

# 札幌国際大学

## 『教師・教育実践研究』

第7号(2024年3月)

### <目次>

#### 【教育論文】

- ・大村 勅夫：想像力を育む「絵本活用単元」のデザイン ～幼保小中高の系統性を重視して～ 1
- ・伊藤 桂子：ピアノ連弾を通して身につく力 ―課外活動における教育的効果― 9
- ・齋藤 修：高等学校商業科目「観光ビジネス」の設定状況 ―北海道内公立高等学校の分析― 15
- ・金庭 香理・細野 弥恵：小学生との交流を通じた留学生の学びと実践  
―社会とつながる学習デザインの構築― 26
- ・森岡 毅・田村 めぐみ：絵本の読み聞かせに係る教育的効果と「言葉」の力に関する一考察  
―調査・実践的検証をととして― 34
- ・小岩 季之：幼稚園における障害児の実態把握と支援(2) ―1学期後期の保育記録を参照して― 50

#### 【教育実践報告】

- ・後藤 ゆり：ドローンおよびスマートグラスを使用したバスケットボールの練習の試行 60
- ・神林 裕子：オーストラリア幼児教育を学ぶ「海外研修」の取り組み  
―国際感覚を豊かする体験的な学びに着目して― 65

## 想像力を育む「絵本活用単元」のデザイン

～幼保小中高の系統性を重視して～

札幌国際大学人文学部心理学科 准教授 大村勅夫

キーワード: 言葉の教育 国語教育 想像力 絵本の活用 幼保小中高の系統性

### 1 問題の所在

2023年度、文部科学省は「幼保小の架け橋プログラム」を開始した。このプログラムには、その内容などに課題があるとされることもあるが、保育現場と小学校現場の円滑な連携・接続を企図したものであることは間違いない。例えば、いわゆる「小1プロブレム」の解消などをねらいとしたものであるといえるだろう。このプログラムの企図そのものは評価したい。ただし、小学校には小学校の課題がある。すなわち、中学校との系統性・連続性であり、さらに、高校をも見据えた小中高の系統性・連続性である。この小学校での学びを、中学校・高校での学びへと系統的なものとしていくのである。これは、小学校側から中学校・高校を見ていく・考えていくことであると同時に、高校側から小学校・中学校を見ていく・考えていくことである。高校での学びでは小学校での学びがどのように展開・発展されていくのか、小学校での学びを踏まえて高校ではどのような確認や指導をしていけばよいのか。それぞれの校種が、それぞれの学校種における教育のみを考えるのではなく、異なる校種での学びを知り・活かし、それぞれの校種での教育を深めていく。このことが小中高での喫緊の課題なのである。つまり、「幼保小の架け橋プログラム」とは、幼保小のみを考えるのでは不十分なのである。幼保小中高までの系統性・連続性をイメージしてのものにしたいのである。本稿では、その一視点として、言葉に関する教育に注目して進めていく。

ただし、ここで留意したいことがある。それは、例えば、小学校の教育は中学校のための教育であるというわけではないのである。小学校には小学校の目標があり、中学校には中学校の目標があり、それぞれを達成するためのそれぞれの学校種である。つまり、前校種は後校種のためのもの

ではない。前校種は後校種の目標や指導内容を意識しつつ指導を重ねるべきではあるが、あくまでも自校の目標達成のために指導するのである。もしも、後校種のために前校種があるとなれば、それは、後校種の指導内容にまで自校での指導の際に踏み込むのが最善となってしまう。小学校における外国語活動において、主語述語であったり英語品詞であったりなどの指導までを担うのがよりよいものになってしまう。前校種は、後校種でのどのような指導に、自校での指導がつながっているのかをとらえ、自身の指導に自信や確信を持ちつつ指導を進めたいのである。反対に、後校種は前校種の指導を大きく踏まえるべきである。前校種において、どのような学びをどのようにしたのか、などを確認しつつ、それを深化・発展させるのである。すなわち、前校種からの情報を手に入れることが重要となるのである。幼保小中高の系統性・連続性には、後校種による前校種からの情報収集が肝要である。

### 2 言葉の教育

本稿では言葉の教育に関することについて述べる。言葉の教育として、小中高では「教科国語」によるものがある。幼保といった保育現場では保育内容である「領域「言葉」」によるものがある。教科によるものと異なり、「領域「言葉」」は、遊びを中心とした体験のなかから言葉に関するものを子どもたちが獲得していく指導である。「領域「言葉」」の指導ではさまざまな児童文化財が使用されるが、中でも特に、絵本の使用は、読み聞かせを中心として、日常的なものである。絵本とは、児童文学のひとつであることは間違いない。児童文学である絵本の読み聞かせや一人読みの繰り返しを通して、子どもたちは、例えば「物語スキーマ」であったり「共感」や「感動」であったりなどを手に入

れる。こうやって獲得したものは、まさに小中高の教科国語における文学分野の学びに大きく価値あるものである。保育現場における絵本の読み聞かせなどは価値の大きい指導なのである。

では、小中高での教科国語の指導において、絵本は学習材として活用できるのだろうか。活用できるとすれば、絵本を使っての指導は、まさに系統性・連続性を企図したものとなるはずである。各校種の国語教科書掲載状況をとらえてみる。小学校国語教科書では、「スイミー」「ごんぎつね」「スーホの白い馬」といった絵本や絵本化されている作品が学習材として掲載されている。それに比して、中学校以降はその数が非常に少なくなる。中学校国語教科書では、「オツベルと象」「注文の多い料理店」などであったり、古文漢文であったり、絵本化されて出版されているものが掲載されている。また、高校国語教科書でも、例えば「夢十夜」や「羅生門」など、絵本化されているものもある。数は少なくはあるが、絵本の学習材としての活用も、中高において可能であると考えられよう。では、幼保小中高において、絵本の活用は、どのような資質・能力育成に有効なのであろうか。

ここで改めて、小中高の教科国語の目標を見てみる。  
(以下、傍線は稿者による。)

#### 小学校

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

#### 中学校

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

#### 高校

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

以上のものである。小中学校は一言一句が同一であり、かつ、高校との差異もわずかである。具体的な相違は、「正確に理解し」が「的確に理解し」と書かれ、「適切に表現する」が「効果的に表現する」と書かれるだけである。これらの文言には「以下のとおり」とある。この「以下」のうち、

「思考力、判断力、表現力等」に関するところのみ、列記する。

#### 小学校

(2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。

#### 中学校

(2) 社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。

#### 高校

(2) 生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす。

以上である。小学校と中学校では「日常生活」と「社会生活」の文言のみの差異である。子どもたちの意識すべき生活範囲の差異ということであろう。そして、この「生活」に関して、高校では「生涯にわたる社会生活」と書かれ、生活範囲が共時的なものから通時的なものへと拡張されている。すなわち、各校種の別として、子どもたちの生活範囲の意識を拡張しているだけである。これに応じて、小中と高ではそれぞれ、生活範囲にある者を「人」と「他者」とだけ変えている。また、資質・能力である「思考力、判断力、表現力等」の具体となるのが校種共通として「伝え合う力」「思考力や想像力」と書かれているが、その「思考力や想像力」についてはこれらを、小中学校は「養う」とし、高校は「伸ばす」としている。特に、この「養う」と「伸ばす」に関しては、学習指導要領解説において差異は述べられず、いずれも「育成する」との語の範疇となっており、上述した「正確に」「的確に」や「適切に」「効果的に」が反映されていないようにとらえられる。すなわち、小中学校で獲得させた「思考力や想像力」を、後校種である高校においてしっかり踏まえつつ指導をしていくことがのぞまれていることがわかる。このことは、すでに述べたように、後校種のすべきことである。

ところで、保育現場における絵本とは、その内容を読むもの、ないし、読み聞かせにより内容をとらえるもの、である。絵本の使用について、平成 29 年告示幼稚園教育要領では、保育内容の「領域「言葉」」の「2 内容」「3 内容の取扱い」において、それぞれ次のように書かれている。なお、平成 29 年告示保育所保育指針および幼保連携型認定

こども園教育・保育要領にもほぼ同様のことが書かれている。

(9) 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。

(3) 絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚を養われるようにすること。

以上である。保育現場においても「想像」は重点の1つであることがわかる。つまり、「想像」は幼保小中高において系統性・連続性をもった要点なのであり、「想像力」は重要な資質・能力なのである。本稿では、言葉に関する教育のうち、「想像力」の育成を幼保小中高における系統的課題としてとらえ、その解消に絵本を用いた単元を提案する。

### 3 想像力を育む絵本活用単元

「想像力」については、拙稿(2016)において次のように定義した。「テキストや資料を基に、テキストに書かれていないことを予測・推測する力」である。そして、「想像力を育成する」ことを「文章に書かれていないことを推し量るための、テキストや資料に対する様々な視点やアプローチを学ばせる」こととした。このアプローチや視点の学習とは、保育現場であれば、読み聞かせなどにより、ごく初歩的な「物語スキーマ」などを体感させることもそうである。もちろん、絵本だけに限らず、拙稿(2016)のように、韻文を使うのも小中高では有効である。ただし、本稿では中高以降において絵本を学習材とする単元を提案したい。それは、絵本を使うことで、後校種が前校種の学びを踏まえている、ということ、教師のみが実施するのではなく、学習者にも認識させたいからである。すなわち、前校種での学びが、今現在の学びに活かしている、ひいては、今後以降の生活にも生きてくるような価値がある、といったことを実感させたいからである。学びはその場において完結するのではなく、生活し続けていく上で有効なものであることを、学習者には体得させたいのである。

では、学習者である中高生に提示する学習材となる絵本は、どのようなものがよいだろうか。もちろん、幼保といったころの学習者各自の体験をヒアリングするなどして、それを選んでいくのもよいだろう。とはいえ、その絵本があまりに幼稚なものであれば、学習者に懐かしさといった感慨は

与えても、効果的な学習材となるかは大いに疑問である。すなわち、この絵本は、中高生にも読み応えがあるようなものであり、幼保の子どもたち、ただし年長クラス程度、にも読みとらえることができるようなものであり、想像力を育むことに寄与できるようなものである。そういった絵本は数多くはないかもしれない。本稿では、佐野洋子(1977)『100万回生きたねこ』を学習材としてとりあげる。

『100万回生きたねこ』は、200万部を超えて発行され、トリビュート作品集が編まれ、ミュージカルとして上演され、各地で展覧会が開かれ、オマージュした諸作品も事欠かないほど作られ、といったように、まさに人口に膾炙した絵本といえるものである。これらのことも本作品を選んだ理由ではあるが、他にもいくつかの理由による。まず、そのテーマ・内容である。武田秀美(2008)も述べるように、本作品は「いのち」「生」「死」「永遠」「愛」などが描かれたものである。これらのテーマは、生きていく上で常に問いつけるものであり、年齢を問わずに考え続けるものであるため、幼保の子どもたち・中高生といった別なく、迫っていくことができるだろう。次に、そのボリュームである。絵本の様々な読者がレビューを載せている最大のサイトの1つである「絵本ナビ」において、そのレビュー数ランキングに入っている絵本を踏まえると、例えば、『めっきらもっきらどおんどん』(長谷川摂子・ふりやなな、福音館書店、1990)は32頁、『からすのパンやさん』(かこさとし、偕成社、1973)も32頁、『くれよんのくろくん』(なかやみわ、童心社、2001)も32頁であり、『100万回生きたねこ』は31頁である。すなわち、ごく一般的な分量の絵本であり、その読者の想定は幅広いものであるととらえられる。そして、その構成が特徴的なことである。

本作品は、表紙・扉・本文・裏表紙にそれぞれ絵があり、合わせて18枚の絵がある。うち、本文には15枚の絵(以降、各絵を順に、絵①～⑮と表す)があり、それぞれの絵に対応して15頁のテキスト(以降、各テキストを順に、テキスト①～⑮と表す)がある。各テキストと各絵の配置は、開いて左にテキスト・右に絵、となっている。テキストのページに絵が描かれていることはなく、絵のページには(ページ番号を除いて)1つの文字もない。すなわち、テキストと絵がはっきり分けられているのである。この分別により、テキストと絵は相互補完・相互強化をする構成となっている。例えば、登場人物である「ねこ」の飼い主である「どろぼう」や「おばあさん」を「ねこ」は「だいきらい」なのであるが(テキスト⑤・⑥)、そのことは絵において「ねこ」の視線がその飼い主たちとは全く別の方向に行っている(絵⑤・⑥)こと

から、強化されている。飼い主がおらずに「のらねこ」であった「ねこ」の自身を「だいすき」という心情は(テキスト⑧)、絵における「ねこ」の両手両足を上下に伸ばしている体勢のリラックスさにより(絵⑧)、補完される。あるいは、数匹の猫に囲まれつつも欠伸のようなものをしている「ねこ」の絵(絵⑨)と、テキストにおける「ねこ」の「いまさらおっかしくて!」という台詞(テキスト⑨)により、絵の「ねこ」の、何匹もの「めすねこ」からの求婚行為に、飽き飽きであったり寄せ付けなかったりといった心情を相互補完されている。つまり、テキストに書かれていないことを絵という資料から推測することができるようになっているのである。読み手は想像力を働かしているのである。このことが、本作品を学習材として活用しようという最大のポイントである。

ここで、『100万回生きたねこ』の構造を押さえる。浜本純逸(2010)は「物語や小説の骨格は、だれか(A)がNの状態から、何か(X)に出会って反Nまたは超Nの状態に変わっていく、という構造(型)を持っている」とする。本稿ではこれに従い、『100万回生きたねこ』の構造をとらえる。

だれか(A):ねこ

Nの状態:死しても生き返り、何度も(100万回)生を送る

何か(X):白いねこ

反Nまたは超Nの状態:生き返らない(反N)

これを1つの文にすると、「ねこが何度も生き返る状態から、白いねこに出会って生き返らない状態に変わった。」というものになる。これを、どのテキストと絵が表しているかを分別する。「ねこが何度も生き返る状態から(テキスト・絵の各①~⑨)、白いねこに出会って(テキスト・絵⑩)生き返らない状態に変わった(テキスト・絵⑭・⑮)。」となる。すると、テキスト・絵⑩~⑬は出て来ないこととなる。そこで「何か(X)」については、「白いねこ」だけではなく、「白いねこその生活や死」ということになるだろう。構造を改める。

だれか(A):ねこ

Nの状態:死しても生き返り、何度も(100万回)生を送る

何か(X):白いねこその生活や死

反Nまたは超Nの状態:生き返らない(反N)

つまり、「ねこ」は出会いによって短絡的に変わっただけでなく、出会いからの時間的経過によっても変わったことが

とらえられよう。文章化したものも改める。「ねこが何度も生き返る状態から(テキスト・絵の各①~⑨)、白いねこその生活や死に出会って(テキスト・絵⑩~⑬)生き返らない状態に変わった(テキスト・絵⑭・⑮)。」となる。この「ねこ」を変化させた「何か」とは何か」と問いも1つの大きな発問となり得るだろう。

絵本の構成についても考える。絵本の構成は、必ずしもその本文のみで成っているわけではない。すなわち、表紙や扉などにまで、絵が描かれているものがあるのである。場合によっては、扉に絵だけでなくテキストまでが書かれるものすらある。本文とそれ以外が合わせられて1つの作品が成り立っているものがあるのである。このことは絵本ならではの特質ともいえる。では、本作品はどうであるか。上述したように、本文以外に、表紙・扉・裏表紙に絵がある。表紙・扉にタイトルはあるが、それ以外のテキストは無い。表紙にタイトルと絵があり、この絵の猫が「ねこ」であるのだな、と読み手はとらえることができる。かつ、扉も同様に、猫の絵とタイトルがあるため、この猫が「ねこ」であることがとらえられよう。どちらも、立ち姿の猫であり、強く縁どられた緑の釣り目をしており、擬人化されつつ強い意思を感じさせる猫である。そのような「ねこ」であることが予想される表紙・扉の絵である。ただし、その猫の絵にはやや相違もある。表紙の「ねこ」と違い、扉の「ねこ」は両手を開き、両腕を左右に大きく広げているのである。そして、瞳孔が開いたようになっている。これらからは、拒絶や怒りが感じられる。「ねこ」の知らないし他者を「きらい」「だいきらい」、かつ、寄せ付けなかつたことが予想されるものとなっているのである。表紙も扉も、「ねこ」はいわゆるへの字口であり、不満を感じさせるものとなっている。表紙から扉へと進む読み手は、「ねこ」の目に不満と共に厳しく見据えられ、そして、拒絶を感じさせられる。その上で、本文へと進むことになる。「ねこ」あるいは作者と読み手との交感の企図かもしれない。この表紙と扉の異同についてもまた、発問の1つとなり得るだろう。

ところで、稿者はここまでこのように述べてきた。それは、「ねこ」が変わった、ということ、そして、絵本の構成は本文のみではない、ということである。すなわち、絵本の構成から考えると、表紙の「ねこ」は裏表紙において「変わって」いなければならないはずである。いわゆる「物語文法」や「物語の構造」論は種々あれど、共通することは「変化」を軸とする。とすれば、表紙から裏表紙までを本文と合わせて構成する絵本ならば、その表紙と裏表紙からも変化がとらえられることになるだろう。では、『100万回生きたねこ』

における裏表紙はどうなっているだろうか。

裏表紙には、「ねこ」と「白いねこ」がいる。そして、「ねこ」が右手・右腕で「白いねこ」の背中を抱きかかえるようにして座っている、後ろからの景の絵である。テキストは無い（発行所である「講談社」の文字のみが下部にある）。表紙・扉とは大きく異なっていることがとらえられる。すなわち、立っていた「ねこ」の厳しい目も無く、拒絶どころか、座りながらの抱擁なのである。「ねこ」の変化が明らかにとらえられるのである。「ねこ」の表情が唯一、描かれておらず、どのような表情をしているのかについて、そのことを発問とすることもできるだろう。この発問も、「書かれていないことを予測・推測する」ものである。そして、その際には、表紙・扉・本文からの文脈を踏まえた回答や物語スキーマをもとにした回答などが出されるものとする。すなわち、「テキストや資料へのアプローチの仕方」を学ばせる発問となるのである。

本稿では、この裏表紙そのものを想像することを中心発問とした単元をデザインする。この裏表紙は「結末」だからである。『100 万回生きたねこ』や「ねこ」の「結末」を端的に表したものである。テキスト⑮において「ねこはもう、けっして 生きかえりませんでした。」とある。すなわち、「ねこの死」が「結末」に見える。であるならば、裏表紙の絵は必要ない。あるいは、また違った絵になるはずである。「死」という絶望に「死」によって応答する。そのような物語の「結末」となる。しかし、裏表紙の実際の絵を見ることで、それは一変してしまう。先にあげた「ねこ」の表情を考えると、そこにおいて、「ねこ」は決して厳しくも拒絶でもない表情であるだろう。立ち→座り、拒絶→抱擁、目の有無といった変化をもとに、そのことは容易に想起できる。つまり、表紙・扉から裏表紙にかけて、「ねこ」は「生き返らない」へと変化しているのではなく、「ねこ」は「受容」へと変化している。あるいは、「孤高」から「共生」へと、「愛される」から「愛する・愛し合う」へと変化しているのである。100 万回生き返ったときの生とは異なる永遠を手に入れているのである。それは、単なる命としての永遠ではなく、真理としての永遠として「ねこ」は生き続けていく、への変化ともいえるのではないか。再度、『100 万回生きたねこ』の構造を書き改める。

だれか(A)：他を拒絶するねこ

Nの状態：死しても生き返り、他を拒絶しながら何度も  
(100 万回) 生を送る

何か(X)：白いねこことその生活や死

反Nまたは超Nの状態：白いねこ(他者)との共生(超N)

となる。文章化したものも改める。「他を拒絶するねこ(表紙・扉)が拒絶しながら何度も生き返る状態から(テキスト・絵の各①～⑨)、白いねこことその生活や死に出会って(テキスト・絵⑩～⑬)白いねこ(他者)との共生という状態に変わった(テキスト・絵⑭・⑮・裏表紙)。」となる。この「ねこ」を変化させた「何か」とは何か」と問いも1つの大きな発問となり得るだろう。このことを想像させるための単元デザインしたものを次に述べる。

#### 4 単元のデザイン

本単元は高校生、特に、高校 2 年生・3年生を対象にしたものとする。それは、幼保小中高の系統性・連続性の到達としてのものだからである。絵本を学習材とした指導について、幼保の現場で実施したことが、高校にまで生きてくことは、系統性・連続性の明示となるからである。ただし、例えば、中学生に対しての単元へとリデザインすることもできるだろう。

本単元の前段階として、『100 万回生きたねこ』を活用した幼保での実践を企図したい。前述したように、系統性・連続性を高めるためである。幼保の現場においては、5 歳児に向けて、「保育内容「人間関係」」や「保育内容「言葉」」のねらいなどを踏まえつつ、言語活動としての読み聞かせを用いながらのものを想定している。読み聞かせを実施し、いわゆる「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」における(3)(4)(5)(10)などを意識した指導の1つとしたい。

その上で、高校では「文学国語」「言語文化」などの国語科目での単元としてデザインする。以下のようなものである。

##### ア 単元の目標

- ・作品の内容や解釈を踏まえ、人間、社会、自然などに対するものの見方、感じ方、考え方を深めること。  
(「文学国語」読むこと(1)カ)
- ・文章の種類を踏まえて、内容や構成、展開などについて叙述を基に的確に捉えること。(「言語文化」読むこと(1)ア)

##### イ 付けたい力・育てたい力

- ・テキストなどの叙述を基に解釈・想像する力

## ウ 主な学習材

- ・『100万回生きたねこ』佐野洋子、1977、講談社
- ・その他の絵本(ただし、表紙から裏表紙までの関連のあるもの)

## エ 言語活動のポイント

- ・作品の内容を基に、テキスト後についての想像を議論する

## オ 単元計画

### 第1次

「絵本」について確認する

- 絵とテキストによる構造であること  
(知識及び技能)

### 第2次

『100万回生きたねこ』の内容を解釈し、裏表紙の絵を想像する

- 1冊の全体から見えないものをとらえること  
(読む力・主体的に学習に取り組む態度)

## カ 評価の観点・方法

- ・絵本の構造確認ワークシート(第1次)
- ・裏表紙の絵についての回答とその解説(第2・3次)

本デザイン単元には、いくつか留意がある。まず、単元の目標は、科目によりやや異なることである。「文学国語」では「解釈を踏まえ、ものの見方等を深める」であり、「叙述を基に、内容や解釈を捉える」である。これについては、「解釈」に1つのポイントがある。つまり、「解釈」とは「叙述等をもとにした想像」ということである。無根拠な妄想ではなく、叙述等という根拠からの想像ということである。次に、『100万回生きたねこ』以外の学習材である。これについては、いくつもあるだろう。そして、言語活動における議論である。これは、情報交換・意見共有といった「自説披露」である。ここでは、裏表紙の絵について、根拠を持つての自説を200~300字で書く→それを相互に披露し合う→披露し合ったものをもとに改善した自説を書く、といった一連の流れでの言語活動である。最後に、評価についてである。これは、当初の自説と改善した自説を本単元における力点のある評価対象とする。それらにおける変容や論拠の有無や内容等をとらえるのである。

本デザイン単元の有効性を図るために、その一部を大

学生を対象に試行した。その一部とは、①表紙を見ての感想、②本文を読んだ初発の感想、③裏表紙の想像、の3つの発問である。前述したデザイン単元の骨子となる主たる発問のみとしたのである。なお、大学生には、表紙・扉・本文を提示してある。この大学生は、2~4年生で「日本文学」の講義を受講した8名である。所属学部については、人文学部および観光学部である。紙幅の都合上、ここでは、学習者Aのみの発問①~③へのそれぞれの回答をあげる。

## 学習者A

### 発問①への回答

→ 頭から下は囚人服のような柄だなあと思いました。ですが足だけは綺麗な白なので全部染まり切っていない、まだ良心的な部分もあることを表している?ようにも見えました。

手や顔つきから見て幸せそうではなさそうです。怒ってる?ようにも見えます。猫は普通二本の足でたたないのにこの猫は人間のように立っているの、人間のような感情がありそうだなと思います。

### 発問②への回答

→ 最初に、思ったのは100万回生きたねこという題名についてです。100万回生きたねこ、つまり100万回死んだねこでもあると思います。作中のねこはまわりのねこに100万回死んだんだぜ、と言っていますがそうなのであれば100万回死んだねこという題名でもよかったんじゃないのかな?と思います。

また、ねこは100万回死んだつもりだったかもしれないと思いましたが、本当に100万回死ぬことはできないのでそれまでは自分の好きじゃない人生自分のことを好きになれない人生を生きていた、なので大嫌いなものと生きるくらいなら自分の心を殺して生きていた方がいいと思ったのかなと思います。そして殺し続ける中でまたま白いネコと出会った、して白いネコと出会ってから本当にねこは自分の人生を生きただと思います、なので最後、けって生き返らなかったのは本当に生きたから、本当に死んだからだと思います。

最後のページにネコは書かれていませんが14枚目に白いネコの隣に咲いているピンクの花?が最後のページの真ん中に書かれてたのが気になりました、なんという花かまではわかりませんが少し花の数も増えていたような気がします。最初の花はもしかしたら白いネコで、最後のページの真ん中に出てきたはなは、

白いネコと100万回いきたねこ、2人の猫じゃないかなと思いました。

### 発問③への回答

→ 表紙のねこは1人で力強く立っているような印象を受けます。この表紙からすでに物語が始まっているのだとすればここから100万回生きていくことになるのかなと思います。なので表紙は死ぬことが怖くない、涙も流さないそんなねこを表しているんじゃないのかなと思います。

この物語の最後では白いねここと出会い、初めて泣くことができたねこが書かれています。つまり初めて死ということに対して悲しむことができたのだと思います。そう考えると裏表紙は表紙とは180度違う顔つきやポーズなのではないかなと考えます。そして最後、白ネコもねこも死んでしまいます。表紙から物語が始まるのなら裏表紙は100万回生きた後、になるのではないかなと思います。なので、100万回生きた後のねこ、天国?のようなところで2人が仲良くしている姿であったりねこがいい表情でこちらを見ていたり表紙とは全く違う暖かい裏表紙になっているんじゃないかなと思います。

これらの回答を分析する。発問①への回答からは、学習者Aは「ねこ」は「幸せではなさそう」「人間のような感情がありそう」と述べている。その理由として、絵の「ねこ」の「手や顔つき」「人間のように立っている」としている。絵のみからの情報から解釈しているが、「ねこ」が、さまざまな他者を「きらい」「大きらい」としていた前半や人間のように擬人化されている全体内容と合っているといえる。絵のみからでもまだ読んでいない本文を解釈できる、すなわち、内容を想像できることがとらえられる。

発問②への回答からは、「100万回生きたねこ」というタイトルは「100万回死んだねこ」でもよかったのではないかな、すなわち、「生」と「死」に等価値のようなニュアンスを感じていることがとらえられる。このことは、「最後、けっして生き返らなかつたのは本当に生きたから、本当に死んだからだ」との言葉からも読み取れる。この「本当」の言葉からは、それまでの「100万回の生ないし死」は「本当のものではない」との感想があると考えられよう。つまり、「ねこ」の「100万回の生ないし死」と「白いねここと邂逅からの受容(変容)」を学習者がとらえていることがわかる。

発問③への回答からは、表紙との関連を確実に考えて

いることがわかる。「裏表紙は表紙とは180度違う顔つきやポーズ」と述べている。そして、「2人が仲良くしている姿」「暖かい裏表紙」と述べる。この論拠として、「白いねここと出会い、初めて泣くことができたねこ」と「ねこ」の変容があるにとらえている。その上で、その反映が裏表紙にあるのではないかと考えているのである。『100万回生きたねこ』という作品の裏表紙以外の全テキスト等の叙述をもとにしながらか解していることがはっきりととらえられる。想像力を適切に働かせたことがわかるのである。つまり、本デザイン単元における主たる発問に効果があることがとらえられよう。

### 5 まとめ

本稿は、幼保小中高の学びについて系統性・連続性をもたせるための研究であり考案である。幼保小接続に始まり、そこでの学びは後校種である中高において踏まえるべきであると述べた。中でも、言葉の教育については、幼稚園教育要領から始まり、高校学習指導要領まで、系統的・連続的に行われるべきものであり、より重視すべきものである。この系統性や連続性をより明確に意識するためのものとして、その指導のねらいを「想像力」とすることとその指導の学習材を「絵本」とすることの2つの点から考案した。そして、具体的な学習材として『100万回生きたねこ』と取り上げ、その構成や内容を考察しつつ、高校国語科目における単元案をデザインした。この単元案については、その一部を実践し、有効性を実証した。つまり、幼保小中高の学びの系統性・連続性を図ることは、言葉の教育においては可能なのである。これからの幼保小中高での指導における重要な指摘であるだろう。

ただし、前述したように、実践は一部の発問によるものである。本単元は、より時間をかけてじっくりと取り組むことで、さらなる効果が期待できる。すなわち、議論することによる深まりである。本単元のフル実践をしていきたい。

### 【参考文献】

武田秀美(2008)「「いのち」を描いた二つのファンタジー—『100万回生きたねこ』と『葉っぱのフレディ』—」『星美学園短期大学研究論叢』40 星美学園短期大学  
大村勅夫(2016)「想像力を育む単元の開発—「小景異情 その二」を教材として—」『解釈』690集 解釈学会  
絵本ナビ(2024.2.10閲覧)

<https://www.ehonnavi.net/ReviewRanking.asp>

佐野洋子(1977)『100万回生きたねこ』

浜本純逸(2010)「序章 文学の授業デザインのために」

藤原顕編著『文学の授業づくりハンドブック』第3巻 溪水  
社

# ピアノ連弾を通して身につく力

— 課外活動における教育的効果 —

札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科 准教授 伊藤桂子

キーワード：表現、感動、協働、連携

## 1 はじめに

### (1) 「ピアノ連弾同好会れんだんず」創立の背景

本学には数多くの課外活動があり、学生は楽しみながら活動する中で、授業だけでは学ぶことのできない力を身につけていると考えられる。2011年、音楽が好きで演奏発表をしたいと考える短期大学部幼児教育保育学科1年生2名が、自主的に演奏会を企画し、アルトサックスとピアノによる演奏を行った。演奏会前には筆者にアドバイスを求めに来ることもあり、2人の学生が楽しみながら演奏会に向けて準備に取り組んでいる様子が伺えた。同学科の友人たちが多く駆けつけた演奏会は好評で、もっと演奏を聞きたい、自分ももっとピアノ演奏を楽しみたい、という声が多く挙がった。幼児教育保育学科の学生は、保育現場に必要な音楽の力を身につけるため、ピアノ実技を学ぶ授業があり、初心者から経験者まですべての学生がピアノに触れている状況であったが、授業としてのピアノというだけでなく、好きなPOPSやディズニー曲が弾けるようになりたいと考える学生が多く、友人と一緒に音楽を楽しむという観点からピアノソロではなく「ピアノ連弾」に着目し、意欲的な学生たちの発信により翌2012年に「ピアノ連弾同好会“れんだんず”」（以下、「れんだんず」）が創立されることとなった。

創立当初は14名すべてが幼児教育保育学科の学生であったが、翌2013年からは、同じく保育を学ぶ4年制大学心理学科子ども心理専攻の学生たちも所属し、その後は授業ではピアノには触れない他学科の学生や留学生たちも多く所属するようになり、学生同士の関わりも幅広くなっている。

活動内容は、演奏会を企画し、ピアノ連弾の練習をして、演奏発表するというものである。創立した年は12月にクリスマスコンサートを開催するのみであったが、徐々に4月に新入生歓迎コンサート、6-7月に行われる大学祭においてコンサートを開催し、近年は

演奏発表の機会を求めてハロウィンコンサートも開催するようになっている。

本論では、ピアノ連弾を通して身につく力があり、さらには自主的に取り組む課外活動において得られる教育的効果があることに焦点を当て、学生の活動の様子や演奏会に向けての取り組みからどのような力が身につけているのか考察する。

### (2) ピアノ連弾演奏会を通じた学びの調査

#### ①調査の対象

- ・本学「ピアノ連弾同好会れんだんず」所属学生のうち6名。
- ・札幌市内介護老人保健施設の職員1名と利用者6名。利用者においては、演奏を聞いた方約100名のうち施設側がアンケート記述回答可能として選出した方を対象とした。

該当学生と施設には本論の趣旨を説明した上で、個人が特定されないことを確認し、調査の同意を得た。

#### ②調査の期間

学内でのメイン演奏会である12月開催のクリスマスコンサート、依頼を受けて1月に行う施設での出張コンサートでの取り組みを調査するため、2023年11月から2024年1月の期間とした。

#### ③調査の方法

学生自身の取り組みを振り返るアンケートでは、学生自身の振り返りと筆者が観察していた取り組みの様子を照らし合わせるため、記名方式とした。Formsでのアンケート項目は以下の通りである。

- ・演奏会に向けた準備について、大変だったこととその理由（ピアノの個人練習、2人での合わせ練習、全員でのリハーサル、プログラムを考えると、スケジュール調整、その他、より複数選択回答可）

- ・演奏会を通して身についたと思う点とその理由
- ・今後の活動を通して身につけたいと思う力とその理由（ピアノ技術、表現力、協働力、スケジュール管理能力、連絡調整力、コミュニケーション力、より複数選択回答可）
- ・演奏会を振り返り、自分の取り組みの良かった点とその理由
- ・演奏会を振り返り、自分の取り組みの反省点とその理由
- ・学内コンサートと学外でのコンサートを通して、違いはあるか
- ・施設コンサートの感想
- ・今後の活動への抱負

また、施設職員と利用者へのアンケートは、印象に残った曲と、演奏会の感想について、とし、職員へは forms にて、利用者には紙面にて無記名で調査を実施した。

次節以降では、演奏会に向けた取り組み、演奏発表当日の様子、アンケート結果について述べる。

## 2 演奏会開催までの取り組み

### (1) 演奏曲目、役割分担、日程について

演奏会を開催するにあたり準備することはピアノの練習をすることだけではない。特に学内での演奏会については、演奏会日程を決めるところからすべて学生が企画、運営していくこととなる。「れんだんず」のメイン演奏会となる 12 月に実施するクリスマスコンサートの日程は、およそ 2 か月前でちょうど夏休みが終了した 10 月初旬に話し合うこととしていたが、10 月 31 日にハロウィンコンサートを開催したため、その準備に追われて結局は 11 月に入ってから行うこととなった。学生同士の普段の連絡手段はグループ LINE であるが、打ち合わせについては直接会って話す方がその場でお互いの考えを伝え合い、スムーズに意見交換できることから、学生の提案により対面で行っている。

