も存在している。乳幼児に対し自然表出されると考えられてきたマザリーズを、何らかの方法で表出できるように指導していくことが、乳幼児の発達にとっても重要な課題となっている。

マザリーズ表出が苦手な学生の多くが、これまで乳児

接触の機会が非常に少なかったということがわかっている。つまり、マザリーズのモデルが存在せず、模倣の機会が少なかったと考えられる。また、乳児が泣いてしまった場合等は、マザリーズ表出以前に接し方がわからず、乳児に対する苦手意識がさらに高まってしまう可能性があると考えられる。実際の乳児との相互作用を通してマザリーズは表出されるものであるが、保育者養成課程において多くの機会を設定することは難しい状況である。

以上のことをふまえながらプロジェクト研究が進められ、平成27年度のプロジェクト研究においては以下のことが明らかになった。ベテラン保育者と経験数年の保育者、養成課程学生との乳幼児への絵本読み聞かせ音声と比較した結果、ピッチ幅、つまり抑揚に大きな差異があった。また、乳児の特徴を持つ赤ちゃん人形を対象にした場合も、乳児と同じような語りかけの表出の可能性があるということがわかった（児玉・神崎, 2017）。したがって、マザリーズの表出調査において、人形を対象とした音声データの有効性がある程度明らかになった。

そこで平成28年度は、赤ちゃん人形を対象に教員のマザリーズを模倣しながら表出していくという学習法（以下、人形対象マザリーズ学習）が提案された（児玉ら, 2017a）。この人形対象マザリーズ学習を用いたプログラムが、マザリーズの表出にもたらす効果について、音声分析を用いて検出したピッチ幅、抑揚に焦点を当てて検証していくことを目的とした研究に取り組むことにした（児玉ら, 2017b）。

研究は3つの視点から構成することとした。まず研究Ⅰとして、保育者養成課程学生のマザリーズ表出の実態を把握する調査を実施した。次に研究Ⅱとして、研究協力学生を対象に、人形対象マザリーズ学習に基づく指導を受けた場合と、実際に乳児と接するマザリーズ教室を

通じて指導された場合（以下、乳児対象マザリーズ学習）とのマザリーズ表出の変化を音声分析を用いて比較した。マザリーズ表出の指標としては、児玉・神崎（2017）に基づいて、マザリーズの特徴の一つである抑揚を用いた。それぞれの学習を通して、乳児へ絵本の読み聞かせをする際の抑揚に変化があるかを検討した。学習以前の段階で比較的抑揚が大きかった学生と小さかった学生における学習効果の違いについても検討した（神崎ら, 2017）。さらに研究Ⅲとして、マザリーズ表出が困難な学生にスポットをあて、面接調査を実施することにより、どのような要因がマザリーズ表出を困難にさせているのかを検討した（大嶽ら, 2017）。

1. 研究Ⅰ—マザリーズ表出の実態調査

(1) 方法

保育者養成課程の1年生が受講する「保育内容(言葉)」に関する授業において、受講生82名に対し、「この絵本を乳児に語りかけるように読み聞かせしてください」と教示し、1名ずつ赤ちゃん人形に向かって読み聞かせをさせた（平成28年4月実施）。人形対象のマザリーズ表出に関しては、先述の児玉・神崎（2017）において、マザリーズをどの程度使用できるかどうかに関わらず、人形対象であっても乳児対象であっても、語りかけにおける平均ピッチ幅にほとんど差異はみられず、乳児の特徴を持つ人形を対象にした場合も乳児と同じような語りかけの表出の可能性のあることが示されている。

絵本はキヨノサチコ著「のんたんこちょこちょ」（キヨノ, 1987）を使用し、読み聞かせの音声は、ICレコーダーにより録音した。乳幼児の好む音韻が含まれていること、繰り返しの言葉が多いことから、乳児向けの読み聞かせ絵本に適していると判断し、この絵本の中の一部（p. 1～p. 3）のテキストを選択した。録音された音声は、マザリーズの特徴表出に関して高群・中群・低群の3群に分類された。今回の判定基準としては、マザリーズ的要素として、抑揚と速度の2点について以下のように設定した（児玉・神崎, 2017）。

高群	全体的に抑揚が付き、ゆっくり話している。
中群	一部分に抑揚が付き、ゆっくり話している。
低群	全体的に抑揚が付いておらず、ゆっくり話していない。

分類は3名の研究者の聴覚によって独立に行われ、一致しない場合は合議で決定した。

(2) 結果と考察

マザリーズの特徴に関する判定結果は、表1のようになった。

表1 平成28年度 赤ちゃん人形対象の絵本読み聞かせ音声におけるマザリーズ的要素有無の学生数の割合

	(N=82)		
	高群	中群	低群
全体に占める割合	11%	15%	74%

平成27年度も絵本読み聞かせ音声におけるマザリーズ的要素の有無についての学生数の割合の調査を実施している。ただし、平成27年度においてテキストは本年度と同じものを使用したが、人形対象ではなく、無対象の読み聞かせという設定であった。学生には本年度と同様に、『この絵本を、乳児に語りかけるように読み聞かせてください』と教示し、絵本の読み聞かせをさせた。平成27年度の結果は次のようになった（表2）。

表2 平成27年度 無対象の絵本読み聞かせ音声におけるマザリーズ的要素有無の学生数の割合

	(N=89)		
	高群	中群	低群
全体に占める割合	7%	10%	83%

平成27年度と平成28年度を比較すると、28年度は高群、中群共に若干増加している。低群に関してはやや減少しており、全体的にマザリーズ的要素がみられる学生がやや増加している。無対象と比較すると人形対象の読み聞かせのほうがイメージが明確となり、マザリーズの特徴表出がしやすかったのではないかとすることも考えられる。

2年間に渡る無対象及び赤ちゃん人形対象の読み聞かせ音声についての調査結果においては、低群が8割程度であるという点については共通している。調査対象者が異なるという条件があったとしても、マザリーズ表出の苦手な学生が多数存在するということが考えられる。

2. 研究Ⅱ—マザリーズの学習効果の検討

(1) 方法

①調査対象学生

人形対象マザリーズ学習に10名、乳児対象マザリーズ学習に21名の保育者養成課程1年生が参加した¹⁾。

②学習効果の測定法

調査対象学生の全員はマザリーズ学習に先立って、1

回目の0歳児を対象とした絵本の読み聞かせを個別に行った。この際、ビデオ撮影とICレコーダーによる音声録音が行われた。読み聞かせには研究Iと同じテキストを使用した。

次に、それぞれの条件で第1回のマザリーズ学習が実施された。そのおよそ1週間後に、2回目の0歳児を対象とした絵本の読み聞かせが個別に行われ、録画・録音された。

第1回のマザリーズ学習の約1ヶ月後に第2回のマザリーズ学習が実施された。第1回と同様に、学習のおよそ1週間後に3回目の0歳児を対象とした絵本の読み聞かせが個別に行われ、録画・録音された。

今回のマザリーズ学習と効果測定時期との関係を図に示した。

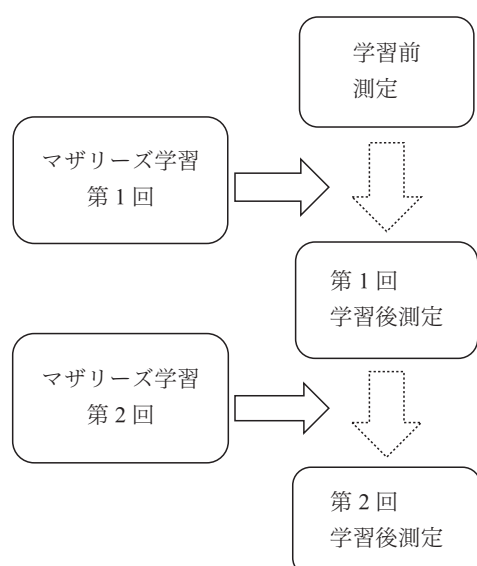


図1 マザリーズ学習と効果測定の時節

(2) マザリーズ学習及び音声録音日程

マザリーズ学習及び音声録音は以下の日程で実施した。

・マザリーズ学習前測定

0歳児対象の絵本読み聞かせ音声録音①	
5/21	6か月児対象
6/7	4か月・5か月児対象
6/8	5か月児・10か月児対象

・第1回 乳児及び人形対象マザリーズ学習

乳児対象マザリーズ学習①	6/11
3か月～12か月児親子	19組参加
人形対象マザリーズ学習①	6/16

↓

0歳児対象の絵本読み聞かせ音声録音②	
6/21	4か月児対象
6/22	4か月児対象

・第2回 乳児及び人形対象マザリーズ学習

乳児対象マザリーズ学習②	7/2
3か月～12か月児親子	18組参加
人形対象マザリーズ学習②	7/7

↓

0歳児対象の絵本読み聞かせ音声録音③	
7/12	4か月児対象
7/13	5か月児・10か月児対象

(3) マザリーズの学習内容及び対象乳児月齢

乳児対象マザリーズ学習は、マザリーズ教室において行われた。マザリーズ教室は乳児親子が、マザリーズを体験的に学ぶプログラム内容となっている。参加学生は地域の乳児親子と交流しながら、マザリーズを体験的に学ぶ。これまで多くの地域において実践されてきた内容である(児玉, 2015)。表情や音声の様々な表現レッスンをした後に、教員がマザリーズのモデルとして、絵本の読み聞かせをした。読み聞かせの絵本は、すべてのマザリーズ学習において同じものを使用した。その後学生は、マザリーズ教室参加乳児を対象に絵本の読み聞かせをした。人形対象マザリーズ学習においても、乳児対象と同じプログラムを実施した。

対象となる乳児は、地域の児童館や子育て教室において公募した。マザリーズ教室における乳児の月齢は3か月から12か月であった。個別の絵本読み聞かせの音声録音対象の乳児の月齢は4か月児を中心に協力を依頼したが、全員を同じ4か月児とすることは難しく、5か月児が1回、10か月児が2回対象となった。

(4) 音声録音の方法

録音環境として完全な防音室での実施は困難であったため、できる限り外部の音が妨害しない教室を準備した。乳児親子がリラックスできるように、録画用ビデオカメラも気にならないような場所に設置した。母親は椅子に腰かけ、乳児の顔が外向きになるように膝の上に抱き、乳児の顔を見ながら、調査対象学生が絵本の読み聞かせをした。一人の乳児に対し、4名～5名の調査対象学生が順番に絵本読み聞かせをした。母親や調査対象学生がリラックスできるように、読み聞かせの前に、調査対象学

生の自己紹介や教員を含めた三者での会話の時間を設定した。

音声録音はやや離れたところにICレコーダーを置き、調査対象学生が録音をあまり意識しないようにした。

(5) マザリーズ表出の評価

平成27年度の研究において、経験年数20年と6年の保育者の平均ピッチは256.63Hz、高群学生の平均ピッチは306.86Hz、低群学生は262.80Hzであり、保育者の方が高いことはみられなかった。一方、抑揚の指標であるピッチ幅については、経験年数20年と6年の保育者の平均値は346.96Hz、高群学生が268.23Hz、低群学生が106.35Hzと大きな差異があった。また、乳幼児への語りかけにおいて、ベテラン保育者と経験数年の保育者との差異、さらには養成課程学生との差異は音の高低、抑揚の大きさであることが明らかになっている(児玉・神崎, 2017)。以上の研究成果をもとに、抑揚に焦点を当ててマザリーズ表出の評価をすることとした。

0歳児対象の読み聞かせ音声について Sonic Visualiser を使用してピッチ(周波数)を検出した。録音環境等の影響を考慮して、読み聞かせごとに周波数の上下5%のデータを除外して90%レンジで分析を実施した。読み聞かせごとに最も高い周波数から最も低い周波数を差し引いたものをピッチ幅として、抑揚の指標とした。

(6) 結果と考察

乳児対象マザリーズ学習参加者のうち1名が、第2回の学習に参加できなかったため、除外して分析を行った。学習前時点の読み聞かせについて全参加者のピッチ幅の平均値を算出し、平均値よりも大きい参加者を抑揚高群、

小さい参加者を抑揚低群とした。高群低群それぞれの0歳児対象の絵本読み聞かせ音声のピッチ幅変化の数値は表3の通りである。さらに各群のピッチ幅の平均の変化を図2に示した。

ピッチ幅について、学習形態(被験者間:乳児対象・人形対象)×抑揚(被験者間:高・低)×回数(被験者内:学習前・第1回学習後・第2回学習後)の3要因混合計画の分散分析を行ったところ、抑揚の主効果($F(1,26)=20.72, p<.001$)と抑揚×回数の一次の交互作用が有意であった($F(2,52)=4.93, p<.05$)。抑揚×回数の交互作用における単純主効果の検定において、学習前($F(1,78)=29.54, p<.001$)と第1回学習後($F(1,78)=5.58, p<.005$)における抑揚の効果と抑揚低群における回数の効果($F(2,52)=4.29, p<.05$)が有意であった。抑揚低群において多重比較を行ったところ、学習前と第2回学習後の平均の差が有意であった($t(52)=2.95, p<.05$)。

対象が乳児と人形、いずれの学習形態においても、抑揚低群において、教員のマザリーズを模倣する学習の効果があつたことが示された。またそれは、学習が1回、2回と繰り返されたことによるものであつた。これらのことは、マザリーズ表出が苦手な学生に対しては、保育

表3 各グループの0歳児対象の絵本読み聞かせ音声のピッチ幅変化

	n	学習前	第1回学習後	第2回学習後
乳児対象・抑揚高群	10	379.27	333.58	348.29
乳児対象・抑揚低群	10	167.25	232.91	249.05
人形対象・抑揚高群	6	384.43	339.41	342.67
人形対象・抑揚低群	4	220.70	276.83	307.13

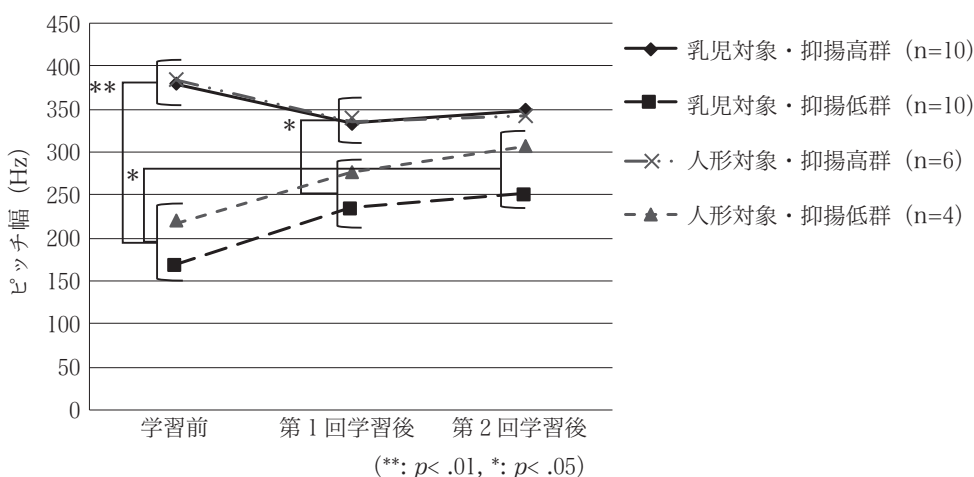


図2 各群のピッチ幅平均の変化

現場の経験豊かな保育者をモデルとした学習が有効であることを示すとともに、複数回の学習が必要であることを示唆している。

一方、乳児対象マザリーズ学習と人形対象マザリーズ学習のいずれにおいても学習効果が確認されたことは、保育者養成課程において乳児と接する機会の確保が難しい場合でも、人形を使用した指導によってマザリーズの学習が促進される可能性を意味している。実際の乳児の場合はぐずったり泣いたりするとマザリーズ表出が困難になることもあり、人形対象に語りかけることにより、安定した語りかけが可能となることも考えられる。

3. 研究Ⅲ—マザリーズ表出が苦手な学生対象の面接調査

(1) 方法

①調査対象者の選定

研究Ⅰにおいて、高群・中群・低群のうち低群であると分類された学生のうち、2回の乳児対象マザリーズ学習を経てもマザリーズ表出に特に上昇がみられなかった2名(A・B)を調査対象者とした。

②調査対象者について

A：これまで乳児と遊んだ経験はほとんどないが、幼児とは少しある。マザリーズでの乳幼児への語りかけに対する自信については、学習前後の質問紙調査では「あまりない」(学習前)から「まったくない」(学習後)と回答していた。

B：これまで乳児と遊んだ経験は少しあるものの、幼児とはあまりない。マザリーズでの乳幼児への語りかけに対する自信については、学習前後の質問紙調査ではいずれも「あまりない」と回答していた。

③面接方法

平成28年12月に、1名ずつの半構造化面接を実施した。調査場所は筆者のうちの1名の研究室であった。他の学生の来訪の可能性の少ない時間帯であったため、静かで落ち着いた状況で実施された。面接実施前に、研究目的やデータの扱い(プライバシーの配慮や個人情報の扱い、研究成果の公表など)、調査協力は自由意思によるものであるということや、同意後も途中で撤回ができることを十分に説明した。面接では、マザリーズ学習を体験した感想や乳幼児との接触経験、これまでの成育歴などを尋ねた。質問内容は実施前にある程度定めていたが、対象者の積極的な発言を重視し状況に応じて幅をもたせた。面接内容は事前に許可を得た上で録音し、面接

後にトランスクリプト化した。面接時間はAが29分25秒、Bが30分33秒であった。

(2) 結果と考察

①マザリーズ学習を受けてみて

注：()…内容説明 〈 〉…面接者の会話

A：すごい泣いちゃう子が自分の担当で、泣いてるときに「どうしよう」って思って、何も喋れなくなっちゃって。

B：声も高くなるし、話す口調もゆっくりになるし、普段の自分じゃないのを出すのが難しかったです。友達が周りにいて皆でやるっていうのも恥ずかしかったです。

自分が考えている自分と同じ自分ではない自分を表現しなければならず、他者から観察できる自分に注目が向き、困惑してしまったと思われた。特にAは大勢の前で話することに困難を感じていると語っていた。「見られる自己」を意識することでマザリーズ表出を困難にしている可能性が考えられた。

②乳幼児との関わりについて

A：前は、小さい子とも、すごい一緒に遊ぶって感じだったけど、今はもうあんまり経験が少なくなつて。何とかごっこが、すごい多くて…(中略)…毎回誘ってくれたから「嫌じゃなかったのかな」って思う。(考えていることが)若干わかるかもしれない。

B：近所の同世代の友達の子とか妹がいたので、わりと皆で集まって小っちゃい子も含め遊ぶっていうのはあったと思います。〈得意ですか?〉小っちゃくなればなるほど難しいなって思います。やっぱり言葉が、会話ができないところですかね。〈赤ちゃんが何考えてるかとか、そういう所が読み取りにくいって感じがするってこと?〉はい。あります。

幼少期には遊んだ経験があるものの、現在はほとんどなく、会話での意思疎通が図れないことに困難を感じていた。日常での乳幼児との関わりが少ないが影響している可能性が考えられた。

③家族関係について

A・Bの学生は、いずれも面接時における回答内容が

ら、母親とは異なる人物を愛着対象としていることがうかがわれた。また補助的に尋ねた愛着スタイルは、ともに「回避型」となり、これらのこととマザリーズ表出が困難であることとの関連性が考えられた。また乳児への語りかけについては父親や祖母でも周波数の上昇がみられるが (Shute & Wheldall, 1999 など)、乳児は胎内環境で聞いた母親の声により強く反応すると示されており (DeCasper & Spence, 1986)、幼少期にマザリーズで語りかけられた記憶が質・量ともに影響している可能性も考えられた。

今後はこれらの要因を量的に実証するとともに、表出困難な者に対していかにしてマザリーズスキルを習得させるのかを検討する余地があると考えられる。

4. 総合考察

今回の研究は、マザリーズの指導プログラムが、マザリーズの表出にどのような効果をもたらすのかについて、音声分析を用いて検出したピッチ幅、抑揚に焦点を当てて検証していくことを目的とした。研究Ⅰにおいては保育者養成課程学生のマザリーズ表出の実態を把握する調査、研究Ⅱにおいては、研究協力学生を対象に人形対象マザリーズ学習をした場合と、乳児対象マザリーズ学習をした場合とのマザリーズ表出の変化を音声分析を通して比較した。さらに研究Ⅲにおいて、マザリーズ表出が困難な学生にスポットをあて、面接調査を実施することにより、どのような要因がマザリーズ表出を困難にさせているのかを検討した。

研究Ⅰにおいては、平成27年及び平成28年の2年間に渡る無対象及び赤ちゃん人形対象の読み聞かせ音声についての調査結果により、低群が8割程度であるという点について共通していることがわかった。マザリーズ表出の苦手な学生が多数存在するということが予想される結果となった。

研究Ⅱにおいては、対象が乳児と人形、いずれの学習形態においても、マザリーズ表出が苦手な学生において、教員のマザリーズを模倣する繰り返し学習の効果があつたことが示された。これらのことから、マザリーズ表出が苦手な学生に対しては、保育現場の経験豊かな保育者をモデルとした学習の有効性があると考えられるが、複数回の学習が必要であると考えられる。また、乳児対象の学習と人形対象の学習のいずれにおいても学習効果が確認されことは、人形対象であってもマザリーズの学習が促進されることを示唆しており、乳児と接する機会の確保が難しい場合でも、人形を使用した学習によってマ

ザリーズの学習が可能となると考えられる。実際の乳児の場合はぐずったり泣いたりするとマザリーズ表出が困難になることもあり、人形対象に語りかけることにより、安定した語りかけが可能になり、乳児への語りかけが苦手な学生にとって有効な学習方法となる可能性も考えられる。

研究Ⅲのマザリーズ表出が苦手な学生への面接調査においては、「見られる自己」への意識や、日常的な乳幼児との関わりを経験頻度、幼少期における母親との関係やマザリーズで話しかけられた経験なども可能性として考えられることが示された。

5. 今後の課題

本研究を通して、乳児と接しながらのマザリーズ学習と赤ちゃん人形を対象としたマザリーズ学習はいずれも学習効果があることが示されたが、その学習過程は異なる可能性も考えられる。マザリーズ表出を効果的に指導するためには、学習過程の分析が今後の課題の一つとして挙げられる。また、マザリーズ表出が苦手な要因を量的に実証するとともに、表出困難な者に対していかにしてマザリーズスキル習得させるのかを検討することが課題となる。

マザリーズ表出が困難な学生がマザリーズ表出ができるようになることは、保育者の資質向上のみならず、乳幼児の発達そのものを支えていくことにも繋がっていくと考えられる。今後もマザリーズ表出が困難な学生に焦点を当て、乳児接触経験をどのように活かしていくべきかについて検討していきたいと考える。

(文責 研究Ⅰ 児玉、研究Ⅱ 神崎、研究Ⅲ 大嶽)

謝辞

本研究に実践の場をご提供下さいました瑞穂児童館の皆様方、調査にご協力下さいました地域の乳児親子の皆様方に深く感謝致します。

注

- 1) 対象となった学生及び母親には、本研究の趣旨を説明し、理解と承諾を得た後に実施している。学生の乳児接触及び人形対象の音声録音時には、高群低群の区別なく参加できるように配慮した。

資料

1) 絵本読み聞かせテキスト

すー すー すー。
 ノンタン のはらで
 おひるね、
 すー すー。
 かぜにゆられて・・・、
 こちょ こちょ こちょ・・・。
 いたずら ねこじゃらしが
 こちょ こちょ こちょ
 おでこを こちょ こちょ
 ほっぺを こちょ こちょ。

(キノノサチコ『のんたんこちょこちょ』より)

2) 乳児対象の絵本読み聞かせの様子

写真① 乳児対象の個別絵本読み聞かせの様子



(平成28年7月12日 名古屋女子大学南3号館演習室にて実施)

3) 人形対象のマザリーズ学習の様子

写真② 赤ちゃん人形対象のマザリーズ学習の様子



写真③ 赤ちゃん人形に語りかける学生の様子



(平成28年7月7日 名古屋女子大学保育室にて実施)

参考文献

- Bettes, B. A. (1988) Maternal depression and motherese: Temporal and intonational features. *Child Development*, 59, 1089-1096.
- DeCasper, A. J., & Spence, M. J. (1986) Prenatal maternal speech influences newborns' perception of speech sounds. *Infant Behavior and Development*, 9, 133-150.
- Fernald, A., & Simon, T. (1984) Expanded intonation contours in mothers' speech to newborns. *Developmental Psychology*, 20, 104-113.
- Fernald, A. (1985) Four-month-old infants prefer to listen to motherese. *Infant Behavior and Development*, 8, 181-195.
- Fernald, A. (1992) Human maternal vocalizations to infants as biologically relevant signals: An evolutionary perspective. In J. H. Berkow (Ed.), *The adapted mind: Evolutionary psychology and the generation of culture*. London: Oxford University Press. pp. 391-428.
- Kaplan, P. S., Bachorowski, J. A., & Zarlengo-Strouse, P. (1999) Infant-directed speech produced by mothers with symptoms of depression fails to promote associative learning in four-month-old infants. *Child Development*, 70, pp. 560-570.
- 神崎奈奈・児玉珠美・大嶽さと子 (2017) 「保育者養成課程学生のマザリーズの表出に関する研究 2—学習効果の検討—」『日本保育学会第70回大会要旨集』p. 366.
- キノノサチコ (1987) 『のんたんこちょこちょ』 偕成社.
- 児玉珠美 (2015) 「マザリーズ教室におけるプログラム内容」 児玉珠美・上野萌子編著『マザリーズの理論と実践』 内山伊知郎監修 北大路書房 pp. 68-71.
- 児玉珠美・神崎奈奈 (2017) 「乳児接触経験が保育者養成課程学生のマザリーズ表出に及ぼす効果に関する研究」『保育養成教育研究』第1号 pp. 37-47.
- 児玉珠美・神崎奈奈・大嶽さと子 (2017a) 「保育者養成課程学生のマザリーズの表出に関する研究 1—指導法の検討—」『日本保育学会第70回大会要旨集』p. 365.

- 児玉珠美・神崎奈奈・大嶽さと子 (2017b) 「乳児接触における学生のマザリーズの学習効果に関する研究—音声分析に焦点をあてて—」プロジェクト研究中間報告『総合科学研究』第11号 pp. 187-189.
- 児玉珠美・神崎奈奈・吉田文 (2017) 「乳児接触における学生のマザリーズの学習効果に関する研究」『総合科学研究』第11号 pp. 147-154.
- Masataka, N. (1999) Preference for infant-directed singing in 2-day-old hearing infants of deaf parents. *Developmental Psychology*, 35, 1001-1005.
- 大嶽さと子・児玉珠美・神崎奈奈 (2017) 「保育者養成課程学生のマザリーズの表出に関する研究 3—表出困難な学生に焦点をあてた検討—」『日本保育学会第70回大会要旨集』p. 986.
- Roberts, S., Fyfield, R., Baibazarova, E., Van Goozen, S. H. M., Culling, J. F., & Hay, D. F. (2013) Parental speech at 6 months predicts joint attention at 12 months. *Infancy*, 18, 1-15.
- Schachner, A., & Hannon, E. (2011) Infant-directed speech drives social preferences in 5-month-old infants. *Developmental Psychology*, 47, 19-25.
- Shute, B., & Wheldall, K. (1999) Fundamental frequency and temporal modifications in the speech of British fathers to their children. *Educational Psychology*, 19, 221-233.
- 篠原一之 (2008) 「非言語的母子間コミュニケーションの非侵襲的解析」社会技術開発センター・長崎大学大学院歯薬総合研究科公開資料 2008年6月10日.
<http://www.ristex.jp/result/brain/program/pdf/H16.02_shinohara_houkokusyo.pdf> (2016年12月20日最終閲覧)
- Striano, T., Vaish, A., & Benigno, J. P. (2006) The meaning of infants' looks: Information seeking and comfort seeking? *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 615-630.
- Werker, J. F., & McLeod, P. J. (1989) Infant preference for both male and female infant-directed talk: A developmental study of attentional and affective responsiveness. *Canadian Journal of Psychology*, 43, 230-246.
- Zangl, R., & Mills, D. L. (2007) Increased brain activity to infant-directed speech in 6- and 13-month-old infants. *Infancy*, 11, 31-62.

