

# 教育研究

第 20 号

令和 6 年 3 月

宮崎学園短期大学



## 目 次

(五十音順、敬称略)

|  |                  |
|--|------------------|
| 「模擬保育」に関するまとめ<br>～「小児体育Ⅱ」の授業実践から～                      | 安藤三紀夫 … 1        |
| 学友会活動について  | 伊東 朋子 … 5        |
| I C Tを活用した振り返りテストの実施と効果                                | 井上 浩義 … 13       |
| 異年齢保育への挑戦から見えたもの                                       | 大坪 祥子 … 17       |
| DX(Digital Transformation)活用基礎<br>DXを学生が使いこなすには何が必要なのか | 大場 憲治 … 21       |
| ポスターセッション形式による実習報告会の<br>実践と学び                          | 小川美由紀・星崎 明里 … 25 |
| 保育を語り合える保育者を目指す授業                                      | 小澤 拓大 … 32       |
| 「音楽理論」～学生の作品から見えた課題～                                   | 小澤真美子 … 35       |
| 安井息軒<br>～日本の近代化を支えた安井息軒の生き方に学ぶ～                        | 甲斐 俊文 … 39       |
| 学生における地方創生への取組みについて<br>～報告書から見える活動の展開と成果～              | 河野美香子 … 43       |
| 放課後児童健全育成事業に関する一考察<br>(これからの健全育成にあり方について)              | 木村 匡登 … 48       |

|   |             |
|---|-------------|
| 近世近代における呪術と医術<br>ー小寺家文書、野間家文書、大塩家文書の比較からー                 | 黒野 伸子 … 52  |
| 保育施設における医療的ケア児への意識と展望<br>～保育士養成におけるコンピテンシー基礎教育<br>課程への期待～ | 桑迫 信子 … 56  |
| 学生の考える「子どもの主体性を尊重する保育」                                    | 高妻 弘子 … 61  |
| 食育だより作成がもたらす食に関する保護者支援の学習効果                               | 高妻瑠弥乃 … 65  |
| 地域社会と繋がる音楽活動の一考察<br>- こども音楽教育センターの取り組みについて -              | 後藤 祐子 … 71  |
| 「絵本の世界を遊ぶ」横断的な表現活動  | 佐々木由喜子 … 75 |
| 医療系事務職人材の資格についての考察<br>-アンケート調査を基に-                        | 武村 順子 … 79  |
| 共同エージェンシーの在り方としての一考察                                      | 中川 志保 … 83  |
| 介護福祉士養成・実習指導の実際<br>～介護福祉士の専門性を高める実習指導～                    | 新名 澄佳 … 87  |
| 実習授業と単位制度<br>本学の学則変更に係る確実な資格認定のために                        | 樋口 成樹 … 92  |
| 新任保育者が困り感や困難さを感じる<br>連絡ノートを用いた保護者対応                       | 久松 尚美 … 96  |
| 衝動性の傾向ある学生の、WAIS-III知能検査による実態把握と具体的支援の検討                  | 松田 昭憲 … 100 |

|                                    |             |
|------------------------------------|-------------|
| 幼稚園児と小学生を対象にしたロボットプログラミング          | 御手洗正文 … 104 |
| 保育科実習及び実習指導の満足度調査<br>～充実した実習を目指して～ | 南中道 隆 … 109 |
| 小峰焼（延岡内山焼）の研究 ⑤<br>～焼成による陶器の色の変化～  | 泰田 久史 … 113 |
| 本学学生の社会人基礎力向上の要素を探る                | 矢田憲太朗 … 117 |
| 千宗旦の生涯と茶の湯<br>～寛永文化の交流の中で～         | 山本 優子 … 121 |



# 「模擬保育」に関するまとめ

～「小児体育Ⅱ」の授業実践から～

## 安藤三紀夫

### 1 主題設定の理由

令和2年度から本年度までの4年間、保育科2年生に対し、「小児体育Ⅰ」及び「小児体育Ⅱ」の授業を進めてきた。「小児体育Ⅰ」は、主に教師主導により学生にさまざまな「運動遊び」をグループ活動を中心に直接体験させることで、保育者の立場及び園児の立場の両面から学びを深めさせてきた。「小児体育Ⅱ」は、「小児体育Ⅰ」での学びを生かしながら学生全員が一人1回、保育者として園児役を担う他の学生に対し模擬保育を行う形で進めてきた。

具体的には、授業1回あたり、2コート同時並行で各2人がそれぞれ30分間の模擬保育を行う。計4人の模擬保育終了後には、全体で「授業研究会」を行う。1回4人の個人模擬保育が全員終了した後の授業は、「グループ模擬保育」を行う。これは、1グループ(7人程度)が保育者集団として、他の5グループの園児役を担う学生(25人程度)に対して模擬保育を行うものである。

教育課程の改訂により、次年度からは科目としての「小児体育Ⅰ」及び「小児体育Ⅱ」は削除され、「健康」領域に移行されることとなり、上に述べた指導内容とはかなり異なる内容で新たな科目が設定されることとなった。

従って、本年度までで終了する「小児体育Ⅰ」と「小児体育Ⅱ」のうち、特に「小児体育Ⅱ」の主な指導内容である「模擬保育」が、保育者を目指す学生にとって、どのような教育的意義や価値及び効果等があったかなどについて学生の振り返りを把握することにより、一定のまとめとして整理しておきたいと考え、本主題を設定した。

### 2 研究の仮説

模擬保育の事前指導の1つとして重点的に指導した「指導案作成の5つのポイント」に対し、学生が実際に「模擬保育」を行った後に、この5つのポイントそれぞれの一人一人の自己評価を分析するとともに、一人一人の振り返りを総合的に把握すれば、模擬保育の果たす教育的意義や価値及び効果等が明確になるであろうと考えた。

### 3 研究内容

指導案作成の5つのポイント(①子どもの興味や関心を引き付ける「導入」の工夫があったか、②教師の声「大きさ・速さ・タイミング等」は適切であったか、③説明

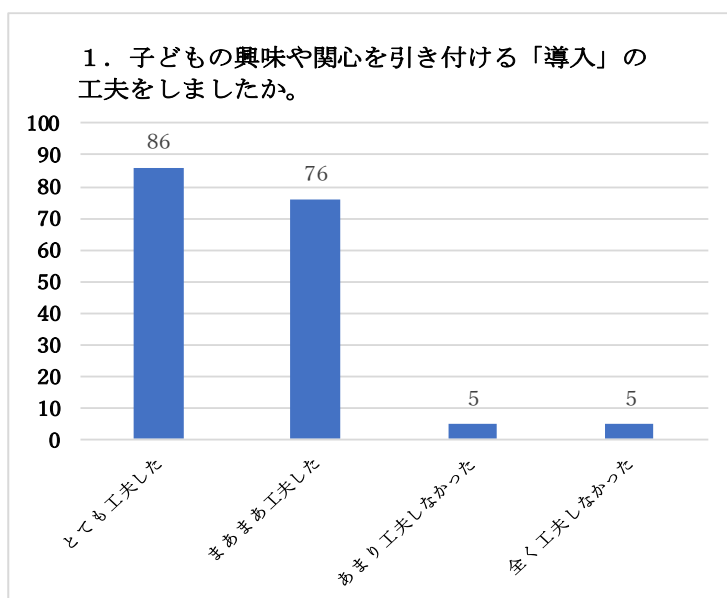
や指示の際、表情は明るく笑顔で、具体的で分かりやすかったか、④季節や子ども達の実態に応じた運動量は確保できたか、⑤環境や用具など運動中の安全確保はできていたか) に対して、アンケートを実施し、その結果を分析する。また、指導案作成から模擬保育の実際及び授業研究会までのすべてを含めた一人一人の振り返りを把握する。これらを通して、模擬保育の果たす教育的意義や価値及び効果等を明確にする。

#### 4 研究の実際

昨年度卒業生177人に対し、以下の(1)から(5)の意識調査を行った。

(回答数：168～172 (94.9%～97.2%))

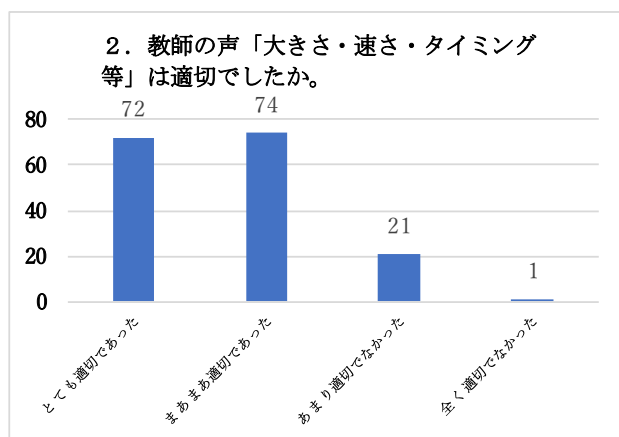
##### (1) 子どもの興味や関心を引き付ける「導入」の工夫について



「とても工夫した」、「まあまあ工夫」したと回答した学生は162人(94.2%)おり、「導入」はかなり意識して取り組んだと言える。

一方、「あまり工夫しなかった」、「全く工夫しなかった」と回答した学生は10人(6%)と少ないものの、その理由や原因説明等の課題が残った。

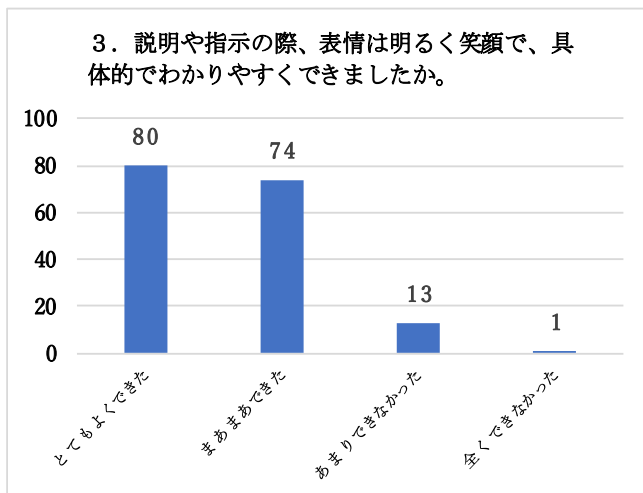
##### (2) 教師の声「大きさ・速さ・タイミング等」について



「とても適切であった」、「まあまあ適切であった」と回答した学生は146人(86.9%)であり、自分の声の大きさや速さ、タイミングを意識して取り組んだと言える。

一方、「あまり適切でなかった」、「全く適切でなかった」と回答した学生は22人(13.1%)おり、課題が残った。

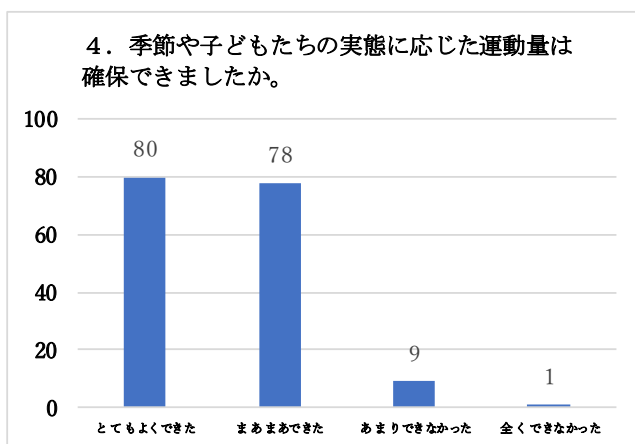
(3) 説明や指示について



「とてもよくできた」、「まあまあできた」と回答した学生は154人(91.7%)おり、説明や指示をわかりやすく行おうと意識して取り組んだと言える。

一方で、「あまりできなかった」、「全くできなかった」と回答した学生は14人(8.3%)おり、課題が残った。

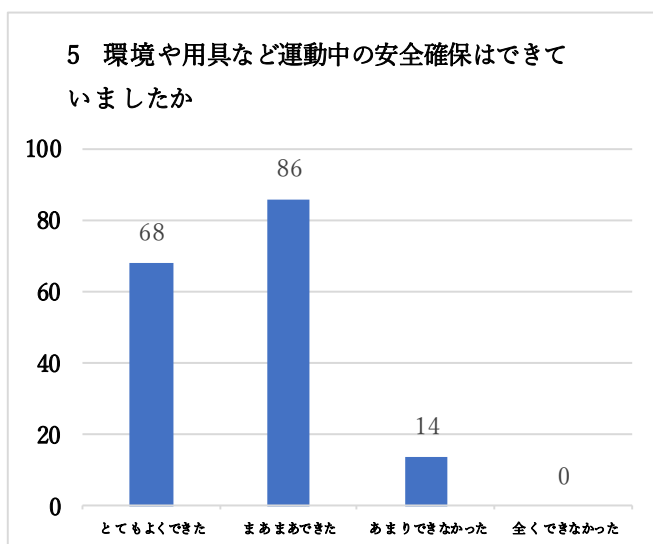
(4) 運動量の確保について



「とてもよくできた」、「まあまあできた」と回答した学生は158人(94%)であり、運動量の確保についてはかなり意識を持って取り組んだと言える。

一方、「あまりできなかった」、「全くできなかった」と回答した学生は10人(6%)おり、課題が残った。

(5) 運動中の安全確保について



「とてもよくできた」、「まあまあできた」と回答した学生は154人(91.7%)であり、安全面に配慮した取組が概ねできたと言える。

一方で、「あまりできなかった」と回答した学生は14人

(8.3%)であり、課題は残るものの「全くできなかった」と回答した学生がいなかったことは、全体的に安全に対する意識を持って臨んだと思われる。

(6) 模擬保育（小児体育Ⅱ）を振り返っての感想や意見（抜粋）

- 模擬保育の指導案の作成時のアドバイスや実施後のアドバイスなどたくさんのご意見を教えていただき、これからの現場での保育に活かしていきたいと思いました。
- 模擬保育を通して保育士になるための第一歩を踏み出したような気がしました。グループを中心とした保育では、保育士との連携がとても重要であると学べたし、さまざまな課題や改善点を見つけることができました。
- 最後の研究会で友達からもらった意見、良かった点などたくさんもらうことができ、実習と同じくらいの学びがありました。
- 本当に学びの多い授業でとても楽しかったし、自信にもつなげることができました。
- 実践力、知識や技術が身に付きました。
- 全員が模擬保育をすることができ保育士になった時にとても役立つと思いました。
- 模擬保育のあとに研究会をし、皆からの様々な意見を聞いて、そしてそれを取り入れてもっといい保育を作るというのがとても良かったです。
- 研究会は自分の意見を発する力を鍛えることができ、就職先の主活動に生かせる学びがあった。

5 研究の成果と課題

(1) 成果

- ① 指導案作成に係る事前の全体指導や一人一人への指導案のチェック及び支援が、円滑な模擬保育実践に必要であったことが学生の感想から確認することができた。
- ② 5つのポイントのすべての項目において、肯定的な回答が大変多く、学生が模擬保育の事前学習から実践において意識を持って取り組み、充実した成果が得られたと考えられる。
- ③ 「授業研究会」は、模擬保育の良かった点や改善点等が明確になり、その後のスキルアップにつながる有意義な時間であったことが学生の感想等からわかった。
- ④ 模擬保育における学びが、指導力を向上させ、将来の保育現場で生かされるということが推測でき、模擬保育の果たす教育的意義や価値及び効果等が明らかになったと考えられる。

(2) 課題

- ① 上記の5項目において肯定的な回答が多いものの「教師の声『大きさ・速さ・タイミング等』」については、「あまり適切でなかった」と「全く適切でなかった」が合わせて25人(14.1%)いた。このことは、園児への説明の仕方及び活動中の園児への声掛け等も含めた改善に向けての意識した取組が必要である。
- ② 運動中の安全確保については肯定的な回答が多かったが、「とてもできた」と回答した学生68人(40.5%)が「まあまあできた」と回答した学生86人(51.2%)を約11ポイント下回っていたことに対して、さらなる安全確保への意識を求めたい。
- ③ 模擬保育後の授業研究会に意義を感じている学生が多かったことから、授業研究会の進め方や内容など、さらなる充実した取組が必要である。

# 学友会活動について

伊 東 朋 子

## 1年間の主な学友会行事【行事紹介】

○3月卒業式係 新会長八朝有彩さん初の歓迎の言葉



○4月入学式係



○3月・5月・6月・7月・8月オープンキャンパス企画、運営 高校生相談



○4月2年オリエンテーション・総会・1年オリエンテーション

学友会新役員紹介、大学生活についての説明、春の忍ヶ丘説明

○4月春の忍ヶ丘(1年生歓迎会) 学年全体で盛り上がり楽しい時間でした。



○第1期・役員選挙 立候補者16名 当選7名が決定しました。



○7月夕涼み会 浴衣姿で会場を盛り上げてくれました。花火もきれいでした。



○9月第1回 教職員・学生連絡協議会 学生達は緊張しましたが無事、協議会終了。



○10月秋の忍ヶ丘 学園祭をしっかりと盛り上げ大成功でした。



○親子で楽しむ「マジックと音楽と絵本のコンサート」 学友会キャラクターのしのぼんと参加させていただき、大変貴重な経験をさせていただきました。



○11月綾陶芸祭り しのぼんと子供たちと一緒にゲーム遊びをしました。親御さんたちからも大好評でした。

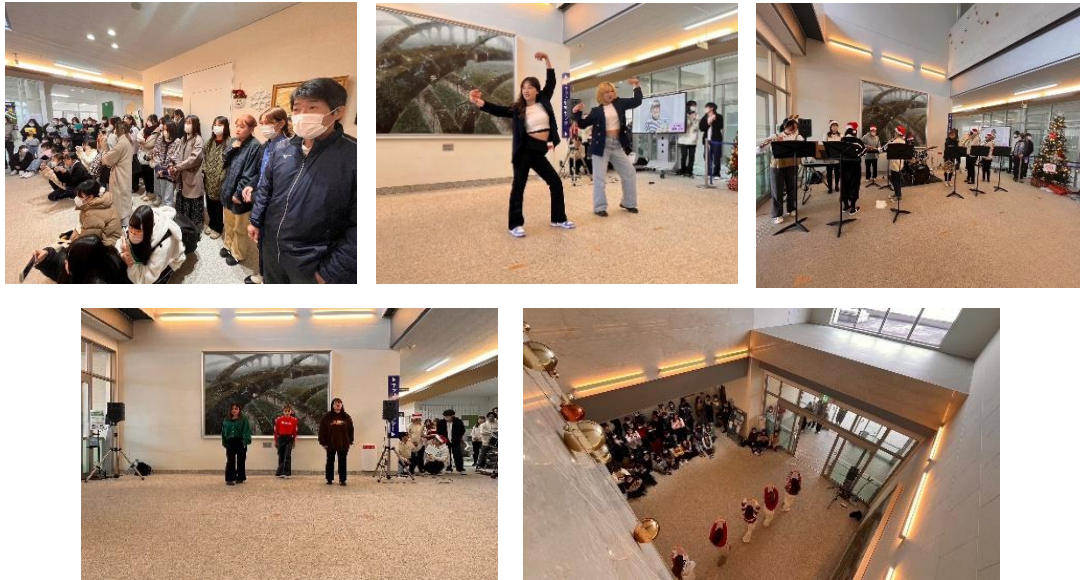


○第2期・役員選挙 新メンバー5名加わり計12名になり役職も決まりました。



- 👤 会長 👤 上田明日香(保育 B)      🌟 副会長 🌟 鶴田季也(現ビ)、原田理恋(保育)
- 👤 会計 👤 中島碧以(保育 D)      🗣️ 広報 🗣️ 椎葉結名(保育 A) 源島新、清水ひなの(現ビ)
- 🌸 春の忍ヶ丘祭 🌸 興梶めぐみ(現ビ)、高木鈴花(保育 C)、石黒美羽(現ビ)
- 🌸 秋の忍ヶ丘祭 🌸 中原李瑛(保育 D) 日吉泰輝(保育 D)

○12月クリスマスコンサート 演奏・ダンスがおこなわれ、観客も多く盛り上がりました。



## 1年間を振り返って 会長 八朝有彩

最初は当選して驚きが隠せぬままで、気持ちが落ち着いたあとは、まあ、とりあえずやってみるかと思感わかずのままはじめた会長でした。クリスマスコンサートから始まり春忍、夏秋冬とイベント運営を盛り上げて来ました。

私たちの代は保育科に元宮学が多かったこと、現ビ含めみんなとの距離が近く思ったことは何でも話せたところが1番活動しやすかったし、思っていること、考えていることをシェアしやすい環境にあったのかなと感じています。辞めてしまった子もいましたが、正直私は後悔していません。残ったメンバーで、学友会ってこういうことをしてるんだとか、どういうイベントで動いてるとかを知らせてもらえました。

ここまで大きく学友会を成長させ、1年生のメンバー選挙では16人の候補が上がったこと、インスタのフォロワーが340名程度まで増やすことができたこと、学長や先生がたに毎イベントごとに良かったよ、楽しかったよと言われたことがとても嬉しかったです。

オープンキャンパスでの挨拶や入学式、卒業式での挨拶も難なくこなせるようになりました。正直緊張してあがり症なのは変わりませんが、何ともない平気な顔をするのが得意になりました。

私が、会長でいた時に気をつけていたことは、些細な変化に気づくこと、ありがとう、ごめんをしっかりいうことです。些細なことというのは服だったり、髪型だったりでもありますし、メンバーのイベントへの意欲の度合いが高まった気がした時に盛り上げる声掛けをしたり、励ましたりすることを心がけてました。

この1年間悩みの種はホントに沢山ありました。簡単に言うとフローランテのイルミネーションくらいでも、メンバーと話し合っていくうちにそれぞれ色々な色の悩みが解決していき私の学友会での思い出はフローランテよりも色鮮やかに残っています。まだまだ書きたいことは沢山ありますが、学友会での活動は短大生活の8割を占めています(個人的に)ほんとにみんなのことを思うと涙が出ますし、私は専攻科に残るけど、みんなが就職すると

本当に悲しいです。だから、正直会長、学友会やめたくなかったです。

後輩たちに、自分たちのカラーは残しつつ、私たちのいいところだけは伝統として引き継いでいって欲しいと思っています。

### 学友会で成長したこと 副委員長 大窪龍二

学友会で成長したこととは、4つあります。

1つ目は、コミュニケーション能力が身についたと感じています。短大の生活で生徒だけでなく、先生と関わる機会が多くあり、その際にコミュニケーション能力が身についたと思います。2つ目は臨機応変に対応することができるようになったことです。学友会の仕事をしてる最中に、突然これやってくれない？という事が多かったので、その経験で身についたと思います。将来、無茶振りをされても対応できそうです。3つ目は、自信がついた事です。生徒を代表して色々とおこなってきたので、自分に自信がついて、行動だけでなく、どんな人とも話せるようになったと思います。4つ目は冗談をたくさん言えるようになった事です。これは、何も言うことはないと思います。

以上の四つが成長したことです！最後に、伊東先生と出会えて、そして学友会に入って良かったです！ありがとうございます！

### 春の忍ヶ丘祭委員長として行ったこと 春の忍ヶ丘実行委員長 山田恵梨香

・入学者の確認、・今までの春忍の情報集め、・会場決め（電話や書類書き）、・会場の方との話し合い、・会場の下見、・要項作り、・競技決め、・オリエンテーションでの説明、・春忍委員への説明、・ルール作り、・クラスカラー作るためのビブス確認、・参加賞決め、・飲み物決め、・競技者名簿作り、・クラスごとの仕事の振り分け、・指示出し、・春忍委員とのLINEでのやり取り、・全校生徒へのメール、・先生方へのメール、・掲示板ポスター作成、・会計との連携、・スローガン決め

#### ①春の忍ヶ丘祭委員長を経験して

経験したことがない分みんなで何がしたいか、何をしたら楽しんでもらえるかを出し合う日々でした。その頃は本当に保育科と現代ビジネス科は一緒の空間に居るけれど別世界にいるような感じでした。そんな中、私はみんなの意見をまとめられず次第に焦りや不安だけが募っていきました。そんな中、伊東先生が別の案を提案してくださりました。その案だと考える量もぐんと少なく学友会への負担も減るものでした。私はもうその案でもいいのも良いのではないかと思い要項を作り学友会メンバーに提案しました。しかしみんなは、それより木の花でいたい。というのが多数派でした。そこでもう一度頑張ってみようと思い木の花ですという考えで話し合いが再開しました。そこから意見を沢山だし、どんどん意見もまとまりみんながチームになれた気がします。準備の中で自分の気持ちをぶつけ合うこともありました。学友会メンバーに初めて自分の気持ちを伝えることができました。同時に今まで支えてくれたみんなが居たおかげで自分はここまで来れたことにも気づきました。

本番は本当にスッキリした気持ちで迎えることができ、学友会主体の1番初めのイベントということもあり大きな不安がありました。みんなの楽しみ様子を見ることができた時には本当に心の底から安心しました。きっと別の案で進んでいたら大きな心残りがあったと思います。頑張ろうと背中を押してくれたみんなには本当に感謝です。計画から準備まで大変なこともあり、自分を見失いそうになったり、責任の重さに潰されそうにもなりましたがそんな時こそ支えてくれる仲間や自分の気持ちを素直に相手に伝えることの大切さを身をもって感じました。春忍委員長をさせていただき本当に良かったなと心から思います。

## ②秋の忍ヶ丘祭副委員長を経験して

8月に秋の忍ヶ丘祭副委員長に就任しました。大きな葛藤がありましたが、長の立本伊織さんには大変な思いをさせたくないと思い、「私がする」と言いました。長とは違い私の判断だけでは決める事が出来ないこともあり、難しさを感じることもありました。その中で、いかに長と同じぐらいの熱量になれるか、情報を取り入れられるかが私が意識したことです。準備をする中、一年生もだんだんと打ち解けてきたこともあり学友会がワンチームで秋忍へ挑めたように思います。そして春忍～夏忍、秋忍と段々学校が学友会の雰囲気染まってく様子に胸いっぱいでした。準備では所々トラブルはありましたが、春忍や夏忍の時に比べて落ち着いて準備ができたため、逆に何か忘れていないか？と不安になるほどでした。当日は本当にあつという間で本当に最高のものになりました。特に準備の大切さを特に感じる行事でした。この一年弱もう辞めたいなと後退りしたくなるようなこともありました。入って良かったと心から思います。本音をぶつけても仲良くしてくれた二年生には本当に言葉に表せないぐらい感謝しています。一年生にはこれからも自信を持って活動してほしいと思います！！

宮崎学園短期大学に学友会は欠かせません！本当に素晴らしい経験でした。

## 1年間を振り返って 春の忍ヶ丘副委員長 呉屋大洋

みんなの一つの目標に向かって取り組むことの責任感とやりがいを感じました！忙しい中集まることが多いので、スケジュールを決めることが大切だったと思います。学友会に入ってからしかできないことばかりだったので社会に出てからもこの経験を生かして頑張りたい。

## 1年間を振り返って 秋の忍ヶ丘委員長 立本伊織

私は秋の忍ヶ丘祭実行委員長をしていました。まず私が学友会に入ろうとおもった理由は、友達が活動しているからでした。私は前期の時、学友会の紹介を見た時、正直に言うところ「この学友会は自分に合わないかもなー」とおもっていました。しかし、会長を務めた八朝から絶対に変えよう！という強い意志を感じたため後期から携わろうと思いました。あと正直に言うところ就職にも有利になるなーと思ったのもあります。秋の忍ヶ丘祭実行委員長を

務めての感想は、あつという間に秋忍が終わってしまったような気がします。秋忍の準備は夏忍（七夕コンサート）が終わったあとから活動し始めました。施設実習も夏季休業の間

にあったのでなかなか進めることは大変でしたが、他のメンバーにお願いをして進めることができました。

私は活動し始める目前に秋忍の実行副委員長が学友会を辞めてしまいました。当初計画していた役割も全部変更せざる終えませんでした。分担をしました。2年生が主として！ではなく、適材適所で人選をしました。また、実行委員長としては、全部自分をするのではなく、「これしてくれる？」などお願いしたり、「これはどうなってる？」と進捗を各係に聞いたりしながら全体を見るようにしました。そうすることで、自分は圧迫されることなく進めることができたり、どの仕事も偏りなく、行えたと思います。クラス出し物については久しぶり？初の試み？ではあったけど、ほんとにやってよかったです。本番はあっという間に終わってしまいました。自分は秋忍自体を楽しむ！と言う感じではありませんでした。運営やゲストのウンパルンパさんなどに関わることができて、とても貴重な経験ができました。今振り返ってみると、とても貴重な経験をさせていただけたなと思いました。途中悩んだり、立ち止まってしまったりすることもあったけど、学友会のみんながいたから頑張れました。また本番でもみんなが楽しんでくれている姿や終わった後にまたしたい！いい思い出になったなどたくさんの意見が上がったのでそれを聞くと本当にやってよかったな頑張ってたなと思いました。

秋忍は学友会活動の集大成だと思います。その長を務められることはとても幸せなことだと思います。次秋忍の長をする人は頑張ってください！りえいくん！

## 1年間で振り返って

### 会計委員 立元 涼

私は学友会の中で会計という役職につきました。会計では、主に行事のなかで必要となる物品購入する際の起案書を記入したり、その行事等で使った金額をまとめる仕事をしてきました。会計はお金を扱うことが多く他の学友会の役員との連携が多くまた、経費での購入をするので金額漏れがないように管理していくのが大変でしたが、仕事を経験していくなかで事務的な役割があるのでお金を大事に管理する大事さにやりがいを感じました。

#### ○春の忍ヶ丘

私は春忍で初めての司会を経験しペアとの息をあわせて学生が楽しんで春忍を参加してもらうように盛り上げることが難しかったですが、自分が楽しんで雰囲気伝えることで学生も楽しみながら競技に参加でき、春忍をより良いものに仕上げることができました。

#### ○オープンキャンパス

オープンキャンパスで学生体験の発表を経験し、初めて自分の今までの学校生活の楽しさや将来の夢について語る場だったのでどうすれば高校生みなさんに自分の体験したことをうまく伝えられるか文章を考えることが難しかったですが発表が終えたときの達成感や自分の学校生活の経験をうまく伝えることができよかったです。

オープンキャンパスで司会をしてみて、高校生みなさんがみやたんに少しでも興味をもってもらえるように盛り上げることができ、また学校の魅力について自分の経験を行かしながらペアの人と息をあわせて進行することができました。

### 1年間を通して成長したこと、気づいたこと

会計委員 今村大星

- ・学友会に入る前よりも人と話せるようになった、
- ・自分から積極的に仕事を取り組んでいた
- ・お金の管理の大変さ、大切さを知ることができた
- ・人のありがたみを知れた
- ・困った時は助け合えるようになった
- ・イベントはたくさんの人が裏で頑張っていて成り立っているものなんだと改めて気づけた

### 1年間の活動の中で大変だったこと・不安だったこと 広報委員 清水美羽

- ・基本的に業務の期日が短いスパンだった時期もあるため、日常の学業やアルバイト、ボランティア活動、家のことなどとの両立が大変だった。
- ・仕事に熱心な人と、そうでない人の中に入って、一方が極端に悪者になってしまわないように仲介していたこと。
- ・問題が起きた際に、1人対その他全員、という構図になることをどうにかしたかった。客観視したときに、度が過ぎているのはどちらかわからなくなることがあった。問題解決の方法そのものも、みんなで話し合って三役と当事者で話し合わせるなどの別の方法もとれたのではないかと思う。
- ・身内のノリが強い環境だったため、初めは特に疎外感があった。今は大丈夫です。

### まとめ

一年間の活動の中で、多くの事を経験し人前で話す行動をひたすら繰り返すことで、どんなときでも焦らずに人前でスピーチできるスキルを身につけることができ、折れない心と決断力、全学生の意見を聴いたうえで何か一つの決断を下すとき、頭ごなしに否定したり、恐れるのではなく、反対意見や違った考え方も受け入れたうえで、自信をもって決断を下すことができるようになった、沢山の経験をし行動を繰り返す事でだんだんポジティブになり、振り切ってもものごとに取り組めるようになり、自然と「失敗をおそれず、とにかく行動しよう。」という鋼鉄のメンタルが出来上った。

このように学生の1年間の成長には目を見張るものがあります。また先輩から後輩にしっかり引継ぎができており今後の期待を感じる一年でした。

なお、本稿執筆にあたり、各学生から実名掲載及び写真掲載の許可を得ていることを申し添えます。

# ICTを活用した振り返りテストの実施と効果

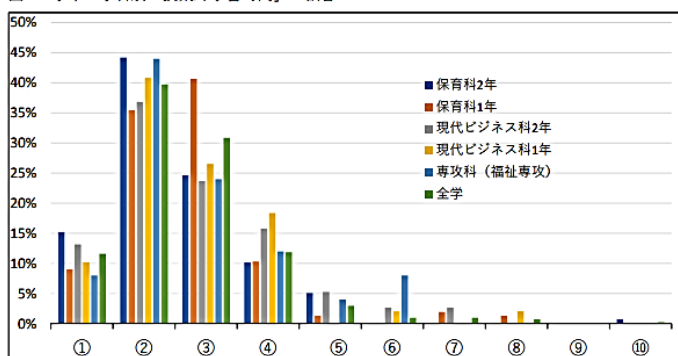
井上浩義

## 1. はじめに

大学教育における「教育の質の保証」および「内部質保証」は大きな課題となっており、近年の高等教育政策においては、根拠に基づく教学マネジメントが推進されている。そのなかでは、教育の結果としての「学習成果の可視化」が必須であり、各授業においてもその授業内容・方法の有効性の検証として単位の実質化が求められている（鳥居（2020））。そのような流れの中で、学生の授業外学習時間の確保および促進は強く求められているところであるが、本学においても学生生活調査（2023）によれば、授業以外の勉強時間が「週平均1時間未満」または「全くしていない」とい学生が半数以上を占めるなど（図1）、学生の授業外学習を推進する取り組みを強化していくことは教員として強く求められている。また、この問題は本学に限らず全国的な問題となっており、教育の質的転換を目指す自校の教育改革を進めるうえで、学生に授業外学修を促すために各大学は様々な取り組みを行っている（石井ら（2019））。

【授業外学習時間】

問：普段、授業時間以外の勉強時間は週平均どのくらいですか。最も近いものを選択してください。  
※授業時間以外の勉強時間には宿題・課題やピアノの練習、手遊びの練習等に当てた時間も含まれます  
図2：学年・学科別「授業外学習時間」の割合



- ① 全くしていない
- ② 1時間未満
- ③ 1時間以上2時間未満
- ④ 2時間以上3時間未満
- ⑤ 3時間以上4時間未満
- ⑥ 4時間以上5時間未満
- ⑦ 5時間以上6時間未満
- ⑧ 6時間以上7時間未満
- ⑨ 7時間以上8時間未満
- ⑩ 8時間以上

図1 授業外学習時間

また、保育者養成校として、保育者の資質向上を図るうえで、学生の保育にかかる基本的な知識の定着は必須のものである。日本保育協会（2006）は、保育士の資質向上に関する調査研究において、保育所長に対し「保育現場において、保育士の出身（短

期大学、4年制大学、専門学校、保育士試験合格者等)による相違を感じることもあるか」という設問を設け、調査を行っている。それによると、「差がある」と回答したもののなかで「保育知識」の割合が、公営・民営ともに第2位や第3位と高く、どの出身が高いまたは低いなどの優位性については判明しないものの、出身によって保育知識に差があると感じていることが分かっている。つまり、保育者養成校においては、ただ単にカリキュラムを全うし単位習得した者に資格を付与するのではなく、最低でも保育士試験レベルの知識を有する者に単位認定をすべきではないか、排出する保育者の質を保障するためにも、そうした知識の定着や学習成果をしっかりと可視化していく必要がある。

## 2. ICTを活用した振り返りテストの実施

筆者が担当する「子どもと人間関係」の授業においては、授業冒頭に前回学んだ内容についての復習テストを必ず実施した。第1回の授業において、復習テストの結果は成績評価の一部として用いること、テストでは資料等の参照は不可であることから必ず事前に復習しておくことを説明していた。

復習テストは、Google Forms を用いて作成された(図2)。授業ごとに配布する資料の冒頭に、作成されたテストに接続するQRコードを提示し、授業開始直後から学生各自のスマートフォンを用いてQRコードを読み込み、設問に回答するよう求めた。毎回2問程度の選択式の問題が出題され、学生は学籍番号・氏名の記入および各問題の選択肢を選び、回答送信ボタンを押すことでテストは終了する。回答を送信すると、そのまま各設問の成績と回答が表示されるよう設定されており、学生には正答を確実に確認するよう求めた。また、全員の回答終了が確認された後には、教員による解説を行った。すべての解説が終了すると、その時間の講義内容に移るというスケジュールで授業は展開された。

The figure consists of two side-by-side screenshots of a Google Forms quiz. The left screenshot is the title page, titled '子どもと人間関係 (第7回)'. It includes instructions for the quiz, the user's email address 'piro1644@gmail.com', and input fields for '学籍番号' (Student ID) and '氏名' (Name). The right screenshot shows the quiz content, including a question about the biological system of a child in a nursery and a multiple-choice list (A-E) with options like 'マクロシステム' (Macro-system) and 'メソシステム' (Meso-system).

