ISSN　1880-0564

大垣女子短期大学

紀　　要

第　63　号

2022

目　次

原　著

保育者養成校における絵本の読み聞かせに関する考察……大橋　淳子……（ 1）

造形活動における保育者の素材を選ぶ視点と保育経験の一考察……立崎　博則……（13）

コロナ禍における保育・幼稚園実習に関する指導の方向性
……名和　孝浩・立崎　博則・大橋　淳子……（25）

お散歩マップを活用した保育理解の形成……名和　孝浩・立崎　博則……（37）

過去 10 年間の歯科衛生士国家試験問題からみえてくるもの……小原　勝……（49）

歯科衛生学科 3 年生学生による歯科保健指導を受けた歯科衛生学科 1 年生学生の
意識変化に関する調査……川畠　智子・今井　藍子・藤塚　未子……（55）

学生の演習授業時の発言抑制と発言の匿名性との関連……茂木　七香……（69）

「教育方法論」におけるグループワークや自己評価を活かした授業改善
―学生一人 1 台タブレット端末導入を見通した GoogleClassroom 活用をふまえて―
……伊藤　和典……（77）

保育者養成課程「教育原理」のテキスト分析
～ミニマム・エッセンシャルズの可視化による授業改善を目指して～…小椋　博文……（87）

資　料

西濃地域における音楽療法普及状況調査
―第 6 回調査の結果報告と今後に向けた課題―……菅田　文子……（95）

2021 年度大垣女子短期大学学生相談室の活動報告 ……茂木　七香 …（111）

作　品

風～いぶき～ ……黒田　皇 …（119）

① #stay at home　②再会マンガカード　③ピアノトリオコンサート
④チェロ・チェロ・チェロ！　⑤ #hopewallrva　⑥祈・大漁　⑦ Stop the Madness
⑧ Homage for Milton Glaser ……宮川　友子 …（121）

彙報（学外における主な研究・教育並びに社会活動）……（123）

BULLETIN OF OGAKI WOMEN'S COLLEGE

NO.63 (2022)

CONTENTS

【Original Articles】

An observation on the acquisition of skills in regards to picture book storytelling ····· Junko OHASHI····· (1)

A Consideration for relation between experiences of childcare works and perspectives which are selected the materials by childcare workers in art activities ····· Hironori TACHIZAKI····· (13)

The Future Direction of Practices in Nursery Schools and Kindergartens under the COVID-19 Situation ····· Takahiro NAWA, Hironori TACHIZAKI, Junko OHASHI····· (25)

Improvement of Understanding Safe Child Care for Using Walking Maps for Students Taking Preschool Training Courses ····· Takahiro NAWA, Hironori TACHIZAKI····· (37)

Analysis of national board dental hygiene examination 2012~2021.····· Masaru OHARA····· (49)

A Report on the change in consciousness of first-year students who received dental health guidance from third-year students of the Department of Dental Hygiene ····· Tomoko KAWAHATA, Aiko IMAI, Miko FUJITSUKA····· (55)

Relation between Conversational Inhibition and Anonymity in College Classroom ····· Nanaka MOGI····· (69)

Class improvement utilizing group work and self-evaluation in "Education methodology" —Based on the utilization of google classroom, which is expected to introduce one tablet terminal for each student—·····Kazunori ITO····· (77)

An analysis of the textbooks for "principle of education" in nursery and kindergarten teacher training course ～ An attempt to visualize essentials in teaching "principle of education" ～ ····· Hirofumi OGURA····· (87)

【Reports】

The Sixth Survey about Music Therapy Practice in Seino Area····· Ayako SUGATA····· (95)

Activity Report 2021 - Student Counseling Room·····Nanaka MOGI····· (111)

【Works】

Wind—IBUKI—·····koh KURODA····· (119)

①#stay at home ②Comic strip card ③Piano trio concert
④Cello,cello,cello! ⑤#hopewallrva ⑥Happy oceans ⑦Stop the Madness
⑧Homage for Milton Glaser ·····Tomoko MIYAGAWA ····· (121)

Miscellaneous ····· (123)

OGAKI WOMEN'S COLLEGE
OGAKI,GIFU,JAPAN
May 2022

保育者養成校における絵本の読み聞かせに関する考察

An observation on the acquisition of skills in regards to picture book storytelling

大 橋 淳 子
Junko OHASHI

1. 問題と目的

堀越[1]は、園具・教具の分類として園具や教具の目的や機能に沿って「(1) 身体を動かして遊ぶもの」「(2) 身近な自然に親しむもの」「(3) さまざまな表現を楽しむもの」「(4) 身近な情報に触れるもの」「(5) 園生活をおくるためのもの」と５つに分類し、園内の物的環境は、数多く用意され、子どもたちは、より豊かな園生活を体験することができると挙げている。筆者は、以前は公立園に勤め（平成４年４月～令和２年３月)、保育者及び管理職の立場として園内の環境について実践的に構成や再構成、活用方法、園児の年齢や実態との関係や影響など研究を行ってきた。また、実習生を受け入れ、指導する際、身近な物的環境であり、部分実習や日常的に用いられる「(4) 身近な情報に触れるもの」の一つである絵本の読み聞かせについて指導することが多々あった。堀越は、その物的環境を生かすのは、人的環境であるとも挙げており、絵本の読み聞かせを行う者の知識・技能の認識の必要性を実感していた。例えば、絵本自体は、年齢や季節に合っているものであったが、絵本の持ち方ができておらず、絵本に安定感がなく見にくくて子どもたちが「見えない」と騒ぎ始めてしまうことや、また、別の例では、盛り上がりの部分も一定のペースで読み、どんどんページをめくっていき、子どもたちがその絵本の世界に浸れずに終わってしまうなど、読み聞かせの技術習得の未熟さを感じたことがあった。このように筆者の保育現場経験を振り返っても、実習生だけでなく、新任保育者や保育経験の浅い保育者が絵本を読み聞かせているときに感じていたことが、現在の学生の姿と重なる。

岩谷・上月は、「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」では、満３歳以上の幼児教育共通化が施行され、同じ方針のもと幼児教育・保育が展開されることとなった[2]と述べている。そして、幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園（以下、こども園）においては、教育及び保育において「育みたい資質・能力」及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が明確化された。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」には、「⑼言葉による伝え合い」「⑽豊かな感性と表現」など絵本の読み聞かせにつながる姿が挙がっている。また、領域「言葉」（満３歳以上）のねらいの一つに「⑶（前略）絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、先生（保育士等・保育教諭等）や友達と心を通わせる」との記述があり、絵本や物語を介した言葉や表現力の育ちを示唆している。さらに領域「言葉」の「内容」（満３歳以上）には、「⑼絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう」と示され、「内容の取扱い」（満３歳以上）「⑶絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分味わうことによって、次

第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること」と記されている。このように、言葉に対する感覚を豊かにすることの一つに、絵本や物語に親しむことのできる保育実践の重要性が求められていると言える。

また、金[3]は、絵本を子どもに見せながら読んで聞かせる「読み聞かせ」は、子どもの感性を豊かにし、言葉に対する感覚や想像力の発達に重要な役割を果たすことが広く知られている。そのため、幼稚園では絵本の読み聞かせを集団活動の一つとして位置づけ、日常的に行っていると言うように、筆者が保育現場で読み聞かせをしていたときには、「一日一冊以上」を実践し、「絵本への興味や関心を広げ、豊かなイメージをもつ」「感性を高める」「季節や自然などの子どもの興味関心を深める」「絵本を通して子どもたちとコミュニケーションを図り、親しみをもてるようにする」ことを願って行ってきた。

藤岡・伊藤によれば、幼稚園における集団での読み聞かせについて、同じ絵本をみんなで共有することで、互いに心を通わせ、一体感が醸し出されること、また、家庭では個々の子どもの興味のある絵本を中心に見たり、聞いたりするが、幼稚園では、自分以外の友達の興味や関心、保育のねらいに沿って、新しい絵本へ興味や関心を広げられることを述べている[4]ことからも絵本の読み聞かせの重要性や日々保育で行われていることがわかる。

山田[5]は、養成校で「絵本の読み聞かせ」について、どのような指導を行うべきか検討した結果、次の４つの事柄が必要だと導き出している。１、絵本の魅力を深く味わう体験をする　２、絵本に対する知識を得る　３、読み聞かせの技術を身に付ける　４、絵本を子どもと一緒に楽しむ感性をもつとある。これらの内容を学生が修得するための授業内容や指導法について工夫し検討することが必要である。

そこで、本研究の目的は、学生が初めての実習に臨むにあたって、物的環境の中で身近であり、保育技術修得の必要性がある絵本の読み聞かせについて、自分自身の読み聞かせの振り返りから、また、他学生の絵本の読み聞かせを観ることにより、技術の気付きや意識の変容を把握する。そして、教育的手法としての実践的演習（グループワーク）の有効性と学生が保育技術を身に付けようとすることで意識が学外実習へと向かうことができるのかを明らかにする。

2. 方法

対象は、令和３年度（2021）後期に学外実習（保育実習Ⅰa）を迎える１年次生の「保育入門演習（前期)」受講者 66 名である。受講者を１組 33 名、２組 33 名の２グループに分けて学修を行う。「保育実習 1a（後期)」受講者は、61 名である。

方法としては、「保育入門演習」にて絵本の読み聞かせ方の学修後、絵本の読み聞かせの方法を理解し、実行することができたか、基本的な技術を理解できたかを学修後のワークシートの記述内容をまとめる。

また、学外保育実習Ⅰａ前に行う８月に保育ボランティア（保育実習Ⅰａを行うために必要な要件になっているもの）を実施した時の絵本の読み聞かせについて絵本の読み聞かせの意識変化の調査のためのアンケートの記述内容もまとめる。

シートの内容は、以下の表１～表４に示す。学生自身の読み聞かせの振り返りと他学生の絵本の読み聞かせを観ることにより、他者に伝える技術の気付きや意識の変容を把握するために表１～表３の内容のシートを用いて調査、分析を行う。そして、学修したことや保育ボランティアの経験から保育実習Ⅰａに向けての自己課題を捉えられているか表４のアンケートを実施し分析を行う。

「保育入門演習」受講者 66 名で行った有

効回答率は、ワーク① 93.9%（出席者 62 名)、ワーク② 92.4%（出席者 61 名)、ワーク③ 95.4%（出席者 63 名)、「保育実習Ⅰ a」は、90.1%（出席者 55 名）であった。

なお、本取り組みは、大垣女子短期大学倫理審査委員会（申請番号 R3-3 による審査・承認を得ている。

表１　ワークシート①の内容

No. 1: 授業を聞いてあなたが一番読み聞かせで大切にしたいと思ったことを書きましょう。
No. 2: 今までに人前で絵本の読み聞かせをしたことがある。(中学生以降)
No. 3: あなたが人前で絵本の読み聞かせをする時、一番心配なことはなんですか。
No. 4: 自宅（学修する場所）に現在絵本はありますか。何冊ありますか。
No. 5: 自宅で誰かに絵本を読み聞かせることができますか。
No. 6: ペアの学生とお互いに読み聞かせをしましょう。あなたの読み聞かせを自己採点してください。 4　よくできた 3　まあまあできた 2　あまりできなかった 1　できなかった
No. 7: 採点理由を記入してください
No. 8: あなた自身の読み聞かせで一番気を付けることは何だと思いますか
No. 9: 他学生のよかった点を記入しましょう。
No. 10: あなたが園児の前で読み聞かせをするとして一番心配なことはなんですか。

回答方法は、No. 1・No. 3・No. 7 ～No. 10 記述回答、No. 2・No. 4・No. 5 は、選択肢（はい・いいえ)、No. 4 は、冊数、No. 6 は、数字に○を記入回答である。

表２　ワークシート②の内容

No. 1: あなたの読み聞かせを自己採点してください。 4　よくできた 3　まあまあできた 2　あまりできなかった 1　できなかった
No. 2: 採点理由を記入してください。
No. 3: あなた自身の読み聞かせで一番気を付けたことを書きましょう。
No. 4: あなた自身の読み聞かせで一番気を付けることは何だと思いますか
No. 5: 他学生のよかった点を記入しましょう。

回答方法は、No. 1 は、数字に○を記入し、No. 2 ～No. 5 は、記述回答である。

表３　ワークシート③の内容

No. 1: あなたの読み聞かせを自己採点してください。 4　よくできた 3　まあまあできた 2　あまりできなかった 1　できなかった
No. 2: 採点理由を記入してください。
No. 3: 読み聞かせを行う時、あなた自身の一番気を付けることは何だと思いましたか。
No. 4: あなたが園児の前で読み聞かせをするとして一番心配なことはなんですか。

回答方法は、No. 1 は、数字に○を記入し、No. 2 ～No. 4 は、記述回答である。

表４
保育ボランティア実施後のアンケート内容

No. 1: 保育ボランティアに何日間行きましたか。 a 半日 b 1 日 c 2 日間 d 3 日間 e 4 日間
No. 2: 保育ボランティアを経験したことにより、あなたの子どもと関わる気持ちについて答えてください。 a 自信が持てるようになった b 少し自信がもてるようになった c 自信がもてなくなった e 全く自信がもてなくなった
No. 3: 保育ボランティアであなたは絵本の読み聞かせをしましたか。

No.4: 保育ボランティで読み聞かせを行った学生が答えてください。 ① 子どもの前で読み聞かせをする前の気持ちについて答えてください。 a 全く不安はなかった b 不安はなかった c 少し不安だった d とても不安だった ②読み聞かせをした後の気持ちについて記入して下さい。 ③保育ボランティアにおいて保育入門演習での絵本の読み聞かせの基本的な技術を身につけたことが役立ちましたか。 a 役に立った b 役に立たなかった ④その理由を記入してください。
No.5: 保育実習Ⅰaについて答えてください。 a とても楽しみである b 楽しみである c 楽しみでもあり不安でもある d 不安である e とても不安である
No.6: その理由を答えてください。
No.7: 保育実習Ⅰaで読み聞かせをしたいですか。 a ぜひ読み聞かせをしたい b 機会があれば c できれば読み聞かせをしたくない
No.8: その理由を記入してください。
No.9: あなたが絵本の読み聞かせをした時に、有効だったと思う学修内容を3つ選んでください。 a 読み聞かせで大切なことや知っておきたい読み聞かせのポイントなどの講義 b ペアでの読み聞かせの実践 c グループでの読み聞かせの実践 d 集団での読み聞かせの実践 e 時間外学修での読み聞かせの練習 f 担当教員の実際の読み聞かせ

回答方法は、No.1・No.2・No.1・No.4・No.5・No.7・No.9（複数回答）は、アルファベットに○を記入し、No.3は、選択肢（はい・いいえ）に○を記入、No.4②④・No.6・No.8は、記入回答である。

3. 結果

第1回目の1組、2組に絵本読み聞かせに関する学修確認として表1のワークシートの内容に答え、学修状況や理解度を把握する。

No.1、では、授業内容を理解し、学生それぞれが読み聞かせのポイントが再確認できるように記述してから実践を行った。その結果は、図1に記すが、記述回答だったため、その内容から次の3点に分けた。①[読み方]は、読むスピード、声の大きさなど絵本の読み方、②［持ち方］は、絵本の持ち方、ページのめくり方など、③［心構え］は、読む前や読むときの心持ち、絵本や園児への思いなどに関する記述内容から分類した。

No.3の結果は、図2、No.6の結果は、図3-1，No.8の結果は、図3-2に記す。

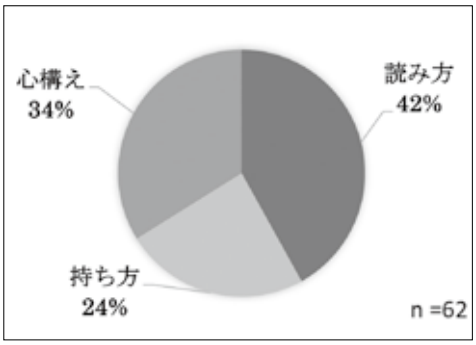


図1　読み聞かせで大切にしたいこと

また、実践をする前に人前で読み聞かせの経験の有無を記述したものが図2である。

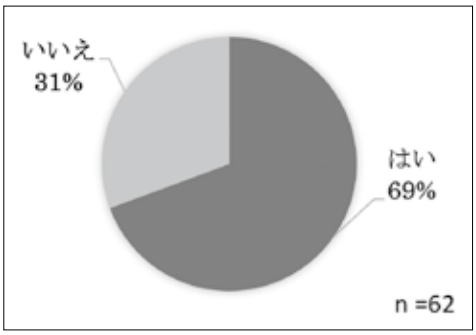


図2　人前で絵本の読み聞かせをしたことがある

№.6 は、学籍番号順でペアになり、1 対 1 の読み聞かせの実践後、学生の自己採点の結果が図 3-1、今の時点での気を付ける点を挙げた結果を図 3-2 に記す。

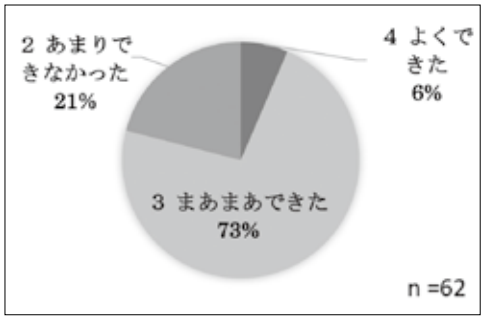


図 3-1　ペアでの読み聞かせの実践

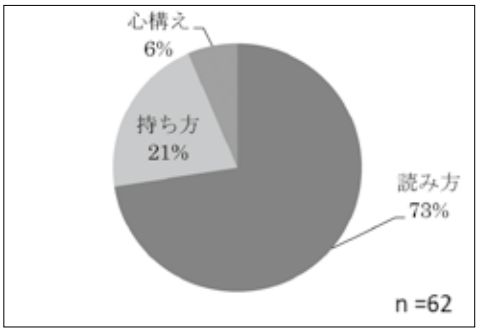


図 3-2　読み聞かせをするときに気を付けること

また、とくにそれぞれの項目の中で多く表記されていた言葉を下記にまとめた。

[読み方] 73%
・読むスピード、ゆっくり、早口にならない
・声の大きさ、聞き取りやすい声
・感情を込める

[持ち方] 21%
・絵本を持っている手を動かさないようにする
・横書きの場合と縦書きの場合のめくり方に気をつける
・絵本の絵がしっかり見えること

[心構え] 6%
・この本が好き！こどもに読んであげたい！という思い
・まずは自分自身が読み聞かせを楽しむこと

この時の読み聞かせの前には、自分の持ち方の問題点を見つけられるように他学生と確認し合ったりスマートフォン等を使用し写真を撮影し合ったりした。客観的に構え方を確認してから読み聞かせを行ったことで図 1 と図3-2より、［持ち方］に課題を持つ学生は増えなかった。実際に人に対して読み聞かせをしてみると［読み方］を気を付けたいと記す学生が増加した。図2より約7割の学生が人前で読み聞かせの経験があるが、学修した読み聞かせのポイントを意識して実践すると声の大きさや読むスピード、声の大きさなどに関する［読み方］について自分自身の読み聞かせの課題として挙げる学生がみられた。

図 3-1 ペアでの実践から、約 8 割の学生が「できた」という成果を実感している。しかし、1 人を相手に行っているため、今までの経験や自主学修の情報、1 人だけを相手にする読み聞かせからの見解であり、園のように大勢の子どもに対して読むための声の大きさやスピード、聞き取りやすい声なのかなどが客観的に理解できたかどうか疑問に思われる。

したがって、絵本の読み聞かせの演習をグループワークとして行えるように、グループ（8 名～ 10 名）、集団（16 人～ 18 人）に分かれて学生を相手に読み聞かせを実践する。持参した絵本を順番に読み、他学生の読み聞かせについて気付いたことなどを読み聞かせ毎に記入する。読み手と園児役の学生の距離をとり、学生同士が密にならないようにコロナウイルス感染拡大防止を意識して行う。以下に記す。

第 2 回目の学修では、グループでの絵本読み聞かせに関する学修確認として表 2 のワークシートにより学修状況や習熟度を把握する。

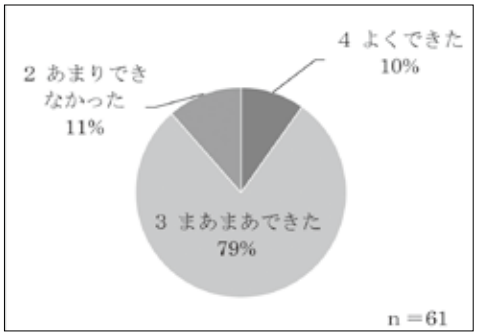


図 4　グループでの読み聞かせの実践

グループ毎に読み聞かせの順番を決め、グループワークを行い、グループ全員の読み聞かせが終わった後、ワークシート②に記入し、実践から学んだことと他学生から得たものを記入させた。前回、人前での読み聞かせの実践を行った経験があるものの、他学生に読み聞かせをすることに緊張している学生がおり、「赤面症だから顔が赤くなる」「うまく読めるか」「緊張して声が震えないか」と前回では挙がらなかった言葉がみられた。

自己採点を図 4 に示す。読み聞かせ前は、緊張していたようだが、自己採点の結果から、図 3-1 と比較すると本番では実践に向かうことができる学生が多いように捉えられる。

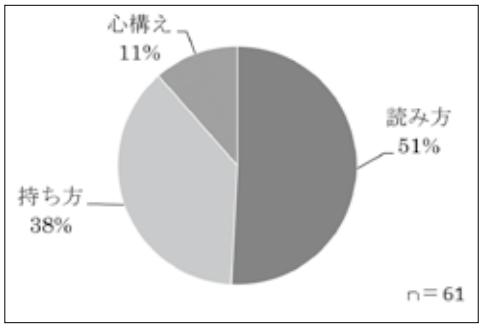


図 5　読み聞かせで一番気を付けたこと

グループでの読み聞かせでの気を付けた点について図 5 に記す。また、［読み方］、［持ち方］、［心構え］の内容を大まかにまとめる。

［読み方］51%
・声の大きさ、
・読む速さ、
・噛まないか、声が震える

［持ち方］38%
・みんなに見えているか心配
・ページをうまくめくれない
・本がぶれてしまうこと

［心構え］11%
・どこを見て話せばいいかわからなくなる
・子どもの興味を引くことができるか

図 3-2 と比較すると、［持ち方］を意識する学生が増え、絵本を読むだけでなく、見せることの大切さに気付いたと思われる。聞き手にも意識が向くようになったという表れである。

一方で、子ども役になって他学生の読み聞かせを聞いたことにより、更に絵本の読み聞かせのポイントに気付いた点がみられた。図 6 のそれぞれの項目の中で多く表記されていた言葉を下記にまとめて表記する。

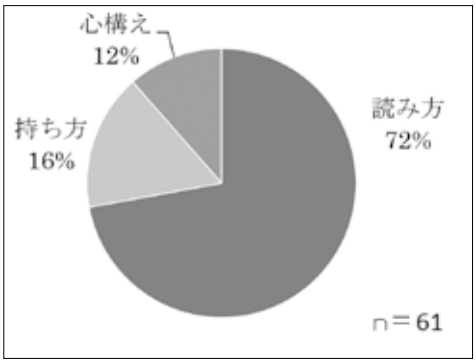


図 6　グループでの読み聞かせ後の留意点（他学生より学んだこと）

［読み方］72%
・文章に合った読み方をしている
・声の高さ、読むスピード
・擬音や効果音の時に顔（聞き手）を見ている
・ゆっくり読んでいて気持ちが穏やかになる
・文字の大きさによって声の大きさを変える
・声のトーンを変えて、喜怒哀楽の区別

［持ち方］16%

・ページをめくる時の間の置き方
・ページをめくるタイミング
［心構え］12%
・みんなと楽しく一緒に言いながら楽しむ
・絵本を読む前にさらに楽しめるような工夫
・目と目を見ながら読む
・喜びのあるシーンは笑って読む（表情）

第３回目の学修では、集団での絵本読み聞かせに関する学修確認として表３のワークシートにより学修状況や習熟度を把握する。

自己評価を図７にて記す。読み聞かせ前は、大勢の学生を目の前にして前回よりさらに緊張している学生だが、自己採点の結果から、図3-1、図４と比較しても聞き手が増えても実践に向かうことができる学生が多いように捉えられる。

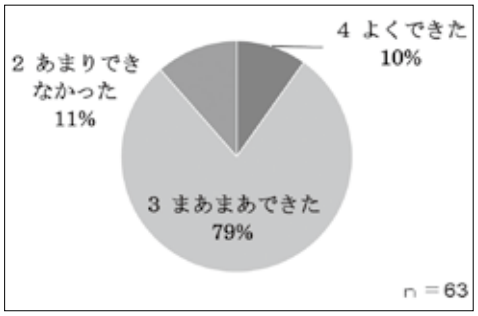


図７　集団での読み聞かせの実践

№.３と№.４の記述回答から、図８と図９の結果を記す。どちらも〔心構え〕の割合が大幅に増えたことがわかる。

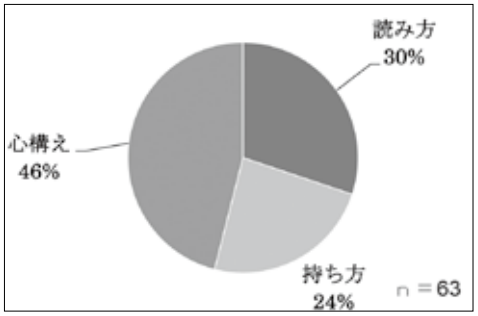


図８　気を付けること
（他学生より学んだこと）

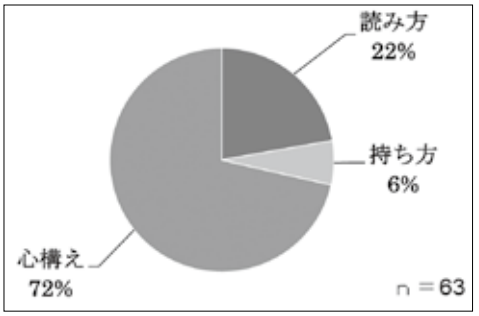


図９　絵本を読み聞かせする時に
一番心配なこと

他学生の読み聞かせを見たり聞いたりした結果、［心構え］を留意しようとする学生の意識の変化が見られた。

他学生から学んだことで特に増加した〔心構え〕について記載する。複数学んだことがある場合は、最初に記述した内容で分けた。また原文で載せている。（誤字等は、修正済）原文のまま載せているが、誤字や読みづらい表記箇所は、筆者が訂正を加えている。

〔心構え〕46%
・緊張してしまって、園児の子の反応を全く見れてない所です。自分で読んでいる分には、割と良い速度や声の大きさなのですが、自分で満足してしまっては園児の子に読み聞かせている意味が無いなあと思いました。反応を見ながら読めるようにしたいです。
・もっと子供の反応を見ながら話すべきだと思った。あと表現力も足りないと思うので、次からその2点に気をつけて読むようにしたい。
・目線。
・時間に追われて余裕のない読み聞かせにならないように、前後の時間を考えること。開き癖をつけてなめらかに進めること。
・子どもたちの様子を見ながら、子どもたちが注目しているページは見る時間を少し設けてあげることに気をつけたいです。また、今はマスクをしているので分かりにくいですが、笑顔で読めるようにしたい。
・園児の方を向く。

・聞き手の耳にすんなり話が入るように読む自分が話の内容を理解したり、事前に読む練習が必要だったり、聞いている人の集中が切れないようにページをめくることです。
・子供たちに気を配り、めくる速さに気をつけながら読むこと。自分も楽しみながら読むこと、時間の配分に気をつけること。
・読むことに集中しすぎて本の持ち手をあまり意識することが出来なかったので本が全員からきちんと見えているかを考えながら読めるようにしたいです。
・ゆっくり自信を持って読み聞かせること。
・しっかり子どもの顔を見て、本ばかり見ないようにすることです。そしてマスクをしていて顔の表情が分からないので、しっかり笑顔で暗くならないようにしたいです。子ども達の表情を見ながら笑顔で読み聞かせしていきたいです。
・子どもとコミュニケーションを取れるようなやりとりをすること。
・聞き手の顔を見て読み聞かせをし、表情や声色を変えてやりたいと思いました。また、感情を入れることにも気をつけたいと思います。
・聞いている人達の顔を見て読みたい。
・もっと聴き手と目を合わす。声を変えて読む。緊張しないこと
・子どもたちの顔を見て、反応を見て読み聞かせをすること。子どもたち全員が絵本を見られるように位置や持つ高さ、角度などに気をつけたい。お話の内容を理解して、ここはこういう場面だから強く読むなどが大切だと思った。
・相手の顔を見ること。
・1番に気にしなければならないのは、目配せだと思います。その他に、早口にならないようにしないといけないと思いました。
・聞いている子の方を少しみること。
・子どもの方をみて、様子を確認しながら絵本を読むこと。
・自分自身も楽しみながら読むこと。楽しむことで子どもたちにも伝わって、それを実感して、自信につながると思うから。
・ゆっくりと子どもたちの方を見ながら読み聞かせしたい。
・もっと聞いている側をこまめに見て、楽しんでいるかや自分も笑顔で同じように楽しさが共感できていると伝わるようにすることです。
・子供の様子を見て、めくるページをゆっくりにしたりはやくしたりすることを気をつけたいです。自分の絵本を読んで絵が沢山あったり一つ一つじっくり見て面白い部分があったりあるのでそこをよく見たいと思いました。
・笑顔で話してもっと表現したりして本の世界を伝えたい。楽しい内容、悲しい内容、声色を変えるのもそうだけど年齢に応じて本の内容を分かりやすいように伝えられる表現力をつけたい。
・もう少し聞いている人の顔を見ることを意識したい。声の大きさは自信がないので、誰にでも聞こえるように声を大きくする。
・聞き手を見ながら反応を確かめながら読み聞かせをしたいです。
・子供の様子をチラチラみる。
・今回はみんなの方を見ながら読み聞かせることが出来たので次回はちょっと問いかけてみる（さぁ～どーなるんでしょうねぇ～？！）など工夫していきたい。

以上のように複数学生の読み聞かせを観ることによって［心構え］にも意識が向くようになったと考える。

図９に示してある〔心構え〕の内容は、「自分の読み聞かせで子どもたちが興味をもってきいてくれるかが心配です」「時間配分と、静かに絵本を聞いてくれるか心配です」「園児の方が人数が多くなるので、緊張してしまい、早口になったり、目線は下になることです」「読むことに必死になってしまい、子ど

もたちに気を配れないことで、子どもたちが絵本の世界を楽しめないこと」など園児への対応も読み聞かせには必要であると認識していることがわかる。よって自己の読み聞かせの振り返りと他学生の読み聞かせから学んだことにより、［心構え］を意識する学生の割合が増加したと考える。

表４の保育ボランティア実施後のアンケートNo.１：日数は、図 10、No.３：読み聞かせを行ったかを図 11、実際に読み聞かせを行ったと答えた場合に読み聞かせを行う前の気持ちを図 11-1 にて示す。

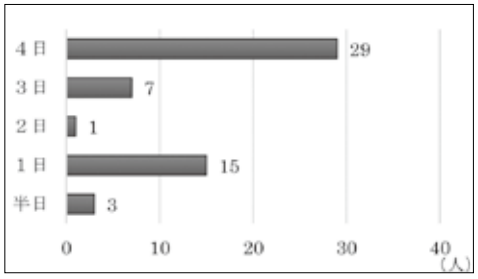


図 10　保育ボランティアの日数

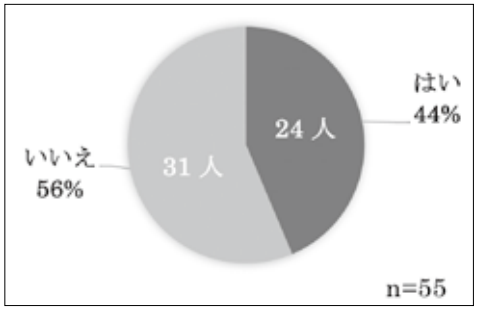


図 11　絵本の読み聞かせの実施の有無

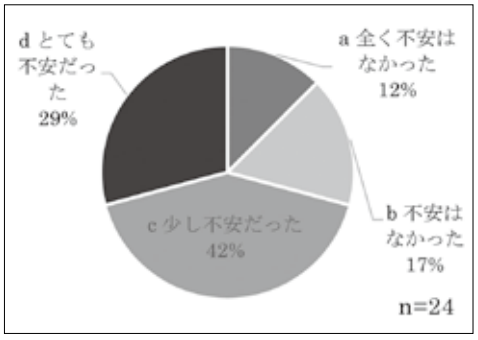


図 11-1　絵本の読み聞かせする前の気持ち

コロナ禍により日数が減ったことにより、経験する時間や機会も変化しているため、読み聞かせの経験ができた学生は半数以下であった。

その学生たちは、実際に園児や保育者を目の前にすると不安な気持ちが多かったが、終わった後の気持ちの記述からは、「読み終わった後に園児の顔を見たときに笑っている子が多くて嬉しかった」「皆とても反応を返してくれて自信がつきました」と自信がもてるようになったとわかった。また、「もう少しゆっくりみんなに見えるような位置で読まなければいけないと思った。もっと授業で習ったことを意識してできるようになりたいと思った」「子どもたちが反応をしてくれてよかったけれどいつ反応を返したら良いか悩んで課題を知ることができました」と自己課題に気づくこともできたこともわかる。

最後に有効だったと思う学修内容について回答を図 12 に記す。

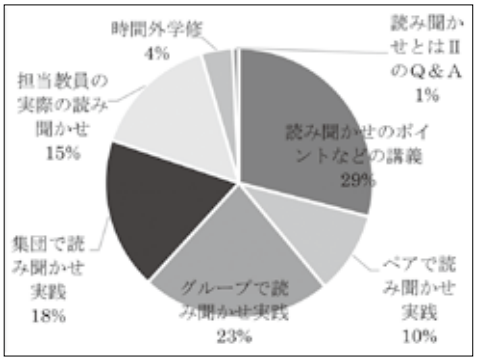


図 12　有効だった学修内容（複数回答）

4. 考察

読み聞かせの基礎的な保育技術を理解し、身に付けられるようにするためには、自主学修及び、実際の読み聞かせにおいて読み方・持ち方・心構えの３点において理解できたかどうか確認することで評価することができる。それは、演習（グループワーク）を通しての学生の変化によっても言えるのではないのかと推測される。

1）人前での体験による上達

うまく読み聞かせようとの思いから緊張が起こるが、その緊張感が良い刺激となり、更なる気を付ける点への気付きを促すと考えられる。「緊張して早口になってしまう」「早く口になるとページをめくるスピードやタイミングが早くなって子供たちを置いてきぼりにしてしまうので、緊張しても落ち着いて読むことを意識したい」という気付きが生まれていった。また、「緊張することが心配。焦って言葉が間違ったり、止まったりするので、気をつけたい。(たくさん練習することで上手になると信じます)」というように前向きな思いにもなっていく。これは、他の保育技術を学ぶにあたっても基本を学び、理解し、課題に取り組み、練習をすることで上達するという経験となったのではないかとも思う。

2）上達による読み聞かせの留意点の変化

読み聞かせの技術をある程度理解し、修得した学生は、自分自身を振り返ることができ、また、他学生から学ぶことができ、自分に足りない技術、真似したい技術に気付けた結果、自分の読み聞かせの必要な技術に気付いたり、課題を捉えたりすることができたと考えられ、次の技術修得へ目を向けることができる。学生の中には、「始める前に何か話をしたほうが絵本に集中しやすいのかなと感じた」「読み聞かせの途中の子どもへの対応について考えるようになっている」「園児の興味を引くことができるかに加え、最初から最後まで飽きずに絵本の世界に引き込むこと」「出だしから子どもの注目を引く」「その時の反応とか子どもの声にどう答えて進んでいけばいいのかと思いました。あと導入もできるようにならなきゃなって思いました」「子供の反応を見ながら読む」などのように［心構え］として独りよがりで読み進めていくものではないこと、園児への読み聞かせを想定することができている者もいる。

3）学外実習への意識の向上

絵本の楽しさを自分だけでなく、他者と分かち合うことで、読み聞かせの技術の向上につながる。自分自身の声や自分自身の持ち味のよさを自覚した（自己肯定感をもつ）上で、他学生との演習（グループワーク）から保育技術だけでなく、たくさんの絵本に触れることにより、絵本のよさや楽しさに気付くことができたことが、学外実習の場面で子どもたちと絵本を楽しめることにつながると思われる。保育を円滑に進める保育技術のスキルとしてだけでなく、保育をするうえで、常に求められる子ども理解を忘れずに学外実習に向かってもらいたい。そして、緊張や不安などはあるが、学外実習でしか体験できないことを子どもたちや保育者から学ぼうとする態度や気持ちの持ち方につなげていけると信じている。また、学外実習で学んだことを他学生と共有する機会を設けることで、理想の保育者像をもち、それを目指すために学び続ける気持ちが大切だと考える。

今後、本研究で得られたデータを基に、絵本の読み聞かせなどの保育技術の指導の観点をより明確にすることや、養成校での指導方法の確立や効果を検討したい。また、学生が習得するための授業内容や指導法について関連する授業担当者が連携しながら、工夫し検討していきたい。

5. おわりに

本研究は、授業は対面授業であるが、新型コロナウイルス感染の状況を確認しながら学習形態やグループワーク、演習を考慮して行った。また、学外で行う保育ボランティアの実施も日数や期間を変更せざるを得なくなった。変異株が出現するなど現在も収束がみえない中であるが、保育現場は、子どもたちが登園し、日々、保育が行われ、現場の保育者は奮起して対応している姿にプロ意識を

感じる。その中で、実習生や研修生を受け入れていただけることに感謝し、学生には、現場の保育者から保育技術や保育内容だけでなく、その意識を学んでもらいたい。そして、自分の持っている保育技術を保育にいかせるよう引き続き、研鑽してもらいたいと思う。

引用文献

1) 堀越紀香：子どもの発達と物的環境の役割、横山文樹編、保育・教育ネオシリーズ18　保育内容・環境、同文書院、東京、2018、pp.105-132
2) 岩谷恵利子・上月康代：保育者養成校における絵本の読み聞かせの技術習得に関する一考察、姫路日ノ本短期大学紀要、25：23-31、2020.
3) 金娟鏡・堀之内さち子・黒瀬圭子：大学と地域の連携による「絵本の読み聞かせ」授業－保育実践力の基礎を育むために－、鹿児島大学教育学部研究紀要、70：67-82、2019.
4) 藤岡久美子・伊藤恵理菜：幼稚園における絵本の読み聞かせの選書の分析：3年間の記録から、山形大学　教職・教育実践研究、11：59-68、2016.
5) 山田秀江：「絵本の読み聞かせ」に関する一考察―学生の読み聞かせ体験の実態調査より―、四條畷学園短期大学紀要、50：38-47、2017.

造形活動における保育者の素材を選ぶ視点と保育経験の一考察

A Consideration for relation between experiences of childcare works and perspectives which are selected the materials by childcare workers in art activities

立 崎 博 則
Hironori Tachizaki

第 1 章　研究背景と研究の問い

「幼稚園教育要領」、「表現」の内容 (5) では、「いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ」[1] とある。子ども達をいろいろな素材に触れさせ、一緒に工夫をすることを体験し、表現を引き出すため、保育者は日々、素材研究を行なっている。現代の美術表現やデザインの分野では新しい素材や新しい表現が、日々生み出されている。この現状、保育者は、どのようにして新しい素材や表現を学び、保育に使えるかどうかを判断すればよいのか。

水谷（2018）は、美術教育研究の進展に寄与したアメリカのローウェンフェルドを引用し、「子供と材料や用具との関わりについて、適切な道具は子供の発達段階によって異なるので、自由な表現を妨げないよう適切な時期に提供するよう記している。」[2] このことから、保育者は発達段階を考慮し適切な時期に適切な素材を与える必要がある。また、水谷（2018）は続けて、「『美術による人間形成』では、子供の表現への要求を支える材料か、抑制してしまう材料かを見極める能力が指導者には必要であるとも述べている。」[2] と説明する。このことからも、素材を与える行為は、子供の表現を支えるとともに、妨げることもあり、保育者には、素材を見極める能力が必要であると言える。以上のように、保育現場で保育者は、日々新しい知識として素材を選び研究し、素材を見極める能力を求められている。

本研究では、保育者が実際にどのように子どもに素材を与えているのか、また、それは保育経験により変化するのかを調査し、保育者が新しい素材を子どもに与える時期やその傾向をまとめ、新しい素材の取り入れ方のポイントについて考察する。

第 2 章　調査方法

アンケート調査の内容

・アンケート調査の方法

現場の保育者の実際を調査するため、アンケート調査を行った。アンケート調査は、文書で説明と依頼をし Google フォームで質問し回答をお願いした。文書は大垣市役所から各園に配布を依頼した。調査期間は 2021 年 12 月 6 日～ 12 月 17 日で行った。調査対象は、大垣市の 16 の保育園・幼保園にお願いした。また、現場での実践の中での経験を問うため、様々な勤務年数の保育者を対象とするため、各園で各勤務年数の保育者から回答得られるよう「回答者は、園で 3 ～ 6 名選出していただければと思います。・回答者は、保育者としての通算勤務年数が① 5 年以内の方、② 6 ～ 10 年の方、③ 10 年以上の方でそれぞれ 1 ～ 2 名、計 3 ～ 6 名が回答していただければ幸いです。」と依頼書に明記し依頼した。幅広い勤務年数の保育者を選出していただくた

め、回答者の選出は園にお願いし、大垣市公立園の 1 ケースとして扱うこととする。

大垣市公立園 16 園の保育者、各園 3-6 名程度、計 40-80 名程度を想定し実施した。有効解答は 46 回答であった。

・アンケート調査の質問の概要

本調査は、保育現場で保育者がどのように素材を子どもに与えるか目的とする。先行研究から、保育者は発達段階を考慮し適切な時期に適切な素材を与える必要があり、また、素材を与える行為は、子供の表現を支えるとともに、妨げることもあり、保育者は、素材を見極める能力が重要であることが説明されている。保育者が造形活動で素材・道具をどのように子どもに与えるかの調査を実施し、素材・道具別の傾向や保育経験による影響などを調べた。

また、「素材」という言葉について、次の文献を参照した。内野（2016）は著書の中で、「素材」と「材料」を以下のように定義する。「造形活動における《素材》とは、活動が始まるときに子どもたちの前に提示されるもの、《材料》とは、子どもが造形活動の中で、自分がつくりたいものを実現するために、こういうふうに使えそうだと考え、必要な加工をしながら獲得するものと位置づけ」[3] ると説明する。このことより、材料とは子どもたちの主体的な働きから手に取られるものであり、本稿でも、保育者が用意し与えるものを「素材」と表す。そして、保育経験と素材選びの相関を調べるため、保育者としての勤務年数を選んでもらった。また、素材と道具を 107 の素材と道具・14 のカテゴリーに分け調査対象として挙げた。複数の書籍で素材別に説明されていた素材を取り上げた。

・造形あそびの「素材」に関するアンケート

アンケートは google フォーム使い作成した。質問は大きく 3 つ、【問い 1】「はじめに、あなた自身についてお聞きします。」、【問い 2】「子ども達に初めて素材や道具を与える年齢はいつですか？」、【問い 3】「素材を与える年齢を選んだ理由について」を設定した。

初めに【問い 1】「はじめに、あなた自身についてお聞きします。」では、現在の勤め先と保育者としての通算勤務年数を聞いた。

1-1 現在のお勤め園を選択肢から選んでください。

〈保育園、幼保園〉

1-2 保育者としての「通算勤務年数」について選択肢から選んでください。

〈5 年未満、5 ～ 10 年未満、10 ～ 20 年未満、20 年以上〉

次に【問い 2】「子ども達に初めて素材や道具を与える年齢はいつですか？」では、幼児美術の書籍などを参照し、目次にある素材や道具の中で主なものを 107 項目あげ、14 のカテゴリーに分け、それぞれの素材を、子どもに初めて与える年齢について、[不使用]、[未満児]、[年小]、[年中]、[年長] の中から選択して回答してもらった。以下、14 のカテゴリーとその素材と道具を挙げる。

2-1「描画材・描く素材」としてあげる素材と道具（9 項目）

〈クレヨン・クレパス、鉛筆、色鉛筆、水性ペン・水性マーカー、油性ペン・油性、マーカー、コンテ、木炭、ボールペン、チョーク〉

2-2「紙・布素材とその道具」としてあげる素材と道具（20 項目）

〈画用紙、色画用紙、ケント紙、厚紙・工作用紙・ボール紙、模造紙、木炭紙、和紙、更紙・わら半紙、コピー用紙、新聞紙、チラシ・広告、折り紙、テッシュペーパー、お花紙・フラワーペーパー、クラフト紙・ラッピングペーパー、セロファン、ハサミ、カッター、布（レース・サテンなど）、裁ちばさみ〉

2-3「絵の具・塗料などの塗る素材と道具」としてあげる素材と道具（13 項目）

〈水彩絵の具、アクリル絵の具、墨、油性塗料・ペンキ、筆（丸筆）、筆（平筆）、ローラー、パレットセット・トレイ、バケツ、ニス、ラッカー塗料・ラッカースプレー、スタンプ、タンポ〉
2-4「テープなど貼る素材」としてあげる素材と道具（11 項目）
〈水のり、スティックのり、テープのり、木工用ボンド、セロハンテープ、両面テープ、ガムテープ、ビニールテープ、マスキングテープ、シール（丸シールなど）、ホチキス〉
2-5「粘土」としてあげる素材と道具（5 項目）
〈小麦粉粘土、紙粘土、油粘土、土粘土、テラコッタ粘土〉
2-6「廃材」としてあげる素材と道具（6 項目）
〈空き箱、空き瓶、ペットボトル、食品トレー・スチロール皿、牛乳パック、発泡スチロール（梱包用）〉
2-7「段ボールや発泡スチロール素材とその道具」としてあげる素材と道具（4 項目）
〈ダンボール箱、ダンボール板、ダンボールカッター、スチレンボード・発泡スチロール板〉
2-8「糸やテープなどの素材」としてあげる素材と道具（6 項目）
〈毛糸、ししゅう糸、木綿糸、紙テープ、リボン、スズランテープ〉
2-9「袋状の素材」としてあげる素材と道具（4 項目）
〈ビニール袋・ポリ袋（小）、ビニール袋・ポリ袋（大）、傘袋、封筒〉
2-10「木工・金工素材とその道具」としてあげる素材と道具（5 項目）
〈釘、トンカチ・かなづち・木づち・ゴムハンマー、木工材・木片、はりがね、ラジオペンチ・ペンチ〉
2-11「身近な素材、100 円ショップなどの素材」としてあげる素材と道具（14 項目）
〈紙皿、コースター、紙コップ、プラスチックカップ、割り箸、つまようじ・竹串、アルミホイル、ストロー、綿棒、スポンジ、デコレーションボール、モール、輪ゴム、プチプチシート〉
2-12「版画・焼き物」としてあげる素材と道具（14 項目）
〈紙版画、木版画、銅版画、焼き物〉
2-13「デジタル素材とその道具」としてあげる素材と道具（2 項目）
〈デジカメ、タブレット等〉
2-14「自然の素材」としてあげる素材と道具（4 項目）
〈水、光・影、枝・葉・実・草、石・砂〉
2-15「その他の素材」について、上記の選択肢にないが、使用している素材があれば、①その名称と②初めて使わせる年齢を記入してください。

最後に、【問い 3】「素材を与える年齢を選んだ理由」についてでは、問い 2 の回答について、素材を与える年齢を選んだ理由について、12 項目（☆ 4（あてはまる）☆ 3（ややあてはまる）☆ 2（あまりあてはまらない）☆ 1（あてはまらない））それぞれを 4 段階で評価をつけてもらった。また、2 つ目の質問では、その他の理由について、そして、最後に、素材についての悩みや困っていることを聞いた。
3-1 上記の質問項目にご回答いただいた「素材を与える年齢を選んだ理由」について、あてはまるものを選んでください。☆ 4（あてはまる）☆ 3（ややあてはまる）☆ 2（あまりあてはまらない）☆ 1（あてはまらない）とし、それぞれの項目で選択してください。
12 項目〈発達と安全面を考慮して、保育雑誌や書籍からのおすすめ、予算に限りがあるため、準備の時間・活動の時間に限りがあるため、同僚の保育者や研修など現場での学びから、子どものときに触れたり遊んだことがある、ホームセンターなどお店で実際の素材を見て発想した、環境・空間に限りがあるため、園にある素材、用意しやすい手に入りやすい素材だから、日々の保育の準備をする際の素材に触れながら発想した、ネットやテレビなどメディアからのおすすめ、養成校の授

