神戸教育短期大学

教育実践研究紀要

第４号〔2022 年度〕

教育実践研究論文

＜第３類＞

・昔話におけるオノマトペとお話づくり　（三木　麻子）

・幼児体育における教育内容の検討（１）
事例研究：学生の幼児体育実施における目標意識について　（山本　章雄）

＜第６類＞

・耳を澄ます活動から学ぶ　（有川　優子）
―環境を通して行う教育及び保育を考える授業例―

・「保育内容・言葉Ⅰ」における絵本読み聞かせの実践　（田中　麻紀子）

・卒業研究作成の試み　（藤井　裕子）
―「子ども家庭支援の心理学」の講義・演習を通して―

ファカルティ・ディベロップメント委員会

神戸教育短期大学

教育実践研究紀要

第４号【2021】

［教育実践研究論文］

＜第３類＞
・昔話におけるオノマトペとお話づくり　三木　麻子・・・

・幼児体育における教育内容の検討（１）　山本　章雄・・・
事例研究：学生の幼児体育実施における目標意識について

＜第６類＞
・耳を澄ます活動から学ぶ　有川　優子・・・
―環境を通して行う教育及び保育を考える授業例―

・「保育内容・言葉Ⅰ」における絵本読み聞かせの実践　田中　麻紀子・・・

・卒業研究作成の試み　藤井　裕子・・・
―「子ども家庭支援の心理学」の講義・演習を通して―

第３類

昔話におけるオノマトペとお話づくり

三木　麻子

MIKI Asako

本学で「認定絵本士養成講座」がスタートして２年目となる。本稿は、絵本について深く学ぶことができる「認定絵本士養成講座」と、それに併行して筆者が行っている「子ども学ゼミC」(保育者としての資質を高める絵本研究とそれを生かしたお話づくり）のなかで取り上げた、昔話絵本とオノマトペについての報告である。

キーワード:認定絵本士養成講座　昔話、桃太郎、オノマトペ絵本、お話づくり

1. はじめに

認定絵本士養成講座については、2021年（令和3年）1月発行の認定絵本士養成講座のパンフレットに、「認定絵本士養成講座は、絵本専門士委員会（事務局：国立青少年教育振興機構）が、大学、短期大学および専門学校等（以下、「大学等」という。）と連携し、『認定絵本士』を養成する新たな指導者養成制度です」と紹介されている。

また、受講生は、「認定後は、講座で学んだ幅広い知識や技能等を活かし地域や職場で実際に絵本を使って、その魅力や可能性を伝え地域の読書活動を充実させる役割が期待されます」とも記され、認定絵本士の活動を通して実務・実践経験を積むことで絵本専門士委員会から資質、能力がふさわしいと認定されれば子どもの読書活動推進の中心を担う「絵本専門士」と認定されることもできる。

つまり、絵本について深く学ぶことで、その良さを活用した保育・教育活動ができ、それが子どもたちの読書への興味を引き出す結果ともなるのである。保育者をめざすこども学科の学生にはぜひ取得してほしい資格である。

しかし、実際に受講した学生によれば、資格のための学びというより、絵本を学ぶことで絵本がさらに好きになる、楽しい講座であったようである。それは、30科目を担当いただく講師の多くが、なにより絵本の魅力を強く感じ、その楽しさを伝えようとされるからであろう。

楽しく学ぶなかにあるさまざまな気づきが、学生の絵本をもっと知ろうとする好奇心に繋がっている。

今回のテーマを考えるきっかけも、講座のなかの「知識を深める」＞「絵本の体系・ジャンル」＞「さまざまなジャンルの絵本②（昔話、童話を基にした絵本)」の科目を筆者が担当する中で、学生の発した「桃太郎の桃は、なぜ『どんぶらこ、どんぶらこ』と流れるのでしょう」という問いかけにあった。

一方で、筆者の担当する子ども学ゼミCでは、「絵本とお話づくり」をテーマとしている。動物の本・家族の本などの主題を決めてさまざまな絵本に触れ、それを広く、深く読むことで、子どもたちを前にして、自作のお話を語れるような語彙力、想像力、構成力を培うことが目標であり、また、調べた絵本を比較して子どもと読みたい絵本を探すという目的も設定している。その主題のひとつにオノマトペを活かした絵本、音の楽しさを知る絵本がある。

従来、「言葉を楽しむ絵本」としていた主題が、「ももたろう」の桃が流れる音のさまざまを紹介することで、「絵本のオノマトペを探す」、「オノマトペを活かした絵本」「オノマトペを活かしたおはなし」に明確化されて、調査・創作することとなった経緯と結果を報告する。

2. 桃太郎絵本

昔話「桃太郎」が絵本化された歴史は古い。国文学研究資料館「日本古典籍総合目録データベース」によれば、「絵本桃太郎咄」〈一声齋／芳鶴（歌川／芳鶴)〉画を筆頭に51件の「桃太郎」がヒットする。筆頭の

「もゝ太郎」は弘化（1845-1848）年間の刊であるが、江戸期の本はひとまず措く。

昭和期からの現在も手に取ることのできる絵本を対象としたい。本学の付属図書館には、32 種類の桃太郎絵本が所蔵されるが、年代の分かる最古のものは、1965（昭和 40）年の、福音館書店刊、松居直文、赤羽末吉画による「ももたろう」である。

インターネット検索によれば、広島市立図書館[1] に桃太郎絵本のリストを発見することができる。同図書館のホームページ（以下、HP と表記する）に資料 4. 読みくらべ用図書（団体貸し出し用）リストがあるが、「あかずきん」「かちかちやま」「さるかに」「さんびきのこぶた」「したきりすずめ」「ねむりひめ・いばらひめ」「はなさかじい」「ももたろう」と挙がるリストで、88 種の「ももたろう」がリストアップされている（2021 年 1 月 31 日現在）。

また、岐阜県図書館[2] でも、HP に児童図書研究室コーナーがあり、資料紹介＞読みくらべ絵本　に、昔話を中心に、絵本が比較できる読みくらべ絵本リストがあり、2017（平成 29）年 12 月現在、34 種類の昔話リストの中に「ももたろう」73 種類掲載されている。

さらに、静岡県立中央図書館[3] でも、HP の子ども図書研究室＞子ども図書研究室展示リストに、展示資料としての図書リストが挙げられるが、サイト内で一番掲載冊数が多かったものは「桃太郎の絵本」（2015 年 6 月）64 種である。

この三図書館は、たまたま「桃太郎・絵本・リスト」の検索でヒットしたものであるので、各公共図書館で、子どもの読書活動推進にさまざまな工夫がされ、昔話絵本の収集も行われていると思われる。

本稿では、本学所蔵絵本を中心に比較検討していくが、絵本の出版年については、上記の各リストを参照したところがある。

3. 桃の流れる音

桃太郎の「どんぶらこ」については、講義の中で、辞書的な意味をいくつか紹介した[4]。

【どんぶら - こ】

［副］重みのある物などが、水に浮き沈みしながら漂うさま。どんぶりこ。「大きな桃が―、―と流れてきました」　『デジタル大辞泉』

【どんぶら - こ】〔副〕

（1）物が水の流れのままに浮きつ沈みつして、漂いゆくさまを表わす語。どんぶりこ。

〈（2）以下は省略。〉　『日本国語大辞典』

『デジタル大辞泉』の用例はまさに「ももたろう」の例であるが、出典表記はない。また、『日本国語大辞典』では（1）の例が該当するが、用例は「歌舞伎・忠臣蔵年中行事・四月」の「桐の箪笥は笹くれて、浪に漂ひどんぶらこ、金の火鉢はいびつ形なり」の 1877（明治 10）年のものである。

『日本方言大辞典』では、「どんぶらこ」は神奈川県川崎市では「ぶらんこ」をいうことを記すとともに、「ものが川を流れて来るさま　どんぶらこどんぶらこ」の方言として、

青森県三戸郡083　つんぶらつんぶら
岩手県気仙郡101　つんぶくつんぶく
　　つんぷくつんぷく

の例が挙げられている。

それでは、絵本の中では、桃が流れる音はどのように表現されてきたのだろうか。「ももたろう」絵本のなかで擬態語がどのように表現されるか、比較する中で、冒頭シーンにはいくつかのパターンと擬態語があることに気づいた。

それを表にしたものは次々頁〈表3〉にあげる。

それに触れる前に、本学の所蔵絵本をリストアップするとき、絵本に出版年が書かれていないものがあった。図書館蔵書は、帯やカバーなどは基本的には外して装備するので、出版年や価格が書かれていたものが外れている可能性がある。しかし、本学蔵書で出版年代が不明のものは、いわゆるボード絵本で、比較的安価で出版されたもので、作者表記も不明のものもあった。まずそれらを、〈表1〉に示した。

---

[1] 広島市立図書館 リスト
https://www.library.city.hiroshima.jp/kodomo/reading/library/images/list_08.pdf

[2] 岐阜県図書館
https://www.library.pref.gifu.lg.jp/user-guide/floor-guide/various-corners/children-book-laboratory/

[3] 静岡県立中央図書館
https://www.tosyokan.pref.shizuoka.jp/data/open/cnt/3/55/1/list_momotaro.pdf

[4] JapanKnowledge（©Shogakukan Inc.）による。

〈表１〉出版年次未詳本

番号	作品名	著者	画家	出版社	初版（推定）	値段（円）
1	トッパンのこども絵本 母と子のシリーズ　61 ももたろう		谷口健雄	フレーベル館	1962	200
2	日本昔話えほん全集	豊田次雄	山本忠敬 岩木康之亮	ひかりのくに	1978 /1971	ー
3	Picture Book	童画研究会編		きくや書店	1974	200
4	ピッコロえほん	北村芳子	長谷川露二	栄光社	1975	200
5	ひかりのくに 声のえほん 40		関根栄一／脚色 東映動画／作画	ひかりのくに	1976	300
6	ママとよいこのえほん			ふくや	1980 受入	200

〈表1〉にあげた絵本の出版年は、本学所蔵本では未詳であるが、注1の岐阜県図書館のリストには〈表1〉に書き入れた年代が書かれている。番号2の本は岐阜県図書館リストでは1971年であるが、注1の広島市立図書館リストでは1978年とある。購入年次に拠って、本の版が異なることもあるので、正確な初版年は未詳であるが、これらのリストによれば、番号1の「トッパン子どもの絵本」が1962年とある以外、同1～5は1970年代に出版されている。因みに国立国会図書館の検索では、同1とおぼしい絵本は、「国立国会図書館オンライン」版によれば、小林俊一文、谷口健雄絵、出版社:トッパン、刊年1960（昭和35）年とあるが、（トッパンのこども絵本4）とあり、シリーズとその番号が異なっている。また、同検索でヒットする宮城県図書館所蔵本のデータは（トッパンのこども絵本4）であるが、谷口健雄絵、フレーベル館刊、価格100円と表示され、作者の表記はないので、本学蔵書や岐阜県図書館、広島私立図書館蔵本に近い形とみえる。

また、番号６は、桃太郎リストのある三図書館にはみられず、「ママとよいこのえほん」「ふくや」「ももたろう」では、国会図書館の検索でもヒットしない。本学ではこれらのボード絵本を 1980（昭和 55）年にまとめて受け入れているので、やはり 60～70 年代の出版物とみられるだろうが、詳細は不詳である。

これらの絵本は、子どものための絵本の普及を目的に、何度も刊行されていると思われる。現代の絵本と比較すると色彩のコントラストが強すぎるようにみえるが、子どもの娯楽や絵本の普及に一定の役割を果たし続けていただろう。

本学所蔵の「トッパンのこども絵本」には、シリーズ紹介がされていて、

62　したきりすずめ
63　ぶんぶくちゃがま
64　いっすんぼうし
65　うらしまたろう
66　三びきのこぶた
67　しらゆきひめ
68　たのしいてすと
69　あいうえお
70　たのしいあそび

とあって、同シリーズが昔話と知育に工夫していることがみえる。

次に、番号１～6 の絵本の桃の流れる音を〈表 2〉に挙げた。

〈表 2〉

番号	作品名	もも
1	トッパンのこども絵本	×
2	日本昔話えほん全集	どんぶらこ　どんぶらこ
3	Picture Book	どんぶらこ　どんぶらこ
4	ピッコロえほん	どんぶり　こっこ　どんぶりこ
5	ひかりのくに 声のえほん 40	×

6	ママとよいこのえほん	どんぶらこ　どんぶらこ

番号4「ピッコロ絵本」の「どんぶり　こっこ　どんぶりこ」に変化がみられるものの、同1や同5「声のえほん」と謳われたひかりのくに版には、桃の流れに関する擬態語はない。

番号5は、「シートからお話がとびだす声のえほん」というソノシート付きの、当時としては新しい形態の絵本であり、

むかし　むかし
やまで　しばかり　おじいさん
ぺき　ぽき　ぺきんこ　ぽっきんこ
むかし　むかし
かわで　せんたく　おばあさん
ぱちゃ　ぴちゃ　ぱちゃんこ　ぴっちゃんこ

と、描写に擬音語をとりいれた工夫がみられるものの、これらの絵本は、おはなしを広く普及させることが念頭に置かれているように見え、ストーリー展開もあらすじをなぞっている感がある。

番号2の豊田次雄による文は、

むかし、むかし、それは、ずっとおおむかし。
ある　ところに、じいさまと　ばあさまが　なかよくすんで　いました。
じいさまは　やまに　しばかりに　でかけました。
「もうすぐ　さむい　ふゆが　くるからのう」
と、うめぼしべんとうを　もって　でかけました。
その　るすの　まに　ばあさまは　かわへ　せんたくに　きました。
「きょうは　よい　てんきじゃ」
じゃぶじゃぶ　じゃぶじゃぶ……
――と、　かわかみから　どんぶらこ、どんぶらと　なにか　ながれてきました。
「ひゃあ　こりゃ　まあ　おおきな　もものみじゃ。」
と、ばあさまが　びっくり　しました。
「こちらへ　こい、こちらへ、こい」
と、ばあさまは、じゃぶじゃぶと　みずと　いっしょにかきよせると、その　ももをひろいあげました。
「ほう　おもい、おもい。」

と、語り口調を伝える文体であるが、「寒い冬が来る」と断るところは、「しばかり」が冬の燃料集めのように受けとられる恐れもある。「しばかり」は、洗濯と同じように日常生活で必要な仕事であり、火を熾すための燃料としての小枝を集めることというのが本来の意味であろう。また、「うめぼしべんとう」がユニークである。

それでは、この6冊以外の著者・刊行年次が判明するものを〈表3〉に示す。

〈表3〉

番号	作品名	著者	画家	出版社	初版	もも
1	ももたろう	松居　直	赤羽末吉	福音館書店	1965	つんぶく　かんぶく　つんぶく　かんぶく
2	むかしむかし絵本 ももの子たろう	大川悦生	箕田源二郎	ポプラ社	1967	つんぶらつんぶら
3	日本のむかし話 ももたろう	松谷みよ子	瀬川康男	講談社	1970	どんぶり　かっしり　つっこんご　どんぶり　かっしり　つっこんご
4	フレーベるのえほん109 ももたろう	君島尚子	武井武雄	フレーベル館	1976	つんぶら　つんぶら
5	絵本ファンタジア　にほんのはなし　ももたろう	たけもとかずこ	ありがしのぶ	コーキ出版	1977	つんぶら　かんぶら　つんぶら　かんぶら
6	ももたろう	代田昇	箕田源二郎	講談社	1978	つんぷか　かんぷか　つんぷか　かんぷか　つっこっんこ

7	にほんのむかしばなし２ ももたろう	こわせたまみ	赤坂三好	チャイルド本社	1979	どんぶら　どんぶら　すっこっこ　うまい　ももならこっちゃ　こい　つんぶらつんぶら　すっこっこ　まずい　ももなら　あっちゃいけ
8	ももたろう	舟橋克彦	石倉欽二	講談社	1979	どんぶらこっこ　すっこっこ
9	講談社の絵本 ももたろう	かつおきんや	太田大八	講談社	1979	ドンブラリンコン　ドンブラリンコン
10	講談社の幼稚園百科 ももたろう	西本鶏介	森やすし・伊藤主計	講談社	1983	つんぶか　つんぶか
11	小学館の育児絵本 ももたろう	岩崎良信	矢崎節夫	小学館	1983	どんぶらこ　どんぶらこ
12	ニどひらくむかしばなし絵本 ももたろう	高橋宏幸		岩崎書店	1983	どんぶらこっこ　どんぶらこっこ
13	にほんむかしばなし ももたろう	岩崎京子	宇野文雄	フレーベル館	1984	つんぶく　かんぶく　つんぶく　かんぶく
14	小学館のアニメ絵本１ 日本のむかし話　ももたろう	矢崎節夫	高橋信也・大野豊・井上智	小学館	1986	どんぶらこっこ　ずっこっこ
15	アニメむかしむかし絵本 ももたろう	西本鶏介	高橋信也	ポプラ社	1990	つんぶらこ　つんぶらこ どんぶらこ　どんぶらこ
16	たのしいしかけえほん ももたろう	舟橋克彦	西村達馬	金の星社	1997	どんぶらこっこ　すっこっこ
17	はじめてのめいさくしかけえほん１　ももたろう	La Zoo	さいとうまり	学研	1998	どんぶらこっこ　どんぶらこ……どんぶらこっこ　どんぶらこ
18	はじめてのめいさくえほん14 ももたろう	いもとようこ		岩崎書店	2001	どんぶらこ　どんぶらこ
19	新・講談社の絵本３ 桃太郎	千葉幹夫	齋藤五百枝	講談社	2001	どんぶりこっこ　すっこっこ　どんぶりこっこ　すっこっこ
20	てのひらむかしばなし ももたろう	長谷川摂子	はたこうしろう	岩波書店	2004	どんぶらこ　どんぶらこ
21	子どもとよむ日本の昔ばなし13　ももたろう	長崎桃子 小澤俊夫	小林豊	くもん出版	2006	ごっくり　ごっくり
22	だれでも知ってるあの有名なももたろう	五味太郎	デザイン･ももはらるみこ	絵本館	2007	どんぶらこ　どんぶらこ
23	日本むかしばなし ももたろう	いもとようこ		金の星社	2008	どんぶらこ　どんぶらこ

24	日本名作おはなし絵本 ももたろう	市川宣子	長谷川義史	小学館	2010	どんぶらこ　どんぶらこ
25	桃太郎が語るももたろう	クゲユウジ	岡村優太	高陵社	2017	それ、どんぶらこ　また どんぶらこ
26	音で読む昔ばなし１ ももたろう	石上志保・オノ マトペ監修	中山信一	文響社	2020	どんぶらこ　どんぶらこ

〈表 3〉

桃が流れる音の多彩さは、表に掲示したとおりであるが、「どんぶらこ」以外に、岩手県気仙郡の方言という「つんぶくつんぶく」を採る番号 1 の松居直文（福音館書店）の「つんぶく　かんぶく　つんぶく　かんぶく」をはじめ、同 13 も同じオノマトペを用いる。

「つん‥‥‥」から始まる、その変形が番号 2・4「つんぶらつんぶら」、同 5「つんぶら　かんぶら」・同 6「つんぷか　かんぷか　つんぷか　かんぷか　つっこっんこ」、同 10「つんぶか　つんぶか」、同 15「つんぶらこ　つんぶらこ　どんぶらこ　どんぶらこ」にある。

番号 3 の松谷みよ子文（講談社）の「どんぶり　かっしり　つっこんご　どんぶり　かっしり　つっこんご」も流れ方の変化を捉える、擬態語が繰り返されて、唱えたくなる要素が込められている。

桃が流れる描写は、「おおきなかぶ」のように場面ごとに繰り返されるものではないが、日本人の多くが「もも」といえば「どんぶらこ」という擬態語を思い浮かべるように、このオノマトペの印象は強い。

語られる昔話では、定番化したストーリーが簡素に伝わるので、

おじいさんー山ーしばかり
おばあさんー川ーせんたく
桃‥‥どんぶらこー桃太郎の誕生

と続けられるものであるが、絵本に描かれる昔話は、作者（再話者）の繊細な工夫が随所に活かされることになる。

特徴的なものを挙げておきたい。番号 21 の小沢俊夫・長崎桃子再話（くもん出版）である。「長野県で語りつがれていた『桃太郎』（『日本昔話通観 12 山梨・長野』同朋舎収録）をもとに再話しました。」とあり、長崎氏の「再話者のことば」のなかにも「長野県下水内郡で語られた昔話」であることが記されている。伝承のままの擬音語が残されたという「ごっくりごっくり、ながれてきました。」「ぷいこぷいこと、ながれてきました。」は新鮮である。

また、伝承の枠を残した形という点では、番号 2 の、大川悦生文（ポプラ社）も同様で、

じろも　さぶろも　おはるも　こい。
いろりさ　きて、　火っこ　あたれ、
おらが　わらしで　あった　とき、
まいばん　おらの　じいさまやら　ばあさまやらにきかされた　ももの子むかしを　かたるから‥‥‥
とんと　むかし　あったそうな。

と始まっている。

また、番号 21 が、二種類の擬音語を持つのは、流れてきた桃におばあさんが呼びかけるからである。おばさんは、「実のあるももなら、こっちへこい。実のないももは、あっちへいけ」と言ったので、ももは「ぷいこぷいこ」と寄ってくるのである。

このおばあさんが桃に呼びかける歌は、いくつかの絵本にみられる。番号 21 では、おばあさんは流れてきた桃に呼びかけるだけであるのだが、その呼びかけの前に、流れてきた桃をおばあさんが食べてからおじいさんに持って帰ろうと、よい桃がくるように歌う型（1、2、10、15）もある。

番号 21 と同じく桃を食べないのは、同 3 のおばあさんで、「どんぶり　かっしり　つっこんご」とながれてきた桃に「おらえの　いえのたからなら　こっちさこう　むこうの　いえの　たからなら　あっちさ　いけ」と歌い、桃は「どんぶり　かっしり　つっこんご」とよってきて、おばあさんの手の中へ「こっとり」と入るのである。ひとつの桃を大切に取り込んだおばあさんが見えるような音である。

番号 6 の代田昇文（講談社）も「とんと　むかしのことだげな。」の語りだしを持ち、「じっさまは　よっこら　よっこら　よっこらしょと　やまへ　しばかりにでかけたと。　ばっさまは、これまた　とんこらとんこら　とんこらさと　かわへ　せんたくに　でかけたそうな。」おばあさんは、「おらえの　ももならこっちさ　くるはず。よそんちの　ももなら　あっちさ　いく　はず」と桃を呼び、洗濯の擬音語も「ざんぶり　じゃぶじゃぶ　ざんぶり　じゃぶじゃぶ」と、

