

研 究 紀 要

33

愛知文教女子短期大学

2012.3

目 次

原 著／論 文

「アシタバ」を用いた草木染の開発と地域活性化への展開	奥村 智子 小林 万記 安藤 京子…1
保育者効力感とフィードバックとの関連	朴 賢晶 真下 あさみ 太田 由美子 国藤 真理子 早矢仕 清貴 星野 秀樹…9
保育専攻学生の竹馬習熟度に関する研究	星野 秀樹 朴 賢晶 真下 あさみ 太田 由美子 国藤 真理子 早矢仕 清貴…21
保育学生の実習に対する不安について	真下 あさみ 太田 由美子 国藤 真理子 早矢仕 清貴 星野 秀樹 朴 賢晶…27

研究ノート

本学における食育講座の実践と展開 ……………	有尾 正子…39
ABCメールシステムの利用状況 —2011年利用状況報告— ……………	小川 美樹…47
「生活力」向上を核とした地域子ども向け講座の実践 —平成23年度「いなざわ子ども生活塾」の報告—	奥村 智子 渡辺 香織 大土 早紀子 小川 美樹 有尾 正子 小野内 初美 松本 由香 安藤 京子 ……53
全学的健康支援実施後の学生の健康意識への影響について	渡辺 香織 大土 早紀子 山本 景子 鋤柄 悦子 原 真由美 安藤 京子…63
母親と養成校学生との共感・共存意識を育てるマザリーズ環境 —赤ちゃん塾プロジェクト実践研究報告— ……………	児玉 たまみ…75

原著〈論文〉

「アシタバ」を用いた草木染の開発と 地域活性化への展開

奥村 智子 小林 万記 安藤 京子

**Development of dyeing with vegetable dyes using "angelica", and
deployment to regional vitalization**

Tomoko Okumura, Maki Kobayashi, Kyoko Ando

Abstract

It has become common practice to use local specialty products to make processed foods. Development and commercialization is also in progress for food products that use the local specialty ashitaba plants and ginkgo of Inazawa City, Japan, where the university is located.

This report describes an initiative to develop an eco-conscious specialty product that is not a food product but uses ashitaba, the special Inazawa City product. The stems that are discarded when producing Ashitaba powder were used to develop a vegetable dyeing technique that can be safely carried out at home. A method of preserving the dye liquid was also developed to enable vegetable dyeing to be stably carried out even during periods when ashitaba cannot be shipped. We held an open lecture about the vegetable dyeing and exhibited works. Based on a process that generates personal exchange with the community and on attitude surveys, we will continue initiatives to spread knowledge of the vegetable dyeing process as a local brand.

キーワード：アシタバ、草木染め、地域活性化

はじめに

近年、地域活性化を目的として、地域の「特産品」を活用する取り組みが盛んに行われている。食の分野では、2006年からB1-グランプリが行われ、郷土料理である、B級グルメブームが大きく取り上げられている。地域の特産を用いた、加工食品の創作傾向が一般化されてきたこともあり、本学のある稲沢市でも特産物のアシタバや銀杏を使用した食品の開発が進

められ、商品化されている。

そこで、今回は食品ではない特産品の開発を検討した。地球環境の悪化から、自然との共生が叫ばれ、地球にやさしく、リサイクル可能な製品が注目されている中、収穫した植物を可能な部分のみ使用し、その他を捨ててしまうのでは「もったいない」と考えた。廃棄していた部分の利用を検討し、天然染料、天然繊維を使用した草木染めの開発に取り組んだ。

まず、アシタバパウダーを作る際に捨てていた茎の部分を用いた草木染めの方法を検討した。そして、アシタバの草木染めの公開講座を開催し、作品展を実施したので報告する。

材料と方法

1. 材料

材料として使用した稲沢特産のアシタバ（明日葉、*Angelica Keiskei*）とは、日本原産のセリ科、シシウド属の多年草で、古くから漢方で用いられている植物である（写真1・2）。緑黄色野菜で、βカロテンのみならず、カルシウムや食物繊維なども豊富に含み、特有の成分「カルコン」を含み、健康食品として知られている。

稲沢でアシタバ栽培が始まったのは1980年頃で減反の転作作物にしようとして稲沢市職員が特産地八丈島を視察して持ち帰ったのが始まりとされている。当初は「稲沢の特産に」の勢いで20軒ほどあった出荷農家も現在は3軒に減り、現在では、稲沢市にあるJA愛知西管内で生産・加工するあしたば加工部会として、収穫した葉を減圧乾燥機で乾燥、荒砕きをして、パウダーとして出荷している。平成23年度は約20kgのパウダーを生産し、アシタバパウダーを練り込んだそうめんやどら焼き、ロールケーキなどが、特産品として販売されている。健康ブームと地域振興ブームから「アシタバ」が再び注目され、来年度はより多くの生産・出荷が期待されている。

アシタバパウダー製造時に茎の部分は、乾燥しにくく、パウダーにすることができない。圃場に捨てている現状から、茎のみを草木染の染料として利用した。



写真1 アシタバ



写真2 アシタバ

2. 方法

草木染めの歴史は古く、天然染料による繊維類の染色は今から5～6千年前と言われている。植物の葉、枝、幹、樹皮や根などに含まれている自然の色を抽出し、糸や布を染める草木染めは、同じ植物でも季節や染め方によって違う色に染め上がり、染められた色がどの色もやわらかく、安らぎのあるあたたかい自然の色で、自然の持つ力を感じさせてくれる染色技法のひとつである。染める材料は、花や葉などが一般的であるが、捨ててしまうはずの野菜や果物の皮、選定した草木、たまねぎの薄皮やピーナッツの殻や皮、緑茶や紅茶、コーヒーの出し殻など、身の回りのものをつかっての染色も可能である。

粘性のある植物は、染液が抽出しにくく、草木染めに用いることはまれだが、アシタバの収穫時に、茎の切り口からしみ出る黄色い汁が、衣服につくと取れにくいことが分かり、「カルコン」に含まれる黄色の色素成分を用いて、きれいなさわやかな黄色に染色することができた。

アシタバ染めの工程

1. 染液の抽出

アシタバの茎を2～3cmに包丁で切り(写真3)、水20Lを入れた鍋に5kg入れて加熱する。(写真4) 沸騰後、20分間煮出し、染料液を目の細かいザルでこし(1番液)、煮出したアシタバの茎を再度煮出して染料液を抽出(2番液)し、染色した。(写真5) アシタバの茎の収穫時期、収穫前後の天気、収穫後の保管の仕方により、色や濃度に変化が見られ、そのつど、1番液を使用するか2番液を使用するかは、目測で判断した。



写真3 2～3cmに切ったアシタバ



写真4 染料を煮出す



写真5 染料液

2. 染液の保管

アシタバの出荷時期は、4月～7月、10月～12月の気温が15℃以上となる時期で、余剰物として提供していただける期間が限定されている。1年間再現性よく染色するためには、染液の保管について検討する必要がある。①アシタバの茎を冷凍保存する。②抽出液を冷蔵保存する。③抽出液に防腐剤を入れて冷蔵保存。④抽出液を冷凍保存する。4つの方法について試行錯誤を重ねた。結果、抽出液の冷凍保存が、染色する際の着色、発色共に、生葉を用いた時との変化が少ないことがわかった。

3. 染色

染色方法は、家庭でもできるように、台所にある道具を用いて、安全に染色できる方法で行った。発色をよくする下処理には、必要最低限の薬品を使用し、染料と繊維を媒介して固定させるための媒染液には、漬物用にも使用されている焼きみょうばんを用いた。

1) 使用道具

ボウル (ホーロー・ステンレス)、ザル、包丁、はさみ、菜箸、はかり、タイマー、計量スプーン、計量カップ、ゴム手袋、キッチンミトン、タオル

2) 染める素材と前処理

天然染料を使用する草木染めは、天然繊維にのみ染色できる。今回は、綿、絹に染色を行った。布の前処理として、ぬるま湯に浸し、布に付着している布や汚れを取り除いた。その後の下処理として、牛乳、お茶、豆乳、濃染用ディスポン (合成タンパク質) を使用し、発色のちがいを検討した。結果、どの方法でもあまり発色にちがいがなかった。

3) 染色工程

- ①染色する布を80℃の湯につけ、水分を含ませる。
- ②軽く絞って、80℃に温めた染液に20分ほど浸す。布の繊維の奥まで染液を含ませるため、液中で布を広げ、よく動かす。(写真6)
- ③軽く縛り、水洗する。
- ④みょうばん媒染液(約50℃)に浸す。布の繊維の奥まで媒染液を含ませるよう、布を広げ、



写真6 染液に浸す



写真7 媒染液に浸す

液中でよく動かしながら20分ほど媒染する。(写真7)

- ⑤目標とする色の濃度になるまで、「染め→水洗→媒染→水洗→染め→水洗→媒染→水洗」を繰り返す。
- ⑥よく水洗したら脱水し乾燥させる。

アシタバ草木染めの作品

1. 作品1

タオルマフラーやショール、のれん、風呂敷、Tシャツなどを製作した。アシタバの草木染めは、さわやかな黄色に染まるのが特徴。使用する素材によっても色が少しずつ異なる。(図8)



写真8 作品1

2. 作品2

染色後、樹脂顔料（エスカラー）を使用し、アシタバの葉を用いた押し葉染めや型染め、手描き染めを行った。(写真9・10)



写真9 作品2



写真10 作品2

3. 作品3

特産品として商品化することを考慮して、ブックカバーやコースージュなど、染色した布を用いてファッション小物を製作した。(写真11・12)



写真11 作品3



写真12 作品3

地域活性化への展開

1. 公開講座「アシタバ草木染め」の開催

1) 講座内容

講座は、平成23年8月20日、8月25日、9月16日の3回開催し、稲沢市の広報誌を用いて募集した。各回とも約10名ずつの参加があった。

園児から60代まで幅広い年齢層の方が集まった。草木染め未経験者ばかりであった。タ

オルマフラー、のれん、風呂敷の中から材料を選び、染色を行った。アシタバで草木染めをし、黄色に染まったあと、希望者には、押し葉染めや型染め、手描き染めをしてオリジナル作品を作った。(写真13・14)



写真13 市民講座の様子



写真14 市民講座の様子

2) 参加者アンケート

講座終了後、参加者にアンケート調査を実施した。参加した理由としては、「テーマがよかったから」が70%、「短大で行われているから」が20%、「生活に役立つと思ったから」が5%であった。

自由記述による感想はで次のとおりである。

- ・ 染色している間、とても暑かったが楽しかった。
- ・ 楽しかったので、夏休み親子講座で行ったらよいと思う。
- ・ 他では体験することができない草木染めであり、特に住んでいる稲沢特産の物を使うことが良いと思った。
- ・ もっと作りたい。
- ・ 染色は大変な作業だということが分かった。
- ・ 素敵な作品に仕上がったので、ぜひ使いたい。
- ・ 家族や友達に作品を見せたい。

2. 「アシタバ草木染め」作品展の開催

1) 概要

期間は平成23年10月3日～21日の19日間で、本学の1階ラウンジにて開催した。公開講座に参加された方の作品も含み、約40点の作品を展示した。稲沢市荻須記念美術館や稲沢市図書館での開催ポスター掲示や、稲沢観光協会のホームページや中日新聞に作品展の記事が掲載されたこともあり、稲沢市内、尾張地区から多くの来場者があった。(写真15・16)



写真 15 作品展の様子



写真 16 作品展の様子

2) 観覧者アンケート

ほぼ全員の方々が、「アシタバの作品展はとてもよかった」「アシタバへの関心に変化があった」「アシタバの草木染めを作ってみたい」「商品化されたら購入したい」という感想であった。

まとめ

今まで捨てられていた稲沢の特産アシタバの茎を使った草木染めの手法を確立することができた。草木染めは、季節や染める温度などによって染め上がりが微妙に異なり、合成染料と比較すると堅牢度は低いことが特徴である。しかし、染め直すことが可能であり、実用性や手入れをして物を長く使い、使い捨ての生活から繰り返し使う生活への意識改革につながると期待できる。黄色いさわやかな色に染めあがったアシタバ草木染めの作品は、人の心をほっと和ませる力もあり、自然をより身近に感じ、人々のこころの癒しにもつながると思われる。