業などの学びから〉
3-2 上記の選択肢以外の理由がある場合、その理由を教えてください。
3-3 造形あそびの素材について、悩みや困っていることがあれば、教えてください。

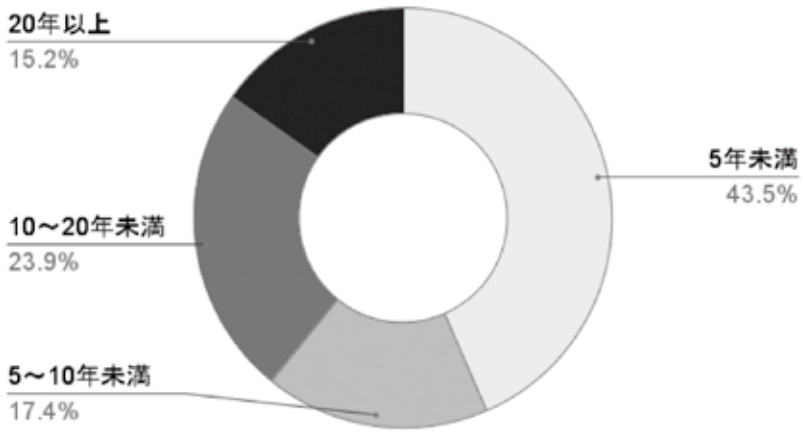
倫理的配慮に関して、このアンケート調査は、大垣女子短期大学研究委員会の倫理審査会の承認を得て実施している。（申請番号 R3-11）

第 3 章　研究結果

大垣市の公立の保育園と幼保園の保育者を対象に、造形活動における素材についてのアンケートを実施した。アンケートは、保育現場で保育者がどのように素材を子どもに与えるかを目的とし行った。保育現場での造形活動において、素材と道具をどの年齢で子どもに与えるかを調査し、保育者の保育経験との相関などについて分析した。以下よりその結果を示す。

はじめに、対象となるアンケートに回答していただいた、保育者を保育者としての通算勤務年数によって分類した。

（表 1）アンケート回答者の分類、勤務年数の割合



「（表 1）アンケート回答の分類、勤務年数の割合」を見ると、5 年未満が全体の 43%（20 回答）だった。また、続いて 10 ～ 20 年未満が 23.9%（11 回答）、5 ～ 10 年未満が 17.4%（8 回答）、20 年以上 15.2%（7 回答）だった。

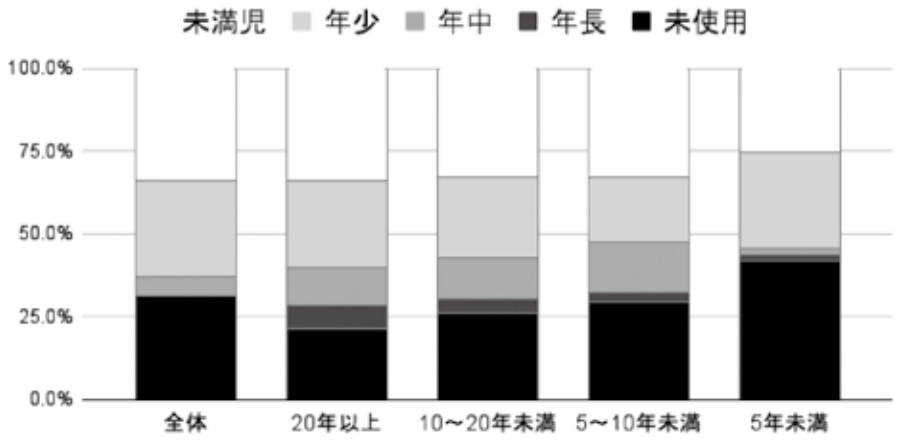
次に、子どもに各素材（計 107 個）を与える年齢を各年齢別（計 5 分類）で分け、それぞれの勤務年数の割合を比較した。アンケートでは、素材を与える年齢を「未満児」、「年少」、「年中」、「年長」、「未使用」で選んで回答をしてもらった。その回答の中で一番多かったものを集計した。同数となった回答については、より年齢が低い方を優先とした。

（表 2-1）素材・道具（計 107 個）の与える年齢で一番多かった回答と各勤務年数の差

勤務年数	素材・道具を与える年齢　項目（%）				
	未使用	年長	年中	年少	未満児
全体	34(31.8%)	0(0%)	6(5.6%)	31(29.0%)	36(33.6%)
20年以上	23(21.5%)	8(7.5%)	12(11.2%)	28(26.2%)	36(33.6%)
10～20年未満	28(26.2%)	5(4.7%)	13(12.1%)	26(24.3%)	35(32.7%)
5～10年未満	32(29.9%)	3(2.8%)	16(15.0%)	21(19.6%)	35(32.7%)
5年未満	45(42.1%)	2(1.9%)	2(1.9%)	31(29.0%)	27(25.2%)

「（表 2-1）素材・道具（計 107 個）の与える年齢で一番多かった回答と各勤務年数の差」を見ると、全勤務年数の合計を表す【全体】の割合を見ると、「未満児」が 36 項目（33.6%）で一番多く、次いで、「未使用」が 34 項目（31.8%）となり、「年少」が 31 項目（29.0%）、

（表 2-2）素材・道具（計 107 個）の与える年齢で一番多かった回答の割合（各勤務年数別）



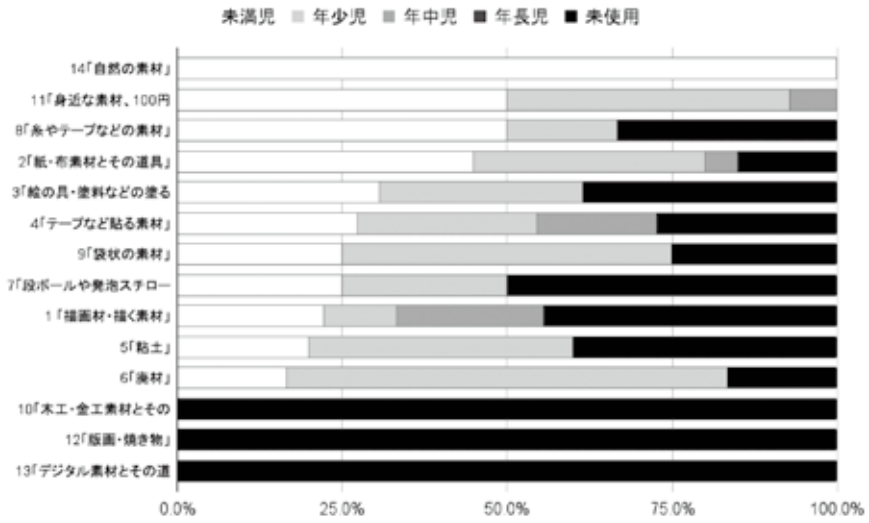
「年長」が 6 項目（5.6%）と続いた。

勤務年数ごとに見ると、勤務年数が上がるほど、使わない、または、使ったことのない素材を意味する「未使用」の割合が減った。また、「年長」で初めて与える素材も増えた。

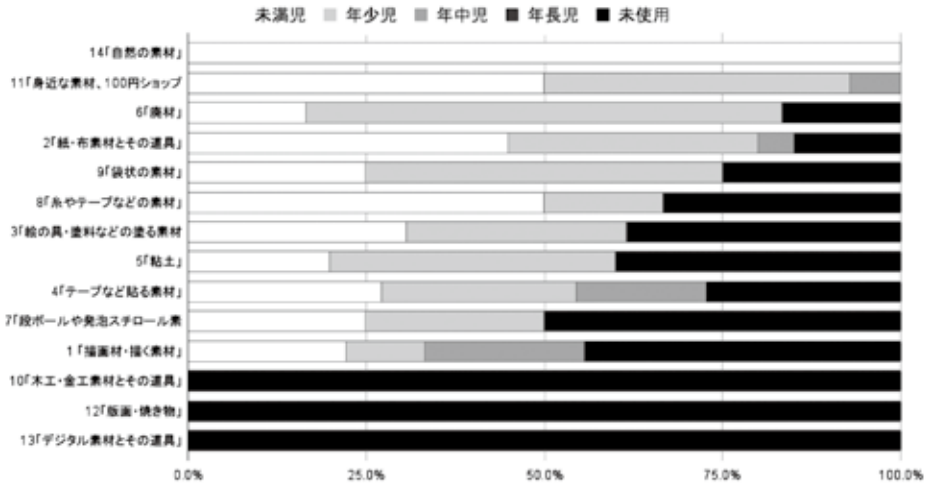
続いて、「(表 2-2）素材・道具（計 107 個）の与える年齢で一番多かった回答の割合（各勤務年数別)」を見ると、【5 年未満】の勤務年数の保育者以外では、「未満児」で与える素材は大きな差はなかったが、【5 年未満】の保育者は「未満児」で与える素材を多く回答し、【5 年未満】の保育者は年少児に与える素材が多いことがわかる。

次に、未満児までに与える割合が多い順に並べた（表 3-1）と未満児と年少児までに与える割合が多い順に並べた（表 3-2）と年中児までに与える割合が多い順に並べた表を作成した。これらは「素材・道具のカテゴリー別の与える年齢の割合」が表され、また、年長ではじめて与える素材は 0% という数値のため、ここでは対象とならなかった。

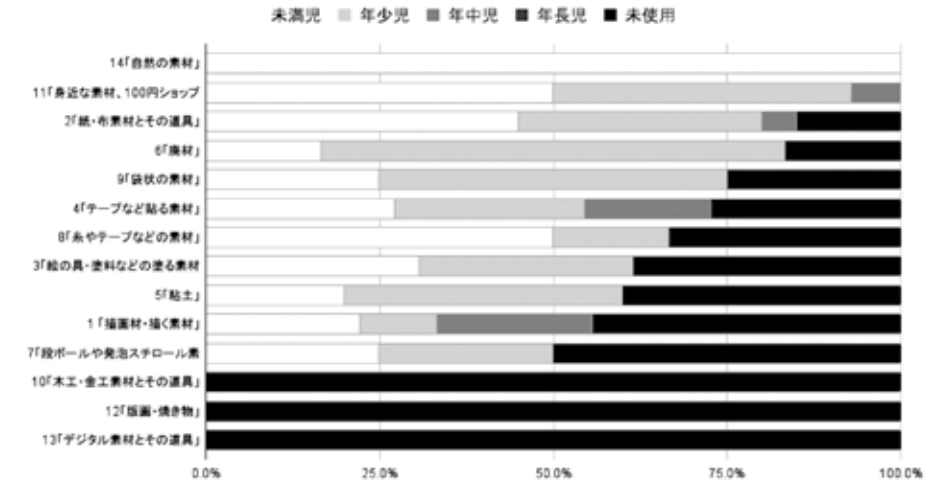
（表 3-1）素材・道具のカテゴリー別の与える年齢の割合（未満児のみ）



（表 3-2）素材・道具のカテゴリー別の与える年齢の割合（未満児と年少児）



（表 3-3）素材・道具のカテゴリー別の与える年齢の割合（未満児と年少児・年中児）



まずは、「(表 3-1) 素材・道具のカテゴリー別の与える年齢の割合 (未満児のみ)」と「(表 3-2) 素材・道具のカテゴリー別の与える年齢の割合 (未満児と年少児)」、「(表 3-3) 素材・道具のカテゴリー別の与える年齢の割合 (未満児・年少児・年中児)」を比較して見る。アンケート調査では、107 個の素材・道具を 14 のカテゴリー (1「描画材・描く素材」、2「紙・布素材とその道具」、3「絵の具・塗料などの塗る素材と道具」、4「テープなど貼る素材」、5「粘土」、6「廃材」、7「段ボールや発泡スチロール素材とその道具」、8「糸やテープなどの素材」、9「袋状の素材」、10「木工・金工素材とその道具」、11「身近な素材、100 円ショップなどの素材」、12「版画・焼き物」、13「デジタル素材とその道具」、14「自然の素材」) に分け調査した。そのカテゴリーごとに与える年齢の割合を比較することで、どの年齢でどんなものが増えてくるのかをみる。

まず、すべての表で共通し、10「木工・金工素材とその道具」、12「版画・焼き物」、13「デジタル素材とその道具」は「未使用」の割合が 100% で、保育現場では使われづらい素材であると言える。

また、14「自然の素材」は「未満児」で100% が使われるという結果となった。
続いて、上位に挙げられる素材・道具を見ていく。

未満児までに与える素材を表した（表 3-1）を見ると、11「身近な素材、100 円ショップなどの素材」、8「糸やテープなどの素材」は50% が「未満児」から与えるという結果となり、続いて、2「紙・布素材とその道具」も50% に近い結果となっている。

年少児までに与える素材を表す（表 3-2）では、未満児までに与えられた、11「身近な素材、100 円ショップなどの素材」、8「糸やテープなどの素材」2「紙・布素材とその道具」の他に、年少児までに、6「廃材」、9「袋状の素材」、5「粘土」、4「テープなど貼る素材」、7「段ボールや発泡スチロール素材とその道具」も 50% 以上の保育者が与えると答えている結果となった。

最後に年中児までに与える素材を表す（表 3-3）では、4「テープなど貼る素材」と 1「描画材・描く素材」の 2 つが年中児になると高い割合で与えられている。

さらに、各カテゴリー別、素材・道具を与える年齢による分類を表した（表 4-1 ～ 14）を参照し、表 3 で挙げられた素材をみていく。表 4 は 14 のカテゴリーに分けた素材・道具ごとにどの年齢で与えるという回答が多かったかで並べたものであり、新たに「分類」として「素材」か「道具」かを明記した。

初めに、未満児までに与える素材を表した（表 3-1）で上位となった 11「身近な素材、100 円ショップなどの素材」、8「糸やテープなどの素材」2「紙・布素材とその道具」の表 4-11、8、2 をみと、多くが素材に分類されていることがわかる。

次に、年少児までに与える素材を表す（表 3-2）で年少児までに 50% 以上の保育者が与えると答えている結果となった、6「廃材」、9「袋状の素材」、5「粘土」、4「テープなど貼る素材」、7「段ボールや発泡スチロール素材とその道具」の表 4-6、9、5、4、7 を見ると、（表 4-4）各カテゴリー別、素材・道具を与える年齢による分類「テープなど貼る素材」以外は、多くが素材と分類されている。

最後に年中までに与える素材を表す（表 3-3）で挙げた、4「テープなど貼る素材」と 1「描画材・描く素材」の表 4-4（前述）と表 4-1 を見ると、多くが道具と分けられた。

（表 4-1）各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「描画材・描く素材」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	クレヨン・クレパス	道具
	水性ペン・水性マーカー	道具
年少児	色鉛筆	道具
年中児	鉛筆	道具
	油性ペン・油性マーカー	道具
年長児	-	-
未使用	コンテ	道具
	木炭	道具
	ボールペン	道具
	チョーク	道具

（表 4-2）各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「紙・布素材とその道具」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	画用紙	素材
	色画用紙	素材
	ケント紙	素材
	更紙・わら半紙	素材
	新聞紙	素材
	チラシ・広告	素材
	折り紙	素材
	ティッシュペーパー	素材
	お花紙・フラワーペーパー	素材
年少児	厚紙・工作用紙・ボール紙	素材
	模造紙	素材
	和紙	素材
	コピー用紙	素材
	クラフト紙・ラッピングペーパー	素材
	セロファン	素材
	ハサミ	道具
年中児	布（レース・サテンなど）	素材
年長児	-	-
未使用	木炭紙	素材
	カッター	道具
	裁ちばさみ	道具

(表 4-3) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「絵具・塗料などの塗る素材と道具」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	水彩絵の具	道具
	ローラー	道具
	スタンプ	道具
	タンポ	道具
年少児	アクリル絵の具	道具
	筆(丸筆)	道具
	筆(平筆)	道具
	バケツ	道具
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	墨	道具
	油性塗料・ペンキ	道具
	パレットセット・トレイ	道具
	ニス	素材
	ラッカー塗料・ラッカースプレー	道具

(表 4-4) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「テープなど貼る素材」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	水のり	道具
	マスキングテープ	素材
	シール(丸シールなど)	素材
年少児	木工用ボンド	道具
	セロハンテープ	道具
	ビニールテープ	素材
年中児	両面テープ	道具
年中児	ガムテープ	道具
年長児	-	-
未使用	スティックのり	道具
	テープのり	道具
	ホチキス	道具

(表 4-5) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「粘土」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	小麦粉粘土	素材
年少児	紙粘土	素材
	油粘土	素材
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	土粘土	素材
	テラコッタ粘土	素材

(表 4-6) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「廃材」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	牛乳パック	素材
年少児	空き箱	素材
	ペットボトル	素材
	食品トレー・スチロール皿	素材
	発泡スチロール(梱包用)	素材
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	空き瓶	素材

(表 4-7) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「段ボールや発泡スチロール素材とその道具」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	ダンボール箱	素材
年少児	ダンボール板	素材
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	ダンボールカッター	道具
	スチレンボード・発泡スチロール板	素材

(表 4-8) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「糸やテープなどの素材」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	毛糸	素材
	紙テープ	素材
	スズランテープ	素材
年少児	リボン	素材
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	ししゅう糸	素材
	木綿糸	素材

(表 4-9) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「袋状の素材」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	ビニール袋・ポリ袋(小)	素材
年少児	ビニール袋・ポリ袋(大)	素材
	封筒	素材
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	傘袋	素材

(表 4-10) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「木工・金工素材とその道具」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	-	-
年少児	-	-
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	釘	道具
	トンカチ・かなづち・木づち・ゴムハンマー	道具
	木工材・木片	道具
	はりがね	道具
	ラジオペンチ・ペンチ	道具

(表 4-12) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「版画・焼き物」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	-	-
年少児	-	-
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	紙版画	素材
	木版画	素材
	銅版画	素材

(表 4-13) 各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「デジタル素材とその道具」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	-	-
年少児	-	-
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	デジカメ	道具
	タブレット等	道具

（表 4-14）各カテゴリー別、素材・道具の与える年齢による分類「自然の道具」

素材・道具を与える年齢	素材・道具名	分類
未満児	水	素材
	光・影	素材
	枝・葉・実・草	素材
	石・砂	素材
年少児	-	-
年中児	-	-
年長児	-	-
未使用	-	-

（表 4-15）その他の素材について（自由記述）

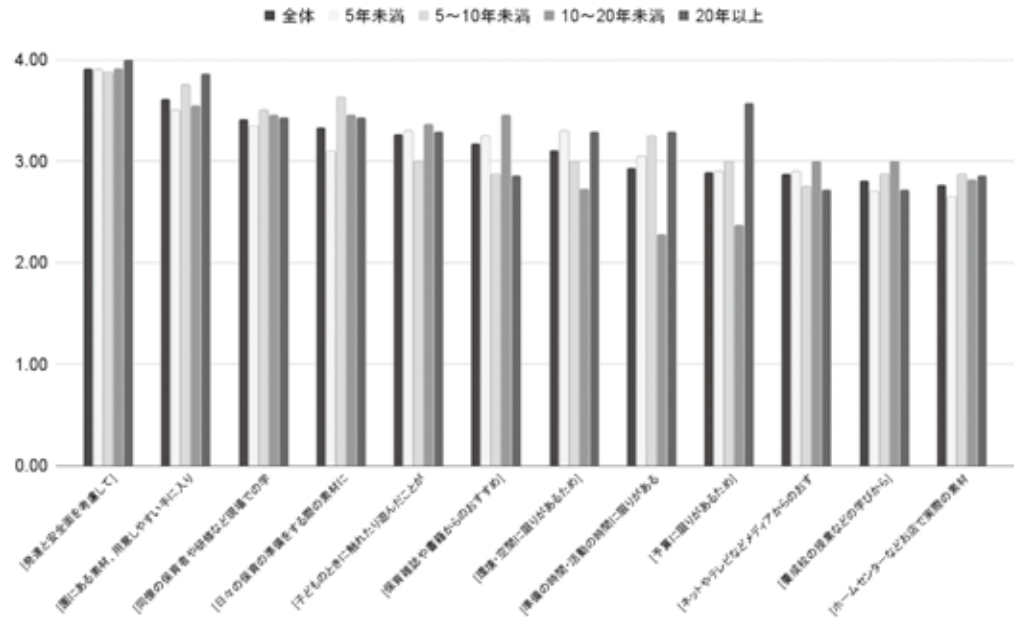
勤務年数	その他の素材	
	①その名称	②初めて与える年齢
5～10年未満	ふえきのり	未満
	ボタン	5歳
	ビーズ	5歳
	芯	4歳
	梱包材	3歳
	ポリ袋	3歳
	ポスターカラー	未満

次に、これらの素材を与える年齢を選んだ理由となるものを挙げ、各理由に最高 4 点で点数をつけ集計し、勤務年数ごとに数値を表した（表 5-1）とグラフにした（表 5-2）を見ていきたい。

（表 5-1）素材を与える年齢を選んだ各理由の平均点数と勤務年数ごとの分類

素材を与える年齢を選んだ理由	勤務年数（点）				
	全体	5年未満	5～10年未満	10～20年未満	20年以上
[発達と安全面を考慮して]	3.91	3.90	3.88	3.91	4.00
[園にある素材、用意しやすい手に入りやすい素材だから]	3.61	3.50	3.75	3.55	3.86
[同僚の保育者や研修など現場での学びから]	3.41	3.35	3.50	3.45	3.43
[日々の保育の準備をする際の素材に触れながら発想した]	3.33	3.10	3.63	3.45	3.43
[子どものときに触れたり遊んだことがある]	3.26	3.30	3.00	3.36	3.29
[保育雑誌や書籍からのおすすめ]	3.17	3.25	2.88	3.45	2.86
[環境・空間に限りがあるため]	3.11	3.30	3.00	2.73	3.29
[準備の時間・活動の時間に限りがあるため]	2.93	3.05	3.25	2.27	3.29
[予算に限りがあるため]	2.89	2.90	3.00	2.36	3.57
[ネットやテレビなどメディアからのおすすめ]	2.87	2.90	2.75	3.00	2.71
[養成校の授業などの学びから]	2.80	2.70	2.88	3.00	2.71
[ホームセンターなどお店で実際の素材を見て発想した]	2.76	2.65	2.88	2.82	2.86
平均	3.17	3.16	3.20	3.11	3.27

（表 5-2）素材を与える年齢を選んだ各理由の平均点数と勤務年数ごとの分類



（表 5-1）の最下の数値「平均」をもとに平均点以上の項目を見ていくと、勤務年数で分けない【全体】、【5 年未満】、【10 ～ 20 年未満】、【20 年以上】で［発達面と安全面を考慮して］、［同僚の保育者や研修など現場での学びから］、［日々の保育の準備をする際の素材に触れながら発想した］、［子どものときに触れたり遊んだことがある］、［保育雑誌や書籍からのおすすめ］の 6 つの項目が挙げられる。（表 5-2）を見ると、【20 年以上】が特に［環境・空間に限りがあるため］、［準備の時間・活動の時間に限りがあるため］、［予算に限りがあるため］で点数が高く評価し、素材選びに制限が影響すると答えている。

（表 6）　造形あそびの素材について、悩みや困っていること

勤務年数	内容
5年未満	どの年齢にどんな素材が合うのか どのタイミングで出すと良いかが難しい
5～10年未満	個人の発達の差があり、どのタイミングで出すのが良いのか悩む事がある。個々の発達を考えクラスの様子を見て出すと、素材によっては、タイミング良く出す事が出来ず、子どもの興味関心が持続しない。
10～20年未満	10年前は、園内でも素材や手作り教材を職員で学ぶ機会があったが、最近は減ってきている。新採保育士など、若い先生たちはネットから見つけて取り入れて姿が多く見られている。ネットで見つける事もよい事と思うが、発達や保育のねらいとのずれを感じる事がある。何の為に、その素材や工程を行うのか、聞いてみても答えが曖昧である事があった。子どもの発達がどのように段階をおって成長しているのかを、考え、子どもの姿から教材選びができると良いと思う。また、造形を行う前の、導入の仕方や子ども達への気付きや発見への、言葉かけがわからない若い先生が多く見られる。作品を完成させることに先生自身がとらわれてしまいがちになっている。作ることの楽しさやその時々の季節や行事、ならわしについても学んで欲しいと、思います。
20年以上	すすめ方。見ていても、一瞬に思いもしない使い方をして何らかのけがをする場合もあり、危険に気をつけながら使用はしているが、けがが起こらなくはない。
20年以上	保育園にはなかなか予算がなく、遊びに使えるものは限られている。

最後に、（表 6）「造形あそびの素材について、悩みや困っていること」みていく。5 年未満と 5 ～ 10 年未満からは、「個人の発達の差と出すタイミング」など、造形活動への悩みが挙げられた。また、10 ～ 20 年未満、20 年以上からは、「園内で職員間で学ぶ機会の減少」、職員全体を見て、「素材選びと発達や保育のねらいとずれ」や「上手に作品を完成させることを優先する姿勢」などの園の質向上への視点や「子どもの思いもしない動きや気持ちへの安全面への対応」や「予算などの制限への対応」など子どもや職員間での関係の中で生じる困りを上げている。

第 4 章　考察と今後の課題

・考察

本研究は、大垣市の公立保育園・幼保園の先生を対象に、保育者が子どもに各素材をどれくらいの年齢で与えているのか、また、それは保育経験により変化するのか、そして、保育者がどのよう理由で子どもに素材を与えているのか、を調査した。公立園のみでの調査であることや、幅広い勤務年数の保育者からデータを得るため、回答者の選出をお願いしたため、大垣市の 1 ケースとしての考察となるが、保育者が素材や道具を子どもに与える時期やその傾向をまとめ、新しい素材の取り入れ方のポイントについて一考察を目的とし実施した。

アンケート調査の結果から、大垣市の保育者のケースでは、勤務年数が長く保育経験が豊かになると、使用しない / 使用したことがない素材は少なくなった。また、若い保育者だから、デジタル機材を使うわけではないことも確認された。このことから、水谷（2018）のいう「素材を見極める力」[2] を養うためには、現場経験年数は重要だということと合う。または、日々の保育の中でしか素材と向き合う時間は取れない。次に、与える素材の傾向について、素材と道具に分けて見ると、保育者は未満児には素材を多く与え、子どもの年齢が上がるにつれて道具が段々と増えていく傾向があった。また、今回のケースでは、保育経験が短い保育者ほど、道具を子どもに与えない傾向があった。これは、与える年齢を選んだ理由の上位の「発達面と安全面を考慮して」にあるように、道具を使わせるには、保育者の素材・道具の理解が必要なことが影響すると予測される。「素材を見極める力」が弱いと、安全性のみに配慮し、未満児で与える素材は少なくなり、与え始める年齢が少し上がる。これにより表現の幅を広げる機会が少なくなっていく可能性がある。また、今回調査した園が公立園のみであったことも影響していると予想されるが、予算と時間の制限が素材を与える理由として上位にあがってきた。時間がないため、素材研究ができずに、日々の経験でしか素材研究ができない現状や、予算がないため、園にあるものまたは手に入りやすいものを中心に子どもの表現活動は計画される現状にあることが言える。実際に素材を与える理由の 2 番目に挙げられたのは手に入りやすい素材だからという理由だった。

・今後の課題

しかし、手に入りやすい素材だったとしても、実際には手に取っていないものがあるのではないか。例えば、（表 7）「未使用（使用しない / 使用していない）素材として挙げられた素材・道具一覧」を見たい。

（表 7）未使用（使用しない / 使用していない）素材として挙げられた素材・道具一覧

カテゴリー	名称
1「描画材・描く素材」	コンテ
	木炭
	ボールペン
	チョーク
2「紙・布素材とその道具」	木炭紙
	カッター
	裁ちばさみ
3「絵の具・塗料などの塗る素材と道具」	墨
	油性塗料・ペンキ
	パレットセット・トレイ
	ニス
	ラッカー塗料・ラッカースプレー
4「テープなど貼る素材」	スティックのり
	テープのり
	ホチキス
5「粘土」	土粘土
	テラコッタ粘土
6「廃材」	空き瓶
7「段ボールや発泡スチロール素材とその道具」	ダンボールカッター
	スチレンボード・発泡スチロール板
8「糸やテープなどの素材」	ししゅう糸
	木綿糸
9「袋状の素材」	傘袋
10「木工・金工素材とその道具」	釘
	トンカチ・かなづち・木づち・ゴムハンマー
	木工材・木片
	はりがね
	ラジオペンチ・ペンチ
12「版画・焼き物」	紙版画
	木版画
	銅版画
	焼き物
13「デジタル素材とその道具」	デジカメ
	タブレット等

一覧を確認すると、安全性の問題や予算の問題で使用しづらいだろう素材や道具が多くある一方、「チョーク」や「ラッカースプレー」、「ホチキス」、「スチレンボード・発泡スチロール板」、「ししゅう糸」、「木綿糸」、「傘袋」など少しだけ手に入りにくさを感じるが実際には保育現場で使える使わず嫌い素材が多くあるように感じる。

また、これらを含めた素材を、１種類の制作を行うための材料としてしか理解せず、表現を楽しむための素材と感じて選ぶことができないと幅の狭い活動しか出来ず、上に挙げた素材も、何に使用したらいいのか何の材料なのかわからなくなる。日々の生活の中にある素材を新しい見方で見ることがアートの視点である。今後、これらの使われない素材や道具を使った造形活動を考案し、保育現場に提案することを次の課題とし活動することが急務と考える。

参考文献

1)「幼稚園教育要領」、文部科学省、（2018）
2) 水谷誠孝：「美術教育概論　第Ⅱ部幼児造形表現　第６章幼児造形の材料と用具」日本文教出版株式会社、(2018)
3) 内野務：「造形素材に詳しい本　子どもが見つける創造回路」日本文教出版株式会社、(2016)

コロナ禍における保育・幼稚園実習に関する指導の方向性

The Future Direction of Practices in Nursery Schools and Kindergartens under the COVID-19 Situation

名 和 孝 浩　　立 崎 博 則　　大 橋 淳 子
Takahiro NAWA　Hironori TACHIZAKI　Junko OHASHI

1. はじめに

保育・幼稚園教育実習の現状

現在、新型コロナウイルス感染症により保育・幼稚園実習が中止や延期となる状態が続いている。実習の有無は、保育者養成での資格・免許の取得に係る極めて重要な事項である。指定保育士養成施設にあたっては、新型コロナウイルス感染症の影響により、実習施設の受け入れ中止があった際、実習施設の確保が困難である場合には年度を跨いでの実施や、代替が困難である場合には学内での演習や課題学修でも差支えがないとしている[1)]。実習の現場実施が困難な状況においても、資格・免許取得には実習単位が必須であり、各専門機関ともその代替措置が早急に取られている。これに対して、一般社団法人全国保育士養成協議会保育士養成研究所[2)]が発行した指定保育士養成施設における新型コロナウイルス感染症対応に関する答申では、主に中止及び延期となった際の実習施設の確保、コロナ禍での実習中止の判断基準、実習の代替授業、健康管理について記された。実習中止や延期への対策や代替授業の考案の際には、大いに活用できると考えられる。

しかし一方で、コロナウイルス感染防止に努めながら、どのような方法で実習を行うのか、実習指導はどのような内容が相応しいかについては言及されていない。そのため、中止や延期をせず、予防対策をしたうえで、コロナ禍でどのように実施をするかは各養成施設の課題となっていると考えられる。

実習では通常、保育所・幼稚園の生活の流れに沿って実施され、事前指導で基本的な園の生活の流れを学修して臨む。したがって、実習を行う際は、実習先の感染症予防対策を把握し、それに準じた生活の流れの学修や現場での動きが求められる。では、保育現場での感染症対策はどうだろうか。保育現場のための新型コロナウイルス感染症対応ガイドブックでは、排泄や食事、午睡など生活場面に合わせた感染症予防の注意事項が記載されており[3)]、新しい生活様式に合わせた園での取り組みの一助になっていると考えられる。しかしながら、現状では食事場面１つとっても、食事テーブルでのパーテーションの活用や、１人用の机で個食をするなど園によって対応はまちまちである。さらに食事時間は実習生のみ別室で昼食を取るよう指定がある場合もある。感染症対策を踏まえた園生活の流れは依然手探りの状態であると考えられ、新しい生活様式での園の生活の流れを踏まえた事前指導は困難があると言える。学生自身の感染症対策と、各園での異なる感染症対策に合わせた動きが求められる今、実習事前指導の重要性や、園の実情を踏まえた学修は急務の課題とも言えるのではないか。

本学の現状

実習指導は 2020 年 5 月からの遠隔授業内において開始した。遠隔授業中はコロナウイ

ルス含め、感染症に関する調査を行う課題や、園内での感染症拡大防止のための取り組みを考えるなど、今後コロナウイルス感染防止に努めながら実習を行うことを想定した指導を行った。

また本学の実習期間は、保育実習Ⅱが2020年8月3日から8月19日、幼稚園教育実習Ⅰが2020年9月1日から9月14日を予定していた（共に36名）。そのうち、保育実習Ⅱにおいて28％（6ヵ園10名）の学生が、コロナウイルス感染拡大防止のため実習見合わせとなった（図1）。

理由は園内での保護者含む外部者との接触機会を減少させるためや、近隣の保育・教育施設やその他施設でのコロナウイルス感染者の確認があったなど、いずれも保育所のコロナウイルス感染拡大防止のための措置であった。受け入れ見合わせの検討は実習の直前までなされ、各保育現場での対応は緊急性の高いものであると捉えられた。尚、実習未実施者については学内補充ではなく、実習期間の延期として対応した。

また、実習実施者の該当園や市町村では、実習受け入れ条件として実習2週間前までのアルバイト及び外食の自粛や、県を跨いだ移動の自粛、園や市町村独自の健康・行動調査記録の使用など、例年にない条件の提示もあった。たとえ実施の場合でも、感染リスクを下げる取り組みが必須であり、実習指導内での感染症拡大防止のための指導は、極めて重要と言える。

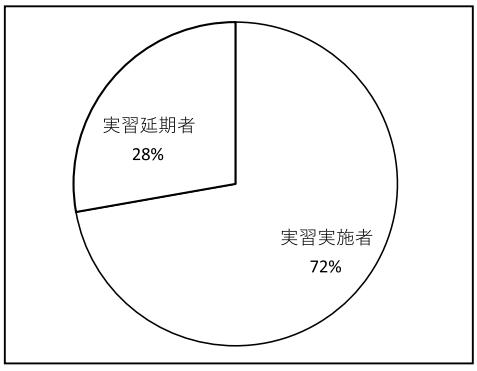


図1　コロナウィルスによる保育実習Ⅱ未実施者の割合

しかしながら、コロナウイルスのような感染力の強い新型ウィルスの感染防止策は確立されておらず、実習指導においても研究の蓄積が極端に少ないため、どのような指導内容が適切であるのかは、不明瞭である。そこで本研究では、コロナ禍での実習生が、実習指導内でどのような学修をし、どのような意識形成がなされたのか、また現場での指導の実際はどのようなものだったのかを明らかにすることで、コロナ禍での新しい生活様式 に合わせた実習指導の在り方について、指導の方向性を見出す一知見とすることを目的とした。

2. 方法

調査方法

保育実習Ⅱ及び幼稚園実習Ⅰ、もしくはそのどちらかの実習を行った在学生に対して質問紙調査を実施した。

対象

保育実習Ⅱ及び幼稚園教育実習を実施した2年生36名を対象とした。保育実習Ⅱ及び幼稚園実習Ⅰは24ヵ園28名（72％）、幼稚園実習Ⅰのみ8ヵ園10名（28％）、保育実習Ⅱのみの該当者はいなかった。有効回答率は92％であった。

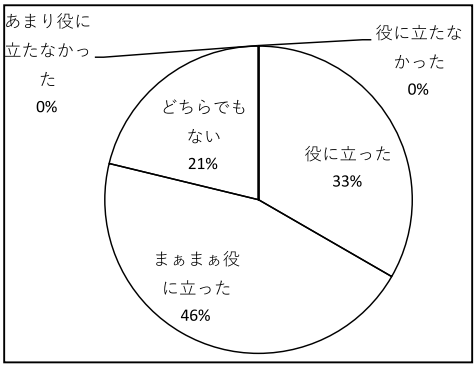


図2　実習指導の内容がコロナ対応に役立ったか

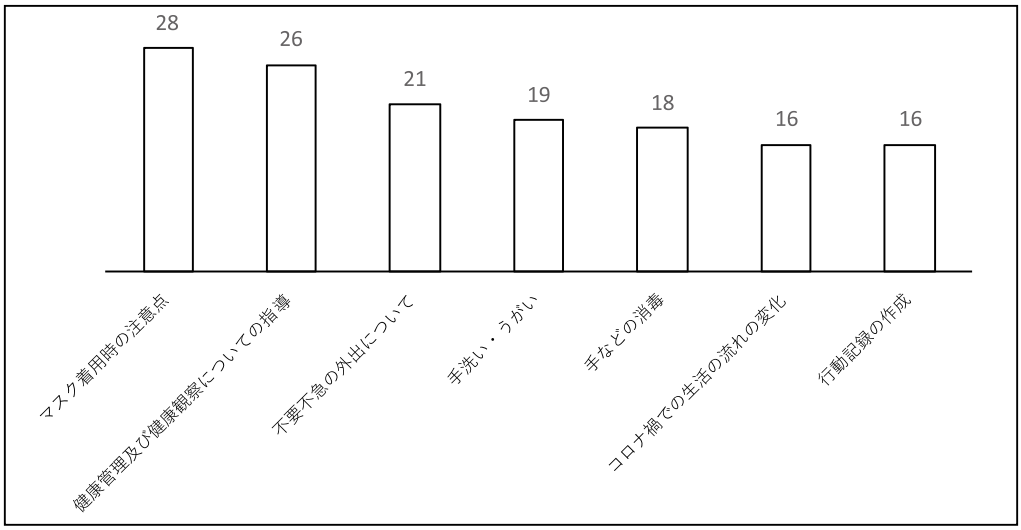


図 3　実習で役に立ったコロナウイルスに関する指導内容

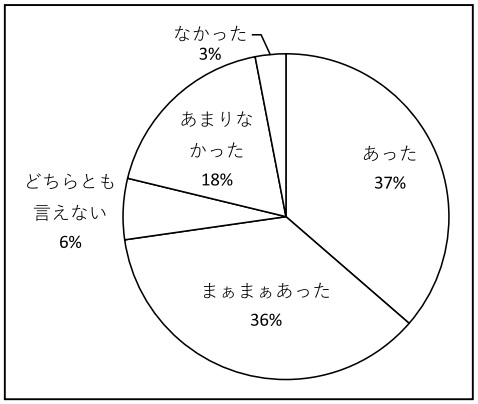


図4　実習に対してコロナウイルス感染の不安はあったか

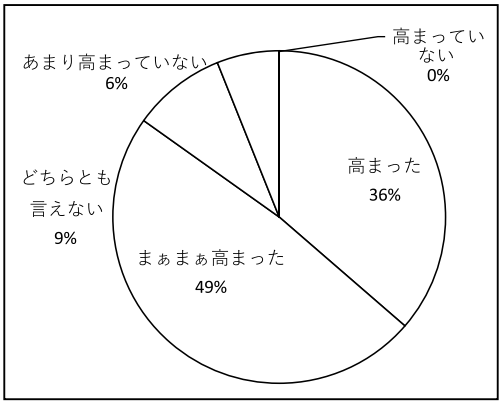


図 5　実習指導による感染症予防の意識変化

調査の時期

各実習の事後指導が終了した 2020 年 10 月 22 日に実施した。

質問紙調査の内容

実習前・各実習中・実習後の意識変化、実際の実習内容や指導内容を質問紙で尋ね、回答を集計した。

3. 結果

収集できた質問紙の各回答を集計し、分析した。

1）実習前の指導内容の活用と意識

実習前の指導内容が実習の役に立ったか、役に立った内容はどのような内容であったか、また実習前の不安や感染症への意識をまとめた。保育実習は 8 月期、幼稚園教育実習は 9 月期と、ほぼ間隔を空けずに実施している。そのため両実習指導は同時に行われている。本研究では、8 月期の保育実習開始前を「実習前」として位置付けて調査した。

実習事前指導でのコロナ感染に関する対応について、学修内容が役立ったかについてまとめた(図 2)。その結果､33％が「役に立った」と回答し、46％が「まぁまぁ役に立った」と回答した。「役に立たなかった」「あまり役に立たなかった」という回答は共に 0％であった。

実際に役に立った指導内容 (図 3) としては、「マスク着用時の注意点」は 28 回答、「健康

表１　変化があった生活の流れや保育業務

場面	大まか内容	具体的な内容	目的
給食（19）	パーテションを立てる（4）	パーテーション	飛沫感染防止
		給食時にパーテンションを引いたりする業務	
		給食の場面でパーテーションの用意と机の消毒	
		給食時やおやつ時のパーテーションの用意	
	机や椅子の除菌（6）	おやつや給食前には、テーブルにアルコールスプレーを吹きかけて除菌をしてから食べていた	除菌
		給食時に机、椅子、床の除菌	
		給食のときの机と椅子の消毒。	
		給食時とおやつ時に机の除菌を行なった	
		給食時やおやつ時の机の除菌	
		給食の時の机、椅子の消毒	
	手指消毒（3）	給食時とおやつ時に手の消毒を行なった	消毒
		給食前の一人一人へ手消毒	
		食事をする前に塩素の消毒だけでは無くアルコール消毒も行っていた	
	距離を取る（2）	給食時に保育者は子どもと一緒の机で食べず、椅子を机の代わりにして食べた	飛沫感染防止、密対策
		給食を全員同じ方向を向いて食べる	
	タイミングをずらす（1）	給食の場面で全員で食べるのではなく先に食べる子と後から食べる子とわかれていた。	飛沫感染防止、密対策
	少人数のグループにする（1）	少人数でプールに入るためのグループ分け	飛沫感染防止、密対策
	割烹着の着用（1）	給食の場面で、割烹着を着用	飛沫感染防止
	給食の配膳は保育者が行う（1）	給食時に当番活動があったが、全て保育者がした（５歳児クラスのみ）	密対策、飛沫感染防止
掃除（11）	ドアなどの除菌（5）	ドアなど触るところの消毒	除菌
		手洗い場の蛇口や保育室のドアノブなど子ども達がよく触る箇所の消毒。	
		トイレ掃除の最後に子どもが触るとこを消毒した。	
		保育室内の取手や手で触るところの消毒	
		ドアなど細かなところもアルコールで除菌。	
	机・椅子の除菌（2）	机や椅子の消毒	除菌
		食事後に使った椅子と机の消毒	
	床の消毒（1）	子どもが帰ってからの床の消毒	除菌
	便座の消毒（1）	便座の消毒	除菌
	空気除菌（1）	午睡時のトイレ掃除のときに、仕上げの空気除菌(空中に向かって消毒液を霧吹きで撒く)。	除菌
	登園前に除菌作業（1）	園児の登園前に扉などの消毒作業を行なった。	除菌
手洗い（5）	手指消毒（2）	消毒	消毒
		手もアルコールで消毒をする。	
	手洗いの声がけ（2）	おやつや給食前には、手洗いうがいを入念に行って子ども達一人ひとりが清潔な状態にしていた。	消毒
		手洗いうがい、消毒の声掛け	
	ペーパータオルの設置（1）	ハンドタオルの使用禁止になり、手洗い場にペーパーとアルコール消毒液の設置	共用部分を減らす、消毒
登園（2）	消毒の設置（1）	朝部屋に入る前の消毒の設置	消毒
	園の入り口で検温（1）	園の入口で子ども、保育者、保護者の検温	検温
室内遊び（3）	集団遊びを減らす（1）	集団遊びを少し減らしていた	密対策
	玩具の消毒（2）	おもちゃの消毒	除菌
		使った玩具の消毒	

管理及び健康観察については 26 回答、不要不急の外出については 21 回答であった。基本的な健康管理に関する内容が多かった。実習前の学生の意識に関する調査では、コロナウイルス感染に関して、不安があったか尋ねた（図 4)。その結果、不安が「あった」が 37％、「まぁまぁあった」が 36% であり、73％ の学生がコロナウイルス感染への不安を抱えながら実習を行ったことが分かった。一方で、不安が「なかった」は 3％、「あまりなかった」は 18% であり、不安を抱えることなく実習を行った学生も 20％いる結果となった。

さらに実習指導で感染症予防に関する指導を受け、意識が変化したかどうかをまとめた(図 5)。感染予防に関する意識が「高まった」は 36％で、「まぁまぁ高まった」は 49％であり、85％の学生の感染症予防の意識が高まったことが分かった。感染症予防に関する意識変化について「どちらとも言えない」は 9％、「あまり高まらなかった」は 6％であったが、まったく「高まっていない」という回答は 0％であった。

表２　保育実習において指導された感染防止に関する内容

場面	大まか内容	具体的な内容	目的
実習全般（13）	マスクの着用（5）	常にマスクをつけていること。	飛沫感染予防
		室内ではマスクをする	
		室内でのマスクの徹底	
		保育者は室内にいる時はマスク着用	
		マスクを着用して子どもと関わる	
	マスクの着用と交換（1）	マスクの変える回数	飛沫感染予防
	体温チェック表の提出（1）	体温のチェック表を毎日提出していた	体調管理
	検温（2）	検温をしてくる。	
		熱を測る	
	水分補給（1）	こまめな水分補給	
	座る間隔をあける（2）	机の座る感覚を開ける	密対策
		密にならないように一つの机ごとに一間隔開けられるようにして座る	
	抱っこは避ける（1）	子どもとは抱っこなどは避ける	密対策、接触を減らす
給食（6）	食事の際に喋らない（2）	しゃべってご飯を食べない。	飛沫感染防止
		給食やおやつの時間の私語は控えるようにする。	
	手の消毒（1）	給食前に子どもたちの手を消毒する	消毒
	座る間隔を開ける（1）	給食や間食、朝の会は隣同士にならないように1つの机に3人ずつ、決まった場所に座る	密対策
	配膳時手袋をつける（1）	給食を配るときは手袋をつけること。	接触を減らす
	エプロンの交換（1）	保育用のエプロンと給食配膳用のエプロンを分ける。	飛沫感染予防
手洗い（3）	手指消毒（2）	手指消毒	消毒
		消毒をこまめに	
	手洗い・うがいをするよう声掛け（1）	手洗いうがいをこまめに行うよう声をかける。	消毒
室内遊び（3）	マスクの着用（2）	室内で遊ぶ際はなるべくマスクを着用させる。	飛沫感染防止
		室内で遊ぶ際はマスクを着用させる。	
	遊びのブースを増やす（1）	密にならないよう、遊ぶブースを増やす。	密対策
登園（2）	手洗い消毒（1）	園に着いたらまず手洗い、消毒をしてから入る	消毒
	検温（1）	朝、検温すること	体調管理
午睡（1）	布団の並べ方（1）	布団の並べを工夫する	密対策

2）コロナウイルスの影響により変化があった生活の流れや保育業務

対象学生は2020年２月に保育実習Ｉａを実施している。前回の実習ではコロナウイルス感染予防のための生活様式は取られておらず、保育実習Ⅱで変化があった生活の流れや保育業務について収集した（表1）。

変化があった生活の流れや保育業務は、主に給食や掃除などの生活場面が多かった。給食では食事用の机に「パーテンションを立てる」などの飛沫感染予防を目的とした業務や「机や椅子の除菌」「指手消毒」などの除菌が見られた。掃除では、普段の清掃業務に加え、子どもたちがよく触る箇所やドアノブなどの除菌を目的とした業務が見られた。また、食事や遊び場面で子どもが密にならないようにすることを目的として、一斉に食事をとらないよう「タイミングをずらす」「少人数にする」「集団遊びを減らす」などの内容が見られた。