図2 Google Formsで作成された復習テストの画面

復習テストの回答内容は、Google Formsにてタイムスタンプ、スコア、学籍番号、氏名、各問題への回答がスプレッドシートに記録される（図3）。成績評価にあたっては授業で実施された時間帯に回答したもののみを使用した。そのため、学生に対しては、授業での復習テスト終了後にも、QRコードからテストに出題された問題に再度チャレンジできることを説明しており、普段の復習や定期試験前などにも活用するよう説明していた。

| タイムスタンプ             | スコア | 学籍番号  | 氏名 | 問題①             | 問題②         |
|---------------------|-----|-------|----|-----------------|-------------|
| 2023/11/22 10:46:02 | 2/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:× D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:46:11 | 0/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:○ | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:46:17 | 1/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:× D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:46:26 | 0/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:○ | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:46:37 | 1/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:× D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:46:35 | 1/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:○ | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:46:55 | 0/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:○ | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:46:59 | 2/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:× D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:47:20 | 2/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:× D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:47:24 | 1/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:47:37 | 1/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:× D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:47:39 | 0/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:○ | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:47:45 | 0/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:○ | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:47:50 | 1/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:× D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:47:54 | 0/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:○ | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:48:18 | 1/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:× | A:○ B:○ C:○ |
| 2023/11/22 10:48:18 | 0/2 | A2315 |    | A:○ B:○ C:○ D:× | A:○ B:○ C:○ |

図3 テストの集計画面

### 3. ICTを活用した振り返りテストの作成方法

毎回のテストの問題は、授業で扱った内容について、保育士試験の過去問から抽出したもの、授業担当者が作問したもの、生成AI（ChatGPT）を活用して作成したものから構成された。基本的な問題のレベルとしては、保育士試験と同レベルになるように調整し、しっかりと復習を行った学生にとっても回答にあたってしっかりと考える必要のある難易度とした。

ここでは、ChatGPT (<https://chat.openai.com/>) を用いた問題の作成方法について紹介する。今回は例として、「道徳性の発達」についての問題作成を行った。

問題の作成にあたっては、その条件文を記入することでAIが自動的に作成することとなるが、今回は「道徳性の発達について、保育士試験レベルの5択の問題を1問作成せよ」という条件文にて問題を作成した。その結果作成されたものが以下である。

- ① 幼児期における道徳性の発達に関する以下のうち、正しい説明はどれか。
- a) 幼児期には他者の視点を理解し始めるため、他者への思いやりが発達する。
  - b) 幼児期には自己中心的な行動が最も強く現れ、他者との共感が困難である。
  - c) 幼児期には抽象的な道徳規範を理解し、それに基づいて行動する能力が発達する。
  - d) 幼児期には個々の行動が社会的な文脈にどう影響するかを理解し、それに応じて行動する能力が発達する。
  - e) 幼児期には他者との協力や共同作業を行うことが難しく、競争や優越性の概念が主要である。

これに引き続き、「上記の問題の正答と解説を作成せよ」という条件文を用いて、解説を作成した。それが以下である。

正しい選択肢は、a) 幼児期には他者の視点を理解し始めるため、他者への思いやりが発達する。

解説：幼児期には他者の視点や感情を理解する能力が発達し始めます。この時期には他者への思いやりや共感の発達が観察されます。

この機能を用いて複数の問題を作成した上で、教員がその中身を精査し、適切であることを確認した上で、復習テストの問題文として採用した。

#### 4. 授業における実践とその効果

全7回の復習テスト(11問)の正答率は52.4%であり、保育士試験の合格レベルである60%には届いていないものの、学生には復習テストの結果は現在の理解度であり、間違えた問題は引き続き復習するよう伝え、同様のレベルの選択式の問題25問で行う定期試験では、しっかりと理解した上で回答できるように努力するよう求めた。その結果、定期試験の正答率は62.4%となり、保育士試験合格レベルの正答率となり、知識の定着が伺えた。また、この定期試験までに、学生によっては4回程度、QRコードから再度復習テストに取り組んでおり、知識の定着に向けて、学生が自学学習にしっかりと取り組んでいる様子が伺われた。ICTを活用し、いつでも気軽に復習に取り組むことができるこのシステムが、学生の授業外学修時間の増加に寄与する可能性を示唆するものである。

#### 5. 引用・参考文献

- 鳥居朋子(2020)「立命館大学における内部質保証の取り組みー内部質保証システムの特質および課題を中心にー」『立命館高等教育研究 第20号』立命館大学教育開発推進機構 Pp.1-17.
- 宮崎学園短期大学学生部(2023)令和5年度学生生活調査(第1回)結果 ([https://www.mgjc.ac.jp/burger\\_editor/burger\\_editor/dl/563\\_\\_5Luk5ZKMNeW5t0W6puWtpueUn\\_eUn\\_a0u\\_iqv\\_afu\\_\\_8i0esrDHlm57vvIkg57WQ5p6cIEhQ5o6y6LyJ55So.pdf](https://www.mgjc.ac.jp/burger_editor/burger_editor/dl/563__5Luk5ZKMNeW5t0W6puWtpueUn_eUn_a0u_iqv_afu__8i0esrDHlm57vvIkg57WQ5p6cIEhQ5o6y6LyJ55So.pdf))
- 石井和也・丸山剛史・橋本啓(2019)「学生に授業外学修を促すための各大学の取組ー大学教育再生加速プログラム(AP)採択校の取組を中心にー」『宇都宮大学教育学教育実践紀要 第6号』宇都宮大学 Pp.39-42.
- 社会福祉法人日本保育協会(2006)「保育士の資質向上に関する調査研究報告書(平成17年度)」([https://www.nippo.or.jp/research/2005.html#h17\\_a](https://www.nippo.or.jp/research/2005.html#h17_a))

# 異年齢保育への挑戦から見たもの

～附属こども園の取り組み～

## 大坪祥子

### 1 はじめに

日本の合計特殊出生率は平成 17（2005）年に 1.26 となり、過去最低の値となったが、平成 27（2015）年には 1.45 まで回復した。<sup>1)</sup>しかし、その後、減少傾向となり、令和 5（2023）年の合計特殊出生率は過去最低であった 1.26 を下回り、1.20 程度になる見通しとされている。<sup>2)</sup>

令和 3（2021）年 1 月の中央教育審議会において、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）<sup>3)</sup>が示された。これからの時代は人工知能（AI）や Internet of Things（IoT）等の先端技術が高度化し、あらゆる産業や社会生活に取り入れられ、急激に時代が変化していく。そのように社会の変化が加速し、複雑で予測困難なことが起こる時代を生き抜くために、子ども達はどのような資質・能力を育むことが必要かについて前述の答申に示されている。そこには、21 世紀型の教育・保育では一定の知識は必要ではあるが、変化を前向きに受け止め、考え、表現し、対話や協働を通じて新しいアイデアを生み出す、また行動できる力を育むことが必要であるとしている。

本学園には 2 つの附属園（両園ともに幼稚園から、子ども・子育て支援新制度を機に幼保連携型認定こども園に移行）がある。そのうちの一つの K 幼稚園では令和 5 年度より、以上児クラスにおいて異年齢保育を導入した。これまでの同年齢でのクラス編成と異なる異年齢保育について、これからの時代を生きる子どもに必要な資質・能力の観点から検討する。

### 2 異年齢保育の実際

#### (1) 異年齢保育を支える育児担当保育

これまでの未満児クラス（0・1・2 歳児クラス）における担当制の保育は、そのクラスを担当する複数の保育者でクラスの子どものお世話をするというものであった。それは「このあたりにいる子どもは私が見るけど、そちらにいる子どもはあなたが見てね」というように見守る子どもを複数の担任が場所で分担していたり、「私は食事のお世話をするから、あなたは〇〇をしてね」というようにデイリープログラムの中で役割分担であったりした。しかし、今年度取り入れているのは上述のものと異なる。一人の保育者に対して担当の子どもが複数おり、その子どもと食事や遊び、排泄など一日のほとんどを共に過ごすというものである。同じ保育者と常にいることで、子どもは安心して過ごすことができ、信頼関係を築き情緒の安定が図りやすい。また、い

つも同じ保育者がお世話を行うことで、行為と言葉が一致し（例えば「2 つのお手でズボンをあげてね」「右手からどうぞ」など）、いつも同じ手順で支援してもらえることで子どもにとっても分かりやすく、身につきやすい。さらに毎日の繰り返しの中で、見通しを持つこともできやすいという良さがある。保育者にとっては、子どもができるようになったことを見極め、必要な援助をすることができる良さがある。子どもの声の出し方や手の動き、口の動き、表情や視線など子どもから発するサインをキャッチし、必要と考える援助や環境構成をする。それに対する子どもの反応を見て、また援助するといった丁寧な向き合いが可能となる。

このようなかわり続けることで、子どもは自分が発信することを受け止めてもらえる喜びや、自分は愛されているという思い、自分でできるようになることが増える自信や喜びを感じ、それを糧に徐々に担当保育者だけでなく、同じクラスの友達に興味が移っていったり、周りのさまざまなモノやコトに興味・関心を持つようになっていく。

育児担当保育を通して、自分は愛されているという安心感や自分の思いを伝えて受け止めてもらえるという人に大切にされる経験を積んだ子ども達が 3・4・5 歳児のクラスに進級していく。

## (2) 異年齢保育の実際

令和 5（2023）年度、初めて異年齢保育を導入した。クラスの概要を以下の通りである。

- ・クラス編成：3・4・5 歳児の混合クラス 4 クラス
- ・クラスの数：各クラス 27 名
- ・担当保育者：常勤の担任 1 名及び非常勤 1 名
- ・クラス編成に当たって、兄弟姉妹は同じにクラスに配当する。

### ① トラブル続出の 4・5 月

前年度の 2 月より異年齢クラス編成を 1 週間に 1 回程度行い、次年度のクラスを構成するメンバーを検討し、4 月を迎えた。4 月は異年齢の生活に慣れることを目指し、担任の先生と子どもがじっくりゆったりと過ごすことを大事にした。当然ながら、年度が始まってみると、新入園児は保護者と離れて過ごすことに慣れず涙が出たり、日課が分からず、自由に部屋を飛び出す子がいたりした。また、初めての集団生活で身支度など多くのサポートが必要な子どもに加え、在園児も新しいクラスや新しい友達など生活環境の変化もあり、例年以上に混乱が見られた。新入園児、在園児ともに慣れてきた 5 月になり、通常の保育（体操服登園から制服登園となり着替えをしたり、特色ある教育を始めたりなど）に戻すと子ども同士のトラブルが多くみられるようになってきた。

### <遊びが継続しない、できない>

3 歳児が年中児や年長児が作った作品などを興味から手に取り、結果的に壊してしまう。その度に年中児や年長児が年少児に怒りの感情をぶつけ、年少児は涙を流すというものであった。K 幼稚園では令和 4（2022）年度から全クラスに同じ玩具が置か

れていたため、子どもにとっては見慣れた玩具であるが、学年によってその遊び方や出来上がる作品が異なる。3歳児にとっては次々と見たこともないようなものを作り上げていく年中児や年長児の作品が興味深く感じたのだろう。トラブルの度に担任は「お兄ちゃん達が作った大事なもの」ということを伝えたり、年少児の気持ちを年中・長児に伝えたりしながら、お互いを理解できるように支援した。

#### <特色ある保育の時間>

これまで行われていた特色ある保育（「英語で遊ぼう」や「音で遊ぼう」）は同学年で行っており、今年度もその予定であった。しかし、特色ある保育の日の度に異年齢の中である学年だけが不在となり、子どもの把握の難しさや新入園児や3歳児が不安や戸惑いを強く感じるようになった。職員体制も、同学年の時にはA先生とB先生が年長につき、残る子どもは非常勤と別の常勤保育教諭でお世話するなど、連携がより細やかに必要になり、複雑でやりにくさがあった。そこで、職員間で再度確認し、特色ある保育については異年齢クラスを崩さずに実施することにした（外部講師とも話し合いを重ね、内容や回数などについて検討した）。また、遊びの連続性を考えた時に特色ある保育が入ることで、園外保育に行ける日が限られてきたり、前日からのつながりの保育ができにくかったりしたので、月の回数を減らすことにした。

#### ② クラスの個性が出始めた6・7・8・9月

徐々にクラスの個性が出始めた。紙飛行機を作り、一番飛ぶ折り方を考えるのに夢中になっているクラス、散歩で見つけた虫をきっかけに、保育室で虫の観察ができるようにし、何を食べているのかを調べクラスでお世話し始めたクラス、そら豆の収穫を機に、いろいろな豆に興味を持ち、プランターでの野菜作りに発展したクラスなどさまざまであった。

#### ③ 子どもの思いを共に叶えていく10・11・12月

この頃になると、園外保育の行先もそれぞれのクラスの興味・関心に基づくところが多く、クラスによって活動が異なってきた。運動会を終え、発表会に向けて子ども達とのサークルタイムで内容について話し合いを重ねていった。好きな絵本から劇遊びをすることを決め、セリフからイメージする動きについては一人ひとりの表現を大切に（例えば、「助けて！」というセリフで皆が同じ動作をするのではなく、その子がどうしたいかを聞いた上で、走って逃げる子もいれば、誰かの後ろに隠れる子もいたりする子もおり、どれもその子の表現として認めるといったこと）なども子どもと作っていった。特に5歳児は3歳児のペアの子がどうしているかをなんとなく気にかかけ、少し手を引いて誘導したりなどが自然になされていた。

### 3 まとめ

実際に異年齢保育に取り組んでみて言えることは、「子ども一人ひとりの人権が大切にされ、子どもが主体となる保育」という今の時代の保育に求められていることができやすい環境が自然に作られるということである。それは以下の4点から説明できる。

- (1) いろいろな違いがあることを知り、受け入れられる子どもが育つ。

3・4・5歳の異年齢クラスにはもともと年齢の違いや発達の違いがある。さまざまな違いがある人がいることが当たり前という土台があり、このような環境で日々過ごすことで、違いを受け止めやすくなる。

(2) 日常の中に憧れる存在がある環境を作ることができる。

少子化の時代で合計特殊出生率が年々低くなっており、兄弟姉妹で過ごすことができにくくなっている。しかし、異年齢保育では同年齢だけではない「同世代」の子どもが毎日生活を共にしている。年度初めにペアを作ったが、ペア同士はもちろん、ブロックが得意な子、いいアイデアを発信できる子、優しく思いやりがある子など、同年齢の中だけではできにくい憧れる気持ちを抱きやすく、その存在があることで自分もできるようになりたいという意欲や積極性が芽生えやすくなっている。

(3) 年齢による刷り込みをなくすことができる環境

同年齢でクラスを編成していた時は、皆、同じ年齢のため、その年齢における発達の平均的なところから漏れてしまう子に対して、「できない」「遅い」などマイナスの評価を保育者はしがちである。それは、言葉や態度になって表れることもあり、子どもにとってもできないことが強調されるとさらにできなくなるというマイナスなことが強化されてしまう恐れがある。異年齢保育では年齢による枠がないため、緩やかに育ちをみる保育者の姿勢になり、その子に必要なことを援助するという保育の基本に則った支援ができる。

(4) 年長児が育つ環境

異年齢保育を開始した時に一番保護者が心配したことは、「年長児が我慢する保育」ではないかということだった。年長組だけだったらスムーズに行くことも多くあるが、年齢や発達の違う子どもがいることで乗り越えるものができる。積み木を積んでいても5歳児だけですれば高く積むことができるが、3歳児が加わると途中で壊したり、慎重にできずに倒してしまうこともある。最初はその度に怒ったり、保育者に訴えたりしていたが、こういう風にしたらいいということを優しく教える姿が見られるようになった。困難なこと、自分がやりたいことがあって、どうしてもしたいのであれば考える、工夫するということが自然と生まれる環境であると言える。

乙部ら<sup>4)</sup>による子どもの社会性の発達について、同年齢保育を受けている子どもより、異年齢保育の子どもの方が高い評価となっており、子ども達が日常の中で、多様性を受け止め、感じ、考えたことを行動に移すことが自然と可能になる異年齢保育が今後少子化が進む日本において様々な経験を可能にする仕組みと言える。

#### 引用文献・参考文献

- 1) 厚生労働省(2020),出生数、合計特殊出生率の推移(図表1-1-7)
- 2) 藤波匠(2024),日本総研
- 3) 文部科学省(2021),中央教育審議会,『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」
- 4) 乙部貴幸・砂子怜菜(2023)『幼児における社会性の発達に異年齢保育が及ぼす影響』,子ども教育学科論集 Vol.3,35-45

# DX(Digital Transformation)活用基礎

DX を学生が使いこなすには何が必要なのか

## 大場 憲治

### 1. 初めに DX について

ここ数年 DX という言葉が色々な場面で使われてきている。「うちの学校では DX の技術を使って遠隔学習をしている」とか「プログラミングの学習を始めた」とか「わが社は DX を使って顧客管理をしている」等と言われたりしているが、それらは ICT の技術を使っていることであり、よく言われている「デジタル化は進んでいるがトランスフォーメーションは遅れている」ということである。

### 2. トランスフォーメーションとは

トランスフォーメーションとは昆虫などの変態を意味するものであるということである。幼虫からさなぎになって成虫になることである。全く新たなものに変態していくものである。

### 3. DX とは

DX とはデジタルに移行することを言うのではなく、デジタル技術を使ってその変態していくための技術であると言ってもよいのだと思う。幼虫からさなぎになるにはどうすればよいのだろうか、蛹から成虫になるにはどうしたらよいのだろうか。コンピュータシステムを販売する企業が、そのノウハウをデジタル化し何かほかの全く違う農業であったり水産業であったり製造業であったり、それらの業種に進出するということも考えられるが、それもやはりかもしれない。ただ、どのように移行していくかがとても重要であり、ただ単に、他業種のノウハウを取り入れたり、買収したりするだけではうまくいかないだろう。

自社にできることが何なのかを考えていって、足りないものを探していく、そして、探した結果、他社製品があれば、取りいれてみる。そして、ないということがわかれば、自社開発していく。抽象化してからのシステムだから他の分野でも使用可能かもしれない。そのようにシステム化できればそれが DX であると考えてよいと思う。

### 4. 学生が DX を活用するという事

いろいろな ICT のシステムが数限りなくあるのだが、ディープラーニングとは、デジタルツインとは、IoT とは、5G とは、VR、AR とは。学生が、理解していくことも

必要なのだろう。さらにデザイン思考とは、PDCA サイクルとは、リーンスタートアップとは、とか教えていくべきなのだろうか。

それよりも DX とはテクノロジーだけでは実現しないものである、考える力をつけていくことが大事なことである。

では、短大の 2 年間で、学生が何をどう学べば考える力がつくのだろうか。

従来の Google 検索を効率的に使うこと、そして、今一番注目されている生成 AI をどのように使いこなせるようになるのかを訓練していくことが大切だろう。

AI を使うにしても、問題をどう理解していくのか、どのように伝えることができるかが、とても重要である。何故なら、生成 AI にしても、単純に Google 検索同様、質問の仕方によってうまく答えが導き出せない可能性があるはずである。

質問を的確に、簡潔にすることによっておそらく欲している答えを効率的に得ることができるのである。このことは、日常生活の中でも必要なスキルである。

つまり、物事を抽象化したり具体化したりを繰り返していくことで、構造的なものが見えてくるようになる。

## 5. 5W1H を使って抽象化してみる

そこで、従来からの手法である 5W1H を使って物語を抽象化してみるのはどうだろうか。なぜなら、抽象化するうえでも具象化するうえでも大事なことをおさえておくことができるからである。

最近見た映画やドラマ、小説などを、どこまで抽象化できるのか。たとえば、勧善懲悪のプロットのものをほかの物語と対比してみる。

以下に、桃太郎の話を使った例を挙げる。

|             |  |
|-------------|--|
| Who 誰が      | 桃太郎<br>(少年)                            |
| When いつ     | 昔々<br>(遠い昔)                            |
| Where どこで   | あるところ<br>(はるかかなたの銀河)                   |
| Why なぜ      | 鬼が人々に迷惑をかけていたので<br>(悪い人が宇宙を支配しようとしたので) |
| How どのようにして | サル犬キジの協力で<br>(師や友人になってくれた人たちの協力で)      |
| What 何をしたのか | 鬼が島の鬼たいじをしました。<br>(デス・スターを破壊しました)      |

主人公はルーク・スカイウォーカーとなり、「スターウォーズ 4」の話である。

勧善懲悪ものであればたいいこのような、ある日あるところに、悪い人に虐げられているかわいそうな人がいて、助けてくれる人の力を借りてリベンジするという話になる (図 1)。



図1 パワーポイント画面

個人的に言えば、パニック映画の「ポセイドン・アドベンチャー」あたりが大好きな映画なのだが、そのほかの「タワーリングインフェルノ」とか「日本沈没」とかの話もパニック映画の基本路線に乗ったプロットに沿った話になっている。

Chat GPT で 5W1H を使って抽象化したものも作ってはみたが、今ひとつ、こちらの意図するものとは違ったので、こちらの記憶に従って作ってみた。

表1 5W1H での抽象化を表にしたもの

|       |   |
|-------|---|
| When  | 現代（1970年代ぐらい）                               |
| Where | 豪華客船の中（ポセイドン号）                              |
| Who   | 牧師（スコット牧師）                                  |
| Why   | ひっくり返った客船の中から生き残るため（津波により180度ひっくり返った）       |
| How   | 牧師の導きとそれに賛同する仲間たちの協力（大半は信じなかった）             |
| What  | 幾多の困難にもめげず、最後まで牧師を信じ、船底を目指して進んでいき、最後には救出された |

学生にはこれらの例（表1）を見てもらい、自分たちの見た映画、小説、ドラマなどのあらすじをワードで書いて、パワーポイントで一人一人プレゼンテーションしてもらった。はじめはなかなか要領がわからずに、長々とあらすじを書いてきた学生もいたが、大体の学生は良くかけていたと思う。

## 5. 5W1Hの応用

さらに逆に物語を考えていく際に、以上の 5W1H を考えながら全く別の物語を考え、そして肉付けしていく、その繰り返しをしていくと、ほとんどが成功体験のもとに書いてきていることなので、失敗することも少ないであろう。

「隠し砦の三悪人」が「スターウォーズ4」になるかもしれない。しかし、物語を書くということだけではなく、講義のレポートであったり、会社の企画書であったり、メールであったり、プレゼンテーションの内容であったりと、色々なところに応用できることでもあるのだが、このシステムそのものが、トランスフォーメーションに通じる抽象化と具象化の繰り返し、いわゆる、上がって下がっての考え方を実践する方法であると思う。この辺まで講義の時間でできればよかったのだが、話だけで終わってしまった。

## 6. 結論

DXを活用するということは、単に IT 技術に明るくなるということではなく、すべてをアルゴリズムすなわち一連の手順としてとらえることであり、それらを抽象化して異なったものに適応していくことである。抽象化から具象化である。

自分が現在、何をしたいのか。そのため必要なことは何か。自分は何ができるのかを冷静に分析して、足りないものがあれば身に付ける、あるいは購入する。例えば、最近プログラムにしても、ローコードのような、簡易プログラム言語からノーコードといわれるコードを全く書かずにソフト開発ができるようにもなっている。生成 AI を活用してプログラムを作成することも出来つつある。そのように今やプログラムが書けなくても、手順さえしっかりしていれば、アルゴリズムとしてとらえることができれば、アジャイル開発も可能となっている。つまり、考えさえわかれば、ICT の技術に詳しくなくても DX を作り出して活用していくことが可能となるのである。

ただ、日々加速度的に発展している ICT の世界で、成長し続けていくためには、物事を抽象的に捉えて、応用できることが一番大切であると考えられる。

# ポスターセッション形式による実習報告会の 実践と学び

小川 美由紀      星崎 明里

## I はじめに

保育科では、「保育実習Ⅱ」終了後の2年次12月に「実習報告会」を実施している。本学の「実習の手引き」によると、実習報告会の目的は「◎報告することで、自分自身の実習内容を振り返り、学びや反省を具体的に文章や言葉にすることで明確になる。◎他の学生の報告を聴講することで、学びを深め、新たな知識を得る。◎今後取り組むべき自分の課題が明確になる。」<sup>1)</sup>と示されている。特に3つ目に挙げられている「自己課題の明確化」は、これから社会に出て保育士として仕事をしていく上で、学生にとっては最も重要視される部分となる。

まず学生は、実習報告会に臨むにあたって、「保育実習Ⅱ」の終了後、自らの実習を客観的に振り返りながら「実習報告書」の作成を行う。この報告書の内容は、実習先の概要、自分自身の「保育実習Ⅱ」における目標、部分実習・責任実習を行ってみたいの良かった点や反省点、子どもとの関わりや保育者から学んだこと、そして「保育実習Ⅱ」を総合的に振り返った上での自己課題を明らかにするとともに、実習を担当していただいた園からの助言等を踏まえて作成することとなる。

次に、作成した報告書と発表に必要な資料等を用いて、実習報告会を実施する。報告会は、主に実習が配当される9～10カ所の地域別に学生を振り分け、1クラスに20名程度の学生が集えるように教室を配当し、一人ずつ報告を行う一斉型のスタイルで行っている。報告会では、自分自身の実習報告はもちろんのこと、同時期に実習を体験した他学生からの報告内容を聞き、情報交換や学び合いをする機会となる。この報告会は、2年生のみの地域別クラスで行った後、1・2年生合同で実施される。

以上のような方法で毎年実施されてきた実習報告会では、学生は自分自身でパワーポイントを作成したり、発表のなかで子どもたちと実際に行った保育内容（例えば、手遊び歌、読み聞かせ、ダンスなど）を披露したり、部分実習等で実際に使ったものを紹介したりと、学生自身の発表方法の工夫が求められてきた。一方で、学生のなかには、実習報告書をそのまま読むだけにとどまる発表方法も多く、実習内容や実習からの学びが伝わりにくかったり、聞き手側も各発表時の質問内容が予め決まっていたりと、学生が主体的に実習報告会の場に臨むという点では、十分な学びの共有がなされているとは言い難い状況であった。

そこで令和 5（2023）年度の実習報告会に向けて、筆者らは、前述した課題を改善すべく、学生がより主体的に実習報告会に臨める発表方法の検討を行った。そして、従来の一斉型の発表方法の見直しに着手し、新たな発表方法である「ポスターセッション形式」による実習報告会を実施することとした。

本研究では、ポスターセッション形式の実習報告会が学生に及ぼした影響と学生の学びの分析を通して、その成果と課題について明らかにすることを目的とする。

## II 「ポスターセッション形式の実習報告会」に向けての準備及び事前指導

### 1. 事前指導（令和 5 年 11 月 22 日）

ポスターセッションについて「ポスターをもとに発表を行い、聴き手とのやりとりを通じて、考えを深めていくことのできる発表形態である」ことを説明し、ポスターの内容についての指導を行った。ポスターの内容は、「心が動いたエピソード・出来事」を中心に「子どもから学んだこと」や「保育者から学んだこと」等とし、他者にも伝えたい・共有したいと感じたことを発表することで、聴き手と対話をすることで実習での学びをより深めることを目的とした。

### 2. 準備及び実施方法

・（令和 5 年 11 月 28 日、12 月 5 日）「実習報告会準備」として、ポスターの作成、リハーサルを行った。教室は 34 名～39 名のクラスを半分に分け、8 つの教室を使用し各教室に 1 名指導担当教員がついた。

・（令和 5 年 12 月 12 日、12 月 19 日）「実習報告会①②」とし、クラス別での報告会を実施した。実施方法は以下のとおりである。

①各教室 A～C の 3 グループに分かれ、同じグループの発表者（3～4 名）は一斉にポスターセッションを行う。

②発表時間は約 10 分とし、25 分間のなかで 2 回発表を行う。

③聴き手は、各グループの中から 2 名の発表を聴きに行く。

・（令和 5 年 12 月 20 日）「1・2 年生合同実習報告会」とし、1 年生と合同で報告会を実施した。事前に選出した代表者 48 名（各教室より 6 名選出）が発表を行った。

## III 「ポスターセッション形式の実習報告会」における学びに関する調査方法

1. 調査対象 令和 5 年度「保育実習指導Ⅱ」受講者 139 名のうち同意した 97 名。

2. 調査方法 Google Forms を用い、無記名式にて実施。

### 3. 調査内容

入力フォームの冒頭に調査協力への説明文を掲載し、本調査への協力に同意した場合のみ回答・提出（送信）することでアンケート調査の同意確認とした。その後「ポスターセッション形式の実習報告会」に関する 4 件法によって評定する 3 項目（「1. ポスターを作成することは、自分自身の「保育実習Ⅱ」の学びを振り返る機会となった。」、「2. ポスターセッションでの発表を通して、「保育実習Ⅱ」の学びがさらに深まった。」、「3. 発表者と聴き手が対話をすることができたと感じた。」）と、3 件法によ

って評定する 2 項目（「4. 準備期間〔ポスターの作成、リハーサル時間など〕について」、「5. 発表の時間〔質疑応答を含む〕について」と、「ポスターセッション形式の実習報告会」での自分自身の学びと、ポスターセッションに関しての感想・意見・要望などを自由記述できる項目を設けた。

#### 4. 調査時期と手続き

調査は、2024（令和 6）年 1 月 9 日に実施した。「保育実習指導Ⅱ」の授業の終わりに本調査の目的を説明し、調査協力への依頼を行った。授業終了後、調査に同意した学生は、Google Forms を用いてアンケート調査に回答した。

#### 5. 倫理的配慮

対象者には、本研究の目的および調査協力への依頼を口頭にて行い、本調査への協力に同意した場合のみ回答・提出（送信）すること及び回答内容は、成績には全く反映されないことが伝えられた。個人情報とプライバシーの保障において、本調査は無記名式にて実施し、個人が特定されないよう配慮することが説明された。

### IV 結果及び考察

アンケート調査項目について、結果と考察を以下に述べる。

上記、調査内容 1. ～3. にて示した 3 項目については、どの程度自分にあてはまるか「評定（4：とても当てはまる、3：当てはまる、2：あまり当てはまらない、1：全く当てはまらない、の 4 件法）」のいずれかで回答を求めた。また調査内容 4. ～5. については、「評定（3：ちょうどよかった、2：長かった、1：短かった、の 3 件法）」のいずれかで回答を求めた。回答結果をもとに、1. ～3. の項目について割合を算出したものを図 1 に示す。

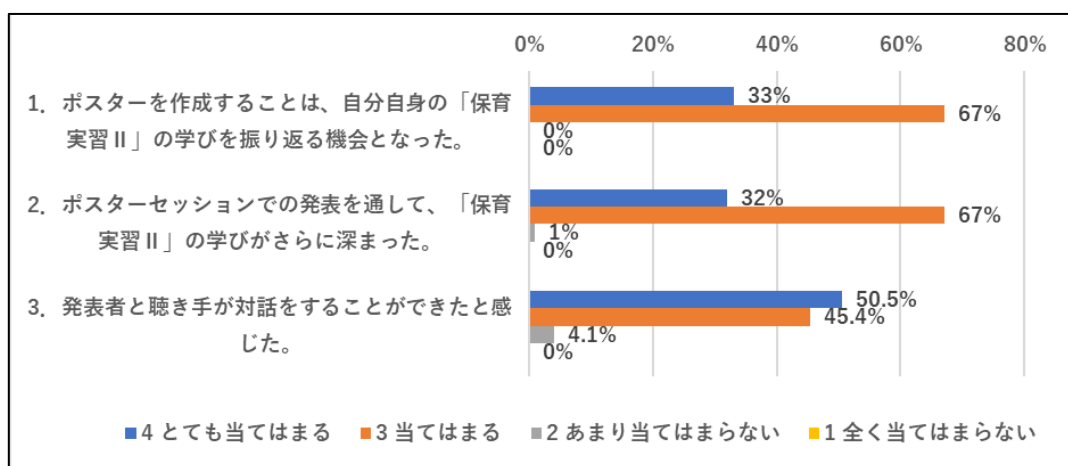


図 1 「ポスターセッション形式の実習報告会」における学び（設問 1～3）

調査結果を分析してみると、まず設問 1 については、「とても当てはまる：33%」

「あてはまる：67%」という結果であった。このことから、学生は実習報告書をもとにポスターを作成する過程において、自分自身の「保育実習Ⅱ」についての振り返りが十分に行えていたといえる。設問2については、「とても当てはまる：32%」「あてはまる：67%」「あまり当てはまらない：1%」という結果であった。このことから、新たな方法として取り入れたポスターセッション形式の報告会においても、「保育実習Ⅱ」での学びがさらに深まったと感じている学生が9割以上いることが明らかとなった。また、設問3については、筆者らがこのポスターセッション形式の報告会を実施するにあたり最も期待した部分である「発表者」と「聴き手」が対話できるということについてであったが、「とても当てはまる：50.5%」「あてはまる：45.4%」「あまり当てはまらない：4.1%」という結果になった。このことは、従来のような1クラス20名の学生に向けて一人ずつ報告を行う一斉型のスタイルではなしえなかった、対話型の報告会のスタイルが形成され、学生自身の報告会の満足度が十分に得られたことがうかがえる結果となった。

次に、設問4と設問5の結果を図2に示す。設問4では、実習報告会の準備についての項目であったが、ポスターの作成やリハーサル時間については「ちょうどよかった：53.6%」「長かった：2.1%」「短かった：44.3%」という結果になった。このことから、学生自身の取り組みへの個人差はあるにしろ、「短かった」と感じる学生が4割いることを踏まえ、次年度以降は計画段階での見直し、改善を図っていきたいと考える。また設問5では、実習報告会当日の、質疑応答を含んだ発表の時間（約8分間）についての項目であったが、結果は「ちょうどよかった：60.8%」「長かった：33%」「短かった：6.2%」という結果になった。これについても、学生の発表時間の使い方、内容等に個人差はあると考えられるが、時間的にはおおよそ8分という目安を維持しつつも、発表の内容に難しさを抱える学生については、発表する内容の集約等の助言を行っていくことも必要と考えられる。

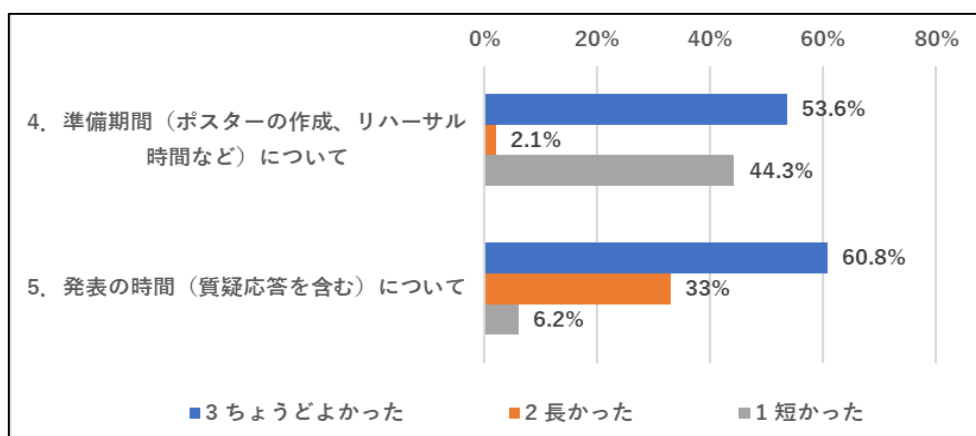


図2 「ポスターセッション形式の実習報告会」における学び（設問4・5）

さらに、設問6の「ポスターセッションでの発表を通して自分自身が学んだこと」については、自由記述の内容を共起ネットワークにて分析した。その結果を図3に示

す。語句の結びつきを見てみると、「自分」「実習」「発表」「振り返る」という語の結びつきが特に強く見られていることが分かる。このことから、実習報告会での発表準備及び発表の機会を通じて、「自分自身の実習を振り返ることができた」と実感している学生が多数いることが分かる。実際には、「改めて実習のことについて振り返ることができ、自分は何を学び何を反省したのか深く考えることができました。」「自分の実習でのことを文字として形に残し発表することで、全体を振り返り、改めて自分の反省点や改善点を理解することができた。」などの記述が見られた。

また、「他」「人」「聞く」「思う」や「伝える」「相手」「考える」「わかる」等の語句の結びつきから、「他の人の発表から学ぶことが多くあった」ということが分かる。実際には、「他の人の発表で失敗したことや、こうすればよかったってことも聞けて、自分が保育士になった時に取り入れようと思った」「他の責任実習や保育者からのアドバイスを聞き、さまざまな展開の仕方や子ども達との関わり方を聞くことができ、新たな学びを得る機会となりました。」などの記述が見られた。そして、「工夫」「配慮」「仕方」「課題」「声」等の語句の結びつきからは、ポスターセッションを通して、自分自身が「他者に伝える力が身についた」ことを実感している学生も多くいることが分かった。実際の感想には「聞き手に自分の園の魅力が伝わるように一人ひとりの目を見て話すということや実際に使用した道具なども見せながら発表することが大事だと感じました。」「相手にどのように伝えたら学びを教えることができるのか、考えることができました。」などの記述が見られ、従来の一斉型の発表形式よりも、自分自身が主体的に発表に臨めたと感じていることがうかがえた。

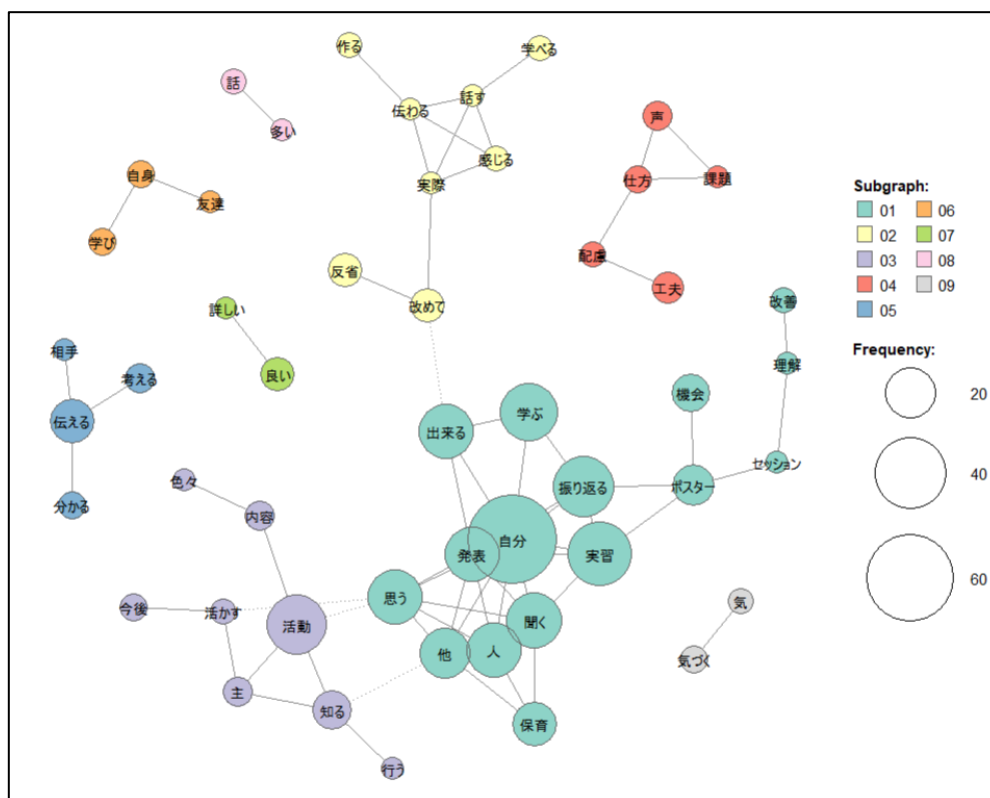


図3 「ポスターセッション形式の実習報告会」における学び(設問6):共起ネットワーク

最後に、設問 7 の「ポスターセッションに関する感想・意見・要望」について、主に記述内容があったものだけを以下の表 1 に示す。

表 1 「ポスターセッション形式の実習報告会」における学び(設問 7:自由記述)

|    |  |
|----|--|
| 1  | 2 年生の中で代表者を選抜するのではなく全員が 1 年生の前で話した方がより実習内容を伝えられると思った。  |
| 2  | 一年生との交流の時にもっと時間が長いと質疑応答に時間を取れたのではと思った。<br>また、教室ごとに始まりと終わりの時間が違ったので移動でズレがあり、「最初の方聞けませんでした」と後輩に言われたので時間を決めているとスムーズにできたと思う。 |
| 3  | 沢山の発表を聞いてよかった。   |
| 4  | 新しい知識を身につけることが出来た  |
| 5  | 聞けない発表があり、もっと聞きたかった。   |
| 6  | それぞれの保育園で行われている行事や取り組みを知ることができ、こどもたちの発達の中の部分に繋がるか考えることができたので良かったと思いました。  |
| 7  | いつでもどこでもパソコンがなくてもできるのでいいと思ったけど、パワーポイントの方がまとまるかなって思いました。どちらも良し悪しあるなと思います。   |
| 8  | 発表をすのめ聞くのも楽しかったがどんな風にか書けば良いか本当に分からず不安だった。  |
| 9  | 私はポスターより PowerPoint 派です。   |
| 10 | いろんな園の発表を聞いて私がいった実習先と違うことなど発見があって聞いて面白かったし、勉強になりました。研究保育もやってる事や先生からの意見なども勉強になり嬉しかったです。                                   |
| 11 | ポスターよりパワーポイントのほうが時短にもなるし経費削減にもなるからいいと思った   |
| 12 | ポスターなので振り返りやすく、報告しやすい。そして質問しやすい雰囲気である  |
| 13 | 今後もポスターセッションといったことが凄いいアイデアが良かったと思いました。   |
| 14 | ポスターを自由に見に行く形式にすることで、見に行きたい園を見に行くことができたり、色々な実習を見ることができました。見に行く場所がバラバラすぎて、移動が大変だと思いました。                                   |
| 15 | 紙に書くよりパソコンでまとめた方が家でもやりやすく、ゴミなども出ないため時間ロスも減ると思います。  |
| 16 | 回りずらかったので1階だけ、地域別など分けるといいのかなと思いました。  |
| 17 | 自分の実習の振り返りや、他のみんなの報告から新たなことを学べた。   |
| 18 | ポスターセッション自体は初めてで制作時間など少し短いように感じてたけどとても自分のためになった。   |
| 19 | 地域ごとに教室をわけると良いと思う  |
| 20 | 発表者同士の距離が短く、集中しづらかった。<br>もう少し人数を減らした方が良いと感じた。  |

|    |   |
|----|---|
| 21 | ほかの園の実習の話を知ることが出来てとても良かったです。  |
| 22 | ポスターセッションより以前のやり方の方がよかったかなと感じました。自由に回っていいとの事だったので、ばらつきがあって発表を聞く人が少ない人もいたかと思います。   |
| 23 | パワポを使ったり、地域別に分けたりした方が、自分が後輩の場合、ためになると思った。<br>ポスターセッションの前の時はそれが出来てたけど質問しづらい環境だったので、今回のポスターセッションのような質問しやすい環境で、地域別にする方がいい。 |

※ 97名中23名が上記回答、「特になし」等の記載が13名、未回答が61名

上記の学生の感想や意見、要望からは、今年度、初めて実施したポスターセッション形式の実習報告会のメリットやデメリットを読み取ることができる。特に、教室配当や時間配分の工夫、地域ごとに聞きたい発表を選択できるような方法の検討など、学生からの声を次年度の実習報告会の実施に向けて活かしていきたいと考える。

## V 本研究の成果と今後の課題

本研究では、従来の一斉型の発表方法を見直し、学生がより主体的に実習報告会に臨めるために実施した「ポスターセッション形式」による実習報告会が学生に及ぼした影響について明らかにすることを目的とした。一連の調査結果から、ポスターセッション形式の実習報告会は、学生がより主体的に実習報告会に臨める発表方法という点で有効であり、一定の成果がもたらされたと言える。また、従来の一斉型の発表では、一方的に発表者が原稿を読むだけになりがちだった空間が、少人数のポスターセッション形式では、そこにいる学生が作成されたポスターに着目し、発表者と聴き手の間に対話が生まれる空間へと変化したことも大きな成果であると言える。

一方で、今年度の実習報告会においては、年度途中で「ポスターセッション形式」へ変更することとなったため、指導者側に計画段階でのきめ細やかな工夫や準備が十分に行えなかったことが反省点として残る。それは上述した学生の自由記述からも分かる通り、教室配当や時間配分の工夫、地域ごとに聞きたい発表を選択できるような方法の検討などである。今後は、学生がより主体的に実習報告会に向かえるように「保育実習Ⅱ」の実習内容を十分に振り返り、社会人として保育現場に出ていく保育者としての自己課題を明確化していけるような実習報告会の実施に向けて、今後も検討、改善を重ねていきたいと考える。

---

### 【引用文献・参考文献】

- 1 宮崎学園短期大学（2023）実習の手引き．26

# 保育を語り合える保育者を目指す授業

小澤拓大

筆者は「保育を語り合える保育者」を養成することが重要と考え、授業を展開している。本論では、なぜ「保育を語り合える保育者」を養成することが重要なのか（同僚と保育を語り合うことが重要なのか）について論じてみたい。

## 1. 「保育は“いつでも”“これでいい”」はない

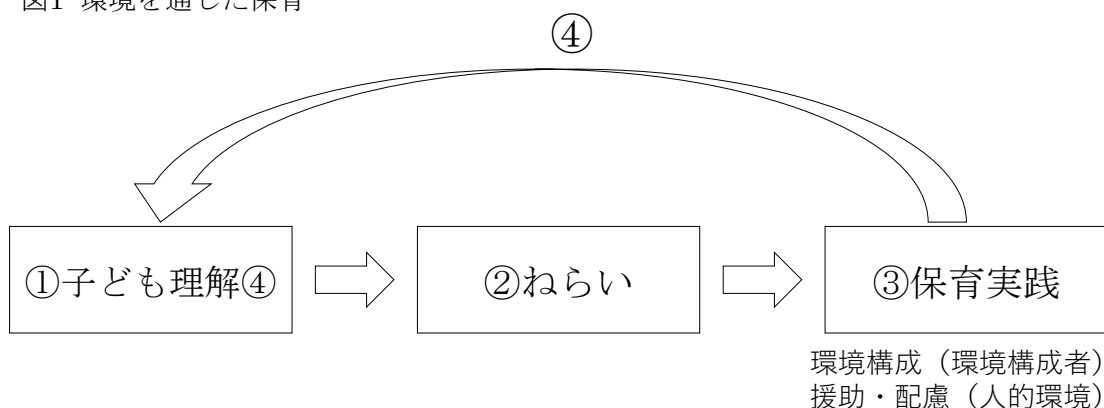
矢藤（2017）は保育の実践の性質として、①一回性（二度と同じことが起こらないこと）、②不確実性（こうすれば必ずこうなるという確実さが保証されないこと）、③複雑性（ある場面がどのような要因から成り立っているかについて、さまざまな要因がかかわっていること）、④曖昧性（多様な意味がありうること）、を挙げ、保育の一つ一つの具体的な場面において、「こういうときはこうすれば必ずうまくいく」といったようなマニュアルは存在しないということを述べている。この指摘からもわかる通り、「保育は“いつでも”“これでいい”」ということを定めることは不可能であろう。「保育に答はない」といわれることもこのことに関連しているであろう。

しかしながら、「保育は“いつでも”“これでいい”」ということを定めることは不可能、「保育に答はない」からといって、何をしてもよいというわけではないだろう。そこで、保育者間で保育を語り合い、その時の最善の保育を見出していくことが重要であると考えられる。では、ここでいう保育者間で保育を語り合うというのとはどういうことか、図1は、環境を通した保育を図式化したものである。まず、保育は「①子ども理解」から始まる。そして、その「①子ども理解」に基づき、「②ねらい」をたて、その「②ねらい」が達成できるような「③保育実践（環境構成者としても保育者、人的環境としての保育者）」を行っていく。そして、その「③保育実践」の結果がどのようなものだったかということで「④子ども理解」に戻るといふ行為を循環させていくのが環境を通した保育といえるであろう。本論で筆者のいう保育を語り合うというのは、この過程を言葉にして、同僚と語り合うということである。もう少し、別の言い方をすれば、「①どのような子ども理解に基づき、②どのようなねらいを立て、③どのような保育実践をし、④どのような結果（子ども理解）になったのか」ということを同僚と語り合うということである。

もし、このような語り合いができていないと園全体の保育の一貫性が崩れてしまうことになるであろう。そして、そのしわ寄せは子どもに来ることになるであろう（例：同じことをしても先生によっていわれることが違う）。なお、ここでは全ての保育者が全く同じ行為をすることを述べているのではなく、同方向の保育をするとい

うことを述べている。各保育者の特性や特長というものもあるであろう。その特性や特長を活かして同方向の保育をすることがその園の保育の質の向上に寄与するであろう。また、同方向の保育が展開されていれば、他の保育者の保育が参考になると考えられるため、このような理由からその園の保育の質の向上に寄与することが考えられる。ただし、全保育者で同方向の一貫した保育をしていたとしても、同じ方向を向いて不適切な保育をする場合もあるので、園での一貫性（のみ）が満たされていれば、その園の保育の質が満たされるわけではないということも述べておきたい。

図1 環境を通した保育



## 2. 保育はフィードバックが不明瞭

保育の質を上げていくためには、自分（達）が行った保育に対するフィードバックが重要であろう。つまり、図1でいう④が重要であるということである。しかしながら、小澤・玉城（2019）でも述べられているように、保育はフィードバックが不明瞭である。その理由としては以下の三つが考えられる。

一つ目は、保育現場には、発達に関する統一された定期的に行われるテストというものは存在しないということである。加えて、子どもは自分の発達を直接言語報告してくれるとは限らない。よって、保育者は、子どもの発達というフィードバックであっても、自らが子どもを観察するなどして能動的に得なくてはならない場合もでてくるのである。

二つ目は、発達の規定因の多様性である。保育現場で促そうとしている発達（基本的な生活習慣、社会性、主体性等）は、保育現場以外の要因（例：家庭環境）にも規定される可能性があると考えられる。よって、保育者はその発達が、自身の保育によって導かれたものなのかを判断することに困難がともなうであろう。

三つ目は保育の遅効性である。その日に行った保育の結果が子どもの発達として、いつでも即時に表れるとは限らない。例えば、基本的な生活習慣の獲得においては、何度も繰り返し子どもに働きかける事によってようやく達成される場合もあるだろう。その場合、保育者は最終的に達成される前の段階においては、自身の保育が適切であるかを判断するのが困難になる可能性が考えられる。熟達した保育者であれ

ば、少しの子どもの変化（発達）も敏感に感じとれるかもしれないが、経験の浅い保育者にはそれが難しいということもあるだろう。

以上の理由から保育はフィードバックが不明瞭であるということが考えられる。そこで、保育者間で語り合いながら、自分達の保育のフィードバックを自分達で見出していく必要があるであろう。公開保育等の方法もあるが、日々の保育の中での語り合いが重要であろう。上記の図でいえば、「①どのような子ども理解に基づき、②どのようなねらいを立て、③どのような保育実践をし、④どのような結果（子ども理解）になったのか」のうちの「④どのような結果（子ども理解）になったのか」ということを同僚と語り合い、自分たちでフィードバックを得ていくということである。なお、「①どのような子ども理解に基づき、②どのようなねらいを立て、③どのような保育実践をし、④どのような結果（子ども理解）になったのか」ということが言葉にできて実感できれば、保育のやりがいにも繋がるという利点も考えられる。

### 3. 保育を語り合える保育者を目指して

以上、なぜ保育を語り合うことが重要であるのかについて述べた。これはすなわち、保育を語り合える保育者を養成することの重要性を示しているといえるであろう。では、どのようにしたら、保育を語り合える保育者を養成できるのでしょうか。これには二つ考えられる。一つは、学生自身の保育を言葉する力を高めること、もう一つは語り合うことを助長する方法を修得することである。前者については、授業内で事例を提示し、それについて語り合う時間をつくったり、論述（試験含む）の課題を提示したりするなどして保育を言葉にしていく力、保育を語り合う力を養成していくことが重要であろう。後者については、園内研修の方法など様々なものがあるので、それを授業内で紹介してもよいかもしれない。各学生が語り合う方法を身につけておけば、就職した園でその方法を活かすることができるかもしれない。

以上、本論では、なぜ「保育を語り合える保育者」を養成することが重要なのか（同僚と保育を語り合うことが重要なのか）について論じた。上記の通り、確かに「保育に答はない」であろう。しかしながら、「保育に答がない」といって語り合うのをすぐに回避するのではなく、保育を語り合い、暫定的であっても「今の自分たちの答はこれである（今後変わる可能性はあるが）」という答えを出すことが重要ではないだろうか。

#### 引用文献

- 小澤 拓大・玉城 美千子(2019) 「保育の質の確保・向上における主幹・主任の役割」『宮崎学園短期大学紀要第 11 号』 pp.14-30.
- 矢藤 誠慈郎(2017) 「保育者の専門性と保育の質」『保育の質を高めるチームづくり 園と保育者の成長を支える』わかば社 pp.27-28.

