

# 今治明德短期大学

## 研究紀要

### 第44集

#### 目次

---

話し言葉コーパスを用いた程度副詞「かなり」と「相当」の比較研究 —「直接」と「間接」の観点から— .....牛尾佳子.....	1
日本人と外国人のピクトグラム認知度の比較 .....中山光成.....	13
保育者等養成校における学外実践の意義について .....玉井智子.....	23
学生が中心となって地域住民と交流する「食育推進プログラム」の取り組みについて .....藤田正隆.....	47
領域「健康」における保育教材作成と保育現場の評価からの学生の学び .....相澤みゆき.....	61
短期大学における音楽教育についての試論 —弾き歌いの習得に焦点をあてて— .....十河治幸.....	73
着色こんにゃくの開発とその応用 .....内藤一郎、石見和子.....	81
学生の授業時間外学修の促進と主体的な学びに向けた取り組み —3年間の調査にみる年度と学年の差異— .....寺川夫央.....	89
地域志向科目「地域と子育て支援」における学生の学び —地域に貢献する保育者の養成を目指した2年間の教育実践を振り返る— .....寺川夫央、十河治幸、濱田栄子.....	103

令和3年3月

今治明德短期大学



# 話し言葉コーパスを用いた程度副詞「かなり」と「相当」の比較研究 — 「直接」と「間接」の観点から —

牛尾 佳子\*

## A Comparative Study of Degree Adverb *kanari* and *soto* in the Spoken Corpus ～ from the Perspective of Direct and Indirect ～

Yoshiko USHIO

### 1 はじめに

本稿は類義語である「かなり」と「相当」を「直接」と「間接」の観点から両副詞を比較しその使用傾向を調査したものである。

日本語学習者が使用するテキストや辞書には、両副詞は程度が平均を上回っているという点で言い換えが可能である<sup>1)</sup>が、「かなり」のほうが語感として柔らかく日常生活でよく使われる<sup>2)</sup>などと記述されている。他にも、「相当」と「かなり」の比較では、様々な研究がなされているが（森田1980、浅野1983、中道1991、飛田・浅田2018、牛尾2020）、本稿では特にその中の「直接」と「間接」に着目した比較を取り上げる。先行研究では、主に筆者の作例から考察していることが多く、日本語母語話者の自然会話データを分析しているものは見られない。そこで、本研究では『名大会話コーパス』及び『日本語日常会話コーパス モニター公開版』の中から両副詞がどのような特徴を有しているのかを明らかにしたい。

### 2 先行研究と本稿の目的

「かなり」と「相当」を「直接」「間接」の観点から考察している研究には、森田（1980）、浅野（1983）、飛田・浅田（2018）がある。

森田（1980）は「かなり」と「相当」を比較し、「相当」は、話し手自身の感想や意見、話し手が直接経験したことにも使われるが、多くは間接に得た知識というニュアンスが伴うとしている。

① a 「店を覗いても、実際に買って行く人はかなり少ない」

b 「店を覗いても、実際に買って行く人は相当少ないらしい」

（森田 1980：101）（a bは引用者による）

---

\*牛尾佳子 ライフデザイン学科 今治明德短期大学

森田(1980)は「かなり」の場合①aのような文は自然であるが、「相当」では「らしい」「ようだ」のような伝聞や推測などの間接的な知識として述べるほうが自然だとも述べている。また、「かなり」は間接、直接のどちらにも使えるが、「相当」は続く語によって、話し手の直接の意見や判断には使いにくい場合があるとしている。

②a 「今日はかなり働いた」

b 「あんなにぐっすり眠っているところを見ると、相当働いたにちがいない」

(森田 1980:102) (a bは引用者による)

森田(1980)は話し手の直接体験に関して②を例に説明している。②a「今日は相当働いた」とは言いにくいことを述べたうえで、「相当」は②bのように間接のニュアンスを伴うことが多いとしている。その理由に、程度としては「相当」のほうが「かなり」より高いことを挙げている。

浅野(1983)は、③～⑤のように話者の感情を直接そのまま述べる文の中の「かなり」は「相当」に置き換えにくいとしている。

③私は結婚というものがかなり (?相当) こわい。

④この色ならかなり (?相当) 好きだ。

⑤私にはかなり (?相当) 愉快な一時であった。 (浅野 1983:52)

飛田・浅田(2018)は、「相当」は、一部分から全体を推測して、その程度や状態が平均より大きく上回っている様子を述べ、しばしば推量・伝聞・様態などの表現を伴うとしている。飛田・浅田(2018)はそれらを説明するために次の例文⑥～⑧を挙げている。

⑥編集長の実家は**そうとう**な資産家らしい。(推量)

⑦坂本竜馬は**そうとう**腕が立ったそうだ。(伝聞)

⑧もう勘弁してやれよ。あいつも**そうとう**参っているみたいだから。(様態)

(飛田・浅田 2018:224)

ここで先行研究における「直接」と「間接」についての記述をまとめ、それぞれの意味と両副詞の関係を表1、2に整理しておく(( )内は引用者による注)。

表1 先行研究による「直接」の記述

直接			
	意味	「かなり」	「相当」
森田(1980)	「話し手自身の感想、意見」	使える	使いにくい場合がある
	「話し手が直接経験したこと」		
	「話し手の直接の意見や判断」		
浅野(1983)	「話者の感情を直接そのまま述べる」	(使える)	「かなり」(が使われる文に)置き換えにくい

表2 先行研究による「間接」の記述<sup>3)</sup>

間接			
	意味	「かなり」	「相当」
森田(1980)	「間接に得た知識」	使える	多い
	「伝聞・推測」		
飛田・浅田(2018)	「伝聞・推量・様態」	—	しばしば(使われる)

以上のように先行研究では両副詞の「直接」と「間接」において使用される使用傾向について重要な知見を提供している。

しかし、先行研究では「相当」と「かなり」が「直接」と「間接」において異なる使用傾向があることに関して、それらを反映した用例が乏しく説明も詳細ではない。また、先行研究の言語データは、森田(1980)では筆者の作例、及び日本語中級教科書などから、浅野(1983)では筆者の作例、飛田・浅田(2018)では、ことわざ・標語・慣用句・CM・民謡を使用している。いずれも自然会話の中から「かなり」と「相当」を分析したものではない。

山内(2015)は、「たり」の単独使用の研究において、会話は言語活動の中で最も基本的な姿であり、自然な言葉のやりとりをありのままに捉えようとするとし、会話データを用い、繰り返し現れるパターンや新たな用法について分析している。

そこで、本稿では、山内(2015)の研究手法に基づき、会話データの中から、両副詞を「直接」と「間接」の観点から比較したい。その上で、両副詞の使用傾向についての考察を行うこととする。

### 3 調査の概要 使用データ

本稿が使用したデータは『名大会話コーパス』と『日本語日常会話コーパス モニター公開版』である。ここで、両コーパスの概要を述べたい。

『名大会話コーパス』は2001年から2003年にわたり作成された、129会話、合計約100時

間の日本語母語話者同士の雑談を文字化したコーパスである。現在は、国立国語研究所に移管され、文字化テキストとして一般公開されている。

『日本語日常会話コーパス モニター公開版』は2018年に公開され、このモニター公開版には映像・音声・転記テキストなどが含まれている。126会話、合計約50時間が収録されており、学術研究目的に限り国立国語研究所と利用許諾契約を交わした者が利用できる。

本稿は『名大会話コーパス』からは65会話、『日本語日常会話コーパス モニター公開版』からは32会話、合計97会話を使用した。同一話者の重複を除いた参加者は209名である。

世代別人数は表3のとおりである。

表3 参加者の世代別人数

世代	人数		
	男	女	合計
0代	1	2	3
10代	8	8	16
20代	27	50	77
30代	4	20	24
40代	9	19	28
50代	6	21	27
60代	6	12	18
70代	8	5	13
80代	0	0	0
90代	0	1	1
不明	2		
合計	209(男69,女138,不明2)		

#### 4 話し言葉コーパスからみる「かなり」と「相当」の使用傾向

##### (1) 話し言葉コーパスにおける「かなり」と「相当」の使用数

会話データに出現する「かなり」と「相当」の使用数は表4のとおりである。「かなり」が「相当」の2倍以上を占めており、話し言葉において「かなり」が多く使用されていることがわかる。

表4 「かなり」と「相当」のトークン数 ( ) の数値は全トークン数に占める割合

かなり	相当	合計
83(69.2%)	37(30.8%)	120

## (2) 「かなり」と「相当」の「直接」「間接」の使用数

両副詞の会話データから「直接」か「間接」かに分類した。先行研究である森田 (1980)、浅野 (1983)、飛田・浅田 (2018) に基づいて、文脈より話し手の直接体験か直接感情かを判断基準とした。表5は使用した会話データにおける両副詞の「直接」と「間接」の使用数を示したものである。有意な傾向があるかをみるためにフィッシャーの正確確率検定を行った。両副詞間で有意差のあったグループは\*を付けている。

本研究のデータでは、「間接」において「相当」が「かなり」より有意に多いという結果となった。

表5 両副詞の「直接」と「間接」の使用数 ( ) の数値は合計に占める割合

	直接	間接	合計
かなり	65 (78.3%)	18 (21.7%) *	83
相当	18 (48.6%)	19 (51.4%) *	37

## 5 「直接」における使用傾向

### (1) 「直接」の形式と用法

本稿では文末形式に注目し分析を行いたい。両副詞ともその多くが終助詞「よ」を伴い、「聞き手に知っているべき情報として示す」<sup>4)</sup>ことを表わしていることがわかった。会話1、2を見ていただきたい。

会話1 (名大会話コーパス・data100) (F140: 20代女性、F024: 20代女性)

F140: そうかー、キャベツ入れるんや、みそ汁に。

F024: キャベツ入れるんやで。赤出しのキャベツのみそ汁はうまいでー。

F140: 細ーく切んの？

F024: うん。そうぞ。

F140: 千切り？

F024: 千切りまでいかんけどー。このぐらい。

F140: なんかちょっとめんチックになるんだ。

F024: そうそうそうそうそう。うまいよ。

F140: ふーん。

F024: かなりうまいよ。赤出し。

F140: ふーん。ふーん。

会話2 (日本語日常会話コーパス・T009-010) (A: 50代女性、B: 20代女性)

A: 嬉しい。枕 嬉しい。じゃあBにママのお古あげるから。

B: うん。

A: あれも相当いい枕だよ。

B: いや。もう今の枕だとほんとに朝起きた時の肩の痛みがすごすぎて。

会話1では、F024がF140にキャベツ入りの赤出しを紹介し、それが「うまい」ことを伝えている。会話2では、Aが誕生日プレゼントとして枕をもらったので、B（娘）に今使っている枕を譲る場面である。自分の枕が「相当いい」とB（娘）に伝えている。

以上のように両副詞とも新しい情報を聞き手に伝える表現として伝達を表す終助詞「よ」が使用されやすい傾向がみられた。

## (2) 直接体験

ここで、直接体験を考察する。森田（1980）は話し手の直接体験に関して②を例に挙げ、②aのように「今日は相当働いた」とは言いにくいとして「相当」が使用されるときは、②bのように間接的な知識として述べるほうが自然だとしている。②を再掲する。

②a 「今日はかなり働いた」

b 「あんなにぐっすり眠っているところを見ると、相当働いたにちがいない」

（森田 1980：102）（a bは引用者による）

上述のような話し手の直接体験について調査すると、本データでは、「かなり」「相当」とも2例ずつであった。会話3は「相当」の直接体験の用例である。

会話3（日本語日常会話コーパス・dataT005-005）（A：70代男性、B：70代男性）

A：だって俺まだ独身の時だもん。家でよく行った出雲屋で〇〇の親父なんかに行つてよ。相当お金使ったよ。

B：ほんとに。おばあちゃんがいたころ？うん。

A：相当金使った。おばあちゃんいた時だよ。

会話3ではAは若いころの体験を同じ会のメンバーに話している場面である。「相当」を2度繰り返している。また、ビデオ画像を観察すると、Aは2度とも力を込めて「相当」と言っていることから、多くのお金を使ったことが伝わってくる。ここを「かなり」に置き換えた場合、Aが表現している程度に及ばない。しかし、言い換えができないわけではない。

会話4（名大会話コーパス・data032）（F002：60代女性、F066：60代女性）

F002：でも、ご覧になってたんでしょ。あの、何かヤンキーズに簡単に負けたとかいつか言っていらっしゃった。

F066：全部見てま、全試合は見てなかったけど、かなり見ていましたけどね。午前中、最近のほら、よくあの、放送やってるじゃないですか。

会話4は「かなり」の直接体験の会話例である。話し手は、頻度として全試合（100％）ではないが、それに近い回数見たと話している。では、ここを「相当」に言い換えるとどうであろうか。「相当見ていました」を頻度としてとらえた場合、100％もしくは100％を超えるニュアンスがあるのではないか。森田（1980）は「相当」は「かなり」より程度を



上回っているため、「今日は相当働いた」とは言いにくいとしている。同様に、「全試合は見えていなかったけど、相当見ていました」は言いにくいのではないか。

話し手の直接体験の会話例をすべて「かなり」と「相当」を置き換えて確認してみると、「相当」から「かなり」に置き換えた場合、やや程度が低くなるものの置き換えができるが、「かなり」から「相当」では、置き換えにくい場合があることが明らかとなった。

### (3) 直接感情

先行研究の浅野 (1983) を振り返ってみたい。浅野 (1983) は話者の「かなり」の感情を直接そのまま述べる文の中では「相当」に置き換えにくいとしている。ここで、③～⑤を再掲する。

③私は結婚というものがかなり (?相当) こわい。

④この色ならかなり (?相当) 好きだ。

⑤私にはかなり (?相当) 愉快的な一時であった。 (浅野 1983 : 52)

では、本データではどうだろうか。「かなり」の感情をそのまま述べる会話は10例であった。会話5はその1例である。

会話5 (名大会話コーパス・data71) (F062 : 20代女性、F161 : 20代女性)

F062 : うん、私もわりと、なんか、買っちゃうねー。新しいやつ、出たら。なんかジュースとかはすぐ買っちゃうのー。うん。それで、なんか、すごいいね、失敗したって思ったのがー、なんかねー、沖縄のーお茶とかいって、ゴーヤ茶とかいう、なんかすごいですよ。

F161 : ゴーヤ茶 ?

F062 : うん、でもね、あれ以来見たことないから、たぶん売れなかったんだろうなと思って。

F161 : ゴーヤ茶か。

F062 : うん、かなりまずかったよ、あれは。うん。

会話5では、「かなり」を「相当」に置き換えると、程度が上回るニュアンスになるが、言い換えが不可能ではない。同様に、その他の感情をそのまま述べる用例 (「惜しい」「やばい」「おもしろい」「恥ずかしい」「いい」「ひどい」) も、「相当」にすべて置き換えられるという結果となった。浅野 (1983) が挙げている「こわい」「好きだ」「愉快だ」といった使用例は本データではみられなかった。両副詞の置き換えができるかできないかは、係り先の語彙によるものなのか、さらなる調査が必要であるが、本稿では浅野 (1983) とは異なる結果となった。

## 6 「間接」における使用傾向

### (1) 先行研究 森田 (1980)、飛田・浅田 (2018)

ここで、森田 (1980) と飛田・浅田 (2018) を振り返ってみる。まずは、①を再掲する。

- ① a 「店を覗いても、実際に買って行く人はかなり少ない」  
 b 「店を覗いても、実際に買って行く人は相当少ないらしい」  
 (森田 1980 : 101) (a b は引用者による)

森田 (1980) は「かなり」の場合① a のような文は自然であるが、「相当」では「らしい」「ようだ」のような伝聞や推測などの間接的な知識として述べるほうが自然だとも述べている。

飛田・浅田 (2018) は、「相当」は、しばしば推量・伝聞・様態などの表現を伴うとしている。⑥～⑧を再掲する。

- ⑥編集長の実家はそうとうな資産家らしい。(推量)  
 ⑦坂本竜馬はそうとう腕が立ったそうだ。(伝聞)  
 ⑧もう勘弁してやれよ。あいつもそうとう参っているみたいだから。(様態)  
 (飛田・浅田 2018 : 224)

自然会話では、「間接」においてどのような表現形式を現れているのであろうか。本研究では「推量」「伝聞」に焦点を絞り文末形式を分類した<sup>5)</sup>。表6をみていただきたい。

表6 「間接」における「かなり」と「相当」の「推量」「伝聞」の形式

かなり(18会話中)		相当(19会話中)	
文末形式	トークン	文末形式	トークン
と言う(伝聞)	5	のだろう(推量)	1
だろう(推量)	1	みえる(推量)	1
のだろう(推量)	1	みたい(推量)	1
って(伝聞)	1	らしい(伝聞)	1
みえる(推量)	1	計	4
計	9		

### (2) 「間接」における「かなり」の形式

「間接」において「かなり」の「伝聞」の「と言う」形式が多い点に注目したい。まさに半数以上が「と言う」形式である。会話6はその一例である。

会話6 (名大会話コーパス・data099) (F067 : 30代女性、F037 : 20代女性)

F067: ふーん、でもカラーボックスか。どうし、どうしようかなあ。どんなのがいいかな。

私結構おっきめのが欲しいんだけど、(うん) 今んところ。

F037: あ、じゃあBさんに言った方がいいかも。

F067: <笑い> アピタへ連れてってーって? (うん) 言ってみようかな。

F037: 言ってみた方が。

F067: どんなん買ったんだっけ? かなり大きいのが買ったって言ってたよね。

F037: いや、そんーなに、うん。

会話6では「って言ってたよね」と聞き手であるF037が以前に述べたことを確認している。「と言う」形式では「って言われるよ」「って言った」「とか言う」などの表現が観察された。いずれも文脈から「伝聞」ととれるもので、本稿のデータからは「かなり」が「相当」と比較した場合、「間接」において「と言う」形式が使われやすい傾向が明らかとなった。

### (3) 「間接」における「相当」の形式

先行研究では「相当」は、「推量」「伝聞」などの表現を伴いやすいとのことであったが、表6からは「かなり」より多くないことがわかる。特に「伝聞」は1例しかなく、「かなり」が「伝聞」を多く占めているのとは対照的である。

「推量」「伝聞」以外の文末形式では「のだ」形式がいくつかみられた(4例)。その一例をみていただきたい。

会話7 (日本語日常会話コーパス・dataC002-014b)

(A: 50代男性、B: 50代女性、C: 30代女性)

A: で肉は駄目だから魚を食べろってゆわれたの。

B: うん。

C: うわー。

A: その時はね、食べてたの。

C: わー。

B: あっ。すごい。母だね。

C: さすが娘さんのために。

B: 母だ。

A: その時は、食べてた。

B: やっぱり。すごい。母だ。

A: でも、それ外れたらもう。

B: <笑い>

C: <笑い>

B: 役割終わりました。みたいな?

C: 相当無理して食べてたんだ。

B: ね。

C: じゃあ。

B：すごいね。

A：そりゃ無理して食べてた。

会話7では、Aは、Aの妻は魚を食べられないがアトピーの娘のために魚を食べろと言われ無理をして魚を食べていた話をしている。CはAの話から推測して「(Aの奥さんは)相当無理して食べたんだ」と述べている。これは、「奥さんは相当無理して食べたようだ」という推測を聞き手であるCに確認している。会話4のような使用は、その他の「のだ」形式にもみられた。

このように、本稿のデータからは、「相当」が森田(1980)及び、飛田・浅田(2018)の言及どおり「だろう」「みたい」「らしい」などの「推量」や「伝聞」などの形式が使用されることがわかったが、その数は多くなく、その他の形式で「推量」などを表すことが明らかとなった。

## 7 まとめと今後の課題

以上、「かなり」と「相当」を「直接」と「間接」の観点から会話データを使用し調査した。

まず、明らかとなったのは話し言葉において「相当」は「かなり」より「間接」の使用が有意に多いということである。これは、「相当」の多くは間接に得た知識というニュアンスが伴うとする森田(1980)の記述と概ね一致する。

次に、「直接」についてまとめる。話者の直接体験の会話を調査した結果、「相当」から「かなり」への置き換えはできるが、「かなり」から「相当」へは置き換えにくい場合があることが明らかとなった。森田(1980)は「相当」は「かなり」より程度が上回っているために直接体験が使われにくい場合があるとしているが、本研究においても同様の会話例が観察された。さらに、話者の感情を直接そのまま述べる文を観察した。本研究では、「かなり」から「相当」に置き換えた場合、程度が上回るニュアンスになるものの、すべて置き換えが可能であり、置き換えにくいという浅野(1983)とは異なる結果となった。

「間接」では、「かなり」は「相当」より、「と言う」形式が「伝聞」の表現として使用されやすいことがわかった。また、「相当」は「推量」「伝聞」の文末形式も使用されている一方で、その他の形式で「推量」などを表現されていることが確認された。

最後に、今後の課題について述べる。本稿では、「かなり」と「相当」の自然会話における使用傾向を中心に考察を行った。よって、意味や用法を深く掘り下げて調査することや、なぜそのような用法が使用されるのかの分析がなされていない。例えば、直接感情を述べる会話例では、本稿では両副詞とも置き換えが可能であるという先行研究とは異なる結果となった。しかし、では、その異なる結果となった要因は何なのか、といったところまでの考察には及んでいない。

また、森田(1980)は直接体験では時には「ずいぶん」「とても」などが使用されることが自然であることにも言及している。「かなり」と「相当」はそれらの副詞とはどのような異同があるのか、合わせて考えていく必要がある。今後の課題としたい。

## 注

- 1) 『にほんご単語ドリル～副詞～』(2012) など
- 2) 『使い方のわかる類語例解辞典』(2003) など
- 3) 飛田・浅田(2018)は「間接」という表現を用いていないが、意味と例文から森田(1980)に基づいて整理する。
- 4) 日本語記述文法研究会(2003)
- 5) 日本語記述文法研究会(2003)「第4章 認識のモダリティ」参照

## 謝 辞

本稿は「2020年日本語教育学会秋季大会 交流ひろば」(2020年11月28日)において発表した内容を加筆修正したものです。多くの方々に貴重な助言をいただいたことに深くお礼申し上げます。

## 参考文献

- 浅野百合子(1983)「程度副詞の分析—ずいぶん・だいぶ・なかなか・相当・かなり—」『日本語教育』52、47-54
- 牛尾佳子(2020)「程度副詞「かなり」と「相当」の比較研究—『現代日本語書き言葉均衡コーパス』を活用して—」『今治明德短期大学紀要』43、63-73
- 遠藤織枝(2003)『使い方のわかる類語例解辞典』新装版、小学館
- 奥村真希・安河内貴子(2012)『にほんご単語ドリル～副詞～』アスク
- 小磯花絵・伝康晴(2018)「『日本語日常会話コーパス』データ公開方針：法的・倫理的な観点からの検討を踏まえて」『国立国語研究所論文集』15、75-81
- 中道真木男(1991)「第四部 副詞の分類—基準と実例」『副詞の意味と用法』111-177
- 日本語記述文法研究会(2003)『現代日本語文法4』くろしお出版
- 飛田良文・浅田秀子(2018)『現代副詞用法辞典』東京堂出版
- 藤村逸子・滝沢直宏編『言語研究の技法：データの収集と分析』43-72、ひつじ書房
- 松村明(2012)『大辞泉』第2版、小学館
- 森田良行(1980)『基礎日本語2』角川小辞典101-102
- 山内美穂(2015)「会話で「単独使用」される「たり」—なぜ「たり」で「可能性」や「意外性」が表せるのか—」『日本語教育』162、82-96
- 山崎誠・大村舞(2019)「『日本語日常会話コーパス』モニター公開版の語彙」1285-1288、言語処理学会 第25回年次大会発表論文集



# 日本人と外国人のピクトグラム認知度の比較

中山 光成

## The Study of recognition of pictograph signs compared Japanese with Foreigner

Kosei NAKAYAMA

### 1、はじめに






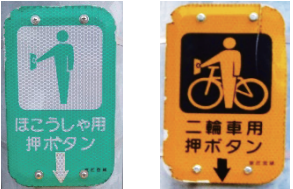
2010年代、日本ではインバウンド観光需要が高まり、多くの訪日外国人観光客が日本を訪れている。2018年度には2010年度の約3倍にあたる3,000万人の外国人観光客が日本を訪れた。わが国のインバウンド観光の歴史は古くは1930年から始まり、第2次世界大戦による受け入れ中断を経て、終戦後は年々増加した。当初はアメリカなど欧米からの来訪者が多く1960年代には、昭和の東京オリンピックの開催もあり年間10万人を達成した。1990年代以降、政府によるインバウンド政策も進み、欧米に加えて中国や東南アジア地域などアジア圏からの観光客も増加し、2002年には年間500万人、2010年には年間1,000万人を達成した。2011年に東日本大震災の影響で一時的に落ち込んだが、2013年以降は2020年オリンピック東京大会の開催の決定（後に、COVID-19流行により延期）があったことも影響して大幅に増加した。

一方で、訪日観光客の誘致にあたって、言語面でのバリアがあった。日本語は、外国人にとっては難しく、特に欧米をはじめアルファベットを主体的に使う言語圏からの訪問者を中心に日本語の案内標識などが理解しにくいことが多かった。そのため、外国人にもわかりやすい案内の充実などの受け入れ態勢の整備が課題であった。観光地や空港などでは案内標識やパンフレットなどには英語や中国語等の多言語表記になっているものもあるが、スペースなどの面から一度に表示できる言語の数に限りがある。そのため、多言語表記の整備も一部にとどまり外国人への言語面でのバリアフリー化は不十分である。

こうした状況を受け、政府は2020年東京オリンピック開催やインバウンド需要の増加を受けて、訪日観光客の受け入れ態勢の整備を進めてきた。その一つに観光地などにおける案内図記号（ピクトグラム）による案内の充実がある。

ピクトグラムは、意味するものの形状を使った形状、すなわち絵文字を用いて、その意味概念を理解させるための記号で、1964年の東京オリンピックの際に制定され、これまでも多くの施設や製品などに導入されている。不特定多数の人々が利用する公共交通機関や公共施設、観光施設等では、文字・言語によらず対象物、概念または状態に関する情報を提供することができるものである。そのため、日本語のわからない外国人観光客や視力の低下した高齢者や障がい者等も理解が容易な情報提供手法として、世界中で広く使用されているものである<sup>1)</sup>。ピクトグラムを活用することでより効果的に言語バリアフリーが進

表1 ピクトグラムの活用事例

JIS規格と全く同一の ピクトグラム	JIS規格に類似した ピクトグラム	左記以外のピクトグラム
 <p>駅の案内板</p>  <p>災害時避難場所の案内板</p>	 <p>エレベーター案内</p>  <p>温泉施設の案内</p>	 <p>列車内の優先席表示</p>  <p>押しボタン信号機の案内板</p>

められることが期待されており、わが国でも1998年の長野冬季五輪や2005年愛・地球博など、世界的なイベントが開催される際には整備が進められてきた。しかし、表1で示すようにそれぞれの事業者、地域、作成者などによりデザインなどが異なるものも多数あり、現在では数多くのピクトグラムが存在している。そこで、2014年には、「標準案内用図記号ガイドライン」で125種類が示され、そのうち116種類がJIS（日本工業規格）化されて、ピクトグラムの統一を図ることで、より言語バリアフリー解消を進めている。

ハード面としてピクトグラムを制定、整備は進められているが、観光客には実際にどれくらい認知されているのか、わかりやすいものかどうかという課題がある。

## 2、これまでの研究と本研究の目的

わが国では訪日観光客の誘致にあたり、言語のバリアフリー化に関してこれまでも数多くの研究がある。その中で、言語によらず絵文字を用いるピクトグラムを用いることは外国人に必要な情報を伝達する点で有効であることが指摘され、導入が広がっている。井上は、ピクトグラムについて認知心理学の観点から分析し、何度も見慣れているピクトグラムであれば文字で示すよりも早く情報を読み取れると指摘している<sup>2)</sup>。

ピクトグラムの活用に関して、森らは、和歌山県串本町において住民に対して災害避難に関するピクトグラムの認知度について調査した。その結果、約6割がピクトグラムについて認知しておらず、約4割強は見たことがないと回答しており、ピクトグラムの運用については課題があると指摘している<sup>3)</sup>。また、梯らは、ピクトグラムの識別性についてデザインや色彩の面から調査した。その結果、女子トイレは赤などのようにあるオブジェクトに予め知識として有している色（典型色）を用いた場合は連想度が高く、かつ単一的な図形で表現された場合は、探索時間が短くなることがわかると指摘された。しかし、これまで、日本語に不慣れで、ピクトグラムによる情報を特に必要としている外国人を対象に





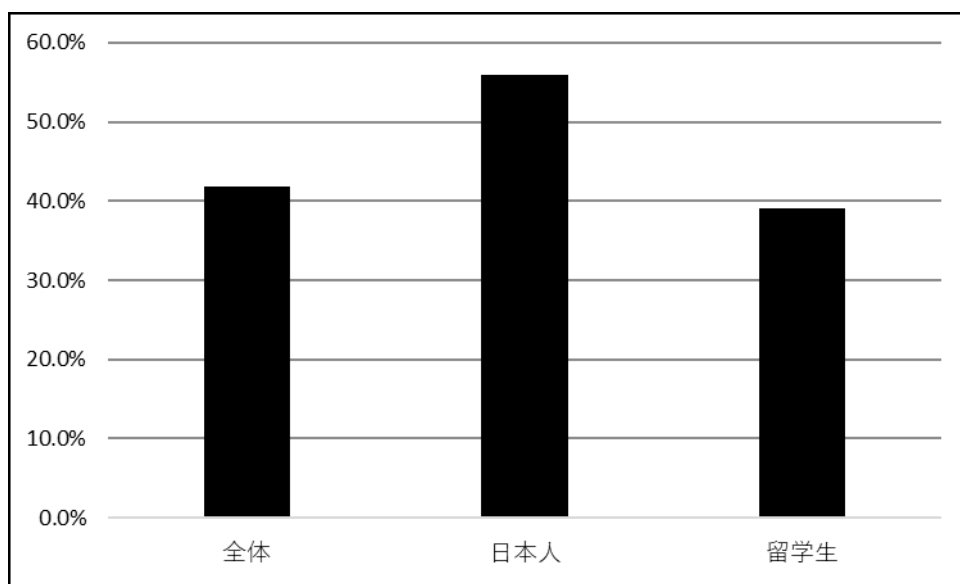


図2 日本人と外国人留学生のピクトグラムの平均認知度の比較

#### 4.2 種類別の認知率

種類別の認知率は、表2で示している。48種類の中で認知率が高かったのは、トイレ、空港、鉄道駅、バス停、タクシー乗り場がいずれも9割を超えており、禁煙、非常口、消火器も8割以上が認知していた。一方で、避難施設、更衣室、会計・レジは3%、広域避難所、津波避難ビル、洪水、外国語の情報ありが6%、クロークが10%、郵便が13%であった。

日本人、留学生それぞれの正答状況は図3、図4で示している。日本人を見ると、トイレ、エレベーター、空港、非常口など15項目で認知率が100%であったが、郵便、会計・レジ、更衣室、外国語の情報ありでは認知率が0%であった。外国人留学生では、トイレや喫煙所、禁煙、空港、非常口などは8項目では認知率が8~9割程度と高かったが、広域避難場所、避難所、津波避難ビルの3項目は認知率が0%、洪水、更衣室、会計・レジも1割以下と認知率が低かった。

エレベーター、エスカレーター、高波・津波は、外国人留学生では5割程度の認知率で日本人と大きく差が開いた。一方で、郵便と外国語の情報ありは、日本人・外国人留学生ともに低かったが、特に日本人は認知率が0%であった。郵便については、図5で示すように、日本人、外国人留学生とも半数以上が、メール（Eメール）と回答していた。特に、日本人では、約7割がメールと回答し、残りはわからないと回答していた。

案内系ではトイレ、禁煙、喫煙所、交通施設（空港、鉄道駅、タクシー乗り場、バス停）は、日本人、外国人留学生ともに認知率が高かったが、会計・レジ、更衣室などは認知率が低かった。

表2 調査したピクトグラムの意味と認知率（番号は図1の番号と一致）

ピクトグラムの意味		認知率 (%)	ピクトグラムの意味		認知率 (%)
1	トイレ	90	2	エレベーター	55
3	受付	58	4	警察	48
5	障がい者設備・トイレ	61	6	案内所	29
7	救護所	29	8	銀行・両替所	45
9	温泉	74	10	きっぷ売り場	16
11	エスカレーター	55	12	クローク	10
13	郵便	13	14	待合室・休憩所	29
15	水飲み場	19	16	喫煙所	87
17	(男子) 更衣室	3	18	ゴミ箱	71
19	コインロッカー	32	20	レストラン	68
21	会計・レジ	3	22	空港	94
23	鉄道駅	90	24	バス停	90
25	タクシー乗り場	90	26	飲料水	32
27	禁煙	84	28	立入禁止	52
29	自転車乗入禁止	71	30	撮影禁止	77
31	ベビーカー禁止	29	32	携帯電話使用禁止	77
33	飲用禁止	39	34	非常電話	68
35	非常ボタン	58	36	消火器	74
37	非常口	84	38	広域避難所	6
39	津波避難ビル	6	40	避難施設	3
41	津波避難所	13	42	洪水	6
43	高潮・高波	39	44	土石流	19
45	がけ崩れ	32	46	充電可・充電場所	55
47	外国語の情報あり	6	48	医師あり	29

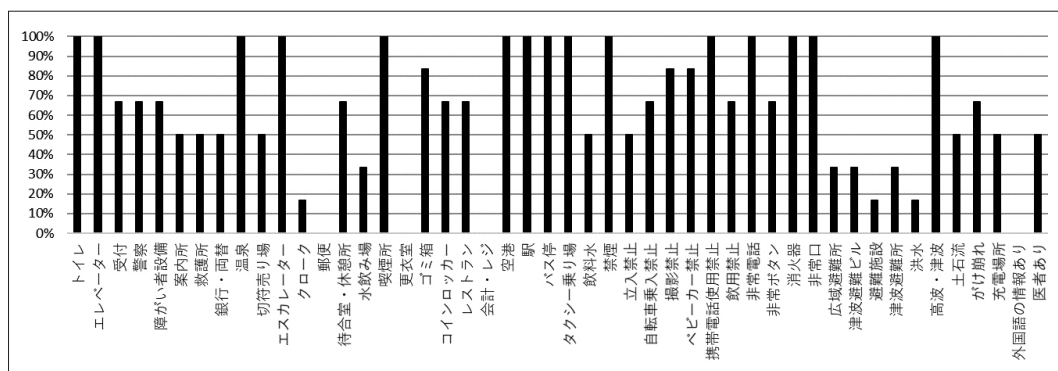


図3 日本人のピクトグラムごとの認知率

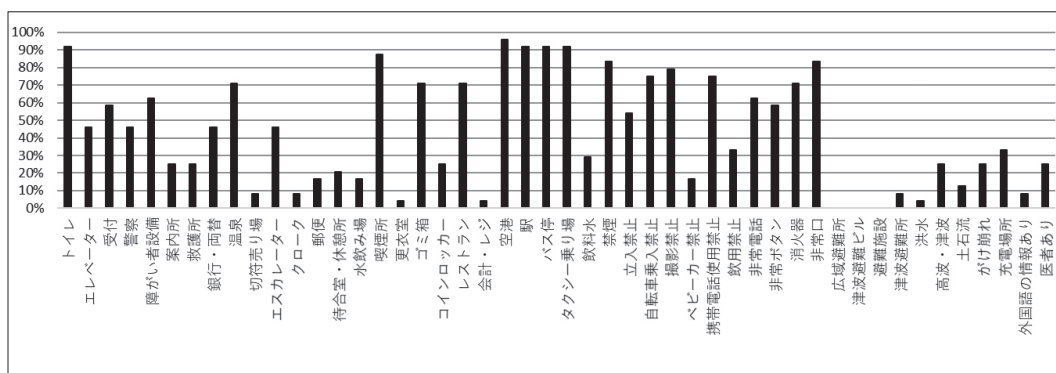


図4 外国人留学生のピクトグラムごとの認知率

禁止系では、平均8割程度と高かったが、立入禁止は日本人・外国人留学生ともに半数程度であった。また、ベビーカー禁止は日本人では8割の認知率があったが、外国人留学生で17%と低かった。