1 回目の打ち合わせ（11 月 7 日）では、クリスマスコンサート（演奏時間約 15-20 分）について話し合うと同時に、1 月 20 日に依頼された学外での施設コンサート（演奏時間約 30 分）の内容についても同時進行した。学内クリスマスコンサートは様々な人に幅広く演奏を聞いてもらいたいという思いから、12 月 19 日と

21 日に時間と場所を変えて 2 回開催することを決めた。1 月 20 日の施設コンサートについては、冬休みをはさんで準備期間が短いことから、クリスマスコンサートでの演奏曲や、以前に取り組んだ曲の中から選曲するなどの工夫をした。クリスマスコンサートのプログラムについては、事前に学生自身が演奏したい曲を考えていたこともありスムーズに話し合うことができたが、施設コンサートでの演奏曲については、聴衆はどのような年齢の方たちか、どのような工夫をすると楽しんでもらえるか、について想像することが難しく、筆者から説明したりいくつか方法を提案するなどして働きかけた。その結果、高齢の利用者の方々に親しみを持って楽しんでもらえる曲、一緒に歌って参加してもらえる曲を考えたいとして、一旦持ち帰って各自調べ、翌週再度話し合うこととなった。

2 回目の打ち合わせ（11 月 13 日）では、学生たちがインターネットで調べたり、祖父母に聞いてみた結果、よく知っている曲であろうということから、施設コンサートでは「見上げてごらん夜の星を」「川の流れのように」「上を向いて歩こう」の 3 曲を入れ、一緒に歌ってもらおうということとなった。その他、2 つのコンサートを同時進行していくため、それぞれの役割分担（チラシ作成係、当日配布のプログラム作成係、司会進行係）を決めた。また、演奏会前には筆者が演奏指導を行い、演奏技術や表現の向上を目指しているが、各演奏会 1 週間前までにペアで演奏を完成させてレッスンを受けることの確認や、本番前に全員でリハーサルを行う日程を決めた。

打ち合わせの内容については、毎回の演奏会に向けて取り組んでいる流れのため慣れているはずであるが、今回は 10 月末のハロウィンコンサート、12 月クリスマスコンサート、1 月施設コンサートと続いているため、スケジュールの見通しを持って同時進行しながら取り組むことや、選曲に悩みプログラムを考えることに少し時間がかかっている様子が見られたため、筆者から適宜助言を行いながら進めた。本番から逆算して予定を立てたり練習したりスケジュール管理をすることについては、苦手とする学生が年々増加しており大きな課題の一つであると言える。

### (2) チラシ、プログラムの作成について

打ち合わせで決めたチラシ、プログラム作成の担当者は、例年の作成時期を参考にして、それぞれいつ頃

までに作成し、印刷するかを考え、筆者と連絡を取り合って進めることになっている。完成時期の設定については過去の流れを参考にしているため問題はないが、自分が提出する日が完成日であると考えてしまうことが多く、作成したものをチェックし、修正を重ねるといったイメージを持つことが足りないため、筆者から時期を早めるように助言しながら進めた。それぞれ3回程度の修正を重ねて期日までに完成している。チラシやプログラムの作成にあたっては、「れんだんず」創立当初は手書きで作成することが多かったが、年々パソコンやアプリを使って作成することが得意な学生も増えているため、修正することも手書きよりは大幅な時間短縮となっている。



写真-1 クリスマスコンサートチラシ 写真-2 施設コンサートプログラム表紙

### (3) レッスン、リハーサルについて

「れんだんず」創立当初から学生の希望により、各演奏会の1週間前までには筆者によるレッスンを行っているが、学生ペアで練習した演奏を聴き指導を行うと、もっと上達したいという思いがこちらにも伝わり、演奏表現が目に見えるように変わるため、筆者も毎回楽しみながら指導を行っている。リハーサルでは、本番と同じように司会も入れながら通して行い、学生同士で気がついたことを指摘し合ったり、筆者が助言することを通して、学生自身が課題点を見出しながら本番に向けて準備を進めている。今回のように短い期間で演奏会が続き、レッスンや聴衆の前で緊張感をもって演奏する経験を重ねていくことで、演奏について学生自身で考え、振り返り、次に向けて取り組む姿勢に意欲的な変化が見られるため、ピアノ技術や表現力だけでなく、お互いに協力、協働して演奏会を創ろうと考え、取り組む力が向上しているように感じられる。こうして個人練習やペアでの練習をしながら、演奏会本番を迎えることとなる。



写真-3 打ち合わせ



写真-4 リハーサル

### 3 演奏会での演奏発表を通した学び

これまでの取り組みを重ね、クリスマスコンサート本番を迎えるが、演奏するだけが演奏会なのではなく、聴いていただくお客様がいて初めて演奏会が成り立つのだということについて、創立以来ずっと大切に指導している。しかし今回は積極的な宣伝をあまりしなかったため、クリスマスコンサートは少ない聴衆の中での演奏となった。創立から数年は、自分たちの演奏を共に楽しんで聴いてもらいたいという学生が多く、積極的に宣伝していたため聴衆数も多かったが、近年は、聴いてもらいたい自分から声をかけて宣伝するのは恥ずかしい、と話す学生が増えているように感じる。これも演奏会を創っていくためには大きな課題の一つであろう。

少し積極性に欠いてはいたものの、演奏会を開催して聴衆の前で演奏することは、やはり音楽の力を向上させるには大きな役割を持っており、演奏技術や表現力の向上だけでなく、1回目より2回目の演奏はもっとこうしたい、という自発的な行動が多く見られるようになり、学生同士で更なる練習に励む姿が見られた。また、もっとたくさんの方に聴いてもらいたいという思いも育ち、宣伝ももう少し頑張りたいので、昨年から開設したInstagramも使って情報を発信しようなど、学生同士で相談する意欲的な姿が見られるようになった。



写真-5 クリスマスコンサート1日目



写真-6 クリスマスコンサート2日目

一方で1月の施設コンサートにおいては、集客について考える必要はなく、高齢の利用者との関わりを大切にしながら演奏を楽しんでいただくことに注力する

ことができた。学生たちが、利用者の方々に一緒に歌ってもらいたいと考えた曲の演奏では、大きな声で歌い、アンコールの声もあり、演奏終了後には感動したと涙を流して学生に話しかけてくれる方々の姿が見られた。学生たちは聴衆の反応をすぐに感じられる感動を味わい、約100名の大勢の聴衆の前で演奏できる喜びを感じ、達成感に満ちた表情で感情を共有している様子であった。



写真-7 施設での演奏①



写真-8 施設での演奏②

## 4 アンケート結果

### (1) 学生へのアンケート結果

12月のクリスマスコンサート（学内）と、1月の施設でのコンサート（学外）において、アンケートを実施した結果、以下の通りとなった。

(表1)演奏会に向けた準備で大変だったと感じることは？(複数回答可) (人)

ピアノの個人練習	3
2人での合わせ練習	4
全員でのリハーサル	1
プログラム(曲目、曲順、作成)を考えること	1
スケジュール調整(練習やリハーサル、プログラムなどすべて)	4
その他	0

演奏会に向けた準備で大変と感じていたことについては(表1)、学生6名中4名が、「2人での合わせ練習」「スケジュール調整」が大変であったと感じている。主な理由として、「学科が違くと日程が合わず、ペアで合わせられるのがリハーサルぎりぎりになってしまった」「お互いに予定が合わず、落ち着いて練習できなかった」「リハーサルまでの日程を調整することが難しかった」と回答している。学生たちは学科や学年が異なるため、時間割の空き時間が合わなかつた

り、アルバイトの都合が上手く合わなかつたりして、個人練習をする時間を確保した上で、お互いの予定を確認し調整していくことが大変だったようである。また、「もともとスケジュール管理が苦手なので、いつも直前に追い込むようになってしまう」という学生もおり、本番から逆算して取り組んだり、相手と調整していくことが難しいことがわかる。

その中でも演奏会を通して身についたと感じた点については(表2)、回答した6名の学生全員が「表現力」「協働する力」とし、次いで4名が「ピアノ技術」と回答しており、12月と1月という短い期間の中で2つの演奏会に取り組んだ充実感が伺えた。「聴いてくださる方のことを少しずつ考えられるようになった」

「2人で息を合わせて演奏することが大切だと感じられたから」との回答の他、「聴いていただいた方からとてもよかったと嬉しい感想をいただいた。自分たちも楽しんで演奏することで、聴いてくださる方にも楽しさが伝わっていたのではないかなと思う。演奏後には涙を流してまた来てねと声をかけてくれて、私たちの演奏が心に響いたのがとても嬉しかった」としている。やはり演奏することだけでなく、聴いていただくお客様がいてこそ演奏会が成り立つものであり、学生たちは1か月という短い期間で2度も演奏会を経験し、直接感動の声をかけていただいたことで、音楽を表現し奏でることの感動を実感することができた。これによって、より表現力や協働して演奏会を創り上げることの大切さを感じることができたのだろう。その他には、「みんなで本番に合わせていつまでに何をするのか明確にすることで、スケジュール管理力が身についた」「他学科や学年の違うメンバーと会話しながら演奏会を作り、コミュニケーション能力もついていると感じる」、「その他」では、「聴いてくださる方の目線を考えるようになった」と回答している。

(表2)演奏会を通して身についたと思う点は？(複数回答可) (人)

ピアノ技術	4
表現力	6
協働する力	6
スケジュール管理力	3
連絡調整力、コミュニケーション力	2
その他	2

(表3)今後の活動を通して身につけたいと思う力は？(複数回答可) (人)

ピアノ技術	3
表現力	1
協働する力	1
スケジュール管理力	1
連絡調整力、コミュニケーション力	0
その他	0

今後の活動を通して身につけたいと思う力については(表3)、「ピアノ技術」と回答した学生が半数の3名で、「第三者に聴いてもらおうと、ブレスができていないことやテンポが速くなっていることに気付くので、初めから自分でできるようにして、曲に合った音色を出せるようになりたい」「色々なペアで弾ける曲を増やしたい」など、表現や一緒に音楽を作り上げる大切さを実感したからこそ、個人のピアノ技術が必要だと感じているようである。「コミュニケーション力」では、「大人数の中でも自分の意見を伝えられるようになりたい」という声や、「スケジュール管理力」では、「グループLINEを使って情報共有しても、上手くいかないことがあったので、直接伝え合うなどの工夫をしたい」という声があった。これまでも適宜対面での打ち合わせを行ってきてはいたが、1月の施設コンサート終了直後、次回演奏会(4月予定)に向けての打ち合わせは、初めから直接行いたいという学生の提案により、早速顔を見ながら話し合う様子が見られた。SNSの手軽さとは別に、人と人が一緒に一つのものを創り上げるためには、顔を見て心を通わせて相談していくことの大切さや、またその楽しさについても、学生自身が経験の中から学んでいることが伺えた。

その他自由記述には、以下の内容がある。

#### 【演奏会本番を振り返って良かった点】

- ・施設の利用者の方たちに喜んでいただけて嬉しい。
- ・自分自身も楽しんで演奏することで、聴いていただく側も楽しいと感じてくれた。涙を流している方や、直接声をかけてくださる方がいて、心に響いていたことがとても嬉しかった。
- ・施設のコンサートに向けて、リハーサルに向けた練習と、その後の練習に対する意識が良くなった。
- ・プログラムの作成についても、自分で締切を設定して考えながら取り組むことができた。

#### 【演奏会本番を振り返っての反省点】

- ・リハーサルぎりぎりに仕上がるような流れになってしまったので、もう少し前もってスケジュール設定したい。
- ・本番でとても緊張したので、もっと練習しておけばよかった。
- ・施設ではたくさんの方に聴いていただいたので、クリスマスコンサート(学内)では、もっと早めに多くの人に宣伝して頑張りたい。

良かった点、反省点からは、本番を経験することで、より取り組みへの意識が高まっていくことや、自分自身の演奏が聴衆に喜んでいただけた実感を得ることで、より意欲的になることが見て取れる。

#### 【学内と学外の演奏会で、なにか違いはあるか】

- ・学外での演奏は緊張してプレッシャーが大きいけど、とても感動してくださる反応が大きく嬉しい。
- ・施設で高齢の方たちの中には、泣いている方もいて、感動を直に感じられた。
- ・学外での演奏を経験し、その場所にふさわしい曲を選ぶことが大事と感じた。
- ・より真剣にコンサートに向けた演奏を披露しなくてはいけないと感じた。

学内と学外の演奏自体にはそれほど違いはなかったようであるが、緊張感があり、その分達成感や感動、喜びが大きかったことがわかる。

## (2) 施設利用者・職員へのアンケート結果

施設での演奏会に向けて学生たちは、利用者の方々の年代に合わせて喜んでいただける曲を演奏したい、という思いから以下のようなプログラムとした。

#### 【施設コンサート プログラム】

- |                |             |
|----------------|-------------|
| 1. 栄光の架橋       | 6. 威風堂々     |
| 2. 美女と野獣       | 7. ハンガリー舞曲  |
| 3. アメージング・グレイス | 8. 川の流れのように |
| 4. 見上げてごらん夜の星を | 9. 上を向いて歩こう |
| 5. Story       |             |

施設の方々への「演奏プログラムのうち、印象に残った曲、気に入った曲は?(複数回答可)」という問いへの回答は、多い順に次の通りであった。

- ① 上を向いて歩こう
- ② 見上げてごらん夜の星を、ハンガリー舞曲
- ③ 川の流れのように、威風堂々
- ④ 栄光の架橋
- ⑤ アメージング・グレイス

上位3曲は、配布したプログラムに歌詞を掲載して一緒に歌ってもらえるように声をかけてから演奏したことにより、多くの方が声を出して歌っている様子が見られた。やはり演奏を聴くだけでなく自ら歌って

参加できることで、より印象に残り気に入ってもらえたことがわかる。2-3 位に挙がったハンガリー舞曲、威風堂々など有名なクラシック曲や、4-5 位の 2 曲は、聴き馴染みのあるものであり、コンサート自体を楽しんでいただくためには、選曲が大切であることが明らかとなった。

自由記述では、以下の内容があった。

#### 【演奏会の感想は】

- ・ありがとう、の一言です。連弾では、子どもたちがよく演奏していたことを思い出した。本当にありがとう。これからもよろしくね。
- ・間近で演奏を聴いて感動した。
- ・知っている歌があり、聴いていて楽しかった。
- ・演奏を聴いて涙が出ました。またお願いします。今度はもう少し激しい音も。
- ・年齢的に「虹と雪のバラード」「時計台の鐘」などの曲が聴きたい。
- ・皆で合唱できるプログラムにも感心した。
- ・学生の皆も一緒に中に入って歌ってほしい。
- ・やわらかな音をありがとう。
- ・ダイナミックで楽しかった。選曲はバラエティーに富んでいて楽しめた。アップテンポの曲では心がウキウキしてとても良かった。
- ・また来てほしい。

職員への「演奏を聞いて、利用者の様子に変化はあったか」の問いには、「選曲に感動したり、若い子の頑張っている姿に感激したり泣いたりしている方が多数いた」「毎月様々な演者が来ているが、半数以上の方が熱心に耳を傾けているのは“れんだんず”の演奏の時だけ」と回答があった。

職員から見た様子からも、利用者自身の声からも、聴衆が選曲に満足していることが明らかである一方で、次はもっとこんな曲が聴きたいとのリクエストがあったことは、生演奏に涙を流したり、速いテンポの曲では高揚したりなど、心が揺さぶられる感動を味わってくれたからこそ、次への期待の想いの表れなのだと考えられる。今回学生が考えたプログラムによる演奏が、聴き手にしっかりと届いているこの結果を即学生たちに伝えたところ、大変喜び、次の演奏会に向けて、どのような客層が対象なのか、どのような選曲が必要なのか、と考えて準備に取り掛かる姿が見られた。今回の演奏会をすべて終え、今後の抱負を聞いてみる

と、「ピアノが大好きなのでもっと上達したい。直接伝え合う工夫をしていきたい。学業とは別に楽しみながら取り組みたい。お客さんがたくさんいる演奏会を開催したい。弾く人も聴く人も楽しい活動を続けていけるように頑張りたい。」という前向きな想いが多くあった。このことから、演奏終了後に感動したという生の感想や反応を感じられたことで、意欲が向上し、演奏技術を磨きたい、もっと多くのお客様に聴いてもらいたい、プログラム構成など演奏会全体について協力して創っていききたい、という総合的な力が身につけていると考えられる。

## 5 まとめ

学生にとって、授業においては「学ぶ」という認識を持っているが、課外活動においては、好きな活動をしているという感覚が大きく「学ぶ」と認識して取り組むことはあまりない。しかしながら、長く課外活動の指導に携わっていると、好きなことに取り組んでいるからこそ、自然と身につけていく力が大きくあることが顕著であると感じ、今回考察するに至った。

田中慈子ら (2018) は、ピアノアンサンブル体験は、他者の音を聴く耳、バランス感覚、呼吸、意見交換することによる音楽の楽しさを味わう、という音楽的な教育的効果をもたらすと述べている。

今回、実際に学生の様子を観察し、声を聞いてみると、音楽的な効果（ピアノ技術や表現力、アンサンブル力）に加え、協働する力、周りをよく見て声を掛け合い連携調整していく力など、社会人として必要な力が身につけてきていることがわかった。これらは学生自身が自ら楽しんで取り組んだ活動の中から得られた達成感や感動から得られたことが大きく、課外活動における教育的な効果は大きいと考えられる。だからこそ、ただ楽しいだけの活動に留めないためにも、教員の関わり方も重要であると感じる。学生の身につく力について、より客観的に評価できるようにすることも含め、今後も学生の様子をよく感じ取りながら指導、研究を続けていきたい。

#### 【参考文献】

- 1) 田中慈子・井上克枝(2018):ピアノ連弾がもたらす教育的効果、全国大学音楽教育学会研究紀要第 29 号-第 33 回全国大会岐阜大会報告 p40-41

# 高等学校商業科目「観光ビジネス」の設定状況

—北海道内公立高等学校の分析—

札幌国際大学 観光学部 国際観光学科 准教授 齋藤 修

キーワード：観光ビジネス 商業科 高等学校 観光地

## 1 はじめに

2022(令和4)年4月から施行された高等学校の学習指導要領によると教科商業科において、「観光産業の振興、地域におけるビジネスの推進、ビジネスにおけるコミュニケーション能力とマネジメント能力の向上など」<sup>1)</sup>に関する学習内容が改善された。その関係で商業科目の多数が整理、再構成された。そこで新設されたのが、科目「観光ビジネス」である。

新しい学習指導要領では、次のように設置の目的を述べている<sup>2)</sup>。

この科目は、地域の活性化を担うよう、観光ビジネスについて実践的・体験的に理解し、国内に在住する観光客及び海外からの観光客を対象とした観光ビジネスを展開するために必要な資質・能力を育成する視点から新たに設けたもの

2003(平成15)年から、我が国では観光立国実現にむけ、いわゆる「ビジット・ジャパン事業」が政策として実施された。それに基づき、観光立国推進基本法が成立し、5年後の2005(平成17)年には、その司令塔ともされる観光庁が設置された。つまり、21世紀に入り、我が国において、海外からのインバウンド観光客を増やす政策が着々と進められたのである。

コロナ禍前の2019(令和元)年には、3188.2万人<sup>3)</sup>のインバウンド観光客を迎え、これは「ビジット・ジャパン事業」開始前の2002(平成14)年の523.9万人<sup>4)</sup>と比較すると約6倍の数字になっている。コロナ禍が終わろうとしている2023(令和5)年の1989.1万人<sup>5)</sup>と比較しても約3.8倍であり、今後も我が国において、海外からの観光客の増加傾向は続くと予想される。すでに我が国において、観光に関するビジネスを無視することができない状況なのかもしれない。

2019(平成30)年の学習指導要領改訂で、文部科学省は、高等学校(以下「高校」)商業科において「経済のグローバル化、ICTの進歩、観光立国の流れなどを踏まえ」<sup>6)</sup>、科目「観光ビジネス」を新設した。そして、いわゆる「ビジット・ジャパン事業」から20年目にあたる2023(令和5)年から、観光に関する科目として、科目「観光ビジネス」が各高校で行われるようになった。この科目の指導項目は、以下の4つで構成されている<sup>7)</sup>。

- (1)観光とビジネス
- (2)観光資源と観光政策
- (3)観光ビジネスとマーケティング
- (4)観光ビジネスの展開と効果

学習指導要領によると、この科目の学習内容の中心は、「観光ビジネスを担う当事者の視点」<sup>8)</sup>で行う経営学的視点としている。しかしながら、それだけではなく、上述の指導項目の「(2)観光資源と観光政策」「(4)観光ビジネスの展開と効果」で地域の視点を絡めることを求めている。例えば、「(4)観光ビジネスの展開と効果」においては、「観光による地域の活性化」の中で次の学習活動を求めている<sup>9)</sup>。

### ア 観光振興とまちづくりとの関係

ここでは、観光の振興と地域社会におけるまちづくりとの関係及び連携することの意義について扱い、成果と課題について、具体的な事例を用いて分析し、考察する学習活動を取り入れる。また、エコツーリズム、グリーンツーリズム、フードツーリズムなどの観光需要や観光目的に対応したまちづくりについて扱い、地域社会が観光客を受け入れるための取組など具体的な事例と関連付けて分析し、考察する学習活動を取り入れる。

イ 観光に関する地域の課題

ここでは、観光市場における国内の身近な地域の現状について扱い、調査と分析を行う学習活動及び観光に関する地域の課題の具体的な事例を用いて分析し、考察する学習活動を取り入れる。

ウ 地域の活性化

ここでは、観光ビジネスが産業の振興、雇用と税収の増加、社会基盤の整備など経済的、社会的な効果をもたらすことについて扱い、観光ビジネスに関するこれまでの学習内容を踏まえて、国内の身近な地域に存在する観光資源についての認知度や来訪者などの調査、観光資源となりうる資源を見いだす学習活動及び観光ツアーなどの観光商品の企画、既存の観光商品のブランド力の向上、観光振興を目指したイベントの企画とマネジメント、観光に関する情報の発信など観光の振興策を考察して地域や業界等に提案し、改善を図る学習活動を取り入れる。

このような学習活動を踏まえると経営学を重視しながらも、地域社会とのつながりを意識した科目であることがわかる。そして、このことから科目「観光ビジネス」を積極的に採用し、設置する高校は、次のようなどころであると推測する。

観光ビジネスを身近に感じている地域、有名な観光資源・観光対象のある地域、あるいはこれから観光による振興を考えている地域に立地した高校である。または、観光に関した高い意識を持ち、選択権を持つ教員がいる高校である。

北海道は豊かな自然を観光資源とした観光地域である。それを活かして、地域の活性化を図る地方自治体は、すでに多く存在している。そこで上記で推測したことを、北海道内の地域単位で考察してみた。

地域単位を考える上では、本稿では入試を念頭に置く学区で考えることとした。学区は通学を意識した単位であり、住民生活を意識した単位である。つまり地域経済の特徴を表すことができる単位でもあるため、これを用いることとした。各学区内にある北海道内の高校の状況と新設された科目「観光ビジネス」の履修可能な高校との関係性、地域との関係性について本稿では考えてみる。

表1 北海道内公立高等学校の学科と商業科目「観光ビジネス」の設置状況

Table with columns: 学区, 高等学校名, 定数, 普通科, 商業科, 設置状況, 科目「観光ビジネス」実施, 必修, 備考. The table lists various high schools across Hokkaido and their offerings of 'Tourism Business' as a subject or elective.

※教諭数については、主幹教諭を含むが、実習担当教諭、休業、育児、研修は含まない。再任用ハーフも1名とした。



設置されているのは、26校であるため設置割合は、半数以上である。商業科31校では21校で設置されている。商業科のある高校のうち、約68%、約3分の2以上が設置していることになる。

商業科教員の所属状況でみると、商業科教員が全校教員の20%以上である、一般に商業高校と考えられている高校が20校ある。そのうち科目「観光ビジネス」を設置（準設置校含む）している高校が13校で、65%が設置していることになる。これは、上述した割合とほぼ一致している。つまり、商業科教員の人数が多いということと設置については無関係であり、考えられる設置理由としては、地域の状況や学校状況、あるいは各教員の意識の問題等ということになる。

商業科だけ設置されている、いわゆる商業科単置校は北海道内に13校あり、表1の教員割合からみると商業科教員が36%以上となっている高校である。このような高校での科目「観光ビジネス」の設置数は9校でしかなく、割合では約69%でしかない。65%という数字を多少上回る程度であり、圧倒的に高いわけではない。

なお、商業科教員が配属されている総合学科13校のうち5校、約38%しか科目「観光ビジネス」が設置されていない。多様な科目を配置できる特徴がありながら、他の科目の方を重視しているのである。

### 3 地域の特徴からみた状況

#### (1) 人口規模からみた状況

表2をみると、江別市以外の人口10万人以上の都市にある高校では、必ず1校以上、科目「観光ビジネス」が設置されている。北海道内の拠点になる都市に商業高校が設置されていることも関連している。

江別市の場合は、札幌市と同一の石狩学区である。商業科を選ぶ高校生のほとんどは、札幌市の高校を受験する傾向もある。そして、江別市という地域的な特徴も関係しているように思える。江別市は札幌市のベッドタウンとして、戦後において発展した都市でもある。昨今、観光ビジネスに力を注ぎつつあるが、その意識が薄い可能性がある。それゆえに江別市内の高校でも科目「観光ビジネス」に関心が薄い可能性がある。

表2 人口規模からみた科目「観光ビジネス」実施高校、商業科教員が存在する高校

学区	学校所在地 市町村	市町村人口 (2023.R3.1.1)	高等学校名	全人口	商業 科 単 置 校	商業 科 割合	商業・総合学科 以外の設置学科	設置数	商業科 設置数	商業科 割合
空知南	岩見沢市	76,753	岩見沢緑蔭高校	5	2	商業	普通	40	9	23%
	月形町	2,964	月形高校	1	0		普通	9	1	11%
	夕張市	6,729	夕張高校	1	0		普通	11	1	9%
	長沼町	10,158	長沼高校	1	0		普通	17	1	6%
	栗山町	11,107	栗山高校	2	0		普通	13	1	8%
空知北	滝川市	38,052	滝川西高校	6	3	商業	普通	51	14	27%
	砂川市	15,909	砂川高校	2	0		普通	21	3	14%
	赤井江町	4,966	赤井江南商業高校	1	1	商業		11	4	36%
	芦別市	11,976	芦別高校	2	0		普通	17	1	6%
	深川市	19,161	深川東商業高校	2	1	商業	農業	20	5	25%
石狩	札幌市	1,959,512	札幌東豊高校	3	0		普通	25	2	8%
			札幌厚別高校	7	7	総合		57	2	4%
			札幌真朱高校	5	0		普通	35	1	3%
			札幌あすかぜ高校	3	0		普通	27	2	7%
			札幌国際情報高校	8	3	商業	普通・工業	64	10	16%
	札幌東商業高校	8	8	商業		59	24	41%		
	市立札幌啓北商業高校	6	6	商業		50	21	42%		
	江別市	119,169	江別高校	7	1	商業	普通・家政	51	7	14%
			野幌高校	2	0		普通	26	2	8%
	千歳市	97,664	千歳高校	8	2	商業	普通	58	9	16%
千歳北陽高校			4	4	総合		35	3	9%	
北広島市	57,351	北広島西高校	4	0		普通	36	1	3%	
当別町	15,329	当別高校	3	0		普通・農業・家政	27	1	4%	
恵庭市	70,179	恵庭南高校	7	0		普通・体育	51	1	2%	
石狩市	57,954	石狩翔陽高校	7	7	総合		65	11	17%	
後志	小樽市	108,548	小樽桜陽高校	5	0		普通	40	1	3%
			小樽未来創造高校	4	2	商業	工業	45	11	24%
	余市町	17,561	余市紅志高校	1	1	総合		13	1	8%
	岩内町	11,343	岩内高校	3	1	商業	普通	28	4	14%
	寿都町	2,738	寿都高校	1	0		普通	11	1	9%
	蘭越町	4,493	蘭越高校	1	0		普通	9	1	11%
	ニセコ町	5,088	ニセコ高校	1	1	商業	農業	9	1	11%
胆振西	室蘭市	78,252	室蘭東翔高校	4	4	総合		35	4	11%
	伊達市	32,395	伊達開米高校	6	0		普通	47	1	2%
	洞爺湖町	8,147	虹田高校	1	1	商業		10	4	40%
	胆振東	苫小牧市	168,299	苫小牧南高校	4	0		普通	34	1
苫小牧総合経済高校				3	3	商業		28	13	46%
白老市				15,721	白老東高校	2	0		普通	15
厚真町	4,381	厚真高校	1	0		普通	9	1	11%	
むかわ町	7,488	鴫川高校	1	0		普通	17	1	6%	
日高	日高町	11,315	舊川高校	1	0		普通	12	2	17%
	平取町	4,594	平取高校	1	0		普通	10	1	10%
	浦河町	11,694	浦河高校	3	3	総合		27	3	11%
	えりも町	4,320	えりも高校	2	0		普通	17	2	12%
渡島	函館市	244,431	函館商業高校	4	4	商業		33	14	42%
			南茅部高校	1	0		普通	9	1	11%
	北斗市	44,366	上磯高校	1	0		普通	10	1	10%
	七飯町	27,934	七飯高校	3	0		普通	24	2	8%
	松前町	6,231	松前高校	1	0		普通	9	1	11%
	知内町	3,983	知内高校	2	0		普通	16	1	6%
	福島町	3,571	福島商業高校	1	1	商業		10	5	50%
	八雲町	15,050	八雲高校	3	1	商業	普通	20	4	20%
檜山	森町	14,155	森高校	1	1	総合		11	1	9%
	長万部町	4,880	長万部高校	1	0		普通	9	1	11%
上川南	江差町	6,971	江差高校	2	0		普通	19	1	5%
	上ノ国町	4,362	上ノ国高校	1	0		普通	10	1	10%
	せたな町	7,147	檜山北高校	2	2	総合		19	2	11%
上川北	旭川市	324,186	旭川南高校	5	5	総合		49	2	4%
			旭川商業高校	5	5	商業		40	16	40%
	鷹栖町	6,666	鷹栖高校	1	0		普通	9	1	11%
	東川町	8,601	東川高校	2	0		普通	16	1	6%
	美瑛町	9,573	美瑛高校	1	0		普通	11	1	9%
	上川町	3,202	上川高校	1	0		普通	10	1	10%
	富良野市	20,223	富良野緑峰高校	3	1	商業	農業・工業	32	5	16%
上川北	上富良野町	10,110	上富良野高校	1	0		普通	10	1	10%
	南富良野町	2,341	南富良野高校	1	0		普通	12	2	17%
留萌	士別市	17,283	士別祥雲高校	4	1	商業	普通	29	5	17%
	下川町	3,027	下川商業高校	1	1	商業		8	3	38%
留萌	留萌市	19,234	留萌高校	6	1	商業	普通・工業	49	5	10%
	羽幌町	6,361	羽幌高校	2	0		普通	16	1	6%
	苗前町	2,839	苗前商業高校	1	1	商業		9	4	44%
	天塩町	2,814	天塩高校	1	0		普通	9	1	11%
宗谷	稚内市	31,644	稚内高校	5	1	商業	普通・衛生看護	49	6	12%
	豊富町	3,702	豊富高校	1	0		普通	10	1	10%
	浜頓別町	3,351	浜頓別高校	1	0		普通	10	1	10%
	枝幸町	7,467	枝幸高校	2	0		普通	16	1	6%
	利尻町	1,894	利尻高校	2	1	商業	普通	19	3	16%
礼文町	2,314	礼文高校	1	0		普通	10	1	10%	

(2) 観光入込客数からみた状況

観光入込客数が多い市町村にある高校であれば、観光への意識が高い。そのことは、表3からも明らかである。コロナ禍前の2019(令和元)年度のデータに基づいてみると、観光入込客数が年間200万人以上ある市町村で商業科がある高校では、科目「観光ビジネス」が設置されている。年間200万人以上であっても、商業科がない高校であれば、科目「観光ビジネス」が設置されていない。

例えば、観光入込客数が200万人を超える石狩市には普通科と総合学科の高校がある。七飯町、美瑛町にある高校には普通科の学科だけしか設置されていない。3市町にある高校は、商業科の高校でないため、科目「観光ビジネス」が設置されていない。

北海道有数の観光地といわれる美瑛町内にある美瑛高校には商業科教員が1名だけであり、他教科も担当している。商業科目の設置については、「基礎的な力をつけさせたい」<sup>12)</sup> という理由から、科目「観光ビジネス」の設置を見送っている。観光地という状況を優先するよりも、普通科、小間口という学校事情と生徒の状況などから判断せざるを得なかったようである。

(3) インバウンド状況からみた状況

表3の外国人宿泊客数からみると、10万人を超えた市町村で商業科のある高校には、科目「観光ビジネス」が必ず設置されている。札幌市、千歳市、小樽市、洞爺湖町、函館市、旭川市、釧路市である。それらはどれも北海道有数の観光地でもある。

外国人宿泊客数が10万人を超えるニセコ町にはニセコ高校がある。ニセコ高校の学科分類は商業科ではなく、農業科である。しかし、緑地観光科という学科名にして、観光にも力を入れている。そのため、当然のようにニセコ高校には科目「観光ビジネス」が設置されている。

上川町も外国人宿泊客数が10万人を超えている。しかし、普通科の上川高校が立地されており、商業科教員1名が在籍しているだけである。普通科ゆえに、職員数の問題から科目「観光ビジネス」を設置する上で限界がある。上川高校での商業科目は基礎的科目を配置したものである。生徒の進路は多様であり、「学力の関係で基礎力に重き」<sup>13)</sup> をおいて、教育課程を編成している。2年生で科目「情報処理」3単位を必修

