

びわこ学院大学・びわこ学院大学短期大学部

外部連携研究センター年報 第5号

(2018年度)

目 次

1. 外部連携研究センター年報によせて	近藤 文里	・・・5
外部連携研究センター長		
2. 研究報告		
〔論文〕		
① 絵本の「読み語り」に関する研究 -保育者への調査をてがかりにして-		・・・9
ライフデザイン学科 准教授	榎本 恵理	
ライフデザイン学科 講師	杉本 榮子	
② 遊びより学びの力につなぐ幼児教育		・・・15
ライフデザイン学科 講師	高橋 容子	
③ 身体特性が社会人バレーボールチームのゲーム展開に及ぼす影響		・・・29
-第2報 ブロック攻撃を中心に-		
教育福祉学部子ども学科 卒業生	小森 将貴	
教育福祉学部スポーツ教育学科 教授	稲岡 純史	
〔研究ノート〕		
① 「教育福祉学的視点からインクルーシブ教育を考える」		・・・37
-講義「インクルーシブ教育と社会」の開講に向けて-		
教育福祉学部スポーツ教育学科 教授	黒田 吉孝	
〔報告〕		
① 養護教諭のレベルアッププロジェクト ～大学で身に付けたい力～		・・・45
教育福祉学部子ども学科 教授	岩崎 信子	
② びわこ学院大学若鮎隊によるプレゼンテーションケアの取り組み		・・・49
-COC+(Center Of Community)と環びわ湖大学・地域コンソーシアムでの活動-		
教育福祉学部子ども学科 教授	内藤 紀代子	
教育福祉学部子ども学科 4年生	岩崎 月斗	
教育福祉学部子ども学科 4年生	河本 勇樹	
教育福祉学部子ども学科 4年生	林 みさき	
教育福祉学部子ども学科 4年生	橋本 茉紀	
教育福祉学部子ども学科 4年生	小牧 奈奈	
教育福祉学部子ども学科 4年生	森 彩華	
教育福祉学部子ども学科 3年生	辻 秀幸	
③ 大学生による「親子で楽しめる科学実験・ものづくり」の取り組み		・・・53
-大津市科学館わくわくサイエンスより-		
教育福祉学部子ども学科 准教授	箱家 勝規	
④ 「教育と福祉の融合に関する研究」研究会の平成30年度の取り組み		・・・63
教育福祉学部子ども学科 講師	竹澤 賢樹	
教育福祉学部スポーツ教育学科 教授	黒田 吉孝	
教育福祉学部スポーツ教育学科 准教授	鈴木 敦史	
教育福祉学部スポーツ教育学科 講師	後藤 真吾	
教育福祉学部子ども学科 准教授	片山 弘紀	
教育福祉学部子ども学科 講師	川副 知佐	
⑤ 幼児教育を学ぶ学生による中国文化の感想		・・・65
-中国人学生や園児の様子から受けた印象-		
ライフデザイン学科 講師	杉本 榮子	
3.事業報告		・・・75
外部連携研究センター事業		

1. 外部連携研究センターによせて

「外部連携研究センター年報」第5号の刊行に寄せて

外部連携研究センター長

近藤 文里

本学の「外部連携研究センター」が開設されたのが平成26年ですから、5年が経過したことになります。この間は、「地域に貢献する人材育成」という本学の建学の精神にもとづきながら、地域社会における生涯学習の場となることを目標に活動してきました。また、同時に地域に根ざした教育と研究を行ってきました。

本センターが発行している「外部連携研究センター年報」も毎年継続して出すことができ、第5号を刊行することとなりました。掲載された研究や実践報告を読んでもいただければ明らかですが、1年間の活動のなかで得られた成果とともに、地域との結びつきが多方面において広がりを感じていただけるのではないかと思います。

さて、地域研究の取組みは、今日、益々重要な位置を占めるようになってきたと思われます。従来までは、大抵の研究課題が地域の習慣や文化など、さまざまな特殊事情を切り捨てたうえで科学的な手法でアプローチしさえすれば「よし」とされてきた側面がありました。しかし、本当にそれでよかったですでしょうか。例えば、5歳の男児の記憶についての研究があったとします。そこでは、対象児は何処で生活している子どもでも同じか、という問題があります。つまり、5歳の男の子なら日本でも米国でもアフリカでも同じなのか、という問題があります。

かつては、生物学的成熟を重視するあまりに、それを「同じ」として5歳児の特徴としてきましたが、文化や習慣の違いが心理活動に大きく影響することがわかってきました。さらに言えば、同じ国でも江戸時代と現代では、年齢が同じでも大きく異なるでしょう。人間の心も歴史や文化によってつくられることを考えれば当然だと思います。

言うまでもなく、「地域研究」というと地理学の一分野ではありません。むしろ、地域がかかえる課題と考えるもいいでしょう。地域と言うと、東京一極集中という時代の影響もあって地域研究の価値そのものに懐疑的な人もいるかもしれません。しかし、地域が抱える課題や、問題解決で得られた成果は、同じ課題を抱える他の地域に住む人々に貢献するところは実に大きなものがあります。しかも、そのような取組みには学際的な研究でないとなかなか解決ができないことも多いでしょう。

このように地域の課題に取り組むなかで共同研究体制も生まれるのではないかと思います。本学において、ここ数年で地域課題にかかわっておられる教職員の方が着実に増えています。今後は、学内のみならず、外部とも連携しながら共同研究体制があちこちで構築されることが期待します。

2. 研究報告

絵本の「読み語り」に関する研究—保育者への調査をてがかりにして

A Consideration about Reading Picture Books to Children A Study Based on the Survey of Preschool School Teachers

榎本 恵理*・杉本 栄子**

絵本の読み聞かせの重要性は誰もが認める自明のことである。これまでの各種データもそのことを裏付けている。絵本の「読み語り」の重要性は多くの養育者が認識しつつも、特に家庭ではメディアに依存する傾向が今後ますます強まると予想され、保育現場での「読み語り」が重要性を増してくる。保育現場では、ほぼ毎日絵本読みは行われているが、悩みも多い。重要性を認識しながらも「読み語り」は十分ではない実態が現実にある。本稿では、滋賀県の保育者への質問紙調査をもとに「絵本の読み語り」について考察する。

[キーワード：絵本、読み語り、保育教育、滋賀県の保育士、コミュニケーション]

1. はじめに

絵本の読み聞かせの重要性は誰もが認める自明のことである。これまでの各種データもそのことを裏付けている。絵本は子どもが「読む」より、大人が子どもに「語る」ところにその本質がある。感情をこめた声で「語りかける」ことで、お話の世界が子どもの心に直に届き、子どもは引き込まれその住人になる。語りかける「生の声」こそ絵本の命であるが、そのことは意外と認識されていない。一般的には、絵本の「読み聞かせ」と言われるが、我々は、あえて絵本の「読み語り」として「語る」ことにこだわり研究を進めている。

Cedep とベネッセが共同で行った 2017 年の「乳幼児の生活と育ちに関する調査」(0-1 歳児)では、家庭での読み聞かせ時間は 15 分程度が 5 割、高月齢になるとその時間は増えるものの、他方で親が介在しないメディア(テレビや DVD) 利用時間「1、2 時間以上」が 5 割を超えている。メディア依存の時間は今後も増えていくだろう。絵本の「読み語り」の重要性は多くの養育者が認識しつつも、特に家庭ではメディアに依存する傾向が今後ますます強まると予想される。家庭に大きく期待できないとすれば、保育現場での「読み語り」が重要性を増してくる。園での絵本体験は家庭での絵本体験に影響を与える(横山,2006、2007) という報告もあるが、今後ますます保育現場での絵本体験の重要性は強まるだろう。確かに保育現場ではほぼ毎日絵本読みは行われている。しかし保育者からは「いつも同じ絵本になる」「隙間時間を埋める」手段になっている等、悩みも多い。重要性を認識しながらも「読み語り」は十分ではない実態が現実にあ

る。

絵本に関する研究は国内外を問わず大変多くの蓄積がある。しかし、それらの多くは、親と子を対象とした調査や絵本の内容に関するものが主となっていて、保育者を対象としたものはさほどない。そこで本研究では、保育現場で働く保育者に質問紙調査を行い、実態と保育者自身の経験を抽出し、分析・考察を行った。保育者を対象とした読み語りの研究としては、「集団の場での読み聞かせに対する保育者の意識の変化—保育経験と担当年齢による差異の検討から—」(菊井・菅,2016)がある。近年の多忙ともいえる園の保育計画の中で絵本体験の実態を探るとともに、保育者自身の経験と担当年齢の差異に着目した報告となっている。本研究では、保育者自身の絵本に対する意識や自身の絵本体験、現在の読み語りの状況などについて質問した。

2. 絵本に関する調査

滋賀県内の保育園・幼稚園・認定こども園に勤務する保育者に調査を依頼し、2017年6月から8月にかけて実施した。

内訳：

- ・保育士…20代4名、30代14名、40代6名、50代13名、60代4名、70代1名 計42名
 - ・幼稚園教諭…30代4名、40代1名、50代3名 計8名
 - ・認定こども園保育教諭…20代2名、30代4名、40代5名、50代2名、60代2名 計15名
- 総合計 65名

* 短期大学部ライフデザイン学科

** 短期大学部ライフデザイン学科

アンケート内容：16項目

- ① 乳幼児期の絵本の重要度
- ② 絵本は好きですか？
- ③ 好きな絵本は？
- ④ 幼い頃の絵本の思い出について
- ⑤ 読み語りの時に一番大切にしていることは？下記の
中からひとつ選んでください。
(絵本の見せ方 読むスピード 間のとり方 声量
子どもの反応)
- ⑥ 乳幼児期に読み語りたい絵本は？
- ⑦ 絵本の読み語りや、小学校の国語教育へどのように
繋がると考えますか？
- ⑧ 絵本を読み語ってもらった乳幼児にどのような心の
発達があるのでしょうか。
- ⑨ どのくらいの頻度で読み語りますか？
- ⑩ 一回の読み語りの時間は？
- ⑪ どちらの機会が多いですか？ (園児が気に入った
絵本を繰り返し読む。さまざまな絵本を読む。)
- ⑫ よく読み語る絵本ベスト3をあげてください。
- ⑬ 子どもが好きな絵本ベスト3をあげてください。
- ⑭ 日々の保育の中で、絵本の読み語り直後どのような
ことが大切だとお考えですか？
1、感想は聴かず、余韻を楽しませる。
2、子ども同士で、感想を言い合う時間を設けてい
る。
3、保育者がお話の内容をまとめて話す。
4、保育者の感想を話す。
- ⑮ 絵本の読み語りの時の子どもたちの反応で気づくこ
とがあれば教えてください。
- ⑯ 絵本の読み語りについて思っていることや悩みなど
自由に書いてください。

アンケート結果：

- ① 30代の保育士1名が「どちらともいえない」、同じく
30代の保育士が無回答であった以外は、幼稚園教諭、
こども園勤務の保育士を含め全員「重要である」と答
えた。
- ② 全員が好きと回答した。
- ③ 以下、多い順に挙げる。
○保育園…だるまさんシリーズ、はらぺこあおむし、ぐ
りとぐら、いないいないばあ、どうぞのいす
○幼稚園…わたしのワンピース、ぐるんぱの幼稚園、ば
ばあちゃん、だるまさんシリーズ、ぐりとぐら
○こども園…こんとあき、はじめてのおつかい、だるま
さんシリーズ、ちょっとだけ、ぐりとぐら

- ④ 以下のような回答がみられた。
○保育園
・日本昔話を読んでもらった。毎晩母親に読んでもらっ
た。保育士になって好きになった。
・自分自身絵本に親しんだ経験がない。保育園や幼稚園
の時読んでもらった絵本が宝物。
○幼稚園
・毎晩母親に読んでもらった。
・昔話を祖母に読んでもらった。
・母親と図書館によく行った。
○こども園
・就寝前に読んでもらうのが楽しみだった。
・膝のうえで昔話を祖母にしてもらった。
・誕生祝に買ってもらった。
・保育園からもらう絵本を楽しみにした。
・好きな絵本を繰り返し読んでもらった。
- ⑤ 大切にしている順に述べる。
○保育園…1子どもの反応、2間のとり方、3読むスピ
ード、4声量、5絵本の見せ方
○幼稚園…1間のとり方、2読むスピード、3絵本の見
せ方、4子どもの反応、5声量
○こども園…1間のとり方、2読むスピード、3子ども
の反応、4絵本の見せ方、5声量
- ⑥ 多い順に述べる。
○保育園…いないいないばあ、だるまさんシリーズ、ぐ
りとぐら、あっぷっぷ、はらぺこあおむし
○幼稚園…いないいないばあ、だるまさんシリーズ、は
らぺこあおむし、昔話、もこもこもこ
○こども園…いないいないばあ、はらぺこあおむし、ノ
ンタンシリーズ、昔話、おっぱい

- ⑦ 以下の回答がみられた。
○保育園
・言葉の理解に繋がる。
・感性を鋭くする、情緒が深まる、心を育てる。
・言語への興味、獲得に繋がる。
・聞き取りをする力がつく。
・聴く力・文章能力がつく。
・言葉の基礎となる文章の読み取りができるようになる。
イメージする力がつく。
・自分で読むことの楽しさがわかるようになる。
・情操教育によい。つまり、たくさんの語彙を知ること
で文章表現が豊かになる。
・絵本を多く読むことで、国語の時間でも色々な発想が

思い浮かぶ、読み解く力が育める。

○幼稚園

- ・言葉の面白さ、興味に繋がる。
- ・言葉の獲得、読み取りの力、心情の成長に繋がる。
- ・文字への興味、文章力が身につく。
- ・言語の発達や教科書の長文を自分で読んだり読解する力の基礎が養われる。
- ・絵本の字はひらかなの勉強になる。
- ・座って話を聞くことは机に向かう力となる。

○こども園

- ・想像力、文章を読み取る力、聴く力が身につく。
- ・感性が豊かになる。
- ・しっとりやささら等あまり体験しないことを話しの中で体験し、その状況を表す微妙な日本語を獲得している。正しい言葉使い。
- ・自分の思いが言え、人の話が聞けるようになる。
- ・読書力の土台であり、豊かな想像力が養われ国語力へ繋がる。言葉に慣れる、馴染む。読む楽しさ、話を聞く姿勢。

⑧ 以下の回答が見られた。

○保育園

- ・情緒の安定。感情が豊か。豊かな心。感性豊か。安心感が育つ。落ち着き。
- ・想像力の発達。表情豊か。
- ・イメージ出来る力。
- ・人の気持ちを感じ取る。
- ・語彙数が多くなる、情操教育にも繋がる。
- ・コミュニケーションの時間。
- ・優しい気持ちの育ち。
- ・心の発達（優しさ、思いやり、明るさ）。

○幼稚園

- ・感情が豊かになる。
- ・語り掛けられる言葉から愛情をもらっている安心感。
- ・夢が膨らみ、想像する力が発達する。
- ・言葉に触れる経験をつむので、自分で伝えられる子になる。人の痛みが分かる子になる。
- ・情緒の安定。読んでもらっている嬉しさ。

○こども園

- ・想像する力をもち、お話の世界を楽しめる。
- ・膝に乗せてもらって1対1で関わり落ち着いて絵本を見て、心が満たされ安心できる。安心感、情緒の安定。
- ・豊かな「喜怒哀楽」の感情や人間らしい心が育つ。
- ・語り手と話の世界を共有することで心が通じ合い人の温もり温かさを感じる。
- ・また、お話の世界が心に刻まれ豊かな心が育つ。幸せな気持ち、ほっこりする、感受性豊か。

⑨ 多い順に

- 保育園…ほぼ毎日 38名、週3回 3名 0歳児・1歳児担当、週2回 1名 0歳児担当
- 幼稚園…全員ほぼ毎日
- こども園…全員ほぼ毎日

⑩ 以下の回答となった。

- 保育園…5分以内 35名、10分以内 6名 0・2・4歳児、10分から15分 1名 5歳児
- 幼稚園…5分以内 4名、10分以内 4名
- こども園…5分以内 9名、10分以内 6名

⑪ 以下の回答であった。

- 保育園…園児が気に入った絵本を繰り返し読む 28名、さまざまな絵本を読む 14名
- 幼稚園…園児が気に入った絵本を繰り返し読む 3名、さまざまな絵本を読む 5名
- こども園…園児が気に入った絵本を繰り返し読む 10名、さまざまな絵本を読む 5名

⑫ よく読み語る絵本ベスト3は次の結果となった。

○保育園

- 1、だるまさんが(3名)、もこもこもこ(2名)、かえるが、どんないろ、いないいないばあ、おつきよちゃんとかっぱ、たまごのあかちゃん、くつついた、
- 2、やさいのおなか、おべんとう、いないいないばあ、ぴよん、のせてのせて、じごくのそうべい、だるまさんが、もこもこもこ、ノンタンシリーズ、しろくまちゃんのホットケーキ、お弁当バス
- 3、ガタンゴトン(3名)、たまごのあかちゃん、ノンタンシリーズ、ちりとちりり、はらぺこあおむし、ももんちゃんシリーズ、だれかなだれかな、いろいろばあ、これなあに

○幼稚園

- 1、おおきなかぶ(2名)、おいしいのぼうけん、ノンタンシリーズ、ねないこだれだ、わんぱく団シリーズ、ぐりとぐら、バムとケロシリーズ
- 2、はらぺこあおむし(2名)、ぐるんぱのようちえん、そらいろのたね、季節ごとにあう絵本、ノンタンシリーズ、ぱんだ銭湯
- 3、だるまさんが、おおきなおおきなおいも、100階建ての家、ばおちゃんシリーズ、ねないこだれだ

○こども園

- 1、だるまさんが(3名)、あおむしれっしゃ、自動車ぶーぶー、ノンタンシリーズ、ぐりとぐら、ともだちほしいな、いないいないばあ、ねないこだれだ
- 2、ピンポンバス、ねないこだれだ、もこもこもこ、おおきなきがほしい、ぐるぐるジュース、元気にお返事、

おしくらまんじゅう、おばけのアイスクリームやさん
3、きれいなはこ、パパお月様とって、ふねなのねシリーズ、動物の乗物のしかけ絵本、もこもこもこ

⑬ 子どもが好きな絵本ベスト3は以下の結果となった。

○保育園…1、だるまさんが(5名)、もこもこもこ(2名)、いないいないばあ、わにわにシリーズ、じごくのそうべい、もけらもけら、

2、だるまさんが(3名)、おべんとう(2名)食べ物の絵本、ガタンゴトン、がちゃがちゃどんどん、かっぱおやじ、もこもこもこ、ノantanシリーズ

3、動物の絵本、のせてのせて、ぱんちんぱん、もこもこもこ、桃太郎、からすのパンやさん、はらぺこあおむし、くつついた、

○幼稚園…1、ねないこだれだ、わんぱく団シリーズ、おおきなかぶ、ぱんだ銭湯、ノantanシリーズ、だるまさんが、バムとケロシリーズ

2、はらぺこあおむし、めっきらもっきらどーんどん、はらぺこあおむし、わんぱく団シリーズ、お猿のタンタシリーズ、ノantanシリーズ、100階建ての家

3、だるまさんが、ねられんねられん、100階建ての家、猫と魚でねこざかな、もこもこもこ

○こども園

1、だるまさんが(3名)、あおむしれっしゃ、どうぞのいす、きんぎょがにげた、100階建ての家、いないいないばあ、ももんちゃんシリーズ

2、ピンポンバス、だるまちゃんとてんぐちゃん、ねないこだれだ、おばけ、じごくのそうべいシリーズ、ぐるぐるジュース、いただきます、もこもこもこ、いろいろおせわになりました

3、いないいないばあ(2名)、100階建ての家、タコヤキマントマン、ふねなのねシリーズ、元気にお返事、はらぺこあおむし

⑭ 大切なことについては、多い順に次の結果となった。

○保育園

0歳児担当…1・2・3

1歳児担当…全員1（無回答1を除く）

2歳児担当…1・3

3歳児担当…全員1

4歳児担当…全員1（無回答1を除く）

5歳児担当…全員1（無回答2を除く）

○幼稚園

0歳児担当…なし

1歳児担当…全員1

2歳児担当…なし

3歳児担当…全員1

4歳児担当…全員1

5歳児担当…全員2

○こども園

0歳児担当…なし

1歳児担当…全員1

2歳児担当…1・2・3

3歳児担当…全員1

4歳児担当…全員1

5歳児担当…2

⑮ 次の回答がみられた。

○保育園

- ・繰り返しは一緒にリズムを楽しんだりワクワクソワソワしながら話の内容を楽しんでいる。

- ・絵のところを指さして嬉しそうに見る。気づいたことを得意げに教えてくれる。

- ・落ち着いたのいない子も気に入った本であれば集中している。

- ・読み手が心を込めて読むと表情よく話にのめりこむ。

- ・1歳未満児も声をあげて笑う。本と同じように身振り手振りをしていて絵本の力はすごいと感じる。

- ・口を開いてみている子が多い。

- ・読んでるとどンドン前のめりになる。5歳児は続きを楽しみにしている。

○幼稚園

- ・興味があると絵を一心に見ている。

- ・笑ったり真剣な顔つきになったり表情が豊か。見ている間に色々なことを吸収しているのだろう。

- ・安心感や見守りの中でお話の世界に浸っている。

- ・言葉にリズムがある繰り返しが好き。

- ・保育者に場面で共感を求めてくるのがよくある。

○こども園

- ・子どもたちの好きな絵本を繰り返し読むことで、絵本って楽しいと目を輝かせている。

- ・最初は興味なさそうに立ち歩いたり横を向いたりしていた子がお話が進むにつれ絵本に近づき真剣に見入っている。

- ・気に入った言葉を同じように繰り返してくる。

- ・リズムカルな言葉を真似たりお話の主人公になりきり発言して絵本の世界を楽しみながらどンドン言葉が出てくる。

- ・虫や車等の細かい絵の反応が大きい。

- ・たいへん静かな雰囲気になる。

- ・知っている言葉で絵本の内容を伝えようとしている。・うきうきしながら次ページを楽しむ。

⑯ 次の回答が見られた。

○保育園

- ・絵本は素晴らしい。

- ・沢山の絵本を読むことで子どもたちの世界も広がり感

情豊か創造性豊かになる。

- ・思いやりの気持ちも育つ。
- ・絵本は癒しである。
- ・親と子をつなぐ。
- ・乳児では膝の上に乗せてもらい個々に見る場合安らぎ安心、情緒の安定など心の栄養に繋がる素敵な時間となる。
- ・3歳4歳になると集中力がある子とそうでない子の差があり読み方に工夫が必要。
- ・つい自分の好きなお話に偏りがちになる。
- ・怖がるオオカミ出現時一斉に読む配慮とは？
- ・読み語り中立ち歩く子の配慮は？
- ・全員に見える方法？

○幼稚園

- ・自分の知らない絵本はなかなか読んであげられない。
- ・声量がなくなってきて場面に応じた声を出すのに困難。
- ・異年齢児の絵本選び。
- ・出来る限り個別に読み語ろうとしている。
- ・コミュニケーション力が必要。
- ・集団で見るとき興味の持てない子が増えてきている。
- ・1対1からスタートしていかないと悩んでいる。
- ・この表現でいいのか時々悩む。

○こども園

- ・お話を聞いているときのキラキラ輝く目に吸い込まれるようにしーんとなるあの瞬間が子どもと一体になれるようすごく好き。しかし今この喜びを味わっている保育者が少ないように思う。
- ・保育者自身が絵本の面白さや感動を味わって欲しい。
- ・子どものつぶやきをひろう。
- ・1冊の絵本を読み終えたときの喜びや満足感を大切にしたい。
- ・言葉はゆっくりわかりやすく読むように心掛けている。
- ・季節に応じたもの発達に合っているもの子どもの好きなものを選んでいく。
- ・途中の子どもからの声をどこまで取り上げればよいか。
- ・事前の下読みを十分し理解しておく。
- ・絵本に興味を示さない子が増えてきている。

3. 考察

項目①②④より、多くの保育者が絵本は重要であると考える、全員が自分自身も絵本が好きであることがわかった。幼い時に親や祖父母に読んでもらうのが楽しみだったことが窺える。そして、項目⑦⑧の結果から、絵本の読み語り、言葉の興味や関心や理解に繋がり、感性の発達も促すとともに、聴く力や集中力を養うことにも繋がると考えていることがわかった。

また、③「(保育者が)好きな本」と⑫「(保育者が)よく読み語る絵本」と⑬「子どもが好きな本」は、保育

園・幼稚園・こども園で若干の違いはあるもののほぼ似通った結果となっている。この③、⑫、⑬は関連しており、保育者は、自分の好きな本を子どもたちによく読み語り、その結果子どもも好きになるという構図が浮かび上がった。特に人気だったのが、だるまさんシリーズや、『ぐりとぐら』『はらぺこあおむし』『いないいないばあ』などで、総じて食べ物・動物・シリーズもの・繰り返しの多い絵本が良く読まれていることがわかる。これらは保育園・幼稚園・こども園に共通する人気の絵本としてあげられた。「保育者が好きな絵本は子どもにもよく読む。だから子どももその絵本が好きになる。」というのは予想されたことであったが、その通りとなった。つまり、保育者自身の絵本体験が保育をする子どもたちへ直接的影響を及ぼすと考えられる。この質問紙調査は、手元に絵本がない状態で記入してもらっているのだから、回答した保育者たちは、パッと頭に浮かんだ絵本名を記入したであろう。それは、保育者が常日頃から親しんでいるもの、あるいは、以前からよく知っている絵本名であると考えられる。他の絵本(お話)は知っていても、題名が浮かばなかったとも考えられるが、その場合、日頃から同じ絵本を繰り返し読むというよりは多種類の絵本を読み語りをしていたのかもしれない。また、⑫と⑬の項目について未記入の保育者が、保育園で2名、幼稚園で1名、こども園で3名いたが、題名が浮かばなかったのかもしれない。

次に、絵本の読み語りの頻度であるが、⑨の結果から、全員がほぼ毎日のように絵本読みを現場で行っていることがわかった。しかし、その時間は⑩の結果から、5分以内が全体の75%と多く、長くても10分以内であることがわかった。このことは何を意味するのだろうか。絵本の読み語りの重要性を認識して毎日読み語りをしているものの、実態としては、活動と活動の合間の時間や隙間の時間のつなぎとしての絵本体験になっているのではないかと推察される。

また、項目⑪「絵本を繰り返し読む、さまざまな絵本を読む、ではどちらが多いか」の項目では、繰り返し読むが多く、さまざまな絵本読むは少なかった。

項目⑭からは、保育者の多くは絵本の感想は聴かずに余韻を楽しませていることがわかった。

項目⑮の子どもの反応については、「声をあげて笑う」「どんどん前のめりになる」「笑ったり真剣な顔つきになる」「目が輝く」「表情よくのめりこむ」などの子どもの表情に関することと、「楽しんでいる」「嬉しそうに見る」「安心感がある」「うきうきしている」などの心情に関する記述が見られた。さらに、「気づいたことを得意げに教えてくれる」「読み手が心を込めて読むとのめり込む」「保育者に共感を求めてくる」などの保育者との関わりを指摘する記述もあった。

項目⑩の回答からは、「コミュニケーション力が必要」「読み方に工夫が必要」「自分の知らない絵本はなかなか読んであげられない」「保育者自身が絵本の面白さや感動を味わうことが大切」などの保育者自身の課題に関わる記述が見られた。「絵本は素晴らしい」「絵本は癒しである」「子どもたちの世界も広がり感情豊かで創造性豊かになる」というように、絵本の読み語りの効果も実感している反面、「絵本に興味を示さない子どもが増えてきている」「自分の知らない絵本はなかなか読んであげられない」「読み語り中立ち歩く子どもへの配慮はどうすればよいか」などの悩みを抱えていることがわかった。

4. まとめ

本調査から見てきた課題について2点ほど述べる。

1 点目は、保育者自身が絵本好きでないと絵本の読み語りそのものが実施されにくいということである。日常の保育の中で、絵本体験の占める割合は、保育者の絵本好きかどうかの影響すると考えられる。絵本好きな保育者は、積極的に絵本を使用するだろう。一方、あまり関心のない保育者は、絵本を頻繁には読んでいないようである。絵本は、幼児の成長にかけがえのない大切なかわりをもち、重要な役割を果たすとすれば、保育者自らが絵本好きにならないと子どもへ語り継がれるお話の世界は乏しくなると考えられる。

2 点目は、絵本の読み語りの方針についての課題である。本調査では、保育現場での日常的な絵本の読み語りは、5分以内が75%を占めるという結果となった。保育者たちに話を聞くと、絵本の読み語りは、製作などの活動の前に子どもたちの集中力を高めるために行われていることが多い。つまり、活動と活動の合間を埋めるもの、隙間の時間にするもの、というような、いわば前座的な役割を果たす場合が多いと推察される。絵本と子どもの育ちについての内田の調査(内田,2013)によると、絵本の読み語る時の母親の養育態度によって子どもの学ぶ意欲や語彙力が左右されるという。我が子を相手にする母親の行為が、集団を相手にする保育者にそのままあてはまるわけではないかもしれないが、保育者がどのような姿勢(絵本に臨む姿勢)や態度で読み語りをするかは重要であると考えられる。

松居直は「絵本の与え方」(福音館)の中で次のように述べている。「絵本は、幼児の成長にかけがえのない大切なかわりをもち、重要な役割を果たすのです。」「絵本は、大人が子どもに読んであげる本です。心と心を通わせる心の広場です。」「絵本は、豊かな言葉の宝庫です。一冊の絵本が子どもに与える楽しみと喜びの大きさによってその中味は深く心に残り、子どもを本好きにする原動力となる。」「子どもが好きな絵本は、繰り返し読んであげること。それが読書への大切な入口です。」「一冊の

絵本を読み終えたときの喜びや満足感を大切にすることが読書の楽しみです。」

質問紙調査から、保育者たちは絵本の重要性は十分に認識しているが、それをいかにして現場で実践していくかが課題であると考察できた。まず、保育者が絵本好きになることが大切であること、保育者がより多くの絵本に接してその良さを実感するとともに絵本の読み語りについての実践を重ねることが重要であることがわかった。そこで、保育養成校である本学では、絵本好きな学生にするため、授業の中で絵本の読み語りの機会を増やし1冊でも多くの絵本との出会いを経験するとともに、附属こども園あつぷるで「絵本の読み語り」を実践する機会を設けている。やがて就職して頻繁に子どもたちに読み語り、園児とともに感動を味わってほしいと切に願っている。

参考文献

- ・菊井恭子・菅真佐子「集団の場でも読み聞かせに対する保育者の意識の変化—保育経験と担当年齢による差異の検討から—」滋賀大学教育学部紀要、2016年
- ・内田伸子「絵本と子どもの育ちについて—絵本の読み聞かせ方は子どもの学ぶ意欲や語彙力を左右する—」『学校図書館』754号、2013年
- ・松居直『絵本が育てる子どもの心』日本キリスト教団出版局、2004年
- ・横山真喜子・上野由利子・木村公美・原田真智子「4歳児の家庭における絵本体験の特徴：幼稚園での絵本体験の影響をふまえての分析」奈良教育大学教育実践センター研究紀要16、2007年

本研究にあたり、調査にご協力頂きました滋賀県内の先生方に心より御礼申し上げます。

(本研究は、平成30年度前川財団の「家庭・地域教育研究助成」を受けた研究です。)