一方で、防災・緊急系では、非常口と消火器は日本人、外国人留学生とも認知率が高く、津波・高波は日本人で高かった。それ以外では認知率が低かった。特に外国人留学生では認知率が低く、ほとんどの項目で3割以下だった。0%の項目も3項目あった。

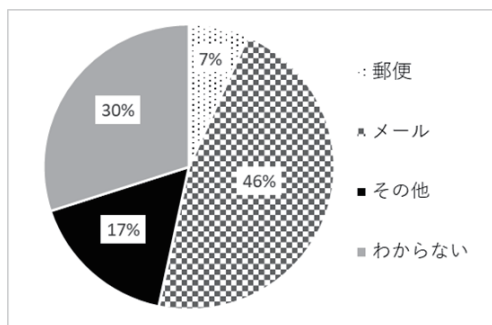


図5 郵便のJIS規格ピクトグラムの回答内容

## 5、考 察

以上の調査から、日本人と外国人のピクトグラムの認知傾向について、以下のようなことが考えられる。

第一に、使用頻度による影響である。トイレや非常口、喫煙・禁煙などは、学校、病院、駅、商業施設等様々な施設で見る機会も多く、日常生活上、経験でその意味を理解していると考えられる。日本人では、温泉も100%の認知率があったが、これは温泉が日本人の生活、文化に浸透していると考えられる。また、今回は調査対象が温泉地の多い愛媛県の学生が対象だったことも影響していると考えられる。一方で、クロークや広域避難場所、洪水など日常生活と直結しないものは認知率が低かった。また、外国語の情報ありは日本人にとっては不要な情報であるために認知されていないと見られる。防災・緊急系では、非常口を除いて実際に見かける機会が少なく、意味を理解できない、知らない人が多いと考えられる。日本人では、災害を表すものでは唯一、津波・高波の認知率は100%であったが、これは東日本大震災により、津波への対策や防災訓練、教育などが行われたことで、関心が高まり認知率が高くなったと考えられる。

第二に、デザインや色彩の具体性による影響である。日本人、外国人留学生ともに表3

表3 わかりやすい表記をしたピクトグラム







絵による表記	  
文字の併記	  
禁止	  

表4 色によるピクトグラムの比較




案内系 (白地に黒)	    
緊急 (赤地に白)	  
禁止 (オブジェクト+ 赤○囲い+赤斜め線)	   
避難 (緑色と白色を基調)	   
災害種別 (白色と黒色を基調)	   

で示したピクトグラムは比較的認知度が高かった。空港、駅、バス停、タクシー乗り場、喫煙、禁煙は、日本人、外国人留学生とも認知率が高かった。これらのピクトグラムは、飛行機やバスといった具体的な絵を見ることですぐに認知できる。またタクシー乗り場や非常ボタンにはTAXIやSOSという文字があることで、その意味が分からなくても漠然とタクシーに乗るところ、非常時に使うものということを想像できると考えられる。また、表4で示すような、色彩による効果も影響していると考えられる。禁止系は、比較的認知度が高かった。不正解であっても、ほとんどが何かの禁止であることは理解できていた。禁止マークは、オブジェクトの上に丸囲いの赤い斜め線を入れたもので、交通標識にも多く用いられていることからこれはデザインの

表5 立入禁止と進入禁止の交通標識

JIS規格の記号	進入禁止の交通標識
	

表6 郵便記号の比較

JIS規格の記号	地図記号	郵便局のマーク
		

具体性があると考えられる。禁止やSOS緊急時に使用する消火器などは赤で表記されるものは比較的認知度が高かったが、これは、「赤＝緊急や禁止」など強いメッセージを発するということが基礎知識として持っているからであろう。ただし、立入禁止とベビーカー禁止は比較的低くなっていたが、前者は表5で示すように立入禁止を交通標識の進入禁止で代用するところも多いことと考えられ、後者はベビーカーマークの認知度が低いためと推定される。

一方で、更衣室、クローク、広域避難場所、避難施設などの正答率が低かったが、これは絵が抽象的で、連想するのが難しかったためと考えられる。特に、災害・防災系では非常口以外は、ピクトグラムを見ただけで、連想することが難しく、意味を理解できていないものとみられる。避難場所系は緑色を基調としているが、赤の禁止、緊急ほど認知されていないものとみられ、周知徹底が課題である。

第三に、ピクトグラムと私たちが持っている基礎的なイメージとのずれである。調査では郵便は、特に日本人の認知度が低かったが、これは実際に使われているピクトグラムの違いがあると考えられる。郵便について、JIS規格のピクトグラムよりも郵便は表6で示す地図記号や郵便局で使用されている郵便マークの方が一般的に認知されているものと考えられる。調査では日本人、外国人留学生とも約半数は電子メールと回答し、正しく郵便と回答できていたのは2名だけで、JIS規格のピクトグラムは定着していないと考えられる。

会計・レジや更衣室も認知率が低かったが、これらは実際に街中や施設などでは異なるデザインを使用していることなどが考えられる。会計・レジは商業施設などで使われているが、店舗ごとに様々なデザインのものがあり、JIS規格のピクトグラムをそのまま使用していることが少ないことも影響しているとみられる。

以上のことから、ピクトグラムの認知度は、日本人、外国人ともに項目ごとに差がある。ピクトグラムの認知はデザイン、生活環境、行動様式や文化によっても違いがあると考えられる。

## 6、今後の課題

本研究から、ピクトグラムの認知度は全体的には低く、特に外国人は日本人より低いことがわかった。私たちが持っているイメージと一致し、具体的な表示がされているものは理解、認知されやすい。一方で、抽象的なデザイン、日常生活に直接関わりのないピクトグラム、私たちのイメージとのずれがあるピクトグラムについては、正しく認識、理解されていないことが多い。

現在、ピクトグラム表示の整備などのハード面での対策は進んでいるが、利用者の認知などのソフト面での運用が今後の課題である。訪日観光客の受け入れ態勢を充実するうえで、言語バリアフリーを進めることは必要なことである。そのためにピクトグラムは必要な情報を、絵を用いて端的に示すためには有効な手段になり得るものである。しかし、現状では、特にピクトグラムを必要としている外国人の認知率が低く、日本人でも認知されていないものもあり、誰にでもわかりやすい表示というには不十分な状況である。今後、ピクトグラムが日本人、外国人ともに理解されるようにするためには、具体的でわかりや

すいデザインの活用、デザインの統一、そして周知徹底や教育をすることが求められる。

## Summary

Recently, many foreign tourists visit to Japan. But, it is difficult to read or understand signs written in Japanese language. So, government of Japan make signs that can be understood for foreigners. Pictographs which is the symbols designed for ornaments are useful for foreigners to understand signs, and we put signs with pictographs.

However, there are many types and designs of pictographs, foreigners cannot all pictographs. So, in this study I investigate that Japanese and foreign students understand means of pictographs and consider subject to make pictograph signs.

As a result, Japanese understand means of pictographs more than foreign students.

Some pictographs are realized Japanese and foreign students the other are not. Pictographs which are concrete design are easy to understand, but abstract designs aren't able to understand. These some pictographs aren't realized only foreign students but also Japanese. Thus, we have to review the design of pictographs which can be easy to realize every people and known to public.

## 参考文献

- 1) 国土交通省ホームページ バリアフリー・ユニバーサルデザイン、交通消費者行政案内用図記号 (JIS Z8210) (2020年7月20日)  
[https://www.mlit.go.jp/sogoseisaku/barrierfree/sosei\\_barrierfree\\_tk\\_000145.html](https://www.mlit.go.jp/sogoseisaku/barrierfree/sosei_barrierfree_tk_000145.html)
- 2) 井上智義：ピクトグラムによる、わかりやすいメッセージの伝達（〈特集〉情報をわかりやすくするデザイン）情報の科学と技術 65（11）、pp465-469、2015年、一般社団法人 情報科学技術協会
- 3) 森 拓実、山本 和清、宮崎 渉、鈴木 一帆、友枝 萌子：災害種別避難誘導システムのあり方とそのピクトグラムの認知度に関する研究－和歌山県東牟婁郡串本町を対象地として、環境情報科学 学術研究論文集 33、pp223-228、2019年、一般社団法人 環境情報科学センター
- 4) 梯 絵利奈、田中 さつき、崔 庭端、日比野 治雄：ピクトグラムの識別性に及ぼす典型色の効果、日本感性工学会論文誌 Vol.17 No.4、pp465-472、2018、日本感性工学会





## 保育者等養成校における学外実践の意義について

玉井 智子

### The meaning of the off campus practice in training of child-care specialist of nursery school

Tomoko TAMAI

#### はじめに

近年、子どもを取り巻く社会の状況は、経済的な不安を抱えた保護者等の増加による子どもの貧困問題、孤育てなど社会とのつながり形成の困難さから生まれる問題、ひとり親家庭の増加、虐待やDVなどの問題、インターネットの普及に伴うネット依存や精神的不安定を誘引するラインやフェイスブックなどの悪影響など、多くの問題で占められている。

子育てに関しては、地域社会全体で取り組むことが望ましいとされ、つながりのある社会をめざす地域福祉向上への取り組みが、子どもとかかわる専門機関、専門職種間にも求められている。保育所等の児童福祉施設や幼稚園、認定こども園（以下、こども園とする）等保育・教育施設は地域に開かれた子育ての拠点としての機能を担い、障害者支援施設、高齢者福祉施設等は、地域住民と共に祭りやイベント、季節ごとの行事などを行うなどして、同じ地域に暮らす子どもたち、大人含め地域住民すべてのことを互いに認識し、関心を向け合うこと、そして地域に存在するマンパワーの活用を目的とした企画を実施している。

愛媛県今治市で保育士養成課程を有する今治明德短期大学（以下、本学とする）幼児教育学科には児童厚生二級指導員資格を取得する児童厚生員養成課程がある。本学は2014年度に文部科学省、地（知）の拠点推進事業を採択しており、筆者が2015年度より児童厚生員養成課程を担当するにあたり、本事業のふれあいの場共同学びの事業の「児童・障害者・高齢者の共同学びの場活動」の一環として学生による学外実践を計画した。2015年度は今治市内の児童館8館を回りパネルシアターや、歌唱付き布パネルシアター実践、手話を交えた絵本読み聞かせを行った（玉井、2016）。2016年度は子どもを対象とした読書推進活動に、高齢者・障害者との交流というテーマを加え、高齢者との出会いからかわり、つながり形成を目的として図書館1館、高齢者施設2施設、保育園、幼稚園各1か所ずつと児童館1館にて実践を行った（玉井、2017）。このうち保育園（現在はこども園）と児童館は1年目の実践の際に、「ぜひまた来てほしい」との声をいただいていた関係があり、島嶼部にあることから同じ市内とはいえ交流しづらい面があることも踏まえての実施となった。2017年度は図書館1館、障害者支援施設2施設、島嶼部のこども園と児童館を訪問し実践した。この年度も島嶼部にうかがったのは、本学幼児教育学科は年1回「学生交歓会」と称して市内の保育園、幼稚園、こども園などの子どもたちを招待して学生劇を発表して

いたが、実施時期や時間の都合等で島嶼部は参加できないため、こちらからアウトリーチ型で出向いて、交流を図ろうと考えたものである。2018年度、2019年度の2年間は筆者が児童厚生員養成課程の担当から外れたため、当該養成課程の学生との実践は行わず、代わりに2018年度は有志（社会人学生4名）で図書館と障害者支援施設2施設を訪問、2019年度は「国語」を受講した学生で図書館1館、「保育・教育実践演習」を受講した学生で障害者支援施設1施設を訪問した。2020年度には再度筆者が児童厚生員養成課程の担当となり、図書館1館、児童館3館で実践した。

本研究では、これまでの学外実践を振り返りつつ今年度の児童厚生員養成課程受講学生による実践に焦点を当て、養成校が行う専門職を目指す学生にとっての学外実践の意義と課題について考察を試みる。

## 方 法

児童厚生員養成課程を受講する学生による児童福祉施設や、障害者支援施設、高齢者施設における学外実践を行った過去の実践を踏まえ、2020年度実践した図書館、児童館、保健センターで行った、施設職員、専門職、学生へのアンケート調査等をもとに分析・考察を行う。

### 先行研究（経緯）

本研究の対象である学生による学外実践には、「配慮を含みこんだ環境づくり」という視点で内容を構成している。これまでは、支援、配慮といえど多数の中の一人の障害者（児）に、ピンポイントで配慮を行う形や集団から取り出して支援や指導を行う形が一般的だったが、これからは障害のあるなしにかかわらず、あるいは障害のある子どもも大人も、配慮が必要な子ども・大人を含んだ全体という視点で、参加の機会を保障する、配慮を含みこんだ環境づくりが必要になるのではないかと考えたからである。そのため、2015年度はまず配慮を含んだ環境に慣れること、なじむことを目的とした実践を行い、次年度からは対象者を高齢者・障害者にも拡大し、「地域とつながる」をテーマに保育士資格をベースとしてさらなる専門職としての資格（児童厚生員）を取得するにふさわしい学生育成を試みた。

### 実践報告

#### （1）実践の概要

本学の位置する愛媛県今治市は地場産業としてタオル、縫製、造船などが盛んで人口規模などから愛媛県下第2番目の都市とされている。市内には児童館が7か所、障害者支援施設が3施設、介護老人福祉施設（特別養護老人ホーム）は14施設（2017年現在）ある。なお、保育園、幼稚園、認定こども園は46施設（休園中1含む）である。

本学は愛媛県東予地域で保育士養成課程（1学年定員40名、合計80名）を有する唯一の高等教育機関であり、2013年に今治市との間に包括連携協定を締結したのち、前述のとおり2014年に文科省「地（知）の拠点整備事業」に採択されたことを踏まえ、市と連携して地域課題の解決に向けた取り組みを行っている。幼児教育学科の取り組みとしては、「地

域と子育て支援」(地域志向科目)を開講し、今治市地域子育て支援事業の小さな拠点として「めいたん広場」を年4回、「おでかけ児童館」を年4回の合計8回実施している。

なお児童厚生員養成課程は保育士資格をベースに取得できる資格とし、平成12年から今治市内児童館においても実習を行っている。2018年度までは児童厚生員養成課程における児童館実習を保育士養成にかかる一連の実習に追加する形で保育実習Ⅲとしてきたが、2019年度に児童福祉法上の規定に沿う形での保育実習Ⅲとして整理した。本研究開始時2015年度の児童厚生員資格申請者は11人、2016年度は7人、2017年度7人、そして2020年度は5名であった。

児童厚生員養成課程を受講希望する学生の傾向として、社会人学生を中心に資格等取得に対する意欲が高い者、ボランティア活動等で1年次から児童館と関係形成を構築してきた者などが主体となっている。保育実習Ⅲに位置づけられる前は追加実習が必要だったこと、保育実習Ⅲに位置づけられてからは、保育所実習が1回となり、施設、児童館と3か所の実習となることなどがその背景となっていると考えられる。

## (2) 目的

今治市は本学と連携協定を締結し、学生に児童館業務の魅力やスキルを伝えることで職員確保に努めており、児童館や保育園等、子育て支援実践の場を養成課程にある本学学生に開き、経験の機会を保障している(曾我部、2020)。一方、養成校である本学には、幼稚園保育園等の付属園がなく教育実習・保育実習では経験させがたい、乳児、低年齢児をはじめ幼児とその保護者等とのかかわりを経験できる場として学外実践を捉えている。また、専門職としての資格取得にあたり、モデリングとしての位置づけ、職業的アイデンティティに触れることのできる場としても想定している。

児童厚生員養成課程を受講する学生はここ数年少数にとどまってはいるのだが、実践受け入れをしてくださっている市内各施設、養成校双方が、保育者養成を共通目的としていることは明らかであろう。

## (3) 利用者(参加者等)の属性

これまで実践を行った子どもを対象とした施設では、幼稚園、保育園は子どもと職員が参加し、児童館では未就園児と保護者の親子が参加する日程と、幼児から小学生までの幼児・児童が参加する日程とがあった。過去の実践では、児童館職員が参加しないケースもあったが、2020年度の場合は児童館職員も同席した。

成人施設においては障害者支援施設、介護老人施設どちらも施設利用者の方々の中で希望者と職員が参加した。

ダウン症児の集いではダウン症児とその保護者と保健センター保健師等専門職が参加した。

## (4) 実践履歴

これまでの学外実践の履歴は表1のとおりである。なお、本研究においては、児童厚生員養成課程の学生を中心に考察するため、2018年度、2019年度は対象外となるが、市立中央図書館と障害者支援施設とのつながり形成の経過があるため、記載している。

今治市中央図書館での実践は、本学幼児教育学科教員が市内図書館運営審議会の委員を担当していることから読み聞かせ等の依頼があり、夏休みの子どもたちに向けて読書推進を目的とした企画を行うようになった経緯がある。

障害者支援施設のうち1施設では2018年の実践後、本学と連携協定を締結したことや施設長が本学出身者であることなどを背景に、2019年12月、施設内クリスマス会における本学学生による実践（保育士資格取得見込み者全員（保育教育実践演習受講者）で訪問し、影絵やクイズ、手遊び、ハンドベルなどを披露した）が実現した。翌2020年の障害者支援施設との交流は表1に記載していないが、新型コロナウイルス感染予防の観点から施設で参加者を選定し、本学に来校する形での交流となり、参加した学生は保育実践演習受講生であった。また、今年度初めて市内の「ダウン症児の親の集い」に参加実践することができた。

表1 実践の経緯（年度、場所）

年度	実践場所	参加学生
2015	今治市内児童館全9館（現在は7館だが、当時は9館あり、そのすべてを回った）	児童厚生員養成課程履修者
2016	介護老人施設2か所、幼稚園1、保育所1と図書館1（春休みに追加で島嶼部こども園と児童館）	児童厚生員養成課程履修者
2017	障害者支援施設2か所、こども園1、児童館1（こども園と児童館は島嶼部）と図書館1	児童厚生員養成課程履修者
2018	障害者支援施設2か所と図書館	有志（社会人学生）
2019	図書館、障害者支援施設	図書館は「国語」の受講者 障害者支援施設は「保育教育実践演習」受講者
2020	児童館3か所（当該年度実習先）と保健センター、図書館	児童厚生員養成課程履修者

#### （5）内容（演目等）

実践内容は、実施年度と実践場所によって多少は異なるが、手遊びや親子ふれあい遊び等、手話を交えた絵本読み聞かせ1～2冊、パネルシアター1～2題であった。2018年度と2019年度は影絵も行った。絵本選択は利用者の年齢等と時節などを考慮して読み手が選択、パネルシアターは「はらぺこあおむし」「スイミー」「スーホの白い馬」「変身トンネル」「いっぽんでもにんじん」「すてきなぼうしやさん」「おおきなかぶ」、ブラックシアターとして「つきをあらいに」を活用した。実践年度との対応は表2のとおりである。

表2 実践内容

年度	実践内容例
2015	手遊び（かみなりどん、おやつをたべようなど） 手話による絵本読み聞かせ 歌唱つきパネルシアター「はらぺこあおむし」「スイミー」
2016	手遊び（おおきくなったらなど） 手話による絵本読み聞かせ 歌唱つきパネルシアター「スーホの白い馬」 「ふるさと」「上を向いて歩こう」などの歌唱
2017	手遊び、うた遊び「海の中には」ほか 歌唱つきパネルシアター「へんしんトンネル」「はらぺこあおむし」「すてきなぼうしやさん」「スイミー」
2018	手遊び、体操遊び「ホーレホレ」ほか 金子みすゞ詩の朗読と影絵、影絵劇 パネルシアター「いっぽんでもにんじん」
2019	（図書館）北原白秋「お祭り」朗読、「さとやまさん」歌唱 パネルシアター「スイミー」、絵本読み聞かせ （障害者支援施設）「あわてんぼうのサンタクロース」歌唱、影絵クイズ 影絵劇、ハンドベル「きよしこの夜」
2020	手遊び、親子ふれあい遊び「いっぽんばし」「バスに乗って」「トマトはトントントン」「キャベツの中から」など ブラックパネルシアター「つきをあらいに」 歌唱つきパネルシアター「おおきなかぶ」「すてきなぼうしやさん」「はらぺこあおむし」 体操「ともだちいっぱい」

#### （6）実践準備経過の学生の様子

本学では、児童厚生員養成課程受講について1年次終わりごろに検討し2年次開始時に決定する流れであるので、当該科目の受講は2年次の前期からになる。そのため前期期間に指定科目の受講と、保育実習Ⅲ（児童館）実習指導を受ける必要があり、これらと並行して前期にはまず夏休み初旬に予定されている中央図書館実践にむけての準備を行い、8月初旬に本番を迎えた。そして夏期休暇中に児童館実習に参加し、その巡回指導の折に担当教員が学外実践受け入れについて打診し、後期児童厚生員養成課程以外の学生が保育実習Ⅰ（施設）参加で学内授業が休みになった期間<sup>1</sup>を利用して実習で指導いただいた児童館と中央保健センターを訪問した。

準備の経過としてまず、学生が「言葉」等の授業においてパネルシアター<sup>ii</sup>の制作経験がなかったことから、体験を含めて「いっぽんでもにんじん」の数え歌のパネルシアターを分担して制作してみた。パネル板の上に10までの絵人形を貼ることを想定して大きさを

決め、数字を各自選択してアクリル絵の具で彩色した。Pペーパーを扱うのが初めての学生もあり、アクリル絵の具を水で薄めすぎたり、Pペーパーに彩色する際に絵の具をつけすぎてしまったりと想像通りにいかない様子で苦勞していた。次に自分たちで演じたいと思う内容を検討させ、ホワイトパネルシアターの「おおきなかぶ」とブラックパネルシアターの「つきをあらいに」に決定し2班に分かれて作成することにした。「おおきなかぶ」は歌唱つきパネルシアターとし、「つきをあらいに」はお話パネルシアターとした。また、既存のパネルシアター「はらぺこあおむし」と「すてきなぼうしやさん」もどちらも歌唱つきパネルシアターとして演目に加えることとした。

演じ方については、まず、パネル板に絵人形を貼ったり外したりすることから体験し、絵人形を手や身体で隠してしまわないようにすることや、演じ手と演じ手に絵人形を手渡しする裏方との連携について説明し、演じ手は、子どもたちの様子を確認しながら絵人形を動かしたり話しかけたりすること、歌と絵人形を貼るタイミングを合わせることなど、パネルシアターのお話と歌とそこに参加する人（子ども、大人）が一体となるように心がけるよう指導したうえで練習を行った。

準備段階での課題は、学生個々の意欲向上への支援についてである。学生の姿勢に消極的かつ無気力的な様子が現れることがあり、個々に心情を問うてみると、「学内の机上の学習をはじめとして少なからず〈やらされている〉という思いがあり、〈自分から取り組むことではないからやる気が出ない〉と感じていて、それが態度でも消極的、無気力的な様子になって表れていると思う」とのことだった。しかし彼らは、実践を経験すると、「子どもが喜んでくれた」などのコメントと共に、練習にも意欲的に参加するようになり、声も大きくなり、実践時に親子に向かう表情も明るく積極的に変化した。最終的にはこの実践後地域子育て支援の場や、障害者支援施設の利用者の方々をお招きした際にはとても積極的にかかわり、参加者に楽しんでもらいたい、良い時間を過ごしてほしいという意思が伝わる態度で終始参加していた。

この経過は、保育士資格に加えて児童厚生員資格を取得しようという学習意欲のある学生ではあるが、養成校という選択できる職業を絞られた環境において職業選択の危機の最中で迷いを抱えている「モラトリアム」段階にあったものが、学外実践の機会を経験することにより、徐々に「アイデンティティ達成」に向けて発達しているとみることができると考える（前田、2009）。青年期に人は自分の能力や興味関心を理想と照らし合わせ、自分のとるべき役割や職業を見出そうと模索するとされ、新たな自分を発見する可能性と、自分が何を求めているのかつかめない自己喪失の危険とが背中合わせの中でアイデンティティを追求し、社会の中での自分の居場所を獲得しなければならず、その重要なものの一つが職業アイデンティティであるとされる（岡本、1999）。「職業的アイデンティティ」とは、職業集団のもつ規範や価値体系との相互作用の中で自覚される主観的な感覚であり、一定の資格を有する専門家になって初めて可能となる専門職の場合には、これを「専門家アイデンティティ」と呼んで区別することもある（宮下・田辺・小柳・岡本・上地・磯部・沢田・森川、1984）。本研究では、保育士資格をベースとした児童厚生員の資格取得にかかるとしてのアイデンティティについて「職業的アイデンティティ」と表すこととする。そして前述の、学生に見受けられるこうした無気力な不安定さは安易に「アイデンティティ拡散」へ転じる危機があることから、養成校における理論学習から現場実習等への

学習プロセスについて今後「体験学習→理論学習→現場参加学習→理論学習→現場実習」というありかたを検討する必要があると思われる。学生にはまず実体験として自らが求められ、喜ばれる存在であることを経験（確認）する機会（学外参加実践）を確保し、その体験をもとに自主的な学びを高めていくために理論の学習があるという、「求められる経験から理論学習へ」の教育プロセスが、のちの職業的アイデンティティの獲得にも有用になると考える。

### （7）実践時の状況

2020年度の各実践の様子を振り返る。まず中央図書館での実践への経緯では、日本国内における新型コロナウイルス感染拡大と緊急事態宣言による外出自粛などがあり、市内小学校の1学期が7月末まで延長するなどしたため、例年なら夏休みを迎えた子どもたちが一息ついたころの実践だが、今年度はあわただしく夏休みが開始されるとすぐの実践となった。演目によって2人と3人で2班に分かれ、リハーサルを行ったが本番を目の前にしてなお練習不足が心配される状況だった。子どもと保護者を前にすると終始こわばった表情で演目を披露したがそれでも子どもと保護者への対応に注意を払い、終了後には参加してくれた子どもたちと触れ合う姿勢が見られ、表情も柔らかく対応できた。

児童館実践ではすべての保育実習を終えた時期で気分的にも時間的にも余裕があり、学生間の打ち合わせ、実践練習が自主的に行われていたことも影響して、積極的に相互に声を掛け合いながら実践できた。

児童館は市内3館を訪問した。3館のうちA児童館は近隣のB児童館との2館合同となっており、C児童館は島嶼部にあり学生は毎年交代するので初めての訪問になるがこの児童厚生員養成課程の実践では4回目の訪問、残りD児童館は初年度に続いて2年目であるが初年度に複数回訪問していたこともあって、これら2館は今年度の実践の打診時に許可をいただいた。A・B児童館では連絡係となったA児童館に演目等を説明したが「提供時間は10分間。その日は散歩の予定」「学生は実演後に残って散歩に同行は可能か」との返答で、1演目だけを行うことにした。実践はC児童館、A・B合同、D児童館の順で行った。C児童館では、親子に混ざって職員、児童クラブから参加した職員などの参加を得た。A・B児童館では、当日散歩の予定が天候悪化で中止となり急遽「当初の時間より延長してかまわない、演目追加で行うように」という申し出を受け、他の児童館と同様の演目に振り替えることで対応できた。しかし、児童館所有のキーボードの鍵盤数が少なく伴奏しづらいことや、パネル板の常備がない、適当な高さ、大きさの机がないなど学生の緊張を高まらせる困難要因が重なり、あわただしい実践開始となった。A児童館側は養成校に「プログラムを提出してほしかった」とのことで、学外実践に対する考え方、準備物含め意思疎通の方法について等検討しなおすことなどが今後の課題となった。

## アンケート調査結果と考察

### （1）施設職員へのアンケート調査結果（表3 児童館、表4 保健センター）と考察

A・B児童館では前述のとおり悪天候のため演目の変更が生じたこと、準備物の不備等あったことなどに加えて実践場所でのパネル板などの配置スペースが狭く学生にとっては

困難材料が多い現場だったので、職員の「緊張すると思うが」「緊張感やマスクをしているからか学生自身が楽しめているか?と感じた」というコメントが出たのはごく当然のことであると思われる。そのような中でも、「楽しい時間を過ごせた」「スムーズに進められた」「多様なメニューでとても面白かった」などの評価が得られたことは、学生の真剣さが伝わり、また受け入れる側も学生の今後に期待するという相互作用によるものであろう。

C児童館にはこれまで継続して訪問しており、当初からの職員もおられることなどから歓迎を受け、グランドピアノで実践ができたこともあって「とても面白かった」「(親子が)とても楽しんでいる様子が見られた」、そして「一生懸命さが伝わった」「応援したい」など練習の成果を評価してくださる内容が多く出された。C児童館では参加者の方々も楽しもうとする心持が伝わってくるようで、このことは子どもにかかわる保育士と子どもとの間に成立する信頼関係の醸成と同様に、繰り返し訪問し誠実に実践することで、児童館とその職員、利用者の方々との間に成立しつつある信頼関係によるものと考えられる。

D児童館は前回の訪問時の館長がおられたこともあり、会場準備など安定した雰囲気でも準備できた。ここでは、未就園児の親子クラブでも特に年齢の低い子どもが集まった形になったので、「年齢層が低かったの」というコメントが重なったが「お母さんたちが楽しかったと言っていた」「子どもたちも楽しんでいた」「お母さんも子どもも見やすそうだった」などから高評価を得たと見えよう。また、児童館職員自身が「勉強になる」というコメントが複数見られた。職業的アイデンティティが高い者は自己教育力が高いとされる(関根・奥山、2006)。児童館職員がモラトリアム期にある学生を理解し、専門職としての自立を後押しすべく励まし、自らも一段階上を目指す姿勢がこれらのコメントに表れていると考えられる。

児童館職員から見て学生は保育士ベース、すなわち同職種ということになる。専門職の集団はコミュニティとしての様相を示し、そのコミュニティへの参加には決断や意思が必要であり、守らねばならない約束事等が存在するとされ(中野、1981)、保育士、児童厚生員など子どもの支援にあたる専門職に当てはめると、「子どもの最善の利益を第一に」という意思のもと高い保育等技術を身につける」といった内容が考えられる。児童館職員のコメントに見られたスーパービジョンでいうところの教育的、支持的内容は子どもの支援にあたる専門職コミュニティへの参加への承認とも受け取れる。

保健センターでの調査結果(表4)ではまず保健師等が、保育士・児童厚生員を目指す学生を他職種として捉えており、子どもたちのために「演目を披露してくれる」ことを通して、その内容が子どもに適切かどうか、保育士等という専門職として子どもに接する姿勢は適切か、などの視点で評価していることがわかる。そのうえで「楽しめた」「子ども一人一人と丁寧にかかわっている」「内容も充実していた」「主体的にかかわっていた」とし、「(パネルシアターなどを)よい教材だ」「(講和だけでなく)親子一緒に楽しむのもよい」と学外実践の有用性に触れ、「さすが保育士の卵だ」「上手だ」「一生懸命準備されたことが伝わった」と認め、「(今後の実践を)多職種連携も意識しながらできるとよい」など今後の展望を示すと共に、養成校には学外実践を「机上の学習では学べないことを学べる」場として継続し、学生には「子ども主体に」考えることのできる専門職にとエールを送っている。

保健センター職員の評価は、こうした実践は「保育士だからこそ」という認識が含まれ



ていると考えられる。配慮や支援を必要とする子どもたちを取り巻く専門職者等の連携は子どもたちの健全育成に不可欠であるが、連携に必要な役割分担があいまいになることで、提供される支援の質が低下する事態が問題となっている（玉井、2018）。日々の生活における「楽しさ」を含む福祉部分を保育士が担当し、医療・保健部分を保健師等が担当するなど、それぞれが専門性を理解・自覚したうえで行う効率的な役割分担への小さな一歩は、こうした交流経験からも刻まれていくものであろう。

## （2）学生の振り返り（表5、表6）

中央図書館での実践振り返り（表5、下線は筆者による）では、本研究での学外実践1回目ということもあり、「子どもの表情が満足そうでうれしかった」「子どもが受け答えをしてくれたので、練習より楽しくできた」「（読み聞かせが）たのしそうで、じぶんもできたらいいなと思った」など、保育士を基礎資格としてさらに児童厚生員の資格を取得する専門職者としての支援という視点には至らず、「呼びかけに応じて企画に参加したら楽しかった」という稚拙な内容が見られる。一方で、この体験をきっかけに、「読み方や最初の導入、終わり方などもう少しできるように練習したい」「少しずつ飽きてきた子どもに対しての声かけや対応もそばに行って寄り添ってあげればよかった」など支援者としてどう行動すべきかに目を向けようとするコメントも見られた。

児童館3館での実践を学生ごとに示したものが表6である（下線は筆者による）。

学生Aは自主練習を繰り返し念入りに行っており、「親子の様子を見ながら動きに余裕をもって演じることができるとよい」とコメントした後の実践で「工夫することを意識して実行し」、さらに「参加される親子が注目できるように手の動作や顔の表情に工夫を加えて楽しめるようにすることが必要」と一歩上を目指し、「試行錯誤することでより良い保育を行える」という目標を掲げている。

学生Bは練習への意欲向上やモチベーション維持についての困難が見られ、初回のコメントは「親子で楽しそうに体を動かしてくれていた」「うれしかった」「子どもの反応を見ながら進めることができた」といった、実践を行ったことで完結するという内容だった。それが、回を重ねると、「工夫したい」「試してみたい」という表現が見られるようになり、児童館職員が提示した遊びに関心をもち、「いろいろな場に参加させてもらえることで様々な遊び方を学べる機会になった」「学外実践をすることで保育技術を身につけられるようになる」と、専門職への意欲向上がうかがえるコメントに変化している。

学生Cは、5人の中では年長で家庭もあるためか慎重派でもあり表情が普段から硬いが学習意欲はある。コメントは観察者としての視点で、冷静に児童館職員の様子を観察しプログラム変更への対応や、複数の子どもを伴って参加する保護者への支援、子どもの様子についてなどを記している。加えて自身について「パネルシアターは演技方を指導していただき、演じているのを見ることで、出し物としてやりたいと思えるようになった」「『おやつを食べよう』の手遊びを覚えておきたい」「新聞紙を使った遊びを行ってみたい」など、意欲的に変化している様子も示している。

学生Dはメンバーの中では最年少で心配性なところがあり、練習の必要性を強く感じていたため、コメントは「こうすればよかった」という反省が多くなりがちだが、実践中一貫して視点は「親子が楽しめているか」に置かれており、そのことがプラスに作用して手

遊びやふれあい遊びの工夫や見せ方の検討や、新規の手遊びの学習にも意欲的になっていったことがうかがえる。

学生Eは、自身にも期待感を持つことができる学生で時には文学的な表現も交えて細かくコメントしている。回ごとのコメントには「パネル（絵人形）に触れる時間を作ってよかった」「子どもを温かく見守る場になった」「子どもの楽しむ観点を体感できた」「実践をすると毎回必ず良い意味での予想外の反応がある」と、子どもの反応に自らも感動して、さらに意欲的になっていく様子が具体的に綴られている。そして「子どもの世界って魅力的だな」「子どもの感性に触れられてうれしかった」「(実践に) 行ってよかった」と結んでいる。

学生の振り返りからは、学外実践を通して子どもたちにどう接するべきか、そのためにはどのような準備が必要かなど、保育士や児童厚生員としての職業的アイデンティティ発達への萌芽ともいうべき、子どもにかかわる専門職としての適性を自らの中に見出し、向上させていることが見出せる。これは、学内での模擬実践では得難いものであり、学生自身と施設を利用する親子、職員等との相互作用においてこそ得られるものであると考える。

## ま と め

学外実践を通じた学生の成長変化や、実践を受け入れてくださる施設の反応や評価から学外実践の意義について考察したが、これらはこれまでの実践における学生の意識変化や実践先の反応とも共通していた。

人間はコミュニケーション関係に身を置くべくして生まれるとされ、子どもの文化財とされる絵本読み聞かせでは、読み手と聞き手の間の相互作用によって信頼関係が形成されるとされている（赤羽・鈴木、2018）。直接会って直接対話する場を企画し、学生は子どもや保護者への思いを手遊びやパネルシアターなどに乗せて伝え、参加した親子や専門職が楽しもう、楽しいはずだという信頼にも似た意思をもって受け取り、その思いをまた学生に届けるという相互作用が実現されることで、親子は「楽しかった」と共感し、職員には専門職としての職業的アイデンティティ向上や他職種連携への道筋が拓け、学生には職業的アイデンティティの発達が促されるのだと考える。

これらのことから「学外実践がもたらすもの」は、学生にとってはもとより、受け入れ施設専門職等その場を共有する人々にとっても「専門職としての自分自身（職業的アイデンティティ）の確立」へのアシスト（力添え）であると考えられる。