学区	学校所在地 市町村	市町村人口 (2023.R5.1.1)	高等学校名	全科目	商業 科 有 無	商業 科 有 無	商業・総合学科 以外の設置学科	教員 数	専任 教員 数	専任 割合		
オ ホ ー ツ ク 中	北見市	113,036	北見緑蔭高校	3	0		普通	24	2	8%		
			北見商業高校	3	3	商業		28	13	46%		
			留辺蘂高校	1	1	総合		11	1	9%		
	佐呂間町	4,767	佐呂間高校	1	0		普通	10	1	10%		
	訓子府町	4,636	訓子府高校	1	0		普通	12	1	8%		
美幌町	18,171	美幌高校	2	0		普通・農業	25	2	8%			
オ ホ ー ツ ク 北	網走市	33,444	網走南ヶ丘高校	4	0		普通	33	1	3%		
			網走佳陽高校	4	2	商業	普通	33	8	24%		
	斜里町	10,888	斜里高校	1	1	総合		13	2	15%		
	清里町	3,803	清里高校	1	0		普通	10	1	10%		
オ ホ ー ツ ク 西	遠軽町	18,511	遠軽高校	5	0		普通	43	2	5%		
			紋別市	20,618	紋別高校	5	1	商業	普通・工業	39	5	13%
	興部町	3,595	興部高校	1	0		普通	9	1	11%		
	雄武町	4,130	雄武高校	1	0		普通	9	1	11%		
	湧別町	8,096	湧別高校	1	0		普通	12	1	8%		
十 勝	帯広市	164,014	帯広南商業高校	5	5	商業		39	14	36%		
			菅更町	43,268	菅更高校	3	0		普通	24	2	8%
	芽室町	18,029	芽室高校	4	0		普通	29	1	3%		
	幕別町	25,897	幕別清陵高校	3	0		普通	24	1	4%		
	上士幌町	4,890	上士幌高校	2	0		普通	15	1	7%		
	清水町	9,047	清水高校	2	2	総合		23	2	9%		
	大樹町	5,439	大樹高校	1	0		普通	12	1	8%		
	広尾町	6,229	広尾高校	1	0		普通	11	1	9%		
	池田町	6,159	池田高校	1	1	総合		17	2	12%		
	足寄町	6,350	足寄高校	2	0		普通	15	1	7%		
釧 路	釧路市	160,483	釧路商業高校	4	4	商業		33	15	45%		
			釧路明輝高校	5	5	総合		41	2	5%		
			釧路北陽高校	5	0		普通	40	3	8%		
			阿寒高校	1	0		普通	10	1	10%		
	釧路町	18,879	釧路東高校	3	0		普通	23	1	4%		
	白糠町	7,234	白糠高校	1	0		普通	11	1	9%		
	弟子屈町	6,699	弟子屈高校	1	0		普通	9	1	11%		
根 室	根室市	23,546	根室高校	5	2	商業	普通	46	9	20%		
			中標津町	22,729	中標津高校	5	1	商業	普通	34	5	15%
			標津町	4,952	標津高校	1	0		普通	10	1	10%
羅臼町	4,488	羅臼高校	1	0		普通	10	1	10%			

表3 商業科教員がいる高校所在地の観光入込客数、外国人宿泊客数

学区	学校所在地 市町村	所在地の 観光入込客数 *千人 (2019)	所在地の 外国人宿泊客数 *人 (2019)	高等学校名	全科目	商業 科 有 無	商業 科 有 無	商業・総合学科 以外の設置学科	教員 数	専任 教員 数	専任 割合
空 知 南	岩見沢市	1,112.8	948	岩見沢緑蔭高校	5	2	商業	普通	40	9	23%
				10月形高校	1	0		普通	9	1	11%
	夕張市	403.4	20,615	夕張高校	1	0		普通	11	1	9%
	長沼町	1,011.2	88	長沼高校	1	0		普通	17	1	6%
	栗山町	365.7	1,556	栗山高校	2	0		普通	13	1	8%
空 知 北	滝川市	704.7	306	滝川西高校	6	3	商業	普通	51	14	27%
				砂川市	1,625.2	39	砂川高校	2	0		普通
	赤井江町	225.6	0	赤井江南業高校	1	1	商業		11	4	36%
	芦別市	863.8	534	芦別高校	2	0		普通	17	1	6%
深川市	931.3	34	深川東商業高校	2	1	商業	農業	20	5	25%	
石 狩	札幌市	15,264.0	2,423,236	札幌東業高校	3	0		普通	25	2	8%
				札幌厚別高校	7	7	総合		57	2	4%
				札幌真栄高校	5	0		普通	35	1	3%
				札幌あすかぜ高校	3	0		普通	27	2	7%
				札幌国際情報高校	8	3	商業	普通・工業	64	10	16%
	札幌東商業高校	8	8	商業		59	24	41%			
	市立札幌南商業高校	6	6	商業		50	21	42%			
	江別市	1,190.1	185	江別高校	7	1	商業	普通・家政	51	7	14%
野幌高校	2	0		普通	26	2	8%				
千 歳 市	千歳市	4,542.5	183,789	千歳高校	8	2	商業	普通	58	9	16%
				千歳北陽高校	4	4	総合		35	3	9%
	北広島市	1,230.4	31,282	北広島西高校	4	0		普通	36	1	3%
	当別町	1,243.1	0	当別高校	3	0		普通・体育	27	1	4%
	恵庭市	1,390.9	67	恵庭南高校	7	0		普通・体育	51	1	2%
石狩市	2,194.6	33	石狩翔陽高校	7	7	総合		65	11	17%	
後 志	小樽市	6,991.8	200,830	小樽桜陽高校	5	0		普通	40	1	3%
				小樽未来創造高校	4	2	商業	工業	45	11	24%
	余市町	1,135.0	666	余市紅志高校	1	1	総合		13	1	8%
	岩内町	363.0	791	岩内高校	3	1	商業	普通	28	4	14%
	寿都町	271.9	0	寿都高校	1	0		普通	11	1	9%
	蘭越町	781.8	74	蘭越高校	1	0		普通	9	1	11%
	ニセコ町	1,752.7	107,954	ニセコ高校	1	1	農業		9	1	11%
胆 振	室蘭市	1,438.3	10,099	室蘭東翔高校	4	4	総合		35	4	11%
				伊達市	1,629.9	28,295	伊達開成高校	6	0		普通
	洞爺湖町	2,403.6	254,708	蛇田高校	1	1	商業		10	4	40%

にし、科目「ビジネス基礎」2単位、科目「簿記」3単位、科目「ソフトウェア活用」3単位の8単位分を、進学者向けの数学や英語などとの3つの選択科目群内に配置させている<sup>14)</sup>。商業科教員が1名しかいない関係から選択群内に商業科目を1科目だけしか並行することができないため、別の商業科目を選択群に設置することはできない。また、生徒の進路が多様でもあるため、観光に特化するような科目を設置するよりも、誰もが必要とされる技術的な科目を必修として設置している。なお、観光に関する内容については、「『総合的な探究の時間』において実施」<sup>15)</sup>し、観光地にある学校という特徴を、一般科目とは異なる形で行っている。

**(4) 抱える観光地という視点でみた状況**

表4で地域DMO、または地域連携DMOの中心所在地があるところを●印とした。つまり、●印の市町村は、観光ビジネスに対して、意識の高い地域、いわゆる主要観光地とした。

観光庁によるとDMOは「観光地域づくりの司令塔になる法人」<sup>16)</sup>としている。それが存在する市町村または、その周辺地域には、北海道内において主要な観光資源が存在する。そして、観光ビジネスをする上で、その地域での中核地にDMOは設立される傾向がある。それゆえに、一般的にはその地に立地する高校においても、観光ビジネスに対する意識が高いものと考えられる。つまり、そのような高校においてこそ、科目「観光ビジネス」が設置される傾向がある、と考えたからである。

表4の●印にあたる市町村には、科目「観光ビジネス」が設置されているはずである。それは、次の16市町である。岩見沢市、千歳市、小樽市、倶知安町、白老市、江差町、旭川市、美瑛町、上川町、富良野市、網走市、帯広市、音更町、上士幌町、釧路市、弟子屈町である。しかしながら、その中で学区内のどの高校にも科目「観光ビジネス」が設置されていない市町がある。それは岩見沢市である。

岩見沢市には岩見沢観光協会が地域DMOとして活動している。しかし、表4にあるように主な観光資源は、インバウンドや道外観光者を念頭に置くようなものではない。このような地元の状況ゆえに、学区内の高校において、科目「観光ビジネス」設置への決断に

学区	学校所在地 市町村	所在地の 観光入込客数 *千人 (2019)	所在地の 外国人観光客 *人 (2019)	高等学校名	全科目 の科目	商業 科目 の科目	商業 科目 以外の科目	数 科 数	普通 科 数	専攻 科 数
胆振東	苫小牧市	2,225.4	27,980	苫小牧南高校 苫小牧総合経済高校	4 3	0 3	商業 普通	34 28	1 13	3% 46%
	白老市	1,596.8	9,204	白老東高校	2	0	普通	15	1	7%
	厚真町	132.3	0	厚真高校	1	0	普通	9	1	11%
	むかわ町	144.6	26	川内高校	1	0	普通	17	1	6%
	日高町	416.4	260	富川高校	1	0	普通	12	2	17%
日高	平取町	247.2	0	平取高校	1	0	普通	10	1	10%
	浦河町	143.7	268	浦河高校	3	3	総合	27	3	11%
	えりも町	178.0	20	えりも高校	2	0	普通	17	2	12%
	函館市	5,368.9	468,869	函館商業高校 南茅部高校	4 1	4 0	商業 普通	33 9	14 1	45% 11%
	北斗市	741.3	24,076	上磯高校	1	0	普通	10	1	10%
渡島	七飯町	2,262.6	33,888	七飯高校	3	0	普通	24	2	8%
	松前町	493.9	126	松前高校	1	0	普通	9	1	11%
	知内町	147.1	0	知内高校	2	0	普通	16	1	6%
	福島町	89.0	0	福島商業高校	1	1	商業	10	5	50%
	八雲町	533.1	155	八雲高校	3	1	商業 普通	20	4	20%
	森町	846.7	8,040	森高校	1	1	総合	11	1	9%
	長万部町	442.0	0	長万部高校	1	0	普通	9	1	11%
樺山	江差町	324.4	89	江差高校	2	0	普通	19	1	5%
	上ノ国町	232.4	0	上ノ国高校	1	0	普通	10	1	10%
	せたな町	231.9	77	樺山北高校	2	2	総合	19	2	11%
上川南	旭川市	5,079.3	213,566	旭川南高校 旭川商業高校	5 5	5 5	総合 商業	49 40	2 16	4% 40%
	鷹栖町	110.4	0	鷹栖高校	1	0	普通	9	1	11%
	東川町	1,140.9	14,943	東川高校	2	0	普通	16	1	6%
	美瑛町	2,419.2	22,516	美瑛高校	1	0	普通	11	1	9%
	上川町	1,537.7	156,656	上川高校	1	0	普通	10	1	10%
上川北	富良野市	1,889.6	89,986	富良野緑峰高校	3	1	商業 農業・工業	32	5	16%
	上富良野町	598.4	10,546	上富良野高校	1	0	普通	10	1	10%
	南富良野町	408.9	2,465	上富良野高校	1	0	普通	12	2	17%
	士別市	322.9	126	士別祥雲高校	4	1	商業 普通	29	5	17%
留萌	下川町	124.7	105	下川商業高校	1	1	商業	8	3	38%
	留萌市	200.5	341	留萌高校	6	1	商業 普通・工業	49	5	10%
	羽幌町	70.8	179	羽幌高校	2	0	普通	16	1	6%
宗谷	苫前町	132.8	41	苫前商業高校	1	1	商業	9	4	44%
	天塩町	442.4	197	天塩高校	1	0	普通	9	1	11%
	稚内市	501.7	15,750	稚内高校	5	1	商業 普通・産生前科	49	6	12%
	豊富町	270.7	523	豊富高校	1	0	普通	10	1	10%
	浜頓別町	399.8	27	浜頓別高校	1	0	普通	10	1	10%
オホーツク中	枝幸町	222.4	191	枝幸高校	2	0	普通	16	1	6%
	礼尻町	135.9	710	礼尻高校	2	1	商業 普通	19	3	16%
	礼文町	112.0	1,306	礼文高校	1	0	普通	10	1	10%
	北見市	1,345.2	13,272	北見緑蔭高校 北見商業高校 留辺蘂高校	3 3 1	0 3 3	普通 商業 総合	24 28 11	2 13 1	8% 46% 9%
オホーツク南	佐呂間町	198.1	25	佐呂間高校	1	0	普通	9	1	11%
	訓子府町	47.9	0	訓子府高校	1	0	普通	12	1	8%
	美幌町	551.0	53	美幌高校	2	0	普通・農業	25	2	8%
	網走市	1,379.2	39,178	網走南ヶ丘高校 網走桂陽高校	4 4	0 2	普通 商業	33 33	1 8	3% 24%
	斜里町	1,165.4	47,516	斜里高校	1	1	総合	13	2	15%
オホーツク西	清里町	148.7	683	清里高校	1	0	普通	10	1	10%
	遠軽町	410.8	1,188	遠軽高校	5	0	普通	43	2	5%
	紋別市	500.7	8,541	紋別高校	5	1	商業 普通・工業	39	5	13%
	興部町	55.2	41	興部高校	1	0	普通	9	1	11%
	雄武町	82.6	219	雄武高校	1	0	普通	9	1	11%
	湧別町	525.4	23	湧別高校	1	0	普通	12	1	8%
	帯広市	2,817.4	25,750	帯広南商業高校	5	5	商業	39	14	36%
十勝	音更町	1,419.4	56,397	音更高校	3	0	普通	24	2	8%
	芽室町	172.1	56	芽室高校	4	0	普通	29	1	3%
	幕別町	546.4	8,629	幕別清陵高校	3	0	普通	24	1	4%
	上士幌町	496.2	2,678	上士幌高校	2	0	普通	15	1	7%
	清水町	166.2	0	清水高校	2	2	総合	23	2	9%
	大樹町	74.9	6	大樹高校	1	0	普通	12	1	8%
	広尾町	144.9	17	広尾高校	1	0	普通	11	1	9%
	池田町	172.6	6	池田高校	1	1	総合	17	2	12%
	足寄町	529.8	362	足寄高校	2	0	普通	15	1	7%
	釧路	釧路市	5,307.3	124,556	釧路商業高校 釧路明峰高校 釧路北陽高校 阿寒高校	4 5 5 1	4 5 5 0	商業 総合 普通	33 41 40 10	15 2 3 1
釧路町		123.4	0	釧路東高校	3	0	普通	23	1	4%
白糠町		618.9	38	白糠高校	1	0	普通	11	1	9%
弟子屈町		887.5	22,934	弟子屈高校	1	0	普通	9	1	11%
厚岸町		445.2	120	厚岸翔洋高校	2	0	普通・水産	19	1	5%
浜中町		305.3	108	霜多布高校	2	0	普通	14	1	7%
根室市		400.5	2,111	根室高校	5	2	商業 普通	46	9	20%
根室	中標津町	302.0	1,827	中標津高校	5	1	商業 普通	34	5	15%
	標津町	375.2	494	標津高校	1	0	普通	10	1	10%
	羅臼町	546.6	1,700	羅臼高校	1	0	普通	10	1	10%

至らなかったものと推測する。岩見沢市内にはDMOが存在するが、南空知学区内の産業の中心は農業を中心とする関連産業である。地域全体が観光ビジネスを重要視していない可能性がある。そのため、岩見沢市を含む空知南学区の高校においては、科目「観光ビジネス」の設置に結びつかなかったのだろう。

倶知安町にも倶知安観光協会という地域DMOがある。さらに、ニセコプロモーションボードという地域連携DMOの中心も存在する。倶知安町は、いわゆるニセコ町を含むニセコ地域全域の中核地であり、その関係で観光DMOが設置されているものと考えられる。そのニセコ地域は、ニセコ連峰を中心とした国際的な観光地域である。ニセコ・ユナイテッドともいわれる大規模なスキー場群を有する冬季を中心とした観光地域である。その中核地にある倶知安町内の高校には、商業科教員はいない。倶知安町で中心となる高校の倶知安高校は普通科であり、町内にある倶知安農業高校は農業高校である。しかし、隣接するニセコ町の高校では、(3)で述べた通り、農業系の学科でありながら、緑地観光科と名乗り、科目「観光ビジネス」を設置している。隣接する岩内町の岩内高校にも科目「観光ビジネス」が設置されているが、ニセコ地域が国際的な観光地のため、観光ビジネスへの意識が高さゆえのことなのだろう。

地域DMOが存在する白老市、江差町、美瑛町、上川町、音更町、弟子屈町内にある高校も、普通科であるため、科目「観光ビジネス」が設置されていない。しかし、隣接する市町村の高校に科目「観光ビジネス」は設置されている。また、上士幌町についても隣接ではないが、同学区内の帯広市が比較的近く、市内の高校において、科目「観光ビジネス」が設置されている。

一方でDMOが存在しない市町村でありながら、科目「観光ビジネス」を設置している高校（準設置校含む）は12校ある。12校が所属する学区内においても、DMOと関係がないところは、空知北学区、日高学区、渡島学区、上川北学区、留萌学区、宗谷学区、胆振西学区である。そこに立地する高校は8校ある。それが、次の8校である。

空知北学区の深川東商業高校、日高学区のえりも高校、渡島学区の函館商業高校、福島商業高校、上川北学区の士別祥雲高校、留萌学区の留萌高校、宗谷学区

の利尻高校、胆振西学区の虻田高校である。

これらのうち、商業科教員が5名以上または全教員の4割以上が在籍する高校は、6校の75%ある。つまり、地域的に観光ビジネスへの意識が薄いところ、学区内にDMOが存在しない地域であっても、商業科教員が多い場合、その関係で設置に前向きになるということがわかる。おそらく、数の中には観光ビジネスに対する意識の高い教員が含まれていることが考えられる。

ただ、上述のうち、DMOは存在していない地域ではあるが、北海道内有数の観光地であれば、当然のように科目「観光ビジネス」が設置されている。6校のうち次の2校である。函館市の函館商業高校と洞爺湖町の虻田高校（準設置校）である。商業科教員の所属も多い高校ではあるが、地域としても観光ビジネスに対する意識が高い地域に立地している高校でもある。

一方でDMOも存在せず、観光地とも言いづらい次の市町にある2校でも科目「観光ビジネス」が設置されている。それが檜山学区せたな町の桧山北高校と根室学区根室市の根室高校である。しかしながら、両校のある市町には、隣接するDMO関連の市町村が存在している。桧山北高校であれば江差町が隣接し、根室高校であれば地域連携DMO「ひがし北海道自然美への道DMO」関連の別海町と隣接している。桧山北高校の場合は、隣接する江差町の江差高校が普通科であり、そこの住み分けの関係もあるのだろう。根室高校の場合は、商業科教員が9名と比較的多く、根室学区内での他校との住み分けの関係もあるように感じる。

北海道最大の観光地である札幌市にも地域DMOは存在していない。それでも、札幌啓北商業高校には科目「観光ビジネス」が設置されている。商業高校ということもあり、商業科教員の数も多くいる。観光ビジネスに対する意識が高い教員も多いと推測する。札幌市内には商業科を有数高校は3校存在する。商業科の中での住み分けもあるのかもしれない。市立高校である札幌啓北商業は、その中でも科目「観光ビジネス」を設置する唯一の公立高校となっている。

観光入込数など観光地としての側面、商業科としての教員数などから論じてきたが、日高学区のえりも町、宗谷学区の利尻町の高校で科目「観光ビジネス」を設

置していることに驚きを感じる。両町は表3からみると、北海道における主要な観光地とはいえない。また、表4にあるようにDMOとも関係はない。また、商業科教員も2、3名と少なく、人的にも対応しづらい状況である。そのような中での設置は、町づくりとしての地域の要請が影響したものか、商業科教員の意識の高さによるものなのか、どちらかであろう。

その一方で表3によると観光地であるはずの南上川学区の2町内の高校に科目「観光ビジネス」が設置されていない。表4の●印のある上川町の上川高校と美瑛町の美瑛高校である。これについては、(3)でも述べた通りである。このような状況になることが一般的である。

全国的な観光地として有名な富良野市の富良野緑峰高校のホームページ上では、科目「観光ビジネス」ではなく、学校設定科目「観光実践」を設置していることになっている<sup>17)</sup>。ただ、電話取材によると、来年度からは、「『観光実践』から(科目)『観光ビジネス』に変更した<sup>18)</sup>」ということであった。そして、「これまでの授業内容を継承して実施する」「正式な科目として立ち上がったため変更した<sup>19)</sup>」と述べている。このように以前から科目「観光ビジネス」的な内容を行っている高校であったことがわかる。つまり、学校設定科目として、先行的に行っていた内容が新科目と同類と判断し、科目「観光ビジネス」の導入のタイミングに合わせて、新科目へ変更したのである。

なお、分析に使用した表1～4において、富良野緑峰高校をすでに科目「観光ビジネス」を設置したものとして、分類している。

観光地として全国的に有名な小樽市の小樽未来創造高校においても、以前から学校設定科目「観光実践」が選択科目として設置されていた。そして、新しい教育課程においても設置されたままとなっている。ここでは、科目「観光ビジネス」が流通マネジメント学科、情報会計マネジメント学科の必修科目として、学校設定科目「観光実践」とは別に設置されている<sup>20)</sup>。つまり、小樽未来創造高校では、学校設定科目「観光実践」が科目「観光ビジネス」の補完科目という位置づけになっている。

なお、北海道教育委員会によると、観光関連の学校設置科目は、以下の6科目である<sup>21)</sup>。これは2010(平成22)年度のものであるため、現状とは異なるもので

あるだろう。

[商業科] 観光一般 観光法規 旅行業務  
観光実践 ツーリズム基礎  
[学校設定教科・国際理解] 国際観光学

科目「観光ビジネス」が新設されたことにより、新学習指導要領下において実施されない科目、逆に新たに設置された科目も予想される。確認できる例としては、次のようなものがある。

実施されない科目：富良野緑峰高校の「観光実践」  
新たに設置された科目：ニセコ高校の「観光英語」  
(外国語)<sup>22)</sup>

なお、洞爺湖町の虻田高校の学校設定科目「地域ビジネス」では、2の(1)で述べた通り、洞爺湖を観光資源とする観光地にある高校ゆえに、その内容が観光に関するものを取り扱っている。

表4 DMOと学区の主な所在校と科目「観光ビジネス」実施校

学区	学校所在地 市町村	DMO の中心 がある 都市	地域連携 DMO ④内	地域連携 DMO ⑤内	地域連携 DMO ⑥内	地域連携 DMO ⑦内	地域連携 DMO ⑧内	地域連携 DMO ⑨内	地域連携 DMO ⑩内	主要観光資源 (運の駅、温泉 を除く)	高等学校名	全開校	商業 科 の 開校 の 数	商業・総合 学科 以外の 設置 学科	教員 数	商業科 教員数	商業科 割合		
室蘭市	岩見沢市	●							⑩	北見グリーンランド	岩見沢緑陵高校	5	2	商業	普通	40	9	23%	
	長沼町										長沼高校	1	0	普通	普通	17	1	6%	
室蘭北	滝川市									美の花畑	滝川西高校	6	3	商業	普通	51	14	27%	
	奈井江町										奈井江商業高校	1	1	商業		11	4	36%	
	深川市										深川東商業高校	2	1	商業	農業	20	5	25%	
石狩	札幌市									神台、テレビ塔、定山渓温泉	札幌国際情報高校	8	3	商業	普通・工業	64	10	16%	
	江別市									野幌森林公園	札幌東商業高校	8	8	商業		59	24	41%	
	千歳市	●						◎		新千歳空港、支笏湖	市立札幌啓北商業高校	6	6	商業		50	21	42%	
	恵庭市										野幌森林公園	江別高校	7	1	商業	普通・家政	51	7	14%
後志	小樽市	●							⑧	小樽運河	小樽未来創造高校	4	2	商業	工業	45	11	24%	
	岩内町									ニセコパノキマイン	岩内高校	3	1	商業	普通	28	4	14%	
	倶知安町	●						◎	⑬	ニセコ連峰	倶知安高校*	3	0	普通	普通	33	0	0%	
	蘭越町									足寄温泉	蘭越高校	1	0	普通	普通	9	1	11%	
	ニセコ町									ニセコ連峰	ニセコ高校	1	1	商業	農業	9	1	11%	
胆振西	室蘭市									地球岬	室蘭東翔高校	4	4	総合		35	4	11%	
	洞爺湖町									洞爺湖	虻田高校	1	1	商業		10	4	40%	
胆振東	苫小牧市									ウトナイ湖	苫小牧総合経済高校	3	3	商業		28	13	46%	
	白老市	●							⑩	ウポポイ	白老東高校	2	0	普通	普通	15	1	7%	
日高	安平町										追分高校*	1	0	普通	普通	11	0	0%	
	浦河町									サラブレッド	浦河高校	3	3	総合		27	3	11%	
渡島	えりも町									樹波岬	えりも高校	2	0	普通	普通	17	2	12%	
	函館市									函館山	函館商業高校	4	4	商業		33	14	42%	
	福島町									見付温泉	福島商業高校	1	1	商業		10	5	50%	
檜山	八雲町									見付温泉	八雲高校	3	1	商業	普通	20	4	20%	
	江差町	●							⑫	江差湯分	江差高校	2	0	普通	普通	19	1	5%	
上川南	せたな町									茂津多岬	檜山北高校	2	2	総合		19	2	11%	
	旭川市	● ◎								旭山動物園	旭川商業高校	5	5	商業		40	16	40%	
	鷹栖町										鷹栖高校	1	0	普通	普通	9	1	11%	
	東川町									天人峠温泉	東川高校	2	0	普通	普通	16	1	6%	
	美瑛町	● ○							⑮	丘陵(四季の丘)	美瑛高校	1	0	普通	普通	11	1	9%	
	上川町	● ○							⑭	層雲峡	上川高校	1	0	普通	普通	10	1	10%	
	富良野市	●							◎	ゲオマ(北の窓から)	富良野緑峰高校	3	1	商業	農業・工業	32	5	16%	
上富良野町									ラベンダー畑	上富良野高校	1	0	普通	普通	10	1	10%		
南富良野町									牧園「鉄道員」	南富良野高校	1	0	普通	普通	12	2	17%		
上川北	士別市									サフォーク羊	士別祥雲高校	4	1	商業	普通	29	5	17%	
	下川町										下川商業高校	1	1	商業		8	3	38%	
留萌	留萌市									千畳台	留萌高校	6	1	商業	普通・工業	49	5	10%	
	苫前町										苫前商業高校	1	1	商業		9	4	44%	
宗谷	稚内市									赤谷岬	稚内高校	5	1	商業	普通・衛生看護	49	6	12%	
	利尻町									利尻山	利尻高校	2	1	商業	普通	19	3	16%	
オホshima	北見市									ハッカ山の水鏡岬	北見商業高校	3	3	商業		28	13	46%	
	美幌町										美幌高校	1	1	総合		11	1	9%	
オホshima	網走市	●							⑪	網走監獄	網走桂陽高校	4	2	商業	普通	33	8	24%	
	斜里町									知床半島	斜里高校	1	1	総合		13	2	15%	
	大空町									女満別空港	大空高校*	1	1	総合		13	0	0%	
十勝	紋別市									流水	紋別高校	5	1	商業	普通・工業	39	5	13%	
	帯広市	●							◎	北の星台	帯広南商業高校	5	5	商業		39	14	36%	
	音更町	●							⑮	十勝川温泉	音更高校	3	0	普通	普通	24	2	8%	
	芽室町									銅山	芽室高校	4	0	普通	普通	29	1	3%	
	幕別町									ナウマン像	幕別清陵高校	3	0	普通	普通	24	1	4%	
	上士幌町	●							⑮	パルーン	上士幌高校	2	0	普通	普通	15	1	7%	
	士幌町											士幌高校*	2	0	農業	農業	23	0	0%
	清水町										日勝峠	清水高校	2	2	総合		23	2	9%
	鹿追町										然別湖	鹿追高校*	2	0	普通	普通	21	0	0%
	更別村											更別農業高校*	2	0	農業	農業	19	0	0%
	大樹町										航空宇宙産業	大樹高校	1	0	普通	普通	12	1	8%
	広尾町										サンタランド	広尾高校	1	0	普通	普通	11	1	9%
	池田町										ワイン城	池田高校	1	1	総合		17	2	12%
	本別町											本別高校*	1	0	普通	普通	8	0	0%
足寄町										オンネトー	足寄高校	2	0	普通	普通	15	1	7%	
釧路	釧路市	●							⑨	釧路温泉	釧路商業高校	4	4	商業		33	15	45%	
	弟子屈町	●							⑫	摩周湖	弟子屈高校	1	0	普通	普通	9	1	11%	
	根室市									納沙布岬	根室高校	5	2	商業	普通	46	9	20%	
	別海町									野付半島	別海高校*	3	0	普通・農業	普通・農業	30	0	0%	
根室	中標津町									蘭開台(平原)	中標津高校	5	1	商業	普通	34	5	15%	

【地域連携 DMO】

- ①大雪カムリミントラ DMO  
(旭川、鷹栖、東神楽、当麻、比布、愛別、上川、東川、美瑛)
- ②ひがし北海道自然美への道DMO  
(釧路市、網走、帯広、北見、紋別、中標津、別海、弟子屈、斜里、新得、鹿追、大空、鶴居、美幌)
- ③釧路観光コンベンション協会  
(釧路市、弟子屈)
- ④DESTINATION+10  
(帯広、音更、士幌、上士幌、鹿追、新得、清水、芽室、中札内、更別、大樹、広尾、幕別、池田、豊頃、本別、足寄、陸別、浦幌)
- ⑤千歳観光連盟  
(千歳、恵庭、苫小牧、長沼、由仁、安平)
- ⑥ふらの観光協会  
(美瑛、上富良野、中富良野、富良野、南富良野、占冠)
- ⑦ニセコプロモーションボード  
(ニセコ、倶知安、蘭越)
- 【地域 DMO】
- ⑧小樽観光協会(小樽)
- ⑨阿寒観光協会まちづくり推進機構(釧路市)
- ⑩岩見沢市観光協会(岩見沢)
- ⑪網走市観光協会(網走)
- ⑫北海道江差観光みらい機構(江差)
- ⑬倶知安観光協会(倶知安)
- ⑭大雪山ツアーズ(上川)
- ⑮美瑛町観光協会(美瑛)
- ⑯噴火湾とよら観光協会(豊浦)
- ⑰白老観光協会(白老)
- ⑱十勝川温泉旅館協同組合(音更)
- ⑲karch(上士幌)
- ⑳摩周湖観光協会(弟子屈)

※地域連携 DMO で◎は、中心となる所在地

主な観光資源については、『北海道観光ハンドブック 北海道観光マスター検定テキスト 第8版』内の記載内容から筆者の考えで抜き出した。

#### 4 まとめにかえて

コロナ禍という中で新学習指導要領が開始された。教育現場では、そのような状況下で未来の社会を摸索しつつ、手探り状態で科目設置したものと考えられる。科目「観光ビジネス」の設置についても、コロナ禍後の未来の予測をしながら、教務担当者、商業科教員が中心になり、科目設置の有無を判断したものと推測する。

観光立国化が進む我が国において、これからも海外からのインバウンドは進み、観光ビジネスは進んでいくであろう。そのような状況の中で自然を中心とした観光資源を持つ北海道は、インバウンドを中心に大きく関心を持たれるだろう。そのことから北海道における観光ビジネスは、今後さらに進展していくことになるだろう。そのことで、観光ビジネスに携わる人材が大量に必要となるということも予想される。このような状況は北海道内の一部の観光地だけのことではなくなる可能性がある。北海道全域において、必要になってくるものとする。

高校の商業科は職業人を育成することを目的とした学科である。観光立国化を進め、観光人材を育成したいとする国の思惑の中で今回の学習指導要領改訂で、科目「観光ビジネス」が設置された。このような動きを受けとめる高校は、ますます増える可能性がある。そして、そのことから科目「観光ビジネス」を設置する高校は増える可能性がある。

今回の分析によると、観光地またはそれに隣接する地域の高校、または主要な商業高校において、科目「観光ビジネス」が設置されている。また、観光地とは言えないまでも、観光ビジネスに関する意識が高い地域に存在する高校では、科目「観光ビジネス」が設置されている。一方で空知南学区などのように観光を活かした町づくりよりも、他の産業分野を中心とする意識が強い地域では、導入へ進まない場合もあった。

とはいえ、各高校における教育課程の微調整が今後も行われると予想する。その際にはさらに多くの高校において、科目「観光ビジネス」が設置される可能性がある。実際に微調整の中で設置に踏み込んだ高校も存在している。

ただ、学校規模が小さく、商業科の教員が少ない高校などでは、教員数の関係で限界がある。観光地に立地する高校ではあるが、普通科の高校などにはその傾

向があった。そのような高校においても、生徒の実態や観光地のニーズとどのように折り合いながら設置が進むのか、今後は見守っていきたいところである。

#### 【補注】

1) 文部科学省(2019)高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 商業編、p.11

2)前掲1)p.62

3)JNTO「日本の観光統計データ」

(<https://statistics.jnto.go.jp/graph/#graph--inbound--travelers--transition>)

【閲覧日：2024.1.19】

4)前掲3)

5)前掲3)

6)前掲1)p.10

7)前掲1)p.63

8)前掲1)p.63

9)前掲1)p.67

10)北海道教育委員会「公立高等学校配置計画(令和6年度(2024年度)～8年度(2026年度))の概要」

([https://www.dokyoι.pref.hokkaido.lg.jp/fs/9/1/0/0/3/8/8/\\_/02\\_koukou\\_keikaku.pdf](https://www.dokyoι.pref.hokkaido.lg.jp/fs/9/1/0/0/3/8/8/_/02_koukou_keikaku.pdf)) 【閲覧日：2023.12.20】

11)北海道虻田高等学校への電話取材(2023.12)

12)北海道美瑛高等学校への電話取材(2024.1)

13)北海道上川高等学校への電話取材(2024.1)

14)北海道上川高等学校「基本情報 教育課程表(令和5年度入学生) 令和5年度入学者教育課程表」

([http://www.kamikawa.hokkaido-c.ed.jp/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=4410](http://www.kamikawa.hokkaido-c.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=4410)) 【閲覧日：2024.1.24】

15)前掲13)

16)国土交通省観光庁「政策について 観光地域づくり法人(DMO)」

([https://www.mlit.go.jp/kankocho/page04\\_000053.html](https://www.mlit.go.jp/kankocho/page04_000053.html)) 【閲覧日：2024.1.21】

17)北海道富良野緑峰高等学校「総合ビジネス学科 令和5年(2023年)度学年別教育課程表 令和5年度学年別教育課程表」

([http://www.furanoryokuho.hokkaido-c.ed.jp/images/katei\\_r5\\_sobi.pdf](http://www.furanoryokuho.hokkaido-c.ed.jp/images/katei_r5_sobi.pdf))