また、アシタバの草木染めを通じて、地域の方々と人的交流が図れた。市民講座が単発講座ということもあり、「楽しかった」「草木染めの手法がわかった」という意見で終わってしまった。しかし、新聞等メディアにも掲載されたことで、「アシタバ」という地域特産がたくさんの方々に周知された。

今後、地域での取り組みを進めるためには、行政、地域住民、地元企業など関係者が連携し、総合的に進めることが必要であると考え。平成19年には「中小企業地域資源活用促進法」が施行され、各地で様々な取り組みがされ始めている。本学は地元への社会貢献として、平成16年度より、地域のまつりなど行事に学生・教職員がボランティアとして積極的に関わってきた。さらに短大として地域の活性化に配慮し、地域力の維持、強化のために、専門知識を活かした地場産品の開発は、地産地消の推進、消費拡大に大きく貢献できると考え、今後も継続して取り組んでいく。

謝辞

「アシタバの草木染め」を行うにあたり、J A 愛知西 アシタバ加工部会の皆様と染色家の石田百合子様にご協力いただきましたことを深謝いたします。

参考文献

- 1) 稲沢市観光協会 <http://www.inazawa-kankou.jp/>
- 2) 染色・加工学 赤土正美著 三共出版株式会社発行 1993年
- 3) 中小企業庁 中小企業による地域産業資源を活用した事業活動の促進に関する法案
http://www.chusho.meti.go.jp/shogyo/chiiki/2007/070206chiiki_houan.htm

原著〈論文〉

保育者効力感とフィードバックとの関連

朴 賢晶 真下 あさみ 太田 由美子
国藤 真理子 早矢仕 清貴 星野 秀樹

**The close relationship between Pre-school Teacher-Efficacy (PTE)
and feedback to a presentation**

**Hyun-jung Park, Asami Mashita, Yumiko Ota,
Mariko Kunito, Kiyotaka Hayashi, Hideki Hoshino**

Abstract

This study examined the relationship between PTE and feedback to a presentation. PTE scale, presentation rate scale and feedback to a presentation based on description were administered to 20 junior college students in an early childhood education course in order to examine changes of the presentation ability after getting feedback by an audience. The results revealed that “praise from an audience” and “practice of a presentation” are effective to raise PTE. In particular, increase of the average was seen in a low group of PTE, it seems that it is important to praise and encourage a student for a lesson. The educational effect of feedback by an audience in PTE was suggested.

キーワード：プレゼンテーション、フィードバック、自己評価、保育者効力感

はじめに

保育者養成校における実習は、養成校で学んだ理論と統合し、具体的な実践を体験・理解する上で重要な学びである。しかし、実習に出かける前の学生の不安はかなり高く（不安有り96%）、その不安のため充実した実習が難しくなるのが現状である（村松，2010）。このような不安を低減させる要因の一つにここでは保育者効力感に焦点を当てる。浜崎・加藤・寺菌・荒木・岡本（2008）は、保育者効力感が実習を行った後に高くなることを明らかにし、実習前の保育者効力感が実習中の保育に関わるスキルを向上させ、それがまた実習後の保育

者効力感を高めると考察している。実習に出かける前に、保育に関する効力感を高める必要性が考えられる。

保育者効力感 (pre-school-teacher-efficacy) とは、幼児の活動をきちんと理解できるかどうか、幼児と共同作業ができたかどうか等の保育技術についての自信感・有能感である (三木・桜井, 1998)。保育者効力感とは保育現場で保育者として熟達していく過程で高まっていく可能性もあるとしている (三宅, 2005)。保育者効力感とは、ハーディネス (hardiness, 高ストレス下で健康を保つ人々が持つ性格特性) と有意な相関関係を示し、「子どもの理解・対応の難しさ」、「学級経営の難しさ」から来るストレスを低減させることが明らかになっている (西坂, 2002)。つまり、保育者効力感とは、保育現場で精神的健康を保つために必要なものであり、保育現場に出る前の養成校で高めていくことが望ましいと思われる。神谷 (2010) は、保育者効力感が養成校に入る以前の進学動機とも関連しているとしている。保育者効力感とは、養成校への進学動機や進学理由と関連して変化し、積極的進学群は 2 年次になっても効力感が高いままであるが、消極的進学群は養成校に入学してから徐々に保育者効力感が低下するという (神谷, 2010)。神谷は、キャリア・ガイダンスを通して消極的進学群の保育者効力感を高める必要があると述べている。しかし、キャリア・ガイダンスを行うことによって、保育者効力感の低い学生の自信を高めることができるかどうかについてはまだ検討されていない。朴・真下・太田・国藤・早矢仕・星野 (2011) では、養成校の授業でプレゼンテーションを繰り返し経験することによって保育者効力感を高めることを実証した。そのため、本研究では、養成校の授業において保育者効力感を高める要因を検討することを目的とする。

保育者効力感を高める要因の一つに、朴ら (2011) の研究結果で示唆されたのは聴衆のフィードバックである。幼児の運動遊び場面において有能感の低い幼児に対し、保育者の言葉掛けは遊び行動に自信を持たせたとし、有能感を高める要因として他者のフィードバックがある (岡澤, 2004)。中でも「称賛」は、有能感を大きく高められる要因として考えられ、大学生を対象にした研究においても同様の結果を示している。具体的には、「受容感を高める言葉掛け」、そして、「具体的な言葉掛け」が本人にとって肯定的に受け入れられ、行動の修正につながるのである。このような行動の修正経験が有能感を高めるとしている (岡沢・福田, 1996)。したがって、保育者効力感を高めるためには、本人が受容できる言葉掛けによる具体的な提案がなされ、提案に沿った実際の行動の修正が行われ、そして、修正した行動への称賛を経験することによって、保育者効力感が高まると考えられる。プレゼンテーション訓練が保育者効力感を高めるとした朴ら (2011) の結果では、繰り返しのプレゼンテーション訓練の他に、プレゼンテーションの終了後のフロア学生によるフィードバックが非常に効果的で働いた可能性を考察している。毎回のプレゼンテーション終了後、フロアの学生から受容的な、修正を可能とする具体的なフィードバックをもらうことにより、プレゼンテーションの修正を行った可能性がある。

そこで本研究では、養成校の学生を保育者効力感の高低群に分け、プレゼンテーションに対しての自己評価と他者評価の変化を検討することによって、プレゼンテーション訓練と保育者効力感との関連を明らかにする。さらに、フロアのフィードバックとフィードバックからの修正が行われているかどうかを見ることによって、他者のフィードバックと保育者効力

感との関連を明らかにする。

方法

調査対象者と手続き

保育養成校の学生20名を対象にした。実施時期は2010年4月から10月までであり、データ分析はSPSS 10.0J for Windowsを使用した。

保育者養成校の専門科目の授業の中で、グループ分けをし、各グループで3回ずつプレゼンテーションを行った。各グループは2～3人で構成され、各グループの毎回のプレゼンテーションテーマは授業の初回に決め、担当週にプレゼンテーションを行った。プレゼンテーション終了後は、次のプレゼンテーションに参考になるようフロアからの意見を発表グループにフィードバックした。「今回の発表を通して学んだことや感じたこと、疑問点や知りたいと思ったことなど書いてください。」と教示し、「発表について」、「レジュメについて」、「質疑応答について」感想を書き、プレゼンテーショングループに渡し、プレゼンテーショングループは全員分を読んで、最後に教員に提出するようにした。プレゼンテーショングループも自分のプレゼンテーションについて、同じ項目に対して自由記述を求められた。

さらに、プレゼンテーションについて評価も行った。プレゼンテーショングループは自分のプレゼンテーションに対して自己評価を、フロアの学生にはプレゼンテーショングループに対して他者評価を求めた。評価項目は10項目であり、1項目につき10点満点であった。分析には、これらの10項目に対してプレゼンテーショングループの自己評価とフロアの他者評価のそれぞれの合計点を用いた。

グループ数は10グループであり、各グループのプレゼンテーション数は3回であった。

授業は30回であり、初回の授業と最後の授業で保育者効力感を測定した。

調査対象者に対しては、研究目的と個人情報保護等について説明をし、授業で使われる自己評価、他者評価、質問紙調査、自由記述の内容を研究に使うことへの承諾を得た。

使用した質問紙

発表・質疑応答を聞いてレポート

プレゼンテーションの自己・他者評価のため、10項目に評価も求めた。朴ら（2011）で使用した尺度である。「発表の評価」と教示し、以下の同じ項目に対して、プレゼンテーショングループは自己評価を、フロアの学生は他者評価を行った。

- ①発表の姿勢はどうでしたか
- ②発表の時の言葉遣いはどうでしたか
- ③説明はスムーズにできましたか
- ④聞き手の理解力に合わせて説明できましたか
- ⑤クラスをまとめながら発表できましたか
- ⑥レジュメはわかりやすく説明されましたか
- ⑦レジュメ作成の工夫はできていましたか

- ⑧質問に対して適切な答えができましたか
- ⑨発表の時間の工夫ができていましたか
- ⑩クラスをまとめながら発表できましたか

発表について感想

「今回の発表を通して学んだことや感じたこと、疑問点や知りたいと思ったことなど書いてください。発表者は前回の発表を踏まえて修正したり工夫したりしたところがあれば書いてください」と教示し、「1. 発表について」、「2. レジюмеについて」、「3. 質疑応答について」の3項目に自由記述を求めた。プレゼンテーショングループは自己感想を、フロアの学生は発表を聞いてのフィードバックを回答した。

保育者効力感尺度

三木・桜井 (1998) の「保育者効力感尺度」10項目を用いた。保育者効力感について因子分析を行った結果、固有値の減衰状況 (5.144, 1.114, 0.885...) と因子の解釈しやすさから 1 因子を採用した。内的整合性を検討するために、 α 係数を算出した。その結果、 $\alpha = .893$ で一定の内的整合性を示した。

結果

保育者効力感の高低群分け

保育者効力感の事前の平均値を基準に高低群に分類した ($M = 2.79$)。高群が 12 名、低群が 8 名であった。保育者効力感の高低群で事前・事後の平均値の差を検討した結果、低群の事後平均が有意に高いことが見出された ($t = -6.947, p < .01$) (朴ら、2011 の結果から)。プレゼンテーションを繰り返すことによって低群の保育者効力感が高まったと考えられた。

プレゼンテーションの自己評価・他者評価の変化

プレゼンテーション訓練によって、プレゼンテーション能力が高まったかどうかを検討するために、プレゼンテーションに対する他者評価を回数別に分析した。さらに、自分のプレゼンテーションに対して自信をもつようになったかどうかを検討するために、自己評価を回数別に分析した。

プレゼンテーションの自己評価と他者評価の平均値を図 1 に示す。自己評価と他者評価の平均値の差を検討した結果、1 回目 ($t = 3.771, p < .01$) と 2 回目 ($t = 3.658, p < .01$)、3 回目 ($t = 2.368, p < .05$) とともに自己評価と他者評価に有意な差が見られた。すべての発表において発表者本人よりフロアの学生の評価が高かった。全体的に、他者評価から見られる実際のプレゼンテーション能力より自分を低く評価していると思われる。

次に、保育者効力感の高低群別に自己評価と他者評価の変化を検討した。その結果、自己評価においても他者評価においても高低群別差は見られなかったものの、回数別に平均値の差が見られた。

まず、自己評価において、保育者効力感の高群は1回目と2回目の間 ($p < .10$) に傾向が、1回目と3回目の間 ($p < .01$) に有意な差が示された。保育者効力感の低群は、回数別に有意な差は見られなかった (図2)。保育者効力感の高群が回数を重ねることによって、自分を高く評価しているのに対し、低群は自分の能力を高く評価していないことが示された。