生き生きとしたオノマトペが語られている。

番号3、6、21では、「おらえのいえのたから」「おらえのもも」「実のある」などの言葉で、おばあさんの家で育つ桃太郎を予見させる。

番号5の竹本員子文（コーキ出版）ではおばあさんは「うまい　ももは　こっちゃ　こい、にがい　ももはあっちゃいけ」とうたう。

番号7、こわせたまみ文（チャイルド本社）では、「どんぶら　どんぶら　すっこっこ　うまい　ももなら　こっちゃ　こい　つんぶら　つんぶら　すっこっこ　まずい　ももなら　あっちゃ　いけ」と、おばあさんの言葉とは独立して描写されている。

番号20、長谷川摂子文（岩波書店）では「うんまい、ももっこ　こっちゃこい　にんがい　ももっこ　あっちゃいけ」とあり、同24、市川宣子文（小学館）は、「あまいももなら　こっちゃ　こい　すっぱいももなら　あっちゃいけ」とあって、これらは、

「う（ん）まい・あまい」

「に（ん）がい・まずい・すっぱい」

という対比で、よい桃を求めるが、同9、かつおきんや文（講談社）は、「ドンブラリンコン　ドンブラリンコン」と流れてきおった桃に「でっかいももよ、こっちこい。こっち　こい」といい、対比するものはない、などおばあさんの歌もさまざまである。

番号1・2・10・15では、おばあさんは流れてきた桃を食べた上で、同1では、「うーまい　ももっこ、こっちゃこい。にーがい　ももっこ　あっちゃゆけ」という。

番号2でも、「うまいももっこ　こっちゃこい　にがいももっこ　あっちゃいけ」といって赤い大きな桃を得、同10、西本鶏介文（講談社）でも「うまい　もも、こっちゃ　こい。にがい　もも　あっちゃ　いけ。」いうたら、でっかい　ももが　ながれてくると描かれる。同15（ポプラ社）、も同10と同じく西本鶏介が文を書いているためか、「うまいももっこ　こっちゃこい　にがいももっこ　あっちゃいけ」という歌は同じものである。

このように、桃の拾い方にも　食べたあとで一食べないで、があるので、桃が流れている個数もさまざまになる。

以上の絵本は、伝承を活かしたもの、たくさんの絵本が出版される中で類型化したものなどであるのだが、桃の流れ方やおばあさんの歌などからは、番号3、6、21が子どもと読んでみたい絵本と思われる。

ちなみに、桃太郎が鬼退治にいくきっかけが、番号1・6ではカラスが、同2ではとんびが、鬼の悪行を知らせることになっている。

また、番号3と6の桃太郎は、元気なよい子ではなく、怠け者として描かれる。犬・雉・猿を手下にするやりとりも、「ひとつくだされ、おともします」に対して、「ひとつはならん、はんぶんやる。」と答えるのが、同3と6である。

番号21のようにどこと明記されないまでも、さまざまな地方の伝承を伝えて絵本化されていることをうかがわせる。

昔話絵本が、伝承を重んじるか、物語の普及をめざし分かりやすい言葉で伝えようとするか、また、そのパロディを作ってクスリとさせたり、残酷な結末を回避させたりするか、というのは、作者（再話者）の個性が反映されるところであるので、読者や子どものためには、読み手のほうも、昔話絵本の選択には、このようなさまざまな違いに眼を向けた上で、自身の判断を持つことが必要になる。

4. オノマトペの活かし方

さて、3. 桃の流れる音の調査と並行して行ったのが、子ども学ゼミCの「オノマトペ絵本」についての学生の調査である[5]。

学生が「オノマトペ絵本」として選んだのは、

1.『もじゃもじゃ』 せなけいこ（福音館書店 1978年）
2.『どどどどど』 五味太郎（偕成社 1993年）
3.『せっけんつけて ぶくぶくプワー』岸田衿子、山脇百合子（福音館書店 1999年）
4.『ぴんぽーん』 山岡ひかる(アリス館 2011年)
5.『いろがみびりびり ぴったんこ』 松田奈那子（アリス館 2016年）
6.『たのしいことば　ぱくぱくしゃかしゃか』 山岡ひかる（ひかりのくに 2018年）
7.『ぎゅぎゅぎゅのぎゅー』 森あさ子（ひかりのくに　2019年）

である。題名に擬態語や「音」がついているものを選

[5] 子ども学ゼミC受講の学生には、本報告に学生たちの感想・意見・創作を匿名で掲載する旨の了解を得た。

んでいることがわかるが、内容を読んでの紹介では、

Ａ：ひとつの音でいろいろなものを表現する。

・同じオノマトペが使えるものや状態を紹介していく(1)。

・「ピンポーン」をきっかけに、いろいろな訪問者をシルエットから想像していく(4)。

Ｂ：いろいろな音で、一連の行為・動作を紹介する。(3・6)

Ｃ：いろいろな音でいろいろなものを紹介する。

・生き物の特徴を音で表し、鳴き声がなくても音で動物を紹介していく(7)

などのパーターンがあることに気づいていった[6]。

それぞれ、自分の選んだ本を読みきかせしたので、それを聞いた学生の感想は、次のようであった。

学生1：様々な絵本に出てくる音を見て、絵本によって表し方が違ったり、一つの動きでも様々な音で表されていたりと面白いと思いました。読むときに子どもが興味や楽しさを感じられるように、音に気持ちを入れて読むことが大切であると思いました。

学生2：いっしょの動作をしていても効果音が様々だったり、ひとつの音だけで連想させたり、本を見る相手が赤ちゃんの場合だと強弱をつけて読むと伝わりやすくなるんだと分かりました。日常生活の音が絵本に現れるのもあり、見ていておもしろいと思いました。

学生3：今日みんなの選んだ音の絵本をきいてみて、絵本に音は必須だなぁと改めて思いました。音があるだけでとてもイメージしやすく、想像力が豊かになるなと思いました。

学生4：みんなが選んだ音が出てくる絵本を見るのはとても楽しかったです。同じ音でも違うものを表現していたり、音を使うことでよりわかりやすく物事を表現できていたり、音の効果はすごいなと思いました。子どもたちも絵だけじゃなくて、絵本に音があれば出てくる動物や物事を想像しやすくなると思うので、もっと絵本を楽しめると思いました。

学生5：色々な音が学べて楽しかったです。この音はこんな音で表現されてるんだとか、ひとつの事に対して色んな音があったりして面白かったです。自分で音を考える参考にしたいです。

下線の部分はA～Cの違いの発見であり、それに対して二重下線ではその効果について考え、「絵本に（効果）音は必須」「音に気持ちを入れて読むことが大切」とオノマトペの重要性に気づき、音をA～Cのパターンを使って取り入れたお話づくりに発展していった。

お話づくりに、イメージのもてない学生には、鬼ごっこの変形「あぶくたった」を紹介した。Aのパターンの例となるが、「とんとんとん、なんの音」と問いかけ、

「風の音」、「あーよかった」、

「とんとんとん、なんの音」･･･を繰り返し、最後は「お化けの音」、「きゃー」と逃げる。鬼ごっこを始めるわらべ歌である。

「あぶくたった」は、第一部からオノマトペが楽しいわらべ歌であるが、第三部といわれる鬼ごっごへの導入は、いくつかのパターンがインターネットなどでも紹介されている[7]。これらを紹介し、視聴した上で、もっといろいろなバリエーションがつけられるはずという課題を出し、「同じ音」からいろいろな現象を想像する楽しさを体験させた。

その結果、「おふろ だいすき」(風呂場のいろいろな音を集める)、「じゃあ じゃあ じゃあ」(ハンバーグができるまでの音を集める)、「くまさんのおたんじょうかい」(誕生会に集まるいろいろな動物を鳴き声で紹介する)、「うさたむの一日」(ウサギの生活の音を集め、なんの音か問いかける)、「ピーマン いやいや」(ピーマン嫌いの男が好きになるまでの物語に効果的に音を入れる)、「おやすみ あみちゃん」(女の子のお昼寝に現れるものの音を集める)、「おべんとう」(おべんとう作りの音や食材の音を集める)、「なんのおと」(雨降りの日の音と訪問者の声を集める)など、変化に富んだお話しづくりができた。

昔話の多様性を学び、オノマトペ絵本を知り、創作することで、「音」の大切さや、読み方の重要性に気づくことができたことは、良かった点である。

学生には、昔話は、同じストーリーであるが、細部はさまざまに異なることを知り、昔話の語り口を伝える絵本を選べるようにもなって欲しいと考えている。

今回は、「ももたろう」絵本のオノマトペの多彩さを知ることで、自然に「かわいい絵柄」に囚われず、語り口の優れた絵本を、子どもと読みたい絵本として選び取っていけた。

[6] 因みに、5は、「びりびり」でちぎりえを促す造形遊びの絵本で、2は、トラクターの「どどどどど」が音階に、五線譜につながる楽しい絵本である。

[7] https://www.youtube.com/watch?v=6gI6aXOYL5o

よりよい絵本選びのために、絵本体験をどのように重ねればよいか、今後とも考察していきたい。

5. 参　考

ゼミの中で創作した学生の二例を紹介する。

「おふろ だいすき」
おふろおふろ だいすきなおふろ
ちゃぷちゃぷちゃぷ
あーたのしい
きれいにあらおう
ゴシゴシゴシ
あわあわでたよ
もこもこもこ
さぁさぁ流すよ
ジャージャージャー
からだをふこうね
きゅっきゅっきゅっ
クリームぬろうね
ぬりぬりぬり
パジャマにきがえて
あ～すっきり
おふろおふろ だいすきなおふろ
たのしかったね

「くまさんのおたんじょうびかい」
今日はくまさんのおたんじょうび。
森のみんながそろそろくる時間。
トントントン だあれ？ ワンワン いぬさんだ！
トントントン だあれ？ メェメェ ヒツジさんだ！
トントントン だあれ？ ピョンピョン うさぎさんだ！
トントントン だあれ？ ピヨピヨ ヒヨコちゃんだ！
トントントン だあれ？ ウヒヒーン うまくんだ！
トントントン だあれ？ パオーン ぞうさんだ！
おうちに入るかな、、。
これでみんなそろったね。
くまさん、おたんじょうび おめでとう！！！

おふろに入る流れの中で出てくる楽しい音をいろいろ集めたり、「トン トン トン」で導かれるいろいろな動物の鳴き声で場面の音に変化をつけたりして、絵本で学んだことが活かされた創作になった。

6. 参考文献

・生田美秋・石井光恵・藤本朝巳『ベーシック絵本入門』ミネルヴァ書房・2013 年
・『認定絵本士養成講座テキスト』絵本専門士委員会・2020 年

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は生徒の発した言葉から、「絵本の昔話におけるオノマトペとお話しづくり」を研究されている。教育活動の中で「これはなぜだろう？」と、主体的に学びを始めた学生の気持ちをくみ、研究の中で調査，創作をしているのである。多くの教員が共有すべき知見であると思われる。より多くの先生にご理解いただけることを願っている。（担当：今津香）

第３類

幼児体育における教育内容の検討（１）

事例研究：学生の幼児体育実施における目標意識について

山本　章雄

YAMAMOTO Akio

人間にとって「動く」ことは生きることの基本であり、単にフィジカルな面だけでなくメンタル面やソーシャル面を含む総ての能力に関与している。また、この「動く」機能は、幼児期にその基礎が獲得され発達していくことは学術的に明確であり、この時期における身体活動（幼児体育）は人間形成において大変重要な教育内容である。本研究は、将来幼児の身体活動を担う学生に教授する「幼児体育」の授業を至適な内容とするため、「幼児体育の目標意識」に関する意見調査を行い、カリキュラム作成に向けての基礎資料を得ることを目的に実施した。

その結果、学生の幼児体育実施における「目標意識」は、子どもの個別性などに配慮し、子どもの楽しめる活動を行い、身体能力を向上させる点には向いているが、精神的成長や社会スキルの獲得には向いておらず、また、今日的課題への対応についての認識も欠如していることが示された。

キーワード：教育内容、幼児体育、目標意識、テキストマイニング

1. はじめに

保育現場に於いて「身体活動」や「運動あそび」が重要であることは多くの識者によって論じられている。前橋[1)]は、幼児の体育を幼児のための身体活動を通しての教育と捉えると、幼児体育は幼児を対象に各種の身体活動を通して、教育的角度から指導を展開し、運動欲求の満足と身体諸機能の調和的発達を図るとともに、精神発達を促し、社会性を身に付けさせ、心身共に健全な幼児に育てていく営み「人間形成」である、と述べている。また、幼児体育が教育である以上、そのプロセスは系統化と構造化が求められ、幼児の実態を知り、指導の目標を立て、学習内容を構造化する指導法の工夫や検討が必要である、と指摘をしている。一方、都市化、夜型化した今日の生活環境の著しい変化に伴った幼児の生活リズムの変調にも言及し、保護者や保育士自身が生活環境を整え、「健康」の理念を十分把握した視点から「幼児体育」を実施することの大切さについても論じている。柳澤[2)]はこの点に関し、昔は外で遊び回ることで運動・感覚機能が養われ、さらに大勢で遊ぶことが子ども同士のコミュニケーション発達を促し、一人一人の精神的発達に寄与していたが、現在では動かなくても遊べる環境となり、身体的、精神的、社会的に充足されず成長している実態がある、と指摘している。

桐川[3)]は、子ども達が十分に体を動かし、運動能力の基礎を培い、丈夫な体と健やかな心を育むことが望まれるが、子どもが体を動かす機会が減少した今日的環境では、保育士の質の高い援助と指導が求められている。また、あそびの多様性を経験することにより、子ども達自身が興味を持って自らあそびに取り組むことも必要であり、保育士は子どもに寄り添って適切な支援を行うことが大切である、と説いている。

このように社会情勢を反映した「幼児体育」の考え方には富本[4)]の論もあり、現代の社会情勢により「あ

そび」、特に仲間同士での外あそびの機会が減少傾向にあり、それによって年相応の発達が不十分で、能力が低下している。それゆえに、体操やリトミック等のお稽古事を行わせているケースもあるが、子どもに「体にいいからやりなさい」といくら言ってもすべての子どもが進んで行うとは限らない、と分析している。また同時に富本は、子どもにとっての運動とは、楽しみながら行える「あそび」なのである。これは、自己決定に基づく活動であり、内発的動機で子どもが自由に行う意欲を持った活動である、と指摘しており、その具体的な策として、体を思いっきり使う外あそびは必要であり、自由な運動あそびは体力の向上ばかりでなく、社会性の強化、創造性、集中力の強化など様々な効果をもたらす。自由な運動あそびは、内容やルールが曖昧で自然発生的な活動であるが故に、仲間同士でルールを決め、役割分担をして行うため大人の関与や干渉を必要としない。子どもの身体機能等の成長・発達は大人が中心となって行うのでなく、子どもの「本能的活動欲求」に任せながら、大人はそれを見守り、あるいは喚起するような関わり方が必要である、と指摘し、幼児期の「あそび」の特性を含めながら身体活動のあり方を示している。

一方青木[5]は、子どもの身体活動に関する先行研究を整理し、以下のようにまとめている。子どもは体を動かすことで心臓・呼吸器系、骨格筋系、神経系や内分泌系を発達させ、筋力、持久力、スピード、パワーおよび柔軟性を促進することが明らかになっている。さらに体を動かす結果として、メンタルや自己概念、自尊感情および有能感等の精神的成長や、友達の感情や状態を的確に判断する能力、自分の意志や感情を上手に友達に伝える能力、ルールを守ること規範意識を持つことなど、社会的スキル等の社会的成長にも関与していることが示されている。また、意欲との関連性の可能性や脳機能や認知との関連、生活の自立、生活態度や性格形成等との関連性がある、と述べ、また併せて、大人になってからの身体活動、健康状態と幼児期の身体活動の関連についても、子ども時代の身体活動の影響は、子ども時代の健康のみならず大人になってからの健康状態や身体活動に影響し、相互作用と持ち越し効果がある、と論じている。さらに、保育園、幼稚園の在籍比率にも触れ、平成24年度現在、保育所の入所率が42.9%、幼稚園の入園率が56.0%であることを考えると、幼児期の子どもの身体活動の責任は保育園、幼稚園が大部分を担っている、とその重要性についても指摘している。

今回の研究では、将来の保育士を目指す学生達に対し、「幼児体育Ⅰ」の授業を学生の実態に即した内容で実施するため、基礎的な情報として必須である「学生の幼児体育実施における目標意識（何を目的に行うか)」「学生の幼児体育実施における回避事項意識（何を行ってはいけないか)」および「学生の幼児体育実施における行動意識（どんな行動が保育者に必要か)」がどのような傾向にあるかを知るため調査を行った。また、学生の目標意識等の実態を文部科学省が示す「幼児期運動指針」[6]と比較することにより、意識の欠落や偏りを明確にし、授業カリキュラム作成に向けての基礎資料を得ることを目的とした。

調査は、個々の学生がどのような「目標意識」を持っているかを、本音として（多様な意見として）抽出する立場を重視するため、選択回答による方法は採らず、自由記述によるアンケート調査を用い実施した。また、「回避事項意識」「行動意識」の調査においても、学生の主体的な考え方を把握することを目的に、自由記述による回答を求める形式でアンケートを実施した。

なお、アンケート調査の集計・分析に関しては、自由記述によって回答された学生の「目標意識」「回避事項意識」および「行動意識」の傾向を明らかにするため、「単語出現頻度・スコア」「係り受け解析・スコア」の数値を用いて行うこととし、これらの数値を抽出できる「テキストマイニング」の手法を用いて検討を行った。(ユーザーローカル:テキストマイニングツール)（https://textminiing.userlocal.jp/）

2. 方　法

Ⅰ．調査の方法および集計について

「幼児体育Ⅰ」を受講している学生の「幼児体育実施における目標意識」「幼児体育実施における回避事項意識」および「幼児体育実施における行動意識」を明らかにするため、また、文部科学省「幼児期運動指針」と比較検討するため、以下のようなアンケート調査を実施した。

・調査期間　令和3年7月7日～7月22日
・調査対象　K短期大学「幼児体育Ⅰ」受講学生81名
　（内訳：男子7名・女子74名）
・調査方法　調査用紙による自由記述回答
・調査項目

「幼児体育実施における目標意識」

① 『保育士として幼児体育を実施する時、最も大切にする事柄は何ですか？』

② 『なぜその事柄を大切にするのですか？』

「幼児体育実施における回避事項意識」

③ 『幼児体育の実施において、最もしてはいけない事柄は何ですか？』

④ 『なぜその事柄をしてはいけないのですか？』

「幼児体育実施における行動意識」

⑤ 『実現するために、どのような行動が保育士に必要ですか？』

・集計分析　自由記述で得た記載内容を質問項目別にテキストデータとし、テキストマイニングツール（Social Insight社：UserLocal テキストマイニング）を用い集計と分析を行った。

Ⅱ.「目標意識」および「理由」について

学生が幼児体育の実施において何を目的に行うべきと考えているか（目標意識）、また、その理由はどのような事柄であるかについての全体的特徴や傾向を明らかにするため、テキストマイニング法を用い「単語出現頻度・スコア」「係り受け解析・スコア」を算出することにより分析を行った。

Ⅲ.「回避事項意識」および「理由」について

学生が幼児体育実施において何を行ってはいけないと認識しているか（回避事項意識）、および、その理由について全体的特徴や傾向を明らかにするため、テキストマイニング法による「単語出現頻度・スコア」「係り受け解析・スコア」の指標を用い分析を行った。

Ⅳ.「行動意識」について

学生が幼児体育実施において目標を達成するため保育士にどのような行動が求められていると考えているか（行動意識）についての全体的特徴や傾向を明らかにするため、テキストマイニング法により「単語出現頻度・スコア」「係り受け解析・スコア」を算出し分析を行った。

Ⅴ. テキストマイニングの指標について

「単語出現頻度・スコア」

自由記述文書において出現する「単語」の頻度を「単語出現頻度」として回数を表記した。また、「スコア」は、一般的な文章で良く出現する「単語」（思う・である・今日）は本研究において重要でないため重み付けを軽くし、逆に、研究対象文書に特徴的に出現する「単語」に重み付け（ＴＦ-ＩＤＦ統計処理）を行った数値であり、これを「単語」の重要度尺度として表記した。

「係り受け解析・スコア」

自由記述文書における文節の、「名詞」に係る「形容詞」「動詞」「名詞」の「修飾-被修飾」の関係を抽出し、そこに使用されている「単語ペア」の出現回数を頻度として表記した。また、「スコア」は、総ての係り受け関係に対する当該係り受けの重み度を複合的に統計処理し算出した数値で、係り受けの重要度尺度として表記した。

Ⅵ. 文部科学省「幼児期運動指針」との比較

学生の幼児体育実施における「目標意識」「回避事項意識」および「行動意識」が、文部科学省が示す「幼児期運動指針」の内容とどのように一致しているか、また、差異があるかを検討するため、「幼児期運動指針」に示された項目を以下のように整理し比較の対象とした。

① 幼児期における運動の意義
   1） 体力・運動能力の向上
   2） 健康的な体の育成
   3） 意欲的な心の育成
   4） 社会適応力の発達
   5） 認知的能力の発達

② 運動の行い方
   1） 多様な動きが経験できるように様々な遊びを取り入れること
   2） 楽しく体を動かす時間を確保すること
   3） 発達の特性に応じた遊びを提供すること

③ 幼児を取り巻く社会の現状と課題
   1） 子どもが体を動かす遊びをはじめてとする身体活動の軽視
   2） 遊ぶ場所、遊ぶ仲間、遊ぶ時間の減少
   3） 身体活動減少による児童期、青年期での運動能力の育成阻害
   4） 身体活動減少による、意欲、気力、対人関係能力の減弱

3. 結 果

Ⅰ. 「目標意識」および「理由」について

学生の幼児体育実施における「目標意識」の「単語出現頻度・スコア」を示したものが表. 1であり、「係り受け解析・スコア」を示したものが表. 2である。これを見ると、単語出現数では、「出来る」(27)、「子どもたち」(22)、「考える」(18)、「楽しい」(18)「楽しむ」(17)が多く、スコア（重要度）では、「子どもたち」(28.62)、「合わせる」(16.28)「発達」(15.57) が高い値となっている。また、「係り受け解析・スコア」を見ると、「幼児―大切」(5)、「体育―大切」(5)、「実施―大切」(4)、「体育―出来る」(3)、「子ども―楽しむ」(3) の係り受けが多く出現し、スコア（重要度）では、「運動―向上」(4.59)、「個人差―配慮」(2.40)、「多様―動き」(2.40)に於ける数値が高い値となっている。

また、「目標意識」の「理由」における「単語出現頻度・スコア」を示したものが表. 3であり、「係り受け解析・スコア」を示したものが表. 4である。これを見ると、単語出現数では、「動かす」(69)、「考える」(67)、「発達」(49)、「楽しい」(43)、「遊び」(37) が多く、スコア（重要度）では、「発達」(44.58)、「能力」(38.41)「動かす」(37.02) が高い値となっている。また、「係り受け解析・スコア」を見ると、「身体―動かす」(16)、「能力―向上」(10)、「機能―発達」(10)、「発達―促す」(8)、「身体―能力」(8) の係り受けが多く出現し、「能力―向上」(8.46)、「発達―促す」(6.55)、「身体―能力」(5.60) に於ける重要度が高い数値となっている。