## 謝 辞

2020年度コロナ禍の中で現場実習及び学外実践を受け入れてくださった各児童館、中央保健センターの皆様、利用者の方々に心からお礼申し上げます。

## 引用・参考文献（掲載順）

- ・ 玉井智子（2016）「皆で楽しむ 読み聞かせ パネルシアター」～合理的配慮を含みこ

- んだ環境支援についての実践報告『今治明德短期大学紀要』第39巻 p1-20
- ・ 玉井智子 (2017)「地域とのつながりを求めて」～児童厚生二級指導員養成課程実践報告～『今治明德短期大学研究紀要』第40巻 p31-44
  - ・ 曾我部剛隆 (2020)「今治市児童館の人材確保と育成に向けた取り組みについて」『児童研究』第99巻 p138-144 日本児童学会
  - ・ 前田智香子 (2009)「専門家の職業的アイデンティティ形成の研究に必要な視点」関西大学文学部心理学論集3 p5-14
  - ・ 岡本祐子 (1999)『女性の生涯発達とアイデンティティ』北大路書房 p114-140
  - ・ 宮下一博・田辺敏明・小柳晴生・岡本祐子・上地雄一郎・磯部修一・沢田章子・森川早苗 (1984)「外国（ことに米国）における同一性研究の展望 職業的同一性に関する研究」 鎌幹八郎・宮下一博・岡本祐子 (共著)『アイデンティティの研究の展望 I.』ナカニシヤ出版 p154-166
  - ・ 関根正・奥山貴弘 (2006)「看護師のアイデンティティに関する文献研究」埼玉県立大学紀要8 p145-150
  - ・ 中野秀一郎 (1981)『プロフェッションの社会学—医師、大学教師を中心として』木鐸社 p10-120
  - ・ 玉井智子 (2018)「障害者を支える人同士の連携」『障害者への支援と障害者自立支援制度』みらい p168-179
  - ・ 赤羽根有里子・鈴木穂波 (2018)「保育内容ことば」第3版 みらい p52-63
  - ・ 是澤優子 (2000)「第9章ことばと文化財」、高杉自子・戸田雅美編『新訂幼児教育法シリーズ 言葉の獲得に関する領域 言葉』東京書籍 2000 p103
  - ・ 金城久美子・掃守純一郎 (2019)「IV パネルシアター」古橋和夫『保育者のための言語表現の技術—子どもと開く児童文化財を用いた保育実践—』萌文書林 p137-147

## 注 釈

<sup>i</sup> 本学の実習年間スケジュールでは、児童厚生員養成課程を受講する学生は夏休みに児童館実習をこなし、他の学生が保育実習Ⅱを行う期間に保育実習Ⅰ（施設）を行う段取りになっているため、他の学生が保育実習Ⅰ（施設）に参加する期間は授業がないフリー期間となる。

<sup>ii</sup> 児童文化財には紙芝居や絵本、パネルシアター、わらべ歌など、子どもの周辺にある遊びに欠かせないものがあげられるが、近年、パネルシアターやエプロンシアターが保育の場に定着しているといわれる。児童文化財の意義は、「ことばの意味やイメージを直接・間接的に提示するもの」「創造力・理解力・思考力が育つもの」「心を揺さぶり、表現意欲を刺激するもの」「信頼関係の基礎を作るものであり、人との結びつきを深めるもの」の4点にまとめられる。(是澤優子、2000)

パネルシアターは、エプロンシアターやペープサートなどとともに、演じ手が身体（顔）を隠さずに絵人形などを遣う出遣いの人形劇であり、顔を合わせてお話を語り、子どもたちの反応を見ることもでき、それらを受け止めながらやり取りができ、親密な関係形成を可能にするものである。視覚に訴える絵人形などを遣って物語を進めていくことで、子どもたちはイメージ形成や語彙を豊かにすることができる。パネルシアターは比較的取り扱いやすい児童文化財であるとされるが、「聞き手に向けて」の言葉による表現力や表現技術が求められる（金城・掃守ほか、2019）。

表3 児童館アンケート結果

	演目について	実践状況について	学生の参加姿勢等について	学外実践に対する意見やアドバイスなど
D 児 童 館	予定していた演目より多くの演目をしていただきました。保護者がたくさんあって楽しかったと言っていました。	乳幼児さんとお母さんが見て触れ合って楽しめていたように思います。小さい子どもさんばかりだったので学生さんも少し戸惑ったかもしれませんが、一つ一つの演目を大切に実施していただけたと思います。	みんな一生懸命練習してきたのがわかりました。笑顔で実践していただけたと思います。	緊張することもたくさんあると思いますが、 <u>笑顔を忘れずに自分が楽しむことも大切です。</u> ゆっくり自分のペースでこれから頑張ってください。
	パネルシアターやふれあい遊び、手遊びなど順番も工夫されており、座ってみる、体を動かすなど楽しく参加できていたと思います。学生さんたちの歌声、CD、伴奏など変化があつてよかったです。	1名少ないということの後でおうかがいしましたが、そんな様子も感じることもほとんどなく、皆さんでフォローしながら進行していてよかったです。	月齢の低い子どもさんの日だったので、呼びかけへの反応がなくて進めにくかったかもしれませんが、やさしい雰囲気です話しかけてくれ、また終わった後も積極的にお母さんたちや子どもさんたちにかかわっている姿勢が良かったです。	新型コロナの影響で、制限があったり、気を付けなければいけないことが多かったです。実戦で触れ合うことから学べることはたくさんあるので、これからも頑張ってくださいね。私たちも大変勉強になりました。ありがとうございました。
	どれもよかったです。特にパネルシアターが良かったです。帽子のお話は知らなかったのですが、とてもかわいく、子どもたちも指をさしたり前に出てみたりと楽しんでいる様子でした。	年齢層が低かったので難しいかなと思ったが、キーボード演奏があったので、お母さんもお子さんも見やすそうでした。	終わった後も親子さんとかかわっていてとても良かったです。	今回初めて来ていただきましたが、私たちも勉強になるのでぜひまた実践しに来ていただけたらと思います。ありがとうございました。
	お母さんが良く知っている演目が多くてよかったです。	流れがスムーズにでき動きもよかったです。「おきなかぶ」は誰もが知っているので参加者も一緒に引っ張るものがあれば楽しいと思います。	少し緊張しているのが伝わったのですが、明るく楽しくしようとしている姿勢が良かったです。	いろいろなところに出向いて経験、体験を多く積むことはよいと思います。児童館職員も勉強になることがあるので、これからも行っていただければと思います。

A 児童館	子どもたちの好きな演目で工夫もされていました。	落ち着いてできていて職員にも刺激になったと思います。	初めての場所や子どもたちの前では緊張すると思いますが、明るく頑張っている印象を受けました。	窓口がAとBがあったので1か所にすればよかったと反省します。 ご迷惑をおかけしました。きっと学生さんがドキドキされたと思いますが、ハプニングはありますので経験の一つとしていただけたらよいと思いました。 コロナ禍で大変ですが、こういう経験は学生さんにも職員にとってもよいことだと思いますので、また機会があればお願いいたします。ありがとうございました。
	ふれあい遊びからパネルシアターに流れ出していたので良かったと思います。 バスに乗ってのふれあい遊びでもスケッチブックで表現されていたので、子どもにもわかりやすく良かったです。	歌を歌うときは声も出ていたし表現もしっかりできていました。	子どもとかかわっている学生さんもいたので良かったと思います。 一緒に探して遊んでいる(キノコ探して)姿も見られたので良かったと思います。	事前に用意してもらうものがあれば電話やメールで確認をしたら今後慌てずに済むと思います。 その日にするプログラムを作成してその日に協力してもらう方々に配っておくとよいと思います。
B 児童館	パネルシアターやふれあい遊びなど織り交ぜたプログラムだったので変化があり、楽しい時間を過ごすことができました。 また道具をいろいろと準備し当日までにしっかり練習してあることが伝わりました。	今回は元気な男の子が数人いたのでプログラム中におもちゃコーナーに行ったり走り回ったりしていましたが、学生さんが伴奏に合わせてきれいな声で歌うと興味をひかれ、お母さんのところへ戻ったり、少し離れた場所で参加したりする様子が見られました。テンポの良い展開が良かったと思います。	皆さん終始笑顔で活動し、大きくはっきりした声で子どもたちに話しかけていたので、楽しい雰囲気になっていたと思います。	
	パネルシアター・手遊びを取り入れて、静と動の時間があってよかった。	スムーズに演目が進められていたので、細かく打ち合わせをされていたり、準備ができていたのだろうなと感じた。	(おそらく)プログラムをきっちりこなそう!という緊張感やマスクをしているからか、学生さんたち自身が楽しめているかな?と演奏中は感じた。親子クラブのプログラム以外の時間中(始まるまでの)も親子さんと話したり、かかわったりできたらよいのではと思った。	児童館側の準備不足がある中で素敵な演目が見られて(今度やってみようかな)(そういう風にやったらスムーズなんだ)と勉強になりました。演目を動画で撮らせてもらい自宅で1歳の息子に見せるところじっくり聞き入っていました。これからも自信をもってパネルシアターやお歌、手遊び等演じてください。

C 児 童 館	<p>手遊び歌やペープサート、わらべうた、踊りなど多様なメニューでとても面白かったです。お母さんや子どもたちの表情を見ていても、その場の雰囲気をとても楽しんでいるようでした。</p>	<p>活動の流れが自然で、次の演目にすっと入ることができました。児童館における親子クラブの参考となりました。</p>	<p>一人一人の親子の表情を見ながら進めていたのが素晴らしかったです。声もよく出ていて練習の成果がうかがえました。</p>	<p>1年に1度ではなく、またのご来館をお待ちしております。</p>
	<p>ちょうちょになる、繰り返しの言葉があるなど子どもたちに受け入れやすいものだったと思います。</p>	<p>手遊び等でリラックスしたり、保護者との触れ合いをしたり、笑顔があちこちで見られましたね。</p>	<p>学びと実践はともにあるものだと思います。今日の実践から学び、成長してほしいと考えますし、応援したいと思います。学生らしいさわやかさが感じられました。</p>	<p>遠いところ来てもらったので申し訳ないと思います。しかし、いろいろな体験をしておくことは、社会に出たときに役立ちます。どんどんカリキュラムに組み入れ、今治市の子育てに力を与えられる人に成長されますように。</p>
	<p>親も子どもも親しみやすいおはなしや手遊びでよかったです。</p>	<p>学生の時から子どもたちの前で話したり歌を歌ったりするのは大変緊張されたと思いますが、就職される前にこういう機会は素晴らしいと思いました。</p>	<p>たくさん練習していてよかったです。楽しかったです。</p>	
	<p>盛り沢山で楽しかった。</p>	<p>それぞれの役割で準備、裏方もできてよかったです。(特にパネル)</p>	<p>マスクがある中で、表情が出しにくいと思うが、一生懸命さが伝わった。</p>	<p>現場を楽しんでください。</p>
	<p>子どもたちのお馴染みの演目で分かりやすくてよかったです。</p>	<p>おおきなおのピアノと歌声がとても素敵でした。もっとたくさん子どもたちにも見せてあげたかったです。</p>	<p>一生懸命に取り組んでいたことが良くわかりました。片付け、消毒も手際よくしてくれました。</p>	<p>鳥しょ部とは交通等の面から交流が持ちにくいとは思いますが、今後も続けてほしいと思います。</p>
	<p>みんなによく知られている話で、話の中に入っていきやすかった。子どもたちもお母さんたちも喜んでいました。手遊び、ふれあい遊びも楽しかった。</p>	<p>テンポよく、とてもスムーズな展開で、見ていても楽しめた。歌も上手で聞き心地よかったです。</p>	<p>まじめな姿勢に大変好感が持てた。一生懸命さが伝わってきた。</p>	<p>機会を見つけてどんどんチャレンジしてほしいと思う。どこへ行っても喜ばれると思う。</p>

表4 保健センター アンケート結果

演目について	実践状況について	学生の参加姿勢等について	学外実践に対する意見やアドバイスなど
<p>参加者（児）の年齢に幅があり、参加が難しい子もいましたが、親子で触れ合いながら楽しめたため、子どもたちも嬉しそうでよかったと思います。</p> <p>初めてパネルシアターを観ましたが、音楽と歌、そして踊り付きで子どもたちも夢中になってみたり、振り付けを真似したり、とても集中してみることができており、よい教材だと思いました。</p>	<p>演目終了後は、子どもたちの保育を積極的にしており、そのおかげで保護者の方たちは安心して保護者同士の話に集中できていたように思います。</p> <p>それぞれの子どもの興味あることをよく観察して、子どもの目線になって接することができていました。また、子どもたちの顔を見て話しかけたり、目線を合わせたり、反応をよく見たりしながら接しており、子ども一人一人と丁寧にかかわろうとしているのが伝わってきました。</p>	<p>本会の参加者がダウン症ということを考えて、子どもたちが少しでも楽しめるような演目を考えてきてくれたと知り、とても感激しました。</p> <p>子どもだけでなく、保護者や私たちセンターの職員がいる中で、とても緊張している様子が伝わってきましたが、しっかり練習してきたのがわかるくらい堂々と楽しくできていました。</p> <p>子どもたちと積極的にかわかっており、よい実践となったのではないのでしょうか。</p>	<p>これから働いていく中で、病気や障がいがかかえたお子さんと関わる機会は、少なからず出てくると思います。参考書を読むだけではわからないことや困難に立ち向かうことも多くあると思います。その時に今回の実践のことを思い出して、現場の先輩方や保護者の方、何より子どもたちから学ぶ姿勢を大事にしてほしいです。</p> <p>また「こども目線」接することが今回できていたように思います。働き出してからも、その子が何を考えているのか、どんなかわかりが良いのか、など「こども主体に」考えることを忘れずにしてほしいです。</p> <p>そして個人だけでなく「全体を見て動く」ということも大切になってきます。なかなか身につくものではありませんが、今後の実習や現場で実践して行ってほしいと思いました。</p> <p>今回のように、子どもさんとのかわりを通して、保護者も子どもさんも笑顔になれるような保育を実践してってください。今回の定例会は、子どもたちと保護者の笑顔にあふれた素敵な時間を過ごせました。皆さんのおかげです。わたくしもとても楽しませていただきました。ありがとうございました。今後も頑張ってください。</p>
<p>普段は講話で、講師の方から貴重な話を聞くことができて良いのですが、今回のような、親子一緒に参加して楽しむのも良いなと思いました。内容も、みんなが楽しめるものでよかったと思います。</p>	<p>パネルシアターや体を使っている遊びなど、上手にされていたので、全員最後まで楽しく参加することができていました。</p>	<p>子どもと目線を合わせたりと、上手にかかわれていたと思います。</p>	<p>またお願いしたいです。</p>
<p>子どもたちもお母さんも楽しく参加されていて本当に良かったです。学生さんたちが一生懸命準備されていたことが伝わりました。</p>	<p>テンポよく明るく実践していただきました。本当に上手で、さすが保育士さんの卵だと思いました。</p>	<p>熱心に子どもたちと関わってくださったので、参加者全員が楽しむことができましたと思います。</p>	<p>ありがとうございました。</p>

<p>対象児（ダウン症）の特性や年齢に合わせた内容のパネルシアター、手遊び歌、ダンスなどとてもよかったです。参加された子どもたちもとても興味深く、目を輝かせてみたり踊ったりしていたのが印象的でした。</p>	<p>何度も練習されてきたことが想像できる実践でした。歌も上手で、わかりやすく楽しく生き生きと実践されていたと思います。</p>	<p>子どもの興味、関心を引かせる実践や母親の座談会の際にも上手に子どもたちと関わって遊んでくれたりと素晴らしい姿勢であったと思います。</p>	<p>学内や机上の学習では学べない経験ができる貴重な場であると思います。ぜひこれからも積極的な姿勢で参加、実践していただきたいと思います。 また、視野を広げたり将来の保育活動にも役立てられることがたくさんあると思います。専門分野以外のことにも興味を持っていただいたり、柔軟な発想で取り組み、机上の学習との結び付け等を大切にしていけるとよいと思います。</p>
<p>子どもたちだけでなく、保護者の方も楽しめる内容になっていたと思います。手遊び歌、パネルシアター、体を使った遊びなど、内容も充実していました。</p>	<p>予定していた演目は、とてもスムーズで、たくさん練習されたんだろうなと感じました。座談会の時間も子どもたちと触れ合う様子が見られとても積極的に参加されていました。</p>	<p>慣れない場所で初対面の参加者相手と不安もあったかと思いますが、明るく主体的に取り組まれていたと感じました。</p>	<p>学外実践でしか経験できないこともあると思います。これからもぜひ続けていただければと思います。また保健センターでは、多職種連携も意識しながらできるとよいかなと思います。</p>
<p>歌と踊りと子どもが注目できるような演目よかったです。</p>	<p>学生さんも楽しそうに実施されて好感が持てました。子どもたちも引き込まれていたように感じました。</p>	<p>練習をしっかりとされ、素晴らしかったです。</p>	



表5 学生振り返り (1) 中央図書館での演目を振り返って

すてきなほうしやさん	おおきなかぶ	つきをあらいに	大型絵本「おぼけのてんぷら」	てあそび	その他
<p>最初は緊張していた子どもが多かったですが、だんだん気持ちがほぐれてきて答えてくれたりしてよかったです。</p>	<p>歌や繰り返しが子どもにもあって魅力的なんだなと思いました。自分たちが貼ったパネルの時の、子どもたちの表情が満足そうでした。</p>	<p>光るパネルに興味を持って話を楽しんでくれていたと思います。</p>	<p>選ぶところから子どもが積極的に話に参加していて、絵本には絵本の良さがあるんだなと思いました。</p>	<p>手話の時に、大人の人が「へえー」と言ったりとても関心をもってくれていました。</p>	<p>子どもと親が思っていたより来てくれてうれしかったです。楽しかったです。またしたいなと思います。自分も手話に触れる機会になりました。</p>
<p>子どもに問いかけながら話を進めていってよかったです。おじさんの帽子を糸巻きで歌に合わせてみんな楽しく(作ることで)楽しめました。</p>	<p>「おおきなかぶ」は、みんな知っている感覚で見えてよかったです。自分でもパネルシアターを使って実習でやりたいと思います。</p>	<p>ブラックライトできれいに光っていて、子どもたちも見入っていました。読み方や最初の導入、終わり方なども少し練習したいです。</p>	<p>手話をしながら絵本を聞いたのは初めてでした。たのしそうで、自分もできたらいいなと思いました。</p>	<p>子どもの顔を見ながら手話をすることができました。子どもと会話をするときのイメージを持ち、やりとりができたよかったです。</p>	<p>いろいろな経験を重ね、たくさんの人に見てもらえる機会があればやってみてみたいです。</p>
<p>「帽子これかな」と子どもたちにも尋ねる際には、子どもたちがわかりやすく、答えやすい声かけをしました。できればならないと思いました。</p>	<p>「よいしょよいしょ」の部分分を子どもたちと一緒に歌うという工夫があるとより楽しめる要素があったと思います。</p>			<p>ゆっくりやると子どもたちも楽しめていたと思います。身近なものを手話で表すことで、次に生き物を見たときに思い出し、やってみようと思うきっかけにもなれたかなと思いました。</p>	<p>少しずつ飽きてきた子どもに対して声かけや対応もそばに行って寄り添ってあげればよかったと思います。</p>
<p>帽子を他の動物にかぶせる動きや歌に合わせて動かす姿がとても楽しめました。</p>	<p>「おじいさん」をはじめとした登場人物を出す場面がとても印象的で、株が抜けたときの達成感を感じました。</p>	<p>始まる前の前置きや子狐の役を行って、子どもにも聞かせるよう話をし方をすることは、今後の実習や現場に立った時の経験値になると思います。</p>	<p>2つの大型絵本(のうちどちらがよいか)を聞いて、子どもたちの反応は興味や関心がありました。</p>	<p>「はじめよ」と「いとまき」を演じて、子どもの様子を見ながら手遊びができてよかったです。自信をもって演じるのが大切だと思いました。</p>	<p>パネルシアターやブラックシアターに対して、子どもたちの興味や関心があるという様子が見られてよかったです。またプログラム終了後のパネルシアターに触れる時間も、子どもたちが楽しそうに触れる姿を見て、やりがいを感じました。実践するときに声に出し方や人形の動かし方を意識することで、よりよいものができると思います。</p>
<p>子どもたちが問いかけて、少しずつ返してくれて、だんだん引き込まれていくのがわかりました。</p>	<p>一緒に歌のリズムをとって、くれる子どもがいてうれしかったです。</p>	<p>手話に合わせて絵本を読んでいるところを見て、一緒に引き込まれて見えていました。</p>	<p>子どもたちが受け答えをしてくれたので、練習より楽しくできました。</p>	<p>準備不足を感じましたが、子どもたちが楽しんで見てくれていてとても楽しく演じることができました。</p>	<p>準備不足を感じましたが、子どもたちが楽しんで見てくれていてとても楽しく演じることができました。</p>

表6 学生振り返り(2)

	演目について	実践状況について	自分自身の参加姿勢、今後の専門職としての職務等に関して	学外実践に対する意見やアドバイスなど
学 生 A	<p>参加される親子が楽しめるように、表情をもう少し明るくしてみたり、声を大きくできるとよいと思いました。</p> <p>また、子どもが参加したくなるようになる動きをするのも大切だと思いました。</p>	<p>周囲の人と役割を確認しながら、活動を進めることの大切さや参加される親子に対して保育をする大切さを学びました。</p> <p>親子の様子を見ながら動きに余裕をもって演じることができるとよいと思いました。</p>	<p>周囲の人と協力をして、時間の流れを把握しながら実践することを意識して参加できました。</p> <p>保育をすることへのやりがいを実践を通して実感しました。</p>	<p>学外実践を通して、保育をすることに対する意欲向上につなげていくことができました。</p> <p>参加される親子と遊びを通して触れ合いを持つことで、保育を行う楽しさややりがいを実感することができ、自分への学びになりました。</p> <p>今後、自分が現場に出させていただいたときに生かせるようにしたいと思いました。また、パネルシアターの演技を通して物語の流れを確認しながら人形を貼る保育技術の向上にもなりました。</p>
	<p>周囲の人と役割を確認して実践に臨みました。またパネルシアターを実践する際に手の動作を確認したり、手遊び歌や親子ふれあい遊びをする際は、楽しめるように動きを工夫することを意識して実行しました。</p>	<p>「はらぺこあおむし」のパネルシアターを演じているときに、板から人形が外れないようにする工夫が必要と感じました。</p> <p>また本番に向けてのシュミレーションを行う際は、参加される親子が注目できるように手の動作や顔の表情に工夫を加えて楽しめるようにすることが必要だと思いました。</p>	<p>参加されている親子の様子を確認しながら、周囲の人と協力をして進めることができたと思います。</p> <p>実践を通して子どもが楽しめるように声かけの工夫を考えたり、動き方を周囲の人と相談し、実行することで、自分自身の成長につながっていると実感しました。</p>	<p>今回の学外実践では、前回の学外実践で学んだことを頭において実行しました。参加される親子が活動内容に対して興味を持てるように、誘導の仕方や声かけの工夫は大切だと感じました。</p> <p>また子どもの成長を支援する上で、遊びを実践してみることで、子どもの主体性を伸ばすことができると思います。</p> <p>親子が活動を楽しめるように、動作の改善や声かけの仕方を考えることを繰り返し実行し、試行錯誤をすることでより良い保育を行えると思いました。</p>

<p>学 生 B</p>	<p>親子ふれあい遊びでは、親子で楽しそうに体を動かしてくれていたと思います。 パネルシアターは親子とも知っている内容のものでピアノや歌に合わせてからだを揺らしながら見せてくれたのでうれしかったです。</p> <p>年齢に合った親子ふれあい遊び、手遊び、パネルシアターをすることができました。 はじめに親子ふれあい遊びをして、少し体を動かした後、パネルシアターを見て落ち着いて過ごしてもらえるような流れでできました。</p>	<p>流れ良く進めることができましたと思います。 子どもの反応を見ながら進めることができました。 歌は歌詞を覚えて大きい声で歌うことができました。 時間が少し早く終わったので手遊びを2回するなど工夫したいと思いました。</p> <p>親子と一緒にできるタイピングを見ながらゆっくり進めることができました。 児童館の方が考えられていた新聞紙での遊びでは、子どもが楽しそうにはしゃいでおり、声をかけながらかわることができました。</p>	<p>積極的に取り組み協力して、やり遂げることができました。 実践する機会を多数いただいているので、自信を持って取り組めるよう練習や一つ一つの実践を大切にしていきたいです。</p> <p>子どもと積極的にかかわることができました。新聞紙を使った遊びは、自分たちの実践の場でも試してみたいと思いました。 いろいろな場に参加させてもらえることで様々な遊び方の方法を学べる良い機会になりました。</p>	<p>学外実践をすることで保育技術を身につけられるようになると思います。</p>
----------------------	--	--	--	--

<p>学 生 C</p>	<p>親子ふれあい遊びとして昔からあるいっぽんばしこちょこちょは、みな楽しそうに遊んでいると思いました。家でも思い出して遊びやすいと思います。パネルシアターも飽きずに見てくれていました。</p> <p>はじめの予定と違ったものになりましたが、何度も練習したものであったので、安心して演じることができました。</p> <p>同じ演目を何度か行いましたが、未就園児と保護者の集まりといっても、年齢や子どもによって反応もそれぞれだと思いました。低年齢の子どもには、保護者とのふれあい遊びが喜ばれると思いました。年齢が上がると、体を使う遊びを増やすほうが良いと感じます。</p>	<p>予定より時間が余ってしまいました。実際にパネルに触ってもらうと興味を示してくれる子どもがいました。</p> <p><u>パネルを持って「貼ってみる？」と声をかけると、おそろおそろでもパネルを手に取り、前に出てきてくれました。そこから、子どもと話せたり、保護者の方と話すきっかけにすることもできました。</u></p> <p>学校で使っているパネルと大きさが違ったり、設置条件が違っていました。</p> <p>子どもも保護者とのふれあい遊びや体を動かす遊びを好んでいるようでした。</p> <p><u>何度か回数を重ねて演じたことで、演じながら子どもだけでなく、保護者の様子を見るのが少しずつできるようになっている気がしました。</u></p>	<p>子どもの顔一人一人を見て話すことを心がけました。前で話すことに緊張して早口になってしまうので、練習時から意識して慣れたいと思います。</p> <p>専門職として現場で働いている職員の方々が、天候によるプログラム変更にも柔軟に対応されていたり、子どもが二人いる親子で二人とも膝に乗ろうとしていた時、自然に声をかけていました。子どもも呼びかけに応じて職員の方の膝に座っていたので関係ができていたことを感じました。</p> <p>児童館の先生方が、保護者の方へ子どもの様子を話したり、遊具で遊び始めた子どもをそっとサポートしたりしている姿に子育て支援としての役割を感じました。</p>	<p>特に今はコロナ対策として、ソーシャルディスタンスを意識したプログラムを考える必要があります。</p> <p><u>パネルシアターは演じ方を指導いただいたり、演じているのを見ることで、出し物としてやりたいと思えるようになりました。</u></p> <p>動画などで見てみるのと実際に行くのはやはり違うので、実際に経験したいと思います。</p> <p>児童館の親子クラブに参加して「おやつを食べよう」の遊びを知りました。実際の幼児の動きを見ることもでき、覚えておきたいと思いました。</p> <p><u>また、新聞紙を使った遊びと一緒に体験でき、楽しそうな幼児の姿にめいたん広場などで行ってみたいと思いました。</u></p> <p>プログラムが終わった後、パネルシアターのパネル（絵人形）を使うと、乳児やその保護者と遊んだり、話したりするきっかけにすることができます。犬や猫など動物の絵人形なので、子どもに話しかけたりすることもできてよかったです。はじめ距離があった子どもも、興味のあるものを見つけると、何度も貼ったりはがしたりしていました。</p> <p><u>今回、子どもがキーボードに触って音を楽しんでいて、身近なもので音を楽しむ遊びができると思います。</u></p>
----------------------	---	--	--	--

<p>学 生 D</p>	<p>親子ふれあい遊びを取り入れていたことで、親子一緒に楽しむことができていた。  <u>「おおきなかぶ」のパネルシアターでは、親子が一緒にかぶを引く動作をしていたため、物語の世界を楽しむことができていたように感じた。</u>          一番反応がよかった「いっぽんぼし」が親子でも楽しめていたと思った。</p> <p>予定していた演目をすることはできなかったが、30分間の活動を子どもたちや保護者と触れ合うことができて良かった。そのため、児童館の活動時にも、親しみやすくかわることができた。  <u>児童館の活動の中で「おやつを食べよう」という手遊びを覚えることができ、他の実践でやってみようと思った。</u></p>	<p>伯方児童館ではソフトマットを活用して座る場所を作り、ソーシャルディスタンスをとった状態で楽しむことができていた。</p> <p>時間配分として演目が30分で終わってしまっていたが、参加状況を見ていて親子も楽しめていたのが良かったと思う。一回だけではなく繰り返しやっているとよりマネをして楽しめていた。</p> <p>急遽、演目の変更もありましたが、それぞれが柔軟に対応できていた。          元々外で散歩をする予定だったため、子どもたちも活動に対して、活発に取り組む様子が見られた。</p>	<p>3歳未満児を中心とした実践はあまりしたことがなかったため、親子で楽しめるあそびを実践できて良かった。  <u>また手遊びやふれあい遊びをする際に子どもたちも簡単にマネができるような工夫と、見せ方もあったため、見せる相手を意識した配慮をこれから実践で活用していきたい。</u></p> <p>子どもたちの反応が様々であり、<u>取り組み方も違っていたため、全体に見通しを持ちながら、個々に応じて表情や反応を読み取り、理解していかなければならないと感じた。</u>  <u>パネルシアター時に、他のことが気になっている子どもに対して、ひと声かけて、気を引く配慮も必要であると感じた。</u></p>	<p>見てもらう相手（親子）の様子を事前に知っているわけではないため、練習時から子ども、または保護者の姿をイメージしながら取り組むことができた。</p>
----------------------	--	--	--	--

<p>学 生 E</p>	<p>ふれあい遊び、手遊び①、手遊び②、踊り、バスにのって、パネルシアターなど様々なものを交えたことでいろいろな子どもの反応が見れたのではないかと感じ、よかったなと思う。 パネルに触れる時間を作って良かったなと思った。とても楽しそうに貼ったり並べたりする姿が見られた。保護者の方がパネルシアターに興味を持っているんだと会話して感じて。 時間が30分ぐらいだったので、もう少しボリュームを増やすとよかったと思った。</p>	<p>ふれあい遊びで親子でのやり取りや笑顔が生まれていてうれしい気持ちになった。 「バスにのって」でミニオンの人形を持っていた女の子が私たちが人形を膝の上に乗せるのを見てまねていた。 からだを動かしたり、歌を歌ったり、リズムを楽しんだり、お話を楽しんだり、子どもが興味を持っているのを感じられた。 その場の空気が子どもを温かく見守る場になっているように感じた。 児童クラブの先生が見に来てくださり、「楽しかったー」と声をかけてくださった。</p>	<p>未就園児、親子を対象とした企画に参加（ボランティア、助っ人）したことはあったが、自分たちが企画、実践したことはなく、その経験ができて良かった。一緒に楽しみたいなと思って参加した。 低年齢の子には難しい手遊びだろうか、難しいお話なんだろうかと考えることもあったが、その考え方は違っていたなと思った。子どもの反応を感じて、子どもの楽しむ観点を体感できた。体感できたからこそ、もっとしてみたいなと思った。 後期の授業では、実践が多いので経験を生かしていきたい。音楽は私にとって特別なもので、音楽に触れる機会や環境を作っていけるといいなと改めて思った。</p>	<p>実践の経験はやっぱり多いほうがいいなと思う。 実践をすると、子どもや保護者と関わって反応をダイレクトに感じるができる。毎回必ず良い意味での予想外の反応があって、その気づきをもらえることが私たち、これから現場に出ていく身にとってはとてもありがたいものだなと思う。 図書館ボランティア、伯方児童館の実践を通して地域の中へ足を運んで、「お話し会」を通してつながっていく活動って、とても魅力的だなと感じるようになった。</p>
	<p>親子クラブの一部として参加。手遊び（「はじまるよ」「おやつを食べよう」）の後、実践を行った。内容は、10分から天候の加減で30分の内容に変更。（「だいすきがいっぱい」「バスにのって」「いっぽんばし」「だるまさん」「はらぺこあおむし（パネルシアター）」「トマトはトントントン」「キャベツの中から」「おおきななぶ（パネルシアター）」「ともだちいっぱい」）実践後は、親子クラブの企画に参加。新聞紙あそび、バックの製作など。</p>	<p>パネルシアター（お話）が始まると、じーっと見ているなという印象が強かった。お話の魅力を感じた。（「はらぺこあおむし」の時も、「おおきななぶ」の時も）おおきななぶを演じて「ワンちゃんだ」「ネズミさんだよ」と親子のやり取りが生まれていた。からだを動かしたり、走ったりできるプログラムを増やすととっても良い企画になったのかなあと思った。（リトミックやゲーム、サーキット）親子クラブの新聞紙ゲームを楽しむ子どもの姿が心に残っている。</p>	<p>伯方児童館での実践に続いて、積極的な気持ちを持って参加することができた。 親子、未就園児の広場と聞くと、ふれあいや親子の間にか自分の中にできていたような気がする。そこに縛られないで、企画を構成していくことが大切だなと思った。子どもの楽しんでいる姿を見ることが保護者の楽しさになるし、そこから自然に生まれる親子の触れ合いがあることを改めて考える機会になった。</p>	<p>親子クラブの一部として参加し、自分たちの知らなかった手遊びやゲームを知ることができ、それを自分たちの企画に生かしていけるので、ありがたい機会をもらった。 「親子を対象にする」ってどういうことなのかと何度か実践を重ねるうちに改めて考えることができる。単発でするより、継続して地域の子育て広場や児童館とつながっていくことで気づける現代の子育て環境と保育者の役割があるなと思う。実践の機会があるので、改めて意識しなおし、学びを深めていけると思う。</p>

<p>学 生 E</p>	<p>パネルシアターは、自由時間に触れられるようにすることで子どもたちが楽しんできた。</p>	<p>歌が好きなんだな、ピアノに興味あるんだな、踊るのが好きなんだな、マネしながら楽しんできてくれるな、良い笑顔だな、お母さんにぎゅってしてもらってうれしそうだなと思う場面がたくさんあって、よかったなと思った。 パネルを貼りながら「できた」と満足そうににまーっと笑ったり、ハイタッチをしたり、手をたたいたりする姿が見られた。 何度も何度も貼り直し、「あー」「おーおー」とパネルに夢中の姿も見られた。 ゆったりとした時間の中で笑いあったり、やり取りしたり、わたくしたちが良い時間を与えてもらえた気がした。</p>	<p>帰りのタクシーの中で、先生も話されていたように、お話や歌、ふれあい遊びや手遊びなどに触れる機会が少なかったり、決められたルーティンの生活が多く、ゆったりゆっくり思うままに遊べる時間が少なかったりするのかなと考えると、のびのびと温かい雰囲気の中で過ごせる、生の音に触れられる、歌や踊りがある実践をどんどんしていきたいなと改めて思った。子どもが、一人一人それぞれの持っている世界を大切に受け止めていってあげたいなと思った。</p>	<p>実践を重ねる中で、子どもの世界って魅力的だと改めて感じる事ができた。予想外の反応がたくさんあって、たくさんの子どもの感性に触れてうれしかった。中央保健センターの実践は特に印象に残ったし、行ってよかったなと強く思った。良い経験になったし、また機会があればしたいと思う。</p>
----------------------	---	---	--	--

## 学生が中心となって地域住民と交流する 「食育推進プログラム」の取り組みについて

藤田 正隆

### Students play a central role in interacting with local residents "Food education promotion program" on lesson

Masataka FUJITA

#### 1 はじめに

今治明德短期大学は平成26年度から30年度の間、文部科学省から「地（知）の拠点整備事業」に採択され、地域と連携した活動に取り組んできた。この5年間に培ってきた取り組みを基に、「学生主体」、「地域協働」をキーワードに、現在も継続して今治市をはじめ関係団体と連携しながら事業を推進している。本学では、学生が主体となって地域住民と交流を図ることで、地域に貢献できる学生の人材養成に努めている。