3）実習における感染症予防に関する指導内容

保育実習と幼稚園実習で学生が実際に感染症予防に関する指導を受けた内容をまとめた（表2、3）。

実習での指導内容について場面ごとに分類した。その結果、保育実習と幼稚園実習の両実習で、実習全般での注意事項として指導された内容が最も多く、次いで給食場面で多かった。実習全般での指導内容として、大まかな内容では実習生のマスクの着用についての指導や、検温などが挙げられた。

指導内容の目的についてはマスク着用や対面を避ける「飛沫感染予防」、机や教材の「除菌」、活動前後の手指の「消毒」、間隔を空けて座るなどの「密対策」、検温や健康チェックなどの「体調管理」に分類できた。

表３　幼稚園実習において指導された感染防止に関する内容

場面	大まか内容	具体的な内容	目的
実習全般（32）	マスクの着用（7）	マスクをつける	飛沫感染予防
		常にマスクの着用をしていた	
		自分自身のマスクの着用	
		マスクをすること	
		マスクを着用して子どもと関わる	
		マスクの着用	
		こまめなマスクを変える	
	子どもへの飛沫感染予防の指導（6）	子どもたちにマスクの着用を促す	飛沫感染予防
		子どもは全員マスク着用	
		室内ではマスクをする	
		子どももマスク着用	
		廊下ではマスクをつけ、戸外遊び中は外す	
		外や遊戯室で活動する時は、フェイスシールドを着用する	
	子どもへの密対策の指導（4）	床にシールを貼って立ち位置を示し、距離を空けて並んだり座ったりできるようにしていた	密対策、接触を減らす
		密にならないようにする	
		机の配置は横幅４～５列で前を向く	
		1グループ2人ずつで座る	
	体温チェック表の提出（1）	体温は出勤簿の備考の欄に記入	体調管理
	検温（2）	登園時の体温確認	体調管理
		自宅での検温	
	体調管理（1）	体調管理をすること	体調管理
	水分補給（1）	こまめな水分補給	体調管理
	消毒（8）	アルコール除菌	消毒
		机のこまめな消毒	
		保育室、トイレ、階段の手すり等を除菌するよう指導された。	
		机の除菌	
		消毒を行うこと	
		こまめな消毒	
		活動後に机の消毒	
		机椅子の消毒	
	子どもとの接触（3）	子どもと手を繋ぐなどの接触は控える	密対策、接触を減らす
		抱っこやおんぶをするのはダメだった	
		子どもとは抱っこなどは控える	
給食（14）	食事の際に喋らない（3）	給食、おやつ中の私語を控える	飛沫感染予防
		食事中は話さない	
		給食のときの会話は無し	
	同じ向きに座る（1）	給食は全員前を向いて食べる	飛沫感染予防
	配膳は、保育者（3）	子どもの給食は保育者が全て配膳する	飛沫感染予防
		給食は担任が配る	
		全て保育者が盛り付ける	
	パーテンション使用（3）	パーテンション使用	飛沫感染予防
		給食時にパーテーションを立てていた	
		給食の際はパーテーションの用意	
	エプロン三角巾使用（1）	給食時のエプロン三角巾の着用	飛沫感染予防
	机の消毒（2）	給食の際は机の消毒	消毒
		給食時に机の消毒をする	
活動中（10）	手洗い・うがい・消毒をするよう声掛け（1）	外で遊んだ時は手洗いうがい消毒を徹底	消毒
	手洗い（2）	子どもが外から帰ってきた時や、トイレの後手洗いをしたら消毒をすること	消毒
		来て教室に入ったら手洗い。	
	消毒（1）	園に入る前に消毒をする。	消毒
	マスクの着用（4）	遊戯室での集会や朝の会、帰りの会は全員マスクをつける。	飛沫感染予防
		室内で遊ぶときはマスクを着用させる	
		室内の活動のときはマスク着用する。	
		室内遊びの時はマスクを着用するよにしていた。	
	広がる（1）	お迎え待ちの子供たちがテレビを見る際、密にならないよう広がる。	密対策、接触を減らす
登園（6）	手洗い・うがい・消毒（4）	朝来てから手洗い、うがいができるよう促す	消毒
		朝来たら手洗いうがい消毒をする	
		手指消毒を行う	
	検温（1）	園の玄関で検温と	体調管理
手洗い（2）	手の消毒（2）	手の消毒	消毒
		トイレから出て手洗いをしたら必ず消毒を行う	

表４　保育実習で体験したコロナに関する園での出来事や対応

場面	大まか内容	具体的な内容	目的
読み聞かせなど（4）	マスクの着用	紙芝居を観ているときに、保育者が『お泊まりに行くときは何持っていく？』と問いかけたときに『先生、マスクも』と返していた。（実習Ⅰaのときは、同じクラスの子が風邪を引いて休んでいてもマスクのマの字も出てこなかったので）	飛沫感染予防
		朝の会と帰りの会の前のマスク着用(5歳) 子どもたちにもマスク着用の習慣が付いていた為、自らマスクを付けたり子ども同士で教え合う姿が見られた	
	間隔を開けて座る	遊戯室で絵本・紙芝居の読み聞かせやお話を聴く際に、1人ずつフラフープの中に座って距離を保っていた。(3~5歳児)	密対策
		絵本など読み聞かせの時に密にならないよう広がって座るようにしていた。	密対策
掃除（3）	パーテションの掃除	給食後の掃除の際に使用したパーテンションも拭く。	飛沫感染予防
	玩具の消毒	おもちゃの消毒を毎回していた	除菌
		おもちゃの消毒で0.1歳児はマスクを外してしまう子が多いためみんなマスクを外していた その分徹底的に消毒するようにいわれた	
戸外遊び（3）	グループを分ける	プールをグループ分けして少人数で入るという対応。	密対策
	水浴び	プールは行わず、ちょっとした水遊びをしていた。	飛沫感染予防
	マスクの着用	室内遊び中は感染予防のためマスクをしているが、戸外遊びはマスクを外し熱中症の対策も考えていた。	飛沫感染予防
登園（2）	検温	検温以外ほとんどなかったように思う	体調管理
	手指消毒	2歳児の子は朝登園した時に大人が消毒をするということだったが、ある子が自分で消毒をしようとしていて止められていた。 2歳の子でも意識が高いと感じた。	消毒
室内遊び（2）	マスクの着用	室内遊びの時にマスクをするように子どもに伝えていた	飛沫感染予防
	場所を分ける	密にならないように4歳児クラスは午後から遊戯室で過ごす。	密対策
給食（1）	手指消毒	2歳児の子どもが、給食時やおやつ時に消毒するスプレーを持つと、子どもたちが手を出し始めて習慣づけられていると感じた。	消毒
散歩（1）	グループを分ける	大勢で散歩に行くのではなく、半分にわかれて散歩に行っていた。	密対策
手洗い（1）	手洗いの徹底	手の洗い方を丁寧に教えていた。	消毒
降園（1）	時間をずらしてお迎え	迎えの時間を15時～来れるときは来てもらうよう保護者に伝え密にならないようにする。また、保育室まで保護者が迎えに来るのではなく玄関で引渡し	密対策

4）実習生の視点

各実習で体験したコロナウイルス感染症に関する事柄で、特に印象に残った出来事や対応を自由記述形式で収集し、まとめた（表 4、5）。

保育実習では、絵本の読み聞かせた朝の会などの保育者の周囲に子どもが集まり、話を聞く場面が多かった。子どもが自発的にマスクを着用したり、保育者の持ち物に関する問いかけに対して、子どもたちから「マスク」の発言があったりするなどの事例が挙げられた。読み聞かせの際の座り方について密を避けるためにフラフープで座る場所を視覚的に支援するという事例もあり、いつもとは異なる子どもの姿や保育方法に関する記述が見られた。

また、8 月の実習であったため戸外遊びでは例年であるとプール遊びの展開が予想されたが、飛沫感染予防を目的としてプール遊びは行われず、水遊びを行った記述が見られた。水遊びや散歩といったクラス全体での活動において、グループを分けて少人数での活動になるよう生活の流れをずらす試みがあったことも捉えられた。

幼稚園実習では保育実習と同様、子どものマスク着用に関する出来事の記述が多かった。保育実習とは時期が異なり 9 月実施であったため、活動に関する記述は運動会などの行事準備場面が新たに見られた。体を動かしながらの活動になるため、マスクではなくフェイスシールドの着用や、暑さ対策のためフェイスシールドから口部分のみのシールドへの変更などが記述として見られた。また、集団活動としての行事は、クラス全員が揃っての取り組みとなるため、掛け声に合わせて子どもたちがソーシャルディスタンスを意識できる指導が行われているなどの記述が見られ、コロナウイルス感染症の予防対策を工夫しながら、園の活動を進める保育方法の視点を学んでいることが分かった。

一方で、保育者や子どもの表情をお互いが見合うことなく生活することに対して、発達保障の観点からマスクを着用しない時間をあえて作るなどの、各園の保育・教育方針に照

表５　幼稚園実習で体験したコロナに関する園での出来事や対応

場面	大まかな内容	具体的な内容	目的
実習全般（6）	マスクの管理	マスクの箱が一人一人手作りのものが用意をしてあった。外していい場面が決まっていた。	飛沫感染予防
		一人ひとりにその日限りのマスク入れをもたせる。 トイレの手押し部分に筒にした紙を取り付け、使用ごとに捨てて新しいのをつけた	
	マスク着用	最近はやりのアニメのモチーフのマスクをしている子が多かった。	飛沫感染予防
		子どもにマスクをするようにつたえる	
		3歳児はみんなマスク着用していた	
	消毒	5歳児の子どもが、私が消毒をしていると「Aちゃんのところ消毒した？」と聞いてきて、消毒してから座ることが当たり前になっていると感じた。	消毒
給食（10）	パーテーション使用	給食時に対面する席の間に透明のパーテーションを設置したり、午睡の時も布団を離して顔が近くならないようにしていた。	飛沫感染予防
		4人で座るテーブルに4つのパーテーションを立てかけて、食べている際の飛沫が飛ばないようにしていた。	
		給食とき、飛沫が飛ばないようにパーテーションを用意していた。	
	マスクの管理	マスクの管理 給食でマスクを外すとき牛乳パックで作ったマスクを入れる箱に入れていたいただきますをした後に外す徹底ぶりだった	飛沫感染予防
	会話をしないで食べる	クラス担任の先生がお休みで代わりの先生が保育をしていたとき『今日だけは特別で、お友達同士向かい合って食べて良いよ』『その代わり、静かに（会話は無し）で食べようね』と提案していた。子ども達は、久しぶりに仲間と顔を見合せての給食だったので会話は無かった（実質少なかった）が、皆楽しそうに食べていた。	飛沫感染予防
	間隔を開けて座る	給食の場面で、普段は1つの机に2人ずつ座るが、1人ずつ座り机同士の距離もとる（5歳児）	飛沫感染予防
	除菌の徹底	給食の際の除菌の仕方がすごく沢山あって、徹底されてあってすごいなあと思った。	除菌
	床の消毒	給食を食べ終わったら床掃除をしていた。消毒液がはいっており、子どもがさわると危ないのでその間は椅子に座って絵本を読むようにしていた。子どもが降園してからは床やおもちゃ、パーテーションも除菌していた。	除菌
	手洗い・消毒	給食、おやつ時にテーブルにアルコールスプレーを吹きかけて除菌後に座る。	除菌
		食事の前に手を洗い、消毒をする。	
掃除（3）	園や教室の除菌	降園後も除菌を徹底していた	除菌
	机・椅子・トイレの除菌	机や椅子だけでなくトイレ掃除も除菌があった。	除菌
	壁の除菌	子どもが使ったおもちゃや椅子だけでなく壁なども除菌する	除菌
戸外遊び（3）	水遊び	プールは合同で行わず、浅い水で行う。	飛沫感染予防
	園庭の使用限定	今までは異年齢の子も一緒に年齢関係なく園庭にでて遊べていたけど、今回はクラスごとに相談して時間ごとに区切って1クラスごとに園庭に出て遊んでいた。	密対策
	遊びの限定	あまり遊具を使って遊ばないようにする。	密対策、消毒
行事準備（3）	フェイスシールド装着	室内での運動会の練習は、子どもも保育者もフェイスシールドをつけていた。	飛沫感染予防
	シールド装着	フェイスシールドをつけて運動会練習をしていたけど暑いということでロだけを防ぐシールドに変わった。	飛沫感染予防
	子ども同士でソーシャルディスタンスの声の掛け合い	遊戯室でリズムの練習をしている時に近づいてきた友達に対して「ソーシャルディスタンス！」と言って自分たちで距離をとったり、「〇〇くんマスクして！」と声をかけあっていて意識が高いと感じた。	密対策
手洗い（2）	手洗い・うがい	手洗いうがいの声掛け	消毒
	手指の消毒	手洗いの後は消毒をする	
室内での活動（1）	パーテーション使用	給食や、机で何か製作をする時に、飛散防止のアクリル板を置いていた。	飛沫感染予防
トイレ（1）	ドアのノブの接触部分に紙をつけ、使い捨てにする	トイレの手押し部分に筒にした紙を取り付け、使用ごとに捨てて新しいのをつけた	除菌
その他（2）	コロナウイルスに関する理解	コロナウイルスについて子ども達に分かりやすいようボードや絵を使って話していた	感染予防に関する指導
	子どもの発達保障	大人の表情が見えないと子どもの表情も消えるという園長の方針で職員含め実習生もマスクを外すように指導を受けたことが印象的です	子どもの発達支援

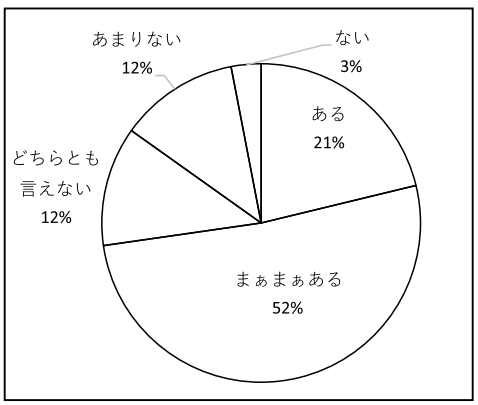


図６　今後の実習への不安

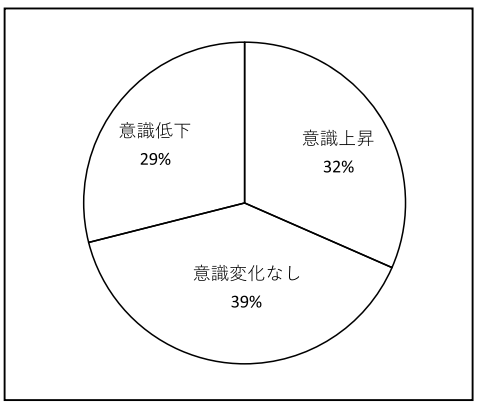


図７　実習前後の感染予防の意識の変化

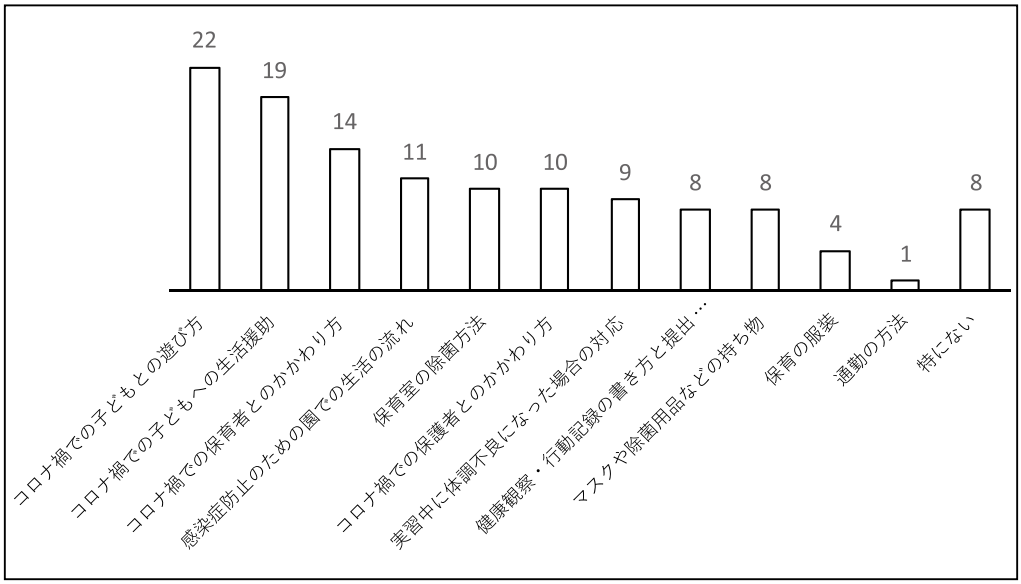


図 8　今後の実習指導で学修したい内容

らし合わせた取り組みへの記述も見られた。

5）実習後の学生の意識と変化

保育実習と幼稚園教育実習を終えて、学生の意識に変化があるか調査し、まとめた。

実習経験を踏まえ、今後の実習に不安があるか調査した（図 6）。その結果、不安が「ある」と回答した学生は 21％であり、「まぁまぁある」と回答した学生は 52％であった。実習前よりも不安が「ある」と回答した学生はやや減少したが、実習後もコロナウイルス感染について不安を抱える学生は 73％いることが分かった。

また、実習前後の感染症予防に関する意識の変化を尋ねた（図 7）。その結果、実習をすることで感染症予防について「意識が上昇した」学生は 32％であり、実習前と「変化がなかった」学生が最も多く 39％であった。逆に意識が低下した学生は 29％であった。実習前後で感染症予防に関する意識が全体的に上昇しているとは言えない結果であった。

さらに実習での経験を基に、今後の実習指導で学修したい内容を調査した（図 8）。回答は複数回答可とした。その結果、「コロナ禍での子どもとの遊び方」が 22 回答、「コロナ禍での子どもへの生活援助」が 19 回答と多かった。子どもとの遊び方や生活援助に関する内容が増えた一方で、実習中役に立ったという回答が多かった健康観察・記録、マスクなどの基本的な健康管理についての指導の要望は低い結果となった。

4. 考察

収集したデータから得られた結果を基に、コロナ禍での実習学生の意識や指導の内容について考察する。

1）実習前後の学生の意識変化

実習前後の学生の感染症予防に関する意識変化を比較した。コロナウイルス感染に関する不安は、「あった」と回答する学生は実習前の 37％から、実習後で 21％に減少したものの、不安が「まぁまぁあった」を含めると共に 73％となり実習の前後で大きな変化がないという結果となった。また実習前後の感染症予防の意識についても、「意識が上昇した」学生は 32％に留まり、実習を経て高まるという傾向にはあまりないと捉えられた。

これらの結果から、コロナウイルスに関する感染症予防の意識は、実習を経て高まるものではなく、実習指導内ですでにある程度高まり、それを基に実習経験を積むということではないかと捉えられた。コロナ禍での実習において、実習までに感染症予防の知識を取得し、意識を向上させることは必要であると考えられる。感染症予防に関する意識については、実習を経験することで意識向上をねらうのではなく、事前の実習指導内で感染症予防に関する知識を学修し、その過程の中で自己の感染症予防の意識を向上させるような指導が重要であると考えられた。逆に言えば、実習指導内で意識の向上が望めなければ、実習での意識も低いままとなる可能性も考えられる。コロナ禍での感染症予防への意識向上という実習指導のねらいが明確になったと捉えられた。

2）実習指導における学生の学びと今後の要望

学生から得られた保育実習での感染予防に関する保育内容の変化について、事前の実習指導内で学修したマスクの着用時の注意や健康観察、生活の流れの変化に関する内容が含まれており、学修内容が「役に立った」「まぁまぁ役に立った」と回答した学生が79％いることからも、ある程度の効果は得られたと捉えられる。

実習園で指導された感染症予防に関する内容は、主に実習全般にかかわる基本的注意事項と、給食や手洗いといった生活場面での指導内容が多かった。ある程度子ども同士の距離が離れ空間的にもゆとりがある遊び場面よりも、クラス全体の子どもとの距離が近づきやすく、手で口に触れることが考えられる生活場面では、感染症予防に関する実習生への指導が多くなることが考えられた。目的別に見ると「飛沫感染予防」「除菌」「消毒」「密対策」「体調管理」に分類できたが、その保育内容は非常に多岐に渡った。また実習園ごとに異なる方法での感染症予防があり、実習指導時には、できる限り様々なケースを想定することで、どのような実習園でも対応できるような学修内容が必要であると考えられた。

また実習後の学生が求める指導内容について、「コロナ禍での子どもとの遊び方」や「コロナ禍での子どもへの生活援助」が多く、基本的な感染症予防対策以外の内容が見られた。実習生が体験した保育の内容には、密を避けるために散歩や戸外遊び、活動がグループで区切られ、子どもたちを分散させるよう意図した活動や生活の流れが挙げられた。これらは、コロナウイルス感染症の対策として新たに園の生活様式として取り入れられた流れや援助であり、学生自身、分散した子どもの様子や活動をどのように捉え、対応したらよいのか、戸惑いがあったのではないかと示唆された。また生活援助についても、新しい園の生活様式に合わせた消毒や密対策、飛沫感染予防の援助や、感染症の指導が記述として挙げられ、実習生としてどのような子どもへの指導方法が適切なのかとらえきれていないのではないかと考えられた。中には、一度フェイスシールドを着用しての行事の練習が開始されたが、暑さ対策のため口のみのシールドに途中で変更になるなど、園の感染症予防の対応がまだまだ一貫しているとは言い難い状況であり、全ての実習園に当てはまる対応を指導することは実質上困難である。そのため実習指導では、変化した園の生活の流れについて学ぶだけでなく、感染症予防がなされた実際の活動状況に合わせた様々な実習生の動きを想定できるような学修を行うことが求められると捉えられた。

5. おわりに

1）感染症予防対策を踏まえた指導の方向性

まず今後の実習指導の方向性として、感染症予防に関する基本的な健康管理についての事前指導は必須であり、実習に役立っていることが示された。しかし、新しい園の生活様

式や感染症予防のために密を避け、グループごとに活動を進める保育方法への対応は、実習生の戸惑いにもなっていると捉えられ、さらに、コロナ禍での変化に合わせた子どもへの援助方法やかかわり方に関する指導が必要だと考えられた。

次に、実習指導時と実習後の感染症予防に関する意識レベルが大きく変化しなかったことから、実習の事前指導内で感染症予防に関する意識がどれだけ向上できるかが重要であると考えられた。大学生や若者の感染リスクが騒がれる中、リスクを内在しながら行う実習では、健康管理に関する高い意識と行動が求められる。感染症に関する知識に関する学修と共に、保育現場に赴く学生としての心構えなど意識向上に関する事前の指導が重要であると考えられた。

さらに、学生の実習体験からは、各園の感染症予防の具体的な取り組みが、非常に多岐に渡ることが確認できた。実習中に細かな対策方法が変更された事例も見られ、統一した感染症予防対策を事前に指導することは困難であると考えられた。そのため、実習ではその園で取り組まれている対応にいかに合わせて行動できるかが重要である。事前の指導では、まずそれぞれの園や市町村の現状について実習指導者や学生が可能な限り把握することが必要であると考えられた。それを基に、1つの保育場面に対して様々な感染症予防対策に関する意見を出し合い、方法論が複数考えられることや対策の知識を増やす必要があると考えられた。

また、実習園からの指導内容として、子どもの抱っこを避けるといった子どもとの接触を制限した観察的な実習方法の指導も確認できた。感染症予防に配慮した中で子どもとかかわる方法だけでなく、観察的な実習方法の指導や、実習生の参与方法に関する園や自治体への確認と事前指導も必要になると考えられた。

2）今後の課題と展開

本研究では、コロナ禍での実習を行った学生への質問紙調査であった。そのため、実際の実習園への調査は行っておらず、詳細な現状やコロナ禍での学生への要望などは調査できていない。現在の生活様式がすぐに元に戻ることは考えにくいため、今後、保育園や幼稚園へのさらなる実態調査を踏まえた実習指導内容の考察が課題となる。

また今後の展開として、本研究で得られた知見を基にした実習指導を実施し、研究データの活用と学修効果のフィードバックを得ることで、適切な実習指導内容の精査が必要となると考えられた。

引用文献

1）厚生労働省子ども家庭局：新型コロナウイルス感染症の発生に伴う指定保育士養成施設の対応について（令 和 2 年 6 月 15 日）：2020.
2）一般社団法人全国保育士養成協議会保育士養成研究所：指定保育士養成施設における新型コロナウィルス感染症対応に関する Q&A、一般社団法人全国保育士養成協議会：2020.
3）安井良則、河嶌譲、藤木くに子、権暁成：保育現場のための新型コロナウイルス感染症対策の対応手ガイドブック第 2 版、一般社団法人全国保育園保健師看護師連絡会 学術委員会：15-20、2020.

お散歩マップを活用した保育理解の形成

Improvement of Understanding Safe Child Care for Using Walking Maps for Students Taking Preschool Training Courses

名 和 孝 浩　　立 崎 博 則
Takahiro NAWA　　Hironori TACHIZAKI

1. はじめに

現在、園外活動中の保育事故がニュースを賑わせるなど問題となっており、園外活動時の安全確保や地域理解が急務である。特に2019年5月8日の大津市の事故では、2歳児クラスの園児ら2名が死亡、引率をしていた保育士を含めて14名が重軽傷を負い、日本全体に保育園児らの散歩コースや運転手への意識喚起などの議論が拡がることとなった。大幡ら[1]は、こうした園外散歩は、保育所の99％で日常的に実施されており、園の環境だけでなく、数少ない屋外保育である散歩の需要が増していることを指摘し、施設だけでなく、周辺環境に依存する傾向が強まっていることを述べている。また昨今、子ども・子育て支援新制度で進められている「地域型保育事業」や、「企業主導型保育所」には園庭の設置義務はなく、園庭の有無と散歩の頻度については、園庭のない施設の方が多く散歩に出かけている[2]ことが指摘されている。待機児童解消に向けて、地域型保育事業の開園件数は増加しており[3]、施設環境の面からも、今後も園外散歩に出かける施設や機会は、より増え続けると予想される。

しかし、ネット上では「散歩を控えるべき」「引率する保育者が少なすぎる」など、園外散歩自体の必要性についての議論もなされているが、保育において園外散歩は子どもが身近な社会生活とかかわる活動の1つである。保育所の敷地内で充足できない活動を園外環境で補うことで、子どもが多様な環境に触れることができ、発達が促進される[4]ことも明らかにされており、園外散歩は今後も必要な保育活動として挙げられる。園外散歩の必要性として、石田ら[5]は、保育者は子どもの人数や保育者配置人数から安全面に配慮して散歩コースの決定をしており、園外散歩そのものの賛否を考えるよりも、園の多様性に応じた園外散歩の意味付けを考えていくことが大切だとしている。園外散歩の目的としては、戸外の応答的な環境に対して、子どものペースで､子どもの発見や驚きに共感する「みちくささんぽ」の豊かさ[6]も指摘されている。これはスタート地点から目的地まで向かうことだけではなく、道草を楽しむことも豊かさとして挙げられており、本来の園外散歩の在り方を考える視点の1つになると考えられる。保育事故を恐れるが余り、安全面のみに着目すれば、みちくさや子どもの発見に共感するといった園外散歩の目的が損なわれる危険性も含んでいると言える。園外散歩において、安全性と目的やねらいはバランスよく両立されるべきであり、両側面を含んだ保育理解に基づいた保育者養成が求められる。

そこで本研究では、保育学生がもつ保育観が園外散歩に関する「お散歩マップワークショップ」にどのように現れるのかを分析する。それにより、学生の保育に対する意識や

考えといった保育理解の形成について考察する。

2. 方法

対象と時期

3年生の保育学生12名を対象とした。対象の学生は6名ずつ筆者らの研究室のゼミに所属している。ワークショップは2021年6月下旬に実施した。

ワークショップの手順

1）園外散歩に関する説明

園外散歩に関する事前説明をゼミごとに行う。両グループ共に「保育における園外散歩とは」「昨今の園外保育の必要性」についてスライド資料を用いて説明した後、一方のグループには子どもの発見への共感の重要性やみちくさの豊かさについて説明した。これを「みちくさ・発見群」とした。もう一方のグループには、園外散歩における保育事故についてのニュースを取り上げ、安全面についての説明を行った。これを「安全意識群」とした。

2）園外散歩の実施

大学をスタート地点とし、なるべく車通りの少ない近隣を一周するルートで園外散歩を仮想してグループごとに散歩をした。グループごとにiPadを持たせ、地図アプリを見ながら歩き、マップ作成時に使用できる写真を撮影してもらった。また、散歩中に得られた気づきを地図上に記入してもらった。途中、休憩としてルート中の広場でグループごとに小休止をした。

3）お散歩マップの作成

散歩後、教室内でお散歩マップの作成を行った。スマートフォンアプリ「Sketchbook」（Sketchbook,Inc）を使用し、「地図」「書き込み」「写真」をレイヤーで重ね、1枚のお散歩マップとしてグループ制作をした。写真枚数や書き込みについては特に制限を設けず実施した。

4）各グループの発表とマップの鑑賞

グループごとに作成したお散歩マップの概要を発表した。マップはプロジェクターで投影し、互いのマップを鑑賞できるようにした。

5）インタビュー

ワークショップ後、お散歩マップ制作によって保育理解がどのように形成されたかについて各学生にインタビューを実施した。インタビューは半構造化されたものとし、1人15～20分程度聞き取りをした。インタビュー時には研究内容を説明し、研究対象者と誓約書を交わすなど、充分なインフォームドコンセントを得た上で、インタビュアーと研究対象が1対1で、個室において行うという形式を取った。インタビュー内容は研究対象者の了解を得て、ICレコーダーに録音し、終了後逐語化して分析の手続きを取った。尚、本研究の方法と実施については本学研究倫理委員会において倫理基準等で審査され承認を得ている（承認番号R3-5）。

6）お散歩マップの写真の整理と分析

ワークショップでは、各グループでiPadでの写真撮影をしながら散歩を進めた。事前の演題散歩に関する保育理解がどのように影響を与えるのかを検証するため、写真については、マップを制作する際に「どこに、何があったか」視覚的に分かりやすくするためと説明しており、安全意識に関連するものを撮影することや、子ども目線で見つけたものを撮影するなどの説明は意図的に避けた。以上を踏まえ、ワークショップで制作したマップ鑑賞の様子など、各学生のインタビューと併用して分析した。

3. 結果と考察

3-1. お散歩マップに関する分析

① 写真の分類と考察

散歩中に撮影した写真を保育者の安全意識に関する写真と、子ども目線での発見や気づきに関する写真に分類した（表1，2）。分類するうえで、マップ内の書き込みや、発表内

表１「発見・気づき群」が撮影した写真の分類

カテゴリー（合計枚数）	被写体の意味	写真の被写体	枚数
安全について（9）	怪我や転倒の危険性	フェンス	3
		道路の段差	1
		道路の溝	1
	転落の危険性	用水路、仕切り板	2
	交通安全への注意	交差点（十字路、Y字路、T字路）	2
発見について（40）	自然物の発見や気づき	昆虫や生き物	10
		草花	8
		田畑	7
		樹木	4
		竹林	3
		空	1
	人工物や廃材の発見や気づき	用水路、仕切り板	4
		凹凸のある塀	2
	道路の看板への関心	消火栓	1

表２「安全意識群」が撮影した写真の分類

カテゴリー（合計枚数）	被写体の意味	写真の被写体	枚数
安全について（30）	怪我や転倒の危険性	道路の段差	3
		道路のひび割れ	1
	転落の危険性	用水路、仕切り板	11
		防火水そう	1
	交通安全への注意	交差点（十字路、Y字路、T字路）	7
		道路	3
		自動車	3
		カーブミラー	1
発見について（30）	自然物の発見や気づき	田畑	10
		草花	8
		昆虫や生き物	6
		樹木	2
		竹林	1
	人工物や廃材の発見や気づき	鉄素材の器具	1
		土管	1
	道路の看板への関心	標語	1

容も参考にした。各グループが撮影した被写体を「写真の被写体」とし、どのような保育の意識や考えで撮影されたかに着目して「被写体の意味」をして分類した。またそれぞれの意味が大きく園外散歩中の子どもの安全管理や怪我の防止に関する「安全について」なのか、子どもが見つけることを想定した園外環境への「発見について」なのかを「カテゴリー」として分類した。

その結果、安全については「怪我や転倒の危険性」「転落の危険性」「交通安全への注意」の３つに分けられた。「怪我や転倒の危険性」は、道路の段差やひび割れに躓く恐れがあると捉えた写真、フェンスなどに指を挟んで怪我をする危険性があると捉えた写真を分類した。「転落の危険性」は散歩道に複数箇所見られた用水路や用水路内の仕切り板、防火水そうなどの、子どもの転落の危険性があると捉えた写真を分類した。また、「交通安全への注意」については、自動車の侵入がある交差点や自動車とのすれ違いが考えられる道路の写真、自動車などの侵入を確認するためのカーブミラーなど、交通安全の呼びかけや注意が必要だと捉えた写真を分類した。

発見については、「自然物の発見や気づき」「人工物や廃材の発見や気づき」「道路の看板への関心」に分けられた。「自然物の発見や気づき」は、昆虫や生き物、草花や田畑といった自然に関する物的環境への気づきと捉えた写真を分類した。「人工物や廃材の発見や気づき」は、凹凸のある民家の塀や道端に置かれた土管など、自然物ではないが、散歩ルートで見つけた物的環境への気づきと捉えた写真を分類した。用水路の仕切り板の写真は、「安全について」でも確認できたが、マップの書き込みや発表内容から、「仕切り板で水

を止め止めるといった面白さを子どもが感じる」という理由で撮影したと捉えられたため、発見についてのカテゴリーに分類した。「道路の看板の関心」は標語などの地域独自の呼びかけの看板へ関心を向けたと捉えた写真を分類した。

以上のカテゴリーを基に「みちくさ・発見群」と「安全意識群」ごとに集計をした。散歩途中に設置した「休憩スポット」での写真や、散歩中の学生を撮影した写真などは「安全について」「発見について」のどちらのカテゴリーにも含まれないものとして、「その他」としている。

「みちくさ・発見群」のグループ別集計を図 1-1、1-2 に示した。「みちくさ・発見群」のグループ①は、「安全について」が 3.4%、「発見について」が 89.7%、「その他」が 6.9%であった。グループ②は、「安全について」が 37.5%、「発見について」が 58.3%、「その他」が 4.2%であった。2 グループの合計（図 2）は、「安全について」が 18.9%、「発見について」が 75.5%、「その他」が 5.7%であり、「発見について」の写真が多い結果となった。

「安全意識群」のグループ別集計を図 3-1、3-2 示した。「安全意識群」のグループ①は、「安全について」が 55.6%、「発見について」が 27.8%、「その他」が 16.7%であった。グループ②は、「安全について」が 35.1%、「発見について」が 43.9%、「その他」が 21.1%であった。2 グループの合計（図 4）は、「安全について」が 40.0%、「発見について」が 40.0%、「その他」が 20.0%であり、「発見に ついて」と「安全について」が同数の結果となった。

② 保育理解とお散歩マップの関連

お散歩マップ及び散歩中に撮影した写真を基に、学生の保育理解がどのようにお散歩マップに現れたか考察する。

お散歩マップ制作のために、散歩中に撮影した写真は、安全や発見に関する学生の気づきであり、事前説明による園外散歩に関する保育理解の現れでもあると考えられる。表 1 や表 2 では「安全について」と「発見について」のカテゴリーや、写真の被写体の意味に違いはないものの、写真の被写体自体の種類では差異が見られた。

まず「安全について」の「交通安全への注意」に関する写真では、「みちくさ・発見群」は「交差点」の写真のみであったのに対し、「安全意識群」は自動車とのすれ違いを想定した道幅や、侵入を確認するためのカーブミラーといった着目点の多さが見られた。お散歩マップ自体には、「みちくさ・発見群」（図 5、6）も「車通りが多い」や「車注意」の書き込みも見られるが、写真の量と種類に差が見られた。「安全意識群」のお散歩マップ（図 7、8）には、「交通安全への注意」に関する写真だけでなく、交差点付近での「呼びかけが必要」や交通ルールを守るための「お散歩のルール」の書き込みが確認できた。「安全意識群」は、事前説明で園外散歩に関する保育事故などから、散歩での安全意識を高く持たなければいけないという保育理解をしていると仮定している。そのため、安全に関する写真の種類や枚数だけでなく、マップの書き込みに対して子どもの安全を確保するためのルールや保育者に求められる安全確認の援助が記されていると考えられた。本ワークショップはあくまで子どものお散歩マップ制作なのだが、保育理解の仕方によって安全面の意識が強まるがあまり、保育者側の視点に立った防災マップに近い仕上がりとなった。

次に「発見について」では、「みちくさ・発見群」は「用水路・仕切り板」を「転落の危険性」があると捉えつつも、同時に子どもの発見につながるとも捉えていた。「みちくさ・発見群」のお散歩マップ（図 5、6）には「水を止めることができる。気になった子どもには説明する」「（仕切り板の弁を）回すことができる」という書き込みが確認できた。一方で、「安全意識群」は「用水路・仕切り板」

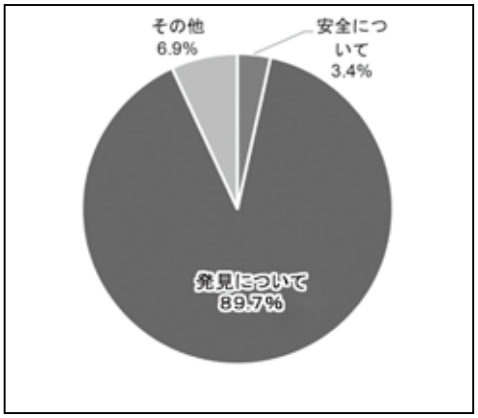


図 1-1　みちくさ・発見群①が撮影した写真の内訳

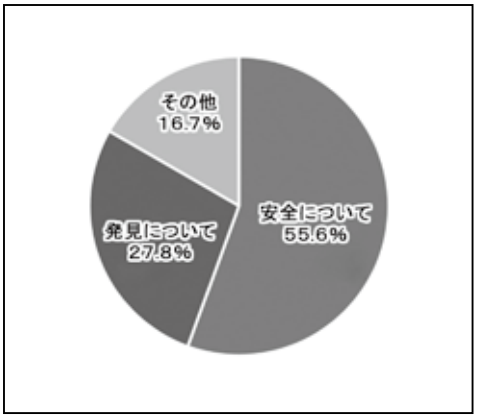


図 3-1　安全意識群①が撮影した写真の内訳

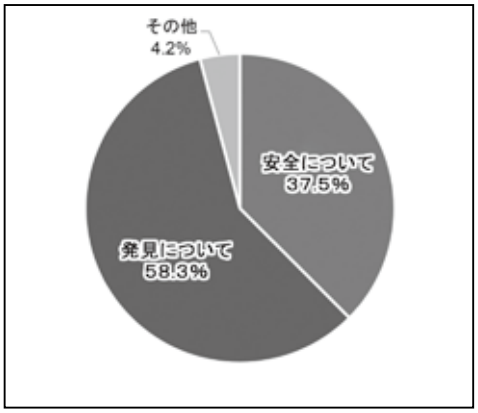


図 1-2　みちくさ・発見群②が撮影した写真の内訳

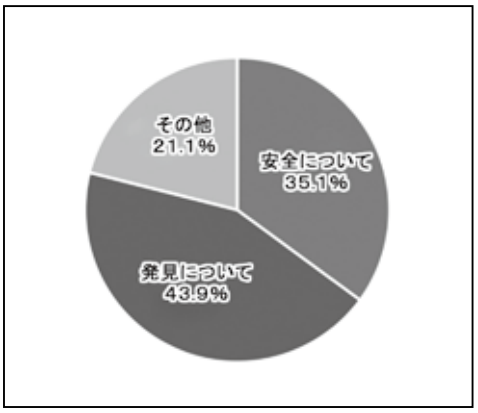


図 3-2　安全意識群②が撮影した写真の内訳

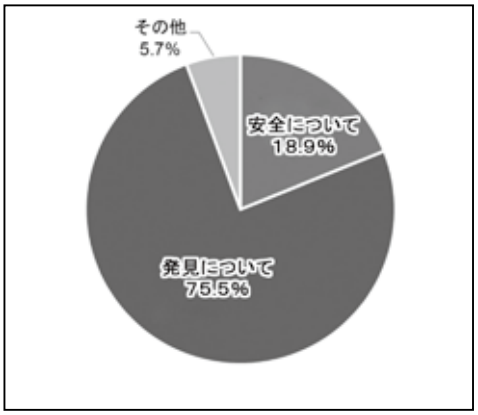


図 2　みちくさ・発見群（合計）が撮影した写真の内訳

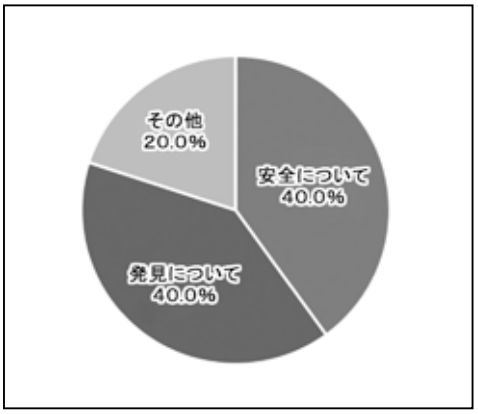


図 4　安全意識群（合計）が撮影した写真の内訳

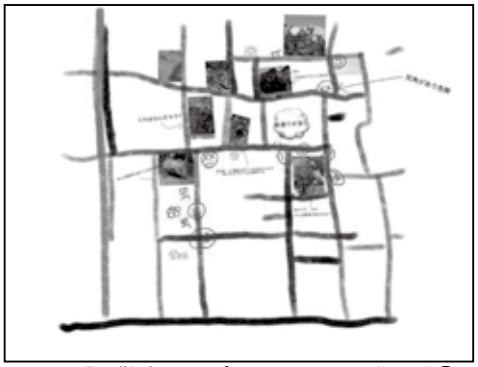


図 5 「お散歩マップ」みちくさ・発見群①

図 7 「お散歩マップ」安全意識群①

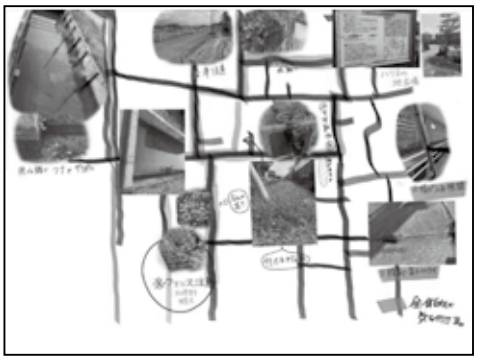


図 6 「お散歩マップ」みちくさ・発見群②

図 8 「お散歩マップ」安全意識群②

を「転落の危険性」以外の環境としては捉えておらず、お散歩マップにも「呼びかけが必要」などの書き込みが確認された。同一の写真、環境であるにも関わらず、グループによって明らかに捉え方に差異が見られた。

また、「みちくさ・発見群」の散歩マップには、「畑にはどんなお野菜があるかな？」や畑に干された藁に対して「なんの絵本に出てくるかな？」などの書き込みも見られ、散歩コースで見つけた環境に対して、子どもにどのようなことに気づいてほしいかという、ねらいに基づいた視点が捉えられた。

「みちくさ・発見群」は事前説明により、子どもの発見や気づきへの共感という園外散歩における保育のねらいに関する理解が強まっていると仮定している。そのため同じ散歩コースであるが、子どもの視点に立った発見や気づきの写真や書き込みが豊富であり、子ども側から見て楽しめるマップの作りとなっていると考えられる。

以上のことから、保育理解がお散歩マップ制作に影響を与えていると捉えられた。マップには子どもへの援助に関する書き込みがあり、単にお散歩マップを制作しただけでなく、実際の子どもとのかかわりを想定し、どのような実践を行うかも考えられている。つまり、保育理解によって園外散歩中の保育者の援助が安全確保に終始するのか、子どもの気づきや発見に共感的にかかわることができるのか、保育者と子どものどちらの視点に立ったルート選びとなるかなどにも影響を与える可能性も示唆された。

3-2. インタビューから捉えられた学生の保育理解

ワークショップ後、対象学生に園外散歩に関するインタビューを行った。事前説明から散歩、マップ制作、鑑賞によって学生の保育理解をどのように捉えられたか、グループごとに共通して捉えられた点に着目して分析した。

① 事前説明から捉えられた学生の保育理解

【みちくさ・発見群】

インタビュー記録（No. 1）

学生：実習園で散歩に行っているけど道が決められていて、目的も決まっているので、そういう散歩もいいけれど、みちくさをすることで子どもたちじゃないと発見できない事があるなぁって思って。みちくさっていいなって思いました。

インタビュー記録（No. 2）

学生：（目的地に）辿り着くことも子どもには達成感になるだろうけど、子どもが発見したことに保育者が言葉がけをすることで、子どももそのお散歩が面白いなと感じることができるんだろうなぁと思いました。

「みちくさ・発見群」の学生へのインタビューでは、園外散歩だからこそ起こる子どもの発見や、みちくさの面白さに着目した保育理解が読み取れた。実習中に経験した園外散歩の内容とも比較して、みちくさでしか得られない発見があると考えるなど、それまでの保育理解からさらに幅を広げることができたと捉えられる。

【安全意識群】

インタビュー記録（No. 3）

学生：子どもの方も車の方も見なきゃいけないから大変だなと思いました。やる上で大変だなぁって感じです。安全確認に対して意識を強く持ちました。

インタビュー記録（No. 4）

学生：交通安全に気をつけて、園外散歩しなければいけないと思いました。具体的な安全面の配慮までは思い浮かんでいません。危険意識が高まったっていうよりも、元々持っていたという感じです。

「安全意識群」については、園外散歩の目的に言及することはなく、子どもの安全確保についての理解として捉えられた。学生の中には、安全意識が高まったという趣旨の回答をする学生と、高まったというよりも元々抱いていた安全意識を再認識したという回答が見られた。いずれのパターンでも学生の安全意識は喚起されていると考えられる。しかし、具体的にどのような点に配慮するのかまでは考えが及んでおらず、注意喚起と具体的な手立ての関連は弱いと考えられた。

着目する視点によって保育理解にバイアスがかかる可能性があり、それによって同一の保育活動であっても捉え方が変容するのではないかと考えられた。

② 散歩及びマップ作成時の取り組みから捉えられた学生の保育理解

【みちくさ・発見群】

インタビュー記録（No. 5）

学生：楽しむことを考えながら、自分たちがいざ子どもを連れて行くとなると、危険なこともあるのではないかということをグループの学生とも話し合って、子どもの目線に立って、危険な箇所にも目を向けて話をしながらお散歩を進めました。

質問：マップには用水路の奥の方の写真があるけれど、どうして入って行ったんですか？

学生：（用水路の）端に幅があったし、子どもたち好きだろうなぁと思って。子どもたちがどんなことに気づくかなぁと思って、見てみました。

質問：危険なことについては、どういう経緯で目を向けたんですか？

学生：道に出ると、グループの子たちとも、「子どもたちって絶対石蹴るよね」とか話して、子どもたちの安全も大切だなという風に思いました。あと、実習の時に、担当の先生から、「旗を持って歩いてね」と言われて、交差点での言葉かけから、保育士がどのように歩くのか学びました。（中略）後ろから旗を持って歩くことで、子どもの身の安全は考えたことがあって。でも散歩の大切さについてはあまり考えなかったです。だから、自分たちが散歩をしたときに、その時の光景が頭をよぎって、自然と危険については考えました。

散歩に出た際やマップ制作時にどのような点に注意したかという点については、事前の保育理解を踏まえて、子どもと楽しむことに着目していることが捉えられた。用水路についても、子どもの視点に立つからこそ、奥の方まで確認した様子が捉えられた。その一方で、安全意識に関する点にも着目していたことが明らかになった。どのような経緯で園外散歩に関する安全について考えたか尋ねたところ、1つ目は実際に散歩ルートに出たことで、道路状況や子どもの行動の予測から想起したと捉えられた。2つ目は、実習園での経験から、園外散歩における安全意識が想起された点である。これは複数の学生が回答しており、いずれも実習での経験と結び付けていた。散歩以外でも、遊び中の事故防止について指導を受けた内容とも関連付けていた。しかし、実習での園外散歩の経験から、みちくさや発見についての重要性の理解をしたという回答がほぼなく、保育現場での園外散歩時の学びは安全意識に偏る傾向があることが示唆された。安全意識に関する説明がなくとも、散歩ルートの状況や実習経験から自然に結び付けていることは興味深い。