【閲覧日：2024. 1. 23】

18) 北海道富良野緑峰高等学校への電話取材(2024. 1)

19) 前掲 18)

20) 小樽未来創造高等学校「学校案内 教育課程表 教育課程（流通マネジメント学科） 令和5年度入学者教育課程」 ([http://www.miraisouzou.hokkaido-c.ed.jp/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=1650](http://www.miraisouzou.hokkaido-c.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=1650))、「学校案内 教育課程表 教育課程（情報会計マネジメント学科） 令和5年度入学者教育課程」 ([http://www.miraisouzou.hokkaido-c.ed.jp/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=1651](http://www.miraisouzou.hokkaido-c.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=1651)) 【閲覧日：2024. 1. 23】

21) 北海道教育委員会委員長(2022. 3. 31)「北海道立高等学校教育課程編成基準の一部改正について（通達）」 (<http://www.koukou.hokkaido-c.ed.jp/tebiki/h22/h22shiryuu.pdf>) 【閲覧日：2024. 1. 23】

22) 北海道ニセコ高等学校「緑地観光科とは？ 教育課程表」 (<https://niseko-highschool.jp/curriculum/>) 【閲覧日：2024. 1. 23】

#### 【参考文献】

- ・文部科学省(2019)高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 商業編
- ・JNTO「日本の観光統計データ」 (<https://statistics.jnto.go.jp/graph/#graph--inbound--travelers--transition>) 【閲覧日：2024. 1. 19】
- ・北海道教育委員会「公立高等学校配置計画（令和6年度（2024年度）～8年度（2026年度））の概要」 ([https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/fs/9/1/0/0/3/8/8/\\_/02\\_koukou\\_keikaku.pdf](https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/fs/9/1/0/0/3/8/8/_/02_koukou_keikaku.pdf)) 【閲覧日：2023. 12. 20】
- ・北海道高等学校長協会事務局 編集(2023)北海道高等学校職員録（令和5年度版） 旭図書刊行センター
- ・北海道上川高等学校「基本情報 教育課程表（令和5年度入学生） 令和5年度入学者教育課程表」 ([http://www.kamikawa.hokkaido-c.ed.jp/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=4410](http://www.kamikawa.hokkaido-c.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=4410)) 【閲覧日：2024. 1. 24】
- ・国土交通省観光庁「政策について 観光地域づくり

法人(DMO)」

([https://www.mlit.go.jp/kankocho/page04\\_000053.html](https://www.mlit.go.jp/kankocho/page04_000053.html)) 【閲覧日：2024. 1. 21】

・北海道富良野緑峰高等学校「総合ビジネス学科 令和5年（2023年）度学年別教育課程表 令和5年度学年別教育課程表」 ([http://www.furanoryokuho.hokkaido-c.ed.jp/images/katei\\_r5\\_sobi.pdf](http://www.furanoryokuho.hokkaido-c.ed.jp/images/katei_r5_sobi.pdf))

【閲覧日：2024. 1. 23】

・小樽未来創造高等学校「学校案内 教育課程表 教育課程（流通マネジメント学科） 令和5年度入学者教育課程」 ([http://www.miraisouzou.hokkaido-c.ed.jp/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=1650](http://www.miraisouzou.hokkaido-c.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=1650)) 【閲覧日：2024. 1. 23】

・小樽未来創造高等学校「学校案内 教育課程表 教育課程（情報会計マネジメント学科） 令和5年度入学者教育課程」 ([http://www.miraisouzou.hokkaido-c.ed.jp/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=1651](http://www.miraisouzou.hokkaido-c.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=1651)) 【閲覧日：2024. 1. 23】

・北海道教育委員会委員長(2022. 3. 31)「北海道立高等学校教育課程編成基準の一部改正について（通達）」 (<http://www.koukou.hokkaido-c.ed.jp/tebiki/h22/h22shiryuu.pdf>) 【閲覧日：2024. 1. 23】

・北海道ニセコ高等学校「緑地観光科とは？ 教育課程表」 (<https://niseko-highschool.jp/curriculum/>) 【閲覧日：2024. 1. 23】

・吉岡宏高・千葉里美・齋藤修・片岡直之・関口貴之・土門美久(2022)北海道観光ハンドブック 北海道観光マスター検定テキスト第8版 北海道商工会議所連合会

小学生との交流を通じた留学生の学びと実践  
— 社会とつながる学習デザインの構築—

札幌国際大学観光学部観光ビジネス学科 教授 金庭香理  
札幌国際大学観光学部国際観光学科 准教授 細野弥恵

キーワード：留学生、社会参加、異文化理解、相互作用の学び、学習デザイン

## 1 はじめに

日本語教育においては、市村（2020）の指摘のとおり、近年、社会文化的アプローチや、正統的周辺参加といった状況論的アプローチの広がりのもと、社会との関わりや繋がりの中で学習を進めようとする動きが進んでいる。加えて、新型コロナウイルス感染症終息後、日本に在留する外国人は約 322 万人（R5. 6 月現在）となり、国内・地域における外国人の社会参加への期待も高まっていると推察される。

令和 3 年 10 月に文化審議会国語分科会でまとめられた「日本語教育の参照枠報告」では、「日本語学習者を社会的存在として捉える」「言語を使って『できること』に注目する」「多様な日本語使用を尊重する」という 3 つの理念が提示された。これにより、社会構成員としての外国人の位置づけが明確化されたといえよう。

また、留学生の日本語教育を行う大学においても、留学生は単に日本語学習者という位置づけだけでなく、社会的構成員として社会参画を果たしていくことを期待しており、卒業後の国内就職支援に力を入れ始めている。

さらに、本学においては留学生に日本人との交流機会を提供するため、地域自治体と連携するなど様々な取り組みを実施している。しかし、それは留学生のボランティア参加という方法で行われるに留まり、正規授業における学習デザインとしての位置づけにはなっていないという現状がある。そのため、毎回異なるイベントに参加する留学生にとって、日本語を使った学びの場ではなく、楽しい体験の場となっているとも考えられる。

このような問題意識を地域の公立小学校担当教員と

共有し、小学校（全クラス）と本学留学生の交流事業を企画し、実施することとした。

本稿は、本学日本語上級クラス及び留学生ゼミの授業と連携し、実施した「小学生と留学生の交流会」の実践報告である。

## 2 実践の概要

### （1）小学校における交流事業の概要

交流事業の実施にあたり、複数回、担当教員と打ち合わせを行い、双方の学生の学びの目的を調整した。その結果、双方とも一番の目的は「異文化理解」「異文化接触」であることを確認した。また、留学生においては、大学で学んだ日本語や知識を使った社会参加であり、社会言語能力や思考力の向上を目指すという目的も加えた。実際の交流事業の内容は表 1 のとおりである。

表 1 小学校交流事業概要

時間目	内 容	留学生行動
2	全体交流会（生徒、教職員、留学生）体育館で全校生徒と交流 自己紹介、クイズ、校歌斉唱等	全員参加 （6 学年 12 クラス）
3	小学校施設・クラス授業見学	担当するクラス を中心に見学
4	担当クラスでプレゼンテーション（15 分） 担当クラスでクラスの生徒との交流・活動	担当クラスに移動（グループ・単独）
5	「お礼の手紙」作成 小学生⇒ 留学生へ	留学生退校

### （2）大学における日本語上級クラスの概要

日本語上級クラスは、主に N1（日本語能力試験 1 級）レベルの留学生が在籍するクラスであり、「アカデミ

ック・プレゼンテーション (A・P) 」と「アカデミック・ライティング (A・W) 」の2技能を向上させるカリキュラムを組んでいる。今回、交流事業に参加したのは、当該クラスを履修する留学生と留学生ゼミに所属する計 19 名である。交流事業の実施日に合わせた授業内容を作成するため、クラスを担当する日本語教員 (拙者ら) が、授業シラバスの内容を検討した。概要は、表 2、表 3 のとおりである。

表 2 日本語上級クラス (A・P) 授業概要

回	内 容
1-7	【講義目的】大学のゼミ等で必要とされるプレゼンテーション・スキルの基礎を学び、テーマに応じて各自作成した内容について、口頭発表を行う。
8	交流事業のための事前指示 「小学生に紹介する地域の名物」発表資料作成
9-10	「小学生に紹介する地域の名物」発表資料作成
11	「小学生に紹介する地域の名物」発表練習
12	小学生との交流事業
13	「小学校交流体験」振り返り、発表資料作成
14	「小学校交流体験」発表資料作成
15	「小学校交流体験」発表

表 3 日本語上級クラス (A・W) 授業概要

回	内 容
1-8	【講義目的】レポートを書くための技法の定着や大学院進学・就職活動等に必要な知識を養う。各自作成した資料について、口頭発表を行う。
9	「よいプレゼンテーション」先行論文等、読解
10	「よいプレゼンテーション」要約・レジュメ作成
11	小学校での発表原稿の確認
12	小学生との交流事業
13	「小学校交流体験」振り返り、礼状作成 (手紙文)
14-15	レポート作成

A・Pのクラスでは、小学生の異文化理解にふさわしいテーマを考えた。特に、担当する学年の小学生が興味を持てるような発表内容とすることを目的に、タイトルを決定した。また、日本の小学生の語彙・漢字習得時期について調べ、資料を作成するよう促した。

A・Wのクラスでは、小学校での発表を念頭に、ライティングの授業でありながら、「よいプレゼンテーシ

ョンとは何か?」というテーマを取り上げ、先行論文の読解、要約を通して、プレゼンテーションへの意識づけを行った。

### (3) 交流事業における学生の発表内容

当該小学校は1学年2クラス設置であり、全12クラスにて、以下の内容で発表した。発表を行ったのは、5か国17名の留学生である (中国:5, 台湾:5, 韓国:3, ミャンマー:3, マレーシア:1)。

表 4 留学生の発表内容

	発表タイトル (留学生出身国)
1	ミャンマーの伝統的な服 (ミャンマー)
2	糖画 (中国)
3	私が生まれたところ (中国)
4	台湾の動物 (台湾)
5	ミャンマーの名物 (ミャンマー)
6	休み時間の遊び (中国)
7	私の故郷: 遼寧省 (中国)
8	韓国の多様な料理・食文化 (韓国)
9	台湾の夜市 (台湾)
10	K-POP (韓国)
11	マレーシア: 民族・文化・観光地 (マレーシア)

\*2名体調不良による欠席のため2クラスは同内容で発表。

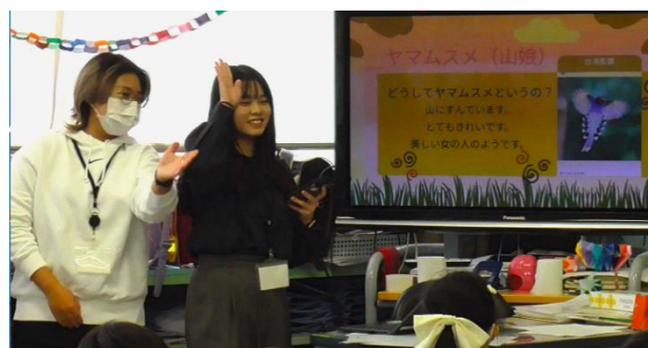


写真 1 発表の様子



写真 2 発表の様子

#### (4) 発表前の学習デザイン

交流事業につなげた留学生クラスの授業概要については、前表に示したとおりであるが、この他の点として、教師のスキファオルディングについて述べておきたい。教室内学習と教室外学習を効率的につなげ、事業実施の目的を果たすためには、教師による明確な指示と指導が必要となるからである。

加藤・鈴木(2001)は、学習環境デザインを「ヒト(組織)のデザイン」「コト(活動)のデザイン」「モノ(道具)のデザイン」の3つレベルから分類している。

表5 デザインの三つのレベル

ヒト(組織)のデザイン	組織,制度,規則,価値基準,評価基準,人的関係
コト(活動)のデザイン	活動内容,目的,動機づけ,達成目標,必然性,賞罰,インセンティブ,行動のモデル,出来事(イベント),活動の(時間的)場
モノ(道具)のデザイン	器具・道具,教育メディア,インフラ,機能,ヒューマンインターフェイス,意匠,ドキュメント(コンテンツ),活動の(空間的)場

出典：加藤浩・鈴木栄幸(2001)「7章 協同学習環境のための社会的デザイン」『認知的道具のデザイン』p.179

ヒトのデザインとは、主に相互協力のルールである。コトのデザインとは、活動内容の詳細ルールである。モノのデザインとは、活動が円滑に進むよう道具を利用することである。今回の実践において最も重要な点はコトのデザインであり、その目的は「活動内容,動機づけ,目標の設定インセンティブなどをデザインすることによって,コミュニティの成員の活動を方向づけること」(p.179)とされている。つまり、小学校での活動に求められる内容と留学生が主体的に実践する活動をつなぎ、一定の成果に導くのは教師の役割ということになる。また、このような学習デザインや授業内の明確な指示は、留学生の日本人と交流することへの潜在的不安や自らの言語能力に対する不安の解消となる。表6は発表する留学生に対する実際の活動指示である。

表6 地域の名物を日本の小学生に紹介する

学生向けの指示(配布資料)

【あなたの地域の名物を日本の小学生に紹介する】

・あなたの地域の名物を、小学生にわかりやすく紹介してください。

・PowerPointでスライドを作り、Wordで発表原稿を作ってください。

・発表の時間は10分～15分です。

・小学生は難しい日本語がわかりません。簡単な日本語を使ってください。

難しい漢字の言葉を使わないでください。

・カタカナの言葉は、ひらがなで書く必要はありません。カタカナでわかりますから、心配しないでください。

【スライドを作るときの注意】

・表紙を作る：大学名、学科/専攻、学年、名前

・目次のスライドを作る。

・3枚目からのスライドは、内容についてわかりやすい順序で説明する。

・文字だけのスライドは、わかりにくい。

・スライドに文字をたくさん入れて、それを読むだけの発表は、最も悪い発表です。

・写真や図、イラストなどを使って、わかりやすい内容にする。

・かならず「まとめ」(結論)のスライドを作る

・参考資料があれば、スライドを1枚作って紹介する。

・最後に「ありがとうございました」という文字を入れたスライドで終わる。

### 3 実践の意義

#### (1) 授業における相互作用的な学び

まず、大学授業における学びの点から考察する。発表資料の作成においては、学習者が自ら調べ、作成する方法をとった。この活動において、クラスメートと情報交換をしたり、テーマを考えたりするという自主的な行為が見られた。また、他のグループの内容についてコメントし、それが自己修正につながることもあった。特に、日本の小学生との交流という未知の状況に対応するため、わかりやすく面白い発表は何か、母国を印象づける発表内容は何かということに真剣に取り組む様子が見られた。

例えば、低学年(1～3年生)クラスを担当した学生たちの発表には、①スライドの文字数や漢字表記を必要最小限に抑え漢字にはルビを振る、②画像を多用し理解を促す、③クイズを盛り込み双方向性のある内容にするなどの工夫が見られた。このように、発表において最も基本かつ重要な構成要素である「対象(聞き手)」と「目的(交流)」を明確化して発表を制作し

たことは、通常の授業では得られない新たな学びの機会となり、プレゼンテーション・スキルの向上に資するものとなった。

また、韓国の学生は「小学生にはK-POPは難しいかもしれない。しかし、教えたい。私の好きなものを伝えたい。そのために、音源を導入する。」という強い意志を表した。このようなクリティカルな見方は、客観的思考力を養成し、よりよい解決策を見つけることにつながったと考えられる。

## (2) 社会参加における学び

次に、社会参加の点から考察する。訪問先小学校での発表は各教室で行われたため、教師の目が届かない場所であったが、それぞれが準備した内容を無事に達成したという。交流活動においても小学生が準備したゲームや日本の伝統的な遊びなどに柔軟に対応し、互いに楽しみながら円滑なコミュニケーションを図ることができたとの報告がなされた。

また、小学生から多数の質問が出たということである。発表を終えた学生からは「とても楽しかった」「小学生が可愛かった」「母国の教育システムとは全く違う」といった感想や、「外国人に対して興味があることを知った」「自分の発話に自信が持てた」「小学生が真剣に聞いてくれ、嬉しかった」など、自己効力感が高まったと思えるコメントも寄せられた。

後日、小学生全員からお礼の手紙をもらった。その返信として、交流事業後のA・Wの授業では、手紙文の作成指導を行った。作成の過程で、日本の伝統的な手紙文の作成方法や形式を学ぶとともに、当日を振り返りながら、感謝の気持ちを言語化することを身に付けた。A・Pの授業では、振り返りとして報告会を行った。その成果について次に示す。

## 4 交流事業の振り返りと教室外活動における学修の成果

交流事業後の報告の主な内容は、小学校の各担当クラスでの交流活動紹介、授業見学等で得られた日本の小学校の印象、交流事業の感想と今後の課題・要望の3項目とし、5分程度の発表をしてもらった。

各担当クラスでの交流活動については、低学年クラス(1~3年生)では「フルーツバスケット」「じゃんけんゲーム」などクラス全員で行うゲームが多かった。折り紙、ダンスを行ったクラスもあった。4年生のクラスでは小学生による北海道紹介のプレゼンテーショ

ン、アイヌ文化体験(文様の切り紙)、伝統芸能の紹介(花笠踊り)などがあった。

5年生のクラスでは、実施時期に合わせたクリスマスの折り紙、日本の伝統的な遊びである福笑い、手裏剣ゲーム、小学生による北海道の紹介などがあった。

6年生のクラスでは、探し物ゲームやお絵描きゲームなど、一緒に活動するゲームが準備されていた。



写真3 報告会の様子1

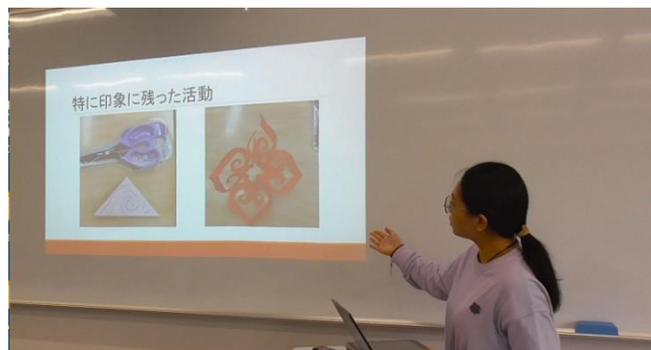


写真4 報告会の様子2

### (1) 日本の小学校や学級活動についての印象

留学生からは母国の小学校教育よりも日本の小学校教育を肯定的に見る意見が多く出された。特に、日本の小学校における学級活動の多様性を賞賛する意見が多かった。中国やミャンマーの小学校教育は成績だけを重視し、勉強以外の活動がほとんどないとのことである。

#### 【留学生A】

「小学生たちが自由に意見を言ったり、教室の前に積み上げられた国語辞典などを自由に手に取ってそれぞれ自分で調べている学習の様子を見て驚きました。ミャンマーではそのような学習方法は大学生になってから初めて行われます。日本の小学校は様々な活動を通して生徒の個性や好みを尊重する教育だと思います。成績だけが重視されるミャンマーの小学校教育よりも日本の小学校教育のほうがいいと思います。」

## 【留学生 B】

「小学校に特別支援学級が設けられているのはとても良いと思います。中国にはそのような学習配慮がなく、障がいを持つ生徒も他の生徒と同じクラスの中で成績で序列をつけられ障がいは配慮されません。そのため、支援を必要とする生徒の負担が大きいです。また、様々な楽器を演奏する音楽活動や、様々な画材を使って絵を描く活動は、生徒の人生をより豊かにすると思われます。」

## 【留学生 C】

「一番印象に残ったのは小学生の自由度です。中国では生徒は歌を歌うだけですが、日本は自由に楽器に触ったり演奏したりできます。これは音楽に対する興味をより深めると思っています。また、中国と日本の教育の力点の置き方の違いも印象深かったです。中国は個性ではなく成績を重視します。一方、日本は個性を重視します。これは個人の興味を広げ成長を促すと思えます。」

## 【留学生 D】

「私が印象に残った活動は花笠踊りです。日本の伝統芸能が小学校教育で活かされていることに興味を持ちました。日本の小学校には様々な活動があり、生徒の総合的な素質の育成を重視していると思えました。中国の小学校は教育のみ、つまり成績を最も重視します。ですが、中国も社会の発展に伴って、生徒の総合的な素質を伸ばしながら育成する方向に移りつつあります。この方向がもっと発展してほしいです。」

## 【留学生 E】

「四年生の皆さんは非常に歓迎してくれて、学校や北海道のことについて教えてくれました。そして、私たちが遼寧省を紹介した時の小学生たちの反応は熱烈で、とても好意的でした。子どもたちの熱意と喜びに触れ、楽しい時間を過ごしました。」

## 【留学生 F】

「小学生たちの情熱に比べて私の反応はとても冷たかったです。私は内向的な性格で日本語もあまり上手くなく、小学生と会って何を言ったらいいの

か分からなかったもので、こんな自分はきっと彼らをはっきりさせたに違いないと思っていました。ですから、後日、担当クラスの子供たちから感謝と好意の手紙を受け取ったときは、とても驚きましたし、嬉しかったです。次に交流会があれば、私は必ずもっとうまくやろうと決意しました。」

## 【留学生 G】

「日本と台湾の小学生は大きな違いがあります。日本の小学生は何に対しても好奇心を持って積極的に参加します。私が発表をしたとき、日本の小学生はみんな積極的に自分の意見を言い、私にたくさん質問をしました。ゲームに参加することにも積極的にみんな楽しんでいました。もし台湾の小学生だったら、たとえ自分の意見を持っていても、間違いを恐れて意見を言わない傾向があります。また、台湾の小学生は内向的な傾向が強いため、親しくない人と一緒にイベントを行う時などは、参加したくないという態度を取る人が多いです。これはおそらく台湾の教育環境においては失敗や誤りが許されないからだと思えます。日本のように間違いを恐れることなく自分が思ったことや言いたいことを発言できる環境はとてもいいと思えます。」

## 【留学生 H】

「小学生の前で発表する時、とても緊張しました。だから、準備した発表を始めることができませんでした。しかし、学生や担任の先生が、私の緊張をほぐそうと助けてくれました。まず、教室に入った時、黒板に書かれた絵や韓国語の挨拶が見えました。交流事業のために、韓国語を調べ、私のために、手作りのプレゼントを準備してくれました。帰る時、それを小学生からもらいました。後からお礼の手紙をもらって、私と同じ韓国籍の学生がいることを知りました。全員が参加できるゲームを考えたのも学生だと聞きました。このように、歓迎してもらった経験があまりないので、とても嬉しかったです。このような活動に積極的に参加し、消極的な性格を直したいと思えます。」

以上の意見のほか、全体的に「小学生の熱意ある対応が印象深かった」という感想が多数寄せられた。

## (2) 交流事業で得られた学び

上田(2003)が述べているように、小学校交流における学びは「小学校を訪問して、小学生の生活に触れることによって、実体験から出た『気付き』であり、教室外活動ならではの収穫と言える。」(p.56)

本学の留学生も小学校訪問によって通常の大学生活の中では見出せない学びを得ることができた。

### 【学びA】

「交流会で私が学んだことは、多文化共生の一つのツールである「やさしい日本語」についての考え方が変わったことです。「やさしい日本語」は日本人が外国人に対して使う言葉だと考えられていますが、留学生が小学生に向かって、どうやってなるべく簡単な語彙と説明で会話したり交流したりできるかを考えるとき、私たち留学生の側が「やさしい日本語」を使う必要があります。このように「やさしい日本語」は単に外国人だけを対象とするものではなく、日本人も対象になり得るということがかりました。」

### 【学びB】

「私は今回の交流会を通して子供達の無邪気さと好奇心を守ることが非常に大切であるということを学びました。人は好奇心があるからこそ長く勉強し続けられると思います。そして、将来、困難な状況に立ったときも、好奇心があれば自分なりの道を探ることができると思います。私はこれから日本の子供達にも台湾の子供達にも、決して自分の好奇心を殺してはいけないと伝えたいです。」

### 【学びC】

「クラスの中に、たぶん日本人ではないと思われる生徒がいました。ゲームのルールがわからず泣き出しました。そのとき周囲の生徒はみんなでその子を慰め助けていました。日本の小学校では多文化共生の実現も育成されていると感じました。」

### 【学びD】

「私は台湾で日本語の教師になりたいと思っていますが、今回、小学校へ行ったとき、先生の資質について学びました。それは「交流」「観察力」「忍耐」の大切さです。「交流」は子供の話しやすい

状況を作ることと、教師が子供の声を聞きに行くことです。

「観察力」は子供たち一人一人を見ることです。「忍耐」は子供たちがそれぞれの個性を出せるように教師が接することです。例えば、うるさい子供に対して教師はイライラする感情を表に出さず落ち着いて対応することがとても大事だと思います。」

## (3) 交流事業に対する今後の要望と課題

留学生の報告内容と小学生から留学生に贈られた手紙の内容を鑑みると、今回の交流事業は小学生と留学生が共に異文化理解を促進し得る有意義な活動になったと考えられる。

参加した留学生からは、今後、小学生だけでなく中学生や高校生、他大学の学生とも交流したいという意見が多く出された。一方、中学生や高校生との交流については、やや懸念する意見もあった。小学生ならば、今回のように外国人を歓迎しゲームや折り紙などの活動を通して楽しんで交流する意欲があるが、中学生や高校生になると、外国人との交流に全く興味を持たず、交流が面倒だと考える人も増えると思われるため、交流がうまくいくかどうかわからないという意見であった。また、交流する上での課題として以下のような意見も出された。(下線は拙者追加。)

「小学生と交流して楽しかったですが、留学生の側がもっと交流への参加度を高めていくことが必要になると思います。」

そして、今回初めて日本人に向けて発表を行ったことにより、発表のスキルについて課題を見出した留学生もいた。

「発表の途中で(質問などによって)話をさえぎられた場合、どのように対応して発表を続ければいいのか、また、質問にはどうやって答えればいいのか、もう一度参加したら、この問題をちゃんと解決しなければいけないと思います。」

「発表しているとき、自分の言葉が通じているかどうか、とても不安だった。大学や先生と話すときとは違う不安がある。どうしたら慣れるのでしょうか。」

## 4 まとめと課題

今回の実践において、留学生は現在の日本語力を駆

使して、小学生に向けた発表ができたと思われる。また、小学生や小学校教員との「異文化接触」や、日本の教育環境や活動などを通して「異文化理解」も進んだことが分かった。さらに、授業の成果としての活動の振り返りから、想像以上に「気づき」があったことが分かった。このような率直な「気づき」は、通常の大学の授業では教師はなかなか把握できないものである。今回、交流事業に参加した学生は授業内外の準備に相当の時間を費やしているが、それに対する不満の声は全くなかった。反対に、日本語学習の動機づけとなったことがわかる報告内容であった。

そして、学生の意見から、日本語学習や学習デザインに対する今後の課題が見いだせた。

まず、一点目は、交流への積極的参加、社会参加の必要性である。トムソン(2016)は、ことばの学習が人と人、人と社会とのかかわりの中で生まれるものであると述べ、学習者と教室外の活動をつなげる活動の重要性を説いており、今回参加した留学生自身も、この活動を通じて改めて外へ出ていくことの重要性に気づいたと思われる。今回の交流は授業内での活動であったが、今後、留学生自らが交流できる場を見つけ、参加していくことが必要ではないか。

二点目は、実体験に基づく対応力である。授業内外の予定された会話タスクや発表は、事前の練習や準備によって目標レベルに到達できるが、実際の場で起こる質問、遮り、聞き返しといった反応は日本人学生であっても難しいことである。このような対応力を養うには、「社会的な実践共同体への参加の度合いを増すこと」を学習と捉える正統的周辺参加の概念(Lave&Wenger:1991)が必要であろう。学習者が最初の実践では上手くできなかったことを振り返り、次の実践現場で自ら方法を模索しやってみるという経験の積み重ねが必要である。そして、教師も学習者が成功体験を得られるよう、学習を支援していかなければならない。

三点目は、社会的実践における不安の解消である。岡崎・岡崎(2001)は、産出(話すこと)は「会話の構成要素の一つひとつではなく、会話をまるごと経験することがより重要である。」「話すことの指導の大前提は、学習者が実際に話し手となる場を提供して現実の会話を経験させることである」(p.84)と述べている。また、学習者の会話経験について、学習者が自由に経

験する方法と教師が意識的に誘導するやり方があるとも述べている。この両者を効果的につなげることによって、留学生の実践的な言語運用能力の向上や言語使用における不安が解消できるのではないか。

そのためにも、社会とつながる学習デザインの構築が重要であると考えられる。

## 5 今後に向けて

本来、学習者が日本語を学ぶということは、社会の中で日本語を使うことを指している。その意義を改めて理解し、日本語学習をデザインする必要があるだろう。そして、日本語教員は単に日本語の文法や語彙を教える存在に留まらず、学習者の社会的適応を支援するための存在とならなければならないのではないか。渡邊(2011)は、「留学生が安心して生活していくためには、地域住民の留学生に対する理解と、留学生が地域社会の一員であることの意識を啓発することが大切である。そのためにも相互の偏見や誤解を取り除く多様な交流の機会や、将来の地域社会を担う子どもに対する多文化理解の推進も FSA (留学生アドバイザー) の重要な業務であると確信する。」(p.97)と述べている。多文化共生の社会づくりが進む中で、留学生の日本語教育が目指す内容も変容していると思われる。

今回の実践と学習デザインを振り返り、次年度以降も更なる学習機会の創出に努めたい。

## 【参考文献】

- 1) 市村佳子(2020)「「社会とつながろうプロジェクト」の実践報告—外国人学生の意識を探る—」『日本語教育方法研究会誌』26-2, pp. 78-79
- 2) 文化審議会国語分科会(2021)「日本語教育の参照枠報告」
- 3) 加藤浩・鈴木栄幸(2001)「7 章 協同学習環境のための社会的デザイン」『認知的道具のデザイン』pp. 176-209, 金子書房
- 4) 上田美紀(2003)「留学生の小学校への訪問の意義と相互学習活動—その構築への課題」『異文化間教育』17, pp. 52-61
- 5) トムソン木下千尋編(2016)『人とつながり、世界とつながる日本語教育』くろしお出版
- 6) レイヴ, J.・E. ウェンガー(1993). 佐伯胖(訳)『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』産業図

書. (Lave, J. & Wenger, E. (1991)

7)岡崎眸・岡崎敏雄 (2001)『日本語教育における学習の分析とデザインー言語習得過程の視点から見た日本語教育ー』凡人社

8)渡邊優生(2011)「留学生教育交流の実情と多文化共生への可能性～FSA としての実践報告～」『鈴鹿国際大学紀要 Campana』17, pp.81-100

## 絵本の読み聞かせに係る教育的効果と「言葉」の力に関する一考察 —調査・実践的検証をととして—

札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科 教授 森岡 毅

札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科 助教 田村 めぐみ

キーワード： 絵本・読み聞かせ・教育的効果・対話型・非対話型

### 1. はじめに

保育における絵本については、その教育的効果が高く評価されており、保育所、幼稚園、認定こども園等を含め、読み聞かせを行うなどの活動が広く行われているところである。

また、保育者の養成機関においても、保育内容（言葉）を中心に、絵本を活用することの重要性や実践方法等について、講義・演習がなされている。

絵本は、広辞苑では「①挿絵のある書籍。絵の本。絵草紙。②絵の手本。③絵を主体とした児童用読み物。」と記述されており、日本では、古くは絵巻、絵手本、絵草紙などを絵本と呼んでいた。それが時代が進むにつれ、現在では、絵を中心とする子どもの本を意味するようになっている。表現形式、内容ともに多様で、絵のみで表現するもの、絵を中心にいくつかことばが書かれているもの、絵と文章が互いに補完し合い、一つの物語になっているもの、文章量が多く、挿絵をつけた物語として書かれたものなどがある。さらに、昔話や新たに創作された物語だけではなく、文字やことば、自然、科学などあらゆる領域のものが世に出ており、表現形式や内容も高度化して、大人も対象とするようになってきている。

福音館絵本研究室の 関口 徹 氏が、ある講演で絵本について、「絵本を読んでもらうことは、楽しみであり、面白いものである。＜楽しい→うまくなりた→繰り返し練習する→結果が生まれる＞、この繰り返し練習することが人間にとって一番大切なことである。絵本を繰り返し読んでもらうことにより、言葉の数が増え、それが物事を考え出すテコになる。」と述べている。このように、現代の社会において絵本は、子どもの発育にとってはもちろんのこと、大人の興味・関心を満たす読み物としても、大きな役割を担ってきていると言える。

以上のような絵本に対する考え方を踏まえ、ここでは「絵本」そのものと「絵本の読み聞かせ」について調査を行う。また、「読み聞かせ」の方法として、子どもたちに質問したり、感想等を問いかけたりしながら読み聞かせを行う方法（以下「対話型」と、問いかけ、感想等を求めずに行う方法（以下「非対話型」）について、実際に子どもたちを対象に検証を行い、より効果的な絵本の読み聞かせ方について考察する。

### 2. 日本の絵本の歴史

#### (1) 明治期までの絵本

まず、絵本は、日本においてどのような歴史を経てきたものなのか、その経緯をたどってみる。

絵と文字で書かれたものを絵本と考えるとき、日本で最も古いものは、奈良時代に描かれた「絵因果経」がそれにあたりと言われている。下段に経文が上段には経文に対応した絵が描かれており、上下が組み合わせられた構成になっている。絵と文字で組み合わせられていることを考えると、これがのちの絵巻物の原型とも言える。

この後、12世紀（平安時代）までには文と絵が交互に組み合わせられた絵巻物が出てくる。絵巻物は、物語の展開が楽しめるようになっており、「竹取物語」では、かぐや姫が竹から生まれ月へと帰るという現在まで親しまれている話が展開されている。

室町時代が終わりに近づくと、巻物から冊子の形になった「奈良絵本」が生まれるが、依然として限られた人間のみが読むことのできるものであった。

江戸時代になると、版木に文字や絵を彫って印刷する、いわゆる版画の手法による本が普及し始める。これにより一般の大衆も本を楽しめるようになった。室町時代に始まった御伽草子に絵を付け読まれるようになったのもこの頃である。「丹緑本」などは、そのよう

