

形態素解析を用いた幼稚園教育実習における 実習成果と課題に関する研究

A study of learning about practical outcome of
practice teaching at kindergarten using
morphological analysis

田村 美由紀 橋本 淳一 石田 道子
TAMURA Miyuki HASHIMOTO Junichi ISHIDA Michiko
室井 佑美 黒澤 一幸
MUROI Yumi KUROSAWA Kazuyuki

幼児教育や保育の専門家を養成するカリキュラムにおいて、中核となる科目は幼稚園実習(教育実習)や保育実習である。また、学生の子ども観や保育観は実習によって急激な変化を遂げ、この経験は学生の学習面で非常に大きな役割を果たしている。本研究は、教育実習が学生にとってどのように機能しているかを責任実習における主活動から明らかにし、その問題点や改善点を見出すことを目的とした。

平成27年度の教育実習Ⅱを選択した実習生76名を対象とし、自由記述式の質問紙調査を実施した。質問項目は、部分・責任実習の活動内容、活動のねらい、指導計画(指導案)の作成上で指導されたこと、活動後に指導されたこと、気づいたこと・学んだこと、以上5項目とした。

形態素解析を用いた結果、子どもの自主的な活動や子どもを取り巻く環境を詳細に考える必要性を感じていたことが示唆された。また、活動の流れや実習生自身の動きに関して、子どもの個人差を考慮しながら、さらなる対応と工夫が求められていることを実感し、今後の課題としていることが示唆された。実習生の意識・能力の育成に繋がる事前指導と事後指導のあり方について、今後もさらなる改善を重ね、実践していきたい。

1 目的

近年の幼保一元化の流れの中で、幼児教育や保育の専門職を育成する教育機関では、幼稚園教諭免許と保育士資格の両方が取得可能なカリキュラムを設定して

いる養成校が増加している。特に幼保連携型認定こども園における保育教諭は、幼稚園教諭免許と保育士資格の両方を持つことが原則となっており、保育・幼児教育への就職を考えている学生にとって、両方の免許・資格を取得することの重要性が高まっている。

幼稚園教諭のカリキュラムについては、教育職員免許法、教育職員免許法施行規則などによって規定され、日本国憲法、体育、外国語コミュニケーション、情報機器に関する科目の他、教科に関する科目、教職に関する科目、教科または教職に関する科目について所定の単位を取得することによって、卒業時に免許を取得することができる。なお、教育実習は教職に関する科目に含まれている。また、保育士のカリキュラムについては、保育の本質・目的に関する科目、保育の対象の理解に関する科目、保育の内容・方法に関する科目、保育の表現技術および保育実習について所定の単位を取得することによって、教育機関卒業時に資格を取得することができる。

このような幼児教育・保育の専門家を育成するカリキュラムについて、幼稚園教諭と保育士でカリキュラムが重なる部分も多いが、それぞれの中核となる科目は幼稚園実習(教育実習)や保育実習であると考えられる。幼稚園実習は事前事後指導も含めて5単位以上の実施が要件となっており、本学においては4週間程度の実習期間を設定しており、1年次に1回目の教育実習を行い、2年次に2回目の教育実習を行うようになっている。

幼稚園は、活動を通して総合的な指導を行う場である。保育者は個々の遊びなどを通じた活動の場面で、幼児が発達する姿をさまざまな側面からとらえ、適切な援助を行う。それは、幼児自身が環境と関わって活動を展開し、必要な体験が得られるような状況を作りだすための働きかけとなる。しかしながら、学生にとって幼児という存在は日常的に触れ合う対象ではないため、幼児の反応を適切に予測することは困難である。また、自分の過去の体験を手掛かりに幼児や保育のイメージを持つことが困難である。

学生の保育への考え方や幼児観は教育実習によって急激な変化を遂げる。幼稚園での教育実習の経験は学生の学習面で非常に大きな役割を果たしている。これまでの幼稚園教育実習の成果を質問紙調査から明らかにした先行研究を見ると、

幼稚園教育実習の園評価と実習生の事後評価との比較を通して、課題を明らかにしようとしている研究が多くみられる^{1,3}。これらの研究では、教育実習評価票を調査項目としている場合が多いため、学生がどの程度資質能力を身につけることができたのかは明らかにされていない。

高橋は、教育実習の終了後に学生の学びについての自由記述を分析し、2年次の1週間の教育実習では子ども一人ひとりにあった接し方をしていく際に、保育者に根本的に必要な資質能力について学び、3年次の3週間の教育実習ではクラス担任として保育者に必要な資質能力を学んでいることを明らかにしている⁴。そして、太田は、短期大学2年次の3週間の教育実習における実習成果と課題について、事後に実習生と指導教諭に質問紙調査を実施し、その分析結果から、健康への留意や適切な身だしなみといった実習生としての基本的な態度については指導教諭、実習生双方で達成度が高いことを見出した。幼児との関わりについては、双方とも達成度が高いと評価していたが、指導教諭の方がその傾向がより強いことが示唆された。また、責任実習に関する内容については、双方とも達成度が低いものの、実習生の方がより達成度が低く、仕事を最後までやり抜くこと、提出物の期限を守ること、謙虚さや積極性については実習生よりも指導教諭の達成度が低かったことを明らかにしている⁵。さらに、3年次生と短大1年次生を対象に実施している2週間の幼稚園教育実習終了後の調査では、1) 実習前の「教材研究」の習熟度によって実習中のピアノとその他の保育技術の満足度に差が生じたこと、2) 実習前の「教材研究」の習熟度によって実習中の対保育者と対子どもに関する項目の達成度に差が生じたこと、3) 実習前の「子どもの気持ちの読み取り」の習熟度によって実習中の対保育者と対子どもに関する項目の達成度に差が生じたことを明らかにしている⁶。この研究報告では、実習成果と課題を明らかにしたものの、実際の責任実習における学習成果と課題との関連は明らかになっていない。

本研究は、教育実習が学生にとってどのように機能しているかを責任実習における主活動から明らかにし、その問題点や改善点を見出すことを目的とした。

2 方法

平成27年度の教育実習Ⅱを選択した実習生76名を対象とし、平成27年6月10日(水)第1限時に自由記述式を含む質問紙調査を実施した。質問紙調査の内容は、1) 部分・責任実習の主活動の内容(対象クラスの年齢・人数・活動場所・天気、活動名と活動内容)、2) 活動のねらいと該当する保育内容5領域(健康・人間関係・環境・言葉・表現)、3) 指導案作成上アドバイスされたこと、4) 活動後に指導されたこと、5) 気づいたこと・学んだこと、であった。また、3) から5) については自由記述式の調査を実施した。

解析については、質問紙の自由記述から得られたテキストデータをもとに、『KH Coder』⁷を用いて形態素解析を行った。頻出語については、150語までを出現回数順に並べ、抽出語のリストを作成した。活用のある語は基本形にて抽出した。さらに、「活動のねらい」「指導案作成上アドバイスされたこと」「活動後に指導されたこと」「気づいたこと・学んだこと」の自由記述についての解析を進めた。抽出語の共起関係の強さについては、Jaccard係数を適用した共起ネットワーク分析を実施し、単語の出現数10回以上かつJaccard ≥ 0.15 という条件を満たしたもののみをプロットした。また、各項目の特徴をプロットするため、対応分析を実施した。

3 結果

主活動を実施した年齢と人数については、3歳児が20名、4歳児が44名、5歳児が41名、異年齢児が8名であり、人数については21～30名の規模が最も多く、74名であった(表1)。

表1. 主活動を実施した年齢と人数

年齢	規模		
3歳児	20	～10名	4
4歳児	44	11～20名	22
5歳児	41	21～30名	74
異年齢児	8	31名～	13
	113		113

活動場所と活動内容については、園庭・グラウンド等の戸外が11名、保育室・教室が104名、体育館・ホール・リズム室・ランチルーム等の大教室等が12名であり、活動内容は製作が76名、運動遊び・体操が9名、ゲーム・集団遊びが38名、エプロンシアター・ペープサート・マジックが5名であった(表2)。

表 2. 活動場所と活動内容

活動場所		活動内容	
園庭・グラウンド等	11	製作	76
保育室・教室	104	運動遊び・体操	9
体育館・ホールなどの大教室	12	ゲーム・集団遊び	38
		エプロンシアター・ ペープサート・マジック	5
	127		128

表3は、「活動のねらい」「指導案作成上アドバイスされたこと」「活動後に指導されたこと」「気づいたこと、学んだこと」について、抽出語上位10語のリストを示したものである。「活動のねらい」では、「楽しむ」「味わう」「興味」「持つ」「楽しい」「作る」「表現」といった子どもの自主的な活動に繋がる単語と、「自分」「身近」「友だち」といった子どもを取り巻く関係に繋がる単語が抽出された。「指導案作成上アドバイスされたこと」では、「時間」「準備」「構成」「環境」「用意」「配分」といった、主活動を実施する上で、活動の流れに関する単語が抽出された。「活動後に指導されたこと」では、「声」「説明」「時間」「導入」「工夫」「絵本」「全体」「対応」といった、実習生の動きに関する単語が抽出された。「気づいたこと、学んだこと」では、「大切」「学ぶ」「考える」「難しい」「自分」といった、今後の課題へと繋がる単語が抽出された。

表 3. 抽出語上位 10 語

活動のねらい	活動後に指導されたこと	指導案作成上のアドバイス	気づいたこと学んだこと
楽しむ .208	子 263	書く .193	思う .265
自分 .183	声 .113	時間 .095	子 .254
味わう .182	説明 .087	細かい .062	大切 .242
興味 .157	時間 .085	記入 .058	学ぶ .239
持つ .152	良い .078	準備 .047	考える .167
楽しい .139	導入 .051	構成 .045	製作 .127
身近 .135	工夫 .046	環境 .043	難しい .125
友だち .112	絵本 .044	入れる .038	指導 .121
作る .112	全体 .044	用意 .038	行う .116
表現 .103	対応 .042	配分 .037	自分 .113

共起ネットワークの分析の結果については、「子」と「自分」を取り巻く2つネットワークが見られ、「子」のネットワークでは子ども一人ひとりと全体を見ることの難しさが伺え、「自分」のネットワークでは、活動のねらいに関する単語が多く抽出されていた(図1)。

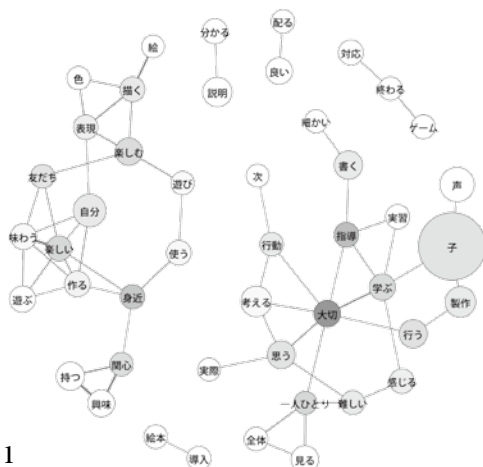


图 1

対応分析の結果を見ると、「活動のねらい」「気づいたこと、学んだこと」の自由記述から得られる抽出語が特徴的であった(図2)。また、「子」を中心として、「対応」「工夫」をはじめとする多くの抽出語が関連の強さを示していた。

图 2

責任実習の実施状況は4、5歳児クラスが多いという結果であった。子どもの年齢が高いほど発達が進んでいるため、理解力や力量も高くなることから、実習生としては主活動が行いやすいと考えられる。また、実習先における実習生に対する配慮があったことも示唆される。

– 7 –

める力など、高い指導力が必要になってくるため、実習生には難しい活動内容だといえる。

「活動のねらい」については、子どもたちが体を動かすことを楽しむ、何かを作って楽しむ、といった実際の子どもの姿(興味関心)から設定したものや、人と親しむ、愛情や信頼感を持つ、心を通わせる、といった人間関係に関するもの、また、季節や行事から決定している学生もあり、子どもが季節感を感じ、行事等に興味関心が持てるように設定したものを取り入れたと考えられる。このように、指導計画を作成する初めの段階で子どもの興味関心と保育者の願いやねらいを重ね合わせて考えた活動やその季節や行事に合った活動を取り入れることの重要性を学ぶことができたと思われる。

「指導案作成上アドバイスされたこと」については、子どもの実態に応じた活動内容について詳細に考える必要性を実感しているようである。子ども一人ひとりの姿を想定しながら、全員が楽しんで取り組めるように活動を組み立て、準備しておく必要がある。また、不測の事態に対応できるような準備も活動の中に入れておく必要性も学んでいる。保育者自身が自分の体験を通して得た知識が豊富にあり、実習生へアドバイスしていることが伺える。

「活動後に指導されたこと」については、子どもを惹きつけるような導入の工夫に必要性を感じていると思われる。活動内容が決定すると、導入の段階で子どもの意欲を引き出すための工夫を考える必要がある。この導入がいかに重要であるか、実感を伴って学んだ実習生が多いことが示唆される。あわせて、導入の段階で活動内容を理解できるよう、分かりやすい説明が不可欠である。子どもが理解しやすい言葉とはどのような言葉であるか、あるいは言葉だけでなく物を使って説明するなど発達段階に応じた説明方法を考えることも重要である。

また、一斉保育という決められた時間の中で、全体の把握を行いながら活動を展開していくことと同時に、個人差の大きい幼児期の子どもたち一人ひとりに目を向け、個人差の配慮を行うことの難しさを実感している。近年、それぞれの子どもに応じた配慮の重要性が高まってきている。それと同時に集団として落ち着いたまとまりのある活動ができ、どの子どもも安心して活動し、互いにより影響や刺激を与え合って成長していけるように全体を導くことが保育者として非常に

重要な実践力だといえる。実習生はその難しさと重要性を実感している。

「気づいたこと、学んだこと」については、子どもの活動における展開を考え保育実践を行うことに難しさを感じているようである。展開を考える際には、子どもの姿を詳細に予想する必要がある。うまくできる子やできない子など、様々な子どもへの援助や配慮について綿密な計画を立て、事前に模擬保育やシミュレーションを行い、一連の流れをつかんでおくことも有効である。

また、一人ひとりの子どもの状態に合ったふさわしい言葉かけや丁寧な言葉遣いなど、場面に応じた適切な声掛けが重要であると感じていた。一方で子どもに伝わる言葉や話し方を意識せずに実習に参加した学生は、分かりやすく伝えることの難しさ、自分自身の正しい言葉遣いが不十分であること、一つの事柄に対して様々に表現する力が必要であると学んでいた。そして、子どもの様子をよく観察し、手助けが必要なのか見守るべきなのかといった、子どもが本当に必要としているかわりを場面に応じて見極めることが重要であると学んでいる。

学生は必死になって保育実践をしているので、自分がどんな声や動きをしているのか分からない。また、子どもたちが少々ざわついていても話し始めるなど、集中させなければという意識も持てないまま、主活動を行っていることも予想される。これらは、実践後の反省会等で指導者から助言をもらうことで気づき、今後意識して取り組まなければならない課題に挙げられていた。

実習の段階では難しいことではあるが、子どもができた喜びや達成感を共に味わったり、活動の面白さを共感できると、保育者自身も保育を楽しむことができるようになる。今後、経験を積み落ち着いて保育が出来るようになると、子どもへの温かい願いをもって、子どもの成長を喜ぶことができるようになる。実習生に不足している意識、能力の育成に繋がる事前指導、事後指導のあり方について、改善を重ねていきたい。

引用文献

1. 大塚 建樹 (2000). 幼稚園教育実習評価と自己評価の比較—本学幼児教育科学学生の場合— 盛岡大学短期大学部紀要, 10, 27-32.
2. 加藤 渡・烏田 直哉 (2007). 幼稚園教育実習における実習指導園評価と自己評価との比較 一宮女子短期大学紀要, 46, 155-164.
3. 名倉 一美・三輪 千明・茂井 万里絵 (2011). 幼稚園教育実習の指導のあり方について—実習園の評価と学生の自己評価との比較から— 浜松学院大学研究論集, 7, 149-164.
4. 高橋 真由美 (2009). 幼稚園教育実習における学生の学びに関する一考察 (2) —幼稚園実習Ⅰと幼稚園実習Ⅱの学びの比較から— 藤女子大学紀要, 46, 113-118.
5. 太田 裕子 (2014). 2年次幼稚園実習の学習成果と課題に対する実習生と指導教諭の捉え方 羽陽学園短期大学紀要, 9 (4), 381-390.
6. 高橋 裕子・大瀧 ミドリ・今村 聡美 (2011). 幼稚園教育実習における事前準備の習熟度と事後の自己評価について—「教材研究」「子どもの気持ちの読み取り」「満足度」の観点から— 東京家政大学研究紀要, 51 (1), 7-13.
7. KH Coder, <http://khc.sourceforge.net/>, (2015/11/10).

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

Analysis of student's talk about dance creation activity

鴨 志 田 加 奈

KAMOSHIDA Kana

1. 問題関心

保育者養成校の指導者として、身体表現、ダンス、劇等の実技系科目の指導に携わるに当たり保育者養成課程で行なわれている身体表現及びダンスに関わる取組みを概観してみたところ、1つの問題関心が生まれた。それは、子どもたちにとって相応しい表現活動やその意義を学ぶような取組みは非常に多くなされ内容も充実しているが、青年期にあたる学生自身の身体性を養う取組みや学生自身の内的な感情を思いきり身体に表出させるような表現体験の場を提供するような取り組みについては、十分に行なえていると言い難い状況にあるのではないかという問いである。このような現状に対して、林(2011)も「子どもの感性を伸ばす保育・教育の重要性が叫ばれてはいるものの、その源となる保育者・教育者の感性を伸ばし、子どもの世界へ近づくための試みはなかなか実施されないのが現状である。」¹と指摘している。「どんな知識も学び手の身体的な活動に具体化され、学びの経験のなかに織りこまれることなしには「学び」としての意義をもちえないだろう」²という佐藤(1997)の言葉からも、学生自身がまず自分の身体と心で身体表現を体験することにこそ真の学びがあると捉えることができないだろうか。さらに表現活動の質について大場(1996)は「人間の中で、そういう表現に対して土台になっている部分である『表出』という状態、自分が出しているという状態、あるいは自分が出せるようになる、あるいは自分を出すことをひとつの楽しさと感じる、こうした表出という状態

をもっと重要視することが必要なのではないか」³と述べている。つまり、身体表現及びダンスについての真の学びを得るには、単なる動きの真似ごととしてではなく、また短絡的な娯楽としてではなく、自らの心の「表出」としてダンスを体験する必要があると筆者は考える。自身のそのような体験なしに、幼児の身体表現の機微や動機を理解し、さらにそれを自己実現の場、他者と共鳴しあう豊かな表現の場となるような活動に発展させることは難しいだろう。

このような問題関心から、青年期にある学生が学生自身の内的感情の表出として身体表現を体験することをねらいとした取り組みを平成24年K大学短期大学部保育科において実践し、学生が表現活動を行なう過程において何をどのように感じ、どのような経験であったと認識しているかを明らかにすることを目的とした実践研究を行なった。一実践の考察から一般的妥当性について言及することは難しいが、学生の経験をインタビューから細かく紐解きながら学生の経験の機微を探ることによって、今後の筆者自身の教育実践や、青年期における表現活動の教授過程について考察を深める一助としたい。

2.実践研究の対象について

実践及び調査を行う対象授業は、K大学短期大学部保育科2年生(220名)後期に設定されている「保育総合表現」である。220名でミュージカルを作り上げるという活動内容である。筆者は外部講師として実践を行なった。本研究では授業の中のクラス(50人)毎に1作品を作り上げるダンス(ソングリーディング)創作活動に焦点を当てて調査及び分析を行うものとする。授業実践期間は、平成24年9月～平成24年1月であり、全19回の授業と授業発表、授業外での練習時間が含まれる。

3.調査方法

(1) 調査概要

対象授業における授業実践と観察を予備調査とし、本調査では学生達によるダンス創作活動の過程と学びに焦点を絞りインタビューをおこなった。その概要を以下に示す。

(2) 調査対象者

本調査の対象者は、ダンスリーダー等授業開始時から自発性の高かった学生ではなく、発表を含むクラスダンスの活動の取組みの中で変容の著しい学生を対象とした。サンプリングについては、授業担当教員と筆者の印象の擦り合わせから浮かび上がった学生や、ダンスリーダーの学生との会話の中に登場した学生も対象に含め検討し、調査協力を依頼した。その内、承諾が得られた6名に対し調査を行った。

(3) 調査方法

半構造的面接法によってグループインタビューを行なった。3名の学生を1グループとし2グループ計6名の学生にインタビューを行なった。インタビュアーである筆者と学生の関係性からのバイアスを考えると、一対一のインタビューでは妥当でないと考えたためである。また学生はクラスへの帰属意識が高い事が実践中の印象にあったため、各クラスから1名ずつの構成で2～3人のグループを作り、自身の個人的な経験や感情を語りやすい環境を設定することに努めた。

(4) 調査手続き

1) 調査日時

平成25年2月12・14・26日(約2時間) 全3回

(この日程は、授業実践から約2ヶ月後の時期にあたる。学生自身が自身の経験を落ち着いて振り返るには実践直後ではなく、一定の時間をおく必要があることを考慮した。)

2) 調査場所

K大学短期大学部 学内教室

3) データ収集の方法

ICボイスレコーダー及び1台のビデオを使用し記録を行った。

(5) グループインタビューにおける調査項目

1) これまでのダンス経験を「授業前のダンス経験とダンスに対する認識」とい

う内容で語ってもらった。

- 2) 授業実践中の自身の体験について、以下の時系列で語ってもらった。本調査では、実践授業であった「保育総合表現(ミュージカルの制作と発表)」における「クラスダンスの創作、練習、実演」に焦点を絞ってインタビューを行った。

I 期.ワークショップ期(筆者による一斉指導型の活動)

II 期.クラスワーク初期(クラスダンスの創作と練習)

III 期.中間発表

IV 期.クラスワーク後期(クラスダンスの創作と練習)

VI 期.本番

敢えて具体的な質問を避け、「印象的だった出来事について」自由に語ってもらうことで多角的なデータを集めることに努めた。

- 3) 授業後の自分自身の認識について、今回の経験を振り返り「自分にとってどのような体験であったのか」を語ってもらった。また「保育者になったらどうふうに表現活動を行ないたいか」という抱負を語ってもらった。

(6) 分析方法

調査終了後は調査項目1),2),3)の各項目の学生の語りについて、以下の手順で分析を行なった。

1.インタビュー音声データを逐語化する。

2 文書セグメント(意味のまとまり)ごとに定性的コーディングを行い、コード(概念カテゴリー)を抽出する。

文書セグメントとコードを時系列に分けての整理し、以下の項目に分けて分析、考察を行なった。考察の際には、実践中のエピソード記述も参考にしながら考察を深めた。

4. 結果と考察

各項目ごとに浮かび上がったコード(概念)と、そのもとになったセグメントの要約(生のインタビューデータの要約)をはじめに表で示し、論述を行なう。文章

中の表記についての原則を以下に示す。

- 【コード】、[セグメントの要約]、「実際の学生の語り」というように括弧と字体によって区別して示す。
- 学生の語りの不明瞭な部分に関しては筆者が言葉を補い()で括る。
- 語りの記述については、学生の言葉の通り口語体で示す。
- 筆者(インタビュアー)との会話のやり取りを示す際は
 例 1(協力者)：・・・・・・・・
 K(筆者)：・・・・・・・・
- 指導者が教授過程において意図的にねらいを持って行なった活動に関しては〈 〉で示す。

(1) 授業前のダンス経験とダンスに対する認識

図1. 授業前のダンス経験とダンスに対する認識

コード	セグメントの要約(一部)
踊る動機が見つけれなかった	授業だし、それなりにやってきた感じ
	興奮やドラマがない
	ダンスジャンルに馴染みがない
憧れとコンプレックスの交錯	見るのは好きだけど自分にはできない
	センスや生まれ持った才能がないときっとできない
	自分はそういうのが向いているとかそういう人じゃない
	見るのとやるのは違う

(1)-1 【踊る動機が見つけれなかったダンス活動】

インタビュー対象者である学生のこれまでのダンス活動経験は、学校教育における体育科の授業が中心であった。その体育授業におけるダンス体験の中で彼ら全員が、【踊る動機が見つけれなかった】と語っており重要な共通概念と捉えられる。その理由は「授業だし、それなりにやってきた感じ」「興奮やドラマがない」「ダンスジャンルに馴染みがない」という内容であった。彼らにとってのこれまでのダンス活動は、とりあえず授業で科せられた課題をこなすという体験でしかなかったと推測される。そこには彼らの言うように興奮や物語が存在して

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

いない。ダンスの概念を自ら動機をもって表現する身体活動であると考えたならば、彼らは過去の経験の中でダンスという活動の本質的な魅力を実感できていない状態であったと言えるだろう。日常的な学習環境である授業という枠組みが、興奮や物語という非日常性を生成要素とするダンス表現に馴染みにくい事が影響しているのではないかということは想像できる事ではあるが、改めて学習環境の提供方法の工夫や仕掛けがダンス学習の質を左右する事が示唆された。以下、具体的な語りである。

(協力者1)

「体育の授業だしというぐらいの感じでそんなに真剣にやってこなかったと思うんです。」

(協力者2)

「中3の体育の授業でやった。最後は5～8人で評価のために先生の前でやる。だけど別になんか・・・歌手の振りをただ踊って、全然だから本当に授業みたいなただの。最後のためにとりあえず踊らなきゃという感じ。全然興奮もないし。」

(協力者5)

「高校の授業のダンスは、とりあえずおどらなきゃって感じで今とは全然違うダンスなんです。自らやらないっていうか。発表の場もなかった。見せるという事やそろえるとかそういうのもなく、完成したら終わり。物語がなく始まって終わる感じ。」

また、「ダンスジャンルに馴染みがない」というように授業で取り上げられていたダンスのジャンルが理由となり【踊る動機を見つけられなかった】という学生の認識も印象的であった。以下、協力者3、6の語りである。

(協力者3)

「中高の時、ダンスがあったんですけど、高校名のついたダンスを体育で女子がやるという伝統で決まりで、ヘンなおもしろいダンスをやらされてたんですが、全然種類が違うというか、何やってんのこの動きみたいな…。あとは小さい時の盆踊りくらい。ダンスに真剣に取り組む経験はなかった。」

(協力者6)

「授業でボックスとかちょっとはやったんですけど、本当2、3時間くらいで体育の時間に。あとモダンダンスみたいな。テーマがあってそれに合わせて踊りを考えて、…(中略)…でもなじみがなかったからみんな恥ずかしいし、しかも普段テレビとかで見るようなかっこいい踊りじゃなくて、そういうのじゃなかったから、みんなやる気がないというか。思春期ってやっぱりかわいいこととかやりたい感じだからそういうのはやっぱりみんな乗り気じゃなかった。」

(1)-2 【憧れとコンプレックスの交錯】

「ダンスジャンルに馴染みがない」という認識に対して、彼らにとって馴染みのあるダンスはテレビなどのメディアを通して目にするダンスであり、それらのダンスに対しては「かっこいい踊り」というような憧れを抱き好感を持っていることがわかった。しかし好感を抱いてはいるものの「見るのは好きけどでも自分にはできない」「センスや生まれ持った才能がないときっとできない」「自分はそういうのが向いているとかそういう人じゃない」というように、自分が実際に踊ることに対しては強いコンプレックスを同時に抱えてもいた。つまり過去の経験の中でダンスという活動を前にした時の学生の心中では視覚的情報からの憧れと身体的コンプレックスの交錯が起こっていたようであった。憧れは視覚的情報によって増長されるが、自分がやってみるとなると運動技能を含む自身の身体的なコンプレックスが邪魔をして積極的にはなれないというように「見るのとやるのは違う」という状態である。以下の語りはその心理状態をよく表していると言えるだろう。

(協力者4)

「私は高校のときとかもけっこう文化祭とかでダンス踊らなきゃいけないこととかいっぱいあったんですけど、ダンス踊ること自体やじゃないんですけど、うまく踊れないっていうコンプレックスが自分の中であって、クラスとかでも高校のときとかよく「うける」と言われてたみたい(4:笑う)自分でも違うのわかってるし、でもなんか違うんだけどうまくできないみたいな感じでやってたんで「またダンスか…大学に来てダンスやなきゃいけないんだ」と思って。・・・ダンスはとりあえず、できる限りやりたくないって思っていました。見るのは好きなんですよ、テレビで見たりダンス部の子のを見に行ったりはするんですけど、自分にはできないなみたいな、なんか。やる事自体は嫌じゃなかったけど、苦手なんで「はあ」みたいな。」

(協力者 5)

「カッコいいとかそう言うのはあったけどやる機会もないじゃないですか、しかも本当に苦手なんですよ、やなんですよ。もともと運動苦手だしダンスなんて無理なんですよ。」

このように【憧れとコンプレックスの交錯】が学生達のダンス学習への動機付けを複雑化している事を考慮すると、憧れや馴染みのあるダンスジャンルが実際に授業教材として取り上げられたとしても、自分には出来ないというコンプレックスが邪魔をし、学生の踊る動機を直接的に引き出せるわけではないということが考えられる。また、[センスや生まれ持った才能がないときっとできない][自分はそういうのが向いているとかそういう人じゃない]というような認識からもわかるように、踊るという行為自体を、自分自身とはかけ離れた特別な専門性を持った人たちのものと捉えている様子が伺え、彼らにとって踊ることは、これまで自分とはあまり関係のないものであり、縁遠い活動であると捉えられていたと推測する事ができるのではないかな。

(2) 授業実践中の学生の体験

I 期. ワークショップ(授業第 2 回～4 回目)

本ワークショップでは、まず〈型のある踊り(振付)を覚えて踊る〉というダンス活動をおこなった。筆者が振付けした動きを220人の学生に対して一斉指導の形で提供した。その後学生同士が2人組、4人組、クラス毎など向き合って対峙しながら踊る機会を、場の盛り上がりを考慮しながら多岐にわたって取り入れた。一定の方向を向いてただ動きを修得させることが目的ではなく、他者の動きを見ることが、考え込む前にまねて身体を動かしてみること、対峙する相手と目を合わせながら踊ってみること、など様々な経験を通して、今までの個々人が持つダンス概念を更新できるような刺激的な経験を提供することを目的とした取組みであった。また他大学のソングリーディング部をゲストとして招き、彼等の演技を披露してもらった。同年代の学生の澁刺とした姿や表現に対する真摯な態度に触れることは、学生の心を揺さぶる機会になるだろうと期待しこのような機会を設けた。

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

図2. ワークショップ期

コード	セグメントの要約(一部)
他者を認識するきっかけ	他者の勢いに圧倒される
	友達の本気をみた
	強力な仲間を見つけた
不器用なからだへの気づき	自分の動きがわからない
	どう踊ればどう見えるのかわからない
心理的な揺さぶり 不安と動揺	しゃべってないとちょっと気持ちがもたないような感じ
	またおいてけぼりになっちゃう
	できない不安を笑ってごまかしてた
心理的な揺さぶり 挑戦と期待	できないけど踊れるようになりたい
	難しいけど新鮮な感じ
	やりたかったダンスが出来る

I 期-1【心理的な揺さぶり】 不安と動揺・挑戦と期待

ワークショップ期は学生にとって、心理的に揺さぶりをかけられるような刺激の時期であった。6人中5人という多くの学生が【不安や動揺】を感じ、しかしそれと同時に【挑戦と期待】も抱いていたようであった。【不安や動揺】はなく【挑戦と期待】のみであったという学生が一人という状況であった。指導者の予想以上に心理的な動揺があったようである。また過去の経験においてコンプレックスを強く感じていた学生ほど【不安や動揺】を感じている傾向が強く、[しゃべってないとちょっと気持ちがもたないような感じ][できない不安を笑ってごまかしてた]というほどに強い緊張感を感じていた。それに対し【挑戦と期待】を感じていた学生は、過去の経験の中で[ダンスジャンルに馴染みがない]ことが理由で授業中のダンス活動に動機を見つけれなかったと語っていた学生であった。この学生にとっては、自分がやってみたかったようなダンスジャンルに挑戦できることが直接的な動機になったようである。他の学生に関しても[できないけど踊れるようになりたい][難しいけど新鮮な感じ][やりたかったダンスが出来る]というような認識の中で、【不安や動揺】がありながらも毎回の授業に挑戦してみようという姿勢で参加していたことがわかった。しかしどちらの傾向の学生においても不安と動揺、挑戦と期待というような【心理的な揺さぶり】をかけられるような体験であったと考えられ、これまで[授業だし、それなりにやっ

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

てきた感じ] [興奮やドラマがない] というように認識されていた過去の授業経験とは質の違う刺激的な時間を過ごしていたと推測できる。以下は具体的な語りである。

(協力者1) 不安を感じていた学生の語り

「私も笑ってしゃべってごまかしてて、緊張しててしゃべってないちょっと気持ちがもたないような感じで。(真剣に取り組んでないみたいで) ちょっとまずいと思って、でも踊れないしどうしようと思って、誰かに聞こうかと思ったがあまりにもできないので家で練習したり、Aさんに聞いたり。でもすごい緊張して怖いと思っちゃって前に出るのが嫌で。(練習時、前後の列を交替していたことについて語っている)」

(協力者3) 期待感が強かった学生の語り

3: すごく楽しくて。基礎から教えてもらって。先生(筆者)が前に出てやってくれて「こうやって覚えるんだ」とか、腰とか動かせばかっこよく見えるんだとか新鮮ですごく楽しくて…(中略)…毎回授業楽しみにしました。

K: 急に難しいことやってこわかったっていう人がいたけどどうしようって思った人もいたみたいけど

3: そういう不安も少しあったかもしれないけど、あんなか見てて難しそうだったけどやったら私にも出来たって思ってほんと新鮮な感じでした。

I 期-2【他者を認識するきっかけ】に繋がっていた視覚的な刺激

本ワークショップでは先に述べたように、まず〈型のある踊り(振付)を覚えて踊る〉というダンス教材を教員側からの学生に対して一斉指導の形で提供した。その後学生同士が2人組、4人組、クラス毎など向き合って対峙しながら踊る機会を、場の盛り上がりや考慮しながら多岐にわたって取り入れた。このような学習環境は、他者の存在や活動を必然的に認識できるような機会を学生に提供する事をねらいとして教員側が仮説的に設定したものであった。その結果、[他者の勢いに圧倒された] [友達の本気をみた] [(今後の活動のリーダーになってくれそうな) 強力な仲間を見つけた] など気づきを促すことができ、本ワークショップが【他者を認識するきっかけ】に繋がっていたと考えられる。