Ⅱ. 「回避事項意識」および「理由」について

学生の幼児体育実施における「回避事項意識」の「単語出現頻度・スコア」を示したものが表. 5であり、「係り受け解析・スコア」を示したものが表. 6である。これを見ると、単語出現数では、「出来る」(22)、「行う」(10)、「離れる」(8)、「危険」8 (8)、「叱る」(7) が多く、スコア（重要度）では、「離れる」(5.51)、「叱る」(4.01)「危険」(2.87) が高い値となっている。また、「係り受け解析・スコア」を見ると、「年齢―合わない」(4)、「子ども―離れる」(4)、「能力―否定」(3)、「体育―合わない」(3)、「運動―合わない」(3) の係り受けが多く出現し、スコア（重要度）では、「年齢―合わない」(2.00)、「否定―言い方」(2.00)、「環境―配慮なし」(1.50)「人格―能力」(1.50)に於ける数値が高い値となっている。

また、「回避事項意識」の「理由」における「単語出現頻度・スコア」を示したものが表. 7であり、「係り受け解析・スコア」を示したものが表. 8である。これを見ると、単語出現数では、「動かない」(20)、「苦手」(20)、「発達」(19)、「危険」(19)、「知らない」(19) が多く、スコア（重要度）では、「発達」(48.61)、「動かない」(16.21)、「安全なし」(15.07)「危険」、(14.05) が高い値となっている。また、「係り受け解析・スコア」を見ると、「年齢―合わない」(6)、「苦手―行う」(6)、「やる気―なくす」(5)、「大切―考えない」(5) の係り受けが多く出現し、「年齢―合わない」(3.82)、「苦手―行う」(3.35)、「安全―確認なし」(3.00)、「やる気―なくす」(2.60) に於ける重要度が高い数値となっている。

Ⅲ. 「行動意識」について

学生の幼児体育実施における「行動意識」の「単語出現頻度・スコア」を示したものが表. 9であり、「係り受け解析・スコア」を示したものが表. １０である。これを見ると、単語出現数では、「楽しく」(29)、「動く」(26)、「実現する」(21)、「活動」(21)、「合わせる」(21) が多く、スコア（重要度）では、「発達」(44.89)、「実現する」(27.62)「動く」(25.49) が高い値となっている。また、「係り受け解析・スコア」を見ると、「行動―必要」(10)、「事柄―実現」(7)、「身体―動かす」(5)、「必要―考える」(5) の係り受けが多く出現し、「環境―作る」(3.33)、「事柄―実現」(2.55)、「興味―持つ」(2.50) に於ける重要度が高い数値となっている。

Ⅳ. 文部科学省「幼児期運動指針」との比較

学生の幼児体育実施における「目標意識」「回避事項意識」および「行動意識」と文部科学省が示す「幼児期運動指針」の内容との差異の結果については、「単語出現頻度・スコア」「係り受け解析・スコア」の指標を用い検討された学生の状況や考え方との比較を行う必要があるため、後述の４、考察：Ⅳ. 文部科学省「幼児期運動指針」との比較において、結果および考察を合わせて記載することとする。

表. 1「目標意識」の「単語出現頻度・スコア」
（上位20位まで）

順位	単　語	出現頻度	スコア
1	出来る	２７	０．７０
2	子どもたち	２２	２８．６２
3	考える	１８	０．９２
4	楽しい	１８	０．７５
5	楽しむ	１７	１．６７
6	子ども	１５	８．１９
7	運動	１５	７．９３
8	安全	１３	９．３８
9	動かす	１０	４．５９
１０	身体	１０	１．５１
１１	発達	９	１５．５７
１２	行う	８	０．２６
１３	大切なこと	７	０．４３
１４	合わせる	５	１６．２８
１５	もらえる	５	０．２７
１６	持つ	５	０．０７
１７	応じる	４	２．７８
１８	教える	４	０．１０
１９	知る	４	０．０４
２０	正しい	２	０．１８

表. 2「目標意識」の「係り受け解析・スコア」
（上位10位まで）

順位	係り受け	出現頻度	スコア
1	幼児―大切	５	０．５２
2	体育―大切	５	０．５２
3	実施―大切	４	０．３４
4	体育―出来る	３	０．８６
5	子ども―楽しむ	３	０．６７
6	個人差―配慮	３	２．４０
7	多様―動き	３	２．４０
8	運動―向上	２	４．５９
9	能力―向上	２	２．００
１０	想像力―創造	２	３．２２

表. 3「目標意識・理由」の「単語出現頻度・スコア」
（上位20位まで）

順位	単　語	出現頻度	スコア
1	動かす	６９	３７．０２
2	考える	６７	１２．１６
3	発達	４９	４４．５８
4	楽しい	４３	４．２０
5	遊び	３７	２０．８０
6	動き	３５	３０．６９
7	能力	３４	３８．４１
8	身体	３１	１３．２０
9	感じる	３１	５．０３
１０	必要	２９	７．０８
１１	出来る	２８	２．０５
１２	遊ぶ	２７	５．８１
１３	行う	２３	２．１０
１４	知る	１７	０．７３
１５	褒める	１６	４．５１
１６	多い	１５	０．６５
１７	新しい	１０	０．８２
１８	ほしい	１０	０．３１
１９	良い	９	０．１１
２０	小さい	７	０．９１

表. 4「目標意識・理由」の「係り受け解析・スコア」
（上位10位まで）

順位	係り受け	出現頻度	スコア
1	身体―動かす	１６	３．８９
2	能力―向上	１０	８．４６
3	機能―発達	１０	２．２０
4	発達―促す	８	６．５５
5	身体―能力	８	５．６０
6	多様―動き	８	２．００
7	能力―発達	８	１．４４
8	運動―苦手	７	１．９３
9	社会性―養う	６	３．８２
１０	運動―発達	６	０．８４

表. 5「回避事項意識」の「単語出現頻度・スコア」
（上位20位まで）

順位	単　語	出現頻度	スコア
1	出来る	２２	０．４５
2	行う	１０	０．４０
3	離れる	8	５．５１
4	危険	8	２．８７
5	叱る	7	４．０１
6	否定	6	１．８３
7	年齢	6	１．１４
8	環境	6	０．８６
9	二つ	5	０．７０
１０	合う	5	０．２１
１１	無理	5	０．１０
１２	言う	5	０．０２
１３	押し付ける	3	０．７８
１４	怒る	3	０．１３
１５	あげる	3	０．０４
１６	正しい	2	１．１５
１７	ふさわしい	2	０．５４
１８	少ない	1	０．０１
１９	遅い	1	０．０１
２０	高い	1	０．０１

表. 6「回避事項意識」の「係り受け解析・スコア」
（上位10位まで）

順位	係り受け	出現頻度	スコア
1	年齢―合わない	4	２．００
2	子ども―離れる	4	１．３４
3	能力―否定	3	１．１７
4	体育―合わない	3	１．０９
5	運動―合わない	3	１．０９
6	保育者―いない	3	０．１９
7	否定―言い方	2	２．００
8	環境―配慮なし	2	１．５０
9	人格―能力	2	１．５０
１０	他人―比較	2	１．２０

表. 7「回避事項意識・理由」の「単語出現頻度・スコア」
（上位20位まで）

順位	単　語	出現頻度	スコア
1	動かない	２０	１６．２１
2	苦手	２０	５．０１
3	発達	１９	４８．６１
4	危険	１９	１４．０５
5	知らない	１９	１．９９
6	成長	１８	９．０１
7	褒ない	１８	５．６５
8	安全なし	１７	１５．０７
9	ケガ	１７	１１．９２
１０	行動	１６	６．００
１１	行う	１５	０．９０
１２	繋がる	１３	２．２５
１３	楽しむ	１３	０．９８
１４	出来る	１３	０．４５
１５	伝える	１２	３．０３
１６	難しい	7	０．３９
１７	怖い	6	０．１８
１８	危ない	5	１．００
１９	大きい	5	０．２７
２０	悪い	5	０．０９

表. 8「回避事項意識・理由」の「係り受け解析・スコア」
（上位10位まで）

順位	係り受け	出現頻度	スコア
1	年齢―合わない	6	３．８２
2	苦手―行う	6	３．３５
3	やる気―なくす	5	２．６０
4	大切―考えない	5	０．２５
5	自信―なくす	4	２．５０
6	苦手―持つ	4	２．２２
7	意識―持つ	4	２．２２
8	保育者―いない	4	２．１５
9	安全―確認なし	3	３．００
１０	苦手―子ども	3	０．１４

表. 9「行動意識」の「単語出現頻度・スコア」

（上位20位まで）

順位	単　語	出現頻度	スコア
1	楽しく	２９	１．９３
2	動く	２６	２５．４９
3	実現する	２１	２７．６２
4	活動	２１	１０．９３
5	合わせる	２１	０．０７
6	遊び	２０	６．６１
7	行う	２０	１．６０
8	発達	１８	４４．８９
9	環境	１５	５．０４
１０	安全	１４	１０．７１
１１	楽しめる	１２	３．７５
１２	知る	１２	０．３６
１３	教える	１１	０．７６
１４	取り組む	９	１３．８７
１５	学ぶ	９	３．８６
１６	難しい	５	０．２０
１７	明るい	４	０．６０
１８	高い	４	０．１０
１９	良い	４	０．０２
２０	しやすい	３	０．５８

表. １０「行動意識」の「係り受け解析・スコア」

（上位10位まで）

順位	係り受け	出現頻度	スコア
1	行動―必要	１０	１．７６
2	事柄―実現	７	２．５５
3	身体―動かす	５	１．１１
4	必要―考える	５	０．５６
5	環境―作る	４	３．３３
6	興味―持つ	４	２．５０
7	幼児―活動	４	０．９１
8	大切―考える	４	０．３７
9	様子―把握	３	１．７１
１０	一人一人―発達	３	０．６３

４．考　察

Ⅰ．「目標意識」および「理由」について

目標意識の単語出現頻度を見ると、「子ども」「子どもたち」の出現数(合計37)が多く、スコア（重要度）においても「子どもたち」が高い数値(28.62)を示している。また、「楽しい」「楽しむ」の出現数(合計35)も多いことから、学生たちは幼児体育の実施に於いて、「子ども」を主役と位置づけ、主役が「楽しめる」内容を展開することが最も重要であると考えている傾向が明らかとなった。また、単語のスコア（重要度）を見ると、「合わせる」(16.28)「発達」(15.57)が高い値を示しており、主役である子どもたちの発達段階に合わせた幼児体育の実施も大切な目標であると認識している傾向も明確となった。同様な傾向は係り受け解析のスコア（重要度）にも表れており「個人差―配慮」が高い数値(2.40)となっており、発達段階や個人差といった個別性への配慮を重視する意識が、多くの学生によって保持されていることが示された。そのほか、単語の重要度、係り受けの結果を見ると、「安全」(9.38)「運動―向上」(4.59)「多様―動き」(2.40)も高い値を示しており、安全性に留意し、運動能力の向上を目指し、多様性を持った動きを行うことを幼児体育の目標として意識している学生の実態も明らかとなった。

一方、理由の結果を見てみると、単語出現頻度において「動かす」(69)「考える」(67)「発達」(49)の出現数が多く、スコア（重要度）では「発達」(44.58)「能力」(38.41)「動かす」(37.02)の数値が高いことより、子どもたちが動くことにより発達が促進されることの必要性が、学生の目的意識の背景として認識されていることが明らかとなった。この結果は、係り受け解析にも表れており「身体―動かす」(16)「能力―向上」(10)「機能―発達」(10)の出現回数が多く、「能力―向上」(8.46)「発達―促す」(6.55)のスコア（重要度）の数値が高くなっていることからも示されている。

上記のように、学生達の多くは幼児体育の実施において、子どもの個別性と安全性に配慮した、子どもが楽しめる活動を目指すことが必要であると考えており、その結果として、身体能力の向上、身体機能の発達を求めている状況が明らかになった。

Ⅱ．「回避事項意識」および「理由」について

回避事項意識の単語出現頻度を見ると、「離れる」(8)「危険」(8)「叱る」(7)「否定」(6)が頻度の上位に入っており、これらの単語は、スコア（重要度）でも「離

れる」(5.51)「叱る」(4.01)「危険」(2.87)「否定」(1.83)と高い得点を示している。これは、学生が幼児体育の実施に於ける保育士の行為として、現場を離れることは絶対に行うべきでなく、危険を伴う活動への誘導も回避すべきであると認識している様子が示されたものと解釈できる。また、子どもたちとの関わり合いにおいては、子どもが実施した活動を否定的な言動で評価したり、望ましくない行為を短絡的に叱責したりしてはいけないと考える、学生の思いが示されたものであると理解することができる。この傾向は係り受け解析の結果にも表れており、「子ども―離れる」(4)「能力―否定」(3)「保育者―いない」(3)などが出現頻度において多くなっていること、また、スコア（重要度）においても「否定―言い方」(2.00)が高い数値を示していることより、上記の傾向が裏付けられるものと解釈することができる。また係り受け解析において、「年齢―合わない」(4)「体育―合わない」(3)「運動―合わない」(3)の出現頻度が多くなっており、子どもたちの発育状況や運動能力に合致しない幼児体育の実施も、避けるべきであると考える学生の傾向が明らかとなっている。

また、理由の結果を見ると、「動かない」(20)「苦手」(20)「発達」(19)「危険」(19)「知らない」(19)などが単語出現頻度で多くなっており、スコア（重要度）では「発達」(48.61)「動かない」(16.21)「安全なし」(15.07)「危険」(14.05)が高い値を示している。これは、保育士が子どもたちに対して、苦手な活動や発達段階に合わない活動、また良く知らない活動や危険（怖い）と認識する活動を実施しようとすると、子どのたちの活動が止まってしまい、結果として動かなくなる状況を引き起こすことを、学生が理解しているものと考えることができる。学生のこのような考え方は、係り受け解析にも示されており、「年齢―合わない」(6)(3.82)「苦手―行う」(6)(3.35)「やる気―なくす」(5)(2.60)の出現頻度とスコア（重要性）が高いことからも推察することが可能である。

このように、幼児体育の実施に際して学生の多くは、子どもたちにしっかりと寄り添い、否定的な評価や叱責を避け、子どもの敬遠する活動や子どもの能力に合わない活動を回避することが大切であると認識している傾向が明らかとなった。

Ⅲ.「行動意識」について

目標の実現のため保育士に求められる行動についての結果を見ると、「楽しく」(29)「動く」(26)「実現する」(21)「活動」(21)「合わせる(21)」の単語出現頻度が多くなっており、また、スコア（重要度）も「実現する」(27.62)「動く」(25.49)「活動」(10.93)において数値が高いことより、学生は、保育者の幼児体育指導に於いて、自らが楽しい気持ちを持ち、しっかりと動くことによって子どもたちと一緒になり、目標を実現化していくことが重要である、と考える態度を持っていることが示されたと理解することができる。この学生の態度は、係り受け解析の結果にも表れており、「行動―必要」(10)(1.76)「事柄―実現」(7)(2.55)「身体―動かす」(5)(1.11)の出現頻度やスコア（重要度）が高い値となっていることからも推察することができる。また、係り受け解析において「環境―作る」(3.33)のスコア（重要度）が高いことより、幼児体育の実施に際しては、場所や用具の事前準備や気温、湿度など実施環境への配慮が保育士に求められていると認識する、学生の実態が表れていると考えられる。

Ⅳ. 文部科学省「幼児期運動指針」との比較

学生の幼児体育実施における「目標意識」は、『子どもの個別性と安全性に配慮を行い、子どもが楽しめる活動を実施し、その結果として身体能力向上、身体機能発達を求めることが大切である。』とまとめることができた。

また、「回避事項意識」においては、『子どもたちにしっかりと寄り添い、否定的な評価や叱責を避け、子どもの敬遠するような活動や子どもの能力に合致しない活動を回避することが大切である。』が示された。

一方、「行動意識」においては、『保育士は幼児体育の指導に於いて、自ら楽しい気持ちを持ち、しっかりと動くことによって子どもたちと一緒になり、目標を実現化していくことが重要である。また、場所や用具の事前準備や気温、湿度など実施状況への配慮が大切である。』と考えていることが明確となった。

これを、２．方法 Ⅳ. 文部科学省「幼児期運動指針」との比較、において整理した項目と比較すると、次の点が差異として明らかになると考えられる。

「幼児期における運動の意義」と学生の考えを比較すると、１）体力・運動能力の向上、２）健康的な体の育成の内容に関しては「目標意識」に含まれているが、その他の項目である、３）意欲的な心の育成、４）社会適応力の発達、５）認知的能力の発達の内容に関しては学生の回答意見に含まれておらず、これらの事項

に関して学生の意識が希薄であることが示された。前橋[1]は、幼児体育は「人間形成」であると述べ、身体諸機能の調和的発達を図るとともに、精神発達を促し、社会性を身に付けさせ、心身共に健全な幼児に育てていく営みであることを論じている。また、青木[5]は、精神的成長や社会スキルの獲得、また、生活態度や認知の育成にも幼児体育は重要であると述べていることから、学生への授業内容の構築に際しては、心の育成、社会適応力の発達、認知的能力の発達も幼児体育実施における重要な目標であることを内容に含め、指導することが大切であることが示唆された。

「運動の行い方」と学生の意見を比較すると、1）多様な動きが経験できる、2）楽しく体を動かす、3）発達の特性に応じた遊びの3項目すべての内容が、学生の「目標意識」「回避事項意識」の中に含まれており、文部科学省が幼児体育に求める事項とほぼ合致している状況と考えることができる。

一方、「幼児を取り巻く社会の現状と課題」の内容と学生の意識を比較すると、1）子どもの身体活動の軽視、2）遊ぶ場所、遊ぶ仲間、遊ぶ時間の減少、3）身体活動減少による児童期等での運動能力の育成阻害、4）身体活動減少による、意欲、気力、対人関係能力の減弱の4項目すべての内容が学生の意見に含まれていない。このような幼児体育における社会の現状や課題に関しては、柳澤[2]が、昔は外で遊び回ることで運動・感覚機能が養われ、さらに大勢で遊ぶことが子ども同士のコミュニケーション発達を促し、一人一人の精神的発達に寄与していたが、現在では動かなくても遊べる環境となり、身体的、精神的、社会的に充足されず成長している実態があると述べており、また、桐川[3]も、こども達が十分に体を動かし、運動能力の基礎を培い、丈夫な体と健やかな心を育むことが望まれるが、子どもが体を動かす機会が減少した今日的環境では、保育士の質の高い援助と指導が求められている、と指摘していることより、学生の知識欠如を充分に認識し、教育を実施することが大切であることが示されたと言える。

4．ま と め

将来の保育士を目指す学生達に「幼児体育Ⅰ」の授業を学生の実態に即した内容で実施するため、基礎的な情報として必須である「学生の幼児体育実施における目標意識（何を目的に行うか）」「学生の幼児体育実施における回避事項意識（何を行ってはいけないか）」および「学生の幼児体育実施における行動意識（どんな行動が保育者に必要か）」がどのような傾向にあるかを知るため調査を行い以下の結果を得た。

また、調査によって明らかになった、学生の目標意識等の実態を文部科学省が示す「幼児期運動指針」と比較することにより、幼児体育の目標意識等において求められている事柄に欠落や偏りがないかを検証し、授業カリキュラムの作成に向けて以下の示唆を得ることができた。

（1）幼児体育実施における学生の「目標意識」には、『子どもの個別性と安全性に配慮を行い、子どもが楽しめる活動を実施し、その結果として身体能力向上、身体機能発達を求めることが大切である。』とする傾向があった。

（2）幼児体育実施における学生の「回避事項意識」には、『子どもたちにしっかりと寄り添い、否定的な評価や叱責を避け、子どもの敬遠するような活動や子どもの能力に合致しない活動を回避することが大切である。』と考える傾向があった。

（3）幼児体育実施における学生の「行動意識」には、『保育士は幼児体育の指導に於いて、自ら楽しい気持ちを持ち、しっかりと動くことによって子どもたちと一緒になり、目標を実現化していくことが重要である。また、場所や用具の事前準備や気温、湿度など実施状況への配慮が大切である。』と志向する傾向があった。

（4）文部科学省「幼児期運動指針」（運動の意義）と学生の「目標意識」等の比較において、心の育成、社会適応力の発達、認知的能力の発達等の目標意識が学生に希薄であることが示唆された。

（5）文部科学省「幼児期運動指針」（運動の行い方）と学生の「目標意識」等の比較により、多様な動きの経験、楽しく体を動かす、発達の特性に応じた遊びを行う事項において、学生は指針とほぼ同じ意識を保持していることが示された。

（6）文部科学省「幼児期運動指針」（幼児を取り巻く社会の現状と課題）と学生の「目標意識」等の比較において、社会の現状を反映した幼児体育の今日的課題

に関して、学生の認識が欠如していることが明らかとなった。

5. 引用文献・参考文献

1）前橋明(2015)「元気な子どもを育てる幼児体育」保育出版社, p. 186.

2）柳澤秋孝他(2014)「こころとからだがスクスク育つ０～５歳児の発達に合った楽しい運動あそび」ナツメ社, p. 255.

3）桐川敦子(2019)「保育園・幼稚園のわくわく運動あそび」成美堂出版, p. 127.

4）富本靖(2017)「幼児期の運動遊び、児童期の体育が成長に与える影響」学苑・昭和女子大学初等教育学紀要, No. 920, pp52-60.

5）青木好子(2016)「幼児教育における身体活動の意義と課題」佛教大学大学院紀要教育学研究科篇, 第 44 号, pp1-18.