プロジェクト研究

子どもの主体性を尊重した保育実践の研究II

——母親の自己成長までのプロセス——

Research of the Early Childhood Education Practice in Deference to the Independence of Children II

—The Process by which Mothers Self-grow—

吉村智恵子（代表）・宮本桃英・荒川志津代・小泉敦子・安田華子・磯村紘美

Chieko YOSHIMURA, Momoe MIYAMOTO, Shizuyo ARAKAWA, Atsuko KOIZUMI,

Hanako YASUDA, Hiromi ISOMURA

1. 問題

本プロジェクト研究のテーマである子どもの主体性を尊重した保育実践を考えるために、1年目は幼児期前期の子どもの保育で得られたエピソードを材料として、まず、保育にあたった新任保育者にとって保育場面がどのようにみられ、感じられるのかを考察した（小泉ら2016）。そのうえで、保育エピソードの中で、子どもの主体性がどのように捉えられているのかについて、子どもの行動と気持ち及び保育者の行動と気持ちの両面から検討を加えた（吉村ら2017）。その結果、自己の確立途上にある幼児期前期においても子どもの主体的活動は出現しており、保育者による受容と信頼の場が提供されることによって、可能となるものであるということが明らかとなった。つまり、保育者による受容的な信頼できる安定した場の中で、子どもは自分を主張し、それは時に、規範や仲間と衝突する場面になることもあるが、最終的には子ども自身による主体的学びを経て、主体的活動へと至っていると考えられ、主体的な活動を促すためには、学びそのものが主体的になされることが重要なのだという結論を得た。幼児期前期における主体性とは、自己主張し、それを主体的学びの中で時には自己コントロールし、その結果の喜びを味わうことである。喜びを味わうことが学びを深めていくことになる。そしてこの学びが、来る主体的活動へと繋がると考えられた。

以上のように、実践のエピソード記述から一つの結論が導き出された一方で、荒川ら（2017）により、幼児期や幼児教育における主体性に関する先行の論議を概観・整理して、「主体的な活動」がどのように解釈されているかを明らかにし、主体的な活動を行う際の問題の所在について考察した。そこでは、まず、「主体的活動の最

大の要素は自発的活動であるとしなければならないであろう。」そして、「子どもの自発性そのものが環境の影響を受ける。その意味で、環境要因としての社会規範等とも無縁ではいられない。子どもの主体的活動の育成にあたっては、人的環境としての大人自身や社会環境・慣習の点検が必要となる。」ということができた。また、「主体的な活動とは帰結部分を有する、課題を見いだし解決を目指す活動であった。遊びの深まりや展開は、遊びの中に子ども自らが課題を見つけ、工夫を凝らし、解決を目指す中で達成される。ただし課題解決のための自己抑制の側面を含むことから、この面を拡大解釈すれば、「上手な教え込み」に過ぎなくなる危険性がある。保育者はこの点について自覚的である必要がある。」とまとめることができた。

さらに、この保育者の自覚や保育者自身の主体性については、子どもの主体性に向き合って葛藤しながら、自分自身も主体として受け止めて欲しいと思っているとの指摘を紹介し、今後の課題として残されている。

このような経緯を経て、研究IIでは家庭で乳児を養育している母親を対象とした研究を行った。子どもと養育者が関わる場において、子どもの主体性がどのように存在し、捉えられ、尊重されるにつながらのかどうかを検討する材料を得るためである。

養育者（主として母親）が乳児期の子育ての過程で経験していることをインタビューにより調査し、主体性を明らかにしたいと考えた。家庭で乳児との間で生じた養育行動について語られた内容から、養育者が子どもとの関係性をどのように捉え、養育行動を決定しているかなど、それらの傾向にみられる主体性を明らかにすることを試みた。実施内容は、名古屋市内民間保育所が開催す

る子育て支援に参加している0～2歳の子どもを持つ母親22名を主な対象とし、方法・内容に同意を得られた協力者に対して質問紙及び養育のエピソードに関するインタビュー調査を行ったのである。

本研究の第一段階としては、質問紙調査によって予め得た情報をもとに面接調査を行った結果を整理した（吉村ら 2017）。そこでは、子育て中の楽しい・楽しかったこと、つらい・つらかったこと、迷いや悩みに関する語りに、いくつかの共通項や関連性を見出すことができた。

第二段階では、第一段階で課題として残された母親が「主体」となっていくプロセスを明らかにするために、インタビューの詳細な分析による理解を試みたものが、宮本ら（2017）である。まず、先行研究により、親の主体ということがどのように理解されてきたかを概観した。そこでは、自分の生き方のひとつとして重要に捉え、その生き方を主体的に選択し決断することの側面、自信をもって積極的に子育てに向かえる状態についての側面から、親の「主体」として理解されてきたことが明らかになった。

その上で、母親の養育行動について語られた言葉から、養育者が子どもとの関係性をどのように捉え、養育行動を決定しているかなどそれらの傾向にみられる主体性を検討した。子育ての中でつらかったこと、つらい時期の体験というエピソードから、母親が子育てにおいてさまざまな物理的・心理的困難や問題を抱えたとき、自らの気持ちを「切り替え」「あきらめる」という子どもと物理的・心理的に距離を置くという方法をとって自分の主体としての感覚を守り、無理に母親としてあるべき姿にとらわれることなく、それが自分の子育てのスタイルなのだとして自分が決断した方法を自分で引き受けていると考えられた。

以上のことから、本稿では第三段階として、その語りをさらに詳細に分析することにより母親の主体としての変化のプロセスをモデル化することを試みる。その一環として、宮本ら（2018）では、高齢出産をした母親が、子育てに希望をもち臨んでいけるようになるまでのプロセスを明らかにすることを目的とした。一般的な母親としての大変さに加え、高齢出産の母親だからこそ感じる負担感、困難感などの葛藤も見られた。そのような子育ての苦痛に対して一般的な問題解決をとるということを繰り返しながら、個別の問題解決を見つけていくことが、母親としての自信の第一歩になるのではないかというプロセスがみいだされている。

それらを踏まえ本稿では、さらに対象を広げて分析を加え、母親が主体として変化するプロセスのありようについて検討しようとするものである。このことにより、子育て中の養育者への実践的な支援に貢献するための拠りどころを提供することへもつながると考える。

2. 方法

(1) 協力者

名古屋市内民間保育所が開催する子育て支援に参加している0～2歳の子どもを持つ母親を対象に「育児」について調査を行った。そのうち出産時の年齢が25歳～30歳の母親3名を分析対象とした。いずれも第一子（1歳代）を子育てしている。

(2) 質問紙・インタビュー調査の手続きおよび倫理的配慮

2016年3月、4回にわたって子育て支援に参加している母親に調査への協力を呼びかけ、方法・内容に同意を得られた協力者に対して質問紙及び面接による調査を実施した。手順としては、質問紙への記入に続いて、回答内容にそって1対1の半構造的面接法によりインタビューを行った。なお、インタビューの内容は協力者の同意を得た上で、ICレコーダーにより録音した。

質問紙調査は、〈1〉母親自身の状況に関する質問（①産時の年齢、②仕事の有無、③相談相手の有無、④インターネットでの情報収集）、〈2〉子について（①月齢、②出生時体重、③兄弟の有無）、〈3〉子育ての状況について（①子育て支援に初めて出かけた時期と場所、②出生前に描いていた生活と今の生活：選択肢は楽しい・うれしい・つらい・大変・びっくり・眠い・面倒・らく・かわいい・のんびり・自由がない・その他、③子育ての中で楽しい・楽しかったことと時期、④子育ての中でつらい・つらかったことと時期、⑤子育てについての迷いや悩み）である。

面接調査の内容は、質問紙調査の〈3〉について記述内容を確認したうえで、③～⑤についてのインタビューを行い、録音内容についての逐語録を作成した。

(3) 分析方法

データの分析方法は、修正版グラウンテッド・セオリー・アプローチ（以下、M-GTA）を採用した。M-GTAは、人と人の相互作用の動きを説明することに有効であり、その強みは、既知の部分を含みながらも、すでに理解されている形ではなく、別の視点から意味付けること

表1 分析ワークシート

概念 No.	No. 1
概念名	質的变化
定義	体・身体機能、言語、情動、認知など総合的に含む発達の諸側面
具体例	<ul style="list-style-type: none"> ・歩くとか、ハイハイとか、たっちができるようになった ・「ママ」と言ってくれた ・複雑な感情が出てくるようになった ・表情の種類がぜんぜん違う ・動きが段階を追って人間らしくなっていく
理論的メモ	子どもの目に見える質的变化は子育ての原動力になり、「成長した」と実感させるものとなる。

で経験的知識の再構成につながる(木下 2003)。また M-GTA は、実践的活用を一つの特徴としており(木下 2007)、本研究において M-GTA を採用するのは、自信をもって子育てに向かうに至る母親の心理的变化や状態を理解したうえでの実践的な支援を目指すためである。

分析手順については次に示す。分析テーマは「子育て中の感情や思考」とした。育児におけるたのしい体験、つらい体験などすべてを含めての対象者の心の動きや心理的变化について着目、①インタビュー調査で語られたデータの逐語録を読み込んだ。②分析テーマに着目し、その箇所のコンテキストの解釈を行った。すなわち母親自身がその内容をどう意味づけているのかの解釈を行った。③語られた内容ごとに、分析ワークシートを作成して概念名と定義づけを行った。④概念生成を行いつつ、他のデータから類似例や対極例を探し、概念を精緻化していった。⑤分析過程で生じた疑問やアイデアは理論的メモとして残した。⑥生成した概念をカテゴリー化した。さらに概念同士の関係を図にしながら、カテゴリー生成を行い、モデル図の作成を行った。ここでは〈 〉という概念の生成のプロセスを例示する(表1)。まず「 」という語りに着目し、類似例を探したところ「 」という語りが見つかった。定義は「 」とし、〈 〉と命名した。なお、分析の過程では複数の解釈の可能性がある。また、概念、カテゴリー、大カテゴリーの生成に際して、概念同士の関連や対極例の検討、および未生成の他の概念の可能性について十分に検討を行うとともに、分析は本稿2名の執筆者で行い、さらに、分担執筆者4名にも概念生成、及び分析場面で意見を得ながら作業を進め、恣意性の排除に努めた。

3. 結果と考察

M-GTA による分析の結果、2つの大カテゴリー、5のカテゴリー、15の概念が生成された。15の概念をカ

テゴリー化したものの関係をモデル図として図1に示す。(以下、概念は〈 〉、カテゴリーは【 】, 大カテゴリーは■で表す)。

モデル図に沿って母親の心理的变化について説明をすると次のようになる。出産後、母親には、子どもの【発達の喜び】と同時に【つらさの多様性】を経験するようになる。この【発達の喜び】と【つらさの多様性】をまとめて子育ての原動力という大カテゴリーを考えた。【つらさの多様性】から、〈夫〉〈友人〉〈専門家〉による【ソーシャル・サポート】を求めて自ら行動を起こすに至る。その結果、状況が変化し、子育てに対する【認知的な変化】が生じる。ただ、【ソーシャル・サポート】だけの要因ではなく、【発達の喜び】と【つらさの多様性】と感情の行き来が影響して【認知的な変化】が起こるという視点もある。このような母親の心理的变化ともいえる【認知的な変化】が生じるためには〈忍耐〉〈あきらめ〉〈貴重な体験〉が必要となる。子育てに対する【認知的な変化】によって〈感情の共有〉〈なるがまま〉【自己のあり方】へと変容していく。この【認知的な変化】と【自己のあり方】をまとめて、問題解決の多様性という大カテゴリーを考えた。これらのカテゴリーは直線的に進むのではなく、カテゴリー間を循環しながら母親の子育ては営まれる。では次に、以上に述べた心理的变化の各項目について検討する。

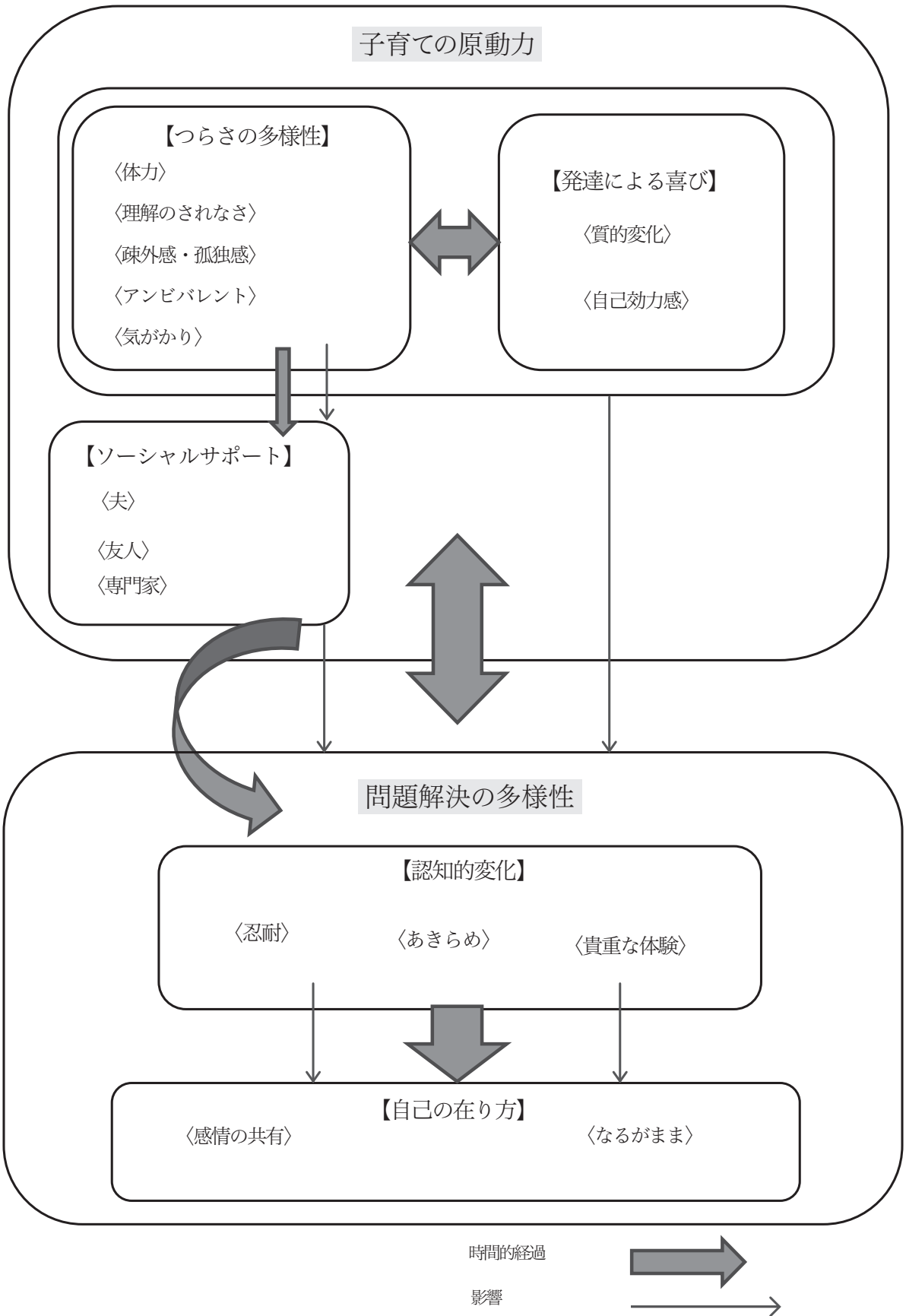


図1 子育てにおける母親の自己成長までの心理的变化 (モデル図)

3-1. 子育ての原動力となる子どもの【発達による喜び】

本研究では、高齢出産に分類される母親の語りを対象にしなかったためか、出産に至るまでの苦労や、子どもを授かったことに対する特別な思いは語られなかった。しかし出産を経て育児が始まると、子どものさまざまな成長を目の当たりにして大きな喜びを感じていることが語られた。〈質的变化〉では、体の発育、身体機能の発達、こちらからの声かけに反応があるときや初めて言葉を発したときの言語の発達が挙げられる。また、「人間らしくなっていくのを見たときは楽しい」「いろんな感情がでてくるのが楽しい」「複雑な感情が表れるようになった」「言葉がしゃべれなくても何かを訴えてる」など表情の動きが感じられるようになる情動の発達に対する母親の喜びや驚きなどの感情が挙げられる。これは意思疎通の芽生え、母親を認識していると感じさせるような認知の発達でもある。母親にとって未知なる子どもの姿に喜びと同時に「楽しさ」を感じているという特徴がある。〈自己効力感〉では、「自分がはたらきかけたことに対して応えてくれる子ども」の姿、「自分が教えた言葉を覚えてくれる子ども」の姿などに、母親としてのやりがいを感じられる語りがみられた。〈自己効力感〉では、子どもの育ちゆく姿へ、というより自分が努力したことに対して、見せてくれる（返してくれる）子どもの発達に、達成感や母親としての充足を感じていると解釈できる。

以上のような経緯を経ながら、母親には、子どもの一つ一つの発達の姿、変容していくわが子の姿に触れて「うれしい」「すごいなあ、よくここまで成長したな」と喜びを噛みしめる感情が生じたと考えられる。これは、子育てへの原動力ともなり、その結果、「つらいけど、たのしい」「つらいけど、うれしい」という感情の変化に至っていると考察される。

3-2. 【つらさの多様性】

母親たちは、3-1. で述べた【子どもの発達による喜び】と同時に【つらさの多様性】も経験している。【つらさの多様性】を述べていく。

〈体力〉におけるつらさでは、さまざまな理由から睡眠時間が確保できないことによる疲れが主因であった。宮本・堀（2017）の研究においても、寝られないという理由で体力的にしんどい内容は語られたが、そこでは、なぜ睡眠不足になるのかという理由にたいへんな苦悩があることが多く語られた。例えば何をしても泣き止まない、夜泣きがひどい、どうしたら泣き止んでくれるのかというような、自分にはどうにもできないやりきれなさや追い込まれる心境が語られていた。それはわが子に

する発達の不安にもつながる苦悩であった。対して、本研究における母親たちは、どうにもできない不安や焦りからくる「つらさ」を語っている部分はほぼなかったといえる。〈理解のされなさ〉では、外で仕事をする夫への配慮の気持ちがありつつも「ちょっとはわかってほしい」「子育てのたいへんさ理解してほしい」「まったくわかってないと思う」「ちょっとは協力してほしい」など、もっとも身近な存在といえる重要な他者から理解されないことのつらさが語られる。〈疎外感・孤独感〉では、「授乳と寝かしつけの繰り返しで外に出られない」「私も外に出たいのに」「私も友達同士の輪に入りたい」「家の中にいなきゃいけない」ことが語られた。つまり自分の行動や時間が制限されること、あるいはまったくといっていいほど融通が利かないこと、孤独であることのつらさが語られたと考えられる。このようにみていくと〈理解のされなさ〉〈疎外感・孤独感〉では受け止めてもらえていないという感情を経験しているのではないかと考察される。

さらに〈アンビバレント〉では、「本人（子ども）はがんばっているのに感情的におこってしまったときに、かわいそうなことしたな」「子どもは動きたい動きたいと思っているのに、ずっと座らせたりがんじがらめにしとくのは可哀想、でも歩かせてあげてもどこに行くかも、何をするかもわからないから目を離せない」というような、子どもの願いをかなえたい気持ちと、それは簡単にできないことに対するアンビバレントな感情を経験する。子どもにずっとつきっきりに行動することによって、自分の意思では行動することができない、つまり自己選択したり自己決定することができないアンビバレントな感情とも考えられる。加えて、何をするにもかなりの時間を要することにたいへんなつらさを感じている語りがみられた。〈気がかり〉には2方向性あり、世間・周囲に対する感情と子どもに対する感情である。世間・周囲では、「近所から苦情がきたらどうしよう」「周囲の環境に気を遣ってしまう」というような、自分の子育てが周囲からどう評価されるのかを気がかりに感じている様子がみられた。一方、子どもには、「自分（母親）がストレスを感じていたら子どもにも悪影響」「夫と揉める姿を子どもに見せたくない」というような感情が語られ、子どもが育つ環境への気がかり、よい環境のもと育児をしたいという思いが語られた。〈気がかり〉においても、世間・周囲と子どもとの間、すなわち、外と内との間でアンビバレントな感情を抱えていると理解することができる。

3-3. 【ソーシャルサポート】から【認知的な変化】、さらなる【自己のあり方】への変容

3-2.における【つらさの多様性】を経て、それぞれの問題解決へと進んでいく。問題解決には【ソーシャルサポート】〈夫〉〈友人〉〈専門家〉がある。そして〈忍耐〉〈あきらめ〉〈貴重な体験〉をともなう子育てに対する【認知的な変化】が起こる。【ソーシャルサポート】における〈夫〉は、妻にとって「理解してくれていない」と感じさせる存在であったが、妻が〈夫〉と話し合うという行動を起こすことによって、「理解してくれるようになった」「お互いに子育てに対する理解を深めていった」という存在に変化していく。あるいは、「わりきって（子どもを）見てもらう」「夫に任せきりにして自分の自由時間を確保する」という行動をとるに至る。これは、妻が夫を頼れたのであり、きちんと助けを求めることができたと理解される。このような、妻の直接的な行動力によって、機能しないソーシャルサポートから機能するソーシャルサポートへと変化した。また、【つらさの多様性】の経験を経て、「自分から外に出ていかないと何も始まらない」という思いに至り、行動を起こした母親もいる。〈友人〉では、「他のお母さんの生の声を聞く」、〈専門家〉では「保育士さんの話を聞く」など「本で調べたりネットで調べる」のではなく、生身の人とかかわるといふ行動を選択している。

子育てに対する【認知的な変化】における〈忍耐〉は、ただただ苦難が過ぎ去ることを待たざるをえないつらさの時期であると同時に、耐えて待つ、過ぎ去るのを待つという意志をもった問題解決の方法だとも考えられる。あるいは〈忍耐〉には「言いづらいから自分でため込んだ（中略）それが爆発」することによって、夫と話し合うという行動を起こす契機ともなる。いずれにせよ、〈忍耐〉はつらさの多様性をなすものでもあるということ踏まえながらも、問題解決の多様性を担う役割が重要であると考えた。〈あきらめ〉では、「まあ、寝れたらいいか」「息抜きできたらいいか」「思い込んでも仕方がないし」というような意識や感情体験に変化していく。〈貴重な体験〉では、「子どもの成長を見て自分が勉強させられている」「今まであたりまえだと思っていたことはあたりまえではない」「今、貴重な体験をさせてもらっている」というような、自分のものの見方や捉え方に変容の姿が見られる。以上のような子育てに対する【認知的な変化】のプロセスを経て、【自己のあり方】に関する変容に至る。

【自己のあり方】における〈感情の共有〉では、母親

が他者とかかわるといふ行動を選択したのちに生じるものであり、「悩んでいるのは自分だけじゃない」といふ感情体験が重要となる。そうして〈なるがまま〉では、「こたえが出せなくても悩みや不安の共有ができることが解決」「子育てに正解はない」といふ気づきや発見する経験が起こる。子育てに「正解はない」といふことに気づくことによって、自分なりの子育てを行っていけばよいという考え方に変化していく過程であるとも考えられる。このような心理的変化は、子育てにおける母親の自己のあり方の変容であり、子育てにおける母親の自己成長までのプロセスであると考えられる。

3-4. 総合考察

先行研究としてあげた「子育てにおける母親の自信獲得までのプロセス」（宮本・堀 2017）との相違点を交えて総合考察を行う。前研究では高齢の母親の語りを対象としており、25歳から30歳未満の母親を対象とした本研究との明確な相違としては、【子どもの存在の喜び】が見出されなかった点あげられる。妊活のたいへんさを経験している母親とそうでない母親との違いが影響したと考えられる。【発達の喜び】では、子どもが質的に変容、発達することに喜びを実感するのは共通している。加えて、本研究における母親らは、〈自己効力感〉、すなわち自己評価した結果、標準的に、あるいは人並みに子育てができていふことに対する安心感、達成感や充足感を得るといふ意味において【子どもの発達による喜び】を経験する。また、宮本・堀(2017)で明らかとなった【発達に伴う大変さ】（例えば〈泣くこと〉〈疲れ〉）【子育ての苦痛】ではなく、重要な他者から理解されない、周囲からの距離を感じる〈疎外感や孤独感〉、すなわち受け止められていないことに対するつらい感情が多く語られた。気持ちが切り替わることや、ひたすら耐えることによって〈あきらめ〉という発想の転換、意識の変化などよい意味でのひらきなおりといふ感情を経験する。これは受動的な積極性とも理解できるのではないだろうか。我慢や抑圧の感情や意識を経験して、ただただ耐える・待つという方法を選択する場合と、自ら行動を起こすという方法を選択する場合があった。受動的であるから能動性がないという捉えではなく、「耐える・待つ」といふ能動性・行動であり、「直接的に行動する」といふ能動性・行動という捉え方ができる。自己のあり方において、あるいはさまざまな側面をもつ自分の生き方の中で、自己決定できることも、自己決定できないということも、その両方があるといふことである、というような両義性を受け容れていると考えられる。

本研究では、25歳から30歳未満の母親の子育てにおける自己成長のプロセスについて検討してきた。よって先行研究（宮本・堀 2017）で行った高齢出産の母親の自信獲得までのプロセスとの間に共通点や相違点が見出されたが、詳細に比較検討するまで行わなかった。今後、詳細な比較検討を行うためには、更なる同年代の母親たちからのデータの追加、モデル図を精緻化したうえで、比較検討を行い、プロセスの説明力や類似する事例や現場で活用できる予測性を高めていくことが、課題となる。

本稿に関する主な研究分担を以下に示す。

面接調査及び分析担当 宮本・吉村・荒川
 質問紙調査分析担当 安田・磯村
 調査コーディネーター担当 小泉

引用・参考文献

- 荒川志津代・吉村智恵子：幼児教育における子どもの主体性についての一考察、名古屋女子大学紀要第63号、217-225 (2017)
- 木下康仁：グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践：質的研究への誘い、弘文堂、p. 28, 31 (2003)
- 木下康仁：ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて、弘文堂、p. 96, 127 (2007)
- 小泉敦子：新任保育者が表わす保育エピソード、名古屋女子大学紀要、第62号、225-237 (2016)
- 小泉敦子・吉村智恵子・荒川志津代：新任保育者が切り取る保育場面—ポジティブな感情に注目して—、日本保育学会69回大会発表要旨集、1019 (2016)
- 宮本桃英・安田華子・吉村智恵子：子育てにおける母親の主体性についての検討—子育て支援に通う母親へのインタビューを通して—、名古屋女子大学紀要 第63号381-391 (2017)
- 宮本桃英・堀由里：子育てにおける母親の自信獲得までのプロセス—乳児をもつ高齢の母親に焦点をあて—、名古屋女子大学紀要 第64号、429-436 (2018)
- 吉村智恵子・荒川志津代・小泉敦子・磯村紘美・宮原亜沙子・安田華子：子どもの主体性を尊重した保育実践の研究 (1) —幼児期前期の「自己主張」と「主体性」の繋がりからの分析—、名古屋女子大学総合科学研究所総合科学研究第11号、155-166 (2017)
- 吉村智恵子・安田華子・荒川志津代・宮本桃英・小泉敦子・磯村紘美：子どもの主体性を尊重した保育実践の研究 II (中間報告)、名古屋女子大学総合科学研究所総合科学研究第11号、190-191 (2017)

謝辞 本研究の主旨に御理解くださいました保護者のみなさま、保育園子育て支援スタッフのみなさまに、この場をお借りして心より感謝申し上げます。

機関研究 中間報告

機関研究 中間報告

創立者越原春子および女子教育に関する研究

——女子教育の継承——戦前から戦後へ——

河合玲子・佐々木基裕（代表）・遠山佳治・豊永洵子・藤巻裕昌・三宅元子・吉川直志・吉田文

本研究は、本学創立者越原春子の建学の精神、教育理念および国内外の女子教育について、研究メンバーが各自の専門分野から多角的・学際的に研究・検証することを目的としている。平成17年度に始まった第1期から5期までの研究を経て、今年度は第6期研究（平成28年度～）の2年目となった。昨年度に課題A、Bを設定し、同時並行で研究を進めてきた。

本年度は、課題Aに関する研究報告（下記の報告要旨を参照）、課題Bについて原田妙子教授へのインタビューを実施した（2018年2月23日）。

第5回研究報告（第7回研究会議 平成29年8月4日）

遠山報告：全体で進める「本学園教職員への聞き取り調査」の竹尾先生分を遠山先生が代表で報告の形にまとめ、提示した。

豊永報告：これまでの自身の研究報告並びに、現在の研究テーマ等を発表した。「舞踊教育」という観点において、体育の中でも「女子教育」の色が強いことから、本研究においても、特に戦前戦後の舞踊教育の目的の変遷などを研究することで、新たな一面を模索することができるのでは、という意見交換を行った。

佐々木報告：日本における高等教育史研究の現状と、戦前から戦後にかけての女子教育に関わる統計データを検討した報告を行った。高等教育における女子教育についての体系的な研究に乏しいこと、また昭和20年代の教育統計に不備が多い現状を踏まえ、質的・史的な研究が不可欠であることを確認した。

第6回研究報告（第8回研究会議 平成29年11月17日）

三宅報告：「越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育—キャリアに関する意識の実態—」と題して、現在までの進捗状況を述べた。今後の予定としては、より客観的なデータを得るために調査対象者の枠を広げ、全学科の1年生と4年生を対象に調査を行う。

吉川報告：科学技術の進歩に伴う女子教育の変遷につい

て、戦後の高度経済成長期から将来のAI革命への流れの中での女子大学での教育について研究している。本年度は『春嵐』の中の記述に注目し、科学技術の進歩の中で学園での教育内容の移り変わりについて報告した。今後、次の時代を見据えた女子教育の中の科学教育の在り方について考えていく。

第7回研究報告（第9回研究会議 平成30年1月26日）

豊永報告：日本における女子体育教育の背景において、「舞踊教育」は非常に重要な立場を占めているといえる。「女子体育の歴史とダンス」について文献よりまとめた。今後、大正～昭和にかけて活躍した女性体育家に更に焦点を当て、これらの歴史的変遷及びこの効果について考察する。

吉田報告：前研究期間までの研究成果を発表。名古屋高等女学校校友会・同窓会が発行した『会誌』より「学校だより」、「学校日誌」を中心に当時行われていた音楽活動や音楽教育活動の姿を明確化していった旨の発表があった。

遠山報告：名古屋女学院短期大学の設置前後時の状況について、閲覧した「財団法人 名古屋市緑ヶ丘学園、財団法人 名古屋市緑ヶ丘高等女学校許可書類綴」に基づいて報告し、短期大学の設置申請が昭和24年10月15日付けで行われていたことが分かった。

第8回研究報告（第10回研究会議 平成30年2月23日）

河合報告：本学の戦時中の授業科目を示し、その筆頭に記された修身について解説がなされた。女子学生が経てきた修身の教育と情操教育との関係を明らかにするために、当時の唱歌の内容が報告された。今後は、当時の情操教育について『春嵐』を読み進め、具体的な事象を示す方針が述べられた。

藤巻報告：本研究は、女子教育における「体操科」の実態、「スポーツ奨励」に関する資料をもとに研究を推進してきた。女子教育下における歴史、歩みのなかで、「体育」としての教科が「体操科」として位

置付けられ、今日までの経緯を調べるなかで、『オリンピック読本』（1964年東京オリンピック）について取り上げ、女子教育との関連性、位置づけと関連する部分について報告した。

戦時中における女子学生の表現活動

——女学生の情操教育について ②教育の中核・修身——

河合玲子

1. 目的

平成28年度の間接報告「戦時中における女子学生の表現活動—女学生の情操教育について、音楽と表現に注目して ①当時の状況—」では、国家における教育現場への介入の状況と本学の状況について検証を行った。今年度は、女学生が受けた教育について調べ、情操との関連性を探ることとした。また、『春嵐』を読み進め、当時の女学生の姿についても触れながら、情操教育の状況について検証を行うこととした。

2. 明治から戦時中にかけての教科

戦時中の授業科目については、昭和15年4月に開校した名古屋高等女学校の姉妹校である名古屋市緑ヶ丘高等女学校（以降、緑ヶ丘高女）設立で文部省に申請した資料が参考となる。学則の第3条の学科目に、「修身・公民・国語・歴史・地理・数学・理科・図画・家事・裁縫・音楽・体操・外国語・教育トス」とある。女学生が学んだ開講科目について、明治14年（1881）に制定された「小学校教則綱領」の高等科には「修身・読書・習字・算術・地理・図画・博物・化学・生理・幾何・経済（女子は家事経済）・唱歌・体操」とあり、昭和となった女学校においても開講科目の基本的な考えは、黎明の明治の考えを踏襲しているといえる。

これら、小学校においても女学校においても、最初に記されている「修身」とはいかなる科目であろうか。女子における道徳を教えるものは江戸時代に既に存在し、『女実語教』や『女大学』『女論語』など、封建社会における日常の礼儀作法などが記されているものがある。明治5年（1872）に公布された「小学教則」の教科に「修身」の授業が登場しているが、その配列は必ずしも一番目ではない。明治12年頃に元田永孚が『教学聖旨』を発表し、「教学ノ要、仁義忠孝ヲ明カニシテ、知識才藝ヲ究メ以テ人道ヲ初盡ス…中略」と述べている。教育の基本は、孔子の仁義忠孝こそが道徳の根本であり、知識や才能、技術はその後とある。そしてこれに続く「小学条目二件」は、「仁義忠孝ノ心ハ人皆之有リ、然ニソノ幼少ノ始ニ、ソノ脳髓ニ感覚セシメテ培養スルニ非レハ、

ソノ物事也」とあり、幼少の頃に仁義忠孝の精神を、視覚・聴覚など、感覚的に理解できる方法で脳髓に徹底して教える必要性を説いているのである。この『教学聖旨』は、文科省に影響を与え、明治12年（1879）に公布の「教育令」の最初の科目に「修身」が示された。そして、その後には教育改定がなされたとしても、「修身」が最初の科目から変更となることは無かったのである。続いて明治23年（1890）に『教育勅語』が公布され、翌年には、「小学校祝日大祭日儀式規定」、「小学校修身教科用図書検定標準」を公示し、明治26年（1893）には、祝日、大祭日の儀式に用いる歌詞・楽譜を選定した。勿論、これらは小学校の枠組だけではなく、全ての教育の場で実施され、儀式、及び「教育勅語」は終戦まで続くのである。

3. 『春嵐』における情操教育

当時の情操教育は、どのようなことがなされていたのかを探った。学校草創期の『春嵐』からは、春子の教育について、礼儀作法に厳しかった様子が記述されている。また和については、従来の方法とは異なる独創的な刺繍を指導したり、しばしば鶴舞公園で催される音楽会に寄宿舎の生徒を伴ったりしたとある。このほか和は、スポーツ奨励の他、学校演劇の指導も行ったと記されている。また、『春嵐』には、華道の課外活動の写真も掲載されている。緑ヶ丘高女の認可申請の学則の第5条には、「生徒ノ志望ニヨリ前条ノ教授時数以外ニ於テ茶道・插花・ピアノ・薙刀ヲ授ク」とある。情操を豊かにするような課外活動が、創立以来、継続して行われていたといえる。学校演劇が華美になり過ぎたことから禁止になった際、春子は新聞記者のインタビューで「学校演劇は生徒の情操純化に大いに益がある」と反論している。和・春子の教育理念は、良妻賢母のみならず社会に貢献できる女性の育成であるが、心を豊かにする教育として〈情操教育〉にも力を注いでいたのである。

4. 今後について

今後は、本学における女学生の具体的な情操教育について検証を行うとともに、更に研究を行っていきたい。

戦後高等教育における短期大学の機能に関する検討

——機関数、在学者数の変遷から——

佐々木基裕

1. 目的

筆者は昨年度より、戦後の高等教育制度における女子教育の位相の検討を目的として、教育に関わる統計データの整理を行ってきた。本年度は、戦後高等教育における女子教育の位相を検討する上で、短期大学に関わるデータや資料の整理を行った。

ここでは、短期大学の機関数、ならびに短期大学の在学者数の変遷について検討する。

2. 機関数

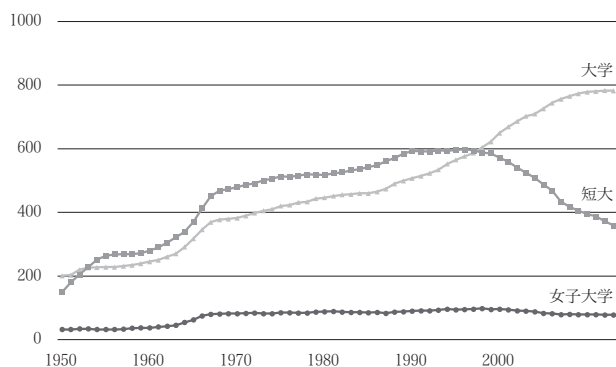


図1 機関数の変遷

出典：『学校基本調査』各年版

図1は、戦後における大学と短大の機関数の変遷を示したものである。1990年頃まではほぼ同様の増減傾向を示していたが、90年代頃から傾向に差が見られるようになり、2000年を迎える頃には機関数で大学が短大を上回るようになってきている。昨年度整理した女子大学数のデータとあわせて考えれば、女子大学と短大は戦後一貫して、類似した増減の傾向を示していることになる。

3. 在学者数

図2は、大学と短大における女性の在学者数を比較したものである。1980年代中頃までは、ほぼ同数であったことがわかる。機関数と同様に90年代に分かれ目があり、2000年代以降ははっきりと異なった増減基調にある。