特に[友達の本気をみた] [(今後の活動のリーダーになってくれそうな) 強力な仲間を見つけた] という気づきは、その後のクラスダンスの創作活動に大きな影響を与えていたと思われる。以下は具体的な語りである。この語りについては観察中のエピソードも交え分析するものとする。

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

【他者を認識するきっかけ】に関わる語りと観察エピソードからの分析 「友達の本気をみた」 「Uさんがいつもと全然ちがってびっくりして、普段は授業の発表とかでもほそほそしゃべって（協力者6が物まねをする）みんなもそういう風に見てただけけど、前にでてきて踊った時、ダンスをホントに本気でやってるんだとわかってびっくりしました。そういうUさんを見た事がなかったから全然印象が変わって。」と同じクラスのUについて協力者6は語っている。このワークショップの後、Uは自らクラスダンス創作のリーダーになり、積極的に振付を考えクラスをまとめていっていた。ワークショップにおいて外部講師であった筆者は、普段のUの姿を一切知らず彼女をピックアップしみんなの前で見本を見せてもらった事があった。その出来事がU自身にとっても大きな転機であったと活動期間中、また活動終了後も学内で会う度に語ってくれた事があった。 「（今後の活動のリーダーになってくれそうな）強力な仲間を見つけた」 「自分自身は（勢い良く踊っている人たちに対して）距離を感じてはいなくて（今後の活動のリーダーになってくれそうな）強力な仲間がいる！と思ってました。」と協力者3は語っている。彼女のクラスのダンスリーダーであった学生Hと筆者との活動中の会話の中で「今まで、学校でやるダンスってなんか出来るからって頑張ってるって出しっぱってるって風に見える感じがあってあんまりちゃんとやらなかったんですよ。でも今回はみんなガチで（本気で）やるって空気があったから、普通の自分の感じで、思いっきり踊れました。それから教えて教えてと周りから言われるようになって。」と語ってくれた事があった。Hにとってワークショップは自分の能力を隠さずに全力でぶつかれる環境であったと考えられる。
--

このようなエピソードからも、ワークショップにおいて他者を意識させるような状況を意図的に提供した事が、学生同士の相互認識を高めていたと考察する事が出来る。このような初期的な刺激が、学生同士の相互認識を促進させ、その後のクラスダンス創作のグループワークを円滑に始動させるきっかけに繋がっていたのではないかと考えられる。

I 期-3【不器用なからだへの気づき】の時期

ワークショップ期を学生の身体性に着目して考察すると、〈型のある踊り（振付）を覚えて踊る〉という取組みの中で、学生達は自分の身体が思うように扱えないという心もとなさと共に、【不器用なからだへの気づき】が促された時期であった。「自分の手がどっちに動いてるのかすらわからなくて不安で」（協力者1）や「自分でも違うのわかってるし、でもなんか違うんだけどうまくできなくて嫌だった」（協力者4）というように、個人的な身体感覚に強い違和感と不安を感じていたり、他者の動きとの差異は認識できるがその改善方法がわからないというようなもど

かしさを感じていたようだ。振付という定型の枠組みに取り組むことで、自身の身体の不器用さに直面せざるをえなかった時期であったと考えられる。また彼らとは対照的に自身の身体的な不器用さは認識しつつも、「振付はこうやって覚えるんだとか、腰とか動かせばかっこよく見えるんだとか具体的なやり方が新鮮ですごい楽しくて」（協力者3）というように、型の習得を明確な目標と捉え、積極的に自身の弱点を克服するべく練習に挑むような前向きな姿もみられた。

Ⅱ期.クラスワーク初期(クラスダンスの創作と練習)

(第5回～11回目の授業、及び週1～2の自主練習が行なわれていた約6週間)

グループワーク初期は、各クラスでの話し合いで決定したダンスリーダーが中心となってクラス作品の振付を考え、クラスメイトに振り渡し(振付を教える)していく作業が活動の中心であった。クラスダンス創作のグループワークを始める前に、筆者からダンスリーダーに対してダンス創作の内容と発表の形態について等をガイダンスした。ガイダンスでは、今回取り組むソングリーディング(チアダンス)の競技精神を引用し、個人の技能発表会ではなく、チームでの演技をお客さんに届けることを目標にすることやそれにあたっての心構えについて記した資料を配布し、口頭でガイダンスを行なった。そして内容について各クラスに持ち帰り、クラスメイトに伝えるよう促した。

また、グループワークへの導入としての役割も担うワークショップにおいても今回のダンス教材であるチアダンスの体験の場を設ける等、事前に全学生に対し情報提供を行なった後にクラスワークに入るという構造を作った。

図3.クラスワーク初期(クラスダンスの創作と練習)

コード	セグメントの要約(一部)
リーダーの共感的な指導	リーダーがあったかかった
	丁寧に教えてくれて置いてかれる感がない
	ほめて伸ばす空気があった
	出来ない人に勢いを合わせてくれる
	初心者意見や身体性を考慮した振付
リーダーの影響による動機付け	自分も緊張してる場合じゃない
	リーダーのためにも頑張りたい

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

自分が出来るようになる事で精一杯	周りを見て踊るとかそれどころじゃない とりあえず自分が間違えずにしようというところから
リーダーの模倣(リーダー対自分)	リーダーのそばで動きをとにかくまねる 例えて教えてくれて、それを真似して出来るようになってきた

Ⅱ期-1【リーダーの共感的な指導】と【リーダーの影響による動機付け】

この時期の学生たちの語りの多く内容は、クラスのダンスリーダーとの心的な関わりのエピソードに終始しており、彼らとの関わりが初心者である学生に大きな影響を与えていたことがわかった。一斉指導であったダンスワークショップで不安を感じていた多くの学生は、クラスワークでは【リーダーの共感的な指導】に安心感を感じていた。[リーダーがあったかかった][丁寧に教えてくれて置いてかれる感がない][ほめて伸ばす空気があった][出来ない人に勢いを合わせてくれる][初心者の身体性や意見を考慮した振付]というようなリーダーの受容的指導の中で、ダンス活動に対する強い不安感が解消されていった様子が伺える。それと同時にそのような受容的な雰囲気を作ってくれるリーダーに対して感謝の思いが強くなっている。それが結果として[リーダーのためにも頑張りたい]というような【リーダーの影響による動機付け】が生まれていた。以下は、【リーダーの共感的な指導】と【リーダーの影響による動機付け】というコードの内容についての具体的な語りの一部である。

(協力者2)

「規模も小さくなってクラスメイトが教えてくれるから、全体練の必死さや不安がない。クラス練習はクラスの雰囲気とかわかって教えてよとしてくれるから、楽しく『いいよ、いいよ、出来てるよ』みたいな感じで、声とかかけてくれて。その子たち(リーダー)も就活とか忙しいのに頑張ってくれて、その子たちのために頑張りたいという雰囲気に周りになって感謝しきれないくらい。途中からはそんな感じ。」

(協力者5)

「『絶対大丈夫』『踊れてるし』『ここがよかった』毎回ほめてくれて、ほめると伸びる○組みたいな絶対そろってないことかあると思うけど、私もまんざらでもない感じで『えーそうかな』といいながらやりました。クラスの雰囲気が上がってって、じゃあもうちょっと頑張ろうかな『細かいところ教えて』とか、踊れない子も聞ける雰囲気になってました。」

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

また精神的に安心できる受容的な雰囲気だけでなく、「初心者」の身体性や意見を考慮した振付」をリーダーが取り入れたことによって、踊るという活動そのもののへの興味関心が向上していた事がインタビューから読み取れる。以下代表的な語りである。

(協力者4)

「うちのクラスの振りは、振り自体が難しくなくて、それがよかった。しゃがむタイミングとかは難しかったけど、ピッと伸ばせばいいみたいな初心者でもわかりやすい振りとかにしてくれたんで。(力の)抜き入れみたいの(身体)の脱力)が、できないんですけど、結構力を入れる場面の方が多いと言うか…。そのおかげで変なコンプレックスみたいのをかかえずになんか自然に踊れるようになった気がします。」

協力者4のような運動能力に自信がない初心者にとって、曖昧な身体動作の振付はコツを掴みにくく、明確な練習の方向性を自身で見出す事が難しい。よって「自分でも違うのはわかってるし、でもなんか違うんだけど何をどうしたら良いのかわからない(協力者4 過去の経験)」というように手も足もでないという状態に陥りやすい。それに対して今回リーダーから提供された振付は初心者「の身体性に沿った動きであり、彼女はコンプレックスをかかえずに踊れたという。

また、創作の過程において自分達の意見も組み込んでくれたというリーダーの具体的な行動が、ダンス活動そのもののへの積極性、またダンス創作への興味関心を高めていた。以下、具体的な語りである。

(協力者2)

「ダンスリーダーがどういう振りを入れたいかを自分たちだけじゃなくてクラスのみんなに聞きたいからって集まって、ポン文字を入れたいとか○組みたいに掛け声を入れたいとか取り入れてくれてもっとダンスが楽しくなってきたというか。」

クラス差はあるものの、リーダーの共感的な姿勢が具体的な行動から読み取れたことが自分の参加動機を向上させた、と彼等は認識している。またソングリーディングというダンスジャンルの動き自体が、初心者にも比較的「理解しやすいこと、ポンという手具を使うことで動きが明確化されやすいこと、等がリーダーとの関わりを促した一つの要因として考えられ、ダンスジャンルの影響も大きかつ

たのではないかと考えられる。

Ⅱ-2 【自分が出来るようになる事で精一杯】

振付け・振付けられるというダンス創作活動を通して他者との心的距離が縮まっていった事がこの時期の特徴であったが、学生の身体的経験は「周りを見て踊るとかそれどころじゃない」「とりあえず自分が間違えずにしようというところから」というような【自分が出来るようになる事で精一杯】という状態であった。ワークショップ期の彼らの身体性の経験は【不器用なからだへの気づき】であり、それによって動揺し不安を感じているという特徴が見られたが、それに対しクラスワークでは、精神的な安心感を得て、ダンス活動に前向きに参加できるようになっている。つまり【リーダーの共感的な指導】によってダンス活動への動機が生まれ、結果的に練習量が増え身体的活動量が向上している時期と言える。しかしこの段階では【自分が出来るようになる事で精一杯】というように、他者と共に踊りながら何かを感じるというような感覚に達してはおらず、自分自身が出来るようになる事が目下の目的となり、自分のための練習が始まった時期であったと言える。

Ⅱ-3 【リーダーの模倣(リーダー対自分)】

しかしこの時期の学生自身の経験の認識は【自分が出来るようになる事で精一杯】という状態であったとは言え、これが直接的に他者との関わりがなかったということではない。彼らの以下の語りのように、【リーダーの模倣】を中心として他者との間に身体的な関わりが存在していたことがわかる。

(協力者5)「例えて教えてくれて、それを真似して出来るようになってきた」
「リーダーが個人的にわからない事を例えて教えてくれたりして「何かつかむみたいに」とかやってみせてくれて、それで納得して、そういわれたら真似できたり踊りやすくなったし楽しくなった。」

(協力者3) [リーダーのそばで動きをとにかくまねる]

「私自身は、なんか後ろに行くよりは前でリーダーのよく見える位置にいて、私もはやくかっこよく踊りたいなっていうのがあって・・・うん、とにかくよく見たりマネしたり聞いたりしました。」

観察の中でもリーダーが練習中に巡回し、必要があれば個人的に手取り足取り共に身体を動かしながら指導にあたっている光景が多く見受けられた。彼らは意識を集中してリーダーの模倣を行っており、さらに積極的に不明点についての質問をしていた。質問をする事については、上記語りの中にも「**クラスの雰囲気**が上がってって、…(中略)…**踊れない子も聞ける雰囲気**になってました。(協力者3)」とあり、ダンス創作におけるクラスの雰囲気が影響し学生相互の心的な交流も深まっていったようである。

Ⅲ期.中間発表(第12回目授業)

クラス練習も回数を重ねるにつれて様子も落ち着いてきたと思われた頃、グループワークを更なる段階へと発展させるため、演出担当の教員の提案により〈実際にパフォーマンスを体験させる機会〉を設けることになった。グループワークは主にクラスのメンバーのみで行なわれており、ある意味密室状態であった。よって、実際に他者の前で表現する事をプレ体験する場として、発表の機会を設けることとなった。また指導者側にとってもクラスダンス創作の進捗状況をしっかりと確認できる機会という意味合いもあった。発表は、キャンパス内の屋外スペースでランチタイムに行なわれ、他学科の学生たちの目にも留まる状況を用意した。実際に学内の多くの学生・教職員が足を止め、声援と拍手を送り、場の空気は盛り上がった。

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

図4. 中間発表

コード	セグメントの要約（一部）
身体で表現することについての 感覚的な気づき	見られるという感覚
	さらされるような体験
	緊張感
集団表現に対する意識の芽生え	他のクラスとの比較
	仲間意識の強化
目標地点の明確化	どこに向かって頑張るかわかった

Ⅲ期-1【身体で表現することについての感覚的な気づき】

ワークショップではリーダーなどの踊っている姿を見るという受け身の形で他者から視覚的な刺激をうけていた彼らであったが、中間発表では実際に自分がパフォーマーとして表現するという立場に立ち、今までに感じた事のないような感覚を経験していた。人前で自分の身体が露になるというダンスパフォーマンス特有の「見られるという感覚」「さらされるような感覚」「緊張感」といったような経験は、これまでのクラス練習における個人的な動きの獲得といった枠を越えた新たな経験であったと言える。観客という他者を目の前にした時、必然的に生まれる身体的なコミュニケーションを体験的に気づく発見の場だったと言えるだろう。以下、上記についての具体的な語りを示す。

（協力者2）「見られるという感覚」

「緊張したけど自分たちが楽しむんじゃなくて見せるってこと、自分たちだけが楽しむじゃなくて見てる人を楽しませたいと思ったりしました。やってみたら見られるってこういう感じなんだという感覚がわかったような。今までそういうところに立った事がなかったんで・・・見られるってこうなんだと重く感じた、良い意味でもっと頑張らないと思っていました。」

（協力者6）「さらされるような感覚」「緊張感」

「結構後ろで踊ってたんですけど、学食からみてる人が後ろから見てて、それ見たら緊張しちゃって。なんかさらされているって感じで（照れ笑いをする。）合唱とかは目で見るっていうよりは耳で感じる事だから、ダンスは目で体を見られるって感じで、そうするとすぐ自分自身が評価されちゃうじゃないですか、視覚ですぐ。で今までになく緊張しました。」

協力者2は、すでに「見てる人を楽しませたい」といったような、積極的な表現意識がみえるのに対し、協力者6は見られる感覚に動揺しているといった段階

である。しかし程度の違いはあるものの、運動といった枠を越え、パフォーマンスするにあたっての自身の感覚や周囲の状況等を包括的に体験できた機会であった事は間違いないだろう。

Ⅲ期-2【集団表現に対する意識の芽生え】

(協力者1)

「自分のクラスだけで必死で外まで意識がいつてなかったけど、見たら「あっ」みたいな対決ってうか、どこも頑張ってるし、「はっやらないと」って刺激になった」

(協力者4)

「やってみたらクラスで踊ったのも楽しかったし他のクラス見てたら、特にその時はE組がすごいみたいにうちのクラスはなって、うちらもがんばろうみたいにな感じになっていった。」

インタビューの対象となった学生達は、クラス練習初期においては動きの獲得における葛藤から【自分が出来るようになる事で精一杯】であり、踊るという活動において他者を意識できるほど余裕はなかった。しかし中間発表において「他クラスとの比較」の意識を持つことをきっかけとして、自身の所属するクラスという集団を意識するようになりそれに伴い【仲間意識が強化】されていることがわかった。また、他のクラスのパフォーマンスを見ることによって、「もっと動きを揃えよう」といったような練習における具体的な行動にも繋がっていたことがわかった。今までの練習が個人的な身体性の獲得に重心がおかれていたものだったのに対し、他者と作りあげる集団表現としてダンスを捉える視点に変化していった時期であり、共に踊ることについての気づきを促す重要なきっかけであったと考えられる。

また他者を見ることからだけでなく、見せるという行為もまた、【集団表現に対する意識の芽生え】を増長するものである。なぜなら、その行為そのものが、自分が集団の一員であると言う暗黙の表明となるからである。そのような視覚的な影響からも、集団の中の部分として存在する自分という意識がさらに強まり、他者と共に表現する意識に繋がったと考えられる。以下に、中間発表における観察時のエピソードを用い補足的に分析を加える。

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

【集団表現に対する意識の芽生え】に関するエピソード
その1 他のクラスの鑑賞中も、演技中のクラスがかけ声を出しながら踊っていれば「うちのクラスもやろう」とリーダーが言い出し、横で座って見ているクラスのメンバーに伝言ゲームのように「うちのクラスもかけ声を最後に入れます。横の人の回して。」と必死になる姿みられた。また中間発表が終わると、一つのクラス全員で集合写真を取りはじめ、それを見た他のクラスが「うちもやろうやろう。」と声をかけ、写真撮影大会がはじまった。これまでクラス活動に消極的だった学生も、満面の笑みでポーズを決めている。クラスという集団への意識が一気に高まったと感じられた。そしてそれは、クラスメイトとの思い出作りという意識だけでなく、明らかに他のクラスに対するアピールであるとも感じられた。
その2 発表後筆者が学内を歩いていると浮かない顔でトボトボと歩いている保育科の学生を発見した。私が「どうしたの?」と声をかけると、中間発表を見て「みんな頑張ってるのに、私何やってたんだろう。」と語った。他のクラスのパフォーマンスを目の当たりにした時、その勢いに圧倒されたと同時に、怠けていた自分に気づいてしまったという。私が今まで見ていた彼女の様子は、決して怠惰なものにはみえなかったが、楽しいという粋を越えた気迫みたいなものを他者のパフォーマンスから見せつけられた時に、彼女自身自分はまだ余力がある事に気づいたようだ。次の日、昨日と打って変わった晴れやかな表情で「せんせーい! 私、もっと関わる事に決めました。ダンスリーダーにはなれないけどサポート係みたいなのに立候補したんです。」と語ってくれた。昨日の発表による他者の生き生きとした姿が彼女にとって大きな刺激となったのだろう。他者の輝きが自己を省みるきっかけとなり前向きに活動に参加する活力に繋がったのだろう。学生同士の関わりの中で成長していく姿を目の当たりにし嬉しくなったと同時に、昨日の発表の意味を見出せたように感じた。
その3 中間発表から4日後の12月17日、ダンスリーダーとのミーティングにて「中間発表本当やってよかったです。その後のモチベーションがみんな変わって今はもっとうまくなっている。やっとみんなで作んなきゃいけないとかわかってくれたみたいで。これからグッとまとまるような気がします。」とクラスメイトの事を語ってくれた。その彼女に対して「うちのクラスも!」と各クラスのリーダーが同調していた。やっとみんなに火がついたというように感じ、安堵している様子が感じられた。

Ⅲ期-3【目標の明確化】

また、【パフォーマンス体験による自身の気づき】、【集団パフォーマンスとしての意識の芽生え】から、クラスダンス創作の目指す発表の場が具体的にイメージ出来たことによって彼らの中に【目標の明確化】が起こったこともわかった。Ⅲ期-1、Ⅲ期-2の分析の中に挙げた語りからもその様子は読み取れるがより具体的な語りを次に示す。

(協力者4)

「刺激になりました。衣装とか出来上がってるクラスもあってようやくなんかこう本番の感じというか、それまで「結局これはどんな風にやるんだろうとか、どんなふうに見えるのかとか、そういうことが一杯あったのが、「これを完成させていけばいいんだ」みたいな目標点がみえてきた。」

Ⅳ期.クラスワーク後期(クラスダンスの創作と練習)

(中間発表後からの約10日間。この間第13～16回目の授業が行われていたが、授業ではクラスダンスの練習時間は設けておらず、自主練が様々な時間、場所で行なわれていた。)

本番まで2週間を切ったこの時期、中間発表での刺激に触発され各クラスの練習量の増加が見られた。それまで週に1回であった自主練を2回に増やしたいという要求があり、またそれらの時間外でも場所を見つけては踊っているという様子が観察された。そしてその練習の内容はどのクラスも、ダンス創作における追い込み練習である“踊り込み”の取組みであった。“踊り込み”とは、振付を最初から最後まで幾度も繰り返し、考えるより先に身体が動くというような段階に身体感覚を発展させる作業である。このような活動は教員側から促されたわけではなく、各クラス自発的に行なわれていた。

図5. クラスワーク後期(クラスダンスの創作と練習)

コード	セグメントの要約 (一部)
心的交流の深化	本音を語り合う時間
	あまり話さなかった子とも話そうになる
役割の変化	中間の子たちもがんばらないと
	自分が人を巻き込んでいく
踊り込みによる身体性の向上とダンスへの没頭	動きが身体に入った感覚
	空間が意識できるようになる
	部活みたいな爽快感
	踊ることそのものに夢中になる
共に踊る楽しみへの気づき	みんなと一緒に踊るのが楽しい

Ⅳ期-1【心的交流の深化】と【役割の変化】

中間発表の影響によってクラス活動が活発化し、学生たちは長時間自主的に練

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

習を重ねるようになっていく様子が観察された。そしてその状況の中で仲間として心的な交流を深めていったことがわかった。長時間みんなで過ごす中で「本音を語り合う時間」が生まれ、それによって心的な距離を縮めていたり、また「あまり話さなかった子とも話すようになる」ことによって、仲が深まったと語っている。その中で話題は、これまでのグループワークの中で生まれてしまった「温度差をどうするか」といったようなグループ活動特有の摩擦や葛藤に焦点をあてたものであったり、「リーダーとクラスの仲間が先生と生徒みたいな関係になっていて、それはあまり良くない気がする」といったリーダーからの提案であったり、グループワークにおける人間関係や役割についての難しさに果敢に挑んでいくような内容であった。彼女たちはそのような本音の語り合いによって正面からぶつかり合いながら、グループ全体の結束を固めると同時に、今まで関わりの薄かったクラスメイトとも個人的な就活の悩みや就職後の不安を語り合うようになっていったようである。

そしてそのような心的な関わりの深まりの中で、ダンスを教えられる側にいたインタビュー対象の学生もリーダーのサポートをするようになり、教えてもらうというような受け身的な姿勢から、徐々にクラスワークの活動の中心に積極的に関わっていくようになっている様子が伺えるようになる。以下、そのような様子がよく現れている語りである。

(協力者6)

「リーダーのYは、自分から言えるタイプじゃないからkさんが中心になって最後の最後にこのままじゃダメだって話し合いをして、今どう思っているのかをみんなじゃ言いづらいからグループで話あって。今の自分の気持ちを言ってその中には就活もまだ決まってない子とかもいて、そういう不安に思っているとか悩みとか言い合って、なんかクラスでまとまってきたのかなって思いました。」

(協力者2)

「みんなとの本音トークの後、中間の子達(リーダーほど積極的ではないが、やる気がないわけでもない人たち)がもっとがんばろうってなって。私のグループの子とか私も中間で、このままじゃだめだからグループを越えてみんなで助け合おうってなって。振付の子とかも忙しいと思うから集まれる子でやろうってことで。いつものグループとは全然違うゴチャゴチャ(のメンバー)でみんなで集まってっていう風に最後になっていってそこで固まってきたかなって。」

(協力者3)

「嬉しかったことなんですけど、1限のクラス練習の前に早く来てOさんとラウンジで勝手に練習して「ストイック部」って名前をつけたりて。(3:笑う)ラウンジでいつもやってたからちょっとずつクラスの子も集まってきて一緒に踊ろうって感じになってきて。で、(ダンスリーダーの)Mさんが「みんな疲れを知らない本気を知らない」と言っているのを知っていたから、いいチャンスだと思ってみんなを巻き込んで連続で踊ってみるって練習をしたんです。みんなも確認できてよかったって言ってくれたし、Mさんに言ったら喜んでくれて…なんかそれが嬉しかったし、印象に残っています。」

このように長期的なクラスワークの中で次第に心的な交流が深化し、それに伴いクラスワークへの関わり方の変化、つまり【役割の変化】がみられた時期であると言える。インタビュー対象であった学生はそれまでの活動において、踊る事自体に対する自発性は高まってきていたが、どちらかというクラスワークの中で受け身的な立場を取っていたが、この追い込みの時期にきて【心的交流の深化】の影響も受け、クラスの活動に自ら関わろうとするような協働的な姿勢に変化していったことが大きな特徴的であったと言えるだろう。

IV期-2【踊り込みによる身体性の向上とダンスへの没頭】

本番まで2週間を切ったこの時期、中間発表での刺激に触発され各クラスの練習量の増加が見られた。それまで週に1回であった自主練習を学生達の意向で2回に増えた。またそれらの時間外でも、窓を鏡代わりにして暇を見つけては踊っているという様子が観察された。クラスの自主練習の内容はどのクラスも、ダンス創作における追い込み練習である“踊り込み”の取組みであった。振付を幾度も繰り返し練習することで、考えるより先に身体が動く状態になる事によって、学生たちは「動きが身体に入った感覚」や「空間が意識できるようになる」といった感覚を得ている。ワークショップ期の自分の身体がどう動いているのかも分らない状況と比較しても身体性が大きく向上していると言えるだろう。また、このような身体性の変化の経験から得られた「できるようになってきた」という達成感がさらに練習を促進させ、踊ることそのものへ夢中になっていく様子が見られた。以下、具体的な語りである。

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

(協力者4)

「集中練習(クラスワーク後期にあたる)くらいからけっこうノってきた。結構ゆっくりからやり直してくれたりして本当に自分の中で振りをちゃんと理解したみたいなのがわかって。」

(協力者1)

「最初は自分の踊りに精一杯でそれどころじゃなかったけどだんだん周りが意識できるようになって、前とか空いているところとか意識できるようになった。最初は自分で踊るので精いっぱいだったけど。」

(協力者2)

「ラウンジとかでとにかく踊りたい人が朝から晩までとにかく踊ってでも楽しいから踊ってる。」

さらに上記に語りを挙げた協力者3は、「とにかく踊りたい人が朝から晩までとにかく踊る」活動を「ストイック部」と名付けて、部活のような感覚で練習を楽しんでいたようである。また同様の経験であったと思われる、協力者6の語りを以下に示す。

(協力者6)

「踊りこみで、本気で踊ったときの苦しさを感じてみたり、お互いどういう風に見えてのか確認する練習をひたすら繰り返しました。その時、やっと踊れるようになった感じがした。練習の後は窓をあけて風を通して、みんな体ボロボロだけど気持ちいいねみたいな。部活みたいだった。」

協力者6の語りからも、踊り込みの体験によって「動きが身体に入った感覚」[部活のような爽快感]を感じていた事がわかる。また持続的なリズム運動はセロトニン神経を活性化させることを考慮すると、このようなリズム運動特有の心身の快が運動量の増加に影響をしていた可能性も考えられる。

Ⅳ期-3【共に踊る楽しみへの気づき】

【心的な関わりりの深まり】と【身体性の向上による快体験と没頭】が相乗的に活動動機が高められ、さらに練習量を増加していった過程の中で、学生達は次第に身体的な経験と心的交流の経験が分化したものでなく、入り混ざったような感覚に至っていたようである。動きが出来るようになるという運動技能としての境地

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

を越え、「みんなと踊っている」ことそのものに焦点を合わせるようになっていったと考えられる。

(協力者1)

「練習して積み重ねたことで、周りを見る余裕も出てきて、まわりのみんなと一緒に踊るのが楽しいとか、笑顔の人と一緒に踊ると楽しいと思うようになりました。練習して積み重ねたからそういうことがわかったんだと思います。」

(協力者3)

「自分自身ははじめは自分が踊ってるのが楽しいっていうだけだったけど、後半はみんなでやっているのが楽しいに変化していった、気持ちが高まった。」

上記の語りは、非常に重要な語りであると考えられる。出来る出来ないというようにダンスを“技能”として捉え苦手意識やコンプレックスを抱いていた彼らが、踊るという行為における“他者とのノンバーバルなコミュニケーション”に面白みを見出すようになっていく。これはこの時期の大きな特徴であり、さらに学習過程全体における重要な経験の時期であると言える。

V期. 本番(第17・18回目授業)

約3ヶ月に及ぶりハーサルの後、学生達は本番を迎えた。規定の授業時間は、2時限続きの授業が15回に、本番を含む3日間の総合リハーサル(1限～6限)という内容であった。しかし、クラスの自主練習(週1～2回)や、「友達と時間があれば踊ってました」というような時間を含めると、膨大な時間と労力を彼らはつぎ込んでいると言え、本番に対する意気込みも指導者の予想をはるかに上回るものであった。そのような状態で迎えた本番での学生の表現は、一人一人が今持ち合わせているものを全てつぎ込んだような渾身の身体表現であった。踊ることにコンプレックスを感じていたとは、微塵も思えない程に自己を解放した清々しい身体がそこにはあった。そのような彼らの表現は観客の心を動かしたようで、涙を流す人も多く見られた。彼ら自身も3回の本番が終わると互いに抱き合い、讃え合いながら涙を流していた。筆者はこれまで、多くの場所でダンスの指導を行ってきたが、こんなにも生き生きと心身が踊り、輝くような表現に出会ったことはなかったかもしれないと感じるほど、彼らの表現に心を動かされた。

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

彼らがそのような本番の状況の中でどんな事を感じていたのかを聞いてみると、その語りには次のような特徴が見られた。活動初期においては、身体性についてと心的交流についてがそれぞれ別の経験や文脈として語られる事も多かったが、本番が近づくにつれて徐々に身体的な経験と心的経験が混ざり合った状態で同時に語られる事が増えていった。本番について語りにおいては、こんな出来事があったという具体的なエピソードについての語りの他に、ジェスチャーを積極的に交えながら「…な感じ」というような言い回しを用いて自分が感じていた言語化しにくい感覚を、なんとか伝えようとする姿が大変印象的であった。

図6. 本番

コード	セグメントの要約（一部）
思いの「あらわれ」としての発表経験	恥ずかしがらず思いきり表現していた
	仲間と一緒に表現する喜び
心身で仲間の存在を感じるような体験	一緒に踊っていると空気が伝わってくる
	目が合うたびにこのクラスで良かったと思う感じ
お客さんに何かが伝わっている感覚	本番、お客さんに伝わった感じ、むくわれた
情動への揺さぶりと感動体験	こんなに泣けるのは生まれて初めて
	今までの過程を振り返って強まる思い

V期-1【思いの「あらわれ」としての発表経験】

本番中の発表について彼女たちは、[恥ずかしがらず思いきり表現していた]と認識している事がわかった。ナーバスな緊張や戸惑いが払拭されず自分を表現しきれないような発表の場ではなく、自分自身の思いを積極的に表に現したいといった境地に至っていたようである。踊ること自体に不安や戸惑いがあったワークショップ期から中間発表、踊り込みというようにグループワークを重ねた結果、コンプレックスや羞恥心を越えて自らを思いっきりさらけ出し表現することが出来るようになってきていると言える。以下、具体的な語りである。

（協力者4）

K：「高校までのダンスでは恥ずかしいっていうのがあったみたいだけど、今回はどうだった？」

4：「もうなんか恥ずかしがる余裕もない（4笑いながら）やるしかないっていうか…。今までみんなやってきたことを見てください！って気持ちでした。」

協力者4はこれまでのダンス経験の中で特に運動技能面でのコンプレックスが強く、できるだけ人前で踊ることを避けてきたような過去がある。しかし今回の発表に際しては「やるしかない」という強い動機と切実感を持って人前でパフォーマンスを行なっている。以前の彼女の発表経験は、人前で嫌々ながらもとにかく動くという運動でしかなかったが、今回の発表において自発的な思いをもった身体表現に変化していると言えるのではないか。

(協力者2、5)

2:「音がかかった瞬間に次の振りは(何だったかという順序の確認)とかよりみんなの表情見ながら踊ってる。自然と笑顔になる。なんで緊張しないんだろう。待ってる間はドキドキするけど、出て円陣組んだらみんな笑顔だし」

5:「大丈夫だみたいだね!(K:すごいね)」

2:「もう間違えてもいいや!(K:間違ったらどうしようとかナーバスな感じは?)ない。(見られて恥ずかしいとかもない?)」

2、5:「ない!」

5:「(踊ってるとき)クラス大好き!目が合うたびにこのクラスで良かったと思う感じ。踊り出したら緊張はない。」

協力者2はこれまでのダンス経験の中で、高校における体育授業内のダンス発表について、「歌手の振りをただ踊るだけ…(中略)…最後の評価のためにとりあえず踊るだけ、全然興奮がない。」と語っていた。また、協力者5は「とりあえずおどらなきゃって感じで今とは全然違うダンスなんです。自らやらないっていうか。見せるという事やそろえるとかそういうのがなく、完成したら終わり。もとかから仲いいメンバーだったからこそ問題もなかったし、物語がなく始まっておわる。」と語っている。協力者5については協力者4同様に、運動技能面でのコンプレックスも大きく初期の自発性は低かった。その二人がインタビューでは上記のように本番において共通する心境にいたっていた。

また下線部からは、ダンスに対する認識が出来る出来ないと言った身体運動の善し悪しというような理解の段階を越え「仲間と一緒に表現する喜び」にまで発展していると言えるだろう。

V期-2【心身で仲間の存在を感じるような体験】

【思いの現れとしての発表経験】において「仲間と一緒に表現する喜び」を実感して

いた彼らは、発表中に身体的とも心的とも表現できないような、【心身で仲間と感
じような体験】をしていた。踊っている最中についての「一緒に踊っていると熱い感じが
伝わってくる。」(協力者1)「みんなの雰囲気伝わってくる。」(協力者2)「一緒に
踊っていると空気が伝わってくる」(協力者3)、また「(踊ってるとき)クラス大好き！
目が合うたびにこのクラスで良かったと思う感じ。」(協力者6)というような語りから
は、クラスメイトと発表におけるその時その場において心身共に共存し、響き合っ
ているような感覚を経験していたことがわかる。【共に踊る楽しみへの気づき】が起こっ
た躍り込みの時点でこのような感覚的な経験は起こっていたが、それが発表と言う第
三者の目が存在する場所でも同様に起こっておりさらに強まっていったと推測される。

V期3【お客さんに何かが伝わっている感覚】

彼らは、またお客さんという第三者に対しても何かが伝わっているという感覚
を経験していた。「なんかお客さんに伝わったんだな・・・むくわれたんだなみた
いな瞬間。」(協力者5)「一番伝わった感があった。みんな何かそんな感じだった。」
(協力者6)というような語りからは、漠然としたものではあるが何かが伝わって
いるというような感覚を得ている事がわかる。そして【心身で仲間の存在を感じ
ような体験】からの笑顔や団結した空気感があったからこそお客さんに伝わっ
たのだと認識しており、パフォーマンスにおけるコミュニケーションの重要性、
さらには表現の本質であるコミュニケーション性についての体験的な気づきに結
びつく意味深い経験をしていたと言えるだろう。