# 「音楽理論」～学生の作品から見えた課題～

小澤 真美子

## I はじめに

筆者は、音楽療法士 2 種免許を取得希望の学生が履修する科目である、2 年次後期の「音楽理論」を担当している。到達目標を、「音楽の基礎知識を身につけ、応用することができる」としているので、第 1 回～第 12 回で音楽理論の基礎を学び、第 13 回～第 14 回でその基礎知識を応用して作曲課題に取り組み、第 15 回でそれぞれの学生の作品を聴きあう、という授業計画で実施した。その作曲課題は、オリジナルの保育の歌の作曲という内容であったが、学生が書いた楽譜（以後、作品と呼ぶ）を採点しながら、学生の曲想や歌詞のアイデアに感心する一方で、楽譜を書くための基礎知識という点では、十分に教え切れていないということを感じた。学生の作品から、今年度の授業における反省点を見出し、今後の指導の課題を考えたい。

## II 作曲課題の概要

○提出日：第 14 回目（令和 6 年 1 月 25 日）

○課題：メロディと歌詞を作り、オリジナルの「保育の歌」を作曲する。

○課題提出に向けての指導：調性、和声音と非和声音、和音進行のルール。

○作曲のルール：初心者でも取り組みやすいよう、最低限のルールを示した。

(1) 小節数は、4 の倍数にすること。

・4 小節

・8 小節（4 小節が 2 段。1 段目と 2 段目はほぼ同じメロディで最後だけ変わる、という作り方が多い。）

・12 小節（4 小節が 3 段。1 段目と 3 段目はほぼ同じメロディで、2 段目は違うメロディ、というまとめ方が多い。）

(2) 4 分の 4 拍子の場合、1 小節内の音符を合計して 4 分音符 4 拍分になるようにすること。

(3) 音符の書き方に気を付ける。

・「たま」が第 3 線より下にある場合には「ぼう」は上向き。

・「たま」が第 3 線より上にある場合には「ぼう」は下向き。

・「けた」でつないでいて上記のどちらにも該当する場合には前後関係で決めて良い。

(4) 歌詞は、ト音譜表とヘ音譜表の間に記入する。

(5) 曲名を記入する。

○掲載に関する同意：第 15 回目の授業内で、作品に関する情報や作品自体を匿名で教育研究に掲載することがあるという旨をスライドと口頭で説明し、16 名から同意を得た。

### Ⅲ 作品の集約と考察

16 名の作品を集約したものが、表 1. ～表 3. である。

表 1.

| 作品 | 曲名              | 調性                  | 小節数 | 拍子     | 小節内の拍子 | 棒の向き  |
|----|-----------------|---------------------|-----|--------|--------|-------|
| A  | たんじょうび          | ハ長調                 | 8   | 4分の4拍子 | 正しい    | 正しい   |
| B  | 楽しい幼稚園          | ハ長調                 | 12  | 4分の4拍子 | 4小節ミス  | 1箇所ミス |
| C  | うごく と とまる       | ハ長調⇒<br>ハ短調         | 10  | 4分の4拍子 | 10小節ミス | 4箇所ミス |
| D  | 体操のマーチ          | ト長調                 | 12  | 4分の4拍子 | 2小節ミス  | 正しい   |
| E  | おにぎりのうた         | ハ長調                 | 16  | 4分の2拍子 | 1小節ミス  | 正しい   |
| F  | あいさつのうた         | ハ長調                 | 12  | 4分の4拍子 | 正しい    | 正しい   |
| G  | はじまるよ           | ヘ長調                 | 20  | 4分の3拍子 | 正しい    | 正しい   |
| H  | おはよう            | ニ長調                 | 16  | 4分の4拍子 | 7小節ミス  | 正しい   |
| I  | よい子あつまれ         | ハ長調                 | 16  | 4分の4拍子 | 5小節ミス  | 正しい   |
| J  | 散歩へ行こう          | 変口長調                | 8   | 4分の4拍子 | 正しい    | 正しい   |
| K  | みんなであそぼう        | ハ長調                 | 16  | 4分の4拍子 | 正しい    | 正しい   |
| L  | ダンスをしましょう♪      | ハ長調                 | 8   | 4分の3拍子 | 正しい    | 1箇所ミス |
| M  | げんきになかよくあそびましょう | ハ長調                 | 16  | 4分の4拍子 | 正しい    | 正しい   |
| N  | おかえりのごあいさつ      | ハ長調                 | 8   | 4分の4拍子 | 3小節ミス  | 正しい   |
| O  | すみれ             | ハ長調⇒<br>ト長調⇒<br>ハ長調 | 20  | 4分の3拍子 | 正しい    | 正しい   |
| P  | たくさんのありがとう      | ハ長調                 | 24  | 4分の4拍子 | 1小節ミス  | 正しい   |

表 1. を見ると、調性については、16 名中 12 名がハ長調もしくはハ長調を主調としているため、やはり作曲初心者である学生にとっては調号を使用しない調が取り組みやすいと考えられる。調号に#やbを使用する調で作曲した学生も 4 名おり、特に調号が#2 つのニ長調（作品 H）やb 二つの変口長調（作品 J）に挑戦した学生がいたのには驚いた。第 9 回目の授業で取り扱った「音階と調」において、各調性の特徴を指導したことがこれらの調での作曲に繋がったと思われる。

拍子については、単純拍子のみとなった。やはり、複合拍子は学生にとって難しい拍子であると思われる。小節内の拍子の数については、正しく書けた学生は 16 名中 8 名で、あとの 8 名は、1～10 小節において拍子記号と拍子の数が合わないというミスをしていた。このことから、授業の第 1 回目の「音符と休符」、第 3 回目の「リズムと拍子」について、もう少し時間をかけて丁寧に教える必要があると考えられる。

次に表 2. を見ると、歌詞の書き方が正しかった学生は 16 名中 6 名であった。ミスの種類は様々であるが、一人で複数のミスをしているパターンもあった。歌詞については、第 13 回目の授業において口頭で説明したのみであり、練習問題を実施しなかったため、これらのミスについては授業者である私の責任が大きい。最も多かったミスは、「音符と文字のズレ」(5 名)、次に「漢字を使用している」(3 名)で、図 1. (朱書は添削) のような書き方となっていた。また、「文字数に対して音符が足りない」という楽譜もあった(図 2)。これについては、第 13 回目に作曲の方法を指導する際に、和声進行をもとにメロディを作るという流れで教えているため、まずメロディを作ってから歌詞を付けるという順序になることが原因と考えられる。

表 2.

| 作品 | 歌詞の書き方              |
|----|---------------------|
| E  | 正しい                 |
| F  | 正しい                 |
| K  | 正しい                 |
| L  | 正しい                 |
| M  | 正しい                 |
| O  | 正しい                 |
| A  | ・音符と文字のズレがある。       |
| B  | ・音符と文字のズレがある。       |
| C  | ・音符と文字のズレがある。       |
| I  | ・音符と文字のズレがある。       |
| N  | ・音符と文字のズレがある。       |
| C  | ・漢字を使用している。         |
| I  | ・漢字を使用している。         |
| N  | ・漢字を使用している。         |
| D  | ・文字数に対して音符が足りない。    |
| P  | ・文字数に対して音符が足りない。    |
| A  | ・ハイフンの付け方が違う。       |
| G  | ・「～ましょう」を「～ましょ」と記載。 |
| J  | ・「いこう」を「いこお」と記載。    |
| H  | ・「きょう」を「きよお」と記載。    |

おおかた、歌詞を付ける段階で音符の数を調節するのが適切な方法であるが、そこまで細かい説明をしていなかったということと、歌詞を付ける練習問題を実施していなかったため、来年度は歌詞の付け方についても丁寧に行う必要がある。

図 1.



図 2.

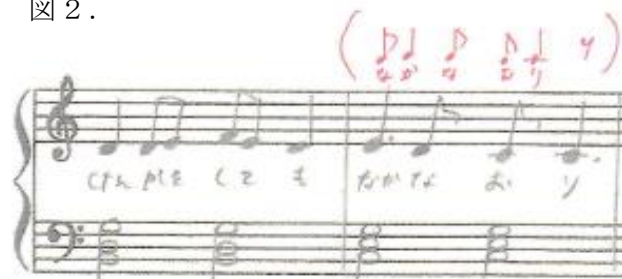


表 3. には「その他」として、良い点 (○) と間違っている点 (●) をまとめた。

良い点の中には、この授業で指導した内容以外にも保育現場を想定した歌詞や曲想に関するところが見られ、学生の

発想力に驚かされた。

間違っている点については、作品「A」のコードネームのミス以外は全て楽譜の書き方に関することであった。楽譜についての知識は、小中学校の学校音楽教育やこれまでの音楽経験において既に知っていること

だろうと想定し、第 1 回目の授業において復習という形であまり時間をかけずに行った部分が多かった。来年度は、拍子記号や音符の書き方といった基礎についてもう少し時間をかけて指導するか、第 13 回目の作曲方法の授業に入る前に再度指導する必要があると考える。

表 3.

| 作品 | その他（良い点○、間違っている点●）                        |
|----|---|
| E  | ○A-B-Aの形式                                 |
| F  | ○A-B-Aの形式                                 |
| K  | ○A-B-Aの形式                                 |
| I  | ○絵本を読む前に子どもたちを絵本の前に集める呼びかけが歌詞になっている。      |
| F  | ○歌詞を2番まで作っており、1番が朝のあいさつ、2番が帰りのあいさつになっている。 |
| C  | ○転調し、歌詞の内容とメロディの雰囲気을合せている。                |
| O  | ○途中で転調し、曲の山場を作っている。                       |
| A  | ○強弱（f,mf,クレッシェンド）を記載している。                 |
| G  | ○曲想記号の表示がある。                              |
| D  | ○メロディに重音を使用している。                          |
| C  | ○リピート記号を用いている。                            |
| F  | ○臨時記号を使用している。                             |
| P  | ○臨時記号を使用している。                             |
| G  | ○ニュアンス（スタッカート）の表示がある。                     |
| O  | ○ニュアンス（スラー・スタッカート）の表示がある。                 |
| H  | ●調号と拍子記号の記載場所が逆になっている。                    |
| H  | ●同じ拍子記号が全ての段に記載されている。                     |
| J  | ●同じ拍子記号が全ての段に記載されている。                     |
| B  | ●終止線が縦線になっている。                            |
| I  | ●終止線が縦線になっている。                            |
| L  | ●終止線が縦線になっている。                            |
| H  | ●前奏と歌いだしの間が縦線ではなく小節線となっている。               |
| A  | ●スリーコード以外のコードを使用したか、コードネームをミスしている。        |
| C  | ●8分音符のケタがうまく使えていない。                       |
| H  | ●全音符であるべき所が2分音符になっているところが7箇所ある。           |
| G  | ●短2度の重音の記載の仕方が違うため、意図した和音記号の音符が書けていない。    |

#### IV まとめ

本論では、「音楽理論」の授業の総まとめとして行っている「作曲課題」で学生から提出された「作品」を集約して考察することによって、指導の量や丁寧さが足りなかった単元が見えてきた。この課題を来年度の指導に活かし、音楽療法士2種免許を取得しようとする学生が、これまでより高い精度で楽譜を書くスキルを身に付けられるような授業をしていきたい。

# 安井息軒

～日本の近代化を支えた安井息軒の生き方に学ぶ～

## 甲斐俊文

### I 時代背景

安井息軒が活躍した 19 世紀中期は、欧米諸国が産業革命を進展させ、アジアの植民地化を進めてきた時期である。その影響は日本（江戸幕府）にもおよび開国そして不平等条約締結となり、やがて倒幕運動が激化して明治新政府の成立となる。安井息軒は、このような政治的に不安定な激動期に生きたことになる。

### II 安井息軒〔(1799 年(寛政 11)1 月 1 日～1876 年(明治 9)年 9 月 23 日〕の生涯

#### 1 江戸時代末期から明治初期の儒学者。

#### 2 略歴

(1) 1799 年(寛政 11)1 月 1 日**飴肥藩**<sup>1)</sup>藩士安井 そうしゅう 滄洲の第二子として清武郷中野(現宮崎市清武町)に生まれる。名は衡、こう 字は あぎな 仲平、息軒はその号。

(2) 幼少のころ天然痘に罹患、あばたがお 痘痕顔で片目が潰れた容貌となるが、向学心に燃え、片時も本を離さなかった。周囲からの嘲笑にも負けず、学者であった父に学び勉学に励む。

\* 厳しい生活 … 田畑の手伝い

\* 「猿が本を読む」… 家書や近所の書を読み尽くす。

◎ 当時の父 そうしゅう 滄洲は、城ヶ崎(大淀川河口で栄えた商人の町)の商人集団、中でも南村家との交流を深めていた。… 城ヶ崎俳壇との交流

↳ 息軒への経済的支援(学資援助)

<南村恵蔵墓碑>◆息軒碑文<sup>2)</sup>(城ヶ崎俳人墓地内)

天佑吉人吾於恵蔵見之

矣銘曰

人有良貴 維忠隆慈

能行二者 人爵何為 しのだきしょうちく 安井衡撰

(3) 1820 年(文政 3) 21 歳 大阪の儒学者・篠崎小竹に入門し、3 年間学問に没頭する。

① 徹底した節約 … 塩と醤油で煮詰めた大豆を食する。『仲平豆』

↓



\* 身体を心配した藩の医師の帰郷の勧め

② 学問研究に没頭 ↓

「戦場で討死するのは武士の本望、自分は学問を志したのだから書を抱いて一室に倒れ死んでも悔いはない」

(4) 1822年(文政5) 23歳 兄(文治、26歳)の死(1821)により帰郷  
→ 大阪での苦学の終わり

(5) 1824年(文政7) 25歳 江戸昌平黌<sup>3)</sup>に学ぶ。古賀何庵<sup>こがとうあん</sup>に師事。

「今は音を忍ぶが岡の杜鵑<sup>ほととぎす</sup> いつか雲井のよそに名のらむ」

… その意味するところは？

[

\* 級友の評価：軽蔑心から畏敬の念に転じる。

↳ 官学(朱子学)以外の学問研究(古注学・考証学)に没頭

(6) 1826年(文政9) 27歳 古賀塾を去り、松崎慊堂<sup>まつざきこうどう</sup>に師事。

「もはや弟子でない」(慊堂)

… その意味するところは？

[

同年、昌平黌を退き、藩主祐相<sup>すけとも</sup>の侍読になる。

(7) 1827年(文政10) 28歳 松崎を去り、藩主に従い帰国。郷校明教堂<sup>4)</sup>の助教となる。

\* 佐代を妻に迎える。… 森鷗外『安井夫人』

(8) 1831年(天保2) 32歳 父とともに招かれ藩校振徳堂<sup>5)</sup>の助教となり飢肥藩学の興隆に貢献。

(9) 1833年(天保4) 34歳 藩主祐相の側儒者として江戸に出る。翌年帰国。

(10) 1835年(天保6) 36歳 父滄洲没す。→1837年 江戸に出て、昌平黌に学ぶ。→1838年 一旦帰郷。

(11) 1838年(天保9) 39歳 江戸永住が公許され「浪人儒者」として上京。以来、郷里に帰らず。

(12) 1839年(天保10) 40歳 三計塾<sup>6)</sup>を開いて陸奥宗光(外交官)、谷千城<sup>たにたてき/かんじょう</sup>(熊本鎮台司令官)らの多くの逸材を輩出。

☆ 江戸にいながら故郷・飢肥藩を忘れず、経世家として藩に再熟稻種法(二期作)、養蚕の奨励(49年)、養老の典、種痘の励行(50年)、そのほか数多くの政策提言を行う。

(13) 1862年(文久2) 63歳 1月 佐代夫人没す。

同12月 古学者としては異例の昌平黌教授に起用された。=幕府の御儒者

(14) 1863年(文久3) 64歳 両御番(書院番と小姓組番)上席15人扶持となる。幕府直参となる。

(15) 1864年(元治1) 65歳 2月に天領塙<sup>はなわ</sup>代官(福島県白河市)役に任ぜられるも8月に辞退(依願免官)。

\* 塙代官としては、当時63、900石の天領を治めた。その後小普譜役。

- (16) 1867年(慶応3) 徳川家の俸禄を辞する。
- 1868年(明治元) 明治維新 … 洋学の流入により漢学は衰退へ  
しかし、三計塾は盛況を極め、新政府に参画し日本の近代化に貢献した人物を輩出。… 武術より学問の必要性を知る。
- (17) 1869年(明治2) 70歳 新政府から天皇の侍講を勧められるが辞退。  
徳川家に申し出て飢肥藩籍に戻り、藩主<sup>すけより</sup>祐帰の師範となる。
- 1872年(明治5) 明治政府「公学私塾ノ別ナク生徒衣食ノ費用へ官費給与ノ儀廢シノ事」公布 → 三計塾の塾生激減
- (18) 1876年(明治9) 9月23日 77歳 東京に没す。墓所は東京都文京区駒込千駄木の養源寺。

◎ <sup>しおのやとういん</sup>塩谷岩陰の息軒評

「私は学問に志して勉強している人を数多く見ているが、学校を卒業しても飽きず、妻や子供を養うようになっても衰えず、月給をもらっても廃れず、病気や災難に遭ってもそれに妨げられることなく、くじけずに勉強を続ける人がいる。それは安井仲平であり、このような勉強家をみたことがない」『<sup>がぜん</sup>瓦全 息軒小伝』和田雅実著 鉦脈社 pp. 84.

◎ 「安井息軒の生き方」

… 自らは決して表舞台に出ることなく、〔 〕  
で国家に貢献すること。また〔 〕をとおして、  
後世の役に立とうとしたこと。

【註・用語解説】

- 1) 飢肥藩 … 伊東<sup>すけたけ</sup>祐兵を藩祖として以来、14代にわたって江戸時代を通じて伊東氏が領治した藩。石高は51,086石。藩域は、日南市、南那珂郡(日南市に編入)、宮崎郡及び宮崎市の一部に広がる。『宮崎県大百科事典』 宮崎日日新聞社 pp138-142.
- 2) 息軒碑文 … 宮崎市安井息軒記念館 秋企画 令和5年パンフレット「安井息軒と南村家」参照
- 3) 昌平黌 … 「幕府直属の教育機関。1630年、上野忍ヶ岡の林家の家塾として始まり、91年、湯島に聖堂を建設した際、聖堂学問所として移転したのが前身。寛政異学の禁を機に施設・制度が整備され、1797年に林家の家塾を切り離し、幕府直属の学問所となる」。昌平坂学問所ともいう。『日本史用語集』全国歴史教育研究協議会山川出版社 pp. 198.
- 4) 明教堂 … 旧飢肥藩の郷校。清武町字中野に1827年(文政10)に落成。1876年(明治9)廃校。安井滄洲らによる清武の学問所創設の請願が許されて設立。『宮崎県大百科事典』 宮崎日日新聞社 pp. 921.

- 5) 振徳堂 … 旧飢肥藩の藩校。13代藩主祐相が家老等に命じ従来の学問所を改築し、1831年に創設。幕末の動乱期の中で藩風の確立をはかり、小村寿太郎、小倉処平ら多くの人材を輩出。『宮崎県大百科事典』宮崎日日新聞社 pp. 488.
- 6) 三計塾 … 息軒が江戸に開いた私塾。  
「三計」とは、三計塾の「塾記」にある言葉。  
「一日の計は〔 〕 (=あした) にあり。一年の計は〔 〕 (=元旦) にあり。一生の計は〔 〕 の時にあり」  
→ 人生は若いうちこそ大事であり、奮起して勉強しなさい、というメッセージ。  
『宮崎県大百科事典』 宮崎日日新聞社 pp. 410

#### 【引用・参考文献】

- 1 『宮崎県大百科事典』 宮崎日日新聞社
- 2 『宮崎県謎解き散歩』 永井哲雄編著 新人物文庫
- 3 『青春の息吹』 安井息軒『志濃武草』読解と紀行  
田中司郎・川添武彦著 鉾脈社
- 4 『<sup>がぜん</sup>瓦全 息軒小伝』 和田雅実著 鉾脈社
- 5 『安井息軒』 黒江一郎著 発行所／日向文庫刊行会
  
- 6 マンガ 宮崎県郷土先駆者シリーズ① マンガ／太神美香  
『知の巨人 安井息軒』 発行／宮崎県 制作／(株) 梓書院
- 7 『まんが 郷土の偉人 安井息軒』 藤井龍二著  
発行／特定非営利活動法人 安井息軒顕彰会

### III あとがき

本稿は、教育研究 20 号の原稿を作成するに当たり、令和 4 年度に開講した「新宮崎創生論 I」の講義用に作成した内容に新たな視点を加え改訂（加筆・修正）したものである。

今回の改訂に当たり、学者として頂点を極め、今日「知の巨人」といわれる安井息軒の大成を陰で支えた城ヶ崎商人に思いを馳せ、再度「城ヶ崎俳人墓地」を訪ねた。また、宮崎市安井息軒記念館の学芸員、青山大介氏には書籍の紹介や詳細な説明を頂き、また氏の最新の研究成果を見聞する機会を得て、より充実した内容にすることができた。感謝申し上げます。

今回、「安井息軒」を取り上げた最大の理由は、恩師安井恭一先生（安井息軒の玄孫に当たる）の存在である。恭一先生には、高校時代に 2 年間、さらに高校教員として奉職した後も同じ教科・科目の担当者としてご指導頂いた。感謝を込めて、ここに付記しておきたい。

# 学生における地方創生への取組みについて

## ～報告書から見える活動の展開と成果～

河野 美香子

### I. 背景

2014年に「地方創生」が国の政策として大きく打ち出され10年が経過している。地方に仕事を作り安心して働けるようにする、地方への人の流れを作る、地域と地域を連携するといった目標が掲げられた。本学でも文部科学省の地域社会と大学間の連携を通じて既存の教育プログラムを再構築し、地域を牽引する人材を育成することを目的としている「地域活性化人材育成事業～SPARC～」で宮崎大学を事業責任校とし、宮崎国際大学、南九州大学とともに事業協力の参加校となっている。

### II. はじめに

前述した「地方創生」について若者は果たして、どのくらい理解しているのだろうか。

日本財団の意識調査<sup>i</sup>で17歳～19歳1000人を対象にしたものによると、「地方創生」の認知率は58.4%（「内容まで知っている」15.4%、「言葉だけ知っている」43.0%）であった。「消滅可能性都市」「首都機能移転」については、半数近くは言葉も認知していないということが分かった。

また、回答者の育った場所は、「都市部」36.2%、「地方」63.8%であるが、将来暮らしたい場所は「都市部」希望者が多く56.5%。「地方」は43.5%であった。コロナ禍前の2019年度と比較すると「地方」希望者が約5ptとわずかに増加した。このような中、昨年度より三股町と三股町商工会が官民連携で進めている活性化推進事業「五本松交流拠点整備事業」に新たに組み込むこととなり、若者の視点をそのまちづくりに活かしたいとの地域の思いは、実践的な活動のチャンスであった。

対象授業科目は実践ビジネス演習Ⅰ・Ⅱであり、現代ビジネス科11名（1年生10名、2年生1名）が参加し、途中経過ではあるが今年度の取組み後の報告書から見える活動の展開と活動の成果について報告したい。

### III. 活動内容

#### 1. マンダラート<sup>ii</sup>（図1）の活用

今回は、コミュニケーションツールとしてマンダラートを活用し地元（今回は三股町）のために何がやりたいかを検討した。

白紙から始めるマインドマップ<sup>iii</sup>も検討したが、自由度が高すぎる環境よりも、多少、条件や制約が与えられた状態のほうが、思考が体系的に整理され検

話しやすいと考え採用した。

マンダラートの目的と下記の基本的な説明を行った。

- (1) 抽象的な内容は控えて、なるべく具体的な数字を書く。
- (2) 書きやすいところから埋めていく。
- (3) 書きにくい場合は目標を変更し、必ずしも全て埋める必要はない。

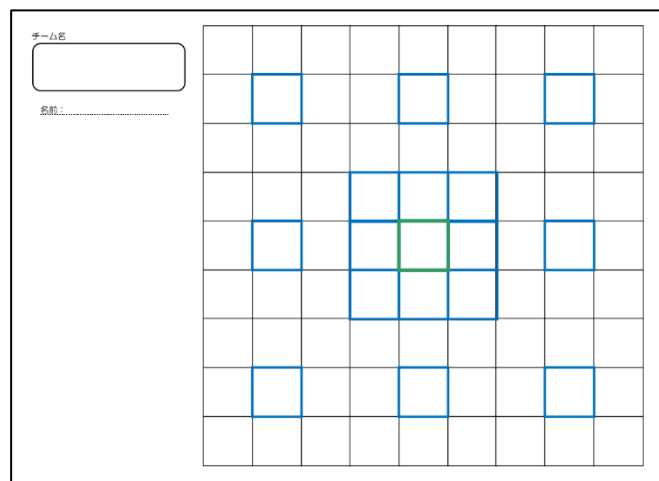


図1 マンダラートシート

## 2. チーム編成

「地元のために何がやりたいか」という目標をみてチーム編成を行い、下記の3つのチームで活動を開始することになった。

- (1) 地元の方が愛着の持てるキャラクター制作するチーム

みんなに愛されるキャラクターを考え、“子育て支援が充実している町”などアピールし、経済効果を高めることにも貢献していきたい。

- (2) 空き家問題の解決になる提案を行うチーム

『住み続けたい町』『住みたくなる町』ということで、“空き家”を活用した提案をしていきたい。

- (3) 中学生が自慢をしたくなる町の提案を行うチーム

若者の視点から、三股町の『食』『人』『特産品』『観光地』などをアピールする動画を制作していきたい。

## 3. デザイン思考<sup>iv</sup>の活用

この活動には枠組みが無く予想外のことが起こる可能性があり、臨機応変が求められることから、「共感」→「問題定義」→「アイデア出し」→「プロトタイプ」→「テスト」という5つのプロセス（図2）を実行するデザイン思考のメリットと細目要素<sup>v</sup>（表1）を用いて説明した。

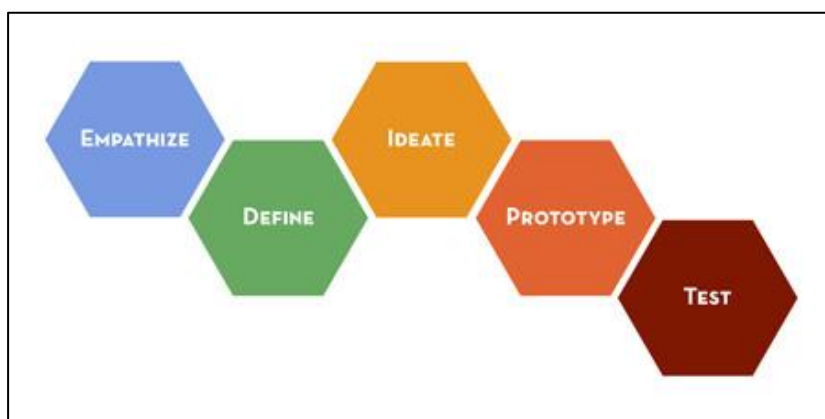


図2 スタンフォード d.school デザイン思考プロセス

表1. 定義した『デザイン思考の5段階』の細目要素

| 5段階                        | ◆ 短期デザイン ◆   | ★ 長期デザイン ★                            |
|----------------------------|--|---------------------------------------|
| ①<br>共感<br>(Empathize)     | 観察する<br>(Observe)                                    | 関わる(Engage)<br>見て聞く(Watch and Listen) |
| ②<br>定義<br>(Define)        | ニーズ<br>(NEEDS)                                       | 理解を深める<br>(Develop an understanding)  |
| ③<br>創造<br>(Ideate)        | 想像力に基づく合理的思考<br>(rational thoughts with imagination) | 幅広いアイデア<br>(widest range of ideas)    |
| ④<br>プロトタイプ<br>(Prototype) | 早い安い失敗<br>(To fail quickly and cheaply)              | ユーザーとの会話<br>(conversation)            |
| ⑤<br>検証<br>(Test)          | 改善と解決策<br>(refine and solutions)                     | ユーザーへの比較依頼<br>(Ask users to compare)  |

#### IV. 活動報告

(1) 『地元の方が愛着の持てるキャラクター制作するチーム』の報告

三股町は「町の住み心地ランキング4年連続1位」を達成している。理由としては、立地の良さ、自然に恵まれている、そして独自の子育て支援が充実しているなどが挙げられていることから、それを広めたいと思い、親しみやすい非公認キャラクターを制作した。子育て支援をモチーフにし、子育てはパパもママも行うことから、ジェンダーレスのキャラクターを制作し、名前は「パマさん(図3)」にした。



図3 学生が考案したキャラクター

#### 学生の報告書からの一部抜粋

今回の授業を通して、班の人と協力して課題を見つけ、その解決策や提案したりなど普段しないことができてとても貴重な経験になりました。わたし自身、普段発言などはしない方だけど、この授業ではいろいろな案を出したり、発言したりして自分の成長にも繋げることができました。

#### (2) 『空き家問題の解決になる提案を行うチーム』の報告

三股町の空き家問題について調査し、次に全国の空き家問題を抱えている都道府県に目を移した。空き家バンクの成功事例を紹介するとともに、その成功事例を基に三股町の立地を活かし、ベッドタウンとして、人を集める方法を考えた。しかし、ベッドタウンにネガティブなイメージがあるため明るいイメージの三股町らしいネーミングを考えた。三股町は「三股の=みまたん」や「良いもの=よかもん」など、何かと「ん」がつく方言が多いことから、「♡(ハート) 育む チルタウン！」と名付けた。ハートは三股町の地形である。

#### 学生の報告書からの一部抜粋

三股町の問題を調べたり、中学生のアンケート結果を見ると、私の地元でも似たような問題があることに気付きました。他の地域での地方創生の取り組みを調べると、地元のためにボランティアなどに進んで取り組んでいる人たちも多いと知り、私も地元の取り組みに積極的に参加できるようにしたいと思いました。

#### (3) 『中学生が自慢をしたくなる町の提案を行うチーム』の報告

直接、三股町の中学生と意見交換ができ、バス停を増やしてほしい、遊べる場所を増やしてほしい、おしゃれな飲食店を増やしてほしいといった生の声を聞くことができた。ネットでの調査では、三股町はたくさんの魅力があり観光スポットも多いが中学生の認知度は低かった。

当初は、楽しめるスポットをマップにまとめていたが、調べてみると既にネットに上がっているものがあったので断念した。

今回は、アンケートでは見えてこなかった中学生の声をまとめて終了した。

#### 学生の報告書からの一部抜粋

実際にまちづくり塾にお邪魔し、中学生に質問をして意見を聞くことができました。私達は、その回答を聞き私達が目標を達成するために何かできることはないかを考えました。今回目標を達成できなかった理由として反省点を挙げました。反省点として、役場の方からの三股町民も知らないような情報を得るべきだった、目標設定が曖昧なまま話し合いを進めてしまった、交流会の時に、あまり密になって中学生と話し合えなかった、もっと現実的に、具体的に案を考えるべきだったなどの反省点が出ました。もっと早い段階から目標設定を明確にしておくべきだったと思います。目標を達成できなかったのが残念です。しかし、交流会

で中学生の意見を聞くことができ、三股町の魅力について知ることができたのはとても良かったと思います。

## VI. まとめ

「人の役に立ちたい」と思っている学生は多い。これはこの授業でのグループワークでも強く感じたことである。正しく地方創生は人の役に立てることであり、自分の身にも返ってくるという利点もある。若者の地方創生の認知度は低いというデータはあるが、この授業で実際に活動することで、地元を知り（共感・課題発見）、地元では何が求められているのか（定義）を考え、たくさんのアイディアを出し（創造）、失敗しても試行錯誤をしながら（プロトタイプ）、改善策や解決策を考える（検証）ことを経験することができたのではないだろうか。

今後も学生が人と関わり、人間中心の視点で考え、知識を実践に結び付けられる力を育てたいと考えている。

---

i 日本財団の意識調査：2020年8月6日（木）～8月9日（日）

17歳～19歳 1000人を対象

[https://www.nippon-foundation.or.jp/app/uploads/2020/09/wha\\_pro\\_eig\\_141.pdf](https://www.nippon-foundation.or.jp/app/uploads/2020/09/wha_pro_eig_141.pdf)

ii マンダラート：発想法の一種で、今泉浩晃によって1987年に考案された。紙などに9つのマスを用意し、それを埋めていくという作業ルールを設けることにより、アイディアを整理・外化し、思考を深めていくことができる。

iii マインドマップ：イギリスの著述家で教育コンサルタントのトニー・ブザンが提唱する、思考の表現方法である[1]。頭の中で考えていることを脳内に近い形に描き出すことで、記憶の整理や発想をしやすくするもの。

iv デザイン思考：スタンフォード大学のd.schoolが提唱する、人間中心の解決をつねに念頭に置いて問題に対処するデザイン方法論。

v 細目要素：柿山 浩一郎 札幌市立大学 日本デザイン学会 デザイン学研究  
BULLETIN OF JSSD 2021

# 放課後児童健全育成事業に関する一考察

(これからの健全育成にあり方について)

## 木村匡登

はじめに

児童健全育成（放課後児童クラブ等）にかかる政策関連の動向については、「新・放課後子ども総合プラン」で待機児童解消に向けての数値目標が設定されてきた。今年度はその最終年度となる。図1に示されるように、2023（令和5）年度の調査（こども家庭庁）では、支援の単位は増加しているものの目標とされる登録する児童数の拡充が見込めず、待機児童が16276人となった。そのため、2024（令和6）年度よりこども大綱に基づく「こども未来戦略」の加速化プランに継承されることとなり、早期の目標達成に向けての取組が検討されている。

こども大綱によれば、「学童期は、こどもにとって、身体も心も大きく成長する時期であり、自己肯定感や道徳性、社会性を育む時期である。自らの事を客観的にとらえられるようになり、善悪の判断や規範意識を形成するとともに、集団生活で様々な課題に直面する中で、自らの役割や責任を自覚し、友人関係や遊びを通して協調性や自主性を身につける。学童期のこどもが、安全・安心が確保された場で、小さな失敗も経験しながら、直面した課題に全力で取り組んで達成する成功体験を重ね、自己肯定感を高めることができる環境を整えていくことが重要である」としているように、学童期におけるすべての子どもの健全育成の重要性について示唆している。

放課後児童クラブは「児童健全育成事業を行う場所」であり、「子ども及び放課後児童支援員等により構成される集団」であると定義されている<sup>1)</sup>。放課後児童健全育成事業とは児童福祉法第6条に規定されている「小学校に就学している児童であって、その保護者が労働等により昼間家庭にいないものに、授業の終了後に児童厚生施設等の施設を利用して適切な遊び及び生活の場を与えて、その健全な育成を図る事業」とされている。一般的な呼称としては学童保育や児童クラブ、キッズクラブと多様である。

著者は本稿の第18号において学童期の「児童の健全育成論」について、どのような専門的力を備えるべきかを「遊びの本質」に着目して考察した。

本論では、制度的枠組みの中にある「児童健全育成事業（放課後児童クラブ）」について、制度改正等による歴史的経緯を概観し、児童健全育成のあり方について考察する。

[クラブ数、支援の単位数、登録児童数及び利用できなかった児童数の推移]

