

教育実践研究紀要

第12号〔2017年度〕

教育実践研究論文

<第1類>

- ・夙川学院の教育理念について (樋口 進)

<第3類>

- ・活用できるピアノ奏法 (井本 英子)
～コードネームを用いたピアノ演奏法の実践と考察～
- ・視野を広げる造形活動 2017 (佐藤 有紀)
- ・造形表現における鑑賞教育についての考察 (佐藤 有紀)
～兵庫県立美術館『鑑賞教育プログラム』の実践より
- ・教科「国語」における学びと指導 (三木 麻子)
- ・小学校・国語教科書「ことば」教材の研究 (三木 麻子)
—第1学年・第2学年を中心にして—

<第4類>

- ・生活科の実践的教材としての昆虫の育ち方カードに関する研究 (片山 雅男)

<第6類>

- ・幼稚園における入園式翌日の保育について (林 富公子)
—学生が行う模擬保育と考察—

夙川学院短期大学

教育実践研究紀要

第12号【2017】

[教育実践研究論文]

<第1類>

- ・ 夙川学院の教育理念について 樋口 進・・・3

<第3類>

- ・ 活用できるピアノ奏法 井本 英子・・・12
～コードネームを用いたピアノ演奏法の実践と考察～
- ・ 視野を広げる造形活動 2017 佐藤 有紀・・・27
- ・ 造形表現における鑑賞教育についての考察 佐藤 有紀・・・38
～兵庫県立美術館『鑑賞教育プログラム』の実践より
- ・ 教科「国語」における学びと指導 三木 麻子・・・50
- ・ 小学校・国語教科書「ことば」教材の研究 三木 麻子・・・61
—第1学年・第2学年を中心にして—

<第4類>

- ・ 生活科の実践的教材としての昆虫の育ち方カードに関する研究 片山 雅男・・・74

<第6類>

- ・ 幼稚園における入園式翌日の保育について 林 富公子・・・88
—学生が行う模擬保育と考察—

夙川学院短期大学「教育実践研究紀要」の発行および編集の手引き

1. 目的

本紀要は、大学教育に関する教育技術や方法論、教材活用等の知見を共有し、教育の質の向上に貢献することを目的として発行する。

2. 投稿者の資格

本紀要に投稿できるのは、原則として本学の、専任教員・本務校を持たない非常勤講師・職員とする。ただし、編集会議で認めた場合、学外からの寄稿を掲載することができる。

3. 編集会議

編集会議は、ファカルティ・ディベロップメント委員会（FD 委員会）委員で構成する。

4. 原稿の内容、投稿

（1）本紀要で扱うものは全て「教育実践研究」とし、その内容は以下に分類される。

第1類 大学教育の理念や思想に関するもの

第2類 大学教育の制度、法およびその運用に関するもの

第3類 大学における専門教育に関する方法、技術、課題に関するもの

第4類 大学教育に適した教具・教材の開発およびその利用効果に関するもの

第5類 大学生の心身の特性と教育のあり方に関するもの

第6類 その他、大学教育の実践に関するもの

（2）書式は、編集会議において別に定めるものを基本とする。ただし、原稿の内容に応じ、適切な章立てを利用することができる。

（3）1原稿につき本誌10部を無償提供する。

（4）投稿は、原則として、電子ファイルによる完全イメージ原稿とする。

5. 投稿に関する手続き

（1）文の構成は、「問題の所在（または目的）」「方法」「結果」「考察」「結論」を基本とするが、教育分野や論の特性に応じて適切な章立てを設定することができるものとする。なお、参考・引用文献等がある場合、必ず文末に付記する。

（2）原稿は原則として、Microsoft Word（表作成についてはMicrosoft Excel も可）により作成し、完成イメージで提出する。この場合、編集会議が選定するフォーマットを利用することが望ましい。その他、文字数・行数・フォント等、執筆の詳細についてはフォーマットを参照のこと。

（3）原稿は、完成イメージで5頁以上とし、最大15頁までとする。

（4）写真、図については、各自が画像ファイルとして作成し、原稿内に貼り込むものとする。全てグレースケールで印刷されるため、出版時に画像の精細等に関する要求は一切受け付けない。ただし、カラー写真による掲載を希望する場合、自費（または個人研究費）により、載せることができる。

（5）投稿にあたっては、電子メールに、投稿票、本文、写真・図の電子ファイルを添付し、FD 委員会に送信する。

6. 編集に関する手続き

（1）原稿が投稿されると、編集会議において1名のピアスーパーバイザー(PS)が決定される。

（2）PSは受稿後速やかに精読し、質問および意見をまとめ、投稿者に返信する。なお、PSが提示する意見や質問は、本誌が多様な読者を想定していることから、専門分野を熟知した内容でなくてよいこととする。

（3）投稿者はPSから提示された質問や意見について、回答または修正等を行い、再び提出する。

（4）PSは回答または修正を確認し、「ピアスーパービジョン実施報告書」にコメント等、必要事項を記入の上、編集会議に提出する。

7. 発行

本紀要は、原則として、年2回発行する。ただし、発行は投稿数に応じて編集会議で決定する。

8. 著作権

著作権および電子化による公開本誌に掲載された著作物の著作権は執筆者に属するが、著作物は原則として電子化し、国立情報学研究所等の公的機関のホームページに公開することを許諾するものとする。ただし、執筆者から電子化を承諾しない旨の申し出があった場合はこの限りではない。

第1類

夙川学院の教育理念について

樋口 進

HIGUCHI Susumu

学校において、特に私立学校において、その教育がどのような理念のもとに行われるかは、最も根本的で重要なことである。本論文は、夙川学院の教育理念がその歴史において、どのように言い表され、また実際にどのような教育が行われたかを探求し、これからの課題を考えるものである。

キーワード：建学の精神、教育理念、婦徳の高い、キリスト教、愛、誠実

1. 創 立

夙川学院は、日本の文教政策の転換期であり、近代私立学校の黎明期とも言える 1880 (明治 13) 年 4 月 13 日に神戸の御影弓場の地に、増谷かめによって創設された裁縫塾にさかのぼり、137 年の歴史を歩んでいる。内田樹神戸女学院大学名誉教授は、「学校教育とは、まず『市場のニーズ』があつてしかる後にそれを満たすべく教員や校舎や教材を整えるという順番で行われると多くの人は信じている。しかし、教育史では学校教育は教えることが自分の『使命 (ミッション)』だと思い詰めた人の登場から始まるということを教えてくれる」と言っているが¹、このことは夙川学院の創設者増谷かめにもあてはまる。

創設に関して、『夙川学院百年史』(以下『百年史』)には、次のようにある²。「当時は女子の教育についての関心も低く、女子はお針けいこ

だけで十分であるという思想が支配的であつた。このような情勢下において増谷かめは、女子教育の必要性を痛感し婦徳の高い、堅実な家庭婦人の養成を目指し、裁縫塾を創設した。」ここに、創設者増谷かめは、単に女子に裁縫の技術だけを教えるのではなく、最初から人間教育・人格教育を目指していた、ということが分かる。そこで、「婦徳の高い、堅実な家庭婦人の養成」というのが、夙川学院の建学の精神、教育理念とされてきた³。この創設は、かめが実に 18 歳の時であつた。

ここで、日本の明治期における女子教育について概観しておこう。明治政府は近代国家と社会を建設するために教育の役割を早くから認識し、1871 (明治 4) 年には文部省官立女学校計画布告を出し、1874 (明治 7) 年には、東京神田に女子師範学校 (後のお茶の水女子大学) を開設した。一方、プロテスタントの宣教師の来日と共に私立学校が次々に開設され、1870 (明治 3) 年にはフェリス和英女学校が、1871 (明治 4) 年には共立女学校 (横浜共立学園) が、1874 (明治 7) 年に

¹ 内田樹「ミッションスクールのミッション」、『大学時報』2016.11、34-ページ。

² 夙川学院百年史編集委員会編『夙川学院百年史』(以下『百年史』) 学校法人夙川学院、1986 年、12 ページ。

³ 夙川学院創立 130 周年記念誌編集委員会編『創立百三十周年記念誌』学校法人夙川学院 人本部、2010 年、24 ページの学院長増谷和人の文章参照。

は神戸ホーム（神戸女学院）が、1877（明治 10）年には立教女学院が設立された⁴。これらはすべて、キリスト教精神を建学の精神としたミッションスクールであった。

『夙川学院九十年史』（以下『九十年史』）には、裁縫塾の創設者増谷かめについての次のような一つのエピソードが伝えられている⁵。増谷家は代々神戸の酒造家であった。かめは資質聡明であったが、幼少の頃痛風を患い、脚の自由を損なったため歩行がやや困難であった。両親は、かめが裁縫を特技とするところから裁縫をもって一生の生計を立てさせようとした。また両親がかめにこの道を歩ませたもう一つの理由は、「酒は昔から多くの人々の嗜好するところがあるが、また、時には酒毒によって身を崩し、主婦を苦しめるに至った例も少なくないであろう。酒造家の娘が裁縫塾を開き、世の大事な娘にまで育て上げようとすることはせめてもの罪滅ぼしである」と考えたということである。『百年史』には、次のように記されている。「私塾はこの社会奉仕的精神を動機とする自然発生的なところにその強さと特色を見出すことができると思う。増谷裁縫塾は、自主自立を目指す一女性が社会奉仕の精神に生き甲斐を見だし、自己の適性發揮に生涯成就を全うした。⁶」第二次大戦後、夙川学院はキリスト教精神を教育理念に取り入れたが、この社会奉仕の精神は、キリスト教精神においても大きな柱である。もっとも、キリスト教精神を取り入れたのは、二代目の理事長増谷義雄であり、かめはキリスト教のことについてはほとんど知らなかったであろうが、彼女の社会奉仕の精神は、期せずしてキリスト教精

神と通じるものであった。ちなみに、戦後キリスト教教育を導入した時に協力を仰いだ関西学院のスクールモットーは「Mastery for Service（奉仕のための練達）」であり、この奉仕の精神が学院の教育理念の一つとなっている。イエスは弟子たちに「仕える者になりなさい」と教え（マルコによる福音書 10:43-44）、召使いの務めであった足を洗うということを自ら行って、弟子たちに対して人に仕えることの手本を示された（ヨハネによる福音書 13:4-5）。

以上のように、増谷かめの創設した増谷裁縫塾は、単に裁縫の技術を教えるだけの教育ではなく、家庭のよい主婦（良妻賢母）を育成しようとするものであり、人格教育、また社会奉仕の精神を担ったものであった、ということができる。

ただ、家庭のよい主婦像も、時代の変遷によって変化していくものであり、夙川学院の歴史においても当然その理想とする主婦像も成長変化し拡充されていくことになる。実際、その時代時代において、いろいろな試行錯誤が見られる。

私塾は公立の学校とは異なる特徴を持つことができる。増谷裁縫塾も、師の学徳を慕い、自ら求めて集まった学習集団であったから師弟の間柄は親密であり、敬愛の精神に満ち、塾生相互も共同生活を通して自然に温かい友情が培われ、常に平和で明るい雰囲気を漂わせていた、ということである⁷。

もう一つの特徴は、創造性ということである。一般に裁縫は技能を伝授するということを中心であって全く見よう見まねの注入主義に陥りやすかった。このように保守的になりがちな時代にあって、創設者かめは進歩的進取的で、創造性豊かな才能の持ち主であった。彼女の創造性によって「増谷流」が考案され、これは高く評価された。そのようなかめの創造性について『百年史』には、次のような文章が載せられている⁸。「校祖かめは、いつも物を仕立てるに当たっては、『時間がかかっ

⁴ 湊晶子『『キリスト教女子人格教育』の現代的使命』、『広島女学院大学論集』第 63 集、2016 年、2 ページ。

⁵ 夙川学院九十年史編集委員会編『夙川学院九十年史』（以下『九十年史』）学校法人夙川学院、1971 年、25 ページ。

⁶ 『百年史』14 ページ。

⁷ 『百年史』74 ページ。

⁸ 同 77 ページ。

てもよいから形の崩れないように、丁寧に縫いなさい』と言ひ、塾生の仕上がり作品には厳しい点検を行うことを終生続けた、と言う。技術のための技術として注入しがちな保守的傾向の強い塾において、このような独特の技法を創出したことは、教育的に価値の高いことである。言い換えると単なる技術としてではなく、晴れ着の最も大事な『正しい型に仕上げる』という点にも中心目標を置き、専心錬磨を加え、美しく完成する喜びを味わわせることを繰り返すことにより、やがて美的情操にまで高めたのであるから、技術を越えて情操豊かな人間性の陶冶をねらったものと言える。」ここには、後に短期大学の教育理念となった「誠実」と通じるものがある、ということができるとはなかろうか。

2. 第二次世界大戦以前（戦前）の歴史

1901（明治34）年1月16日、裁縫女学校設立の認可を受け、増谷かめは、学校長となり、同年12月1日に増谷裁縫女学校を開設した。この時かめは、裁縫のほかに修身と家事の科目を設定し、良妻賢母主義に立って、家庭のよき主婦を育成するのに必要な家事・裁縫の技能と共に、婦徳の涵養に努めた。その特性としては、節約、勤勉、整理、整頓といった堅実なあり方である。ここにかめの「誠実に生きる」ことを重要視する人格教育に対する熱意が見受けられる。

特にかめは、修身科に力を注いだことが分かる。それは、修身科の教師に著名な人を招いているからである。一人は、大阪清水谷高等女学校（大阪府第一高等女学校）の初代校長であった大村忠二郎であり、彼に修身科の担当を依頼した。大村は、1899（明治33）年に公布された「高等女学校令」に合わせて大阪府にも女子の教育機関を整備することになった時、府立初の高等女学校「大阪府清水谷高等女学校（大阪府第一高等女学校）」の創立に尽力し、教育界に多大の影響を及ぼした人物である。日本女子大学を創設した成瀬仁蔵とも親交があり、成瀬の要請によって日本女子大学校附属

高等女学校の校長として迎えられようとしたが、当時の大阪府知事から強く慰留された、ということである。その大村を修身科の教師として招いたのだからかめの人格教育に対する熱意も想像に難くない。『百年史』には、大村に関して次のような文が寄せられている⁹。「大阪府立清水谷高等女学校の初代校長大村忠二郎先生は、家庭主義、良妻賢母をモットーとして、生徒の薫陶に終始され、また愛恕の精神を教養して立派な人格を作り上げるよう導いておられた。ご臨終の遺訓は数々ありますが『信仰に生きよ』との絶語は肝に銘じて実践したいものであります。」ここには、大村の人格教育の基盤に宗教教育があったことが分かる。ちなみに、大村と親交のあった成瀬仁蔵は、プロテスタントの牧師でもあり、ミッションスクールの梅花女学校の校長も務めた人物である。

もう一人の修身科の教師は、1904年から1921年まで兵庫御影師範学校で校長を務めた和田豊である。彼も長い間師範学校の校長を務めた人物であるから、その人格教育の質の高さも想像に難くない。彼の修身の授業は、単なる勸善懲惡や戒律ではなく、真の人づくりの教育であった、と言う¹⁰。一裁縫学校がこのような著名な教育者を招いて人格教育を行ったということは、いかにかめが人格教育に力を入れたかの証左であろう。卒業生の話によると、修身の時間には、「女大学」の講義もしばしばなされ、また、旧来の塾型の教育による狭い家庭の中に閉じこもる主婦像に対して、「女子は新聞を読め」「今後の女性は目を外に向けよ」「教養を高めよ」などと激励する訓話もよくあったということである¹¹。そして、それらの話は、自分の経験に基づいたものであったので説得力もあり、師弟の信頼関係が強まり、厳しさと穏やかさを兼ね備えた理想的教育環境を醸し出していた、と記されている¹²。

さらに特筆すべきことは、1918（大正7）年1

⁹ 『百年史』67ページ。

¹⁰ 同145ページ。

¹¹ 同68ページ。

¹² 同146ページ。

月2日に明石女子師範学校教諭仲上義雄を増谷家の婿養子として迎えたことである。これを仲介したのは、前述の御影師範学校長和田豊と明石女子師範学校長井田竹治である。これを見ても増谷女学校が周囲から期待されていたことがうかがえる。義雄は、当時の教員養成機関として最高峰であった東京師範学校を卒業し、新進気鋭であった。義雄は特に修身の科目を重要視し、人格教育に力を注いだ。そして彼は、創始者かめを継いで二代目の校長となり、その後の学校の発展に重大な寄与をなしていくことになるのである。

増谷裁縫女学校はその後、増谷女学校（1915〔大正4〕年）、増谷高等家政女学校（1927〔昭和2〕年）、増谷高等女学校（1936〔昭和11〕年）と校名は変遷するが、この間「婦徳の高い堅実な家庭婦人の養成」という建学の精神を維持しつつ、その時代に応じた教育を探究していった。

増谷高等女学校の時代は、日本は軍国主義が強くなり、戦争へと突き進んでいく時代であった。これに伴い、国家の政策、高等女学校規定（昭和18年）の精神に従って「軍神の母としての主婦像」を教える教育になって行った。そして学校経営のすべてを皇国民としての主婦を養成し、臣民の道を実践させることになった。皇国民としての主婦に要求される資質は、①家事・裁縫を家政科とし、家政の意味に深いものがあるとする。②合理的・創造的態도를重視する。③家族制度の伝統を固守し、祭祀敬老を重視する。④詔を承けては必ず慎むという絶対随順、滅私奉公の精神を涵養する、ということである。

そのような中でも心の教育は重んじられ、増谷家の養女となり後に婿養子義雄の妻となった増谷くらの提案で、魚崎時代には、師弟は言うまでもなく、上級生には廊下ですれ違っても礼をしようということになった¹³、と言う。この折り目正しさの中に道徳的なものをその日常生活の中で身につけていった。物資不足の戦時中これが思いやりの心にもつながった。物資不足は極限に達してい

たが、生徒たちは衣食足らずとも礼節は心得ていた、と言う。

3. 戦後の歴史

戦後の教育界の事情について『百年史』には、次のような文章がある¹⁴。終戦によって戦時教育令は廃止され、新日本建設の教育方針や、日本教育制度に対する管理政策など総司令部の指令に基づき、わが国の教育は漸次平常化され、米国教育使節団の勧告に基づき教育基本法、学校教育法が制定され、新学制も実施された。新生日本の志向する国家は民主的平和国家で、日本国憲法が理念である。この憲法の精神を受けて、新学制は実施された。すなわち、個人の価値と尊厳を認めることが新学制の基本であり、各人の能力と適性に応じて教育の機会を均等に与えようとする制度である。

神戸市灘区御影魚崎の地にあった増谷高等女学校は、1945（昭和20）年8月5日に戦災に遭って校舎は全焼してしまった。二代目の理事長・校長であった増谷義雄は学校を西宮市夙川の獅子ヶ口町（現神園町）に移転した。そして1948（昭和23）年3月10日に校名を学校法人「夙川学院中学・高等学校」と改称した。義雄が校名になぜ「学院」と付けたのかは、はっきりとは分らないが、当時西宮には「関西学院」や「神戸女学院」、また神戸には「神戸松蔭女子学院」など「学院」とつくキリスト教系の学校があったからではなかろうか。事実彼は翌年（1949年4月）、教育の理念としてキリスト教精神を取り入れたが、校名を変更した際に既にそのことを決意していたのではなかろうか。学校法人夙川学院として寄附行為を制定するにあたって学校教育の最も基礎となる目的に「キリスト教精神に則り」という文言を掲げた。彼はその後、キリスト教精神によって自由と平等

¹³ 同 144 ページ。

¹⁴ 同 71 ページ。

の新しい民主主義を理解できる日本人づくりを目指した新しい世の先駆けとなる女子教育に専念するのである。1949（昭和24）年4月1日に、関西学院でキリスト教宣教師として勤めていたピー・リー・パルモアを夙川学院に招いてはじめて礼拝が行われた。増谷義雄夫妻がパルモアを訪ねて宗教教育について協力を依頼したいきさつが『九十年史』に次のように記されている¹⁵。「教育はその根本において宗教的基盤が必要であることは自明のことです。終戦後、自然は荒廃し、物資は欠乏し、人々は自信を喪失して頹廢の極に立ったとき、これを救済するものは宗教的なもの以外にないことが痛感されました。本学院は従来一貫した女子教育の立場を取り、日本人としての良妻賢母主義を目標としてきましたが、ここにさらに広く高い立場に立つものを考えねばならなくなりました。それは国際的視野に立つ日本女性の教育、人間のあり方や世界についてのより広い深い見方・考え方を養うこと、深い宗教的情操の涵養であります。わが夙川学院は以前神戸の近くにありましたが、戦時中完全に破壊されました。今、夙川の購入した畑に学校の再建を始めました。わたしたちは宗教がなければ、真の教育ができないと確信しております。実のところ私たちは昔からの仏教徒ですが、昔の日本の宗教（仏教や神道）では近代日本の教育の基礎として知的に教育できないとの結論に達しました。つきましては私たちはキリスト教については本当に何も存じませんので、私たちの学校をキリスト教の学校にするためご援助を賜りたくお願いに伺いました。私たちはこれまで一度もキリスト教の教会へ行ったことはございません。」この義雄夫妻の熱意に対してパルモアは、全力で支援すると約束したということである。そしてパルモアは、早速毎週1時間の礼拝の時をもち、全員に讃美歌と聖書をもたせ、これらの本が何であるかを教えることから始めた。また彼は、「主の祈り」をモデルにして真の意味を教え、また聖書の創造の神が全宇宙の支配者であり、人間

一人ひとりを愛され、そのために偉大な愛をイエス・キリストに啓示されたことを教えた、ということである¹⁶。このような礼拝を1年間経過した後、パルモアは全校の教職員・生徒の前に黒板とチョークを置き、クリスチャンになりたいと望む人は黒板に名前を書くように勧めた。すると生徒の中に約40名、教職員の中に校長を含む数名の署名があった、ということである¹⁷。そして事実、増谷義雄夫妻は洗礼を受け、西宮北口の教会の教会員となった、ということである。ここに、増谷義雄のキリスト教教育に対する意気込みが見受けられる。

パルモアはその後アメリカに帰国するが、その後任として1964年から関西学院大学神学部教授で宣教師のウィリアム・ブレイ博士が週1時間来校し定期的に礼拝が行われた。また、これを補うものとして、毎日短時間の（授業時間前15分間）礼拝も行われた。これは、全校礼拝、学年礼拝、放送礼拝である。これらの礼拝には、宗教部に属する教師たちも担当した。

また、宗教教育の時間として聖書の授業が設けられた。すなわち、中学校各学年に週1時間ずつ、高校第一学年と第二学年に各1時間ずつ配当された。この聖書の授業は、近隣の牧師によって行われた。

また、宗教行事として、春には「花の日礼拝」と「母の日礼拝」、秋には「収穫感謝礼拝」、12月には「クリスマス礼拝」、三学期の卒業式前には「卒業送別礼拝」が行われ、これは現在に至るまで中学・高校において続けられている¹⁸。そしてこれは、キリスト教精神を身を以て実践するといういい体験となっていると思う。「花の日礼拝」には、生徒一人ひとりが花を持ち寄り、講堂でその花を前にしながら神について教えを受け、その後その花を持って普段世話になっている駅、交番、近くの諸施設のほか病床の友人等を見舞うならわしと

¹⁵ 『九十年史』166-167ページ。

¹⁶ 同168ページ。

¹⁷ 同169ページ。

¹⁸ 同222ページ。

なっている。また「母の日礼拝」は、母の力の偉大さと母への感謝をささげる礼拝で、説教と「母の日作文」の朗読などを行い、ともすれば忘れがちな母への感謝の気持ちを呼び起こし、感慨を新たにすよい機会となっている。「収穫感謝礼拝」では、実りの秋にちなみ偉大な神の御業と愛を教わるのである。生徒各々が果物等を持ち寄り「母の日」と同様、施設などを慰問している。「クリスマス礼拝」では、イエス・キリストの降誕の意義を毎年趣向をこらした演出で教えている。「卒業送別礼拝」では、キャンドルサービスが行われる。すなわち、暗い講堂の中で校長のもつ親火から次々生徒へ火が移され、讃美歌のメロディーを背景に次第に明るくなるが、この情景は学院の長い歴史を物語るものでもあり、長い人生への教訓を証ししているものでもあって、卒業してゆく生徒に深い感銘を与えている。

4. 短期大学、付属幼稚園の創設

1880（明治 13）年創立以来女子教育に専念してきた学院は、二代目理事長の増谷義雄の英断によって、1965（昭和 40）年 1 月 25 日に短期大学家政科設置の認可を受け、同年 4 月 20 日に開学式を挙行了。学長には清田壽が就任した。このとき、短大の教育理念は特には定められなかったようであるが、戦後夙川学院が教育理念とした「キリスト教精神」は前提であったようである。しかし、礼拝とかキリスト教の授業科目を配置することとはなかった。ただ、入学式や卒業式が礼拝形式で行われ、またクリスマス行事などもあり、ここにわずかに「キリスト教精神」が生きていたと言える。『九十年史』には、二代目学長の高木俊蔵の文として次のように記されている¹⁹。「夙川学院は古くから宗教的情操教育を重視し、短大も創設以来この伝統を守ってきた。また大学としては当然なことであるが、学問技術を何よりも尊重する心構えを、またそれに調和する特性と

しての誠実を、言動には余裕のある優雅な態度を希求してきた。視野の広い豊かな教養、寛容な態度、その中軸としての至誠が、現在そして将来の社会の構成員の一人ひとりに望まれる。誠実の特性や優雅な言動が、これからも夙川学院短期大学における学風として志向されることは望ましいと思う。」

短大の「教育理念」としては、1980（昭和 55）年に次のように定められた。すなわち、「愛と誠実」「清新な学識」「清楚にして優雅」である。これは、短期大学教授の増谷くらの提案をもとにして専門委員会、教授会で検討したものである²⁰。『百年史』には、次のようにある²¹。「第一項では女性といわず、人間として基本的に求められる項目が述べられ、第二項では、教養豊かにして、専門とする学識に秀で、技能に熟達した女性が、社会の発展に寄与することを願い、短期大学が教授するものは、諸学・技術の基礎から、現代におけるその展開・応用に至ることを示唆している。そして学生が、自発的に研鑽し、探究心を深めてくれるように願っているのである。第三項では、本学の学生が歴史と伝統に育まれた夙川学院の構成員としての自覚と誇りを持って、しかも学生らしく清楚であって、言動優雅であることを希求しているのである。」

1965 年に家政科のみで出発した夙川学院短期大学は、その後次々と学科や定員を増やし、その発展には目を見張るものがある。すなわち、1966（昭和 41）年には保育科が、1967（昭和 42）年には美術科が、1969（昭和 44）年には英文学科が増設され、家政科は家政学科に、保育科は児童教育学科に改称された。さらに、1970（昭和 45）年には専攻科（美術専攻）が、1971（昭和 46）年には造形美術科が、2002（平成 14）年には人間コミュニケーション学科が増設された。しかしその後は、学科の廃止や定員の縮小が相次ぎ、現在は児童教育学科のみが存続している状態である。

¹⁹ 『九十年史』243 ページ。

²⁰ 『百年史』478 ページ。

²¹ 同 479 ページ。

さらに、2007（平成 19）年に四年生大学として神戸夙川学院大学が開学するも、2015（平成 27）年には廃止に至っている。

また、1967（昭和 42）年 3 月 31 日に短期大学付属幼稚園設置の認可を受け、4 月 11 日に開園式が挙行された。園長には増谷勲が就任した。そして付属幼稚園の園則の第一条で「この幼稚園は学校教育法第 77 条及び 78 条に従いキリスト教精神に則り、幼児に適当な環境を与えて豊かな情操教育を行い、その心身の発達を助長することを目的とする。」と謳い、戦後夙川学院が柱としてきたキリスト教教育を鮮明に打ち出した。そこで幼稚園では、宗教教育として牧師を迎えて週間礼拝が行われてきた。『九十年史』には、次のような文章が載せられている²²。「幼児期は人間形成の基礎を作る最も大切な時期である。大学付属幼稚園にふさわしい恵まれた自然環境と充実完備した施設の中で、キリスト教精神を中心に幼児教育を行い、明るく健やかな美しい心の子どもに育てることを目標とする。また、宗教教育については、牧師を迎え週一回礼拝を行い、宗教を通じて子どもたちの心の中に豊かな心情を、そして神様の恵みにより正しく育ち、健康で明るく成長することを狙いとしている。」また、『百年史』には、宗教教育を担当した橋口徳四郎牧師の次のような文章が載せられている²³。「宗教教育は人間が自分の力だけでは生きていけないことを教えることである。生きる背後に絶対者、神が存在することを教えることにある。もっと具体的には私たちはいつも神様に守られているということである。人間は弱い。いつも正しく生きることが自分の力だけではできない。神と共にいて下さるということは単に人間の心の弱さのゆえに必要なだけでなく、正しく生きることのゆえに必要なのである。宗教教育は人間が神様のために生きることを教えることである。それは同時にまた、隣人のために生きることを意味する。人のために尽くす心を育てていくこと、

宗教教育は物質的に物事を見ようとする生き方に対して、見えない世界のあることを教えることである。」

1965（昭和 40）年に短期大学を設置して以降、学院全体の宗教教育は次第に形骸化していった。「宗教教育現況」というパンフレットには以下のようにある。「短期大学を設置して以降、寄附行為からは『キリスト教精神』の文言が削除された。2005（平成 17）年には、寄附行為に『キリスト教的人道主義に則り』の文言を改めて加えたが、実質的にキリスト教教育をより充実させる体制にならなかった。」

5. 財政危機と教育改革

2007（平成 19）年に四年生大学を開学した後、大学設置認可申請書類等に不備があったため文部科学省からペナルティを受け、また、リーマンショックにより資産運用で大きな損失を出して多額の債務を抱えることとなり、学院の財務が逼迫する事態となった。

2014（平成 25）年 6 月の理事会で、藤田幸男理事長は学院再建のためには中学・高校を神戸（ポートアイランド）へ移転させ、西宮のキャンパスは売却して債務を圧縮すると共に、教育面では学校法人設立時の初心に戻ってイエス・キリストの教えを基本とした教育を本格的に行うことを提唱し、満場一致で可決した²⁴。そして、2015（平成 26）年 3 月 28 日の理事会において、寄附行為を次のように変更した。「この法人は、教育基本法及び学校教育法に従い、学校教育を行い、イエス・キリストの教えを教育の根本とし、正義と平和を愛する徳の高い人を育てることを目的とする。」これは、創設者増谷かめの「婦徳の高い人の養成」と戦後導入したキリスト教精神とを合わせた教育理念と言うことができる。

それに伴い、具体的なキリスト教教育が行われることになった。まず人事面として、樋口進を学

²² 同 294 ページ。

²³ 『百年史』537 ページ。

²⁴ パンフレット「宗教教育現況」より。

院宗教主事として招聘し、大教室を改装してチャペル兼用教室とした。そして礼拝を行っていなかった短期大学において、2015（平成 27）年度には毎週金曜日の昼休みの 15 分間、2016 年度からは、毎週月曜日と金曜日のチャペルアワーの時間（10:55-11:15）の 20 分間に礼拝を行うようになった。また、「キリスト教学」を必修として一年生に課すようになった。また、2016 年度より学生手帳に次のような文章を載せ、入学式後のオリエンテーションにおいて、夙川学院のキリスト教教育について新入生に説明をし、理解を求めている。「子どもを育む者にとって、単に知識を身につけるだけでなく、心豊かな思いやりのある人間形成が大切なことです。本学においては、キリスト教の精神に基づいて、真の人間教育を目指します。キリスト教の聖典である『聖書』には、人間の生において最も大切なことは何かについて教える珠玉の言葉がたくさんあります。

『キリスト教学』の授業では、世界のベストセラーである『聖書』から、世界的な広い視野と価値観を学びます。旧約聖書においては、神が大いなる愛をもって人間を創造し、導き、苦しみの中にある者を救おうとしたことが記されています。また、預言者たちは、人間がその神の愛に応えて他の人を愛し、正義や公正や平和を求めることの大切さを主張しました。また、新約聖書においては、イエス・キリストが特に子どものような小さい者、弱い立場の者を愛されたことが記されており、『隣人を自分のように愛しなさい』と教えています。

また、全世界において広く歴史を展開してきたキリスト教の歩みを学ぶことによって、国際性を身につけることが出来ます。その歴史において、キリスト教の精神でもって活躍した人物（マザー・テレサなど）の働きを通して、人権や平和、エコロジーや貧困などの問題について学ぶことが出来ます。

また、礼拝や宗教行事においては、讃美歌を歌い、聖書を読み、祈りを捧げることによって、自分自身を振り返り、自分にとって大切なものにつ

いて静かに黙想し、謙遜を身につける機会となります。

そのように、本学のキリスト教教育によって、学生が、人間としての全人格が涵養され、トータルな面で教育者としてふさわしい徳を身につけ、社会に貢献できることを願っています。」

また、中学・高等学校においても専任の聖書科の教諭（宗教主事）を採用し、礼拝を毎日行い、「聖書」の科目を全クラスに配置した。

6. おわりに

夙川学院は、裁縫塾から始まったが、創立者増谷かめは、単に裁縫の技術を教えることだけに満足したのではなく、最初から人間教育を目指したのである。それが、「婦徳の高い堅実な家庭婦人の養育」という教育理念に表れている。その後の歴史において特筆すべきことは、優秀な教育者を養子縁組して創業家に迎え入れたことである。これによって、教育の質が格段に向上し、社会的にも高い評価を受ける学校として成長したということが言える。すなわち、かめには婿養子として新造を迎え、彼は校主として重要な貢献をなした。二人には子がいなく、くらを養女とするが、彼女は後に夙川学院の副学院長として重要な貢献をなした。また、くらには婿養子として義雄を迎え、彼は第二代の理事長・校長として、人格教育に力を入れ、多大な功績を残した。

この学校の教育理念に大きな変遷が起こったのは、第二次世界大戦後、校舎を神戸から西宮に移転し、校名を「増谷高等女学校」から「夙川学院」に改称したときである。すなわち、二代目理事長・校長の増谷義雄は、教育理念として「キリスト教精神」を導入し、礼拝や「聖書」の授業を取り入れたのである。しかし、このキリスト教精神も時代を経るに従って次第に形骸化していった。

次の転機となったのは、学院が財政危機に陥った時である。時の理事長藤田幸男は、形骸化していたキリスト教精神を明確にすることを提案して、「イエス・キリストの教えを教育の根本とし正義