V期4【情動への揺さぶりと感動体験】

(協力者2)

2:「踊ったあとは、ワーと外に出て行った後、毎回みんなで泣いてましたね(2:笑う)「良
かったね」「楽しめたからよかったよ」みたいな感じで。優勝とか関係なく。あの時はみん
な泣いてました。」

K:「2日間に4回も泣いて、今までにこんな経験ってあった？」

2:「ない、初めて。(2:胸に手を当てて感情が揺さぶられる様子を表す)心が忙しい…。
でもなんであんなに泣けるんだろう。」

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

協力者2はクラスダンスパフォーマンスが終了した後の舞台裏で4回の公演毎回クラスの仲間全員と円陣を組んで涙を流していたと言う。ダンスパフォーマンスの集中から解き放たれた解放感や達成感、また身体運動による心理的効果であるカタルシスや爽快感等も影響し、情動が大きく揺さぶられていたと考えられる。観察においても、各クラスの演技後には協力者2の語りの内容のような光景は確認でき、多くの学生が同様の体験をしていたと考えられる。

(協力者3)

「最後の公演はもう今までにない嬉しさと言うか「こんなに嬉しいんだ、こんなに苦労してこんなにやってきて最後達成されるとこんなに嬉しいんだ」どんだけ涙出るの？みたいな(3:笑いながら)それから、今一番仲良くなってるのに卒業か、終わっちゃうんだ、練習大変だったけど、今日で終わっちゃうんだみたいな・・・寂しい」

(協力者1)

「先生役がセリフ言ってる時から感動しちゃって泣きそうになって、気持ちが入ってるのかな、がんばってきたなーという気持ちを確認しました。」

上記語りのように、彼女たちは今までの過程を振り返ることで本番においての達成感を強く認識し、さらに心を振るわせていたと考えられる。またダンスパフォーマンスそのものだけでなく、ミュージカル全体のストーリー、つまりドラマも彼女の情動に影響を与えている事がわかる。彼女たちの日常を映し出したようなドキュメンタリー的なドラマの存在によって彼女は自身のこれまでの経験や過程を今一度想起し、自分にとっての経験を再認識しているとも言える。また認識にとどまらず、劇中のセリフや楽曲によって自身の経験を再構築しているとも言えるのではないかと。協力者5もシナリオの存在を「**盛り上げる土台・・・感動する土台の階段みたいな感じ**」と語っており、シナリオの存在が彼女達の情動に深く関わり、これまでの長期的な経験の最終的な認識にも影響を与えていたと考えられる。

(3) 学生の学びの認識

インタビューを行なった平成24年2月は、ミュージカル発表から約2ヶ月が経過した時期であった。この時間経過の後に「今回の取組みを振り返りどのように

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

思ふか」という質問をあらためて投げかけることによって、学生の事後認識の調査を試みた。具体的な質問は以下の通りである。

Q1 今となって、今回の取組みは自分にとってどのような体験であったと思いますか？

Q2 保育者となったら、子ども達とどのようにダンスや身体表現活動を行ないたいと思いますか？

Q1、2の語りは、それぞれに重複する内容や関わりのあるものも多かったため、2つの質問項目を個別に分析せず、事後認識として全体的に捉え浮かび上がったコードから分析を行なった。

その結果、今回の取組みは、自分自身の人間的な成長の機会となる【成功体験】の経験の場であり、それに伴い一人一人が【自信】を獲得している事がわかった。また、【「あらわれ」と「あらわし」への気づき】【子どもの指導についての気づき】【ダンス概念の変化】というような、保育者としての気づきの機会であった事もわかった。

図7. 事後認識

コード	セグメントの要約(一部)
成功体験から生まれる自信	このまま社会に出ていいのかという不安がなくなった
	頑張っている自分に出会えて自信が持てた
	これから大変な事があっても乗り越えられる気がする
「あらわれ」と「あらわし」への気づき	自分達は内なるものを表現できた
	ストーリーは感動する土台みたい
子どもの指導についての気づき	リーダーが楽しいと思わせてくれたから私もそうありたい
	相手の身体性にあったこと、相手が何をしたいかを考えてみんなが楽しめる活動がしたい
	自分がノリノリだったら楽しさを伝えられる気がする
ダンス概念の変化	集団で思いを共有できる活動
	ダンスは自分にも出来る、楽しい
	思いを発散できる

(3)-1【成功体験から生まれる自信】

対象学生 6 名全員が、今回の体験について達成感を得ていることがわかる語りがあり、一つのことを成し遂げたという成功体験であった事がわかった。さらに、その成功体験が自己効力感に繋がり自信を生んだのではないかと推測できる。

(協力者 2) [このまま社会に出ていいのかという不安がなくなった]
「このまま保育士になれるのだろうか、なっているのだろうかと思っていたけど、何に使えるかわからないけど、絶対社会に出てこの経験は何かの役に立つし、教科書では学べなかったことだったし……。このまま社会に出ていいのかという不安がなくなった」

今回の取組みの中で様々な葛藤を乗り越えた事によってこれからの社会に立ち向かうための自信が持てたという。彼女は具体的な問題解決方法の知識を得た訳ではないと認識しつつも、この経験が必ず役立つと確信している。

(協力者 3) [頑張っている自分に出会えて自信が持てた]
「一生懸命取り組める何かがあってよかったというか、嬉しかった。…(中略)…なんか頑張っている自分がいてよかったと思いました。けっこう、大きかったなって。」

協力者 3 は、何かに夢中になる自分に出会えた事で自分を認め、新たな社会という場へ向かうための自信を深めている。彼女は高校時代も帰宅部であり、短大では実習も忙しいためバイトもせずにただただ学校と家を往復するだけであったという。このように社会活動や集団活動から離れていく自分に何処となく不安を感じており、それが社会に出てからやって行けるのだろうかと言う不安にも繋がっていた。しかし今回の取組みの中で「頑張っている自分」に再び出会えたことによって、彼女は自信を取り戻したことが推測される。

(協力者 5) [これから大変な事があっても乗り越えられる気がする]
「こんな大きい事完成させたからこれから大丈夫でしょ！みたいな。無理だと思っていた事もなんか乗り越えられたり、とりあえず始まれば終わるみたいな。1人で出来なくても協力したり現場出たら、わかんなくても先輩とか聞いたりして協力すれば良いものになるのかなって。1人じゃ出来ない事もみんなであってというのが強くなった気がする。」

(協力者4)

「実は二つ受かった短大があって、こっちにきたけど向こうの方が音楽とかいっぱいあってそっちにいけば良かったって思ってた。だからとりあえず学校と家の往復して勉強だけしてただけだったけど、この経験ができたからこっちの短大に入れてよかったなみたいに変わった。そのことで自分が変わった。私って毎回後悔するんですけど、自分の人生の選択に。隣の芝生は青いみたいな。でも今回は違ったから、就職して嫌な事があるかもしれないけど多分最終的には良くなるかなっていう希望が見えた。そこが一番大きいかな！」

以上の語りから今回の取組みは、具体的な体験の中で自分の成長を自分自身が実感できる経験、つまり彼らにとっての【成功体験】となっており、それによってこれから社会に出るにあたっての【自信】を獲得することができていたと考えられる。

(3)-2 【「あらわれ」と「あらわし」への気づき】

学生は、これまでのグループワークのプロセスにおける心的交流の経験の蓄積と、身体的な経験の積み重ねによって、「あらわし」として自ずと「あらわれ」という表現を体験していたと推測できる。このような体験をした彼らは、段取りでなく思いの“あらわれ”の表現の重要性に気づき、今後の指導においても子ども達がそのような境地に至り表現活動を行なう事が重要であると認識するようになっていく。つまり、【「あらわれ」と「あらわし」への気づき】を実体験を通して得ていたと言える。協力者6は実習での出来事と自身の体験を重ね、「練習の発表」と「体験の発表」という言葉を対比させ、以下のように語っている。

(協力者6)

6：「私たちは体験したことを発表したから内なるものを表現できたという実感がある。(実習先の)子どもたちは「楽器の練習をするよ」って先生に言われて、(発表も)「練習の発表」って感じだった。」

K：「今回のミュージカルは「練習の発表」ってかんじだった？」

6：「発表という感じはありながらも自分が体験してきたこと、クラスの練習とか、(自分の気持ちも)同時進行していて、「体験の発表」というか、本当に全身で体験して発表したじゃないですか。心も入ってたからちゃんとお客さんに伝わったかなと思います。それこそ内なる表現として出たのかなと思います。」

このように、下線のような表現活動のあり方への大きな気づきが今回の体験によって促されている事がわかる。

また、人の心に響く表現という観点においてもこの「あらわれ」の重要性を感じており保育現場と結びつけ以下のような認識をしている。

(協力者2)

「自分が楽しめばきっと楽しんでもらえるっていうのがわかったから、子どもたちも楽しんでくれば親とかも感動したりしてくれるのかなって。」

このように、自分の実体験だけでなく、それを保育と照らし合わせて、「あらわれ」と「あらわれ」の関係性を捉え、心から表現することの重要性を認識出来ていたことがわかった。そして彼らがこのように「あらわれ」としての「あらわれ」についての経験的な気づきを促進していった背景には、今回のダンス発表がミュージカルという総合表現の中に組み込まれた劇中劇であり、さらにそのストーリーが彼らの実生活をもとにしたドキュメンタリーであったという舞台作品における構造(ブックレスミュージカルとしての様式)があり、この演劇的な要素が彼らの経験と認識に大きく影響しているとも考察できる。

(3)-3 【子どもの指導についての気づき】

協力者5は「リーダーが楽しいと思わせてくれたから私もそうありたい」という思いを語った。彼女自身がダンスに対するコンプレックスを強く持っていたため、今回の取組みにおけるリーダーとの関わりにおいてそのコンプレックスが払拭されたことが彼女自身に強く響き、子どもを指導するにあたって自分もリーダーのような共感的な存在でありたいと思うようになっていた。創作活動における他者との関わりの中で、共感的指導の重要性についての体験的な学びが促されていたと言える。

また協力者2は以下のように語っている。

(協力者2)

「教えてくれた人たちをみて全体を見るのもそうだけど子どもたち1人1人がどういう動きができるとか、良いところとか声かけたりしてあとは、年齢低かったら難しいかもしれないけどどういうことしたいか子どもたちに聞きながらみんなが楽しめる表現活動がしたい、できたらいいなって思ってます。」

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

協力者2はクラスの活動の中で、ダンスができないメンバーがやりたいと思っている動きや出来る動きを積極的にリーダーが取り入れてくれたことを印象に残っている嬉しかった出来事として語っており、その経験から子どもに指導するにあたって、「相手の身体性にあったこと、相手が何をしたいかを考えてみんなが楽しめる活動がしたい」という思いに至っている。

協力者2、5共に、リーダーの影響によって【子どもの指導についての気づき】が促されていた。

また、人的環境としての自分自身の存在の大切さについても気づきを協力者6は得ていた。

(協力者6) [自分がノリノリだったら楽しさを伝えられる気がする]

G:「今後きっとお遊戯とかリトミックとかやるとおもうけど、ノリノリでできるかなと思います。自分が一番。それで子どもたちを乗らせるのではないかと思います。」

K:「なんでノリノリでできるの?」

G:ダンスで楽しかったことを伝えたいという。ダンスを楽しくできる子もいれば、恥ずかしい子もいる、でもなんであんなに先生(楽しそうに) 踊ってるんだろうって思われるくらいやればきっと…まずは自分が踊りたいんだって感じで。(そういう風に) みんなで毎日踊っていく中で楽しく踊れたらいいなと思います。」

自身が心から楽しむという生きた表現が他者に影響を及ぼすという気づきという意味合いにおいては、【「あらわれ」と「あらわし」への気づき】に共通する学びと考えられるのではないかな。

(3)-4 【ダンス概念の変化】

【ダンス概念の変化】については、過去のダンス経験における学生のダンスの認識と照らし合わせて、考察をおこなうこととする。

(協力者1)

「最初は遠くにあるようなイメージであまり、踊れない、ちょっと苦手というのもあってあまり関係がないかなって思っていた。」

↓

「すごく楽しくて自分にもできるんだってちょっと思えるようになって。好きになってちょっと近づいてきたかなって。一緒に踊る時も心から楽しんで一緒にやろうとかってできるかなと思う。(この経験がなければ) 踊りもなんとなくやと思うんですけど、なんとなくになってしまってたんかちゃんと伝えられないまま終わってたかなと思います。」

ダンス創作活動に関する学生の語りの分析

(協力者2)

「センスや生まれ持った才能がないときっとできないんだろうなと思ってた。」



「とりあえず楽しくて誰でも出来るって言ったらレベルによってはわからないけど、なんか絶対誰でも出来るっていうか、それをみんなで一緒にできるもの。」

(協力者3)

※協力者3は、過去のダンス経験において、ダンスについてマイナスイメージを持ってはいなかったが、今までダンスに真剣に取り組もうと思える環境が無く、自ら動機を持って踊ったことはないと言っていた学生である。



「より一層好きになったというかダンスを(ちゃんと)やったことはなかったんですけど、小さい頃から歌うことと踊ることが大好きだったので、さらにテレビっこだったのでモーニング娘とか全部まねしてたり、とにかく好きではあったんですけど今回は本当に振りを教えてもらって踊ってやっぱり楽しいとおもって、又機会があったらやりたい!」

(協力者4)

4:「やる事自体は嫌じゃなかったけど、苦手なんで「はあ(嫌だな)」みたいな。」

K:「動くこと自体がいやなの?」

4:「いや、見るのは好きなんですよ、ダンス部の子のを見に行ったりはするんですけど、自分にはできないみたいな、なんか。」



4:「ダンス楽しかったです。(自分にはできないという意識は)結構払拭されました。とにかくなんだろう、Y(リーダー)が本当に気を遣ってくれて、色々「できてるよ」っていうことをすごい言ってくれてたことによってなんかホント(に払拭されました)。あの後インフルエンザにかかって家で熱でおかしくなったのか、夜中にボンボンもってずっと踊ってて。お母さんに止められても踊っててってくらい楽しかった。」

K:「これをやる前の4さんには考えられなかった?」

4:「考えられなかった。今話してても私の気持ちって一体どこで変わったんだろうって、未だにちょっと疑問なんですけど、気がついたら楽しくなった感じ。」

(協力者5)

「カッコいいとかそう言うのはあったけどやる機会もないじゃないですか、しかも本当に苦手なんですよ、やなんですよ。もともと運動苦手だしダンスなんて無理なんですよ。」



「楽しいし、発散できる感じ…楽しい! みんなで気持ち1つになるものかなーっていう(ように思った)。」

(協力者6)

「憧れてた部分があってもそういうのが向いているとかそういう人じゃないから、あまり向かないっていうか。」



「なんかみんなで盛り上げれる。」

このように今回の取組みによって、上記のような【ダンス概念の変化】が見られた。[見るのは好きだけど自分にはできない] [センスや生まれ持った才能がないときっとできない] [自分はそういうのが向いているとかそういう人じゃない] という過去の経験の中で認識されていたダンス概念が [集団で思いを共有できる活動] [ダンスは自分にも出来る、楽しい] [思いを発散できる] というような認識に変化している。過去の認識は、特殊な身体的技術やセンスについての言及であったのに対し、事後認識では「みんなで一緒に出来るもの」「みんなで楽しむ」「みんなで気持ち1つになるもの」というように、ダンスを他者との交流であると捉えることが出来るようになっており、誰でも楽しむことが出来る活動であると認識するようになっていく。また協力者1の「(保育現場に出たらダンスの指導等を) なんとなくやると思うんですけど、なんとなくになってしまってなんかちゃんと伝えられないまま終わってたかなと思います。」の語りからは、自分にとってのダンス概念が変化したことによって、子どもに対しても「ダンスをちゃんと伝えられる」ようになったという自信に繋がっていると捉えることができるだろう。このように、ダンスの概念を特殊な身体的技術として捉えるのではなく、他者との身体的な交流そのものがダンスであると認識できるようになった事は、今後子どもの指導にあたる者にとって非常に重要な学びであったと言える。言い替えるならば、鶴見(1999)の謂わんとする「限界芸術」の概念を体験的に理解する場であったと言えるのではないか。純粹芸術とは、専門的芸術家によってつくられ、それぞれの専門種目の作品の系列に対して親しみをもつ専門的享受者をもつ芸術を指し、限界芸術とは、非専門的芸術家によってつくられ、非専門的享受者によって享受される芸術を指す。子どもの表現活動を理解するにあたり重要な概念は間違いなく後者である。発表会における完成度におき重点をおくような純粹芸術的な概念に基づく指導ではなく、子どもの表出やそれまでのプロセスを大切にしながら当事者にとっての芸術に立脚し、芸術の技能の指導でなく芸術を通した人間的成长を促すような保育環境を提供する事の重要性を考えた時、この限界芸術のような概念の理解は必須であるとも言えるだろう。

5.まとめと課題

(1) まとめ

本実践におけるダンスの創作と練習、実演の過程におけるインタビュー対象者の学生達の経験は以下のようにまとめることができるだろう。

まず、一斉指導形式から始まったダンスワークショップにおいては、授業前からあった苦手意識や与えられた振付がすぐに出来ないといった状況から不器用なからだへの気づきが生まれていた。それと同時に本格的なダンスを自らが体験出来るという期待や、経験のある上手な学生に対しての憧れのような気持ちも芽生えており、不安と期待が入り交じったような心理的な揺さぶりが起きた時期と考えられる。

その後クラスダンスの創作と練習ではリーダー達の共感的な指導に対する安心感や集団に貢献してくれる姿勢への感謝から、踊ることに自体に対して次第に気持ち前向きになって行く様子が見られる。この時点では、リーダーの動きの模倣を通したリーダー対自分という一対一の関わりが多く、まずは自分が出来るようになる事で精一杯の状況であり、リーダーの影響を受け、まずは自身の身体との葛藤に挑み出した時期と言える。つまりこの時点では集団に対して意識は希薄であったと考えられる。

続いて、クラスダンスがある程度形を成してきた頃合いを見計らい、教員側から中間発表を設定し、発表と鑑賞の機会を設けた。この機会をきっかけに、他者に見られる事を通して、自身の身体がさらされる感覚や緊張感を体験し、自分自身が動きを習得するという活動だけでなく、外に向かって表現するという事に対し感覚的な気づきを得ていた。それと同時に、クラスというまとまりで他の集団から鑑賞される事に伴い、集団の一員としての意識が強まり、集団表現に対する意識が芽生え、仲間意識が強化されていく様子が見られた。それまでの過程では、自分の身体やリーダーとのやり取りが中心であったが、発表鑑賞という第三者の介入によって、集団に対して意識の広がりが見られた変化の時期であったと言える。

さらにその後の発表前の追い込み期間では、集団で動きと息をそろえる為に踊り込みという反復練習を何度も行なうことによって、自身の動きもスムーズに自

動化し、身体運動特有の爽快感や達成感を仲間と共有する時間となっていった。学生達の言葉を借りるならば、まさに部活のような状態であったという。このような時間を共有する事によって、ダンス以外の日常的な悩みや就活について相談し合う等、心的な交流が深化していった様子も見られた。心理的にも距離が縮まった仲間と踊る事によって、共に踊る楽しみを感じるようになっていった。

本番では、観客に対して自分達の思いや勢いが伝わったと言うような語りや、踊っている最中に仲間と息を合わせたり動きを合わせたりする事を通して、心理的な繋がりを感じたといった語りが聞かれ、ノンバーバルな他者との共感を感じていたと考えられる。また、こんなに涙が出るのは初めてと語るように、感情が大きく揺さぶられるような経験となった事が伺える。このような語りからも、自身の感情が自ずと身体表現に現れるといった、表出の状態を彼らは経験出来ていた考えることが出来るだろう。そのようなクライマックスを迎える事によって、これまでの過程も含めて頑張ってきたものが報われたといったといった感動体験、成功体験として活動が認識されたのではないか。事後認識においては、苦手意識を克服しダンスに対する概念を前向きに変化させただけでなく、一つのプロジェクトを仲間と成し遂げることが出来たという自信から、社会人になり新たな人間関係を構築すること対しての漠然とした不安を和らげるような自己肯定感を醸成できたと考察することが出来る。

このような考察から、インタビュー対象者の6名は、今回の授業実践において自分自身の内的感情の表出として身体表現を体験することが出来ていたと考えられ、本授業実践のねらいは達成できていたと言えるのではない。

このような体験の過程を全体的に考察すると、学生の語りは、身体的な経験(不器用な身体への気づき、自分が出来るようになることで精一杯等)と心的な経験(他者との関わり、リーダーへの共感、仲間意識の強化等)に大きく分ける事が出来る。しかしそれらの2系統の経験は分断されたものではなく、双方に影響し合うことによって経験の深まりを見せていることが予想され、さらにその経験の深まりと活動の内容がどのように関係したかについて考察を深めるにあたって、仮説的にはあるが今回の分析で得られたコードの相関を、図8仮説的説明モデルに示した。

さらに今回の学生の語りの分析及び考察から学生の学びを成立させる為の教授過程について以下のような考察に至った。

- 青年期にある学生が内的感情の表出としてのダンス体験に至るためには、他者との協働的作業における、不安、葛藤、喜び、達成という心が揺さぶられるような充実した心的経験のプロセスが必要なのではないか。
- ダンスの動きの獲得、動きの自動化というような身体性の向上が土台となり他者とのノンバーバルなコミュニケーションが生まれ、それによってグループワークが活性化されていった過程や、本番にお客さんに何かが伝わったという感覚的な体験の様子から、心的経験のプロセスの充実の一方で、踊り込み等による身体的な活動が十分に行なわれる状況が必要であると考えられる。
- 内的感情の表出をねらいとしダンス活動を行なう場合、指導者はダンスの動きの指導だけでなく、このようなプロセスをマネジメントしていく力を要求される。特にリーダーの存在や関わり方が彼らの動機付けに大きく関与していたことを考えると、指導者はグループの役割やグループのダイナミクスに注意を払い集団をマネジメントして行く力が求められる。そのためには、ダンスを身体性・コミュニケーション性などの角度から包括的に捉え、段階的に他者との関わり・身体活動が促進されていくような刺激を加えていく総合的な能力が必要となると言える。

次に今回得られた、指導における具体的なポイントを以下に示す。

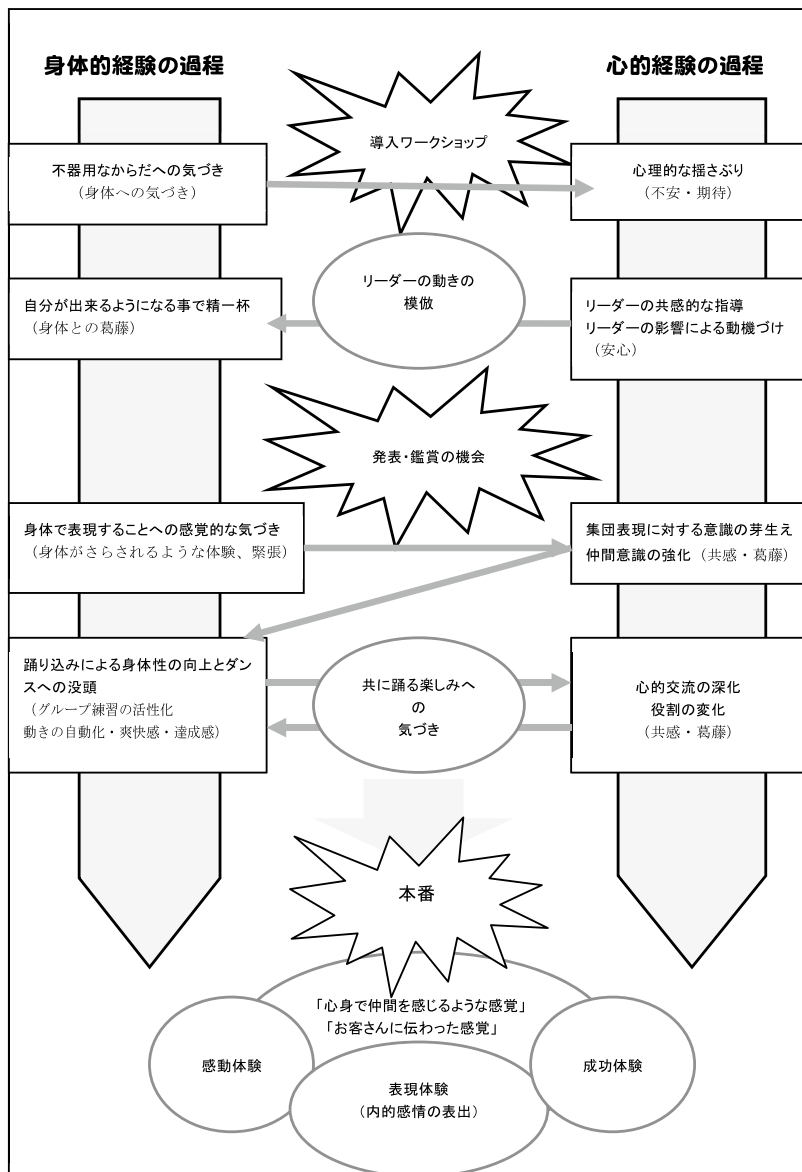
- 他者の表現を視覚的に捉えていくという身体表現ならではの特徴を活かし、発表・鑑賞の機会を活動の段階に合わせて意図的に取り入れることで、グループワークを活性化させていくことが必要である。
- 今回扱ったソングリーディングのような型のあるダンスは、動きを揃える等の制約があるが、それによって自身の身体性について気づきを与えること、また型を模倣することを通した他者との関わりの中で、間身体的なコミュニケーションを促進する可能性があると考えられる。
- 群舞という表現様式を取り入れることによって、多くの他者との心身的な関わりを生み出し、チームワークや協働性を向上させる可能性が示唆された。

(2) 課題

本調査において、筆者も学生と共に協働し問題解決にあたった実践参加者であった。そのような筆者の立ち位置によって、インタビュー対象者との信頼関係を築きやすい状況であったと推測できる。そのような関係性に起因し、学生の個人的な心情や経験について具体的で深層的な語りを収集することが出来たと考えられる。しかし対象者の人数が十分でなかった事により結果の一般化や主張の妥当性については課題が残る。

また本実践が、最終的に学生に多くの学びを提供できたと考えられる背景には、練習時間の確保、発表環境の整備、また指導者と学生も協働しながら深く関わっていくような構造、指導者同士の連携、指導者の人数というような様々な要因が潜んでいると考えられる。実際のところ、保育者養成校におけるカリキュラムは、指導内容も多岐にわたること、また複数の実習の実施等を考えると時間的にも余剰があるとは言いがたい。特に短期大学等での養成にあたっては、時間的な制約は必至で、より良い学習環境を提供するにあたっては、教員同士の連携や緻密なミーティング、他の授業・行事とのバランスを考慮するなど多くの課題が存在する。本研究は比較的恵まれた授業環境における一実践に過ぎないため、今後は様々な対象で実践的研究を行い研究事例を増やし、活動の全体構造(教員同士、学生と教員との協働の仕組み、実践対象授業の立ち位置等)を含めて調査を行うことを課題としたい。

図8. 仮説的説明モデル



引用文献

- 1 林牧子(2011)「イメージワークに伴う個の心理的ダイナミクス—保育者を目指す者の豊かな感性を拓く—」愛知教育大学教育創造開発機構紀要(1),p11.
- 2 佐藤学(1997)「学びの身体技法,」 太郎次郎社,p19.
- 3 大場牧夫(1996)
「表現原論—幼児の「あらわし」と領域「表現」」 萌文書林,p162.

参考文献

- 1 佐藤郁哉(2008)「質的データ分析法 原理・方法・実践」新曜社.
- 2 小倉文佳 橋本巖(2001)「感動経験による自己理解の変化と自己成長」日本教育心理学会総会発表論文集(43)
- 3 戸梶亜紀彦(2004)「『感動』体験の効果について—人が変化するメカニズム—」広島大学マネジメント研究(4), pp27-37.
- 4 畑下真里奈 瀬戸美奈子(2012)「大学生における感動体験が自己肯定感に及ぼす影響」総合福祉科学研究(3),pp 97-104.
- 5 細田洋子 田村典子(2012)「創作ダンス授業における社会人基礎力育成についての一考察：問題解決学習の課題に着目して」四国大学紀要(37),pp77-89.
- 6 原田純子(2006)「舞踊における“感情昇華”の機能に関する考察—質問紙調査による量的検討の試み—」大阪女子学院大学紀要(3),pp67-76.
- 7 原田純子(2012)「ダンス創作活動における指導者の関わりと学習者の学び」身体運動文化論攷(11),pp165-185.
- 8 本山益子 鈴木裕子 西洋子 吉川京子(2001)「保育における身体表現—保育学会における1990年以降の研究発表より—」日本保育学会大会研究論文集(54), p92.
- 9 本山益子 鈴木裕子 西洋子 吉川京子(2002)「保育における身体表現Ⅱ：保育者の理想とその実際」日本保育学会大会発表論文集(55), pp268-269.
- 10 宮下恭子(2011)「学生のダンスや身体表現についての意識や自己評価に関する研究東京成徳短期大学紀要(44),pp1-16.
- 11 鶴見俊輔(1999)「限界芸術論」ちくま学芸文庫

The default mode network and social understanding of others: focused on patients with autism

Miyuki TAMURA

Faculty of Early Childhood Care and Education, Yamamura Gakuen College, Japan

Correspondence to: Miyuki Tamura, Faculty of Early Childhood Care and Education, Yamamura Gakuen College, 604 Ishizaka, Hatoyama, Hiki, Saitama 350-0396, Japan. Tel: +81-49-296-2000, Fax: +81-49-296-2000, E-mail: origa_x@yahoo.co.jp.

Key words: default mode network, autism, social cognition, brain connectivity, morality, theory of mind, empathy.

Abstract

The Default Mode Network (DMN) has been found to be involved in various domains of cognitive and social processing. The present article will review brain connectivity results related to the DMN in the fields of social understanding of others: emotion perception, empathy, theory of mind, and morality. Most of the reviewed studies focused on healthy subjects with no neurological and psychiatric disease, but some studies on patients with autism will also be discussed. Common results show that the medial prefrontal cortex (MPFC) plays a key role in the social understanding of others, and the subregions of the MPFC contribute differently to this function according to their roles in different subsystems of the DMN. At the bottom, the ventral MPFC in the medial temporal lobe (MTL) subsystem and its connections with emotion regions are mainly associated with emotion engagement during social interactions. Above, the anterior MPFC (aMPFC) in the cortical midline structures (CMS) and its connections with posterior and anterior cingulate cortex contribute mostly to making self-other distinctions. At the top, the dorsal MPFC (dMPFC) in the dMPFC subsystem and its connection with the temporo-parietal junction (TPJ) are primarily related to the understanding of other's mental states. As behaviors become more complex, the related regions in frontal cortex are located higher. This reflects the transfer of information processing from automatic to cognitive processes with the increase of the complexity of social interaction. Besides the MPFC and TPJ, the connectivities of posterior cingulate cortex (PCC) also show some changes during tasks from the three social fields. These results indicate that the DMN is indispensable in the social understanding of others.

Introduction

The default mode network and social understanding of others

Human beings are social animals that have a tendency to interpret stimuli according to their possible social relevance, and spend a huge amount of time assessing one's own and other's social relationships and positions by engaging in activities such as thinking about oneself and others and exchanging those thoughts during the whole of life (Schilbach et al., 2008). Dunbar and colleagues suggested a "social brain hypothesis," which deemed that the large brains observed in primates reflected the computational demands of the complex social systems that characterized the order of their members (Dunbar, 1993).

In the past two decades, the social brain of human has been intensively studied in several different domains: (1) understanding others, (2) understanding oneself, (3) controlling oneself, and (4) the processes that occur at the interface of self and others (Lieberman, 2007). However, in the strictest sense, social cognition is about understanding of other people, including their emotional, mental, psychological status, and behaviors (Lieberman, 2007). Increasing studies have shown that regions of the default mode network (DMN) largely activate in tasks requiring participants to understand and interact with others, such as perceiving and interpreting other's emotion status, showing empathy to other people, inferring other's belief and intention, and performing moral judgments on other's behavior (Schilbach et al., 2008; Laird et al., 2011). Besides overlaps with the DMN, the large scale brain networks for social domains also contain several regions outside the DMN, since these social behaviors usually comprise extensive cognitive processes such as obtaining, retrieving, and processing information about the lives, relationships, and mental states of others (Mars et al., 2012).

In the present article we will review results related to the DMN in the field of social understanding of others using brain connectivity methods. Several important fields of social behavior, emotion perception, empathy, theory of mind (ToM, or mentalizing), and morality, will be summarized for both healthy and

patients with autism (see Table 1). The existing results were organized through two aspects. The first one is how the regions within the DMN interact with each other when people perform those social tasks, and the second one is how the DMN interacts with other distributed brain systems that contribute to the process of social cognition of others. Possible future directions will be discussed at the end.

