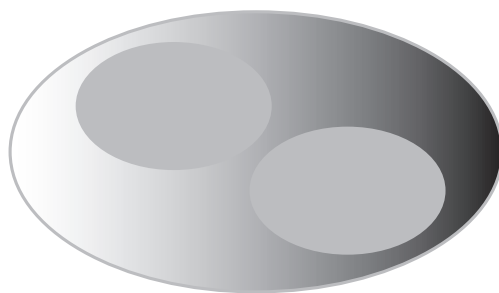


総合科学研究

Human Ecology, Literature and Education Research



第9号

NO.9

平成27年5月

May, 2015

名古屋女子大学 総合科学研究所

Nagoya Women's University

Research Institute of Human Ecology, Literature and Education

総合科学研究巻頭言

総合科学研究所長

渋谷 寿

今年、本学園は創立100周年を迎えました。後期には、天白学舎が汐路に移転し、文学部も汐路キャンパスの仲間入りをします。このように、家政学部、文学部、短期大学部は立地的に一本化されることになり、本学の歴史の上でも大きな節目としての変化の一つになります。

それに先立ち37年前に、総合科学研究所は、自然科学系研究分野と教育系研究分野を一本化し、本学における理系・文系を合わせた研究の中核的組織として、今日までに数多くの成果を生み出してきました。現在、本研究所は、家政学部、文学部、短期大学部の運営委員の先生方による総合科学研究所運営委員会において、研究所としての全学的な方針や企画を決定し、様々な研究をサポートしたり様々な事業を展開しています。今後は、3学部の物理的な距離が縮まることにより、先生方の移動による手間や時間的なロスも減らすことができ、より緊密な連携による運営や研究が進むことが期待されます。

長年継続している、創立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、幼児の才能開発に関する研究は年度を重ねるにつれて、より研究の密度が上がるとともに研究成果も深まりを見せております。また、異なる専門分野の先生方が共同で行うプロジェクト研究は、現代における様々な問題の本質に迫ったり、時代の変化に応じた新たな研究の視点を明らかにしており、今後の未来を予測し意義ある提案を行う上に役立つ研究成果が期待されます。そして高い評価が得られている地域貢献事業としての、瑞穂保健所と連携した地域の高齢者の方々のための講座や、瑞穂児童館と連携した地域の子どもたちを対象とした講座も今まで以上に、より地域に密着した新たな局面を迎えることになるのではないかと思います。ちょうど創立100周年の節目に当たる年に刊行される『総合科学研究』第9号は、正に、本学の節目に当たる様々な研究成果や研究内容、研究過程、地域貢献事業の実際、そして、大学講演会などの報告や、実践した事業など、研究所の今の姿を明らかにしています。

ぜひ、今の総合科学研究所の成果や実践をご理解いただいた上で、様々な分野の機関研究や地域貢献事業にご協力いただきますようお願い申し上げます。

目次

機関研究論文

- 大学における効果的な授業法の研究 6
学生の子習・復習等の勉強時間に関する一考察
白井靖敏・大島光代・大嶽さと子・神崎奈奈・嶋口裕基・遠山佳治（代表）
羽澄直子・原田妙子・富士栄登美子・幸順子 …… 1

プロジェクト研究論文

- 教員養成校における創造的思索の構築のための
教育カリキュラムの検討（最終報告）
——芸術・哲学・心理の観点から——
堀祥子（代表）・塩見剛一・命婦恭子 …… 7
- 初等英語教育教授法についての研究
——小学校教員の授業力・教育力を活かす小学校英語活動法——
ダグラス・ジャレル（代表）・羽澄直子・服部幹雄 …… 21
- 保育者養成の為の表現授業における指導方法の研究
松田ほなみ（代表）・三輪亜希子 …… 27

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（平成25年度～27年度）
——大正から戦前期の女子教育の諸相——
吉田文（代表）・児玉珠美・嶋口裕基・竹尾利夫・遠山佳治
藤巻裕昌・吉川直志 …… 35
- 大学における効果的な授業法の研究 6
——『学士力』育成のための教育方法の検討——
遠山佳治（代表）・大島光代・大嶽さと子・神崎奈奈・嶋口裕基
白井靖敏・羽澄直子・原田妙子・富士栄登美子・幸順子 …… 47

プロジェクト研究中間報告

- 小学校英語活動における他教科と
共有可能な汎用的教授法についての研究
ダグラス・ジャレル（代表）・羽澄直子・服部幹雄 …… 49
- わらべうたを用いた幼児期の体系的な音楽教育の研究
稲木真司（代表）・伊藤充子・吉田文 …… 52

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—— (幼児保育研究グループ)	57
---	-------	----

「開かれた地域貢献事業」報告

開かれた地域貢献事業（平成26年度） 名古屋市瑞穂保健所・瑞穂児童館との交流事業 原田妙子・吉川直志	71
--	-------	----

講演会報告

大学講演会	81
-------	-------	----

事業概要

I. 運営 運営委員会	.....	97
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 6	.....	100
2. プロジェクト研究		
小学校英語活動における他教科と共有可能な汎用的教授法についての研究 わらべうたを用いた幼児期の体系的な音楽教育の研究	.....	100
III. 開かれた地域貢献事業		
名古屋市瑞穂児童館との共催事業 名古屋市瑞穂保健所との共催事業	.....	101
IV. 講演会		
大学講演会	.....	101
資料		
名古屋女子大学総合科学研究所規程	.....	103

機関研究論文

機関研究（大学における効果的な授業法の研究6）

学生の予習・復習等の勉強時間に関する一考察

A Report on the Amount of Time Spent on Preparation and Review for Class

白井靖敏・大島光代・大嶽さと子・神崎奈奈・嶋口裕基・遠山佳治（代表）
羽澄直子・原田妙子・富士栄登美子・幸 順子

Yasutoshi SHIRAI, Mitsuyo OOSHIMA, Satoko OOTAKE, Nana KANZAKI, Hiroki SHIMAGUCHI
Yoshiharu TOOYAMA, Naoko HAZUMI, Taeko HARADA, Tomiko FUJIE, Junko YUKI

1. はじめに

総合科学研究所機関研究「大学における効果的な授業法の研究6『学士力』育成のための教育方法の検討」を進める中で、学生がそれぞれの授業において、「学士力」に相当する力をどの程度身につけることができているかなど、大学（家政学部、文学部）の3年生及び短期大学部2年生を対象に調査を行った。調査のなかで、関連事項として、予習・復習の時間や図書館利用など、簡単な学修行動にも触れているので、ここでは学生の学修行動についての結果を考察する。

2. 方法

質問紙方式で、学士力に関する質問に加え、学習時間や図書館利用など、日常の学修行動に関する項目を設定した。

3. 結果・考察

調査の実施は、平成26年1月で、有効回答数は686人であった。内訳は、家政学部233人（食物栄養学科106、生活環境学科66、家政経済学科61）、文学部233人（児童教育学科・児童教育学専攻95、児童教育学科・幼児保育学専攻106、国際英語学科32）、短期大学部220人（保育学科115、生活学科105〔生活情報44、食生活51、生活創造10〕）であった。

日本の学生は、諸外国の学生に比べ、勉強時間が少ない、小学生よりも勉強時間が短いとされている。事実、中央教育審議会大学分科会（第108回）・大学教育部会（第20回）合同会議資料でも以下のように指摘されてい

る¹⁾。

・日本の大学生は高校での受験勉強（暗記型）で疲弊した後に大学に入ってくる。しかも、2～3月に大学に合格すると、その疲弊を回復する間もなく、4月には入学して大学生活が始まる。大学生活の最初から、自ら学習する習慣が身につけていない。

・高校の受験勉強（暗記型）のみで大学への進路決定が短絡的になされてしまうことが多い。高校での進路指導も偏差値による進路決定や志望校分別が強いて言うならば機械的に行われている。

・日本の大学ではシラバスの作成と公表が義務化されているが、多くの場合、授業予定（工程）表としてのシラバスが学生にとって使えるような内容になっていない。学生が予習・復習できるような工程表の要件を欠いている。

・日本の大学で行われている大規模授業では学生が授業に出席する頻度は高くない。また、成績評価が学期末の筆記テストのみで行われることが多い。

・学生の学修成果（Learning Outcomes）の確認は、多

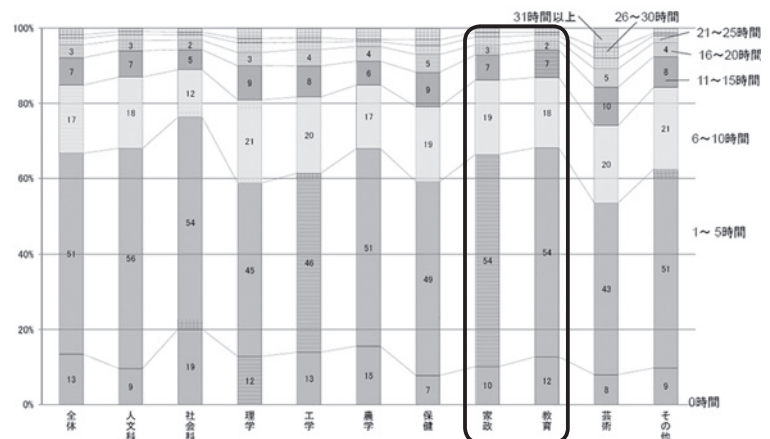


図1 東京大学・大学経営政策研究センター(CRUMP)『全国大学生調査』2007年より

方面からなされていないことが多い。

また、日本の大学生が勉強していないという状況²⁾は東京大学・大学経営政策研究センター「全国大学生調査」(2007年、サンプル数44,905人)による大学1年生の週平均勉強時間数の比較でも示されている(図1)³⁾。

本調査においても、全国的な傾向と差異はなく、授業の予習・復習等の勉強時間については一週間平均で5時間未満が80%を超える(図2)。1時間未満の学生も40%を超えている。週日1日に換算すると10~15分と、これで勉強しているとは言えない。家政学部食物栄養学

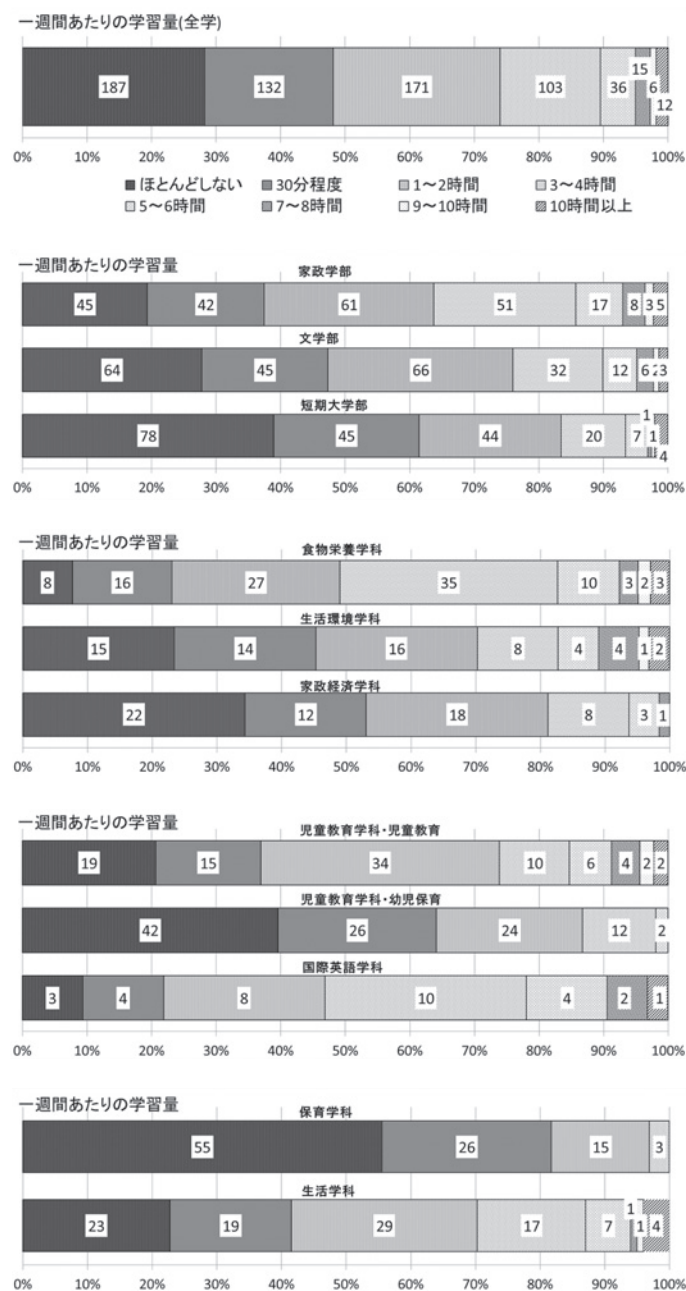


図2 本学学生の一週間あたりの予習・復習等の学習量

科は資格・免許取得のための指定学修内容が多いため、他学科よりは勉強時間が長いと考えられる。しかしながら、資格・免許の面では、文学部の児童教育学科・幼児保育学専攻や短期大学部の保育学科も同様の状況にあるにもかかわらず、同学部他学科、他専攻より勉強時間が短い。この調査では、授業の予習・復習を中心とした勉強時間を問うていることから、例えば、実践的な実習や実技などの授業が多い保育系での「ピアノの練習」「ペーパーアートなどの小道具の作成」「絵本の朗読練習」や、校外実習に出る前の事前準備などを、一般に言う予習・復習とは捉えていない可能性があり、見かけ上、勉強時間が短く現れているとも考えられる。あるいは、家政学部食物栄養学科は国家試験を受験しなければ免許・資格は得られないため、講義などにおける課題や宿題、模擬試験などが頻繁に実施されていることから、予習・復習をせざるを得ない状況にあるとも言える。アメリカの大学生は日本の大学生より勉強時間が長いこととして、アメリカでは積み上げ式的試験で縛られていることが挙げられている(シンポジウム資料『教学マネジメントの改善と学修成果』～学生支援型IRの可能性～、関西国際大学、2014.11)。家政学部食物栄養学科は、どちらかと言うと、課題や宿題、試験で縛られている傾向にあるものの、勉強時間が長いとは言いがたい。また、アメリカでは奨学金制度が充実しており、お金の心配なく学業に時間を費やせるが、日本では貸与方式のものが多く、充分ではないため、アルバイトなどに時間をとられる傾向があるという考えもあるが、日本の学生のアルバイト事情は、ほとんどが遊興費を得るためであり⁴⁾、アルバイトに時間を費やし、そのお金を遊ぶ時間に充てている(図3)。勉強しない理由として「課題・宿題がないから」「興味・関心がないから」が最も多い。アルバイトをしていないときは、勉強するでもなく、友達と歓談、スマホ、「だらだら」過ごしている³⁾。

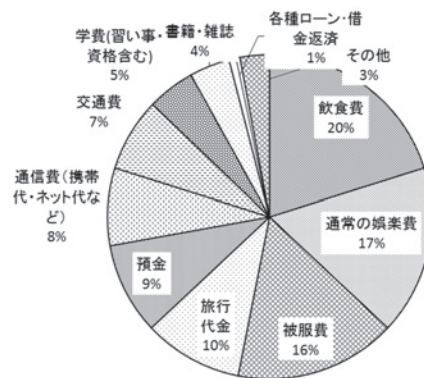


図3 アルバイトで得たお金の使途⁴⁾(n=83人)

表1 学習時間が1週間で5時間未満の学生の勉強しない「理由」⁴⁾ (n=98人)

意欲がない、やる気がない	15人
課題や宿題がない	20人
アルバイトで時間がない	11人
資格のため単位さえあればよい	6人
予習・復習の必要のない授業が多い	1人
学習習慣がない	1人
サークル	1人
長時間通学	1人

短期大学部生活学科は、資格試験に対する対策やモノづくりや地域貢献演習などがあるためか、比較的勉強時間が長い。

家庭学習が難しい被服実習や調理実習のような実技を伴う授業はあるものの、学部学科全体として、大学設置基準第二十一条（文末資料）に定められている学修時間を大幅に下回っているにもかかわらず、単位が認定され

ていることは問題である。

予習・復習をする理由として挙げているほとんどは、家政学部、文学部、短期大学部とも差異はなく、「前もって指示された課題がある」「小テスト対策」であった。予習の基本である「分からないところのチェック」や「事前学習」、復習では「授業の理解の定着」と回答した学生は少ない（図4、図5）。家政学部食物栄養学科の「前もって指示された課題がある」が多いのは、前述したように資格・免許に関わる必須科目が多く、将来の国家試験対策も兼ねて、課題などが多く出されている傾向があることが考えられる。基本的な学修習慣が身に付いていなく、また、大学生として大学での「学び方」があまり理解されていないと感じる。また、学生の授業評価において、自由記述の授業改善要望に毎年のように次の記述がある。

- ・授業で前回の復習をしてきてうれしい。
- ・授業で前回の復習をきちんとしてくれない。
- ・教科書を購入したのに使わないので意味がない。
- ・宿題を出さないで欲しい。
- ・板書がわかりにくくノートがとれない。
- ・テストは穴埋めにしてほしい。
- ・記述式テストは何を書いてよいかわからない。
- ・穴埋めのプリントを配ってほしい。
- ・グループでの学習ばかりで先生はなにも授業をしていない、授業料の無駄。

大多数は授業に対して積極的な意見はあるものの、一部、学生が自分で学ぶことを授業方法や教員の姿勢のせいにしてしている。受け身的な学生が多く、こうした意見の背景には、高等学校までの勉強方法とは異なる点が多く、入学時点での説明そのものの理解ができないことで、大学で学ぶということへの理解が乏しくなっている。初年次にテキスト「大学で学ぶということ」などを使った初年次教育をオリエンテーションや越原研修で実施しているものの、しっかりと定着していないと考えられる。

勉強時間との関連でみたとき、図書館利用度も考えてみる必要がある。そこで、本調査によると、「まったく利用しなかった」が約30%、「テスト・レポートの時期のみ」を日常的な利用と見なさないとすると、70%を超える学生が、日常的な予習や復習を含め、図書館を利用していないことが分かる（図6）。短期大学部においては「まったく利用しなかった」が約半数あるが、今進めている「読書推進活動—私の人生本棚～目指せ7305P」の取組について、今後の結果が期待される。平成26年5月の読書推進企画第2回アンケート調査（262人回答）

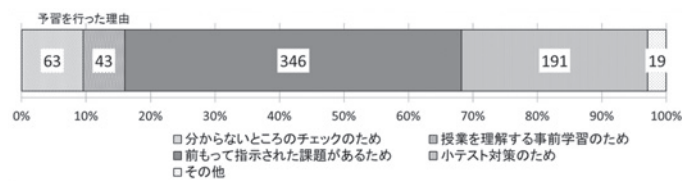


図4 予習を行った理由

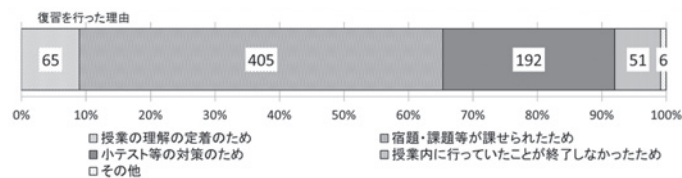
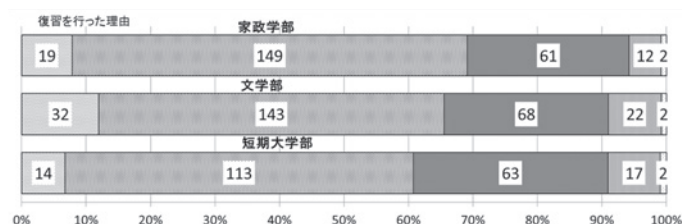
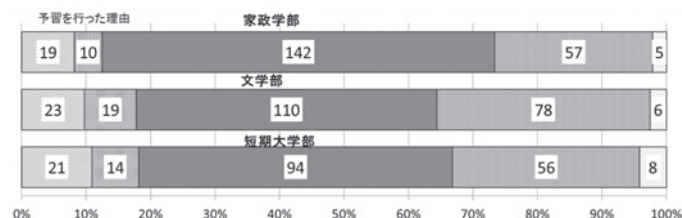


図5 復習を行った理由



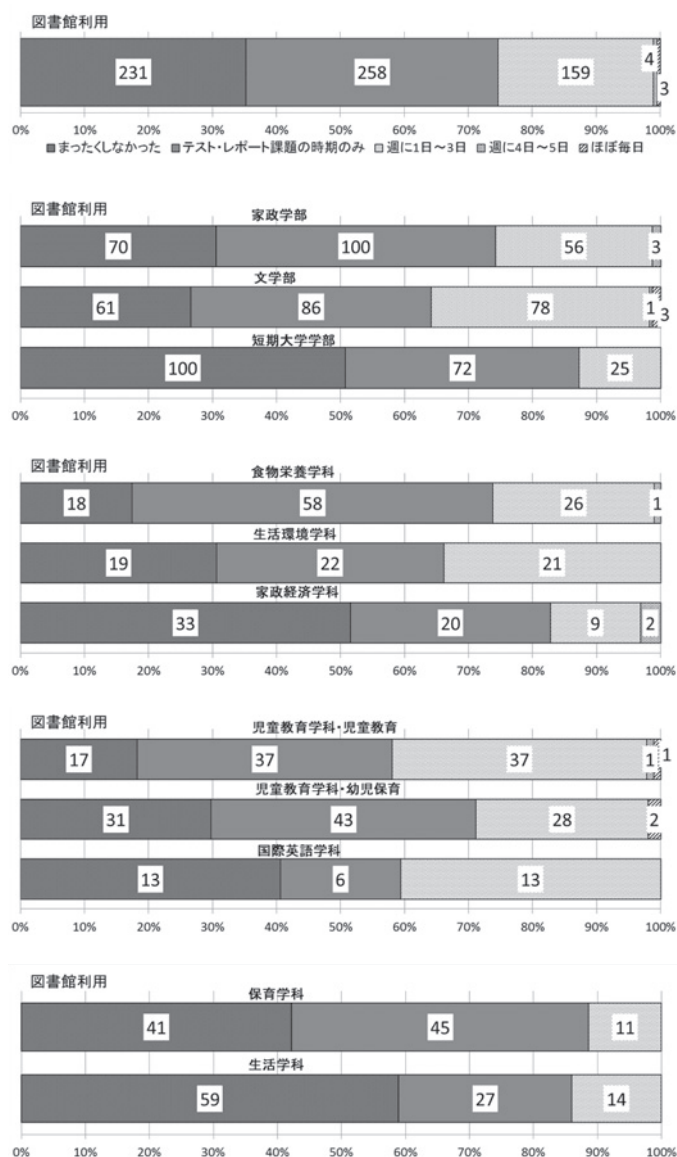


図6 図書館の利用状況

によると、「読書するきっかけになった」が28人、「以前より読書の量が増えた」が10人と、少しずつ効果をあげつつある。

勉強時間が長いとは言えないまでも、調査対象の平均以上（1週間で4時間以上）で図書館もよく利用しているのは686人中46人と極めて少ない（図7）。

〈対策〉

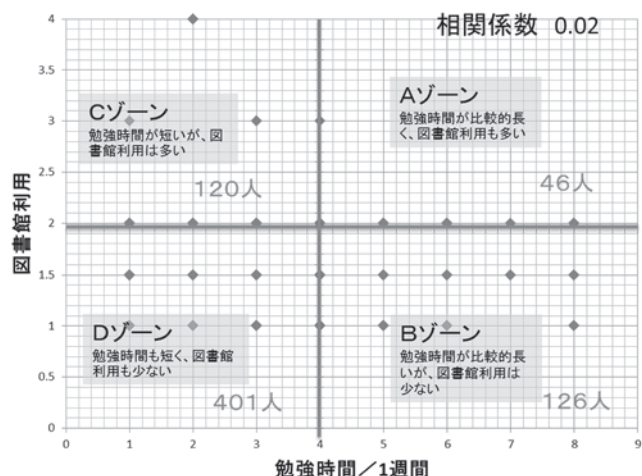
予習・復習の回答理由からみれば、各授業において、課題や宿題、あるいは、小テストなどを課せば、勉強するようになるかと思うものの、小中高のような学習方法が、大学生にとって本当に有効かは疑問である。きめ細かな個別指導の点では、こうした学修行動調査を、個々を特定した形で実施し、単位取得状況や成績評価との関連付けを行い、学生生活における指導に役立てていく必

要はあると考える。今後は、研究機関だけではなく、学部・学科として、組織的なIRとして実施していくことを考えなければならない。

さて、予習・復習、自主的な学習をどう促していくか。予習課題や復習のための宿題を毎時間用意するのも安易な解決策かも知れないが、これでは自主的な学習習慣を身に付けられない。学問に対する興味や関心を持たせる質の高い授業設計や、学生参加型のアクティブ・ラーニングは他大学の研究でも効果をあげているので、これらを推奨していくのも期待できる⁵⁻⁸⁾。しかしながら、アクティブ・ラーニングや学修ポートフォリオを単に導入ただけで効果があがるものではない。しっかりとした授業設計や学修支援体制を組まなければ単に「やらされているだけ」になり、逆に、学生の不満を大きくすることもあり得る。また、授業に対しても積極的ではなく、欠席や遅刻が多い学生、学生によっては、5回までは休めるとしており、「いま、何回休んでいるか」を聞きに来る。講義内容がその時間で完結せず、次週へと繋がっていくことを強調し、出席しなければ理解できない内容を織り込み、休んだ場合、自分で学習を補えないと不利益になると思わせるなどの方策も考えられる。学修成果の面では、知識・理解、技能に偏ることのない、興味・関心、表現、思考・判断などの面での評価を加え、可視化をしていくと同時に、学修の振り返りを自分でできるよう、学修ポートフォリオを導入していくのもひとつである。

課題や宿題がなければ自ら学習しようとしなくても、1週間5時間未満の勉強ですら授業についていける実態、大学設置基準に沿った学習条件（講義90分に対して90分の事前学習、90分の事後学習）を満たさなくても単位が与えられている実態を変えていくには、単に厳しくするのではなく、成績評価基準を厳格にして可視化していくことや、評価指標としてのルーブリックや、体系的なカリキュラムのなかで身に付けていく能力が明示された授業の位置づけや内容を明確化するカリキュラムマップを作ることによって一定程度は解決できると考える。こうした体系的なカリキュラム配置により、講義と演習と連携させ、講義科目のなかで、演習科目と関連の深い課題を与え、演習科目での評価にも活用できるよう教員間でのコラボレーションや、校外実習をベースにした関連科目を系統的に指導していくなかで、その心構えや事前学習の重要性に気づかせるなどの方策もあり得る。

大学生が勉強していない状況は、本調査に限らず、我が国全体の問題として、文部科学省は、中央教育審議会



横軸 (勉強時間 / 1週間)	縦軸 (図書館利用)
1 ほとんどしない	1 まったくしなかった
2 30分程度	1.5 テスト・レポート課題の時期のみ
3 1～2時間	2 週に1日～3日
4 3～4時間	3 週に4日～5日
5 5～6時間	4 ほぼ毎日
6 7～8時間	「テスト・レポートのみ」については、
7 9～10時間	利用が少ないと見なして「まったくし
8 10時間以上	なかった」次のランクに位置づけた。

図7 図書館の利用状況と学習時間の関係：
ほとんど相関は見られない。

の答申を受け、様々な施策を打ち出している。日米を比較しても、明らかに日本の学生は勉強していないことから(図8)、2014年4月には、「アクティブ・ラーニングの推進」「成績評価の可視化」「入試改革」を主たるテーマに教育再生加速プログラムとして予算を付け、多くの大学から具体的な、そして、他の大学へも波及効果のある取組を募集した。また、大学生が勉強しない理由として、辻 太一郎(NPO 法人DSS 代表)は、負のスパイラルとして次のようにまとめている⁹⁾。

- ・企業は、大学の成績はあてにならないので、GPAを、企業面接の事前選抜に使っていない。面接では、「学生時代、特に頑張ったこと」、社会人基礎力を重視している。
- ・学生は、マジメに授業を受けていなくても、コピーレポートや出席点だけで単位が得られるため、マジメに勉強しても「得」があまりない。簡単に単位が取れる授業を選ぶ。
- ・教員は、課題を出したり、評価を厳しくすると、「厳しい先生」などと悪評がたつ。教育に真剣に取り組むと、自分の講義を選択する学生が減るので、簡単に単位を与えるようにして、自分の研究に力を入れるほうがメリッ

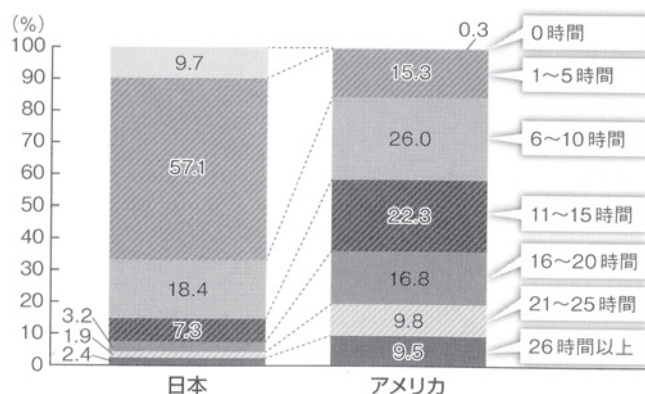


図8 大学生の学習時間(1週間あたり)：大学経営・政策研究センター「全国大学生調査」、NSSE データより⁹⁾

トもある。

こうした考え方もある一方で、私たち大学教員は、単位認定の厳格化と称して、安易に単位認定基準を高く設定することをしてはならない。大学に入学さえしてしまえば、誰でも卒業できる雰囲気や、予習・復習をしなくても単位が取得できる状況を変え、辻⁹⁾の言う負のスパイラルを正のスパイラルへの質的転換が図れるよう、喫緊の問題として捉え、授業方法の工夫など、学生が自ら勉強するようになる方策を考えていく必要がある。単に個々の教員の授業改善を図るだけではなく、組織的なFDを推進し、学修成果の可視化を図りながら、サービス・ラーニングやプロジェクト・ベースド・ラーニングなどの手法を取り入れるなど、学生が主体的に活動できる学修環境を整えるなど、地道に取り組んでいかなければならないと痛感する。

参考文献

- 1) 中央教育審議会大学分科会(第108回)・大学教育部会(第20回)合同会議資料、http://www.mext.go.jp/b_menu/shing/chukyo/chukyo4/siryu/1323904.htm、(2012)
- 2) 谷村英洋、金子元久、学習時間の日米比較、IDE 現代の高等教育、No. 515、(2009)
- 3) 東京大学学生生活委員会学生生活調査室、学内広報2007年(第57回)学生生活実態調査の結果、<http://www.u-tokyo.ac.jp/gen03/kouhou/1380/index.html>、(2008)
- 4) 白井靖敏、学生の学修行動に関する間接評価、名古屋女子大学紀要第61号、pp. 143-152、(2014)
- 5) 梶川裕司、授業技術を考える～多人数授業の工夫～、京都FDセミナー(第1回)資料、(2010)
- 6) 河合塾、アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか、東信堂、pp. 3-92、(2011)
- 7) 大山牧子、田口真奈、アクティブ・ラーニング形態の授業実践におけるグループ学習の特質、大学教育学会第32回大会

要旨収録、pp. 60-61、(2010)

- 8) 白井靖敏、アクティブラーニング（グループ学習）の経験に基づく学習タイプ、名古屋女子大学紀要 第57号、pp. 117-126、(2011)
- 9) 辻太一朗、なぜ日本の大学生は世界でいちばん勉強しないのか？、東洋経済新報社、(2013)

〈大学設置基準〉

第二十条 教育課程は、各授業科目を必修科目、選択科目及び自由科目に分け、これを各年次に配当して編成するものとする。
(平三文令二四・全改)

(単位)

第二十一条 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2 前項の単位数を定めるに当たっては、一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

一 講義及び演習については、十五時間から三十時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。

二 実験、実習及び実技については、三十時間から四十五時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもつて一単位とすることができる。

三 一の授業科目について、講義、演習、実験、実習又は実技のうち二以上の方法の併用により行う場合については、その組み合わせに応じ、前二号に規定する基準を考慮して大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。

プロジェクト研究論文

プロジェクト研究

教員養成校における創造的思索の構築のための 教育カリキュラムの検討（最終報告）

——芸術・哲学・心理の観点から——

For the Construction of Creative Thinking in Teacher Training School Study
of Education Curriculum

—From the Point of View of Art, Philosophy, Psychology—

堀 祥子（代表）・塩見剛一・命婦恭子

Sachiko HORI, Kouichi SHIOMI, Yasuko MEIFU

1. はじめに

中間報告において、東日本大震災後、地域社会における共同体（＝コミュニティ）のあり方は、従来の地縁にとどまらない大きな変革の時期を迎えており、そのなかで人はどのように地域にあり、どのように機能していくべきかを市民レベルで語り合う場が多くはないのが現状であるが、今後生まれる新しい形態の共同体を支えるのは、そこにかかわる人のコミュニケーション能力であると考え。そこで、将来、保育士や教員として子どもにかかわることを目指す教員養成校の学生に対し、「思考の言語化」を「自己と他者とのかかわりの中で創造的におこなう」事で、創造的思索の構築を目的とした教育カリキュラムの検討を試みた。自らの手で創造的にものをつくり出す行為（＝芸術）に、考えることとは何かを考え言葉にしていく過程で合理的思考を構築する行為（＝哲学）と、人の心のプロセスを理解し明確に整理する行為（＝心理）の三領域を相互的に組み合わせることで、人と対話する中でその多様な気持ちに寄り添い、考え、行動し、教育の知識や技術に加えて心の柔軟性を持つ人材を育成する教育カリキュラム検討を行った。

研究方法として、各教員の受け持ちのゼミナール所属学生を対象とし、各教員の専門領域の題材やテーマを相互的に提案することで、小グループでの多面的な思索とその言語化を促すプログラムを構築、試行した。例えば織りなどの創作中の「無」の状態を哲学的にとらえる？などを問いかけ、発話を促すことで思索を深めることが可能か、発話回数等から心理的に調査し、教育カリキュラムへの援用の有効性を検証していくこととした。

ねらいは、学生の主体的な語りやものづくりの場において、未来を希望的に思索、可視化及び言語化することで、他者とかかわり、時に巻き込むことで、一人では思

いもよらない更なる創造的思索を生み出し、共有することであり、その過程において学生各々が資質や個性を発揮することで、今後の社会で求められる地縁にとらわれない新しい価値観を持つ持続可能な共同体を主体的につくり出す活力ある人材、保育士、教員としての資質向上を期待できるとの考えからである。

教員養成校を卒業した学生は、保育および教育職に就いた際、これまでの社会情勢では考えられないような不安や問題を抱える可能性を伴う。子どもや保護者、地域住民とかかわりを持つとき、何かを共有し分かち合うことの喜びや達成感と同時に、問題解決策も主体的かつ創造的に自分の頭で考え、自身の内側から出る確かな言葉で、人の心に寄り添いながら提案出来る人材の育成を目指した。

実践の考察として、動画による活動の様子記録などから、造形領域においては、実践に使用した造形材に共通する特性に可塑性があり、この性質からこれまでの教育の中で美術造形を得意としない者たちも親しみをもって創作活動に取り組むことが出来たと考える。心理領域においては、各実践をグループ療法の枠組みで捉え、学生の主体的な発言を引き出すために有効なグループの特徴があり、ゆえにグループ活動の意義があるとした。哲学領域においては、対話を歴史的に捉え直し、哲学カフェへの批判とその応答、ファシリテーターの役割への批判から、現代における対話を捉え直す必要性があることを明らかにした。

3つのゼミナールの学生が合同で取り組む、小グループでの多面的な思索とその言語化を促すプログラムを構築し実践したが、自由でありながらも、拡散的で間を嫌うおしゃべりとは異なった、思索へと誘う対話となった。これは、語り部分のテーマは学生一人ひとりが付箋に書

き出し主体的に決定できるようにすることで、テーマに沿って語る事ができたこと、加えて、普段の講義形態ではなく、皆でひとつのテーブルを囲む対面形式ですすめたことで、緊張する者もあったが手元に作業があればそこに気持ちの置き所が生まれ、その場に存在することへの違和感が和らぐ効果もあったからであると考えられる。

まとめとして、今回の実践の枠組みは教員により構成されたが、最終的にはファシリテーターは置かず、学生が自発的に対話の場を設けることが出来るような教育カリキュラムの検討と提案を行うことが課題であるとした。

本報では実践の概要に考察を加え、研究の柱となる三領域がどのように相互に作用し、多面的な思索がなされた活動となったのかを、活動の動画記録などから、分析、考察し、報告する。

2. 実践の概要

H25年度に研究メンバーのゼミを合同で4回行った。その活動内容は4つあり、それぞれ造形的活動に語りの要素を加え、学生が自らの言葉を用いて思考を深めることを目的としたものである。語り部分のテーマは学生一人ひとりが付箋に書き出し主体的に決定できるようにした。

参加する学生は4年生が中心であるが、年度の後半では3年生も入り、人数も顔ぶれも流動的な構成である。

概要を下記に示す。

■実践1 [羊毛フェルトの加工と語り]

造形室において90分間であたたかみある造形素材である羊毛フェルトの加工と語りを同時進行で行った。

実施日／平成25年5月21日 場所／学内造形室

参加学生数／美術ゼミ4年生 8名、心理学ゼミ4年生3名、哲学ゼミ4年生 0名

教員／堀・塩見・命婦

実践の概要／

- ①参加者の自己紹介と呼ばれたい名前での名札制作。
- ②「今日の語り」の内容を付箋紙に書く。
- ③「羊毛フェルトの丸玉作り」羊毛の材質感を手触りなどで確認し、混色や成形の技法を教員から説明。
- ④制作と、学生が②のなかから選択したもののいくつかについて流動的な語りを平行して行う。



写真1 テーマをボードに貼り出す様子
教員からテーマ「～って何？」を提示し、学生からテーマを募り付箋に記入後、手元のボードに集約する。



写真2 羊毛フェルトによる制作の様子
様々な色合いの羊毛を解きほぐし、手のひらで混ぜ合わせたのちに、専用のニードルで刺して球状に成型する。



写真3 休憩を挟む様子
語りと作業の合間にお茶で休憩を取ることを提案し、集中して疲れが出始めた状態から、肩の力を抜きリラックスした状態に戻す工夫をした。

■実践2 [小麦粉の造形と語り]

調理室において前半45分間は、可塑性の高い素材である小麦粉に触れ、後半45分間で語りの活動を行った。

実施日時／平成25年6月25日 場所／学内調理室

参加学生数／美術ゼミ4年生 9名、心理学ゼミ4年生4名、哲学ゼミ4年生 1名

教員／堀・塩見・命婦

実践の概要／

- ①参加者の自己紹介と呼ばれたい名前での名札制作。
- ②「今日の語り」の内容を付箋紙に書く。

③「小麦粉でパンケーキ作り」学生は小麦粉の材質感を手触りなどで確認し、他の材料と混ぜ合わせる配分や成形と焼成までの過程を、これまでの生活経験から推測し行う。

④出来上がりを皆で味わいながら、学生が②から選択したもののいくつかについて流動的な語りを平行して行う。



写真4 小麦粉を混ぜ合わせ、加工する様子

教員からは場所と材料や用具を提示するにとどめ、手順や完成の予想は、学生のこれまでの経験や想像にゆだねた。



写真5 学生から提案されたテーマに沿って語る様子

「～って何？」をテーマに、語りの内容を学生たちから募り、語る活動を行った。



写真6 小麦粉による造形制作物の様子

輪になって座り、「今日、今の気持ち」で作られた、個々の色や形を持つパンケーキ状の制作物を、お互いに鑑賞しながら試食することにした。

■実践3 [布を裂いて糸にすることと語り]

近隣の公共施設において、日常の学内環境から移動し、切り離された環境下での実践である。布を裂くことで糸の状態に戻し、そこから新たなものを作り出すことと並行して語りを行った。また、この回では研究メンバーの専門領域と隣接する領域（教育哲学）の教員1名がオブザーバーで参加した。

実施日時／平成25年8月2日 場所／近隣生涯学習センター造形室

参加学生数／美術ゼミ4年生 9名、心理学ゼミ4年生 0名、哲学ゼミ4年生 0名

教員／堀・塩見・命婦・嶋口（オブザーバー）

実践の概要／

①参加者の自己紹介と呼ばれたい名前での名札制作。

②「今日の語り」の内容を付箋紙に書く。

③「布を裂いて糸にしよう」教員から出来るだけ長く裂くにはどうしたら良いかと提案、準備した布端切れの材質感を、学生は手触りなどで確認し、手や裁縫道具を使い裂く。

④学生が②のなかから選択したもののいくつかについて流動的な語りを平行して行う。

⑤出来た糸を丸く巻き取り球体状にした後、それを皆で投げたり受け止めたりしながら、重みや見た目の変化を味わう。



写真7 布を細く長く裂く様子

教員から綿や麻、薄いもの厚いものなど様々な特徴を持つ布の端切れを提供し、「細く長く途中で切れてしまわないよう裂くにはどうしたらよいだらうか」と提案した。学生は互いに相談し協力しながら、自分の手やハサミなどを使い、布の繊維方向を考慮して切ることや、切込みをあらかじめ入れてから手で一気に裂くなど、工夫していた。



写真8 裂いた布を巻き取り球体にしていく様子

平面である布を長く裂いて線状にした後に、巻き取っていく。やがてバレーボール大の球体となった。のちに屋外でこの球体を用いて投げ、転がすなどの活動を行った。

■実践4 「蜜蝋粘土作りと語り」

天然素材である蜜蝋を用いた粘土作りを行った。この回では美術表現ゼミナールに所属する4年生が造形部分の活動を自身の卒業論文のテーマから活動方針と準備、運営までを担った。

実施日時／平成25年11月22日 場所／学内造形室

参加学生数／美術ゼミ4年生 9名、心理学ゼミ3年生4名、哲学ゼミ4年生 0名

教員／堀・塩見・命婦

実践の概要／

- ①参加者の自己紹介と呼ばれたい名前での名札制作。
- ②「蜜蝋粘土作り」美術表現ゼミ所属の4年生A子から、自身の研究テーマである蜜蝋粘土作りの過程を資料(図1)と実演で行い、他の学生に説明する。
- ③学生がいくつかのテーマを自由に提案し、流動的に語りながら制作を行う。



図1 学生A子の制作した手描きの説明資料イラスト入りで初心者にも親しみを持てるよう工夫した。



写真9 学生によるファシリテーションの様子

美術表現ゼミナール所属の4年生A子による資料や道具の準備と手順など説明の様子。卒業研究の一環として他の学生を対象に蜜蝋粘土作りの汎用性や対象者の反応などを検証していた。



写真10 小グループに分かれて活動する様子

ファシリテーター役の学生の設定した環境で、3つの小グループに分かれて制作を行った。それぞれのグループは任意で分かれたが、新規に合同ゼミに参加した3年生のいるところに4年生が進んで加わるなど、学生の立場で配慮した結果のグループ構成となった。



写真11 一つの輪になり、語りながら活動する様子

蜜蝋粘土をこねる作業に時間の約半分を費やした。この間、学生間で様々な話題が提供され、小グループでの意見交換から、やがて他のグループも合流し、一つの輪になって語りが行われた。制作の手順や話題によっては、また小グループに戻ることが繰り返される活動であった。