『遊びより学びにつなぐ幼児教育』 —地域の人やものとかかわり、気付き学び、 心豊かに育つ幼児教育をめざして—

『 Play at Early Childhood Connected To study 』
— For emotional development of infants —

高橋 容子*

家庭での温かい眼差しと自分を取り巻く周りの地域の人々に支えられながら、すくすくと育つ子どもたちは、家族や地域の宝であり国の宝である。人は誕生した瞬間から命が果てるまで多くの「人・もの」とかかわり、その中で楽しさを共有したり、認めてもらい喜びを感じたり、また、悔しさや怒りの感情を味わったりなどしながら、自分磨きと同時に生きる力を育んでいく。まさに心の教育の積み重ねが、ものを大事にしたり相手を思いやったりするなど、人と人の心を繋ぎ人とかかわりの大切さを学んでいく。

家庭から集団生活の場に一步踏み出していく幼児期の子どもたちは、遊びを通してあらゆる角度から「人・もの」とかかわり、その中で心情・意欲・態度を身に付け、学びに繋いでいく。家族以外の人からのかかわりは、子どもの成長発達にとっても重要であり視野を広げていくきっかけとなる。充実した園生活の遊びを土台としながら、地域の人・ものとかかわりの大切さを追究していきたい。

[キーワード：子どもと人間関係、環境「人・ものとかかわり」、道徳教育の芽生え]

1. はじめに

親から命を授かり誕生した瞬間から、多くの人々に支えられ見守られ、教え助けられて人生を積み重ねていく。現在の社会状況においてコンピューターや電子機器が増え、日常生活において人と人のかかわりが希薄になり、手紙を書いて人に伝えたり、電話で話したりすることよりも携帯のメール送信だけで要件を済ませる状況となり、人と人が繋がるコミュニケーション力が減少してきている。生活において身近な隣近所同志でも名前を知らない、顔を合しても挨拶をしたことがないなど、人とかかわりに無関心になってきている。そんな状況の中で育つ乳幼児期の子どもの育ちにも大きな影響を及ぼしていると考えられる。

また、ものにおいても溢れるほどあり、もの大切さや有難さに欠ける面があらゆる場面で見られている。

家族の愛情に包まれた安心感の中での暮らしを基盤としながら、家族を取り巻く地域の人々とかかわりは、子どもだけに限らず、人が生きていく上でとても重要なかかわりであると考えられる。自分だけがよければよい、他人のことは知らないなどの無関心さが人間関係を悪化させている。

集団生活を経験する幼稚園、保育園、こども園に入園する子どもたちは、全てにおいて未熟であり自己中心的である。個々の子どもによって集団生活に入園する時期は異なるが、初めての集団生活は大人が考える以上に子どもの心は不安定で目の位置も定まらず、自分の居場所が見つからないことで泣いて思いを表現する子どもも見られる。また、一方では環境の広さや目に入るものが異なることから多動になったり、保育者の声が入らず自分の思いを気の向くまま行動に移したりする子どもの姿も見られ、保育者は一人一人の言動に目が離せない現状である。子どもが集団生活を通して、どのような環境でどのような人とかかわりから、心を開き「心情・意欲・態度」に繋がり、心豊かな子どもに育っていくのかについて探していきたい。

2. 人とかかわりの追究

領域 「人間関係」

保育所保育指針 乳児保育 社会的発達に関する視点
「身近な人と気持ちが通じ合う」ねらい

① 安心できる関係の下で、身近な人と共に過ごす

- 喜びを感じる。
- ② 体の動きや表情、発声等により、保育士等と気持ちをかよわせようとする。
 - ③ 身近な人と親しみ、かかわりを深め、愛情や信頼感が芽生える。

保育所保育指針 1歳以上3歳未満児の保育 人間関係 ねらい

- ① 保育者との生活を楽しみ、身近な人とかかわる心地よさを感じる。
- ② 周囲の子どもなどへの興味関心が高まり、かかわりをもとうとする。
- ③ 保育者の生活の仕方に慣れ、きまりの大切さに気付く。

幼稚園教育要領・保育所保育指針 人間関係 ねらい

- ① 幼稚園（保育所）の生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。
- ② 身近な人と親しみ、かかわりを深め、工夫したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼関係をもつ。
- ③ 社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。

幼児期の教育においては、子どもの発達に促し人間としての成長の基礎を築くことである。

発達とは「言語能力」「思考力」「認知力」等の能力が高まっていくと言える。また、発達の基礎においては、子どもが自分の出来ることを試行錯誤しながら学びを積み重ねて、自分の人生を切り開きつつ他者と共に生きる力の基礎を築くことでもあると言える。「生きる力の基礎」を築くことが幼児期の課題である。中央審議会において「生きる力」とは、「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」「自らを律しつつ、他人と共に強調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性」「たくましく生きるための健康や体力」であるとされている。幼児期においては、生涯にわたり身に付けていく生きる力の基礎を培う必要がある。毎日の生活や遊びから気付き考え、試しながら一つ一つ学んでいくと考える。

【3歳児】 一人で満足いくまで遊びきる時期 「先生とわたしのつながり」

- 遊びの中で「もの」を大切に扱い、身近な人とかかわる経験を広げる ⇒「個の充実」
- 保育者の細やかなかかわりのもとで遊ぶ。
- 基本的な動きを繰り返す・自分の世界で遊ぶ・個々のかかわりの満足感を味わう。

- 自己中心的に物事にかかわる・仲間を少し意識し始める。

↓

- ・自分の世界に浸り、保育者との信頼関係を作り、ものにじっくりかかわる。(ものの取り合い・言葉でうまく伝えられない代わりに手が出てしまう・仲間との衝突)

【4歳児】 友達の遊びを見つめ真似て、一緒に遊び楽しむ時期

「先生とわたしと友達のつながり」

- 遊びを通して自分と違う考えをもつ友達がいることを知り、互いに受け入れて遊ぶ⇒「遊びの充実」
- 気の合う子ども同士と一緒に遊ぶ。
- 子ども同士の笑顔の遊びが心の安定となり、次の遊びに繋がる。
- 目的に向かって遊ぶ・遊びのイメージを広げて遊ぶ・友達の思いに気付きながら遊ぶ・仲間を意識して遊ぶ・気の合う友達と一緒に遊ぶ。

↓

- ・自分の世界から他者の世界に広がる。(戸惑い・心の葛藤・仲間とのいざこざ)
- ・嬉しい体験、悔しい体験、挑戦する体験(試す体験)などを通して、自分や友達のよさを認められる子どもを育てる。
- ・いざこざの過程で相手を許せる気持ちを培う。

【5歳児】 仲間と一緒に遊びを考えたり、相談したりして思いを伝え合い、遊びを創り深める時期 「友達から友達へのつながり」

- 仲間の思いを伝え合い、友達のよいところを認め合って遊びを広げる ⇒「友達とのかかわりの充実」
- 子ども同士の遊びの動きの中で、自分の思いを伝え合って遊びを広げる。
- 遊びの目的をもち、友達と遊びを創り出していき、遊びの変化の過程を楽しみながら遊ぶ。
- 自ら課題をもって工夫して遊ぶ、役割を自覚して当番の仕事をする。
- 仲間と目的意識に向かって遊びや活動をやり遂げる。
- 仲間の気持ちに寄り添う。

↓

- ・他者への世界が広がり、役割を分担して共同的な遊びを創り出す。(言葉の中に力関係が見え隠れする)
- ・遊びや仲間との活動を通して豊かな心「温かさ・優しさ・厳しさ」と主体性を育てる。
- ・困ったときやトラブルが発生したときに、子ども同士で解決できる力を見守り支援していく。

・自分の苦手なことに挑戦し、努力して乗り越えていける子どもを育てる。

「入れて」の一言から、笑顔が繋がり遊びに繋がっていく無邪気な子どもたち。家族以外の人とかかわりの学びの始まりでもある。一人一人の育ちの過程や発達とは異なるが、一つ一つの学びは積み重ねられていく。その過程における躓きや努力は後の嬉しさや満足感に繋がっていく。幼児教育とは人間作り教育であり、人間教育の原点であると考え。すなわち、「人間関係」は、多くの人やものとかかわり、遊びや生活を共に味わうことである。いろいろな人と出会える嬉しさの中で、いろいろな思いを伝え合い、いろいろな考えをもっている人がいることに気付き、人やものとかかわる楽しさを自ら探り出し、人とかわる力を身に付けていくことであると考え。

幼児期の子どもが園生活で安心して人とかわり遊びに夢中になるには、「自分のことが自分でできる」という自信が安心感となり、周りに目が向けられるようになる。安心感の一つとして基本的生活習慣が身に付いていることである。挨拶ができる「おはよう・さようなら・ありがとう」などが言える・名前を呼ばれたら返事ができる・ありがとう・ごめんなさいなど・衣服の着脱・手洗い・歯磨き・うがい・箸やスプーンで食べる・人の話が聞ける・人の話分かるなどが自分で出来ると、周りの環境に目が向き遊び出すことができる。そのことから自分の居場所が見つかり安心して取り組むことができる。

「人とかわる力」が育っていく場には、

- 保育者の温かい眼差しと援助
- 遊びの体験の場を通して人と触れ合う
- 楽しさ・面白さの気持ちを沢山味わう
- 友達とかかわる多様な体験を積み重ねる
- 遊びに行き詰ったときの学びが重要

乳幼児期に人とかわる力を身に付けていくには、多くの体験を積み重ね、その一つ一つの成功体験や躓き体験の過程が子どもの学びの育ちに繋がっていく。その体験の繰り返しの中で心を揺さぶられたり、友達の心を揺さぶったりなど、互いに直接体験を通して心から実感することで、楽しさや嬉しさを味わったり、試行錯誤したりしながら乗り越えてきた喜びが自信となり、遊びにおける人やものとかかわる力が育っていく。

集団生活の場は、子どもの学びの宝庫であると言える。子どもが毎日の生活の中で、能動的に主体的に人やものとかかわっていくための保育者の役割は大変重要であり大きな位置を示す。

「乳幼児期に、遊びが育むもの」

- 心と体が育つ⇒体を知る・手先などの細かい動き・敏捷性・柔軟性・リズム感・調整力・バランス感覚 など
- 知覚が育つ⇒色彩・形・音声・空間の知覚・自分を取り巻く周りの関係の知覚・視覚・触覚・聴覚の育ち など
- 社会性が育つ⇒協調性・自主性・責任感・仲間を作る・役割の理解・ルール理解・競争心・コミュニケーション力
「毎日の遊びや生活の繰り返しと、積み重ねから育つ力」
- 動きを調整する力
- 言葉を伝える力
- 表現を楽しむ力
- ぼくたち、わたしたちの世界を広げる力
- 感触を味わい遊びに繋ぐ力
- ルールやマナーを伝える力
- 応答する力
- 葛藤から満足感へ繋ぐ力

人やものとかかわりは、乳幼児期の保育教育要領に掲げられている五領域「健康・言葉・人間関係・環境・表現(絵画・音楽リズム)」に全て含まれている。

また、子どもの心に多くの刺激を与え、遊びに対する心情・意欲・態度を育てていく。

家族という温かい人やものとかかわりから、初めての集団生活の場で家族以外の人とかかわっていくと共に、園を取り巻く地域の人々と触れ合い、その後は、自分を取り巻く地域の人とかかわりにも広がり、人と人のよりよき関係性を積み上げていく。人とかかわりにおいては、楽しく心がウキウキする出会いもあり、心を痛めるかわりも含めて、生きていく力となり自分磨きになっていくと考える。

(1)本学生における「人とかかわり」の追究

「人とかかわり」の振り返りアンケート実施

【アンケート対象者】 2年生～4年生

男子18名・女子22名・計40名

【アンケートの時期】 初回の講義・最終の講義にて

【目的】

本学で「子どもと人間関係」の講義をする中で、学生たちは現在に至るまでに、家庭・保育園・幼稚園～高校・そして現状までにおける自分を取り巻く地域社会状況において、どのような人と出会いどのようなかわりの中で、どのような感性や感情を育ててきたのかについてアンケートより探る。

特に幼児期～小学生時代の素直な心をもつ純粋な時期から、青年期を迎えるまでの人とのかかわりの感情や心の変容を追究していく。

「子どもと人間関係」の15回の講義の学びより、青年となる自分が、地域にどのようなかかわりをしていくことが、地域の活性化に繋がっていくことになるのかについても自分自身を振り返る。

① 初回授業のアンケートより

【保育園、幼稚園の先生との出会いで心に残っていることについて】

●嬉しかったこと

- ・笑顔で迎えてくれたこと。
- ・先生が大好きで保育士を目指すことになったこと。
- ・喧嘩して泣けたときに、頭を撫でてくれたこと。
- ・大好きな先生に抱っこやおんぶしてもらえたこと。
- ・困っているとき側にいてくれたこと。
- ・頑張っているときに応援をしてくれたこと。
- ・褒められたこと(鉄棒・雲梯・けん玉・竹馬・組体操・絵描き・折り紙等)
- ・ぴかぴか泥団子を一緒に作り上げたこと。
- ・拭けた歯を必死に探してくれて見つかったこと。
- ・先生に絵本を読んでもらったこと。
- ・一緒に遊んでくれたこと。(鬼ごっこ・ドッジボール等)
- ・卒園式で泣いてくれたこと。

●悲しかったこと

- ・人見知りの自分を理解してくれず「可愛げのない子どもだ」と言われたこと。
- ・先生が園を退職されたこと、園を移動されたこと。
- ・牛乳を無理やり飲まされたこと。
- ・友達といたずらをして叱られたこと。

【保育園・幼稚園で心に残っている遊びや活動について】

- ・運動会でバルーン・リレー・組体操をしたこと。
- ・節分の鬼の豆まき・鬼が怖かったこと。
- ・園外保育・遠足に行ったこと。(虫つかみ・動物園)
- ・地域の人に挨拶をして気持がよかったこと。
- ・ままごと・鬼ごっこ・折り紙・廃材物で制作をして遊んだこと。
- ・地震体験ができる地震体験自動車に乗ったこと。
- ・雪でかまくらを作り、その中で焼きおにぎりを食べて食べたこと。
- ・劇遊び(おむすびころりん)をしたこと。
- ・朝の体操・プール遊びをしたこと。
- ・絵本や紙芝居を読み聞かせてもらったこと。
- ・歌の時間が楽しかったこと。

- ・先生と一緒に外遊び・砂遊び・泥団子づくり・粘土遊びが楽しかったこと。
- ・朝、門の前での園長先生との挨拶を交わしたこと。
- ・地域の人と芋掘りをしたこと。

【園生活で一番楽しかった行事について(多い順)】

- ・運動会
- ・発表会(劇遊び)
- ・誕生会
- ・バス遠足
- ・クリスマス会
- ・お泊り保育
- ・さつま芋掘り・焼き芋パーティー
- ・餅つき大会

【家族とのかかわりの中での思い出について】

●楽しかった思い出

- ・家族旅行
- ・毎日が楽しかったこと。
- ・小、中学校の運動会や文化祭で毎回応援してくれたこと。お弁当が美味しかったこと。
- ・家族みんなでゲーム遊びをしたこと。
- ・試合を見に来て応援してくれたこと。
- ・普段の会話が楽しかったこと。
- ・苦手なことに両親が背中を押してくれたこと。
- ・反抗期の自分を大切にしてくれた母のこと。

●叱られた思い出

- ・ご飯を残したとき
- ・嘘をついたとき
- ・人やものに八つ当たりしたとき
- ・宿題をしなかったとき
- ・兄弟喧嘩をしたとき
- ・連絡をしないで遅く帰宅したとき
- ・「死ぬ」と弟に言ったとき、暴言を吐いたとき
- ・親の言うことを聞かなかったとき
- ・叱られた記憶がない

●忘れられない思い出

- ・母と喧嘩をして家出をしたこと。
- ・入院したときに家族が毎日来てくれたこと。
- ・弟や妹が誕生したこと。
- ・旅行先で迷子になったこと。
- ・祖母が亡くなったこと。
- ・親と祖父が喧嘩をしたこと。
- ・両親が初めて喧嘩をしたこと。
- ・友達が転校したこと。
- ・高校生のとき勉強についていけず、塾に通わせてくれたこと。
- ・両親の離婚がとても辛く寂しかったこと。

【友達とのかかわりについて】

●嬉しかったこと楽しかったこと

- ・高校の部活の引退時に「お疲れさま」の声掛け。
- ・高校の友達には何でも言い合えたこと。
- ・ボランティア仲間との語らい。
- ・自分を大切に思ってくれる友人との出会い。
- ・中学三年の部活で県大会まで行けたこと。
- ・同じ趣味の仲間と出会えたこと。
- ・自分の悩みを聞いてくれて、心配してくれる友人に出会えたこと。
- ・仲間との気持ちの共有時間。
- ・競う相手がいた喜び。

●悔しかった辛かったこと

- ・引っ越しで大切な友人と離れたこと。
- ・友人と喧嘩をしたこと。
- ・友人に裏切られたこと。
- ・友人に馬鹿にされたこと。
- ・持久走の競争で負けてしまったこと。
- ・高校生のとき途中で部活を辞めてしまったこと。
- ・大会で自分の目標に届かなかったこと。
- ・とても仲が良かった友達が亡くなったこと。
- ・友人と喧嘩をして謝れなかったこと。

【今までに喧嘩をしたことがありますか】

●ある⇒3名

●ない⇒7名

●喧嘩の理由

- ・部活の方針が合わなかった・話し合い不足
- ・噂が広がった
- ・思いのすれ違い
- ・ラインで口喧嘩になり絶交した
- ・人間関係
- ・いじめ(無視と悪口をされた)
- ・軽はずみな発言や暴言
- ・約束を破った
- ・からかわれて切れた
- ・嘘をつかれた
- ・弱い者いじめ
- ・利害関係より
- ・恋愛感情より

【今までの人とかかわりで、心から感動した出来事について】

- ・心臓病の手術前に笑顔でかかわってくれた家族。
- ・外見で判断せず多くの人とかかわり、人間関係の輪が広がったこと。
- ・自分は一人じゃないと気付かされたこと。

- ・間違いをしっかりと伝えてくれる仲間がいること。
- ・友達にもっと頼ってきていいよと言われたこと。
- ・友達に信頼されていること。
- ・どんなときも側で支えてくれる親に感謝。
- ・何気なく感謝の言葉を掛けられたこと。
- ・自分の頑張りが周りに伝わっていったこと。
- ・困っていた人の支えになれたこと。
- ・素の自分を受け入れてくれる友人に出会えたこと。
- ・母の見えない深い愛情に触れたこと。
- ・人から「有難う」と言われたこと。
- ・自分が誰かの役に立ったこと。

② 授業最終時振り返りアンケートより

【地域や近所の方とかかわりは、何歳の頃だと記憶しますか】

- ・0歳～：4人
- ・1歳～：1人
- ・2歳～3歳：7人
- ・3歳～4歳：11人
- ・5歳～6歳：11人
- ・7歳～：4人
- ・無回答者：2人

●どんなかかわりでしたか

- ・よく遊んだこと。
- ・町内の夏祭り、子ども会の地藏盆で。
- ・挨拶をしたこと。
- ・大家族のため近所の人や家がよく来ていた。
- ・回覧板回しするとき。
- ・おやつや食材のおすそ分けをしたこと。
- ・お正月に隣の人とお餅つきをしたこと。

【3歳～5歳のときの、地域や近所の人とかかわりで心に残っていること】 多い順に記載

●嬉しかったこと

- ・同年、お兄さんお姉さん、近所の人と遊んだこと。一緒に秘密基地を作って遊んだこと。
- ・知らない人でも笑顔で「おはよう」の挨拶をしてくれたこと。
- ・自分の言動を認めてくれたこと。
- ・地域の祭りで近所の人とバーベキューや餅つきをしたこと。
- ・夏のラジオ体操の後遊んだこと。
- ・覚えていない…7人

●嫌だったこと

- ・ない、覚えていない…15人
- ・仲間外れにされたこと。
- ・意味が解らず、叱られたこと。
- ・見るたびに「大きくなったね」と言われること。
- ・挨拶をしても返答がなかったこと。

【園での遊びや活動の中で、地域の人とかかわり

【から心に残っていることについて】

- ・餅つき：美味しいお餅を食べさせてくれたこと。
- ・コマ回し：回し方を教えてもらって回せるようになって嬉しかったこと。
- ・運動会：地域のひととの玉入れ競争、応援をしてくれて嬉しかった、褒めてもらったこと など
- ・さつま芋掘り：苗の植え方を教えてもらったこと。
大きなさつま芋を掘らせてもらった。
- ・伝承遊び：沢山の遊びを教えてもらって遊んだ。
(竹とんぼ作り・風揚げ・あやとり・折り紙・葦笛作り)
- ・びわこ清掃：一緒に掃除をして褒められたこと。
- ・泥団子作り：砂場で固い泥団子の作り方を教えてもらったこと。
- ・サッカー教室：園でサッカーを教えてもらって楽しかったこと。

【園での遊びや行事において、地域のひとのかかわりが必要なことについて】

- ・いろいろな年齢の人たちとのコミュニケーションが取れる機会となる。
- ・知らないことを教えてもらえる。
- ・昔の遊びや遊び方を教えてもらえる。
- ・園を取り巻く地域の話や行事について知ることができる。
- ・褒めてもらえたことから、ひとのかかわりの楽しさが味わえる。
- ・園以外で出会った時に声をかけてもらえたり、挨拶を交わしたりすることができた。

【小学生から現在に至るまでに、地域や近所のひとのかかわりで親切にしてもらったことや心が通う思いで、嫌だと感じた思い出について】

●小学生時代（親切にもらった思い出）

- ・下校時に「お帰り」の声掛けが嬉しかったこと。
- ・下校時の見守り隊の方の笑顔や、名前を覚えてくれたこと。
- ・家の鍵を忘れて、近所の人の家で待たせてもらったこと。
- ・挨拶をすると笑顔で挨拶を交わしてくれこと。
- ・昔の遊びを教えてもらった。(コマ、竹馬、お手玉等)
- ・頑張ったとき「頑張ったね」と認めてくれたこと。
- ・自転車でこけてしまい泣いているとき「大丈夫か」と心配してくれて、汚れを払ってくれたこと。

（嫌だと感じた思い出）

- ・ボールを家に当ててしまい叱られたこと。
- ・マッチ遊びをして怒られたこと。

●中学生時代（心が通った思い出）

- ・日常的な声掛けや会話をしたとき。

- ・学校行事のクリーン作戦で頑張ったことを褒められたとき。
- ・部活での活躍を褒めてくれたとき。
- ・挨拶を交わしてくれる地域の人が多くなったとき。
- ・自転車が壊れて、近所の人が軽トラックで家まで運んでくれたとき。

（嫌だと感じた思い出）

- ・挨拶をしても返してくれないことが多かったとき。

●高校生時代（心が通った思い出）

- ・挨拶を交わす嬉しさ
- ・部活のことでの励ましの声掛け
- ・高校合格時の「おめでとう、頑張ったね」の声掛け
- ・和太鼓演奏を見て認められたとき。

（嫌だと感じた思い出）

- ・挨拶をしても交わしてもらえなかったとき。

●大学生時代（心が通った思い出）

- ・朝「気を付けて行っといで」「お帰り」「きれいになったね」の何気ない声掛け
- ・近所、地域の方との挨拶
- ・困ったときに助けてもらったとき。(病気の時、事故に出会ったとき、財布を落としたとき など)
- ・東近江市のボランティアで、沢山のひとと話が増えたとき。
- ・地域の方が「成人おめでとう」と声を掛けてくれたとき。
- ・地域の清掃活動に参加して認められたとき。
- ・近所の不登校の子どもと仲良しになったとき。

（嫌だと感じた思い出）

- ・無

【地域の中での好きな場所や行事について】

- ・春、夏などの祭り(地藏盆・花火大会・文化祭)・・・ひとの出会い触れ合いが楽しい。友達や親戚の人たちと久しぶりにコミュニケーションが取れる場になる。地域の子どもが集まりにぎやかさが味わえる。おとなしい街が賑わう。いろいろな思い出がよみがえってくる。
- ・公園・・・会話が弾む。
- ・琵琶湖、海・・・夕日がきれい。無心になれる。波の音が心地よい。
- ・山、川・・・見ているだけで気持ちがよくなる。
- ・廃校になった校舎と校庭・・・星がとても美しい。

【地域や近所のひとのかかわりにおいて、大事だと感じることについて】

- ・笑顔の挨拶を交わすこと、言葉を掛け合うこと、常にコミュニケーションをとること・・・29人
- ・優しい親切な言動・・・5人

- ・互いを思いやる・・・5人
- ・楽しいこと悲しいことを分かち合う・・・1人

【地域や近所の人とかかわりにおいて、大事にしていることについて】

- ・笑顔で挨拶を交わす・・・34人
- ・思いやりをもって人とかかわる・・・4人
- ・日常会話を交わす・・・2人

【地域や近所の人とかかわりにおいて、自慢できることについて】

- ・声を掛け合うこと。お帰り・〇〇頑張ってるねなど
- ・誰にでも挨拶を交わすこと。
- ・温かい見守りと応援をしてくれること。
- ・困ったときの助け合いができること。
- ・伝統を受け継いでいること。
- ・人とかかわりが優しく親切であること。
- ・近所の人同士がものを共有できること。
- ・子どものための行事があること。

【今後、地域や近所で、どのようなかかわりや協力をしていくと、人とかかわりや地域の活性化につながると考えますか】

- ・子どもから敬老者までみんながかかわり、楽しめる行事を取り入れていく。
- ・笑顔で挨拶を交わしていく。
- ・自分たちがボランティアとして行事に参加して盛り上げていきたい。地域行事に積極的に参加したい。
- ・困りごとの声の掛け合いより力になりたい。
- ・地域の清掃作業に積極的に参加する。
- ・地域のよさを知り、よさ発見をしていく。
- ・若者の自治会の参加。
- ・地域の人々のよさを、子どもや若者に教える場を設けてほしい。
- ・コミュニケーションが取れて集まれる場が地域にほしい。

(2) 「学生のアンケート結果」からの読み取り

『乳幼児期にかかわる保育者との出会い触れ合い』

- ・家族以外の集団に出会い、知らないことや不安なことを抱えながら、一つ一つ歩み出す乳幼児の心は複雑であるが、人との出会いより温かい言葉をかけてもらうことで安心感と信頼感を抱きながら、他人へのかかわりを広げていく。
- ・学生のアンケートより、保育園や幼稚園のことを全く覚えていない学生が3名いたが、ほとんどの学生は優しくしてもらったこと、心を痛めたことなどを覚えている。特に保育者とかかわりが強かった学

生は、はっきりと心に残っている。その中でも、保育者が大好きだった学生は保育者に対する憧れを抱き、将来の道へと繋ぐ思いをもち、本校での教諭免許や保育士を目指している。私も幼稚園時代の5歳児の担任に優しさと素晴らしい笑顔に魅力を感じ、この道を選び40年間幼稚園教諭の仕事に力を注いできた一人である。

また、幼児期の印象が強い学生においては、アンケートの嬉しかったことの内容も鮮明に覚えていて、今後も忘れられない思い出に繋がっていくことから、保育者との出会いは子どもの心に大きな刺激を与える責任重大な役目である。

- ・思い出に残る遊びや活動においては、家庭では経験できない遊びや行事に魅力を感じていることや、保育者や仲間と一緒に遊んだことや心を揺れ動かされた遊びや人との出会いが、楽しさや嬉しさに繋がっている。また、自分で出来なかったことが保育者や仲間の応援や支援を受け、努力して乗り越えてきた自分への嬉しさが、より心に残っていることがわかる。毎日の保育のかかわりの中での語りかけと笑顔はいつまでも子どもの心に残り、その思いがその後の人とかかわりにおいて、つながり反映されていくことがアンケートより読み取れた。

『幼少期から現在までに至る家族や地域、近所の人とかかわりの実態より』

- ・家族の愛情を沢山受けて、人とかかわりを広げていく小学時代の心の思い出や葛藤は、個々によって計り知れないものがある。各家庭における生活環境や躾や、子育てにかかわる考え方は異なることから、愛情の捉え方も様々であることは言うまでもない。家族との楽しい思い出の中で一番多いのは家族旅行であった。また、日常会話の楽しさが幸せに思えることや、家族の温かい眼差しでの見守りが心を癒している。叱られた思い出には、自分がよくないことをしたときに叱られていることは理解をしているが、その場での心の葛藤や痛みを表している。親や家族の愛情からの言動は、まさに温かい思いが詰まっている。忘れられない思い出においては、予期していなかったことが発生した出来事において、驚きと共に喜びや辛さとなり心に焼きつくす思い出となる。

人は一人では生きてはいけないので、自分を取り巻く多くの人との出会いやかかわりより、喜びの感情、悔しさの感情、共感する感情などを体験し続け喜怒哀楽を味わいながら、豊かな心を求めて次を目指していけるのである。人とかかわりが増してい

くことで、豊かな感情体験も増していき、より豊かな心が育っていきと考える。

- ・年齢が上がるにつれて人とのかかわりは広がっていくが、周りの目を意識したり、わずらわしさを感じたりして、自分から人とのかかわりを避けようとする時期もある。周りの他人だけでなく家族や両親においても反抗したり、面倒くささを感じたりして、孤独感を味わう時期もある。幼少期に自分の思い通りにいかないことを学ぶ時期よりもさらに、思い通りにいかない悔しさや、頑張ったことが結果に繋がらなかったことから心の葛藤が増していく。そんな時の周りの温かい声掛けや励ましに嬉しさを感じ、人とのかかわりの大切さや、相手に対する優しさが倍増していく。心が通い合う思い出は、人とのかかわりの幸せ作りであると考え。

『大学生として地域の人とのかかわりと役割』

- ・幼少期から高校生時代と多くの人と出会い触れ合う中で、様々な人の言動から多くのことを学んでいく。

その中でよいこと、悪いことの判断力や、道徳的マナーなどを身に付け、個々の人格形成が確立していく。

また、地域の行事や活動などを通して人とのかかわりを交えて、人の好きを感じ自分も人の役に立ちたいという思いが出てくる。ただ、実際にボランティアに参加するかしないかは個々それぞれの思いであるが、地域の役に立ちたい、地域を盛り上げたい気持ちは増してきていることがアンケートから読み取れた。現在学生たちは、地域にかかわる一員としての自分が、一番大事にしていきたいこととして実践している「笑顔で挨拶をする」ことは、毎日の中で誰にでも出来ることなので、この気持ちを忘れずに交わしてくれることを期待したい。笑顔と声掛けは乳幼児だけに限らない。

老い果てるまで人とのかかわりがなくなることはないので、相手に不快感を与えず嬉しくなる笑顔の挨拶や声掛けが自然な形で交わせる人間関係を築いていきたい。人間誰も不快な気持ちになる日もあるが、プラス思考で物事を捉えていくことで気持ちが和らいでいくものである。大人からの笑顔の挨拶の発信は、家族や地域全体へと広がり明るい地域社会作りに繋がると考える。

『保育園、幼稚園における、地域の人とのかかわりから育つ豊かな心と体の育成』

- ・保育園、幼稚園、こども園では、子どもの生きる力を育むことが最大の目的である。子どもは環境で育つと言われている。園での全ての環境から子どもは「心情・意欲・態度」を育むことを通して資質・能力を身に付けていくので、全ての遊びや活動において「人と