Table 1. Brain connectivity studies on the social understanding of others

Study	Paradigm	Method	Connectivity within the DMN	Connectivity between DMN and other regions	Number of subjects	Results
EMOTION PERCEPTION						
Etkin et al., 2006	Emotional stroop task	EC, PPI, voxel-wise DCM		rostral ACC-amygdala	19	↑ EC from rACC to amygdala during high conflict, the strength predicted successful conflict resolution
Passamonti et al., 2008	Emotional faces gender decision	EC, PPI, voxel-wise DCM		vACC-amygdala	21	EC from vACC to amygdala negatively correlated to reward-drive score
Das et al., 2005	Fear perception	FC, PPI, seed-based		vACC, and dACC with thalamus-sensory cortex pathway, and thalamus-amygdala pathway	28	Positive modulation from dACC and negative relationship from vACC on thalamus-sensory cortex pathway; both dorsal and vACC had inverse interaction with thalamus-amygdala pathway
Cremers et al., 2010	Emotional faces gender decision	FC, PPI, voxel-wise		dMPFC-amygdala; ACC-amygdala	60	Neuroticism scores positively correlated with FC of dMPFC-right amygdala for angry and fearful faces, and negatively correlated with FC of ACC-left amygdala for angry, fearful, and sad faces
Satterthwaite et al., 2011	Emotion identification	FC, PPI, voxel-wise		Medial OFC-amygdala, MPFC-amygdala	39	Positive FC of medial OFC-amygdala, and negative FC of MPFC-amygdala during task
Kleinhaus et al., 2008	Face identification	FC, seed-based		PCC-FFA	47 (24 autistic)	↓ FC in ASD group
Rudie et al., 2012	View emotional face expressions	FC, seed-based		vMPFC-rIFGpo	47 (23 autistic)	↓ negative FC in ASD group

The default mode network and social understanding

EMPATHY						
Decety et al., 2008	View pain scenarios	EC, PPI, voxel-wise	Medial OFC-right TPJ, ParaCC-right TPJ	Medial OFC-anterior IPS, precentral sulcus, and anterior MCC; Para CC-anterior IPS, and precentral sulcus	17	↑ EC during condition of pain which was caused intentionally compared to pain which occurred accidentally
Otti et al., 2010	View pain scenarios	FC, ICA	Within anterior DMN		19	↓ FC from "No Pain" to "Pain," and the strength positively correlated with the subjective post-scan pain
Zaki et al., 2007	Experience self pain, and view other pain	FC, PPI, voxel-wise		MPFC, PCC-AI, dACC	19	↑ FC from self pain task to other pain task
Cheng et al., 2007	View pain scenarios	FC, PPI, seed-based		MPFC-insula	28 (14 experts)	↑ negative FC in the experts compared to control
Meyer et al., 2013	View social pain scenarios	FC, PPI, voxel-wise		MPFC-AI, MPFC-dACC	16	↑ FC for the friend's exclusion
Gu et al., 2010	View pain scenarios	FC, PPI seed-based		Superior MP-FC-frontoinsula	18	↓ FC under the cortex of painful stimuli
Cox et al., 2012	Self-report of empathy	FC, seed-based		Perigenual ACC-left amygdala	38	Dominance of affective empathy was related to stronger positive FC, dominance of cognitive empathy was related to stronger negative FC
Akitsuki and Decety, 2009	View pain scenarios	FC, PPI, voxel-wise		Medial OFC-amygdala, precuneus-amygdala	26	↑ FC of medial OFC-left amygdala, precuneus-left amygdala during painful situations caused intentionally
THEORY OF MIND						
Atique et al., 2011	Emotion, intention ToM	FC, seed-based	vMPFC-anterior TPJ		24	↑ FC of vMPFC-anterior TPJ during emotion mentalizing
Burnett and Blakemore, 2009	Imagine basic and social emotional experience	FC, PPI, seed-based, voxel-wise	Anterior rostral MPFC-pSTS/TPJ		28 (10 adults)	↑ FC during social emotion both in adolescents and adults, and ↑ FC in adolescents compared to adults during social emotion
Masion et al., 2008	Read passages	FC, seed-based	MPFC-TPJ	Left hemisphere language network-ToM network	36 (10 autistic)	↓ FC between left MPFC and right TPJ, as well as left hemisphere language network and ToM network, during intentional inference condition in the autistic group
Baumgartner et al., 2012	Punish people for violating social norms	FC, PPI, Seed-based	dMPFC-left TPJ		16	Negative correlation between FC of dMPFC-left TPJ and third-party punishment of defecting in group members

The default mode network and social understanding

Das et al., 2012	Infer states of two moving triangles	FC, ICA		Posterior DMN-lateral fronto-temporal networks and insula	45 (23 schizophrenic)	↓ FC in schizophrenic
Herve et al., 2012	Comprehend affective speech	FC, seed-based	MPFC-TPJ	"Medial" network- "Language" network, amygdala	51	Interaction between language (inferior frontal, and temporal areas), ToM (MPFC, TPJ), and emotion processing network observed during emotional speech comprehension
Lombardo et al., 2010	ToM judgments about self or a familiar non-close other	FC, seed-based			33	vMPFC, PCC/precuneus, and TPJ exhibited same FC patterns during mentalizing of both self and other
MORALITY						
Pujol et al., 2012	Resting state, moral dilemma, stroop task	FC, seed-based	MPFC-PCC		44 (22 psychopaths)	↓ FC during resting state in psychopathic group
Craig et al., 2009		DTI		OFC-amygdala	27 (18 psychopaths)	↓ FA of the uncinate fasciculus in psychopaths
Marsh et al., 2011	Moral judgment implicit association	FC, seed-based		fACC/OFC- amygdala	28 (14 psychopaths)	↓ FC during task performance in psychopaths
Decety et al., 2012a	View moral scenarios	FC, PPI, seed-based	vMPFC-TPJ	vMPFC- amygdala	126	↑ FC of vMPFC-amygdala with age when viewing intentional harm, ↑ FC of vMPFC-pSTS/TPJ while viewing moral actions in adults compared to adolescents
Verdejo-Garcia et al., 2012	Resting state, moral dilemma	FC, seed-based cross-correlation analysis		ACC-thalami	24 (cocaine users)	↓ FC during resting state in cocaine-dependent subjects
Shannon et al., 2011		FC, IDEA		DMN-PMdr	202 (107 offenders)	FC positively correlated with impulsivity score in juvenile offenders, while negatively correlated with age in typical developing individuals

PPI, psychophysiological interaction analyses; DCM, dynamic causal modeling; ICA, independent component analysis; IDEA, interactive data-driven evolutionary algorithm; FC, functional connectivity; EC, effective connectivity; ASD, autism spectrum disorder; DTI, diffusion tensor imaging; MPFC, medial prefrontal cortex; vMPFC, ventral medial prefrontal cortex; dMPFC, dorsal medial prefrontal cortex; PCC, posterior cingulate cortex; ACC, anterior cingulate cortex; rACC, rostral anterior cingulate cortex; vACC, ventral anterior cingulate cortex; dACC, dorsal anterior cingulate cortex; OFC, orbital frontal cortex; TPJ, temporo-parietal junction area; IPS, intraparietal sulcus; MCC, midcingulate cortex; ParaCC, para cingulate cortex; AI, anterior insula; pSTS, posterior superior temporal sulcus; IFG, inferior frontal gyrus; MTG, middle temporal gyrus; PMdr, dorsolateral premotor cortex; AG, angular gyrus; SFG, superior frontal gyrus; FFA, fusiform face area; rIFGpo, the right pars opercularis of the inferior frontal gyrus; PFC, parahippocampal cortex.

The default mode network

The DMN is an anatomically defined brain system that preferentially activates when individuals are not focused on the external environment (Buckner et al., 2008). Core areas of the DMN include the medial posterior cortex [specifically the posterior cingulate cortex (PCC) and parts of the precuneus], medial prefrontal cortex (MPFC), as well as bilateral inferior parietal lobule (IPL) expanding to posterior temporal areas around the temporo-parietal junction (TPJ). Apart from these core areas, hippocampus and adjacent regions in the medial temporal lobe (MTL) and lateral temporal cortex (LTC) extending toward the temporal pole (TP) are also often reported as part of the DMN (Shulman et al., 1997; Buckner et al., 2008; Andrews-Hanna et al., 2010b) (see Figure 1).

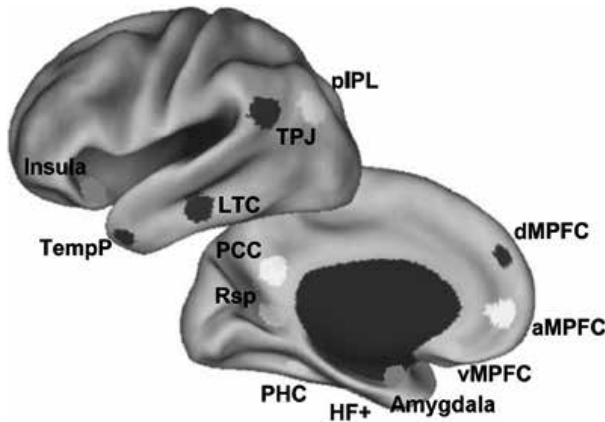


Figure 1. The medial prefrontal cortex (MPFC) plays a key role in the social understanding of others. The subregions of MPFC belong to different subsystems of DMN. At the bottom, the ventral MPFC is in the medial temporal lobe subsystem and its connections with emotion regions are mainly associated with emotion engagement during social interactions. Above, the anterior MPFC is in the cortical midline structures and its connections with posterior and anterior cingulate cortex contribute mostly to making self-other distinctions. At the top, the dorsal MPFC (dMPFC) is in the dMPFC subsystem and its connection with the temporo-parietal junction (TPJ) are primarily related to understanding other's mental states (Andrew-Hanna et al., 2010b). The orange clusters show the anterior insula and amygdala, which contribute greatly in the social understanding of others.

The DMN was originally identified in a meta-analysis mapping brain areas that showed increased activity during passive tasks compared to active tasks in block-design positron emission tomography (PET) studies (Shulman

et al., 1997). Three kinds of activity patterns within the DMN have been found since then. The first one is consistently decreased activity when subjects engage in goal-directed tasks as compared to control states (Gusnard and Raichle, 2001; Greicius et al., 2003); the second one is the high intrinsic activity during resting states with the eyes closed or visually fixating without engagement in any specific task (Raichle et al., 2001; Greicius et al., 2003; Beckmann et al., 2005); and the last one is the striking overlap between the DMN and regions activated in social cognitive tasks (Schilbach et al., 2008; Eickhoff et al., 2009).

So far, evidence have been found that brain regions within the DMN contribute to specialized functions organized into subsystems that converge on hubs. Buckner et al. (2008) pointed out that the DMN consisted of at least two interacting subsystems: the MTL subsystem containing both the hippocampal formation (HF) and parahippocampal cortex (PHC); and the core MPFC subsystem including the posterior cingulate/retrosplenial cortex (PCC/Rsp), ventral MPFC (vMPFC), and IPL. They proposed that the MTL subsystem was associated with mnemonic processes and activated during successful retrieval of old information, and the MPFC subsystem was activated in tasks requiring participants to engage in self-relevant mental simulations. Using memories and associations from past experiences as its building blocks, the DMN participated in constructing self-relevant mental simulations that were exploited by a wide range of cognitive functions including remembering the past, thinking about the future, and conceiving the current viewpoint of others. Andrews-Hanna and colleagues further suggested that the DMN consisted of two subsystems that interacted with a common core system (see Figure 1): one was the dorsal MPFC (dMPFC) subsystem comprising the dMPFC, TPJ, LTC, and TP; and the other was the MTL subsystem comprising the HF, PHC, Rsp, vMPFC, and posterior IPL. The dMPFC subsystem was selectively activated when participants considered one's own and others' present mental states, whereas the MTL subsystem showed preferential activity when participants simulated the future using mnemonic

imagery-based processes. Both of these two subsystems were strongly correlated with a midline common core system consisting of the anterior MPFC (aMPFC) and PCC, which is usually activated when people make self-relevant affective decisions. The midline core system interacted with the MTL subsystem and the dMPFC subsystem to facilitate the construction of mental models of personally significant events (Andrews-Hanna et al., 2010b).

Measuring brain connectivity in the DMN

An increasing number of researchers are interested in the brain connectivity among the DMN regions and have applied several newly developed approaches and methodologies to DMN studies. In the functional connectivity (FC) approach, researchers compute the statistical interrelation of neurophysiological time series representing temporal changes in different brain regions, and examine the stimulus-dependent and -independent synchronizations and interactions between these regions (Friston, 2005; Menon, 2011). In the effective connectivity (EC) approach, data can be obtained by dynamic causal modeling (DCM), which estimates and judges the negative or positive impacts of one region on another and how such impacts are affected by experimental context (Aertsen et al., 1989; Friston, 2002). Granger causality and other similar methods, unlike the bidirectional functional connectivity, which is a model-free concept, computes the unidirectional EC and emphasizes asymmetric causal interactions between neural systems. Granger causality estimates forward (bottom-up) vs. backward (top-down) connectivity between diverse regions. Nevertheless, it has been criticized for the lack of a biologically-based generative model and likelihood of obtaining pseudo estimated “causality” that is in fact induced by systematic differences across brain areas in hemodynamic lag (Friston, 2009; Smith et al., 2011). Functional and effective connectivity can be studied through both linear techniques (correlation coefficient, coherence) and non-linear techniques (phase synchronization, generalized synchronization) (Stam and van Straaten, 2012). It is worth noting that, negative correlations in brain connectivity analysis,

sometimes referred to as anti-correlations, must be cautiously interpreted since they are usually present only after regressing whole-brain signals. This raises a point of controversy: whole-brain normalization leads to a bell-shaped correlation value distribution centered on zero, thereby guaranteeing negative correlations even if such correlations were not initially present in the data (Murphy et al., 2009; van Dijk et al., 2010). A brain network can also be defined on the basis of structural connectivity through Magnetic Resonance Imaging (MRI) morphology and Diffusion Tensor Imaging (DTI) tractography in vivo or tracer studies on postmortem tissue. Structural connectivity denotes a network of anatomical links and places constraints on which functional and effective interactions occur in the network (Bullmore and Sporns, 2009; Bressler and Menon, 2010; Menon, 2011).

Brain connectivity studies on the DMN and social understanding of others

Emotion perception

Emotion plays a crucial role in human social cognition. Perceiving and interpreting other people's emotion status is one of the most important steps during social interaction. Traditional studies on the neural mechanism of emotion adopted a locationist approach, which asserted that each basic emotion faculty has its own specialized neural circuitry that is architecturally distinct, inborn, and shared with other animals (Panksepp, 2004). Early neuroimaging results were indeed congruent with this assumption, for example amygdala for fear (Adolphs et al., 1995), insula for disgust (Wicker et al., 2003), orbitofrontal cortex (OFC) for anger (Murphy et al., 2003), and subgenual anterior cingulate cortex (ACC) for sadness (Murphy et al., 2003). However, several recent meta-analyses and reviews favored the psychological constructionist approach, which suggested that a set of interacting brain regions involved in the basic psychological operations of both emotional and non-emotional processing were activated during emotion experience and perception (Lindquist and Barrett, 2012; Lindquist et al., 2012). Yet co-activation of different brain regions does not necessarily mean connectivity between them, so the evidence for the constructionist approach is inconclusive

and brain connectivity results would be critical for examining this approach.

Most emotion perception studies using brain connectivity methods revealed changes between the DMN and other brain systems, especially between the prefrontal cortex and amygdala. In a gender discrimination task of angry and neutral faces, Passamonti et al. (2008) confirmed that the interaction between the ventral ACC and amygdala was influenced by the drive to obtain reward, with reduced negative connectivity in high reward-drive participants. The direction of this effect was limited to connection from the ventral ACC to the amygdala but not vice versa. Moreover, in another study, the rostral ACC was negatively coupled with the amygdala in high vs. low conflict resolution trials of a classic emotion Stroop task with fearful and happy faces, and the strength of the connectivity predicted successful conflict resolution (Etkin et al., 2006). Studies also found that the connectivity between different subregions of the MPFC and amygdala may make diverse effects on emotion function. For example, when people did a fear perception task, there was a dorsal-ventral division in ACC modulation of the thalamus-sensory cortex pathway, with a positive modulation of this pathway from dorsal ACC and a negative one from the ventral ACC (Das et al., 2005). In addition, Satterthwaite et al. (2011) demonstrated that the amygdala responded preferentially to threatening (fearful or angry) faces and had increased connectivity during threat trials with the OFC. Moreover, a study also showed that the neuroticism scores of subjects were negatively related to the left amygdala-ACC connectivity, but positively associated with the right amygdala-dorsomedial prefrontal connectivity, when processing negative emotional facial expressions (angry and fearful compared to neutral faces) (Cremers et al., 2010).

Besides the prefrontal cortex and amygdala, functional connectivity changes between other regions were also found in autism patients. For example, in a facial expression identification task, the healthy control group had significantly increased connectivity between the fusiform face area and PCC compared to autism patients (Kleinhanz et al., 2008). In another study requiring

subjects to passively view emotional facial expressions, typically developing children showed an anticorrelation between the right pars opercularis of the inferior frontal gyrus (rIFGpo) and the DMN, whereas autistic children showed a similar anticorrelated relationship between the rIFGpo and the posterior portion of the DMN, but not the anterior portion of the DMN (vMPFC) (Rudie et al., 2012) .

General speaking, the FC in emotion perception studies concentrated on the relation between the vMPFC (including parts of ACC), and other emotion-related areas, mainly the amygdala and insula. The DMN has been theorized to make sensory inputs meaningful as “situated conceptualizations” for distinct emotions, since it reconstitutes past experiences for use in the present (Lindquist and Barrett, 2012; Lindquist et al., 2012) . The vMPFC, as part of the DMN, is believed to receive reinforcement expectancy information from emotion learning systems that process the reinforcement provided by specific reinforcers of emotional expressions (Blair, 2007) . Thus, the above results from functional connectivity in emotion perception may demonstrate that the vMPFC is indeed associated with successful regulation of human’s emotional perception and responses.

Empathy

Empathy can be defined as the process to generate an isomorphic affective state in the self to understand another individual’s emotional state or condition while realizing that it is the other who causes this affective state (Decety and Svetlova, 2012; Engen and Singer, 2012) . Neuroimaging of empathy is usually acquired by scanning people’s brain when they fall into empathic states with various emotions such as disgust, reward, joy, and, particularly, pain (Jabbi et al., 2008; Singer et al., 2009; Bernhardt and Singer, 2012) . Researchers proposed that at least three neural systems play vital roles in empathy: the mirror neuron system, the affective empathy system located in the anterior insula (AI) and midcingulate cortex (MCC), and the cognitive empathy system of theory of mind

that almost overlaps with the DMN network. The affective empathy system and the cognitive empathy system are linked through the vMPFC (Walter, 2012).

Only a few empathy studies adopted brain connectivity methods to investigate the FC within the DMN, most of which were studying pain. For instance, although temporal correlation analysis demonstrated that the anterior DMN (aDMN) was deactivated in both the “Pain” and “No Pain” conditions compared to the resting-state, the decrease of connectivity was significantly stronger in the “No Pain” than “Pain” condition. In addition, independent component analysis (ICA) demonstrated that higher integration of the left medial OFC into the aDMN was associated with higher post-scan pain ratings (Otti et al., 2010).

Most of empathy studies focused on the connection between the DMN (e.g., MPFC) and other regions, especially the insula. When participants watched short videos of other people suffering painful injuries, the brain area of dMPFC and PCC showed greater connectivity with the dorsal ACC and AI than when participants received noxious thermal stimulation (Zaki et al., 2007). In another study, subjects were asked to view color photographs describing human body parts in painful or non-painful situations and then judge whether the person was suffering from pain or not. Results revealed that the frontoinsula cortex showed decreased FC with the superior MPFC in response to the painful compared to non-painful stimuli (Gu et al., 2010). Moreover, observing a friend experiencing social exclusion would trigger greater intensity of FC between the MPFC and both the dorsal ACC and bilateral insula than observing a stranger doing so (Meyer et al., 2013). Furthermore, Cheng et al. (2007) proposed that medical experts who applied painful procedures in their practice could regulate the unpleasant feelings generated by perceiving others in pain through modulating attentional demands. In accord with this hypothesis, experts showed negative FC between the MPFC and AI, whereas the controls showed no significant correlation with the MPFC.

As to the relationship between the amygdala and MPFC in empathy, studies found that the FC pattern between the amygdala and other brain areas was modulated by social context. For instance, the medial OFC and precuneus showed stronger covariation with the left amygdala when the visual stimulus was one person in a painful situation caused by another individual than when the situation was caused by accident (Akitsuki and Decety, 2009). Cox et al. (2012) argued that relative empathic ability (REA), the difference between affective empathy and cognitive empathy, is a useful index for empathy ability. Their results showed that the dominance of affective empathy was associated with stronger FC among social-emotional regions (ventral anterior insula, OFC, amygdala, perigenual ACC), whereas the dominance of cognitive empathy was related to stronger FC among areas implicated in social-cognitive regions (brainstem, STS, ventral anterior insula).

The FC differences found in empathy studies may reflect similar mechanisms as emotion perception, which involve the vMPFC's connection with the amygdala and insula (Akitsuki and Decety, 2009; Ottoi et al., 2010). Empathy has a deep evolutionary foundation stemming from the phylogenetically ancient practice of parental care, which assists the propagation of genetic legacy to future generations. The motivational systems originally developed to care for one's offspring have gradually been used to facilitate positive relationships between unrelated group members. Ultimately, empathy became a useful means of forming and maintaining strong social bonds between unrelated individuals (Decety et al., 2012b). By enabling human beings to feel the suffering of others, empathy can promote affective interactions and contribute to prosocial behaviors toward other conspecifics, depending on relevant social contexts and social relationships (Decety and Porges, 2011). Thus, it is very important for humans to identify the real protagonist of emotion—the one who causes this affective state. It follows that empathy, to a great extent, is based on emotion perception. Consistent with this line of thought, the region in the frontal cortex that is strongly implicated in

both empathy and emotion perception is the aMPFC (Cheng et al., 2007; Otti et al., 2010; Cox et al., 2012; Meyer et al., 2013), which takes charge of the self-other distinction. There are also some other areas connected with the dMPFC (Zaki et al., 2007; Gu et al., 2010), which contribute to the recognition of other humans' mental states.

Theory of mind

Theory of mind refers to the ability to explain, predict, and interpret another person's behavior by attributing affective and cognitive mental states such as desires, beliefs, intentions and emotions to other people (Amodio and Frith, 2006; Abu-Akel and Shamay-Tsoory, 2011; Krause et al., 2012). The machinery of ToM involves at least three basic processes: representing cognitive and affective mental states, attributing these mental states to others, and finally applying (or deploying) these mental states to correctly comprehend and forecast behavior (Abu-Akel and Shamay-Tsoory, 2011). A number of neuroimaging studies have demonstrated the crucial role of the MPFC in ToM tasks (Northoff and Bermpohl, 2004; Uddin et al., 2007; Qin and Northoff, 2011). Some researchers also declared that ToM was subserved by the posterior DMN (pDMN) regions. For instance, Saxe argued that the right TPJ was vital for representing mental states, particularly false beliefs (Saxe, 2006), and Samson and colleagues proposed that the left TPJ (coupled with the frontal lobes) was crucial for the representation of mental states (Samson et al., 2004). In general, neuroimaging studies have identified a common pattern of brain activation underlying autobiographical memory, ToM, and the DMN (Fair et al., 2008; Spreng et al., 2009; Spreng and Grady, 2010).

Past ToM studies investigating the brain connectivity within the DMN revealed strong connections between the parietal and frontal cortex. For instance, Atique and colleagues compared the different patterns of functional connectivity between inferring another person's emotion (emotion mentalizing) and intention (intention mentalizing) in the DMN. The results revealed a double

dissociation, such that a more anterior region of the right and left TPJ was more strongly activated during emotion mentalizing and showed stronger FC with the vMPFC, whereas a more posterior region was more strongly activated during intention mentalizing (Atique et al., 2011). Burnett and Blakemore found that an anterior rostral region of the MPFC (arMPFC) showed greater connectivity with the posterior superior temporal sulcus (pSTS) bordering on the TPJ and anterior temporal cortex during social emotion (such as embarrassment and guilt) than basic emotion, which was in line with the assumption that social emotions require the representation of another's mental states. They also found that the adolescent group possessed stronger connectivity between arMPFC and pSTS/TPJ during social vs. basic emotion than did the adult group (Burnett and Blakemore, 2009). Moreover, Mason et al. (2008) detected that the autism group had lower functional connectivity within the DMN network (between the left medial frontal gyrus and right TPJ) in the intentional inference condition than the control group. In addition, researchers found that when subjects made the decision to punish in-group members and out-group members for violating social norms (third-party punishment), the less in-group members were punished, the stronger was the FC between the dMPFC and left TPJ (Baumgartner et al., 2012).

One study explored the connectivity between the DMN network and other regions during ToM processing. This study detected that autistic patients had lower FC between the DMN (the left MPFC and the right TPJ) and a left hemisphere language network (the inferior frontal gyrus and posterior left middle temporal gyrus) in the intentional inference condition than the control group (Mason et al., 2008). Additionally, in a study using an affective speech comprehension task, researchers identified three functional modules with FC analysis, including a "medial" ToM network (the MPFC and TPJ regions), a bilateral "language" network (the inferior frontal and temporal areas), and the bilateral amygdala. The cooperation of these modules was observed during

people's emotional speech comprehension, with the left angular gyrus playing a critical role when the medial network and the language network interacted (Herve et al., 2012). Furthermore, Lombardo et al. (2010) found that the vMPFC, PCC/precuneus, and TPJ all exhibited the same FC patterns during mentalizing of both self and others, which indicated that identical neural circuits were implementing processes involved in the mentalizing of both self and others.

To sum up, the main findings of ToM studies focused on the connection between the dMPFC and TPJ (Mason et al., 2008; Burnett and Blakemore, 2009; Baumgartner et al., 2012; Herve et al., 2012), with few studies on the FC between vMPFC (Lombardo et al., 2010; Atique et al., 2011) and aMPFC (Burnett and Blakemore, 2009), as well as some other regions, such as the insula and language network (Herve et al., 2012). Relative to emotion perception and empathy, ToM is considered as a relatively high-level cognitive process (Gallagher and Frith, 2003; Amodio and Frith, 2006). Many species can predict the goals of others, while only humans and perhaps some non-human primates can separate one's own mental perspective from that of others (Van Overwalle, 2009; Van Overwalle and Baetens, 2009). The process of ToM critically involves self-projection, since we must imagine ourselves in the same situation as another person and use our own experiences to simulate and understand the mind of that person (Blakemore and Decety, 2001; Spreng et al., 2009; Spreng and Grady, 2010; Spreng and Mar, 2012). Hence, the ToM processes require not only representing current and mnemonic event materials, which mainly depends on the posterior hemisphere of the human brain, but also distinguishing self from others, which is the critical function of the frontal cortex. The involvement of dMPFC in ToM is perhaps due to its responsibility for evaluation and decision-making processes in self- and other-referential processing (van der Meer et al., 2010).

Morality

Psychologists' interest in the moral dimensions of life and thoughts could date back to the dialogs of Plato and Aristotle's ethical treatises. In the

recent 20 years, neuroscience has started a new era for moral psychology. Neuroimaging studies have found several brain regions related to morality, such as the ACC (Greene et al., 2004), TPJ (Young et al., 2007, 2011; Young and Saxe, 2008, 2009), vMPFC (Tangney et al., 2007; Zahn et al., 2009; Moll et al., 2011), and dorsolateral prefrontal cortex (Greene et al., 2004, 2008). The distributed nature of the moral network led researchers to shift their focus from seeking domain-specific brain regions dedicated to morality to determining the contributions of domain-general processes to morality (Shenhav and Greene, 2010; Young and Dungan, 2011). The existing results show that the moral brain network is closely associated with the DMN (Buckner et al., 2008; Bzdok et al., 2012; Reniers et al., 2012).

Connectivities within the DMN have been found in some morality studies. Decety found that the adult group showed the strongest connectivity between the vMPFC and pSTS/TPJ during viewing of moral actions relative to non-moral actions when compared to other, younger groups (Decety et al., 2012a). Harrison et al. (2008a) compared the FC within the DMN when subjects were resting, judging moral dilemmas, or performing the Stroop task. They found that regions within the DMN, particularly the posterior and anterior cingulate cortex, showed greater correlated activity during the moral dilemma task compared to the resting state. Due to the complexity of morality, researchers are also very interested in the relation between the DMN and other networks, particularly the amygdala. Decety et al. (2012a) found a positive age-related increase of FC between the vMPFC and amygdala in response to intentional harm.

Moral judgment is one of the most complex social behaviors. It involves a variety of lower level cognitive processes, such as distinguishing between self and others, integrating social norms, computing goal-directed actions, showing empathy to others and inferring the intentions of others (Moll et al., 2008; Bzdok et al., 2012; Feldmanhall et al., 2013). Corresponding complexity has been shown in the above FC results. Moral judgment studies reported FC results that not

only involved areas subserving emotion perception, empathy, ToM, but also other regions, such as the FC between the medial OFC and precentral sulcus (Decety et al., 2008). However, neuroimaging studies using brain connectivity methods are still scarce in the field of morality. Given the importance of moral judgment to society, high priority should be given to conducting more studies using the FC approach to further explore the neural mechanisms of morality.

Discussion

One of the consistent trends revealed in the above studies is that tasks from all the related fields of social understanding of others, from emotion perception to morality, elicit brain connectivity changes from the MPFC (extending to the ACC), a core region of the DMN, to other regions either inside (e.g., TPJ or PCC) or outside (e.g., insula or amygdala) of the DMN. Furthermore, more complex behaviors are subserved by brain regions which are situated higher in the frontal cortex. These results indicate that the MPFC plays a critical role in the social understanding of others, and different parts of MPFC take charge in distinct cognitive processes. According to Andrews-Hanna et al. (2010b), the MPFC can be divided into three subregions that belong to different subsystems of the DMN: the dMPFC in the dMPFC subsystem, the vMPFC in the MTL subsystem and the aMPFC in the midline common core system. The FC results reviewed in the current article provide support for the statements above.

Connectivity from the vMPFC of the MTL subsystem

The vMPFC in the MTL subsystem is crucial in processing emotional features during social cognition. Connectivity changes between the vMPFC and other DMN regions (TPJ) have been found in ToM studies and morality studies. Atique and colleagues found that a more anterior region of the right and left TPJ showed strong FC with the vMPFC during emotion mentalizing (Atique et al., 2011). In contrast, Decety et al. (2012a) found an increase of FC between the vMPFC and pSTS/TPJ while viewing moral actions in adults compared to

adolescents. The connection between the vMPFC and TPJ in these two fields can be attributed to the affective aspects of ToM that enables humans to infer emotions.

The dense connections between the vMPFC and emotional regions (e.g., amygdala, insula) means this frontal region can represent and regulate socioemotional states and synthesize a diverse range of information to represent affective mental states (Abu-Akel and Shamay-Tsoory, 2011). In all four fields, particularly emotion perception and empathy, the connectivity changes between the amygdala and vMPFC were repeatedly attested. The detection of connectivity between these two regions, to a certain extent, is consistent with discoveries in animal studies using fear conditioning paradigms which affirm that these regions play a critical role in the process of animal fear conditioning (Maren and Quirk, 2004; Jovanovic and Ressler, 2010; Fiorenza et al., 2012). Researchers have put forward a fear conditioning neuromechanism model, in which learning the conditioned responses in the central nucleus of the amygdala is modulated by two separate processes. One signals a positive prediction error from the basolateral amygdala, and another signals a negative prediction error from the vMPFC (Moustafa et al., 2013). This model is, in part, similar to the Integrated Emotion Systems (IES) model proposed by Blair (2007), which states that relatively independent emotion learning systems (e.g., the processing of fearful, sad and happy expressions in the amygdala, disgust expressions in the insula, as well as angry expressions in the inferior frontal cortex) input reinforcement expectancy information to the vMPFC while processing reinforcement provided by specific reinforcers of emotional expressions. The vMPFC represents the information and thus allows decision making, including moral decision making. The reduced connectivity between the MPFC and amygdala (Marsh et al., 2008; Glenn, 2011; Motzkin et al., 2011) instead of the insula and inferior frontal cortex in psychopaths relative to controls offers strong confirmation, as their impairments when processing care-based transgressions is thought to depend

on the amygdala's role in the association of the transgression with the fear/sadness of the victim. Compared with the IES model, the amygdala-hippocampal-prefrontal interaction model includes the hippocampus, which is also frequently found in emotion related studies using functional connectivity methods (Kensinger and Corkin, 2004; Smith et al., 2006), and takes the effects of environment into account. However, there are still many open questions. For example, what is the actual role of the vMPFC? Does this region only signal a negative prediction error to the central nucleus of the amygdala, as Moustafa states, or does it play a part in successful decision making, as Blair asserts? How do other's emotions influence one's own moral decision?

Connectivity from the aMPFC of the cortical midline structures

The aMPFC and PCC are part of the core cortical midline structures (CMS) of the DMN, which mostly contributes to the elaboration of the experiential feelings of self (Northoff et al., 2006, 2011; Leech et al., 2011; Pearson et al., 2011; Qin and Northoff, 2011; Denny et al., 2012; Leech and Sharp, 2013). The aMPFC has been proposed to be critical in making self-other distinctions. For example, the aMPFC activates when participants make judgments or remember trait adjectives about themselves compared to other people (e.g., Kelley et al., 2002; D'Argembeau et al., 2005; Heatherton et al., 2006; Mitchell et al., 2006). The above results show the crucial role the aMPFC plays in processes of social behavior, especially empathy. For instance, medical experts who applied painful procedures in their practice showed negative FC between the MPFC and AI, while controls showed no significant correlation with the MPFC (Cheng et al., 2007). It could be interpreted that long-term practice allows the medical experts to regulate the unpleasant feelings through self-other discrimination to identify the real protagonist of pain. In addition, observing a friend experience social exclusion triggers greater intensity of FC between the MPFC and both the dorsal ACC and bilateral insula than observing a stranger doing so (Meyer et al., 2013). This result can be explained by the logic that the concept of friend, as

compared to stranger, is closer to the self, thus social exclusion of a friend brings about greater FC.

Connectivity from the dMPFC of the dMPFC subsystem

The main results of the reviewed studies with regards to the DMN are the associations between the dMPFC and TPJ in the dMPFC subsystem, which were present not only in ToM (mentalizing) but also in morality studies. Understanding complex social interactions among people who are presumed to be social, interactive, and emotive always involves the processing of self-reflective thoughts and judgments (Buckner et al., 2008). Thus it is not surprising that connections between the TPJ and dMPFC are commonly found in these studies, since these two areas are key regions known to be involved in inferring temporary goals, intentions, desires, and more enduring dispositions of others owing to previous localization results using the mentalizing paradigm (Gallagher and Frith, 2003; Mitchell et al., 2005; Hampton et al., 2008; Steinbeis and Koelsch, 2009; Van Overwalle and Baetens, 2009). For example, studies have shown that functional connectivity between the dMPFC and TPJ increased when healthy participants performed ToM tasks on social properties but decreased when autistic participants did (Mason et al., 2008; Burnett and Blakemore, 2009; Baumgartner et al., 2012).

Several different theories have been proposed to interpret the relationship between the dMPFC and TPJ (as well as other LTC regions such as pSTS). For example, it is suggested that the dMPFC is associated with the internally-focused process of considering the contents of another person's mind, whereas those temporal regions are related to externally-focused processes that do not require consideration of a target's internal states (Lieberman, 2007). Some researchers have argued that the TPJ is responsible for a domain-general computational mechanism for reorienting attention to the agency (e.g., other individual) and the MPFC is more domain specific for understanding human mental states (Decety and Lamm, 2007). Others have proposed that the TPJ is

more specific for the, possibly uniquely, human ability to reason about others' affective and cognitive mental states, and the MPFC is more domain-general (Saxe, 2006). Thus the FC between the TPJ and the MPFC would be an index of either shifting between internally-focused and externally-focused processes or communication between domain-general and domain-specific processing during the understanding of others' mental states.

