

教育・保育と環境

～本学の自然環境を生かして～

Education・Nurturing & Environment

～Taking advantage of our college filled with nature green～

野口 一夫
NOGUCHI Kazuo

はじめに

1 環境とは

- (1) 原点は「センスオブワンダー」
- (2) 三つの視点から
 - ①広い意味での環境
 - ②場所や空間、物や人としての環境
 - ③領域としての環境

2 環境の位置付け

- (1) 幼稚園教育要領
- (2) 保育所保育指針
- (3) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領

3 教員・保育士養成校としての本学

- (1) 保育者として求める資質
- (2) 原体験の重要性
 - ①原体験とは
 - ②原体験が必要なわけ
 - ③原体験の進め方
- (3) アンケート調査と考察

4 自然豊かな本学の四季

- (1) 春の息吹
- (2) エネルギーッシュな夏
- (3) 実りの秋
- (4) 全ての始まりの冬
- (5) 野菜を育てる

5 知識と技能をマスターする本学オリジナルの「ナチュラル保育検定」

- (1) 目的
- (2) 基礎と応用

6 これからの保育現場の課題と展望

- (1) 子育てする環境の変化
- (2) 保育内容「環境」の見直し

おわりに

Think globally, act Locally

参考文献

はじめに

2017(平成29)年3月に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が改訂・告示され、平成30年4月から施行された。

私たち大人は、乳幼児期の子どもの世界から実に多くのことがらを学ぶことが多い。様々な自然の生き物に強く関心を持つ子どもからは、四季の変化や、自然界の魅力に目を向けさせてもらっている。乳幼児の教育・保育のあり方の原点として、レイチェル・カーソンの「センスオブワンダー」の言葉をかみしめたものである。

一人ひとり子どもにとって、環境とは、地域社会全体、あるいは地球環境という大きな環境という意味と、園や家庭、地域の身近な環境という意味もある。そういう意味では、環境には「広がり」と重なりがあると言えるだろう。また前記の3つの要領や指針における環境の位置付けや、不足がちと言われる原体験、その中で本学の豊かな自然環境をどう生かしていくかを保育者養成校として追究していきたい。

乳幼児期の教育・保育を、保育内容「環境」として学ぶことは、「身近なところ～足元」から「世界に目を向けて～地球規模で考え」という、ロマンあふれる創造につながっていくことを期待しながら。

1 環境とは Environment

(1) 原点は「センス・オブ・ワンダー」 Sense of Wonder

～神秘さや不思議さに目を見はる感性～

美しいものを美しいと感じる感覚

新しいものや未知なものにふれたときの感覚

思いやり 憐れみ 讃嘆や愛情などの さまざまな形の感情

それらがひとたびよびさまされると

人はその対象となるものについて

もっとよく知りたいと思うようになる

わたしたちの多くは、まわりの世界のほとんどを視覚を通して認識しています。しかし、目にはしていながらほんとうには見ていないことも多いのです。見すごしていた美しさに目をひらくひとつの方法は、自分自身に問いかけてみることです。「もしこれが、いままでに一度も見たことがなかったものだとしたら？ もしこれを二度とふたたび見るができないとしたら？」と、

「知る」ことは「感じる」ことの半分も重要ではない・・・と言い切るカーソン

動植物の名称や特徴を知識として習得することよりも、見たこともない色や形、動き等に対して驚いたり、不思議に思ったり、どうしてそのように動くのかを探索しようとする気持ちを大切にすることを指摘している。

レイチェル・カーソン著「センス・オブ・ワンダー」より

人間は初めて見るものや、初めての体験に接するとき、ワクワクしたり、感動したり、びっくりしたり、あるいは恐怖感を感じる人もいる。人間であれば誰もが持っている本能であり、人間だけが持つ感性、それがセンス・オブ・ワンダーである。物事の一番大切な部分を常識や前例にとらわれることなく、人間が必要とするもの、価値あるものを「感性の力」で見分ける。センス・オブ・ワンダーが最も花開く時期は、物事に何の邪心もなく関心を示して育つ子どもの頃で、年齢や知識、経験を重ねて大人になると、いつしか前例や常識で感情をコントロールし、自

由で伸びやかな感性はいつしか失われていく。したがって一人ひとりの心の中にセンス・オブ・ワンダーを持ち続けることが大切である。私たちが暮らしている地球には、様々な国や地域があり、様々な文化が存在する。それらの文化は、様々な国や地域で暮らす人々が持つセンス・オブ・ワンダーによって見つけ出され、人の知恵によって育まれてきた貴重な財産と言える。私たちはこの地球をいつまでも光り輝く美しい惑星として残していくために、必要なもの、価値あるものを見失わないように、一人ひとりの心の中にあるセンス・オブ・ワンダーを大切にしなければならない。

著作者であるレイチェル・カーソン・Rachel Carson (1907～1964) は米国、ペンシルバニア州生まれ。環境保護のパイオニアとして知られる。1962年、代表作と言われる「沈黙の春: Silent Spring」を発表。その後出版された「センス・オブ・ワンダー」は世界中で世代を超えて愛読されている。カーソンと彼女の著作を称賛するアル・ゴア(元米国副大統領)は、「沈黙の春」がなかったら、ひょっとすると環境運動は始まることがなかったかもしれないと述べている。

①自然の中にどっぷりと浸り、思う存分に遊ぶ体験を積み重ねる

子どもが自然に出会うとき、子どもは立ち止まり、しゃがみ込んでじっと見入るという行動をとる。そのときそばにいる保育者は、同じように立ち止まり見入るという行動をとれば、子どもはさらによく見たり感じたりするようになっていく。茂みの中に入り込むと、日差しの差し込む様子や風の音、草のにおい等、その場にいないければ感じられないことを感じることができる。カーソンは「子どもたちが出会う事実の一つ一つが、やがて知識や知恵を生み出す種子だとしたら、様々な情緒やゆたかな感受性は、この種子を育む肥沃な土壌です。幼い子ども時代は、この土壌を耕すときです」と言っている。まさに子どもが自然と出会っているそのときに、言葉かけは必要ないことを感じるようになる。子ども自身が感じているそのことが、何よりも重要なのである。

②ともに見つけ、ともに感じる関りを積み重ねる共同・共感

それでは、子どもが自然と出会っているとき、保育者は何もしてはいけなさそうだろうか。カーソンは「子どものセンス・オブ・ワンダーをいつも新鮮に保ち

続けるためには、私たちが住んでいる世界のよこび、感激、神秘的子どもと
いっしょに再発見し、感動を分かち合ってくれるおとなが、少なくともひとり、
そばにいる必要がある」と言っている。子どものかたわらにいて、同じものを
見て同じように驚き、感動するおとなの存在が、子どもが自然に興味を持ち
様々に感じ取ることを支えていると強調している。

(2) 三つの視点から

①広い意味での環境

地球環境、自然環境、環境問題等のスケールの大きなものから、身近な生活環
境といった都市や農村、さらには家庭環境や生活環境に至るまで幅広く使われ
ている環境。

②場所や空間、物や人としての環境

身近な環境、保育環境、園庭環境、環境構成、物的環境、人的環境などの場所
や空間、物や人を示している。吉川英治の宮本武蔵という小説の中に、「我以外
皆我師」という言葉がある。自分以外の、人も物でも皆、自分に何かを教えてく
れる先生だという意味である。これに通ずるように乳幼児を取り巻くすべての
物を意味している。

③領域としての環境

幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領
に示されている領域「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5つの領域の1
つとして位置付けられたものである。乳幼児期に育てたい心情・意欲・態度や、
経験してほしい内容を示したものである。

2 環境の位置付け

(1) 幼稚園教育要領

周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。・・・冒頭の文言

ねらい

- ①身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。
- ②身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする。
- ③身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。

内 容

- ①自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。
- ②生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。
- ③季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。
- ④自然などの身近な事象に関心をもち、取り入れて遊ぶ。
- ⑤身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気付き、いたわったり、大切にしたりする。
- ⑥日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ。
- ⑦身近な物を大切にする。
- ⑧身近な物や遊具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連付けたりしながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ。
- ⑨日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。
- ⑩日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。
- ⑪生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。
- ⑫幼稚園内外の行事において国旗に親しむ。

(2) 保育所保育指針

冒頭の文言・・・幼稚園教育要領と同じ

ねらい・・・・・・幼稚園教育要領と同じ

内 容・・・・・・上記下線の部分を保育所に置き換える。

(3) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領

冒頭の文言・・・幼稚園教育要領と同じ

ねらい

- ①身近な環境に親しみ、触れ合う中で、様々なものに興味や関心をもつ。
- ②様々なものに関わる中で、発見を楽しんだり、考えたりしようとする。
- ③見る、聞く、触るなどの経験を通して、感覚の働きを豊かにする。

内 容

- ①安全で活動しやすい環境での探索活動等を通して、見る、聞く、触れる、嗅ぐ、
味かうなどの感覚の働きを豊かにする。
- ②玩具、絵本、遊具などに興味をもち、それらを使った遊びを楽しむ。
- ③身の回りの物に触れる中で、形、色、大きさ、量などの物の性質や仕組みに気付く。
- ④自分の物と人の物の区別や、場所的感覚など、環境を捉える感覚が育つ。
- ⑤身近な生き物に気付き、親しみをもつ。
- ⑥近隣の生活や季節の行事などに興味や関心をもつ。

平成29年告示の幼稚園教育要領と保育所保育指針では冒頭の文言とねらいはまったく同じである。幼保連携型認定こども園教育・保育要領では、冒頭の文言はまったく同じであるが、ねらいは上記の下線部分が両方を踏まえながらやや簡略化を図っている。内容も六つに集約している。

いずれにしても保育現場においては、身近な環境の中で自然に触れることが、とても重要なことには変わりがない。

3 教員・保育士養成校としての本学

(1) 保育者として求められる資質

○全ては子どものために

事前準備・・・幼稚園教育の基本

～幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行う～

一人ひとりをしっかり把握

適切な言葉かけや援助

保護者との連携・・・保育参観・懇談会 送り迎えの時

○根底は「子どもが好き」

子どもの変化(何かができるようになる)を見取り、その場に立ち会えたことに感謝し、喜びとする。

一緒に喜びを共感し、感動する感性をもつ。

O E C D (経済協力開発機構)

幼児教育・保育・・・E C E C

☐arlyb ☐hildhood ☐ducation and ☐are

本学 「子ども学科」

☐arly ☐hildhood ☐are and ☐ducation

(2) 原体験の重要性

① 原体験とは

「触覚」「嗅覚」「味覚」を基本とし、「視覚」「聴覚」を含めた五感(五官)を重視した“直接体験”。かつて原体験は、幼児から小学校にかけての時期に遊びの中で自然に体験していた。自然の中で遊び、ふれあいを通じて育まれる思考力、判断力、表現力等が人間としての「生きる力」となっていく。

② 原体験が必要なわけ

実物に触れながら実際に行う“直接体験”は、いつの時代でも子どもだけでなく、大人にとっても極めて重要である。特に子どものころに行う“直接体験”は、知恵となり「生きる力」となって普段の生活に生かされる。今まで教育としてではなく、子どもの自主的な活動や遊びとして行われてきた原体験、自然とのふれあう機会の減少等に伴って、都市部・農村部に関係なく減ってきている現状である。現在の子どもたちは、学校の教科書からの知識、テレビやインターネットからの情報等の“間接体験”による知識は身に付いているが、“直接体験”は絶対的に不足している。そのため触ったり、嗅いだり、味わったりする活動を伴う“直接体験”が現代の子どもに特に必要と考える。

③ 原体験の進め方

原体験は自然物を素材とする体験である。人工的な施設より、土があり、雑草が生え、いろいろな生き物の住む自然の場所が適している。多くのことを教えるのではなく、その場所で子どもたちが自らの興味・関心によって、五感を通し、直接自然を体験することに意味がある。気軽に出かけ、自然物に触れ、嗅ぎ、食べるといったことを、遊びを通して体験することが原体験の基本である。指導者は一つの知識を教えるのではなく、子どもの興味・関心をふくらませるような指導が大切である。子どもに旺盛な好奇心さえもたせれば、特別な指導は必要ないといえる。原体験をするには、過保護、過干渉を避け、多少の危険は伴っても子どもたちの自由な行動を見守ることが大切である。

(3) アンケート調査と考察

虫が苦手

本学の授業をしている中で、虫が近くに寄ると「キャー」と大声で騒ぎ立てる学生が多いのに驚かされる。蛾であれバッタであれ、「虫」という一つのくくりとして連鎖的に反応している傾向がある。そこであらためて「虫」に関する調査(対象学生 138名)を実施した。

○嫌いな虫 ベスト5

- ① ゴキブリ ② ハチ ③ カマキリ ④ ムカデ ⑤ ガ

○触ることのできない虫 ベスト5

- ① ヤゴ ② セミの幼虫 ③ スズムシ ④ カブトムシやセミの幼虫

わかったことは、成虫には触れるが幼虫は触れないこと。例 カブトムシやセミ

○触れる虫 ベスト5

- ① ダンゴムシ ② カブトムシ ③ テントウムシ ④ トンボ ⑤ カタツムリ

虫の嫌いな理由

実に91%は虫が嫌いと答えている。

- ・気持ちが悪い
- ・汚い
- ・見た目が嫌
- ・グロテスクだから
- ・怖い
- ・羽や足がイヤ
- ・色がイヤ
- ・毒がある
- ・動きがイヤ
- ・いきなり来る
- ・飛ぶ
- ・生理的にダメ

好きと答えたのは9% その理由は

- ・生き物が好き
- ・捕まえて遊んだ
- ・おもしろい
- ・カッコいい

分析として、本能が虫を嫌いにさせている。つまり人間とそれ以外を判断するために、自分より近いものには親近感を覚え、自分とは異型であればあるほど嫌悪感が増すということ。さらに見逃してはならないことは、コンクリートジャングルに暮らす最近の子どもたちは、原体験としての昆虫採集の経験が少なく、虫に触れる機会が減少している現状がある。そして大人になるにつれて、虫に対する様々な知識や経験が増えたことにより、幼少期はなんでもなかった虫に、苦手意識が定着することになると考えられる。また親の態度として、子どもが虫を捕まえてきたときに「なんでこんな虫持ってきて、早く捨てて、捨てて」と絶叫を繰り返したならば、子どももいつの間にか虫を嫌いになってしまう。

植物とのふれあい

「土いじり」は68%が好きと答えているが、また8%程度の割合で草アレルギーが存在するのも実態である。

原体験不足

- ① 日の出、日の入りを見たことがない
- ② たき火をしたことがない
- ③ 動物を飼ったことがない
- ④ 昆虫採集をしたことがない
- ⑤ 木登りをしたことがない

原体験の重要性を考えると過保護、過干渉を避け、多少の危険は伴っても子どもたちの自由な行動を見守ることが大切であろう。

予想以上に虫の嫌いな学生が多い。特に本学のように学生の90%以上が女性で、保育士や幼稚園教諭を目指している中において、かつ保育の中で重要な位置を占める自然を相手にと考えると一抹の不安を覚えてしまう。いかに自然と戯れ、虫に慣れ親しませるか、大きな課題である。「地球は昆虫の惑星」と呼ばれるくらい、昆虫は地球にとってなくてはならない存在だから。

4 自然豊かな本学の四季

(1) 春の息吹

うっかりしていると今にも踏んでしまいそうなコバルトブルーの小さく可憐な花を咲かせる「オオイヌノフグリ」。そしてピンクの花をたくさん咲かせる「ホトケノザ」(春の七草のホトケノザはこれとは違う種でコオニタビラコというキク科の植物)。

さらに「カラスノエンドウ」「スズメノエンドウ」と「カスマグサ」。「カラスノエンドウ」は茎の付け根にピンク色の花を数個咲かせ、「スズメノエンドウ」は薄い紫の目立たない小さな花を茎から離れた場所(花柄が長い)に咲かせる。「カスマグサ」にいたっては、「カラス」と「スズメ」の間(マ)ぐらいの大きさとはよく名前を付けたものだと感心してしまう。さらに「ハルジオン」が咲き、遅れて「ヒメジョオン」咲くとどちらかわからなくなる。一番判別しやすいのは、茎を切ってみるとよい。茎の中が空洞だとハル、詰まっているとヒメである。他には葉が茎を抱くようについているとハル、普通についたものはヒメ。このころになると黄色の野草が一面を闊歩する。花卉が五つに分かれている「ニガナ」。茎に葉がなく茎が伸びた先端に菊のような花を