図3は、短大における在学者の男女比を比較したもの

である。やはり女性比率が高く、ほとんどの年代で8割を超えているが、戦後すぐから1950年代初頭にかけては、男性比率が非常に高かったことが特徴である。

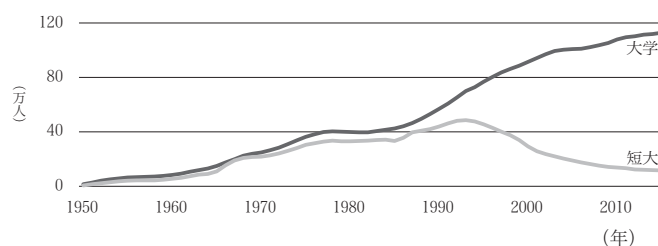


図2 在学者数（女性）

出典：『学校基本調査』各年版

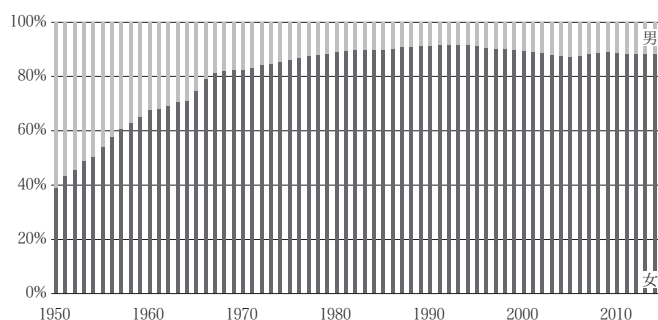


図3 在学者数の男女比（短大）

出典：『学校基本調査』各年版

4. おわりに（今後の課題）

以上の検討から、今後のさらなる研究にあたって、2つのことを指摘できるだろう。戦後から1950年代までの短大は、それ以降の短大とはかなり異なる性格を有していたということである。第2に、1990年頃を境として、女性高等教育進学者にとっての進学先としての大学と短大の意味付けが変化している可能性である。

前者については、GHQの占領政策、特に民間情報教育局の高等教育政策観について検討する必要があると考えられる。後者については、意味付けの変容を辿る資料として、就職や結婚などの社会的属性についての検討が必要となると考えられる。

名古屋女学院短期大学の設置前後時の状況について

遠山佳治

1. 研究課題の設定

平成28～30年度の「創立者越原春子および女子教育に関する研究」では、テーマを「女子教育の継承～戦前から戦後～」と定め、従来戦前期の女子教育研究を進めてきた取り組みを活かし、継承しながら、その理念がどのように戦後に発展していったのかを解明していくこととなった。

そこで、私は、本学園を事例として、「戦後の短期大学、大学の制度化と旧制高等女学校の関係」について、研究を進めることにした。昨年度は、昭和25年（1950）の短期大学の設置に至る全国および愛知県の動向を概観した。そこで今年度は、本学における短期大学設置の前後の状況を、資料を通してまとめることとする。

2. 名古屋女学院短期大学設置以前の状況

昭和15年（1940）度に開校した緑ヶ丘高等女学校（設立代表者越原公明）は、戦時下の昭和20年（1945）3月に専攻科設置が認められた。昭和20年6月14日「寄附行為変更許可申請書」には、「中等学校令ニ基キ教育勅語ノ旨趣ヲ奉體シ、皇国ノ道ニ則リ女子ニ須要ナル高等普通教育ヲ施シ、国民ノ錬成ヲ為スヲ以テ目的トス」と記されている。当時の緑ヶ丘高等女学校は、財団法人名古屋市緑ヶ丘女子学園立で、理事長は小川善三郎、小川潤三・越原公明が理事であった。しかし、昭和20年5月17日の空襲で、緑ヶ丘高等女学校は半焼する被害を受けた。

戦後の昭和22年（1947）3月に、教育基本法・学校教育法が制定され、六・三・三・四制という戦後の新学制が成立した。この学制改革による混乱を軽減するため、昭和22年～昭和25年に移行措置が図られた。

本学においては、財団法人越原学園で新制中学・高校の名古屋女学院中学校・高等学校が設置された。しかし、姉妹関係にあった財団法人越原学園と財団法人名古屋市緑ヶ丘女子学園の両法人が経営して来た二つの高等女学校（名古屋高等女学校・緑ヶ丘高等女学校）を併せ、両法人がそれぞれ新制中学校と新制高等学校を経営することが望ましいと軍政部から指摘された。そのため、名古屋女学院中学校を、越原学園から緑ヶ丘女子学園（理事長越原公明）の経営に移した。なお、昭和39年（1964）の名古屋女子大学開学を機に、中学校を越原学園に移し、

中学校・高等学校の分離が解消された。

3. 名古屋女学院短期大学設置の状況

昭和24年（1949）9月、本学園の安江恒一氏は、短期大学設置の認可申請に関する文部省の説明会に参加している。短期大学設置については学内で賛否両論があったが、越原春子・公明の決断によって、短期大学を設置することとなった。昭和24年10月15日付けで短期大学の設置を申請（財団法人名古屋緑ヶ丘女子学園・財団法人越原学園理事長）しているため、申請書類の作成は時間との勝負であったと推測される。

昭和25年（1950）3月14日、文部大臣高瀬荘太郎および文部省管理局長久保田藤磨より、大学設置審議会の答申に基づいて、名古屋女学院短期大学の設置が認可された。家政科（2年）の定員40名で、昭和25年度から開設された。その設置許可書には、「新に学科又は専攻を増設し、又は既設の学科又は専攻を変更しようとする場合は、当分の間大学設置審議会に協議すること」「教員組織については、それが充実されるまで、当分の間大学設置審議会に協議すること」「短期大学の目的使命を達成するため、2年以内に必要の整備拡充を行って、大学としての完成を期すること」「なお、以上の事項については、その実施につき報告を求め、また必要ある場合には、大学設置審議会の審査に附するものとする」と記されている。

空襲で被害を受けた緑ヶ丘高等女学校校舎の復興工事は、第1期が昭和22年（1947）10月、第2期が昭和23年（1948）10月であったが、ホールが再建されたのは、名古屋女学院短期大学開学後の昭和25年（1950）10月であった。昭和26年（1951）1月には私立学校法により、財団法人から学校法人へと組織が変更された。昭和29年（1954）度からは中学校・高等学校の家庭科の教員免許状が、昭和31年（1956）度からは栄養士資格が取得できるようになった。

4. おわりに（今後の課題）

今後も資料の発掘に尽力し、本学の短期大学部開設当時の状況を少しでも明らかにしていくとともに、全国の動向の中で位置付けていきたい。

日本の女子体育教育とダンス教育

豊永洵子

1. 研究背景・目的

日本における女子体育教育において、「舞踊教育」は重要な立場を占めているといえる。体育科の中で、ダンスは主に女子生徒に対して実施されてきた。また、この学校ダンス教育において、女性教員の活躍は切り離すことができない。現在も女性体育教員の多くは自身の専門領域に関わらず、「ダンス」指導を行う事が多い。体育教育における舞踊（ダンス）教育の変遷を整理することは、この現代社会に生きる女性を教育する為に必要なプロセスであると考えられる。そこで、本研究は『松本千代栄撰集』を基に、女子体育教育と学校ダンス教育の関連についての記述をまとめ、歴史的背景を探ることを目的とする。

2. 近代日本における女子体育教育とダンス

(1) 女子体育教育

明治期教育制度とは、学制発布（明治5年）に始まる教育改革であることは言うまでもない。近代日本の学校体育は1872年（明治5年）の「学制」において、「体術」と「養生法」という学科が設けられたことがその始まりとされている。女子体育教育の中心的な役割として1874年（明治7年）には東京女子師範学校が設立された。

松本らの調査から、体育の目標と女子に関する教授上の注意を書きだしたものがある。そこからは、各年代共に「心身ノ特性ヲ鑑ミ」「容儀ニ留意」することとされている。これは、鍛練を強調し、運動の強さや種目上の男女差に対する制約を超えた昭和19年の要綱においても「特ニ母タルノ将来ヲ顧慮シ」「貞淑、温良ノ特性ヲ長養」することを指示し更に「容儀ニ留意スル」と述べられており、松本（2008）は「母性的教育に主眼を置き、所謂婦徳の涵養に重きを置いた教育全般の傾向に従っている」と述べている。このような背景を経て、戦後初めての要綱では目標の中で「男女平等」の方向が示され、指導方針においても「12. 初潮期の心身の変化に留意して指導する」「28. 運動の施設と時間を男女平等に与え、特に中学校以上では男女別に運動場を使用させる」「36. 女子の郊外体育行事参加については特に教育的考慮をせらう」「37. 女子スポーツでは原則として女子規則を採用する」として、それまでの儒教道徳的な女性像ではなく、科学的根拠に基づいた発達特性を示している。しかしその内容からは、男子に対して後進的な位置づけとき

れており、運動種目の実施は目標の記述とは裏腹に社会的な「女らしくない」という社会的拘束によるものが強くみられるものであった。このような背景からも、大正、昭和の時代において、「ダンス」は唯一女子の特性によって選ばれた種目であるとされる。

(2) 明治～大正期のダンス教育

1974年（明治7年）以降、「唱歌遊戯」が幼児・小学生に行われるようになった。その内容は「家鳩」「風車」「蝶々」など、日本固有の文化の中に欧米文化が大胆に取り入れられていたことは言うまでもない。



図1. 幼稚鳩巣戯劇之圖（複製）

（お茶の水大学デジタルアーカイブズ）

唱歌遊戯にも見られたように、明治期のダンスは鹿鳴館時代にはじまる国際化の時代と言われる。この頃には既に、「運動会の花としてのダンス」が始まっているという記録も残っている。そして、Gymnastic Dance は学校ダンスの重要な内容となり、ファウスト (Faust) などはその後長く人々に踊られた。

大正期には、戸倉ハル・二階堂トクヨ・藤村トヨ・伊沢エイという女子の体育者の活動が目立つようになり、戦前の学校ダンスの隆盛が方向づけられた。

3. 今後の展望

本研究において、女子体育の隆盛の裏に女性体育家の活動をみることができた。今後、戦中・戦後のダンス教育の変遷をたどり体育教育と女子教育の関連性についてより深めていく。

参考文献

舞踊文化と教育研究会編：松本千代栄撰集1・3・5，明治図書（2008）。
お茶の水女子大学デジタルアーカイブズ <http://archives.cf.ocha.ac.jp/>（2018.1.29参照）

女子教育における「体育」の教科内容の変遷と実態について

——教材としての『オリンピック読本』（1964年東京オリンピック）——

藤巻裕昌

1. はじめに

本研究は、女子教育における「体操科」の実態、「スポーツ奨励」に関する資料をもとに研究を推進してきた。女子教育下における歴史、歩みのなかで、「体育」としての教科が「体操科」として位置付けられ、今日までの経緯を調べるなかで、本稿では『オリンピック読本』について取り上げる。1964年にアジア初の開催となる東京オリンピック競技大会の開催にあたり、「オリンピック国民運動」を展開した。各都道府県の学校や地域の単位で、オリンピックに対する普及と発展に向けた国策が実施されたとされている。具体的には、オリンピック理解、国際理解、公衆道徳、商業道徳、交通道徳、国土美化、健康増進といったテーマを柱としてオリンピックにむけた動きが加速されていった。その一端として、各地域の教育委員会発行とされている『オリンピック読本』が、駒沢オリンピック公園総合運動場の東京オリンピックメモリアルギャラリー（公益財団法人東京都スポーツ文化事業団運営）に展示されていた。一次資料として、女子教育との関連性、位置づけと関連する部分があり、取り扱うこととした。

2. 結果および考察

——『オリンピック読本〈小学生のために〉』（1964年 文部省著）

始めに、周知の通りではあるがオリンピックについて述べる。オリンピック (Olympic Games) とは、4年に一度開催される、世界のスポーツ祭典である。一般的には近代オリンピックのことを指す。元々はオリンピアで「古代オリンピック」という一つの祭典が開催されていたことから、そのまま「近代オリンピック」としてスポーツの祭典として4年に一度開かれることとなった。主に、冬に開催される「冬季オリンピック」と夏に開催される「夏季オリンピック」の2種類がある。現在、冬と夏の大会は2年ごとに交互に開催されているが、1992年までは同年開催であった。

オリンピック憲章は、国際オリンピック委員会 (IOC) によって採択されたオリンピズムの根本原則、規則、付属細則を成文化したものである。憲章はオリンピック・ムーブメントの組織、活動、運用の基準であり、かつオ

リンピック競技大会の開催の条件を定めるものである。

1964年の東京オリンピックと同時期に第1回目の「パラリンピック」が開催され、その他には、知的障害のある人たちにスポーツを通じ社会参加を応援する「スペシャルオリンピック（1968年設立）」が行なわれている。そして、国際オリンピック委員会 (IOC) が推進する「オリンピック教育」の先駆的な事例として『オリンピック読本』がある。2020年の東京オリンピックにむけても、改めて、『オリンピック・パラリンピック学習読本』が小学校、中学校、高等学校の各段階に分れて、教育プログラムとしてネット上でも公開、発行されている。

本稿では、『オリンピック読本』を取り上げた。社会的動向、教育方針等を総括しながら特色ある教育を推進することで、社会と教育との関係性を学ぶ機会になる。オリンピックを機会にスポーツに関心が寄せられることは肯定的に捉えるが、オリンピックの商業主義に陥りオリンピックの本質を見失わないことが課題といえる。

『学園70年史 春嵐』（昭和60年11月1日、学校法人越原学園、学校法人名古屋女子大学発行）に記録される学園創設者の越原和、春子は、「スポーツ奨励」に大変、理解があったことが伺える。代表的には、昭和初期の名古屋高等女学校では、女子野球、陸上競技が盛んに行われていた。そのなかで、世界的な大会に出場できる女学生（代表的な生徒：渡辺すみ子）が育った。後に、女子アスリートとして著名な人見絹枝氏と共にオリンピック選手としても活躍された。人見氏は、女性アスリートとして希少な存在として『オリンピック読本』に掲載された。

3. 今後の課題

体育科の変遷を捉えながら、その時代に応じた教育そして内容を調べ、小学校、中学校、高等学校の学校教育下における全ての公教育の場で実施された過程を文献、及び資料から調査を進め、教科内容、教材から子どもに何を学ばせたかったのかについて省察する。そして、社会的な課題、諸問題そして教育課題に対してどのように取り組んでいたのかを継続して調査、追究する。

【参考資料】

『オリンピック読本〈小学生のために〉』文部省（1964）

越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育

——教職課程における「キャリア入門」に関する検討——

三宅元子

1. 目的

前報では、児童教育学科を対象とした女性のキャリアに対する意識について報告した¹⁾。そこでは、90%以上が卒業後に保育士、幼稚園教諭、小学校教諭の専門職を希望していた。また、結婚に対する考え方では、90%以上の学生が結婚を考え、そのうち約70%が継続して教諭で働くことを希望していた。学生は将来家庭と仕事の両立を考えており、女性の労働力率のM字カーブの谷が全国的に浅くなっている²⁾現状に通じる結果であった。

現在、政府の成長戦略の一つである「女性が輝く社会」の実現として、「2020年までに指導的地位に占める女性の割合を30%にする」数値目標が掲げられている。このことは、女性が社会で活躍できるように婦人公民権の獲得などを社会に対して発言（1946年）し続けた³⁾越原春子の考えと同じといえる。越原は、当時からすでに「女性が輝く社会」の実現を目指したキャリア教育を実践しようと試みていたと推察される。

そこで、本稿では、越原の理念に基づき、長期的な視野で人生設計を考えることを目的とした人間形成科目「キャリア入門」において、社会に出る前に学ぶべき基礎的内容、特に1年次の修得が望ましいパーソナルファイナンスの導入について検討する。

2. 方法

講義内容に、内的キャリア（働きがい、やりがい）と外的キャリア（パーソナルファイナンス）を導入した授業を展開し意識の変容を調べた。測定には、アンケート調査とワークシート評価点を用いた。対象者は文学部児童教育学科23名であり、実施時期は2017年10月から2018年1月であった。

3. 結果と考察

ここでは、15回の講義のうち初回（以下、A）と最終回（以下、B）の講義で調査したアンケート結果を記す。まず、Aでは「キャリア」等に対するイメージの記述を求めた。記述内容からの出現語句数は、仕事（12）、キャリアウーマン（6）、経歴（4）、学歴（4）の順であった（表省略）。「キャリア教育」については、仕事にかす教育（4）、頭がよさそう（4）、社会に出るために大切（3）、難しそう（3）等があげられた（表省略）。また、「パーソナルファイナンス」を聞いたことがある学生は

13.0%であり、残りの87.0%は知らなかった（表省略）。ここでは、キャリアに対するイメージはおもに仕事であり、キャリア教育を仕事にかす教育あるいは社会に出るために必要な知識として考えている傾向が見られた。

一方、Bは、Aで低かったパーソナルファイナンスへの関心度が高まり約95%となった（表1）。また、外的キャリアの導入が必要と考えた学生は、「非常に必要」43.5%、「やや必要」52.2%をあわせて95%以上であった（表省略）。自由記述においても、「今自分がすべきことがわかった。」「自分の将来を考えたお金の使い方（貯金や保険など）を考えるようになった。」等、自分自身の問題として捉える意見がみられた。

パーソナルファイナンスを導入することは、学生が多様な観点から自分自身を振り返り、将来のキャリア形成を考えることができる点で有効であると考えられる。

表1. 講義回におけるパーソナルファイナンスへの関心度
N=23

講義回	初回(A)		最終回(B)	
	人数	%	人数	%
非常にある	0	0	7	30.4
ややある	6	26.1	15	65.2
あまりない	12	52.2	0	0
まったくない	3	13.0	1	4.3
無回答	2	8.7	0	0
合計	23	100	23	100

4. 今後の課題

引き続き、女子大学生のキャリア意識を詳細に分析し、女性の生き方について、家庭生活、職業生活、地域生活間のワークライフバランスについて考察し、これからの女子大学におけるキャリア教育について検討したいと考えている。

参考文献

- 1) 三宅元子、越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育—キャリアに関する意識の実態—、総合科学研究第11号、p. 175、(2017)
- 2) 内閣府男女共同参画局HP、男女共同参画白書平成25年版 http://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/h25/zentai/html/honpen/b1_s00_02.html
- 3) 南部弘、越原春子伝 もえのぼる、学校法人越原学園、(2013)

科学技術の進歩と女子教育2

吉川直志

1. 研究の目的

科学技術の進歩と共に、生活の中で必要とされる知識も変化していく。家庭の中に存在する道具が次々と電化され、また情報、通信機器も飛躍的に進歩してきている。しかし、便利になった反面、それを使う側にも新しい知識を持つことが要求されてきている。つまり、要求に伴って、知識を学ぶ場となる教育も変化している。本研究では、科学技術の進歩に伴う女子教育における理系的、科学的な教育内容の変遷について興味を持ち、時代の要求と女子教育の内容の関連について研究を進めていきたい。

2. 家庭の中の科学

日本の高度経済成長期（昭和30～48年）、白黒テレビ、洗濯機、冷蔵庫の家庭電化製品が三種の神器として家庭に普及した。各家庭でも経済的に生活水準が向上し、家電の普及によって家事労働が著しく軽減したことで、女性の生活観が大きく変化した。そのため、女性のライフスタイルの多様化と個性化が始まり、趣味も多様化したことで、学びたいと思う内容も変化してきた。さらに女性の科学への探求心も後押しされ、1958年には、日本婦人科学者の会が結成されている。日本婦人科学者の会はその後、「日本女性科学者の会」として女子中高生夏の学校など女子教育においても様々な取り組みを行っている。その始まりが、この時期となっている。東京オリンピック前後の時代には新・三種の神器（3C）としてカラーテレビ、クーラー、自動車が普及していった。この時代には、「主婦」という存在が少数派となった。テレビや車が家庭に普及することで、興味の対象が外に向かっていった。免許の保有者の割合は、昭和44年で男性83%、女性17%だったものが、平成28年には男性55%、女性45%となり、ほぼ半数が女性となってきている。平成28年で女性の運転免許保有者は3700万人。女性の総人口が6500万人の中、半数以上が免許を持っている。この変化の始まりが、この時期となっている。この急激な発展は、大気汚染、海洋汚染などの公害を生み出し、自然破壊を進めることになったことで、環境教育の必要性が言われるようになった。その後、環境への思いは家庭や学校に広まっていくことになる。また、カラーテレビの普及は、テレビを通して様々な情報が得られるよう

になり、メディアの影響が無視できなくなり、メディア教育が始まっていくことになる。

その後、2000年になり、IT革命が起こり、家庭にパソコンとインターネットが普及していく。携帯電話の普及と併せて、情報化社会へと進化してきている。そのために必要とされるスキルと情報モラルの教育が必要となって来た。学校現場にはパソコンやインターネットを利用した教育方法が進み、家庭でもITを使えることが求められるようになってきている。

今後、人工知能（AI）の進化・普及がAI革命として働き方が変わると言われている。AIやロボットにより仕事の置き換えが進むと、人間として必要とされることも変わってくる。新学習指導要領では、プログラミング教育が導入され、来たる第4次産業革命にむけての準備教育が始まっている。家庭にもロボットや自動運転機器が入って来たときその時の、教育への影響や取り組みを考慮しておく必要がある。

3. 名古屋女子大学

大学で見られる影響を、春嵐から見てみる。車の増加により、交通マナーの教育が行われることになる。大学では、昭和36年に全額負担で信号機を瑞穂通りに設置したという記述がある。また、意識が外へ向くことで英語教育が必要となってきた背景から英語教育に力を入れた。昭和57年に短期大学部英語科が出来、最新式のLL教室を整備している。また、昭和58年には、コンピューター教育の導入と演習が始まり、時代に先んじてPC25台が学生用として整備されている。環境・自然の面では、昭和30年代に矢作川流域調査が生活科学研究所で行われている。

4. 今後の課題

今後、この中間報告を基にして、女子教育における理系教育の内容や教育内容の変遷について調べ、次の時代を見据えた女子教育に向けた理系的、科学的な教育についての考察を行っていく。時代背景を基に、越原春子氏から始まった名古屋女子大学における女子教育の中で、理系的な見方考え方に基づいた教育として現れている事柄について調べていきたいと考える。これらを踏まえ、次世代の教育に必要なことを考察していく。

戦後の越原学園における音楽活動

——『春嵐』の記録を基に——

吉田文

1. 目的

昨年より始まった当期の研究は「女子教育の継承—戦前から戦後へ—」をテーマとされた。昨年度までに、戦前の名古屋高等女学校の音楽授業や活動について同窓会誌である『會誌』より読み取っていった。本年度は『春嵐』を基に、戦後から学園創立70周年にあたる昭和60年までの音楽的活動の姿を、現在の名古屋女子大学中学校、名古屋女子大学高等学校、名古屋女子大学短期大学部並びに名古屋女子大学とその前身である各学校を含め、学園全体を通して確認していきたいと考えた。

2. 結果及び考察

『春嵐』から読み取ることのできる記録を活動ごとにまとめると、以下の通りとなった。

(1) 舞踊・演劇

昭和25年に執り行われた学園創立35周年の式典に続き3日間に渡る祝賀行事が催された記述がある。その中から越原公明校長作、堀味正夫作曲の音楽劇「光いでよ」が高校生によって演じられた他、4人の卒業生による名古屋高女卒業生による日舞、同じく名古屋高女卒の奥田敏子及び同舞踊研究所生徒による洋舞が披露されたことが判る。昭和29年3月7日の朝日新聞記事では「芸能界へもどっと進出している」卒業生の名前を挙げて多々紹介されており、戦前、戦中に名古屋高女を卒業した卒業生が活躍している様子が読み取られる。

特に奥田敏子については、独自の練習所を建設するまでの間のレッスン場として学園のホールが提供されていた旨の記述や、中学校においてモダンダンスの授業を行う風景の写真が掲載されている他、昭和40年の学園創立記念50周年記念式典式後に奥田敏子舞踊団による祝賀舞踊披露されたとのことから、長年に渡り学園と深い関わりを持ち、一時的には学園の援助を受けながら多々の功績を上げることができたと考えられる。

(2) 音楽鑑賞

名古屋高等女学校時代からも度々記述が読み取れる音楽鑑賞の伝統は、昭和40年以降の記録に現れる。

学園創立50周年を記念して県体育館に桐朋学園オーケストラを招いて演奏会を催した他、昭和47年には唐

木暁美リサイタルを開催した。創立60周年にあたる昭和50年には東京大学管弦楽団を招聘、創立70周年記念行事として昭和60年に名古屋フィルハーモニー管弦楽団による記念演奏会を名古屋市民会館で企画しているとの記述が見いだされる。

その他、昭和60年から中学校では各学期に1回芸術鑑賞を行い、とりわけ一学期には音楽鑑賞が行われていた。

(3) クラブ活動

昭和42年に校名が名古屋女子大学中学校、名古屋女子大学高等学校と改められたことを期に増額されたPTA会費の助成を受けて「ブラスバンド・バトン部」が成立した。翌年にバトン部と吹奏楽部に分離し、現在の吹奏楽マーチングバンド部の基礎となる。

吹奏楽部は創立2年後既に音楽部（合唱）、ギターマンドリン部とともにサマーコンサート・ウィンターコンサートを開催し、昭和44年には名古屋女子大学越原温泉学舎竣工式で祝賀演奏した他、越原小学校で演奏会を開く等、活動当初から積極的に演奏発表をしていた様子が窺われる。昭和54年に中部日本吹奏楽コンクール出場のために越原温泉学舎で合同練習を行っていた際の余技めいたトレーニングがきっかけとなり、マーチング演技の練習を始める。僅か2か月後のマーチング・バントワリング中部大会に参加し、高校の部で銀賞、続く全国大会で銅賞を獲得したことを皮切りに、現在に至るまで全国レベルの強豪校として座を得ている。

大学の方では、昭和40年以降より学生会クラブ活動の記述が見いだされる。合唱団、ギターマンドリン部、演劇部、箏曲部らが活発に学外で定期的な演奏会を開催しており、春嵐発行時の昭和59年度には、合唱団が発足30周年第24回定期演奏会、ギターマンドリン部は第20回の定期演奏会、演劇部は第15回の公演、箏曲部第14回の演奏会が催されていたことが判る。

3. 今後の課題

今回は鑑賞と発表に関わる事項について『春嵐』に基づき検証を行ったが、今後は創作された作品にも目を向け、研究を続けていきたい。

本学園教員への聞き取り調査について（報告1）

研究会一同

1. 目的

総合科学研究所の機関研究「創立者越原春子および女子教育に関する研究」の第6期（平成28～30年度）において「女子教育の継承—戦前から戦後へ—」をテーマとして研究を進めている。

戦後の本学の状況については、『春嵐』の記述が詳しい。しかしながら、昭和60年までの記載しかなく、また主要な行事等を中心に記載されているため、長く本学に務められた教職員に、戦後の教育状況について、聞き取り調査を行うことにした。平成28年度は、昭和63年の文学部設置から発展に大きく関与された竹尾利夫教授（昭和53年度より本学勤務、元児童教育学科長・前総合科学研究所長）を対象者とさせていただいた。

2. 調査概要

日時：平成29年2月7日（火）

場所：南4号館

調査協力者：竹尾利夫先生（昭和23年生）

参加研究関係者：歌川光一、遠山佳治、河合玲子、藤巻裕昌

〈調査内容〉

～天白学舎の文学部設置

私は、ちょうど天白学舎ができた年（昭和53年4月）から本学に勤務。今年度で39年目になります。初めて勤務して教えた学生が、60歳で小学校教員の定年を迎えることを知って、驚きました。

今の文学部児童教育学科のものは家政学部児童学科（汐路学舎）で、2つの専攻を有して児童教育専攻が小学校教諭、児童学専攻が公務員の保育職を目指しました。当時の学生のレベルは高く、旭丘・岡崎・時習館などの進学校からの出身者もいました。そうしたこともあって小学校の教員採用試験の合格率は6割くらいでした。

そして児童学科の人气が高まり、次第に定員を増やす中で、文学部構想ができてきました。ところが全国的に小学校教員の採用枠が狭まっていったこともあって、教員採用試験合格者が極端に減少しました。そこで、児童学科の定員を絞り、文学系の学科新設を検討することになりました。人文学部、教育学部など色々な議論の中、日本文学科・英語英文学科・児童教育学科の3学科構成

の文学部にまとめられました。

まだ国文学科という名称が多かった当時に、学科名を日本文学科としたのは、国際レベルで文学をみていこうという意図がありました。その日本文学科の目玉として、外国人に日本語を教える、つまり日本語教育の資格が得られるようにしました。最初は2クラスで始まりましたが、志願者が増え、4クラス160人になった時期もあります。平成2・3年がピークだったと思います。

英語英文学科は、当時の短期大学部英語科の志願者が多かったこともあり、文学部にも作りしました。

～文学部の変遷

文学系の人気は長続きしませんでした。全国の大学文学部から、国文学系の学科が消え、文化学科と名称が変わっていきました。本学では学芸員の養成は加えましたが、敢えて文化学科に変更せず、日本文学科という名称にこだわりました。その結果、学科設立当初の2クラスは1クラスへと減少し、さらに1クラスの定員も割りました。学生数が減少したこともあり、日本語教員同様、学芸員として就職した学生も数える程でした。一方、文学系の学科が低迷していく中で、次第に教育系の学科が上向いてきました。そこで、日本文学科・英語英文学科から児童教育学科へ定員を移動させました。

平成16年頃には、就職先として公立の保育職の人气が高まりました。その頃、短期大学部に保育学科設置の動きがあり、本学では、文学部児童教育学科は公務員保育職へ、短期大学部保育学科は私立幼稚園・保育所へという棲み分けができていたと思われます。そして今日のように、小学校教員採用試験・公務員保育職試験では、全国トップクラスの大学になりました。

また、文学部に大学院があった方がよいということで検討され、学芸員は大学院の教育を受けた人の方が就職に有利と判断し、大学院人文科学研究科修士課程の日本文文化専攻が設置されました。その後、児童教育学科に大学院、家政学部にも生活科学研究科が立ちあがりました。教育学の大学院は、就職浪人を救う手段にもなっていますが、次第に教員採用試験等の就職率が上昇し、大学院へ進学する学生が減っていきました。

～天白学舎へのスクールバスおよび学生生活

天白学舎で一番の問題は、学生の通学手段でした。最

初の頃のスクールバスは朝と夕方に集中して、昼間の便は多くありませんでした。そこで八事、植田、新瑞橋からスクールバスを発車させてみては、という意見もありましたが、実現には至りませんでした。また交通費の問題もあってか、多くの学生は最寄りの地下鉄や市バスを利用せず、汐路学舎からスクールバスを利用するようになりました。

天白学舎でのクラブ活動は汐路学舎に比べて活性化しませんでした。学生会役員にも文学部から立候補する学生が少なく、一時期大学祭を天白学舎でも行うようにして学生の参加を促す努力も試みました。

～天白学舎の児童研究所

天白学舎には児童研究所があり、児童教育学科の大きな柱でした。後に教育研究所、さらには汐路学舎の生活科学研究所と統合して、現在の総合科学研究所に発展してきました。児童研究所の設置には、幼稚園長を兼務していた三輪弘道先生が尽力されたと、伺っています。

その児童研究所では、登校拒否・自閉症など心理的な悩みを持った人たちの児童相談を受け付け、地域社会に大きく貢献しました。当時、弘中正美先生を中心に箱庭療法を行い、結構多くの方が相談に来られていました。

～越原公明先生

天白学舎には椿の木が多く植えられていました。前学園長の越原公明先生は椿がお好きで、珍しい品種まで植えられました。来客の方が、多種類の椿を見て感心されていました。公明先生は、土・日曜日にも麦藁帽子をかぶられて植木の手入れをされておられたのを、記憶しています。

また、若い頃に新聞記者をなさっておられた公明先生は、文章にとっても厳格な方でした。10年ほど本学学報の編集を担当しましたが、その間、報道文の書き方など、公明先生から多くのことを教えていただきました。

3. おわりに

今回の聞き取り調査は、竹尾先生のご厚意で、実施することができました。お礼申し上げます。

今回の聞き取り調査で得た情報を、今後の研究に活かしていきたいと思っております。

大学における効果的な授業法の研究 7

——— 学生が主体的に学修する力を身につけるための教育方法の開発 ———

市村由貴・佐々木基裕・渋谷寿・白井靖敏・杉原央樹・竹内正裕・遠山佳治（代表）
豊永洵子・羽澄直子・服部幹雄・原田妙子・三宅元子・野内友規・山田勝洋・吉川直志

1. 目的

本研究は、平成13年度から総合科学研究所機関研究として継続している「大学における効果的な授業法の研究」（1 情報教育、2 語学教育、3 教養教育、4 初年次教育、5 評価方法、6 学士力育成）の一環として位置づけられ、平成27～29年度の3年間かけて行うものである。

平成20年12月の中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」において、学生の「学力低下」が問題視され、特に論理的思考力や表現力、主体性などの能力が低下していると指摘された。そして、学生の主体的・能動的な学びを引き出す授業法として、アクティブラーニングが重要視され始めた。