6）文部科学省ホームページ(2012)「幼児期運動指針」https://mext.go.jp/index.htm

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、学生へのアンケート調査とその分析をとおして、「幼児体育」の授業のあり方を検討したものである。分析をとおして、保育者を目指す学生の認識と、文部科学省が示している「幼児期運動指針」中の幼児期における運動の意義との間隙が鮮明に浮かび上がってきており、今後同授業を構想するうえで留意すべき点が明確に示唆されている。（担当：宇賀神一）

第６類

耳を澄ます活動から学ぶ

－環境を通して行う教育及び保育を考える授業例－

有川　優子

ARIKAWA Yuko

本稿は「保育内容総論」の授業内で行った実践報告である。幼児教育及び保育の基本は「環境を通して行う」ことであり、子どもたちは環境との相互作用によって多くのことを学ぶ。本稿では「環境を通して行う教育及び保育」を体験的に学ぶ一つの方法として「耳を澄ます活動」を実践した。活動における学生の自由記述から、気づきや学びの傾向を明らかにすることを目的とする。

キーワード：保育内容総論、環境を通して行う保育、環境、表現、豊かな感性、保育者養成

1.　はじめに

本稿は「環境を通して行う」教育及び保育について体験的に学ぶことを目的に行った「耳を澄ます活動」の実践報告である。

保育内容総論の授業実践に関する研究は数多くなされ、その中でも実際に学生が体験することによって学びを深める授業実践としては、清水(2015)[1]、森本(2018)[2]などがある。清水の研究では学生が実際に、積み木(カプラ)で遊び、その遊びの経験から5領域とのつながりを考え、学びを深める授業実践が報告され、森本の研究では、保育と5領域の関係について理解を深める一つの例として、学生が絵で保育と5領域の関係を描く実践が報告されている。

環境を通して行う教育及び保育に関する先行研究としては、保育現場で働く保育者を対象に、人的環境としての保育者の役割を調査した平松(2019)[3]の研究や、5 歳児クラスを対象に、子どもが主体的に学べる環境構成の仕掛けをし、そのエピソード記述から、子どもの興味・関心・意欲などを読み取り、子どもの行動と環境（仕掛け）の相互作用について分析・考察を行った佐々木ら(2021)[4]の研究、保育者養成校における環境を通して行う教育の授業と、その他の教科との連関に関する重成(2011)[5]の研究などがある。

先行研究を概観すると、保育者養成校において学生が「環境を通して行う教育及び保育」を体験的に学ぶ授業実践報告は現段階では見当たらない。

加えて、本稿では2017年に改訂された幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の領域「表現」において、「風の音や雨の音、身近にある草や花の形や色など自然の中にある音、形、色などに気付くようにすること」[6]が付け加えられたことに着目し、「耳を澄ます活動」に焦点を当てた。

本稿では「耳を澄ます活動」において学生が書いた自由記述から、様々な環境と関わる中でどのような気づきや学びがあったのかを考察した。

2.「環境を通して行う」とは

幼児教育及び保育の基本は「環境を通して行う」ことであり、その基本は1989年の「幼稚園教育要領」の改訂において初めて打ち出された。その基本理念は、2017年に改訂された幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼

保連携型認定こども園教育・保育要領すべてにおいて受け継がれている。

現行の各要領・指針及び解説書では「環境」の重要性や「環境を通して行う」教育及び保育の特性について次のように示している。

幼稚園教育要領では「教師は、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は、幼児と人やものとの関わりが重要であることを踏まえ、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成しなければならない。」[7]とし、「環境を通して行う教育」の特質として、「幼児の関わりたいという意欲から発してこそ、環境との深い関わりが成り立つ。この意味では、幼児の主体性が何よりも大切にされなければならない」[8] ことや、「幼稚園教育は、幼児自らが積極的に事物や他者、自然事象、社会事象など周囲の環境と関わり、体験することを通して、生きる力の基礎を育て、発達を促すものである」[9]と明記している。

保育所保育指針や幼保連携型認定こども園教育・保育要領においても幼稚園教育要領同様に、「環境を通して行う」教育及び保育について明記されている。

3つの要領・指針及びその解説書を概観すると、「環境を通して行う」教育及び保育とは、生きる力の基礎を育み、子どもの健やかな育ちを支えるものである。乳幼児期は、生きる力の基礎を育む時期であり、「特に身体感覚を伴う多様な経験が積み重なることにより、豊かな感性とともに好奇心、探求心や思考力が養われる。…(中略)…諸感覚を働かせた多様な活動を生活や遊びの中で経験することが大切」[10]とされている。

すなわち、子どもの生きる力の基礎を育むには、様々な環境と出会い、主体的に関わり、相互に関連し合うことを通して、「充実感や満足感を味わえるような直接的な体験」[11]が必要となる。この経験を通して豊かな感性を育むことができる。

子どもの内にその豊かな感性を育むためには、まずその周囲にいる大人、つまり幼稚園教諭、保育士、保育教諭自身が豊かな感性を持っている必要がある。そのことについては領域「表現」で以下のように明記されている。

「幼児が出会う美しいものや心を動かす出来事には，完成された特別なものだけではなく，生活の中で出会う様々なもの」[12]があり、幼児が「日常の生活の中でこのような自然や社会の様々な事象や出来事と出会い，それらの多様な体験を幼児のもっている様々な表現方法で表そう」[13]とするとき、重要なことは「教師が幼児の感じている心の動きを受け止め，共感すること」[14]であり、そのためには「教師自身も豊かな感性をもっていること」[15]が必要であると記されている。

一方で、保育者が豊かな感性を持ち合わせていないことによる弊害としては、幼児が心を動かされる体験をしたときに、その心情を周りにいる教師や友達などに受け止められないと，次第にその体験を通して感じたことの印象が薄れてしまうことが多いという[16]。それはすなわち、教師自身が豊かな感性を持ち合わせていないことによって、子どもの生きる力の基礎を育む貴重な機会を奪ってしまう恐れがあることを示している。そこで教師には「幼稚園生活の様々な場面で幼児が心を動かされている出来事を共に感動できる感性」[17]が求められる。

幼児の豊かな感性は「幼児が身近な環境と十分に関わり、そこで心を揺さぶられ、何かを感じ、考えさせられるようなものに出会って、感動を得て、その感動を友達や教師と共有し、感じたことを様々に表現することによって一層磨かれていく」[18]ものとされ、子どもと関わる保育者は人的環境としても子どもに大きな影響を与える存在である。

これらのことを踏まえ、本稿では、「環境を通して行う教育及び保育」を体験的に学ぶ一つの方法として「耳を澄ます活動」を実践し、活動における学生の自由記述から、気づきや学びの傾向を明らかにすることを目的とする。学生の気づきや学びの傾向を把握するためにテキストマイニングの手法を用いた。

3. 方　法

調査期間：2021年6月17日、18日
(1回目：遠隔対面併用授業)
2021年年6月24日、25日
(2回目：対面授業)
コロナウィルスの影響により、遠隔対面併用時と対面時に調査を行った。

調査対象:保育職志望の短期大学２回生・3回生63名(欠席者によって人数の変動あり)

材料：調査用紙2部、(各日　1部)

調査方法：授業内で以下の課題を提示した。
1回目の調査時は、遠隔対面併用授業であっ

たため、各々の環境下による実施であった。

2回目の調査時は対面授業であったため、被験者全員が同じ条件の下で実施することができた。

分析：自由記述に該当する1回目の調査の課題項目③④、2回目の調査の課題項目①⑤を、テキストマイニングツール(https://textmining.userlocal.jp/)を用いて分析した。

調査項目は、土田(2007)[19]のサウンドエデュケーション[20]の技法を手がかりに、筆者が作成したものである。

土田はサウンドエデュケーションの基本として「音聴取志向の活動(音をよく聴く事)」と「音表現志向の活動(音を表現しなおす事)」の2つの傾向があることを示している。土田は聴く耳を持たなければ音は聞こえていないのと同じことを指し、「音聴取志向の活動(音をよく聴く事)」の具体的な方法として、その場で聞こえる音をすべて聞き取ってメモをするという「音を聴きとり、聞き分ける訓練」を挙げている[21]。つまり、この活動は意識して周りの音に耳を傾け、聞き取ったものを記録するという活動を意味している。もう一つの傾向として土田が挙げている「音表現志向の活動(音を表現しなおす事)」とは、何らかの形で表現することで客観化され、自分の音に対する認識について考えるための活動であり、具体的な方法として、聴覚以外の他の知覚によって認識できるものへと変換したりすることを挙げている[22]。

これらを参考に、「音をよく聴く事」に関しては、意識して周りの音に耳を傾け、聞き取ったものを記録するという活動に加えて、より集中して音を聴くために、目を閉じた状態で耳を澄ますことや、耳を澄まさなければ聴く事ができない楽器「キンダーハープ」[23]を使用し、「耳を澄ます活動」を行った。「キンダーハープ」は、主にシュタイナー教育において使用される楽器であり、「共鳴盤がなく、繊細で純粋な音が出る」[24]と言われている。シュタイナー教育を取り入れた子ども園で勤務する吉良(2002)によると、保育室においてキンダーハープを奏でたとき、そこには「一瞬の静けさが広がる」[25]と述べており、今回の調査では、耳を澄ますことができるように、キンダーハープを使用した。曲は調査時期の季節に合わせ、「七夕」を演奏した。

「音を表現しなおす事」に関して、聞き取った音を擬音語で表現したり、感じ取ったことなどを文章で表現したりするなどの自由記述で行った。

1回目と2回目の調査で使用した質問の項目は以下の通りである。

◆1回目の調査
調査日：2021年6月17日、18日
授業形態：遠隔対面併用授業
対面9名・遠隔48名　計57名　(6名欠席)

課題項目①
目を開けた状態で耳を澄まし、聞こえた音のすべてを記録してみましょう。(3分間)
課題項目②
次は、目を閉じた状態で、耳をすまし、聞こえた音のすべてを記録してみましょう。(3分間)
課題項目③
目を開けた状態と目を閉じた状態で聞こえた音の変化はありましたか。
課題項目④
「日常の音に耳を澄ます活動」を通して感じたことを書いてください。

◆2回目の調査
調査日：2021年6月24日、25日
授業形態：対面授業
対面57名　　(6名欠席)

課題項目①
キンダーハープの音色を聞いてどのように感じましたか。
課題項目②
外で目を開けた状態で耳を澄まし、聞こえた音のすべてを記録しましょう。(3分間)
課題項目③
外で目を閉じた状態で耳を澄まし、聞こえた音のすべてを記録してみましょう。(3分間)
課題項目④
室内や外での活動で、耳から入る情報以外に、何かを感じ取りましたか。
課題項目⑤
室内と室外での活動を比較してみて、何を感じましたか。

＊倫理的配慮

個人の名前が特定されないよう、個人名は匿名にすることを伝えた。

4. 結果

自由記述に関してはテキストマイニングツールを用いて頻出語を抽出した。紙面の関係上、全員の自由記述を記載することができなかったため、頻出語をもとにカテゴリー化し、例として自由記述の一部を抜粋した。

4-1【1回目の調査の結果】

対面の9名は本学の教室にて行い、遠隔で参加した48名の多くは自宅にて「耳を澄ます活動」を行った。そのため、被験者の自宅では各々聞こえる音は異なるものであった。

課題項目①「目を開けた状態で耳を澄まし、聞こえた音のすべてを記録してみましょう。」(3分間)
課題項目②「目を閉じた状態で耳を澄まし、聞こえた音のすべてを記録してみましょう。」(3分間)

対面においては同じ状況下において耳を澄ますことができたが、遠隔で参加した被験者は各々の家庭において聞こえる音は異なることが分かり、聞こえる音も多岐にわたるものであった。

(対面) エアコンの音、プロジェクターの音、他の教室の声、書く音、消しゴムを置く音、機械音、消しゴムのカスを手で払う音、筆箱を触る音、風の音、鳥の声、車の音、紙を触る音、服のすれる音
(遠隔) 時計の音、車の音、飛行機が通る音、犬が動いている音、新幹線が通る音、救急車の音、扇風機の音、冷蔵庫の音、家族の声や足音、自分の呼吸の音、テレビの音、料理している音

課題項目③「目を開けた状態と目を閉じた状態で聞こえた音の変化はありましたか。」

記述内容 (一部抜粋)

テキストマイニング分析の結果、頻出語が高いものとして「音」「聞こえる」「閉じる」「集中」「雨の音」「鮮明」「変化」「澄ます」が挙げられた。「雨の音」などの自然の音が聞こえたと答える学生が多かった。また「集中」することで自分の心臓の音が聞こえたという学生もいた。

・「集中」して聴くこと

目を閉じた状態のほうが「集中」して音を聴くことができたと答える学生が多かった。また意識的に耳を澄ますことについてはより「集中」して聞くことができたと答える学生もいた。「目を閉じて聴くことによって『聞こう』という意識が芽生えた」と答える学生もいた。

・「雨の音」に耳を澄ますこと

「雨の音」については目を開けた状態で聞いた場合と閉じた状態で聞いた場合とを比較し、聞こえ方の違いがあると答える学生が複数名いた。特に目を閉じた状態のほうが、同じ「雨の音」にも色んな音があることが分かった」や、同じ「雨の音」でも集中して聞くととても大きく聞こえた」などと挙げている。

また「雨の音」について擬音語を使って表現する学生もおり、具体的には「ザーザー」「ポツポツ」「ザー」「シトシト」など様々な擬音語で表現していた。

・「自分の内面」に耳を澄ますこと

目を閉じることによって自分の外の世界で聞こえる音だけではなく、自分自身の内面に耳を澄ますことができたという学生もいた。調査対象の学生のうち、少数ではあるが、「目を閉じた状態では自分の内の音が聞こえる気がした」と答えた学生や、自分の「心臓の音」「呼吸の音」が聞こえたなどと答える学生がいた。また「深い音まで聞こえた。神経が敏感になっていると思った。」と記述している学生もいた。学生が述べた「自分の内の音」や「深い音」とは具体的にどのようなものなのかは不確かではあるが、耳で聞こえる音以外に、学生自身が自分の内面で感じていることに目を向けていると思われる表現があった。

課題項目④「『日常の音に耳を澄ます活動』を通して感じたことを書いてください。」

記述内容 (一部抜粋)

調査に参加した学生の多くが、普段、耳を澄ます経験がないため、今回の耳を澄ます活動を通して、新たな発見があったことや、耳を澄ますことの面白さを感じていることが分かった。テキストマイニングの結果、頻出語として「音」「聞こえる」「澄ます」「普段」「集中」「日常」「意識」「静か」「面白い」「自然」「雨の音」「気づく」などが挙げられた。また保育者養成の大学

で学ぶ学生ということもあり、保育現場での活用について言及している学生もいた。

・意識して「普段気づかない音」に耳を澄ますこと

意識して耳を澄ますことによる新たな発見があったと答える学生は次のように述べる。「普段は気づかないけれど色々な音が溢れていると感じ、それらの音は『聞こう』と思わないと聞こえなかったりもする、目に見えるものや聞こえるもの、それぞれに『ただ見える』とか『聞こえる』ということだけでなく、『見よう』『聞こう』とする姿の中に、色々な気づきがあるのではないかと考えた」とあり、意識して聞くことによる新たな気づきが述べられている。他にも「目を閉じて耳を澄ますと、日頃気にしていなかった音が聞こえて気になった」、「耳を閉じて澄ましてみれば普段過ごしている時には聞こえない音も聞こえたりして、目を閉じてみるのも分からなかったことに気づかせてくれるような感じがしたのでいいなと思った」、「世の中にはたくさんの音が溢れている。今も静かだと思っていたが、かなり色々な音が聞こえた。小さな音は意識的に耳を澄まさないと分からないまま、終わってしまうことが多いと思った」、「日常の中で音を聞くことは多いと思う。普段何気なく耳にしている音でも目を開けているか閉じているかで聞こえ方が全く異なっていることに気づいた。心も落ち着くことができるため、とても良いことだと思う」と新たな気づきがあったと述べる学生が数多くいた。

・耳を澄ますことの面白さ

自由記述の中で耳を澄ますことの面白さについて述べる学生もいた。例としては、「今日は雨の日だったから雨の音がしたが、晴れの時や曇りの時はまた違った音がするのかなと思い、気になった。なんだか新鮮でとても面白かった」や、「日常的に何気なく聞いている音も良く聞くと『あれ？こんな音だったっけ？』と思うこともあったりして面白い」、「意識して聞いていたら普段気にならない音も聞こえてきて不思議だった」「当たり前のようにいつも意識せず聞いている音とか意識して聞いてみるとたくさんの音が聞こえてきて面白いと思った」、「普段過ごしていても小さな音等周りの音を気にしていなかったけど、集中することによってたくさんの音が聞こえてきて面白いと思った」などがあった。このように日常生活の中で何気なく聞いている音に耳を澄ますことを面白いと捉える学生もいた。

・保育現場での「耳を澄ます活動」の活用

本学は保育者養成校であるため、保育者を目指す学生ならではの意見も少なからずあった。例としては「子どもたちとも静かにしてみて聞いてみる活動をしてみたいと思った」、「普段何気なく生活していく中では聞こえてこない音や声が聞こえてくることに面白さを感じた。またいつもいかに当たり前のように音を聞き流しているということが分かったので、保育の現場に出た時に子どもたちの活動で実践してみようと思った」や、「目を閉じた目を開けた状態では音の感じ方や聞き取り方が違うという面白さを感じた。また生活音をじっくり聞くことがないので小鳥の声や車の音、飛行機の音等をじっくり聞けたので子どもたちと関わる際に役立つなと思った」などと記述している。

また自身が保育者になる上で身につけておきたいことについては「日常音は普段耳に入ってくるが、意識して聴いたことはあまりないと感じた。日常には音が溢れていると思ったので普段は見逃しているものや音などの環境があるのだろうと思った。子どもと様々なことに反応できる感性を養っておきたいと思った。」と述べている。

これらのように「耳を澄ます活動」を保育現場で活用したいと考える学生や、「耳を澄ます活動」を通して保育者として感性を養うことの重要性に気づいた学生がいた。

4-2【2 回目の調査の結果】

2 回目の調査時は、対面授業であったため、参加者 57 名が同じ条件下で調査を行うことができた。

キンダーハープの音に関して、被験者 57 名全員が、初めて耳にする音であった。2 回目の調査において「耳を澄ます」ための一つの方法として、シュタイナー教育で使用されるキンダーハープを学生が聞き、自由記述を求めた。学生の記述ではキンダーハープの音というのは、「耳を澄まさなければ聞こえない音」であり、「優しい音色で心が落ち着いた」という意見が多かった。

課題項目①「キンダーハープの音色を聞いてどのように感じましたか。」

課題項目①のテキストマイニングの結果、頻出語として「音色」「小さい」「落ち着く」「優しい」「きれい」「聞こえる」「静か」などが挙げられた。

記述内容（一部抜粋）

・キンダーハープ：「優しい音」「落ち着く音」

音を、大きい小さいだけで表現するのではなく、「優しい」「落ち着く」などの言葉を使用し、表現する学生が多かった。例えば「小さい音だけどとても落ち着く音」や「耳を澄まして聞かないと聞こえない。優しい音」「耳に優しい音」「包み込んでくれるような優しい音色」「繊細で安らぎを与えてくれるような音」「心がきれいになる。落ち着く」と表現している。「落ち着く」という学生が多く、キンダーハープの音が学生の内面に働きかけていることが分かる。他にも「透き通って響くきれいな音」「柔らかく伸びやかな響き」「優しく心に響く音。甘く切ない。一曲聴き終える頃、涙が溢れている。」「眠たくなるような優しく柔らかい音。大きな音が出ない分、耳を澄ませて聞き入れる音色。」などの意見があり、初めて聞くキンダーハープの音について、学生一人一人が様々な言葉を使用し、表現している。

・音から季節感を感じ取ること

調査時期が初夏ということもあり、キンダーハープの音色から「夏」「海」など季節を感じ取る学生もいた。例えば「とてもきれいな音。海で聞きたい。」「心が穏やかになり、周囲の自然の音も聞き取りやすいように感じた。そのせいか、夏が来たって感じがした。」「夏の海で水面を見ているときに流れてきそうな音。ゆったりできる感じ。」「夏を感じるような音」と表現している。他にも「自然な感じで森の中で風に吹かれながら聞くと心地よさそう。」「自然を感じられそうな音色」といったように、キンダーハープと「自然」を結びつけて捉える学生もいた。また少数ではあるが、「涼しそうな感じがした」「涼しげな音色に感じた」といった「涼しさ」までも感じ取っている学生もいた。このようにキンダーハープ一つの音色から学生は多くのことを感じ取っていることが分かる。

・保育現場でのキンダーハープの活用

保育現場においては「午睡」の場面での活用がふさわしいと答える学生や、キンダーハープが子どもに与える作用について述べる学生もいた。

「午睡」に関しては、「音が小さいので午睡の前に演奏すると心地よく眠れると思う。」「音が小さい。お昼寝の時に弾くと良いと思った。」「優しい音がするからお昼寝前に聞いたら良い」、「お昼寝前に聞きながら眠りたい音」と述べている。

キンダーハープが子どもに与える作用としては、「きれいな音色でとても落ち着くような音。思っていたよりも音が小さかったので、子どもの気持ちも高ぶっている中でも落ち着けると思った」、「落ち着く音色。きれいな音色で子どもたちも落ち着けると感じた」などがある。落ち着く作用以外にも「気持ちの切り替え」として捉える学生もおり、その学生は「優しい音色で小さな音なので心を落ち着けて聞かないと聞こえない。そのことが活動の前に、落ち着くことができたり、気持ちを切り替えるにも良いと思った。『静かにしなさい。』とかそういった言葉で投げかけられるよりもずっと心に届き、『懐かしい音』としても子ども自身の中に残っていくと思った」と述べている。

課題項目②③においては、本学の中庭にて実施した。

課題項目②「外で目を開けた状態で耳を澄まし、聞こえた音のすべてを記録してみましょう。」(3分間)

ヘリコプターの音、人の声、葉っぱの揺れ音、歩く音、草刈りの音、工事の音、子どもたちのはしゃぐ声、飛行機の音、風の音、小学生の声、話し声、救急車の音、下水の排水音など

課題項目③ 「外で目を閉じた状態で耳を澄まし、聞こえた音のすべてを記録してみましょう。」(3分間)

ヘリコプターの音、人の声、葉っぱの揺れ音、歩く音、学校のチャイム、工事の音、子どもたちのはしゃぐ声、枯れ葉が地面とすれる音、鳥の声、鉄と鉄があたる音、虫の鳴き声、葉っぱが風に吹かれて転がる音、風の音、雀の声、カラスの声、赤ちゃんの声、遠くの車の音、子どもの笑い声、服がすれる音、ネコの鳴き声、バイクのエンジン音など

課題項目④「室内や外での活動で、耳から入る情報以外に、何かを感じ取りましたか。」

(室内)
「雨が降っていたので視覚から雨が物にあたっている音を感じた。」「扇風機の風」「視覚野の強さ」「涼しくてちょうど良いくらいの明るさ」
「閉められた空間の雰囲気、人工的な明るさ、調整された温度」「クーラーの風」「誰も話していないとシーンとして少し落ち着かない。」
「蛍光灯の光、エアコンの冷気」「電子機器がたくさん」
(外)

「肌から暑さと自然を感じた。」「風・太陽の光」「視覚の強さと嗅覚・触覚(皮膚感覚)」「暑くてまぶしすぎて目が開けられない。」
「暑さ、明るさ、季節感、虫への警戒心」「開放感、暑さ、真昼の太陽、そよ吹く風」「風・花・草の匂い」「自然がたくさん」
「外は静かで落ち着く感じがした。」「雲の動きやチョウチョが飛んでいたり、自然を感じた。」