のかかわり・ものとのかかわり」から広がっていくと考える。乳幼児期に見て聴いて触れて、心で感じて人やものにかかわる保育内容を十分吟味していく必要がある。園内の人とのかかわりを土台としながら、園を取り巻く保護者や地域の方々にも協力をいただき、さらに安心して人やものにかかわる子どもの育成に力を注いでいくことが求められる。

3 保育現場における人とのかかわりをつなぐ実践

各園において保育者のかかわりは基より、地域の方々や園を取り巻く関係者とのかかわりは密に広がってきている。特に地域の方とのかかわりは、子どもの生活や遊びに直結していく部分が大きく、心の栄養となりポカポカの気持ちを肌で感じる機会となる。行事や遊びにおいて地域の方々の力を借りて、さらに遊びに意欲を示したり、長いスパンで栽培やその過程を楽しんだりなどして、子どもの心に大きな喜びと輝きを与えてもらっている。

そこで、某幼稚園での家庭と地域がつながり支え合う実践事例より、人・ものとのかかわりから地域の方とのつながりについて検証してみることにした。

(1) 実践事例

『地域の方々とのつながり ～ 地域の会社で田植え体験をしよう』

【ねらい】

- ・田植えの体験を通して、自分たちが食べている作物への関心をもつ。
- ・地域の方とのかかわりを通して地域との繋がりをもつ。
- ・収穫体験を通して、お米ができた喜びを知る。

【内容】

- ・地域の会社のビオトープで田植えや稲刈りを体験する。
- ・交通ルールを守って目的地まで出かける。

6月初旬 5歳児

●「ビオトープって何」「どんな生き物が住んでいるのかな」

地域の会社の方から、ビオトープの池の中やその周りには様々な生き物が生息していることを子どもたちにわかりやすく教えてもらう。

地⇒地域の会社の方 子⇒子ども

地：「この池の中にはホンモロコの稚魚が3000匹くらいいるよ」

子：「えー3000匹って…凄すぎや」

地：「いろいろな種類のトンボがいて、ヤゴがいっぱい生まれているんだよ。秋になると、トンボがいっぱい飛んでるよ」

子：「アカトンボ、オニヤンマ・・・いるの」

また、大きなオタマジャクシを手に取り子どもたちに見せてくださると

子：「うわー、オタマジャクシや」「大きいな」

「カエルになる前や」「触りたーい」

などと、生き物が大好きな子どもたちは身を乗り出して聞こうとしたり、自分の知っていることを伝えようとしていたりする姿が見られた。

●田植え体験

「地域の会社のおじさんと一緒に、稲の苗を植えよう

工場長さんから稲の苗「お米の赤ちゃん」について説明をしてもらおう。優しく持って、そっと土の中に入れていくことを教わる。

子：「うわー、ぐちゅぐちゅやー」「何か気持ち悪いなー」

田んぼの中に入ることに抵抗を感じている子どもがいたが、地域の方に「大丈夫だよ」と手を差し伸べられると、安心して田んぼの中に入っていった。

地：「1本ずつ持って、ぎゅっと土の中に差し込んでごらん」

泥の感触になかなか慣れないようだったが、優しい誘導に委ねられながら田植えを経験していた。

子：「ちょっと気持ち悪かったね」「むにゅっとしたね」

「チョコレートみたい」「真っ黒や」「ぼく、田植えしたの初めてや」などと友達同士で話していた。

●田植え体験の後

田植え体験は2巡回することができた。待っている間には、友達同士でぐちゅぐちゅの手や足を見せ合い「靴下履いてるみたいやな」「ブーツみたい」などと、口々に笑顔で思いを伝え合う姿が見られた。

【分析・考察】

『自分で考え試したり工夫したりして行動できる力の育ち』（主体性）

初めての田植え経験より、一人一人が自分の体全身からいろいろなことを感じ取ったようだ。園庭の泥と田んぼの泥とは全く違った感触があり、素直に抵抗感や面白さを言葉に表していた。その感触に抵抗を感じる子どももいたが、地域の会社の方が笑顔で優しくかかわってくださることで安心して田植えをすることができたと考える。

『話を聞いたり伝えたりする力の育ち』（コミュニケーション）

ビオトープの場についての途端、子どもたちはトンボ、池の魚、オタマジャクシなどに関心が向いた。自分の眼で見て関心をもつ子どもや、友達の言葉を聞くことから関心が湧き出す子どもがいた。特に地域の方の話には興味をもち静かに聞いていた。今までに見たことのない大きなオタマジャクシには驚きの声があがった。

このように、普段の保育現場の中ではなかなか出会うことのできない虫や魚に出会えたことは、地域の会社の方が取り組んでいるビオトープを見学させてもらったことや、話を聞かせたもらうことで深い関心をもつことができた。また同時に、オタマジャクシからカエルに、そして秋にはヤゴからトンボに生長していくワクワクするような体験もでき大変有意義であった。

『相手の立場や気持ちがわかる力の育ち』（思いやり）

園では出来ない体験が地域の方々の協力を得て、一緒に体験できたことはとてもよい機会であった。苗の植え方を丁寧に教えてもらい、また、ビオトープについても子どもたちが興味関心をもてるような説明をしてもらえたことで、一人一人の子どもが耳を澄まして聞く態度に繋がったと考える。また、自分たちの植えた苗が、今後どのように育っていき美味しいお米になっていくのかと、期待に胸を膨らませる子どもの表情や言動が見られた。

7月中旬

●稲の生長の様子を見に行こう

稲の生長を見に年中児と一緒にビオトープに出かける。1学期には年長児と年中児が仲良しペアになり手をつないで散歩にでかける経験を積み、歩くことには随分慣れてきた。

子：「あっ、電車が走ってきた」（近江鉄道）

「おじいちゃんと乗ったことがある電車や」

「この電車見たことあるわ」

園周辺には、近江鉄道と東海道新幹線が通っており、散歩コースには時々見かけることがある。車社会になり電車やバスに乗って出かける機会はほとんどの子どもに経験がない。特に地域を走る近江鉄道においては目の前で見ることはあるが、ほとんどの子どもたちは乗る経験がないことから、地域を走る電車に関心がもてるよう、遠足や園外保育で利用している。

●稲はどうなっているかな

担当の方から稲の成長具合や、今後の予定について話を伺う。植えた時は手のひらの大きさくらいだった苗が、どんなふうになら生長してきているのか楽しみにしている様子が見られた。

●実際の苗と出会うと

子どもたちは田んぼの側へ行き苗を見る。

子：「大きくなってる」

「ここら辺までであるで」手で高さを示しながら

「あっ、虫がとまっているよ」「どこどこ」

「あそこやって」「ほんまや」

稲の生長を間近にとらえて、いろいろなつぶやきが聞かれた。自分たちが植えた苗がこんなにも大きく成長したことを実感していた。

●ビオトープに、どんな生き物がいるかな

田んぼの横にあるビオトープの様子を見ると、トンボが飛んでいて、きれいなアカトンボやシオカラトンボがいた。前回、苗植えのときに聞いたトンボの赤ちゃんのヤゴの話覚えていて「赤ちゃんトンボになったんや」と喜んでいる姿もあった。また、水面には見たことのない大きなアメンボもいて、子どもたちから歓声が上がった。ビオトープ横の芝生の場にはセミの抜け殻が沢山見つかった。セミの抜け殻から大小の形の違いに興味をもち、見つけた子どもは大喜びで友達や保育者に見せたり、発見したことを得意そうに伝えたり、大きなセミの鳴き声が聞こえる樹を見上げたりして遊んだ。

10月初旬

●稲はどうなっているかな

稲が生長し実ったことを担当者の方から連絡をいただき、稲刈り体験をさせてもらう。

子：「大きくなってるよ」「何か稲がべたっとなってる」

「茶色くなってるよ」「黄色くなってるわ」

「つぶつぶがあるよ」「先の粒々が思いから曲がってるのかな」

●稲刈りをしてみよう

担当者の方から稲の生長具合や、刈り取った後はハサガけにして乾かすことを教えてもらう。

刈り取りにはカマを使用することから安全面には十分注意をしながら、子どもたちは一人ずつ一束の稲を刈ることができた。

子：「田植えのときは、にゆるにゆるやったけど、今日は土が固まっているね」「難しいな」「うわー刈れた」「おじさんが手伝ってくれたからできた」

●刈り取った後

実際に刈り取った稲穂を見せてもらう。玄米の粒を手に取り、小さな米を感じ取った。このままでは食べられなく、外側の殻を取らないといけないことを教えてもらう。

子：「これがお米」「この皮も食べるの」

地：「この皮は、籾殻と言ってこの皮を取らないと食べることはいけないんだよ」

子：「どうやって取るの」

昔の人はどうやって籾殻を取っていたのか、子ども

たちが分かりやすいように、実際に道具を使って教えてもらい、子どもたちは興味をもってその様子を見ていた。また、現在は機械で籾殻を取ることも教えてもらう。

●おにぎり作り体験をしたよ

当日炊き上がったご飯を使い、自分でおにぎりを作る体験をさせてもらう。温かいホカホカのご飯に、鮭と昆布の二種類の具を選び、自分の食べたいおにぎりを作る。

子：「上手にできるかな」「ちょっとご飯熱いな」

「私のできたよ、見て見て」

作る工程は、ラップに一人分のご飯をのせてもらい、その中央に好きな具を置き、ラップを丸めておにぎりの形に作り上げる。

●「いただきます」「おいしいな」

各自が家庭から持参した弁当と、自分で作ったおにぎりをみんなで食べた。炊き立ての温かいおにぎりは特別に美味しかったようで、いつになくペロっと食べてしまう子どもたちであった。

子：「おいしい」「おかわりほしいな」

「僕の家よりおいしい気がするわ」

【分析・考察】

『自分で考え試したり工夫したりして行動できる力の育ち』（主体性）

自分たちの植えたお米の苗が大きくなっていることや、稲穂ができていくことを自分の目で見ることで、6月に苗を植えたことを思い出し、その生長に驚いていた。一学期からの活動が子どもたちの中で繋がっていくことを感じた。

稲刈りをする際には、カマを使わなくてはならないため緊張をしていたが、地域の方にかかわってもらいながら刈り取りを行うことで、安心して取り組むことができた。その後、おにぎり作りの工程を教えてもらいながら自分のおにぎりを作って食べることは、心に大きく残る思い出体験になった。

『話を聞いたり伝えたりする力の育ち』（コミュニケーション）

この取り組みを通して、お米という一番身近な食材がどのようにできていくのかについて、話を聞いたり園ではなかなか取り組めない貴重な体験を通したりして、多くのことを学ぶ機会になった。地域の方々や丁寧なわかりやすく話したりかかわってくださったお陰で興味が途切れることなく、話に耳を傾けて聞くこともできた。また、昔の道具を用いて籾殻取りの実演をしてくださったことより、子どもたちの興味関心度はより大きくなったと感じる。

『相手の立場や気持ちができる力の育ち』(思いやり)

地域の方の話の中で「どうしてご飯を食べるときには、“いただきます”と言うのか」「どうして食べた後には“ごちそうさま”と言うのか」と、子どもたちに問いかけながら話をしてくださったことは、子どもたちの心に印象強く残り、園に帰ってからもう一度話題に取り上げてみると「美味しくいただかなあかんのやで」「おなか一杯、美味しいごちそうをいただきました。というお礼や感謝の言葉やね。稲刈りに行ったときに教えてもらったね」と伝え合っていた。私たちは生き物の命を頂いて毎日暮らしていることを、子どもたちと共に考える場となった。

【全体を通して】

地域の方の力を借りて6月～10月までの体験を通じて、いろいろな生き物に触れたり、地域の方に親しみの気持ちを抱いたり、自分の育てた稲の生長の過程を体験することができたことは、子どもにとってとても意義があり貴重な経験となった。

普段何気なく食べているお米が、どのようにして作り上げてきているのか、そのためにはどんな作業が必要なのか、子どもたちは実体験を通して学ぶことができた。

今後は、子どもたちが刈り取って乾かした稲を、木製の道具を使い、稲穂から籾殻を取る体験ができる場を設けていくことで、子どもたちの新たな発見につなげていきたい。そして、籾殻をよく見たりお米の粒の色や形を観察したりして、不思議さを感じたり自分たちで育てた喜びを実感したりしていくことを期待したい。

また、身近に自然が感じられる場所であるので、木の実拾いをしたり、紅葉を見たりすることもできるので、地域の方と連絡を取り合い、地域の宝として触れ合える機会を重ねていくことが、「人との」とのかかわりをさらに密にし、園と地域との人やものとのかかわりより子どもの育ちを確かなものにしていくと考える。

そして、地域の人やものとのかかわりは短編的なもので終わるだけでなく、継続して取り組むことで「人やもの」とのかかわりに深まりが増していくと考える。

(2) 成果と課題

「3つの視点からの人やものとのかかわり」

●自分で考え試したり工夫したりできる力(主体性)

3歳児はまず、“自分がどうしたいか”という思いで生活をし、行動に移していく。活発に自分を表現す

る子どもや、集団生活の場や環境に慣れていくにつれて、徐々に自分を表現していく子どももいる。

ありのままの姿を受け入れてもらえる保育者が側にいてくれることが心の安定の基盤となり、園で安心して生活ができる場となっていく。また、周りの人やものとのかかわりに慣れてきて安心して園生活を送る中で、いろいろな遊びや友達の様子に関心を持ち、主体的に遊びや環境にかかわり経験を積み重ねていく。

4歳児になると、自分中心であった子どもも徐々に友達への関心が高まっていき、友達とのかかわりが密になっていく。いろいろな経験をすると同時に、保育者は発達の時期に応じた声掛けや援助によって自己確立に向かっていく。そして、自信を持ち、いろいろな環境に主体的にかかわっていけるようになる。

5歳児になると、友達との繋がりを基盤としながら、自分がやりたいことや挑戦したいことなどに目標を持ち、一生懸命取り組もうとする力を身に付け、目当てに向かってこつこつと頑張ったり、繰り返しやってみたりしようとする姿へと変容していく。

3歳児から4歳児、5歳児へと発達していく育ちの過程を細やかに読み取り、援助していくことが重要なキーワードになる。

●話を聞いたり伝えたりする力(コミュニケーション)

3歳児は「自分の話を聞いてほしい」という思いが強くなり、自分と保育者との密接で安定した関係を求める。特に3歳児において、保育者は園生活で欠かせない存在である。保育者が自分をしっかり受け止め、受け入れてくれることで子どもの心が安心し、自発的に言葉が出てくるようになっていく。

4歳児になると、3歳児での経験や体験が大きな根拠となり周りへと目が向き、保育者も遊びの仲間として一緒に遊んだり生活をしたりする中で、徐々に友達の存在に気付き、同じ場に居たり一緒に遊んだりしていく楽しさをたっぶり味わえるように働きかけていくことが重要である。また、友達とかかわる中で、自分の気持ちを言葉に出して相手に伝えたいと思う気持ちが芽生え、言葉を発することの楽しさや伝わる喜びを味わっていく。

5歳児では、友達と自分とのかかわりや関係がどんどん深まっていく。また、友達とかかわって繰り返し遊びながら生活をしていくうちに、何とか自分の思いを相手に伝えたいという気持ちが大きくなっていく。友達とさまざまな意見や思いをぶつけ合ったり、話し合ったりしていくことが5歳児では大切な経験である。そうした経験を積み重ねていくことで、自分の思いを友達に分かるように伝えようとしたり、また、友達の思いを聞いて受け入れたる力が身に付いていく。

3歳から5歳児へと育つ過程の中で、子どもの行動範囲や、ものを見てとらえていく視野がどんどん広がっていきと同時に、3歳児は自分と保育者、4歳児は自分と保育者と友達、5歳児は自分と友達との関係性の中でより豊かな言語力を高めていく。

●相手の立場や気持ちを考えかかわる力(思いやり)

3歳児の時期は、様々な場面で保育者がモデルとなる。困っていたり泣いていたいたりする友達にかかわる保育者を目の前にして、温かくかかわる保育者の姿を見たり聞いたりすることで、相手へのかかわり方を保育者の言動から学ぶ時期である。また、3歳児は自分の思う通りにはならないということを感じる場面も多い。その経験の積み重ねが心の肥やしとなり、自己中心であった自分から、友達の気持ちというものに気付き、友達への意識が高まっていく。保育者に自分を受け入れてもらうことが自己肯定感に繋がり、気持ちが安定し、徐々に友達を受け入れることができるようになっていく。

4歳児の中期は、友達と同じ場で遊ぶ機会が多くなってくる。保育者と一緒に遊んだり活動をしたりする中で、保育者が友達との繋ぎ役になったり、相手の気持ちに気付けるように言葉をかけたり、保育者自身が言葉を発しながら、思いやりの気持ちがもてるようにかかわっていくことが大切である。また、子どもが相手の気持ちに気付いたり、感じたりしながら生活をする姿も大切に見取り、十分に認めていくことで、相手に対する優しい気持ちが育まれていく。

5歳児になると個人差はあるが、ほとんどの子どもが自分の思いや気持ちを素直に相手に伝える喜びを感じながら、しっかりと自分の言葉で思いを言えるようになってくる。上手く意思疎通をしながら遊んだり、生活が出来るようになっていく反面、自己主張をしすぎてトラブルも多くなる。こうして、子ども同士が意見を交わし合い、いろいろな葛藤をしながら解決していくことを繰り返して経験していくことで、相手の思いに気付いたり受け入れたりできるようになる。友達とかかわり思いを出し合い、嬉しい思いや悔しい思い、涙を流す思いを経験するからこそ、相手を思いやる気持ちが育っていくのだと考える。

4 おわりに

乳幼児期から人やものとかかわり、多くのことを学び自分の力として蓄え、生きる力を育てていく。

どんな場でどんな人やものとかかわるのかは予想されることもあるが、偶然に出会うこともある。

様々な環境や場面で不思議さを味わったり、様々な感情体験を積み重ねたりしていく中で、自分にとって

プラスになることや、また、マイナスに繋がっていくことなどがある。一つの人やものとの出会いより物事が始まっていく。家庭生活の中での喜びや悲しみなどの多くの出来事は、人格形成においての土台となり、地域や集団生活の場を通してさらに人間関係の楽しさや難しさも学んでいく。特に幼少期の家族とのかかわりは子どもの心に大きな影響を与える。また、多くの人とのお会いには、教えを乞うたり人をうらやんだり、悩んだりして心の葛藤とも戦いながら、周りの人に支えられ守られながら、人間力を身に付けていくと考える。人が成長していく過程は様々であり、未来に向かって後退もしながらも学びの一步を前進するのみである。

子どもは、親や家族の愛情ある言動を見て聞いて、人格形成を育てていくことは言うまでもない。園や学校、職場、そして地域においても、多くの人々に見守られ支えられたり、過ちをしたときには叱られ励ましの言葉をかけてもらったりしながら、自分の人生を歩んでいく。「三つ子の魂百までも」ということわざにもあるように、乳幼児期の人とのかかわりは、人生における基礎基本となり、とても重要な位置を示している。

現代社会においてはインターネットなどの情報により、人と人が言葉を交わさなくても物事が繋がり、楽しさが増す一方で、今までには思いもつかなかった犯罪が増大してきている。また、今後は通貨もカードでの売買となり、益々人と人が言葉や心を通わせることが減少していくと考えられる。

今後、あらゆる場で社会の仕組みがコンピューター化されていき、人と人が言葉を交わし心を通わせていく機会がどんどん失われていくことになるであろう。

しかし、そんな社会の仕組みの中においても、乳幼児期の子どもの取り巻く人との環境はとても重要であるので、乳幼児期にかかわる家族や保育者、地域の人々の愛情ある言葉かけや、きめ細かな支えが心育となり、子どもの人格形成作りの土台になっていくと考える。

今回の学生たちの「人とやものとかかわりのアンケート」に示されたように、保育者や教師、友達や地域の人々、そして自分を取り巻く多くの人に認めてもらえる喜びや、何気ない温かい声掛け、そして笑顔の挨拶に元気や勇気もらい、人と人が繋がり今の自分があることを実感している。また、今までのかかわりにおいて感謝の気持ちをもつと同時に、大学生として地域社会が活性化していくために、人のために役に立ちたいという思いにも気付いてくれたことは、今後の社会貢献に繋がっていくと期待したい。今後も学生との出会いを一つ一つ大事にかかわっていき、私自身もさらに人間磨きに努めたい。そして、多くの人やもの

『遊びより学びにつなぐ幼児教育』—地域の人やものとかかわり、気付き学び、心豊かに育つ幼児教育をめざして—
との出会いに、笑顔で花を咲かせていき、人とかかわ
ることが好きな子どもや大人を育成していくかかわり
の追究に研鑽を積んでいきたい。

参考文献

- 榎沢良彦他(2017)「保育内容人間関係第3版」建帛社
塚本美和子(2018)「対話的・深い学びの保育内容 人間関係」萌文書林
無藤隆(2018)「新訂 事例で学ぶ保育内容 領域 人間関係」萌文書林
田宮縁(2018)「体験する・調べる・考える 領域 人間関係」萌文書林
岩立京子他(2018)「乳幼児教育・保育シリーズ 保育内容 人間関係」光生館
小田豊他(2016)「新保育シリーズ 保育内容 人間関係」光生館
小田豊他(2014)「新保育ライブラリ 保育の内容・方法を知る 保育内容 人間関係」北王路書房
文部科学省(2018)「幼稚園教育要領解説」フレーベル館
厚生労働省(2018)「保育所保育指針解説」フレーベル館

身体的特性が社会人バレーボールチームのゲーム展開に及ぼす影響

-第2報 ブロック攻撃を中心に-

小森 将貴*・稲岡 純史**

社会人のバレーボールチームに所属する12名を、属性調査の結果、高身長群と低身長群の2群に分けた。指高、垂直跳び、最高到達点の測定結果から、スパイク攻撃、ブロック攻撃のゲーム分析を行った。第1報のスパイク攻撃では、身長の変因よりも最高到達点の高い選手ほど得点率が高く、この最高到達点は指高や垂直跳びとの高い有意な相関関係が確認できた。また、跳躍力がある選手、左利きの選手、競技歴の長い選手の得点が高い結果となり有意性も確認された ($r=0.732$)。

今回の第2報では、スパイク攻撃とは対照的に、ブロック攻撃では身長の高い選手が優位であり、特に指高の高い選手ほど、ブロック決定率が高かった。また、ブロック攻撃では利き腕の優位不利や競技歴は、試合結果に影響を及ぼす変因とは無関係であることが明らかとなった。

[キーワード: バレーボール、身体的特性、ブロック攻撃、指高、最高到達点]

1. はじめに

第1報のスパイク攻撃を中心とした研究結果から、スパイク攻撃では、身長の変因よりも最高到達点の高い選手ほど得点率が高く、この最高到達点は指高や垂直跳びとの高い有意な相関関係が確認できた。また、跳躍力がある選手、左利きの選手、競技歴の長い選手の得点が高い結果となり有意性も確認された ($r=0.732$)。得点を効率よく取るためには、高い打点からの攻撃が有効となる。相手のスパイク攻撃を防ぐためには高さのあるブロックが必要となり、スパイク攻撃同様、ブロック攻撃においてもより高い打点が要求される。身体的変因を補う体力的な変因として、跳躍力が挙げられている。スパイクやブロックに代表される跳躍動作が技術的要素に深く関与し、身長が高く、かつ跳躍力のある選手がよい選手の条件だと言われている¹⁾。

そこで、本研究では、トップレベルのバレーボールの試合における、身長、跳躍力に恵まれた選手の高い攻撃が、活躍の変因になっているのに対して⁴⁾、一般の社会人レベルの試合では、どのような選手が活躍できるのか。特に、ブロック攻撃を中心に、身体的特性にも注目しながら、社会人チームの望ましいポジションニングについても提案したいと考える。

2. 方法

1. 被験者

滋賀県H町のバレーボールチームに所属する、社会人バレーボール経験者12名が参加した。年齢22,3歳±1,92歳、バレーボール歴の9,75年±3,02歳、ポジションの内訳は、WS(ウイングスパイカー)9名、MB(ミドルブロッカー)3名とした。S(セッター)とL(リベロ)は、今回の研究対象者からは、除外している(表1)。SとLを除いた理由としては、特にLは、スパイク攻撃に参加しないことやブロック攻撃にも参加しないためである。

2. 分類

このチームの身長 $176,6\pm 5,72\text{m}$ を基準にして、 $176,6\text{cm}$ 以上を高身長群、 $176,6\text{cm}$ を低身長群の2群に分けて比較検討を行った。

3. 測定項目及び測定方法

- 1)氏名、競技歴、年齢、利き腕ポジションを事前に作ったシートに記入。
- 2)体重は、大和制衛の体重計を用い、身長は、ラテックKDSのデジタル身長計で身長の測定を行った。
- 3)指高、直立姿勢で利き腕を上方にまっすぐ伸ばしわき腹を壁につけて自然体で伸ばす。地面から指先の高さをメジャーで測定(図1)。

* 教育福祉学部子ども学科

** 教育福祉学部スポーツ教育学科

表1 被験者の身体的特性

	被験者	利き腕	身長[cm]	体重[kg]	年齢	競技歴	ポジション
高身長群	I,S	右	187.4	85	24	9	MB
	K,H	右	182.8	76	25	10	MB
	S,K	右	180.3	64	24	9	MB
	N,K	右	180.0	73	25	16	WS
	O,Y	右	178.5	76	21	11	WS
低身長群	U,R	左	176.2	71	23	9	WS
	N,S	右	176.1	85	21	9	WS
	H,Y	右	175.8	62	20	11	WS
	S,Y	右	173.2	60	22	10	WS
	T,S	右	172.4	59	20	5	WS
	S,K	左	171.2	58	23	13	WS
	A,K	右	165.8	54	20	5	WS
平均			176.6	68.5	22.3	9.75	
標準偏差			5.72	10.6	1.92	3.02	



図1 指高の測定方法



図2 垂直跳び測定方法

4)垂直跳びでは、壁によりそって立って跳躍し、指先の跳躍高を計る方法（タッチ式）とマットスイッチなどを利用してつま先が離地してから再度つま先が着地するまでの跳躍中の滞空時間を計測し、跳躍高を求める方法（滞空時間式）の2種類がある³⁾。今回の研究ではタッチ式を実施した。武井機器製垂直跳び測定装置を使用。石灰を手につけ、壁に対して横向きに直立し、壁面側の手をまっすぐ上方に伸ばす。中指の指先の最高点を基準に測定ボードのメモリをゼロにセットする。助走を用いずその場から、跳躍し、自分の最高点でボードをたたいて測定を行った（図2）。

5)最高到達点では、ボールに紐を吊るしてあるスパイク練習用ボールとメジャーを使用。体育館2階のギャラリーからトレーニングボールを吊るしメジャーで高さ290cmから2cmずつ上げていき届かなくなるまで実施した。290cmが届かない場合は1cmずつ下げることとする。自身のスパイク助走のフォームにより測定を行った。

6)ゲーム分析

社会人男子バレーボールの規定であるネットの高さは243cmで全試合測定を行った結果である。また、ルールは6人制のもので実施した。本研究では、練習試合の5セット、大会1回戦3セット、2回戦2セットの試合結果から読み取ったデータである。今回の試合観察では、ブロック攻撃のデータを基に分析を行った。

ブロック攻撃の記録方法として、ブロック攻撃をして得点されたものをブロック得点とした。ブロックをする機会が何回あったのか数えたものをブロック機会として、ブロック得点とブロック機会を割って%で現したものをブロック決定率とする。

$$(\text{ブロック決定率} = \text{合計得点} \div \text{総本数} \times 100)$$

スパイク攻撃と同じように大会で試合に出ていない選手は、表の結果からは省いている。

3. 結果

1. ブロック攻撃

1) 練習試合

表2は練習試合におけるブロック攻撃の結果である。合計セット数25セットのうち、ブロック得点が25点、ブロック機会が173回であった。そのうちブロック得点で最も多くの得点を記録したのはK,H選手（8点）、ブロック機会が最も多かったのがK,H選手（31回）、決定率が高かったのはI,S選手（26%）、K,H選手（26%）であった。各選手のセット数の平均は 2.08 ± 1.16 で、ブロック得点の平均は 2.17 ± 2.62 、ブロック機会の平均は 14.42 ± 7.23 、決定率の平均は $11 \pm 0.11\%$ であった（表2、図3a）。

身長対ブロック得点では $r=0.719$ 、身長対ブロック決定率では $r=0.71$ と高い相関を示した。身長からみるブロック攻撃の相関は高く、身長が高いほどブロックは有利という相関が認められた（図3b,図3c）。

表2 練習試合 ブロック攻撃結果

被験者	セット数	ブロック得点	ブロック機会	決定率[%]	身長 [cm]
I,S	3	6	23	26	187.4
K,H	5	8	31	26	182.8
S,K	2	4	17	24	180.3
N,K	2	0	8	0	180.0
O,Y	2	2	13	15	178.5
U,R	2	2	17	12	176.2
N,S	1	0	8	0	176.1
H,Y	2	2	13	15	175.8
S,Y	1	0	9	0	173.2
T,S	1	0	7	0	172.4
S,K	3	2	18	11	171.2
A,K	1	0	9	0	165.8
合計	25	25	173		
平均	2.08	2.17	14.42	11	176.6
標準偏差	1.16	2.62	7.23	0.11	5.72

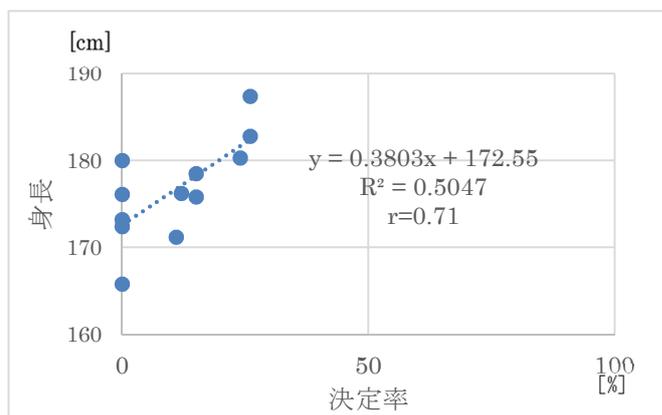


図3c 身長対ブロック決定率の関係

2) トーナメント1回戦

表3は、トーナメント1回戦におけるブロック攻撃の結果である。

表3 大会1回戦 ブロック攻撃結果

	被験者	セット数	ブロック得点	ブロック機会	決定率[%]	身長 [cm]	
WS	センター	I,S	2	3	18	17	187.4
	センター	K,H	3	5	26	19	182.8
	センター	S,K	1	0	9	0	180.3
	レフト	N,K	1	0	6	0	180.0
	レフト	O,Y	3	2	13	15	178.5
	ライト	U,R	1	1	10	10	176.2
	レフト	H,Y	2	0	10	0	175.8
	ライト	S,K	2	0	14	0	171.2
	合計		15	11	106		
平均		1.875	1.375	13.25	8	179.0	
標準偏差		0.83	1.85	6.30	0.09	4.88	