以上の4つの実践を行い、研究メンバーの専門領域の観点から、前報に引き続きそれぞれ考察を次に示す。また、

三領域の実践におけるキーワード及び関係性の相関を図2に示す。

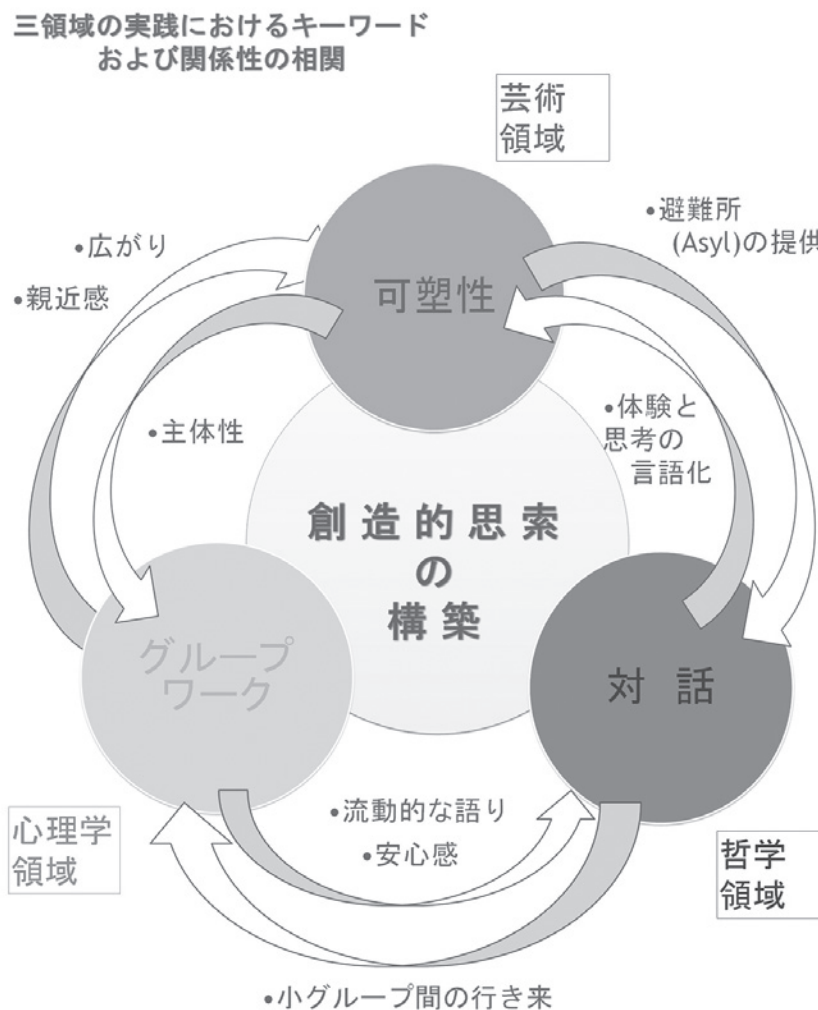


図2 三領域の相互関係図

実践の考察から三領域のキーワード（可塑性、対話、グループワーク）を提示し、相互関係において実践にどのような効果が見られたかを図式化した。

3. 造形の観点から

中間報告において、現在の保育や学校教育における造形教科の現状を検証し、本学の学生の現状と照らし合わせ、そこから本論のねらいである、「学生が未来を希望的に思索、可視化及び言語化することと、その資質や個性を發揮し、他者とかかわり、時に巻き込むことで、一人では思いもよらない更なる創造的思索を生み出し、共有すること」が可能なワークを取り持つ造形材料の提案を試みたことを述べた。学生が日常生活の中で身近に感じられ、従来の造形教育で取り扱われる色鉛筆等の描画材や木材などの工作材に代るような、かつ新鮮味がある素材として①羊毛②小麦粉③布④蜜蝋を提案した。

本報では図2をもとに、(1) 造形の視点から見る三領域の相互関係 (2) 今後の課題、および本研究に続く展開を (3) まとめとして述べる。

(1) 造形の視点から見る三領域の相互関係

これらに共通する点は可塑性¹⁾を持つ素材ということであり、作り手の手指の巧緻性にかかわらず、優しい印象を見る人に与えるゆえに、学生は造形に対する苦手意識を感じることなく制作に取り組むことが出来た様子であった。実践中では、哲学領域との相関がみられた。他者との対話からの「避難所 (Asyl)」を提供することとなり、顔見知りであってもそうでなくても対話の中に入

らなくても良い、安心できる隙間として機能していた。

また、平成20年1月の中央教育審議会答申では、現在の小学校、中学校及び高等学校を通して、これまでの学習指導要領からの改善の基本方針としていくつか述べられている項目中の鑑賞活動について、「形や色などによるコミュニケーションを通して、生活や社会と豊かにかかわる態度をはぐくみ、生活を美しく豊かにする造形や美術の働きを実感させるような指導を重視する」とあり、社会の中で広くコミュニケーションする能力をはぐくむ必要性を示唆している。実践中は、参加した学生の体験や思考の言語化が個別で制作を行う際よりも盛んであった。発話内容のテーマに流動性はあるものの、制作の手順や素材の取り扱い方から発展し、そこに各自の創意工夫を語る場面やそれに対する感想や意見などが加えられ、さらなる創作へとつながるきっかけとなる場面も見受けられた。コミュニケーションの点において対話と活動を並行させる実践は有効であると考えられる。

上記のことは心理学領域にも関連していく。前報で命婦が論じたとおり、中くらいのサイズのグループワークでの対話が盛んになることで制作活動内容に広がりが見られ、主体的にかつ積極的に素材とかかわることが出来ると考える。また、本学の保育士および教員養成課程の学生の中には、これまでの育ちの中で美術を苦手とするものも少なくないが、それは自分だけではないことを対話の過程で互いに認識し、他の共通する事項を探しながらそこから語りを進めていくことで、他者への親近感にもつながると考えられる。

美術や音楽、ダンスなどの芸術活動は、視覚や聴覚、触覚などの人間の感覚器官を働かせておこなう活動である。義務教育以降、美術に親しむことや挑戦する機会がなかった学生たちが、再度美術に触れる初期段階の素材として、可塑性を持つこれらの材料に有効性があり、創造的思索の構築につながったと考える。

今後は段階的に可塑性以外の特徴、例えば木や石など剛性、食器洗い用のスポンジなどにみられる柔軟性を活かした教材、および紙などの加工の容易性、操作性を活かし、削る、折る、曲げる、接着するなどの行為性も掛け合わせたような、他の素材も取り扱う体験を経ることで、学生が主体的に絵を描き、作品を作り、自他のそれらや過去の美術工芸品を介して他者との意見交流をはかり、その良さや味わいを言葉にして伝え合う鑑賞活動においての「インタラクティブな学び」と「プレゼンテーション能力の培い」への期待が持てる。

(2) 今後の課題

「デジタルネイティブ」としばしば称される現代の子どもたちは、テレビやテーマパークに登場するキャラクターなどに親しみをもち、日常的に携帯ゲーム機やスマートフォンを扱う。やがて映像機材やタブレットなど端末機器、描画や動画編集アプリケーションなどで芸術表現活動し、SNSなどで友人同士だけでなく世界中の多数の他者間でその鑑賞と日常生活のコミュニケーションを両立させることも可能であることを予見させる姿である。これらは一見、教科書等で取り扱う芸術表現とは違うが、自己の内側を外部に向けた発信手段として行われており、これを自己表現活動の一つと考えたとき、電子端末の画面の向こう側の他者を、どう理解し、考えた上で自分の意見を伝えていくかは、円滑で良好な関係性を保つ上で重要であるといえる。そのためには実生活上での他者との豊かな関わりをどう構築していくかが必要であり、それをよりどころとした創造的思索が学生時代に体験できる機会を提供していくことに意義は大きいと考える。

(3) まとめ

本研究の実践において下記の成果が見られた。

- ①語り部分のテーマは学生が主体的に決定し、それに沿っての語りができるようにすることで、自由でありながらも、拡散的で間を嫌うおしゃべりとは異なった、思索へと誘う対話となり、「思考の言語化」が出来た。
- ②普段の講義形態ではなく、皆でひとつのテーブルを囲む対面形式ですすめたこと、および非日常の中で緊張する者も手元に作業があることで気持ちの置き所が生まれ、その場に存在することへの違和感が和らぐ効果が期待でき、「自己と他者とのかかわりの中で創造的におこなう」ことが出来た。

保育活動や学校教育における図画工作、美術の授業において、クレヨンや水彩絵の具等の描画材での絵画制作、粘土や木材などによる工作など従来の教材や指導案のほかに、デジタルカメラやパソコンでの簡単なグラフィクスの作成を取り入れた図表やレタリングポスターの制作題材や、動画、アニメーションなどの映像メディア表現など多岐にわたる内容構成となっている。指導するには遠近法や透視図法など知識と技術を要し、その習得は一定の練習量が必要である。しかし、一般的な教育課程の中では、それを賄うための時間確保が難しい現状である。限られた状況下で、保育者や教育者は、国内における美術や工芸に親しむことで自他国の文化の良さを味わい、

相互の意見交流と共有を行う鑑賞活動を、教室から飛び出し地域の美術館や博物館の学芸員や教育普及担当者と連携しながら、実物の芸術作品を前にして対話形式で語る機会を設けるなどの工夫なども必要となるであろう。このような場面において、つくる時間や語る時間を楽しむことで時間の質を変え、ゆるやかに他者とつながり、創造的に思索することを試みた本実践内容を援用することへの期待と可能性は大きいと考える。

註

- 1) 可塑性とは、何らかの形で外的な力を加えたときにおこる変形が、力を取り除いた後もそのまま残る様相を指す。おおらかで丸みのある形作りに向けた素材といえ、その加工や制作に必要な道具類の操作方法も容易であるものが多い。

参考文献

- 藤浩志監修 (2012) 『藤浩志のかえるワークショップ いまをかえる、美術の教科書』3331 Arts Chiyoda
 松本俊夫編 (2010) 『境界領域の創造的カオス 美術×映像』美術出版社
 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 図画工作編』日本文教出版

(以上文責 堀)

4. 哲学の観点から

中間報告においては、本研究のめざす創造的思索の構築に対する哲学的基礎づけを三つの観点からおこなった。

第一に、今次の研究では「思考の言語化」として対話を中心的な活動に据えているが、それが哲学の歴史的経緯を踏まえたものであることを、西洋哲学における対話の扱われ方の歴史的変遷から確認した。自らの理性を用い、自分自身の頭で考え、その考えを他者と共に言葉でつなぎ深めていくという対話の実践が哲学の根源であり、この根源へと還ることを意図し、また「哲学すること」の再生が図られている現状を踏まえた。

第二に、現在の「哲学カフェ」における対話がソクラテス的対話への回帰であることを踏まえ、本研究を進める上での対話実践のモデルとなり得ることを確認した。

第三に、哲学カフェへの批判的視点を踏まえ、カリキュラムの課題意識を明確にした。すなわち、安心感を保証すること、扇情的な議論に陥らないよう「小さな話題」を勧めること、ファシリテーターによる安易な導きやまとめを避けること、の三点である。

本稿では、以上のような哲学的基礎づけに基づいて行

った今回の活動から(1)対話実践の記録と考察を行い、それに基づいて(2)今後の課題について論じたい。

(1) 対話実践の記録と考察

対話実践で学生が提案した語りのテーマは、以下のとおりである。¹⁾

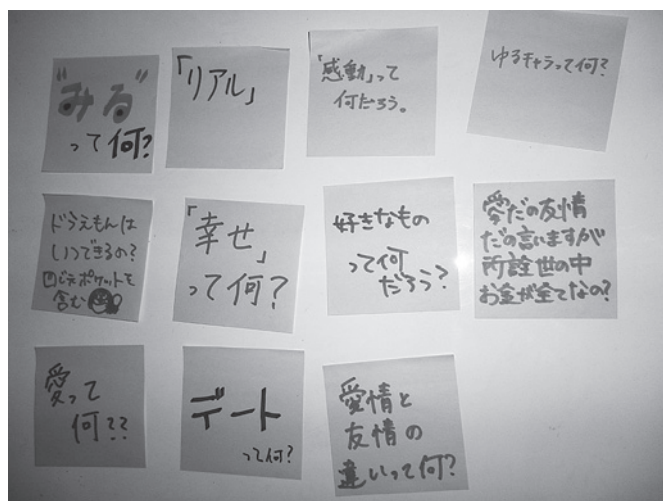


写真12 [羊毛フェルトの加工と語り] 時のテーマ

写真12は、5月21日の第一回活動[羊毛フェルトの加工と語り]時のテーマ案を掲示したボードである。提案されたテーマは以下のとおりである。

- ・「みる」って何?
- ・「リアル」
- ・「感動」って何だろう。
- ・ゆるキャラって何?
- ・ドラえもんはいつできるの? 四次元ポケットを含む
- ・「幸せ」って何?
- ・好きなものって何だろう?
- ・愛だの友情だのの言いますが所詮世の中お金が全てなの?
- ・愛って何??
- ・デートって何?
- ・愛情と友情の違いって何?

第一回目ということもあり、活動前に今回の対話実践の趣旨について教員が語る時間を設けた。安心感のある環境で、日常会話ならば流されがちな疑問や、掘り下げた問いを行うことで哲学的対話を行い、それを楽しむことにより、創造的な思索が引き出されるのではないか、という取り組みの意図を伝えた。また本活動によって、参加者が将来教育者・保育者、親となった際に、幼児・

児童の創造性や思考を豊かにする対話のすすめ方を考えるきっかけになるのではないかと、といった可能性を伝えて、参加者の動機づけを行った。さらに、注意点としてあまり「哲学的」であることにこだわらず、卒業論文作成においてや、普段考えていることなど、なるべく身近な話題を提示するようにすすめた。

上記の11の語りのテーマが提案されたが、「愛」や「恋愛」にまつわるテーマが多く挙がっている(11題中、下線を付した4題)²⁾ことに特徴が見られる。哲学史上「愛」に関する対話とえば、プラトンのソクラテス的対話篇『饗宴』が即座に思い浮かべられる³⁾ように、「愛」は人間の本質について哲学的探究をするうえで古くから語られているテーマである。そのように見れば、ここに挙げられた題は「哲学的」議論へと導くものとなる可能性を秘めている。しかし、本時の対話では各自の恋愛状況や、大学の友人の恋愛の噂話がしばしば少数者間で交わされ、日常会話との差異が見いだしにくい状況が見られた。

ここでいう日常会話の特徴として、話者が聞き伝えや出来事を饒舌に語る点、聞き手が話者の発話を促す相づちや同意を盛んに示し、聞き手からの発語が質問の形式であっても話者の発話の継続を求めることに最大の目的をおいているために、問い質すことをしない点を挙げることができる⁴⁾。

第一回目の対話が少なからず表面的な「愛」の語りに留まった理由としては、「恋愛」という日常的に慣れのある、身近な内容のため、普段の会話と同じようになったとも考えることができよう⁵⁾。しかし、日常の中にある「小さな話題」を採り上げて深く掘り下げ、それをまた日常的な視点に戻すことで新たな視角を与えるものが哲学的思索であるならば、内容如何にかかわらず議論ができてしかるべきである。そう考えた際に、対話のテーマ設定以上に、日常会話の特徴である聞き手の相づちや同意を、いかに参加者自身が質問に転換することができるようにするか、という対話を実践するうえでの仕掛けが大切であると考えられた。そのためには、本研究の最大の特徴である、「対話しなくてもよい」という、緩衝地帯としての造形領域の意義がある中であつたとしても、いや寧ろ、回避がいつでもできる中だからこそ、対話としてどのような向き合い方ができるかを、いかに示すかが重要であると考えられる。その際、前報で論じたように、ファシリテーターとしての教師の設置とはまた異なる方法が求められる。

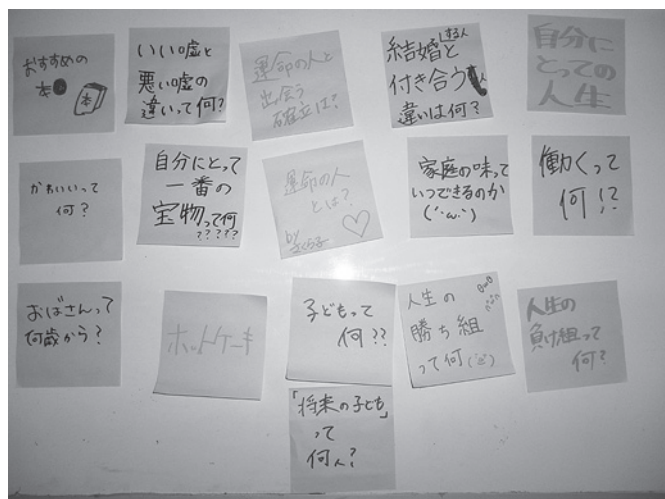


写真13 [小麦粉の造形と語り] 時のテーマ

写真13は、6月25日の第二回活動[小麦粉の造形と語り]時のテーマ案を掲示したボードである。提案されたテーマは以下のとおりである。

- ・おすすめの本
- ・いい嘘と悪い嘘の違いって何?
- ・運命の人と出会う確立(原文ママ)は?
- ・結婚すると付き合う人 違いは何?
- ・自分にとっての人生
- ・かわいいって何?
- ・自分にとっての一番の宝物って何?
- ・運命の人とは?
- ・家庭の味っていつできるのか?
- ・おばさんって何歳から?
- ・働くって何!?!
- ・ホットケーキ
- ・子どもって何??
- ・人生の勝ち組って何
- ・人生の負け組って何?
- ・「将来の子ども」って何人?

第二回目には上記の16の語りのテーマが提案された。そのうち、前回と共通する「恋愛」にかかわる話題は16題中3題であつた(一重下線付記)。しかし今回の話題では、人生や職に関わるテーマが多く提案されているところに特徴が認められる(二重下線を付した6題)。「恋愛」に分類したものも内容的には「結婚」を巡るテーマが多く、学生にとって今後の人生設計に関わるテーマと見ることが可能であるので、合計すると半数を超える9題が人生に関わると言える。就職試験を控えた時期ということもあり、学生の多くが今後の就職や進路、ひいて

は将来、人生、という切実な問題に直面し頭を悩ませていたために、人生を巡るテーマが頻出したと考えられる。また、共通するテーマが多く見られた理由としては、調理中に小グループですでに会話を弾ませていた中で、近くのグループであがった将来への不安の声が他のグループにも伝播し、多く話題とされていたためにテーマとして浮かんだ、という面もある。

しかし、将来への不確定要素を抱えているという学生の状況を考えると、重くなりがちな「人生」というテーマが多く話題とされたにもかかわらず、終始和やか且つ積極的に対話が進められた。その理由としては、ホットケーキを調理し、食べるという、作業と食が与えた影響が大きいと考えられる。さらに言えば、各教員の専門外である調理という活動を事前に行いつつ、会話を進めていたことや、食べつつ語ることによって、学生の固定観念になっている「授業」とは異なる雰囲気醸成されたことが考えられる⁶⁾。

第二回目を通じて、学生の「授業への身構え」を取り払うことが大切であると考えられるが、とりわけここで注目したいのは、対話に至るまでの、事前に行う活動の意義である。本研究で、対話に影響する造形領域の活動の意義として、当初カリキュラム作成上で注意した点は、対話中の避難所 (Asyl) としての制作活動の働きであった。この働きは十全に機能していたが、それと共に、事前に造形領域の活動を参加者が共に行うこと、時間を共にすることで普段の授業との違いが鮮明になり、設定された活動や対話への自発性が引き出されたと言えるのではないか。

また、調理という活動から想起されたテーマ (破線を付した2題) が見られたことから、実践を踏まえた対話を行う場合、ある程度の活動を先に行ったうえで対話することが、芸術領域と哲学領域を有機的に結び付けるためには有効であると考えられる。

写真14は、8月2日の第三回活動 [布を裂いて糸にすることと語り] 時のテーマ案を掲示したボードである。提案されたテーマは以下のとおりである。

- ・三十路になるとは
- ・悲しい
- ・ジブリの世界って何?
- ・せーじくんとしずくのその後は?
- ・ゆうれい
- ・ともだち
- ・人類の結末て (原文ママ) 何?
- ・空をとぶには?

- ・トトロって
- ・宮崎さんの目指した作品

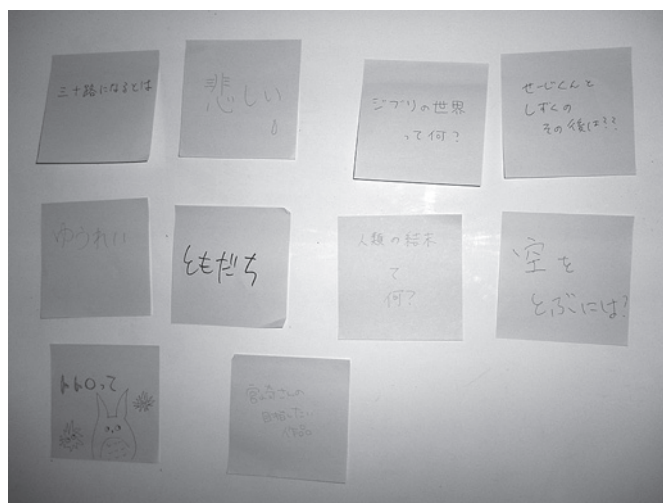


写真14 [布を裂いて糸にすることと語り] 時のテーマ

第三回目は近隣の生涯学習センターで行うため、活動に入る前に移動、食事、準備など、事前によくの時間を共有することになった。この点は第二回の考察を生かすことになっている。すでに活動に入る前に学生たちはめいめいで日常会話をを行い、教員とも会話を行っていた。その会話の中で同日の夜、スタジオジブリのアニメ映画『天空の城ラピュタ』がテレビ放映されることが話題にされ、学生たちは活動に入る前にスタジオジブリのアニメについて、各自の思い出や好きな映画などについて語り合っていた。上記の10のテーマのうち、4テーマでスタジオジブリに関する論題が挙げられた (一重下線を付した4題)⁷⁾のはそのためである。一見するとこのようなテーマ設定は日常の雑談と変わらないように思えるであろうし、実際、そのようになる可能性はあったと言えよう。しかし、今次の対話の中では映画をテーマの入り口としながらも、時間をかけて自らの言葉で考えを語ろうとする (前報の命婦の表現を借りるなら「これまでよりも深い自己開示的な内容が語られる」) 場面が見られた。その理由としては、環境設定、事前の時間共有などがあったと考えられるが、ここではさらに別の観点から考察してみたい。

それは、今回の対話で、学生がより深く自己開示できた理由として、学生が知性を解放されたことが挙げられるのではないかと、という観点である。スタジオジブリのアニメ映画について、筆者は見えていない作品が多く、学生に対して質問をしながら話を聞く機会が多かった。ここでの質問は、教師が教室でしばしば行う、「教師自身が知っていることを学習者に答えさせる」タイプの質問

ではない。このような問いかけが生じたことにより、知識を「与える教師」と「受け取る学生」という学生の固定観念の図式が崩れ去ったことがあり、語りやすい状況が生まれたのではないだろうか。教師と学生が参加する対話実践において、知識の授受関係という前提（思い込み）が学生にあると考えるならば、この前提を払拭することが重要であろう。

この「知性の開放」⁸⁾を普通の授業の中でいかに進めるかは一旦措くとして、本研究のように共同研究で対話をすすめる際、いずれかの教員にとって「専門領域でない」内容、テーマの扱われる機会が平常の授業と比較して増えるであろう。その際に教員が「知らないから語らない」のではなく、「知らないことを学生から聞く」ことによって、あるいは「知らないことを他の教員から聞く」ことを参加学生が見ることによって、知性の開放を促し、ひいては創造的思索の活性化を促すことにつながると考えられる。

(2) 今後の課題

以上の考察を踏まえて、教員養成校における創造的思索の構築のための教育カリキュラムを構成するにあたって、対話をより充実させるために、哲学の観点からは次の三点に対する配慮が必要であるとの知見が得られた。

- ・「相づちから問いかけへ」の転換の仕掛け
- ・「授業への身構え」を取り扱う
- ・「知性が解放される」状況を設ける

以上の三点に対する意図的な取り組みを盛り込んだカリキュラムの構成を今後の課題としたい。

また、本研究の活動の中で、学生から我々教員に対して「先生たちって意外と仲が良いんですね」という声を何度も耳にした。教員養成校において、学生が共同研究に参加して教師の協同性・同僚性を間近に見ることで、教師の同僚性を肯定的に捉えられる機会を持つことは、将来の自己像を描く上で意義があると推察される。教員の乳幼児や児童への関わり、保護者との関わりについては大学の授業において学ぶ機会が多いが、一方で他の教員・同僚との関わり（協同の仕方）を学ぶ機会は果たしてどれほどあるだろうか。グループ活動を通じた協同性の学習はあるにせよ、そこから教師同士の協同性を想起するのは、学生にとって困難とも思われる。そう考えると、同僚性の学びを大学のカリキュラムにどう盛り込み得るかの考察、とりわけ共同研究を通じた同僚性の学びの可能性について、今後さらに追求していきたい。

註

- 1) 四回の活動実践のうち、第四回目である11月22日の活動では美術表現ゼミナール所属の四年生が卒業論文に基づき活動方針を決め、運営を行った。その際に前三回のように付箋によるテーマの提案という手法を採らなかったため、ここでは三回の記録を考察の対象とした。
- 2) 「デートって何？」という論題については、デートは愛と無関係である、という主張も可能であろう。しかし、それに対して愛と無関係に成り立つか、という問いが生じるところに、すでに愛についての哲学的な対話の切り口が開いていると言える。また、「好きなものって何だろう？」という論題からも愛との結びつきが考えられるが、この一文では判断がつかないため、「愛」にまつわるテーマ例から除いた。
- 3) プラトン『饗宴』の副題は「愛論」とされている。プラトン(1998)『饗宴』久保勉訳、岩波書店、41ページ。
- 4) 日常会話については、ハイデッガーが『存在と時間』(邦訳、岩波文庫(中)、83頁以下)で指摘する「おしゃべり」(Gerede)の洞察が示唆的である。ハイデッガーの「おしゃべり」の洞察については、以下のように解説がなされる。
「理解の妥当性については、たいていの場合われわれはハイデッガーが『ひと＝自己』に言及する際触れている『おしゃべり』や『聞き伝え』に沈潜しているために、あらためて問い質さずにそのままにしている。」
マイケル・ボネット「マルティン・ハイデッガー」ジョイ・A・パーマー他(2012)『教育思想の50人』塩見剛一訳、青土社。
- 5) アメリカの中学生向けの哲学教科書で、最初に挙げられているテーマが「“愛”とはなにか」である。このテーマ設定の順序は、「愛」が生徒にとって日常的で身近な関心であり、かつ伝統的な哲学的探究のテーマであるために選ばれたと考えられよう。なお、同書がこのテーマで最初に採り上げる哲学書は、やはりプラトン『饗宴』である。
シャロン・ケイ他(2013)『中学生からの対話する哲学教室』河野哲也監訳。
- 6) 勿論、ここでいう、固定観念となった「授業観」を転換することは、教育者を養成する上で、そして教育それ自体にとって、より重要な課題と言えよう。しかし、それは本稿の研究範囲を越えたあまりに大きな問題であるため、今回は考察しない。
- 7) 直接的に表現には表れていないが、事前の会話の影響が見られると思われる論題が他にも散見される。ゆうれい、人類の結末、空をとぶには、など。
- 8) この表現は、以下の考察を踏まえている。
J.ランシエール(2011)『無知な教師 知性の開放について』梶田裕・堀容子訳、法政大学出版局。

(以上文責 塩見)

5. 心理の観点から

(1) 活動の枠組みの非日常性について

本研究のカリキュラムでは、制作活動のテーマと大ま

かな手順は教員が提示し、語りの部分は学生がテーマを出しそのテーマに沿って自由に話をする時間とした。すなわち、①活動をする場所、②時間枠、③制作に使用する素材や材料、④制作の手順、⑤語りのテーマの出し方という枠組みが教員により構成されている。

1回目の活動では、活動場所を日常のゼミナール活動でも使用している造形室とした。時間枠は大学の授業に合わせて90分とした。制作に使用する素材はフェルトであり、これも造形ゼミナールの学生にとってはなじみのある素材であった。制作の手順は造形ゼミナールの教員により説明があり、その作業を進めながら語りを行った。研究者にとっても参加学生にとっても初めての試みであり、日常での活動に近い枠組みで実施した回であった。語られた話題も、テーマに沿わず学生同士の日常会話になっている傾向がみられた。このような場面がみられたときに、一般的な演習授業の中で行われるように、教員が介入して、語りの方向性や思索の深まりを調整することも選択肢としてはあり得る。しかし、中間報告で塩見により報告されているように、本研究においては、語りの場面でファシリテーターの役割を教員がとらなかつた。安易なファシリテーションを行わずに、語りを深めていくことが望まれるが、そのためには枠組みの構成によって、今・ここが語りを深める時間と空間であるということを知覚させることが必要であると考えられる。

1回目の日常生活に近い枠組みから、日常のおしゃべりに近い語りを引き出されたことから、思索を深める語りをするために、多少の非日常性を取り入れた構成にすることが必要ではないかと考えられた。そこで、2回目の活動では、場所を学内ではあるが学生の使用頻度が少ない家庭科室に変更し、活動内容は調理を行った。調理のための材料と用具は教員が指定した。作るのはホットケーキであり、手順がシンプルであることから、学生と教員を混合でペアにして、そのペアごとに自由な手順で調理した。このように、教員の研究や教育における専門分野ではない活動を取り入れ、教員と学生を同等にペアリングすることも、非日常の枠組みとして作用している。調理後には、ホットケーキを食べながら語りを行った。食事をしながらリラックスした雰囲気での語りとなった。今回も学生が提示したテーマから話がそれる場面があったが、その際に、話をテーマに戻そうとする学生の介入がみられたのが特徴的であった。また、提示されたテーマで話題が広がりにくいときに、学生が話題を変えることを提案するなど、いわゆる「ファシリテーター」の役割を自主的に担う学生がみられた。

3回目の活動は、さらに非日常性を取り入れて実施した。場所は学外の公共施設の中にある造形室を使用した。この施設は大学から1.5kmほどの場所に立地しており、20分弱を歩いて移動した。移動後は、持参した昼食を食べ、それから活動を開始したため、この日の時間枠は、活動そのものは90分で行ったが、移動などを含めるとその倍以上の時間を共有することになった。日常の大学生活とは、空間的にも時間的にも乖離したセッティングとなった。さらに、制作の手順もこれまでの活動とは変化をつけている。これまでの制作の過程は、曖昧な形の素材から何かの作品を形成する過程であったが、この回では、布という形を持った素材を引き裂くという形を壊す過程が含まれている。この破壊の過程が教員からの枠組みとして提示されるが、それをを用いて何を形作るのかは提示されないという構成であった。この回では、作業を行いながら語りが進められた。語りは、比較的テーマに沿って進められた。

前節で塩見は、「授業への身構え」を取り払うことが対話をすすめる上で大切であると考察している。授業は、教員と学生の日常であり、それに対する身構えを取り払うことは、ここで非日常性として考察している内容と重なっている。すなわち、非日常的なセッティングが、教員と学生の関係に影響し、学生が持っている授業への身構えを取り払い、日常のおしゃべりとは違う深い思索へとつながっているのではないだろうか。これは、Rogersがベーシック・エンカウンター・グループを短期集中の合宿形式で行ったこととも通じるところがある。しかし、本カリキュラムでは、ベーシック・エンカウンター・グループほどの自己開示を要求しない。また、参加者は同じ大学の同一学科で生活時間を共有している関係であり、あまりに非日常的なセッティングをして深い洞察と自己開示を行うことは、日常生活を侵襲する行為であり、学生のコミュニケーション能力を育成し、地域社会で心の柔軟性を持って活動できる教育者を育てるという目的に反する。また、日常と違うセッティングをすることは、さまざまな準備が必要になるということであり、教員の負担が大きくなることが考えられる。定期的な実施のためには、できるだけ実施のための負担が少ないことが望ましい。さらに、日常と乖離したカリキュラムでは、新規の参加者にとってアクセスしにくくなり、メンバーが固定化されるということが懸念される。大学で授業外のグループ活動を行う際には、学年進行によりメンバーが入れ替わることは避けられないことであり、長期に継続して実施するためには常に新しいメンバーが

参加しやすいように門戸を開いておく必要がある。すなわち、このような教育プログラムを継続的に実施するためには、準備などの負担を軽減することとメンバーの流動性を保ちながら、非日常的な要素を取り入れた構成を提示することが望まれる。

(2) グループ活動の意義

次に、心理学のなかでも特に臨床心理学的な視点から、このような教育活動を個別ではなく、グループで行う意義について考えたい。一般に心理療法が実施される形態は、1対1で行われる「個人療法」と集団で行われる「グループ療法」に大別される。グループ療法は、その目的や対象者、サイズ、構成の仕方などによって種類に分けることができる。心理療法は、何らかの心身の疾患を持つ者を対象とすると思われることがあるが、健康な人を対象に、心身の発達の促進やメンタル・ヘルスの維持・増進を目的として実施されることがある。そのため、本研究で実施しているグループ活動もグループ療法の枠組みでとらえることが可能であり、心理的な成長を目的とした、健康な成人を対象とした、中くらいのサイズの構成的なグループ療法と理解することができる。

個人療法にはない、グループ療法特有のセラピューティック要因として①愛他性、②観察効果、③普遍化、④現実吟味、⑤希望、⑥対人関係学習、⑦相互作用、⑧グループの凝集性が挙げられている(野島, 2005)。

愛他性は、自己中心的傾向を抑えて他者への配慮を行うことで、今回の活動の中でも、しばしば見受けられた行為である。思索を深めるために活発な議論を行うことは、自分の意見を主張することであるが、日本において「主張的」であることは「攻撃的」であると受け止められることがあり、他者へ配慮することと相容れないように感じられるかもしれない。さらに、他者への配慮は「優しさ」であり、「優しさ」の意味の一つとして「害がないこと」が挙げられていることから(新村, 2008)、さらに自分の意見を明確に表明することと他者への配慮は併存しないように感じられる。しかし、閉じたグループにおいて他者への配慮は、自分への配慮がなされることへつながり、活発な議論の基礎となる。すなわち、他者へのサポートはその互恵性によって、自分へのサポートとして返ってくる可能性が高く、他者へのサポートを実行したもののほど、そのグループへの安心感が高まることになる。

また語りの中で、誰かが投げかけた言葉を受け止め、それについて考え回答するという自分の行動は、グルー

プにおける観察効果により、自分に対しての他者の行動のモデルとなり得る。本カリキュラムにおける観察効果は、特に制作の場面で見受けられた。フェルトがうまく丸まらないときに、他者の制作の様子を観察し、自分の作業に取り入れる場面などのように、自分の作業の手を休め、他者の作業をのぞき込み、自分の作業の参考にする行動がみられた。

3番目に挙げられている普遍化とは、自分と他者が同じような考えや悩みを持っていることを確認し、自分が特異な存在ではないことにより気楽にすることをさすが、今回の活動では語りの部分でよく見られていた。自分が出した話題に沿ってグループ内の話が弾んだときの安堵感や、自分が開示した日常の行動や考えに対して、同意を得られたときに感じるうれしさがこれに当たるだろう。またその一方で、自分が開示した行動などに対して、「えー、そうかな?」というような非同意の反応があれば、発言者はできるだけ同意を得られるように再度説明を加えたり、他のメンバーに対して同意を求めたりする行動がみられた。

現実吟味の要素は、制作の中でも語りの中でも活発に行われていた。グループは構成的な活動ではあるが、メンバーは日常の学校生活を共有している同級生であり、日常から乖離していない。そのため、制作のプロセスや話題について、常に相互に現実吟味が行われ、修正がなされていた。

希望の要素は、他者の成長や変化を目の当たりにし、自分の変化に希望が持てるということであるが、今回の活動は、4回と少ない活動回数であったことから、あまりこの要素はみられなかった。ただし、4回目は、それまでメンバーの一人であった学生が制作部分の計画と運営を行ったことにより、終了後に他のメンバーからのポジティブなフィードバックの発言があり、その部分には、この希望の要素もみられたように思われる。

対人関係学習においては、先述したように、日常的な交流のある同級生がメンバーであることから、それほど大きな効果はみられていないように思われる。だが、3つのゼミナールが合同で行ったことにより、日常の関係性には濃淡があり、多少の対人関係のスキル向上がみられたかもしれない。今後、年度をまたいでカリキュラムを継続していく中で、複数の学年が参加することによって、対人関係学習の要素は強くなっていくと考えられる。

相互作用の要素においては、学生同士の交流だけでなく、教員との交流、あるいは教員同士の交流を観察することによっても、様々な相互作用がみられていた。作業

と語りの時間だけではなく、むしろ、その準備や3回目における移動の時間などでの相互作用は着目すべき点であり、それによって語りのテーマや内容の広がりに影響があったことを前節で塩見が考察している。

グループの凝集性については、メンバーがそれぞれのゼミナールに所属しており、そのゼミナールでの凝集性により活動グループの凝集性が支えられていたように思われる。このカリキュラムに参加するメンバーとしての凝集性を強めることを目指すのかどうかは、非日常性をどのくらい強めるのかとも関連しているように思う。ゼミナールへの所属とその活動が学生にとっての日常であり、カリキュラムメンバーとしての凝集性を高めることは、その日常生活へ侵襲しかねない。そのため、本研究では日常のゼミナールほどに参加を強制することはせず、参加人数はまちまちな状態でカリキュラムを実施した。

以上のように、本研究のカリキュラムは、創造的思索を行うことが目的であり、参加者の心理的な成長・発達を中心的な目的とはしていないが、副次的な効果として、個々の心理的な成長を支援する活動であったと考えられる。このような効果は、グループ活動で行われたという点と、そのグループがメンバーの多様性を保ちつつ相互にコミュニケーションを取りやすい中くらいのサイズであったことによるのではないかと考える。

(3) まとめ

本節では、非日常性ということに注目して、安易なファシリテーションをすることなくカリキュラムに参加した学生が創造的な思索を行うための枠組みについて考察した。日常生活を共有する参加者にとって、安心して参加するためには、日常に侵襲しないことが大切ではあるが、日常の枠組みから外れたところで思索の深まりがみられたことから、日常と非日常のバランスを保てるセッティングを提示することが重要であると考えられた。また副次的な効果として、グループ活動による心理的な発達を支援しているプログラムであることが示された。このカリキュラムにより、個々が思索を深めることに加え、グループのダイナミズムによって心理的な柔軟性を獲得する可能性が示唆された。

野島一彦 (2005) グループ療法 乾吉佑・氏原寛・亀口憲治・東山 山久・山中康裕編 心理療法ハンドブック 創元社
新村出 (2008) 広辞苑第6版 岩波書店

(以上文責 命婦)

6. まとめ

造形領域においては、後の展開として、実践に使用した可塑性がある造形材のほかに、段階的に他の素材も取り扱っていくことで鑑賞活動における「インタラクティブな学び」及び「プレゼンテーション能力」の培いへの期待が持て、教室から地域の美術館や博物館の学芸員および教育普及の担当者らと連携し、実物の芸術作品を前に対話形式で語る機会を設けるなど工夫を模索する中で、本実践内容を援用することにより、つくる・語る・学びの時間の質を良質なものに変える可能性があることを論じた。

哲学領域においては、対話実践の記録から、学生から提案された語りのテーマにおいて、ある程度の活動を先に行ったうえで対話することで、芸術領域と哲学領域を有機的に結び付けるためには有効であることと、学生の知性が解放されることでより深い自己開示がなされ、創造的思索の活性化を促すこととなったとの考察を行ったうえで、今後の課題として、異なる専門性を持つ教員が協同する姿を学生が見ることにより、教員及び保育者となった際の同僚との関わり方を学ぶ機会となり、大学の授業として同僚性を学ぶカリキュラムを盛り込むことへの考察の必要と可能性の追求を論じた。

心理学領域においては、各実践の考察として、教員による安易なファシリテーションを回避するためには、今・ここが語りの場であることを学生に知覚させ、さらに思索を深めるために多少の非日常性を取り入れた構成の必要性があり、これが学生の持っている日常の授業への身構えを取り払い、深い自己開示と思索へとつながることを示唆した。また本研究において副次的な効果として、グループ活動による心理的な発達を支援するプログラムであることを論じた。

3つのゼミナール合同でのメンバーの多様性を保ちつつ相互にコミュニケーションがとれる中くらいのサイズでのグループ活動における多面的な思索とその言語化を促す試みとなった。領域を超えて行う活動において専門性が相互に良好に作用し、創造的思索の構築がなされた教育カリキュラムの検討となった。

実践の枠組みは教員により構成されたが、最終的にはファシリテーターは置かず、学生が自発的に対話の場を設けることが出来るような、より豊かな「創造的思索の構築」のための教育カリキュラムの検討への可能性もあるといえるのではないかとの思いから、今回参加した研究メンバー以外の領域との協同も視野に入れ、引き続き検討していきたい。

プロジェクト研究

初等英語教育教授法についての研究

——小学校教員の授業力・教育力を活かす小学校英語活動法——

Teaching Methods in Elementary English Education

—English Teaching Methods that Capitalize on the Strengths of Elementary School Teachers—

ダグラス・ジャレル (代表)・羽澄直子・服部幹雄

Douglas JARRELL, Naoko HAZUMI, Mikio HATTORI

1. はじめに

外国語科目(英語)が日本の義務教育に取り入れられたのは、昭和22年(1947年)度に発足した新制中学校のカリキュラムにおいてである。以来日本の英語教育は中学校から正式に始められてきたのであるが、その開始時期の見直しが俎上に載り、小学校における英語教育についての議論が本格化するきっかけとなったのは、昭和61年(1986年)4月の臨時教育審議会「教育改革に関する第二次答申」であった。中学校、高等学校等における英語教育が「文法知識の習得と読解力の養成に重点が置かれすぎていることや、大学においては実践的な能力を付与することに欠けていることを改善すべきである」との意見があがり、教育内容等の見直しとともに小学校での英語教育が検討課題となったのである(『小学校学習指導要領解説外国語活動編』2008, 3)。中学校と高等学校の6年間で英語を学んだにもかかわらず、いっこうに英語が話せない、使えないのであれば、もっと早い時期に英語を始めるべきだという発想である。

研究開発学校に指定された小学校で英語教育が実験的に導入されたのはその6年後の平成4年(1992年)であった。ただしこの時点での小学校英語の位置づけは「国際理解教育の一環」であり、前述の昭和61年臨教審が示した実践的な英語力を身につけるといふ目的は背後に追いやられた感がある。国際理解教育の一環としての英語教育は、平成14年(2002年)度から実施された「総合的な学習の時間」を利用する形での導入が奨励され、その結果小学校での英語活動は一気に広まった。

小学校での英語教育の定着を受け、平成23年(2011年)度に小学校5年生と6年生の「外国語活動」が必修化された。各学年に年間35単位時間(週1コマ相当)が確保されたため、日本人学級担任が他教科と同じように「英