オオイヌノフグリ



ホトケノザ



カラスノエンドウ



スズメノエンドウ



カスマグサ



ハルジオン



ヒメジョオン



左 ハルジオン 右 ヒメジョオン



ニガナ

咲かせる「ブタナ」、そして茎にひげを刺すような剛毛が生えている「コウゾリナ」。さらに本学には貴重なランの仲間が咲く。ひっそりと咲くとても貴重な「キンラン」。場所は教えないでおきましょう。その他では駐車場脇に群生する紫色の花を咲かせる「シラン」、体育館の前の広場に咲く「スズラン」。ロジ前には可愛い花を咲かせる「スズランスイセン」。一年に二度（4～5月と10～11月）白い花をたくさん咲かせる「ユッカラン」。いたるところに「スミレ」が咲き、体育館の裏には「シャガ」が群生する。また樹木の花としては正門からロータリーまでの道の脇には白い「ユキヤナギ」、黄色の「チョウセンレンギョウ」が咲き乱れ、ちまたでは花が散った後に葉がでるソメイヨシノの花が咲くころ、本学では花と葉が同時に芽生える「ヤマザクラ」がキャンパス一帯に咲き誇る。そして縄張り争いを始める「ウグイス」と「ガビチョウ」。目の周りが白く、メガネのような過眼線がトレードマークで多彩なさえずりをするガビチョウ。もともとは中国南部等で鳴き声を楽しむために飼育されたのが東南アジアに広まったとされ、本学に住み着いていたウグイスを追い出したようだ。



ブタナ



コウゾリナ



キンラン



シラン



スズラン



スズランスイセン



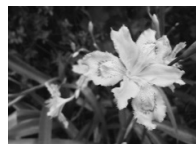
ユッカラン



スミレ



ユキヤナギ



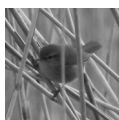
シャガ



ヤマザクラ



レンギョウ



ウグイス



ガビチョウ

(2) エネルギッシュな夏

四葉の「クローバー」探しは、遺伝的な変異ではなく葉の成長時に組織が傷ついた結果、形成されるといわれるもので人に踏まれやすい場所を探すで見つけやすい。ロータリー芝生の中にはピンクの小さな花がねじれて咲いている「ネジバナ」が群生する。よく見ると右巻き（真上から見て時計回り）と左巻きがあり、その比率はなんと1：1、不思議なものである。またファームの近くには「エノコログサ」、別名ネコジャラシが群生している。夏から秋にかけてつける花穂が、犬の尾に似ていることから「犬っこ草」が転じたといわれている。穂を手でにぎる動作を繰り返すと、穂が生きているように動く。遊びとして人気がある。さらにバスベイからロータリーまでの道沿いにばつばつと咲く「ヤマユリ」、大きく咲く姿は凛として優雅である。7月になるとファームで学生が育てたポップコーンを狙って「アライグマ」が出没する。以前は「ラスカル」のアニメーションで愛くるしいイメージがあったが、実際は獰猛な外来生物。とくにポップコーン等のトウモロコシ系が大好物。ちょうど食べごろになると根こそぎ食べつくす厄介な



クローバー
(シロツメクサ)



ネジバナ



エノコログサ



ヤマユリ



アライグマ



防獣アミ



箱わな

動物。役場から「箱わな」を借りてきて餌をおとりに捕獲すると、夜中に家族が助けだそうとして周りを掘った形跡が見られる。かわいそうだが役場が引き取ってくれる。その後は・・・アライグマの特徴は、タヌキと違って尾に島縞模様があるので判別は簡単である。

夏の定番はなんといってもセミ。ジリジリと油の煮えたぎるような鳴き声の「アブラゼミ」、カナカナカナと夕方の日暮れ時に鳴く「ヒグラシ」、そしてミンミンミンミンの鳴き声から「ミンミンゼミ」。この鳴き声が聞こえてくると夏の終わりを感ぜさせる「ツクツクボウシ」。

演習室の窓際には緑のカーテンとして「西洋アサガオ」が咲き誇る。葉はハート型で日本アサガオのように茎や葉に毛はない。また「空色アサガオ」と言われるだけあって花は濃い青である。尾を上下に揺らしながら速足で歩く「セキレイ」もよく見かける。「ハクセキレイ」や「セグロセキレイ」、時には「キセキレイ」も体育館（アリーナ）に迷い込んできたこともある。「ヒヨドリ」は街中でもよく見かけるが、短大にはユズリハに飛来し、ヒーヨヒーヨと鳴いている。定番の行動とみられる。



アブラゼミ



ヒグラシ



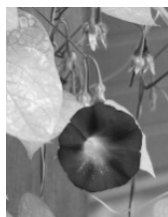
ミンミンゼミ



ツクツクボウシ



セイヨウアサガオ



ハクセキレイ



セグロセキレイ

キセキレイ



ヒヨドリ



(3) 実りの秋

文部省唱歌「虫の声」に出てくる「マツムシ」「スズムシ」「キリギリス」「クツワムシ」「ウマオイ」の秋の虫の合唱が始まる。

マツムシ・・・チンチロチンチロチン

チロリン

スズムシ・・・リンリンリンリンリー

ンリン

キリギリス・・・キリキリキリ

クツワムシ・・・ガチャガチャガチャ

ガチャ

ウマオイ・・・チョンチョンチョンチョ

ンスイッチョン

ドングリの木 「クヌギ」「コナラ」

「クヌギ」の樹液はクワガタの好物。
「国の木」から「くぬぎ」と命名された。
葉は細長く実は丸い。

「コナラ」はシイタケの原木に使用され、葉はやや太く実は細長い。いずれもブナ科で花は4～5月。

本学の松は全てアカマツ、その根元に「ハツタケ」「アミタケ」のキノコが雨上がりには生える。近所の長年住んでいる住民はよく知っている。「ハツタケ」はカサの裏が青緑色に変色している。「アミタケ」はカサの裏はアミのような形になっている。人にもよるがハツタケの方が味が良い。



マツムシ



スズムシ



キリギリス



クツワムシ



ウマオイ

クヌギ

コナラ

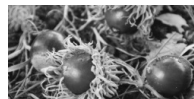
幹



葉



実



ハツタケ



アミタケ

本学の芙蓉館の近くにその名の由来にちなんで「フヨウ」が植えられている。実際には酔芙蓉といって、朝の咲き始めは白く、夕方にはピンク色に変化する。まことに幻想的である。この酔芙蓉はフヨウの園芸品種で学名は

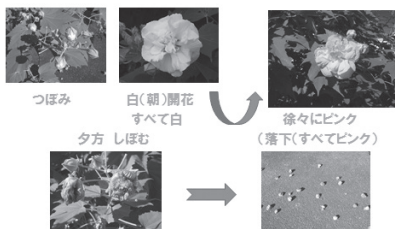
Hibiscus mutabilis アンダーラインは「変化しやすい」という意味。赤の色素アントシアニンは気温が上がる午後になると合成されてくる。

実になるものは、「カキ」と「クリ」がある。とくにカキは渋と甘の両方があり、食さないとわからない。柿の果肉にあるタンニンが甘ガキは不溶性であるのに対して、渋ガキの方は水溶性のため食用には適していない。したがって渋抜きする必要がある。栗はヤマグリで9～10月に熟すと中から1～3個の実が自然に地面に落下する。本学のシンボルツリーの一つに「カイノキ」がある。創立十周年記念として植樹されたもので、孔子と縁が深く「学問の木」とされている。直角に枝分かれし、小葉がきれいにそろっていることから、「楷書」にちなんで名づけられた。秋には赤や黄色の鮮やかな紅葉がみられる。陽の当たり具合によって変わるようだ。また雌雄異株で果実のなる雌木は本学では5本中、1本だけである。



フヨウ

朝咲いて夕方にはしぼむ一日花
白からピンクに変色する八重咲の花



カキの花

実



クリの花

実



カイノキ



紅葉

実



葉

(4) 全ての始まりの冬

正門の右側、テニスコートの脇にそびえたつ「大王松」、北米原産で巨大な松ぼっくりが成る。クリスマス飾りができるので子どもに人気があり、幼稚園や保育園からバスで拾いに来ることもある。この時期「サザンカ」(体育館アリーナの近く)と「ツバキ」が咲く。その区別は花の散り方にある。サザンカは花卉がバラバラに落ちるが、ツバキは花丸ごと落ちる。また葉の端がギザギザなのがサザンカ、ギザギザがないのがツバキである。さらに光に透かして葉脈が黒いのがサザンカ、白いのがツバキである。

見事な冬の雪景である。時にはバスベイに多量の雪が積もり、バスが入れず教職員と学生で雪かきをしたこともあった。朝の冷え込みによりバスベイから本学への坂道が凍り、立ち往生する車もあったほどである。夜の星空も「オリオン座」やおおいぬ座のシリウスもみごとな輝きを見せてくれる。このおおいぬ座のシリウス、こいぬ座のプロキオン、そしてオリオン座のベテルギウスの三つの一等星を結ぶと、夏の大三角に対して「冬の大三角」となる。

冬、葉をつけていない落葉樹。その



ダイオウマツ



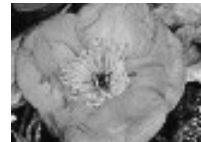
マツボックリ



クリスマス飾り



サザンカ



ツバキ



雪景

オリオン座



冬の大三角

見事な樹形が冬の景色を彩る。樹冠とは樹木の枝や葉が茂っている部分をいう。

○幹立ち…一本の幹が伸び、その主幹から枝を出して樹冠をつくる。「クスノキ」、メタセコイア、ヒマラヤスギ、ケヤキ、シダレザクラ、クヌギ、コナラ、ポプラ、ゲッケイジュなどがある。

クスノキは幹まわり8メートル、高さ50メートルにもなるもっとも寿命の長い樹木の一つ。虫よけの樟脳を採る木として有名。葉をもむとその香りがする。本学では駐車場の入り口に佇む。

○株立ち…地ぎわから同じような強さの枝条（幹と枝の中間）が何本もたって樹冠をつくる。「フヨウ」、エゴノキ、ムクゲ、グミ、アセビ、レンギョウ、ナンテン、ゴンズイなど。

フヨウは淡い紅色や白等の花が次々と咲くが、一つの花は一日でしぼむ。最初は白花でだんだん紅色に変わる品種を酔芙蓉という。

ムクゲは強い風にも傷まず、生垣などとして植え込まれる。花は紫紅色、白色などで韓国の国花となっている。このように樹木を樹冠から検索したり、樹木の一生を見守る中で花を観察すると、近所の公園や散歩のおりに樹木に関心が向く。



クスノキ



メタセコイア



ケヤキ



フヨウ



ムクゲ

(5) 野菜を育てる

○植物栽培はなぜ保育に必要か

自然の大きさ、美しさ、不思議さに直接触れる体験は、子どもの好奇心、思考力、表現力を培う。四季のある日本の美しい自然との触れ合い、さまざまな動植物と関わることで豊かな感性が育まれる。特に都会では自然が少なくなり、子どもが自然と触れ合う機会が失われてきている。家庭においても植物や土と直接触れ合う機会がほとんどない。

植物栽培の意義は、子どもが植えた植物が「芽が出た」「葉っぱが大きくなった」「花が咲いた」「実がなった」といった日々の変化を感じ、喜び、感動し、生命の不思議さ面白さを体験することである。特に野菜の栽培では、普段食べている野菜の本来の姿や、育つ様子を発見し体験しながら観察できる。自分で水やり、除草、追肥等を責任をもって育てることである。自分が育てることでこれまで嫌いだった野菜が食べられるようになることもある。

○植物栽培と子どもへの関わり

①育てたくなる工夫

最も大切なことは、それが子どもにとって、楽しくてワクワクする体験になること。そのためには子どもたちの好奇心を引き出す動機づけが大切。例えば「野菜の好き嫌い」「その理由は」「野菜って体にとってもよい」「野菜に関する絵本の読み聞かせ」「紙芝居」等。

②自発的・積極的に取り組む工夫

子どもが自発的・積極的に責任をもって取り組む工夫が必要である。一人一株ずつ植えたり、水やり当番を決めたり、毎日足を運んで成長の変化を発見させる手立てが大切である。自然との触れ合いの中で、保育者の役割の一つは子どもと感動を分かち合うこと。栽培においても野菜の成長とともに喜び、驚き、楽しむことで「自分で育てよう」「命を大切にしよう」という態度や意欲が培われる。

③収穫を楽しむ

自分たちが育てた野菜を収穫し、バーベキューなどにして楽しむ。大勢で食べると嫌いなものも食べられるようになり、食育にもつながる。

④保護者も一緒に

保護者にも園だよりなどで栽培の様子を伝え、登園や降園時に子どもと一緒に見ることにより、親子で話が弾み、なかには保護者自身も野菜が育つ様子を初めて見たということもしばしば見受けられる。

5 知識と技能をマスターする本学 オリジナルの「ナチュラル保育検定」

(1) 目的

- ①身の回りの動植物や自然に関する知識、それら遊びにつなげる技術を身に付ける
 - ②身に付けた知識や技術を子どもに教え、豊かな感性を持つ子どもの成長をめざす
 - ③自然豊かな本学のキャンパスでの学びにより、学生自身も心豊かな感性を持った保育者をめざす
- 保育士や幼稚園教諭に必要なことは、知識や技術だけではない。物事に興味をもつこと、「知りたい」という子どもに負けない好奇心をもち、命の大切さや生きる力を育むことが大切である。本学の緑豊かなキャンパスに生きる動植物等を学び、自然に関する知識や遊びに関する保育技術の習得のために、「ナチュラル保育検定」を実施している。

園児との園外保育の中で、「これなんていうお花?」と質問されたとき、「それはシロツメクサ(クローバー)っていうんだよ。ほらね、こんな風にすると首飾りができるんだよ。」・・・こんなやりとりを即座にできるとしたら、どんなに素晴らしいことであろう

ナチュラル保育検定テキスト



か。好奇心に満ちた園児たちは、その花の名前、そして先生のことを一生忘れることはないだろう。実際には園外保育の下見をし、シロツメクサで遊ぶことを念頭に環境構成をしっかりと計画してのことである。幼児の感性を呼び起こす遊びへの誘いとなる。幼稚園や保育園での生活でよく目にする身近な動植物、自然現象等に関する知識とそれを遊びにつなげる技術の習得をめざしたものである。まさに本学オリジナルの事業の一つである。

(2) 基礎と応用

「基礎編」は主に身近な動植物を中心に、写真と解説によって名前を当てる問題。

「応用編」は単なる知識だけではなく、実際に実物に触って違いを調べたり、草花を使って遊ぶものを作ったりと技能を中心とした問題となっている。

①シロツメクサで首飾りづくり

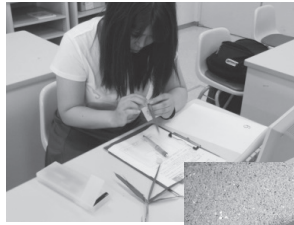
②ササ舟づくり

③クヌギとコナラの区別

④手遊びの実技

⑤アリ、クモ、トンボ等の絵を描く

特に重視しているのは実物体験のフィールド学習。本学のキャンパスに棲息する樹木・草花マップを作成し、事前学習をしたうえで写真の番号の名前を当てる。



6 これからの保育現場の課題と展望

(1) 子育てする環境の変化

子どもの生活環境は時代とともに変化し、核家族化、少子化の中で、子どもたちは人と触れ合う機会が奪われ、人とのコミュニケーションによって得られる能力の獲得に困難さが現れている。本学の学生の中にも「人間関係」を重要視する保育者を目指すにも関わらず、合宿や行事に取り組む姿に協調性や協働性がみられないものがある。そういう育ち方をしてきたのかと思うと危機感を感じざるを得ない。また、高度経済成長によって急速に進んだ都市化は、子どもたちから草や木、土、動物、昆虫などの自然やあそび場を奪っている。本学の調査によると一割の学生が幼いころに昆虫採集の経験がないことが判明している。そして家の中で人口玩具や電子玩具での遊びが多くなり、異年齢での遊びや仲間との遊びの経験が極端に減少している。現在の食生活を考えても、コンビニ弁当、インスタント食品、レトルト食品など便利なものが横行し、母親が料理をする姿を見ることが少なくなり、その結果、家での家事分担の機会も減少している現状がある。

(2) 保育内容「環境」の見直し

保育所保育指針の総則の中に、保育の環境には、保育士等や子どもなどの人的環境根、施設や遊具などの物的環境、更には自然や社会の事象があり、保育所はこうした人、物、場などの環境が相互に関連し合い、子どもの生活が豊かなものとなるよう、計画的に環境を構成し、工夫して保育しなければならないと明記されている。

少子高齢化社会の進行している我が国では、次代を担う子どもたちの人間としての育ちを、私たち大人が真剣に考えなければならない。そして人との触れ合い、遊び、睡眠、食事など、子どもたちの生活環境にこれまで以上に配慮していく必要があるであろう。

おわりに

Think globally, act Locally

“地球規模で考え、足元から行動せよ”

“思索は世界的に、行動は足下をしっかりと固めて”