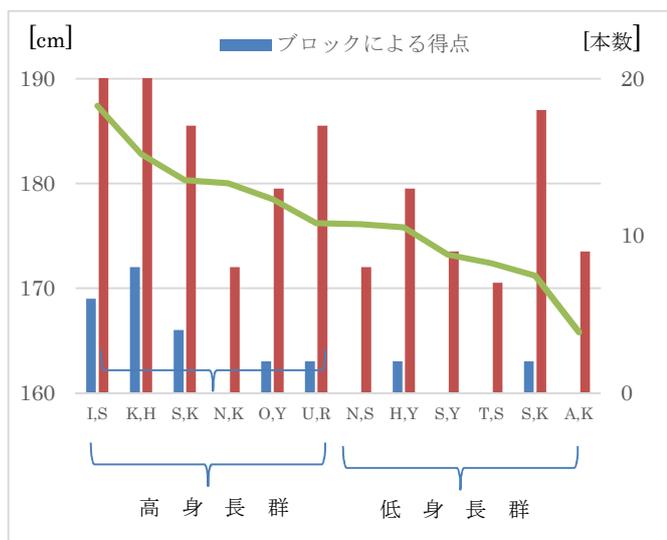


図3a ブロック攻撃 (練習試合)

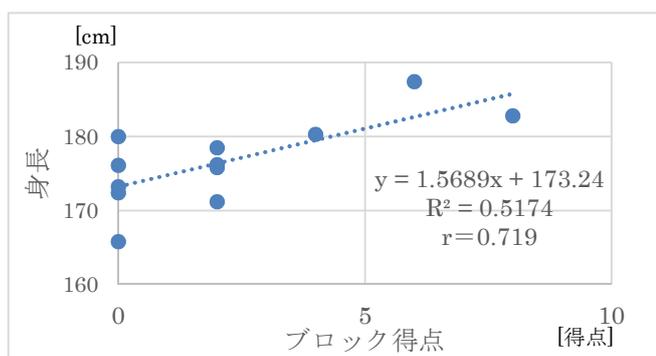


図3b 身長対ブロック得点の関係

合計セット15セットのうち、ブロック得点が11点、ブロック機会が106回であった。そのうちブロック得点で最も多くの得点を記録したのはK,H選手(5点)、ブロック機会が最も多かったのがK,H選手(26回)、決定率が高かったのはK,H選手(19%)であった。各選手のセット数の平均は1.875±0.83、ブロック得点の平均は1.375±1.85、ブロック機会の平均は13.25±6.30、決定率の平均は8±0.09%であった。

身長対ブロック得点ではr=0.636、身長対ブロック決定率ではr=0.661と高い相関を示した。身長からみるブロック攻撃の相関は高く、身長が高いほどブロックは有利という相関が認められた(図4a~図4c)。

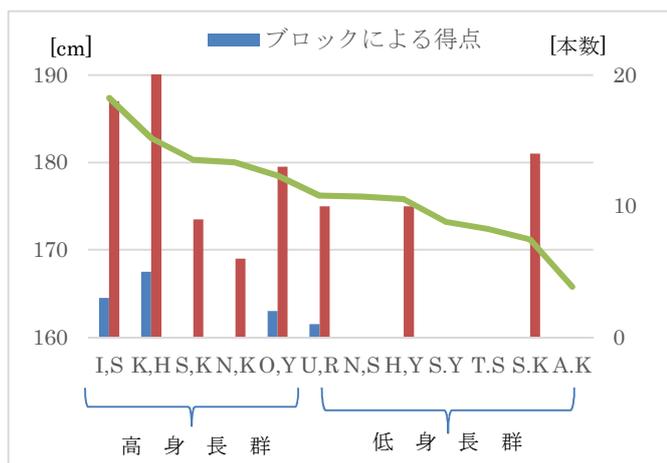


図 4a ブロック攻撃 (1回戦)

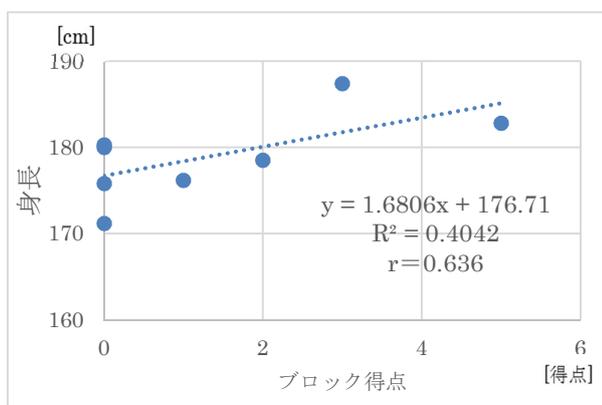


図 4b 身長対ブロック得点の関係 (1回戦)

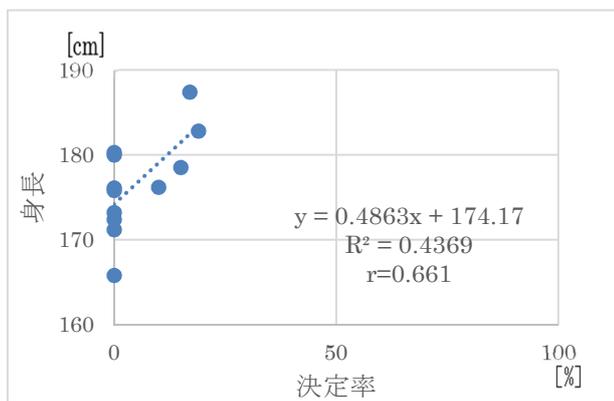


図 4c 身長対決定率の関係 (1回戦)

3) トーナメント 2 回戦

表 4 はトーナメント 2 回戦におけるブロック攻撃の結果である。合計セット数 10 セットのうち、ブロック得点が 7 点、ブロック機会が 56 回であった。そのうちブロック得点で最も多くの得点を記録したのは K,H 選手 (3 点)、I,S 選手 (3 点) で、ブロック機会が最も多かったのが I,S 選手 (14 回)、決定率が高かったのは K,H 選手 (33%) であった。各選手のセット数の平均は 1.67

±0.52、ブロック得点の平均は 1.17±1.47 であった。また、ブロック機会の平均は 9.33±3.44、決定率の平均は 11±0.14% であった (表 4、図 5a)。

表 4 大会 2 回戦 ブロック攻撃結果

		名前	セット数	ブロック得点	ブロック機会	決定率[%]	身長 [cm]
MB	センター	I,S	2	3	14	21	187.4
	センター	K,H	2	3	9	33	182.8
WS	レフト	O,Y	2	0	5	0	178.5
	ライト	U,R	1	0	12	0	176.2
	レフト	H,Y	2	0	6	0	175.8
	ライト	S,K	1	1	10	10	171.2
合計			10	7	56		
平均			1.67	1.17	9.33	0.11	178.7
標準偏差			0.52	1.47	3.44	0.14	5.72

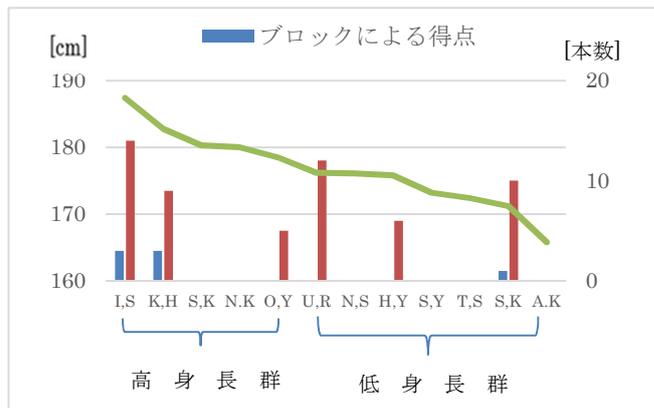


図 5a ブロック攻撃 (2回戦)

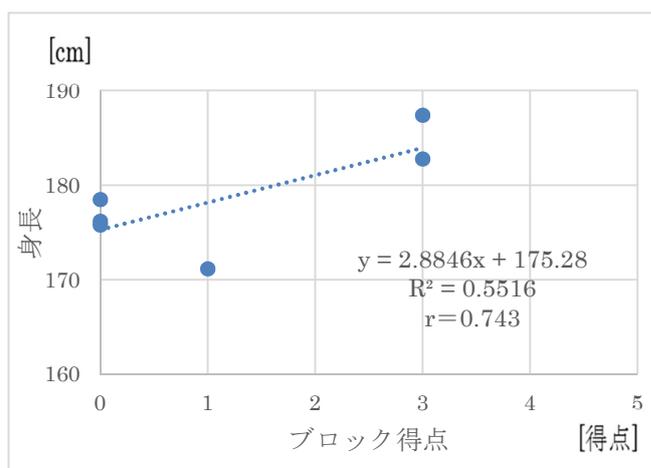


図 5b 身長対ブロック得点の関係 (2回戦)

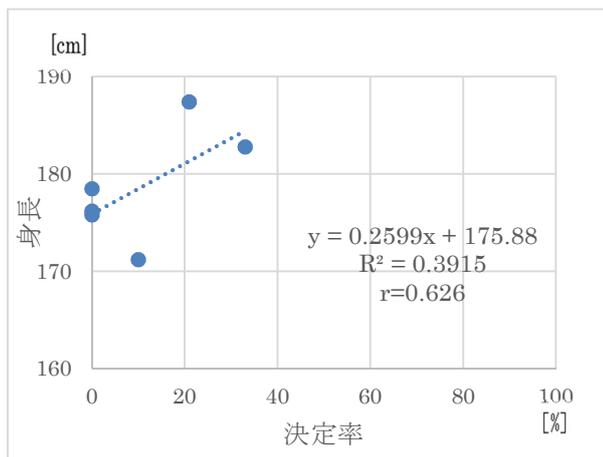


図 5c 身長対決定率の関係 (2回戦)

身長対ブロック得点では、 $r=0.743$ 、身長対ブロック決定率では $r=0.626$ 、と高い相関を示した。身長からみるブロック攻撃の相関は高く、身長が高いほどブロックは有利という相関を示した (図 5b、図 5c)。

2. ブロック攻撃の特性

試合結果 練習試合 1回戦、2回戦のブロック攻撃の結果から以下 5 点について示唆された (図 3~5、表 2~4)。

- 1) スパイク攻撃では、身長の優位不利はないという結果を報告したが、ブロック攻撃では身長の高い選手が優位であること。
- 2) 試合においてスパイクでの得点、ブロックでの得点を分けてみた時に、ブロック攻撃の得点はスパイク攻撃の得点より圧倒的に少ないということ。
- 3) ブロック攻撃にはバレーボール歴は関係しないということ。
- 4) スパイク攻撃では、左利きの選手が優位と報告したが、ブロック攻撃では利き腕の優位不利は全く関係しないということ。
- 5) 指高の高い選手ほど、ブロック決定率が高いこと以上 5 点である。高身長 of 選手、指高の高い選手がブロック攻撃では活躍できることが分かった。

4. 考察

1. 身体的特性から見るブロックで活躍できる要因

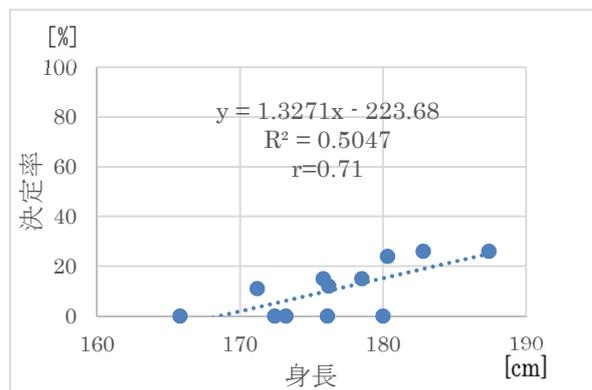


図 6a 身長対ブロック決定率の関係

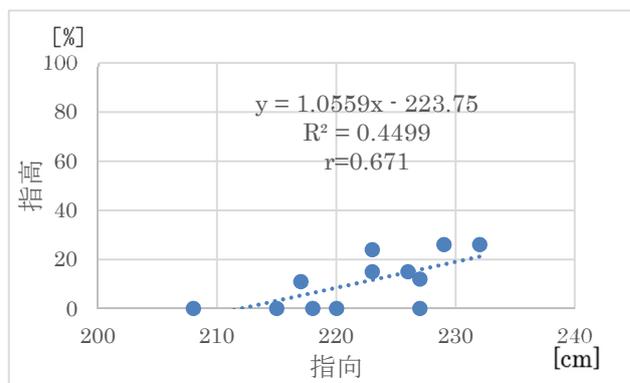


図 6b 指高対ブロック決定率の関係

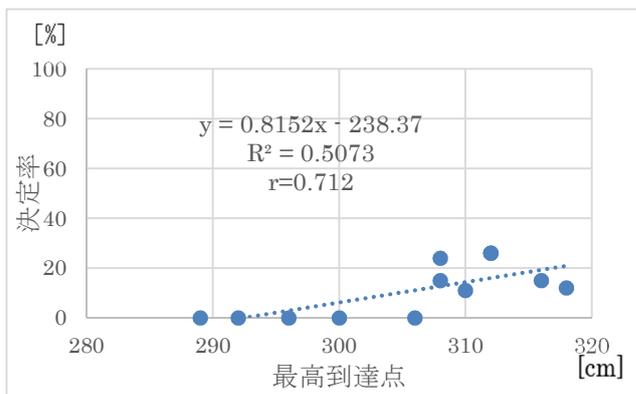


図 6c 最高到達点对ブロック決定率の関係

身体的特性としてみるブロック攻撃で活躍できる要因として、身長対ブロック決定率 $r=0.71$ と、指高対ブロック決定率 $r=0.672$ の、2つの相関が高いことが分かった (図 6a, 6b)。このことから、ブロック攻撃では、身長の高い選手 (身長の高い選手は指高も長い) が活躍できることが言える。また、ブロック攻撃とバレーボールの競技歴の相関は低く、ブロック攻撃に競技歴はあまり関係しないと言えるだろう。ブロック攻撃での活躍の要因として、指高が長い選手や高身長 of 選手が活躍できるとい

うことが示された。

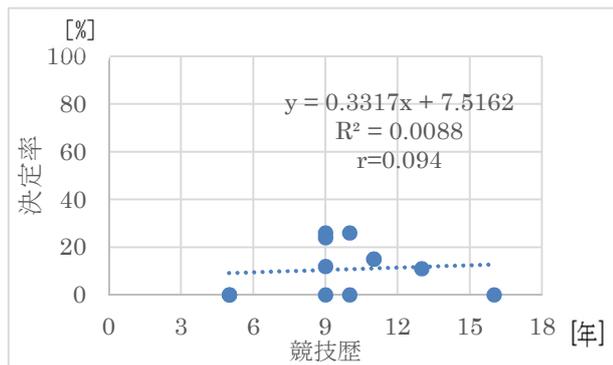


図 6d 競技歴対ブロック決定率の関係

高身長プレイヤーが何故ブロック攻撃に向いているのかというと、バレーボール競技では、ジャンプした時に最高到達点が高いことは、ブロック攻撃を評価する要因となっているからである。最高到達点を基準に見れば、身長の低い選手でもジャンプ力があればブロック攻撃で得点を取れるのではないかと考える人もいるのではない。しかし、ブロックの高さは、最高到達点だけでなく、指高が大きく影響されているということが分かった⁵⁾。

また、高身長の選手と、低身長選手でほぼ同じ最高到達点の両者 (S.K 選手 310cm IS 選手 312cm) を指高で比較することとする。低身長群の S.K 選手は、身長 171.2cm で指高は 217cm である。高身長群の IS 選手は、身長が 187.4cm で指高は 232cm であった。ここで、IS 選手と S.K 選手の差が開くのは指高である。比較してみると IS 選手の方が 15cm も指高が長いことになる。指高の長さが違うことで、同じタイミングでジャンプした時により早く自分のブロックポイントに到達できるということになる。このことから、バレーボール競技では、指高の長さが、大きなブロック攻撃の要因となっていることが分かった。よって、被験者データの身長対指高の関係でも述べたように、身長が高い選手ほど指高が長いという結果も踏まえて、ブロック攻撃の結果を見てみると、身長が高い選手がブロックで活躍できるということが本研究で分かった。また、今回の対象チームでは、対象者がいなかったが、身長が低くても指高が長ければブロック攻撃で活躍する可能性がある。

2. チーム特性とゲーム展開戦術について

1) 身体的特性を活かしたチーム編成

ボールを使ったスポーツでは、日本人の 9 割は右利きのため、あらゆるスポーツ種目においても、左利きの選手が貴重な存在として語られる。バレーボールの場合、左右にコートが展開されていること、左利きと右利きでは違うタイミングでスパイクを打つことが出来ること、角度の利点が違うこと、左利きの選手がスパイクを打つ

ときにブロックのタイミングが取りにくく対応しにくいということが左利きの利点として挙げられている。試合でのスパイク攻撃を比較したところ研究した社会人チームでも、左利きの U.R 選手、S.K 選手の 2 選手のスパイク決定率は高く、左利きという身体的特性が影響されていることが分かった。第 1 報の研究結果から、左利きの選手がスパイク攻撃で活躍できることは理解できたと思う。左利きの WS が守るポジションはコートの関係上ライトを守ることが主流である。基本どこのチームにもライトのポジションは 1 つしかない。日本代表なども (レフト 2 人センター 2 人ライト 1 人ライトの対角にセッター) というポジション配置である。対象チームも研究時は主流のポジション配置であった。このチームのポジション配置では左利きの選手を 2 人一気に試合に出すことが出来ないという不具合が起こってしまう (ポジションが被っているため 1 セットずつ交代で出ていた)。左利きの選手は珍しいため、左利きの選手を効果的に上手く使っていくことが研究チームの勝てる方法だと筆者は考える。今回の対象チームは平均身長 176.6±5.72cm と他のバレーボールチームと比べても決して高くない。しかし、今回の研究結果から、対象チームの武器は左利きの決定率の高い選手が 2 人いることだと考えた。なぜなら、左利きの選手が 2 人いるチームは珍しいからである。しかし現在の対象チームのポジション配置では左利きの選手のポジションが重なっているため 2 人同時に試合に出ることが出来ないのである。

ここで、研究の結果の考察として左利きという身体的特性をいかしたチームづくりを筆者は提唱したい。この 2 人の選手を一緒に試合に出すことがこのチームの勝つ方法だと筆者は研究データから考えた。左利きの選手 2 人が一緒に試合にでているチームを筆者自身も 11 年間バレーボールをしているがあまり見られない。そのため、左利きの選手 2 人を中心に使ったチームづくりとはどのように作ればよいのかについて考えた結果、左利きの選手の特性を生かせるライトのポジションで打たせることが重要なポイントである。そのため、初めに左利きに優位なポジションライトを 2 つ作ることにする。そして、研究データから示唆されたことを活かし、身長の高い選手、指高の高い選手がブロックは有意という身体的特性の結果となったので、このチームの高身長者である、IS 選手、K.H 選手をセンター (MB) 置くことにする。そしてレフトに右利きで決定率の高かった O.Y 選手を置きレフトの対角にセッターをいれるポジション配置にする。このポジション配置が、このチームの身体的特性を生かしたより良い方法だと研究結果から筆者は考える。

2) 標準チームと左利きチームの比較

ネット

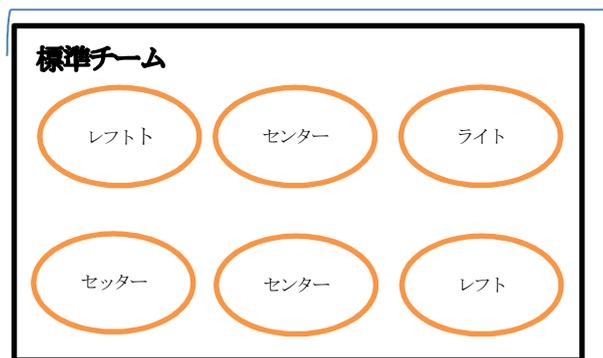


図 7a

ネット



図 7b

3) 左利きチームのメリット、デメリット

標準チームと比較をしてみると今回提唱した左利きチームづくりは、標準チームのレフトのポジションにライトが入るという逆の方法で戦う(図 7a~7b)。左利きチームのメリットとして、左利きの選手2人が優位なライトのポジションで試合に出られること、左利き2人がライトのチームと対戦したことがある相手チームはいないと考えられるので、相手の戸惑いや、やりにくさを誘える利点が考えられる。また、相手のエースは基本レフトエースなので、セッターがエースに対してブロックをする必要がなく、平均身長の高いチームには、良い方法であると考えられる。これが、左利きチームのメリットである。しかし、左利きチームには、デメリットもある。セッターがレフトに行くことにより、ブロック面での質の向上にもつながると述べたが、セッターがレフト側に行くことにより、本来のライトの位置より遠くなるため、トスアップに入るのがおくれる可能性がある。セッターの運動量が増えてしまうことが左利きチームのデメリットとして挙げられる。

4) 左利き選手の活躍について

左利きの日本人バレーボール選手は、日本代表でもオポジット(絶対的エース)としてライトのポジションで

大活躍している。

男子全日本 清水 邦広 選手
山本 隆弘 選手
女子全日本 長岡 望悠 選手
大林 素子 選手

オポジット(ライトエース)はナショナルチームの多くが採用している方法である。これは、左利きのスパイクでの得点率が非常に高いためである。このように、左利きの選手は、ナショナルチームでも、重要な存在となっている。

5) 対象チームの課題

対象チームは、ゲームの1セット目を必ず落とす傾向にあった。その要因として身体的特性とは関連があまりないが、連続失点したチームの流れが悪くなり連続得点をしたチームに流れが向上する²⁾。連続失点している時は、声が出ていなく、動きも鈍く感じた。勝っている時と違うのはそこだと研究から感じた。左利きのチームを作っていく上の指導として、チームの流れが悪くならないよう、声を切らさないことも、しっかり伝えていくことが必要である。

5. まとめ

社会人男子バレーボールチームに所属する12名(セッター、リベロを除く)の身体的特性、試合結果から以下の結果を得た。

1. ブロック攻撃での身体的特性を活かした活躍できる選手

1) 高身長 of 選手、指高の長い選手がブロック攻撃では活躍出来ること。

2) 競技歴は、スパイク攻撃と違いブロック攻撃は競技歴の長さで得点に関係がないこと。

3) 利き腕の優位不利の結果も見られなかった。

以上の3点が、身体的特性からみるブロック攻撃の結果である。

2. チームフォーメーション

今回の研究結果から、研究チームのより良い戦い方として左利きの選手や高身長の選手を優位に使ったチーム構成を提唱した。

1) 左利きの選手2人をライトに置き、レフトにセッターを置くこと。

2) 高身長の特性を活かしたセンターを2人置くこと。

3) レフトに右利きの得点率の高い選手を置くこと。

この3つが今回の研究データからのチームづくりである。

参考文献

- 1) 浅井雄輔、佐川正人、「バレーボールの試合における「流れ」の推移と試合状況について」、『コーチング学研究』第27巻、第1号、コーチング学研究、2013
- 2) 濱野光之、小山桂史、勝俣康之、「身長および跳躍能力がバレーボールプレイヤーの最高到達点に及ぼす影響」、『順天堂大学スポーツ健康科学研究』、第12号、順天堂大学スポーツ健康科学研究、2008
- 3) 金高宏文、「垂直跳びの測定方法についての分析 タッチ式と滞空時間式による跳躍の違い」、『スポーツトレーニング科学』、鹿屋体育大学スポーツトレーニング教育研究センター、1998
- 4) 岡野憲一、内藤景、谷川 聡、「天皇杯全日本バレーボール選手県大会優勝チーム選手における形態および跳躍能力の特徴」、『コーチング学研究』、第28巻、2号、コーチング学研究、2015
- 5) サヌックトレイン、「バレーのセンター 役割はブロックとクイック攻撃」、sanukk-train.biz、2016年6月2日

謝辞

本研究を行うに当たり、身体測定や試合見学を協力いただいた、日野排球クラブの皆さまに感謝申し上げます。そして研究のご指導をして下さった稲岡教授に感謝申し上げます。また、日常、有益な議論をして下さった稲岡ゼミの皆様や、撮影に協力して下さったびわこ学院バレーボールサークルの皆様にも感謝申し上げます。

教育福祉学的視点からインクルーシブ教育を考える
—教育福祉学の「学」としての構築とその性格をめぐる研究に学びながら—
Consideration of Inclusive Education System in Japan from the Viewpoint of
Education and Welfare
—Discussion based on the Learning of Previous Studies for the Construction of
Educational and Welfare as Academic Discipline and the its Character —

黒田 吉孝*

学部の専門教育科目の一つとして「インクルーシブ教育と社会」が、来年の2019年秋学期から2年生を対象に開講される運びとなった。われわれは、この「インクルーシブ教育と社会」の科目を教育と福祉の双方の性格をもつ授業として位置づけること、すなわち、学部の「教育と福祉の融合」の理念について、授業の計画と授業実践を通し理解を深めていくことを考えている。そこで、本稿では、はじめに、土台となる教育福祉学の「学的」性格について、先行研究の学びを通して理解を深め、教育福祉学的視点とは何かについて、「教育と福祉の融合」の理念を含め、考察を加えることにした。さらに、本稿では、障害のある子どもを中心にした今日のインクルーシブ教育の特徴と課題について、教育福祉学的視点から、国連の「障害者権利条約」の内容とこの条約に関するわが国での批准に至る議論の推移を基に整理することにした。今回の検討では、障害のある子どもを中心においたが、専門科目「インクルーシブ教育と社会」では、障害のある子どもを含む特別な教育ニーズをもつ子どもすべてを念頭において授業を計画し実施するつもりである。

[キーワード：教育福祉学 教育と福祉の融合 インクルーシブ教育 特別支援教育 障害者権利条約]

1. 教育福祉学的視点とインクルーシブ教育との関係
—専門科目「インクルーシブ教育と社会」開講にあたって—

学部の専門教育科目の一つとして「インクルーシブ教育と社会」が、来年の2019年秋学期から2年生を対象に開講される運びとなった。われわれは、「教育と福祉の融合に関する研究」について4年にわたり学長裁量経費の支援を受けてきている。今年度は、その成果の一つとして、「インクルーシブ教育と社会」を開講し、学部のディプロマポリシーの柱となっている、『教育』と『福祉』の『融合』の理念について、授業という実践を通し、学生への浸透と、われわれ自身の理解と深まりをめざすことにした。

この「インクルーシブ教育と社会」は、教育と福祉の双方の性格をもつ授業として考えることにしたが、専門科目として、教育福祉に関連する他の専門科目とどのように関係づけ、どのような内容にするのか、検討すべきことは多いが、本稿では、土台となる教育福祉学の「学的」性格について、先行研究の学びを通して理解を深め、まずは、教育福祉学的視点とは何かについて明らかにしようとした。このような作業をふまえ、「インクルーシブ教育と社会」の授業内容を構想し、カリキュラム上の位置づけを検討することにした。

ところで、インクルーシブ教育について、文部科学省が特別支援教育を進めることにより共生社会が実現されると謳っているように、日本でのインクルーシブ教育は、特別支援教育を中心に展開されている。しかしながら、この場合でも、共生社会の実現と強調されているように、インクルーシブ教育には、教育と福祉が「融合」されていると指摘することができる。自覚すべきは、ここでの「融合」は、混じり合った、混在しているという意味での「融合」であり、十分な検討が行われていないことである。この状態を教育福祉学の視点から整理し、混在ではなく、両者の関係としての「統合」という意味での「融合」に高め、新たな制度改革に結びつけていく必要がある。そこに教育福祉学としての「学」的役割があるとも言える。

前述したように、インクルーシブ教育は、わが国では、2006年の国連の障害者権利条約24条第項の教育条項にインクルーシブ教育が表記されていることから、障害のある子どもを中心に議論が展開され、施策化されてきているが、本来は、1994年の国連「サラマンカ宣言と行動大綱」で提唱されているように、障害のある子どもを含む特別な教育ニーズをもつ子どもすべてが対象にされる。本稿では、障害のある子どもを基本にインクルーシブ教育と教育福祉学との関係を論じたが、「インクルーシブ

「教育と社会」の科目では、特別な教育ニーズをもつさまざまな子どもを取り上げる予定である。

2. 教育福祉学の「学」としての構築とその性格をめぐって

—先行研究からの学びを通して考える—

(1) 教育福祉学の「学」としての性格をめぐって

教育福祉学における教育と福祉の関係は、日本国憲法において確認することができる。吉田(2012)を引用すれば、「すべての人が、健康で文化的な生活を営むことができるように、支え合う社会。そのための、生存権・生活権と、文化的生活権としての教育を受ける権利の統一的な保障。まさに日本国憲法の第25条と第26条で、社会福祉(生活権)と教育(学習権)はワンセットの社会権として定められている。第25条の『健康で文化的な最低限度の生活と生活を営む権利』を保障する社会福祉が母胎となり、第26条の『能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利』が保障されてこそ、一人ひとりが充分に学ぶことができ、人間らしく文化的に生きる生活が実現する。」と指摘することができる。

吉田のこの指摘は、小川・高橋(2011)の「福祉は教育の母胎であり、教育は福祉の結晶である」と重なる所がある。吉田(前掲書)は、同時に、「憲法のこの規定のもと、しかしそれを実質化する法制度は、社会福祉の法体系と教育の法体系に分かれており、それぞれが所管する省庁が厚生労働行政と文部科学行政に縦割りとなっているために、二つが個別に議論され、協働することが容易でない実態がある。」と述べ、ここに教育福祉学として、生活権と教育権の社会権を総合的に保障するための「学的」性格とその意義があるとも述べている。

一方、教育福祉学(教育と福祉の融合も含め)については、確固たる(唯一の)概念は確定されていないと指摘されることも多い(例えば、浅田、2016、笹澤、2017)。しかしながら、上記の吉田(2012)が、生活権と教育権の社会権を総合的に保障するための「学的」性格の議論とその構築の必要性を強調した通りである。教育福祉学の「学的」性格と概念について、理解を深める必要があると考える。

(2) 教育福祉学の「学」としての構築をめざす先行研究からの学び —教育と福祉の関係性の検討、ならびに両者の「統合」・「融合」と関連させて考察する—

①教育と福祉の相違性と共通性を明らかにする理論的研究を大切にする

教育福祉学の「学的」性格を論じる際、教育と福祉の相違性と共通性をまず明らかにする必要があると指摘されることがある(農野・長瀬、2008、遠藤、2016、浅田2016、笹澤、2017)。これは、教育と福祉の定義を共有

できなければ論が進まないということもあるが、この場合、何をめざして両者の相違性と共通性を議論するのか、その議論の前提を確認しておく必要がある。筆者は、川村・滝澤(2011)が教育福祉学の目的としてあげた「国が国民に対して教育権と生存権を保障し、福祉社会の構築(形成)のために有用な人材の育成、および国民が、長い人生におけるさまざまな問題を解決し、自己実現と社会変化をめざすことにより、だれでも住み慣れた地域で生活することができるよう、自己および他者の幸福のため、教育と社会福祉にかかわる総合的な制度・政策・活動」の考えを議論の前提とすることが妥当と考える。

そのことを踏まえた上で、本稿では、農野・長瀬(2008)の論を基に教育と福祉の関係を考えてみたい。彼らは、教育と福祉の相違性を①「機会均等と反射的利益^{*}を基点とした相違性」と②「レディネスとニーズを基点とした相違性」とし、共通性を③「人が人に直接かかわる、そのかかわり方に専門性(としての共通性)があること」と④「人間の主体的側面に着目しながら実践する(ことに共通性がある)こと」としている。