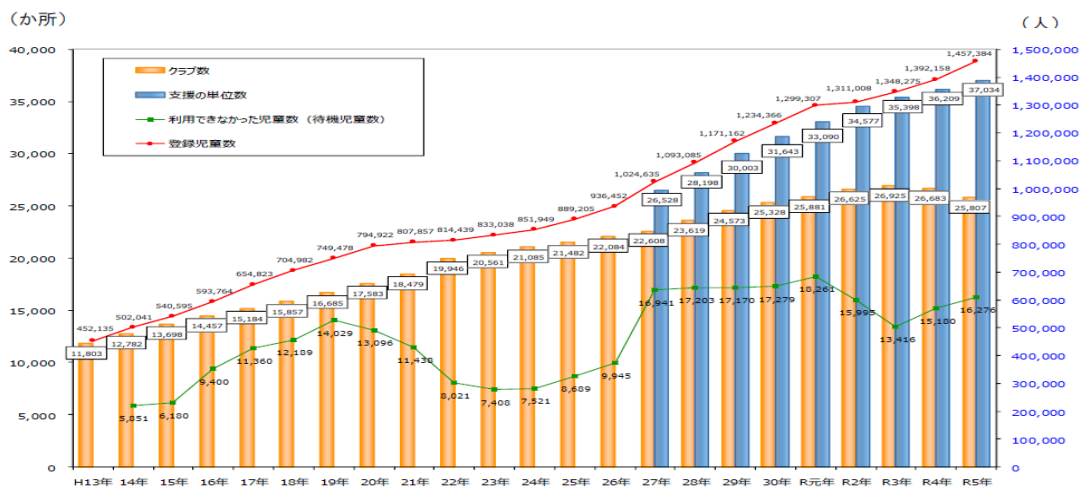


図1 クラブ数、支援の単位、登録児童数及び利用できなかった児童数の推移

出典：「令和5年 放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）の実施状況」こども家庭庁

### I. 児童クラブの沿革

放課後児童健全育成事業は、厚生省が1976（昭和51）年「都市児童健全育成事業」を創設したところに端を発するとされる。その後、1991（平成3）年にはこの事業の「児童育成クラブ」が「放課後児童対策事業」として組み替えられた。いわゆる鍵っ子対策である。このころから学童の放課後対策について、施策を検討することを論じられてきた。平成9年には児童福祉法改正により「放課後児童健全育成事業」が法定化（1998（平成10）年4月1日施行）された。法定化されるまでの動向には「エンゼルプラン」（平成7～16年）「緊急保育対策5か年事業」（平成7～11年）が策定され、待機児童対策が講じられてきた。また、1999（平成11）年より「新エンゼルプラン」（平成12年～16年）、2004（平成16）年には「子ども子育て応援プラン」（平成17～21年）、2009（平成21）年には「子ども子育てビジョン」（平成22年～26年）が策定され、放課後児童クラブの開設数が拡充されてきた。2012（平成24）年には「子ども・子育て関連3法」（2015（平成27）年新制度施行）が成立し、2014（平成26）年には放課後児童健全育成事業運営の質を確保するために、「放課後児童健全育成事業の設備及び運営に関する基準」が策定された。同年には国の施策として「放課後子ども総合プラン」が策定され、「少子化社会対策大綱」が閣議決定され、放課後児童クラブの利用を希望するが利用できない児童数の解消を図るため（待機児童問題解消）、放課後児童クラブの拡充に向けた取組がなされてきたのである。2015（平成27）年には子ども子育て支援新制度が施行され、子育て支援の充実が図られた。2017（平成29）年には放課後児童健全育成事業は「子ども子育て支援法」の地域子ども子育て支援事業に位置付けられた。そして、2018（平成30）年の「新・放課後子ども総合プラン」（2023年度末まで）が策定され、児童クラブの受け皿確保に向けた取組がなされてきた。今後はこども大綱に基づく「こども未来戦略」として児童健全育成の充実が図られることとなる。

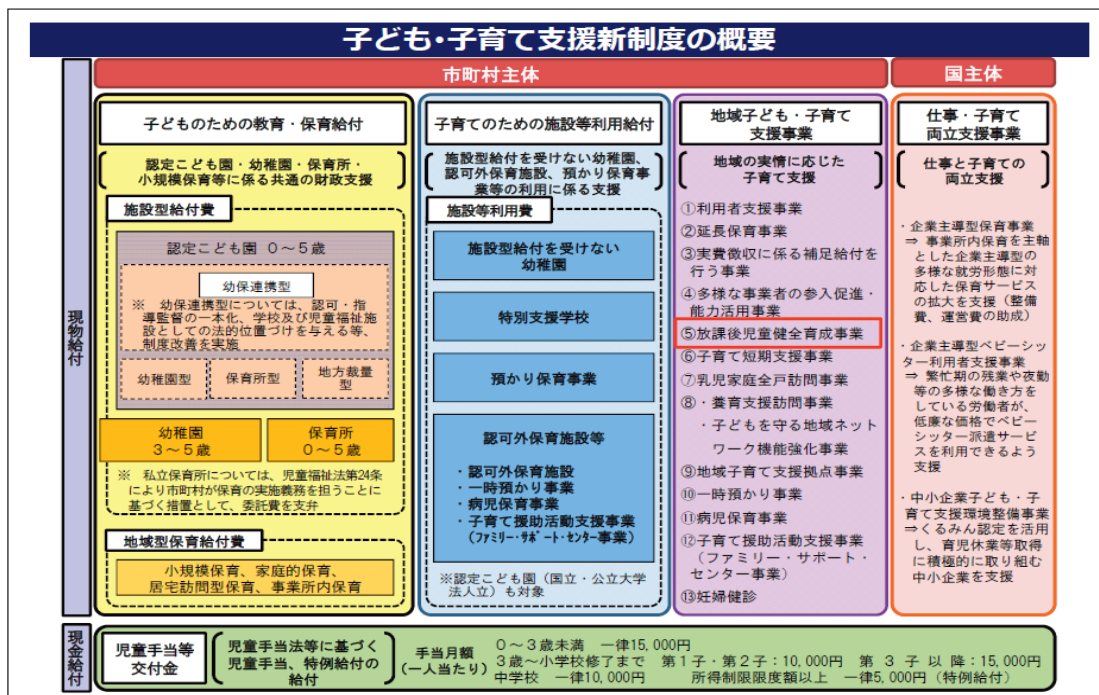


図2 子ども子育て支援新制度の概要 内閣府

## II. 健全育成の本質

放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）を取り巻く状況は、一つには「小1の壁」にみられる放課後児童クラブの量的確保の必要性がある。放課後児童クラブを利用したくても利用できないでいる待機児童問題への対応については子育て支援施策として、受皿拡充に向けた取組がなされてきたことについては先述の通りである。そしてもう一つは、質的保障である。受皿をただ増やせば、子どもの健全育成は成り立つかというとその限りではなく、健全育成の場における実践が質的に担保されていることが必要不可欠である。そのため、放課後児童クラブを運営は「放課後児童健全育成事業の設備及び運営に関する基準」にもとづき、開所時間・日数、設置基準、衛生管理、運営規定、職員の要件・研鑽、苦情対応、倫理的配慮等が定められている。特に職員の要件については、健全育成に資する専門的知識を理解し、その職務遂行に必要な技能を有し、健全に育成を実践するための考え方や心得を習得した放課後児童支援員の配置が義務付けられている。この放課後児童支援員の資格取得には認定資格研修制度が設けられている。この認定研修は6分野（①放課後児童健全育成事業の理解、②子どもを理解するための基礎知識、③放課後児童クラブにおける育成支援、④放課後児童クラブにおける保護者・学校・地域との連携・協力、⑤放課後児童クラブにおける安全・安心への対応、⑥放課後児童支援員として求められる役割・機能）16科目で構成されている。

また、本事業の児童の健全育成と遊び及び生活の支援内容については、放課後児童クラブ運営指針で定められている。その指針では専門的知識を担保された放課後児童支援員が実施する健全育成の場（放課後児童クラブ）で、子どもの健全な育成と遊び

及び生活の支援を「育成支援」と定めている。つまり、放課後児童クラブにおける育成支援は、子どもが安心して過ごせる生活の場としてふさわしい環境を整え、安全面に配慮しながら子どもが自ら危険を回避できるようにしていくとともに、子どもの発達段階に応じた主体的な遊びや生活が可能となるように、自主性、社会性及び創造性の向上、基本的な生活習慣の確立等により、子どもの健全な育成を図ることを目的としている。育成支援には実際場面において、「見守る」「手助けする」「教える」「一緒に行動する（遊ぶ）」などの援助形態が挙げられる。具体的には、子どもたちが児童クラブでの生活（活動）として、①遊ぶ、②くつろぐ、③生活に必要なことをする、④自主的に学習をする、⑤集団で生活するために必要なことをする、⑥静養する、⑦子どもたちの生活の節目に行う行事や季節の行事、表現活動や鑑賞などの文化的な活動等の取組をすることとなる。その育成支援においては次の留意事項を踏まえた支援が必要となる。①子どもが自ら進んで放課後児童クラブに通い続けられるように援助する、②子どもの出欠席と心身の状態を把握して、適切に援助する、③子ども自身が見通しを持って主体的に過ごせるようにする、④放課後児童クラブでの生活を通して、日常的に必要な基本的な生活習慣を習得できるようにする、⑤子どもが発達段階に応じた主体的な遊びや生活ができるようにする、⑥子どもが自分の気持ちや意見を表現することができるように援助し、放課後児童クラブの生活に主体的に関わることができるようにする、⑦子どもにとって放課後の時間帯に栄養面や活力面から必要とされるおやつを提供する、⑧子どもが安心して過ごすことができるように環境を整備するとともに、緊急時に適切な対応ができるようにする、⑨放課後児童クラブでの子どもの様子を日常的に保護者に伝え、家庭と連携して育成支援を行う。

おわりに

子どもの発達には連続性があり、幼児期から学童期へと子どものライフステージへと変化し、幼児期の保育から育成支援へと関わり方が変わっても、実践の本質は遊びを通して子どもたちを成長・発達させることである。そのことは共通項として、保育実践においても育成支援においても実践の核として位置づけられる。そして、遊びには創造性と想像性が欠かせない。育成支援における集団を活用した幅広い遊びのプログラム（健全育成プログラム）展開は、放課後児童支援員にみられる「子どもの人となりとなって、子どもたちの遊びの媒介者」として、遊びの展開を支援する保育者の力量は児童の健全育成の要である。

本学において、学生の保育者養成をするにあたり、その専門職の専門的力量的土台となる創造力と想像力の涵養に引き続き努めたい。

引用・参考文献

- 1) 厚生労働省編（2021）『改訂版 放課後児童クラブ運営指針解説書』フレーベル館,p.7
- 2) 放課後児童支援員認定研修教材編集委員会編（2020）『放課後児童支援員都道府県認定資格研修教材 認定資格研修のポイントと講義概要第2版』中央法規

# 近世近代における呪術と医術

—小寺家文書、野間家文書、大塩家文書の比較から—

黒野 伸子

## I はじめに

西洋医学を基本とする新たな医療制度は1874（明治7）年に導入されたが、感染症予防の啓発や西洋医学の啓蒙活動等「幾多の困難と努力」を経て新たな医療体制として地域に根ざし、現代に受け継がれてきた。この時期は衛生観念が低く、赤痢、腸チフス、ジフテリアなどの感染症が流行した時代でもあった。まさに感染症との闘いの時代であり、「医師」「行政関係者」「有志者」を中心とした活動が進められていた。種痘が急速に広まったのも明治に入ってからであった。感染症は一度罹ると命の危険にさらされるため、住民たちは西洋医学導入以前から伝承された多様な医療を行うことによって病苦を克服してきた<sup>(1)</sup>。

「衛生」概念の普及を進めた長与専斎らの活動は、感染症からの危険を回避し、地域の安全を守っていたのである。しかし、住民は「未知の病」への恐怖から逃げるために呪術に頼ることが多かった。古代から、病気やけがの治療は「医師」の施す医学的治療と「験者（げんご）」や「陰陽師」などの呪術的職能者による呪術的治療が重層的に行われていた<sup>(2)</sup>。

本稿は、小寺家文書と野間家文書を中心として、岐阜県大垣市周辺に伝播する呪術的治療について考察し、国民の持つ医療観の重層性を再確認することを主な目的として近代地域医療解明の一端としたい。なお、小寺家文書については拙著<sup>(3)</sup>に詳述しているので参照されたい。

## II 小寺家と野間家の概要

小寺家は、美濃国石津郡時・多良郷（現在の岐阜県大垣市上石津町域）を支配した旗本高木家の旧家臣の家筋にあたる。小寺家は高木家陣屋跡からほど近い場所に現在も所在する。林平（1815〈文化12〉年～1895〈明治28〉年）の時代に明治維新を迎え、その跡を長男の弓之助が継いだ。本研究で用いた文書群は現当主小寺登氏の代まで当家で保管されていた。現在は大垣市教育委員会が所蔵する8937点に及ぶ資料群である。

野間家は、尾張藩奥医師（野間自求）の家系で、初代林庵は町医師であったが、1722（享保7）年頃には二代目林庵が側医・奥医師に昇進したようである。その後も奥医師、番医師、寄合医師として300石の知行を得ていたようである。野間家には医療に関する990点ほどの資料が伝来しており、書写された製薬書・医学書などもみられる

(図1)。野間家では「紫雪」「沃雪」「荊花膏」「反魂丹」などの製薬も行っており、製薬の都度縞1反を下賜されていた。「反魂丹」は現在も販売されている。

## II 呪術の種類と用例

医術と対をなす「呪術」について定義し、その用例を挙げる。呪術は、基本的に呪術的職能者による「加持」「祈祷」「まじない」をさすこととする。しかし、これらを実施する者は一般民衆であることも多いため、本稿では呪術的職能者が指導的立場に立って一般民衆に広めたものも含めることとする。

呪術の代表的な例として平易に行える「まじない」がある。尾張藩士大塩家に伝来する「妙薬聞書」にも多くのまじないが書かれている。疱瘡にかかったときは、小豆一つかみを塗盆に載せて病人の枕元に置き、「石になれ芋になれ」と唱えて、右廻りに盆を廻すと軽症ですみ、病人がかゆがらない<sup>(4)</sup>という内容があるが、このまじないは科学的治療の補助として用いられていたようである。医家である野間家でも、医師の治療効果を高めるためにまじないを積極的に受け入れていたようで、科学的治療との対立はみられない。

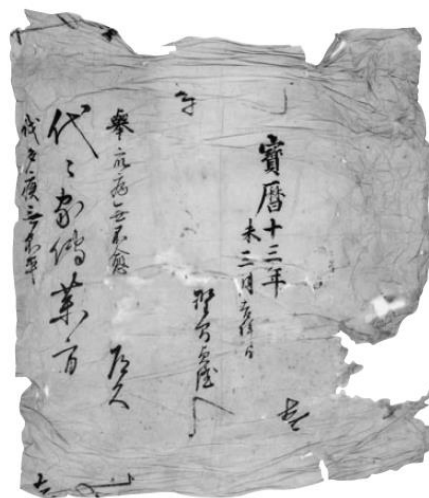


図1「包紙」

代々家伝薬方を渡されたと記されている  
野間家文書 (野間 2-172)

## III 野間家文書、小寺家文書、大塩家文書にみるまじないの共通性

野間家文書には、虫歯の痛みを取り除くための「まじない」の方法について記した史料が残されている(野間 4-215)。本資料は書簡の形式で書かれているので、これによれば、「呪歌を3回唱えながら竹串で作った小刀を三度患部近辺に軽く差し込んだあと、「阿毘羅吽欠娑婆呵」と大日如来をあらわす真言を唱え、竹串を呪文の書かれた三角形の紙に包み住居南方の戸口の鴨居に差する」とある。



図2「まじないの書付」

歯痛と火傷について書かれている。筆者不明  
小寺家文書 (10-3)

小寺家文書の書付(図2)には右に歯痛のまじないと思われる内容があり「ヲンアピラウンケンソアカ(俺阿毘羅吽欠娑婆呵)」の真言が見える。「歯の痛みに宜し」までが歯痛のまじないであると思われるが、野間家文書のような詳細な行動指針は書かれておらず、「ヲンアピラウンケンソアカ」が共通しているのみである。良くなりますように、の意味を込めて使ったのであろうか、決まり文句のようである。

後半は、火傷を治すまじないのようである(図2)。

コノイケニダイ邪（大蛇の意：黒野注）ヲワシマス三度ヤメズワレズアトツカズ三度右ヤケトニ宜シ（翻刻：黒野、辻下）

とある。「コノイケニダイ邪ヲワシマス」「ヤメズワレズアトツカズ」という呪歌をそれぞれ3度唱えると火傷に効く、という意である。大塩家文書にも以下のような内容がある。

「天にます大蛇の捨てをわします、その水つけてあと付ずひりつかず」と呪歌を唱えながら水をかき回し息を吹きかけ、その水で火傷を洗う。あるいは「大そうに大蛇の住ておはします」と呪歌を3回唱え、そのあと「阿毘羅吽欠娑婆呵」と7回唱えると火傷がひりひりと痛まない。

細かい内容は異なっているが、火傷に効くまじないに大蛇が介在していることは共通している。呪歌は異なっているが、伝承者によって異なってきたものと思われる。小寺家文書には、もうひとつ特徴的なまじない文が伝わっている（図3）。

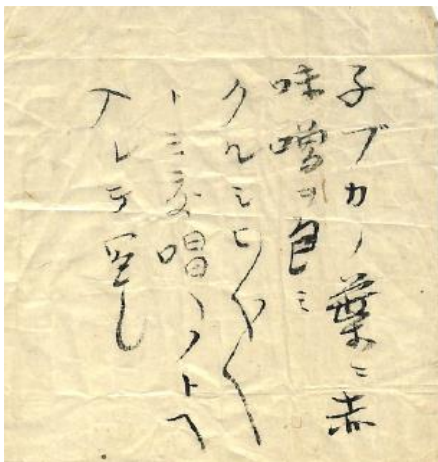


図3「まじないの書付」

まじないが書かれた書付。効能は不明。  
小寺家文書（10-4）

子ブカ（ネブカ：黒野注）ノ葉ニ赤味噌ヲ包ミクルシヒト三度唱ヘノトヘ入レテ宜シ  
（翻刻：黒野、辻下）

ネブカ（葱の一種）の葉に赤味噌を包み、「苦しい」を三度唱え、喉に入れるとよい、の意であるが、何に効くかは明記されていない。喉が痛いときのまじないであろうか、野間家文書にも大塩家文書にも見当たらなかった。地域性なのか、口伝なのか不明であり、今後の調査を俟たねばならないが、興味深い内容である。

#### IV 考察

明治期は急速に西洋化が進み、医療もその影響を受けている。小寺家文書にも処方箋や薬剤のメモ、診断書が数点あり、小寺家の家族が早い時期から西洋医学に基づいた医療を受けている様子が伺える。小寺家のホームドクターであった西脇友輔も種痘を普及させた功労者である。岐阜県大垣市上石津町域は早い時期から西洋医学を受け入れ、独自の医療圏を形成していたようである。

その一方、手軽に実施できる「まじない」による呪術的治療方法も受け入れられており、医術との重層性を確かめることができた。

#### IV おわりに

本稿では、近世近代における呪術的治療の一端を小寺家文書、野間家文書、大塩家文書の比較検討から考察した。西洋医学を基礎とした医療体系は明治維新から徐々に整備されていったが、呪術は其中で生き続け、現代に至っている。本稿では近代地域医療を「呪術」というキーワードから考察したが、大垣市一帯に残る医療伝承を詳しくみていくことで、患者側からみた近代地域医療解明の一助になると期待するものである。今後も新資料の発見、未解読資料の調査研究を継続していきたい。

#### 【謝辞】

本稿執筆にあたり、調査研究にご協力くださった旧所有者小寺登様、大垣市教育委員会各位、翻刻に際し、貴重なご助言をいただいた上石津郷土資料館辻下尚毅様に厚く御礼申し上げます。

本研究は JSPS 科研費 JP22K00866 の助成を受けたものです。

#### 【引用文献】

- (1) 根岸謙之助 (1991) 『医療民俗学論』 雄山閣、pp.6-7.
- (2) 名古屋大学附属図書館・附属図書館研究開発室 (2008) 『濃尾の医術－尾張藩奥医師野間家文書を中心に－』 pp.38-54
- (3) 黒野伸子、石川寛、大友達也 (2020) 「小寺家文書にみる明治後期の地域医療 (2)－明細書から読み解く明治後期の医療費－」 『レセプト論考 第2号』 pp.17-36.
- (4) 名古屋大学附属図書館・附属図書館研究開発室 (2008) 『前掲書』 P.43

#### 【主要参考文献】

- ・石川寛編集・解題 (2012) 『小寺家文書目録』 大垣市教育委員会、名古屋大学附属図書館、pp.vi-x.
- ・長田尚子 (2004) 「近世後期における患者の医師選択」 『国立歴史民族博物館研究報告 第116集』 pp.317-342.
- ・黒野伸子、石川寛、大友達也 (2020) 「小寺家文書にみる明治後期の地域医療 (1)－日誌から読み解く患家の医療行動－」 『レセプト論考 第2号』 pp.2-16.
- ・黒野伸子、石川寛、大友達也 (2022) 「西洋医学の受容過程と近代地域医療の発展－東海地域における医師たちの活動をてがかりに－」 『JADP 論文集特別号』 pp.1-10.
- ・新修上石津町史編集委員会編 (2004) 『新修上石津町史』 上石津町教育委員会
- ・辻下榮一編 (1984) 『上石津の人物史 明日を拓いた人々』 上石津町教育委員会

# 保育施設における医療的ケア児への意識と展望

～保育士養成におけるコンピテンシー基礎教育課程への期待～

桑迫 信子

## I. 医療的ケア児の漸増と課題

医学の発展を背景に、NICU（新生児特定集中治療室）等を退院後、人工呼吸器や胃ろう等を使用しながら日常的に医療的支援を必要とする障害児（以後、医療的ケア児という）が漸増している（図 1）<sup>1</sup>。重度の肢体不自由や知的障害が重複する「重症心身障害児」から「歩ける医療的ケア児」まで医療的ケア児の障害やその程度においては、大きな個人差がある。それらに対し、保護者によるつきっきりの支援や家族の孤立化が問題視され「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律」が施行（2021年9月）された。それ以降、本県では2022（令和4）年7月「宮崎県医療的ケア児支援センター」が開設し、相談業務や医療機関と施設事業所との連携が図られている。筆者は、宮崎市主催の医療的ケア児保育所受入れ検討委員会（2022年度）に招聘された際、保育ニーズを抱える医療的ケア児の情報不足を痛切に感じた。自立度の高い医療的ケア児は、障害福祉サービスの利用がないゆえに情報集約がしにくい。そればかりではなく、保育所・幼稚園・認定こども園（以下、保育施設とする）以外の療育施設を希望しても、居住地域によっては十分な支援が受けられないことも考えられる。これらは、地域包摂の福祉理念をすり抜けてしまう要因となり看過できない問題だと感じた。

そこで現在、地域福祉の体制整備の一助となることを目的に、保育施設の医療的ケア児受入れ実態調査を実施し、全体像の把握を試みているところである。「医療的ケア児に対するインクルーシブ保育の動向と考察」<sup>2</sup>に加え、保育士養成教育の今後の課題を述べる。

---

<sup>1</sup> 厚生労働省：「医療的ケア児について」

<https://www.mhlw.go.jp/content/000981371.pdf>（2023.11.16 最終閲覧）

<sup>2</sup> 桑迫信子：宮崎学園短期大学教育研究第19号

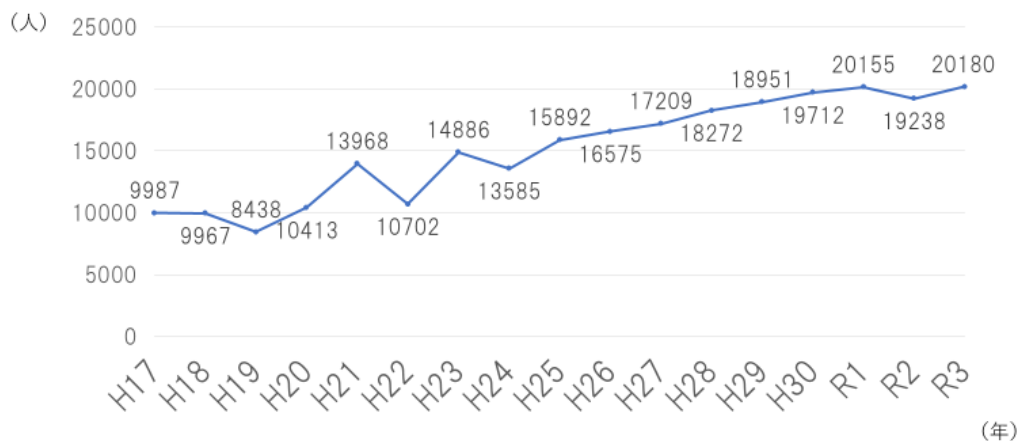


図1. 在宅の医療的ケア児の推計値(0～19歳)

## II. 宮崎県保育施設管理者の医療的ケア児受入れに関する意識

表1は、筆者らが現在研究中の「医療的ケア児の保育施設受け入れ実態」に関するアンケート調査を一部抜粋したものである。「宮崎県保育施設管理者の医療的ケア児受入れに関する意識」の全体像が把握できるよう、調査で得られた自由記述をデータ化し『KH Coder』の共起ネットワークを用いて抽出語の関係性を可視化した。対象データの前処理として、複合語には茶笥を選択し描出する共起関係はいずれも上位60に設定した。また抽出語の最小出現数を＜医療的ケア児の受入れ経験がある＞群（23文）では2回以上とし、＜医療的ケア児の受入れ経験がない＞群（175文）では5回以上とした。

その結果、＜医療的ケア児の受入れ経験がある＞群は「医療的ケア児の保育施設への受け入れは看護職員の支援がなければ難しい」で強い共起関係を示し（図2）、＜医療的ケア児の受け入れ経験がない＞群は「医療的ケア児の保育には、看護職員（人員配置）と環境整備が必要である」で強い関係を示した（図3）。命に関わる医療介入や身体介護への不安が、看護職員の配置や環境整備を必要とする意識に繋がっているものと考えられる。また、「発達障がい児の増加」「職員不足」「医療的ケア児の受入れについて必要性は理解しているが難しい」との内容も散見した。多様で煩雑化する保育施設の実態と共に、働きやすい職場づくりを目指し職員の負担軽減に尽力されている管理者の葛藤を感じた。看護師配置や処遇改善等の制度的課題のみならず医療事故に対する補償制度も整えていく必要があるが、まずは保育士養成校の使命として教育の充実を図らなければならない。

表 1. 『医療的ケア児の保育施設受入れ実態』に関するアンケート調査より一部抜粋

|      |  |
|------|--|
| 研究対象 | 宮崎県内の全保育所・幼稚園・認定こども園の管理者 523 件<br>〔内訳：保育所 245 件、幼稚園 47 件、認定こども園 231 件〕<br>(宮崎県ホームページ R5 年 4 月 1 日現在) |
| 研究期間 | 2023 年 9 月～10 月  |
| 有効回答 | 244 件 (回収率 46.6%)  |
| 質問内容 | 「医療的ケア児の受け入れに関する思いを自由にお書きください」   |

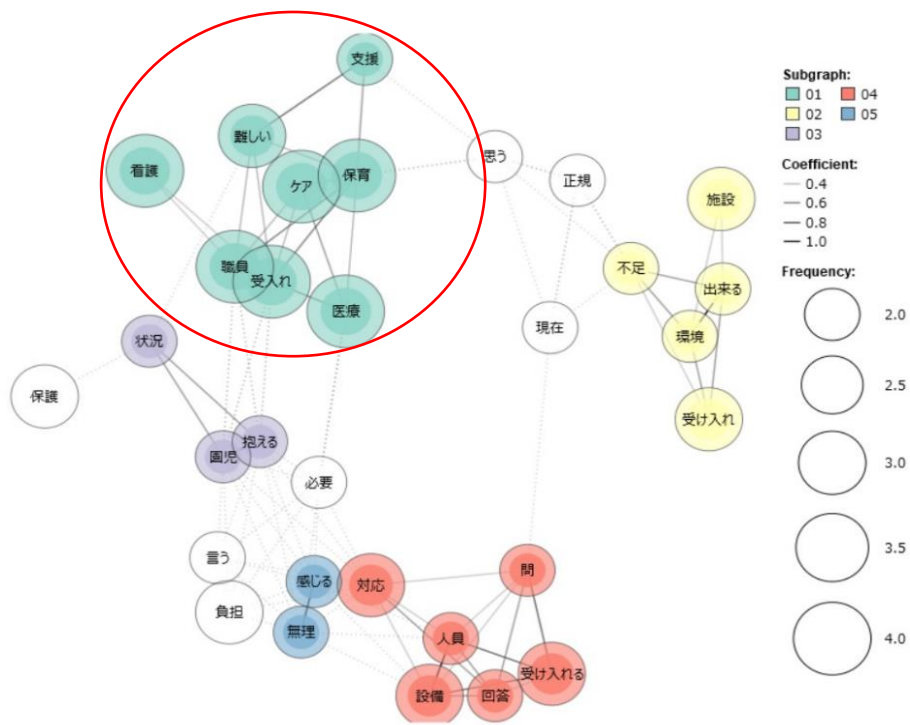


図 2. 「医療的ケア児を受入れた経験がある」群の分析結果

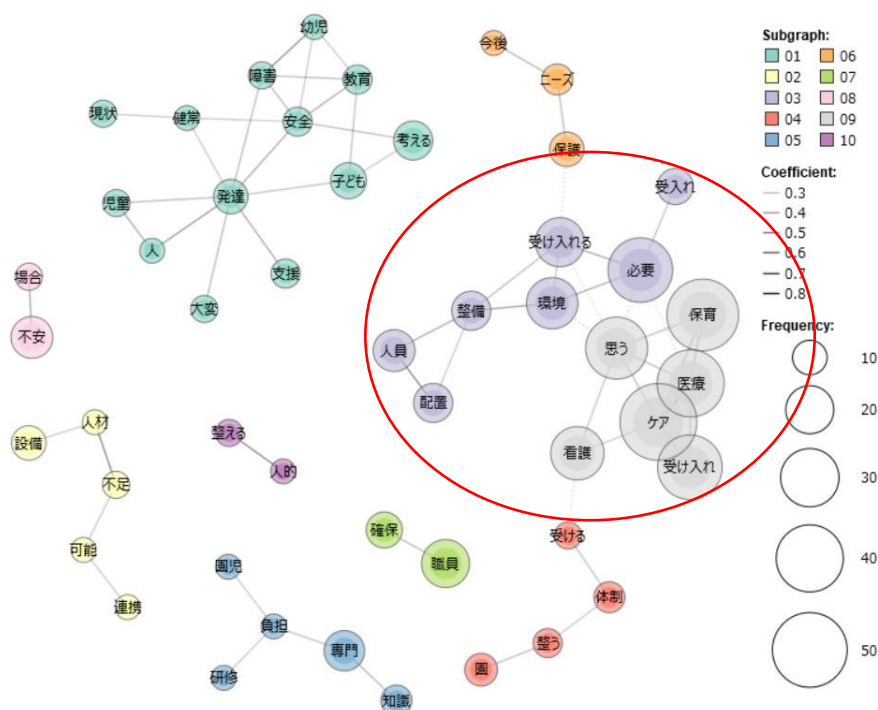


図 3. 「医療的ケア児を受入れた経験がない」群の分析結果

### Ⅲ. 保育士養成教育の展望

2023 年度より、本県でも公立保育所の医療的ケア児受入れが始まっている。そして、宮崎県内の医療的ケア児数が約 180 人（2022 年 3 月時点）<sup>3</sup>と報道されたことに加え、医療的ケア児に関わる家族会の活発な自助活動も注目を集めている。社会に求められる保育士を養成するために、筆者の担当する科目「子どもの保健」「子どもの健康と安全」では以下の点を盛り込んでいきたい。

- 1) 医療的ケア児には十分な健康面への配慮が必要であるが、本来の発育過程に合わせた子ども集団の中で、少しずつ免疫力を高めることが大きな利益となり得る。
- 2) 子ども達が“相互の違いに気づき・受容し・助け合える”小さな共生社会を作っていく為には保育士の倫理観に裏付けられた専門的支援が必要である。
- 3) 医療的ケア児への保育は家族も含めたチーム支援であり、多職種協働で行う。

また、厚生労働省は医療福祉系教育課程のコンピテンシーに関わるカリキュラムの見直

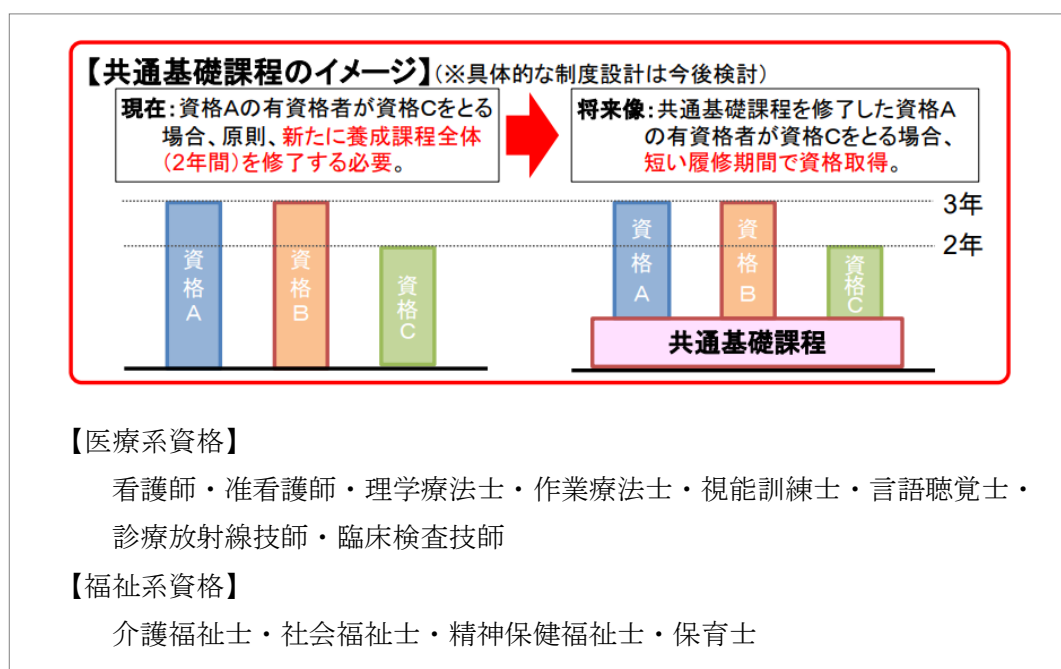
<sup>3</sup> 宮崎日日新聞：「医療的ケア児相談ワンストップ、県支援センター開設へ」2022 年 4 月 21 日付記事

しと、近い将来の導入をすすめている<sup>4</sup>。これは、医療福祉系の大学で現在別々に組まれているカリキュラムの一部を共通知識として受講免除することで、資格取得にかかる時間を短縮させる制度である（表 2）。このメリットは、複数の資格をもった人材の獲得にあり、少子化対策として過疎地域での柔軟な専門的対応も期待されている。

従来の保育に加え、発達障害や医療的ケア児等の多様な保育が求められる時代となった。それらに対応するための方策として、複数の専門的知識をもつ人材育成と多職種連携による質の高い支援の実現に期待したい。

この調査は、学長裁量研究費助成による研究の一部であり、宮崎学園短期大学倫理審査委員会の審議を経て実施したものです。

表 2. 「医療・福祉人材の最大活用のための養成課程の見直し」より一部抜粋



<sup>4</sup> 厚生労働省：「医療・福祉人材の最大活用のための養成課程の見直し」より一部抜粋  
[https://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/minutes/2016/0511/shiryo\\_06-2.pdf](https://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/minutes/2016/0511/shiryo_06-2.pdf)  
 （2024年1月28日最終閲覧）

# 学生の考える「子どもの主体性を尊重する保育」

～環境を通して保育を考える～

## 高妻弘子

### 1. はじめに

「保育所保育指針解説」、第1章の中にある保育の基本原則、保育の方法アには「保育に当たっては、一人一人の子どもの主体性を尊重し、子どもの自己肯定感が育まれるよう対応していくことが重要である」と記されている。また、「幼稚園教育要領」や「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」にも「主体的な活動を促し」「主体性を十分に発揮し」という言葉が記載されている。子どもの主体性を尊重することは健やかな成長に必要不可欠であり、普段の関わりや保育の中でどのように接していくのか、しっかりと考えていかななくてはならない。

保育科では2年次の実習において部分実習や責任実習など保育実践を経験する。これまでの講義・演習で専門的に学び、実習指導の時間には子ども主体の保育について何度も取り上げてきた。実習において子ども主体の保育を実践するために必要なこととして『これからの時代の保育者養成・実習ガイド』<sup>1)</sup>には、

- ①子どもの生活やあそびの「今」を細やかに観察すること、
- ②「これまで」の子どもの生活とあそび、保育者の願いを知ること、
- ③子どもと楽しく活動できる内容をデザインすること

の3点が挙げられている。まずは子どもの「今」を観察し、これまでの連続性を念頭におき明日からの保育を考えるが、3つの要領・指針<sup>2)</sup>ともに第1章総則の中で、保育は「環境を通して行うもの」と打ち出している。すなわち、環境を通して子どもの主体性を尊重した保育を行うということになる。

では、専門的学びを深め、複数回の実習を経験した学生は、環境を通した子どもの主体性を尊重する保育をどのようにとらえているのだろうか。今回、4～5人のグループで協議し、それぞれの環境と関連付けながら自由にウェブの形でまとめることにした。

### 2. 対象

科目：保育・教職実践演習（幼稚園） 受講者

学年：保育科2年 33名

### 3. 演習の実際

まず、子どもの主体性、環境を通じた保育について基本的事項を再確認した。次に、環境にはどのようなものがあるか一つずつ取り上げ、それがどんなことを意味するのか話し合う時間を設けた。最後に、協議したことをウェブの形でまとめた。

図1は学生が実際に書いたウェブの代表例である。グループによって書き方はそれぞれであるが子どもの主体性を尊重する関わりをいろいろな視点から捉えていることがうかがえる。

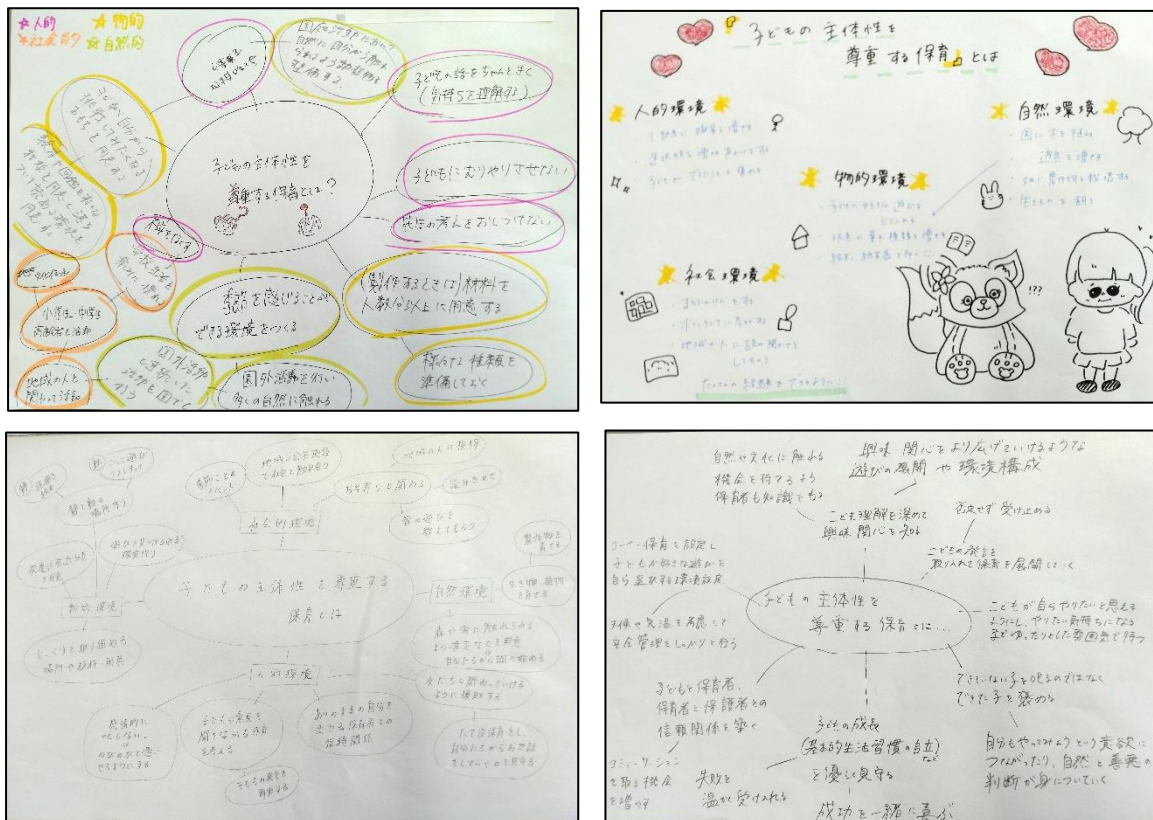


図1 学生が書いたウェブ

保育における主体性は、子ども自身がやりたいことをやるため、目的を果たすために何をしたらよいか考えること、すなわち自分の意思で行動を決めることである。保育士には、一人ひとりの子どもが自分で考えて行動できるように、環境を設定することが求められる。学生は、だいたい人的環境、物的環境、自然環境、社会的環境の面から保育や関わりを考えていた。保育は環境を通して行うという意識がしっかり身についているようだ。それぞれの環境から主体性を尊重する保育とどう繋がるか、子どもとどう関わるか協議がなされていた。

学生の書いたものを見てみると、物的環境において、玩具の量、種類、絵本、紙芝居を増やすといったものや材料を人数以上に用意する、様々な種類を用意するといったものがあった。また、人的環境においては選択肢を増やす声掛け、子どもの意見を取り入れる、好きなことを好きなだけできるように等が挙げられていた。

実際の保育を考えると、子どもの主体性を尊重しすぎたため、やりたい放題になってしまったり收拾がつかなくなってしまうたりと、クラスがまとまらないことも予想される。子どもたちに問いかけながら意見を聞いたり、選択できる場面が準備されていたりするのには子どもの主体性を尊重していると言えるが、一人ひとりの思いを把握し適切に対応していくには、保育士にそれなりの経験と技術が必要になってくる。

学生のウェブをまとめると表1のようになる。

表1 学生の考える子どもの主体性を尊重する保育や関わり

|       |   |
|-------|---|
| 人的環境  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもの発言を取り入れて保育を展開していく</li> <li>・自らやりたいと思えるまで、ゆったりと待つ</li> <li>・否定せず受け止める、成功を喜び失敗を受け入れる</li> <li>・できていない子どもを叱らずできた子どもを褒める</li> <li>・選択肢を増やす声掛け</li> <li>・先生の考えを押し付けない、子どもに無理やりさせない</li> <li>・話をちゃんと聞いて気持ちを理解する 発言を尊重する</li> <li>・ありのままを出せる信頼関係</li> </ul>                              |
| 物的環境  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・コーナー別遊びを設定し好きな遊びが選択できる環境設定</li> <li>・発達に見合った遊具や玩具の設定</li> <li>・玩具の量や種類を増やしたり、絵本や紙芝居、図鑑を多く置いたりする</li> <li>・安全な環境作り</li> <li>・子どもが自ら挑戦したくなるようなおもちゃを用意する</li> <li>・製作時は材料を人数分以上に準備する</li> <li>・様々な種類の材料を準備し選択できるようにする</li> <li>・自分で遊びを見つけられる環境作り</li> <li>・じっくりと取り組める場所・材料・用具</li> </ul> |
| 自然環境  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・生き物の飼育、農作物や植物を育てる</li> <li>・様々な自然物に触れる</li> <li>・園外保育をたくさん計画する</li> <li>・園庭に遊具を増やす</li> <li>・園庭に木を植える</li> <li>・季節を感じる事ができる園庭の環境作り</li> </ul>   |
| 社会的環境 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・楽しめる伝統行事、季節ごとのイベントを設定（地域で参加）する</li> <li>・地域の人と触れ合う 読み聞かせや昔遊びをしてもらう</li> <li>・いろいろな文化に触れる機会を設ける</li> <li>・町探検にでかけ興味のあることを調べる</li> <li>・ボランティアに参加する</li> <li>・小学生、中学生、高齢者と関わって活動をする</li> <li>・地域の公共施設を利用して地域の人と触れ合う</li> </ul>  |