さらに、平成24年8月の中央教育審議会の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」において、「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない」と捉えられ、「学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブラーニング）への転換が必要」と提唱された。学生の主体的な学修を促す具体的な教育の在り方は、それぞれの大学の機能や特色、学生の状況等に応じて様々であるため、本学にあった能動的学修（アクティブラーニング）、さらには主体的な学びへの導き方法を模索し、主体的な学修体制を確立する必要がある。本学では、国家資格・免許等の取得を主軸として教育課程が編成されている学科と、学生自らが学びたい専門分野を選択できるよう教育課程が編成されている学科の2系統が存在する。それぞれの学士課程教育の中で、学生の主体的な学修のために、いかなる教材・教育方法等が適しているのかを検討することが急務となっている。そこで、本学学生を対象とした「主体的に学修する力を身につけるための教育方法」の開発を模索し、本学の授業改善に応用可能で、有用性のある実践的研究を行う。

(1) 本学の学部・学科で定めたカリキュラムポリシー・

ディプロマポリシーと、実際の授業の位置付けを明らかにする。

- (2) 学生のニーズおよび学力（学士力を含む）を正確に把握する。
- (3) 「プログラムとしての学士課程教育」（専門教育と教養教育・キャリア教育・初年次教育との連携）の認識および浸透度を確認する。
- (4) アセスメント・テストや学修行動調査等の活用による学生の学修成果の評価づくりを検討する。
- (5) (1)～(4)の研究課題をもとに、具体的な授業改善等の方略を提示する。

2. 方法

研究3年目（最終年）の今年度は、来年度に向けて本学における「主体的な学修および学習」をまとめ上げていくため、各教員が進めている研究事例の実践報告を行った。また、全国的な流れに位置付けるため、『大学教員のための授業方法とデザイン』（平成22年、玉川大学出版社）、『大学生の主体的な学びを促すカリキュラム・デザイン』（平成28年、ナカニシヤ出版）をテキストと定め、検討を進めている。

さらに、両文献の編者である、大阪大学全学教育推進機構の佐藤浩章先生を、総合科学研究所の大学講演会講師としてお招きし、「モチベーションの理論と授業への応用」と題して、主体的学びを引き出す前提条件について学ばせていただいた。もちろん、例年同様に各種学会・シンポジウムにて先進的な取り組みの事例等、学士力育成に関わる各種資料の収集を行った。

3. おわりに（今後の課題）

来年度の最終報告作成に向けて、本学の学生および各学部・学科の特性に適した授業方法の開発について、より一層具体的な検討を進めていくことが課題である。

（文責：遠山佳治）

食と健康に関する研究

駒田格知（代表）・久保金弥・山中なつみ・小椋郁夫・高橋哲也・田辺賢一・山田久美子・伊藤美穂子

1. 目的

“食と健康”に関する研究は全国的に広く行われているが、健康を維持する立場から、人体生理面との関係を深く追求している研究は多くない。特に、人の一生を通じて食物の物性や栄養面について、体の構造・生理、主として消化器系との関連を幅広く追求した研究は少なく、消化器系を通じて、本研究で主たる項目として考えられる咀嚼運動と栄養吸収との関連や、咀嚼・消化活動と脳を中心にした諸器官活性化との関連等は全国的にもほとんど見られない。

一方で、近年食育の重要性が話題となっている社会的背景にあり、食に関する教育・研究の伝統校である本学においては、各専門性をもった研究者が食に対する様々な観点から独自の成果を蓄積している。そこで、日常生活の基本である食べることから人の健康をより増進させることを目的として、多様な方向から食育について考えを集約、整理してみようという視点で本研究会を発足させた。

はじめに、各共同研究者がこれまでの研究内容をふまえ、「健康維持のために食べる事の重要性」、「消化・吸収能力の発達と食事形態の基本的な考え方」、「咀嚼運動の発達と脳・神経細胞の発達との関係」などの様々な視点から、現在の食環境や食育指導の内容を精査し、問題点を整理、明解化することを目指す。さらにこれをもとに新たな食育指導法の提案、また学術的根拠ある情報提供の可能性について検討する。来年度は、「本学の研究成果」として愛知県を始めとする近隣東海三県の小中学校を対象とした指導教本（冊子）を作成・配布し、近隣の教育現場と本学との連携を深めていく事を計画している。さらにはこの領域における多方面からの研究で得られた新たな結果、知見を積極的に開示し、地域、社会に広めていく事を目的とする。

2. 研究計画

（1）平成29年度

現状の食育指導、現場のニーズ等について、各種メディアから情報を収集、把握する。同時に各共同研究者は各自の専門分野と関連する食育の内容について文献調査

等を進め、情報提供が可能な学術的根拠、提案できる食育内容について検討をする。並行して現場ニーズとの整合性、冊子内容の統一性を調整していく。また、現行の食育指導状況を探るため、指導教員（栄養教諭）への聞き取り等を行って情報収集する。

（2）平成30年度

各共同研究者は平成29年度の研究成果ならびに現場の現状、ニーズ調査結果をふまえ、教育現場に提案できる内容を冊子原稿としてまとめる。冊子全体の関連性、統一性、現場での適合性等について熟考した上で、年度末に冊子の完成を目指す。

3. 平成29年度研究会議 概要

（1）第1回（平成29年6月30日）

研究会発足の趣旨について提案者の駒田格知より、本研究会発足の経緯について説明がなされ、これをふまえ、今後の研究計画について意見交換した。作成する冊子について、人の体の発達、特に咀嚼の能力と嚥下に関連付けた内容にすること、小中学校における指導内容の学術的根拠、理論を明らかにするという大学としてのスタンスを示す内容にすること等を確認した。

（2）第2回（平成29年7月28日）

各研究者の専門領域に関する理解を深めることを目的に、研究内容の紹介を行った。1回目は駒田格知が「咀嚼と生命維持」をテーマに咀嚼に関わる神経のしくみ等について講義を行った。

（3）第3回（平成29年9月22日）

研究内容紹介の2回目として、高橋哲也が「ニワトリを使ったいろいろな内分泌学的研究」、「人体に関する学生実験の開発」について様々な実験結果、実践例を紹介した。さらに、平成29、30年度の研究計画について再確認し、冊子の対象年齢は小学校5、6年生とし、各研究者が執筆可能な項目を持ち寄り、内容や難易度等を調整していくこととした。

（4）第4回（平成29年12月27日）

「私立大学研究ブランディング事業」について、本研究会における今後の活動内容との連携の可能性について意見交換を行った。

プロジェクト研究 中間報告

プロジェクト研究 中間報告

新教育課程に向けた音楽カリキュラム構築と教育法の確立

Establishing a Methodology and Teaching Plan for the New Education Curriculum

稲木真司（代表）・佐々木基裕
Shinji INAGI, Motohiro SASAKI

はじめに

文部科学省が制定している学習指導要領は、これまでおよそ10年おきに改訂されてきたが、ついに今年の3月に新しい学習指導要領が公示されて、6月には学習指導要領の解説も公示された。本研究では、カリキュラムの面から、現場において音楽を教える教師にとって必要となる音楽的内容を論理的に系統立てて、容易な内容から段階的に難しい内容へと連続的に教える方法を明らかにしていくための研究を行ってきた。昨年の夏に国際コダライ協会の国際シンポジウムがカナダのアルバータ大学で開催され、世界各国の音楽教育者が集まり様々な研究発表が行われた。分析から、日本における音楽教育のカリキュラムは色々な要因が原因となり他の教科のように改良しておらず、国際的な視点からも遅れを取っていることがわかる。そのためこの研究では、新しい学習指導要領に即した形で実践できる音楽カリキュラムや教育法を明らかにしていきたい。

日本における最初の近代的な教育制度における音楽

明治維新後、日本において初めて近代的な学校制度を定めた教育法令は明治5年に太政官より発令された「学制」というものである。この学制において、小学校の教科のひとつとして「唱歌」という科目が置かれたが、当時は主要大国で行われていた西洋音楽をもとにした一般的な音楽教育についての理解も乏しく、またそれを教えることのできる人材も不足していた。おそらくは外国の教育制度を模倣した形としてのものであり、「当分乏を欠く」という但し書きが付け加えられていたため、実際に音楽の授業がこの「学制」のもとで行われることはなかった。

明治12年になって、文部省は音楽教育を実施するための調査研究を行う目的で「音楽取調掛」を設けた。そしてその中心人物となったのが、伊澤修二である。西洋音楽は、これより先に日本で基督教の宣教活動を行っていた宣教師たちによって「賛美歌」が教えられてい

たり、近代化に向けて変化のさなかにあった軍隊では「軍楽」として移入されたりしていた。しかし、より組織的に、またカリキュラムに沿って教育の一部としてその後の日本の音楽文化に大きな影響を及ぼしたのは、この「音楽取調掛」である。

音楽取調御用係に任じられた伊澤は、すぐに取調に関する意見書を文部省に提出するが、その中で、唱歌教育に適当な音楽として日本の「国楽」を興すために調べるべきこととして、以下の三項を挙げている。

1. 東西二洋の音楽を折衷して新曲を作ること
2. 将来国楽を興すべき人物を養成すること
3. 諸学校で音楽を実施すること

時がさかのぼるが、伊澤は当時の文部省在職のアメリカ人モルレーの推薦を受け、明治8年にアメリカに留学している。これは、伊澤が愛知県師範学校長時代に、幼児の遊戯唱歌に地元の童謡を採用する計画を進めていた際に、モルレーの目に留まったのがきっかけとなっている。伊澤はアメリカで音楽教育家ルーサー・W・メーソンに師事し、音楽教育について学んだが、留学当時は楽譜が全く読めなかったという。留学中にメーソンが日本の子どもに合いそうな曲を選んで、伊澤に日本語の歌詞をつけてみるように提案し、伊澤は「ちょうちょう」という題名と日本語の歌詞をつけた。それが現在でも日本の子どもたちに歌われている「ちょうちょう」である。この楽譜は明治18年に出版された日本で最初の小学校歌唱教材集であり、音楽教科書である「小学唱歌集」の初編に掲載されている。

この「ちょうちょう」の出来栄にメーソンも大いに喜んだというが、伊澤はこの経験を機に日本における音楽教育に意を強くし、アメリカ留学中に文部省に是非学校教育の中で音楽を教えるように建白したのである。図1は「小学唱歌集」の初編の表紙で、図2は現在でも保育現場で歌われている「ちょうちょう」の楽譜である。

メーソンと伊澤はこの「小学唱歌集」をもとに日本の近代音楽教育の基礎を築き上げていくのである。



図1 「小学校唱歌集 初編」



図2 「ちょうちょう」の楽譜

次に「カリキュラム」について述べる。

(文責 稲木)

近年のカリキュラム研究の展開

カリキュラムとは何か。語源を遡ると、「人生の競争」を意味する“curriculum vitae”というラテン語まで遡ることになる。児童・生徒・学生が、それにそって進んでいかなければならない課程のことを指す。こうした一般的な定義のレベルでは、専門の研究者から教育現場の実務家まで、おおよその異論は出てこないだろう。

しかし専門的な定義となると、かなり論争的である(白井・金井編 2012)。従来のカリキュラム研究においては、学問の系統的な教授を重視する系統主義の立場が支配的だったため、「教への計画」としての側面が強調されてきた。それに対して、子どもの探究的な学習を重視する

経験的な立場からは、「学びの履歴」としての側面が強調されてきた。

「教への計画」としてカリキュラムを捉えれば、自然と教師の指導に焦点が当てられることとなる。その反面として、計画されたカリキュラムからは予想通りの結果が生まれてくるのが前提とされ、子どもが実際にどのように学習しているのかについて等閑視する傾向にある。そこで近年のカリキュラム研究においては、子どもの「学習経験」に焦点が当てられるようになり、「学びの履歴」としてのカリキュラム理解が進められている。

音楽教育研究におけるカリキュラム論

では音楽教育研究において、カリキュラムはどのように捉えられているのだろうか。笹野(2013)によれば、総じてカリキュラム研究と同様の傾向を示すものの、「学習経験」への着目がやや立ち遅れている傾向にあるようだ。「学校音楽教育研究におけるカリキュラム研究は、学校で子どもに経験されるべき「音楽」の内容とは何かという課題にたつて、その教育内容と方法に多様な視点と論点をとりこみながら、教科内容編成方法上の関心に強く支えられて「教育計画としてのカリキュラム」論が蓄積されてきた」と笹野は指摘している。

そこで笹野は、「学習経験」(「学びの履歴」とほぼ同義)の視点に立った研究を推奨している。その際に、教科内容編成方法とは異なるカリキュラム論として参照されているのが、潜在的カリキュラム研究、いわゆる教育社会学における「隠れたカリキュラム」論である。

隠れたカリキュラム

1960年代にイギリスで台頭した「新しい教育社会学」では、教室空間研究に葛藤理論の視点が入り入れられた。教師と生徒の間には地位・役割の差、知識内容の差に基づく権力関係が形成されているとみなされ、教師と生徒は互いに独自の戦略を編み出すことになる。教師は、例えば国から指定されるカリキュラムをそのまま機械的に生徒に伝えるのではなく、個々の教師特有の教授法を通じて知識をフレーミングし、解釈を加えながら伝達する。したがって、「教育計画としてのカリキュラム」は教師の手によって「編成」され直すこととなる。また同時に生徒の側にしても、ナショナル・カリキュラムにせよ、それを教師が独自に編成した知識内容にせよ、それをそのまま(国や教師の意図通りに)受け取るわけではない。こうして幾度となく「教育計画としてのカリキュラム」は編成し直された上で、児童生徒の「学習経験」として

定着するという過程を踏む。

こうしたカリキュラムの編成作用は、顕在的なカリキュラムにのみ限られたことではない、とするのが「隠れたカリキュラム」の立場である。教師の何気ない仕草、動作、眼差し、顔色、また教室空間の環境設定など、表立っては語られない潜在的メッセージを生徒が受け取り、そして解釈するという過程に光が当てられた。「隠れたカリキュラム」とは、学校における隠された構造を通じて生徒に伝達される「言明されない規範、価値、信念」であり、「特定化されない自明のルール」なのである（柴野1982: 11）。

文化的再生産と音楽

教育社会学ではその後1980年代以降、葛藤理論の議論を引き継いだ「文化的再生産論」に着目が集まっていた。社会階級・階層論に文化資本という概念を導入したP. ブルデューや、コードと統制を理論的枠組みとするバーンステインらの議論が導入され、文化的再生産に関わる経験的研究が進展していった。ここでは、大前・石黒・知念（2015）による整理に基づいて、文化的再生産論の枠組みの中で、音楽へどのような研究関心が集まっていたかを概観する。

まずブルデューの影響を受けた研究として、片岡（1999）による音楽的な好みと社会階層との関係についての経験的研究が挙げられる。音楽ジャンルの嗜好においても、文化社会学で唱えられてきた「文化的オムニボア」の傾向が見られることが示された。また歴史的な研究としては、「正統的文化」としてのクラシック音楽趣味への検討がなされた。加藤（1996）による昭和初期の都市新中間層における西洋音楽趣味に関する研究や、高橋（2001）によるヤマハ音楽教室と「中間文化」としてのピアノ所有との関係についての研究など、「各時代の先端や流行を担う新規性を備えた文化資本が、教育を通して「正統性」を獲得するとともに大衆に広まっていった」（大前・石黒・知念 2015: 134）過程が描かれた。

バーンステインの教育知識コードをカリキュラムの分析へ応用した研究としては、小泉（1994）による創造的音楽学習に関する検討が挙げられる。ただし、研究の量という面から見て研究領域が厚いとは言えず、具体的なカリキュラム分析と音楽とが結びついた研究は、それほど多くは見られなかったと言えるかもしれない。

学校音楽カリキュラム研究と文化的再生産

以上の概観を基として、学校音楽カリキュラムに教育

社会学への寄与を考えると、それは音楽経験における学校外の重要性を指摘したということになるだろう。これは近年のカリキュラム研究における「学びの履歴」という関心とも重なっており、音楽カリキュラム研究において、笹野が指摘するように「学びの履歴」という方面からの研究が手薄であるとするならば、これからはより一層、児童生徒の学習経験に寄り添った研究が求められるだろう。

もちろんそれは、「教への計画」としての教科内容編成方法を茶毘に付せ、ということではない。そもそもの「教への計画」の性格や特徴が明らかにならなければ、それに対して教師や児童生徒が立てる戦略を理解することはできない。ただし、そうした学校知識が蓄積される過程において、学校外で蓄積された知識が影響しており、その背景には家庭等を通じて受け継がれる文化資本と社会階層が存在しているのだから、カリキュラムを相対的に論じるためには、学校知識と学校外知識との関係・融合という視点を導入することが重要だと考えられる。

（文責 佐々木）

参考文献

- 浜野政雄・服部幸三監修（1976）『音楽教育成立への軌跡』東京芸術大学音楽取調掛研究班編，音楽之友社。
- 片岡栄美（1999）「音楽愛好者の特徴と音楽ジャンルの親近性—音楽の好みと学歴・職業」『関東学院大学人文科学研究所報』22号，pp. 147-162。
- 加藤善子（1996）「昭和初期の学生と音楽趣味」『大阪大学教育学年報』創刊号，pp. 117-128。
- 小泉恭子（1994）「創造的音楽学習—B. バーンステインの教育コード理論に基づいて」『音楽教育学』23-3号，pp. 3-12。
- 大前敦巳・石黒万里子・知念渉（2015）「文化的再生産をめぐる経験的研究の展開」『教育社会学研究』97集，pp. 125-164。
- 笹野恵理子（2013）「学校音楽カリキュラム経験の研究——学校音楽文化研究への視角——」『音楽教育学』43巻1号，pp. 42-49。
- 柴野昌山（1982）「知識配分と組織的社会化—「カリキュラムの社会学」を中心に—」『教育社会学研究』37集，pp. 5-19。
- 高橋一郎（2001）「家庭と階級分化—「中流文化」としてのピアノをめぐる」，柴野昌山編『文化伝達の社会学』世界思想社，pp. 156-174。
- 白井嘉一・金井香里編（2012）『学生と教師のための現代教育課程論とカリキュラム研究』成文堂。

子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発

松田ほなみ（代表）・伊藤理絵・河合玲子・神崎奈奈・白石朝子・山本麻美

Honami MATSUDA, Rie ITO, Reiko KAWAI, Nana KANZAKI, Asako SHIRAIISHI, Mami YAMAMOTO

1. 今年度の取り組みの概要

幼児教育・保育においては、子どもの感性と創造性を豊かにし、主体的な表現を導き出す教育が重視されている。幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂（定）でも、そのことは一層重視されているものの、保育者養成において、5領域の一つである「表現」の指導法に関する教授法については、未だ試行錯誤の段階である。

本研究グループは、昨年度より、従来の「美術（図画工作）」「音楽」という教科の垣根を越えた授業の在り方について議論を重ね、今年度からはプロジェクト研究として「子どもの表現と創造性を育むアート教育」をテーマに研究を行ってきた。その中で、学生が造形表現を5領域の「表現」の一つとして捉えられておらず、領域「表現」への理解が不十分なことが見出された。その要因として、教員自身が「美術（図画工作）」「音楽」の枠に囚われた授業を展開していることが挙げられ、授業自体の改善が必要であることが明らかとなった。

そこで、造形表現と音楽表現を専門とする教員がそれぞれ担当している「総合表現演習」と「保育内容演習（表現A）」の授業で、「風」をキーワードにした課題を実施し、さらに「教育の方法と技術」の授業で、保育内容の指導法について総括する授業を行うことを計画した。また、これからの領域「表現」の在り方を考えるべく、吉永早苗氏（岡山県立大学）を招いた研究会を開催した。

2. 予備調査の実施

本学の保育学科の1年生を対象に、2017年1月にアンケート調査を行った。同意を得た回答者は156名であった。その結果、「音楽表現と造形表現は関連していると思いますか？」の質問に対し、「全く思わない」7名（4.49%）、あまり思わない15名（9.62%）、「どちらともいえない」53名（33.97%）、「やや思う」45名（28.85%）、「とても思う」36名（23.08%）という結果が得られた。「どちらともいえない」「全く思わない」「あまり思わない」を合わせると、75名（48.08%）であり、音楽表現と造形表現がどのように関連しているのか、よく分からない

と思っている者が多い可能性が見出された。

「全く思わない」の理由としては、「繋がるものが思いつかない」「違うカテゴリーだから」「2つは真逆な感じがした」「真逆だと思った」「表現するものだから」「思わないから」「意味が分からない」等であった。また、「あまり思わない」の主な理由としては、「あまり組みあわせることがない」「造形＝音楽とは思えないから」「よくわからない」「関連性が思いつかなかったから」「音楽と造形は関連しないと思う」「音楽と造形はあまり関わっていないと思う」「関係ないと思ったから」「音楽とものをつくることはあまり関係ないと思う」等が挙げられた。

さらに、「やや思う」や「とても思う」であっても、「どちらも同じ分野だから」「音楽で紙を使って表現することがあるから」「表現する点で同じだから」「昔、先生が言っていたから」「作ったもので音をだす楽しさがある」「どちらかひとつじゃなりたない」「感情が必要だと思ったから」「両方とも作る・造ること変化していくものであるから」等の回答があり、「表現」と捉えているのか疑問に思われるものであった。

以上の結果から、アンケートに回答した学生が保育実習（保育所）、教育実習（幼稚園）を終えた2年生の2017年度後期授業において、表現の「内容の取扱い①」に注目し、共通課題を設けることにした。

3. 「風」を取り入れた保育について考える授業の展開

表現の「内容の取扱い①」には、「豊かな感性は、身近な環境と十分に関わる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々に表現することなどを通して養われるようにすること。その際、風の音や雨の音、身近にある草や花の形や色など自然の中にある音、形、色などに気付くようにすること」とある。ここから、特に「風」に焦点を当て、子どもへの表現を広げる保育を考える授業を「総合表現演習」と「保育内容演習（表現A）」で実施することにした。

4. 「総合表現演習」「保育内容演習(表現A)」共通課題

「風」を取り入れた保育を考えるにあたり、作成した課題を以下に示す。

【考えてみよう】次の事例を読んで、質問に対するあなたの考えを書きなさい。

事例「やりたくない」 4歳

1学期のトモキくんは、様々なことに興味をもち、ダンス、製作、お絵かき、砂場、虫取り、鬼ごっこなどを張り切って行っていた。しかし2学期になると、みんなで一緒に運動会の絵を描いたり、ダンスを踊ったりするときに表情を曇らせるようになった。時には泣いて、「やりたくない」と訴えることも多くなった。ある日、トモキくんに理由をたずねると、みんなのよううまくできないから嫌だという。

(出典：酒井幸子・守巧(編著)『演習 保育内容総論 あなたならどうしますか?』p. 128 萌文書林 2014年)

〈質問〉

あなたなら、トモキくんに、どのような保育をするだろうか。「風」を取り入れた保育を考え、書きなさい。

これに、学生が記述する欄を設け、プリントし、全員に配布した。制作する前に、15分間の時間を取り、記入を求めた。

5. 授業前後で発展が見られた記述

2017年10月19日と20日、67名を対象として実施し、中間結果を導いた。表現を担当する教員4名で授業前後で具体性、広がり発展が見られた学生18名を選出した。その18名が1年次で行った質問「音楽表現と造形表現は関連していると思いますか?」に対するアンケートの回答は、以下の結果であった。

「あまり思わない」 3名

「どちらともいえない」 4名

「やや思う」 5名

「とても思う」 6名

1年次の回答理由は、

「あまり思わない」

造形＝音楽とは思えないから／音楽と造形は関連しないと思う／音楽と造形はあまり関わっていないと思う

「どちらともいえない」

よくわからなかった／わからない

「やや思う」

どちらも同じ分野だから／音楽で紙を使って表現することがあるから／表現する点で同じだから

「とても思う」

どちらかひとつじゃなりたない／昔、先生が言っていたから／両方とも作る・造ること変化していくものであるから／作ったもので音をだす楽しさがある／感情が必要だと思ったから

であった。

関連性が見出せなかったとしても、授業を通して、子どもの表現を尊重する具体的な保育を考えるようになったことが推測される。

6. 授業前後で発展が見られなかった記述

授業前後で具体性、広がり発展が見られなかった学生13名を選出し、分析を行った。

「全く思わない」 1名

「どちらともいえない」 4名

「やや思う」 5名

「とても思う」 3名

1年次の回答理由は、

「全く思わない」

思わないから

「どちらともいえない」

よくわからない／わからない／分らない

「やや思う」

音を聴きながら造るのは楽しいから／片方だけやろうとしてももう片方もなしではできないと思うから／どちらも自分を表すから

「とても思う」

自分を表現するもの手段／作った人形などで音楽に合わせて表現できるから

であった。

関連性が見出せていないことが影響している可能性と、関連性があると思っていても表面的な理解で終わっている可能性がみられた。

7. 「全く思わない」と答えていた学生の課題に対する取り組み

1年次の「音楽表現と造形表現は関連していると思いますか?」の問いに「思わないから」と答えた学生の記述を取り上げる。

〈授業前〉「風の音を聞いてみよう。風のマネっこをして自由にダンスしてみよう。袋で風をあつめてあそぶ」

〈授業後〉「風を目で感じる。風を体で表現してみる」

であった。

8. 現時点でのまとめ

造形表現と音楽表現の関連性に対する回答（「全く思わない」から「とても思う」）の数値だけでは、学生が何をもち「関連がない／ある」と考えているかは分からなかった。よって、自由記述や課題への取り組み全体から評価する必要があると考える。学生の「表現」に対する理解を知るには、どのような課題が適切か、造形表現と音楽表現で共通した課題に取り組むことによって、授業前後で発展性がみられる記述をする学生と、そうでない学生の違いは何か要因を明らかにし、適切な子ども理解を踏まえた表現の指導ができる保育者を養成するにはどうしたらいいか検討する必要がある。今年度は、モデルカリキュラムを執筆された岡山県立大学保健福祉学部保健福祉学科子ども学専攻 教授の吉永早苗先生を講師にお招きすることを総合科学研究所に許可して頂き、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂（改定）および教職課程コアカリキュラム・モデルカリキュラムにおける幼児教育・保育について、教職課程コアカリキュラム・モデルカリキュラムの考え方を軸にお話を頂いた。スライドを使い、約1時間に及ぶ説明は、大変参考になり、吉永先生が園で研究されている映像等には、新鮮な驚きと感銘を受けた。スライドのタイトルは、「保育者の養成課程において“表現系”科目で何を教授するのか」であった。そのことが大きな刺激となり、その後、「教育の方法と技術（情報機器及び教材の活用を含む）」のコアカリキュラムに着目し、教育の方法と技術の授業において、総括を行うことになった。

「教育の方法と技術」で授業を実施するにあたり、事前にメンバー全員が集まり、DVDを視聴しながら、議論を深めていった。授業で収集した課題については、現在集計中である。最終報告に向けて、これらの内容をまとめていき、指導法の開発について研究を続けていく。

引用文献

酒井幸子・守巧編著（2014）演習 保育内容総論 あなたならどうしますか？ 萌文書林

参考文献

無藤隆代表保育教諭養成課程研究会編（2017）幼稚園教諭養成課程をどう構成するか～モデルカリキュラムに基づく提案～ 萌文書林

全国保育士会編（2017）～平成29年3月31日告示～

保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 幼稚園教育要領

子どもの主体性を尊重した保育実践の研究Ⅲ（中間報告）

Research of the Early Childhood Education Practice in Deference to the Independence of Children III

吉村智恵子（代表）・荒川志津代・宮本桃英・小泉敦子・堀由里・安田華子

Chieko YOSHIMURA, Shizuyo ARAKAWA, Momoe MIYAMOTO, Atsuko KOIZUMI,
Yuri HORI, Hanako YASUDA

1. はじめに

本研究は、保育者が記述した保育エピソードを様々な視点から分析することによって、子どもの主体性を尊重した保育について検討を深めることを試みてきた。3年目にあたり、この内容を保育者養成課程に在籍する学生を対象とした学びの材料とすることに取り組むこととした。「子どもの主体性を尊重した保育実践の研究Ⅰ」では、6名の新任保育者によって記述された保育エピソードを分析し、整理した（小泉、2016）。また、2歳児担当保育者1名のエピソードを対象として、子どもの主体性がどのように捉えられているのかについて、子どもの行動と気持ち及び保育者の行動と気持ちの両面から検討を加えた（吉村ら、2017）。その結果、自己の確立途上にある幼児期前期においても子どもの主体的活動は出現しており、保育者による受容と信頼の場が提供されることによって、可能となるものであるということが明らかとなった。このような保育の営みについて、十分に理解を深め、現場での保育実践へと結び付けていくことは、保育者養成課程に在籍する学生たちにとって、有益なこととなる。また、講義や演習で、記述されたり映像化されたりした保育事例を扱っている筆者らにとっては、学生と共に保育について考えるためのより有用な教材として、保育事例集を作成することを目指すことが、本研究の意義をより深めるものとする。

2. エピソード集の作成

（1）エピソードの抽出

「子どもの主体性を尊重した保育実践の研究Ⅰ」では、6名の新任保育者（0歳児担当2名、1歳児担当1名、2歳児担当3名）によって記述された保育エピソード全901件を対象とした。本研究では、それらのエピソードを小泉（2016）が整理したものから、0歳児、1歳児、2歳児担当保育者各1名の記録（表1）を使用してエピソードを抽出することとした。そのうち、2歳児担当保

育者のエピソードについては、すでに吉村ら（2017）により、表2のような項目で分析されており、他の0歳児、1歳児のエピソードについても同様に分析を加えた上で抽出対象とした。

筆者らが全477件から各自適切と考えたエピソードについて、検討した結果、〈0歳児クラス 生活場面5件、遊び場面5件〉、〈1歳児クラス 生活場面5件 遊び場面5件〉、〈2歳児クラス 生活場面11件、遊び場面9件〉計40件が抽出された。

表1 記録場面

場面 保育者	遊び場面 (室内、戸外、 集団)	生活場面 (排泄、給食、 着替え、午睡等)	計
0歳児担 当保育者	98件	53件	151件
1歳児担 当保育者	42件	115件	157件
2歳児担 当保育者	80件	89件	169件

表2-1 「子どもの行動と気持ち」の分類項目

子どもの 行動と 気持ち	単	ア	自己主張
		イ	協調
		ウ	挑戦
		エ	自立性
	重複	ア自己主張+イ協調	
		ア自己主張+ウ挑戦	
		イ協調+ウ挑戦	
		イ協調+エ自立性	

表2-2 「保育者の行動と気持ち」の分類項目

保育者の行動と気持ち	カ. 気持ちを受け止める	①そのまま認める
		②したかったんだね
		③言語表現を教示する形での代弁
		④受け止めていない
	キ. 解決策提示	①行為の否定
		②新たな提案
	ク. クールダウン（深呼吸）	
	ケ. 働きかけなし	①他のことで余裕なし
		②直近ではしていない
		③1メンバーとして参加

(2) エピソードの追加

研究Ⅰでは取り扱わなかった幼児期後期の3、4、5歳児クラスでのエピソードも、若干であっても事例集に掲載することは、演習等を展開する上で必要と考え、筆者らの初任時の経験事例及び初任者に対する観察事例から作成した。なお、その際、0-2歳児クラスでは特に分類しなかった集団活動場面も設定した。その結果、生活場面と集団活動場面については、3、4、5歳児クラス各1件、遊び場面は、3歳児クラスで3件、4、5歳児クラスで1件ずつとなり、計11件を追加した。

(3) 設定項目

各エピソードごとに、乳幼児の年齢、時期、タイトル、エピソードの背景・エピソード・演習課題の項目を設定した。演習課題については、成員が数件ずつを担当し、乳幼児理解、保育内容の領域、保育者の対応等、多岐にわたった問いかけを試みた。

(4) 掲載例

総事例51件からなる事例集を作成した中の2件について例示する。

〈掲載例1〉 0歳児クラス 9月の生活場面

タイトル：いい音するね！

背景：ミュは、入園当初は給食を完食していたが、食べ物の味が分かってきたため好き嫌いがある。園では、最近、給食を完食することはない。家では、ゼリーやカレーを食べていることが多く、外食もよくしているようである。

エピソード：保育者がミュに食事介助をしているときのことです。ミュに、シチューのにんじんやじゃがいもを口に入れようとすると顔を横に振って食べようとしません。保育者が「パクパクおいしい」と言って食べる真似をするとミュは食べ物を口に入れるのですが、すぐに口から出してしまう。取り皿に分けて手づかみできるようにしたのですが、ミュはお皿をひっくり返して泣き出してしまう。ミュにお茶のコップを渡すと、スプーンでカンカン

と音をたてて遊び出しました。保育者が「いい音するね。」と声を掛けるとニコッと笑ったため、再び食べ物を口に入れました。そうすると、コップをカンカンしながら食べ物をモグモグし始めたのです。そのあとも遊びながら楽しくに食事をしていました。