①の義務教育の機会均等は日本国憲法26条と教育基本法第4条に明記され基本的な人権として示されている。それは、人間の発達を権利としてとらえ、それを保障するために教育が不可欠であると認識されているからである。一方、福祉は、今ここにある生活問題への対処が求められるため、個々のニーズを社会との関係から見極め、対処の制度や方策を編みだしていく。②は、教育は一人ひとりに対しては潜在能力の開花を、社会にとっては次世代の育成を通じた社会発展への寄与という、常にどのように成長していくかという方向性をもっている。それ故、教育にとって、個々のレディネスを見極め、そこからいかに努力させ、身につけてさせていくか肝要になる。それに対し、福祉には、今ここにある生活問題への対処が求められる。それ故、福祉は、個々のニーズを社会との関係(その社会の標準的状态や合意が得られる支援の度合い等)から見極め、対処の制度や方策を編みだしていく。

そして、③は「意思のある存在としての人間同士の相互作用をどのように成立させるかという実践の中に『教育』と『福祉』が『目指すもの』と『力』を共通性として理解することができる。また、④は、文字通り、ともに人間の主体性を尊重する関わりが求められ、当事者の意志を汲みながら、かつ、医療や教育、労働などの諸制度と連関しているため、協同性が求められることになる。

さらに、社会的な資源の不足、あるいは、機能の不全等により、既存の社会制度の変革が必要になり、「今、さまざまな問題を抱えた子どもたちへの適切な教育のあり方や従来の社会制度が疲弊している中で起きている生活

諸問題に対し、人を護る条件整備と人の能力を伸長するための働きかけが求められている(農野、長瀬、前掲書)とする、主体的な判断としての共通性をあげている。農野、長瀬が指摘している教育と福祉に関する現実的問題と社会制度の疲弊による矛盾の拡大、ならびに条件整備・制度改革等の関係は、遠藤(2016)が「現場・制度・理念の往還的研究による教育福祉学の構築」として教育福祉学における研究方法を論じている内容—歴史・社会の到達点と状況に制約を受けながらも越えていくという特徴をもっている—と重なる。また、学校ソーシャルワークと学校との関係にみられる、学校教育のなかに社会福祉的機能を取り入れ、学校における福祉的機能を新たに創出し、学校の仕組みを変えようとする施策がここ数年来導入されている(高石、2017)が、こうした具体的な事例と結びついた研究が理論研究と連動しながら展開することで学校論や教育福祉学の研究が発展するのではないかと考える(本田、2011)。

※反射的利益の拡大とは、社会福祉は、その時代、その社会の中において散見される生活問題に対して、社会で合意できる問題を抽出し、その問題に対処しうる制度や方策を生み出す性格をもっており、その性格を表す概念である。

②個別具体的な研究と理論的研究との往還に基づく教育と福祉の関係性の検討

丸山(2005)は、教育と福祉の関係性・関係論の研究の歩みについて、高橋(1990)や小川(1978、2001)の理論的研究を踏まえながら、「福祉のなかに埋没させられていた教育的機能をとらえ、教育権・学習権保障に焦点が当てられる段階から、教育と福祉との本来的な共通性や機能面での相互浸透に対する着目がなされるころへ」展開していること、そして、これまでの「学習権保障論としての教育福祉論」に比べ、教育と福祉とが実際に広がりをもせつつある状況において、教育と福祉との関係をより全体的に把握しようとする志向が強くなっており、改めて体系的な仕組みを構想していく際の重要な視点を提供することが可能になってきていると指摘している。

その上で、具体的な研究の必要性を指摘し、知的障害のある人の教育と福祉の関係について、「実際の機能の面からみた場合に教育と福祉との差異が必ずしも絶対的なものでないとするれば、たとえば発達保障や『潜在能力』の拡大を目的とするものとして、かなりの程度に福祉的機能をもった教育、あるいはかなりの程度に教育的機能をもった福祉というものを構想することができる」とし、障害のある子どもの学校外教育としての放課後保障の活動を例にあげ、教育と福祉のどちらか一方に区分できないような活動・場の可能性を検討することができる」と述

べている。知的障害のある人をはじめとする社会的困難を抱える人のニーズと支援を基盤として教育と福祉の関係を検討し、従来の教育と福祉の制度体系を問い直し、新たな制度の創設につながるのではないかと強調している。

また、加瀬(2016)は、「教育と福祉におけるキー概念の共通理解に関する検討」と題する論において、社会福祉領域における「子どもの最善の利益」と教育領域における「能力と発達と学習」という個別具体的テーマを取り上げ、2者の関係をどのように考えるべきか考察を加えている。加瀬の問題意識として、「チーム学校」として多様な人材の学校教育への参入することで、さまざまな考えが交錯し、例えば、「何よりもまず貧困に目を向け、暮らしの基盤を整えることが先決」、「学校における学びは強制的な学びである」等の「能力と発達と学習」を一段低くみたり、当面後回しにしてよいとしたりする考えに遭遇し、社会福祉領域と学校教育領域におけるこの2つの概念を統一的に理解・把握することが喫緊の課題であるとし論をすすめている。加瀬と同じような指摘として子ども支援における保育原理としての「ある(存在)」と教育原理としての「なる(形成)」の2つの違いを論じた遠藤(2016)をあげることができる。

これらの問題は、教育と福祉の具体的な形での相違性であるが、重要なことは、対立状態で放置させておくのではなく、統一的(融合的)にとらえることが、特に、実践者には求められる。本学の学生教育における、教育と福祉の2つのマインドをもつという理念に関わる問題でもある。融合という用語は、対立する概念と向き合い、新たな概念を創出するという思考の弁証法的なプロセスを表す用語としてふさわしいのかもしれない。

吉田(2017)は、上記の点について、「教育と福祉がまったく融合一致して一つの視点になってみえないものを、少し離れた2つの別の視点でありながら、それでもって同じ方向をみることができた時、はじめて奥行きをもってリアルに見えてくる現実観点が一つではなく、2つの視点で複眼的にみるからこそ、立体的に見えてくる現実」があり、そして、その現実は、『対象』の拡張、『支援・方法』の複数化のみならず、『視点(まなざし)』の複数化ないし『視座』の重層化が重要であり、加算的な<教育>+<<福祉>>ではなく、両者を掛け合わせる<教育×福祉>の複眼的アプローチで可能になることを強調している。吉田の指摘は、研究のみならず学生教育においても大切であると考えられる。

3. 教育福祉学を定義する

高橋(1992)は、教育と福祉の関係を「教育における福祉的機能あるいは福祉的課題」、「福祉における教育的機

能あるいは教育的課題」、そして「教育と福祉それぞれの独自機能あるいは独自課題の統一的連関」という3つの側面からとらえることが可能であり、かつ、教育と福祉の歴史的な発展過程でとらえる必要があると述べている。筆者は、高橋の指摘は、今日においても有効であると考ええる。その上で、教育福祉学をどのようなに定義することができるのか、本稿でのこれまでの議論を踏まえ考えてみる。

先に、教育福祉学は学としてまだ未確立とする論が多いことを紹介したが、ここでは、それでも今日的到達点を踏まえる必要があることを強調したい。その到達点を論じるのは筆者の力量を越えているが、ここまで述べてきたことを踏まえ、また、代表的な言説を紹介することで、ここでの教育福祉学の定義としたい。その際、本稿では、教育福祉学の定義を実践的定義と学問的定義の2つに区別し考えてみる。

教育福祉の実践的な定義として、ここでは、川村・滝澤(2011)の「国が国民に対して教育権と生存権を保障し、福祉社会の構築(形成)のために有用な人材の育成、および国民が、長い人生におけるさまざまな問題を解決し、自己実現と社会変をめぐすことにより、だれでも住み慣れた地域で生活することができるよう、自己および他者の幸福のため、教育と社会福祉にかかわる総合的な制度・政策・活動」とする考えを紹介する。

そして、学問的定義として、ここでは、吉田(2012)の「人間の生活と発達の包括的な保障と支援に関する学。人と社会に対する包括的な視野から、人間の生活と発達を保障し支援するために必要な、福祉・保育・教育等の分野における専門的かつ協同的な実践と理論に関する研究を行う。・・・より具体的には、誕生から老いまで生涯にわたって、人間の尊厳をもった生活を保障する福祉的支援と、人間としての発達と学習を保障する教育的支援とを、有効に相互補完させることのできる社会システムや地域支援あるいは対人援助法について、問題解決的・実践的に理論化する研究。・・・福祉における教育的支援と教育における福祉的支援とを双方向にクロスオーバーさせながら、「福祉と教育」の協働を促進するためのコンセプトである」とする定義を紹介する。

教育福祉の実践的定義は、実践対象とその方法、ならびに目的等に関するものであり、一方、学問としての定義は、教育(人間としての発達と学習を保障する)と福祉(人間の尊厳をもった生活を保障する)の相互関係を検討し新たな価値をもつ教育福祉学の体系を創出し、その作業を通して教育と福祉のそれぞれの学問ならびに実践に新たな意味をもたらすこととして理解したい。本稿では、さらに、人間理解としての複合的視点を創出することを可能にする「学」的性格を教育福祉学は有してい

ることを指摘しておきたい。

本章最後にこれまでの議論を踏まえ、「融合」をより具体的にとらえることを提起したい。

先に、高橋(1992)の、教育と福祉の関係の3つの側面、すなわち、「教育における福祉的機能あるいは福祉的課題」、「福祉における教育的機能あるいは教育的課題」、そして「教育と福祉それぞれの独自機能あるいは独自課題の統一的連関」を紹介した。この3つの側面は、①「教育制度に福祉的視点を取り入れることによる学校教育の新たな創出」②その逆による「福祉の新たな創出」③教育と福祉の新たな制度の創出(①と②と関連づけながら)ととらえることができる。

ここでは、「融合」を①②③との関係でとらえてみる。すなわち、「融合」を、a.新たな価値の創出を可能にする、教育と福祉の関係性を意味する概念であり、また、b.時には相対立する教育と福祉の2つの概念を調整し新たな意味を創り出す概念として提起したい。「融合」は教育と福祉の自立性を前提にし、その関係性(形式的な関係性ではなく、具体的現実からの関係性であり、協働性もキーワードになる)を発展させるために必要な概念であると理解したい(「融合」には弁証法としての「止揚」のプロセスと理解することができる)。

4. 教育福祉学的視点からインクルーシブ教育を考える

ここでの教育福祉学的視点を、これまで紹介してきた論(例えば、吉田、2012)に依拠し、「人間としての尊厳ある生活を保障する福祉的支援と人間としての発達と学習を保障する教育的支援とを相互に補完・統合し、また、そのことを可能にする社会システム・地域支援システムの構築を実現し、人権の保障をめぐす「学」的視点」と考える。インクルーシブ教育についても、この視点に立って考えてみる。

(1) インクルーシブ教育に関わる問題

インクルーシブ教育については、2012年、文部科学省(中央教育審議会初等中等教育分科会)が、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(以下では「報告」)で、「インクルーシブ教育システムとは、人間の多様性の尊重等を強化し、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能にするという目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みです。そこでは、障害のある者が一般的な教育制度(general education system)から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供されること等が必要とされています。」

と定義している。また、この「報告」では、「インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である」とも述べている。

ところで、インクルーシブ教育への政府・文部科学省としての取組は、国連の障害者権利条約（2006年国連で採択されたが、インクルーシブ教育の概念を国連として初めて世界に広めたのは、1994年のユネスコの「サラマンカ宣言と行動大綱」と言われている。清水（2012）によれば、この宣言により、教育を受ける権利を享受していないさまざまな子どもたちに教育を保障するために、特別なニーズ教育という概念を提起し、インクルーシブ教育の実現を唱道した）の批准（2014）に必要な国内法の見直しを契機にして始まったと言える。具体的には、2009年民主党政権時の内閣に設置された「障がい者制度改革推進本部」とその下に設けられた「障がい者制度改革推進会議」による国内法の見直しである。歴史的経過を踏まえるならば、清水（前掲書）が指摘しているように、インクルーシブ教育を理解するためには、国連の障害者権利条約、なかでも、第24条の教育条項の、インクルーシブ教育を含む内容の把握が必要であろう。本稿の「教育福祉学的視点からインクルーシブ教育を考える」では、この第24条を参考にインクルーシブ教育と社会との関係について、考察を加えることにしたい。というのも、障害者権利条約の思想は、前述した教育福祉学的視点と重なる所が多いからである。

先に紹介した文部科学省のインクルーシブ教育に関する「報告」が公表される以前、国連の障害者権利条約を受けて、インクルーシブ教育に関して政府関係機関に委員会等が設置されたが、これら委員会間で考えが異なり、さまざまな経過を経て「報告」の公表に至ったことを清水（前掲書）は報告している。委員会間での考えの違いは、インクルーシブ教育や特別支援教育、あるいは、障害児教育に対する日本社会での思いや期待等の違いが反映されたものとして受けとめることができる。

以下では、この点について、清水（前掲書）を参考にしながら、具体的に考えてみる。

前述した「障がい者制度改革推進会議」は「障害者制度改革の推進のための基本的な方向」を2010年6月に「第一次意見」を、また、同年12月に障害者総合福祉法や障害者差別禁止法の新法規制化等につながる障害

者基本法施策の抜本改正をめざして「第二次意見」を公表している。教育については、両意見において主旨は変わらず、現行制度が「原則分離別学の仕組み」であることを批判し、具体的には「インクルーシブな教育制度の構築」「地域における就学と合理的配慮の確保」「学校教育における多様なコミュニケーション手段の確保」「交流および共同学習」を取り上げ、障害者基本法に6つの観点（以下の①～⑥）を盛り込まれるべきとしている。ここでは、清水（前掲書）が紹介している6つの観点のうち、文部科学省の「報告」と比べた場合、特徴となる3つの観点（②③④）を取り上げる。

①「障害のある子どもは、他の子どもと等しく教育を受ける権利を有し、その権利を実現するためにインクルーシブな教育制度を構築すること」（「意見」と「報告」の両者では文面上同様であるが、「インクルーシブな教育制度を構築すること」の内容は異なる）。

②「障害の状態に応じ、十分な教育が受けられるようにする」という現行規定は、障害の種類と程度によって就学先が決定されることを許容し、インクルーシブな教育制度と矛盾する恐れがあるため表現を改めること。

③障害のある子とない子どもが同じ場で共に学ぶことを原則とするとともに、本人・保護者が望む場合に加えて、最も適切な言語やコミュニケーションを修得するために特別支援学校・学級を選択できるようにすること。

④本人・保護者の意に反して、地域社会での学びの機会を奪われることのないようにすること。

なお、⑤は学校設置者は合理的配慮を提供すること、⑥は交流・共同学習の実施方法をインクルーシブ教育の原則を踏まえ見直すことである。

文部科学省は「第一次意見」を受け、中央教育審議会初等中等分科会・特別支援教育に関する特別委員会を2010年7月に設置し、8回にわたる審議を経て、同年12月に「論点整理」を「中間的とりまとめ」として公表している。文部科学省がこの委員会に諮問した事項は3点であるが、中心テーマは、障害のある子どもの就学先決定のあり方とその必要な制度改革である。この「論点整理」と「障がい者制度改革推進会議」の「第二次意見」との間には、インクルーシブ教育の考え方に深い溝があると清水（前掲書）は指摘している。彼は、この委員会の立場を「（現行）の特別支援教育がインクルーシブ教育の理念を受けとめ、所要の改革をしながら、その実現に向かって漸進的に進めていく」立場と指摘している。清水も指摘するように、特別支援教育をインクルーシブ教育として理解するのではなく、インクルーシブ教育の理念を特別支援教育に反映させ、特別支援教育もインクルーシブ教育を推進するという、この委員会の立場は現実的であり、概ね妥当であると筆者も考える（イン

クルーシブ教育を進める上での今日の学校状況の厳しさは後述する)。同時に、この場合、障害のある子どもだけでなく特別な教育支援を必要とする他の子どもを包摂したインクルーシブ教育への志向、ならびに、現在、特別支援学校がかかえる看過できない問題(大規模化、長時間にわたる通学時間、医療的ケア児の保護者の送迎、地域の小・中学校とのつながり等)をインクルーシブ教育の展開においてどう解決するか等、改善・検討が求められる。

特別支援教育に関するこの委員会は、その後、前述した2012年の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」として公表することになる。「障がい者制度改革推進会議」の「第一次意見」と「第二次意見」のインクルーシブ教育構想は、民主党政権の自民党・公明党政権への交代もあり、そのまま実現することはできなかったが、その後の、障害のある子どもの教育を一般の教育システムとその営みの中で包摂し、また、民主的な社会の実現と連動させながら実現してという考えに引き継がれていると言える*。

※2011年の改訂障害者基本法16条第1項では、「・・年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育を受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるように配慮しつつ教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない」と定め、「障害の状態に応じ」の表記が「年齢及び能力に応じ」に変更され、そして、「障害」が「特性」に変更されている。これらの変更は、「障がい者制度改革推進会議」の「第一次意見」と「第二次意見」が反映されていると考えられる。一方、「原則」に代わる「可能な限り」の表記は、清水(前掲書)によれば、民主党政権の後退と関係している。

(2) 教育福祉学的視点として障害者権利条約を理解しインクルーシブ教育を考える

ここでは、教育福祉学的視点として、国連の障害者権利条約第24条第2項の教育に関する規定を中心に日本のインクルーシブ教育を考える。第2項においてインクルーシブ教育が大きく扱われているためである。以下では、清水(前掲書)を参考に論を進める。

第24条第2項は5つ(aからe)の項目で規定されているが、第1項は最も引用されることが多い「締約国は、障害者の教育についての権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ機会の均等を基礎として実現するために、・・あらゆる段階におけるインクルーシブな教育システムおよび生涯学習を確保する」である。教育を受ける権利とその権利保障のためのインクルーシブ教育システムの実現が強調されている。本稿では第2項aからeのうちaとbの2つの規定に絞る。

第24条第2項aは「障害者が障害を理由にして通常/一般の教育システム(general education system)から排除されない」(清水(訳))である。「general education system」の政府・文部科学省の訳は「一般的な教育制度」となっている。訳の違いによって、特別支援学校のインクルーシブ教育での位置づけが異なってくる。「通常/一般の教育システム」の訳ならば、義務教育に限定するならば、小学校・中学校のシステムになる。先に紹介した「障がい者制度改革推進会議」の「第二次意見」の特別支援学校の法制度は「原則分離別学の仕組み」とする表明も、「general education system」を「通常/一般の教育システム」と解釈することに起因している。一方、「一般的な教育制度」の訳ならば、特別支援学校も小学校・中学校と同じ日本の教育制度に位置づくことから障害者権利条約の第2項aと矛盾しないと考えられる。*

清水は「通常/一般の教育システム」と訳しているが、特別支援学校を否定しているわけではなく、「分離別学」にならない特別支援学校の法制度(例えば、小学校・中学校は市町村が設置・管理するが、特別支援学校は都道府県が設置・管理する学校であり、「通常/一般教育システム」とは別の学校システムになっている現在の法制度)をインクルーシブ教育の理念にしたがってどう改革するかを基本的視点にしている。彼は、同時に、現在の法制度により、特別支援学校に在籍する子どもが地域との関係、通学時間、学校規模等によってどのような不利益を生じているのか、具体的な事実をしめしながら、論じることを重視する。これは、次の第24条第2項bとも関連する問題でもある。

第24条第2項bは、「自己の生活する地域社会(コミュニティ)において、インクルーシブで、質の高い、かつ無償の初等および中等教育にアクセスできる」と規定している。第2項bは、清水が指摘するように、文字通り、「インクルーシブ教育が『地域社会(コミュニティ)において』提供されるということと、インクルーシブ教育が「質の高い、無償」の教育でなければならないこと」を提唱している。この場合の論点に、「自己の生活する地域社会(コミュニティ)」のエリアの広さがあげられるが、これも清水が強調しているように、障害のない子どもが居住地において小学校・中学校に通うのと同じように、地域の広さを「自己の生活する地域社会(コミュニティ)」とするのが妥当と考える。この考えは、日本の特別支援学校が都道府県を単位としている日本の現行法制度の趣旨とは異なるものである。この点に関連させ、清水は、渡部(2001)の「インクルーシブ教育は『居住地校を拠点として“共学”の進化・発展として展望』するものとして基礎工事が行われなければならないであろう」を引用している。特別支援学校とそこに在籍する子ども

に対し、「インクルーシブ教育が『地域社会（コミュニティ）において』提供される」ことを規定した第2項bをどう実現していくのか、子どもの実態を踏まえながら、真剣に検討する必要がある。そのためには、前述した、清水の現行の特別支援学校に関する法制度の改革に関する論を進め、支持を広げていく必要があるだろう。

「質の高い、無償」の教育は、インクルーシブ教育がダンプ（個に応じたサポートや環境設定を考慮することなく通常教育に投げ込むこと）ではないこと、義務教育は無償を原則にしていることを意味するものである

（清水は、国により無償の範囲が異なっていることから、この規定は、諸経費の支払いが生じる場合は障害のない子ども以上にならないこととして理解すべきと指摘している）。

第24条第2項c, d, eは、それぞれ、「個人の必要とされる合理的配慮の提供」「効果的な教育を促進するための必要なサポートの提供」「効果的で個別化されたサポートの措置がフル・インクルージョンというゴールに矛盾しない形で、知的および社会的発達を最大化する環境で提供されること」を内容としている。eは、障害者権利条約が「プロセスとしてのインクルージョンとの考えを採っている」ことを表現している規定であると清水は指摘している。

障害者権利条約は、障害のある人の福祉、労働、医療、社会生活等の生活全般について、「非排除・非差別・平等」であることを規定し、インクルーシブ教育の実現は、生活全般における「非排除・非差別・平等」の実現と不可分の関係にあることを提唱している。

ところで、日本のインクルーシブ教育の議論は、障害者権利条約の強い影響もあり、また、特別支援教育が発達障害の子どもを意識して展開してきたこともあり、その対象を障害のある子どもに限定することが多い。本来は、インクルーシブ教育は、特別な支援を必要とするすべての子ども（特別ニーズ児）を対象にした教育改革であり、また、通常教育の改革を前提にし、そして、学校単独で取り組まれるものではなく、地域の多様な組織や機関との共同のもとで取り組まれるものである。障害のある子どもを含め、一人ひとりが異なる特性や個性をもつ者として関わり、育ちあひながら人格的な成長・発達を期待する、多様性を尊重するのが、インクルーシブ教育の趣旨である。しかし、学力テストに代表される個人や学校に過度な競争主義が浸透してきている今日の教育において、また、規制緩和と連動した公教育の揺らぎが進む今日の教育（鈴木、2016、堤、2018）において、インクルーシブ教育に期待される教育的価値をどう実現していくのか、その発展にとって容易ならざる課題がのしかかっている。また、窪島（2019）は、ヨーロッパ圏に

おいて、インクルーシブ教育下での、子ども自身の「自己排斥」（auto-exclusion）が問題になり、その背景と改善に向けた議論が、特別支援教育の関係者だけではなく、通常教育の関係者もふくんで展開されていることを紹介している。「自己排斥」とは、「生徒自らが自分をクラスまたはクラスの授業から遠ざけること」と定義されているが、日本との違いは、教育全体の問題として（教育カリキュラム論や教育内容論の議論を含んで）、さらに教育と社会との関係の問題として、インクルーシブ教育を位置づけ、その制度改革と連動させながら議論が展開されていることであると窪島は紹介している。日本において、通常教育等での課題や矛盾、そして、これらへの対抗措置としてのゼロトレランス等、さまざまな問題が指摘されるようになってから久しいが、現在の社会のありようとの関係づけながら、今日の学校教育の特徴や課題、そこでのインクルーシブ教育の取り組みや進展を直視し、日本の特別支援教育・インクルーシブ教育が共生社会を実現することに真につながっているのか、問題は何かなど、「教育福祉学」的視点からの研究と取り組みが求められる。

※清水（前掲書）は、「general education system」を「一般的な教育制度」とした場合、そこに含まれない教育として、日本ならば、厚生労働省等の文部科学省とは別に実施する教育であるとする見解を紹介している。

本稿は、びわこ学院大学平成28年度学長裁量経費「教育と福祉の融合研究」による研究支援の成果の一部である。ここに感謝の意を表したい。

参考文献

- 浅田昇平、他（2016）『『教育福祉』研究に関する基礎的考察 ―近年の『教育福祉』を主題とする諸研究を素材にして―』、『びわこ学院大学研究紀要』、8、pp117-124
- 遠藤六朗、他（2016）「教育と福祉の関係に関する原理的考察 ―教育福祉学構築の視点と方法―」、『びわこ学院大学研究紀要』、8、pp109-116
- 本田由紀（2011）「強固に残るボーダー ―自閉化する日本の学校教育に対する社会システム論からの示唆―」、『教育学研究』、78（2）、pp114-124
- 加瀬進（2016）「教育と福祉におけるキー概念の共通理解に関する検討 ―〈子どもの最善の利益〉及び〈能力と発達と学習に焦点をあてて〉―」、『東京学芸大学紀要総合教育科学系』Ⅱ、67（2）、pp1-10
- 川村匡由、滝澤利行（2011）『教育福祉論』、ミネルヴァ書房
- 窪島努（2019）「発達障害の教育学」、文理閣

- 丸目満了 (2014) 「教育と福祉の融合を目指した先人達」、
『福祉と教育の接点』(西尾祐吾、監修)、晃洋書房、
pp 2-14
- 丸山啓史 (2005) 「知的障害者社会教育に関わる『教育福祉』関係論の検討」、『生涯学習・社会教育学研究』、
30、pp 31-39
- 農野寛治、長瀬美子 (2008) 「教育福祉学の学的性格 必修科目『教育と福祉』の講義から」、『教育福祉研究』、
34、pp 29-33
- 清水貞夫 (2012) 「インクルーシブ教育への提言 ー特別支援教育の革新ー」、クリエイツかもがわ
- 笹澤恵 (2017) 「教育福祉論の整理とその実践上の課題」、
『東京大学大学院教育学研究科教育行政論叢』、37、
pp 133-144
- 鈴木大裕 (2016) 「崩壊するアメリカの公教育」、
岩波書店
- 高橋正教 (1992) 「教育福祉論からの提起と課題」、『中京女子大学紀要』、26、pp 173-175
- 高石啓人 (2017) 「教育における福祉機能論に関する研究 ースクールソーシャルワークの役割に焦点をあててー」、
『早稲田大学大学院文学研究科紀要』、62、
pp 852-838
- 堤未果 (2018) 「日本が売られる」、幻冬舎新書
- 小川利夫、高橋正教 (2001) 「教育福祉論入門」、光生館
- 吉田敦彦 (2012) 「序章 教育福祉学への招待ー人類史的課題としての「Edu-care」探求ー」、『教育福祉学への招待』(山野則子、他(編))、せせらぎ出版、
pp 5-22
- 吉田敦彦 (2017) 「〈教育的まなざし×福祉的まなざし〉の複眼的アプローチ ー「もっとよく」と「ありのまま」の間でー」、『教育福祉学の挑戦』(関川芳孝、他(編))、せせらぎ出版、pp 265-277
- 渡部昭夫 (2001) 「特別ニーズをもつ子どもの学習権」、
『子ども・学校と教育法』、日本教育法学会編所収、
三省堂

養護教諭レベルアッププロジェクト

～大学で身に付けたい力～

岩崎信子*

平成29年3月の策定された「滋賀県教員のキャリアステージにおける人材育成指標」を踏まえ、特に養護教諭に必要な「連携力・組織貢献力」を身に付けるための本学での取組について報告する。

[キーワード：養護教諭, 人材育成指標, コミュニケーション, キャリアアップ]

1. はじめに

平成28年11月に公布された教育公務員特例法等の一部を改正する法律に基づき、平成26年3月に滋賀県が策定した「滋賀県公立学校教員人材基本方針」に示した人材育成の基本方針をもとに、教員の資質向上に関する「滋賀県教員のキャリアステージにおける人材育成指標」が平成29年3月に策定された。養護教諭の育成指標は別添資料のとおりである。

採用前の準備ステージで求められる資質能力の1つに、「連携力・組織貢献力」として「社会人としての円滑な人間関係をつくろうと、仲間と協働して物事にあたる同僚性を備えている」がある。特に養護教諭は、新たな健康課題等に対して専門スタッフと連携協働し、チームとして職務を担うことが必要となる。

そこで、各学生が「大学で身に付けたい力」を考える研修会の開催や、相手の立場に立ったコミュニケーションを身に付けるための授業の取組等について報告する。

さらに、現場の養護教諭のキャリアアップの場として大学の取組についても報告する。

2. 取組内容

- 1) 研修会「養護教諭のレベルアッププロジェクト」
日時：平成30年8月6日(月) 14:00～16:00
テーマ：養護教諭に必要な力
～大学で身に付けたい力～
講師：市教育委員会指導主事3名
参加者：本校学生26名
(1回生9名、2回生12名、3回生5

名)

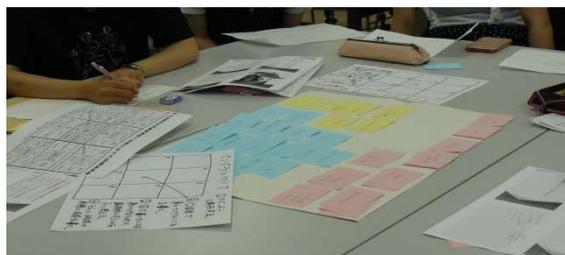
研修会は、講師の先生方に養護教諭に必要な力(組織対応力)についてご講義(40分)いただき、その後3回生がグループワークの中心となり、各自が大学で身に付けたい力について「マンダラ」を使ってまとめた。



グループワークの様子1

<学生の感想>

- ・私は我が強いところがあるため、3回生が常に気にかけてくださり、自分も先輩のような存在にならないといけないと思った。(1回生)
- ・知識だけでなく、対応力、観察力、コミュニケーション能力が必要だと思った。また、つまづいたときや辛い時に自分に負けないように、様々な経験を通して



メンタルをコントロールしていきたい。(1回生)

グループワークの様子2

- ・知識はもちろんのこと、人の気持ちになって物事を考えたり、いろいろな視点をもったり、人間性を高めていくべきだと思った。(1回生)
 - ・様々な経験を通してこそ身に付けることができる人間性や対応力が必要である。また、一つの問題を様々な視点から捉え、様々な考えをもつ子どもや保護者に寄り添って対応するために、柔軟であることが大切である。(2回生)

2) 授業での取組「学校保健論」

「学校保健論」については、2018年度より1回生で履修することとなったが、2016・2017年度入学生については今まで通り3回生で履修することになり、今年度と来年度は1回生と3回生と一緒に授業を受けることになる。「学校保健論」は、養護教諭の免許取得者は必須教科であるが、授業参加者はそれ以外の学生も履修している。特に、専門科目の授業が始まっていない1回生が3回生と同じ内容を理解することは難しい。そこで、授業内容を具体的に考えさせるため、1回生・3回生をミックスしたグループワークを取り入れることにした。授業評価アンケート結果が出ていないため昨年度との比較はできないが、11月初めに実施した授業改善アンケートの内容は以下のとおりである。