本学のライフデザイン学科食物栄養コースが取り組んでいる地域住民との交流活動を「食育推進プログラム」と呼んでいる。食育推進プログラムでは、栄養士の資格取得に必要な授業に加えて、地域住民と交流することにより、これまで学んだ知識や技術を応用して、必要な企画力と実践力を身につけることを目指している。本学の食物栄養コースでは、愛媛県東予地域の栄養士養成校として、このプログラムに取り組むことにより、意欲と即戦力なおかつ持続力を持つ学生に育てあげ社会に送り出すことを目的としている。令和元年度までの「健康増進プログラム」、「食育推進プログラム」に取り組んできた活動は、すでに報告（参考文献参照）したとおりである。

今回は令和2年度中に、活動の企画から実施まで学生と教員が一体となって地域住民と交流した内容について報告する（表1）。令和2年度は新型コロナウイルスの影響により地域へ出向いて地域の住民と交流する場は少なくなった。そこで、本学に保育園児や近郊住民を招いてイベントを開催することとした。イベント開催日までは、住民の代表や関係団体の担当者と電話、メールを中心に打ち合わせの会議を開き、活動の企画・運営・実施することとした。打ち合わせ会議には学生を含めて地元の自治会、公民館、今治社会福祉協議会、JAおちいまばり等の担当者と協議した。活動内容だけでなく、新型コロナウイルス感染予防対策についても十分時間をとって協議を重ねた。特に、コロナ禍での感染対策については、①参加者を事前に把握し、参加者名簿を作成する ②感染防止の3つの基本である、身体的距離の確保、マスクの着用、手洗い（手指の消毒）の実施をはじめ「3密（密集、密接、密閉）」を避けるなどに十分留意して実施した（図1）。



表1 令和2年度の保育園、地域住民との交流活動

開催日	場 所	実施内容	参加者
2020年 6月16日(火)	本学 音楽室	「食育講座」の開催、白鳩保育園児と交流 ・ 朝食の大切さについて（学生が寸劇、紙芝居、3色食品群の話） ・ 園児とゲームをして交流	園児19人 学生14人 (2年生)
2020年 8月29日(土)	本学 体育館	事前勉強会（7/14）：防災食の食事展示 「今治市乃万地区防災訓練」参加（8/29） 「こども防災教室」において学生発表 ・ 熱中症予防に関するスライド発表 ・ 防災に関するポスター展示 ・ 災害時に備えておきたい食料展示	住民60人 学生32人 (1、2年生合計)
2020年 10月18日(日)	本学 大講義室	事前勉強会（7/31）：食育SATシステム 事前勉強会（9/29）：高齢者の食事展示 「めいたん元気ふれあい広場」の開催 (10/18) ・ 骨密度測定、体脂肪測定、血圧測定 ・ 食育SATシステムによる食事診断 ・ 高齢者の食事展示、健康栄養パネル展示 ・ 食事なんでも相談、測定結果説明	住民60人 午前37人 午後23人 学生29人 (1、2年生合計)
2020年 10月27日(火) 11月24日(火)	・ 近郊農家畑を訪問 ・ 今治市ハレルヤ農園訪問	近郊農業従事者畑を見学（10/27） 近郊農園を見学、芋掘り体験（11/24）/ ・ 指導者から農作物栽培の基礎を学ぶ ・ 里いも、菊いも、ヤーコンの芋掘り体験 ・ 野菜の健康（生活習慣病予防）への影響 ・ 今治市矢田地域の住民と意見交換	農業従事者と 住民8人 学生13人 (2年生)
2021年 1月19日(火)	本学 大講義室	「野菜畑を活用した住民交流会」の開催 今治市乃万地区の住民と交流 ・ 本校の野菜畑の見学 ・ 農業従事者からのアドバイス ・ 「低栄養の予防」について学生から発表 ・ 参加者全員による意見交換	住民18人 学生13人 (2年生) 関係団体代表



会場内の消毒



トイレ・洗面台の消毒



屋外で体温測定



手指の消毒



会場内の換気



広い会場・3密防止



飛沫防止

図1 新型コロナウイルス感染予防のための準備

## 2 目 的

食を大切にすする心の欠如、バランスの偏った食事、不規則な食事摂取をする人の増加、肥満が生活習慣病に及ぼす影響などを背景に、平成17年に食育基本法が成立した。このことから国は、生涯を通じて「食」の大切さを国民に向けて情報発信している。本学の中長期計画（食物栄養コース）には、「学生が積極的に地域に出向き、保育園児や地域住民と交流する中でコミュニケーション能力を高め、対象者に普段の食事の大切さを伝えること」と明記されている。「地域」を教材として、座学では得られない食育の大切さを実体験することが重要である。栄養士養成2年間の教育の中で地域住民と学生が交流することにより、学生自身が主体性をもって地域の食生活の現状を把握し、問題点を見つけ、解決策を考えること、学生にとって何が必要であるか考える習慣を身につけ、次に繋げることができる（PDCAサイクル）教育を実施することを目的としている。

## 3 関係団体との連携

食育推進プログラムをスムーズに運営・実施するため、これまで関係する団体への協力依頼と担当者の会議を行ってきた。

令和2年度の主な連携先は、今治市乃万地区の自治会をはじめ今治市乃万公民館、白鳩保育園、今治市社会福祉協議会、JAおちいまばり、今治明德短期大学同窓会（くすの木）

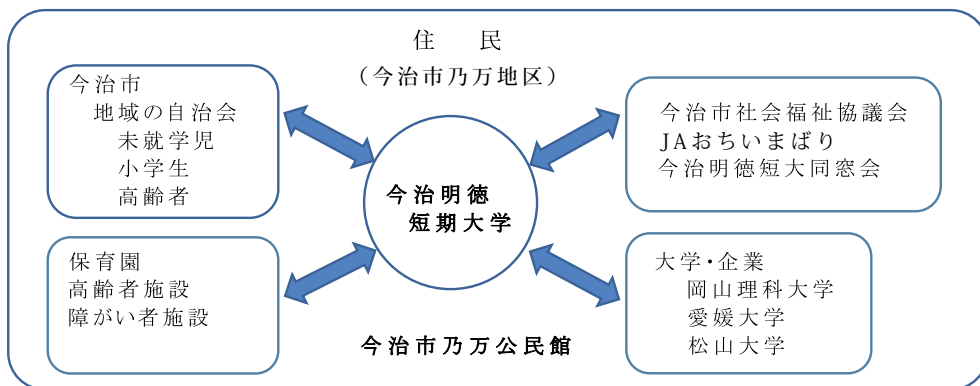


図2 関係団体との連携図

であり、多くの団体の協力・支援によってプログラムを展開することができた（図2）。

#### 4 食育推進プログラムを実施するための事前準備

令和2年度は新型コロナウイルスの影響により、前年度まで実施していた保育所、高齢者サロン、健康イベントなど施設や地域へ出向いての活動は制限された。新型コロナウイルス感染対策のため、関係団体と会議を重ね交流会を実施することとした。これまでどおり、交流を図るための栄養教育媒体づくり、クラス全体での話し合い、グループワークなどは学生が中心となって取り組んだ。また、地域の中高齢者を対象とした準備では、対象者の骨密度、体組成を測定するための測定法の習熟、簡易食事診断のできる食育SATシステムの研修を行った。さらに、高齢者の食事について、学外講師を招いて勉強会を開催し、具体的な献立例や高齢者の食生活に関するパネルなど本学オリジナルの作品を作成し、交流当日に備えた。栄養教育媒体は内容や媒体の種類が例年と同じにならないよう工夫するなど、テーマに合った教育媒体作成に注意をはらった。



グループワーク



教育媒体の作成



クラス全体の協議



発表前のリハーサル



講師を招いての研修・質疑応答



講師による講義



図3 地域と交流するための事前準備

#### 5 食育プログラムの実施

令和2年度に実施した、保育園児および地域住民との交流活動は次のとおりである。

(1) 子どもを対象とした「食育講座」の開催（2020.6.16）

毎年、今治市内の保育園を訪問し、園児と交流していたが、令和2年度は今治市内の白鳩保育園の5歳児19名の園児を本学に招待し、園児と学生の交流会を実施した。事前に本学の会場となった音楽室の消毒、教育媒体の除菌（消毒）を徹底し、園児の手指の消毒をはじめ、マスクの着用、健康観察（体温、咳、体調など）を行った。今回の交流会は、朝ご飯の大切さについて寸劇、紙芝居、ゲームで遊ぶことにより、園児と学生と一緒に楽しむことによって、学生自身も食育の大切さを学ぶことができた（図4）。



体温測定

一緒に勉強しようね

寸劇

紙芝居



これから一緒にゲームを始めるよ

今日のまとめ

図4 「食育講座」を開催、園児と学生の交流

園児と交流後の学生の感想は表2のとおりである。よかった点では、  
 ・笑顔で接することができた  
 ・終わった時に達成感を得た  
 ・私たち自身も楽しむことができた などの感想であった。一方、反省する点では、  
 ・子ども達を飽きさせない工夫が必要である  
 ・園児の答えに寄り添うことができる受け答えができればよかった  
 ・手を挙げない園児にも参加してもらう工夫が必要 など改善すべき内容も多く出された。自由意見では、  
 ・今日の園児との触れ合いで大変というより楽しかったという気持ちに大きく変わった  
 ・人と接することの難しさ、交流するまでの準備の大変さなど様々なことを学ぶことができた  
 ・相手の立場や気持ちに寄り添い思いやることも大切であると感じた などの意見が多かった。

表2 園児と交流後の感想

(よかった点)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・園児から話しかけてくれ、楽しそうに参加してくれたので、自然な笑顔で接することができた。</li> <li>・今回の交流で園児の反応や思っていることを直接聞いてよかった。</li> <li>・園児に伝えたい内容を考えながら話すのは難しかったが、終わった時に達成感を得た。</li> <li>・クラス全員が積極的に園児と向かい合い、私たち自身も楽しむことができた。</li> <li>・話す声の大きさや速さは適当であった。</li> <li>・事前の準備として、持ち帰り用の教材(カード)の飾りつけなど細かい点も考えることができた。</li> <li>・ゲームでは、全員で一緒にうごくことができ、園児への声掛けもできた。</li> </ul>
(反省する点)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゲームでは、説明を簡単にするか、子ども達を飽きさせない工夫が必要である。</li> <li>・時間に制限がある中、何人の子供にあてていいのか迷った。</li> </ul>

- ・最初は緊張しすぎて話すのが速く、台本を読むようになった。
- ・園児の答えに寄り添うことができる受け答えができたなら、朝ご飯や赤・黄・緑の食べ物について理解してもらえらると思う。
- ・質問になるとたくさんの園児が手を挙げてくれたが、手を挙げない園児にも参加してもらう工夫が必要と思った。
- ・ゲームでぶつかりそうな場面もあったので、注意の呼びかけをするとよかった。

(自由意見)

- ・事前に園児と交流する内容を考え、クラス全体・グループで協議、教材を作成するのは大変だったが、今日の園児との触れ合いで大変というより楽しかったという気持ちに大きく変わった。
- ・思ったより園児の反応が早くて驚いた。ゲームでは園児と園児の間に入って話すことができ、園児も楽しんでくれた。
- ・自分たちで一から教育媒体を作り、食育を体験することは人生で初めてであった。園児と交流するまでは予想以上の時間と手間がかかったが、園児が楽しそうにしてくれてやりがいを感じた。
- ・園児から話しかけてくれたのがとても嬉しかった。人と接することの難しさ、交流するまでの準備の大変さなど様々なことを感じ、学ぶことができた。
- ・園児に伝えたいことを話すのは難しい時もあるが、相手の立場や気持ちに寄り添い思いやることも大切であると感じた。

(2) 今治市乃万地区防災訓練および「こども防災教室」で住民と交流 (2020. 8. 29)

今治市乃万公民館が主体となって実施している「防災訓練」に参加した。今年度は訓練のテーマが「新型コロナウイルス対策を講じた避難訓練」であり、昨年までは乃万小学校体育館で実施されていた。公民館からの提案により、今年度は乃万公民館を災害対策本部とし、1次避難場所を乃万小学校と本学の2ヶ所に分散して訓練を実施することになった(図5)。

本学が避難訓練の会場となったので、公民館の指示やアドバイスを得ながら会場の設営、準備を学生が中心となって行った。避難訓練の前日には、夏休み中にも関わらず学生自身で広い体育館の掃除と消毒、ポスターの展示、災害食の展示、スライドの準備を行った。

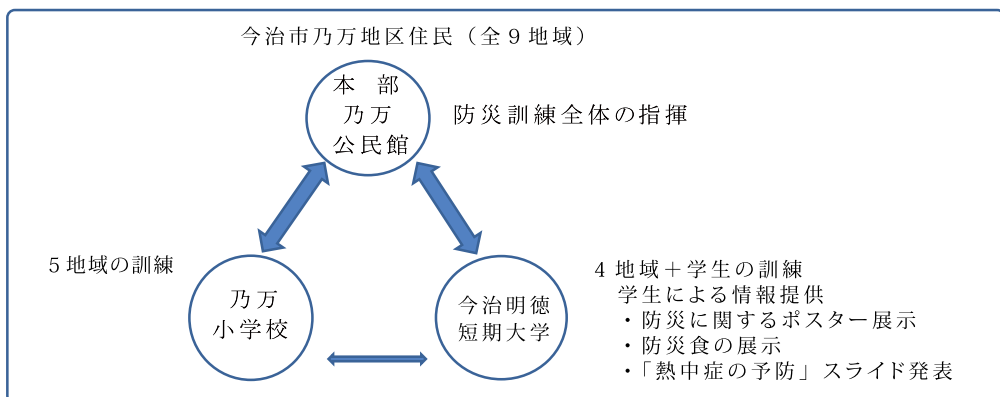


図5 防災訓練・こども防災教室実施のための連携図

準備の後は翌日の住民への説明、スライド発表などのリハーサルを行い翌日の訓練参加に備えた。

訓練当日は、定刻より早く自治会役員等の関係者が参集し、事前に割り振られていた4地区の住民60人と本学の食物栄養コースの学生32人が訓練に参加した。参加者は体温測定、マスクの着用、手指消毒、健康チェックを済ませた後、地区ごとに1人1.5m以上の間隔を空けて体育館の床に座り、テーマに添った訓練が実施された。

また、訓練の一環として同時に実施されている「こども防災教室」の場を利用して、訓練に参加していた地域の子どもや住民を対象に学生が日頃、授業で学習していることを住民の前で発表した。内容は熱中症予防に関するスライド発表、防災に関するポスター展示、災害時に準備しておきたい日常品・災害食の料理展示である。展示してある場所では担当学生が質問などに丁寧に答えた。また、本学に避難してくる住民の様子がステージに映し出された時には、参加者から驚きの声が上がった。学生が事前に練習していたドローンを使って体育館の中で子ども達と交流することができた。避難する住民の行動は対策本部や乃万小学校にもリアルタイムに送信されていた。当日の訓練および「こども防災教室」の実施状況は図6のとおりである。



図6 防災訓練・こども防災教室の実施状況

防災訓練および「こども防災教室」を終えた後、学生から

- ・前日の準備では、各地区からの参加者名簿を用意するなど会場のセッティングを自分なりに考えて行動することができた
- ・住民は持ち出し用品の準備や備蓄品についてよく理解しており、私たちもとても勉強になった
- ・食品展示のところに多くの人が集まり、防災食に関心を持って聞かれる方がいたので驚いた
- ・熱中症予防のスライド発表する前に何度も手直しをし、アドバイスをいただくことで見やすく、わかりやすい内容となった
- ・スライド発表だけの説明では伝えきれない部分も、住民と直接お話することでコミュニ

ケーションをとることができた

- ・司会進行を担当したが、多人数の前で話をする良い経験となり、全体の雰囲気意識して話すことの難しさを感じた
- ・夏場に災害が発生した時、電気は止まり、避難場所に多くの住民が集まれば、熱中症になりやすいと感じた
- ・ドローンの操縦を子どもたちに楽しく体験してもらうことができ、住民にも必要性を分かってもらえることができた
- ・準備から本番まで大変でしたが、沢山の人の手を借りてできたことなど次の学習に繋げることのできる意見や感想が多かった。

### (3) めいたん元気ふれあい広場の開催 (2020. 10. 18)

例年なら実施されている地域の健康イベントや農業まつりの中止、本学の学生祭の中止などにより地域へ出向いて、住民と交流がする場が少なくなっていた。(2)の防災訓練に学生が参加することで、本学と本学近郊の住民と交流ができてきた。これがきっかけとなって、今治市乃万地域の自治会、公民館、社会福祉協議会などの連携が深まった。地域へ出向いて住民と交流することが難しいことから、近郊の住民に本学に来ていただいて近郊住民と学生が交流する場を設けることを企画した。この企画を住民代表者や関係団体の担当者に説明し、理解を得ることができた。関係者と打ち合わせを重ね、新型コロナウイルスの感染対策を十分にしたうえで「めいたん元気ふれあい広場」を開催する運びとなった。実施に際しては、午前、午後の2回に分けて、1回の参加者を30人と制限し、事前に参加者名簿を作成した。実施内容は、骨密度測定、体脂肪測定、食育SATシステムによる食事診断、栄養相談、高齢者向けのパネル展示である(図7)。このイベントを通して学生は中高年齢者の食事の特徴や日常生活全般について学ぶことができた。また、1、2年生の交流や絆を深める場ともなった。



参加者の会場案内



健康チェック



骨密度測定



栄養相談



夕食に食べた食事は？



食育SATによる食事診断



室内換気



実施前の打合せ

図7 めいたん元気ふれあい広場の実施状況

1年生は入学後、(2)の防災訓練に参加はしていたが、2年生の住民との交流状況を見学・観察するだけで、直接住民と交流する場はなかった。今回のイベントで2年生と一

緒になって住民と交流することができた。このイベント終了後、1年生からは

- ・ 今回が初めて主体的に動くイベントであり新鮮であった
  - ・ アンケートの担当でしたが、どの方も笑顔で「楽しめた」、「ありがとう」と言ってくれたので嬉しかった
  - ・ 自分の担当である食育SATを2年生やクラスの仲間と力を合わせて乗り越えることができた、これまで地域の高齢者と触れ合う機会はなかったので、とても嬉しかった
  - ・ 体脂肪測定が担当でしたが、住民の方は優しい方ばかりで心が温かくなった
  - ・ 骨密度測定の担当でしたが、何度測定してもエラーになる方がいたので体重を足の裏にかけてもらおうと測定できた
  - ・ 受付時間より早く住民の方が来たので、測定ブースが混雑していた、次回は改善した方がよい
  - ・ 食育SATの係でしたが、食事診断結果を説明する時は、具体的な食事例や食材をもっと調べておけばよかった
  - ・ 食育SATについて説明しながら食品模型を元の位置に戻すなど、とても忙しかった、大変だったがとてもいい経験になった
  - ・ ポスター展示を担当し、最初は緊張していたがだんだん慣れて話せるようになった、高齢者の方と話すのが楽しかった、2年生が説明しているのを聞いて大変分かりやすかった
  - ・ 栄養相談を担当した、骨密度を心配している高齢者が多く、運動やカルシウムについてアドバイスをしたが、人と話すのは難しいと思った
  - ・ 住民から普段の血圧より高いと言われた時、その返答に戸惑った
- などイベントに参加するという前向きな意欲や自分の役割分担に対する責任感があることを強く感じた。また、クラスの仲間や2年生との連携の大切さを感じとってもらうことができた。

#### (4) 今治市阿方農業従事者の畑訪問、今治市ハレルヤ農園の訪問

(2020. 10. 27、2020. 11. 24)

入学当初から熱心に本学の土地を利用して、土づくりから野菜を育てている学生がいたことがきっかけとなり、本学の畑を活用した授業が令和2年度の9月から始まった。本学近郊の農業従事者の畑や農園を訪問することにより、次第に学生の野菜栽培に対する関心が高まるようになった。農業従事者から野菜の苗の提供を受け、白菜、キャベツ、高菜、チンゲン菜、いちごなどを本学の畑で育てることになった。ほうれん草、春菊、えんどう、そら豆、あか豆は種から栽培するなど、学生自身で畑の世話をし、発育の様子を観察することになった。近郊の農業従事者から、本学の畑を見てのアドバイスや育て方全般について講義もしていただくことに発展した(図8)。

農園訪問では、農業従事者である農園代表の方から栽培のコツや難しさについて1つ1つ丁寧に説明していただいた。グループに分かれて3種類の芋掘りを体験する中で学生から住民への質問、意見交換など年代を越えた交流ができる貴重な場となった。住民と話すことができ、交流を深めることができた。里いもは料理によく使われているが、菊いもとヤーコンは普段スーパーなどで目にする機会は少なく、健康や生活習慣病予防に有効な成



分が多く含まれることを学んだ。また、いただいた菊いもとヤーコンは学校に持ち帰り、本学の野菜畑に植え、学生自身で育てている。

ハレルヤ農園を訪問後、学生からは

- ・ 芋類の食べ方や育て方など、初めて知ることばかりでとても勉強になった、本学の畑も日々充実しているのでもっと楽しみ
- ・ 菊いもを掘って、1つ植えただけでたくさんの菊いもができるのに驚いた、菊いもは初めて見たが普通では体験できない経験ができた
- ・ 気候の変化によって収穫時期が違うのを知った、スーパーでは見ない芋のことがわかってためになった
- ・ 新しい発見がたくさんあり、住民の方とコミュニケーションがとれて楽しく学ぶことができた
- ・ ヤーコンや菊いもを初めて見た、2つの芋の効能を学べて心の中に残りやすかった、調理してみようと思った

などの意見や感想があった。普段、調理する食材についての知識は授業で学ぶが、畑で栽培されている野菜を直接さわったり、畑の土を手に触れる機会はあまりない。

#### (5) 野菜畑を活用した住民交流会の開催 (2021. 1. 19)

本学の畑を近郊住民と関係者に知ってもらうため、住民と学生による交流会を本学で開催した。交流会では、学生から野菜畑ができるまでの経過や苦労話、野菜を育てることの難しさについて発表した。これまで畑を見守り、指導・支援していただいた農業従事者からのアドバイスと感想をいただくことができた。畑の見学では、本学の野菜畑を「めいたんベジ・ファーム」と呼ぶことを紹介し、育てている野菜1つ1つについて丁寧に説明することができた。また、参加者に情報提供するため「低栄養を予防しよう」をテーマに授業で学んだことをスライド発表した。参加者と学生による質疑応答では、参加者から多くの質問が出され、学生の理解できる範囲で答えることができた。最後に今治市乃万公民館長から交流会全般についての講評をいただき交流会を終了した。



図8 本学の野菜畑で農業従事者から指導を受ける

交流会の終了後、参加者から多くのご意見や感想をいただいた。参加した住民の方からは

- ・ 楽しみながら野菜作りをしていることが説明などからわかった
- ・ 交流内容に感動しました
- ・ 大変良い交流会でした、これからもいろいろな企画をお願いします
- ・ このような交流会があればまた参加したい

など参加して良かったと回答してくれた。また、出席していただいた団体の担当者からは

- ・ 地域の方と先輩との交流が強く感じられた、発表内容に少し疑問のところがあつた
- ・ 地域のバックアップが学生に良い学びとなると思った
- ・ 日々の積み重ねが大切です、頑張ってください

などアドバイスや励ましの言葉をいただいた。

まだ短い期間ですが、「めいたんベジ・ファーム」を応援していただいている近郊住民の方や農業従事者、関係団体の協力・支援があつてこのような交流会が実施できた。これからも住民と本学の交流を継続することによって、学生の学びと卒業後の社会人としての成長に繋げたい。



野菜畑の紹介

見学中に多くの質問

「めいたんベジ・ファーム」農業従事者からのアドバイス



「低栄養を予防しよう」発表

質疑応答

公民館長講評

交流会終了後

図9 住民交流会の実施状況

## 6 考 察

コロナ禍で学生が主体となって保育園児や住民と交流するには、通常時と違って関係団体との打ち合わせや事前準備に時間をかけて検討した。感染症対策としての知識の習得や実践を積み重ねることで、交流の場を設定することも可能である。人数制限や事前の参加者名簿の作成、会場の消毒・換気、当日の健康チェックの実施など通常時より時間や手間をかけて実施することが重要である。

令和2年度の交流活動は、これまでの「健康増進プログラム」、「食育推進プログラム」に添って、保育園児や住民と交流する場を企画した。コロナ禍で感染防止対策を十分に配慮した上での実施であった。従来どおり、学生自身が園児や地域住民に何を伝えたいのか

をクラス全体あるいはグループで考え、栄養教育媒体は本学オリジナルの作品を考え作成した。交流前のリハーサルもクラス全体あるいはグループで行うことによって学生間のコミュニケーションもよくなった。2年生では、授業への前向きな気持ちや卒業後の栄養士業務、ボランティア活動に自信をもって行動、実践することに繋がることを期待している。また、学生自身が積極的に園児や住民と向き合うことにより、学生は自分の今持っている知識と技術の未熟さに気づくことができたと思う。これらの気づきを少しでも向上させるための教育システムの見直しも必要である。

今年度初めての取り組みとして、野菜畑を活用した近郊住民との交流を企画、実施した。近郊の農業従事者や公民館、今治市社会福祉協議会、JAおちいまばり、本学同窓会など多くの団体からの協力、支援をいただいて住民と本学の交流を図ることができた。今後は、「めいたんベジ・ファーム」を教材とした学習方法についても検討したい。検討に際しては、卒業生、在学生の意見・希望なども把握したうえで、農業や野菜栽培に対する学生の関心を高めたい。

大学と地域が連携した活動を推進するには、授業時間外での事前準備に学生、教員ともに時間をとられることが多い。イベントの開催時期が学生の夏休み中や土日、祭日と重なることも多く、地域自治会、関係団体等との事前打ち合わせなどによる教員側の負担も大きくなる。他学科・他コースとの連携あるいは学校全体の活動として取り組むことも必要である。また、交流の方法として、今年のようなコロナ禍では、対面による方法だけでなく遠隔による交流の検討も必要である。

本学と住民が交流することにより、本学を食の発信拠点として、地域住民と学生のコミュニケーション、世代間のギャップを減らし、新たなコミュニティ活動として発展できればと考える。本学が地域の中で食や栄養をテーマとした「学生と住民の学び」の場を提供することは、地域を発展させるのに有効な手段である。

## 7 今後の展望

令和2年度はコロナ禍であり、地域へ出向いての活動は制限されたが、学生が主体となり園児や地域住民との交流ができた。学生にとって貴重な体験であり、これからの授業や卒業後の自信に繋がると確信する。交流活動は学生や教員にとっても時間を取られるが、継続した活動ができるよう、他学科や他コースとの連携を深め、学生からの意見もふまえ、活動内容を充実させたい。

住民と交流する中で、住民の方は自分たちの住んでいる街をどのように思っているのか、また、どのような生活がしたいのか、食べることをどう考えているのかなどを住民と一緒に考えることができる。住民の方は、自分たちの地域の健康問題にどの程度関心があるのか、具体的に知りたい情報や実際どのように行動に移していけばいいのかを住民と学生が共に考える場を確保したい。高齢化が進み、毎日の食事の摂り方や生活習慣病予防のための基礎知識、実践行動するための方法などを学生と住民、関係団体が意見交換することによりお互いに理解を深めることが重要と考える。地域全体で住民の生活や健康を支える仕組みづくりが求められる。

単に住民と交流する場を設け、食や健康に関する情報提供で終わるのではなく、イベン

トメニューに学生の考えた知恵や工夫を組み込んだ企画、実施が大切である。食育によって自分自身の生活環境や身体状況にあった食生活、食品を選択する力を養うことによって、一人ひとりの生活の質（QOL）を向上させるために個人の力だけでは不十分であっても地域全体で支え、高めることは可能である。

## 謝 辞

「食育推進プログラム」の企画、実施にご指導いただいた今治市乃万公民館の池田久志館長様、今治市社会福祉協議会の越智悠太様に深く感謝申し上げます。また、日頃からこのプログラムの推進にご支援、ご協力いただいている今治市をはじめ今治市乃万地域自治会、今治市乃万公民館、今治市社会福祉協議会、白鳩保育園、JAおちいまばり、今治明德短期大学同窓会の皆様や多くの関係者の方に心よりお礼申し上げます。

授業や課外活動に前向きに取り組んでくれた学生、本プログラムを高い熱意で展開していただいた教職員の皆様に感謝します。

## 参考文献

- 1) 厚生労働省：新型コロナウイルス感染症について
- 2) 愛媛県：新型コロナウイルス感染症に関する情報
- 3) 藤田正隆：地域志向科目「栄養指導論実習」授業の取り組みについて  
今治明德短期大学 研究紀要第40集（1-12）2017. 3
- 4) 藤田正隆他：地（知）の拠点整備事業（COC事業）「健康増進プログラム」の取り組みについて 今治明德短期大学 研究紀要第42集（71-84）2019. 3
- 5) 地域と連携した食育活動（令和元年度活動報告書）今治市提出資料 2020. 3
- 6) 知（地）の拠点整備事業報告書 28年度 今治明德短期大学
- 7) 今治明德短期大学28年度第三者評価結果：短期大学基準協会編
- 8) 令和2年度学生便覧 今治明德短期大学
- 9) 今治明德学園経営改善計画（平成27年度～31年度）
- 10) 森久栄：地域活動栄養士の継続した食育活動についての効果に対する検討、日本栄養士会雑誌 2018年61巻11号（613-622）
- 11) 農林水産省：食育基本法
- 12) 厚生労働省：健康日本21（第二次）
- 13) 厚生労働省：令和元年度国民健康・栄養調査結果



# 領域「健康」における保育教材作成と 保育現場の評価からの学生の学び

相澤みゆき

## Learning of students from the creation of childcare teaching materials and the evaluations from childcare sites in the area of "health"

Miyuki AIZAWA

### 1. はじめに

保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の領域「健康」では、「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う」<sup>1) 2)</sup> ことを目的とし、ねらいの一つとして「健康、安全な生活に必要な習慣に気付き、自分でしてみようとする気持ちが育つ」<sup>1) 2)</sup> と示されている。さらに、保育所保育指針の乳児保育の内容「健やかに伸び伸びと育つ」では、「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力の基盤を培う」<sup>1) 2)</sup>、1歳以上3歳未満児の保育内容の健康領域のねらいでは、「健康、安全な生活に必要な習慣に気付き、自分でしてみようとする気持ちが育つ」<sup>1) 2)</sup> と示されている。この領域「健康」は、子どもが健やかに伸び伸びと成長するための生活の基盤となる部分であり、そのなかでも清潔に関することは、身近な大人や保育者の日常的な関わりや経験によって子どもは繰り返し学習する。そして、保育者の日々の丁寧な関わりにより、子どもは身辺を清潔にすることにかかわる様々な状況や習慣の意味や理由を体験的に理解し、モデルとなる大人と生活を共に行動することで必要な行為を一つ一つ獲得し、自ら清潔を保つために行う習慣を身につけている。そのため、保育者は子どもたちが清潔に関わる行為の意味を感じ取るような援助や言葉がけをすることが重要である。

この領域「健康」を学ぶ科目として本学で位置づけられているのが、1年生後期「幼児と健康」と2年生前期「保育内容「健康」の指導法（以下、「健康指導法」とする）」である。「幼児と健康」で学んだ基礎知識をもとに健康指導法では、「感染予防についての知識と正しい手洗い方法を身につけること」、「保育の場における感染症対策および手洗い指導を実施するために適切な教材が作成できるようになる」、など、学んだ知識をもとに現場に即して保育内容を具体化し、模擬保育等を通して保育実践力を身につけることを目的の一つとしている。

保育者養成課程では以前から保育実践力向上のために、「シミュレーション的手法を用いて保育現場に似た状況下で、保育者として様々な場面を練習する模擬保育」<sup>3)</sup> が行われてきた。模擬保育は、理論と実践の統合、応用の練習となること、さらには、フィードバック効果を得て、幼児教育に必要なスキルの訓練・形成ができるとされており、実践力向上、さらには理論と実践ギャップを埋める方法として多くの養成校が取り入れ専門的知識

と実践力を統合できる学生の育成を行っている。

阿部（2016）は、模擬保育を通して、「保育者・子どもなど様々な心情を体験し、客観的に自分の保育を見る視点を広げることができ、導入やまとめについてもその大切さに気付くことができる。また、振り返りを行うことで、幼児理解や援助の方法などの課題を明らかにして、解決へのプロセスに向かう姿勢のあり方を示すことができる。また、技能だけでなく、子どもの思いを読みとることの重要性も感じ取らせてくれる。」<sup>4)</sup>としている。

さらに松山（2010）も、保育実践力向上の効果的な方法として模擬保育をあげており、「模擬保育を行うことが学生自らの保育への考え方を見直す作業を促す」<sup>5)</sup>とし、それは「少人数での学びの場が有効である（2008）」<sup>6)</sup>ことも指摘している。

また、碓井（2015）は、保育実践力を養うために模擬保育を通し教材研究を行っており、そこでは学生が「子どもの姿がわからなくても、子どもの予想される姿を保育内容と照らし合わせながら想像していくことにより、子どもの気持ちや姿が感じられ、具体的な保育方法を学生は感じ、教材と子どもがどうかかわることが可能なのか、あるいは可能となるのかを教材研究から導くことが重要」<sup>7)</sup>であり、「養成期の学生の保育内容指導法を理解する手立てとして、教材研究は有効な方法の一つとなる」<sup>7)</sup>と指摘している。さらに、栗原（2016）によると、養成課程における実践力向上として、保育現場からの「フィードバックが動機づけに繋がる」<sup>8)</sup>ことをあきらかにしている。

これらのことを踏まえて、健康指導法の授業で行った保育教材作成後の模擬保育と現場での実践からの学びの過程を考察し、その効果と課題を明らかにしていくことを目的とする。

## 2. 方 法

### (1) 授業の概要

本学での「健康指導法」は、2年制短期大学の2年次前期に開講され、「幼児と健康」の学びを基盤に、具体的な保育を想定した保育を構想する方法や教材を活かし具体的な方法を身につける授業として位置づけられている。「健康指導法」の授業15回のうち、生活習慣および感染症対策に関連する学修を3回したのち、計画・準備（教材作成）・模擬保育を行い、保育現場での実践、振り返りの授業の計画をした。

しかし、新型コロナウイルス感染症拡大のため以下の内容に変更した。①グループ活動から個人製作、②模擬保育から教材発表、③現場での実践から授業終了後の現場の保育士による実践からの評価と評価をもとにした振り返りレポート作成へと変更した。今回は、この変更後の内容をもとにした学修の過程を考察する。

なお、受講学生全員が本学で実施した新型コロナウイルス感染症の研修会および手洗い指導を受講し、本学の感染症対策マニュアルのもと感染対策を実施し学内で過ごしていること、本科目の令和2年度の授業は、前期に3回の遠隔授業を行ったのみで、12回は対面授業を実施できたことを申し添える。

(2) 対象者 科目受講者23名

(3) 実施期間

2020年6月～7月 「健康指導法」90分×5回

2020年7月～9月 今治市保育所・認定こども園での実践と評価  
2020年10月 振返り

#### (4) 模擬保育の方法

「健康指導法」の授業における模擬保育に関する内容を表1に示す。

表1 模擬保育に関する授業

「健康指導法」の授業内で行った内容

項目	主な内容
基礎学修	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 新型コロナウイルス感染症を含む、保育現場における感染対策について</li> <li>・ 新しい生活様式について</li> <li>・ 子どもの意思を尊重したケアについて</li> </ul>
テーマおよび保育教材の検討	感染症対策を踏まえた正しく楽しく身につく手洗い指導を主な目的とし、テーマと内容は各々が考え、それに適した教材を決定する。
指導案の立案および製作開始	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ストーリーを具体化しながら指導案を立案する。</li> <li>・ 具体化したストーリーをもとに教材を作成する。</li> </ul>
学内発表	新型コロナウイルス感染症対策として、当初予定していた模擬保育を中止し、教材発表へと内容を変更する。

新型コロナウイルス感染症が拡大したため現場での実践を中止し以下の内容へ変更  
(授業後の流れ)

保育現場へ実践の委託	今治市役所を通して、市立保育所・認定こども園に教材研究を依頼する。8～9月の間に指導案をもとに実践し、「指導案」「教材」に対して評価をいただく。
振返り	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「新しい生活様式」の実施状況確認</li> <li>・ 振返りレポートの作成</li> </ul>