演習1：子どもが食べたがらないときの気持ちにはどのような背景があると思いますか。

演習2：子どもが食べてくれないとき、あなたならどのようににかかわりたいと考えますか。

〈掲載例2〉 1歳児クラス 12月の遊び場面

タイトル：描けないの

背景：リュウは保育者がアンパンマンなどの絵を描いているのを見るのが好きで「〇〇描いて」と伝える姿がある。

エピソード：他児が「たまご！」「アンパンマン」と言いながら、それぞれが思い思いに画用紙にくるくると描いていました。リュウも描きたくなくなったようで「リュウもアンパンマン（描く）」といました。リュウはくるくると描き始めましたが、うまく描けなかったようで、「できない！ アンパンマン描いて。」と言ってきました。「リュウ君、くるくるって描くのが上手だね。もっと見たいな。」と声をかけました。しかし「描けない！ 描いて！」と言って何も描かなくなっていました。「先生と一緒にぐるぐるって描いてみようか？」と声をかけると「うん！」と答えました。リュウに手を添えて、私が「リュウ君、ぐるぐるって描けるかな？」という手を動かし、ぐるぐると描き始めました。「ぐるぐる描けるね。」と声をかけながら、リュウに添えていた手を離しました。その後は、リュウはクレパスの色を選び、一人で描き始めました。

演習1：表現活動において配慮すべきことはどんなことでしょうか。

演習2：自分に自信が持てない子どもに対してどんな援助や配慮をしていったらいいでしょうか。

3. さいごに

新任保育者の記述したエピソードは学生の感覚に最も近く、学びの材料として有効であると予測した上でエピソード集を作成した。試作段階では、部分的に授業等で使用し、学生が保育エピソードを通して深めた考察から大まかにではあるが、有効性を確認した。この点を、今後詳細に分析検討する計画である。

引用・参考文献

小泉敦子：新任保育者が表わす保育エピソード、名古屋女子大学紀要、第62号、225-237（2016）

吉村智恵子・荒川志津代・小泉敦子・磯村紘美・宮原亜沙子・安田華子：子どもの主体性を尊重した保育実践の研究（Ⅰ）、名古屋女子大学総合科学研究所総合科学研究、第11号、155-166（2017）

機関研究 教育実践

幼児の才能開発に関する研究

豊かな言葉の獲得

——絵本の読み語りを中心にして——

白木律子・関戸紀久子・竹内敦子・中島亜紀美・藤森紀美代・前川知菜美・皆川奈津美・森岡とき子・渡邊和代
(幼児保育研究グループ)

1. 研究の主題

今年度は、昨年度に引き続き、「豊かな言葉の獲得——絵本の読み語りを中心として——」という主題・副主題で研究を進めていくことにした。絵本の読み語りを一つのアプローチとして、人との関わり方やコミュニケーション能力の育ちを探ると共に、そのことが、言葉による意思疎通によるトラブルの回避やクラスの安定につながり、さらに豊かな人間関係の形成に結びつくことを求めて取り組んでいくことにする。

2. 研究の方法

(1) 公開研究保育・研究会

① 第1回研究会

日時：6月7日(水)

午後3時30分～午後4時30分

- 平成29年度の研究計画
- 研究のねらいと方法
- 大学教員からの研究への提案や意見交換

② 第2回研究会

日時：3月26日(月) 午後3時～午後4時

- 研究の経過
- 各学級による結果と考察
- 1年間の振り返り・今後の課題や研究への提案や意見交換

(2) 研究の取り組み方法

抽出児やクラスの観察を記録する。

学期ごとに検討会を行う。

各学年で、年齢に合った絵本を選定する。

3. 実践の結果と考察

絵本の読み語りを中心として「豊かな言葉の獲得」を目指した各クラスや学年での実践の結果と考察は、以下ようになった。

(1) 3歳児 事例1

～絵本「わたしのワンピース」の読み語りを通して～

〈方法〉

3歳児のクラスでは、2学期に「わたしのワンピース」という絵本で読み語りを行った。うさぎが白い布で作ったワンピースを着て散歩に出掛けると、花や水玉、草の実、小鳥、にじ、夕焼け、星と、次々とワンピースの模様が変化していく。この変化や「ララン ロロン」というリズムカルな言葉の繰り返し、「わたしに 似合うかしら」という独り言のような言葉に子供たちはどのような反応を示すかを見た。

また、読み語りをを行い、イメージを膨らませてから、「みんなはどんな模様の洋服を着たい？」と問い掛け、教師が準備したワンピースの形の画用紙に好きな模様を描いた。その後、「どこに出掛けたいか？」を個々に聞き、うさぎの顔の形に切った画用紙に目や口を描いたものと手足のパーツを貼った。そして、好きな模様のワンピースを着てお出掛けするうさぎを完成させ、クラスの壁面飾りとして掲示した。友達の作ったうさぎと会話を楽しみ、「わたしのワンピース」の世界を楽しんだ。

3学期にも、2学期同様の読み語りをを行い、子供たちの発言を聞いたり反応の変化を見たりした。

① Aクラス

2学期の読み語りの時には、絵本のストーリーと次々変化する場面や洋服の模様に興味を示し、静かに聞いている子が大半だった。中には「お花。」「あ、にじだ。」など、目に付いたものを口にする子や、「草の実って何?」「お米みたい。」となじみのないものを教師に尋ねたり、自分の知っているものに例えたりした。ほとんどの言葉は、独り言のようで会話が発展したり、友達の発言を特に気に掛けたりする様子はなかった。

絵本を読み終わり、実際に個々でワンピースの模様を描く際には、期待を持って取り組む様子があった。「リボン」や「いちご」といった自分の描きたい模様を描く子や、絵本の中に出てきた「花」や「にじ」を描く子が

見られた。教師に出来上がった模様を見せに来た子供に「どこに出掛けたいか？」を尋ねると、「ケーキ屋さん。」「おばあちゃんのおうち。」などと、身近な場所を答えた。また、「お花畑。」「にじを見に行く。」など、絵本の内容と同じ答えもあった。

3学期に再び行った読み語りでは、1回目の時より発言する様子が多く見られた。「水玉模様」「にじ」など、絵本に出てきたものを口にしたり、絵本の内容を覚えていて次に出てくるものを当てたりする子供もあった。また、「似合うかしら。」という言葉に対して「似合う。」「似合わない。」と自分の意見を言ったり、「草の実ってお米だよ。」など、感じたことを言葉にしたりした。

さらに、この時期は、「キュウレンジャーごっこ」や「プリキュアごっこ」などの遊びが盛んだだったので、「キュウレンジャーの服やプリキュアの服を着て、キュウレンジャーに会う。」「プリキュアと一緒に掛ける。」など、普段の様子と関連した発言が多く聞かれた。

② Bクラス

「わたしに似合うかしら。」という独り言のような言葉に対し、「似合う。」「似合わない。」「似合うと思う。」と返事をするを楽しんでいた。

また、ワンピースの模様の変化に歓声が上がり、鳥の模様に変化すると「ことりのうた」、お花の模様に変化すると「ちゅうりっぷ」、星の模様に変化すると「きらきらぼし」、夕焼けの模様に変化すると「とんぼのめがね」の歌を歌い始めた。

うさぎが眠った場面では「ワンピースじゃなくてパジャマに着替えるんだよ。」「ピンクのベッドの模様のワンピースで寝るんだよ。」など、それぞれ思ったことを発言していた。

「最初は白かったのにね。でも、白い服で公園に出掛けると汚れて茶色になるよ。」といった子に「でもさ、ブランコや滑り台、鉄棒の模様のワンピースになるんだよ。」という反応をした子がいた。

読み聞かせの後にワンピースの模様を描く時には、お菓子や花、ハートなど、好きな模様を隣の席の友達に見せながら楽しんで描いていた。「公園」「遊園地」「水族館」や「どこに出掛ける？」などの会話を楽しんでいた。

3学期に行った2度目の読み語りでは、「似合う。」「似合わない。」という返事を楽しみ、前ページの隅に次ページに変化する模様が少し描かれているのを見て「次は花になるよ。」「雨になるよ。」「にじになるよ。」と次にワンピースの模様が何に変化するかを当てっこすることを楽しんでいった。

③ Cクラス

2学期に初めてこの本の読み語りをした時、「知っている。」「うちにもある。」という声もあり、読んだことがある子が数人いた。読んだことある子も話の内容を話そうとせず、楽しそうに聞いていた。

絵本の中に登場するうさぎが「わたしに似合うかしら？」という言葉に対し、「似合う。」と言う反応が返ってきた。次第に「似合わない。」というようになり、「似合わない。」ということもあった。

ワンピースが花や鳥の模様になった時には、「かわいい。」と、雨の模様になった時は「きれい。」と言っていた。しかし、草の実の模様は、子供たちになじみのないせいか、笑いが起こった。絵本の読み語り中は、感じたままを声に出したり、友達が言った言葉を繰り返して発したりした。

絵本の読み語り後は、ワンピースの模様を描いた。絵本と同じ内容の「花」「星」「にじ」を描く子も多く見られた。「お花の上になじがかかっていた。」と組み合わせで表現する子もいた。他には「海に行くと、ワンピースが海と船になった。」「ちょうちよが果物を食べている。」など、情景を描く姿もあった。

3学期の読み語りの時は、「わたしに似合うかしら」という言葉に対し、拍手が起こるようになった。星が流れるページには、手を挙げ、きらきらと星を表現するような動作が見られた。

その後、自分だったら、白いワンピースを着てどこに出掛けたいかということ話を話す姿があった。

ワンピースの模様	出掛けたいところ
波	海
ピンクの小さなお花	お花畑
イチゴアイスの模様	アイス屋さん
サクランボののったカップケーキ	ケーキ屋さん
ワンピースが星の形になる	星があるところ

子供たち自身が、ワンピースの模様を自由に考え、出掛けたい場所を具体的に話すことができ、模様も細かく伝えられるようになった。

〈考察とまとめ〉

絵本「わたしのワンピース」は、絵やストーリーが3歳児にも分かりやすく、出てくるものも親しみやすいものであったので、2学期からでも興味を持って聞くことができた。



写真1 絵本「わたしのワンピース」の表紙



写真2 絵本の読み語りを聞く子供たち

2学期は、3クラス共に発言は少なく、絵本で出てきたものを口に出したり、「わたしに似合うかしら。」の言葉に反応したりする程度であった。しかし、実際に絵で個々のイメージを表現させて聞くと、発言はしないもののそれぞれに思いがあることが分かった。

3学期は2学期より発言する子が増え、その内容もイメージが具体的になったり、次に出てくるものを当てたりする様子が見られた。これは、2学期の読み語り後に描いた作品を壁面飾りとして保育室に掲示し、自分の作品を見せながら友達とやり取りして「わたしのワンピース」の世界を楽しんだり、絵本棚にある絵本を手にとって読んだりして、より親しんでいたからではないかと考える。



写真3 「わたしのワンピース」の壁面飾り

「わたしのワンピース」の読み語りにより、友達とコミュニケーションを図りながらイメージを膨らませ、ワンピースの模様を描き、「どこに出掛けたいか？」などのイメージを共有したりすることができた。



写真4 「どんなワンピースにしようか？」とワンピースに模様を描く子供



写真5左：「海に行ったらさかながいた。」と答えた子供の模様
右：「お花畑。」と答えた子供の模様



写真6左：「お花の上になじがかかっている。」と答えた子供の模様
右：「お花畑と山とさくらんぼ。」と答えた子供の模様

「わたしのワンピース」の絵本は、3歳児のコミュニ

ケーションのツールとして有効であったと思われる。今後も保育の場面ごとにふさわしい絵本を取り入れて読み語りを行うことは、豊かな言葉の獲得につながり、豊かな人間関係を育てトラブルの少ない学級を作っていくことにつながると考える。

(2) 3歳児 事例2

～絵本を通してのごっこ遊びの展開～

3歳児の年少クラスでは、どのクラスもお店屋さんごっこやピクニックごっこ、病院ごっこなどの遊びを盛んに行うようになった。その中でも、病院ごっこを大変好んで行き、クラス全体でとても楽しく遊ぶ姿が見られた。しばらく同じ流れで遊び、パターン化して遊んでいた。

① 病院ごっこを始めた当初

数人で、テレビのヒーロー・ヒロインになり切って戦いごっこを始める。特に悪役、ヒーロー・ヒロインという役割はなく、思い思いに表現して楽しんでいた。戦いが盛り上がり、しばらくすると、一人が床に倒れて負けたまねをする。そこから、病院ごっこが始まる。

A児 「B先生、B先生、C君が倒れています。早く来てください。」
 B児 「C君は死んでいます。注射を打ちましょう。」
 人差し指を出して注射に見立て、C児の腕に指す。
 C児 「……」動かない。
 A児 「B先生、生き返りません。」
 B児 「もっと大きな注射を打ちます。」
 C児が起き上がり「B先生、ありがとう。」と生き返る。

その後、また戦いが始まり、他児が倒れて病院ごっこを始める流れができた。この流れがパターン化して遊ぶことが多くなった。

② 病院ごっこの発展

戦いごっこから発展した病院ごっこが次第に盛り上がってきたので、子供たちの遊びがさらに広がるようにと願って、以下の絵本を選んで読み語りを行った。

- 「ねこのおいしゃさん」(そうえん社)
 ますだゆうこ：ぶん あべ弘士：え
- 「ねずみのおいしゃさま」(こどものとも社)
 なかがわまさふみ：さく やまわきゆりこ：え
- 「アントン先生」(講談社)
 西村敏雄：作

これらの絵本を読んでからは、戦いごっこから病院ごっこをするという流れができ、子供たち自身が病院という場を設定してごっこ遊びを始めた。

〈考察とまとめ〉

A児 「いらっしやいませ、ここは病院ですよ。」
 B児が、看護師となってそばで見守る。
 C児 「すみません、おなかが痛いんです。」
 A児 「おなかを見せてください。」
 B児がC児が寝転ぶことを補助し、A児が聴診器を当てるまねをする。
 A児 「おなかがごろごろして痛そうですね。まずは、注射をします。手を出してください。」
 C児が腕を出し、A児が注射するまねをする。
 B児 「お薬です。」
 C児 「ありがとうございました。」
 B児 「お大事に。」
 看護師役のB児が、薬に見立てたブロックを渡す。

病院ごっこを始めた当初は、戦いごっこの延長上で遊びが展開されていった。この頃は、役割がはっきりしていなくて、戦いに負け倒れた方が患者役となり、周りの子供が医者役となった。子供自身が病院に通院した経験をしていることと、「ねこのおいしゃさん」や「アントン先生」などの絵本の読み語りを行うことで、病院やお医者さんのイメージを共通にすることができ、具体的な言葉のやり取りができるようになってきた。共通のイメージを持つことにより、遊びが展開されて言葉のやり取りも盛んになり、「お大事に。」というような思いやりの言葉も表現できるようになったと思われる。病院ごっこを通して、実生活でも友達が体調不良の時や、けがをした際には、友達をいたわったり、優しい言葉を掛けたりすることが自然とできるようになった。

その後、子供たちは、急病を想定したごっこ遊びを始め、救急隊の役を登場させてさらに展開した。救急車などが載った凶鑑などを用意すれば、より盛んに遊べたのではないかと考えられる。

絵本の読み聞かせをすることで、同じ世界を視覚で捉えて共有することができた。それをまねすることで役になり切り、友達ではなく物語の世界の役と捉えてやり取りを行うようになり、コミュニケーションの広がりが見られたと考えられる。3歳児にとって絵本の世界が実体験に結びつきやすく、遊びが発展したことを感じる事ができた。今後も子供たちの生活に密着した絵本選びを

し、読み語りを行っていきたい。

(3) 3歳児 事例3

～絵本屋さんごっこ・図書館ごっこへの展開～

〈1学期の様子〉

1学期は、不安で泣く子が多く、教師から離れようとしないで、クラス全体が落ち着かない雰囲気だった。クラス文庫で、季節や子供の発達段階に合った絵本を自由に読める環境を設定しても、自分から絵本を手にとって読む子は限られていた。

そこで、育ってほしい能力や素質を意識して時期や内容、場面にふさわしい絵本を選んで読み語りをした。教師が読み語りのお話を耳で聞くことを楽しみ、絵本や物語に親しみが持てるように意識した。教師が読み方を工夫して子供たちの声や感性に対応しながら読み語りを進めると、泣いている子も読み語りの最中は泣き止むことが多くなった。しかし、読み語りが終わると、また泣き出して教師から離れられない子も見られた。

〈2学期の様子〉

2学期になると、自分から絵本を手にとってページをめくる子供が増え、自分で見終えた後も「先生、読んで。」と絵本を持ってくるようになった。教師による読み語りを通して教師や友達との関わりを求めている様子が見られた。泣いている子がいて落ち着かない時もあったが、読み語りが始まると絵本の内容に興味を持ち、ストーリーから想像を膨らませて集中するようになった。日常生活だけでは、なかなか出てこない言葉も絵本の読み語りを通して言葉の意味や使い方を知り、言葉の獲得につながったと考えられる。また、絵本に繰り返し出てくる言葉をまねしたり、その言葉に返事をしたりした。友達の反応に驚いたり共感したりして受け身だけでなく、積極的に読み語りを楽しむ様子が見られた。

この頃から絵本は、おもちゃの一つとして楽しめるものになっていった。絵本をござや窓枠に並べて表紙に書いてある題名を友達と一緒に読んだり、「これ食べたいね。」「かわいいね。」と絵を見て話したり、絵本でおうちを作ったりしていた。絵本を破ったり投げたり雑に扱ったりしないで、友達とコミュニケーションを図る道具として成り立っていたので様子を見守った。

〈3学期の様子〉

絵本を読んでいる時の子供たちの反応や想像を膨らませていく様子を見て、生活発表会で演じる劇の絵本を「てぶくろ」に決めた。繰り返し読み語ると、子供たちの想像はどんどん膨らんでいった。

子供たちは、「動物さんはこう言ったんじゃない?」「こう思ったんだよ。」と、せりふや動きのアイデアを出し合うようになった。「てぶくろ」の絵本を通して、友達との関わりを楽しみながらコミュニケーションを図り、楽しく遊んでいるようであった。

「絵本はおもちゃの一つ」という時期を見守ると、次に絵本を使って絵本屋さんごっこ遊びが始まった。「いらっしゃいませ。いらっしゃいませ。絵本屋さんですよ。」と、きれいに並べた絵本屋さんにお客さんを呼び寄せる。絵本を売るのであろうと想像して様子を見守ると、「どの本がいいですか?お選びください。」とお客さんが選んだ絵本を読み聞かせるものであった。絵本屋さんの子供は、これまで教師が行ってきた読み語りをまねるように丁寧に伝えるように読んでいる。

コミュニケーションの道具として絵本を扱えるようになってからは、泣く子供はいなくなったが、友達の輪に入っていない子が数名いた。理解が早く記憶力も高い子、不安が強くて特定の子としか遊ばない子、教師の横でテレビアニメの話ばかりをする子、好き嫌いが多くて給食の弁当箱のふたを開けて苦手な食べ物が入っているとしくしく泣く子である。それぞれ様子は違うが、語彙力があっても対話力がついていないという共通点があることに気付いた。

生活発表会を終えてクラスの様子は変化した。クラスの劇「てぶくろ」の「入れて。」「どうぞ。」「ありがとう。」の掛け合いの言葉を絵本屋さんごっこで使い、友達とコミュニケーションが図れるようになったことや、年長児の劇をまねることを楽しむうちに遊びの輪に入っていくようになってきた。

鬼が出てくる場面では、節分の鬼が表紙に載っている月刊絵本を探し出して窓枠に飾り、年長の劇ごっこを楽しんでいた。ごっこ遊びのアイデアが膨らんでいくと、次に図書館ごっこが始まった。これには、給食を食べ終えた子供全員が参加するようになった。図書館ごっこでは「これ貸してください。」「分かりました。いついつが返却です。はんこう、押しますね。」と貸し出しの様子を再現していた。そこで、教師が貸し出しカードとシールを準備すると、たちまち全員が図書館へ通うようになり、給食後は借りた本を静かにゆっくり読むようになった。これまで友達の遊びの輪に入れなかった子が、図書館ごっこでは絵本を借りて読み、次第に貸す側になり、友達に呼び掛けるようになった。絵本を通して友達と遊ぶことを楽しめるようになった。

この図書館ごっこにより、コミュニケーション能力が

高まったと考える。給食が苦手だった子とテレビアニメの話をしてきた子が、おいしいご飯の載った絵本を一緒に見て仲良く食べるまねをして楽しむようになり、次第に苦手な給食も食べられるようになった。

絵本を通して友達とコミュニケーションが図れるようになってくると、いろいろな友達と遊ぶことができるようになり、自信を持つことができたようだ。これまで降園時に「さようなら。」を言わずに帰っていた子が、笑顔で「さよなら。」と言うようになった。

春の壁面にオタマジャクシとドジョウを飾るため、これらを図鑑を見てから製作にとりかかった。色や足、ひげなど知らないことに対する興味がわいてきたようで、教師が図鑑を読み聞かせるともっと見たいという声が上がった。順番に図鑑を回していくと、集中して見ていた。その後、オタマジャクシとドジョウを題材にした絵本を読み聞かせると「ひげを使ってえさを探すんだよ。」「足からはえて手をはえて、しっぽがなくなるよ。」など図鑑で知ったことを話しながら、集中して絵本の読み語りを聞いていた。

〈考察とまとめ〉

言語の獲得の時期に絵本の読み語りは、とても大切であると考えた。読み語りにより絵本への興味がわき、語彙数が増えて絵本からイメージを膨らませて遊びを发展させて対話力もつけた。これは、テレビからの受け身の刺激だけでは育たない豊かな人間関係を育ててくれた。コミュニケーション能力が上がり、自信がわいてきたことで挨拶もできるようになった。また、絵本や図鑑から刺激を受けて自分の知らない世界に興味を持ち、知識を得て集中力も高まった。

言語獲得の時期に、個々の園児に合う読み聞かせを意識することが大切であると考えた。絵本の読み語りを通して語彙数を増やし、コミュニケーション能力を高めることにより豊かな人間関係が生まれ、幼稚園での集団生活を楽しみ、自分に自信が持てるようになる。子供の成長や時期、保育の場面に合った内容の絵本を選び、読み語りの方法を工夫することで、子供たちは絵本を通して言葉を獲得し、ごっこ遊びを发展させ、イメージの共有と対話力をつけていくようになった。

読み語りによって豊かな言葉を獲得し、友達と遊ぶ等の経験を積み重ねることによりコミュニケーション能力も育つことで友達や教師と意志疎通ができるようになり、クラスでのトラブルも減った。

絵本の読み語りを中心にして、言葉のリズムや響きを楽しんだり、知っている言葉を様々に使いながら、未知

の言葉と出合ったりできるようにしてきた。その中で、子供たちは、言葉の獲得の楽しさを感じたり、友達や教師と言葉でやり取りをしたりして言語活動を充実させてきた。子供たちが豊かな言葉を獲得できるように語彙数を増やし、対話力を高めることは、友達との関わりを豊かにして信頼関係を築き、生きる力を育てることができると考える。

(4) 3歳児 事例4

～絵本を使った遊び〈絵本屋さんごっこ〉～

保育室の絵本棚にはクラス文庫として季節や子供たちの発達段階に合った絵本が自由に読める環境を設定している。2学期半ば頃から室内遊びの時間にA児を中心とした絵本屋さんごっこが始まった。A児が「いらっしゃいませ。」と呼び掛けると、興味を持った数人が絵本棚の前に集まった。A児は、一列に並ぶように声を掛け、一人ずつに「どれにしますか？」と聞き、「これ。」と選んだ絵本を「どうぞ。」と言って渡した。

最初の頃は、A児がお店屋さん役、他の子供たちがお客さん役として遊びが進み、お客さん役の子はA児に聞いてもらい、選ぶことを楽しんでた。

少しするとA児と同じようにお店屋さん役割に興味を持つ子供たちが出てきた。「わたしもやりたい。」とA児の横に並ぶと、やや戸惑いを見せたA児であったが、すぐに「いいよ。」と言い、共に呼び掛けたり、声の掛け方を教えたりした。

次第にお店屋さん側を希望する子が増えて、絵本棚の横に並んで立ち、「いらっしゃいませ。」と口々に保育室で遊ぶ友達に呼び掛けることを楽しんでた。時にはお客さん役の子がいなくなるぐらいお店屋さん役が人気になることもあったが、その際は違う遊びをしている友達に向かって呼び掛けたり、「買いに来てください。」と教師を誘いに来たりすることもあった。

3学期になると、絵本屋さんごっこのブームは少し落ち着き、室内遊びの時間や給食後の時間に不定期で見られるようになった。A児を中心に始まり、A児を含む数人がお店屋さん役になり、お客さん役になる子の顔ぶれも自然に決まっている様子が見られた。

また、3学期には、絵本棚から読みたい絵本を借りていく子が多くなり、毎日違う絵本を持ち帰ったり、気に入った絵本を何度も借りたりする様子も見られた。

〈考察とまとめ〉

幼稚園では、降園前の時間に絵本の読み語りを行っている。絵本の題材は、季節や子供たちの発達段階に合っ

たもの、行事や活動の内容を知らせるもの、身の回りのことや友達関係など生活面に関するものなど様々で、教師があらかじめ選び、読み語りを行うことが多い。時には子供たちがクラス文庫にしている絵本棚から「これ読んで。」と、読んで欲しい本を選び、手渡ししてこることもあり、それが複数になる場合には「どれが読みたいですか？」と、全体に尋ね、希望の多かったものから順に読んでいくこともある。

子供たちは絵本の読み語りの時間が大好きで、教師が用意した初めて目にする絵本はもちろんのこと、日頃手に取ったりしている絵本棚の絵本であっても同様に聞いて楽しんでる。自分が選んだ絵本が読まれると、さらにうれしそうに楽しむ様子があった。

入園当初から新しい環境に緊張している子供たちは、絵本を読むと関心を示したり、自分で手に取って見ることや落ち着いて過ごしたりする様子がある。また、教師に読んでほしい絵本を持ってきて、近くの友達と共に楽しむ様子もよく見られた。

絵本屋さんごっこを始めたA児は、普段から自分で遊びを考えたり、友達に遊びを提案して進めたりすることが多かった。これまでも積み木を並べておうちごっこをしたり、ブロックで作ったものを商品に見立ててお店屋さんごっこをしたりする姿が見られた。言葉でやり取りすることも早い時期からでき、教師や友達に進んでコミュニケーションを取るタイプであった。また、積み木の代わりに絵本を床に並べて囲いを作り、おうちごっこをすることもあった。

絵本屋さんごっこが始まる少し前、年長児のお店屋さんごっこの活動があり、その様子をクラスで見学し、お店屋さん役の年長児の「いらっしゃいませ。」「何がいいですか？」といった呼び掛けや、やり取りに興味を持ったことと、それまで読み語りの時に自分の読んでもらいたい絵本を読んでもらったことがきっかけとなって始まったと考える。

A児が中心になって遊びを始めた頃は、他の子供たちはお客さんとして参加することがほとんどであった。幼い子や遊びに誘われることで安心するタイプの子にとっては、お客さんという役割を与えられ、並ぶことや希望を聞いてもらうなど、遊び方を指示された方が安心でき、そのやり取りや役割を楽しんでいた。

少ししてお店屋さん役を希望する子供が増えてきた時期には、具体的なやり取りや遊びの流れが分かり、実際にお客さん役の子供とやり取りする楽しさを感じ、希望するようになったと思われる。

次第にお店屋さん役の子供が増えてきてお客さん役がいなくなると、それまで遊びに参加していなかった子や教師を誘い、A児が行っていたようなやり取りをしたかったように思われる。

3学期になり、絵本屋さんごっこが不定期になっていたのは、役割を交代しながら遊びを十分に楽しみ、満足したからではないかと思う。その後の絵本屋さんごっこでは、ほぼ同じ顔触れで役割ややり取りが共通認識されて進んでいることが感じられた。

2学期から絵本を借りてもよいことは、時折伝えてきたが、3学期に入ってから盛んになった。これは、2学期からの絵本屋さんごっこによってより絵本に興味を持ったり、絵本がより身近に感じられたりするようになったからだと思われる。

日常的に行っている絵本の読み語りや読みたい時に絵本を手にとることができる環境は、子供たちにとって絵本をより身近なものにした。

さらに、友達同士の関わりが盛んになった時期に他学年の遊びを見たことや、自分が選んだ絵本を読んでもらった経験がきっかけになって絵本を用いたごっこ遊びが始まり、友達とのコミュニケーションがより広がっていったのではないかと考える。

(5) 4歳児 事例5

～「ともだちや」シリーズの読み語りによる抽出児の成長～

A児は、友達との距離感をつかむことが苦手であり、友達にぶつかってしまったり、嫌なことがあると手が出てしまったりしてトラブルになることが多かった。

そこで、子供たちの日常生活からかけ離れていない内容で、自分のことと照らし合わせて友達との関わり方が考えられる絵本として「ともだちや」シリーズ（作：内田麟太郎 絵：降矢なな 出版社：偕成社）を選び、クラスで読み語りを進めることにした。

さらに、A児には、毎学期末に「ともだちや」を繰り返し読み、登場人物の気持ちをどれだけ理解できているのかを確認することにした。そして、絵本を読むことで、視覚的に友達の気持ちに気付くきっかけの一つとなるようにした。

1学期にクラスで読んだ時は、A児は興味を示して終始集中して聞いていた。しかし、読み終わってから、オオカミやキツネの気持ちを考えて発言する機会を設けた時には、A児が発言することはほとんどなかった。個別に聞いても、友達が言ったことを繰り返しているだけで

あり、絵本の内容をきちんと理解しているわけではなかった。また、A児が友達のことをどのように捉えているのか聞いてみると、「大好きだけど、一緒に遊んでくれないから一人で遊びたい。」と言っていた。

2学期は、クラスで「ともだちや」シリーズを読み、その度に登場人物の気持ちを考える機会を設けた。A児には、A児自身の答えが引き出せるようにあえて他児がいないところで、1学期と同様に質問してみた。①「どうしてオオカミはキツネがお代をほしいと言ったことに対して怒ったのか？」については、「お金をもらうのはだめだから。」と答えた。また、

②「どうしてオオカミは自分の一番大事にしている宝物のミニカーをキツネにくれたのか？」については、「キツネが優しいから。」と答え、1学期の時よりは、物語の内容も少し理解しているようだった。

3学期は、①の質問に対しては「友達なのにお金を取るって言ったから怒った。」と答え、②は「キツネが優しくて友達になったから。」と答えた。2学期は、お金を取る行為やキツネの人柄について話していたが、3学期にはこれまで触れられてこなかった、キツネとオオカミの関係性に注目して考える様子が見られた。

〈考察とまとめ〉

この1年を通して、A児が友達と良い関係を築き、周りから受け入れられるような手だてを考えてきた。今回は「ともだちや」シリーズをクラス全体で読んで登場人物の気持ちを考えることと、A児に対し、個別に「ともだちや」を繰り返して読むことで理解を深め、友達の気持ちに気付けるようにすることと、両面からアプローチして取り組んできた。

A児がトラブルを起こした場合、その都度1対1で話をしてA児の気持ちを受け止め、「どのようにすると良かったのか。」と一緒に考えるようにした。自分のいけなかったことや、どうすれば良かったのかを落ち着いて考えるようになった。また、友達が嫌なことをされているのを見た時には、友達を助けようしたり、友達の気持ちを考えようしたりする姿も見られた。A児の中で、クラスの友達に対する仲間意識が芽生えてきたことを感じた。

A児は、絵本を読んだり、日々の生活の中で友達との関わりを経験したりすることにより、友達の良さや気持ちに気付けるようになった。

クラス全体で「ともだちや」シリーズを読み進めることにより、相手の気持ちに気付き、認めて受け入れることができるようになった。4月当初はA児のすることに

過剰に反応していた子供たちも、A児の気持ちをくみ取ろうとしたり、A児の気持ちを踏まえた上で自分の気持ちと折り合いをつけて解決しようとしたりするようになってきた。

個別に「ともだちや」を繰り返して読んだり、友達の考えを共有してイメージと一緒に膨らませたりすることで、A児にとって難しかった内容も、この1年間で理解を深めることができた。このことから、クラス全体での読み語りや登場人物の気持ちを考えること、同じ絵本を繰り返して読むことの大切さを知ることができた。日常に結びついた絵本を読むことで、客観的に友達との関わり方を考えることができ、自身の生活にもつなげて実際にトラブルが起きた時に自分たちで解決できることも増える。クラスや子供たちの状況に合わせて全体・個別の援助をするにあたって、手だての一つとして絵本を取り入れることが有効であることが分かった。そのため、今後も目的に応じた絵本選びをしていきたい。

(6) 4歳児 事例6

～絵本の読み語りを通して登場人物の気持ちを考えてみよう～

4歳児は、友達と一緒に遊び、生活を共にする中で、社会性を身につけていく。友達と同じことがしたかったり、イメージを共有して遊んだり、関わり方も深くなる時期である。関わり方が密になると、トラブルも増えるが、自分の思いをしっかりと伝えることができるようになり、徐々に相手の気持ちにも気付けるように解決方法を一緒に考えるようにしている。