語」を教える機会は格段に増えた。さらに文部科学省は平成26年(2014年)11月、中央教育審議会に対して、東京オリンピック開催の平成32年(2020年)をめどに小学校5年生から英語を正式な教科とし、現在の中学校の学習内容を前倒しにするなど、日本の英語教育の大きな変革を諮問した。小学校における英語活動・教育の比重が今後ますます大きいものになることは確実である。

現場の教員が英語に関わる機会が増えたことを受け、英語への苦手意識や経験不足から活動に不安を持つ教員へのサポート体制は徐々に進められている。英語活動の実践報告や活動法の開発も活発化している。しかしその教授法は外国での研究や日本の中学校の英語教育を基にしていることが多く、小学校の教員たちの知識や経験を活かし、英語活動とリンクさせる試みはまだ始まったばかりのようだ。本プロジェクト研究ではそのリンクを考慮し、小学校のさまざまな教科の教授法などを活用した英語活動法や教材の探求を目的とする。

2. 現行の小学校「外国語活動」の狙い

「外国語活動」に関する現行の学習指導要領は平成20年(2008年)に改訂されたものである。この外国語活動の目標には、「総合的な学習の時間」での外国語活動の目的に挙げられた「国際理解」や「異文化理解」が踏襲されているが、さらに音声や表現への慣れ親しみと、コミュニケーション能力の育成も重視されている。学習指導要領で掲げられる外国語活動の目標は、次のように項目化される。

「外国語活動」に参加する子どもは、

- (1) 外国語を通じたコミュニケーションする楽しさを体験する。

- (2) 積極的に外国語を聞いたり話したりする。
- (3) 言語を通じたコミュニケーションの大切さを認識する。
- (4) 外国語の音声やリズムに慣れ親しみ、日本語との違い、言葉の面白さ・豊かさを認識する。
- (5) 日本と外国との生活文化・習慣の違いを知り、多様なものの見方を知る。

上記のように小学校での「外国語活動」は文字通り「活動」である。文法や文字指導を中心としてきた従来の中学校以上の英語教育とは異なり、「外国語活動」は子どもの外国語を学ぶ意欲を促す側面が大きい。「活動」に対してはさらに次の留意点が示されている。

- (1) スキルの本格的養成でなく、まず口頭コミュニケーションの楽しさや重要性を体験させる。
- (2) 歌やチャンツを通して音声面の違いを体験的に知る。外国語と日本語の想定の違いなど言葉への気づきを促す。
- (3) 身近な体験を通して多様な生活文化の存在に気づかせ、国語やわが国の文化への理解と自覚を促す。
- (4) 国語科・音楽科・図画工作科などと関連させながら児童の興味を喚起する。
- (5) CD・DVDなどの視聴覚教材を活用する。
- (6) 道徳の時間と連携し、日本人としての自覚や異文化への接し方を指導する。
- (7) 児童の発達段階や地域の実情に合わせたコミュニケーション活動をおこなう。
- (8) コミュニケーションの具体的な場面や機能を取り上げる。

3. 「外国語活動」のためのテキストの必要性

前述のとおり、文部科学省の提示する「外国語活動」の目的は、外国語（主に英語）の音声や基本的表現に慣れ親しませながら、国際理解とコミュニケーション能力を育成することである。したがって文部科学省は小学校に「外国語活動」の導入を決めた時、中学校のように文法に基づいたカリキュラムは設定しなかった。「外国語活動」は教科ではなく、検定教科書というものも存在しない。当然それ以前の「総合的な学習の時間」のなかでの外国語活動にも、決められたテキストはなかった。

外国語活動が「総合的な学習の時間」から独立した領域になり現場の教員が指導に困るとの声を受け、文部科学省は平成21年（2009年）に『英語ノート』を作成

して、全国の小学校に配布した。その後改訂版の『Hi, friends!』が出版され、現在は大半の小学校がこのテキストを利用している。『英語ノート』と『Hi, friends!』は当然ながら「外国語活動」で求められている教育目標や文部科学省が意図する授業のあり方をよく反映するものである。

「外国語活動」は名前の通り、英語だけではなく世界中の言葉を紹介するものである。英語以外にも外国語が存在していることに気づかせるようテキストには世界地図があり、子どもにCDを聞かせながら、どこの国の子どもが話しているかを想像させる。つまりいろいろな外国語の音声に触れさせている。この段階では外国語を「教える」というより「体験させる」ことを重視している。「外国語活動」の目標は言語だけにとどまらない。外国の時間割や給食のメニューの紹介は、国際理解や異文化理解を促進し、日本と比較しながら世界の多様性に気づかせることを狙いとしている。

ただし「外国語活動」といっても、実際には英語を取り扱うことが原則とされているため（『小学校学習指導要領解説外国語活動編』2008, 5）、「英語活動」が中心になっているのが現状である。『英語ノート』にも『Hi, friends!』にも単元毎に英語の使えるアクティビティーが用意されている。名刺を作ったり、友達にインタビューしたり、自分で作ったクイズを友達にしたりして、その単元に即した英語の表現を覚え、使ってみる機会が与えられている。このように子どもたちがお互いに情報を発信したり、新しいことを知ったりして、コミュニケーションを楽しむことができる。またゲームを使ったコミュニケーション活動が容易にできるように、テキストには巻末絵カードが付録としてつけられている。

『英語ノート』も『Hi, friends!』も各レッスンの導入部分はリスニングである。言語習得においてはインプットののちにアウトプットがあると考えられている。つまり外国語を聞くことにより、外国語を話すことができるようになる。日本人の学習者にとって英語の発音は難しく、最初から発音の反復練習をすれば情意フィルターが高く学習者のやる気を無くすことになりかねない。しかしリスニングから始めれば、複雑な発音を真似しなくても意味だけをとらえればよい。学習者の心理的負担は軽くなり、英語を専門としない教員の不安を和らげることもできる。『Hi, friends!』には多くのリスニング活動があり、学習者にも学級担任にも入りやすい。

小学校の外国語活動では、アルファベットなどの文字や単語の取り扱いはいくまでも音声コミュニケーション

の補助手段との位置づけである。大文字と小文字の形、混同しやすい文字（bとdなど）の識別、cmのような日本でも使われている身近な文字（記号）に気づかせることに留まり、文字の書き方や単語の綴りなどは基本的に教えないとされる。しかし後の項で述べるが、文字指導を伴わない音声指導の効果には疑問があり、また一定の成果を上げている小学校の外国語活動の実例をみると、ほとんどの場合文字指導にも力を入れている。

同じ趣旨で作成されたテキストではあるが、『英語ノート』とその改正版の『Hi, friends!』には相違点もいくつかみられる。『英語ノート』は1巻、2巻ともに80ページほどの長さであるが、『Hi, friends!』は1巻、2巻とも56ページで、かなり縮小された。『英語ノート』は初めての英語テキストだったためか、内容を盛り沢山にしすぎた感があり、なかには外国語活動との関わりがあいまいなものも散見する。たとえば『英語ノート1』Lesson 7ではWhat's this?という表現を紹介し、絵の一部を見て何を示しているか当てるクイズ形式をとっている。見慣れないものや漢字を英語でどう表現するのか考えさせる狙いは理解できるが、「海月」（くらげ）や「海星」（ひとで）の読み方をあえて外国語活動に入れ込む必要性はあったのだろうか。『Hi, friends!』ではこのような不要と思われる部分が削られているが、今度は内容を絞りすぎたという批判もある。しかしテキストがシンプルな分、それをベースにさまざまな活動を工夫し、活動を発展させる余地が大きいともいえる。

4. 小学校教員養成課程における英語の授業

ここでは、平成25年（2013年）度の名古屋女子大学文学部児童教育学科児童教育学専攻1年生の専門科目「英語コミュニケーション1」（通年 2単位）における教育実践を省察し、小学校教員養成課程における外国語活動の指導のあり方を考察したい。

本科目で扱った内容は、外国語活動のための発音指導、文法事項の復習、教材の使い方の指導など多岐に渡るが、本稿では、外国語活動の目標の1つである「外国語の音声やリズムに慣れ親しみ、日本語との違い、言葉の面白さ・豊かさを認識する」側面を念頭に置いた、学生の「ことばへの気づきを促す」発音指導の実践結果について扱う。この科目は、学生が音声英語に慣れることに加え、母語である日本語との共通点や相違点に気づき、ことばへの関心を深めてもらうためのメタ認知能力向上にも配慮した。

指導実践の結果、まず明らかになったのは、学生はど

うしても外国語と母語の相違に関心を向けがちで、両者の共通点が見えにくいということである。しかし、英語と日本語の音声体系は異なるものではあるが、分節音に本来備わっている音のイメージには文化を越えた共通性が見られるはずである。たとえば、オノマトペに見られる音象徴には言語を超えた普遍の特徴が見られる。分節音から得られる聴覚像も同様である。たとえば、一般に有声音は無声音に比べ重い響き、鼻音は柔らかい響き、後舌低母音は重厚な響きを持つ。このような手がかりを活用し、英語に近い日本語の近似音も積極的に示しながら日本語音から英語音への橋渡しを試みた。

本実践のもう一つの眼目は、いわゆるカタカナ英語からの脱却を目指してリズム・イントネーションなど超分節要素の練習を重視したことである。¹⁾従来の発音指導では北米英語変種の分節音素の練習に焦点が当てられる傾向があった。小学校外国語活動ではまず多様な英語変種に共通する英語らしいリズムを体感させることが先決であろう。さらに超分節要素の体得には、身体全体に働きかけ、言語と身体のリズムを一致させる実践が有効であるとされている。

そこで、本科目では分節音の練習に先立ってリズムを扱い、強勢拍リズムの保持に伴う音声変化（特に連結・同化・弱化・無解放閉鎖）の理論と実践練習に多くの時間を割いた。日本人の平均的英語学習者の発音を英語らしくするには、理想的には大量のシャドーイングによって反復プライミングを発動させ、音声知覚を自動化していく訓練が有効であろう。しかし、英語が専門でない学習者が対象で、授業外学習も含めて限られた時間で発音向上を図るには、認知的負荷の大きいシャドーイング訓練は現実的とは言えない。そこで強勢拍リズムを支える音声変化のメカニズムをメタ認知させる過程を重視し、シャドーイングに代わるものとしてやや敷居の低いテキストシャドーイング（パラレルリーディング）、多くの大学生になじみのあるリピーティングを多く取り入れた。²⁾ただし、音源なしでテキストを読む音読は避けた。

厳しい時間的制約の中で、音声変化が生じた場合の正しい音韻表象を学習者の心に形成するために、逆説的ではあるが、近似カナ表記を活用したことも本実践の大きな特徴である。近似カナ表記の有用性は島岡（1994）に詳しいが、本科目ではすべての文字列にカナ表記を与えたのではなく、音声変化が生じているチャンクのみをカナ表記し、当該の変化によって生起する音韻表象の形成が促進されることを狙った。当然のことながら、子音クラスターや無解放閉鎖などはカナ表記していない。本来

の英語の発音に出来るだけ近い音声で内的リハーサルをさせるにはフォニックスが有効であるとの意見もある。しかし、英語は正書法深度が比較的深く、フォニックスもそれほど単純とは言えないことから、今回は実践を見送った。

テキストシャドーイング・リピーティング練習は効果的であると考えられるが、その繰り返しがもたらす単調さが難点である。そこで、反復練習に伴う味気なさを少しでも軽減できるように、狙いとする音声変化を含む歌・チャンツを、体全体を動かしながら具体的文脈の中で演じる機会を多く取り入れた。これは、言語と身体のリズムを一致させる練習であり、超分節要素の体得に有効であることはすでに述べた通りである。

以上述べてきた「英語コミュニケーション1」の実践から得られた知見としては、まず文字の積極的導入と学習者の母語である日本語を活用したメタ認知の有用性が挙げられる。早期英語教育ではことさら発音優位の利点が強調され、全身反応法 (TPR) などに代表され、母語を介在させず文字も使わない教授法が言及されることが多い。しかし、小学校外国語活動の現状を考えると、このようなアプローチには2つの問題点がある。その1つは、英語との接触時間が少ない中で、文字を使わないリスニングだけで正しい音韻表象を形成することは難しいという点である。門田 (2014) が指摘するように、小学校高学年はすでにピアジェのいう形式的操作期に入っており、意味を伴わない模倣や音声だけに頼った学習は困難な時期に入っていると考えられる。また、文字を取り入れることで音声によるインプットと合わせて大量のインプットが可能になるという利点も生まれる。英語だけを聞かせるアプローチのもう一つの問題は、日英両言語の共通基盤や日本語母語話者が有する母語の豊かな発想や表現力を活用できないことである。本科目で実践した近似カナ表記による指導とメタ言語を用いて言語事象を説明するアプローチは、指導者側の立場からこれらの問題点に対処しようとしたものである。

「英語コミュニケーション1」における実践のもう一つの特徴は、テキストシャドーイング・リピーティング練習を通して、英語を内在化させるインテイクの過程で重要な役割を果たす内的リハーサルの音声カタカナ英語になるのをできる限り回避しようと試みたことである。音源を使わずに音読をした場合、音声言語処理とは異なる視覚言語処理による別の音韻ループが形成され、ここで日本式カタカナ英語による音韻表象が作られる可能性が高い。³⁾ 学生に原則音読を禁じた理由はまさにこ

こにある。

「英語コミュニケーション1」はまだ1年目の授業実践であり、その成果を科学的に総括できる段階にはない。ただ、学生のことばへの知的関心が高まってきた実感はある。「習うより慣れよ」の教条主義のもとに外国語を学んできた (というより学ばされてきた) 学生にとっては、ブラックボックスの中身をきちんと説明するアプローチは、ある意味コペルニクス的転回と映ったかもしれない。

テキストシャドーイング・リピーティングの効果も少しずつ現れている。試験結果を見ても、きちんと練習を重ねてきた学生の発音はリスニング練習時に形成された音韻表象を概ね保持していることが分かる。残念ながら依然としてカタカナ英語から脱却しない学生も若干ながら存在する。今回は見送ったフォニックスの導入も含めて今後の改善を図りたい。

5. 小学校外国語活動における学級担任の役割

平成27年 (2015年) 1月現在、日本における児童英語教育、小学校英語教育に関する主な学会には、昭和55年 (1980年) 発足の日本児童英語教育学会 (JASTEC)、平成12年 (2000年) 発足の小学校英語教育学会 (JES) があるが、近年では外国語教育に関わる学会—全国英語教育学会 (JASELE)、大学英語教育学会 (JACET)、外国語教育メディア学会 (LET)、全国語学教育学会 (JALT) など—においても児童英語教育についての実践報告や研究発表が増えている。

日本児童教育学会第33回秋季研究大会 (2013年10月20日 昭和女子大学) の多田玲子 (神戸親和女子大学非常勤講師) によるワークショップ「他教科と結びつけた活動のアイデア」では、外国語活動を他教科と結びつける効果の一つとして「学級担任の授業力や育てたい児童像を外国語活動につなげ、児童も担任も教育過程の枠組みの中で外国語活動をとらえることができる」(2013, 41) 点が指摘された。このワークショップで紹介されたのは、『Hi, friends!』の単元に国語、算数、理科、社会科に関連する活動を取り入れる具体例である。さまざまな形の数を算数に、植物を理科に、地図記号を社会にといったシンプルな関連づけから、ジェスチャーを英語の手話に結びつけるやや発展的な活動まで、アイデアは豊富であった。さらに道案内の表現を使って、グループで自分たちの校区の防災マップ作りをするなど、子どもたちを協同学習へ導く「プロジェクト型英語活動」の方法も提案された。

ともすればゲームや歌といった娯楽的要素の強い表層的な活動に流されがちな現状を脱し、児童の意欲や達成感を引き出せるような内容にするには、どの科目の授業にも共通する教師としての指導力、授業力が重要であろう。一方で、児童の外国語活動の動機づけを高める実践例に共通するのは、現在「外国語活動」が必修化されている小学校5年、6年生以前の学年から、何らかの形で英語活動が始められていること、ストーリーを利用していること、文字の導入、読み書きやフォニックスの指導に積極的である点だ。これは音声活動に重点を置く現行の指導要領からはやや外れるものである。担当教員には通常の授業力に加えて、英語教育の専門知識や相当な英語運用能力も要求されることは否めない。ALTや英語に長けたJTEとのチームティーチングがなければ外国語活動が困難な場合もあるだろう。

しかしながら、より効果的な外国語活動に必要な要素は、担任の授業力、語学力に留まらない。大学英語教育学会第52回国際大会(2013年8月30日-9月1日 京都大学)における西田理恵子(大阪大学大学院言語文化研究所)の研究発表「小学校外国語活動における児童の動機づけと情意要因の縦断的变化: クラス要因を視野に入れて」(8月31日)では、学級担任の外国語活動に対する態度やチームティーチングをする英語指導員との連携度が、児童のモチベーション、他教科や言語への関心、コミュニケーションへの積極性に大きく影響することがデータで示された。担任自らが積極的に外国語を使ってコミュニケーションを取ろうとする姿勢は児童へのロールモデルになりうると考えられる。学級担任とは中心となって指導計画を作成し授業を進める者であり、「授業において英語を学ぶモデルを示すことは教師の役割ではない」(東野、高島2011, iii)という見解もあるが、成績評価を出す教科ではなくあくまでも「活動」であるからこそ、教員と児童が同じ地平に立って共に外国語でのコミュニケーションを体験するというスタンスも可能なのではないだろうか。

6. おわりに

小学校外国語活動に対する英語を専門としない教員の不安の要因の多くは自身の英語力にあるとされる。現在小学校教員養成講座を持つ大学では、外国語活動に対応できる人材を育成するためのカリキュラムを欠かすことはできない。前述のとおり本学も「英語コミュニケーション」という科目を1年次から4年次まで開設し、外国語活動のための発音指導、文法事項の復習、教材の使い

方などの指導に取り組んでいる。したがって将来的には、小学校教員は採用時にすでに英語教育の知識を身につけていることが期待されるだろう。

外国語活動の経験がない、自信がないという理由で、活動から退いて外部講師に一任する現職教員も見受けられるようだが、学級担任の態度や関わりは児童のモチベーションに大きな影響を与える。英語教育の知識や英語運用力が十分でなくても、教師としての指導力、授業力で補える活動方法はある。子どもたちに正しく英語を教えることができるのかとの懸念ではなく、自分の経験と知識を活かすにはどのような活動が可能であるか、教員あるいは学校単位で考えることができるのではないか。本プロジェクトの課題は平成26年(2014年)度のプロジェクト研究「小学校活動における他教科と共有可能な汎用的教授法についての研究」として継続されているため、本論作成時点では有用な教授法についての結論には至っていない。引き続き小学校の特質を活かした外国語活動の検討と考察を課題としたい。

注

- 1) 超分節的要素の重要性は、近藤(1995)、鈴木(1992)などで指摘されているが、音声学教科書・入門書では依然として分節音重視の傾向が見られる。
- 2) 学生には授業外学習においてもテキストシャドーイング・リピートを行なうことを奨励し、音源を使用しない音読は控えるよう指示した。その理由は本文で後述する。
- 3) これを門田(2014)は「本来一体化している、音声言語処理と文字言語処理」を別個のものとして扱ってきた、日本の「英語教育実践の『ツケがまわってきた』ともいえる」状況と述べている。けだし正鵠を射る指摘であろう。

参考文献

- 門田修平『英語上達12のポイント』コスモピア 2014年
 ____『シャドーイング・音読と英語習得の科学』コスモピア 2012年
 菅正隆編著『“Hi, friends!”指導案&評価づくりパーフェクトガイド』明治図書 2012年
 久埜百合、粕谷恭子、岩橋加代子『子どもと共に歩む英語教育』ばーぐなん 2008年
 近藤靖「日本の学校英語教育における超分節的音素の発音指導についての考察(1)」*Random* 20, 31-44: 東京外国語大学大学院英語英文学研究会 1995年
 島岡丘『中間言語の音声学—英語の「近似カナ表記システム」の確立と活用』小学館プロダクション 1994年
 鈴木博「言語技術としてのプロソディー」『月刊言語』8月号, 38-45: 大修館書店 1992年
 多田玲子「他教科と結びつけた活動のアイデア〜高学年の興

- 味・関心に沿って～」『日本児童教育学会第33回秋季研究大会資料集 (2013)』41-43
- 直山木綿子編『小学校外国語活動のあり方と“Hi, friends!”の活用』東京書籍 2013年
- ____.『小学校外国語活動のツボ』教育出版 2013年
- 西田理恵子「小学校外国語活動における児童の動機づけと情意要因の縦断的变化：クラス要因を視野に入れて」*The JACET 52nd (2013) International Convention Book*. 100-101
- 東野裕子、高島英幸『プロジェクト型外国語活動の展開—児童が主体となる課題解決型授業と評価—』高陵社書店 2011年
- 文部科学省『英語ノート1』教育出版 2009年
- ____.『英語ノート2』教育出版 2009年
- ____.『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』東洋館出版社 2008年
- ____.『Hi, friends! 1』東京書籍 2012年
- ____.『Hi, friends! 2』東京書籍 2012年

プロジェクト研究

保育者養成の為の表現授業における指導方法の研究

Research of the Method of Instruction in the Expression Lesson for Child-care Worker Training

松田ほなみ（代表）・三輪亜希子

Honami MATSUDA, Akiko MIWA

1. はじめに

保育所保育指針や幼稚園教育要領において「表現」は、感性と表現に関する領域であり、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」と明記されている。子ども達は、感じ取ったものを直接自分の身体や声で表し、あるいはモノをつかって表現する。自分の心の中の世界を表出するのである。心の中の世界は環境によって作られ、その環境を豊かに広げる役割は、保育者に求められる。また保育者は、子ども達の表現に対してどのように応答し広げるか、配慮する役割も持っている。子ども達の状況を見ながら、表現的な活動の発展を予想し、それにふさわしい材料や道具の準備をすることが必要となる。それらの力を身につける為には、保育者自身がまず自己表現をすることを経験し、経験を通して創造することの大切さ、喜び、楽しさを体得することだと考える。その体験が、子ども達への援助として還元されるであろう。

2. 研究の目的

本研究は、本学短期大学部保育学科で開講されている、総合表現演習授業を背景に、身体表現と絵画表現が融合し、効果的に指導する試みを行った。授業における指導を通して、保育者としての成長の在り方をさぐることにある。

3. 短期大学部における表現授業の位置づけ

名古屋女子大学短期大学部保育学科のカリキュラムポリシーの中には、「保育と教育の内容について実践的に学ぶとともに、これらに必要な技能を習得する」と掲げられた、〈保育と教育の内容・技能の分野〉が設けられている。その科目の中で、保育内容演習（表現A）（表現B）、保育表現技術（図画工作）（音楽1）（音楽2）（音楽3）（体育）（言語表現）、総合表現演習があり、筆者（松田）は保育表現技術（図画工作）及び、保育内容演習（表

現B）、総合表現演習を担当している。保育表現技術（図画工作）と保育内容演習（表現B）は、1年生で行い、総合表現演習は、2年生で行っている。

平成25年度総合表現演習は、身体表現が専門の三輪亜希子とオムニバス授業になっている。三輪は、保育表現技術（体育）を担当し、（体育）は、1年生に指導している。学生たちは、1年次に（体育）や、（図画工作）などが含まれた表現技術と保育内容演習を学び、2年の後期に造形と身体表現が合わさった、総合表現演習授業を受講した。

表現技術や、保育内容演習は、音楽や言語、環境、健康等保育の専門科目のなかにある。総合演習授業も〈保育と教育の内容・技能の分野〉に含まれており、卒業必修ではないが、幼稚園教員免許を取得する為に必修となっている。殆どの2年生が、昨年度も今年度も受講をしている。

平成24年度も三輪とオムニバスであったが、別々に授業を行い、発表のみ一緒に行った。三輪は、創作ダンスの指導を行い、筆者は、民話紙芝居の制作をおこなった。題材は両方とも民話で、学生全員に地元に伝わる民話を調べさせ、三輪の方は、グループで話を一つに絞った。筆者の方は、一人一作品、八つ切り画用紙に制作させた。その経験をもとに、今回の研究へと至った。

4. 研究の方法

研究対象：名古屋女子大学短期大学部保育学科2年生132名である。「総合表現演習」を履修している。「総合表現演習」は選択であるが、幼稚園免許取得の為の必修となっている。

調査期間：2013年9月～2014年1月、通常15回の授業を16回行った。1回～13回までは、教室や体育館で指導を行い、14回目は越原記念館でリハーサル、15回目に発表会を設け、16回目は教室で振り返りを行った。振り返りの時間は、発表時に撮影したビデオ映像を見ながら、振り返ることが出来た。「他のクラスのものが見

たい」という声が聞かれたが、時間的に無理であった。
 振り返りの時間にアンケート調査を行った。

調査方法：以下の項目で自由筆記させた。

- 1) 地元に伝わる昔話を調べ、絵コンテを描いたがその感想
- 2) 全員が箱絵の発表をおこなったが、それについての感想
- 3) グループは、くじ引きで決めたがそれについての感想
- 4) 地元に伝わる昔話の中から、グループ毎に好きな題材を選んだがそのことについての感想
- 5) 係を決めたがそのことについての感想
- 6) 練習についての感想
- 7) 脚本作り、絵コンテ、小道具制作、タイトル制作等の各制作手順についての感想。できたところ、できなかったところ。できなかったところをいかに克服したのか等。
- 8) 発表についての感想
- 9) 自由筆記

集計し、分析を行った。

授業の流れ

① 昔話を調べる。

ねらい：個々のイメージの喚起

内容：個々に地元に伝わる昔話を1つ探す。

② 箱文の制作

ねらい：ストーリーイメージの確立。

内容：あら筋を書き出し、起承転結を明確にする。場面割りをする。

③ 箱絵の制作

ねらい：言語から絵画イメージを創造する。

内容：箱書きをもとに、箱絵を描く。



図2 箱絵

<p><おはようでござる> 雲がくし、山は緑の谷の中におはようが 三つおのこは昔話の昔話をして、山道を歩 いた。</p> <p>①</p>	<p>おはようの道は昔話で、雲がくし、山は緑の谷の中におはようが三つおのこは昔話の昔話をして、山道を歩いた。これを覚えておはようの道は昔話をして、山道を歩いた。おはようの道は昔話をして、山道を歩いた。</p> <p>④</p>
<p>昔話の道は昔話で、雲がくし、山は緑の谷の中におはようが三つおのこは昔話の昔話をして、山道を歩いた。これを覚えておはようの道は昔話をして、山道を歩いた。</p> <p>③</p>	<p>おはようの道は昔話で、雲がくし、山は緑の谷の中におはようが三つおのこは昔話の昔話をして、山道を歩いた。これを覚えておはようの道は昔話をして、山道を歩いた。</p> <p>②</p>
<p>「おはようの道は昔話で、雲がくし、山は緑の谷の中におはようが三つおのこは昔話の昔話をして、山道を歩いた。これを覚えておはようの道は昔話をして、山道を歩いた。」</p> <p>⑤</p>	<p>おはようの道は昔話で、雲がくし、山は緑の谷の中におはようが三つおのこは昔話の昔話をして、山道を歩いた。これを覚えておはようの道は昔話をして、山道を歩いた。</p> <p>⑥</p>
<p>その時、おはようの道は昔話で、雲がくし、山は緑の谷の中におはようが三つおのこは昔話の昔話をして、山道を歩いた。これを覚えておはようの道は昔話をして、山道を歩いた。</p> <p>⑦</p>	<p>その時、おはようの道は昔話で、雲がくし、山は緑の谷の中におはようが三つおのこは昔話の昔話をして、山道を歩いた。これを覚えておはようの道は昔話をして、山道を歩いた。</p> <p>⑧</p> <p><おはよう> 2A 30 陽藤 こと</p>

図1 箱文

④ 箱絵・箱文の発表

ねらい：イメージの共有

内容：提示装置を使用し、各自が全員の前で発表を行った。

⑤ グループ分け

ねらい：個人制作からグループ制作への転換。個人で制作した下書きをグループで生かす試み。

内容：くじを作り、各自引かせた。どのような組み合わせでも挑戦することができるように仕掛けを施した。

⑥ お話の選択

ねらい：ストーリーイメージの共有。

内容：グループで話し合い、グループ内でお話の一つを選ぶ。

⑦ 創作ダンスの脚本化

ねらい：絵画イメージから、ダンスイメージへの創作。
グループ内でのイメージの共有。

内容：役割を、台詞表、ダンス、制作と決め、主に台詞表係が脚本を担当した。

⑧ 創作ダンスの絵コンテ

ねらい：ダンスイメージを絵で表現する。イメージの具現化

内容：ダンスの振り付けを考え、4つ切り2枚分の大きさの画用紙に場面ごとの動きを描く。

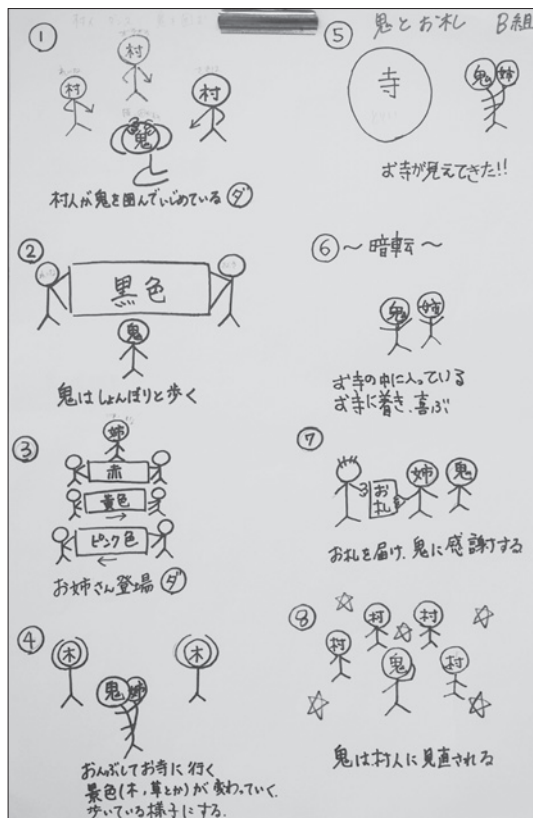


図3 ダンスの絵コンテ

⑨ 道具制作

ねらい：ダンスを効果的に見せる為の工夫。

内容：絵コンテに従って、お話をダンスで表現する為に有効な、小道具、タイトル画を制作する。

⑩ ナレーション制作

ねらい：観客をストーリーに誘う為の工夫。

⑪ まとめ

ねらい：イメージの共有及びアイデア展開。動きの練習。

内容：ダンス係が中心になってグループ全員に指導

し、練習を進めて行く。

⑫ リハーサル

ねらい：演出の確認。

内容：記念館において、機器を使用しながら、音楽、照明などを確認した。

⑬ 発表

越原記念館2階ホールにおいて、公開でそれぞれのグループが各演目を披露した。

⑭ 振り返り

アンケート調査実施。

撮影したビデオを鑑賞し、反省会を行った。

5. 発表の題目

Aクラス1班 (11名) 竜のうろこ 愛知県豊橋市に伝わる民話

Aクラス2班 (11名) たかくらさま 愛知県春日井市

Aクラス3班 (12名) かんからこぼしと次郎左衛門 三重県紀北町

Aクラス4班 (12名) 天白の雷さん 名古屋市天白区

Bクラス1班 (11名) にわとり石 愛知県

Bクラス2班 (11名) 銀河のロマンス 名古屋市小田井

Bクラス3班 (10名) 河童と竜神様 岐阜県多治見市

Bクラス4班 (10名) 鬼とお姉さん 岐阜県多治見市

Cクラス1班 (11名) 犬山の石あげまつり 愛知県犬山市

Cクラス2班 (11名) 恩田の初蓮 愛知県刈谷市

Cクラス3班 (11名) 浦島太郎 愛知県武豊

Cクラス4班 (11名) 千両の埋蔵金 愛知県一宮市



図4 映し出したタイトル画

6. 結果

アンケート調査により、昔話を題材にして、自分で調べたことは、自分が住む地域に伝わる話を知ることが出来、概ね好評であったようである。保育士として、地域の子どもたちを育てるにあたって、その地に伝わる話を伝承することは、文化の継承にもなる。しかし、話の流れを幾つかの場面に描くことには、労力を要する。描くことを得意とするものには楽しい作業であるが、そうでないものにとっては困難を伴う。「絵を想像して描くのが楽しかった。」という感想と、「想像して描くのが難しかった。」という感想が同じくらいあった。今回は、箱書きの発表までで留め、紙芝居にはせず、ダンスの絵コンテの下図にした。昨年も紙芝居の箱書きを、ダンスのベースに使っている。箱書きとは、紙芝居の下書きのことである。話を何場面にするか決め、場面数だけ箱をつくり、その中に場面にあった絵を描く。絵は下絵なので、略画でよく、箱は枠を四角く書くだけである。線を引いて区切っても良い。学生には、A4のコピー紙に描かせた。コピー用紙を6つか8つにおり、折れ線をなぞり、枠を描いている。6つに折ったものは、6場面出来、8つにおったものは、8場面できる。コピー用紙1枚で足りない場合は、複数枚描く。まず、調べたお話の粗筋を書き出し、場面割をし、何場面か決める。次に場面ごとに簡単な文章を書く。文を書いたものが箱書きで、箱書きをもとに、絵を描く。絵を描いたものが箱絵である。(図1、図2参照)。発表の時、お話から粗筋を抜き出し、簡単な文章にするのが苦手な学生は、とても長々と文を読んだ。絵で表現しているので、粗筋だけを書き出して、それを話せばいいと指示をしていたにもかかわらず時間を使うので、途中1分という制限を設けた。

箱絵を描くことは、難しかったと答えた学生が多くいたが、発表については、他の人の絵が参考になったとか、面白かったとか、みんな上手いとかの感想が多く見られた。

グループ分けは、今まで、慣れ親しんだ友達とは、なるべく出会わないように、くじ引きを選択した。クラスを4つに分け、1番から4番までの番号を書いた紙を、見えないように折りたたみ、袋に入れ引かせた。箱絵の発表の後一人ずつ引かせた。偶然の効果なので、仲の良い人、そうでもない人、温度差はあったかもしれないが、見ている分には、わりと平等に分かれていると感じた。学生の意見も賛成が多く、新鮮だったとか、仲良くなること出来たとか、平等であるとか意外と好評であったようである。グループが決まったところで、今年のダン

スのビデオを見せ、導入をおこなった。その後体育館でダンスの指導を三輪が3週間にわたりおこなった。いろいろなポーズを取り、ビニールテープで人の形をなぞり、床に描いたりした。基本的なダンスの動きを学び、ストーリーをダンスで表現する方法や、布を使った表現方法など、創作ダンスの基本を学んだ。それらをもとにそれぞれグループでの創作に入った。創作に入ったときに、すぐに、小道具を作り始めたグループも見受けられ、時間配分に不安になり、指導もしたが、学生はそのまま作り続けた。その結果、アンケートに時間が足りないという意見も多く見られた。

ダンスの発表には、音楽、バックミュージックが重要であり、学生が編集までおこなうことが理想的な行動である。しかし時間の制限があるので、必要な曲を申し出るようにし、三輪が編集をおこなった。三輪は、日頃舞台上で活躍しており、舞台音楽の編集はもちろんのこと、演出、舞台効果、照明にも長けている。充実した記念館の機器を十分に使いこなし、学生の複雑なイメージに答えることが出来た。学生たちは、音楽、照明など、日頃最先端のものを目にし、耳にしている。こんな音楽、舞台というイメージは湧きやすく、前向きに取り組んだグループほど、いろいろな要求をした。自分の創造した舞台を絵コンテと言葉で伝え、恵まれた環境の中で表出することができたと感じる。アンケートの中には、三輪に多大な要求をしたことを詫げる文も、数名見られた。詫げてから、とても楽しかったと記述している。

舞台上で演じることを念頭に、発表の班の人数が余り多くないほうが良いと考え、1クラス4グループになり、4つの発表になった。クラスは3クラスあるので、全部で12グループ、12の発表になった。結果、小道具なども大量になり、材料もいろいろなところから、大量に調達した。収納する場所も広い場所が必要になった。

制作したり、ダンスの練習をしたり、あっちこっこの教室を使った。ダンスを練習する為の、音源のラジカセも4グループ分必要になり、急遽買い足した。短期間で12のグループの音楽の編集作業には、大変な時間と労力を費やした。発表を成功させる為、いろいろな工夫をしたが、三輪としては、ダンスの指導にもっと時間をかけたい気持ちが残ったと感じる。

記念館は、最新の設備が整っているの、題名を画像にして映し出すということにも挑戦することが出来たのであるが、描かない班や、発表当日に持ってきて、PCに入力できない班もあった。ダンスで精一杯で、描く時間に余裕がなかったと見られる。とかく学生は、絵の具

を使うことを面倒がる。楽しく描くには、時間配分を考える必要があった。

グループには、それぞれ役割を与えている。台詞表、ダンス、制作の3つで、どれかを担当するように、指示している。グループごとの役割表を作り、記入させている。班長も決め、役割表の名前の欄に印をつけて提出させている。

発表時の欠席者は、1名であった。

効果的にダンスの動きを記録する為に、ビデオ撮影をおこなったり、DVDに記録したり、PCをはじめいろいろな機材を試すことが出来た。使用するに当たって、記念館はじめ、いろいろな方々に御協力を戴き、目標を達成することが出来た。

7. 考察

(1) 題材と絵画において

絵コンテの制作は、想像画になる。お話からイメージを湧き出させて絵をあらわす。イメージが湧きやすいように自分の生まれ育ったところに伝わる昔話＝民話を題材にした。昔話は長いものあり、短いものあり、途中で切れているものあり、悲しい結末あり、漢字も難しいものが多く使われている。イメージを湧き起こさせるには、読む力も必要とする。題材を選定するところから、作品作りは始まっている。図書館に赴き、昔話のコーナーで絵のイメージを想像しながら題材を選ぶのが理想である。その取り組みにおいては、スマートフォンの発達により、希薄なものになってしまったと感じる。今や殆どの学生がスマホを携帯し、日頃の授業では、禁止しているにもかかわらず、昔話を掲載しているサイトを探し、そこにあるものに飛びついてしまう。途中、「難しい、イメージが湧かない」と思っても、続行してしまう。その結果、「難しい。」と口に出し、難しいイメージが先行してしまう。今回は、絵コンテしか描かず、全員の発表をさせてから、グループで題材をまとめるという方法にした。そのせいか、あまり「難しい」という言葉は、聞かれなかったように思う。

絵コンテを見ながら、創作ダンスの題材を選定した。どのグループも前向きに検討しており、リーダーシップを発揮するものや、協調性も多く見られた。どのグループも選定時間は、あまり掛からなかった。くじ引きで選ばれた偶然のチームだが、行動力には、感心出来るものがあつた。

その後、美術の分野では、役割の制作を中心に小道具作りとなった。壁画や、馬、竜、鍬、石、地藏、船、鬼

の面等々を作った。

グループごとに制作するので、紙や、段ボール、絵の具等を大量に使った。絵の具や、紙、色紙、筆等はこちらで用意して与えた。制作されたものを発表迄保管しておかなければならず、教室や、準備室の場所をずいぶん占領した。数が多いので、発表当日に他のクラスの作品に紛れてしまい、見当たらないと慌てて探すグループもあつた。置き場所の確保が必要だと認識した。

絵の具は、アクリル系ポスターカラーを使用した。保育の現場で使われており、何にでも描けるということで使用することにしたが、乾きが早く、すぐに固まってしまう。後始末が完全でないグループもいた為、パレットの代わりに用いたアルマイトのお皿や、筆、机にこびりついた絵の具を落とすのに手間と時間がかかった。プラスチック製の梅皿は、染みついてしまった。

後始末が完全でない理由は、授業終了時間ぎりぎりまで制作し、次の授業への移動の為、片付けが充分に出来なかったと推測する。冬場で洗う水が冷たいということもあると思う。絵の具を使用することは、面倒だと考える学生が増えている。たしかに、出したり片付けたりに時間を要する。描くことも経験して欲しいが、材料の取り扱いも十分に経験して慣れて欲しい。子どもにとっての絵の具遊びは、夢中になれるものの一つである。

タイトル画や、途中の場面の画をプロジェクターで映し出す試みを行った。すべてのグループが用意した訳ではないが、用意したところは効果が上がったと感じた。もっと、使用しても良かったと思われる。壁画を制作して貼付けたグループもあり、それも効果が出ていた。

(2) 総合表現演習のダンス創作作品発表を通じた学生の取り組みについて

今年度は、民話を題材とした創作ダンス作品の創作から発表までの過程を体験することを目的に、15名前後のグループを設け計7回程度の創作段階を経ながら発表の準備を進めた。

学生に対して教科目標として掲げたことは、チーム力・役割分担・各人の得意を活かすことである。得意を活かすとはつまり、ダンスの動きを考えることや台詞回しを練ること、ストーリーの起承転結を創造することなどを指す。チーム力では、40名強のクラス人数を15名程度の少数グループに分けたことで連結しやすい環境が出来たように観察出来た。役割分担では、もともとダンスを習っていた学生や演劇の素養のある学生、発表形式の創作に興味を抱く学生がいずれも先導する形となった。また、これまで創作作品の過程を未経験の学生であ

っても、保育者養成における大切な取り組みであることを理解している学生も多く、知識を共有しながら協力的に育む様が見られた。ダンスの動きに特化した観察からいえることは、学習から習得、工夫の過程を辿っているグループがみとれたことである。「総合表現演習」は2年次後期の開講科目である。この学生は1年時の後期課程に、三輪による「保育表現技術(体育)」を必修科目として全員受講している。この1年時の学習の中では、円形の隊形を活かしたダンス表現、2人組で見せ場を繋げるダンス表現、リズムに合わせた振付各種の習得を具体的に運動会や御遊戯会等の発表行事を連想しながら実行している。この「保育表現技術(体育)」の中で、子どもの体の特性を魅せる演出について学習している状態で「総合表現演習」でのグループ創作に臨めた。そのため、ストーリーの中に挿入されたダンスシーンの構成について各所の特徴を練った演出で創作出来ているグループや、学習した振付方法を活かした展開で創作しているグループがみられた。担当教員が同じであるという体制から、こうした継続的な創作科目の成果をみることが出来たことは表現系の科目として一つの成果といえるのではないだろうか。

今後の課題としては、創作ダンスに対する認識と学生数に対する指導者数である。まず、民話を題材とした創作を土台としたため、台詞表の作成と小道具の作成に非常に時間を費やす傾向があった。指導側としては細部の演出よりも動きや身体表現によって世界観を繋いでいく方法を目指していたが、半期15回の中で、イメージを身体表現に展開していくという方法を指導する機会を設けることが出来なかったため、学生には難しい課題となり、予想以上に創作に時間がかかる結果となった。また、4クラス分の計16グループを2名の教員で指導したため、創作段階でのアドバイスをを行うことが出来なかった。本来ならば、創り方を指導することで今後の保育力を高める科目であるため創作過程での指導の充実をはかることを重要視すべきであった。

8. まとめ、今後の課題

保育者を目指す学生の為に、身体表現と絵画表現の分野において、研究を行った。学生達は、教員の指導、提案に対し、創意工夫を行った。最初個人の創意工夫から、グループでの創意工夫になり、協調性が必要になった。リーダーシップを発揮するものも現れ、今までに見たことのない生き生きとした姿を見ることが出来た。発表時の様子は、表現の一つの役割「表出」を体現していると