課題項目⑤では、1回目と2回目の調査を比較して学生が感じたことを自由に記述するよう求めた。

課題項目⑤「室内と室外での活動を比較してみて、何を感じましたか。」

テキストマイニングにおける頻出語として「室内」「感じる」「室外」「聞こえる」「自然」などが挙げられた。

記述内容（一部抜粋）

・「人工的な音」「自然の音」

室内と室外で聞こえる音の比較においては、室内では「プロジェクターやパソコン、エアコンなどの機械の音」が聞こえてくるのに対し、室外では「木々や草の揺れる音、風の音、鳥や虫の鳴き声などの自然の音」が聞こえてくるという学生が多かった。

・「室外」：自然、開放感、五感が豊かに

室外においては聴覚だけではなく、触覚、視覚、嗅覚から様々な情報を得られたと答える学生が多かった。肌で風や暑さを感じたり、緑溢れる自然を見たり、風・花・草の匂いを嗅いだりと、聴覚以外にも多くのことを感じ取っていることが記述内容から分かる。また室外では全身で自然を感じ取ることによって「気持ち的に開放感があった」と答える学生も多く、例としては「室外では普段意識していない自然が生む音を感じ、和んで穏やかな気持ちになれた」、「室外では自然の音、風を感じて幸せな気持ちになる」、「外のほうが気持ち的に開放感がある」「外は健康的だと思った。自然の暖かさがある」、「外は開放感がある」「外のほうが気持ちいい」といった声があった。他にも「室外だとすごく広い世界の中の一人なんだと思った。自分以外の人や物の営みが感じられた。室内では自分は『建物の中』にいるという感覚が印象深くなり、『外の世界』に対し、耳を澄まし音や生活を感じた。室外にいることで自分以外の世界と共に生きているという感覚が感じられた」と学生は述べ、環境によって感じ方も大きく変化している。

多くの学生が室外では、聴覚だけではなく、五感を使って全身で自然を感じ取っていることが記述内容からうかがえる。

一方、調査日は日差しが強く、高温だったため、「集中して耳を澄ますことができない」「暑かったので3分が長く感じた」「室内のほうが落ち着いて聞くことができた」と言う声もあった。

5. 考　察

共起ネットワークから学生の気づきを考察する。(資料参照：共起ネットワーク)

1回目の調査の課題項目③における共起ネットワークからは、「集中」「聞き取る」「できる」が関連しているように、意識して音を聴きとる姿勢が見られる。また「聴く」「心臓」「取る」「感じる」の関連としては、「目を閉じることによって自分の心臓の音を感じ取ることができた」と記述している学生もいることから、目を閉じることで普段は気づかない音にも気づいている様子が分かり、「風の音」「車」「遠く」「呼吸」に関しても同じようなことが分かる。

これらのことから、意識的に耳を澄ますことによって、学生は身の回りにある音に気づくことができたと考えられる。

1回目の調査の課題項目④における共起ネットワークからは、「音」「聞こえる」「普段」「感じる」「澄ます」「耳」などが関連していることが分かる。これに関しても課題項目③とも関連するが、日常の音に耳を澄ます活動を通して、普段は気づくことができなかったことに、学生自身、様々な気づきがあったことを示している。自由記述には、「意識していないと気にならない音でも、耳を澄ますと思っていたよりも大きな音だと気づいた」「日常には音が溢れているが、普段は見逃してしまっているものや音などの環境があると思った」など、意識的に目を閉じて音に集中したことにより、日常の音に気づくことができたことが読み取れる。また学生の中には、子どもとの関わりに関して、「子ども自身が経験する様々なことに対して反応できる感性を養っておきたい」という意見や「子どもたちとも静かにしてみて、聞いてみる活動をしてみたいと思った」など、自身の体験から、実際の保育現場でも「耳を澄ます活動」を取り入れてみたいと考える学生もいた。これらの

自由記述から、学生は今回の体験を通して、子どもと関わる保育者として、子どもの気持ちの変化や感動する気持ちに共感するためには豊かな感性が必要であることを少なからず気づくことができたのではないかと考える。

2回目の調査の課題項目①における共起ネットワークを見ると、「子どもたち」と「落ち着ける」が関連していたり、「繊細」「安らぎ」「くれる」が関連している。その他、「音」と「小さい」や、「耳」と「澄ます」の関連などが見られた。近年、井藤ら(2021)[26]の研究では、キンダーハープのように共鳴箱がないアルトライアーと呼ばれる楽器を演奏した時に、演奏者の脳波を測定したところ、心地よさと深い安らぎを感じていることが示されたという[27]。この井藤らの研究結果から、今回の調査でもキンダーハープを聞いている側にもそのような効果があったのではないかと考える。

2回目の調査の課題項目④から、学生は聴覚だけでなく、その他の様々な感覚を通して周囲の環境を感じ取っていることが分かった。具体的には肌で感じる暑さや寒さ、風、自然を感じとるような皮膚感覚、草花の匂いなどを感じる嗅覚、目から入ってくる情報を理解する視覚などを働かせ、周りの環境を捉えていた。「耳を澄ます」環境を整える上で、キンダーハープの一つの役割を果たすことができるのではないかと考える。

2回目の調査の課題項目⑤における共起ネットワークを見ると、「室内」と「聞こえる」、「室外」「自然」「感じる」などの関連が見られた。これは調査場所の学校の園庭には屋根がなく、調査日は31度という炎天下であったため、暑さから落ち着いて聞くことが難しかったことが考えられる。小西ら(2016)[28]は、保育者自身が声の出し方に注意をし、互いの声が自然に聞こえるような静けさの中でこそ、乳幼児は保育者の声の表情や様々な感情の動きを感じ取ることができるとしており、幼児が「音」を意識するような言葉かけをすることが保育者の役割として重要だと述べている。保育者は集中して耳を澄ます活動が行えるような環境を整えることが求められる。

今回の調査では、時期が6月下旬ということもあり、雨に関する記述、暑さに関する記述が多く見られた。このことから、季節によって学生が聞き取る鳥や虫の声、感じることも異なることが考えられる。吉永(2021)は「乳幼児にとって、そこに生えている草、虫、木々を揺らす風、こずえで鳴く鳥、窓に刺す光とその影、床の軋む音…などなど、身のまわりの環境のすべてが、乳幼児に刺激を与え、気づきや学びのきっかけを提供する素材である」[29]とし、子どもの周りの環境をいかに構成するのかということが保育者の大切な役割としている。このことから保育者は子どもと室内だけで過ごすのでなく、室外で過ごすことも子どもにとってたくさんの学びがあることを理解する必要がある。

1回目の調査①②と2回目の調査②③の考察

室内で行った1回目の①②の調査は、遠隔対面併用授業であったため、学生によって聞こえる音も異なっていたが、共通点としては「エアコンの音」「プロジェクターの音」「テレビの音」「扇風機の音」などの機械音が聞こえたという意見が多かった。また、室外で行った第2回目の調査③④では、「飛行機の音」「ヘリコプターの音」「バイクのエンジン」などの機械音以外に、「葉っぱの揺れる音」「風の音」「枯れ葉が地面とすれる音」「鳥の声」「葉っぱが風に吹かれて転がる音」「カラスの声」「ネコの鳴き声」など、自然に関する音の記述が多かった。室内・室外ともに、目を開けた状態と目を閉じた状態の両方で行ったが、目を閉じたほうが集中して聞くことができたと述べる学生が多かった。

今回の調査では室内と室外両方で行ったが、学生の記述において、「室外の方が、五感がよく働き、より多くのことを感じ取れる」といった意見が多かったことから、保育者自身の豊かな感性を磨く上で、自然環境も一つの大きな役割を果たすことが考えられる。

6. 結論

本稿は、「環境を通して行う教育及び保育」を体験的に学ぶ一つの方法として「耳を澄ます活動」を行い、学生の自由記述から気づきや学びの傾向を明らかにすることを目的に調査を行った。

2回の調査から、「耳を澄ます活動」を通して、多くの学生が新たな発見や気づきがあったことが明らかとなった。「耳を澄ます活動」における調査結果から、学生それぞれの気づきや学びは異なるが、以下の5つの学びがあったと考える。

1点目は、日常生活の音を意識的に聞くことの面白さを感じていることである。

2点目は、室内・室外、キンダーハープという楽器、目を開けている状態と閉じている状態など、様々な環境下で「耳を澄ます活動」を行ったことで、聴覚だけではなく、五感で様々なことを感じ取っていることが分

かったことである。

3点目は、一つの音から広がる表現の豊かさである。「雨の音」一つとっても、学生によって擬音語の表現の仕方が異なっていた。また目を開けた状態と閉じた状態では「雨の音」の聞こえ方が違うと述べる学生もいた。「キンダーハープ」に関しては「夏」を連想する学生もおり、一つの音から、想像が広がり、表現の仕方も様々なであった。

4点目は、室内と室外の比較から、学生なりに「音の分類」をしていることが分かった。特に室外においては「自然の音」がよく聞こえたと述べる学生が多かった。

5 点目は、保育現場での「耳を澄ます活動」の活用である。本学が保育者養成校であることから、保育現場での活用について「普段見逃しているものや音などの環境があることに気づき、子どもと様々なことに反応できる感性を養っておきたい」という意見や、キンダーハープは、「優しい音色で落ち着く音なので、午睡の前に弾くと良いと思う」など、将来保育者として働いたときに、「耳を澄ます活動」を取り入れたいという意見があった。一部の学生にとっては、今回の調査が、将来保育者として子どもと関わる上で豊かな感性を養っておくことの重要性に気づくきっかけとなったと考えられる。

今回の調査により、これらの 5 つの点において学生の気づきや学びがあったことが考えられる。

今まで保育・教育の場では「音」の環境に関してはほとんど重視されてこなかったが、2017 年に改定された要領・指針で自然や生活の中にある音に耳を傾けることの重要性が付け加えられたように、子どもの生活や発達を保障する上での「耳を澄ます」という活動は重要となってくる。志村(2003)[30] は、日本の教育・保育では「子どもの賑やかさ」を容認する背景や保育文化も根付いていることを指摘し、時には子どもが静粛な音環境を味わうことの意義を理解する必要があると述べている。また保育者の感受性を育成する上において「耳を澄ますこと」が重要と唱える吉永(2016)は「幼児期における音感受教育」が重要であると示している。吉永によると「音感受教育とは、音感受の質を上げていくことであり、音感受の質をあげるとは、はじめはきわめて素朴なものでしかなかった音感受が、何度も繰り返し試みることで、豊かな意味深いものへと変容することであり、そのためには保育者が鋭敏な感性をもっていること、豊かな音環境が整えられていることが不可欠である」[31]と述べる。

幼児教育・保育において保育者の感性を磨くことは重要とされており、その磨かれた感性によって子どもたちが環境とのかかわりの中で感じ取る充実感や満足感、喜び、不思議や驚きの気持ちに気づくことができる。子どもにとってはその心を動かされた体験を、周りにいる保育者や子どもと共有できることで、その体験がさらに深まり、豊かな経験となる。子どもにとってこの心を動かされる体験の重要性を保育者自身が理解し、日々の保育の中で子どもたちとその体験を共有することが、生きる力の基礎を育む上で重要な要素となる。

今回の調査における学生自身の自由記述から様々な気づきがあったことが明らかとなり、「耳を澄ます活動」は感性を磨く上で、少なからず、役割を果たすことができたのではないかと考える。

今後の課題としては 4 点ある。

1 つ目は、今回の調査を基に、表現方法を増やすことである。今回の調査では感じ取ったことを言葉で表現するのみであったが、今後は聞いた音を絵で表現したり、自然物を使って製作したりするなど様々な方法で表現することによって、学生の創造力を育て、豊かな感性を身につけられるような授業展開を考えたい。

2 つ目はより多くの環境を設定し、対象学生も増やすことである。今回の調査では自宅、本学の教室・中庭での調査であったが、森などの自然豊かな場所でも調査したい。また調査時期が初夏と限定されていたが、他の季節にも調査することによって、季節ごとによる感じ方の違いについても調査したいと考えている。またより多くの学生を調査対象とすることで、学生の気づきや学びの傾向を調査したい。

3 つ目はコロナウィルスの影響による気づきや学びの変化があったのかを調査することである。今回はコロナウィルスの影響により、1 回目の調査においては同じ条件下で調査することが難しく、限界が生じた。2 回目では条件をそろえることができたが、室外で耳を澄ます活動を行った際に、一部の学生の記述に、「外のほうが開放感がある」、「風が心地よかった」、「自然の生む音を感じ、和んで穏やかな気持ちになれた」など、室外に出ることで気分が晴れたことを示していることが考察され、これらはコロナウィルスが流行する中で、室内で過ごす時間が増えたことによる影響ではないかと推測する。しかし、今回の調査では、コロナウィルスによって学生の生活がどの程度、変化したのか、室内での時間が増えたことにより、何を感じているかな

ど詳細まで調査できなかったため、今後の課題とする。

4 つ目は保育現場での活用である。保育者を目指す学生を対象に行ったため、保育現場でも活用してみたいという声も多かった。子どもを対象に「耳を澄ます活動」を」行った場合、どのようなことが観察されるのか、また保育者と子どもでは感じ方が異なるのかなどを調査したい。言葉のみで表現するのではなく、絵で表現したり、製作したりすることによって、保育をさらに展開させることができるだろう。

今回の調査では「耳を澄ます活動」を通して、体験的に「環境を通して行う教育及び保育」について理解を深められたのではないかと考える。

今後はさらなる発展のため、以上 4 点を今後の研究課題としたい。

7. 引用文献・参考文献

井藤元、山下恭平、徳永英司(2021)「シュタイナー教育における楽器演奏時の脳波の分析」『東京理科大学教職教育研究』第 6 号、13-23 頁

吉良創(2002)『シュタイナー教育の音と音楽ー静けさのおおいの中でー』学習研究社

厚生労働省(2020)『保育所保育指針解説』フレーベル館

厚生労働省〈平成平成 29 年告示〉保育所保育指針

佐々木由美子・近末克紀(2021)「幼児教育における環境を通して行う教育としての仕掛け」『足利短期大学研究紀要』41(1), 31-40 頁

志村洋子(2003)「幼稚園・保育所における保育室内の音環境 コミュニケーションを支える音環境」『騒音制御』 日本騒音制御工学会、27(2)、123-127 頁

志村洋子(2016)「保育活動と保育室内の音環境ー音声コミュニケーションを育む空間をめざしてー」『日本音響学会誌』72(3),日本音響学会

小西行郎、志村洋子、今川恭子、坂井康子(2016)『乳幼児の音楽表現ーあかちゃんから始まる音環境の創造(保育士・幼稚園教諭養成課程)』中央法規出版

重成久美・篠永洋・吉牟田美代子(2011)「保育者養成課程における「環境を通して行う保育」を重視した授業の展開 Ⅰ-保育実習Ⅰに向けた教科間の連関を通して」『活水論文集 健康生活学部編』54, 91-101 頁

清水桂子(2015)「保育者養成における遊びの実際から理解へ導く[保育内容総論]の授業展開と一考察」『北翔大学短期大学部研究紀要』第 53 号、71-78 頁

土田義郎(2007)「サウンドエデュケーションの技法 基本的考え方と応用例」騒音制御、第 31 号、日本騒音制御工学会

文部科学省〈平成 29 年告示〉幼稚園教育要領

文部科学省(2019)『幼稚園教育要領解説』フレーベル館

内閣府、厚生労働省、文部科学省〈平成 29 年告示〉

内閣府・文部科学省・厚生労働省(2019)『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』フレーベル館

平松美由紀(2019)「環境を通して行う保育に関する一考察-乳幼児に関わる保育者の人的環境としての役割-」『中国学園紀要』(18)、107-112 頁.

森本朋佳(2018)「保育内容総論の授業実践報告」『鹿児島純心女子短期大学研究紀要』第 48 号、299-313 頁

吉永早苗著、無藤隆監修(2016)『子どもの音感受の世界ー心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探究ー』萌文書林

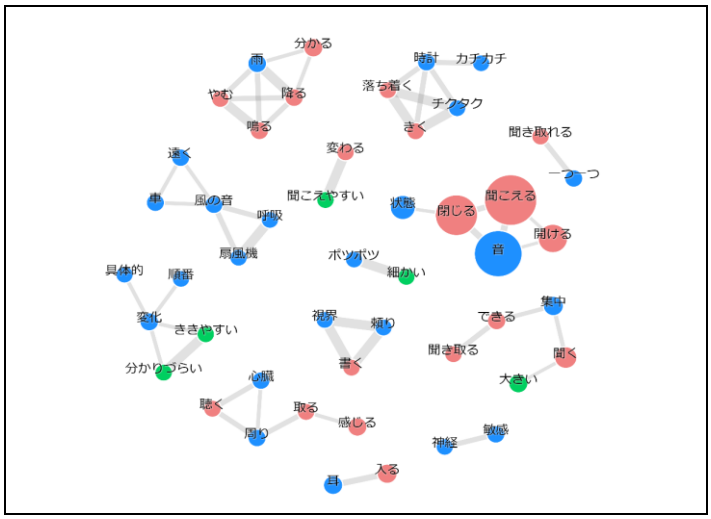
吉永早苗(2021)『「音」からひろがる子どもの世界』ぎょうせい

ピアスーパーバイザーからのコメント

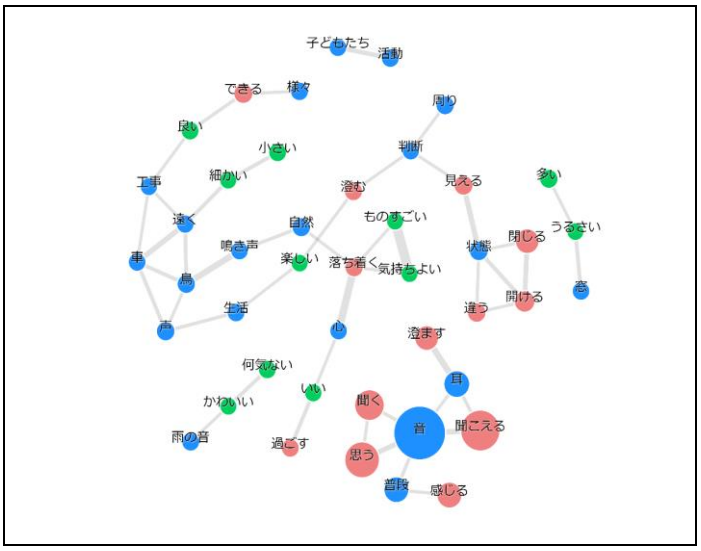
本論文は「保育内容総論」の授業において行われた活動に関しての実践報告である。学生が「環境を通して行う教育及び保育」を体験的に学ぶ方法として稿者は「耳をすます活動」を実践され、保育者養成校での感性教育の意義や展開方法、事後の学生の感想などを詳細に記されている。学生たちの取り組みの様子は授業を展開していく中で参考になるものであり、本実践報告の知見がより多くの教員に共有されることを願っている。(担当：辻本恵)

資料：共起ネットワーク

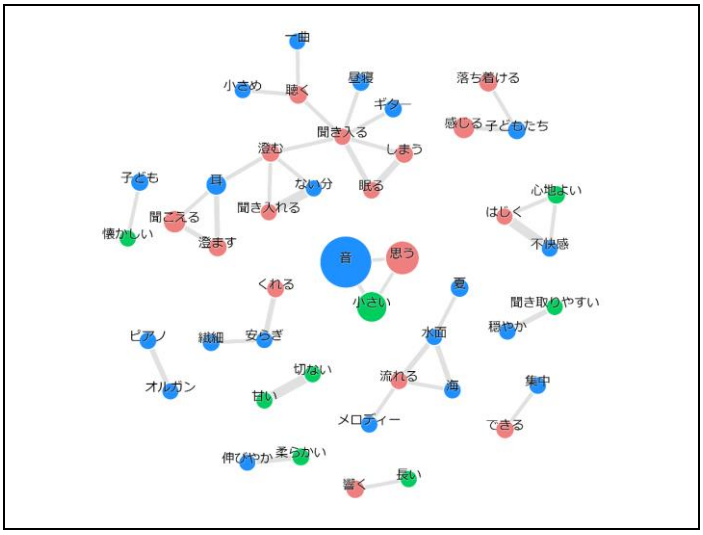
１回目の調査・課題項目③における共起ネットワーク



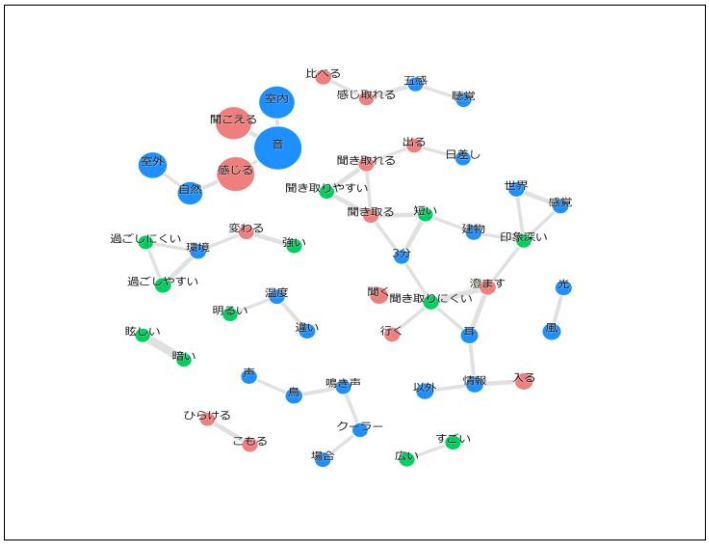
１回目の調査・課題項目④における共起ネットワーク



2回目の調査・課題項目①における共起ネットワーク



2回目の調査・課題項目⑤における共起ネットワーク



1 清水桂子(2015)「保育者養成における遊びの実際から理解へ導く[保育内容総論]の授業展開と一考察」『北翔大学短期大学部研究紀要』第 53 号、71-78 頁

2 森本朋佳(2018)「保育内容総論の授業実践報告」『鹿児島純心女子短期大学研究紀要』第 48 号、299-313 頁

3 平松美由紀(2019)「環境を通して行う保育に関する一考察-乳幼児に関わる保育者の人的環境としての役割-」『中国学園紀要』(18)、107-112 頁.