<1回生>

- ・自分の意見を主張することに苦労したが、5回受けて主張できるようになったのでよかった。いろいろな人の意見を聞くことで勉強になった。
- ・考える時間が多いので学びを深めることができる。
- ・班で話し合うことによって学びが深まるのでこのままにしてほしい。もう少し話し合う時間を長くしてほしい。
- ・様々な意見が共有できるので参考になる。改めて深く学ぶことができ楽しい。唯一寝たことがない授業。
- ・班での活動があるため、頭に入りやすい。
- ・話し合いがとて多くて楽しい。話し合いには積極的に参加している。
- ・「なぜ〇〇なのか」グループで考える事で、改めてわかることが多いからとてもためになる授業だと思った。他のグループの意見を聞けるのも新鮮。積極的に発言できている。
- ・先輩と1回生で自分の考えを出しあうグループ交流が、とても自分のためになる感じがして充実感がある。自分も話せるように頑張ろうという気持ちになり、モチベーションが上がる。

<3回生>

- ・全員の意見をまとめるのが難しい。
- ・毎回、受け身の講義ではなくグループワークで深められる。
- ・グループワークは大変だが、力が付けばいいと感じる。

1回生はスタディ・スキルズの中で、ディベートやグループでポスター発表する等の活動を経験しているため、グループワークには慣れている。3回生は学校保健の内容を他の授業でも学んでおり、1回生に分かりやすく説明することができる。講義だけでは理解できない部分について、グループワークを実施することで授業内容に興味をもち、授業に参加していることが感想から読み取れる。3回生が気づかない視点で1回生が意見を述べることや、グループワークの振り返りにおいて1回生が積極的に前に出て報告することもあり、お互いに良い刺激となっている。

3) 養護教諭採用試験対策講座

① 内容

- ・1回生(月1回) 養護教諭関係法令
- ・2回生(月2回) 関係法令の復習と解剖生理等
- ・3回生(月3回) 養護教諭の職務、小論文
- ・4回生(毎週) 総合問題、小論文

② 目標

- ・1回生
学校教育と学校保健を理解することができるⅠ
(教育の目的、学校教育と学校保健関係法令等)
- ・2回生
学校教育と学校保健を理解することができるⅡ
(学校保健関係法令、感染症、救急処置、解剖生理、疾病管理等)
- ・3回生
学校教育と学校保健を理解することができるⅢ
(保健管理、保健教育、保健室経営、健康相談、保健組織活動等)
- ・4回生
専門問題を正確に回答することができる。

③ 採用試験について先輩からのアドバイス

今年度採用試験に合格した先輩から、採用試験の勉強の仕方についてアドバイスを受けるため、2回生・3回生計10名が参加した。先輩から具体的な話を聞くことで、自分も頑張ろうとモチベーションが上がり、勉強する意欲が高まった。この取組は学生

に好評だったので、来年度も継続していきたい。

4) 養護教諭のキャリアアップの場としてのびわ学

① 授業の外部講師

- ・養護実習指導
- ・教職実践演習



講義の様子

学生は実習や現場に出る前に、具体的な学びができる。講師となる養護教諭は講義内容をまとめることにより、日頃の実践内容を振り返ることができる。教えることで、キャリアアップが期待できる。

② 市教育委員会指導主事（学校保健担当）交流会

現在、長浜市・彦根市・近江八幡市・東近江市・野洲市・大津市の計6名の指導主事が配置されている。本学では、指導主事の先生方に授業や研修会の講師をお願いしている。研修後の講師との振り返りの中で、指導主事が情報共有できる場が欲しいとの依頼があり、11月に交流会を開催した。3月には第2回交流会を開催する予定である。

この交流会をもとに、市教育委員会と滋賀県内の健康課題及びその対応に関する認識を共有し、養護教諭を目指す学生と地域の養護教諭が互いに学びあう仕組みづくりを確立させたい。



交流会の様子

③ 養護教諭対象の教員免許状更新講習（選択）

今年度より養護教諭を対象とした選択講習を開設した。養護教諭の免許状更新に限定した内容はあまりない状況にある。受講生は少なかつたものの、講習の内容や方法、最新の知識・技術の習得については、すべての受講生から「十分満足した・成果を得られた」と高評価を得た。今後も養護教諭がキャリアアップできるような選択講習の開設を検討していきたい。

3. 成果と課題

滋賀県教育委員会が策定した「教員のキャリアステージにおける人材育成指標」を基に、大学で身に付けたい力について、研修会や授業を通して学生と一緒に考えてきた。授業内容については、アンケートの結果を参考にして改善していきたい。

また、採用試験に関しては、今年度は栃木県・長野県・滋賀県愛荘町、鹿児島県（過年度生）の計4名合格することができた。しかし、地元である滋賀県は全員不合格（倍率8.4）となっている。専門の問題については点数が取れるものの、一般教養・教職教養・小論文で点数がとれないことが課題である。来年度からは、大学全体で採用試験対策に取り組む「びわ学キャリア塾」を実施することになっている。

今後も社会人として円滑な人間関係を築き、仲間と協働して物事にあたる同僚性を備えた養護教諭を育成するとともに、養護教諭のキャリアアップの場としてびわ学を目指したい。

参考文献

- 1) 滋賀県教員のキャリアステージにおける人材育成指標（養護教諭）：滋賀県教育委員会
- 2) 現代的健康課題を抱える子供たちへの支援～養護教諭の役割を中心として～：文部科学省(2017. 03)

『びわこ学院大学BGU若鮎隊によるプレコンセプションケアの取り組み—COC (Center of community) +と環びわ湖大学・地域コンソシアムでの活動—』

Biwako Gakuin University Wakaayu Corps Initiatives for Pre-Conception Care.
— Activities at COC+ and the Liaison Biwako University Regional Consortium —

内藤 紀代子*

岩崎 月斗**・河本 勇樹**・林 みさき**・橋本 茉紀**・小牧 奈奈**・森 彩華**・辻 秀幸**

我が国の少子化、晩婚化が進む中、さらに、厚生労働省の推計によると2035年には生涯未婚率が男性で約29%、女性では約19%になると推測されている。ライフイベントに関する個人決定は尊重されるべきものではあるが、現在の若者が生殖の健康をはじめ自らの将来を考えることは重要である。そこで生殖を含む心身の健康を支援する“コンセプションケア”について、本学の大学生が滋賀県内の中高校生に対して講座やイベントの教育活動を行った。プレコンセプションケアの講座を受けた中高生の生徒の約8~9割が「この話は役立つ」と答えた。今回、実施した活動の取り組みについて報告する。

[キーワード：プレコンセプションケア、ライフイベント、ライフプランニング、若者]

1. はじめに

自らの人生において恋愛、妊娠、結婚は個人が決定する重要なライフイベントである。しかし、いずれも個人の決定だけではプランニングできず、パートナーの存在が必要となる。

我が国においては、若者の恋愛離れ¹⁾や少子化、晩婚化、不妊治療の増加は、国が対策を行うものの、かつてなく深刻となっている²⁾。また、厚生労働省の推計によると、ライフスタイルが従来とは異なり2035年には生涯未婚率が男性で約29%、女性では約19%になるものと見込まれている³⁾。おそらく、その中には、ライフイベントの決定に必要な情報を得ることができず生涯未婚である者も含まれると考える。ライフイベントは個人の決定が尊重されるべきものではあるが、現在の若者が10代で生殖をはじめ将来を考えてみることは重要といえる。そこで、子どもを持つか、持たないかにかかわらず、全ての人の健康の保持増進を可能にする。“コンセプションケア”⁴⁾が必要と考えた。

そこで今回、本学の大学生グループBGU若鮎隊が東近江市を中心に、滋賀県内の中高校生に対してコンセプションケアの講座やイベントを行った。その活動の成果を報告する。

2. 本活動の目的

若い世代が、将来の恋愛、妊娠、出産、子育ての有無を

考えながら、自分の生殖をはじめ心身の健康に向き合う支援(プレコンセプションケア)を受けて、バランスのとれたライフプランを考える機会の提供を目的とする(図1)。



図1 プレコンセプションケアの効果 概念図

3. 本活動の意義

中高校生にとって身近な存在である大学生からプレコンセプションケアの話をきくことにより、ピアエデュケーション⁵⁾効果が高まり、関心をもってライフプランニングを考えるきっかけとなる。

4. 活動の内容

本学の大学生「BGU若鮎隊」が、東近江市の協力を得ながら、中高校生を対象としたプレコンセプションケアの実施により地域の若者の健康と将来のライフプランニングに必要

* 教育福祉学部子ども学科

** 教育福祉学部子ども学科 学生

な知識を普及する(図2)。本活動は①講演活動と②イベント活動の2つの柱で実施した。



図2 活動の体制

5. 活動の実際投稿の手続き

①講演活動は、滋賀県下の中学校で12講座、高等学校で9講座を行い、**総数3029名**の生徒に行った。講演活動に参加した本学の大学生は延べ**68名**に及んだ(図3)。また、コンセプションケアを効果的に理解できるためのリーフレットを本学の大学生が作成した(図4)。



図3 中高生に講演を行っているBGU若鮎隊の様子

図4 プレコンセプションケアのリーフレット

②イベント活動は、BGU若鮎隊が中心となり、びわこ学院大学紅葉祭にてプレコンセプションケアのワークショップを開催した。内容は、ライフプランニングを考えるコーナー、恋愛相談、健康相談、結婚を描こうパネルなどのブースを企画した(図5)。イベントには地域から96名の参加者があった。



図5 プレコンセプションケアのイベントの様子

6. 成果

講演活動を行った中学校、高等学校においてアンケート実施に協力を得られた教育機関での調査結果は、中学生では「この話は役立つ」と答えたのが**89%**、高校生では**79%**であった。プレコンセプションケアを通して、若者が自分の健康と将来を考える機会となったのではないかと考える(図6,7)。

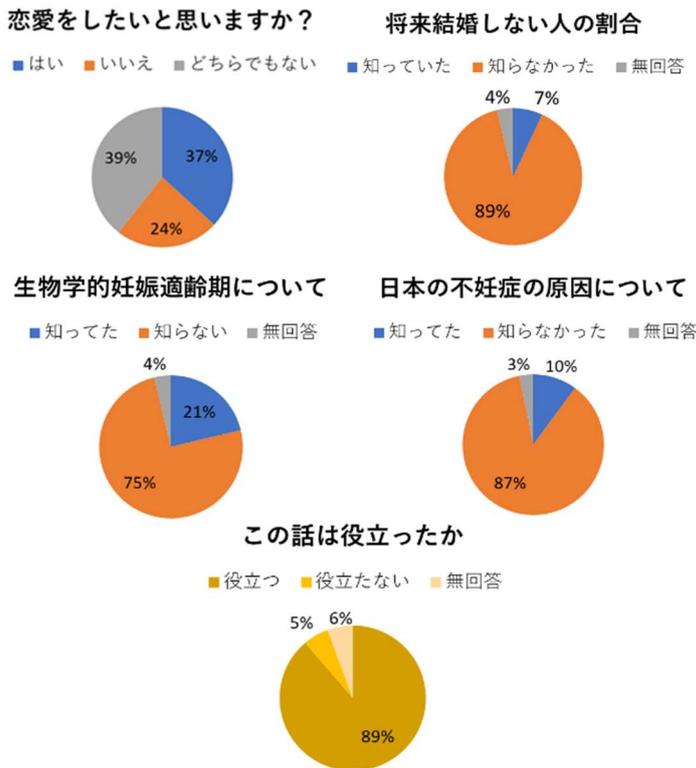
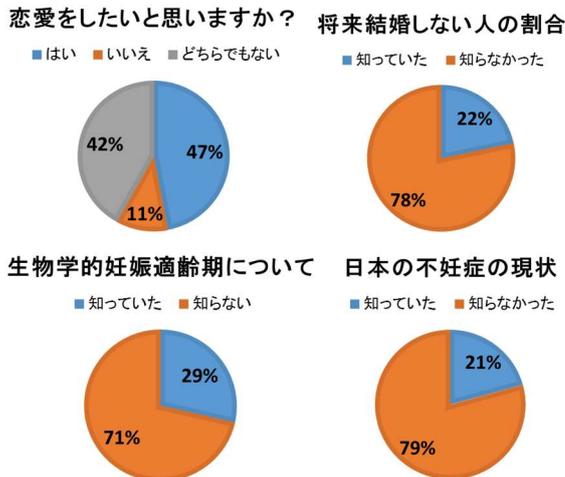


図6 中学生へのアンケート結果 (男女合同で集計 n=377)



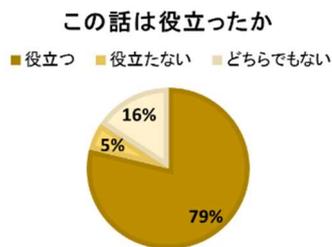


図7 高校生へのアンケート結果
(男女合同で集計 n=217)

7. 課題と展望

今回の取り組みにより、滋賀県下の一部の若者がプレコンセプションケアの知識を得る機会を得た。しかし、将来の選択を行うための重要な情報を全ての若者に伝えるには、まだまだ大きな課題が残されている。

プレコンセプションケアの価値が社会的に理解され、教育の中でスタンダードな教育として取り入れられることを期待したい。

8. 謝辞

本活動を行なうにあたり、ご協力いただきました参加者様、東近江市はじめ関係者の皆様、BGU 若鮎隊に深く御礼申し上げます。

*本活動はCOC + 地元志向教育と環びわ湖大学・地域コンソシアムの助成を受けて実施したものです。

参考文献

- 1) 南学, (2014). 青年の『恋愛離れ』における社会的閉塞感の影響, 三重大学教育学部研究紀要, 65, pp. 207-213.
- 2) 高坂康雅, (2013). 青年期における“恋人を欲しいと思わない”理由と自我発達との関連, 発達心理学研究, 24(3), pp284-294. 3) 厚生労働省, 少子化対策推進基本方針(要旨) https://www.mhlw.go.jp/www1/topics/syousika/tp0816-2_18.html, 2018. 02. 27.
- 4) 厚生労働省, 平成 28 年版厚生労働白書 <https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/kousei/16/>, 2018. 02. 27.
- 5) 北村邦夫, (2018). 地域で実践するプレコンセプションケア OC/LEP 剤がプレコンセプションケアに果たす役割, 地域医学, 32(12), pp1057-1063.
- 6) 高村寿子, (2015). 【思春期のピアサポート】ピアサポートの実際 主体的な生き方を支えるためのピア・カウンセリングとは, 思春期学, 33(2), pp220-225.

大学生による『親子で楽しめる科学実験・ものづくり』の取り組み —大津市科学館わくわくサイエンスより—

Activities of "Scientific experiment and Making things
to be able to enjoy in parents and children" by the university student

箱家勝規*・岩島さくら**・岩坪真由**・植村悠汰**・花澤翔流**・宮元文歌**

理科を専門としない大学生が、幼児や小学生、さらにはその親を対象に、楽しめる科学実験やものづくりを企画し、準備から演示、さらには体験できるような取り組みを行ってきた。

どのようなことを考慮し科学実験やものづくりを行なったのか、また、その目的や意義は何か、留意点は何かなど、本学の学生が、大津市科学館において7月から6回にわたって取り組んできた内容について報告をする。

[キーワード：科学実験，ものづくり，親子，大津市科学館わくわくサイエンス]

1. はじめに

大津市科学館は、展示ホールとプラネタリウムが常設され、展示ホールには「生命と自然」「科学のしくみ探検・体験」のフロアがあり、特に幼児から大人まで自然や科学について興味をもてるように展示がされている。年間3万人以上の入館者があり、プラネタリウムと並んで人気の施設である。来館者は幼児から中高生までの子どもたちやその保護者、さらには一般の大人など不特定多数の人たちである。

この展示ホール内には、「サイエンステーブル」のコーナーがあり、年間110回程度の科学実験やものづくりを「わくわくサイエンス」として科学館主催で開催している。



開催日は、土曜日、日曜日(休館日を除く)、祝日の13時10分から13時30分で、講師は、科学館スタッフや外部関係者である教員やボランティアなどである。

平成30年度の後半より、理科を専門としない本学の学生がこの事業の講師として月1回招かれることになり、これまで計6回の開催を行ってきた。

この活動の様子について報告をする。

2. 基本的な考え方

この「わくわくサイエンス」は20分間の内容であるため、一見取り組みやすく感じるが、実際には様々な困難や課題がある。その一部をあげる。

- ①来館者の子どもの年齢が事前にわからない。そのため幼児向けの内容では小学生に興味をわきづらい。また、内容のレベルが高くなってしまっただけでは幼児が多い場合には参加しづらくなる。
- ②参加者がどのようなことに興味や関心があるのか事前にわからない。
- ③参加人数が多かったり、もしくは少なかったりする場合がある。
- ④入館料を払って参加をしているため、20分という短い時間で子どもの五感を刺激し満足感が感じられるようにする必要がある。
- ⑤カッターナイフの使用のように、けがの可能性が高いものは参加者の年齢をみて控える場合がある。
- ⑥ものづくりでできあがったものは持って帰ることができるものにする。

このように学校で授業をするのとはまた違い、多くの課題を抱えながら、準備を進めていくことになる。

したがって、どのような内容にするのか、どのような科学実験を演示し、何を体験してもらうのかなど、20分間の内容、構成を考えることが大学生にとっては大きな課題となった。

そこで、次のような基本的な考えを持って取り組むことに

* 教育福祉学部子ども学科准教授

** 教育福祉学部子ども学科3回生

した。

- ⑦内容は、小学校低学年から楽しめるものとする。
 ⑧大人でも驚きや感動、楽しめるような科学実験やものづくりを考える。
 ⑨家に帰ってからも、同じような実験やものづくりができるものにする。

⑦:対象となる年齢層をあらかじめ絞って考えることにした。来館者の一番多い年齢層である幼児から低学年が楽しめる内容では参加をしてもらえないからである。意味や用語がわからなくても、活動そのものを楽しむこと、そして何よりも安全な科学実験、ものづくりができることを主にして考えた。

⑧:低学年を対象としてはいるが、小学校高学年が参加しづらいように内容は大人でも感動し、驚いてもらえるようなレベルの高いものを選ぶようにした。

例えば実験は簡単なものでも、大人がその理由を説明できないことは多い。大人が「どうしてそうなるのか」と疑問に感じ、「なるほど。そういうわけか」と納得できるような内容を考えるようにした。

⑨:科学に興味が出て考えが深まるのは、自分が見たことをもう一度試してやってみるときである。自分の生活からかけ離れた実験ではなく、家でもできる実験やものづくりの内容をとりあげたい。

3. 実施内容

7月から2月までの6回の活動と8月の「サイエンス屋台村」の活動の様子を記していく。

(1)『夏本番!! 暑さを吹き飛ばせ』

【期日】:平成30年7月29日(日)

【参加人数】:子ども24名(満席)、大人24名、計48名
 暑い夏の最中であるため、「水」をテーマにして少しでも涼しく感じてもらう内容にした。

①「やせる水」

今日は、「やせる水」を持ってきました。と言いますと、ここにおられるお母さん方の顔が一斉にこちらを向かれましたね。
 「そんなことは嘘や。だまされへんで」と思っておられる方も多いと思います。でも、私は嘘を言いません。本当にやせる水なんです。では、見ておいてください。

親子で実験に参加をしてもらう場合には、子どもよりも保護者に注目をしてもらうような声かけや演示が大事になる。保護者の中には、子どもの横でスマホをいじったりして真剣に参加をしていない場合があり、家に帰って子どもと実験をしてもらうためには一緒に参加をもらうことが必要だ

からである。

水が半分ほど入っている2リットルのペットボトルを振ると、あっという間にペットボトルがクシャクシャと凹んだ。やせたのは体ではなくて、ペットボトルの方なのである。ユーモアを交えた語りであるが、このようなやりとりで雰囲気が大いに和んだ。

ペットボトルの中身は、半分が水で残りの半分は二酸化炭素である。二酸化炭素は水に溶けやすいため、ペットボトルを振ることで、二酸化炭素が水に溶け込みペットボトル内が減圧状態になり、凹んだというわけである。

この内容は小学校6年生の理科の教科書にも掲載されている。つまり、幼児から大人まで、楽しみながら小学校6年生の内容を学習できているわけである。

②「色が変わる水」

500mlのペットボトルのウーロン茶を振るとレモンジュースに変わるというものである。ただ単に色が変わるだけでなく、ウーロン茶がレモンジュースに変わるというのが面白いところで、子どもたちは大騒ぎである。「ペットボトルを振れば色が変わる」ということで幼児から大人まで参加できる内容である。保護者の中には「どうして色が変わるのか」と疑問に感じながら参加をしていたはずである。

実はペットボトルの中身はウーロン茶ではなく、うがい薬のヨウ素が含まれており、ペットボトルのキャップの内側にはビタミンCの錠剤を貼り付けていたため、混ぜることでヨウ素とビタミンCが科学反応して茶褐色から無色に変わったのである。そのまま振り続けるとビタミンCの錠剤の黄色の色素が溶け出してレモンジュースのようになるというわけである。

③「水がこぼれない袋」

ビニール袋に水を入れ、人の頭の上で鉛筆を刺すという実験である。見ている人は、ビニールから水がこぼれて頭の上に流れてくると想像している。しかし、水は一滴もこぼれない。

利用した袋はポリエチレン製の傘入れである。ポリエチレンはスーパーや各家庭にもあるごく一般的な素材で、その分子は、熱せられると縮む性質を持ってい



る。袋に鉛筆が勢いよく刺さる時に発生する摩擦熱で、分子が互いに引っ張り合って縮み鉛筆に密着するため、水はこぼれないのである。1)

④「つかめる水」

最後は、テーブルの上でボウルに入った水を手でつかむ」というものである。誰もがそんなことはできないと思っているところが驚かせるミソである。必要な材料は、アルギン酸ナトリウムと塩化カルシウムで、100円均一でも買うことができる。

アルギン酸ナトリウムを事前に水に溶かしておく。このアルギン酸ナトリウムは食品添加物にも含まれているもので安全であるが、食べたり飲んだりさせないことが大切である。なかなか水に溶けにくく、完全に溶けるのに一晩かかる。

もう一方で塩化カルシウム(乳化カルシウム)を水に溶かす。透明の塩化カルシウム水溶液の中に、水に溶けたアルギン酸カルシウムをスプーンですくって入れると、薄い透明の袋に包まれた水溶液がすぐにできる。



子どもも大人も大喜びで、ボウルに入った透明の袋状の水溶液を持ち上げたり、もんだりしていた。

【考察】

身近な素材、入手しやすい道具を使って水にまつわる家でもできる実験を行った。親子で驚いたり、不思議がったりする場面が見られ、満足された様子がうかがえた。「家に帰ってやってみたい」と言う子どももいた。

初めて出会う子どもたちやその保護者を前に、安全に実験を演示したり、実験させたりするのは、大学生にとっては大きな挑戦であり緊張が伴うことである。教育実習前ではあったが、何度もリハーサルを積んでいたことにより大きな失敗をすることなく進行することができた。

(2) 『ぼんぼんぼん空気でぼんーおったまげ！空気風船砲ー』

【期日】平成30年10月14日(日)

【参加人数】子ども22人、大人24人、合計46人

下半分を切り落とした500mlペットボトルと風船を使って、空気風船砲づくりを行った。

ペットボトルは事前に切り落とし、怪我をしないように切ったところにビニルテープを巻いたものを子どもたちに配付した。風船も半分を切り落とし、ペットボトルにつなぎやすいように準備をした。

時間ができた子どもには、色マジックでペットボトルに絵を描かせたりもした。

親子でものづくりを楽しんでいる様子が見えてもよく伝わってきた。



完成した風船空気砲で、的となる風船をコップにのせ、ポンポンという音をさせながら子どもたちは遊んでいた。

最後は、子どもたち自身が巨大空気砲の的になって歓声をあげていた。

【考察】

タイトルが参加者の気持ちを引きつけられるよう意識をしてネーミングをした。『楽しそう』『面白そう』が伝わるようなタイトルづくりである。また、切ったペットボトルで怪我をさせないために危なそうなところをテープを巻くという準備ができていた。風船をペットボトルにかぶせるところが幼児には難しかったが、親子で取り組み楽しむ姿が多く見られた。

つくった風船空気砲で、紙コップで作った的当てをした時間がとれたことも事前準備があったからである。



最後は、大きな空気砲で演示実験できたことにより、空気の流れが可視化でき、その中にいることで親子の感動が味わえ、満足感が得られたと思われる。

(3) 『水でさらさら お湯でドロット！びっくりジャガイモの秘密』

【期日】平成30年11月10日(土)

【参加人数】子ども7人、大人12人、合計19人

ジャガイモをすりおろして片栗粉を取り出し、それをお湯に混ぜたり、片栗粉の特性を体験しようという内容である。

片栗粉がどのようにしてつくられたものか、多くの子どもたちは知らない。市販された片栗粉は、ほとんどがジャガイモ(馬鈴薯)からつくられたものである。それを実際にすりおろし、片栗粉が水に溶けにくいという性質を利用して布でこしたときに、沈殿物として残ったものがそれである。

すりおろしたジャガイモは薄い黄土色をしているが、布でこした片栗粉(デンプン)は白色である。布に入ったジャガ

イモを根気よくこす作業をしていかないとある量の片栗粉を取り出すことは難しい。しかし、10分ほどで全員が写真のような片栗粉を取り出すことができていた。

ダイコンのように家ですりおろす作業を経験した子どもたちは必ずしも多くない。ましてやすりおろしたものを布でこすという実験は初めての子どもばかりであった。怪我をせず、全員が取り出せたのは親子で参加した利点である。

取り出したその片栗粉に熱いお湯を入れて攪拌させた。一挙にドロッと粘性の高い状態になることがわかった。糊化したのである。天然高分子であるデンプンの分子が湯によって結合が解かれ、溶け出したからである。



片栗粉（デンプン）の特性である水には溶けないが、湯では糊化することを経験的に学んでほしい目的があった。



最後の実験は、ダイラタント流体としての実感を味わうことである。つまり、片栗粉と水との混合状態で、急激な力に対しては硬化状態を示し、力を緩めると流動性を示す状態のものである。

別に準備していた片栗粉を水に溶かし、各テーブルに配付した。「おにぎりを作ってください」と伝えたことにより、親子で気持ちよさそうに片栗粉によるおにぎりづくりをしていたが、手を止めると手の隙間から流れ出てしまった。

子どもたちからは「むっちゃ気持ちがいい」「新しい実験や」などの声が出ていた。

【考察】

ジャガイモをするという活動ができるか、さらには布でこすということ、上澄み液を捨てて沈殿した片栗粉を取り出すという活動が、限られた時間の中で幼児ができるかどうか不安が大きかったが、実際には参加者が少なかったことで大学生の支援ができたこと、保護者の手助けがあったことで予定通りに進めることができた。

片栗粉の特性である水難性、湯で糊化すること、ダイラタント流体について、身近な素材で子どもたちに体験できたことが大きかったと思われる。

(4) 『クリスマスの準備はOK? ーツリーの飾りをつくらうー』

【期日】平成30年12月8日（土）

【参加人数】子ども20名 大人21名 計41名

①ミョウバンの結晶づくり

モールを好きな形にして高温の飽和ミョウバン水溶液に浸けておく実験である。無色透明の結晶が付くまでに30分以上かかるため集まった参加者に事前に作ってもらって浸けておいた。

②紙コップを使った飾り

紙コップの口を薄い紙で蓋をし、その薄い紙に飾り付けをする。紙コップの底に切り口を入れて、スマスツリーのLEDランプに差し込みむことで、紙コップのからカラフルな光が漏れた。幼児から簡単にすることができるものづくりである。



③気化熱クリスマスツリー

「クリスマスツリーに雪を積もらせるよ」と言って、息を吹きかけると緑色のフェルトがどんどん白くなっていった。



これは、フェルトに前もってアクリル接着剤の材料であるジクロロメタンを浸け、これに息を吹きかけることでジクロロメタンが気化し、その際に熱が奪われフェルト自体の温度がどんどん下がっていく。それにより空気中の水蒸気が氷点下以下になり、白い雪が付いたようになるのである。これは、ジクロロメタンの沸点が低く、室温でも気化してしまうという性質を利用したものである。

【考察】

ミョウバンの結晶づくりは、20分という限られた時間内でも小さな結晶ができないかと何度も何度も試行錯誤したが、失敗の連続であった。やはり、時間をかけないとできない難しさがあったため、始まる前に待っていたお客さんに声

をかけて作ってもらった。結果は、何とか小さな結晶をつくることができた。これも、クリスマスツリーの飾り物として持って帰ってもらった。

紙コップを使った飾り付けは、幼児から大人まで楽しみながらつくることができた。最後に、ツリー用のLEDランプを前に並べ、部屋を暗くして出来映えを鑑賞した。暗くなったコーナーでひととき光るイルミネーションに、参加者からは「おーきれい」の声があがった。

気化熱クリスマスツリーは、気化熱のことまで詳しく説明できなかったが、注射の時にアルコールできれいにしたときに冷たくなることから、同じ現象で水蒸気が冷やされていることを軽く触れた程度であった。使う溶剤がジクロロメタンということがあり、臭いの関係で個人の実験は止め、演示実験のみとしたが、大きなフェルトであったために、白くなるのは参加者全員確認することができた。

(5)『しもしも、何が聞こえるか？ 音のちがいを感じてみよう』

【期日】平成31年1月26日(土)

【参加人数】子ども8人 大人6人 計14人

①3つの缶に何のコインが入っているかクイズ

それぞれ100円玉、10円玉、1円玉がはいっていて、中を確認せず音で聞き分ける。それぞれカラカラ音がするがコインの重みの違いにより音の違いを感じるものである。



②スプーンの音

スプーンを机にたたくとカチカチ音がする。しかし、スプーンをひもで結び、ひもの端を両耳につけて机に当てると、まるでお寺の鐘が鳴っているような音がする。

これは、スプーンの音の振動が空気中を伝わってきたときと、ひもを伝わってきたときの違いでもある。鉄棒に耳を当てて音を聞いたときに今まで聞こえなかった音が響いて聞こえるのと同じである。



③風船で糸電話

糸電話は幼稚園や保育園でも体験しているが、空気の振動

を考えて大きな風船を使ってそこに糸を貼りつけて聞く実験をした。

ここでは、全員がひとりの発した声を聞くことができること、糸が絡みにくいこと、巨大風船で興味を高めることを考慮して、巨大風船を中継させて、たこ糸を用いた。大学生が発した声が20名近くの人たちに聞こえたときには歓声が沸いた。

【考察】

音は、小学校3年生では「音が出ているものは振動していること」を、中学校1年生では「ものが振動してそれが空気



に伝わって音として聞こえること」を学習する。今回の科学実験では、小さな子どもたちが多かったため、「振動」という言葉を「ふるえ」に変えて説明していた。

音の学習は、「ものが振動」ということに重きが置かれ、高さや強さなどについてのみ学ばせる進め方をしている場合が多いが、本来「音」はその物体の状態を表すものである。例えば聴診器は、心臓の働き、呼吸の様子から病気があるかどうかを調べている。水道屋さんには音聴棒を使ってどこに水道管の水漏れがあるかを探し当てることができるし、トンネル内の壁の検査のための打音検査も壁が落下しないかどうかを確認する手段として使われている。それだけ私たちの生活に欠かせない身近な科学実験でもある。

缶の中にどんな種類のコインが入っているのかを音だけで聞き分ける実験をした。簡単な実験であるが、コインの重さの違い、大きさの違いが音により推測できるので、クイズにしたことによりさらに興味が高まったと思われる。