感じた。「表現は、私たちが感じたこと・考えたことを外に出す営み。この感じ考える心の働きが、表現という営みの始まり、また同時に、表現の内容。」(保育内容「表現」ミネルヴァ書房 p. 26)と書かれているように、彼女達は、精一杯、半年間感じ、考えたことを表出していると見られた。グループで一つのことを成し遂げたという達成感は、記憶に残るであろう。教室ではない、きちんとした舞台上で発表をおこなうということも、目標として心引き締まるものであったと感じる。きちんとした舞台を成功させるために、彼女達の理想がどんどん高くなって行ったことにも、驚きを憶えた。中途半端に終わったとしても、どのグループも出しきった感がある。衣装にもこだわり、昔話なので、浴衣を持ち寄り、着物で演じたグループもあった。河童の衣装等も用意していたが、お金を使わず、見栄えがする工夫がされていた。微笑ましい光景であった。

民話を題材にし、そのストーリーに合わせて、ダンスを創作した。創作ダンスなので、言葉での伝達を控えた。極力、身体表現で描写することで、表現力を高めることを目指した。その代わりに、物語の進行を説明するためのナレーションを配置した。最初に説明をしたにもかかわらず、劇と区別が付かない人がいた。アンケートでも「劇」と記述しているものが数多く見受けられた。学生は、音楽の授業によるオペレッタの発表も、同時期記念館でおこなっており、オペレッタとの違いが明確ではなくなっているようであった。実際小道具をオペレッタでも再利用しているのが見受けられた。発表の時期がもっと離れていた方が良いのかもしれない。しかし発表は授業の終盤に行うものなので、前、後期に入れ替えをするという方法しか今のところ考えが浮かばない。

バックミュージックの編集や、照明、スクリーンに映し出す映像など機器を取扱うものを教員が一手に引き受けたが、出来れば学生自身がおこなうのが望ましい。将来子どもに発表会等の指導が出来るように、それらも経験するのが理想である。しかし、半期15回の授業では、時間的に難しい。1年間ぐらいの指導時間もしくは、人数の削減が必要だと感じる。人数により、道具や、材料等も増えていく。用紙や、絵の具の減り方等も目を見張る。道具の消耗も激しい。学生には自分が体験したことを思い出しながら、携わった職場での装置に合わせて、創意工夫することを願う。

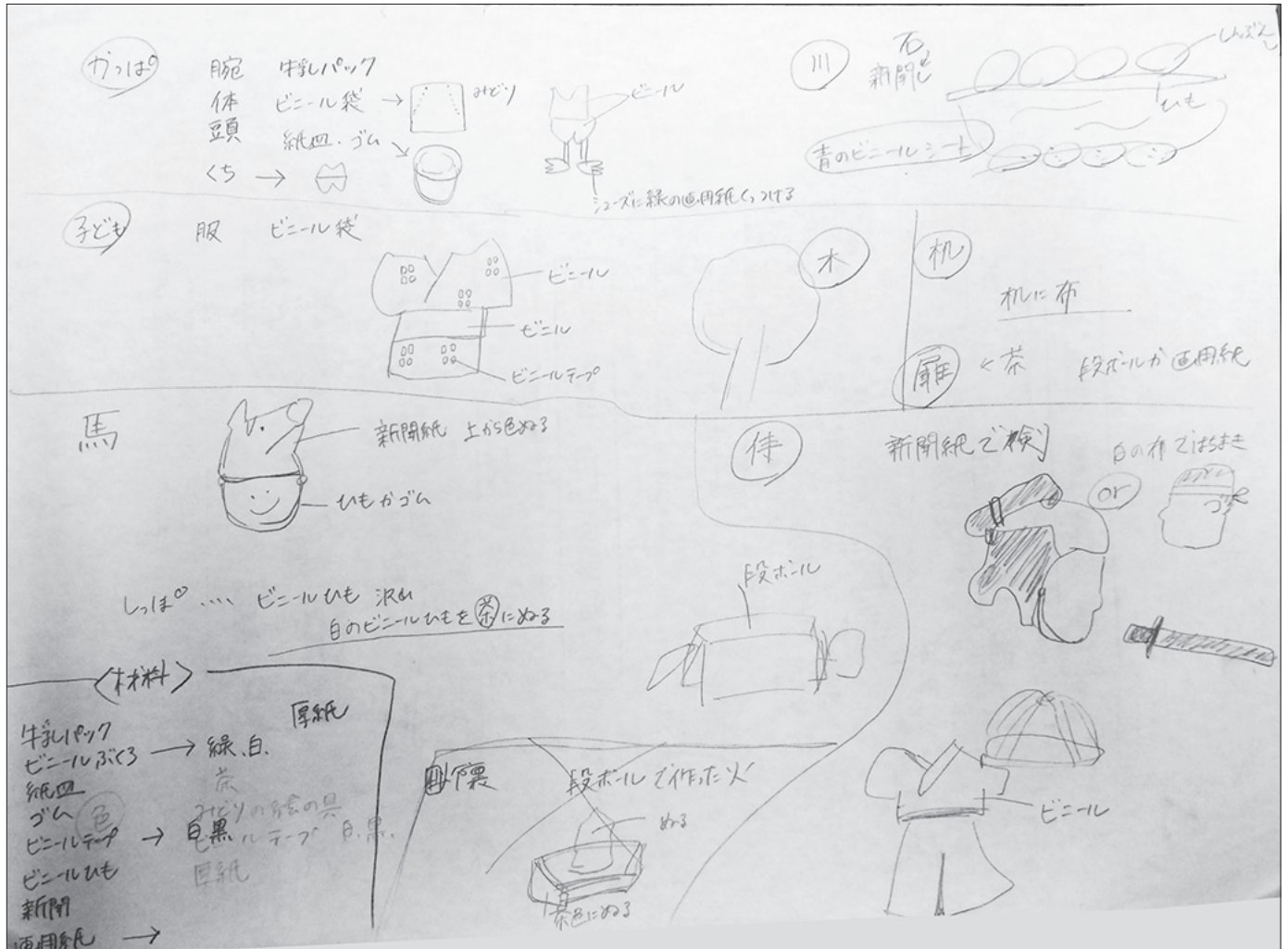


図5 小道具イラスト



図6 浴衣を着てダンス

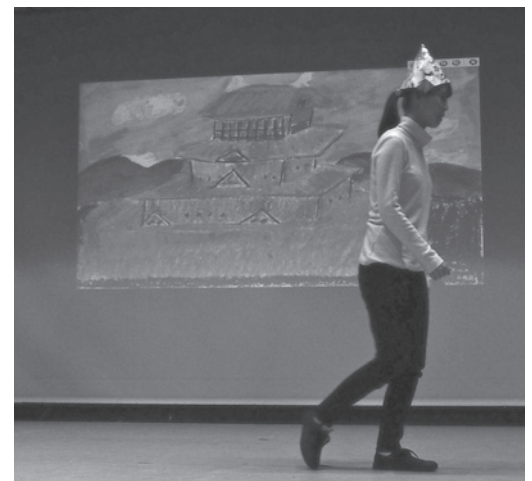


図7 映像の前で踊る

参考文献

- 1、黒川健一編、保育内容「表現」、ミネルヴァ書房 (2004)
- 2、文部科学省、幼稚園教育要領解説、株式会社フレーベル館 (2008)
- 3、厚生労働省編、保育所保育指針解説書、株式会社フレーベル館 (2008)



図8 布で創作

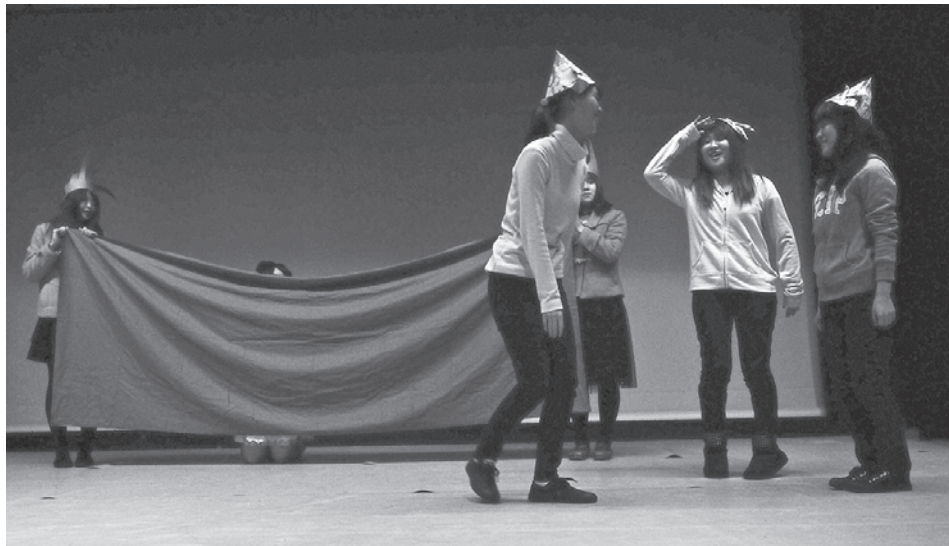


図9 布を使った演出1



図10 布を使った演出2

機関研究 中間報告

機関研究 中間報告（平成25年度～27年度）

創立者越原春子および女子教育に関する研究

吉田 文（代表）・児玉珠美・嶋口裕基・竹尾利夫・遠山佳治・藤巻裕昌・吉川直志

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に研究・検証することを目的とする。

第1期研究（平成17年度～18年度）、第2期研究（平成19年度～20年度）、第3期研究（平成21年度～22年度）、第4期研究（平成23年度～24年度）を経て、今年度は第5期研究（平成25年度～）の2年目にあたる。本来ならば本年は研究の最終年度となるが、本年度より研究メンバーに大幅な入れ替わりが生じたこともあり、研究成果をまとめる期間を延長する計画案を提出し、第1回総合科学研究所運営委員会にて変更案が承認された。よって本研究は、研究期間を平成27年度末までとし、その報告書も平成27年度に提出することとする。平成26年度の研究活動は以下のとおりである。

第1回研究会議（平成26年5月30日）

研究メンバーに新たに児玉珠美、嶋口裕基、藤巻裕昌、吉川直志が加わった。今年度の研究方針は、共同研究では対象とする時代を「大正から戦前期の女子教育の諸相」とし、春子先生に関する事項もしくは『會誌』を基礎にして、研究メンバーがそれぞれの専門分野で関連事項について検証することとした。また個人研究では、メンバーの専門分野を尊重するとともに、昨年度より計画されていた本学園の卒業生に対する聞き取り調査について、メンバー全体の共同研究として推進していくことを確認した。

発表：「創立者越原春子を育んだ書物と新聞について」
竹尾利夫

学園の創立者越原春子先生の若き日を知る手がかりとして、春子日誌『美濃少女』がある。彼女が読んだ新聞や書物を『美濃少女』から検索し、いかに自らの教養を高めていったか、について考察した報告があった。

第2回研究会議（平成26年7月4日）

卒業生の方などを対象とした聞き取り調査の具体的な実施案が提案され、越原一郎学園長のご厚意で数人の方に当たって頂いた結果、上田美代子氏、黄木香代子氏、後藤喜恵氏の3人の卒業生の方、そして元職員である今

井俊二氏と奥様の久枝氏の聞き取り調査が可能となったこと、その今井氏への聞き取り調査は数人のメンバー（遠山・嶋口・藤巻）が、8月下旬に越原へ赴いて実施すること（詳細については次項参照）、卒業生への聞き取り調査の日程は、9月中旬にて実施していくこと、の3点を確認した。

発表：「名古屋高等女学校の校友会・同窓會誌から当時の音楽活動を読み解く」
吉田文

名古屋高等女学校の校友会・同窓會誌から読み取れる当時の音楽活動に着目し、特に『會誌』が創刊されてからの数年間に重点を置いて、名古屋高等女学校では授業外でどのような音楽活動がなされていたのかを検証した。

第3回研究会議（平成26年9月16日）

卒業生の方3人からの聞き取り調査を行った。詳細については次項に述べる。

第4回研究会議（平成26年11月28日）

聞き取り調査の内容を踏まえ、来年度の「総合科学研究」に向けて、メンバーが分担してそれぞれの専門分野について執筆することが確認された。また、本年度新メンバーの研究方向についての発表も行われた。

児玉珠美 會誌を軸に春子先生のバックグラウンドとなった女子教育／教員養成の理念を読み解く。

嶋口裕基 春子先生の教育実践について資料や聞き取り調査の結果から読み解く。

藤巻裕昌 會誌と春嵐を手掛かりに、授業（スポーツ）が時代背景の中でいかに教育に活かされているかを読み解く。

吉川直志 当時の教員養成の中で、どのように理科や化学が扱われたのかを読み解く。

第5回研究会議（平成27年2月9日）

発表：「女子教育における『体操科』の実態と『スポーツ奨励』に関する研究」
藤巻裕昌

～大正から昭和初期における名古屋高等女学校の事例～
学園の創立者越原和先生が取り組まれていた大正から昭和初期の名古屋女学校における体育、スポーツの奨励における事例を「学園七十周年史 春嵐」からまとめる。

名古屋高等女学校における音楽活動

——校友会・同窓会『會誌』から判ること——②

吉田 文

1. 目的

今期の機関研究テーマは、「大正から戦前期の女子教育の諸相」とされた。平成26年度は平成25年度に引き続き名古屋高等女学校の校友会・同窓會誌から読み取れる当時の音楽活動に着目した。『會誌』5号の「学校日誌」では、学園長および教員、そして学内の動向について比較的細かな記述が残されている。そこから今回は、昨年扱った学芸会の演目以外にも名古屋高等女学校では授業外でどのような音楽活動がなされていたのかを検証ができると考えた。

2. 結果及び考察

(1) 卒業証書受興式

『會誌』5号によると「(昭和六年三月十八日) 本年より卒業式を挙げることに定められましたので。午前十時より講堂に於て盛大に執行せられました。」と書かれている。職員、来賓父兄入場後および閉式の辞の後にそれぞれ「一、敬禮(楽器合圖)」と記されている。楽器を演奏するというよりも、合図として何等かの楽器を使用したと考えられる。

(2) 音楽鑑賞

『會誌』5号 昭和6年の学校日誌より1月19日に「市公会堂に於て東京音楽学校職員生徒の演奏会を開催せられ本校生徒有志出席」とある。東京音楽学校とは現在の東京芸術大学音楽学部の前身のことである。東京音楽学校は明治23年の開校以来ドイツロマン派の流れを汲むヨーロッパの音楽家を招聘し、西洋音楽を吸収することに力を入れていた。明治45年には音楽学校独自のフルオーケストラが組織され、交響曲や大編成管弦楽付きの合唱曲を初演した他、大正13年にベートーヴェン作曲の交響曲第九番全楽章の初演をしたことが記録されている。このオーケストラが昭和初期には地方でも興行公演を行い、学生もその演奏に触れる機会があったということである。

(3) 教員研究会

同じく『會誌』5号 昭和6年の学校日誌より1月22日付で「東京音楽学校教授舟橋栄吉氏を中心に、県立第一高等女学校に於て、県下高等女学校の音楽科教授研究会を開かれ本間教授出席。」と記されている。舟橋栄吉は、唱歌「牧場の朝」の作曲家としても知られてい

る。東京音楽学校とベルリンに学んだバリトン歌手であり、同校教授、文部省音楽視学委員でもあった。ベートーヴェンの第九が初演された際にソリストとして関わったことも知られている。3日前に東京音楽学校職員生徒による音楽会が名古屋で催されていたことから、このオーケストラに何等かの形で同行していた舟橋教授を囲みでの研究会であったと考えられる。高等女学校の教授を対象としていることも興味深い。研究会の内容について詳細な資料が入手できれば、当時の女子音楽教育の詳細を知るきっかけとなりえると考えられるが、専門的な教育を受けた音楽科教員の数が現在よりも圧倒的に少なかったことを考慮すると、名古屋高等女学校では本間憲一先生の基でかなり高度な音楽科教育がされていたのではないかと憶測される。

(4) 音楽講座

昭和7年5月9日には「午前十時より『名古屋新聞社音楽講座』を本校講堂にて開かる。(…)」との記述も見いだせる。「音楽評論家の秦斗馬場二郎氏(…)音楽の諸問題につき極めて分かり易く説明され、興味シンシンのものあり(…)」と描写されている。当時音楽においても高い教育レベルが保持されていたということではないだろうか。

(5) 音楽大会

『會誌』が創刊された昭和3年2月15日にも名古屋毎日新聞社主催女学校音楽大会に学生が出場したとの記録が見いだされたが、昭和6年の『會誌』では「十月二十四日 名古屋毎日新聞社主催女学生音楽大会を午後六時より市公会堂にて開かる。本校第三、四学年生は本間先生の指揮のもとに吉川先生の伴奏にて「勇士は歸る」の合唱をなす。ラヂオにて放送され好評を博す。」と記録されている。この作品はヘンデルのオラトリオ「ユダス・マカベウス」の中で歌われる合唱曲であり、現在でも表彰状授与のときによく使われる曲である。

3. 今後の課題

今後とも戦前の『會誌』を読み、より多くの音楽に関する記述を集めたい。音楽家、教員としての本間憲一先生という人物に関しても資料を得ることができれば当時の音楽活動についてより一層研究を深めることができると考える。

越原春子の女子教員養成の理念

——補習科教育内容の考察を通して——

児玉珠美

1. 目的

昭和3年7月、越原春子は文部大臣に宛てて、補習科設置の申請をした。当時の高等女学校令に専攻科又は補習科設置が可能であることが明記されており、これに应ずるものとして申請されたものである。申請理由として記載されていたものが下記の内容である。

「時代ノ進軍ニ伴ヒ高等女学校卒業生ニシテ尚進テ一年乃至二年の補習教育ヲウケントスル者逐年多キヲ加ヘ社会亦等シクソノ必要ヲ認メツツアリ本校茲ニ見ルトコロアリ昭和四年度ヨリ修業年限一ヶ年ノ補習科ヲ設置シ以テ女子教育ノ充実完成ヲ期セントスルモノナリ」

同年10月には認可され、さらに補習科卒業生に対し尋常小学校本科正教員資格の無試験検定を申請し、12月に認可され、女子師範学校二部と同等の教育機関となった。申請時から正教員資格取得をめざしていた春子は、カリキュラムについても質的向上を図っていたと考えられる。

補習科は昭和11年までの10年間で廃止となるが、その後の5年制高等女学校への基盤を築くものとなっていたと考えられる。

補習科の教育内容はどのようなものであったのか。『會誌』及び『春嵐』の記録や当時の補習科の教育内容の検証を通して、女子教員育成に関する春子の理念を見出し、ていくことが本研究の目的である。

2. 大正期後半における私学女子教員の必要性

大正期後半から全国的に中学校、高等女学校の進学希望者が急激に増加し、入学難の状況が問題となっていた。その対策として、文部省は昭和2年に入学試験撤廃案を提案した。春子はこの案に賛同し、昭和3年度からの入試について、小学校最終2年間の成績と平常点等を参考として、口問口答試験と身体検査のみで実施することを発表した。この入試方法に対する批判に、春子は「入学難のごとく見えるのは、実は学校選択難ではありませんか。」という言葉を返している。さらに私立が官公立学校より劣っているといったことを問題にすることよりも、完全な国民教育のために何をすべきであるかということが問題であると主張している。私学の財政的な問題も含め、私学の教育の質的向上を図ることが緊急の課題

となっていたことも、補習科設置への大きな原動力となっていたと考えられる。春子は『會誌』第2号の巻頭の辭において、補習科設立に関して次のように述べている。

「大時代の勢は常に必然的に進み、近時女子職業学校の續出を見るのは誠に賀すべきことで、中にも『教員養成機關』の尤も多数を占めてゐるのは、教育者たることが如何に女子にふさわしきかを物語るものではありませんまいか。」

女子の自立を支えていく職業として、また女子への自立精神と社会で貢献できる知識を、女子の教員によってこそ教えていく必要があるとしていたことがわかる。「今日の女子は、内面の強い自立自活の精神に燃え立っている」と評した春子の女性の自立に向けての強い決意と覚悟が補習科設立を支えていたといえるであろう。

3. 補習科の教育内容——新たな教育学の影響

補習科の科目については、修身・教育・国語漢文・家事・裁縫・法制経済・体操の8科目が設置された。さらに科目「教育」の具体的な内容は、教育に関する理論一般・心理学・教育学・教授法・近代教育史・教育制度・学校管理法・学校衛生となっている。当時の小学校本科正教員の受験科目であった教育学・各科教授法・学校管理法・教育史・心理学・論理学をほぼ網羅している。

これらの学科目で使用していたであろう当時の師範学校の教科書には、海外の教育研究や学校視察が基盤となっているものも多く、補習科においても海外の新しい教育理念が学ばれていたと考えられる。『會誌』には、海外視察経験者の他校の教員を客員として招いた講演会についても記載されている。海外の女子教員の実情等からも、春子は大きな刺激を受けていたと考えられる。

4. 今後の課題

今後は『會誌』及び『春嵐』の記録の補習科設立に焦点を当てた検証、さらに女子教員養成に関する春子の発言等も検証していく必要があると考えられる。

同時に、当時の他校補習科の教育内容との比較検討を通して、名古屋高等女学校補習科の独自性を明らかにしていくことで、春子の女子教員養成に対する理念を見出し、ていきたいと考える。

越原春子の教育実践について

——『もえのぼる』と『創立者 越原春子先生を偲ぶ集い』を中心に——

嶋口裕基

1. 問題設定と目的

越原春子は学園の創立者であり、学園の教育理念の実践者である。教育に関わる春子の研究、すなわち、春子の教育思想研究、とりわけその形成過程について検討した研究はすでにある。春子の教育思想は学園の教育理念と直結しており、それらの研究の意義は大きい。その一方で、春子の教育実践についての検討は少ない。春子は「理念型教育者ではなく、実践型教育者であったといえよう。校訓『親切』などで培われた家庭的温かさを伴った教育的雰囲気や教育の現場で、『家庭生活の改良』『女子の職業教育』という教育理念・考えを次第に展開していったものといえよう」（遠山佳治「名古屋女学校・名古屋高等女学校時期における建学の精神および教育理念の一考察（1）—名古屋女学校創設期の状況を中心に—」『総合科学研究所』第2号、2007年、15頁）と指摘されている。春子は教育実践を通して自身の教育思想を醸成していったのである。しかし、実践によって醸成されたものは理想的なものだけに限定されないであろう。春子の教育実践は本学の教育理念の具現化に直結しており、そしてそれゆえに、その実践は本学の独自性の醸成に結びつく。春子の教育実践の検討は、本学の教育理念がどのように具現化され、そしてどのように本学の独自性が醸成されていったかを明らかにする一助となろう。このようなことから、春子の教育実践について考察する。

2. 結果および考察

『もえのぼる』や本学の総合科学研究所による卒業生のインタビュー内容が掲載された『創立者 越原春子先生を偲ぶ集い』に、教育に関わる春子の記述がある。とはいえ、春子の授業内容や授業方法ではなく、春子の風貌や授業外での春子とのやりとりの方が多い。授業からも多くのことを学んでいたであろうが、春子の教え子たちにとっては、授業外の方が深い学びが得られたと考えられる。

そのような学びを可能としていたものの一つに、学長室での面談がある。卒業生の後藤久子氏によれば、学生は昼休みに学長室に順番に呼ばれ、当時の新聞記事が話

題とされたり、優しい母であり立派な職能人におなりなさいということと話されたりしたそうである。その際に、春子は飴を学生に配っていたようである（『創立者 越原春子先生を偲ぶ集い』より）。『もえのぼる』では、来客に子どもがいた場合はキャラメルを渡していたとある。春子のあたたかさが読み取れる。春子のあたたかさに包まれながら、教育的な会話を通して、学生たちは春子から様々なことを学んでいったと考えられる。

春子はあたたかさのみで学生を包んでいたわけではない。『もえのぼる』にある卒業生の回顧には「春子先生は厳しいがやさしい先生だった」とある。この厳しさは教育を行う者としての責任と受け取れる。学生をしっかりとして育てたいがゆえの厳しさと解釈できるからである。

このような教育を可能にしていたのは、多くの人が言う春子の優れた人柄ではないだろうか。春子の人柄が学園の「教育的な雰囲気」を生み出したといえそうである。ここでいう「教育的な雰囲気」とはドイツの教育学者である O. F. ボルノーのいうものであり、それは「教育の行われる背景である感情と気分の状態と、共感と反感との関係のすべて」であり、そして「教育が目的を達成するためには満たされねばならない、きわめて本質的な不可欠の諸条件を示している、それがなくては教育の試みは初めから挫折することを宣告されている」ものである（ボルノー著・浜田正秀訳『人間学的に見た教育学』玉川大学出版部、1969年、56～57頁）。春子の人柄、そして教育に対する情熱が、学園の「教育的な雰囲気」を生み出し、学生に、校訓「親切」を根幹とした、生涯忘れられないような学びを生じさせたのであろう。

3. 今後の課題

『もえのぼる』と『創立者 越原春子先生を偲ぶ集い』を中心に、今回は考察を行った。春子の教育実践やそれを支える春子の人柄に関する資料——例えば本機関研究が本年度に行ったインタビュー——についても検討する必要がある。そのような資料の検討を通して、春子の教育実践や人柄をさらに明らかにし、それらと本学の独自性の関連を検討することが今後の課題である。

創立者越原春子を育んだ書物と新聞について（その2）

竹尾利夫

1. 目的

学園の創立者、越原春子が少女期に読んだと思われる明治期の新聞や雑誌、あるいは書籍の類を特定するのは容易でない。ただ幸いなことに春子自身が『美濃少女』と題した自筆日誌が残っている。明治37年（1904）1月1日に始まり、同年10月23日に至る約10か月間の生活の様子がわかる、いわゆる「日記」である。これは興味深いことと言わねばなるまい。

明治37年といえば、春子18歳からの生活記録である。その4年ほど前、恵那郡岩村町（現、恵那市）にあった岐阜県師範学校教習所講習科を修了後、小学校に教員として勤務。一年後、郷里に戻り家の仕事を手伝いながら勉学に勤しんでいた時期に当たる。後に女子教育者として本学園の創設を志した越原春子の道程はどこにあったのか、そのことを考えてみる必要がある。

2. 研究方法

今年度の研究は、前年度の調査結果を踏まえて、本学園の創立者である越原春子が目指した女子教育の理念とは何であったか。どのような新聞や書籍によって春子の人間形成が成ったものか、当時の新聞・雑誌・書籍などを調査し、若かりし頃の春子が薫陶や刺激を受けたものは何であったか考察を試みる。

3. 結果および考察

明治期に創刊された新聞や雑誌、そして出版された書物の類は、明治という近代国家の黎明期の時代思潮を鋭敏に反映していると考えられる。それだけに新聞が扱う各欄や雑誌の特集記事は、当時の時代の一面を鮮明に写し出していると言ってもよい。例えば、春子が読んでいた新聞紙上の記事内容がそれである。春日日誌『美濃少女』には、当時の越原家が購読していた新聞として、佐賀新聞、家庭新聞、新愛知、熊本新聞、婦女新聞、教育新聞の計6紙を見る。これは驚くべき数の新聞である。そのうち3誌は誌名から刊行先が特定できるが、春子が直接、購読して読むのを楽しみにしていた「婦女新聞」「家庭新聞」に着目すると、次のようなことが確かめられた。

まず「婦女新聞」でいえば、国会図書館所蔵の新聞を調査したところ、同誌は婦女新聞社（東京）より明治33年創刊、毎週月曜の定期発行である。すると、春日日誌の5月20日に為替で購読料を送金とあり、一週間

後の26日に新聞が到着したことを喜ぶ記述内容は、5月23日に発行した新聞とみて大過あるまい。同誌（211号）は8面で新聞記事が構成され、一面には「社説」と、激しさを増した日露戦争の「週報」。2面は「重要時事」と「婦人界」「女学界」の欄を設けて女学校や女子師範学校の動静を伝えている。そして3面以降は「文芸欄」を中心に小説や随想を掲載する内容である。おそらく春子が着目したのは、こうした女子学校の講習会や女生徒の募集記事、あるいは文芸欄であったか、と想像される。

こうした紙面の構成は、毎号ほぼ同じであるが、6月20日以降の文芸欄からは、久しく好評を博していたとする、大和田建樹選による短歌批評「歌の枝折」が再掲されている。国文学者の大和田建樹は『尋常小学校唱歌』の作詞者として知られることが多いが、美文歌の彼は歌人としても有名であった。建樹が「婦女新聞」の短歌選を担当するようになった経緯は定かではないが、当該誌の「婦女新聞」には、毎号のごとく彼が編んだ短歌集『夕月夜』の広告が掲載されている。建樹の歌人としての名声ぶりがうかがえる。

そして、10月14日付けの春日日誌には、郷里から東京在住の大和田建樹に、しめじ茸を送った記録が残る。その理由は定かでないが、「婦女新聞」に載る建樹の随想や短歌選などからすると、春子はこの頃より、短歌の作歌を本格的に志していたとみてよい。そして当時、歌人として名を成していた大和田建樹の添削指導を受けていたものと推測される。後年のことになるが、春子は昭和21年の改正選挙法によって衆議院議員に立候補して当選した。その折に、“憲法の審議の席につらなりてカーネーションの花をみるがうれしき”と歌を詠んでいる。そうしたことを想起しても、春子の作歌体験はこの時代に始まると考えられよう。

また、「婦女新聞」の掲載する特集記事についても言及しておきたい。同誌には、日露戦争の時局記事があることに加えて、女性の職業教育に関する記事を多く見る。特に後者は「女学校と実業教育」「女子の職業に就いて」等の見出しの下に、女性が自立するための具体的な職業や、女性が就労につく意義に関する記事を多方面にわたって扱っている。当然こうした記事内容が、若き春子の心を揺さぶったであろうことは想像に難くない。

創立者越原和の児童演劇教育に影響を与えた坪内逍遙の児童演劇思想について

遠山佳治

1. 目的

平成25年度の間報報告「創立者越原和の児童演劇教育について」において、名古屋高等女学校校友会『會誌』にみる演劇教育、および越原和作の児童劇脚本の概要を触れた。そこで、今回は越原和の児童演劇に影響を与えた、坪内逍遙の児童演劇思想および当時の文部省の動向など時代の社会的背景について調べることにした。

2. 結果および考察

(1) 坪内逍遙の演劇思想

坪内逍遙は、安政6年(1859)、美濃国加茂郡太田村(現岐阜県美濃加茂市)に、尾張藩代官手代の子として生まれた。芝居や草双紙を愛好する母の趣味を受け継ぎ、10歳で名古屋郊外上笹島村に移住後は、貸本屋大惣に出入りした。のち、愛知県洋学校、官立愛知外国語学校(のちの愛知英語学校)、東京開成学校(のちの東京大学)で学び、26歳の時に『当世書生気質』『小説神髓』を刊行し、反響を呼んだ。また、当時の演劇改良運動にも強い関心を寄せている。

明治23年(1890)、東京専門学校(のちの早稲田大学)文学科新設に尽力し、翌年「早稲田文学」を発刊。島村抱月とともに文芸革新運動を起し、明治39年に文芸協会を設立し、のち「ハムレット」「人形の家」などの公演で好評を博す。明治45年には、名古屋御園座で松井須磨子らの文芸協会「故郷(マグダ)」が公演され、歓迎される。大正時代に入り、演劇改良運動から退隠、早稲田大学教授を辞任する。

内木和(のちの越原和)が早稲田大学に在学したのが、明治42年(1909)～大正2年(1913)である。和の卒業年度が同期にあたる澤田正二郎は、大正2年に結成された芸術座に参加したが、大正6年には新国劇を結成して「大菩薩峠」が当たる。

大正9年(1920)、早稲田大学内に61歳の逍遙を中心として文化事業研究会が設立され、「文芸教育と国民演芸」をテーマとして活動を始めた。大正10年、逍遙は児童演劇運動に着手し、その後数年は児童劇の創作や公演指導に力を注ぐこととなる。逍遙は1910年代のアメリカの児童演劇運動を手本としたといわれている。児童劇は家庭を通じて芸術的情操を養おうと意図したもの

で、『児童教育と演劇』(大正12年)等の論説、『家庭用児童劇 第一～三集』(大正11～13年)・『学校用小脚本』(大正12年)・『児童劇集』(昭和2年等)等の児童劇が発表された。また、時を同じくして児童劇の公演を開始し、関東大震災が起こった大正12年には、名古屋においても、逍遙の講演「復興期芸術の一主要素としての児童劇」と、逍遙指導による帝劇技芸学校生徒を出演者とした児童劇公演が開催された。翌年にも名古屋で、坪内博士直接指導児童劇団が「すくなびひこ」「因幡のうさぎ」等を上演している。なお、名古屋高等女学校校友会『會誌』第3号(昭和5年)・第7号(昭和9年)には、逍遙の「因幡の兎」が掲載されている。

(2) 文部省の動向

大正13年(1924)、岡田良平文部大臣による学校劇についての訓示と、文部次官通牒が出された。「近年に至りて学校劇なるものの流行、漸く盛ならんとする傾向あるが如し。児童に劇的本能の存するはこれを認むべく、又家庭娯楽等の際に之が自然の発動を見るのは必ずしも咎むべきにあらずと雖も、特に学校に於て脂粉を施し仮装を為して劇的動作を演ぜしめ、公衆の観覧に供するが如きは、質実剛健の民風を昨興する途にあらざるは論を待たず。当局者の深く思を致さんことを望む。」で、一般にいう学校劇禁止令(禁止的訓令)である。

これに対して、雑誌『芸術教育』や教育ジャーナリストが反対を表明した。越原和・春子も反対の意を唱えたが、教育界全体では賛成意見が大勢を占めていった。坪内逍遙の児童劇公演をはじめとした児童劇運動は、この禁止令で挫折してしまう結果となる。

3. おわりに(今後の課題)

大正時代の児童劇は、明治時代の「お伽芝居」から「童話劇」への移行期、次の「児童劇」への準備期といわれるが、越原和指導の名古屋高等女学校の学校劇が、どこに位置づくのか、検証していかなくてははいけない。また、越原和・春子の故郷である東濃地方は地芝居が盛んな地域であり、名古屋も芸どころである。これら地理的・文化的な背景を考慮しながら、越原和の演劇教育活動の分析を進展させることが今後の課題である。

女子教育における「体操科」の実態と「スポーツ奨励」に関する研究

——大正期から昭和初期における名古屋高等女学校の事例——

藤巻裕昌

1. 目的

創立者の越原和については、学園の創設期の記録や生徒の回想から多くの記事が残されている。なかでも、「名古屋女学校創立当初から生徒に対してスポーツを奨励した。テニス、インドアベースボール等々。」¹⁾と和は体育・スポーツの奨励こそ、体力を強くすることができるものであることを創立者でありながら、教育者として生徒たちに直接、指導されていた。当時の学校は校舎の用地としても十分な場所が確保されていないにもかかわらず、率先して生徒たちに働きかけておられた姿が多く、記録として記されており、運動を女子生徒に実施させることを奨励し、教育活動の一環として取り組まれていた。そして、「女子の体育についても男子の体育と同様に必要性を感じておられ、当時の日本の女子の一大欠点として“元気がない”ということ、余りな“不活発さ”を一掃するべく」²⁾として体操科以外にも現在の課外活動に位置する取り組みについても校長の和自らが指導に当たり、学園創設当時は庭球（ソフトテニス）を紹介し、後に「テニスの球を少年野球のようにしたことを生徒は非常に興味をもち、日が暮れるまで夢中になって取り組んでいた」³⁾と記録されているように一貫した指導が生徒の自主性、自立性を育むきっかけとなっていたことが推測できる。

本研究は学校教育機関、高等教育機関における体育、スポーツの奨励がどのように進められていたのかを明らかにする。そして、現在の高等教育機関における体育、スポーツの意義について省察する。今回は名古屋高等女学校の事例を対象として、大正から昭和初期に取り組まれた体操科とスポーツの奨励の実態から検証を進める。

2. 結果および考察（中間のまとめ）

（1）名古屋女子高等学校における「体操科」について

大正10年、当時の「名古屋女学校学則」における第31条に示される「課程表」と記される現在の教育課程・内容には、「体操」は各学年において毎週3時数を実施することとし、「体操」、「遊戯」を内容として位置づけていた⁴⁾。名古屋女子高等学校の「体操科」に用いられていた米国から伝えられ亜鈴（dumbbell）の重みで運動にはずみをつけたり、球と球を合わせて音を出したり、その音のリズムに乗って楽しく体換をするという学

校体操器具であるこん棒と亜鈴⁵⁾が記念館に保管されている。この教材が「遊戯」領域で音楽教材と合わせて活用されていたかを明らかにすることを今後の課題としたい。

（2）スポーツの奨励について

当時、名古屋女子高等学校において学校教職員と生徒が夢中になって取り組んでいたことが記録に残されているテニス、インドアベースボール＝キツンボールがあり、学校体育の枠とは別に学校長の和自らが生徒の指導に当たり、教職員一同も練習に加わりながら教育活動が実践⁶⁾されていた。その成果は実績として当時の名古屋地域にある女学校間の対抗戦で見事、優勝を遂げるなど輝かしい実績である優勝旗が本学記念館に資料として保管されている。なかでも、生徒が夢中に取り組んだ「キツンボール」については、キツン（kittten）は「子猫、おてんば娘、じゃれつく」等の訳であり、野球の簡易化発想やミネアポリスの倶楽部、教会、学校等において男女を問わない参加状況や子猫のような柔らかな感じのする球で野球式ゲームをするので籠球と訳され、日本の女学生対象のおてんばの意味としている⁷⁾と紹介され、大正から昭和初期に愛知県下高等女学校で女子教育の一端として盛んに取り組まれ、社会的な批判を浴びるまでは続いた。体育、スポーツは社会の動向や批評に対して影響を受けることが少なからずあり、時代のニーズに合致した女子教育における体育、スポーツの奨励を教育的意義に結びつけて発展させる方法を検証していく。

3. 今後の課題

今後は、大正から昭和初期の時代の高等教育機関における「体操科」、「体育科」、「スポーツ奨励」について過去の事例を手掛かりとして女子教育機関における運動、スポーツそして学校教育における「体操科」または「体育」の意義を明らかにし、その普及開発の視点、方法論について検証し、研究を進めていきたいと考える。

注

- 1) 2) 3) 4) 学園七十年史編集委員会編（1985）「学園七十周年史 春嵐 学校法人越原学園」
- 5) 玉川大学教育博物館資料「全人」1991年11月（No. 521）
- 6) 1)前掲載書
- 7) 東海体育学会編『創造とスポーツ科学』（株式会社杏林書院）p. 70

女子教育における理系教育の意識

吉川直志

1. 研究の目的

本研究では、女子教育における理系的、科学的な教育についてのこれまでの意識と現状について考察をし、2015年に学園創立100周年を迎える名古屋女子大学における創立時から現在まで引き継がれる伝統ある教育の中の理系教育の意識と意義についてふれたいと考えている。この中間報告において、研究をはじめると同時に、まずは女子教育における理系教育の意義について考察することにする。

2. 理系女子

近年、「リケジョ」として理系女子が脚光をあびている。理系の女性研究者や理科好きな女子学生にスポットライトが当たり、広く注目されているようになってきている。そもそも理系女子とは、男性が圧倒的に多い理系分野で頑張る理系女子学生や女性研究者を指している。つまり数が少ない理系女子を応援すると共に、「理解できないことをやっている」と捉えられているのではないかと考える。

日本における理系女性研究者の割合は、平成25年科学技術研究調査（総務省）によると14.4%であり、諸外国での現状と比較して半分以下のかかなり低い状況であると報告されている。また、将来、理系を目指す女子学生の数も同程度の低い割合であり、そのため、男女共同参画基本計画や科学技術基本計画の中で理系選択支援や理系女子研究者を増やすための支援が盛り込まれるに至った。少子化が進む日本で、今後の技術立国を支えるのは女性であり、男性には見えない視点を持って問題解決に迫ることができるのも女性であると考え、理系女子がもっと増えていくことが理想であると言える。安倍内閣で閣議決定された日本再興戦略改訂2014の成長戦略に「女性が輝く日本」の実現が中核に位置づけられていることから、今後、理系分野での女性の活躍が期待されていると言える。こうした現状においての「リケジョ」ブームであり、今後、女性は理系が苦手であるというステレオタイプな風潮が弱くなることを期待するものです。

では、名古屋女子大学の状況はどうだろうか。本学園にも理系女子はおり、その活躍が期待されるところであ

るが、理系科目が苦手であると思っている学生が多くいることも事実である。文学部児童教育学科 児童教育学専攻に入学してくる1年生の授業において毎年アンケートを取っており、その中で、「あなたはどちらかと言うと理系か文系か？」という問いにおいて、平成24年度78名のアンケートでは 理系17%、文系82%、平成25年度102名では理系24%、文系76%。平成26年度68名では 理系18%、文系82%という理系文系の割合になった。自分が文系と考えているのが8割を超える状況から、自分たちの中で理系に強い、弱いという思い込みが出来てしまっているのではと考える。将来を支えていく学生にとっての理系的考え方や問題へのアプローチ方法など必要なことは多くあり、大学での教育にかかる部分も多くあると実感しているところである。

3. 理系的、科学的思考

創立100周年を迎える学園の創始者、越原春子は名古屋帯や付け帯の考案者としても知られている。古い伝統や習慣にとらわれず、帯を締める時間の無駄という直面した問題の解決に向けて創意、工夫を行い、実現に向けて動く様から、明らかに理系的、科学的思考がそこにあったと推察する。その後の春子の活動からもそうした思考が随所に垣間見られる。そうした春子による学園での女子教育において、理系教育がどのように行われていたか興味深いところである。古い習慣や意識にとらわれない自由闊達な発想を基にした教育が、学園での教育でどのように生きているのかに注目していきたい。

4. 今後の課題

今後、この中間報告を基にして、創立時のころから現在に至る女子教育における理系教育の内容や教育方針について調べ、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。また、日本国内での今後の動向や、女子教育の理系教育という見方による今後の意義についても考察していく。そうした背景を基に、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例について研究していきたいと考えている。

本学園卒業生等への聞き取り調査について（報告）

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4期（平成23～24年度）において、名古屋高等女学校校友会の刊行誌（同窓会誌）『會誌』（昭和3～17年）を閲覧、および記録撮影しデータ保存を行い、春子先生の訓辞・詩・言説をまとめて掲載（『総合科学研究』8号、平成26年）した。

そこで、『會誌』の理解を深め、本機関研究の一層の進展をはかるために、春子先生や名古屋高等女学校について、当時を知る卒業生等の方々へ、第1期（平成17～18年度）で実施した「創立者越原春子先生を偲ぶ集い」に引き続いて、聞き取り調査を行うことにした。

2. 調査概要

（1）

日時：平成26年8月29日（金）

場所：越原学舎

調査協力者：今井俊二氏（大正15年生）・久枝氏（昭和4年生）ご夫妻

参加研究関係者：遠山佳治、嶋口裕基、藤巻裕昌

〈調査内容〉

～春子先生の思い出

今井（旧姓熊沢）俊二氏（東白川村越原の大明神生まれ）は、昭和15年から4年間、越原家の書生として住み込んで、仕事（1年は緑ヶ丘高女、3年は名高女）を行った頃の春子先生の思い出（朝早くから仕事を始められていた、いつも和服姿、校長室でいつも勉強されていた、炭の用意が遅れても叱られたことがない、生徒思い、神様のような存在、美食家等々）を聞かせていただいた。学校敷地内に居宅があり、6人（春子先生、鐘子先生、公明先生、一郎様、ユミ様、女中）住まいであった。