にして奈良絵本を一般化したものである。

子どもも読むことができる本が広がったのは 17 世の中頃と言われる。それが「赤小本」であり、草双紙の先駆けともいわれている。草双紙は、絵が主となっている本で表紙の色から、赤本、黒本、青本、黄表紙、合巻と呼ばれる本の総称である。

明治初期には、「ちりめん本」という、外国語で書かれた小型の絵入の本がつくられた。これは、日本居住の外国人や海外輸出向けに出版されたもので、外国人の土産物としても使われた。

### (2) 明治期以降、終戦までの絵本

明治も後半になると、西洋からの近代的な児童観をもとにした幼児教育の制度が整備されたことや、多色刷りなどの印刷技術の進歩の影響から、子どものための絵本につながるものが登場してくる。この頃、少年少女、幼児向けに「教育 小供のはな誌」、大正期に入ると「子供之友」などの絵雑誌や児童文芸雑誌「赤い鳥」などが次々と刊行されるようになり、特に「コドモノクニ」は専属の画家が競いながら芸術を追求する場となっていった。

また、明治末期には「画帖」「絵ばなし」と言われる絵本に近い本が出版される。その中でも 1911 年から大正初期に刊行された〈日本一ノ絵斬〉シリーズは、近代絵本史に残る傑作と言われている。

昭和初期から太平洋戦争終結までの時期、絵雑誌は、戦争の影響を受けて統制が加えられ、雑誌の統廃合が進められた。まさに絵雑誌においては、受難の時代と言える。

### (3) 現代の絵本

1945 年終戦を迎えると、子どもの本も大きく変わることになる。1946 年 3 月には児童文学者協会が創立、7 月には日本童画会が結成され、子どもの本に関する活動が本格的に始まる。戦後まもなく「子どもの廣場」

「赤とんぼ」等の児童雑誌が創刊、絵本も数多く出されるようになる。その後、1949 年に新潮社の〈世界の絵本〉シリーズが、1953 年には〈岩波の子どもの本〉が刊行された。

1973 年「月刊絵本」が創刊され、実験的な絵本も登場するようになる。この頃になると、高度経済成長を経て、公害や自然破壊などの社会問題が顕著となり、物質的な豊かさだけでなく、精神的な豊かさが問われるようになった時代でもあった。絵本の世界もその影響を受け、問題意識をもった絵本づくりに取り組む

ものも現れている。この時代「いないいないばあ」「スーホの白い馬」「キャベツくん」など、今も読み継がれる絵本が出版されている。1980 年代には、いわむらかずおの〈14 ひきのシリーズ〉が人気となり、1991 年からは、〈イメージの森〉絵本シリーズ（ほるぷ出版）が発刊される。また、1990 年代から、国内で絵本美術館が誕生し、原画展も開催されるなど、現在では、絵本は文化としての価値を高めてきている。

このように絵本は、表 1 のように、長い歴史の中で、その時々々の社会情勢等の影響を受けながらも、子どもたちはもとより、大人にまで読者層を広げ、表現形式、内容ともに進化し続けているのである。

表 1 日本の絵本 概略史

日本の絵本 概略表		
時代	年代	
奈良時代	8世紀	「絵因果経」「竹取物語」
平安時代	12世紀	「源氏物語絵巻」「鳥獣人物戯画」
室町時代	室町時代	「奈良絵本」
江戸時代	1608年	「嵯峨本」の刊行 「伊勢物語」
	寛永・寛文	「丹緑本」の登場 「赤小本」「小本」の登場
	享保	「赤本」「黒本・青本」の登場
	1765年	錦絵の起こり
明治時代	1775年	「黄表紙」「金々先生栄花夢」登場
	1870年	「絵入智慧の境」刊行
	1885年	「ちりめん本」の登場
	1887年	絵雑誌「教育 小供のはな誌」創刊
大正時代	1911年	〈日本一ノ画斬〉刊行
	1914年	絵雑誌「子供之友」創刊
	1918年	児童文芸雑誌「赤い鳥」創刊
昭和時代	1922年	絵雑誌「コドモノクニ」創刊
	1927年	観察絵本「キンダーブック」創刊
	1936年	〈講談社の絵本〉創刊
	1944年	絵雑誌統廃合
	1949年	〈世界の絵本〉創刊
	1953年	〈岩波こどもの本〉創刊
	1956年	月刊絵本「こどものとも」創刊
	1973年	「月刊絵本」創刊
1991年	絵本シリーズ〈イメージの森〉創刊	
1997年	絵本学会設立	

## 3. 絵本の教育的効果

絵本が子どもにもたらす教育的な効果については、多くの研究者や評論家が述べているところである。その中でも、子ども自身が読む行為と読み聞かせには、主に次のような効果が期待されている。

### (1) 想像力の育成

絵本には、絵と言葉で表現する中で、単純な繰り返しのものから、起承転結が明確な物語性のあるものな

ど、多種多様なものがある。

「この登場人物は次にこうするだろうな。」「この登場人物はどうしてこんなことをしたのかな。」「次に〇〇が出てくるかな」と話しの内容を発展的に考えることで、豊かな想像力が育つと考えられる。

#### (2) 集中力の育成

絵本に興味を持つと、子どもが夢中になって絵やことばを追う姿を見ることが出来る。この姿から、絵本は子どもの集中力を育てていると言える。

その際に、短い絵本から、少しずつ長い絵本を読んでいくことで、集中する時間が伸びていき、本や文字に対する親しみをもつことにつながることもなる。

#### (3) 言語力の育成

絵本を読んだり、読み聞かせたりすることで、知らなかった言葉を知ることができる。絵が描かれていることで、より一層言葉への理解が深まるのも絵本の大きな特徴であると言える。

多くの絵本を読むことは、語彙力を高めることにつながり、物語性のある絵本を楽しむことは、文章への理解を深める。いわゆる読解力を高めることにもつながるのである。

#### (4) 感情を豊かにする

絵本の中には、メッセージ性が込められているものが多くある。子どもや動物が主役となっていることが多く、登場人物の気持ちを想像しやすいのも絵本の大きな特徴である。そのため、登場人物の気持ちを想像・共感することが、感情を豊かにすることにつながるのである。

#### (5) 好奇心を刺激する

絵本は、子どもを体験したことのない世界へと誘うことができる。「本物を見てみたい」「自分もしてみたい」という子どもの好奇心を刺激することにつながるのである。

#### (6) コミュニケーション能力

絵本の読み聞かせは、読み手と聞き手の相互性を持ち、コミュニケーションの場として大切な時間である。子どもは、読み手が丁寧に読み聞かせることで多くの愛情を感じられる。このような時間を設けることにより、情緒の安定や自己肯定感の高まりが期待できる。

このように、絵本の教育的効果は多岐に及び、知的発達、情的発達において大きな役割を期待されているのである。

## 4. 既存のデータからみる教育的効果

実際に、教育的効果がどのように検証されてきているのか、過去の資料を調査することにする。

まず、絵本を読むことと共通すると思われる読書の教育効果について調査した東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所の共同調査(図1)によると、小学校の低学年から中学生までは、読書時間が長いほど、成績上位者が多いことが分かった。このことは、年齢が低い時期の読書は、学力に大きな影響を与えていることを示しており、幼児時期の子どもにも同様の効果を与えていると考えられる。

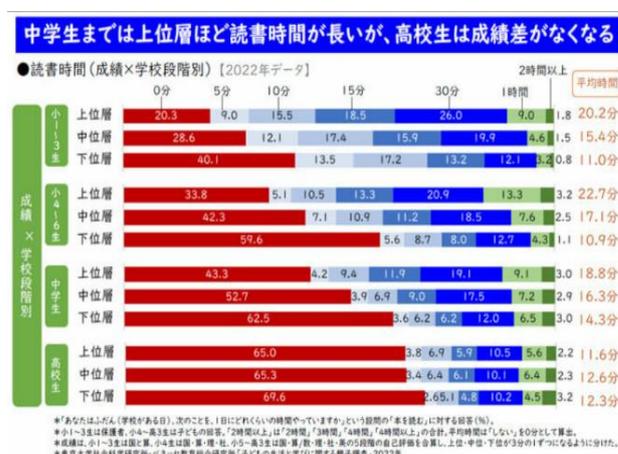


図1 子どもの生活と学びに関する親子調査(東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所が行った共同調査)

また、同調査資料の図2では、読書は、社会への関心や、自分への自信、将来の目標があるといった特性とも相関があるとの結果になっている。

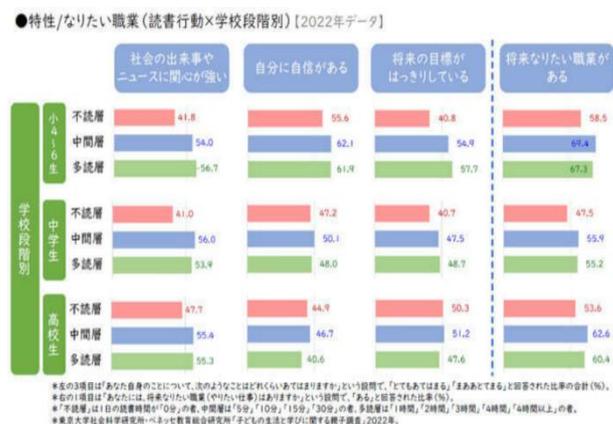


図2 子どもの生活と学びに関する親子調査(東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所による共同調査)

この調査から、読書が学力だけではなく、子どもた

ちの社会性や道徳性という内面的な成長にも大きな影響を与えている活動であると考えられる。

次に、実際の幼児を対象にした「読み聞かせ」の効果について、これまでの資料を調べることにする。

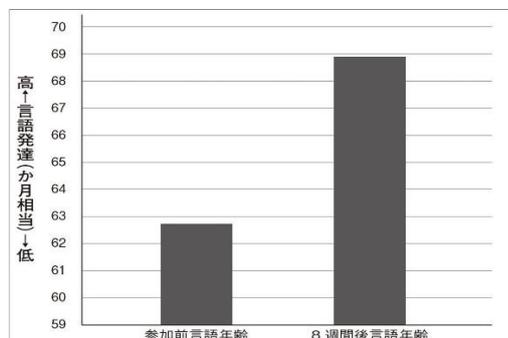


図3 8週間前後で子どもの「語い」が変化した(『「本の読み方」で学力は決まる』より) 東洋経済オンライン 「本の読み聞かせ」が親子共に効果絶大な根拠

図3は、東北大学加齢医学研究所の川島 隆太氏が、幼児の語彙に関して、何歳相当の語彙数に変化したかを調査したものである。この調査は3歳から6歳までの平均4歳半程度の子どもたちを対象に行ったものであり、「PVT-R 絵画語い発達検査」と呼ばれる検査を使用して、子どもの語彙を評価している。

本調査では、初回時、参加者平均で約63か月(5歳3か月)相当であった語彙は、8週間後に約69か月(5歳9か月)相当になっている。およそ2か月で6か月相当の語彙の伸びが見られたことになる。

また、同氏は「聞く力」についても調査を行っている。その結果が図4である。

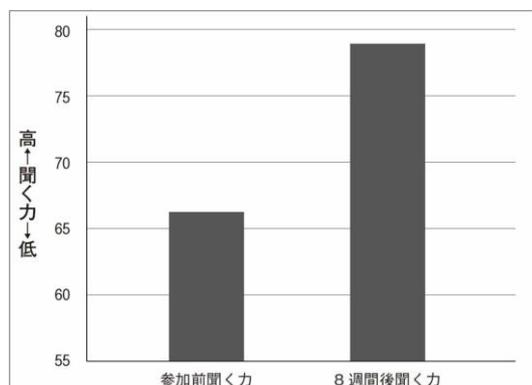


図4 8週間前後で子どもの「聞く力」が変化した(『「本の読み方」で学力は決まる』より) 東洋経済オンライン 「本の読み聞かせ」が親子共に効果絶大な根拠

同氏は、「聞く力」を科学的に計測するために、「ト

ークン・テスト」と呼ばれる課題を用いている。このトークン・テストの得点は、平均点にして10以上も上がっていた。この結果から同氏は、子どもの聞く力が上がったと結論付けている。

このように、これまでのデータを見ても、絵本そのものを読むこと、読み聞かせを行うことによって、具体的に語彙の獲得や話を聞く能力の伸長がデータとして示されたことは、絵本を読む活動が、子どもたちに成長にとって、大きな教育的な効果をもたらすものであると考えられる。

## 5. 「幼稚園教育要領」等における絵本

幼稚園教育要領において、絵本はどのように位置付けられているのか考察する。

幼稚園教育要領で、直接的に「絵本」という言葉が記述されているのは以下の部分である。

- ・「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」

### (9)言葉による伝え合い

「先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。」

- ・保育内容の言葉1ねらい(3)の「日常生活に必要な言葉が分かるようになる」とともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、先生や友達と心を通わせる。」
- ・2 内容(9)の「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。」
- ・3. 内容の取扱い(3)「絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせてりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること。」
- ・同じく(4)「幼児が生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること。」

以上のように、幼稚園教育要領では、絵本は言葉の力の育成と関連付けられた記述が中心となっている。

一方、保育所保育指針における1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容では、エ言葉（ア）ねらいの③「絵本や物語等に親しむとともに、言葉のやり取りを通じて身近な人と気持ちを通わせる。」（イ）内容④「絵本や紙芝居を楽しみ、簡単な言葉を繰り返したり、模倣をしたりして遊ぶ。」という言葉に関連する部分以外に、ウ環境で、（イ）内容②「玩具、絵本、遊具などに興味をもち、それらを使った遊びを楽しむ。」と環境の領域においても絵本の記述が出てくる。このことは、絵本が言葉という領域に関わらず、他の領域においても、教育的効果を期待できるものであると考えられる。

そこで、幼稚園教育要領、保育所保育指針及び幼保連携型認定こども園教育・保育要領で共通して設定されている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関して、絵本とその読み聞かせの関連を考えてみる。

#### （1）健康な心と体

絵本には、メッセージ性が込められているものが多くある。例えば運動を題材にしたものであれば、子どもたちがその運動を知り、実際に行きかけとなる。特に、心の発達においては、登場人物の気持ちを想像したり、関わりを考えたりすることで、豊かな心を育むことができる。

#### （2）自立心

メッセージ性のある本の中には、子どもが勇気をもって初めてのことに挑戦する様を描いた『はじめてのおつかい』など、子どもの自立心を育む絵本が見られる。子どもたちが、絵本の内容を知り、多くの疑似体験をすることで、実際の生活の中で自立心を育むことにつながる。

#### （3）協同性

「大きなかぶ」など、皆が協力して一つのことを成し遂げるという話が書かれた絵本も多い。周りの家族や仲間と思いや考えなどを共有して協力することの大切さを、このような絵本を通して感じていくことができる。

#### （4）道徳性・規範意識の芽生え

日本の昔話の中には、「ももたろう」や「かちかち山」など、いわゆる勧善懲悪型の話が数多くある。また、現代になって描かれたものでも、他人の物を盗んではいけないというメッセージが込められた『かいぞくふとっちょジェイク』などのように、生きていく上で、行っていいこと悪いことを自然と学んで

いくことができる。

#### （5）社会生活とのかかわり

絵本には、「あんなにあんなに」など、家族や地域とのかかわりを描いたものも数多くある。家族への愛情や感謝、身近な人々との関わりについて、絵本から学ぶことが数多くある。

#### （6）思考力の芽生え

ストーリー性のある絵本は、登場人物の会話や行動について、その因果関係を考える必要がある。そのような中から、子どもは、登場人物の感情を推測したり、次の行動を予測したりしていく。言葉や絵、自分の経験などを根拠にした推測、予測は、子ども実際の生活上の思考力の育成につながる。

#### （7）自然とのかかわり・生命尊重

「わすれられないおくりもの」に見られるように、動物を擬人化し、命の大切さに気付かせるような絵本も多い。自然への愛情や畏敬の念、命の大切さや不思議さ、人はもちろん動植物を命あるものとして大切に扱う心などを子どもたちに意識させていくには、絵本は優れた教材である。

#### （8）数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚

子どもたちに、数量や図形、標識や文字などを直接認識させる絵本もある。また、絵本の多くは、絵と文字で構成されており、例えば、登場する動物の数、絵の中にある物の形、文字や言葉などとの照合をとおして、子どもたちは、自然と数量や図形、文字を認識することができる。

#### （9）言葉による伝え合い

絵本を読む活動において、読み聞かせは、読み手である保育者と聞き手である子どもたちのコミュニケーションの場であると言える。言葉を介して相手に伝え合う行為は、子どもたちの語彙力を高めるとともに、言語感覚を育て、日常生活の中で生かしていくことにつながる。

#### （10）豊かな感性と表現

絵本に描かれている絵は、本の内容を示し、色や線などの表現方法が工夫されている。絵を見た子どもたちは、その色や線などから本の内容がどのようなものなのか感じ取ることができる。また、物語であれば、文章の中の行動や会話、情景から、登場人物の気持ちや場の雰囲気を感じ取ることになる。そのような活動の中で子どもたちは、自らの感性を磨いていくことになる。また、その感性をもとに、新たな

表現を獲得していくことになるのである。

このように、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10の項目すべてにおいて、絵本やその読み聞かせに関する教育的効果を期待できると考えられる。

次に、幼稚園教育要領のねらい及び内容に示されている「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5つの領域と絵本の関連を考えていく。

#### (1) 心身の健康に関する領域「健康」

ねらいでは、特に(3)「健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付け、見通しをもって行動する」が、このことを主題とした絵本が多く制作されていることから関係性が深いと言える。

また内容では、(1)「先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。」(4)「様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。」(5)「先生や友達と食べることを楽しみ、食べ物への興味関心をもつ。」(6)「健康な生活のリズムを身に付ける。」(7)「身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。」(8)「幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。」(9)「自分の健康に関心を持ち、病気の予防などに必要な活動を進んで行う。」(10)「危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する。」の8項目に関する絵本が数多く出版されており、子どもたちが絵本を読む活動や、絵本の読み聞かせの活動を行うことで、内容の定着を図ることにつながれることから関連性が高いと言える。

#### (2) 人間関係

「人間関係」におけるねらいでは、そのすべてにおいて絵本の教育的効果を発揮させることが可能である。特に(2)「身近な人と親しみ、関りを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感をもつ。」では、物語絵本の登場人物と他者との関係との展開において、(2)の内容を考えることになる。また、(3)「社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。」においても、絵本の中には、道徳的規範を意識させるものが多くあることから、読む活動や読み聞かせの活動と関連が深い。

内容についても、絵本はすべての項目に関連するが、特に(1)「先生や友達と共に過ごすことの喜び

を味わう。」(5)「友達と積極的に関りながら喜びや悲しみを共感し合う。」(7)「友達のよさに気づき、一緒に活動する楽しさを味わう。」(9)「よいことや悪いことがあることに気づき、考えながら行動する。」などは、絵本の題材として扱われているものが多く、その関連性は深い。

#### (3) 環境

「環境」のねらいでは、(1)「身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。」(2)「身近な環境に自分から関り、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする。」(3)「身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、ものの性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。」のいずれにおいても絵本は大きな関りをもつ。

内容では、特に(4)「自然などの身近な事象に関心を持ち、取り入れて遊ぶ。」(5)「身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気づき、いたわったり、大切にしたりする。」(6)「日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ。」(9)「日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。」(10)「日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。」に関連が深いと言える。絵本では、動植物に題材を得ているものが多く、そのようなものに触れていく中で動植物や自然に子どもたちを誘うことができる。また、絵本を通して文字などに関心を高めることができることは言うまでもないことである。

#### (4) 言葉

絵本自体に言葉や文字が書かれていることから、子どもたちが絵本を読むことや保育者等が絵本を読み聞かせる活動は、子どもたちの言語の獲得や言語の活用果たす役割が非常に大きいものがある。

ねらいについては、「言葉」領域であることから、すべてが関わってくる。

(1)「自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。」については、絵本の読み聞かせを行うことによって、読み手が登場人物の気持ちを考え、子どもたちに伝えようとする中で、相互のコミュニケーション活動を通じて、言語の豊かさを味わっていくことになる。

(2)「人の言葉や話などを聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。」は、

ことばや話などを聞きは、絵本の読み聞かせそのものであり、読み聞かせの活動で得た言語知識や感動を子どもたちが互いに伝え合うことにつながる。

特に (3)「日常に必要な言葉が分かるようになる」とともに、絵本や物語に親しみ、ことばに対する感覚を豊かにし、先生や友達と心を通わせる。」では、絵本の使用が具体として記述されているように、絵本の役割や教育的効果を積極的に認め、活用していくことが求められている。

内容においても、すべての事項が絵本との関連が深い。(1)「先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり、話したりする。」(2)「したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する。」(4)「人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。」(5)「生活の中で必要な言葉が分かり、使う。」(7)「生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。」(8) いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。」(9)「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。」(10)日常生活の中で、文字などで伝え合う楽しさを味わう。」は、それぞれ絵本やその読み聞かせの特性に直接的にかかわり、関連性が深いものである。

#### (5) 表現

「表現」のねらい (1)「いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。」(2)「感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。」(3)「生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。」このいずれにおいても、絵本の果たす役割は大きい。絵本に描かれた絵の形や色彩、言葉の意味や字形など、子どもたちの感性に訴えるものが絵本の中に詰め込まれている。子どもたちは絵本の世界に浸る中で豊かな感性をもったり、表現を楽しんだり、イメージを豊かにしたりしていく。

内容では、(1)「生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたりするなどして楽しむ。」

(2)「生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。」(3)「様々なできごとの中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。」

(8)「自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。」は特に関連が深い。絵本を読むことで、展開のおもしろさや、絵の表現方法などから、自分たちが直接に

経験できないできごとを感性豊かにイメージすることができ、物語等を表現してみようとする意欲にも通じる。

このことを踏まえ、次に絵本の読み聞かせに焦点を当て、教育的効果をより高めるためには、どのような読み聞かせ方をすればよいか考えていく。

## 6. 効果的な読み聞かせ方

絵本の読み聞かせについては、読み聞かせの効果を高めるために、いくつかの留意点があげられている。ここで、代表的な留意点を上げてみる。

### (1) 絵本の選択

- ・子どもの年齢、発達、興味・ねらいに合ったものにする。
- ・絵がはっきりしたものを選び、大きさも年齢、集団の大きさに配慮する。書き込みの詳細なものや淡い色合いのものは、集団では見にくくなるため向かない。

### (2) 下読み

- ・十分に下読みし、内容を把握するとともに、スムーズに読むことができるようにする。登場人物の特徴や性格を理解し、起承転結に合わせた読み方を練習しておくようにする。
- ・読み終えるまでの所要時間を把握する。

### (3) 環境の設定

- ・子どもが集中しやすいように、読む場所の広さ、明るさ、騒音等に配慮する。例えば、読み手の背後は、子どもの気が散らないようにできるだけ飾り気のない壁などにする。

### (4) 持ち方と高さ

- ・絵本を持つときには、片手でとじ部分を下から支えるように持ち、もう片方の手でめくることができるようにする。
- ・子どもの視線が無理なく追える位置に立てて持つことが基本である。そのため、例えば、子どもが床に座る場合は、読み手は椅子に座り、子どもが椅子に座る場合は、読み手は立って読むようにする。

### (5) めくり方

- ・めくりやすいように、次のページをめくる準備をしておく。

- ・展開に合わせめくり方を変え、急な展開では、急いでめくったり、想像させたいページや時間の経過を表したい時などは、ゆっくりめくったりと緩急をつける工夫が大切である。

#### (6) 反応に応じて

- ・双方向のコミュニケーションをとるためにも、読み手は、文字ばかりを追うのではなく、子どもの表情や反応を確認しながら読むことが大切である。
- ・物語の場合は、子どもの反応を取り上げたりせず、物語の世界に集中できるようにする。
- ・内容によっては、子どものことばを取り上げ、ことばのやり取りを楽しむ。

#### (7) ゆっくり読む

- ・表紙や見返し、中扉、裏表紙など、最初から最後まで丁寧に見せる。
- ・あまりアドリブを入れたりせず、書かれている文章を忠実に読みながら、子どもが理解しているか、楽しんでいるか確認し、ゆっくり読むように心掛ける。

#### (8) 読み終えた後

- ・子どもの感動やイメージを大切にするため、感想や話し合いは避ける。
- ・読み終えた絵本は、子どもが自由に見られるように、身近に絵本を置いておく。

以上のように、読み聞かせの方法については、様々な資料等で教育的効果を高めるための留意点があげられている。

しかし、実際に保育の現場において実践されている絵本の読み聞かせを見てみると、読み聞かせの途中で、子どもたちに登場人物の気持ちや展開の予想、言葉の意味などを問いかけ、対話しながら読み聞かせを行う方法（対話型）と、子どもたちが、絵本に集中できるように、問いかけなどを行わずに、できるだけ対話することを避けて読み聞かせを行っている方法（非対話型）がある。

絵本の読み聞かせを行う目的によって、対話しながら読み聞かせるのがよいのか、または、対話を避けて読み聞かせを行うのがよいのか、一概に言えるものではないが、実際に教育的効果はどのように異なるのか、本学の付属こども園の子どもたちを対象に調査を行い、「言葉」の力に関わる言葉の理解、物語の展開の理解、

絵本への親しみ等について調査を行うことにした。

以下がその検証である。

## 7. 対話型と非対話型に関する検証

### (1) 検証方法

今回の検証で対話型と非対話型の教育的効果の違いを検証するため、以下の方法で行った。

【対 象】札幌国際大学付属認定こども園 5歳児  
ポニー組 スワン組

【日 時】2024年1月31日 2月1日

【絵本名】「わらべしちょうじゃ」「かちかちやま」

- ・比較検証を行うため、2つのクラスで行い結果を比較する。
- ・2種類の絵本を用い、読み聞かせの機会を2回設ける。
- ・2種類の絵本について、それぞれのクラスで、対話型、非対話型の方法で読み聞かせを行う。
- ・アンケートは、「絵本に親しむことができたか」「物語の展開を理解できたか。」「ことばの理解は進んだか」の観点から行う。

まず、ポニー組において「わらべしちょうじゃ」の読み聞かせを対話型で行う。その後、スワン組で対話型の読み聞かせを行う。

次に、日にちを置いて、ポニー組で「かちかちやま」の読み聞かせを非対話型で行い、スワン組においても非対話型で行う。

このような方法をとることで、クラスの子どもの実態や絵本の違いにより生じる、「絵本への親しみ」「展開の理解度」「言葉の獲得」などの誤差をできるだけ小さくし、対話型と非対話型の教育的効果を検証することにつながると考えた、

読み聞かせを行った後、子どもたちにアンケート用紙を配付する。アンケート用紙は二択式と、いくつかの選択肢から選択する方法で行い、読み手が質問子どもたちが適していると思うものに丸を付けるという方法で行うことにする。

5歳児にアンケートを実施する場合、文章を用いて出題や回答をすることが難しいことから、挙手で回答を得ることも考えられるが、他の子どもからの影響

をできるだけ避けるため、上記のような方法をとることにした。

## (2) 指導の実際

今回の実践では、第1回目の指導の際、悪天候の影響で、登園できる子どもたちのみ登園する形となった。そのため、2クラスを1クラスにまとめ、少人数での実践となった。この日の年長児の登園人数は2クラス合わせて17名、この人数を対象に実施した。

第1回目では、活動中、子どもたちは終始笑顔で、楽しく活動へ参加している姿が見られた。

活動後行ったアンケートの結果は以下の通りである。

【表-2 第1回アンケート質問①】

	1、楽しかった	2、楽しくなかった
①読み聞かせは楽しかったか	17	0

対話式で行った第1回目の実践では、参加したすべての子どもたちが楽しかったと回答している。



【写真-1 読み聞かせ中の様子①】



【写真-2 読み聞かせ中の子どもたちの様子①】

次に「物語の展開の理解度」、「ことばの理解」についての質問では次のような結果が得られた。

【表-3 第1回アンケート質問②～⑦】

	1	2	3	4
②若者が初めにつかんだわらにたかってきた虫は何か	17	0	0	
③倒れていたお姉さんを助けた際にあげた果物はどれか	17	0	0	
④反物はどれか	17	0	0	
⑤田んぼはどれか	16	0	0	1
⑥若者はその後どうなったか	15	0	2	
⑦お武家様はどれか	16	1	0	

ほとんどの子どもたちが、「物語の展開」や「ことばの理解」が出来ていることが分かる。一部、回答が分からないと回答する子やアンケート用紙のイラストのどちらにも丸を付ける子どももいた。話の内容はおおむね理解できているといえるが、理解が難しいものもあったようである。

第2回目の指導では、2クラスともほとんどの子どもが登園をし、通常保育が行われた。実践としては1クラスずつ実践を行ったが、第1回目の実践との比較をするため、第1回目に参加した子どもたちの回答のみ精査することとする。



【写真-3 読み聞かせ中の様子②】



【写真-4 読み聞かせ中の子どもたちの様子②】

第2回目の実践では、非対話型での読み聞かせを実践した。物語を読み聞かせる合間では、補足や子どもたちからの問いかけには、なるべく相槌程度で返すなど、物語に集中できるように心掛け読み聞かせを行った。年長児だからこそではあるが、途中で飽きる様子もなく、物語に集中している姿が見られた。しかし、様子を見ている読み聞かせ途中で、机に突っ伏してしまう子どもがいたり、集中が切れている様子を見せている子どももいたりした。



【写真-5 読み聞かせ途中の子どもたちの様子③】

【表-4 第2回アンケート質問①】

	1、楽しかった	2、楽しくなかった
①読み聞かせは楽しかったか	14	3

非対話型の読み聞かせ後に行ったアンケートでは、楽しかった子どもが14名、楽しくなかった子どもが3名と、第1回目の対話型の読み聞かせを行ったときと比べ、非対話型では楽しくなかったと回答する子どもが増えている。

「物語の理解度」、「ことばの獲得」に関する質問では、以下のような結果が得られた。

【表-5 第2回アンケート質問②～⑦】

	1	2	3
②杵はどれか	3	14	0
③芝はどれか	17	0	0
④うさぎがたぬきの背が燃えているときにかけたものはなにか	17	0	0
⑤縄はどれか	17	0	0
⑥たぬきはその後どうなったか	17	0	0
⑦お話の中に出てきたのは誰か	0	16	1

どの質問にも子ども達は一つひとつ丁寧に回答をし

ており、自分なりに考えながら回答する様子が見られた。

「物語の展開」については、子どもたち自身がある程度集中をして見入っていたこともあり、理解していることが分かる。一方で、「ことばの理解」については、杵をトンカチのイラストで回答する子どもや登場人物の質問でおばあさんではなく、物語には一切登場しない動物のイラストを選ぶ子どもがいた。非対話型の読み聞かせによって、子どもたちの物語の理解度やことばの理解について、理解が難しい部分があることが分かる。



【写真-6 アンケートに回答する子どもたち①】



【写真-7 アンケートに回答する子どもたち②】

## 8. まとめ

今回の検証では、対話型と非対話型の教育的効果の違いについて検証するために実践を行った。

「絵本への親しみ」については、対話型の読み聞かせの方が子どもたちは楽しんでいたり、親しみをもって

活動へ参加していたりしたことが分かる。非対話型では、楽しくなかったと回答する子どもがおり、親しみ度は低かったといえるのではないだろうか。

次に「物語の展開の理解度」においては、第1回目・第2回目も、どの子どもも物語に集中している様子があった。しかし、非対話型での読み聞かせでは、途中で飽きてしまう子どもがみられ、登場する道具や人物についての質問に対して、理解度の低下が一部で見られた。対話型での保育者が子どもたちとやりとりをしながら読み進めることで、子どもたちの物語の理解度や定着度が高まると言える。

「ことばの獲得」においても、非対話型では、物の名前の理解ができていない回答や登場人物の理解度が低い子どもがいるなど、読み聞かせの受け手である子どもたちのそれまでの経験や記憶力によって、違いがみられるのではないかと考える。浅木(2023)は、「絵本を読むことが、潜在的に子どもへの言語入力之源になっている」と述べており、園においては大人である保育者が子どもたちへ読み聞かせをする際に、子どもたちは絵を見ながら、耳からことばや文章を聞き、その単語や文章から言葉を学んでいるという。対話型のよう子どもたちへ、登場する物や人などの特徴について、様子を見ながら丁寧に読み聞かせを行うことは、子どもたちの「ことばの獲得」において、有効なものだということが分かる。

以上のことから、対話型と非対話型の読み聞かせによる教育的効果の違いを検証してきた。検証した件数は多くはなかったが、今回の子どもたちへの調査から、対話することを避けて読み聞かせを行った非対話型の読み聞かせよりも、登場人物の気持ちや展開の予想、言葉の意味などを問いかけながら読み進める対話型の読み聞かせの方が、乳幼児期の言葉の獲得が爆発的に起こる時期においては、物語の理解やことばの獲得に効果的であることがいえる。

ただ、読み聞かせを行う目的や物語の特徴によっては、非対話型の読み聞かせが望ましいこともあるため、その目的や特徴によって、使い分けができるのではないかと考える。

絵本の読み聞かせについては、効果的な読み聞かせ方を8項目に分けて述べたが、読み手が10人いれば10通り、100人いれば100通りの読み聞かせ方がある。上記で述べたように、子どもたちに感じてほしいこと、付けてもらいたい力によって工夫が無限にある。

目の前にいる子どもたちに何が必要か、どのような読み方が望ましいかを丁寧に考え、日々実践にあたっていく必要があると考える。

今回の検証では、天候の影響で、検証に参加した子どもの人数が少なく、一概にこの検証がすべてではないと考える。今後も引き続き、教育的効果の違いを更に検証を重ねていく。

#### 【引用・参考文献】

- 1) モンテッソーリ流 保育・子育て「アネモネ」[絵本]について - モンテッソーリ流 保育・子育て・育児情報「子育てアネモネ」(kosodateanemone.com)
- 2) 国立国会図書館国際子ども図書館・ちひろ美術館共催展示会パンフレット「日本の絵本の歩み」- 絵巻から現代の絵本まで国立国会図書館 29.11.1 発行
- 3) スポットライト「保育士コラム」  
絵本の読み聞かせにはどんな効果がある？大切さやポイントを解説(tryt-worker.jp 閲覧日 2023.12.26)
- 4) 岸本憲一郎良「絵本の読み聞かせと幼児教育」山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要 54 号 2022
- 5) 調査でわかった「読書で得られる効果」 読み聞かせのコツを専門家が紹介  
12/4(月) 20:20 配信ベネッセ教育情報
- 6) 子どもの生活と学びに関する親子調査(東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所による共同調査)
- 7) 幼稚園教育要領解説 文部科学省 フレーベル館
- 8) 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説 内閣府・文部科学省・厚生労働省 フレーベル館
- 9) 保育所保育指針解説 厚生労働省 フレーベル館
- 10) 保育・教育ネオシリーズ 20「保育内容・言葉」第三版 編著者 太田光洋 同文書院
- 11) 「保育者をめざす人の保育内容『言葉』」編者 駒井道子 みらい
- 12) 改訂版 実践につなぐ ことばと保育 著者 近藤幹生 ひとなる書房
- 13) 「絵本力ーSNS 時代の子育てと保育ー」著者 浅木尚実 ミネルヴァ書房