#### (5) 倫理的な配慮

授業内で行った学修をまとめるにあたり再度研究の趣旨を学生に説明し、個人を特定するものではないこと、目的以外には使用しない旨を伝え、学生全員から同意を得た。また、今治市役所を通して協力いただいた今治市保育所・認定こども園に研究の趣旨説明と保育施設が特定されないことを説明していただき同意を得た。

### 3. 結 果

#### (1) テーマおよび保育教材決定から教材作成までの過程

テーマおよび教材検討の際に聞き取った教材選択の理由（複数回答）は、「これならできるかなと思ったから（12）」「今まで作ったことがないものを作りたかったから（11）」、「身近な教材だから（4）」、「内容に合わせて選んだから（2）」「実習の時に見て、自分でもやってみたいと思ったから（2）」であった。これまで学生は、パソコンやスマホで調



べ同じものを作る経験はあったが、教材選択からストーリー展開までの一連の過程を学生自身で全てを行うのは初めてだったこともあり、下書きの段階で試行錯誤し教材作成までに時間を要した学生が多かった。

指導案の立案過程における教員と学生のやりとりのから大きく二つの傾向がみられた。一つは、よりよいものを仕上げるために何度も書き直したり相談に来たり、学生間で課題や問題を指摘し合う学生と、逆に、どうしたらいいのかもわからないために繰り返し相談に来たり、学生間でやりとりしている学生がいることがわかった。

さらに、教材選択の理由と併せて考えていくと、「今まで作ったことがないものを作りたい」という学生は、下書きの段階から詳細な構想のもと作り上げていく姿が多くみられ、教員への質問も具体的で、「蛇口から水を出す行為を表現したいが、絵で描くだけではなくどうしたらわかりやすくなるか」、「手にバイ菌がいることを子どもにわかるように伝えたい」など、よりよくしていくためのアドバイスを求める内容が多かった。一方で、「できるかなと思った」「身近な教材」という理由をあげた学生は、「ここまで考えたが、この先はどうしたらいいか迷っている」、「教材は決めたが、何からはじめたらいい?」「これでいいかな?」と、教員には相談と確認に来ていること、さらにこれらの学生は、学生間で相談し合う姿も多くみられ、製作の過程でストーリーを考えている学生が多くみられていた。

また、全体としてみられていた傾向として他の学修の様子と違っていた点は、ICT教材にだけたよることなく、学生間での意見交換や、教員に意見を求める姿が多くみられており、対話による学ぶ姿が多くみられていた。

作成した教材は、それぞれのテーマに合わせて学生自身が選択し作成したが、紙芝居(10)、スケッチブック(4)、スケッチ+ペープサート(1)、ペープサート(2)、パネルシアター(2)、手袋シアター(1)、紙皿シアター(1)、マジックシアター(1)と多岐にわたっており、今回の教材作成のなかでは「友達と同じものにした」という言葉は聞かれなかった。今回、そのなかの一部を「たのしくてあらい」と題して本学動画サイトにて公開した。

## (2) 保育施設実施後の評価内容の分析

今治市内保育所・認定こども園の保育者による実践後の指導案および教材への評価内容を分析し、類似した記述をカテゴリーとして分類した結果を図1に、評価内容を表2に示す。個々の指導案と保育教材に対していただいた評価とそのコメントは、具体的に示されており、作成した本人だけでなく、他学生への学びにつながる内容であった。

子どもの反応の記述では、「興味を示し集中して見ていた(9園)」、「実践後に手を洗っていたなどの行動がみられた(5園)」、「実践中に手洗いを真似る行動がみられた(4園)」、「手を洗うきっかけになっていた(1園)」などがあった。その他、「自分で実践することで気がつくことも多いと思うので、次回は園で行い学びを深めてほしい」「子どもは繰り返し伝えることで身につくので、何度も指導することが大切」「子どもとやりとりしながら内容を膨らませて読みました」「ただ作るのではなく、自分が子どもの前で行うことを想定して考えて製作することが大切」等のコメントをいただいた。

「適している・良かった(32)」より「適していない・不足(34)」の内容のコメントの

図1 実施後の評価の内容（複数回答あり）

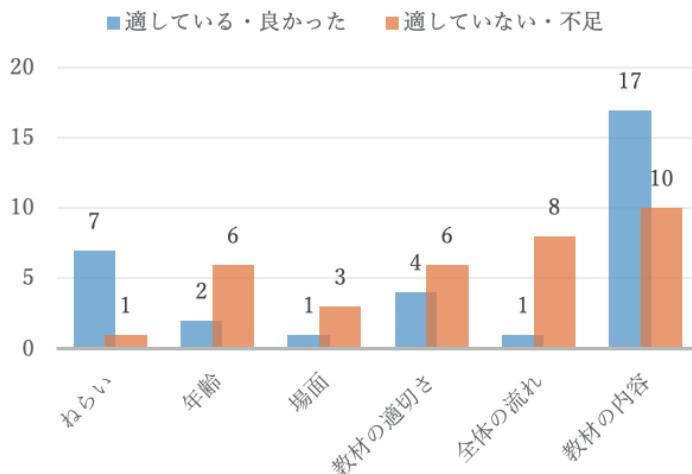


表2 評価内容の分析

	適していた・良かった (32)	適していない・不足 (34)
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 時期に適している。</li> <li>・ ねらいと内容があっていた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 手洗いの大切さに加えて、手洗いの方法も加えるとよい。</li> </ul>
年齢	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 縦割りクラスでもわかりやすく表現できていた。</li> <li>・ 幅広い年齢で楽しめた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 設定年齢には難しかった。</li> <li>・ 設定した年齢には簡単すぎた。</li> <li>・ 異年齢を想定して考えると活用の幅が広がる。</li> </ul>
場面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 設定した場面がよかった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 降園前より、食事やおやつの前が良い。</li> <li>・ 外遊び後ではなく、食事前がよい。</li> </ul>
教材の適切さ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 2つの教材を組み合わせることで子どもがより興味を示した。</li> <li>・ イラストが大きく描かれていてわかりやすかった。</li> <li>・ スケッチブックならではの仕掛けが良かった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 色鉛筆だったので印象が薄かった。</li> <li>・ 紙芝居は右抜きの方がやりやすい</li> <li>・ 下書きは丁寧に消すこと。</li> <li>・ ペープサートは出す順番が書いていると良い。</li> </ul>
全体の流れ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 虫眼鏡で子どもの手にバイ菌があるかどうかを見るというアイデアは良かった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 手洗いの順番は、絵に番号を入れるなどした方がわかりやすい。</li> <li>・ 家で休む場面は、家の中で寝ている絵にするとよい。</li> <li>・ 見るだけでなく参加型だと楽しめ実践できる。</li> <li>・ 活動の前に導入があるとよい。</li> <li>・ ストーリーの最後に子どもと振り返る場面があるとよい。</li> <li>・ パネルに絵がたくさんありすぎるとわかりにくい。</li> </ul>

教材の内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ かわいい絵に子どもも興味を示していた。</li> <li>・ 日ごろから行っている対策であるため、子どもも興味を示していた。</li> <li>・ 難しい表現もあったが、ストーリーはわかりやすくイラストもよかった。</li> <li>・ 約束を3つに設定したのがよかった。</li> <li>・ 細かく描写されわかりやすかった。</li> <li>・ 手洗いの内容が視覚的に学べてよかった。</li> <li>・ 子どもたちが見ながら真似ていたの でわかりやすかったと思う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ クイズを取り入れたのは良かったが、正解が2つ選択できる想定では子どもにはわかりにくい。</li> <li>・ 4歳児にはなぜ手を洗うのかも入れるとよい。</li> <li>・ 絵の表情が単調であった。</li> <li>・ 人物に耳がないのか気になった。</li> <li>・ 手洗いに歌詞や音楽を加えると子どもも楽しめる。</li> <li>・ 特に見てほしいところは強調するとよい。</li> </ul>
-------	---	---

方が多かったが、コメント内容と完成した教材、学生の取り組み姿勢を照らし合わせて考えると、『子ども理解の不十分さ』『経験不足』『丁寧さ配慮不足』が主な要因と考えられる。具体的には、「設定年齢には難しかった、または、簡単すぎる」「4歳児にはなぜ手を洗うのかも入れるとよい。」「手洗いの順番は、絵に番号を入れるなどした方がわかりやすい。」などは子ども理解の不十分さによるものと考えられること。「見るだけでなく参加型だと楽しめ実践できる。」「ストーリーの最後に子どもと振り返る場面があるとよい。」「降園前より、食事やおやつの前が良い。」「紙芝居は右抜きの方がやりやすい。」「手洗いに歌詞や音楽を加えると子どもも楽しめる。」「パネルに絵がたくさんありすぎるとわかりにくい。」は、指導案上のコメントが多かったことから経験不足によるものとする。また、「下書きは丁寧に消すこと。」「ペーパーサートは出す順番が書いていると良い。」などは丁寧さ配慮不足が考えられる。

「適している・良かった (32)」の評価コメントも同様に具体的で学生が作成した教材への意味付けと学生の理解や解釈を深化していただいた内容であり、学生の保育教材をそのまま活かして実践したうえでの子どもの反応をもとに評価していただいたからだと考えられる。これは、感染症対策と創意工夫のもとで保育を実践している現場から学生に対して、専門職として必要な知識を正しく理解するための方向性やあり方を示した内容であり、改善や充実のための視点でもあると言える。

### (3) 評価をもとにした振り返りレポートの分析

評価の返却については、個人の保育教材への評価は各々へ伝え、全体の振り返りとして学生個人と評価園が特定されない形でコメントを学生に提示し振り返りを行った。以下、学生の振り返りレポートのなかから、「保育教材を通して学んだこと」の記述内容を分析し、カテゴリーとして分類した結果を示す(表3)。

表3 保育教材作成を通じた学び

<p>子どもが理解できるように作成することの重要性 (18)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 子どもが興味関心をもち伝わるのが大切だと思った。</li> <li>・ 子どもにわかる表現方法を考えることが重要。</li> <li>・ 子どもが楽しめ理解できる方法を考えた。</li> <li>・ 子どもにわかりやすい言葉の選択が大切だと感じた。</li> </ul>
<p>評価をもとに改善点がわかった (9)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 評価を見ることで改善点がわかった。</li> <li>・ 評価を見たことで気が付かなかった点に気づけた。</li> <li>・ 他学生の評価や作品も含めて、たくさんの気付きがあった。</li> </ul>
<p>素材・教材選びの重要 (8)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 製作の過程では、色や素材などを一つ一つ丁寧に考えていくことが大切だと思った。</li> <li>・ 絵の描き方、色使い、教材など工夫していくことが大切。</li> </ul>
<p>保育の計画の重要性 (8)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教材作成の過程で、ねらいの大切さ、ねらいをもとにした指導の重要性を気づいた。</li> <li>・ 指導案を立てていくときには、様々なことを想定していくことが大切だと思った。</li> <li>・ どの場面で行うのかなど細かく考えていくことが必要だと思った。</li> </ul>
<p>難しかった、悩んだ (7)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ はじめてのことでとても難しかった。</li> <li>・ 子どもがわかるようにするにはどうしたらいいか悩んだ。</li> <li>・ 教材選びから内容を考えることが難しかった。</li> </ul>
<p>ストーリーの重要性 (6)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ ストーリーに一貫性があるかどうか見直した。</li> <li>・ ストーリーを重視すると楽しさがなくなり、楽しさを重視すると手洗いの大切さが伝わらない。</li> <li>・ 年齢にあったストーリーを考えるようにした。</li> </ul>
<p>工夫や配慮の重要性 (5)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分がつくると細かい点まで工夫していかななくてはいけないことがわかった。</li> <li>・ 読み手、聞き手の両方への配慮が必要だということがわかった。</li> </ul>
<p>子どもたちが喜んでくれてうれしかった (3)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 子どもが興味を示してくれたことがうれしかった。</li> <li>・ 集中してみてくれたことがうれしかった。</li> <li>・ 読んだあとに子どもが丁寧に手を洗ってくれたことがうれしかった。</li> </ul>
<p>保育における健康領域のあり方 (3)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 健康領域は、生活の基盤となる部分なので保育者になってからも子どもたち楽しくわかりやすく伝えることを心がけていきたい。</li> <li>・ 手洗いははじめとする健康領域は、日々の生活のなかでどのように指導していくのかを考えていくことが重要だと思った。</li> </ul>
<p>保育者としての知識の重要性 (2)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 子どもに指導するときは、まずは自分が正しい知識を知ることが大切だと思う。</li> <li>・ 子どもになぜ必要なのかを説明できるようにしていかななくてはいけない。</li> </ul>
<p>自身の感染対策 (2)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自身の手洗いを見直した。</li> </ul>
<p>その他</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 絵を描くことは得意ではなかったが、紙芝居作りに挑戦した。製作の過程で子どもにどのように伝えたいのか考えていくことが楽しくなり、子どもにわかってほしいという思いが強くなってきた。</li> <li>・ 作る過程において、これは実習前の準備にも大切だということに気がついた。</li> </ul>

振り返りレポートで、もっとも多かった内容が、「子どもが理解できるように作成することの重要性（18）」、次に多かったのが、「評価をもとに改善点がわかった（9）」、次いで「素材・教材選びの重要（8）」「保育の計画の重要性（8）」であった。「評価をもとに改善点がわかった」は2番目に多かったが、他の項目も同様に、具体的で次に活かせる振り返りの内容が多かった。これは、いただいた評価が保育教材一つ一つに対してとても丁寧で具体的な改善点と、子どもの反応が書かれていたことによるものであると考える。また、どの学生もいただいたコメントを否定することなくそのまま受け止め、振り返った様子が窺えるような文章であった。

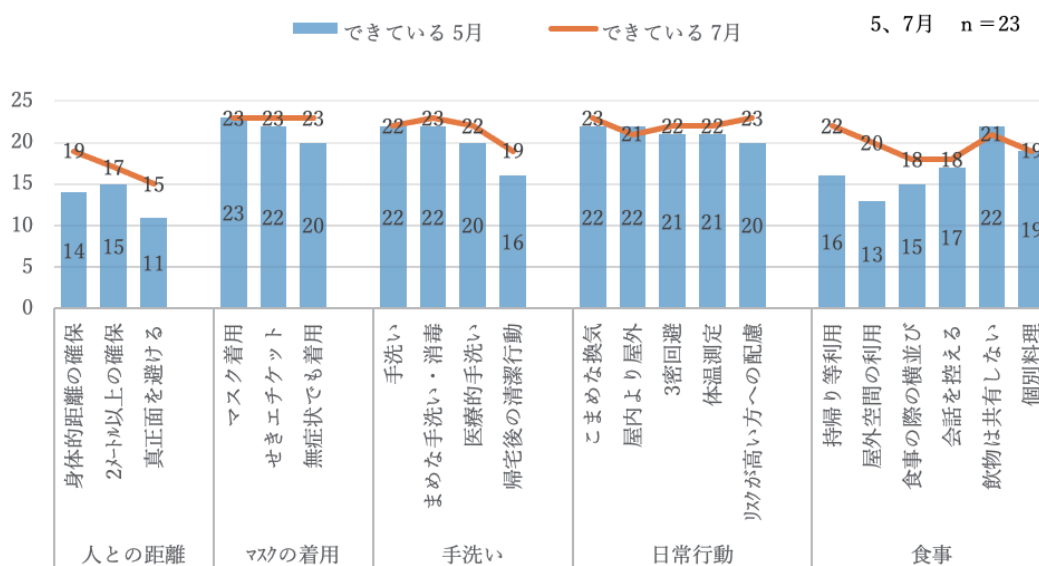
また、「難しかった、悩んだ（7）」も4番目に多かったが、「難しかった」、「悩んだ」内容が具体的であった。これはストーリーから考える保育教材作成の過程がはじめてだったこと、学生が主体的に取り組み試行錯誤しながらもよりよいものを完成させようという意欲からの深い学びの姿勢によるものだと考える。

#### （4）感染対策に対する学生自身の変化

本学で行った新型コロナウイルス感染症研修会は、2020年2月、4月、さらには、定期的に学生に感染対策を周知徹底し指導しているが、必要な対策を継続し続けていくことには難しさもある。しかし、保育者を目指す学生だからこそ研修や科目を通した学びだけでなく、自らの行動を振り返り客観視しながら保育者としてどうあったらいいのかを意識し続け自己研鑽を図ってほしいと考えている。

そこで、今回の保育教材作成に伴い、学生自身の意識持続と学内における感染対策の徹底のために、本学感染症対策マニュアルのなかの「新しい生活様式への対応」もとにチェックリストを作成し、教材作成前と振り返り後の意識と行動の変化を調査した。その結果を以下の図2に示す。

図2 新しい生活様式への対応



4月の緊急事態宣言後の対面授業再開時の5月と保育教材作成後の7月の感染対策の実施状況では、おおむね7月の保育教材作成後の方が「実施できている」との回答だった。このことは、保育の場における感染対策のための保育教材作成と模擬保育を想定した学修であったが、学生自身の感染対策への意識持続につながったと考える。

## 4. 考 察

今年度は感染症予防と対策のもと授業を行ってきたが、本科目は遠隔授業3回のみで他は対面授業をすることができた。当初予定していた模擬保育後の現場での実践は変更せざるを得ない状況にはなったが、今治市保育所・認定こども園の協力もあり、学生が作成した保育教材に対してのフィードバックを現場からの評価という形で行うことができた。そこで、本科目で行った「保育教材作成→保育現場の保育者による実践からの評価→振り返り」の過程からの学生の学びとその効果について、「授業への参加度と取り組み姿勢」、「保育教材作成過程における学びの可視化」、「フィードバックによる学びの深化」の視点から考察する。

### (1) 授業への参加度と取り組み姿勢から

「健康指導法」での手洗い指導や感染対策の学修は今回の新型コロナウイルス感染症にかかわらず授業で計画していた内容であったが、学内研修の受講後、かつ、緊急事態宣言後の授業だったこともあり、学生自身が今までの日常とは違うということをも感じ、身近な問題として学生自身がとらえていたのではないかと思う。そのため、私が担当する他科目の授業では見られない、繰り返し相談に来る姿、ICT機器のみで終わらせるのではなく学生間が対話し解決しようとする姿、何度も書き直す姿など、意欲的に取り組むことになったのではないかと考える。また、学生には現場と相談しながら状況をみて判断していく旨を説明しながら授業を進めていたが、学生にとっては現場からの声が届き、授業の枠を超えて、自分たちにもできることがあればという気持ちが芽生え、それが学生の主体的に取り組む姿勢にもつながったと考える。今回は保育の場での実践はできなかったが、この一連の学びの過程において主体的・意欲的に取り組む姿から学生にとって有意義な学びの機会になったと考える。

### (2) 保育教材作成過程における学びの可視化から

振り返りレポートのなかで「素材・教材選択の重要性」をあげていた学生が多数いたが、それは、テーマ選択からストーリーを考えていく過程でも学生自身が試行錯誤し、相談に来ていた内容でもあった。教材作成の過程では、自身が立てたねらいと内容に対して子どもの姿を想像し、素材として何を選び出し、それをどう構成する、教材と子どもがどのように関わることができるのか、それをどのように表現していくのか考えながら導きだしていくことが求められる。さらに、指導案立案の段階では、作成した教材をどのように指導していくのか計画する力が求められ、これは「素材研究」「教材研究」「指導法研究」の過程でもあり、保育の専門職としての知識と技術の基礎となる部分でもある。さらに模擬保育や現場での実践、実習等では思考力・判断力・表現力が求められ、養成課程ではそれら

を総合した「実践的指導力の基礎・基本の修得を重視」<sup>9)</sup>している。

本科目で行った一連の過程では、学生自身が一から作り出していくことを経験したが、今回はその過程で複数のチェック段階を設けたこと、また、その過程を可視化していったこと、さらには、個別での教材作成だったため、学生によってつまり過程に違いがあること、そのつまりきにも、よりよくしていくために助言を求めることと、次が考えられずに迷ったり、判断できずに困惑している学生が半数近くいることがわかった。しかし、何度も足を運びながらも完成に至るまでの過程を学生一人ひとりと寄り添ったことで教員自身の学生理解が深まり、学生も教材作成という過程を通して個々の課題と向き合う機会になったと考える。学生も多様化し学力の差もさらに拡大し学内での学びも個別指導が求められる機会が多くなったが、模擬保育をはじめとして学生自身の考え方を見直すには少人数での学びの場が有効であることもわかっており、今回はそれを実感する機会にもなった。学びの過程を学生にも理解できるよう可視化し授業を進めていくことにより学生自身の気付きの機会となること、学生には探求する力が身につく場でもあること、教員側からは個々のつまりきへ適切に対応できることがわかった。

### (3) フィードバックによる学びの深化から

今回は、今治市保育所・認定こども園の協力もあり、保育教材作成の発表だけでなく、現場からのフィードバックを得ることができ、感染予防・対策と保育実践の両立のなかご協力いただけたことに深く感謝する。

7月の授業終了から時間が経過した10月に評価をもとにした振返りを行ったが、個々の学生の緊張と気づかしさが教員にも伝わる空気感であった。授業内では学生の個々の評価を熱心に見る姿や、園と学生が特定されない形で提示したコメントも熱心に見比べ、誰一人として話すことなく集中して振返っていた姿から、自らの実践はできなかったが学内と保育の場をつなぐことで、学内の模擬保育や教材発表だけでは得ることができなかった現場の臨場感や緊張感を学生は感じていたのではないかと思った。学内というある意味守られた環境のなかで現場のニーズや緊張感を伝え、学生がそれを理解することの難しさは日々感じていたが、振返りレポートからわかったことは、評価とコメントから学生は保育者としての視点や考え方、とらえ方、方向性など保育者に必要な専門性を正しく理解する機会にもなったと考える。また、振返りレポートの内容が具体的で次につながる内容であったことから、現場からのフィードバックが個々の課題の解決に向かう姿勢の動機づけとなり、学生自らの保育を見直す作業を促したと考える。

## 5. まとめ

養成校で学ぶ専門的知識と技術と、現場で必要とされる保育実践力の統合の一つとして実習とそれに関連する科目があるが、それだけで補っていくことは難しく、2年間という学修過程では学生の多くが単位取得が第一の目標となり、主体的に学びを深めることまでいかないのが現状である。しかし、今回の学びの過程で養成校と保育の場をつなぎ、現場からのフィードバックがあったことで学生の意識が変わることを感じる事ができた。個々の違いはあるが、それぞれが完成に至るまで試行錯誤しながらも仕上げ、教材発表の

際には互いの保育教材を見せ合いながら説明していた姿や、評価を見ながら実践してもらえたことを実感し、また子どもの反応に喜びを感じることができたことは良かったと考えている。また、先にも述べた通り、領域「健康」の清潔に関することは、身近な大人や保育者がモデルとなり指導していくことにより身につくものである。今回の学びを通して自身や保育を見直し気付きの場となったと考えている。

しかし、このことを継続し続け、他教科も同様に取り組む姿勢にまでいかなかったこと、また、今までの学びや経験を統合して仕上げることや、子どもの内面理解にまでは至らなかったことは課題である。これは、学生自身が保育の場で実践していくことで感じ、学ぶことができることでもあるが、養成課程のカリキュラムのなかで何をどのように育てていくのか、さらに、保育の知識・技術の基盤には「人間性」の資質があることも明らかになっていることから、どういう方法で育てていくのかも考え続けていきたい。

近年の社会環境のなか保育を構想し実践していく力が不足している学生が多くなってきているという指摘もあるなか、今、起きていること、また、現場のニーズや現状をもとに、実習以外の学修において養成校と保育現場が保育者育成を共有し連携していくことで理論と現場のギャップを埋める一助となり、保育の場の理解を深める手立てになったと考える。保育のいとなみは、保育のなかで育つ子どもの育ちの姿をもとにして考えていくことを基盤としていることから、理論と実践の統合の場として、模擬保育や現場での実践を通してこれからも保育実践力の基礎を培っていくことを目指し、効果的な授業のあり方や学びの場について今後も考えていきたい。

## 謝 辞

調査にあたり協力いただいた今治市役所、今治市保育所・認定こども園、本学の学生の皆様に深く感謝する。

## 引用文献

- 1) 厚生労働省、「保育所保育指針」、(平成29年3月31日告示)
- 2) 内閣府、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」、(平成29年3月31日告示)
- 3) 阿部智江、志賀政男、「保育者養成におけるシュミレーション的手法の利用その4」幼児の教育、79(3)、48-58 1980年
- 4) 阿部アサミ、「保育者養成校における実習に関する研究—模擬保育の意義に着目して—」白鷗大学教育学部論集、10(1)、263-276、2016年
- 5) 松山由美子、「保育者養成における「保育実践力」育成のための学びの場—模擬保育と学外実習に関する質問紙調査の結果からの考察—」、四天王寺大学紀要、第49号、197-211、2010年3月
- 6) 松山由美子、「保育者養成における「保育実践力」育成のためのカリキュラムの構成と評価」、四天王寺大学紀要、第46号、2008年9月
- 7) 碓井幸子、「幼児教育を学ぶ学生の保育実践力を養う教材研究の方法と課題」、清泉女学院短期大学研究紀要、第35号
- 8) 栗原ひとみ、「「保育実践演習」における学生の実践力養成について—出前授業を通して—」、植草学園大学研究紀要、第8巻、95-105、2016年



- 9) 文部科学省、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について  
資料3-1」2012年

## 短期大学における音楽教育についての試論 —弾き歌いの習得に焦点をあてて—

十河 治幸

### An essay about music education in junior college — Focusing on acquisition of Singing with a piano (Singing and Playing) —

Haruyuki SOGO

#### はじめに

「短期大学における音楽教育」となると音楽科を置く短期大学、いわゆる音楽の専門教育を行っている短期大学も含めることになるため、ここでは保育者養成校にしばり論じていきたい。

保育者養成校としては、短期大学や専門学校の2年課程で、学生は保育者になるための知識、技術を習得しなければならない。卒業に必要な必修科目、保育士必修科目、幼稚園教諭必修科目等、各短期大学、各専門学校で多少の差はあるが2年間で約50科目、それに幼稚園と保育園等の現場での実習へ、ワークル約2週間を2年間で3回乃至4回行かなければならない。学生からも「こんなに大変だとは思っていなかった」と言われるほどやるべきことが多いのが現状である。

その中で音楽教育に該当する科目が、「器楽Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」、「声楽」、「保育内容の指導法—音楽表現Ⅰ・Ⅱ」の6科目が本学では2年間で必修科目となっている。各学校で科目の表現は異なるが、少なくともこの6科目に該当するものはどの学校においてもおとせない内容である。「器楽」はいわゆるピアノのレッスンで、保育現場で歌われる歌の伴奏技術の習得が目的である。「声楽」は発声法や姿勢など基本を学んだうえで、童謡や唱歌を中心とした子どもの歌をできるだけ多く取り入れ、楽曲の特徴をつかみレパートリーとしていくことが目的である。「保育内容の指導法—音楽表現」は、「器楽」や「声楽」で学んだことも取り入れ、保育現場でよく使われるカスタネットやタンバリン等の楽器も用いた総合的な音楽表現を、実践を想定したプログラムを作成し、表現法を習得することが目的である。

大別すれば「器楽」「声楽」「保育内容の指導法—音楽表現」の3つになるが、この中で最も時間を割いているのが「器楽」である。本学では「声楽」が15コマ、「保育内容の指導法—音楽表現」が全23コマに対し、「器楽」は全53コマある。この点は他の保育者養成校においても「器楽」としてのピアノの習得に時間を割いている現状は同じであると思われる。

言うまでもなくその原因は、保育者を志願する段階で、「ピアノの基礎技術」が必要であることに気づいている学生が少ないという点にある。中には気づいている学生もあり、

高校からや進路を意識した高校3年になってピアノのレッスンを受ける人もいるが、大学入学の時点でピアノを習ったことがある学生はおよそ2割程度である。この状況は他の大学でも同程度の数値が提示されている（諸井、2016）。おそらくは保育士や幼稚園教諭がピアノを弾きながら子どもたちと歌を歌っているという状況は学生自身の体験も含めわかっているが、仕事をする中で自然とできるようになる、もしくはピアノが弾ける先生が歌を教えているという認識があるのではないだろうか。また誤解されやすい点として、ここまでピアノにかける時間について述べてきたが、ピアノの上達が目標なのかといえばそうではない。先に述べたようにピアノは歌の伴奏楽器としての役割が期待されるのである。さらに歌いながら伴奏する「弾き歌い」をすることが保育者には求められる。

本稿では「弾き歌い」に着目し、保育において弾き歌いをする難しさと弾き歌いをするまでの過程について論じ、短期大学での音楽教育でできることについて試論を述べたい。

### 「弾き歌い」とは

保育園や幼稚園で子どもの活動で思いつくこととして、子どもたちが寄り添って元気よく歌う姿を思い浮かべる方は少なくないと思われる。「おはようのうた」、「おべんとうのうた」、「おかえりのうた」など園内では1日の活動の中で、活動に合わせた歌があり、毎日その時間になれば保育者の弾き歌いに合わせて子どもたちが歌うのである。これはただ口頭で子どもたちに伝えるより、子どもたちの意識を変えたり、これからすることに集中させるためにも音楽を使う方が効果的であるからであろう。特に歌うことは能動的であり単に音楽を聴かせる受動的な方法よりは子どもたちにとって入りやすいし、保育者側も子どもたちをまとめやすいと考えられる。保育者は子どもたちが歌を覚えるまでは歌いながら伴奏をし、リードしなければならない。「弾き歌い」は保育者がリードしながら歌い、なおかつピアノ伴奏することをいう。文章にすると簡単だが、実際に体現しなければその難しさはわかりにくい。

前述したように短大入学時点でピアノを弾いた経験のある学生は少ない。ここでいう「ピアノを弾いた経験」というのは、両手で弾いたことがあることを示す。楽譜が読めなくても両手でピアノが弾ける人もいる。鍵盤の配置がわかっているだけでもピアノの技術に限れば上達は早い。ただ楽譜が読めなくてピアノが弾けるという即興性といわば先天的な音楽表現のできる人は少ないであろう。段階的に言えば楽譜の読み方（楽典の基礎）、ピアノの基礎（伴奏技術）、伴奏に歌をいれる（弾き歌い）という大まかに3段階に分けられる。

楽譜の読み方については、義務教育である小学校と中学校の音楽の授業で基礎的なことは教わっているが、高校では選択科目になる音楽は選択しなければblankができるため、ほとんど忘れてしまっているのが現状である。理想的な進め方は、楽譜がある程度読めるようになってからピアノに触れるのがよいが、実際は「器楽Ⅰ」の時間の中で楽譜の読み方を指導している。つまりピアノの弾き方と楽譜の読み方を同時進行で行うという効率はいいが能率は悪い進め方になってしまう。その結果読譜力が安定しないままピアノの音にするため、音の読み違いやリズムの不安定さ、テンポが一定しない、音量の加減ができないといった仕上げの雑さが目立つようになる。反面個人差はあるが伴奏としてミスやリズムの乱れはあっても途中で止まることなく、子どもたちとも歌える程度にまで弾ける学生もいる。個人の能力や努力もあるが大学に入ってから初めたことを考慮すれば、先の同時

進行での方法も否定はできない。

ピアノの基礎については、手の型や指番号から入りそれがクリアすれば脱力やペダルの使い方まで教えるが、ペダルのレベルまで教えることは本学の場合はほとんどない。前述したように楽譜の読み方も並行して教えているので、音の確認やリズムの確認で精いっぱい、仕上げの段階でペダルを使う学生はピアノ経験者に限られている。初心者にとって楽譜を見ながら鍵盤を押さえていくという作業は容易ではない。しかも右手と左手で異なる音を弾くことが多いので余計に難しい。細かいことをいえば右手はト音記号、左手はヘ音記号で五線譜上の音の読み方がそれぞれ異なるため、それに慣れていないと音の誤認が目立ち、さらにピアノの鍵盤上で正確な配置で両手で弾くとなるとなかなか先に進められない。おおむね1年目の前期はピアノに慣れることに時間を費やすと言っても過言ではない。この時間の問題は中野（2012）も短期大学での音楽教育の課題の一つとして「ピアノ初心者が楽譜の読み方を覚え、基礎的な音楽理論と基礎的な技術を身につけるまでの期間が1年間しかない」と同様の指摘をしている。

弾き歌いは、自身でピアノを弾きながら歌詞をつけて歌うことだが、よくみられるケースとして、伴奏であるピアノがある程度仕上がっているのに歌詞をつけて歌い始めるとたちまち伴奏がくずれて結果として歌えなくなることがある。原因としては、ピアノを弾きながら歌唱するという二重課題（デュアルタスク）を求められるからである。さらに弾き歌いはこれに「子どもたちの観察」も要求され、三重課題を求められる。現実的な課題としては、三つ目の「子どもたちの観察」は現場での体験を積み重ねる中で身につけていくとも考えられ、2年という短期間ではピアノを弾きながら歌うという課題で精いっぱいというのが実情かと思われる。

ここまでで弾き歌いが初心者にとっていかに難しく、習得までに時間を要するかを述べてきた。次に弾き歌いのプロセスについて考えていきたい。

### 弾き歌いのプロセスと教える側の視点

本学に限らず他校においても使用する楽譜には大体定番がある。幼稚園教諭向けの楽譜として、チャイルド本社出版の「こどものうた200」（小林、1975）<sup>1</sup>が引き継がれてきた定番と言っても言い過ぎではないと思われる（平山、2017）。200というタイトル通り楽曲は202曲掲載されており、「うたあそび」や「園生活の歌」、「行事の歌」、「季節の歌」といったあらゆる場面で対応できるように網羅されている。ただ伴奏部分のアレンジが初心者には難しく、本学だけではなくそのまま使用することを断念した学校は多いのではないだろうか。

弾き歌いの第一段階として使用する楽譜の選定は最も重要で、その後の課題や練習時間、仕上げまでの時間にまで大きく影響する。本学では同じチャイルド本社の「いろいろな伴奏で弾ける選曲 こどものうた100」（小林、1982）<sup>2</sup>を使用している。さきの「こどものうた200」と比べて楽曲は減少したが、多くの曲をこなすより、必ず園で歌われる曲にしぼってレパートリーとしていくことの方が現実的に得策である。このテキストはタイトル

<sup>1</sup>小林美実編「こどものうた200」チャイルド本社 1975

<sup>2</sup>小林美実「いろいろな伴奏で弾ける選曲 こどものうた100」チャイルド本社 1982

の「いろいろな伴奏で弾ける選曲」とあるように、一つの楽曲に簡易なアレンジの伴奏譜(譜例Ⅰ)と原曲そのままのアレンジによる伴奏譜(譜例Ⅱ)の2つのタイプを掲載していて、自身の力量に合わせて選曲できるようになっている。補足すると原曲そのままのアレンジというのは、作曲者本人が伴奏譜も作ったものと、もしくは作曲者とは別の編曲者が伴奏として音楽発表会や生活発表会でも使えるような、いわゆる聴き映えるように作られたともいべき伴奏譜のことである。それだけに音数が多く、特に左手の音数の多さやリズムの複雑さがあり初心者には難易度が高い。例えば譜例Ⅰの簡易なアレンジでは、右手で弾く旋律(メロディー)は一つの音(単音)で書かれているのに対し、譜例Ⅱのアレンジは途中(8小節目)から2音に増えている。それもピアノの技術で難しいとされる6度とその後(9小節目以降)も3度という弾きにくい2つの音が使われており、さらに3度に加え16分音符という速いリズムで弾かなければならない。譜例Ⅱの左手は譜例Ⅰより少し音が増えているだけで一見難しそうにみえないが、付点のリズム(3小節目と7小節目)は初心者には難関のひとつと言っても言い過ぎではないほど苦手とする学生が多い。この付点のリズムについては「リズムの通りに指を動かし、且つ歌うという演奏技術は、まず指の身体運動として難しく、さらにその難しい身体運動に合わせて発声するという技術を伴わなければならない」(多田、2019)という指摘があるように、ただ弾くだけでなく歌うことの難しさも伴うのである。以上の点からほとんどの学生は譜例Ⅰの簡易な伴奏譜を選択する。中には意欲的に譜例Ⅱの原曲アレンジに挑戦する学生もいるが、最初から止めず経過をみて変更するかどうかを判断する。実際に本人の取り組みや努力の成果もありそれなりに仕上げた例もあり、教育的な視点から学生の取り組み姿勢を重視することになっている。