スプーンの実験では、糸を伝わってきたときの音と空気を伝わってきたときの音の違いを体感できるもので、大人も興味関心を持って参加されていた。

巨大風船を使った糸電話は、糸が弛んだ時には聞こえず、ピンと張った状態をつくった上で実験を行う必要があり、さらに巨大風船から各糸への振動の伝わり方が弱くなってしまったために「全員がよく聞こえた」ということはなかなかできなかった。しかし、参加者全員が小さな音も聞き逃さないという姿勢で臨んでいたことがよく伝わってきた。

(6)『なんです ポンデス そうなんです』

【期日】平成31年2月10日(日)

【参加人数】子ども20人 大人17人 計37人

①「1本の針金を指一本で持てますか」という課題を子ども

たちに与えた。少し時間をかけてちょうど針金の真ん中あたりで支えている子どもがいた。「お兄ちゃんは、こんな風にしたらあつという間に持てました」と、針金の端を鋭角になるように曲げ、その先を指一本で支えた。やじろべえの原理と同じである。



②キリンの形に切った画用紙を同じように指一本で支えることができるか子どもたちに課題を与えた。今度は、針金のような細長いものではなく、キリンの形をした面である。時間をかけて重心を探す子ども、①の応用でキリンの首を指一本で支える子どもがいた。線の場合なら真ん中で支えられるものでも、面の場合、重心をどのように探せばよいかを気づかせたいと考えた。

③このタイトルの「ボンデス」とは大学生が名付けたやじろべえの名前である。割りばし1本と針金、油粘土を使って水平に近いバランスがとれるものである。



【考察】

現在、やじろべえが直接小学校理科の教材に使われることは少ないが、5年生の振り子の実験の際に利用されることがある。遊びの中のやじろべえが揺れたとき、重りの位置が支点から離れるほど周期が長くなることを気づかせたり、揺れが止まるまで観察させたりと、振り子よりもやじろべえの方がイメージ作りに適している²⁾。

はじめは物体の重心について気付かせる実験を行ったが、重心をイメージさせるのには難しさがあつた。子どもたちは重心を感覚的に探し当てていたが、それでよいと考えた。

ボンデスは、材料をすべて用意し、あとはバランスを探すのみの活動にした。ボンデスが水平に保てるように探すことは、3点のバランスをとることが大事で、少し難易度が高いと思われたからである。実際に、親ですらバランスよく立てることは難しかった。大学生が参加者ひとり一人に支援をしながら進めていったため、最後にはすべての参加者が成功させることができていた。

(7)『超低温 液体窒素の不思議』(天津市科学館 サイエンス屋台村より)

【期日】平成30年8月4日(土) 12時30分から16時
【参加人数】計750名

毎年、8月第一土曜日に開催される科学館の一番大きなイベントである。30近いブースが開設され、約1000名以上の参加者で会場がいっぱいになる日である。

今回ホールを使わせてもらって、液体窒素の働きについて4回実演実験を行った。

液体窒素は、マイナス196℃の超低温の世界である。

①膨らませた風船を入れると萎んでいくが、取り出して床に放つと元に戻つた。

②花を入れ、取り出し触ると、ガラスのように粉々に割れてしまった。

③バナナを入れてしばらく待ち、取り出したバナナで釘を金づちの様に打つた。

④空の試験管を入れ、その中に酸素ボンベから酸素を吹き入れると、試験管の中に淡い青色の液体がたまった。液体酸素である。この中に火のついた線香を入れると、液体酸素がある間は何度でも激しく燃えた。

⑤液体窒素をこぼしてみると、白い煙のようなものを出しながら床の上で激しく蒸発していった。



【考察】

大学生にとって液体窒素を扱うことは当日が初めてである。用意された液体窒素で、何度かリハーサルをして、まず



は液体窒素に慣れること、そして安全に扱えることが不可欠であったが、短い時間にもかかわらず習得できた。

初回実演実験のみ指導者の箱家が行い、2回目以降はすべて大学生が行つた。

ステージで実験を行うため、声がよく聞こえること、大きな動作でして分かりやすいこと、問いかけや「間」を大事に

することを課題にしたが、回数を追うごとに上手に科学実験を行うことができた。実験には失敗がつきものであるが、物体を液体窒素にしっかりと浸けておくことができたなら失敗することは極めて少なくなることから、大学生に初めて取り組ませるには良い材料であったと思われる。

4. 取り組みを終えて

大学生たちは事前に企画段階でどの分野の内容をするのか決めてから、時間をかけて打ち合わせや予備実験、ものづくりをすることになる。何を演示実験にするのか、また、子どもひとりひとりにしてもらって科学実験はどれにするのか、ものづくりはこれでよいのかを考えることは大学生にとっては大きな課題であった。教育実習の前であったため、わくわくサイエンスの20分間の流れの構成がイメージしづらかったことが大きな要因であった。また、子どもたちが大学生のどんな言葉がけにどのように反応するのか、子どもは何に興味や関心があるのかなども十分に理解できていなかったからである。

そのため、当日の1週間前から2週間前には必ずリハーサルを行ない、全員で課題となる場所、無理があるところなどの検証を行い、修正すべきところは修正してきた。子どもの前で科学実験をすることが慣れない大学生であるため、言葉遣い、言葉の速さ、姿勢、目線についての指導も行ってきた。

大学生が発案、企画し、取り上げたいという科学実験の中には、「当日はできない」として却下したこともあった。

例えば、ペットボトルから水を注いでいくと凍っていくという過冷却の実験では、前日に冷蔵庫に水を入れた容器を仕込んでおく必要があり、できる季節とも関係があるためである。また、蒸し暑い日に静電気の実験もうまくできないために考え直したこともあった。

また、糸電話のように、どこにでもある単純な科学実験や経験したことのあるものづくりでは、大人に感動を与えられないと考え、より工夫するところはないか、発想の転換ができないかと準備段階で試行錯誤し、針金電話ならどのように聞こえるのか、バネならどうなのか、風船電話ならどうなのかと実験を試行錯誤繰り返す場面もあった。

ポリエチレンの袋に水を入れ、鉛筆で刺しても水がこぼれない実験では、リハーサルで鉛筆の刺し方をためらってゆっくりであったりしたために失敗してしまうことがあった。理科を専門としない大学生であっても、教師であっても予備実験を何度も行ない実験操作のスキルを高めることが必要なことはいうまでもない。

大学生は準備の回数を重ねるたびに、「子どもたちの気持ちをつかむ演示実験」や「ひとりひとりに体験してもらって科学実験やものづくりのネタ」を自分たちで探してきて、無理

なくリハーサルで紹介できるようになってきた。たった20分間ではあるが、機会をもらって、自分ものにしていく意欲や活力は目を見張るものがあった。これも大学生にとって、子どもたちの喜ぶ顔、感動の言葉が忘れられないからである。参加をした大学生の感想を掲載する。

私は2回わくわくサイエンスの活動を行いました。

1回目は空気圧を用いたものづくりです。ペットボトルの底を切り、頭を切った風船をそれにくっつける作業では、子どもの力ではうまく付けられず、「できない」という声が聞かれ、「おうちの人に助けてもらってね」と言葉をかけた方がよかったと反省しました。最後は科学館の巨大空気砲・スモークマシーンを用いて、子どもたちに空気の圧や空気の動きを身体から感じてもらうことができました。何度しても「もう一回」の声が多く、子どもも大人も楽しんでもらったことがわかりました。

しかし、工作場面での作り方の説明がうまく伝えられず、説明の順序を考え、視覚的に作り方がわかるように段階ごとに見本を作っていくように工夫をしたいと考えました。

2回目は、クリスマスシーズンということで、クリスマスに関する科学実験とものづくりを行ないました。クリスマスツリー用いるLEDライトを紙コップで覆い、イルミネーションを楽しむ活動と、フェルトとアクリル樹脂用接着剤を用いて氷の結晶を作って見せ、触ってもらい、五感に感じる活動を行ないました。LEDライトを覆うものは何が適しているのか、改良に改良を重ねて今回の実験を行うことができました。ライトアップをしたとき、子どもたちの取り付け紙コップからの光が柔らかく発光していて感動の声が聞こえた時には苦勞が報われたと感じました。

2回の実験を通して、事前準備の大切さと子どもにかかわる際の言葉がけ難しさを感じました。わかりやすく、大きくゆっくりとした声で行うこと、そして、惹きつけられる言葉がけをすることが、子どもも大人も楽しめる実験につながると考えました。人前で話すときにこれらの学んだことを生かしていきたいです。

私は今までに、3回参加し、子どもたちの前で実験をしてきました。

わくわくサイエンスでは、幼稚園から小学生まで広い年齢層の方が参加してくれています。私は「科学実験」ということで、専門的な用語を用いてしまい、その言葉を解説するかをくどくどと説明してしまいました。しかしこの活動を通して、「誰にでもわかりやすい言葉遣い」の大切さを痛感しました。理科は小学校3年生から始まりますが、わくわくサイエンスに参加する

多くの子どもたちは3年生未満であり、理科を学習していません。

だからこそ、いかに実験を楽しみ、科学の不思議に興味を持ってもらうか、そこでの言葉がけはとても重要だと思いました。「遠心力」「重心」などの専門用語ではなく、「外に引っ張られる力」「指一本で支えられる力」とだれでもわかりやすい表現にすることの重要性を感じました。

また、「少し難しいかも」といった意欲をそぐ発言や、「むずい、やばい」などの発言は、普段何気なく使っている悪い癖が出てしまい、人前での話し方について何度も指導を受けてきました。事前準備の大切さとともに、言葉遣いについては毎回学ぶことが多かったです。

教師を目指す私にとって、このような人前で話す機会はとても貴重だと思っています。また、科学実験を通して専門的な知識も深めることができ、学んだことをこれからの自分に生かしていきたいと思っています。

この5人のメンバーの中では一番子ども達と触れ合う機会が少なく、経験も少ない中での活動でした。子ども達と素直に話し、的確に対応するメンバーの姿を見て圧倒的な経験不足を痛感しましたが、だからこそこの機会に子ども達と触れ合いながらたくさん学びたいという気持ちになりました。

幼稚園、保育園に通う園児から小学校に通う児童まで幅広い年齢層の参加者を同時に相手にするのは想像した以上に難しかったです。別の例えですが、お寿司を作るとすれば、大まかな手順はシャリを適度な大きさに握り、ネタを乗せて完成ですが、もちろん手順通りに完成させる子もいれば、ネタでご飯を巻いたり、シャリを上手く握れない子と様々な為、同伴している保護者様の力を借りることが大事になります。

このときに、私たちがこの位なら大丈夫だろうと自分の中のものさしで測るのではなく、大丈夫だと断言できる科学実験やものづくりを提供しなければならぬと感じています。そのため、1回目よりも2回目、2回目より3回目の実験をより質の良いものに向上できたと思っています。

たまたま2回目に参加してくれたある子どもが、3回目の実験ショーの時に「前回参加して楽しかったから」と言ってくれた時には、言葉では言い表せない喜びを得ることが出来ました。

小学生の理科離れについて言われて久しいですが、このような活動を通して科学のファンを増やし、苦手意識を抱いている子ども達が少しでも「面白い!」と感じてもらえるようこれからも努力していきたいと

思っています。

お忙しい中にもかかわらず、学ぶ場を提供くださった科学館の職員様、ともに学んだゼミのメンバー、沢山のご助言、実験にご協力くださった箱家先生に多大な感謝とお礼をこの場を借りて述べさせていただきます。

私はこの企画を通してたくさんのことを学びました。私たちが盛り上げなければ子どもたちは盛り上がり、「手をあげて」と言っても誰も手をあげてくれなかったこともありました。

始める前につかみとして子どもたちと会話をし、「滋賀県以外から来た人?」と聞いてみたり、「この科学館に来たことがある人?」などとたずねて、参加している子どもたちの気持ちを和ませたりすることが大切だと学びました。

反省することもたくさんあり、事前準備がしっかりできていないと本番でバタバタしてしまい、次にどうするのか見通しが持てず、ぐだぐだと進めることになっています。また、失敗した時に慌ててしまい、その後の対応ができず子どもたちがつまらなそうにしていたこともありました。事前準備をしっかりしていたときはスムーズに進めることができ、子どもたちも楽しそうに活動してくれていたことが忘れられません。

事前準備の徹底が大切なことを身にしみて感じました。

私たちは、わくわくサイエンスにおいて、子どもたちに科学の「おもしろさや不思議さ」を知ってもらうことをコンセプトに活動を行ってきました。

月ごとに実験の内容を変え、季節に合う実験を計画してきました。子どもたちには自ら実験に参加してもらい、「おもしろさや不思議さ」を実感してもらうとともに、「できた!」という達成感も感じてもらえるようにしてきました。12月8日の「クリスマス」をテーマにした内容では、イルミネーションのLEDに飾りつけをするためのものづくりを行いました。そのときに、子どもたち自身で装飾品の配置を考えたり、穴をあけて導線の逃げ道を作ったりと、自分で考えながら作っていました。完成したものを子どもたちが次々に私たちのところに見せに来て「できた」という言葉から、達成感を感じていることがわかりました。また、「ものづくり」を体験することで、その仕組みを知ることができ、「なぜだろう?」と疑問に思い「あ! そうだったのか!」と理解することができたと思います。ものづくりの前に、実験を見せたところ「なんだこれ?」「どうなってるの?」と疑問の言葉が飛び交って

いましたが、ものづくりをしてもらうと「こうなっているのか！」と大きな声でお母さんと話しているのが聞こえてきました。

子どもたちの表情や実験に参加する様子を見て、意欲的に「知りたい」という気持ちが伝わってきました。このような機会を子どもたちに提供していくことで、理科への意識も「おもしろい！楽しい！」に変わっていくといいなと思いました。

最後にこの活動を行う場所を提供してくださった大津市科学館と従業員の皆さんに感謝したいと思います。ありがとうございました。

参考文献

- 1) 後藤道夫「子どもにウケる科学手品77」講談社 1998年
- 2) 吉川直志・岡 愛由美「小学校理科教材としてのふりことやじろべえ」名古屋女子大学紀要63(家・自)2017年
- 3) 土田 理・林 眞平「小学校教師の理科授業に対する苦手意識とその要因」鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要2005年

5. 最後に

小学校教員を対象にしたアンケートから、理科の苦手意識がある割合が、初任校で理科授業の経験をしたかどうかで大きな差が表れた結果がある⁹⁾。何事にも共通するが、これまで失敗や成功経験をどれだけ積み、それをいかに活かしてきたかが重要となることはいまでもない。大学生についても同様で、科学実験やものづくりを指導する立場でいかに経験したかが大切であると考えている。

今回の実践は、将来小学校教員を目指す大学生にとって、子どもたちの前で科学実験やものづくりに取り組むことで何よりもまず自身の理科の苦手意識を少なくすることにつながったと考えている。

当初、今回理科を専門としない大学生が、子どもたちの楽しめる科学実験やものづくりの企画、実践がどのくらいできるかと心配したが、子どもの喜ぶ姿が見たい、感動させたいという気持ちや一緒に楽しみたいという姿勢があり、課題を解決していく意欲があれば十分に可能であることがわかった。

また、大学生の感想から、子どもたちへの言葉遣いを意識していることがよくわかった。リハーサルで大事にしてきたことではあるが、実際に子どもの前に立って言葉を発したときに動いてくれなかったことや反応が弱かったなどの経験から感じた素直な感想である。子どもたちに正確に指示を出したり、説明したりするにはどのような言葉がけがよいのかをあらためて学べるよい機会であったと思われる。

次年度以降も継続的に取り組んでいく予定である。

6. 謝辞

本学の大学生による科学実験やものづくりの機会を提供していただいた大津市科学館の館長、次長、指導主事の皆様に感謝を申し上げます。

なお、この取り組みは、びわこ学院大学「COC+近江楽座」プロジェクトの支援を受けて実施したものである。

「教育と福祉の融合に関する研究」2018年度の取り組み

竹澤 賢樹*・黒田 吉孝**・鈴木 敦史**・後藤 真吾**・片山 弘紀*・川副 知佐*

2015年度から学長裁量経費の支援を受けて取り組んでいる「教育と福祉の融合に関する研究」も今年度で4年目となった。2018年度は、今までの研究の成果を踏まえたうえで、本学の中期目標に掲げられている教育福祉学の確立を目指しながら、「教育と福祉の融合に関する」議論を重ねてきた。そして、実践的な取り組みとして、科目「教育福祉学」ならびに次年度開講される「インクルーシブ教育と社会」のカリキュラムの整理・検討を行った。第6回では、教育福祉学部全教員が教育と福祉の融合に関する研究やその意義を踏まえた学生教育の重要性について共通認識を図ることを目的とし、公開研究会を実施した。その一連の取り組みについて報告する。

【キーワード：教育福祉学，教育と福祉の融合，教育と福祉の関係性，研究と学生教育】

1. 研究会メンバー

黒田 吉孝 (スポーツ教育学科 教授)
 鈴木 敦史 (スポーツ教育学科 准教授)
 後藤 真吾 (スポーツ教育学科 講師)
 片山 弘紀 (子ども学科 准教授)
 川副 知佐 (子ども学科 講師)
 竹澤 賢樹 (子ども学科 講師)

2. 研究会開催日および場所

第1回 平成30年 8月 8日 (水) 10時30分～12時
 第2回 平成30年 9月19日 (水) 14時～16時
 第3回 平成30年11月28日 (水) 14時30分～16時
 第4回 平成30年12月19日 (水) 14時30分～16時
 第5回 平成31年 2月13日 (水) 13時30分～15時
 第6回 平成31年 2月21日 (木) 16時～18時
 第7回 平成31年 3月13日 (水) 13時～15時
 ※第6回の公開研究会については、スポーツ教育棟5201講義室において実施。第6回を除く回については、本学会議室で実施。

3. 本研究会の目的

子どもの教育・福祉の権利保障のあり方が社会的に注目されるなかで教育と福祉の「融合」を原理、実態の両面から究明することを課題とする。また「教育福祉学」の「学問としての体系化に向けた模索、本学の教育福祉の専門職養成教育のさらなる充実を図ることを目的とする。

(学長裁量経費計画調査より抜粋)

4. 今年度の取り組み

今年度実施した各回の取り組みは、以下の通りである。

【第1回】

①遠藤六朗氏の論文「教育と福祉の関係に関する原理的考察」(2016)の内容を整理し、今年度の研究会のあり方について協議を行った。

【第2回】

①鈴木准教授による報告

「戦後日本における“教育福祉論”の形成過程の一断面 — 一番ヶ瀬康子『福祉と教育—サリドマイド児問題を症例に—』(『教育』290、1973年6月)での『教育』と『福祉』の関係性をめぐる議論を中心に—」

②メンバーによる議論

「教育と福祉の融合」について

【第3回】

①竹澤による報告

「岡村理論(社会福祉学)から理解するスクールソーシャルワーク」

②メンバーによる議論

「教育と福祉の融合」について

③公開研究会の開催について協議

【第4回】

①遠藤六朗非常勤講師による講演

「教育と福祉の関係に関する原理的考察」

②黒田吉孝教授による報告

授業「インクルーシブ教育と社会」のシラバス案

③メンバーによる議論

「教育と福祉の融合」について

④公開研究会の開催について協議

* 教育福祉学部子ども学科

** 教育福祉学部スポーツ教育学科

【第5回】

①公開研究会の開催について協議

【第6回】

①公開研究会の開催（本学全教員を対象とした）

「教育福祉学の挑戦—大学における教育福祉学の研究と学生教育—」

第1部 吉田敦彦氏（大阪府立大学副学長、同大学地域福祉学域教育福祉学類教授）による講演

第2部 遠藤六朗氏、黒田吉孝氏による話題提供と参加者による議論

※参加者数 教員 20名 職員 2名

【第7回】

①今年度の取り組みに関する総括

5. 成果

本研究会の議論を通して、黒田吉孝教授が、研究ノートとして「教育福祉学的視点からインクルーシブ教育を考える—教育福祉学の『学』としての構築とその性格をめぐる研究に学びながら—」を執筆している。そのなかで、先行研究を整理し、教育福祉の実践的な定義（川村・滝澤2011）と学問的定義（吉田2012）の代表的な言説を紹介しながら現段階での教育福祉学を定義している。そして、「教育福祉の実践の定義は、実践対象とその方法、ならびに目的等に関するものであり、一方、学問としての定義は、教育（人間としての発達と学習を保障する）と福祉（人間の尊厳をもった生活を保障する）の相互関係を検討し新たな価値をもつ教育福祉学の体系を創出し、その作業を通して教育と福祉のそれぞれの学問ならびに実践に新たな意味をもたらすこととして理解したい。さらに人間理解としての複合的視点を創出することを可能にする『学』的性格を教育福祉学は有していることを指摘しておきたい。」とまとめている。さらに、「融合」について「a. 新たな価値の創出を可能にする、教育と福祉の関係性を意味する概念であり、また、b. 時には相対立する教育と福祉の2つの概念を調整し新たな意味を創り出す概念として提起したい。『融合』は、教育と福祉の自立性を前提にし、その関係性を発展させるために必要な概念であると理解したい」と言及している。そして、整理された教育福祉学視点からインクルーシブ教育の検討を行っている。（詳しくは、本年報〇〇を参照されたい。）

第6回の公開研究会では、大阪府立大学の吉田敦彦教授を招き、同大学の研究と学生教育の実践についてご講演いただいた。また第2部では、かねてより本研究をリードされてきた遠藤六朗非常勤講師、今年度のメンバーである黒田吉孝教授より話題提供をいただき、参加者全員による意見交換を行った。賀川学長をはじめ20名の教員と2名の教務課職員の参加があり、教職員の関心の高さが伺える公開研究会であった。

吉田先生は、大阪府立大学での教育福祉学の研究として、同大学地域福祉学域教育福祉学類の教員による共著（いずれもせせらぎ出版）『教育福祉学への招待』（2012）と『教育福祉学の挑戦』（2017）を紹介しながら、教育福祉学の定義や教育と福祉の諸相として4つの類型（1）教育の母胎としての福祉、2）福祉の方法としての教育、3）福祉における教育的支援、4）教育における福祉的支援等について説明され、学生教育については、同学類のカリキュラムを紹介しながら教育内容を説明された。

参加者による意見交換では、奥田教授や箱家准教授など、複数の教員から吉田先生に対する質問や発題者に対する意見が出され、教育福祉に関する議論が深まった。最後には、平松学部長より、学部を挙げての「教育と福祉の関係性」に関する研究や学生教育の必要性が述べられたことは、研究会のメンバーの一人として、一定の成果が感じられた。

6. 今後の課題

平成30年度の研究会は6名の教員で取り組み、「教育と福祉の融合」に関する議論を中心に、次年度の授業「教育福祉学」および「インクルーシブ教育と社会」のカリキュラムへの反映を行ってきた。しかし、特定の教員や特定の科目のみへの反映では、教育福祉学を名乗る学部としての取り組みとしては不十分である。教育と福祉の関係性に関する研究や教育福祉学の確立は、教育福祉学部をかかげている以上、学部全体であるいは全学をあげて取り組んでいかなければならない課題である。今後は、大学全体での“教育福祉学の挑戦”を続けていくことが必要である。

参考文献

- 1) 黒田吉孝（2018）「教育福祉学的視点からインクルーシブ教育を考える—教育福祉学の『学』としての構築とその性格をめぐる研究に学びながら—」『びわこ学院大学外部連携研究センター年報』、5、pp37-44
- 2) 遠藤六朗、他（2016）「教育と福祉の関係に関する原理的考察—教育福祉学構築の視点と方法—」『びわこ学院大学研究紀要』、8、pp109-116
- 3) 吉田敦彦（2012）「序章 教育福祉学への招待—人類史的課題としての「Edu-care」探究—」『教育福祉学への招待』（山野則子、他（編）せせらぎ出版、pp5-22
- 4) 吉田敦彦（2017）「＜教育的まなざし×福祉的まなざし＞の複眼的アプローチ—「もっとよく」と「ありのまま」の間で—」『教育福祉学の挑戦』（関川芳孝、他（編）せせらぎ出版、pp265-277

幼児教育を学ぶ学生による中国文化の感想 ——中国人学生や園児の様子から受けた印象——

Impression of Chinese Culture by students of learning early childhood education

— Impression of activities by Chinese students and nursery school children —

杉本 榮子*

本報告は、著者が中国湖南省で幼児教育を学ぶ学生に対し、日本の幼児教育の現状を講義した際に、同行した本学の学生が、中国人学生の受講態度から受けた印象をまとめたものである。あわせて、著者が湖南省の公立・私立幼稚園児に日本の伝承わらべ歌や手遊び、玩具づくり等を紹介した際の、本学学生による印象や園児たちの反応をまとめて報告する。

[キーワード：幼児教育, 保育教材, 教育交流, 日本の遊び, 中国の幼児]

1. はじめに

著者は2018年3月7日～3月14日に、びわこ学院大学の講義「国際文化論」ならびに、びわこ学院大学短期大学部の「国際理解」における海外（中国）研修に同行した。

参加者は、本学大学生6名、短期大学生1名であり、引率教員2名、同行教員2名の計11名である。

研修の主旨は、世界中の国或いは民族が異なる伝統や文化、さまざまな生き方や価値観を有する事を実際に学ぶというものであり、現地で活動する研修こそ、文化の多様性や異文化への理解を深めていくことが出来る、というものである。

現在本学では、国際社会で活躍できる人材育成を目指し、中国の三大学と教員及び研究者、学生の相互の交流など、多岐にわたる学術・教育に関する友好交流の協定を結んでいる。

教員や学生間の友好交流により相互の信頼関係を築き、今後の学校間の教育・研究および留学生の受け入れ等の諸分野において、更なる交流が期待できるものであり、短期大学部ライフデザイン学科児童学コース教員の著者も引率教員から同行の依頼を受けたので、中国語の講習をへて同行した。

2. 研究の概要

3月9日午前、著者は湖南文理学院において、就学前教育を専攻する学生に、「日本の幼児教育の現状」を講義した。

午後からは私立幼稚園において、伝承わらべ歌や手遊び、玩具づくり等を紹介した。12日には公立の常德第一幼稚園で、日本の伝承わらべ歌や手遊び、玩具づくり等を紹介した。

上記の三会場で講演した際の中国人の学生や園児たちの反応や感想を、本学の学生が記述した感想を以下にまとめる。

2-1 湖南文理学院で就学前教育を専攻する学生に講義した内容

約200名の中国人学生に、本学教員の通訳を介して「日本の幼児教育の現状」の以下の講義および実習を行った。

①本学学生に指導している乳児用の手遊び「頭の上でポン」(頭の上でポン ほっぺの横でポン おへその前でポン お尻の後ろでポン ポンポンポンポン ポンポンポンポン ポポンポポンポンポン イエーイ)を披露した。本学学生たちも前に出て、私の歌に合わせて手遊びを指導し、聴講学生と一緒にいった。

②保育・幼児教育施設について

保育所…0歳児から5歳児まで保育、職名は保育士 保育時間は8時間 早朝・延長保育も行っている。幼稚園…3歳児から5歳児まで教育、職名は幼稚園教諭 原則4時間 預かり保育を行っている園もある。認定こども園…0歳児から5歳児まで保育、職名は保育教諭 幼稚園児は4時間、保育園児は8時間 早朝・延長保育、預かり保育を行っている園もある。

③保育内容について

園児数0歳児 園児3人：保育者1人 担当保育制
1歳児2歳児 6人：保育者1人 担当保育制
3歳児 20人：保育者1人
4歳児5歳児 30人：保育者1人
0歳児・1歳児・2歳児…乳児保育(保育所・認定こども園同様の保育) 特に0歳児の「ねらい」「内容」

については3つの視点がある。身体的発達に関する視点の『健やかこのびのび育つ』、社会的発達に関する視点『身近な人と気持ちが通じ合う』、そして精神的発達に関する視点『身近なものに関わり感性が育つ』である。生活や遊びを通して子どもたちの身体的・社会的・精神的発達の基礎を培う。養護と教育の一体化…基本的生活習慣が身につく遊びに集中・没頭できる。5領域が入り混じっている保育（健康・人間関係・環境・言葉・表現）自由保育（自由遊び…自分が好きなコーナーで遊ぶ）と設定保育（皆で一緒にする集団遊び）。次に、3歳児・4歳児・5歳児…幼児教育（保育所・幼稚園・認定こども園同様の保育・教育）保護者を支え保護者とともに子どもの成長を見守る受容・共感・傾聴・支援方法を探る。

④幼児教育を学ぶ学生の状況について

2年制・4年制…保育士資格・幼稚園教諭免許
学内で理論を学ぶ、学外で実習…施設・保育所・保育所か施設（それぞれ10日間）・幼稚園（15日間）等

⑤一人一枚の折り紙を渡し、動物指人形折り紙を指導する。一つの折り方で、いぬ、うさぎ、ねこ、ぶた、きつねの5種折れる折り紙の折り方を指導。本学学生も予め用意した折り紙に指を入れ、会場の中を見せ回った。折れた学生から指を入れお話をした。

⑥望ましい保育者像について

保育者は、アイデア・パッション・センス・ユーモア・イメージが大切である。人間を育てる大変な仕事だが、子どもと一緒に成長していけるやりがいナンバーワンの仕事であることを話した。また、保護者支援も大切な仕事で、保護者とともに子どもたちから信頼される保育者になってほしい。音楽・美術・体育が得意な方が良く日々自己研鑽に努める必要がある。専門職としての資質の向上を目指してほしい。ともにがんばりましょう。

⑦最後に幼児用手遊びとして、「アヒルはガーガー」（アヒルはガーガーアヒルはガーガー やぎメーメーやぎメーメーぶたさんブーブーぶたさんブーブー うしモーモーうしモーモー）を披露した。本学学生たちも前に出て、私の歌に合わせて手遊びを指導し、聴講学生と一緒にいった。

以上の順に、講義と実習を行った。

2-2 講義中の中国人学生への印象と感想

ア、湖南文理学院での講義中の学生の様子（順不同）

- ・前の席から順番に埋まっていて、そういう姿勢から日本と違いが表れていると感じた。
- ・講義にしっかり耳を傾け、メモをとる姿が印象的でした。

- ・熱心に話を聞いていた。
- ・集中して話を聞いていた。
- ・メモをとっている学生もいれば、スマホで動画を撮っている学生もいた。
- ・日本と中国との保育の内容だと思いが真剣に聞こうとする姿が見られた。
- ・メモをとっている学生もいる。
- ・女子が9割以上で、本学よりも男子の割合が少ない。
- ・日本の幼児教育の話に興味深く熱心に先生の顔を見て話を聴いたり、メモを取っているようでした。



写真1 湖南文理学院における講義と実習（左側通訳教員）

- ・手遊びではほっぺやお尻を触るのが面白かったのか笑顔になる学生が多かった。
- ・楽しく手遊びをしている様子だった。
- ・折り紙を折る際には、一つひとつ丁寧に折っている人が多く、出来上がるととても嬉しそうにしていた。
- ・退屈している様子はなく、とても熱心に興味深く授業を受けているように思った。
- ・手遊びに積極的に参加していた。
- ・動物指人形を見せて回った時、「かわいい」と言っている人もいた。犬を持っていたので、耳が折れているのを見せてといった感じでジェスチャーしてくる人もいた。
- ・手遊びは、学生さんも一緒になって楽しそうだった。
- ・最初は戸惑った感じにも見えたが、2回目は慣れた様に笑顔になって楽しそうにしていた。
- ・折り紙遊びは、皆さん楽しそうに遠く（後ろ）の学生も上手に折っていたので、しっかり聴こうとしていた。
- ・手遊びにも楽しく参加してくれた。折り紙も近くの友達と話しながら喜んで作っているようだった。
- ・手遊びなど実技にも積極的に参加していた。