しかし、他者評価においては、保育者効力感の高群は、1回目と2回目の間 ($p < .05$)、1回目と3回目の間 ($p < .01$) に有意な差を示した。低群の他者評価でも、1回目と3回目との間 ($p < .01$) に有意な差が、2回目と3回目の間 ($p < .10$) に傾向が見られた (図3)。自己評価と異なり、客観的評価である他者評価では、高低群ともにプレゼンテーション能力が高まっていることが示された。

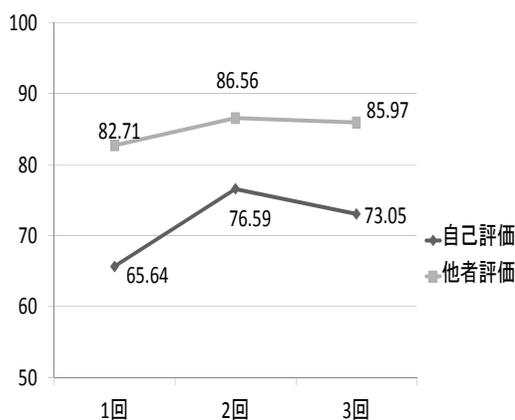


図1 プレゼンテーションに対する自己評価と他者評価

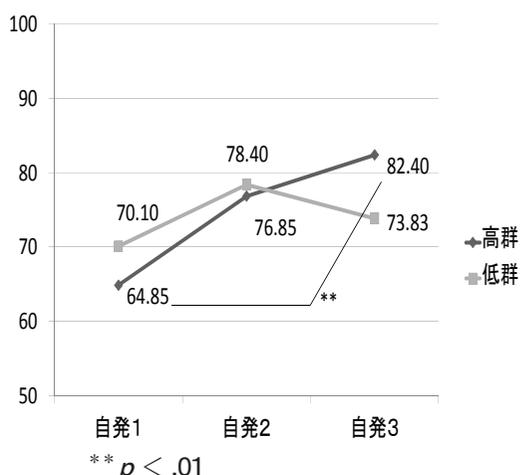


図2 プレゼンテーションについての自己評価

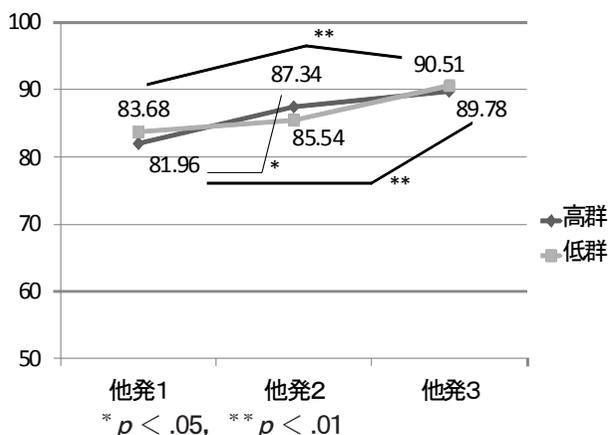


図3 プレゼンテーションについての他者評価

フィードバックの分類 (全体)

保育者効力感低群の効力感を高め、プレゼンテーション能力を高めた要因を探るために、プレゼンテーション後のフロアのフィードバック内容を検討した。

すべてのフィードバック内容と、プレゼンテーショングループの自由記述内容は、共同研究者6名が似通った項目をいくつかのグループにまとめることで分類した。フロアのフィードバック内容は、それぞれ「称賛」、「問題点指摘」、「具体的な提案」、「発表内容への興味」、「自分への反映」、「その他」に分類された。プレゼンテーショングループの自由記述は、それぞれ「発表感想」、「できた点」、「できなかった点」、「今後の改善点」、「前回から改善できた点」、「次回への意欲」、「その他」に分類された。

まず、フロアのフィードバック記述は2006件あった。2006件を回数別に分けたのが表1である。回数によって分類内容の割合は異なることが明らかになった ($\chi^2(10, N=2005) = 81.32, p < .01$)。1回・2回・3回ともに「称賛」がもっとも多かった。1回目では「称賛」も多いが、「問題点指摘」、「具体的な提案」も多くみられる。しかし、2回目・3回目では、「称賛」が74%と大幅に増加したことで、2回目に「問題点指摘」は減り、3回目には「称賛」に次ぎ「発表内容への興味」が大きな割合を示している。なお、「発表」、「レジュメ」、「質疑応答」についても「称賛」がもっとも大きな割合を示した。「発表」、「レジュメ」、「質疑応答」を合わせて、プレゼンテーション評価とし、今後の分析にはその合計件数のみを対象とする。

次に、発表者の自由記述は535件であった。535件を回数別に分けたのが表2である。発表者の自由記述も、回数によって分類内容の割合は異なることが明らかになった ($\chi^2(12, N=533) = 102.14, p < .01$)。1回目の自由記述では、「できなかった点」が38%ともっとも大きな割合を示していたが、2回目は「できた点」が26%、「できなかった点」が26%と「で

表1 フロアのフィードバック

回数	分類タイトル	発表	レジュメ	質疑応答	合計
1回	称賛	150	185	132	467(59%)
	問題点指摘	69	38	13	120(15%)
	具体的な提案	51	34	6	91(12%)
	発表内容への興味	43	27	8	78(10%)
	自分への反映	3		1	4(1%)
	その他	15		5	20(3%)
2回目	称賛	201	147	109	457(74%)
	問題点指摘	38	24	3	65(10%)
	具体的な提案	16	13	2	31(5%)
	発表内容への興味	20	14	12	46(7%)
	自分への反映			11	11(2%)
	その他	2		8	10(2%)
3回目	称賛	175	157	119	451(74%)
	問題点指摘	12	24	3	39(6%)
	具体的な提案	16	12	3	31(5%)
	発表内容への興味	34	16	8	58(10%)
	自分への反映	4			4(1%)
	その他	7	6	10	23(4%)

※中の数値は件数を示す

表 2 発表者の自由記述

回数	分類タイトル	発表	レジュメ	質疑応答	合計
1 回目	発表感想	36	18	22	76(35%)
	できた点	2	16	4	22(10%)
	できなかった点	53	15	13	81(38%)
	今後の改善点	7	11	3	21(10%)
	前回から改善できた点				
	次回への意欲	6	3		9(4%)
	その他	3		3	6(3%)
2 回目	発表感想	9	13	9	31(17%)
	できた点	14	15	18	47(26%)
	できなかった点	24	11	12	47(26%)
	今後の改善点	12	2		14(8%)
	前回から改善できた点	23	9		32(19%)
	次回への意欲	4			4(2%)
	その他		3		3(2%)
3 回目	発表感想	10	10	15	35(25%)
	できた点	19	19	12	44(31%)
	できなかった点	14	14	5	29(20%)
	今後の改善点	12	12	9	24(17%)
	前回から改善できた点	6	6		8(6%)
	次回への意欲	2	2		2(1%)
	その他				

※中の数値は件数を示す

きた点」が多くなっている。さらに、「前回から改善できた点」が19%と2番目に大きい割合を示すことから、2回目にできた、改善できたと感じる感想が多く見られた。3回目は、「できた点」が31%と最も多くなっている。3回目の特徴としては、「今後の改善点」が1回目では10%、2回目では8%、3回目では17%と割合が多く増加していることである。3回の発表を経験してみて、プレゼンテーションがうまくできたという感想と前回のプレゼンテーションからうまく修正できたと体験的に感じるとともに、自ら新たな改善点を見つけることができたことに3回目の自由記述の特徴があると考えられる。

フィードバックの分類（保育者効力感の高低群別）

フィードバック内容を保育者効力感の高低群別に分けて検討した。まず、フロアのフィードバックから述べる。

保育者効力感の高群では、回数によって分類内容の割合は異なることが明らかになった ($\chi^2(10, N=1089) = 72.95, p < .01$)。高群では、1、2、3回とも「称賛」が最も多かったが (61.2%、75.2%、76.1%)、1回目に次ぎ、多いフィードバックは「問題点指摘」であった。しかし、2回目と3回目は「発表内容への興味」であった。「問題点指摘」と「具体的な提案」

が 2 回目と 3 回目では減っていき、「発表内容への興味」を多くなったのである (図 4)。

保育者効力感の低群でも、回数によって分類内容の割合は異なることが明らかになった ($\chi^2(10, N=916)=48.49, p < .01$)。低群の割合を図 5 に示す。高群と同様、1、2、3 回とも「称賛」が最も多かったが (58%、72.2%、72.4%)、1 回目は「称賛」に次ぎ「具体的な提案」が多く、2 回目も「問題点指摘」が 2 番目に多かった。しかし、3 回目では「発表内容への興味」の割合が多くなってきている。高低群ともに 3 回目は「称賛」と「発表内容への興味」が大きな割合を示している点で共通している。

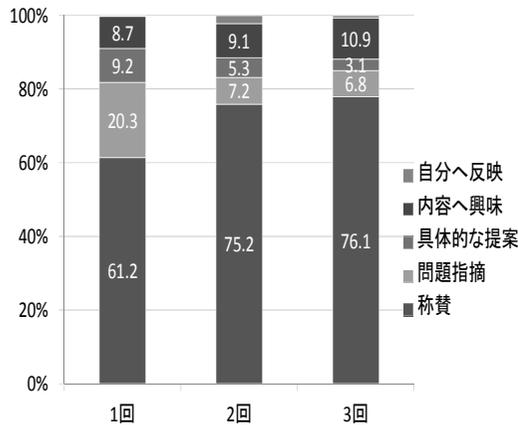


図 4 フロアのフィードバックの内容 (%) (保育者効力感の高群)

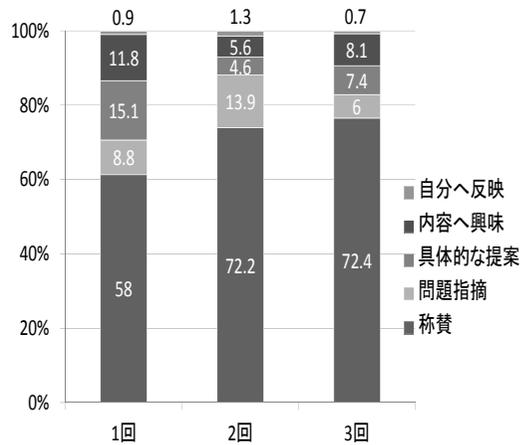


図 5 フロアのフィードバックの内容 (%) (保育者効力感の低群)

次に、発表者の自由記述について述べる。

保育者効力感の高群でも、回数によって分類内容の割合は異なることが明らかになった ($\chi^2(12, N=346)=85.43, p < .01$)。高群の割合を図 6 に示す。1 回目では、「できなかった点」をもっとも多く記述していたが、2 回目、3 回目では「できた点」の記述がもっとも多く見られた。次に多く見られたのは、1 回目では「発表感想」であり、2 回目では「できなかった点」、3 回目では「発表感想」と「今後の改善点」であった。

保育者効力感の低群でも、回数によって分類内容の割合は異なることが明らかになった ($\chi^2(12, N=187)=36.27, p < .01$)。低群の割合を図 7 に示す。低群は、1、2、3 回ともにもっとも大きな割合を示しているのは「できなかった点」であった。1 回目が 41.9%、2 回目が 32.8%、3 回目が

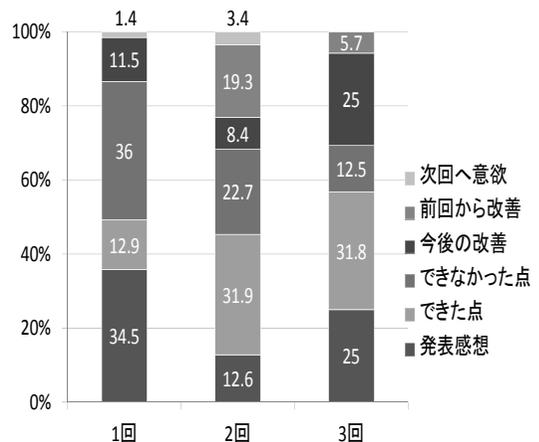


図 6 発表者の自由記述内容 (%) (保育者効力感の高群)