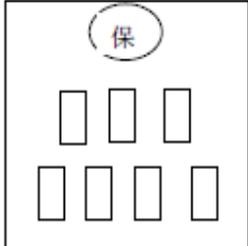
## 【資料1 実践的検証指導案①-1】

## 実践的検証〈第1回〉

〈実施日〉 第1回目:令和6年1月25日(木)

〈対象〉 5歳児 ポニー組 27名/スワン組 28名

1. 主な活動 絵本の読み聞かせ  
第1回:「わらしべちょうじゃ」
2. 子どもの姿  
・カプラで友達と協力して遊ぶことを楽しむ。  
・廃品・折り紙等を使った制作遊びを好んで行っている。  
・ドッチボールを好んで行い、身体を動かすことを楽しんでいる。
3. 活動のねらい: 物語のイメージを膨らませながら、友達や保育者と一緒に物語を楽しむ。
4. 場所: 各保育室(ポニー組、スワン組)
5. 環境構成  
・絵本「わらしべちょうじゃ」  
・下読みを十分に行い、内容を把握するとともに、スムーズに読むことができるようにする。  
・質問用紙に指名印を押しておく。  
・色鉛筆を机ごとに配布できるよう準備しておく。
- (1) 用具・教材、事前準備:  
(2) 事前に留意すること  
(3) 配置  
・全員から見やすいよう保育者の位置と子どもの座る位置を確認してから行う。  
・保育の展開の環境構成図を参照。  
解答用紙への記入があるため、机を出し、椅子に座って読み聞かせを行う。
6. 保育の展開

時間	保育の流れ(環境構成)	幼児の活動	保育者の援助・留意点
0:00	<p>&lt;導入&gt; ○活動が始まることを伝える。 ・各机に4人ずつ、椅子を出して座るよう声をかける。</p> 	<p>・、保育者の話を聞き、椅子をもって机の周りに座る。</p>	<p>・落ち着いて話が聞ける態勢をつくれるよう、小さな声で促す。 ・落ち着いて座っている子どもを認めたり、空いている場所を積極的に子どもたちに周知したりして、座る場所を決められるよう促す。</p>
0:02	<p>○絵本の読み聞かせ ・子どもたちへ絵本を読むことを伝える。</p>	<p>・保育者の話を聞き、どのような絵本を読むのか期待をする。 ・絵本が見えたことや知っている物語だと保育者へ伝える。 ・保育者の問いかけに、それぞれ応答する。</p>	<p>・子どもたちへ絵本を読み聞かせることを伝え、どのような絵本なのかを質問し、活動への関心を高める。 ・絵本を保育者の後ろ側から少し見せるなどして、興味をもてるようにする。 ・子どもたちとやりとりをしながら、物語を知っているか尋ね、物語への関心を高める。</p>

## 【資料1 実践的検証指導案①-2】

時間	保育の流れ(環境構成)	幼児の活動	保育者の援助・留意点
0:04	<p>&lt;展開&gt;</p> <p>○絵本「わらしべちょうじゃ」を読む</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・絵本を楽しんで観る。</li> <li>・物語のイメージを膨らませる。</li> <li>・登場人物に感情移入したり、物語の世界に入り込んだりしながら、思い思いに感じたことを発する。</li> <li>・集中して物語の世界を楽しむ。</li> <li>・保育者の問いかけに思い思いに应答する。</li> <li>・保育者の話に耳を傾け、言葉や物の意味を知る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物語の進行に合わせて、ページをめくるスピードを変化させ、物語の世界を更に楽しめるように工夫する。</li> <li>・抑揚をつけて物語を語るようにし、子ども達が更にイメージを膨らませながら、物語に入り込めるようにする。</li> <li>・子どもたちの反応を取り上げたり、共感したりしながら、物語の次の展開に期待感をもてるようにする。</li> <li>・物語に入り込んでいる様子をうかがい、物語を更に楽しめるよう登場人物になりきって読んだり、絵本を揺らしたりするなどして、臨場感を得ながら、物語を楽しめるようにする。</li> <li>・登場人物の気持ちや物語の展開を予想する質問を行い、物語を楽しみにできるようにする。</li> <li>・言葉の意味などを尋ね、物の意味や言葉の意味を理解できるようにする。</li> </ul>
0:10	<p>&lt;まとめ&gt;</p> <p>○活動を振り返る</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・読み聞かせ(絵本の内容ではなく活動)について、振り返りを行う。</li> </ul> <p>○内容の理解度について、質問をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちへ解答用紙と色鉛筆を配布する</li> <li>・保育者の質問に対して、当てはまるものに○を記入し、解答が分からないものについては、?の欄に○を書くよう伝える。</li> <li>・質問が全て終了したら、解答用紙と色鉛筆を片付ける</li> </ul> <p>○活動終了</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物語が終わったら部屋の中央に集まり、座って話を聞く。</li> <li>・活動について、感想を述べたり、他者の話を聞いたりする。</li> <li>・保育者の問いかけに応える。</li> <li>・保育者から解答用紙と色鉛筆をもらう</li> <li>・質問の意図が理解できず、回答ができない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・落ち着いて話が聞ける態勢をつくる。</li> <li>・今日の活動を振り返り、子どもたちの気持ちや言葉を受け止める。</li> <li>・今日の活動に満足できるよう、意見をほめたり活動の様子を振り返ったりする。</li> <li>・子どもたちへ解答用紙(一人1枚)と色鉛筆を配布する。もらっていない子がいないか確認をする。</li> <li>・物語の内容や登場人物や登場してきた物について、質問を行い、理解度を量る。</li> <li>・質問の内容について、理解できていない様子があれば、子ども達が理解できるよう繰り返し伝えるとともに、理解できるような表現で伝えるようにする。</li> </ul>
0:20			

## 【資料2 実践的検証指導案②-1】

## 実践的検証〈第2回〉

〈実施日〉 第1回目：令和6年2月1日（木）

〈対象〉 5歳児 ポニー組 27名／スワン組 28名

## 1. 主な活動

絵本の読み聞かせ

## 2. 子どもの姿

第2回：「かちかちやま」

- ・カプラで友達と協力して遊ぶことを楽しむ。
- ・廃品・折り紙等を使った制作遊びを好んで行っている。
- ・ドッチボールを好んで行い、身体を動かすことを楽しんでいる。
- ・保育者や友達と一緒に、集中して物語を楽しみながら、話の内容を理解する。

## 3. 活動のねらい：

## 4. 場所：

各保育室（ポニー組、スワン組）

## 5. 環境構成

## (1) 用具・教材、事前準備：

- ・絵本「かちかちやま」
- ・下読みを十分に行い、内容を把握するとともに、スムーズに読むことができるようにする。
- ・質問用紙に指名印を押しておく。
- ・色鉛筆を机ごとに配布できるよう準備しておく。

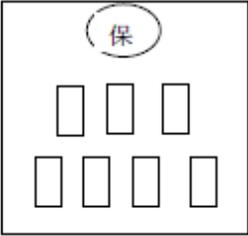
## (2) 事前に留意すること

- ・全員から見やすいよう保育者の位置と子どもの座る位置を確認してから行う。

## (3) 配置

- ・保育の展開の環境構成図を参照。
- ・解答用紙への記入があるため、机を出し、椅子に座って読み聞かせを行う。

## 6. 保育の展開

時間	保育の流れ(環境構成)	幼児の活動	保育者の援助・留意点
0:00	<p>&lt;導入&gt;</p> <p>○活動が始まることを伝える。</p> <p>・部屋の中央に座って集まるように、声をかける。</p> 	<p>・部屋の中央に集まり、保育者の話を聞く。</p>	<p>・落ち着いて話が聞ける態勢をつくれるよう、小さな声で促す。</p> <p>・落ち着いて座っている子どもや、見やすい場所を探して座っている子どもを褒めることで、積極的に自分の座る場所を決められるよう促す。</p>
0:02	<p>○絵本の読み聞かせ</p> <p>・子どもたちへ絵本を読むことを伝える。</p>	<p>・保育者の話を聞き、どのような絵本を読むのか期待をする。</p> <p>・絵本が見えたことや知っている物語だと保育者へ伝える。</p> <p>・保育者の問いかけに、それぞれ応答する。</p>	<p>・子どもたちへ絵本を読み聞かせることを伝え、どのような絵本なのかを質問し、活動への関心を高める。</p> <p>・絵本を保育者の後ろ側から少し見せるなどして、興味をもてるようにする。</p> <p>・子どもたちとやりとりをしながら、物語を知っているか尋ね、物語への関心を高める。</p>

## 【資料2 実践的検証指導案②-2】

時間	保育の流れ(環境構成)	幼児の活動	保育者の援助・留意点
0:04	<p>&lt;展開&gt;</p> <p>○絵本「かちかちやま」を読む。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・絵本を観る。</li> <li>・読み聞かせの途中で、飽きてしまい、他のことへ興味が移る</li> <li>・物語の内容や登場人物について感じたことを保育者へ伝える。</li> <li>・友達と物語の世界観を楽しむ。</li> <li>・物語を自分なりに振り返り、読み聞かせの余韻を楽しむ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物語に集中できるよう、保育者から物語の内容や登場人物などについて問いかけを行わず、淡々と読み進める。</li> <li>・子どもの名前を読んだり、目線を配ったりするなどして、活動へ集中できるようにする。</li> <li>・子どもたちからの反応にうなずいたり、共感したりしつつ、物語の世界に集中できるように読み進める。</li> <li>・絵本を揺らしてみたり、抑揚をつけたりして読み聞かせるなど、物語のイメージを膨らませられるように読む。</li> <li>・読み終わったら、表紙や裏表紙を見せながら、物語の余韻を楽しめるようにする。</li> </ul>
0:10	<p>&lt;まとめ&gt;</p> <p>○活動を振り返る</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・読み聞かせ(絵本の内容ではなく活動)について、振り返りを行う。</li> </ul> <p>○内容の理解度について、質問をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちへ解答用紙と色鉛筆を配布する</li> <li>・保育者の質問に対して、当てはまるものに○を記入し、解答が分からないものについては、?の欄に○を書くよう伝える。</li> <li>・質問が全て終了したら、解答用紙と色鉛筆を片付ける</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物語が終わったら部屋の中央に集まり、座って話を聞く。</li> <li>・保育者の問いかけに応える。</li> <li>・保育者から解答用紙とシールをもらう</li> <li>・質問の意図が理解できず、回答ができない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・落ち着いて話が聞ける態勢をつくる。</li> <li>・今日の活動に満足できるよう、意見をほめたり活動の様子を振り返ったりする。</li> <li>・子どもたちへ解答用紙(一人1枚)と色鉛筆を配布する。もらっていない子がいないか確認をする。</li> <li>・物語の内容や登場人物や登場してきた物について、質問を行い、理解度を量る。</li> <li>・質問の内容について、理解できていない様子があれば、子ども達が理解できるよう繰り返し伝えるとともに、理解できるような表現で伝えるようにする。</li> </ul>
0:20	○活動終了		

【資料3 アンケート用紙（第1回目検証用）】

①	<b>1</b>		<b>2</b>
②			?
③			?
④			?
⑤			?
⑥			?
⑦			

【資料4 アンケート用紙（第2回目検証用）】

①	<b>1</b>		<b>2</b>
②			
③			
④			?
⑤			?
⑥			?
⑦			

## 幼稚園における障害児の実態把握と支援(2)

—1 学期後期の保育記録を参照して—

札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科 助教 小岩季之

キーワード：インクルーシブ保育, 実態把握, 特別な教育的支援

### 1. 本研究の意義と目的

共生社会の形成に向けて、保育現場においてもインクルーシブ保育の体制を構築している。文部科学省(2018)では、「園長は、特別支援教育実施の責任者として、園内委員会を設置して、特別支援教育コーディネーターを指名し、園務分掌に明確に位置付けるなど、園全体の特別支援教育の体制を充実させ、効果的な幼稚園運営に努める必要がある」と示している。各幼稚園では、園内外での特別支援に関する研修や好事例の発信などを実施し、インクルーシブ保育の実現に向けた専門性の向上に努めている。芝木・小田・三上(2020)は、なかのしま幼稚園では「全ての子どもは、教育を受けることができる」という建学の精神に基づいた実践の積み重ねの結果、インクルーシブ保育が実現されていることを確認している一方、合理的配慮の課題において研究体制の整備について指摘している。柴垣(2022)では、インクルーシブ教育を推進するにあたり、すべての教職員がインクルーシブ教育の目的や意義について理解した上で、発達観、保育観を共有した上で新たな保育実践を構想し展開していくためには、ナレッジマネジメントによる新たな知識を創り出していくことを基盤としたカリキュラム・マネジメントを有効に進めていくことが重要であり、各園の状況に合わせて適切な方法や内容を探ることができるように研究が進められることの必要性を指摘している。小岩(2023)は、「事実に基づいた子どもの姿を丁寧にみとりながら、障害の有無に関わらず、全ての子どもを中心に据えて保育を行い、子どもの実態に基づいて支援の検討及び決定が行われている」ことを新年度時期の保育記録から読み取っているが、新年度時期以降の状況については調査がなされていない。

以上のことから、保育現場では、各園の実情に応じた形態で保育記録を残しているが、各保育者が日々の保育の知見を蓄積している保育日誌を読み取り、保育者の子どもの実態を把握する要点や子どもの内面を汲

み取ろうとする丁寧な関わりの背景を研究することは、多様な子どもたちを受け入れるインクルーシブ保育においても重要な要素の一つであると言える。これまでの保育実践を理解すると共に、これからの保育の質向上に寄与することが期待されることから、本研究を実施した。

### 2. 調査の概要

#### 第1節 研究の概要

##### 第1項 調査の目的

調査対象園の保育記録を参照し、対象幼稚園で幼稚園の生活や活動において合理的配慮や教育的に特別な支援を必要としていることが確認されている子どもに着目し、保育者の実態把握の過程を明らかにすることを目的とした。

##### 第2節 調査対象

北海道S市内の私立幼稚園において、幼稚園の生活や活動において合理的配慮や教育的に特別な支援を必要としている子どもの保育記録を調査対象とした。調査対象園は異年齢保育が行われるクラス活動と同年齢児で集まって取り組むグループ活動の2つの活動場面がある。それに伴い、保育者は各活動に応じて、クラス及びグループに応じて担任を担っていること、活動場所を入れ替えていることという柔軟かつ機動的な園構造の下、保育を行っている。

##### 第3節 調査対象期間

2022年6月1日から2022年7月22日を調査対象期間とした。

##### 第4節 調査方法

保育記録を読み解き、医師の診断を受けている子ども(以下:診断を受けている子ども)、診断を受けていないが療育機関で療育を受けている子ども(以下:療育を

受けている子ども), 前記のいずれにも該当しないが幼稚園の保育者が気に掛けている子ども(以下: 気になる子ども)に関する実態把握として記述されている内容を調査する。

## 第5節 調査内容

調査対象園が「診断を受けている子ども」、「療育を受けている子ども」、「気になる子ども」の実態把握に関する記述を読み取り、保育者の子どもの実態把握の実際を捉え、具体的な関わりを選択した背景に着目して考察していく。調査方法については、保育記録の中から、複数の保育者が記録しており、記述数が5回以上であった上位6名を抽出する。

保育記録とは、保育者が「日時」、「欠席者」、「活動内容」、「環境構成」、「反省」についての記録を残すものである。保育記録は保育を行った後に毎日作成され、各活動の担当が保育記録を作成している。

次に、抽出した記述を入念に読み取った後、記述について筆者独自の分類を行った。その後、記述カテゴリについて単純集計を行い、記述カテゴリに焦点を当てると共に、保育記録を参照して考察した。

## 第6節 倫理的配慮

本調査を実施するにあたり、幼稚園長の許可を得た上で保育記録の読み取りを行った。記述の際には、個人が特定されないよう匿名化し、研究以外に用いることはないことを確認した。

## 3. 保育記録に基づいた実態把握

### 第1項 保育記録に記述された子どもの姿

#### (1) 診断を受けている子ども

幼稚園に在籍している子ども92名に対し、診断を受けている子どもは9名(9.8%)である。その内、調査期間内の保育記録を参照し、複数の保育者が記録しており、記述数が5回以上であった子どもは2名であった。保育記録から子どもの実態が記載された記述については、〈表1〉、〈表2〉に示す。

i・fに関する記述から、i・fは活動に対する気持ちの状態によって、取り組む行動に違いがあることが読み取れる。気持ちが切り替えられない場合には、床に寝転んだり、絵本を読んだりとして次の活動に移行することに時間がかかるが、しっかりと内容を伝えることで自信を持って取り組む場合があることが示されてい

る。また、i・f自身が興味のある遊びについては意欲的であり、苦手なものであっても、自分なりに工夫をして楽しもうとする姿が読み取れる。

記録日	記録者	子どもの姿に関する記述
6月6日	A	i・fは、昼食の準備の際、床にねころんでみたり、絵本を読んでおり気持ちを切り替えられずにいる様子が続いています。今日もお話をし、皆と一緒にいただきますよ、ということ伝えて、やるべきことはやるよ、ということも伝えていきます。i・fの気持ちに寄りそうことも大切ですが、もう少しi・fの力を信じ背中を押してあげられるよう、自分自身も関わり方を意識し、過ごしていきます。
6月9日	D	その後は、外で表現あそびを行いました。だるさんが○○した!と言って子ども達がその○○に当てはまる動きを行う内容で進めていきました。途中、i・fは、○○のころを考えてほしいと声を掛けると、「お仕事をしたり」や「トマトを100個食べた」など面白いアイデアを沢山くれました。
6月24日	A	i・fは朝から床にねそべっており、朝の会でも絵本を読んでいたが、なかなか活動に気持ちが向かない姿がありました。様々な先生が声掛けをし、ホールに上がることが出来たのですが、イマズメイトが始まる時に床にねころんでおり、牛の飾りやh・jのツチも「いらぬ!」と言いつけようとする姿がありました。音楽が始まり、i・fの気持ちが少し乗った頃にもう一度声を掛けると、少しずつ近づいてきてくれて、魔法つかいのポーズをした。宇宙の世界では、「先生地球になっていよ! i・fが釣ってあげる!!」といったものi・fの姿に戻っていました。
6月30日	D	i・fが入院明けで久しぶりの登園ということもあり、朝から甘えてみたり、わがままを言っている姿がありました。朝のあそびのときに一度、落ちつく姿がありました。i・fに久しぶりの登園だったからドキドキしたの?と声を掛けると謙く姿がありました。
7月8日	E	クラス活動中は、夏祭り向け装飾やごっこあそびの物作りをしに行った。興味関心があるブースへいき、それぞれ制作活動を楽しんでいたが、i・f、i・kがつまらなかつたのか、参加する姿はなかつた。各ブースで制作を行うにしても、それぞれ難度をかえるなどしたり、制作だけではなく、環境を整えていくべきだった。
7月11日	D	i・fは、初めクラスから出て行ってしまうことが多いですが、I保育者がホワイトボードを使って今日のSIに似たような内容のあそびを行うことで、理解することができ、お部屋に戻るとi・fが問題を作り、保育者に聞いてもらおうしていました。その後に、自分の席に戻り、SIあそびに取り組むことができました。SIあそびに苦手意識があるi・fですが、しっかり内容を伝えることで自信を持って取り組むことができるのだと感じました。
7月20日	F	虫とりでは、h・y、h・x、i・fがカタツムリやナメクジを捕まえて、観察をしたりする姿があった。i・fはカタツムリに触れることは出来なかつたが、スコップを用いてカタツムリとかわる姿があり、自分なりの方法を見つけ楽しむ様子が見られた。

記録日	記録者	子どもの姿に関する記述
6月6日	A	a・pは活動に入るまで、お友だちのことを押ししまったりお道具をわかって取ってしまったり…といった姿が続いていました。ですが、a・pの席を伝え、制作するものを近くに置く先生と一緒につかなくても、どんな制作を自分から進めていく姿がありました。
6月16日	D	a・pは、カードを1枚1枚、丁寧に枠の中に入れて、a・pなりに、考えて台紙に貼っていました。枠が全部埋まるまでとても集中して取り組んでいたのと、「できたー!!」とても満足していたので、その姿を大切にしていきます。
7月15日	A	a・pは、何度もしばふの範囲外に行きその都度G保育者が声を掛けて下さっていたのですが、わかってはいるけど、衝動性がゆえの行動なのか、一緒に走ろう!と誘うと自分から手を引いて、一緒に楽しんでくれる姿がありました。
7月19日	D	a・pは、お友達と並んでいても、ハンモックに意識が向き、順番を抜かしてしまうことがあり、順番に待つように伝えても、理解が難しい姿がありました。
7月22日	B	a・pは、列に並んで順番を待つことができていたが、列が短くなった時に後ろに並ぶよう伝えると、そこからは自分の番まで並んで待つことができていました。言葉で伝えて理解できることも増えてきているため、お約束等も一つひとつ伝えていきます。

a・pに関する記述から、他児を押す、他児の道具を分かかって取ってしまう、活動場所外へ行く、順番を抜かしてしまうという行動があることが示されている。他方、制作では意欲的に取り組んでいること、列が短い場合には自分の番まで待つことができたことが示されている。B保育者が待ち時間が短時間である状況で列に並ぶように伝えると、順番を待つことができたことから、どのくらいで自分の番がくるのかという見通しを持つことができる配慮を行うことで、a・pは状況を理解し、行動することが出来ることが読み取れる。

## (2) 療育を受けている子ども

幼稚園に在籍している子ども 92 名に対し、療育を受けている子どもは 26 名 (28.3%) である。その内、調査期間内の保育記録を参照し、複数の保育者が記録しており、記述数が 5 回以上であった子どもは 2 名であった。保育記録から子どもの実態が記載された記述については、〈表 3〉、〈表 4〉に示す。

〈表 3〉h・p に関する記述 (年長児)

記録日	記録者	子どもの姿に関する記述
6月29日	A	h・pは階段にいと先生がむかえに来てくれる…という流れが楽しくなつてしまいい、わかっていて笑顔で上に行こうとする姿がありました。なかなか目線も合わない為、顔を近づけて上は小さい子いるので上げられません。下であそびますと伝えたと、理解してくれたようで階段であそびず、お部屋の近くに行くようになりました。h・pはスキンシップや、自分のテリトリーにお友達が来るのは大丈夫なようで、触れ合ったり、話し掛けたりすると笑顔も見られていたので、沢山関わり、好きなもの・得意なことを見つけていきたいです。
6月30日	D	h・pが、絵の具を使うのを嫌がる姿があり、筆を使うよう促しても拒む姿があり、今日は取り組むことができませんでした。まだ入園したばかりで、何が苦手な何かが得意なのか、手さぐりの中の保育ですが、h・pと関わる時間を増やしていき、h・pが心開ける環境になるよう関わっていき、クラス・グループの中でも安心して過ごせるよう心掛けていきます。
7月1日	A	h・pは、暗いところが恐かったのか、耳をふさいでおり、サイエンスショーの時間はずっとボタンを押してすごしていました。h・pは、「ボタンを押す」という動作がお気に入りようで、何度も触れていた。幼稚園では、非常ベルやセコムのボタンを押そうとする姿が見られており、本人も押すことはないが、先生の反応を見て笑顔が見られています。最近h・pと関わる中で、関わり方は間違っていないだろうか、と不安になります。正解はないのはわかりますが、伝え方や関わり方がその子にとってどのような刺激になるのか悩むところです…。
7月4日	D	h・pは、保育者と一緒に取り組むと、自ら進んで顔を描き、最後まで完成することができていました。幼稚園に少し慣れ、表情も明るくなつてきているので、2階へ行こうとする姿があつても、階段の踊場ところで止まり、保育者が来るのを待つ様子もありました。絵が得意だったり、保育者とのスキンシップを楽しんでくれることが増えたりと、h・pとの関わりが深まり、お互いのことを理解し合うところまでできているよう【以後記載無し】
7月7日	F	h・pとa・nはプールに体を入れる姿があり、その都度立ってあそぼうと促したが、プールに全身を入れたい気持ちが高まること、繰り返し入ってしまう姿があつた。その都度声のかけを続けると共に、足まで入る理由も合わせて、丁寧に伝えていく。
7月14日	F	h・pは、お誕生会が開始する前から、外が見たい気持ちや床に寝転んでみたい気持ちが高まること、離席する姿になつてきているようである。その都度声をかけつつ、ipadの写真フォルダを見たり、写真撮影をh・pにお願いをしたりすることを提示すると、自席で活動に参加する姿になつていっているように思う。今後は活動への興味が高まるような工夫を行いつつ、自席で過ごすことができることに着目した合理的配慮も視野に入れていく。

h・p に関する記述から、具体的な言葉掛けに対する理解を示し、園内のお約束を守る姿がある一方、保育者のその都度声のかけがあつてもプールに全身を入れて楽しむ姿もあることが読み取れる。お誕生会では、離席することがあるが、写真撮影をするという自分の役割があることで、自席で取り組む姿が示されている。このことから、h・p に伝わる具体的な言葉掛けや役割を提示することで、社会生活との関わりを意識する姿につながることが読み取れる。また、h・p が非常ベルなどのボタンを押そうとする際の保育者の反応を見て笑顔になること、その後、保育者とのスキンシップを楽しんでくれることが増えていることが示されていることから、h・p なりに保育者と関わりたいという気持ちがあることが読み取れる。他方、h・p の苦手な状態として、絵を描くことは得意であるが絵の具を用いて絵を描くことは拒む姿があること、暗いところでは耳をふ

さぐ姿があることが示されている。

〈表 4〉i・e に関する記述 (年少児)

記録日	記録者	子どもの姿に関する記述
6月28日	F	i・eの様子については、登園時から静かに過ごす中で、a・lやa・nが積極的に関わってくれたこともあり、少し表情が明るくなる場面があつた。塗り絵やブロックに触れるが、あそびが始まる前段階という印象があつた為、今後はi・eの興味あることを見取り、あそびに誘っていく。
6月29日	F	i・eは少し緊張気味ではあつたが、気になるものに触れてみたり、他児の姿を指さして気持ちを確認したりする様子があつた。少しずつ自分の気持ちを表現しつつある為、丁寧に関わっていく。
6月30日	F	i・eは他児の動きを真似したり、同じあそびに入ってみたりする姿が増えている。活発な子についていき、他児と楽しい雰囲気を感じたのか、笑顔を見せてくれる場面もある為、他児とのつながりを軸としたかわりも視野に入れていかけていく。
7月4日	B	i・eは、初めはわからずに固まっていたが、身体でアルファベットを表現する時には、少し手を動かす等、前にいる先生の真似をする姿がありました。
7月8日	D	i・eが全体の声掛けだけでは、活動のイメージや内容を理解するのが難しく、固まっている姿があり、保育者が声を掛けることで取り組みました。活動以外では、食事前にかがいをするよう伝えたり、コップを持って水場に行ったものの、コップを水場に置き、水道の水を出したまま、うがいせず、席に戻ってくる姿がありました。活動や生活をする上で理解が難しく、困っていることにも気付いていないように感じました。行動する前に声を掛けていくのと、一度お手本を見せる等してイメージしやすいように関わっていきます。お祭りごっこには、お友達を真似をして、お店屋さん側の方で楽しんでいる姿があつたり、その後の盆踊りのときにも一緒にリズムを取って楽しんでいることあるので、i・eのアクションを見逃さずに、より活動やあそびに入ることができるよう声掛けを行っていきます。
7月13日	D	i・eが途中からきてくれて、見ている姿があつたため、道具の使い方や作り方を一つ一つ伝えていき、一緒に取り組みました。周りのお友達がホイップクリームをスポンジに塗っているのを見て、i・eも真似してぬろうとしていました。i・eなりに周りを見て行動できた姿だと感じました。
7月14日	D	食後はお部屋あそびの中でリボンダンスを行った際に、i・eが笑顔で声を上げて楽しむ姿がありました。少しずつi・eの好きなことや、色んな表情がでてきているんだと感じ嬉しかったです。
7月15日	F	i・eは手が止まりがちではあつたが、保育者が声をかけると当てはめようとする姿がある一方、当たっているのかという手ごたえを感じている様子は少なかった。今後は達成感を味わえるよう、声かけの内容を模索する。
7月21日	C	i・eはm・tと一緒に活動することが増え、楽しさを感じている場面が見られるようになり、お友達との関わりからi・eの成長につながるよう関わっていきます。

i・e に関する記述から、他児との関わりや模倣遊び、ダンスを楽しんでいること、指差しをして自己表現をする姿がある一方、塗り絵やブロック遊びでは、何かをイメージして描いたり組み立てたりするのではなく、塗り絵の道具やブロックの物体を確かめる段階であることが示されている。また、全体への声掛けや言葉のみの指示だけでは具体的な行動の理解が難しいことが示されているが、道具の使い方や他児が作っているものの作り方を一つひとつ伝えて一緒にいうというお手本を示した具体的な行動を同時に伝えることで、i・e の遊び方の理解を促すと共に、他児との共同的な遊びの機会を保障する支援を行っていることが読み取れる。

## (3) 気になる子ども

幼稚園に在籍している子ども 92 名に対し、診断を受けている子どもと療育を受けている子どもを除き、保育記録に取り上げられていた子どもは 32 名 (34.8%) である。その内、調査期間内の記録を参照し、複数の保育者が記録しており、記述数が 5 回以上であった子どもは 2 名であった。保育記録から子どもの実態が記載された記述については、〈表 5〉、〈表 6〉に示す。

(表5) m・zに関する記述 (年少児)

記録日	記録者	子どもの姿に関する記述
6月20日	F	m・zは他児が部屋外に出たことが気に入り、一緒に出してしまうことが繰り返される。その都度、「お部屋のお友達をお呼びね」と伝え、素直に「分かった」と応答し、お部屋に戻り、活動に参加してくれる。本人のやる気を尊重しながら、活動に集中できるよう工夫していく。
6月21日	F	m・zは観賞中に木の枝や木の皮が気に入り、じっくりと観られなかった。じっくりと観賞できるよう、環境を整えることが必要であると感じ、今後修正していく。
7月12日	F	h・mとi・gを中心に池への水路作りが始まり、水が流れ始める。a・qやm・zらが何度も水を流す為に水を取りに行く姿が見られた。水の流れができるとa・jやi・bらが砂や石等の自然物を流す姿があり、身の回りがある環境を活用してあそぶ様子が見られている。雨戸井が外れたり、流れた物が雨戸井に溜まったりするアクシデントが起きると、どこに問題があるのか、どうすれば解決できるのかについて話し合い、子ども間のやりとりが活発であった。年少・中・長児が入れ混じったあそびでもあり、異年齢の交流が盛んな場でもある。
7月14日	D	m・g、m・zが、落ちつきがなかったため隣に保育者がつくことで取り組んでいました。
7月20日	F	m・z、m・gを中心にあそびが進んでいき、雨戸井の角度を調整したり、水量を増減したりしており、自分なりのイメージをもってあそんでいた。

m・zに関する記述から、保育者の意図した活動以外に気になることを見つけると、活動から離れたたり、別のことに注意が向いたりすることがある一方、お手伝いのように役割を提示することや落ち着きのない場合には保育者と一緒に行うことで、活動に参加をする姿があることが示されている。また、水路作りでは、m・zなりのイメージを持って遊ぶ中で、他児と試行錯誤をしながら協働的に遊ぶ姿があることが読み取れる。

(表6) a・iに関する記述 (年少児)

記録日	記録者	子どもの姿に関する記述
6月3日	F	a・iは久しぶりの登園ということもあってか、朝から少し落ち着きのない姿があった。検診前のお部屋ではあそびやお部屋の探索をしており、歯科検診を意識する機械が少なかったことから、検診の際に想定外のことが始まるという気持ちから涙につながったのではないかと推察する。a・iに対して、久しぶりの登園ということを配慮して個別に歯科検診の内容を伝えつつ、安心感につながるような関わりが不足していたと反省した。今後はそれぞれの子どもの実態を再確認し、少しでもスムーズな活動となるよう意識していく。
6月20日	F	a・iは久しぶりの登園ということもあり、涙を見せたり、気持ちが昂ぶってしまう他児に向かって大声を出したりする姿があった。保育者が傍にいたり、気持ちを代弁したりすることを繰り返すと少しずつ気持ちが落ち着き始めた。今後も本人の気持ちに寄り添いながら関わっていく。
6月22日	B	親子遊戯では、a・gが一度ホールに行った後、一階に戻り、なかなか気持ちが向かない姿がありましたが、手飾りの完成品を見せると「よし！とホールに向かい、取り組むことができました。
6月25日	F	a・g、a・iは開会式の際でも涙する姿があったが、かけこや年少競技を行うと運動会の見通しが持てたか、落ち着き始めた。
7月1日	F	a・i、a・gはのりをフンポイントだけ、m・w、a・nははみ出してしまふほどであることから、のり塗り方などのくらいが適量に気付けるよう援助していく。

a・iに関する記述から、久しぶりの登園である場合、落ち着きのない姿、お部屋の探索行動、涙を見せる、気持ちが昂り他児に大声を出す姿があるが、保育者が傍に居たり、気持ちを代弁したりすることを繰り返すこと、活動の見通しを持てることで気持ちが落ち着くという姿があることが読み取れる。また、糊を適量使う感覚を培う過程であることが示されている。

## 第2項 保育記録に基づいた記述の分類

### (1) i・fに関する記述の分類

i・fに関する記述内容から、行動事実に基づいた子どもの姿(12)、場面の限定(7)、支援内容(7)、支援結果(5)、保育者のみとり(4)、保育内容(4)、保育内容の反省(2)、子どもの実態(2)、保育者の自己省察(1)の9個の