と平和を愛する徳の高い人を育てる」という教育理念を掲げ、礼拝や授業にもこれを反映させた。

さて、教育の根本は人間教育であろう。夙川学院短期大学は、幼児教育の教育者を育成することを掲げている。その教育者にとって最も重要なことは、愛であろう。教師は、児童や園児に対して一人ひとりを大切にする愛がなければ健全な教育をすることができない。短期大学の教育理念として「愛と誠実」を掲げていることは、この点で非常に的を射ていると思う。夙川学院の教育理念として「イエス・キリストの教えを教育の根本とし」とあるが、愛と誠実ということは、このイエス・キリストの教えにおいても中心的なことである。イエス・キリストは、最も重要なこととして、「心を尽くし、精神を尽くし、思いを尽くして、あなたの神である主を愛しなさい」ということと、「隣人を自分のように愛しなさい」ということを教えた（マタイによる福音書 22:37-39）。また、イエス・キリストは、「正義、慈悲、誠実を最も重要なこととして行うべきだ」と教えている（マタイによる福音書 23:23）。質の高い保育者を世に送り出すことを目指している夙川学院短期大学の課題は、このようなイエス・キリストの教えの中心である「愛と誠実」を身につけた質の高い教育者を世に送り出すことによって、社会に貢献することではなかろうか。

年、1-11 ページ。

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は私立学校の特色に目を向け、キリスト教精神の視点を中心に、夙川学院の教育理念に関して、本学の創立から現在までの長い歴史に沿って、詳細に考察されている。『夙川学院百年史』より引用の「時間がかかってもよいから形の崩れないように、丁寧に縫いなさい」という創設者増谷かめが塾生らにかけた言葉や、自由にならない体を持つことによって自身の内に痛みを抱えることでより深い教育者としての姿勢が育まれたのではないかと感じられる点、また「創設者かめは進歩的進取的で創造性豊かな才能の持ち主であった」との分析は印象深く、質の高い保育・教育者を育てようとする取り組み、様々な時代の中で柔軟に人間教育のあり方を探ってきたこれまでの本学の礎となる部分が示された。教育理念は生きたことばをとおして学生たちに伝えられることにより、そこで学ぶ者としての誇りとその後の人生を支える大切なものともなっていく。本学における教育理念に意味を見つけ、各自が自分なりの理解を深めるうえにおいても貴重な論考ある。

(担当：番匠明美)

7. 引用文献・参考文献

- 1) 内田樹「ミッションスクールのミッション」、『大学時報』2016.11、34-37 ページ。
- 2) 夙川学院九十年史編集委員会編『夙川学院九十年史』学校法人夙川学院、1971 年
- 3) 夙川学院百年史編集委員会編『夙川学院百年史』学校法人夙川学院、1986 年
- 4) 夙川学院創立 130 周年記念誌編集委員会編『創立百三十周年記念誌』学校法人夙川学院法人本部、2010 年
- 5) 湊晶子『『キリスト教女子人格教育』の現代的使命』、『広島女学院大学論集』第 63 集、2016

活用できるピアノ奏法

～コードネームを用いたピアノ演奏法の実践と考察～

井本英子

IMOTO Hideko

保育者養成校における「音楽」の授業で学生が習得することが望まれる様々な項目の中にピアノ奏がある。本学ではピアノ実技を通してピアノ演奏の基礎技術を習得し、その技能を高めることにより保育・幼児教育の現場に即応実践力を養い高めることを目標としている。ピアノ演奏技術の習得においては既成の楽曲を弾く演奏技能を高めるだけではなく、弾き歌い、伴奏法、連弾奏、即興演奏等多様な手法を学ぶことで「活用できるピアノ奏法」が身につく保育の現場での実践力となる。音楽専門家教育ではない部分でこそ多様な演奏手法を習得することでピアノ演奏の面白さを知り積極的に演奏する機会が増えてより音楽の楽しさを味わうこととなると考える。本稿ではピアノ奏におけるコード奏（伴奏部分はコードネームを標として自分で和音を付けて演奏する）に着目しその習得の実践からコード奏の指導内容を考察する。

キーワード：活用できるピアノ奏法、コード奏、コードネーム

1. はじめに

ピアノ演奏といえば一般にクラシック音楽ではピアノ譜に記されている完成された楽譜を読譜して弾くと認識されている。ピアノ独奏であったり、他の楽器や声楽の伴奏であったり、様々なスタイルのアンサンブルであったりとその種類は多様である。主に大譜表¹上に作曲者が指定して音やリズムをはじめとする多量の情報を記された楽譜をピアノ音で再生するということになる。楽譜を介さない演奏としては、演奏者自身の創作による楽曲演奏がある。この場合作曲者の記録として楽譜があってもそれは二次的な役割である。その他にメロディーやコードネーム等部分的な決まり事を基にした演奏や即興演奏がある。ジャズやポピュ

ラー音楽ではこれが主流である。

このコードネームを使った伴奏法が習得できると大譜表の読譜の負担から開放される。メロディーを歌うことができればコードネームの表記から和音の種類を特定してメロディー部分と和声が奏でられる。これにより音楽の全体像を容易に捉えることができる。また、音楽の雰囲気や用途、自分の演奏技量に合わせた演奏を自由自在に展開することができる。保育の現場において保育者がピアノを奏でると保育者のピアノに合わせて子どもたちが活動することになりがちである。コード演奏法が習得できると楽譜にとらわれない自由な演奏ができるので子どもたちの様子や活動に即応したピアノ演奏でより情感豊かな表現活動を体感することができる。

本学では「保育内容・音楽表現Ⅰ」の授業で幼

幼稚園での実践で活用できるピアノ奏法のひとつとして「コードネームとコード奏」の項目を履修。コードネームの知識と活用法を学ぶが他の学習項目との時間的拘束から基礎的な部分に終始しているのが現状である。コードネームを覚えてコードを弾くというだけでは活用の範囲に限られる。筆者にとっては高度なコード奏の技能を効率よく確実に習得する教材、授業展開が課題となっている。

そこで本稿では保育者養成校に於いて学生たちがコードネームを覚えて、楽譜からではなくコードネームから自在に伴奏を付けて「活用できるピアノ奏法」を習得するための実践方法を振り返り考察する。

2. 方 法

調査期間：2017年5月～2018年1月

調査対象：保育職志望の短期大学1、2回生
子ども学ゼミA（音楽）受講生15名 ピアノ初心者²の学生から子どもの頃から続けてピアノレッスンに通っている学生、吹奏楽経験者等ゼミ生選択において音楽経験の有無は問わない。授業形態は単位認定（2単位）必修の通年科目。

3. 授業展開

子ども学ゼミAのシラバスより授業テーマ及び到達目標、授業概要、全体の授業計画・内容を記す。

授業テーマ及び到達目標

保育・教育現場での様々な音楽の手法について学び、保育・教育現場で音楽活動を実践していくための技術と技能を身に付ける。

授業の概要

演習。各人の技術向上及びグループワーク。課題は1回完結ではなく継続して積み重ねて学習する。課題の予習・復習と積極的な参加が受講条件。

全体の授業計画・内容

1. オリエンテーション
2. ゼミ訪問
3. ゼミ選択
4. 基本リズム1（2、4拍子）
5. 基本リズム2（3、6拍子）
6. 応用リズム
7. 歌唱1（斉唱、合唱）
8. 歌唱2（弾き歌い）
9. コード奏法基本1（コードネーム）
10. コード奏法基本2（メジャー・マイナーコード）
11. コード奏法基本3（7th.コード）
12. キーボードアンサンブル1（個人練習）
13. キーボードアンサンブル2（パート練習）
14. キーボードアンサンブル3（合わせ練習）
15. キーボードアンサンブル4（発表）
16. ピアノ奏1（右手の練習曲）
17. ピアノ奏2（左手の練習曲）
18. ピアノ奏3（楽曲ソロ演奏）
19. ピアノ奏4（連弾）
20. ピアノ奏5（コード奏）
21. ピアノ奏6（発表）
22. リズムあそび
23. うたあそび
24. 楽器あそび
25. 楽器アンサンブル1（奏法）
26. 楽器アンサンブル2（パート練習）
27. 楽器アンサンブル3（合わせ練習）
28. 楽器アンサンブル4（指導法）
29. 楽器アンサンブル5（発表）
30. まとめと振り返り

授業計画・内容では9.10.11.20.でコード奏学習となっているが授業概要で述べているように各課題は1回完結ではないので複数の内容を継続して学習している。

次にコード奏に関する学習展開を記す。
コードネームは和音の略記法で和音のルート

(根音、ベース) 音名を英語で示し数字等、他の表記と合わせて和音の種類を特定する。そこでまず「ドレミファソラシ」を英語読みで「CDEFGAB」に置き換える。これは理解するだけでは十分ではない。音と英語での音名が合致しルート音がすぐにわからなければ他の表記と合わせて和音に変換するに至らない。学生に限らず一般に「ドレミファソラシ」が「CDEFGAB」であることは、すぐに納得することである。また音楽経験豊富な指導者からすればこの変換はとても容易いことである。それ故指導者は安易に次のステップへ進み各種コードを教えてしまう。しかしそれでは結局理論上では理解できても演奏することに結びついていかない。音名を英語音名に即時変換できることから始める。

3-1 「C・D・E・F・G・A・B」

「ドレミファソラシ」の英語読みを覚える。

①音名模唱

例えば指導者が「CDE」と歌うと「CDE」とまねして歌う。慣れると指導者が「ドレミ」と歌い「CDE」で歌う。

②音名暗唱

階名唱できる歌を英語音名で歌う。

Ex.「ソミミ ファレレ ドレミファソソソ」
→「GEE FDD CDEFGGG」

③手の動きを使った音名唱

各音の高さの違いを手の高さやジェスチャーなどで示しながら動きを伴って楽しく歌う。

④音名を使ったゲーム

グループでリズムに乗って音名を英語音名に変換して言い合う。音の数を変えたり、リズムを変えたり、グループの人数を変えたりしながら楽しく覚える。

3-2 音名と鍵盤の一致

記された音名(CDE…)を見て鍵盤で弾く。

①白鍵7音のみ

C D E F G A B

②黒鍵5音、10種類

C# D♭ D# E♭

F# G♭ G# A♭ A# B♭

③全ての音名 12音21種類

C D E F G A B

C# D# E# F# G# A# B#

C♭ D♭ E♭ F♭ G♭ A♭ B♭

④ドリル〔C1-1〕を使って早く確実に変換できるように学習。右手・左手ともに練習。

〔C1-1〕

1 C	2 G	3 F	4 D
5 A	6 B	7 G	8 E
9 D	10 C	11 B	12 F
13 E	14 A	15 D	16 G
17 B	18 E	19 F	20 A

⑤〔C1-1〕が確実にできることを確認できたら〔C1-3〕へ進む。

〔C1-3〕

1 C#	2 F#	3 G#	4 A♭
5 B♭	6 D♭	7 E♭	8 G♭
9 A#	10 D#	11 F#	12 B♭
13 E♭	14 C#	15 G♭	16 D♭
17 C♭	18 B#	19 E#	20 F♭

3-3 和音(コード)の構成

major triad (長三和音) と minor triad (短

三和音)の構成について学習。和音構成の考え方、音程の数え方等からコード学習のための必要最低限の理論を五線と鍵盤を使って理解する。

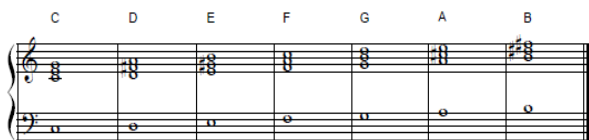
3-4 major triad

①major triad のコードを覚える。基本形のみ。

3-3の学習より major triad が長3度と短3度の構成であることを理解しているので楽譜を見てコードを覚えるのではなくルート音から自分で major triad を探す。まずは白鍵7音をルートにしたコードを五線上でも鍵盤上でも作れるように練習。

②コードを覚えるための鍵盤奏の場合、左手はルート音を任意の指で弾く。右手は和音を弾く。基本形は1, 3, 5の指使いを基準として弾く。調性には関係なく楽譜を見ずに鍵盤を見て「CDEFGAB」の順に弾く。(譜例-1) 単調な練習にならないように指導者は8ビートやラテンなど多様なリズムで伴奏する。

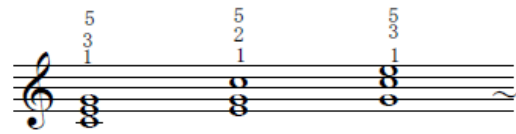
(譜例-1)



③「コードネーム速読変換ドリル」として〔C1-1〕を弾く。左手はルート音、右手で和音の両手奏。20番までのコードを正しくできるだけ早く弾く。20番まで弾き終えるタイムを計って記録することで自己の目標を明確にする。計測は90秒までとし20番に達しない場合は何番までできたかを記す。

④和音の転回形を学習。右手の和音を基本形から第1転回形、第2転回形と転回させて弾く。どの場合も左手はルート音を弾く。右手第1転回形は1, 2, 5、第2転回形は1, 3, 5の指使い(譜例-2)を標準とする。

(譜例-2)



和音の転回は難易度が高い。各自の判断で基本形から第1転回形ができれば第2転回形に進む。左手のルート音はオクターブ奏にしたり色々なリズムを付けたったりして弾いてもよい(譜例-3)。

(譜例-3)



転回形をスムーズにすすめるために言葉でも練習。

Ex. 「C」⇒「ドミソ・ミソド・ソドミ」

「F」⇒「ファラド・ラドファ・ドファラ」

ドリル〔C1-1〕を各転回形で③と同様に弾く。

④黒鍵をルート音にした5音も白鍵同様に習得。ドリル〔C1-3〕を③と同様に弾く。習熟した学生は各転回形に進む。白鍵よりも難易度が増す。

⑤全ての major triad の含まれる課題ドリル〔C2-1〕に取り組む。

〔C2-1〕

1 F	2 A	3 D	4 D $\flat$
5 E	6 E $\flat$	7 G	8 G $\flat$
9 C	10 B	11 B $\flat$	12 F
13 F $\sharp$	14 G	15 A $\flat$	16 E $\flat$

17	18	19	20
D ♭	C #	A ♭	B ♭

3-5 minor triad

①minor triad のコードの基本形を覚える。
major triad と同様に 3-4 ①~④の順に学習
を重ねる。③のドリルは〔C1-2〕を使う。

〔C1-2〕

1	2	3	4
Cm	Dm	Em	Am
5	6	7	8
Fm	Gm	Em	Bm
9	10	11	12
Am	Dm	Gm	Fm
13	14	15	16
Cm	Bm	Dm	Gm
17	18	19	20
Am	Em	Fm	Bm

また、④の黒鍵がルート音になるコードは習熟した学生のみ学習。

⑤全ての minor triad の含まれる課題ドリル
〔C2-2〕に取り組む。

〔C2-2〕

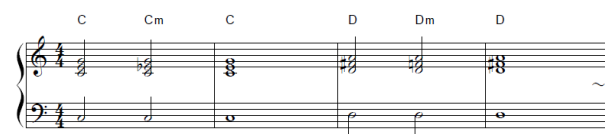
1	2	3	4
Fm	F#m	Dm	Bm
5	6	7	8
B ♭ m	Em	E ♭ m	C#m
9	10	11	12
Am	A ♭ m	Gm	G#m
13	14	15	16
Cm	F#m	G#m	C#m
17	18	19	20
B ♭ m	A ♭ m	E ♭ m	Bm

3-6 major triad と minor triad

授業では必ず毎回 3-4 ②④と 3-5 ②④を

弾く。また鍵盤に沿って major triad-minor triad-major triad と弾く練習（譜例-4）を加える。

（譜例-4）



3-7 コードネーム付きメロディー譜（1）

メロディーとコードネームが記された楽譜からの奏法を学ぶ。

①『空も飛べるはず』（作詞・作曲 草野正宗）

日本のバンド、スピッツの楽曲を弾き歌い課題として学習。学生が歌いやすいポピュラー曲から一部抜粋して課題とした。（譜例-5）。歌詞で歌いながら各自がコードネームをもとに任意の伴奏をつけて練習、発表。夏休みの課題で練習の時間が十分にあったのでよい演奏がたくさんあった。学生たちは楽譜に囚われない分、伸びやかな歌声で歌えていた。また各々工夫して、全員が異なる伴奏形での演奏であったので学生同士感心したり刺激を受けたりした様子であった。

（譜例-5）

空も飛べるはず
作詞・作曲 草野正宗

②『わらの中の七面鳥』（アメリカ民謡）

アンサンブルに発展する課題として学習。（譜例—6）ハ長調で主要三和音の 3 コード（C,F,G）で演奏できる課題。分数コード³（ここではコードの転回形の指示方法として）を学習。

（譜例—6）

わらの中の七面鳥 アメリカ民謡

3-8 dominant 7th.

①dominant 7th.のコードを覚える。機能と声の中での属七としての役割等ここでも理論は必要最低限のみ学習。五線上と鍵盤で確認するが前述のコードと同様、楽譜を弾くのではなく major triad に短 3 度を積んで自分で探して弾けるように指導。

②鍵盤奏ではまず major triad—dominant 7th.で練習。

（譜例—7）

その後自分の進度に合わせて転回形に進む。dominant 7th.は四和音であるので第 3 転回形までである。

（譜例—8）

③ドリル〔C4—1〕（ルート音白鍵のみ）で練習。

基本形から始めて各自の進度に応じて転回形に進む。また〔C4—2〕（白鍵のルート音と頻出の黒鍵ルート音）も練習。

〔C4—1〕

1 G 7	2 C 7	3 D 7	4 F 7
5 E 7	6 B 7	7 A 7	8 F 7
9 C 7	10 E 7	11 G 7	12 D 7
13 A 7	14 B 7	15 F 7	16 A 7
17 C 7	18 D 7	19 G 7	20 E 7

〔C4—2〕

1 C 7	2 D 7	3 D ♭ 7	4 B 7
5 B ♭ 7	6 E ♭ 7	7 G 7	8 G ♭ 7
9 F ♯ 7	10 F 7	11 A ♭ 7	12 B ♭ 7
13 D ♭ 7	14 C 7	15 C ♯ 7	16 E 7
17 F ♯ 7	18 A 7	19 E ♭ 7	20 A ♭ 7

④ 3-7 ②『わらの中の七面鳥』で G7 を使う。

またリハモナイズ（別のコードを付ける）を経験し和音による音色の違いを感じ和音の果たす役割を学ぶ。

⑤『わらの中の七面鳥』を 2 人 1 組で相談しあって連弾曲にアレンジして発表。メロディーが弾けてコード奏ができると簡単に連弾で楽しむことができると学生たちに実感してもらうことがねらいであるので 30 分程度の練習で発表する。

3-9 コードネーム付きメロディー譜 (2)

①『サンタが町にやって来る』(作詞 H.Gillespie 作曲 J.F.Coots)

3 部形式 (A-A-B-A)。ハ長調のメロディーとコード (C, F, G, G7, Dm, Am) だが他調の和音 (Fm, C7, D7) も出てくる楽譜 (譜例—9) をもとに演奏。ソロ演奏曲、2 人 4 手連弾曲、3 人 5 手連弾曲として各グループでアレンジを考えて演奏、発表。コード奏での伴奏付けというだけでなく前奏や後奏をはじめ、曲の構成、リズムスタイル、またリハモナイズやメロディーフェイク⁴等アレンジに工夫を凝らしたオリジナリティーあふれた作品となった。(詳細後述)

(譜例—9)

サンタが町にやって来る 作曲: J.F. Coots

②『風の丘 (魔女の宅急便より)』(作曲 久石 譲)

イ短調のメロディーとコード (Am, Em, Dm, E7, C, F, G7, A7) の楽譜 (譜例—10) を使用。

両手伴奏での弾き歌いで発表。構成は a-a'-b-c の 18 小節の短いものだが学生たちの演奏は一つの伴奏の形に留まらず工夫を重ねていた。間奏をつけて 2 コーラス分の演奏にまとめた学生もいた。

(譜例—10)

風の丘
『魔女の宅急便』より 作曲 久石 譲

3-10 minor 7th.

① minor 7th. のコードを覚える。五線上と鍵盤で確認するが前述のコードと同様、楽譜を弾くのではなく minor triad に短 3 度を積んで自分で探して弾けるように指導。3-9 ②『風の丘』を使って minor triad と minor 7th. の響きの違いを感じ使い方を理解する。

②鍵盤奏では minor triad—minor 7th. で練習。転回形はせず基本形のみ練習。転回形はもちろん存在するが実践に結びつく転回形の用い方は少々複雑なため基本形のみとした。

(譜例—11)

③ [C5—1] (ルート音白鍵のみ) で練習。基本形から始めて各自の進度に応じて転回形、或

いは〔C5-2〕（白鍵のルート音と頻出の黒鍵ルート音）も練習。

〔C5-1〕

1 Cm7	2 Dm7	3 Gm7	4 Em7
5 Fm7	6 Am7	7 Bm7	8 Em7
9 Cm7	10 Fm7	11 Dm7	12 Am7
13 Gm7	14 Bm7	15 Fm7	16 Em7
17 Cm7	18 Am7	19 Gm7	20 Bm7

〔C5-2〕

1 Cm7	2 Fm7	3 Dm7	4 Bm7
5 Am7	6 Em7	7 Gm7	8 Fm7
9 F#m7	10 C#m7	11 G#m7	12 Abm7
13 Bm7	14 Bbm7	15 Ebm7	16 Em7
17 Cm7	18 Am7	19 F#m7	20 Fm7

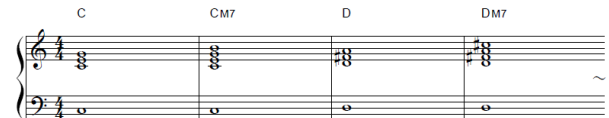
3-11 major 7th.

①major 7th.のコードを覚える。五線上と鍵盤で確認するが前述のコードと同様、楽譜を弾くのではなく major triad に長3度を積んで自分で探して弾けるように指導。dominant 7th.と minor 7th.と major 7th.の和音の積み重なり方の違いを確認。さらに minor major 7th.も解説。4種類の7th.を整理して覚える。4種類となると随分複雑なように思われるが核となる major triad と minor triad がしっかり整理しておぼえられているので比較対象ができて合点しやすい。

なお、minor major 7th.のコードは頻出が限られており今後出てきた場合構成音が理解できていれば対応できると考える。

②鍵盤奏では major triad-major 7th.で練習。3-10②minor 7th.と同じ理由で転回形はせず基本形のみ練習。

〔譜例-12〕



③ドリルとしての練習はしない。学生が保育現場で演奏する曲の中では major 7th.の頻出度は少ない。また新しい曲で多用されるものであっても基本形で対応できるものが多いと考える。

3-12 まとめ

学習したコードが全て含まれた課題に取り組み自分の不得意なコードを知り今後の学習に活かすようにする。

〔C7-1〕⁵ はルートが白鍵の課題、〔C7-2〕はルートに黒鍵も混じった課題である。

〔C7-1〕

1 G	2 D	3 F	4 E
5 Em	6 Cm	7 Am	8 Bm
9 C7	10 D7	11 G7	12 A7
13 Dm7	14 Fm7	15 Am7	16 Cm7
17 G△7	18 E△7	19 B△7	20 F△7

〔C7-2〕

1 Db	2 Fm	3 Bb	4 C#m
---------	---------	---------	----------

5	6	7	8
A ♭ 7	E ♭ 7	E ♭ m7	Bm7
9	10	11	12
F # m7	B	G ♭ 7	C△7
13	14	15	16
B ♭ m7	E7	Gm7	Em7
17	18	19	20
D△7	F #	B ♭ 7	G ♭

4. 結 果

コード奏を学んだ結果として『空も飛べるはず』『わらの中の七面鳥』『サンタが町にやって来る』『風の丘』『ゆびのうた（作者不詳）』『おはなしゆびさん（香山美子作詞、湯山昭作曲）』『みんながおはなし（おうちやすゆき作詞、福田保子作曲）』で実践した。その中で授業展開の 3－9 コードネーム付きメロディー譜（2）①『サンタが町にやって来る』の演奏発表を振り返る。

(1) ソロピアノ 学生A

ソロピアノでのアレンジ。スローテンポでバラード調に演奏。Intro.は作らず A から始まる。楽譜の C、F のコードの部分に CM7、FM7 に Am、Dm を Am7、Dm7 にする。より柔らかな印象にするために C7－F の進行は削除。

（譜例—13）⁶



BはAと同じコード進行を使ってメロディを少しフェイク。フレーズの終わりでは major 7th.の響きを生かしたアルペジオ奏を使う。

Cは右手オクターブ奏を使い、広がりを感じさせる。

（譜例—14）



短い Ending をつける。

CM7－Cm7－F－CM7 の進行で閉じる。（譜例の中の D-6 は D の 6 小節目を指す。）

（譜例—15）



minor7th.と major7th.を学んだところで、それらを使うことによって雰囲気異なる楽曲になることを実践。Bではメロディーを変奏する様に示唆はしたが学生が自分で作ることができた。Endingも minor7th.と major7th.を使って工夫していた。

(2) 3人5手の連弾 グループB

メロディーとベースラインと和音奏の3パートに分けたアンサンブル。

Intro.は「C－Am－Dm－G7」の循環コードを2回繰り返すシンプルなもの。汎用性のあるコード進行をコードネームから覚える。いろいろな曲ですぐに前奏がつけられることを学ぶ。

A、**B**は原曲のイメージ通り楽しく弾んで演奏。

(譜例—16)



Cの部分は8分の6拍子に変えて滑らかで優しい曲想にする。

(譜例—17)



Dからは2分の2拍子に戻って陽気に終わる。
 メロディーパートの学生は自分でメロディーのリズムを工夫することができた。途中で拍子が変わってもテンポをキープしたり、ベースと後打ちのリズムの和音のパートがタイミングを合わせて演奏したりと、アンサンブルならではの難しさと楽しさの醍醐味を感じられる演奏である。

(3)4手連弾 グループC

Introは前述の「C-Am-Dm-G7」の循環コード。8ビートのリズム合わせる。そのまま全曲8ビートのスタイルで演奏するつもりであったが、メロディーとの合わせ方が難しくテーマ**A**からは原曲のイメージの2拍子となった。
 (譜例—18)



Bは primo(第1パート)がメロディーとともに高音で鈴のような音を入れる。また secondo(第2パート)の2、4小節目でフィルイン⁷を入れて華やかにする。

(譜例—19)



Endingはテーマの最後の2小節のフレーズを3回繰り返して使う。このとき前奏で使った8ビートにもどった。音楽としてスタイルの一貫性も重要ではあるがこの学生たちが「弾いてみたいスタイル」は「8ビートのリズムによる演奏」であったので前奏・後奏に取り入れられてよかったと考える。実際、ビートのチェンジ

があるにもかかわらずとてもテンポのよい軽やかな演奏であった。

(譜例—20)



(4) 4 手連弾 グループ D

メロディーは原曲通り弾んだリズムのまま
Secondo はコードを分散和音でゆっくりの 4 拍子で奏する。

(譜例—21)



分数コードを学習したので [B] から [C] のブリッジの部分 (譜例—22[B]7,8) で実践。「C—C/B—C/A—C/G」

[C] で secondo は分散和音の形を変える。ここでも分数コードを実践。「C7—F/C—C7—F/C—D7—G/D—D7—G」 (譜例—22[C])

[C] の 8 小節目は primo がアルペジオを使って華やかなブリッジにする。新たに Gaug のコードを使う。(譜例—22[C] 8)

(譜例—22)



(5) 4 手連弾 グループ E

[Intro.] は鈴の音を模した primo の音で始まる。
[A] はメロディーも伴奏も弾んだ形で明るく楽しい雰囲気演奏。

(譜例—23)



〔C〕メロディーと伴奏パートを入れ替える。低音域でのメロディー奏は音楽の幅が広がる。また連弾の場合、奏者にとってもメロディーと伴奏の両パートを経験できる。

(譜例—24)



〔C〕から〔D〕へはグリッサンド奏法(この場合白鍵の鍵盤を滑らせて奏し、低音部—secondo から高音部—primo へと受け渡す)を使う。

シンプルながら雰囲気似合った可愛い音使いで(譜例—25〔D〕8)曲は終わる。

(譜例—25)



(6) 4手連弾 グループF

2コーラスのアレンジでの演奏。このペアは技量もあり primo はメロディー変奏もでき、Secondo は8小節ごとに色々な伴奏変奏を考えることができた。そこで音楽的な構成のまとまりを指導してフェイクや伴奏形を整理。2コーラス(〔A〕-〔B〕-〔C〕-〔D〕-〔A〕-〔B〕-〔C〕-〔D〕)のアレンジでの演奏にまとめた。1コーラス目〔A〕は原曲のイメージ通りの弾む2拍子。単音によるメロディライン。

(譜例—26)



続く〔B〕ではメロディーをフェイクやグリッサンドで工夫。

(譜例—27)



2コーラス目の〔A〕(〔2-A〕)ではジャズのアドリブの音使いやリズムを取り入れる。

(譜例—28)



2コーラス目の〔B〕(〔2-B〕)は secondo がフェイクしながらのメロディー奏、primo が伴奏。

(譜例—29)



2 コーラス目の $\boxed{C}$ ($\boxed{2-C}$) は *secondo* が取り入れたかった伴奏形で演奏。

(譜例—30)



$\boxed{\text{Ending}}$ は $\boxed{D5}$ ($\boxed{2-D-5}$)、6 小節目フレーズを 3 回繰り返してグリッサンドをつけて閉じる。2 回目の繰り返しでは ($\boxed{2-D-7}$) 短 3 度上げた $E\flat$ に一時転調。お洒落な雰囲気が増す。



(7) 4 手連弾 グループ G

発表の前週欠席のため当日ペアを組み練習発表となった。技量のあるペアで、個性のあるアレンジはできなかったが 3-8⑤『わらの中の七面鳥』の連弾曲アレンジの経験を活かして演奏発表をすることができた。

5. 考 察

3-9 コードネーム付きメロディー譜 (2)

①『サンタが町にやって来る』の練習期間を記す。

11 月 7,14,21 日 コード奏練習題材 (指導者のメロディー奏に合わせてベース音を弾く、コードでの両手伴奏、メロディー奏等) として授業で学習。

12 月 12 日 発表形態としてソロ、連弾、3 人連弾としてチームを組み方向性を決めながら練習。指導。

12 月 19 日 指導の後、発表。

5 月からの積み重ねがあつて 2 回の授業で発表できる演奏が仕上がった。とりわけ (5) グループ C の連弾のペアはピアノ初心者である。連弾用の楽譜を読譜によって練習したのではこの短期間での演奏実現には至らない。楽譜からは最小限の情報 (メロディーとコード) を読み取り、あとは自分で考えたり覚えたりしたことを自分の技量に合わせて再現する奏法であつたので短期間に一曲仕上げることができた。音楽の外郭を早く捉えすぐに流れのある音楽として再現できることが演奏意欲に繋がる。楽しく繰り返し練習することで技能が磨かれる。他の学生たちの技量も様々であるが自分が音を操りながら自分の奏でたい音楽を再現する楽しさを実感できていた。さらに同じ楽譜を見ながらそれぞれの個性に合わせた全く別の曲想の音楽を体験した。学生に限らず、また、コード奏法に限らず、身近な仲間の演奏を聴きあうことはよい影響を与え合う。特にコード奏法では仲間の使う手法を自分も取り入れて身に付けていく。指

導者からの助言を取り入れると自分たちの演奏がグレードアップしていくことが実感できる。指導者には的確な助言が求められる。音使いやリズムや和音等その学生が即応できる範囲での有効な助言により演奏力を向上させる。

奏者も聴者も楽しい演奏発表会を経験できコード奏の活用を学んだわけであるが、この学生たちも、この後更に継続して勉強してコード奏の技術が定着して応用力が付くと、ようやく「活用できる」と実感するのであろうと考える。

本稿が対象授業とした「子ども学ゼミA」はピアノの技量は問わないが音楽を勉強する意欲の高い学生が通年で受講している。それ故、発表までの地味な積み重ねの部分も粘り強く取り組むことができた。コード奏の利便性をいかしてコード奏によるピアノ演奏を考えたとき実践していくには今回取り組んだ毎回の授業内課題のドリルのように時間と練習を要するプロセスが必要と考える。プロセス継続のモチベーションのためにもコード付きメロディー楽譜から様々に思い描いた音楽を再現する楽しさを実感することが何より求められる。楽しさを知れば他の複雑なコードネームにも屈せず対応できていく。

6. 今後の課題

本稿では論じていないが毎回のドリル計11種類の習熟の推移を分析して、より効率的な技能定着を引き続き考えていきたい。また、コード奏の技能が身に付くと、早く楽しくピアノが弾けるということを実感させたいが故に各曲にかける時間が少なく、学生が練習してきた楽曲をより良い内容に仕上げていく過程に十分な時間を取ることができなかった。指導の時間を充実して取れるように授業計画を改善していきたい。

7. 注釈・引用文献

- ¹ 大譜表 ト音譜表の下にヘ音譜表を置き、両方を縦線と大かっこで結んだ譜表をいう。この譜表はひらがなのヘ音から2点ト音までの広い音域を記すことができるので（上下に加線を書けばもっと広くなる）ピアノ、オルガン、ハープのような楽器や混声合唱曲などに使用される。
- ² 本学では、ピアノ（鍵盤）レッスンの経験がなく本学で初歩から学ぶ学生を初心者、レッスン等での学習経験がありピアノ教材『ブルグミュラー25の練習曲』学習程度を初級者、『ソナチネアルバム』学習程度を中級者、『ソナタアルバム』学習程度を上級者とする。
- ³ 分数コード fractional chord コード転回形やアッパー・ストラクチャー・トライアドを指示する場合のコードネームの処理。転回形の場合は分母にベース音、分子にコード・ネームを記す。
- ⁴ フェイク fake 本来は「ごまかす」という意味の言葉で、メロディーをそのまま演奏するのではなく、変化させた形で演奏することを指す。
- ⁵ major 7th.の表記方法は色々あるが〔C 7－1〕〔C 7－2〕ではトライアドの右側に△7を付記して示す。
- ⁶ （譜例13）～（譜例31）は当日の学生の演奏音源から本稿用に採譜したもの。学生は（譜例―9）の楽譜で演奏。アレンジや演奏については助言、指導の必要なものもあるが本稿では修正を加えていない。
- ⁷ フィルイン fill-in メロディーの空白部分を埋めるための即興演奏

引用文献

- ² 新音楽辞典 楽語 1977年 音楽の友社発行
編集兼発行者 浅香淳
- ^{3, 4, 5} 実用音楽用語辞典 2004年 ドレミ楽譜出版発行 編集 石川祐弘 発行 安永憲一郎

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、保育現場におけるピアノの活用という側面から従来の練習法を見直し、初心者から上級者までレベルに応じて楽しみながら身に付く「コードネームを用いた演奏法」を提案するものです。保育者養成校におけるピアノの授業では楽譜通りに演奏することを目標とした練習方法が一般的ですが、井本氏はコード奏の汎用性や柔軟性に着目し、保育現場でこそ活かされる演奏法としてその効果的な習得法を開発し、実践されています。

本論文が提案するコード奏やその練習法は保育者のみならず、演奏技量に拘らずピアノをより楽しみながら弾きたい人や、自分なりにアレンジしたり伴奏したりしたい人にも活用できる方法なので、広く普及することを願っています。

(担当：小林伸雄)