ウェブの中には、子どもの主体性を尊重する保育とは、まず、子ども理解を深めて興味・関心を知ること、その興味・関心をより広げていけるような遊びの展開や環境を構成すること、そして保育者も知識を持つことなどを記してあるものもあった。

表2は学生の考える利点と課題である。

表2 学生の考える主体性を尊重する保育の利点と課題

| 主体性を尊重する利点  | 主体性を尊重する課題  |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもが自分で決定する力を身につける</li> <li>・一人一人の思いや個性を尊重できる点</li> <li>・子ども達が考えて動くことができる</li> <li>・子ども達の考えていることを聞く機会が増える為、子ども理解が深まる所</li> <li>・子どもがやりたいことをのびのびとできる</li> <li>・主体性が身につく、自ら色々なことにチャレンジする力が育つ</li> <li>・自分の考えを相手に伝えることができるようになる</li> <li>・子どものやりたいことを尊重でき、自己肯定感をあげることができる。積極的に活動できるようになる</li> <li>・子どもが興味を持ったことを保育に活かすことができ、子どもが楽しみながら多くのものを発見することができるため、自分から学ぶ自主性の育みに繋がる点</li> <li>・子どもが主となって、自ら動くことが出来たり、自分のやりたいことをやれたりできることが利点だと思う</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・子ども達が理想とする環境構成を整えることが出来るかが課題</li> <li>・どこまで主体性を尊重するのか集団で動くときなど難しい所がある点</li> <li>・子供たちの気持ちを読み取ったり、考えていることを率先して行動に移すことが出来るか</li> <li>・子どもの要求を全て受け入れてはいけなため、保育者同士での許容範囲を決めておく</li> <li>・子ども主体を優先するとことしなないとをハッキリさせないとまとまらなくなる</li> <li>・意見の食い違いでトラブルが起きてしまう</li> <li>・子ども主体といいながらやらせている部分はまだ多い</li> <li>・まだ昔の保育が根強く残ってしまっている人がいる。先生も子どもと一緒に楽しむことが大切なのに、心の余裕がなくなってしまう人が多くいる</li> <li>・子どもたちの意見を全て取り入れることができるのかとゆう課題。またその保育をより円滑に進むことができるようにすること</li> </ul> |

#### 4. 効果と課題

今回、グループで主体性を尊重する保育について考えることで、多角的な視点から保育を捉えることができていた。また、実際に保育を行ううえでの利点、課題を検討する中で子ども主体の保育の必要性を再確認し、同時に実践においての不安も予測できていた。これは実習等を通して現場の様子を具体的に想像できるからこそこの予測で、保育士としての意識の高まりが確実になっていることの証だ。昔の保育が根強く残っているとの声もある。最新の学びをして現場に出る学生の活躍を期待したい。

#### 引用文献・参考文献

- 1) 『これからの時代の保育者養成・実習ガイド』中央法規出版株式会社 p.116-117
- 2) 「保育所保育指針」「幼稚園教育要領」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」

# 食育だより作成がもたらす食に関する保護者支援の学習効果

高妻瑠弥乃

## 1. はじめに

筆者が担当する「子どもの食と栄養Ⅰ」および「子どもの食と栄養Ⅱ」は保育士養成課程の必修科目である。保育士養成課程を構成する各教科目の目標や教授内容については、厚生労働省の保育士養成課程等検討会から 2017 年に示された「保育士養成課程等の見直しについて ～より実践力のある保育士の養成に向けて～（検討の整理）」の「別添 1 保育士養成課程を構成する各教科目の目標及び教授内容について」(表 1) に示されている。本科目においても、ここに示される目標と内容に基づいてカリキュラムを構成し、授業を実施している。

表 1. 「子どもの食と栄養」の目標及び教授内容

|   |
|---|
| <p>&lt;科目名&gt;子どもの食と栄養（演習・2単位）</p>  |
| <p>&lt;目標&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 健康な生活の基本としての食生活の意義や栄養に関する基本的知識を習得する。</li> <li>2. 子どもの発育・発達と食生活の関連について理解する。</li> <li>3. 養護及び教育の一体性を踏まえた保育における食育の意義・目的、基本的考え方、その内容等について理解する。</li> <li>4. 家庭や児童福祉施設における食生活の現状と課題について理解する。</li> <li>5. 関連するガイドライン（※）や近年のデータ等を踏まえ、特別な配慮を要する子どもの食と栄養について理解する。</li> </ol> <p>※「保育所におけるアレルギー対応ガイドライン」（平成 23 年 3 月、厚生労働省）、「保育所における食事の提供ガイドライン」（平成 24 年 3 月、厚生労働省）等</p>   |
| <p>&lt;内容&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 子どもの健康と食生活の意義             <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 子どもの心身の健康と食生活</li> <li>(2) 子どもの食生活の現状と課題</li> </ol> </li> <li>2. 栄養に関する基本的知識             <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 栄養の基本的概念と栄養素の種類と機能</li> <li>(2) 食事摂取基準と献立作成・調理の基本</li> </ol> </li> <li>3. 子どもの発育・発達と食生活             <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 乳児期の授乳・離乳の意義と食生活</li> <li>(2) 幼児期の心身の発達と食生活</li> <li>(3) 学童期の心身の発達と食生活</li> <li>(4) 生涯発達と食生活</li> </ol> </li> <li>4. 食育の基本と内容             <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 保育における食育の意義・目的と基本的考え方</li> <li>(2) 食育の内容と計画及び評価</li> <li>(3) 食育のための環境</li> <li>(4) 地域の関係機関や職員間の連携</li> </ol> </li> </ol> |

|   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>(5) 食生活指導及び食を通した保護者への支援</li> <li>5. 家庭や児童福祉施設における食事と栄養 <ul style="list-style-type: none"> <li>(1) 家庭における食事と栄養</li> <li>(2) 児童福祉施設における食事と栄養</li> </ul> </li> <li>6. 特別な配慮を要する子どもの食と栄養 <ul style="list-style-type: none"> <li>(1) 疾病及び体調不良の子どもへの対応</li> <li>(2) 食物アレルギーのある子どもへの対応</li> <li>(3) 障害のある子どもへの対応</li> </ul> </li> </ul> |
|---|

表1の内容のうち「4. 食育の基本と内容」として、「(5) 食生活指導及び食を通した保護者への支援」とあり、保育士養成課程におけるカリキュラムにおいては、保護者への食に関する支援についても理解する必要があることが示されている。

食育は家庭と連携して進めていくことが大切だが、保育所で子どもが給食を食べる様子や、保育所が食育にどのように取り組んでいるのかを伝えることは、家庭における食への関心を高めることにつながる。また、子どもの食生活に関する困りごとや悩みが、子育ての不安の原因になることもあるため、保護者への食に関する助言や支援を行うことも保育者の業務のひとつとして重要である。

家庭との連携の方法としては、送迎時の助言、おたよりやホームページ等を利用した家庭への通信、連絡帳、保育参観や給食試食会、保護者参加による料理教室、各種行事等があげられる。筆者が担当する「子どもの食と栄養Ⅱ」のなかでも、保護者への支援として、食に関するおたより（以下、「食育だより」）についての内容を取り入れている。その学習内容および方法は、①食育だよりの理解を深めるため、意義や目的、基本的な考え方や内容を理解し、②保育実習Ⅱでいただいた食育だより（いただけない場合は、実在する保育所のホームページからインターネットで閲覧可能な食育だよりを学生が自分で見つけ出し使用する）を観察し、保護者への食支援としてどのようなことが読み取れるかを検討し、③演習課題として実際に学生自身が食育だよりを書いてみて、④振り返りを行う。

そこで本研究は、食育だよりに関する講義と演習を実施した学生の、実施後の意識の変容を分析し、食に関する保護者支援についてより実践力を身につけるための儒授業内容を検討することである。

## 2. 調査方法

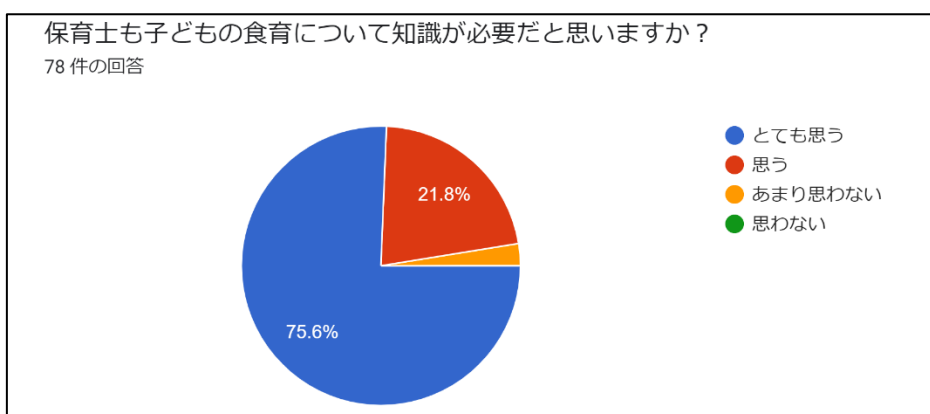
保育科2年次学生のうち「子どもの食と栄養Ⅱ」を履修する学生137名を対象に、Google Formsを用いた任意によるウェブアンケートを行った。調査は2023年12月12日から2024年1月26日までの間に実施した。回答者は78名、有効回答率は56.9%であった。

## 3. 結果と考察

児童福祉施設最低基準の第三十三条において「保育所には、保育士、嘱託医及び調理員を置かなければならない」と定められており、調理員の配置は義務付けられているが、栄養士の配置に関しては「考慮すること」に留まっている。とはいうものの、平成24年3月に厚生労働省が発表した「保育所における食事の提供ガイドライン」

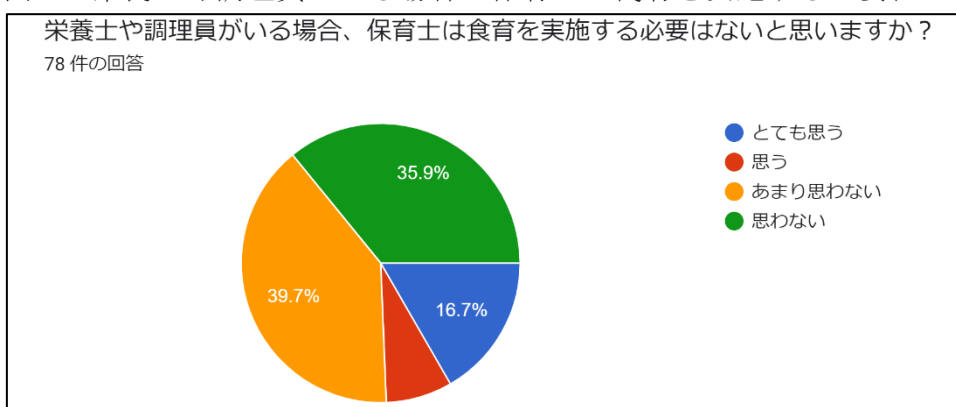
によると、栄養士の配置状況は「委託先」が 275 園(85.1%)、「自治体」が 10 園(3.1%)、「自園」が 9 園(2.8%)であり、実際は 94%とほとんどの保育所において栄養士が配置されている。ただし、6%の保育所では、栄養士は配置されておらず調理員のみ配置となっており、保育士も子どもの食育についての知識が必要であることは明らかである。しかし、今回の調査では、97.4%保育士も食育についての知識が必要だと思っているものの、2.6%があまり必要ではないと思っていると回答した。(図 1)

図 1. 保育士の食育についての知識の必要性



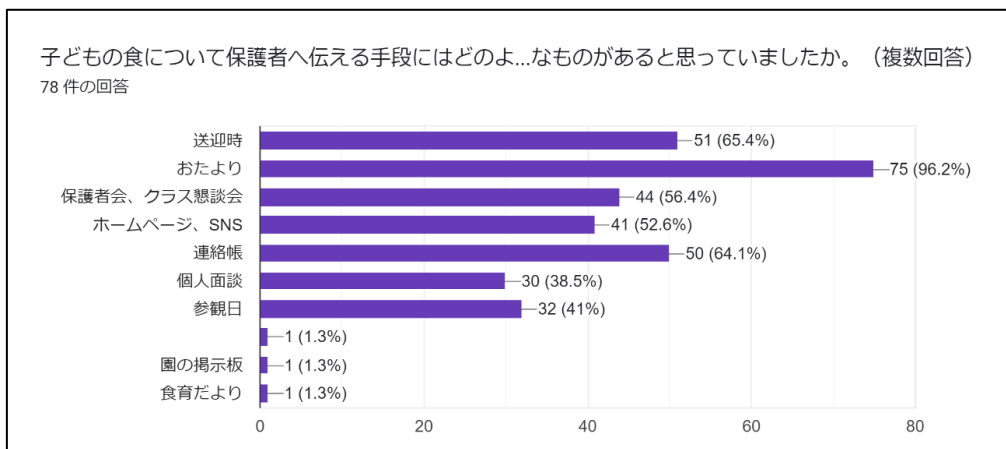
また、栄養士や調理員が配置されている場合、食育はあくまでも栄養士や調理員の業務であり、保育士は食育を実施する必要はないと思っている学生が 24.4%いることが分かった。(図 2)

図 2. 栄養士や調理員がいる場合の保育士が食育を実施する必要性



授業では食に関する保護者への支援について様々な手段があることを説明したが、アンケート結果からも学生は保護者支援には様々な手段があり、なかでもおたよりを保護者支援の手段として認識している学生が多かった。(図 3)

図 3. 食について保護者へ伝える手段の認識



様々な保護者支援の手段のなかから、本科目では食育だよりに焦点を当て、まず食育だよりについて広義の理解を図った。次に、演習課題として、学生が保育実習Ⅱで行った実習先の子どもの給食時の様子や実習先の食育指導計画の実施状況を、実習時に実習先からいただいていた食育だよりと比較し、どのような様子をどのように伝えているかや、伝える際の工夫などを分析した。その後、学生が自分で架空の保育所の食育だよりを作成してみて振り返りを行った。この一連の授業を通して、学生の保護者支援への意識の変化をみると、「食育だよりを書く前は、子どもの食について保護者を支援するための手段として、食育だよりは有効であると思っていましたか」という問いに対して、とても思う 46.2%、思う 43.6%、あまり思わない 9.0%、思わない 1.3%と、10.3%の学生が食育だよりの有効性を感じていなかった(図4)。しかし、「実際に食育だよりを書いてみて、子どもの食について保護者を支援するための手段として、食育だよりは有効であると思いましたか」という問いに対して、とても思う 74.4%、思う 25.6%と 100%の学生が食育だよりが有効であると回答し(図5)、書く前は有効と思わなかったすべての学生において、演習を通して食育だよりが保護者支援として有効であると意識が変化した。

図 4. 演習前に感じていた食育だよりの有効性

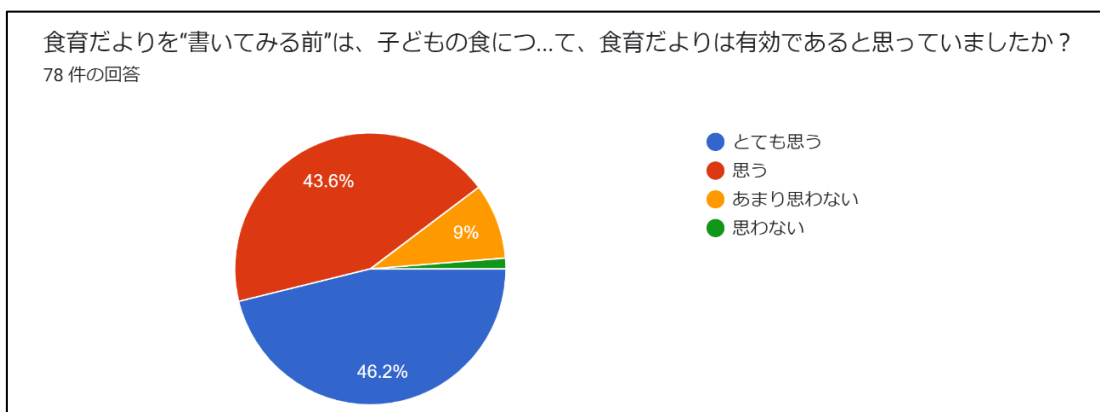
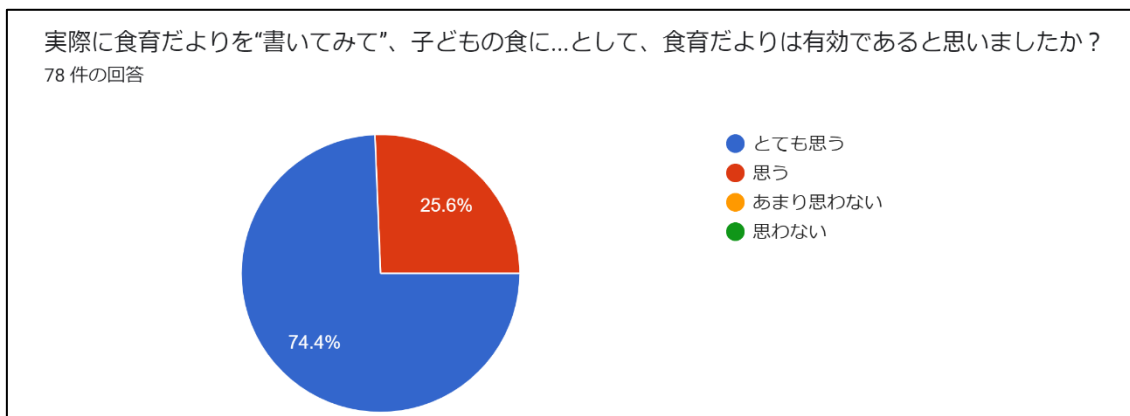


図5. 演習後に感じた食育だよりの有効性 c



食育だよりを書いてみた感想として、保護者に保育所での子どもの様子を伝えることの大切さを感じたという意見や、保護者に何を伝えるべきか、保護者のニーズを考えながら内容を考えるきっかけになったといった意見が多くみられたほか、以下のようなものがあげられた。(表2)

表2. 食育だよりを書いた感想

|  |
|--|
| <p>おすすめの献立などを伝えることが意外と難しかった。食を通して子ども達に色々伝えていきたいと思った。</p>   |
| <p>書く側も知識が深まり、子どもたちに合った支援ができるし、保護者ともそれを共有できていいと思った。</p>  |
| <p>書く前は、何を書いたら良いのかわからなかったが、書き始めると「保護者はこのようなことを求めているのではないか。」「家で食育だよりを見たときにどんなことが書いてあると親子で会話ができるか」など、様々なことが頭に浮かび、よく考えて書くことができたと思う。指示的な言葉を使うのではなく、提案してみたり、子どもの食事の様子を伝えてみたり、保護者に伝えるためには様々な手段があると思った。</p> |
| <p>実際に書いてみて書式のレイアウトによって見る人に興味をもってもらえるかが決まると思ったし、食育だよりは保護者全員に園での食育の取り組みを伝えられるものだとわかり、とても必要なものだと感じた。</p>   |
| <p>保護者に伝える内容に誤りがあるといけないので、ネットで調べたものでも正しいものを伝えることが大切だと思った。また、ネットで調べれば出てくるような内容だと意味が無いので、保育士の立場になったり、栄養士の立場になったりして必要な情報を伝えられたらいいと思った。</p>  |
| <p>初めて書いたので何をどのように書けばいいのかわからなかったが、色々調べたりしながら書く以外に書き切ることができた。食育だよりに様々な情報が載っているため、保護者にどうすれば見てもらえるか工夫することが大切だと感じた。</p>  |

また、今回は66.7%の学生が手書きで、24.4%がパソコンのみ、9.0%が手書きとパソコンの併用で食育だよりを作成した。その手法を選んだ理由として、手書きでは「母

が調理師として働いていた園では、必ず手書きで温かみを感じれるようにしていたという話を聞いたから。」「手書きで自分なりのイラストを描きたかったから。」「今までもらってきた幼稚園や小学校の食育だよりが手書きの印象で、他のプリントよりも惹きつけられていたから。」、パソコン利用では「パソコンを利用することにより絵や文字など色を変えながらハッキリと書くことができると思った。」「パソコンの方が文字が一定で癖字でもないので、みんなが読みやすく、文字の大きさも自由自在に変えられるところや、イラストなど素材を貼り付けて彩り豊かにできるから。」などの理由がそれぞれあげられた。しかし、なかにはパソコンが苦手であったり、不慣れであるという理由から手書きを選んで作成した学生もいるため、ICT活用の観点からも、次年度からパソコンでの食育だより作成についての説明も取り入れた授業を行っていきたい。

#### 4. おわりに

「子どもの食と栄養Ⅱ」では、保育士の食生活指導及び食を通した保護者への支援の方法を学ぶため、その方法のひとつとして「食育だより」の作成を演習課題として取り入れている。この演習に取り組んだ学生の学習成果として、食に関する保護者支援の大切さを理解し、保護者のニーズに沿った支援を考えるきっかけになったことや、栄養士など他の職種の立場に立つことができたという意見が得られた。このことは、単に食育についての知識・技術の向上だけでなく、卒後の他職種連携に対する積極的な取り組みにもつながることが期待される。また、授業でのICT活用の一環として、今後はパソコンを利用した食育だより作成についても授業内容に取り入れていきたい。

#### 引用文献・参考文献

厚生労働省保育士養成課程等検討会（2017）「保育士養成課程等の見直しについて～より実践力のある保育士の養成に向けて～（検討の整理）」

[https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/houkokusyo\\_1.pdf](https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/houkokusyo_1.pdf)（最終閲覧日 2024年1月29日）

厚生労働省保育士養成課程等検討会（2017）「別添1 保育士養成課程を構成する各教科目の目標及び教授内容について」

<https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/betten1.pdf>（最終閲覧日 2024年1月29日）

厚生労働省 児童福祉施設最低基準

<https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=323M40000100063>（最終閲覧日 2024年1月29日）

# 地域社会と繋がる音楽活動の一考察

## - こども音楽教育センターの取り組みについて -

後藤 祐子

### 1. はじめに

筆者は、宮崎学園短期大学こども音楽教育センターにて、音楽療法士としてセラピーや音楽レッスンを実践している。本センターの令和5年度（2023年4月～2024年3月）在籍者は107名であり、20年以上通っている方もいる。今回は、本センターの今年度の取り組みを振り返ると共に、利用者やその家族にとって音楽がどのような意味を担っているのか、本センターの社会における役割と今後担っていくべきことは何であるのかについても考えたいと思う。

### 2. こども音楽教育センターについて

宮崎学園短期大学こども音楽教育センターは平成3年（1991年）6月に、「母と子どものための音楽研究所（Music Harmony School）」として開所し、清武町を音楽文化豊かな地域に発展させたいという願いから、地域に根差した、質の高い音楽教育の実践と研究を行うことを目的として始まっている。その後、障がいのある子どもたちの受け入れが増えていったこともあり、「音楽療法教室」と名称を変え、セラピーやレッスンを行ってきた。さらに、平成20年（2008年）には、障がいが「ある・ない」という見方ではなく、すべての人が音楽を楽しめる場所として、多様な子どもたち一人ひとりの豊かな生活を音楽で支える場でありたいという願いから「こども音楽教育センター」へと名称を変更し、現在に至っている。

本センターのレッスンは、「セラピーコース」と「ミュージックコース」の2つに分かれている。（表1参照）

|   | コース                             | レッスン概要  |
|---|---------------------------------|---|
| 1 | セラピーコース<br>～障がい児の個別・<br>集団音楽療法～ | セラピストが、対象の方々に合わせて、多様な感覚を使った音や音楽でのアプローチを行い、心身の発達をサポートすることを目的としている。                                       |
| 2 | ミュージックコース<br>① 乳幼児の音遊び          | 音や音楽に合わせて動いたり、季節ならではの遊びを音と一緒に体験したりと楽しく遊びながら身体いっばいに音や音楽を体験し、一人ひとりが表現する楽しさを感じ、創造的な遊びの体験の場となるようレッスンを行っている。 |

|  |                                 |  |
|--|---------------------------------|--|
|  | ② 児童～成人の音楽レッスン（アンサンブル、ドラム、ピアノ等） | 多様な楽器を用いて楽器を演奏したり、他者と一緒にアンサンブルしたりする中で、個々の音楽力を高めながら、いろんな人と音や音楽で交流し音楽を創っていくことを大切にしている。アンサンブルコース、ドラムコース、ピアノコースがあり、個々のニーズに合わせて、グループまたは個別でレッスンを行っている。 |
|--|---------------------------------|--|

<表 1. こども音楽教育センターのレッスン概要>

### 3. 令和 5 年度（2023 年度）の取り組み

#### (1) レッスン実績

年間を通して、各グループ・個人ごと月に 1～2 回のレッスンを行っている。令和 5 年（2023 年）4 月～令和 6 年（2024 年）2 月までのレッスン総回数は 946 回、利用者一人当たり年間で平均 9 回の（実際は個別に回数の差はあるが）レッスンを実施している。

#### (2) スプリングコンサート

こども音楽教育センターでは、レッスンの成果発表の場として、1 年～2 年に 1 回の頻度でコンサートを開催している。第 1 回コンサートが行われたのは平成 4 年（1992 年）5 月。今年度（令和 6 年 2 月 23 日）に開催されたコンサートは第 24 回スプリングコンサートとなった。第 24 回スプリングコンサート出演者は 名であった。

#### (3) 音楽療法士・こども音楽療育士養成

本センターは、宮崎学園短期大学の音楽療法実習・こども音楽療育実習の実習施設としての役割も担っており、毎年 20～30 名程の学生がセラピーやレッスンに参加している。令和 5 年度（2023 年度）の実習生は音楽療法実習が 14 名、こども音楽療育実習が 11 名であった。

### 4. 検証の方法

今回は、今年度行われたスプリングコンサートの参加者アンケートに記述されている内容から、利用者や利用者家族にとって音楽がどのような意味を担っているのか、また、本センターの役割についても考察したい。

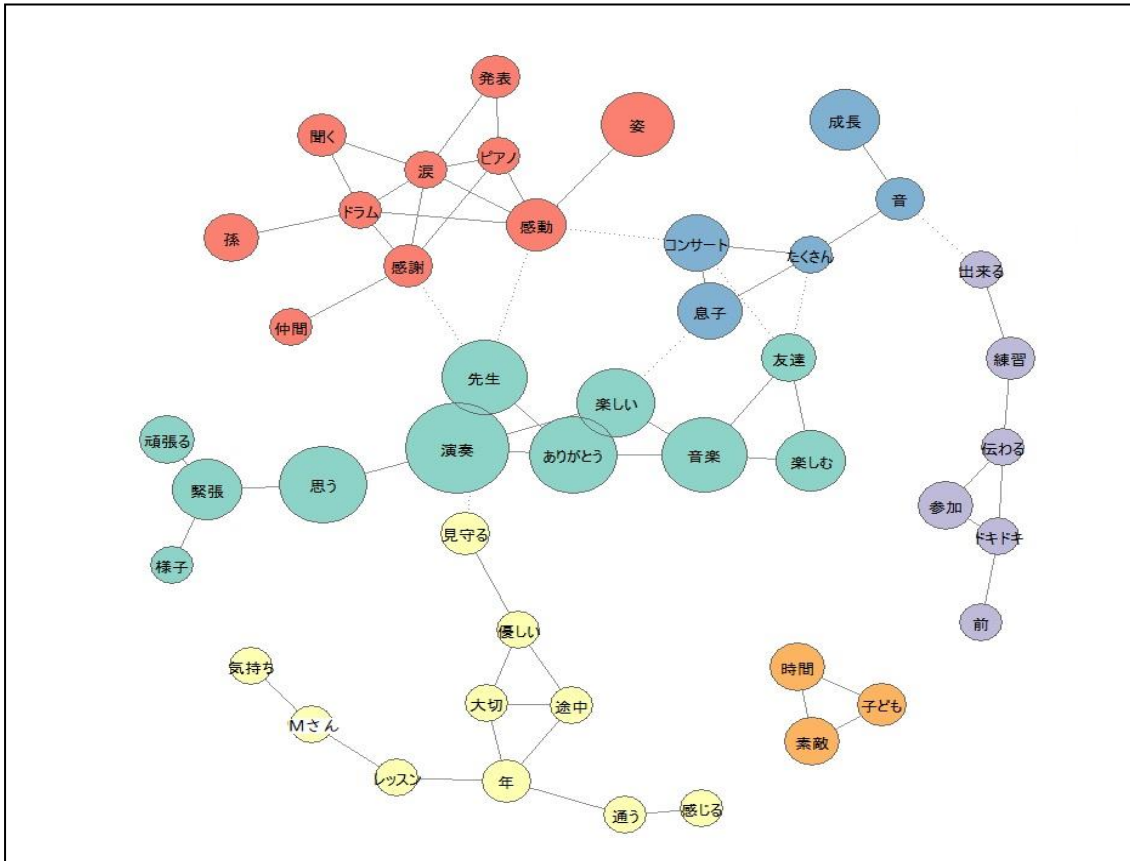
### 5. アンケート結果

Google フォームでのアンケートをスプリングコンサートに参加した利用者およびその保護者に実施し、コンサートに参加した感想を自由記述で回答してもらった。回答は 21 件であった。アンケート記述には、出演した我が子への言葉やこれまでのレッスンについての感想、また他の出演者への言葉が綴られていた。

このアンケート結果から、スプリングコンサート参加者及びその家族がコンサート

でどのようなことを感じたのか、また、音楽をする意味をどう捉えているのかを考察するために、このアンケート記述を KHcoder の共起ネットワークにより分析した。

分析結果は以下の通りである。



## 6. 考察

このアンケート結果は、大きく6つのグループに分かれていることが分かる。

緑色の語彙グループを見ると、「演奏」「先生」「ありがとう」「楽しい」「音楽」の5つの言葉が多く使われていることが読み取れる。コンサートの感想であるので、「演奏」が中心に置かれていることはよく理解できる。これに並び「先生」という言葉も多く使用されている。レッスン担当者との関係が演奏の満足度にも強く関係していることが見えてくる。また、「音楽」に繋がる言葉として「楽しい」や「楽しむ」、「友達」という言葉も出ている。ここからは、音楽による人との繋がりが生まれたことや音楽による楽しい時間を過ごすことができたことが見えてくる。

黄色の語彙グループでは、「年」「通う」という言葉がある。レッスンに通うことの意味について書かれていると思うが、「見守る」「優しい」という言葉の繋がりもあり、長年通っている保護者の気持ちが見えてくる。

赤色の語彙グループでは、「ドラム」「ピアノ」など実際に演奏する楽器名と「涙」「感動」「感謝」という感情を表す言葉が繋がっている。出演者の演奏（音楽）が観ている保護者に伝わり感情を揺さぶられていることが分かる。

さらに、青色グループ、紫色グループでは、「成長」「練習」「ドキドキ」という言

葉と共に、「伝わる」「成長」という言葉が関連している。コンサート当日の出演者の気持ちやその出演者を見守る家族の気持ちを読み取ることができると共に、コンサートで演奏する姿から対象者の成長を見ることができたことも分かる。

橙色の語彙グループは「時間」「素敵」「子ども」という言葉の繋がりがあがる。コンサートの時間が子どもの姿を改めて受けとめる機会となったのではないだろうか。

以上のアンケート結果分析から、音楽が利用者にとってどのような意味を持ち、その家族にとっては本センターがどのような役割を担っているのか、地域とのつながりや今後のセンターの在り方についても考えたいと思う。

中島・山下（2002）は、『Co-Musictherapy では、「音や音楽に映し出されるもの」を見たり、聴いたり、感じたり、考えたりしながら、その一瞬しかない「時間と空間」を、人の心と身体、その人の現在、過去、未来をも映し出している時空間として捉えるのです。』と著書の中で解いている。多感覚による音や音楽の体験は、人の生きるエネルギーに繋がるとも言っている。本センターに通い続けている方々は、幼少期より、多様な感覚を使った音楽活動を体験し続けており、成人になった今も、余暇の楽しみとして音楽を続けており、その方々にとっては、音楽することが人との繋がりであり、さらには社会との繋がりを感ぜさせるものでもあるのかもしれないと筆者は考える。

スプリングコンサートでは、利用者家族らは自分の子どもはもちろんのこと、他の出演者の姿もあたたかく肯定的に受けとめており、同じ空間で同じ音楽を共有することで一体感を感じながら、それぞれがまた新たなエネルギーを得る時間となっていたのではないだろうか。そう考えると、本センターが果たす役割の一つに、コミュニティーの形成があるのではないかという思いにたどり着く。今後、そのような存在に本センターが成長していければ有難いと思う。

## 7. おわりに

今回、こども音楽教育センターの歩みを振り返ることは、ここで音楽を続けられることの有難さを改めて感じる時間となった。また、本センターに繋がりを続けてくださる方々がいることにも感謝の気持ちで一杯である。レッスンに通う方々、またその家族にとっての豊かな「生」を保障し続けていきたいと思う。

## 引用・参考文献

中島恵子・山下恵子『音と人をつなぐコ・ミュージックセラピー』（春秋社 2002）

# 「絵本の世界を遊ぶ」横断的な表現活動

佐々木由喜子

## はじめに

時代は、こども主体の教育、こどもと保育者との共主体での活動を目指している。そのような背景のなか、保育者養成課程において、どのような表現活動の経験が求められているのか、筆者は模索を続けている。本研究では、学生が音楽を伴った劇遊びとして身体表現や効果的な音（音楽）作りを経験した後、造形作品を制作するという横断的な取組の実践の一部を報告する。

## 1. 学習の目的と留意点

絵本は、視覚から受けるイメージはもとより、言葉の響きやリズムから広がる世界で展開される。『はらぺこあおむし』<sup>1</sup>のように、すでに音楽付きの作品<sup>2</sup>として新たに発表されているものもあるが、既成の作品にはない創造的で主体的活動を主軸とする。

絵本を題材にした台本による演劇的な活動は、川野・廣本<sup>3</sup>（2014・2015）らの研究にも見られる。山野ら（2019）がまとめた、絵本から広がる表現教育のアイデア<sup>4</sup>などにも多数紹介されている。筆者（2019,2023）は、保育者養成において絵本を題材にした表現活動の実践<sup>5</sup>を報告した。本研究では、絵本を用いた表現の経験からイメージされるものをオリジナルの造形として制作し、表現活動の広がりを経験させる。

## 2. 対象と方法

対象) M 大学保育科 2022 年度 1 年生 77 名 (2 クラスに分け実施)

方法) 2022 年度前期授業 保育内容「表現」の指導法 I (第 10 回より連続 5 回)

## 3. 「絵本の世界を遊ぶ」の実践



使用した絵本：『スイミー』<sup>6</sup> (写真 1)

採用した理由：同書は、小学校の国語でも取り上げられ、学生にとっても馴染み深い内容である。本講義の導入で取り上げた『だるまさんが』<sup>7</sup>に比べ登場人物が豊富であり、海の様子や動物たちの姿を通して、多様性の尊重や協力する大切さなどのテーマも加わり、演劇的手法が取り入れやすいと考えた。

(写真 1) 『スイミー』

1) 各回の授業内容と主な学生の様子について記載する。

|   |             |   |
|---|-------------|---|
| 1 | 絵本の世界観を味わう。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・絵本への導入活動として、海の様子を、布を使って表現する。</li> <li>・読み聞かせを聴く・絵本の言葉を読んでみる。</li> <li>・言葉を読まず、絵だけを見ながら音をイメージする。</li> <li>・役割に分かれ、グループで表現を話し合う。</li> </ul> |
|---|-------------|---|

※登場人物

- ①スイミー ②ちいさなさかなのきょうだいたち ③まぐろ ④くらげ  
 ⑤いせえび ⑥みたこともないさかなたち ⑦こんぶやわかめのはやし  
 ⑧うなぎ ⑨いそぎんちゃく ⑩ナレーター（進行を含む）

|   |                     |   |
|---|---------------------|---|
| 2 | 絵本の登場人物の動きやセリフを考える。 | 各グループで、動いて表現する人・音響担当・全体の進行などの役割を考え、話し合いながら試行する。実際の絵本にはないセリフや動き、背景などを創作しながら練習する。 |
|---|---------------------|---|

・次週の発表に向け、様々な表現を試し、音づくりを始めた。

|   |       |                           |
|---|-------|---------------------------|
| 3 | 表現の発表 | 練習、リハーサル、最後に通して表現する。鑑賞する。 |
|---|-------|---------------------------|

・スイミーとそのほかの生き物たちとのやりとりを考える。遊ぶような動きを増やすほか、アドリブのセリフも取り入れる。即興的な掛け合いの面白さを体験できるようにアドバイスした。

|   |      |  |
|---|------|--|
| 4 | 造形活動 | グループで造形する。役柄とは離れ、「私たちの海」をテーマに、海の中の様子を想像し、イメージを膨らませて、大きな画用紙のうえに描いていく。立体的にしてもいいと示唆する。最終回には、この絵をもとにした短い説明も含めて発表を行うことを伝える。 |
|---|------|--|

造形に際し用意したもの)

B0サイズの白画用紙・水彩絵具・クレヨン・筆・タンポ・ストロー・霧吹き・廃材（食品用プラスチックトレイ・トイレットペーパーの芯など）紙コップ・紙皿・割りばし・新聞紙・すずらんテープ・ボンド・雑巾・ビニールシートなど。

教室内にビニールシートを敷き、その上に新聞紙を重ね、グループごとに1枚の画用紙を用意した。絵具や材料は教室中央に配置し、水彩の絵具をベースに作成を進め本時内での完成を目標とした。

|   |             |  |
|---|-------------|--|
| 5 | 造形の発表・活動の評価 | グループで制作した作品の発表をする。自分達の描いた海の様子の子の工夫した点などを説明する。全体の評価と個人の振り返りを記述する。 |
|---|-------------|--|

卵のパックやすずらんテープなどを使って、立体的に制作したグループが多かった。グループで自由に制作する作品の経験が比較的少ない為、グループ活動を楽しんでいる様子が見られた。終了後、個人的な振り返りを行った。

2) 学生の振り返りの内容

学生の自由記述による振り返りと自己評価<sup>8</sup>を行った。学生に確認のうえ筆者が同じ種類の内容にまとめて記述した。

（表1）一連の活動の振り返りより一部抜粋

① 自分のグループの表現について

- ・動きのアイデアはたくさん出たが、それをまとめるのが難しかった。
- ・動きにあった音選びは難しかったが、みんなで話し合いながら進めた。
- ・動きと合わせて音を鳴らすのが面白かった。
- ・自分は表現することは苦手だが、みんなで表現することで楽しくできた。

②他のグループの表現を観て

- ・思いもよらない動きなどあって面白かった。みんなが楽しそうに表現していた。
- ・ピアノの下に隠れたり椅子を使ったりと、色々なアイデアがあり驚いた。
- ・黒いピアノカバーが、まぐろの怖い感じに合っていた。色の効果は大事だと思う。
- ・スカーフやスティックなどの使い方に工夫があった。

③造形作品を制作して

- ・廃材をどのように利用するかなど、色々と試して面白かった。
- ・霧吹きを使って色水を画用紙に飛ばしたら、淡くてきれいな色になった。
- ・手形アートは久しぶりで楽しかった。自分の幼い頃を思い出した。
- ・大きな画用紙にみんなで絵を描くのは楽しくて、わくわくした。

④今回の活動全体を通して

- ・絵本からこんなふうに遊べることを知った。思いつかなかった。
- ・クラスのみんなでできてよかった。みんなと仲良くなれた。
- ・動きも音楽も色々と試して、色々なアイデアを持てるようになりたい。
- ・子どもたちとも是非やってみたい。

2) 造形作品 グループ制作の様子<sup>9</sup>



(写真 2)

写真 2 の出来あがった作品



(写真 3)



(写真 4) ストローを使って海の泡を表現した



(写真 5)

すずらんテープや卵のパックを利用し立体的に造形した作品



(写真 6)



(写真 7)

#### 4. 考察

今回は、絵本のもつイメージを、まずは「ごっこあそび」のように劇遊びで体験し造形へと発展した。テーマや一定の条件はあったが、一連の流れの中では、学生の自由な発想で展開した活動となった。与えられた時間や物理的な制限のなかで、学生はお互いの意見に耳を傾け、試行錯誤しながら表現方法を模索し、鑑賞しあった。

表現には様々な方法が考えられるが、既成の作品からインスピレーションを受け、音や音楽とともに動きイメージを膨らませます。身体表現から造形表現へと横断的に考え表現する。こうした試行錯誤の経験が、学生自身の心身の中に蓄積され、次の表現の土壌となっていくことだろう。保育現場で応用してくれることを期待したい。

今後も、学生とともに様々な表現活動に挑戦し、楽しみながら、主体的な活動についての経験値を深めていきたいと考えている。

#### 引用・参考文献

- <sup>1</sup> エリック・カール作/もりひさし訳『はらぺこあおむし』偕成社. 1976
- <sup>2</sup> エリック・カール作/新沢としひこ作曲/中村暢助編曲『エリック・カールえほんうた(CD付)』. コンセル. 2001
- <sup>3</sup> 川野哲也・廣本泰恵「小学校授業における演劇的活動の導入と学級運営の課題 岩国私立 A 小学校の実践分析」. 山口学芸大学山口学芸研究 5. pp.71-86.2014  
川野哲也・廣本泰恵「小学校授業における演劇的活動と子どもの変容 岩国私立 A 小学校の実践分析 (2)」. 山口学芸大学山口学芸研究 6. pp.21-34.2015
- <sup>4</sup> 山野てるひ・岡林典子・水戸部修治「絵本から広がる表現教育のアイデアー子供の感性を豊かに育むためにー」. 一藝社. 2019
- <sup>5</sup> 佐々木由喜子「領域「表現」における即興表現の実践による考察ーことばと絵と音に着目してー」. 池坊短期大学研究紀要第 40 号、2019  
佐々木由喜子「絵本の世界を遊ぶー体験を通して育つものー」 宮崎学園短期大学教育研究第 19 号、2023
- <sup>6</sup> レオ＝レオニ/谷川俊太郎訳『スイミー』. 好学社. 1969 (表紙の掲載は無許諾可 同社 HP 2023.12.04)
- <sup>7</sup> かがくいひろし『だるまさんが』. ブロンズ新社. 2008
- <sup>8</sup> 自己評価内容の掲載については、事前の学生の同意を得ている。
- <sup>9</sup> 写真の掲載については、事前に学生の同意を得ている。

# 医療系事務職人材の資格についての考察

-アンケート調査を基に-

武村順子

## 1.研究の背景

2024年4月から本格稼働する第8次医療改革、また、医療、福祉、介護業界のトリプル条例改定など、医療業界は大変革の中にある。その中で、医療コアサービスへの医療系事務職人材の貢献は診療報酬上で評価され、さらに、医師の働き方改革に伴うタスクシフト、シェアにも後押しされその存在感を高めている。加えて、医療DX推進においても、医療系事務職人材の可能性は拡大している。なお、限定的な職務理解に留まることを回避するため、本稿では、医療機関に従事する事務職全般を示す職名として「医療系事務職」を用いるものとする。

しかしながら、国家資格を待たない医療系事務職人材にとって、医療業界の構造には厳しいものがある。中島(2009)によればフリードソンの「専門家支配」の概念から、「ヘルスケア組織では、完全専門職—準専門職—補助職の3構造の支配関係が存在している」<sup>1</sup>としている。ここでいう完全専門職とは医師のことであり、準専門職とは、医師以外の医療の専門資格者(コ・メディカル)である。そして、医療系事務職人材は補助職に該当する。すなわち、医療機関組織には、医師を頂点としたヒエラルキーが存在し、その最下層に医療系事務職人材は位置すると言わざるを得ない。このように、医療組織において医療系事務職人材は必要だと認識されているものの、モチベーション高く職務に向かう環境が整っているとは言い難い。

よって、本研究では、その存在価値が高まっている医療系事務職人材は、どのような職務に従事し、どのような分野の民間資格を保持しているのか、資格に対しどのような思いを抱いているのか、明らかにすることを目的とした。

## 2.研究の方法

2022年2月10日～17日にWeb調査形式(GMOリサーチ(株))にて「職務満足」についてのアンケート調査を行った。その中の「従事した経験・従事中であった業務」と「保持している資格」、自由記述アンケートの結果を集計する。

アンケート調査は、全国の中小規模医療機関(300床未満病院 診療所)に勤務する医療系事務職人材605名に対し行い、回収は605件、回収率は100%であった。本研究においては、他職種と思われる5件を無効とし、分析対象は600件となる。

また、本アンケートは宮崎学園短期大学の2021年度学長裁量経費研究に採択された調査であり、倫理委員会による承認を得られたものである。(承認番号:2021011)

---

<sup>1</sup> 中島明彦(2009)「ヘルスケア・マネジメント」同友館 p.139.