【安全意識群】

インタビュー記録（No. 6）

学生：季節感とかよりは、基本的にどんなことが危険かなっていう視点で見てました。子ども目線で見て、ここの段差は危ないなぁとか目を凝らして見てました。他には、水路が多かったから、危ないなぁとか、道路が割れているから危ないなぁとか。道が細かったから危ないなぁとか思いました。あとはグループの子と（保育者の援助を想定して)「ここに1人旗持って立っていればいいよね」とか話しました。

質問：マップには自然物のことも書いてありますが、これにはどのように気づいたのですか？

学生：これは他のグループ（みちくさ・発見群）の子たちが、虫とか見ていて、そういうの面白いなぁと思って。（子どもと）一緒に見たらいいなと思いました。だけど、その子たちがいなかったら、気づいてなかったかもしれないです。どっちかって言うと危険なことばかりに目を向けていました。

「安全意識群」の学生へのインタビューでは、安全意識に関する内容の回答が多く見られた。子どもの目線から、道路の細かい状況を把握し、怪我の可能性や防止策を考えようとしていた。また、道路のどこに誰がいればよいか、自動車が通った際はどのように子どもを誘導すればよいかなど、具体的な配慮点を挙げていた。事前説明時には具体的に想定されなかった配慮点だったが、実際の散歩ルートを歩くことで、ルートに合わせた具体的な手立てを考えている。「みちくさ・発見群」のインタビューでは具体的な配慮点への言及は少なく、保育理解によって、園外散歩を捉える視点に変化があったと捉えられた。また「安全意識群」の子どもの発見や気づきについては、他グループの影響があったことが示

唆された。各グループは約３分おきに順次出発しており、その様子は互いに確認できる距離感であった。そのため、「みちくさ・発見群」の学生の様子から、安全意識以外の視点があることに気づき、マップにも加えられた可能性がある。また他グループの様子を見たとは言え、子どもの発見や気づきに大きく振れることもなかったことから、活動開始前にもつ保育理解が実践に影響を与えることが示唆された。

③ ワークショップ前後で変化した学生の保育理解

【みちくさ・発見群】

インタビュー記録（No. 7）

質問：ワークショップ以前は散歩に関してどのような考え方でしたか？

学生：転んだりするのは別にしょうがないけど、事故に遭うとかはだめだなと思っていました。そういうことばかりに目がいって子どもの発見っていうのは見ていなかったかなと思います。あえて発見っていうことは考えていなかったし、説明を聞いていなかったら違う（安全面の強い）マップになっていたと思います。

質問：ワークショップをして考え方に変化はありましたか？

学生：ありました。以上児だけでなく、未満児との散歩も変わりそうです。畦道だったらどこでも行っていいよって言うふうにやってみてもいいかもと思いました。

インタビュー記録（No. 8）

質問：ワークショップ以前は散歩に関してどのような考え方でしたか？

学生：ワークショップ前は、お散歩ってただ子どもとのんびり歩くだけかと思ってました。

質問：ワークショップをして考え方に変化はありましたか？

学生：ワークショップ後は、実際にやってみて、春夏秋冬を感じられることもいいのかなって思いました。季節感を感じてもらいたいなぁって。あとは園の場所にある、特色を感じてもらいたいなって思いました。例えば今行っている園では、新幹線が近くにあって、そういうことにも気づいてもらいたいと思いました。（中略）あと、ワークショップはみんなやったらいいと思います。園では、子どもの前に立って歩く事はないので、ワークショップをやって（担任のような）視点変わりました。

ワークショップ前の考えは、安全意識が高く、園外散歩に関するねらいについての理解が不充分であると捉えられた。しかし、ワークショップを行うことで、みちくさや発見のおもしろさが強まっていると考えられる。さらに、「畦道だったらどこにでも行けるように」や実習経験のある地域の特色として「新幹線に気づいてもらいたい」など、実際に歩いた散歩ルート以外の保育実践についても考えが及んでいた。子どもの発見や気づきに着目した保育理解を基にワークショップを行うことで、園外散歩のねらいに合わせた内容や方法がより豊富になっていることが捉えられた。

【安全意識群】

インタビュー記録（No. 9）

質問：ワークショップ以前は散歩に関してどのような考え方でしたか？

学生：そこまで活動（散歩）のことを考えていたわけじゃないんですが、事故は危ないようなぁというのは思ってました。

質問：ワークショップをして考え方に変化はありましたか？

学生：安全の意識は多少あったんですが、漠然としていた意識が、「この道ではここが危ない」とかピンポイントで具体的に

なりました。散歩中に発見の意識の変化はなかったです。マップにまとめてみて、そこで、見つけた物に注目したりしてマップを作った感じです。

インタビュー記録（No. 10）

質問：ワークショップ以前は散歩に関してどのような考え方でしたか？

学生：ワークショップ前は事故とか安全面についてだけ考えていました。どんなところに危険があるかなって。

質問：ワークショップをして考え方に変化はありましたか？

学生：自然についての視点が少しだけ変わりました。もうちょっと自然を見てみようかなぁ、楽しんでみようかなぁとは思いました。

ワークショップ前は「みちくさ・発見群」と同様、安全意識が高めであることが捉えられる。それがワークショップを行うことで、安全意識に関する保育者の援助が具体的になったと考えられる。実際に散歩ルートのどこで、どのような点に気を付ければよいかなどが、明確になったと捉えられた。一方で、「もうちょっと自然を見てみようと思う」などの子どもの発見や気づきに関する意識の変化も見られたが、「みちくさ・発見群」に比べて具体性は低かった。ワークショップでは他グループのお散歩マップの発表や鑑賞があったため、影響を受けたと捉えられるが、実際にその視点で散歩ルートを歩いたわけではない。そのため「みちくさ・発見群」で見られたような、園外散歩のねらいに合わせた具体的な内容までは深まりにくかったのではないかと捉えられた。

これらのインタビュー内容からワークショップ以前の学生の園外散歩の理解には大きな差はなく、事前の説明によって、安全意識と発見のそれぞれの視点の保育理解がかたち作られている。そして、学生の保育理解が、お散歩マップ制作や実際の散歩で想定された保育者の援助の視点に違いをもたらしていた。また具体的な援助や保育の内容といった、ワークショップで得られた学び自体も異なることが示唆された。

4. おわりに

本研究では園外散歩に関する説明内容を変えることで、学生の保育理解に違いが生まれることを仮定し、同様のお散歩マップ制作でも保育理解による変化が見られるのかを検証した。両群ともワークショップ前は概ね「園外散歩では事故の危険がある」というだけの認識であったが、事前説明後に行ったワークショップでは、お散歩マップや保育内容・方法の具体性に差が見られた。「みちくさ・発見群」は園外での応答的な環境に対して、子どものペースで、子どもの発見や驚きに共感するという目的に合った具体的な援助に着目できた。それに対し、「安全意識群」は交通ルールへの注目が多く、自然物などへの関心はあったものの、特に子どもの発見や驚きに共感するという具体的な援助がマップに現れにないという結果になった。本研究は学生向けのワークショップであったため子どもは不在であったが、実際の園外散歩を行えば、子どもの経験に差ができ、育ちへの影響もあったと考えられる。保育現場において子どもの安全確保は非常に重要である。しかし「安全意識」の側面ばかりが余りに強まれば、園外散歩は交通ルールを教えるのみの場となり、保育者の援助は安全確認に終始する可能性がある。園外散歩本来の目的や、みちくさを楽しみ子どもの育ちを引き出していくためには、安全意識と共に子どもの発見や気づきへの共感の重要性といった保育理解が必要になると考えられる。

散歩で園外に出ることは、園内環境以上に危険が増えると言える。そのため本研究で見られたように、保育に対する意識や考えが

園外散歩の趣旨そのものに与える影響は、他の活動よりも大きいのかもしれない。それは、ひとたび保育事故のニュースが報道されれば、すぐに安全意識のみが高まる危険性を含んでいる。お散歩マップ制作は自分たちの保育理解を客観視でき、安全確保を充分にしつつ、子どもの気づきや発見にも目を向けられることができる可能性があると考えられた。

本研究で得られた知見をもとに、お散歩マップ制作は学生だけでなく、現場保育者に対してどのような影響を与えるのか、園の子どもや保護者が参加することで、地域として子どもの散歩に対してどのような意識や考えが育まれるのかを分析していくことが課題と言える。また本研究はICTを活用したお散歩マップワークショップの有用性の検証的側面も兼ねていた。ICTを活用することで、短時間で互いの保育の考えや視点を可視化し、共有する一助となった。本研究では学生の気づきであったが、子どもの気づきや発見を可視化することで、さらなる子どもの理解や保育の展開にもつながるのではないかと考えられ、今後ICTツールを活用した保育の分析も実施したい。

引用文献

1) 大幡英亮、古川智之、恒川和久、生田京子、谷口元：保育園児の散歩行動と街路環境の関係―名古屋市認可保育所での散歩行動観察を通じて―、日本建築学会計画系論文集、78（689）：1533-1542、2013.
2) 谷口新、三輪律江、松橋圭子、田中稲子:保育施設の園庭の有無と園外活動としての公園利用に関する考察、日本建築学会学術講演梗概集、E-1：197-198、2008.
3) 文部科学省：保育所等における保育の質を確保・向上に関する基礎資料：1-38、2018.
4) 山田千愛、實川慎子、髙木夏奈子、栗原ひとみ、髙野良子、小池和子：園外活動における子どもの発達を促す地域環境―散歩を通した子どもの育ち―、植草学園大学研究紀要、11：53-63、2019.
5) 石田淳也、松延毅、中村知嗣、杉本翔平、松延摩也子、本田由衣、藤田清澄、香宗我部琢：保育者はどのようにして散歩コースを決定しているのか―子ども理解をもとに園外環境を活用する保育者の実践知―、宮城教育大学情報処理センター研究紀要、24：31-38、2017.
6) 神蔵幸子 , キム・ユンジョン編著：やさしい乳児保育、青踏社、東京、2020、pp.75.

付記

本研究は公益財団法人小川科学技術財団2019年度助成事業の助成を受けて行われた研究成果の一部である。

過去 10 年間の歯科衛生士国家試験問題からみえてくるもの

Analysis of national board dental hygiene examination 2012~2021.

小 原 勝
Masaru OHARA

緒言

歯科衛生士養成機関での教育は 1948（昭和 23）年 7 月 30 日に歯科衛生士法の公布、翌々年の歯科衛生士学校養成所指定規則制定から開始された[1、2]。その後数々の変遷を経て、2010（平成 22）年 4 月には全ての歯科衛生士養成機関で 3 年以上の修学年限が必要となった[3、4]。1992（平成 4）年に国家試験が導入され、2021 年（令和 3 年）3 月で第 30 回という区切りの年を向かえている。国家試験の出題問題も大いなる変遷を遂げている。近々の歯科衛生士国家試験出題基準の見直しに言及すると、2011（平成 23）年に 1 度改正後、2017（平成 29）年に出題基準が改正され現在に至る[5]。第 22 回と第 27 回歯科衛生士国家試験で基準改正が適応されたということになる。第 27 回以降では災害時の歯科保健や国際歯科保健など新しい試験領域が加わり、歯科衛生士の業務範囲の拡大を示唆している。

歯科衛生士養成機関において学生への歯科衛生士国家試験対策は最重要課題の 1 つである。各養成校・予備校で多くの時間と労力を費やし学生教育に取り組むのが現状である。また数々の歯科衛生士国家試験対策教材が提供・販売されており、昨今の SNS 対応の教材を含めて学生は充実した資料を入手することが可能となっている[6～9]。歯科衛生士国家試験は厚生労働省から委嘱された歯科衛生士国家試験・試験委員によって出題基準に則り作成される。試験終了後、正答の開示と採点除外の取扱いをした問題に関する情報が提供されるが、厚生労働省からの出題内容に関する詳細な情報は多いとはいいがたい。それを補うように各業者より年度別の国家試験解説本が出版されている。SNS 上での情報も含めて出題問題の傾向と対策がたてられているという現状である。

今回私たちは試験問題が 200 問から現行の 220 問になった 2012（平成 24）年に実施された第 21 回から区切りの良い第 30 回までの 10 年間の歯科衛生士国家試験問題を、“定性的”ではなく“定量的”に分析しやすい項目、すなわち内容ではなく数字で分析できるものについて注目し検討したのでここに報告する。

研究方法

第 21 回～ 30 回歯科衛生士国家試験問題を資料とした。種々の歯科衛生士国家試験関連情報は厚生労働省の website；https://www.mhlw.go.jp/kouseiroudoushou/shikaku_shiken/shikaeiseishi/ ならびにそのリンク先を利用した。周辺情報は多数の業者より発刊されているいわゆる歯科衛生士国家試験対策問題集を参考にした。詳細は引用文献に記す[6～9]。

過去 10 年間の歯科衛生士国家試験問題集より、問題文の文字数、解答に 2 択を要求する問題数、“誤っているものはどれか”に代表される否定形での設問数、写真を用いた問

題の数、挿入図を用いた問題の数、採点に疑義が生じた問題の数を検討対象とした。年次ごとに検討しグラフ化することでその傾向をとらえた。

採点に疑義が生じた問題を本研究の解析数の分母から除外するか、否かを迷うところだが、今回は個々の学生が取った点数を分析するものではないので、第 21 ～ 30 各回の分母を全 220 問で統一し検討した。

結果

Ⅰ　問題文の文字数

歯科衛生士国家試験は午前・午後 110 問を各々 50 ページ前後の B5 判冊子形態で受験者に配布される。問題は 1 行約 36 文字の横書きで出題され、別冊で写真問題が添付されている。この 10 年間での問題文の長文化傾向があるかを検討するため、問題の文字数、出題行数を比較した。比較に当たり～ 72 文字＝ 2 行以下、73 ～ 144 文字＝ 3 ～ 4 行、145 文字～＝ 5 行以上、に整理した。図 1 には 73 文字以上すなわち 3 行以上の問題数をグラフ化した結果を示す。加えて灰色カラムで 73 ～ 144 文字 3 ～ 4 行問題を、黒色カラムで 145 文字、5 行以上問題を表示した。第 21 ～ 25 回は 220 問中 29 ～ 42 問と 13 ～ 19％であったのが、第 26 ～ 28 回で 64 ～ 66 問（29 ～ 30％）となり、第 29・30 回では 93・94 問（42・43％）を示した。黒色で示す 5 行以上の問題も第 28・29・30 回で増加傾向を示し、統計学的処理はしていないが右肩上がりの傾向が見て取れる結果となった。

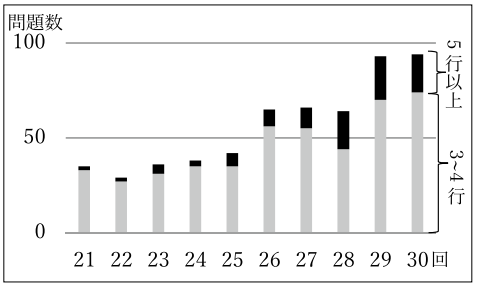


図 1　72 字を超える（3 行以上）の文字数の問題数

Ⅱ　解答に 2 択を要求する問題数

医師・歯科医師国家試験で出題される正解数が分からない複数択に比較するとそれには当たらないが、歯科衛生士国家試験に出題される 2 択問題は 2 つとも正解しないと 0 点となる難問と言える。過去 10 年間の解答に 2 択を要求する問題数を検討した結果を図 2 に示す。最も多かった年は第 23 回（2014 年）の 220 問中 85 問、最も少なかったのは第 28 回（2019 年）68 問であった。平均は 77 問、すなわち 35％であった。10 年間の傾向を一瞥すると凹凸はあるが、特に増加減少の傾向はみられなかった。

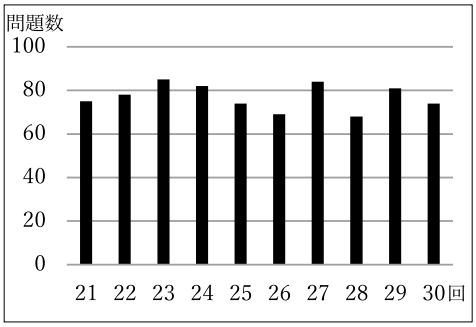


図 2　二択問題の数

Ⅲ　“誤っているものはどれか”に代表される否定形での設問数

単純ミスを誘発しやすい“誤っているものはどれか”に代表される否定形での設問数の数を検討した。図 3 にその結果を示す。この 10 年では 8 問（第 24・25 回）が最多、第 30 回は 0 問とばらつきが認められた。グラフを見る限り第 28 回以降減少傾向を認める。“誤っているものはどれか”に代表される否定形での設問の問題文を見ると“含まれないもの”、“使用されないもの”、“適していないもの”、“対象でないもの”、“指標とならないもの”など様々な形の否定形で出題されていた。

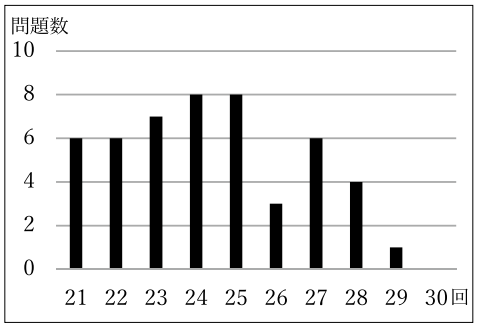


図 3　否定形での設問数

Ⅳ　写真を用いた問題の数

別冊として添付される写真を見ながら解く問題は、臨床に則した実践的な能力を問われる。過去 10 年間の写真を用いた問題の数を比較した結果を図 4 に示す。最も多く出題されたのは第 29 回で 84 問（38％）、引き続き第 30 回で 75 問（34％）であった。一方最も少なかったのは第 23 回で 34 問（15％）であった。グラフの傾向を見るとこの右肩上がりの増加傾向がみられる。

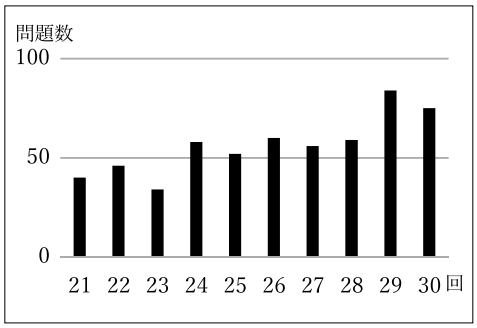


図 4　写真を用いた問題数

Ⅴ　挿入図を用いた問題の数

各々の問題文の中に挿入される図・表の数を調べた結果を図 5 に示す。最も挿入図が多かったのは第 30 回で 50 問（22.7％）、最も少なかったのが第 22 回で 23 問（10.5％）であった。グラフの傾向を見るとやや右肩上がりの様相を呈していた。

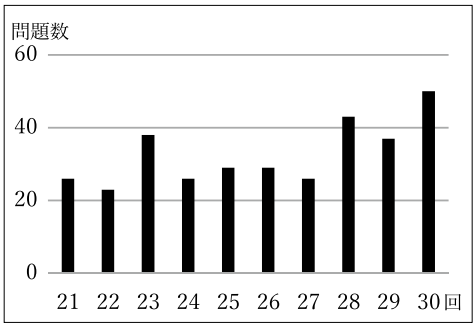


図 5　挿入図を用いた問題数

Ⅵ　採点に疑義が生じた問題数

例年採点に疑義が生じた問題が発生する。これらは“採点対象外”、“全員正解”、“複数正解”などの措置が取られる。“採点対象外”の場合、合計点からこれに当たる問題数を差し引いた数を問題数とし、その 6 割以上の正解を合格とする処置となる。一方“全員正解”措置は 220 問の問題数を変化させることなく不適切な問題に全員 1 点与える対処法である。“複数正解”は 2 択問題で複数の正解が存在するという不適切問題に対して、複数の正解内ならどの解答でも 1 点を与える方法である。図 6 に示すように、第 24・25・29 回では採点に疑義が生じた問題はなし。第 30 回は採点から除外する問題 5 問、全員正解問題 1 問、計 6 問と突出して多い回となった。

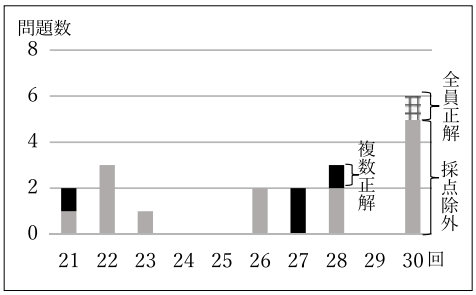


図 6　採点に疑義が生じた問題数

考察

歯科衛生士養成校が 3 年制となり、国家試験問題数が 220 問となった 2012 年（第 21 回）から 10 年間の歯科衛生士国家試験問題

を数値で分析できる項目に限り定量的な検討を行った。

最初に各問題の文字数に着目したところ、第 21 ～ 25 回、第 26 ～ 28 回、第 29・30 回の 3 期に階段状に文字数の増加が認められた。長文読解は将来の歯科衛生士の職業上、歯周関連の記録、口腔衛生管理、口腔機能管理における他科で記載される文章の読解に大いに役立つものと考えられる。一方国家試験での長文問題は、読み方によって受験生を混乱させることも考えられ、問題から解答が理論だって導かれるような文章であることが望まれる。

2 択問題に目を向けるとこの 10 年で特に増減することなく、平均して 77 問（35％）出題されている。歯科衛生士国家試験に出題される 2 択問題は 2 つとも正解しないと 0 点となるので難問といえよう。1 問正解の場合の救済策、例えば 0.5 点を与えるなども受験生の学力をはかる 1 つの方法と考える。

否定形で問う問題数を検討すると、“誤っているのもの”を選択するというオーソドックスな問題文に加え、種々の工夫を凝らした質問が設定されていた。興味深いものを数個列挙すると、“原則ではないもの”（第 27 回）、“評価できないもの”（第 28 回）、“経路でないもの”（第 23 回）、“直視できないもの”（第 23 回）など工夫されていることが判明した。問題数は第 29 回から減少傾向にあり、第 30 回では 0 問であった。問題を丁寧に読んで、判断する歯科衛生士を養成するには良い質問形式と考える。

写真・挿入図を交えた問題は実践を模した状況を受験生に問う良問と考える。両者とも近年、問題数が増加傾向にあり、臨床・臨地に則した設問が増えている傾向と思われる。特に写真問題は第 29・30 回と急激な増加を見せており、今後の動向が気になるところである。

採点に疑義が生じた問題は“採点対象外”、“全員正解”、“複数正解”などの措置が取られる。いずれにしても受験生が本番でこれらの問題に直面すると、かなりのストレスを感じると予想される。本学でも受験生に“国家試験には時折、採点に疑義が生じた問題がでるので、その 1 問にあまり拘泥せず次の問題に進むように！との指導をしている。それにしても受験生が努力して積み上げた思考回路を混乱させることになる問題が今後減ることを期待する。

2017（平成 29）年公益社団法人 歯科衛生士会が発行した歯科衛生士人材確保・復職支援等に関する検討会報告書によると、「現状では歯科診療所等の歯科衛生士不足」「地域包括システムの推進に伴い、今後必要とされる歯科衛生士の人材確保が極めて困難になることが予想される」と提言している[10]。今のところ過去から現在に至る歯科衛生士国家試験を合格し、現場で活躍されている歯科衛生士に能力不足を指摘するような大問題が発生したとも聞かない。市場の求人に答える事と国家試験合格基準の設定は双方が絡み合う難問だと考えるが、国民の医療に寄与するために何ができるかを第一として今後とも歯科衛生士養成機関は国家試験に対処していく必要があると考える。

結論

2012 年（第 21 回）から 2021 年（第 30 回）まで 10 年間の歯科衛生士国家試験問題を数値で分析できる項目に限り定量的な検討を行った。

① 設問の文字数の増加傾向が認められた。
② 写真・挿入図を伴う設問が増加していた。
③ 2 択問題の出題数に大きな変化はなかった
④“誤っているもの”で代表される否定形での設問数はむしろ減少傾向にあった。
⑤ 採点に疑義のある問題数は第 30 回に多かった。

との結果を得た。

参考文献

1）松井恭平：歯科衛生士教育の現状と振り返り、医学教育別冊　医学教育白書 2010 年版 ('07 ～ '10)　149-152、2010.
2）荒木美穂：歯科衛生士教育の変革 ～ 3 年制過程における歯周治療学教育～、日歯周誌、54：81-85、2012.
3）榊原悠紀田郎：全国歯科衛生士教育協議会 40 周年史、口腔保健協会、2002.
4）福田弘美 , 太田正美：わが国の歯科衛生士教育の変遷について、順正短期大学研究紀要、34：91-106、2005.
5）歯科医療振興財団 / 編：平成 29 年版　歯科衛生士国家試験出題基準、一般社団法人　口腔保健協会、2017.
6）歯科衛生士国家試験問題研究会：年度別歯科衛生士国家試験問題集　第 21 回～第 30 回、医歯薬出版株式会社、2012 ～ 2022.
7）全国歯科衛生士教育協議会 / 編集：歯科衛生士のための主要 3 科 + 臨床歯科医学問題集　第 3 版、一般社団法人　口腔保健協会、2018.
8）DHS　歯科衛生士部：国試の麗人 I・II、2021.
9）日本医薬研修協会：Complete+DH 歯科衛生士国家試験完全攻略 2022 年版、2021.
10）公益社団法人　歯科衛生士会が発行した歯科衛生士人材確保・復職支援等に関する検討会報告書、2017. https://www.jdha.or.jp/pdf/outline/fukusyokusien.pdf

歯科衛生学科３年生学生による歯科保健指導を受けた歯科衛生学科１年生学生の意識変化に関する調査

A Report on the change in consciousness of first-year students who received dental health guidance from third-year students of the Department of Dental Hygiene

川畠智子　今井藍子　藤塚未子
Tomoko KAWAHATA　Aiko IMAI　and Miko Fujitsuka

緒言

歯科衛生学とは、歯科衛生士が、歯科疾患の予防、歯科診療の補助および歯科保健指導を中心とした歯科衛生業務を専門職として実施するための理論的・実践的根拠となる学問体系である[1)]。歯科衛生学教育コア・カリキュラム[2)]の歯科保健指導や歯科予防処置に関連する科目における到達目標では、「実習が望ましい項目」とされている。事実、スケーリングや歯面研磨などを行い歯垢や歯石を除去する歯科予防処置、ならびに、症状やそれに対する対処方法などをアドバイスするなどライフステージに合わせたサポートが必要な歯科保健指導では、高い技術とコミュニケーション能力が求められ、これらを身に着けるためには多くの実習をすることが重要である。

本学歯科衛生学科の実習関連科目では、１年次は学内で基礎的な模型実習と相互実習を中心に行い、２年次前期から後期前半には学内で歯科衛生過程を用いた応用的な相互実習を行った後、２年次後期後半より臨床・臨地実習いわゆる「学外実習」を開始し、３年次後期まで継続している。その中でも、３年次は「学外実習」が中心となっており、学内での実習の機会が少なくなっている。そのため、３年生学生自身が、どの程度の能力を身に着けることができたのかを確認できるような学修の場が必要であると考えた。この実習は３年生においては、初対面の相手への対面行為を学び、自らの学習成果を発揮する場として有効である。また、対象となる１年生学生は入学直後であり、これから歯科衛生に関する学修を始める重要な時期である。

このような時期に、すでに様々な学修をしている３年生学生による歯科保健指導を体験することで、その後の３年間にわたる「歯科衛生学」の学修に対する意識に何らかの影響を与えるのではないかと考えた。

そこで我々は、「アクティブ・ラーニング」の一環として歯科衛生学科１年生に対して歯科衛生学科３年生による歯科保健指導を実施し、実施前後の意識の変化と行動変容について調査した。

対象および方法

1. 対象

令和３年度歯科衛生学科１年生で「歯科保健指導基礎」の授業に参加した学生55名中、質問紙による有効な回答が得られた54名（以下、１年生学生）とした。

2. 実施時期

今回、１年生と３年生の合同実習（以下、合同実習とする）として本学で実施した。

１年生学生は口腔衛生に関する基礎を学ぶ「歯科保健指導基礎」の授業において、歯科衛生学科３年生（以下、３年生学生）は２年

生後期から始まった学外実習（臨床・臨地実習Ⅰ）を終え臨床・臨地実習Ⅱが始まる時期である４月に行った。

3. 方法

１年生学生は、「歯科保健指導基礎」の第１回目の授業内で、研究の趣旨説明と同意を得た。第２回の授業で学習の一環として３年生学生による歯科保健指導を受けてもらった。その１週間後に、質問紙による調査を実施した。質問紙の内容については別に示す（表 1)。

３年生学生は、３月末に研究の趣旨説明と同意を得た。次に、事前学習として合同実習に向けて知識や技術の確認、対象者の理解、タイムチャートの作成など教員の指導を受け事前に歯科保健指導を実施するための準備を行った。３年生学生１名が 60 分程度で、１年生学生１名に対して健康調査票（表 2）とう蝕処置歯・歯石沈着状態などの口腔内観察を用いた情報収集、上下顎前歯部の歯垢染色とプラークチャート作成、ブラッシング状況の観察と指導を実施した。実習終了後に個々に「お口の中の健康状態チェック」用紙（図 1）に、口腔内の状況（処置歯や未処置歯、歯石の沈着状態やプラークの付着状態）、改善点やブラッシングのポイントを記録して対象の１年生学生に渡した。３年生学生１名に対して、１年生学生１～２名を担当した。

分析は、単純集計で行った。質問紙の Q5 の自由記述部分については、行動変容ステージモデル[3]を参考にして分析した。

4. 倫理的配慮

倫理的配慮として、令和３年平成 30 年 11 月「歯科保健指導基礎」授業の第１回目に、研究に関する説明書、同意書を配布し研究の目的や方法について、併せて、本研究への参加は自由意志とし、参加の有無により学修や成績評価に何ら不利益を生じないこと、無記名で行い集計結果は個人が特定されないよう配慮することなどを口頭および文書で説明した。その後、同意を得た学生に同意書を提出してもらった。なお、本研究は大垣女子短期大学研究倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号 R2-4)。

表１　歯科衛生学科学生３年生による歯科保健指導を受けた同学科１年生の意識変化に関する調査　質問紙

歯科衛生学科学生3年生による歯科保健指導を受けた同学科１年生の意識変化に関する調査

以下の質問で該当する番号に○をつけるか、必要に応じて記述してください。

Q１．う蝕（虫歯）について新たに知ることのできた内容は何でしたか。(複数回答可)
①う蝕の原因　②う蝕発生のメカニズム　③う蝕進行の理解　④その他（　　）

Q２．う蝕（虫歯）の予防方法について新たに知ることのできた内容は何でしたか。(複数回答可)
①歯磨きの重要性　②フッ化物の利用　③甘味性飲食物の制限　④歯磨剤の効果
⑤その他（　　）
＊Q１，Q２で参考になったのはどんな内容か記述してください。(自由記述)

Q３．歯周病（歯肉炎を含む）について新たに知ることのできた内容は何でしたか。(複数回答可)
①歯周病の症状　②歯周病の原因　③歯周病の進行　④その他（　　）

Q４．歯周病（歯肉炎を含む）の予防方法について新たに知ることのできた内容は何でしたか。(複数回答可)
①歯磨きの重要性　②スケーリング　③PMTC　④食生活の改善
⑤歯磨剤の効果　⑥禁煙　⑦その他（　　）
＊Q３、Q４で参考になったのはどんな内容か記述してください。(自由記述)

Q５．指導を受けてから今日までに試みた項目は何ですか（複数回答可）。
①歯磨き方法　②歯磨き時間　③歯磨き回数　④歯ブラシの取替え
⑤補助的清掃用具の利用　⑥歯磨剤の購入・取替え　⑦洗口剤・リンス剤の利用
⑧食生活の改善　⑨歯科医院の受診（検診を含む）　⑩その他（　　）
＊上記項目を試みたきっかけは何ですか。(自由記述)

Q６．今回受けた歯科保健指導は、今後、歯科衛生学科で学ぶにあたり参考になると思いますか。
①思わない　②やや思わない　③やや思う　④思う

Q７．今回受けた歯科保健指導は今後歯科衛生学科で学ぶための動機づけや意欲の向上につながると思いますか。
①思わない　②やや思わない　③やや思う　④思う

Q８．指導した歯科衛生学科３年生の態度はどうでしたか。
①良くなかった　②やや良くなかった　③やや良かった　④良かった

Q９．指導した歯科衛生学科３年生の知識は身についていましたか。
①不十分　②やや不一分　③やや十分　④十分

Q10．指導した歯科衛生学科３年生の技術は身についていましたか。
①不十分　②やや不一分　③やや十分　④十分
＊歯科衛生学科学生による歯科保健指導について意見があれば記述してください。(自由記述)

表２　健康調査票

健康調査票　　記入日：　年　月　日
担当者：

次の問にお答えください。該当するものを○で囲み、（　）には正確にご記入ください。

ふりがな	
お名前	

【困っていること】
a.歯が痛い　b.歯がしみる　c.歯ぐきがはれた　d.歯ぐきから血が出る
e.歯に物がはさまる　f.歯並びが気になる　g.見た目が気になる
h.あごが痛い　i.口の臭いが気になる
j.その他（　）　k.特になし

症状はいつからですか？（　）くらい前から
特に、どこ（場所）が気になっていますか？（　）

【備考】

【歯科治療について】
1．最後に歯科医院へ行ったのは（　年　か月）くらい前
その際は、どのような治療を受けましたか？
a.虫歯の治療　b.歯周病の治療　c.抜歯　d.矯正　e.その他
（　）

【歯磨きについて】
1．１日何回歯を磨きますか？　（　）回
それはいつですか？
起床後すぐ　・　朝食後　・　昼食後　・　夕食後　・　就寝前　・　その他
（　）

2．歯磨き粉を使用していますか？
使用している（商品名：　）　・　使用していない

3．補助清掃用具（デンタルフロス、歯間ブラシ等）を使用していますか？
使用している（何を：　）　・　使用していない
「使用している」場合、どれくらい使用していますか？
毎日　・　週２・３回　・　週１回　・　月１回

4．他にお口のケアのためにお使いになっているものはありますか？（例：洗口剤など）
ある（　）　・　ない

【食事について】
1．食事や間食は１日に何回くらい摂りますか？　食事　回/日　間食　回/日

①現在、自分の食事の内容・量は、良好であると感じていますか？
良いと感じている　・　どちらともいえない　・　改善が必要だと感じている

②改善が必要な場合
（その理由　）

２．次のものを、いつ、どれくらい食べたり、飲んだりしますか？

食　品	程　度	備　考（商品名など）
キャンディ（のど飴・ミント類も含む）	1　日 個	
チョコレート	1　日 個・箱	
クッキー・ケーキ ＊２日に１個(袋)程度の場合0.5個(袋)	1　日 個・袋	
甘味飲料 (炭酸飲料･果実飲料･コーヒー飲料･乳酸飲料など)	1　日 本・杯	
その他の間食		

【お口の状態への意識について】

１．自分の口の中を鏡で見ることがありますか？
ａ.毎日　ｂ.週に何回か　ｃ.月1度　ｄ.ほとんど見ない

２．自分の歯をできるだけ多く残したいと思いますか？
ａ.強く思う　ｂ.思う　ｃ.どちらでもない　ｄ.あまり思わない　ｅ.全く思わない

３．現在のお口の状態を、今後どのようにしたいと希望していますか？
（あてはまるものすべてに○）
ａ.よく噛めるようになり、おいしく食事がしたい　ｂ.見た目をもっとよくしたい
ｃ.痛みがなくなればいい　ｄ.さわやかな息　ｅ.とくに希望はない

４．お口の状態をより良くするために、自分でできることがあるとすれば、
どの程度やりたいですか？
ａ.できることがあれば、何でもやりたい　ｂ.ある程度、やれることをやりたい
ｃ.あまり自分ではやりたくない（理由：　　）

５．お口の状態をより良くするために、どのようなことをしたいと考えていますか？
（あてはまるものすべてに○）
ａ.提案されたお口のケア(歯磨きなど)をしっかりやる
ｂ.歯やお口の健康と病気について良く知る
ｃ.きちんと最後まで通院してお口のケアをしてもらう
ｄ.あまり考えていない　ｅ.その他（　　）

６．歯科の定期健診を受けていますか？　はい　・　いいえ

７．今まで、歯科医師や歯科衛生士が指導したこと（自宅での歯磨き方法や、
習慣の改善など）を、どの程度取り入れてきたと感じますか？

ａ.よく受け入れ実行した　ｂ.たまに実行した　ｃ.ほとんど受け入れず実行しなかった
ｄ.ほとんど指導、提案を受けたことはない

【その他】

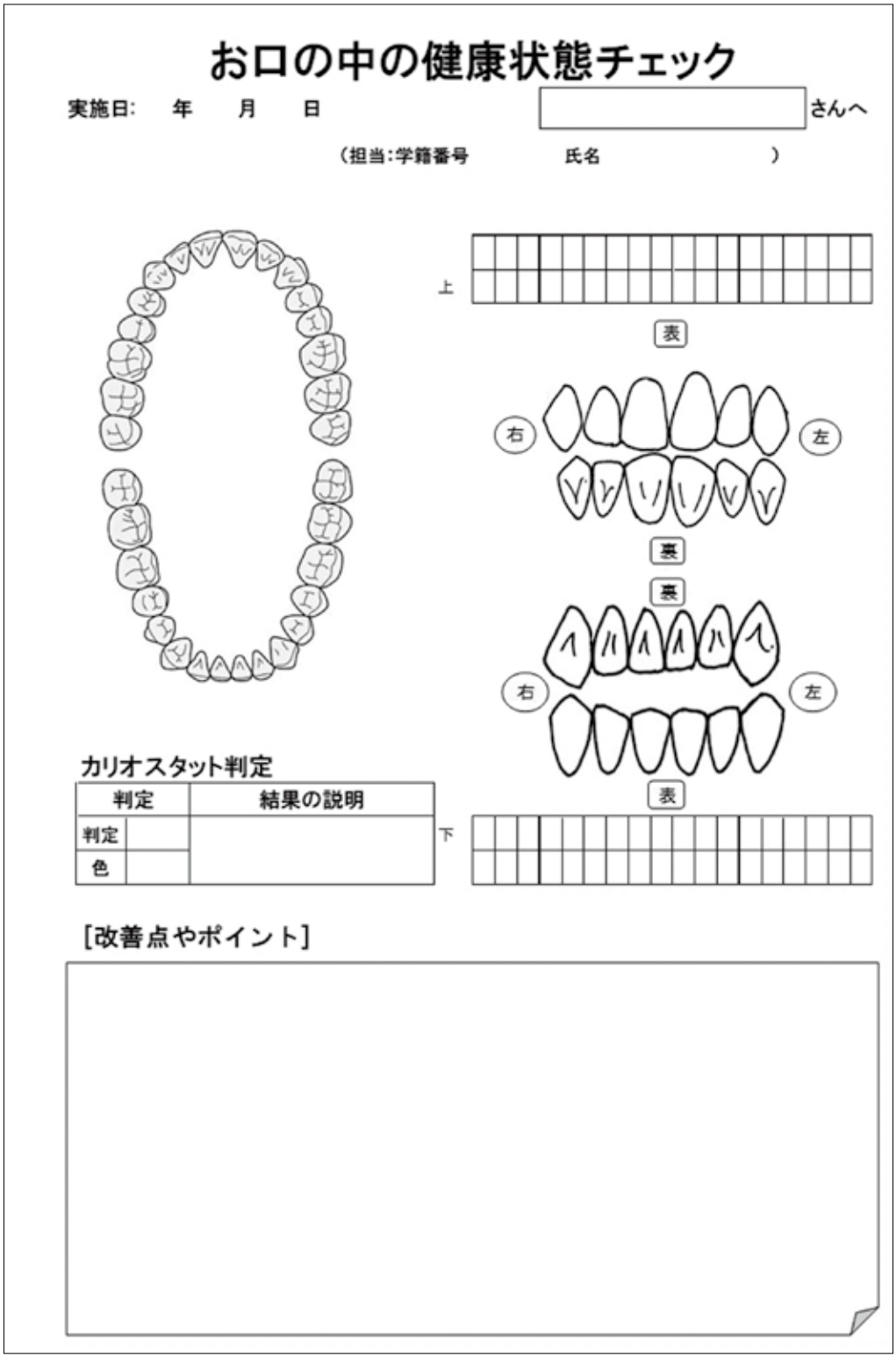


図１「お口の中の健康状態チェック」用紙

結果

Q1「う蝕について新たに知ることのできた内容」(複数回答可)についての割合を図2に示す。①う蝕の原因 81.5％、②う蝕発生のメカニズム 13.0％、③う蝕進行の程度 27.8％であった。

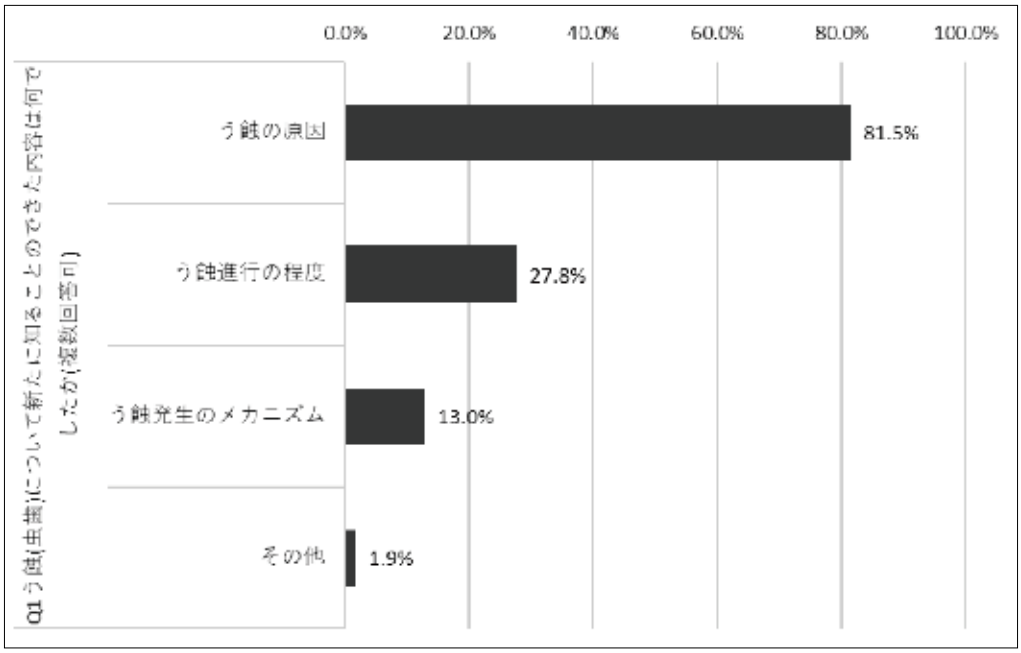


図2　Q1 う蝕について新たに知ることのできた内容の割合　n=54

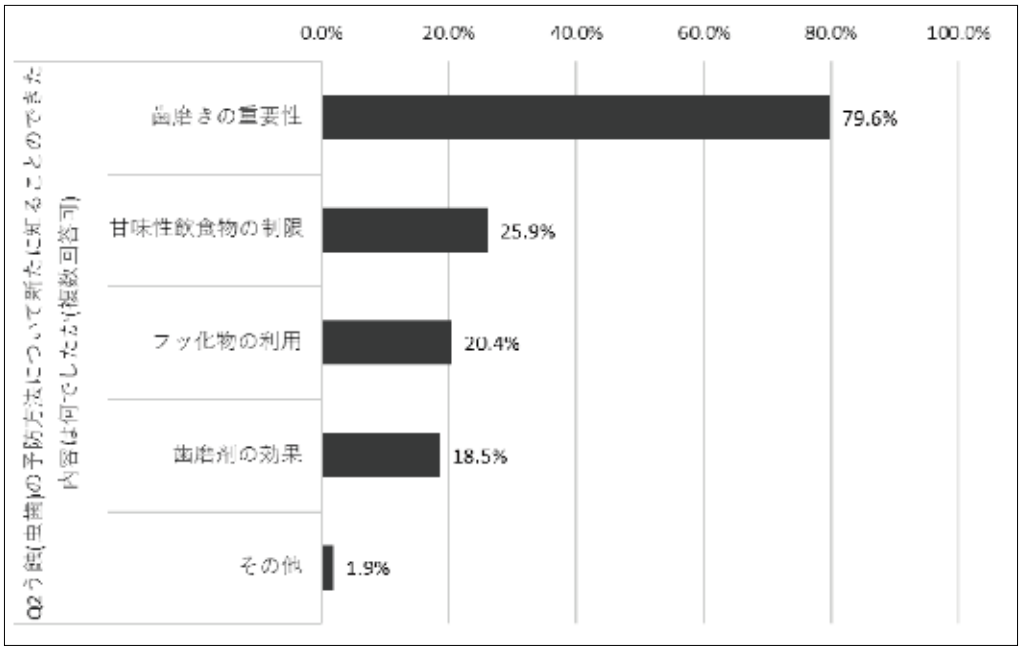


図3　Q2 う蝕予防法について新たに知ることのできた内容の割合　n=54

表３　Q1.Q2 で参考になった内容

Q1、Q2う蝕に関連する記述（自由記述を抜粋）
- 間食の回数が増えるとう蝕になる確率も増加することが分かったこと
- 間食が多いためう蝕ができやすくなっていしまっているということ
- 食べるものによってう蝕のリスクが高まるので気を付けようと思った
- 自分の歯が現在どんな状態にあるのか、フッ素を利用することでどんな風に変わって行くのかを改めて知ることができた
- 磨き方がどれだけ効果があるのかを目で見て体験することができた
- 自分のう蝕の進行程度を初めて見て、歯磨きや歯磨剤の選び方、ホームケアについて見直そうと思った
- 歯磨剤も自分に合ったものを見つけることで質の高い歯磨きにつながると感じた
- 細かい所の磨き残しが多いので歯ブラシ以外に歯間ブラシを使うといいということ
- 歯磨剤の効果は種類によって違ったので自分に合ったものを使用するといい
- 歯磨きでは横磨きだけでなく、縦磨きで歯と歯の間を意識して磨くこと
- う蝕になりやすい場所がどこも磨き残しが目立っていた今後のブラッシングでは磨き残していた所を重点的に磨いていこうと思った
- フッ化物を使用することでう蝕が減少し、フッ化物の入った歯磨剤を使うことの重要性についてわかった
- 歯の場所によって歯磨きの仕方を変えて磨き残しがないようにするフロスを使って歯の隙間までプラークが残らないようにする
- おすすめの歯磨き粉について知れた。
- 歯の磨き方は所々で違い、1つ1つのところで磨き方があることが分かった
- 大切なのは定期・不定期のプロケアよりも毎日の歯磨き習慣が大切であり、その習慣が身につくことでう蝕予防になる

Q2「う蝕の予防方法について新たに知ることのできた内容」（複数回答可）についての割合を図３に示す。①歯磨きの重要性 79.6%、②フッ化物の利用 20.4%、③甘味性飲食物の制限 25.9%、④歯磨剤の効果 18.5%であった。Q1、Q2 で「参考になった内容」については、表３に示す。Q3「歯周病について新たに知ることのできた内容」（複数回答可）についての割合を図４に示す。①歯周病の症状 51.9%、②歯周病の原因 42.6%、③歯周病の進行 16.7%であった。

Q4「歯周病の予防方法について新たに知ることのできた内容」（複数回答可）についての割合を図５に示す。①歯磨きの重要性 79.6%、②スケーリング 46.3%、③ＰＭＴＣ 0.0%、④食生活の改善 22.2%、⑤歯磨剤の効果 25.9%、⑥禁煙 13.0%であった。Q3、Q4 で参考になった内容については、表４に示す。

Q5「指導を受けてから今日までに試みた項目」（複数回答可）についての割合を図６に示す。①歯磨き方法 98.1%、②歯磨き時間 29.6%、③歯磨き回数 9.3%、④歯ブラシの取替え 27.8%、⑤補助的清掃用具の利用 18.5%、⑥歯磨剤の購入・取替え 5.6%、⑦洗口剤・リンス剤の利用 1.9%、⑧食生活の改善 9.3%、⑨歯科医院の受診（検診を含む）5.6%であった。