というように解釈されている。

環境問題の認識は多種多様で世界の国々や人々によっても大きく異なる。自然環境は価値が高く大切で守るべきものであるが、時として人間の経済活動のために過剰に使われがちである。それは人間が環境に対する知識・意識・情報が薄いまま、行動・生活をしていることに起因する。それを改善・解決していくためには、一人ひとりが問題を認識し、情報などを共有して行動することが必要である。つい「自分一人が行動しても変わらない」と思いがちだが、一人ひとりが行動を起こし、学校や会社、地域コミュニケーションを図ることで改善に向けて前進することができる。資源・エネルギーは有限である。その認識をしっかりとらえ、“もったいない精神”を常に意識し、資源のリサイクル、エネルギーの節約に努めたいものである。

○環境と自然

自然に関わる子ども 自然の中で育つ子ども

子どもの発達と自然など、子どもの生活にとって自然の存在は、切っても切り離せない深い関係がある。

自然と友達になり、自然とたくさん遊べるような「ちから」を子どもの中にいっぱい育てていきたいものである。

感性を磨く～子どもに寄り添う～

感性…人間の持つ知覚的な能力の一つ

物事に感じる能力、感受性、感覚

磨くには

- 1 好奇心を持ち続けること
- 2 本物のヒト・モノ・コトに触れること
- 3 自分自身が本物を目指すこと

感性は、そのヒトの意識と行動次第で誰にでも磨くことができる

参考文献

- 1 野口一夫 「環境・エコへの道標」～幼稚園・保育園・学校・家庭へ～ 雄文社
- 2 野口一夫 世界通信～学校のできるエコ～ (株)世界通信教育情報埼玉版
- 3 山村学園短期大学 Natural 保育検定テキスト
- 4 生活事例からはじめる 保育内容 環境 近藤幹生 監修 青踏社
- 5 幼稚園教育要領(平成29年告示)
- 6 保育所保育指針(平成29年告示)
- 7 幼保連携型認定こども園 教育・保育要領(平成29年告示)
- 8 幼保連携型認定こども園 教育・保育要領 徹底ガイド 秋田喜代美 チャイルド本社
- 9 センス・オブ・ワンダー レイチェル・カーソン著 新潮社

異年齢保育に関する一考察

バジル, B, バーンステインの教育コード理論を手がかりとして

A study of multi-aged child care

Using Basil, B, Bernstein's theory of pedagogic codes

今村 麻子

IMAMURA Asako

1. はじめに

幼稚園での実践を学生(短期大学1年生)と共に見学に訪れた先でのこと、5歳児のクラス子どもたちは担任の教諭と一緒に各々図鑑を持ち園庭へ出ていく場面であった。4歳児たちは先に園庭で「色水遊び」をしている。好きな絵具の色を水に溶かして様々な容器にカラフルな色水が溢れている。水浸しになる大胆さと変化する色を熱心に見つめる集中のある遊びを2時間近く行っていた。5歳児のA君がそれを見て「いいなあ、色水やりたい!」と言った。その時、教諭は「いいよ! やっておいで」とにっこり笑って彼を見送った。学生のその日のレポートには、その場面のその先生の対応に感動したという感想が複数あった。おそらく短期大学保育学科に入学するまでの数年間の学校教育の中で当たり前のように同年齢集団の編成で教科カリキュラムによって授業を受けてきた学生達にとっては、幼児期にどのように過ごしたか思い出せないこともあるだろうし、自分が受けてきた幼児期の教育において年齢別の編成以外になかった者もいるだろう。もしかすると「あなたは5歳でしょう? 今は何をする時間ですか?」とたしなめられることを想像したのかもしれない。しかし、「感動した」「あんな保育をしたい」という意見には、現代の若者が本能的に感じたもの、授業での「子どもの主体性」の学び等から感じたものが入っているのかもしれない。

今回は幼稚園、保育園等の集団保育における集団の編成とそこから何が生まれるかについて考察したい。年齢による集団を変化させて保育実践を行っている園の実践をもとに「異年齢保育」の意義を検討したい。その際、イギリスの教育社会学者バジル・B・バーンステインの教育コード理論の中で論じられた「見えない教育」の概念に照らして考えてみる。

2. 異年齢保育の現状

(1) 異年齢保育の形態

幼稚園、保育園では年齢別の集団であるクラス編成を持ちつつ「異年齢保育」「混合保育」「縦割保育」などの呼び方で導入している園が多い。クラス単位の保育内容を合同で行う型、曜日によって異年齢を均等に分けたグループを作って交流する型など方法は多様である。

(2) 先行研究

異年齢保育の意義としてどんなことが語られているだろうか。

保育者に異年齢混合で保育する理由を尋ねた調査(日名子他1997)で回答の多かったのは「やさしさや思いやりの気持ちを身につけるため」(70.7%)、「人間関係を豊かにするため」(60.6%)、「さまざまな人を受け入れられる基礎を育てるため」(31.8%)、「積極的に人とかかわる力を身につけるため」(28.8%)などであった。「子どもが少ないため」(23.0%)という答えもあり、異年齢保育を保育の目的にとらえるか、実質的な集団構成の面から捉えるかによって結果に影響すると思われるという結果であった。

保育所保育指針ではどのようにその意義を伝えているだろうか。

保育所保育指針解説(2008)において以下の記述がある。「異年齢の編成による保育では、自分より年下の子どもへのいたわりや思いやりの気持ちを感じたり、年上の子どもに対して活動のモデルとしてあこがれを持ったりするなど、子どもたちが互いに育ちあうことが大切です。また、こうした異年齢の子ども同士による相互作用の中で、子どもは同一年齢の子ども同士の場合とは違った姿を見せることもあります。」

領域「人間関係」の「内容」においては⑩身近な友達との関わりを深めるとともに、異年齢の友達など、様々な友達と関わり、思いやりや親しみを持つ」という目標として掲げられている。その解説の中で「(略)自分より年下の子どもに対しては、生

活や遊びの様々な場面で手助けをしたり気持ちを汲んで 慰めたり優しい言葉をかけたりするなど、思いやりの気持ちを持ったり、態度で示したりします。また、年上の子どもに対しては、大きくなることの喜びやあこがれを持ち、自分が困っている時などに優しくされた経験があると、年下の子どもに同じように優しくしてあげようという気持ちを持つことでしょう。このように、保育所の生活において、子どもは異年齢の子どもとの関わりを通して様々な感情を経験し、自分とは異なる存在を受け止めていきます。保育士等は、このような経験が相互によいものとなるように、環境を設定したり、異年齢での活動を積極的に取り入れていくことが大切です。」

2017年に改定された保育所保育指針では「1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容」の「人間関係」の内容に「⑥生活や遊びの中で、年長児や保育士等の真似をしたり、ごっこ遊びを楽しんだりする。」が含まれている。

以上のように異年齢保育が語られる時、「大きな子は小さい子との関わりから思いやりを学び、小さな子は大きな子への憧れの気持ちから発達が促される」「モデルとなる」という効果が挙げられている。また多様性に触れる効果もあると言われる。これらの点についての意義はすでに多くの評価がされていると言える。

異年齢保育の意義の検討は他にどのような視点が考えられるだろうか。萩原は子どもの生活環境に見られる境界線の曖昧化 (blurring the borderline) は子どもの参画権を保障するひとつの可能性であることを指摘している (萩原2008)。また、園のカリキュラムの構成についてバーンステインの教育コード理論を用いて「統合型 (integration type) の方が子どもの参画型遊びや活動が生じやすい」という仮説を検討している。著者も「異年齢保育」が統合型保育の大きな環境条件になると考えている。子どもが異年齢保育という環境構成において、主体的に自分の居場所や活動へ参画することが可能になるという点について検討していきたい。

3. 研究の視点

バーンステイン (Basil, B. Bernstein) の教育コード理論からの検証

「見えない教育方法 (Invisible Pedagogy)」とはなにか

バーンステインはイギリスの教育社会学者であり、言語学を下地にした研究、限定コード、精密コードという社会言語コードの疑念を打ち出したことでよく知られ

ている。コードという用語は言語学や記号論から引き出された用語であるが、このコードという概念装置を使って階級の再生産について考察している。同様の二分法的概念を使って学校教育について「教育（知識）コード」すなわち収集コードと統合コードという概念で階層間に表れる教育方法の違いを説明しようとした。そして教育コード概念の延長上に幼児教育において特に「見えない教育方法 (Invisible Pedagogy)」「見える教育方法 (Visible Pedagogy)」という分類を試みた(1977)「見えない教育方法」はイギリスの幼児学校の教育方法であるとしている。

「見えない教育方法」は以下3つの条件を満たすものとし、

- 1 教師と子どもの暗示的なヒエラルキー
- 2 知識伝達の暗示的な順序規則
- 3 暗示的な評価基準

特徴を以下の6つであるとする。

- 1 子どもに対する教師の統制は明示的であるよりむしろ暗示的である。
- 2 理念的には、幼児が調整し直したり、探求することを期待される状況を構成する。
- 3 表面的には、教師によって構成された状況の中で、子どもは何を選択するかということと自分の行動の時間的尺度に関して広い権限をもつように見える。
- 4 表面的には、子どもは自分で自分の行動と社会関係を規制するように見える。
- 5 特定の技能の伝達と習得は、あまり強調されない。
- 6 教育方法の評価基準が多元的で拡散しているため、簡単には測定できない。

また、弱い「類別 (Classification) (教科の専門化、細分化)」と弱い「枠づけ (Framing) (教師生徒の上下関係)」を持つものとした。

一方「見える教育方法」は逆の条件をもつもの、すなわち

- 1 教師と子どもの明示的なヒエラルキー
- 2 知識伝達の明示的な順序規則
- 3 明示的な評価基準

と「強い類別」、「強い枠づけ」を持つものとした。(Bernstein・萩原1985)

日本でどのように紹介されているか例を示す。

萩原(1990)は「個性を開く」「感性を育てる」という言葉を用いて「見えない教育方法」を紹介している。また、日名子(1985)は保育方法、保育形態の類型に有効な概念として紹介している。

中央教育審議会教育課程部会幼稚園教育部会において秋田(2003)が文部科学省に行った説明から一部引用する。「バーンステインは、ペダゴジーを狭義の教授法に還元されるものではなく、『文化の生産と再生産の基底をなす実践』を指す概念として用いている。その上で、彼はペダゴジーという語に対して二つの概念区分を設けている。『見えるペダゴジー』と『見えないペダゴジー』という区分である。簡単にその意味するところを整理すると以下になる。『見えるペダゴジー』: 学習内容や進度が厳格に定められ、教授者の意図や評価基準が見えやすい教授のあり方。『見えないペダゴジー』: 子ども中心主義的で、教授者の意図が容易には見えにくい教授のあり方。たとえば、教科横断的カリキュラムや総合学習などはこうした側面が大きい。『見えるペダゴジー』が伝統的な教授モデルと整合的なものであるのに対して、『見えないペダゴジー』は子どもの関心や意欲を重視した進歩的で民主的な教授のあり方と親和的なものとして捉えることができる。」

4. 調査の方法

(1) 調査協力園 について

埼玉県H保育園

1) 園の特徴

開園から約80年、設置認可から60余年の保育園。10年ほど前に現園長に代わり替りして、組織や保育方法を見直し変化させてきた。現在、保育の特色として「見守る保育《異年齢集団による選択制の保育》」を掲げている。H保育園で子どもたちの活動は担任保育者に見守られながら、自分で決めた遊びを行う自由保育やテーマごとに発展を見せるプロジェクト保育が中心である。

2) 定員等

児童定員 150人(0歳児18人、1歳児～5歳児各26～28人、)

常勤保育士 20人

園長、看護師含む他の職員 6人

(2) 調査分析方法

- 1) 非参与観察：201X年12月より約1年間に合計6回
- 2) インタビュー：担任保育士、主任、園長に対する非構造化面談

①場所：H保育園職員室

②インタビュー対象について

- ・T先生・・・新卒入職後勤続10年、調査1年目は4歳児担任、2年目は持ち上がりで5歳児担任の保育士
- ・K先生・・・新卒入職後勤続20年超、クラス担任を務めてきたが、数年前よりクラスを持たず全体を見守る役割の主任保育士

- 3) 資料：保育ドキュメンテーション等の保育記録、レポート、保育理念、保育課程、入園案内(保育規定)等

以上の情報に数度レポートやインタビューによって補完を繰り返し得られた事例等から「類別」と「枠づけ」について検討する。

バーンステインの教育コード論を手がかりに、教育コードの値により定時制高校の授業実践の類型、それに応じた教科の知識形態、並びにそこでの生徒の主体のあり方の類型を特定した水野(2008)のエスノグラフィを参考に保育園での分類を試みる。教科(保育内容)の各カテゴリー間の強い類別(C:Classification)を+C、弱い類別を-C、枠づけ(F:Framing)については教師指示・ペースの主導であれば+F、学習者側が参与してその意向が反映されるのであれば-Fと分類し、教育コードの様相を明らかにする。

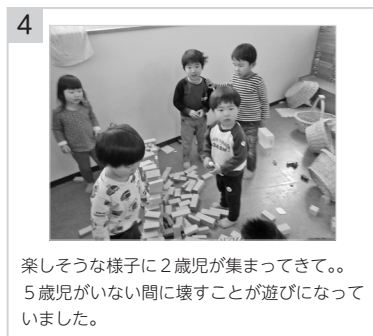
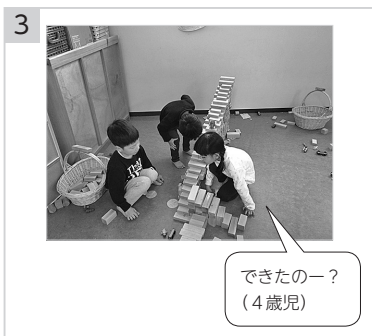
質的調査における評価は主観的なものになる可能性があるが、客観的な要素を集めて評価を試みる。例えばクラス間の類別の強弱は実際の子どもたちの行き来があるかないかを観察する。

5. ケーススタディ

(1) H保育園での異年齢保育の様子

子どもの遊びの場面などいくつかの事例を集めることができたが、担任の先生が作っていたドキュメンテーションは大きな手掛かりとなり、これをもとにインタビューを行い評価を行うことができた。以下にその例としてH保育園の4歳児担任のT先生のドキュメンテーション「積み木つづきカード」のエピソードを示す。

図1 エピソード「積み木つづきカード」



異年齢保育に関する一考察

5



せっかく作ってなのに
(4歳児)

結局全部壊れた

6



どんなきもちになる
と思うの!?
(4歳児)

7



他の4歳児が元気な
2歳児を落ち着けて、
教えてくれました。

これはつづきカードって
いって『こわさないでね』
なんだよ

8



誰だ?
こわしたの
(5歳児)

白さん
(2歳児)
だよ

今日いちばん
悲しい。。。
(5歳児)

もう!
つづきカード
おぼえてよ。。。

9



しょうがない、
また作ろう

1回かごに
まとめて…

10



今度はドミノづくりが展開されていました

(2) インタビュー、ドキュメンテーションから得られた代表的な事例

「見える教育方法」か「見えない教育方法か」か、または「統合的」か「限定的」かという評価の要素になると思われる事例を挙げる。得られた事例の種類から大まかに「保育内容」「保育の時間、場所、活動間の境界」「保育士の関わり方等」とグループを分けて示す。

【保育内容】

事例1 「積み木つづきカード」

- ・積み木などの遊びが途中でそのままにしておいてほしい時に、「つづきカード」を置いて知らせることができる。後の時間や翌日にもその遊びを続けることを、子どもが決めることができる。
- ・積み木遊びに子どもたちが出たり入ったりしている（－C）。
- ・遊びは子どもたちが選択している（－F）。
- ・2歳児から5歳児までが出入りしていて、遊びの選択に年齢による制限がない（－C）。
- ・「つづきカード」により今の遊びをその後も続けることを子どもが選択でき、遊びの終了に制限がない（－C）。
- ・「つづきカード」は「また後でやりたい」という子ども達の気持ちから始まったもの（T先生のレポートの内容から）（－F）
- ・保育者は遊びの選択や参加者、（2歳児が積み木を崩した）トラブルについて口出しをしていない。（－F）
- ・「このつづきカードが置いてある作品は壊さないでね」というお約束があり、（保育者ではなく）大きいお友達は小さいお友達にこのルールを一生懸命教えている（T先生のレポートから）（－F）
- ・自然発生の積み木遊びから子どもたちが学ぶべきねらいは事前に細かく類別されていない。例えば「表現」「人間関係」などに分けられ計画されたものではない。「大きな作品を完成させる」「異年齢で活動する」とねらいにされたものではない。（－C）

【事例2】 「2歳児のお手伝い」

年齢別のクラスはあり、所属を意識しているが、活動は柔軟に選べると子どもたちは考えている。同年齢の4歳児の集団の中ではいつも幼い立場となってしまう子どもが、2歳児の給食準備を手伝いに行き（-C）、エプロンの付け方を教えたり、三角巾を付けるのを手伝ったりしていきいきとしている様子をT先生は記録して異年齢保育の良いところだと語っていた。（T先生インタビュー）