視野を広げる造形活動2017

佐藤 有紀

SATO Yuki

本稿は本学で実施されている教員免許状更新講習『視野を広げる造形活動』の実践報告である。この講習のテーマは、「子どもたちの自由な表現活動を支えるために必要な保育者・教育者の視点を改めて考える場」を提供することであり、今回2017年度は、前年度までの内容の中でも最も造形活動の基本となる「クレパス（オイルパステル）による描画」に焦点を当て、改めて造形表現の根幹について考えてみる実践を試みた。受講者は現職の保育者・教育者であることから、この毎年の講習は、大学教員側の立場からは現在の保育・教育の現場の造形指導に関する傾向や現状を知ることのできる貴重な機会となっている。本論ではこの講習の実践内容と受講者の感想から、今後の保育教育における造形活動についての問題点や、指導のあり方について考察した。

キーワード：保育、造形活動、表現、描画、素材（オイルパステル）

1. はじめに

夙川学院短期大学では平成21年（2009年）から免許状更新講習を開講しており、筆者が造形の講習を担当してから今年度（2017年）で9回目になる。この講習では『視野を広げる造形活動』というテーマで、現職の保育士、小学校、幼稚園教諭が子どもたちに寄り添いながら楽しく表現活動を行うためのきっかけとなるような内容を企画している。筆者の担当講座ではこれまで基礎的な様々な画材（鉛筆・木炭・クレパス・墨・水彩絵の具など）を準備し、その画材の多様な表現方法を子どもの目線で再体験し、それを新たな造形活動に展開する実践を行ってきた。今回2017年度の講座では、その造形活動の中で用いる画材を敢えて一つに絞り、「描く活動」に焦点をあてた活動内容を考え、実践した。

この講習の実践結果と受講者の感想から現在の

造形指導の問題点、造形表現に対しての考え方、また保育・教育の現場で子どもたちと造形活動を行う際に必要な視点を改めて考察したい。

2. 本講習の内容について

(1) 事前アンケートとその結果

講習内容は事前に受講者対象にこの講座に期待する内容についてのアンケートを行い、これらの要望を考慮しながら設定する。

以下はアンケート回答（抜粋）である。

（講座に期待する活動内容）

- ・ 新しい造形活動の中から今後の教育、保育に活かせるものを学びたい。
- ・ 現在1, 2歳児の担当をしているが、技法にとらわれず五感で表現し感じることでできる活動を知りたい。
- ・ 造形活動からあそびにつながるものを学びたい。
- ・ 身近な素材で幼児が楽しんで描いたりつくったり

できる活動が知りたい。

- ・ 勤めている保育園でも造形活動がマンネリ化している為、目先の変った造形活動を学びたい。
- ・ 作品展に向けていろいろなアイデアや個人、協同の作品のヒントになること（技法など）教えていただきたい。
- ・ 子ども一人ひとりの個性を伸ばす保育 自分の知らない造形方法を学びたい。
- ・ 子どもの表現の幅を広げられる考え方や子どもの見方を学びたい。

（指導方法について）

- ・ 造形表現の指導法（子どもたちのイメージが膨らむ指導法）を学びたい。
- ・ のびのびと表現できるような指導方法を学びたい。
- ・ 自由な発想を引き出す方法が知りたい。
- ・ どのような配慮、言葉がけが必要か知りたい。
- ・ 年少児にはさみの使い方、のりの塗り方などを分かりやすく説明する方法が知りたい。
- ・ 手伝うポイントを教えてほしい。

（造形作品の評価・ことばがけについて）

- ・ 評価のポイントが知れたらうれしい。
- ・ ある程度出来上がったものの予測を持ちそれに近づけるような言葉がけになりがちである 子どもの発想を大事にして広げてあげられるような活動をこの講座で学びたい。
- ・ 子どもの自由な発想を大切にするために、言葉がけには気をつけるようにしているが、言葉がけの有無やタイミングはいつも難しく思う。
- ・ 子どもが創ることが楽しくなるような一人ひとりにあった言葉がけ 環境設定ができるようなヒントをみつきたい。

（苦手意識の克服）

- ・ 自分の中で昔から苦手意識を感じている。自分のスキルアップに向けてイメージをひろげ、形にするための方法 子どもたちが楽しめる技法が知りたい。
- ・ 造形に興味のない子や苦手に思っている子どもでも楽しく取り組める活動が知りたい
- ・ 造形活動 特に絵を描いたり、デザインをしたり

ということが苦手という意識が強いので少しでも苦手意識をなくしたい。

これらのアンケートの回答をみると、活動内容については、子どもたちの興味を引き、創造力を引き出すことのできる新しい技法や知識を求められていることがわかる。また造形指導の導入とことばがけ、こどもの作品の評価について問題意識をもっている受講者が多くみられた。その他、造形活動に対しての保育、教育者自身の苦手意識をどうしたらよいか、という意見も多数あった。

昨年までの講座では、受講者の要望に答えたいということもあり、できるだけ様々な素材（画材）を用いて造形活動を行うことで、それらの魅力を新たに発見し、実感することをねらいとしていた。

しかし今回は、目新しい素材や技法、アイデアを紹介するのではなく、敢えて使用する画材を一つに限定して、その素材との関わりを深めることで保育・教育者自身が改めて「表現」とは何かということを考えることのできる内容にしたいと思った。

そこで、扱う画材を保育・教育の現場でもなじみの深い「クレパス」一つに限定した。この「クレパス」を使用する理由は、次に述べる。

（2）使用画材 「クレパス」について

クレヨン・クレパスは幼児や子どもの造形活動でもよく使われる素材である。今回使用したのは大学の授業でも教材として使用している「サクラクレパス」である。（図1）この会社のホームページの商品説明をみると「クレパス」は商品名であり「クレヨン」と「パステル」の長所を生かした描画材料で、一般名称は「オイルパステル」である。この画材の基となる、クレヨンは19世紀にフランスで開発された。日本では大正時代の自由画運動の時代に広まったが、その当時のクレヨンはのびが悪く、描画に向かなかった。そこで子どもの描画に適したものが開発され、それが今回取り上げた「クレパス」である。その特色は「や

わらかくのびがよい」「混色が美しい」「重色ができる」「油絵風のタッチにできる」とある。



図① サクラクレパス

このように子どもにも扱い易い定番の画材ということで、本学でも図工演習や造形表現の教材として使用している（図①）が、学生がこの「クレパス」を使う様子を見て、絵が上手い、下手以前にこの画材の特質を活かしきれていないことが以前から気になっていた。

図②、図③の絵は本学の保育内容・造形表現Ⅰの授業内に学生がクレパスで描いた「虹」の絵である。子どもの描画に最適な効果を発揮するように改良されたクレパスであるが、力が入っていない希薄な線で描かれているものが多く見られる。

（図②上段）クレパスは消しゴムで消すことができないので、失敗を恐れる結果このような表現になっていると考えられる。



図②「塗り方・強弱の違い」

また虹の色が、全くの自分の感覚に従って適当に塗られ、色の調和がとれていないものも多く見ら

れた。（図③）



図③「配色の違い」

三原色の原理を感覚的に理解していないこともあるが、クレパスでも、塗り重ねや混色ができることを体験的に理解していないといえる。クレパスの色を重ねた経験がないということはクレパスでの混色の感覚も備わっていないということで、色の性質に対しての意識が低い学生が多いことを改めて実感した。

（3）クレパスによる実技講習のねらい

では、子どもたちは、この画材を使ってどのような活動を行っているのか。保育、教育の教材として一般的なものとされているこのクレパス（オイルパステル）であるがその使用頻度や使用方法は年齢や施設によって様々であろう。上記の学生の描いた虹の作品を見て、育ちの中での描画あそびの経験の差は感じられる。

現在の保育、教育者は子どもが「絵を描くこと」や表現活動についてどのように捉えているのであろうか。この講習ではクレパスというシンプルな画材を改めて掘り下げ、その特質を味わいながら素材と向き合い、ものをつくるという表現活動について考えたい。

3・実技講習の実践

「視野を広げる造形活動：午後の部」

開講日：2017年8月26日（28名）、27日（28名）、28日（29名）

時間：13:20～16:50

場所：夙川学院短期大学 図工教室

画材：クレパス オイル 画用紙 ケント紙など

1. 講習内容についての説明

2. 活動1

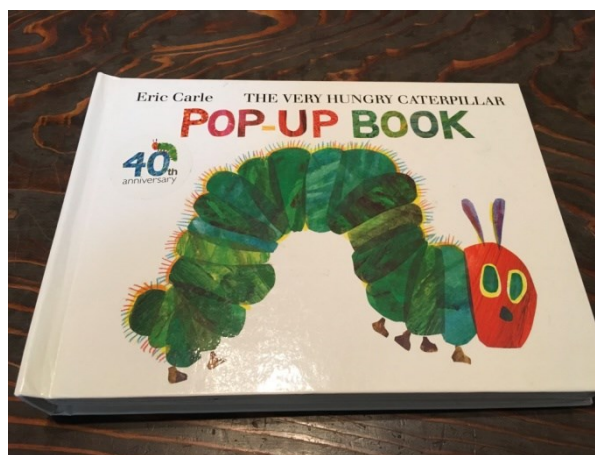
クレパスの描画あそび

3. 活動2

クレパスの描画を用いたポップアップカードの制作

4. 鑑賞

今回の講習（活動1）では、この絵本作りの手法を参考に、素材の模様の紙をアクリル絵の具ではなく、クレパスを用いて製作（描画あそび）し、その活動に重点を置く。また、（活動2）ではその描画あそびの展開として、その紙から「見立てあそび」の要領で形をつくりイメージを発展させ、できた色面を用いて違う形態の作品（ポップアップカード）制作に展開する。



図④ 参考作品：『はらぺこあおむし』作エリック・カール（pop-up book）Eric Carle

（1）講習内容について

この講習は描画あそびから、作品を作り上げていくことで構成している。ここでは全体の作業工程のイメージを伝えるために「はらぺこあおむし」の作者が行っている絵本作りの手法を紹介する。

この絵本の作者、エリック・カール氏は、作品を作る際、大きな白い紙にスキージーという長方形の大きなヘラ状の道具を使って、アクリル絵の具をのばし、沢山の模様の紙を作る。そして偶然にできたカラフルな模様の紙を画面のイメージにあわせてカットし、それぞれの組み合わせによって、一つの絵にしていく。

この作業のながれの前半の活動は、仕上がりを想定した計画的なものではなく、純粹に素材あそびの楽しめる活動である。また、想定外の効果も期待でき、仕上がりを気にしないで何度もやり直すことができるので、「描くこと」に苦手意識をもつ人や子どもでも楽しく行うことができる活動である。

（2）活動1 クレパスの描画あそび

a 「塗る」

まず、クレパスをしっかりと塗ってみるという活動を行う。16切り画用紙画面を様々な色でしっかりと塗りつぶし、カラフルな色面を作る。

この「塗る」という作業では、クレパスの特色を味わうために、「素材の伸びや感触を感じながらしっかりと塗ること」に気持ちを集中する。素材に不慣れであったり、苦手意識があったりすると、硬いパステルをうっすらと塗るような使い方になりがちであるが、ここでは作品の出来を気にせず「塗ること」に注意を促す。ここでは具体的な何かを表現をするのではなく、ただ好きな色で画面を埋めることに集中する。色数も形も制限はない。

作業に力がこもるとクレパスが折れたり、塗り

すぎてカスが粘土のように紙についたりする。子どもの活動でもよく起こることだが、折れたクレパスはそれをねかせて使うと太く塗ることができ、クレパスの余分なカスはのばすと不思議な私たちの線が引ける、など、そのクレパスの感触と発色を確かめながら作業を進める。



図⑤ 「クレパスで塗る」

今回もそんな子どもたちの経験を再体験しながらこの作業に没頭していく様子が見られた。この色塗りあそびの結果、それぞれ色とりどりの画用紙（色のパレット）ができた。図⑤

b 「転写する」

ここでは、aの作業でできた模様の画用紙（図⑥）を、新たな4つ切り画用紙に重ね、裏側からカッターナイフの柄やハサミの持ち手、割り箸などで線を引いたり、こすったりしてみる。こうすると模様の紙はカラフルな「トレーシングペーパー」となり、画用紙の表面に虹色の線や模様が転写して描かれる。線を引く道具によって線質は変化し、その効果を確認しながら、自由に模様を重ね描いていく。図⑦

c 「指で伸ばす」

線の描画の次は、aの作業で多色で塗りつぶした紙を破ったり切ったりしながら形を変え、また別の白画用紙の上に今度は表を向けて重ね、直接紙の隅をこすってクレパスを伸ばす。ステンシル技法ともよばれるものであるが、切ったり破った

りして偶然できた形に添って画用紙にこすれて移り、パステル調の風合いに美しく伸びる。この技法は色鉛筆を重ね塗りしているようにも見え、繊細な表現が生まれる。



図⑥ 「多色で塗った画用紙を様々な形にする」



図⑦ 「転写する」

d 「オイル（油）で伸ばす」

クレパスは油性なので、オイルで溶かし伸ばすことができる。これは、油彩の技法で油絵具とオイルパステルを併用する際、オイルパステルにオイルを足して用いるのと同じである。今回の活動は、画材そのものに直接触ることから、油絵具のオイルではなく、食用の植物油を使用する。クレパスを塗った面に油を加えるとぬるぬると溶け、さらにその上からクレパスで描くと滑らかに溶けながら、少し透明感のある混色ができる。それを指で塗り広げ、他の紙に伸ばし写す、また、この

技法でできた画面に新しい画用紙を重ねて写し取ると、版画のリトグラフのような効果が得られる。

これら a, b, c, d の技法の特質に慣れてきたら、それぞれの技法を組みあわせて自由に様々な模様の紙を作る。作業中は、クレパスの感触をしっかりと感じ、確かめながら、他人の目や評価を気にせず作業の行為自体を楽しみながら行う。この制作は個人で行うが作業環境はグループ形式であるので周囲の受講者とも色々相談したり、話をしたりしながらの自由な環境の中で行われた。講座の前半、1時間が経過する頃には、受講者による様々な形のカラフルな柄の画用紙で教室の机はいっぱい埋まる。図⑧



図⑧ クレパスで作った色面

(3) 活動2 クレパスによる色面素材を用いたポップアップカードの制作

この活動では、上記のクレパス描画あそびで作った模様の画用紙（色面素材）を使い、その模様や形から連想するイメージを立ち上げるという課題に取り組む。これは前回までと同じく、偶然できたイメージをさらに発展させ、一つの立体空間を自由に表現するというものである。今回は「立版古」を制作したが、本講習は、平面から立体へとダイナミックな動きとともに展開する画面を作る、ポップアップカードを制作した。この制作を行うにあたり、前出のエリック・カール原作「は

らぺこあおむし」の飛び出す絵本を参考作品として（図⑨、⑩）紹介した。

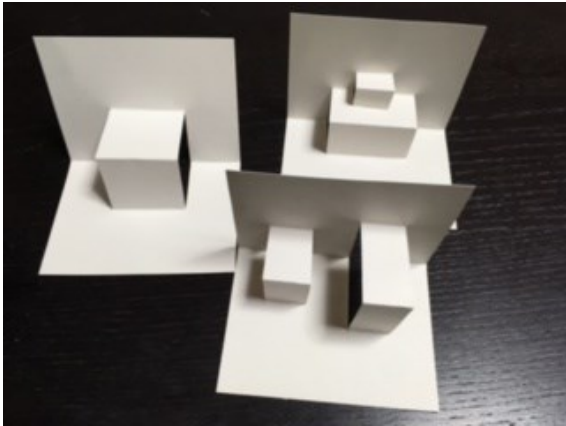


図⑨参考作品：(pop-up book) Eric Carle



図⑩参考作品：(pop-up book) Eric Carle

エリック・カールの絵本はコラージュ技法によって構成されている。平面の画面の中でも十分奥行きのある空間が感じられるが、絵の一部が立ち上がることで、さらに魅力のある空間になっている。この制作でも色面の素材感を更に新鮮に受けとめることができることを期待して、今回は描画をポップアップ形体にする。



図⑪ポップアップカード技法 見本

飛び出すしくみについては最も基本的な技法を紹介した。図⑪

前半の描画あそびで無作為に作った色面は、形を変えたり、見る角度を変えたりすることで印象が変わる。受講者は前半に行ったクレパスの描画を切り抜いたり、折り曲げたり組み合わせたりしながら、新たな空間（飛び出す絵）を作る。描画をじっくり様々な方向から眺め、見立てあそびの要領でイメージを広げていく。また、作品内容（テーマ）や作品の形態は自由とした。



図⑫ポップアップ技法によって画面を立ち上げる

このポップアップカード制作は前半の描画あそびとは違い、具体的なイメージを作るということで、頭を悩ませている受講者も見られたが、試行錯誤を繰り返し、それぞれの表現に没頭している様子が見られた。時間に限りがあるため、少しあ

わただし作業になったが、普段子どもたちと関わりのある仕事に就いている方々ということもあり、発想の柔軟な発想によるユニークな作品が沢山できあがった。それらの作品は、一つのクレパスという画材を利用した様々な平面素材が、受講者それぞれの表したいイメージに形を変え、見ごたえのある空間を作り出していた。

以下に受講者による完成作品をいくつか紹介する。(図⑬⑭⑮⑯⑰)



図⑬ 受講者作品『かお』



図⑭ 受講者作品『ふしぎなせんたくき』正面



図⑮ 受講者作品『ふしぎなせんたくき』横



図⑯ 受講者作品 『パパのおひざだーいすき♡』



図⑰ 『カラフルすいぞくかん』

(4) 鑑賞



図⑱ 鑑賞の様子

毎回、本講座での活動の振り返り、まとめとして鑑賞の時間を設けている。ここでは、時間の都合と受講者数も多数なことから、作品をギャラリースペースとした作業台の上に設置し、お互いの作品を鑑賞する形式をとっている。

完成作品の横にタイトルと作品のコメント用紙を置き、受講者それぞれが他人の作品をみてまわり、一言コメントを書きこむ。自分の作品についてのコメントをもらおうと改めて自分の表現を客観視することができる。クレパスの表現の違いやそれを生かした斬新なアイデアを、今後の活動の参考にしたい、と自分のカメラで写真をとる様子もみられたが、カメラの画像で作品を見ると、また作品が違う印象で見えるという気づきもあった。

4. 講習を終えて

講習後、受講者から今回の講習について聞いた意見をもとに活動の内容について振り返ってみたい。以下は講習後の感想の抜粋である。

○今回の活動内容『クレパスの描画あそび』について

- ・ 子どものころから慣れ親しみ、日々保育の中でも触れているクレパスという、たった一つの画材で多彩な技法や表現方法が広がるのが、純粋に楽しく集中して活動ができた。

- ・ 画材（クレパス）などに直接手をふれてみる楽しさ、面白さを体験した。
- ・ クレパス一つでこんなにもたくさんの遊び方があることを知った。
- ・ スクラッチ技法以外であれほど楽しめるとは思わなかった。
- ・ 日ごろ「絵を描く」ということだけに重点をおいていたのではないかと改めて考えることができた。
- ・ クレパスは手が汚れるのであまり好きではなかったが、思い切って子どもの気持ちに戻ってカスマで指で伸ばすと、色がきれい、どこまで伸びるのだろう、などと考えることができて楽しかった。
- ・ まず自由にクレパスを使って色をぬることがすごく楽しかった。ふだんの指導で「この色を使って顔をぬります」ということが多いので自由に好きなように塗るという楽しさを子どもたちにも体験してもらえたらと思った。
- ・ 今まで技法ごとに単体で絵を描かせたり、遊んだりしてきたが、今回の用にクレパスだけの技法を組み合わせることで作品を作ったものでも、様々な表現ができることに本当にびっくりした。いろいろと考えたり工夫したりしてとても楽しかった。この楽しさが子どもたちに必要なんだなあと改めて感じた。
- ・ 画材（クレパス）は絵の時間のときだけに 絵をかくためだけにつかいましょう、終わったらすぐにしまいましょう という風に教えていた。こずったり、のばしたりして楽しめる指導の仕方もしていきたい。
- ・ 頭の中では描画あそびが「あそび」とは思ってもどうやって楽しくあそぶ活動にむすびつけることができるのか、わからなかったが、そのためには保育者がその遊びの楽しさをしらないといけないし、なんでも経験が大事ということがよくわかった。
- ・ 今回の（クレパスで）具体的なものを描かないという活動は上手くかかなくてはいけないというブ

レッシャーがなく、自由に楽しく、いつのまにか集中していた。実際にないものを描くことはある意味「ん〜」と考えこんでしまうことではあるが、きれいな模様、柄が次々に出てくることで絵の意味、かたちにこだわることなく造形活動に取り組む経験ができた。

これらの感想からはこの講習の主題である「一つの画材（クレパス）としっかりと向き合い、素材そのものと対話しながら造形活動をする」と、で改めて、新鮮な楽しさを経験することができるとことを確認、体験できたことが伝わってきた。またどのような活動でも子どもたちに造形あそびを提案する保育・教育者自身がまずそのもののことをよく知り、楽しさを実感していることが大切である、という意見も多くみられた。

また、多くの保育者は毎日の生活やあそびの中で子どもたちが感じたことをのびのびと表現してもらいたいと考えていることは以下の感想からも伝わってきた。

○今後の造形活動について

- ・ 最近こどもたちと絵や作品で表現をするときに「間違えた」と何度も描き直しをしたり、失敗を恐れ「描けないから、しない」と活動をしようもしない子どもがみられるため、まずは表現を楽しめるような関わりをしたいと改めて感じた。そのためには表現できるための経験をたくさんすることが大事だと改めて感じた。
- ・ ときには自由にテーマにこだわらず時間をたっぷりにとって思うままに満足できるよう保育したいと思った。日々行事等の練習の時間に追われて急がしてしまうこともあるが、子どもたちの心や意欲を受け止め満足できる体験をさせることが大切だと感じた。
- ・ こどもひとりひとりが十分に満足のいく造形活動ができるよう、保育の時間設定を見直していきたいと思った。子どもが自分なりにイメージ

- ・ し、表現するという目標を持ちながらもつい（全員が）同じところを目指す制作になりがちなので今日のように自分なりの制作をしていけるようにしたい。あそびの中で造形活動をしていきたい。

また気になる意見としては、

年齢に応じて手で添えながら絵を描く、クレパスで塗る、指で伸ばすといった一つ一つの段階で楽しめるのではないかと思います

というものもあり、保育者の『素材体験が大切』という強い思いが、「強制」となり却って子どもたちから「自発的に楽しむお絵かき」を遠ざけてしまうこともあることを感じた。

また、絵画指導の難しさについて以下のようなことも感想の中に書かれていた。

- ・ クレパスの描画は各クラスの設定の時間行われることが多いです。体験の絵は「わからへん」「かかれへん」と紙を前に困る子どもも多く、こちらから声がけに悩むことが多いです。かけない子ほど「うまくかなければ」「はずかしくないように」と思っている様子です。
- ・ 園では子どもたちが経験したことをつなげて絵を描く機会があります。「自由に描きましょう」というと、描ける子もいるのですが、半数の子の手が止まって進まず「先生だったらこんな感じかな」と描くのを見せると描きはじめる子が多いです。（何パターンも描きます。一つにすると全員がそうなるため）そしてその絵画活動をした後の自由時間にお絵かきコーナーで描く子どもたちの絵を見ると全員で描いたときよりのびのび自由に表現していて、自分の指導力のなさを反省します。

表現活動において最も重要な点は、その表現の動機であるが、始めのアンケートでも、子どもの活動の意欲を高めるための導入の方法や、言葉がけに悩んでいるという意見がみられた。これらは共通して、指導者が「～しなければならない」

「～させなくてはならない」という意識に囚われていることを感じる。

5. 講習のまとめ

今回の講座では、基本画材であるクレパス（オイルパステル）という一つの素材にじっくり関わる活動によって、活動そのものの新鮮な驚きと楽しさの感覚を取り戻すことを目的とし実践を行った。その結果、多くの受講者から久しぶりに造形活動を楽しみ、子どもの自由な表現を引き出すためには、表現の楽しさを保育・教育者自身が体験しているということが大切だという感想が得られた。そして自分自身の表現だけでなく、子どもの自由な表現を引き出すためには、ありふれたことにでも常に新鮮な感覚（驚く力）を持つことが大切だということを改めて実感した。

新保育士指針の表現の領域のねらいは『感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする』とされており、今回の講習で現職の保育・教育者の声を聞いても『幼児の表現したい気持ちを大切に、幼児の表現がより深く、豊かになるような環境の構成や言葉がけについて考えることが大切』という考えが浸透していることは伝わってきた。ただ今回の実践の全体を振り返ると、保育・教育の現場での表現活動についての考え方、行われ方には、『指導者主体』と『子ども主体』、どちらかに偏ることが感じられた。

『指導者主体』の考え方の中で造形活動を行うと、「到達目標」や「成果」に縛られ、「表現すること」が「目的」「強制」となってしまう、本来の表現の意味や楽しさを見失ってしまいがちである。『子ども主体』の考え方で表現をとらえて活動を導くことができれば、前出の「指導の難しさ」として考えられていることに、解決の道が示されるのではないだろうか。

幼児期の表現活動は、発表会や展覧会に向けて何かを教え込むものではない。本来表現とは、子どもとともに生活していく中からの発見、喜びが

自然と造形活動の表現に結び付くことが理想である。そのためには、まず子どもが主体的に興味を持ったものとしっかり関わることでできる環境と時間の余裕が大切であることが改めてわかった。

6. 今後の課題

子どもの表現活動のために、その活動の見通しを立て、あらゆる可能性に合わせることでできる造形の環境を整えることはとても難しく、保育・教育者養成校の授業内でこれに対応できる力を養うためにはどうすればよいのだろうか。まず、表現活動の手助けとなる造形の知識・技能を身につけることは必須である。ただ、それと同時に、子どもが遊びから物事を学ぶこと同様に、学生が自発的に造形活動に興味を持ち、自分の表したいことを楽しみながら表現するという経験を持つことが必要である。

また、現在、多くの学生にとって子どもの造形活動に触れることでできる機会は保育・教育実習期間に限られている。今後は、更にこどもの活動と結び付きを感じられる授業をつくるためにも、筆者自身も学生と共に、現在の子どもの活動を知る機会を多くもつようにしたい。

5. 引用文献・参考文献

- 岡本美和子・石田敏和(2014) 造形表現 実践 保育内容シリーズ 谷田貝公昭監修 東京：株式会社一藝社
- 汐見稔幸 監修(2017) 保育所保育指針ハンドブック 東京：株式会社 廣済堂

ピアスーパーバイザーからのコメント

本稿は、本学で実施されている教員免許状更新講習『視野を広げる造形活動』の内容に関しての実践報告である。9回目というご経験から今回は基本画材であるクレパスという一つの素材に焦点をしばり表現活動の根本にある「表現の楽しさ」を保育・教育者自身が体験することの大切さを受講生も筆者も再確認できたという事例である。受講生の方々の事前・事後アンケートをしっかりと読み解かれて講習の準備・振り返りをされており、分野を超えてこのような講習を展開していく中で参考になるものである。

(担当：井本英子)

造形表現における鑑賞教育について

～兵庫県立美術館の「鑑賞教育プログラム」の実践より

佐藤 有紀

SATO Yuki

現在、教育の現場では子どもたちの「生きる力」の育成を目的として、子どもたちが自分で課題を見つけ、自ら考え、自ら問題を解決していく資質や能力を育むことを目標に様々な実践がなされている。それに従い、近年美術館でも子どもたちの「生きる力」を育むために教える側（美術館側）が知識や教養を一方的に与えるのではなく、学ぶ側（来館者）が能動的に学習できるワークショップや教育プログラムが実践されている。本学近隣の兵庫県立美術館でも「能動的な鑑賞にむけてのアプローチ」を体験することを目的とした「対話による鑑賞プログラム」が行なわれており、今年から図画工作科教育法の授業で、実際にその教育プログラムを体験することが実現した。本稿はその「対話型ギャラリー・トーク」による鑑賞教育の実践報告である。

キーワード： 美術館 造形表現 鑑賞教育 対話 表現

1. はじめに

現在の小学校学習指導要領解説には、この科目で育みたい資質として、「自分の表したいことを表現することと共に、様々な表現に対して自分なりの感じ方や考え方を深めること」が挙げられており、指導者は単に知識や技術を教え込むのではなく、子どもが「思いついたことを自分なりに表現する」ことができるように、それを協働的な立場でサポートする役割を担っている。そのためには、指導者側の立場の大人は子どもの自由な表現

を引き出し、その表現を受け取る力が必要である。

本学の「図画工作科教育法」の模擬授業では「鑑賞」として造形活動のまとめとして鑑賞を行う時間を設けているが、その「鑑賞」が、先生役の学生先導の「評価の時間」となりがちで、子どもの作品を褒めたり、頑張りを認めたりしてまとめられることが多い。これはまだ、実際の子どもたちの「自由な表現」を想定することが難しい学生であるので仕方がないことではあるが、その評価の基準も「作品の出来、不出来」に偏りがちである。作品の「上手、下手」や「評価」に過剰に反

応する傾向があるのは他の造形表現の授業でも同じで、自分たちの作品の振り返り（鑑賞）の場面では、作者の心情を傷つけることを恐れて、「～がきれいにできている」「～が上手い」などという単純な褒め合いで終わり、という結果になりがちである。「表現」を言語化し、話し合うことはなかなか難しく、「評価」や「批判」に敏感な学生がどうすれば「鑑賞」という活動を深めることができるかということは、常日ごろからの筆者の課題である。

このように、表現を受けとる力を身につけるための「鑑賞の教育」に難しさを感じていたところ、90年代後半から「対話による美術鑑賞」を教育現場へ普及する取り組みを行っている上野行一氏の著書『まなざしの共有』（淡交社2001年）により、全国の美術館で子どもたちの「生きる力」の育成を視野に入れた鑑賞プログラムが実践されていることを知った。このプログラムは、作品について他者との対話の中で自分の考えや見方を広げ、深めるというもので、ちょうど、大学の近隣の兵庫県立美術館でもこの鑑賞教育プログラム（ギャラリー・トーク）が実践されているということが分かった。これは主に小、中学生対象に行われているプログラムということであるが、児童教育を学ぶ学生にも美術鑑賞を体験し学ぶことのできる良い機会になるだろうということで、今年度から『図画工作科教育法』の学外授業という形で参加することにした。

本稿はその鑑賞プログラムでの実践報告とその内容から「鑑賞の方法や目的」や「表現を受け取る力」について考察したものである。

2. 「鑑賞プログラム」について

一般に美術館で行われる「鑑賞セミナー」は作家によるギャラリートークや学芸員による作品解説、などである。以前、同じ美術館にて「生活と芸術」の学外授業で別の教育プログラムを受けたことがあったが、こちらも学芸員から展覧会の絵について詳しい解説を一方的に受けるものであっ

た。この教育プログラムによつての作品鑑賞でも、ほとんど「芸術作品」と対面する経験がなかった学生にとっては、作品に対する理解を深めることのできる貴重な体験となったが、これは従来から行われている、「美術館側主導」の鑑賞体験であった。

今回の教育プログラムは、作品の知識を授かることが目的ではなく、初めて出会った作品を凝視し、自分なりにその意味を考えそして発見し、他者との会話の中でさらに見方を広げたり深めたりして、作品の理解という問題を解決していくものである。

本学の学生を美術館の鑑賞プログラムに実際に参加する前に、美術館の担当スタッフと引率者の筆者が事前に打ち合わせを行った。本学の学生の現状を伝え、担当者からは美術館の資料をもとに、教育プログラムのながれの説明を受けた。以下は兵庫県立美術館で実施されているギャラリートークの説明文である。この内容については鑑賞当日までの授業で学生にも伝えた。

ギャラリートークについて（主旨）

兵庫県立美術館は、学校の団体鑑賞の際に、一つの作品を20～30人で話し合いながら鑑賞する「対話を用いた鑑賞法」を取り入れたギャラリートークを行っています。学校の授業で来館される多くの児童、生徒さんは団体鑑賞で初めて本物の作品と出会います。当館では、作品の知識や情報を得る前に、まず作品と出会うことを重視して、対話を用いた「ギャラリートーク」を行っています。この活動は、能動的な鑑賞へのウォーミングアップです。まずじっくり作品をみてそのあと作品について見えたこと感じたこと、発見したことや気付いたこと、思ったことや考えたことなどを発表してもらいます。

ギャラリートークでは以下の点を重視しています。

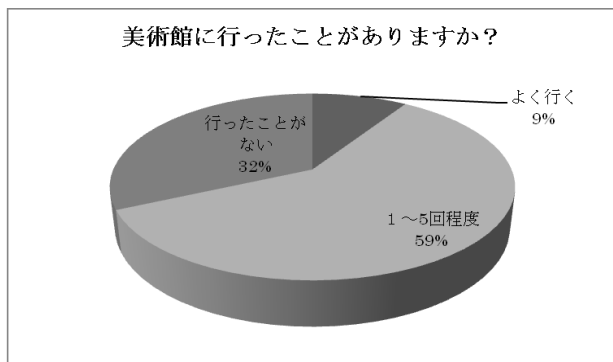
- ① 美術館という場所での緊張を解く
- ② 「自由に感想・意見を言ってもいい」という雰囲気づくり
- ③ 「自分の意見だけではなくて、仲間の意見や考えを聞いてみるのも楽しい」という気付き

3. 参加学生について

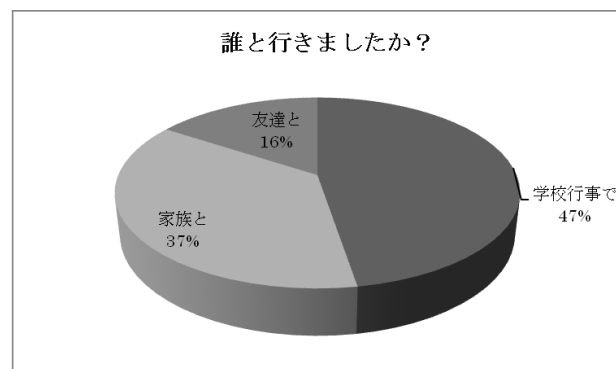
この美術館の教育プログラムに参加するにあたり、本学の受講学生（図画工作科教育法受講者28名）を対象に、以下のアンケートを行った。

アンケート結果により、美術館に行ったことのない学生も存在するほか、行ったとしても学校行事のことが多く、美術館が学生にとってあまりなじみ深いものではないということがわかった。また、別の項目で美術展の内容も記述してもらったが、一般的な名画や博物館の展示内容の他に、日本のアートの代名詞になりつつある、アニメーション作品（ジブリアニメやガンダム、ワンピースなど）に関わるものを観る目的で美術館を訪れることが多くなっていることがわかった。

常に芸術という概念は変化するが、現在の学生にとって芸術（美術）が、商業的なものまで広い意味でとらえられていること、個人の表現としての「美術作品」を実際に「観る」という機会は多くはないことが、このアンケートからは伺えた。