Connectivity from other regions of the DMN

Besides the MPFC and TPJ, several studies also revealed connectivity changes between the PCC/Precuneus in the CMS and other regions within and outside the DMN (Zaki et al., 2007; Harrison et al., 2008b; Assaf et al., 2010; Weng et al., 2010). The PCC appears sensitive not only to explicit emotional engagement, for example, during tasks of emotional word processing and face-perception, but also implicit emotional engagement during self-directed attention or evaluation, as well as autobiographical memory (Leech et al., 2011, 2012; Pearson et al., 2011; Leech and Sharp, 2013). Vogt et al. (2006) thus proposed that the PCC may respond to the general emotional content of events, particularly when the nature of processing is self-relevant.

In summary, during tasks from all four social fields, emotion perception, empathy, ToM, and moral judgments, connectivity changes were found between the MPFC and other regions within the DMN (e.g., TPJ, PCC) or outside the DMN (e.g., amygdala, insula). Evidence has shown that the MPFC is closely related to self-referential processing (Northoff et al., 2011; Wagner et al., 2012; Moran et al., 2013). The connectivity changes between the MPFC and other regions further confirm the viewpoint that humans use memories and associations from past experiences as the building blocks for understanding other's emotional and cognitive states. Furthermore, these studies suggest that different parts of the MPFC undertake distinct responsibilities. Specifically, connectivity changes between the emotion regions and vMPFC were repeatedly found in all four fields, particularly emotion perception and empathy; the aMPFC

was found to be crucial, especially for empathy; and the associations between the dMPFC and TPJ were usually present in ToM (mentalizing) and morality studies. As social behaviors become more and more complex, the involvement of related regions in the medial frontal cortex gradually increased as well, which may reflect the transition of information processing from automatic to effortful cognitive processes. In consideration of all these findings, we propose that the vMPFC is engaged in identifying self-relevant information and assessing the salience of stimuli (Gusnard et al., 2001; Northoff and Bermpohl, 2004; Northoff et al., 2006); the aMPFC takes charge in making clear self-other distinctions (Andrews-Hanna et al., 2010b), and the dMPFC is involved in the evaluation and decision of whether a certain stimulus is applicable to the self or to another (van der Meer et al., 2010).

In addition to the MPFC regions, social understanding of others also includes cognitive processing for extracting existing storage and perceiving immediate material to represent current events, as well as for identifying and expressing the emotion itself. The former is closely related to the TPJ, which is believed to help in the establishment of a social context for a decision (Carter and Huettel, 2013), whereas the latter is managed by the amygdala, insula and other emotion regions. These three basic processes interact with each other and eventually lead to the formation of complex social behavior.

Reproducibility is a lingering issue with previous studies. For example, Andrews-Hanna and colleagues divided the MPFC into dMPFC, vMPFC, and aMPFC and proposed that they respectively belong to the dMPFC subsystem, MTL subsystem, and common core system (Andrews-Hanna et al., 2010a,b). van der Meer and colleagues further suggested that “the vMPFC is responsible for tagging information relevant for “self,” whereas the dMPFC is responsible for evaluation and decision-making processes in self- and other-referential processing” (van der Meer et al., 2010). However, other studies did not emphasize the role of aMPFC, but instead showed that the vMPFC responds more to self, whereas

the dMPFC responds more to others (Denny et al., 2012; Wagner et al., 2012). Compared with these studies, the present article specifically highlights the function of self-other distinction in the aMPFC for two main reasons: theoretically, there must be some transition from self to others and the aMPFC anatomically connects the vMPFC and dMPFC; in practice, as we have presented, this area has been repeatedly found to participate in the differentiating of self and others. However, to address the divergence and inconsistencies between studies, more brain connectivity methods such as those from graph theory, statistical physics, and non-linear dynamics should be put to use to confirm the relations and differences between the subregions of the MPFC and the DMN. Transcranial magnetic stimulation and transcranial direct-current stimulation should also be considered because they can provide causal evidence to evaluate the above theories.

Conclusion and future directions

In this article, we reviewed recent studies on the social understanding of others using brain connectivity methods. We focused on the brain connectivity within and outside the DMN in four different research fields: emotion perception, empathy, ToM, and morality. The reviewed studies suggest that the MPFC plays a key role in the social understanding of others, the subregions of the MPFC contribute differently to this function according to their roles in the different subsystems of the DMN, and more complex behaviors are related to anatomically higher regions in the frontal cortex. Starting from the bottom, the vMPFC in the MTL subsystem and its connection with emotion regions are mainly associated with emotion engagement during social interactions. Above the vMPFC, the aMPFC in the CMS and its connections with the PCC and ACC contribute mostly to making self-other distinctions. At the top, the dMPFC in the dMPFC subsystem and its connection with the TPJ are primarily associated with understanding others' mental states. Besides the MPFC and TPJ, the connectivities of the PCC also show some changes during tasks from the four

social fields. These results indicate that the DMN is indispensable in the social understanding of others.

Several points require attention during future development of large-scale brain connectivity studies of social cognition. First of all, interest in brain connectivity arose from the study of brain lesions and neuropsychiatric disorders ranging from epilepsy to autism (Menon, 2011; Shafi et al., 2012). A rich body of literature on neuropsychiatric disorders suggest that abnormalities in the interactions of network components play a vital role in these disorders (Lytton, 2008; Vissers et al., 2012), and damage to specific functional connectivity networks can result in corresponding neuropsychopathy (Seeley et al., 2009). However, compared with lesions and patient studies, there are far fewer studies on healthy human participants applying the methods and theories of brain connectivity, let alone in the field of social cognition. This is a very promising approach for future work.

Secondly, most previous studies exploring the social brain in healthy participants only computed the functional or effective connectivity among regions of interest determined by prior experience or localization tasks, whereas a wide range of brain connectivity methods such as those from graph theory, statistical physics, and non-linear dynamics have been adopted in neuropsychiatric disorders studies (van den Heuvel and Hulshoff Pol, 2010; Menon, 2011; Xia and He, 2011; Stam and van Straaten, 2012; Yu et al., 2012; Griffa et al., 2013). Undoubtedly, these methods should be put to use to confirm the relations and differences between subregions in the MPFC or the DMN and deeply explore the complex social brain network in healthy participants.

Thirdly, so far most brain connectivity studies are conducted with fMRI, a technique based mainly on correlational evidence. However, investigating causality is the main goal of scientific studies, so building causal models accounting for the entire loop of social information processing within and between brains would be a promising future direction (Singer, 2012).

Consequently, the methods for studying brain networks could be combined with many other methodologies, such as multi-voxel pattern analyses (Carter et al., 2012), transcranial magnetic stimulation/transcranial direct-current stimulation (Young et al., 2010; Carter et al., 2012), genetic-imaging approaches (Glenn, 2011), and pharmacological interventions (Sripada et al., 2012) to explore the neural substrates of various human physiological and psychological states during social interaction.

References

- Abu-Akel, A., and Shamay-Tsoory, S. (2011). Neuroanatomical and neurochemical bases of theory of mind. *Neuropsychologia* 49, 2971–2984.
- Adolphs, R., Tranel, D., Damasio, H., and Damasio, A. R. (1995). Fear and the human amygdala. *J. Neurosci.* 15, 5879–5891.
- Aertsen, A. M., Gerstein, G. L., Habib, M. K., and Palm, G. (1989). Dynamics of neuronal firing correlation - modulation of effective connectivity. *J. Neurophysiol.* 61, 900–917.
- Akitsuki, Y., and Decety, J. (2009). Social context and perceived agency affects empathy for pain: an event-related fMRI investigation. *Neuroimage* 47, 722–734.
- Amodio, D. M., and Frith, C. D. (2006). Meeting of minds: the medial frontal cortex and social cognition. *Nat. Rev. Neurosci.* 7, 268–277.
- Andrews-Hanna, J. R., Reidler, J. S., Huang, C., and Buckner, R. L. (2010a). Evidence for the default network's role in spontaneous cognition. *J. Neurophysiol.* 104, 322–335.
- Andrews-Hanna, J. R., Reidler, J. S., Sepulcre, J., Poulin, R., and Buckner, R. L. (2010b). Functional-anatomic fractionation of the brain's default network. *Neuron* 65, 550–562.
- Assaf, M., Jagannathan, K., Calhoun, V. D., Miller, L., Stevens, M. C., Sahl, R., et al. (2010). Abnormal functional connectivity of default mode sub-networks in autism spectrum disorder patients. *Neuroimage* 53, 247–256.
- Atique, B., Erb, M., Gharabaghi, A., Grodd, W., and Anders, S. (2011). Task-specific activity and connectivity within the mentalizing network during emotion and intention mentalizing. *Neuroimage* 55, 1899–1911.
- Baumgartner, T., Götze, L., Gügler, R., and Fehr, E. (2012). The mentalizing network orchestrates the impact of parochial altruism on social norm enforcement. *Hum. Brain Mapp.* 33, 1452–1469.
- Beckmann, C. F., Deluca, M., Devlin, J. T., and Smith, S. M. (2005). Investigations into resting-state connectivity using independent component analysis. *Philos. Trans. R. Soc. B Biol. Sci.* 360, 1001–1013.
- Bernhardt, B. C., and Singer, T. (2012). The neural basis of empathy. *Annu. Rev. Neurosci.* 35, 1–23.
- Blair, R. J. (2007). The amygdala and ventromedial prefrontal cortex in morality and psychopathy. *Trends Cogn. Sci.* 11, 387–392.
- Blakemore, S., and Decety, J. (2001). From the perception of action to the understanding of intention. *Nat. Rev. Neurosci.* 2, 561–567.
- Bressler, S. L., and Menon, V. (2010). Large-scale brain networks in cognition: emerging methods and principles. *Trends Cogn. Sci.* 14, 277–290.
- Buckner, R. L., Andrews-Hanna, J. R., and Schacter, D. L. (2008). The brain's default network - anatomy, function, and relevance to disease. *Ann. N.Y. Acad. Sci.* 1124, 1–38.
- Bullmore, E., and Sporns, O. (2009). Complex brain networks: graph theoretical analysis of structural and functional systems. *Nat. Rev. Neurosci.* 10, 186–198.
- Burnett, S., and Blakemore, S. J. (2009). Functional connectivity during a social emotion task in adolescents and in adults. *Eur. J. Neurosci.* 29, 1294–1301.
- Bzdok, D., Schilbach, L., Vogeley, K., Schneider, K., Laird, A. R., Langner, R., et al. (2012). Parsing the neural correlates of moral cognition: ALE meta-analysis on morality, theory of mind, and empathy. *Brain Struct. Funct.* 217, 783–796.
- Carter, R. M., Bowling, D. L., Reeck, C., and Huettel, S. A. (2012). A distinct role of the temporal-parietal junction in predicting socially guided decisions. *Science* 337, 109–111.
- Carter, R. M., and Huettel, S. A. (2013). A nexus model of the temporal-parietal junction. *Trends Cogn. Sci.* 17, 328–336.
- Cheng, Y. W., Lin, C. P., Liu, H. L., Hsu, Y. Y., Lims, K. E., Hung, D., et al. (2007). Expertise modulates the perception of pain in others. *Curr. Biol.* 17, 1708–1713.
- Cox, C. L., Uddin, L. Q., Di Martino, A., Castellanos, F. X., Milham, M. P., and Kelly, C. (2012). The balance between feeling and knowing: affective and cognitive empathy are reflected in the brain's intrinsic functional dynamics. *Soc. Cogn. Affect. Neurosci.* 7, 727–737.

The default mode network and social understanding

- Cremers, H. R., Dmenescu, L. R., Aleman, A., Renken, R., van Tol, M. J., van der Wee, N. J. A., et al. (2010). Neuroticism modulates amygdala-prefrontal connectivity in response to negative emotional facial expressions. *Neuroimage* 49, 963–970.
- Das, P., Kemp, A. H., Liddell, B. J., Brown, K. J., Olivieri, G., Peduto, A., et al. (2005). Pathways for fear perception: modulation of amygdala activity by thalamo-cortical systems. *Neuroimage* 26, 141–148.
- D’Argembeau, A., Collette, F., Van der Linden, M., Laureys, S., Del Fiore, G., Degueldre, C., et al. (2005). Self-referential reflective activity and its relationship with rest: a PET study. *Neuroimage* 25, 616–624.
- Decety, J., and Lamm, C. (2007). The role of the right temporoparietal junction in social interaction: how low-level computational processes contribute to meta-cognition. *Neuroscientist* 13, 580–593.
- Decety, J., Michalska, K. J., and Akitsuki, Y. (2008). Who caused the pain? An fMRI investigation of empathy and intentionality in children. *Neuropsychologia* 46, 2607–2614.
- Decety, J., Michalska, K. J., and Kinzler, K. D. (2012a). The contribution of emotion and cognition to moral sensitivity: a neurodevelopmental study. *Cereb. Cortex* 22, 209–220.
- Decety, J., Norman, G. J., Berntson, G. G., and Cacioppo, J. T. (2012b). A neurobehavioral evolutionary perspective on the mechanisms underlying empathy. *Prog. Neurobiol.* 98, 38–48.
- Decety, J., and Porges, E. C. (2011). Imagining being the agent of actions that carry different moral consequences: an fMRI study. *Neuropsychologia* 49, 2994–3001.
- Decety, J., and Svetlova, M. (2012). Putting together phylogenetic and ontogenetic perspectives on empathy. *Dev. Cogn. Neurosci.* 2, 1–24.
- Denny, B. T., Kober, H., Wager, T. D., and Ochsner, K. N. (2012). A meta-analysis of functional neuroimaging studies of self- and other judgments reveals a spatial gradient for mentalizing in medial prefrontal cortex. *J. Cogn. Neurosci.* 24, 1742–1752.
- Dunbar, R. I. M. (1993). Coevolution of neocortical size, group-size and language in humans. *Behav. Brain Sci.* 16, 681–694.
- Eickhoff, S. B., Laird, A. R., Grefkes, C., Wang, L. E., Zilles, K., and Fox, P. T. (2009). Coordinate-based activation likelihood estimation meta-analysis of neuroimaging data: a random-effects approach based on empirical estimates of spatial uncertainty. *Hum. Brain Mapp.* 30, 2907–2926.
- Engen, H. G., and Singer, T. (2012). Empathy circuits. *Curr. Opin. Neurobiol.* 23, 275–282.
- Etkin, A., Egner, T., Peraza, D. M., Kandel, E. R., and Hirsch, J. (2006). Resolving emotional conflict: a role for the rostral anterior cingulate cortex in modulating activity in the amygdala (Vol. 51, pg 871, 2006). *Neuron* 52, 1121.
- Fair, D. A., Cohen, A. L., Dosenbach, N. U. F., Church, J. A., Miezin, F. M., Barch, D. M., et al. (2008). The maturing architecture of the brain’s default network. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 105, 4028–4032.
- Feldmanhall, O., Mobbs, D., and Dalgleish, T. (2013). Deconstructing the brain’s moral network: dissociable functionality between the temporoparietal junction and ventro-medial prefrontal cortex. *Soc. Cogn. Affect. Neurosci.* [Epub ahead of print].
- Fiorenza, N. G., Rosa, J., Izquierdo, I., and Myskiw, J. C. (2012). Modulation of the extinction of two different fear-motivated tasks in three distinct brain areas. *Behav. Brain Res.* 232, 210–216.
- Friston, K. (2002). Functional integration and inference in the brain. *Prog Neurobiol* 68, 113–143.
- Friston, K. (2009). Causal modelling and brain connectivity in functional magnetic resonance imaging. *PLoS Biol.* 7:e33.
- Friston, K. J. (2005). Models of brain function in neuroimaging. *Annu. Rev. Psychol.* 56, 57–87.
- Gallagher, H. L., and Frith, C. D. (2003). Functional imaging of ‘theory of mind’. *Trends Cogn. Sci.* 7, 77–83.
- Glenn, A. L. (2011). The other allele: exploring the long allele of the serotonin transporter gene as a potential risk factor for psychopathy: a review of the parallels in findings. *Neurosci. Biobehav. Rev.* 35, 612–620.
- Greene, J. D., Morelli, S. A., Lowenberg, K., Nystrom, L. E., and Cohen, J. D. (2008). Cognitive load selectively interferes with utilitarian moral judgment. *Cognition* 107, 1144–1154.
- Greene, J. D., Nystrom, L. E., Engell, A. D., Darley, J. M., and Cohen, J. D. (2004). The neural bases of cognitive conflict and control in moral judgment. *Neuron* 44, 389–400.
- Greicius, M. D., Krasnow, B., Reiss, A. L., and Menon, V. (2003). Functional connectivity in the resting brain: a network analysis of the default mode hypothesis. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 100, 253–258.
- Griffa, A., Baumann, P. S., Thiran, J. P., and Hagmann, P. (2013). Structural connectomics in brain diseases. *Neuroimage* 80, 515–526.
- Gu, X., Liu, X., Guise, K. G., Naidich, T. P., Hof, P. R., and Fan, J. (2010). Functional dissociation of the frontoinsula and anterior cingulate cortices in empathy for pain. *J. Neurosci.* 30, 3739–3744.
- Gusnard, D. A., Akbudak, E., Shulman, G. L., and Raichle, M. E. (2001). Medial prefrontal cortex and self-referential mental activity: relation to a default mode of brain function. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 98, 4259–4264.
- Gusnard, D. A., and Raichle, M. E. (2001). Searching for a baseline: functional imaging and the resting human brain. *Nat. Rev. Neurosci.* 2, 685–694.
- Hampton, A. N., Bossaerts, P., and O’Doherty, J. P. (2008). Neural correlates of mentalizing-related computations during strategic interactions in humans. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 105, 6741–6746.
- Harrison, B. J., Pujol, J., Lopez-Sola, M., Hernandez-Ribas, R., Deus, J., Ortiz, H., et al. (2008a). Consistency and functional specialization in the default mode brain network. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 105, 9781–9786.
- Harrison, B. J., Pujol, J., Ortiz, H., Fornito, A., Pantelis, C., and Yücel, M. (2008b). Modulation of brain resting-state networks by sad mood induction. *PLoS ONE* 3:e1794.
- Heatherton, T. F., Wyland, C. L., Macrae, C. N., Demos, K. E., Denny, B. T., and Kelley, W. M. (2006). Medial prefrontal activity differentiates self from close others. *Soc. Cogn. Affect. Neurosci.* 1, 18–25.
- Herve, P. Y., Razafindrimby, A., Vigneau, M., Mazoyer, B., and Tzourio-Mazoyer, N. (2012). Disentangling the brain networks supporting affective speech comprehension. *Neuroimage* 61, 1255–1267.

The default mode network and social understanding

- Jabbi, M., Bastiaansen, J., and Keysers, C. (2008). A common anterior insula representation of disgust observation, experience and imagination shows divergent functional connectivity pathways. *PLoS ONE* 3:e2939.
- Jovanovic, T., and Ressler, K. J. (2010). How the neurocircuitry and genetics of fear inhibition may inform our understanding of PTSD. *Am. J. Psychiatry* 167, 648–662.
- Kelley, W. M., Macrae, C. N., Wyland, C. L., Caglar, S., Inati, S., and Heatherton, T. F. (2002). Finding the self? An event-related fMRI study. *J. Cogn. Neurosci.* 14, 785–794.
- Kensinger, E. A., and Corkin, S. (2004). Two routes to emotional memory: distinct neural processes for valence and arousal. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 101, 3310–3315.
- Kleinhans, N. M., Richards, T., Sterling, L., Stegbauer, K. C., Mahurin, R., Johnson, L. C., et al. (2008). Abnormal functional connectivity in autism spectrum disorders during face processing. *Brain* 131, 1000–1012.
- Krause, L., Enticott, P. G., Zangen, A., and Fitzgerald, P. B. (2012). The role of medial prefrontal cortex in theory of mind: a deep rTMS study. *Behav. Brain Res.* 228, 87–90.
- Laird, A. R., Fox, P. M., Eickhoff, S. B., Turner, J. A., Ray, K. L., McKay, D. R., et al. (2011). Behavioral interpretations of intrinsic connectivity networks. *J. Cogn. Neurosci.* 23, 4022–4037.
- Leech, R., Braga, R., and Sharp, D. J. (2012). Echoes of the brain within the posterior cingulate cortex. *J. Neurosci.* 32, 215–222.
- Leech, R., Kamourieh, S., Beckmann, C. F., and Sharp, D. J. (2011). Fractionating the default mode network: distinct contributions of the ventral and dorsal posterior cingulate cortex to cognitive control. *J. Neurosci.* 31, 3217–3224.
- Leech, R., and Sharp, D. J. (2013). The role of the posterior cingulate cortex in cognition and disease. *Brain* 137, 12–32.
- Lieberman, M. D. (2007). Social cognitive neuroscience: a review of core processes. *Annu. Rev. Psychol.* 58, 259–289.
- Lindquist, K. A., and Barrett, L. F. (2012). A functional architecture of the human brain: emerging insights from the science of emotion. *Trends Cogn. Sci.* 16, 533–540.
- Lindquist, K. A., Wager, T. D., Kober, H., Bliss-Moreau, E., and Barrett, L. F. (2012). The brain basis of emotion: a meta-analytic review. *Behav. Brain Sci.* 35, 121–143.
- Lombardo, M. V., Chakrabarti, B., Bullmore, E. T., Wheelwright, S. J., Sadek, S. A., Suckling, J., et al. (2010). Shared neural circuits for mentalizing about the self and others. *J. Cogn. Neurosci.* 22, 1623–1635.
- Lytton, W. W. (2008). Computer modelling of epilepsy. *Nat. Rev. Neurosci.* 9, 626–637.
- Maren, S., and Quirk, G. J. (2004). Neuronal signalling of fear memory. *Nat. Rev. Neurosci.* 5, 844–852.
- Mars, R. B., Neubert, F. X., Noonan, M. P., Sallet, J., Toni, I., and Rushworth, M. F. (2012). On the relationship between the “default mode network” and the “social brain.” *Front. Hum. Neurosci.* 6:189.
- Marsh, A. A., Finger, E. C., Mitchell, D. G. V., Reid, M. E., Sims, C., Kosson, D. S., et al. (2008). Reduced amygdala response to fearful expressions in children and adolescents with callous-unemotional traits and disruptive behavior disorders. *Am. J. Psychiatry* 165, 712–720.
- Mason, R. A., Williams, D. L., Kana, R. K., Minshew, N., and Just, M. A. (2008). Theory of Mind disruption and recruitment of the right hemisphere during narrative comprehension in autism. *Neuropsychologia* 46, 269–280.
- Menon, V. (2011). Large-scale brain networks and psychopathology: a unifying triple network model. *Trends Cogn. Sci.* 15, 483–506.
- Meyer, M. L., Masten, C. L., Ma, Y., Wang, C., Shi, Z., Eisenberger, N. I., et al. (2013). Empathy for the social suffering of friends and strangers recruits distinct patterns of brain activation. *Soc. Cogn. Affect. Neurosci.* 8, 446–454.
- Mitchell, J. P., Macrae, C. N., and Banaji, M. R. (2005). Forming impressions of people versus inanimate objects: social-cognitive processing in the medial prefrontal cortex. *Neuroimage* 26, 251–257.
- Mitchell, J. P., Macrae, C. N., and Banaji, M. R. (2006). Dissociable medial prefrontal contributions to judgments of similar and dissimilar others. *Neuron* 50, 655–663.
- Moll, J., De Oliveira-Souza, R., and Zahn, R. (2008). The neural basis of moral cognition: sentiments, concepts, and values. *Ann. N.Y. Acad. Sci.* 1124, 161–180.
- Moll, J., Zahn, R., De Oliveira-Souza, R., Bramati, I. E., Krueger, F., Tura, B., et al. (2011). Impairment of prosocial sentiments is associated with frontopolar and septal damage in frontotemporal dementia. *Neuroimage* 54, 1735–1742.
- Moran, J. M., Kelley, W. M., and Heatherton, T. F. (2013). What can the organization of the brain's default mode network tell us about self-knowledge? *Front. Hum. Neurosci.* 7:391.
- Motzkin, J. C., Newman, J. P., Kiehl, K. A., and Koenigs, M. (2011). Reduced prefrontal connectivity in psychopathy. *J. Neurosci.* 31, 17348–17357.
- Moustafa, A. A., Gilbertson, M. W., Orr, S. P., Herzallah, M. M., Servatius, R. J., and Myers, C. E. (2013). A model of amygdala-hippocampal-prefrontal interaction in fear conditioning and extinction in animals. *Brain Cogn.* 81, 29–43.
- Murphy, F. C., Nimmo-Smith, I., and Lawrence, A. D. (2003). Functional neuroanatomy of emotions: a meta-analysis. *Cogn. Affect. Behav. Neurosci.* 3, 207–233.
- Murphy, K., Birn, R. M., Handwerker, D. A., Jones, T. B., and Bandettini, P. A. (2009). The impact of global signal regression on resting state correlations: are anti-correlated networks introduced? *Neuroimage* 44, 893–905.
- Northoff, G., and Bermpohl, F. (2004). Cortical midline structures and the self. *Trends Cogn. Sci.* 8, 102–107.
- Northoff, G., Heinzel, A., Greck, M., Bennpohl, F., Dobrowolny, H., and Panksepp, J. (2006). Self-referential processing in our brain - a meta-analysis of imaging studies on the self. *Neuroimage* 31, 440–457.
- Northoff, G., Qin, P. M., and Feinberg, T. E. (2011). Brain imaging of the self - conceptual, anatomical and methodological issues. *Conscious. Cogn.* 20, 52–63.
- Otti, A., Guendel, H., L  r, L., Wohlschlaeger, A. M., Lane, R. D., Decety, J., et al. (2010). I know the pain you feel-how the human brain's default mode predicts our resonance to another's suffering. *Neuroscience* 169, 143–148.

The default mode network and social understanding

- Panksepp, J. (2004). *Affective Neuroscience: The Foundations of Human and Animal Emotions*. New York, NY: Oxford University Press.
- Passamonti, L., Rowe, J. B., Ewbank, M., Hampshire, A., Keane, J., and Calder, A. J. (2008). Connectivity from the ventral anterior cingulate to the amygdala is modulated by appetitive motivation in response to facial signals of aggression. *Neuroimage* 43, 562–570.
- Pearson, J. M., Heilbronner, S. R., Barack, D. L., Hayden, B. Y., and Platt, M. L. (2011). Posterior cingulate cortex: adapting behavior to a changing world. *Trends Cogn. Sci.* 15, 143–151.
- Qin, P., and Northoff, G. (2011). How is our self related to midline regions and the default-mode network? *Neuroimage* 57, 1221–1233.
- Raichle, M. E., MacLeod, A. M., Snyder, A. Z., Powers, W. J., Gusnard, D. A., and Shulman, G. L. (2001). A default mode of brain function. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 98, 676–682.
- Reniers, R. L., Corcoran, R., Völlm, B. A., Mashru, A., Howard, R., and Liddle, P. F. (2012). Moral decision-making, ToM, empathy and the default mode network. *Biol. Psychol.* 90, 202–210.
- Rudie, J. D., Shehzad, Z., Hernandez, L. M., Colich, N. L., Bookheimer, S. Y., Iacoboni, M., et al. (2012). Reduced functional integration and segregation of distributed neural systems underlying social and emotional information processing in autism spectrum disorders. *Cereb. Cortex* 22, 1025–1037.
- Samson, D., Apperly, I. A., Chiavarino, C., and Humphreys, G. W. (2004). Left temporoparietal junction is necessary for representing someone else's belief. *Nat. Neurosci.* 7, 499–500.
- Satterthwaite, T. D., Wolf, D. H., Pinkham, A. E., Ruparel, K., Elliott, M. A., Valdez, J. N., et al. (2011). Opposing amygdala and ventral striatum connectivity during emotion identification. *Brain Cogn.* 76, 353–363.
- Saxe, R. (2006). Uniquely human social cognition. *Curr. Opin. Neurobiol.* 16, 235–239.
- Schilbach, L., Eickhoff, S. B., Raskajagiela, A. R., Fink, G. R., and Vogeley, K. (2008). Minds at rest? Social cognition as the default mode of cognizing and its putative relationship to the “default system” of the brain. *Conscious. Cogn.* 17, 457–467.
- Seeley, W. W., Crawford, R. K., Zhou, J., Miller, B. L., and Greicius, M. D. (2009). Neurodegenerative diseases target large-scale human brain networks. *Neuron* 62, 42–52.
- Shafi, M. M., Westover, M. B., Fox, M. D., and Pascual-Leone, A. (2012). Exploration and modulation of brain network interactions with noninvasive brain stimulation in combination with neuroimaging. *Eur. J. Neurosci.* 35, 805–825.
- Shenhav, A., and Greene, J. D. (2010). Moral judgments recruit domain-general valuation mechanisms to integrate representations of probability and magnitude. *Neuron* 67, 667–677.
- Shulman, G. L., Fiez, J. A., Corbetta, M., Buckner, R. L., Miezin, F. M., Raichle, M. E., et al. (1997). Common blood flow changes across visual tasks. 2. Decreases in cerebral cortex. *J. Cogn. Neurosci.* 9, 648–663.
- Singer, T. (2012). The past, present and future of social neuroscience: a European perspective. *Neuroimage* 61, 437–449.
- Singer, T., Critchley, H. D., and Preusschoff, K. (2009). A common role of insula in feelings, empathy and uncertainty. *Trends Cogn. Sci.* 13, 334–340.
- Smith, A. P. R., Stephan, K. E., Rugg, M. D., and Dolan, R. J. (2006). Task and content modulate amygdala-hippocampal connectivity in emotional retrieval. *Neuron* 49, 631–638.
- Smith, S. M., Miller, K. L., Salimi-Khorshidi, G., Webster, M., Beckmann, C. F., Nichols, T. E., et al. (2011). Network modelling methods for FMRI. *Neuroimage* 54, 875–891.
- Spreng, R. N., and Grady, C. L. (2010). Patterns of brain activity supporting autobiographical memory, prospection, and theory of mind, and their relationship to the default mode network. *J. Cogn. Neurosci.* 22, 1112–1123.
- Spreng, R. N., and Mar, R. A. (2012). I remember you: a role for memory in social cognition and the functional neuroanatomy of their interaction. *Brain Res.* 1428, 43–50.
- Spreng, R. N., Mar, R. A., and Kim, A. S. N. (2009). The common neural basis of autobiographical memory, prospection, navigation, theory of mind, and the default mode: a quantitative meta-analysis. *J. Cogn. Neurosci.* 21, 489–510.
- Sripada, C. S., Phan, K. L., Labuschagne, I., Welsh, R., Nathan, P. J., and Wood, A. G. (2012). Oxytocin enhances resting-state connectivity between amygdala and medial frontal cortex. *Int. J. Neuropsychopharmacol.* 16, 1–6.
- Stam, C. J., and van Straaten, E. C. W. (2012). The organization of physiological brain networks. *Clin. Neurophysiol.* 123, 1067–1087.
- Steinbeis, N., and Koelsch, S. (2009). Understanding the intentions behind man-made products elicits neural activity in areas dedicated to mental state attribution. *Cereb. Cortex* 19, 619–623.
- Tangney, J. P., Stuewig, J., and Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annu. Rev. Psychol.* 58, 345–372.
- Uddin, L. Q., Iacoboni, M., Lange, C., and Keenan, J. P. (2007). The self and social cognition: the role of cortical midline structures and mirror neurons. *Trends Cogn. Sci.* 11, 153–157.
- van den Heuvel, M. P., and Hulshoff Pol, H. E. (2010). Exploring the brain network: a review on resting-state fMRI functional connectivity. *Eur. Neuropsychopharmacol.* 20, 519–534.
- van der Meer, L., Costafreda, S., Aleman, A., and David, A. S. (2010). Self-reflection and the brain: a theoretical review and meta-analysis of neuroimaging studies with implications for schizophrenia. *Neurosci. Biobehav. Rev.* 34, 935–946.
- van Dijk, K. R., Hedden, T., Venkataraman, A., Evans, K. C., Lazar, S. W., and Buckner, R. L. (2010). Intrinsic functional connectivity as a tool for human connectomics: theory, properties, and optimization. *J. Neurophysiol.* 103, 297–321.
- Van Overwalle, F. (2009). Social cognition and the brain: a meta-analysis. *Hum. Brain Mapp.* 30, 829–858.
- Van Overwalle, F., and Baetens, K. (2009). Understanding others' actions and goals by mirror and mentalizing systems: a meta-analysis. *Neuroimage* 48, 564–584.
- Visser, M. E., Cohen, M. X., and Geurts, H. M. (2012). Brain connectivity and high functioning autism: a promising path of research that needs refined models, methodological convergence, and stronger behavioral links. *Neurosci.*

The default mode network and social understanding

- Biobehav. Rev. 36, 604–625.
- Vogt, B. A., Vogt, L., and Laureys, S. (2006). Cytology and functionally correlated circuits of human posterior cingulate areas. *Neuroimage* 29, 452–466.
- Wagner, D. D., Haxby, J. V., and Heatherton, T. F. (2012). The representation of self and person knowledge in the medial prefrontal cortex. *Wiley Interdiscip. Rev. Cogn. Sci.* 3, 451–470.
- Walter, H. (2012). Social cognitive neuroscience of empathy: concepts, circuits, and genes. *Emot. Rev.* 4, 9–17.
- Weng, S. J., Wiggins, J. L., Peltier, S. J., Carrasco, M., Risi, S., Lord, C., et al. (2010). Alterations of resting state functional connectivity in the default network in adolescents with autism spectrum disorders. *Brain Res.* 1313, 202–214.
- Wicker, B., Keysers, C., Plailly, J., Royet, J. P., Gallese, V., and Rizzolatti, G. (2003). Both of us disgusted in My insula: the common neural basis of seeing and feeling disgust. *Neuron* 40, 655–664.
- Xia, M., and He, Y. (2011). Magnetic resonance imaging and graph theoretical analysis of complex brain networks in neuropsychiatric disorders. *Brain Connect.* 1, 349–365.
- Young, L., Camprodon, J. A., Hauser, M., Pascual-Leone, A., and Saxe, R. (2010). Disruption of the right temporoparietal junction with transcranial magnetic stimulation reduces the role of beliefs in moral judgments. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 107, 6753–6758.
- Young, L., Cushman, F., Hauser, M., and Saxe, R. (2007). The neural basis of the interaction between theory of mind and moral judgment. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 104, 8235–8240.
- Young, L., and Dungan, J. (2011). Where in the brain is morality? Everywhere and maybe nowhere. *Soc. Neurosci.* 7, 1–10.
- Young, L., and Saxe, R. (2008). The neural basis of belief encoding and integration in moral judgment. *Neuroimage* 40, 1912–1920.
- Young, L., and Saxe, R. (2009). An fMRI investigation of spontaneous mental state inference for moral judgment. *J. Cogn. Neurosci.* 21, 1396–1405.
- Young, L., Scholz, J., and Saxe, R. (2011). Neural evidence for “intuitive prosecution”: the use of mental state information for negative moral verdicts. *Soc. Neurosci.* 6, 302–315.
- Yu, Q. B., Allen, E. A., Sui, J., Arbabshirani, M. R., Pearson, G., and Calhoun, V. D. (2012). Brain connectivity networks in schizophrenia underlying resting state functional magnetic resonance imaging. *Curr. Top. Med. Chem.* 12, 2415–2425.
- Zahn, R., Moll, J., Paiva, M., Garrido, G., Krueger, F., Huey, E. D., et al. (2009). The neural basis of human social values: evidence from functional MRI. *Cereb. Cortex* 19, 276–283.
- Zaki, J., Ochsner, K. N., Hanelin, J., Wager, T. D., and Mackey, S. C. (2007). Different circuits for different pain: patterns of functional connectivity reveal distinct networks for processing pain in self and others. *Soc. Neurosci.* 2, 276–291.