（-F）

【事例3】 「お寿司屋さんの看板の字」

日本では保育が「就学へのレディネス」という伝統を持つ面も否めない。5歳児は就学前の準備を意識することは自然であり、文字に興味を持つか、鉛筆を握ってみるかどうかが、平仮名を教えるか等それぞれの園での取り組みは多様であると思われるが、H保育園では一斉に文字を教えることはしていない（-C）。しかし、それぞれの興味をT先生は把握していた。興味を持っていないと思っていた男児S君が「お寿司屋さんの看板ってどういうの?」と興味を持ち、お寿司屋さんの店内のメニューのように墨を使って大きな文字を書くという活動をしたことを喜んでいった。このことからわかるのはS君が自分から「字を書く」と決めたこと（-F）、「字を書く時間」と限定された中ではなく、他のお寿司屋さんごっこの創作的な遊びの中に混ざって行われたということである。（-C）

【保育の時間、場所、活動間の境界】

【事例4】 「子どもは、時間、場所、活動は自分がおおむね決めていると感じている」

- 朝の集まり以外は、ほとんど自由に活動を決めている（-C）
 - 保育室の壁は取り払われており、オープンスペース。他のグループが行っていることも自然に目に入りやすくなっている。クラスはあるがクラスを超えた活動が多く、年齢を超えて交流することをねらっている。活動間の往来はほぼ自由である。「園内と園庭も窓が大きく開く設計により、開け放たれ繋がられている（園長インタビューより）」。
- 子ども達は毎日敷地に接する「どんぐり山」に出かけていく。「図書

館に行きたい。」という時には連れていく。「お寿司屋さんごっこ」が流行りだした頃、『お寿司屋さんに行ってみよう』という子どもたちの声を聞き寿司屋へ出かけた(主任インタビュー)」。園の中と外の垣根も低くしようという姿勢がある。

(-C)

クラスの定位置は一応決められているが、他のクラスのスペースへ行っても咎められることはない(-C)。事例1.のように5歳児が積み木で遊んでいるところへ2歳児も4歳児もやってくる(-C)。

・時間の区切られたカリキュラムは一部あるが、概ね子どもたちの活動によって変化し柔軟である。(-C)

【保育士の関わり方等】

事例5 「つぶやきを拾う」

H保育園の職員間のその年の目標は「子どもの夢や願いに寄り添おう」であり、その一環として「子どものつぶやきを拾い、伝え合う」ことに注力しているとのことであった。子ども主体の活動を発展させるために子どもの言葉に傾けるということ、また言葉になる以前の表情・しぐさ等をよく観察することを含めての目標とのことだった(K先生インタビュー)。ここには活動の裁量権をなるべく子どもたちに委ねようという園全体の考えが見えた。(-F)

事例6 「お寿司屋さんに行きたい」

お寿司屋さんごっこが発展して毎日多くの子どもたちが「お寿司」や装置を製作する活動に夢中になってきた頃、5歳児児童数人が主任のK先生に『お寿司屋さんに行きたい。どうなっているのか見てみたい。』と直談判してきた。歩いて行ける回転ずし店に連絡して2軒断られたが、対応してくれる店があり、後日その子たちを連れて行った(K先生インタビュー)」。園外活動への躊躇はなかったかと著者が尋ねると「それはなかった。子どもたちがやりたいと言ってきたことは汲み取っていきたくて考えている。」との答えだった。(-F)

【事例7】 「活動への援助」

- ・「子どもの遊びが少し発展する手掛かりになるようなものを環境に配置しておいて、それが実際に子どもたちに使われて遊びが動いていくのを見ると『やったー』と思う。自分もうれしい。(T先生インタビュー)」(－F)
- ・「実践する上で大切にしたいことは大人が主導権を握らないこと(T先生インタビュー)」(－F)

【事例8】 「4台の三輪車の遊び方」

子どもたちと決めた「順番を守る」「安全運転」「10周走ったら代わる」のルール。待ちきれずに泣き出したり、10周走っても次の人に替わるができない3歳児に対して、ルールを決めた5歳児から責める言葉が出てきた時、「そんなにみんなから言われちゃったらどんな気持ちかなあ、ちょっと落ち着くまで待ってあげてみよう?」と声を掛け、見守ることにした。(T先生のレポートから)

(－F)

【事例9】 「土曜日みたいな保育がしたい」

園長へのインタビューで、保育方法を模索していた時期のことが語られた。「職員から『土曜日みたいな保育がしたい。』とのつぶやきが出た。それは、大きい子から小さい子までみんな一緒に過ごす楽しい時間のことであり、追われるような課題もないのんびりとした自由な時間のことだ。」このことは現在実践している異年齢保育の基礎になっている考え方である。そして、このエピソードからわかるのは、園長からのトップダウンではなく、保育士が自分の実践する保育方法に参画権を持ったということである。園長～主任～職員のヒエラルキーはなだらかなものとなっている様子である。(－F)

6. 結果

先の5. に挙げた事例等を通して「見えない教育方法」の特徴である、弱い「分類(Classification)(教科の専門化、細分化)」と弱い「枠づけ(Framing)(教師生徒あるいは職員間の上下関係)」について図2に示し、検証する。用いた項目は、保育園、

幼稚園等の集団保育の場面で「類別」や「枠づけ」の強弱が見えると考えられる項目を事例を通して著者が考案選択したものである。

対照について

H保育園の「類別」「枠づけ」の強弱の評価はすべて「弱い(-)」となったこともあり、それぞれの評価項目と「強弱」の尺度の妥当性を確認するために、対照としてかつてのF幼稚園の観察結果(今村1996)を合わせて示す。F幼稚園は当時、おそらく現在も、最も一般的な保育形態である同年齢のクラス集団を担任教諭が導き一斉保育を行っている園であった。F幼稚園の教諭たちは子どもたちに直接的な言葉で指示をするわけではなく、優しく集団の呼称を用いたり、優しく交換条件を出したりしながら集団を統制していたが、明らかに教諭が主導権を持っていた(+F)。そして主活動においてはクラス単位つまり同年齢集団で過ごし異年齢間の交流はほとんどなかった。他の学年の子どもが取り組んでいるプログラムに参加する機会はなかった(+C)。

今回の趣旨はそれぞれの保育方法の比較を論じるものではないが、「見えない教育方法」の要件に照らした時に、そこに差が表れることは明らかとなった。

異年齢保育に関する一考察

図2 類別と枠づけの強弱結果

項目	H 保育園	強弱	F 幼稚園	強弱
年齢間	自由	- C	固定	+ C
クラス間	自由	- C	固定	+ C
活動間	自由	- C	教科カリキュラムよりは類別は弱い、活動間の類別は強い。	± C
活動スペース	自由	- C	「自由あそび」においては自由。クラス活動では教諭の指示あり	± C
園内と園外	柔軟性あり	- C	園行事等計画的	+ C
1 日の中の時間配分	自由	- C	ほぼ固定、教諭の指示あり	+ C
今日と明日の連続性	自由	- C	「自由あそび」においては自由。設定保育の「ワーク」については教諭の指示あり。	± C
子どもの活動への参画性	あり	- F	あまりない	+ F
伝達者側（保育者）の子どもに対するコントロール	弱い	- F	強い	+ F
職員の組織	柔軟	- F	垂直関係明確	+ F
園長と職員の関係	指示系統は明確だがボトムアップが図られ、柔軟性あり	- F	垂直関係明確	+ F
子ども（習得者）から見て、ヒエラルキー、順序規則、基準が隠されているか	隠されている	- F	隠されていない	+ F

異年齢保育に関する一考察

また、H保育園がバーンステインが挙げた「見えない教育方法」の3つの条件と6つの特徴に該当するかを確認し以下の図3に示す。

図3 「見えない教育方法」の条件と特徴の確認

条件	1 教師と子どもの暗示的なヒエラルキー	該当
	2 知識伝達の暗示的な順序規則	該当
	3 暗示的な評価基準	該当
特徴	1 子どもに対する教師の統制は明示的であるよりむしろ暗示的である。	該当
	2 理念的には、幼児が調整し直したり、探求することを期待される状況を構成する。	該当
	3 表面的には、教師によって構成された状況の中で、子どもは何を選択するかということと自分の行動の時間的尺度に関して広い権限をもつように見える。	該当
	4 表面的には、子どもは自分で自分の行動と社会関係を規制するように見える。	該当
	5 特定の技能の伝達と習得は、あまり強調されない。	該当
	6 教育方法の評価基準が多角的で拡散しているため、簡単には測定できない。	該当

7. 考察と今後の課題

H保育園は保育内容を区切る様々な境界が低く、子どもは自分で自分の活動を決めることができる、つまり「類別」が弱いことがわかった。また、保育者は「見守る」ことを基本にしている。子どもたちは「お寿司屋さんに行きたい」「図書館に行きたい」など主体的な提案も多く行っていた。「つぶやきを拾う」等をテーマに掲げて実践する保育者に対して、子どもはフィードバックしやすい関係であった。つまり「枠づけ」は弱いものであった。職員間、園長と職員の関係も同様でありバーンステインの「統合コード」が採用されている。その結果実践されているのは「見えない教育方法」であると言える。就学前に字に興味を持ってほしいと考えるS君が自ら

ごっこ遊びの中で字を書く様子を、T先生が喜ぶなど「子どもには到達点が見えないが、大人には見えている」ものであった。

H保育園が「見えない教育方法」に分類される要因として挙げられるものは多いが、「異年齢保育」はその中でも大きく包括的な要因になっているのではないかと考える。H保育園でのそれは「類別」「枠づけ」共に弱い時に実現できる形であり、他の条件とも繋がり合うものであった。単純に異年齢児を混ぜた遊びを行うというものではなく、自分の活動を安心して自分の考えで選択できるということであった。子どもが主体的に自分の活動を選び、活動に参画していくことを推進する環境装置に「異年齢保育」が機能していると考えられるのではないか。

思いやりを育む効果についてはH保育園でも担任保育士T先生は多く語っていたが、もうひとつ重要なことは、年齢に関わりなく、子ども自身が主体性を持って自分の生活や成長に参画しているということではないだろうか。今後この点に注目していきたい。「異年齢保育」は「思いやりを育む」「手本になる」というこれまで言われていることを超えて、子どもの主体的、参画的なカリキュラムの実現が目指されている形であるという点を評価していくことが必要であると考ええる。

本論文では、質的調査によって集団保育の様相を一部捉え、異年齢保育の意義について可能性を考察することができた。しかし異年齢保育の意義や効果を明らかにするところまでは至っていない。今後、子どもたちの主体性、参画性を育む保育方法となっているかという点について、調査方法検討を含めてさらに研究していきたい。

引用・参考文献

- ・バジル, B, バーンステイン著 萩原元昭編訳 (1985) 教育伝達の社会学. 明治図書
- ・萩原元昭 (2008) 子どもが自らの生活環境に参画することの可能性を探る. 保育学研究
- ・秋田喜代美、箕輪潤子、高桜綾子 (2007) 保育の質研究の展望と課題. 東京大学大学院教育学研究科紀要年第47巻
- ・日名子太郎 (1985) 保育の過程・構造論. 学芸図書
- ・日名子太郎他 (1997) 保育所の保育内容の実態に関する調査研究報告書. 日本保育協会
- ・秋田喜代美 (2003) 「幼児教育のあり方について」教育課程審議会幼稚園教育部会平成15年第3回議事録
- ・今村麻子 (1996) 幼稚園における「かくれたカリキュラム」に関する一考察. 日本女子大学大学院人間社会研究科修士論文
- ・水野進 (2008) 定時制高校の授業実践の特質に関する基礎的研究—B.バーンステインの教育理論を手がかりに—. 一橋大学大学院社会学研究科博士論文
- ・厚生労働省 (2008) 保育所保育指針解説書
- ・厚生労働省 (2018) 保育所保育指針解説書
- ・坪井敏純 (2017) 保育内容「人間関係」における異年齢保育の取扱いと今後の課題. 鹿児島女子短期大学紀要第53号
- ・吉田直哉 (2012) B, バーンステインの「教育コード」理論の形成過程—1970年前後の転回に着目して—. 東京大学大学院教育学研究科基礎教育学研究室紀要第38号
- ・高田一宏 (1994) バーンステインの教育ディスコース論の展開. 教育社会学研究第55集

謝辞

本研究にご協力くださいましたH保育園の先生方に心より感謝申し上げます。

本学におけるピアノの取り組みについて ～ピアノ未経験者と初心者に対する演奏技術の向上を目指して～

About the Piano's efforts at the Yamamura Gakuen College ～ Aiming at Improvement of Performance Techniques for Inexperienced Pianists and Beginners ~

福泉 博子
FUKUIZUMI Hiroko

I はじめに

ピアノは保育者を目指す者にとって重要なスキルの一つである。しかし、近年保育者養成課程入学者に占めるピアノ経験者は減少傾向であり、本学においても入学した学生の約4割がピアノ未経験者で、調査を始めた平成27年度から平成30年度まではほぼ同じ割合である。本学では、2年間という限られた時間の中でピアノ未経験者と初心者が幼稚園や保育園で必要とされる演奏技術を習得するために【入学前ピアノ特別講座】に始まり、ピアノに関わる科目として【音楽】【ピアノA】【ピアノB】をカリキュラムに位置付けている。本研究ではこれらの講座科目の取り組み内容の改善を行い、改善後の習熟度変化について考察するものである。

II 入学前ピアノ特別講座の取り組み

1. 本講座の目的

ピアノ実技は音楽を苦手とする学生やピアノに触れたことのない学生にとっては保育者を目指すうえで大きな不安材料のひとつとなっている。【入学前ピアノ特別講座】は「ピアノに触れ練習する習慣をつけること」「ピアノを弾くために必要な読譜力や運指法を学び、入学後のピアノの授業に取り組みやすくすること」が大きな目的である。

本学におけるピアノの取り組みについて ～ピアノ未経験者と初心者に対する演奏技術の向上を目指して～

2. 本講座の日程と内容

本講座は平成19年度から始まり、当初は希望者を募り5回の講座を実施。人数が多いときには初心者優先で行った。平成27年度からは【表－1 入学前ピアノ特別講座の概要】の様な内容で実施している。入学希望者全員にピアノ経験のアンケート調査、簡単な音楽知識の調査、ピアノ実技調査と教員との面談を実施し、受講者を決定した。以下に平成29年度入学生を対象とした調査とその結果を記す。

【表－1 入学前ピアノ特別講座の概要】

回	講 座 内 容
1	・開講式 入学希望者 73 名
	・ピアノ経験アンケート ・簡単な音楽知識の調査 ・ピアノ実技調査 ・教員との面談
	・受講者発表 28 名
2	・楽典 ※2 回目からは受講者 28 名 ・グループレッスン(1 グループ 9 人～10 人×3)
3	・楽典 ・グループレッスン
4	・個人レッスン (ひとり 15 分～20 分)
5	・個人レッスン
6	・個人レッスン ・成果発表会 ・閉講式

(1) ピアノ経験者に関するアンケート調査内容とその結果

- ① 対象者 平成29年度入学生 73名
- ② 調査日時 第1回入学前ピアノ特別講座 平成29年2月4日(土)
- ③ アンケート内容

【平成29年度入学前ピアノ特別講座 音楽に関するアンケート 図表－1 参照】

【平成29年度入学前ピアノ特別講座 楽典調査 図表－2 参照】

- ・ ピアノ実技調査
- ・ 教員との面談

本学におけるピアノの取り組みについて ～ピアノ未経験者と初心者に対する演奏技術の向上を目指して～

④ 調査結果 【音楽に関するアンケートについて】

アンケートの「ピアノ経験について」では、平成29年度入学生では未経験者28人(39%)1年未満11名(15%)2～3年12名(16%)5年未満3名(4%)10年未満16名(22%)10年以上3名(4%)となっている。【図表－3参照】入学前のピアノ経験者の割合は平成27年・28年・30年度入学生での調査でも、未経験、1年未満の割合はほぼ同じ結果となっている。1年未満の学生の内訳は「小学校低学年に習っていた」「保育士養成校合格後に習い始めた」が半々。5年未満の学生に於いては全員が小学校～中学校時代に習っていたという結果となった。

「楽譜が読めますか(自己申告制)」では、「まったく読めない」が11人(15%)「ト音記号が読める」が23人(31%)「ヘ音記号も読める」が5人(7%)「音符や休符、リズムもわかる」が16名(22%)「ピアノの楽譜は概ね読める」が18名(25%)という結果となった。

しかし、楽典調査【図表－2】と比較すると、学生からの申告とは大幅に違う結果となり、以下①～⑥のようなことが明らかになった。

①音名問題ではト音記号を読めていた学生は多かったものの、加線上の音符になると正解率は低く、ヘ音記号の正解率は3割をきった。②音符と休符問題では全問正解は2割程度しかおらず、名称や音符に長さの違いがあることを知らない学生が多かった。③反復記号問題では、全問正解が6名、上段のみ正解が8名となり、ピアノ経験者と吹奏楽経験者の正解率が高かった。④拍子問題では全問正解が29名と4割の正解率だった。下段の4分の4拍子のみ正解していた学生が5名いたが、5名とも上段の解答が3分の3拍子だったため、理解した上での解答かは怪しいところである。⑤速度用語⑥奏法用語の問題では、ほぼ全滅状態だった。今回のピアノ特別講座受講者の選定見極めは①音名問題②音符と休符問題の理解度の2点に絞って行った。