図①



図②

4. 鑑賞作品について

今回の教育プログラムは、「県美プレミアム 収蔵展～「みなと物語」新収蔵品を交えて～」という企画展の会場で行った。神戸開港 150 年を記念して約 100 点の作品が美術館の常設展示室 1～5 室にわたって展示されていた。『港（みなと）～人々の交流する場としての美術』をテーマとし、主に兵庫県ゆかりの作家の作品で占められていたが、海外の有名な作家の彫刻も並ぶ。

先出の『まなざしの共有』にも述べられているが、適切な作品を選び、トークの流れをつくっていくことは対話型トークにおいてとても重要なことである。担当の学芸員から、トークの組み立てとしては、物語性のある作品から始め、徐々に視覚情報が不明瞭な作品へと移行していくほうが効果的というアドバイスをを受け、今回のギャラリートークで鑑賞する作品は、学生にとって内容が比較的分かりやすい具象的な作品から、抽象的なもの、そして海外作家の立体作品、と幅広く選定した。

この教育プログラムの対象は小学生であることが多いそうだが、今回参加する学生も美術を専門に学んでいる学生ではなく絵画の知識も豊富ではないことで、却って美術作品に対し何の先入感も持たずに対面することができ、この鑑賞プログラムが行いやすいと予想された。

5. 教育プログラム

美術作品鑑賞の学外授業は以下の行程で行われた。

7月15日（土）夙川学院短期大2・3年生 28名（引率 教員）	
※美術館スタッフ：あり ※当日他校の利用：なし	
	県美プレミアム展、レクチャールーム
10:00	美術館入館（北入口より）

10:10 (15分) 10:25	事前レクチャー（場所：レクチャールーム 進行：学芸員） ・ごあいさつ ・兵庫県立近代美術館と県美プレミアム展・特別展のご紹介 ・展示室での諸注意 ※部屋は施錠します。荷物を置いてなにも持たずに展示室へ
(5分)	移動
10:30 11:00	対話型ギャラリートーク ① 上田二郎（展示室1） ② 大岩オスカル（展示室1） ③ 田中敦子（展示室2）
11:00 (15分) 11:15	県美プレミアム展（1階） 自由鑑賞①
11:15 11:30	対話型ギャラリートーク ④ ジョージ・シーガル ※学芸員の対応はここまで
11:30	県美プレミアム展（1・2階） 自由鑑賞②
12:00	レクチャールームでまとめ 振り返り
12:30	解散

① 事前レクチャー

ギャラリートークの会場に入る前に、別室で兵庫県立美術館教育プログラム担当の学芸員より事前レクチャーを受ける。} __学生のお多くは関西圏出身であるが、この美術館に来ること自体が初めてで、美術館の上部に設置してあるカエルのオブジェの説明から日本を代表する建築家、安藤忠雄設計の本館の話に興味深く聞いていた。一通り、美術館と展示内容の説明を聞いたあとで、このギ

ャラリートークの概要と美術館でのマナーを説明された。

① 対話型ギャラリートークの方法

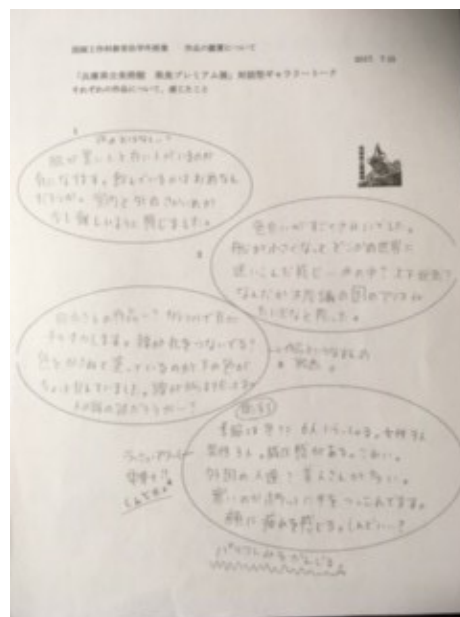
対話型ギャラリートークは学芸員の進行によって、絵について自由に意見を述べる。学生はそれぞれ、絵が見える好きな位置に座り、自分の感想を予め配布した感想用紙に作品に対する自分のコメントを書き込みながら、他の学生の意見に耳を傾ける。



図③ レクチャールーム



図④ 兵庫県立美術館エントランス



図⑥ 感想コメント用紙

この対話型ギャラリートークでは、観る作品の内容に関して何の先入感も持たぬように、あらかじめ作品の横にあるタイトルの部分を紙で隠しており、制作年や作者についての情報もあまり与えられない。そして、本当に作品から読み取れることのみに集中して絵画を観ることを促される。

5. 対話型ギャラリートークの実践

① （上田二郎作品）



図⑤ ギャラリートークの様子



図⑦上山二郎「静物」(1922年油彩 162.2×89.3 cm)

上の作品は、地元兵庫（芦屋）出身の作家「上山二郎」の作品である。このギャラリートークの最初の鑑賞作品に適しているということで学芸員から推薦された作品で、具体的な描写ではあるが、画面構成が複雑な物語性のある絵である。それほど大きな絵ではないため、かなり近づいてみることも許可された。学生はその絵の細かいところまで見入っていた。



図⑦

しっかり作品を観た後、学芸員に感想を求められ、指名されると自分が感じたままの言葉を話し始めた。その内容をその対話中に書き込まれた学生の感想メモとともに振り返ってみたい。

〈上山二郎作品についての感想〉

～対話は絵の第一印象から始まった。

- ・お酒のんでるんだ！
- ・赤い服の人がふくよか

- ・塗りが分厚い
- ・なんか色がきたない
- ・夜のイメージ
- ・細かい線で1本1本描かれていてすごい。

～時間が経過し、さらに絵を集中してみると、学生の中から画面の構成の話になる。

- ・3つの場面に分かれている
- ・色々な場面の絵が詰めこまれていて不思議な絵やなと思った。
- ・煙の位置が不思議

～一つの画面の中にいくつかの空間が描かれているということに気づいたところから、次第に画面に描かれている情景に物語を読み取り始めた意見がでる。

- ・女性が一人後ろをむいていて不思議と感ずる。
- ・出て行かれた奥さんのことを想像していると思う
- ・なんで人種がちがうのか
- ・肌の黒い人と白い人がいるのが気になります。飲んでいるのはお酒だろうか。室内と外の境目が難しい。

～そしてそれぞれの意見を聞きながら、個人の意見とともに、全体としての作品の内容についての読み取りが深まっていく

- ・不思議な作品だなと思いました。きっと物語があるんだろうなと勝手に考えています。
- ・夜に考え事をしていて思っていたこと、頭の中を表したものだと思った。
- ・たくさんの世界が一つにまとまっている。想像した世界を見てみたい。上に吸い込まれていきそうに感じた。
- ・人によって絵の見方がちがう 煙の出かたや肌の色、室内の家具の配置が不思議だった。
- ・ぱっと見て何が描いてあるか何が伝えたいのか分からなかったけど皆と意見を出し合うことで色々な見方があるなと感じた。

この作品でのトークでは、一人では気づくことのなかった感想に刺激を受けあいながら絵画空間に描かれている情景に時間の流れや、国の隔たり、文化の違いを発見していく過程をみることができた。また、タイトルが隠されていたことで、さらに会話の幅が広がっていくことを感じた。

筆者が美術作品を観るときは作者の経歴やそれが作られた時代背景をあらかじめ知った上で作品を鑑賞することが習慣になっている。作品のタイトルを気にすることはあまりないが、今回のように何の前知識もなく絵と向き合う機会はほとんどない。どのような展示でも一般の鑑賞者は美術館側から提供される情報を読みながら絵画を観ることが多いであろう。

しかし今回のように、何の前知識もない学生でも、自分の感覚だけで絵画表現を受け止め、それを言葉にするということを共有することで、表現を深く掘り下げて感じて語ることができることを知った。

② (田中敦子作品)

鑑賞作品の1、2作品は具体的なイメージを用いた作品であったが、3作品めは、いわゆる「抽象画」という分野から田中敦子の作品を選んだ。田中敦子氏は1954年に芦屋市で結成された具体美術協会のメンバーである。具体美術の作家は、泥に飛び込んだり、縄にぶら下がり足で絵を描いたり、紙をつきやぶったりする「行為」そのものを美術の表現とした。

そのため、展示された作品そのものを観ると、その作品のエネルギーや迫力は感じられるが、何か具体的なものが描かれているものとしてとらえると混乱を招く種類の作品である。絵のジャンルを単に「抽象画」と「具象画」で分けることも現代においては疑問視されているように、「抽象画」のコンセプトは多様であり、一般の鑑賞者には「なんだかわけがわからない」と敬遠されがちな部類の作品である。近年この「具体美術」は海外で再評価され、その作品価値はさらに高くな

っているが、このグループが生まれた地の兵庫県でも一般的にはあまり知られていないのが現状である。美術史における「抽象画」の位置や、「具体美術」の活動や作品について、ほとんど知識のない学生が、このような、「何が描いてあるか見てわからない」作品の実物を観た時に、その表現をどうとらえるか、その反応に興味があった。



図⑨田中敦子「作品」(1960年アクリル 161.5×130 cm)

このトークも、まずは作品をよく視ることからはじめ、それから学芸員が作品の印象について個人の感想を聞いていく。以下はこの作品に対しての感想である。

- ・ぐちゃぐちゃに丸とか線が描かれている。線は絵具を筆で落とすみたいに描いているように見えた。下の方が明るく上の方が暗めの色になっている。
- ・丸と線がいっぱい。きれいにならんでいるようにみえてそうでもないし 何の意味もなく描いたのかな？とおもいます。
- ・ぶつぶつが気持ちわるい。
- ・上が寒色系で下が暖色系だと思った。線にふれていない丸がひとつもなかった。

- ・ あかんさっぱり分からへん。私にはふつうに丸かいて適当に線描いてるとしか思えん。微妙にばらばら……。大きさも線も色も。
- ・ 丸はきれいなのに線が雑すぎるのが気になった。
- ・ 勢いよく筆についた絵具で線をひいている。描いた人は嫌なこととかがあつてそれをこの絵に当てるように描いた？（感情をぶつけた？）とか思う。



図⑨



図⑩ 田中敦子作品 鑑賞の様子

はじめは予想通り、「よくわからない」という意見が出た。しかし、さらに作品を眺めているうちに描かれている形から、なにか具体的なイメージを連想する「見立て」の意見が出る。

- ・ おたまじゃくし おたまじゃくしがいっぱい

- ・ 丸の色が感情を表していて、線が血管にみえた

その形のイメージは、おたまじゃくし、人、ボードゲーム、ブドウ、など色々でたが、そのワードから、学芸員は「集合」と「つながり」というワードを拾い上げた。その言葉をもとに、そこから、作者が作品で表そうとした意図を汲み取ろうとする意見に変化していった。

- ・ カラフルで目がチカチカする。線が丸をつないでいる？色を重ねて塗っているのが下の色がちょっと見えていました。線がからまりあっている。人の縁の話だろうか……？
- ・ 自分の中の迷いと葛藤 なにかをつなげている感じがする。それは本人にはわからないけれどもこうやって絵にすることで心の中を整理しているようにも思う。

ここまでの感想が出た時に、学芸員から、『この作家はこの作品に関連した電球服という作品を作り、自らそれを身につけて発表した』というエピソードを知らされる。そのことばによって、沢山の「丸」のイメージがそれまででできたこの絵画作品の具体的なイメージと繋がり、さらに絵の解釈は広がっていった。この絵の本当の『意味』は、この場で作家の言葉としては明らかにはされていない。しかし、観衆である学生に対するイメージを集め繋いでいくと、具体美術の物質と人間精神との関係性の構築というテーマに近づいていったことが感じられた。これは、学芸員が半ば意図的に誘導したものなのかもしれないが、鑑賞者の自由な感想を引き出し、作品の本質に迫る鑑賞内容に統合していく流れは見事であった。トークを誘導する者は、その作品だけではなく、その作り手や、その作品に関わる全体の知識がないと鑑賞を深めることはできないことがここで明らかになった。

終わりに作品の題が、単に「作品」であるということが知らされ、鑑賞者である学生にとっては

更にこの絵画に対する謎が深まった様子であったが、学生の表現に対しての考え方が、だんだん、柔軟になっていくように感じられた。

- ・作品名が『作品』にびっくりした
- ・色々と考えているかんじ
- ・タイトルがないのいいと思いました。

しかし、後で感想のメモをみると以下のような素直な意見も聞けた。

- ・こんな絵っていったらダメだけどこういうのを美術館に置いてもらえるんやと驚いた。
- ・絵の全体をみて、何を伝えたいのかは分からなかった。

② (ジョージ・シーガル作品)



図⑪ ジョージ・シーガル作品 正面



図⑫ ジョージ・シーガル作品 鑑賞の様子

最後のギャラリートークの作品は立体作品である。ここで鑑賞する作品は、ジョージ・シーガルの「ラッシュ・アワー」というタイトルの作品である。ジョージ・シーガルは石膏で染み込ませた包帯の布切れで実際の人体から塑像を型取りし、日常風景と組み合わせた作品を残している。それらの作品は『石膏で形どられた日常の「殻」は、沈黙のドラマの低く濃く流れる時間の厚みを凍結し、生活者の姿勢の無意識を空白の陰画として相対化する』と解説されている。この作品はその技法を用いた等身大の人体の群像で、今にも動き出しそうなりアルな作品である。

このトークでも鑑賞者の学生は、作者の意図や作品の制作方法、材質、タイトルなど何の知識も持たずに作品と対面する。ここまでの鑑賞で参加学生もこの鑑賞方法に慣れてきた様子で、自由に感じたことを言葉にしていた。

- ・今にももう動き出しそう。
- ・コートを羽織っているから秋か春かなと思った。
- ・夢にでてきそう。怖い。
- ・金曜の帰りで土日出勤を言い渡された。
- ・後ろ足つま先だけしかついていないのに立っている！立つように考えながら作ったのな？
- ・顔つきがそれぞれちがいが、冬なのにサンダルをはいている人もいて不思議におもいました。
- ・顔に疲れを感じる。
- ・リアルだった。青い線が見えて不思議だった。
- ・全体に妙にリアルなかんじとぼかしている感じが気になる。前に進んでいる。仕事に行くんや。暗そうな雰囲気
- ・一からスタートするような足のはこびだと思った。
- ・同じ方向を向いて歩いているので何かに向かってるのは確かだと思うけど皆顔が笑っていないので楽しいのではないと思う。

学生は非常に注意深く立像を観察し、服装の特

徴や表情、体制を身体の傾きから様々な推測をしていく。この作品はこの美術館に常設展示しており、筆者には「有名なジョージ・シーガルの作品」

としての認識はあった。以前から存在感のある不思議な作品であるとは思っていたが、今回のように、彫像を観察し、その群像が何を表しているかということをつくりと考えたことはなかった。ただ、重苦しい雰囲気作品と感じ、なにか政治的な意味をはらんでいると思い、またゆっくり観ようなどと考えていた。しかし、新鮮な視点をもつ学生と一緒に改めて作品を鑑賞していると、単に暗い印象の作品と思っていたことから新しい見方が生まれ、どんどん人物に対する空想が広がって行くことを筆者も体感できた。

トークでは、群像の特徴、動きの表現から、労働者が通勤電車に乗り込んでいるところを表している作品だという結論に至り、「ラッシュ・アワー」というタイトルにも納得してギャラリートークは終了した。

6. ギャラリートークを終えて

今回、様々なタイプの作品を鑑賞しギャラリートークを行ったが、どの作品に対しても鑑賞者(学生)の率直な感想を沢山聴くことができた。事前に進行役の学芸員から、年齢が高くなるほど人前で自分の感じたことを話すことに対して臆する傾向があることを聞いており、また冒頭のアンケートの結果でわかるように、学生の多くは美術鑑賞の経験が少なく、美術館という慣れない場で意見を述べ合うということがうまくいくのか、少し懸念があった。しかし、学芸員の「どんなことを感じますか?」「なにが見えますか?」というシンプルな問いかけに対して皆で少しずつ感想を言い合い、その意見について考えたり共有しているうちに、今まで気づかなかったことに気づいたり、自分の意見が受け入れられたりする体験を通して、次第に作品に対する意見が活発に出るようになった。その様子や、それぞれの自由な発言から、参加学生がこの鑑賞体験を楽しんでいることが感じられた。そして、感想のメモからも、色々な作品の多様な表現を観て、それについて実際に言葉にしてみることで自分自身も新たな発見があったこ

とが伺えた。また、その感想からは、鑑賞作品②の田中敦子氏のように、最後まで「意味がわからない」という感想であった作品の鑑賞でも、作品を「観る」という行為から新たなものの見方の視点を得るという体験ができたということが推測された。

美術の鑑賞はその価値や時代背景を知ることによって知見を得ることの他、そのものの良さ、美しさまた、様々な情感を感じとることができるものである。しかし、その良いもの、美しいものという受け取り方は人によって異なる。人の感じ方は多様であり、その感じ方に「正解」「不正解」はない。

今回のギャラリートークでは、進行役である学芸員は常に聞き役の位置で、鑑賞者(学生)が中心になって話すことができるよう、配慮されていた。そしてそこにいる人皆が平等で、自由に発言ができるような雰囲気が保たれていた。このことこそが鑑賞を深める鍵であったのであろう。

7. まとめ

今回参加したギャラリー・トークは、1990年代に始まった基アメリカのアメリア・アナレスの鑑賞教育が基とされている。アナレスの実践方法を以下に述べる。

アナレスは鑑賞中心の芸術理解・芸術体験をめざしている。観衆の意見をよく聞き、観衆がどのように感じ、どのように理解しつつあるかを注目することに基本をおけば、教師や美術館スタッフの専門的な知識を押し付けなくとも、観衆は自ら気づき、成長していくことができる。

受容 観衆の意見を受容する

交流 観衆相互の対話を組織化する

統合 観衆の意見の向上の変容を促す

- ① 受け入れる
- ② 観衆の意見からはじめる
- ③ 良さを見つける 温かい関心をもち聞く
- ④ ほめる

⑤ ともに喜び、ともに楽しむ

アナレスは従来の鑑賞法と対話型との違いを『知の伝授と知の創出の差である』とし、『知識や物事を認識する力を身につけるには観察力が不可欠である。討論することはお互いの考えを知ることである。見たことを言葉にしたり、それを他人と話合うことが自己表現に役立つ』と述べている。

今回のギャラリートークの実践でも重要なことは「みること（観ること）」と「言葉にすること」であった。アナレスは見たことを言葉にすることに対して『物事を描写し、討論することでふだん使わない言葉を思いおこし、使うようになる。美術作品を言葉で表現することは、すなわち普段の言葉では説明できない事柄に言及することです。そのためには、言葉を掘り起こし、難しい言葉を駆使して表現しなければなりません。』と述べている。今回の対話型の鑑賞では、あまり美術に関心がなかった学生が、実物の作品と対面し、観察してそこから何かを読み取り、言葉にするという行為と他人の多様な考えを受け取ることによって自分自身の考えをまとめてゆくという「知の創出」の場面をみることができた。

表現を受け取り、それを言葉にすることは容易ではない。しかし、そのことにあえて向かい合うことが、自分を表現することであり、生きる力を養うために必要な自分自身で考える能力を身につけることに繋がるのである。そしてその経験によって、他人（子ども）の表現を受け取ることができるのであろう。

8. 今後の課題

鑑賞の場での指導者の立場についてアナレスは次のように述べている。

『観衆とともに考え、ともに歩もうとすることが大切。その態度がなければ専門家である教師や美術館スタッフ自身の進歩もない。人間として対等の関係を実感し、心の響きあいを心がけること。教師や美術館スタッフはまさに生徒（学生）や観客とともに人間的成長を遂げるのである』

これはそのまま、こどもの造形の活動に関わる者にそのままあてはまる言葉であり、その指導者を育成する教育機関の指導者にも共通していえることである。

また今回の鑑賞ではあらためて対象物（作品）をじっくりと観察するということを意識したが、現代社会では様々な画像や映像によって物事を認識することが増え、目の前のものを能動的に見るという機会が減っていることを改めて感じた。また日頃、何か心が動かされたことがあると即座に携帯電話やスマートフォンで撮影する学生の姿を良く見るが、現代の人々は何かをしっかりと見たり味わったりすることよりは、それを記録することの方に気を取られ、多くのことを知った気になってはいるが、ものをよく見ていない傾向があるのかもしれない。

今回の実践では鑑賞することが、ただ「観て」「知る」だけではなく、自分の考え方を確かめ、言葉にするという、「表現活動の一部である」ことが改めて実感できた。今後の鑑賞教育の場においては、学生が表現に直に触れる機会を意識的に設け、その経験によって感じたことを丁寧に言葉にすることができる環境を作ることが心がけたい。そして、指導者が鑑賞者の言葉に耳を傾けるという態度を示すことで、子どもたちの表現活動においても、まずは、子どもたちの言葉を聴き、共感し、ともに学ぶ姿勢が大切であるということを学生に伝えていきたい。

9. 引用文献・参考文献

- 中原佑介 監修（1984）現代美術辞典 東京：株式会社美術出版社
- 上野行一（2001）まなごしの共有 アメリア・アナレスの鑑賞教育に学ぶ 京都：株式会社淡交社

ピアスーパーバイザーからのコメント

本実践報告は、本学の図画工作教育法で実施されている、鑑賞プログラムの有効性が示されたものである。実際の美術館で小学生を対象とした体験的プログラムの一環でされている「対話型ギャラリートーク」を取り入れ、受け身になりがちな鑑賞教育から脱却した、能動的に自己表現できる鑑賞教育をめざした鑑賞プログラムになったと思われる。今後、更に改変された、充実したプログラムになることが期待される。

(担当：高田佳孝)

教科「国語」における学びと指導

三木麻子

MIKI Asako

「国語力」のなかで基本となる「聞く・話す」「読む」「書く」力を身につけるための小学校での学習内容を理解することを目的として、本学の学生が取り組む教科「国語」での学びを整理し、新学習指導要領に対応できる力を養いつつ、学生が将来、「国語力」アップに有効な「国語」の授業展開ができるようになる方法を考察する。今年度は、特に新学習指導要領の理解と、それに添った授業展開の方法を学生がどのように獲得するか、また教材（その到達目標と内容）をどのように理解してゆくかの実践を報告する。

キーワード：国語力、教科教育法、新学習指導要領、教科書、「用語」・「方法」の習得・活用、「表」を活用した読み、アニメシオンゲーム

1. はじめに

「国語力」とはなにか。「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」のなかで、本学の学生が日常生活のなかで顕著に求められるのは、講義の中のレポートや実習日誌などに現れる「書く力」である。

この「書く力」を伸ばすために、本学では教養教育科目の中で「文章のトレーニング」・「漢字のトレーニング」という科目を開講し、前者では、基本的な文章力を身につけるために、文の構造、主語・述語・修飾語・句読点などの適切な配置などを実践的に学ぶ機会を設け、後者では漢字力を伸ばす授業を行っている。しかし、そればかりではなく、この「書く力」の基盤には、辞書を引いて語彙力の不足を補ったり、読書や新聞などを読む機会を持って、優れた文章に触れるたりする、地道な努力の時間が多く必要であることは言うまでもない。

しかし、趣味的な読書の機会を持つ学生も授業で取り上げられるテキスト・参考書以外に、新聞、

雑誌などで論理的な文章に触れる機会は非常に少ない。新聞はかつては多種多様な内容、文章スタイルに慣れる身近な文章手本であったが、現在は新聞そのものに触れることなく日常生活を過ごす学生が大半である。

時間を費やすのに多様な手段を持つ現在の若者が、正確に理解される的確な文章を書くために、規範となる文章に触れる時間をどのように確保してゆくかは、永遠の課題である。「国語」の講義の中で、自らの国語力を補強していくことが、教育者・保育者を目指す学生に必須であることをまず自覚させたい。

2. 本学における「国語」

一方で、本学児童教育学科では、小学校教諭二種免許・幼稚園教諭二種免許の取得のために、「国語」「算数」「生活」の三教科から1科目を選択することが必修となっている。小学校教諭をめざす学生ばかりではなく、将来幼児教育に携わることになる学生に、小学校での学びとしての「国語」「算数」「生活」を理解しておくことを求めている。

小学校で児童が「教科」をどのように学んでいくのかを知ることが、早期教育のためではなく、その素地を幼児期にどのように培っておくかを考えることであろう。幼児期にしかできないことを十分な時間をもって行う大切さを各講義の中で学生は徐々に深く自覚していくことになる。

さて、このように「国語」で教科内容を学び、小学校教諭二種免許のための指導法を「国語科教育法」で学ぶことになるが、本学学生の場合、幼児教育を志す学生も小学校教諭二種免許取得のために、教科教育法まで受講する学生が多い。1回生の前期・後期にそれぞれ、「国語」と「国語科教育法」が配当されているが、幼稚園実習にいくため、小学校で教育実習を行なわない学生に指導法を指導する際、模擬授業までの過程を非常に困難に感じる者もあり、受講登録した学生の中に温度差があったことは前稿でも報告したとおりである（注 i）。

「はじめに」で述べた基礎的な国語力の涵養に課題を持つ中で、指導者は意欲ある学生の力を伸ばし、教科内容の多様さを実感して学び続ける覚悟を持たせる必要があり、また、さらに、平成29年3月に公示された新学習指導要領に対応していく力をつける必要があると考えられた。そのため、教科「国語」（受講者50名）の時間から新しい指導法を意識させる学びを行った。

なお、保育者として注意すべき新学習指導要領への対応としては、「教育内容の主な改善事項」（注 ii）の記述の中にも掲げられる「伝統や文化に関する教育の充実」がある。「幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領の等の改訂のポイント」（注 iii）の中には、幼稚園では「正月・わらべうたや伝統的な遊びなど我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむこと」とも書かれている。

そのため、園で行われる年中行事のなかの伝統文化に関わる行事や日々触れる自然のなかで、四季の変化を実感させられるように、それらを歌った唱歌や童謡などを紹介する必要性について触れた。それらの歌のことばが、「我が国において長く親しまれている和歌」や詩の言葉から生まれたも

のであることを、子どもたちは小・中学校で学んでいく際に理解できることになるだろう。

3. 新学習指導要領移行期間

平成29年（2017）7月に新学習指導要領への移行措置関連資料が公開された。

小学校課程においては29年度は周知・徹底期間、30年度31年度は移行期間、この間に教科書検定、採択・供給をし、32年度から全面実施となって新教科書が使用開始される（注 iv）。

しかし、実際にはこの移行措置の内容は「学習指導要領の改訂に伴う移行措置の概要」（注 v）によれば、教科ごとに取り扱いが異り、

- ①総則、総合的な学習の時間、特別活動は平成30年度から新学習指導要領による
 - ②指導内容や指導する学年の変更などにより特例を定める教科、
 - ③上記以外の教科、
 - ④道徳科
- と分類されている。

国語は②に該当し、指導する学年の変更などにより指導内容の欠落が生じることをないように特例を定めるとされている。

「（別紙）各教科の移行措置の内容」によれば、国語科では「平成30年度の第4学年、平成31年度の第4学年及び第5学年においては、新学習指導要領の学年別漢字配当表に配当されている漢字により指導する」と記され、配当漢字の指導時期だけに留意すればよいことがわかる。

短期大学で学ぶ学生にとっては、やはり2017年度前期授業より、早急に新指導要領にも対応した授業を行う必要があったのである。

4. 新しい学び

新学習指導要領については、それ以前から中央教育審議会での検討が報告されており、それに基づいたテキストも刊行され始めていた。

2016年8月に「中央教育審議会教育課程部会」

から示された「次期学習指導要領に向けた審議のまとめ」次世代の教育に向けた資質・能力の三つの柱、

- ・生きて働く【知識・技能】の習得
- ・未知の状況にも対応できる【思考力・判断力・表現力】等の育成
- ・学びを人生や社会に生かそうとする【学びに向かう力・人間性】の涵養

を、具体的に各教科にどのように活かすかをテキスト化した『小学校新学習指導要領のカリキュラム・マネジメントシリーズ「資質・能力」を育成する国語科授業モデル』〈注vi〉（以下、『国語科授業モデル』とする）を今年度の「国語」のテキストとし、六年生用の小学校教科書「国語六 創造」（光村図書）を併用することとした。

4-1 三つの柱

新学習指導要領の【知識・技能】の習得・活用は現行学習指導要領の指導内容や指導事項とほぼ重なる。【思考力・判断力・表現力】等には、「情報を多面的・多角的に調査し構造化する力」や、「言葉を通じて伝え合う力」が求められている。従来、培ってきた学びは学びとして変わらず重要なことであるが、それを「知識・学習」の範囲に止めず、人間力とするための力や経験が求められることになっている。

テキスト『国語科授業モデル』第1部「国語科が目指すこれから求められる「資質・能力」の育成」を学んだ上で、学生に三つの柱を考え、理解させるために、あえてどの柱が重要か、自分で指導が可能だと思った柱はどれか、を論じさせた。その結果、最終目標とも思われる【学びに向かう力・人間性】の涵養だけではなく、三つの柱それぞれに支持が分かれた。また、そればかりでなく「生きて働く【知識・技能】の習得」がむしろ最も支持された結果がでた。これは、学生自身が今までの学習形態に慣れているからというだけでなく、青山由紀氏の論にある『方法知』と『内容知』がかかわり合いながらスパイラルに深化していく」ことをも理解した結果、それぞれの重要性を

受けとめてくれたことと考えたい。

しかし、多くの学生の回答は非常に多様である。以下に抜粋して示す。

■回答例

①三つの柱のうち、どの柱の内容も可能にしたいですが、学びを人生や社会に生かそうとする【学びに向かう力・人間性】を高められたらいいと思いました。何事も一生懸命取り組めるように子どもに教えたいです。

②私が可能と思えるのは、【思考力・判断力・表現力】等の育成です。人には想像する力がたくさんあると思うので、色んな発展を導くことができると思ったから。

という一方で、

③未知の状況にも対応できる【思考力・判断力・表現力】等の育成は、子ども達に何かあった時にすぐ対応できる力をつける。

に続けて、「子ども達にわかりやすく伝えるための表現力をつける」という、自らを顧みる観点が混じっているものもみえる。それは、また、

④知識・技能の点において、今まで習ってきたことが正しいかどうかを見極めつつ改めて基礎をしっかりと見直すことができればいいなと思った。

⑤三つの柱の中で私は、生きて働く【知識・技能】の習得を特に身に付けたいと思いました。そのためには、一つ一つの授業・実習を大切にして学びを自分のものにできれば、自然とできるのではないかと思います。また、未知の力にも対応できる【思考力・判断力・表現力】は現場で働くなかで、何かトラブルが起きたとき、大切になる力だと思うので、臨機応変に、その場その場で対応できるように身につけられたらと思いました。

のように、初めから学生自身の問題と捉えてしまう懸念を含むものである。しかし、それでも、

⑥生きて働く「知識・技能」の習得なら、私にも可能かも知れないと思いました。しかし、習得したものをどう伝えるかも大切なので、伝え方も上手になりたいと思いました。

のように、伝える側に立つ意識も備わりつつあることが窺われた。また、

⑦言葉を通じて伝え合う力を高めるには、語彙力が重要になってくると思います。話している時に主語とかがないと何について話しているかまったく分からないし、用語の修得をある程度できていないと、話し方が分からなくなってしまう、話が成り立たなくなってしまう。表現力は手振りでしたら分かりやすいそう。

⑧知識・技能をある程度身に付けないと、思考力や人間性に結びつかないと思う（類同回答2）。

のように、自分の理解の範囲ではあるが、三つの柱それぞれの育成方を考えようとする回答も見られた。まずは、自分自身の問題として捉え、次に児童の力の育成・指導を考えることが大切である。

ここから、この新学習指導要領を国語科で実践するには、という問題を考えてゆくことになる。

4-2 授業計画と講義内容

さて、本年度のシラバスにおいては、全体の授業計画を以下のようにしていた。

全体の授業計画・内容

1. 年齢に応じた指導と国語科に必要な力
2. アクティブラーニングと国語
3. 正しい文字・正しい表記で書こう・書写
4. 学習に用いる言葉の学習
5. 書く学習
6. 文学作品の学習
7. 説明文の学習
8. 物語の学習
9. 詩の学習
10. 季節の言葉 春 夏
11. 季節の言葉 秋 冬
12. 「話す・聞く」の学習
13. 漢字学習
14. 言葉の学習
15. まとめ

これは、教科書教材と、授業の「めあて（指導目標）」をむすびつける教材理解を目的とした授業計画であった。

しかし、「4 新しい学び」に記したように、まず、「資質・能力の三つの柱」の理解に、上記テキスト『国語科授業モデル』第1部を活用するところに時間を掛けるなど、若干の修正を行いつつ進めていくこととなった。

『国語科授業モデル』の特別論考「国語の力って？」のなかで、白石範孝氏は「①今、国語の授業は」と題して従来の授業を「文学作品や説明文の多くの授業スタイルには、次のような流れが見られる」と以下のように指摘している。

物語の授業の場合、……場面分けから入る。そして、最初の場合から順番に「～の気持は……」という発問によって、登場人物の気持をイメージと感覚からの読みを発表して「それもいいね。」と全ての声が容認され作品の内容に特化した読みが行われる。

また、説明文においても段落分けから入り、最初の段落から順を追って「どんなことをしましたか?」「どうなりましたか?」という発問で確認・なぞるといふ、これもまた作品の内容だけを読んでいくだけの授業である。

（下線は稿者による。以下同じ）

これは、誰しも国語の授業といえば思い出される「段落分け」「気持は?」「内容は?」「いいたいことは?」「発表」の授業である。

このような限定された狭い範囲の内容をイメージや感覚だけで読んで、確認し、なぞる一問一答形式や形式的な「話し合い」活動の中からは論理的に考えるという子どもの思考活動の姿は見られないという氏のご指摘である。

「国語」は勉強しても成績が上がらないという悩みは、「イメージと感覚」からの読みで授業が成立していたことに繋がっている。「国語」においても、論理を押さえれば、解答が導かれる授業をしなければ、学習意欲が育てられず、言語感覚の優

れた児童・生徒だけが活躍するような科目に陥ってしまうのである。

白石氏は、三つの柱を、

①生きて働く「知識・技能」の習得

……何を理解しているか、何ができるか、

②未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成

……理解していることを・できることをどう使うか、

③学びに向かう力・人間性の涵養

……どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか

と解説した上で、国語科で育てていかなければならない資質・能力を、

基礎・基本としての「知識・技能」を習得・活用して「論理的に「考える」思考活動」

とし、その基礎・基本としての「知識・技能」を次の三つの力と考えたい。

- 1 「用語」を習得し活用する力
- 2 「方法」を習得し活用する力
- 3 「原理・原則」を習得し活用する力

とされた。

『国語科授業モデル』のなかでも、第2部は「これから求められる「資質・能力」を育成する国語科授業モデル」と題し、この三つの「用語の習得・活用力」、「方法の習得・活用力」、「原理・原則の活用力」を基にした授業展開例を示したのちに「問題解決力」「文学作品の読解力」「説明文の読解力」「詩・短歌・俳句の読解力」「情報活用力」「要約力」「語彙力」「叙述力」「対話力」「音読力」についても実践方法が示されている。半期の講義で全てに触れることは不可能であったが、テキストの活用方法を知って、教員としての実践に役立てることが望まれる。