そこで、二つの絵本の読み語りを通して、登場人物の気持ちについて振り返り、考えてみることにした。

① 「はだかのおうさま」

作：アンデルセン（ワンダーおはなし館）

「ふたりのうそつきがいうことは、みんなでたらめです。でも、ひげながだいじんは、見えないとは言えません。『なかなか、すばらしいようふくじゃな。』そういうよりほかはありませんでした。」

「はだかのおうさま」では、大臣や王様など大人たちはなぜうそをついてしまったのか、その気持ちについて考えてみた。

【1学期の読み語り】

○ なぜ、大臣は見えないと言えなかったのか？

「そう（見えないって）言えればいいじゃん、なんで言えないかな？」

「大臣には見えた。」

「王様に怒られると思ったから。」

「(どろぼうが見えるって言っているのに見えないって言うのが) ちょっとだけ恥ずかしかった。」

○ **王様に見てきてって頼まれたら、なんて言う？**

「見えなかったって言う。」

「(見に行くのを) 嫌ですって言う。」

【2学期の読み語り】

○ **なぜ、大臣は見えないと言えなかったのか？**

「(王様は洋服がほしいのに、ないって分かたら) 王様に怒られちゃうから。」

「王様は、はだかの王様だから、裸でもいいと思ったから。」

「(みんなが見えるって言っているのに、違うことを言うのは) 恥ずかしくて言えなかった。」

○ **王様に見に行っただったかを聞かれたら何て答えるのか。**

「見えなかった。」

「王様は、大うそつきだから見えないって言うておく。」

「布はないから、ないよって言う。」

「(うそをついたままだと、どろぼうに) 他のものもとられちゃうといけないから、見えないことを教えてあげる。」

「防犯カメラでどろぼうの様子を見せてあげる。」

「見える。」

「(服がないって分かたら,) 王様の気分が悪くなるから。」

「王様はうそをついているって知らないから、王様が残念がるから。」

1学期の読み語りでは、

「なぜ、布が見えないと言えないのか分からない。」という発言や、自分に置き換えて考えても、

「見えないと言う。」

という意見が多く、その気持ちを理解することが難しいようであった。

2学期に同じ質問をすると、大臣がうそをついたのは、王様が残念がるからなど、相手を思いやる発言が聞かれた。みんなと違う意見を言うのは、恥ずかしいという発言はあったが、絵本の文中に出てくる「わしは、ばかものだったのかな。こころのわるい、にんげんだったのかな。ないしょにしなければ。」という気持ちに気付くことはなかった。

② **「3びきのかわいいオオカミ」**

作：ユージーン・トリビザス (富山房)

絵本を読む前に「3びきのこぶた」の手遊びを行う。

○ **レンガのおうちを壊されたら、みんなはどんな家を建てるか。**

子供たちは、次のようないろいろな材料を答えた。

「石」「金属」「鏡」「硬い箱」「石と金属」

「氷の家 (手が滑ってドアが開けられない。)」

「レンガと石」「幼稚園みたいな大きな家」

「マンションみたいな (オートロックの) かぎの家」

「防犯カメラのある家」

「ドアの家 (ドアがなければ入って来られない。)」

このように「3びきのかわいいオオカミ」を読む前には、家を壊されてしまったら、より丈夫な材料で家が壊されない強い家を建てることを考えていた。

お話を読んだ後、「なぜ、オオカミはお花の家を思いつuitたのか。」を聞いてみた。

○ **オオカミはどうしてお花の家を建てたのか。**

「おおぶたとオオカミが仲良くなれるから。」

「おおぶたがいいかおりが大好きかと思ったから。」

「オオカミがおおぶたと一緒に暮らせるようにと、思ったから。」

「お花のおうちはきれいかなと思ったから。」

「お花のおうちだといいにおいで、いっぱい遊んでくれるかと思ったから。」

「お花のおうちを建てたら、仲良しになって、ずっと遊べるかも?と思ったから。」

「きっとぼくたち、いままで、まちがったざいりょうで、うちをつくっていたんだ。もっとちがうもので、うちをたてなくっちゃ。」と言うオオカミの気持ちを理解し、おおぶたの気持ちに寄り添う家を建てたことに共感することができた。

また、「ダンボールの家で誰でも入れるようにしたらいい。」「ドアも飾り付けをして、かわいくする。」「煙突もつけたらサンタさんが来て、おおぶたも喜ぶね。」など、お話からさらにイメージを広げた声をあつた。

〈考察とまとめ〉

「はだかのおうさま」の読み語りでは、洋服が見えないことを「ないしょにしなければ。」という気持ちに気付くことはなかった。これは、4歳児がプライドや見栄などの感情はなく、登場人物の気持ちに寄り添うことが難しかったのではないかと考える。

「3びきのかわいいオオカミ」の読み語りでは、花の家を建てたオオカミのおおぶたを思いやる気持ちに共感することができ、おおぶたの気持ちにも寄り添うこともできた。

これは、友達と一緒に遊んで、共に生活する経験を重

ねてきたことで、友達の気持ちを考える力が付き、物語の世界を自分の経験を基にして登場人物の気持ちに共感しやすかったと考えられる。

「はだかのおうさま」「3びきのかわいいオオカミ」の読み語りにより、絵本（題材）選びでは、文字数や言い回しの難易度の理解力だけでなく、子供たちの心の発達段階を考え、登場人物の気持ちに共感しやすいよう配慮することで、自分とは違う考えにも気付き、イメージを一層豊かに広げていくことができるのではないかと考えることができた。

（7）5歳児 事例7

～読み聞かせにふさわしい絵本～

平成29年度の「絵本について」の研修で、子供たちへの絵本の読み聞かせには、読み手が感動して楽しいと思ひ、年齢に合った内容の絵本であることが大切であると学んだ。また、絵本の読み聞かせは、本の中の言葉を“生”の声で聞くことにより子供の心に響き、子供の心が育っていく。文字が読めなくても、容易に物語の世界に入ることができ、コミュニケーションが生まれたり、聴く力や想像する力を養ったりすることができることを再認識した。

〈実践の方法〉

コミュニケーション能力や、聴く力や想像する力を育てるため、3種類の「アリババと40人のとうぞく」の絵本を比較・検討する。

(a) 「アリババと40人のとうぞく」(ポプラ社)

文：高田一恵 絵：高橋信也

(b) 「アリババと40にんのとうぞく」(金の星社)

文・絵 いもとようこ

(c) 「アリババと40にんのとうぞく」(ほるぷ出版)

作：エマニュエル・ルザッティ 訳：湯浅フミ

4視点(① 絵や色遣い ② 表現 ③ 登場人物の設定 ④ 物語の展開)で子供たちに比較させる。

3種類の絵本を読み語り、いくつかの場面で子供に問い掛けて子供たちの反応の違いをまとめ、どの絵本が読み語りに適しているかを比較検討する。

〈実践の様子〉

表1は、子供たちの発言や気付きをまとめたものである。32人中25人以上の子供が1度は発言し、繰り返して挙手をする子供は5名ぐらいだった。分かってはいても、手を挙げようとはしない子供も見られた。

(a)と(b)の作品は、類似点が多かった。(c)の作品は、(a)(b)と比べて時間帯や登場人物、性格、言葉遣いなど、

ほとんどが異なり、「全く違うお話だね。」という意見もあったほどである。

「どのようにカシムにばれたのか？」の場面の比較では、登場人物の設定や物語の展開が大きく異なったので、違いに気付きやすかったようだ。間違い探しのゲームのように進めたので、積極的に発言する子供が多かった。自分の視点で細かいところにも目を向け、いろいろな違いを見付けることができた。視覚や聴覚での情報だけではなく、場面設定や登場人物の性格にも目を向けて話の展開を楽しんでいることが分かった。

また、同じ題名の絵本を比較することで、似た場面での言葉遣いや表現の違いに気付き、同じ意味を表す言葉がいくつもあることや言葉の選択で相手に伝わるイメージが大きく異なることにも気付くことができた。

3冊の表紙を並べて比較させ、「どこが違うのか？」と質問すると、ほとんどの子供が色の明暗や彩度、線の太さなどの違いに気付くことができた。また、絵の質感にも気付く子供があり、イメージが広がるように少しずつ具体的に問い掛けていくことにした。「何を使って描いてあるか？」と使用画材に目を向けさせると、今まで使用したことのある画材を思い浮かべながら、「色がはっきりしているから、マジックペンかな?」「カサカサしているからクレパスじゃない?」など、経験を基にした意見が出ていた。

色や質感を比較したときには、「地味だね。」「こっちの方がキラキラしている。」などと絵の感覚の違いにも気付いた発言があった。子供がひきつけられる絵本には、見た目も影響することが分かった。

この実践後には、他の絵本の内容や質感にも興味を持ち、何を使って描いてあるのか教師に聞きにくる姿も見られた。

表1 3種類の絵本を四つの視点で比較した表

	ポプラ社	金の星社	ほるぷ出版
① 絵	○明るい色 ○カラフル ○絵本の大きさが小さい ○ペン	○表紙がアリババだけ ○目の色が水色 ○絵の具や色鉛筆	○線が太くて濃い、力強い ○色が大雑把に塗ってある ○クレヨンやペンキ
② 表現	○「ひらけ、ごま！」	○「ひらけ、ごま！」	○「ひらけ、ごま！それ、いち、に、の さん！」
② 登場人物	○アリババ…貧しくて働き者 ○カシム…欲張りで金持ち ○マルジャーナ…召使 ○アリババの奥さん ○盗賊 ○靴屋	○アリババ…貧しい木こり ○カシム…金持ち ○マルジャーナ…召使 ○奥さん…登場しない ○盗賊 ○靴屋	○アリババ…なまけ者 ○カシム…登場しない ○マルジャーナ…登場しない ○奥さん…登場しない ○盗賊 ○靴屋
③ 物語の展開	<p>〈朝〉</p> <p>○盗んだのは金貨つめられるだけ。 ○カシムにお宝がばれたのは、カシムの奥さんの作戦で、つぼの底に油を塗って何を入れるのか確かめた。 ○盗賊は宝を盗んだのはカシムだけではないと気付いていない。 ○カシムを靴屋に縫い合わせてもらおうとするのはアリババの考え。 ○カシムのお葬式を行う。</p> <p>○けらいは、旅人に変装しバツ印を1つだけつける。 ○気付いたマルジャーナが近所の家にもつけた。 ○作戦に失敗したけらいは、殺す。</p> <p>○かしらは油売りに変装し、けらいはつぼに隠れる。 ○マルジャーナがつぼの中から声が出たため、煮たてた油を注いで殺した。 ○マルジャーナは踊りながら、お酒を飲んでいたかしらの胸をついた。 ○アリババは心からお礼を言い、奥さんとマルジャーナと一生懸命に働き、大金持ちになった。</p>	<p>〈朝〉</p> <p>○盗んだのは1袋のみ。 ○カシムに問い詰められたアリババが口を割ってしまった。</p> <p>○盗賊は、カシム以外にも宝の存在を知っている者がいると気付く。 ○カシムを靴屋に縫い合わせてもらおうとするのはマルジャーナの考え。 ○カシムのお葬式は行っていない。</p> <p>○けらいは、靴屋に金貨を渡して案内させ、バツ印を1つだけつける。 ○マルジャーナが町中の家にバツ印をつけた。 ○けらいは、殺さず見捨てただけ。</p> <p>○かしらは油売りに変装し、けらいはつぼに隠れる。 ○マルジャーナが油売りを怪しいと気づき、煮たてた油を注いで殺した。 ○マルジャーナは踊りながら、お酒を飲んでいたかしらの胸をついた。 ○アリババは、マルジャーナに結婚を申し込んだ。</p>	<p>〈夜〉</p> <p>○盗んだのは、洞窟の中身をほとんど全部。親せきにも宝を配る。</p> <p>○こじきに変装したけらいに、ルビーをあげられる。 ○かしらのムスタファの言葉遣いが残酷。</p> <p>○けらいは、こじきに変装して、バツ印を1つだけつける。 ○アリババはペンキやチョークで町中の家にバツ印をかく。 ○かしらは、失敗したけらいたちに1日猶予を与える。 ○かしらは、ぶどう酒売りに、けらいは樽の中に隠れる。 ○アリババがぶどう酒を見に行き、たくらみを見破って樽のふたをくぎ打ちする。</p> <p>○ムスタファは、長いこと待ちすぎて、どうして待っているのか忘れてしまった。</p>

〈考察とまとめ〉

以上のように展開の分かりやすさや色遣い、言葉遣いなどを検討した結果、年長児という年齢も考慮すると、少人数での読み聞かせであれば、ポプラ社の「世界名作ファンタジー」、多人数に対する読み聞かせであれば、金の星社のいもとようこ作品が読み聞かせにふさわしいのではないかと考えられる。今回の結果を参考にしながら、今後の読み聞かせの絵本選びを行っていきたい。

(8) 5歳児 事例8

～抽出児から考える豊かな言葉を育む保育～

〈1・2学期の様子〉

A児は、自分の思いを言葉で表現するのが苦手である場面が多い。特に、挨拶や謝罪、自己紹介の場面では、より緊張が高まり、言葉を発することが困難であった。また、言いたい気持ちはあっても、発語できない様子があった。しかし、友達との関わりにおいては、相手が話しかけてくれると、それに応じて会話を楽しむことはできる。周りの子供たちも、A児が場面によって言葉がす

ぐに出てこないことがあることは理解していて、言葉が出なくても責めることなく待ってあげる様子も見られた。

A児は、海の生物や昆虫、恐竜に特に興味があり知識も豊富で、カタカナが並ぶ難しい生き物の名前もたくさん覚えていて、お絵描きでその生き物の絵と名前を書いて自分で本を作って楽しむ様子があった。そのため、今年度の絵本選びの際には、そういった生き物の図鑑を介して友達と関わるきっかけになればと考え、深海生物の図鑑と虫探しや恐竜を題材にした絵本をクラス図書として数冊購入した。海の生物や昆虫、恐竜に興味がある子はクラス内に数人おり、結果的に図鑑や絵本を見ながら、会話が弾んだり、A児の知識を周りが認めたりする機会となった。こうしたことで、日々の生活の中で、挨拶や謝罪などは、時間をかければ少しずつ言えるようになっていった。しかし、一対一では会話が成立するものの、大勢の前で発表したり、自己紹介したりといったことは3学期に入っても苦手であった。

〈3学期の様子〉

A児は、昨年度（4歳児）の発表会では一人でせりふを言えなくて友達が代わりに言うという状態であった。そのことを踏まえ、5歳児の発表会では、A児がどのような内容の劇であれば、抵抗なく自然に言葉を発することができるだろうかと考えた。また、他にも人前に出ると大きな声ではっきりと言葉を発することに自信が持てない子やA児同様、昨年までの発表会では一人でせりふが言えない子がクラスで何人かいた。こうしたクラスの実態を踏まえ、題材選びを進めることにした。

まずは、クラスの話し合いで教師が子供たちに親しみのある「忍者」をテーマにした創作劇を提案したところ、子供たちも大変興味を持って賛成してくれた。「忍者」のイメージを共通理解するために、まずは、「まるごと にんじゃ」という忍者の特質を知る写真や絵入りの本をクラスで読み聞かせした。

次に劇の内容を決めるにあたり、

①子供たちの生活に密着したストーリー

②普段の生活で使っている会話

③子供たちが自然に発することができるせりふをポイントにして劇の流れを考えていった。また、役は先生役、忍者（赤、黄、黒、青）役と5役に分け、自分がなりたい役に立候補する形をとった。

A児は、なかなか言葉で自分の意思を表現することができないため、時間をかけて気持ちを引き出すことになった。普段から自分が心を開いた友達がそばにいと、

安心して行事にも取り組める姿が見られたため、

①A児の仲の良い友達と一緒に

②せりふが先生役より少ない忍者役

が良いのではないかとをA児に提案すると、「それがいい」と意思表示をすることができた。ストーリーの中でA児の登場する場面では、忍者の修行と称し、「あ」の一文字をいろいろな表現で表すことにした。うれしい時、びっくりした時、残念な時、苦しい時に発する“あ”という言葉は自分のイメージで表現した。A児は、残念な時に発する“あ”を表現したが、仲の良いB児の次にせりふを言うということで戸惑うこともなく言葉を発することができた。また、忍者同士けんかをするシーンでは、忍者が自分はこのことができると自慢するせりふを言うことにした。教師側がそれぞれの子供の得意なことを踏まえ、それをせりふにしたところA児にとってそれが自然に自分の中に溶け込んだようで、これも言葉は早口ながらも声を発することができた。普段、人前で大きな声ではっきり話せない他の子供たちも、この劇の発表をきっかけに自信を持って発表することができた。

A児は、この経験が自信につながったことで、この後に行われた誕生会でも、大勢の人の前での質問にも、初めてはっきり答える姿を見ることができた。

また年長児ということで、4月に小学校入学を控えているが、新しい環境に不安を持つ子もおり、A児においては普段から経験のないことに対して、特に不安な様子が見られる。そのため、小学校生活がイメージしやすいように、「ともだちのつくりかた」「1年生になるんだもん」「1ねん1くみの1にち～小学校ってどんなところ？～」という小学校入学にちなんだ本もクラス図書として購入し、クラスで読み聞かせをしていった。この読み聞かせに対してはどの子も大変興味を示し、見入る姿が見られた。また、教師の読み聞かせの後に、子供たち同士で自由遊びの時間に見合う姿も見られた。

〈考察とまとめ〉

今回の研究では、抽出児の成長と教師側の働きかけの中でも「言語」について焦点を当て実践を進め、記録をまとめた。

コミュニケーションが苦手な抽出児に対して、友達との関わりを深める手段の一つとして絵本に焦点を当てるだけでなく、友達と一緒に見合える図鑑や絵探し絵本を導入することにした。

その結果、抽出児の興味のある海の生き物の図鑑や昆虫や魚、恐竜の絵本を介して周りの友達が抽出児の知識の豊富さに一目置いたり、認めたりすることができた。

また、A児もそれがうれしかったり、自信につながったりして、抵抗なくコミュニケーションが深まっていったと考えられる。

また、劇の発表の取り組みでは、題材になる絵本はなかったが、「まるごとになんじゃ」の本をクラスで読み聞かせした。クラスでイメージを共有しながら話を作り上げていく過程で、“あ”の事例のように、1文字でもイメージを膨らますことにより、様々な表現をすることができ、それを楽しむことができるということにあらためて気付かされた。

これまででは、語彙数を増やすことが表現の豊かさにつながると考えてきたが、絵本の読み聞かせにより、疑似体験をしてイメージを豊かにしたり、絵本のストーリーの中で普段は使わない言葉の意味を知るきっかけになったりすることが、さらに語彙数を増やし、豊かな言葉の獲得につながるということは、昨年度までの研究で理解していた。

しかし、今回さらに語彙数を増やすことにとどまらず、A児の成長を促す保育を考えるにあたって、一つ一つの言葉の持つ意味をしっかりと考え、それを丁寧に表現することも、豊かな言葉の表現につながるのではないかと気付いた。

A児にとっては、自分の身近なことや経験したことのあることをせりふとして言うことが、自然にイメージとして理解し、豊かな表現につながったと考えられる。これは当たり前なことではあるが、劇の発表という活動を通して、気付かされたことである。

小学校の入学に向けて、小学校生活がイメージできるように、小学校にちなんだ本を選んで読み聞かせをした事例では、これから経験することをイメージしたり、予測したりすることで不安な気持ちを少しでも和らげたり、期待を高めることにつながったと思われる。

4. まとめと今後の課題

昨年度の研究を基にしながら、今年度は、各クラスの課題となっていることを中心に具体的にテーマを決めて取り組んだ。

平成30年度から実施となる「幼稚園教育要領」では、幼児期の終わりまでに育ててほしい姿として、

「言葉による伝え合い」の中で、絵本や物語などに親しみながら豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を聞いたりして、言葉による伝え合いを楽しむようになる。と明記されている。絵本や物語を活用した保育の重要性

が具体化されていることに注目である。

〈3歳児の実践〉

初めての集団生活となる3歳児にとっては、幼稚園での生活は、人との関わりや遊びの楽しさを発見し、個々に他者を意識しながら世界を広げていく意味で、大変重要な環境となっていることは言うまでもない。

特に、物事の理解力が十分ではない3歳の子供たちにとって、幼稚園での遊びの中で、自分の興味のあることを見付けて遊ぶことは、自分以外の他者の存在に気付くことになる。そして、他者との関わり方を意識し、その中で自己を発揮することにつながっていく。

環境として絵本が他のおもちゃと同様に設置されている保育室にあっては、子供の遊びの中に自然に取り入れられる環境となっている絵本を子供たちは遊びとして手に取り、発展させている様子が見られた。

3歳児にとって絵本は、遊びをより具体化する大きな概念をつかむための役割を持って利用されている。言葉の幼なさもあり、育ちの中での他者との対話力やイメージの共有化につながる絵本は、言葉の育ちを手助けして友達との関わり方をスムーズにする役割を果たすことにもなると言える。

事例に見る「絵本やさんごっこ」や「病院ごっこ」は、その発展に結びついた絵本の取り入れ方を含め、子供の語彙の広がり期待できる。また、これらのごっこ遊びの経験から、さらに絵本への関心が育ち、絵本への愛着や興味につながっている。

その結果、語彙の増加へと結びつけていくことができた実践や、教師による絵本の読み語り子供たちの遊びの一つとして子供自らの展開として浸透していった過程、さらに子供の語彙数の増加と語彙の意味を理解する力の高まりなど、絵本の持つ世界が子供たちの成長に大きな影響を与えていることが分かった。

〈4歳児の実践〉

4歳児は、物事の理解はできるようになってきているが、まだまだ友達との関わりの中で、自立ができず、自分の気持ちをコントロールしながら相手の気持ちに気付くことを課題として取り組む時期である。

事例では、心の育ちを大事にしながらも、より具体的に相手の気持ちの変化に気付いていくことができるよう、絵本を媒体としてその成長を捉えていった。友達との関わりが苦手な子供に対し、絵本を通じて相手の気持ちを伝えることで、どのようにそれを受け止めて感じているかを時間の経過の中で、捉えていくことで、子供の心の成長も感じることもできた。また、1冊の絵本を通

じてその話の登場人物について考え合ったことは、その話の展開について自分の考えたことを言葉で発表し合うと共に、他者の考えを理解して共有することにつながり、イメージの世界への広がり結びついたと考える

〈5歳児の実践〉

昨年度の5歳児は、年間の読み語りを通して、

- ① 子供の想像力をかきたてる絵本
- ② 自分の生活と照らし合わせて見ることができる絵本
- ③ 友達とイメージを共有して楽しむことができる絵本
- ④ 相手の心情を考えることができる絵本

を計画的に読み語りを行い、子供たちの豊かな言葉の獲得を促す保育に取り組んできた。

今年度も、この取り組みを継続すると共に、豊かな言葉の獲得を図るために、一人の抽出児の育ちとクラスの友達との関わりの中での変化に注目した。自分の思いを言葉で表現することが苦手な子供の事例では、抽出児の興味ある絵本をクラスの皆で共有することで話の交流ができ、その喜びによって自らの進んでの会話に結びついた様子が見られた。また、劇のお話から共通にイメージを広げ、短い言葉であってもその言葉の意味を理解し、子供自らがの思いを込めて豊かに表現することができた。また、楽しくやり取りすることができたのは大きな成果であった。さらに、抽出児が友達との会話に自信を持ち、喜びへと結びついたように思われる。

また、一つのお話を基に、いろいろな表現方法で物語が展開されている絵本の中で、子供たちは、何を読み取っているかを子供の声から把握することができた。それぞれの絵本の表現の違いを子供なりに感じ取りながらも、新たにオリジナルな展開へと結びつけている年長児の姿に、絵本からさらに豊かな表現へと発展できた成長が感じられた。

〈成果と今後の課題〉

今年度は、「豊かな言葉の獲得」をテーマにして絵本の「読み語り」を中心にして研究を継続してきた。今年度の実践と研究会での話し合いにより、次のようなことが明らかになった。

「豊かな言葉の獲得」とは、語彙数の増加だけでなく、語彙の質的な高まりも必要であることが再確認できた。言葉のイメージを豊かにし、言葉の意味を理解して使うことができる力を育てることが豊かな人間関係を築いていく基礎・基本となり、子供のコミュニケーション能力を高め、子供の心を育てることになる。

「読み聞かせ」は、言葉の獲得だけでなく、聞く力や話す力を高め、学力の基礎・基本となる聞く力や話す力

を育てることができる。また、読み手と聞き手の交流や話の内容により、子供の心を育てることができる。

さらに、読み手の気持ちも伝えるように表現の仕方を工夫して行う「読み語り」をすることにより、その効果は増大する。この集録で「読み聞かせ」と表現してある実践も、「読み語り」を意識してきた。

その結果、人との関わり方やコミュニケーション能力の高まりが認められ、言葉による意思疎通によって子供同士のトラブルの回避やクラスの安定にも役立った。

今後も、子供の成長の刺激となる絵本（題材）選びを心掛け、子供たちの豊かな言葉を引き出すように保育の中で絵本を生かしていくことが必要である。それを土台として、集団と個人との関わりや、お互いに影響し合いながら成長する育ちに目を向けていくことも大切である。そして、子供たちの言葉を導き出して豊かにする環境としての絵本の世界を重視して、子供たちの学力の基礎・基本となる力と心を育てる保育に取り組んでいきたい。

「開かれた地域貢献事業」報告

開かれた地域貢献事業（平成29年度）

地域公共施設（名古屋市 瑞穂保健所・瑞穂児童館・瑞穂区役所） との交流事業

森屋裕治

1. はじめに

本学の「開かれた地域貢献事業」は、平成18年度に開催された名古屋女子大学もえぎ塾による活動「いきいきみずほ」として、瑞穂通り3丁目市場を基点に展示会、即売会、講習会を行うことから始まった。平成19年度には、真冬に春のライトアップ『春待ち小町（はるまちこまち）』で、文化的情報の相互交流がなされた。

地域の公共施設との共催事業としては、平成20年度に開催された名古屋市瑞穂児童館・瑞穂福祉会館の新館開館イベント「みんなで遊ぼう！ 子どもから高齢者まで」と題した催しから始まり、平成21年度以降、総合科学研究所が、名古屋市瑞穂保健所と名古屋市瑞穂児童館の両公共施設とのコラボレーション事業として「開かれた地域貢献事業」を展開しており、本年度で11年目を終えることができた。

例年、参加者や公共施設の関係者の方から、大学ならではの講座になり知的で個性が表現できる内容でよかった、など高い評価をいただいている。そこで、本年度も昨年同様、学内公募で本地域貢献事業への参画を先生方にお願ひし、充実した企画が採択された。

さらに本年度は、名古屋市瑞穂区役所と連携した共催事業について検討を重ねた。具体的には、女性が育児をしながら職場で生涯活躍できる具体的な方策の一つとして、共催講座の開催を平成30年度からの実施を目指し、打ち合わせを重ねた。

昨年度の問題点などを検討しながら、引き続き交流事業を展開したので、報告する。

2. 総合科学研究所運営委員会

第1回運営委員会議／4月28日（金）13：00～14：00 今年度も名古屋市瑞穂保健所と名古屋市瑞穂児童館の両公共施設との交流事業を予定していることを確認し決定した。昨年度と同様の方法で、締め切りを4月21日とし講師の募集を行い、児童館・保健所あわせて26件の応募があった。開催時期・講座回数・内容の方向性を決め、詳細は随時検討していくこととした。

第2回運営委員会議／6月30日（金）14：40～15：40 参加者公募後の経緯と、今までの経過および内容の説明を行い、保健所及び児童館とで共催実施する講座の企画概要と担当者が承認された。

なお、第3回運営委員会議／9月29日（金）・第4回運営委員会議／12月1日（金）・第5回運営委員会議／1月26日（金）・第6回運営委員会議／3月23日（金）にて、各交流事業の内容について経過説明および事後報告を行った。

また本年度は、名古屋市瑞穂区役所との連携事業について第3回運営委員会議で協議し、平成30年度実施に向けての活動が了承された。

3. 名古屋市瑞穂保健所との交流事業（平成29年度一般介護予防事業（いきいき教室・拠点型）、愛称「若返りきらきらセミナー」）

（1）目的

この企画は、平成18年度に試行された介護予防法における認知症や老年期うつ等の予防・支援に関するため、要介護状態になることを予防し健康寿命を延ばす目的で保健所が行っているものであり、平成27年度までは後期の「若がり教室」を総合科学研究所の「開かれた地域貢献事業」として共催してきた。

その後、名古屋市の方針の変化から、平成28年度からは新しい総合事業の一般介護予防事業に変わることになったが、これまでと同様に講座を開き、地域貢献事業を展開していくこととした。そして、「若返りきらきらセミナー」と名称を変えて、総合科学研究所の「開かれた地域貢献事業」として共催した。また、学内公募という形で、本地域貢献事業への参画を先生方にお願ひし、新たな領域が加わった本学ならではの充実した企画が採択された。

(2) 経過

① 名古屋市瑞穂保健所との協議/5月12日(金) 13:00~14:00 (於名古屋女子大学)

「若返りきらきらセミナー」全体の概要・目的についての説明を受け、総合科学研究所との共催として、昨年同様6回の講座を企画し、運営していくことについて協議した。講座は、応募があった合計8名からの内容と、保健所が要望する内容を踏まえて講座内容を検討した。10月からのスタートに向けて、スケジュールの確認をした。また、瑞穂区内で活動している「健康ささえ隊」による「みずほ体操」の実演を行うこととなった。

参加者 保健師2名(庄田氏・西尾氏)、本学(吉川・森屋・寺島)

② 名古屋市瑞穂保健所と学内関係教員による事前協議/8月8日(火) 14:00~15:00 (於名古屋女子大学)

保健所の方と、応募していただいた教員に声をかけをして協力を仰ぎ、賛同していただいた教員を招いて会議を開いた。今までの経緯と今年度の事業についての説明がなされた。そのあと、保健所との共催事業「若返りきらきらセミナー」の開催主旨等の概略説明や実施直前についての具体的な打ち合わせを行う。昨年同様、実施会場を本学とし、実施時期を平成29年10月~平成30年2月(各月1回、10月のみ2回)と決めた。そして、詳細な日程・場所(教室等)および担当内容をまとめあげた。

参加者 保健師4名(庄田氏・長井氏・川端氏・西尾氏)、本学(原田・斉藤(春光会)・宮川(春光会)・倉田・駒田・山中・伊藤(美)・坪井・吉川・森屋・牧野)

③ 講座の受付

チラシについては保健所の様式に従い、保健所が作成した。保健所に8月中に参加予定者等にDM、手渡し等で、また広報なごやにも掲載し、周知を図っていただいた。参加者は30名程度と設定した。

瑞穂保健所
名古屋女子大学

平成29年度 いざい教室(拠点型)

若返り きらきらセミナー

いつまでも健康で、自分らしく生きていきたい・・・誰もが願うことですね。普段なかなか入れない大学のキャンパスで、介護予防教室を開催します。いろいろなテーマに熱れて、感じて、心もからだもキラキラと充実した生活をめざしてみませんか？

★日程★ 6日間コース(予約制) <定員 30名>

日	日	内容	講師
1日	平成29年 10/11(水)	作ってみよう♪ 世界に1枚!自分だけのTシャツ作り	名古屋女子大学短期大学部 生活学科 教授 原田 妙子先生
2日	10/27(金)	作ってみよう♪ う経路の紐手紙に挑戦!	名古屋女子大学同窓会 春光会
3日	11/20(月)	動いてみよう♪ 健康に通じるためのストレッチとエクササイズ	名古屋女子大学文学部 児童教育学科 助教 豊永 海子先生 豊田 程先生
4日	12/22(金)	学んでみよう♪ よくかんで健康寿命をのばそう!	名古屋女子大学大学院 生活科学研究科 教授 駒田 格知先生 他3名
5日	平成30年 1/26(金)	作ってみよう♪ 愛知の味!味噌煮込みラーメンを作ろう	名古屋女子大学文学部 食物栄養学科 教授 片山 遊美 先生
6日	2/14(水)	歌ってみよう♪ 懐かしい童謡や唱歌を歌おう	名古屋女子大学文学部 児童教育学科 准教授 坪井麻里子先生

※1日の日程終了20分前、瑞穂区でできた誰でもできる体操「みずほ体操」を参加者のみなさんで行います。動きやすい服装でお越しください。

★時間★ 午後1時30分~3時30分(受付:午後1時15分)

★対象★ 65歳以上の区民

★会場★ 名古屋女子大学 学内学生会

★申込★ 9月11日(月)から電話で申し込可

若返りきらきらセミナーは、名古屋女子大学総合科学研究所の「平成29年度開かれた地域貢献事業」との共催です。

お申込み・お問合せ
瑞穂保健所 保健予防課
☎837-3292

このチラシは印刷/ウェブを意図再生産を禁じます。

若返りきらきらセミナー チラシ

④ 名古屋市瑞穂保健所との事後協議/3月29日(木) 10:00~11:00 (於名古屋女子大学)