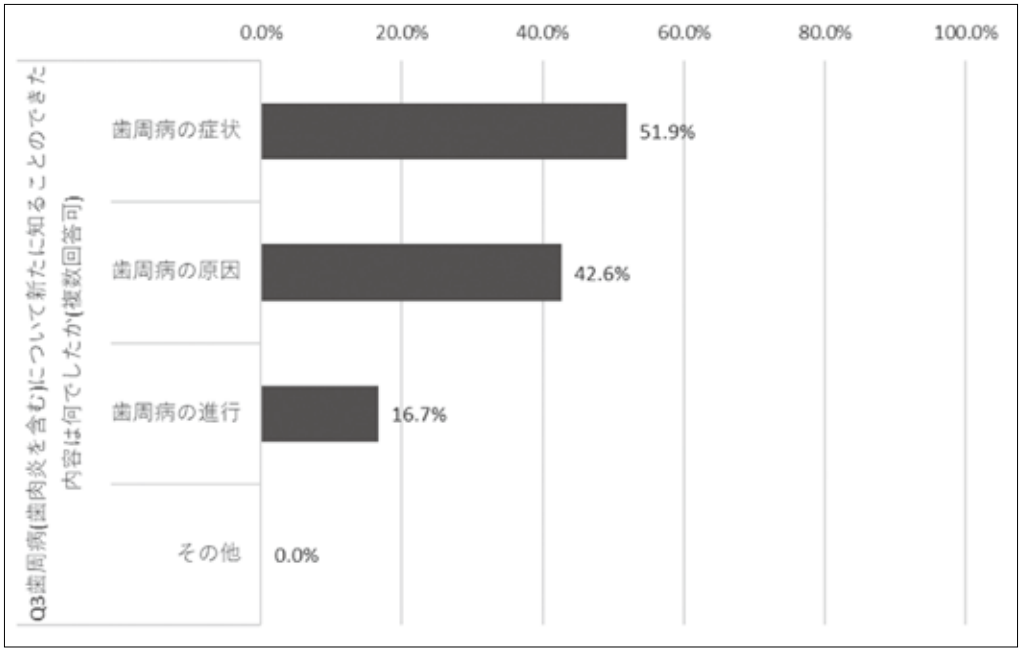


図 4　Q3 歯周病について新たに知ることのできた内容の割合　n=54

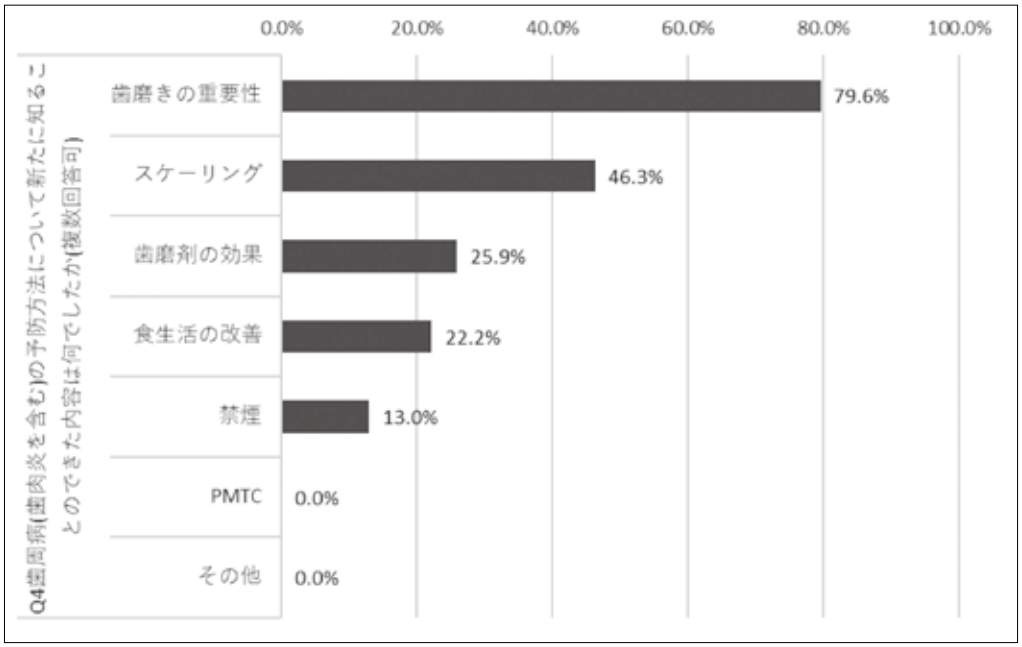


図 5　Q4 歯周病の予防方法について新たに知ることのできた内容の割合　n=54

表４　Q3.Q4 で参考になった内容

Q3、Q4歯周病に関連する記述（自由記述を抜粋）
- 食生活が悪かったりすると歯周病を引き起こすこと
- 歯周病はとても恐ろしい病気
- 歯と歯の間の歯垢をしっかり落とさないと歯周病につながってしまう
- 歯周病とう蝕の違いについて理解した
- たばこは歯にとっても悪影響をおよぼしていることが分かった
- スケーリングは知らなかったので知れてよかった
- 歯周病を予防することで、将来残せる歯の本数が増えるということ
- 歯周組織が崩れて歯周病になってしまうということが知れた
- 歯肉炎には歯磨きで汚れを落とせば治るものもあると知った
- 歯周病は歯の周りが腫れたりする病気だということが分かった
- 歯周病がどうやって悪化していくかという内容を知ることができ参考になった
- 健康に良い食事をする
- 細かいところも丁寧に歯磨きをしたり歯科医院に通う大切さを知った
- スケーリングをすることで歯周病の予防に大きくつながるということ
- 歯周病・歯周炎は歯磨剤によって予防することができる
- 歯周病を予防するための定期的なスケーリングや毎日の歯磨きだけでなく、バランスの良い食生活も大切である
- 私の歯に歯石がたまっていることや、食生活やスケーリング方法について知れた また、スケーリングでとても痛かったので自分の歯の磨き方を見直したいと思った
- 定期的に歯科に行ったりｽｹｰﾘﾝｸﾞや毎日の歯磨きが大事だということが分かった
- スケーリングすることで歯の健康を保つことができると学んだ
- 歯石をとり清潔な口腔を保つこと
- 歯周病も歯科医院に行ったらわかるので、定期的に歯科医院へ行こうと思った

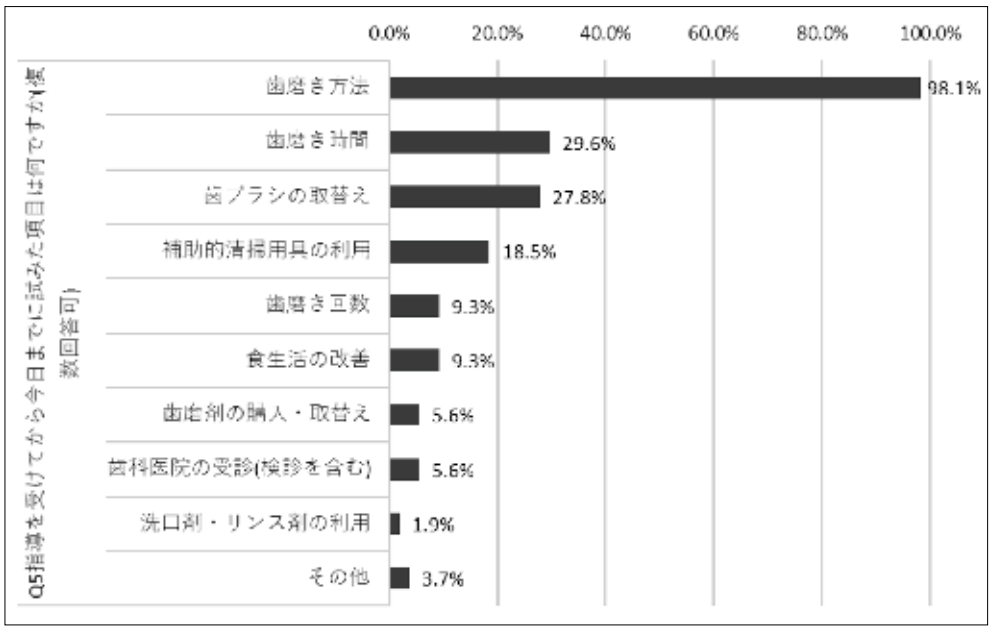


図６　Q5 指導を受けてから今日までに試みた項目の割合　n=54

表５　試みたきっかけ（一部抜粋）

Q５試みたきっかけ
意識の高揚
・自分の歯のことが知れてもっと大事にしていきたいと思ったから
・磨き残しがありそこが磨けていないのは歯ブラシの動かし方や使う場所に原因があるとわかったから
・3年生の先輩のご指導に納得でき、試すべきだと思ったから
・歯の裏側の磨き方を教えてもらうことができたので、自分でも実践してみようと思った
・磨けていないところの正しい磨き方を指導してもらいそこに注目して磨いている
・歯の場所によって歯磨きにかけている時間が異なっていることが分かったので、1本1本丁寧に磨くことが大事だと思ったから
・指導を受けて意識が変わった
・歯の間や歯の裏側に汚れがあったから、磨き方を改善して、歯ブラシの先端で磨いたり横向きにしたりして磨き残しがないように意識した
・先輩から聞いた指導を受けて歯磨き方法を変えた、また歯磨剤の成分を調べたとき自分の望む効果があまりなかったので歯磨剤を変えた
・これをしたらもっと歯がきれいになるといわれもっときれいにしたいと思い実践した
・歯並びがずれているところには歯ブラシの向きを変えるといいと知ったから
・自分が歯科衛生士になって患者さんに指導するときに自分が使ったことのないものをおすすめするのは危険だと思い、今のうちから少しずつ使っていこうと思った
・自分の歯をより良い状態で保つためには必要なことだと思ったのでやった
・指導を受けて意識したから
感情的経験
・自分の口腔が思っていた以上に悪い状態だということが分かったから
・歯の状態が良くなかった
・染色した際に歯並びが悪くて磨きにくいとことがすごく赤くてビックリした、そうならないための磨き方を教わったから。
・今までの方法で磨いているう蝕になってしまう可能性も高くなってしまうと思い見直していきたいと思ったから
・歯と歯の間の汚れが、自分が思っていたより取れていなかったこと
・元から歯並びが良くない方でどうしたらしっかり磨けるかと気になっていたから
・歯垢が残っている量が多くて、減らしたいと思ったから
・担当の方も歯列矯正をしていると知ったため
・自分の磨き方に不安をかかえていたため
再評価
・歯石が取れないといわれたこと
・歯肉の近くが磨けていないといわれたから。磨き方を教わったから
・歯はとてもきれいに磨けているといわれたが歯の並びが悪いところはたてにして磨くといいと言われたから
・３年生に歯石がたまっている場所を詳しく教えてもらえたから
・自分的にも危ないと思っていたところがう蝕になっていたのが知れたので歯科医院の方に受診しに行った
・歯間ブラシがボサボサになっていたのでこれでは確かにきれいに磨けないと思い取り替えた、矯正をしているため磨き残しを少なくするためにフロスを使おうと思った
・自分の歯磨きの仕方に満足していなくて、指導を下に見直してみようと思ったから
・自分が行っていたブラッシングは力が強かったので弱めるようにした
・歯磨きの方法を変えたきっかけは3年生の先輩方が丁寧に教えてくれたからそこから家でやってみたらいつもと違った
・３年生から指導を受けたときに磨けていない部分があったから
・自分の磨き方だとしっかり歯を磨けていないことが分かったから
・歯垢染色剤を使ったとき、前歯があまり磨けていなかったので、ｽｸﾗﾋﾞﾝｸﾞ法を用いた歯磨きをするようになった
・自分では気づいていなかったけれど、指導を受けて、知ることができたから

「Q5 を試みたきっかけは何か」を表５に示す。『自分の歯のことが知れてもっと大事にしていきたいと思った』、『3 年生の先輩の指導に納得でき、試すべきだと思った』、『指導を受けて意識が変わった』などの意識の高揚に関する記述をしたものが 28.0%、『自分の歯が思っていた以上に悪い状態だと分かった』、『歯と歯の間の汚れが思ったより取れていなかった』、『自分の磨き方に不安をかかえていたため』などの感情的経験について記述をしたものが 16.0%、『自分でも危ないと思っていたところがう蝕になっていたため歯科医院を受診した』、『自分の磨き方だとしっかり歯を磨けていないことが分かった』、『自分の歯磨きの仕方に満足していなくて、指導をもとに見直してみようと思った』などの再評価に関する記述をしたものが 26.0%であった。

「Q6 今後歯科保健指導を学ぶにあたり参考になると思うか」についての割合を図７に示す。94.4%の学生が思うと答えた。

「Q7 今回受けた歯科保健指導は、今後、歯科衛生学科で学ぶための動機づけや意識の向上につながるか」についての割合を図８に示す。94.4%の学生が思う、5.6%の学生がどちらかといえば思うと答えた。

「Q8 指導した学生の態度はよかったか」についての割合を図９に示す。思う、どちらかといえば思うと答えた学生は 98.1%であった。どちらかといえば思わないと答えた学生は、1.9%で１名であった。

「Q10 指導した学生の知識は身についていたか」についての割合を図 10 に示す。思うと答えた学生が 74.1%、どちらかといえば思うと答えた学生が 22.2%、どちらかといえば思わないと答えた学生が 3.7%であった。

最後に、今回の実習に対しての意見（自由記述）を表６に示す。「声かけをしてもらえて安心した」、「指導時間が短かった」「操作中に痛みがあった」、「貴重な体験ができた」などの意見があった。

表６　歯科保健指導についての意見（一部抜粋）

歯科衛生学科学生にによる歯科保健指導についての意見(自由記述抜粋)

・大丈夫ですかやい痛くないですかとか優しい声掛けをしてもらえて安心して指導が受けれた
・話す時間が短く、自分の歯の状態についてはよくわかったのですが、
　これ以上悪くなってしまうとどうなるのかまでわからなかったので、
　時間を長くとってほしかった
・歯の深さを計られた時に痛くて血が出たので気を付けてほしい
・もう少し時間に余裕のある合同実習がしたかった
・たまにめちゃめちゃ痛くてビックリした
・歯の磨き方はとても丁寧に教えてもらえた
・何をするのかしっかり声をかけながら歯科保健指導をしてくれて良かった
・実際に歯科医院で受診している気持ちになり、とてもいい機会になったと思う
・貴重な体験ができた
・とても緊張したけれど、優しく接してくださって安心した
・やさしく接してくれたこと、フレンドリーにしてくれたことがとても嬉しかった
・２年後の姿をイメージすることができた
・3年生が優しく指導してくれた
・この実習は自分自身の歯科衛生学科で学ぶための動機付けや意識の向上にかなり繋がると思う
・自分の悪いところなどを指摘してもらえたので良かった
・時間がなく指導が受けられなかったので、もう少し時間があればと思った
・いつ口を閉じていいのか口を開ければいいのかわからず関節が痛くなったので教えてほしかった
・実際に自分が患者側の立場にならないと分からないことも多かったので、
　受けている際の感覚を忘れずに施術ができるようにしたい

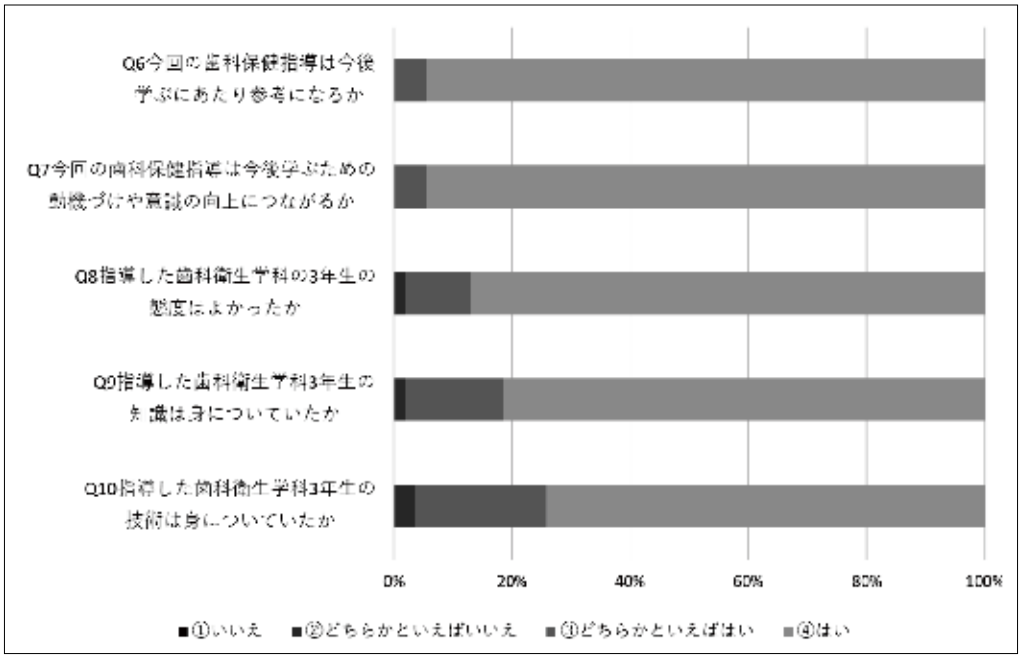


図 7　Q6 ～ Q10 の質問項目　n=54

考察

1. う蝕や歯周病に関する新たな知識の取得

ほとんどの 1 年生学生がう蝕や歯周病に関する新しい知識を得ることができた。Q1、Q3 の結果や自由記述からも分かるように、う蝕の原因やメカニズム、ブラッシングの重要性に加え、補助清掃用具の使用や歯磨剤の重要性や必要性、さらに自分の口腔内のう蝕の状態についても知ることができたと答えていた。加えて、歯周病の原因や症状、さらにブラッシングの重要性やスケーリングの必要性、喫煙や食生活などの生活習慣との関連について知ることができたとあった。これらのことから、う蝕や歯周病に関わる基本的な知識の他に、予防を中心とした自己の口腔状況や生活習慣に直結するような知識を得ることができたと推察される。

Q2、Q4 から、う蝕や歯周病の予防方法について新たに知ることのできた内容についてほとんどの 1 年生学生が「歯磨きの重要性」と答えている。自由記述から、歯を磨くときの歯ブラシの当て方、歯磨き剤の適切な使用量、デンタルフロスなどの補助清掃用具使用の推奨、間食などの食生活習慣に至るまで、今後の口腔清掃習慣の改善につながる様々な予防方法に関する知識を得ていることが示唆された。

2. 指導を受けたことによる歯科保健指導関連授業への効果

指導を受けてから今日までに試みた項目において、ほぼすべての学生が歯磨き方法について試みていた。1 年生の入学間もない時期ということもあり、自身のブラッシング方法への改善に高い関心を示している。この時期は、「歯科保健指導基礎」の授業内で歯ブラシの選択やブラッシング方法に関して学修するために様々な歯ブラシを手にしている。それに関連して、自分自身の「歯ブラシの取替え」という行動につながったと推察される。このことにより、学生自身の今後の学修へ影

響を与えていることが示唆された。

3. 受療行動への影響

指導を受けてから今日までに試みた項目において、「歯科医院の受診」は 5.6％であった。筆者らの報告 4) によると、口腔清掃に関する項目がほとんどであったが、8.1％の学生は「歯科医院の受診（検診を含む）」をしていることから、これらの学生に対しては今回の歯科保健指導が受療行動をとるための動機づけになったと推察される。以前の報告と比較すると、今回の歯科保健指導では受療行動への影響はわずかではあるが低い結果となった。しかしこれは、１年生学生の記述からもわかるように、3 年生学生が主に「セルフケア」の重要性を１年生学生へ指導した結果であることが推察される。

4. 歯科保健行動の変容への働きかけ

今回対象の１年生学生においては、３つの項目においてほぼ同じような結果であった。筆者らの報告[4]によると、看護学科学生では、「意識の高揚に関する記述をしたものが 45.5％、感情的経験に関する記述をしたものが 25.5％、再評価に関する記述をしたものが 9.1％」であった。土屋らによると、「小学校から高校までの定期健診の実施や歯科保健対策が、大学生の定期健診や口腔内の健康に対する関心、自己の健康管理につながっていないと考えられる。すなわち、６～７割の学生が行動変容ステージモデルにおける無関心期にあると考えられた」[5]としている。対象の１年生学生は、入学間もない時期ということもあり無関心期または関心期のものが多かったと推察される。しかし、筆者らによる前回の報告結果を比較すると再評価に関する記述をした学生が 26.0％と多いことから、歯科衛生士を目指す学生としてまずは自身の現状を評価し見直すという行動に至ったのではないだろうか。

また、「試みたきっかけ」からも分かるように、行動変容ステージモデル[3]における『意識の高揚』や『感情的経験』『再評価』などの人が健康によい行動を行うための働きかけがされており、今回の歯科保健指導が良好な歯科保健行動をとるための行動変容につながる働きかけになったと推察される。

5. 今後の学修への影響

Q6、Q7 の質問では、今回の歯科保健指導は今後の学びの参考になるか、また、学びの動機づけや意識の向上になるかとあるが、すべての学生が思うと答えている。小原ら[6]が行った、歯科衛生士教育において下級生が上級生に教わる臨床体験実習の実施と評価の研究においても、上級生、下級生の多くの学生が有意義であったと回答しており、同じような結果となった。この合同実習で３年生学生から直接歯科保健指導を受けることで今後の歯科衛生学科での学びに興味や関心を持ち、学習意欲を向上させることへ影響を与えていることが示唆された。

また、３年生の態度や知識、技術についてはほとんどの学生が良いと思うと評価していた。しかし、20％ほどの学生がどちらかといえばよいと思う、またはどちらかといえばよいと思わない、と答えていることから、同じ歯科衛生士を目指すものとして３年生の姿を厳しく評価していることがうかがえる。このように、同学年の学生だけでなく上級生である３年生学生の評価をすることが今後の自らの学びに対する姿勢にも影響するのではないかと推察される。

１年生学生の合同実習に対する意見から、３年生学生に対する意見が挙げられた。ただ単によかったという意見のみでなく、患者を体験することでしか得られない内容もあった。このことからも、１年生学生が、今後行っていく相互実習に向けて貴重な経験をすることができたと推察された。

結論

今回、歯科衛生学科1年生と3年生の合同実習を体験した1年生の意識の変化を調査した結果、新たな知識の取得や歯科保健行動に関する変化のみならず、様々学びを得ることができた。その中でも、臨床実習を経験している3年生の知識・技術・態度に直接触れることで得られたものが大きかったのではないかと考える。また、学生自身がそれらを今後の自らの学びに活かしていこうとする動機づけとなったことが示唆された。

なお、本研究において、申告すべき利益相反はない。

文献

1) 遠藤圭子ほか：最新歯科衛生士教本　歯科衛生学総論、医歯薬出版株式会社、東京、2012年、pp.1.
2) 一般財団法人　全国歯科衛生士教育協議会：歯科衛生学教育コア・カリキュラム－教育内容ガイドライン－ 2018年度改定版：2018年3月31日.
3) 厚生労働省：e-ヘルスネット生活習慣病予防のための健康情報サイト　行動変容ステージモデル、https://www.e-healthnet.mhlw.go.jp/information/exercise/s-07-001.html.
4) 川畠智子、阿尾敦子、藤澤さち子、今井藍子、久本たき子：歯科衛生学科学生による歯科保健指導を受けた看護学科学生の意識変化に関する調査報告、大垣女子短期大学紀要、61：101-112、2020.
5) 土屋はるみ、山下晏佳里、成瀬実里、片壑早紀、小川晴加、神庭海優ほか：大学生における口腔内健康状態と歯科保健行動の課題、川崎医療福祉学会誌、27：1、51-61、2017.
6) 小原由紀、須永昌代、近藤圭子、大山敦、品田佳代子、他：歯科衛生士教育における下級生が上級生に教わる臨床体験実習の実施と評価、日歯教誌、27：27-32、2011.

学生の演習授業時の発言抑制と発言の匿名性との関連

Relation between Conversational Inhibition and Anonymity in College Classroom

茂 木 七 香
Nanaka MOGI

1. はじめに

平成 24 年 8 月の中央教育審議会答申で学生が主体的に考える力を育成する必要性が示されてから[1)]、大学教育の中に双方向授業やアクティブラーニングが多く取り入れられている。これらの授業において学生の発言や意見表出の促進は大きな課題であり、筆者もグループワークの導入や、付箋に意見を書き込み互いに読み合う、学生同士で課題レポートを交換しコメントする、などの様々な方法で対話と文章記述の両面で学生間の意見交流機会を設けてきた。

2020 年春、新型コロナウイルス感染症（以下 COVID-19）感染拡大防止のため全国の大学で遠隔授業が急速に広がり、筆者も ICT を用いた授業を 2020 年 5 月から担当科目で急遽開始した。遠隔授業であっても双方向性を実現できることを考えて、インターネットを経由して無料で利用することができる sli.do（https://ww.sli.do/jp）を導入した。sli.do では匿名で発言して良いと学生に伝えると、インターネット上に意見を入力する形で多くの「発言」がなされた。教員の問いかけに応えて学生が入力した意見が画面に次々に映し出される。学生の意見に教員が口頭でコメントすると、共感する他学生のコメントがまた入力され、60 名程の学生間での意見交流が遠隔の画面上で静かに展開していった。対面授業再開後にも sli.do の使用を継続し、講義の途中で意見入力を行わせる、投票機能を用いて理解度を確認する等と、授業ツールの一つとして定着している。

従来の対面授業では、学生同士の意見交流は少人数のグループワークで行っていたが、クラス全体での意見の共有は困難であった。教員の求めに応じて自発的に発言する学生はおらず、指名されての発言も活発な意見交流には繋がらなかった。「学生がなぜ授業で発言しないのか」という問題については、社会心理学の分野では発言抑制行動や学生の沈黙原因の分析という形で研究され[2～7)]、教育方法の分野では発言促進のための教材開発や教育方法の研究が行われてきた[8, 9)]。ここでいう発言は全て対面授業で実名を伴って行われるもので、コロナ前までは授業でそれ以外の発言をする方法は多く取り入れられてはいなかった。sli.do のような ICT の利用で匿名のままで大人数での意見交流が可能となった今、これを効果的に授業に取り入れることは、学生の新たな学びを広げ、深める大きな契機となる。

対面授業での発言抑制や沈黙の要因としては対人ストレッサーや恥への防衛的対処、傷つきへの恐れや他者配慮などが挙げられているが[2～7)]、これらは全て匿名のインターネット入力形式の発言で解決できるものだと思われる。従来型の授業のままで学生に発言させる方法を考えるのではなく、学生が発言しやすい授業形態を新たに考案して問題を解決するという発想の転換が必要である。アクティ

ブラーニングで求められる「主体的・対話的で深い学び」は必ずしも顔と名前を伴った発言である必要はなく、匿名発言により発言行動への抵抗を減らして他者との意見交流などの経験を重ねることができれば、実名での発言や実社会での他者とのスムーズな意見交流にも繋がるのではないだろうか。

このような考えに基づいて、匿名発言を授業に安全・効果的に取り入れるための調査研究を 2020 年に行い、sli.do を対面授業で活用する際の欠点と利点、活用時の注意点を示した[10]。2021 年度の授業でも継続して活用する中で、本ツールの使用が演習授業における学生の発言抑制意識を改善し、使い方次第では実名発言よりも高い教育効果に繋がることが示唆されたため、新たな調査研究を行ってこれを明らかにすることとした。

2. 方法

(1) 調査対象

筆者の担当授業内で sli.do を複数回利用した経験のある幼児教育学科二年次生 42 名。本研究の趣旨から、同じ条件下で sli.do を利用した経験があり、利用法や利点、欠点などを熟知していることが前提であったため、この対象を選んだ。

(2) 調査方法

質問紙を配付して研究の趣旨説明と参加への同意を促し、同意のある場合のみ回答するという方法を取った。

質問紙の構成は以下の通りである。

①発言抑制に関する質問項目

「通常授業の口頭での発言」「sli.do 使用による発言」の各場面について、発言抑制に繋がると思われるような考えを挙げ、どれくらいあてはまるかを 4 件法で尋ねる項目（発言抑制項目①～⑧の計 8 項目）。項目は上瀧[3]の「言えない理由」「発言抑制・葛藤尺度」の一部と、これまでの授業へのコメントなどで学生から出された意見を基に作成した。

②匿名・実名の適否に関する項目

演習授業で意見交流を行う目的となるような内容を挙げ、それについて「匿名の方が良い」「どちらでも良い」「実名の方が良い」の 3 択で尋ねる項目（匿名実名適否項目①～⑩の計 10 項目）。項目は、口頭の意見交流時や sli.do 使用時に学生が行っていた内容や授業へのコメントなどで学生から出された意見を基に新たに作成した。

③匿名発言と実名発言の利点と欠点についての自由記述

匿名発言と実名発言それぞれの利点と欠点を自由に記述してもらう欄を設けた。

(3) 調査期間

2021 年 12 月 14 日の筆者担当「教育相談」の授業終了後実施。記入後、教室外に置かれた回収箱に各自で投函。

(4) 倫理的配慮

該当授業の単位認定権者である筆者が研究実施者であったため、研究への参加の有無が学生への不利益や成績に影響を及ぼすことがない旨を質問紙に記載し、口頭でも説明した。また、質問紙への回答の有無が外部から認識されないよう、回答しない場合にも白紙のまま回収箱に投函するよう指示し、回収箱の設置も研究実施者の目の届かない教室外とした。質問紙には氏名や学籍番号など本人を特定できる情報の記入欄は設けていない。なお、本研究は大垣女子短期大学研究委員会にて倫理基準等を審査・承認されている（承認番号 R3-12）。

3. 結果

回答者は全部で 21 名、回答率は 52.5％であった（調査対象者中当日欠席者 2 名を除いた実対象者は 40 名）。

(1) 発言抑制原因の匿名・実名による違いについて

学生にとって発言抑制の原因となるような 8 項目について、「通常授業の口頭での発言」

表１　発言別の平均値（M）と標準偏差（SD）およびｔ検定の結果

	口頭発言		匿名発言				
	M	SD	M	SD	t 値	p 値	
①言いたいことが上手く言えない	2.90	0.83	1.90	0.89	3.32	P＝0.003	**
②みんなの前で意見を言うのは恥ずかしい	3.14	1.01	1.71	0.78	5.24	p＜0.001	***
③周りからどのように思われるかが気になる	3.00	0.84	1.67	0.8	5.74	p＜0.001	***
④自分でなくても誰か他の人が発言するだろう	3.24	0.62	2.52	0.87	3.42	P=0.003	**
⑤正しいことを言わなければならない	2.71	0.96	1.95	0.86	3.93	P=0.0008	***
⑥自分の考えに対する責任をもたないといけない	2.71	0.9	2.10	0.83	2.91	P=0.0086	**
⑦どんなことを言ったらいいのかわからない	2.81	0.81	2.05	0.92	3.34	P=0.0032	**
⑧質問などに対して何も考えが浮かばない	2.52	0.93	2.14	0.79	1.71	P=0.1036	

** p＜.01，*** p＜.001

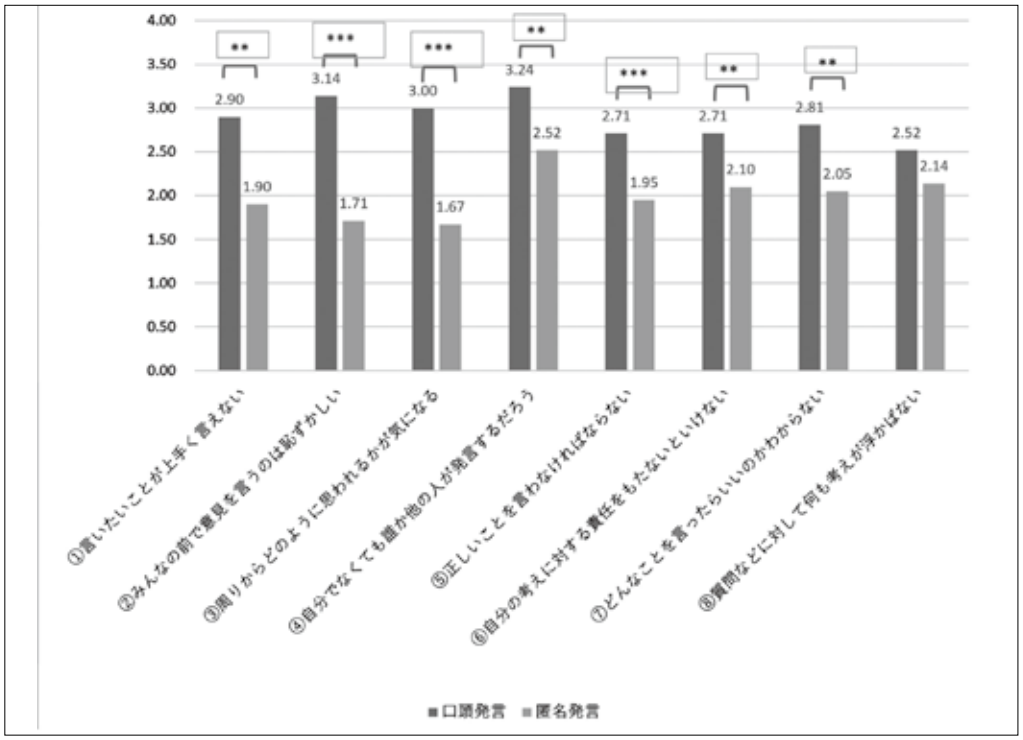


図１　発言別の平均値とｔ検定の結果　（図中の数字は得点、 p＜.01，*** p＜.001）**

「sli.do 使用による発言」の各場面でどれくらいあてはまるかを４件法で尋ねた結果をもとに、各項目得点について対応のないｔ検定を行ったところほとんどの項目で有意差が見られ、実名発言の方が発言抑制が高いという傾向が見られた（表１，図１参照、p 値が 0.05 未満のものを統計的に有意とみなした）。唯一有意差のなかった項目は発言抑制項目⑧の「質問などに対して何も考えが浮かばない」であった。

（2）意見交流場面での匿名・実名の適否について

演習授業で意見交流を行う際に目的となるような内容を挙げ、それぞれについて「匿名の方が良い」「どちらでも良い」「実名の方が良い」の３択で尋ねる項目について、回答の分布を集計した結果を図２に示す。

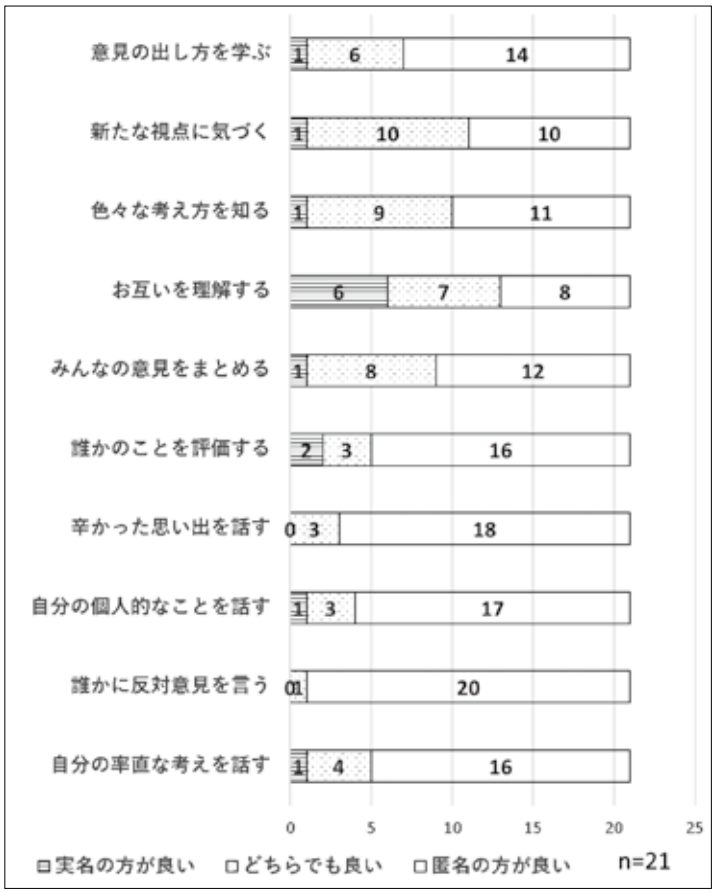


図２　匿名・実名の適否の割合（図中の数字は人数を示す）

表２　実名発言と匿名発言の利点と欠点（自由記述）

	利点	関連する質問項目	欠点	関連する質問項目
実名	この人が言ったんだと共感できる	匿名実名適否⑦	間違っていたら恥ずかしい	発言抑制⑤
	この子はこういう考えなんだと分かる		意見がずれた時、誰が言ったのかわかってしまう	
	誰がどういう考えでその発言をしたのかわかる		自分の発言に責任を持つ必要がある	発言抑制⑥
	誰がこういう意見を持っているなどがわかる		反対意見などを伝えにくい	匿名実名適否②
	異なる意見を持っている子を知れる		発言に勇気がいる	発言抑制②
	考えて発言できる⇒相手を傷つけない	なし	誰が発言したかわかることで言いたいことを言えずに発言しづらくなる	実名適否項目①
匿名	何でも気兼ねなく言える	匿名実名適否①	意見を言わない人が出てくる	発言抑制④
	発言しやすい		誰かが言うだろうと思うこともある	
	素直に思ったことを伝えやすい		誰の意見かわからない	匿名実名適否⑦
	実名よりも気軽に発言できる		相手を傷つける恐れがある	なし
	素直な意見を言える			
	名前を出さないから発言しやすい			
	自分の発言に責任を持たなくてよい	発言抑制⑥		

全体を見ると、「実名の方が良い」というものは皆無であった。唯一、匿名・実名適否項目⑦の「お互いを理解する」という項目については、実名の方が良い =6 名、どちらでも良い =7 名、匿名の方が良い =8 名と回答の偏りが少なかった（順に全体の 28.6%、33.3%、38.1%）。

(3) 自由記述

実名発言と匿名発言の利点と欠点についての自由記述に回答したのは 7 名で、全体の 17.5% であった。記述内容を発言抑制項目と匿名実名適否項目との関連と共にまとめたものを、表 2 に示す。ほとんどの項目が質問紙で尋ねた項目内容に関連するものであったが、一つだけ項目内容とは関連のない「実名の利点：考えて発言できる⇒相手を傷つけない」「匿名の欠点:相手を傷つける恐れがある」という回答があった。

4. 考察

前回研究時の調査[10]では回答率が低かったため、これを改善するために質問紙を配付する形で今回の調査を行ったが、回答率の改善はみられなかった（前回 57.5%、今回 52.5%）。これはやはり匿名調査の限界であると考えられ、匿名発言や sli.do 利用に積極的ではない学生の意見をどう聴取するかは引き続き今後の課題となった。

(1) 発言抑制の要因について

発言抑制項目を口頭発言場面で尋ねた場合の各平均得点は 4 点満点中の 2.52 点～ 3.24 点と高得点であり、これらの項目で問われているような内容が、学生たちの従来型授業での発言抑制と関連していることが示唆される。しかしながら、同じ項目について sli.do での匿名発言場面で尋ねるとほとんどの項目で有意に低い得点となり、発言抑制傾向が軽減していることが示された（表 1、図 1）。有意差のなかった項目（質問などに対して何も考えが浮かばない）からも、学生たちは匿名・実名にかかわらず意見を持っているが、様々な要因によりそれを発言するのを抑制しているということが示される。

実際にクラスで発言することには他者からの評価への不安や発言の正しさや責任などへのプレッシャーが伴うのだが、これらが匿名性によって軽減されるのは何故なのだろうか。大谷[11]は匿名性による昨今の人々の様々な行動について「匿名性は、名前を隠せることが重要なのではなく、説明や謝罪、刑罰、責任、支払を要求される可能性から逃れられる点に意義がある。名前を隠すことは、これらの義務から逃れるための手段に過ぎない」と述べている。学生たちは匿名性によって、自分自身の発言が適切でなかったり正しくなかったりした時の説明責任から解放され、不安なく気軽に発言することができるのだと思われる。自らがどう捉えられるか、という視点の他に、自由記述解答にあった「他者を傷つけない」（表 2）という点についても、匿名であればたとえ傷つけてしまったとしてもその責任を問われる場面は回避できる。

また、自分が日常見せている普段の姿との整合性や一貫性を考えることなく、その場限りの発言を自由にできる所にも匿名性の良さがある。学生が日頃の授業で寄せるコメントなどからは、最近の若者が同調圧力を強く意識し、周囲から浮くことを恐れている姿が垣間見える。以前、遠隔授業と対面授業のメリット・デメリットを尋ねた際に「遠隔授業だと人目を気にせずメモを取ったり調べたりできるので良い」というコメントがあり、対面授業時にはそんなことまでも他者の目を気にして抑制しているのかと驚いたことがあった。自分の“普段のキャラではない”意見や態度を表すのに抵抗を感じる学生も、匿名であれば遠慮なく真摯な姿を出すことができるのであれば、匿名発言は新たな意見交流の場を提供する有益な方法となる。実際、本研究の対象者以外の学生に他の授業で sli.do での

意見入力を求めた際にも、対面では絶対に出てこないような真面目な意見や鋭い問いかけ、本音を吐露する姿などが見られている。

(2) 匿名発言と実名発言の適否について

意見交流場面での匿名・実名の適否を尋ねる項目では、実名の方が良いというものはなく、全て匿名の方が良いという結果であり（図2）、どちらが良いかと問われれば、やはり抵抗の少ない匿名が好まれる傾向にあった。「お互いを理解する」という項目については、「匿名・どちらでもよい・実名」の割合がほぼ同等であったが（順に全体の 28.6%、33.3％、38.1%）、通常のコミュニケーションでは実名が必須条件であるのにも関わらず、必ずしも実名でないと理解できないわけではないというのが興味深い。学生たちがお互いを理解する際に、個人の弁別性まではさほど求められていないということがこの結果から導かれる。

インターネットをはじめとした様々なメディアの発達により、従来の対面だけの世界には存在しなかった不特定の他者とコミュニケーションのできる方法が登場した。これを富田[12]は「インティメイト・ストレンジャー」と呼んでおり、「メディアの中だけで親しくする他者」と表している。著書の中では主にオンライン上の親友や恋人についての表現であるが、sli.do で交流する他者も、学生たちにとってはこのインティメイト・ストレンジャーにあたるのではないかと思う。

インターネットが普及し様々な情報が得られるようになったが、身近な事柄や自分自身の考えを個として共有できるのはやはり直接関われる家族や友人である。それ以外の人とは、どれだけインターネット上で関わりを持ったとしてもインティメイト・ストレンジャーであるので、そこに実名が伴うか否かは問題ではないのだろう。ある対面授業で、割り当てられたグループで一緒にワークを行うという形でクラスメート間での関わりを持たせたところ、授業後の感想には「普段話すことのない人と関われてよかった」「いつものメンバー以外との交流は新鮮だった」などの言葉が並び、日常場面では特定の閉ざされた人間関係の中で過ごしている様子が窺えた。学生たちは、実名と実体を伴った関わりという意味では、我々が外側から見るよりはるかに狭い世界で生きているようだ。そのような中で、授業で提示されるテーマについて自分の考えを伝え、他者の様々な考えを知るためには「誰が」という情報は必要なく、「誰かが」であってもその目的は達せられるのならば、むしろ匿名発言でしか行えない意見交流の形がある。

青年期はアイデンティティの確立が発達課題となっており、発達の過程で本当の自分は何なのかという問いや、様々な場面で見せる自分の姿の違いに戸惑う時期である。この時期に、個人を特定される不安や発言への責任から解放され、普段の自分とは異なる真摯な姿や悩みなどを語りながら他者のそのような姿を見ることもできる機会が持てるのは、匿名発言特有の良さである。匿名と言っても、本学は全学生 500 名程度の小規模校であり、学科に分かれると 50 名程度の同じメンバーで 2 ～ 3 年間ともに過ごしている。授業もそのメンバーで受けることが多く、「この中の誰か」という限られた匿名性であるため、全く顔の見えない相手とのコミュニケーションとは異なった仲間意識や共感もあるものと思われる。

(3) 匿名発言の積極的活用

このように考えていくと、匿名発言の位置づけをこれまでとは違う価値観で捉える必要が出てくる。筆者の 2021 年の論文[10]では、「学生を匿名でしか意見を言えない状態に留めておいてよいというものではないが、本音で答えられる環境を提供することが face to face の関係の中で本音をぶつけあえるための「かけ橋」となりうるのではないか[13]」との考えに基づき、匿名発言を実名発言へのステップ

として考え、授業の中で活用してきた。しかし、匿名で意見交流する相手を「面識のある他者と面識のない他者」[14] という視点で分けるならば、筆者が sli.do を活用している場面の他者は「面識のある他者」であるため、閉ざされたメンバー間で安心感を保ちつつ、匿名で意見交流を行うことが可能となる。匿名性の欠点である無責任さについても、「この中の誰か」という限定が適度な抑止力となり、顔の見える匿名他者同士の意見交流という、実社会ではありえない場が実現するのである。これは従来の授業では扱えなかった方法であり、「匿名でしか意見を言えない」と捉えるのではなく「匿名だからこそできる意見交流」を積極的に取り入れていく姿勢で、今後の授業での活用を考えていきたい。

(4) コロナ禍からコロナ後の授業へ

2022 年 1 月現在、オミクロン株の広がりによる第 6 波の到来が予想され、COVID-19 感染者数は日に日に増えている。従来のような、学生同士が教室のあちこちでグループになって意見を交流し合う、といった光景はまだまだ見る事ができないであろう。しばらくは対面交流の代替としての sli.do 使用がメインとなるが、コロナ後に対面意見交流が可能となった時、匿名発言と実名発言をどのように組み合わせれば学生の発言抑制を軽減し、より深く意見交流を行うことができるのか、匿名性の特性を踏まえて、今後も検討してゆく。

引用文献

1) 文部科学省中央教育審議会、新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて ～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm 2012.8.28.
2) 清兼渚、鈴木友美、五十嵐哲也：青年期における自己受容・他者受容のバランスと発言抑制、愛知教育大学教育臨床総合センター紀要、4：25-32、2013.
3) 上瀧惇子、重橋のぞみ：演習場面おける大学生理想自己・現実自己の差と発言行動の関連 －評価懸念いう視点取り入れて－、臨床心理学：福岡女学院大学大学院紀要、13：25-2、2016.
4) 黒川光流：コミュニケーション・スタイルおよび集団討議時の意識が発言抑制に及ぼす影響、富山大学人文学部紀要、71：49-59、2019.
5) 小橋康章：学生はなぜ沈黙するのか：アクションリサーチ的な観点から、成城大学共通教育論集、11：151-160、2019.
6) 渡邊明日香、瀧井綾子、久保佑貴、伊藤大輔：会話場面における発言抑制傾向とその意識内容が社交不安症状に及ぼす影響、発達心理臨床研究、20：23-29、2020.
7) 大対香奈子、本岡寛子、堀田美保、直井愛里：実習形式で学ぶコミュニケーションの授業における大学生の対人不安・社会人基礎力・コミュニケーションスキルの変化、近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要、3：9-18、2018.
8) 杉野知恵：学生のグループディスカッションへの参加を促すシミュレーション：『シミュレーション教材「ひょうたん島問題」』に基づく授業実践から、シミュレーション＆ゲーミング、27(2)：101-110、2018.
9) 篠原正典：大教室授業における大学生の質問・発言行動 －発言しない要因とクラウド方クリッカー利用により改善できる理由－、佛教大学教育学部論集、32：1-17、2021.
10) 茂木七香：大学の授業における匿名発言の有用性について ～「sli.do」の利用を通して～、大垣女子短期大学紀要、62：51-60、2021.

11) 大谷卓史：アウト・オブ・コントロール　ネットにおける情報共有・セキュリティ・匿名性、岩波書店、東京、2008、pp.182-183.
12) 富田英典：インティメイト・ストレンジャー　－「匿名性」と「親密性」をめぐる文化社会学的研究－、関西大学出版部、大阪、2009、pp.156-158.
13) 吉岡一志：携帯電話を使ったインタラクティブな授業の試み　～大教室講義における学生の潜在的な発言を呼び起こす～、山口県立大学学術情報、7：33-40、2014.
14) 糸川萌、大久保雅史：テキストチャットでの匿名性が知人同士の合意形成に及ぼす影響、ヒューマンインターフェイス学会論文誌、21：13-20、2019.