5. テキスト活用法

今年度の講義では、学生の関心の高かった「知識・技能」の力として、

- 1 「用語」を習得し活用する力
- 2 「方法」を習得し活用する力
- 3 「原理・原則」を習得し活用する力を獲得する方法を実践することとした。

5-1 用語の習得・活用

まず、1「用語」を習得し活用する力について、今まで国語の授業で聞いてきた言葉を「用語」として意識づけ、使用できるように試みた。

板書の中で、「用語」をピックアップしておく方法である。今回、確認していった用語には、

形式段落・意味段落・黙読・音読・句点読み・指名読み・書写・視写・本時・単元・主語・述語・常用漢字（注vii）

などがあげられる。

期末試験時に「国語科」の用語と思うものを各3つずつあげてさせ、その説明を書かせた。学生の「用語」の認識は、以下のとおりである。

（表1）

用語	記入数	
主語	22	
形式段落	18	17
（段落）		1
筆者の主張	11	
構成	10	
接続詞（語）	9	
問いと答え	9	
文章構成	9	
述語	7	
単元目標	3	
単元計画	2	
場面（分け）	2	
暗喩	1	
仮名	1	
起承転結	1	
熟語	1	
主語連鎖	1	
単語	1	
登場人物	1	

では3つのたねの種類・何によって運ばれるか、どのように運ばれるか、そのためのたねの特徴、工夫をみることで、たねの違いが明確になった。これらの代表的な表を学生に比較させることで、「表による文章の細部の可視化」を方法としても実感できたと思われる。

「あなのやくわり」では、児童に文章の「問い」を利用して、表の項目を立てていくことを気づかせ、表を作る、表に書き込むことを前提に文を読みとることを実践させる。また、教員側の用語として「2元表」が用いられ、児童に表の表現形式について知識をもたせ、その表を活用させることができることを目的としている。

『国語科授業モデル』によれば、表の作成には、

- ・ 文章中の大事な語句を書き抜く力や書き抜く観点を設定する力
- ・ 表から違いや変化を読みとり、表現する力
- ・ 表の内容を比較し、付加したり発展させたりする力

という資質・能力の育成が望まれている（30頁）。テキストを通して、「たねのたび」「あなのやくわり」の教材を読み、文章構成の把握と表の作成の方法を獲得したと思われる学生に、副テキストとして用いた「国語六 創造」（光村図書）でもその方法の活用を試みた（6－1、2）参照。

5－3 方法の習得・活用（2）

テキスト4「方法の習得・活用力」では、「きつねのおきゃくさま」（小学生のこくご 二年・三省堂）を扱っている。

ここでは学生は教師側の用語として「アニメシオンゲーム」という言葉と方法を学んだ。「読書へのアニオマシン」ともいわれるアニメシオンはもともと魂・生命の活性化という意味で、子どもたちの読む力を引き出し、読書の楽しさを伝える指導法として研究された（イミダス）。

物語や詩の中にわざと間違いを入れて読み聞かせた上で間違いを探させたり、あらすじをクイズにして出題したりといったさまざまなプログラムがあり、深く読む習慣、読解力、コミ

ュニケーション能力を養うことを目指す。

（図書館情報学用語辞典 第4版）
というものである。ここでは、繰り返しの多い会話をカードに抜き出し、誰の言葉か、誰への言葉かを確認させる、また、会話の順に並べるというゲームを通じて、きつねの心情の変化、深まり等、物語の全容をつかませる方法をとった。

本来、4では「因果関係をさかのぼりながら作品を論理的に読み解く読みの方法の習得と活用」を目的としている。

「はらぺこで、ひよこを太らせてから食べよう」と思っていた」という「はじめの柱」と「きつねは、はずかしそうにわらってしんだ」という「終わりの柱」から、「なぜ、きつねは、はずかしそうにわらってしんだのか」という問いを投げかけて、その根拠を探っていく。この方法は、指導者が学生に対する授業というかたちで展開させた。この方法を重ねることで、「はじめ」から「おわり」という一般的な読みでも、論理的な読み方ができるようになるというものであるが、この方法は他の教材で、応用する時間的余裕がなかった。

ただし、物語の感動的な内容から、子どもたちと読みたい作品として学生に記憶された。

6. 六年生の教科書

ここでは、六年生の教科書を使った教材の習熟と、前半に獲得した用語や方法の応用を報告する。

6－1 初め—中—終わり

「国語六 創造」（光村図書）では、2「筆者の意図をとらえ、自分の考えを発表しよう」（挙げられている事例に気をつけて、筆者の考えを読みとろう）という「読む」教材がある。

「笑うから楽しい」は、4段落の文章をそれぞれ「初め—①」「中—②③」「終わり—④」と見えるように示し、▼どのような事例があるか、▼筆者の考えがどこかを問い、②③の事例をもとに考え④を述べていることに気づかせる。そして、次に「時計の時間と心の時間」を置いて、「初め—中

一終わり」の展開の中で、事例を踏まえた筆者の考え・主張がなされること、自分の考えを発表する時にも、このような具体例が必要であることを理解させるようにしている。

学生を児童の立場において授業を行い、説明文のありかたも、「初め—中—終わり」に分けることで、問い・問題提起→事例・事実の提示→結論と展開されていることを、方法化して理解させることができることを実践した。

6-2 表の活用

また、7「伝統文化を楽しもう」(昔の人のもの)の見方・感じ方や、現代でも楽しまれている伝統文化について知ろう)として「伝えられてきたもの」という単元がある。日本の古典文学とそれを基にした芸能について解説した「読む」教材である。ここでも学生に自由に表を作成させた結果が(表3-1~4)である。

「伝えられてきてもの」(表3-1)

江戸時代	室町時代	鎌倉時代	平安時代	時代
人形浄瑠璃	能と狂言	徒然草	枕草子	作品
		兼好法師	清少納言	作者
		十進舎一九	不詳	どんな作品か、形態
		江戸の町人たちが旅をする	源氏物語	日本での初めての物語「みづや姫」
			枕草子	優れた長編物語として世界的に評価
			徒然草	随筆の始まり
			兼好法師	男らしい武士の戦いぶり、時代の変化の中で生きる人々の心情が描かれている
			十進舎一九	随筆集。筆者のものの見方や武士や僧侶の暮らし、考え方が伝わってくる

「伝えられてきてもの」(表3-2)

江戸時代	室町時代	鎌倉時代	平安時代	時代
人形浄瑠璃	能と狂言	徒然草	枕草子	作品
		兼好法師	清少納言	作者
		十進舎一九	不詳	作品の形態
		江戸の町人たちが旅をする	源氏物語	日本での初めての物語
			枕草子	優れた長編物語として世界的に評価
			徒然草	随筆の始まり
			兼好法師	男らしい武士の戦いぶり、時代の変化の中で生きる人々の心情が描かれている
			十進舎一九	随筆集。筆者のものの見方や武士や僧侶の暮らし、考え方が伝わってくる

「伝えられてきてもの」(表3-3)

江戸時代	室町時代	鎌倉時代	平安時代	時代
人形浄瑠璃	能と狂言	徒然草	枕草子	作品
		兼好法師	清少納言	作者
		十進舎一九	不詳	作品の形態
		江戸の町人たちが旅をする	源氏物語	日本での初めての物語
			枕草子	優れた長編物語として世界的に評価
			徒然草	随筆の始まり
			兼好法師	男らしい武士の戦いぶり、時代の変化の中で生きる人々の心情が描かれている
			十進舎一九	随筆集。筆者のものの見方や武士や僧侶の暮らし、考え方が伝わってくる

「伝えられてきたもの」は、漢字の伝来と仮名文字の成立、それを利用した柔軟で多彩な日本の文化・文学・演劇に触れた、短いながらも多くの事柄が盛り込まれている文章である。また、簡単な時代区分の図も付され、歴史の文化面の復習的な要素も含んでいる。この説明文も表にすることで理解が深まることを復習した。

内容のどこに着目するか、例えば(表3-1)は、一つ一つの作品に注目しているため、「文字がなかったころ」が表に出ていない。(表3-2)は「書か

れたもの」「演じられたもの」に注目しているため、「中国から文字が伝わった頃」という正確な項目が立てられたが、演劇の方で「作品」と「ジャンル・形態」を混同している。(表3-3)は項目「文字がなかった頃」があるが、そこに入る「作品」に誤りが見られる。

「伝えられてきてもの」(表3-4)

演劇		書かれたもの				平安時代	時代
江戸時代	室町時代	江戸時代	室町時代	鎌倉時代	平安時代	時代の特徴	作品
人々は舞臺で演じられる劇や落首も楽しんだ	狂言	能	伴向	東海道中膝栗毛	源氏物語	平家物語	竹取物語
人形浄瑠璃	歌舞伎	狂言	松尾芭蕉	十返舎一九	源氏物語	平家物語	竹取物語
			海防でも知られる	文学作品	源氏物語	平家物語	竹取物語
それなりに特徴があり、私たちが楽しませてくれる				佐々木信綱の考案方があった	源氏物語	平家物語	竹取物語

それらに比べ、(表3-4)は、1列目は「状態」「書かれたもの」「演劇」という不統一な見出しであるが、「作品から受けた影響」など自分の読みで項目を立てていく力(大事な語句を書き抜く力や書き抜く観点を設定する力)を見せている。これも作品「表」を比較し合うことで、観点の違いや不備を振り返ることができた。

6-3 伝統的な言語文化

学習指導要領のなかで、「我が国の言語文化に関する事項」で、身につけるよう指導する内容は、第1・2学年では、昔話や神話・伝承などの読み聞かせ、長く親しまれている言葉遊び、書写に関する事項があげられる。これらを通して、我が国の伝統的な言語文化に親しみ、言葉の豊かさに気付くのである。

また、第3・4学年では、易しい文語調の短歌や俳句の音読、暗誦によって、言葉の響きやリズムに親しみ、慣用句・故事成語の意味を知り、使う、漢字のへんやつくりなどの構成を理解する。また毛筆を使用する。

さらに、第5・6学年では、親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章を音読し、言葉の響きやリズムに親しみ、古典について解説した文を読んだり、作品内容の大体を知ったりして、昔の人のものの見方や感じ方を知る。語句の由来や、世代間、地域間の違いに気付き、仮名・漢字の由来や特質を理解するとあげられている。

平成20年の一部改正から入った伝統的な言語文化の教材は、教科書も改訂を重ねて内容が深まってきている。

そこで、六年生の教科書を用いて、教科書が伝統的な言語文化のなかで培ってきた日本人の季節感を「季節の言葉」などの単元で紹介しようとしていることを理解させた。

中学校、高等学校を通じて古典を学ぶ機会の少なかった学生は、小学校教科書に載る古典教材にも苦手感を持っている。光村図書では、六年の「季節の言葉」は二十四節気の紹介であるので、むしろ知識を増やす教材となっているが、五年生教科書に載る古典教材は、中学校、高等学校を通じて何度も学んでいく作品である。著名な作品の大体の内容と音読の楽しさへの理解は、学生がまず作品に親しんで復習しておく必要があることを知ることから繋がっていく。

今回、表を作成した「伝えられてきたもの」は古典について解説した文であるが、その内容の深さは、各教科の理解と結びついた知識でもある。昔の人のものの見方や感じ方の中に、現代にも共通するものがあることを知ること、それを表現した作品が現代にまで残されてきたことを知ることが、「国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う」ことに繋がっているのである。

7. 終わりに

教員を志す学生が学ばねばならない知識は多いのであるが、それが自らの「考える力」を強化するための力となることを、学生自身が身を以て経験できるような授業を今後も構築してゆきたい。

8. 引用文献・参考文献

〈注 i〉拙稿『『国語科教育法』における取り組みと課題』（『夙川学院短期大学 教育実践研究紀要』第10号【2016】・2017年3月）

〈注 ii〉「7. 教育内容の主な改善事項」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo3/siryo/07102505/003/008.htm

（3）伝統や文化に関する教育の充実」に、

国語は、長い歴史の中で形成されてきた我が国の文化の基盤を成すものであり、また、文化そのものである。国語の一つ一つの言葉には、我々の先人の情感や感動が集積されており、伝統的な文化を理解・継承し、新しい文化を創造・発展させるためには、国語は欠くことのできないものである。

このような観点から、具体的には8. で示すが、（1）で示したとおり国語科では、小学校の低・中学年から、古典などの暗唱により言葉の美しさやリズムを体感させた上で、我が国において長く親しまれている和歌・物語・俳諧・漢詩・漢文などの古典や物語、詩、伝記、民話などの近代以降の作品に触れ、理解を深めることが重要である。

と記されている。（中央教育審議会 初等中等教育分科会 > 初等中等教育分科会（第55回）・教育課程部会（第4期第13回）合同会議議事録・配付資料 > 資料3-1）

〈注 iii〉幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領の等の改訂のポイント」

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afiedfile/2017/06/16/1384662_2.pdf

〈注 iv〉

「改訂のスケジュール」

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384662_1_1.pdf

〈注 v〉

「学習指導要領の改訂に伴う移行措置の概要」

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afiedfile/2017/12/12/1387780_005.pdf

移行措置関連資料より

（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_1387780.htm）

〈注 vi〉青山由紀編著・学事出版・2017年

〈注 vii〉常用漢字については、常用漢字表付表にあげられる漢字の読みや書き取りを毎回の小テストとして行った。小学校でも学ぶ慣用的な読みを網羅するためである。

http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/sisaku/joho/joho/kijun/naikaku/pdf/joyokanjihyo_2010_1130.pdf

「付表」には、「いわゆる当て字や熟字訓など、主として1字1字の音訓としては挙げにくいものを語の形で掲げた。便宜上、その読み方を平仮名で示し、五十音順に並べた。」と注意書きがある。

〈注 viii〉テキスト22頁～25頁

〈注 ix〉教科書見本として学生に持たせた「創造六年」（光村図書）以外は、テキストで扱う教材をコピーして使用させた。テキストでは、例えば1. 「たねのたび」や3. 「あなのやくわり」（東京書籍2年下）、7. 「やまなし」（光村6年）、11. 「やまなし」「注文の多い料理店」（学図5年上）・「宮沢賢治」（東書5年）・「イーハトーブの夢」（光村6年）、「アップとルーズで伝える」（光村図書4年下）、「ウミガメの命をつなぐ」（教育出版4年下）のように、教材の掲載教科書を記する場合もあるが、その他は、教材名しか書かれていない。テキストとして不統一で、現場経験のない学生の使用には不親切であった。各教科書会社に採用される定番の教材はあるとしても、どの教科書に掲載されているかは必要な情報であろう。

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、学生が「国語」という教科をただ教えるだけでなく、指導された児童の国語力を高めるための授業実践報告です。特に「方法の習得・活用（2）」の中の「因果関係をさかのぼりながら作品を論理的に読み解く読みの方

た。この方法なら作品を読むことが苦手な学生も、また子どもも作品を深く読むことができると思われました。幼児期には絵本を読むことが大好きだった子どもが、いつの間にか本を読むことが嫌いになってしまい、書くことができなくなる現代において、また本を読みたいと思える子どもを育てることのできる授業だと感じました。

(担当 : 田中麻紀子)

小学校・国語教科書「ことば」教材の研究

—第1学年・第2学年を中心にして—

三木麻子

MIKI Asako

国語科教育法の授業で、初めて指導案を作成し模擬授業を経験する学生が、扱いやすい教材とはどのようなものだろうか。今年度用いた「ことば」の教材について、兵庫県下で使用されている教科書は、学習指導要領の実施に向けてどのような内容を展開しているのか、各社の教科書が提供している内容を比較、検討し、児童にとっても、教員にとってもよりよい教材を求めた教材研究の結果を報告する。

キーワード：国語、教科書、教材、国語の特質に関する事項、「ことば」、指導計画、

1. はじめに

本学の学生が自らの国語力について、改めて考えることになるのは、保育実習や幼稚園・小学校での教育実習において、実習園・校に事前の打ち合わせをお願いしたり、日々の記録などを書いたりする時であろう。保育者・教育者としての視点や用いるべき専門用語に注意喚起する以前に、社会人としての言葉遣いや、書き言葉に慣れていない学生もいて、実習の場で苦労するケースが多い。

敬語がわからない、話し言葉と書き言葉の区別が難しいという学生もいるなかで、改めて小学校からの学びを振り返ることは、どう捉えられるだろうか。例えば算数などの場合は、小学校からの躰きが、中学校、高等学校まで尾を引くこともあると思われるし、英語の場合も中学校の初歩からを学び直すということも必要な場合があるとしても異論は少ないだろう。国語の場合だけは、日常生活のなかでコミュニケーションツールとして成立してしまうだけに、学びの初めからの振り返り

はなかなか行われることがないが、小学校学習指導要領には、国語の力を伸ばす方法が、あらゆる視点から組込まれている。

保育者・教育者を目指す学生が、国語の指導法を学ぶことは自らの国語力がどのように培われてきたかを省みるよい機会になるだろう。そこから、次世代の子どもたちに「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を…略…育成することを目指す」してゆく〈注1〉ことになる。

2. 国語教科書

「国語科教育法」を学ぶにあたって、学生にとって、国語教材の実体を知ることがまず重要である。学習指導要領に基づき作成される教科書が、どのような教材を準備して目標を達成しようとしているのか、その理解が必要であると思われる。

2017年度後期の「国語科教育法」の授業では、小学校2年生用の国語教科書（こくご二下 赤とんぼ・光村図書）をテキストとした。神戸市の採

用教科書が光村図書であるためである（注２）。 兵庫県下でも、光村図書版の採用率が高い（表１）
また、本学の学生が就職先に選ぶ可能性が高い、 参照。

（表１）平成29年度小・中学校（国語）採択教科書

平成 29 年度 兵庫県 小学校・中学校 教科書					
小学校				採択地区	中学校
国語	社会	算数	理科		国語
光村	日文	東書	啓林館	【神戸地区】神戸市	三省堂（光村）
光村	日文	東書	啓林館	【尼崎地区】尼崎市	三省堂（東書）
東書	日文	東書	啓林館	【西宮地区】西宮市	光村（三省堂）
光村	教出	啓林館	啓林館	【芦屋地区】芦屋市	光村
光村	日文	啓林館	啓林館	【伊丹地区】伊丹市	東書
光村	日文	啓林館	教出	【宝塚地区】宝塚市	三省堂（東書）
光村	東書	啓林館	東書	【川西地区】川西市・川辺郡	三省堂
東書	日文	啓林館	啓林館	【三田地区】三田市	三省堂（東書）
東書	東書	啓林館	啓林館	【丹波地区】篠山市・丹波市	東書
光村	教出	啓林館	啓林館	【明石地区】明石市	教出
東書	東書	啓林館	啓林館	【加印地区】加古川市・高砂市・加古郡	光村
光村	東書	啓林館	啓林館	【北播地区】西脇市・三木市・小野市・加西市・加東市・多可郡	光村
東書	日文	啓林館	啓林館	【姫路地区】姫路市	東書
東書	日文	啓林館	東書	【神崎地区】神崎郡	東書
光村	日文	啓林館	啓林館	【西播地区】相生市・たつの市・赤穂市・宍粟市・揖保郡・赤穂郡・佐用郡	光村
光村	東書	啓林館	啓林館	【但馬地区】豊岡市・養父市・朝来市・美方郡	光村
光村	日文	東書	啓林館	【淡路地区】洲本市・南あわじ市・淡路市	光村
光村	東書	啓林館	啓林館	【明石市】国立 神戸大学附属小学校	
				【神戸市灘区】国立 神戸大学附属中学校	三省堂
光村	日文	啓林館	啓林館	【加東市】国立 兵庫教育大学附属小・中学校	東書
				【芦屋市】県立 芦屋国際中等教育学校	三省堂（光村）
				【赤穂郡】県立 兵庫県立大学附属中学校	三省堂
光村	日文	啓林館		【神戸市 東灘区】私立 甲南小学校	
				【神戸市 東灘区】私立 甲南女子中学校	学図
				【神戸市 東灘区】私立 灘中学校	学図（三省堂）
				【神戸市 灘区】私立 松蔭中学校	東書
光村	東書	東書	東書	【神戸市 灘区】私立 神戸海星女子学院小・中学校	学図（光村）
				【神戸市 灘区】私立六校学院中学校（平成 28 年に校名変更）	学図

小学校(国語・社会・算数・理科)				採択地区	中学校(国語)
				【神戸市 灘区】私立 親和中学校	学図
光村	日文	啓林館	啓林館	【神戸市 灘区】私立 高羽六甲アイランド小学校	
				【神戸市 須磨区】私立 啓明学院中学校	光村(三省堂)
				【神戸市 須磨区】私立 滝川中学校	光村(三省堂)
光村	日文	東書	啓林館	【神戸市 須磨区】私立 須磨浦小学校	
				【神戸市 須磨区】私立 神戸国際中学校	光村
				【神戸市 須磨区】私立 須磨学園中学校	東書
光村	東書	啓林館	啓林館	【神戸市 垂水区】私立 愛徳学園小・中学校	光村
				【神戸市 中央区】私立 神戸山手女子中学校	光村
				【神戸市 中央区】私立 神戸龍谷中学校	三省堂(東書)
				【神戸市 西区】私立 滝川第二中学校	光村(東書)
				【尼崎市】私立 園田学園中学校	東書(学図)
光村	日文	学図	学図	【尼崎市】私立 百合学院小・中学校	光村(東書)
光村	日文	啓林館	啓林館	【尼崎市】私立 甲子園学院小・中学校	教出
				【西宮市】私立 武庫川女子大学附属中学校	三省堂
				【西宮市】私立 夙川学院中学校	東書(三省堂)
				【西宮市】私立 報徳学園中学校	教出
				【西宮市】私立神戸女学院中学校	光村
				【西宮市】私立 関西学院中学校	学図
				【西宮市】私立 甲陽学院中学校	学図
				【西宮市】私立 仁川学院小・中学校	三省堂
				【芦屋市】私立 芦屋学園中学校	学図
				【芦屋市】私立 甲南中学校	東書
光村	東書	東書	東書	【宝塚市】私立 関西学院初等部	
光村	東書	啓林館	東書	【宝塚市】私立 小林聖心女子学院小・中学校	光村(東書)
光村	教出	啓林館	啓林館	【宝塚市】私立 雲雀丘学園小・中学校	光村(東書)
				【三田市】私立 三田学園中学校	東書(学図)
				【高砂市】私立 白陵中学校	東書
				【姫路市】私立 賢明女子学院中学校	三省堂
				【姫路市】私立 淳心学院中学校	三省堂(学図)
				【姫路市】私立 東洋大附属中学校(平成26年開校)	光村
				【豊岡市】私立 近畿大学附属豊岡中学校	光村
				【朝来市】私立 生野学園中学校	三省堂
				【洲本市】私立 柳学園中学校	東書

* () 内は旧採択で、採用教科書会社が適宜変更されていることが解る。

また、東書は東京書籍、教出は教育出版、日文は 日本文教出版、学図は学校図書株式会社のこと。

（表１）は平成29年度の兵庫県下の小学校・中学校採択教科書の一覧表より引用し示したものである（注３）。同表が小中学校教科書一覧であるので、採択地区の右側にある中学校国語までを載せた。小学校教科書は平成27年度～平成31年度・中学校は平成28年度～平成32年度まで改訂されないし、採択状況は平成30年度版も、大きな差はない（注４）。

ちなみに、この教科書採択のシェアを全国規模

でみたのが（表２、３）である（注５）。全国公立（国立・県立を除く）学校に限ったが、光村図書の優位は変わらない。（表１の）結果により、光村図書を中心に、東京書籍と中学では使用されている三省堂版の教科書を必要に応じて参照することとする。また、新学習指導要領が全面実施される平成32年度までは、現行学習指導要領の下に検定された教科書が使用されるので、向後は学習指導要領についても現行（注６）を主に述べていく。

（表２）国語教科書全国採択状況

都道府県	地区数	国語・採択教科書会社					都道府県	地区数	国語・採択教科書会社				
		光村 図書	東京 書籍	教育 出版	学校 図書	三省 堂			光村 図書	東京 書籍	教育 出版	学校 図書	三省 堂
北海道	23	7		16			三重	10	9	1			
青森	8	4		3	1		滋賀	6	5	1			
岩手	9	7	2				京都	7	5	2			
宮城	8		8				大阪	45	27	15	2	1	
秋田	9	9					兵庫	17	11	6			
山形	9	6		3			奈良	18	12	6			
福島	10	8	2				和歌山	8	8				
茨城	11	3	8				鳥取	3		3			
栃木	13	10	3				島根	5	1	4			
群馬	9	6		2	1		岡山	8	7	1			
埼玉	23	16	1	6			広島	19	9	10			
千葉	15	3		12			山口	15	10	5			
東京 23 区	23	15	2	4		2	徳島	11	7	4			
東京 23 区以外	31	28	1	2			香川	8	1	7			
神奈川	28	23	3		1	1	愛媛	16	11		5		
新潟	12	7	2		3		高知	8	1	7			
富山	8	7	1				福岡	16	12	4			
石川	9	9					佐賀	5	3	2			
福井	5	5					長崎	12	6	3	3		
山梨	6	6					熊本	11	8	3			
長野	12	12					大分	11	6	2	3		
岐阜	7	7					宮崎	6	1	5			
静岡	11	6		2	3		鹿児島	10	10				
愛知	9	4	4	1			沖縄	7	3	1	3		

(表3) 教科書採択数

都道府県	地区数	国語・採択教科書会社 採択数				
		光村図書	東京書籍	教育出版	学校図書	三省堂
計	590	381	129	67	10	3

3. 国語の特質に関する事項

教科教育法の授業では、実際に模擬授業をするにあたってどの教材が適切かを考えるために、教科書目次を確認するところから始めた。

2017年度前期の「国語」の授業で、6年生用の教科書を用いて、教材が「話す・聞く」、「読む」、「書く」の三領域のうち、どの知識・資質を伸ばすものか、教科書目次にも、教材のめあてが解るように記す工夫がされていたことを学生たちは学んだのである。

また、この三領域の指導を通して指導する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕は、学習指導要領によれば、

- (1) ア 伝統的な言語文化に関する事項
 - イ 言葉の特徴やきまりに関する事項
 - ウ 文字に関する事項

(2) 書写

に分かれていて、2年生の教科書目次では、(1)イの内容は光村図書版・三省堂版には「ことば(言葉)」と注記され、東京書籍版では、目次の教材のテーマに色掛けされて他の教材と区別されている。

今年度は、比較的短い教科書2ページ程度の量である(1)イ「言葉の特徴やきまりに関する事項」の教材を模擬授業の題材とすることとした。前年の「読む」教材では、前稿(注7)で報告したように、学生が教材全体を通しての指導計画を立てることを困難に感じる場合があり、授業に数時間を要する物語や説明文を選んだ場合でも、学生は「本時」の設定を導入の1時間目にとる場合が多かった。全体の量は少なくとも指導の流れを掴むためには、全体計画を立てやすい教材が、学生に

にとって取り組みやすいと考えたためである。

各学年の目標及び内容(第1学年及び第2学年)は、学習指導要領に以下のように書かれている。

(1)

ア 伝統的な言語文化に関する事項

(ア) 略

イ 言葉の特徴やきまりに関する事項

- (ア) 言葉には、物事の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。
- (イ) 音節と文字との関係や、アクセントによる語の意味の違いなどに気付くこと。
- (ウ) 言葉には、語句による意味のまとまりがあることに気付くこと。
- (エ) 長音、拗音、促音、撥音などの表記ができ、助詞の「は」、「へ」及び「を」を文の中で正しく使うこと。
- (オ) 句読点の打ち方や、かぎ(「」)の使い方を理解して文章の中で使うこと。
- (カ) 文の中における主語と述語の関係に注意すること。
- (キ) 敬体で書かれた文章に慣れること。

ウ 文字に関する事項

- (ア) 平仮名及び片仮名を読み、書くこと。また、片仮名で書く語の種類を知り、文や文章の中で使うこと。
- (イ) 第1学年においては、別表の学年別漢字配当表(以下「学年別漢字配当表」という。)の第1学年に配当されている漢字を読み、漸次書き、文や文章の中で使うこと。

とあり、(ウ)は第2学年に配当された漢字の読み、書きについてであるので、以下、(2)書写まで省

略〈注8〉。

(※下線部は稿者による。後述する2年生のテキストに出てくる重要な個所である。)

この学習指導要領の〔国語の特質に関する事項〕がどのように教科書に反映されているか見てみよう。

4. こくご 一 二

教科書(光村図書)のことば教材(1年上は「ことば」教材と推測されるもの)をあげる()内の注や[A]の記号は稿者による。第1学年上巻では、「もくじ」は前方になく、教材は区切りもめだたず、なだらかに始まっている。

こくご 一上 かざぐるま

- ・うたに あわせて あいうえお
- ・ことばを つくろう
- ・かきとかぎ(清音と濁音)
- ・ぶんをつくろう(イ(カ) 主語と述語) [A]
- ・ねことねっこ(イ(エ) 促音)
- ・わけをはなそう(イ(ア) 経験を伝える)
- ・おばさんとおばあさん(イ(エ) 長音・「を」)
- ・おもちゃとおもちや(イ(エ) 拗音・「へ」)
- ・あいうえおで あそぼう

(イ(ウ) 意味のまとまり)

- ・㊦㊧㊨を つかおう(イ(エ))

また、(イ(ア) 経験を伝える)教材であり、「話す・聞く」教材でもあると思われるのが、

- ・おもいだして はなそう
- ・おおきく なった
- ・たからものを おしえよう
- ・すきな こと、なかに
- ・こんな ことを したよ

などである。これらを経て、教材の冒頭に「はなす・きく」のマークが付けられた「なつやすみのことを はなそう」が載せられる(100頁)。

「ことば」教材も102頁から「ことば」マークが付けられた「ひらがな あつまれ」が登場する。

「ことば」と記された教材を以下にあげる。

- ・ひらがな あつまれ

(イ(ウ) 言葉つなぎ・言葉探し) [B]

- ・かたかなを みつけよう(ウ(ア)) [C]
- ・かずと かんじ(ウ(イ)) [D(読み)]
(ふろく)
- ・よこがきの かきかた(イ(オ))

こくご 一下 ともだち

こくご下巻では、初めに目次が登場し、「はなす・きく」「よむ」「かく」が付けられるが、「ことば」に関しては、目次にも記され、単元の初めに「ことば」と書かれたり、「ことば」マークが付けられたりもする。以下にあげる。

- ・ことば(イ(オ) かぎ「 」を使う)
- ・まちがいを なおそう(イ(エ)「は」「へ」「を」)
- ・かん字の はなし(ウ(イ)) (漢字の成り立ち 象形文字と指事文字) [D-1]

- ・ことばを みつけよう

(イ(ウ) 意味のまとまり) [B]

- ・かたかなを かこう(イ(エ)・ウ(ア)) [C]
- ・日づけと よう日(ウ(イ) (読み)) [D]
- ・ことばって おもしろいな「ものの 名まえ」
(イ(ウ)) [B]

- ・かたかなの かたち(ウ(ア)) [C]
- ・ことばを たのしもう「ぞうさんのぼうし」
「はやくち ことば」

- ・にて いる かん字(ウ(イ)) [D-2 (形)]

これだけの「ことば」の学習をして進級した第2学年「ことば」教材をみよう。

こくご 二上 たんぽぽ

- ・同じ ぶぶんを もつ かん字

(ウ(イ)) [D-2]

- ・うれしい ことば(イ(ア))
- ・ことばあそびをしよう(イ(ウ))

こくご 二下 赤とんぼ

- ・主語と述語(イ(カ)) [A]
- ・かん字の読み方(ウ(イ)) [D]
- ・かたかなで書くことば [C]
- ・にたいみのことば、はんたいのいみのことば
(イ(ウ)) [B]

- ・なかまのことばとかん字(イ(ウ)) [B]
- ・ことばを楽しもう

単元名の後ろに記したカタカナは学習指導要領の条記号である。該当する教材と思われるものに当該のカナを付した。また、カタカナの後ろに付したアルファベットは、関連教材であると思われる仲間を示す記号である。

こうして、カタカナやアルファベットとともに「ことば」教材を見たとき、第1学年では、主に表記に関することを学ぶが、漢字・片仮名・平仮名という表記文字や符号の種類を学ぶだけでなく、それぞれの項目が上級学年への基礎となっていることが解る。

光村図書の教師用の「学習指導書」にも「単元の位置づけ」や「児童の学習経験」として、その教材間の関連が指摘されていて、経験のない学生には指導のヒントとなるが、本来、「ことば」教材の積み上げと流れを意識し、自ら整理しておきべきものであろう。

今、仮にA・B・C・Dを付した教材内容に目を向けて、教科書での「ことば」教材の扱いを掘り下げてみよう。

5. 教材のつながり・つみあげ

5-1

A 文の中における^{しゅ}主語と^{じゅつ}述語の関係を知る教材

光村図書版では、1年から2年へのつながりがある。

- ・ぶんをつくろう（1年上）
- ・主語と述語（2年下）

1年教科書では、

きつねが	はしる。
さるが	「 」。
ぶたが	「 」。

とあって、四角括弧の中に動詞を補う。この形を習得していれば、2年教科書で、

主語 だれが（は）

何が（は）

述語 どうする

どんなだ

なんだ

を「主語」「述語」という用語とともに学び、「述語」になる語には、動詞に加えて、形容詞・形容動詞、名詞があることを体得できる。

光村図書版では、その前の単元の「お手紙」の文を使って主語と述語を探す、東京書籍版では短い例文を用いて、主語と述語を探す、という形で、主語と述語を学ぶ。「お手紙」という親しんだ文章ではあるが、修飾語の入る文から主語・述語を探すのは少し難度が高い。東京書籍版は1年で光村図書と同じように「ぶんをつくろう」という単元名で、絵を見て「～」が「～。」という文を作る経験をさせているので、短い例文に修飾語が入ったところからの主語・述語探しは理解しやすいだろう。

ところが、1年でそのような教材がない三省堂版では、2年生の「しゅ語とじゅつ語」単元の中で「えを見て、文を作りましょう」という内容を含めて、「なにが・なには—どうする」以下の「しゅ語」と「じゅつ語」のかたちを学ばせるが、コンパクトに、修飾語を含む例文や「が」「は」以外に「も」のつく語も主語になることを盛り込んでいる。繰り返しの積み上げではないが、ここはその必要が無いともいえる。

＊ ＊

ここで、三省堂版教科書について触れておきたい。三省堂版の教科書「しょうがくせいのこくご 一年上下」で、上巻では目次が最後に載ることは他2社と同様であるが、上巻後ろに載せられた目次は、「ことば」教材が青字で印刷されている。その単元名も、