幼・保・小の連携の課題と展望 ～実践例を踏まえて～

A subject and the view on the cooperation of
the kindergarten the nursery school and the
elementary school

～Based on Experimental Practices～

野 口 一 夫
NOGUCHI Kazuo

はじめに

子どもの保育や教育をめぐる様々な問題が生じている昨今、それぞれの関係機関の連携が強く求められている。幼稚園や保育園と小学校、また幼稚園と保育園、さらには小学校と中学校、そして家庭・地域との連携である。今や“連携”は今日の保育や教育の改革を巡るキーワードの一つとなっている。

その背景には、子どもを取り巻く成育環境が大きな転換期にあり、園や学校が単独では様々な問題に対応できなくなってきたからである。幼児教育と学校教育の間では、いわゆる「小1 プロブレム」があり、小学校と中学校の間では、「中1 ギャップ」がある。こうした背景には、社会環境の著しい変化や家庭生活の変容が考えられる。また、雇用環境が悪化する中で、多くの保護者が不安定な雇用状況におかれたり、失業などを経験し、それらも各家庭に大きな影を落としているのも事実である。様々な困難を抱えた子どもたちにとって、環境の大きく変わる移行期はことさら大きなハードルとなっている。幼保小の連携とはこうした問題状況を背景にして、子どもたちをどうやって支援していけばよいかという極めて重要な課題を担っているのである。

1. 昨今の子ども事情

家庭を失う子どもが増えている。離婚、暴力、育児放棄等。親の事情で児童養護施設等に預けられた約37,000人の多くが心に深い傷を負い、施設を出た後も貧困や就職難に直面している。親子の絆を失って苦しむ子どもたち。厚生労働省によると、少子化で18歳以下の人口はこの10年で1割も減ったのに、児童養護施設や乳児院、里親等に預けられた子どもは約2,500人増えている。虐待が増えただけでなく、子育て中の家庭を近隣の人で支える仕組みが失われ、貧困などで育てられなくなると、すぐに施設で保護せざるを得なくなっている現状がある。全国児童相談所長会が行った調査によると、子どもが置き去りにされたケースは2009年度までの3年間で241件。親が判明している子どもの平均年齢は5.2歳、親が不明の子どもは0.1歳で、高速のサービスエリアのトイレや漫画喫茶などで見つかった例もある。病気や生活の困窮だけでなく、男と暮らすためとかカラオケに行きたいからなどの親の身勝手な置き去りにされた子どももいた。

それとは逆で、育児に積極的に関わりたい父親もいる。そんな父親の育児のきっかけかりにと「父子手帳」を作製する自治体が増えてきた。手帳の広がりや内容の変化の背景には、地域の固有の子育て事情や育児環境の変化がありそうだ。以前は赤ちゃんの病気などを説明した教科書的なものだったが、先輩たちの失敗談や苦労話など本音を掲載し、育児を応援する地元の人の声も取り上げて好評を得ている。

2. 諸々の課題

(1) 小1プロブレム

- 幼稚園において遊びを中心とした教育を受けた子どもが、自分の意思で何事も決めて行う習慣を身に付けたにも関わらず、小学校へ上がったとたん机の前にじっと椅子に座り、「教師：指示する人」、「子ども：それを静かに聞く人」型の一斉授業にリセットされてしまい混乱を引き起こす。
- 早くから塾などに通い幼児期に十分な遊びの機会を与えられなかったため、自分で好きなことを見つけて何かにじっくりと集中することができない子どもや、無気力な子どもが育っている。

(2) 「あとはお任せ」「0からの出発」

○保育者

子どもたちが小学校へ上がれば「あとはお任せ」と小学校教育には知らんぷり、小学校教師は1年生になった子どもたちを前に、子どもたちがそれまでにどのような教育を受けてきたのかも知ろうとせず、それぞれの成熟や個性を無視して一律の枠に組み入れようとする。

なかには、幼保園時代の子どもたちの評価を知ることが偏見をもつことにもつながりかねないから、「0からの出発」の方がよいと、公言してはばからない教師もいる。

○小1プロブレムは、まさに「あとはお任せ」と「0からの出発」の狭間に落ち込んだ子どもたちの混乱と困惑を表しているといえる。

(3) 相互理解のために

○「保育所保育指針」「幼稚園教育要領」「小学校学習指導要領」の三つを保育者室・職員室に備え、常に手にとって読める体制にする。

近年はこれに加え、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」も必要である。

○園内研修・校内研修の折に、読み合わせをする。

○双方の合同研修に活用する。

3. 教育行政から幼小の連携を探る

以下の文章は平成4年、当時大宮市教育委員会指導課指導主事をしていた時のものであるが、連携の重要性は着実に進展し今日に至っているので改めて紹介する。

(1) 今こそ、求められる幼稚園との連携

生活科(小学校低学年)新設の背景の一つに、幼稚園と小学校の教育を一層深める必要があるというねらいがある。これまでは幼稚園と小学校の教育はある意味では断絶していたといっても過言ではない。我が国の制度下では、幼稚園においては幼児一人一人の自由な選択活動にそって総合的な指導を行うのに対して、小学校においては教科ごとに画一的な内容を一斉に指導するというような様相を

呈してきた。教師の役割にもそれが見られる。すなわち、幼稚園の先生は幼児の中に混じり目立たないが、小学校になると先生だけが目立つといわれることにある。子どもの目の高さで接するか否かの違いということにもなる。ピアジェによると、幼稚園児と小学校低学年児童は、心身の発達状況に極めて類似性が認められると指摘している。

このような段差の解消を図り連携を深めるために研究開発が進められ、幼稚園教育要領の25年ぶりの改訂、小学校低学年教科の削減の方向、すなわち“生活科”の誕生(平成4年全面施行)となって現在にいたっている。今回の幼稚園教育要領改訂では今までの6領域から、①健康、②人間関係、③環境、④言葉、⑤表現の5領域とし、幼児の自発的な活動に即して総合的に指導することになっている。したがって基本的には、この幼稚園のねらい及び内容の連続、発展のルール上に小学校の生活科が成り立っているとみるべきであろう。

矢は放たれた。今こそ、幼稚園教育に学び、連携を深めるためにも、近隣の幼稚園へ出かけることが必要であろう。

(2) 保育園との連携も視野に

幼稚園は文科省、保育園は厚生労働省の管轄という制度の違いがある。また制度上、文科省は三歳過ぎないと預からないが、厚生労働省は、産休明けから、つまりゼロ歳から預かる。さらに幼稚園は教諭であるが、保育園は保母(後に保育士)と呼ばれる。しかし、子どもを保育する上では共通点はたくさんある。現状としては、管轄上の違いから幼稚園の先生と保育園の先生は、一本化の連絡協議会がほとんどないといってよい。したがって、幼稚園の先生は幼稚園どうして勉強、保育園の先生は保育園どうして勉強する、ということになっている。

大宮市(現在のさいたま市)には24の公立保育園、5つの私立保育園があり管轄は市の児童福祉課となっている。幼稚園の窓口は教育委員会指導課である。したがって、まず行政の中で連携を密にし、同じテーブルで話し合うセッティングづくりがポイントとなる。年3回の合同研修会(幼・保・小)が毎年実施されているが、本年度は保育園での“公開保育”の予定となっている。ある保育園での保育の様子を見学し、それぞれの置かれている立場を理解しつつ、保育のあり方、大宮

市の幼児教育全体の向上を目指し、研究協議が開催される予定である。もちろん、そこには公私立幼稚園関係者、小学校教諭が参加し、明日の保育の向上をめざし、おおいに語り合う姿があるであろう。

(3) 幼小の連携を図る本市の教育行政

① 幼小の教職員の人事交流

本市には“幼児教育センター附属幼稚園”という公立の幼稚園がある。センター的役割を担った市立幼児教育センターと同時に昭和52年10月開園で、当初から3歳児保育を実施している市内唯一の公立幼稚園で、市内全域から通園している。園長は小学校長が兼ね、教諭は約3年間程度で小学校教諭と入れ替わるシステムをとっている。幼稚園で幼児とのかかわりを学んだ教師が、小学校教育においてもその技術をいかんなく発揮しており、生活科教育への大きな貢献となっている。本市ならではのシステムといえる。

② 幼・保・小の合同研修システム

教育委員会指導課を事務局として、私立幼稚園協会、児童福祉課と連携を保ちながら年3回の合同研修を実施している。「リズム講習会」「幼児教育講演会」「公開保育」である。「公開保育」については、小学校、幼稚園、保育園の輪番で公開研究会を開催している。特に生活科の誕生によって三者の相互の関心が高まり、200名を超える参会者で熱心な協議が行われている。

③ 生活科研究発表会案内を幼稚園・保育園へ

平成2～3年度、本市は4校に生活科の研究委嘱をお願いした。そして、研究発表の案内は市内の小学校(35校)、中学校(23校)はもちろんのこと、公私立幼稚園(43園)、公私立保育園(29園)にも配布し、当日はどの発表校もたくさんの参会者で満ち溢れ、あらためて生活科の幼・保との関連の深さを痛感した。本年も委嘱校で研究発表が予定されている。

④ 担当指導主事の役目

私は、かつて中学校も経験し、小学校においても専科を担当するなど、一貫して“理科畑”を歩んできた。その間、県や市の理科研究委嘱の研究主任として研究の中心的役割を担い、二校目の勤務校が生活科の委嘱を受けたのを

契機に生活科の研究に従事。理科・生活科はもちろんのこと、幼児教育にも携わり市内の幼稚園、保育園の連携に力を注いで今日にいたっている。教育行政の中での担当指導主事の果たす役目は大きいといえる。

⑤ 幼稚園での教育実習

本市の公立幼稚園(前述のセンター付属幼稚園)では、毎年埼玉大学教育学部の実習生を引き受けている。私も担当者として学生を見ているが、最近では男子学生も幼稚園での実習事例が多くなっている。実習前と実習後では実習生の表情がまるっきり違ってくる。堅く、上から目線であった態度、言葉、そして表情が、実習後には極めて柔和で優しく語りかけるというように。

この事例から、小学校初任者研修の中に幼稚園や保育園の1日実習があっても効果的といえるのではないかと考える。

4. 事例

(1) 小1 プロブレムへの対応 ～神奈川県相模原市～

○学年団担任制

4月の1ヶ月間 生まれ月をもとに仮のクラスを編成、教師は毎日ローテーションで各クラスを指導。この情報をもとに5月のGW明けに新たなクラス編成となる。

○教育ボランティアを各クラス2人ずつ配置

学年団の教師をサポートするために、保護者(1年生以外)・学生・地域の方(資格は不問、無償)を募集、配置する。

主に体操着の着替えやトイレ等の手助け、集団に入れない子どもへの個別対応を支援する。メリットとして

- ・プラン 幼稚園や保育園の延長上に作成
- ・子どもは環境の変化による大きなストレスから解放
- ・すぐそばに教育ボランティアの大人がいて、いつも相談
- ・情緒が安定 不安や戸惑いの解消

(2) スタートカリキュラム

ねらい・・・4月当初、特別カリキュラムを編成し、安心して小学校の生活に
溶け込むよう配慮する。

- ・ 小学校生活への適応を図る(生活のリズム)
- ・ 学習のルールを身に付けさせる
- ・ 教科学習のおもしろさに気付かせ、学習への意欲化を図る
- ・ 友達との人間関係をつくる

(3) 求める児童の姿

- ・ あいさつや返事ができる
- ・ 学校のきまりを知り、守って行動しようとする(チャイム着席・廊下歩行など)
- ・ 自分のことは自分でできる(学習の準備・着替え・手洗い)
- ・ 持ち物を大切に扱う(自分の物の管理・身の回りの整理整頓)
- ・ 学習に関心をもち、進んで発表することができる
- ・ 人やものにかかわり、楽しく活動することができる(話を聞く・わからない
ことや自分の気持ちを伝える)

(4) 幼稚園からのアプローチ ～横浜市金沢区私立幼稚園～

○小1 授業を5領域でとらえる

健康 人間関係 環境 言葉 表現

あいさつ 自己紹介 整列 幼稚園教育要領

○入学当初、幼稚園教諭が小学校の授業を指導

手遊び 紙芝居

小学校での新しいルールを認識しつつ、今まで親しんできた幼稚園流の指
導で心の安定を図る

4月の1カ月間、週1 音楽 体育

1時間目設定(園の主活動が始まる前の45分間)

○生活科研究会で幼児教育を説明

圧倒的に多い(全国在籍園児数 公立2：私立8)私立幼稚園からのアプロ

幼・保・小の連携の課題と展望 ～実践例を踏まえて～
一チの例である。

(5) 保育園からのアプローチ ～せいがの森保育園(東京都八王子市)～

○小学校の新任教師が園で夏季研修

ねらい 教師に子どもの発達特性を知ってもらう

「園児の姿をみて、こんなことまでできるのか」

○小学生が園のサポーター

学校が終わった子どもが自由に園に来て過ごす中で、異年齢のスムーズな交流が実現

卒園児に限らず園のサポーターとして登録

※同時期に開校した小学校と同志的な意識からスムーズに交流関係が始まる。

(6) 保幼小連携事例 ～山口県～

○小学校の教員を1年間 幼稚園に派遣

期間中2週間の保育所での研修等を含む「幼児教育長期研修」を実施

私立幼稚園担当部局及び保育所担当部局と連携しつつ、幼児教育長期研修経験者を活用した他の教職員への意識啓発、幼保と小の連携を推進する。

(7) 保・幼・小・中連携事業 ～京都市～

○中学校区単位で実施

校区ごとに連携協議会を設置

校区内にある中学校、小学校、幼稚園、保育所の校長、園長、所長が集まって、情報交換や意見交換

○「線」ではなく「面」での連携

地域で子どもを育てる・・・重視

「子どもが中学校を卒業するときに、どんな風に育ってほしいか」をイメージ

「小1 プロBLEM」「中1 ギャップ」への対応

(8)活動環境の工夫

図書館 小学生が幼児に本の読み聞かせをする。

○読む本はあらかじめ選定しておく。

○幼児はグループに分かれて小学生が読むのを聞く

～幼児はあくまでお客さん 活動の主体は小学生～

※これは今までのパターン ここからの脱却



幼児を自由に解き放す

幼児自身が棚の本を取り出す、図書カウンターをのぞく。

司書教諭の仕事を見る、壁に貼られている様々なポスターに目をやる、小学生にいろいろな質問やお願いをする。

双方向的なコミュニケーションの中で、自然な形で小学生が幼児に本の読み聞かせをする。

5. 連携の重要性

(1) 連携のためのQ & A

○小学校との交流がありません。どうしたら・・・

園の散歩のコースに小学校のまわりを組み入れる。

「ちょっと校庭に入らせて・・・」「どんな遊具があるか見させて・・・」

※事前に園長・校長どうしが連絡を取り合うとさらによい。

○どのように連携先を決めれば・・・

連携先が複数ある場合、すべてに同じウェイトは無理

近くて打ち合わせしやすい園・小学校、連携しやすさを優先

※まずは、不公平なく依頼の連絡を！

○授業スタイルや言葉がけの差を・・・

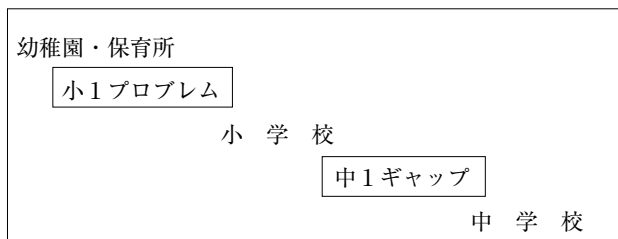
保育者・・・「どうしたっけ？」 教師・・・「どうしましたか？」

主体は子ども

主体は教師

※相互に理解し、対応を変えてみる。

(2) 段差はある



※段差を乗り越える力(生きる力)をつける

(3) 幼・保・小連携に関する政策

2008年3月 改訂

○保育所保育指針

以前から幼稚園と小学校の間では幼稚園から小学校へ「幼稚園幼児指導要録」を送付

保育所保育指針の改訂に伴い、保育所からも「保育所児童保育要録」を小学校へ送付が義務づけられた。

○幼稚園教育要領

○小学校学習指導要領

※小学校は幼稚園、保育園の双方から情報を得て、学級編成や必要な支援準備の体制を整える。

(4) 本当の連携

1 段差をなくすのではなく、子どもに段差を乗り越える力(生きる力)をつけてあげる。

2 保育者と学校教師がお互いの教育を尊重し、理解し合う交流が大切。

3 園・学校は地域の中にあり、地域で子どもを育てるという立場で実施。

※研究指定が終わったから、研究担当者が異動して・・・では前進は望めない。
できるところから、負担にならないように、継続できる形をとることが極めて重要である。

6. 幼保連携型認定こども園

(1) 幼保連携型認定こども園とは

内閣府、文部科学省、厚生労働省では、平成26年4月30日に幼保連携型認定こども園「教育・保育要領」を告示した。

幼保連携型認定こども園「教育・保育要領」は子育てを巡る課題の解決を目指す「子ども・子育て支援新制度」の一環として創設された幼保連携型認定こども園の教育課程その他の教育及び保育の内容を新たに定めたものである。また、幼保連携型認定こども園以外の認定こども園においても、教育・保育要領を踏まえることとされている。したがって、教育・保育要領は、質の高い教育及び保育を提供する観点から、全ての認定こども園にとって大きな意義を有しているものである。

なお、教育・保育要領で用いられている「教育」と「保育」の意味は、特に断りがない限り、就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律の一部を改正する法律(平成24年法律第66号)による改正後の就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律(平成18年法律第77号)の定義と同一である。

(2) 幼保連携型認定こども園と保育教諭

- 認定こども園法の改正により、「学校及び児童福祉施設としての法的位置付けを持つ単一の施設」として、新たな「幼保連携型認定こども園」創設
- 新たな「幼保連携型認定こども園」は、学校教育と保育を一体的に提供する施設であるため、その職員である「保育教諭」については、「幼稚園教諭免許状」と「保育士資格」の両方の免許・資格を有していることを原則としている。
- 一方、幼稚園・保育所で働く幼稚園教諭・保育士のうち1／4程度は、いずれかの免許・資格で勤務している。新たな「幼保連携型認定こども園」への円滑な移行を進めるため、改正認定こども園法では、施行後5年間は、「幼稚園教諭免許状」または「保育士資格」のいずれかを有していれば、「保育教諭」となることができる

(3) 幼保連携型認定こども園法

幼保連携型認定こども園(学校及び児童福祉施設)

- ① 認定こども園法に基づく単一の認可
- ② 指導監督の一本化(内閣府)
- ③ 設置は、国、自治体、学校法人、社会福祉法人(企業の参入は認めない)
- ④ 幼保連携型認定こども園教育・保育要領
- ⑤ 職員：園長、保育教諭(5年の経過措置)、学校医、学校歯科医、学校薬剤師、調理員

幼保連携型認定こども園 32園(平成27年度)

上尾市(1) 桶川市(3) 春日部市(1) 加須市(2)
久喜市(2) 熊谷市(1) 鴻巣市(1) 越谷市(5)
さいたま市(2) 狭山市(1) 秩父市(1) 鶴ヶ島市(1)
新座市(1) 蓮田市(1) 富士見市(1) ふじみ野市(1)
松伏町(2) 三郷市(3) 毛呂山町(1) 八潮市(1)

(4) 免許・資格の併有促進

経過措置期間中に、保育所または幼稚園における勤務経験を評価することにより、もう一方の免許・資格取得に必要な単位数等を軽減する特例を設け、免許・資格の併有を促進する。

- ① 保育士としての勤務経験を評価し、幼稚園教諭免許状の取得に必要な単位数を軽減
- ② 幼稚園教員としての勤務経験を評価し、保育士資格の取得に必要な単位数を軽減

(5) 教育・保育要領

基本的な考え方

- ① 保育所保育指針、幼稚園教育要領との整合性
 - ・ 保育の内容は保育所保育指針を基本とする(養護のねらいや内容、乳児・3歳未満児の保育の配慮点)

・教育の内容は幼稚園教育要領を基本とする（５領域を維持し、ねらい・内容・内容の取扱いで構成）

②小学校における教育との円滑な接続に配慮

③認定こども園として特に配慮すべき事項

（生活の連続性や生活リズムの多様性に配慮した教育及び保育の実施）

7. 上手な叱り方

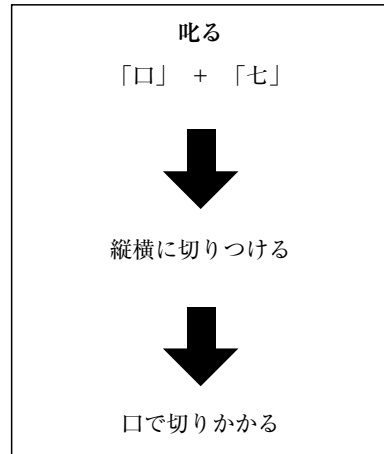
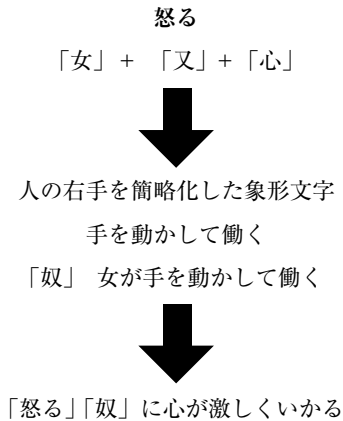
(1)生活体験不足、生活技能低下

- 毎日の基本的な生活習慣を確実に身に付けさせる。
- 正しい食習慣を身に付けさせる。
- 自分のことは自分でする自立的な生活態度を身に付けさせる。
- 言葉づかいやあいさつの仕方など、社会生活を送る上での基本的なエチケットを身に付けさせる。
- 自然とふれあう機会や場を設けるように努める。
- 日常の生活体験をできるだけ豊かにさせる。

(2)上手な叱り方 十カ条

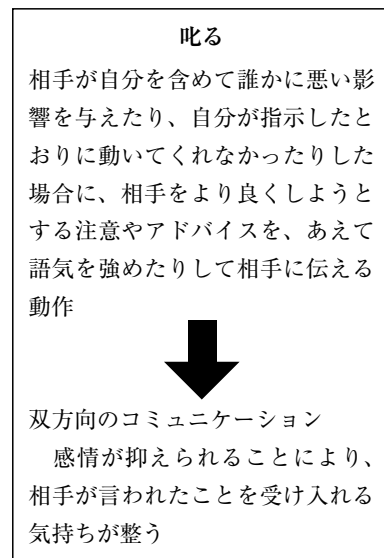
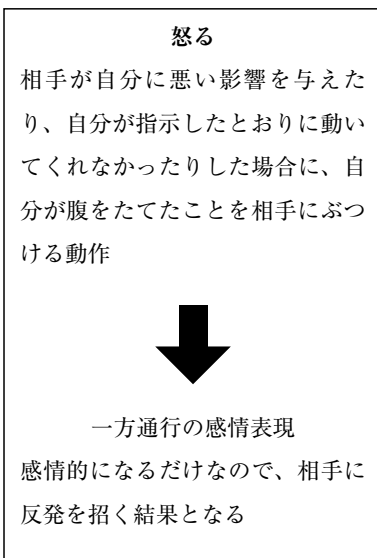
- 1 命に危険があるときは、強く叱る
- 2 すぐその場で叱る
- 3 家族の者みんなが一致して叱る
- 4 ほめて叱る
- 5 躰(しつけ)に例外をつくらない
- 6 感情的に叱らない
- 7 体罰は禁止、ことばで叱る
- 8 ドラドラ長く叱らない
- 9 食前には叱らない
- 10 常に強い愛情をもって叱る

(3) 「怒る」と「叱る」の漢字の成り立ち



「怒る」と「叱る」の違い

～自分のために怒る 相手のために叱る～



(4) 褒める

保

呆 赤ちゃんがおしめをしている人を表す。

そんな幼稚な態度をする人を横で見張る(サポートする)人を表す。例 保育士

呆れる(あきれる)に、人べんがつくと、

それを横にいて世話し見守る人になる。



褒

呆 子どもを表し、上のなべぶたは人を表す。

子どもをふところに抱っこしている姿を表す。当時の儒者のすその広い服を褒と言っていた。

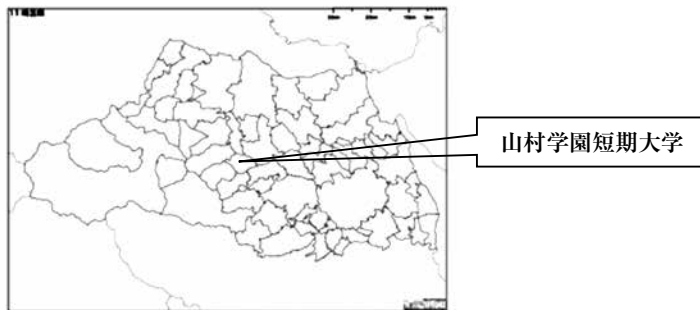


8. 本学の現状

(1) 位置と状況

山村学園短期大学(保育者養成校) 比企郡鳩山町石坂604

H14 保育学科(保育士)設置、 H16 幼稚園教諭 取得可能



鳩山気象観測所(鳩山中グラウンド内)

- ・人口 1万5千人を切る
- ・最寄駅 東武東上線 高坂駅
- ・こども動物自然公園 大東文化大学
東京電機大学
- ・地球観測センター 気象衛星通信所
- ・高校と中学が各1、小学校が3

暑いぞ！鳩山

猛暑日は多いが熱帯夜は少ない
35度以上の日

H24. 8月 32日間

館林 熊谷 鳩山 豊岡(兵庫県)

日中 ヒートアイランド現象

夜間 緑が多く北寄りの風

H27年は20日間で全国7番目にラ
ンクされた。

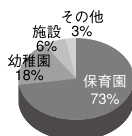
(2)就職率(決定者／希望者数)

保育学科 100%

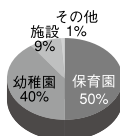
12年連続

(保育学科設立以来)

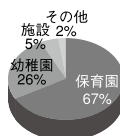
[徹底した少人数制]



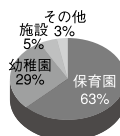
平成22年度



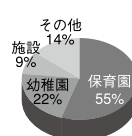
平成23年度



平成24年度



平成25年度



平成26年度

挫折の要因

上のグラフでわかるように、昨今の学生の就職先は圧倒的に保育園へ流れる傾向を示している。それを分析すると主に下記のような理由によると考えられる。

- ①大学全入時代で短大離れがある。
- ②2020年の18歳人口の激減が予想される。
- ③オープンキャンパス参加時と入学後のミスマッチがある。
- ④ピアノの不得手、女兒が生まれたらピアノを買って習わせるという時代から、サッカー等のスポーツに力を入れる家が増えてきた。
- ⑤幼稚園の場合、就職と同時にクラス担任ということで、自信喪失
- ⑥人間関係の構築の不得手
- ⑦実習日誌が書けない。

9. 県内の実情

(1)H27年度 市町村立幼稚園数(公立)

- | | | |
|--------------|----------|---------|
| ○さいたま市(1) | ○上尾市(1) | ○入間市(1) |
| ○小鹿野町(1)(-2) | ○加須市(13) | ○神川町(1) |
| ○川口市(2) | ○川島町(1) | ○久喜市(2) |
| ○熊谷市(3) | ○坂戸市(1) | ○幸手市(1) |
| ○狭山市(2)(-3) | ○杉戸町(5) | ○秩父市(3) |
| ○所沢市(1) | ○滑川町(1) | ○鳩山町(1) |

○飯能市(1) ○深谷市(12) ○皆野町(1)

○嵐山町(1) 計 56園(-5)

近年の合併市町村

さいたま市(浦和市・大宮市・与野市・岩槻市) 秩父市(吉田町・大滝村・

荒川村) 小鹿野町(両神村) 深谷市(岡部町・川本町・花園町)

熊谷市(江南町)加須市(騎西町・大利根町・北川辺町)

久喜市(菖蒲町・栗橋町・鷲宮町)

(2)埼玉県内の幼稚園・保育所数(H27. 4. 1)

幼稚園 ()内は前年

○独立法人 1(1)

○市町村立 56(61)

○私立 533(H27)←551←552←565←566(H23)

◎総数 595(H27)←612←613←626←629(H23)

県立 浦和一女高校附属幼稚園 H18度末 廃園

県立 鴻巣女子高校附属幼稚園 H19度末 廃園

保育所(認可)

○公立 429(H27)← 439← 443←454←460(H23)

○私立 668(H27)← 621← 582←539←501(H23)

◎総数 1097(H27)← 1060← 1025←993←961(H23)

※全体的に、企業系の保育園が増えているため、私立の保育園の増加が著しい。

幼稚園は幼保連携型認定こども園への移行傾向があるため減少気味である。

(3)さいたま市唯一の公立幼稚園

○さいたま市立幼児教育センター附属幼稚園

大宮小学校の敷地にあり校長が園長を兼任。

センターと名がついているため、下記の研究・研修が全市にわたって実施されている。

・幼児教育研究

幼・保・小の連携の課題と展望 ～実践例を踏まえて～

調査及び研究「幼児教育の指標・実際」

・幼児教育学級

市内在住幼児を養育する保護者の家庭教育を支援 年7回実施

・幼児教育相談

育児上の悩みや疑問について専門家による個別相談 年2回実施

・幼児教育研修

市内保育士・幼稚園教諭(公私立)、小学校・特別支援学校教諭等を対象とした研修

※鳩山町つどいの広場“ぼっぼ”は、上記のさいたま市立幼児教育センターの事業がモデルとなって発足した経緯がある。

○付属幼稚園

この園の教諭採用は小学校教員として採用し、その中から幼稚園の免許を保持していて、かつ希望する者を3年間(原則)の期限付きで幼稚園に派遣するというシステムとなっている。

・小学校との連携 人事交流

基本的には下記のような配置が一般的である。

1年目・・・年中組担任 非常勤講師が補助にあたる

2年目・・・年少組担任 非常勤講師が補助にあたる

3年目・・・年長組担任 非常勤講師が補助にあたる

・スタッフ 9人

教頭

園長・・・小学校長が兼務

教諭・・・・・・小学校より出向

非常勤講師・・・幼稚園経験者

業務主任・・・市職

○兼任(校長・幼稚園長)

・地続き(同じ敷地内)

・兼務の管理職 長の一言で幼・小の連携が即実践できる。

子ども同士 教職員同士 保育・授業を互いに参観・協議ができる。

・日常の行事に積極的に交流が可能である。

運動会 給食 お誕生会 夕涼み会

※ただし、いつでもできるという慢心があるため、忙しいことを理由に推進していないケースもある。年間を通してのカリキュラムの計画性が必要である。

加須市や深谷市の場合は、兼任の園が多いのでスムーズに実施している。

10. 生活科の誕生によって

(1) 原点回帰

○生活科の導入

1989年(平成元年) 小学校学習指導要領改訂

自主的、主体的に学習や生活をする基礎的な能力や態度の育成が追究され、小学校低学年に幼稚園との接続を考慮した生活科が新設された。これは幼稚園の教育方法を小学校に引き継いでいくという考え方であった。

～遊びも学習～

幼児期の子どもは、活動と思考が一体であるため、精一杯、全身全霊を込めて遊び込むとき、子どもは最も思考し、創造し、成長する。

○保育者・小学校教諭の“まなざし”をつなぐ

まなざしをつなぐ・・・

目の前の子どもの「今」を超えて、ひとり人1人の子どもの「過去」「今」「未来」をつながつたものとして見る姿勢。

子どもたちの生活経験全体をつなぐまなざしをもって、保・幼から小への「接続」を考えることで、子どもたちは幼児教育から小学校教育へと無理なく移行でき、安心して過ごすことができる。

子どもが人間として自立する第一歩が
微笑(ほほえみ)と共感の“まなざし”である

ペスタロッチ



(2) 歌詞にみる原点

○わたしと小鳥とすずと

お空はちっともとべないが とべる小鳥はわたしのよう
地面をはやくは走れない
わたしが両手をひろげても わたしがからだをゆすっても
きれいな音はでないけど
あの鳴るすずはわたしのよう たくさんうたは知らないよ
すずと、小鳥と、それからわたし
みんなちがって、みんないい

○ちゅうりっぷ

さいた さいた ちゅうりっぷのはなが
ならんだ ならんだ あかしろきいろ
どのはなみても きれいだな

○「子は親の鏡」 ドロシー・ロー・ノルト

けなされて育つと、子どもは、人をけなすようになる
とげとげした家庭で育つと、子どもは、乱暴になる
不安な気持ちで育てると、子どもも不安になる
「かわいそうな子だ」と言って育てると、子どもは、みじめな気持ちになる
励ましてあげれば、子どもは、自信を持つようになる
広い心で接すれば、キレる子にはならない
誉めてあげれば、子どもは、明るい子に育つ
愛してあげれば、子どもは、人を愛することを学ぶ
やさしく、思いやりをもって育てれば、子どもは、やさしい子に育つ
守ってあげれば、子どもは、強い子に育つ
～子どもは親の背を見て育つ～