「教育方法論」におけるグループワークや自己評価を活かした授業改善
―学生一人１台タブレット端末導入を見通したGoogleClassroom活用をふまえて―

Class improvement utilizing group work and self-evaluation in "Education methodology"
―Based on the utilization of google classroom, which is expected to introduce one tablet terminal for each student―

伊　藤　和　典
Kazunori Ito

１．はじめに

新型コロナウイルス（以下、COVID-19）の感染拡大は、2020年春から丸２年が経過したが、依然として世界中でその影響を受けている。大垣女子短期大学（以下、本学）においても、今年度の前期は一部の学生にはオンラインでの授業への参加、後期は、緊急事態宣言発令に伴い、開始時期延期の対応をとるなか、様々な感染症対策を講じながらの授業を進めてきた。

2012年の中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換にむけて（答申）」[1]において、学生の学びの在り方についてアクティブ・ラーニングの考え方が示された。また、「教育の情報化ビジョン」[2]に沿って、2015年の中央教育審議会答申では、新学習指導要領改訂に向けて「ICTの操作はもとより、ICTを用いた効果的な授業や適切なデジタル教材の開発・活用の基礎力の養成」が課題として示された。その後、GIGAスクール構想[3]に基づく小中学校の児童生徒へのタブレット端末導入及びICT教育の推進が加速度的に進められてきている。

これらを踏まえ、本稿では、コロナ禍での学生一人一人への学びの質の向上をめざすこと、本学が進める学生一人１台タブレット端末導入への準備期間として、GoogleClassroomの活用及び自己評価の活用を、今年度実践をしている「教育方法論」における授業の在り方から検討する。

２．研究の背景

(1) 学習者主体の学修への転換

近年の大学における授業の在り方として、安永らによるアクティブ・ラーニングの技法・授業デザイン[4]が示されてきているが、その実情や実践はそれぞれの大学や担当教員に委ねられている。本学では、大学の理念や学生の実態を踏まえ、講義形式の授業で、アクティブ・ラーニングの技法を取り入れての実践が最善な形としてすすめられてきている。

現在のコロナ禍の状況では、各学科の特性を活かした授業の在り方として、実技・実習系の科目が多くあることもふまえ、基本的には対面授業の実施、座席指定を原則として、制限のある中での授業が展開されてきている。

そこで、担当する教員の工夫により学生が主体的に学ぶことは可能であるとして、グループトークを含むグループワークや協働学習を取り入れて、学習者主体の学修内容を取り入れることとした。

(2) 幼児教育における ICT の活用

小中学校の教育の情報化は、新学習指導要領の実施及び GIGA スクール構想の実現で加速度的に推進している状況にある。具体的にはプログラミング教育の実施、高速インタネット環境整備及び児童生徒一人 1 台タブレット端末導入など、子どもたちの情報活用能力の育成が進んでいる。

こうした小学校以上での教育の情報化が進むなか、幼児教育の現場においても情報化の流れは確実に来ており、幼保小の連携が推進されている今、情報機器（ICT）の活用の在り方についても検討していく必要がある。

教育の情報化を先進的に進める東京都品川区[5]では、小中学校においての一人 1 台端末の整備はもとより、保育園へのタブレット導入も展開されていることからも、今後、幼児教育での情報化の動きは園務での活用はもちろん、保育の方法にも取り入れられ、ICT 活用がますます推進されていくことが予測できる。

幼稚園教育要領解説の指導計画作成上の留意事項・情報機器の活用[6]において「幼児期は直接的な体験が重要であることを踏まえ、視聴覚教材やコンピュータなど情報機器を活用する際には、幼稚園生活では得難い体験を補完するなど、幼児の体験との関連を考慮すること。」と示され、ICT 活用について触れられている。

これらをふまえて保育現場でどのような指導ができるのかを検討することは意義あることであると考え、「教育方法論」の授業の中で ICT 活用を含む指導案づくりを位置づけることを試みる。

(3) シラバスの見直しと概要

2020 年度の担当者のシラバスの内容や参考図書[7][8]の内容を考慮すること及び教育（保育）の過去の歩みから現代、未来を想定した時代背景を意識することを踏まえて、全 15 回の授業のテーマ及び概要を表 1 のように作成した。

その際、その時々の時代背景や日本の保育に大きな影響のある人物を焦点化したり、世界から日本への影響や、現代保育から未来の保育の在り方を考えたりして、学びの流れや深まりを意図して計画を立案した。

	テーマと概要
1	オリエンテーション 教育・保育の方法を学ぶ意義や学び方
2	教育・保育の方法① 保育の基本 保育の方法の概要
3	教育・保育の方法② 西洋における教育思想と教育方法の歴史
4	教育・保育の方法③ 日本の幼児教育方法の歴史（戦前まで）
5	教育・保育の方法④ 日本の幼児教育方法の歴史 戦後の幼児教育
6	教育・保育の方法⑤ 日本の幼児教育方法の歴史 現代の幼児教育
7	教育・保育の方法⑥ 保育計画の必要性と考え方
8	指導支援の方法① 幼児とのコミュニケーション
9	指導支援の方法② 幼保小連携をふまえた保育のあり方
10	教育メディアの活用① メディアとは　　教育番組の変遷
11	教育メディアの活用② 幼稚園・保育所における ICT の普及と活用
12	教育メディアの活用③ メディアへの依存の危険性
13	教育メディアの活用④ 計画に基づく実践と評価 ICT 活用を活かした指導案の作成
14	教育メディアの活用⑤ 幼児教育・保育のこれから ICT 活用を活かした指導案の交流
15	まとめ 指導案交流 2　定期試験を含む

表 1　シラバスのテーマと概要

3．目的

アクティブ・ラーニングの定義については、様々な見解や議論はあるが、中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換にむけて（答申）」の用語集で、次のように定義している。

> 教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査 学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク 等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。

また、筆者は本稿における「グループワーク」を、グループ・ディスカッションを含むものとして捉えるものとする。

本研究では、筆者が担当する幼児教育学科専門科目を受講する女子大学生を対象に、授業内での「グループワーク」やタブレット端末導入を見越した GoogleClassroom を活用した自己振り返りによる評価活動が、学生の学びの質向上にどうかかわるのか、また、ICT 活用推進の方向について考察することを目的とする。

4．方法

(1) 対象

本学の前期幼児教育学科専門科目「教育方法論」を受講する 2 年次の学生 41 名

(2) 実施時期

2021 年 7 月 21 日～ 7 月 30 日

(3) 実施方法

2021 年 4 月～ 7 月の間の授業内で、授業後の振り返りを GoogleForms(GoogleClassroom 内）を活用して実施し、2021 年 7 月の最終の授業内で研究の趣旨を説明し、GoogleForms を活用して、表 2 のように自己記入方式にて質問を行った。

1．グループワークについて質問

【A】テーマに沿って、数名の仲間と意見交流することは、学びを深めることに有効に働きましたか。
①そう思う　②まあそう思う
③あまりそう思わない　④全くそう思わない

【B】その理由を簡単に述べてください。
（自由記述）

【C】グループワーク（意見交流）の時間は、もっと必要でしたか。
①そう思う　②まあそう思う
③あまりそう思わない　④全くそう思わない

【D】コロナ禍にあったため、座席指定があり、自由交流が設定できませんでしたが、自由な意見交流の場があったほうがよかったですか。
①そう思う　②まあそう思う
③あまりそう思わない　④全くそう思わない

2．授業後アンケートについての質問

【E】授業の振り返りとして学んだことを記述してきたことについて、要点をまとめることができてよかったと思いますか。
①そう思う　②まあそう思う
③あまりそう思わない　④全くそう思わない

【F】授業の振り返りとして、シラバスで示した 4 観点（知識・理解、思考・判断・表現、技能、関心・意欲・態度）について自己評価をしましたが、学習意欲の向上や知識獲得に有効に働きましたか。
①そう思う　②まあそう思う
③あまりそう思わない　④全くそう思わない

3．その他

【G】今後 GoogleClassroom を授業内で積極的に活用していくうえでどんなことを求めますか。（複数選択可最大 3）
①資料の事前配布（デジタルデータ）
②課題提示や提出
③ネットワーク上での意見交流（チャット機能やデジタルボードでの共働）
④休講・欠席の連絡
⑤欠席したときの講義動画（オンデマンド）
⑥その他（自由記述）

【H】授業の中で、教養ミニトークとして、簡単なクイズや時事習得の時間を設定してきましたが、知識獲得につながりましたか。
①そう思う　②まあそう思う
③あまりそう思わない　④全くそう思わない

表 2　調査における質問項目

(4) 授業後振り返り（自己評価）の観点

第 2 回以降の授業内で振り返りとして実施した、GoogleForms を活用した自己評価の 4 観点の項目を表 3 に示す。

自己評価の振り返りの項目（4 観点）
《知識・理解》
1 よくわかった
2 だいたいわかった
3 あまりかわらなかった
《思考・判断・表現》
1 疑問点について深く考えることができた
2 仲間と意見交流して理解を深めることができた
3 考えたことをうまく伝えることができた
4 あまり深く考えることができなかった
5 思いをうまく伝えることができなかった
《技能》
1 課題（演習・プリント）をやりきることができた
2 課題（演習・プリント）がだいたいできた
3 課題（演習・プリント）を少しやり残した（復習等で補える）
4 課題（演習・プリント）があまりできなかった
《関心・意欲・態度》
1 進んで理解しようと取り組むことができた
2 仲間の考え（アドバイス等）を聞いて理解しようとすることができた
3 わからないことを積極的に理解しようと努力できた
4 進んで取り組むことができなかった
5 わからないことがあったが、そのままで済ませてしまった

表 3　自己評価の振り返り項目

(5) 回答率

研究利用の同意のあった回答者は 38 名であり、回答率 92.7％であった。

5. 結果と考察

(1) グループワークについて

COVID-19 の影響で、学生の座席は間隔をあけた座席指定での授業であったため、その周辺の数名でのグループ設定をする方法をとりながら、短時間での交流という限定のなかでのグループワークを設定した。

設問【A】でテーマに沿っての仲間との交流が学びを深めることに有効に働いたかの結果は図 1 の通りで、90％以上の学生が有効性を認めている。

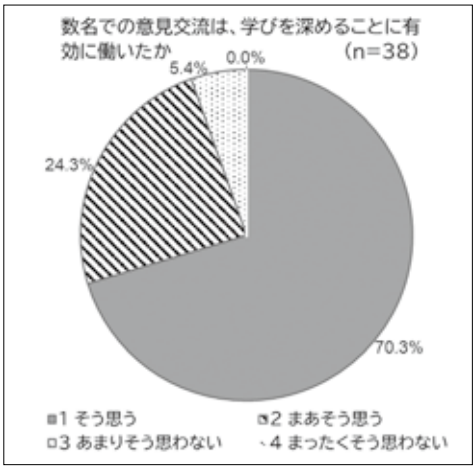


図 1　意見交流の有効性

設問【B】でその理由について自由記述で回答を求めたが、有効性を認めている回答の主な理由を以下の表 4 に示す。

- 自分の意見だけではなく友達の意見も聞いて納得したり新しい意見に自分の考えを広げたりすることができたから
- その時々のテーマにそってグループで意見を出し合うことができ、意見を出し合うことで、いろいろな考えがあることがわかったから
- 交流をすることで、自分では思いつかなかった意見があったりして、こんな考え方もあるんだなと新しい発見をすることができたから
- 自分の意見をしっかりと伝えられたし、仲間の意見もしっかりと聞けたから
- 自分では考えられなかった意見を聞くことができ、新たな学びとなったから

・自分の考えとは真逆の答えがあったり、同じ意見があったりと、新鮮な時間になったから
・沢山の意見を聞けて真似したり今後に生かしたりすることが出来ると思ったから

表 4　有効性を認めている主な理由

設問【C】では、実施してきたグループワークの時間について、さらなる必要性についての回答結果は図 2 の通りで、73％の学生がそれ以上の時間の必要性を感じていない。

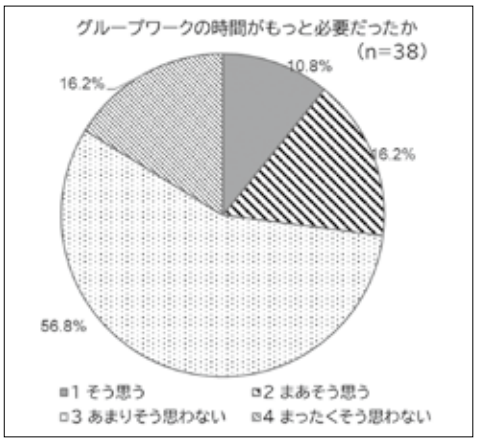


図 2　グループワークの時間増の必要性

設問【D】では、コロナ禍で座席指定のため、自由交流の場を設定できなかったが、こういった場の必要性の回答結果は図 3 の通りで、67％で必要性を感じる結果と回答した。

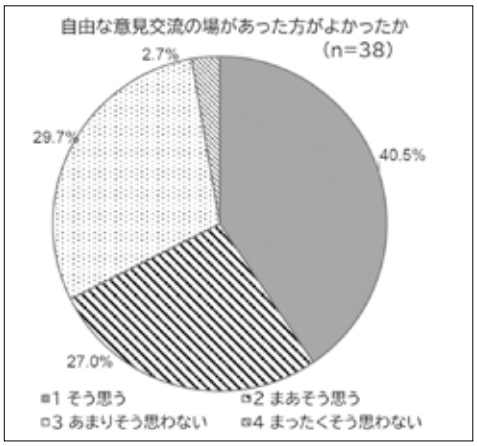


図 3　グループワーク自由交流の場の必要性

設問【A】の回答理由（表 4）にもあるように、グループが固定されての交流を展開してきたが、やはりそれよりも、もっと違った人との交流を望む声もあった。また、授業の前半（第 1 回～第 3 回）の授業後の感想には、昨年度は COVID-19 の影響から、意見交流が全くできなかったこともあり、グループワークへの期待感を記述する学生が多くあった。

このように、グループワークへの肯定的な考えを多く獲得しえたことは、こういった場の設定が、学生一人一人の主体的な学びや幅広い知識の獲得に大きく関与したと考えられる。

(2) 授業後の振り返り・自己評価について

設問【E】では、GoogleForms を活用して授業の振り返りとして学んだことをまとめることについての回答結果は図 4 の通りで、95％の学生がその有効性を認めている。

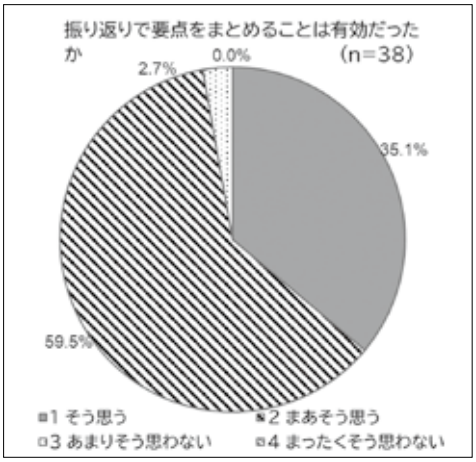


図 4　振り返りで要点をまとめることの必要性

これは、授業で学んだことを学生一人一人が自身の言葉でまとめることで、その時間で獲得した知識や考えをより深めることにつながっていると考えられる。

設問【F】では、シラバスでも示している4観点での授業の振り返りの自己評価と学修意欲向上や知識獲得への有効性についての回答結果は、図5の通りであった。81.1％の学生が有効であったと回答した。

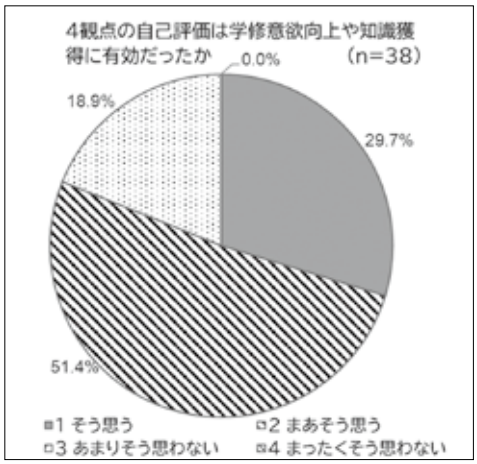


図5　4観点の自己評価の有効性

この結果を受け、毎回授業後に実施した振り返りアンケート(自己評価)の《関心・意欲・態度》及び《知識・理解》について、受講した学生全員の自己評価を集計し、第2回、第5回、第8回、第11回、第14回のその推移をグラフ化した。

図6には、《関心・意欲・態度》の推移を、図7には、《知識・理解》の推移を示す。

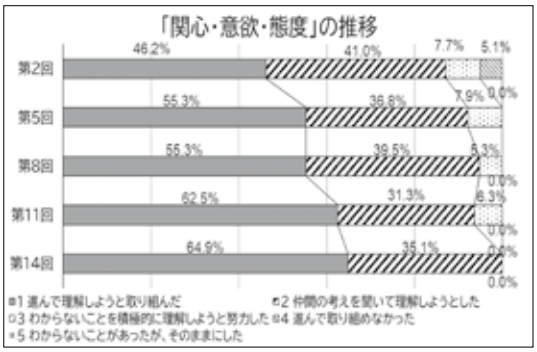


図6 「関心・意欲・態度」の推移

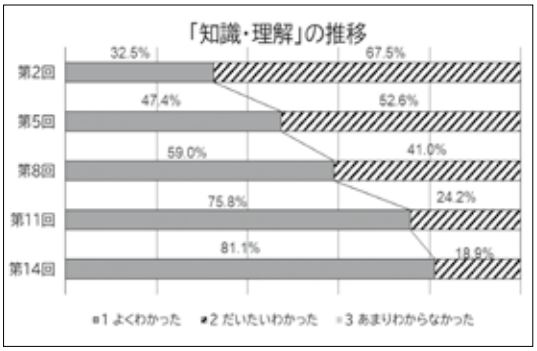


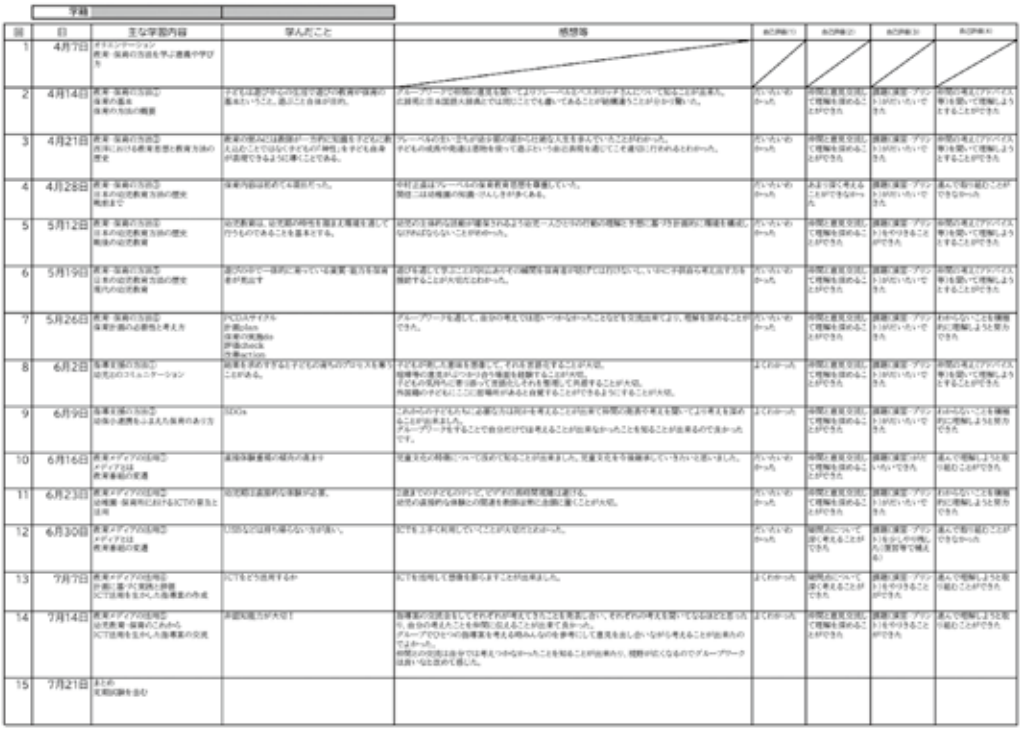
図7 「知識・理解」の推移

図6、図7の結果からも授業を通して、学生の学びへの向上意欲及び知識習得への意識の高さを読み取ることができ、図5のような自己評価活動が、学修意欲向上や知識獲得に高い有効性を示したものと考えられる。

さらに最終第15回の授業では、それまでの授業の振り返りを個票にまとめて返却した。これは、学生一人一人が自身の学びの様子を振り返るとともに、授業を通しての4観点での総合自己評価への発展性も踏まえてものであり、今後の学修評価の可視化へもつながるものと考える。

図8には、学生に配布した個票の例を示す。この個票は、GoogleForms で回答した各回の振り返りのデータをスプレッドシートからExcel データとして読み込み、取りまとめたものである。

今回の GoogleForms を活用しての授業振り返りアンケート（フォーム）は、同様のフォームを毎回作成し、後でデータをまとめる形をとった。初めから一つのフォームを使ってのアンケートの実施をすることも可能であるが、集計時のミスを軽減する意図や、各回の回答の傾向を把握したいという筆者の意図もあり、毎回同様のフォームを準備してデータ処理をすることとした。



回	日	主な学習内容	学んだこと	感想等	自己評価①	自己評価②	自己評価③	自己評価④
1	4月7日	オリエンテーション 教育・保育の方法を学ぶ意義や学び方						
2	4月14日	教育・保育の方法① 保育の基本 保育の方法の概要	子ども主体が子どもの主体的な遊びの教育や保育の基本ということ。遊ぶことも自由が原則。	グループワークで幼稚園の運営を話していてよりグループへたくさんのアイデアもらえについて知ることが出来た。 出席用に日本国語大辞典にて幼稚にことでも遊べてあることが幼稚園ありことがわかり驚いた。	よくいえるかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントがよくいえた	幼稚の考えとアイデアを1を聞いて理解しようとすることができた
3	4月21日	教育・保育の方法② 保育における教育思想と教育方法の歴史	教育の歴史には諸説があり一方的に知識を子どもに教え込むことではなく子どもの主体性、子ども自身が遊べることである。	フレーベルの言いたいことがはっきり遊びの場からは遊ぶ大切を書いていることがわかった。 子どもの成長や発達は遊びを取りて遊ぶという自己表現を通じてこそ遂行されるとわかった。	よくいえるかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントがよくいえた	幼稚の考えとアイデアを1を聞いて理解しようとすることができた
4	4月28日	教育・保育の方法③ 日本の幼児教育方法の歴史 明治まで	保育内容は決められて遊ぶだった。	中村正造はフレーベルの保育教育思想を尊重していた。 開設には幼稚園の知識・詳しくさが多くある。	よくいえるかった	あまり深く考えることができなかった	講義に参加・プリントがよくいえた	遊んで取り組むことができなかった
5	5月12日	教育・保育の方法④ 日本の幼児教育方法の歴史 戦後の幼児教育	幼児教育は、幼児期の特性を踏まえ環境を通して行うものであることを基本とする。	幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人ひとりの行動の理解に予想に基づき計画的に環境を構成しなければならないことがわかった。	よくいえるかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントをやりすることができた	幼稚の考えとアイデアを1を聞いて理解しようとすることができた
6	5月19日	教育・保育の方法⑤ 日本の幼児教育方法の歴史 現代の幼児教育	遊びや学一体的に新しいいる重要・能力を知識をが見出す	遊びを通して学ぶことは幼児にふさわしい環境を設定し幼児が自ら行なっていくために子供自ら考え出すを援助することが大切だとわかった。	よくいえるかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントがよくいえた	幼稚の考えとアイデアを1を聞いて理解しようとすることができた
7	5月26日	教育・保育の方法⑥ 保育計画の必要性と考え方	グループワークを通して、自分の考えでは思いつかなかったことなどを交流出来ており、理解を深めることができた。	グループワークで	よくいえるかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントがよくいえた	わかりやすいことも幼稚がに理解しようと努力できた
8	6月2日	指導計画の方法① 幼児とのコミュニケーション	幼児を理解するまず子どもの遊べの行ひとりとを知ることがある。	子ども同士に遊ぶ意味を理解して、それを言語化することができた。 指導等の遊ぶがしっかり合う幼児を理解することが大切。 子どもの気持ちに寄り添って言語化しそれを繰り返して共感することが大切。 共感関係のそれもにここに指導者があると自覚することができるようにすることが大切。	よくわかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントがよくいえた	幼稚の考えとアイデアを1を聞いて理解しようとすることができた
9	6月9日	指導計画の方法② 幼稚の連携をふまえた指導のあり方	1100ｍ	これからの子どもたちに必要な力は何かを考えることが出来て幼稚の指導や考えを聞いてよい考えを深めることが出来ました。 グループワークをすることで自分だけでは考えることが出来なかったことを知ることが出来るのでよかったです。	よくわかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントがよくいえた	わかりやすいことも幼稚がに理解しようと努力できた
10	6月16日	教育メディアの活用① メディアとは 教育番組の変遷	遠隔保育番組の種類の違まず	児童文化の特徴について自分で知ることが出来ました。児童文化を今後継承していきたいと思いました。	よくいえるかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントがよくいえた	遊んで理解しよう取り組むことができた
11	6月23日	教育メディアの活用② 幼稚園・保育所におけるICTの意義と活用	幼児期に遊園的な体験が必要。	二遊まりの子どもの中にて、どのような遊び環境は適切な。 幼児の遊園的な体験との関連を教師は常に自覚し遊ぶことが大切。	よくいえるかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントがよくいえた	わかりやすいことも幼稚がに理解しようと努力できた
12	6月30日	教育メディアの活用③ メディアとは 教育番組の変遷	1.5回などは詳しく繰り返し方が良い。	ICTを上手く利用していくことが大切だとわかった。	よくいえるかった	幼児期について深く考えることができた	講義に参加・プリントをやりすることができた（グループワークで構えた）	遊んで取り組むことができなかった
13	7月7日	教育メディアの活用④ 計画に基づく実践と評価 ICTは何をもたらした指導案の作成	ICTをどう活用するか	ICTを活用して想像を膨らますことが出来ました。	よくわかった	幼児期について深く考えることができた	講義に参加・プリントをやりすることができた	遊んで理解しよう取り組むことができた
14	7月14日	教育メディアの活用⑤ 幼児教育・保育のための ICTは何をもたらした指導案の交流	多面的視点が大切！	指導案の交流をしてそれぞれが考えてきたことを発表し合い、それぞれの考えを聞いてなるほどと思ったり、自分の考えたことも幼児に伝えることが出来て良かった。 グループワークでの幼稚園案を考える時みんなが今考えていて意見を出し合いながら考えることが出来たのではかった。 幼児との交流は自分では考えつかなかったことを知ることが出来たり、視野が広くなるのでグループワークは良いなと思ので感じた。	よくわかった	幼稚に意見交流して理解を深めることができた	講義に参加・プリントをやりすることができた	遊んで理解しよう取り組むことができた
15	7月21日	まとめ 定期試験を含む						

図 8　授業振り返りの個票例

(3) ICT 活用について

「教育方法論」の中で、ICT についてどう扱うかを検討した際、実際に情報機器を操作して技能を習得する教室環境ではないため、保育現場で ICT を効果的に活用するための方法を指導案づくりという形で学生一人一人に考えさせる内容を取り入れることとし、シラバスにも盛り込むこととした。（表 1 参照）

実際に指導案作成の時間においては、幼稚園・保育園等の現場での保育や園務に ICT をどのように活用しているのか、先進的に実践している園の事例を紹介して、指導案づくりのヒントを与えるように配慮した。

多くの学生は、今までに経験したことのない場面を想定しての指導案づくりで不安を抱いているようであったが、紹介した事例でイメージを膨らませたり、グループワークで仲間と意見交流したりする中で ICT 活用の具体的な方法を想定して指導案の作成を進めるに至った。

学生にとっては、未来の働き先での実践に活かせるのではないかとの期待感を持ちながら、仲間との協働作業にも意欲的な姿がみられた。

(4) タブレット端末導入後の活用の在り方

「教育方法論」の授業の基本的な展開は、毎回学習プリントを配布し、プレゼンテーション資料を大型スクリーンに投影する形ですすめたが、広い教室で大型スクリーンに資料投影するものの、文字のサイズや色使いによって、教室後方の学生にとっては、見にくいという意見もあった。タブレット端末を手元に置いていれば、プレゼンテーション画面や資料等を配布したり、Googlemeet を活用したりして、映像として配信したりすることも可能になる。

COVID-19 の感染拡大が、今後どのように影響してくるのか未知数の中では、急遽オンラインによる授業展開をしなければならない

ことも想定しておく必要があるが、学生に一人１台端末が整備されれば、その利用方法は多岐にわたるとともに、学生の学びの向上に効果的に役立てることができる。

「教育方法論」を受講した幼児教育学科２年次の学生は、Googleforms による授業後アンケート（自己評価）を個人所有のスマホやタブレット、又は自宅にて PC での入力をしなければならない環境にあり、不自由さを感じながらの利用であったと推察できる。

図９にスマホ画面とタブレット画面の比較を示す。タブレットでは、入力画面が明らかに多く表示できたり、送信資料等を大きな画面で視聴したりすることができるので、利便性に優れていると考えられる。

図９　スマホ画面（左）とタブレット画面（右）

設問【Ｇ】では、GoogleClassroom を積極的に活用しようとするとき、求めたいことを尋ねた（複数回答可最大３）ところ、図 10 のような回答結果が得られた。

ネットワーク上での意見交流を期待する声は全体の 50％あり、コミュケーション力の育成はもとより、ICT を積極的に活用して主体的に学ぶ意欲の向上に期待感を持たせる回答であると考える。

また、資料の事前配布については、40％の学生が希望していることを踏まえると、安永らのアクティブ・ラーニングの実践方法の一つに挙げられる反転授業への試行も可能とする回答結果であると考える。

現在のコロナ禍における状況が継続することを想定したり、欠席等で授業参加ができない場合を想定したり、学びの復習として活用したりして、講義動画のオンデマンド配信や動画コンテンツの配信も実現可能ではないかと考えられる。

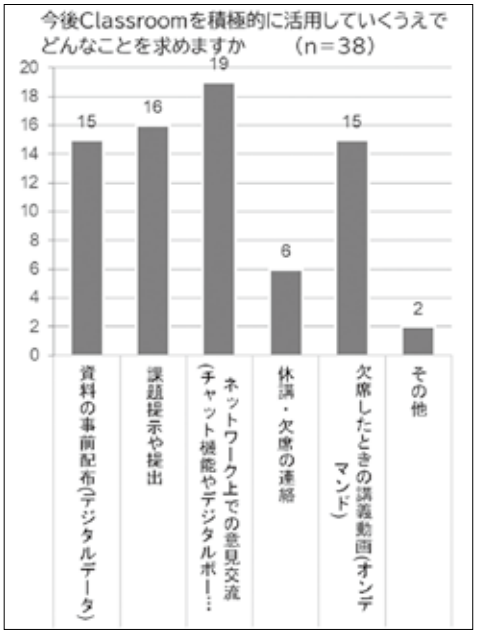


図 10　GoogleClassroom の活用に期待すること

(5) 授業改善の一つとしての「教養ミニトーク」

本学で取り組んでいる「教養ミニトーク」は、講義内容とは別に、一般教養から雑学まで範囲を限定せずに学生の基礎知識向上と学修意欲向上を目的としている。「教育方法論」の授業の中でも、５分～ 10 分程度の時間で計９回実施した。その内容を以下に示すが、幼児教育学科の学生対象を考慮して、子供に関連する内容を含めることとした。

・情報　スマホ画像に位置情報が
・時事　子供の好きなおかず日本生まれは？
・時事　アイスクリームの種類
・時事　シャープペン誕生の由来

・雑学　ミュラー・リヤーの錯視
・雑学　クイズ　数字と言辺の漢字
・情報　迷惑メール、ショートメール
・雑学　乾電池の発明
・雑学　ジーンズのEDWINの誕生由来

設問【H】では、教養ミニトークの知識獲得への有効性についての回答結果は、図 11 の通りで、全員が有効性ありと回答した。

これは、授業改善の一つとして学生の学ぶ意欲向上にプラスになっていると考えられる。

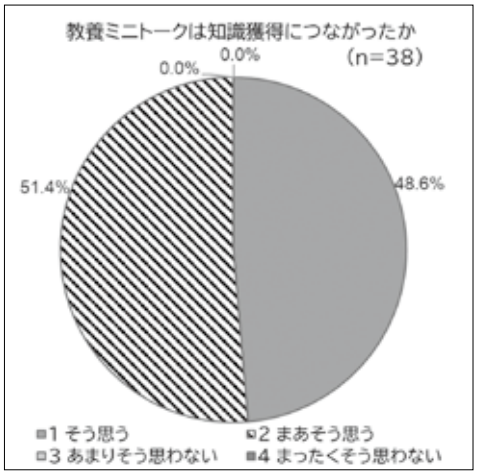


図 11　教養ミニトークの有効性

6. 今後の課題

COVID-19 の影響が今後どのような形で現れるかは未知数ではあるが、本学においては、対面での授業を基本として展開する方針である以上、学生一人一人がアクティブ・ラーニングの技法を用いた授業展開の中で、学習意欲の向上と知識獲得を望んでいることに違いはない。

先に挙げた毎回の授業後アンケート（自己評価）の中で、《思考・判断・表現》について、第 2 回、第 5 回、第 8 回、第 11 回、第 14 回のデータ結果を集計し、その推移をグラフ化したものを以下の図 12 に示すが、授業によって自身で深く考える機会が、定まっていないことがわかる。この点について、学生一人一人が主体的に学ぶ機会をどの授業においても生み出したり、表現力を身につけさせるグループワークの在り方を工夫したりするなど、授業改善を図っていく必要がある。

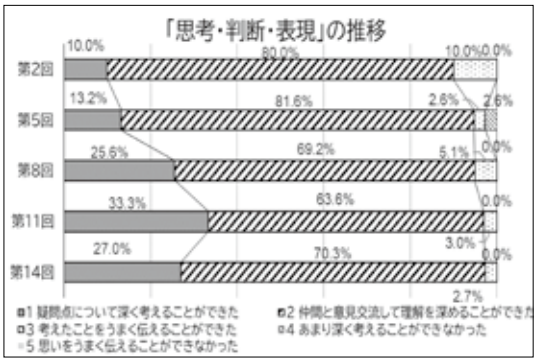


図 12 「思考・判断・表現」の推移

また、本学において GoogleClassroom を活用しての実践は始まったばかりで、より効果的に活用して、タブレット端末を有効に活用しながら学生一人一人の学びの質を向上させるかについて、試行的な取り組みを入れながらより充実させていく必要がある。

2021 年 1 月の中央教育審議会答申では、「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」[9] の幼児教育の教育環境整備の中で、「ICT 等の特性や使用方法等を考慮した上で、幼児の直接的・具体的な体験を更に豊かにするための工夫をしながら活用する」とある。まさに幼児教育の現場で ICT の効果的な活用が求められているのであり、本学に学ぶ学生に、ICT をどう活用するかを学ぶことが必須であると考えられる。この点からも、「教育方法論」の授業の在り方を継続して追究していく必要がある。

引用・参考文献

1）中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換にむけて（答申）」https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf 2012.8.28

2）教育の情報化ビジョン
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/06/26/1305484_01_1.pdf 2013.4.28
3）GIGA スクール構想
https://www.mext.go.jp/a_menu/other/index_00001.htm
4）安永悟、関田一彦、水野正朗：アクティブラーニングの技法・授業デザイン、東信堂、 2016.3
5）東京都品川区の先進的な取り組み
https://www.city.shinagawa.tokyo.jp/PC/press_release/press_release-2019/20190207162705.html
6）文部科学省：幼稚園教育要領解説、フレーベル館、2018.3、p115
7）田中卓也、松村　齋、小島千恵子：幼児教育方法論、学文社、2019.4
8）垂見直樹、池田竜介：幼児教育・保育のための教育方法論、ミネルヴァ書房、2021.3
9）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）」 2021.1.26

保育者養成課程「教育原理」のテキスト分析
～ミニマム・エッセンシャルズの可視化による授業改善を目指して～

An analysis of the textbooks for “principle of education” in nursery and kindergarten teacher training course
～ An attempt to visualize essentials in teaching “principle of education” ～

小　椋　博　文
Hirofumi OGURA

1. 研究の目的

本稿の目的は、保育士養成課程において、「保育の本質・目的に関する科目」に位置付けられた「教育原理」（講義２単位）の授業での使用を想定して発行されたテキストについて内容を分析・考察し、授業で何を教えるべきか、どこに重点を置くべきか、つまりミニマム・エッセンシャルズを明らかにし、今後の授業改善に生かすことである。

「教育原理」の教授目標については、「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」（平成 30 年４月 27 日子発 0427 号第３号）[1] で以下のとおり示されている。

＜目標＞

1. 教育の意義、目的及び子ども家庭福祉等との関わりについて理解する。
2. 教育の思想と歴史的変遷について学び、教育に関する基礎的な理論について理解する。
3. 教育の制度について理解する。
4. 教育実践の様々な取り組みについて理解する。
5. 生涯学習社会における教育の現状と課題について理解する。

本科目の性質について、今回研究対象としたテキストの編著者は以下のとおり述べている。

「教育という営みの基本原則などの理解を目的とする科目です。また、専門性として今後学ぶそれぞれの分野への展開の道筋を明らかにする科目でもあります[2]。」

「教育の原理を追究するというより、保育の重要な要素の１つである教育について、就学前に限定せず、人の生涯にわたる発達を支援する営みとして、その概要を広く理解するための概論という性質を帯びている[3]」と述べているとおり、教育について、専門分野を学ぶ前に基礎的事項を広く学ぶための科目として位置付けている。

本研究に取り組むことに決めた理由は２つある。１つ目は、今年度初めて本科目を担当するに当たってテキストを選定する際、テキストの内容の差の大きさに戸惑うとともに、使用するテキストによって、指導内容が大きく異なったものになってしまうのではないかと感じたことである。そこで、それぞれのテキストに共通する内容や特徴を知り、教えるべき項目として何が重要であるかを把握すべき必要性があると感じたからである。２つ目は、授業を終えた反省として、様々な知識や知見を詰め込むことを強いるような授業になってしまったことで、学生に何が重要かを的確に伝えられたかどうかについて不安を感じたからである。

2. 研究の方法

2018（平成 30）年に施行された新しい「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」や同年に改正された保育士養成課程に基づいて作成されたと判断できる以下の４冊のテキスト[2)3)4)5)]を研究の対象とした。

記号	編著者	書名	発行所	発行年
1	三宅茂夫	MINERVA はじめて学ぶ保育② 教育原理	株式会社ミネルヴァ書房	2020
2	矢藤誠慈郎 北野幸子	新・基本保育シリーズ② 教育原理	中央法規出版株式会社	2019
3	垂見直樹 金　俊華 大間敏行 三木一司	保育のための教育原理	株式会社ミネルヴァ書房	2019
4	西本　望	シリーズ知のゆりかご いまがわかる教育原理	株式会社みらい	2018

「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」に記載された教授目標に基づいた内容について、４冊のテキストを対象に調査し、原則として３冊以上で共通して扱われている内容や事項（内容や事項によっては２冊）を明らかにし、数字で示すとともに、その要点を簡潔にまとめる。

3. 結果及び考察

本来であれば結果を示した後で考察を示すべきところだが、理解しやすさを優先して結果と考察を同時に示すことにする。

1）全体的特徴

a）目次にみる、取り扱われている教授内容項目について

	内容	数
①	教育の意義	4
②	教育の目的	4
③	乳幼児期の教育の特性	1
④	教育と子ども家庭福祉の関連性	4
⑤	人間形成と家庭・地域・社会等との関連性	4
⑥	諸外国の教育の思想と歴史	4
⑦	日本の教育の思想と歴史	4
⑧	子ども観と教育観の変遷	4
⑨	教育制度の基礎	4
⑩	教育法規・教育行政の基礎	4
⑪	諸外国の教育制度	3
⑫	教育実践の基礎理論（内容・方法・計画と評価）	4
⑬	教育実践の多様な取り組み	4
⑭	生涯学習社会と教育	4
⑮	現代の教育課題	4

「③乳幼児期の教育の特性」及び「⑪諸外国の教育制度」以外は、どのテキストも「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」に示された教授内容項目をすべて網羅している。ただし、教授内容項目に従って章立てされたテキストと、独自の章立てで編集されたテキストがある。また、複数の章で内容の重複が見られるテキストもあった。

2）各項目の特徴

①教育の意義

○結果

	共通した内容	数
1	漢字の字義・英語の語源	3
2	意図的・無意図的教育	3
3	諺・格言	2
4	ポルトマンの「生理的早産」説	2
5	野生児	2

○考察

1 漢字の字義、英語の語源

「教」は大人が鞭を持って子どもに模倣を強制すること、「育」は生まれた子供を育てることというそれぞれの字義から、また、education は「引き出す」を意味するラテン語を語源とすること等から教育の意義を考察

2 意図的教育と無意図的教育

「教育と形成」、「指導と援助」、「学校教育と家庭教育」など「意図的」「無意図的」観点から教育の意義を考察

3 諺・格言

「蛙の子は蛙」、「三つ子の魂百まで」といった諺や格言から教育の意義を考察

4 生理的早産説

出生、成長、発達における人間と動物との比較からポルトマンが唱えた「生理的早産」説を通して、教育の意義を考察

5 野生児

アマラとカマラ、アヴェロンの野生児の実例を通じて教育の意義を考察

②教育の目的

○結果

	共通した内容	数
1	教育の目的に関わる法律	4
2	諸学校における教育目的	2
3	教育目的の変遷	2

○考察

1 教育の目的に関わる法律

日本国憲法、教育基本法、学校教育法の条文に照らして教育の目的を考察

2 諸学校における教育目的

学校教育法第 1 条に規定された学校（幼稚園・小学校・中学校・義務教育学校・高等学校・中等教育学校・特別支援学校・大学）の設置目的を通じて教育の目的を考察

3 教育目的の変遷

学校教育以前の教育目的､「被仰出書」「教育勅語」における教育目的を通じて教育目的の変遷を考察

③乳幼児期の教育の特性

○結果及び考察

前述したとおり、本項目で章立てしたテキストは 1 冊しかなかったことから、共通して扱われている内容や事項はないものとして取り扱うこととした。

④教育と子ども家庭福祉の関連性

○結果

	共通した内容	数
1	児童福祉に関わる法律	2
2	少子化対策	2

○考察

1 児童福祉に関わる法律

日本国憲法、児童福祉法、児童の権利に関する条約等に照らして、児童福祉の理念及び教育と子ども家庭福祉の関連性を考察

2 少子化対策

「1.57 ショック」から「子ども・子育て支援新制度」に至る少子化対策の流れから、教育と子ども家庭福祉の関連性を考察

⑤人間形成と家庭・地域・社会等との関連性

○結果

	共通した内容	数
1	家庭教育に関わる法律	3
2	開かれた学校の推進	2
3	地域学校間の連携	2

○考察

1 家庭教育に関わる法律

教育基本法第 10 条に照らして、家庭教育の位置付けの理解を通じて、人間形成と家庭・地域・社会等との関連性を考察

2 開かれた学校の推進

学校や地域を拠点とした PTA 活動や、地域ぐるみの学校支援ボランティア、コミュニティスクール等開かれた学校の推進を通じて、人間形成と家庭・地域・社会等との関連性を考察

3 地域学校間の連携

「幼少連携」、「小中連携」、「中高連携」等、地域学校間の連携を通じて、人間形成と家庭・地域・社会等との関連性を考察

⑥諸外国の教育の思想と歴史

○結果

・人名

	共通した人名	数
1	コメニウス	4
2	デューイ	4
3	フレーベル	4
4	ペスタロッチ	4
5	ラングラン	4
6	ルソー	4
7	エレン・ケイ	3
8	シュタイナー	3
9	ソクラテス	3
10	ヘルバルト	3
11	マクミラン姉妹	3
12	モンテッソーリ	3

・用語

	共通した事項	数
1	恩物	4
2	エミール	4
3	世界図絵	4
4	キンダーガルテン	3

○考察

1 教育思想家

教育思想家の思想、業績等を通じて、近代公教育に至るまでの西洋の教育の歴史を考察（人名、用語とも 2 冊以下は割愛）

⑦日本の教育の思想と歴史

○結果

・人名

	共通した人名	数
1	森有礼	3
2	鈴木三重吉	3
3	城戸幡太郎	2
4	倉橋惣三	2
5	福沢諭吉	2

・用語

	共通した事項	数
1	寺子屋	4
2	学制	4
3	被仰出書	3
4	教育勅語	3
5	教育令	3

○考察

公教育及び戦後日本の民主教育に至るまでの日本の教育の歴史を考察（人名、用語とも2冊以下は割愛）

⑧子ども観と教育観の変遷

○結果

	共通した内容	数
1	近代的子ども観に影響を与えた思想家	4
2	古代・中世の子ども観	3

○考察

1 近代的子ども観に影響を与えた思想家

「⑥諸外国の教育の思想と歴史」の項でも取り上げられたルソーやエレン・ケイ等の思想家が子ども観の転換に与えた影響を考察

2 古代・中世の子ども観

近代以降の子ども観に至るまでの「小さな大人」「何も知らない人」といった古代・中世の子ども観を考察

⑨教育制度の基礎

○結果

	共通した内容	数
1	日本の近代教育制度の歴史	3
2	日本の学校体系	2
3	学校の種類	2

○考察

1 日本の近代教育制度の歴史

学制から始まり、教育令、義務教育制度の確立を経て、現在の学校制度に至るまでの日本の近代教育制度の歴史を通じて、日本の教育制度を考察

2 日本の学校体系

複線型、単線型、分岐型の学校体系の意味、戦前・戦後の学校系統図の比較を通じて、日本の学校体系を理解し、日本の教育制度を考察

3 学校の種類

学校教育法第1条に規定された学校（幼稚園・小学校・中学校・義務教育学校・高等学校・中等教育学校・特別支援学校・大学）の設置目的を通じて、日本の教育制度を考察

⑩教育法規・教育行政の基礎

○結果

	共通した内容	数
1	教育を規定する法律	4
2	学校評価制度	3
3	教育行政機構	3
4	学校選択制	2

○考察

1 教育を規定する法律

日本国憲法、教育基本法、学校教育法等、教育を規定する法律を通じて、日本の教育の在り方を考察

2 学校評価制度

「規制緩和」、「地方分権化」に伴い、学校経営改革のために導入された学校評価制度（自己評価､学校関係者評価（外部評価)、第三者評価）を通じて、近年の学校教育改革の在り方を考察

3 教育行政機構

学校教育を運営する行政機関である文部科学省と教育委員会の組織・役割等を通じ

て、日本の現在の学校教育の在り方を考察

4 学校選択制

「規制緩和」、「地方分権化」に伴い、学校経営改革のために導入された競争と選択による改革としての学校選択制を通じて、近年の学校教育改革の在り方を考察

⑪諸外国の教育制度

○結果

	共通した国名	数
1	アメリカ	3
2	ドイツ	3
3	イギリス	2
4	フランス	2
5	フィンランド	2
6	中国	2
7	韓国	2

○考察

学校系統図による他国の教育制度の理解を通じて、日本の教育制度をより深く考察

⑫教育実践の基礎理論（内容・方法・計画と評価）

○結果

	共通した内容	数
1	保育内容	4
2	保育形態	4
3	評価	4
4	指導計画	3

○考察

1 保育内容

「幼稚園教育において育みたい資質・能力」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」「保育内容の５領域」等による保育内容を通じて、教育実践の在り方を考察