### 3.集計・解析の結果

#### 3.1 業務の分類

アンケート対象者の従事した経験・従事中等とした職務（職名）の回答結果から、業務のカテゴリーをまとめたものを図1に示す。カテゴリーを見ると、患者という顧客への診療支援、そこから発生する医療情報の管理、それらを収入という現金に換えていく医事業務、また、一つの医療機関で患者の医療的問題が全て解決するものでもなく医療機関外の地域と連携する必要もある。そして何より、医療経営を行うための事務職も存在する。医療経営や施設管理に対応する事務職を医療系事務職として、一括に捉えることには、異議があることも考えられる。しかし、どこに配置されたとしても、医療や医療業界の仕組みに関する知識、医療専門職の理解、また、医療組織外の業界情報がなければ、業務にあたることは難しい。

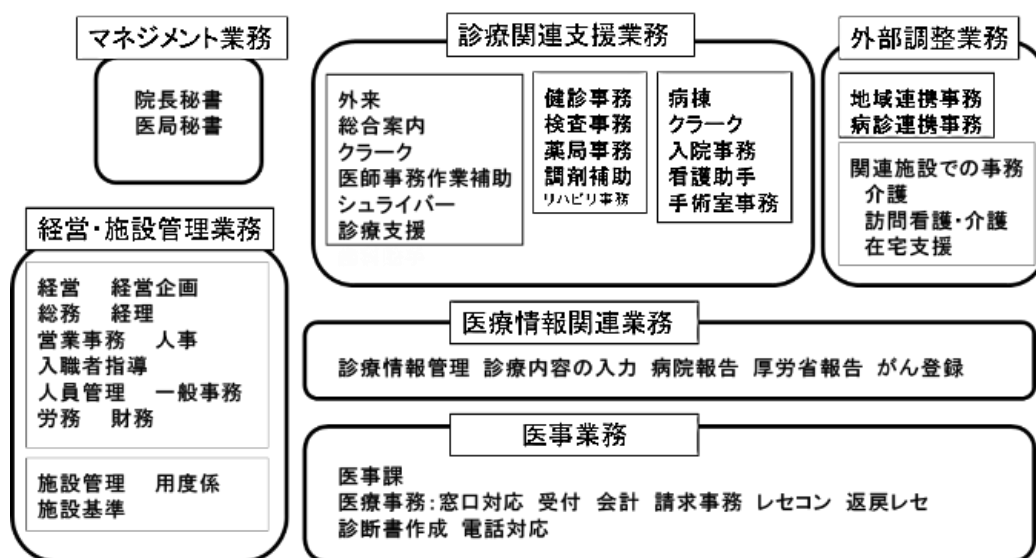


図1 医療系事務職人材の担う業務の分類

#### 3.2 取得資格について

資格取得の状況について集計したものを図2に示す。

医事業務として捉えられる「医療事務」「診療報酬」「医事コンピューター」の関連資格取得者は延べ総数 603 人であり、最も多い。その中で、「資格なし」が 184 人で全体の 31%を占めるため、資格取得者は 416 人で 69%となる。その 69%について、医療系事務職育成の教育(スタイルは問わない)を受けたことがあるかの質問に対し、受けたことがないとする回答者は 48 人で全体の 8%、教育を受けたことがあるとする回答者は 368 人で全体の 61%ある。

これらのことから、医師や看護師を始めとした医療専門職人材がそれぞれに同じ教育カリキュラムを経験していることを考えれば、医療系事務職人材は、職務に対する価値観や倫理的思考に個人的な差異があることも推測できる。それらは、「医療」へのミスマッチやバーンアウトを招く要素にもなりかねない。

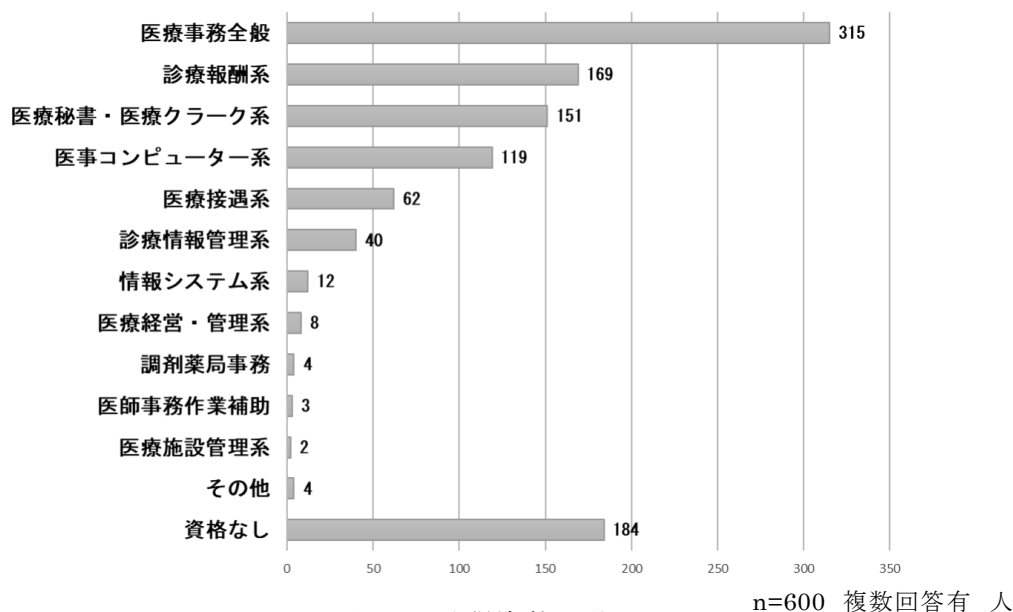


図2 取得資格の状況

### 3.3 資格についての意見

「あなたのご経験から、医療機関に従事する事務職者がより活躍するための改善案やご意見をお願いします」という質問に対する自由記述回答 207 件のコメントについて、「khcoder-3b06a.exe」を用い、形態素解析を行った。続いて、KWIC コンコーダンス機能を用い、Jaccard 係数<sup>2</sup>が付帯する「資格」という語彙の使われている文章を検出した。検出件数は 24 件であり、その一部を図 3 に示す。

医療事務は人手不足だとおもう。レセプト時期は残業もあるため、**資格** をとつても小さい子がいる方は働けないこともある。そんなに人数雇えない人に給料を多く貰いたい。仕事内容の割に、給料が安すぎる。**資格** は必要ない。資格を持っていても、持っていないでも、仕事内容は変わりたい。仕事内容の割に、給料が安すぎる。資格は必要ない。**資格** を持っていても、持っていないでも、仕事内容は変わらない。資格の勉強資格を持っていても、持っていないでも、仕事内容は変わらない。**資格** の勉強しても無駄。仕事をしながら全て覚えていくので、資格勉強は役に立たない。仕事しながら全て覚えていくので、**資格** 勉強は役に立たない。⇒事務の待遇を良くする⇒病院はどの職種が抜けて、医療事務の給与も見直してほしい。⇒なによりも給料が低い **資格** なんてあってもなくても変わらない 覚えた事は2年に1度の改正でコロコロ処遇改善同様、事務職員も処遇改善されてほしい。そのために **資格** も国家資格または、それと同等の有資格者が仕事につけるような制度作り同様、事務職員も処遇改善されてほしい。そのために資格も国家 **資格** または、それと同等の有資格者が仕事につけるような制度作りがあれば **資格** または、それと同等の有資格者が仕事につけるような制度作りがあれば良いと思う。⇒他部署との連携 **資格** があるわけでもなく医療機関によっては十分に評価されない場合も多い

図3 KWIC コンコーダンスによる「資格」の検索結果

給与の評価に「資格」取得かそれに代わる評価制度を取り入れて欲しいとするものが 16 件と多いが、注目すべきは「資格」は必要ないとする 10 件の意見の存在である。それは、「仕事をしながら覚えていく」「資格勉強は役に立たない」「2年に一度の改正」「資格を持っていても持っていないでも、仕事内容は変わらない」などの表現となっ

<sup>2</sup> Jaccard 係数とは、テキストマイニングで用いられ、語と語の共起関係の強さを示す指標の指数である。

ている。ここから読み取れることは、現場での学びが大切であるということである。また、質問の主旨から考えると、資格を持つか持たないかということより、就業してから学び続けることが、医療系事務職人材の活躍に繋がるという意見であると捉えられる。

#### 4.まとめ

結論として、まず、医療系事務職人材の配置される業務は多岐にわたる。次に、資格取得者は全体の69%を占めるが、資格を持たないとする人材や教育を受けたことのない人材も存在する。さらに、アンケート回答者の医療系事務職人材は、資格の有無より、就業してからの持続的な学びに意義を置いている、などのようにまとめられる。

これらのことから、どこに配置されたとしても、医療や医療業界の仕組みに関する知識、医療専門職の理解、また、医療組織外の業界情報が必要であり、学び続けることが医療系事務職人材の活躍に繋がっていくと言える。しかし、教育的経験の違いから、職務に対する価値観や倫理的思考には個人の差異があることが推察される。よって、部署内で職員間の凝集性を高めるには意図したガバナンス<sup>3</sup>の存在が必要となる。また、教育を受けていない人材に対しては、「医療」に対するレディネス（準備）<sup>4</sup>も整いにくい可能性があり、時間をかけての育成が重要となる。

厚生労働省による2020年医療施設調査において、病院の従事者総数内訳では、常勤換算にして事務職員（医療系事務職人材）は223,064人であり、看護師に続き2番目に多い。この調査対象外の診療所従事者まで考えれば、計り知れない数の医療系事務職人材が存在する。医療専門の有資格者組織である医療機関において、医療系事務職人材を人的資源と捉えての環境構築を急ぐべきである。

#### 〈引用・参考文献〉

1. 厚生労働省（2020）「医療施設調査」  
<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/iryosd/20/index.html>（参照日：2024.2.23.）
2. 杉政孝（1973）『病院の組織と人間関係』医学書院.
3. 田尾雅夫（2001）『ヒューマン・サービスの経営：超高齢社会を生き抜くために』白桃書房.
4. 武村順子(2023)「診療所経営における医療系事務職人材の有効活用の検討—職務満足度調査を基に—」医療秘書実務学会『医療秘書実務論集』第13号：pp.1-9.
5. 武村順子(2024)「中小規模医療機関における医療系事務職人材の職務満足調査からの提言—影響要因を視点においた検討—」日本ビジネス実務学会『ビジネス実務論集』No.42：pp.13-24.
6. 中島明彦（2009）『ヘルスケア・マネジメント』同友館.

---

<sup>3</sup> ガバナンスとは、統治、管理、支配を意味し、経営においては健全な管理体制の仕組みを示す。

<sup>4</sup> レディネスとは、準備性のことを示す心理用語である。学習や技術の習得においては、レディネスを整えることが効果的だとされている。

# 共同エージェンシーの在り方としての一考察

－「子どもと健康」の授業から－

中川 志保

## 1. はじめに

経済協力開発機構（Organisation for Economic Co-operation and Development：以下 OECD）では、2019年に予測不能な状態の世界の中で、「教育の未来に向けて望ましい未来像を描いた進化し続ける学習の枠組み」として「OECD ラーニング・コンパス（学びの羅針盤 2030）」（図1）を公表している。

ラーニング・コンパスとは、羅針盤を用いて最終目標である私たちの望む未来（Future We Want）を実現するため、個人のウェルビーイング（Well-being: 善い状態）と集団ウェルビーイングを目指す方向性が描かれている。その中で、ラーニング・コンパスの中核に位置するのが「生徒エージェンシー」である。

エージェンシー（agency）とは、「自ら考え、主体的に行動し、責任をもって社会変革を実現していく力である。社会参画を通じて人々や物事、環境がより良いものとなるように影響を与えるという自覚を持つこと」としている。また、「教師と生徒が教えと学びの過程を協働して創っていくときに共同エージェン

シー（co-agency）が生まれ、それは、共有された目標に向かって生徒が邁進できるように、生徒・教師・保護者、そしてコミュニティが互いに手を取り合うことの大切さに気づくことができる」とある。さらに、共同エージェンシーは「目標に対してさらに、保護者・教師・コミュニティ、そして生徒同士との、双方向的に支え合う関係」としても定義されている。

白井（2020）は「教師は、自らの専門性や経験に基づいて、カリキュラムに沿って授業を展開していくことになるのだが、その際、授業の在り方を一方的に決めるのではなく、教師と生徒が、一緒に考え、作り上げていく（co-create）というプロセスが重要になってくる」と述べている。つまり、教師自身にもエージェンシーを備えるよう自ら目標を設定し、実現に向けた努力を続けていくことが必要とされる。そして、



図1：ラーニング・コンパス  
OECD（2019）

共同エージェンシーを創るためには、まず、生徒自身が学びに対して責任を持ち、その学びについて意見を述べるような授業を行うことが大切だと考える。

そこで、『子どもと健康』の授業から、共同エージェンシーを協働するための取り組みとして、「学生の自己決定を尊重する授業」とはどういうものか、実際の授業を通して考察する。

尚、OECD Education2030 プロジェクトでは、学習者を生徒としている。すべての学習者を対象と解釈し、本学の学生もその対象と捉えた。

## 2. 授業の概要

### (1) 取り組みの詳細

対象者：子どもと健康（後期授業）を受講している学生（保育科 1 年生）計 124 名

内 容：以下の流れに沿って授業を展開した。

#### 第 1 回（オリエンテーション）

- ① 子ども主体の保育とは、子どもに全て任せるという放任ではなく、そこに保育者側の意図することにも含まれる。つまり、保育者サイドが環境構成を行い、子ども自らが選択・決定できる環境とは何か、「共主体の保育」の重要性を理解する。
- ② 「共主体の保育」とは、子どもも保育者も主体であることが必要であることを理解する。
- ③ 将来、主体性のある保育者になるためには、自らが学生時代の今、授業において主体的に取り組む必要があることを理解する。

※学生の方からも、主体が必要であるなどの意見が上がった。

- ④ そこで、教師が「学生と教師で作上げる授業」を推奨した。

第 1 回目の授業の中で、教科書を單元ごとに自分達でまとめ、パワーポイントを使用して発表するのはどうかと提案する。しかし、決定するのは自分達であり、決めたことは途中で諦めないで欲しいこと等も伝える。

※どのクラスも提案に賛同する声が出始め、学生の意思表示を挙手という形で確認した。結果、学生自らがパワーポイントにまとめ、発表する方法を自身が決定したことを、再度伝え確認させた。

- ⑤ 2 人一組となり、単元をまとめ・発表するための組み分けを行う。組み分けも学生自ら選択した。

**第 2 回** パワーポイントを使用するため、自分のパソコンを持参してもらい、使用できるか、確認を行ったうえ、実際にパワーポイントを使って作成する。

**第 3 回** 作成したパワーポイントを使用し発表する。

### (2) 学生の感想

授業毎、「3 行日誌」に感想を記入している。その感想から、〈作成時〉、〈発表時〉の抜粋を下記に記載する。なお、作成時と発表時の様子を図 1 と図 2 で示す。

## 〈作成時〉

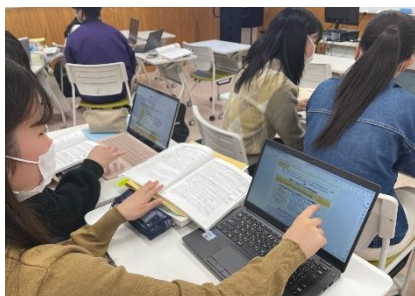


図 2：学生がパソコンを使用してまとめている様子 ※写真掲載許可済み

- ・パワーポイントを作りました。文字を大きくしたり、色を変えたり、イラストを入れてみたりなど、さまざまな工夫をすることができました。他の人が見ても分かりやすい資料を作ることができたのでよかったです。
- ・2人のグループで、パソコンを使って教科書の内容をまとめる作業をしました。先生の話聞いて覚えるよりも、自分たちで読んで理解してから、それを簡単にパワポにまとめることによって、より知識を身に付けることができました。みんなに分かりやすいように発表していきたいです。
- ・教科書の内容を、パワポでまとめる作業を行った。長い文章から大切な部分をまとめやすくする作業や、伝わりやすくする工夫など、普段の授業でもらうプリントはたくさんの苦労があることが分かった。友達と協力してよいパワポにしたい。
- ・文章だけでは分かりづらいと話し合い、やり直して図形にしました。時間が間に合わず焦ってしまいましたが、少しずつ完成することができました。

## 〈発表時〉

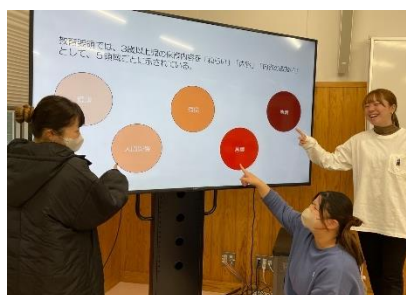


図 3：発表時の様子 ※写真掲載許可済み

- ・パワポの発表では、いろいろなまとめ方があり、図やイラストで示したり、ロールプレイを入れたり、プレゼンの方法で学ぶことが多かった。簡単に内容をまとめることは大事な力だと思うので、とても自分自身のためになった。
- ・今日は、自分達で作ったスライドを発表しました。普段先生方がやっていることを実際にやってみると、難しく時間がすごくかかるなと感じました。みんなに分かりやすく端的に発表するのも難しく、先生はすごいなと思いました。

- ・各自で作ったパワポの発表があり，どのプレゼンもとても見やすかったです。大事な所は赤文字になっていたり，文字が出てくる順番を考えていたり等，たくさんの工夫があり学びやすかったです。
- ・教科書は文章で書いてありますが，図で表し発表することで，聞き手が理解しやすくなるのだなと感じました。

以上のように，様々な感想が学生より述べられた。

### 3. 考察

まず最初に評価したいのが，発表したパワーポイント資料を全グループが，提出したことである。これは，自己決定をしたことで責任感が芽生え，学習効果が上がった結果と推測される。学生自身の意欲や関心が高まったことにより，学習への取り組みが積極的になったと考えられる。また，発表する際に，聞き手のことを考えた感想が多くみられ，「エージェンシー」における「責任を持って行動する能力」の育成があったことを実感することができた。そして，エージェンシーの発達が途切れることなく，ループ状に延びていくような学習環境のデザインが，教師側にも求められると感じている。

また，「共同エージェンシー」においても，学生も教師も主体であることを意識し，授業の在り方を一緒に考え作り上げていく（co-create）というプロセスを経験することができた。併せて，教師から配付された資料を見聞きする一方向的な授業構成では得ることができない，疑問に思うことを自ら調べることにより解決したり，学生同士のディスカッションにより，考えの違いに気づいたりできた。さらに，学生と教師との双方向的な取り組みの授業を行うことで，学習に対する満足度が上がったことが大きな成果だった。

この授業では，何のために学習するのか，なぜ保育者を目指すのか，という目的意識を明確化することができるようになり，「自分の学びを自らで決める」という学習に対する意識の変化も期待できると推測する。

最後に，今後も学生と共に作る授業「共主体の授業」の取り組みを継続的に考察し，教師自らのエージェンシー（教師エージェンシー）を高め続けることを目標としたい。

ー引用文献・参考文献ー

1. OECD ラーニング・コンパス（学びの羅針盤） [https://www.oecd.org/education/2030-ourject/teaching-and-learning-compass-030/OECD\\_LEARNING\\_COMPASS\\_2\\_2030\\_Concept\\_note\\_Japanese.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-ourject/teaching-and-learning-compass-030/OECD_LEARNING_COMPASS_2_2030_Concept_note_Japanese.pdf)（参照日 2024.1.13）
- 2 .OECD 2030 年に向けた生徒エージェンシー <https://www.oecd.org/learning-agency>（参照日 2024.1.13）
3. 白井俊（2020） 「OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来 エージェンシー，資質・能力とカリキュラム」 ミネルヴァ書房 pp.92-98

# 介護福祉士養成・実習指導の実際

～介護福祉士の専門性を高める実習指導～

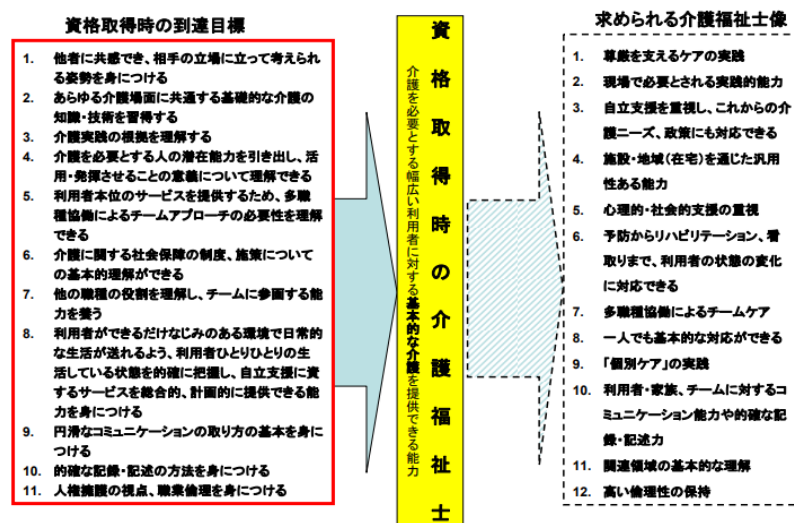
新名澄佳

## 1. はじめに

1987（昭和 62）年「社会福祉士及び介護福祉士法」が制定され、「介護福祉士」が誕生し 36 年が経過している。その間、平均余命が 1987 年 75.61 歳から 2021 年 81.47 歳へ 5.86 歳延び高齢者人口も大幅に増加している。その高齢者に対し日常生活の支援を行う担い手として介護福祉士が活躍している。「社会福祉士及び介護福祉士法」の介護福祉士の定義は 2007（平成 19）年「入浴、排せつ、食事その他の介護」から「心身の状況に応じた介護」へ見直され義務規定も「個人の尊厳を保持し、その有する能力・適正に応じ自立した日常生活を営むことができるよう、常にその立場に立って、誠実に業務を行わなければならない」等が追加され、介護福祉士に求められる専門性も変化している。

その介護福祉士養成が開始されたのは 1988（昭和 63）年である。養成課程に関して 2007（平成 19）年カリキュラムの改正が行われ、養成の総時間は 1800 時間となり、「人間と社会」「こころとからだのしくみ」「介護」の 3 領域となり、実習時間が 450 時間となった。このカリキュラムの見直しは、介護の質の向上に向けた取り組みであり、認知症高齢者や高齢者の増加に伴うニーズの多様化に対応できる介護福祉士の養成を目的としたものである。改正には介護福祉士が身に付けるべき能力や資質を表す「介護福祉士像」が示され、同時に養成施設卒業者には「養成施設卒業時の到達目標」が設定された。

## 養成の目標



出典：厚生労働省「平成 19 年度介護福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて」

## 2. 施設介護の変化

老人福祉法に特別養護老人ホームが定義され、高齢者が入所し日常生活に支援を受けながら生活することができる環境として整備された。開始当初は支援者主体の介護が行われ、「一斉介護」が主な支援方法として行われており、筆者が就職した特別養護老人ホームでも、入浴の時間・トイレ誘導の時間と時間設定がされ、決まった時間にその支援を行っていた。その当時、その支援に対し疑問を持つことはなく支援をおこなっていた。しかし、入所している方々にも人権があり、一人ひとりを尊重した支援の必要性が強くなり求められ「個別ケア」が行われるようになった。また、居室環境も多床室から個室へと変化し、共有スペースもみんなが一斉に集うホールや浴槽ではなく、自宅の環境に近いリビングや個浴の導入が進み、これまでの生活スタイルを継続できるプライバシー空間を尊重した施設整備が取り入れられている。このように時代の変化に伴い支援の在り方も大きく変化している。

## 3. 日本介護福祉士会

介護福祉士の職能団体である公益財団法人日本介護福祉士会がカリキュラムの改正に伴う施設実習の在り方について、実習生を受け入れ指導するためのガイドラインを作成している。施設実習を受け入れる側として「介護実習に関わる全ての人（施設長・管理者・実習指導者・実習担当者・実習担当教員等）が、どのようなポイントを踏まえながら介護実習を進めていくかを記していきます。介護実習は求められる役割を担うことができる、質の高い介護福祉士が育つかどうかといっても過言ではありません。」<sup>1)</sup>とある。また、実習指導者の役割として「実習指導者だけが指導内容を理解していても効果的な実習には繋がらない場合があります。～中略～実習指導者は、実習生のために実習内容を考えるだけでなく、実習生を受け入れる実習施設の体制を整備することも重要な役割であると自覚する必要があります。」<sup>2)</sup>としている。このように、施設実習が学生にとって効果的な実習体験となるよう、施設職員が実習の目的・学生状況を理解したうえで実習指導を行うこと、直接指導する実習指導者だけでなく、直接指導をしない職員においても実習期間中実習生に対し影響をもたらす立場であることを自覚することが必要であることを明記している。この日本介護福祉士会が作成したガイドラインが各施設にあることで、学生にとって有意義な実習となる環境が整えられている。

## 4. 生活支援技術の変化

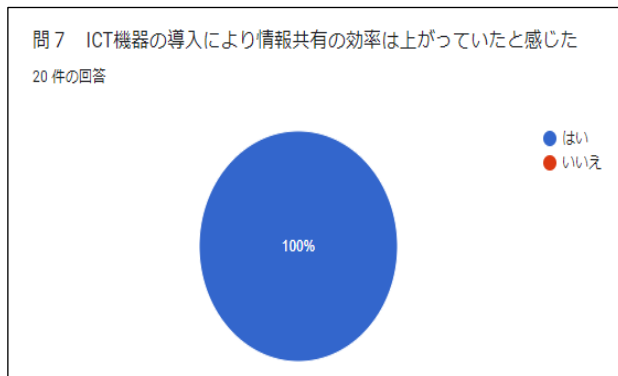
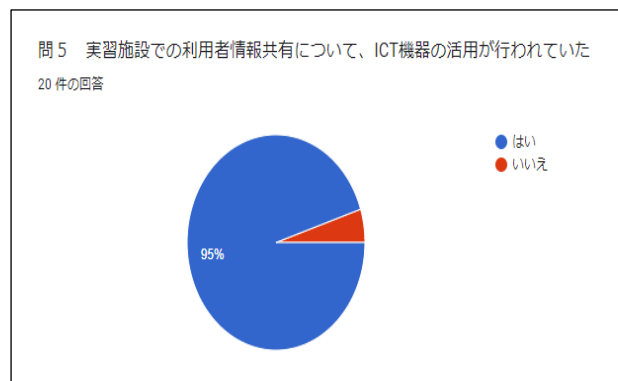
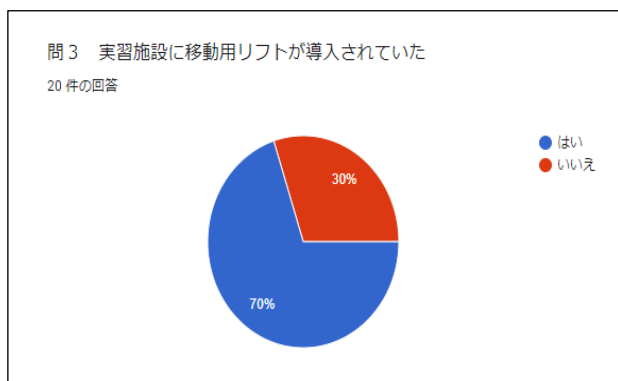
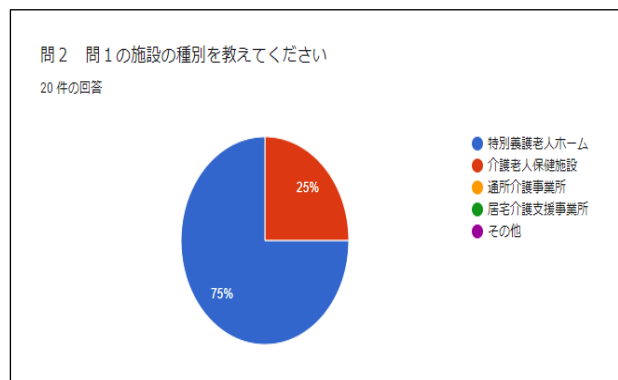
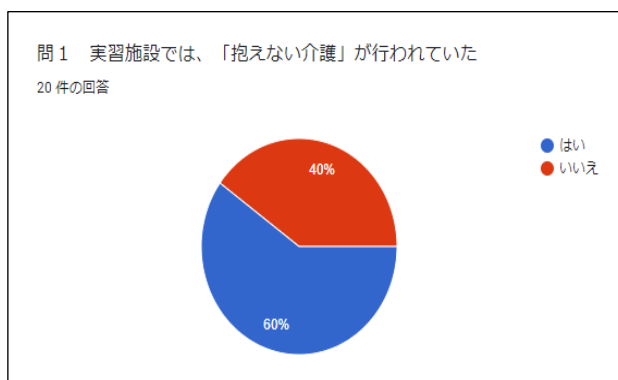
高齢化が進む中、新たな課題として「健康寿命」との差があげられる。現在要介護状態となる期間が平均10年と言われ、その期間に何らかの介護を要することになる。国は高齢者の生活を地域で健やかに生活できることを目標としているが、要介護状態となった高齢者等が地域で生活を継続するために必要とする支援は多岐にわたり、そのニーズに対応する生活支援技術の習得が介護福祉士には求められている。

2016（平成28）年厚生労働省老健局により開催された「介護のシゴト魅力向上懇談会」で、業務生産性の向上や業務負担の軽減によって魅力ある職場づくりのため、情

報通信技術（ICT）や介護ロボットなどのテクノロジーの活用が提言され、2021（令和3）年には科学的介護情報システム（LIFE）の運用が開始となっている。

## 5. 実習施設の現状

令和5年度の実習施設について学生へのアンケートを実施した。4回の実習において配属された実習施設において情報通信技術（ICT）の導入・介護ロボットの活用等は進んでおり、業務の効率化・職員の負担軽減が図られている。実習の中でそれらの機器の活用方法・導入の経緯についても指導していただき、業務内容の変化・利用者へのメリットに関しても説明いただいている。筆者が巡回指導に伺った際にS施設において導入されている機器について説明をしていただき、実際に触れる機会をいただいた。アンケートにあるように学生も、情報通信技術（ICT）の導入が情報共有に有効であることを、体験を通し学ぶことができている。しかし、導入には施設によって差があるようである。



## 6. 実習指導の実際

実習に臨む前には実習の目的を明確にし、各教科での学びが実習での体験を通し統合できるよう、各実習前には自己目標を立てることを指導した。本校独自の実習目標に加え自己目標を立てることにより、実習に目的をもって取り組むことができていると考える。実習において、学生は様々な不安や疑問を持つ。そのため、実習巡回では、学生が実習している場面に直接関わり、筆者も利用者の方々に挨拶をさせていただくことを実践した。学生の立場として実習担当教員が自身の担当する利用者とはふれあい、言葉を交わす場面を目にすること、その関りから感じた客観的情報を元に、学生に質問することによって、感じている不安や疑問を伝えやすい環境づくりができると考える。更に、実習指導者や指導して下さる職員と情報共有をすることにより施設の考えや実習の状況把握ができ、学生の不安や疑問についても適宜伝える機会を持つことができると考える。学生にとって実習での出来事は心理的負担を伴い、少数での実習のため、その思いを学生間で共有することが難しい。よって巡回の際には学生に寄り添うことを意識したい。

また、実習の事後指導では本学の建学の精神である「礼節・勤労」に基づき、実習後には指導いただいた施設職員、利用者に対し感謝の気持ちを込め礼状を出すことを指導した。はじめは何を伝えたらよいか戸惑う姿もみられたが、実習の機会を重ねることで経験したことを通じて自身の理解や介護に対する思いを伝えることができるようになっていく。さらに、実習中の体験や気づき、学びをまとめ、指導・助言いただいたことを実習報告会で発表する機会を持ち、他者に伝えることで自己を振り返ることに繋がり、自己覚知の機会となっていた。また、介護福祉士の役割・専門性についても、改めて利用者との関りや職員の支援と通し考えることができていた。

## 7. 学生の要望

円滑な実習になるよう、学内の学習に取り込んで欲しいことについて学生アンケートを実施し、以下のような回答があった。

- ・排泄介助や入浴介助などの実技系の科目を早めにして欲しい実習先に行って初めてする介助が多くて戸惑うことが多かった
- ・リフトの使い方、使った時のメリット
- ・福祉器具をもっと活用した演習、どんな機械があるのかを実際にみれるといい
- ・グループワーク多めがいいです。
- ・実践をもっと取り入れて欲しい
- ・施設にいる職員がどのような働きをしているか
- ・疾患の理解

## 8. おわりに

本年度は初年ということもあり、実習指導のフィードバックまで実施することができなかった。次年度においては、各施設での情報通信技術（ICT）・介護ロボット等の導入についての状況を把握し、活用についての状況を調査したい。また、学生指導（介

護総合演習)、日常生活支援の講義においてその目的・活用方法について教材研究を行いその効果について取り入れていきたい。

**【引用文献・参考文献】**

1. 鈴木幹治 (2019)「介護福祉士の養成カリキュラム改正を見据えた介護実習科目の実習指導体制のあり方に関する調査研究事業報告書」公益社団法人日本介護福祉士会 p.4
2. 前掲書 p.12.
3. 金山峰之 (2023)「介護従事者の現在にいたる歴史的変遷」中央法規 pp.70-115.
4. 厚生労働省第13回社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会「介護福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて」(2008) .
5. 厚生労働省第1回社会保障審議会福祉部会「福祉人材確保基礎データ集」(2014) .

# 実習授業と単位制度

本学の学則変更に係る確実な資格認定のために

樋口 成樹

<はじめに>

かなり以前のことであるが、ある学校で、すでに終了した授業に不備があることを当局より指摘され、当該科目の授業 15 回すべてのやり直しを指導された。筆者はこの不備を指摘された授業につき、担当した教員に代わって、やり直しの集中講義をしたことがある。学生にとっては卒業を控えた冬休みのことだ。突然依頼されて授業をする教員だけでなく、アルバイト等の予定をキャンセルして授業を受ける学生にとっても、アルバイト代等を補償しなければならない学校にとっても、大きな負担となったことは想像に難くない。

Tete(2018)は、当時の設置基準を用いて単位制度に関する大学事務職員の職務の適切な遂行をサポートするためと思われるホームページ中で「大学における単位の考え方は、あらゆる場面での判断指標となりますので、しっかりと頭に入れておくことが重要です。」と述べている。この記述は、筆者も含め、大学職員の誰もが「単位制度」について十分に理解しているとは限らないことを示していると考えられる。

大学設置基準の改定を受け、本学でも令和 5 年度の学則変更により、本学の実習科目における単位認定の基準が変更された。卒業と同時に保育士国家資格が得られる学科であるため、養成教育に係る行政当局の監督はシビアであると考えられる。確実に単位認定、ひいては資格授与ができるよう、単位認定の規定については入念に確認し、教職員で共有しておく必要がある。このことから、改めて、大学教育における「単位」の考え方や根拠、単位認定の基準やその基盤にある考え方を確認する機会として本論をまとめることとした。

<大学設置基準による単位制度の定め>

大学には、日本国憲法により「学問の自由」が保障され、大学教育は各大学の自主的判断が尊重されるが、大学でも転校、留学、外部進学などが想定される。そのとき、学習成果について国内外で統一した基準がなければ単位互換に混乱をきたすことになる。また、いわゆる質保証、あるいは「信用=credit」の面でも、客観的な基準があることが求められる。信用があるから流通するという意味で、貨幣と似た性質を持っていると考えられる。そこで、大学設置基準（令和 5 年改正）は、単位制度について以下のように定めている。

第二十一条 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2 前項の単位数を定めるに当たっては、一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、第二十五条第一項に規定する授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、おおむね十五時間から四十五時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位として単位数を計算するものとする。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもつて一単位とすることができる。

3 前項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究、卒業制作等の授業科目については、これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には、これらに必要な学修等を考慮して、単位数を定めることができる。

第二十五条 授業は、講義、演習、実験、実習若しくは実技のいずれかにより又はこれらの併用により行うものとする。

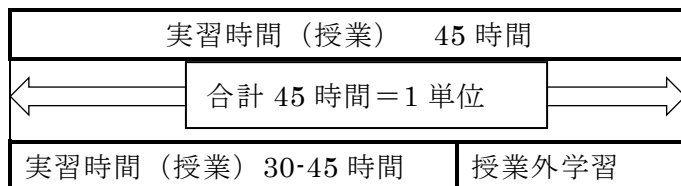
「単位」は「学修した時間」を示す単位であり、「m」が「長さ」の単位であるのと同じようなものと考えられる。1 単位 45 時間の「学修」は、講義、演習、実験・実習などの「授業」と、予習復習などの「授業外の学習」を合わせた概念であり、基準が改正されてもこの点は変わっていない。一方、基準の改正によって、従前、1 単位に必要とされる授業時間数が、講義、演習、実習などの授業形態により異なっていた点が改められた。新基準では授業形態にとらわれず、15 から 45 時間の授業をもって 1 単位を認定することとされた。清水（2014）は、従前の基準について、（講義、演習、実験・実習等の）「3 種類の単位計算方法は、アメリカでも聞いたことがない」とし、これを「わが国独自のシステム」（p.46）としている。

講義、演習、実習などの授業形態は、併用することが認められるとともに、本学においてもより一般化してきている。こうした流れの中で、本学でも、実習の「授業」時間数を、45 時間をもって 1 単位としていた、すなわち実習においては授業外学習を単位認定にカウントしないこととなっていた学則が改められ、30 時間から 45 時間の授業をもって 1 単位とすることとした。これは、下図に示す通り、実習における授業外学習を 1 単位につき最大 15 時間まで認定することを意味する。実習においては、帰宅後に時間をかけて日誌や指導案を書いたり教材を作成したりすることが多いため、この学則改正は、より学生の学修の実態に即したものとなるであろう<sup>1</sup>。

---

<sup>1</sup> 「講義」の授業は 15 時間の授業を 1 単位とし、「演習」は 30 時間の授業を 1 単位と認定することについて、特に講義の授業で学生の授業外学習が不足している実態が指摘される。学生の学びの実態としては、講義よりも演習のほうが多くの労力をかけて授業外学習に取り組んでいる印象がある。筆者には実際のところ、演習のための授業外学習は、講義での学びの復習に当たる内容が多い印象がある。学生は、実習に係るものを含め、ある授業外学習を「どの科目の授業外学習とカウントするのか」、についてそれほど意識していないと思われる。

○旧学則の実習 1 単位



○現学則の実習 1 単位

<30～45 時間の実習をもって 1 単位とする根拠>

このような形で、実習における日誌作成等を、実習の授業に対応する「授業外学習」と位置付けることの適切性については、以下の点が根拠として挙げられる。

- ① 記録の技術は、福祉系専門職の専門技術のひとつである。
- ② 福祉施設職員は職務として、基本的には勤務時間内に職場で業務関係の記録を取り、書類を作成するが、実習生は帰宅後に日誌等の記録を書くことが大半である。
- ③ 大学の単位制度で、下記のように 45 時間の学修を 1 単位とする根拠は、1 週間の労働時間を 45 時間と考えることが根拠とされている。

1 単位数を週 45 時間とする基本的な考え方は、当初からつまり「大学基準」制定時から、標準の人間の1週間の平均的生理的労働時間から考え出されたものである。（清水（2014） p.42）

実習記録等の作成は実習先で実習時間内に行うことができているならば、旧学則のままでもよいが、実際は自宅で作業をすることが大半である以上、このような改正は現実に照らして、より適切であるといえよう。

参考まで、大学設置基準が制定された 1956 年を含め、週当たりの法定労働時間は 1988 年の労働基準法改正までは 48 時間であり、そこから段階的に減じられ、1993 年に 40 時間とされた。IT 技術の導入などにより、学修が効率化されたことから、労働基準に合わせて、1 単位当たりの学修時間が 40 時間になることもあるかもしれない。一方で、大学の講義・演習では 90 分を 2 時間にカウントすることが一般的であり、本学においてもそのように定めている<sup>2</sup>。このような規定を実習に当てはめることの適否については、90 分を 2 時間とカウントする一つの理由として、通常の職務中は、トイレに行ったり、職務上求められる移動などは勤務時間内とカウントされるが、授業においてはそのような時間を想定しない（つまり授業は密度が濃い）ことが挙げられる。実習においては、そうした空白の時間は、通常の職務中と同様の扱いとなる。実習の勤務時間は、そのまま、1 時間の実習 = 1 時間の授業となるよう、「実の時間でカウントすることが適切であることがわかる。

<本学における今後の課題>

<sup>2</sup> 授業 90 分を 2 時間にカウントすることの根拠を検索エンジンや chatGPT で検索したが、はっきりせず、「大学ごとの判断」ということであった。

最後に本学の実習単位認定に関して、2つの検討課題を示しておきたい。一つは、実習中の休憩時間の扱いであり、もう一つは一日あたりの実習時間についてである。

実習担当として、実習先とのやり取りをするうえで対応が難しいのが、休憩時間についてである。通常の勤務と同様実習生にも休憩時間があるが、施設実習においては、休憩時間がどのように置かれているか、休憩時間を休憩できるのか、といった問題が、実習先ごとに大きく異なるからである。実際のところ、家庭的養護を行っている施設では、職員は家族と同様の動きをすることとなり、家事労働と同様、休憩と勤務の境目が甚だ不明確である。これらについては、職員の休憩概念を実習生にも適用することになるであろうが、実習先にすべて任せてしまうのも実習先の負担を増してしまいかねないし、質保証のための単位制度であることから離れてしまう印象がある。

一日の実習時間についても、施設の実習では実習先ごとに考え方が大きく異なる。特に入所型の生活施設と通所型の施設では、利用者が目の前にいる時間の長さが異なる。単位認定が労働時間をもとに算出されることから、以上のように、大学の学修を労働と比較して見た場合、実習時間を労働基準法に当てはめて考えると、2週間（10日）の実習で90時間の学修を認定すれば、週45時間となり、労働基準法が定める法定労働時間を上回ることになる。学生が自学自習を行うのは自明であるものの、学生に加重な負担を強制しないよう、「制度として」これをどのように設計するかは今後議論をしていく必要がある。とくに施設実習においては、一部実習先で泊り込み7泊8日で、2単位90時間の学修を認定している。その多くは休日なしで実習している。一日あたり11.25時間の学修である。これは希望者を対象としたものであり、希望する学生が多くいることから、加重な負担を「強いる」、いわゆるブラック労働に類似した問題の色彩は薄いと思われる。

ただし、いわゆる上限設定の問題は残っている。清水（2014）は「卒業判定において上限はほとんど顧みられず、むしろその努力が賞賛される場合が多い。本当にそれでよいのだろうか。（p.45）」としている。実習科目に係る授業外学習は、実習日程中だけではなく実習開始前、終了後にも行われる。これらを有効に計画し、実習生に過大な負担を強いることなく効果的な実習を実施することが求められるであろう。

（引用・参考文献）

1. Tenten（2017（2018更新）） 「1単位＝45時間の学修の考え方」 『大学職員のメモランダム』 <https://www.kitaten.tokyo/2017/12/tani.hour.html>（2024年2月15日閲覧）。
2. 清水 一彦（2014） 「単位制度の再構築」 『大学評価研究 第13号 2014年8月』 大学基準協会 [https://www.juaa.or.jp/common/docs/publication/backnumber/backnumber\\_2014\\_05.pdf](https://www.juaa.or.jp/common/docs/publication/backnumber/backnumber_2014_05.pdf)（2024年2月15日閲覧） p.46.