○おにぎり

えんそくは お父さんのつくったおにぎりでした
お母さんが ゆびをけがしたから
お父さんが おすしやさんみたいにつくりました

お父さんの手のおいがしました

～人間関係の原点は、親子の絆～

子どもの個性を生かし、尊重し、育てていく原点が垣間見られる歌詞である。

おわりに

15歳未満の子どもの数は1633万人（H27.4.1現在）で、前の年より16万人減と総務省が発表した。33年続けての減少。総人口に占める割合は12.8%と40年連続の下落で、世界でも最低の水準だった。男女別では、男子836万人、女子797万人だった。

子どもの人口が前年より増えたのは、東京（9千人）と沖縄（1千人）の2都県のみ。同省によると、子どもの割合は米国が19.5%、中国が16.4%、韓国が15.1%で、人口が4千万人以上の30カ国で日本が最低であった。

本学の位置する鳩山町、なんと人口が一万四千五百を切っている。かつての鳩山ニュータウンを大々的に売り出したのは昭和49年、とうの昔のことである。この町には公私立幼稚園が一つずつ、保育園が二つ、小学校が三つ、中学校が一つ、高校が一つ、大学は本学のほかに東京電機大学鳩山キャンパスがある。小学校の中には各学年ークラス、全校児童も百を切っている学校がある。本学は、町教育委員会とタッグを組んで、本学を中心に“鳩山町 元気学びのプロジェクト”を立ち上げ、下記の施策を持って、町を元気にするため本学から打って出ることとした。

①大学での体験授業

- ・親子で学ぶ、そのための親向けの講座の開設
- ・1日大学体験

②大学からの出前授業

要請により、「時期・時間・内容」を調整のうえ出向く。

③社会科見学の一環として来校

町営バスを利用（鳩山町との連携）

④「生活科」「総合的な学習の時間」等の活用

極力、現場の要望に応えられる体制を構築させたい。

少しでも人口減に歯止めがかかり、この町で暮らしてよかったと思える一助となれば幸いである。今後も、多くの課題を少しでも解決の方向に導くため、幼保小の連携だけでなく、中高も含めて取り組んでいきたい。

参考文献

- 1 野口一夫「初等理科教育」～教育行政から幼小の連携を探る～ 平成4年
- 2 大宮市教育委員会「生活科指導資料」 平成3～4年
- 3 三富健三・清水誠・野口一夫「子供と創る楽しい授業」雄峰出版 平成5年
- 4 野口一夫「埼玉教育」～幼小の連携と生活科の役割～ 平成6年
- 5 野口一夫 講演「幼・保・小の相互理解と家庭との連携～保育者養成校からの視点で～」 さいたま市民会館うらわ
南部地区幼・保・小連携推進協議会 平成24年11月28日
- 6 野口一夫 講演「幼稚園教諭に求められるもの」もろびとの館
4園合同教員研修会 平成25年7月20日
- 7 野口一夫 講演「幼児教育と小学校教育の接続～幼・保・小の交流と連携」
鶴ヶ島市教育センター 鶴ヶ島市幼・保・小連絡協議会
平成25年8月20日
- 8 野口一夫 講演「生活科～原点回帰と授業づくりのポイント～」
北本市教育研究会生活科部会 中丸小学校 平成25年10月9日
- 9 野口一夫 講演「幼・保・小の交流と連携～保育者・教師の目、親の目」
毛呂山町東公民館 毛呂山町幼・保・小連携推進協議会
平成26年8月21日
- 10 野口一夫 講師「保育力アップ すごい！ ふしぎ！ おもしろい！」
保育者自然体験研修 さいたま市子ども未来局幼児未来部幼児政策課
平成27年8月28日

ワークスタイルによるワーク・ライフ・バランス観と 子ども・子育て意識の研究 — 首都圏周縁部B町での数量調査結果から —

Study of work-life balance values and children and child-rearing consciousness
as viewed from the work style

— From quantity survey results in the Tokyo metropolitan area
peripheral portion B town —

橋本 淳一

HASHIMOTO Junichi

1. 研究の目的と背景

本研究は、首都圏周縁部にあるA県B町（人口約1万5千）をフィールドに、社会資源を活用した町型子ども・子育て支援ネットワークのあり方について、質的・数量的調査を実施することで地域住民のニーズに合致した子ども・子育てのシステムやネットワークを展望しようとする研究⁽¹⁾の一部であり、特に都市部とは異なる地域の環境、社会資源との関わりの中で子育てを行うB町の保護者のワークスタイル（働き方）の違いによるワーク・ライフ・バランス観や子ども・子育て意識の実態・実情を、質問紙による数量調査の結果から明らかにすることを主な目的としている。

一般に、ワーク・ライフ・バランスとは、「仕事と生活の調和」を意味し、日本では1997年男女雇用機会均等法の改定時以来、女性の仕事と育児の両立、多様な働き方の提供をめぐる問題として捉えられてきた経緯がある。中でも、行政や企業のワーク・ライフ・バランス実現への取り組みの問題点を指摘したり、新しい制度や施策を提案したりするなどの研究の蓄積は、社会におけるワーク・ライフ・バランスの認知とその実現に十分寄与してきた。本研究ではそうしたワーク・ライフ・バランスに関する先行研究での議論を念頭に入れながらも、しかし、そ

うした問題の指摘や提案ではなく、まずは現実にいわゆる「3歳児神話」や「小1の壁」などに揺れながら子育てをし、そして生活する人々の意識や実情、実態を探り、就労や雇用の制度・施策の問題だけに収斂しない、これからの町型の子ども・子育て支援システムとネットワークの構築に資する知見を得たいと考える。

2. 研究の方法

1) データ

本研究で使用するデータは、A県B町において実施した「子ども・子育て支援ネットワーク調査」⁽²⁾で、この調査概要は以下の通りである。

- ① 調査対象：町内に居住する乳幼児と小学校1年生から6年生までの保護者
- ② 調査方法：留置式の質問紙法。配票と回収は、町役場、健康福祉課及び教育委員会の協力を得て、幼児と小学生については町内の幼稚園・保育園、小学校の職制を通じて行い、未就園児については、つどいの広場、子育て支援センター、健康診査会場にて配票、郵送回収とした。
- ③ 調査期間：平成26年1月20日～2月4日
- ④ 効回答数：507票
- ⑤ 調査項目：調査項目の構成にあたっては、先行研究との比較も念頭に、ベネッセ教育総合研究所や内閣府、総務省等の調査を特に参考とした。主な調査項目は以下の通りである。
 - ・遊びや習い事
 - ・助かった支援や欲しい支援
 - ・ワーク・ライフ・バランス
 - ・子どもや子育て観
 - ・参加してみたい「子育て支援活動」
 - ・活用したい地域の環境や資源

2) 概念と方法

ワーク・ライフ・バランスについては、厳密な定義があるわけではない。しかし、一人ひとりがやりがいや充実感を感じながら働き、家庭や地域生活などにお

いても多様な生き方が選択・実現できる、そんな「仕事と生活の調和」を指すものであることに異論はないだろう。ただ、そのバランスは、個人によって異なるものであるし、同じ個人であっても子育て期、中高年期などライフステージの変化に伴ってバランスは変化しうるものである。

したがって、本研究でもこのワーク・ライフ・バランスについては、性別や年齢、婚姻状況、ワークスタイル、居住環境などによって異なることが容易に想定される。そこで、分析にあたっては、調査対象者を子どもの保護者とし回答者の大半が母親である調査データの特性を考慮して、特にワークスタイル(働き方)の違いに着目して分析を進めることとした。

その分析にあたっては、本研究が実態・実情の把握に主眼を置いていることから、主として記述統計を分析方法として用い、ワークスタイル(働き方)別のワーク・ライフ・バランス観や子ども・子育て意識について、度数分布やクロス集計によって回答を比較し、その特徴や傾向を記述することに努めた。また、子ども・子育て意識の中でも、子育てで力を入れている項目に対しては因子分析を用い、子ども・子育て意識の潜在的共通性や意識の構造の発見を試みた。なお、すべての統計処理にあたっては、IBM SPSS Statistics ver.21を使用した。

3) 倫理的配慮

調査実施を含むすべての研究過程において、B町及び山村学園短期大学の個人情報保護方針を遵守し、倫理的配慮に努めた。

3. 結果と考察

1) 回答者とその主な属性・状況

回答者の属性のうち、子どもとの関係及び年齢については下表の通りで、子どもとの関係では「母親」が93.5%と全体の9割を超え、また、年齢は「35～45歳」が66.1%と最も多く、「25～34歳」が18.9%、「45歳以上」が13.6%と続き、「25歳未満」は0.8%とごく僅かであった。

その他、世帯の年収では、「400～600万円」が31.6%、「200～400万円」が23.1%、「600～800万円」が12.6%と続くが、住宅のタイプでは「一戸建ての持ち家」

が93.1%に達していて、この地域の住宅事情の特性を表している。

(子どもとの関係)

1.母親	2.父親	3.祖母	4.祖父	5.その他	無回答
474 (93.5%)	29 (5.7%)	3 (0.6%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	1 (0.2%)

(年齢)

1.25歳未満	2.25～34歳	3.35～44歳	4.45歳以上	無回答
4 (0.8%)	96 (18.9%)	335 (66.1%)	69 (13.6%)	3 (0.6)

2) ワークスタイル(働き方)

ワークスタイル(働き方)は、「フルタイム」、「パートタイム・アルバイト」、「自営業・フリーランス」、「専業主婦」、「その他」の5アイテムに分類し、その人数と構成比は図表1の通りで、何らかの就業者は全体の7割を超える。

図表1. ワークスタイル5アイテムの人数と構成比

ワークスタイル	人数(人)	構成比(%)
1. フルタイム	131	26.2
2. パートタイム・アルバイト	184	36.8
3. 自営業・フリーランス	40	8.0
4. 専業主婦	140	28.0
5. その他	5	1.0
合計	500	100.0

3) ワーク・ライフ・バランス観

a. 働く理由

実際に就業している、いないに関わらず、回答者全員に働く目的を尋ねた結果、全体では「家計費の足しにするため」(67.9%)が最も多く、以下「生計を維持するため」(67.7%)、「将来にそなえて貯蓄するため」(50.9%)、「自分で自由に使えるお金を得るため」(42.0%)などいわゆる経済的理由が上位を占めた。

図表 2. ワークスタイル(働き方)別にみた働く理由 (クロス集計・MA)

		ワークスタイル(働き方)					
		フルタイム	パート・ アルバイト	自営業・フ リーランス	専業主婦	その他	合計
働く理由	生計を維持	115	114	26	81	4	340
		88.5%	62.0%	66.7%	58.7%	80.0%	
	経済的自立	41	22	5	15	1	84
		31.5%	12.0%	12.8%	10.9%	20.0%	
	家計費の足し	53	155	23	109	2	342
		40.8%	84.2%	59.0%	79.0%	40.0%	
	将来に備え貯蓄	64	88	16	86	2	256
		49.2%	47.8%	41.0%	62.3%	40.0%	
	自由に使えるお金	46	81	14	67	4	212
		35.4%	44.0%	35.9%	48.6%	80.0%	
	生きがいを得る	36	39	14	21	1	111
		27.7%	21.2%	35.9%	15.2%	20.0%	
	自分の能力・ 技術を活かす	37	46	15	24	0	122
		28.5%	25.0%	38.5%	17.4%	0.0%	
	視野を広げ友人を	28	45	7	32	0	112
		21.5%	24.5%	17.9%	23.2%	0.0%	
	社会に貢献	21	20	6	11	3	61
		16.2%	10.9%	15.4%	8.0%	60.0%	
	働くのは当たり前	17	12	5	1	1	36
		13.1%	6.5%	12.8%	0.7%	20.0%	
	仕事が好き	33	36	12	20	2	103
		25.4%	19.6%	30.8%	14.5%	40.0%	
	時間的に余裕	3	20	1	17	0	41
		2.3%	10.9%	2.6%	12.3%	0.0%	
	家業	1	2	13	5	0	21
		0.8%	1.1%	33.3%	3.6%	0.0%	
	その他	1	5	1	3	0	10
		0.8%	2.7%	2.6%	2.2%	0.0%	
	わからない	0	0	0	2	0	2
		0.0%	0.0%	0.0%	1.4%	0.0%	
合計		130	184	39	138	5	496

*パーセンテージと合計は各列の応答者数を基に計算

しかし、図表2のワークスタイル(働き方)別にみた働く理由では、「フルタイム」と「自営業・フリーランス」で「生計を維持するため」が第一位であるのに対し、「パート・アルバイト」と「専業主婦」では「家計費の足しにするため」が第一位であることがわかる。また、「フルタイム」では「経済的自立」が高いこと、「自営業・フリーランス」では「自分の能力・技術・資格を生かすため」や「生きがいを得るため」がやや高いこと、「専業主婦」で「将来にそなえて貯蓄するため」が高いことなどが特徴的で、働き方による働く理由の違いが認められる。

b. 父親の望ましい子育てへの関与

父親の家事・育児に対する望ましいかかわり方について尋ねたところ、全体的な傾向として「家事や育児を母親と分かち合い、仕事と家庭を両立させる」(63.3%)が最も多く、次いで、「どちらかと言えば、家事や育児よりも仕事を優先させる」(26.4%)が多い。他の「家事や育児は母親に任せ、仕事に専念する」(2.0%)、「どちらかと言えば、仕事よりも家事や育児を優先させる」、「仕事は母親に任せ、家事や育児に専念する」はいずれもごく少数にとどまっている。

ここで、回答を「仕事に専念」+「どちらかといえば仕事を優先」を<仕事派>、「仕事と家庭を両立させる」を<両立派>と区分パターン化⁽³⁾して「働き方」別に見てみると、図表3に示す通りで、全体では<仕事派>が28.9%であるのに対し<両立派>は64.8%に達する。また、「フルタイム」では<両立派>が74.2%とさらに多数を占めているのに対し<仕事派>はわずか17.2%と少数となっている。

しかし、「専業主婦」でみると<両立派>が51.8%に対し<仕事派>も41.0%と、ここでは両派はかなり拮抗している。さらに、「パート・アルバイト」や「自営業・フリーランス」はその中間的傾向を見せていて、父親の家事・育児に対する望ましいかかわり方については、全体的傾向としては<両立派>が多数であることは明らかであるものの、伝統的な性役割意識、分業観に根差していると思われる<仕事派>も「専業主婦」ではまだまだ根強く多いことも同時に判る。

ちなみに、父親の帰宅時間はその育児参加の度合いに大きく影響し、特に21時台以降の帰宅では、平日子どもと接することは物理的にも難しくなるが、町の子

育て支援ニーズ調査によると、父親のフルタイム就業は82.8%、産休・育休は0.0%となっている。また、一日の就労時間では11時間以上が33.0%、帰宅時刻では22時以降が19.4%となっている。仕事中心の生活を送る父親の姿が垣間見え、これが件の＜仕事派＞を支える事由の一つとなっていると思われる。

図表3. ワークスタイル(働き方)別の父親の望ましい家事・育児へのかかわり方

	仕事派 「仕事に専念」 + 「どちら かといえば仕事を優先」	両立派 「仕事と家庭を両立させる」	その他
フルタイム	22 (17.2%)	95 (74.2%)	11 (8.6%)
パート・アルバイト	53 (28.8%)	122 (66.3%)	9 (4.9%)
自営業・フリーランス	11 (28.2%)	27 (69.2%)	1 (2.6%)
専業主婦	57 (41.0%)	72 (51.8%)	10 (7.2%)
その他	0 (—)	5 (100.0%)	0 (—)
合計	143 (28.9%)	325 (64.8%)	31 (6.3%)

n=495

なお、表作成の元としたワークスタイル(働き方)別のクロス集計表の検定結果は下記の通りで、危険率5%水準で有意であることが確かめられた。

	値	自由度	漸近有意確率 (両側)
Pearson のカイ 2 乗	32.110	20	.042

c. 女性が子育てをしながら職業を持つこと

女性が職業を持つことについてどのように考えるかを尋ねたところ、「女性は子どもが小さいときは育児に専念し、子どもが大きくなったら就業する方がよい」(53.1%)が最も多く過半数を超え、次いで「結婚、出産などにかかわらず、女性も職業を持ち続けるのがよい」(24.7)、以下「女性は子どもが生まれたら就業しない方がよい」(2.8%)や「女性は結婚したら就業しない方がよい」(0.8%)と続いた。

ここでも回答を「女性は結婚したら就業しない方がよい」 + 「女性は子どもが生まれたら就業しないほうがよい」を＜就業消極派＞、「女性は子どもが小さいときは育児に専念し、子どもが大きくなったら就業する方がよい」を＜中間派＞、

「結婚、出産などにかかわらず、女性も職業を持ち続けるのがよい」を＜就業積極派＞と区分すると、図表4に示す通り、全体では＜中間派＞が53.6%であるのに対し、＜就業積極派＞は25.2%、＜就業消極派＞も3.6%に過ぎない。

また、「パート・アルバイト」や「専業主婦」では＜中間派＞が6割を超え＜就業積極派＞を大きく上回る。しかし、「フルタイム」では＜就業積極派＞が逆転して41.2%で最も多く、＜中間派＞は32.8%と後退した結果となっている。女性の就業への考え方は、やはり「子どもが小さなうちは子育てに専念し、大きくなってから就業の方がよい」という考えが今も中心的な考え方であることは否めないものの、現にフルタイムで就業している女性にとっては、「結婚、出産にかかわらず女性も働き続けるのがよい」という考えも十分賛同を得ているものと考えてよいし、なにより＜就業消極派＞、つまり結婚や出産を機に離職しその後は就業しないという考えは今や全く支持されていないことが明らかである。

なお、これらの父親の家事・育児へのかかわり方や女性の就業への考え方と回答者の年齢とのクロス集計も念のため行ったが、年齢の差による有意な差は見られなかった。

ちなみに、B町の子育て支援ニーズ調査によると、0～2歳児の母親のフルタイム就業が15.7%、産休・育休が12.9%、パート・アルバイト就業が14.4%で、3歳以上の母親ではそれぞれ、25.4%、4.3%、28.3%となっている。

図表4. ワークスタイル(働き方)別の女性の就業への考え方

	就業消極派	中間派	就業積極派	その他
フルタイム	5 (3.8%)	43 (32.8%)	54 (41.2%)	29 (22.1%)
パート・アルバイト	3 (1.6%)	111 (60.0%)	42 (22.7%)	29 (15.7%)
自営業・フリーランス	2 (5.1%)	18 (46.2%)	13 (33.3%)	6 (15.4%)
専業主婦	8 (5.7%)	94 (67.1%)	16 (11.4%)	22 (15.7%)
その他	0 (—)	2 (40.0%)	1 (20.0%)	2 (40.0%)
合計	18 (3.6%)	268 (53.6%)	126 (25.2%)	88 (17.6%)

n=500

同じく、表作成の元としたワークスタイル(働き方)別のクロス集計表の検定結果は下記の通りで、危険率1%水準で有意であることが確かめられた。

	値	自由度	漸近有意確率（両側）
Pearson のカイ 2 乗	57.348	20	.000

4) 子ども・子育て意識

a. 子どもの存在の受け止めかた

子どもがいることをどのように感じているかを尋ねたところ、「家庭が明るく楽しい」(43.6%)が最も多く、「生活のはりであり、生きがい」(34.3%)がこれに続き、この2項目(選択肢)だけが目立って多い結果となった。他の項目「さずかるもの」(4.7%)、「次世代を担うもの」(3.0%)、「夫婦のきずな」(0.6%)、「家のあとつぎ」(0.2%)、「老後のささえ」(0.2%)などはごくわずかであった。「家庭が明るく楽しい」も「生活のはりであり、生きがい」も、子どもの存在について、親(保護者)が「楽しみ」や「生きがい」といった肯定的感情をもって受け入れていることを十分に表している回答結果である。

b. 子育ての持つ意味

子どもを持ち、育てるということはどのような意味を持っているのかを尋ねた質問では、「子どもを持ち、育てることによって、自分が成長する」(70.8%)が最も多く、次いで「家族の結びつきを強める」(54.6%)、「子どもを育てるのは楽しい」(42.8%)が上位となり、以下「次の社会をになう世代をつくる」(28.4%)、「自分の生命を伝える」(17.2%)などが続いた。

およそ20年前の総務庁青少年対策本部や労働省で行った同じ質問項目を使った調査結果と比較するなら、「子どもを育てるのは楽しい」と「次の社会を担う世代をつくる」の順位とパーセンテージがちょうど入れ替わっていて⁽⁴⁾、「子どもを育てるのは楽しい」が上位、それも3番目に入っていることは、従来に比べて昨今の子育てそのものを楽しむという風潮が強い現代的な結果となったと言える。

これをワークスタイル(働き方)別にみると、図表5の通り、すべての「働き方」で「子どもを持ち、育てることによって自分が成長する」が最も多く、2番目3番目に「家族の結びつきを強める」、「子どもを育てるのは楽しい」と続くのは同

じである。しかし、「専業主婦」では「子どもを持ち、育てることによって自分が成長する」が、「フルタイム」では「家族の結びつきを強める」が、他に比べて有意に低い傾向がみられる。フルタイムで就業すればやはり家族とのふれあいの時間が少なくなるという感覚、専業主婦でいることで何かしら成長できないのではという感覚、そうした感情の存在が想像される結果となった。

図表 5. ワークスタイル(働き方)別の子育ての持つ意味(クロス集計・MA)

		ワークスタイル(働き方)					
		フルタイム	パート・アルバイト	自営業・フリー	専業主婦	その他	合計
子育ての 持つ意味	自分の命を伝える	26	24	8	27	0	85
		20.2%	13.0%	20.0%	19.4%	0.0%	
	後継者をつくる	3	4	2	2	0	11
		2.3%	2.2%	5.0%	1.4%	0.0%	
	家の存続のため	4	2	0	3	0	9
		3.1%	1.1%	0.0%	2.2%	0.0%	
	次世代をつくる	42	43	14	41	3	143
		32.6%	23.4%	35.0%	29.5%	60.0%	
	家族の結びつきを強める	62	106	23	83	1	275
		48.1%	57.6%	57.5%	59.7%	20.0%	
	老後の面倒を見てもらう	5	3	1	4	0	13
		3.9%	1.6%	2.5%	2.9%	0.0%	
	自分が成長する	96	138	30	90	4	358
		74.4%	75.0%	75.0%	64.7%	80.0%	
	育てることは楽しい	54	87	15	57	2	215
		41.9%	47.3%	37.5%	41.0%	40.0%	
	社会的に認められる	2	3	0	4	0	9
		1.6%	1.6%	0.0%	2.9%	0.0%	
	特に意味はない	2	6	1	4	0	13
		1.6%	3.3%	2.5%	2.9%	0.0%	
わからない	3	5	2	5	0	15	
	2.3%	2.7%	5.0%	3.6%	0.0%		
その他	3	6	1	2	1	13	
	2.3%	3.3%	2.5%	1.4%	20.0%		
合計		129	184	40	139	5	497

*パーセンテージと合計は各列の応答者数を基に計算

c. 子育てに関する価値観

子育てに関する価値観・価値意識を問うこの設問群では、子育てに関するAとBの2つの相対する意見を示し、どちらの意見により近いかを2択法で尋ねた。そもそも価値観・価値意識とは、個人生活や社会における個人や集団の根底にある望ましさや好ましさの基準となるものであり、ここでは子育てをする際に何を大事にするか、何を優先するのかを明らかにすることになる。

全体的な傾向として、項目1と項目2の子育てと自分の生き方に関わる項目ではAとBの意見にほぼ完全に2分されるような回答傾向であったものの、他のしつけや子どもの生き方などに関する項目での回答は、子どもの自主性や可能性を尊重する意見に偏る傾向がみられた。

たとえば、項目1は「自分の生き方優先か子育て優先か」という問いであったが、「A 子育ても大事だが、自分の生き方も大切にしたい」(52.4%)に対して、「B 子どものためには、自分ががまんするのはしかたない」(47.6%)、項目2は「3歳児神話は愛情か」という問いであったが、やはり「A 子どもが3歳くらいまでは母親がいつも一緒にいた方がいい」(51.7%)に対し、「B 母親がいつも一緒になくても、愛情をもって育てればいい」(46.5%)と、数字的には拮抗した大きく意見が分かれる回答となった。

反対に、項目3では「B. 子どもの教育について、子どもの自主性を重んじるのがよい」80.7%、項目4では「B. 大学進学や学校名にはこだわらない」80.3%、項目6では「B. 子どもは育つ環境によってどのような能力も伸ばせると思う」90.7%、項目7でも「B. 文字や数字は子どもが関心をもつようになってから教えるのがよい」73.6%などがそうである。

ここでは、意見が大きく割れた2つの項目「生き方」と「3歳児神話」に関する価値観について見ていくことにする。

まず、項目1はまさに自分の生き方か子育てかという、自分と子育てのどちらを優先するかを問うもので、「A 子育ても大事だが、自分の生き方も大切にしたい」(52.4%)に対して、「B 子どものためには、自分ががまんするのはしかたない」(47.6%)と、AとB大きく割れる回答となった。

これをさらにワークスタイル(働き方)別にみたものが図表6で、「フルタイム」

と「パート・アルバイト」では「A 子育ても大事だが、自分の生き方も大切にしたい」が50%を超えて過半数を制し、反対に「専業主婦」では「B 子どものためには、自分ががまんするのはしかたない」が過半数を越え、「自営業と・フリーランス」は全く同じという結果となった。

図表6. ワークスタイル(働き方)別の「自分の生き方／子育て」

	A 子育ても大事だが、自分の生き方も大切にしたい	B 子どものためには、自分ががまんするのはしかたない
フルタイム	70 (53.8%)	60 (46.2%)
パート・アルバイト	102 (55.4%)	82 (44.6%)
自営業・フリーランス	19 (50.0%)	19 (50.0%)
専業主婦	66 (47.5%)	73 (52.5%)
その他	3 (60.0%)	2 (40.0%)
合計	260 (52.4%)	236 (47.6%)

n=496

なお、この生き方に関するAとBの2群の母比率の差(対応のある排反データ)については、ワークスタイル(働き方)別にz検定による両側検定を行い、下表の通り、専業主婦で有意傾向が見られている。

専業主婦	比率	統計量	両側P値
	A 0.5543 B 0.4457	1.4832	0.138

次に、項目2はいわゆる「3歳児神話」に対する価値・意識を問うもので、「A 子どもが3歳くらいまでは母親がいつも一緒にいた方がいい」(51.7%)に対し、「B 母親がいつも一緒になくても、愛情をもって育てればいい」(46.5%)とこれも大きく意見が分かれる回答となった。

3歳児神話とは、「子どもの成長にとって幼少期が重要であり、この大切な時期は生みの母親が養育に専念しなければならない、母親が就労などの理由で育児に専念しないと、将来子どもの発達に悪い影響を残す場合がある」とされるものであり、このようなイメージが社会にあるため、出産した女性の就労継続・再就労を断念させる要因のひとつとなっているという見解も存在する。

これをさらにワークスタイル(働き方)別にみたものが図表7で、「フルタイム」と「自営業・フリーランス」では「B 母親がいつも一緒になくても、愛情をもって育てればいい」が50%を超えて過半数を制し、反対に「専業主婦」「パート・アルバイト」では「A 子どもが3歳くらいまでは母親がいつも一緒にいた方がいい」が過半数を越えた。「フルタイム」・「自営業・フリーランス」と「専業主婦」「パート・アルバイト」とで傾向が異なることになり、実際の就業時間の長短との関連が窺える結果となった。

図表7 ワークスタイル(働き方)別の「3歳までは一緒に愛情があれば」

	A 子どもが3歳くらいまでは母親がいつも一緒にいた方がいい	B 母親がいつも一緒になくても、愛情をもって育てればいい
フルタイム	54 (41.9%)	75 (58.1%)
パート・アルバイト	93 (50.5%)	91 (49.5%)
自営業・フリーランス	16 (43.2%)	21 (56.8%)
専業主婦	95 (67.9%)	45 (32.1%)
その他	2 (40.0%)	3 (60.0%)
合計	260 (52.5%)	235 (47.5%)

n=495

なお、この3歳児神話に関するAとBの2群の母比率の差(対応のある排反データ)については、ワークスタイル(働き方)別にz検定による両側検定を行い、下表の通り、フルタイムでは10%水準で有意傾向、専業主婦では1%水準で有意であることが確かめられた。

フルタイム	比率	統計量	両側P値
	A 0.4186 B 0.5814	1.8739	0.0609

専業主婦	比率	統計量	両側P値
	A 0.6786 B 0.3214	4.5241	0.0000

これまでの、ワークスタイル(働き方)別に、子育てに関する2つの価値観の関係性を、どちらが優位にあるのかという観点からまとめたものが図表8である。「自分の生き方も大事で、子どもは愛情を持って育てればよい」という「フルタイム」と、「子どものために自分はがまん、3歳までは母親は子どもと一緒に」という「専業主婦」とが対極にあるとともに、「パート・アルバイト」と「自営業・フリーランス」は就業時間や就業中の自由度などの違いからか、その中間に位置する構図が窺える。

図表8. ワークスタイル(働き方)と価値観(生き方、3歳児神話)

／ 価値意識 ワークスタイル(働き方)	生き方 自分 VS 子育て	3歳児神話 3歳まで一緒に VS 愛情
フルタイム	自分の生き方も大事	愛情をもって育てればよい
パート・アルバイト	自分の生き方も大事	———
自営業・フリーランス	———	愛情をもって育てればよい
専業主婦	子どものためにがまん	3歳までは母親と一緒に

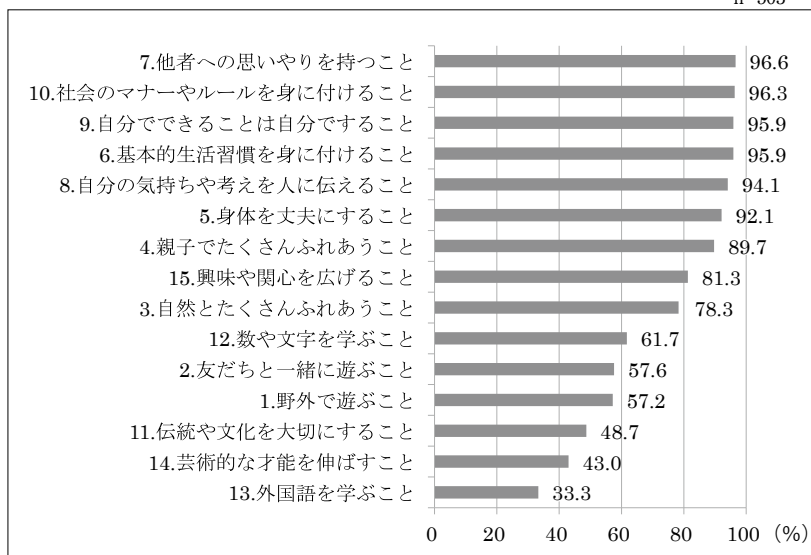
d. 親が望む子どもの将来の生き方と子育てで大切にしていること

子どもに将来どのような生き方をしてほしいかを尋ねたところ、最も多かったのは「幸福な家庭を築く」(56.8%)、次いで「自分の個性や趣味を生かした生活をする」(20.7%)が突出し、他の「経済的に豊かになる」(6.7%)、「社会のために尽くす」(2.2%)、「社会的地位を得る」(0.2%)など他は押し並べて低い回答結果となった。都市部であれ山村部であれどこで生活する親にとっても、子どもが将来、幸福な家庭を築くこと、自分の個性や趣味を生かした生活することは、今や普遍性をもった願いと言えらう。

子育てにおいてどのようなことに力を入れて育てているのか、何を大切にしているのか、15個の項目を挙げ、その15個の項目についてそれぞれに「とても力をいれている」、「まあ力を入れている」、「あまり力を入れていない」、「ぜんぜん力を入れていない」の4段階で答える方式で尋ねた。回答結果の記述のために、「とても力を入れている」と「まあ力を入れている」を合算し、合計数値の上位のアイテムから順に並べたものが図表9である。

図表9. 子育てで大切にしていること(MA)

n=503



合成したグラフを見ると、「他者への思いやりを持つこと」(96.6%)、「社会のマナーやルールを身につけること」(96.3%)、「自分で出来ることは自分ですること」(95.9%)、「基本的な生活習慣を身につけること」(95.9%)、「自分の気持ちや考えを人に伝える」(94.1%)、「身体を丈夫にする」(92.1%)、「親子でふれあうこと」(89.7%)、「興味や関心を広げること」(81.3%)、「自然とたくさんふれあうこと」(78.3%)、「数や文字を学ぶこと」(61.7%)、「友だちと一緒に遊ぶこと」(57.6%)、「屋外で遊ぶこと」(57.2%)と、15項目中12項目に対して、半数以上の保護者が賛同を示していた。

こうして見ると、子育てで大切にしていることは数多く、多岐にわたるものの、総じて文字や数、外国語を学ぶことよりも、人間関係づくりや基本的な生活習慣・態度の形成に力を入れている様子がわかる。

なお、B町の地域特性を考え、住んでいる地区(小学校区)とこれら15項目とのクロス集計を行ったが、有意な差は見られなかった。

e. 子ども・子育て意識の潜在的共通性

次いで、子育てで大切にしているものの全15項目の潜在的共通性をデータ主導的に探索するため因子分析を行った。因子抽出法は主因子法、因子の回転はバリマックス回転で、固有値1以上、寄与率50%以上の観点から3つの因子が抽出された。図表10に説明された分散の合計、図表11に因子変換行列、図表12に回転後の因子行列を示した。

図表10. 説明された分散の合計

因子	初期の固有値			抽出後の負荷量平方和			回転後の負荷量平方和		
	合計	分散の %	累積 %	合計	分散の %	累積 %	合計	分散の %	累積 %
1	6.359	42.393	42.393	5.885	39.231	39.231	3.190	21.270	21.270
2	1.408	9.388	51.781	.917	6.112	45.343	2.441	16.273	37.543
3	1.336	8.908	60.689	.853	5.688	51.030	2.023	13.487	51.030
4	.926	6.172	66.861						
5	.689	4.592	71.453						
6	.657	4.382	75.835						
7	.559	3.727	79.561						
8	.485	3.235	82.797						
9	.459	3.059	85.855						
10	.446	2.971	88.826						
11	.400	2.666	91.492						
12	.355	2.367	93.859						
13	.340	2.269	96.128						
14	.324	2.162	98.290						
15	.257	1.710	100.000						