4 佐々木由美子・近末克紀(2021)「幼児教育における環境を通して行う教育としての仕掛け」『足利短期大学研究紀要』41(1), 31-40 頁

5 重成久美・篠永洋・吉牟田美代子(2011)「保育者養成課程における「環境を通して行う保育」を重視した授業の展開Ⅰ-保育実習Ⅰに向けた教科間の連関を通して」『活水論文集 健康生活学部編』54, 91-101 頁

6 文部科学省〈平成 29 年告示〉幼稚園教育要領、第 2 章

7 文部科学省〈平成 29 年告示〉幼稚園教育要領、第 1 章 第 1

8 文部科学省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館、2019 年　31 頁

9 文部科学省、前掲書、41 頁

10 厚生労働省『保育所保育指針解説』30 頁

11 文部科学省『幼稚園教育要領』108 頁

12 文部科学省『幼稚園教諭要領解説』236 頁

13 前掲書、同上

14 前掲書、236 頁

15 前掲書、同上

16 前掲書、237 頁

17 前掲書、同上

[18] 文部科学省、前掲書『幼稚園教育要領解説』244 頁
[19] 土田義郎(2007)「サウンドエデュケーションの技法　基本的考え方と応用例」騒音制御、第 31 号、日本騒音制御工学会、26-30 頁
[20] 環境音について研究していたマリー・シェーファー(1933～)が、周りの音を聴く耳を育む方法として「サウンドスケープ」という造語を出し、この思想を教育現場へと応用したものを「サウンドエデュケーション」と呼ぶ。(吉永,2016, p .17)
[21] 土田,前掲書,26 頁
[22] 土田,前掲書,27 頁
[23] シュタイナー教育で使われる楽器。シュタイナー教育において耳を澄ます活動は重視されており、キンダーハープもその一連で作られた楽器である。
[24] 高橋弘子(1997)『日本のシュタイナー幼稚園』水声社、137 頁
[25] 吉良創(2002)『シュタイナー教育の音と音楽ー静けさのおおいの中でー』学習研究社、171 頁
[26] 井藤元、山下恭平、徳永英司(2021)「シュタイナー教育における楽器演奏時の脳波の分析」『東京理科大学教職教育研究』第 6 号、13-23 頁
[27] 前掲書、井藤ら、20 頁
[28] 小西行郎、志村洋子、今川恭子、坂井康子(2016)『乳幼児の音楽表現ーあかちゃんから始まる音環境の創造(保育士・幼稚園教諭養成課程)』中央法規出版、89 頁
[29] 吉永早苗(2021)『「音」からひろがる子どもの世界』ぎょうせい、71 頁
[30] 志村洋子(2003)「幼稚園・保育所における保育室内の音環境 コミュニケーションを支える音環境」『騒音制御』 日本騒音制御工学会、27(2)、123-127 頁
[31] 吉永早苗著、無藤隆監修(2016)『子どもの音感受の世界ー心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探究ー』萌文書林、32 頁

第６類

「保育内容・言葉Ⅰ」における絵本読み聞かせの実践

田中　麻紀子

TANAKA Makiko

保育の現場では毎日のように絵本の読み聞かせを行っている。学生が実習に行った際も、初めの部分実習として絵本の読み聞かせをすることは多い。本稿では、「保育内容・言葉Ⅰ」の授業内で行った絵本読み聞かせの実践を通して、学生がどのようなことを感じ、今後に繋いでいくかを考察する。その上で授業内でどのようなことを指導することにより、学生が保育実践に活かせることができるのかを考え、今後の授業改善に役立てられるようにする。今回の調査内容から「絵本の読み聞かせについてもっと教えてほしいことや学んでおきたいこと」について、「絵本の読み聞かせにあたり導入の仕方や読み聞かせの終わり方」「子どもたちを引き込む方法」「絵本を選ぶポイント」などの回答があった。今後の「保育内容・言葉Ⅰ」の授業では、絵本の読み聞かせだけに重点を置くのではなく、導入やまとめについての指導も含めた授業内容に取り組んでいきたい。

キーワード：絵本、読み聞かせ、保育、言葉

1. はじめに

「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の中の「言葉による伝え合い」には、『保育士や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる』と記されている。また、「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」領域「言葉」の1歳以上３歳未満児の保育の中で、『④絵本や紙芝居を楽しみ、簡単な言葉を繰り返したり、模倣したりして遊ぶ』、「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」３歳以上の保育では、『⑨絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう』とある。

保育の中での絵本について、伊勢ら（2017）は、『幼児は、絵本の世界での体験を自分の実体験と照合し再認識したり、未知の体験を絵本の世界で体験したりすることで自らの想像力を豊かにしていく。幼児の知的・情緒的発達にとって、絵本の読み聞かせは大変重要な活動なのである。』[1]としている。子どもは家庭でも絵本を読んでもらうことがあるが、保育の場、集団の中で読んでもらうことによって友達と同じ世界を共有することができる。

さらに小川（2010）は、『保育の場においては、保育者と子どもが一対一で読む場合もあるだろうが、多くの場合、子どもは集団で絵本を聞く。聞き手である子ども同士が、絵本を聞く場を共有し、ともに味わう体験をするのである。子どもは保育者の読む絵本の世界に友だちといっしょに出会い、味わう。絵本の世界を共有する。このことが保育の場で絵本を読むことの重要な意味となっている。』[2]と述べている。このように子どもは、一冊の絵本を通して、同じ世界に入り込み、様々なことを感じ、考えるのである。

絵本の読み聞かせから絵本の世界を共有することを子どもに経験させるためには、題材となる絵本だけでなく、読み手である保育者の存在も重要である。保育者がたどたどしい読み方で読んでいては子どもが絵本に集中することはできないし、また過剰な演出をし過ぎても、物語に入り込むことはできないであろう。ではどのように読むのが良いのか。

東京子ども図書館編集の『TCLブックレットよみきかせのきほん―保育園・幼稚園・学校での実践ガイド』

（2018）の中で読み方の3つ目として『会話の部分で声色を変えるなど、演じて読むことはありません。絵本全体の流れを捉えて読んでいくと、緩急が自然につき、それが子どもたちがお話の世界に入る助けになります。』[3]と記述されている。このように詰まったり、間違ったりせずに読むことは基本であるが、演出しようとするあまり、過剰な声色になるとそちらに子どもの意識が行ってしまい絵本のストーリーに集中できなくなる。そうかと言って、淡々と読みすぎると楽しい話も味気の無いものになってしまう。読み方の緩急が自然につけられるようにするためにも、読み手はしっかりと絵本を読み込む。

小川（2010）はこのようにも述べている。『絵本の読み聞かせは単に文章や絵を楽しむだけでなく、絵本の世界を読み手である保育者と利き手である子どもたちが共有し、そこに生まれてくるものを享受していることを忘れてはならない。』[4]保育と同じで、読んでいる本人が楽しんでいなければ子どもたちに楽しさが伝わることはない。読み手自身も絵本を楽しむ必要がある。

筆者の担当する「保育内容・言葉Ⅰ」の授業で、絵本の読み聞かせの実践を行っている。1回生後期の授業での取り組みである。読み聞かせの実践までに絵本の基礎知識について学び、その後図書館で様々な絵本を手に取ることのできる授業内容にしている。

1回生の後期授業終了後の2月に設定されている保育実習に向けて絵本の読み聞かせを実践することで、学生が実習の際絵本を読むという課題に少しは余裕を持って取り組めるのではないかと考えた。子どもの前で読むのと、学生同士で読むのとでは大きな違いがあるのは当然であるが、人前で読み聞かせを行うことで、相手に伝わるように読むためには、どのようなことに気をつけなければならないかを考えさせる意図もある。

今回授業内で絵本の読み聞かせを行った学生に、実際に行ってみてどのように感じたか等、読み聞かせ終了後に記述を行った。すでに子どもの前で読み聞かせを行ったことがあるという学生もいたが、全く初めてであるという学生もいた。それぞれに感じたことを基に今後の授業に繋いでいけるよう考える。

2. 方　法

（1）調査方法

調査期間　2021年12月3日～2022年1月31日

調査対象　短期大学こども学科1回生

「保育内容・言葉Ⅰ」の受講者のうち研究に協力すると回答した者140名

調査内容　授業内で以下の課題を出す。

・絵本読み聞かせの計画書を作成する。

・絵本読み聞かせの実践を行う。

・絵本読み聞かせの実践後、「振り返り」を記述する。

（2）振り返りの内容

1. **あなたの読んだ絵本の題名を書いてください。**
2. **なぜこの絵本をえらんだのかの理由をできるだけ詳しく書いてください。**
3. **実際に読み聞かせを行ってみて、上手くできたところはどんなところですか。**
4. **上手くいかなかったところはどんなところですか。**
5. **練習時間はどれくらいですか。また何回くらい読みましたか。**
6. **もっとこうすれば良かったと思うところはどんなことですか。**
7. **子どもの前で読むためには、どのようなことに気を付けようと思いますか。**
8. **次はどんな本に挑戦したいですか。（ジャンルでも題名でも構いません）**
9. **これまで子どもの前で読み聞かせを行ったことはありますか。（・ある・ない）**
10. **問９で「ある」と答えた方、いつ頃、どのような場所での読み聞かせでしたか。**
11. **問９で「ある」と答えた方、子どもの反応はどうでしたか。**
12. **絵本の読み聞かせについてもっと教えてほしいことや学んでおきたいことがあれば書いてください。**

（3）読み聞かせの実施方法

絵本読み聞かせにおける実践には、以下の条件を出した。

①持ち時間を一人8分間とする。

導入、絵本の読み聞かせ、まとめを行う時間を一人8分間とした。課題とした絵本の長さを考え8分間とした。

②絵本のジャンルは、物語絵本とする。

「読み聞かせ」ということに重点を置いたので、短い赤ちゃん絵本ではなくできるだけ読む箇所の多い物語絵本という条件にした。

③絵本を読み始める前に導入としての手遊びや絵本の登場人物などに関連したクイズなどを行うこと。

これは絵本をいきなり読むのではなく、語り掛けをどのようにするか、また読み聞かせの環境づくりをするための手遊びや絵本への興味を深めるために何をすればよいかを考えるために課した条件である。絵本を読む前に必ず手遊びをしなければならないと考える必要はないが、今回は学生の経験のために、手遊びなどを行うことも課題とした。

④子どもに読むつもりで行うこと。

学生同士ではどうしても照れや恥ずかしさがある学生もいるが、子どもに対して行うつもりで取り組むことでシュミレーションしやすくなると考えた。また聞いている側も子どものつもりで聞くようにした。そうすることで絵本読み聞かせの前の語り掛けも、子どもに対して話をするようにできると考えた。

（4）倫理的配慮

研究への協力は自由であること、協力しなくても不利益にはならないこと、エピソードを使用する際の園名、個人名は匿名とすること、また研究の成果は今後の授業の充実を図るために使用する旨を書面及び口頭で伝えた。なお研究実施については、本学研究委員会にて承認を得た。「振り返り」の使用、記載については「研究に協力する」とチェックしていた140名を対象とする。

3. 結果と考察

調査内容の各項目についての回答を基に検討していく。

（1）調査内容１・２**『あなたの読んだ絵本の題名を書いてください』『なぜこの本を選んだのか理由をできるだけ詳しく書いてください』**の結果については、以下があがった。

①読み聞かせをする季節にちなんでいるから。

②自分の経験と重なるものであるから。

③子どもに知ってほしいと思う内容であるから。

絵本の読み聞かせの実践が始まったのが12月の３週目からであったので、自分の順番を考えてクリスマス・正月・冬をテーマにした絵本を選択した学生も多かった。子どもに読み聞かせをする際にも、季節感を大切にした上で絵本を選ぶことも多々ある。

代田（2001）は、著書の中の「読み聞かせ会での本選び⑶季節や行事に合った本を」の項目に『暑さでうだる教室で「寒い寒い冬の朝……」という本を読む人はまずいないでしょう。絵本には、季節を問わずに楽しめるものも多いですが、「今の時期にこそ読み聞かせたい」という旬の絵本を選ぶように心がけると、子どもたちもぐんと集中してくれます。』[5]と述べている。

このように季節に合った絵本、まさにその時期だけの絵本というのは子どもにとって興味や関心を持つことのできる要因の一つであると言える。

また、物語絵本は数多く存在している。その中で自分の経験と似たような話がいくつもあるだろう。自分の経験と同じようなストーリーであれば思い入れも強くなる。

小川（2010）は、著書の中の「絵本を選ぶ」という項目の中で、絵本を選ぶ際にどのようなことに注意すればよいかを『まず、よくいわれることであるが、読み手である保育者自身が楽しんだり、共感したりできる絵本を選ぶことである。読み手で自身が楽しみながら読むことで、絵本の世界はよりいきいき子どもに伝わるであろう。』[6]と述べている。自分の経験に近いストーリーであれば、共感できるし、ぜひ子どもにも知ってもらいたいと思うであろう。それによって、絵本のストーリーが子どもに伝わりやすく心に残ることと考える。

東京子ども図書館（2018）の『よみきかせのきほん』の中の「読み聞かせのための基本ガイド」には、『楽しさを伝えることが読書への橋渡しになります。読み聞かせでは、子どもは文字を読む負担なしに、ただただ心を躍らせて本の世界に聞き入ることができます。楽しければ、読んでもらった本を手に取るなど、本とのつきあいにつながります。私たちは、それぞれの年齢に応じて、子どもが喜びや驚き、共感で満たされる本を読むことに心を砕くだけでよいのです。子どもたちより少し経験のある読書人として、私たちが伝えることができるのは、本の楽しさです。』とある。小さい頃の絵本を選んだ学生の中には、読んでもらった時の記憶が鮮明に残っており、子どもたちにも自分のように感じてもらいたいと選んだことが記述を見るとわかる。

保育者は子どもに絵本を選ぶとき、読んでもらっている時間を楽しむことも大切である。また本を読むことの楽しさを伝えられるような本を選ぶことも重要なことである。

以下に学生の記述を示す。

『ポカポカホテル』

冬にぴったりの絵本だと思ってこの本を選びました。話が進んでいくにつれて、たっちゃんが温かい気持ちになっていくのを見ていると、聞いている人まで温かい気持ちになれると思いました。

『くまじいちゃんのクリスマス』

クリスマスの時期でクリスマス関連の絵本を読みたくて選びました。また、少し面白いシーンがあるので子どもも興味を持ってくれるかなと思い選択しました。

『サンタクロースのおばあさん』
クリスマスに近いから。イベントの楽しさを覚えてくれると思ったから。

『十二支のはじまり』
読む順番が年明けの一番だったので、お正月の絵本を読みたいと思ったのでこの絵本を選びました。この絵本は私が小さい頃よく読んでもらっていたので、クラスのみんなに紹介したいと思い選びました。

『ずーっとずっとだいすきだよ』
自身の飼い猫が余命宣告され、離れて住んでいるのでもっと気持ちを伝えたい、伝えればよかったと考えているため。心の中で思っていても言葉で伝えないと相手に伝わらないということと、自分の気持ちを伝えて良いということを知ってほしいので。

『ちょっとだけ』
絵本の主人公が長女で、私も長女ということがあり、共感できるポイントがたくさんあったから。

『こんとあき』
小さい頃によく読んでもらっていたり、自分で読めるようになってからもたくさん読んだりした絵本。どれにしようかと悩んでいた時に見つけてとても懐かしく感じ、読み聞かせをしたいと思った。

『まあちゃんのながいかみ』
子どもの頃から大好きな絵本だったから。ファンタジーでも実現できそうで楽しいと思った。ワクワクを子どもたちに届けたかった。

『100万回生きたねこ』
小さい頃からずっと好きな絵本で、みんなにも知ってほしいと思ったから。自分でも何度も読んだり、妹にも読んであげたりして読み慣れた絵本だったので、落ち着いて読みことができると思った。

『バムとケロのにちようび』
私が小さい頃に読んでもらって楽しかったし、絵が細かいところまで描かれていてその絵を見るのも面白かったからです。

『へっこきよめどん』
私は昔話が大好きです。特にこの話は自分が幼い頃に読んでもらってすごく面白かった記憶があったので、みんなにもこの面白い絵本を知ってほしいと思い選びました。

『きりかぶのともだち』
昔から家にあって思い入れのある絵本だったからです。幼い頃は“友だち”“けんか”のようなことしか考えていなかったのですが、高校生の頃に読み返したとき、普段から一緒に話ができる友だちがそばにいることが幸せなことだと分かることができる絵本だと感じました。私にとって大切な絵本だったので選択しました。

『おまえうまそうだな』
小学生の時に担任の先生に読んでもらって、感動しとても印象に残っているから。

『納豆侍　まめ太郎でござる』
私は小さいころ、納豆が苦手でした。そんな私に母が「納豆にはこんなすごい力があるんだよ」とこの本を買ってきてくれました。この本を読んで、私は一生懸命納豆を食べて克服することができました。今、朝ごはんをしっかり食べない子どもや好き嫌いの多い子どもが増えているので、この本を読んで納豆のすごさを知ってほしいと思いました。

『ずっとそばに…』
子どもにはかわいくて、楽しくてワクワクするようなものやファンタジーも必要だと思います。しかし自分も子どもの頃に読んでもらった「泣いた赤鬼」「ごんぎつね」「葉っぱのフレディ」のような悲しくも心揺さぶられるお話は今も心にしっかりと刻まれています。子ども（特に都会に住む子）にとって、山の動物は身近な存在ではないからこそ、絵本を通して知ってほしいと思い選びました。

（2）調査内容3**『実際に読み聞かせを行ってみて、上手くできたところはどんなところですか』**の結果につ

いては、以下があがった。

①抑揚をつけて読むことができたこと。

②自分のペースで読むことができたこと。

③声の大きさ・読むスピードが上手くできたこと。

学生は緊張した状態で絵本を読んだが、その中で練習通りに、また本番では練習の時以上の成果が見られた学生もいた。何度も読んで練習を重ねることで、緊張してもしっかりと読むことができたことが示された。

以下に学生の記述を示す。

・登場人物が多かったので、今誰が話をしているのかが分かりやすいように声に抑揚をつけたり、声の高さを変えたりして聞きやすいように工夫しながら読めた。

・練習の時は少し詰まったり噛んだりしてしまったけれど、本番では一度も噛まずにスムーズに読むことができた。

・読むときに抑揚をつけたり、絵本の主人公「オットさん」に語りかけたりするように読むことができた。自分が絵本のストーリーに入り込み、感情を聞き手に伝えることができた。

・読むスピードに気を配れた。

・とても緊張したが、自分の思うとおりに進行できた。みんなの前だと読むスピードが速くなってしまわないか心配だったが、練習通りゆっくり丁寧に読むことができた。

・時間はすごくオーバーしてしまったけれど、焦ることなく自分のペースで読み聞かせを行うことができた。

・少女のセリフの切なさを上手く表現できたと思う。手遊びの雪のこぼうずと絵本の内容が関連していて、綺麗な流れになったと思う。

・絵本を読む前は緊張していたのに比べ、読み始めると落ち着いて文章の間や声の大きさに気を付けて読むことができたと思いました。速さも丁度良いスピードで読むことが出来たと思います。絵本の向きも見やすかったと言ってもらえたので良かったです。

（3）調査内容４**『上手くいかなかったところはどんなところですか』**の結果については、以下があがった。

①ページのめくり方が上手くいかなかったところ。

②緊張してスピードが早くなってしまうところ。

③緊張してセリフがとんだところ。

緊張すると思うように手が動かなくなってしまい、ページをめくるのに苦労した学生が多かった。前に出て読み始めた時に明らかに手が震えている学生もいた。練習とは違い、人前では緊張を伴う。

「大人の前だから緊張するけれど、子どもの前なら大丈夫だと思う」と言う学生もいるが、決してそのようなことはない。学生にもいつも「実習で子どもたちの前で保育をするとき、クラスの子どもたちだけではなく必ず担任の先生方も見ておられる。また子どもたちは率直だから、つまらないときはつまらないということが態度や表情に表れることもある。それを見て、余計に緊張が増したり、焦ったりすることもある。子どもたちは学生同士のように、保育者役（実習生）が困らないよう察知して先に動いたり、先回りの理解をして動いたりすることは少ない。ただ、子どもが実習生に合わせてくれることもある。人前に出て何かをしたり話しをしたりするのは慣れであるので、授業内で人前に出る機会をたくさん作るので慣れていってほしい」と話している。

実践を何度も繰り返し行うことで、少しずつでも自分に足りないところや改善すべきところが見えてくる。それを見直しながらまた練習することで、余裕を持って楽しみながら読み聞かせをすることができるようになる。

以下に学生の記述を示す。

・ページをめくるときに絵本の持ち方が悪く、2枚一緒にめくってしまったり、手遊びの時少し早口で話してしまったりして上手な説明が出来なかったところです。緊張して手が震えてしまって、絵本も少し動いてしまいました。

・絵本をめくるのが上手くいかなくて1ページ飛ばしてしまい、戻ることになってしまった。
・早口だった上に、何回か噛んでしまったのでゆっくり読むべきだと思いました。

・緊張して読むスピードが速くなってしまったところ。

・読み方に注意していたので、声が小さくみんなに聞こえにくかったことです。

・緊張してセリフが飛んだこと。子ども相手に砕けた話し口調になってしまったこと。

（4）調査内容5**『練習時間はどれくらいですか。また何回くらい読みましたか』**の結果については、以下があがった。

練習時間、回数については学生によって様々である。多い学生で「10回以上」少ない学生では「3回くらい」という回答があった。

実際子どもの前で読むにあたりどのくらい練習をすれば良いか個々の状況にもよる。しかし、少なくとも詰まったり、読み間違ったりすることの無いようにはしなければならない。

練習の方法としては、児玉（2016）が著書『よくわかる！絵本の選び方・読み方　0～5歳子どもを育てる「読み聞かせ」実践ガイド』で『1，鏡に映してみる、声を出して読む。読み聞かせは、子どもたちにどう見えているか、どう聞こえているかを確認しながら練習するのが上達の近道。～中略～2，録音して自分の読み方を確かめる。自分ではなかなか気づけないことに「読み癖」があります。無意識のうちに「えーっと」「あの…」などと口にしていませんか。声に出して読む練習をする際、同時にレコーダーなどに録音をしてみましょう。自分の耳で聞きにくい部分を自覚すると、効率よく練習できます。3，読み聞かせにかかる時間を確認。時間が足りず早口に…では、子どもたちに物足りなさや不満感が残ります。～以下略』[8]と述べている。

このようにある程度読む練習が出来たら、客観的に自分を見ることが効果的である。自分では出来ているつもりでも、人から見るとまだまだ足りないことも、客観視する事で気づけることも増える。それにより子どもの前で読んだ時も、子どもたちが聞きやすい読み聞かせに繋がる。

以下に学生の記述を示す。

・10回以上は読んだ。1日2回通すようにしていた。

・1日2回流れを読む練習を1週間続けました。

・家族相手に10回以上、友だちに3回読みました。自分一人ではその倍読んでいます。時間はわかりません。

・1週間前から1～2日に1回のペースで、音声を録音しながら練習しました。

・数えてはいないけれど、寝る前に読んだ。10回以上は練習したと思う。

・3回くらい読んだ。

（5）調査内容6**『もっとこうすれば良かったと思うところはどんなことですか』**の結果については、以下があがった。

①絵本の持ち方やめくり方。
②ゆっくりと読むこと。
③途中で全体を見渡し子どもを見ること。
④絵本の読み聞かせの終わらせ方

実際に人前で読んでみて初めて気づくことも多かったようである。自分が想像したり、考えていたりしたこと以上に難しかったこともあるであろう。しかしいくら事前に指導していても、学生本人がやってみないことには、実感として伝わらないことも多々ある。自分で行なってみることで、他者から言われるよりも様々なことを考えるきっかけになる。