- ・あいうえおで はじまる ことば
- ・ことば みつけ
- ・ゝ や゜ が つく ことば（濁点・半濁点）
- ・ちいさい っが つく ことば
- ・ひともじ かえて
- ・ひらがなの ひょう
- ・のばす おんが ある ことば
- ・ちいさい やゅよが つく ことば
- ・わたし、まるこ（イ（り））B

- ・は　へ　を
- ・かんじの　はじまり
- ・かたかな
- ・かぞえうた

と学習指導要領の条文に即した形で、教員の側からすれば、全体を見通すときに単元の目標が非常に解りやすい。一見、単元目標がわからない「わたし、まるこ」はちびまる子ちゃんの家族が登場し、「わたし、まるこ」から始まって、家族関係を「いもうと」「おかあさん」「むすめ」……と紹介していく、楽しめる語彙の教材であった。

また、2年生の下巻から、はじめに目次が置かれているのも他2社と同様であるが、「はなす・きく」「よむ」「かく」と同様に「ことば」や「しらべる」が明記されていて、児童にも何の教材であるかが明確である。

5-2

B 言葉・語彙の教材

「4. こくご 一 二」では、光村図書版の「ことば」教材が、学習指導要領のどの条に対応しているかを示していったが、今ひとつ解りにくかったのが、

イ(ウ) 言葉には、語句による意味のまとまりがあることに気付くこと。

であった。これは、〔第3学年及び第4学年〕では、

イ(オ) 表現したり理解したりするために必要な語句を増やし、また語句には性質や役割の上で類別があることを理解すること。

となり、さらに、新・指導要領では、記述される場所が漢字の条の後ろに下がって、

オ 身近なことを表す語句の量を増やし、話や文章の中で使うとともに、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気付く、語彙を豊かにすること。

と変更されている。言葉をいろいろに分類できることを知って、語彙を増やすことが目的であることが分かりやすくなった。これも三省堂版は、現行・指導要領のもと、1年の下巻で、

- ・いっしゅうかん (ウ(イ)) **D (漢字の読み)**

- ・なかまのことば①～③ (イ(ウ)) **B (語彙)**

- ・かたちが　にて　いる　かん字

(ウ(イ)) **D-2 (漢字の形)**

と、(イ(ウ))を「なかまのことば」という単元名で記し、①では、光村図書版では、2年下に載る「なかまのことばとかん字」の内容を、「なかまのことばを　あつめましょう」として「いろのことば」「からだのことば」「天気のことば」「がっきのことば」「お金の　ことば」を紹介している。

②では、「学校のことば」「あそびのことば」、③では、反対の言葉や仲間の言葉である「上下左右」「木・林・森」「上がる・下がる・上る・下りる」「起きる・ねる・立つ・すわる」「大きい・小さい・おもい・かるい」「入り口から　入る、出口から　出る」「男の子・女の子・おとな・子ども」「村・町・し」を紹介し、さまざまな語句に触れさせている。これは、2年生の教科書にも載せられ、動物の中に、「虫・とり・さかな・にんげん」が含まれ、さらに「虫」の下に「せみ・とんぼ・ちょう」などが入る複雑な上位概念と下位概念が図で示されている。三省堂版は、仲間の言葉の概念が徐々に深められていく、よい積み上げの教材配置になっている。

光村図書版が「なかまのことばとかん字」という単元名で「なかまのことばとかん字を、いっしょにおぼえましょう」と「家の人」の中に「親・子、父・兄・弟・わたし・母・姉・妹」を分類して、漢字学習と無理に併せたようにみえる形よりすっきりとしている。

光村図書版の場合、「お金（一円・十円・百円・千円・一万円）」「一日（朝・昼・夜、午前・正午・午後）」「教科（国語・算数・生活・音楽・図工・体育）」「色（赤・青・黄・白・黒・茶）」「天気（晴れ・雨・くもり・雪）」は、既習漢字で書けるが、さらなる発展問題で出される「どうぶつの名前」「うごきをあらわすことば」などは、2年生ではなかなか漢字では書けないものが多い。

本単元を取り上げた模擬授業では、教科書を初めは用いない、という計画が多かったので、「色」の仲間でさえ、カタカナ言葉（ピンク・オレンジ

など)の色が続出した。

因みに、東京書籍版も、「なかまに なる ことばを あつめよう」として「方角」「きせつ」「家族」「時」が上位語として提示されている。「東西南北」「春夏秋冬」など四字熟語になる下位語も含まれるが、できるだけ漢字で書くという学習指導要領(ウ 文字に関する事項 (イ) 漢字の項)の概念は出されていない。

5-3

㊦ 文字に関する事項 片仮名

光村図書版では、1年上巻で、「かたかなを みつけよう」と、かたかなのことば探しをさせる。表記にも気付かせているので、長音・促音・拗音表記も練習させる。また、下巻でも「かたかなをかこう」があり、片仮名の長音・拗音・促音表記を学ばせ、「かたかなの かたち」で平仮名と片仮名、または片仮名同士似ている形の字に注意喚起している。

そして、2年下巻で「かたかなで書くことば」が再度取り上げられるが、ここでは、片仮名を使うルールとして、「どうぶつのなき声」「いろいろなものの音」「外国から来たことば」「外国の、国の名前や 土地の名前、人の名前」があることを学ぶ。さらに、かたかな言葉をたくさん図示して「絵の中のことばを つかって、 かたかなで書くことばが 入った文をつくる」という深化が示されている。片仮名で書く言葉を4度に渡って繰り返して教材化している。

東京書籍版では、1年下巻で「かたかなを かこう」(長音・拗音・促音)、2年上巻で「かたかなで 書く ことば」(片仮名言語の分類)の2度で、三省堂版の1年上巻と2年の初めの2度と同じであるので、光村図書版の丁寧さが解る。特に形を間違いやすい文字への注意喚起は、東京書籍版では「シ」と「ツ」、「ソ」と「ン」しか出されていないので、高学年になっても形が似てしまう文字についての光村図書版の指摘が的確である。

5-4

㊦ 漢字学習

漢字については、光村図書版の漢字教材は、D、D-1、D-2に分かれた。ひとつは、漢字の音訓理解に繋げる、同じ漢字に数種類の読みがあることを知る教材(D読み)と、また、D-1とした、漢字の成り立ちである。

Dの漢字の読みは、光村図書版では、1年次に「かずと かんじ」という単元名で、一から十に「ひとつ」のように「つ」を付けるときと、「一本」や「一匹」のように「本」や「ひき」を付けるときで、数の読み方が異なることに気付かせている。東京書籍版では「よう日と 日づけを おぼえよう」で、曜日の読み方と、日付の特別な読みを紹介し、三省堂版でも1年の「かぞえうた」では、数の読み方と日付の読み方、「つ」が付くときの読み方を紹介し、楽しませる工夫がある。

それが、光村図書版の2年生になると、再度「かん字の読み方」が登場し、「わたしのおにいさんは、九月九日の日曜日に、九さいになりました。」という文で1年次の学習を振り返り、「上」「下」のたくさんの読みを学んでいく。ここで「おくりがなは、かん字の読み方を はっきりさせるはたらきがあります。かん字を正しく読むためには、おくりがなに気をつけることが 大切です。」と書いているのだが、模擬授業でこの教材を扱った学生はここまで注意を払っている者が少なかった。

東京書籍版は、2年下で、漢字の「読み」ではなく、「おくりがなに 気をつけよう」という単元を設けている。内容的には、「下」には「げる」「がる」「る」「ろす」「りる」の送り仮名が付き、この時の「下」の読みや意味が異なってくることに注意喚起している。同じ漢字に異なる送り仮名を付ける問題を出すことで、「おくりがなは、かん字の読み方や いみを はっきりさせるはたらきをして います」点を理解しやすい教材である。

次に「漢字の成り立ち」は、1年下巻で登場し、目に見える物の形からできたという象形文字と目に見えない事を記号を使って表したという指示文字の紹介をする。これは5年で出てくる「漢字の成り立ち」の四種の成立による文字分類(象形・

指示・会意・形声)のうち、二種を先に理解させているものである。3年で「へんにつくり」を学ぶ前に、偏と旁のない文字を学ばせている。

さらに、もう一つは、D-2とした漢字の形である。1年生で「にて いる かん字」(貝と見、人と入、右と石、早と草、学と字、右と左、土と上)など、全体の形が似ていたり、部分が一致する漢字があることを知り、書き誤りに注意させる。

2年上巻ではもう一度「同じ ぶぶんを もつ かん字」を1年の「にて いる かん字」の発展として学ばせている。それは光村図書「学習指導書」によれば、〈三年「へんにつくり」、四年「漢字の組み立て」などにつながり、〈漢字を形成する部分に注目する教材ではあるが、この段階では部首にとらわれず、同じ形の部分という目で捉えるように〉するということである。

1年での学習を思い出しやすいように「同じ ぶぶんを もつ かん字」は「木」「林」「森」「村」「本」を大きく扱っているが、練習の問題には「学」と「字」を再登場させて振り返りとしている。第1学年、及び第2学年では、同じ「かたち」を探す練習に徹するのである。

これは、部首にとらわれずに部分に着目するという発想で作られた漢字学習ゲーム〈注9〉が、小学生から用いられること、その方がより効果上がるであろうことを示唆するものであろう。

光村書籍版教科書でも、2年上巻の「カンジーはかせの大はつめい」で、部品を合体させて漢字をつくるクイズや、二つの漢字で言葉(熟語)をつくるクイズも紹介している。

中学年になれば、学習指導要領に「漢字のへん、つくりなどの構成についての知識をもつこと」が入り、3年の教科書には、漢字に関して、「漢字の音と訓」「漢字の意味(同音異義語)」「へんにつくり」が載る。

第5学年では、「漢字の成り立ち」「漢字の読み方と使い方(音訓)」、「同じ読み方の漢字(あつい、さす、おう、はかるなどの同音異義語)」を学ぶ。

さらに、第6学年の「漢字の形と音・意味」は、形声文字の「音を表す部分」「意味を表す部分」が

あるという5年次の学習を深めて、「同じ部分で同じ音」を探す問題や「同じ部分と意味」を学んで部首理解に繋げている。また、「熟語の成り立ち」では、漢字二字の熟語が4つのパターン(相似・対・上の漢字が下の字を修飾する、下の字が上の字の目的語にあたる)でできていることを学び、三字熟語、四字熟語の成り立ちにも触れ、「漢字を正しく使えるように」で、まとめている。

この複雑な学習の素地が第1学年及び第2学年で作られているのである。

6. ま と め

5では、「ことば」教材のテーマ毎に、〔第1学年及び第2学年〕を中心にして、その配列の特徴と、教材として用いるときのよい点・改善点を見てきた。学習指導要領に基づいて作成される教科書であるが、それぞれの差異はあることも確認できた。

個々の教材の関連は学習指導書に記載があるものの、教員の立場からは、6年間にどのような知識をどの学年で学んでいるかを把握し、時には、前段階に戻って復習ができるような準備が必要なことを学生にも伝えておきたい。

そのためには、「ことば」教材の流れを掴むとともに、各教科書会社の違いも知る必要があると思われる。実際に教壇に立った場合、教員は教科書の選択はできないが、教授法を学ぶ段階では、よりよい教材を児童たちに提供するために、比較、検討し、一本を他本で補うような授業のあり方があってもよいのではないと思われる。

また、〈注8〉でも触れたが、新・学習指導要領では、各教科>国語>各学年の目標及び内容>〔第1学年及び第2学年〕>内容に、〔知識及び技能〕として、現行の〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕内容が掲げられる。「何ができるようになるか」という観点は、「言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるように指導する」と位置づけられ、文字・表記・文法に関する事項は国語の基盤の知識であるといえる。

「1.はじめに」で触れた学生自身の国語力も、「ことば」教材を教えることで整理され、国語基礎の重要性への自覚が高まることを願うものである。

7. こくご二下 赤とんぼの授業

最後に、国語科教育法の時間に行った模擬授業の実態を報告しておきたい。光村図書館書の2年生の教科書をテキストにし、「ことば」教材から模擬授業のテーマを選択させた。

受講登録学生の総数は、91名で、そのうち、15名がリタイアし、模擬授業まで行ったのは76名である。91名は3クラスに分かれたが、時間割の都合で均等にクラス分けを行うことができなかったため、各クラスはそれぞれ11(10)名、22(19)名、58(47)名であった。()内が模擬授業体験者数であるが、模擬授業後に放棄した者が2名いたので、単位取得者数は74名である。

この科目は1回生配当で、本学の3年制を選択している学生は2年目に受講している。3つの資格・免許の取得を目指すものが多い2年目での受講者に放棄者は少なく、1回生で保育士・幼稚園二種免許と併せて、小学校二種免許取得のために受講した学生のうちで、指導案の作成授業の過程で放棄した者が多く出てしまった。

模擬授業は、基本的には1人で20分の授業を行うこととしたが、58名のクラスだけは2、3名のグループ授業としたので、それぞれの教材に、10組前後の担当希望が出て、(表4)のような結果となった。

このうちで、「ことばを楽しもう」の単元だけが希望が少なかった。これは、回文「わるいにわとりいるわ」などを、「上から読んだり、下から読んだりしましょう」というもので、発展性に欠ける教材と思われたが、担当者は自らさまざまな回文を考えて、創意工夫した授業が見られたのである。

本学学生のなかには、教材準備よりも、現場での適応力に長じている者も多く、それらの学生の強みが発揮できる教材であった。

(表4)

人数	単元	組数	学籍番号	人数	単元	組数	学籍番号
1	主語と述語	1	2165B1006	35	かたかなで書くことば	5	2175B1005
2		2	2165B1020	36			2175B1011
3		3	2165B1033	37		6	2175B1059
4			2165B1045	38		7	2175B1089
5			2165B1046	39		8	2175B1097
6		4	2175B1006	40		9	2175B1125
7			2175B1021	41	にたいみのことばはんたいのいみのことば	1	2165B1001
8		5	2175B1077	42		2	2165B1003
9		6	2175B1082	43		3	2165B1008
10		7	2175B1092	44		4	2175B1045
11		8	2175B1104	45			2175B1054
12	かん字の読み方	1	2165B1013	46			2175B1060
13			2165B1040	47	なかまのことばとかん字	5	2175B1070
14			2165B1047	48		6	2175B1081
15		2	2165B1014	49		7	2175B1087
16		3	2165B1025	50		8	2175B1099
17		4	2175B1001	51		9	2175B1130
18			2175B1022	52	なかまのことばとかん字	1	2165B1007
19			2175B1025	53		2	2165B1010
20		5	2175B1008	54		3	2165B1026
21			2175B1020	55		4	2165B1035
22		7	2175B1085	56		5	2175B1007
23		9	2175B1136	57			2175B1012
24	かたかなで書くことば	1	2165B1037	58			2175B1029
25			2165B1038	59	なかまのことばとかん字	6	2175B1036
26		2	2165B1028	60			2175B1063
27			2165B1050	61			2175B1064
28			2165B1051	62		7	2175B1038
29		3	2175B1003	63		8	2175B1079
30			2175B1023	64		9	2175B1090
31			2175B1030	65		10	2175B1101
32		4	2175B1010	66		11	2175B1108
33			2175B1024	67		12	2175B1143
34			2175B1033		次頁に続く		

人 数	単 元	組 数	学 籍 番 号
68	ことばを楽しむ もう	1	2165B1023
69		2	2175B1037
70			2175B1061
71			2175B1016
72		3	2175B1044
73			2175B1046
74		4	2175B1050
75			2175B1056
76			2175B1062

8. 終わりに

短くて、全体計画を立てやすいと考えて選択した「ことば」教材であったが、本学の場合、シンプルにしたにも拘わらず、指導案作成の段階で挫折が出たのは、今後の課題である。

しかし、採用試験で模擬授業を行った卒業生の話から、「ことば」教材が、試験時の教材となることを知った。やはり、短い時間で全体計画を立てやすく、ある程度、知識を教える部分と、自由に応用させることができる部分を作れる「ことば」教材は、学生の模擬授業の入り口としても扱いやすいものと結論できる。今後は、学年を進めて検討を続けたい。

上記に本学での課題を書いたが、予想されたことでもあるので、指導案作成の煩雑さを避けるために、模擬授業前には、全体計画は書かず、本時の展開だけを提出させていた。そして、それを補うために、全員の模擬授業後に、単元の全体計画を書く時間を設けた。クラスの数により、模擬授業後の残り時間に差があったので、残り時間数に応じて、国語の特質に関する事項の教材のうちで、対象としていなかった文章教材「ようすをあらわすことば」もしくは、長文の物語「お手紙」を使用した。本時の計画に従って模擬授業を行い、

時間内に指導者や学生同士でも反省点を指摘しあっている中で、そこで真剣に取り組んでいた学生は、短い時間の中で、全体計画の必要性も理解し、書き上げていた。

指導案作成の順序や方法については、今後も検討してゆきたい。

－注－

＊教科書の比較の際に、低学年の教材であるため平仮名が多く、文節区切りに空白を用いていて、読みにくい場合もあったが、引用をした場合は原文表記を尊重した。

〈注1〉新『小学校学習指導要領』第2章各教科、第1節「国語」の目標（平成29年3月）
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf

〈注2〉「平成27年度使用 神戸市立小学校教科用図書一覧表」による。
http://www.city.kobe.lg.jp/child/school/textbook/kyoukasyo27b_syou.html
 神戸市ホームページ・教科書・教材（最終更新日2018年1月30日）より。
<http://www.city.kobe.lg.jp/child/school/textbook/index.html>

〈注3〉中央教育研究所株式会社版による。
http://www.chuoh-kyouiku.co.jp/pdf/corporation/support/h29/h29_28.pdf
 各教材会社は出版社の協力により全国教科書採択一覧を作成し公表している。

〈注4〉
http://www.chuoh-kyouiku.co.jp/pdf/corporation/support/h30/h30_28.pdf

〈注5〉
<http://www.e-prest.co.jp/order/saitakuhyo.html>

株式会社プレストによる「(小学校平成27年度～平成31年度)平成30年度地区別採択一覧表」。公立学校の表であるため、兵庫県も(表1)に示した国立小学校等は含まず17地区となる。

〈注6〉『小学校学習指導要領解説 国語編（平成20年）—平成27年3月付録追加—』（文部科学省・東洋館出版社）による。

〈注7〉拙稿『『国語科教育法』における取り組みと課題』（『夙川学院短期大学 教育実践研究紀要』第10号【2016】・2017年3月）。

〈注8〉この内容は、新・学習指導要領では、第2 各学年の目標及び内容の2 内容〔知識及び技能〕の（1）アからクに（1）のイ（ア）から（キ）およびウの（ア）、（イ）に継承されている。

〈注9〉丹羽正之氏「漢字学習のための漢字カードゲーム作り」（『夙川学院短期大学 教育実践研究紀要』第8号【2015】・2016年3月）、「漢字の部品カードを使った学習用ゲーム」（『夙川学院短期大学 教育実践研究紀要』第10号【2016】・2017年3月）。

ピアスーパーバイザーからのコメント

本稿は、国語科教育法において教科書の分析を行い、児童・教員にとってのよりよい教材を探究したものである。教科書の分析においては兵庫県・全国最大のシェアのものを取り上げ、内容における教材間の関連・題材配列の特徴・学年を通した系統性を明らかにしている。また教科書間の差異や新学習指導要領における内容の変更についても言及している。丁寧な調査・分析に学びたい。また教育する側（小学校現場では教員にもなる）にとって「発展性に欠ける教材」と思われたものが「（創意工夫や臨機応変な対応を得意とする—齋藤注）学生が強みを発揮できる教材」へと転化した例も紹介され、「よりよい教材・扱いやすい教材」を多角的に設定していく方向性も示唆されている。「主体的・対話的な深い学び」が推奨される中、教育する側による教材選択の要点を考えるものとして多くの教員に参照されたい。また続稿でのさらなる調査・分析も期待する。

（担当：齋藤尚志）

生活科の実践的教材としての昆虫の育ち方カードに関する研究

片山雅男

KATAYAMA Masao

本稿は、夙川学院短期大学において、筆者が担当している生活及び生活科教育法の教材研究の一つとして行ったものである。小学校の生活科では設置当初から体験学習が重視されたが、それをどのように捉え、位置づけるかにまでは至らなかった。その後、振り返りが重視されるようになったが、その範囲は授業内で文章や絵を描くにとどまっていることが多い。本稿では、子どもたちが生活科の中で観察・発見した昆虫の生活をもとに昆虫の育ち方カードを作成することを考えた。そのカードをゲームとして子どもたちが遊ぶことによって、授業外でも自主的な振り返りが行われ、その繰り返しの中で新たな気づきが誘発されることを目指したものである。ここでは、カードを作成するにあたって、種の選定をいかに行うかを検討し、10種の代表的な昆虫について4つの発育段階のカードを作成した。これを生活科教育法の受講生を対象に試行し、その教育効果および改善点の検討を行った。

キーワード：生活、アクティブラーニング、昆虫の育ち方カード、変態、振り返り

1. はじめに

平成元年（1989年）に告示され、平成4年（1992年）から施行された生活科はその後、2回の改訂が行われた。設置当初は児童の体験や経験が重視されたが、重視されるあまりその振り返りや児童による気づきがなされず、内容を深めるまでには至らないことが多かった。このため、生活科の課題として体験や経験したことを振り返り、その本質に気付くなど、内容を深める学習活動が求められている。

また、生活科には児童の身の回りに見られる理科的な内容が多く含まれており、ここで体験学習したものがその後の理科の学習の基礎となっている。小学校の理科の内容は多くの自然の事物や現象を体系的に把握していくことが多い。学習対象となる事物や現象が児童にとって初めてのものである場合、それ自体になじみがなく、その本質を

とらえると同時に体系的な理解をすることが児童の負担となり、その結果、理科を不得意科目にしてしまう可能性が高い。学習対象が既知のもので、その本質の把握ができていれば、具体的なイメージを思い浮かべながら内容を把握していくことが可能となる。理解も容易になり、学習意欲を引き出すこともできる。そのためにも幼児期や小学校低学年の内により多くの自然事象に触れておくことが重要である。

この点で、生活科の学習対象は子どもたちの生活圏にあるものであり、身の回りに起こる事象の体験が中心になっている。ここで体験したことをいかに理解し、記憶にとどめるかがその後の学習、とりわけ理科の学習への効果を左右しているといえる。

また、生活科で行われている振り返りは、体験や経験したことを文章に表したり、絵を描いたりしてまとめることが多い。時に、本やインターネットで調べたことも加えて、目に見える形にして

まとめることに主眼が置かれている。このため、振り返りが授業内でとどまっていたり、通り一遍の授業を受けただけで終わってしまったりすることも多く、子どもたちが授業外で自主的に繰り返して振り返ることは少ない。

そこで本稿では、児童が体験・経験したことをもとにカードを作成し、さらに、そのカードを用いて授業外でも繰り返して遊ぶことによって、児童の自主的な振り返りを促すことを考えた。これは、繰り返し振り返ることで、知識としての定着をはかるとともに、子ども達の新たな気付きを誘発させることを狙ったものである。また、同じカードであっても、子ども達の学習経験や発達のことを考えて使用することで、新たな学習効果を生み、新たな気付きを引き出す事も可能であると考えられる。

生活科を構成する9つの内容のうち、今回は自然に関するカードの作成とその使用法（遊び方）について考えることとした。子どもたちが体験したこと、気づいたことを絵にしてカードを作成するのが本来であるが、小学校低学年の絵では描ききれないことも多いので、子どもたちと絵の内容を話し合いながら、教員が描くか写真を撮影して作成する。子どもたちは自分たちで作成したカードを使用することでより興味を抱きながら遊ぶことができる。常に興味を持って考えながらゲームをすることは新たな気付きを生み、振り返りを可能にするのではないかと考えた。

2. 方 法

本研究は、以下の過程に従って進めることとした。

- ・生活科の教材としての昆虫の特性の把握
- ・教材として昆虫の種の検討
- ・昆虫の成育過程や変態についての学習内容の検討
- ・昆虫の育ち方カードの作成
- ・授業での昆虫の育ち方カードの実践
- ・考察

3. 生活科の教材としての昆虫

本稿では生活科の自然に関する内容の中から昆虫を取り上げた。昆虫は子どもたちが身近に触れられる生き物であり、理科の分野の中でも最も親しみのある内容となっている。

昆虫は約4億年前のシルル紀に植物が陸上に進出したのを受けて、動物の中で最も早く上陸した動物群の一つである。起源が古いことに加え、世代交代の期間が短く進化のスピードが速いことから、地球上のあらゆる環境に適応して発展してきた。このため、生育場所はもとより生活様式や形態に至るまで他の動物に比べて非常にバラエティに富んでいる。これらの内容を相互に関連付けて指導することにより、子どもたちが、昆虫たちの不思議さにふれるとともに、生き物の巧妙な暮らしぶりに興味を持つことが期待できる。また、自然の事物を科学的な視点に立って学習する基礎を養えると考えたためである。

小学校3年生の理科の学習では昆虫の勉強が大きなウエートを占める。昆虫を採集したり、飼育したりする経験が豊富にある子は具体的なイメージを思い浮かべながら、昆虫の学習内容を理解することができる。このような子どもたちにとって、理科は親しみのもてる大好きな科目の一つとなっていく。一方、それまで昆虫に触れたことがなく、理科の授業内ではじめて教材として接する子どもたちにとっては、親近感に乏しく、取扱いにも不慣れである。このことは、時として恐怖心にもつながり、理科がわからない嫌いな科目であると思わせることにつながっていくと考えられる。

小学校学習指導要領理科編の小学校3年生で学ぶ昆虫の学習内容には、(1) 昆虫と植物では、「昆虫の育ち方には一定の順序があり、その体は頭、胸及び腹からできていること。」とあり、飼育を通して昆虫の成長様式や食性、体制を学ばせ、そこに見られる多様性を体得することをねらいにしている。また、(2) 身近な自然の観察では「生物は、その周辺の環境とかかわって生きていること。」とし、昆虫には植物の花の蜜を吸ったり、植物の葉

などを食べたりして生活しているものがあることや、植物やその生育する場所をすみかにしているものがあることに気付くようにする。」とある。また、小学校3年生の理科での昆虫の扱いは、チョウを中心としたものとなっており、その生育期である春から初夏に学習する。一方、年1回、夏から秋に成虫になるバッタやコオロギについては、秋の虫として、まとめて簡単に触れられて終わることが多い。昆虫の多様性に触れ、巧妙な生き物の暮らしぶりを理解するためにも、生活科において季節ごとに身近な昆虫の採集や観察・飼育をすることが望ましい。本稿では、これらの活動によって子どもたちが獲得した学習の成果として、昆虫の育ち方カードを作成する。さらに、作成したカードで遊ぶことによって、自主的な振り返りが行われ、その過程で新たな気付きが生まれることを期待するものである。

4. 教材として昆虫の種の検討

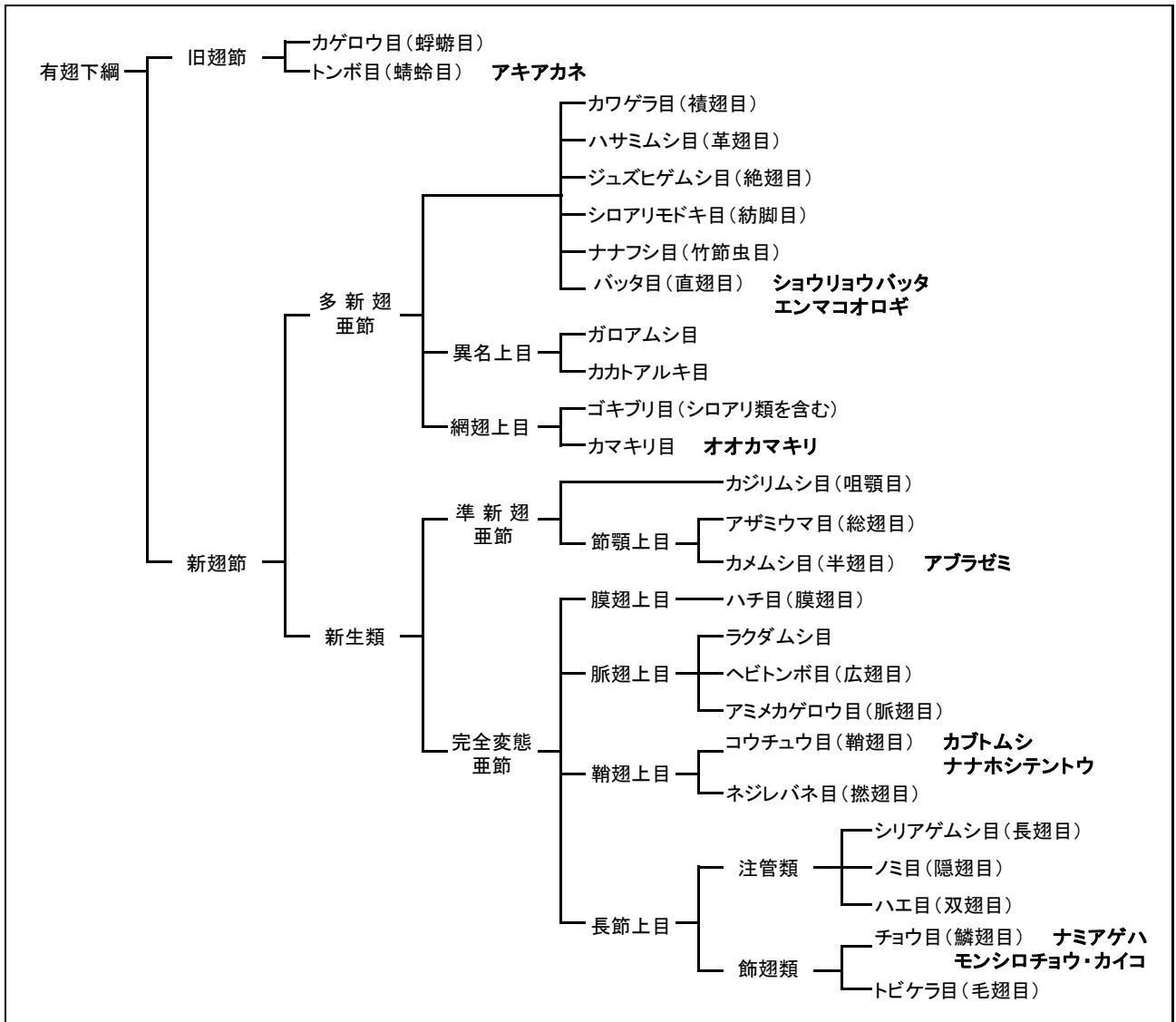
生活科の教材としての昆虫の育ち方カードを作成するために、一年をかけて子どもたちとともに昆虫の観察を行うことになる。子どもたちが多様な昆虫の世界に触れ、そこに繰り広げられるさまざまな生活史を知るためには、多様な昆虫の中でどの種を取り上げるかが重要となる。このための条件として、まず、子どもたちの身近にみられる種で、幼児期から日常的に触れ合ってきた昆虫であることが挙げられる。身近な昆虫を用いることで、教材としても興味を持って取り扱うことが可能となる。なお、子どもたちに身近な昆虫には地域性が大きく影響しているため、その地域の既存の昆虫調査報告書などで確認しておく。ただ、近年、昆虫相は、都市化の程度や地球温暖化によって大きく影響を受けていることもあり、日常的に各小学校校区内に生息する昆虫を把握しておくことも必要である。

また、生活科の教材であることから、生活科の教科書で取り扱われる昆虫はもとより、高学年になってからの理科の教科書で取り上げられること

の多い昆虫についても対象としたい。小学校生活科の教科書である光村図書の「せいかつ上みんなだいすき」(2017a)には季節ごとに昆虫が紹介されている。はるのなかまたちとしてモンシロチョウ、アゲハ、ミツバチ、コアオハナムグリ、ナナホシテントウとオオカマキリの幼虫が描かれており、なつのなかまたちとして木の幹にオオムラサキ、カブトムシ、ノコギリクワガタ、アオカナブン、アブラゼミ、ヒグラシ、ミンミンゼミ、ツクツクボウシ、水辺にはオニヤンマ、水面にアメンボ、水の中にはゲンゴロウが描かれている。あきのなかまたちではエンマコオロギやマツムシ、ウマオイ、クツワムシ、カネタタキ、ケラ、セスジツユムシの鳴く虫と、トノサマバッタやオンブバッタ、アキアカネが、ふゆのなかまたちでは、土の中にトノサマバッタの卵やアブラゼミの幼虫、カブトムシの幼虫、落葉の裏には越冬するナナホシテントウが、梢にはアゲハの蛹やオオカマキリの卵、ミノムシが描かれている。また、光村図書「せいかつ下みんなともだち」(2017b)では、生息場所別に、草地のショウリョウバッタやオオカマキリ、ナナホシテントウが、ミカンの葉の上にアゲハの幼虫、水中のヤゴが飼育への動機づけとして紹介されている。このうち、昆虫ではヤゴとアゲハの幼虫の飼育と観察が説明されている。

さらに、昆虫の多様な生活様式とその餌や成育環境との関係を理解する上でも、昆虫にみられる変態の各タイプを取り扱うことが望ましい。昆虫の形態に見られる進化傾向の一つに、翅が形成されることがある。翅のない多足類様のものから、無翅昆虫類を経て有翅昆虫類へと至る進化は昆虫の進化上は重要なものであるが、無翅昆虫類は小型で子どもたちにはなじみが薄いため、小学校では有翅昆虫類のみが取り扱われている。従って、本稿でカード化する昆虫の種の選定に当たっては、有翅昆虫類の中での進化傾向が把握できることを重視し、翅の重ね合わせのできないものからできるものへの進化や、不完全変態のものから、蛹を生じる完全変態のものへの進化を網羅するような種を10種選定することとした。

表1. 有翅下綱の昆虫の各目の系統樹（国立天文台 『理科年表 平成28年』より）



分類的には、昆虫綱の内、有翅下綱の昆虫が対象となる（表1）。旧翅節のトンボ目（トンボ目）のアキアカネ、新翅節多新翅亜節のバッタ目（直翅目）のショウリョウバッタ、エンマコオロギ、多新翅亜節網翅上目カマキリ目（蟷螂目）のオオカマキリ、新翅節新生類準新翅亜節節顎上目のカメムシ目（半翅目）のアブラゼミ、完全変態亜節鞘翅上目コウチュウ目（鞘翅目）のカブトムシ、ナナホシテントウ、完全変態亜節長節上目飾翅類チョウ目（鱗翅目）のモンシロチョウ、ナミアゲハ、カイコを選んだ。いずれも生活科の教科書に