平成29年2月4日(土)

音楽に関するアンケート

出身高校名 _____ 高校 _____ 氏名 _____

該当するものに○をつけて下さい

ピアノ/経験について

・経験あり (習っていた時期 _____ 頃から _____ 頃まで) ・経験なし

*経験ありの人は、習い終わりに演奏した曲や、発表会などで演奏した曲を書いてください。

現在習っている人は、練習している曲を書いてください。

(_____)

ピアノ/以外の音楽経験はありますか

・経験あり (楽器名 _____) を _____ 年生から _____ 年生まで)

・経験なし

楽譜は読めますか(複数回答可)

・まったく読めない ・ドレミが少し読める (ト音記号) ・ヘ音記号なら読める
・ト音、ヘ音記号とも時間をかければ読める ・ト音、ヘ音記号ともスラスラ読める
・音符や休符、リズムもわかる ・ピアノの楽譜は概ね読める ・完璧です

家にピアノ/等の鍵盤楽器はありますか

・ピアノがある ・電子ピアノがある ・オルガンがある ・キーボードがある
・鍵盤楽器は持っていない

歌唱について

・得意である ・まあまあ好き ・歌うことは好きだが得意というわけではない
・好きだけど自信がない ・あまり好きではない ・苦手 ・嫌い

*苦手、嫌いとした人は理由を書いてください。

(_____)

* その他音楽に関して要望や質問があったら書いてください

平成29年度入学生 ピアノ特別講座 楽典調査

学校名 _____ 氏 名 _____

- 1 次の音をイタリア音名(ドレミ)で書きなさい。

() () () () () () () () () ()

() () () () () () () () () ()

- 2 次の音符や休符の名称と長さを答えなさい

① (音符) (拍) ② (音符) (拍)

③ (休符) (拍) ④ (休符) (拍)

⑤ (音符) (拍) ⑤ (音符) (拍)

⑦ (音符) (拍) ⑧ (音符) (拍)

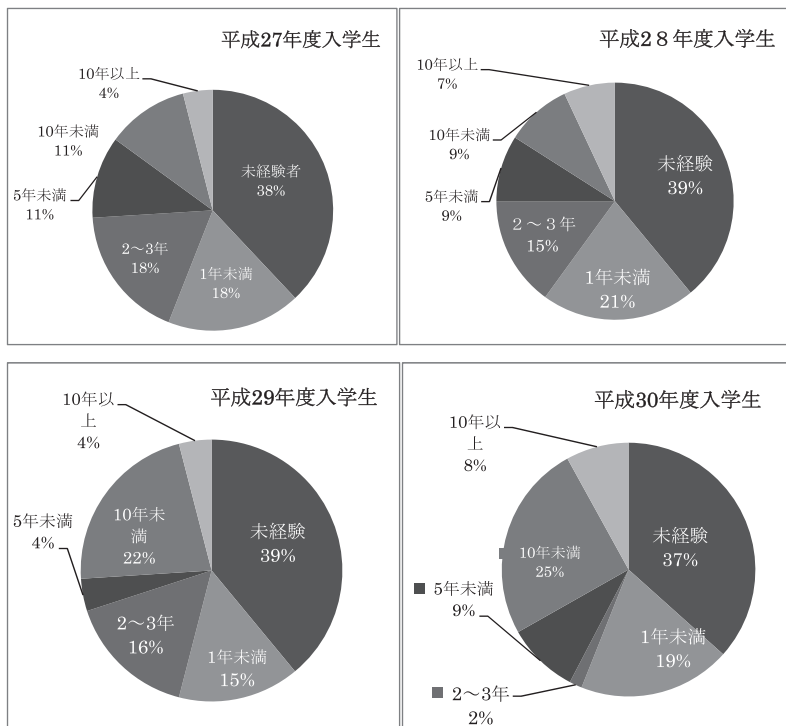
- 3 次の曲は何小節になりますか？

(小節)

(小節)

【図表－2 その①】

本学におけるピアノの取り組みについて ～ピアノ未経験者と初心者に対する演奏技術の向上を目指して～



【図表－3】

「ピアノ実技調査」と「教員との面談」は同時に実施し、アンケート結果や楽典調査を参考にしながら、ひとり5分程度行った。「ピアノ実技調査」では、経験者にはピアノ曲や簡単な童謡を一部分演奏してもらい、未経験者には音階や簡単な童謡の旋律を教員のまねをして弾いてもらった。その際に、手の動かし方や運指の滑らかさ、対応力を見極めポイントとし、「教員との面談」では、受講の意思確認や自宅での練習環境、ピアノ教室に通っているかなど自主練習できる環境にあるかの確認をした。

(2) 入学前ピアノ特別講座におけるピアノレッスンの内容と結果

調査の結果、特別講座でピアノレッスンが必要とされた学生は28名。1グループを9人～10人に分けて、3人の教員でレッスンを行った。【表－1参照】

本学におけるピアノの取り組みについて ～ピアノ未経験者と初心者に対する演奏技術の向上を目指して～

レッスン回数は5回で2月中に実施し、1回のレッスン時間は9:00～12:10(途中15分程度の休憩有り)の3時間。使用楽譜は「バイエル教則本」と「ぶんぶんぶん」「ちょうちょ」「チューリップ」「あさのうた」などの童謡や生活の歌を使用した。初回と2回目は個人レッスンではなく、音名や音符休符などの初歩の楽典を学びながら全体で同じ曲を練習し、弾けないことへの不安や劣等感を感じさせないように心掛けた。3回目、4回目はこの日の課題曲の弾き方を全体にレクチャーし、その後はひとり15分～20分程度の個人レッスンを行った。レッスン以外の時間は個人練習の時間とし、楽典のミニテストや課題の自主練習の時間とした。最終日はレッスンの最後に各グループで成果発表会を実施。人前での演奏に緊張した学生もいたようだが、短期間である程度の演奏技術の習得を各々が感じ有意義な時間となったようである。また、この講座の目的のひとつであった読譜力については、ほとんどの学生に成果がみられた。

Ⅲ【音楽】【ピアノA】【ピアノB】の取り組み

1. 各科目の授業内容等

平成26年度までは1年次に【音楽】(通年)2年次に【ピアノA】(前期)【ピアノB】(後期・希望者のみ)の授業内容だったが、平成27年度からは1年次【音楽】(通年)【ピアノA】(前期)2年次【ピアノB】(前期・全員)に変更した。

大きく変わった点は隔週だったピアノレッスンが毎週受けられるという点である。これによって学生達は ①ピアノに触れる時間が増える ②1回ずつの課題数が減り無理のない範囲で練習に取り組める ③レッスンで教員から指摘された点を忘れる前に次のレッスンが受講できる。そして、レッスン時間が増えたことで教員も学生ひとりひとりの個性を理解し、よりの確かな指導が出来るようになった。また、1年生前期の音楽の授業では入学前ピアノ特別講座のアンケート、楽典調査をもとに、初級クラスと中・上級クラスの2クラスに分け、読譜、リズム、拍子や簡単な音楽用語の習得に特化した授業を行ったこともピアノ技術向上の要因のひとつになった。

本学におけるピアノの取り組みについて ～ピアノ未経験者と初心者に対する演奏技術の向上を目指して～

【表－2 平成26年度までのピアノに関する授業の位置づけ等】

科 目	履修学年	履修期間	授業の概要
音 楽 (必 修)	1 年	通 年	全員履修。音楽理論と歌唱中心の授業とピアノレッスンを隔週で実施。 個人レッスンはひとり 15 分～18 分
ピアノ A	2 年	前 期	全員履修。毎週レッスン。 個人レッスンはひとり 13～15 分
ピアノ B	2 年	後 期	希望者のみ。全体の 3 分の 1 程度履修。

【表－3 平成27年度以降のピアノに関する授業の位置づけ等】

科 目	履修学年	履修期間	授業の概要
音 楽 (必 修)	1 年	通 年	全員履修。 前期に音楽理論と生活の歌・童謡などの弾き歌い中心の授業。後期はピアノレッスンを毎週実施。 個人レッスンはひとり 15 分～18 分
ピアノ A	1 年	前 期	全員履修。 毎週レッスン。 個人レッスンはひとり 18～20 分
ピアノ B	2 年	後 期	全員履修。 毎週レッスン。 個人レッスンはひとり 18～20 分

2. ピアノ・弾き歌い進捗表の導入

平成 29 年度から「ピアノ・弾き歌い進捗表」【図表－4 参照】を作成し、学生に配布した。これは、学生に楽曲の練習目的と目標到達を意識させることで練習する習慣と向上心を育むことを目的としている。

ピアノ曲は【導入Ⅰ～Ⅲ】【基礎Ⅰ～Ⅲ】【応用Ⅰ・Ⅱ】【ソナチネ・ブルグミュラー】に分類し、各項目に練習の課程を付け加え、曲目は全曲ではなく教員が必要と判断した曲のみを課題とした。弾き歌いでは音楽の授業で生活の歌「あさのうた」「おべんとう」「おかえりのうた」を習得することもあり、1 年前期では生活の歌を、後期には各月の季節の童謡を、2 年生前期には保育園・幼稚園でよく歌われる「こどもの歌」を課題にした。

進捗表が学生にどのような影響をもたらしたかは、調査の日が浅いため研究結果として報告できる段階ではないが、学生からは練習日の記入や教員からの合格印を見ると達成感を感じることができるとの感想が寄せられている。引き続き進捗表を使用した授業とその結果の調査を行いたい。

平成29年度 ピアノ進度表

バイエル				弾き歌い			
課題	番号	練習日	合格印	曲目	練習日	合格印	
導入Ⅰ	1 年生前期						
	1番			あさのうた			
	Var.1-4			左手			
	Var.5-8						
	Var.9-12			おべんとう			
	2番			左手			
	Var.1-3						
	Var.4-6			おかえりのうた			
	Var.7-8			左手			
	3番			あさのうた			
導入Ⅱ	1 年生前期						
	4番			両手			
	5番						
	6番			おべんとうのうた			
	7番			両手			
	8番			あさのうた			
	9番			両手			
	12番			さよならのうた			
	13番			両手			
	15番						
左右の手の独立	1 年生前期						
	17番			断のこあいさつ			
	21番			よいこのあいさつ			
	19番			歯をみがきましょう			
	25番			せんせいとお友達			
	16番			ねむれ			
	29番			(チューベリンの手可歌)			
				おきよのうた			
				おかたづけ			
				おててをあらいましょ			
導入Ⅲ	1 年生前期						
	46番			おべんとうのうた			
	18番			両手			
	57番			おかえりのうた			
	68番			両手			
	49番			さよならのうた			
	69番			両手			
	50番						
	70番						
	52番						
基礎Ⅰ	1 年生前期						
	71番			歯をみがきましょう			
	84番			せんせいとお友達			
	72番			ねむれ			
	66番			(チューベリンの手可歌)			
	97番			おきよのうた			
	90番			おかたづけ			
				おててをあらいましょ			
				ハッピー・パース			
				デイトカ・ユー			

本学におけるピアノの取り組みについて
 ～ピアノ未経験者と初心者に対する演奏技術の向上を目指して～

バイエル				弾き歌い			
課程	番号	練習日	合格印	曲目	練習日	合格印	
基礎Ⅱ	新し い音階	92番		4月	メリーさんの羊		1年生後期
	新し い音階	94番		5月	むすんでひらいて		
	新し い音階	93番		6月	こいのぼり		
	新し い音階	93番			こいのうた		
	新し い音階	93番			あめふり		
基礎Ⅲ	新し い音階	88番		7・8月	どけいのうた		1年生後期
	新し い音階	88番			あめふり		
	新し い音階	88番			しゃぼんだま		
	新し い音階	75番			きらきら星		
	新し い音階	51番			うみ		
応用Ⅰ	新し い音階	73番		9月	もりのくまさん		2年生
	新し い音階	101番			虫の声		
	新し い音階	102番			どんぐりころころ		
	新し い音階	62番			大きな栗の木の下で		
	新し い音階	80番		11月	山の音楽家		
応用Ⅱ	新し い音階	81番		12月	こぎつね		2年生
	新し い音階	82番			たきび		
	新し い音階	96番		1月	あわてんぼうのサンタクロース		
	新し い音階	100番		2月	赤鼻のトナカイ		
	新し い音階	104番		3月	ゆき		
総練習	新し い音階	105番			たこの歌		2年生
	新し い音階	105番			やきさんゆづりびん		
	新し い音階	105番			はるがきた		
	新し い音階	105番			思い出のアルバム		
	新し い音階	105番					

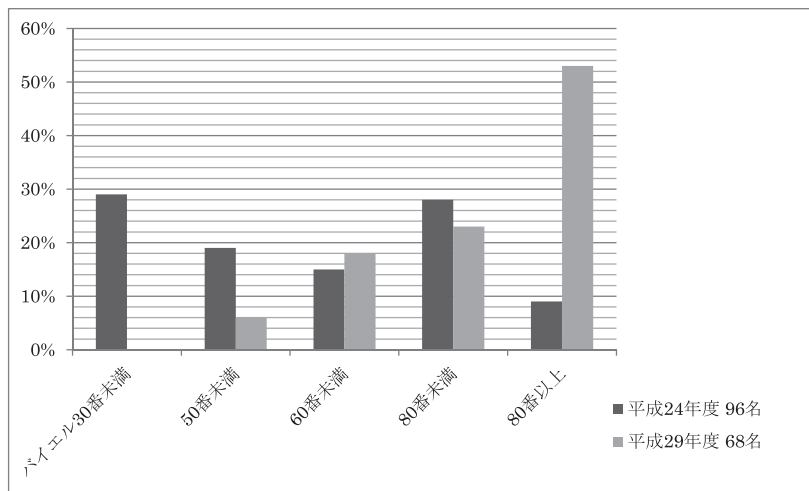
ソナチネアルバムⅠ・ブルグミュラー				弾き歌い			
課程	番号	練習日	合格印	曲目	練習日	合格印	
ソナチネアルバムⅠ	導入	第7番		ぞうさん			2年生
	導入	第5番		大きな古時計			
	導入	第4番		世界中的子どもたちが			
	導入	第9番		バスこっこ			
	導入	第10番		縁路は続くよどこまでも			
ブルグミュラー	導入	第1番		おもちゃのチャチャチャ			2年生
	導入	第1番		手のひらを太陽に			
	導入	第1番		ホ・ホ・ホ			
	導入	第1番		犬のおまわりさん			
	導入	第1番		きのこ			
	導入	第1番		ぼくのミックスジュース			2年生
	導入	第1番		アイアイ			
	導入	第1番		アイスクリームの歌			
	導入	第1番		ピカニック			
	導入	第1番		汽車ポッポ			
	導入	第1番		飛んでつたハナナ			2年生
	導入	第1番		おぼけななでないさ			
	導入	第1番		さんぽ			
	導入	第1番		となりのトトロ			
	導入	第1番		アンパンマンマーチ			
	導入	第1番		アンパンマン体操			2年生
	導入	第1番		北風小僧の寒太郎			
	導入	第1番		虹			
	導入	第1番		まよなへんたちの保育園			
	導入	第1番					

【図表－4 平成29年度ピアノ進度表】

Ⅳ 結果と考察

【入学前ピアノ特別講座】では、受講者を希望者ではなくアンケートや楽典調査結果から選ぶことにより、未経験者やピアノが不得意な学生を全員指導することが可能になり、入学までに楽譜の読み方や音符休符について指導することが出来た。そして、ピアノに対して不安を持っていた学生に対しても不安感を取り除き授業に対しての心構えを持たせることが出来た。また、授業の改善や初心者に対しての授業内容の強化を実施した結果、「半年間のレッスンを受けても楽譜が読めない」「楽譜に音名をカタカナで記入している」「バイエルが進まない」「弾き歌いが出来ない」という学生が減少した。

下記の表は改善前の平成24年度と改善後の平成29年度の1年生前期のバイエルの進捗状況を比較したものである。調査人数が異なるためパーセンテージ表示としてあるが、このグラフからも学生の習熟度が向上していることがわかる。平成24年度では30番未満が28名、50番未満が18名と全体の50%が50番を終了できていなかった。平成29年度では30番未満の学生は0名。50番未満も4名で全体の6%との結果となった。