久枝氏（東白川村越原の陰地生まれ）からは、加子母村の東白川村境近くに住んでいた母（うめよ、明治26年生まれ、当時尋常小学校2～3年生の8歳、のち今井氏に嫁ぐ）が、当時加子母尋常小学校の教壇に立っていた春子先生（加子母の下宿から東白川村越原の実家へ帰る時）を村境まで友達とともに見送ったことを聞かせていただいた。

昭和21年、春子先生の国会議員当選後に、越原・神戸・五加の3箇所を挨拶を行った時に、今井俊二氏が準備を

行ったこととお聞きした。当選の挨拶の際に、見たことのないバレエ等（名古屋高等女学校出身のモダンダンスダンサー奥田敏子氏と箏曲1人、名古屋高等女学校教員の日舞の名取りがアトラクションで出演）を引き連れて、日向座（舞台）で演説および出演されました。また、リアカーに同乗し選挙活動をなされたりする姿も印象的でした。

久枝氏の従妹田口（丹下）登美枝氏（加子母村生まれ）が春子先生の秘書役を担っており、国会に出かける前に絶食（列車が大変混み合い、なかなかトイレに行けないために予め飲食を控えていたこと）をされた話、身動きが取れない列車で上京されたことなどを聞かせていただいた。

昭和25年（1950）頃、春子先生は糖尿病を患い、静養のため、しばしば東白川村越原に訪れておられた。昭和33年（1958）に春子先生の母げん氏が死去し、翌年春子先生が旅立たれた。

校長室におられることが多く、書物などをよくみられ、また書き物に対しても達筆であるように常に所々で作業に打ち込まれていた。また、学外の取組に対しても当時の校長会に足を運び、外交的な手腕も明晰であり、体調を崩された晩年は欠席する折に同席する各学校長より「越原さんがいらっしやらないのは残念。花がない。」と言わせたほどの存在感を有していた。春子先生は晩年、「学校と共に生きた人生」との聞き取りにあるように学校の敷地内に住まわれ、女学生の声を常に感じていたとのことから、東白川村越原に戻り静養していた時もあったが、再び学内に戻られ生活をする日々を送られていた。それほど、学校経営、女学生のためにご尽力されていた証ともいえる。

～名古屋女子大学開学期（昭和30～40年前後）の学園状況、公明先生の思い出等

今井氏は昭和38年（1963）に再び、学園（名古屋女学院短大）に戻られ、70歳まで40年間勤務（最後は管財課長として住み込みで）された。その翌年、名古屋女子大学開学（昭和39年）、越原学舎完成（昭和43年）と多岐にわたり、ご尽力された。なお、昭和43年8月31日に飛騨川バス転落事故があったので、越原学舎の竣工式を年越すまで延ばしたが、研修開始は予定通りに新年度の昭和44年より開始された。

大学の発展期に手腕を振るわれた公明先生は、気さくな人であった。大学では経済学を専攻され、短歌をよく詠い、また報知新聞（現在の讀賣新聞）の記者であったことなど、多くの場所に顔を出される社交的で演説が上手な方であった。各要職を歴任され、日本短大協会会長をなされた。本学園では公明先生の実兄阿部公政氏（元愛媛県砥部町長、のち愛媛県教育長・伊予銀行監査役）、経理を事務局長として安江恒一氏、教学の廣正義先生が支えた。「一から十を悟れ」との教えを貫いた公明先生は越原学舎と天白学舎が好きで、晩年よく天白学舎に訪れておられた。なお、天白学舎用地買収（昭和38年～、昭和53年移転、天白土地整理組合の稲熊組合長との折衝、公明先生の人徳による）等には大変な苦勞があったそうだ。

～汐路学舎の体育館建設について

汐路学舎の旧体育館は、公明先生が体育関連の短大大会の会場としても使用できるようにとの発言から建設された。当時、帝人社宅の跡地より用地の確保ができ、建設を開始された。用地、構造的に地下を掘ることを推奨し、当時では珍しい施設を完成させることができたとのことでした。

また、施設管理上でのエピソードとして印象的であったのが、中高の新体操部が完成祝い（竣工式）に出演した時にマットがなく、手具リボンの手持ち棒の先が床に当たり（演技上手具を投げるため）、小さなへこみが幾つか出来、教職員で対応されたそうです。

～陸上選手 渡辺すみ子氏に関連して

渡辺すみ子氏（梅村すみ子※中京大学名誉教授、中京大学2代目清明氏の妻、2011年没）が当時、15歳で第3回世界女子オリンピック（プラハ＝プラグ）に出場された当時の体育の授業は袴でおこなっていたところ、春子先生は体操服やテニスの洋装ユニフォームを考案され、またブルマ（昭和60年代までは一般的に女子が着用、以後はハーフパンツへ移行されている）も考案された。これらの事実から効率的かつ実用的なものを活用することでより競技に集中できる環境が整えられ、陸上に留まらずテニス、キツンボール（今のソフトボール）等でも活躍する生徒が多くいた。

(2)

日時：平成26年9月16日（火）

場所：汐路学舎 本館4階会議室

調査協力者：

・上田美代子様 緑ヶ丘高等女学校入学→名古屋女学院

中学校・高等学校卒、名古屋女学院短期大学家政科2回（昭和28年卒）

・黄木香代子様 名古屋高等女学校、名古屋女学院短期大学家政科2回生（昭和28年卒）

・後藤喜恵様 名古屋女学院短期大学家政科8回生（昭和34年卒）

参加研究関係者：

吉田文（代表）、遠山佳治、竹尾利夫（前所長）、嶋口裕基、児玉珠美、藤巻裕昌、吉川直志、松本由佳（職員）

〈調査内容〉

～高等女学校から新制中学・高校への移行期等の学園状況

入学は高等女学校（5年制）でしたが、在籍時に6・3・3制ができて、名古屋高等女学校（校長春子先生）と緑ヶ丘高等女学校（校長公明先生）が合併し、昭和23年に名古屋女学院中学校・高校となりました。制度が変更した時期でしたので、女学校での卒業、1年残って高校での卒業と選択できました。ほとんどが高等女学校で卒業しましたので、昭和25年に高校2回生での卒業生は25名しかいませんでした。昭和25年に短大が誕生し、1回生が10名未満、2回生が20数名でした。厳しかったけれども家庭的な学校。昭和32年頃には、春子先生に憧れて入学する人が短大の約半数50名程いました。短大の卒業式に着る服（黒のテイラードスーツ）は、卒業制作でした。洋裁道具を持ち歩くため、わりと頑丈な緑色のスーツケースみたいなトランクのカバンは指定でした。

桜山のトロリーバス（のち市電）の終点より、高校の校舎が見えました。屋根が赤くて、壁が白、北側通用門は白いバラのアーチという大変ハイカラな、名古屋には他にない校舎でした。女学生の憧れの学校（校舎）でした。

現在の校歌「月花の」の最後には「緑ヶ丘の乙女あれ」とあり、緑ヶ丘高等女学校の校歌でした。名古屋高等女学校の校歌は別（今の「美わしの丘辺」）にありました。「光いでよ」は高校の応援歌でした。堀味正夫先生（堀味啓子先生の夫、公明先生と郷里が同じで愛媛県松山中学出身）が作られ、譜面に捉われず、感情が高まるところは感情を込める歌い方をされました。

～春子先生の思い出

学年単位一斉にホールにて、礼儀のこと、職能人として社会に貢献することなどの講話を聴きました。校長室で名簿順に個人面談（1日に2～3人程度）が行われていました。

生徒への話し方が、「～してはいけません」「やりなさ

い」という命令口調ではなく、「こうするといいですね」という話し方で、素直に受け止められました。また、自ら態度で示されました。物静かな方で、昔の貴族のお姫様という雰囲気を持っておられました。

ラジオ放送の話は、普段よりもやや早めで、普段はゆったりとした話し方で、声はやや低めです。生徒たちの早口な会話に「もつちよっとゆっくりお話しにならない？ お話が相手にわかるように」と注意をされていました。

卒業式・入学式の訓辞では、校訓「親切」の持つ意味を中心に話されました。困っている人を助けてあげるという意味だけではなく、もっと広く社会人・職能人としてあるいは家庭人として良き母・妻であるという意味を含んだ親切であり、様々な人生を強い精神力で乗り越えることを励ましていたと思う。なお、短大2回生の卒業式では、一人一人に握手しながら「おめでとう」の言葉をかけていただきました。

先生の着物の着こなしは、ざくっと着てらした。式典の時には着物の最高の礼服と呼ばれる、黒紋付きの五つ紋を着ておられ、前の紋の位置が広くて胸元が美しい。普段でもカラフルな色ではなく黒っぽい着物で、胸元を針で止めておられました。

先生のお住まいは今の高校の一番東側のところ、抜け道を利用して建てられたと思われる細長い住まいがありました。本当に質素な生活をされておられたと感じています。

先生の最期については病床につかれていたので、卒業式にはお気持ちだけでよいと思っていました。体育の時間前の放課で騒いでいた時に、校内放送が入りました。放送の音が鳴っただけで、皆察しが付いていました。皆、涙ボロボロでした。ご葬儀は密葬でしたが、学院葬は全学生・生徒立ち合いの上、しめやかに、ホール（現中央館の位置）で行われました。

～公明先生・鐘子先生の思い出

大きな声で体格のいい方。ご自身に対してはとても厳しい方で、常に姿勢を正して毅然とした態度。ご自分に厳しく質素な方。

春子先生がご病気で目が不自由になられた時、家から学校の職員室まで公明先生が手を引かれて出勤されておられました。

公明先生の第一印象は錦鯉。鯉博士です。200年くらい生きた花子さん、次に長生きしたのが葵というちょっと白っぽい鯉。鯉に餌をやっていると学生達が寄って来て、鯉談義が始まりました。

また、公明先生は花木が好きで、天白学舎の入ったところに、沢山の椿を植えられました。夏になると麦藁帽子をかぶって、一生懸命植木の手入れをされておられました。

公明先生の兄阿部公政先生は、大変な人格者で非常に立派な方でした。

鐘子先生はお母様みたいな優しい方。育児学を担当され、キューピーの人形を教材とされていたことが印象的でした。春子先生によく似ておられ、指示・命令調ではなく、おだやかでゆったりとした口調で講義されました。中学校の授業では作法室で、挨拶の仕方など人間形成的なご指導をいただきました。講義の時も和服で、髪は三つ編みで、帯の位置も下の方で、お太鼓はゆったりとした結び方でした。

みどり寮（昭和31年竣工）という学生寮の寮長先生を務めておられました。寮生にとって、お母様の存在で、一人一人の面倒をよく見ておられました。

～当時の授業および学園生活について

高校では体育が盛んでした。主任の北野先生、水谷先生ご指導のもと、運動会では必ずマスゲームやフォークダンスを行いました。短大では、テニス・バレーボール・卓球などの選択でした。冬休みには全員スキーに授業として行きました。

フランス語は、南山大学から講師で来てらした工藤先生に教わりました。なかなか気取ったダンディーな先生で、一粒でも雨が当たるのが嫌いで、雨が降ったら休講でした。革靴でキュキュと音がし、教室に入って来ても何も言わず、黒板の端から端まで、教科書に関係のあった絵を描くのです。それから授業に入りました。物理は峰先生、心理学は名大の有名な先生でした。

洋裁の堀味啓子先生（洋裁研究所所長）は厳しかった。完成した洋服の発表会では、必ずご出席されご指導いただきました。堀味先生のもと、菅野先生に洋裁を習いました。被服コースの場合、製作したブラウスなどは通学着になりました。

部活は意外に盛んでした。美術部、ギターマンドリン部、ワンダーフォーゲル…。話し言葉研究会というサークルを作って、発音を声優の方に習ったり、放送で本を読みました。廣正義先生ご指導のもと、自然科学部で燕岳に登りました。大学祭はクラブ活動発表の場でしたので、結構賑やかでした。

弁当・購買について、パンと牛乳は購買で売っていました。牛乳1本とパンで50円でした。ホールには、炭火で温めるお弁当温め機があり、下の方が良く温まりま

したので、弁当を入れる競争でした。

遠足について、中学の遠足は春秋1回ずつ（名古屋女学院時代には中学・高校ともに遠足は行われていました）。春子先生・鐘子先生もご参加されておられました。行先は、瀬戸の森林公園、犬山の入鹿池などでした。

修学旅行について、短大（3回生～）の修学旅行は、青函連絡船に乗って北海道へ12日間でした。それ以前の年は有志で九州でした。月々貯金するのですが、参加できる人は半数強でした。全員座席に座れる訳ではなく、新聞紙を通路に敷いて寝転がりました。

観光の時は制服、それ以外ではトレパンとセーターでした。修学旅行中は、堀味先生作曲の歌や琵琶湖周航の歌などよく歌いました。当番が、旅行の行程や地図とともに歌集をガリ版刷りで作りました。

高校の修学旅行は東京と鎌倉、中学の修学旅行は東京でした。学制変動の時期は、修学旅行がなかったように記憶しております（名古屋高等女学校時代には修学旅行はあり、昭和3年にはじめて京都に行っています。但し、太平洋戦争末期には行われておりませんでした）。

3. おわりに

今回の聞き取り調査は、越原一郎学園長のご厚意で、卒業生数人の方に当たっていただき、実施することができた。また、快く協力していただきました皆様に、お礼申し上げます。

残念なことに、調査でお世話になった黄木様が平成27年1月にご逝去されました。心よりお悔み申し上げます。

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。

（文責：遠山佳治）

大学における効果的な授業法の研究6

——『学士力』育成のための教育方法の検討——

遠山佳治（代表）・大島光代・大嶽さと子・神崎奈奈・嶋口裕基
白井靖敏・羽澄直子・原田妙子・富士栄登美子・幸順子

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）の継続研究として位置づけ、平成24年度～平成26年度の3年間かけて行っているものである。

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、大学教育の質保証の観点から「学士力」という表現が使われ、大学進学率の上昇にとともに、多様な学生に対応した教育課程として見直す必要性が出てきた。答申のいう「学士力」、いわゆるジェネリックスキルは、単に教室で行う講義中心の授業だけでは育成しにくい面があり、企業や社会との連携で進むPBL教育（課題解決型学習または問題解決型学習）、インターンシップやボランティア活動、サービスマーケティング、アクティブ・ラーニング、校外実習等と連動させていくことで効果を発揮する。しかしながら、通常の講義・演習科目においても「学士力」育成を念頭に置く必要がある。

そこで、本学学生を対象とした「学士力」育成に向けた多様な教育方法を検討し、その学習成果を有効に評価するため方法を探り、本学の授業改善に応用可能で、実効性のある実践的研究を目指して、将来的に大学全体の教育改善を推進していく際の確固たる土台を提供する。

（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などを検証する。

（2）学生のニーズおよび学力（学士力を含む4観点）を把握する。

（3）現在、推進しているPBL教育（プロジェクト型学習や問題解決型学習）、インターンシップやボランティア活動、校外実習等を、本課題に照らして再検討する。

（4）(1)～(3)の研究課題をもとに、本学学生のための教育方法を具体化し、教育課程運用についての改善の方略

を提示する。

2. 方法

研究3年目の今年度は、学生の「学士力」育成の意識調査が必要と考え、平成26年1～2月に「効果的な授業に対するアンケート調査」を実施し、集計結果の分析を進めた。その中で、「学士力」育成の関連事項として触れた、予習・復習の時間や図書館利用などの学修行動については、白井靖敏が中心となって「学生の予習・復習等の勉強時間に関する一考察」として別稿にまとめることとなり、本会誌『総合科学研究』第9号に掲載している。

なお、今年度が研究の最終年度に当たるため、過去2年間の研究を進展させつつ、まとめる時期となる。そこで、来年度総括（最終報告作成）を目指し、学士力育成のための教材の選び方、インターンシップ・ボランティア活動・校外実習等を通じて学士力育成を図る取り組みなど、各研究教員の視点によって、事例報告の見直しを進めた。

また、例年通り、教員における本研究課題の諸問題についての認識を高め共有するため、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）

来年度の最終報告に向けて、各研究教員がそれぞれ紹介する事例報告について、さらなる分析を進めなければならない。なお、本研究の協議の中で、学生の「主体的な学び」が検討された。管理栄養士・保育士などの資格取得を目標に置いた学修と、学問の楽しさを追求する学修という教育課程の中で、「主体的な学び」をどのように形作っていくのか、次期の「大学授業法7」に向けての課題を継続させていかななくてはならないと考えている。

プロジェクト研究 中間報告

プロジェクト研究 中間報告

小学校英語活動における他教科と 共有可能な汎用的教授法についての研究

Teaching Methods from Other Subjects in Elementary English Education

ダグラス・ジャレル (代表)・羽澄直子・服部幹雄

1. はじめに

本プロジェクト研究は、平成25年度のプロジェクト研究「初等英語教育教授法についての研究—小学校教員の授業力・教育力を活かす小学校英語活動法」を基本的には継続するものである。

25年度の研究ではまず、小学校の外国語（英語）活動の目標を分析し、その目標をふまえた活動を実践するためには小学校英語を担当する学級担任はどのような英語力や知識を持つことが期待されるかを検証した。この検証を基に、外国語活動のなかの本来小学校教員が備えている教育力や小学校教員養成課程で学生に習得させてきた技術や能力を、外国語活動のなかのどの部分にどのような形で取り入れることが可能であるかが考察された。平成26年度の研究では「他教科との共有可能な汎用性」を中心に、引き続き「小学校で蓄積されてきた教育的知見」と「外国由来の言語教育あるいは日本の中学校の英語教育における理論と実践」をふまえ、小学校教員の授業力を活かす外国語教授法を探求することを目的とする。

2. 小学校教員養成課程における授業実践

ここでは、名古屋女子大学文学部児童教育学科児童教育学専攻の専門科目「英語コミュニケーション1」および「英語コミュニケーション2」の一部で行なった実践を通して得られた教授法上の知見を紹介する。「英語コミュニケーション1」では、小学校外国語活動の趣旨に沿って、昨年度に引き続き「ことばへの気づきを促す」発音指導をおこなった。その眼目は、リズム・イントネーションなど超分節要素を重視すること、言語直観を活用できる日本語を手がかりにして英語の特徴を浮き彫りにしながらことばの不思議さ、面白さへの関心を深めてもらうことにある。

「英語コミュニケーション1」における実践の特徴の一つは、超分節要素の練習で日本語近似カナ表記を積極的に活用したことである。言うまでもなく、音素の数が

日本語より多く、閉音節や子音クラスターが頻出する英語をカナで表記することは無理がある。しかし、英語のリズムを保持するために起こる音声変化（連結、同化、弱化、無解放閉鎖等）を定着させる目的として近似カナ表記を利用することは、弊害を超える有用性があると判断した。高校までの英語学習を反映して文字への依存が強い大学生には、意味的にまとまりのあるチャンクではなく、分かち書きされている語を単位として発音する傾向が見られる。この習慣は根強いものがあり、音声変化（たとえばin an hourなどのチャンクに生起するn連結）を明示的に指導し、練習を重ねた後でも時を経て語単位の発音に戻ってしまうことが多い。そこで音声変化が起こった場合の発音をあえて近似カナ表記で提示し、その復唱練習を通して意図する音韻表象が形成されるように意を用いた。授業最終日に行なった試験の結果を見ても、形成された音韻表象は多くの学生に保持されていることから、近似カナ表記の利用はある程度の効果を上げたこと認められる。

本科目における実践のもう一つの特徴は、文単位での音声変化の練習と歌・チャンツによる活動とを有機的に結びつけたことである。すなわち、音声変化の基本的練習の直後に、学習内容を歌やチャンツの具体的文脈の中で強化・復習できるように工夫した。また、歌・チャンツの練習の際は、分節音も含めて教材の音声的特徴をメタ言語を用いて説明するように心がけた。歌・チャンツは外国語学習の楽しさを演出しやすい素材であるが、そこに含まれる言語教育上の意義を理解することで、学生たちの音声言語への知的関心は一層高まったようである。将来教師となる学生にことばの豊かさ・面白さを実感させることの重要性は言うまでもないが、それは刹那的な楽しさではなく教育的知性に裏付けられた面白さでなければならない。

「英語コミュニケーション2」では、前期は外国語活動で用いられる活動（ゲーム）の内容・方法と指導技術を扱い、後期は模擬授業という形式で前期に学んだ内容

を学生自らが実践する展開とした。前期・後期を通して心がけたことは、単なる活動（ゲーム）の紹介だけに留まらず、第2言語習得との整合性を確保しながら、活動（ゲーム）の意義や目標表現との親和性にも言及したことである。模擬授業は児童役の学生にもピア評価してもらったが、授業を総花的に評価するのではなく、活動（ゲーム）が到達目標に照らして選択され、当該授業の中で適切に位置づけられているかを中心に分析・記述するよう指導した。模擬授業の技術面の巧拙のみを取り上げれば、学生間に差は見られるものの、活動（ゲーム）を目標表現の展開・強化の手段として適切に位置づけるという本科目のねらいはほぼ達成できたと判断できる。

以上、2つの学科専門科目における実践の共通点は、「習うより慣れよ」のアプローチが持つ利点は生かしながら、ことばの背後にある仕組みや理論に自ら気づくメタ認知能力の向上に焦点を当てたことである。外国語活動を指導する小学校教員として一定の英語運用能力を確保しておくことの必要性は言を俟たない。その一方で、ことばの面白さや不思議さに自ら気づき、それを学習者に伝えられるためにはメタ認知能力が育っていなければならない。さらに、この能力が生かされるためには、指導者が学習者の学力や言語適性を含む資質に知悉している必要がある。小学校外国語活動の主たる担い手が「学級担任」であることの意義はここにもある。

3. プロジェクト型英語活動

児童英語教育研究の動向を知り、情報収集をおこなう目的で、今年度も本プロジェクトの研究員が日本児童英語教育学会中部支部研究大会（2014年6月8日、中部大学名古屋キャンパス）、日本児童英語教育学会第35回全国大会（2014年6月28日・29日、青山学院大学）、小学校英語教育学会関西ブロックセミナー（2014年8月19日、キャンパスプラザ京都）等に出席し、知見を深めた。

上記大会の実践報告、研究発表、ワークショップでは、外国語活動は他教科とかい離した特別なものではないという視点から、普段の授業の延長上に活動を据えるような試みがいくつか見られた。たとえば日本の子どもたちに広く読まれている絵本 *The Very Hungry Caterpillar* を教材とした活動では、ストーリーに登場する食べ物や蝶の一生（卵、青虫、さなぎ、蝶）が理科の学習に結びつけられた。遠足などの学校行事に合わせた内容の実践例も紹介された。

近年注目を集めているのが、PBL（Project-based

Learning）を取り入れた「プロジェクト型英語活動」である。PBLは子どもたちの主体的な取り組みを促す協働学習であり、子どもたちが自然なかたちで外国語を使い、主体的なコミュニケーション活動ができる方法として小学校の外国語活動の趣旨との親和性は高い。東京都のある公立小学校での実践例は、5年生に年間4つ、6年生に年間3つのプロジェクトを設定し、各プロジェクトに10時間程度費やして最終成果物（口頭発表、留学生との交流会、英語劇上演など）を作成・発表するものであった。

日本英語検定協会主催の英語教育セミナー「“小中高の連携を見据えて”学習到達目標に基づいた指導と評価の繋がりを考える」（2014年11月15日、愛知大学名古屋キャンパス）のワークショップで紹介された、岐阜県のある小学校の『Hi, friends!』に基づいた授業も「プロジェクト型英語活動」の実践例の一つであった。

主に6年生対象の『Hi, friends! 2』には「行きたい外国」に関する単元（Lesson 5 “Let's go to Italy”）がある。テキスト内のレッスン構成は、リスニングから入り、クイズで子どもの興味を引き、そしてインタビューでコミュニケーション活動へと発展させる流れになっているが、テキストをなぞるだけでは子ども主体の授業にはなりにくい。そこでこの小学校の外国語活動では、教員指導を中心とする従来の授業形態から、子ども主体のプロジェクト型活動への転換に取り組んでいる。

授業の導入からすぐに子どもに任せる場面があった。簡単な英語で3つのヒントを与えてどの外国かを当てさせるクイズを作って発表するのは、教員ではなく子ども自身であった。

この単元には“Where do you want to go?” “I want to go to (...)”のように、小学生にとっては長くて言いにくいキーセンテンスも含まれているが、替え歌を作ってこれらの文を歌詞にして歌わせることで、子どもたちはスムーズに言えるようになる。文や表現の定着には、歌の活動を取り入れることが効果的であると考えられる。

外国に関して詳しいALTに簡単な英語で話をしてもらおうと、子どもは真剣に聞くようになる。ここから本番の活動の準備に入る。旅行会社のロールプレイをおこなうためにグループに分かれ、各グループが調べたい外国を決めて案内冊子を作る。その国の魅力を簡単な形容詞を使って表現できるようになれば準備は完了する。こうして自分たちで作った冊子に誇りを持って、ほかの子どもにも紹介して情報を発信したいというコミュニケーション活動が成り立つ。英語を使ってみるモチベーションに

もつながる。テキストに沿った反復練習ではなく、自分から伝えたいという真のコミュニケーションを図ることができるようになる。

旅行会社の机に座ってお客さんを迎える子ども、お客さんとして見回る子どもに分けておこなうロールプレイは、この単元のプロジェクト型活動の成果物の一つである。子どもたちは途中で役を交代して、再び演じる活動を続ける。教員は教室を巡回し、評価用の3種類のシール「trying (演技でがんばっている)」、「listening (相手の話をよく聞いている)」、「speaking (口頭で伝えようとする)」を活動中の子どもの服に貼る。最後にそのシールをもらった子どもをほめたり、今日はどんなところでがんばったかを聞いたりして、自己評価を引き出す。

教師側からみたプロジェクト型英語活動の利点は、プロジェクト活動のなかでも特に協働・調べ学習の指導をするにあたり、担任教員が他教科の知識や経験を活かした興味づけを子どもたちにできる点である。このような子ども主体の活動はALT任せではなかなかできず、普段から子どもに接している担任の深い関与がなければ成り立たないだろう。一方で、学年に応じて活動内容を深めていこうとすれば、使われる語彙は増え英語表現も複雑になる。したがってもし担任教員の英語運用能力が十分でなければ、プロジェクト型英語活動の英語運用部分の指導はALTもしくはJTEに大きく委ねざるを得なくなるが、チームティーチングの環境がすべての小学校で整っているわけではない。また今回の実践報告者からは、今の5年生から英語活動を始めた子どもにとっては、実践例のような授業は難しいとの発言もあった。

4. おわりに

小学校課程の教科ではなく検定教科書もない「外国語活動」のあり方はまだ試行錯誤の段階であり、現場の教員たちの不安や悩みは尽きないようである。しかしながらこの1年の研究期間を通じて収集した文献、教案、視聴した研究発表、事例報告、ワークショップの内容からみえてきたものは、外国語教育を未知の分野ととらえ特別な教授法を身につけなければ英語は教えられないと身構えるのではなく、むしろ小学校教員だからこそできる外国語活動の方法を探る方向へと進む傾向である。今後はこれらの資料を整理分析し、教員が複数教科を担当する小学校の特質を活かした外国語活動の検討と考察を深めていきたい。

わらべうたを用いた幼児期の体系的な音楽教育の研究

Research for the Systematic Early-Childhood Music Education
by the Use of Children's Folk Songs

稲木真司（代表）・伊藤充子・吉田 文
Shinji INAGI, Mitsuko ITO, Aya YOSHIDA

はじめに

近年の目覚ましい IT 技術や科学の発展により、音楽学習が人間の脳や感情の発達に与える影響について少しずつ明らかになってきているが、まだまだ一般的な音楽教育における音楽の役割についての誤解は少なくない。

ほとんどの人が、音楽は何らかの形で人生を豊かにしてくれるものだとなんとなく理解しているが、その根拠を科学的方法で証明するのは実際には大変困難なことである。しかし、どんな人であれ現代社会における生活の中で様々な種類の「音楽」に触れることは不可欠であり、無意識であろうと意図的であろうと「音楽」に触れたときに、それを理解する能力や知識があるかどうかで、それがもたらす利益を十分に享受できるかが変わってくると考えられる。

日本での音楽教育は幼稚園・保育園での歌や遊びから始まり、小学校 6 年間、中学校 3 年間の義務教育を通して 9 年間の音楽教育、さらには選択制ではありながら高校 3 年間における音楽の授業を受ける機会があるにもかかわらず、一般の人々のミュージック・リテラシーは決して高いとは言えない（ここでのミュージック・リテラシーは言語のリテラシーを音楽に当てはめたもので、音楽的な読み書きや演奏能力を意味する）。

本研究は、音楽教育においても、他教科のように簡単なものから、段階的により複雑で難しいものに移行していく体系的な教え方を探るための研究である。

1. 子どもたちの身のまわりの音楽

電子機器が発明されるまで、長い間人々の生活の中にあつた音は周りの自然が生み出す環境音と人間の声であつた。特別な場合には「楽器」が演奏されることもあつたであろう。しかし子どもたちの身のまわりにあつた音楽の主なものは大人や他の子どもたちの歌声であつた。子どもたちは自然に集まって遊ぶ中で歌を生みだし、また大人たちの民謡などをまねした歌も生み出していっ

た。これが「わらべうた」の起源である。

科学やテクノロジーが高度に発達した現代社会において、今の子どもたちの身の回りには様々な音楽であふれている。そのほとんどが、テレビやインターネット、また携帯ゲーム機やスマートフォンなどの電子機器から流れる音楽であろう。幼児を対象にした音楽教育を考えるのに、まずは今の子どもたちが歌っている歌を把握する必要があると考え、本学の付属幼稚園で歌われている歌を調査した。

2. 子どもたちの歌

付属幼稚園では毎日のように音楽活動の時間があり、ピアノの伴奏に合わせての歌唱やハーモニカ・鍵盤ハーモニカ・打楽器などの演奏の活動を行っている。そのような活動を通して子どもたちは季節ごとに多くの楽曲に触れていくが、それらの中から毎年11月ごろに行われる「キンダーコンサート」で歌われる曲が選ばれる。ここでは、「キンダーコンサート」で歌われている楽曲に焦点を当て、最近の子どもたちが歌っている歌の傾向を調査した。「キンダーコンサート」では器楽合奏も含まれているが、今回は歌唱曲のみに注目する。

各年齢の歌唱曲は以下の通りである。

年少児：

- ・せんせいとおともだち
- ・おつかいありさん
- ・グーチョキパーでなにつくろう
- ・チューリップ
- ・かえるのがっしょう
- ・どんぐりころころ
- ・どうぶつえんにいこう
- ・ことりのうた
- ・とけいのうた
- ・おもちゃのチャチャチャ

年中児：

- ・せんろはつづくよどこまでも
- ・そらでえんそくしてみたい
- ・このゆびとまれ
- ・しゃぼんだま
- ・おなかのへるうた
- ・まっかな秋
- ・そのかぜのチャチャチャ
- ・ピース

年長児：

- ・あしたの笑顔
- ・大きな古時計
- ・七つの子
- ・いちねんせい
- ・きみといっしょに
- ・花は咲く

3. 子どもの歌の分類

こどもの歌の分類方法はいくつかあるが、ここでは5つに分類したい。まず前述の「わらべうた」である。「わらべうた」は一般的に「子供の遊びの中ではぐくまれた歌」¹⁾、また「子供の遊び歌。子供の日常生活である遊びのなかで創造、伝承される音楽」²⁾と定義されている。本論では小島の定義に従って「日本語を母語とする子どもたちによって口伝えに歌い継がれてきた遊び歌」³⁾を指すものとする。次に「唱歌」を挙げる。これは学校音楽教育のために作られた歌である。3つ目は「童謡」である。かつては「わらべうた」と「童謡」は同じような意味として用いられていたが、大正時代の赤い鳥運動によって多くの子どもたちのための歌が作られるようになってからは「大正期の童謡運動以降に子供のために専門家が作った唱歌以外の歌」を「童謡」とよび、現在では「わらべうた」とは区別している。⁴⁾ 4つ目は「現代歌」である。これは主に平成の時代以降になって作られた子どもたちのための歌で、ちょうどLPレコードからCDへ移行した時期から今日に至る。そして最後は「外国の歌」である。明治期から昭和期にかけて外国の歌に日本語の訳詞がつけられて広まった歌は意外に多いが、一般に日本の歌だと考えられているものの中にも外国からの歌が含まれている。

「かえるのうた」と知られている歌は、正式には「かえるのがっしょう」という曲名がついているが、もともとはドイツの民謡に岡本敏明が作詞したものである。ま

た幼稚園や保育園で人気のある「グーチョキパーでなにつくろう」も斎藤二三子が作詞したものだが、もともとは「フレール・ジャック (Frère Jacques)」というフランス語の民謡がもとになっており、アメリカでも「Where is Thumbkin?」や「Are You Sleeping?」などのタイトルで一般的によく知られており、幼児曲として親しまれている。

以上のようにそれぞれの歌を年齢別に分類すると、以下の表ようになる(表1-3)。なお日本の童謡については発表年を加えた。⁵⁾

表1 年少児の歌の分類

曲名	種類	発表年
せんせいとおともだち	童謡	1965年
おつかいありさん	童謡	1950年
グーチョキパーでなにつくろう	外国の歌	フランス民謡
チューリップ	童謡	1932年
かえるのがっしょう	外国の歌	ドイツ民謡
どんぐりころころ	童謡	1921年
どうぶつえんにいこう	現代歌	—
小鳥のうた	童謡	1954年
とけいのうた	童謡	1953年
おもちゃのチャチャチャ	童謡	1963年

年少児の歌のほとんどが童謡であり、いくつかある外国の歌も日本ではかなり長い間親しまれており、一般の日本人にとっては外国の歌という認識はないように思われる。年少児には現代曲が1曲のみ含まれているが、わらべうたが一曲も含まれていないことは注目すべきであろう。

表2 年中児の歌の分類

曲名	種類	発表年
せんろはつづくよどこまでも	外国の歌	アメリカ伝統歌
そらでえんそくしてみたい	童謡	1974年
このゆびとまれ	現代歌	—
しゃぼんだま	童謡	1922年
おなかのへるうた	童謡	1960年
まっかな秋	童謡	1963年
そよかぜのチャチャチャ	現代歌	—
ピース	現代歌	—

年中児の歌も童謡がベースとなっており、外国の歌も

1曲含まれているが、年少児に比べて現代歌が増えていることは、現代の幼児教育の傾向を象徴しているのではないだろうか。

表3 年長児の歌の分類

曲名	種類	発表年
あしたの笑顔	現代歌	—
大きな古時計	外国の歌	アメリカ歌曲
七つの子	童謡	1921年
いちねんせい	現代歌	—
きみといっしょに	現代歌	—
花は咲く	現代歌	—

こうしてみると、年長児では半分以上が現代歌となっている。なお、年齢が上がるにつれて曲数が減っていくのは、現代曲の割合が増加し、一曲ごとの長さが増すためである。全24曲ある子どもの歌の中に、前述の定義による「わらべうた」が1曲もないのは驚きであるが、近縁の幼児教育における一般的な流行を反映しているものであろう。

4. 子どもの歌の分析

前項では子どものうたの分類をしたが、本項ではそれぞれの歌の構成音や子どもたちが歌っていた調において必要となる声域について分析する。まず構成音であるが、これはゾルターン・コダーイやベラ・バルトークが民族音楽の研究のために用いた方法に従って表記する。移動ド唱法に従った階名を英語表記にしたものの頭文字を用いて構成音を示す。具体例を表4に示す。

表4 構成音の表記法の例

階名	ド	レ	ミ	ファ	ソ	ラ	シ	ド
表記	d	r	m	f	s	l	t	d ¹

中央の1オクターブ(ドからシ)よりも高い音には「¹」が付き、それよりも低い音には「₁」が付く。また音階に含まれない臨時記号が使われる音は標準的なソルフェージュのルールに従い、「#」の場合は「i」が付き、「b」の場合は「e」が付く。例えば「ファ#」は「fi」となり「ミb」は「me」となる。なお、「シ」の表記が「t」となっているが、「ソ#」が「si」となるので、混同をさけるため「シ」は「ti」(ティ)と発音される。そのため「ti」の頭文字をとって「t」となる。

この形式にしたがってそれぞれの歌の構成音を表にし

たものが以下である(表5-7)。

表5 年少児の歌の構成音

曲名	構成音
せんせいとおともだち	t ₁ d r m f fi s l t d ¹
おつかいありさん	d r m f s l t d ¹
グーチョキパーでなにつくろう	t ₁ d r m f s l
チューリップ	d r m s l
かえるのがっしょう	d r m f s l
どんぐりころころ	d r m f s l t d ¹
どうぶつえんにいこう	r m f s l t d ¹
小鳥のうた	d r m f s l t d ¹
とけいのうた	d r m f s l d ¹
おもちゃのチャチャチャ	d r m f s si l t d ¹

こうしてみると、「チューリップ」と「かえるのがっしょう」を除いて、年少児の歌のほとんどが約1オクターブの声域に及んでいることがわかる。また、長音階には含まれない半音音程(ここでは「fi」と「si」)も使われている。

幼児の声域についての研究は様々なものがあるが、一般的には武田・加藤⁶⁾が述べているように、年少児においては約7割の子どもたちが5度から7度の声域であることを考えると、年少児には童謡や現代歌よりもかなり構成音の幅が狭いわらべうたが適していると言えよう。次に年中児を見てみる。

表6 年中児の歌の構成音

曲名	構成音
せんろはつづくよどこまでも	s ₁ l ₁ t ₁ d di r m f
そらでえんそくしてみたい	s ₁ l ₁ t ₁ d r m f s l
このゆびとまれ	d r m f s l t d ¹
しゃぼんだま	s ₁ d r m f s l d ¹
おなかのへるうた	d r m f s l t d ¹
まっかな秋	s ₁ l ₁ t ₁ d r m f s l
そよかぜのチャチャチャ	d r ri m f s l t d ¹
ピース	s ₁ l ₁ t ₁ d r m f s

年中児の歌の構成音は「せんろはつづくよどこまでも」がかるうじて長7度の幅であるが、あとはすべて1オクターブ以上の幅となっている。前述の武田・加藤の調査によれば、年中児でも年少児と同様にほぼ7割の子どもたちが5度から7度の声域であることから、これほど幅

の広い構成音の曲を歌うのは子どもの発達段階から考えても容易ではないことがわかる。

次に年長児の歌の構成音を表7にまとめる。

表7 年長児の歌の構成音

曲名	構成音
あしたの笑顔	s ₁ l ₁ t ₁ d r m f s l
大きな古時計	s ₁ l ₁ t ₁ d r m f s
七つの子	m ₁ s ₁ l ₁ d r m f s l
いちねんせい	l ₁ d r me m s l t d ¹
きみといっしょに	s ₁ l ₁ t ₁ d r m f
花は咲く	m ₁ f ₁ s ₁ d r m f s l t d ¹

年長児も「きみといっしょに」のみ短7度の幅だが、他はすべて1オクターブ以上の幅になっている。東北の復興ソングとして知られている「花は咲く」は明らかに子どものための歌ではないが、構成音の幅は短13度（オクターブ+短6度！）となっている。年長児の声域は年中・年少児に比べればオクターブ以上出せる子どもたちの割合は増加するが、それでも前述の調査によれば2割ほどである。これらの歌を歌うのに必要となる声域については後述するが、それぞれの歌の調が異なるため、これらの歌を歌うのに必要な声域はさらに広がる。

5. 子どもの歌の音域の分析

最後に、子どもたちが歌っていた調とその調で歌うのに必要な音域を分析する。前項の表にある構成音の幅は「移動ド」の階名で示されているため、実際に歌われる調によって音程が変わってくる。

音域は絶対音で示すため、音名の表記に日本語の音名が用いられることもあるが、ここでは一般的に音楽教育分野で用いられる英語表記を用いる。例えば440HzのA音は日本語の音名は「イ（一点イ）」であるが、ここでは「A¹」と表記する。「一点ハ」の1オクターブはアルファベットの右上に「1」が入り、それよりも上のオクターブはアルファベットの右上に「2」、また「一点ハ」のオクターブより下のオクターブには、数字を付けずに表記する。日本語の音名と英語表記の対応の例を下の表8に示しておく。

表8 絶対音名の表記対応表

日本語	イ	ロ	ハ	ニ	ホ	...	ロ	ハ
英語	A	B	C ¹	D ¹	E ¹	...	B ¹	C ²

この表記法に従ってそれぞれの歌が歌われていた調とその音域を示すと以下ようになる。（表9-11）

表9 年少児の歌の調と音域

曲名	調	音域
せんせいとおともだち	ハ長調	B-C ²
おつかいありさん	ニ長調	D ¹ -D ²
グーチョコキパーでなにつくろう	ニ長調	A-B ¹
チューリップ	ハ長調	C ¹ -A ¹
かえるのがっしょう	ハ長調	C ¹ -A ¹
どんぐりころころ	ハ長調	C ¹ -C ²
どうぶつえんにいこう	ハ長調	D ¹ -C ²
小鳥のうた	ハ長調	C ¹ -C ²
とけいのうた	ニ長調	D ¹ -D ²
おもちゃのチャチャチャ	ハ長調	C ¹ -C ²

この表から、年少児の歌にはハ長調とニ長調しか出てこないことがわかる。しかし、それでもコンサートで年少児の歌をすべて歌うためにはB-D²（1オクターブ+短3度）の声域が必要となる。武田・加藤の調査⁷⁾でも年少児の歌の声域は長6度からオクターブの範囲を提案していることを考えると、年少児が正しい音程で歌うのは容易でないことがわかる。

次に年中児の音域の表を見てみる（表10）。

表10 年中児の歌の分類

曲名	調	音域
せんろはつづくよどこまでも	ト長調	D ¹ -C ²
そらでえんそくしてみたい	ヘ長調	C ¹ -D ²
このゆびとまれ	ハ長調	C ¹ -C ²
しゃぼんだま	ニ長調	A-D ²
おなかのへるうた	ハ長調	C ¹ -C ²
まっかな秋	ヘ長調	C ¹ -D ²
そよかぜのチャチャチャ	ハ長調	C ¹ -C ²
ピース	ヘ長調	C ¹ -C ²

年中児の歌になると年少児で出てきたハ長調とニ長調に加えてヘ長調とト長調が加わっている。また主音の完全4度下の属音が使われている曲がいくつかあるので、最低音も「A」が出てくる。年中児の歌をすべて歌うためにはA-D²（1オクターブ+完全4度）の声域が必要となるが、総合的に見れば年少児の歌に必要な声域と

あまり変わらない。

最後に年長児の歌の音域を見してみる。

表11 年長児の歌の音域

曲名	調	音域
あしたの笑顔	ト長調	D ¹ —E ²
大きな古時計	ト長調	D ¹ —D ²
七つの子	ト長調	B—E ²
いちねんせい	ニ長調	B—D ²
きみといっしょに	ヘ長調	C ¹ —B ^{♭1}
花は咲く	ヘ長調	A—F ²