記述カテゴリーに分類した(表7)。

記述者	記録日	記述内容	記述カテゴリー	
A	6月6日	i・fは、昼食の準備の際、床にねころんでいたり、絵本を読んだりお持ちを切り替われない様子が続いています。	場面の限定 行動事実に基づいた子どもの姿	
		今日もお話をし、皆と一緒にいただきますしよ、ということ伝え、やるべきことはやろね、ということも伝えていきます。	支援内容	
	6月24日	i・fの気持ちに寄り添うことも大切ですが、もう少しi・fの力を信じ背中を押してあげられるよう、自分自身も開き方を意識し、進んでいきます。	保育者の自己省察	
		i・fは朝から床にねぞべており、朝の会中も絵本を読んでいた、なかなか活動に気持ちが向かない姿がありました。	行動事実に基づいた子どもの姿	
		様々な先生が声掛けをし、ホールに上がることが出来たのですが	支援内容 支援結果	
		イマジメが始まる時に	場面の限定	
	6月24日	床にねころんでいたり、牛の飾りやh・jのバッチも「いらない！」と言い投げようとする姿がありました。	行動事実に基づいた子どもの姿	
		音楽が始まり、i・fの気持ちが少し乗った頃に	場面の限定 保育者のみとり	
	D	6月9日	もう一度声を掛けると、少しずつ近づいてきてくれて、魔法つかいのポーズをしたり、宇宙の世界では、「先生地球になつていいよ！i・fが釣ってあげる!!」といったもの、のびに笑っていました。	支援結果
			その後は、外で表現あそびを行いました。	場面の限定
		6月30日	だるまさんがころんだ！と言って子ども達がその〇〇に当てる動きを行う内容で進めていきました。	保育内容
			途中、i・fに、〇〇のどこを覚えてほしいと声を掛けると「お仕事をしよ！」や「トマトを100個食べた！」など面白いアイデアを沢山出してくれました。	支援内容 支援結果
7月11日		i・fが入院明けで久しぶりの登園ということもあり、朝から目えてみたり、わがままを言っている姿がありました。	子どもの実態 行動事実に基づいた子どもの姿	
		朝のあそびのときに一度、落ちつきがありました。	場面の限定 行動事実に基づいた子どもの姿	
7月11日		i・fに久しぶりの登園だからドキドキしたの？と声を掛けると顔が赤くなりました。	支援内容 行動事実に基づいた子どもの姿	
		i・fは、初めクラスから出て行ってしまうことが多かったですが、保育者がホワイトボードを使って今日のSに似たような内容のあそびを行うことで、理解することができ、お部屋に戻る時、i・fが問題を作り、保育者に聞いてもらおうとしていました。	支援内容 支援結果	
E		7月8日	その後、自分の席に戻り、Sあそびに取り組むことができました。	行動事実に基づいた子どもの姿
			Sあそびに苦手意識があるi・fですが、しっかりと内容を伝えることで	子どもの実態 支援内容
			自信を持って取り組むことができるのだと感じました。	支援結果
			クラス活動中は、夏祭りの装飾やこごごあそびの物作りを行いました。	場面の限定 保育内容
F	7月20日	興味関心があるペースへいき、それぞれ制作活動を楽しんでいたが、i・f、i・kがつまらなかったのか、参加する姿はなかった。	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿	
		各ペースで制作を行うにしても、それぞれ難度をかえるなどしたり、制作だけでなく、環境を整えていくべきだった。	保育内容 保育内容の反省	
		虫とりでは、h・y、h・x、i・fがカタツムリやナメケを捕まえたり、観察をしたりする姿があった。	場面の限定	
		i・fはカタツムリに触れることは出来なかったが、スコープを用いてカタツムリがかわる姿があり、自分なりの方法を見つけ楽しむ様子が見られた。	行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり	

A 保育者の記述に着目すると、場面の限定をした上で、i・fが寝転んだり、朝の会中に絵本を読んだりしている行動事実に基づいた子どもの姿に対して、i・fの力を信じて背中を押していくことを意識した自己省察をしている。また、保育者のみとりを取り入れる中で、i・fの活動への気持ちが高まったタイミングを見極めた声掛けを行う支援内容を選択したことで、活動に参加をしたという支援結果について記録していることが読み取れる。

D 保育者の記述に着目すると、保育内容について振り返り、支援内容と支援結果について記録している。また、場面を限定し、行動事実に基づいた子どもの姿を振り返ったり、子どもの実態に留意しつつ、行動事実に基づいた子どもの姿を確認したり、支援内容と支援結果を関連づけて記録を残していることが読み取れる。

E 保育者の記述に着目すると、場面の限定をした上で、保育内容を振り返り、保育者のみとりを取り入れな

がら、行動事実に基づいた子どもの姿を振り返ると共に、難易度の変更や制作以外を取り組めるような環境調整が必要であったという保育内容の反省を行っていることが読み取れる。

F 保育者の記述に着目すると、場面の限定をした上で、行動事実に基づいた子どもの姿を振り返った上で、i・f が苦手なことであっても興味があれば工夫をして楽しんでいるという保育者のみとりから記録を残していることが読み取れる。

## (2) a・p に関する記述の分類

a・p に関する記述内容から、行動事実に基づいた子どもの姿(9)、保育者のみとり(6)、支援内容(6)、支援結果(4)、場面の限定(2)、子どもの実態に基づいた支援内容の検討(1)、子どもの実態に基づいた支援内容の決定(1)の7カテゴリーに分類した(表8)。

記述者	記録日	記述内容	記述カテゴリー
A	6月6日	a・pは活動に入るまで、お友だちのことを押ししまったりお道具をわかっていて取ってしまったり…という姿が続いていました。ですが、a・pの席を伝え、制作するものを近くに置く先生が一瞬につかなくても、どんどん制作を自分から進めていく姿がありました。	場面の限定 行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容 支援内容 支援結果
	7月15日	a・pは、何度もしばひの範囲外に行きその都度G保育者が声を掛けて下さっていたのですが、わかってはいるけど、衝動性がゆえの行動なのか、一緒に走ろう！と誘って自分から手を引いて、一緒に楽しんでもくれる姿がありました。	場面の限定 行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容 保育者のみとり 支援内容 支援結果
B	7月22日	a・pは、列に並んで順番を待つことができずにいましたが、列が短くなった時に後ろに並ぶよう伝え、そこからは自分の番まで並んで待つことができました。言葉で伝えて理解できることも増えてきているため、お約束等も一つ一つ伝えていきます。	行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容 支援結果 行動事実に基づいた子どもの姿 子どもの実態に基づいた支援内容の決定
	6月16日	a・pは、カードを1枚1枚、丁寧に枠の中に入れて、a・pなりに、考えて台紙に貼っていました。枠が全部埋まるまでとても集中して取り組んでいたのと、「できたー!!」とても満足していたので、その姿を大切にしています。	行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 子どもの実態に基づいた支援内容の検討
D	7月19日	a・pは、お友達が並んでいても、ハンモックに意識が向き、順番を抜かしてしまうことがあり、順番に待つように伝えても、理解が難しい姿がありました。	状況の限定 保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容 支援結果

A 保育者の記述に着目すると、場面の限定をした上で、保育者のみとりを取り入れつつ、行動事実に基づいた子どもの姿を認識していること、保育者のみとりから子どもの内面を汲み取った上で、支援内容と支援結果を関連づけた記録を残していることが読み取れる。

B 保育者の記述に着目すると、行動事実に基づいた子どもの姿から、a・p が列に並んで待つことができる状態を判断した上で支援内容を選択したことによる支援結果を関連づけて振り返り、子どもの実態に基づいた支援内容の決定を行っていることが読み取れる。

D 保育者の記述に着目すると、状況の限定をした上で、保育者のみとりとしてa・pがハンモックに意識が

向いたという子どもの内面を汲み取り、順番を抜かしてしまったという行動事実に基づいた子どもの姿を認識し、支援内容と支援結果を関連づけて記録していることが読み取れる。

## (3) h・p に関する記述の分類

h・p に関する記述内容から、行動事実に基づいた子どもの姿(13)、保育者のみとり(10)、支援内容(9)、保育者の実感(5)、支援結果(4)、子どもの実態に基づいた支援内容の検討(4)、子どもの実態に基づいた支援内容の決定(3)、支援内容の葛藤(2)、場面の限定(1)、子どもの実態(1)、支援の目的(1)の11カテゴリーに分類した(表9)。

記述者	記録日	記述内容	記述カテゴリー
A	6月29日	h・pは階段にいと先生がむかえに来てくれる…という流れが楽しくない。わかっていて笑顔で上に行くとする姿がありました。なかなか目線も合わない為、顔を近づけて「上は小さい子いるので上げません。下であそびますと伝えると、理解をしてくれたようで階段であそびず、お部屋の近くにいられるようになりました。	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容
		h・pはスキンシップや、自分のテリトリーにお友達が来るのは大丈夫なようで、触れ合ったり、話し掛けたりすると笑顔も見られていたので、沢山関わり、好きなもの・得意なことを見つけていきたいです。	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 子どもの実態に基づいた支援内容の決定
	7月1日	h・pは、暗いところが恐かったのか、目をふさいでおり、サイエンスショーの時間はずっとボタンを押してすごしていました。h・pは、「ボタンを押す」という動作が気に入りのようで、何回も触れていた。幼稚園では、非常ベルやセロムのボタンを押そする姿が見られており、本人も押すことにはないが、先生の反応を見て笑顔が見られています。	行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり
	最近h・pと関わる中で、関わり方は間違っていないだろうか、と不安になります。正解はないのかもしれませんが、伝え方や関わり方がその子にとってどのような刺激になるのか悩んでいます…。	支援内容の葛藤 支援内容の葛藤	
D	6月30日	h・pが、絵の具を使うのを嫌がる姿があり、筆を使うよう促しても拒む姿があり、今日は取組むことができませんでした。まだ入園したばかりで、何が苦手な何が好きなのか、手さぐりの中の保育ですが、h・pと関わる時間を増やしていきたい、h・pが心を開ける環境になるよう関わっていく、クラス・グループの中でも安心して過ごせるよう心掛けていきます。	行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容 支援結果 子どもの状況 保育者の実感 子どもの実態に基づいた支援内容の検討 子どもの実態に基づいた支援内容の検討 支援の目的
	7月4日	h・pは、保育者と一緒に取り組むと、自ら進んで顔を描き、最後まで完成することができていました。幼稚園に少し慣れ、表情も明るくなっているのと、2階へ行くとする姿があっても、階段の踊場のところで止まり、保育者が来るのを待つ様子もありました。絵が得意だった、保育者とスキンシップを楽しんでくれることが増えたり、h・pとの関わりが深まり、お互いのことを理解し合うところまできているよう。	保育者の実感 行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容 保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 子どもの実態に基づいた支援内容の決定 保育者の実感 保育者の実感
F	7月7日	h・pとa・nはプールに体を入れる姿があり、その都度立ちあそぼうと促したが、プールに全身を入れない気持ちが高まる、繰り返し入ってしまう姿があった。その都度声かけを続けると共に、足まで入る理由も合わせて、丁寧に伝えていく。	行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容 保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 子どもの実態に基づいた支援内容の決定
	7月14日	h・pは、お誕生会が始まる前から、外が見たい気持ちや床に寝転んでみたい気持ちが高まる、睡る姿につながっているようである。その都度声をかけつつ、iPadの写真フォルダを見たり、写真撮影をh・pにお断りしたりすることを提示すると、自席で活動に参加する姿になっていたように思う。今後は活動への興味が高まるような工夫を行いつつ、自席で過ごすことができることに着目した合理的配慮も視野に入れていく。	場面の限定 保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容 支援内容 支援結果 子どもの実態に基づいた支援内容の検討 子どもの実態に基づいた支援内容の検討

A 保育者の記述に着目すると、保育者のみとりを取り

入れつつ、行動事実に基づいた子どもの姿を把握し、支援内容を選択したことで、保育者が意図する支援結果につながったことから子どもの実態に基づいた支援内容を決定しているが、伝え方や関わり方に関する支援内容の葛藤を抱えていることが読み取れる。

D 保育者の記述に着目すると、子どもの状況に留意した上で、保育者の実感を手がかりにしつつ、支援の目的を定め、子どもの実態に基づいた支援内容の検討を行っている。また、行動事実に基づいた子どもの姿を把握した上で、支援内容を選択しているが、活動に取り組むことができなかつたり、主体的に取り組めたりと支援結果に違いはあるものの、保育者のみとりと行動事実に基づいた子どもの姿を関連づけて検討することが、保育者の実感に関係していることが読み取れる。

F 保育者の記述に着目すると、場面の限定をした上で、保育者のみとりを取り入れつつ、行動事実に基づいた子どもの姿を把握し、子どもの実態に基づいた支援内容の決定を行っている。また、h・pに声を掛けたり、具体的な役割をお願いしたりする支援内容を選択することで、集団の中で過ごすという支援結果につながったことから、実際に行った支援内容と支援結果の関連性を参考にし、子どもの実態に基づいた支援内容の検討に発展させていることが読み取れる。

#### (4) i・eに関する記述の分類

i・eに関する記述内容から、行動事実に基づいた子どもの姿(16)、保育者のみとり(12)、場面の限定(4)、子どもの実態に基づいた支援内容の検討(4)、子どもの実態に基づいた支援内容の決定(4)、支援内容(4)、支援結果(3)、保育者の実感(2)、子どもの状況(1)の9カテゴリーに分類した(表10)。

B 保育者の記述に着目すると、場面の限定や保育者のみとりを取り入れて行動事実に基づいた子どもの姿を把握していることが読み取れる。

C 保育者の記述に着目すると、行動事実に基づいた子どもの姿が保育者のみとりにつながり、子どもの実態に基づいた支援内容の決定を行っていることが読み取れる。

D 保育者の記述に着目すると、保育者のみとりを取り入れたり、場面を限定したりした上で、行動事実に基づいた子どもの姿から支援内容と支援結果を関連づけた記録を残していることが読み取れる。また、支援結果に基づく子ども自身の困り感についての保育者の実感

を記録した上で、子どもの実態に基づいた支援内容の決定を行っていること、行動事実に基づいた子どもの姿を基に、子どもの実態に基づいた支援内容の検討を経て、子どもの実態に基づいた支援内容の決定を行っていることが読み取れる。

F 保育者の記述に着目すると、子どもの状況に留意し、保育者のみとりを取り入れ、行動事実に基づいた子どもの姿を記録したり、行動事実に基づいた子どもの姿に対する支援内容と支援結果について記録したりした上で、子どもの実態に基づいた支援内容の検討や保育者のみとりと関連付けて子どもの実態に基づいた支援内容の決定を行っていることが読み取れる。

記述者	記録日	記述内容	記述カテゴリ
B	7月4日	i・eは、初めはわからずに固まっていた	保育者のみとり
		身体でアルファベットを表現する時は少し手を動かす等、前にいる先生の真似をする姿がありました。	行動事実に基づいた子どもの姿 場面の限定
C	7月21日	i・eはm・zと一緒に活動することが増えて、楽しさを感じている場面が見られるようになりました。	行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり
		お友達との関わりからi・eの成長につながるようになっていきます。	子どもの実態に基づいた支援内容の決定
D	7月8日	i・eが全体の声掛けだけでは、活動のイメージ内容を理解するのが難しく固まっている姿があり	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿
		保育者が声を掛けることで	支援内容
		取り組みました。	支援結果
		活動以外では、	場面の限定
		食事前にかがくをするよう伝えと	支援内容
		コップを持って水場に行ったものの、コップを水場に置き、水道の水を出しまま、うがいせず、席に戻ってくる姿がありました。	支援結果
		活動や生活をする上で理解が難しく、困っていることも気付いていないように感じました。	保育者の実感
		行動する前に声を掛けていくのと、一度お手本を見せる癖でイメージしやすいよう関わっています。	子どもの実態に基づいた支援内容の決定
		お祭りごっこには	場面の限定
		お友達の真似をして、お店屋さんの方で楽しんでいる姿があったり、その後の盆踊りのときにも一緒にリズムを取って楽しんでいる姿もある	行動事実に基づいた子どもの姿
E	7月13日	i・eのアクションを見逃さずに、より活動やあそびに入ることができるような声掛けを行っています。	子どもの実態に基づいた支援内容の決定
		i・eが途中からさけて見て、見ている姿があった	行動事実に基づいた子どもの姿
		道具の使い方や作り方を一つ一つ伝えていき、一緒に取り組みました。	支援内容
		周りのお友達もハイハイグループをスポンジに持っているのを見て、i・eも真似してあそぶようになりました。	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿
F	7月14日	i・eなりに周りを見て行動できた姿だったと感じました。	保育者のみとり
		食後はお部屋あそびの中でポンちゃんダンスを行った際にi・eが笑顔で声を上げて楽しむ姿がありました。	場面の限定 行動事実に基づいた子どもの姿
F	6月28日	少しずつi・eの好きなことや、色んな表情がでてきているんだと感じ嬉しかったです。	保育者の実感
		本日から入園したi・eの様子については、	子どもの状況
		登園時から静かに過ごす中で、a・y・a・nが積極的に関わってくれたこともあり	行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり
		少し表情が明るくなる場面があった。	行動事実に基づいた子どもの姿
		塗り絵やブロックに触れるが、あそびが始まる前段階という印象があった為	行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり
		今後はi・eの興味あることを見取り、あそびに誘っていく。	子どもの実態に基づいた支援内容の検討
		i・eは少し緊張気味ではあった	保育者のみとり
		気になるときに触れてみたり、他児の姿を指さして気持ちを確認したりする様子があった。	行動事実に基づいた子どもの姿
		少しずつ自分の気持ちを表現しつづける為	保育者のみとり
		丁寧に関わっていく。	子どもの実態に基づいた支援内容の決定
F	6月30日	i・eは他児の動きを真似したり、同じあそびに入っていたりする姿が増えている。	行動事実に基づいた子どもの姿
		活発な子についていき、	行動事実に基づいた子どもの姿
		笑顔と楽しい雰囲気を感じたのか、笑顔を見せてくれる場面もある為	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿
F	7月15日	他児とのつながりを輪としかかわりも視野に入れてかかわっていく。	子どもの実態に基づいた支援内容の検討
		i・eは手が止まりがちであったが	行動事実に基づいた子どもの姿
		保育者が声をかけると	支援内容
F	7月15日	当てはめようとする姿がある	支援結果
		一方、当たっているのかという手ごたえを感じている様子は少なかつた。	保育者のみとり
		今後は達成感を味わえるよう、声かけの内容を模索する。	子どもの実態に基づいた支援内容の検討

#### (5) m・zに関する記述の分類

m・zに関する記述内容から、行動事実に基づいた子

どもの姿(9), 保育者のみとり(5), 保育者の実感(2), 子どもの実態に基づいた支援内容の検討(2), 支援内容(2), 遊び状況の変化(2), 場面の限定(1), 支援の目的(1), 支援結果(1), 保育内容(1)の10カテゴリーに分類した(表11)。

記述者	記録日	記述内容	記述カテゴリー	
D	7月14日	m・g, m・zが、落ちつきがなかったですが 隣に保育者がつくことで	行動事実に基づいた子どもの姿 支援内容	
		取り組んでいました。	支援結果	
	6月20日	m・zは他児が部屋外に出たことが気に入り、 一緒に出てしまおうと繰り返す。	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿	
		その都度、「お部屋の友達をお断りね」と伝えると、 素直に「分かった」と応答し、お部屋に戻り、活動に参加してくれる。	支援内容 行動事実に基づいた子どもの姿	
		本人のやる気を尊重しながら、活動に集中できるよう工夫していく。	子どもの実態に基づいた支援内容の検討	
		m・zは観音中に木の枝や木の皮が気に入り、 じゅつと眺められなかった。	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿	
	6月21日	じゅつと眺められるよう、 環境を整えることが必要であると感じ、今後修正していく。	支援の目的 子どもの実態に基づいた支援内容の検討	
		h・mと・gを中心に池への水遊びが始まり、 水が流れ始めるとa・qやm・zらが何度も水を流す為水を取りに行く姿が見られた。	場面の限定 行動事実に基づいた子どもの姿	
	F	7月12日	a・jや・bらが砂や石等の自然物を流す姿があり、 身の回りがある環境を活用してもふ様子が見られている。	遊び状況の変化 行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり
			雨戸井が外れり、流れた物が雨戸井に溜まりりするアクションが起きると、 どこに問題があるのか、どうすれば解決できるのかについて話し合い、 子ども間のやりとりが活発であった。	遊び状況の変化 行動事実に基づいた子どもの姿 保育者の実感
年少・中・長児が入れ混じったあそびでもあり、 異年齢の交流が盛んな場でもある。		保育者のみとり 保育者の実感		
7月20日		m・z, m・gを中心にあそびが進んでいき、 雨戸井の角度を調整したり、 水量を増減したりしており、 自分なりのイメージをもってあそんでいた。	保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿 行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり	

D 保育者の記述に着目すると、行動事実に基づいた子どもの姿に対する支援内容を記載し、その支援結果について記録していることが読み取れる。

F 保育者の記述に着目すると、保育者のみとりを取り入れ、行動事実に基づいた子どもの姿を捉え、支援の目的や支援内容を明らかにした上で、子どもの実態に基づいた支援内容の検討の記載を行っている。また、場面の限定を行い、遊び状況の変化に触れながら、行動事実に基づいた子どもの姿を捉え、保育者のみとりや保育者の実感について記録したり、保育内容の視点から子どもの姿に関する保育者の実感について記録したりしていることが読み取れる。

#### (6)a・iに関する記述の分類

a・iに関する記述内容から、保育者のみとり(7), 行動事実に基づいた子どもの姿(7), 場面の限定(3), 支援内容(3), 子どもの状況(2), 支援結果(2), 子どもの実態に基づいた支援内容の決定(2), 保育者の自己省察(1), 子どもの実態に基づいた支援内容の検討(1)の9カテゴリーに分類した(表12)。

B 保育者の記述に着目すると、場面の限定をした上で、行動事実に基づいた子どもの姿から保育者のみとりを行い、支援内容と支援結果を関連づけて記載していることが読み取れる。

F 保育者の記述に着目すると、子どもの状況に触れ、行動事実に基づいた子どもの姿から保育者のみとりを行った上で、保育者の自己省察を踏まえて、子どもの実態に基づいた支援内容の検討を行っている。また、子どもの状況に留意したり、場面の限定をしたりした上で、行動事実に基づいた子どもの姿と子どもの行動の背景に対する保育者のみとりを参考にして、支援内容と支援結果を関連づけ、子どもの心身の変容に着目し、子どもの実態に基づいた支援内容の決定を行っていることが読み取れる。

記述者	記録日	記述内容	記述カテゴリー
B	6月22日	親子遊戯では、 a・iが一度ホールに行ったら、一階に戻り、 なかなか気が持たない姿がありました。	場面の限定 行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり
		手飾りの完成品を見せると 「やる！」とホールに向かい、取り組むことができました。	支援内容 支援結果
	6月3日	a・iは久しぶりの登園ということもあってか、 朝から少し落ち着かない姿があった。	子どもの状況 保育者のみとり
		検診前のお部屋ではあそびやお部屋の探索をしており、 歯科検診を意識する機会が少なかったことから、 検診の際に想定外のことが始まるという気持ちから 涙につながったのではないかと推察する。	行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり 保育者のみとり
		a・iに対して、久しぶりの登園ということを配慮して個別に歯科検診の内容を伝えつづつ、安心感につながるような関わりが不足していたと反省した。 今後はそれぞれの子どもの実態を再確認し、少しでもスムーズな活動となるよう意識していく。	保育者の自己省察 子どもの実態に基づいた支援内容の検討
		a・iは久しぶりの登園ということもあり、 涙を見せたり、 気持ちが高ぶってしまったり、 他児に向かって大声を出したりする姿があった。	子どもの状況 行動事実に基づいた子どもの姿 保育者のみとり
	6月20日	保育者が傍にいたり、 気持ちを代弁したりすることを繰り返すと 少しずつ気持ちが落ち着き始めた。	支援内容 支援内容 支援結果
		今後も本人の気持ちに寄り添いながら関わっていく。	子どもの実態に基づいた支援内容の決定
	6月25日	a・g, a・iは開会式の際でも 涙する姿があったが、 かけこや年少競技を行うと 運動会の見直しを持ったのか、 落ち着き始めた。	場面の限定 行動事実に基づいた子どもの姿 場面の限定 保育者のみとり 行動事実に基づいた子どもの姿
		7月1日	a・i, a・gはのりをワンプイントだけ、 のりの塗り方などのくさいが適量に気付けるよう援助していく。

#### 4. 記述カテゴリーの分析についての考察

各保育記録から保育者の記述を分類した結果、『行動事実に基づいた子どもの姿』、『保育者のみとり』、『支援内容』、『支援結果』、『場面の限定』、『子どもの実態に基づいた支援内容の検討』、『子どもの実態に基づいた支援内容の決定』、『保育者の実感』、『保育内容』、『子どもの実態』、『子どもの状況』、『保育者の自己省察』、『保育内容の反省』、『支援内容の葛藤』、『支援の目的』、『遊び状況の変化』の16個の記述カテゴリーが生成された。記述カテゴリー数における単純集計の結果を(表13)に示す。

記述カテゴリー	診断を受けている子ども	療育を受けている子ども	気になる子ども	全体
行動事実に基づいた子どもの姿	21	29	16	66
保育者のみとり	10	22	12	44
支援内容	13	13	5	31
支援結果	9	7	3	19
場面の限定	9	5	4	18
子どもの実態に基づいた支援内容の検討	1	8	3	12
子どもの実態に基づいた支援内容の決定	1	7	2	10
保育者の実感	0	7	2	9
保育内容	4	0	1	5
子どもの実態	2	1	0	3
子どもの状況	0	1	2	3
保育者の自己省察	1	0	1	2
保育内容の反省	2	0	0	2
支援内容の葛藤	0	2	0	2
支援の目的	0	1	1	2
遊び状況の変化	0	0	2	2
合計	73	103	54	230

記述カテゴリーの『全体』の上位3つは『行動事実に基づいた子どもの姿』、『保育者のみとり』、『支援内容』であった。このことから、保育者は行動事実に基づいた子どもの姿を丁寧に見取っていること、保育者のみとりを取り入れていることが推察される。また、上位4つ目が『支援結果』であることから、保育者は『支援内容』と『支援結果』について省察を行っていることが考えられる。また、記述カテゴリーの『合計』の数値が高い順番に着目すると、『療育を受けている子ども』、『診断を受けている子ども』、『気になる子ども』であり、『療育を受けている子ども』に対する記述が多いことが分かる。これは、『療育を受けている子ども』と『診断を受けている子ども』・『気になる子ども』を比較すると、『行動事実に基づいた子どもの姿』、『保育者のみとり』、『子どもの実態に基づいた支援内容の検討』、『子どもの実態に基づいた支援内容の決定』、『保育者の実感』の5個の記述カテゴリーにおいて、『療育を受けている子ども』が特に多いことがわかる。このことから、保育者は『療育を受けている子ども』に対して、保育者のみとりを取り入れながら行動事実に基づいた子どもの姿を把握した上で関わり、対象児と関わった際の保育者の実感を参考にしながら、子どもの実態に基づいた支援内容の検討及び決定を行っていることが推察される。

各カテゴリーを『診断を受けている子ども』、『療育を受けている子ども』、『気になる子ども』の3項目で比較する。

3項目全てに該当する記述カテゴリーは、『行動事実に基づいた子どもの姿』、『保育者のみとり』、『支援内容』、『支援内容』、『支援結果』、『場面の限定』、『子どもの実態に基づいた支援内容の検討』、『子ども

の実態に基づいた支援内容の決定』の7個であった。このことから、保育者は全ての子どもに対して、行動事実に基づいた子どもの姿を保育者のみとりを取り入れながら丁寧に見取っていること、支援内容と支援結果を関連づけ、場合によっては場面の限定を行い、個別具体的な記録を残した上で、子どもの実態に基づいた支援内容の検討及び決定を行っていることが推察される。これは、保育者は支援を実施する前段階で子どもの内面を汲み取る為に保育者のみとりを働かせながら行動事実に着目した実態把握を行っており、支援後は支援内容と支援結果について省察をした上で、今後の支援の方向性の検討と決定を行うPDCAサイクルの中で、個別最適の支援を追求していることが考えられる。

『診断を受けている子ども』と『療育を受けている子ども』の2項目のみに該当する記述カテゴリーは、『子どもの実態』の1個であった。上位記述カテゴリーと比べ、記述数は少ないことから、保育者は『診断を受けている子ども』と『療育を受けている子ども』に対して子どもの実態を把握することを大切にしていることは予測されるが、『気になる子ども』の実態把握を大切にしていないとは言いきれない。『気になる子ども』は両者年少児であることから、保育者は個別の支援対象とする視点よりも、集団としての実態把握の視点や発達段階の観点からは個別の実態把握に関する特記事項はなく、個別具体的な記述とはならなかったのではないだろうか。

『診断を受けている子ども』と『気になる子ども』の2項目のみに該当する記述カテゴリーは、『保育内容』と『保育者の自己省察』の2個であった。このことから、保育者は『診断を受けている子ども』と『気になる子ども』が保育内容に興味・関心を抱いているのか、子どもの姿と保育内容の関連はあるのかという視点を持ちながら、自己省察を行っていることが推察される。他方、上位記述カテゴリーと比べると、記述数は少ないことから、『療育を受けている子ども』に対しては上記の視点がないとは言いきれない。『療育を受けている子ども』は両者途中入園児ということから、保育者は保育内容と子どもの興味・関心の関連性に着目するよりも、子ども理解を深めることを目的とした子どもの実態把握を優先していることが推察される。

『療育を受けている子ども』と『気になる子ども』の2項目のみに該当する記述カテゴリーは、『保育者の実感』、『子どもの状況』、『支援の目的』の3個で

あった。このことから、保育者は3項目全てに該当する記述カテゴリーに加え、『保育者の実感』、『子どもの状況』、『支援の目的』、『遊び状況の変化』について補足して記述していることが推察される。『療育を受けている子ども』は途中入園児であることから、子どもと保育者との関係性を構築する際に『保育者の実感』が今後の支援の手がかりになることから、個別具体的な記録を残したことが考えられる。他方、『診断を受けている子ども』への記録が確認されない理由として、保育者が明確な実感を抱けていないこと、『保育者の実感』以外に記録として残したい内容があったのではないか。例えば、『診断を受けている子ども』のみに記述されている記述カテゴリーとして、『保育内容の反省』が挙げられているが、保育内容が『診断を受けている子ども』に対しても保育内容が適切であるかと振り返り、全ての子どもに対して最適な保育内容であるのかという視点を持ちながら保育を展開していることが推察される。

『診断を受けている子ども』のみに該当する記述カテゴリーは、『保育内容の反省』の1個であった。記述内容に着目すると、遊びの難易度と遊びの種類に関する環境構成について記述されている。このことから、保育者は保育を展開する際、単一的な遊びを提供するだけでなく、子ども一人一人が楽しむことができる遊びの環境を整えようとしていることが読み取れる。例えば、一つの遊びの難易度を段階的に設け、個別最適の遊びを展開すること、複数の遊びを準備することで子どもの興味・関心に応じた遊びを補填すること等、全ての子どもが充実した保育生活を過ごすことが出来るように心掛けていることが推察される。

『療育を受けている子ども』のみに該当する記述カテゴリーは、『支援内容の葛藤』の1個であった。『療育を受けている子ども』は途中入園児ということもあるのか、保育者が支援内容の方向性が定まらず、葛藤していることが読み取れる。

『気になる子ども』のみに該当する記述カテゴリーは、『遊び状況の変化』の1個であった。これは、記述内容を確認すると、保育者は子どもが主体的に遊ぶ中で、『遊び状況の変化』があったことについて記述されており、子どもの遊び場を丁寧に記録していることが読み取れる。また、〈表13〉の記述カテゴリーの『合計』に着目すると、『診断を受けている子ども』と『療育を受けている子ども』は『気になる子ども』よりも記述カテゴリー数が多いことから、『診断を受けている

子ども』と『療育を受けている子ども』のように、配慮が必要な子どもの保育日誌の記録内容は詳細になる傾向にあることが推察される。

## 5. 保育者の実態把握に基づいた支援に関する考察

1 学期後期の保育記録を参照した結果、本研究における保育者は『行動事実に基づいた子どもの姿』、『保育者のみとり』、『支援内容』の3点を中心であり、『支援内容』と『支援結果』を関連づけて記述していることが明らかになった。また、保育者は16個の観点から保育記録を残しており、全ての子どもに対しては『行動事実に基づいた子どもの姿』、『保育者のみとり』、『支援内容』、『支援結果』、『場面の限定』、『子どもの実態に基づいた支援内容の検討』、『子どもの実態に基づいた支援内容の決定』の7個の観点から記録を残していることが明らかになった。

保育者は子どもの内面を汲み取る為に『保育者のみとり』を働かせながら、『行動事実に基づいた子どもの姿』に着目した実態把握を行った上で支援を行っており、その後場合によっては『場面の限定』を行い、個別具体的な保育記録を残した上で、『支援内容』と『支援結果』について省察する中で、『子どもの実態に基づいた支援内容の検討』及び『子どもの実態に基づいた支援内容の決定』を行っていることが明らかになった。これは、保育者は子どもの行動事実に基づきながらも、保育者のみとりを働かせることで、子どもの内面を丁寧に汲み取りながら、保育実践を展開する中で、個別最適な支援を追求していると言える。

例えば、i・eに関するD保育者の7月8日の記述から、D保育者はi・eが全体の声掛けだけでは理解が難しかったこと行動事実に基づいた子どもの姿である「固まっている姿」からみとり、i・eの困り感を汲み取り、個別に声掛けを行うことで、活動に取り組めたことから、i・eの内面を子どもの行動事実を手がかりにして汲み取り、適切な支援を選択することに努めていることが推察される。更に、同日の他活動でのi・eの姿から、他児の模倣を楽しむi・eの姿に着目し、子どもの行為を丁寧に観察すると共に、適切な声掛けの実施を行うことを決定していることから、困り感だけでなく、i・eが主体的に取り組むことができることに着目し、個別最適な支援を波及していることが推察される。他にも、h・pに関するF保育者の7月14日の記述から、F保育者はh・pが活動以外への興味から離席す

る姿があるとみとり、活動を共に過ごせるよう活動に関連した役割をお願いすることで、自席での活動参加につながったことを記録している。これは、活動への興味の関心度という視点からh・pの内面を汲み取り、h・pの実態から適切な支援を判断し、今後の子どもの実態に基づいた支援内容の検討へ応用することで、個別最適な支援を追求していることが分かる。