【図表－5 バイエル進捗状況】

本学におけるピアノの取り組みについて ～ピアノ未経験者と初心者に対する演奏技術の向上を目指して～

これらの結果があらわすように、①ピアノ未経験者・初級者全員に対して入学前に読譜方法と運指法を指導できたこと。②ピアノレッスンを毎週にしたことにより学生がピアノに触れる回数が増えたこと。③1年生前期に音楽とピアノAを取り入れたことで短期間に知識と技術を習得でき学生自身で読譜と練習が可能となったこと。④進度表を導入したことにより学生が目標を立てて練習に取り組めたことが、学生のピアノへの取り組み方や演奏レベルを向上させる要因となった。

最後に、ひとりでも多くの学生がスキルアップできる様な取り組みを今後も行おうと共にこれからの課題として、こども達の感性や想像力を創り出すような音楽やピアノの活用法の指導にも着手したい。

※「入学前ピアノ特別講座」「音楽」「ピアノA」「ピアノB」「ピアノ進度表」は、山邊喜久雄先生 数野麻衣子先生 大導寺俊平先生 町田百合絵先生 福士紗希先生と共に取り組んだことを記して感謝する。

保育者養成校における 「絵本」の読み合いについての一考察

A Study on the Reading Picture Books
in Child Care Training Schools

山村学園短期大学保育学科 相沢 和恵

AIZAWA Kazue

ふたばクラブ鷺宮保育園 保育士 岡田 理

OKADA Satoru

1. 問題と目的

絵本は、乳幼児の保育にとって欠かせない文化的な保育教材であることは、周知の事実である。子どもにとって絵本は「楽しみなもの」であり、絵本を読む読み手にとっても、読む時間は楽しみである。絵本の読み合いを通して、「楽しみ」が読み手と聞き手との双方で共有されれば、なお絵本は豊かな保育教材となり得る。平成30年度に施行された幼稚園教育要領、領域「言葉」、1ねらい(3)には「日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語に親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、先生や友達と心を通わせる」2内容(9)には「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう」¹⁾とある。また「保育所保育指針」、領域「言葉」にも、アねらい③「(前略)絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、保育士等と心を通わせる」(イ)内容⑨「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう」²⁾とある。幼保連携型認定こども園教育・保育要領第3、満3歳児以上の園児の教育及び保育に関するねらい及び内容、「言葉」、1ねらい(3)「(前略)絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、保育教諭等や友達と心を通わせる」内容(9)「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう」³⁾とある。

しかしながら、現在の保育現場や保育者養成の現場では、ともすると絵本を読む意義を子どもの為と強調するあまり、仲良くなるため、自然と親しむため、覚えるため、等の目的を持った教育教材と称して取り扱う傾向も否めない。この事実は、聞き手にとっても読み手に取っても、ゴールを見定めたふくらみのない問答になりかねず⁴⁾絵本の読み合いで一番大切な「楽しさ」が削がれてしまう懸念がある。

一方で、新刊絵本が毎年続々と出版され、2009年度の時点で「赤ちゃん絵本」(＝ファーストブック)だけでも、年間100冊以上刊行されているといわれている⁵⁾。絵本を子どもに手渡す重要な役割を担う保育者自身が、子どもにとって楽しみとなる良質な絵本を選書出来る力を養うことも、また重要である。

そこで本研究では、保育者養成校である本学保育学科1年生の授業において、保育実践に必要不可欠な絵本の読み合いの演習を行った。その結果を基に、将来保育者として子ども達と絵本を読み合う学生が、どのようなねらいで絵本を読むのか、また読み手の学生に対して聞き手の学生がどのような点に着目して感想やアドバイスを寄せるのか、さらには、学生は保育に絵本を取り入れる意義をどのように考えているのかを明らかにすることを目的とする。

2. 研究の方法

＜対象＞本学1年生1, 2組34名、3, 4組36名

聞き手の学生 全70名

1学年を2クラスに分けた演習授業内

「保育内容C」の授業、1コマ90分の開始から約10分から20分間

読み手の学生 全15名

2018年9月25日(月)2名

10月1日(月)2名・3日(水)1名・10日(水)2名

10月22日(月)2名・24日(水)2名・29日(月)2名

10月31日(水)1名・11月5日(月)1名

<方法>

(1)読み手の学生は、各自が選んだ1冊を聞き手の学生に読み、その後聞き手の学生があらかじめカテゴリー化された6項目あるアンケート用紙に丸印を付け、自由記述欄に感想を書くアンケート調査を行った。全体回収率は「ストーリー絵本」…94%、「行事に関連するストーリー絵本」…89%、「知識に関連するストーリー絵本」…82%であった。

読み手は、絵本を読み始める前に①絵本の題名②ねらい③対象年齢④状況、或いは場面⑤環境構成、の5点を発表し、読み出す際には、絵本のサイズに合わせて対象年齢の子どもが見やすい様にしたりして教室の座席の位置を変え⑤の環境構成の設定に近付けてから、絵本を読んだ。読み終えた後に、書誌情報である「絵本の題名・作者名(文/絵)・出版社・初版出版年度」を板書した。併せて、演じ手(=読み手)の方へ、というアンケート用紙に、読み手自身が4項目について自由記述を行った。

読み手が書いた自由記述の項目は、以下の通り4項目である。

- ①事前に練習したことを具体的に書く
- ②演じる際に心掛けたことは何かを書く
- ③聞き手の反応はどうだったか。予想通りか、想定外かを書く
- ④今後、どんな点に気を付けるかを具体的に書く

今回の研究では自由記述の項目①と④に着目して分析、考察を行った。

(2)聞き手役の学生は、対象年齢の子ども役になるべく徹して、絵本に集中したり、読み手の語り掛けに答えたりした。

アンケート用紙記入でカテゴリー化した項目は、以下のとおり6項目である。

- ①(読み手は)ねらいに即した絵本を選んでいたか
- ②選んだ絵本はわかりやすく、対象年齢の子どもの興味を引くものであったか
- ③絵本は見やすく、子どもが楽しめる環境構成になっていたか
- ④あらかじめ考えた留意事項に注意しながら、落ち着いて読み語りができていたか
- ⑤読み手自身も絵本を楽しんでいたか
- ⑥子どもの様子に応じた読み語りができていたか

今回は項目②と⑤に着目し、分析、考察を行った。

保育者養成校における「絵本」の読み合いについての一考察

(3)読み手の学生は、自分が好きな絵本を他の聞き手役の学生の前で実際に読み語り、読み手と聞き手が楽しさを共有する体験を通して、保育への取り入れ方を具体的に会得する。聞き手の学生は、その絵本を読んだ学生に対して感想やアドバイスをアンケート用紙の6項目毎に5段階で丸印を付ける。併せて、自由記述欄に、聞き手が読み手に対してさらに読み合いを良くする観点から、良かった事や改善点や自分が同じ絵本を読むとしたらどんな配慮をするかについて記入する演習方式の授業を行った。その後には、読み手、聞き手、授業担当者である筆者が話し合い、絵本を読むねらいや読み合いの方法、子どもと読み合う意義等について学びの内容を深めた。

(アンケート用紙絵本読み合いシート、図表—1①②参照)

図表—1① 別表 絵本読み合いシート 図表—1② 別表 感想・アドバイス

図表 1①

20 年 月 日

絵本 読み合い 感想シート

さんへ

各項目毎に書ではまる☆印に丸をつけましょう。実際に題材にも丸をつけましょう。

項目	☆	☆	☆	☆	☆
1 絵本に登場した(絵本、絵芝居、手遊び、シアター)を 読んでいたか?					
2 絵本(絵本、絵芝居、手遊び、シアター)はわかりや すく、対象年齢の興味を引くものであったか?					
3 絵本、絵芝居、手遊び、シアター)は見やすく、子ど もが楽しめる環境環境になっていたか?					
4 あらかじめ考えた留意事項に注意しながら、落ち難 い演じることが出来たか?					
5 演じ手自身も(絵本、絵芝居、手遊び、シアター)を 楽しんでいたか?					
6 子どもの様子に応じた演じ方が出来ていたか?					

演じ手の方へ

☆ 事前に練習したことを具体的に書く

☆ 演じる際に心掛けたことは何かを書く

☆ 聞き手の反応はどうだったか、予想通り? 想定外?

☆ 今後、どんな点に気をつけるかを具体的に書く

図表 1②

感想・アドバイス

さらに良くするためには何を改善したらよいか、
アドバイスを記入しましょう

良かった点・改善点

1	
2	

字番号 _____ クラス _____ より _____

☆ 自分が演じ手だったら、どうするかを具体的に書く

3. 結果検討・考察

(1) 学生AからOまで15名が選んだ絵本は「ストーリー絵本」11名、「行事に関連するストーリー絵本」3名、「知識に関連するストーリー絵本」1名であった。

(図表—2①②参照)

図表—2①

項目2 選んだ絵本はわかりやすく対象年齢の興味をひくものだったか										
ストーリー絵本										
学生	題名	対象児	状況	☆5	☆4	☆3	☆2	☆1	表記なし	順位
A	たまごにいちやんといっしょ	4歳、5～	午睡中	数 点	28	2	1	0	0	31
B	そらとぶくれよん	3～	絵を描く前	数 点	140	8	3	0	0	151
C	もったいないはあさん	3～	朝の食製作前	数 点	123	23	1	1	0	32
D	よくばりすぎたねこ	4、5～	自由遊びの後、でこまがある場所	数 点	427	20	3	2	0	140
E	たまごのあかちゃん	2～	絵本の後	数 点	139	16	4	1	0	32
F	どうぞのいす	3、4～	帰りの食	数 点	139	13	3	0	0	134
G	ピヨピヨりのゆうえんち	3～	明日退院に行く、開園時	数 点	90	152	6	0	0	148
H	くれよんのくろくん	2～	自由遊びの後、いっちゃん絵本の後	数 点	16	12	2	0	0	16
I	はっぱのおうち	2～	外遊び前午前中	数 点	80	48	6	0	0	134
J	オムライスパーティー	3～	給食前	数 点	117	7	3	1	0	28
K	そらまめくんのペント	3～	午前中、自由遊びの前	数 点	85	28	9	2	0	124
数の割合				点	22	11	0	0	0	33
				点	110	44	0	0	0	154
				点	26	7	0	0	0	33
				点	130	28	0	0	0	158
				点	25	5	1	0	0	34
				点	125	20	3	0	0	148
				点	31	2	0	0	0	33
				点	155	8	0	0	0	163
				点	27	4	0	0	0	33
				点	135	16	0	0	0	151
				点	70	19	3	1	0	94
行事に関連するストーリー絵本										
学生	題名	対象児	状況	☆5	☆4	☆3	☆2	☆1	表記なし	順位
L	もしばいっかのおひっこし	4～	絵本の後、10月の園科発表	数 点	29	2	0	0	0	153
M	いもほりバス	3、4～	芋ほりに行く前	数 点	145	6	0	0	0	140
N	さつまのおいも	3～	朝の芋ほりに行く前(自由遊びの後)	数 点	49	11	2	0	0	140
数の割合				点	22	6	1	0	0	137
				点	110	24	3	0	0	89
				点	68	19	3	0	0	
知識に関連するストーリー絵本										
学生	題名	対象児	状況	☆5	☆4	☆3	☆2	☆1	表記なし	順位
O	どろだんご	2～	朝の食、外へ自由に出る前	数 点	19	7	0	0	0	123
数の割合				点	55	28	0	0	0	82
				点	56	21	0	0	0	

図表—2②

項目5 演じ手自身も絵本を楽しんでいたか										
ストーリー絵本										
学生	題名	対象児	状況	☆5	☆4	☆3	☆2	☆1	表記なし	合計
A	たまごにいちやんといいしょ	4歳、5～	午睡中	数	29	1	0	1	0	
B	そらとぶくれよん	3～	絵を描く前	数	143	4	0	2	0	151
C	もったいないばあさん	3～	朝の会製作前	数	55	60	6	4	0	125
D	よくばりすぎたねこ	4、5～	自由遊びの後いざごがあつた時	数	11	14	5	2	0	30
E	たまごのあかちゃん	2～	給食の後	数	55	56	15	4	0	130
F	どうぞのいす	3、4～	帰りの会	数	13	16	4	0	0	33
G	ピヨピヨりのゆうえんち	3～	明日遠足に行く、降園時	数	65	64	12	0	0	141
H	くれよんのくろくん	2～	自由遊びの後、しっかき組の前	数	6	12	7	5	1	31
I	はっぱのおうち	2～	外遊び前午前中	数	30	48	21	10	1	110
J	オムライスパーティ	3～	給食前	数	7	13	5	2	1	38
K	そらまめくんのベッド	3～	午前中、自由な遊びの前	数	35	52	15	4	1	107
			数の割合	数	25	6	2	0	0	33
			数の割合	数	125	24	6	0	0	155
			数の割合	数	14	15	4	0	0	33
			数の割合	数	70	60	12	0	0	142
			数の割合	数	20	8	3	0	0	31
			数の割合	数	100	32	9	0	0	141
			数の割合	数	24	6	0	0	0	30
			数の割合	数	130	21	9	0	0	160
			数の割合	数	22	8	1	0	0	31
			数の割合	数	110	32	3	0	0	145
			数の割合	数	49	30	10	3	1	94

行事に関連するストーリー絵本										
学生	題名	対象児	状況	☆5	☆4	☆3	☆2	☆1	表記なし	合計
L	むしびっかののびっし	4～	給食の後、10月の園科検診	数	25	4	2	0	0	
M	いもほりバス	3、4～	芋ほりに行く前	数	125	16	6	0	0	147
N	さつまのおいも	3～	朝の会、外で自由遊びの後	数	12	17	1	1	0	31
			数の割合	数	60	68	3	2	0	133
			数の割合	数	11	15	3	0	0	30
			数の割合	数	55	60	9	0	0	124
			数の割合	数	54	59	9	0	0	122

知識に関連するストーリー絵本										
学生	題名	対象児	状況	☆5	☆4	☆3	☆2	☆1	表記なし	合計
O	どうだんこ	2～	朝の会、外で自由遊びの後	数	7	12	5	2	0	26
			数の割合	数	35	48	15	4	0	102
			数の割合	数	21	35	15	6	0	82

(2)「ストーリー絵本」を読む際のねらいに関しては、絵本の内容そのものを楽しみつつも、絵本を読んだ後の活動に結びつける意図が窺がわれるねらいが多かった。

例えば

「折り紙やクレヨンを残さず使おうと思う」《もったいないばあさん》

「絵本を見てひっかき絵を描きたい気持ちになる」《くれよんのくろくん》

「自然、動植物に興味を持つ」《はっぱのおうち》

「ごはんを食べる楽しさを知る」《オムライスパーティー》

また、絵本を読む前に掲げたねらいを、読み終えた後に聞き手の学生や授業担当者からの指摘で変えた者もいた。

読む前→「クレヨンを大切にしようとする」

読んだ後→「クレヨンの使い方を知る」→「思うままにクレヨンの絵を楽しむ」→

「好きな絵をたくさん描こうと思う」《そらとぶクレヨン》

(3)「行事に関連するストーリー絵本」のねらいに関しても、絵本を読んだ後の活動に結びつける意図が窺がわれた。

「大きなお芋を掘ることをみんなで楽しみにする」《いもほりバス》

「お芋を掘る楽しさを知る」 《さつまのおいも》

(4)「知識に関連するストーリー絵本」のねらいも同様であった。

「外で元気に遊ぶことを楽しむ」《どろだんご》

等であった。

(5)読み終えた後に、「演じ手(=読み手)の方へ」という自由記述のアンケート項目①事前に練習したこと、には以下のような記述があった。

「ストーリー絵本」「行事に関連するストーリー絵本」「知識に関連するストーリー絵本」のいずれも、「黙読の後に、鏡の前で声を出して読んだ」…4名

以下各1名(9月25日から11月5日までの順)

「対象の年齢に合った絵本を選び、練習した」「聞き手が聞き取りやすい様に練習した」「読み込んだ」「読み方が早過ぎないように注意した」「鏡の前で、表情を見ながら練習した」「強く読むところと弱く読むところを区別した」「感情を込めて読むようにした」「ねらいに合った絵本を探した」「勢いを大切に読むようにした」「気持ち

ちを込めて、嬉しそうな場面や悔しそうな場面を分けて読む練習をした」という記載があった。

4名が挙げた「黙読の後に、鏡の前で声を出して読んだ」という記載は、前期授業科目「保育内容A」の中で、絵本の読み合いを筆者が学生に行い、読み終えた後、今後学生達は実習やボランティアで絵本を読む機会があるので、読む前には必ず下読みを行うこと、下読みは、黙読・音読・鏡の前で音読、の最低3回以上は行うこと・出来れば誰かに聞き手の役になってもらい、より良い読み方を身に付けること等の指導を行った成果の現れと考えられる。前期の授業の延長線上に、後期の「保育内容C」の、絵本を学生自身が読み合う演習授業が行えた効果は大きい。

また、演習の回数を重ねるごとに、聞き手の身になって絵本を読む準備をしている様子が伺われ、読み手が聞き手役にもなった学習経験が活かしている。このことは、やがて絵本を子どもに選ぶ際の保育者としての選択眼や、読み合いの意義を見出すことへ繋がっていくと考えられる。