以下に学生の記述を示す。

・めくるのが上手くいかなかったのでめくる練習や持ち方の練習をもう少しするべきだった。

・絵がしっかりと見えるように持ち方をもう少し工夫すれば良かったかなと思った。

・もう少しゆっくり読めばよかった。

・読むだけでなく動画を撮ったり、鏡の前で練習したりして絵本の角度を確認すれば良かったと思う。絵本を縦にする場面の時、めくりながらスムーズになるようにしたかった。

・絵本を読んでいる途中で、何度か子どもたちの方を見たり、みんなの様子を確認したりできる余裕がもっとあればよかったと思った。

・終わらせ方をもう少し工夫出来れば良かったと思った。

・最後時間が余ってしまって、アドリブの話しで繋いだところを前もって何を話すのか準備するべきだと思いま

した。現場に出てもし同じ場面になり、アドリブを思いつかなかったら沈黙の時間ができてしまうし、子どもたちの集中も切れてしまい、最後まで話しを聞いてくれないかもしれないので、前もってしっかり話すことの準備や話しの整理をすれば良かったと思いました。

（6）調査内容７**『子どもの前で読むためには、どのようなことに気を付けようと思いますか』**の結果については、以下があがった

①緊張せずに落ち着くこと。
②全体に絵本が見えているようにすること。
③ゆっくりと大きな声で丁寧に読むこと。
④子どもに適した話し方すること。
⑤楽しいと思ってもらえるように読むこと。

普段一緒に生活しているクラスの友人の前であっても、多くの学生は緊張しながらの読み聞かせとなった。緊張することは悪いことではないが、余裕がなくなると咄嗟の判断や対応が出来なくなることも多い。また、緊張は子どもたちに伝わる。筆者も保育の様々な場面で、自分の緊張が子どもに伝わってしまった経験がある。ほどよい緊張感を保ちながら、見ている側にはそれが過度に伝わらないようにできると集中できる環境になると考える。

また、今回は学生同士であったが、読み聞かせの実践を行った学生たちはそう遠くない先に実習が待っている。初めての保育実習であるので、その実習で絵本を読む機会を与えていただける学生もいるはずである。そこで、子どもの前での読み聞かせを想定して、今回の課題に取り組むよう学生に伝えている。子どもたちには自分が読む絵本を楽しんでほしいと考えるのは当然のことである。「楽しんでほしい」「楽しませたい」と考えながら読むことで、子どもへの伝わり方も変わってくる。聞いている人を意識しながら読むことは、ただ字面を追うだけの読み方とは大きく違ってくる。

以下に学生の記述を示す。

・緊張している感じを出さないよう、落ち着いた雰囲気でいられるように気を付けようと思う。

・自分では全く緊張していなかったのに、友人から「緊張していたね」と言われた。リラックスして読んでいるように見せるにはどうすればよいのか、客観的に自分を見るようにしたい。
・後ろに座った子どもにも見やすいようにしたい。

・ゆっくり、大きな声で、丁寧に読むこと。本を持つ手をぶれないようにすること。集中できる環境をつくること。

・子どもが引き込まれる声の大きさで読む。絵本に集中しやすい環境を整える。(手遊びで子どもたちの気持ちが昂るのは控える、など)

・全員に絵本が見えているか、声が聞こえる場所にいるか。

・練習では子ども相手ではなかったので、思わず難しい言葉になってしまうことがあった。子どもに適した話し方などに気を付けようと思う。

・子どもが座っている位置を考えて、全員が見える位置で読み聞かせをしたり、絵本を読む前に子どもたちが集中できるように手遊びをしたりすることが大切だと思いました。また子どもは絵を見て内容を理解するので、ページをすぐにめくるのではなく、絵をしっかり見られるようにゆっくりめくることにも気を付けていきたいです。
・ゆっくりと読み、楽しませるようにしたい。

・ゆっくり、はっきり、感情豊かに「楽しい！」「おもしろい！」と思われる本の読み方をする。

・興味を持ってもらえるような読み方をすることです。

・読み手、聞き手、その場にいる人達全員がその絵本の世界に入り込めるように絵本の世界観を大切にし、絵本ばかり見て読むのではなく、子どもたちの方へも顔を向ける。

（7）調査内容８**『次はどんな本に挑戦したいですか。(ジャンルでも題名でも構いません)』**の結果については、以下であった。

今回とは違った種類の絵本を読んでみたいと思う学生が多かった。友だちの読み聞かせを聞いて、その絵本の良さに気づいた学生もいた。

以下に学生の記述を示す。

・仕掛け絵本
・少し笑えるような楽しい本
・昔話

・食べ物の本
・動物の出てくる絵本
・オノマトペの多い絵本

・子どもたちが絵本を聞いた後に友だちとその絵本の話をして、関係を深めてもらえるような絵本。

・次は寝かしつける時の絵本を読んでみたいです。子どもが眠りにつけるような工夫をした読み方に挑戦したいです。

・友だちも何人か読んでいて気になったのが、昔の語り口調や関西弁などの絵本を読んでみたいです。

・私は林明子さんの絵本が好きなので、次は林明子さんシリーズを読み聞かせしたいです。

・「おまえうまそうだな」
・「じごくのそうべい」
・「くれよんのくろくん」
・「おしいれのぼうけん」
・「ないたあかおに」　　など

（8）調査内容9、10**『これまで子どもの前で絵本の読み聞かせを行ったことはありますか。(・ある・ない　)』『問9で「ある」と答えた方、いつ頃、どのような場所での読み聞かせでしたか』**の結果については、以下であった。

・ある　67名　　・ない　73名

この調査内容では、「ある」と答えた中で多かったのは、中学や高校での実習やボランティアで読み聞かせの体験をしたという回答やアルバイト先での体験であった。また、家庭で自分の子どもに対して読み聞かせを行っているとの回答もあった。

家庭での読み聞かせと保育の場での読み聞かせには違いがある。家庭では少ない人数の子どもに対しての読み聞かせであるので、膝の上に乗せたり、横に並んで絵本を見せたりする。保育の現場では、クラス単位での読み聞かせが多くなる。一度に7～8名くらい、また多くなると30名を超えることもある。

太田ら（2021）は、『絵本の読み聞かせは、子ども一人ではできない。読んでくれる人が必要である。聞き手は一人であることも、クラスの友だちみんなであることもあるが、絵本を通して保育者や他の子どもとのかかわりが生じる。読み聞かせを通したコミュニケーションにより、人間関係も形成されていくのである。』[9]としている。家庭で子どもに絵本を読んだことがあっても、保育の場で集団に対して絵本を読むことには大きな違いがあるということを理解し、集団に向けての読み聞かせの知識や心構えを修得していくようにしなければならない。

以下に学生の記述を示す。

・高校のインターンシップ。こども園で行った。

・中学生の時。トライやるウィークで幼稚園に行った時。

・アルバイト先の保育園で二人の子どもに読み聞かせをした。

・娘に自宅で毎晩読み聞かせをしている。

・6，4，2歳の子どもがいるので、毎日30弱くらい読んでいる。　など。

（10）調査内容11**『問9で「ある」と答えた方、子どもの反応はどうでしたか』**の結果については、以下であった。

①楽しそうだった。
②様々な反応があった。

実際に子どもの前で読んだことのある学生は中学や高校の時の経験であったが、子どもたちが自分の読む絵本に興味を示し、様々な反応をしてくれたことをよく覚えている。「楽しそうにしていた」と感じることもあれば、単に自分に気を使っていたのではないかと考える学生もいた。「絵本をぐっと見つめていた記憶がある」とも書いているので、気を使ってそのような状況になるとは考えにくい。しかし本人が絵本の読み聞かせに自信がなかったためか、そのように感じてしまっている。

また緊張して余裕がなく、子どもの反応を見ることができなかった学生もいた。場数を踏むことで落ち着いて読めるようになってくる。技術を磨いていくことでも余裕を持った読み聞かせに繋がっていく。

以下に学生の記述を示す。

・絵本の中の登場人物の行動などに反応して楽しそうだった。

・読んでいるときに笑ってくれたり、指をさしたりして

「〇〇だ！」と反応してくれた。

・興味津々で聞いてくれました。

・読み終わった後にいろいろな感想を伝えてくれたり、静かに夢中になってみてくれたりしていた。

・歯医者の本を読んだ。少し怖い本だったので驚いている子がいたり、「ちゃんと歯を磨かないと」と言っている子がいたりした。

・「おおきなかぶ」を読みました。「うんとこしょ、どっこいしょ」と一緒に言ってくれたり、なかなか抜けないかぶに対して「ブルドーザーで抜いたらいいんだよ」というような発言があったりしました。笑顔がたくさん見られたので、嬉しかったことを今でも覚えています。
・集中して聞いていたように見えたが、実習生の私に気を使っただけなのかもしれない。よくわからない。絵本をぐっと見つめていた記憶がある。
・幼稚園では少し長めの絵本だったにもかかわらずみんな静かに聞いてくれていました。しかし子どもたちの様子を見る余裕がなかったので、集中して聞いてくれていたかはわかりません。

（11）調査内容12**『絵本の読み聞かせについてもっと教えてほしいことや学んでおきたいことがあれば書いてください』**の結果については、以下があがった。

①絵本の読み聞かせにあたり導入の仕方や読み聞かせの終わり方。
②子どもたちを引き込む方法。
③絵本を選ぶポイント。

学生は人前で読み聞かせを行ってみたことで、読み聞かせの手法についてより深く学びたいという気持ちになっている。

また実習などで現場に出た時のことを想定できるようになっている学生もいる。自分で経験してみることで気づけることはたくさんある。学生が上手くいかなかったことを失敗と捉えるのではなく、自分を省みて次に繋いでいくことのきっかけに導きたい。

以下に学生の記述を示す。

・集中せずに喋ったり、動いたりする子どもへの指導の方法。

・自分はなんでも体験したいタイプなので、自分でやって学びたいです。

・導入や終わり方についてもう少し学びたいです。

・0～2歳児くらいの子どもに対する導入の仕方を詳しく教えてほしいです。また読み聞かせが終わった後に「もう一回読んで」と言われた時の対処法を教えてほしいです。（後で読もうね、以外にあれば教えて欲しい）

・どのようにしたら、もっと子どもたちを引き込むことができるのか教えていただきたいです。

・絵本を選ぶポイントを知りたいです。

・絵か物語の楽しさ、どちらを取った方が楽しんで聞いてくれるかが気になる。

4．まとめ

「保育内容・言葉Ⅰ」の授業で行った絵本の読み聞かせ実践についてまとめてきた。初めて読み聞かせを行ったという学生も多くいたことを考えると、実際に人前での読み聞かせを行ってみて初めて気づくことも多々あったと考えられる。その気づきを次に活かすことのできる機会があれば、自分のものとして身についていく。

しかし現状、授業内での読み聞かせの機会は1回だけである。このため、自分で気づいた改善点を活かせるのは実習内ということになってしまう。また「次はこうしてみたい」と考えても、期間が空いてしまうと忘れてしまうことも出てくる。せっかくの気づきを活かせるようにするためには、授業内でもう一度読み聞かせの機会を作ることである。そうすることで自分なりの反省点を活かし実践に即した読み聞かせの方法や心構えを身につけることができる。また繰り返し行うことで、読むことに対しての余裕ができてくる。

絵本をただ読むだけではなく、子どもたちに伝えることも考えながら読むためには、教材研究も必要である。読み方の技術面だけでなく、内容の理解が無ければ子どもには伝わらない。そのようなことに気づき、自分を振り返りながら読むためには、やはり再度読み聞かせの機会を設けることが望ましい。

学生には今後も実践を行う機会を多く設け、様々なことに対応できるような授業内容を考えていきたい。今回の調査内容のひとつ「12. 絵本の読み聞かせについてもっと教えてほしいことや学んでおきたいこと」について、「絵本の読み聞かせにあたり導入の仕方や読み聞かせの終わり方」「子どもたちを引き込む方法」「絵本を選ぶポイント」などの回答があった。今回の絵本読み聞かせの実践を行うことで、学生が子どもの前での読み聞かせを意識することができている。

また読み聞かせの課題の一つとして「手遊びなどの導入をすること」をあげていた。それにより学生は、導入の難しさや「思っていたより上手くいかなかった」という経験をしている。導入の方法やいかに子どもたちが絵本への興味や関心を持てるようにするのか、また読み終わったあとのまとめをどのようにするべきかなども、詳しく指導する必要があるということがわかった。

今後の「保育内容・言葉Ⅰ」の授業では、絵本読み聞かせの実践に関する方法や基本的な考え方、教材研究の重要性を指導していくと同時に、導入、まとめの方法や重要性の指導も踏まえた授業内容に改善し、取り組んでいきたい。

5. 引用文献・参考文献

1. 伊勢明子, 吉村真理子『保育者にとっての絵本体験の重要性 ～保育者の資質を高める絵本ノートの活用について～』 千葉敬愛短期大学紀要, 2017 P449
2. 小川清実『演習 児童文化 保育内容としての実践と展開』(株) 萌文書林 2010 P69
3. 杉山きく子 張替惠子 古賀由紀子 清水千秋 護得久えみ子『TCLブックレットよみきかせのきほん ―保育園・幼稚園・学校での実践ガイド』公益財団法人東京子ども図書館 2018 P5
4. 前掲2 P76
5. 代田知子『読み聞かせわくわくハンドブック＊家庭から学校まで＊』株式会社一声社 2001 P40
6. 前掲2 P72
7. 前掲3 P2
8. 児玉ひろ美『よくわかる！絵本の選び方・読み方 0～5歳子どもを育てる「読み聞かせ」実践ガイド』株式会社小学館 2016 P15
9. 太田光洋・古相正美・野中千都（編著者）川俣沙織・渡邉望・森木朋佳・島田知和・中山智哉・永田麻詠・大元千種・岡本満江・山本直樹・下川涼子・大谷朝・高橋さおり（著者）『保育ニュー・スタンダード 保育内容「言葉」―話し、考え、つながる言葉の力を育てる―』株式会社同文書院 2021 P184

ピアスーパーバイザーからのコメント

本稿は保育者養成校「保育内容・言葉Ⅰ」の授業において「絵本の読み聞かせ」に着目している。「絵本の読み聞かせ」についての学生へのアンケートの結果と授業における学生の課題の取り組みの様子を照合しながら考察し、今後の授業展開への課題について言及している。保育者養成校の学生の課題への振り返りとして、分野を問わず参考になる知見である。今後はアンケート結果を数値化して分析し、客観的な指標としての考察も望まれる。
（担当：井本英子）

第３類

卒業研究作成の試み

―「子ども家庭支援の心理学」の講義・演習を通して―

藤井裕子

FUJII　Hiroko

本稿の目的は，学生に学びの集大成として「卒業研究」を課題として実施し、その学びの過程と学習効果について検証し報告することである。保育職をめざす学生が中心となる本学の場合、保育や幼児教育に関する専門的な知識の習得、保育専門職として就職する際の実践力を身につけておくことは大きな目的となる。同時にさまざまな問題に対処していく時に必要な論理的で客観的な視点を養い問題解決能力を向上させることは、就労してからの多様な問題に対応する力につながる。時間をかけて１つの論題を調査し掘り下げ深め、卒業研究としてまとめることで学生の主体的な学習成果がもたらされ、問題解決力の向上に反映されるのではないか。。近年、アクテイブ・ラーニングによる指導の取り組みは注目されているが、卒業研究は自らの主体的な学習として位置付けられアクティブ・ラーニングとして意義が深い。学生は各自の卒業研究に取り組む過程を通して主体的かつ積極的に学び、就労してからも学び続ける姿勢を意識し始めたのではないかと考え実践報告を行う。保育士養成過程における学習の質を高めるためにアクティブ・ラーニングの方法を検討することは今後さらに必要とされる。

キーワード：卒業研究、アクティブ・ラーニング、論理的思考

1. 問題と目的

卒業論文は最終学年に1年間をかけてテーマを定め研究を行い、その成果を発表するものである。単なるレポートとは異なり、自らの問題意識から問いを立てて、それに対する文献を収集し、調査等を行って進めていくものである。多くの4年制の大学で課せられているが、修業年限の短い短期大学では課せられていないことも多い。特に本学のように保育職という資格取得を目的の一つとする短期大学では、基本的な知識や技能の習得および複数回の実習が課せられ、多くの学生は忙しい学生生活を送ることになる。この上に、卒業論文を課することは過度の負担も生じさせる。

しかし半年程度の期間をかけて1つのテーマを掘り下げ調査し考察することで問題を深めることが出来、それを文章化することで論理的思考も養われ、学生に達成感をもたらされるのではないか、と考えた。きっかけとなったのは複数の学生からの次のような問題提起であった。。「教育実習、保育実習もすべて終了し、保育や幼児教育に関する知識や技術は習得したように思う。最終学年の後期にはどのような学びの目標を持てばよいか」という内容であった。筆者は学生が主体的に学ぶことがさらに必要であり、特に最終学年で本学での学びを集大成するようなまとめとしての学習が必要であろうと考えた。問題に取り組み深め、それを形にすることで学生に達成感も得られるだろう。卒業研究を目標として取り組めば、自らの学びが集約され就労してからも継続的な学びにつながるのではないか、と考えた。

学校教育法において学力の3要素として、「基礎的な知識および技能」「これらを活用して問題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力」「主体的に学習に取り組む態度、学習意欲」が重視されており、その一つの方法としてアクティブ・ラーニングによる学習活動は文部科

学省も推進しているところである。卒業研究でこれまで培った知識や学力を活用して自らの問題意識を深めるために最適な方法と思われた。

もちろん、これまでから学生の主体的な学習を深めるためにグループワークなども取り入れ、テーマを決めて発表する指導は行っていた。この中でチームの役割分担に責任をもって取り組むなどに一定の教育成果をもたらすことができた。しかし学生の取り組んだ内容を形にして残せなかったのが心残りであった。

この反省から卒業研究を作成することで学びの集大成として可視化でき、各自が身につけた専門性がより明確になると考えた。筆者の担当する「子ども家庭支援の心理学」は子どもの精神的発達を基盤に親子関係の構築、家族の精神保健の知識、個別の配慮の必要な家庭についての理解が必要であり、保育の集大成として総合的な内容を含んでいる。児童福祉法にも定められている保育者の役割についても総合的に盛り込まれている科目であり多面的で幅広い視点が必要とされる。総合的なまとめとして取り組むに適している科目である。また学生自らの問題意識にも結び付きやすくアクティブ・ラーニングを促進するのにも適していると思われた。

卒業研究を作成する中で、文献や資料の検索、PCを活用して論文を作成することでITへの抵抗感をなくし使いこなせるようになること、またその過程をふりかえることによって自らの学びを総合的に点検すること等を目的とし、新たな教育のあり方を考察したいと考える。短期大学での学びをどのように深め集大成したかを明らかにすると同時に学生にとって文字数の多い論文を作成することで就労してからの学びの継続にもつなげられることを目的とした。なおアクテイブラーニングの表記について文部科学省の表記と同じく、アクテイブ・ラーニングとする。

2. 方 法

（1）対象学生

対象となる学生は以下の通りであり、合計117名である。

表1 対象学生

2 回生(2 年制コース)	D クラス、35 名
3 回生(長期履修コース)	A クラス 28 名、B クラス 28 名、C クラス 26 名、合計 82名

（2）実施期間

2021 年 10 月～2022 年２月

（3）実施内容

「子ども家庭支援の心理学」の授業のテーマ、到達目標、概要は以下の通りであり、後期授業の開始時に確認する。

表2 授業のテーマ・概要・到達目標

【授業のテーマ】

現代の家庭の現状をふまえて子どもや家族の心理を学び家庭支援の方法を考察する。

【到達目標】

- 生涯学習の視点から乳幼児期から高齢期までの心理的発達と発達課題を理解する。
- 現在社会の現状と家庭の現状を学び家族への適切な支援に結び付ける。
- 子育て家庭の多様なニーズを把握し、関係機関との連携や協働について理解する
- 子育て上に起こる諸問題を理解し解決策を図り、家族の精神保健の向上に努める。

【授業の概要】

子どもの健やかな成長を支えるために子ども・子育て家庭への支援は重要である。時代の変遷を鑑み多面的に理解し子育て家庭を支援する。個別の支援を必要とする家族の背景と支援の実際的内容について学ぶ。

卒業研究作成のスケジュールについて以下のように計画する。

表3 卒業研究タイムスケジュール

10 月	本科目について基本的知識の習得
11 月～12 月	研究論題の選択、資料や文献の収集、調査、原稿執筆
12 月末	原稿提出、発表
1 月	修正、まとめ、振り返りシート作成
2 月	合評会、省察

研究論題は以下の 10 項目から各自の興味関心に基づいて選ぶ。１つの論題に人数が偏る場合は調整する。

表4 選択する論題

1，家族の意義、機能、家族関係への理解、社会的状況との関連
2，ひとり親家庭の子どもと家族
3，障害を持つ子どもを育てる家庭や家族
4，虐待が疑われる家庭
5，医療的ケアが必要な子どもの家庭や家族
6，保護者に病気や障害が見られる家庭や家族

7，予期しない出来事に遭遇した場合
8，心の問題が見られる場合
9，多様な家族（外国につながりがある、ステップファミリー、養子や里親）
１０，　その他（上記に該当しない内容）

卒業研究の文体、まとめ方は以下の通りとした。

表５　書き方

A4/横書き、10 枚以上、10000 字以上 図表の掲載も可能、 Microsoft Word で作成、 見出し:ゴシック体 10.5P 本文：明朝体　　10.5P 文体：「・・である」とする。 序論・本論・結論・考察・参考引用文献が必要

文字数を 10000 字以上とするため通常のレポートより字数の多さに負担を感じる学生が予想される。

卒業研究の作成後に学習成果の確認を検討するために各自、無記名で「振り返りシート」の質問に答え感想や意見を記入する。「振り返りシート」はB.S.Bloomの学習目標の3領域、「知識・技術の習得」「意欲・関心の深まり」「資料の収集」を参考にして筆者が質問項目を作成した。

【振り返りシート】

卒業研究を作成して感じた意見や考え、感想を書いてください。

1，卒業研究に取り組む中で、子どもや家庭支援について知識や理解が深まりましたか。
該当するところに○をつけてください。

知識や理解がとても深まった	知識や理解が深くなった	知識や理解は少し深くなった	知識や理解はあまり変わらない	知識や理解は深まらなかった

2，卒業研究に取り組む中で、子どもや家庭支援について関心や意欲が高まりましたか。
該当するところに○をつけてください。

関心や意欲がとても高くなった	関心や意欲が高くなった	関心や意欲が少し高くなった	関心や意欲はあまり変わらない	関心や意欲は高まらなかった

3，卒業研究に取り組む中で、どのようなことが出来るようになりましたか。複数回答が可能です。該当するものすべてに○をつけてください。

	スマホやPCの対応に慣れた		インターネットで調べられるようになった
	レポートの書き方を習得することができた		自分のペースで取り組むことができた
	文字数の多いレポートが書けるようになった		このような授業の進め方は苦手である
	参考資料を調べたり利用したり出来るようになった		このような授業の進め方も時々あればよい
	問題が自分の中で明確になった		就職してから役に立つと思う