本年度の総括として、昨年度より一般公募となったため、新しい方にも多く参加いただけるようになった。31名の応募があり、毎回26名程度の参加があった。保健所の講座とは違い、学生との交流を楽しみにしている参加者もあり、参加者の満足度も高く、内容もよかったとの評価をいただき、次年度の継続開催について要請があった。あわせて来年度も、運動、認知予防、口腔、栄養の4テーマに沿った講座開催の要請があり、調整を進めることとなった。

参加者 保健師3名(長井氏・川端氏・西尾氏)、本学(吉川・森屋・牧野)

(3) 内容

① 「作ってみよう♪ 世界に1枚のオリジナルTシャツ作り」/10月11日(水) 13:30~15:30 (本館401)

短期大学部生活学科 原田妙子先生と学生10名
白無地のTシャツとアイロン転写プリントを使い、各自がオリジナルのデザインを考え、Tシャツの上において発想を膨らませた。学生のアドバイスを聞きながら、どんどんアイデアが膨らんでいった。最後にそれぞれの発表を行い、嬉しそうに作品を持ち帰られた。

学生たちにとっても、参加者の方の元気に驚き、最初は圧倒されていたが、終了後もいろいろな会話を楽しみ、こちらがパワーをもらい、いい経験となった。

② 「作ってみよう♪ 今話題の絵手紙に挑戦」/10月27日(金) 13:30~15:30 (南7号館111)

名古屋女子大学同窓会春光会 宮川富美子先生・齊藤朋子先生・佐藤愛子先生

絵も言葉も自分のオリジナルの、世界にたった1枚の絵手紙を作成した。絵手紙を描くのは初めての方も多く、なかなか取り掛かれない方が多くみられたが、講師の先生の気さくでリラックスできるような言葉がけにより、皆さん失敗を恐れず、積極的に活動に集中できるようになった。「お元気ですか」「いつもありがとう」など絵手紙に自分の思いを添えて笑顔で活動する参加者の様子が印象的であった。

③ 「動いてみよう♪ 健康に過ごすためのストレッチとエクササイズ」/11月20日(月) 13:30~15:30 (南8号館109多目的室)

文学部児童教育学科 倉田梓先生・豊永洵子先生

2時間の講座を前半・後半の2部構成とした。前半は、椅子を用いて呼吸や姿勢を意識した活動やストレッチなどを、後半は、ペアを組んで行うリズム体操を行った。いずれも、参加者の方々がとても積極的に動き、楽しんでくださっていた。

④ 「学んでみよう♪ よくかんで健康寿命をのばそう!」/12月22日(金) 13:30~15:30 (南8号館311)

家政学部食物栄養学科 駒田格知先生・久保金弥先生・山となつみ先生・伊藤美穂子先生

食物栄養学科の各分野から4名の教員が参加し、各々の専門分野から「咀嚼の大切さ」について講義を行った。講義に加え「脳と咀嚼に関する研究事例の紹介」「ガムを噛んだ咀嚼力の判定」など、多岐にわたる内容を取り混ぜ、咀嚼についての理解を深めてもらった。参加者は、領きながら熱心に聴講し、質問にも積極的に答えるなどの様子が見られた。

⑤ 「作ってみよう♪ おいしく健康に! 味噌煮込みラーメン作り」/1月26日(金) 13:30~15:30 (南7号館209)

家政学部食物栄養学科 片山直美先生と学生8名

調理室で4つのグループに分かれて調理実習を行った。塩分含有量がより少ないパスタを使い、味噌煮込みパスタを作って試食した。野菜の材料には、キャベツ、玉ねぎ、ニンジンなどの野菜、鶏肉のほか、全粒粉パスタが使われた。全粒粉のパスタは食物繊維が多く、血糖値が上昇しにくいことから、今回の参加者の年齢に適している、とされた。男性も3名参加があった。

⑥ 「歌ってみよう♪ 懐かしい童謡や唱歌を歌おう」/2月14日(水) 13:30~15:30 (図書館棟ML教室・合奏室)

文学部児童教育学科 坪井眞里子先生と学生8名

前半に、歌うことと口腔ケアの結びつきについて説明し、表情筋を動かすことと、舌根部、口蓋垂の働きについて詳しく解説した。後半は、懐かしい童謡や唱歌を季節ごとに歌い、幼少期や季節を感じながら、途中で手遊びや動きをともなった活動も行った。参加者は終始笑顔で歌うことや動くこと、聞くことを楽しんでいった。



オリジナルTシャツ作り (10/11)



絵手紙教室 (10/27)



ストレッチ&エクササイズ (11/20)



よく噛んで健康寿命をのばそう (12/22)



味噌煮込みラーメン作り (1/26)



懐かしい童謡や唱歌を歌いましょう (2/14)

4. 名古屋市瑞穂児童館との交流事業

(1) 目的

児童館を拠点として、本学の教職員と学生が断続的に支援する形で、地域の子育て支援を行うことを目的とする。そして、昨年に引き続き今年度も、定期的な講座とイベント開催の2本立てで実施することとなった。また、保健所との交流事業と同様に、学内公募という形で、新たな領域を加えて企画した。

(2) 経過

① 名古屋市瑞穂児童館との協議

・第1回協議／5月10日(水) 11:00~12:00 (於名古屋市瑞穂児童館)

児童館、大学双方からの昨年度の反省と課題について検討し、今年度の事業計画について審議された。昨年度と同様、12月のクリスマスイベントが決定し、クリスマスクッキー作り教室講座も併設することになる。また、講座に関しては、9月以降から担当することになった。今年度は、月に2回の開催を原則とし、クリスマスイベント開催時には講座は行わないことを前提に調整を行った。今年度は学内で公募を行った結果、教員から12件と春光会から応募があり、講座を仮に決定した。また、調理実習や実験を行う講座と、パソコンを利用する講座は、本学開催とする旨を確認した。

また、クリスマスイベントを12月9日(土)・10日(日)に決定し、イベントの開催内容(仮)やイルミネーションの設置、チラシの作成、実施する時間帯などの見直し等、具体的内容についての協議を行う。なお、学内の公募で5件の応募があった。6月中を目処に、開催日と講座・イベントの企画概要などの詳細を児童館と検討していく予定とした。さらに、予算について、双方にとってよりよい形で進めていけるように再検討する旨が決定された。

参加者 名古屋市児童館(関根氏・久保田氏)、本学(吉川・森屋・寺島)

・第2回協議／8月8日(火) 16:00~17:00 (於名古屋市瑞穂児童館)

12月9・10日のクリスマスイベント「みんなでメリー・クリスマス！」について、昨年度の反省を踏まえて、児童館の意向を伺いつつ、開催時間やスケジュール、部屋割りなどの具体的な調整を行い、学生の参加人数について、広報について、アンケート用紙配布について等、最終調整を行う。開催時間は昨年と同様10:00~15:

00とするが、来館者がお昼休憩を取れるように12:00～13:00はホールイベントを開催せず、イベント以外の企画ブースは終日開催することとした。またチラシの原稿について検討する。昨年同様ホールイベントの入口に、企画内容や時間、場所を明記したポスターを掲示し、スタンプラリーもすることになった。

参加者 名古屋市児童館(久保田氏・渡邊氏)、本学(吉川・森屋・牧野)

・第3回協議／3月22日(木) 15:00～16:00 (於名古屋市瑞穂児童館)

本年度の全ての交流事業についての総括を行った。過去最高の13講座とクリスマスイベントについて、問題なく開催できたことを確認した。反省点として、講座の内容がわかりにくい名称だと、参加者が増えない傾向があるので、次年度は留意して名称を設定していくこととした。クリスマスイベントについても、問題なく開催できたことを確認した。なお、ホールイベントについて、開館(10:00)と同時に開催とすると参加者が集まりにくいと、ホールイベントの開始時間を検討した方がよいとの意見があり、検討することとした。以上の点を踏まえ、次年度へ繋げることになった。

参加者 名古屋市児童館(久保田氏・渡邊氏)、本学(吉川・森屋・寺島)

② 学内教職員の会議

・瑞穂児童館(講座)学内打ち合わせ会議／8月8日(火) 15:00～16:00 (於名古屋女子大学)

本年度の「開かれた地域貢献事業」についてのこれまでの経緯が報告され、講座を引き受けてくださった先生から概要の説明があり、これを確認した。さらに、児童館からの要望、注意点などを伺った。

参加者 名古屋市児童館(久保田氏・渡邊氏)、本学(村田・山田(久)・近藤(貴)・児玉・倉田・堀(由)・宮本・吉田・武岡・斉藤(春光会)・宮川(春光会)・吉川・森屋・牧野)

・瑞穂児童館(クリスマスイベント)学内打ち合わせ会議／9月22日(金) 10:00～11:00 (於名古屋女子大学)

クリスマスイベントについて具体的な調整を行う。なお、詳細事項の書類を配布し、事前準備や荷物搬入・タイムスケジュール・参加学生数等の詳細な確認作業を進めた。

参加者 名古屋市児童館(久保田氏・渡邊氏)、本学(阪

野・河合・吉田・森屋・吉川・牧野)

③ 講座の受付

各種講座については、児童館を窓口として名古屋市瑞穂区まちづくり推進室のご協力を得て、事前に「広報なごや」瑞穂区版へ掲載される。また、毎月の「瑞穂児童館だより」と一緒に、児童館で作成したオリジナルチラシを、一緒に配布している。さらに、クリスマスイベントのチラシは、昨年同様本学で作成し、配布してもらうことを確認した。



クリスマスイベントチラシ(表)(裏)

(3) 講座の内容

- ① 「①木のスタンプ作り②ステンシルで旗作り③絵本『モクレンおじさん』の友達を作ろう」／9月10日(日) 14:30～16:00(児童館クラブ室・サークル室)
 〈対象: ①小3～6年生・②③3歳～小学校低学年〉
 文学部児童教育学科 堀祥子先生・村田あゆみ先生と

学生10名

3つのワークショップを実施した。①木のスタンプ作りでは、参加した子どもなりの発想力を引き出した。②ステンシルで旗作りでは、創意工夫を引き出しデザイン的な要素を楽しむことに成功した。③絵本『モクレンおじさん』の友達を作ろう では、絵本の読み語りののち、様々な素材を台紙に張り付け友達を作り、壁面の森や海に配置した。いずれも、子どもの豊かな表現力を育むという狙いが達成できたようである。

② 「さらさら唾液で良い消化」 / 9月16日 (土) 10:00~11:30 (南7号館305) <対象: 小学校高学年>

家政学部食物栄養学科 山田久美子先生・近藤貴子先生

リラックスした状態のほうが消化能力が高いことを実験で確認した。少人数だったため、参加者同士が確認しながら進められ、失敗やけがもなく順調に実験が進められた。子どもたちが化学実験の道具や方法など興味を持っていることもわかった。

③ 「からだで遊んでみよう！」 / 10月15日 (日) 13:30~15:00 (児童館ホール) <対象: 小学生>

文学部児童教育学科 豊永洵子先生と学生3名

子どもの身体の発育発達について「運動」という側面から捉え、表現遊びを行った。親子での参加が多く、親子でもできる表現遊びを行った。子どもたちは自由に走り回りながら体を動かす場として、そしてちょっとだけ頭で考えながら行う活動に、終始集中して取り組んでいた。

④ 「マザリーズ教室~赤ちゃんへの柔らかな語りかけを楽しく学ぶ」 / 10月21日 (土) 10:00~11:00 (児童館ホール) <対象: 0歳児親子>

短期大学部保育学科 児玉珠美先生・大嶽さと子先生・神崎奈奈先生と学生19名

挨拶や自己紹介、赤ちゃん体操タイムののち、マザリーズレッスン・マザリーズで大型絵本の読み聞かせや、各親子の絵本読み聞かせタイムなどで1時間を過ごした。学生たちも積極的に親子と関わり、大変和やかな雰囲気教室となり、母親もゆったりと笑顔で過ごしていた。

⑤ 「脳も育む?! 親子で運動遊びとコミュニケーション」 / 10月22日 (日) 10:00~11:00 (児童館ホール) <対象: 3~5歳児と保護者>

文学部児童教育学科 倉田梓先生

参加者のみなさんに実際に動いてもらいながら、親子で簡単に楽しめる運動遊びのバリエーションを紹介したり、ゲームを行った。何気ない遊びで、思い切り体を動かすことができ、またふだと少し違う親子でのコミュニケーションを図ることができた。こうしたことの子どもたちへの心身への効果を伝えられた。

⑥ 「ちょっと変わったお絵描き遊び」 / 11月4日 (土) 10:00~11:00 (児童館クラブ室・サークル室) <対象: 幼児>

文学部児童教育学科 堀由里先生・宮本桃英先生と学生4名

親子でスクイグルを体験・味わう時間を提供することを目的とした。スクイグルとは、なぐり描きをして、見えたものを絵にする、というもので、親子や他児とのコミュニケーションを開始・進化させるねらいをもたせた。なぐり描きをしている際に親子での会話も多く見られ、クイズや身体活動に展開すると生き生きとした様子が見られた。

⑦ 「親子で楽しむ音楽あそび」 / 11月10日 (金) (1) 10:00~10:40、(2) 11:00~11:40 (児童館ホール) <対象: (1) 0~1歳6ヶ月未満、(2) 1歳6ヶ月~3歳の乳幼児と保護者>

文学部児童教育学科 吉田文先生と学生15名

幼児と保護者を対象とした音楽活動講座であり、歌うことや音楽を使った遊びを通して、親子でコミュニケーションを取りながら楽しさを感じてもらうことを目的に、異なった年齢を対象に2回行った。参加者の方は終始楽しそうに行動的に参加して下さった。

⑧ 「『プログラミン』で簡単なアニメーションを作ろう！」 / 11月18日 (土) 10:00~11:30 (南2号館201) <対象: 小学生>

短期大学部生活学科 武岡さおり先生と学生11名

文部科学省が公開しているウェブサイト「プログラミン」を利用して、簡単なアニメーションを作成した。参加者1名に対し学生アシスタント1名でサポートすることができ、参加者のペースに合わせて作業を進められた。制作途中の作品、完成した作品を参加者どうしで見せ合

ったり、学生に自分の工夫を嬉しそうに話したりする姿も見られた。

⑨ 「愛知の味 味噌煮込みラーメン作り」 / 1月6日
(土) 10:00~12:00 (南7号館209) 〈対象: 小・中・高校生〉

家政学部食物栄養学科 片山直美先生と学生6名
調理室で4つのグループに分かれ、味噌煮込みラーメンを作って試食した。野菜の材料には、キャベツ、玉ねぎ、ニンジン、シメジなどが使われ、一回の食事で食物繊維が1日の目標量の1/2以上摂取できる、優れた献立である。子どもたちは、ほぼ完食し、後片付けも行って会を終了した。

⑩ 「木のおもちゃを作って科学体験」 / 1月27日 (土)
13:30~15:30 (児童館ホール) 〈対象: 幼稚園児以上〉

文学部児童教育学科 渋谷寿先生・吉川直志先生と学生12名

「きじぐるまをつくろう」と題し、ひのきを使った2輪の車を作って走らせるワークショップを行った。子どもたちは、本物の材料や道具を使った作業の中で、木の素材を感じると共にモノづくりを体験した。きじぐるまは九州地方に伝わる伝統玩具で、個々の独創的なおもちゃづくりを行い、そこに走り方の不思議さが加わることでより興味をもってものづくりに取り組めた。

⑪ 「ちょうど良い食事の量ってどれくらい? ~1日の食事量を知ろう~」 / 2月10日 (土) 10:00~12:00 (南7号館209) 〈対象: 小学校中~高学年〉

家政学部食物栄養学科 田辺賢一先生と学生9名
学童期の小学校高学年に応じた1日の適切な食事量について調理実習を通じて把握してもらうことを目的とした。講座は、講義、調理実習、まとめの順に実施した。朝食・間食班と夕食班に分け、合計4班で調理実習を行った。講座の雰囲気は終始和やかで、参加者の満足した様子が見受けられた。

⑫ 「乳幼児の食育・子育て相談」 / 2月25日 (日) 10:00~15:00 瑞穂児童館まつり (児童館プレイルーム) 〈対象: 乳児~学童期の子どもをもつ保護者〉

「春光会」 松田尚美氏・千葉史子氏・清水里栄氏
瑞穂児童館まつりに来ていた乳幼児を持つ母親に栄養相談・子育て相談を行った。家族を含めた方たちの日頃

の食事の取り方、与え方、食事の量、離乳食、偏食等の悩み事について、栄養士として先輩として、アドバイスをした。参加人数が10名ほどであり、じっくり相談しやすい雰囲気となった。

⑬ 「動くおもちゃづくり~物を動かす力を実感しよう~」 / 3月10日 (土) 13:30~15:00 (児童館ホール) 〈対象: 幼稚園以上〉

文学部児童教育学科 吉川直志先生と学生8名
「動くおもちゃづくり」と題し、ゴムを使って動かすおもちゃを作り、ものを動かす力とエネルギーを実感するものづくりイベントを開催した。材料にトイレットペーパーのしんやわりぼしなど身近な廃材を利用し、簡単にいつでも作れて、さらに楽しく、不思議さも体感できるものとした。



木のスタンプ、旗、「モクレンおじさん」の友達を作ろう (9/10)



さらさら唾液で良い消化 (9/16)



からだで遊んでみよう！ (10/15)



親子で楽しむ音楽あそび (11/10)



マザリーズ教室 (10/21)



プログラミング (11/18)



親子で運動遊びとコミュニケーション (10/22)



味噌煮込みラーメン作り (1/6)



ちょっと変わったお絵描き遊び (11/4)



木材を利用したおもちゃ作り (1/27)



1日の食事を作ってみよう (2/10)



乳幼児の食育・子育て相談 (2/25)



動くおもちゃづくり (3/10)

(4) 第9回クリスマスイベント「みんなでメリー・クリスマス」の内容

① 「イルミネーション」／点灯期間12月7日(木)～26日(火) 16:00～17:50

短期大学部生活学科 山田勝洋先生と学生11名
児童館屋外の一部施設を利用しイルミネーションで飾った。飾り付けは12月7日(木) 14:00～に行い、26日(火) 14:40～に撤収した。

② 「クリスマスのオーナメントクッキー作り」／12月9日(土) 12:30～16:30 (本館301)〈対象:小学生〉

短期大学部生活学科 松本貴志子先生・阪野朋子先生・技術職員1名と学生22名

今回で9年目となるこのイベントは、大学の調理室にて、大学の先生からクッキーづくりを教えてもらうということで、毎年好評である。今回は実施教室が新棟となり、子どもたちが作業をしやすいよう本館・食生活実習室を使用した。



オーナメントクッキー作り



完成したクッキー

③ ホールイベント

12月10日(日) 10:00～15:00

・参加した子どもたちがより楽しめることを考え、入り口に会場図を設置した。

・受付でアンケートを提出して下さった方には、小さなお礼(お菓子和本学特製クリスマスカード)を渡した。

・「みんなでクリスマスを楽しみましょう! パート1、パート2」10:00～11:00、14:00～15:00〈対象:3～9歳の子どもと保護者〉

短期大学部保育学科 河合玲子先生、村松麻衣先生と学生19名

第1部「みんなで楽しく音楽会」では簡単な楽器を制作して演奏し、第2部「みんなで楽しく劇遊び」では紙芝居劇の上映とともに歌唱をし、オーナメント飾り製作を行った。約110名の参加があり盛況であった。

・「①クリスマスパーティーがはじまるよ・②サンタさんとメリークリスマス」11:00~12:00、13:00~14:00〈対象：特になし〉

文学部児童教育学科 吉田文先生と学生14名

午前は「トーンチャイム演奏」「ペープサート」「リズム遊び」など、午後は「ハンドベル演奏」「パネルシアター」「身体あそび」「わらべうた遊び」などの活動を行った。サンタクロースも登場し、子どもたちがより楽しめたようである。

④ 各ブースのワークショップ

・「クリスマスのペーパーアイテムをつくろう!」〈対象：特になし〉

短期大学部生活学科 森屋裕治先生と学生20名

ペーパークラフトでクリスマスを題材にしたペーパーアイテムを作成した。2つのブースを作り、合計4種類を各50セット用意し、出来た作品は持ち帰った。

・「じしゃくであそぼう」〈対象：3歳以上〉

文学部児童教育学科 吉川直志先生と学生22名

静電気と磁石の、物を引きつけたり退けたりする力を取り入れた工作と、それを用いた遊びイベントを行った。午前は静電気を使った遊びを、午後は磁石を使った遊びを展開した。



みんなでクリスマスを楽しみましょう!



クリスマスパーティー



クリスマスのペーパーアイテムをつくろう!



おねえさんの科学ショー

⑤ アンケート調査

当日、参加してくれた子どもにアンケート調査を依頼し、小学生以上が37名、乳幼児保護者が52組回収できた。感想としては例年同様に「楽しかった」「またやりたい」「サンタさんに会えて嬉しかった」など、よい印象を与えていた。こうして寄せられた意見を参考に、次年度開催の参考にしていきたい。

児童館は遊びの発信地 第9回
みんなで Merry Christmas! アンケート
クリスマスイベントのアンケートのご協力をお願いいたします。
お戻りいただいた方に、かわいいプレゼントをお贈りします！
アンケート回答の場所へもって行ってね！

アンケート回答の場所へもって行ってね！
 (学校) (学校名と学年を記入) (自宅) (住所を記入)
 小・中・高 (学年) (性別) 男・女

参加してよかったコーナーは？(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13) (14) (15) (16) (17) (18) (19) (20) (21) (22) (23) (24) (25) (26) (27) (28) (29) (30) (31) (32) (33) (34) (35) (36) (37) (38) (39) (40) (41) (42) (43) (44) (45) (46) (47) (48) (49) (50) (51) (52) (53) (54) (55) (56) (57) (58) (59) (60) (61) (62) (63) (64) (65) (66) (67) (68) (69) (70) (71) (72) (73) (74) (75) (76) (77) (78) (79) (80) (81) (82) (83) (84) (85) (86) (87) (88) (89) (90) (91) (92) (93) (94) (95) (96) (97) (98) (99) (100)

参加してよかった理由？

また参加したい？
 はい いいえ 参加したくない

参加を自由に行いてね！
 たとえばクリスマスイベントに、ご参加が希望の場合は、お申し込みください。

またお送り先！
 名古屋市瑞穂区児童館 / 名古屋女子大学総合科学研究所

児童館は遊びの発信地 第9回
みんなで Merry Christmas! アンケート
クリスマスイベントのアンケートにご協力をお願いいたします。
お戻りいただいた方に、かわいいプレゼントをお贈りします！
アンケート回答の場所へもって行ってください。

ご一緒に参加された子どもの人数と、学年、学年をお書き下さい
 子ども 人 子どもの性別 学区

一緒に参加された方(記入欄を参照)の住所をお知らせください。本人の人数をお書きください。
 父 母 祖父 祖母 その他 (大人 人)

参加してよかったコーナーは？(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13) (14) (15) (16) (17) (18) (19) (20) (21) (22) (23) (24) (25) (26) (27) (28) (29) (30) (31) (32) (33) (34) (35) (36) (37) (38) (39) (40) (41) (42) (43) (44) (45) (46) (47) (48) (49) (50) (51) (52) (53) (54) (55) (56) (57) (58) (59) (60) (61) (62) (63) (64) (65) (66) (67) (68) (69) (70) (71) (72) (73) (74) (75) (76) (77) (78) (79) (80) (81) (82) (83) (84) (85) (86) (87) (88) (89) (90) (91) (92) (93) (94) (95) (96) (97) (98) (99) (100)

このイベントを何で参加に参りましたか？(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13) (14) (15) (16) (17) (18) (19) (20) (21) (22) (23) (24) (25) (26) (27) (28) (29) (30) (31) (32) (33) (34) (35) (36) (37) (38) (39) (40) (41) (42) (43) (44) (45) (46) (47) (48) (49) (50) (51) (52) (53) (54) (55) (56) (57) (58) (59) (60) (61) (62) (63) (64) (65) (66) (67) (68) (69) (70) (71) (72) (73) (74) (75) (76) (77) (78) (79) (80) (81) (82) (83) (84) (85) (86) (87) (88) (89) (90) (91) (92) (93) (94) (95) (96) (97) (98) (99) (100)

ご感想・ご要望があれば記入してください。

ご協力ありがとうございました。 名古屋市瑞穂区児童館 / 名古屋女子大学総合科学研究所

クリスマスイベント アンケート用紙

5. 名古屋市瑞穂区役所との新規連携事業（実施計画）

(1) 目的

平成29年度の、瑞穂区役所との協定締結を受け、本学としては瑞穂区役所との新たな地域貢献事業を模索する動きが強まった。そこで、総合科学研究所としては、瑞穂区内の働く女性の支援を目的としたイベントを開催する構想を計画した。本学は「よき家庭人であり力強い職能人としての女性」の育成を謳っており、地域の働く女性に特化したイベントを開催することで、本学の特徴を地域にアピールし、また学生の人生のロールモデル算定の一助になると考えた。

具体的な連携内容案としては、次のような候補があがった。

- ・仕事復帰後の働く女性をターゲットにした講座・イベント
- ・育児休業中の女性をターゲットにした講座・イベント

- ・妊娠中の女性をターゲットにした講座・イベント

総合科学研究所運営委員会において審議した結果、平成30年度の実施に向けて、瑞穂区役所との協議を進めていくことが了承された。

(2) 経過

① 名古屋市瑞穂区役所との協議

- ・第1回協議／10月5日（木）13：30～14：20（於名古屋市瑞穂区役所）

瑞穂区役所との協定の締結に伴い、新規連携事業について、本学から、瑞穂区内の働く母親を対象とした講座またはイベントを、瑞穂区役所と連携して実施していきたい旨の要望と、具体的な連携内容案について説明した。これに対し区役所からは、働く母親を対象とした講座(土日開催)に対するニーズは多少なりともあるが、人的問題により平日開催が望ましいこと、また来年度以降の予算の配分、申請の見込みについて説明があった。

上記の話し合いから、下記の方向性で今後調整していくこととなり、今後、具体的な連携内容、予算等について検討・調整を行っていくこととした。

- ・育児休業中の女性をターゲットとした講座を開催。(託児付き)
- ・会場は、名古屋女子大学。

- ・平成30年度は、保育園入園申込の直前となる8～9月の平日に、1回開催する。

- ・民生子ども課より、大学講師による講座の後に、窓口での質問が多い内容を中心に出前講座のような形で案内を実施する。

参加者 名古屋市瑞穂区役所（民生こども課 小倉氏・村手氏・米山氏）、本学（吉川・森屋・寺島）

- ・第2回協議／12月7日（木）10：45～11：30（於名古屋市瑞穂区役所）

区役所から、冊子「平成30年度区政運営方針」に、今回の連携事業を掲載したい旨希望が出され、原稿案を双方で確認した。連携事業の具体的な内容は、前回話し合われた内容も含め、大要以下の通りとし、実施に向け、今後の調整を進めていくこととなった。

- ・目的 瑞穂区の働く女性の支援
- ・時期 平成30年8月下旬の平日1回(1～2時間程度)
- ・対象 瑞穂区在住の働く女性(育休復帰前)
- ・内容 本学教員による講座と、区役所担当者による出前講座
- ・会場 名古屋女子大学

- ・広報 広報なごや、チラシでの周知
- ・託児 学生および外部ボランティアに依頼。

参加者 名古屋市瑞穂区役所（民生こども課 小倉氏、米山氏）、本学（吉川・森屋・寺島）

・第3回協議／2月20日（火）10：00～11：30（於名古屋市瑞穂区役所）

講座内容の検討にあたって、区役所および大学において育児休業復帰者を対象としたアンケートの結果が紹介され、これをふまえて検討した結果、連携事業の具体的な内容は、前回話し合われた内容に加え、以下の項目が決まった。

- ・定員 最大15名（参加者数＝託児となるよう調整）
- ・内容 1. 名古屋女子大学教員による講座

内容：時短レシピ調理実習

担当：阪野朋子先生

（名古屋女子大学短期大学部生活学科講師）

- 2. 瑞穂区役所担当者による出前講座

（保育園入園申請手続きに関する案内）

なお、名称や具体的な日程、託児の詳細な運営方法などについては、今後調整・検討していくこととした。

参加者 名古屋市瑞穂区役所（民生こども課 小倉氏、米山氏）、本学（吉川・森屋・寺島）

・第4回協議／3月14日（水）10：00～11：00（於名古屋女子大学）

連携事業について検討した結果、具体的な内容は、前回話し合われた内容も含め、以下の通りとすることとした。

- ・名称 育休復帰応援講座 時短レシピでクッキング！
- ・目的 瑞穂区の働く女性の支援
- ・日時 平成30年8月22日（水）10：00～12：00
- ・定員 15名程度 ※託児受入れと同数

なお、託児（受け入れる月齢、おやつタイムの実施、設営方法、事前アンケート等の実施）については、今後調整・検討していくこととした。来年度の開催に向け、4月以降も継続して打ち合わせ、調整を進めていくこととした。

参加者 名古屋市瑞穂区役所（民生こども課 小倉氏、米山氏）、本学（阪野・吉川・森屋・寺島）

（3）アンケートの実施

育児休業から復帰された本学教職員を対象に、復職前に不安に思っていたことや、しておきたかったことなど

を知るためにアンケートを実施した。実施の概要は次の通りであり、調査用紙を図に示す。

- ・題名 育児休業からの復職に関するアンケート
- ・実施期間：平成29年12月20日（水）～28日（木）
- ・回答率：62.5%（8名中5名）

これに、子育て中に入職した方が1名加わり6名。

このアンケートの結果から、本学で実施が可能であれば、講座の趣旨にかなうのは「1 PCスキル講座」、「2 子どもと一緒に体力づくり」、「3 時短レシピ調理実習」の3つが考えられた。

これらの結果を踏まえ、時短レシピがより本学らしきを出すことができる講座内容と考え、本学で、関係する専門分野の教員に打診することとした。

6. おわりに（来年度に向けて）

平成29年度の「開かれた地域貢献事業」は、上記のように無事終了した。すでに平成29年度中に次年度計画を作成していく中で、名古屋市瑞穂保健所と名古屋市瑞穂児童館の両施設から今年と同様な交流事業を進めたいと申し入れがあり、平成30年3月の第6回総合科学研究所運営委員会において、来年度の「開かれた地域貢献事業」も今年度同様、名古屋市瑞穂保健所と名古屋市瑞穂児童館の両公共施設との交流事業を継続していくという基本方針が承認された。ただし、このまま継続して行く上で、定期的な見直しが必要であることも確認している。

本年度の名古屋市瑞穂保健所との講座「若返りきらきらセミナー」では、アカデミックなプログラムでかつ個性を出せる内容になっていると評価され、満足度は高いようである。また、どちらの地域貢献事業においても、ボランティアとして参加した学生たちには非常にいい経験となり、何らかの形でフィードバックできるのではないかと考える。

また、瑞穂区役所との共催事業については、平成30年度の実施計画が具体的にまとまってきた。瑞穂保健所、瑞穂児童館に続く新たな地域公共施設との交流事業の実現に向け、さらに打ち合わせを重ね、取り組んでいきたい。

少子高齢化の社会の中で、子育て支援、認知症や高齢期うつ等の予防支援のお手伝いできたことと、さらに地域との関わりによって、本学学生のコミュニケーション能力などの「生きる力」を養うことができた。今後も、残された課題を解決しながら、より一層発展させていきたい。

講演会報告

平成29年度 総合科学研究所大学講演会

モチベーションの理論と授業への応用

(講演会報告)

日 時： 平成30年2月9日（金） 10:00～12:00
 場 所： 学校法人越原学園 越原記念館ホール
 演 題： モチベーションの理論と授業への応用
 講 師： 佐藤 浩章氏（大阪大学 全学教育推進機構教育学習支援部 准教授）

1. 大学講演会の報告について

平成29年度総合科学研究所大学講演会は、平成30年2月9日（金）に越原記念館ホールにおいて、大阪大学の佐藤浩章先生をお招きし、「モチベーションの理論と授業への応用」という題で、モチベーション理論に基づいた大学での授業のあり方について講演して頂きました。佐藤先生は大学での授業方法や授業デザインの研究において著名な先生であり、大学で授業を行う上で必要な知識や方法を学ぶための多くの著書があります。「大学教員のための授業方法とデザイン」(玉川大学出版部)、「大学生の主体的学びを促すカリキュラム・デザイン」(ナカニシヤ出版)、「シリーズ大学の授業法2 講義法」(玉川出版部)など著名な多数の著書があり、名古屋女子大学の総合科学研究所機関研究(大学授業法)においてこれらの本を参考に学び、研究を進めています。このことがきっかけとなり、今年度の講演会での講師として佐藤先生をお呼びしたいという声が多く上がり、今年度の講演会講師をお願いすることになりました。佐藤先生は大阪大学での仕事に加え、多くの講演依頼があり、忙しい中、時間を割いて今回の講演を引き受けて頂きました。この講演会では、大学での授業のあり方についての多くのヒントが示され、理論に基づいた授業デザインについて多くのことを学ぶことができる有意義な講演会となりました。私たちは、「学生は積極的に取り組んでいるのだろうか?」「学生にとって授業は魅力的なものになっているのだろうか?」という疑問を日々の授業の中で感じています。こうしたもやもやした思いをこの講演ははっきりとさせ、これからどのように授業を行ってあげればよいかのヒントを得ることができました。また、モチベーション理論を知った上での授業デザインの重要性を知ること、今後、より良い授業を考える基礎を得ることができました。この講演会についての報告を、総合