2 保育形態

自由保育・設定保育や年齢別保育・縦割り保育・インクルーシブ保育等、多様な保育形態を通じて、教育実践の在り方を考察

3 評価

相対評価、到達度評価、パフォーマンス評価、ポートフォリオ評価等の評価方法を通じて、教育実践の在り方を考察

4 指導計画

教育課程、全体的な計画、長期、短期の指導計画の作成を通じて、教育実践の在り方を考察

⑬教育実践の多様な取り組み

○結果

	共通した内容	数
1	レッジョ・エミリア・アプローチ	3
2	フレーベル主義	2
3	モンテッソーリ・メソッド	2
4	森の幼稚園	2
5	シュタイナー幼稚園	2

○考察

国内外の様々な教育実践の取り組みを通じて、今後の幼児教育・保育の在り方を考察。なお、４冊中１冊は海外の様々な取り組みについては記載がなかった。

⑭生涯学習社会と教育

○結果

	共通した内容	数
1	概念・理念と歴史的経緯	4
2	振興の制度・推進体制の整備	4
3	施設とその役割	3
4	リカレント教育	2

○考察

1 概念・理念と歴史的経緯

生涯学習の概念・理念、生涯学習の歴史的経緯等を通じて、生涯学習の意義を考察

2 振興の制度・推進体制の整備

生涯学習推進体制の整備、生涯学習振興方策の動向等を通じて、生涯学習の意義を考察

3 施設とその役割

社会教育法で規定された公民館、図書館、博物館等の役割等を通じて、生涯学習の意義を考察

4 リカレント教育

学校卒業後に再び学ぶリカレント教育を通じて、生涯学習の意義を考察

⑮現代の教育課題

○結果及び考察

本項目については、他項目と異なり、テキスト間の共通性はほとんど見られなかった。具体的にいくつかの例を挙げると、幼児教育の質の保障、教育格差、多様性を大切にした教育の在り方、学びの多様化、教員養成、学校安全や教育の情報化への対応等多岐にわたる。言い方を変えれば、それぞれのテキストの個性や特徴が最も表れている項といえるかもしれない。

4. まとめと今度の課題

受講後、「教育原理」の受講後の感想を本学の学生に対してアンケート[6)]を実施した。5つの目標についての学びの自己評価とともに、受講して「新たに気付いたこと・以前とは考えが変わったこと」、「理想の教師像の変化」等について尋ねた。その回答の一部をここで紹介する。

＜新たに気付いたこと・以前とは考えが変わったこと＞

・地域の保育園が認定こども園に変わった理由が子ども・子育て支援新制度がスタートしたことによるものだったと理解することができました。

・教育とは、子どもたちに一方的に教えるものではなく、子どもたちとともに学んでいくことに意味があるということがわかりました。

・教育について今までは何とも思っていなかったが、今まで受けてきた教育について考える時間ができた。

＜理想の教師像の変化＞

・理想の教師像に変化はありませんが、保育者は子どもに寄り添うことは当然として、保護者に寄り添うことも重要であることを学びました。子どもを一人の人間として尊重し、愛情をもって接し、子どもの育ちに必要な愛着の形成やその援助ができる立場として社会に貢献していきたいとあらためて思いました。

・一方的に子どもに教えるのではなく、諸外国のように子供の意見や考えを汲み取り、子ども主体で学ぶことが大切だと感じた。このような教育が日本でももっと広まるといいなと思った。

・レッジョ・エミリア・アプローチのように、子どもが自由に発想するのを手助けできるような保育士になりたいと思った。

拙い授業だったにもかかわらず、学びを感じてくれた学生がいてくれたことはこの上ない喜びである。

今回4冊のテキストを詳細に分析したことにより、教育原理で教えるべき内容をある程度可視化できたのではないかと考えている。今後は、本研究の成果を授業改善に生かし、教えるべきことを的確に教え、将来の日本を支える子どもたちの未来を育むために活躍する保育士の育成に微力ながら貢献する所存である。

引用・参考文献

1）厚生労働省雇用均等・児童家庭局長、指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について、一部改正、2018
2）三宅茂夫：MINERVA はじめて学ぶ保育②教育原理、株式会社ミネルヴァ書房、2020、 i
3）矢藤誠慈郎、北野幸子：新・基本保育シリーズ②教育原理、中央法規出版株式会社、2019、 ii
4）垂見直樹、金俊華、大間敏行、三木一司：保育のための教育原理、株式会社ミネルヴァ書房、2019
5）西本　望：シリーズ知のゆりかご、いまがわかる教育原理、株式会社みらい、2018
6）小椋博文：アンケート調査「教育原理受講者の目標達成度の自己評価及び教育に対する意識の変容に関する調査」、2021

西濃地域における音楽療法普及状況調査
―第 6 回調査の結果報告と今後に向けた課題―

The Sixth Survey about Music Therapy Practice in Seino Area

菅 田 文 子
Ayako SUGATA

はじめに

音楽療法は「身体的ばかりでなく心理的にも社会的にもより良い状態（Well-Being）の回復、維持、改善などの目的のために、治療者が音楽を意図的に利用することを指すもの」（日本音楽療法学会）と定義されている。岐阜県では、平成 6 年に岐阜県音楽療法研究所が全国に先駆けて設立されて以来研修と普及活動が行われてきた経緯があり、他の自治体と比較すると音楽療法が普及していることが考えられる。岐阜県西濃地域において音楽療法はどのように認知され、また実践されているのであろうか。平成 12 年度[1)]、平成 16 年度[2)]、平成 20 年度[3)]、平成 24 年度[4)]、平成 28 年度[5)]に引き続き、令和 3 年度に 6 回目の調査を行った。本来ならば 4 年に一度行ってきた調査なので令和 2 年度が 6 回目の調査年となるべきであったが、新型コロナウイルス感染症の影響により岐阜県においても緊急事態宣言が発令されたためにすべての施設が外部からのボランティアの受け入れを停止した状況となり、調査の実施を 1 年延期して令和 3 年に実施した。に最初の調査から 21 年が経過し、音楽療法を取り巻く状況も変化してきている。特に 5 年前の前回調査と、現在においても新型コロナウイルス感染症の影響がある中で、今回の調査はこれまでと違う傾向が表れることが予測された。今回の調査結果を基に音楽療法の置かれている現状について報告し、これから取り組むべき課題点について述べる。

1　方法

1）調査対象

西濃圏域内の福祉施設全 404 箇所を対象とした。前回調査時は 302 箇所であったので、5 年前と比較するとおよそ 1.37 倍の増加である。404 施設の内訳を図 1 に示す（図 1）。

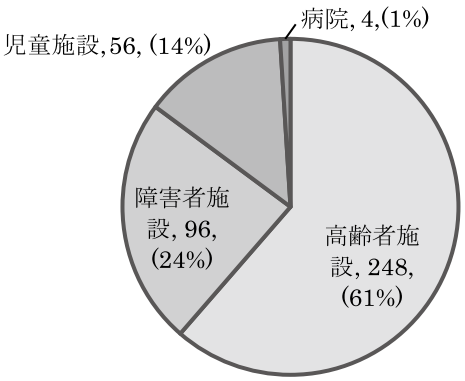


図 1　調査対象施設の内訳（N=404）
（数値は施設数、（　）内はその割合）

高齢者施設は特別養護老人ホーム、老人保健施設、ケアハウス、グループホーム、デイサービス、ショートステイを含み、障害者施設と児童施設は入所と通所施設を含む。特に高齢者施設は同一法人が複数の種類の施設を運営しており、回答が法人全体でまとまって行われる傾向があるために大きく区分を行った。

2）調査方法

各施設に対して「音楽療法実施状況調査票」を送付し令和 3 年 9 月から 10 月の間に郵送あるいはファックスによる回収を行った。

3）調査内容

調査項目は前回調査時と同じ項目を用いた。「音楽療法の実施の有無」「音楽療法実施施設における音楽療法の頻度や回数、対象人数など」「音楽療法実施者の処遇」「音楽療法を実施していない施設ではその理由」「もし音楽療法を今後導入するならばどのような形態が可能か」など、自由記述部を合わせて全 17 問である。回答方法は選択肢および一部自由記述欄を設けた。なおこの研究は本学倫理審査委員会の承認を得ている。

2　結果

404 箇所中 158 カ所から回答を得た（回答率 39％）。回答のあった施設の属性について図 2 に示す（図 2）。

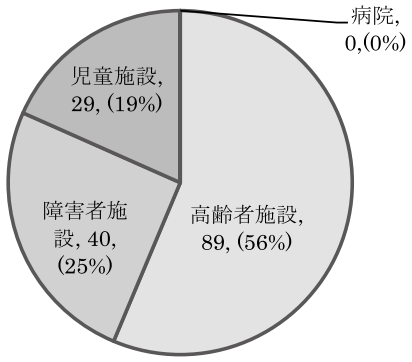


図 2　回答施設の属性と割合（N＝158）
（数値は施設数、（　）内はその割合）

1）施設における音楽療法の実施の有無と理由

音楽療法を実施していると回答があった施設は 158 箇所中 46 施設（29.1％）であった。第 1 回目の調査結果からまとめて表 1 に示す（表 1）。

表 1　第 1 回～第 5 回調査における音楽療法実施施設の数と実施されている施設の割合

	MT 実施 / 施設	割合
平成 12 年度（第 1 回）	45/74	60.8%
平成 16 年度（第 2 回）	45/77	58.4%
平成 20 年度（第 3 回）	52/100	52%
平成 24 年度（第 4 回）	48/93	51.6%
平成 28 年度（第 5 回）	52/108	48.1%
令和 3 年度（第 6 回）	46/158	29.1%

実施施設の数は 46 箇所という結果になっている。これまで音楽療法が継続されていた施設において、新型コロナウイルスによる影響により活動が休止あるいは中止された施設が多くなった。

以下の表 2 に、施設の属性ごとに集計したものを平成 20 年度の第 3 回調査から示す（表 2）。

表 2　施設ごとに集計した音楽療法を実施している施設数の割合
（数値は、音楽療法を実施している施設数／回答のあった施設数、（　）は割合）

	高齢者	障害者	児童	医療	計
H20 年度	41/76	6/12	5/12	0/0	52/100
（第 3 回）	(53.9)	(50)	(22.7)	(0)	(52)
H24 年度	34/64	1/6	12/22	1/1	48/93
（第 4 回）	(53.1)	(16.7)	(54.5)	(100)	(51.6)
H28 年度	33/70	8/15	11/22	0/1	52/108
（第 5 回）	(47.1)	(53.3)	(50)	(0)	(48.1)
R3 年度	26/89	11/40	9/29	0/0	46/158
（第 6 回）	(29.2)	(27.5)	(31.0)	(0)	(29.1)

第 3 回から第 5 回の調査で音楽療法が実施されている施設は高齢者の施設が中心であったが、今回は著しく実施施設と割合が低下した。

図 3 に、音楽療法の実施について回答施設すべてに今後の実施の予定の有無について訊ねた結果を示す（図 3）。現在実施していなくても今後実施したいと回答している施設が一定数あることがわかる。ただし令和 3 年 10

月末現在でも新型コロナウイルスの影響により、実施予定がないと答えた施設は前回（38施設、35%）よりも増加している。

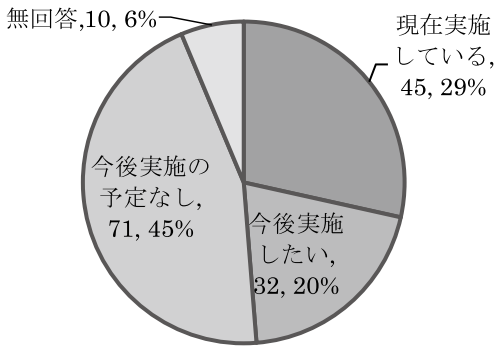


図 3　音楽療法の実施状況と今後について（N=158）（数値は回答数、（　）内はその割合）

2）実施されている音楽療法の実際

①　音楽療法を実施するに至った経過について音楽療法を実施するきっかけについての回答を表 3 に示す（表 3)。

表 3　音楽療法を実施するきっかけについて（複数回答可）

選　択　肢	H28	R3
施設の職員が音楽療法の研修会等に参加して。	8	9
音楽療法に関する本、パンフレット等をみて。	4	6
施設で実施していた音楽活動が発展して。	10	11
その他（自由記述）	33	28

前回調査時と変わらず「その他」の回答が高かった。「その他」における自由記述の内容をみると、音楽療法士やボランティアからのアプローチなど外部からの申し出がきっかけとなっている。これまでと同様に知人からの紹介、県からの派遣という理由も挙げられている。

②　音楽療法セッションの頻度、時間、対象者数について

結果を図 4 に示す（図 4)。

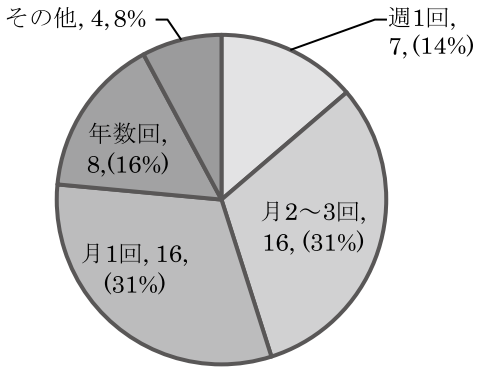


図 4　音楽療法セッションの頻度（数値は回答数、（　）内はその割合）

次に、音楽療法を実施する時間（セッション時間）について結果を図 5 に示す（図 5)。

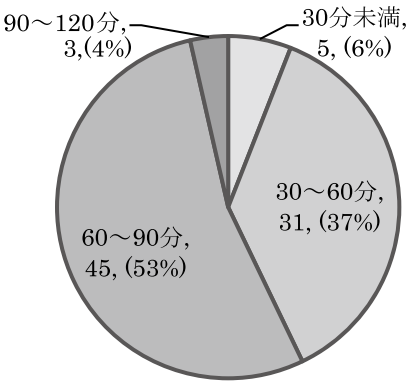


図 5　1 回あたりの音楽療法セッション時間（数値は回答数、（　）内はその割合）

今回の調査では、セッション時間が以前は最も多かった 30 分～ 60 分（前回調査時は 33 施設、63%）よりも 60 分～ 90 分の実施が最も多くなったことがわかった。

次に、1回の音楽療法に参加する対象者数について結果を図6に示す（図6）。

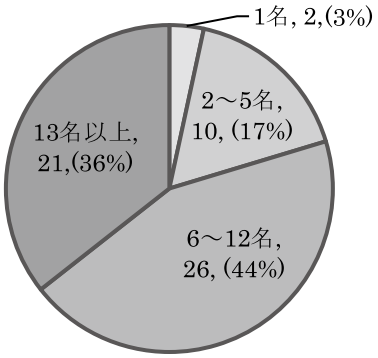


図6　音楽療法の参加者数
（数値は回答数、（　）内はその割合）

1回の音楽療法セッションに参加する対象者数について、6～12名、13名以上のグループセッションにより音楽療法が行われているという施設が多く、大きなグループによって音楽療法が実践されていることが伺われる。これは前回調査と同様の結果だが、前回よりも6～12名の中規模グループセッションが増加している（前回18施設、33%）。13名以上の対象者が参加していると回答した施設の中で具体的に人数を記入した施設の平均の参加者数は23.46名で、前回調査の平均人数23.25名とさほど変化はない。一番多い人数は40名が1施設であった。

3）音楽療法士の処遇について

①　音楽療法担当者について

音楽療法は誰によって実施されているかについて、音楽療法担当者が持つ資格の有無について得られた回答結果を表4に示す（表4）。

表4　音楽療法担当者と資格の有無について
（複数回答可、カッコ内は前回調査の数値）

音楽療法担当者について	音楽療法担当者の資格
主に施設職員が指導 13(11)	日本音楽療法学会認定音楽療法士 6(11)
主に外部の講師に指導を依頼 37(39)	岐阜県音楽療法士 20(29)
その他 4(4) 内訳：ボランティア、スタッフと保育士	音楽療法士2種 0(0)
	詳細は不明だが音楽療法士 6(0)
	音楽療法士ではないが音楽の専門家 2(4)
	その他、不明 4(8)

表4にみられるように、37施設（全体の80%）が外部講師に依頼して音楽療法を実施している。この割合は前回調査の39施設、75%より割合は増加しているが実施施設数は減少している。

音楽療法担当者で最も多い音楽療法士は自治体が認定している岐阜県音楽療法士である。これは、岐阜県音楽療法士の認定要項の中に施設における実践が含まれていたこと、その影響で岐阜県内で仕事を得てきていることが大きな要因となっている。

音楽療法士2種は本学卒業生である。前回同様今回も0名となっている。西濃地域で勤務している卒業生はいるが今回の回答施設には入っていないか、あるいは勤務していても音楽療法に従事できていないかは不明だが、数値として現れてこなかった。

②　音楽療法士への謝礼について

外部講師が音楽療法実践を行った場合の謝金について図7に示す（図7）。

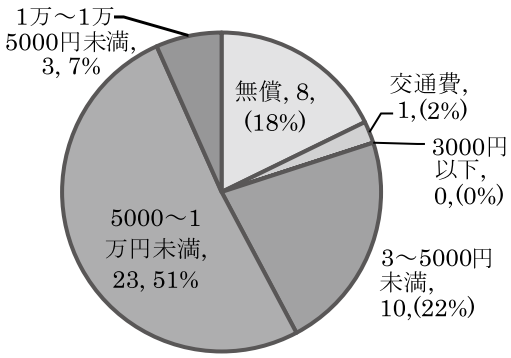


図 7　音楽療法士への謝金内訳

図 7 は、音楽療法に対する謝金についての結果を表したものである。無償、交通費程度、3000 円以下といういわゆる低価格な謝金の合計が占める割合は前回調査の 30%から 20%に減少しており、その一方で 3000 円以上の謝金が発生している割合が前回の 70%から 80%に増加してきている。音楽療法の有償化は調査開始時と比較するとすすんできており、この傾向は今回も明らかであった。

4）音楽療法を実施していないが今後実施したい施設の状況

今は音楽療法を実施していないが今後実施したいと回答した施設に対して、どのような形なら実施できるかについて尋ねた結果を表 5 に示す（表 5)。

表 5　今後音楽療法をどのような形なら実施できると考えるか

	H28 年度 (n=28)	R3 年度 (n=42)
イベント（文化祭、夏祭りなど）時のみ	4	4
定期的なボランティアとしてなら	16	21
入所者へのサービスとして本格的に導入してみたい	5	10
上記にはあてはまらないが、１度音楽療法の実践を見てみたい	3	7

5）音楽療法を現在実施していない理由

音楽療法を現在実施しておらず、今後も実施する予定がないとした施設についてその理由を尋ねた結果を表 6 に示す（表 6)。

表 6　音楽療法を実施しない理由について

	H28 年度 (n=52)	R3 年度 (n=91)
音楽療法を指導する講師がいない。	17	25
音楽療法を指導する講師に対する謝礼の予算がない。	17	24
音楽療法の効果がわからない。	7	16
その他	11	26

その他の意見としては、指導（支援）計画の中、外部講師による指導になると時間的なことや単発的な事になり職員の中でできることを行っている、通所の療育であり、発達特性を含めた音楽療法活動がしにくく効果が得られにくい、時間が取れない、本社からの指示がない、活動については承知し、かつ効果も認めますが、その他の活動で十分かと考えている、介護職と兼務できる音楽療法士の採用やボランティアの受け入れができれば検討する。その他コロナ禍において外部から人を受け入れることが現在困難であるという意見が複数あった。

6）自由記述の内容から

音楽療法に対する意見の記入を求めた。以下に施設の対象者別（高齢者施設、知的障害者施設、児童福祉施設）にまとめた。

① 高齢者施設

音楽療法を実施している高齢者施設から得られた回答を表 7 にまとめた（表 7)。

表 7　高齢者施設における音楽療法に対する意見

コロナ禍になるまで多くのボランティアさんに支えられながら利用者様に音楽を楽しんでいただいていたが、コロナ禍でボランティアさんの交流や内容に制限ができ、残念だった。ホームではお一人ずつ個別に楽器を使用したり、CD を聞くなど個別に楽しんでもらう工夫をしている。コロナ禍が収まり今後音楽ボランティアに制限がなくなれば以前と同様の受け入れをしたい。
音楽療法は音楽を聴いたり歌うことで脳の活性化やリラックスなど心が落ち着くリハビリになると思います。またコロナウイルスが落ち着いてから機会がありましたらぜひお願いします。
新型コロナウイルスの影響で、外部ボランティアの受け入れが中止となり、利用者のかたの娯楽が減ってしまい、施設職員がレクリエーションを行っているのが現状です。音楽療法は、5 つのフロア月に 2 ～ 3 回の割合で行っています。カラオケ大会も行えず、歌う場、声を出す場が音楽療法の時間だけになっているとのことです。音楽療法の時間は各フロアによって「歌会」とも言われており、音楽レクリエーションの時間になっているので、歌ったり聴いたり、楽器を鳴らしたりして、心や体に多少の刺激は感じてもらえているとは思いますが、機能維持や健康増進、生活の質の向上へつながっているかは（大人数でのセッションであることも関係し）分かりかねるところではあります。質の高い音楽療法を行えるよう、また、利用者の方に負担にならず楽しむ時間を提供できるよう心掛けたいです。
リモートでの実施に対応してほしい。例えば、先生とご利用者様が別室や別のフロアにいて、zoom でつなげて演奏してもらう。消毒しやすい楽器をご利用者様にお渡しして鳴らしてもらう。など
以前ボランティアとして音楽療法を取り入れていました。利用者様がみな参加できとても楽しく刺激をうけることができました。すべての利用者様が参加できるのでどんどんやっていただきたいと思います。コロナが収束したら考えたいと思っています。
ずっと音楽療法を行ってきました。コロナ感染防止のため休止をしていますが利用者からの要望はあります。音楽はどのような形にしろ、利用者並びにスタッフにも何かしら安らぎを与えてくれると考えています。今後の再開を情勢をみながら検討していきます。安全な開催方法などお聞かせいただければ幸いです。
以前は毎月一回ボランティア（謝金有）で来ていました。コロナが落ち着いたら、来てもらい、利用者と一緒に楽しい活動ができたらと考えています。
音楽を親しまれるご利用者様は多くみえますが歌や演奏、ボランティアさんのコロナ対策で受け入れがなく残念がられている。コロナ対策をしながらボランティアさんの受け入れが可能となった場合に療法としての音楽を取り入れたときのご利用者の変化や効果を知りたいと思います。
以前は認知度、身体機能等軽度者が多く歌を歌ったり散歩をしたりしましたが、今は軽度の方が少なくなって行っていません。
最近マンネリ化していると感じるが、認知症状があり同じことを繰り返すことも大切だと思うこともあり、悩んでいる。
ケアサービスセンターでは、デイサービス、ショートステイ事業を提供しています。平均介護度は 3.5 と、集団で何かを行うというより個別での対応が必要となっています。限られた時間で、介護とお療法を組み合わせ、感染防止の施策を行うことは現在厳しいと感じています。
ユーチューブを活用してもできるし、講師への謝礼も出せないため、なかなか活用できない。
その時に歌いたい歌を唄ったり、やりたい人がカラオケを楽しんでいてそれが自然でよいと思っている。療法として講師に来てもらうと、プログラムにあわせ、講師にあわせ利用者で楽しめない方も多くでてしまう。

音楽療法をしっかりと行ったことがなく、どういう効果が実際に得られるのか分からない。また、音楽療法という時間だけでもいいのかも少し？な部分かなと思う。日常的に関わっている職員の中には、消極的な部分があり、効果的に活かせないのでは・・・と。今後取り入れていくかは不明ですが、コロナが収束した後は何らかのボランティアを受け入れたいと思います。
音楽療法にかかる統一的な団体・資格があるのかそのあたりの事情がよく分からない。実証データをもっと示されるとよいのではないか。
施設として入居者の方々と音楽を聴いたり、歌ったりすることは行っているが専門的な音楽療法としての知識や効果については把握していない現状である。
効果はわかるが実際の根拠など、しっかりとした成果として見たことや学んだことがないため、音楽を流すことはあっても「療法」としてやったことはないです。
やったことがないのでよくわからない

② 知的障害者施設

知的障害者施設から得られた回答を表8に示す（表8）。

表8　知的障害者施設における音楽療法に対する意見

コロナが流行してからは継続して実施するのが難しいですが、落ち着いたら再開したいです。
利用者さんから「やりたい」「まだ！」と言われていますがこの状況の中行うことはできません。小グループにして行う事も考えましたが、謝礼の事もあり回数を増やすことは不可能でした。
令和2，3年度はコロナウイルスの影響にて実施しておりませんが、実施している際は楽しく参加させていただいてました。利用者の皆さんも毎日楽しみにしていました。コロナウイルス対策の今後を踏まえ実施を検討していきたいと思います。
今まで指導できる講師がいないということもあり、音楽療法は実施してきませんでしたが、適切な講師がみえる（ボランティアなどで派遣できる）のならば実施したいと思っています。（コロナウイルスの状況が治まったときに、、、）ただ勉強不足のためいまいち音楽療法の効果について知識がないのでそういったものを得られる機会があればと思います。
話せる、動ける利用者の方が少なく進行が難しい。反応が無い方に対してのやり方が分からず、やり方があっているか不安。あまりピアノが弾けずクラブをうまくまわせない。
音楽療法に関する知識が乏しく、指導する講師等もいないため実施していない。また、就労に比重をおいていたこともあり、消極的になっている。今後検討していきたい。
当事業所では音楽療法等の専門職による音楽療法に関わる活動は取り組んでおりません。しかしながら、ラジオやCDを利用して音楽を流しながら、スタッフや利用者の気分転換を図っており、「作業に集中できる」「落ち着く」という意見が出たり、口ずさみながらスムーズに作業をしたりして、音楽の効果を感じる場面がみられています。
当事業所は精神障害者の方の施設です。統合失調症等に及ぼす音楽療法の効果について、回復効果が実証された事例があれば実施を検討いたします。また、セラピーの目標ターゲットが、回復改善というよりは、継続的な効果とならず、その場の楽しみ（それはそれでいいのかもしれませんが）で終わってしまうかとも思うこともあります。
人材不足、収入の減少、生活の場としてのホーム運営のため効果があり必要であるとは思っていますが、人的、予算的余裕もなく導入は難しいと考えています。なお障害の度合い等個別に違うため個別指導が必要な場合もあり集団として取り組むのも現状では難しいと考えられます。
職員不足により講師にほぼ任せてしまっています。本来であれば職員と講師で利用者に合ったプログラムを作成して効果を共有するのが良いのですが、十分ではありません。21年間同じ方が継続して月2回来所していただき非常に満足しております。

当施設では二名の療法士さんに来ていただいて、個人セッション、グループセッション（3名ほど）に分かれて希望する利用者さんに行っています。そのためほとんど毎日のように午前中取り組んでいます。普段接する職員ではない専門のセラピストとの音楽の時間は格別のようで、皆さん楽しみにしています。また午前中はピアノや楽器の音が流れていいＢＧＭになっています。
新しい取り組み、チャレンジが大好きですので実習や見学、実験的な事を是非一緒にやりたいです。お時間、アイデア、意欲等ありましたらご連絡ください。
以前は音楽療法の方に月１回活動していただいておりました（有償）その時の音楽療法のすばらしさを体感しています。今はやっておりません（その方の体調不良により）また来ていただければよいなと思っております。
音楽は人の心を豊かにしいろいろな効果があると思います。
すばらしいと思う。音楽療法は毎週行いたい。

③ 児童福祉施設

児童福祉施設から得られた回答を表９に示す（表 9）。

表９　児童福祉施設における音楽療法に対する意見

現在は就労準備型の放課後デイサービスとして運営しているため、作業カリキュラムなどを中心にトレーニングしています。専門（音楽療法）の講師も不在のため、現在のところ、計画はありません。
本園は児童自立支援施設であり、児相より示された支援目標、本園が策定した自立支援計画に基づいて、一人一人に応じた自立支援を行っています。枠のある日課の中で自立に向けた生きる力を養っていく本園においてミュージックセラピーの効果を検証することが難しく実施について協議したことはありません。本園には様々な成育歴のある児童が入所しておりますが、心身の障害の回復効果が見込まれるのであれば、実施の検討も考えますが、今のところ分校の音楽の授業以外には考えられていません。
当施設の利用者様は、音を嫌う方、知らない方の出入りを苦手とする方が多い中、実施については悩むところです
音楽療法というよりはレクリエーション的イベント活動ならば、ボランティアとして受け入れ可能。療育的アプローチとしての効果が薄く、依然取り入れていた事はあるが、現在は取り入れていない。
障害児を担当しているのは保育士であり、ある程度ピアノ等音楽に親しんでいるので、どちらかというと専任よりも彼らが音楽療法を理解学習し現場に活かしていくのが望ましいと思っています。
放課後デイサービスは小１～高３までお預かりしているので内容を考えるのに苦労したり、聴覚が敏感なお子さんもみえるので、とても計画は難しかったりするのですが、でもお子さんたちは音楽が好きなので、活動にこれからも取り入れていきたいと思っています。
音楽は人の心や体を豊かにしていくものだと考えているので、子供の発達に合った曲、楽器で親しんでいきたいと考えています。
支援員が音楽療法を実践できるように（職員確保のために）講師を派遣していただけるようになると嬉しい
支援を要する子どもたちにとって身近な音楽に触れ、体を動かしたり音楽を聞くことでリラックスできることがねらいでもあり大切な事だと考えます。今後も音楽に親しむことで日常、体を動かすことが苦手な子が少しでも活動的になればと願います。
音楽療法は重要視しています
どの授業時間を使ってやっていいのか不安→自立活動？　部分的に通級で取り入れ、リラックスして授業に集中できると良いなあと思いました。
好きな音楽を聴くと心が落ちついたり、仕事がはかどったり、音楽にはすばらしい効果があると思います。深く考えず、CD を流していましたが、改めて気付かされました。ありがとうございました。

通所対象が未就学児である施設の為、音楽の種類や流行によって反応がかなり異なる。理解力なども同じ年齢であっても差が大きいことから、こども園や大人の方への手法と異なる工夫が必要になると思います。児童発達支援事業所として、音楽の音やセッションに求めるメリットだけでなく、見る、聴く、触る、協調動作、平衡感覚、固有感覚など、感覚統合的な側面に有効性を感じています。
放課後デイサービス事業を行っており当初はどの事業所でも月一回の音楽療法を行っていましたが、通っている子供たちの中には音や歌に対して過敏に反応するお子様もみえたり、まったく効果（反応）のないお子様（特に特別支援学校の中等部以上の方）もみえ徐々に活動から除外していく傾向にあり、現在では私どものみが積極的に行っている状態です。（ステップでは毎回非常に盛り上がります）衰退してしまった原因として療法士の方以外の職員に音楽療法の知識がない（低い）ためどのように後方支援していいのか分からず、たとえば音が苦手な子を参加できるようにすることやただの音楽会になってしまわないような支援の仕方が音楽療法の観点から理解できておればもっと効果的な音楽療法になるのではないか？と感じます。療法士の育成とともにその活動を後方支援する者への知識の広まりを期待します。

3　考察

今回の調査は 6 回目となる。前回調査と比較して変化のあった点、なかった点を中心として考察を行った。

1）音楽療法の実施の有無について

今回の調査で、これまで増加傾向にあった音楽療法の実践にブレーキがかかっていることが明らかになった。調査開始から初めて音楽療法の実施施設の実数および割合が著しく減少したのだ。これは 2020 年、2021 年に岐阜県に緊急事態宣言が複数回発令され[6]、福祉施設の中でも特に高齢者施設において外部からの人の受け入れを停止したことが大きな要因となっている。この調査は令和 3 年 10 月末までの回答期限となっており、その時点で小中学校は通常授業を再開していたが、福祉施設においては面会の人数や時間の制限、来所者の検温や消毒を日常的に行っており、音楽活動の再開には至らない施設も多いことがわかった。

令和 2 年度は授業の中で頻繁に交流のあった高齢者施設には全く立ち入ることができず、かろうじて許可をいただけた障害者施設に、人数制限および 2 週間前からの検温および行動記録を持参して実習を行うことができた。令和 3 年度は利用者と施設スタッフ全員が新型コロナウイルスワクチンを接種終了したことなどから、徐々に学生も受け入れていただけるようになってきている。ただし高齢者施設は最も外来者に対する制限が厳しいのが現状である。この傾向は当面の間継続すると考えられる[7]。

2）音楽療法の実施形態について

音楽療法そのものが中止、休止となっている施設が多い状況の中、これまでと変わらず実践が行われている施設もあることが明らかになった。頻度に関しては 5 年前の調査とほぼ変わらず、月 2 ～ 3 回の実践を行うところと月 1 回のところがほぼ同数である。月 1 回という頻度は決して多くなく、音楽療法の効果を維持し、改善するためにはさらに回数を増やすことが望ましいが、新型コロナウイルスの影響下にある現在、現状維持できていることを良しとして現場を継続することが、施設にとっても利用者にとっても望ましいと考える。

セッション時間と対象者数については、前回調査時[5]と変わらず 60 分程度の実施時間が最も多く、対象者数は 6 ～ 12 名、

13名以上という大きなグループによって音楽療法が実践されている。前回よりも6～12名の中規模グループセッションが増加している。前回の調査で指摘したように機能訓練などを行う通所介護、小規模の入所施設の増加により、一度に参加する人数が以前のような大グループとならないのだろう。またここにも、多くの人数を一度に集めることは避けるべきという、新型コロナウイルス感染対策の影響がうかがえる。この傾向は継続すると思われる。

2）音楽療法士の処遇について

謝金については5年前と比較すると徐々にではあるが有償化はさらにすすみ、音楽療法士が仕事として担当する現場が増加していることがわかる。

ただ、依然として音楽療法を導入していない施設からは、音楽療法の効果について疑問を呈する意見や、有償化への予算化が困難なためボランティアの受け入れを希望する施設もあり、この傾向は調査開始時から変化がない。

一方で音楽療法の有償化がすすんでいることから、音楽療法のエビデンスを周知することが今後の仕事に結びつくであろう。

3）自由記述の回答から

自由記述の回答には音楽療法に対する期待や意見が率直に述べられており、この調査においても重要な項目と思われる為、施設名が特定できないように変えた以外は原文で掲載している。

① 高齢者施設における音楽療法に対する意見

高齢者施設はこのコロナ禍において最も影響を受けた福祉施設である。家族の面会すら制限されており、また、飛沫感染を防止するために歌唱も禁止されてきた期間もあり、音楽活動そのものが制限されてきた。

外部講師やボランティアを受け入れられなくなってからは施設職員が多忙な業務の中試行錯誤しながらレクリエーションを提供してきたことが自由回答からはうかがえた。

また、コロナ禍においても音楽活動を導入するためにZoomなどを活用した遠隔セッションや消毒しやすい楽器の紹介、音楽療法の効果についてもこれまでになく知りたいという意見がみられた。感染防止対策をとりながら受け入れてもらうために、音楽療法士も従来の形に固執するのではなく、施設のニーズに合わせた形態を提案してゆく必要があるように思われる。

② 障害者施設における音楽療法に対する意見

これまで音楽療法には好意的な分野であり、そういった意見も変わらず見られたが、やはり音楽療法の効果についての情報開示を求める意見があり、コロナ禍において音楽活動を再開するにあたっては、音楽が必要であると強く主張できるだけの知識とプレゼンテーションが必要であろう。

③ 児童福祉施設における音楽療法に対する意見

前回調査で飛躍的に増えた民間による放課後等児童デイサービス施設が音楽療法を導入しており、児童分野でも音楽療法が受け入れられる土台が整ってきているのが感じられた。障害を持つ子どもの特性が様々であるため、他職種との連携の上で共通した認識を持ち指導計画を遂行することが求められている。保育士が日常的に音楽を行うために特に音楽療法を必要としないとい

う意見がある一方で、講師を派遣してもらい学びたいという意見もある。共同して療育に携わる人材が増えれば、音楽療法も児童分野において受け入れられるだろう。本学では幼児教育学科においても音楽療法士資格の取得が可能であり、そういった人材をきっかけとして障害を持つ子どもに音楽療法の実践が広まることも期待したい。

4）まとめ

2020 年、2021 年は新型コロナウイルス感染症の影響を大きく受け、福祉施設の実践にこれまでにない変化が表れた。調査の結果もコロナ禍における音楽活動の実践とは何が可能なのか、何が受け入れられるのかを模索する施設と音楽療法士のありようが表れていた。

感染症対策を行いながら実践に入るためには音楽療法士による活動自体の工夫ももちろんだが、音楽活動を継続することのメリット、音楽療法士が現場に入ることでどのような良い効果があるのかを施設に示し続ける必要がある。このことは調査開始時からの課題でもあるが、特にコロナ禍においてあえて飛沫が飛散する恐れのある歌唱活動を行うことや、少な目とはいえグループセッションが主な活動になる音楽療法で人を集める意義を再確認することが求められるのではないだろうか。

外部から来てもらうことができなくなった時に本学卒業生が音楽のスキルを活かして利用者に向けたレクリエーションやリハビリテーションを行ったという話を聞いている。本学音楽療法コースの卒業生は福祉施設で介護職員や相談員として勤務することが多く、業務の都合で音楽を行う時間が取れないこともあった。しかし今回のコロナ禍において、卒業生の持つスキルが必要とされ、筆者の知る障害者施設においては部署の移動まで行われて、外部ボランティアの代わりに音楽療法を担当するように命じられたという。

今回の自由記述では、コロナ禍における施設スタッフの懸命な取り組みが伝わってきた。対象者に関わる一員として、音楽療法士は楽しい音楽を提供するだけでなく、音楽を使うことによる対象者へのかかわり方、目標や活動の設定、記録と観察について、そして音楽療法を継続することで得られる効果についても周知しなければならないこと、それが施設側の求める情報であることがわかった。

4　結語

音楽療法士が苦手とする部分は言語化でないだろうか。対象者の表情や身振り、声の大きさから参加の度合いや感情を推し量ることは演習や実習を通して行ってきているが、それを一般的な言葉として周囲に伝える努力を行っているだろうか。音楽療法士は実践をするだけでなく、音楽療法の効果についても報告し、周知することが仕事の一環として根付いてゆくように教育者として心がけたい。

文献

1）西濃圏域社会福祉施設等音楽療法実態調査結果、2001. 会議資料
2）小西文子：西濃地域における音楽療法普及状況調査－第 2 回調査の結果報告と今後に向けた課題－、大垣女子短期大学紀要、46:11-17、2005.
3）小西文子：西濃地域における音楽療法普及状況調査－第 3 回調査の結果報告と今後に向けた課題－、大垣女子短期大学紀要、50:83-94、2009.
4）小西文子：西濃地域における音楽療法普及状況調査－第 4 回調査の結果報告と今後に向けた課題－、大垣女子短期大学紀要、54:69-83、2013.
5）小西文子：西濃地域における音楽療法普

及状況調査－第5回調査の結果報告と今後に向けた課題－、大垣女子短期大学紀要、59:81-91、2018.

6）岐阜県：新型コロナウイルス感染症に対する岐阜県の対応について、https://www.pref.gifu.lg.jp/site/covid19/26717.html（2022年1月7日）

7）厚生労働省：「新しい生活様式」の実践例、https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000121431_newlifestyle.html（2022年1月7日）

資料１

「音楽療法」実施状況調査票

音楽療法（ミュージックセラピー）とは

音楽の持つ生理的、心理的、社会的働きを、意図的、計画的に活用しながら、個人の幸福や人間的成長を追求することを前提に、心身の障害の回復、機能維持・改善、健康増進、生活の質の向上などへの過程を共に歩むことです。簡単にいうと、音楽を聴いたり、歌ったり、楽器を鳴らしたりする中で、心や身体を刺激し、生活をより豊かにしていくための手助けをするのが音楽療法の役目です。

施設名		所在地	
記入者氏名		記入者職種	

ここからの問に該当する記号に○をつけてお答えください。また、（　　）のある記号に○をつけた場合は、具体的に記入してください。

Ｑ１　あなたの施設では、音楽療法を実施していますか。
- ア　実施している
- イ　実施していない

Ｑ２　あなたの施設では、今後音楽療法を実施する計画がありますか。
- ア　現在実施しており、今後も引き続き実施する。　→　Ｑ３へ
- イ　現在は実施していないが、今後実施したい。　→　Ｑ１２へ
- ウ　今のところ実施する計画はない。　→　Ｑ１４へ

Ｑ３　あなたの施設では、音楽療法を実施して何年経過しましたか。
- ア　１年未満
- イ　１年以上～３年未満
- ウ　３年以上（　　年）

Ｑ４　あなたの施設で音楽療法を実施したきっかけは何ですか。
- ア　施設の職員が音楽療法の研修会等に参加して。
- イ　音楽療法に関する本、パンフレット等をみて。
- ウ　施設で実施していた音楽活動が発展して。
- エ　その他（　　）

Ｑ５　あなたの施設で行っている音楽療法の開催頻度は、どの程度ですか。
- ア　週１回程度
- イ　月２回～３回程度
- ウ　月１回程度
- エ　年数回（　　回）程度
- オ　その他（　　）

Ｑ６　あなたの施設で行っている音楽療法の１回あたりの所要時間は、どの程度ですか。

ア　　３０分未満
イ　　３０分以上～１時間未満
ウ　　１時間以上～１時間３０分未満
エ　　１時間３０分以上～２時間

Ｑ７　あなたの施設で１回の音楽療法活動を受けている対象者の数は、以下のどれに当てはまりますか。（複数記入可）

ア　　１名
イ　　２～５名の小グループ
ウ　　６～１２名程度のグループ
エ　　１３名以上のグループ（　　名程度）

Ｑ８　あなたの施設では、音楽療法について主にどなたが指導を担当されていま（担当される予定で）すか。

ア　　主に施設職員が指導。　　→　Ｑ９へ
イ　　主に外部の講師に指導を依頼　　→　Ｑ１０へ
ウ　　その他（　　）

Ｑ９　音楽療法の指導を担当される職員の職種は何ですか。該当する記号すべてに○をつけてください。

→　このあとＱ１５にお答えください。

ア　音楽療法士　　イ　生活指導員　　ウ　寮母　　エ　看護師
オ　保健士　　カ　介護福祉士　　キ　社会福祉士　　ク　保育士
ケ　作業療法士　　コ　理学療法士　　サ　その他（　　）

Ｑ１０　音楽療法の指導を依頼されている外部講師は、音楽療法士の資格を持っている人ですか。

ア　音楽療法士の有資格者（以下の中からお選びください）
　① 日本音楽療法学会認定音楽療法士
　② 岐阜県音楽療法士
　③ 音楽療法士２種
イ　音楽療法士の資格はないが、音楽の専門家
ウ　その他（　　）

Ｑ１１　外部講師の音楽療法の１回あたりの謝礼は、どの程度ですか。　→　このあとＱ１５にお答えください。

ア　無償（ボランティア）
イ　交通費のみ支給
ウ　３千円以下
エ　３千円以上～５千円未満
オ　５千円以上～１万円未満
カ　１万円以上～１万５千円未満
キ　１万５千円以上～２万円
ク　その他（　　）

Ｑ１２　音楽療法を導入したいとお考えの施設にお尋ねします。これから音楽療法をどのような形なら実施できるとお考えですか。

ア　　イベント（文化祭、夏祭りなど）時のみ
イ　　定期的なボランティアとしてなら
ウ　　入所者へのサービスとして本格的に導入してみたい
エ　　上記にはあてはまらないが、１度音楽療法の実践を見てみたい。

Ｑ１３　音楽療法を導入したいと思っている場合の、音楽療法士の待遇として実現可能な形を以下からお選びください。→　このあとＱ１５にお答えください。

ア　　常勤の音楽療法士として
イ　　介護職との兼務で職員が担当する
ウ　　非常勤の音楽療法士として
エ　　その他（音楽講師など：　　）

Ｑ１４　音楽療法を実施する予定のない施設にお尋ねします。音楽療法を実施しない理由は何ですか。
→　このあとＱ１５にお答えください。

ア　音楽療法を指導する講師がいない。
イ　音楽療法を指導する講師に対する謝礼の予算がない。
ウ　音楽療法の効果がわからない。
エ　その他（　　）

Ｑ１５　音楽療法に関するご意見等をお書きください。

ご協力ありがとうございました。

問い合わせ先：小西　文子
〒５０３－８５５４　大垣市西之川町１丁目１０９番地
大垣女子短期大学　音楽総合学科　音楽療法コース
電話（０５８４）８１－６８１１（代）
（０５８４）８１－８４７９（直通）
ＦＡＸ（０５８４）８１－６８１８

返信用封筒をお使いになるかＦＡＸで、10 月 30 日までにご返送ください。

2021 年度大垣女子短期大学学生相談室の活動報告

Activity Report 2021 - Student Counseling Room

茂 木 七 香[1)]
Nanaka MOGI

1. はじめに

2020 年初頭から広がった COVID-19 は 2 年経った今でも収束することなく、コロナ禍での大学生活が続いている。本学では 2021 年 5 ～ 6 月に居住地域や通学手段に基づき一部の学生が遠隔で授業を受講した他、演習系の授業を一時休講し夏休み期間の補講実施を余儀なくされた。後期には COVID-19 感染拡大状況を鑑みて授業の開始を 1 週間遅らせたが、幸いそれ以降は通常通りの対面授業を継続している。授業風景は全員マスク着用、密を避けた指定席等での受講、教室や廊下の窓や扉の開放など、コロナ態勢が続いている。この中での 2021 年の本学学生相談室の活動を振り返る。

2. 本学での 2021 年度の取り組み

(1) 学生相談室のオリエンテーション

COVID-19 対応で授業開始が 5 月に延期された 2020 年には、例年年度初めに行われていた学生相談室のオリエンテーションは中止となった。2021 年には同時期に実施可能となったが、感染予防を目的とした時間短縮の点から従来のように各学科を巡回して口頭説明を行うのではなく、資料配付とパワーポイント動画の提示という形で実施した。学生相談担当者が学生の前に実際に登場することはできなかったが、学内各所から学生相談室へ行くための道順や学生相談室内の様子、相談風景（デモ）などを写真とともに丁寧に説明した。学生相談室の連絡先を書いた A7 サイズのカードは例年通り配付した。

(2) UPI（University Personality Inventory、学生精神的健康調査）の実施

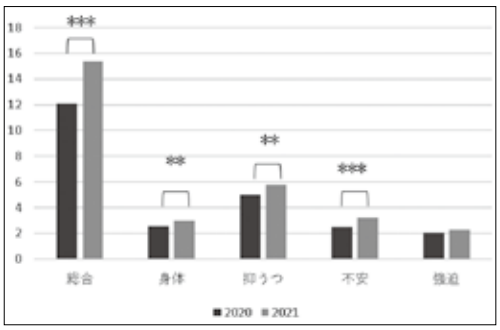
UPI[1)] は全国学生保健管理協会によって 1968 年に開発された心理検査で、大学生の心身の健康状態を把握して早期対応に活かすために多くの大学で用いられている。（項目内容は付表 1 を参照）。本学では 2008 年度から 4 月のオリエンテーション時に実施しており、従来は UPI 質問用紙を配付しその場で記入させ回収していた。2020 年は COVID-19 によりオリエンテーションが中止となったため、Google フォームへの入力とした。2021 年も同様の方法で実施し、学内 LMS を通じて調査用紙へのリンクを送信した。

実施期間は 2021 年 4 月 23 日～ 5 月 7 日までとした。期限内に回答のなかったものについてはメールや学内 LMS で再度呼びかけ、7 月 8 日までに回答のあったものを集計の対象とした。回答者は 337 名、回答率は 66.7％であった。全回答のうち、研究目的での分析へのデータ使用に同意した 309 名の分を集計・分析の対象とした。UPI 結果と後述する COVID-19 の心身への影響についての項目とストレス対処項目への回答の研究利用については 2019 年度と 2021 年度に所定の手続きにより本学研究委員会の審査を経て承

1）大垣女子短期大学総合教育センター・学生相談室、臨床心理士・公認心理師

認されている（承認番号 R1-7、R3-1）。

UPI は、ライスケール 4 項目を除いた 56 項目の合計得点の他、身体症状項目、抑うつ項目、対人不安項目、強迫･関係念慮項目（以下強迫項目）の 4 つの下位項目の得点傾向で結果が判断される[1]、（付表 1 参照）。これらの項目得点を、コロナ禍の始まりであった 2020 年度の結果と比較した結果を図 1 に示す。