記載されているものである。この中で唯一カイコは記載されていないが、生糸の生産が盛んであった頃には、小学校で飼育され、子どもたちにもなじみ深い昆虫であった。

5. 昆虫の成育過程や変態についての 学習内容の検討

昆虫の育ち方カードを作成する上で、昆虫のどのような特質を学ぶかが重要になってくる。光村図書「せいかつ上」では、昆虫を探してみるとい

う学習活動として、生息場所ごとに主要な昆虫が紹介され、「せいかつ下」では、生育場所の観察を行うことで餌や生育環境の情報を読み取り、それを基に飼育を試みる事が書かれている。併せて、ナミアゲハの蛹からの羽化やヤゴの羽化が取り上げられている。昆虫の一般的な生活史を学び、変態についての情報に触れる活動がなされている。なお、小学校学習指導要領解説 理科編の第3学年の内容でも「昆虫の育ち方には一定の順序があり」と書かれており、種ごとに一定の変態の様式があることを認識させようとしている。

そこで、昆虫の成育過程の主要なステージを観察し、カード化することにした。一般に、昆虫や甲殻類などの節足動物の中には正常な生育過程で形態を大きく変えるものがあり、変態と呼ばれている。昆虫はこの変態の形式によりグループ分けされている。幼虫の形態がほとんど変化しないで成虫になる原始的な無変態のグループと幼虫がそのまま羽化して成虫に変わる不完全変態を行うグループ、さらに幼虫が蛹になってから成虫になる進化した完全変態のグループとに分けられる。このうち完全変態するものを基準にすると、卵が孵化して幼虫となり、旺盛な栄養成長を行ったのち蛹化して蛹となる。その後、一定期間の蛹の状態を経て羽化し、成虫となる。この完全変態をするものの4つのステージとして、卵（卵の形と産卵場所）、幼虫（幼虫の形態と餌）、蛹（蛹の形と場所）、成虫（成虫の形）を観察し、昆虫の育ち方カードの作成を行う。

まず、最初のステージは卵の状態である。産卵場所が地上か、地中か、水中かはその後の幼虫の生息場所とも関係する場合が多く、時には幼虫の餌に産み付けられているものも多い。また、一か所での産卵個数は孵化後の採餌行動や天敵回避とも関係しており、種の重要な特性の一つである。これに続く、幼虫のステージは、採餌に特化した形態と機能を持っていて、成長を最優先した形態と考えられる。例えば、チョウやガの仲間は、消化器官を発達させた長い胴体に、餌を掴むための多くの短い肢を持っていて、栄養成長に適した形

態をとっている。有翅昆虫の最終のステージである成虫は、配偶者を求めて広範囲に飛行するのに適した翅をもち、交尾器、産卵管などを備えた生殖機能に特化した形態を持っている。完全変態の昆虫では幼虫と成虫の間に、蛹という運動能力が無く、外見上は休眠状態に見えるステージを持つ。この蛹の内部では劇的な形態変化と機能変化が起こり、幼虫のステージを栄養成長に、成虫のステージを生殖成長に特化させることを可能にした。不完全変態のものでは、孵化時点から翅のない点を除いては、成虫とほとんど同じ形態を持ち、生殖段階に変わる時点で翅を生じる。セミの幼虫やトンボのヤゴのように成虫への変化が著しいものもあれば、バッタやコオロギのように小さな翅芽ができた後、数回脱皮して翅が生じるものもある。いずれも、進化したグループでは成虫になるときに翅が発達するが、シミ目など原始的なものは翅が全くなく、幼虫も成虫も同じ形をとる無変態のグループである。これら無変態のものは、脱皮で大きさのみ変わり、幼虫も交尾と産卵が可能である。無変態のグループは小学生になじみも薄く、昆虫に対する概念を形成する上では複雑になるため、変態をする昆虫に絞って取り扱うを行う。

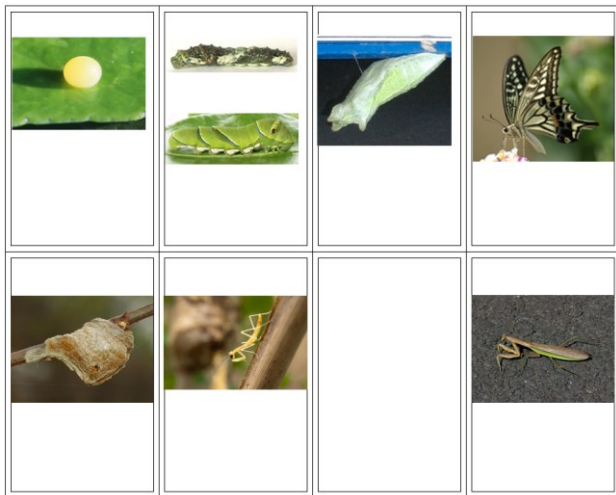
なお、指導に当たっては、完全変態を行う昆虫は幼虫時の形態と成虫になってからの形態が蛹を挟んで大きく異なること、不完全変態を行う昆虫の中にはカマキリやコオロギ、バッタなど、翅の有無以外は大きな変化がなく、幼虫時の形態から成虫を類推することがたやすいものもある。

小学校低学年の子どもたちに、生活の時間を通して、昆虫の多様な成育様式を観察させるとともに、作成した昆虫の育ち方カードでの遊びを通じて、身近にみられる昆虫の成育様式の振り返りを行わせる。カード遊びを繰り返すうちに、知らず知らずのうちに種の比較をすることになり、ひいては昆虫の成育過程に見られる形態変化と機能変化に気付かせることも可能となると考えられる。

6. 昆虫の育ち方カードの作成

今回作成した昆虫の育ち方カードは、上記の10種の昆虫について、発育段階として、卵、幼虫、蛹、成虫の4ステージを取り上げたため、計40枚のカードを作成した。各カードには写真を印刷したが、不完全変態の種については蛹のステージを欠いているため白紙のカードを用意した。なお、今回はアブラゼミのみ羽化の状態のカードを作成した（図1）。

図1. 昆虫の育ち方カードの例
（上：ナミアゲハ、下：オオカマキリ）



昆虫の育ち方カードの大きさは、取扱い易さやカードホルダーでの収納を考えて、JIS規格に従い、縦85.5mm、横54.0mmとし、縦長に用いて、中央に写真を配置した。写真の昆虫の形態情報を読み取ることを重視したため、あえて文字情報は載せないようにしたが、整理のために、成虫のカードにのみ左上欄外にA~Jのアルファベットを付した。アルファベットの順は任意のものとした。

カードに採用する種は、身近な昆虫であることに加え、小学校の生活科や理科で良く取り扱われるものであって、昆虫の進化傾向を考える上での主要な種類になっていることが望ましい。この視点に立って本稿では以下のような10種類の昆虫を選定した。

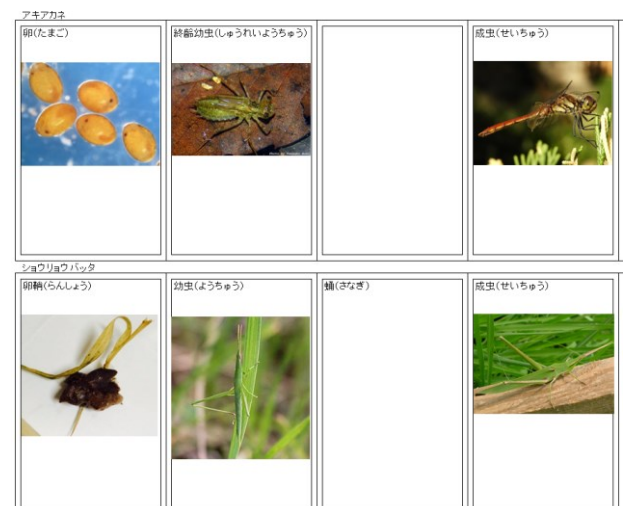
完全変態の昆虫として、鱗翅目のモンシロチョウ、ナミアゲハ、カイコ、カブトムシ、テントウ

ムシの5種を、不完全変態の昆虫うち、若虫（幼虫）から成虫への羽化の変化の著しいものとして、水中生活から陸上生活へと大きな変化を遂げるアキアカネと地中生活から地上生活へと切り替えるアブラゼミの2種を取り上げた。また、若虫（幼虫）から成虫への生態的、形態的な変化が少ないショウリョウバッタ、エンマコオロギ、オオカマキリの3種の計10種を選定した。なお、原始的な無変態のグループは小学生の身近な昆虫として取り扱われることがないため、ここでは作成しなかった。

子どもたちにとっての身近な昆虫は地域性があるため、適宜同じグループのものに差し換えて活用することが望ましい。

まとめ用のシートには、昆虫を進化の順に配列し、子どもたちが無意識的に進化傾向を把握できるようにした。このため、配列は不完全変態、完全変態の順になっている。また、文字情報として、種名、発育段階、変態のタイプ等の文字情報も記載した。

図2. 昆虫の育ち方のまとめ用シートの例
（上：アキアカネ、下：ショウリョウバッタ）



この他、昆虫の生活史の内、食性と生殖場所に関しては生息場所の絵や食性となる動植物の絵の上にカードを配置することで学習が可能になる。

提示用のカードはサイズを大きくし、裏面にマグネットを貼りつけることで黒板上での提示も可能となる。

7. 授業での昆虫の育ち方カードの実践事例

2018年1月12日3限目と5限目の生活科教育法の授業で総数24名の学生に対してこの昆虫の育ち方カードを用いた学習を実践した。カード学習は3~4名のグループワークとし、受講生の昆虫への親密度と恐怖心を基準にしてグループ分けを行った。3限目の受講生は1回生16名で当日は1名の欠席のため、4名のグループを3つ（ⅠA、ⅠC、ⅠD）と3名のグループ1つ（1B）に分けた。5限目は2回生12名中3名欠席のため、3名ずつ3グループ（ⅡA、ⅡB、ⅡC）とした。

7. 1 幼い頃からの昆虫とのかかわりと好き嫌いの程度

カード学習を始める前に、今までの昆虫とのかかわりとして、幼少期のかかわりと現在（大学生）のかかわりや好き嫌いを受講生に尋ねた（表2）。

表2. 昆虫に対するかかわり・意識の変化

		幼少期			計
		好き	苦手	興味がない	
現在 (大学生)	好き	0	0	0	0
	普通	3	1	0	4
	苦手なものがある	7	0	0	7
	苦手	2	3	0	5
	無記述	6	0	0	6
	興味がない	0	0	2	2
計		18	4	2	24

18名（75%）の学生が幼少期には昆虫が好きで、セミやカブトムシなどの昆虫採集をしたり昆虫図鑑を買ってもらったりしていた。アゲハチョウやカブトムシ、クワガタなどを家庭や小学校で飼っていた学生もいたが、大きくなるにつれて多くの学生が、昆虫が苦手になっていった。また、ダン

ゴムシやテントウムシなどの小型の昆虫には触れられるが、大きな昆虫ほど触れられなくなる傾向があった。幼少期から今も昆虫が好きな学生は見られず、幼少期から昆虫が好きで、今でも昆虫が平気である学生は3名（12.5%）とごく少数であった。受講生中唯一の男子学生は小さい頃から昆虫嫌いであったが、高校生頃から平気になっていた。また、小さいときから現在まで昆虫に関心がなく、昆虫採集も飼育もしたことがない学生が2名いた。関心がなく原因と影響については今後の検討の余地があると考えられる。

昆虫嫌いになった原因として、幼い頃に顔にセミが飛んで来たり、カマキリの鎌に恐怖心を抱いたりしたことを挙げる学生がいた。何かしらの恐怖体験や嫌悪感がその後の昆虫嫌いにつながる可能性を示唆している。

7. 2 昆虫の種名の認識状況

昆虫とのかかわり方を知る意味でも、カードに取り上げた10種の昆虫の種名（標準和名）を尋ねた。その結果、ほとんどの学生が昆虫の総称名で理解していることが示された（表3）。ナミアゲハ、オオカマキリ、エンマコオロギについては近縁種との形態的な種差が顕著でないこともあって、全ての学生が総称名であるアゲハ、カマキリ、コオロギと答えていて、さらにその中に多くの種が含

表3. 昆虫の種名の認識状況

標準和名	学生の呼称
ナミアゲハ	アゲハチョウ(24名)
オオカマキリ	カマキリ(24名)
アキアカネ	トンボ(19名)、アカトンボ(3名)、オニヤンマ(1名)、セアカトンボ(1名)
アブラゼミ	ゼミ(16名)、アブラゼミ(4名)、ミンミンゼミ(4名)
モンシロチョウ	モンシロチョウ(23名)、チョウ(1名)
カブトムシ	カブトムシ(1名)
ショウリョウバッタ	バッタ(14名)、ショウリョウバッタ(8名)、トノサマバッタ(2名)
エンマコオロギ	コオロギ
ナナホシテントウ	テントウムシ(21名)、ナナホシテントウ(3名)
カイコ	ガ(16名)、カイコ(8名)

まれているという認識はしていないようである。セミ、バッタ、テントウムシに関しては、総称名で答える学生が多かったが、触れ合った経験の多い学生では種名まで言い当てる者もいた。中には、名前と実物の対応関係が不確かなため、違った種名を答える学生も見られた。トンボには多くの種があると認識している学生では、種名まで答えようとした学生がいたが、アキアカネと正しく答えられた学生はいなかった。モンシロチョウやカブトムシは子どもたちに身近な種で、教科書でもとりあげられるため種名まで答えていた。10種の昆虫の中で、カイコはかつて日本の重要な輸出品である生糸の生産のため、全国的に飼育されていた。このため、小学校でも教材として飼育されることの多かった昆虫である。現在では生糸の生産はごく限られた地域でしか行われておらず、小学校でもとりあげられることが少なくなった。このため、正しく種名まで答えられた学生は8名(33.3%)にとどまり、成虫の形態から判断して蛾と答えた学生が多かった。

7.3 カードに取り上げた昆虫とのかかわり度

育ち方カードで扱った10種の昆虫とどの程度のかかわりを持っているかを尋ねた。よく知って

昆虫にしたため、結果の多くは知っているが31.3%、またはよく見かける昆虫が45.8%と多かった。見たこともないと答えたのは8.3%と少なかった。種別に加重平均をみると、最もかかわりの多かった昆虫はカブトムシの2.8で、次いでアブラゼミの2.6、オオカマキリの2.3、ナナホシテントウの2.2の順であった。この中で異質的であったのはカイコで、16名(66.7%)の学生が見たことがないと答えていた。かつては日本の農村における主要産物の一つとして広く知られていたが、生糸の需要の激減により国内でのカイコの飼育がほぼ皆無となり、自然界には近縁の天蚕(ヤママユガ)が生育するのみであり、多くの学生にはなじみのない昆虫になってしまった。日本の文化や近代化に深くかかわってきた昆虫であるので、生活科の中でもとりあげたい昆虫と考えられる。

7.4 昆虫の育ち方カードの実施状況

まず、グループごとに昆虫の育ち方カードから成虫のカードを取り出し、アルファベット順に並べる。これを基準にして、その左側に蛹のカード、幼虫のカード、卵のカードを順に並べていく(図3)。

図3 昆虫の育ち方カードを並べる
(左から、卵、幼虫(若虫)、蛹、成虫)



不完全変態のものでは蛹のステージを欠いているため、白紙のカードを配置するように指示する。

表4. 取り上げた昆虫への親密度

標準和名	知っている (4)	よく見かける (3)	見たことがある (2)	見たこともない (1)	加重平均
ナミアゲハ	5	15	4	0	1.9
オオカマキリ	10	10	4	0	2.1
アキアカネ	3	17	4	0	1.8
アブラゼミ	15	9	0	0	2.6
モンシロチョウ	4	14	5	1	1.7
カブトムシ	21	2	1	0	2.8
ショウリョウバッタ	5	12	4	3	1.8
エンマコウロギ	3	14	7	0	1.5
ナナホシテントウ	8	12	4	0	2.0
カイコ	1	5	2	16	1.2
構成比	31.3%	45.8%	14.6%	8.3%	

各グループで、なぜそのように並べるかを議論しながら並べていく（図4）。

図4. 昆虫の育ち方カードのグループ学習



幼少期に昆虫が好きで、採集や飼育などの折に昆虫に触れた経験のあるグループでは、盛んに議論がなされ、並び替えが行われていた。不完全変態のものでは幼虫と成虫の形態が連続的なものが多く、まずこれから配置されていった。完全変態のものでは幼虫、蛹、成虫の形態が大きく異なっているため、記憶を頼りに並び替えが行われていた。学生たちの中にはわかりやすいものとそうでないものがある事に気付くものが見られた。何度か繰り返していくうちに、蛹になるもので違いが大きいことに気付くだろう。

幼少期から昆虫に関心がなかったり、苦手であったりしたグループは、昆虫に対する知識も乏しく、観察のポイントもつかめていないようで、卵、幼虫、蛹の区分すらもできていなかった。時間の経過とともにわからないことが諦めに変って行って、自分たちの納得のいかない配置になっていった。

7. 5 昆虫の育ち方カードの配列結果

成虫を基準にして、卵と幼虫と蛹を順次配列した結果、グループごとに各発育段階の正解数は表5のようになった。どのグループも卵が最も低く、次いで蛹、幼虫の順に高くなっている。卵の正解率は最低の1種から最高の6種までと幅があるが、平均で見ても4.1種であった。また、最も正解率の

高かった幼虫は最低の6から10と高い値を示し、平均では卵の約2倍の7.9の値であった。蛹は7.0と幼虫に近い値を示している。

表5. 昆虫の育ち方カードでの発育段階ごとの
むっかしさ（人）

グループ	卵	幼虫	蛹	計
ⅡA	6	10	10	26
ⅡB	4	10	9	23
ⅡC	4	7	7	18
ⅠA	5	8	6	19
ⅠB	1	8	7	16
ⅠC	4	6	5	15
ⅠD	5	6	5	16
平均	4.1	7.9	7.0	19.0

4つの発育段階のうち子どもの頃から最も馴れ親しんだ段階は成虫であり、アンケート調査でも種名ないし総称名は正しく答えられていた。カイコの成虫にカイコの蛹のカードをあてていた1グループを除いては正しく認識していた。次いで正解率の高かったものは幼虫である。不完全変態のものの中にはショウリョウバッタやエンマコオロギ、オオカマキリのように翅の有無以外は成虫と形態の差異の少ないものやアキアカネ、アブラゼミのように形態的差異が多少あるものの、羽化が特徴的で子ども達の興味の対象になりやすいものが含まれている。完全変態の幼虫でも、ナミアゲハやモンシロチョウ、カブトムシのように飼育したり、ナナホシテントウのように幼虫が成虫をイメージさせるような形態をしていたりするため、観察力のある学生であれば正解はたやすいものであろう。完全変態の蛹は、カブトムシやナナホシテントウでは裸蛹と呼ばれ、成虫の外観を包み込んだ形態をしているため類推が付きやすいが、ナミアゲハやモンシロチョウ、カイコなどのチョウ目の蛹はイモムシ状の幼虫にも、胴体に比べて大きい翅を持った成虫にも似ておらず、飼育経験や知識がなければ正解は難しいものである。これが幼虫よりもやや低い正解率となった原因と考えられる。一方最も正解率低かった卵は、小型で特徴

が少なく、目立ちにくいため、ほとんどの学生が知らないようである。産卵場所が、ナミアゲハやモンシロチョウのように食草であるミカン科の植物の葉やアブラナ科の植物の葉であったり、ナナホシテントウのように餌のアブラムシのいる葉に産み付けられていたりする場合やオオカマキリのように地上に特徴的な卵鞘をもつものは見る機会も多く、識別しやすい。一方、アブラゼミのように地上であっても樹皮の間に産卵されたり、カブトムシ、エンマコオロギのように地中やアキアカネのように水中に生みつけられたりするものは見る機会がほとんどない。このため、今回の昆虫の育ち方カードの配列では最も学生が困難に思った部分であり、低い正解率になったと考えられる。

7つのグループごとの正解率を見ると、最も高かったⅡAグループは幼少期には昆虫が好きで、チョウやカブトムシを捕まえてよく遊んだり、飼ったりしていた学生からなり、よく昆虫のことも理解しているようである。卵のステージの正解率は60%とやや悪かったが、グループ間では最高値であった。幼虫と蛹は全て正解であり、全体でも87.7%と高い値を示した。間違った卵でも、エンマコオロギとアブラゼミ、アキアカネとカイコが入れ替わっていただけであった。

表6-1. 最も正解数の多かったグループ（ⅡA）
 の昆虫の育ち方カードの配列結果

種名	卵	幼虫	蛹	成虫
ナミアゲハ	○	○	○	○
オオカマキリ	○	○	—	○
アキアカネ	カイコの卵	○	—	○
アブラゼミ	エンマコオロギの卵	○	アブラゼミ羽化	○
モンシロチョウ	○	○	○	○
カブトムシ	○	○	○	○
ショウリョウバッタ	○	○	—	○
エンマコオロギ	アブラゼミの卵	○	—	○
ナナホシテントウ	○	○	○	○
カイコ	アキアカネの卵	○	○	○

次いで結果のよかったのはⅡBグループで、幼少期にセミ捕りなど多くの昆虫とかかわっていた学生や虫捕りをしていた学生が含まれていた。このグループでは卵のステージの正解率は40%と

悪かったが、幼虫と蛹の正解率はそれぞれ、100%、90%であり、全体でも76.7%と高かった。不正解を見るとオオカマキリの卵鞘をオオカマキリの蛹とし、卵にはアブラゼミの卵を充てていた。この他、アキアカネ、アブラゼミ、ショウリョウバッタにはそれぞれ他の昆虫の卵が当てはめられたが、カブトムシには該当するカードは配置されなかった。

表6-2. 2番目に正解数の多かったグループ（ⅡB）
 の昆虫の育ち方カードの配列結果

種名	卵	幼虫	蛹	成虫
ナミアゲハ	○	○	○	○
オオカマキリ	アブラゼミの卵	○	カマキリの卵	○
アキアカネ	ショウリョウバッタの卵	○	—	○
アブラゼミ	アキアカネの卵	○	アブラゼミ羽化	○
モンシロチョウ	○	○	○	○
カブトムシ	○	○	○	○
ショウリョウバッタ	カイコの卵	○	—	○
エンマコオロギ	○	○	—	○
ナナホシテントウ	○	○	○	○
カイコ	カブトムシの卵	○	○	○

最も低かったⅠCグループ（表5-3）では特定の昆虫と係わりを持っている学生が多く、全般的な昆虫の知識は少ないようである。卵のステージの正解率は40%と低く、幼虫と蛹の正解率はそれぞれ60%、50%にとどまっていた、全体でも50.0%と低かった。誤って配置されたカードを見ても、違う発育段階のものが当てはめられていたり、違った種のカードが当てられていたりして、混沌たる状況になっていた。

表6-3. 最も正解数の少なかったグループ（ⅠC）
 の昆虫の育ち方カードの配列結果

種名	卵	幼虫	蛹	成虫
ナミアゲハ	モンシロチョウの卵	○	カイコの幼虫	○
オオカマキリ	○	○	—	○
アキアカネ	○	ショウリョウバッタの卵	—	○
アブラゼミ	○	○	アブラゼミ羽化	○
モンシロチョウ	ナミアゲハの卵	カイコの成虫	ナミアゲハの蛹	○
カブトムシ	エンマコオロギの卵	○	○	○
ショウリョウバッタ	モンシロチョウの幼虫	○	—	○
エンマコオロギ	カイコの卵	○	アキアカネの幼虫	○
ナナホシテントウ	○	ナナホシテントウの蛹	—	○
カイコ	カブトムシの卵	ナナホシテントウの幼虫	モンシロチョウの蛹	カイコの蛹

7. 6 昆虫の発育ステージについての難易度

昆虫の育ち方カードを実施した後、受講生24名について難しかった点を聞いた。成虫はよく見かけていてすぐわかるが、成虫と卵では形が違いすぎてわからなかった。このため、24名中22名の学生が卵を挙げていた。卵がどれも似ていたことや見たことがないことで判断がつきにくいことを理由にしていた。幼虫や蛹の難しさを指摘した学生は、ともに6名であった。(表7)

表 7. 昆虫の育ち方カードの発育段階ごとの
むづかしさ (人)

グループ	卵	幼虫	蛹	計
II A	3	0	0	3
II B	2	1	1	4
II C	3	0	0	3
I A	3	4	4	11
I B	3	0	0	3
I C	4	0	0	4
I D	4	1	1	6
計	22	6	6	34
構成比	91.7%	25.0%	25.0%	

7. 7 昆虫の育ち方カードを試行して良かった点

昆虫の育ち方カードの学習後で、良いと思った点を受講生に聞いた。(表8)。最も多かったものは、楽しく学習を行えたと答えた学生で10人であった。ゲーム感覚で自主的に取り組めたことと、グループワークの形式で行ったことを挙げた学生がそれぞれ8名いた。昆虫に苦手意識を持つ学生が多かったが、友達と話し合いながら行うことで抵抗感がなく、それぞれの持っている知識を出し合い教え合いながら、主体的に考えを深めていったことがうかがえる。成長するにしたがって、多くの学生が昆虫への興味・関心が薄れ、知識も不確かなものになっていた。今回、昆虫の多様な成育過程を系統的に学んだことや卵の多様な形に触れたことは新鮮であったようだ。単に、説明を聞くことよりも、自分で考えながら理解を進めることで、知識が記憶に残りやすくなったと思われる。とりわけ、苦手で見るともいやであった学生が、

表8. 昆虫の育ち方カードの学習をして良かった点
(自由記述より・複数回答)

昆虫カードの学習をして良かった点	回答数
楽しくできた	10
グループワーク(友達と話し合う)	8
新しい知識が増えた	8
自分で考える	5
覚えやすい	5
見慣れてきて、平気になったり、愛着がわいたりする。	4
集中できた	3
間違った知識を訂正できた	2
勉強になった	2
初めて注意深く観察した	2
昆虫に興味ができる。	2
昆虫がメジャーだった・見たことのあるものだった	2
手がかりがあった	1
子どもの頃の記憶がよみがえった	1

友達と話をしながらカードを詳しく観察し、検討していく中で自然と取り扱えるように変わっていった点は、児童の指導上にも有効な手法であると思われる。

少数意見ではあったが、集中してできたことや、初めて注意深く観察することができたことを挙げる学生もいた。

7. 8 昆虫の育ち方カードを試行して悪かった点

昆虫カードの学習をしていてよくなかった点を聞いたところ、見にくい写真があったと答えた学生が最も多く7名いた(表9)。写真を用いてカードを作ったため、モンシロチョウの幼虫が保護色になっていて、背景に移っている葉の色と同化しており、印刷が不鮮明な場合分かりづらくなっているものがあつた。また、エンマコオロギの卵も小さく透明で、土の中にある状態では分かりづらくなっていた。写真を撮るときに注意すべき点でもある。また、悪い点は特にないと答えた学生も7名いた。文字情報を用いず、あえて写真の情報を読み取ることを中心としたゲームにしたため、観察し判断する力を身につけていない学生には難

しかったようである。生息環境や食草などの情報を多く見とれるような写真を撮影することが望まれる。

表9. 昆虫の育ち方カードの学習をして
良くなかった点（自由記述より・複数回答）

昆虫カードの学習をして良くなかった点	回答数
見にくい写真があった。	7
特にない	7
もう少しヒントが欲しい	5
写真が気持ち悪かった。	2
見たこともない虫があった	2
時間がかかる	1
分からないカードは適当に並べる	1
小学生対象ならABCよりもアイウカ123がいい	1

子どもたちが身近に見ている種を中心に選定したため、多くの学生がオーソドックスでなじみのある昆虫と答えた。ただ、見たことがないという学生が2名いた。写真でも気持ち悪く思う学生も2名いた。

7. 9 全体としての感想

最後に、今回の昆虫の育ち方カードの学習全般についての感想を尋ねたところ、I C、I Dの8名の学生が回答し忘れたため、16名からの回答となったが、いずれも肯定的な感想であった（表10）。

16名中10名が面白くできたと答え、次いで新しい知識が増えたと5名が答えた。友達とのコミュニケーションができると答えた学生やゲーム形式がいい、覚えやすいと答えた学生も各3名いた。さらに、個々の感想のうち、注目すべきものは、「グループで協力して並べていくと、いろいろな意見が出てきて学びが深まり、とても楽しかった。」「答え合わせをしながらいろいろな豆知識を話したので、知らなかったことを知れてよかった。」「虫が好きなチームと嫌いなチームで班ごとの正解数にどれだけ差があるか知りたかった。」というものがあつた。

表10. 昆虫の育ち方カード全般についての感想
（自由記述より・複数回答）

昆虫カード全般についての感想	回答数
おもしろかった	10
新しい知識が増えた	5
友達と話す機会ができる	3
覚えやすい	3
ゲーム形式がよかった	3
集中できた	2
グループワークすると色々な意見が出て楽しい	2
写真だと苦手意識が少なくなる	2
見慣れてきて、平気になったり、愛着がわいたりする。	2
正解数の比較をしたかった	1
勉強になった	1
自分で考える	1

また、「虫が苦手であつたが、写真だと少し平気になり、グループで考えていくうちに、夢中になっていた。きっと小学生の子どもたちならもっと喜びそうだった。」や「このカードゲームの形式を活かして松や花や果実、動物や魚もできると思った。」など、カードの応用を考えるような意見もあつた。事実、その後の模擬授業でもカード型学習を取り入れたものが行われた（図5）。

図5. 野菜、果物の花から果実を推定する模擬授業



8. 考 察

今回試行した昆虫の育ち方カードの実施に当たって、教員は昆虫の変態の生態的意義とその進化

傾向を理解し、子どもたちの指導に生かすことが望まれる。

昆虫の変態は、昆虫の成育過程において形態が変化する現象であるが、これを単なる知識としてのみ児童に伝えることは好ましくない。子どもたちの探究心を育てる上でも、その生活史上の意義を付して話をする必要がある。具体的には、昆虫の成育過程において、幼虫期は個体維持を主としたステージであり、効率よく栄養を摂取し、いかにして生き残るか、また、他のものより優位に成長するかに主眼を置いたステージである。幼虫の形態や生態、行動様式はこの視点に立って理解することが重要になってくる。一方、成虫は次世代を生み、種族維持を図るステージである。いかにして行動範囲を広げて交配の機会を増やすか、よりよい配偶者をみつけて生殖を成功させるかに主眼が置かれている。

もともと、無変態のものでは、幼虫期と生態期の機能分化が明確でなく、幼虫期にも繁殖することが可能なものがある。不完全変態のものでは、一般に若虫期（不完全変態の幼虫の呼称）と成虫期の形態がよく似ており、生育場所が同じものではその差は生殖に有利な移動を可能にするための翅の有無程度しかないものが多い。今回取り扱った昆虫では、ショウリョウバッタやエンマコオロギ、オオカマキリがそれに当たり、カードゲームの中では幼虫の形と成虫の形が類似しており、容易に類推ができるものとなっている。不完全変態の昆虫の中でも、生育場所が若虫の暮らす水中や地中から成虫の暮らす気中に変るため、著しい形態変化を伴うグループも見られる。アキアカネの若虫「ヤゴ」は、水中ではエラ呼吸し、折り畳み式の下唇を発達させて水中の動物を捕食する。成虫になると空中に出て、飛翔して虫を捕食するため、スマートな腹部と大型の複眼を備えるようになる。脱皮によりこの発育段階の切り替えを行っているが、その基本的な形態は共通している。同様に、地中生活から地上生活へ移行するアブラゼミも脱皮によって若虫から成虫へと劇的な変化を行う。外敵の捕食を避けるために夕方から深夜に

かけて行われる脱皮は、夏休みの子どもの昆虫採集や自然観察の格好の対象となってきた。両者は翅の有無以外の形態は類似しており、育ち方カードをよく観察すれば共通点を見出し、正しく配列することは可能になる。今回は、あえてアブラゼミの羽化の写真を作成した。このように、昆虫の若虫と成虫のそれぞれを暗記して正解に導くのではなく、両者を注意深く比較観察することによって、正しい配列に導く指導の過程が重要であると考えられる。

完全変態を行うものでは、幼虫の形態から成虫の形態を類推することはかなり難しくなる。それは、幼虫期と成虫期の生活様式が劇的に変わり、そのための形態的变化も著しくなるためである。その変化を可能にしているものとして運動能力を著しく欠いた蛹を位置づける事ができる。

小学校1、2年生の生活の学習では、専門的用語を用いて辞書的に説明しても意味はない。むしろ、さまざまな昆虫の幼虫・若虫期と成虫期の形態を比較し、それぞれの成長過程における生活の変化との関係を読み取れるようにすることが重要である。併せて、変化の程度に対応する形で変態の仕方が異なってくることも理解させることも重要である。

9. ま と め

今回作成した昆虫の育ち方カードは、多様な昆虫の変態様式を代表するような種を選択し、卵、幼虫（若虫）、成虫を繰り返して比較することを可能にした。学生の事例にあるように、ゲーム感覚で楽しんで行うことが可能になった。繰り返して“遊ぶ”ことで、自主的な学習の振り返りが行われる。また、観察眼が養われることによって新たな気付きが生まれ、それが子どもたちの新たな好奇心や関心を生み出すことに繋がっていくと考えられる。

なお、今回の昆虫の育ち方カードの試行を通じて、幼い頃には昆虫が好きな子どもが多く、採集して遊んだり、飼育したりした子どもが多いが、

その後、成長するにつれ、何らかの契機で恐怖心や嫌悪感を抱くようになることが分かった。昆虫が好きで、興味を抱いている幼児期や小学校低学年の時期に、より多く昆虫に触れ、抵抗感をなくすことが望まれる。その過程で、身の回りに見られるさまざまな昆虫の多様な生態やそれと結びついた形態的特性の理解をすることで、中高学年での理科の学習が容易になり、興味深いものになるだろう。その結果、成人してからの昆虫嫌いがなくなり、自然に対しての親密度を持ち続けるようになってほしい。ひいては自然を愛し、自然保全を意識した大人が増えることを望みたい。

ちが、昆虫に対して興味や関心を持てるようになるためには、本論文のまとめにもあるように、幼児のうちから多くの昆虫に触れ、抵抗感をなくすことが必要であると思います。そしてそのためには、まず身近な保育者や教員、保護者自らが興味を持って関わっていくことが大切であると感じました。

(担当：田中麻紀子)

10. 引用文献・参考文献

- 文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説 生活編 東京：大日本図書
 文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説 理科編 東京：大日本図書
 光村図書（2017）「せいかつ上みんなだいすき」東京：光村図書
 光村図書（2017）「せいかつ下みんなともだち」東京：光村図書
 自然科学研究機構国立天文台編（2017）理科年表 東京：丸善出版

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文での昆虫カード作りは、子どもたちが遊びながら振り返りや新たな気づきができるというものでした。昆虫について非常に詳しく、関心を持っている子どもが時々いますが、大半の子どもは本当に身近な昆虫のことしか知らず、いつの間にか関心を失ってしまっていることの方が多いのではないのでしょうか。しかし、このようなカードを作り、それを使って遊ぶことでまた、無理なく昆虫に対する興味が湧くのではないかと思います。しかし子どもた