(6)「ストーリー絵本」を読んだ後の、自由記述、項目④今後どのような点に気を付けるかでは、

「(読み方が)少し早くなってしまったような気がするのでゆっくり読む、もう少し周りを見れると良い」

「文を読むのに少し前屈みになってしまった気がするので、絵が見づらかったりする時があったと思うので気を付ける」

「子ども達の目線になって(絵本を読む位置を定めて)見やすいようにする」

「どんな絵本でも、ゆっくり読むようにする」

「相手(聞き手)に見えるように、ねらいと環境を意識する」

「子ども(役の学生)の声に押されて、自分の声が小さくならないようにする」

「その本を読んだことで、何を伝えたいかを考える」

「ねらいを色々な視点から見て考えながら読みたい」

等、聞き手がいたからこそその気付きや、ねらいを立てる際に、絵本を読んだ次の活動に重きを置くのではなく、絵本を読み合うその時間の楽しみそのものに注目して立ようと考え直す意識が見られた。

(7)「行事に関連するストーリー絵本」「知識絵本に関連するストーリー絵本」を読

み終えた後の記述では、

「導入をより(聞き手の子どもに達)に分かり易く考えておく」

「絵本を読むのに必死になってしまった。(今後は)問かけをしたり、前を(子どもの方を)見たりして、これは〇〇だね、〇〇みたいだね、どう見えるかな? 等語り掛ける」

等が挙げられた。行事や知識に関する絵本は伝えたいテーマがはっきりしているので、学生は絵本を通して伝えたい内容を自覚しやすく、その分読み終えた後もより具体的な記述となっている。

但し、このことは逆に「ストーリー絵本」の方がより幅広く絵本からのメッセージがあり、読み合いの際に色々な楽しみ方が出来る事実の現れでもあると考えられる。保育現場での読み手は、一方的に絵本の内容を読み聞かせているのではなく、聞き手の前に立ち絵本の表紙をかざしてみせた瞬間から聞き手との関係が成り立ち、どんな方向にも心を広々と伸ばして互いに楽しむコミュニケーションとしての読み合いが始まる、といえるのではないだろうか。まさに「心を通わせる」時が、絵本の読み合いで訪れるのである。

(8) 聞き手の学生が、読み手に対して6項目のカテゴリーで○印を付けた中から項目を2つを抽出し、そのデータを読み解く。

項目② 選んだ絵本はわかりやすく対象年齢の(子ども)の興味をひくものであったか(図表—2①参照)

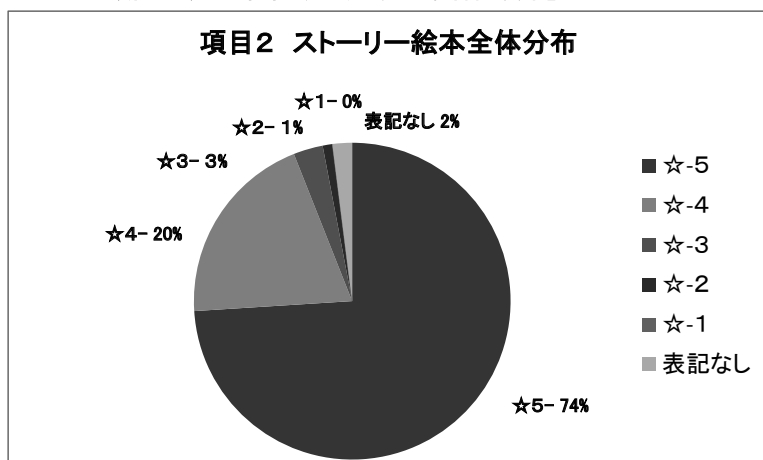
項目⑤ 演じ手自身も(聞き手から見)絵本を楽しんでいたか(図表—2②)

☆印に○を付けた際の実「数」に☆印の点数を掛けた和が「点」である。「数の割合」は、数の総数÷参加人数34名×冊数×100である。なお「表記なし」とは○を付けなかった実数であり、「順位」は点数の合計が多かった順から示した。

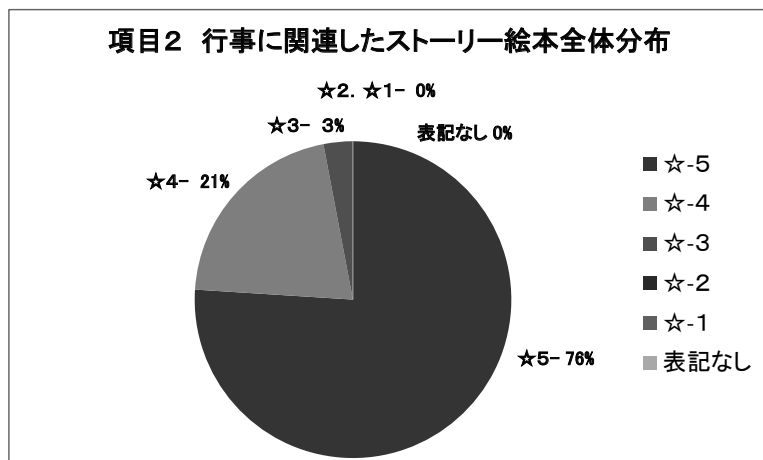
項目②「選んだ絵本はわかりやすく対象年齢の子どもの興味をひくものであったか」の問いに対して、「ストーリー絵本」は☆5が74%、「行事に関連するストーリー絵本」は76%「知識に関連するストーリー絵本」は68%の学生が☆5の評価をしていた。(図表—3、4、5参照)

図表—3

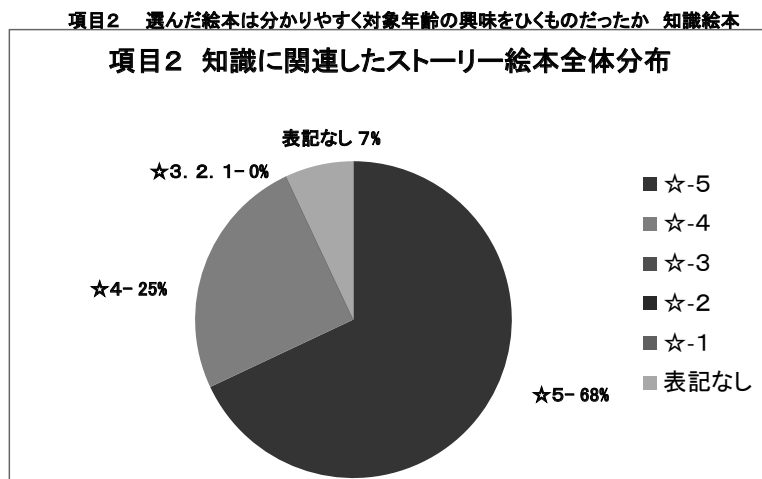
項目2 選んだ絵本は分かりやすく対象年齢の興味をひくものだったか



図表—4



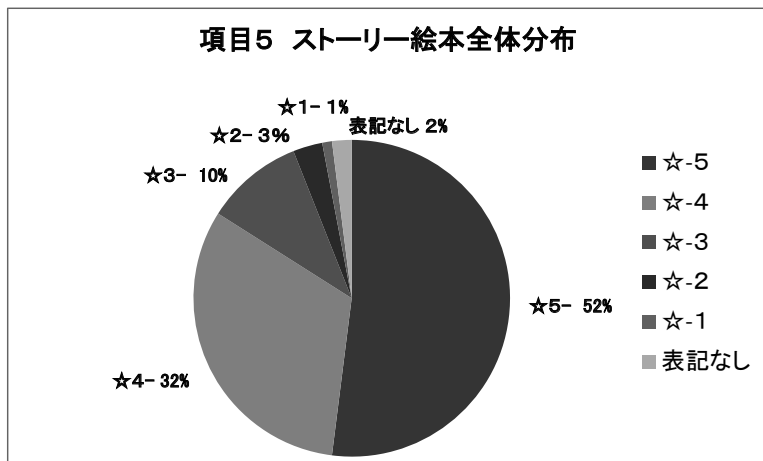
図表—5



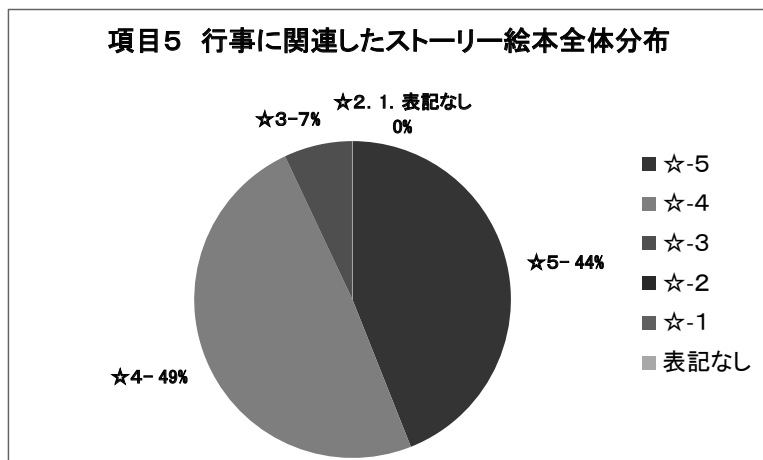
これに☆4の評価を加えると、聞き手からの評価分布は「ストーリー絵本」94%「行事に関連するストーリー絵本」97%「知識に関連するストーリー絵本」93%となり、読み手の学生が読む前の準備として、絵本の内容を精査しておりそれが聞き手にも伝わっているという事実が伺える。

項目⑤「演じ手自身も絵本を楽しんでいたか」の問いについては、「ストーリー絵本」「行事に関連するストーリー絵本」「知識に関連するストーリー絵本」それぞれに☆5、52%、44%、34%であり、数値が項目2に比べて下がった評価となった。（図表—6、7、8参照）

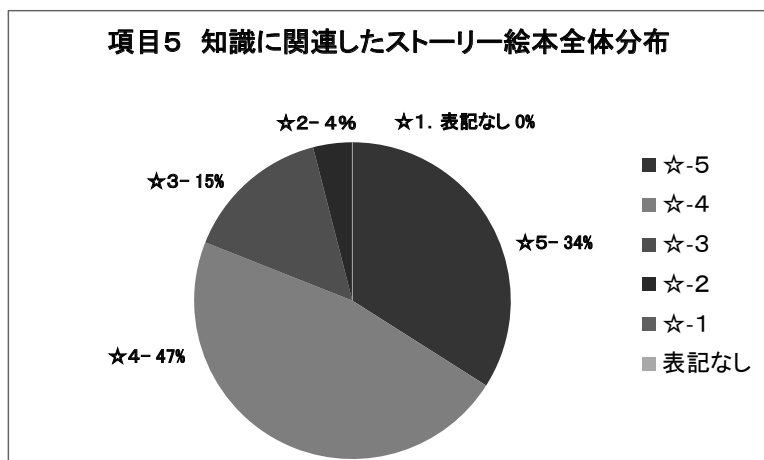
図表—6



図表—7



図表—8



これに、☆4の評価を加えても、「行事に関連するストーリー絵本」93%「ストーリー絵本」84%「知識に関連するストーリー絵本」81%であった。この事実を読み解くと、読み手の学生がどれ程事前に準備をしていたとしても、実際に読み合う場面では、緊張してしまう、若しくは子どもの前で読む想定であるものの実際は同年代の学生の前で読むので、モチベーションが保てない、等の理由が考えられる。また、聞き手の側も、次第に読み手に求める評価基準が高くなっていったとも考えられる。考察3(7)で考察した通り、行事や知識に関する絵本は伝えたいテーマがはっきりしているので、読み手にとっては絵本を読む際に伝えたい内容が明確であると解釈したが、ねらいに意識が偏ってしまう分、絵本そのものを楽しむことが難しいとも受け取れる。また、冊数が1冊の為言い切ることは難しいが、特に「知識に関連するストーリー絵本」が⑤演じ手自身も絵本を楽しんでいたか、についての総合点としても低くなっている。

読み手は、事前の準備として黙読、音読、鏡の前での音読を行ってはいたが、子どもと絵本を読み合う楽しさを前提とした読み込みが未だ不十分であったこと、同年代の学生に読む際には照れしまうことも推測できる。子どもが最初に出

会う児童文学である絵本に対して、子どもの前であればいつでも読める、準備は周到にしなくても何とかなる等の見通しの緩さがあった学生もいたと推測される。この点は、今後の授業展開において、大いに学生の意識を高めるべき事項である。

聞き手の学生が、読み手の学生に自由記述で書いた感想・アドバイスでは、授業の順序に即して3冊を挙げると、

《そらとぶクレヨン》

「ゆっくりはしっかり読んでいて、聞き取りやすかった」

「絵を描く前の絵本として読んだ事が良かった」

「(文字が少ないので)1ページ毎にもう少し時間を掛けて子どもがじっと見られるようにすると良いのでは？」

「自信を持って子どもの様子も見ながら読むと、もっとよくなるのでは？」

《はっぱのおうち》

「絵本を子ども達全員が見えるように、ぐるりと廻して読んだ方法は良かった」

「廻して読むと、集中が途切れる子どももいるかもしれないので、読む際の隊形を変えると良いのでは？」

「聞きやすい声量、ゆっくりした読み方、抑揚のある読み方に好感がもてた」

「(読む時は)表情を笑顔にすると、もっと良くなる」

「光が反射して絵本が見えにくい時があったので、この点も考慮すると良い」

《そらまめくんのべっど》

「声色、声の大きさ、読む速さが、この絵本に合っていて聞きやすかった」

「ページのめくり方、めくる間隔が良かった」

「優しい語り口で聞きやすかった」

「落ち着いた声で聞きやすかった」

「聞き手の様子も見ながら読んでいて良かった」

「登場人物によってセリフの口調や声のトーンを変えると、より子どもが楽しめるのではないか」

「そらまめ、えだまめ、グリーンピース、ピーナッツ等の本物を保育室に置いておくと、子どもが触れるので、よりこの絵本に親しみがもてると思う」

「(読み終えた後)子どもに自分の大切な物は何かを聞いたり、大切な物を絵に描くよう促したりする活動にもつながられる」

等、聞き手の学生から実に多彩な感想・アドバイスが、授業回数を重ねる毎、授業担当者である筆者と学生とのやり取りを基盤にして寄せられた。

絵本を読み合う楽しさや、絵本そのものの面白さに学生が気付き、読み方も上達して、学生同士でも学びを深めていった結果と考える。

3. まとめと今後の課題

この授業を通して、学生は「絵本」を読み合う楽しさ、保育において絵本を読み合う意義を、次第に理解してきていると考える。絵本は、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領のねらい及び内容に掲げられている通り、読み手の保育者と聞き手の子ども達の心を通わせる重要な児童文化財のひとつである、という事実を、保育学科1年生後期の時期に学んだ事実には大きな意味がある。これは「大人と子どもが児童文化財を共有することが、これから子どもが生きるであろう世界の文化や価値を子どもに伝えることにもつながる。また、情動の共有がなされる場となり、子どもにとって居心地のよい場を作りだすようにもなり、さらには子ども自身が児童文化財のもつ豊かな言葉の世界を味わうことで、創造性を育む機会ともなる」⁶⁾という、2019年度から始まる幼稚園教諭の新養成課程モデルカリキュラムの授業内容にも合致する。

絵本を読み合っている時間は、読み手も聞き手も一緒に、絵本の世界に没頭して絵本そのものを味わう関係でいることこそが重要である。絵本の絵を読み手も聞き手も共に見て、絵本の物語に読み手も聞き手も共に耳を傾ける行為の大切さを、プロフェッショナルな保育者として子どもと共に居る保育現場に出る保育学科の学生が理解し始めている。

今後は、①学生が子どもとの読み合いをする体験学習の機会をカリキュラムに位置付ける、②地域の保護者や子ども達にも、絵本の読み合いの楽しさや重要性を伝える機会を増やす、の2点を課題としてさらに研究を深め、保育の質を高める一助となりうるように努めていきたい。

保育者養成校における「絵本」の読み合いについての一考察

学生が選んだ絵本一覧 初版 発行年度順

絵本	文	絵	出版社	初版
どうぞのいす	香山 美子	柿本 幸造	ひさかたチャイルド	1981
たまごのあかちゃん	神沢 利子	柳生 弦一郎	福音館書店	1987
はっぱのおうち	征矢 清	林 明子	福音館書店	1989
さつまのおいも	中川ひろたか	村山 康成	童心社	1995
そらめくんのベッド	なかやみわ	なかやみわ	福音館書店	1999
くれよんのくろくん	なかやみわ	なかやみわ	童心社	2001
どろだんご	たなかよしゆき	のさかゆうさく	福音館書店	2002
よくばりすぎたねこ	さとうわきこ	さとうわきこ	P H P 出版	2003
もったいないばあさん	真珠まりこ	真珠まりこ	講談社	2004
そらとぶくれよん	竹下 文子	鈴木 まもる	金の星社	2006
ピヨピヨもりのゆうえんち	工藤ノリコ	工藤ノリコ	佼成出版社	2009
むしばいっかのおひっこし	にしもとやすこ	にしもとやすこ	講談社	2009
いもほりバス	藤本ともひこ	藤本ともひこ	鈴木出版	2009
たまごにいちゃんといっしょ	あきやまただし	あきやまただし	鈴木出版	2010
オムライスパーティ	たけもとみちこ	たけもとみちこ	教育画劇	2018