自由に感想、意見、考え、疑問などお書きください。

３．結果

（１）論題の選定

卒業研究は全員に必修であるが、2021年12月末の期限までに取り組み仕上げ、発表した学生は107名（91.5%）であった。残りの10名は期限までに提出できず、現在も作成中である。

論題の選定は当初はレポートの枚数と文字数の多さから戸惑い、不満を述べる学生が多くみられた。しかし調べたり書き始めたりすると多くの学生が自分の課題に集中していく様子が見られた。論題の選定について、半数近くが「虐待の問題」に取り組み、次いで「障がい児を育てる家庭」「ひとり親家庭」と続いた。「心の問題を持つ家族への理解と支援」「多様な家族」を選んだ学生も少数ながら見られ、各自の問題意識や経験に基づいて記述した。論題を提出した学生は108名でその内訳人数は以下のとおりである。

表6　研究論題の内訳

論題	人数(名)	比率(%)
1,家族関係全般	0	0
2、ひとり親家庭	17	15.7
3、障害のある家庭	18	16.7
4、虐待問題	50	46.3
5、医療的ケア	5	4.6
6、保護者の疾患	0	0
7、予期しないこと	0	0
8、心の問題	7	6.5

9、多様な家族	7	6.5
10、そのほか	4	3･7

「虐待の問題」を論題に選択した学生が多かったのは、この問題について他科目でも取り上げており、学生の関心も高いことによる。しかし視点の向け方はそれぞれに異なり、「虐待の生じやすい連鎖」「虐待を受けた後のPTGについて」「虐待件数」「コロナ禍における虐待の増加」「ネグレクトの実態」など異なった視点から論じていた。資料やデータを調べる中で件数や数値の違いに気づき、複数の資料を照合させる必要性にも気づいていった。

「ひとり親家庭」を選んだ学生も多かったが、母子家庭だけでなく「父子家庭で特徴的な問題や支援の不足」「ひとり親家庭への法的整備」「情報の届きにくさ」など各自の視点から論じていた。

「障害のある子どもを育てる家庭」を選んだ学生には兄弟や親族に障害を持つ子どもがいて身近なテーマであった場合もあった。多様な障害について改めて学び、配慮すべきことも対象者によって違いのあることが論述されていた。

「医療的ケア児」や「心の問題の見られる家庭」を選んだ学生は医療的視点から調べたが、専門用語が多く言葉の定義や言葉の意味するところを理解するのに苦労していた。就労先に障害のある子どもの療育に進む学生もおり、意欲的な学習態度が見られた。

「多様な家族」について、複数のステップファミリーへの面接を通して論術した学生は、知人を通して当事者と出会い質問項目に細心の注意を払いながら、当事者の協力も得て半構造的面接を実施した学生もいた。「多様な家族」を取り上げた中に「里親制度と実態」や「外国籍」の家族について詳しく調べた学生もいた。

そのほかの論題を選んだ学生は「LGBTの実態と理解」「インクルーシブ保育の考えに基づく公園の国際比較」「ヤングケアラーについて」「子ども食堂から見る家族問題への理解」であり、それぞれ文献や写真、映像資料も活用して記載した。

卒業研究作成を通して資料やデータの収集により、問題が今まで以上にはっきりしたことや、今まで知らなかったことが広がった、自分の関心事が展開した、などの感想は発表時に多く聞かれた。

(2)振り返りシートの結果

卒業研究作成を通した振り返りシートへの記載は　95名の学生から回収し、その結果の表とグラフはは以下の通りである。

表7　卒業研究を通して得た知識や理解の深まり

	とても深まった	深まった	少し深まった	あまり深まらなかった	深まらなかった
人数(比率)	33	31	30	1	0

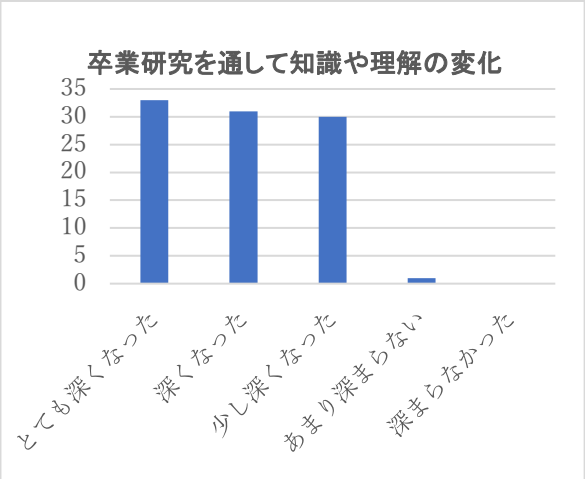


図1　卒業研究を通して得た知識や理解の深まり

表8　卒業研究を通して得た関心や意欲の高まり

	とても高くなった	高くなった	少し高くなった	あまり高くならなかった	高くならなかった
人数(比率)	29	36	24	5	1

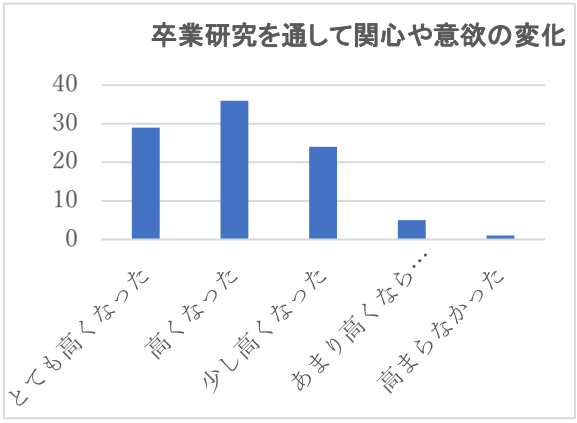


図2　卒業研究を通して得た関心や意欲の高まり

表9　卒業研究を通して自己評価や意見

項目	スマホやPCの活用	レポートの書き方	文字数の多いレポート	資料の収集	問題の明確化
人数（比率%）	56（59.5」	49（52）	29（30.9）	51（54.3）	23（24.5）
項目	インターネットの活用	自分のペースで取り組む	卒研への苦手感	卒研も時々取り組みたい	就職してから役に立つ
人数（比率）	44（46.8）	65（69.1）	19（20.2）	27（28.7）	44（46.8）

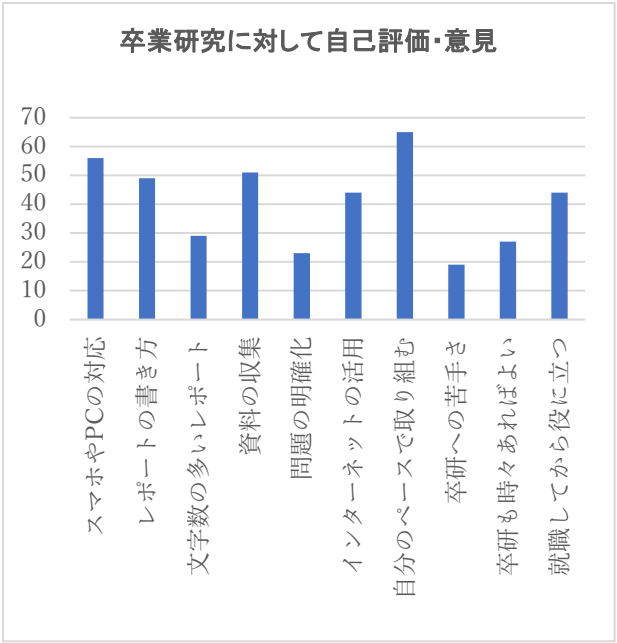


図3　卒業研究を通して自己評価や意見

「振り返りシート」の結果から問 1 の「卒業研究を通して知識や理解の深まり」については、「とても深まった」「深くなった」「少し深くなった」と答えた学生が、全体の 98%を占め、ほとんどの学生に学習効果が見られたといえよう。自分の関心のある内容を調べることから始めているので知識も身につきやすい。問題を深めるために情報収集も積極的に行い、授業では学んでいない事象について詳しく学んでいく学生も多く見られた。

問 2 の「関心や意欲の高まり」については、「とても高くなった」「高くなった」「少し高くなった」と答えた学生が 89 名（93%）で、問 1 より少し少ない人数であるが、やはりほとんどの学生が関心や意欲が高くなり、一定の学習効果が得られたということができる。もともと卒業研究に積極的でなかった学生には意欲も育ちにくかったかと思われるので、動機づけをはっきりさせていくことが必要である。

問3の卒業研究を通して得られたことでは、「自分のペースで取り組めた」と 70%の学生が答えており個人差の見られる中で一斉授業ではなく、個々の学習の進捗状況に応じて進めることのメリットがうかがえた。意欲の高い学生は自分のペースで文献や参考資料を収集し読み込んでいくが、意欲の低い学生が取り残されるという結果にもなりやすく、アクティブ・ラーニングのメリット、デメリットを把握しておかなければならない。

問3の中で参考資料の収集として「スマホや PC の活用」[インターネットの活用]「資料の収集」にいずれも 50%に近い学生が上達し、検索方法を学んだということができよう。卒業研究の初めの時点で、PC の扱い方が分からず苦手意識の強い学生も散見されたが、慣れていくと新聞記事や報道、各組織のホームページも検索できるようになり、幅広く資料を集められるようになっていった。この経験は就職してから調べたり書類を作成したりする際に役に立つと思われる。もちろん図書館で書籍を検索する学生や他の授業のテキストを持参し調べる学生も多く見られた。

当初、心配した文字数の多さについて 30%の学生が「文字数の多いレポートが書けるようになった」と自分の学習成果を確認しており、「卒業研究にも時々取り組みたい」にも約 30%近い学生が肯定的に答えていた。なかには 20 枚以上、20000 字になる論文を提出した学生もあり、短期大学においても習得した知識や技能を活用して、それを基に自分の考えを論述していくといった学習にさらに積極的、体系的に取り組んでいくことが必要ではないか、卒業研究は学生の達成感につながり積極的に取り入れることができるのではないか、と考えさせられた。問3の質問で「就職してから役に立つ」と答えた学生も 50%近く見られ、保育専門職として将来の成長に役に立つことも明らかになった。

(3) 自由記述の内容

自由記述を書いた学生は26名であり、その内容は以下の通りである。

（文字数について）

1つの課題に対して10000字も書いたことがないので難しかった。10000字は厳しい。文字数が多すぎる。文字数が多くてしんどい。10000字は大変だ。

（時間不足）

卒業研究に取り組む期間が短かすぎる。4 年生の大学のようなわけではないので、卒研をするなら今後対策を考えた方がよい。もう少し時間があったら、もっと丁寧に仕上げられたと思う。時間が足りなかった。

（習得したこと）

レポートを書きながら学べた。障害について理解や支援の仕方がとても深まった。思ったよりも自由に書けた。自分の興味のあるものを調べることができた。自分自身の問題に触れることができたので、より理解を深めるきっかけになった。子どもの問題、保護者の問題を深く知ることができた。この研究を通して知っていることをもっと増やそう、と思うようになりました。ひとり親の心情、支援を知ることができた。文章の書き方を学べた。様々な本を読んで、自分の学びにつながった。パソコンの理解度が深まった。文字数の多いレポートが書けるように成長できた。新たな知識が増えた。普段調べないことえお調べたので、自分の知識になった。

（就労してから）

将来経営したい、と思っている「子ども食堂」について調べたので新たな知識が身についた。貧困問題について就職してから役に立つ。保護者の心情を知ることが出来たので、保育園でも活かしていきたいです。子どもの問題や保護者の問題が分かったので就職してから役に立つ。これから文章を書くことに慣れた。

（難しかったこと）

自分なりに考えることや考察が難しかった。大変苦手でしたが勉強になりました。しんどいけどがんばります。卒業研究をするなら、もっと環境を整えてほしい。しんどかったけど、まだまだがんばれそうです。

（その他）

先生の話を含めながら卒論を進めることができました。先生の教え方がわかりやすい。

自由記述で意見を記入した学生は 26 名で多くはなかったが、率直な感想が述べられている。字数の多さの負担感や取り組む期間の短さは発表時にも多くの学生が指摘した。卒業研究に取り組むには、学年当初から準備し、心構えをつけることが必要と感じられた。また他の教科とも関連付けて体系的に取り組むことも必要であった。自由記述では、難しかったが学習の成果か現れ達成感が得られていった、ということに肯定的な意見が多く見られた。一部に、IT環境として十分でなかったことや、4年制大学と時間的な余裕の違いの指摘、などもっともな意見も見られた。論文作成に際して IT 環境を整えることは学務部職員の協力も得てできるだけ努めたが、PC に不慣れな一部の学生もおり、図やグラフの作成に時間がかかり困難が生じることもあった。卒業研究作成は高い目標であり、長期的に計画をたてて学生に意識づけしていくことが重要であると考える。

4、考察と今後の課題

現代の短期大学には、「専門職業人の養成」「地域コミュニティの基盤となる人材の養成」「教養的素養を有する人材の養成」等にその教育的機能が求められている（文部科学省、2017）。特に実践的な職業教育への期待も大きく、質の高い職業人を養成することは社会からの期待もあり急務な課題である。そのための教育的効果を促す方法として、アクティブ・ラーニングの意義も指摘されている。知識や技術を習得するのみならず、それらを使いこなし自らの問題意識と結び付け継続的な学習へと展開していくことにアクティブ・ラーニングによる学習は効果が高い。

アクティブ・ラーニングは「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称（中教審答申用語集、平成 24 年）」と定義されるが、学生の知識や技術の定着を促すためには欠かせないものである。一方、アクティブ・ラーニングにより一定の学習成果をもたらすためには、基本的な知識を習得していることが必要条件であり、それを基に主体的な問題意識があることなども必要である。ただ単にアクティブラーニングを導入すれば学習成果が得られるのではなく、導入する際には前提として学生がどの程度、理解できているのか個々人の状況を把握しておかなければならない。

今回、卒業研究の作成という目標に向けて指導した際もこれまでの授業態度からほとんどの学生の学習状況について掌握していたので、学びのゴールとしての目標もたてやすかった。さまざまな問題も生じるだろうが、知識を活用、応用し、自らの課題に積極的に取り組むことが各自の就労後も見据えた取り組みとして共有することができたと思う。卒業

研究の作成を通してこれまで学んだ内容を可視化し、問題解決を図り、振り返りを通してさらにスキルアップすることを目指したが、自ら問いを立て、解決に向かう力を養うことは専門職としての保育職には必要であることの自覚と理解を促すことに効果的であった。結果からも明らかなように、ほとんどの学生が知識や理解が高まり、関心が広がったことに自らの学習効果を認めている。10000 字という今までに取り組んだことのない長さのレポートにハードルは高いが、資料を調べるなどをして作成することができていた。しかし全体に見てみると、資料収集や知識として得た情報を述べることはできたが、考察の部分を論述することに十分でない学生も見られた。

ジェネリックスキルを測定する PROG テストによれば「知識を活用して問題を解決するリテラシー」と「経験を積むことで身についた行動特性であるコンピテンシー」に分類されている(アクテイブラーニング実践プロジェクト、2015)。
問題解決力としてあげられているリテラシーの内、情報収集力、課題発見力などは育成されたと思われるが、情報分析力や構想力は不十分であったのではないか、と考えられる。これらは一朝一夕に身につくものではなく、蓄積した知識や技術を俯瞰し、学んだ知識を関連付け自分の考えを深める積み重ねが必要であろう。指導を行う側も保育職として必要な知識や基本的なリテラシーを指導することのみならず、情報分析力も向上させるような取り組みにも注力しなくてはならないのではないか。卒業研究作成の中から今後の課題として、浮かび上がったものを教育活動の中に体系的に位置付け醸成していく必要性について改めて考えさせられた。今後もアクテイブ・ラーニングを活用した授業を工夫し、学生の学修成果が高まるように講義・演習に取り組んでいきたい。

6. 引用文献・参考文献

文部科学省高等教育局「平成27年度　短期大学教育に関する文教施策の現状について」2015
内閣府「幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領」チャイルド本社、2017
阿部和子「家庭支援論」萌文書林、2015
沼山博ほか編著「子どもとかかわる人のための心理学」萌文書林、2020
青木紀久代編「子ども家庭支援の心理学」みらい、2019
B.S.Bloom、梶田叡一訳「ブルーム理論に学ぶ」明治図書出版、1986
永田恭介・山崎光悦編著「教学マネジメントと内部質保証の実質化」JUAA選書第16巻、東信堂、2021
日本私立短期大学協会「私立短大教務担当者研修会」資料集　2015
藤井裕子「保育者を目指す学生に必要とされる学びと課題―保育実習評価の分析から―」、京都華頂大学現代家政学研究、第3号、2014
小林昭文、鈴木達哉、鈴木映司「アクティブラーニング実践」産業能率大学出版部、2015

ピアスーパーバイザーからのコメント

本稿は、学生の学びの集大成として、既有の知識や経験を学生自身が可視化するために、10項目の論題を提示し、自らの興味関心に基づく卒業研究の取組みへと導いた実践報告であり、能動的学習による学生の意識変容の過程を振返りシートから分析、考察されている。学生の主体的な学びは、問題点や課題意識を深め、情報収集を積極的に行い自身の関心事をより展開していくこととなる。また、それらの経験は、就労後の専門知識の探求や様々な問題解決能力につながることを改めて認識することができた。(担当：川谷和子)

資料　卒業研究論題

	2D クラス	3A クラス	3B クラス	3C クラス
1	子ども家庭支援の心理学ー里親問題についてー	心の問題が見られる精神障害への支援	障害を持つ子どもと障害を持つ子どもの親が生き生きした生活が送れるようになるために	SDGｓの貧困に対する目標から貧困を考え、海外や日本での取り組みについて
2	多様な家族への理解と支援ーステップファミリーについて	障害児への理解を深め、保育へと繋げる	法律可決から半年『医療的ケア児」の現状と課題	発達障害の子どもを持つ親について
3	虐待が疑われる家庭への理解と支援ー虐待が起こる背景とその心理ー	障害のある子どもへの理解を深める	温かさという治療法ー医療的ケア児の子どもたちと家族への支援	ひとり親家庭の現状と課題
4	ひとり親家庭の子ども、家庭への理解と支援	虐待が疑われる家庭への理解と支援	ひとり親家庭の子ども、家庭への理解と支援について	児童虐待について
5	幼少期からの共生社会の形成-インクルーシブ公園の国際比較	虐待の現実と家庭への支援	虐待が疑われる家庭への理解と支援	多様な家庭への理解と支援
6	ひとり親家庭の現状と支援	子どもの障害について	虐待が疑われる家庭への理解と支援	虐待が疑われる家庭への理解と支援
7	ひとり親家庭の実像と支援について	いろいろな障害について	障害を持つ子どもを育てる家庭への理解と援助	障害を持つ子どもを育てる家庭への理解と援助
8	心の問題が見られる家庭への理解と援助	虐待が疑われる家庭への理解と支援	児童虐待の現状と課題	虐待が起こる原因とそれに対する考え
9	虐待の影響と対応について	障害についての配慮・支援について学ぶ	多様な家族への支援	ひとり親家庭について
10	多様化する家族とその背景	虐待が疑われる家庭への理解と支援	障害児を持つ家庭	障がい者を持つ子どもを育てる家庭への理解と支援
11	心の問題が見られる家庭への理解と支援	障害のある子どもを育てる家庭への支援	虐待について	虐待の課題と現状
12	ひとり親家庭について	虐待が疑われる家庭への理解と支援	児童虐待の現状と課題	障害児家族の課題と支援
13	児童虐待について	児童虐待について	児童虐待とその裏側について	虐待を疑われる家族への理解と援助
14	ひとり親家庭の子ども・家庭への理解と支援	障害を持つ子どもを育てる家庭への理解と支援	ひとり親家庭に対する支援	虐待が疑われる家庭への理解・支援

15	虐待とその背景	増え続ける児童虐待	医療的ケア児について	児童虐待の現状と支援
16	虐待が疑われる家庭の理解と支援	虐待が疑われる家庭への理解支援	虐待について	児童虐待について
17	虐待が疑われる家庭への理解と支援	障害を持つ子どもを育てる家庭への理解と支援	虐待について	虐待が疑われる家庭への理解と支援
18	医療的ケア児とその家族への理解と支援	虐待が疑われる家庭への理解支援	子どものLGBTQ	虐待が疑われる家庭への理解と支援
19	虐待が疑われる家庭の理解と支援	ひとり親家庭の子ども・家庭への理解と支援	虐待の社会状況	多様な家族への理解と援助
20	子ども虐待の現状	虐待の解決に向けて	ヤングケアラーについて	発達障害のADHD について
21	これからの日本の児童虐待の予防		心の病気を理解する	ひとり親家庭
22	児童虐待について		メディアから学ぶ精神障害ーエヴァンゲリオンの心理学	ひとり親家庭の子ども・家庭への理解と支援
23	ひとり親家庭の子ども・家庭への理解と支援		障害児保育について	虐待と対応について
24	児童虐待について		ひとり親家庭を支えるため	虐待を防ぐには

			に	
25	ひとり親家庭の子ども・家庭への理解と支援			
26	心の問題が見られる家庭への理解と支援			
27	障害を持つ子どもを育てる家庭への理解と支援について			
28	虐待が疑われる親子の理解			
29	障害をもつ子どもについて			
30	医療的ケア児の支援について			
31	虐待が疑われる家庭への理解と支援			
32	医療的ケア児の支援について			
33	虐待が疑われる家庭への理解と支援			

＜執筆者一覧＞
神戸教育短期大学　こども学科
教授　三木　麻子/日本文学（古代文学・中世文学）
神戸教育短期大学　こども学科
教授　山本　章雄/スポーツ科学（スポーツ教育学）
神戸教育短期大学　こども学科
講師　有川　優子/ 教育学（日本教育史）
神戸教育短期大学　こども学科
講師　田中　麻紀子/教育学（幼児教育・保育）
神戸教育短期大学　こども学科
教授　藤井　裕子/心理学（発達心理学）

＜ピアスーパーバイザー一覧＞
神戸教育短期大学　こども学科
教授　井本　英子/芸術学（音楽学）
准教授　辻本　恵/芸術学（彫刻）
講師　今津　香/教育学（乳児保育）
講師　宇賀神　一／教育学（日本教育士）
講師　川谷　和子／教育学（幼児教育・臨床教育）

神戸教育短期大学「教育実践研究紀要」
第 4 号（2022）
2022 年　3 月 15 日発行
編集発行：神戸教育短期大学
ファカルティ・ディベロップメント委員会
〒653-0862　兵庫県神戸市長田区西山町 2-3-3
TEL:078-611-3351（代表）

印刷所