年長児の歌にはハ長調がなく、音域も広がっているのが特徴である。前述したように、「花は咲く」は大人向けの歌謡曲であるため幼児が歌うのには無理があり、すべての音を出せる子どもは多くないだろうと思われる。しかし、幼児でも胸声（表声または地声）と頭声（裏声またはファルセット）をある程度意識して発声することができれば可能であると思われる。

6. まとめと今後の課題

今回の歌の調査はキンダーコンサートにおいて歌われた曲に限ったものであるため、子どもたちが一年を通してその他の多くの歌を歌ってきたことは確かである。しかし特に年少児においては音域の狭いわらべうたをもう少し積極的に取り入れると有効であると思われる。

文部科学省の小学校指導要領には義務教育においては、子どもたちが自国の伝統や文化に触れるためにもわらべうたの取り扱いが以前よりも重要視されつつあるが、日本では幼児教育においても児童教育においてもより一層の実践が望まれる。

わらべうたは歌唱の活動ではなく、遊びを伴うので、その教育的意義については小島⁸⁾や尾見⁹⁾が述べているように、以下のものが挙げられる。

①身体的発達

前後の位置関係や方向感覚を養い、判断力や敏捷性などの運動機能を育てる。

②知的発達

方向感覚、序数、数量、比較など数学的認知能力や、年中行事や季節、天気、動物、植物、郷土の歴史や自然とのかかわり等の自然認識や社会認識能力を育てる。

③言語的発達

母語の語感、語彙、抑揚、発音、ニュアンスを育む。

④情緒的発達

回る、巡るといった人間の基本的な動きが快感や安定感を起こし、感情や情緒を育てる。

⑤美的発達

わらべうたは言葉の抑揚と旋律の一致、シンプルな音組織や形式であることから、音楽的能力を養う。

⑥論理的・社会的発達

わらべうたは自然なスキンシップを含む、集団遊びであることから、公正、正義、協同やいたわりの気持ち育て、社会のルールや人間関係の重要性を感じ取らせる。

わらべうたの教育的意義がもっと認知され、世間一般に周知されれば、幼児教育においてもわらべうたが取り入れられてくるだろう。今後の研究では、わらべうたをどのようにカリキュラムの中に組み込んでいくのか、またわらべうたを通して子どもたちの音楽的な能力を段階的に伸ばしていくための体系的なカリキュラムの構築の研究に取り組んでいきたい。（文責 稲木）

参考文献

- 1) 万田晋 (2007) 「わらべ歌」, 『日本音楽基本用語辞典』音楽之友社, p. 141
- 2) 樋口昭 (2002) 「わらべ歌」, 『新編 音楽中辞典』音楽之友社, p. 788
- 3) 小島律子 (2009) 「学校音楽教育におけるわらべうたの再考」, 『大阪教育大学紀要』第V部門, 第58巻, 第1号, p. 44
- 4) 浅香淳 編 (1991) 「わらべうた」, 『新訂 標準音楽辞典』, 音楽之友社, p. 2211
- 5) 童謡の発表年については、音楽之友社の『日本の童謡150』、JASRAC データベース、およびオンライン童謡データベース (<http://doyo.jp/index.htm>) を参照
- 6) 武田道子・加藤明代 (2004) 「乳・幼児の歌唱能力の発達に関する一考察 I : 声域調査の分析を通して」, 『静岡大学教育学部研究報告』教科教育学篇, 第35号, p. 250
- 7) 同上書, p. 253
- 8) 小島律子 (2009) 「学校音楽教育におけるわらべうたの再考」, 『大阪教育大学紀要』第V部門, 第58巻, 第1号, p. 45
- 9) 尾見敦子 (2001) 「幼児教育におけるわらべうたの教育的意義」, 『川村学園女子大学研究紀要』第12巻, 第2号, p. 70

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」について

白木律子・関戸紀久子・竹内敦子・中村亜衣・七原 舞・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. ねらい

幼稚園は、園児たちが友達や教師との関わりの中でさまざまな言葉を獲得し、人としての豊かな心を育む場である。幼稚園教育要領にあるように、人の話を注意して聴き、自分の経験したことや考えたことを話し、自分の気持ちを言葉で表現する楽しさや伝え合う喜びを味わうようにすることが大切である。そのために、各学年の姿に合わせて、豊かな言葉とは何かについて教師間の共通理解を図る。そして、単なる言葉の獲得ではなく、園児のコミュニケーション能力を高め、豊かな心を育み、たくましく生きる力を育てる指導方法を実践研究する。

2. 方法

(1) 公開研究保育・研究会

① 第1回研究会

日時：5月28日(水) 15:00~16:00

- 平成26年度研究計画について
- 各学年のねらいと方法
- 大学教員からの研究への提案や意見交換

② 公開保育

日時：11月7日(金) 10:00~11:00

年長児の「お店屋さんごっこ」

- 公開保育反省および検討

③ 第2回研究会

日時：2月18日(水) 15:00~16:00

- 研究経過について
- 保育実践について(抽出児やクラスの実態把握・反省と課題・1年間の成長)
- 1年間の振り返り・今後の課題・研究への提案など意見交換。

(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。

学期毎に検討会を行う。

3. 結果と考察

言葉の獲得への取り組みを詳細に追うための事例を取り上げて観察記録した結果と考察を以下に示す。

(1) 5歳児 事例1 ~ごっこ遊びを通して~

① 1、2学期の様子

1学期から自由遊びの時間に〇〇ごっこと称して役割を決め、ごっこ遊びを楽しむ様子が見られた。

2学期には、お店屋さんごっことして、保護者の方にお客さんになってもらい、自分たちで作った品物を買ってもらうという経験をした。この活動は、各自の経験を生かしてお店屋さんになってお客さんとのやり取りの言葉を楽しみ、相手に分かるように品物の説明をするにはどのように話せばよいかということを考える良い機会となった。

② 3学期の生活発表会までの様子

3学期には、生活を発表する劇遊びがあった。園児たちと共に、題材選びから劇遊びを進めた。

題材が決まると役決めをして教師が話の粗筋に沿ってせりふを決め、一人で言う場面や数人で言う場面などの練習を重ねていった。初めは、照れてしまって小さな声になったり、なかなかせりふが覚えられなかったりした。練習を重ねることで自信が付き、さらにせりふの言い方や動作など、役になり切って演技をすることができるようになった。リハーサルで他クラスが見学してくれたことや、発表会当日に保護者の方に見てもらえたことで、一人一人が達成感を味わい、さらに自信を高めることができた。

③ 生活発表会後の様子

発表会終了後には、その経験から自由遊びの時間に「シンデレラ」の劇をしてお客さんに見てもらいたい、と数名の女児が劇で使う小道具を作り始めた。自分たちで作れないと思うものは、教師に作ってほしいと頼みに来たため、登場人物の服やかぼちゃの馬車などのイメージを聞きながら一緒に製作していった。

また、お客さんに配るチケットもたくさん作り、来た人に書いてもらう名簿の用意もしていた。

しかし、話の内容はそれぞれ何となくは理解しているものの、それを皆で話し合ったり、せりふを合わせたりすることはなく、形が整うとすぐにお客さんと呼んできて劇を披露したいと動き始めた。お客さんが集まり、劇

を始めると、台本もなくどのようにせりふを言えばよいのかが分からず、この日はそこで終わってしまった。

その後、どうしたら生活発表会のように劇がスムーズに進むかを考え、それぞれ自分の役のせりふを紙に書くことにした。しかし、それぞれが自分の役のせりふのみを個々に用紙に書いたため、話がつながらないということには気付いていなかった。

そこで、教師が皆で集まって話の流れを初めから追っていき、共通理解することが必要ではないかと提案した。また、シンデレラの本を用意し、物語を参考にして台本を書いていくとよいのではないかと助言した。

しかし、自分たちだけでは役割を分担して話を作り上げていく難しさを感じたようで「先生、手伝ってほしい。」と申し出てきた。そこで、園児たちの中に教師も入り、一緒に話の場面に従って文章を考えていくことにした。絵本を参考にすることにより、それまでバラバラだった場面をナレーターでつなぐことにして、皆で流れを共通理解し、自分の役割を確認することができた様子だった。

それぞれの役のせりふは、個々でイメージした言葉が考えられた。「シンデレラ、洗濯物を干しておいてちょうだい。アイロンも掛けておくのよ。」「シンデレラ窓拭きをしておいてちょうだい。」「私もみんなのようにすてきなドレスが着たいわ。」「おかしいわね。私の足には合わないわ。」などの言葉が書かれていた。文字を書くことを幼稚園で教える活動はしていないものの、劇遊びに参加していたほとんどの園児が自分で考えた文章を紙に書いた。それは、誰が読んでも分かる字で書かれていた。

こうして少しずつ取り組んできたことを、3月になってから年中児をお客さんに呼んで発表することになった。しかし、実際にお客さんを前にすると照れてしまったり、せりふをしっかり覚えていないため、「何だっけ？」と止まってしまったりした。お客さんに「面白い。」と言ってもらえた生活発表会のようにはいかず、園児たちの中では失敗に終わってしまったという印象が残ってしまった。中には、悔しくて泣いてしまった子もいた。

それからは2回目の発表をすることもなく、しばらく間が空いた。しかし、まだ見に来ていないクラスもあったため、卒園を前にもう一度やってみてはどうかと教師から提案したところ、2回目の発表をすることになった。

発表する前に前回の失敗を生かし、園児たち同士で話し合いをして、さらにイメージを共通理解した。また、一度経験して流れをつかんだことが生かされ、前回よりも一人一人が生き生きと自信を持って発表することができた。お客さんからも「面白かった。」と言ってもら

ることができた。

〈考察とまとめ〉

1、2学期にいろいろな経験を経て、3学期には、その集大成として劇遊びを作り上げて発表する経験をした。発表会では、教師が中心となって園児たちの意見を取り入れ、話を考えたりせりふを考えたりした。この経験がきっかけとなり、今度は園児たちが一から自分たちで劇を作り上げていくことを楽しむという流れになっていったと思われる。

また、園児たちは、よく知っている話であったため、それぞれが自分のイメージを基に自分のせりふを個々に考えて進めてしまった。ところが、一度やってみると、うまくいかずにどうしたらよいかと悩むことになった。

そこで、教師の助言を求め、まずは皆で話を共通理解して一緒に話を考えていくことが必要であると気付いたと思われる。自分のイメージしたことを言葉や文章にすることはできるようになったものの、それを友達の考えたものと合わせて一つのものにしていくことは年齢的にまだ難しいと考えられる。教師が、園児たちの個々の考えをまとめていく橋渡しをすることで、主体的な活動を形にして達成感を味わわせることが大切だということが改めて今回の事例から分かった。

また、園児たちは、日々の生活の中で経験したことを自分の言葉として獲得した。その経験が多ければ多いほど、その表現に深みが増して豊かな言葉の獲得へとつながるということが考えられる。

園生活においては、1年を通して園児たちが楽しいと感じながら、さまざまなことに主体的に取り組み、その豊かな経験から言葉の語彙を増やしたり表現を深めたりすることをねらいとして保育を進めてきた。今回取り組んだお店屋さんごっこや劇遊びを通して園児たちが意欲的に活動に参加していく姿を見ることができた。そうした経験をしたからこそ、今回のように主体的に発生した遊びに発展していったと思われる。今後も、より良い環境を整えたり、教師の援助のタイミングをさらに工夫したりしながら保育を進めていきたい。

(2) 5歳児 事例2 ～話し合い～

教材として取り入れている月刊絵本「かんがえる」[チャイルド本社]の中に、「こんなとき きみならなんていう？」というテーマがあった。保育室で動物のキャラクターが遊んでいるシーンで、会話が吹き出しになって次のことが課題としてなっていた。

- ① まだ使いたいときに「かして！」と言われたら。
- ② 散らかっていてテーブルが使えないときに散らかし

ている相手に対して。

③ おもちゃの箱が重くて一人で運べないとき。

指導のポイントとしては、動物たちが「何に困っているか。」「どうしたいか。」を園児から引き出し、「友達にどうしてほしいか。」「そのためにどう言えばいいのか。」を話し合うことにする。この質問に正解はないが、より相手に伝わる言い方を考えるという内容であった。

話し合いのテーマとして、これらの質問を園児たちに投げかけた。1番目の質問では、次のような話し合いをした。

A児「いいよ。」

教師「まだ、使っている途中なのに貸してあげるの？」

B児「後でね。」

C児「まだ、使っているから終わってからね。」

教師「そうだね、C児みたいに言うと相手にも自分の気持ちが伝わるね。」

2番目の質問では、次のような話し合いをした。

D児「どかして！」

E児「片付けて！」

教師「そうだね。片付けないと使えないね。でも、その言い方じゃあ、怒っているように聞こえるよね。怒っているわけじゃあないのだったら、どうやって言えばそれが伝わるかな。例えば、『片付けて！』と最後に強く言うのと、『片付けてくれないかなあ。』と最後に優しく言うだけで同じ言葉でも感じ方が変わらないかな。」

F児「でもさ、G君はいつも優しく何度言っても、ちっとも言うことを聞いてくれないんだもん。」

他児「そうだ、そうだ！」

教師「そうなのね。それは、G君も直さないといけなところがあると思うけど、G君に伝わるようにちゃんと話してあげているのかなあ。G君にはみんなの気持ちが伝わってないときがあるかもしれないよ。ね、G君。」

G児「うん、みんな、いつも怒ってくる。」

教師「じゃあ、G君はみんなが言っていることを聞こうとした方がいいし、みんなはG君にどうやったら伝わるか考えて話してあげるといいかもしれないね。」

最後の質問「おもちゃの箱が重くて一人で運べないとき。」に対しては、次のような話し合いをした。

H児「やって！」

教師「全部、相手の子にやってもらいたいのかな？」

H児「手伝って！」

教師「そうだね、手伝ってほしいのよね。でもどうして手伝ってほしいの？」

I児「重いから手伝って！」

J児「〇〇ちゃん、この箱、重いから一緒に運んでくれないかな？はどう？」

他児「いいねえ！ いいねえ！」

教師「とっても分かりやすいね。それに、相手の子もそれなら手伝ってあげようかな、と気持ちよく思えるね。」

園児「うん。」

教師「これからも、相手に何かを伝えたいとき、どんなふうに話したら自分の気持ちが伝わるか考えていけるといいですね。」

このように、どの質問に対しても、園児なりの意見が活発に出た。

〈考察とまとめ〉

今回の話し合いの様子を見て、日頃の園児たちの様子がよく表れていると感じた。日頃、A児はあまり自分の意見を通そうとせず、優しい性格である。逆にD児は、自己主張が強く口調もきつくなるのでトラブルになることが多い。

F児は、面倒見がよく、軽い発達障害のあるG児に対して気に掛けてくれることが多いが、マイペースなG児に自分の思いが伝わらないことが多いので、どうしても強い口調になってしまう傾向が見られる。

5歳児では、友達同士のコミュニケーションが教師の援助がなくても随分うまく取れるようになるが、まだ、自分の気持ちをうまく言葉にできなかつたり、言葉が足りずに相手に与える印象が本来の気持ちと異なってしまったりすることが多く、トラブルにもつながる。

今回の話し合いの中で、自分の気持ちを言葉で伝える大切さ、言葉のイントネーションの違いや単語を少し増やすだけで、相手に与える印象が違ってくると理解する機会となったと考える。

(3) 5歳児 事例3 ～朝・帰りの会の個人発表・グループ活動を通して～

進級当初は、朝の会などで教師が話をしている途中でも自分の思っていることを次々と話し始め、ざわつくことが多かった。まず、教師の話を聞くこと、その後に自分の思っていることを話すように何度も伝えていった。また、室内遊びの片付けを頑張っていることを認めると、みんなに知らせたいという意見が出て、自分の思いや意見を言いたい子が多く見られた。そこで、朝の会や帰りの会で発表する場を設けることにした。

1学期は、自分の頑張ったことを皆の前で言うことが多かった。「おもちゃの片付けを頑張った。」と言うA児に「どのおもちゃかな？」と聞くと、「ブロック。」と答えた。その途中で「はい、はい。」と手を挙げ、友達の話を聞くより、話したい気持ちが優先する様子が目立った。回を重ねることで1学期の終わり頃になると、少しずつ教師の話の聞こえようとする姿勢や発表している友達の話に耳を傾けようとする姿も見られるようになってきた。中には、友達の頑張っているところを発表する子も出てきて、周りに目を向けることもできるようになってきた。

2学期のお店屋さんごっこは、グループ毎の活動で、グループで一つのお店屋さんを担当することになった。その中で、お店屋さんの看板作りのとき、B児が「僕は、『ん』の字がとてもうまいよ。書こうか？」という、C児が「じゃあ、お願い書いて。私は『き』の字を書けね。」と友達に自分の思いを伝え、看板を仕上げることができた。また、お店屋さん開店当日、D児は「僕は品物を袋に入れるね。」と話す、E児は、「じゃあ、D君が袋に入れたら、僕はセロテープで留めてお客さんに渡すね。」という会話が聞かれてきた。グループでお店屋さんを作り上げていく経験をしたことで、少しずつではあるが、朝や帰りの会での発表の場でも、教師や友達の話の耳を傾ける姿が見られるようになった。

3学期になって、担任が友達のいいところがあったら教えてほしいと提案すると、朝や帰りの会で手を挙げて発表する園児が増えてきた。F児の「○○君が、片付けの時間に気が付いておもちゃの片付けを始めていたのでえらいなと思った。」やG児の「○○ちゃんが部屋のごみを手にいっぱいになるまで拾っていました。」のように皆の前で発表することができ、聞いている園児たちからは自然に拍手も出てくるようになってきた。また、遊びの中でも、友達が鉄棒をしているのを見てH児が「○○君、縄跳びは跳べないけど鉄棒はとっても上手だね。」と友達の行動にも気付く発言も聞かれるようになってきた。

卒園前になると、帰りの会で「先生、自分が楽しかったことを発表してもいい？」という発言があり、クラスの皆も「聞きたい。」と賛同したので発表することにした。I児は「今日は、J君と一緒に鬼ごっこができて楽しかった。だって、私はJ君が大好きだから。」と笑顔で発表する姿が見られた。聞いていた園児たちからは「そうなんだ。」「よかったね。」とあちらこちらで声が聞かれた。また、K児は、「L君がおもちゃの片付けを手伝ってく

れてうれしかったです。」という発言をした。名前が上がったL児も、とてもうれしそうな表情を見せていた。

〈考察とまとめ〉

1学期当初は、自分の思いを伝えたい、教師に聞いてほしいという気持ちが多く見られたので、その気持ちを受け止め、発表する場を設けた。自分の気持ちを言葉で表現することや、教師や友達に認めてもらう喜びが感じられた。しかし、まだ自分の思っているままに話すことが多く、単語だけや短い文で終わっていた。そのため、教師が不足していると思う言葉を補ったり、聞き返したりすることが必要であった。何度も話を最後まで聞くことを伝えてきたことや、発表する経験を重ねることで、聞こうとする姿勢も見られるようになった。

2学期のお店屋さんごっこでは、友達との会話で相手の意見を受け入れ、自分の行動も考えて言葉で伝えることができるようになった。また、お店屋さんごっこが楽しい活動で、意欲的に取り組むことができたので、教師が間に入らなくても友達同士で会話が成り立つと思う。

3学期になって、教師の「友達のいいところを教えてください。」という提案で友達の言動にも目を向けることができ、それを言葉にして自分の思いを伝えられるようになってきた。また、相手に分かるように伝えようと言葉を考えることもできるようになった。遊びの中でも、友達との信頼関係も深まったこともあり、思いやる言葉も聞かれるようになった。卒園前には、自ら発表の内容を提案することができ、教師や友達に聞いてもらいたい、伝えたい気持ちの育ちも感じられた。また、聞く側も友達の話を聞こうとする様子が見られ、理解して同意したり、励ましたりする言葉も聞かれるようになった。

1年間を通して、自分の思いを発表することで、認めてもらううれしさを感じ、自分だけでなく相手の気持ちにも気付き、受け止めることができるようになった。今後も、一人一人が自分の思いをのびのびと言葉で表現できるように活動などを工夫していきたいと思う。

(4) 4歳児 事例1 ～抽出児A児について～

抽出児A児は、真面目な性格で、話をよく聞いて理解し、落ち着いて行動することができるので、集団生活では全く不安はない。しかし、表情が乏しくて口数が少ない分、A児がどんなことを感じているのかを読み取ることが難しい。そこで、A児をよく観察するとともに、個別やクラスの中で関わり、自分の気持ちや思いを言葉で伝えられるようにするには、どのような援助が必要かを考えていくことにした。

① 1学期

進級当初、A児は緊張から表情が硬く、話しかけても全く反応がなかったが、かるたや鬼ごっこなどの遊びに誘うと参加し、友達と一緒に楽しむ姿が見られた。また、工作遊びを好み、朝の室内遊びの時間に工作を行うことが多く、その中では友達とやり取りをする姿があった。

遊びの時間には、自ら出来上がった作品を教師に見せにきたり、「緑のリボンが欲しい。」などの自分の要求は伝えてきたりするようになった。しかし、絵画活動で何が描けたかの教師の問いかけに対して、返事をするまでにとっても時間がかかった。少し待ってみて、「○○かな？」と尋ねても、「うん。」という返事しか返ってこないことがあった。また、忘れ物やトイレの失敗などで特に困っている場面では、自分から言い出すことができないで黙ったり、泣いてしまったりすることが多かった。

さらに、どろんこ遊びや長縄などの苦手なことや、やりたくないことは誘っても黙ってしまって動かず、拒否する態度を示した。バス通園の乗降時の挨拶を促しても、なかなか挨拶できない様子が見られた。

しかし、周りの様子はよく見ていて、友達に忘れ物を届けることができた。手を貸してほしそうな子に気付くこともでき、仲の良い相手には自ら手伝ってあげることができた。そうでない相手の場合には、教師にそのことを伝えにくることもあった。

〈1学期の考察とまとめ〉

クラス替えで新しい環境になった緊張のため、自分の気持ちや思いをあまり表情や言動に出すことがなかったA児だった。しかし、好きなことや安心できる場面では、少しずつ要求を伝えるようになったが、苦手なことや自信のない場面では、頑なに黙ってしまうことがあった。

そこで、A児とより深く関わって信頼関係を築くとともに、個別やクラスの中でさまざまな経験を重ね、働き掛けをすることで自分の気持ちや思いを伝えられるような援助を考えたい。

② 2学期

夏休みの思い出や運動会、遠足の経験を絵にすることに慣れてきて、何が描けたかを尋ねると恥ずかしそうに小声になるものの、以前よりは早く答えられるようになってきた。運動面に苦手意識があり、クラスで順番に雲ていを行った際には「できない。」と言って尻込みしていたが、その後の遊びの時間に黙々と練習して上達具合を見てもらいたがる様子があった。雲ていができたことに自信を付け、教師に対してふざけてみるなど少し積極的な様子が見られるようになるが、急なことや困ったこ

とは以前と同じようになかなか言い出せない様子だった。

しかし、お茶が欲しいときに黙ってコップを前に出したり、髪の毛のゴムが取れた際に黙って傍らに来たりするなど、行動で意志を伝えようとするが見られたので、自分の気持ちを言葉で言えるまで待つようにした。また、行事の後にクラスで感想を聞く機会や、園外保育の前に気を付けることを考えて発表する機会を作ったが、A児は手を挙げて発言することはなかった。また、クラスでしっかりと挨拶をすることを呼び掛け、教師がきちんとできた子を紹介する機会を作ると、個別では進んで大きな声で言えるようになった。しかし、バス停では口は動くものの声は聞こえないことが続いた。11月から仲の良い友達が同じバス停になると、その友達に影響されて徐々に元気に挨拶ができるようになってきた。

③ 3学期

発表会の練習では、劇中の歌を「3曲覚えたよ、どれだと思う？」と得意になって尋ねてくるものの、自分のせりふは覚えていてもなかなか大きな声で言えないことがしばらく続いた。練習の中で教師が大きな声でせりふが言えた子を褒めると、A児も次第に大きな声が出せるようになった。それを周りに紹介することで、自信を持って表現できるようになっていった。

また、冬休み中に縄跳びを家庭で練習し、同じバス停の友達とバスを待つ間にも練習したことで、2学期の終わりには1回ずつしか跳べなかった縄跳びが続けてできるようになった。これが自信になり、いろいろな跳び方をうれしそうに見せたり、遊びの時間にも進んで行ったりする様子があった。発表会や縄跳びの経験が自信になり、それ以降さらに教師や友達に自分から関わりを持つなど積極的な様子も見られるようになった。3学期後半には、朝の会で歌う曲をこれまでに歌ってきた中から園児たちの希望を聞く機会を作ったところ、A児も積極的に手を挙げて希望を伝えようとする姿が見られた。

〈考察とまとめ〉

A児の様子で特に気になっていたのは、

- 描いた絵について尋ねるなど、こちらからの問いかけに対しては黙ってしまって固まってしまうこと。
- 運動面などの苦手なことはやりたがらないこと。
- バス停での挨拶ができないこと。

であった。そのため、教師と信頼関係を築き、自分から気付いて友達の手伝いなどをした際には認めるとともに、話したくなるようなさまざまな経験を重ねることを

意識して進めていった。また、運動遊びには個別で誘っても参加しないため、クラスで行い、経験を増やしていく機会を持つようにした。挨拶についてもクラスで呼び掛けていくことなどを心掛けていった。

その結果、慣れるに従って教師に親しみを持って関わってくるようになった。特に絵画活動については、思い出の絵を描くことに慣れ、行事などの楽しい経験の絵は少しずつ自分から話すようになった。また、一人だったバス停が仲の良い子と一緒に became ことで、友達の姿に刺激を受けて元気な挨拶ができるようになった。

以上のことから、慣れない状況や場面では、緊張から自分の気持ちや思いを伝えることができないA児ではあるが、親しい友達がいるなど、周りの環境が安心できるものになることによって自分の意思を表しやすくなり、興味を持ったことで苦手なことができるようになった自信が言動を積極的にすることが分かった。

A児に対する働き掛けとしては、友達や周りの刺激も大きいため、遊びに誘ったり、頑張りを認めたり、話し合ったりして、思いを表現する機会を作るとともに、絵本や歌で多くの言葉に触れて心を動かす豊かな経験を重ねていくことで、様子に合わせた声の掛け方を探っていくことが大切だと考える。

(5) 4歳児 事例2 ～カルタ作り～

進級当初から、話を聞く場面では、比較的落ち着いて聞くことができていたものの、自分の意見を話す場になったり、注目されたりすると自分の気持ちや思いを言葉にすることができない子が多かった。自信のない子には言葉が出てくるようなきっかけ作りを行ったり、言えたときに皆の前で十分に認めたりして自信が付くように援助していった。それと同時に、挨拶や物を受け取るときに自然とやり取りの言葉が出てくるよう促して言葉が園児たちの方から自然と出てくるように働き掛けるよう心掛けていた。

2学期に入り、友達関係が安定するとともに、日々の当番活動や行事によって自信が付いて言葉も増えてきた。しかし、ただ言葉を発するだけでなく、思いや感情を込めた言葉が出てくるように、新しい歌の歌詞を知らせるときには、絵を用いて歌の世界を表現するようにした。

また、栽培物の飼育を通して教師自身も一つの表現をたくさん言葉で言い表し、いろいろな言葉があることに気付いていけるように援助した。

こうした働き掛けにより、園児たちの会話もより豊かな表現になってきたと感じられるようになった。

3学期には、発表会を通じて、自分のせりふを自信を持って言う経験をすると同時に、表現の仕方を教師が身振りで演じて伝えることで、言葉を動きからも捉えるという経験も行った。

遊びの中では、友達との会話から身に付ける言葉だけではなく、絵本や手紙・カルタなどの文字からの刺激も多く受ける姿が増えてきた。特に1月後半頃からは、新しい絵本を何人かでのぞき込んで読んでみたり、園児たちのみでカルタ取りをしたりする姿が多く見られるようになってきた。

① 1日目

遊びの中でカルタに関心を持った園児たちに、カルタが不ぞろいで欠けているものもあったので、教師が「足りない分を作ろう。」と呼び掛けたところ、数人の子が賛同してくれたので、カルタ作りが始まった。

作り始める前に、何が足りないのか調べようと五十音順に並べていったところ、

カルタとはどういうものか（読み札と絵札がある）

どんな文字（五十音）で

どんな文（5・7・5などリズムの良い音）があるかなど、カルタの特徴に気付くことができるように教師が問いかけながら準備を進めていった。

すると、園児たちの中から欠けているものだけでなく、ひまわり組オリジナルの「ひまわりカルタ」を作ろうという案が出たので、「ひまわりカルタ」を作ることに話が発展していった。

文字を書くのは難しいということで、文は教師が書くことにした。そして、絵は園児が描くことにした。

「『あ』はどうする？」と一つずつ園児たちに問い掛け、「『あり』とか。」「『ありがとうの花』っていうのはどう？」と、出てきた案をみんなに投げかけ、文の続きの言葉が出てくるように促したり、良い言い回しが出てくるように声を掛けたりして援助していった。

② 2日目

前日の経験で慣れてきたのか、ペースも上がり次々と進んでいく。

教師「次は『と』だね。」

A児「とりが、っていうのがいいよ。」

B児「とりが 食べてる…」

教師「でも『食べてる』っていう言葉が何回も出てきたよ。もう少し他にはないかなあ。」

C児「(前の言葉の鶴の絵を探すため、図鑑を見ている) 鶴、載ってないなあ。」

教師「C君、図鑑に『と』の付くものは、他に載ってな

い？」

C児「え？ んと…『とんぼ』とか？」

D児「あ、いいねえ！ 『とんぼ 飛んでる』でいいね！」

教師「そこでおしまい？ どんなふうに飛んでるとか、どこを飛んでるってあると分かりやすいんだけど…」

A児「秋に飛んでるよね。」

C児「前に川で見たことがあるから、川がいいんじゃない？」

教師「なるほど。じゃあ合体させて『とんぼ 飛んでる 秋の川』でどうかな？」

全員「いいねえ、決まり!!」

上記のように、言葉がなるべく重ならないように教師が声を掛けて援助するようにした。また、主語・述語のみで終わらず、形容詞が出てきたり、場所が出てきたりすることで情景をイメージできるような文になるように園児たちから意見を引き出していきながら進めた。園児たちも、教師の声掛けに対し、個々の今までの経験から、後に続く言葉の案を思い浮かべることができてきたため、最後にはそれをまとめるように援助した。

また、朝の会でカルタづくりを紹介し、まだ参加していない子にも興味を持てるように配慮していった。

③ 3日目

前回の終わりに「次は『な』から始めよう。」と締めくくったので、家でも「な」の付く言葉を考えてくるなど興味を持ち始める子も増えた。出てくる案も今まで単なる思い付きから、自分の経験や思い浮かべた情景から言葉を考えるようになってきたり、単語だけでなく前後のつながりを気にして案を出したりするようになってきた。特に「に」を相談したときには、生活発表会で見た年長児の劇から連想して「にんじゃが しろに のびこむ」と、何人かの子で後を続けて文を完成させるなど、イメージを共有し合って作っていく姿も見られた。

④ 7日目

行事等の関係でしばらく間が空いてしまったカルタ作りも、ようやく「わ」行まで進んだ。園児たちは、慣れた様子で、「わにが…」と文を続けるようにして考え始めている。しかし、次の「を」で園児たちの考えが止まってしまった。

B・C児「『を』？」

A児「『を』って難しいー。」

D児「『ををきな（大きな）ぞう』とか？」

教師「それは『お』なんだよね。似てるけどちょっと違うんだ。じゃあさ、お部屋のカルタの『を』は何

になってる？」

A児「あ、分かった。ちょっと待ってて！」とクラスのカルタを調べに行く。

A児「…『を』なかった！」

B児「ないよ。」

教師「困ったねえ。」(しばらく皆で考え込む)

A児「あ！ おうちにあるね、食べものカルタって言うんだけど、『を』のやつは『おにぎりを』になって、『を』のところ丸くなってるかも。」

教師「なるほど！ 『を』から始まる言葉はなかなかないから、真ん中に来てもいいんだね！ それで、分かりやすいように『を』のところは印がついてるってことだね！」

E児「そっかあ。じゃあ『うさぎが』がいいな。」

A児「(笑いながら) うさぎが おなら を」

C児「『ぶってする』がいい!!」

教師「ほんとにいいの？」

全員(笑っている)

今回は、今までと違って「を」という難しい言葉を園児たちがどう解決していくのか見守っていくと、自分の知っているカルタを思い出して考えていく様子が見られた。「を」という言葉の働きや使い方を、実体験を元に自然と使いこなしている様子が見られた。

〈考察とまとめ〉

今回のカルタ作りでは、文章作りを園児たちに任せることにした。始めのうちは、ただ知っている言葉を並べたり、思いつくままに話していたりしたので、リズムの良い文にならなかったり、単語で終わってしまったりしていた。そこで、教師が「どんなふうに」「どういうところで」と、声を掛けて一つ先まで考えられるように援助していくと、形容詞や場所・時期などイメージの広がる言葉が出てくるようになった。

4歳では、豊かな言葉の獲得を目指すには、語彙数を増やしていくことも重要なポイントの一つである。増やしていく言葉は、様子を詳しくする形容詞や形容動詞、副詞などが主となる。これらの言葉が増えてくると、表現も幅広くなり、より具体的に様子や性質などを言い表すことができると考える。

この形容詞などを身に付けていくには、絵本や歌などで言い回しを覚えていったり、栽培や実体験から情景を見て学んだりすることが必要だと考える。豊かな言葉の獲得と実体験は、相互に関わり合っこそ、より広がりを見せていくものであると思われるので、教師として双方への援助の必要性を感じる。

つまり、豊かな言葉を獲得していくためには、園児の心を動かすような多くの実体験が必要である。園では、このような実体験をしたときに、園児のいちばん身近な存在である教師が、まずは園児に共感することが大切である。さらに、いろいろな言い方や表現の仕方があることに気付くように援助していくことで言葉の幅を広げることにつながるのではないかと考える。

今後は、この仮説を基にたくさんの実体験ができるよう活動内容を工夫するとともに、教師がたくさんの豊かな言葉を使ってさまざまな事柄を表現することで、園児たちの言葉がどう変わっていくのかを調べていきたい。また、今回は実態把握ということで、カルタ作りに参加した園児の様子を中心に観察してきた。次年度は、学年やクラスの活動の中で、全員が豊かな言葉の獲得のため同じ経験をすると個人差がどのように見られるかということも探っていきたいと考える。

(6) 3歳児 事例1 ～ごっこ遊びを通して～

① 1学期

5月中旬からパーティーごっこのようにごっこ遊びを始める姿が多く見られるようになった。料理を作る人、それを並べる人、食べる人と、自分のしたいことをしていた。6月の終わり頃からお店屋さんごっこという形で、友達同士が関わり合う姿が見られるようになった。

○ 事例1-1

[A児]「いらっしゃいませえ、いらっしゃいませえ。たくさんありますよ。」

[教師]「何がありますか？」

[A児]「ピーマンもソーセージも何でもあります。」

[教師]「(品物を渡しながら)じゃあ、これ、ください。」

[A児]「はい、どうぞ。」

ここでやり取りが終わってしまいそうだったため、よりお店屋さんらしくなるようにと、教師は「お金はどうすればいいですか？」と聞いてみた。すると、

[A児]「いらないですよ。」

とやり取りが続いた。この後も、園児同士で「これ、ください。」「どうぞ。」のやり取りが繰り返して見られるようになった。

○ 事例1-2

後日、事例1-1でのやり取りを見ていたB児が、ままごとキッチンレジに見立てて「これはレジです。」と言っていた。しかし、そのときには、お店屋さんごっこをしている友達がいなかったため、それ以上のやり取りが行われずに終わってしまった。

○ 事例1-3

[C児]「いらっしゃいませー。」

と、いつものようにお店屋さんごっこを始める。

[D児]「これをください。」

[E児]「どうぞ。」

D児が品物を持って去っていかようとする。

[C児]「ダメ！」

怒って奪い取ろうとし、トラブルが発生したため、教師は理由を聞いた。

[C児]「だってレジやってないもん！」

D児はそれを聞いて納得し、「はい。」と言ってレジに行行って品物を渡す。その後のやり取りでは、お店屋さん役の園児はお客さんから「これ、ください。」と言われると、「レジはこちらです。」と言うようになった。

② 2学期

2学期には、さまざまなごっこ遊びが見られるようになった。しかし、2学期の初めは、まだイメージの共有ができていなかった。例えば、レストランをイメージしているE児が「決まったらピンポンしてください。」と言ったことに対し、理解していない園児もいた。教師は、イメージの共有が必要であると考え、「ピンポン。」という言葉に対してE児がどのようなイメージを持っているのか、「ピンポン。」という言葉には、どのような意味があるのかを周りの園児に伝えたり、そのやり取りを行ったりしてイメージの橋渡しをした。

クラスでのごっこ遊びだけでなく、年中組・年長組のお店屋さんごっこにお客さんとして参加する経験をするにより、2学期後半から園児たちだけで言葉のやり取りをして遊びを進めることが多くなった。

また、家族ごっこでお母さん役になり切り、ご飯を作っていたF児が、G児の「メニューはここにあるので見てください。」という言葉を受けてイメージがレストランに変わったので、その後はお店の人になり切った。このように誰かの一言でイメージが変化し、遊びが展開していくようになった。

③ 3学期

生活発表会ではクラスで同じ経験をしているため、発表会で使った道具を持って、かぶり物を耳に付けてその役になり切り、せりふを言うことでその場面を再現する様子が見られた。

また、ヒロインになり切って家族ごっこをしていた女児が、男児に影響されて戦いごっこを始めた。様子を見計らって教師が意図的に元の遊びを連想するような言葉を働き掛けてみた。すると、家族ごっこをやりながらも、

仕事に行っているという設定で戦っているというイメージを持って遊びを展開していた。

〈考察とまとめ〉

事例1-1では、やり取りを膨らませようと教師が意図的にお金について園児たちに尋ねてみたが、園児たちは一瞬戸惑った様子ではありつつも「いらないですよ。」と言ってやり取りが終了してしまった。ここで「お金はどうすれば。」と聞くのではなく、よりお客さんになり切って「いくらですか？」といったイメージがしやすい言葉で尋ねることで、また違う言葉でのやり取りに発展していったのではないだろうか。そのやり取りを見ていたB児は、自分なりに考えてレジに見立てたものを作り、周りに呼び掛けている。そのときは、ちょうどお店屋さんごっこをしている人がいなかったため、遊びは発展しなかった。「レジです。」と呼び掛けたことで周りの園児たちにも「レジ」という言葉が、耳に入り、事例1-3へとつながったと考える。

事例1-3では、事例1-2のB児を受けて遊びが発展していった。その中心になっていたC児は、お店にはレジを通すというやり取りを家で体験したことがあった。そのイメージを持ちながら遊びを進めていたが、D児やE児にはそのイメージが伝わっておらず、「ください。」「どうぞ。」のやり取りで終わっていたため、トラブルが起きてしまった。C児は、「どうしてレジがあるのに勝手に取ってってしまうのか。」と思い、D児やE児は、どうして怒られているのか分からずにトラブルになってしまった。二人は、C児から「レジ。」という言葉聞いたことで納得することができた。

1学期の事例からは、教師の言葉をきっかけにイメージを膨らませ、遊びが発展していった。また、「レジ。」という言葉でイメージがより具体的なものになり、共通理解することができた。しかし、イメージしていることは言葉で伝えないとそのイメージを共有できずにトラブルの発生につながっている。また、買い物に行ったとき、レジを通るという経験がどの子にもなかった場合、共通理解できずに遊びが止まってしまうことが考えられる。

3歳児は、家庭での経験が遊びに表れてくることも多い。2学期以降は、教師の働き掛けとしてそれぞれのイメージをくみ取り、その橋渡しをすることで、経験を言葉で共有していくことを中心に進めてきた。その結果、園児たちだけでも、それぞれの持っているイメージを言葉によって共通理解し、遊びを展開することができるようになった。また、言葉により遊びが次々と変化していく様子から、言葉が園児のイメージを補う役割を果たし

ていることが感じられる。

以上のことから、集団生活においては、相手に思いを伝えるための手段として言葉の獲得が必要である。ただ言葉を知っているだけではなく、実体験を通して、その言葉と物がつながりや、その言葉の意味が分かることで、より豊かな言葉が獲得できると考える。

(7) 3歳児 事例2 ～友達との関わりを通して～

① ごっこ遊び

A児は、流し台のところにブロックで作った台を置き、スプーンでカップの中を回しながらかき氷を作っている。ままごと机の上、お皿の上に果物や野菜を載せたものが置いてある。B児は、ままごと机の前に座っている。

C児は、ままごと机にやってくる。

「これ、オレンジジュースでございます。」

「B君、オレンジジュースでいいんだって。」

B児に直接聞いていない。B児も返事をしない。流し台にいるA児にカップを持っていく。A児は、無言でC児のコップにスプーンで入れるまねをする。D児は、ままごと机のところに来て、空いているコップを持ち、A児のところへ「お代わりください。」と持っていく。A児は、無言で同じようにスプーンで入れるまねをする。D児は「いっぱいだね。」と満足そうにA児に言うが返事はない。返事がないことを気にしている様子は見られない。

B児のところへ行き、「いくつありますか？」と聞く。

B児は返事をしない。「1? 2? 3?」と2回聞く。2回目「3?」でうなずく。

A児に「3個いるって」と伝えに行く。

A児は、返事せずにカップをスプーンで回している。

E児がままごと机のところへやってくる。

「今日は、Aちゃんのお誕生日です。」

「ハッピーバースデー」を歌う。

B児・C児・D児が集まる。みんなで「ハッピーバースデー」を歌う。

「ハッピーバースデー ディアCちゃん。」

C児が大きな声で自分の名前をいう。

歌い終わると、みんな遊びへ散らばっていく。

② 砂場遊び

A児は、じょうろの水を砂の上に流す。水がなくなり、水道に水を入れに行く。

教師は、A児が水を流した辺りに穴を掘る。

[B児]「何やってるの?」

[教師]「穴を掘っているの。」

[B児]「ふーん。」

A児は、じょうろに入れてきた水をどこに流そうか考えているのか、少し辺りを見回す。

B児は、その様子を見て「ここどうぞ。穴だよ。」と教師が掘っている穴を指す。

A児は、「お水ジャー。」と、その穴に水を入れる。また、水を入れに行く。

B児・C児・D児も、スコップを持ってきて、一緒に穴を掘り始める。

A児は、また水を流す。

[C児]「池ができたー。」

[教師]「本当だ。池みたいだね。」

[B児・D児]「池ができたね。」

と顔を見合わせる。C児が水を取りに行く。

教師が穴を少し横に穴を掘り進めると水が流れる。

[B児]「川だあ。」

[教師]「川？」

[B児]「川だよ。流れていくもん。」

[教師]「本当だ、川だね。」

B児は、教師と同じように土を横に掘っていく。

D児は、水を持ってきたC児に「川になったよ。」と言う。

A児は、それを隣で聞いて「川、お水ジャー。」と言いながら水を流す。

③ ブロック遊び

A児は、ブロックを長くつなげて車を作る。

B児は、ブロックの蓋の周りを塀のようにブロックをはめていく。

A児は、B児が蓋の周りをブロックで固めていくと「入るところがないから！ 入るところがないから!!」と怒り口調で訴える。

しばらくブロックをつなげ、長い車を作るとB児に「入るところがないけどいいの？」と聞く。

B児は、チラリとA児を見るがブロックを内側にもはめて行く。

A児は、作っていた車のブロックが外れてしまったことをきっかけに怒ってブロックを放り投げ、違う遊び(電車)に行く。

C児は、B児のところに来て、B児がブロックをはめている空間に別の丸いブロックをさす。二人の間に会話は聞かれない。

D児は、初めは近くで見えていたが、まねして一緒に丸いブロックをはめていく。

[D児]「いっぱいになってきたねえ。」

[C児]「こっちにも入れて。」

と言いながらB児が持っているブロックを指す。

B児は、蓋の上が全部埋まると「できあがり。」とうれしそうに手をたたく。

[C児・D児]「完成、完成。」

B児は「こっちだよ。」とブロックを蓋の脇に2列で並べ、その2列のブロックの間にA児の作った壊れた車を車庫のようなイメージで置く。

[C児]「ここから入ります。」

[B児]「ここから入ります。」

と言うと、C児と顔を見合わせて笑う。

A児が「入れて。」と戻ってくる。

[B児]「でも、壊さないでね」

と返事をする。A児と一緒に遊んでいた二人の女児も、一緒にブロックを高く積んでいく。

B児は、しばらくその様子を見ている。

[女児]「わあ、長いね。」

[女児]「高いね。」

[女児]「慎重にね。」

[女児]「わあ、誰かちゃんと持ってよ！」

[女児]「こっち(下にあるブロック)もつなげようよ。」

B児は、その様子を見ている間にも笑顔になり、C児も一緒にブロックを積んでいく。

〈考察とまとめ〉

3歳児は、初めての集団生活の場となるため、遊びを通して友達との関わりの中で言葉でのコミュニケーションについて視点を決め、事例をまとめた。

①のごっこ遊びの事例からは、一見同じ空間で友達とイメージを共有しながら楽しそうに遊んでいる姿が見られる。しかし、大まかなイメージは共有しているものの、自分の思いのままに友達と関わる様子が見られる。