幼稚園における入園式翌日の保育について

—学生が行う模擬保育と考察—

林 富公子

HAYASHI Fukuko

保育者養成校の学生は在学中、入園期の子どもと関わることはほとんどない。学生が実習で関わる子どもは朝の準備や大まかな1日の保育の流れを知っている子どもたちである。しかし、保育者養成校の学生が卒業し保育者になって初めて出会う子どもは入園期の子どもである。つまり、学生が実習における子どもの様子を想像しながら入園期の子どもの保育をすると予想外の事がたくさん起こり、学生は大変混乱してしまうことが推測される。そこで今回は保育者養成校の学生最終学年最終学期時に、学生が入園式翌日の保育に対する模擬保育を通して考える機会を作った。

キーワード：3歳児、環境構成、幼稚園教諭の援助と配慮

1. はじめに

①幼稚園教育要領における入園期の子どもの様子

幼稚園の入園式の様子を見てみると、入園を楽しみにしていた笑顔の子ども、少し緊張している子どもなど様々な姿の子どもがいる。同時に、入園した子どもと一緒に、その子どもの親や祖父母などが子どもの成長を喜び満面の笑みで写真に納まる姿もある。

幼稚園に入園する子どもの中には、小規模保育など他の保育施設で育った子どももいる。しかし、幼稚園入園を期にそれまで家庭で養育されてきた子どもが多いと思われる。

家庭で育った子どもたちにとって、幼稚園に入

園することは、自分の家族とは違う幼稚園の教師や友達と関わるということである。同時にそれは、今までとは全く異なる場所での生活をすることを意味する。だから幼稚園に入園する子どもにとって、入園式翌日から始まる幼稚園での生活は未知の世界であり、入園したばかりの子どもの胸には期待や不安が入り混じることが予想される。

2008年の幼稚園教育要領解説の中にも次のような事柄が記載されている。

多くの幼児にとって幼稚園生活は、家庭から離れて同年代の幼児と日々一緒に過ごす初めての集団生活である。(中略)。しかし、このような集団での生活の中では、親しい人間関係の下で営まれる家庭生活とは異なり、自分一人でやり遂げなければならないことや解決しなければならないこと

に出会ったり、その場におけるきまりを守ったり、他の人の思いを大切にしなければならないなど、今までのように自分の意志が通せるとは限らない状況になったりもする。

(中略)

このような新たな生活の広がりに対して、幼児は期待と同時に不安感や緊張感を抱いていることが多い。家庭や地域での生活において幼児が安心して依存できる保護者や身近な大人の存在が必要であると同様に、幼稚園生活が幼児にとって安心して過ごすことができる生活の場となるためには、幼児の行動を温かく見守り、適切な援助を行う教師の存在が不可欠である¹⁾。

また、幼児期の発達の特性として幼稚園教育要領解説では次のように述べられている。

幼児期は、身体が著しく発育するとともに、運動機能が急速に発達する時期である。そのために自分の力で取り組むことができることが多くなり、幼児の活動性は著しく高まる。そして、ときには、全身で物事に取り組み、我を忘れて活動に没頭することもある。こうした取組は運動機能だけでなく、他の心身の諸側面の発達をも促すことにもなる。

幼児期は、次第に自分でやりたいという意識が強くなる一方で、信頼できる保護者や教師などの大人にまだ依存したいという気持ちも強く残っている時期である。幼児はいつでも適切な援助が受けられる、あるいは周囲から自分の存在を認められ、受け入れられているという安心感などを基盤にして、初めて自分の力で様々な活動に取り組むことができるのである。すなわち、この時期は、大人への依存を基盤としつつ自立へ向かう時期であるといえる。また、幼児期において依存と自立の関係を十分に体験することは、将来にわたって人とのかかわり、充実した生活を営むために大切なことである²⁾。

この事からも分かるように、幼稚園に入園してきた子どもには「自分でやりたい」という気持ちや「自分でできる」という自信がある。従って、その時期の子どもは幼稚園生活に対して「大きくなった」という自負があるので、楽しみ・期待を持っているのではないだろうか。しかしその一方、「信頼できる保護者や教師などの大人にまだ依存していたい」という気持ちも強く残っている³⁾。為に、幼稚園生活において誰かに頼ったり、助けてほしかったりという思いも同時に持ち合わせている。

そこで幼稚園教育要領では教師と幼児が十分に信頼関係を作ること⁴⁾が求められている。また、幼稚園における幼児の生活では、入園当初の一人一人の遊びや教師との触れ合いを通して幼稚園生活に親しみ、安定していくこと⁴⁾が重要であるとも述べられている。

これらのことから幼稚園生活において教師と幼児の温かな関係は入園当初より看過できない事柄であると考えられる。更に、入園当初においては幼児が幼稚園の生活を安心して過ごす事が出来るようになる為にも必要な要素であると言える。

②具体的な保育現場における3歳児入園期の子ども様子

幼稚園3歳児クラス28名中21名が「幼稚園で母さんと一緒にいたいと訴えている」こともあり多くの子どもが幼稚園や家などで母子分離に対する思いを訴えていることが言われている⁵⁾。

このような母子分離に対する研究では、3歳児で分離不安が強い幼児と同年齢で分離不安が現れない幼児を比較したところ、月齢、出生順に、検診時の情緒的混乱、教師との密着の有無について有意な差が見られたものがある⁶⁾。

この時期の3歳児の子どもたちの母子分離に対する姿は「大きな声で泣く」、「母親の後追う」や「抱こうとすると、あらんばかりのエネルギーで抵抗する」ように激しく動くものだけではない。

不安に対し「涙をため母親が来るかどうか保育者に聞き続け、母親が来る時刻をじっと椅子に座って待つ子ども」や「個人用のロッカーなど自分

の安定できる場所で降園まで過ごす子ども」など子ども一人一人によってその不安の表出の仕方は異なってくる。

一方、幼稚園の入園を心待ちにしており、走り回ったり、自分の好きな遊具や遊びを見つけてじっくり遊んだり、教師の話に生き生きとした表情で聞き入ったり楽しんで歌ったりする姿もあり、入園児の子どもの表す姿は千差万別である⁷⁾という。筆者はこの様な入園当初の子どもの姿を保育者養成校の学生容易に想像できるかというとな難いのではないかと考えた。

③保育者養成校の学生が実習で出会う子どもの姿

本学の幼稚園及び保育所の資格を取得する学生が実習で子どもと出会う時期は次の表の通りである⁸⁾。つまりある程度クラスが落ち着いている時期での実習となり、4月の入園当初のまだ落ち着いていない子どもたちと出会うことはないしその姿を実習で見ることはない。

一方、本学で幼稚園教諭または保育士を目指している学生が就職した保育現場で初めて出会う子どもは、4月の入園当初の子どもである。授業などでも4月入園当初の子どもの姿を伝えたりすることはある。

しかし、筆者は授業において入園当初の子どもの様子や保育を具体的に考察することは余りなかったような気がするし、その姿を踏まえて学生と入園当初の保育について考えていくことを促してこなかったような気がした。

そんな中、学生達は入園期の子どもの様子や保育の流れが分からないことが予想された。そこで、保育現場で保育者生活をスタートするにあたって不安が大きいであろう4月、とりわけ入園式翌日の保育について考える機会を授業で持つこととした。

Table1 実習時期

		4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
2年制	1年次						見学実習	幼稚園実習 (1回目)				保育所実習 (1回目)	
	2年次			幼稚園実習 (2回目)			施設実習 (1回目)	保育所又は 施設実習 (2回目)					
3年制	1年次						見学実習	幼稚園実習 (1回目)				保育所実習 (1回目)	
	2年次			幼稚園実習 (2回目)			施設実習 (1回目)	保育所又は 施設実習 (2回目)					
	3年次												

2. 方法

時期：2017年12月

対象者：「保育内容人間関係」受講者

保育内容人間関係の受講者は本学の最終学年（2年制の学生は2年次、3年制の学生は3年次）の学生である。また、保育内容人間関係は幼稚園教諭免許及び保育士資格の取得に関わる必須科目であり、受講者は保育職を希望する者が多い⁹⁾。内容：入園式翌日の保育の模擬保育。入園式翌日の3歳児の保育の中からグループで相談し選んだ部分（20分間）の模擬保育。

3. 模擬保育をする前に

①模擬保育に取り組んだ理由

今回、入園式翌日の保育を考えるにあたって事例検討などの方法も考えた。しかし、前期に模擬保育をする中で¹⁰⁾学生が子どもの姿を理解することの必要性を感じる場面もあったので、今回は学生がよりリアリティーを持って入園式翌日の保育を考えることが出来るように事例ではなく模擬保育に取り組むことにした。

模擬保育の方法は①学生が個人個人で指導案を書くもの、②グループで話し合って模擬保育の指導案などを作成していくものがあると考えられる。今回は、時間上の制約やグループ間で話し合いをして模擬保育に取り組んでほしいという筆者の願いもあり、グループで指導案などを作成し模擬保

育に取り組むこととした。

②入園式翌日の保育模擬保育指導案作成前の作成資料

入園式翌日の模擬保育を実施する前に次の1)～3)の資料を作成するように指導した。各作成資料の内容とその資料作成を伝えた理由は次のとおりである。尚、各グループは7～9人となっており、1)～3)の資料は各グループでさらに3つに分かれて相談しながら作成するように伝えた。

1) デイリープログラム

保育は1日のその一部分だけを抜き出して保育をしているわけではなく、年間を通して1日の中でも流れがある。そこで今回の入園式翌日の模擬保育も1日の流れを考える中で取り組んでほしいという筆者の思いがあった。このような理由から入園式翌日のデイリープログラムを作成することとした。

Table2 入園式翌日のデイリープログラム

入園式翌日の保育の流れ	
	クラス
	メンバー
時間	活動内容

2) 環境構成図

幼稚園教育要領の中では幼稚園教育の基礎と

して「環境を通して行うこと」が言われている¹¹⁾。
その為幼稚園の教師は「幼児の自発的な活動としての遊びを生み出すために必要な環境を整える」¹²⁾必要がある。

この環境を整える（以下、環境構成）為には「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」¹³⁾とあるように、幼児の行動を理解し予想することが必要になってくる。

このようなことから、今回の模擬保育においても保育室の様子を想像することは重要であると思われたので、模擬保育をする時の保育室の様子を考え環境構成図を書くように伝えた。

Table3 環境構成図

[illegible]

3) 入園式翌日の保育の模擬保育をする前に

ここでは入園式翌日の中でどの部分の模擬保育をするかについて決めるようにした。また、その活動に対する「ねらい」や「子どもの姿」、また「登

尚、学生達が考えた模擬保育の活動が登園時の場合は、「その活動に対する子どもの姿」か「登園時の子どもの様子」のうちいずれか一方の記入で良いこととした。

保育内容人間関係模擬授業準備										
作成日			月		日		曜日		時間目	
入園式翌日の保育 指導案作成の前に										
クラス					グループ名					
メンバーの名前										
作成する子どもの年齢など ・ 幼稚園の3歳児又は4歳児										
予想される子どもの姿										
ねらい										
主な活動										
その活動をする時間帯(場面)										
登園時の子どもの様子(予想)										

模擬保育作成前の資料が出来たところから役を決め、教師役は指導案を、子ども役は子どもの姿記載表の作成を行った。

入園式翌日の保育について考えることであるので、細案ではなく大まかなその活動の流れと保育者の援助や配慮を記載するように伝えた。

一方、子どもの姿記載表についてはグループの中で様々な子どもを演じる事が出来るように役割分担をして書くように求めた。

日 案 観察実習・参加実習・責任実習（部分・半日・全日）				
年	月	日	曜日	天気（ ）
学籍番号（ ）		氏名（ ）		
担当クラス	組（ ）	歳児	男児	名・女児
ねらい		名・計 名		
		内容		
時間	環境構成	（予想される）子どもの活動		保育者の援助・配慮
反省・考察・質問				指導助言

[illegible]

- ・入園式翌日の保育を考えたことがなくて想像するのがとても難しかった。
- ・初日は考えたことがなくて今日実際に考えてみたらとても難しく大変だと分かりました。
- ・指導案を考えた。難しい設定なので頑張ります。

このように「入園式翌日の保育を今まで考えたことがなかった」為に「とても難しかった」という意見があった。入園期の子どもの姿などについては授業で伝えることもあったが、それがどのように実際の保育と結びついているのか分からない様子が伺えた。だから、実際に模擬保育を行う準備をする中で、その詳細を考えてみると分からないことが多すぎたようであった。だから学生にとって入園式翌日の保育を考えることは難しかったと思われる。

- ・子どもの姿を考えることが難しかった。
- ・入園式翌日の子どもはどんな態度か考えるのが大変だと思っていました。
- ・入園式翌日の設定は難しい。どんな子がいるのか分からないのは怖いと思った。
- ・入園式の次の日の子どもの様子を見たことがないので難しかったです。
- ・入園したころの子どもの様子を見たことがなかったので予想するのが難しかったです。
- ・実習でも、入園直後のころは体験していないので子どもの様子も先生の様子も考えるのが難しいと思いました。

先程も述べたように、入園期の子どもの姿については授業中に口頭で伝えることもあった。しかし、学生達は実習で見たことがなく、DVDなどの視覚教材でもほとんど見たことがなかった為か「子どもの姿の予想」が難しく感じられたことが伺えた。この事から、学生に子どもの様子を伝える時には視聴覚教材を適宜使用することの必要性が伺えた。

- ・子どもが初めてでいちから説明するということは大変だと思いました。
- ・入園した子どもたちはまだ何も分かっていなくて担任としても初めてですごく大変だと思いました。
- ・子どもの様子を考えました。園に慣れていない子どもたちにとって、安心できる場所になることの難しさがあると思った。
- ・入園してすぐの子どもへの配慮がとても難しかったです。

ここでは、入園当初の子どもに対して例えば朝の準備（帳面にシールを貼る、タオルやコップを掛ける、上靴に履き替えるなど）一つをとってもどのように何も知らない子どもに伝えていったら良いのかと悩む姿が見られた。これは入園期の子どもの姿を少し予想できたからこそ出てきた悩みであると思われた。また、教師が同僚・年長児・保護者に朝の準備なども助けてもらうのではなく、一人で何もかも行わなくてはいけないと思っていると考えられた。

- ・デイリープログラムすら難しかった。
- ・デイリープログラムを考えるのもどのくらい時間が掛かるのかなどを考えるのが難しかった。
- ・実習の時、子どもたちは保育の流れを理解していたので、入園式の翌日はどんな事が出来るのか、何をしたら良いのかと考えるのが難しかったです。
- ・実習ではなんとなく過ごしていた時間もいざ書きだすと自分たちが保育者の立場になると考えるととても難しかった。
- ・子どもの姿を考えて環境構成を考えないといけないのは難しい

子どもの姿はなんとなく想像できるが、時間配分やその日の主な保育内容や子どもの動きを考えた環境構成といった指導案との結び付けに悩む姿が伺えた。

・入園式の次の日の指導案を考えていくのはとても大変であり、今日は9人で分担して考えているが、担任などになると自分だけで考えていかなく
てはいけないと思うとさらに大変だなと思うし、不安だなと感じました。

・グループで協力し話し合いが出来ました。入園式の次の日となると援助もたくさん考えないといけないと思いました。

・グループで協力して話し合いして、いろいろな事を考えられた。

このように、入園式翌日の模擬保育は学生にとって大変で難しい事柄ではあった。しかし、グループ内で相談し様々な意見が出る中でその負担が少し和らいだ様子が伺えた。しかし、全てのグループにおいてこのようにスムーズな協同作業が見られたかと言うとそうではなく次のような意見もあった。

・決めたりするのもなかなか難しく、書いたり考えたりするのはとても大変。

・模擬保育の準備を話し合いながらするのは大変だった。

・全然協力してくれない人がいてむかついた。

グループにおける話し合い自体がうまく回って
いなかったり、そもそもグループ内に全く協
力しない人が存在していたりして負担が大き
かった様子もあった。これはグループの雰
囲気やその場をリードしてまとめていく
者がそのグループにいたかどうかによ
って、グループ活動が上手くいったか
どうか違って来たように感じた。

ところで、幼稚園教育要領には次のような事柄が記載されている。

一人一人の幼児が、将来、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができ

るようにするための基礎を培うことが求められる¹⁶⁾。

つまり、子どもに対する「自立心¹⁷⁾」と「協同性¹⁸⁾」の獲得が幼稚園教育要領の中で言われている。子どもに求めているにもかかわらず、保育者養成校の学生の中にも仲間と協力して作業をすることが難しいことがあることは矛盾しているように感じる。このような学生にとっての協同活動の在り方については、筆者が模擬保育を行う上での課題である。

4. 模擬保育の実際

模擬保育は以下のような流れで行った。尚、①～③までを授業開始時15分間で行い、④・⑤を25分間で行った。⑥に関しては学生の感想を基に模擬保育の内容を丁寧にフィードバックしたかったので翌週の授業で行った。

① 模擬保育を行う場所づくり

② 各グループでの打ち合わせ

③ 模擬保育を行う順番決め

④ 各グループの模擬保育

・保育者役と子ども役の紹介

・大まかな環境構成の説明¹⁹⁾

・場面の説明²⁰⁾

⑤ 感想

⑥ 模擬保育のフィードバック

5. 模擬保育の内容

各グループの模擬保育の内容は「集い:10件」、「朝の準備:3件」、「登園:1件」、「保育室内探検:1件」であった。尚、「集い」とは「朝の会:9件」と「帰りの会:1件」の事である。「集い」の内容としては、「部屋に集まり、手遊びの後絵本を見る」と言うものであった。

6. 模擬保育における子どもの姿と教師の援助や配慮

学生が予想した入園式翌日の子どもの姿はTable7の通りである。これは学生が予想する子どもの姿を筆者が「どちらかと言うとプラスイメージかどちらかと言うとマイナスイメージ」で分けて見た。

この表から、学生は入園式翌日の姿に対しどちらかと言うとマイナスイメージを持ち「大変だ」と言う思いを持っているように思われた。

しかし、この予想した姿を実際に学生が演じると恥ずかしがってしまう場面も当初は見られた。そこで、そういった場合は筆者も子ども役として模擬保育に入り、学生達が予想した子どもの姿を演じる事が出来るように援助した。

またさらに、子ども役の動きを予想した段階で教師役の学生がこの模擬保育を1人の教師でするには大変になると思い、各グループ2人の教師（担任と副担任）で模擬保育を行った。

Table7 学生が予想する子どもの姿

どちらかと言うとプラスイメージ	どちらかと言うとマイナスイメージ
元気に登園する	大人しい
元気に入室し走る	靴を持ったまま用意せず遊ぶ
ずっと先生に話しかけている	緊張している
ずっと先生のそばにいる	感情表現をしない
先生の話を聞いて動く	気が強い
ニコニコしている	下を向いてうつむく
入園前から知っている友だちと遊ぶ	しゃべらない
恥ずかしそうにしている	途中でおもらし
	先生の話に興味を示さない
	先生の問いに答えない
	座って固まる
	先生の話を聞いてもよく分かっていない
	外に行きたくて仕方がない
	脱走する
	途中で眠たくなる
	近くの子どもにちょっかいを掛ける
	何をしてもいいのかわからず立っている
	話を聞かない
	忘れ物をして固まる
	他クラスにいるお姉ちゃんから離れない

6. 模擬保育の感想

この模擬保育に対する学生の感想を次に記す。

- ・模擬保育大変
- ・子ども役をするのって大変
- ・子ども役も先生役もお互いに大変だと改めて思いました。
- ・以前、模擬保育をした時よりも子ども役も先生

役も形になっているように感じました。

- ・みんなの模擬保育を見ていると、こういう子どももいるんだと改めて勉強になった。
- ・他のグループの模擬保育を見て色々な子どもがいることを知れたので良かったです。
- ・模擬保育で予想されることはたくさんあり、それぞれ違うなと感じました。
- ・皆のグループの様子を見ていたら声掛けとかすごいなと思いました。

模擬保育をする中で、その模擬保育が充実したものとなるかは役を一生懸命演じることである。今回の場合も子ども役が入園式翌日の予想した子どもをどれだけ演じる事が出来るかが大切な要素であった。

前期から引き続き模擬保育に取り組む中で学生も徐々にその事が分かってきたり、恥ずかしさも減ってきたりしたこともあって「以前、模擬保育をした時よりも子ども役も先生役も形になっているように感じました」と言う感想が出てきたと推察された。

・寂しい子を演じるのも難しかったけど、中々入っていない子や泣いている子の対応も難しそうだった。

・実際に模擬保育を行い、部屋に入りたくない子どもやいうことを聞かない子どもがいることを想定して行わなければならないことが分かり大変だなと思いました。

・模擬保育はいつも予想している事より大変状況になるので臨機応変に対応することが大切だと思った。

・子どもになりきること、先生役になりきことは本当に大変な事だと思う。入園仕立ては特に大変な時期なので今日は特に学ぶことやまだまだ知らないことが多かった。

・担任をしてすごく忙しくて難しかったです。初日は先生も子どもも分からないことだらけで大変だと思いました。

・様々な子どもがいて2人の先生がいても大変そ

うだった。他の先生を呼ばないとまわらないと思った。

・副担任だから楽なのではなく、副担任も大変な仕事だと思いました。

・子ども役も先生役もみんな今まで実習で見えたことを忠実に再現していると思いました。でも、実際現場に出たらうまくできるか不安に思いました。

・入園式の次の日と言うのは子どもたちも緊張で上手くいかないし、自分自身もからまわってしまうだろうなと思いました。

・入園式の次の日なので場所が分からなかったり入らない子どもが出るなどいろいろありました。

・模擬授業とても大変でした。でも、絶対経験することなので頑張りたいです。

子ども役が一生懸命その姿を演じることで、具体的に子どもとの関わりについて大変さや不安を感じる様子が伺えた。

・模擬授業をしてみて、みんな子どもになりきっていたり先生の対応など真似する所など覚えておいて保育士になった時に活かしたいです。

・こんなクラスもありそうだなといろいろ考えられる授業だった。

・予想される子どもの活動を実際に演じて見て、私が保育者だった場合どのような対応をするべきなのか考えるきっかけとなった。

また模擬保育の充実より色々と子どもとの関わりについて考えられるきっかけが出来た様子も伺えた。

・初日は大変だけど、子どもを無理に部屋に入れようとしなくて気分を変えることが大切だと思った。

・1人で出て言った子どもを連れてこさせたりするのが難しかったけど、誰かに頼ることも大切だということが分かりました。

・入園すぐは子どもも不安の気持ちだと思うので、

先生が不安な気持ちにならないようにしようと思いました。

・今日やってみて感じたのは、言葉遣い、声色、トーンはとても重要だなと感じました。表情も大事にしたいと感じました。

・どのグループも一生懸命演じていてこのクラスの良いところだと思いました。入園してすぐの子どもたち、本当はこれ以上に大変だと思うけど、準備をしっかりして落ち着いてしていけたらいいと思いました。

ここでは子どもの姿に対してどのように具体的に援助や配慮をすればよいのかを考える姿がみられた。

7. 学生の感想に対する考察

学生の感想から、模擬保育に対して一生懸命に取り組み子ども役がその役になりきればなりきる程学ぶことが増えてくることが予想された。そしてそれに伴い「実際現場に出たらうまくできるか不安に思いました」という感想にもあるように「不安」や「大変さ」を感じる事ができたのだろう。授業の流れとして、この様な学生の思いを念頭に置き模擬保育翌週のフィードバックでは、その思いを少しでも解消する為に、具体的な保育方法について考えることが必要になってくると思われる。

8. 模擬保育翌週のフィードバックの概要

模擬保育のフィードバックの内容としては、模擬保育時の感想を基に、入園式翌日の具体的な保育方法について考えることである。

模擬保育準備時に環境構成の中で子どもの動きをあまり予想せず、実習での経験だけでその図を作成した為、模擬保育の中で子どもが朝の準備や降園場面で戸惑う姿が多く見られた。そこで、環境構成図を黒板に書き実際にどこにどのような状態で物を配置すれば子どもの動きが変わってくる

のかについてシミュレーションをした。

一方、子どもとの代わりの場面では泣いてしまっ
てクラスに入ってくる事が出来ない子どもを、
教師役の学生が一生懸命保育室の中に入れようと
して空回りする姿もあった。そこで、子どもが泣
いてしまう理由や部屋に入りたくない子どもの気
持ちを考察した。そして、子どもの保育室に入れ
ない思いを考える中から絶対にどんな場面・状況
でも保育室に子どもを入れることが最善の方法で
はないことを伝えた。

また泣いている子どもや保育の流れが分かっ
ていない子どもがいる中、朝の準備や保育が思っ
たように進まなくて教師役が困る場面も多く見ら
れた。そこで、保育を行う上で必要になってくる他
教諭に相談することや助けを乞う事の必要性を述
べた。併せて教諭だけではなく保育の中で年長児
に朝の準備を助けてもらうこともあることを示し
た。

このように模擬保育に対してフィードバックを
行う中で学生からは、「初日の保育室が遊べる場所
であることを伝える為におもちゃを出すことの重
要性に気付いた」、「環境構成の意味が分かった」、
「泣く子どもの気持ちが分かった」、「入園式の翌
日、子どももいろんな思いを抱えているから寄り
添うことが大切」、「就職して職員同士の人間関係
を大切にしていきたい」、「分からないことは自分
で解決しようってするタイプなので聞く癖もつけ
ようと思った」などの感想が出てきた。

9. まとめと今後の課題

今回の模擬保育を行うにあたって筆者はとても
悩んだ。当初この模擬保育の内容は「友達と関わ
ることが出来るゲーム」をテーマとしたものにす
る予定だった。

しかし最終学年の後期になり続々と就職先が決
まってくる中、学生の口から次年度以降の保育者
²¹⁾としての生活に不安を抱いている声が聞こえて
きた。そこで、各クラスに「元々の模擬保育のテ
ーマはゲームがテーマであったこと。しかし、次

年度以降の保育者としての生活で必要な事を考
える中で、模擬保育のテーマを入園式翌日の保育に
ついて、に変更しようと思う」ことを伝えた。

学生からは「エェー、模擬保育」、「やってみよ
う」、「確かに必要かも…」、「難しそう」という意
見が出た。はっきり言って、この模擬保育のテ
ーマである「入園式翌日の保育」を保育者養成校の
学生は、実習などで全くと言っていいほど見たこ
とがない。だから、学生にとってとても難しい内
容であることは容易に想像できた。

しかし取り組む中で難しいからこそよく内容を
考えた結果「仕事をしていて、分からなかったら
周りに相談すること」、「環境構成は子どもの動き
を考えること必要なこと」、「子どもの動きだけ
ではなくその思いにも気付いていくこと」という事
に気付くきっかけになったのではないかと思う。

ところで、この模擬保育のテーマに取り組めた
理由の一つとして2年次前期の乳児保育Ⅱの中で
模擬保育を複数回行った²²⁾ことがあると思われる。
前期で指導案作成に必要な子どもの姿を理解する
ことを学び、それを踏まえて今回の模擬保育に取
り組む事が出来た。だから学生達は今回の模擬保
育で環境構成・子どもへの援助と配慮・保育者間
の協同の必要性に少しずつ気付くきっかけになっ
ていったのではないかと思われた。

しかし、今回の模擬保育では次の2点が課題と
して挙げられる。

第一にほとんどのグループはグループで協力し
て模擬保育の準備を行えたが、一部協力できな
かったグループがあったことである。保育をするう
えで「保育者間の協同」は必要な事である。それ
に一人でも多くの学生が気付く事が出来るように
普段の授業から何らかの方策を考えることが必要
である事。

第二に学生の中には「小学校実習しか行ってい
ないので子どもの姿が分からなかった」という学
生がいたことである。このような学生がいる事
にも授業担当者として配慮し、模擬保育までに幼児
期における子どもの姿をもっと丁寧に伝えること
が大切である事。

このような事を踏まえ、次年度以降も学生の様子を見ながら、授業を展開していく事が必須であると思われた。

1) 文部科学省 2008 幼稚園教育要領解説 p7-10
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/youkaisetsu.pdf (2017/12/26 アクセス)

幼稚園教育要領は 2017 年 3 月に新たに告示されたがまだ解説書が出ていない。そこで、今回は、2008 年に告示された幼稚園教育要領の解説書を使用した。

今回の箇所については幼稚園入園期の子どもの姿やその関係の広がりについて記載された場所であり、それほど 2008 年版と 2017 年告示版では大きな違い長いと思われたので参考にした。

2) 文部科学省 2008 幼稚園教育要領解説 p12
 (2017/12/26 アクセス)
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/youkaisetsu.pdf

3) 文部科学省 2017 幼稚園教育要領 p3
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf(2017/12/26 アクセス)

4) 文部科学省 2017 幼稚園教育要領 p6
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf(2017/12/26 アクセス)

5) 田宮緑 1999 3 歳児の入園当初における分離不安に関する事例研究 日本保育学会大会研究論文集 (52), p170-171

6) 天野菜穂子 宮本正一 1998 三歳児の幼稚園入園児の分離不安 岐阜大学教育学部研究報告(人文科学)47 p199-206

7) 松井玲子 松尾真由美 2015 入園当初の子ども 京都聖母女学院短期大学研究紀要 p54

8) この表にある時期の実習は 2016 年度入学者までである。2017 年度以降の入学生に関しては次の表のように実習時期が異なる。しかし、この表にもあるように 4 月及び 5 月には実習に行っていない。

		4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
2年制	1年次						見学実習					保育所実習 (1回目)	
	2年次			施設実習 (1回目)			幼稚園実習	保育所又は 施設実習 (2回目)					
3年制	1年次						見学実習					保育所実習 (1回目)	
	2年次			施設実習 (1回目)				保育所又は 施設実習 (2回目)					
	3年次						幼稚園実習						

9) 本授業の受講者の中には小学校免許をメインで取る

うとしている者も 5~10 名程度含まれる。従って、全員幼稚園、保育所、認定こども園などの保育職に就くわけではない。

10) 林富公子 2017 「子どもの姿」を理解すると言うことー乳児保育Ⅱにおける模擬保育の概要を通してー教育実践研究紀要 第 11 号 p48-59

11) 幼稚園教育要領第 1 章総則第 1 幼稚園教育の基本の中に「幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする」とある。

文部科学省 2017 幼稚園教育要領 p3
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf (2017/12/24 アクセス)

12) 文部科学省 2017 幼稚園教育要領 p2
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf (2017/12/24 アクセス)

13) 文部科学省 2017 幼稚園教育要領 p3
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf (2017/12/24 アクセス)

16) 文部科学省 2017 幼稚園教育要領 p2
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf (2017/12/24 アクセス)

17) 平成 29 年 3 月告示の幼稚園教育要領では、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿として 10 の姿がある。このうちの 1 つである「自立心」はこの中で「身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならないことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる」と説明されている。

文部科学省 2017 幼稚園教育要領 p4
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf(2017/12/26 アクセス)

18) 17)と同様に幼児期の終わりまでに育ってほしい 10 の姿の 1 つである「協同性」は「友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる」と示されている。

文部科学省 2017 幼稚園教育要領 p4
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf

1_3_2.pdf(2017/12/26 アクセス)

19) 今回の模擬保育では、学生が保育における環境構成の重要性に気付けるようにしたかったので、模擬保育開始時に大まかな環境構成の説明を求めた。尚、大まかな環境構成の説明とは①出入り口の場所と状態（ドアの開閉や鍵の有無）、②タオル・コップかけ、帳面台、ロッカー、ピアノ、トイレ、おもちゃなどの位置と状態について口頭で説明することである。

20) 場面の説明とは、1日の保育の流れでどの部分を模擬保育で取り組むのかということを口頭で説明することである。

21) 学生の就職先として、幼稚園、保育所、認定こども園がある。その為、幼稚園の先生を表す「教師」ではなく、「幼稚園教諭」、「保育士」、「保育教諭」を併せ持ったニュアンスを伝える為にここでは「保育者」と表記した。

22) これに関する内容の概要は既出「林富公子 2017 「子どもの姿」を理解するということー乳児保育Ⅱにおける模擬保育の概要を通してー 教育実践研究紀要 第11号 p48-59」に詳しく記している。

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、子どもの入学式翌日という特別な状況に焦点をあてた模擬保育の実践研究の記録である。保育士養成校で模擬保育を行う際、学生の多くは未だ子どもと関わる経験に乏しいため、実際の子どもの行動を再現することは難しい。また実演に苦手意識を持つ学生もあるが、ここでは、学生がそれぞれの役になりきってみることに重点を置くことによって、子どもの行動や気持ちについて様々な気づきを得ていることが示されている。この実践を行うには困難な面もあるが、それを協同して乗り越える過程からも、この模擬保育の授業が各学生の「子ども観」を育む点において意義深い活動になっていると考えられる。

(担当：佐藤有紀)

<執筆者一覧>

教授	樋口 進	(児童教育学科/聖書学)
准教授	井本 英子	(児童教育学科/音楽・音楽教育)
准教授	佐藤 有紀	(児童教育学科/造形・造形教育)
教授	三木 麻子	(児童教育学科/日本文学)
教授	片山 雅男	(児童教育学科/理科)
講師	林 富公子	(児童教育学科/幼児教育)

<ピアスーパバイザー一覧>

教授	番匠 明美	(児童教育学科/臨床心理学)
教授	小林 伸雄	(児童教育学科/造形・造形教育)
准教授	井本 英子	(児童教育学科/音楽・音楽教育)
講師	高田 佳孝	(児童教育学科/体育科教育学)
講師	田中 麻紀子	(児童教育学科/幼児教育)
准教授	齋藤 尚志	(児童教育学科/教育学)
准教授	佐藤 有紀	(児童教育学科/造形・造形教育)

夙川学院短期大学「教育実践研究紀要」

第 12 号 (2017)

2018 年 3 月 10 日発行

編集発行：夙川学院短期大学

ファカルティ・ディベロップメント委員会

〒650-0045 兵庫県神戸市中央区港島 1 丁目 3-11

TEL:078-940-1154 (代表)

印刷所 水山産業株式会社

〒653-0012

神戸市長田区二番町 3 丁目 4 - 1

Tel. (078) 577-3757

Shukugawa Gakuin College

Bulletin of College Educational Research

No. 12 [2017]

Articles (Applied Field Research)

<Category- 1 >

- The Education Philosophy of Shukugawa Gakuin . . . HIGUCHI Susumu

<Category- 3 >

- Practically useful way to play the piano
— Practice and consideration of piano performance method using chord —
. . . IMOTO Hideko
- Formative activity to expand the field of view 2017 . . . SATO Yuki
- A Study on Appreciation Education in Model Expression ~from Hyogo
Prefectural Art Museum [Educational Appreciation program].
. . . SATO Yuki
- Learning method of Japanese Language and Literature . . . MIKI Asako
- Research about Teaching Materials of Japanese Language Textbooks Used in
Elementary Schools for First and Second Grade . . . MIKI Asako

<Category- 4 >

- Study on Insect growth stage card as practical teaching materials of the
department of life . . . KATAYAMA Masao

<Category-6>

- Entrance Ceremony in Kindergarten Childcare the next day
— Simulated childcare and consideration — . . . HAYASHI Fukuko

Faculty Development Comittee