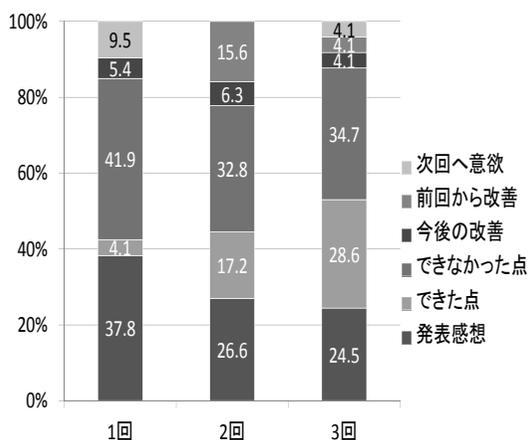


図7 発表者の自由記述内容 (%)
(保育者効力感の低群)

34.7%と割合もあまり変化していない。「できなかった点」に次ぎ2番目に多かったのは、1回、2回目では「発表感想」であったが、3回目では「できた点」であった。

考察

本研究は、保育者効力感の高群と低群で、プレゼンテーションに対しての自己評価と他者評価はどのように変化するのか、またプレゼンテーションに対してフロアのフィードバックが保育者効力感とどのような関連を持つのかについて検討したものである。

まず、プレゼンテーションを繰り返し経験することによって、保育者効力感低群の保育者効力感が高まった結果を受け(朴ら、2011)、保育者効力感とプレゼンテーションとの関連を検討するためにプレゼンテーションに対しての自己評価と他者評価の変化を分析した。その結果、まず、全体的には、プレゼンテーショングループの自己評価と比べ、フロアの他者評価が高かった。さらに、群別検討では、高低群ともに、1回目の評価より2回目・3回目のプレゼンテーションに対しての他者評価が高かった。プレゼンテーション能力が回数を重ねるに連れ確実に高まっていたことが考えられる。低群の自己評価ではその差が見られなかったものの、フロアの他者評価では有意な差が見られたことから、プレゼンテーション能力の向上が保育者効力感を高める可能性がある。朴ら(2011)で示したように、保育者効力感とは「子どもにわかりやすく指導することができると思う」、「子どもの能力に応じた課題を出すことができると思う」等、保育に関わる技術的側面や子どもとの対人関係側面を含む保育に関する有能感・自信感のことである。プレゼンテーションは、フロアの学生が理解できるようにレジュメを作成し、説明を行う。また、わからなかったことに対してフロアから質問がある場合は、さらにわかりやすく質問者の理解能力に合わせて説明することが求められるものである。プレゼンテーションの内容も保育の専門テーマであり、専門知識と共に指導力を高める有効な訓練であり、保育者効力感を高める要因として考えられる。

次に、プレゼンテーショングループによる自由記述とフロアのフィードバックを分析した

結果、1回、2回、3回ともにもっとも多いフィードバックは「称賛」であった。プレゼンテーションを繰り返す中で、次回のプレゼンテーションをよりよいものにしようとする動機づけを高めたものとしてフロアのフィードバックが考えられる。3回ともにもっとも多いフィードバックが称賛であるが、1回目より2回、3回目の称賛の割合を大きく増加している。「声を大きさはわかりやすく、良かったです」、「うまく説明できました」、「内容を分かりやすく説明できて理解しやすかったです」等の称賛は発表者の励ましになり、2回目と3回目のプレゼンテーションに対しての動機づけを高まったと考えられる。2回目から「しゃべりが速かったです」、「少し声が小さかったです」、「少し細かくまとめて良かったと思いました」等の問題点を指摘する割合は減り、「毛布が好きになるという内容は、とても興味深かったです」、「母親と父親の役割の違い等があり、学んだことがたくさんありました」等の発表内容への興味を示すフィードバックの割合が高くなった結果からも、プレゼンテーション能力の向上により、発表者の伝えたいものがうまくフロアに伝わった結果であると思われる。1回目のプレゼンテーションで称賛とともに受容的提案を受け、次回のプレゼンテーションを修正することによって問題点指摘が減り、さらに称賛が増え、プレゼンテーションへの自信が高まったと考えられる。発表者自身の自由記述においても、1回目は、「時間配分がうまくできなかった」、「緊張したので堂々と自分の言葉で発表することができなかった」等のできなかった点の割合がもっとも多かったが、2回、3回では、「今日の発表はとてもスムーズにできましたと思います」、「棒読みするのではなく、自分の言葉で話すことができました」等のできた点を多く述べるようになっていく。さらに、「次は、みんなの目を見て話せると良いと思います」、「次回はもっと聞き手に問いかけるように発表したいです」等の今後の自分の発表をどのように修正していきたいかについての改善点の割合が、3回目では多くみられた。さらに、フロアからのフィードバックを踏まえて自ら自分の問題点を見つけ出し、改善しようとする働きが見られたことから、プレゼンテーション能力の向上にはフロアのフィードバックが重要であると考えられる。この結果は、口頭発表スキルを高めるためには、聞き手の意見が影響を及ぼすとした都・田畑（2005）の報告からも裏付けられる。

三つ目に、フィードバックと保育者効力感との関連を検討するために、保育者効力感を高低群別にフィードバック内容の割合がどのように変化したのかを検討した。その結果、高低群ともに称賛が2回目と3回目でその割合が増加していることと、3回目に発表内容への興味が大きく増加している点で共通している。高低群ともにプレゼンテーション能力を向上させるためにはプレゼンテーションを繰り返し経験することとフィードバックとして称賛を与えることが効果的であることが考えられる。なお、両群ともに、3回目でフロアが発表内容へ興味を示すことができたことから、保育に自信を持っている学生でも自信のない学生でも、実践と同じ場面を作り、繰り返し発表の経験を積み重ねることで、本来自分が子どもに伝えなかったものが明確に子どもに伝えることができると思われる。相手にきちんと伝わった感触は、できたという成功体験になり、保育の自信へとつながると考えられる。保育者効力感が実習を行った後に高くなるとした浜崎ら（2008）の結果からも、実習を通して実践場面での繰り返しの経験が保育への自信を高めたと考えられる。

四つ目には、高低群で異なる点を述べる。まず、低群のフロアのフィードバック内容からは、1回目では称賛に次ぎ具体的な提案の割合が多く、2回目では称賛に次ぎ問題点指摘が多く見られたことである。高群は2回目から称賛に次ぎ発表内容への興味をフロアが示した結果と比べると、保育者効力感の低い学生はプレゼンテーション能力が低いことが予想できる。発表者の記述では、高群は2回目からは発表がうまくできたとと思っているのに対して、低群は3回とも発表がうまくできなかつた点をもっとも多く割合を示している。3回目になって、できなかつたに次ぎできた点を多く述べているのである。この結果からも、保育者効力感とプレゼンテーション訓練との関連は考えられ、プレゼンテーション訓練を通して養成校における保育者効力感を高めることができると思われる。特に、低群の保育者効力感が3回のプレゼンテーションの後に高まつたことから、保育に自信のない学生に有効な授業方法であると思われる。表3は、保育者効力感の低群がプレゼンテーションを繰り返し経験する中、フロアのフィードバックを生かし自分の発表を改善していく様子を例として挙げている。表3には、保育者効力感の低群に対して、岡澤（2004）や岡沢ら（1996）と同様、励まし、受容的アドバイス、具体的な意見がフィードバックとして用いられている。フロアのフィードバックから自分の発表を改善することにより、プレゼンテーション評価得点と保育者効力感が高まつたと考えられる。したがって、保育養成校で保育指導力を向上させ、保育に自信を持たせるためには、学生の活動に対して肯定的で受容的なフィードバックが効果的であると思われる。

しかし、プレゼンテーション訓練がすべての学生の保育者効力感を高めるのではなく、その一般化には問題点がある。そもそも保育者養成校に進学しようとする積極的な動機を持つだけで保育者効力感が高かつたとした神谷（2010）の結果からも、保育者効力感の関連要因は様々である可能性がある。実習など保育現場に出かける前に保育者効力感を高めることで実習不安を低減させることが望ましいことから、プレゼンテーション訓練とともに保育者効力感を高める要因を探ることが今後の課題である。

表3 フィードバック内容（保育者効力感の低群の例）

発表者の反省 (1回)	とても緊張しました。(発表感想) 時々言葉が詰まってしまいました。見にくいスライドが多かつたです。 質問にきちんと答えられなかつたです。レジュメを見すぎました。 (問題点指摘)
フロアの フィードバック	とてもわかりやすく良かつたです。クイズ形式にしたもの等が工夫してありました。説明と絵が合っていてよかつたです。(称賛) レジュメを棒読みするのではなく、自分の言葉で話してくれるとよかつたかな。スライド1枚に文字が多くて見づらかつたです。グラフが分かりにくく残念でした。(具体的な提案)
発表者の修正点 (2回目以降)	みんなが書いてくれた意見を基にして改善して発表しました。 (前回から改善できた点) まだなおってないところがあったり、途中で止まつてしまつたりした部分があり、反省です。(できなかつた点)

参考文献

- 岡沢哲子・福田美穂子 (1996). 幼児の運動遊び場面での有能感の形成におよぼす保育者の言語活動の影響 日本体育学会大会号, 47,593.
- 神谷 哲司 (2010). 保育系短期大学生の進学理由による保育者効力感の縦断的变化 保育学研究 48 (2) , 192-201, 2010-12-25
- 西坂小百合 (2002). 幼稚園教諭の精神的健康に及ぼすストレス、ハーディネス、保育者効力感の影響 教育心理学研究, 50, 283-290.
- 三木知子・桜井茂男 (1998). 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響 教育心理学研究, 46, 203-211.
- 朴 賢晶・真下あさみ・太田由美子・国藤真理子・早矢仕清貴・星野秀樹 (2011). 保育者効力感におけるプレ是セッション授業の効果 愛知文教女子短期大学研究紀要, 32,53-62.
- 三宅 幹子 (2005). 保育者効力感研究の概観 福山大学人間文化学部紀要 5, 31-38, 2005-03-01
- 岡澤哲子 (2004). 保育者の言葉がけが幼児の遊び行動におよぼす影響について —幼児の運動遊び場面における有能感を高める試みを通して— 日本保育学会大会研究論文集, 57,846-847.
- 浜崎隆司・加藤孝士・寺蘭さおり・荒木美代子・岡本かおり (2008). 保育実習が保育者効力感、自己評価に及ぼす影響 —実習評価を媒介した因果モデルの検討— 鳴門教育大学研究紀要, 23,121-127.
- 都 恩珍・田畑理咲 (2005). 学習者参加型日本語学習における口頭発表スキルの習得過程 桜花学園大学人文学部研究紀要, 8,169-186.

原著〈論文〉

保育専攻学生の竹馬習熟度に関する研究

星野 秀樹 朴 賢晶 真下 あさみ
太田 由美子 国藤 真理子 早矢仕 清貴

Study on bamboo stilts degree of achievement of
the childcare specialty student

Hideki Hoshino, Hyun-Jung Park, Asami Mashita,
Yumiko Ota, Mariko Kunito, Kiyotaka Hayashi

Abstract

In this research, motion analysis was conducted about the difference in how depending on which the student who can do a bamboo stilts walk, and the student who cannot do it ride. The purpose of this study is aimed at heightening the instruction capability to a small child as a childcare person in the future. As a result, by the bamboo stilts walk success group, the bamboo stilts stick leans from the right angle 7.7 degrees to the direction of movement. In comparison of a success group and a failure group, it turned out that the angle of a hip joint has a significant difference. The angle of the bamboo stilts which can maintain balance when performing bamboo stilts instruction is made to understand. It turned out that it is the language or injury necessity of giving the sense of security for a hip joint being crooked too much and not becoming backward tilting.