以上のことから、幼稚園における障害児の実態把握と支援について、保育者は子どもの行動事実に基づきながらも、保育者のみとりを働かせることで、子ども内面を丁寧に汲み取りながら、保育実践を展開し、具体的な支援については、保育者自身が行った支援内容と支援結果について自己省察を行った上で、子どもの実態に基づいた支援内容の検討及び決定を判断し、個別最適な支援を追求していることが明らかになった。このような保育実践の蓄積がインクルーシブ保育の根源であると考えられる。

保育日誌の記録を利活用については、本調査から保育者が子どもに対する個別最適な支援に関する自己省察を行っていることから、保育日誌の記録に着目する意義はあると言える。保育日誌の記録を利活用することで、保育者個別の自己省察のみならず、例えば他保育者と情報を共有することによる園内カンファレンスや各園の実情に応じた園内研究の推進につながると考える。保育実践の蓄積である保育日誌を活用することで、より妥当性の高い個別最適な支援につながることが期待される。その際、多忙な保育業務において、保育記録が手書きなどのアナログな状態であると、利活用時の重荷となることが予想されることから、目的に応じて保育記録のデジタル化、ICT機器の導入等を行い、保育記録データを利活用しやすい最適な環境を整えることで、更に質の高い支援を追求することに寄与すると考える。

## 6. 本研究の限界と今後の課題

本研究では、1学期後期の保育記録を参照し、幼稚園における障害児の実態把握と支援の具体的な内容を明らかにした。一方、保育者の経験年数等の属性を調査し比較することは出来ていないこと、調査園が1園のみであることから、調査園の独自性が高い可能性があり、この結果をただちに一般化することは出来ない。また、1学期後期の保育記録に焦点を当てていることから、調査対象園の全容については明らかにすることは

出来ていない。他に、保育日誌の利活用の意義について糸口は掴めたが、研究体制の整備の在り方については更なる調査が必要である。以上が本研究の方法上の限界である。

今後、更に本テーマを追求していく為には、他の幼稚園の保育者を対象として調査範囲と対象を拡大することや、他の分析を実施することが必要である。

## 引用・参考文献

- 1) 文部科学省(2018)「幼稚園教育要領解説」
- 2) 芝木捷子・小田進一・三上勝夫(2020)「なかのしま幼稚園の統合保育」北海道文教大学論集(21) p101-115
- 3) 柴垣登(2022)「幼稚園におけるインクルーシブ教育推進のためのカリキュラム・マネジメントについての考察」岩手大学教育学部附属教育実践・学校安全学研究開発センター研究紀要(2) p71-82
- 4) 小岩季之・東重満(2023)「幼稚園における障害児の実態把握と支援—新年度時期の保育記録を参照して—」札幌国際大学『教師・教育実践研究』 p33-43

## ドローンおよびスマートグラスを使用したバスケットボールの練習の試行

札幌国際大学スポーツ人間学部スポーツ指導学科 教授 後藤 ゆり

キーワード：ドローン、スマートグラス、クラブ活動、バスケットボール

### 1. はじめに

わが国が目指すべき未来社会として 2016 年 1 月に閣議決定された第 5 期科学技術基本計画では、Society 5.0 が提唱された<sup>1)</sup>。運動・スポーツの分野でも様々な科学技術が取り入れられており<sup>2) 3)</sup>、近年、ドローンを使用した活動報告もみられる<sup>4) 5)</sup>。陸上競技では、バトンパス練習、400m ハードル、走高跳、円盤投げのドローンでの撮影や長距離種目でのドローンペース走などが行われている<sup>6)</sup>。

バスケットボールの練習や試合においては、ビデオカメラやスマートフォンを用いて動画を撮影し、選手の動作や戦術について分析する方法が普及している。また、身体の各部位の位置や動き、汗の成分、心拍数や脳波の測定、ボールやシューズにセンサーを取り付け、シュート時の手の位置、走行距離や足圧等の測定が行われている<sup>7)</sup>。

このような背景とバスケットボールの競技力向上のため、札幌国際大学男子バスケットボール部では、クラブ活動においてドローンおよびスマートグラスを使用した活動を 2022 年度から試行している。本報告では、ドローンおよびスマートグラスを使用した大学バスケットボール部のクラブ活動での取り組みについて紹介する。

### 2. ドローンを使用した練習

ドローンによるバスケットボールの練習風景の撮影は、2023 年 7 月に札幌国際大学の第一体育館にて実施した。体育館内での撮影のため、風の影響を受けずに実施することが可能であった。なお、ドローンによる撮影は大学の許可を受けて行った。安全確保のためドローンにプロペラカバーを装着し、飛行時にはドローンの位置を確認する操縦補助員を付け実施した。撮影に使用したドローンは、DJI Mini3 Pro というドロー

ンである(写真 1)。写真 1 では、黒いプロペラ 4 つの周囲に、灰色のプロペラカバーを装着した様子を示した。



写真 1 DJI Mini3 Pro

本ドローンの重量は 249 グラムである。バスケットボールの練習風景を撮影するために、GPS 援用での飛行を行った。スマートフォンに専用アプリをダウンロードし送信機に接続すると、スマートフォンの画面を見ながらドローンを操縦でき、写真や動画を撮影することができる。専用の送信機は、最大 8 km 程度まで動画伝送に対応しており、最大 40 分間の飛行が可能である。プロペラカバーを装着することでより安全に飛行することができる。

練習の様子をバスケットボールコートの一方向のサイドライン側の中央上方から撮影することとした(図 1)。図 1 の赤で示した場所がドローンの位置である。撮影位置としてこの位置を選択した理由としては、ドローンを左右に少しだけ水平回転することにより、バスケットボールのコート全体を撮影できるからである。また、選手の上空をドローンが飛行する必要がないので安全の確保が可能であるためである。

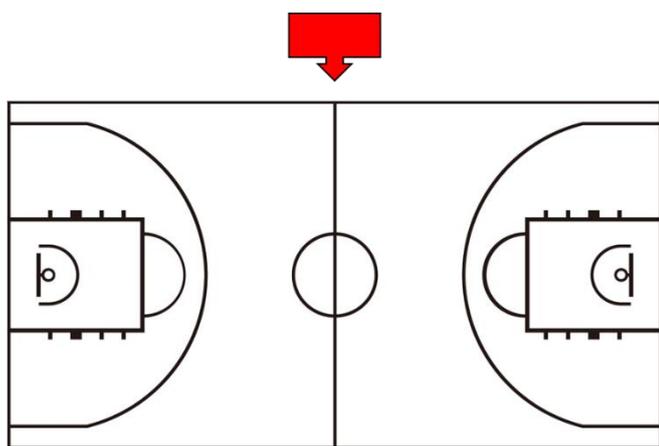


図1 撮影時のドローンの場所

実際のドローンの撮影の様子を写真2に示す。赤丸で囲んでいるのがドローン本体であり、体育館の上空にドローンが飛行している。サイドライン側の中央とドローンを赤線で結んで示した。写真2の左側の写真内で、赤線の右側に立ってドローンの送信機を持っているのが撮影担当の学生である。ドローンを上空に飛行させ、バスケットボールの選手の動きに合わせてドローンを左右に水平回転させる操作は、30分程度で実施可能であった。なお、撮影に際しては、一般社団法人日本UAS産業振興協議会（JUUDA）の資格を持つ教員が、常時立ち会い安全の確保に努めた。



写真2 ドローンでの撮影風景

撮影を担当した学生からは、「ドローンを左右に少しだけ回転することにより動画を撮影できる範囲にバスケットボールのコート全体を収めることができた」、「ドローンの操縦は急な動きにならないように機体をコントロールするのが少し難しかったが、想像してい

たより簡単に行えた」、「今後も機会があれば撮影を行い、練習に役立てたい」との感想があった。これらのことから、ドローンによるバスケットボールの練習を撮影することは、簡便に行えるものであり、今後も活用可能なものであると考える。

練習終了後、ドローンで撮影した動画をモニターに投影し、選手が自由に視聴できるようにした。練習後に選手が動画を視聴している様子を写真3に示した。

練習で行ったドリルや5対5のゲーム形式での練習などで、気になったところや確認が必要なことを忘れないうちに直ちに直視が見直しができるので効果的であった。また、上手かったプレーや上手いかなかったプレーについて、選手がお互いにアドバイスをを行う様子が見られた。



写真3 練習後の風景

5対5の練習で同じチームになった選手同士がプレーの確認などを行ない、意見交換を行った。選手からは、「選手同士の間隔や立っている場所を客観的に見ることができ、より効果的な戦略について気づくことが可能になる」と評価された。

また、ドローンで撮影した上方からの動画を、チームで利用しているYouTubeのアカウントにアップロードし、選手がいつでも視聴できるようにした。それにより、練習後に選手が各自でプレーをより詳細に確認することが可能となった。

ドローンで撮影した動画をモニターで投影することや、チームで利用しているYouTubeにアップロードして練習後に視聴可能にすることにより、効果的な戦略の検討や確認が可能になることが示唆された。

### 3. ドローンおよびスマートグラスを使用した練習

撮影は、2023年8月に札幌国際大学の第二体育館にて実施した。屋内での撮影のため風の影響を受けずに実施することができた。撮影は大学の許可を受け行った。飛行時にはドローンの位置を確認する操縦補助員を付け実施した。撮影に使用したドローンは、DJI Tello というドローンである（写真4）。重量は80グラムである。スマートフォンにアプリをダウンロードし、スマートフォンの画面上で操作ができ、写真や動画を撮影することができる。最大13分間の飛行が可能である。ドローンでの撮影動画をスマートグラスにリアルタイムで投影し、コーチに動画視聴と選手へのアドバイス等を行うように依頼した。



写真5 EPSON MOVERIO BT-30E

スマートフォンとEPSON MOVERIO BT-30Eを有線で接続しドローンで撮影している動画をEPSON MOVERIO BT-30Eでリアルタイムに見ることができるようにした。有機ELディスプレイには、スマートフォンのドローン操縦画面が投影される（写真6）。なお、写真6では黒く表示されている部分に、実際のドローンで撮影している動画が映し出される。



写真4 DJI Tello

スマートグラスは、EPSON MOVERIO BT-30Eを使用した（写真5）。重量は約70グラムである。

スマートグラスは、メガネ型のウェアラブル端末であり、通常のメガネと同じように頭部に装着して使用することができる。EPSON MOVERIO BT-30EにはAndroid OSが搭載されており、スマートグラス本体に小さなコンピューターが内蔵されているイメージである。今回使用したEPSON MOVERIO BT-30Eでは、透明なレンズの鼻に近い部分に有機ELディスプレイが取り付けられており、実際に見ている光景とドローンで撮影している動画とを同時に見ることができる。有機ELディスプレイは、画質が良く、薄いのが特徴である。

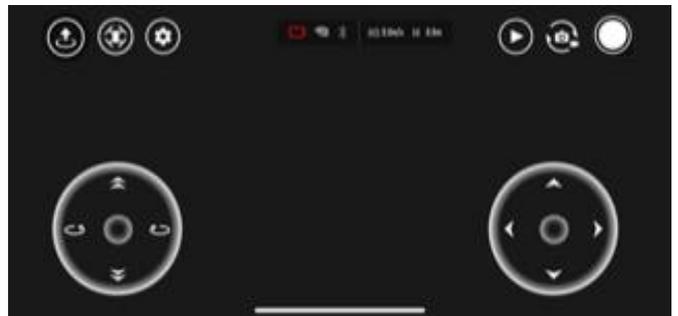


写真6 スマートフォンのドローン操縦画面

ドローンで撮影している上空からの動画は、有機ELディスプレイで観察し、地上からの様子は、スマートグラスの外側の有機ELディスプレイがない部分から見ることができる。

上空からの動画と地上からの様子を同時に観察できるため、コーチからは「地上からの視点のみでは気づくことのできない選手の間隔や位置を俯瞰的に捉えることができた。その結果、より効果的なアドバイスを行うことが可能となった」との感想があった。スマートグラスとスマートフォンの連動により、コーチはより多角的な情報を得ることで多様な気づきにつながり、選手へのアドバイスがより具体的になるため、今後も

活用することが望ましいと考える。

#### 4. まとめ

わが国が目指すべき未来社会として Society 5.0 が提唱された。運動・スポーツの分野でも様々な科学技術が取り入れられており、バスケットボールの練習や試合においても、ビデオカメラやスマートフォンでの撮影ばかりでなく、センサーを使用した測定などが行われている。このような背景とバスケットボールの競技力向上のため、クラブ活動においてドローンおよびスマートグラスを使用した活動を試行した。

ドローンの動画を利用した練習の試行では、選手から、「選手同士の間隔や立っている場所を客観的に見ることができ、より効果的な戦略について気づくことが可能になる」と評価された。ドローンで撮影した動画を練習後に確認することにより、効果的な戦略の検討や確認が可能になることが示唆された。

ドローンでの撮影動画をスマートグラスにリアルタイムで投影し、コーチに動画視聴と選手へのアドバイス等を行うように依頼した。上空からの動画と地上からの様子を同時に観察できるため、コーチからは「地上からの視点のみでは気づくことのできない選手の間隔や位置を俯瞰的に捉えることができた。その結果、より効果的なアドバイスを行うことが可能となった」との感想があり、コーチはより多様な情報を得ることで多様な気づきにつながり、選手へのアドバイスがより具体的になったと考えられる。

Miura らは、ドローンでグラウンドを上空から撮影し、その画像をスマートグラスを使用したリアルタイムのフィードバックとして被検者が観察するという試行を行った。その結果、空間認知の正確さを向上させる可能性がある<sup>8)</sup>と述べている。これらのことから、バスケットボールにおける選手の動きをドローンにより上空から撮影し、動画を用いてリアルタイムおよび練習終了後に観察することは、選手同士のスペースの取り方や、ボールと選手の位置関係などの認知能力の向上に役立つのではないかと推察する。ドローンとスマートグラスを活用したバスケットボールの練習を上空から捉えることは、選手およびコーチによる練習内容の振り返りや効果的な練習の実施に有効であると思われる。今後も、バスケットボールの練習時にドローンとスマートグラスを活用した上空からの動画や写真

撮影を行い、効果的な戦略を選手およびコーチが協働して開発していくことを試みていくことが課題である<sup>8)</sup>と考える。

#### 5. 謝辞

今回のドローンでの撮影において、大学構内でのドローンの運用を許可して下さった、札幌国際大学事務局に感謝申し上げます。また、撮影の対象者、撮影補助員、撮影を一緒に行っていただきました、札幌国際大学男子バスケットボール部員、後藤ゼミの3年生に心から感謝いたします。

なお、本報告は、日本健康行動科学会第22回学術大会で発表した内容に加筆・修正した内容である。

#### 【参考文献】

- 1) 科学技術基本計画  
<https://www8.cao.go.jp/cstp/kihonkeikaku/5honnun.pdf> (2024年2月18日アクセス可能)
- 2) Mukhopadhyay, K. (2021): Robotic in physical education and sports. *International Journal of Multidisciplinary Educational Research*, 10, 1, pp. 60-66.
- 3) 北濱 幹士 他(2021): フリースローの視線分析を元にした新しいスポーツ解析手法の提案. *パーソナルコンピュータ利用技術学会論文誌*, 15, 1, pp. 41-53、パーソナルコンピュータ利用技術学会
- 4) 渡邊 紀文 他(2018): ドローンを利用したサッカー選手間の意図共有過程の分析、第34回ファジィシステムシンポジウム講演論文集、pp. 27-30、日本知能情報ファジィ学会
- 5) Islam, M. S. (2020): Introducing drone technology to soccer coaching. *International Journal of Sports Science and Physical Education*, 5, 1, pp. 1-4.
- 6) 山崎淳平(2019): 陸上競技指導におけるドローンの活用方法についての検討. *陸上競技研究紀要*, 15, 98-105、日本陸上競技連盟
- 7) Hongtao Zeng (2024): Intelligent health and sport: An interplay between flexible sensors and basketball. *iScience* 27, 109089.
- 8) Miura, S et al. (2023): Real-time Feedback from a Bird's-eye View: Improving Spatial

Perception in Cutoff Man Training Using a Drone. *Advanced Biomedical Engineering*, 12, pp. 193–203.

## 教育実践報告

オーストラリア幼児教育を学ぶ「海外研修」の取り組み  
－ 国際感覚を豊かする体験的な学びに着目して－

札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科 准教授 神林裕子

キーワード： 保育者養成 国際理解 コミュニケーション能力

## 1. はじめに

## (1) 「海外研修」実施の背景

札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科では、2020年度より保育者養成に関して国際感覚をより豊かにするという観点から保育英語コースを新設した。

「幼稚園教育要領」<sup>1)</sup>「保育所保育指針」<sup>2)</sup>「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」<sup>3)</sup>の中では「文化や伝統に親しむ際には、正月や節句など我が国の伝統的な行事、国家、唱歌、わらべ歌や我が国の伝統的な遊びに親しんだり、異なる文化に触れる活動に親しんだりすることを通じて、社会とのつながりの意識や国際理解の意識の芽生えなどが養われるようにすること」と異文化に触れる活動を通して国際理解の意識の芽生えの育成があげられている。そのためにもまずは保育者自身が国際感覚を体験的に身に付ける機会が必要と考えこの海外研修の科目を設置した。保育英語コースでは、学生は2年間の学修の中で「保育英語Ⅰ～Ⅳ」を履修し、1年次の秋学期には「海外研修」の科目を履修することとしている。2020年度及び2021年度は新型コロナウイルス感染拡大防止のため、オーストラリアへの入国が厳しく制限され海外研修の実施は延期となったが2022年度はワクチン接種により今回の研修の実施が可能となった。

研修場所となるのはニューサウスウェールズ州のコフスハーバーという街である。シドニーから北へ約500km、飛行機で約1時間の場所にある治安と環境が良い街で、九州佐世保市と姉妹都市関係が33年も続く親日家が多く住む街としても知られている。学生はコフスハーバーにキャンパスを置く、本学の提携校ともなっているサザンクロス大学で研修を進めた。また研修にあたってはサザンクロス大学におけるTAFEの幼児教育保育学科とも連携をして実施をした。学生には入国した翌日から帰国するまでの期間、毎日英語日記を写真とともにSNS等を通じて科目担当に提出すこ

ととし、また帰国後にはアンケートに回答し研修を振り返ることとした。今回はその内容から国際感覚を豊かする体験的な学びについて成果と課題を述べる。

## (2) 研修内容

## 【研修の目的】

- ①オーストラリアの保育を英語で学ぶこと
- ②英語でのコミュニケーション能力を高めること
- ③ホストファミリーとの交流の中で異文化理解を深めること

【研修時期】2023年2月24日(金)より10日間

## 【研修日程と内容】

表-1 研修日程及び研修内容

日	研修内容等
2月24日(金)	JAL514便 新千歳 15:00 発ー羽田 16:45 着 QF26便 羽田 22:00 発ーシドニー09:50 着
25日(土)	QF2104便シドニー15:05 発ーコフスハーバー 16:15 着 ②ホームステイ先でホストファミリーとの交流
26日(日)	②ホームステイ先でホストファミリーとの交流 (期間中は全てホームステイとなる)
27日(月)	午前：①Bush learning(体験活動) ①英語クラス (Bush learning を英語で振り返る・本学学生のためのクラス) 午後：②TAFE 英語クラス
28日(火)	午前：①保育学科学生とともに園における緊急避難 ①環境を生かした子どもの学びの支援 ①英語クラス (保育に関連する体験的な活動を英語で振り返る・本学学生のためのクラス) 午後：②TAFE 英語クラス
3月1日(水)	午前：①保育学科学生とともに Bush learning ①英語クラス (保育に関連する体験的な活動を英語で振り返る・本学学生のためのクラス) 午後：②TAFE 英語クラス

2日 (木)	午前：①Bishop Druitt College 幼稚園部、小学部 訪問 ①英語クラス（保育に関連する体験的な活 動を英語で振り返る・本学学生のためのクラス） 午後：②TAFE 英語クラス
3日 (金)	午前：①Brayside Community Preschool 訪問 ①英語クラス（保育に関連する体験的な活動を英 語で振り返る・本学学生のためのクラス） 午後：②TAFE 英語クラス ・プログラム修了証書授与式
4日 (土)	QF2105 便 コフスハーバー16:45 発-シドニ ー8:00 着 QF25 便 シドニー22:10 発-羽田06:00 着
5日 (日)	JAL511 便 羽田10:30 発-新千歳12:05 着

日程表における研修内容は目的に沿って①から③に分類をした。③のホストファミリーとの交流については研修中、全てホームステイのため紙面上、4日目以降は省略をした。

本研修プログラムの開発にあたっては、本学の担当者と現地での提携先機関が各施設に依頼・調整を行った。

#### 【提携先機関】

- ・ Southern Cross University
- ・ Technical and Further Education

#### 【対象学生】

- ・ 保育英語コース1年生8名
- ・ 保育英語コース2年生7名 計15名

#### 【引率教員】

- ・ 本学 専任教員 2名

#### 【費用】

- ・ 410,240円（本学からの補助金有）

#### 【事前指導】

- ・ 研修内容の説明及び各種手続きの概要や必要書類等の確認
- ・ 研修中の大学での講義、ホームステイに向けた基礎知識の習得や日常会話等の演習
- ・ 日本とオーストラリアの幼児教育について基礎的な知識の確認

- ・ 研修中の課題の確認

#### 【事後指導】

- ・ 研修ノートの確認
- ・ 研修のまとめ
- ・ 次年度研修に臨む1年生への発表会及び交流会

### (3) 調査方法

研修中の英語日記、そして研修目的に対する自分の学びについて自由記述とともにアンケート調査をした。項目ごとに「とても思う→5」「やや思う→4」「どちらともいえない→3」「あまりそう思わない→2」「まったくそう思わない→1」の5件法でアンケートを実施した。

## 2. 研修の詳細

### (1) オーストラリアの保育を英語で学ぶ

#### 【Bush Learning】

専任教員より保育の中における“Risky Play”について体験を伴いながら、学生は学びを深めていた。保育者として危険を回避しながらも、大きな丸太を渡ったり、川辺で遊んだりしながら、自然から学ぶという大切さを実感していた。また“Bush learning”では、感情的になっていた子どもたちが自然の中で草木に触れて遊ぶことによって、落ち着きを取り戻し、もとの活動に戻っていくという具体的な事例を学んだ。学生は自然体験の重要性をあらためて学ぶことができた。



写真-1 丸太を渡り“Risky Play”を学ぶ

この他、現地校の保育学科の学生とともに Damper 作り（パン作り）に取り組んだ。Damper は小麦粉や牛乳等で生地を作り、それを枝に巻き付けて、火で焼

きあげていく。学生はこの Damper 作りと並行して、小川での魚釣り体験や泥遊び体験なども同時に進め、“Bush Learning”を体験することができた。“Risky Play”とも重ね合わせて自然体験を多面的に学ぶことができた。



写真-2 保育学科の学生との Damper 作り

#### 【保育学科学生とともに園における緊急避難訓練】

現地校の保育学科の学生の授業に参加し、避難訓練を一緒に行った。歩くことがまだ難しい乳児が多く在籍するクラスでの避難を想定して、救急道具等や経路等を確認しながら避難の在り方を学生は学ぶことができた。また、避難後には幼児に手を触れながら、点呼をして子どもたちの避難を確実に確認すること等、実体験を通して学びを深めていた。



写真-3 保育学科の学生との消化訓練

#### 【“Loose Parts Play”及び環境を生かした学びの支援】

専任教員からオーストラリアでは“Loose Parts Play”と呼ばれる創作遊びを大切にしているとの説明を受けた。子どもたちはものの特徴（重さや長さなど）を遊びながらそして試行錯誤しながら学び、保育者はその支援や気づきを促すことなど、たくさんのことを学生は学びとっていた。また専任教員から自然のものを活

かしたり廃材を活かしたりした環境構成の解説を受け、学生はどのような遊びができるのか、また、どのような思考の広がりができるのかを学ぶことができた。音楽の授業では、学生はカエルを題材にした絵本の読み聞かせや手遊び、子どもたち自身が遊びに浸る環境構成の工夫を学んだ。TAFE ではカエルの手遊び歌を歌う際には、タイの伝統工芸の木製のカエルの楽器を使って歌うことがあり、学生は日本では見たことのないカエルがなくような音を出すこの教具にも触れて一緒に歌を歌っていた。カエルを題材にした歌は日本にもあることから、学生は「かえるのうた」を輪唱で発表して保育内容の交流を深めた。



写真-4 “Loose Parts Play”の体験

#### 【オーストラリアの保育に関連した英語クラス】

午前中の英語クラスは、同じ専任の英語教員によって実施された。全ての授業は、午前の英語クラス前の保育にかかわる講義について、英語で振り返ることを中心とし、学生は体験したことや考えたこと、感じたことなどを教員に英語で伝えたり、板書でまとめたりしながら、コミュニケーション能力を高めることができた。保育についての自分の学びを英語で他の人に伝えるという、Retelling はとても有効な学習であった。



写真-5 オーストラリアの保育について英語で意見交換

### 【Bishop Druitt College 幼稚園部、小学部訪問】

Bishop Druitt College は私立学校であり、幼稚園部から高校部までの一貫した学校教育を行っている。学生は5グループに分かれて、見学を行い、クラスの状況によってあるグループは、折り紙を子どもたちと取り組み交流を深めることができた。日本語の授業を参観したグループは、子どもたちのプレゼンテーションにコメントするなどの交流も深めていた。どのクラスにおいても、学習環境が素晴らしく、特に3～5歳児が所属する幼稚園部では、それぞれの興味や関心に応じて Investigation という探求学習があり、興味・関心に合わせて、ものづくりや花束作りなどの必要な教具等が非常に充実していた。



写真-6 子どもたちと一緒に折り紙をする学生

### 【Brayside Community Preschool 訪問】

Brayside Community Preschool は豊かな自然に囲まれた広大な敷地をもつ幼稚園である。3～5歳の子どもたちが2組に分かれて活動をしていた。コーナー遊びでは、子どもたちの興味に合わせて、スライム遊びや形遊びなど多様であり、学生は、子どもたちが遊びを深化させていくことができる素晴らしい環境構成を学ぶことができた。また、紙風船や折り紙を作って子どもたちと一緒にしながら交流を深めることができた。

Brayside Community Preschool は指導体制として、子どもたち20人前後につき、4人の教員が配置されており、子どもたちへの支援を行っていた。学生は保育士の配置基準が日本とは異なることについてその背景も含めて学ぶことができた。



写真-7 子どもたちの主体性を育む環境構成

## (2) 英語でのコミュニケーション力を高める

午後の英語クラスでは、学生は他学科の学生と一緒に授業に参加をした。アプリを使用しての活動やすぐろく形式での Q&A に取り組み、学生は現地の学生と一緒に英語でコミュニケーションを図りながら授業に臨むことができた。



写真-8 他学科の学生との英語レッスン

## (3) ホストファミリーとの交流の中で異文化を学ぶ

研修期間中、学生はホームステイをしてホストファミリーとの交流を深めた。どのホストファミリーもあたたかく学生を迎え入れてくれ、学生は休日や放課後など、充実した日々を過ごすことができた。中には、事前の授業で取りあげた日本食のレシピを紹介してそれを実際にホストファミリーに作ってもらって学生も

いた。研修の最終日は短い期間のホームステイではあったが、別れを惜しむたくさんの学生とホストファミリーの姿もあった。



写真-9 ホストファミリーとの交流

### 【毎日の課題：英語日記】

毎日の課題は、日々の英語でのコミュニケーションに繋げるため、また体調管理の点から 3~4 枚の写真と英語日記（40 語前後）を提出するとした。英語日記は語数は少なめに提示をしたが、どの学生も伝えたい内容が多くあり、充実した内容となっていた。教員と学生で SNS 等を活用して日々の課題を管理した。

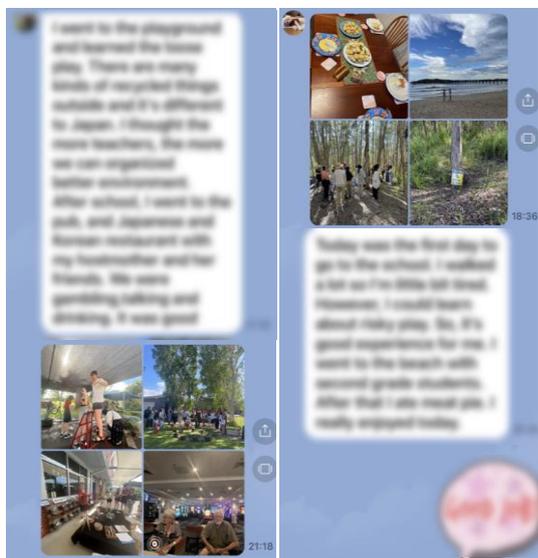


写真-10 英語日記（2日分）

## 4. 学生の学びから

### (1) 英語日記の記載内容

どの学生もおおむね毎日の課題（2月26日~3月3日）までの6日間、40~100語前後の英語日記を提出することができた。研修の目的に沿って日記の

内容を以下のように分類した。一人あたり記述内容数は3つ程度であった。

表-2 英語日記の内容と記述数

英語日記の内容	記述人数
オーストラリアの保育の学びについて	86
英語でのコミュニケーションについて	19
ホストファミリーとの交流について	121
その他	15

### (2) 事後アンケートの内容

表-3 質問とその回答の平均値

質問項目	平均値 ± SD
①今回の海外研修は、満足の数々ものであったか	4.7 ± 0.5
②今回のホームステイは満足の数々ものであったか	4.8 ± 0.6
③授業等やホストファミリーとの関わりや通して「英語でコミュニケーションを図ること」について自分の英語力の向上を図ることができたか。	3.8 ± 0.8

以下、各質問の理由について自由記述から学生の学びを見ていく。

#### 【①今回の海外研修は、満足の数々ものであったか】

- ・授業がとても丁寧で分かりやすく、座って行う授業だけではなくオーストラリアの保育の内容をもとに様々な体験や見学も行うことができたため。
- ・海外の保育と日本の保育の違いなどをしっかりと学ぶことができ、また自分から進んで英語を話すことができたため。
- ・大学内はみんなで行動していて安心できたし、日本とオーストラリアの保育内容などの違いも体験して学ぶことができたから。
- ・オーストラリアでの保育のことがわかり、たくさんを知ることができて充実していた。もう少し、長い期間で学びたいとも思い4点にした。
- ・毎日が刺激的で、日本では感じられないことがたくさんあって本当によい経験となった。楽しくて、幼稚園にはもっとたくさんいたいと思った。

#### 【②今回のホームステイは満足の数々ものであったか】

- ・とても優しく様々なところへ連れて行ってくれたり、オーストラリアのことについてお話をしてくれたりしたため、とても楽しく過ごすことができたから。

- ・自分1人の力だけで英語を話したり聞いたりすることができ、ホストファミリーがたくさん色々な場所に連れて行ってくれたため。
- ・とても親切な方で様々なところにも連れて行ってくれて、英語をもっと勉強したいと改めて感じられたから。
- ・今回のホストマザーが初めてホストをやるということだったので色々慣れていない部分があったしたが、楽しく過ごすことができた。
- ・とても私たちのことを考えて、色々な経験ができるようにしてくれました。ホストマザーも忙しい中、たくさんのことをしてくれたと思う。

【③授業等やホストファミリーとの関わりや通して「英語でコミュニケーションを図ること」について自分の英語力の向上を図ることができたか】

- ・自分が思っていたより英語での生活に慣れることができた。頑張って試行錯誤しながら伝え、聞き取ることができたと思う。もっと英語の勉強をして日常生活で意識して過ごしていきたい。
- ・海外研修に行く前の英語力と比べると英語を聞き取ることができるようになった。積極的に会話に参加しようとする気持ちが強くなった。英単語が分からないが多かったのが1つの課題なので語彙の勉強を頑張りたい。
- ・ホストファミリーとは積極的に話せたと思うが授業ではあまり発言できなかった。これからは授業でも話していけるようにしたい。
- ・ホストファミリーとの交流を振り返って、自分の伝えたいことなどは積極的に言葉にすることができた。しかし、単語が出てこなかったり、文法が適切ではなかったりともっと勉強を頑張らないと感じた。授業では、自分の考えを意欲的に発言することが少なかったと感じた。2年生の英語の授業ではメモを取ったり、意欲的に学習に励んだりしたいと思った。

## 5. まとめ

今回の研修は保育英語コースを開設してから3年越しの初めての海外研修となった。保育英語コースの学生の入学志望理由としては、海外研修をその理由に挙げる学生も非常に多い。研修内容としては、どの学生からも満足のいく研修内容であったことがわかり、減

点の要因としては、期間が短いことが主に挙げられていた。ホームステイは当初一人につき一つの過程を想定していたが、コロナ禍であることや新学期の開始時期等が重なりホームステイの引受先が減少したことにより、2名前後でのホームステイとなった。しかし、お互いに英語でのコミュニケーションを助け合ったり、放課後の過ごし方を相談したりするなど、終わってみると複数でのホームステイもとてもよかった、との意見も多かった。

研修内容としては、学生にとって、保育の専門性を学んでいるからこそ、単に英語だけを学ぶのではなく、オーストラリアの保育と日本の保育を比較しながら自らの専門性をより高め、また英語も同時に学ぶことができるということも充実した内容であった。専門性を踏まえ言語を越えて理解できる内容があり、それを英語で学ぶということが今回の研修の大きな特徴でもあり、大変有意義な研修であったことが学生の感想からも感じられる。そこでの学びと自信が、英語でのコミュニケーションに、そして今回の研修をきっかけにもっと頑張ろうとする意欲にもつながったと感じている。保育現場における多様性や外国とのつながりをもつ子どもたちが増え、国際的な視野で子どもたちと接することができる保育者が必要とされている。<sup>4)</sup> 今後も有意義な研修を継続し、より多くの学生が国内にとどまらず、海外の保育の現場で自分が経験したことや体験したことをもとに保育に臨んでほしいと考えている。研修の最終日にはプログラムの修了書を全ての学生が受け取ることができ、教員や学生からも研修期間の短さを惜しむ声がたくさんあがっていた。次年度に向けては、研修内容や研修費の検討もしながら、さらに充実したプログラムになるよう努めていきたいと考える。

### 【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省(2018)「幼稚園教育要領」、東山出版
- 2) 厚生労働省(2017)「保育所保育指針」厚生労働省、フレーベル館
- 3) 文部科学省、厚生労働省(2017)「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」、フレーベル館
- 4) 咲間まり子(2020)『保育者のための外国人保護者支援の本』、かもがわ出版