イ、本学学生の感想

- ・“学ぶ”ことに対する気持ちや意欲の高さが見られて、私ももっと高い気持ちで頑張らないうと思った。
- ・学生の皆、明る意欲があるような気がして嬉しかった。

- ・日本の保育形態はもちろん知っていたが、中国での内容や現状を全く知らなかったの、私自身違いが分からず、勉強不足だなあと感じた。
- ・中国の幼児教育の形態を知らなかったの、中国の人たちは、教育要領や実習の話を聴いてどのように思っているのだろうと思った。各国の幼児教育について知ることによりよい保育につなげていけると考える。
- ・日本の幼児教育に興味を持つということは、幼児教育についての様々な知識や考え方をもちることが大切だと意識しているということだと思つたので、その姿勢を多くの人にもっていることが印象に残つた。また、その姿勢を私も見習うべきだと感じた。
- ・手遊びや折り紙など素直に受け入れて楽しそうに授業を受けていて、本当に一生懸命勉強して、幼児教育の仕事に就きたいんだという気持ちが伝わってきた。
- ・手遊びや折り紙遊びでも、最初は戸惑いが見られたがこれらの遊びを受け入れ、自ら楽しんでいる姿がとても印象的であった。
- ・最後の幼児用の手遊びは、全員の学生が楽しそうにしていた。幼児教育を学ぶ人にはきっと限らないだろうがこの国でも手遊びや他の遊びにおいても世界共通で楽しめるものなのかなと思った。
- ・手遊びをするとき、笑顔の人が多かったの保育士・幼稚園教諭になつたと思つた。

2-3 私立幼稚園における講義と実習内容

3月9日午後、私立幼稚園における午後の自由遊び時間に訪問した。そこでは3歳児・4歳児・5歳児の異年齢交流として、歌や手遊び、ブンブンゴマ、ストローとんぼ、オリジナルの“びわゴマ”などの作り方を紹介した。

園児4人に保育者一人という環境であり、私の身振り手振りを保育者も一緒になって学び、園児に指導してくれた。

2-4 園児の様子と参加学生の感想

ア、私立の幼稚園での園児の様子

- ・決められたものではなく、子どもが自由に遊べるよう保育環境が整備されていた。(遊びをブースで分ける)子どもたちもしたい遊びのところへ心のままに行つて遊んでいる姿が印象的だった。
- ・私たちは初対面で、緊張している姿も初めは見られたが、最後は子どもたちの方から関わってきてくれることもあった。
- ・自分の遊びに夢中になって取り組む子どもがいた。
- ・子どもは強い束縛を受けることもなく笑顔で他児と関わったり一生懸命ままごとの様に食べ物の玩具をかごで運ぶ姿が見られた。

- ・初めて見る私たちに対して、どちらかというと怯えているような表情や態度が見られた。比較的活発な男子を中心に学生に対して、銃に見立てたブロックで戦いごっこをしていた。しばらくすると慣れてきたのか杉本先生が用意したコマやストローとんぼなどにも興味を持ち始め制作活動に参加する子どももいた。最後はハグしたり、チューしたりするほど打ち解けていた。
- ・コーナー遊びが中心…ままごと、ブロック、絵描き、絵本の読み語りなど子どもたちは好きな場所で遊んでいた。
- ・魔女になりきって遊んだり、ままごとや人形遊び、絵本を読んだり台車など子どもたちの遊びは日本と変わらないと感じた。園児4人に保育者一人と聴いたが保育者が多いように感じた。保育者の数が多いことで保育者を取り合ったり危険な時の対応などメリットが多くある良い仕組みだと感じた。



写真2 私立幼稚園保育室で「ストローとんぼ」制作中



写真3 私立幼稚園教員(中央著者)

イ、参加学生の感想

- ・言葉が通じない中でどのようにコミュニケーションをとるのかはとっても難しいと感じた。しかしどのような状況下でも保育者から主体的に関わることで、子どもたちを引き付けられるように自分から保育(遊び)を楽しむことが大切だと感じた。

・保育者と子どもの割合について、日本と中国で大きな差があり驚いた。それぞれの国の保護者のニーズが違ったり各国の経済状況、考え方も違うので一概にどちらが良いとは言えないのかなと思った。保育士の数が多い分確かに子ども一人ひとりをよりじっくり見ながら保育をすることが出来ると思う。しかし、保育者（大人）が多くいることで本来の子どもの姿を出せず自然と萎縮してしまったり、子ども同士のかかわりなども本当に子どもたちがしたいことを楽しんで出来ているのかとを感じる部分もあった。見方によっては、一長一短だと感じた。子ども一人ひとり違う、保育者も一人ひとり違う保育観を持っているので本当に保育に正解はないと感じた。しかし、今回の研修で学びは多く日本の保育に取り入れることのできる部分もたくさんあった。これからの自分の保育に活かしていきたいと思った。

・日本の目標とする教育・保育と、本園の目標は、子どもの主体性を育てていくという点では同じなのかと考えた。自由遊びの時間の確保や木工室が様々な専門的なことが出来る部屋があるということから子どもが自分でやりたいことを決めて遊んだり、様々な経験をすることで自分のやりたいを選択できるという意図が見られた。一見、情報量が少ない方が子どもの脳には優しいように見える部分もあるが子どもの脳の発達に適切な情報であれば多ければ多いほど良いと思うので、技術が高い先生ほど本領を発揮する園だと思った。幼小連携も知っていた。

・始めはどのように関わればいいのかわからず子どもたちが遊んでいる様子を見つめているだけの関わりだったが、途中から子どもたちを怖がらせないよう配慮しつつも自分なりに話しかけたり動いたりして積極的に関わることが出来たと思う。

・柵などほとんど木で作られていた。机には園児の顔写真が飾られ、一人ひとりの場所が決まっているようだ。日本は、自分のシールがあるが、中国では見当たらなかった。

・日本は一階建ての園舎が多いが、この園は三階建てで珍しいと思った。特に安全面が気になった。

・言葉の壁が大きい。3歳児ということもあり、人見知りをする子どももいた。こちらから「かわいいね」「きれいだね」と声をかけてもわからず、とてももどかしい思いをした。しかし、子どもの目線に合わせて笑顔で話しかけたり指をさしたり体に触れてコミュニケーションをとることで何人かの子どもたちが話しかけ近づいてきてくれた。言葉に頼り切っている私たちには、言葉の壁はとて大きく感じた。言葉以外のコミュニケーションの方法があり、それによって自分と違う国に住んでいる人と仲良くなれることが分かった。他国の人との交流や興味を持つことは、小さな子どもにも良い影響を与えると思うので

そのような保育も今後考えていきたい。

2-5 公立の常德第一幼稚園における講義と実習内容

3月12日の午後、5歳児クラスにお邪魔した。一斉活動で、日本の伝承わらべ歌や手遊び、玩具づくり等を紹介した。まず幼児用手遊びとして、「アヒルはガーガー」（アヒルはガーガーアヒルはガーガー やぎメーメーやぎメーメーぶたさんブーブーぶたさんブーブー うしモーモーうしモーモー）「お母さん」（おかあさん なあに おかあさんっていいにおい おりょうりしていたにおいでしょ たまごやきのにおいでしょ）の歌に合わせて、肩たたき8・4・2・1・拍手を、本学学生も参加して園児と一緒にいった。

続いて、ブンブンゴマ、ストローとんぼ、オリジナルの“びわゴマ”などの作り方を紹介した。

2-6 園児の様子と参加学生の感想

ア、公立の幼稚園（常德第一幼稚園）での園児の様子

・使う言葉は違っても保育者の笑顔や目で見てわかる保育（手遊びや玩具など）から、子どもたちの主体的に関わり、楽しんでいる様子が見られた。初めは緊張している様子だったが、保育を通して打ち解け杉本先生の玩具にも関心を示したようだ。



写真4 公立の常德第一幼稚園で手遊びの実習中

・子どもたちは、初めての保育に驚きや喜びを全身で表現していた。

・手遊びにおいては、子どもたちも日本語と言う言葉の壁であったり、初めて出会う日本人に少し戸惑う姿が見られた。しかし、通訳であったり、簡単な動きを数を増やしていくうちに自らやろうと楽しんでいる姿も理解できた。

・ストローでのとんぼやコマなどについても、とても子どもたちは興味を示し、杉本先生が見本を見せたときは、自分もやりたいと思った子どもも多かったのではないかと感じた。

・通訳の前に、杉本先生の動きを見て真似ている子どもも

いた。

- ・言葉が通じなくても引き付けることが出来る杉本先生の力。
- ・日本の子ども以上にしっかり席について先生の話の聞いているように見えた。

イ、本学学生の感想

- ・違う国であっても子どもたちに対して、笑顔で接することや活動に対して期待や親しみをもって楽しみながら主体的に参加する子どもの姿などは変わらないことを実際の保育を見て感じた。
- ・日本と同じように主体的な子どもの活動への意識が積極的な子どもの姿から見られた。保育者も楽しんでいてとてもよかったです。子どもを育てるということは、言葉や文化の壁を超えるものがあるのではないかと感じた。
- ・園児の笑顔が多かったのもそうだが、保育者が園児にバランス良く傍につき、保育者自身が生き生き活動されていたのが印象的だった。当たり前のことのようだが子どもを見ながら傍にいてだけで保育者同士が雑談したりしている現場も知っているのより当たり前を当たり前でできていることが素晴らしいと感じた。
- ・「お母さん」の肩たたきの遊びの時、園児の間に座り、園児が話しかけてくれたが中国語が分からず申し訳ない気持ちになった。今すぐは無理でもコミュニケーションの幅を広げたいと感じた。改めて杉本先生の技術とプロ意識の高さを実感した。
- ・教育の理念や幼稚園の在り方、保育園・幼稚園・小学校の連携についても感じ方、考え方、行動の仕方等どこも共通点があるように思う。だから親近感もわく。
- ・それぞれの国の文化や政治があり、成り立つものがとても変わってくるのだと思った。それぞれの文化の良い所を取り入れながらよりよい教育現場ができていけばいいなと思った。
- ・保育者にくっついたり喧嘩をしている子どもが全く見当たらない。私たちが間に入っても嫌がったりする様子もなく訪問者に慣れているようにも思えた。

3. 報告のまとめ

今回、著者は本学学生とともに国際交流をとまなう研修に参加して、その目的（1、はじめに）にてらして十分な成果をえた。すなわち、保育士・幼稚園教諭になるという同じ志を持つ湖南文理学院の学生に講義した感想では、“学ぶ”ことに対する気持ちや意欲の高さが見られたことがある。

前の席から順番に埋まっていて、そういう姿勢から日本との違いが表れていると感じたことや、講義にしっかり耳を傾

け、メモをとる姿が印象的であったこと、さらには熱心に話を聞いていたことや集中して話を聞いていたことなど、著者には強い印象を受けるものであり、本学学生にとっても幼児教育を学ぶ中国人学生の意識の高さに驚いた様子がうかがえた。このことについて本学学生の反省も見られ、来年度の受講態度が期待できる。

また、私立幼稚園で自由保育の園児については、言葉が通じない中でも、子どもたちを引き付けられるように自分から保育（遊び）を楽しむことが大切だと感じたことや、園児4人に保育者一人という環境で、日本との違いに気づいたこと、あるいは子どもの目線に合わせて笑顔で話しかけたり指をさしたり体に触れてコミュニケーションをとることの重要性や、棚などほとんど木で作られていたことに気付かされた。机には園児の顔写真が飾られており、一人ひとりの場所が決まっていたと思われるなど、日本と中国の壁面構成や保育室環境の違いがあり、本学学生も関心を示していた。

最後に公立の常德第一幼稚園で一斉保育の園児については、子どもたちに対し笑顔で接することや活動に対して期待や親しみをもって楽しみながら主体的に参加する子どもの姿は変わらないということ、実際の保育を見て感じたことがあげられる。園児に笑顔が多く、保育者も園児にバランス良く傍につき、保育者自身が生き生き活動されていたのが印象的であった。保育者にくっついたり喧嘩をしている子どもが全く見当たらず、著者らが間に入っても嫌がったりする様子もなかったことは印象に残った。このほか中国人保育者の子どもへの関わり方も色々な場面から学ぶことが出来た。



写真5 湖南文理学院・びわこ学院大学交流会の様子

以上のように、今回の研修は著者にも多くの学びが得られたが、本学学生にとっても、ほぼ全員が施設実習を終えた3回生なので、今後の保育園・幼稚園実習で経験することになる現場の事例を観察したことになる。国際交流を伴う今回の研修が活かされていくことが期待される。

4. さいごに

湖南文理学院学生とびわこ学院大学学生が、同じ幼児教育への志を持つ学生同士として話し合ったり、一緒に食事をしたり、携帯番号を交換したりして和気あいあいとする様子がうかがえた。言葉が通じなくても、いつの間にか打ち解け、双方の学生に笑顔が見られたことは嬉しいことであった。

中国の幼稚園の自由保育や一斉保育時における子ども一人ひとりと接するときの関わり方や職員間の意思疎通を実際に見聞できたことも、今後本学学生が新しい幼児教育を考える一助となる可能性をもたらしたのであり、それぞれの保育現場で活かしてくれることを望みたい。

末尾にあたり、今回訪問させていただいた湖南文理学院の関係者や私立と公立の幼稚園の先生方ならびにお世話になった本学教員や職員の皆さまに感謝申し上げます。

3. 事業報告

1. 幼稚園教諭免許取得特例講座

実施科目	担当者	日時	場所	受講者数
教育課程論	白銀 研五	6月16日(土) 17日(日)	1107	65名
幼児理解論	川副 知佐	6月23日(土) 24日(日)	1107	64名
教育行政・制度論	渡辺 雅幸 浅田 昇平	11月17日(土) 18日(日) 24日(土) 25日(日)	1107	63

勤務地域別			
東近江市	14	愛荘町	3
近江八幡市	3	日野町	3
彦根市	8	守山市	4
米原市	4	豊郷町	1
大津市	4	甲賀市	5
長浜市	6	大阪府	1
湖南市	7	兵庫県	1
草津市	3	福井県	2
		無職	3

年齢別	
～29	5
30～39	42
40～49	19
50～59	5
60～	1

性別	
男性	8
女性	64

2. 保育士資格取得特例講座

実施科目	担当者	日時	場所	受講者数
保健と食と栄養	岩崎 信子 内藤紀代子 赤田みゆき	6月16日(土) 17日(日) 23日(土) 24日(日)	3105	25名
福祉と養護	片山 弘紀 竹澤 賢樹	11月17日(土) 18日(日) 24日(土) 25日(日)	3105	24名

勤務地域別			
東近江市	7	湖南市	1
近江八幡市	3	日野町	2
甲賀市	2	大津市	1
長浜市	2	米原市	1
草津市	2	豊郷町	2
愛荘町	1	多賀町	1

年齢別	
～29	0
30～39	5
40～49	14
50～59	4
60～	2

性別	
男性	0
女性	25

3. 教員免許状更新講習

実施科目	担当者	日時	場所	受講者数
教育の最新事情	近藤文里 榎本恵理	7月28日(土)	2207 1117	252名
大規模災害時における園・学校の危機管理	烏野猛	7月29日(日)	2207	133名
国際理解及び異文化理解	パンジュイン	7月29日(日)	1117	117名
大規模災害時における園・学校の危機管理	烏野猛	8月6日(月)	2207	133名
国際理解及び異文化理解	パンジュイン	8月6日(月)	1117	109名
子どものメンタルヘルスの理解とその対応	平松恵子	8月7日(火)	2107	117名
幼児音楽	内山育子 竹下則子	8月7日(火)	3105	56名
領域「言葉」における実践法	杉本榮子	8月7日(火)	3207	36名
発達障害／インクルーシブ教育	藤井茂樹	8月9日(木)	2107	137名
現代的な健康課題を抱える子どもたちへの支援	岩崎信子	8月9日(木)	1107	17名
トレーニング（運動）の理論と実践	稲岡純史	8月9日(木)	2102	16名
発達障害／自閉症の理解と支援	黒田吉孝	8月10日(金)	2107	139名
スポーツとこころ／こころとからだ	竹内早耶香	8月10日(金)	1107	30名
「生活」教科に民家研究の成果を応用する	丸山俊明	8月10日(金)	2102	48名
学校教育と地域が協働で子どもを育てる ～コミュニティ・スクール及び地域学校協働 活動のこれから～	高木和久	8月12日(日)	2107	134名
運動遊び指導の実践力	奥田愛子	8月12日(日)	1107	37名
特別支援教育／子どもとの関わり方の工夫	後藤真吾	8月13日(月)	2107	139名
造形表現	高橋容子	8月13日(月)	1203	33名
AI(人工知能) と共存する時代の教科教育 －理科教育を例にして－	東田充弘 箱家勝規	8月13日(月)	2102	24名
最近の若者を取り巻く問題とレジリエンス (こころの回復力) サポートについて	内藤紀代子	8月16日(木)	2107	121名
子どもの造形活動	山成昭世	8月16日(木)	1203	29名
学校教育における武道（剣道）が狙うもの	村山勤治	8月16日(木)	1107	13名
教育の最新事情	近藤文里 鈴木敦史	8月20日(月)	2207 1117	253名
子どもの貧困の理解と支援	竹澤賢樹	8月21日(火)	2107	134名
幼児音楽	内山育子 竹下則子	8月21日(火)	3105	38名
「小学校の体育授業におけるボール運動の 授業づくり －運動の苦手な子も楽しめる 体育授業－」	深田直宏	8月21日(火)	1107	24名

	勤務先別								年齢別					性別	
	保	幼	こ	小	中	高	特	他	20~ 29	30~ 39	40~ 49	50~ 59	60~	男	女
必 I	54	54	61	29	12	13	11	18	8	125	72	46	1	22	230
必 II	59	46	56	43	15	6	17	11	10	136	53	54	0	21	232
選必 i	36	28	28	12	2	5	7	15	3	67	41	22	0	7	126
選必 ii	23	17	28	14	12	8	6	9	6	60	28	23	0	14	103
選必 iii	27	28	38	18	6	2	8	6	4	71	27	31	0	5	128
選必 iv	23	22	19	26	6	6	6	1	3	55	29	21	1	18	91
選 I	9	15	13	39	15	6	18	2	3	62	33	17	2	19	98
選 II	17	17	13	7	0	0	0	2	4	26	14	12	0	0	56
選 III	10	10	11	0	0	0	0	5	1	16	8	11	0	1	35
選 IV	27	26	31	24	9	5	8	7	2	62	36	36	1	17	120
選 V	0	0	0	11	1	2	3	0	2	14	0	1	0	0	17
選 VI	3	0	1	1	4	5	1	1	0	8	7	1	0	8	8
選 VII	33	33	33	14	5	2	6	12	1	66	44	27	0	7	131
選 VIII	4	5	8	3	3	3	3	0	0	16	10	3	0	8	21
選 IX	8	10	18	6	0	0	0	6	4	25	11	8	0	3	45
選 X	36	21	44	11	4	3	9	6	11	71	25	27	0	11	123
選 XI	14	6	6	4	0	0	0	7	0	22	12	3	0	0	37
選 XII	35	27	32	17	2	0	11	15	6	66	37	30	0	5	134
選(13)	10	7	8	3	0	0	0	5	0	21	8	4	0	1	32
選(14)	0	3	1	8	6	2	3	1	0	10	12	1	1	8	16
選(15)	27	14	21	18	9	9	15	8	4	60	30	26	1	11	110
選(16)	9	7	9	1	0	0	0	2	0	19	6	3	0	0	28
選(17)	2	1	0	0	4	5	0	1	0	5	3	5	0	7	6
選(18)	45	21	28	17	6	1	10	6	6	83	24	21	0	10	124
選(19)	11	9	13	0	0	1	1	3	3	22	7	6	0	2	36
選(20)	1	1	2	15	1	1	2	0	0	15	3	5	0	5	18
計	523	428	522	341	122	85	145	149	81	1203	580	444	7	210	2105

保育園 幼稚園 こども園 小学校 中学校 高等学校 特別支援学校 その他

4. 教員免許法認定講習

実施科目	担当者	日時	場所	受講者数
聴覚障害者の心理・生理・病理	原田 公人	8月3日(金) 4日(土)	1107	81/83名
知的障害者教育総論	黒田 吉孝 武富 博文	8月18日(土) 19日(日)	1107	88/92名
視覚障害者の心理・生理・病理	田中 良広	8月25日(土) 26日(日)	1107	74/77名
重複障害者の心理・生理・病理	齊藤由美子	12月22日(土) 23日(日)	1107	91/98名
特別支援教育論	藤井 茂樹	12月25日(火) 26日(水)	1107	62/70名

	勤務地域別、勤務先別						年齢別		受講科目別									
	幼	小	中	高	特	他	～29	30	5科目	21								
滋賀県	6	42	25	8	57	3	30～39	61	4科目	14								
京都府	1	0	0	1	5	0	40～49	45	3科目	27								
大阪府	0	5	1	0	5	0	50～59	40	2科目	59								
兵庫県	0	5	1	0	1	1	60～	5	1科目	60								
奈良県	0	2	0	0	2	0	計	181	計	181								
福井県	0	0	0	0	2	0	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">性別</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>男性</td> <td>76</td> </tr> <tr> <td>女性</td> <td>105</td> </tr> <tr> <td>計</td> <td>181</td> </tr> </tbody> </table>				性別		男性	76	女性	105	計	181
性別																		
男性	76																	
女性	105																	
計	181																	
三重県	0	0	1	0	0	1												
福岡県	0	0	0	0	2	0												
香川県	0	0	0	0	1	0												
神奈川県	0	0	0	0	1	0												
岩手県	0	0	1	0	0	0												
北海道	0	0	1	0	0	0												
計	7	54	30	9	76	5												

幼稚園 小学校 中学校 高等学校 特別支援学校 その他

5. 公開講座

実施科目	担当者	日時	場所	受講者数
水餃子作り体験から見る日本と中国の食文化と異文化理解	パンジュイン	11月17日(土) 10:00~12:30	1303	13名
親子で楽しむクリスマスカードづくり	山成昭世	12月15日(土) 10:30~11:30	1203	3組7名
剣道の基本を身につけよう!	村山勤治	閉講		
和歌で考える他人とのつながり一本居宣長を事例として	榎本恵理	閉講		
世界に一つしかないマイバックづくり	高橋容子	12月1日(土) 10:30~11:30	1203	4組8名

地域別				
東 近 江 市	八日市	4	大津市	2
	蒲生	5	湖南市	1
	能登川	1	安土町	1
蒲 生 郡	日野	2	彦根市	1
	竜王	1	豊郷町	3
			京都府	1
			不明	3

年齢別	
~9	5
10~19	5
20~29	2
30~39	5
40~49	1
50~59	3
60~	4

性別	
男性	8
女性	17

COC+ びわこ学院大学「びわ学近江楽座」実施報告

平成 31 年 3 月 18 日

びわこ学院大学・びわこ学院大学短期大学部

外部連携研究センター長 様

以下のとおり、実施報告します。

報告者所属	子ども学科		
報告者氏名	奥田愛子 印		
活動名称	2018 信楽高原鉄道『サンタ列車』パフォーマンスボランティア活動		
活動目標	近い将来、幼児教育に携わる学生の、保育技術力および保育実践力アップを目指す。		
活動実績	月 日	場 所	内 容
	10/22	びわこ学院大学	本活動の趣旨説明・実施スケジュール・割り当て表作成
	12/3&12/10	びわこ学院大学	活動企画書にもとづくグループ発表 (7 グループ)
	12/13-21	信楽高原鉄道車内	活動実践 (12/15 および 12/16 除く 1 日 1 グループ)
	1/7	びわこ学院大学	活動振り返り
目標到達度 (振り返り)	<ul style="list-style-type: none"> 乗車予約情報により、乗車予定の子どもの年齢に応じた活動企画ができた。 子どもが移動不可能かつ実践者が不慣れな列車内で、あらゆる状況を想定した入念な事前準備を経た後、手遊び、歌、ハンドベル、ペープサート、紙芝居等の実践を行うことができた。 <p>上述の活動状況から、目標はほぼ達成することができた。</p>		



COC+ びわこ学院大学「びわ学近江楽座」実施報告

平成 31 年 3 月 12 日

びわこ学院大学・びわこ学院大学短期大学部
外部連携研究センター長 様

以下のとおり、実施報告します。

報告者所属	びわこ学院大学 子ども学科		
報告者氏名	内山 育子 印		
活動名称	COC+笑顔をお届けるプロジェクト (歌やハンドベルの演奏)		
活動目標	音楽を聴くこと、また一緒に参加して歌うことにより、笑顔を引き出す。 歌うことによって、有酸素運動を行う。		
活動実績	月 日	場 所	内 容
	8/9	東近江通所園 第2くすのき	内藤ゼミ3回生と内山ゼミ3回生合同演奏 童謡唱歌からジブリの合唱、ピアノソロ演奏(参加人数40名)
	8/11	特老サニープレイ ス彦根	内山ゼミ3回生による演奏会 ハンドベル演奏、ピアノソロ、合唱(80名)
	8/30	八日市養護学 校	合唱サークルによる合唱コンサート(30名)
	1/12	特老 もみじ	内山ゼミ3回生によるコンサート(70名)
目標到達度 (振り返り)	子供用のプログラムとお年寄りのプログラムとの構成の仕方が違い、学生が考える演奏曲がニーズに合っておらず、何回かプログラムを変更させた。 ハンドベルの練習も全員が揃わず大変であったが、最終的には涙を流しながら聞いてくださる方が何人もいてくださり、学生にとって良い経験をさせていただいた。		



COC+ びわこ学院大学「びわ学近江楽座」実施報告

平成31年3月6日

びわこ学院大学・びわこ学院大学短期大学部
外部連携研究センター長 様

以下のとおり、実施報告します。

報告者所属	びわこ学院大学 教育福祉学部 子ども学科		
報告者氏名	箱家 勝規 印		
活動名称	『子どもたちに理科のおもしろさを』 ー大津市科学館わくわくサイエンスの活動よりー		
活動目標	<p>○大津市科学館を借りて年間5回程度、幼児や児童を対象に科学のおもしろさについて実験やものづくりを通して味わわせる。</p> <p>○保護者にも科学のおもしろさを体感してもらい、家に帰った後も科学に関心も持ち続けてもらえるような、身近な素材を使った実験をする。</p> <p>○これらの活動を通して、小学校教師を目指す学生の力量を高めていく。</p>		
活動実績	月 日	場所・人数	内 容 ・ 参 加 人 数
	7月29日(日)	大津市科学館 4名	水に関わる実験「やせる水・色が変わる水・こぼれない水・つかめる水など」：参加人数48名
	8月4日(土)	大津市科学館 3名	サイエンス屋台村「超低温 液体窒素の不思議」花、バナナ、酸素を凍らす：参加人数750名
	10月14日(土)	大津市科学館 2名	ペットボトルと風船で空気風船砲づくり、巨大空気砲の発射：参加人数46名
	11月10日(土)	大津市科学館 2名	ジャガイモから片栗粉を取り出し、粘性実験、ダイラタント流体を体感：参加人数19名
	12月8日(土)	大津市科学館 2名	クリスマスツリーを飾る。ミョウバン結晶、紙コップでイルミネーション、気化熱クリスマスツリー：参加人数41名
	1月26日(土)	大津市科学館 2名	音の違いを感じる実験「スプーンの音が鐘の音に、風船電話で全員とお話ししよう」：参加人数14名
	2月10日(日)	大津市科学館 2名	バランスの実験「重心を見つける、水平になるやじろべえづくり」：参加人数37名
	3月9日(土)	大津市科学館 2名	割れないシャボン玉で友達にパス、竹串でシャボン玉を突き刺す実験：参加人数46名
目標到達度 (振り返り)	○大津市科学館を借りて計画よりも多い計8回実施することができた。幼児や児童が興味や関心がある内容を選んで開催することができた。参加者からは「面白かった」「ま		

た参加したい」の声があり、満足感が感じられた内容であったと思われる。

○幼児や児童、さらには保護者を前にして、わかりやすく楽しませるように大学生が実験を見せたり、話しをしたりすることは高いハードルであったが、回を重ねていくうちによい意味の慣れができ、上手に演示実験をしたり、ものづくりをさせたり、さらに言葉遣いにも気を遣えるようになってきた。

○理科を専門としない学生ではあったが、それぞれの実験を全員で考え確かめあうことで苦手意識がかなり解消されてきた。



COC+ びわこ学院大学「びわ学近江楽座」実施報告

平成 31 年 3 月 14 日

びわこ学院大学・びわこ学院大学短期大学部
外部連携研究センター長 様

以下のとおり、実施報告します。

報告者所属	びわこ学院大学 和太鼓部 - 雷音 -		
報告者氏名	十田 蒼紫 (雷音)		
活動名称	和太鼓を鳴らしてドンドン広がる人の「輪」		
活動目標	和太鼓の魅力に気づいてもらい一人ひとりの人に和太鼓を始めるきっかけとなるような発信を行う。音楽を通じて地域の人とも繋がる。		
活動実績	月 日	場 所	内 容
	5月13日	虎姫 五村別院	日曜学校におけるレクリエーションとして演奏披露
	7月7日	彦根 ガルボム	施設内の夏祭りの余興として演奏披露
	7月15日	東近江 勝堂町	自治会の夏祭りのステージ発表にて演奏披露
	8月12日	東近江 八幡公園	湖東地区のレクリエーションのイベント内で演奏披露・体験教室
	8月28日	近江橋 放課後等 学習センター	レクリエーションとして演奏披露・体験活動
	9月15日	東 放課後等 学習センター	レクリエーションとして演奏披露・体験活動
	9月19~21日	東近江 聖徳中学校	文化祭で演奏するための演奏指導
	10月13日	愛荘 ラトル楽荘	滋賀建機祭りのホビーマーケットとして演奏披露
	10月14日	近江橋 3771八幡	人権イベントにおいて講演・演奏披露
	11月11日	豊郷 ミソ池	自治会の祭りのステージ発表にて演奏披露
	11月17日	水口 ヤハナヤ	お店のイベントショーとして演奏披露
	12月1日	豊郷 旧豊郷小学校	マルシェイベントのステージ発表にて演奏披露・ポスター制作
目標到達度 (振り返り)	今年度も多くの演奏依頼をいただき外部でのふれあいの機会がたくさんありました。そのおかげもあり、様々な自治会、施設、機関と繋がる事が出来し今後の展望に期待が出来ます。どこへ赴いてもおなさんや和太鼓を聴くと喜んでもらったり、笑ってもらったりして限りなく目標には近づけたのではないかと手応えを感じています。		



**びわこ学院大学・びわこ学院大学短期大学部
外部連携研究センター年報 第5号**

2019年3月 発行

編集・発行

びわこ学院大学・びわこ学院大学短期大学部 外部連携研究センター

〒527-8533 滋賀県東近江市布施町29番地

TEL：0748-22-3388（代）

FAX：0748-23-7202（代）

H P：https://www.biwakogakuin.ac.jp/