例えば、その場にいるB児に質問をするわけでもなく、「オレンジジュースでいいんだって。」と言ひ、かき氷を作っているA児のところへコップを持っていき、オレンジジュースを入れてもらひ、自分のイメージで遊びを展開している。A児もジュースではないと伝えないため、かき氷を渡しているつもりであるかもしれない。そのため、D児が「いっぱいだね。」ということに返事をしないとも考えられる。お互いが自分の思いを出して遊ぶ姿はあるが、少しずつ、相手のイメージを受け入れるようになる、と、「Aちゃんのお誕生日です。」といったことから始まったお誕生会がC児の名前に変わっていることに対して、イメージの違いや思いの違いから今後はぶつかり合いが出てくると考えられる。

2学期に行われていた②の砂場遊びでは、教師の遊び

に関心を示したり、自分がイメージしたことを友達に伝えたりして、友達の言葉を聞こうとする姿が見られた。砂や水の状態に合わせて穴から池へ、池から川へとイメージする言葉も変化していることが分かる。

こういった園児たちの思いを考慮し、教師は園児から出てくる言葉を受け止め、繰り返すことで他の園児にも伝わりやすいように橋渡しを行っていった。

このように、2学期になると自分の思いのままに遊ぶだけでなく、友達がやっていることにも興味が出てくる様子が見られた。そこで、相手の子の気持ちやイメージと園児たちから出た言葉を結びつけたり、教師が言葉を補ったりしながら関わりを持てるように援助した。

3学期に行っていた③のブロック遊びの中では、A児は、自分のイメージを友達に伝えようとした。しかし、その相手からは返事がないため、いったんは口調が強くなるが、それでも思いが伝わらないと別の遊びに移る様子が見られた。その後、B児はブロック遊びを続けるが、別の友達が形の違うブロックを並べていっても嫌がる様子はなく、相手の「こっちにも入れて。」という要望にも答えた。また、完成した後、A児が要望していた車の入るところを作り始める姿もあった。

B児は、その場では、全く返事をする事がなかったが、A児の思いを理解していたことが分かる。つまり、そのときは自分の思いを優先させていたが、ブロックが完成して満足したことで、A児の思いを受け入れることができたのではないかと考えられる。

また、「入るところがない。」と言っていた言葉を受けながら、「ここから入ります。」という言葉も聞かれた。そのため、A児が、「入るところがないんだけど。」と言ったときに「車はどこから入ったらいいですか？」と教師が言葉を言い換えることで、B児も怒り口調よりは受け入れやすくなったのではないかとと思われる。

さらに、A児にも、相手がイメージを受け入れやすい言葉で伝えることを経験することができたのではないかと考えられる。もし、長い車の入る入り口ができたなら、そのときは違った遊びの展開が見られたかもしれないと推測される。

ブロックを高く積み上げていく際は、女児たちがみんな一つ一つの目的に向かい、言葉を掛け合って協力し合う姿が見られた。その姿は、初めは相手の思いを受け入れられなかったB児にも、楽しい姿として受け止められたように思われる。

初めての集団生活の中で自分の好きな遊びを楽しんでいた園児たちは、徐々に周りの友達がしていることにも

興味・関心を抱いていく。

その中で、同じ遊びをしたいなど関心を持つことや友達と関わるためには、言葉でのコミュニケーションが必要になっていくことが集団生活の中では必ず出てくることである。その際、教師が園児の思いを代弁したり、その園児と友達との橋渡しをしたりすることが必要である。年齢の低い園児たちに対しては、園児たちの姿やタイミングを見て、適切な援助していくことがより大切であることが分かった。

(8) 3歳児 事例3 ～抽出児A児について～

A児は、入園当初からあまり言葉が出なかった。2月生まれで、クラスでもいちばん遅く、新しい環境になかなか慣れないため、表情も硬かった。そのため、友達と関わることはなく、一人で遊ぶことが多かった。

このA児が言葉を発することができるように、自分の思いを伝えられるようになってほしいと考えた。そこで、A児を抽出児として、A児の観察を通して言葉を発するきっかけに必要な援助や、思いを伝えられるようにする援助を方法を明らかにすることにした。

① 1学期(4月後半～7月)

A児は、製作活動でやり方が理解ができないため、分からないまま進めていくことが多かった。しかし、分からない故に戸惑う姿が見られなかったため、自分が理解していないことが分からない様子だった。そのため、教師に尋ねることもなかったため、そばで様子を見守って一緒に製作を進めていくことにした。6月頃から理解力も付いてきたので、見本を見て製作を進められるようになった。日常生活では、「どうぞ。」「ありがとう。」のやり取りや、基本的な挨拶などに対して返事をする事はなかった。

A児は、戸外遊びが好きで、戸外では一人で園庭を走ったり、冒険山に登ったりして、一人遊びを楽しんでいた。午後は、着替えを終えた子から順に外に遊びに行き始めるが、なかなか着替えがうまくできないA児は、遅れていることで焦る気持ちと、言葉で何か言いたそうな様子はあるが、うまく言葉にできないもどかしさから涙が出てしまうことがあった。

② 2学期(10月・11月)

10月頃、教師がA児に「一緒に遊ぼう。」と声を掛けると、教師の手をつないで鉄棒のところへ行くようになった。10月終わり頃には、A児から教師へ「一緒に遊ぼう。」と誘いかけてくるようになった。この頃から、クラスでも少しずつ言葉が増え始め、自分のやりたいことや、製作活動や日常生活での分からない点が自分でも

分かるようになり、「〇〇やりたい。」「これで合ってる？」などと自分から尋ね、行動するようになった。

10月から始まった当番活動では、開始当初から張り切って取り組む姿が見られた。友達の前でも堂々と名前を言うことができ、配膳にも意欲的に取り組んだ。しかし、まだ友達の輪の中に入って遊ぶことはなかった。あるとき、廃材遊びをしていたA児のはさみの蓋がなくなってしまった。その蓋を見つけたB児がA児に「はさみの蓋あったよ。」と手渡ししてくれた。するとB児は、教師が何も言わなくても「ありがとう。」と答えることができた。

③ 3学期（2月中旬～3月）

よく話が聞けるようになり、理解力も出てきてきたので、製作なども使い慣れた材料やのりなどの道具であれば、一人できちんと取り組めるようになってきた。言葉を発することは少しずつ増えてきたが、相変わらず教師が集団の遊びの中へと誘い込んでも、返事をするとはなかった。

しかし、あるときクラスの友達が踊りを踊っているのをA児が興味深く見ていたため、教師が「フラミンゴだって。」と声を掛けると、A児は片足立ちをして見せた。それを見ていたB児が「A君、フラミンゴ。」と言いながら、同様に片足立ちをする姿があった。また、教師が一本橋の手遊びをA児に行うと、笑顔になった。

その後、机に体をごろごろこすり付けている様子を見て、教師が近くにいたD児に「A君、何をしているのだろうね？」と言うと、D児は「うん。」と答え、すぐにA児の元へ行き、教師がやっていたように一本橋の手遊びをやってあげ、くすぐった。するとA児は、D児の目を見てにこにこ笑った。

3学期の終わりごろになると、教師がいないところでは同じクラスで同じバス停の男児E児のまねをして遊んだり、C児の言葉を聞いて遊びに取り入れたりしていた。会話はないが、時々笑い合う姿が見られた。E児に対しては、クラスの友達の誰よりも信頼感を抱いているようで、園外保育での弁当の時間には、E児の近くへ行き、シートを敷いて弁当を食べていた。その後、E児とC児がじゃんけん遊びを始めると、その輪の中に入り、一緒にじゃんけんをし始めた。しかし、「入れて。」などの言葉のやり取りはなかった。

〈考察とまとめ〉

①の事例の「ありがとう。」が言えなかったり、挨拶の返事ができなかつたりする場面では、A児が恥ずかしそうに笑う様子から、言葉は出るが教師に対して恥ずか

しいという気持ちが強く、言葉を発することができないのだと感じた。

A児の家庭での様子を聞くと、家庭では言葉が出ていくことが分かり、園生活に慣れると言葉が出てくるのではないかと考えた。焦らないでA児のペースに合わせて援助をし、長い目で様子を見守っていくことが大切であると感じた。また、A児と教師との間でコミュニケーションが不足、信頼関係が築けていないのではないかと思ひ、2学期にA児と深く関わりを持っていくことを心掛けて様子を見ていくことにした。

2学期からは行事が増えてくるので、人前で発表をする機会も出てくるため、A児の様子を十分に把握する中で状況に応じた援助をすることに心掛けた。

着替えの場面では、A児の気持ちを受け止めながら、安心できる声掛けをしたり、着替えてから外へという順番を伝えたりした。

A児も、少しずつ落ち着いて気持ちを整理し、着替えを始めることができた。着替えが終わり、外に行けると分かると泣き止み、走って遊びに行く姿が見られるようになった。②の事例では、A児から教師に遊びへ誘いかけてくれるほど園生活にも慣れ、信頼関係も築くことができてきたことが分かる。新しい環境に慣れるまでに少し時間がかかり、最初のうちは言葉が全く出なかった。園生活に慣れ始め、教師との間に信頼関係ができたことで言葉が増えていったと考える。

最初は鼻が出ると「鼻…」など、単語で教師に気持ちを訴えてきていたが、すぐに「鼻出た。」などと文章で気持ちを伝えるようになった。きちんとA児が言葉や文章の獲得をしていることが分かった。

当番活動は張り切って行うが、集団の輪の中に入っていこうとしないことから、当番活動は決められたことだと割り切っているのではないかと感じた。しかし、廃材遊びの事例から、少しずつ友達に対しても心を開いてきたことも分かった。E児に対して「ありがとう。」と言ったのは、反射的に出た言葉かもしれないが、普段の教師の声掛けをよく聞いていることが分かったので、話を聞く力も育ってきていることが分かった。

2学期を経て、③の事例では、クラスの友達と笑い合ったり、じゃれ合う姿から、クラスの友達に対しても信頼関係ができていくことが分かる。A児にとって教師のほかに安心できる存在ができ、E児のところで遊ぶ姿も見られるようになった。一対一での関わりでは、やり取りができるようになったが、まだ自分から集団の輪の中に入り込むことはできないでいる様子も見られた。一

対一ではなく、集団となると輪に入ろうとしないことも分かった。

A児にとって言葉を身に付けていくことや理解すること、発言することは、相手との信頼関係が築けて、クラスや園生活に対して慣れ親しんでいる環境が必要だと言うことが分かった。そのために教師ができることは、A児が安心できる存在として感じられるようにコミュニケーションをたくさん取り、一緒に遊ぶことを通して信頼関係を築いていくことだと分かった。その結果、A児自身がクラスの友達に対しても信頼関係を築いていこうという気持ちが芽生えたと感じた。

信頼している友達と同じ空間で遊ぶことができるようになってきたので、今後は、友達との会話を通じて自分の気持ちを伝えていけるようになるための援助を探りながらA児の成長を見守りたいと考える。

4. まとめと今後の課題

今年度は、「豊かな言葉の獲得」の研究初年度として、園児たちがたくましく生きる力を得るため、豊かな心を育み、コミュニケーション能力を高めるための指導方法を探り、実践研究を進めてきた。特に今年度は、各学年のねらいに沿って園児たちの実態把握を行い、その中から学年の課題を明らかにした。

5歳児は、「相手の言葉や話をよく聞き、自分の経験したことや考えたことについて話したり、相手を受け入れたり伝え合う喜びを味わうようになるための環境構成や教師の関わりについて考える。」という具体的なねらいを掲げた。そのために、行事への取り組み・グループ活動・共同での作品作りや遊びの中での姿を追っていった。

その結果、生活発表会という劇の発表会をきっかけに園児たちから発生した「劇ごっこ」では、自分の考えを発表することはできた。さらに、相手の声に耳を傾けて共に考え合って一つの目標に向かうには、教師の仲介や援助が必要であり、その過程で、互いの声に耳を傾けることの大切さや成し遂げたときの達成感を感じることができた。

また、個々の話したい気持ちばかりが先に出て、相手の声に耳を傾けることが難しかった園児たちは、クラスが一つになって同じ目標に向かう取り組みの経験から、相手を受け入れる必要性やお互いを認めることから生まれる喜びの体験が、言葉の豊かさの育ちにつながったことが分かった。

5歳児は、それまでの経験から、自分の経験を話す言

葉は多く習得している。しかし、個々の育ちの中に、さらにプラスして、友達と共に活動する中で相手の声に耳を傾け、互いが認め合うことでより大きな力やアイデアが生まれてくる経験は、5歳児ならではのものである。この経験が、自分とは違う考えがあることへの気付きとなり、相手を認めることから生まれるコミュニケーション能力の育ちに結びついていくものであると考えられる。

4歳児は、「自分の気持ちや思いを友達や教師に言葉で伝えられるようになるための援助のあり方について」「挨拶や日常のやり取りを正しく相手に分かるように自分から伝えられるようになるためには、どのような援助が必要かを探る。」ことを具体的なねらいとして抽出児の観察を基に考えていった。遊びやトラブルのときに、自分の思いを言葉で表現できるよう援助して仲介する中で、相手の気持ちに気付く経験を多く持つことができるようにした。

また、自分から挨拶ができるように声を掛けたり、教師側が進んで行うことで習慣となるように導いたりした。さらに、要求があるときには、少しずつ言葉を引き出すように待つなど、様子に合わせた声の掛け方を工夫することで園児の姿を追っていた。

その結果、園児自らが自分の気持ちを表現したり、友達への関心を高めたりするには、担任との信頼関係の構築が大きく影響してくることが分かった。園児たちは、さまざまな遊びや活動の中での経験から、安心感と自信が芽生えることによって友達の存在も受け止められるようになり、さらに互いを認める大切さにも気付いていく。

そのため、園児の気持ちの変化を十分に把握し、援助する担任の存在は大きく、適切な援助を工夫する大切さを感じた。また、豊かな言葉の獲得には心を動かす活動が必要であり、この体験をしたときこそ、身近な存在である担任が共感と援助をすることが言葉の広がりにつながるということが分かった。

3歳児は、「自分の思いや気持ちを言葉で伝えるようになるためには、どのような援助が必要かを考える」を視点として、自由な遊びの中での友達との関わり方を言葉で橋渡しすることを意識した観察を行った。

初めての集団生活をする年少児は、自分の好きな遊びを楽しむ中で、徐々に周りの友達の存在を意識し、興味や関心を抱いていく。その中で同じ遊びをしていくためには、言葉でのコミュニケーションが必要になる。その橋渡しを行うことが、年少児の担任の大きな役割となる。年齢の低い園児たちにとっては、具体的な言葉の掛け方

はもちろんのこと、相手の思いや考えを代弁することで、双方が理解し合えるように援助することが、互いを思い合い、その関わりを広げていくきっかけとなるのである。

集団生活における人間関係の基礎となるこの援助は、個々の成長に合わせて、工夫していくことが重要である。また、個人記録などにもあるように、個々の小さな変化にも注目しながら園児の気持ちを理解し、援助・見守りする重要性も分かった。

各学年の園児の実態把握を念頭に、遊びや活動からのコミュニケーションのあり方を探ってきた。遊びの中での園児の言葉の広がりはもちろんであるが、言葉に注目すべき行事の一つとして、生活発表会がある。生活発表会は、3歳児から5歳児までの園児が行う活動であり、園児たちの1年間の園生活のまとめとなる総合的な発表の場である。5歳児の取り組みでは、この生活発表会をきっかけとした園児の変化・成長を取り上げている。

劇の中でのやり取りやせりふは、日常の園児同士での会話では出てこない言葉が多い。劇は、その言葉の意味や表現の仕方を知る機会となるとともに、それを園児が自分のものとしていく過程の中で、より言葉の広がりへとつながっていくことが分かった。

また、劇の中でのやり取りやせりふは、お互いに相手の言葉を聴き合うことで展開していくことを感じ取り、その楽しさを理解できる機会となった。その経験が園児の遊びの中で繰り返されることにより、園児自らの言葉となり、豊かな言葉への獲得につながっている。

劇での経験が遊びの中で展開されていくことを考えると、言葉の獲得に注目した園行事としての生活発表会の意味もここにあるように考えられる。

次年度は、学年毎の園児の成長に合わせた教師の環境構成や関わり方を工夫し、さらなる言葉の広がりを求め、さまざまな働き掛けをしながら、豊かな言葉の獲得を目指していきたい。そして、コミュニケーション能力を高め、心を豊かにするための研究を進めていきたい。

「開かれた地域貢献事業」報告

開かれた地域貢献事業（平成26年度）

名古屋市瑞穂保健所・瑞穂児童館との交流事業

原田妙子・吉川直志

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7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、来年はどうか、などの好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。

昨年度の問題点などを検討しながら、引き続き公共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25日（金）15：10～16：30（汐路学舎）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18日とし講師の募集を行い、19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回総合科学研究所運営委員会議／7月4日（金）14：40～15：40（汐路学舎）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、担当者が承認される。

なお、第3回運営委員会議／10月3日（金）・第4回運営委員会議／12月5日（金）・第5回運営委員会議／

1月23日（金）・第6回運営委員会議／3月20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。

3. 名古屋市瑞穂保健所との交流事業（平成26年度 認知症・うつ予防教室「若がえり教室きらきらコース」）

（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る。昨年に引き続き、平成26年度後期の「若がえり教室」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 名古屋市瑞穂区保健所との協議／5月23日（金）15：10～16：10（於名古屋女子大学汐路学舎）

「若がえり教室」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4名の教員と、参加の意向があった1名を加え、保健所が期待する内容を踏まえて講座内容を検討した。9月からのスタートに向けて、スケジュールの確認をした。

参加者 保健師2名（粉川氏・富田氏）、本学（吉川・原田・松本）

② 名古屋市瑞穂区保健所と学内関係教員による事前協議／9月5日（金）10：00～11：00（於名古屋女子大学汐路学舎）

保健所の方と、応募していただいた教員に声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「若がえり教室」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26年10月～平成27年2月（各月1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2名（粉川氏・富田氏）、本学（宮川（春光会）・榎本・堀・吉川・渋谷・原田・松本）

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月中旬に参加予定者等にDM、手渡し等で周知を図っていただいた。

参加者は34名（二次予防事業対象者25名・一次予防事業対象者9名）と設定した。

瑞穂保健所
名古屋女子大学
平成26年度 認知症・うつ予防教室

若がい教室

★きらきらコース★

認知症や若年うつ等を予防することは、要介護状態になることなく健康寿命を延ばすために必要なことです。
いろいろなテーマに触れて、感じて、心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？
普段なかなか入らない大学のキャンパスで、学生さんと一緒に楽しみながら若がいましょう！

★日程★ 6日間コース <定員 30名>

日	日	内容	講師
1日目	平成26年 10/3 (金)	飯塚による講話と情報 テーマ「認知症・うつ予防のために」	こころの診療所 みずほクリニック 松井 輝夫先生
2日目	11/6 (木)	リズムに合わせて！ 楽器を使って音楽を楽しみましょう	春光会
3日目	12/8 (月) ※午前開催	作ってみよう！ 染色ハンカチ制作体験	名古屋女子大学短期大学部 生活学科 教授 榎本 雅穂先生
4日目	12/25 (木)	作ってみよう！ 羊毛フェルトでカラフルコースターを作ろう	名古屋女子大学文学部 児童教育学科 講師 堀 祥子先生
5日目	平成27年 1/30 (金)	歌ってみよう！ 懐かしい童謡や唱歌を歌いましょう	名古屋女子大学文学部 児童教育学科 講師 西田 文先生
6日目	2/9 (月)	作ってみよう！ 香りのよいヒノキを使って	名古屋女子大学文学部 児童教育学科 教授 渋谷 寿先生

★時間★ 13時30分～15時30分（受付：午後1時～）
※12月8日（月）のみ 午前10時～12時（受付：午前9時30分）

★会場★ 名古屋女子大学 汐路学舎（裏面参照）

きらきらコースは、名古屋女子大学総合科学研究所の「平成26年度開かれた地域貢献事業」との共催です。

瑞穂保健所 保健予防課
保健看護担当
☎837-3271

このチラシは凸版印刷の複製を禁じています。

若がい教室チラシ

④ 名古屋市瑞穂区保健所との事後協議／3月11日（水）13：30～14：30（於名古屋女子大学汐路学舎）

本年度の総括として、保健所の講座とは違い、大学らしく知的で個性が表現できる内容でよかったとの評価をいただき、中断が6名出たが、27名が終了した。今回は男性の参加者が1人と少なく、リピーターも2人と少なかったが、延べの参加者数は例年と大差なかった。前向きな気持ちになったという参加者が多く、外出する機会が増えたなどの意見をいただき、次年度へ繋げることとした。

参加者 保健師2名（粉川氏・富田氏）、本学（吉川・原田・松本）

(3) 内容

① 「リズムに合わせて！ ～楽器を使って音楽を楽しみましょう～」／11月6日（木）13：30～15：30（汐路学舎南4号館101）

春光会 井東紀代子氏

手や頭を使ったゲームや楽器を使って歌を歌って考えながら楽しむことができたようだ。円形にイスを並べて行ったので教室が少し狭かった。参加者は先生が親しみやすく、みんなで楽しく歌えたと喜んでいただいた。

② 「作ってみよう！ 染色ハンカチ制作体験」／12月8日（月）10：00～12：00（汐路学舎西館301）

短期大学部生活学科 榎本雅穂先生と学生2名

ハンカチを折り、紅花を使用し赤色や黄色に染めて、オリジナルのハンカチを作った。参加者の方々がそれぞれ自分のペースで進められ、解らない点や迷ったところを積極的に質問していた。完成したハンカチに感動し、作品を発表する場も設けることで、参加者同士の交流ができた。参加者からは、「最初はどうか心配だったけどきれいにできた。」「家でもやってみよう」など前向きな意見が出された。

③ 「作ってみよう！ ～羊毛フェルトでカラフルコースターを作ろう～」／12月25日（木）13：30～15：30（汐路学舎西館401）

文学部児童教育学科 堀祥子先生と学生4名

羊毛フェルトを使い、オリジナルのコースターを作成した。様々な毛糸を参加者同士で交換することで、交流が深まった。フェルトを混ぜる、お湯と石鹸で揉むなどの過程は作業が難しかったが、世界に一つだけのオリジナルができて楽しかったようだ。

④ 「歌ってみよう♪～懐かしい童謡や唱歌を歌いましょう～」／1月30日（金）13：30～15：30（汐路学舎中央館503）

文学部児童教育学科 吉田文先生と学生4名

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、参加者は始終笑顔で歌うことや動くことを楽しんでいた。歌詞を紙に印刷したので、歌いやすかったようだ。また歌についての豆知識・背景を聞いて懐かしんでいた。参加者からは、「歌を歌う機会がないので、たくさん歌えてよかった」「歌詞をもらったので家でも歌うわ」と喜んでいただいた。

⑤ 「作ってみよう！ 香りのよいヒノキを使って」／2月9日（月）13：30～15：30（汐路学舎西館401）

文学部児童教育学科 渋谷寿先生と学生16名

「○×ゲームと、その発展形であるタパタン」をテー

マとし、収納ケースにもなるゲーム盤をデザインした。学生がマンツーマンでフォローした。完成後には参加者同士でタパタンを行うことで、交流ができた。工程も難しくなく、説明書もあったので分かりやすかった。今回のテーマが少々頭を使う遊びであり、高齢者の講座として意義深かった。「頭を使うゲームで楽しい」「家で孫と一緒にやろうと思う」などの感想があった。



リズムに合わせて！ (11/6)



染色ハンカチ制作体験 (12/8)



羊毛フェルトでカラフルコースターを作ろう (12/25)



懐かしい童謡や唱歌を歌いましょう (1/30)



香りのよいヒノキを使って (2/9)

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30日(金) 15:00～16:00 (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となった。また、講座に関しては、8月以降から担当することになった。今年度も、昨年同様、月に1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7件と春光会から応募があり、講座を仮に決定した。また、調理実習の講座と、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13日(土)・14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6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 名古屋市瑞穂児童館(巻野氏・稲澤氏)、本学(吉川・原田・松本)

・第2回協議／9月24日(水) 14:30~15:30(名古屋市瑞穂児童館)

12月13・14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はイベントを開催しないこととした。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 名古屋市瑞穂児童館(稲澤氏・長岡氏・清水氏)、本学(吉川・松本)

・第3回協議／3月11日(水) 15:00~16:00(名古屋女子大学汐路学舎)

本年度の全ての交流事業についての総括を行った。反省点から、タイトルは内容がわかりやすいものがないこと、乳幼児対象の講座には当日キャンセルが出ることや、参加人数の多かった講座の定員を増やしたいこと、対象年齢の設定や開催日、開催場所などを検討することとし、次年度へ繋げることとなった。

参加者 名古屋市瑞穂児童館(稲澤氏・清水氏)、本学(吉川・原田・松本)

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6日(水) 10:00~11:00

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 名古屋市瑞穂児童館(稲澤氏・長岡氏・清水氏)、本学(阪野・児玉・大島・大橋(春光会)・宮川(春光会)・吉川・原田・松本)

・瑞穂児童館(クリスマスイベント)学内打ち合わせ会議／10月16日(木) 16:15~17:15

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 名古屋市瑞穂児童館(稲澤氏・長岡氏)、本学(松本貴・成田・阪野・河合・堀・村田・森屋・小田・吉川・原田・松本由)

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

(3) 講座の内容

① 「うごく木のおもちゃをつくろう」／8月18日(月) 10:00~11:30(瑞穂児童館ホール)〈対象:幼児と保護者・小学校1・2年〉

短期大学部保育学科 大島光代先生と学生4人

動く木のおもちゃとして「ぞうのくるんぱ」を制作し

た。紙やすりで木を磨く作業や、木槌で車輪に軸を打ち込む作業では、集中して作業する様子が見受けられ、子供たちがもの作りを楽しむことができている様子だった。

② 「親のメンタルヘルスについて考える一育児期のイライラと付き合いにはー」／9月9日（火）10：00～11：30（児童館サークル室）〈対象：乳幼児と保護者〉

短期大学部保育学科 大嶽さと子先生と学生16名

日々の育児の中で、思うようにならないことも多く、イライラしたり落ち込んだりしてしまう母親に対して、よりポジティブな毎日を過ごせるように、心理学の立場から、育児期の母親の心の健康（メンタルヘルス）について話をした。さらに、4つのグループに分け、グループごとの話し合い発表し、意見を共有した。講座の際には、学生により参加者の子供に遊びの場を提供した。

③ 「管理栄養士の乳幼児食育相談」／10月5日（日）児童館祭り（児童館プレイルーム）〈対象：未就学児と保護者〉

「春光会」管理栄養士構実千代氏・松田尚美氏・吉田嘉子氏

4ヶ月～6歳児を持つ母さんが15組来られたが、そのうち2組がお父さんも一緒であった。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、卒乳、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。今年も児童館の子ども祭りに相談コーナーを設けたので、参加者が多く賑やかであった。

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25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 児玉珠美先生と学生20人

マザリーズとは、乳幼児に対する特徴ある語りかけであり、ちょっと高めにゆっくりと抑揚をたっぷりつけるという特徴がある。お父さん参加の3組を含め20の方がマザリーズを学生と共に学んだ。参加した全員の方が、これからマザリーズを意識的に使っていこうと思っていた。

⑤ 「パソコンでクリスマスカードを作ろう！」／11月22日（土）10：00～11：30（汐路学舎南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25名



うごく木のおもちゃをつくらう（8/18）



親のメンタルヘルスについて考える（9/9）



乳幼児食育相談（10/5）



マザリーズ教室（10/25）



パソコンでクリスマスカードを作るう (11/22)



子育て教室 (1/29)



おこしもの作り (2/28)



木のおもちゃを作って科学体験 (3/7)

一般的なワープロソフト「Microsoft Word 2010」を使用して、イラストや文字を入れたクリスマスカードを作成した。参加者に対してマンツーマンでサポートできたので、参加者のペースに合わせて作業を進めることが出来た。出来上がった作品は、CD-ROMに保存するとともに、ハガキ大の用紙に印刷し持ち帰ってもらった。

⑥ 「子育て教室～親子遊びと遊びのお話、保護者の交流～」 / 1月29日 (木) 10:00～12:00 (児童館サークル室) 〈対象：2～4歳の子供と保護者〉

短期大学部保育学科 平井孔仁子先生・幸順子先生と学生9名

自由遊び「子供遊び」について資料を配布し説明する。親子遊びでは、「手袋人形」「マラカス」を作る。「子供遊び」で当初親のそばを離れず人見知りしていた子供も、楽しい雰囲気の中で、子ども同士関心を示し自由に遊べた。その後の親グループディスカッションでは、子供は安心して親から離れ、学生とともに遊び、それぞれの母親の考えを意見交換し、子育てについて学びあえた。

⑦ 「ひな祭りのお菓子作り (おこしもの作り)」 / 2月28日 (土) 13:00～15:30 (汐路学舎西館104) 〈対象：小学生〉

短期大学部生活学科 成田公子先生・松本貴志子先生・阪野朋子先生、技術職員1名と学生6名

愛知県の伝統的な雛祭りのお菓子「おこしもの」を学生と一緒に作った。米粉を練り木型で形作り、蒸して完成した。参加者は、少し冷めた「おこしもの」をパックに入れて持ちかえった。愛知県の食文化を楽しく体験した。

⑧ 「木のおもちゃを作って科学体験」 / 3月7日 (土) 13:00～15:00 (児童館ホール) 〈対象：幼稚園児～小学校高学年〉

文学部児童教育学科 渋谷寿先生・吉川直志先生と学生14人

ヒノキを使った車を作り走らせる体験をするワークショップを行った。子供たちは、作業の中で、素材を感じると共にモノづくりを体験し、その中の科学的な見方、考え方を実感したようだ。安全に配慮しながら、楽しく進めることができた。

(4) クリスマスイベント第6回「みんなでメリー・クリスマス！」の内容

① 「イルミネーション」 / 12月4日 (木) ～18日 (木) 点灯期間16:00～17:50

短期大学部生生活学科 小田久美子先生・榎本雅穂先生と学生11名

児童館屋外のフェンス網、玄関をイルミネーションで飾った。

飾り付けは、12月4日（木）14：40～16：10に飾り付けた。19日（木）午後撤収した。

② 「オーナメントクッキーをつくろう！」／12月13日（土）13：00～15：30（汐路学舎西館104）〈対象：小中学生〉

短期大学部生活学科 成田公子先生・松本貴志子先生・阪野朋子先生、技術職員1名と学生24名

今回で6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大好評であった。

なお、先生と学生の作ったクッキーを、クリスマス用にかわいく袋詰めし200袋用意し、翌14日（日）の児童館のアンケート回収時に配布した。



オーナメントクッキー作り



配布したクッキー

③ ホールイベント

12月14日（日）10：00～15：00

・参加した子供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。

・「みんなでクリスマスを楽しみましょう」10：00～11：00、13：00～14：00〈対象：3～7歳〉

短期大学部保育学科 平井孔仁子先生・河合玲子先生

と学生17名

クリスマスソングの楽器演奏の後、一緒に体を動かした。さらに、「まどからおくりもの」の影劇を上演した。

・「クリスマスのおはなし」11：00～12：00、14：00～15：00〈対象：年少～小学校中学年〉

文学部児童教育学科 吉田文先生と学生14名

歌「まっかなおはなのトナカイ」と振り付けや、ブラックパネルシアターによるクリスマスのお話をした。

④ 各ブースのワークショップ

・「クリスマスのパパークラフトを作ろう」〈対象：年中～小学校中学年〉

短期大学部生活学科 森屋裕治先生と学生26名

ペパークラフトでクリスマスを題材にしたペパークラフトを作成した。かんたんコースとむずかしいコースの2つのブースを作り、それぞれに2パターンを用意し、出来たものは持ち帰った。

・「ぐりとぐらのクリスマス会へようこそ～絵本『ぐりとぐらのおきゃくさま』より」〈対象：大人から子供まで、小学生・幼児は保護者同伴〉

文学部児童教育学科 堀祥子先生と学生5名、村田あゆみ先生と学生9名

絵本をもとにした紙による工作を行った。同時に絵本シアターとして『ぐりとぐらのおきゃくさま』のペーパーサートを上演した。また、軽量粘土を用いて絵本に出てきたクッキー作りを楽しんだ。



みんなでクリスマスを楽しみましょう



クリスマスのおはなし



クリスマスのペーパークラフトを作ろう



ぐりとぐらの帽子を作ろう



絵本シアター『ぐりとぐらのおきゃくさま』

⑤ アンケート調査

当日、参加してくれた子どもにもアンケート調査を依頼し、小学生以上が45名、乳幼児保護者が55名回収できた。感想としては例年同様に「楽しかった」「またやりたい」「プレゼントが嬉しかった」など、よい印象を与えていた。

反省点として、練習不足などを指摘されたものがあり、今後には反映させたいと考える。また、今回は子供たちがからだを動かして遊びながら学べるようなコーナーがなかったため、やってほしいとの意見もあり、今後の課題としたい。

4. おわりに（来年度に向けて）

平成26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27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27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、10年を目安に見直しが必要であることも、確認している。

本年度は、名古屋市瑞穂保健所との講座「若がえり教室（きらきらコース）」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、満足度は高いそうである。また、どちらの地域貢献事業に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。

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が出来たことと、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」を養うことが出来た。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26年度 大学講演会報告

学生募集につながるFD

～これからの学生募集戦略～

1. はじめに

平成26年度の総合科学研究所主催の大学講演会は、2018年問題への対策として、学生の確保をテーマに開催され、FDと学生募集に関して全国的に実績のあるNPO法人「NEWVERY」代表の山本繁氏にご講演いただきました。

の「普段の先生、普段の授業、普段の学生」を見て体験することの重要性についてご教授いただきました。

次頁より、講演会時の資料を掲載する。

2. 講演会

日時：平成26年9月18日（木）10：00～12：00

場所：越原記念館ホール

講師：山本 繁氏

（NPO法人「NEWVERY」代表）

参加者：71名

3. NPO法人「NEWVERY」

NPO法人「NEWVERY」は2002年に設立された。「若者たちが未来に希望を持てる社会」を目指して、「高等教育の支援」「中途退学の防止」「文化産業における人材育成」に取り組んでいる他、クリエイターの支援も行っている。主なプロジェクトに、高校生の進路発見プログラム「WEEKDAY CAMPUS VISIT」、本気で大学生活を充実させたい学生が集う学生寮「チェルシーハウス」、大学教職員のプロフェッショナルリテリ向上を支援する「大学教職員研修センター」、大学・専門学校の中退抑制を支援する「日本中退予防研究所」、地方出身の若手漫画家を支援する「トキワ荘プロジェクト」、「京都版トキワ荘事業」がある。

4. 講演内容

講演では、「学生募集につながるFD～これからの学生募集戦略～」と題し、近年の大学選びの基準は“自分に合った大学”であり、その学生に最適な情報を提供する必要性についてご指摘いただきました。また、これからの学生募集では、FDを通じて教育力を向上させ、その成果を的確に学生に伝えることが大切であるとお話いただきました。具体的な方策については、ご自身の取り組みの1つであるWEEKDAY CAMPUS VISITについてご紹介いただき、オープンキャンパスだけでなく、高校生が大学

2014年9月18日

学生募集につながるFD ～これからの学生募集戦略～

NPO法人NEWVERY理事長、日本中退予防研究所所長
中央教育審議会「高大接続特別部会」臨時委員
山本 繁

s.yamamoto@newvery.jp

「新しいとでも」を君者に

NEWVERY

自己紹介

1

サブプライムローンとリーマンショック(07-08年) WVERY

3



米リーマン、破綻
日経平均一時660円
NY株504ドル急落
邦銀1700億円融資
金融庁、取引の実態把握へ

2008年9月15日(火曜日) 第1452号

- ・ NEWVERY代表の山本繁です。現在36歳
- ・ NEWVERYは2002年設立。「若者たちが未来に希望を持てる社会」を目指して、「高等教育の支援」「中途退学の防止」「文化産業における人材育成」に取り組むNPO法人です
- ・ 文部科学省の諮問機関である「中央教育審議会(高大接続特別部会)」で臨時委員を務めています(2012年9月～現在)
- ・ 文部科学省・高等教育政策室の非常勤スタッフを9か月間務めていました(2012年7月～13年3月)
- ・ 2014年度の大学教育再生加速プログラム(AP)の選定委員を務めました。
- ・ 今年度から広島県和事直轄の「広島県の教育を語る懇談会」の委員を務めています
- ・ 妻と1歳の長男がいます
- ・ これからの50年も「日本で生まれた時点で世界一幸せな国」であってほしいと思っています



大学生も内定切りに

4

NEWWERY

合理的理由を付けられ無効

新卒者の内定取り消し

地位保全求め仮処分申請も可能

あるNPO代表の悩み

5

NEWWERY

当時フリーター・ニート支援のNPOを経営

していた私はこう思いました。

内定を取れている学生すら無職になってしまうのに、

一度ドロップアウトした若者を支援して

一体どれくらい効果があるのだろうか？

川下での対症療法ではなく

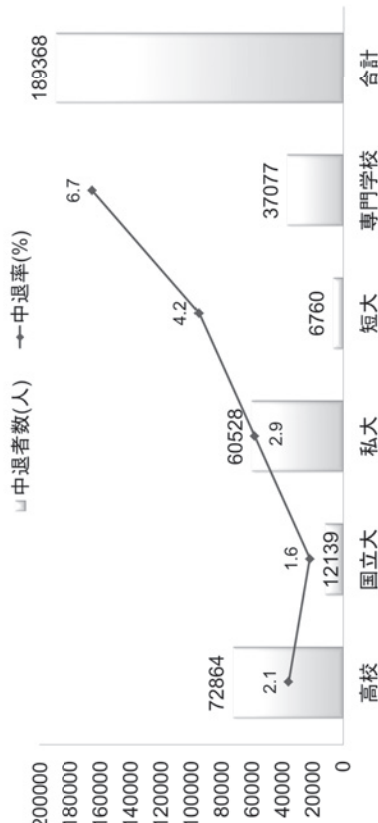
川上での原因療法はできないのか？

高校中退と大学・専門学校中退の比較

6

NEWWERY

①規模:高校中退72,864人に対して、大学・専門学校中退116,504人(高校中退の1.6倍)



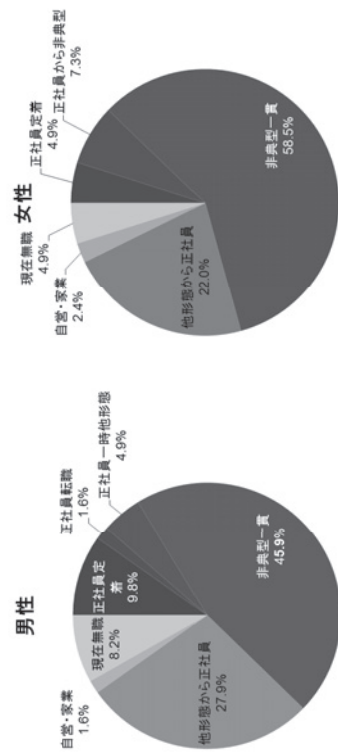
出典:日本中退予防研究所「中退白書2010」

高校中退と大学・専門学校中退の比較

7

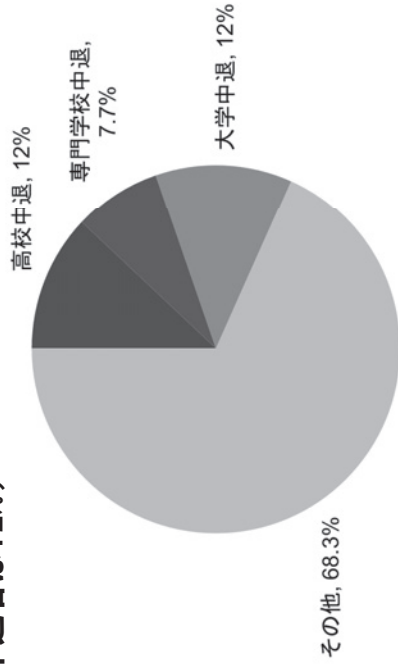
NEWWERY

②リスク:大学・専門学校中退後、男性の54.1%、女性の63.4%がずっとフリーターか無職(中卒・高校中退者がその後一貫してフリーターか無職である確率は男性46.3%、女性85.5%)



出典:労働政策研究・研修機構「大都市の若者の就業行動と移行過程」

②リスク：ニート状態の若者の19.7%が大学・専門学校中退者
(高校中退者は12%)



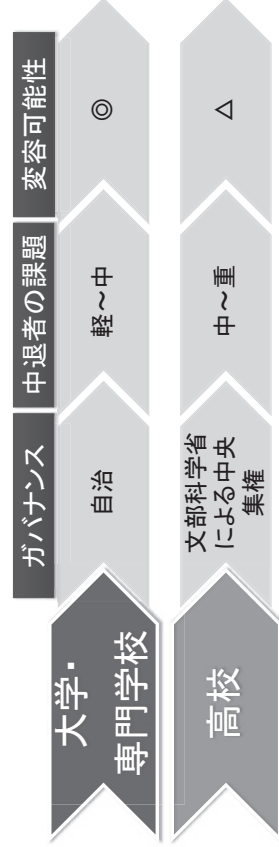
出典：社会経済生産性本部「ニート状態にある若年者の実態及び支援策に関する調査研究報告書」