**やまの おんがくか**  
水田晴山 歌謡/ドイツ民謡

J=92

1. わ た し お ん が く か や ま の こ う り す き は  
2. わ た し お ん が く か や ま の こ う り す き は  
3. わ た し お ん が く か や ま の こ う り す き は  
4. わ た し お ん が く か や ま の こ う り す き は  
5. は た た し お ん が く か や ま の こ う り す き は

う す に に パ フ ィ ア オ ル ヒ ひ い て み ま ま (L) ね ね ね ね  
う す に に パ フ ィ ア オ ル ヒ ひ い て み ま ま (L) ね ね ね ね  
う す に に パ フ ィ ア オ ル ヒ ひ い て み ま ま (L) ね ね ね ね  
う す に に パ フ ィ ア オ ル ヒ ひ い て み ま ま (L) ね ね ね ね

ね  
ね  
ね  
ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね

譜例Ⅰ：簡易伴奏譜の一例

「こどものうた100」チャイルド本社 p98

**やまの おんがくか**  
水田晴山 歌謡/ドイツ民謡

J=92

1. わ た し お ん が く か や ま の こ う り す き は  
2. わ た し お ん が く か や ま の こ う り す き は  
3. わ た し お ん が く か や ま の こ う り す き は  
4. わ た し お ん が く か や ま の こ う り す き は  
5. は た た し お ん が く か や ま の こ う り す き は

う す に に パ フ ィ ア オ ル ヒ ひ い て み ま ま (L) ね ね ね ね  
う す に に パ フ ィ ア オ ル ヒ ひ い て み ま ま (L) ね ね ね ね  
う す に に パ フ ィ ア オ ル ヒ ひ い て み ま ま (L) ね ね ね ね  
う す に に パ フ ィ ア オ ル ヒ ひ い て み ま ま (L) ね ね ね ね

ね  
ね  
ね  
ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね ね

譜例Ⅱ：オリジナル伴奏譜の一例

「こどものうた100」チャイルド本社 p99

では弾き歌いを仕上げていくまでの過程を譜例 I の簡易なアレンジを使って順次みていくと、まず拍子でこの曲は2/4拍子である。拍子については1小節の中に4分音符が2つあるという理論を説明するが一度だけでは実感できないので、新しい曲を使う度に説明する。さらにこの譜例の「やまのおんがくか」は、幼稚園・保育園では必ず取り上げられる定番曲だが、童謡・唱歌ではあまり多くない弱起（アフタクト）の曲であることの説明とカウントの取り方は説明しなければならない。ただ最初の1小節目と最後の小節が「不完全小節」であるという言葉はあえて使わず、理論的に足して2/4となること、最後の小節が間違っているわけでないことの説明はするが、この点の必要性については後で論じたい。

その次は調号についてである。この譜例ではト長調でシャープ（＃）がファについていて半音上げることが説明される。実際のレッスンでよくあることだが、この調号は忘れがちで臨時記号としてその都度つける、つまりこの譜例ならファがでてくる度にシャープ（＃）をつける学生もいるほどである。この調号については学生自身が音にして違和感を感じることで、半音上げていなかったことに自分から気づくことが多い。

大雑把に言えば準備段階として最低限確認するのは、拍子と調号で、それから音を追っていく作業を始める。弾き歌いで扱う童謡・唱歌は学生にとって自身が園児の時に歌った経験がある、もしくは聞いたことがあることが多いため、大枠のリズムはとれていることが多い。リズムで指摘することが多いのは、自身が覚えている歌のリズムに合わせるため付点のリズムが曖昧だったり、音の長さ（音価）が長かったり短かったり、休符を意識していなかったりといった音楽理論の正確さの問題である。この「音楽理論の正確さ」というのはいわゆる楽譜どおりに演奏するということだが、実際に歌った感覚と楽譜どおりに歌詞をあてはめて歌った感覚にはズレがある場合もあり、そういった面も弾き歌いを難しくさせていると考えられる。例えば譜例の「やまのおんがくか」でいえば、歌詞の4番「じょうずにたいこをたたいてみましょう」の「たたいて」の「たた」の歌詞に対し音符では8分音符に該当するが、歌詞どおりに音にした場合16分音符にして弾いた方が歌いやすいし、伴奏も弾きやすい。実際学生でのレッスンでこの4番の時だけ自身の歌につられ16分音符にして弾いていたが、指摘にとどめて無理に弾きなおしをさせることはしなかった。

その他読譜の段階で気になる点は、指使いである。ピアノのテキストであれば指使いの番号があらかじめ印字されているが、多くの伴奏譜は書かれていない。そのため学生の多くはどう弾けば弾きやすくなるかを考えずに、その時々で感覚で弾いているため指使いはばらばらで仕上がりにばらつきが生じる。学生が弾きにくいと感じる箇所やスムーズにつながらないと感じる箇所は指摘し、自身で指使いを考えてその時に楽譜に書き込ませるようにする。中にはその指使いが適切と自分で確信しながら書き込まないため同じ箇所でもミスを繰り返す学生もいる。予習の段階で指使いにも注意することは伝えているが、そこまで意識して練習する学生は少ない。弾きにくさの原因が指使いであることに気づかない場合もあるためレッスン時指使いの指摘をした時に、学生自身がその重要性に気づくようにしなければならない。

ここまで主にピアノ伴奏の視点から論じてきたが、弾き歌いのメインは「歌」である。歌については「声楽」の講義で、いわゆる歌い方の基本を教えるが、音楽科ではない保育養成においては、歌うことをメインにしながら後れているピアノ伴奏技術に力点を置いて

いる点があるのではないだろうか。おそらくは弾き歌いという行為の中で音の出るピアノが目立ち、歌は後付けのような無意識的な順序が弾き歌いする行為者また聴く側にもあるのではないだろうか。弾き歌いする側はピアノに集中しがちで音のバランスもピアノの音が圧倒的に大きく、歌声は何か歌っているというレベルのつぶやくような音量で、歌を聴かせるという意志は感じられない。諸井（2017）も「曲の始めは弾き歌いになっていても数小節進むといつのまにかピアノだけになってしまい、歌っていない（中略）。歌っていないことすら気づかず、さらに自身の状況がわからなくなるほどピアノ演奏に全神経を使っている」と弾き歌いの難しさを指摘しているが、ここからもピアノ伴奏に気を取られ、歌うことに気が回っていないことがうかがえる。本学での「声楽」の講義は、1年次後期に15コマあるが発声練習から始まり、その後は楽譜の読み方などの基本的な部分を補うための音楽理論として、実習先に合わせた歌や「器楽Ⅰ」で弾いた歌の写譜と左手のコード譜を課題としている。その中で各音符に対して歌詞がどのような配分になっているか、前奏終わりの歌い始めを子どもたちにどのように指示するか、歌の終わり方を歌い方と伴奏でどのように表現し伝えるかなど、実習や実践に合わせた内容を取り上げている。おそらく声楽の講義として常套的な進め方ではないかもしれないが、保育養成のカリキュラムの中で弾き歌いの「歌」の位置づけとして「声楽」という科目名は、個人的に違和感を感じている。保育で歌うことは必須だが発声法や呼吸法を含め、保育者として何が求められ学ぶべきなのか。「声楽」という科目名は変えられると思われるが、「声楽」という言葉に縛られ「声楽」らしいエッセンスを入れつつ保育内容に結びつける難しさを個人的に感じている。本論から外れたが、保育の中の歌うという活動は、弾き歌いだけではなく手遊び歌やエプロンシアターなどでアカペラで歌うこともあり、保育者にとっても子どもにとっても歌うという表現方法は必要不可欠である。本論は弾き歌いに特化しているが、歌うことが二の次であってはならず、ミスタッチがあっても弾きなおしはせず歌い続けて、大きな声ではなく子どもたちに届く声を意識して最後まで歌うこと。その点が弾き歌いで「歌」に関する課題であると思われる。

### 学生の課題と教員側の課題

学生に不足しているのは何よりも練習である。冒頭でも指摘したように2年という短い時間の中ですべきことが多すぎるといふ事情はわかるが、レッスン当日に練習していないことを申告する学生が少なくない。本学では90分の講義で一人あたり約20分の個人レッスンを行っているが、練習をしていないから見ないというわけにはいかずその分長くなる場合がある。そこで教員側も学生側に練習の達成度がわかる記録用紙を渡し、レッスン前にチェックさせそれをもとにレッスン内容を具体化していくことを検討している。アクティブラーニングが推奨される中、学生自身が練習を効率よく行う方法を考え提案するのが理想だが、何を練習するべきかわかっていないため教員側のフォローが必要となる。また授業時間外の課題として「1日1時間以上の練習」を挙げているが、他の科目の課題や学生の事情や負担、能力も含めて検討すると学生にとって、毎日するといううんざりさと時間をやり過ごすという点は現実的ではない。その点を鑑み学生には「レッスン前日の課題のチェック」と「自分で決めた曜日の課題遂行のチェック」を行うことを検討したい。要は時間の問題ではなく、レッスン当日までに課題をこなすには、どう計画し取り組むかを

考えてもらうのが教員側のねらいである。他に時間の問題と学生の理解度を考慮すると例えば音楽理論のどの程度まで教える必要があるのか、という点も考えなければならない。詳細は別の機会に譲るが、先に挙げた弱起（アウフタクト）の一例だけ挙げると、ピアノで弾く時にもしくは歌い始めに入り方とリズムのとり方だけでも指示しておけば、弱起の細かな説明を全員にする必要があるのか、ということである。言うまでもなく学生の理解度に依るが、何を教え省くのかも授業を効率よく進めていくうえで検討しなければならない。

## 今後の展望

保育者になるための学びとして短期大学での2年課程で修める内容は確かに多い。その中で今回テーマとして論じてきた「弾き歌い」は、保育内容の一端でありながら2年間通して行っても学生の大半は自信がないまま卒業することになり、教える側としても不甲斐ないまま学生を送ることになる。限られた時間の中で「弾き歌い」をそれらしく仕上げるにはどうしたらいいか。「それらしく」というのはミスがあっても止まらず最後まで伴奏をし、歌は大きい声というより子どもたちに届く声量で、歌詞が明瞭な歌声で歌う、という意味である。この条件であれば「それらしく」を超えているかもしれないが、「弾き歌い」が短期大学における音楽教育で最も難しく時間の要する内容であるなら、音楽に関する科目が「弾き歌い」に連動するよう意識した授業展開にしなければならないと考える。「器楽」や「声楽」は弾き歌いに直結するが、「音楽表現」の授業で弾き歌いで歌う曲をアカペラで歌ったり、学生に園児役として歌わせ、いきなり弾き歌いするのではなく、伴奏だけから始めるといった段階的に慣れる雰囲気作りを意識させること。この点はおそらく既に取り入れていることに後で気づくが、学生にもバラバラに見える音楽活動が弾き歌いにつながっていることに気づかせることも必要だと思われる。

また教える側もできるだけ弾き歌いのレパートリーを学生にもたせてやりたいという思いから、簡易なアレンジの楽譜でレッスンするが、どのようなスタイルの伴奏アレンジがいいかは、実習先や就労先の園が指定することもある。実際にある園からは、簡易なアレンジではない方を指定したり、コード奏も推奨しないという園もある。つまり原曲のオリジナル伴奏のレベルを求めているのが、多くの現場の実情である。この点については、今後地域の保育園・保育所・幼稚園・認定こども園に対して聞き取りやアンケート調査などを実施し、現場の求める保育内容としてまとめたいと考えている。

## おわりに

今回は「試論」ということで、これまでのまだ短いながら音楽教育に携わってきた中で個人的に考えたり、学生の言動から感じることを論じてみた。「弾き歌い」というテーマはどこの大学においても同様の課題を抱えており、安堵したのと同時にこれからも議論されるテーマであることもわかった。何が「弾き歌い」を難しくさせているのかという点は、つまるところ「両手で弾く」ピアノであり、それに時間を要するにも関わらず学生はおおよそテスト前くらいにしか練習をしてこないことである。実習後の振り返りで、ピアノで恥ずかしい思いをしたことや練習不足であることをほとんどの学生が反省しながらも気持



ちが持続しない。大学生とはいえ精神的な未熟さや、考え方、主張の内容が幼く独りよがりな学生も少なくなく、その点を考慮した課題提示が教える側には求められる。また展望でも述べた保育園や幼稚園といった園側の求めるレベルについても把握しなければならない。この点は地域性もありまた園側も学生のレベルを理解していることも多いため、許容レベルと使用する楽譜等連携をとっておくことも必要であろう。

#### 引用文献

- 多田純一 2019「幼稚園教諭に求められるピアノ弾き歌いの技術とその指導法に関する一考察—幼稚園実習第2段階における課題を分析して」奈良佐保短期大学研究紀要 第27号 p35
- 中野研也・河野久寿 2012「保育現場で必要とされる音楽能力と幼児音楽教育との関連」仁愛女子短期大学研究紀要 第44号 p78
- 諸井サチヨ 2017「保育者養成校における歌唱指導について—学生の歌うことに関する意識調査をもとに」淑徳大学短期大学部研究紀要 第56号 p150

#### 参考文献

- 萩原恵理 2019「保育者養成におけるピアノ弾き歌いに関する一考察—学生が直面した難しさと授業後の学習に対する意識に着目して—」幼児教育WEBジャーナル 第2号
- 西海聡子・笹井邦彦・細田淳子 2017「保育者養成における弾き歌いのためのコード伴奏法」東京家政大学研究紀要 I 人文社会科学 57巻
- 平山裕基 2017「保育者養成におけるピアノ弾き歌い学習支援の検討」日本教育工学会論文誌 音楽文化教育学研究紀要 36
- 諸井サチヨ 2016「保育者養成校での弾き歌い指導に関する一考察—学生のピアノ技能に関する実態調査を中心に」淑徳大学短期大学部研究紀要 第55号

# 着色こんにゃくの開発とその応用

内藤 一郎、石見 和子

## Coloring Konnyaku with synthetic dyes, and their application as foodstuffs

Ichiro NAITO, Kazuko IWAMI

### 1 はじめに

食物は、単に栄養を補給するものにとどまらない。食事をとることによって、ヒトは「幸福感」を得ているといっても過言でない。食物には味やにおいに加えて、見た目の美しさも重要な要因である。とりわけ、食材の色の組み合わせは大事である。食材は、素材本来の色、つまり野菜系の「緑色系」と肉類の「赤色系」、それに果物などの「黄色系」を組み合わせ、豊かにアレンジして楽しむことができる。

こんにゃくは、低エネルギー食であり食物繊維のように働いて、体に様々な生理作用を及ぼすことが分かっている。比較的安価で手に入れやすい食材であるが、その「色」は一般に乳白色から黒褐色と地味な色合いの食材である<sup>1)</sup>。しかし、こんにゃくはともに調理する食材の色により着色されやすい食材で、煮物では簡単にしょうゆの色に染まる。

こんにゃくはグルコマンナンと呼ばれる物質でできており、これはD-グルコースとD-マンノースが直鎖上に、ところどころ枝分かれを作りながら結合した網目状構造である<sup>2)</sup>。内部の隙間には多量の水分が含まれている。したがって水に溶ける物質はこんにゃく内部に入り込んで色を着けることができる。また、こんにゃくの持つ化学構造と食材の色素がこんにゃく自体と結合して着色する可能性もある。現在食品添加物として認可されている合成着色料は合成タール系色素で、いずれも酸性色素である<sup>3)</sup>。その分子内にあるスルホ酸基やフェノール性ヒドロキシ基、カルボキシ基などの官能基と、こんにゃく内の塩基性基（グルコマンナンにはアミノ基はないがこんにゃく内部に含まれるたんぱく質等の塩基性基）と結合する可能性もある<sup>4)</sup>。

本研究では、合成着色料によるこんにゃくの着色と、それを用いた着色こんにゃくの調理への応用を検討した。

---

今治明德短期大学ライフデザイン学科

脚注：内藤はこんにゃくの着色条件の検討を行い、石見はそれらを使った料理の開発を担当した。

## 2 実験材料と実験方法

### 実験材料

使用したこんにゃくは、「生芋 板こんにゃく」、新内農園（広島県神石町）、在来種芋を主原料として作られたものである。着色料が浸透しやすくまた脱色しやすいように、断面が5mm角で長さ50mmほどに切って用いた。

### 着色料と着色方法

表1に示す合成着色料（三栄化学工業株式会社、豊中）を、20mg/100ml（0.02% w/v）の水溶液として用いた。着色は、栓付きの試験管内で行い、着色時間は1時間で、その後3時間以上水洗を行った。こんにゃくに着色した着色料は、水洗により容易に洗い流された。どの程度の色素がこんにゃくに結合するかを確かめるため、着色後1夜水洗したのちの色調も観察した。

表1. 実験に使用した合成着色料

合成着色料名称（成分名）
食用赤色2号（アマランス）
食用赤色3号（エリスロシン）
食用赤色102号（ニューコクシン）
食用赤色103号（エオシン）
食用赤色104号（フロキシシン）
食用赤色105号（ローズベンガル）
食用赤色106号（アシッドレッド）
食用黄色4号（タートラジン）
食用黄色5号（サンセットイエロー FCF）
食用青色1号（プリリアントブルー FCF）
食用青色2号（インジゴカルミン）
食用紫色1号（アシッドバイオレット）

### 着色こんにゃくの応用

着色後のこんにゃくの発色の良さを利用し、琥珀糖、チョコこんにゃく、五色ライスロールの3通りのレシピを作成した。作り方を以下に示す。

#### 1 琥珀糖<sup>5) 6)</sup>

[材料と分量] 14cm×14cmの流し缶1台分の材料とその重量である。

水 200g

粉寒天 4g

上白糖 300g

着色こんにゃく 20g（青色1号着色を3g、青色2号着色を7g、紫色1号着色を10g）

[調理方法] 以下の手順で作製した。

① 着色こんにゃくを5mmの角切りにした。

② 鍋に水、粉寒天、上白糖を入れてその都度泡立て器でよく混合し、強火で加熱した。

- ③ 沸騰したら火を弱め、焦げないように木べらで全体をかき混ぜながら加熱した。
- ④ 5分後、粘りが出て重くなったら加熱をやめた。
- ⑤ 型に流し入れ、①の着色こんにゃくを上から全体に散らした。アルコールを噴霧して表面の泡を消した。
- ⑥ 1時間冷蔵庫で冷やした後、型から取り出し好みの大きさに切った。
- ⑦ バットにクッキングシートを敷き、間隔を開けて⑥を置いた。時々上下左右の向きを変えながら全体を乾燥させると、約5～7日で砂糖が結晶化して完成した。

## 2 チョこんにゃく

[材料と分量] 12本分の材料とその重量である。

水	30g
グラニュー糖	30g
コーティングチョコ	適量
着色こんにゃく	12本(黄色4号着色を6本、黄色5号着色を6本)

[調理方法] 以下の手順で作製した。

- ① 水とグラニュー糖を1：1で、各30gずつ計量して鍋に入れ、沸かして溶かし、シロップを作った。加熱後、熱いシロップにこんにゃくを加えて約1時間漬けた。
- ② 着色こんにゃくをオーブンの余熱(70～100℃程度)で表面が乾燥するまで静置した。
- ③ 溶かしたコーティングチョコを着色こんにゃくにつけて固めた。

## 3 五色ライスロール

[材料と分量] ライスロール1本分の材料とその重量である。

焼きのり(巻きずし用)	1枚
酢飯	125g
全卵	1個
ほうれんそう	1株
にんじん	中1/5本
生しいたけ	1枚
着色こんにゃく	8本(赤色102号着色4本と赤色103号着色を4本)

[調理方法] 以下の手順で作製した。

- ① 卵、ほうれんそう、にんじん、生しいたけはだし汁・しょうゆ・みりん・酒で味付けをした。
- ② 巻きずすを広げ、光沢がある面を下にして焼きのりを載せた。この時、長辺が手前になるようにした。
- ③ のりの上部を3cm残し、手前から薄く前面に酢飯を敷き詰めた。
- ④ 酢飯の中央より少し下側に具を並べ、巻いた時に着色こんにゃくが中心になるように配置した。
- ⑤ 手前から巻きすごと持ち上げて、奥に向かって転がしながらしっかり巻いた。
- ⑥ 両端を落として8等分に切った。

### 3 実験結果

#### 着色こんにゃくの作製

実験に用いた着色料は、容易に水に溶解した(図1)。色素液に1時間着色後30分脱色したこんにゃく片を図2に示す。いずれの着色料もよくこんにゃくを着色することが分かった。色合いは着色料の色合いと同じであった。つまり、赤色2号と赤色105号、赤色106号は濃い赤色を示し、赤色3号、赤色102号、赤色104号は鮮やかな赤色を示した。赤色103号と黄色5号はオレンジ色を、黄色4号は明るい黄色(レモン色)であった。青色1号は明るい青色に対し、青色2号は濃い青色であった。紫色1号は鮮やかな青紫色であった。

図3は、着色後1夜脱色した後のこんにゃくの色を示す。脱色前と比べかなり色が薄くなっていた。着色後の色の濃いものは水洗後の色の残りも多かったが、赤色2号や赤色102号、赤色105号、青色2号は脱色の程度が強かった。



図1. 合成着色料の溶解後の色調

左より、赤色2号、赤色3号、赤色102号、赤色103号、赤色104号、赤色105号、赤色106号、黄色4号、黄色5号、青色1号、青色2号、紫色1号を示す。



図2. 合成着色料で1時間着色後、30分脱色したこんにゃくの色調

左より、赤色2号、赤色3号、赤色102号、赤色103号、赤色104号、赤色105号、赤色106号、黄色4号、黄色5号、青色1号、青色2号、紫色1号で1時間染色後のこんにゃくの色を示す。合成着色料溶解後の色調とほぼ同じである。



図3. 着色後1夜脱色した後のこんにゃくの色調

左より、赤色2号、赤色3号、赤色102号、赤色103号、赤色104号、赤色105号、赤色106号、黄色4号、黄色5号、青色1号、青色2号、紫色1号で1夜水洗後のこんにゃくの色を示す。合成着色料溶解直後の色調と比べうすくなっているが、着色料の色合いは十分残っている。

## 着色こんにゃくの応用

### 1. 琥珀糖

琥珀糖の結果を図4に示す。高濃度の寒天入り砂糖溶液が固まって結晶化し、中はゼリー状で表面はシャリシャリとした食感の菓子が作製できた。琥珀糖の作製法ではあるが、完成までに数日を要した。青色色調でまとめるため、青色1号(明るい)、青色2号(濃い)、紫色1号(鮮やかな青紫色)の着色こんにゃくを重量比1:2:3で使用した。こんにゃくの各色から色素が溶出したが、いずれの色も琥珀糖の表面のみに広がり、こんにゃく自体の著しい脱色は認められなかった。



図4. 青色系の着色こんにゃくを使って作製した琥珀糖

### 2. チョこんにゃく

黄色4号(明るいレモン色)と黄色5号(オレンジ色)で着色したこんにゃくはオーブンで乾燥させると、砂糖漬けの柑橘果皮をチョコレートでコーティングしたフランス菓子であるオランジェットとよく似ていた。本実験では、こんにゃく特有の黒い斑点と柑橘果皮の類似点を捉え、こんにゃくをそのコピー食品として利用し、チョコレートで表面をおおった。(図5)

水分が抜けたためか、触感はやや硬くて焼き縮んだ感じはあるが、チョコレートがけをする時に指でしっかり持つことができ作業がスムーズであった。



図5. 着色こんにゃくを使って作製したチョコこんにゃく

### 3. 五色ライスロール

中心に赤色の着色こんにゃくを配置し、周囲にほうれんそう、にんじん、全卵、しいたけを置き、その外側を酢飯とのりで巻いて、ライスロール、つまり巻きずしに見立てて作製したものを図6に示す。着色こんにゃくの赤色、ほうれんそうの緑色、にんじんのオレンジ色、全卵の黄色、しいたけの褐色を配置することで色調のバランスを取ることができた。



図6. 着色こんにゃくを使って作製した五色ライスロール

## 4 考 察

こんにゃくは、栄養学的価値の高い食品である。本来の料理の素材としてだけではなく、お菓子の材料としても応用されている。ぶどうやマスカットのような果物の味に果物の色を着け、「こんにゃくゼリー」として販売されているものもある（株式会社下仁田物産、厚木市）。また、滋賀県近江八幡市では、こんにゃくを赤く染めて食用とする。ここでは一般的な合成着色料ではなく、酸化鉄の一種（三二酸化鉄、ベンガラと呼ばれる）をこんにゃく製造過程で混ぜて赤くするものである<sup>1)</sup>。

今回は、食卓を彩る目的で、また新しい食材の一つとして合成着色料を用いたこんにゃくの着色法を検討した。こんにゃくは合成着色料によく染まり、着色料の固有の色調を示した。しかし、着色料は容易にこんにゃくから溶け出し色が薄くなったが、ある程度の色合いは残すことができた。

脱色後の色の減少程度について、色素の骨格構造と有する官能基<sup>3)</sup>について検討したが、脱色程度と色素の基本骨格ならびにその有する「官能基」との間には相関はなかった。

着色こんにゃくの調理では、3通りのレシピを試みた。

琥珀糖は「食べる宝石」と称されるが、水・寒天・砂糖・色粉があれば手軽に作ることができた。高濃度の寒天入り砂糖溶液が固まって結晶化し、中はゼリー状で表面はシャリシャリとした食感の菓子に仕上げることができた。しかし、完成までに数日を要すること、こんにゃくの色素の溶出が想定より多く、いずれの色も琥珀糖の表面のみ広がったが、こんにゃく自体の著しい脱色は認められず、お菓子として十分評価できる仕上がりと考えた。

琥珀糖に用いたこんにゃくの「青い」食材は、自然界では多くは存在しない。一見、食欲を減退させると思われるが、近年は青い食べ物が注目されている。例を挙げると、ハーブティの一種であるバタフライピーは青いお茶として認知度が上がりつつある。また、「デニム」で町おこしをしている岡山県倉敷市の児島地区では、藍色をモチーフにしたハンバーガーやソフトクリームが人気商品となっている。

オレンジ系の着色をしたこんにゃくは、オレンジピールに似ることからヒントを得て、オレンジットにアレンジした。オレンジットとは砂糖漬けの柑橘果皮をチョコレートでコーティングしたフランス菓子である。こんにゃく特有の黒い斑点は、柑橘果皮とも類

似していることから、コピー食品としての利用が可能である。

下処理法として、黄色4号はペーパーに包んで表面の水分のみ吸い取り、黄色5号はシロップに1時間浸漬後オーブンの余熱（110℃から70℃に下がるまで）で約20分間静置して表面を乾燥させなければならなかった。こんにゃく内部には水分を閉じ込めているため、弾力のある仕上がりであった。そのため、チョコレートがけをする際に指でしっかり持つことができ作業がスムーズであった。

クオリティを上げるためには、断面を大きくして見た目を強調し、内部の水分を十分抜いたスティック状にしてからチョコレートがけをするなどの工夫で、より良いものに行うことができると考える。

五色ライスロールでは、赤色（着色こんにゃく）、黄色（全卵）、緑色（ほうれんそう）、オレンジ色（にんじん）、褐色（しいたけ）の五色を使い、色鮮やかなライスロールを作ることができた。着色こんにゃくの断面が小さいためか、赤色の違和感は特に感じられなかった。仮にこんにゃくの断面積が大きくなったとしてもカラフルさが際立つ程度だと推察する。赤い食材は暖色系で食材として好ましいため、年齢層を問わず受容されると考える。

なお、今回使用した合成着色料のうち、赤色103号と昭和46年に、紫1号は昭和47年に指定添加物リストから削除されている<sup>7)</sup>。

料理を豊かに見せる（食卓を豊かに見せる、あるいは食材のバリエーションを豊かにする）方法の一つとして、こんにゃくの着色とその応用を試みた。着色の方法には、今回の合成着色料以外にもくちなしのような天然の着色料も着色こんにゃくへの応用が考えられる。こんにゃく以外にも、ゼリー（ゼラチンや寒天）の着色も考えられる。今後の発展が期待される分野だと考える。

## 参考文献

- 1) Wikipedia, <https://ja.wikipedia.org/wiki/コンニャク> 2021.2.16アクセス
- 2) 宮越俊一：こんにゃくとグルコマンナンの化学 科学と教育 292-295, 64 (6)、2016
- 3) 石田 裕：食品添加物の測定—合成着色料. 日本調理学会誌. pp160-165, 29 (2) 1996
- 4) 後藤力雄：食用色素について、493-500, 24 (6) 1966有機合成化学協会誌
- 5) 杉井ステフェス淑子『琥珀糖のレシピ』（2016）池田書店 東京都
- 6) cookpad『琥珀糖』<https://cookpad.com/recipe/6274524> 2021.2.19アクセス
- 7) 日本食品化学研究振興財団 食品添加物指定・削除一覧 <https://www.ffcr.or.jp/webupload/f9762caea6acfccef2bfd6e7db812ba7195a79da4.pdf> 2021.3.3アクセス





# 学生の授業時間外学修の促進と主体的な学びに向けた取組み — 3年間の調査にみる年度と学年の差異 —

寺川 夫央

## Efforts to promote junior college students' learning outside the classroom and active learning — Differences between years and grades in the three-year survey —

FUO TERAGAWA

### 問題と目的

平成24年8月の中央教育審議会による答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」では「学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育への転換」が明確に打ち出された（文部科学省、2012）。各大学では学生の主体的な学びの確立のための質を伴った学修時間の実質的な確保に向け、授業時間外学修を含めた学びを促進させるための工夫や具体的なしかけづくりがより一層求められることになった。

大学における1単位の授業科目には45時間の学修が必要とされるが、これには授業の受講に加え、いわゆる予習や復習などの授業時間外での学修時間が含まれる。例えば、1科目2単位の講義科目であれば、1週1コマ2時間単位（実質90分）の授業を15週、計30時間単位受講するとともに1週あたり4時間、15週で計60時間の事前事後の学修を行うことになる。しかし、ベネッセ教育総合研究所による2016年の調査によると、大学生の学習時間は「授業の予復習や課題をやる時間」と「大学の授業以外の自主的な学習」を合わせても1週間あたり5時間程度と単位の取得数を鑑みると極めて短い。また、短期大学基準協会による「2019年度短期大学学生調査」によれば、「予習・復習・宿題などの授業に関する勉強時間」が0時間と回答した学生は全体の15%、1週あたり1～5時間と回答した学生は全体の60%、「授業に関係のない自主的な学習」では0時間との回答が49%、1週間あたり1～5時間は全体の38%である。このように、単位数に見合った授業時間外学修と学生の実態との間には、大きく隔たりがある。

2008年から4年おきに大学生の学習・生活実態調査を行っているベネッセ教育総合研究所の報告書によれば、グループワーク、プレゼンテーション、ディスカッションなどの授業の機会は2016年までの8年間で大幅に増加し、それに伴いグループワークやディ

---

脚注) 文中にて、「学修」と「学習」が混在する。学生としての学びを示すときは「学修」、学生への配布プリントや調査用紙の質問項目においては「学習」としているが、本著では意味に違いはない。また、「授業時間外学習」については「時間外学習」と略す。

スカッションで自分の意見を言う、異なる意見や立場に配慮するという学生が増えている。ところが、前出の調査をみると「あまり興味がなくても単位を楽にとれる授業がよい」（2008年48.9%、2016年61.4%）、「学生の学習は、大学の授業で指導を受けるのがよい」（2008年39.3%、2016年50.7%）とする学生の割合も増えている（ベネッセ教育総合研究所、2018）。このように、大学全体でみれば授業における学習方法はアクティブになり、学生の学修行動にも変化がみられる一方、学生の大学の授業への意欲や関心は低下傾向にあり、学修方法は大学に依存する傾向がみられ、主体的な学びとは逆行しているようである。

著者は所属する短期大学（以下、「本学」とする）において授業を展開する中で、これまで授業時間外学修を含めた学生の主体的な学びを促進するための方法を模索してきた。具体的には、「講義」科目においては使用するテキストに沿った授業の事前学修のための資料（プリント）の作成と配布、事前学習のチェックのための小テストなどの取組みを学びの促進方法として用いてきた。前著（寺川、2020）では、入学直後の1年次前期の講義科目における取組みが実際に時間外学修を促進しているかを検証し、主体的な学びや学修成果につなげるための成果と課題を考察した。研究方法として学生への質問紙調査の結果を分析し、授業における一定の取組みが時間外学修を促進するものの、学生の主体性を引き出すためには一つの枠組みだけでなく多様な方法を検討するなど課題があることを示した。

本著では、短期大学2年次後期の授業科目における2017年度から2019年度の3年分の質問紙調査から学生の授業時間外学修の促進を試みた実践を振り返り、各年度および1年次前期との比較による学年の差異を検証するとともに学生の主体的な学びに向けた取組みへの課題と今後の展望について考察することを目的とする。

## 方 法

### 1. 講義科目「教育心理学」の科目の概要と授業設計

学生の時間外学修の促進に向けた取組みとして2年次後期に開講される「教育心理学」の授業実践（「講義」科目）を取りあげる。本科目は幼稚園教諭、栄養教諭養成（教職課程）の必修科目であり、「教育の基礎理論に関する科目」のうち「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」を学ぶ科目として位置付けられる。また、保育士養成では「保育の対象の理解に関する科目」の選択科目である。なお、卒業選択科目にもなるため、資格を希望しない学生、科目等履修生の受講も可能である。原則1週1コマ（2時間単位、90分）を15週にわたり開講することになるが、2年次後期は保育士資格取得のための実習が計4週間あるため、補講が少なくとも4回以上必要となる。学生はこの科目を履修し、60点以上の評価であれば2単位を取得することができる。

本科目の目的・テーマを次に示す。

「本授業の目的は、自ら社会の中に生きる、直接的にも間接的にも教育に関わる人間であることを意識した上で、教育心理学の基本的な知識を修得し、今後の教育現場において活用することである。また、今後も教育に関わる心理学に興味関心を持ち、生涯にわたって学び続ける姿勢・態度を培うことを目的とする」

また、本授業終了時の到達目標は次のとおりである。

1. 記憶、学習、動機づけについて、適切な言葉を用いて説明することができる。
2. 個性を理解する具体的な方法を列挙することができる。
3. 発達やこころの問題への対応について、教育心理学の知識を生かした保育および教育実践を想定することができる。
4. 教育心理学的視点が日常生活および教育現場の中にあることに気づき、それを表現することができる。
5. グループワーク等を通して他者と協調しつつ学ぶことができる。

本科目の評価の基準は、「筆記試験70%（定期試験50%、小テスト20%）、提出物10%、授業への取り組み姿勢・グループワークへの参加度20%」である。

シラバスには、「第2回～第15回までは毎回小テストを行い、直後に解答し、解説する」「授業終了時に事前学習のための資料（プリント）を配布するので授業に臨む前にテキストの該当箇所を参照して学習をしておくこと」「学習内容の確認をするため、小テストを授業開始時に実施する。授業後は、テキスト、配布資料等を基にキーワード等を整理し、理解を深め、得た知識を活用できるようにすること」等、授業内外における学修方法を記してある。

シラバスに記述しているように、学生には、毎回授業終了時に次回のテーマに沿った時間外学習プリントを1枚ずつ配布した。この時間外学習プリントは、その科目で使うテキストの要点をまとめたものであり、所々語句等を穴埋めするように作成したものである。学生は、配布されたプリントを基に授業時間外にテキストを参照しながら次回の授業内容について学修を行う。次の授業の最初に学生は事前に学修した内容の確認として小テストを受け、即時、自己採点を行う。この小テストの成果は、評価の基準にある「小テスト20%」として反映される。教員は毎回の小テストの作成および解答の提供とテスト問題にまつわる補足の解説をした。授業では、一部、教員が講義をするとともに、受講者間で内容を深められるように授業テーマに合わせたグループワークを行うように設定した。

これらの方法は、内容や対象は異なるが、保育者を養成する学科における1年次前期開講の「保育の心理学」の方法と同様である。

## 2. 学生への質問紙調査の概要

### (1) 調査の目的

質問紙調査は、当該授業科目について、現状の把握と今後よりよく改善していくための資料とすることを目的として行った。学生には調査は無記名で行うこと、個人を特定することや成績評価に関わることは決してないこと、調査結果は集計し研究等で公表することがあることを説明した。

### (2) 調査対象および調査時期

調査は2017年度、2018年度、2019年度における「教育心理学」の受講者全員を対象とし、いずれの年度も授業の最終回後（各年度1月下旬）に調査を行った。

### (3) 調査内容

#### 1) 教育心理学の授業について

教育心理学の授業の内容、方法等に関する12項目について、「そう思う（5点）」「どちらかと言えばそう思う（4点）」「どちらとも言えない（3点）」「どちらかと言えばそう思わない（2点）」「そう思わない（1点）」の5段階評定にて回答を求めた。

#### 2) 教育心理学の時間外学習時間等について

教育心理学の時間外学習時間、時間外学習プリントおよび小テストがなかった場合の時間外学習時間、期末試験に向けた学習時間、試験の予想点、小テストの平均点数について、それぞれ具体的な数値での回答を求めた。

#### 3) 時間外学習の促進および主体的な学びについての自由記述

「教育心理学」について、時間外学習を促進させるためにどのような方法、条件、環境が望ましいと考えるか、また、学生自身が主体的に学ぶことができる授業について、どのような方法、条件、環境が望ましいと考えるかを自由に記述するよう求めた。

## 結果と考察

回答者数は2017年度27名（受講者27名）、2018年度30名（受講者32名）、2019年度37名（受講者39名）、計94名（受講者98名）であり、受講者の96%が回答した。

以下、統計分析には、統計ソフトEZR（Easy R；Kanda, Y 2013）を使用した。

1年次前期と2年次前期の時間外学習の差異を検証するために「保育の心理学」の調査データ（寺川、2020）の一部を用いた。

### 1. 「教育心理学」の授業についての質問項目における結果と年度による差異

教育心理学の授業に関する12の質問項目それぞれについて、5段階評価の年度ごとの平均値と標準偏差をTable 1に示した。平均値の比較は、対応のない一要因の分散分析により有意性の有無を確認したのち、有意な差が得られた場合のみ結果を記載した。また、多重比較にはTukey法を用いた。

Table 1 「教育心理学」の授業についての質問項目の結果

項 目	合計	①2017年度	②2018年度	③2019年度	1 要因分散分析	
	(n=94) 平均値(SD)	(n=27) 平均値(SD)	(n=30) 平均値(SD)	(n=37) 平均値(SD)	F値	多重比較 (df=2,91)
1. 授業を通して教育心理学の内容に興味・関心がもてた	4.36(0.69)	4.59(0.69)	4.47(0.63)	4.11(0.66)	4.77*	①>③
2. 授業を通して教育心理学の内容が十分理解できた	3.73(0.93)	3.67(0.92)	3.93(1.05)	3.62(0.83)	n.s.	
3. 授業を通して教育心理学の基本的な知識を修得できた	3.88(0.90)	3.89(0.80)	3.90(1.03)	3.86(0.87)	n.s.	
4. 時間外学習プリントは時間外学習(予習・復習)の動機づけになった	4.29(0.98)	4.33(0.96)	4.30(0.95)	4.24(1.04)	n.s.	
5. チェックテストは知識・理解の確認に役立った	4.38(0.84)	4.48(0.89)	4.43(0.77)	4.27(0.87)	n.s.	
6. 出席表(コメント用紙)は出席の自己管理につながった	4.03(1.02)	3.85(1.26)	4.03(1.03)	4.16(0.80)	n.s.	
7. 出席表へのコメントは授業のまとめに役立った	3.65(0.99)	3.44(1.31)	3.97(0.89)	3.54(0.73)	n.s.	
8. 総合的にみて教育心理学の学びに満足できた	4.12(0.83)	4.26(0.90)	4.17(0.91)	3.97(0.69)	n.s.	
9. 教育心理学の内容は自らの生活に生かしていくことができる	4.13(0.77)	4.30(0.78)	4.23(0.86)	3.92(0.65)	n.s.	
10. 職業人(保育者・栄養士等)として教育心理学の知識は役に立つ	4.44(0.70)	4.74(0.53)	4.63(0.67)	4.05(0.66)	11.45***	①②>③
11. 今後も教育心理学に興味・関心を持ち続けていく	4.16(0.75)	4.48(0.64)	4.20(0.81)	3.89(0.70)	5.31**	①>③
12. 自分自身、教育心理学の授業に意欲的に取り組むことができた	4.15(0.76)	4.30(0.67)	4.20(0.96)	4.00(0.62)	n.s.	