謝辞

この論文を執筆するにあたり、絵本専門士の公開講座で様々な角度から絵本について教授して下さった講師陣の先生方と、一緒に講義を受けた仲間の皆様から多大なるご教示とご指導を頂きましたことを心より感謝致します。

併せて、2018年度1年生「保育内容C」の授業に於いて、絵本だけではなく、紙芝居、手遊び、シアター系等の保育教材と一緒に学んだ学生の皆さんからも、様々な発見と驚きを貰いました。ありがとうございました。

引用文献

- 1) 文部科学省 幼稚園教育要領解説 2017年 213頁、223頁
- 2) 厚生労働省 保育所保育指針解説 2017年 248頁、258頁
- 3) 内閣府 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説 2017年 274頁、282頁
- 4) 村中季衣「保育をゆたかに 絵本でコミュニケーション」
かもがわ出版2018年 8頁
- 5) 福岡貞子・磯沢淳子 「乳児の絵本・保育課題絵本ガイド」
ミネルヴァ書房2009年 はじめに；
- 6) 無藤隆代表 保育教諭養成課程研究会編 「幼稚園教諭養成課程をどう構成するか ～モデルカリキュラムに基づく提案～」 萌文書林 2017年 107頁

参考文献

- 1 村中季衣 「絵本の読みあいからみえてくるもの」 ぶどう社 2005年
- 2 藤本朝巳・生田美秋 編「絵を読み解く 絵本入門」
ミネルヴァ書房 2018年
- 3 生田美秋・石井光恵・藤本朝巳 編著 「ベーシック絵本入門」
ミネルヴァ書房 2013年
- 4 無藤隆・汐見稔幸編 「イラストで読む！幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 はやわかりBOOK」
学陽書房 2017年
- 5 無藤隆・やまだようこ・南博文・麻生武・サトウタツヤ 編
「質的心理学 創造的に活用するコツ」 新曜社 2004年
- 6 大豆生田啓友・佐藤浩代 編著 「保育・幼児教育シリーズ 言葉の指導法」
玉川大学出版部 2014年
- 7 利根川彰博 「協働的な活動としての『劇づくり』における対話—幼稚園5歳児クラスの劇、“エルマーのぼうけん”の事例検討」
日本保育学会 保育学研究第54巻第2号 2016年

地域子育て支援イベントでの保育実践による 学生の学習効果に関する一考察

～はとやま子育てフェスティバル

「山村にんにん忍者塾」のふりかえりレポートから～

A Study on Student's Learning Effects by Practice

at Regional Child Care Support Event

～ From the retrospective report of the Hatoyama parenting festival

"Yamamura Ninja Juku" ～

室井 佑美
MUROI Yumi

鴨志田 加奈
KAMOSHIDA Kana

1. はじめに

近年、地域による子育て支援サポートは多様化している。背景として少子化、育児不安や育児ストレスに対する社会問題化、地域での人間関係の希薄化、生活スタイルの変化、ワークライフバランスの重要視などが挙げられ、施策として少子化対策、次世代育成支援対策が進められてきた。さらに、2015(平成27)年4月より開始された子ども・子育て支援新制度の地域子ども・子育て支援事業によって子育て支援に対するサポートの厚みがさらに増しているところである。山村学園短期大学(以下、本学)が立地する鳩山町にも、行政、民間団体、地域住民が協働して地域に住む子育て家庭へ支援するアプローチがなされており、その一環で「はとやま子育てフェスティバル(以下、子育てフェス)」がある。本学でも2015(平成27)年より子育てフェスにおける園庭での遊びコーナーを本学の1年生が担ってきた。元来は、フェスティバル運営のボランティアスタッフとして、託児、受付、販売補助などの対応を学生有志が行ってきた。その経験と関係性から、子育てフェス運営側主催者より依頼を受け、保育学科の特性を発揮した「園庭で遊ぶお楽

しみコーナー」を設定することになった。そこで、筆者を含めた保育内容担当教員を中心に、本学の授業と関連付けて子育てフェスで楽しめる遊びコーナーの企画・運営を実践して、2017（平成29）年度までに3回参加してきた。子育てフェスで本学での遊びコーナーを数多くの子どもが参加して体験し、付き添いの保護者も見守りながら多くの笑顔が見られ、遊びコーナーをととして子どもや学生と笑顔を交わしていた。また主催者からも継続した依頼をいただいている。一方で、学生は子育てフェスに向けて、子育てフェスの主旨を理解する、園庭の環境を把握する、テーマに基づいた遊びコーナー内容を計画する、役割分担された遊び場の物的環境を準備する、当日の役割分担と人的配置を決める、事前に遊びの模擬体験をしてその評価と修正をするなど、事前に行った。その上で、当日の遊びコーナーの運営と保育実践を行い、子育てフェス終了後の授業内で静止画及び動画による当日のふりかえりをする、遊びコーナー自体と保育実践における評価をする、使用物品の片付けをするなどした。このように子育てフェスでの遊びコーナーの企画・運営、保育実践をととして、保育現場における実践力の向上や地域主催の子育て支援イベントに対する理解に繋がると筆者は考えているが、学生にとって具体的にどのような意味のあることであるか検証する必要があると考える。

そこで本研究では、保育者養成課程である本学の演習科目である「保育内容B」の中で学生が企画、実践した子育てフェスの遊びコーナーの学生にとっての意義に焦点を当て、学生が捉えた意義の内容を検討することを目的とする。そのため、参加後ふりかえりレポートの記述を計量テキスト分析することをととして、学生にとっての学習効果を評価することを課題とする。

2. 保育内容B授業内容及びはとやま子育てフェスティバル 遊びコーナーの概要

はとやま子育てフェスティバルは、「はとやま子育てネットワークくるっくーii」が主催となって毎年11月中旬に鳩山町の公立幼稚園を会場に開催されている地域子育て支援イベントである。目的は、親子のふれあいや子育て関係団体の交流である。開催内容は、子どものダンス等発表、歌のステージ、PTAバザー、伝

地域子育て支援イベントでの保育実践による学生の学習効果に関する一考察

承遊び（鳩山町青少年相談員）、空気砲作り（YAC宇宙少年団）、ワークショップ、ゲーム・工作・ハンドメイド体験コーナー、軽食販売、スタンプラリー、お手紙風船等が催されているiii。その中の一つに本学の遊びコーナーがある。

子育てフェスに関して本学では主に保育内容B担当教員が中心となって、保育内容C担当教員の協力を得ながら保育内容B及び保育内容Cの授業を活用して子育てフェスの遊びコーナーの企画、準備と当日の運営、保育実践を行い、参画してきた。授業と関連付けることで学びに目的を見出し、達成に向けて学生が努力することができるためである。遊びコーナーの目的は、「さまざまな遊びを企画し、子どもの姿を通して五領域の育ちを捉える。」「状況に応じた遊びの展開や安全の管理について、実践を通して学ぶ。」という2点である。2017(平成29)年度は、忍者をコンセプトに「山村にんにん忍者塾」というテーマで遊びコーナーを設定することとなった。なお、過去のテーマは「やまむらどんぐりランド(2015年度)」、「やまむりニック(2016年度)」である。当日に向けた準備工程は【表1】の通りである。

保育内容 B	保育内容 C
準備① キックオフミーティング 係分担／制作プロセスと必要素材の検討	準備② プレゼント製作（100人分）
準備③ 係毎で制作 当日の流れ確認／安全管理の検討	準備④ 係毎で制作 当日の流れ確認／安全管理の検討
準備⑤ 係毎で制作し、完成 当日の流れ確認／安全管理の検討 当日の役割分担	準備⑥ 模擬遊び 流れと安全確認の評価と改善 当日の詳細確認
本番	

【表1】2017年度「山村にんにん忍者塾」の準備工程

遊びの内容は、サーキット遊びのように子ども忍者が複数の場所で修行をするゾーンを設定して遊べるようにし、さまざまな遊びを楽しめるようにした。具体的には、①受付で忍者塾に子どもが入塾し、塾長から修行内容の説明を受ける【図1】、②忍者服に着替える【図2】、③音楽に合わせて忍者体操をする修行【図3】、④ボールプールに見立てた池で宝を探す修行【図4】、⑤折り紙の手裏剣を投げて、鬼的に当てる修行【図5】、⑥箱の中に入った巻物を取り出し、書かれたな

ぞなぞを解く修行【図6】、⑦クモの巣ように張られたゴム紐を越えたり潜ったりしながら出口を目指す修行【図7】、⑧高い場所に乗って、宙に浮いたボールを手で打つ修行【図8】、⑨免許皆伝の巻物とお土産の折り紙手裏剣を受け取って終了、という遊びの流れである。



【図1】受付・遊び説明



【図2】着替え



【図3】忍者体操修行



【図4】宝探し修行



【図5】手裏剣修行



【図6】暗号解読修行



【図7】クモの巣くぐり修行



【図8】高所ジャンプ修行

【図1】～【図8】までの画像は、子ども及び保護者の了承を得て、撮影した。

3. 方法

3.1. 対象及び実施期間

対象は、2017年度「保育内容B」の受講生であり、子育てフェスの遊びコーナーの企画、実践をした1年生、64名である。授業開講期間は、1年次後期授業期間（9月～1月）であった。

3.2. 子育てフェス遊びコーナーのふりかえりレポートの作成

ふりかえりレポートの作成は、子育てフェス終了後すぐの保育内容Bの授業内で、当日の静止画・動画の閲覧後に行った。ふりかえりは、①準備・計画をとおして学んだこと、②実践を通して学んだこと、考えたこと、気付いたこと（子ども自身の姿を観察して、自分が子どもに対応して、同じ係の人に対して）、③はとやま子育てフェスティバルで「山村にんにん忍者塾」を企画する意味、意義、の3点についてそれぞれ自由に記述を求めた。

3.3. ふりかえりの分析方法

本研究では学生が企画、実践した子育てフェスの遊びコーナーの意義に焦点を当て、検討することから、③はとやま子育てフェスティバルで「山村にんにん忍者塾」を企画する意味、意義の自由記述についてKH Corder (ver2.00) ivを用いて計量テキスト分析を行った。分析は、回収したふりかえりレポートを表計算ソ

フトである Exel に入力し、電子化を行った上で、テキストデータについて、頻出語の抽出、共起ネットワークの作成の手順で行った。

4. 結果と考察

4. 1. 抽出語及び頻出語

抽出された語の総抽出語数は3,773語、対象語数1,497語、異なり語数530語、使用語数399語であった。その後、出現回数5回以上の頻出語を53語抽出した【表2】。

抽出語の上位には、「子ども」120回、「実際」28回、「自分」18回など、遊びコーナーの対象や当事者として意識していることがうかがわれる語、「思う」54回、「考える」34回など主観的、客観的な感想や考察を述べる語、「企画」29回、「イベント」20回、「忍者」20回、「体験」19回など子育てフェスの遊びコーナーへの具体的な内容を表す語が見られた。

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
子ども	120	楽しめる	9	修行	6
思う	54	関わる	9	分かる	6
考える	34	塾	9	安全	5
企画	29	遊ぶ	9	関わり	5
実際	28	たくさん	8	喜ぶ	5
イベント	20	意味	8	貴重	5
忍者	20	楽しい	8	行動	5
体験	19	機会	8	参加	5
自分	18	現場	8	山村	5
学ぶ	15	作る	8	子	5
楽しむ	15	準備	8	授業	5
計画	15	年齢	8	出来る	5
保育	15	感じる	7	人	5
知る	14	見る	7	声	5
経験	13	行う	7	大人	5
普段	11	姿	7	日常	5
大切	10	実習	7	発達	5
遊び	10	様々	7		

【表2】 抽出語のうち頻出語53語

4. 2. 抽出語を用いた共起ネットワークからの考察

抽出語のうち5回以上の頻出語を用いて、出現パターンの似通ったものを共起関係として捉え、関係性を線で表したネットワーク図を作成し、分析結果を示し

5. おわりに

本研究では、本学の演習科目である「保育内容B」の中で学生が企画、実践した子育てフェスの遊びコーナーのふりかえりによる記述を計量テキスト分析した結果から、子育てフェスの遊びコーナーに対する意義を検討した上で、学習効果を評価することを課題とした。保育内容Bでは、さまざまな遊びを企画し、子どもの姿を通して五領域の育ちを捉えること、状況に応じた遊びの展開や安全の管理について実践を通して学ぶことを目的として、子育てフェスの遊びコーナーを学生が主体的に創り出すことが授業内での課題であった。

結果としては、遊びコーナーの対象や当事者として意識していることがうかがわれる言葉、主観的または客観的な感想や考察を示す言葉、子育てフェスの遊びコーナー具体的な内容を表す言葉が抽出語として示された。保育内容Bという授業の一環として、教員のサポートを受けながらも、地域に住む実際の子ども達と関わるために企画する明確な目的があったために、学生が主体的に子どもへの理解や遊びコーナーに対する遊びそのものの理解を深められたと考える。また、共起ネットワークからも、子どもの姿を観る、子どもに触れて関わる、その場で言葉をかけた時の子どもからの反応を受け取ることでの子どもの理解、保育者養成課程である本学の特長を生かして内容を創り出し、楽しみを見出せる「テーマ」、「遊び」、「機会」の重要性に対する理解が深められたと考える。さらに、子育てフェスや遊びコーナーに対して学生が自ら考え、行動に移すことを経験して、感じたことや思ったことによって改めて考えるきっかけとなっていることが考えられる。加えて、日々の保育所や幼稚園での生活、家庭での生活とは異なるイベントという空間や時間、保育中の遊びや家で過ごす遊びでは体験することのない遊びの空間や時間、人に対しての希少性を子どもに加える機会となっていると保護者や学生自身も捉えていたと考えられる。

今後の研究への課題としては、子育てフェスはこれからも継続されていくイベントであり、遊びコーナーも継続して企画、実践が求められていくと考える。毎年学生からの反省などから、授業担当教員は授業と結び付けて円滑に遊びコーナーの企画、運営が出来るように改善をはかっているが、学生自身は達成感や充

実感などの実感に留まっていることや学習効果は抽象的な表現に留まっていたため、具体的にどのようなスキルを見出し、実践力に繋がっているかは検討の余地がある。また、学外学習において子どもと直に関わることができる貴重な機会ともなっていることから、学生の実践力へ繋げるための課題を教員がどのように提示し、具体的に高められるアクティブラーニングを設定していくかという教授法をさらに検討していく必要がある。

参考文献

- ・「社会調査のための計量テキスト分析・内容分析の継承と発展を目指して-」, 樋口耕一, ナカニシヤ出版,2018
- ・「やってみようテキストマイニング-自由回答アンケートの分析に挑戦!-」, 牛澤賢二, 朝倉書店,2018
- ・「地域子育て支援活動における学生の振り返りレポートの分析」, 玉瀬友美・川俣美砂子・三ツ石行宏, 高知大学教育実践研究,2018
- ・「地域貢献・子育て支援イベント「げんき村3丁目わんぱく通り」の企画・運営を通した社会人基礎力の育成」, 向居暁, 高知大学・高知短期大学研究紀要,2012
- ・「グループレビューによる「つどいの広場」利用者の子ども・子育て支援ニーズ調査」, 橋本淳一・村石理恵子・羽岡佳子, 山村学園短期大学紀要,2011

注釈

-
- i 本学における保育内容は、保育士養成課程「保育内容演習」及び幼稚園教諭養成課程「保育内容の指導法」を反映させた科目であり、主に五領域(健康・人間関係・環境・言葉・表現)を総合的且つ相互的に学ぶ科目となっており、保育内容A、保育内容B、保育内容C、保育内容Dと段階的に設定されている。
 - ii 「はとやま子育てネットワークくるっくー」は、鳩山町内の子育てに関わる団体や個人で構成されている。子育て情報誌の発行や子育てフェスティバルの開催、親子同士の出会いの場の提供などをとおして、子育て中の親子を応援する活動を行っている。
 - iii 鳩山町子育て応援サイト子育てはとネット「第11回子育てフェスティバル『みんなあつまれ!!』」開催報告, <http://www.town.hatoyama.saitama.jp/i/hatonet/event/kouen/1479712862187.html>
 - iv 計量テキスト分析とは、計量的分析方法を用いて、テキスト型データを整理または分析し、内容分析を行う方法である(樋口、2014)。分析には計量テキスト分析を行うために開発されたフリーソフトウェアである