科学研究に記録として残します。

今年度の講演会報告は、講演会の司会を務めました吉川が作成いたしました。この報告についての文責は吉川にあるということご了承ください。



2. 講演について

この講演では、大学での授業方法としてのペアワーク・グループワークが実際に取り入れられ、参加者が自ら考え、その考えを共有することで、より講演で学んだ内容が深くなっていくものでした。講演内容も理論と実践の両面から生き生きとしたものとなり、参加者は自分の授業や学生の態度などを思い出し、照らしながら考えていくものとなりました。この講演に参加できたからこそ、モチベーション理論に基づいて、自分の授業を振り返る時間を持つことができました。講演では、冒頭に到達目標が明示され、セミナー終了後、

- ① モチベーションに関する理論を1つ説明できる。
- ② モチベーションを高める3つの授業技法を説明できる。
- ③ 自らの授業において、モチベーションを向上させるためにすべきことを1つ以上、見出すことができる。

という目標の予告の元、実際に、ペアワークやグループワークを行うアクティブラーニングによる講演の中で、理論や授業について説明することを行います。講演が進むにつれて、到達目標が達成できていることを感じられる講演でした。

3. モチベーション理論と授業への応用

講演の内容について、配布されたレジメの順に振り返ります。

(1) はじめに

これまでの自分の経験を基に、学生のモチベーションについて個人分析とグループ共有を行い、モチベーション理論の講義の前に参加者が持つ学生のモチベーションの上下を思い出し、これからの講演内容と照らすための準備とします。ワークの指示は

「皆さんが接している学生はどのような時にモチベーションが上下するのでしょうか？ もしくは持続・低下するのでしょうか？ 何か傾向があるのでしょうか？ いくつかの観点で考えてみましょう。(個人分析、グループ共有)」

というものでした。このグループワークの後、話し合っ
て共有した内容をフロアーから聞く場面が設けられ、「学生のモチベーションは就職試験や実習など目の前の目的によって大きく変動する」という意見がでました。これを一例に、この大学(学部)での学生の傾向として参加者が分析した内容を理論によって裏付けすることができれば、個々の分析がより汎用的なものになっていくことが伝えられました。このワークによって、自分の授業を思い出し、また、フロアーからの意見を聞くことで、「そういう傾向があるな。」と確認し、分析することができ、これを出発点としてモチベーション理論を学ぶ準備となりました。

(2) 知識獲得のメカニズム

ここでは、人間の記憶過程の模式図(Bower & Hilgard 1981, 鹿毛・那須1997)が示され、知識の獲得として長期記憶の形成・定着において、目標・動機の位置が示されました。知識獲得において、動機(モチベーション)の必要性が示されます。つまり、学ぶ授業においての学生のモチベーションの状態を知る必要があるということで、この後のモチベーション理論の重要性が示されました。

(3) モチベーションのメカニズム

「教師は学習者の動機づけはできない。動機づけできるのは学習者だけである。」というショッキングな内容が話されました。モチベーションが学生の授業態度や知識獲得に大事であるという一方で、教師が学習の動機づけができないということは、「教師に何ができるのか？」ということになります。ウラッドコースキー(1991)「教師は、生徒の動機付けを作ることができない。実際のところ、誰も他人の動機付けをできない。教師は、物事を魅力的なもの、刺激的なものにすることはできる。また、動機付けのためのよい機会や誘引を与えることもできる。このようにして教師は、生徒にコンピテンスの発達
の条件を整え、生徒の興味に応じた学習活動を用意することはできるが、しかし直接的に生徒の動機付けをつくることはできない。」ここでは、何ができて、何ができないか、つまり、教育の限界と可能性が示されていると紹介されました。ケラー(2009=2010)「もし学習者が、学ぶ事を真に望まない場合は、それについてあなたができることはほとんどないと言えよう。しかし、教育者が自らの科目への情熱を表明したり、学習者を競争に駆り立てることなどで、学びへと学習者を喚起できるかもしれない。つまり、学習者の好奇心、関連性の認識、そして成功への期待といった特定の学習意欲の問題があることを知ることができたとしても、その結果としてその問題に対応して講じた態度変容をめざした動機付け方略が成功して、意欲満々の学習者に生まれ変わるという結果が約束されているわけではない。」が紹介された。つまり、学習者本人しか学習への動機付けができないからこそ、モチベーションの持ち方、持たせ方を理論から知る必要があるということになります。

(4) モチベーション理論

ここでは授業に役立つ12のモチベーション理論が紹介され、その概略をアクティブ・ラーニング、ペア・リーディングを実践して参加者が学ぶ実践形式として進められました。12のモチベーション理論は以下の通り。

- ① 欲求の5段階説(アブラハム・マズロー)
- ② X理論・Y理論(ダグラス・マグレガー)
- ③ 2要因理論(フレデリック・ハーズバーグ)
- ④ 公平理論(ステイシー・アダムス)
- ⑤ 目標設定理論(エドウィン・ロック)
- ⑥ 期待理論(ジョン・W・アトキンソン 他)
- ⑦ 学習性無力感(マーティン・セリグマン)
- ⑧ 認知的評価理論(エドワード・L・デシ)

表1 学習動機の2要因モデル (市川 1995)

学習内容の重要性 ↑ 大(重視) ↓ 小(軽視)	充実思考	訓練思考	実用思考	
	学習自体が楽しい	知力をきたえるため	仕事や生活に生かす	
	関係思考	自尊思考	報酬思考	
	他者につられて	プライドや競争心から	報酬を得る手段として	
	小(軽視)	← 学習の功利性 →		大(重視)

- ⑨ 学習動機の2要因モデル (市川伸一)
- ⑩ 選択理論 (ウィリアム・グラッサー)
- ⑪ フロー理論 (ミハイ・チクセントミハイ)
- ⑫ マインドセット理論 (キャロル・ドゥエック)

講演では参加者がこの中から最も持論に近そうな理論を一つ選び、その解説文を読んで個々で学んだ後、ペアで理論を説明し合う「4分でわかるモチベーション理論講座」を行う、ペア・リーディングによる学習となりました。これによってはじめに予告があった到達目標の一つモチベーション理論の一つを説明できるようになったこととなります。

次に、理論が少なくとも12以上はあることが分かったことから、たくさんあるモチベーション理論を整理しそれぞれの位置付けと構造による分類を行って、授業デザインに利用できるようにするメタ理論を知る必要があります。そこでいくつかのメタ理論の例が紹介されました。

メタ理論の例(1) 学習動機の2要因モデル (市川1995)

2つの要因として、学習内容の重要性と学習の功利性を二つの軸としてマトリックスにして6つに分類されたもの(表1)。これは東大生を含め大学生に受験勉強のモチベーションを聞き、左上の内発的動機付けが高い学生から右下のメリットによっての動機付けが強い学生まで6つに分類したものです。このように教室には6つに分類される学生が存在することがわかります。つまり、授業デザインにおいて15回の授業の中で、分類された学生にそれぞれヒットする回があればよいという考え方もできるということです。授業の最初の回に、教室内の学生がどのように分類されるのかを知っておく授業デザインに役立つと言えます。

メタ理論の例(2) ARCSモデル (鈴木、ケラー)

学習意欲を高める手立てを、「なぜやる気がな

いのか」を4つの側面からチェックしてそれに応じた作戦をたてるというものです。

ARCSモデルの4つの側面

- 注意 (Attention) : おもしろそうだな
- 関連性 (Relevance) : やりがいがありそうだな
- 自信 (Confidence) : やればできそうだな
- 満足感 (Satisfaction) : やってよかったな

この講演では、配布資料として「学習意欲を高める作戦～ARCSモデルに基づくヒント集～」(教材づくり編・学習者編)が配られました。注目する点は、学習者編があるということです。モチベーションを高められるのは学習者自身であることから、自分で自分のモチベーションをコントロールできることが大切であり、是非、学生にこれを伝え、どのように自分のモチベーションをコントロールすれば良いかを紹介し、初年次教育で生かすことができれば良いと教えて頂きました。

(5) モチベーションを教える

12のモチベーション理論の中のマインドセット理論が紹介されました。教室には2種類の学生がおり、成績

表2 固定的知能観と増大的知能観 (Dweck & Master 2008, 鹿毛 2012)

	固定的知能観 (fixed mindset)	増大的知能観 (growth mind set)
称賛とは	才能や知能を有する人が受けるものである。	過程、努力、方略のためのものである。
天才とは	生まれつきのもので、努力を必要としない。	情熱と努力によって達成されるものである。
困難とは	能力が低い学生が直面することである。	価値ある学びの機会である。
努力とは	能力の低い学生が必要に応じてするものである。	すべての学生が必要に応じてするものである。
脳とは	固定的なものである。	学習すると成長する。

には関係なく、「固定的知能観」(硬直マインドセット)をもつ学生と「増大的知能観」(しなやかマインドセット)を持つ学生に分けられるというものです(表2)。固定的とは、自分の能力は固定的でもう変わらないと信じている人。増大的とは、自分の能力は努力次第で伸ばすことができると信じている人です。固定的知能観を持つ学生は、才能は変化しないという考えを持つことから、早い段階で成長が止まり、可能性が発揮できないこととなります。一方、増大的知能観を持つ学生は、自分の能力を成長させるために学び続けたいと思っていることから、すべて自由な意思で切り開いていくことができることとなります。この違いはスタート位置が同じでもその後が異なるため、最後には大きな差となっていると考えられます。ということは、「この知能観を変えることができるのだろうか」という疑問にぶつかります。ドゥエックの研究によると、知能観への介入として、能力レベルによらない努力の重要性・困難や失敗は学びの絶好のチャンスととらえる・脳は脳科学的にみても努力と学習によって可変的であるということを伝える授業を行うことで、結果として自己調整型・自立型学習者となって、努力するようになり知能観は変容することが示されました。

自信を持たせることの重要性について、サッカーのJリーガーの誕生月の違いの例から、ムーンスパイラル現象を紹介されました。4-6月生まれはJリーガーが一番多く、7-9月、10-12月、1-3月と、だんだんと少なくなって行きます。成長・発育の差は小学校高学年までくると無くなるにも関わらず、差が残るのは、発育の差がある小さい時から褒められて育ってきたために、自信を持って育ってきたためであると考えられます。つまり、自信を持たせることが大事であることが示されました。有能感を覚えることが、次への行動に向かわせるモチベーションにつながるということです。有能感を別の言い方をすると「自己効力感(セルフ・エフィカシー)」となります。「自分が行為の主体であると確信し、外的事象に対して自分が何らかの働きかけすることが可能であり、そうした自分の行為について自分がきちんと統制しているという信念をもち、また自分が環境からの要請にもきちんと対応しているという確信の程度。」何をやっても変わらないと考えている学生は、モチベーションは高まらないということ。やったことに対するリアクションがあることが大切になるということが言われています。「為せば成る 為さねばならぬ …」(武田信玄)など努力の必要性が昔から多くの言葉として残されていま

すが、学術的にもこれらの言葉が立証されています。こうしたメッセージを繰り返し学生に投げかけることが学生の記憶に残り、努力へのモチベーションにつながることを紹介されました。「私にもできる」という思いを学生に持たせることが自信となっていくということで、是非、名古屋女子大学でもやって頂き、この研修(講演会)の成果として頂きたいということでした。

セルフ・エフィカシーの誘導をどのように授業に取り入れるか。そのためには、達成経験(小さな成功体験、やればできる課題設定)が必要。そのためには、言語的説得(言葉で意識させる、「やればできる」を絶えず語りかける)も大事であり、また、生理的・情動的喚起(年間のスケジュール中で発表会などハイライトとなるイベントの設定)もあると良い。さらに、代理的经验(成功者の体験を聞く。近い存在の成功体験はモチベーションを高める)として年の近い先輩などの成功体験を聞くことで自分もできるという思いにつながられるという、授業へのヒントが示されました。また、外発的動機付けと内発的動機付けでは、内発的動機付けの方が、持続性があります。内発的動機付けは本人の興味ややる気を刺激して本人が行動を起こすことで、「やらされ感」がなく、自己選択や選択の錯覚(選ばせる機会を作る)が有効に働くことでモチベーションの持続につながります。こうしたことが授業で取り得られると良いと言うことを教えて頂きました。

自己選択による動機付けを進めて行くと自己制御学習(Self-regulated learning)に行きつきます。「学習者が自分の学習目標を設定し、その目標を役立つように自分の認知、動機付け、行動をモニターし、制御し、コントロールして、個人的な特徴と環境の文脈的な特徴の両者によってガイドされ制約される、能動的で公正的なプロセス」ここまでできれば、授業も楽になると言えます。徳島大学での例として、英語の授業では授業を行わず、個々の1週間の学習プランが進んでいるかのチェックを行い、分からないことがあればそこで教えるという授業形態の実践が紹介されました。

(6) 振り返り

最後に、今日の講演で学んだ理論を自らの授業実践に生かせそうなものを振り返り、グループワークを行いました。個人で2分。グループ5分で共有し、全体でいくつかの意見を聞きました。ここでも、直接質問するのではなく、一度、グループで話し合ってから発表であれば話しやすく、個人のリスクがグループに分散されるこ

とで「分からない」や「パス」ということが無くなる。意見を発表させて共有するためには、こういった手法も授業では有効になるという実践にもなりました。この振り返りのワークによって、達成目標の「自らの授業において、モチベーションを向上させるためにすべきことを1つ以上、見出すことができる。」を達成できたこととなります。

(7) 参考文献

1. Bligh Donald A. 1971, “What’s the Use of Lectures?”, (山口栄一訳1995「大学の講義法」玉川大学出版部).
2. 市川伸一1995、「学習と教育の心理学」岩波書店.
3. 一龍齋貞水2007、「心を揺さぶる語り方—人間国宝の話術を学ぶ—」NHK 出版
4. 池田光2008、「図解きほんからわかるモチベーション理論」イースト・プレス.
5. 池谷裕二2002、「最新脳科学が教える高校生の勉強法」東進ブックス.
6. 鹿毛雅治・奈須正裕1997、「学ぶこと、教えること」金子書房.
7. 鹿毛雅治編2006、「モチベーションをまなぶ12の理論」金剛出版.
8. 金井壽宏2006、「働くみんなのモチベーション論」NTT 出版.
9. Keller John M. 2009, “Motivational Design for Learning and Performance: ARCS Model Approach” Springer、(鈴木克明監訳2010、「学習意欲をデザインする—ARCSモデルによるインストラクショナル デザイン」北大路書房).
10. 呂本俊亮2012、「大学の授業を運営するために—認知心理学者からの提案—」東北大学高等教育開発推進センター
11. 理化学研究所脳科学総合研究センター編2011、「脳科学の教科書 神経編」岩波ジュニア新書.
12. 鈴木克明2004、「詳細インストラクショナル デザイン—eラーニングファンダメンタル」日本イーラーニングコンソーシアム.
13. 鈴木克明2005、「解説 教育・学習モデルとICTの利用の展望：教授設計理論の視座から」教育システム情報学会誌22巻1号、42-53.
14. Pike, Robert 2003, “Creative Training Techniques Handbook, 3rd Edition” (中村文子監訳2008、「クリエイティブ・トレーニング・テクニック・ハンドブック第3版」日本能率協会マネジメントセンター).
15. ウラッドコースキー1991、「やる気を引き出す授業—動機づけのプランニング」田研出版.

4. 平成29年度 大学講演会

今年度の大学講演会では、授業作り、授業デザインの方法として、学生の学習へのモチベーションの持たせ方という見方から、モチベーション理論を学ぶ中で、私たちが自分の授業を考えていくことができました。講演では知っているようで実は知らなかったことが数多くあ

り、この講演が今後の授業作りに反映されていくものと思います。講演会には64名が参加し、グループワークや意見交換の中で、それぞれの意識が高められたように思います。これから、モチベーション理論、そしてメタ理論を知った上で、自分の授業作りに役立たせていきたいという思いに至った有意義な講演となりました。ご講演頂きました佐藤浩章先生に感謝いたします。

(文責 吉川 直志)

事業概要

(平成29年度)

I. 運 営

研 究 所

研究所所員 所長 渋谷 寿 顧問 河村 瑞江 主任 吉川 直志 教授 越原 一郎
職員 寺島 まり子 牧野 弘実

運 営 委 員 会

委員会構成員 委員長 森屋 裕治
委 員 伊藤 充子 河合 玲子 羽澄 直子 山田 久美子

①第1回運営委員会

日 時：平成29年4月28日（金）13時00分～14時00分

出席者：委員長 森屋裕治

委 員 伊藤充子・河合玲子・羽澄直子・山田久美子

研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・寺島まり子

- 議 題：1. 平成29年度運営委員長選出
2. 平成29年度事業計画
3. 平成29年度予算計画
4. 『総合科学研究』第11号進捗状況
5. 「総合科学研究所だより」25号について
6. 平成29年度「開かれた地域貢献事業」参加の公募について
7. その他

- 資 料：1. 平成29年度総合科学研究所事業計画（案）
2. 平成29年度総合科学研究所名簿
3. 平成28年度総合科学研究所年間スケジュール（参考）
4. 平成28年度総合科学研究所決算・予算執行一覧
5. 平成29年度総合科学研究所予算計画
6. 『総合科学研究』第11号配布部数・送付先リスト
7. 「総合科学研究所だより」25号構成案・発行スケジュール
8. 平成29年度開かれた地域貢献事業応募一覧・応募用紙
9. 4月度に届いた資料等一覧
10. 平成29年度大学講演会概要案・大学講演会一覧（～平成28年度）

②第2回運営委員会

日 時：平成29年6月30日（金）14時40分～15時40分

出席者：委員長 森屋裕治

委 員 伊藤充子・河合玲子・羽澄直子・山田久美子

研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・寺島まり子・牧野弘実

- 議 題：1. 平成29年度「開かれた地域貢献事業」について
2. 大学講演会について
3. 平成29年度予算計画について
4. 『総合科学研究』第11号の報告
5. 「総合科学研究所だより」25号の発行について
6. その他

- 資 料：1. 平成29年度瑞穂保健所共催講座企画一覧

2. 瑞穂保健所共催講座学内マップ（参加者配布用）
3. 第1回瑞穂保健所との打ち合わせ会記録
4. 平成29年度瑞穂児童館共催講座／イベント企画一覧
5. 第1回瑞穂児童館との打ち合わせ会記録
6. 平成29年度大学講演会概要案
7. 平成29年度総合科学研究所予算
8. 機関研究「食と健康」予算について
9. 平成30年度機関研究「食と健康」予算
10. 『総合科学研究』第11号 配布先一覧
11. 『総合科学研究』第11号 外部送付先一覧
12. 「総合科学研究所だより」25号 発行部数案
13. 「総合科学研究所だより」25号 背景色検討資料
14. 瑞穂区役所との包括連携協定に関する協定書
15. 総研宛送付物一覧（H29.4～6）

③第3回運営委員会

日 時：平成29年9月29日（金）10時00分～12時00分

出席者：委員長 森屋裕治

委 員 伊藤充子・河合玲子・羽澄直子・山田久美子

研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・寺島まり子

議 題：1. 大学講演会について

2. 「総合科学研究所だより」25号報告
3. 『総合科学研究』第12号について
4. 平成30年度プロジェクト研究募集について
5. 平成30年度予算についての検討
6. 平成29年度「開かれた地域貢献事業」について
7. 平成30年度「開かれた地域貢献事業」について
8. 私大等経常費補助金に係る調査
9. その他

資 料：1. 平成29年度大学講演会報告

2. 「総合科学研究所だより」25号 配布部数一覧
3. 『総合科学研究』第12号 目次案
4. 『総合科学研究』第12号 スケジュール案
5. 平成30年度プロジェクト研究 応募要領
6. 平成30年度プロジェクト研究 申請書（K-1）
7. 平成30年度プロジェクト研究 研究組織（K-2）
8. 平成30年度プロジェクト研究 研究目的・方法（K-3）
9. 平成30年度プロジェクト研究 予算申請書（K-4）
10. 平成30年度プロジェクト研究 研究業績（K-5）
11. 平成29年度総合科学研究所予算執行状況（H29.9.25時点）
12. 平成29年度総合科学研究所予算
13. 平成30年度機関研究「食と健康」予算増額に関する申請書
14. 平成30年度予算提出までのスケジュール
15. 児童館講座実施記録

16. 平成29年度「開かれた地域貢献事業」アンケート用紙
17. 児童館学内打ち合わせ会（講座）記録
18. 第2回児童館打ち合わせ（クリスマスイベント）記録
19. 保健所学内打ち合わせ会（講座）記録
20. 「開かれた地域貢献事業」講座予算増額申請書案
21. 平成30年度瑞穂区との連携事業検討資料
22. 平成29年度総研宛送付物一覧（H29.7～9）

④第4回運営委員会

日 時：平成29年12月1日（金）14時00分～15時00分

出席者：委員長 森屋裕治

委 員 伊藤充子・河合玲子・羽澄直子・山田久美子

研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・寺島まり子

- 議 題：1. 平成30年度プロジェクト研究採択
2. 平成30年度予算について
 3. 『総合科学研究』第12号について
 4. 「総合科学研究所だより」26号について
 5. 平成29年度「開かれた地域貢献事業」について
 6. 平成30年度「開かれた地域貢献事業」について
 7. 私立大学研究ブランディング事業について
 8. その他

- 資 料：1. 平成30年度総合科学研究所予算案
2. 平成26～30年度予算と決算
 3. 平成29年度予算執行一覧（H29.11.21時点）
 4. 平成28年度総合科学研究所決算報告書
 5. 『総合科学研究』第12号 目次案
 6. 「総合科学研究所だより」26号 構成案
 7. 「総合科学研究所だより」26号 発行部数案
 8. 「総合科学研究所だより」26号 発行スケジュール案
 9. 瑞穂児童館共催講座および瑞穂保健所共催講座実施記録
 10. 瑞穂区役所新規連携事業打ち合せ記録
 11. 地域貢献事業連携窓口対応一覧
 12. 平成29年度総合科学研究所宛送付物一覧（H29.10～11）

⑤第5回運営委員会

日 時：平成30年1月26日（金）14時40分～15時40分

出席者：委員長 森屋裕治

委 員 伊藤充子・河合玲子・羽澄直子・山田久美子

研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・牧野弘実

- 議 題：1. 平成29年度大学講演会について
2. 平成30年度大学講演会について
 3. 「総合科学研究所だより」26号の発刊について
 4. 平成29年度「開かれた地域貢献事業」について
 5. 平成30年度「開かれた地域貢献事業」について

6. 平成29年度予算の執行状況
7. その他

- 資料：1. 平成29年度大学講演会次第・大学講演会一覧（～平成29年度）
2. 「総合科学研究所だより」26号 構成案
 3. 「総合科学研究所だより」26号 発行部数案および背景色検討資料
 4. 瑞穂児童館共催クリスマスイベント アンケート用紙および結果
 5. 瑞穂児童館共催クリスマスイベント 実施記録
 6. 瑞穂児童館共催講座および瑞穂保健所共催講座実施記録
 7. 瑞穂区役所との連携事業に向けてのアンケート用紙および結果
 8. 平成29年度予算執行一覧（H30.1.24時点）
 9. 年度末執行状況と書類締切の連絡文書
 10. 平成29年度プロジェクト研究予算流用願
 11. 平成29年度総合科学研究所宛送付物一覧（H29.12～H30.1）

⑥第6回運営委員会

日時：平成30年3月23日（金）10時30分～11時00分

出席者：委員長 森屋裕治

委員 伊藤充子・河合玲子・羽澄直子・山田久美子
研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・寺島まり子

- 議題：1. 平成29年度事業報告
2. 平成29年度決算報告
 3. 平成29年度開かれた地域貢献事業について
 4. 「総合科学研究所だより」26号について
 6. 大学講演会について
 7. その他

- 資料：1. 平成29年度総合科学研究所事業報告
2. 平成29年度総合科学研究所予算執行状況一覧表
 3. 瑞穂児童館共催講座および瑞穂保健所共催講座実施記録
 4. 瑞穂児童館共催講座および瑞穂保健所共催講座実施アンケート結果
 5. 児童館および区役所 総括打ち合わせ記録
 6. 平成30年度「開かれた地域貢献事業」応募書類
 7. 「総合科学研究所だより」26号配布先・部数一覧表
 8. 『総合科学研究所』第12号外部送付先一覧表
 9. 平成29年度大学講演会報告
 10. 大学講演会一覧（～平成29年度）
 11. 平成30年度研究メンバー募集案内
 12. 平成30年度プロジェクト研究 学外共同研究者追加に関する理由書
 13. 平成29年度に届いた資料等一覧

II. 研究助成

1. 機関研究

(1) 幼児の才能開発に関する研究

研究テーマ 「絵本の読み語り」

幼児保育研究会グループ

〈幼稚園教員〉	野村 均	森岡とき子	前川知菜美	渡邊 和代	関戸紀久子
	竹内 敦子	白木 律子	中島亜紀美	藤森紀美代	皆川奈津美
〈大学教員〉	渋谷 寿	杉原 央樹	吉川 直志	吉村智恵子	

活動内容

1. 研究会

第1回 平成29年6月7日(水)「平成29年度研究計画について」
参加者：幼稚園教諭9名・杉原央樹・寺島まり子・牧野弘実

第2回 平成29年3月26日(月)「絵本の読み語り」
参加者：幼稚園教諭9名・荒川志津代・吉村智恵子・吉川直志・杉原央樹・寺島まり子

(2) 創立者越原春子および女子教育に関する研究(詳細 p. 27)

(3) 大学における効果的な授業法の研究7(詳細 p. 39)

(4) 食と健康に関する研究(詳細 p. 40)

2. プロジェクト研究

研究課題 新教育課程に向けた音楽カリキュラム構築と教育法の確立
稲木真司・佐々木基裕

研究課題 子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発
松田ほなみ・伊藤理絵・河合玲子・神崎奈奈・白石朝子・山本麻美

研究課題 子どもの主体性を尊重した保育実践の研究Ⅲ
吉村智恵子・荒川志津代・宮本桃英・小泉敦子・堀由里・安田華子

III. 公開事業

総合科学研究所では、平成18年度より「開かれた地域貢献事業」を企画し実施している。平成29年度は名古屋市瑞穂児童館・名古屋市瑞穂保健所とのそれぞれとの共催でイベントや講座を行うこととなった。なお、平成30年度に、新たに名古屋市瑞穂区役所との共催事業を開催するための協議を実施した。

1. 名古屋市瑞穂児童館との共催事業(詳細 p. 66)

2. 名古屋市瑞穂保健所との共催事業(詳細 p. 63)

3. 名古屋市瑞穂区役所との共催事業(詳細 p. 73)

IV. 講演会

平成29年度大学講演会

講師：佐藤 浩章氏(大阪大学 准教授)
内容：「モチベーションの理論と授業への応用」
日時：平成30年2月9日(金)10時00分～12時00分
場所：越原記念館ホール
参加者：名古屋女子大学・短期大学教職員 計64名

資 料

名古屋女子大学 総合科学研究所規程

平成13年4月1日制定

平成19年4月1日最終改正

第1条（趣旨）

名古屋女子大学学則第56条に基づき、名古屋女子大学総合科学研究所（以下、「研究所」という。）に関する規程を定める。

第2条（所在地）

研究所は、名古屋女子大学内に事務所を置く。

第3条（目的）

研究所は、名古屋女子大学の建学の精神に基づき、自然・家政及び文化・教育に関する理論並びに實際を研究すると共に、その専門分野の枠にとらわれず広く共同研究、調査を推進し、文化の創造と学術の進歩、併せて地域文化の進歩向上に貢献することを目的とする。

第4条（事業）

研究所は、前条の目的を達成するために次の事業を行う。

- （1）本学創立者及び女子教育に関する研究
- （2）自然・家政及び文化・教育に関する研究並びに調査
- （3）広く専門分野の枠を越えた総合的な共同研究
- （4）研究成果、調査資料の普及発表及び研究報告書などの刊行
- （5）研究会、報告会、講演会の開催
- （6）研究資料の収集・整理及び保管
- （7）国内、国外の研究機関との連絡並びに情報交換
- （8）その他、目的達成に必要な事業

第5条（所員）

1 研究所は、次の者をもって構成する。

- （1）所長 （2）主任 （3）所員 （4）事務職員 （5）研究員

2 所長、主任及び専任の職員は理事長が任命し、その他の兼務者は所長が委嘱する。

3 第1項第3号に規定する所員は次の各号により構成する。

- （1）名古屋女子大学、名古屋女子大学短期大学部及び付属幼稚園の専任教員
- （2）その他、第3条の目的に賛同する者で、研究所長が認めた者

第5条の2（顧問）

1 研究所は、必要に応じて顧問を置くことができる。

2 顧問は理事長が委嘱する。

第6条（任務）

1 所長は、研究所を代表し、庶務を掌理する。その任期は2年とし、再任を妨げない。

2 顧問は、原則として運営委員会、機関研究会議等に参加することとし、所長に助言するなど研究所の運営に助力する。

3 主任は、所長の職務を補佐し、所長に事故あるときは、その職務を代行する。

4 事務職員は、所長の命を受け事務を担当する。

第7条（監事）

1 研究所に監事2名を置き、理事長が委嘱する。

2 監事は次の職務を行う。

- （1）財産の状況並びに職員の業務執行の状況を監査する。
- （2）財産の状況または業務について不整の事実を発見した場合は、これを学長または運営委員会に報告する。

第8条（運営委員会）

- 1 研究所の運営を円滑に行うため、研究所運営委員会（以下、「委員会」という。）を置く。
- 2 委員会は、所長の諮問に応じ研究所の運営に関する重要事項を審議する。
- 3 委員会は次の委員をもって組織する。委員は、所長が名古屋女子大学及び名古屋女子大学短期大学部専任教員の中から5名を推薦し、学長が指名する。
- 4 委員の任期は1年とし、再任を妨げない。
- 5 委員会には、委員長を置き、委員の互選により選出する。
- 6 委員会は委員長が招集し、その議長となる。
- 7 委員会は委員の過半数の出席によって成立し、議事は過半数の賛成によって成立する。
- 8 所長は前項の規程にかかわらず、必要のある場合は構成員以外の者を出席させ発言させることができる。

第9条（研究員）

- 1 研究所に研究員を置くことができる。研究員は次の資格を有する者の中から選考のうえ所長がこれを許可する。
 - (1) 大学（短期大学部も含む）を卒業した者またはこれに準ずる資格のある者。
 - (2) その他所長が特に認めた者
- 2 研究員を希望する者は、次の各号の所定の書類等を提出するものとする。
 - (1) 本研究所所定の申込書
 - (2) 履歴書
 - (3) 最終学校卒業証明書
- 3 研究員として許可された者は、所定の登録料を納めなくてはならない。
- 4 登録料については別表に定める。

第10条（会計）

- 1 研究所の経費は、校費、助成金、寄付金その他をもってこれにあてる。
- 2 会計に関する事項は別に定める。

第11条（顧問料）

第5条の2に規定する顧問に、別に定める顧問料を支給する。

第12条（規程）

この規程の改廃は、常務理事会の議を経て理事長が定める。

附 則

この規程は、平成13年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成13年7月13日から施行する。

附 則

この規程は、平成15年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成17年10月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成19年3月5日から施行する。

附 則

1. この規程は、平成19年4月1日から施行する。
2. 心理教育相談室内規は、この規程施行の日から、これを廃止する。

別表

（総合科学研究所研究員の登録料）

	金 額	納付期限
登録料 半期	60,000円	指定する日

編集後記

「総合科学研究第12号」の発行にあたり、日頃より教育研究活動を通して総合科学研究所にご尽力頂いている先生方、研究所の活動にご支援頂いている多くの関係者の方々に深く感謝申し上げます。本号には精力的に進められている機関研究やプロジェクト研究の成果や様々な活動報告などを掲載しております。

本年度は瑞穂区役所と包括連携協定を締結し、その窓口が総合科学研究所となりました。また、瑞穂保健所や瑞穂児童館との共催事業である各種講座の開催も間もなく10年を迎え、ますます地域との結びつきも深くなってきていると感じています。地域の発展に貢献することは、大学に求められる社会貢献の一つであると思いますので、今後も、先生方、関係者の方々の本研究所の活動へのご支援をよろしくお願いします。

山田久美子

編集委員

委員長 山田 久美子

委員 渋谷 寿 河村 瑞江 吉川 直志
森屋 裕治 伊藤 充子 河合 玲子
羽澄 直子 寺島まり子 牧野 弘実

平成29年度

名古屋女子大学総合科学研究所『総合科学研究』

第12号

平成30年5月31日発行

発行者 名古屋女子大学総合科学研究所

所長 渋谷 寿

〒467-8610 名古屋市瑞穂区汐路町3-40