\*\*\* $p < .001$     \*\* $p < .01$     \* $p < .05$

「授業を通して教育心理学の内容に興味・関心がもてた」(4.36)、「職業人(保育者・栄養士等)として教育心理学の知識は役に立つ」(4.44)の項目では、3年間の平均値は他の項目との単純比較では高い評価であった。総じて学生は教育心理学に関心をもち、職業的有用性を感じていると言える。

年度ごとの差異を検証するために一要因の分散分析を行ったところ、「授業を通して教育心理学の内容に興味・関心がもてた」「職業人(保育者・栄養士等)として教育心理学の知識は役に立つ」「今後も教育心理学に興味・関心を持ち続けていく」の3項目で有意な差がみられた。多重比較の結果、2017年度と2019年度の間で3項目とも、「職業人として教育心理学の知識は役に立つ」の項目では2018年度と2019年度の間でも有意な差がみられた。これら3項目の年度ごとの平均値は3.89～4.74の範囲であり、5段階評価において否定的な評価ではないが、2019年度の平均値が相対的に低いことがわかった。年度による授業への興味・関心等の差異の理由には、集団の特性、授業の方法・内容、学習環境の違いなどが考えられるが、ここで言及できる学習環境の一つに受講者数の違いがある。教育

心理学の受講者数は2017年度27名、2018年度32名、2019年度39名であり、2019年度は2017年度より12名多い。

谷田川(2018)は「大学生の学習・生活に関する意識・実態調査」(ベネッセ教育総合研究所)を基に大学での学びの充実度と大学内の「つながり」との関係について分析している。この分析結果から谷田川は、「大学の授業に学生がコミットメントするためには、友人との「つながり」より教員との「つながり」が重要である」ことを示唆している。また、山田(2018)は「重要なことは、制度の有無ではなく、教職員の関与によって学生の関与を高めること」ではないかと学生の学びにおける「教職員の関与」を強調している。本調査の結果では、受講者数が相対的に多い年度で学生の興味・関心等の評価が低くなっており、授業内外における一人ひとりの学生と科目担当教員の「つながり」の希薄さ、教員の関与の低下が影響している可能性がある。

上述した3項目以外の項目では、年度による有意な差はみられなかった。そのうち、時間外学習の促進に関わる項目をみると「時間外学習プリントは時間外学習(予習・復習)の動機づけになった」(4.29)、「小テストは知識・理解の確認に役立った」(4.38)の項目では、3年間の平均値が5段階評価で4を超える高い肯定感を示す結果となった。学生集団が変わっても、これらの方法が普遍的に時間外学習を促しており、一定の成果がみられると言えるだろう。

## 2. 時間外学習時間等における結果と年度による差異および自由記述

教育心理学の時間外学習等については、それぞれ具体的な数値での回答を求め、年度ごとの平均値と標準偏差をTable 2に示した。平均値の比較は、一要因の分散分析により有意性の有無を確認したのち、有意な差が得られた場合のみ結果を記載し、多重比較にはTukey法を用いた。

Table 2 「教育心理学」の時間外学習時間等についての結果

項目	合計	①2017年度	②2018年度	③2019年度	1 要因分散分析	
	(n=94) 平均値(SD)	(n=27) 平均値(SD)	(n=30) 平均値(SD)	(n=37) 平均値(SD)	F値	多重比較 (df=2,91)
1. この授業の時間外学習(予習・復習等)にどのくらい時間を使いましたか。(1回あたり何分程度)	32(19)	28(22)	36(18)	32(18)	n.s.	
2. 時間外学習プリントがなければ、どのくらい時間外学習をしたと思いますか。(1回あたり何分程度)	8(13)	8(13)	10(17)	6(9)	n.s.	
3. チェックテストがなければ、どのくらい時間外学習をしたと思いますか。(1回あたり何分程度)	8(14)	8(14)	12(19)	5(8)	n.s.	
4. あなたは教育心理学の期末試験に向けてどのくらい勉強しましたか。(何分程度)	106(96)	64(54)	158(103)	94(96)	72.65***	①③<②
5. 期末試験の予想点は何点ですか。(100点満点として何点)	61(18)	60(17)	54(19)	68(14)	5.35**	②<③

6. 毎回のチェックテストは平均何 %くらいでしたか。  
 (正答率として%)<sup>注1</sup>
- |        |        |        |        |      |
|--------|--------|--------|--------|------|
| 64(21) | 64(16) | 63(18) | 64(26) | n.s. |
|--------|--------|--------|--------|------|

\*\*\* $p < .001$     \*\* $p < .01$

注1 2017年度の質問では10点満点で質問したため、回答された数字に10をかけ正答率(%)とした。

次に「短期大学での学びについて、授業時間外学習を促進させるためにどのような方法、条件、環境が望ましいと考えるか」について、学生の自由記述をまとめ、Table 3に示した。

Table 3 「教育心理学」の授業における時間外学習の促進についての自由記述の結果

授業時間外学習を促進させるには、どのような方法、条件、環境が望ましいと考えるか

<時間外学習プリントについて> 18

(2017年度) 7

- ・時間外学習プリントがやっぱりいると思います
- ・今回のような時間外プリントを出すと、少しでも学習できると思います
- ・少しでも課題をする    ・課題を出す    ・宿題    ・宿題を出す    ・時間外学習プリントを配る

(2018年度) 6

- ・量が多すぎない予習のプリント    ・プリント    ・時間外プリントの活用
- ・時間外学習プリント    ・課題を出す    ・プリントを用意する

(2019年度) 5

- ・時間外学習プリントを出す    ・課題プリントの提示    ・予習プリントが効果的だと思います
- ・私はプリントがあったことで勉強する動機づけになったので、あって良かったと思う
- ・プリントなど・今まで通り、プリントとチェックテスト。ポイントがあったのでさらにやる気になった

<チェックテストについて> 17

(2017年度) 5

- ・毎回小テストがあると、やらないといけないという気になる
- ・その小テストもポイント制であると更にやる気が出る
- ・毎回テストがあるのは良いと思う    ・チェックテストを行う
- ・チェックテストは時間外学習をするきっかけになったと感じています

(2018年度) 4

- ・チェックテスト    ・小テストを用意する    ・チェックテスト+教科書の熟読    ・復習テスト

(2019年度) 8

- ・小テストをする(5)    ・テストをする    ・チェックテストが必要だと思います
- ・このままチェックテストを行う

<時間外学習プリントの提出等について> 4

(2017年度) 1

- ・プリント提出、チェックテストを期末テストに反映させる

(2018年度) 1

- ・提出するようにする

(2019年度) 2

- ・時間外学習を提出するようしたら自然にするようになると思う    ・提出する



＜学習する場所について＞ 9

(2017年度) 2

- ・落ち着いて勉強（集中して行う）スペースがあればいいな
- ・図書室などゆっくりできるスペースの確保

(2018年度) 3

- ・静かな場所で繰り返し覚えること
- ・落ち着いて静かな場所（図書館、家）
- ・個人が気に入っている環境が望ましい

(2019年度) 4

- ・静かなところで、一人でする
- ・静かな場所
- ・学校でする
- ・集中できる環境づくり

＜時間外学習の時間の確保について＞ 3

(2017年度) 2

- ・他の教科の提出物やレポート課題が優先になっているので後回しになってしまっている
- ・ぎっしり授業をつめこまない。16時まで。

(2018年度) \*記述なし

(2019年度) 1

- ・時間外学習をできるだけ時間がほしい

＜その他＞ 17

(2017年度) 3

- ・1つのことについて研究する
- ・ここ大切ですよと言うと頑張る
- ・そのようなことを先生が考えなくとも、じゃんじゃん不可をつければ皆、少しはやる気になる

(2018年度) 6

- ・今のままで良いと思う(2)
- ・教科書を読んでマーカーを引いておく
- ・繰り返し覚える(語句を)
- ・例文を用いて解説する
- ・予習プリントに自由記述欄を入れる

(2019年度) 8

- ・同じでよい
- ・今のままでいいと思う
- ・時間外学習した内容を使って自分の意見を始めに言う
- ・教科書などに示される内容を見ながら学べるようにプリント工夫をする
- ・楽しい、もっと学びたいと思える内容
- ・タブレットにする
- ・教科書を写すプリントではなく、自分の体験をふまえたプリントがあれば良いと思います
- ・資料探しも良かったのではと思います

---

授業1回あたりの時間外学習時間は3年間の平均が32分であり、講義科目として期待される時間外学習時間の4時間には不足するが、時間外学習プリントがなかった場合（8分）や小テストがなかった場合（8分）を想定した時間に比べ24分長い。なお、これらの項目で一要因の分散分析を行った結果、年度による有意な差はみられなかった。時間外学習の促進についての学生の自由記述では、毎年度、時間外学習プリント（18）、小テスト（17）が挙げられた。このように、前著（寺川、2020）同様、学生にとっては時間外学習プリント、小テスト、試験や評価にかかわることが時間外学習の動機づけや実際の学習時間の促進に直接結びついていることがわかった。しかし、授業1回あたりの時間外学習時間は単位修得に求められる学習時間には大きく不足することも示された。

年度により有意な差がみられたのは「期末試験に向けた勉強時間」と「期末試験の予想点」である。期末試験に向けた勉強時間は3年間の平均が106分である。年度を要因とした一要因の分散分析の結果、有意な差がみられたため多重比較を行ったところ、2018年度（158

分)は2017年度(64分)、2019年度(94分)と比べ、有意に長いことがわかった。一方、期末試験の予想点は、3年間の平均は61点であるが、同様に多重比較の結果、2019年度(68点)は2018年度(54点)より有意に高いことがわかった。これらのデータでは、標準偏差が大きい、2018年度の学生では、他の年度よりもさらに個人差が大きかった。

吉田ら(2011)は、工学部の学生への調査から、授業構造の要素が時間外学習を行う動機と関連することを見出している。そして、授業内容のレベルとして少し難しいレベルの問題の出題が学習動機につながると吉田らは考察している。このことから、試験勉強の時間は2019年度の学生が2018年度の学生より短いものの試験の予想点は2018年度の学生より有意に高いことは、時間をかけなくても理解できているために学習時間が伸びなかったと考えることもできるだろう。

これらの結果から、さらに個々の学生の特徴や学習内容の理解度、対象となる集団の特性に合わせた適切な授業設定をする必要があると言えるだろう。

### 3. 時間外学習の促進および主体的な学びについての自由記述

「学生自身が主体的に学ぶことができる授業について、どのような方法、条件、環境が望ましいと考えるか」について、学生の自由記述をまとめ、Table 4に示した。

Table 4 主体的な学びについての自由記述の結果

学生自身が主体的に学ぶことができる授業を展開するためには、どのような方法、条件、環境が望ましいと考えるか

#### <グループワーク・発表について>

(2017年度)

・発表をすると1ポイント ・グループワークにはあまり意味がなかった

(2018年度)

・グループでの話し合い ・グループワーク(3) ・班活動 ・発表を増やすと良い  
 ・今のままでも良いと思うし、グループディスカッションもあり  
 ・グループを毎回変えるのではなくある程度の期間同じメンバーにする  
 ・例文を多くして自分自身に合わせて考えられると分かりやすいと思う

(2019年度)

・グループワーク(6)  
 ・気が合う人達とたまにグループワークができれば良い ・グループワークで自分が考えた意見を述べる場を設けたりすることが主体的に学べる意識づけになる

#### <視聴覚教材・情報機器の活用について>

(2017年度)

・iPadの授業は楽しかったので、みんな集中していたと思います  
 ・視覚(DVD等)を使用すると少しはやる気になるのでは?  
 ・iPadを使うとか、漫画風に意味を伝えるとか。  
 ・話だけではなく、iPadを使ったアンケートをとるみたいなのは楽しかったです

(2018年度) \*記述なし

(2019年度)

・私は絵が好きなので、絵を用いたプリントがあればなと思っています

<教員の指導内容・方法について>

(2017年度)

- ・クイズ形式 ・テキストを見て解答できる問題を作る
- ・予習ノートを提出させる ・テスト形式にする
- ・生徒とコミュニケーションをとりながら授業をする（先生だけ話さない）
- ・経験から学べるようにする ・興味・関心
- ・グループワークや学生が楽しいと思うこと ・学生に対して質問形式にする

(2018年度)

- ・小テストでの「書いた人」と手を挙げるのは良いと思った。間違っている、自身につながり、恥ずかしさが減ると思う ・あまり考えすぎることの促進させることはしない
- ・小テストは続けた方が良いと思う（2） ・実体験を踏まえて考える時間を作る

(2019年度)

- ・次回に進むところを伝え、予習がないと理解できないような内容にする
- ・一人一人意見を言うようにする ・チェックテストの実施
- ・楽しいと思えるような授業 ・自分自身の体験、経験を一人ずつ発表
- ・おもしろい内容 ・おもしろい授業にする ・内容がもっとわかりやすく
- ・学生自身が考えて意見を共有する場を設けたらいいと思う
- ・誰があたるかわからないようシャッフルに先生があててくれたらよと思う
- ・自分自身を知るためにテストをすること（道具を使つての）
- ・授業の内容と保育で用いる場面を照らし合わせて授業を行う

<教室について>

(2017年度)

- ・133教室は寒くて、勉強に集中できませんでした
- ・133教室はとても寒いので寒さとの闘い。こちらの部屋はエアコンがよく効いているので集中力が足りない

(2018年度・2019年度) \*記述なし

<私語について>

(2017年度) \*記述なし

(2018年度)

- ・私語厳禁 ・私語禁止

(2019年度)

- ・うるさい人がいたら注意する

<その他>

(2017年度)

- ・少人数
- ・クラス全体で発言しやすい雰囲気づくり、クラスメイト同士の信頼関係をつくること

(2018年度)

- ・テスト対策の時間が欲しい ・時間外学習を増やす ・興味のある分野があること

(2019年度)

- ・今まで通りで良いと思う ・興味のあることについて考える
- ・少人数で行う

前著（寺川、2020）と同様にグループワークの実施、視聴覚教材の使用、教員の指導内容や方法についての自由記述が多くみられた。その中で「コミュニケーションをとりながら授業をする」「学生に対して質問形式とする」との記述があり、学生自身、授業を通じた教員との「つながり」を求めていることが窺える。

佐藤（2018）は大学生の学習・生活実態調査の報告書にて「課題等に対する教員の評価や反応がきちんと学生にフィードバックされているかどうか、授業に対するポジティブな態度を促す可能性がある」と示唆した。また、授業へのコミットメントには谷田川（2018）の「学生と教員のつながり」、山田（2018）の「教員の関与」と重なるが、いわゆる教員と学生のコミュニケーションが学生の主体的な学びを促すことにつながっていくと考えられる。

#### 4. 1年次（保育の心理学）と2年次（教育心理学）の時間外学習時間等についての比較検討

1年次に開講している「保育の心理学」では今回と同様の調査を行っており、その結果は前著に示した（寺川、2020）。そのデータの一部を用いて、入学直後の1年次前期と卒業前の2年次後期では同様の授業方法で時間外学習時間に差異があるかを検討した。分析には2017年度入学生と2018年度入学生のデータを用い、1年次に保育の心理学を受講した学生が2年次に教育心理学を受講する時期に合わせて入学年度と学年を組み合わせ合わせた。入学年度および学年別に1回あたりの時間外学習等の平均値と標準偏差をTable 5およびFigure 1に示す。平均値の比較は、入学年度と学年（2×2）の2要因の分散分析により有意性の有無を確認したのち、有意な差が得られた場合のみ結果を記載した。

Table 5 1年次（保育の心理学）と2年次（教育心理学）の時間外学習時間等についての結果

項目		2017年度生		2018年度生		2要因分散分析 F値 多重比較 (df = 1,135)
		1年次合計 (n=69) 平均値(SD)	2017年度 (n=31) 平均値(SD)	2018年度 (n=38) 平均値(SD)	2019年度 (n=37) 平均値(SD)	
1. この授業の時間外学習（予習・復習等）にどのくらい時間を使いましたか。 （1回あたり何分程度）	1年次	45 (26)	49 (26)	42 (26)		428.70*** (学年) 9.35** 1年次 > 2年次
	2年次	33 (18)	36 (18)	32 (18)		
2. 時間外学習プリントがなければ、どのくらい時間外学習をしたと思いますか。 （1回あたり何分程度）	1年次	20 (19)	21 (22)	19 (17)		91.66*** (学年) 16.10*** 1年次 > 2年次
	2年次	8 (13)	10 (17)	6 (9)		
3. チェックテストがなければ、どのくらい時間外学習をしたと思いますか。 （1回あたり何分程度）	1年次	15 (17)	15 (17)	15 (18)		72.85*** (学年) 4.82* 1年次 > 2年次
	2年次	8 (15)	12 (19)	5 (8)		

\*\*\* $p < .001$     \*\* $p < .01$     \* $p < .05$

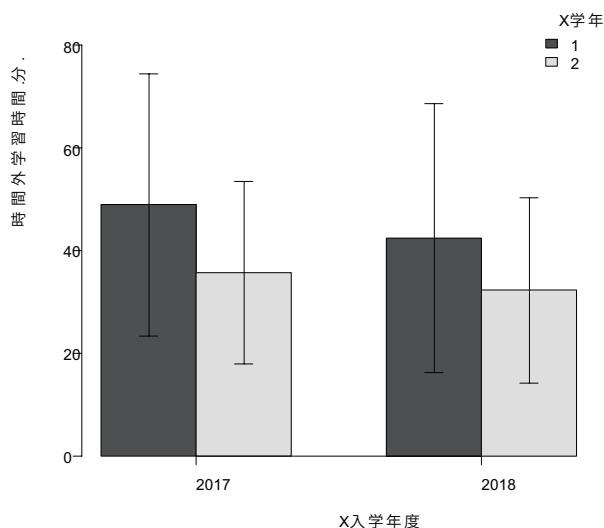


Figure 1

学生の時間外学習時間は、1年次では授業1回あたり平均45分、2年次では平均33分であった。学生の想定ではあるが、時間外学習プリントがなかった場合、チェックテストがなかった場合の時間外学習時間はそれぞれ、1年次では20分、15分、2年次では8分、8分であった。学年と入学年度を要因とする2要因の分散分析の結果では、いずれの質問項目でも主効果および学年の要因では有意な差がみられたが、入学年度による有意性はなかった。つまり、入学年度に関わらず、1年次より2年次の方が授業1回あたりの時間外学習時間、また、想定として時間外学習プリントやチェックテストがなかった場合の時間外学習時間が短い。

この結果は、卒業間近の学生において入学直後の学生と同様の授業設計では学生の学修促進に限界があることを示しているとも言える。2年次では、大学の授業にも慣れ、当初と同様の方法では新規性に欠け、また、自分なりの学びのスタイルを持っているとも考えられ、与えられたしかけに取り組む意欲が低下しているのではないだろうか。ある意味、主体性をもつからこそ、枠の中での学びに窮屈さや退屈さを感じることもあるだろう。課題やレポートは時間外学習時間を促進するかもしれないが、それらが学生の主体性の伸長を阻むことも想定される。このように、開講時期、学生の成長や発達に合わせ、授業設計を工夫していくことが課題であろう。

## まとめと今後の展望

本著では、短期大学2年次後期の授業科目における3年分の質問紙調査から学生の授業時間外学修について各年度および1年次前期との比較による学年の差異を検証した。その結果、年度に関わらず、授業での時間外の課題や小テストなどの仕組みが学生の時間外学習を促進していることが示された一方、学習内容に関する興味や関心、職業での有用性等において年度により、差異がみられた。また、2年次後期では1年次前期より、時間外学

習時間が短く、学生の成長や発達に合わせた授業設計が必要であることが課題と考えられた。

学生の主体的な学びに向けた今後の取組みとして、時間外学修ばかりでなく、視聴覚教材、オンラインによる学習支援ツールの利用、学生への学びの過程や評価のフィードバック、学生同士の関係づくり、個々に合わせた学習課題など様々考えられる。試行錯誤になるが、学生の力を最大限引き出せるように、可能なことから実践していきたい。

なお、本著では検証できなかったが、教員と学生との「つながり」や「関与」が学生の主体的な学びに関わることが推測された。これまで授業の枠組みや方法と学生の学びの関連をとらえてきたが、人とのつながりが学生の学びにどのように影響するのかを今後解析する必要がある。

## 文 献

- 文部科学省 2012 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ— (答申) 中央教育審議会 2012年8月。  
([https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm))
- 大学・短期大学基準協会 2020 「短期大学学生に関する調査—2019年調査 全体集計結果報告—」  
([https://www.jaca.or.jp/jaca\\_cms/wp-content/themes/jaca/assets/files/2-2\\_chosakenkyu/report/2019\\_tandaiseichosa\\_report\\_a.pdf](https://www.jaca.or.jp/jaca_cms/wp-content/themes/jaca/assets/files/2-2_chosakenkyu/report/2019_tandaiseichosa_report_a.pdf))
- ベネッセ教育研究所 2018 大会大学生の学習・生活実態調査報告書  
(<https://berd.benesse.jp/koutou/research/detail.php?id=5259>)
- 寺川夫央 2020 授業時間外学習の促進を試みた授業実践の成果と課題—短期大学における3年分の学生への質問紙調査から— 今治明德短期大学紀要 43 13-23.
- Kanda, Y. 2013 Investigation of the freely available easy-to-use software 'EZR' for medical statistics *Bone Marrow Transplantation* 48 452-458.
- 谷田川ルミ 2018 大学における「つながり」の重要性 第3回大学生の学習・生活実態調査報告書 ベネッセ教育総合研究所 41-48.
- 山田剛史 2018 学生エンゲージメントが拓く大学教育の可能性—改めて「誰のための」「何のための」教育改革かを考える— 第3回大学生の学習・生活実態調査報告書 ベネッセ教育総合研究所 31-38.
- 吉田博・戸川聡・金西計英 2011 大学の授業における学生が授業外学習を行う要因 日本教育工学会論文誌 35 153-156.
- 佐藤昭宏 2018 学びを触発する大学での教育経験 第3回大学生の学習・生活実態調査報告書 ベネッセ教育総合研究所 50-57.

## 謝 辞

調査にご協力をいただきました学生の皆様に心よりお礼申し上げます。



# 地域志向科目「地域と子育て支援」における学生の学び —地域に貢献する保育者の養成を目指した2年間の教育実践を振り返る—

寺川 夫央<sup>1)</sup>、十河 治幸<sup>2)</sup>、濱田 栄子<sup>3)</sup>

## Learning by students on community-oriented education: — Some Regions and Child-Rearing Support —

Fuo TERAGAWA, Haruyuki SOGO, Eiko HAMADA

### 問題と目的

文部科学省による地（知）の拠点整備事業（以下、「COC事業」とする）とは、大学が自治体等と連携して全学的に地域を志向した教育・研究・社会貢献を行うことを支援する事業である。平成26年度COC事業に採択された今治明德短期大学（以下、「本学」とする）は平成30年度末までの5年間、連携自治体である今治市とこれまで以上に学生の地域での学びを念頭におき、地域に関心や愛着をもち、地域に貢献できる人材の育成に努めてきた。本学幼児教育学科においては、「地域とつながり、主体的に他と協働しながら地域のために貢献できる保育者の養成」との理念を明確に打ち出し、ディプロマ・ポリシー（DP）に位置づけた。

COC事業が継続される間、地域課題への対応の一つとして本学は今治市児童館との連携による未就園の親子を対象とした「ふれあいの場（地域の子育て広場）活動」を行ってきた。この「ふれあいの場」は本学の社会貢献活動であると同時に、学生の地域志向の学びの場となる。当時、幼児教育学科必修科目であった「総合演習」の中で学生は地域の子育て広場活動に参加し、地域の乳幼児やその保護者、児童館職員とのふれあいや学生の企画・運営によるプログラムの実践を通し、地域での学びを深めた（平成27年度～29年度）。COC事業終了後の平成31年（令和元年）度から、本学での「地域の子育て広場活動」は、今治市児童館職員が企画・運営する「おでかけ児童館」と幼児教育学科2年生が中心となって遊び場を提供する「めいたん広場」の二本立てとした。「おでかけ児童館」には幼児教育学科1年生が運営補助として参加し、「めいたん広場」には今治市の保健師、栄養士、歯科衛生士等による「子育て講座」の時間を設け、連携を強化した（曾我部、2020）。

---

#### 脚注)

- 1) 幼児教育学科 2019年度「地域と子育て支援Ⅰ・Ⅱ」・2020年度「地域と子育て支援Ⅲ・Ⅳ」科目担当 本論の執筆を統括
- 2) 幼児教育学科 2020年度「地域と子育て支援Ⅲ・Ⅳ」科目担当 資料の収集・集計を担当
- 3) 幼児教育学科 2020年度「地域と子育て支援Ⅲ・Ⅳ」科目担当 資料の収集を担当



COC事業最終年度である平成30年度入学生から専門教育科目として「地域と子育て支援」を新設した。ここには、「地域」という言葉を視覚化し、「地域における学び」を明確に打ち出すとともに今治市と連携した活動をカリキュラムとして位置づける意味がある。また、2年間を通して学生が修得する単位数を6単位とし、これまでの「総合演習」(3単位)と比して量的にも拡充させた。

近年、保育者を目指す学生が地域での子育て支援活動、また、大学が行う子育て広場活動に参画することによる教育的効果について論じる文献が数々みられる(小屋・星野、2017; 傳馬、2017; 辻ら、2017; 實川・砂上、2017; 西村ら、2018; 中村ら、2018; 瀬々倉・大江、2019)。また、筆者らはこれまで、大学が行う地域の子育て広場活動における学生の学びについて、質問紙調査、学生の振り返りの記述等を手がかりに報告を行ってきた(正岡ら、2016; 寺川ら、2017; 正岡・寺川、2018、寺川・正岡; 2019)。本著は、これまでの研究の流れを汲むものではあるが、学科の専門科目として地域志向科目を位置づけ、カリキュラムを整備し、これまで以上に地域を意識した教育の中での学生の学びを報告するものである。

本著の目的は、本学幼児教育学科2019年度入学生(以下、「2019年度生」とする)を対象に地域を志向した教育が地域志向の保育者(人材)の養成につながる学びとなっているのかを検証し、今後のよりよいあり方を考察することである。

## 方 法

本著の方法として、「地域と子育て支援」の学期ごとの科目の到達目標における学生の自己評価およびレポートの記述等から本学での地域の子育て広場活動での学生の学び、ボランティア活動等地域での活動のあり方について2年間の教育実践を振り返る。

### 1. 地域志向科目「地域と子育て支援」の概要

#### (1) 幼児教育学科のカリキュラムにおける「地域と子育て支援」の位置づけ

「地域と子育て支援」は「地域社会で主体性・協働性を培う」ことを目指した幼児教育学科の専門教育科目の一つである。学生は、2年間で「地域と子育て支援Ⅰ」(1年前期1単位)、「地域と子育て支援Ⅱ」(1年後期1単位)、「地域と子育て支援Ⅲ」(2年前期2単位)、「地域と子育て支援Ⅳ」(2年後期2単位)を履修する。いずれも、卒業必修科目であり、本学幼児教育学科ディプロマ・ポリシー(DP)を象徴する科目である。

なお、幼児教育学科のDPは次のとおりである。

「学科の教育目的・目標に基づいて開設される教育課程の科目を修め、学則に定める成績評価に基づき、卒業に必要な単位を修得し、かつ、幼稚園教諭・保育士としての専門的な知識及び技術、多様なニーズに対応できる保育実践力、また、主体性をもち他と協働しつつ地域社会に貢献できる資質を身につけた者に対して短期大学士の学位(教育学)を授与する」

(2) 「地域と子育て支援」の授業のテーマ・目的、授業終了時の到達目標

2019年度生における2年間の「地域と子育て支援」について、授業のテーマ・目的、授業終了時の到達目標および地域活動等を表1にまとめた。なお、今治市と連携した「おでかけ児童館」と「めいたん広場」はそれぞれ年4回の開催を計画していたが、2020（令和2）年度は、新型コロナウイルス感染症予防対策のため、「おでかけ児童館」は10月に1回、「めいたん広場」は12月に2回のみ開催となった。

2019年度生では、1年次には児童館職員が企画・運営する「おでかけ児童館」に見学および運営補助として参加し、2年生が計画・実践する「めいたん広場」には1年次の見学をふまえ、2年次の12月に計画・実践を行った。

表1 2019年度入学生「地域と子育て支援」の概要

	地域実践活動* <sup>1</sup>	授業のテーマ・目的	授業終了時の到達目標
地域と子育て支援Ⅰ（1年前期 令和元年4月～7月）	(4 / 23) 「おでかけ児童館」* <sup>2</sup> 見学	<ul style="list-style-type: none"> <li>新しい環境において学生生活が有意義なものとなるよう、短大生としての過ごし方、保育者になるための学び方を知り、自らのあり方を考え実践する（初年次教育プログラム）</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 本学学生として、また、保育学生として、求められる態度・姿勢、学び方、生活の留意点等を具体的に説明できる。</li> <li>2. 本学での子育て支援活動を観察し、自ら気づいたこと、感じたことを文章で表現できる。</li> <li>3. 本学での子育て支援活動に参加し、指導者とともに親子が安全で安心して過ごすことができる環境づくりができる。</li> <li>4. 今治市の児童館イベントに参加し、スタッフ等と協働しながら地域の子どもと積極的に関わることができる。</li> <li>5. 地域でのボランティア活動に参加し、地域に肯定的な関心を向けるとともに主体的に行動することができる。</li> <li>6. 他とコミュニケーションを図りながら、事前準備（計画）、実践活動、振り返りを行い、自らの気づき、実践力の質を高めている。</li> </ol>
	(5 / 21・7 / 2) 「めいたん広場」* <sup>3</sup> 見学	<ul style="list-style-type: none"> <li>本学での子育て広場活動を観察し、実際に参加して親子が安全で安心できる環境づくりについて気づきを高める。</li> </ul>	
	(6 / 2) 今治市児童館主催イベント「バリっこフェスタ」参加	<ul style="list-style-type: none"> <li>今治市の児童館イベントに参加し、他と協働して自らの役割を果たしつつ地域の子どもと積極的に関わる。</li> </ul>	
	(6 / 11) 「おでかけ児童館」参加 地域でのボランティア活動（各種）	<ul style="list-style-type: none"> <li>地域でのボランティア活動を通して地域を知り、地域に関心をもつとともに自ら考え、主体的に行動する実践力を身につける。</li> <li>保育のPDCAサイクルを基にさまざまな活動を実践することができる。</li> </ul>	

<p>地域と子育て支援Ⅱ (1年後期 令和元年9月～令和2年1月)</p>	<p>(10 / 8・1 / 21) 「おでかけ児童館」参加</p> <p>(11 / 2) 「学生祭での子育て広場活動」</p> <p>(12 / 3・12 / 10) 「めいたん広場」見学</p> <p>地域でのボランティア活動 (各種)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 本学での子育て広場活動を観察し、実際に参加して親子が安全で安心できる環境づくりのために必要なことを具体的にイメージできる。</li> <li>• 学生祭でグループにより企画した子育て広場活動において、他と協働して自らの役割を果たしつつ地域の子どもと積極的に関わり、運営ができる。</li> <li>• 地域でのボランティア活動に積極的に参加し、保育実践力を高める。</li> <li>• 地域での子育て支援拠点についての学びを通して地域の現状を知り、将来保育者としてどのように関わることができるかを考える。</li> <li>• 保育のPDCAサイクルを基にさまざまな活動を実践することができる。</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 本学での子育て支援活動を観察し、保育的な視点から気づいたこと、感じたことを文章等で表現できる。</li> <li>2. 本学での子育て支援活動に参加し、仲間とともに親子が安全で安心して過ごすことができる環境づくりができる。</li> <li>3. 学生祭での子育て広場活動をグループで企画・準備し、協働しながら地域の子どもと積極的に関わり、運営することができる。</li> <li>4. 地域でのボランティア活動に積極的に参加し、これまでに学んだことを活かし人々との関わりの中で実践することができる。</li> <li>5. グループ、スタッフ等とコミュニケーションを図りながら、企画(計画)、準備、実践活動、振り返りを行い、適切な方法で発信するとともに保育活動の質を高めている。</li> </ol>
<p>地域と子育て支援Ⅲ (2年前期 令和2年4月～7月)</p>	<p>(7 / 15) 「地域のこども園での保育実践活動」</p> <p>(7 / 18) 「今治市中央図書館でのお楽しみ会 (ボランティア活動)」</p>	<p><b>*前期に予定していた「おでかけ児童館」「めいたん広場」(4～7月)は中止となり、テーマ、目的、到達目標は一部変更</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 本学での子育て広場活動において親子が安全で安心できる環境づくりのために必要なことを具体的にイメージできる。(→2年後期へ)</li> <li>• 地域でのボランティア活動に積極的に参加し、保育実践力を高める。</li> <li>• 地域での子育て支援拠点についての学びを通して地域の現状を知り、将来保育者としてどのように関わることができるかを考える。(→2年後期へ)</li> <li>• 保育のPDCAサイクルを基にさまざまな活動を実践することができる。</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 本学での子育て支援広場において、今治市職員とともに参加親子が安全で安心して過ごすことができる環境づくりができる。(→2年後期へ)</li> <li>2. 本学での子育て支援広場において、子ども、保護者と主体的にコミュニケーションがとれる。(→2年後期へ)</li> <li>3. 地域でのボランティア活動に積極的に参加し、これまでに学んだことを活かし人々との関わりの中で実践することができる。</li> <li>4. グループ、スタッフ等とコミュニケーションを図りながら企画(計画)、準備、実践活動、振り返りを行う。</li> <li>5. 実践活動を適切な方法で発信することができる。</li> </ol>