：p<.05　　*：p<.001

図 1　UPI 結果の年度別の比較（全体）

分析には Student の t 検定を用い、統計的有意水準は p<.05 とした。強迫項目以外の全ての項目で 2021 年度の方が有意に得点が高く、精神的不調が強い傾向が見られた。（総合得点：2020 年度 12.1 点、2021 年度 15.4 点、p<.001）（身体症状：2020 年度 2.5 点、2021 年度 3.0 点、p=0.03）（抑うつ：2020 年度 5.0 点、2021 年度 5.8 点、p=0.03）（対人不安：2020 年度 2.5 点、2021 年度 3.2 点、p<.001）。2020 年度の結果をコロナ以前の 2019 年度の結果と比較した報告[2]では、2020 年度の得点の方が低く精神的不調は弱かった。コロナ生活が長期化したことで精神的な不調が強まっていることが窺える。

さらに学年ごとで同様の検討を行った結果を図 2 ～ 4 に示す。1 年次生と 3 年次生では 2020 年度と 2021 年度で有意に差のあるものはなかったが、2 年次生では総合得点、抑うつ、対人不安で有意差が見られ、いずれも 2021 年度の得点の方が高かった（総合得点：2020 年度 11.7 点、2021 年度 16.1 点、p<.001）（抑うつ：2020 年度 4.8 点、2021 年度 6.2 点、p=0.03）（対人不安：2020 年度 2.5 点、2021 年度 3.4 点、p<.001）。2 年次生はコロナ禍で大学生活が始まり、2020 年度の 1 年間を様々な制約の中で過ごしてきている。通常通りの大学生活を体験できていないことへの不満の中、終わりの見えない感染状況の中で後半が始まり、今後の希望もなく気分が低迷しているのではないかと思われる。

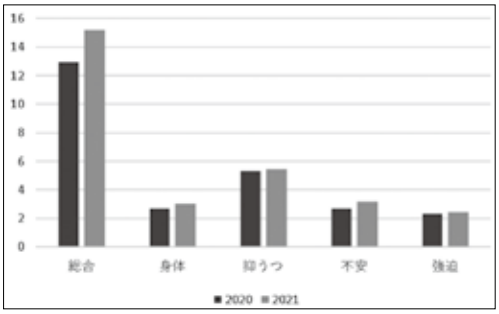
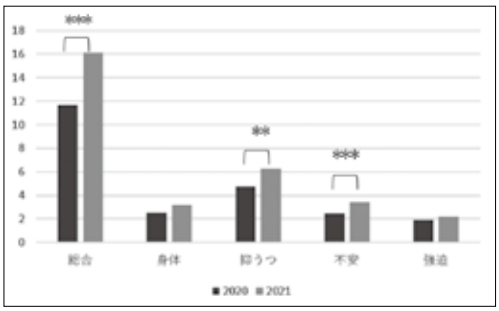


図 2　UPI 結果の年度別の比較（一年次生）



：p<.05　　*：p<.001

図 3　UPI 結果の年度別の比較（二年次生）

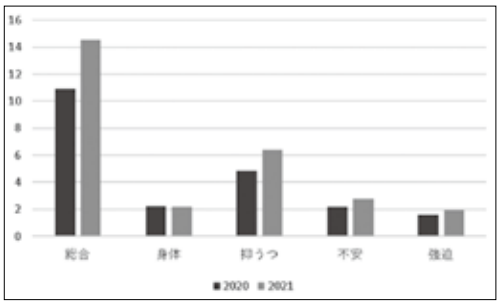


図 4　UPI 結果の年度別の比較（三年次生）

UPI 項目と共に、今困っていることや相談したいことを記入する欄を設けたところ、34 件の記述があった。2020 年度の 24 件より多く、2019 年の 35 件と同等程度であった。このうち学生相談室での対応が必要だと判断されたケースにメールを送って相談室への来談を促したところ、その後 5 名が面接に訪れた。来談に繋がらなかったケースも、今は大丈夫・とりあえず頑張ってみるなどの返答があり、いざという時の相談窓口として学生相談室を認識する機会にはなったものと思われる。

(3) コロナの影響とストレス対処に関する調査の実施

2020 年度は COVID-19 拡大のため従来とは異なり制約のある生活を誰もが強いられることとなった。これが学生の心身の健康に及ぼした影響を明らかにするために、UPI 項目とともには心身への健康に与えた影響を尋ねた。COVID-19 が身体的健康に与えた悪い影響について尋ねると、「まあまあああった」「かなりあった」を合わせて 31.6％が感じていた(図 5)。具体的な内容は、運動不足、疲れやすさ・だるさ、睡眠の問題、体重変化、首・肩のこり、などだった（上位から 5 つ)。

こころの健康に与えた悪い影響について尋ねると「まあまあああった」「かなりあった」を合わせて 44.2％が感じており、身体の健康よりその割合が多かった (図 6)。

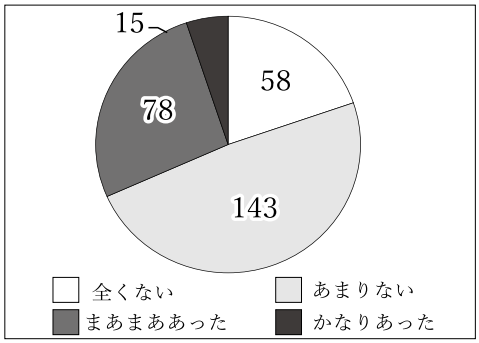


図 5　COVID-19 の身体的健康への悪い影響

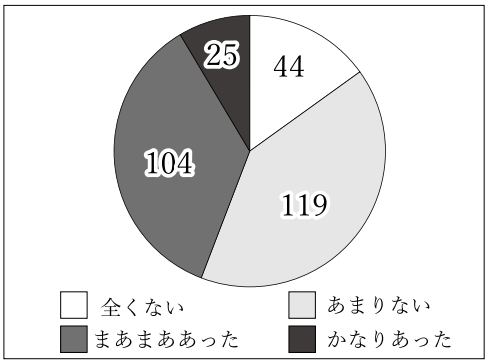


図 6 COVID-19 のこころの健康への悪い影響

具体的な内容は、やる気のなさ、気分のおちこみ、漠然とした不安、集中力の低下、孤独感や孤立感、であった（上位から 5 つ)。

また、コロナ禍でのストレス対処について尋ねる項目にも回答を求めた。項目は情動中心の対処：回避的対処 2 項目・肯定的対処 2 項目、問題中心の対処 2 項目、ストレス反応への対処 2 項目の計 8 項目から成り、「少しした」「した」を合わせて最も多くの回答が得られたのは問題中心の対処である「自分でできるマスク着用や外出自粛などを行った」であった（少しした 17.5％、した 82.2％、図 7)。

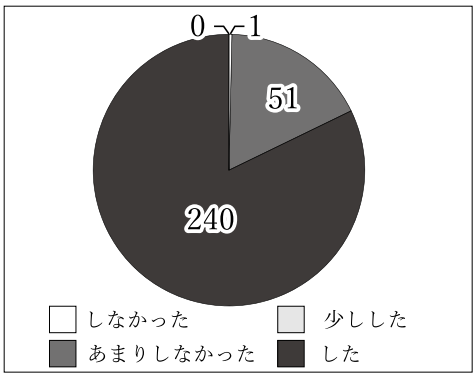


図 7　ストレス対処「自分でできるマスク着用や外出自粛などを行った」

情動中心の回避的対処である「今はしょうがないとあきらめて我慢した」という対処にも多くの回答があった（少しした 42.1％、した 48.3％、図 8)。学生たちがいろいろなス

トレス対処法を用いながらコロナ禍を懸命に乗り切ってきた様子が示された（付図１～６参照）。

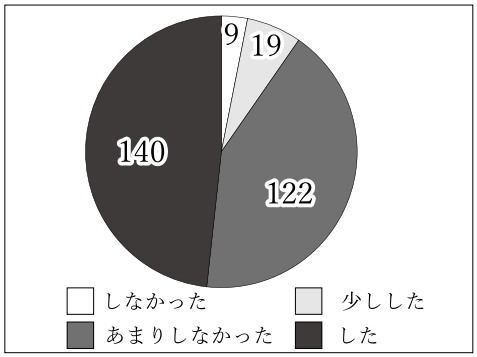


図８　ストレス対処「今はしょうがないとあきらめて我慢した」

(4) 学生へのフィードバック

UPI 調査と心身への影響、ストレス対処法項目への回答の結果については、筆者の担当した一授業の中で一部の学生に対してフィードバックを行った。項目内容の意味を説明し、回答の全体的な傾向を示すとともに、それぞれのストレス対処方法の効果などを解説した。また、UPI 調査については希望者を対象に個別の結果説明を行うことを学生相談室だよりの紙面上で周知した。

(5) 通常の相談室業務

1）学生相談室だよりの発行

2021 年度は夏休み中の利用方法の号外を含めて 5 号の学生相談室だよりを発行し、学生相談室前とカフェテリア、各学科掲示板の学内 6 か所に掲示した。COVID-19 の影響が長期にわたり、慢性ストレスになっているため自覚されにくい[3)]ことにも言及し、心理的不調に気づくためのチェック項目なども掲載して注意喚起を促した。

2）学生相談件数

2021 年 12 月末時点での相談件数は新規 24 名、前年度からの継続 4 名、延べ相談件数は 74 件である。コロナ禍であった前年度の新規 9 件、継続 3 名、延べ件数 28 件と比較すると大幅に増加しており、特に障害を含めた要配慮申請についてきめ細かく対応したことが背景にあるものと思われる。通常の学生相談についても、2020 年度の「非常事態」という意識と比べると、2021 年度はコロナ禍が日常となっていたところもあり、従来通りの進路や学業、対人関係などについての相談が多かった。前年度同様、COVID-19 関連のストレスによる来談もなく、退学者や休学者にも表立ってそれを理由にしたものは見られなかった。

(6) 引き続きコロナ禍での今後に向けて

2022 年 1 月現在、COVID-19 は収束する気配もなくオミクロン株による第 6 波の到来も始まっているようである。今後もしばらくは従来通りには戻せず、様々な制約のある大学生活を送ることになる学生たちには、自らの心身の不調に気づき、他者への援助要請も含めて適切に対処する力をまずはつけて欲しい。COVID-19 の影響は我々が今までに経験したことのない種類のストレスを多くの学生に与えている。自分の力ではどうすることもできないという無力感や、みんな同じだからしょうがないという諦め、いつ罹るかわからない（もう罹っているかもしれない）という不安や恐怖、自分がきっかけで誰かにうつしてしまうのではないかという罪悪感など、多岐に渡る負の感情を継続的に経験する中で、自分の不調に気づくアンテナの感度が下がってしまわないよう、様々な働きかけを今後も続けていきたい。

UPI や COVID-19 の影響を尋ねる調査を行うことや、その結果をフィードバックすることは直接的に心身の健康について考える機会となり、心身に不調のある学生を把握することにも繋がるため、2022 年度も継続予定である。また、ストレス反応への対処として、学生相談室発信の楽しいイベントなども計画し試行中であり、相談室対応が必要な、今問題を抱えている学生だけではなく、予防的な意味合いでいろいろな層の学生たちが利用

できる場所として、学生相談室の役割を広げていきたい。コロナ禍も 2 年目が過ぎ、他大学の学生相談室の活動報告も見られるようになってきた[4), 5)]。遠隔授業での学生対応が中心となっているため、ほぼ対面授業実施の本学とは状況が異なるが、本学の学生にも共通する問題の解決方法などは参考にしていきたい。

引用文献

1) 平山　皓、全国大学メンタルヘルス研究会：大学生のメンタルヘルス管理　UPI 利用の手引き、創造出版、東京、2011、pp.10-11.

2) 茂木七香：コロナ禍での学生相談室の活動、大垣女子短期大学紀要、62：61-66、2021.

3) 茂木七香:「とにかく誰かに、話してみて」～一人で考えず、一歩でもいいから前に踏み出して～、ウィズあい大垣、21：1-2、2021

4) 池田忠義、長友周悟、松川春樹、中島正雄、小島奈々恵、中岡千幸、榊原佐和子、佐藤静香：新型コロナウィルス感染拡大状況下における新入生の不安とその支援、学生相談研究、42(2)：91-104、2021.

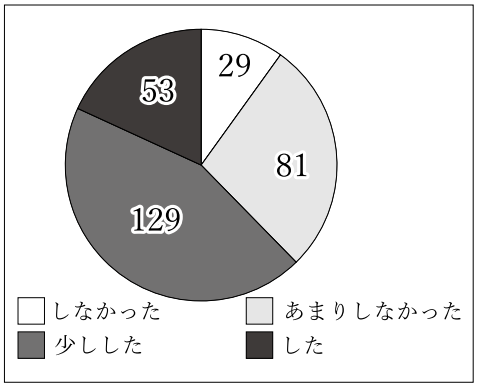
5) 山田裕子、守屋達美：大学における遠隔形式でのこころの健康調査とアウトリーチ支援の実践的検討、学生相談研究、42(2):127-137、2021.

付表１　UPI 学生精神的健康調査の項目

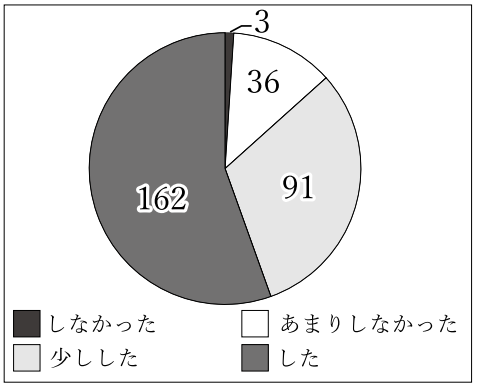
1	食欲がない	16	不眠がちである	31	赤面して困る	46	体がだるい
2	吐き気、胸やけ、腹痛がある	17	頭痛がする	32	どもったり、声がふるえる	47	気にすると冷や汗がでやすい
3	わけもなく便秘や下痢をしやすい	18	首すじや肩がこる	33	体がほてったり、冷えたりする	48	めまいや立ちくらみがする
4	動悸や脈が気になる	19	胸が痛んだり、しめつけられる	34	排尿や性器のことが気になる	49	気を失ったり、ひきつけたりする
5	いつも体の調子がよい	20	いつも活動的である	35	気分が明るい	50	よく他人に好かれる
6	不平や不満が多い	21	気が小さすぎる	36	なんとなく不安である	51	こだわりすぎる
7	親が期待しすぎる	22	気疲れする	37	独りでいると落ち着かない	52	くり返し、確かめないと苦しい
8	自分の過去や家庭は不幸である	23	いらいらしやすい	38	ものごとに自信がもてない	53	汚れが気になって困る
9	将来のことを心配しすぎる	24	怒りっぽい	39	何事もためらいがちである	54	つまらぬ考えがとれない
10	人に会いたくない	25	死にたくなる	40	他人に悪くとられやすい	55	自分のへんな匂いが気になる
11	自分が自分でない感じがする	26	何事も生き生きと感じられない	41	他人が信じられない	56	他人に陰口をいわれる
12	やる気が出てこない	27	記憶力が低下している	42	気をまわしすぎる	57	周囲の人が気になって困る
13	悲観的になる	28	根気が続かない	43	つきあいが嫌いである	58	他人の視線が気になる
14	考えがまとまらない	29	決断力がない	44	ひけ目を感じる	59	他人に相手にされない
15	気分に波がありすぎる	30	人に頼りすぎる	45	とりこし苦労をする	60	気持ちが傷つけられやすい

＜ ライ・スケール　5、20、35、50 ＞ ＜身体的症状項目　1-4、16-19、31-34、46-49 ＞ ＜ 抑うつ項目　6-15、21030 ＞

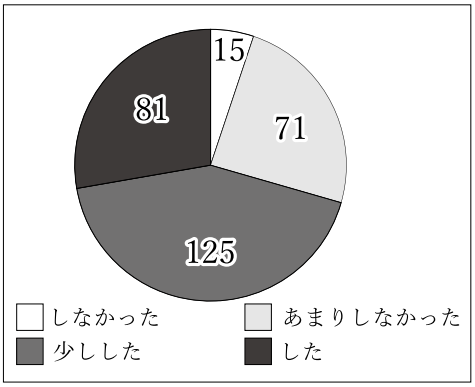
＜ 対人不安項目　36-45 ＞ ＜ 強迫・関係念慮項目　51-60 ＞



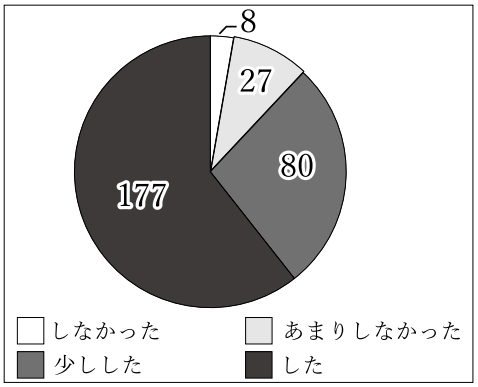
付図 1　ストレス対処「自分たちの将来のために今が頑張り時と考えた」



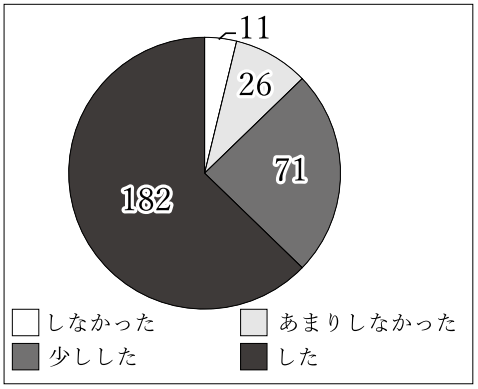
付図 2　ストレス対処「好きなことをして気分をリフレッシュした」



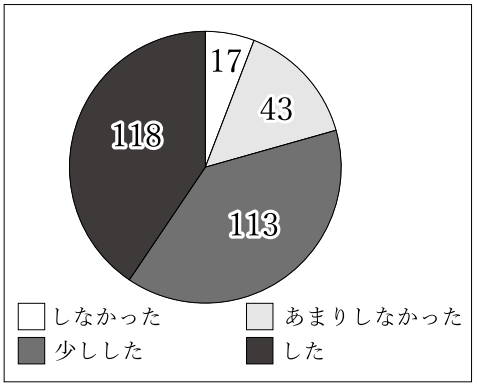
付図 3　ストレス対処「コロナへの不安など嫌なことはなるべく考えないようにした」



付図 4　ストレス対処「電話やラインなどで友達や家族とコミュニケーションをとった」



付図 5　ストレス対処「コロナが収まったら楽しいことをしようとあれこれ考えた」



付図 6　ストレス対処「自分のためだけでなく他の人のためにも頑張らなくてはと思った」

黒田　皇
KURODA koh
准教授／デザイン美術学科

第 95 回国展 2021　出品

『風〜いぶき〜』　122×227cm　CG

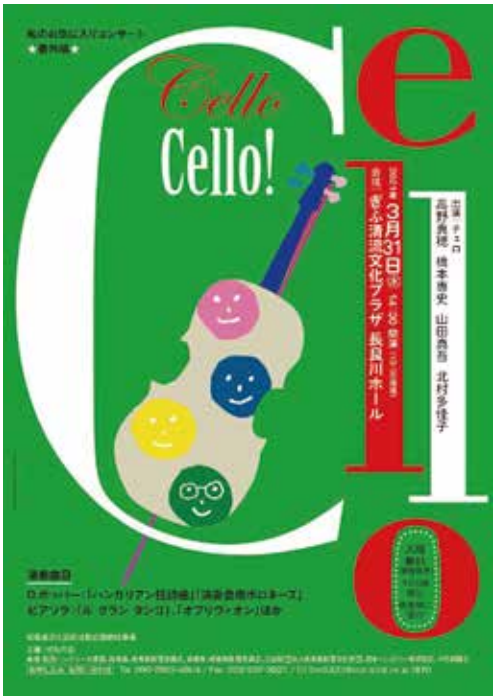
宮川友子

MIYAGAWA Tomoko

講師／デザイン美術学科

1999　岐阜大学教育学部美術教育学科卒業
1999～2016　ユー・グラフィック勤務
2003～2017　愛知産業大学　非常勤講師
2006　Tribute to Henryk Tomaszewski Poster Competition Honorary mention受賞（ポーランド）
2010　個展「Linear Life」　極小美術館（岐阜県）
2010　Poster for tomorrow 2010 “Death is not Justice” Top 10 posters受賞（フランス）
2013　愛知県立芸術大学美術研究科デザイン専攻修了
2015　Best In Show Poster Competition & Exhibition “Best In Show”受賞（アメリカ）
2017～2018　横浜美術大学　VCDコース　助手
所属学会／環境芸術学会

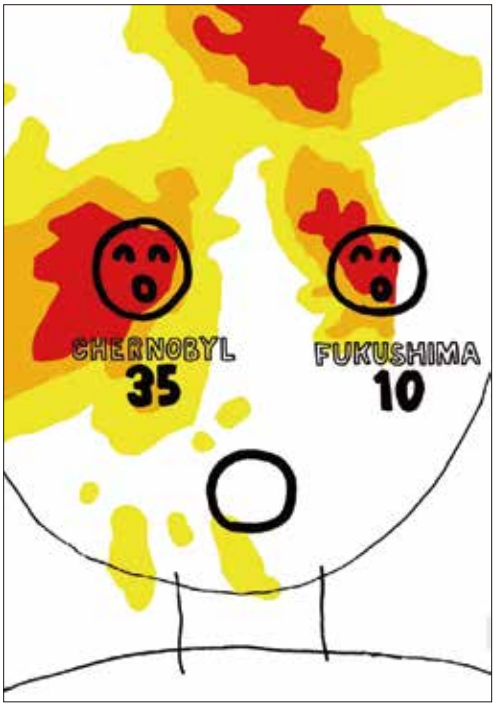
①《#stayathome》 SNSに投稿　1000×700px　2020年　（上左）
②《再会マンガカード》 cl.草の根ささえあいプロジェクト　148.5x210mm　2020年　（上右）



③《ピアノトリオコンサート ポスターなど》 cl.おんがくグループぶれぇめん　2020年
④《チェロ・チェロ・チェロ! ポスターなど》 cl.ぜねの会　2020年

⑤《#hopewallrva》 36x48 in. 2021年

⑥《祈・大漁》 841x1189mm 2021年



⑦《Stop the Madness》 1000x700mm 2021年

⑧《Homage for Milton Glaser》 1000x700mm 2021年

彙　　報

学外における主な研究・教育並びに社会活動
（令和３年４月～令和４年３月）

A. 論文・著書、学会等研究活動、作品展・演奏活動

論文・著書

氏　名	共同研究者	題　目	形　式	発表の場	発表年月日
光井　恵子		えすぷりロビーコンサート	演奏	一宮スポーツ文化センター	3.6.6
		えすぷりデュオコンサート	演奏	三井住友海上しらかわホール	3.6.20
	越山沙千子他	領域「表現」における「専門的事項」の教授内容検討Ⅱ ～７つのキーワード及び教授・学習・成長パラダイムの視点から～	論文	乳幼児教育・保育者養成研究　第２号	4.3.20
大橋　淳子	田中　卓也他	保育者・教員養成校における実習指導に関する一考察 ―保育実習指導―	オンライン発表	日本子ども学会学術会議第 17 回子ども学会議	3.10.24
垣添　忠厚		専門職養成における発達障害者支援－在学中から就職後のサポート－発達障害と明示しない中でのチームでの関わり	Web 発表	岐阜大学（Web セミナー）	3.10.3
黒田　　皇		第 95 回国展　（名古屋）	展覧会出品	愛知県美術館ギャラリー	3.5.25 ～ 3.5.30
		beyond2020　21 世紀のメッセージ展	展覧会出品	ギャラリー暁	3.8.23 ～ 3.8.28
		第 59 回中部国展	展覧会出品	愛知県美術館ギャラリー	3.12.14 ～ 3.12.19
		2021ACT 展	展覧会企画出品	岐阜県美術館県民ギャラリー	4.2.1 ～ 4.2.16
宮川　友子		「STOP THE MADNESS」ポスター	作品	XI International Eco-Poster Triennial The 4th Block（ウクライナ）	3.4.22
		「#hopewallrva」ポスター	作品	Hopewallrva（アメリカ）	3.6.14

氏　名	共同研究者	題　目	形　式	発表の場	発表年月日
宮川　友子		「祈・大漁」大漁旗アート	作品	オリエアート・ギャラリー（東京／環境芸術学会企画『大漁旗アート展 2021』）	3.6.15
		「Homage for Milton Glaser」ポスター	作品	Clara Hatton Gallery, Visual Arts（アメリカ）	3.9.16
		「所蔵ポスター展 U.G. サトーと日本国際ポスター美術館、25 年の軌跡」ポスター	作品	日本国際ポスター美術館	3.11.25
		「Lost Property」ポスター	作品	日本国際ポスター美術館	4.3.23
鈴木　孝育		大垣市立荒崎小学校芸術鑑賞会	指揮	大垣市立荒崎小学校体育館	3.11.6
横井　香織		第 41 回　大垣音楽人クラブ会員によるコンサート　～春への誘い～	演奏	大垣市スイトピアセンター　文化ホール	4.2.20
海原　康孝	読売新聞社	「お口ぽかん　子の 3 割　大垣女子短大　全国調査」	新聞記事	讀賣新聞朝刊	3.4.6
	Nogami Y., Saitoh I., Inada E., Murakami D., et al.	Lip-closing strength in children is enhanced by lip and facial muscle training	原著論文	Clinical and Experimental Dental, 2021, 1–8. https://doi.org/10.1002/cre2.490	3.8.23
	新里　法子 中野　将志 二井　典子 光畑智恵子 上田　裕次 香西　克之	日本子ども虐待防止学会　第 27 回学術集会かながわ大会「一時保護された児童の齲蝕と歯科保健行動や養育環境との関連～小児歯科の立場から～」	学会（ポスター発表）	パシフィコ横浜 ノース，オンライン（ハイブリッド開催）	3.12.4 ～ 3.12.5
	山根　陽 香西　克之	認定こども園の病児室における頭部および口腔顎顔面部外傷の実態調査	原著論文	小児歯科学雑誌，第 60 巻第 1 号，14–19.	4.2.25
加藤　智樹	近江　雅人（大阪大学）	歯科分野における光干渉断層撮影装置（OCT）の改良に関する研究	外部資金獲得	公益財団法人小川科学技術財団	3.12.3
茂木　七香	矢田貝真一	初年次教育における他学科学生との交流の効果	論文	大垣女子短期大学紀要 第 62 号	3.5.31
		大学の授業における匿名発言の有用性について　～「sli.do」の利用を通して～	論文	大垣女子短期大学紀要 第 62 号	3.5.31
		コロナ禍での学生相談室の活動	論文	大垣女子短期大学紀要 第 62 号	3.5.31

B. 社会的・啓発的活動

氏　名	主催・共催	題　目	形　式	発表の場	発表年月日
光井　恵子	大垣市こども未来部子育て支援課	大垣市子育て支援会議	会長	大垣市	3.8.4
	文部科学省	教員免許状更新講習「幼児期の運動と音楽表現」	講師	大垣女子短期大学	3.8.19
	文部科学省	教員免許状更新講習「幼児期における音楽表現活動の必要性」	講師	大垣女子短期大学	3.8.23
	岐阜県	岐阜県子育て支援員研修会	講師	長良川国際会議場他	3.10.20 3.10.25 3.10.29
今村　民子	笠松町	子育て応援教室たんぽぽ	講師	笠松町保健センター	3.4.19 3.5.17 3.6.21 3.7.19 3.8.16 3.9.28 3.10.19 3.11.30 3.12.21 4.1.25 4.2.22 4.3.15
	文部科学省	教員免許状更新講習「保護者支援～よりよい関係づくりを目ざして～」	講師	大垣女子短期大学	3.8.18 3.8.20
	大垣市	大垣市の公立保育園・幼稚園等のあり方懇談会	委員	大垣市役所	3.6.21 3.7.9 3.7.30 3.8.27 3.11.29
大橋　淳子	大垣市子育て支援課	大垣市墨俣児童館運営委員会	委員長	大垣市墨俣地域事務所	4.2.21
	大垣ひかり保育園	社会福祉法人大垣慈光福祉会　認定こども園 大垣ひかり保育園　理事会	監事	大垣ひかり保育園	4.2.26
	岐阜県	岐阜県認可外保育施設安全対策強化事業（巡回支援指導事業）	指導員	岐阜県内認可外保育施設	3.7 ～ 3.12
	大垣市子育て支援課	大垣市「保育士等職場復帰セミナー」	講師	大垣市南部子育て支援センター	3.7.5 3.11.1
	岐阜県高等学校教育研究会	西濃地区家庭・福祉科教員研修会	講師	岐阜県立大垣商業高等学校	3.7.30

氏　名	主催・共催	題　目	形　式	発表の場	発表年月日
大橋　淳子	文部科学省	教員免許状更新講習「保育の環境を捉えなおす～人的環境としての自分自身を振り返って～」	講師	大垣女子短期大学	3.8.21
	岐阜県	岐阜県子育て支援員研修	講師	岐阜県福祉・農業会館	3.11.22、11.24
	大垣市子育て総合支援センター	子育てまちなかキャンパス「生活習慣について考えてみよう」	講師	キッズピアおおがき	4.2.15
垣添　忠厚	垂井町	垂井町子ども・子育て会議	会長	垂井町	3.4.1
	岐阜県キンボールスポーツ連盟	岐阜県キンボールスポーツ連盟役員会	副会長		3.4.1
	大垣市教育委員会	大垣市就学支援委員会	委員	大垣市	3.4.22
	岐阜県立中濃特別支援学校	職員研修「知的障がいの教育課程における自立活動の指導の捉え方」	講師	中濃特別支援学校（オンライン）	3.5.17
	文部科学省	教員免許状更新講習「発達が気になる幼児の理解と支援」	講師	高山短期大学	3.7.10
	文部科学省	教員免許状更新講習「幼児期の運動と音楽表現」	講師	大垣女子短期大学	3.8.19
	岐阜県	子育て支援員研修	講師	オンデマンド講座	3.8 ～ 3.10
	岐阜県	認可外保育施設安全対策強化事業（巡回支援指導事業）	指導員	岐阜県内認可外保育施設	3.7 ～ 3.12
	岐阜県教育委員会飛騨教育事務所	飛騨地区高等学校・特別支援学校教育相談担当者研修会「発達障がいやそのグレーゾーンにいる子どもや保護者の理解と支援」	講師	飛騨教育事務所（オンライン）	3.9.17
立崎　博則	文部科学省	教員免許状更新講習「子どもの造形表現」	講師	大垣女子短期大学	3.8.18 3.8.19
名和　孝浩	大垣市教育委員会・大垣市こども未来部	大垣市保幼小連携協議会	委員	大垣市役所	4.3.9
	文部科学省	教員免許状更新講習「幼児の遊びの充実と保育の質」	講師	高山自動車短期大学 大垣女子短期大学	3.7.11 3.8.10
	岐阜県	岐阜県子育て支援員研修	講師	長良川国際会議場、他	3.9.9 3.9.10 3.10.20 3.10.25 3.10.29 3.11.3

氏　名	主催・共催	題　目	形　式	発表の場	発表年月日
名和　孝浩	本巣市立真桑幼児園	「子どもの見方－子どもの行為から心をとらえる視点－」	講師	本巣市立真桑幼児園	3.11.12
	ネットワーク大学コンソーシアム岐阜	講座：子どもの発達・成長を学ぶ「子どもの見てほしいに応える大人」	講師	岐阜大学サテライトキャンパス／オンライン	3.11.25
田中　久志	岐阜新聞社	第 49 回岐阜広告協会賞　審査会	審査委員長		3.5.17
	岐阜県図書館	ぎふけん・おすすめの 1 冊コンクール 作品審査会（イラストＰＯＰ部門）	審査委員		3.12.13
	岐阜県図書館	ぎふけん・おすすめの 1 冊コンクール 表彰式	審査委員		4.3.12
田中　久志 黒田　　皇 伊豫　治好 長久保光弘 宮川　友子	大垣女子短期大学	ASIAGRAPH2021 in Gifu CG Art Gallery	運営	岐阜県美術館	4.1.13 ～ 4.1.16
黒田　　皇	大垣市・大垣市教育委員会	令和 3 年度 大垣市美術展（一般の部）	審査	大垣市スイトピアセンター文化会館	3.10.1
	21 世紀のメッセージ 作家の視点協会	21 世紀のメッセージ展　“Art reaction”	展覧会出品	新マーサギャラリー	3.11.1 ～ 3.11.29
	羽島市・羽島市教育委員会	羽島市美術展（一般の部）	審査	不二羽島文化センター	3.12.1
長久保光弘（デザイン美術学科教員、学生）	岐阜関ヶ原古戦場記念館	大垣女子短期大学の学生による関ヶ原の戦いをテーマにしたバーチャルリアリティー作品の発表	産学連携（学生制作の支援） 協力：Animagent 合同会社	岐阜関ヶ原古戦場記念館（応援隊認定式）	4.3.17
宮川　友子	公益財団法人みらい芸術・文化基金	公益財団法人みらい芸術・文化基金評議員	評議員		継続
	International Reggae Poster Contest	Pre-selection Judging	審査員	https://www.reggaepostercontest.com/	継続
	Bienal del Cartel Bolivia BICeBé	International Poster Design Council BICeBé	評議員		継続
	大垣市都市計画課	都市計画景観審議会	委員		継続

氏　名	主催・共催	題　目	形　式	発表の場	発表年月日
宮川　友子	日本国際ポスター美術館	第 20 回全国高校生ポスターコンクール	審査員		3.7.10
	大垣市	かがやき活動紹介パネル　審査委員長	審査員	大垣城ホール	3.11.7
菅田　文子	日本音楽療法学会	音楽療法で使う即興・伴奏・作曲	講演	オンライン	3.9.25
	伊賀音楽療法学会	児童分野の音楽療法	講演	オンライン	3.10.9
鈴木　孝育	愛知県吹奏楽連盟	愛知県高等学校吹奏楽連盟	顧問	愛知県	3.4.1 ～
	東海吹奏楽連盟	東海吹奏楽連盟	事務局次長	東海	3.4.1 ～
	大垣市	大垣市行政不服審査会	委員	大垣市	3.4.1 ～
	大垣市	大垣市情報公開審査会	委員	大垣市	3.4.1 ～
	大垣市	大垣市個人情報保護審査会	委員	大垣市	3.4.1 ～
	岐阜県	岐阜県後期高齢者医療広域連合情報公開・個人情報保護審査会	委員	岐阜県	3.4.1 ～
	愛知県吹奏楽連盟	西三河北吹奏楽コンテスト	審査員・講師	岡崎市民会館	3.5.3
	愛知県吹奏楽連盟	東三河地区講習会	審査員・講師	ライフポート豊橋他	3.7.10 他
	愛知県吹奏楽連盟	愛知県吹奏楽コンクール名古屋地区大会	審査員	愛知特殊陶業市民会館	3.7.28
	岐阜県吹奏楽連盟	岐阜県個人・重奏コンテスト東濃地区大会	審査員	土岐市文化プラザ	4.1.8
	「管楽器ソロコンテストin東海」実行委員会	第 8 回管楽器ソロコンテスト in 東海	審査員	金城学院大学	4.3.28
	愛知県吹奏楽連盟	西三河南コンテスト・クリニック	講師	西尾市文化会館	3.4.29
松永　幸宏		管楽器調整会	修理	松栄堂楽器本店	3.7.3
横井　香織	大垣市教育委員会	大垣市日本昭和音楽村運営協議会	委員	書面会議	3.6.1
	公益財団法人大垣国際交流協会	公益財団法人　大垣国際交流協会令和 3 年度　定時評議員会	評議員	オンライン会議	3.6.16
	大垣市	大垣市環境 SDGs おおがき未来創造事業実行委員会	委員・監事	オンライン会議	3.6.18
	大垣市	大垣市市民環境賞選考委員会	委員		3.9.3 ～ 4.3.31
	大垣市	大垣市環境審議会	委員	大垣市役所	3.10.7
	カワイ音楽コンクール委員会	第 55 回カワイ音楽コンクール　カワイこどもピアノコンクール　岐阜地区オーディション	審査員	岐阜市文化センター小劇場	3.12.27 4.1.22

氏　　名	主催・共催	題　　目	形　式	発表の場	発表年月日
小原　　勝	大垣市	大垣市行政改革推進審議会委員	会議	大垣市行政改革推進審議会	3.8.5
	大垣市	大垣市個人情報保護審議会委員	会議	大垣市個人情報保護審議会	3.12.17
海原　康孝	大垣市廃棄物減量等推進審議会	大垣市廃棄物減量等推進審議会副委員長	審議会	大垣市役所	継続
	大垣市クリーンセンター	大垣市廃棄物減量等推進審議会	審議会	大垣市役所	3.11.4
	文部科学省	教員免許状更新講習会「保育者が知っておきたい子どもの歯と口の病気」	講演	大垣女子短期大学	3.8.8
	大垣市保育者等研究会	第２回主任保育者研修会「小児歯科における気になる子供への対応」	講演会	大垣市南部子育て支援センター	3.10.14
	大垣女子短期大学・大垣市	「大垣市連携講座・子育てママ大学」講演　「子どもの口の機能の発達	講演会	大垣女子短期大学	3.11.4
	大垣市保育者等研究会	大垣市保育者等研究会基本研修会「子どもの口の機能の発達」	講演会	大垣市南部子育て支援センター	3.11.5
	岐阜県歯科医師会	障がい者等歯科医療技術者養成研修会「発達障害児（者）と口腔機能不全症に対する対応」	学術講演会	岐阜県歯科医師会館	3.12.5
海原　康孝 加藤　智樹 松川　千夏	岐阜県歯科医師会	県内歯科技工士・歯科衛生士養成校との懇談会	意見交換会	大垣女子短期大学（WEB）	4.3.3
海原　康孝	キッズピアおおがき子育て支援センター	大垣女短まちなかキャンパス　「子どもの歯・口の健康づくり」	講座	キッズピアおおがき交流サロン	4.3.15
海原　康孝 加藤　智樹 久本たき子 松川　千夏	大垣歯科医師会，大垣女子短期大学	大垣歯科医師会と大垣女子短期大学との懇談会	意見交換会	大垣女子短期大学（WEB）	4.3.17
加藤　智樹	歯科衛生士教育協議会	東海地区歯科衛生士教育協議会	会議出席	Web 開催	3.6.26
久本たき子	大垣歯科医師会	大垣歯科医師会との臨時懇談会	会議（web）	大垣歯科医師会	3.5.20
久本たき子 水嶋　広美	岐阜県歯科医師会・大垣女子短期大学	岐阜県歯科医師会への臨床実習説明会	会議	岐阜県歯科医師会館	3.8.19 3.8.26
久本たき子 水嶋　広美	大垣歯科医師会・大垣女子短期大学	大垣歯科医師会への臨床実習説明会	会議	大垣歯科医師会館	3.8.26

氏　名	主催・共催	題　目	形　式	発表の場	発表年月日
久本たき子	全国大学歯科衛生士教育協議会	令和３年度第２回全国大学歯科衛生士教育協議会（学術集会・教育研究委員会・理事会総会）	会議（web）	千葉県立保健医療大学	3.9.4
	短期大学基準協会	評価校と評価委員会議	会議（web）	評価校と評価委員	3.9.14 3.9.15
	岐阜県歯科医師会・大垣女子短期大学	岐阜県歯科医師会県内養成校 懇談会	意見交換（web）	岐阜県歯科医師会	4.3.3
水嶋　広美	日本口腔ケア学会		評議員		継続
	滋賀県歯科医師会	「求職歯科衛生士・求人歯科医院のためのマッチングプログラム」（診療所説明会）	学生指導	コラボしが 21	3.10.3
今井　藍子		岐阜県歯科衛生士会西濃支部	役員		継続
茂木　七香	大垣市地域創生戦略課	大垣市地域創生総合戦略推進委員会	委員	大垣市役所	
	大垣市男女共同参画推進室	大垣市男女共同参画推進審議会	委員	大垣市役所	
	大垣市役所企画部人事課	大垣市メンタルヘルス事業	講義・個別相談員	大垣市役所	3.4.1 ～ 4.3.31
茂木　七香 TuLiP（大垣女短ジェンダーについて考えるサークル）	大垣市男女共同参画推進室	令和３年度大垣市男女共同参画センター登録団体提案事業「みんなに聞いてみよう！自分らしく生きるために ～被害者にも加害者にもならないように、セクハラとデートＤＶについて考えよう～	登録団体提案事業		3.7.9 ～ 4.3.31
茂木　七香	文部科学省	岐阜県教員免許状更新講習「『表現』から子どものこころを読み取るために」	講義	大垣女子短期大学	3.8.19
	文部科学省	岐阜県教員免許状更新講習　「保育の環境を捉え直す」	講義	大垣女子短期大学	3.8.21
	大垣女子短期大学、大垣市子育て総合センター	子育てママ大学　「子育て中の『なぜ？』を解き明かす　～知っていると役に立つ発達心理学～	講義	大垣女子短期大学	3.10.7
	大垣女子短期大学、大垣市子育て総合センター	子育てまちなかキャンパス　「言葉かけについて考えてみよう（発達心理学）」	講義	キッズピアおおがき	3.11.16
	大垣市	若年層消費者啓発に関する連携協定締結式	事業説明	大垣市役所	4.2.16

氏　　名	主催・共催	題　　目	形　式	発表の場	発表年月日
茂木　七香	岐阜協立大学	FD 研修会「大垣女子短期大学の教学について」	講義	大垣女子短期大学（オンライン）	4.3.7
	大垣市まちづくり推進課	若年層消費者啓発用クリアファイル贈呈式	事業説明	岐阜県立大垣北高等学校	4.3.28
伊藤　和典	海津市教育委員会	海津市社会教育委員会	委員	海津市	3.5.19

C. 出 前 講 義

氏 名	主催・共催	題 目	形 式	発表の場	発表年月日
大橋 淳子	㈱昭栄広報	進路ガイダンス	講義・実技	岐阜県私立富田高等学校	3.10.21
	㈱さんぽう	高校内ガイダンス	講義・実技	岐阜県立農林高等学校	3.11.30
	㈱さんぽう	高校内ガイダンス	講義	岐阜県立大垣養老高等学校	3.12. 8
	㈱キッズコーポレーション	進路ガイダンス	講義	岐阜県立大垣養老高等学校	3.12.20
	㈱昭栄広報	進路ガイダンス「模擬体験」	講義・実技	岐阜県立羽島高等学校	4.1.12
垣添 忠厚	㈱昭栄広報	進路ガイダンス「保育・幼児教育のお仕事」	講義・演習	岐阜県立大垣桜高等学校	3.11.2
	㈱さんぽう	高校ガイダンス「保育のお仕事～なぜ遊びは大切なの？」	体験	岐阜県立大垣養老高等学校	3.11.10
立崎 博則	㈱さんぽう	高校内ガイダンス	講義・演習	岐阜県立不破高等学校	3.6.1
	㈱さんぽう	高校内ガイダンス	講義・演習	岐阜県立岐阜総合学園高等学校	3.10.21
	㈱さんぽう	進路フェスタ	講義・演習	岐阜市文化センター	3.10.25
	㈱さんぽう	高校内ガイダンス	講義・演習	岐阜県立揖斐高等学校	3.12.2
	㈱さんぽう	進路ガイダンス	講義・演習	岐阜県立揖斐高等学校（zoom）	4.2.3
名和 孝浩	㈱日本ドリコム	高校ガイダンス	分野別説明会	岐阜県立羽島高等学校	3.5.12
	㈱ライセンスアカデミー	高校ガイダンス	学校別説明会	岐阜県立岐阜総合学園高等学校	3.6.14
	㈱ライセンスアカデミー	進路ガイダンス	学校別説明会	岐阜県立大垣商業高等学校	3.6.29
	岐阜県保育士・保育所支援センター	保育のしごと見学会	講師	岐阜県立海津明成高等学校	3.6.29
	㈱ライセンスアカデミー	高校ガイダンス	学校別説明会	岐阜県立岐阜総合学園高等学校	3.10.25
	㈱日本ドリコム	類型別構内進路ガイダンス	分野別説明会	岐阜県立不破高等学校	3.10.26
	㈱日本ドリコム	体験授業「保育者になるっていうことは」	分野別説明会	岐阜県立池田高等学校	3.11.10
	㈱ライセンスアカデミー	高校ガイダンス	系統別分野説明会	岐阜県立高山西高等学校（オンライン）	4.2.1
	㈱ライセンスアカデミー	高校ガイダンス	オンライン学校説明会	岐阜県立清陵高等学校	4.2.2

氏　　名	主催・共催	題　　目	形　式	発表の場	発表年月日
名和　孝浩	㈱ライセンスアカデミー	体験授業「保育者になるっていうことは」	職業別説明会	岐阜県立大垣商業高等学校（オンライン）	4.2.18
田中　久志	岐阜県立岐阜農林高等学校	系統別説明会（デザイン・美術）	講義	岐阜県立岐阜工業高等学校	3.11.30
	愛知県一宮高等学校（定時制）	職業別体験授業（デザイン・イラスト・アニメ）	講義・演習	愛知県一宮高等学校（本学 A301 教室からオンライン）	4.2.25
伊豫　治好	㈱昭和広報	高校内ガイダンス	職業別体験授業	岐阜県立華陽フロンティア高等学校	3.10.21
	㈱キッズコーポレーション	高校内ガイダンス	職業別体験授業	岐阜県立華陽フロンティア高等学校	4.1.27
	㈱ライセンスアカデミー	高校内ガイダンス（テレワーク）	職業別体験授業	長野県下伊那農業高等学校	4.3.3
長久保光弘	㈱さんぽう	アニメーター（アニメＣＧ）の仕事	職業別説明ブース形式	岐阜県立岐阜工業高等学校	3.6.21
	㈱ライセンスアカデミー	ゲーム・アニメのキャラクターＣＧ	職業別体験授業	岐阜県立池田高等学校	3.10.20
宮川　友子	NPO まち創り	楽しく学ぶパネルポスター作成講座	演習	多目的交流イベントハウス	3.10.27
	㈱さんぽう	分野別説明会	高校内ガイダンス	岐阜県大垣養老高等学校	3.12.8
	大垣市子育て総合支援センター	子育てまちなかキャンパス	演習	キッズピアおおがき	3.12.21
海原　康孝	㈱昭栄広報	模擬授業「成長発達を踏まえた歯・口の健康づくり」	高校ガイダンス	岐阜県立本巣松陽高等学校	3.6.7
	㈱昭栄広報	進路ガイダンス	高校ガイダンス	愛知県立古知野高等学校	4.3.16
松川　千夏	㈱ライセンスアカデミー	進路ガイダンス	高校ガイダンス	愛知みずほ大学瑞穂高等学校	4.3.9
水嶋　広美 藤塚　未子	㈱昭栄広報	分野別模擬授業（２年生対象）	小集団指導	岐阜聖徳高等学校	3.6.23
水嶋　広美	㈱さんぽう	進路説明会（2 年生対象）	小集団指導	富田高等学校	3.10.7
今井　藍子	㈱さんぽう	進路ガイダンス	分野別ガイダンス	享栄高等学校	3.7.2
川畠　智子	㈱さんぽう	歯科衛生士の仕事内容を知ろう	職業別体験授業	岐阜県立各務野高等学校	3.12.10
	㈱ライセンスアカデミー	歯科衛生士の活躍の場を知ろう	職業別体験授業	岐阜県立大垣桜高等学校	4.2.9

D. 公 開 講 座

学 科	テ ー マ	講 師	会 場	開催日
音楽総合学科	初めてのオカリナ	株式会社 STUDIO fiato 柿内 美緒	C 号館 3 階多目的ホール	3.6.19

※当該年度は上記公開講座を予定しておりましたが、新型コロナウイルス感染拡大防止のため実施を見送りました。

大垣女子短期大学　紀　要

第 63 号　　（非売品）

印刷日　令和４年５月 31 日
発行日　令和４年５月 31 日
編　集　図書・生涯学習委員会
発　行　大垣女子短期大学
大垣市西之川町 1－109
TEL〈0584〉81－6811
印　刷　ニホン美術印刷株式会社
大垣市西外側町 2－15
TEL〈0584〉78－2171