# 新任保育者が困り感や困難さを感じる 連絡ノートを用いた保護者対応

久松 尚美

## I はじめに

保育者の役割として、子どもを支える視点をもって保護者と連携し、適宜必要な助言を行ったり、時には相談に応じたりすることが求められている。保護者に対する直接的な支援の手段として、送迎時の対応、個人連絡ノート、クラス便り、行事などが挙げられる。その中でも「連絡ノート」は保護者との日々の情報交換として大きな役割を果たし、相互連携のツールかつ視覚的に形として残り続ける媒体でもある。

これまで筆者は、新任保育者が保護者対応において抱える課題および相談対応の現状を把握することを目的に調査を行ってきた。久松（2023）では、連絡ノート記帳の技術について戸惑いや難しさを感じているかどうか 5 件法で回答を求めた結果、「あてはまる」「非常にあてはまる」と回答したのは 59.3%であり、新任保育者の半数以上が連絡ノート記帳において戸惑いや難しさを感じていることが示された。

そこで本研究では、新任保育者が相談援助・保護者対応における困り感や困難さを感じていることとして自由記述した内容から「連絡ノートを用いた対応」に焦点を当て考察する。

## II 方法

1. 調査対象：「令和4年度幼稚園・保育所・認定こども園新規採用者研修」受講者
2. 調査方法：質問紙調査
3. 質問紙の構成：

質問紙は、【1】所属に関する選択肢（1）所属〔幼稚園・保育所・認定こども園・その他、からの選択〕、（2）担当する子どもの年齢と人数〔年齢と人数は記述式、一人担任制・複数担任制の選択〕、【2】相談援助・保護者対応における困り感や困難に感じていることとしてどのようなことがあるか、自由記述できる欄を8つ設け、回答を求めた。

4. 調査時期：調査は、2022（令和4）年10月に実施した。

### 5. 倫理的配慮

研修の終了後、質問紙を配布し、本研究の目的及び調査協力依頼を口頭にて伝えると共に、文書にも記載した。本研究への協力を同意した場合のみ回答・提出いただく旨併せて説明し（文書にも記載）、研修受講者87名のうち、本調査への協力を同意し質問紙を提出した86名を調査対象とした。

### Ⅲ 結果及び考察

#### 1. 調査対象者の基本属性

対象者の基本属性として、表 1 に「所属」、表 2 に「担当する子どもの年齢」、表 3 に「担当する子どもの人数」を示す。

表 1. 所属

| 項目 | 回答数    | (%) |        |
|----|--------|-----|--------|
| 所属 | 幼稚園    | 12  | (14.0) |
|    | 保育所    | 13  | (15.1) |
|    | 認定こども園 | 58  | (67.4) |
|    | その他    | 1   | (1.2)  |
|    | 未記入    | 2   | (2.3)  |

表 2. 担当する子どもの年齢

| 項目             | 回答数    | (%) |        |
|----------------|--------|-----|--------|
| 担当する<br>子どもの年齢 | 0・1歳   | 4   | (4.7)  |
|                | 1歳     | 11  | (12.7) |
|                | 1・2歳   | 3   | (3.5)  |
|                | 2歳     | 18  | (20.9) |
|                | 2・3歳   | 4   | (4.7)  |
|                | 3歳     | 14  | (16.3) |
|                | 4歳     | 17  | (19.8) |
|                | 4・5歳   | 1   | (1.2)  |
|                | 5歳     | 9   | (9.3)  |
|                | 3・4・5歳 | 1   | (1.2)  |
|                | フリー    | 1   | (1.2)  |
|                | 未記入    | 3   | (3.5)  |

表 3. 担当する子どもの人数

| 項目             | 回答数    | (%) |        |
|----------------|--------|-----|--------|
| 担当する<br>子どもの人数 | 1～5名   | 4   | (4.7)  |
|                | 6～10名  | 11  | (12.8) |
|                | 11～15名 | 21  | (24.4) |
|                | 16～20名 | 24  | (27.9) |
|                | 21～25名 | 12  | (14.0) |
|                | 26～30名 | 9   | (10.5) |
|                | 31～35名 | 1   | (1.2)  |
|                | フリー    | 1   | (1.2)  |
|                | 未記入    | 3   | (3.5)  |

#### 2. 「連絡ノートを用いた対応」に関する保護者対応における戸惑いや難しさ

質問紙項目【2】相談援助・保護者対応における困り感や困難に感じていることとしてどのようなことがあるか、という項目に自由記述されたものを意味内容にて分類した。

その中でも、本研究においては、「連絡ノートを用いた対応」に関する保護者対応における戸惑いや難しさとして意味内容別に分類されたものを取り上げる。

分類されたカテゴリ及び内容の一覧を表 4 に示す。

カテゴリとしては「1. 相談への対応」、「2. 質問への対応」、「3. 書き方」、「4. 記載内容」、「5. 保護者との情報の共有・連携」の 5 つに分類された。

各カテゴリの内容を以下に示す。

表4. 連絡ノートを用いた対応

| カテゴリ             | 内容   |
|------------------|--|
| 1. 相談への対応        | <p>連絡帳に相談事が書かれていた時の対応<br/>           連絡帳で相談された時の返事が大変<br/>           連絡帳で相談された時の返事が大変<br/>           連絡ノートで相談された時の返答<br/>           相談を連絡ノートにされた時の返事<br/>           連絡ノートに悩みことをされ書けない<br/>           連絡帳で相談された時に文章で書く難しさを感じた<br/>           相談事が連絡帳に書いてあったこと</p>   |
| 2. 質問への対応        | <p>連絡帳での専門的な質問への回答<br/>           連絡帳の質問への返信</p>   |
| 3. 書き方           | <p>連絡帳<br/>           連絡帳の書き方<br/>           連絡帳の書き方<br/>           連絡ノートで分かりやすい文章の書き方<br/>           連絡カードの書き方ドキドキ！！<br/>           日々の連絡帳に何を書いていいかわからない<br/>           連絡帳の書き方がわからない<br/>           連絡帳の記入が難しい</p>   |
| 4. 記載内容          | <p>毎日の連絡帳の内容が似てしまう<br/>           連絡帳の内容がいつも似たような文面になってしまう<br/>           連絡ノートに書く内容が毎日同じような内容(一日の活動のこと)になってしまう<br/>           連絡帳の内容に悩む<br/>           連絡帳の返答に悩む<br/>           連絡帳の返答に困る<br/>           連絡ノートの返事の仕方が難しい<br/>           連絡帳の返事の仕方<br/>           連絡帳に毎日同じようなことを書かれている時の返事の仕方<br/>           連絡帳の記載内容に毎日悩む<br/>           連絡帳に書くときがないとき<br/>           連絡ノートに毎日”かわいいです”の返し方<br/>           連絡帳における家での様子に対する回答<br/>           連絡帳におうちでの様子が書いてあった時の返信の仕方</p>   |
| 5. 保護者との情報の共有・連携 | <p>連絡ノートのやり取りが大変<br/>           連絡ノートのやり取り<br/>           連絡帳の書く頻度が少ない家庭にどれくらいの頻度で書いたらいいのか悩む<br/>           連絡帳の記入量に差が出る<br/>           連絡帳の文面で、こちらの意図を伝えることが難しい<br/>           連絡帳に毎日箇条書きで家庭の様子が書かれており、コメントが大変<br/>           毎日の連絡帳に何も書いてくれない保護者に対してどんなアプローチをすればいいかわからない<br/>           連絡帳を描いてこないため、家での様子がわからないことを保護者に聞く、聞き方<br/>           家庭状況を連絡ノートに書いてくれない<br/>           連絡帳の返信忘れ<br/>           連絡帳を書いても読んでいるのか読んでいないのかわからない(返事がない)<br/>           連絡ノートの返事がなく、家庭での様子も見えない保護者とのやりとり<br/>           連絡ノートで何も書いてないから家での様子を知ることができない<br/>           連絡帳がいつも一方通行<br/>           連絡帳の返事がない<br/>           連絡ノートに食べた物も体温も何も書いてこない<br/>           連絡帳をあまり見ていない<br/>           お帳面がでておらず出席か欠席かわからない</p> |

#### (1) 相談への対応

「連絡帳に相談事が書かれていた時の対応」、「連絡帳に相談された時の返事が大変」、「相談を連絡ノートにされた時の返事」、「連絡帳で相談された時に文章で書く難しさを感じた」などの8つの記述が見られた。

#### (2) 質問への対応

「連絡帳での専門的な質問への回答」、「連絡帳の質問への返事」の2つの記述が見られた。

#### (3) 書き方

「連絡帳の書き方」、「連絡ノートで分かりやすい文章の書き方」、「連絡帳の書き方がわからない」、「連絡帳の記入が難しい」などの8つの記述が見られた。

#### (4) 記載内容

「連絡帳の内容がいつも似たような文面になってしまう」、「連絡帳の内容に悩む」、「連絡ノートの返事の仕方が難しい」、「連絡帳の記載内容に毎日悩む」、「連絡帳における家での様子に対する回答」などの14の記述が見られた。

#### (5) 保護者との情報の共有・連携

「連絡ノートのやり取り」、「連絡帳の文面で、こちらの意図を伝えることが難しい」、「毎日の連絡帳に何も書いてくれない保護者に対してどんなアプローチをすればいいかわからない」、「家庭状況を連絡ノートに書いてくれない」、「連絡帳を書いても読んでいるのか読んでいないのかわからない（返事がない）」、「連絡ノートの返事がなく、家庭での様子も見えない保護者とのやりとり」、「連絡帳がいつも一方通行」など18の記述が見られた。

久松（2023）では、保護者との情報共有と家庭との連携について戸惑いや難しさを感じるかどうか5件法で回答を求めた結果、「あてはまる」「非常にあてはまる」と回答したのは63.4%であった。本研究においては「連絡ノートを用いた対応」に焦点を当て分類したが、保護者との情報共有と家庭との連携において、連絡ノートは重要なツールとして機能していると考えられるだけに、共有や連携に戸惑いや難しさを感じている現状が本調査の記述内容からもうかがえる。

一方、久松（2021）では、連絡ノート記帳の技術について戸惑いや難しさを感じているかどうか5件法で回答を求めた結果、「まったくあてはまらない」「あてはまらない」と28.9%が回答した。その中の自由記述の一部として、「短大の授業で学んだことが生きている」、「大学の授業がとても役に立っている」などの記述が見られた。今後は、保護者対応のスキルに繋がる養成校での学びのプログラムについても検討する余地があると考えられる。

## 引用文献

- 久松尚美（2021）. 新任保育者における保護者対応の現状と課題 宮崎学園短期大学研究紀要. 13. 88-100.
- 久松尚美（2023）. 新任保育者が直面する保護者対応における戸惑いや難しさ 宮崎学園短期大学教育研究. 19. 89-92.

# 衝動性の傾向ある学生の、WAIS-III知能検査による実態把握と具体的支援の検討

松田 昭憲

## 1. はじめに

WAIS-III知能検査は、WISC 知能検査の成人版として活用されている。最新版 WAIS-IV知能検査が販売され、昨年、日本版換算アシスタントも販売され、今後はこちらが主流となると考えられる。今回は、WAIS-III知能検査の検査項目が、子ども用の WISC-IIIと次の WISC-IVを合わせたものになっており、教育現場で生かすための検査分析として使える項目が増えたという長所がある。そのため、ひとつ前の WAIS-III知能検査は高等教育機関における学習支援のための有効なツールと考えている。

そこで、本研究では、衝動性の傾向がある学生に、WAIS-III知能検査を実施し、本学での学修支援への具体的支援について検討したい。

## 2. 研究方法

衝動性の傾向がある被検者に WAIS-III知能検査を実施し、被検者や学級主任、授業関係者からの情報とともに検査結果を分析する。その分析をもとに、被検者・保証人及び学級主任と協議し、今後の学修支援の具体的支援について検討する。

## 3. 研究の実際

### (1) 実態

実習指導の時間に、講義終了後にユニパのアンケートに入力するよう説明があった直後に、スマホを出してユニパに入力していることがあった。また、実習記録簿の提出では、期限にかなり遅れて提出し、その中の資料の抜けが多かった。資料の確認をすると、捨ててはいないがどこに置いたか分からないと説明する。その数日後に、資料を追加することが多い。提出物が重なると期限に遅れたり、提出物があることを忘れてりする。整理整頓がかなり苦手で、自分の部屋は足の踏み場もないと説明する。

### (2) 検査時の様子

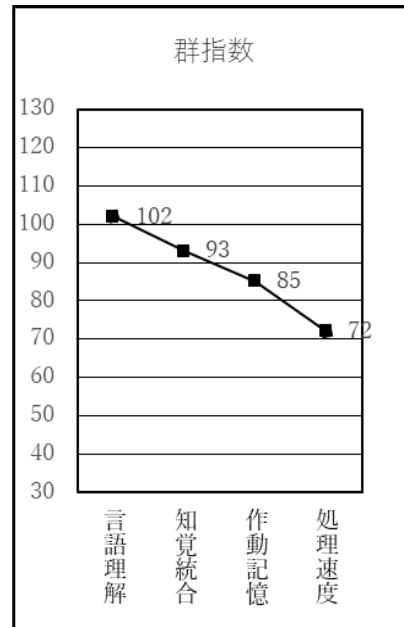
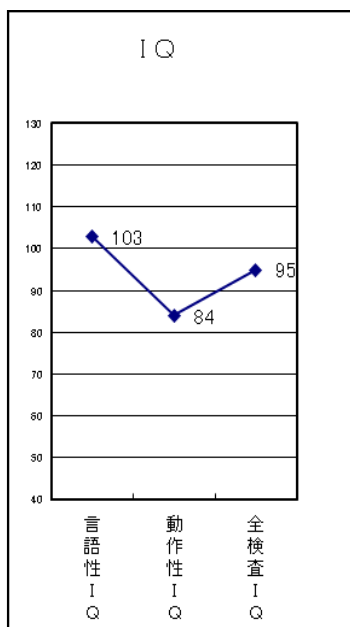
体調に問題はなく、質問にも的確に答えるので検査に入った。検査には興味を示し、意欲的に取り組んだ。学生の時間に合わせて、午後の時間 2 日に分けて実施した。最後まで集中して思考した。

検査器具に触ることもなく離席もないが、多弁で落ち着かない様子が見られた。不注意、衝動性の傾向も窺われた。

(3) 検査結果

① 全般的な認知水準

全般的な認知水準は、WAIS-Ⅲの基準で「平均」の域にあり、同年齢と同様の認知水準の状態を示している。しかし、各項目の評価点に大きな差があり、慎重に判断する必要がある。



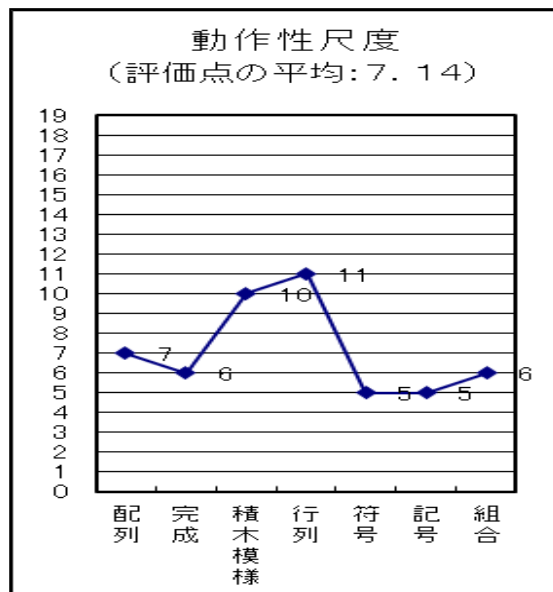
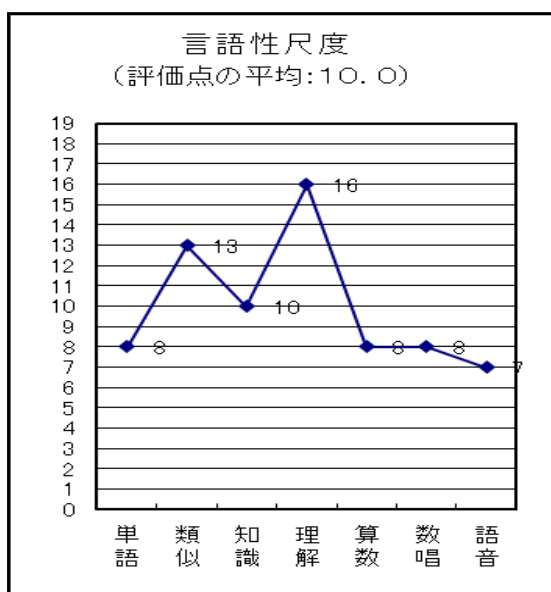
② 個人内差 (IQ間の比較) について

言語性IQは「平均」域ですが動作性IQがやや低く、物を操作することの苦手さが考えられる。

③ 群指数の比較、および各下位検査の評価について

「言語理解」「知覚統合」は「平均」域であるが、「作動記憶」「処理速度」が低く出ている。このことから、聴覚的・視覚的な短期記憶や確実な作業の苦手さが考えられる。

④ 言語性尺度と動作性尺度の評価点について



※ 同年齢の評価点の平均値は10

○ 言語性検査

言語性尺度の検査全体では、「平均」域であり、同年齢と同様の力を示している。詳細に見ると、「算数」「数唱」「語音」が他の項目に比べて低く出ている。これは、聴覚的短期記憶や作業記憶の低さがあり、長文や複雑な文章の理解と表現の苦手さが考えられる。また、「単語」がやや低いのは、的確な表現の苦手さと誤って理解し記憶していることが考えられる。

一方、「類似」「理解」が高く出ている。これは、短文での理解・表現や長期記憶の高さが考えられる。また、言葉による抽象思考の高さも考えられる。

○ 動作性検査

動作性尺度の検査全体では、「平均の下」域であり、同年齢に比べてやや低い力を示している。詳細に見ると、「符号」「記号」がかなり低く出ている。このことから、視覚的短期記憶の低さや不注意傾向、手指の不器用さがあり、文字や漢字の理解の苦手さが考えられる。また、「完成」「組合」が低く、絵やパズル等の「部分と全体の理解」の苦手さが考えられる。「配列」が低いのは、状況の理解や見通し、予定を立てる等の実行機能の苦手さが考えられる。

一方、「行列」が高く出ている。これは、視覚情報により法則性の理解や論理的思考の高さと興味のある課題への集中力の高さが考えられ、理系の力に関わったことが考えられる。

⑤ 分析による、得意な力・苦手な力（力の偏り）

得意な力

- ・ 短文の理解や表現 短い文章の理解と表現
- ・ 長期記憶 定着力
- ・ 言葉による抽象思考 論理的思考
- ・ 視覚情報による法則性の理解や論理的思考（理系）
- ・ 興味のある課題への集中力

苦手な力

- ・ 聴覚的短期記憶や作業記憶：長文や複雑な文章の理解と表現、的確な表現
- ・ 視覚的短期記憶：手指の不器用さ、文字や漢字の理解
- ・ 不注意傾向、誤解
- ・ 絵やパズル等の部分と全体の理解
- ・ 実行機能：状況の理解、見通し、計画作成

(4) 学生に伝えた支援の提案

- ・ 簡単と判断した時にミスや誤解が多い。一度立ち止まって考えよう。簡単と思った時ほど慎重に！
- ・ 慌てることのないように時間に余裕を持とう。アルバイトはできるだけ少なくしましょう！

- ・ やりたいことを絞りましょう。やることが多いと完結できないことが多いと考えられます。

#### 4. 研究のまとめ

入学当初から、気になる行動が目立ち、何らかの傾向を感じていた。その後、提出物の遅れや未提出が重なり、提出された課題の内容が不十分であったり、資料が不足したりすることが多かった。実習が始まり、提出物が増えたことで本人も困り感を強く感じたようで、学生から検査を求めてきた。

検査結果は、予想した通り、力の偏りが大きく、衝動性に加えて転導性の傾向を示す結果となった。

学生の現状は、衝動性、転導性の傾向があることから、やろうとすることが多く、保育士、幼稚園教諭の資格免許以外に、いくつかの資格を取得しようとしている。また、アルバイトも行っておりその時間が長く、結果的に生活全般が多忙であるとみられる。しかし、衝動性、多動性傾向が見られることで、課題が提出できない、生活リズムを壊して遅刻欠席が増えることが予想される。そこで、この検査結果を踏まえて、アルバイトを辞めて、卒業や保育士資格や幼稚園免許取得に絞ることを提案した。しかし、経済的な理由からアルバイトを辞めることはできないということで、アルバイトの時間の短縮に向けてアルバイト先と協議していくよう促した。また、後期の試験で出席日数不足や提出物未提出のため、受験資格失格となる科目が複数でてきた。そのため、取得できる資格が減ることが予想される。しかし、当学生にとっては、取得する資格が減ることで、必要最低限の資格免許の取得に集中できるため、結果的に良かった可能性が高いと考えられる。

#### 【引用文献・参考文献】

日本版 WAIS-III 実施・採点マニュアル 日本文化科学社.

日本版 WAIS-III 実施・採点の要点 日本文化科学社

日本版 WAIS-III 理論マニュアル 日本文化科学社.

教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校編 月森久江編集 図書文化.

教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校・高等学校編 月森久江編集

図書文化.

発達障害のある子のケース別サポート事例事典 上野一彦監修 月森久江著 ナツメ社.

WISC-III アセスメント事例集 一理論と実際一 日本文化科学社.

軽度発達障害の心理アセスメント

WISC-III の上手な利用と事例 日本文化科学社.

# 幼稚園児と小学生を対象にしたロボットプログラミング

## 御手洗正文

### I はじめに

2020年度から小学校にプログラミング教育が導入され、2021年度からは中学校のプログラミングの必修化が実施された。また、高校では2021年度に「情報科学」が科目として導入され、2022年度に「情報Ⅰ」の必修化と2023年度より「情報Ⅱ」の授業が開始されている。最近では、園児教育に音楽プログラミングやロボットプログラミングを導入する幼稚園・認定こども園が増えてきている。これらのもう一つの背景としては、文部科学省が2020年3月に「幼稚園・認定こども園教育における情報通信技術（ICT）の活用について」の通知を発出し、幼稚園・認定こども園におけるICT利用推進政策を打ち出したことが大きく起因している。この政策は、幼児期におけるICT活用が子供たちの学びや成長を促進し、将来の社会で活躍するために必要な能力を育む効果があることを踏まえて策定されたものである。

前報（教育研究第18号：2021年）の「保育科学生のための基礎プログラミング(1)」では、小学生のプログラミング教育に導入されているブロック型のプログラミング言語「Scratch」を利用した園児教育としての教材作成について紹介した。具体的には、本学、保育科1年生の情報処理概論でのプログラミング演習における教材作成演習として「楽器演奏」を取り上げ、楽器の種類、人物、動物をリズムに合わせてスイングさせ、園児と一緒に歌うための楽曲をプログラミングした。Scratchプログラミング演習に対する感想をアンケート調査した結果は、色々な楽器で主旋律が演奏でき、異なる楽器での伴奏、ドラムによるリズム合奏に受講生が変興味を持ち、音楽プログラミングを楽しんでいることが判明した。

そこで、今回は、「数理・データサイエンス・AI」教育等の一環として、「mBlockプログラミング言語」を利用したmBot（ロボット）制御についてのプログラミング演習を行ったので、その内容と学生の反応、今後の検討課題について報告する。

### II. mBlock（プログラミング言語）の歴史と特徴

mBlockは、2014年に中国のMakeblock社によって開発されたビジュアルプログラミング言語で、Scratchをベースに、Makeblock社のロボットを制御するための機能を追加しており、子供から大人まで、誰でも簡単にプログラミングを学べるように設計されている。また、mBlockは日本語を含む50以上の言語に対応し、世界中で多くのユーザーに利用されている。このmBlock言語は教育現場や趣味、仕事など、様々な用途で今後活用されていくものと思われる。

mBlockの特徴は、①Scratchと同様にブロックをドラッグアンドドロップで積み重ねるだけの直感的な操作でプログラミングができ、②ロボットの制御だけでなく、ゲーム開発、アニメーション制作、音楽制作など、様々な用途に使用できる。また、

③豊富な拡張ライブラリと優れた拡張性を持ち、④日本語を含む 50 以上の多言語対応となっている。

学習面では、直感的な操作で、プログラミングの基礎を学ぶことができ、ロボット制御やゲーム開発などを楽しみながらプログラミングできる。また、コンテンツが豊富で、自由な発想でプログラミングできるため、創造性を育むことや問題解決能力を向上させることができる。

mBlock は、今後も進化し続けることが予想され、AI や IoT などの技術を取り入れたより高度なプログラミングができるようになる可能性も高く、教育現場でも活用がさらに進むものと予想される。

### III. mBot (ロボット) について

今回、演習で使用したロボット (mBot) は、Makeblock 社が開発・販売する教育用ロボットで、プラスチックと金属製のパーツを組み立てて作るロボットキットとして販売されている。組み立て後は、プログラミングによって様々な動きをさせることができ、小学校高学年から中学生向けの教材としても人気があるが、大人でも楽しめる機能を備えている。



図 1 mBot の概要

mBot の制御は、前進・後退・左右旋回などの基本的な移動操作はもちろん、複雑な動きもプログラミングできる。例を挙げると LED 点灯 (LED の色や点灯パターンをプログラミング可能)、音の再生 (音楽や効果音を鳴らすことが可能)、センサーによる動作・計測 (超音波センサーやラインセンサーを使って、周囲の環境を感知して動作することが可能) である。ロボットキットの組み立ては、2022 年に 10 台、2023 年に追加の 10 台を受講生がグループワークで組み立てたものである。

### IV. mBlock (ソフト) と mBot (ハード) の通信手段について

mBlock と mBot は、3 つの方法で通信できる。一つ目は USB ケーブルを使って mBlock と mBot を直接接続する方法で、最も安定した通信方法であるが、ケーブルが邪魔になる欠点がある。二つ目は、Bluetooth を使って mBlock と mBot をワイヤレスで接続する方法である。これはケーブルが邪魔にならず、自由度が高くなるが、USB ケーブル接続よりも通信速度が遅くなる欠点がある。三つ目は無線通信アダプタの mBot 用 Dongle を使って接続する方法である。Dongle を使用すると、mBlock と mBot 間の通信距離が約 10 メートルまで延長され、通信が安定する。このことから、演習では、mBlock と mBot の通信手段として mBot 用 Dongle を使用することになっている。

### V. mBlock と mBot を利用したプログラミングの演習課題

国際大学教育学部の「プログラミング入門」と本学の保育科「教育技術と方法」の

ICT 導入コマとして、mBlock を使ったmBot 制御・計測プログラミングとして下記の課題演習を実施した。

課題 1： mBot の基本動作とコマンドの連動性を確認し、mBot が進行方向の障害物を検知したら迂回しながら目的地に進むための障害物回避プログラムを作成する。

※これは、mBot に超音波センサー（音波を利用して物体の距離を測定するセンサー）が搭載されており、超音波センサーから送信された音波が物体に反射して戻ってくるまでの時間（反射時間）を測定することで、物体の距離を前方約 40cm まで測定することができる。そこで、mBot の反射時間をもとに、進行方向に障害物があるかどうかを判断し、障害物がある場合は、mBot を停止・後退させ、左右に旋回して障害物を避け、迂回しながら目的地に進むことができるようにプログラムすることを課題 1-a とした。

また、安全な場合は、緑のライトを点灯して走行し、危険を察知したら危険音を鳴らして赤色のライトを点灯する。後進する場合も危険音を鳴らし、赤色のライトを点灯することを課題 1-b とした。

課題 2： mBot に搭載された超音波センサーを利用して物体との距離を測定し、計測値と実測値との誤差を修正するための補正プログラムを作成する。

※これは、課題 1 と連動しているが、ここでは、mBot の計測距離と実際の実測値を記録して、キャリブレーション（一次回帰式）を求め、プログラムを修正して、測定精度を上げることが可能かを検証する。

課題 3： mBot に搭載された光センサーを利用して室内の明るさ（照度変化）を測定し、ビジュアル画像として表示するプログラムを作成する。

※これは、mBot の光センサーで計測された室内の明るさを、CRT 上にデジタル表示するとともに、mBot 周辺環境の明るさを遮蔽物で変化させ、明るさの経時変化をヴィジュアル化（連続グラフ表示）するものとした。

課題 4： mBot に搭載されたラインセンサーを利用して、紙に黒色で描かれた幅 3cm の楕円形円周をmBot が自動運転で周回できるプログラムを作成する。ラインセンサーの経時的判定出力をヴィジュアル表示する。

※ラインレーザーの仕組みは、mBot の裏面に、左右 2 個のセンサーが付いている。それぞれのセンサーには前後に赤外線 RED ライトと赤外線フォトダイオードが組み込まれており、赤外線フォトダイオードは、赤外線をキャッチする働きをしている。路面が黒では左右のセンサーが赤外線をキャッチせず（出力値 0）、路面が白では左右のセンサーが赤外線をキャッチする機能（出力値 1）を利用したものである。左右どちらかのセンサーのみが赤外線をキャッチした場合は、出力値 2 又は 3 を出力し、コース（ライン）をはみ出している。この信号を瞬時にキャッチして早めに左右どちらかに方向転換すれば、白黒ラインどちらでも連続トレースが可能になる。

## VI. mBlock と mBot を利用したプログラミングの演習を終了した受講生の感想

上記の各課題を終了した受講生に対して、mBlock と mBot を利用したプログラミングについての質問・意見・感想を Google Forms で収集した。なお、保育科の受講生は、講義コマ数の制約があったことから mBlock と mBot の基本的な操作と mBot プログラミングによる「風船割ゲーム」の試行に留め、来期の授業導入計画の参考とした。課題別に Forms で返信が得られた件数は、それぞれの課題で異なり、課題 1 a と課題 1 b の基本操作と障害物回避：135 件、課題 2：44 件、課題 3：37 件、課題 2 と課題 3 の重複：38 件、課題 4：22 件、合計 276 件の意見と感想が得られた。収集したデータは文字分量が多いため、データマイニングツール (KH Coder) で分析した。

### 1. 課題 I a：mBot の基本操作と障害物回避プログラミングに関する意見と感想

図 2 は、KH Coder による共起ネットワーク分析結果を示している。外部変数は、基本操作 1 が 1 年生、基本操作 3 が 3 年生、基本操作 4 が 4 年生を示している。mBot の基本操作プログラミングに関する意見・感想は、修学学年により若干の差異が見られた。しかし、それぞれの学年別におけるバブルプロットサイズは小さく、共起関係強度を示す係数値も小さい。

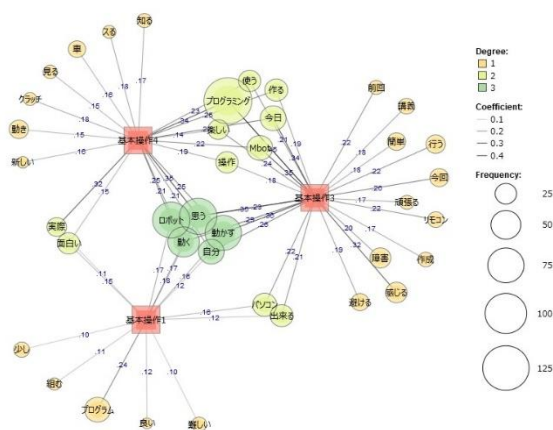


図 2 KH Coder による共起ネットワーク分析結果

各学年で共通した意見・感想は、図 2 の中央に示されているようにバ

ブルプロットのサイズが大きくなり、3・4 年のネットワーク係数値が特に大きくなっている。このの共通語「ロボット・自分・思う・動かす・動く」は、原文では「ロボットを自分で思うように動かすことができた。ロボットが自分の思うように動いた」との表現で、ロボットプログラミングに対する感動が表現されている。

また、3 年生と 4 年生には共通の一次ネットワークで強く結ばれている共通語が、「今日・プログラミング・操作・使う・作る・mBot・楽しい」である。これは、受講生が「今日の授業で学んだ mBot プログラミングは楽しかった。mBot のプログラミング操作は楽しい。mBot のプログラミングを作るのは楽しい。」ことを原文で表現している。今回の mBlock と mBot を利用したプログラミングに関する意見・感想については、「mBot 基本動作のプログラミング」作成だけでも、自分でロボットを制御できることへの感動とプログラミングの面白さを感じているものと推察された。

課題 I a については、本学の保育科「教育技術と方法」の 1 コマとして実施したが、上記した結果と同様の意見・感想が授業終了後に聞かれた。今後は、保育科の講義への導入と内容充実を図る予定にしている。

## VII. まとめ

国際大学教育学部の「プログラミング入門」と本学の保育科「教育技術と方法」に

において、mBlock を使ったmBot 制御・計測プログラミング演習を行った。また、本演習内容は文科省の「数理・データサイエンス・AI 教育プログラム(リテラシーレベル)」認証に関する科目として、本学の「保育と現代ビジネスのためのデータサイエンス教育プログラム」教育の一環として位置付けられている。

最近では、幼稚園・認定こども園における ICT 利用推進政策を文科省が打ち出したことから園児教育にプログラミングを導入する幼稚園・認定こども園が増えてきており、本学でも数年先を見越した園児教育への導入に取り組むことが必要となっている。

今回のmBlock を使ったmBot 制御・計測プログラミング演習を体験した受講生の意見・感想を収集した結果、ロボットプログラミングは受講生の興味を引き、プログラミングが楽しいとする返答が多かった。このことから、次年度からは積極的に本学の保育科「教育技術と方法」の講義に取り入れようと考えている。

なお、本稿では紙面の制限もあり、課題Ⅰ：mBot の基本操作と障害物回避プログラミングに関する意見と感想の紹介のみに終わったが、次号で課題Ⅱ～課題Ⅳまでのまとめ（センサーを利用したロボット制御と計測について）を紹介する。

#### 参考文献

- 1) 宮崎学園短期大学 HP「保育と現代ビジネスのためのデータサイエンス教育プログラム」：<https://www.mgjc.ac.jp/files/uploads/ds2023.pdf>
- 2) これからの幼児教育と ICT の活用 ～幼児理解の深化と支援の充実へ～  
[https://www.mext.go.jp/content/20200525-mxt\\_youji-000004222\\_12.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200525-mxt_youji-000004222_12.pdf)
- 3) 安谷元伸・合田 誠・鍛冶谷静 幼稚園におけるプログラミング教育のカリキュラムモデルの摸索 JSPS 科研費 20K03169 報告 (2022)  
<https://shijonawate-gakuen.repo.nii.ac.jp/record/936/>
- 4) 坂井武司 赤井秀行 幼児教育におけるプログラミング教材の開発に関する研究 学長採択型課題解決プロジェクト「教育学専攻・児童学科と京都幼稚園との教育研究連携」報告書 (2020)  
[http://repo.kyoto-wu.ac.jp/dspace/bitstream/11173/3345/1/3020\\_001\\_001.pdf](http://repo.kyoto-wu.ac.jp/dspace/bitstream/11173/3345/1/3020_001_001.pdf)
- 5) 保育園で幼児に「プログラミング教育」の深い訳 — 現代の基礎教養に幼少期から触れるメリット —  
<https://toyokeizai.net/articles/-/428030>
- 6) 保育施設でプログラミング教育を取り入れるメリット！ 事例紹介・保育士の労務管理も ICT 化が進む  
[https://kidsna-connect.com/site/column/hoiku\\_ict/8049](https://kidsna-connect.com/site/column/hoiku_ict/8049)
- 7) 椎橋げんき 大貫麻美 石沢順子 幼児の主体的なプログラミング活動がもたらす遊びの融合をめざして 日本科学教育学会第 43 回年会論文集 (2019) 582-583  
[https://www.jstage.jst.go.jp/article/jssep/43/0/43\\_582/\\_pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jssep/43/0/43_582/_pdf)
- 8) 柴田雅博 幼児期プログラミング教育用教材の分析 福岡県立大学人間社会学部紀要 2021, Vol. 29, No. 2, 103-114

# 保育科実習及び実習指導の満足度調査

～充実した実習を目指して～

南中道 隆

## 1 テーマ設定の理由

一昨年度から本学の実習指導課長を拝命し、特に保育科の各実習の円滑な実施や学内での実習指導の充実に実習担当の先生方とともに努めてきた。しかしながら実習に係る各種検査結果の不正行為、個人情報保護に関する不正行為、実習態度や意欲面の問題などから途中で実習を中止せざるを得ない事案が毎年のように起きている。また、実習に関わる学内での実習指導においても、欠席する学生の数や出席しても受講態度が問題となる学生が増えている。そこで2年間の実習を終えた2年生に実習及び実習指導の満足度を調査し、それを考察することで、次年度の実習及び実習指導の改善に資する資料としたいと考えテーマに設定した。

## 2 調査方法及び結果

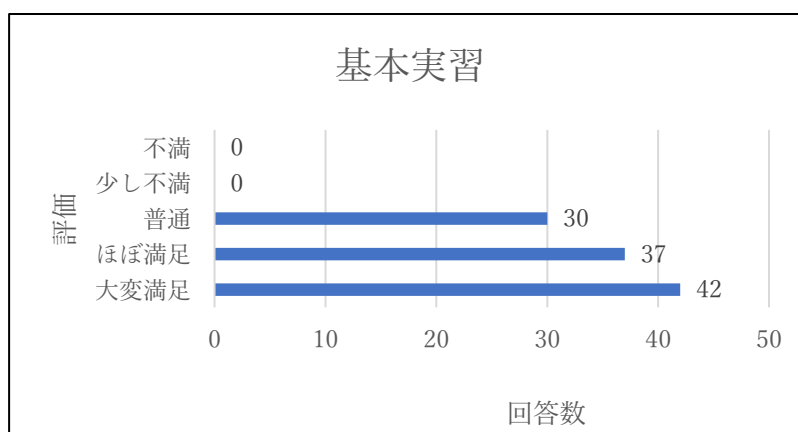
本学のユニバーサル・パスポートを活用し、2年生144名にアンケート調査を行った。実際には109名から回答を得た（回答率75.7%）。