因子抽出法: 主因子法

図表11. 因子変換行列

因子	1	2	3
1	.677	.560	.479
2	-.732	.436	.524
3	.084	-.705	.705

因子抽出法: 主因子法 回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法

図表12. 回転後の因子行列

項目	因子		
	1	2	3
野外で遊ぶこと	.142	.679	.142
友だちと一緒に遊ぶこと	.241	.569	.224
自然とたくさんふれあうこと	.186	.751	.209
親子でたくさんふれあうこと	.354	.534	.154
身体を丈夫にすること	.496	.513	.212
基本的生活習慣を身に付けること	.623	.299	.194
他者への思いやりを持つこと	.752	.300	.124
自分の気持ちや考えを人に伝えること	.675	.194	.321
自分でできることは自分ですること	.673	.128	.208
社会のマナーやルールを身に付けること	.733	.210	.216
伝統や文化を大切にすること	.277	.271	.545
数や文字を学ぶこと	.231	.250	.597
外国語を学ぶこと	.090	.078	.669
芸術的な才能を伸ばすこと	.186	.142	.577
興味や関心を広げること	.368	.324	.400

因子抽出法: 主因子法 回転法: Kaiser の正規化を伴うハリマックス法 5 回の反復で回転は収束

この因子分析結果からは、子育てで力をいれていること(大切にしていること)15項目に潜む共通性から3因子が見いだされる。

第1因子は<社会性因子>。「他者への思いやりを持つこと」、「社会のマナーやルールを身につけること」、「自分の気持ちや考えを人に伝える」「自分で出来ることは自分でする」、「基本的生活習慣を身につけること」で高い因子負荷量を示し、社会への協調、自己表現や自主性も含めたものと思われる。

第2因子は<アウトドア因子>「自然とたくさんふれあうこと」、「屋外で遊ぶこと」で特に高い因子負荷量を示し、その他「友だちと一緒に遊ぶこと」、「親子でふれあうこと」、「身体を丈夫にする」でも高い因子負荷量を示し、野外・自然を中心としながら人とのふれあい、健康を含めたものと思われる。

第3因子は<教養因子>。「外国語を学ぶこと」、「数や文字を学ぶこと」、「芸術的な才能を伸ばすこと(音楽や絵画)」、「伝統や文化を大切にすること」で高い因

子負荷量を示し、教養や知識、文化を含んだものと思われる。

各因子がそのまま子育てで力を入れていること、大切にしていることのグループを意味するわけではないが、「社会性」と「アウトドア」と「教養」のいずれか1つ、あるいは2つ、3つに無意識にであっても力点を置いて子育てを考えている姿は窺える。そして、その中に「アウトドア」が含まれていることは、この自然豊かなB町での子育てで力を入れていること、大切にしていることに特徴的なことである。

f. 子どもの将来に期待すること

子どもが将来どのような人になってほしいのか3つまで挙げる方式で尋ねると、1位「自分の家族を大切にする人」(78.9%)、2位「友人を大切にする人」(65.3%)、3位「他人に迷惑をかけない人」(59.6%)が上位となった。

中位には、「仕事で能力を発揮する人」(18.9%)、「まわりから尊敬される人」(12.8%)、「経済的に豊かな人」(11.6%)、「社会のために尽くす人」(10.7%)、下位には、「自分の考えを貫き通す人」(7.9%)「リーダーシップのある人」(7.1%)、「のんびりと生きる人」(3.7%)が並んだ。

つまり、社会的成功よりも、人とのかかわり、対人関係を重視しいわば「家族や友人を大切にし、他人に迷惑をかけない人」、そんな子どもの将来を期待していることがみてとれる。

これを、回答者の年齢別にみたものが、図表13である。この表からは年齢層が高くなるほど、「社会のために尽くす人」が増加し、反対に「友人を大切にする人」が減少する傾向がみられる。また、「25歳未満」を除くと、やはり年齢層が高くなるほど「他人に迷惑をかけない人」、「仕事で能力を発揮する人」が多少なりとも増加する傾向がみられる。しかし、最も回答が多かった「家族を大切にする人」では年齢層による違いは見られない。また、ワークスタイル(働き方)別では目立った回答の傾向は見られず、自身のワークスタイルがどうあれ、子どもの将来に期待することには一定の共通性があると思われる。

図表13. 回答者の年齢別のどんな人になってほしいか(クロス集計・MA)

		回答者の年齢				
		25歳未満	25～34歳	35～44歳	45歳以上	合計
どんな人になってほしいか	リーダーシップがある人	0 0.0%	9 9.4%	22 6.7%	5 7.2%	36
	家族を大切にする人	4 100.0%	80 83.3%	259 79.2%	54 78.3%	397
	考えを貫き通す人	0 0.0%	9 9.4%	26 8.0%	5 7.2%	40
	友人を大切にする人	3 75.0%	75 78.1%	216 66.1%	37 53.6%	331
	他人に迷惑をかけない人	3 75.0%	43 44.8%	208 63.6%	46 66.7%	300
	仕事で能力を発揮する人	1 25.0%	12 12.5%	67 20.5%	15 21.7%	95
	社会のために尽くす人	0 0.0%	7 7.3%	35 10.7%	10 14.5%	52
	のんびりと生きる人	0 0.0%	2 2.1%	11 3.4%	6 8.7%	19
	経済的に豊かな人	0 0.0%	16 16.7%	33 10.1%	9 13.0%	58
	まわりから尊敬される人	1 25.0%	16 16.7%	42 12.8%	6 8.7%	65
	合計	4	96	327	69	496

*パーセンテージと合計は各列の応答者数を基に計算

4. 結びにかえて

確かに「自分の生き方も大切にしたい」、「子どもが3歳くらいまでは母親はそばにいてあげたい」、つまり、子育ても自分の生き方も双方大切にしたいと多くの母親は考えている。

しかし、子育てに対する価値観にみるように、「A：子育ても大事だが、自分の生き方も大切にしたい」(51.5%)に対して「B：子どものためには、自分ががまんするのはしかたない」(47.1%)、「A：子どもが3歳くらいまでは母親がいつも一緒にいた方がよい」(51.7%)に対して「B：母親がいつも一緒になくても、

愛情をもって育てればいい」(46.5%)と、それぞれ両論がほぼ拮抗している様子が窺え、こうした価値観だけを与件として母親のワーク・ライフ・バランスを論じることは難しいことが判る。

一方、日々の子育ての中で親たちは何に力をいれているのかをみると上位には「他者への思いやりを持つこと」「社会のマナーやルールを身に付けること」など社会規範や規範的な項目が並ぶが、因子分析から＜アウトドア(わんぱく)因子＞「自然とたくさんふれあうこと」、「屋外で遊ぶこと」、「友だちと一緒に遊ぶこと」、「親子でふれあうこと」、「身体を丈夫にする」などで高い因子負荷量を示し、野外・自然を中心としながら人とのふれあい、健康を含めた因子が見出されたことは、地域の豊富な自然環境と親たちのワーク・ライフ・バランス観を考える際に、重要な子ども・子育て意識が示された結果といえよう。

最後に、子ども・子育てをするうえで、町の環境や資源が生かされていると思うかという問いに、「はい」が54.0%、「いいえ」が40.0%で、「はい」が「いいえ」を若干上回り過半数を占めた。

B町でも、地域によって自然環境も社会資源もずいぶん異なる。そこでこの回答を住んでいる地域別に見たものが表14である。地域(居住する小学校区)によっては、町東部の丘陵地帯に広がるニュータウン地区である「A小学校区」と町中央部の旧来からの中心部「B小学校区」では「生かされている」とする者がそれぞれ58.8%、63.0%と過半数を超えるが、町西部の今も山村地帯然とする「C小学校区」では33.3%にとどまっていたりする事実がある。

図表14. 住んでいる地域と町の子育てに環境・資源がいかさしているか

		B町の子育てに環境・資源が生かされているか			
		生かされている	生かされていない	無回答	合計
居住地域	A小学校地区	133	91	2	226
		58.8%	40.3%	0.9%	100.0%
	B小学校地区	109	62	2	173
		63.0%	35.8%	1.2%	100.0%
	C小学校地区	25	49	1	75
		33.3%	65.3%	1.3%	100.0%
	Dその他	6	1	0	7
		85.7%	14.3%	0.0%	100.0%
合計	273	203	5	481	
	56.8%	42.2%	1.0%	100.0%	

町の環境や資源が子ども・子育てに「生かされている」とした回答者に、町の何が生かされているのかを尋ねたところ、全体では「自然(山や林)が豊富」(80.7%)、「自然が豊富(花や木)」(48.5%)、「自然(鳥や動物、虫など)」(47.1%)と自然が上位となったが、地域別でみるとこれと同じではない。ニュータウン地区である「A小学校地区」では「地球観測センターや気象通信所」が、町中央部の「B小学校地区」では「自然(鳥や動物、虫など)」「自然(川や沼)が豊富」が、山村地帯然とする「C小学校地区」では「自然が豊富(花や木)」が、それぞれ他区と比べて高いことが目立つ。地域の自然環境・資源がそのまま反映された感がある結果となった

若干の結びを述べるなら、父親の子育てへの関与や女性が子育てしながら職業を持つこと、子育てに関する価値観、意識などワークスタイルによる違いは認められるものの、しかし、子育てや自らのワーク・ライフ・バランスの実現にそれぞれの地域の自然や環境を織り込んでデザインしていることが窺える点で、B町における地域の資源や自然をいかしたこれからの子ども・子育て支援のシステム構築の手がかりを得たといえるのではないだろうか。

【註】

- 1) 本研究は、平成24年度日本学術振興会研究費補助金(基盤研究(C)：課題番号24530773)「社会資源を活用した町型子ども・子育て支援ネットワークのあり方に関する研究」(研究代表者：鈴木孝子、研究分担者：橋本淳一、村石理恵子、羽岡佳子、山村穂高)の成果の一部であり、本稿に特に関連する文献は以下の通りである。
 1. 鈴木孝子・橋本淳一・村石理恵子・山村穂高(2015)「社会資源を活用した町型子ども・子育て支援ネットワークのあり方に関する研究－研究成果報告書－」
 2. 橋本淳一・村石理恵子・山村穂高・鈴木孝子(2014)「環境や社会資源を活かした子ども・子育て支援－首都圏周縁部B町での数量調査結果から－」『全国保育士養成協議会第53回研究大会研究発表論文集』
 3. 拙稿(2014)「ワーク・ライフ・バランス感覚と子ども・子育て観に関する研究－首都圏周縁部B町での質問紙調査結果から－」『日本子ども家庭福祉学会第15回全国大会要旨集』
- 2) 本調査は、B町の0歳～小学校6年生までの子どもがいるすべて子育て世帯を対象とする悉皆調査として設計したもので、有効回答数は507票。調査票の質問事項の性質上、回答者の大半は女性となったが、この結果が保護者の観点を探るという調査の主旨に齟齬するものではない

と判断した。

- 3) こうした夫婦の役割関係のパターン化では、〈夫中心型〉〈協力型〉〈妻中心型〉や〈仕事派〉〈両立派〉〈家事・育児派〉などが総務庁調査等でよく用いられ、本稿もこれに倣った。
- 4) 総務庁調査(1995)では、「次の社会をになう世代をつくる」は45.3%で3位、「子どもを育てるのは楽しい」は20.8%で5位。

【引用・参考文献】

1. 大沢真知子(2006)「ワークライフバランス社会へ」岩波書店
2. 落合恵美子(2007)「21世紀家族へ」有斐閣
3. 総務庁青少年対策本部編(1995)「子供と家族に関する国際比較調査」
4. 厚生省(1996)『平成8年度版厚生白書』
5. ベネッセ教育研究開発センター(2006)「第3回幼児の生活アンケート報告書 国内調査」
6. B町(2014)『「B町子ども・子育て支援事業計画」策定のための子育てに関するニーズ調査報告書』

保育者養成における体験的学習による学習成果と展望 — 教材「七夕まつり」の教育内容と実践過程に視点をあてて —

Outlook and learning outcomes by experiential learning in early childcare
and education training

—Focusing on education content and practice the process of teaching materials
"Tanabata Matsuri"—

室井 佑美

MUROI Yumi

1. はじめに

本学は、保育者としての知識や技術、技能を実践的に培うために「体験学習」を重要視して教育課程へ組み込んでいる。その一環として、本学では日本の年中行事の一つである「七夕」を学習の機会として取り上げ、学生の表現活動（劇と演奏）を発表する「七夕会」を催していた。平成 27 年度からは目的とともに企画内容を大幅に変更した。その背景として、2 年次には、幼稚園への教育実習や、保育所での実習、施設での実習など多様な実習が控えていること、一つの劇を作り上げるために費やす時間及びその過程においての教育内容や学生の心身のケアに対する十分な配慮の必要性があること、同時期に複数のイベントが控え学生、教員ともに心身の負担が過大であること、表現活動にも関わらず子どもに直接接する体験が乏しい実態であることなどの課題が挙げられた。そこで、「七夕まつり」と名称を変え、目的を①「七夕」という年中行事をとおして、日本の文化を理解し、設定される環境構成の方法を実践的に学ぶ、②保育・幼児教育・福祉現場で催される「夕涼み会」を想定し、行事の企画・運営について体験的に学ぶ、③地域住民参加型の行事にすることで、地域貢献を図るとともに、学生が住民とふれあい、自らの社会性向上を目指す、という 3 点を掲げた。

今回の調査では、「七夕まつり」という行事の準備および企画、運営や時間管理などの実践、学生の反省および評価から、本学の体験学習における教育過程と学習の成果を明らかにすることを研究の目的とする。

2. 体験学習「七夕まつり」の概要

七夕まつりの概要は、以下の通りである。

開催日時	平成 27 年 7 月 4 日（土）13 時から 17 時 30 分
場 所	山村学園短期大学バスロータリー前広場、演習室Ⅲ 芙蓉館・体育館前広場、体育館
開催内容	緑日風の出し物、クラス毎の七夕装飾（くすだまと吹き流し） 盆踊り、花火
組織体制	教員 3 人、実行委員学生 24 人 保育学科学生全員
予 算	15 万円
準備時間	1 年生：基礎演習、スキルアップセミナーⅠ 合計 8 コマ 2 年生：総合演習、スキルアップセミナーⅡ 合計 8 コマ ※（90 分×8 コマ＝720 時間）

七夕まつりを開催するにあたり、本学の学園祭（以下、山緑祭という）と開催日程が重複したことで、運営体制も「七夕まつり実行委員会」と「山緑祭実行委員会」が組織され、企画、進行においても連携と協働が求められることになった。また、予算が限られていることから、「小川町七夕まつり竹飾りコンクール」へ出場することを見通し、くすだまと吹き流しの材料提供を求めるなど地域とのつながりを意識して準備にあたった。

3. 研究方法

学生は七夕まつり終了後にふりかえりを行い、反省および評価を行った。そして、行事に向けた事前の「企画と準備」、当日の運営や時間管理などの「実践」の 2 側面から、学生自身の学習成果を明らかにすることにした。

（1）調査対象

山村学園短期大学保育学科学生 183 人

(2) 調査期間

平成 27 年 7 月 8 日（水）～ 17 日（金）

(3) 調査方法：無記名、自記式の質問紙調査

(4) 質問事項と具体的内容

七夕まつりの企画に沿って、「出し物」「装飾」「盆踊り」に分けて尋ねた。

まず、準備段階における企画への理解度、時間の使い方、達成度、貢献度を質問した。次に、当日の来学者の反応、学生自身の体感したこと、時間の使い方、満足度を具体的に尋ねた。

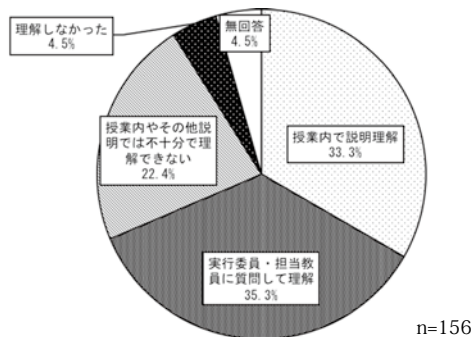
(5) 倫理的配慮

質問紙調査を実施するにあたり、個人が特定される形でのデータ公表をしないことをはじめ、個人情報保護に関する内容を踏まえて説明を行うなど、日本保育学会研究倫理指針に基づいて調査を実施した。

4. 調査結果

回答者は 156 人、内訳として 1 年生 75 人、2 年生 81 人が回答した。回答率は 85.2%であった。

七夕まつりを開催するにあたり、授業内で担当教員および七夕まつり実行委員会が企画の概要や具体的実施内容を説明した。その後、学生が理解したかどうかについて尋ねた。（図 4-1 参照）



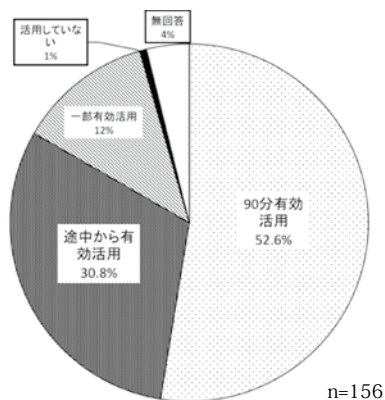
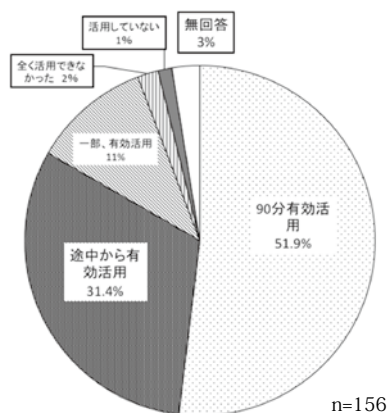
【図 4-1：七夕まつりに関する説明や概要の理解】

「授業内の説明で理解できた」学生は3割、「実行委員や担当教員に質問することで理解できた」学生は3割強と示された。一方で「授業内、実行委員や担当教員の説明では不十分であり、理解できなかった」学生は2割、「理解しなかった」学生は約5%程度いた。

次に、「クラス全体で授業の時間を有効活用できましたか」と尋ねた。「出し物」では、5割の学生が「毎回の授業90分を有効に活用できた」と回答し、3割の学生が「途中から有効に活用できた」と回答した。（図4-2参照）

「装飾」でも同様に、5割の学生が「毎回の授業90分を有効に活用できた」、3割の学生が「途中から有効に活用できた」と回答した。（図4-3参照）

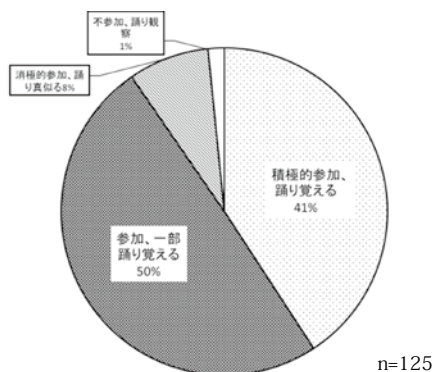
「出し物」「装飾」に関しては、どちらも8割を超えて限られた時間を活用したと回答した。



【図4-2:「出し物」準備の時間の使い方】 【図4-3:「装飾」準備の時間の使い方】

さらに、授業内で「盆踊り」の振り付けを「積極的に参加しましたか」と尋ねたところ、4割の学生が「積極的に参加し、踊りも覚えた」、約5割の学生が「参加し、踊りも一部覚えた」と回答した。（図4-4参照）

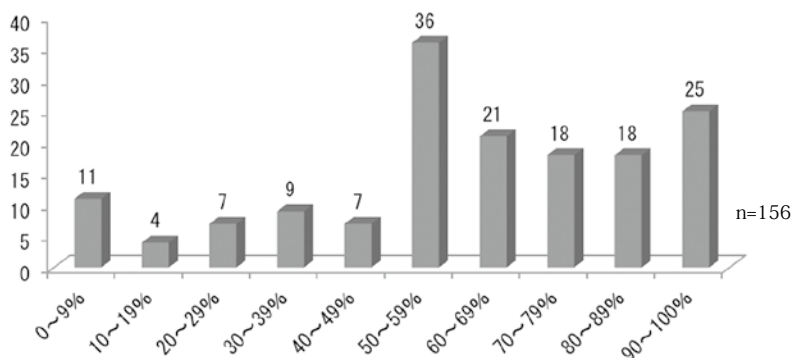
保育者養成における体験的学習による学習成果と展望



【図 4-4：「盆踊り」準備の時間の使い方】

次に、学生自身が準備に対してどの程度貢献したかを「出し物」と「装飾」それぞれで、最大値 100%、最小値 0% で尋ねた。

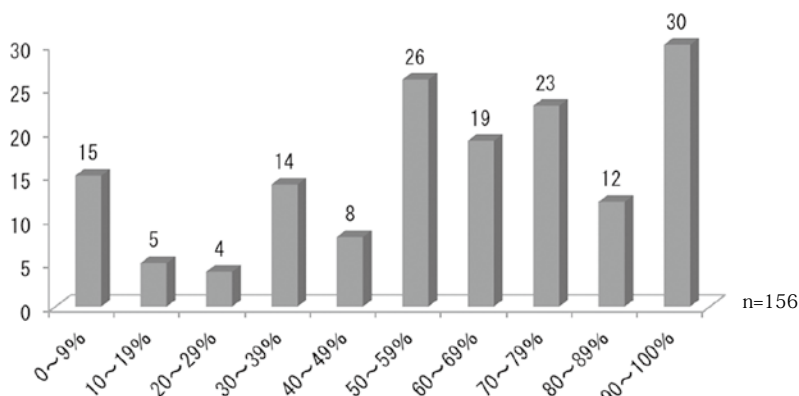
「出し物」では、36 人の学生が 5 割程度貢献できたと答え、続いて 25 人の学生が 9 割程度貢献できたと回答した。（図 4-5 参照）



【図 4-5:「出し物」準備に関する貢献度】

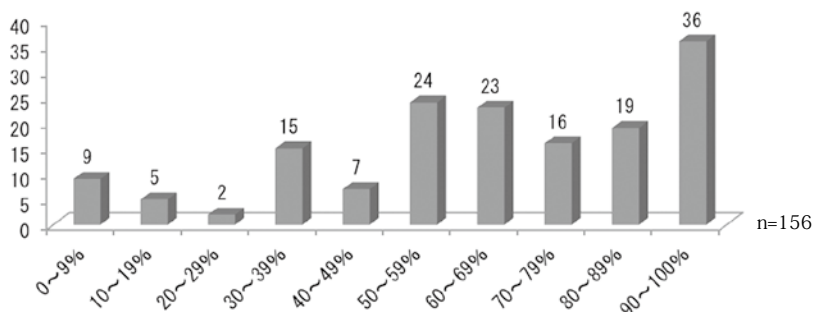
「装飾」では、30 人の学生が 9 割程度貢献できたと回答し、続いて 26 人の学生が 5 割程度貢献できたと回答した。（図 4-6 参照）

保育者養成における体験的学習による学習成果と展望



【図 4-6: 「装飾」準備に関する貢献度】

「盆踊り」では、振り付けの完成度を最大値 100%、最小値 0% で尋ねた。36 人の学生が 9 割程度完成したと回答し、続いて 24 人の学生が 5 割程度完成したと回答した。(図 4-7 参照)

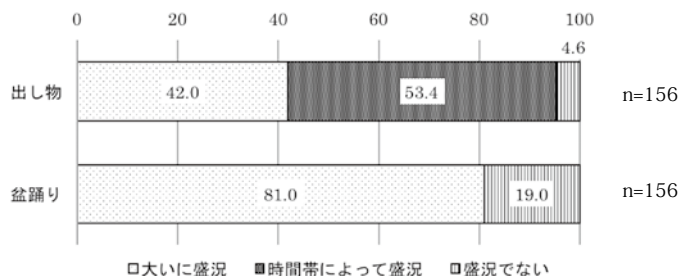


【図 4-7: 「盆踊り」に関する完成度】

実践段階について、当日の「出し物」や「盆踊り」の盛況具合を尋ねた。「出し物」は、学生の 4 割が「大いに盛況だった」と回答し、約 5 割が「時間帯によって盛況だった」と回答した。一方で 46% の学生が「盛況ではなかった」と感じた学

保育者養成における体験的学習による学習成果と展望

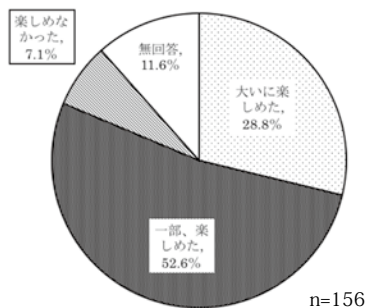
生がいた。「盆踊り」では、8割の学生が「大いに盛況だった」と答え、約2割は「盛況ではなかった」と回答した。(図4-8 参照)



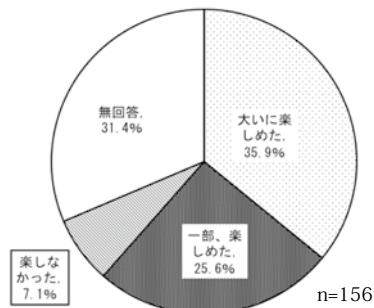
【図4-8：学生が捉える当日の盛況具合】

加えて、学生自身が七夕まつりの企画を学生自身が楽しめたかどうかを尋ねた。「出し物」については、約3割の学生が「大いに楽しめた」、約5割の学生が「一部、楽しめた」と答えた。「楽しめなかった」という学生も7.1%いた。(図4-9 参照)

「盆踊り」は、3割強の学生が「大いに楽しめた」、2割強の学生は「一部、楽しめた」と回答した。一方、「盆踊り」も7.1%が「楽しめなかった」と答えた。(図4-10 参照) 盆踊りに関しては、3割が無回答であり盆踊りに携わず、回答ができない学生がいた。



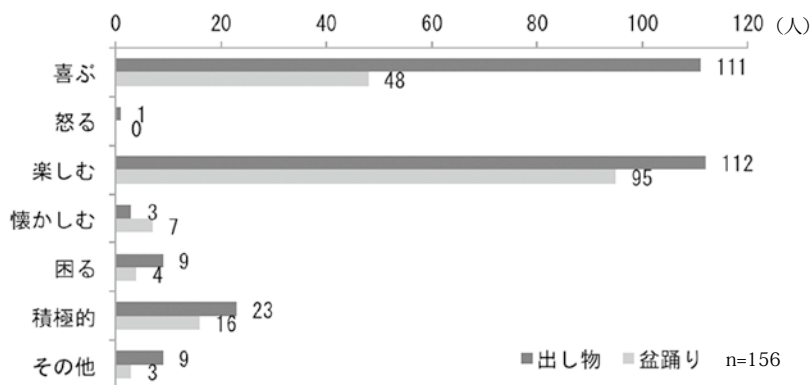
【図4-9：出し物を楽しめたか】



【図4-10：盆踊りを楽しめたか】

七夕まつりの当日、参加された来学者はどのような様子であったかを、「出し物」と「盆踊り」でそれぞれ尋ねた。

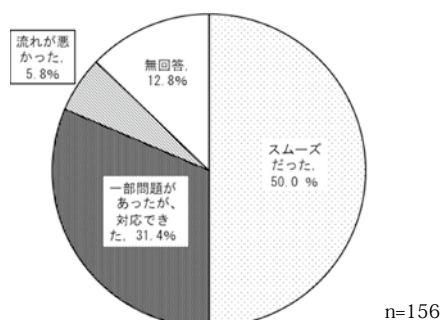
「出し物」に参加している来学者の様子を見て、学生は112人が「楽しんでた」、111人が「喜んでた」、23人が「積極的だった」と回答した。「盆踊り」に関しては、同様に95人の学生は「楽しんでた」、48人は「喜んでた」、16人は「積極的だった」と回答した。（図4-11 参照）



【図4-11：当日参加した来学者の様子に対する学生の捉え方】

最後に、七夕まつり全体の当日の流れについて尋ねた。5割の学生が「スムーズだった」と回答し、「一部問題があったが、対応できた」と3割の学生が回答した。流れが悪かったと回答した学生は、5.8%であった。（図4-12 参照）

保育者養成における体験的学習による学習成果と展望



【図 4-12：七夕まつり当日の全体の流れの様子】

計画段階から実践段階までの過程において、学生が七夕まつりの主旨や企画内容を理解したかどうかと、当日全体の時間の流れの様子について、クロス集計を行った。（表 4-1 参照）

すると、「授業内で説明を理解した」および「実行委員・担当教員に質問することで理解できた」学生は、当日は「スムーズだった」と 61 人が回答した。一方で、「授業内、実行委員や担当教員の説明では不十分であり、理解できなかった」と回答した学生でありながら、当日は「スムーズだった」と 12 人が感じており、「一部問題はあったが対応できた」学生は 16 人が回答した。

	スムーズだった	一部問題はあったが対応できた	流れが悪かった	無回答
授業内で説明理解	30	16	2	4
実行委員・担当教員に質問して理解	31	15	3	6
授業内やその他説明では不十分で理解できない	12	16	3	4
理解しなかった	2	1	1	3
無回答	3	1	0	3

【表 4-1：「七夕まつり」の理解度と当日の時間管理に関する度数】

5. 考察

「七夕まつり」は授業の一環として位置付けられ、準備の段階も当日も学習の機会にもなっている。そのため、計画段階においても限られた時間ではあるが、必ず準備に取り組む時間が設けられたことになる。それにより、「授業として主体的に参加する」という点では、準備を進めるため物事に取り組む環境に学生が置かれたと推察される。一方で、学生自身の「出し物」「装飾」の準備に対する貢献度は、「出し物」に関して一番多い回答は、5割程度であった。授業に主体的に参加をしていたとしても、貢献度が必ずしも高くない背景には、「七夕まつり」当日は、学園祭も同日開催であったため、学園祭実行委員、クラスの出店、サークル活動等多種多様な役割を担っていくことになり、「七夕まつり」とは異なる視点で物事に取り組む学生が一定数存在したことであると考ええる。ところが、「装飾」に関していえば、一番多い回答は9割程度であった。「出し物」とは携わる内容が異なるため、「一人複数個、製作物を作る」など、個々で担うことができる分担が分かりやすく、それを遂行した学生は「主体的」な行動と認識され、貢献度が高くなったと考える。

実践段階である当日は、乳幼児や小学生連れの親子、中高生、大学生、近隣住民の方々等、様々な年代の来学者があった。特に、七夕まつりの「出し物」には18歳未満の子どもとその保護者が参加者の中心であった。子どもや保護者と関わる中で、子どもの笑顔や発言、出し物の遊びを熱心に取り組む姿、完成した時や達成した時の感情の出し方を学生は間近で観察し、「楽しんでいる」、「喜んでいる」等相手の反応を洞察する力を養う機会となり、客観的に事象を捉える学びにつながったと考えられる。そこから、学生自ら事前準備や当日の実践における状況をふりかえり、全体の流れを客観視して、自身の技術や今持てる力を再認識していると考ええる。

さらに、「七夕まつり」を開催するにあたって導入として企画の概要を説明し、最終的に当日の流れの様子を尋ねた。調査結果でも、「当日の流れがスムーズであった」と回答した学生の多くは、導入段階で説明を理解できており、実行委員や担当教員に質問をして理解できたことが明らかになった。しかし、当日一部問題はあったが対応できたという学生は、概要の理解に対する回答がほぼ同数で

あった。これらの結果に対して、「七夕まつり」という行事に対して前向きに、好意的に捉えている学生は主体的に説明を聴くこともして、主体的に理解しようとし、主体的に行動しているのではないかと考える。一方で、行事に対する動機づけが十分ではない場合や、企画に後ろ向きである場合、集団で一つの物事に取り組む状況に置かれることが苦手な学生にとっては、説明を理解していても、理解していなかったとしても「強制的」に授業を通して取り組むことが求められる。そのため、やらざるを得ない状況が発生し、学生自身は状況を確認して理解を進め、行動へ結びつけていると考える。当日に一部問題があっても対応できる理由は、学生自身の状況判断能力が長けていることや臨機応変な対応をする力があると捉えることもできると考える。

6. 結論

本研究では学生の七夕まつりのふりかえりによる反省と評価から、行事の準備及び企画、運営や時間管理等の実践、企画への理解や授業時間の活用、当日の客観的な盛況具合や来学者の反応等、本学の体験学習における学習成果を一部明らかにした。そして「七夕まつり」という行事の企画運営も学生にとって、体験的に学習する機会の一部となっていることが明らかになった。特に、「置かれた状況を把握し、現状から担うべき役割を探そうとすること」や「自らの準備した成果を来学者に提示することで、来学者からの反応を捉えることができること」、「自らの行動の仕方によって得られる成果も異なってくること」などを学習することができたと考える。

しかしながら、今回の調査では「七夕まつり」終了後の事後評価（C）から計画段階（P）、実践段階（D）等の現状を把握したため、PDCAサイクル及び、その時々における評価を明らかにするに至っていない。今後も分析手法を検討しながら、体験的学習が学生にもたらす効果を明らかにしていくことが課題である。加えて、行事における動機づけの点に関して、学生がどのように捉えて行事に向かったかを把握することができなかった。そこで、学生自身の行事に対する捉え方、企画遂行への捉え方、集団で一つの目標に向けて取り組む内容への捉え方を事前に把握することで、学習成果にも変化があると考えられる。それらの点を分

析していくことも今後の課題である。

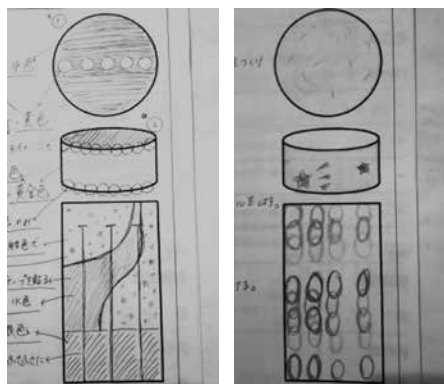
7. おわりに

今回の行事を開催するにあたり、昨年度までの運営体制とは大幅な変更をして取り組んだため、教職員、学生共々手探り状態で企画を進めていくことになった。その分、学生と教員が同じ位置で協働する機会も多くあった。教員自身の経験を学生の行動や意欲に結びつけていくこともできるが、学生自身から出された提案や工夫は、教員にも大きな刺激となった。今後も継続的な教材として位置付けられるため、学生との「協働」の視点を意識して学習成果へと反映していくことが望まれる。

また、本研究及び行事の開催をするため、多大なる協力と厚誼をいただいた小川町商工会、小川町役場産業観光課、本学教職員には謝辞を述べたい。

8. 資料（七夕まつりの準備、当日の様子）

①七夕装飾（薬玉・ふきながし）の完成予想図



②櫓を試作、安全確認



③造形担当教員より教員間製作指導の様子



④盆踊りのふりつけ練習の様子



⑤当日の入口看板（下記左）、装飾された櫓（下記右）



⑥完成した七夕装飾（薬玉・



⑦出し物での学生と来学者の様子



⑧盆踊りの様子（雨天のため、体育館で実施）