キーワード：竹馬、動作分析、指導方法

目的

竹馬は日本において古くから親しまれている伝承あそびのひとつで、自分の身長よりも長い2本の竹に任意の高さで横木を固定し、その横木に左右の足を乗せて歩くあそびである。その歴史は古く、平安時代には儀礼的な道具として竹馬の原型が存在しており、江戸時代にはこどものあそびとして現在使用されている型式のものが広く普及し、今に至っている。海外ではstiltsという名称で用いられているが、日本の竹馬とは型式が異なり、足に固定した

高下駄状のものをいい、主に大道芸人やサーカスなどでクラウンがストラックスで隠れるように装着し足を長く見せるようにして使用している。現在、国内でアルミ製の棒とプラスチック製の横木からなる製品が一般的に販売されている。また、流通量は少ないが竹馬の文字通り竹製の制作キットも市販されている。

保育現場においても運動会の演目、通常のお遊び、親子教室で親と一緒に製作して園内での遊具として使用しているなど、竹馬を取り入れている幼稚園や保育園が各地で見られる。愛知文教短期大学でも授業の中に竹馬遊びを取り入れており保育専攻学生は全員体験している。しかし、今まで竹馬遊びを体験したことのある学生にとっては練習時間を必要とせず、竹馬を手にとるとすぐに歩行できるが、反対に過去に経験のない学生や成功体験のない学生にとっては竹馬に両足を乗せる段階から練習が必要となる。中には一歩を踏み出すことや到達目標として設定している 20m を歩くことができるまでに数時間を必要とする場合がある。

このように竹馬は伝承お遊びとして広く取り入れられているが、歩行中の動作について報告されている研究はほとんど見られない。本研究では歩くことができる学生とできない学生の乗り方の違いについて動作分析を通して明らかにし、自身が保育者として幼児に指導する時の基礎知識を得ることを目的とする。

方法

1. 調査対象者

幼児教育に在籍している女子短期大学生 16 名を被検者とした。

2. 竹馬動作の撮影

撮影に使用した竹馬は一般的に市販されているもの（長さ 185cm）を用い、横木の高さについては各被検者に自由に設定させた。竹馬歩行を開始する動作についてデジタルビデオカメラを用いて 30 フレーム/秒にて撮影し、両足が竹馬に乗って歩き出す瞬間の映像を分析対象とした。学生にはできるだけ身体にフィットした服装を着用してもらい、撮影にあたって事前に角度測定の基準として各身体分節のポイントとなる部分（肩、肘、手首、腰、膝、足首、つま先）に直径 2 cm の円形シールを貼った。ビデオ撮影は被検者に対して右直角方向から行った。

3. 動作分析

撮影された動画より、竹馬歩行を行うことができた群（成功群）：9 名、および歩行ができなかった群（失敗群）：7 名の 2 群に分類した。失敗群とは左右の足を横木に乗せた瞬間にバランスを崩して落下した状態を失敗と定義した。それぞれの群について撮影された映像をパソコンに取り込んだ後、分析対象とする画像について竹馬の傾き・肘関節・股関節・膝関節の角度を測定した。分析対象となった画像の例を成功群を写真 1、失敗群を写真 2 に示した。角度測定にはアメリカ国立衛生研究所（National Institutes of Health : NIH）に所属するアメリカ国立精神衛生研究所（National Institute of Mental Health : NIMH）の機関

Research Services Branch (RSB) が公開しているフリー画像解析ソフトimage-Jを使用した (URL <http://rsb.info.nih.gov/ij/>)。image-Jを起動し、画像解析中の画像を写真3に示す。

計測対象画像
(成功群)

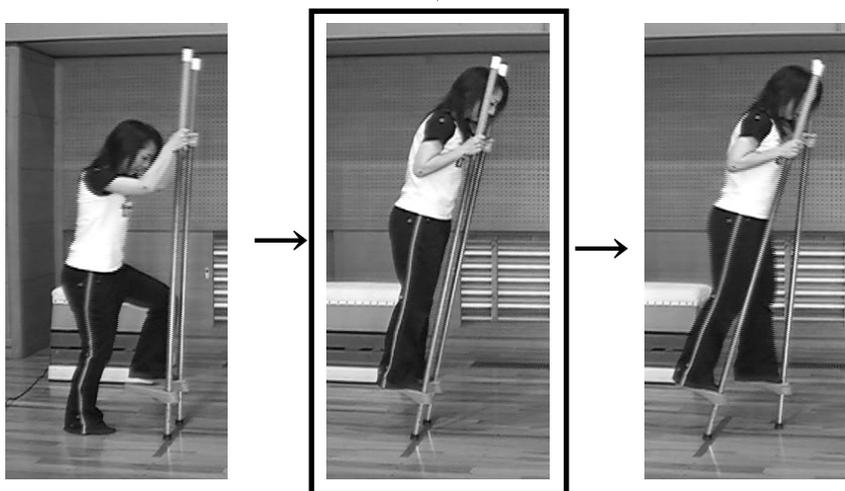


写真 1

計測対象画像
(失敗群)

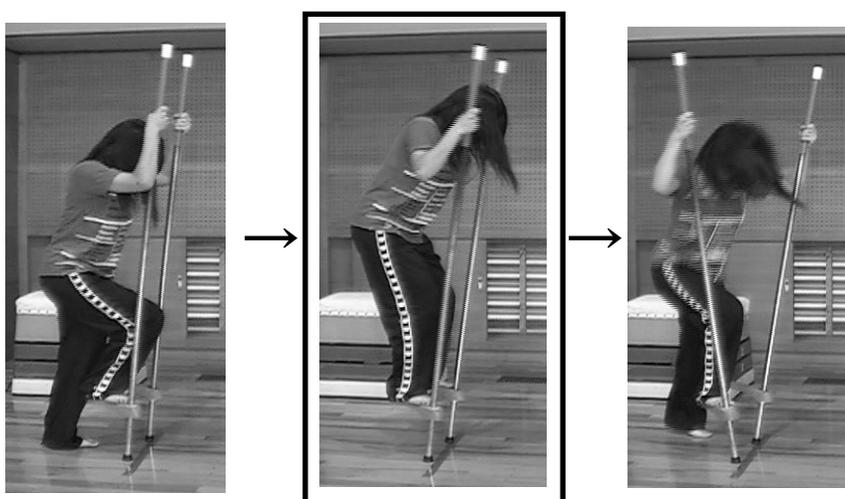


写真 2



写真 3 Image-J の操作画面

4. 倫理的配慮

被検者となった学生は事前に本研究の目的を説明し、趣旨を十分理解した上で同意書に署名している。

結果

成功群・失敗群の各被検者の竹馬棒および各関節角度を図 1、2 に示した。成功群と失敗群を比較すると成功群では全ての角度が収束する傾向にあるのに対し、失敗群では被検者ごとに角度に差が現れているようにみられる。そこで、両群の竹馬棒、各関節角度の平均と標準偏差をまとめたものを表 1 に示す。その結果、股関節角度について両群間に有意差が認められた ($p < 0.05$)。他の角度については有意差が見られなかったが、成功群と比較して失敗群ではすべての角度において標準偏差が大きくなっていることがわかる。

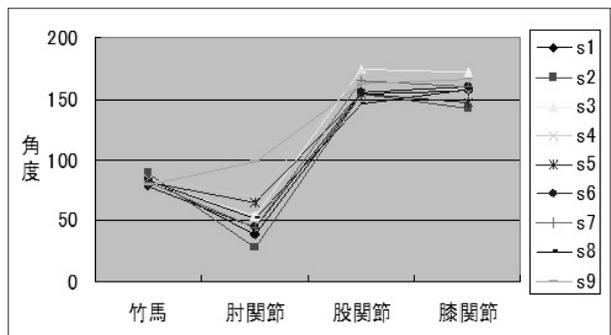


図 1 竹馬歩行成功群

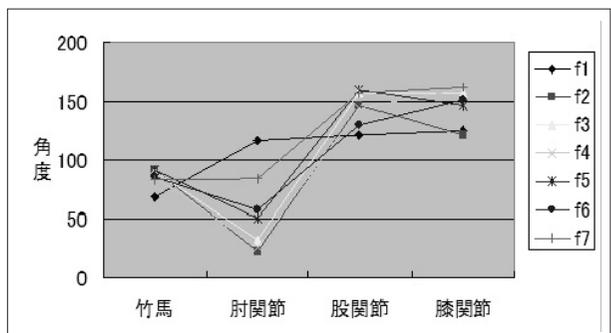


図 2 竹馬歩行失敗群

表1 竹馬・各関節の角度（平均±標準偏差）

	竹馬	肘関節	股関節(*)	膝関節
成功群	82.3 ± 3.0	54.6 ± 20.6	160.1 ± 9.4	157.8 ± 9.2
失敗群	84.8 ± 7.8	55.6 ± 34.0	145.1 ± 14.8	145.9 ± 16.7

*:p<0.05

考察

成功群の結果から竹馬歩行を可能にするためには竹馬を床と垂直より前方に7.7度傾斜させること。腰と膝は屈曲しすぎないように160度程度伸展させることが必要であると考えられる。一方、失敗群では全員が片方の足を横木に乗せた後、もう一方の足を竹馬に乗せた瞬間にバランスを崩し、1歩目を踏み出す以前に落下している。落下する方向は6名が後方、1名が前方であった。この失敗の原因として失敗群では1名を除いて竹馬を前方へ傾斜させることができないと推測されるが、成功群との比較した場合最も大きな要因となっているのは股関節の角度に有意な差が認められたことがあげられる。大道らは竹馬棒を前方へ5度傾けること、竹馬の習熟過程で前傾姿勢を意識させることが重要だと指摘しており、本研究でも同様の結果を示した。

竹馬上でバランスを保つためには竹馬棒の支持点の垂直線上に身体重心を位置させることが必要であるが、失敗群では股関節の角度が大きくなる。すなわち、腰が曲がる（腰が引ける）ことにより身体重心が支持点よりも後方に位置してしまう（1名については前方）ため、前後のバランスを崩して落下するという結果になっている。竹馬の歩行は一般的な歩行とは異なり、足裏面が床面よりも高い位置にあり、左右の竹馬棒の接地点で身体を支えるために平衡性すなわちバランス能力を必要とする。竹馬歩行を行う際、本来は両足の親指と人差し指で竹馬棒を挟んで行うことが一般的であるが、事前に裸足にて試行したとき、被検者全員が竹馬棒を指で挟むことに痛みを感じると訴えたため、撮影時は全員がシューズ着用または裸足ではあるが竹馬棒を挟まない状態で撮影を行った。そのため竹馬に両足を乗せてバランスをとるといった難易度は裸足の状態よりも高くなっていることが推測される。足指で竹馬棒を挟んで歩行する場合と比較した時、挟まない状態で歩行を継続していくためにはバランス能力だけではなく竹馬棒を中心軸とした横木の回転現象が生じやすくなってしまうため、竹馬棒の回転を制止するための握力、竹馬と足を持ち上げて前方へ運ぶ上肢の筋力、左右同側の手足を対称に動かす調整力が必要になる。

平成23年度の小学校指導書1年生編によると、用具を操作する運動遊びの項目で竹馬をタイミングよく操作するという項目が掲載されているが、実際にはそれ以前の幼児期(年長児)に竹馬を保育教材や遊具のひとつとして活用している園も多くみられ、上野、中村らにより保育実践報告がなされている。館林らは幼稚園児の竹馬あそびと保育者のかかわりについて報告をしている。その報告によると68名の幼児について竹馬の取り組み方について、ほとんど自分の力で乗れるようになった:18名、教師の補助を受けて乗れるようになった:32名、

教師の補助を多く受けて乗れるようになった：15名とあり、68名中50名の園児が教師の補助を受けて竹馬に乗れるようになったことになる。将来保育者を目指す短期大学生にとっては竹馬歩行の見本が見せられること、竹馬の指導方法の修得は保育者資質向上のために必要な技術であることが容易に想像できる。

竹馬歩行を成功させるためには竹馬棒を直立した状態から前方へ7～8度傾斜させることと、不安定な状態への恐怖心からか腰を曲げる事により身体重心が後方へ移動し落下することを防ぐために腰を伸ばし重心を前方に保つことにある。この2点について、実施者に安心感を与える適切な言葉がけとバランスを保つ事のできる竹馬の角度を理解した補助を行うことが竹馬歩行成功の重要な点といえる。今後は成功群では竹馬動作の理解、失敗群において竹馬歩行の成功を目標として指導を行い、学生間での補助と指導を経験し、指導方法を修得するまでを実施する予定である。