### (1) 調査事項

1年次の基本実習、保育実習Ⅰa、2年次の教育実習、保育実習Ⅰb、保育実習Ⅱの満足度とその理由、さらに実習指導の満足度とその理由を調査した。それぞれの実習の評価の理由については自由表記のため、次項の調査結果では同じような趣旨の意見を集約して表記している。

### (2) 調査結果

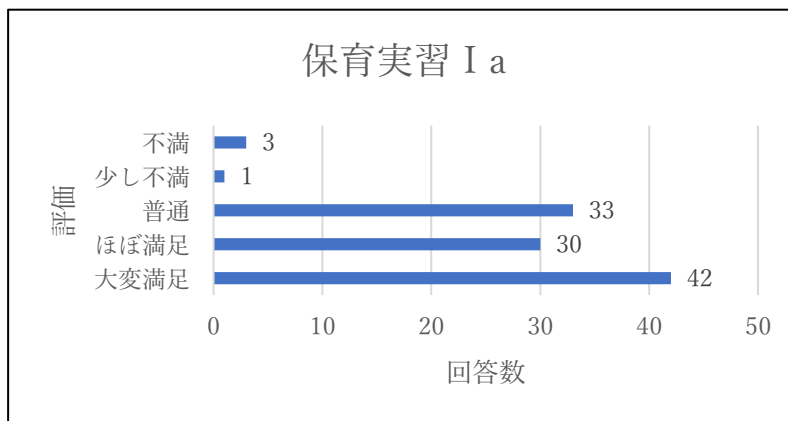
#### ① 基本実習の満足度



② その理由（回答数 30 名）

- 肯定的な意見
  - ・ 各クラス数名のメンバーと協力してできたから（9名）
  - ・ 初めての実習で基礎を学べたから（3名）
- 否定的な意見
  - ・ 初めての実習で緊張して思うように学べなかったから（3名）

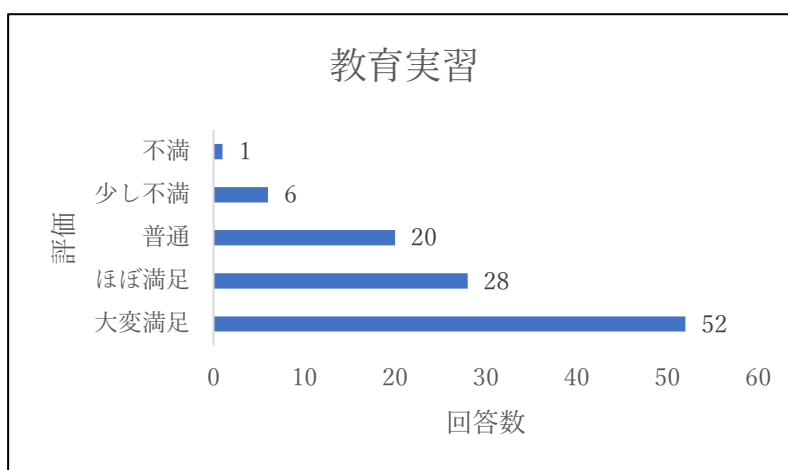
③ 保育実習 I a の満足度



④ その理由（回答数 23 名）

- 肯定的な意見
  - ・ 乳幼児の発育発達過程を学ぶことができたから（3名）
  - ・ たくさんのことを学ぶことができたから（2名）
- 否定的な意見
  - ・ 初めてのことが多くて思うように動けなかったから（2名）
  - ・ 反省点だらけだったので（1名）

⑤ 教育実習の満足度



⑥ その理由（回答数 31 名）

- 肯定的な意見
  - ・ 責任保育の指導案作成や日誌記述などで大変だったが、その分充実し

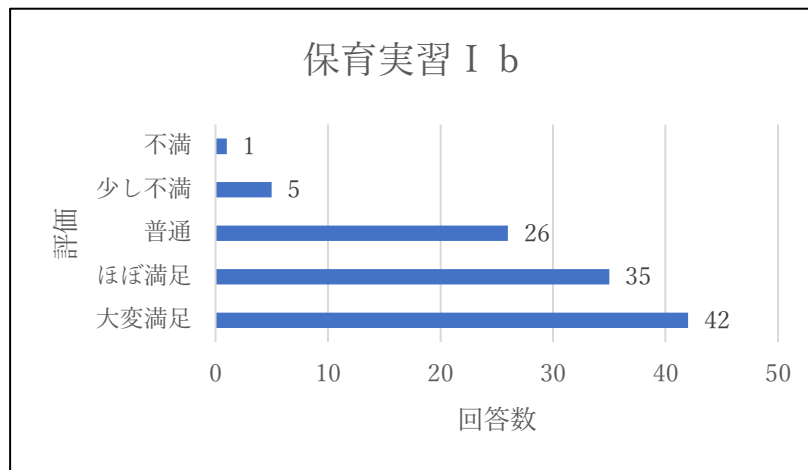
た実習になったから（5名）

- ・ 1年次と比べて成長できたと感じられたから（2名）

○ 否定的な意見

- ・ 実習先の先生の対応がひどかったから（3名）
- ・ 責任保育での反省がたくさんあったから（2名）
- ・ 今は子どもの主体性を大切にしたい保育を目指しているのに、昔ながらの保育をやっていたから（1名）

⑦ 保育実習 I b の満足度



⑧ その理由（回答数 24名）

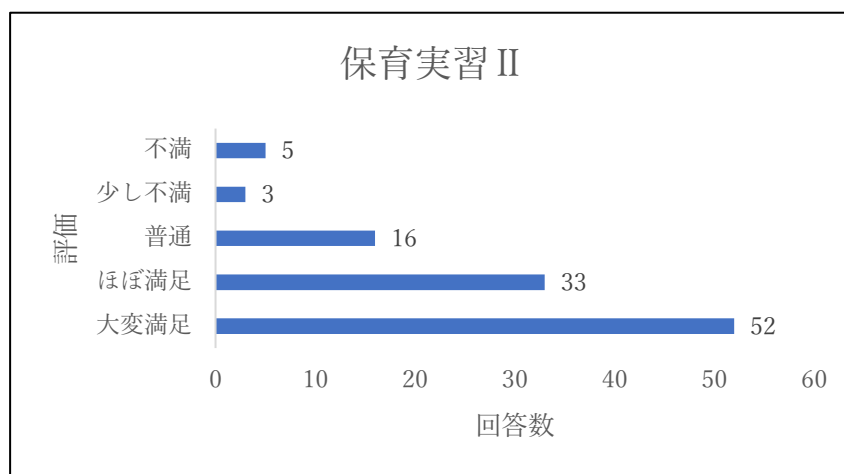
○ 肯定的な意見

- ・ 保育所や幼稚園での実習とは違った体験ができ、新たな学びができたから（7名）

○ 否定的な意見

- ・ 1人で宿泊の実習だったので不安で精神的につらかったから（1名）
- ・ 保育園などの実習となり違ってとまどったから（1名）

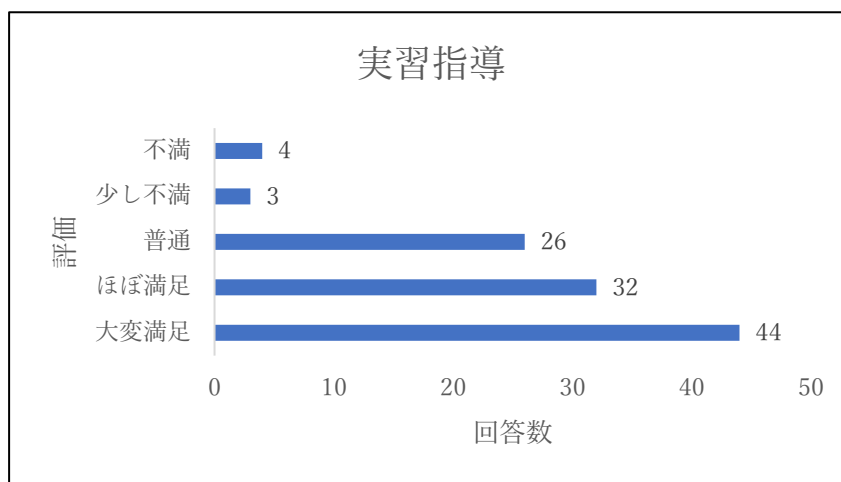
⑨ 保育実習 II の満足度



⑩ その理由（回答数26名）

- 肯定的な意見
  - ・ 今までの学びを生かし、実習の集大成として実習を行うことができたから（9名）
  - ・ 1年のときに実習を行った園だったのでやりやすかったから（3名）
- 否定的な意見
  - ・ 実習先の先生の対応がひどかったから（2名）
  - ・ 同じ園ではなく他の園で実習したかったから（2名）

⑪ 実習指導の満足度



⑫ その理由（回答数25名）

- 肯定的な意見
  - ・ 外部講師の先生からたくさんのお話を伺う機会があったから（5名）
  - ・ 実習に備えたいろいろな説明を行ってくださって実習に臨むに当たって気持ちを作りやすかったから（2名）
- 否定的（建設的）な意見
  - ・ 1年の時から日誌の書き方を丁寧に教えて欲しかったから（1名）
  - ・ 1年の時にもう少し指導案を書く練習や、どのような活動があるか知る機会があるといいと思ったから（1名）

3 考察

各実習の満足度については、大変満足又はほぼ満足と回答した学生が7割以上となり、ほぼ充実した実習ができたようであるが、少し不満又は不満と回答した学生が1割未満であるが存在しており、しかも連続して回答する学生も存在している。このように実習に不満のある学生は保育士の道を閉ざすことも考えられるので、細やかな対応が必要であろう。学生からも意見として出されている日誌や指導案の書き方については他の科目でも学修するであろうが、実習指導においても時間をかける必要がありそうである。また、本学で学ぶ保育・教育の在り方がまだまだ現場においては実践されておらず、そのギャップに戸惑ったり、実習先の対応に悩んだりする学生も多いので、今後の課題として対応を考えたい。

# 小峰焼（延岡内山焼）の研究 ⑤

～焼成による陶器の色の変化～

泰田 久史

## 1、はじめに

平成 20 年頃から延岡市にある古窯「小峰焼」（延岡内山焼）の研究を続けてきた。研究の内容や再振興の試みについてはこれまで紀要や教育研究、さらに書籍「幻の小峰焼 地域創生と教育・保育の視座」においてまとめてきた。

研究にあたって、最も参考としたのは柴田五橋氏と小田省三氏が昭和 44 年に著した「延岡内山焼（小峰焼）の研究」である。その結びの章にはこう書かれている。

「小峰焼に託す私たちの夢は、その初期や前期の発掘破片にみたあの絢爛たる釉の完器を求めることにあるが、それを果たし得るのはいつの日であろう。可能であろうか。」

今回は小峰焼伝世品の陶器の色について考察し、再生への取り組みの経過をまとめてみたい。

## 2、小峰焼の色の違い

### ①原材料について

小峰焼は地元の土を使った陶器の製品と磁器の製品がある。磁器は陶石という石を原料とし（小峰焼では熊本県の天草陶石の他に延岡市行藤山の山腹や五ヶ瀬川の河岸のものを使用したとされている）有田焼などのように白く濁りのない質感を持つものである。

陶器は地元の土を使っている。小峰焼で使われた土は隣町の松山町にある「土取迫」のものを使ったと伝わっており、鉄分が多く粘りが強い。今回は陶器に限定するため成形については「土取迫」の土をベースにした。

釉薬の調合にあたっては、これまでの実験の成果から地元の土に木の灰を混ぜた「土灰釉」を採用した。「地釉」や「泥釉」などと呼ばれることもある基本的な調合である。

配合の割合は灰を 20%～50%で調整した。土は「土取迫」の者を木槌等で細かく砕いた後、さらに篩（ふるい）の 80 メッシュにかけている。

### ②陶器の色の違いについて

小峰焼陶器の発色は幅が広い。一つの製品でも部分によってさまざまな表情を見ているものもある。いくつか代表的なものを挙げてみる。



写真①

写真①の伝世品は「うんすけ」といわれる小峰焼を代表する陶器の製品である。

その肌を細かく見ると色が均一でないことがわかる。

釉薬が薄くかかっている部分はやや赤褐色、釉薬が厚くかかっている部分は蕎麦色に発色している。また釉薬がかかっていない部分は土そのものの色があらわれている。

肩の部分に白く表れているのは、藁の灰を用いた藁灰釉薬によるものである。



写真②

写真②も同じく小峰焼の伝世品であるが、全体に黒い色調である。釉薬は薄くかけられ、肩の部分に自然灰がか付着し茶色に発色しているところがある。

下部、中央、上部それぞれに多様な色の変化がみられる。

写真①と②の発色の違いは、釉薬の違い、釉薬の厚みの違いなどの他にも窯の中の状態が大きく影響していると思われる。



写真③

写真③は写真②の部分を拡大したものである

おそらく酸素が不足した状態の還元焼成で焼かれ、さらに炭化状態の強い部分が赤褐色から黒色になり、直接薪が直接当たった部分が焦げたような肌になっていると推測できる。

### 3, 炭化焼成の実験

写真①の色を参考にした試作品については、これまでの試みでおおよそ再生に成功し商品化にも取り組んでいる。

今回は、写真②にみられるような複雑な変化を持つもつ肌の復元を、炭化焼成により試みた。筆者の窯はガス窯なので、写真④のような「さや鉢」を利用し炭を入れて炭化状態を作り還元焼成を試みた。



写真④

釉薬の調合はこれまでと同じである。

釉薬の濃さによる変化が出やすいようにやや薄く釉薬を調整し、二重にかかる部分を作ってみた。また、直接炭に陶器が触れる部分を作ってみた。



写真⑤

焼成の結果出来上がったのが写真⑤の陶器である。

下部を拡大したのが写真⑥である。



写真⑥

さらに下部を別方向から拡大したものが写真⑦である。

かなり複雑な色調が見られ、伝世品にも共通する発色の変化がみられる。

一番下の部分には木製ローラーを用いて青海波の文様を入れてみた。小峰焼の伝世品にはない意匠ではあるが、これからの新製品開発の視点としてあえて入れてみた。



写真⑦

再生品の材料と焼成は次のとおりである。

土 「土取迫」土

釉薬 土取迫土 + 自然木灰

焼成 ガス窯 還元焼成

焼成温度 1235℃～1245℃

#### 4. 小峰焼再生に向けての今後の取り組み

これまで陶器の復元作業に取り組んできたが、小峰焼の陶器は色も形も実に幅が広い。長い歴史の中での多様な変化もある。

今改めて考えていることは「現代に生きる小峰焼」の姿である。小峰焼の基本や歴史を大切にしながら、時代にあったやきものを模索していきたいと思う。

次年度からは製品化した商品をいくつかの店頭に並べてみたいと考えている。

歴史に埋もれていた小峰焼を復活させるだけでなく、これから郷土の工芸品としての認知度を上げながら地域に少しでも貢献できたらと考えている。

#### <引用・参考文献>

柴田五橋・小田省三 1969「延岡内山焼（小峰焼）の研究」

延岡市教育委員会 2001「延岡市の文化財」

泰田久史 2011「小峰焼（延岡内山焼）の復元・再振興について」聖心ウルスラ学園短期大学紀要 38号

泰田久史 2017「小峰焼（延岡内山焼）の研究」宮崎学園短期大学教育研究 13号

泰田久史 2019「小峰焼（延岡内山焼）の研究②」宮崎学園短期大学教育研究 15号

泰田久史 2020「小峰焼（延岡内山焼）の研究③」宮崎学園短期大学教育研究 16号

泰田久史 2023「幻の小峰焼（延岡内山焼）地域創生と教育・保育の視座」（0982株式会社）

# 本学学生の社会人基礎力向上の要素を探る

矢田 憲太郎

## はじめに

「社会人基礎力」とは、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力（12の能力要素）から構成されており、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として、経済産業省が2006年に提唱した。

この社会人基礎力は、「人生100年時代」や「第四次産業革命」の下で、重要性が増してきており、高等教育機関においてもその確実な醸成が求められている。

こうした状況を踏まえ、本学現代ビジネス科でも学科の教育の特色化の一つに、社会人基礎力の育成を掲げ教育実践を行っているが、今回は学生が教育のどのような場面で自己の社会人基礎力の向上を実感しているかを調査し、今後の教育の質の向上を図ることを目的に行った。

## 1. 調査方法

(1) 調査対象および調査時期 現代ビジネス科1年生（48名）を対象に、前期最終日に実施した。

(2) 調査項目と構成

社会人基礎力の3つの能力とその12の能力要素 [前に踏み出す力] ①主体性 ②働きかけ力③実行力 [考え抜く力] ④課題発見力⑤計画力⑥創造力 [チームで働く力] ⑦発信力⑧傾聴量⑨柔軟性⑩状況把握力⑪規律性⑫ストレスコントロール力の各能力について、本学に入学後約4ヶ月を経て、「向上したことを実感しているか」と「入学後のどのような場面で自身の向上を感じたか」について調査した。

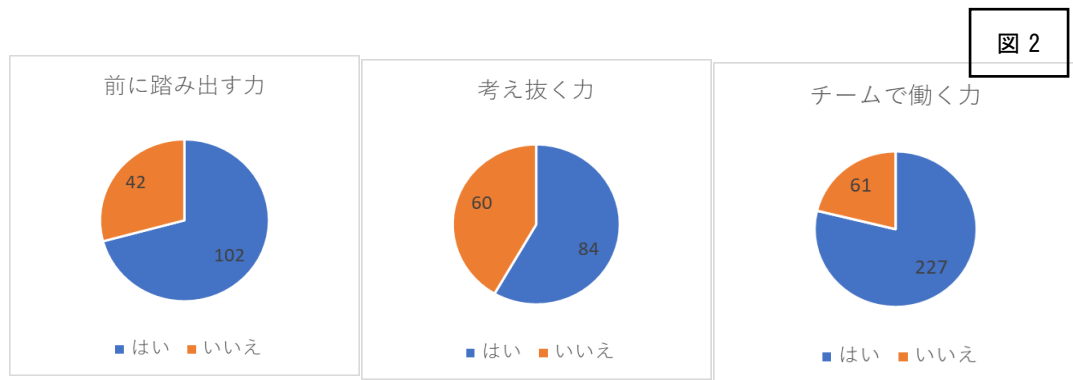
## 2. 調査結果

(1) 入学後の社会人基礎力の成長実感

3つの能力 [前に踏み出す力] (アクション：一步前に踏み出し、失敗しても粘り強く取り組む力) [考え抜く力] (シンキング：疑問を持ち、考え抜く力) [チームで働く力] (多様な人々とともに、目標に向かって協力する力) の12の構成要素について、入学後向上したと感じている場合は「はい」 そうでない場合は「いいえ」を選択した結果は、図1の通りである。

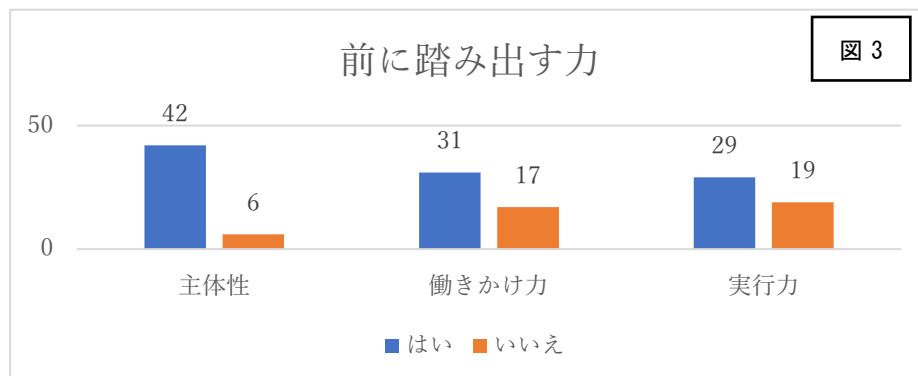
|         |       | はい  | いいえ |         |             | はい  | いいえ |
|---------|-------|-----|-----|---------|-------------|-----|-----|
| 前に踏み出す力 | 主体性   | 42  | 6   | チームで働く力 | 発信力         | 34  | 14  |
|         | 働きかけ力 | 31  | 17  |         | 傾聴力         | 43  | 5   |
|         | 実行力   | 29  | 19  |         | 柔軟性         | 43  | 5   |
|         | 小計    | 102 | 42  |         | 状況把握力       | 34  | 14  |
| 考え抜く力   | 課題発見力 | 32  | 16  |         | 規律性         | 42  | 6   |
|         | 計画力   | 30  | 18  |         | ストレスコントロール力 | 31  | 17  |
|         | 創造力   | 22  | 26  |         | 小計          | 227 | 61  |
|         | 小計    | 84  | 60  |         |             |     |     |

3つの能力〔前に踏み出す力〕〔考え抜く力〕〔チームで働く力〕について、入学後向上したと学生が感じて〔はい〕と答えた割合は、〔前に踏み出す力〕70.8%〔考え抜く力〕58.3%、〔チームで働く力〕78.8%であった。

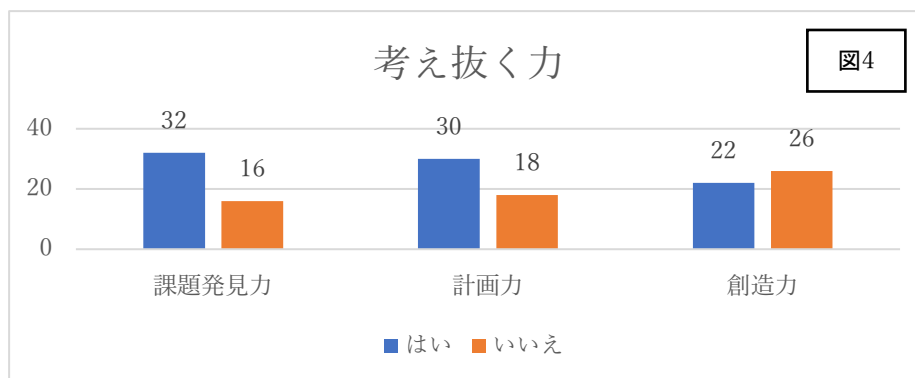


また、3つの能力を構成する12の要素ごとに見ると、〔前に踏み出す力〕の3つの要素の内、向上したと感じた学生の割合は（主体性）87.5%（働きかけ力）64.6%（実行力）60.4%、〔考え抜く力〕の3つの構成要素では、（課題発見力）66.7%（計画力）62.5%（創造力）45.8%、〔チームで働く力〕の6つの構成要素では、（発信力）70.8%（傾聴力）89.6%（柔軟性）89.6%（状況把握力）70.8%（規律性）87.5%（ストレスコントロール力）64.6%であった。

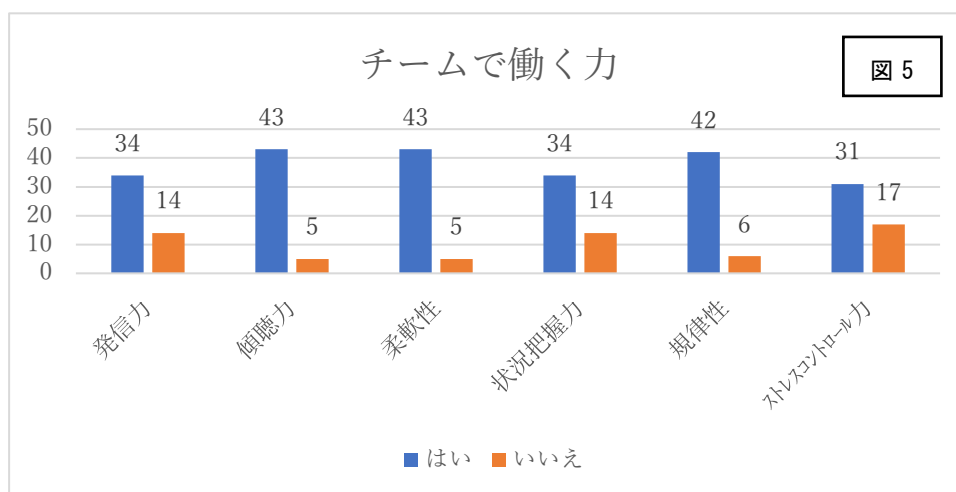
各能力における能力要素毎の成長意識の数値としては、次のような結果となった。〔前に踏み出す力〕の3つの能力要素（主体性）（働きかけ力）（実行力）



[考え抜く力] の3つの能力要素（課題発見力）（計画力）（創造力）



[チームで働く力] の6つの能力要素（発信力）（傾聴力）（柔軟性）（状況把握力）（規律性）（ストレスコントロール力）



(2) 学生が各能力要素の成長を感じた場面

学生が、入学後のどのような場面でその成長を感じたかについて、自由記述させた結果は、図6の通りである。

| 図6    |                  |    |                  |   |
|-------|------------------|----|------------------|---|
| 主体性   | オープンキャンパス等に参加    | 8  | アルバイト、学校外のイベント参加 | 2 |
|       | 授業で質問等を行った       | 19 | 学友会              | 1 |
|       | ボランティアに参加        | 3  | 資格取得             | 1 |
|       | 勤労の畑実習           | 6  | 友人関係             | 1 |
| 働きかけ力 | 授業での話し合い、意見交換    | 16 | バイト先での責任者として     | 1 |
|       | 友人と協力する場面        | 12 | 人に頼まれるようになった     | 1 |
| 実行力   | 学習目標を立てて取り組んだ    | 18 | 情報を収集して動いた       | 2 |
|       | 新しいことにチャレンジした    | 3  | 友たちと協力できた        | 1 |
|       | 目的を明確にして動いた      | 3  |                  |   |
| 課題発見力 | 分からないことを解決しようとした | 12 | 優先順位を付けて行動した     | 5 |
|       | 授業や進路学習での調べもの    | 11 | 課題への取組           | 3 |

|             |                   |    |               |   |
|-------------|-------------------|----|---------------|---|
| 計画力         | 明確な目標を立てた         | 9  | 授業で身に付いた      | 5 |
|             | 事前の情報収集に努めた       | 7  | 授業外学習に取り組んだ   | 2 |
|             | 今行うことを明確にした       | 6  | 苦手なことができるように  | 1 |
| 創造力         | 色んな意見を受け入れた       | 7  | 発表、プレゼンをするとき  | 2 |
|             | 自分の考えを見えるかできた     | 6  | やりたいことが増えた    | 1 |
|             | 抵抗なくアイデアを出せるように   | 4  |               |   |
| 発信力         | グループ活動の時          | 28 | レポートなどで表現するとき | 2 |
|             | プレゼンや発表をする時       | 2  | 感想をスムーズの書けたとき | 1 |
| 傾聴力         | グループワークでの意見交換等    | 21 | 先輩や先生の話を理解できた | 4 |
|             | 他人の意見を理解できた時      | 8  | バイト先での顧客対応    | 2 |
|             | 聴き上手のポイント意識する     | 5  |               |   |
| 柔軟性         | 他人の意見を尊重できるようになった | 26 | バイト先での人間関係    | 2 |
|             | グループワークでの意見交換時    | 12 |               |   |
| 状況把握力       | グループ活動時の役割経験      | 11 | 周りを見て行動できた時   | 9 |
|             | 他人の立場を理解できた時      | 9  |               |   |
| 規律性         | ルールや約束を守っている      | 20 | 社会人になる意識をしている | 4 |
|             | 挨拶、礼法、ビジネスマナー     | 8  | メモをしっかりと取る    | 2 |
|             | バイト先での協働作業        | 5  |               |   |
| ストレスコントロール力 | 冷静な判断ができるようになった   | 10 | 嫌なことを上手く避けれる  | 2 |
|             | 嫌なことがあっても前向きになれる  | 6  | 余裕のある予定を立てる   | 2 |
|             | ストレスを感じる事が少なくなった  | 5  | 嫌なことは寝て忘れる    | 2 |
|             | 切り替えができるようになった    | 4  | 家族に当たらなくなった   | 1 |

### 3. 考察とまとめ

今回の調査結果を見ると、学生は入学後4ヶ月で自己の成長を様々な場面で実感出来ていることが分かる。12個の各能力要素の成長実感の理由をみると、授業での質問行為や対話的な学びの中で（主体性）や（働きかけ力）の成長を、資格取得に向けた学習の中で実行力を、さらにグループワークやグループ学習の中で（発信力）や（傾聴力）、（柔軟性）（状況把握力）などの要素を伸ばしていることが分かる。このことは、本学が推進している対話的でより深い学びの実践が、学生の質向上に有効に働いていることを示している。

また、授業や実習以外での学校行事への積極的な参加が（主体性）を伸ばし、アルバイトやボランティア等での社会体験が、（主体性）（状況把握力）（規律性）（ストレスコントロール力）などの要素を伸ばしている。

一方、3つの能力の中で「考え抜く力」（課題発見力）（計画力）（創造力）の成長実感が他のように比べ低かった。このことは、今回の調査対象調査時期が教養科目と基礎科目中心の1年生の前期終了時点であったこともあり、企画、表現する専門科目や地域との連携を取り入れた科目等の履修によって、今後、伸びて行くのではないかと推測する。

# 千宗旦の生涯と茶の湯

～寛永文化の交流の中で～

山本優子

はじめに

令和5年11月19日、宗家平成茶室「聴風の間」を式場に、千家三代元伯宗旦居士の遺徳を偲ぶ宗旦忌が営まれ、筆者は参詣の機会を得た。宗旦忌は宗家三大忌の一つであり、平成茶室「看月の間」において展観席が設けられた。これを機に宗旦居士の生きた時代背景や交流から、宗旦の遺業について改めて捉え直す機会としたい。

## I. 千宗旦の時代背景～寛永文化の中で～

大坂夏の陣以後、大きな戦乱が後を絶ち、世の中がいわゆる元和偃武を迎えると、茶の湯の世界にも新しい動向が生まれようとしていた<sup>1)</sup>。江戸時代初期、宗旦の人生後半にあたる寛永年間を中心とする京都では、公家・武家・庶民の身分を超えて文人・墨客たちが文化交流を深めるサロン文化が華やかに繰り広げられていた<sup>2)</sup>。茶の湯が、利休の血脈を継いだ人物とその門下による侘茶、大名茶、禁裏や公家たちによって担われた茶へと広がり展開を見せた時期である。

## II. 父・千少庵と宗旦

宗旦の父・千少庵(1546-1614)は、安土桃山の茶湯者で千家第二世。宗順と号す。千利休の養子、母は利休の後妻宗恩、父は戦国時代の能役者、宮王三郎三入と云う。天正8年(1580)宗旦と共に京都大徳寺前に住まい、京千家の基盤が出来上がる。少庵は天正19年(1591)利休賜死に際して会津若松の蒲生氏郷のもとへ仮寓。その後、文禄年間(1592-1696)徳川家康・蒲生氏郷らのとりなしによって赦免、帰京。本法寺前の住居に入り、嗣子宗旦の後見として千家を復興した。

千家三代・元伯宗旦居士(1578-1658)は、江戸時代初期の茶人で千家第三世。父は少庵、母は利休の娘亀。字は、元伯、道号は元淑、別号に咄々斎・咄斎・不審庵・今日庵。利休の侘び茶を継承し、更にこれを推し進めた宗旦は「侘宗旦」とも称される。「今日庵」「又隠」「寒雲亭」などの茶室や好みの茶器も多く、特に明国遺臣飛来一閑(1578-1657)に命じて、一閑張といわれる侘びた茶器を残しているところが特質である<sup>1)</sup>。

以下に宗旦の略年譜を記す。

元伯宗旦略年譜

| 年号 | 西暦 | 年齢   | 事項  |  |
|----|----|------|-----|--|
| 天正 | 6  | 1578 | 1歳  | 宗旦、堺に生まれる。父は千少庵、母は利休の娘、喜室宗桂。   |
|    | 16 | 1588 | 11歳 | 祖父利休の意により大徳寺三玄院に入り、春屋宗園のもとに喝食となる。(一)                                       |
|    | 19 | 1591 | 14歳 | 大徳寺門前で利休に出会うか。2月28日、利休、秀吉の命により自刃。これにより一族闕所払いとなる。少庵、会津の蒲生氏郷のもとへ身を寄せるという。(千) |
| 文禄 | 元  | 1592 | 15歳 | 文禄の役始まる。   |
|    | 3  | 1594 | 17歳 | 11月13日、少庵赦免されるという。(召)  |
|    | 4  | 1595 | 18歳 | 少庵、会津より帰洛し、本法寺門前に屋敷を構え、千家再興をはかる。秀吉、宗旦に与える名目で、利休遺愛の茶道具長持三棹分、少庵に下賜する。(千)     |
| 慶長 | 3  | 1598 | 21歳 | 8月18日、豊臣秀吉没す。(63歳)   |
|    | 5  | 1600 | 23歳 | この頃、少庵より家督を譲られる。   |
|    | 6  | 1601 | 24歳 | 春屋宗園より「元淑」の号を授かる。(一)   |
|    | 8  | 1603 | 26歳 | この年までに、長男、閑翁宗拙生まれる。  |
|    | 10 | 1605 | 28歳 | 次男、一翁宗守(武者小路千家四代)生まれる。幼名甚右衛門。9月29日、母喜室宗桂没す。(先)                             |
|    | 16 | 1611 | 34歳 | 2月9日、春屋宗園没す。(83歳) 4月12日、後水尾天皇即位。   |
|    | 18 | 1613 | 36歳 | 三男、江岑宗左(表千家)生まれる。  |
|    | 19 | 1614 | 37歳 | 9月7日、父・千少庵没す。(69歳) 10月、大坂冬の陣。<br>この年以降、娘くれ(久田宗利室)生まれる。                     |
|    | 20 | 1615 | 38歳 | 5月、大坂夏の陣。  |
| 元和 | 6  | 1620 | 43歳 | 6月、徳川秀忠の長女和子、入内。後水尾天皇の女御となる。   |
|    | 8  | 1622 | 45歳 | 四男、仙叟宗室生まれる。   |
| 寛永 | 6  | 1629 | 52歳 | 6月、紫衣事件で幕府に抗議した玉室宗珀、沢庵宗彭が配流される。11月8日、後水尾天皇攘夷。11月9日、中宮和子に東福門院の院号を宣下さる。      |
|    | 10 | 1633 | 56歳 | 2月、十三郎(江岑)、玉室宗珀の斡旋により肥前唐津城主寺沢志摩守広高に仕官、名を宗受と改める。(旦)                         |
|    | 17 | 1640 | 63歳 | 5月、宗受、玉舟宗璠の斡旋により讃岐高松城主生駒高俊に仕官、名を宗左と改める。(旦)                                 |
|    | 18 | 1641 | 64歳 | 1月、長吉郎(仙叟)、医師野間玄琢の弟子となり、名を玄室と改める。(旦)<br>12月、宗左(江岑)の紀州徳川家仕官が内定する。(旦)        |
|    | 19 | 1642 | 65歳 | 2月、宗左、徳川頼信に出仕する。(旦)  |
| 万治 | 元  | 1658 | 81歳 | 10月12日、前田利常没す。12月19日、元伯宗旦没す。宗室、今日庵を継ぐ。                                     |

(一)『一黙稿』 (千)『千利休由緒書』 (召)『少庵召出状』 (旦)『元伯宗旦文書』 (先)千家先祖書 2)

### Ⅲ.宗旦の交流

#### ①宗旦時代の大徳寺禅僧

笑嶺宗訢から宗旦の没する1658年までの中から<sup>3)</sup>、『茶事集覧卷之三 松風雑話卷之上』雪間草抄録 坂本周斎筆記「大徳寺和尚方 茶を嗜るる人には<sup>5)</sup>」に記される禅僧を以下に記す。

#### ②禁中・公家の茶

| 字・諱  | 出生-遷化     | 世代  | 自号                    | 備考                          |
|------|-----------|-----|-----------------------|-----------------------------|
| 笑嶺宗訢 | 1505-1583 | 107 | 喝雲叟                   | 聚光院開山                       |
| 春屋宗園 | 1529-1611 | 111 | 一黙子                   | 三玄院開山、語録『一黙稿』               |
| 古溪宗陳 | 1532-1597 | 117 | 蒲庵                    | 総見院開山、語録『蒲庵稿』               |
| 玉甫紹琮 | 1546-1613 | 130 | 自称、半泥子                | 高桐院開山                       |
| 雲英宗偉 | 1560-1603 | 141 | 乍住                    |                             |
| 玉室宗珀 | 1572-1641 | 147 | 口童眠子                  | 芳春院開山、紫衣事件に際し磐城の棚倉に配流となる    |
| 沢庵宗彭 | 1573-1645 | 153 | 冥之・無名子・十竹叟・東海暮翁・旦過子など | 東海寺の開山、紫衣事件に際し出羽国上山に配流となる   |
| 江月宗玩 | 1574-1643 | 156 | 欠伸子・憐袋子・赫々子           | 龍光院開山、紫衣事件に際するが処罰を免れる       |
| 天祐紹梟 | 1586-1666 | 169 | 夢伴子・実夢叟・柔兆子           |                             |
| 清巖宗渭 | 1588-1661 | 170 | 自笑・孤陋子                | 古溪宗陳の語録『蒲庵稿』の編集に参画          |
| 江雪宗立 | 1595-1666 | 181 | 破草鞋子・破襪子・不如無・不如子      | 南宗寺第16世                     |
| 紅雲宗龍 | 1599-1679 | 184 | 任運子・罔両子・ノヘ子           | 孤篷庵開祖、小堀遠州の子。江月宗玩に参じその法を嗣いだ |
| 玉舟宗璠 | 1600-1668 | 185 | 青霞山人・優遊自在・春眠子・善哉      | 玉室宗珀の法を嗣ぎ、芳春院第二世。           |
| 天室宗竺 | 1605-1667 | 190 | 一如子・如幻・乱道人・破笠子など      |                             |
| 翠巖宗珉 | 1608-1664 | 195 | 似玉・栖蘆子                | 山田宗徧参禅の師。                   |
| 一溪宗什 | 1618-1684 | 211 | 閑雲・松月老人               |                             |

○鳳林承章(1593-1668)…江戸時代前期の禅僧。勸修寺春豊の第六子、鹿苑寺住職となる。その日記『隔蔘記』は寛永12(1635)～寛文8(1668)年の33年間にわたるもので、寛永文化、中でも彼自身有力な一員であった後水尾院文化サロンの実態を知る上で不可欠の資料である<sup>1)</sup>。

#### ③大名茶

- 古田織部(1543-1615)…利休七哲の一人で織部流の流祖。近衛信尋(1599-1649)、徳川秀忠(1579-1632)、本阿弥光悦(1558-1637)、小堀遠州(1579-1647)などと親交がある。
- 小堀遠州(1579-1647)…江戸幕府が経営した数多くの建造物の作事奉行を務め、天分を発揮する。遠州流の流祖。沢庵宗彭、徳川家光(1604-1651)、松花堂昭乗(1582-1639)などとの親交がある。後に「中興名物」として知られる茶器の鑑別を行う。
- 片桐石州(1605-1673)…石州の茶の湯の師は、利休の長男道安(1546-1607)を師とする

安土桃山の武士桑山宗仙(1560-1632)。そのため石州の茶は大名茶の中でも侘茶の色彩の濃いものとなった。

#### ④宗旦の門弟

○山田宗徧(1627-1708)…宗旦が晩年にとった若い弟子。明暦元年(1655)宗旦の推挙により三河吉田(豊橋市)城主小笠原忠知の茶頭として下る<sup>6)</sup>。宗旦没後、『茶道便蒙抄』を版行。

#### ⑤町人と茶の湯

大文字屋…戦国時代から続く京都屈指の豪商。中国宋代の禅僧虚堂智愚の墨跡「破れ虚堂」(現在、東京国立博物館所蔵)を持ち伝えた家であった。諸大名に出入りして活動を行っていた。

#### 終わりに

武家社会の成立に伴う新時代の展開に対処せざるを得なかった宗旦は、大徳寺禅僧である沢庵宗彭・玉室宗珀・玉舟宗璠・清巖宗渭<sup>2)</sup>などの引き立てもあり武家や公家にも近づいた。また、金閣寺の鳳林承章や近衛信尋・尚嗣らの知遇を得たことや、宗旦の後妻宗見が東福門院に仕える女官であったこともあり、後水尾天皇の中宮東福門院和子(1607~1678)に爪紅台子一式を献上し、女院からは自作の縫絵や貝桶などを下賜されている<sup>4)</sup>。爪紅及台子利休好は総体黒塗であるのに対し、宗旦好は総体青漆塗である。地板の側面に山道形の彫線が朱塗りで塗分けられ、侘びの中にも華やかな一面も垣間見られる。

また、宗旦自身は生涯仕官することはなかったが、子どもや弟子たちの就職活動には熱心であった。玉室宗珀は、寛永10年には宗旦の三男である江岑宗左の肥前唐津城主寺沢広高への仕官を世話し、玉舟宗璠は次男一翁宗守に「宗守」の号を、江岑宗左に「江岑」の道号を与えており、その仕官にも尽力している。また、宗左の紀州徳川家への仕官には、沢庵が支援の手を差し伸べている。宗旦の末男の仙叟宗室は加賀藩前田利常に仕官するが、宗旦は江雲宗龍に手紙をしたためて依頼し、それに応えて宗龍は尽力している<sup>2)</sup>。

宗旦は寛永期に茶を通じた交流で人との繋がりを広げ、侘びに徹し千家の基盤作りに尽力した茶人と言える。

#### 引用・参考文献

- 1) 角川春樹(1990)『角川茶道大事典』株式会社 角川書店 p. 754, 1230
- 2) 千宗室監修(2008)『裏千家今日庵歴代第3巻 元伯宗旦』株式会社 淡交社 p. 4, p. 44, 130, 139-142
- 3) 宮下玄覇(2011)『必携 茶湯便利帳』株式会社 宮帯出版社 p. 158-162
- 4) 谷端昭夫(2007)『よくわかる茶道の歴史』株式会社 淡交社 p. 145, p. 161
- 5) 桃夭会(2001)『茶事集覧』p. 90
- 6) 納屋嘉人(2002)『原色茶道大辞典』株式会社 淡交社 p. 907



本書の内容の一部、またはすべてを許可なく、  
無断で複写、複製、転載することを禁じます。

令和6年3月

令和5年度  
教育研究  
第20号

編集・発行

宮崎学園短期大学 FD 推進委員会

〒889-1605 宮崎県宮崎市清武町加納丙 1415

TEL 0985-85-0146

FAX 0985-85-0101