まとめ：大学・専門学校中退は、高校中退に比べ、規模は大きく
(1.6倍)、リスクはほぼ同等であり、変容可能性は高い

	大学・専門学校中退	高校中退
規模	116,504人	72,864人
リスク (ずっとフリーター・ 無職の割合)	男性54.1% 女性63.4%	男性46.3% 女性85.5%
変容可能性	◎	△

しかも、政府はこれまで大学・専門学校中退問題に
積極的に関与してこなかった。
われわれは「間違った買い物」をしてきたのではないだろうか？

③変容可能性：組織のガバナンスと中退者が抱えている課題を
考慮すると、大学・専門学校中退の方が高校中退に比べ変容
可能性が高い



中退が大学に与える3つのデメリット。

中退のデメリット

詳細

信用リスク	<ul style="list-style-type: none"> □ 中退経験者は、高校、家庭、アルバイト先などで中退した大学のネガティブキャンペーンを繰る □ 年間200人の退学で、10年で2000人。特に地方の大学は、ネガティブキャンペーンの影響が大きい
学納金の損失	<ul style="list-style-type: none"> □ 1年生が1人辞めることは300万円の機会損失に □ 定員割れ・赤字経営の大学でも、中退者が半減すれば定員充足、赤字解消に
教職員のモチベーション低下	<ul style="list-style-type: none"> □ 辞めていく学生の後姿を見るのは誰にとっても楽しくないもの □ 中退するものが当たり前になることでモチベーション低下やモラルハザードが生じること(アカハラ、パワハラ等)

中退抑制に取り組むべき理由

12

NEWVERRY

高等教育機関からの中退に特化した
研究開発機関が必要だという
結論にたどり着く。

2009年3月に「日本中退予防研究所」を設立

クイズ

14

NEWVERRY

あなたはある日、「今朝、火星で宇宙人が発見されました」という
ニュースを目にします。どのメディアだったら信じますか？

- (1) 東スポ
- (2) めざましテレビ
- (3) テレビで野球中継を観ている時にニューステロップで
- (4) 朝日新聞の朝刊一面で
- (5) NHKの朝7時のニュースで

メディアには「メディア力」があります。

本日のアジェンダ

13

NEWVERRY

本日は「学生募集につながるFD」と題して私たちが各大学と
取り組んでいるこれからの学生募集戦略をご紹介します。

自校の教育力を定量情報に基づき伝える

自校の教育力を定性情報に基づき伝える

そもそも学生募集とは

大学広報のメディア力

15

NEWVERRY

<最近流行のフレーズ>

中退率30%の 面倒見の良い大学

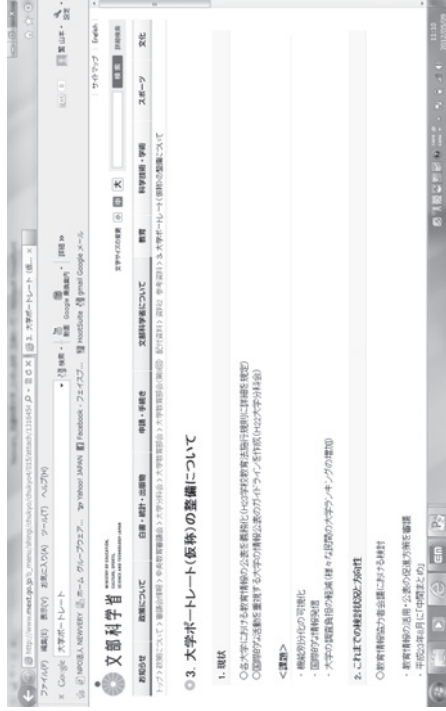
学生の4割は就職活動すらしない 就職に強い大学

4年間でTOEICのスコアが下がってしまう グローバル人材を育てる大学

地元での評判が 思いやりの心を持った学生を育てる大学
著しく悪い

こんな大学は嫌ですね？
でも、もしこういった大学が実在するとしたら
その大学の「メディア力」はどうでしょう？

2014年度より文部科学省は「大学ポータル（仮称）」を運用予定。「イメージ重視」から「エビデンスに基づいた大学選び」へ



自校の募集力が低下しているのは、大学の魅力が伝わっていないからではなく「メディア力」が低下しているからでは？

九州のある私大で実際にあったエピソード「改革に成功し中退率や就職率は改善しても、学生募集だけは横ばい（定員割れのまま）」

残念ながら、大学広報は徐々に「東スポ化」しつつある、といえるかもしれない！

今日のわれわれからの提案は、文部科学省の「大学ポータル（仮称）」よりも先を行ってしましましょう、というご提案です。

もっと信頼できる情報（大学）はないのだろうか？

クイズ

NEWVERVY 20

Aさんは以下のような属性を持っています。
 ・女子／通っている高校の偏差値54／評定平均3.2
 さて、AさんはX、Yどちらの大学に入ったら良いでしょうか？



教育力のエビデンス(定量情報)

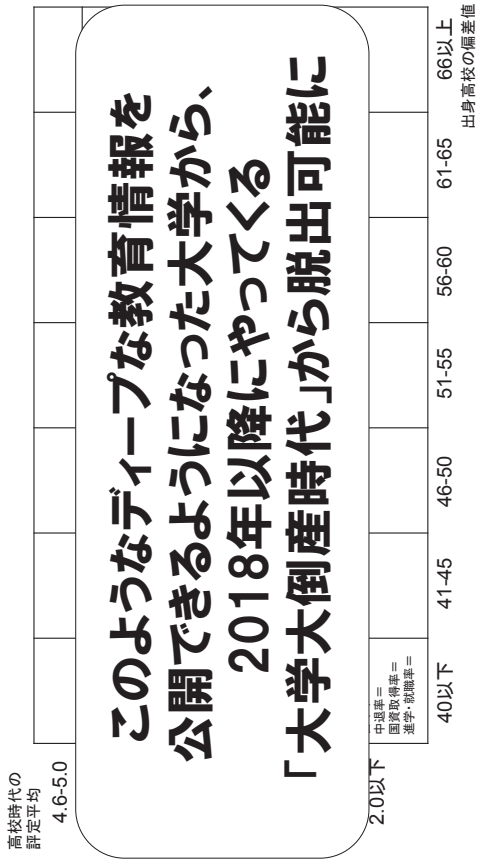
NEWVERVY 21

大学の偏差値と学生の
 中退率・就職率等には概ね正の相関関係があり、
 マクロなデータで大学間競争をしている限り、
 極端に言えば大学は偏差値が低い順に潰れていく。
 であるならば、同じ属性の学生における
 教育成果の違いを可視化していくことが重要。
 上記が実現することで、大学の偏差値や規模に関係なく
 対等に比較(競争)が可能に。
 つまり、教育力を競い合うフェアな競争環境へ

教育力のエビデンス(定量情報)

NEWVERVY 22

受験生にとって、大学間の数字の比較は無意味。「偏差値54の高校で評定平均3.2だった生徒(=自分みたいな人)が、その大学・学部に入ってしまったのか?が重要。



教育力のエビデンス(定量情報)

NEWVERVY 23

教育情報を可視化することで高校訪問やオープンキャンパスが激変する。

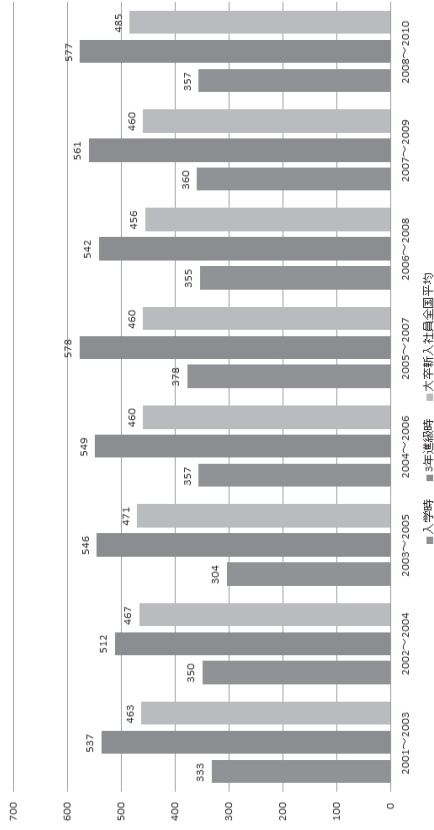
「先生の高校と同じくらいのレベルの高校で、評定平均3.2、3年間の欠席日数が10日以下だった女子生徒が本学の〇〇学科に入学した場合の就職率(就職可能性)は〇〇%です。」
 ※国家資格取得率等も同様

大学の就職率は〇〇%です。

↑

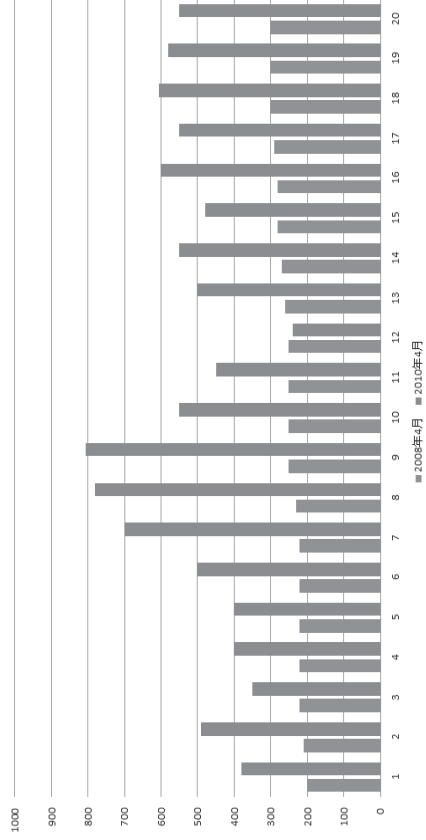
偏差値54の高校で働く教師は、偏差値54前後の高校の出身者が、その大学・学部・学科でどのように学びを修めているかに最も関心が高い。
 教育情報の詳細な可視化により、最適な情報提供へ。

宮崎国際大学における全学生TOEICスコア平均値



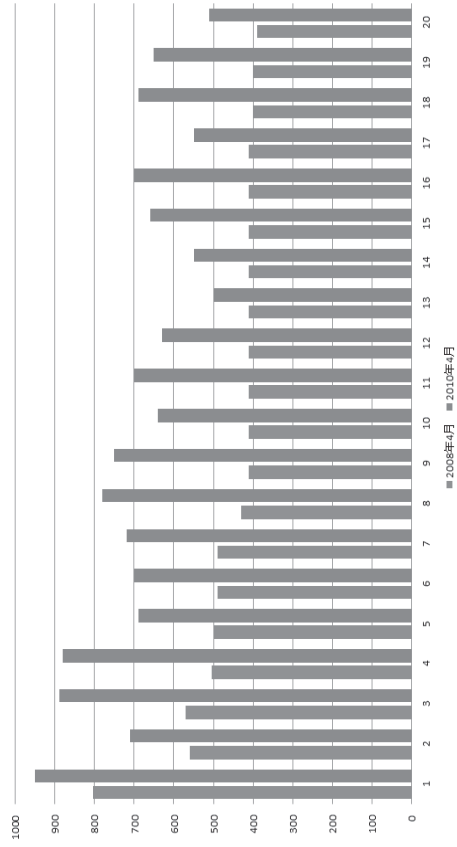
引用:『つまずかない大学選びのルール』(2013,山本繁)

2008年4月入学者のうち入学時下位20人のTOEICスコア



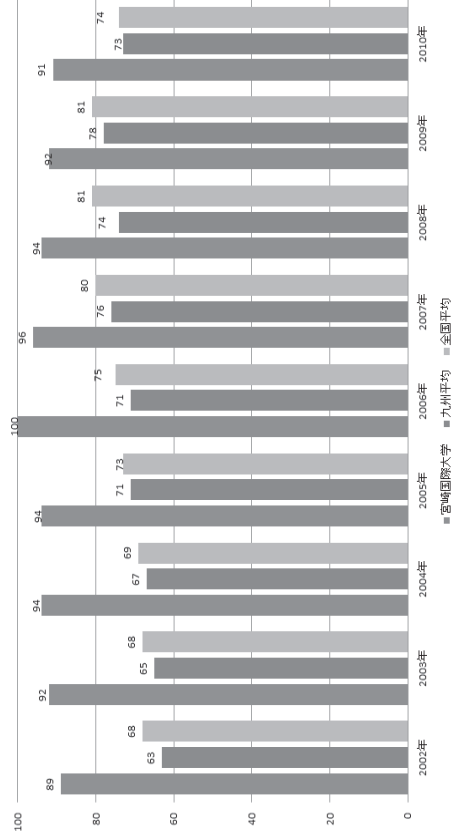
引用:『つまずかない大学選びのルール』(2013,山本繁)

2008年4月入学者のうち入学時上位20人のTOEICスコア



引用:『つまずかない大学選びのルール』(2013,山本繁)

宮崎国際大学の就職率と九州平均・全国平均との比較



引用:『つまずかない大学選びのルール』(2013,山本繁)

教育力のエビデンス(定量情報)

28

NEWVIEW

しかし、宮崎国際大学は、国際教養大学と遜色のない優れた教育力を発揮しながら定員割れが続いている。なぜか？

本日のアジェンダ

30

NEWVIEW

本日は「学生募集につながるFD」と題して私たちが各大学と取り組んでいるこれからの学生募集戦略をご紹介します。

自校の教育力を定量情報に基づき伝える

自校の教育力を定性情報に基づき伝える

そもそも学生募集とは

教育力のエビデンス(定量情報)

29

NEWVIEW

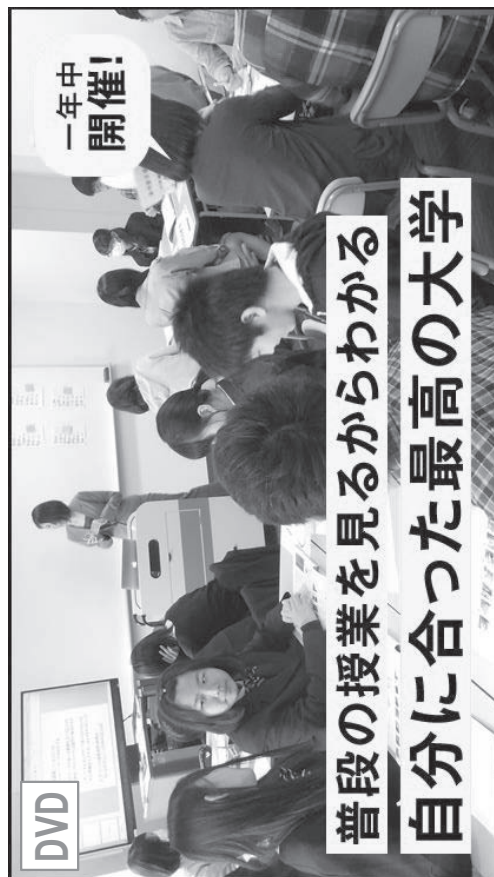
結論

- ・教育成果に関するエビデンスを公表することで健全な大学間競争が始まっている
- ・個々の大学が行うべきは
 - (1)教育力の向上(FD、カリキュラム改革、学修支援、課外プログラムの充実等)
 - (2)教育成果の可視化
 - (3)教育成果を伝える方法の工夫
- (相手のモナサシに合わせて伝える、セグメントしたデータを伝えるetc)
- ・メディア力が低下している大学はメディア力の回復に取り組む必要がある。エビデンスを公表することでメディア力も向上

昨年度から始まったWCV

31

NEWVIEW



WEEKDAY CAMPUS VISITとは、高校生の進路発見を助けるキャリア教育プログラムです。

「普段の先生、普段の授業、普段の学生」を素材に、高校生が自分の進路を考える機会を提供します。

NEWVERYが実施する研修を受けた専門のコーディネーター(大学教職員)がプログラムを実施します。ただの見学ではなく、「ガイダンス」と「振り返り」を前後に実施することで、キャリア教育プログラムとして高校や教育委員会から高い評価を受けています。

目的	WEEKDAY CAMPUS VISIT の場合 (普段のまゝの一日)	オープンキャンパスの場合 (イベントの一日)
体験する授業	<ul style="list-style-type: none"> 実際の授業を体感し、進路選択の参考にできる 実際の講義 普段と同じ長さの授業 大学生が普段受講している内容 大学生が受講している様子も見られる 	<ul style="list-style-type: none"> 高校生のために用意された模擬授業 講義時間は短縮されている 高校生用の特別な内容 高校生以外の受講者はいない
キャンパスにいる人	<ul style="list-style-type: none"> 実際に大学で学んでいる大学生 大学生はみんな、普段通りに過ごしているためおもてなしはしていない その分普段の大学生生活がわかる 	<ul style="list-style-type: none"> 基本的に大学の先生や事務職員の人 運営スタッフをしている大学生もいる
運営スタッフ	<ul style="list-style-type: none"> 高校生の進路づくりを指導する認定WCVコーディネーターが、大学の協力を得て運営 	<ul style="list-style-type: none"> 大学教職員、および学生スタッフによって運営
高校生の位置づけ	<ul style="list-style-type: none"> 大学生と同じ、学習者として一日を過ごす 	<ul style="list-style-type: none"> 見学者であり、大学にとってはお客様、おもてなしの対象

WCV開催実績

2013年5月から説明会を開始し、関東を中心に続々と導入が決定。今後は全国的に広がっていきそうです。

◆主なWCV開催校

東日本：青山学院女子短期大学、足利短期大学、浦和大学、金沢工業大学、関東学院大学、工学院大学、駒沢女子大学、国際教養大学、産業能率大学、昭和音楽大学、聖学院大学、大正大学、千葉商科大学、中央大学、鶴川女子短期大学、デジタルハリウッド大学、東京情報大学、東京女子大学、東京造形大学、東京電機大学、日本大学、日本映画大学、日本経済大学、日本工業大学、法政大学、北陸大学、武蔵野美術大学、明治学院大学、横浜美術大学、立教大学、麗澤大学
西日本：追手門学院大学、大阪保育大学、京都大学、九州産業大学、甲南大学、第一工業大学

金沢工業大学や国際教養大学での開催も決定。

「WCV=教育力に自信のある大学が開催」というブランドが定着しつつある

WCVの開催風景：ガイダンス



WCVの開催風景:授業体験

38

NEWVERRY



WCVの開催風景:授業体験

39

NEWVERRY



WCVの開催風景:授業体験

36

NEWVERRY



WCVの開催風景:授業体験

37

NEWVERRY





WCVの流れ

◆WEEKDAY CAMPUS VISIT の流れ

1. まずは認定 WCV コーディネーターによるガイダンスに参加します。

ここでは「大学の見方」についてレクチャー後、実際の授業でどんな部分に着目するべきかを確認します。

2. ガイダンス後、大学生と一緒に普段の授業を、実際の教室で受講します。

午前中からのプログラムの場合は、昼休みの時間も大学生と同じように、キャンパス内の学生食堂で自由に食事をとります。

3. プログラムの最後に、認定 WCV コーディネーターによる、まとめのレクチャーを行います。

受講した授業を振り返りながら、大学の特徴や、学部・学科の内容、自分が将来やりたいこととの関係などについて考えます。今後自分で進路選びをするための考え方を整理します。

エビデンス(定性情報)

つまり、これまでのように大学がお化粧をして、一張羅を身にまとして高校生を誘惑するのではなく、「普段の先生、普段の授業、普段の学生」を見比べる健全な大学間競争が始まりつつある

高校生にとって「良い大学」とは、自ら学びたい授業がたくさんある大学(成長できる大学)

エビデンス(定性情報)

◆WCVを各大学が導入する背景

- ・ミスマッチした学生は教えにくいので、自校に合った学生を集めて教育成果を高めたい
- ・小規模校にとってOCはそもそも不利(OCは参加人数が少ない大学、施設・設備などハードに投資してこなかった大学にとってOCはそもそも不利)
- ・教育力に自信があるので是非生で体感してもらいたい
- ・パンフレットやホームページ、OCでは伝わらない自校の魅力を高校生に伝えたい
- ・一次情報を通じて自校に対する誤解を解消したい

高校生にとっても教育力の高い大学選びやミスマッチ回避へのニーズが高い。
自分に合った大学を選びたい＝本来の大学選び

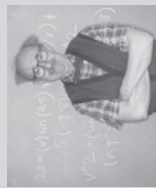
エビデンス(定性情報)

44

46

FDを通じて教員の教育力を高め、その成果である授業を高校生に直接体感してもらおう戦略を大胆に採用する大学も増加傾向

【教育力向上研修(FD)】



研修×授業コンサルで教育力向上!



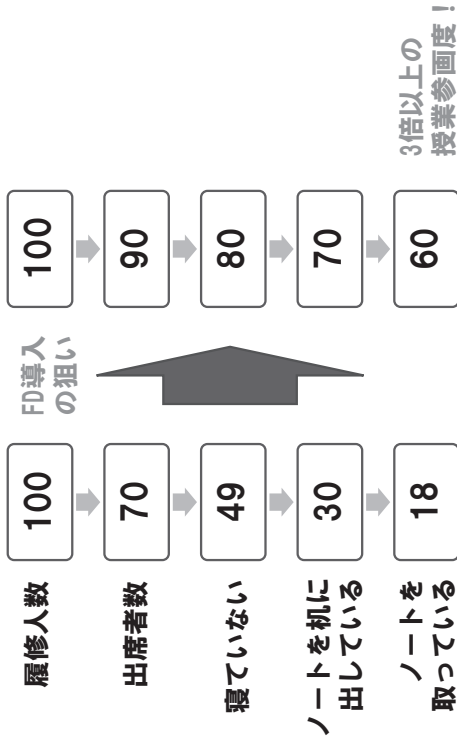
【WEEKDAY CAMPUS VISIT】

高校生が普段の大学の大学を体感し、その大学の教育力を直接体感!

「こんなに教育力の高い大学だとは思わなかった!」という声を増やしていく

FD(目標)

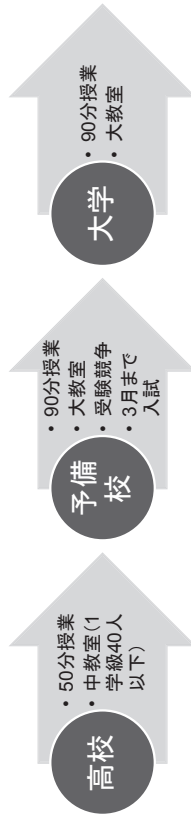
ある大学で6つの授業を見学した時の平均値(7月上旬)



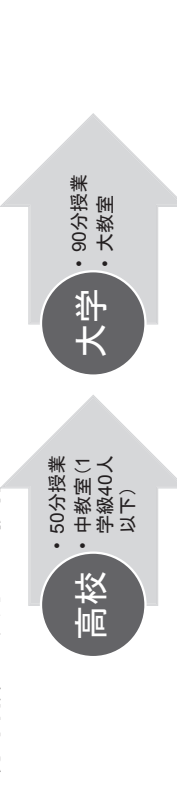
授業スタイルと学習スタイルの不一致

45

旧・高校から大学への移行



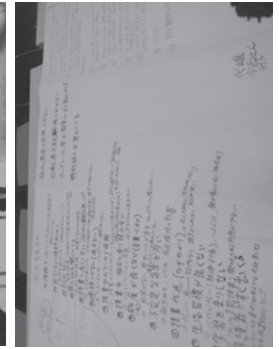
現・高校から大学への移行



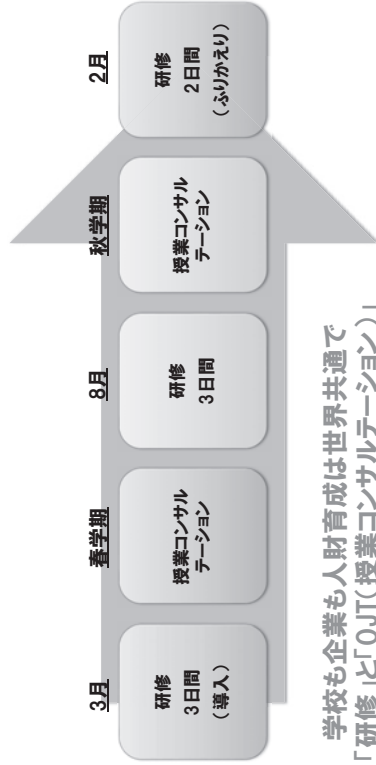
特に一般入試を経ないAO・推薦・付属組から不適応が増加

FD(研修風景)

47



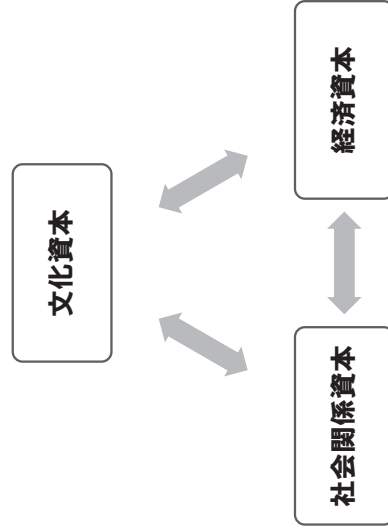
NEWVERVでは大学向け教育力向上プログラムを開発
(年間約70時間、1ユニット約30名)。2014年は6大学・1専門
学校グループで約200名の教員が受講



学校も企業も人財育成は世界共通で
「研修」と「OJT(授業コンサルテーション)」

学生が友達ができる授業を重視する理由

学生は大学へ「文化資本」と「社会関係資本」を獲得するために
進学する



教育力のエビデンス(定性評価)

結論

- 大学がお化粧をして、一張羅を身にまとい高専生を誘惑するのではなく「普段の先生、普段の授業、普段の学生」を見比べる健全な大学間競争が始りつつある
- 小規模校やアクセスの良くない大学、OC来場者の少ない大学にとってOCはそもそも不利
- 高専生は大学に対してたくさんの誤解をしている
- 大学が今後行うべきことは
 - (1)FDを通じた教育力の向上
 - (2)WCV等の関係ノウハウ(定性情報を伝える方法)の蓄積

つまり、一次情報の提供を通じて自校に対する誤解を解きつつ、
自校の魅力(教育力)をダイレクトに伝えていく

本日のアジェンダ

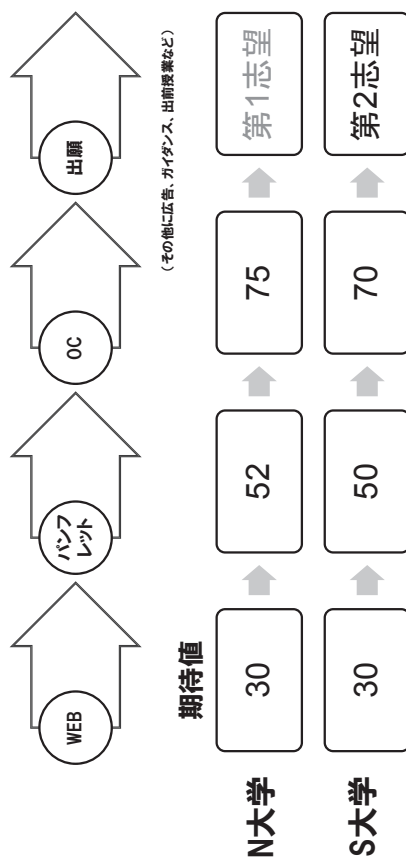
本日は「学生募集につながるFD」と題して私たちが各大学と
取り組んでいるこれからの学生募集戦略をご紹介します。



学生募集活動とは

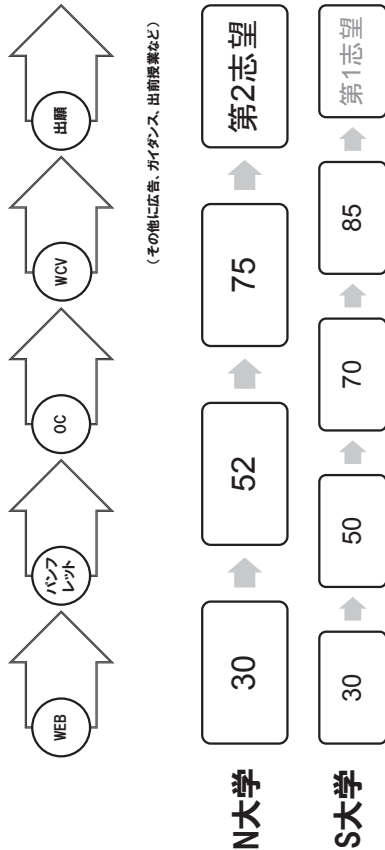
そもそも学生募集活動とは、
 高校生の「期待」や「不安」を
 「実感」や「安心」に変えていくことである

学生募集活動の簡易フロー



1.期待値が上がるほど出願したり志望順位が上がる(第2希望→第1希望)
 2.多くの高校生は「期待値MAX」では出願していない

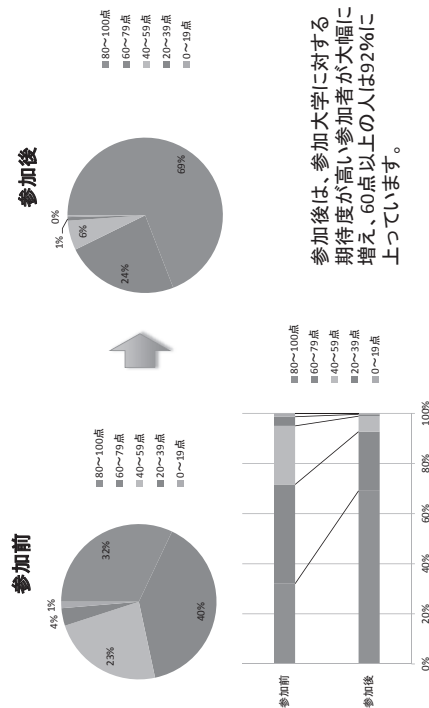
NEWVERYからの提案



OC参加者の8割がWCVに参加
 →WCV参加者の8割がS大学を第1志望に(OC出願率64%)

2. 参加大学・学部に対する期待度

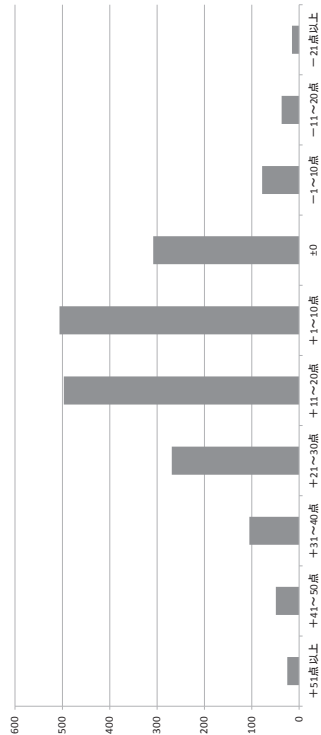
2-2. 参加大学に対する期待度の点数の分布



参加後は、参加大学に対する期待度が高い参加者が大幅に増え、60点以上の人は92%に上っています。

2. 参加大学・学部に対する期待度

2-1. 参加大学に対する期待度の増減



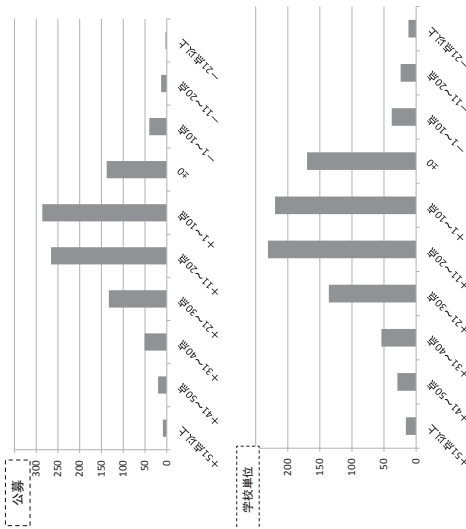
期待度の増減を集計してみると、きちんと山形の分布になりました。最も多いのは+1~10、次いで+11~20で、この2つで全体の53%を占めます。また、1点でも下がっている人の割合は全体のわずか6.8%しかいませんでした。

56

Copyright © 2014 特定非営利活動法人NEWVERV. All rights reserved.

2. 参加大学・学部に対する期待度

2-3. 参加大学に対する期待度の増減の公募と学校単位の比較



公募が一番多いのが+1~10点なのに対し、学校単位は+11~20点です。学校単位の方が、最初の期待が低い分、伸びが大きいと思われる。

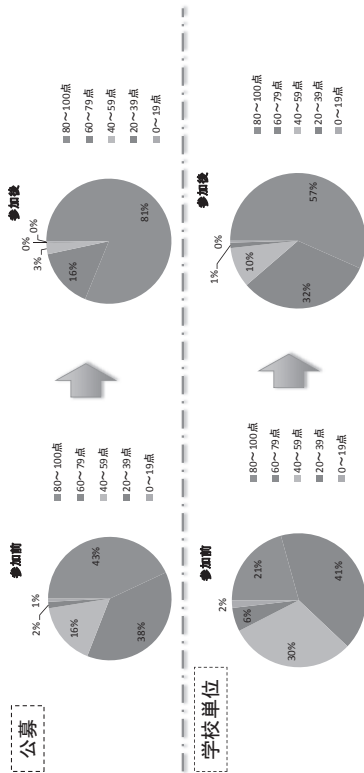
また、1点でも下がった人の割合は、公募が5.8%、学校単位が7.9%です。

57

Copyright © 2014 特定非営利活動法人NEWVERV. All rights reserved.

2. 参加大学・学部に対する期待度

2-4. 参加大学に対する期待度の点数の分布の公募と学校単位の比較



参加前も参加後も、公募の方が総じて期待度の点数が高い結果になっています。ただし、60点以上の割合で戻ると、参加前は公募81%に対して学校単位64%で17ポイントも差があったのに対し、参加後は公募97%に対して学校単位も89%と8ポイントに縮まっていることから、学校単位以上期待度が上がっている、と言えます。

58

Copyright © 2014 特定非営利活動法人NEWVERV. All rights reserved.

これからの学生募集活動

大規模大学が学部・学科を新設し、18歳人口が減少していく中、これから資料請求数やOC来場者の大幅な増加は見込みづらいです。

今後は受験生における自校への期待値を上げ、出願率を向上させていくことが重要になるのではないのでしょうか？（幸いまだ多くの大学はそのことに気付いていません。）

事業概要

(平成26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 准教授 越原もゆる
職員 宇野 美保 松本 由佳

運 営 委 員 会

委員会構成員 委員長 原田 妙子
委 員 伊藤 充子 間宮貴代子 羽澄 直子 森屋 裕治

①第1回運営委員会

日 時：平成26年4月25日（金）15時10分～16時30分

出席者：委員長 原田妙子

委 員 伊藤充子・間宮貴代子・羽澄直子・森屋裕治

研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・松本由佳

- 議 題：1. 平成26年度運営委員長選出
2. 平成26年度事業計画
3. 平成26年度予算計画
4. 『総合科学研究』第8号進捗状況
5. 「総合科学研究所だより」19号について
6. 平成26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26年度総合科学研究所事業計画（案）
2. 平成26年度総合科学研究所名簿
3. 平成25年度総合科学研究所決算・予算執行一覧
4. 平成26年度総合科学研究所予算計画
5. 『総合科学研究』第8号配布部数・送付先リスト
6. 「総合科学研究所だより」19号構成案・発行スケジュール
7. 平成26年度開かれた地域貢献事業応募一覧・応募用紙
8. 前年度までの大学講演会一覧
9. 4月度に届いた資料等一覧

②第2回運営委員会

日 時：平成26年7月4日（金）14時40分～15時40分

出席者：委員長 原田妙子

委 員 伊藤充子・間宮貴代子・羽澄直子・森屋裕治

研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・松本由佳

- 議 題：1. 平成26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26年度予算計画について
4. 『総合科学研究』第8号の報告
5. 「総合科学研究所だより」19号の発行について
6. その他

- 資 料：1. H26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. H26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26年度大学講演会
7. 平成26年度 総合科学研究所 予算
8. 『総合科学研究』第8号 配布先一覧
9. 『総合科学研究』第8号 外部送付先一覧
10. 「総合科学研究所だより」19号 発行部数案
11. 「総合科学研究所だより」19号 背景色検討資料
12. 4-6月度に届いた資料等一覧

③第3回運営委員会

日 時：平成26年10月3日（金）10時10分～11時00分

出席者：委員長 原田妙子

委員 伊藤充子・間宮貴代子・羽澄直子・森屋裕治

研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・松本由佳

- 議 題：
1. 大学講演会報告
 2. 「総合科学研究所だより」19号報告
 3. 『総合科学研究』第9号について
 4. 平成26年度プロジェクト研究募集について
 5. 平成27年度予算についての検討
 6. 平成26年度「開かれた地域貢献事業」について
 7. 私大等経常費補助金に係る調査
 8. その他

- 資 料：
1. 大学講演会報告
 2. 「総合科学研究所だより」19号 配布部数一覧
 3. 『総合科学研究』9号 目次案
 4. 『総合科学研究』9号 発行スケジュール案
 5. 平成27年度プロジェクト研究 応募要領
 6. 平成27年度プロジェクト研究 申請書 (K-1)
 7. 平成27年度プロジェクト研究 研究目的・方法 (K-2)
 8. 平成27年度プロジェクト研究 予算申請書 (K-3)
 9. 平成27年度プロジェクト研究 研究業績 (K-4)
 10. 平成27年度予算提出までのスケジュール
 11. 平成26年度総合科学研究所予算
 12. 平成26年度総合科学研究所予算執行状況 (H26.9.30時点)
 13. 児童館講座 実施記録
 14. 児童館学内打ち合わせ会 (講座) 記録
 15. 第2回児童館打ち合わせ (クリスマスイベント) 記録
 16. 保健所学内打ち合わせ会 記録
 17. 7-9月度に届いた資料等一覧

④第4回運営委員会

日 時：平成26年12月5日（金）13時00分～14時20分

出席者：委員長 原田妙子
 委員 伊藤充子・間宮貴代子・森屋裕治
 研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・松本由佳

議題：1. 平成27年度プロジェクト研究採択
 2. 平成27年度予算について
 3. 『総合科学研究』第9号について
 4. 「総合科学研究所だより」20号について
 5. 平成26年度「開かれた地域貢献事業」について
 6. その他

資料：1. H27年度 総合科学研究所 予算案
 2. H23～27年度 予算と決算
 3. H25年度 総合科学研究所 決算報告書
 4. H26年度 予算執行一覧 (H26.12.4時点)
 5. 「総合科学研究所だより」20号 構成案
 6. 「総合科学研究所だより」20号 発行部数案
 7. 「総合科学研究所だより」20号 発行スケジュール案
 8. 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
 9. 4-11月度に届いた資料等一覧

⑤第5回運営委員会

日時：平成27年1月23日（金）15時10分～16時10分

出席者：委員長 原田妙子
 委員 伊藤充子・間宮貴代子・羽澄直子・森屋裕治
 研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・松本由佳

議題：1. 「総合科学研究所だより」20号の発刊について
 2. 平成26年度「開かれた地域貢献事業」について
 3. 平成26年度予算の執行状況
 4. その他

資料：1. 「総合科学研究所だより」20号 構成案
 2. 「総合科学研究所だより」20号 発行部数案
 3. 瑞穂児童館共催クリスマスイベント 実施記録
 4. 瑞穂児童館共催クリスマスイベント アンケート結果
 5. 瑞穂保健所共催講座 実施記録
 6. H26年度 予算執行一覧 (H27.1.22時点)
 7. 年度末執行状況と書類締切の連絡文書
 8. LINE 掲載記事
 9. 4-1月度に届いた資料等一覧

⑥第6回運営委員会

日時：平成27年3月20日（金）13時30分～14時50分

出席者：委員長 原田妙子
 委員 伊藤充子・間宮貴代子・羽澄直子・森屋裕治
 研究所 渋谷寿・河村瑞江・吉川直志・松本由佳

議題：1. 平成26年度事業報告

2. 平成26年度決算報告
3. 平成26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」20号について
5. 『総合科学研究』第9号について
6. その他

- 資料：1. 平成26年度総合科学研究所事業報告
2. 平成26年度総合科学研究所予算執行状況一覧表
 3. 平成26年度「開かれた地域貢献事業」瑞穂児童館・瑞穂保健所総括打ち合わせ関連資料
 4. 「総合科学研究所だより」20号配布先・部数一覧表
 5. 『総合科学研究』第9号外部送付先一覧表
 6. 平成26年度に届いた資料等一覧
 7. 平成27年度研究メンバー募集案内

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 「豊かな言葉の獲得について」

幼児保育研究会グループ

〈幼稚園教員〉	安藤 直子	野村 均	森岡とき子	皆川奈津美	磯部 和代	白木 律子
	中村 亜衣	関戸紀久子	竹内 敦子	七原 舞	藤森紀美代	
〈大学教員〉	渋谷 寿	遠山 佳治	吉川 直志	吉村智恵子	大島 光代	
	児玉 珠美	幸 順子				

活動内容

1. 研究会

第1回 平成26年5月28日(水)「平成26年度研究計画について」

参加者：幼稚園教諭10名・荒川志津代・吉村智恵子・児玉珠美・大島光代・松本由佳

第2回 平成27年2月18日(水)「豊かな言葉の獲得」

参加者：幼稚園教諭10名・荒川志津代・川上輝昭・吉川直志・稲木真司・児玉珠美・松本由佳

2. 公開研究保育

平成26年11月7日(金)

(2) 創立者越原春子および女子教育に関する研究(詳細 p. 35)

(3) 大学における効果的な授業法の研究6(詳細 p. 47)

2. プロジェクト研究(詳細 p. 49)

研究課題 小学校英語活動における他教科と共有可能な汎用的教授法についての研究
ダグラス・ジャレル・羽澄直子・服部幹雄

研究課題 わらべうたを用いた幼児期の体系的な音楽教育の研究
稲木真司・伊藤充子・吉田 文

III. 開かれた地域貢献事業

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26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。

1. 名古屋市瑞穂児童館との共催事業（詳細 p. 71）

2. 名古屋市瑞穂保健所との共催事業（詳細 p. 71）

IV. 講演会

平成26年度大学講演会

講 師：山本 繁氏（NPO 法人「NEWVERY」代表）

内 容： 「学生募集につながるFD～これからの学生募集戦略～」

日 時： 平成26年9月18日（木）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71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9号』の発行にあたり、執筆いただいた先生方ならびに、多くの関係各位のご協力や研究活動へのご支援に深く感謝申し上げます。本号は、幼児教育から、大学教育まで、教育に関する研究実践の成果の報告、保健所や児童館との開かれた地域貢献事業の報告を掲載しております。また、本学にとっても大きな課題である学生募集をテーマに「学生募集に繋がるFDのあり方」と題して行いました大学講演会についても概要を報告しております。今後も、専門分野の先生方による研究がより充実したものになるよう、地域貢献の活動がより活発となるように努めてまいりたいと思います。本研究所へのご支援をよろしくお願い申し上げます。

間宮 貴代子

編集委員

委員長 間宮貴代子

委員 渋谷 寿 河村 瑞江 吉川 直志

原田 妙子 伊藤 充子 間宮貴代子

羽澄 直子 森屋 裕治 宇野 美保

松本 由佳 寺島まり子

平成26年度

名古屋女子大学総合科学研究所『総合科学研究』

第9号

平成27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