なお、本研究で被検者となった16名の学生のうち、失敗群は7名でその割合は43.8%だったが、後日の練習により全員が目標として設定した20mの距離を歩ききることができるようになった。

まとめ

本研究では竹馬歩行ができる学生とできない学生の乗り方の違いについて動作分析を行い、将来、保育者として幼児に対しての指導能力を高めることを目的とした。その結果、竹馬歩行成功群では竹馬棒は進行方向に対して直角より7.7度傾いており、成功群と失敗群の比較では股関節の角度に有意な差がみとめられた。竹馬指導を行う際にはバランスをとることのできる竹馬の角度を理解させること、股関節が屈曲しすぎて後傾にならないための安心感を与える言葉かけが必要であることがわかった。

引用文献

大道 等, 北湯口 純: 竹馬乗りの習熟課程について, 第52回日本体育学会大会号, 362, (2001)

文部科学省: 小学校学習指導要領解説体育編, (2008)

中村 サツ子, 大木 裕美子, 藤岡 明子: 子どもの意欲を育てる保育を考えるー竹馬で楽しく遊ぶことを通してー, 第42回日本保育学会研究論文集, 356-357, (1989)

上野 友子: みんなで取り組んだ竹馬, 保育実践研究 (6), 1-5, (2005)

館林 千恵子, 宮尾知恵: 竹馬の保育実践, 児童文化研究所所報 (15), 1-12, (1993)

原著〈論文〉

保育学生の実習に対する不安について

真下 あさみ 太田 由美子 国藤 真理子
早矢仕 清貴 星野 秀樹 朴 賢晶

About Student's Anxiety for Nursery Practical Exercise

**Asami Mashita, Yumiko Ota, Mariko Kunito,
Kiyotaka Hayashi, Hideki Hoshino, Hyun-jung Park**

Abstract

The students who want to be a nursery teacher can have a very important experience through the “nursery practical exercise”.

The students are looking forward to the exercise through which they can relate with children directly, Meanwhile, most of them feel anxious about it.

These days, the qualities of the students are getting change, it can be assumed that the students have various factors of the anxiety .

The purpose of this study is to analyze the factors of student's anxiety .

We conducted a questionnaire about the anxiety for “nursery practical exercise” on our 93 students .

The result of the research showed that the students feel anxious not only for the nursery practice but also for their life style (such as the time they usually get up) and for the relationship among the staff.

Therefore, to reduce the student's anxiety, it can be suggested that we need to give the students the great extent of support with daily aspects in addition to the nursery practical guidance.

The purpose of this study is to analyze the factors of student's anxiety and to make it as an effective data for the guidance before having the nursery practical exercise.

キーワード：実習不安、実習事前指導、実習への取り組み

1. はじめに

保育者を目指す学生にとって、実習は資格取得に必須の単位である。それだけでなく、実際の保育現場で行われる実習は、保育者となるために欠かす事のできない体験であるといつてよい。学生は子どもと直接触れ合うことのできる実習を楽しみにしている。しかし、その反面、多くの学生が実習に対する様々な不安を感じていると思われる。実習に対する学生の不安意識については、鈴木・仲本(2005)の研究によると、実習未経験の1年次には100%の学生が実習に不安を感じているとしており、斉藤・大木(2008)の調査においても、1年次には非常に不安と答えた者が46%、不安が45%、少し不安の9%を合わせると、1年次全員の学生が不安感を抱えていることが報告されている。不安の内容は様々であり、学生の不安意識は、実習への意欲や態度、成果にも影響を及ぼしていると考えられる。長谷部(2007)は、実習不安感の構成要因として、指導案の作成、部分・責任実習の計画や遂行等についての「指導」、現場の保育実践や子どもの発達・基本的指導における事前準備や学習についての「事前準備」、実習園の先生方や子どもとの関係の構築及びコミュニケーションについての「人間関係」、保育技術を含む実際の具体的な実習活動についての「活動内容」の4因子があるとし、そのなかでも「指導」および「人間関係」に関する不安の水準が特に高いことを報告している。人間関係の構築に関する不安の水準が高いことは、その原因として、少子化の現代社会における日常的な子どもと接する機会の減少や、青年の対人関係スキルの低下問題などが考えられ、実習の実施以前に何らかの保育実践に触れる体験を増やすことや、ボランティアやインターンシップ等の積極活用の有用性について述べている。指導に対する不安については、多くの養成校で実施されている観察・参加実習から部分実習、そして責任実習へとすすむ段階的な実習のなかで、部分実習や責任実習等の指導実習を早い段階から経験することが、不安の低減につながる可能性についてもふれている。また、その結果分析から、実習に対する不安の水準が高いほど、実習を回避、忌避する感情も強いとしている。

近年は、心身の不調等で実習を欠席してしまう学生もいる。本学においても、日頃から体調不良等で欠席を重ね、学校生活に支障をきたしている学生については、実習においても実習態度が好ましくない、遅刻や欠席をする、やる気がみられない、消極的であると指摘されるケースも少なくない。このようなケースも、学生が事前に感じている実習に対する不安意識と何かしら関係しているのではないだろうか。学生の質も年々変化し、生活態度について問題のある学生も増加しており、実習において良い評価が得られない学生も少なからずみられることから、学生の変化に伴って、実習に対する不安の内容も、常に同じではないと考えられるため、学生が不安に思うことについて調査を実施した。実習に対する不安要因や不安の程度、その傾向等を明らかにし検討することで、今後の実習事前指導の充実を図るための基礎資料としたい。

2. 実習の意義と事前指導について

保育士及び幼稚園教諭の資格免許を取得するには実習の単位を修めることが必須であると

述べたが、実習を行う意義はそれだけではない。小林（2006）はその著書のなかで、実習の意義は、これまで学習した理論と技術の検証と習熟であるとともに、社会人、職業人としての体験学習であると述べている。実習は、現場でしか体得できない貴重な学習の場であると同時に、自立した社会人として行動する機会でもあり、学生には、事前指導のなかで、社会人としてのマナーについても触れる必要がある。つまり、実習の事前指導の授業のなかで、遅刻、欠席をしないこと、挨拶をすること、掃除に積極的に取り組むことなど、保育に関すること以外の心得についても指導しなければならない。

また、保育者の専門性としての保育技術は、大学等の養成校での講義や演習から得る知識に加え、実習を通して身に付けるものであるといえる。学生は、養成課程に則して理論を学びながら実践との統合をはかり、実際の保育現場で実施される実習で、保育者から直接指導を受けることによって、保育の技術を習得するのである。保育所保育指針（平成20年改正）にも示されているように、保育とは、養護と教育が一体となって行われるものであり、まず、養護の視点から子どもを援助する技術が必要となる。それには、子どもの心と身体の発達について豊富な知識を持ち、基本的な生活習慣の自立を柱として、年齢や個々の成長に配慮した援助技術が求められる。実習は、様々な援助について学ぶ機会であるが、学生は、養成校で学んだ知識をもって保育現場に臨んでも、初めは上手く援助できないものである。自身の経験においても、子どもたちは自分になついてくれるのか、上手く子どもと関わられるのか、非常に不安であり、子どもに対する援助は、最初どれもコツを掴めずに苦労した。このコツこそが、保育者における援助技術獲得のポイントではないかと考えられる。しかし、援助技術としてのコツは目に見えない。技術は明示できないものであり、保育者の暗黙知による部分が大きく、経験によって高められるものである。事前指導においては、子どもの発達や援助の方法について学ぶが、どれだけ知識を身に付けていても、相手が生身の子どもであるため、援助は学習した通りにはいかないことも、実習を重ねて初めてわかることである。援助の技術を身に付けるためには、何度も実践を繰り返しながら、学生自身が体得してコツを掴むことであり、コツを掴むためには、熟達した保育者の技術を観察したり、技術方法を具体的に伝授してもらうとともに、積極的に子どもと関わり、気付きの体験を重ねることが大切だと考えられる。実習事前指導のなかでも、これを実習の意義やねらいのひとつとして、学生に伝えている。

次に、保育は養護と並んで教育の側面を持ち合わせているため、保育の技術には、援助の技術に加え、教育、つまり指導の技術も必要となる。指導の技術には、指導計画を立案する力や、手遊び、歌、ピアノ、折り紙製作等の実践技術が含まれる。学生は、大学の講義や演習のなかで指導計画の作成について学び、さらに、実際に指導案を作成して、それを基に保育現場で実践的に実習を行う。実習は、経験すること自体も重要であるが、活動の流れや導入方法、環境整備や子どもへの働きかけなどについて、実習後に自らの実践を省察することによって、次への課題を見つけることにも大変意義がある。指導の技術は、この省察によって身に付くものだと考えられ、学生は実習を積み重ね、ねらいが達成されたかどうか、自分の保育実践をしっかりと振り返り、保育者から直接指導を受けることによって、その技術を徐々に改善し、進化させていくのである。事前指導においても、実習準備として、多くの手

遊びや子どもの歌、折り紙等の実技を教え、保育実践の発表という形で、一人一人に模擬保育の体験をさせているが、学生は現場での実習を経験して、初めて自らの保育実践の技術を省察する機会を得るといえるだろう。

このように、実習事前指導は、実習の意義と照らし合わせながらすすめるものであり、できるだけ学生の不安をなくすために、段階的に保育実践の機会を増やすなどの工夫をしながら授業を展開している。しかし、学期末に実施した授業アンケートの「実習に対する不安は軽減されましたか」という項目についての結果からみても、学生の不安はあまり軽減されていないことから、さらに充実した事前指導を目指すために、学生がどのような不安をどれくらい抱えているかを調査し、分析する必要性を感じた。

3. 不安意識の調査について

(1) 調査対象

短期大学幼児教育学科の1年生及び2年生の女子学生、計93名を対象とした。

(2) 調査時期と場所

時期： 2011年 6月

場所： 短期大学内 教室

(3) 調査方法

調査には、萌文書林「幼稚園・保育所・施設 実習ワーク」(2006年小林育子、長島和代、権藤真織、安齊智子)より、ワークシート「実習について不安なこと」の質問項目を使用し、各項目について、「思わない、あまり思わない、少し思う、思う」の4段階で学生の不安度について回答を求めた。回答は、「思わない」を1点、「あまり思わない」を2点、「少し思う」を3点、「思う」を4点として得点化した。

また、質問項目のなかから一番不安だと思ふ内容の番号を書かせ、その理由を記述させた。さらに、不安を解消するために取り組んでいることがあるかについても、取り組みがある、ないのどちらかを選択する方法で回答を求め、取り組みがある場合はその内容を記述させた。なお、調査においては、研究目的や個人情報保護等の説明をし、学生の同意を得たうえで実施されたものである。10項目の質問内容を表1に示す。

4. 結果と考察

(1) 全体的分析

・実習に対する不安の傾向について

アンケートの回答を集計した結果、10項目それぞれの不安尺度の平均値を図1に示す。不安尺度の平均が3.0以上のものは、3、4、8、9である。全体的に、学生はこれらの項目に強く不安を感じている。なかでも、8の「ピアノを上手に弾けるだろうか」という内容

表1 実習に対する不安についてのアンケート

1. 実習は朝、早いようだが、遅刻しないだろうか
2. 実習期間中、健康で過ごせるだろうか
3. 保育者の方とうまくやっていけるだろうか
4. 子どもたちへの自己紹介がうまくやれるだろうか
5. 実習園でよくうたう歌や体操などを覚えられるだろうか
6. 子どもたちが親しんでくれるだろうか
7. 給食に嫌いなものが出て、残さず食べられるだろうか
8. ピアノを上手に弾けるだろうか
9. 手遊びや折り紙など、保育技術の練習は十分だろうか
10. 掃除や片付けをきちんと行えるだろうか