地域と子育て支援Ⅳ (2年後期 令和2年9月～令和3年1月)	(12 / 1・12 / 8) 「めいたん広場」企画・運営	*後期に予定していた「学生祭」は中止となり、テーマ、目的、到達目標は一部変更	1. 本学での子育て支援広場において、保育者としての視点をもって環境構成ができる。
	(12 / 2) 「笠松山・世田山へのトレッキング(登山)活動」	・本学での子育て広場活動において親子が安全で安心できる環境づくりのために必要なことを具体的にイメージし、実践に活かすことができる。	2. 本学での子育て支援広場において、子ども、保護者と心地よいコミュニケーションがとれる。
	(12 / 22) 「今治市内地域子育て支援拠点事業所の見学・実践」	・地域でのボランティア活動に積極的に参加し、地域の人々とのふれあいを通して保育実践力を高める。	3. 地域でのボランティア活動に積極的に参加し、人々との関わりの中でこれまで学んだことを活かし、改善努力をしながら実践することができる。
	(9 / 19・1 / 16) 「今治市中央図書館でのお楽しみ会(ボランティア活動)」	・地域での子育て支援拠点についての学びを通して地域の現状を知り、将来保育者としてどのように関わることができるかを考え、実践に活かそうとする。	4. グループ、スタッフ等とコミュニケーションを図りながら、主体性をもって企画(計画)、準備、実践活動、振り返りを行うことができる。
	(1 / 26) 実践報告会	・保育のPDCAサイクルを基にさまざまな活動を実践し、振り返りを通して保育の質を高めることができる。	5. 実践活動を適切な方法で発信することができる。

- \*1) 地域実践活動の前後では個人、グループ、全体で企画・計画・準備・振り返り・学びの共有のサイクルを授業内および時間外学習として行う。
- \*2) 「おでかけ児童館」は、本学を会場とする未就園の親子を対象とした遊びの広場(地域の子育て広場活動)で、主として今治市児童館職員が企画・運営を担い、幼児教育学科の1年生が運営補助として参加する(年4回実施)。
- \*3) 「めいたん広場」は、「おでかけ児童館」同様、本学を会場とする未就園の親子を対象とした地域の子育て広場活動であり、幼児教育学科2年生が企画・運営を担う。学生プログラムの中で今治市の保健担当部局等の職員による「子育て講座」を実施する(年4回実施)。

## 2. 「地域と子育て支援」における学生の学びの検証方法

なお、2019年度入学生において、原則「地域と子育て支援Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」を受講した学生24名(内1名のみ、Ⅰ・Ⅲ・Ⅳの受講)を対象とした。

「地域と子育て支援」において学期ごとの最終レポートから抜粋した次の4点を本著の学生の学びの指標とした。

- (1) 授業終了時の到達目標の到達度の自己評価(選択式、地域と子育て支援Ⅰ～Ⅳ)  
 自己評価の基準は各項目について、「できた」「どちらかといえばできた」「どちらかといえばできなかった」「できなかった」の4段階評価で行った。
- (2) 「地域と子育て支援」で学んだこと(自由記述、地域と子育て支援Ⅰ～Ⅲ)
- (3) 「地域と子育て支援」の反省点・改善点と今後の抱負(自由記述、地域と子育て支援Ⅰ～Ⅲ)
- (4) 「本学での学びを地域社会でどう活かしていきたいか」(自由記述、地域と子育て支援Ⅳ)

## 結果と考察

### 1. 地域志向科目「地域と子育て支援」における授業終了時の到達目標に対する学生の学び

授業終了時の到達目標に対する学生評価をまとめたものを表2に示した。

表2 地域志向科目「地域と子育て支援」における授業終了時の到達目標に対する学生の自己評価

学年	時期	授業終了時の到達目標	できた	どちらかといえばできた	どちらかといえばできなかった	できなかった
1 年 次	前期 (地域と子育て支援Ⅰ)	本学での子育て支援活動に参加し、指導者とともに親子が安全で安心して過ごすことができる環境づくりができる。	15名 (62.5%)	9名 (37.5%)	0	0
		今治市の児童館イベントに参加し、スタッフ等と協働しながら地域の子どもと積極的に関わることができる。	18名 (75.0%)	5名 (20.8%)	1名 (4.2%)	0
		地域でのボランティア活動に参加し、地域に肯定的な関心を向けるとともに主体的に行動することができる。	12名 (50.0%)	8名 (33.3%)	3名 (12.5%)	1名 (4.2%)
		* 地域の子育て広場活動や様々な実践活動を通して、関わる人々とコミュニケーションをとることができる。	12名 (50.0%)	11名 (45.8%)	1名 (4.2%)	0
	後期 (地域と子育て支援Ⅱ)	本学での子育て支援活動を観察し、保育的な視点から気づいたこと、感じたことを文章等で表現できる。	8名 (34.8%)	14名 (60.9%)	1名 (4.3%)	0
		本学での子育て支援活動に参加し、仲間とともに親子が安全で安心して過ごすことができる環境づくりができる。	12名 (52.2%)	11名 (47.8%)	0	0
		学生祭での子育て広場活動をグループで企画・準備し、協働しながら地域の子どもと積極的に関わり、運営することができる。	12名 (52.2%)	8名 (34.8%)	3名 (13.0%)	0
		地域でのボランティア活動に積極的に参加し、これまでに学んだことを活かし人々との関わりの中で実践することができる。	6名 (26.1%)	11名 (47.8%)	5名 (21.7%)	1名 (4.3%)
		グループ、スタッフ等とコミュニケーションを図りながら、企画（計画）、準備、実践活動、振り返りを行い、適切な方法で発信するとともに保育活動の質を高めている。	12名 (52.2%)	6名 (26.1%)	5名 (21.7%)	0
		2 年 次	前期 (地域と子育て支援Ⅲ)	グループ、スタッフ等とコミュニケーションを図りながら企画（計画）、準備、実践活動、振り返りを行うことができる。	14名 (58.3%)	10名 (41.7%)
* 地域と子育て支援Ⅲでの活動において、保育のPDCAを意識しながら、実践の質を高めていくことができる。	11名 (45.8%)			13名 (54.2%)	0	0
後期 (地域と子育て支援Ⅳ)	本学での子育て支援広場において、保育者としての視点をもって環境構成ができる。		11名 (45.8%)	13名 (54.2%)	0	0
	** 本学での子育て支援広場において、今治市職員とともに参加親子が安全で安心して過ごすことができる環境づくりができる。		10名 (41.7%)	14名 (58.3%)	0	0
	本学での子育て支援広場、(学生祭)において、子ども、保護者と心地よいコミュニケーションがとれる。		13名 (54.2%)	9名 (37.5%)	2名 (8.3%)	0
	本学での子育て支援広場において、子ども、保護者と主体的にコミュニケーションがとれる。		10名 (41.7%)	12名 (50.0%)	1名 (4.2%)	1名 (4.2%)
	地域でのボランティア活動に積極的に参加し、人々との関わりの中でこれまで学んだことを活かし、改善努力をしながら実践することができる。		14名 (58.3%)	10名 (41.7%)	0	0
	グループ、スタッフ等とコミュニケーションを図りながら、主体性をもって企画（計画）、準備、実践活動、振り返りを行うことができる。		13名 (54.2%)	10名 (41.7%)	1名 (4.2%)	0

	実践活動を適切な方法で発信することができる。	11名 (45.8%)	12名 (50.0%)	1名 (4.2%)	0
--	------------------------	----------------	----------------	--------------	---

\* シラバスに記載した内容とは記述が異なる箇所がある。

\*\* 令和2年度には、新型コロナウイルス感染症予防対策のため地域活動が制限されたことにより、計画した活動ができず、開催の中止、開催回数の減少を余儀なくされた。その影響を受け、前期の到達目標の一部は後期の活動での到達目標とした。

本学での地域の子育て広場活動を本稿では、「おでかけ児童館」「めいたん広場」とする。「おでかけ児童館」と「めいたん広場」は本学幼児教育学科と今治市の連携授業である。「おでかけ児童館」は主として今治市児童館職員が企画・運営を行い、1年次の学生が運営補助に入る。今治市保健担当部局の職員による子育て講座と合わせた「めいたん広場」は本学2年生が企画・運営を行い、「おでかけ児童館」同様、年4回実施する。なお、2020年度は、コロナ下で「おでかけ児童館」は年1回、「めいたん広場」は年2回の開催となった。

表2において本学での地域の子育て広場活動に関する到達目標の自己評価をみると「親子が安全で安心して過ごせる環境づくり」については、いずれの時期も学生全員が「できた」または「どちらかといえばできた」と回答していた。「子ども、保護者とのコミュニケーション」については、「どちらかといえばできなかった」「できなかった」と回答した学生が若干名いるが、9割以上の学生は「できた」「どちらかといえばできた」と評価していることから、学生に提示した地域の子育て広場活動の目標について、学生自身は達成できていると感じていることが読み取れた。

「グループでの企画・準備・実践・振り返り」に関しては、1年次では3～5名、2年次では1名のみ「どちらかといえばできなかった」としたが、1年次では8割前後、2年次では9割5分の学生が「できた」「どちらかといえばできた」と回答した。1年次では学生祭で初めてグループで子どもの遊びコーナーを企画、運営を行い、学生自身、試行錯誤したことが反映されているかのようなようであった。2年次では、幼稚園、保育所、施設等の学外実習の中で計画・実践・振り返りを何度か経験した後の「めいたん広場」におけるグループでの企画・運営であり、経験の差が学生の評価の高さにつながったと考えられるだろう。

## 2. 「地域と子育て支援」で学んだことと反省点・改善点と今後の抱負にみる学生の学び

1年次前期、1年次後期、2年次前期終了時点で「地域と子育て支援で学んだこと」を学生が自由記述したものをまとめ、表3に示した。

表3 地域志向科目「地域と子育て支援Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」で学んだこと（学生レポートより抜粋）

<p>&lt;1年前期 「地域と子育て支援Ⅰ」&gt;                  (おでかけ児童館・めいたん広場)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・めいたん広場では、2年生は何をするときも笑顔は絶対忘れずに、いつでも笑顔でした。もし、笑顔でなかったらと考えると幼児も笑ってくれなかったり、楽しいと思ってもらえないのかなと思いました。やはり、笑顔でいることは大切なことだと思います。</li> <li>・おでかけ児童館では、スタッフや先輩がどのように子どもたちと接しているのかを近くで見ることができ、子どもたちと接するときは、目を見て声かけしながら、活動するのが大切だということ、先輩方が子どもたちと接しているときに子どもの身長に合わせて中腰で話している姿を見て、たくさん学ぶことができました。</li> <li>・短大でおでかけ児童館やめいたん広場を開き、地域の子どもやお母さん、お父さんと関わる時間を設けることで、地域を知り、地域に関心を持つ機会が増えたと思います。実際に見学や準備をすることで、子どもたちとのかわりも増え、主体的に行動する力が以前に比べるとつけることができました。</li> <li>・おでかけ児童館では、私が思っていたのが「活動の邪魔にならないこと」だったのですが、もっと積極的に子どもたちと接していてもいいのかな、と思いました。</li> <li>・おでかけ児童館では、子どもたちがけがなく、安全に遊べるように危険な角などはカバーなどをして、こけて頭を打たないように安全に遊べる環境を作っておくことの大切さを知りました。</li> <li>・地域と子育て支援では、子どもの遊ぶ場を提供する場であり、保護者同士のコミュニケーションや児童館の人との情報交換の場でもあることが知れました。</li> </ul> <p>(バリっこフェスタ・ボランティア活動)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・地域ボランティアでは、子どもだけではなく、保護者の方への対応の仕方を学ぶことができました。</li> <li>・ボランティア活動では、子どもたちを喜ばせるために、たくさんの人の手がかかっていることを知りました。「去年と同じ」「前と同じ」ではなく子どもたちを楽しませるにはどうしたらよいかを考える姿勢を見習いたいです。</li> <li>・教科書で子どもについて学ぶだけではなく、ボランティアやイベントなどで子どもと遊び、コミュニケーションをとってみて、子どもについてより詳しく知ることができました。子どもといてもすでに個性が出てそれぞれに対応した接し方をする必要のあるんだなと思いました。</li> </ul> <p>(全体)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「座学で言っていたことはこういうことだったのか」と思い返したり、支援者のあるべき姿を考え直したり、逆に、感じたことを自分の中に積み重ねることで座学や日々の学びへの意欲を高めることができました。また、地域の子どもたちや保護者の方の姿や表情に子どもを地域で育てるということの重要性を考えるきっかけともなりました。</li> <li>・スムーズに運営するためには、一人ひとりの役割がきちんとできていないといけないので、役割についての大切さを改めて学べた。</li> <li>・一人ではできないことがたくさんあったのでみんなと協力して主体性をもって活動に取り組む姿勢が大事になってくる。</li> </ul>
<p>&lt;1年後期 「地域と子育て支援Ⅱ」&gt;                  (学生祭)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学生祭のときは、クラスのメンバーと協力してできて良かったと思います。</li> <li>・学生祭では、親子で参加してくれた方々とのコミュニケーションがとれ、保護者とのかわり方もわかりました。</li> <li>・学生祭では、準備の際に子どもがどうしたら楽しめるかをよく考えて活動する大切さを学んだ。どんな時も、子どもの目線になって考えることは大事だと思った。</li> <li>・学生祭では、一から準備をして片付けまでみんなと一緒に試みて、大変だったけど、終わった後は達成感でいっぱいでした。</li> <li>・一番心に残っているのは、学生祭の準備・当日・片付け・評価・振り返りです。当日は子どもたちや保護者の方々と時間が経つのも忘れて共に遊ぶこと、喜んでもらうことに夢中になり、とても楽しかったです。このような当日を迎えられたのは、しっかり考えて、案を出し、安全や目的（ねらい）などに配慮して、準備したからだと感じました。計画、振り返りでは、一人ひとりが反省会でも意見を発信し、クラスで次につなげられたと思います。保育者としてもクラスの活動としても多くの学びがありました。</li> </ul> <p>(めいたん広場・おでかけ児童館)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分たちが普段生活している場所は、子どもたちにとって危険なものがたくさんある場所なのだとめいたん広場で気づきました。</li> <li>・人見知りの子どももみんなと本当は遊びたい子どもがいて、援助する中で自分が緊張するのではなく、その子どもにもアプローチしていくと最終、その子どもも少しずつ話してくれて、最後は笑顔で帰ってくれました。</li> </ul>





- ・2年生からは自分たちが主体となり、めいたん広場やおでかけ児童館をしていかないといけないと思うため、責任感を持ちつつ、楽しみながら活動したい。
- ・ボランティア活動を前期・後期で1回ずつしか参加できていないため、時間を合わせながら数を増やせると良いと思う。
- ・同じグループでの活動になることが多かったりするので、いろいろな人と活動を通して学びを深めることができるといいと思います。2年次になると自分たちで考えて実践する場が増えると思うので、学生同士、協力してすすめられるようにしたいです。
- ・学生だから、できることはたくさんあると思います。一つ一つの行事、授業、出来事を今の自分にとってどういった学びのものとして、位置づけるか考えていきます。

#### <2年前期 「地域と子育て支援Ⅲ」>

- ・後期にも、コロナが落ち着いていないかもしれないので、感染予防をしっかりと、子どもたちと接したいと思います。
- ・誰かに任せきりにするのではなく自分から積極的に行動していきたいです。
- ・今回はコロナのため、ボランティアができなかったため、後期はできれば参加したい。
- ・自分が先生になった時に、どんな先生になりたいのか、そのためにどんなことをしたらいいのかを考えたい。
- ・劇の練習のときに真剣にしている人もいれば、参加してくれない人もいた。もう少し楽しく練習できる工夫も必要だと思った。
- ・子どもの前に見本として出る立場なので、恥ずかしさはなくした方がよいと強く思った。
- ・今治市中央図書館ボランティアでは、場の環境づくり、雰囲気づくり、自分が前に立った時にもう少し子どもたちの方を見て、大きな声でハキハキと絵本を読んだり、手遊びをしたりなどすれば、もっと子どもたちも楽しめたり、絵本に入り込めたりするのではないかと改めて思いました。
- ・反省点として、グループのメンバーに子どものためにという気持ちを育めたかということがありました。自分がどう見られているか、自分が失敗しなかったということばかりにとらわれているのではないかと感じていました。
- ・反省点は、ただだらしなく時間いっぱい取り組めば、もっと大きなものができたなと今回の発表の園児の反応を見て思いました。誰かに何かを注意されたときに反抗的な態度をとってしまったことがあったので、聞き入れ、改善できたらよかったなと思います。
- ・地域のこども園で発表したプログラムは、1月に今治市中央図書館での遊びプログラムです。実習で学んだ後に演じることができるので、今の反省点への対応策をいろいろ試して、見に来てくれた子どもに楽しかったといってもらえるものになりたいです。
- ・後期は自分たちでしっかりと計画を立て、子どもたちが楽しめるような環境を整え、子どもたちに積極的に関わりたいと思います。
- ・前期はコロナウイルスの影響でめいたん広場が延期になってしまって、後期のめいたん広場では子どもたちと積極的にかかわり、コミュニケーションをとりたいです。

表3、表4に示した学生レポートの記述からは、1年次での「めいたん広場」を見学することでスタッフや先輩の様子から子どもや保護者に対する姿勢・態度等、「おでかけ児童館」に参加することから広場における安全・環境上の配慮等を具体的に学んでいることが窺える。また、学生は「学生祭」においてはグループやクラスでの協力、子どもの目線で考えること、計画から実践、振り返りと次への改善までの学び等が表現されていた。「学生祭」の計画・準備・運営・実践は、学生にとって2年次の「めいたん広場」の企画・運営と同様に「大変だったけど達成感がある」活動であったことが窺える。

以上、学生の学びの振り返りから「本学での地域の子育て広場活動」を通して、学生は学科として意図した地域に貢献できる保育者になるための具体的な目標に向け、1年次から2年次へと段階を追って学びを深めていると考えられる。

### 3. ボランティア活動等、地域での活動にみる学生の学びと地域活動の位置づけ

「今治市児童館主催イベント『バリっこフェスタ』への参加」「地域でのボランティア活動」「こども園での保育実践活動」「笠松山・世田山への登山活動」「今治市内地域子育て

支援拠点事業所の見学・実践」等、学生が地域に出向く活動から学生の学びを検討する。

2019年度は、ボランティアについて「学科が推奨する地域でのボランティア活動に少なくとも1日は参加し、レポートを提出する」という枠組みで計画した。学科が推奨するボランティアの機会は年間15回、当時1年次生の2019年度生は延54名が参加した。ボランティアの内容としては、今治市内の児童館、保育園、施設等のイベントでのスタッフ補助等であり、多くは土曜日曜の活動であった。一方、2020年度は新型コロナウイルス感染症予防対策のため、ほとんどのイベントが行われず、ボランティアの機会が縮小した。そのため、7月、9月、1月に感染症対策をしつつ開催された今治市中央図書館での学生による「お楽しみ会」をボランティアの機会として位置づけ、2年次の学生が3グループに分かれ、1回ずつ参加するという形とした。ボランティアの内容は、読み聞かせやリズム遊びなど学生が計画し、今治市図書館が参加を募った親子を対象に実践するものであった。

2年次前期に予定していた「めいたん広場」はコロナ下で中止になった。そこで、地域での活動の機会を検討し、7月に感染症対策を行ったうえで「こども園での保育実践活動」を実施した。こども園では、幼児を対象に今治市図書館ボランティアに向け準備していた内容をグループごとに行った。また、縮小された地域活動の補充として、12月には「笠松山・世田山登山活動」で今治地域の環境や資源を知る機会を設け、さらに、1～2時間程度の短い時間ではあったが「今治市内地域子育て支援拠点事業所の見学・実践」を実施することができた。

表2をみると、1年次の「地域でのボランティア活動」についての2項目、「企画、準備、協働」に関わる2項目で「できなかった」「どちらかといえばできなかった」と評価した学生が3～6名あった。一方、2年次の「地域でのボランティア活動」に関する項目では、学生全員が「できた」「どちらかといえばできた」と評価した。

1年次と2年次の「地域でのボランティア活動」に関する自己評価の違いは、科目として用意した枠組みの違いが影響していると考えられた。1年次のボランティアの内容としては、今治市内の児童館、保育園、施設等のイベントでのスタッフ補助等であり、土曜日曜に行われることが多かった。そのため、今治市外からの通学や休日にアルバイトをしている学生にとっては「授業内で行われるもの」または「授業時間外で少なくとも1回は参加する」といった枠組みでは参加したものの、オプションとして複数回の参加は難しかったといえる。1年次には、地域でのボランティア活動は依頼を受けてから学生に紹介する形であったため、学生にとっては何度も週末の予定を調整することが難しかったと予想される。また、前期では学生生活に慣れるために余裕がなく、後期では学生祭や学外実習などが続き、積極的に休日にボランティアに参加するためにはかなりの動機づけが必要となつたのではないかと考える。2年次には、ボランティア活動の内容が学生主体であったこと、1回限りの機会でも日程や役割が明確であったことなどが学生の参加のしやすさ、科目の目標達成への感覚につながつたのではないかと考える。

以上のことから、ボランティア活動等、地域での活動のあり方を振り返ると活動を授業に位置づけることで学生の地域活動は促進されるといえる。一方、自由な枠組みで積極的に個人がボランティアに参加することは難しいことがわかる。学生の主体性を育むために選択性や自由度を残しつつも、まずは授業に位置づけ、学生が具体的な活動を通して地域に関わることのできる仕組みを作ることが必要である。

#### 4. 「新しい連携」モデルにみる地域志向の保育者（人材）の養成と地域の成長

ここでは、中塚・小田切（2016）のモデルを参照しつつ学生と地域との関わりについて考察したい。中塚・小田切は、大学・地域連携の多様性について「地域の当事者意識」を横軸、「主体の専門性」を縦軸として図式化し、4つのタイプを用いて説明している。まず、従来型の「産学連携型地域連携」での主体は大学教員等を指し、専門性が高いことを前提としており、「地域の当事者意識」が強ければ、「知識共有型（協働型）」のタイプとなる。産学連携にみる「伝統的な連携」に対し、「新しい連携」として説明される主体は「学生」である。この新しい連携での多様性は相当に大きく、モデル図の左下（第3象限；主体の専門性は比較的低く、地域の当事者意識は比較的弱い）から右上（第1象限；主体の専門性は比較的高く、地域の当事者意識は比較的強い）への動きを順に「交流型」「価値発見型」「課題解決実践型」「知識共有型（協働型）」という4つのタイプでモデル化しているのである。

地域志向科目「地域と子育て支援」は、おでかけ児童館、めいたん広場、地域でのボランティア活動、地域での保育活動などを通して、今治市と連携しながら地域の人々とともに学びを深めていくことに特徴がある。中塚・小田切のモデルで考えると「おでかけ児童館」「地域でのボランティア活動」等は「交流型」（学生がマンパワーとなり地域のイベントが開催される等）のイメージに近く、「めいたん広場」等は「課題解決実践型」（学生が地域のニーズに対し、具体的な実践活動を通して解決を試みる等）のイメージに近いものである。

「新しい連携」モデルの特徴としては、地域と学生（大学）の両者の主体性がともに成長・発展することにある。本学にあてはめると1年次では、学生の専門性は低いものの、地域のイベントでの運営補助など、学生が自らの専門性を高めるとともに地域の役に立ったり、イベントそのものが成立したりという関係がある。2年次では、学外実習を含む地域での学びから、ある程度高めた保育の専門性もち、子育て広場等の企画・運営することを通してさらに学びを深めるとともにそれにより地域の子育て力が高まるという関係である。地域との連携は、学生の学びや活動の成功に意識を向けがちであるが、学生（大学）が地域の力になっているか、学生の活動が地域の成長につながっているかを念頭におきつつ展開させることではじめて「地域に貢献できる保育者」を養成できるのではないだろうか。

表5には、2年次後期の最終レポートにて「今後、本学での学びを地域社会でどう活かしていきたいか」について、学生のコメントを抜粋し示した。

表5 「今後、本学での学びを地域社会でどう活かしていきたいか」(学生レポートより抜粋)

<2年後期「地域と子育て支援Ⅳ」授業終了時>
<ul style="list-style-type: none"><li>・4月からは保育現場で働き始めますが、今までのめいたん広場やバリっこ広場、様々な場所で実践した活動内容や環境構成づくりについて学んだことを現場に出た時には思い出ししながら、PDCAの流れを大切にして取り組んでいきたい。</li><li>・保育現場に出てからも、しっかりと自分の意志を持ち、相手に伝え、保育をしていきたいと強く思います。</li><li>・保育士として子どもと関わっていききたいと思います。子どもの安全に配慮しながら、発達を促したり、興味のもてるような環境を整えていく保育を実践で学びながら、活かせるようになりたいと思います。</li><li>・季節に合わせた絵本、手遊びをたくさん知ることができ、自然物を使った製作など保育士になると大事だと思うので、それらのものを保育士になったときに活用したいです。</li><li>・学校で学んだ全ての保育知識は、今後、保育者として働いていく中で親子に対してや地域の人、他の保育施設との情報共有などで活かしていきたいです。保護者の方が育児で悩んでいたら助言などして活かしていきたいです。</li><li>・学んできた一つ一つのことを忘れずに現場で思いだしながら対応の仕方やコミュニケーションのとり方、保護者との信頼関係の築き方をしっかりと意識していきたいと思いました。</li><li>・私がここで学んだことは、地域でもほかの人と交流し、子どもの活動時に役立てるようにしたいです。</li><li>・大学で学んだことを就職先などで自分なりに活かしていきたいと思います。めいたん広場や学外実践などで行った出し物の中で私たちなりにたくさん工夫をしたので、その工夫したものを自分のものにして、自分が保育者になった時、地域との交流などで、今まで学んできたことを活かしていけるよう、振り返りをし、次につなげていきたいと思います。</li><li>・子どもと関わることに自信が持てるようになったので、子どもとの関わり方に自信のない地域の方に子どもに接してもらい、子どもへの興味や理解を持ってもらえるように促していきたいと思います。</li><li>・地域で何かしたい、繋がりたいと思うようになったのは、児童厚生員の資格取得にあたっての学び、実践をたくさんするようになってからです。児童館や市の職員の方との繋がりができ、その繋がりを大切にすることが施設職員でありながらも地域で活動することができる手段になると思いました。様々な情報交換をしながら刺激ももらっていきたくと思っています。いつか地域で実践をボランティアからでも始めたいです。</li><li>・実践や発表等での経験を思い出ししながら、保育現場で働く際に場面で行動・対応できるようになりたいと思っています。積み重ねてきたものが役立つと感じています。</li><li>・就職先で地域の子どもや保護者を対象とした保育をしていくため、幼稚園からでも地域の社会資源の繋がりをもち、地域に住む人々からの理解を得るためにも関係を持続的かつ密に関わっていこうと思います。そのためにも、幼稚園の行事として地域の人々に向けた出し物を取り入れたりして直接関わる機会を作っていこうと思います。</li><li>・図書館ボランティア、めいたん広場等で、どのようにしたら子どもが楽しんでくれるかというのを計画し、実践してきました。この活動から、安全な環境づくりも含め、今後就職後に企画(イベント等)をすることができると、この実践での反省点を活かしつつ、計画を立てることができると良いと考えます。</li><li>・保育者になった時に活動など積極的に取り組み、周りの仲間と協力しながら、よりよい保育ができるように頑張っていきたいです。</li><li>・就職しても地域との交流を忘れずに行いたいです。地域の方に毎日挨拶をして感謝をしながら働きたいです。</li><li>・コロナで今、遊び活動などがない中でコロナ対策を十分にした中で親子活動や遊び活動ができたらいいなと思っています。</li></ul>

学生の記述内容からは、本学での学びが地域に貢献する保育者になろうとしていることを感じさせるものが多く、地域志向科目である「地域と子育て支援」での学びが窺える。学生一人ひとりが地域の人々とのふれあいの中で地域への貢献意識を高め、実践活動を通して自らの専門性を向上させているといえるだろう。一方、地域の人々、地域そのものは、学生や大学との関わりを通してその力を向上させているだろうか。今後、さらに地域の力になることを意識して学生の地域での学びを促進していきたい。

## まとめと今後の展望

本著では、地域志向科目「地域と子育て支援」が地域志向の保育者（人材）の養成につながる学びとなっているのかを検証し、今後のあり方を考察することを目的とした。2019年度入学生の2年間で振り返り、到達目標における学生の自己評価およびレポートの記述等から学生の学びを読み取り、ボランティア活動等地域での活動のあり方、また、地域志向の保育者（人材）の養成に向けた今後のあり方について考察した。

その結果、地域の子育て広場活動をはじめ、地域での活動を通して、学生は地域に貢献できる保育者に向けて1年次から2年次へと順に学びを深めていることがわかった。なお、学生の学びに不可欠な地域での活動を促進するには、授業に位置づけること、学生の学びだけではなく、意識して地域の力を向上させるような取り組みを行うことが今後の課題である。

2019年度入学生の2年次には、新型コロナウイルス感染症蔓延により、地域でのイベントや活動が中止または縮小を余儀なくされた。地域での活動が学びの中心である「地域と子育て支援」は大きく計画を変更せざるを得なかった。しかし、そのような中、感染予防対策を十分にしながら今できることをする、コロナ下だからこそ地域活動があたりまえではなく、貴重な機会であることに気づくなど新たな視点を見出すこともできた。地域、社会は流動的であり、いつ、何が起こるか予測できないこともある。どんなときにも柔軟に、臨機応変に地域とよりよい関わりを継続できるように、そして、地域に貢献できる保育者となる学生の学びにつながるように今後さらなる努力をしていきたい。

## 文 献

- 小屋美香・星野真由美 2017 学生の子育て支援活動と教育的効果に関する考察 育英短期大学幼児教育研究所紀要 15 11-23.
- 實川慎子・砂上史子 2017 保育者養成課程の地域子育て支援実習における学生の困難感—学生の保護者理解と保護者へのかかわりに注目して— 千葉大学教育学部研究紀要 65 327-334.
- 瀬々倉玉奈・大江文子 2019 保育者養成課程における親子支援の実践と支援者教育—い赤ちゃんと接触・育児経験に関する調査結果をもとに— 京都女子大学発達教育学部紀要 15 121-129.
- 曾我部剛隆 2020 今治市児童館の人材確保と育成に向けた取り組みについて 児童研究 99 138-144.
- 辻ゆき子・宮里慶子・岸本みさ子・申崎幸代 2017 子育て支援活動における学生の学び—金蘭おやこクラブの活動内容におけるねらいと課題— 千里金蘭大学紀要 14 63-72.
- 寺川夫央・正岡節子・松田ちから・玉井智子・相澤みゆき・玉井里美 2017 「地域の子育て広場」における学生の学び—幼児教育学科の学生を対象とした調査から— 今治明德短期大学紀要 40 45-55.
- 寺川夫央・正岡節子 2019 「地域の子育て広場」での実践活動を通じた学生の学び—学

- 生の記録にみる「学生プログラム」の計画・実践・振り返り— 今治明德短期大学紀要 42 97-110.
- 傳馬淳一郎 2017「子育て支援センター」での保育学生の学び：保育士・幼稚園教諭を目指す学生の記録にみられる視点の変化 社会保育実践研究 1 55-62.
- 中塚雅也・小田切徳美 2016 大学地域連携の実態と課題 農村計画学会誌 35 6-11.
- 中村勝美・戸田浩暢・森保尚美・加藤美帆・大橋隆広・村上智子・山下京子 2018 保育者養成校における子育て支援活動と学生の学び 広島女学院大学幼児教育心理学科研究紀要 4 1-8.
- 西村麻希・西村侑香里・田中麻里 2018 地域における子育て支援活動を通じた学生の学びに関する研究—学生の「実践的学び」からみる活動意義について— 西九州大学子ども学部紀要 9 19-26.
- 正岡節子・松田ちから・上村聖子・相澤みゆき・玉井智子・寺川夫央・玉井里美 2016 本学における「地域の子育て広場」活動参画による学生の学び—地（知）の拠点整備事業での「ふれあいの場事業」（めいたんパーク）を通して— 今治明德短期大学紀要 39 41-48.
- 正岡節子・寺川夫央 2018 本学における「地域の子育て広場」における野菜栽培活動を通じた学生の学び—幼児教育学科の学生の記述をもとに— 今治明德短期大学紀要 41 41-56.

## 謝 辞

本学で開催した広場にご参加いただき、学生とともに学びを共有していただいた保護者の皆様方に感謝いたします。

「おでかけ児童館」「めいたん広場」等にご尽力いただいております今治市健康福祉部子育て支援課、健康推進課の職員および関係者の皆様、ご協力いただいたあらゆる方々に心から感謝申し上げます。

2019年度生1年次に「地域と子育て支援Ⅰ・Ⅱ」を一緒に担当していただいた正岡節子先生には心よりお礼申し上げます。

## 編集委員

内 藤 一 郎  
土 岐 敦 子

## 執筆者紹介

牛 尾 佳 子  
中 山 光 成  
玉 井 智 子  
藤 田 正 隆  
相 澤 みゆき  
十 河 治 幸  
内 藤 一 郎  
石 見 和 子  
寺 川 夫 央  
濱 田 栄 子

令和3年3月25日 印刷  
令和3年3月31日 発行

編集発行者 今治明德短期大学  
今治市矢田甲688  
印刷所 株式会社ハラプレックス  
今治市喜田村1-2-1

# REPORTS OF RESEARCH IMABARI MEITOKU JUNIOR COLLEGE

## NO.44

### CONTENTS

---

A Comparative Study of Degree Adverb <i>kanari</i> and <i>soto</i> in the Spoken Corpus ~ from the Perspective of Direct and Indirect ~ .....Yoshiko USHIO.....	1
The Study of recognition of pictograph signs compared Japanese with Foreigner .....Kosei NAKAYAMA.....	13
The meaning of the off campus practice in training of child-care specialist of nursery school .....Tomoko TAMAI.....	23
Students play a central role in interacting with local residents "Food education promotion program" on lesson .....Masataka FUJITA.....	47
Learning of students from the creation of childcare teaching materials and the evaluations from childcare sites in the area of "health" .....Miyuki AIZAWA.....	61
An essay about music education in junior college - Focusing on acquisition of Singing with a piano (Singing and Playing) - .....Haruyuki SOGO.....	73
Coloring Konnyaku with synthetic dyes, and their application as foodstuffs .....Ichiro NAITO, Kazuko IWAMI.....	81
Efforts to promote junior college students' learning outside the classroom and active learning - Differences between years and grades in the three-year survey - .....Fuo TERAGAWA.....	89
Learning by students on community-oriented education: - Some Regions and Child-Rearing Support - .....Fuo TERAGAWA, Haruyuki SOGO, Eiko HAMADA.....	103

March 2021

IMABARI MEITOKU JUNIOR COLLEGE