に一番強く不安を感じており、次に9の「手遊びや折り紙など、保育技術の練習は十分だろうか」、そして、3の「保育者の方とうまくやっていけるだろうか」、4の「子どもたちへの自己紹介がうまくやれるだろうか」という項目に多くの学生が不安であると答えていた。項目の4、8、9は、いずれも保育の実践技術についての内容である。特に、ピアノ演奏の技術についての不安は、入学前に鍵盤楽器を習った経験が有るかどうかによって大きく左右されるものであり、近年、ピアノを習った経験が全くない学生が、養成校へ入学してくる割合が増加していることも影響しているのではないかと推察される。手遊びや折り紙についての不安は、学生自身が幼少時に体験したことはあっても、保育の実践技術としては養成校で初めて覚えるものであり、技術的にはまだ十分に習得していない学生も多く、自らが子どもの前で保育実践することを、保育者＝先生の立場で行う技術として想定してしまうことによって、不安がより強くなっているのではないかと考えられる。初日の自己紹介についての不安も、保育の実践技術として同様の傾向である。さらに、慣れない環境のなかでの実習は、学生に強い緊張感があることから、練習では上手く実践できていても、実際に子どもの前に立つと上手くできないのではないかと不安を感じる学生も多く、過度の緊張が実習不安に影響しているのではないかと推察された。

3の質問項目は、保育の実践技術ではなく、対人関係についての内容である。実習において、学生は実習園のなかのいずれかのクラスに配属され、クラス担任の先生が実習生の指導担当となる。学生は、毎日長時間、担任の先生と同じクラス（教室）のなかで過ごすことによって、担任の先生は学生にとって最も近い存在となり、必然的に深い人間関係を築く必要があるが、学生は子どもとの関係よりも、大人である担任の先生との関係構築に不安を抱いているようだ。7の「給食に嫌いなものが出て、残さずに食べられるだろうか」という内容については、多くの学生が不安は少ないと答えている。不安が強かった学生の回答をみると、食物アレルギー等で食べられないものがあり、その食べ物を避けてしまう、あるいは、食べず嫌いや好き嫌いが激しくどうしても食べられないものがあると答えていた。今回の調査結果からは、本学の幼児教育学科の学生においては、食べ物の好き嫌いに起因する不安は少ないことが伺われた。

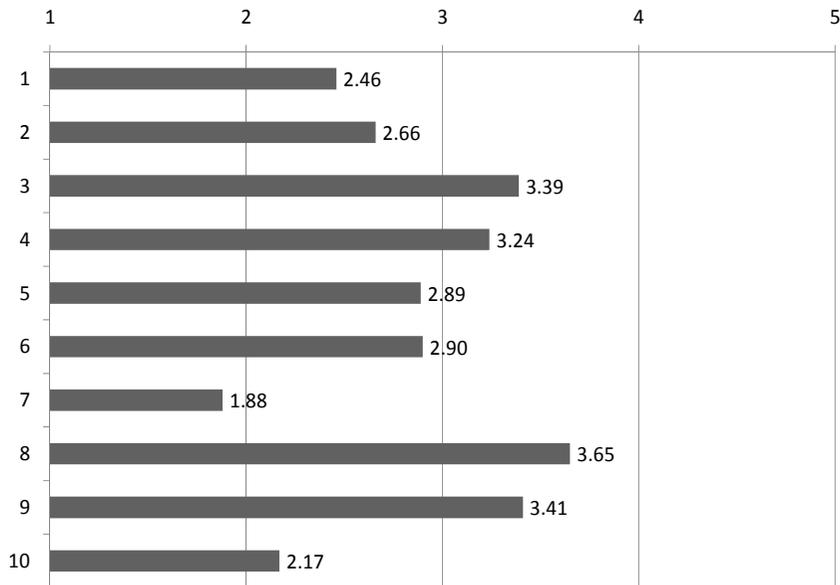


図 1 各項目の不安の平均値

・実習に対して最も不安だと感じるものについて

学生が実習に対して、全ての質問項目のなかで最も不安だと感じるものをひとつ選ばせて回答させた結果を図 2 に示す。一番回答が多かったものは、8 の「ピアノを上手に弾けるだろうか」という内容であり、50 人の学生が最も不安であると答えている。次に最も不安だと回答している項目は、3 の「保育者の方とうまくやっていけるだろうか」という内容であるが、

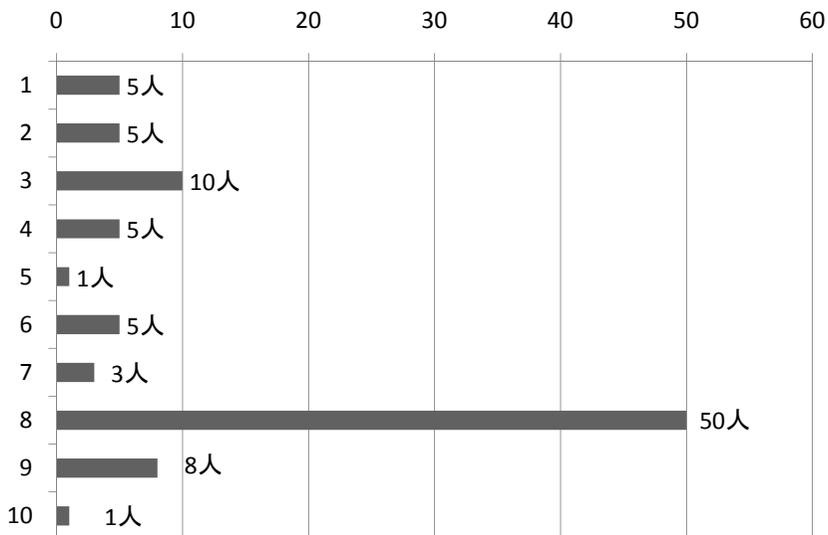


図 2 最も不安な項目

1 から 10 までの質問項目全てに幅広く回答がみられたことから、学生が最も不安だと感じるものは個々に違いがあることが分かった。また、3 や 1 の項目のように、保育実践とは関連のない内容について最も不安だと回答した学生もおり、それらの原因は、現代の大学生における対人関係能力の未熟さや生活習慣の乱れなどの様々な問題に起因していることが推察された。

(2) グループ別分析

回答結果から、不安尺度の平均 (2.86 (0.45)) ± 0.5SD を基準に、不安の強いものを高群、不安の少ないものを低群として分析を行った。実習の事前指導を行うにあたっては、不安の低い学生と高い学生とで異なる指導が必要ではないかと考えられるため、群分けをして、群別の傾向をみることは望ましいと思われる。群分けの方法については、大関(2011)をはじめ、多くの研究で使用している群分けの方法に倣った。群別の人数を表 2 に示す。

表 2 群別人数

不安高群	不安中群	不安低群
30 人	33 人	30 人

それぞれの質問項目における、群別の平均値を示した (図 3)。不安が高い高群の学生において、不安尺度の平均が 3.0 以上のものは、2、3、4、5、6、8、9 であり、10 項目のうち 7 項目の内容について不安であると答えている。全体的分析で、不安が少ないという結果であった 7 の「給食の時、嫌いなものが出て残さずに食べられるだろうか」という内容についても、高群は比較的不安だと感じる学生が多い。つまり、高群の学生は、内容に限らず、実習全般について強い不安を感じていることがわかる。

実習に対する不安が低い低群においては、不安尺度の平均が 3.0 以上のものは、8 のみである。低群の学生は、保育の実践技術として、ピアノ演奏については強く不安を感じているが、ほとんどの項目にあまり不安を感じていないことが示された。

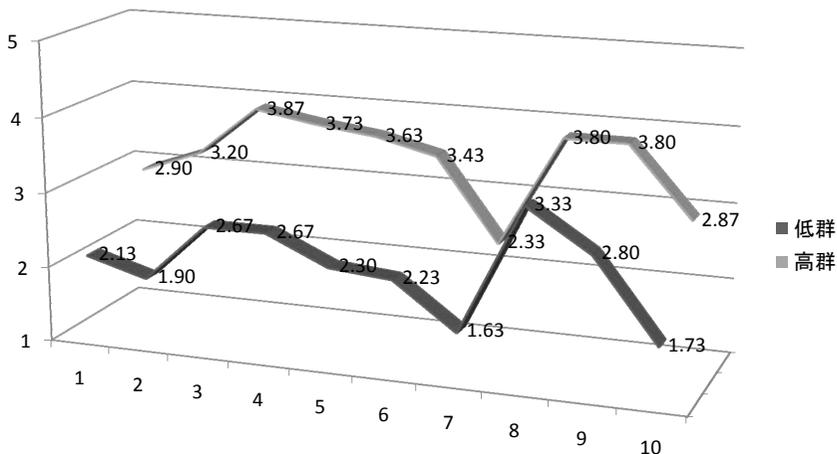


図 3 各項目の平均値 (高低群別)

・不安に対する取り組みについて

不安なものに対して何らかの取り組みがあるかどうかについての回答結果を図 4 に示す。取り組みは、ピアノ教室に通っているであるとか、毎日放課後に時間を決めてピアノ室で練習をしているなどといった、定期的な取り組みの記述について集計を行った。実習全般に不安を示す高群においては、取り組みがないと答えた学生が約 87% であり、取り組みがあると答えた学生が約 13% と極端に少なかった。反面、ピアノ演奏以外のほとんどの項目に不安の少ない低群は、高群に比べると何らかの取り組みをしている学生が多く、高群と低群では違いがみられた。不安なものに対する取り組みは、本来、不安を解消するために行うものだと考えていたが、不安が強い方の学生に取り組みが少ないという結果は予想に反するものであった。実習全般に不安を感じている学生は、不安だからこそ実習前に何らかの取り組みをするものだと考えられるが、何も取り組みを行っていないのである。つまり、高群の学生には取り組みが必要であるにもかかわらず、取り組みをしていない。このことから、実習に対して取り組みをしないことは、さらに実習不安を増長する原因となっている可能性もあり、実習前に何らかの取り組みを行っている学生が多い低群においては、結果的に、取り組みを行っていることが不安を軽減しているとも考えられた。

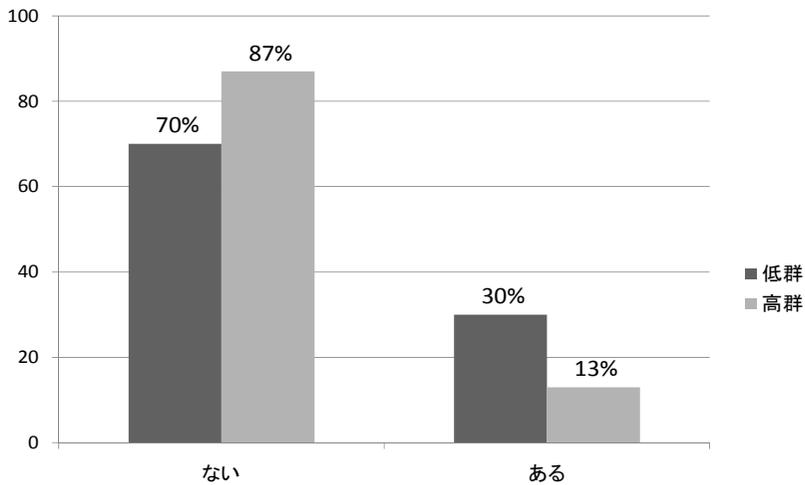


図 4 取り組みの有無 (高低群別)

・群別にみた最も不安だと感じるものについて

高群と低群では、実習に対して最も不安だと思うものの傾向に若干違いがみられた(図 5)。高群の学生が、最も不安であるとして一番多く回答したものは、8 のピアノ演奏についてである。次に、3 の保育者との人間関係についてが最も不安な項目として選ばれている。また、高群では、1 の「実習は朝、早いようだが遅刻しないで行けるだろうか」、10 の「掃除や片付けをきちんと行えるだろうか」といった生活習慣の内容については、最も不安であると答えた学生は少なかった。

低群の学生において、最も不安であるとして一番多く回答したものは、高群と同様、8 のピアノ

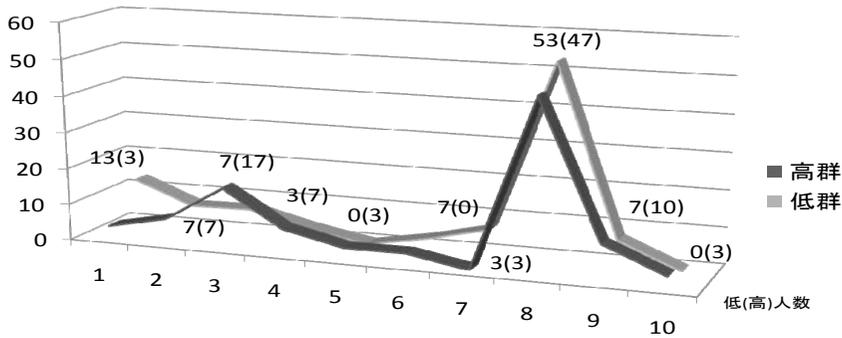


図5 最も不安な項目（高低群別）

ノ演奏についてである。しかし、次に、最も不安であると答えている項目は、1の「遅刻しないで行けるだろうか」という生活習慣についての不安であった。

・実習に対して最も不安である理由について

学生が最も不安である項目について、その理由を自由記述したものを集計し、群別に主な理由を示した（表3）。なお、項目によっては理由の記述がないものもみられた。

高群低群ともに、多くの学生が、8のピアノ演奏の技術については、苦手意識があることや、経験を重ねても自信が持てないことを不安に思う理由としてあげている。同時に、実際に子どもを前にした演奏においては、弾きながら歌うことへの不安や、事前に練習をしても、本

表3 最も不安である主な理由（高群 / 低群）

不安項目	高群の主な理由	低群の主な理由
1	実習日誌を書くのに時間がかかり寝る時間がなくて朝起きられるか不安	朝早く起きるのが苦手である
2	体力に自信がない	体調を崩しやすい
3	上手く話せないし聞けないと思う どう関わっていいかわからない 実習への意欲に関わると思う 上手くやれないと困ると思うと怖い	話しかけにくい どんな人かわからない
4	緊張してしまう 恥ずかしい 人見知りである	子どもの反応が気になる
5	覚えが悪い	
8	ピアノが苦手である 全然弾けない 緊張すると弾けなくなる 弾き歌いができない	ピアノが苦手である 自信がない 緊張すると弾けなくなる 弾き歌いが苦手である
9	完璧にできるものがない 人前が恥ずかしい 覚えられない 緊張して忘れそう	自分の実力で子どもが楽しんでくれるのが心配 覚えられない
10	自分で状況判断して動けるのか不安	掃除や片付けが苦手である

番は緊張して弾けなくなるかも知れないという不安を、多くの学生が感じている。また、1 や10の保育の実践技術と関連のない生活習慣について不安である理由は、低群では、朝早く起きることが苦手だから、あるいは掃除や片づけが苦手だからといった単純な理由で不安を感じている学生がほとんどだが、高群においては、物事を深く考え過ぎることによって先々の心配をしてしまい、それが不安を増長させている学生も多いように思われた。高群の学生においては、2番目に最も不安であるとする、保育者との人間関係についても同じような傾向が伺われ、上手く関係を持ちたいという気持ちが過剰に働くことによって、不安も強くなるのではないかと推察された。

5. まとめ

本研究は、本学学生の実習に対する不安の内容や傾向を検討することによって、今後の実習事前指導に活かせる有効な資料を収集することを目的とした。ここ数年、保育学生の質も変化してきている。今回の調査からは、保育養成校に多様な学生が入学してくることに伴い、実習に対する不安の内容や傾向も様々であることが示された。本学においても、年々、遅刻や欠席が目立つ学生が増加している。その影響もあるのか、実習不安が低い低群の学生においては、特に、保育の技術とは関連のない「遅刻をしないで行けるだろうか」といった基本的な社会マナーとしての生活習慣や自己管理能力に関する不安が強いという傾向が浮き彫りになった。また、実習全般に対して不安を抱いている高群の学生は、保育者との人間関係について強く不安を感じており、対人関係能力に問題がある可能性も考えられた。

以上のことから、まず、保育の実践技術と関連のない内容に対する学生の不安を軽減するために、養成校において、保育の実践技術の指導とは別に、日常の生活習慣について指導したり、学生のコミュニケーション能力を高める教育を行う必要があることが示唆された。例えば、本学においては「現代教養基礎」という科目を開講しており、そのなかで、学生は社会人としてのマナーや、食生活を含めた望ましい生活習慣について学んでいるが、実習事前指導の授業だけではなく、このような授業を活かしながら、実習と関連づけて指導することも、学生の不安意識を軽減させることに有効であると思われる。さらに、本学のように少人数制で授業を行っているメリットを活かし、日頃から学生の様子を把握して、遅刻欠席や体調管理の重要性について、実習前に気付かせることも非常に大切である。同時に、授業内でのグループワーク等を利用して様々な人間とのコミュニケーションを経験させたり、学校行事やボランティア活動等への積極的な参加を促したりするなど、豊富な人間関係を築く体験を増やすことも、対人関係能力を高めることに効果的であると考えられる。次に、ピアノ演奏や、手遊び、折り紙等の実践に関する内容についての不安を軽減するためには、これらの保育の実践技術をいかに授業のなかで学生に身に付けさせるかが問題である。実践の指導においては、技術習得に効果的なシラバスを作成すると共に、学生の具体的な不安に応える授業を行う必要がある。大学の養成課程のなかでは、実習の時期に沿った保育実践の段階的な習得を目標とした指導内容や、学生の実態（学年、クラスの人数、能力差、雰囲気等）に合わせた指導技術など、様々なことに留意しなければならない。保育の実践技術はペーパーテストで

は簡単に得点化できないため、繰り返し学生に実践をさせ、その習熟度をはかることによって、教員の指導が適切なものであったか、どれくらい実践が身に付いているかを確かめることが望ましい。学生にとって充実した実習を実施するためには、実習に対する不安が、学生の意欲や実践技術に影響を及ぼすことを認識し、綿密に練られた計画と授業技術をもって、学生の不安が解消されるような指導を意識して、常に教員も自分の授業を検討することが求められるだろう。最後に、今回の調査から、実習に対して何らかの取り組みを行うことは、実習不安を軽減することに効果がある可能性も示された。取り組みを行っている学生は、実習に対する意欲が高いと捉えることもできる。取り組みをしている学生は、実習事前指導の授業においても積極的に参加している者が多い。意欲的であることは、実習態度を高く評価される最も重要なポイントである。今後は、適切な実践指導を行うとともに、事前指導のなかで、個別の能力や不安の内容に応じた不安軽減のための取り組みについてアドバイスを行っていくことも必要であると感じた。そして、不安を軽減することと同時に、学生の意欲をどのように高めるかをねらいとしたプログラムを取り入れることも、これからの課題である。意欲は、想像力（感性）の研究（真下・太田・星野・国藤・朴・早矢仕2011）においても、保育者に求められる感性と何らかの関連があると思われ、今後、さらに感性や意欲について研究を深めるとともに、感性豊かな保育者を育てるために、より充実した実習事前指導を実践していきたいと考えている。

<参考文献>

- 小林育子・長島和代・権藤真織・安齊智子「幼稚園・保育所・施設 実習ワーク」
pp12-21 / 萌文書林 (2006)
- 保育所保育指針解説書 pp218-249 / フレーベル館 (2008)
- 鈴木香奈恵・仲本美央「幼稚園教育実習に関する研究 (1) 実習前の不安感について」
/ 埼玉純真女子短期大学研究紀要 Vol.21 pp39-44 (2005)
- 斉藤葉子・大木みどり「実習の事前・事後指導に関する研究 (V)」
- 保育実習における1・2年次学生の不安意識とその問題について -
/ 羽陽学園短期大学紀要 Vol.8 No.2 p184 (2008)
- 長谷部比呂美「保育実習に関する学生の意識について」- 実習不安を中心として -
/ 淑徳短期大学研究紀要 第46号 pp85-95 (2007)
- 真下あさみ・太田由美子・国藤真理子・早矢仕清貴・星野秀樹・朴 賢晶
「保育者をめざす学生の想像力について- 絵の刺激による反応分析から -」
/ 愛知文教女子短期大学研究紀要 第32号 pp63-76 (2011)
- 大関嘉成「読み手の自己効力感と読解水準との関係」
/ 羽陽学園短期大学紀要 Vol.9 No.1 p60 (2011)

研究ノート

本学における食育講座の実践と展開

有尾 正子

Practice and Deployment of a Syokuiku Education Lecture in this Study

Shoko Ario

Abstract

The food education study lecture for the 2003 to a schoolchild became eight years of measure in the 2011. When the measure of this study was considered today when the word "Syokuiku" was established, I thought that it would have deviated from the original purpose. I explored the deployment method of future activity and thought that he would like to aim at adjustment.

キーワード：食育、日本型食生活、人材育成

はじめに

平成17年に食育基本法が施行され、翌年、平成18年に食育推進基本計画が策定された。平成18年度から平成22年度の5年間、行政は、基本計画をもとに食育を推進してきた。その甲斐もあり「食育に関心を持っている国民の割合」が、平成22年では71.7%という結果が出ている¹⁾。この数値からも食育が概ね周知されてきていることから平成23年に「周知から実践」をコンセプトに掲げ、第2次食育基本計画が策定された。課題として①生涯にわたるライフステージに応じた間断ない食育の推進、②生活習慣病の予防の改善につながる食育の推進、③家庭における共食を通じた子どもの食育の推進の3点を重点に置いている²⁾。

本学は食育基本法が施行される1年前の平成16年度から小学生を対象とした食育講座を開催している。この講座は、平成23年度で8年の取組みとなった。「食育」ということばが定着した今日、本学の取組みを振り返り、今後の活動の展開方法を述べる。

実践の報告

(平成 16 年度 取組みのスタート)

「食材が食べ物」へと変わることをテーマとし、飲食店でしか食べられないと思っていた料理を自分で調理することで、子どもたちの食への興味を深めることをねらいとして講座をスタートした。

(平成 17 年度 基本の調理に重点)

米を洗米し、鍋で炊飯する。けずり節からだしを取り、味噌汁を作るといった調理工程の基礎に重点を置く講座とした。また、学内にとどまらず要望があれば地元イベントの一環として講座を開催した。

(平成 18 年度 体験型講座)

テーマ食材決め、調理する前に見る、触る、匂うという体験をして、色、形、手触り、におい、重さを観察させ、五感で調理する講座へと発展させた。さらにテーマ食材をさまざまな料理に展開した。また、産地へ出向き親子で収穫体験をし、食べ物の話題からコミュニケーションをはかる内容を盛り込んだ。平成 16、17 年度は開催回数が 5 回であったが、子ども達の食への意識変化を継続的に観察するために、開講方法を月に 1 回 (年間 12 回) とした。また、参加者は 1 年間参加できる子どもとした。

(平成 19 年度 定番料理を活用)

本学の食育講座が地域に浸透してきた時期であった。近隣の市町からも参加希望者があり、平成 18 年度同様に月 1 回の開催を目指したが、学校行事等との調整が折り合わず、5 回開催となった。

料理は、失敗が少なく時間内で調理できるもので、過去 3 年の講座の中から、子ども達が興味を持って取り組んでいた料理を活用した。

(平成 20 年度 レシピコンテストのスタートと学生からの声)

食育と同時に地元で収穫された農作物などを地元で消費する「地産地消」が盛んにいわれるようになってきた。各地域で地産地消に関連する取組みもみられるようになり、本学も食育と地産地消の要素を含めた「おいしい笑顔レシピコンテスト」を開催した。講座がスターとしてから 5 年目となり、1 年目に 5、6 年生で参加した子ども達が、中学生、高校生へと成長したころであった。コンテストは、子ども達のその後の成長と、食育講座としての役割を担っているのかを確認する材料ともなった。

講座を実施するにあたり、調理指導者が教員だけでは子どもに十分に目が行き届かないこともあり、子ども達のグループリーダーとして食物栄養の学生を配置していた。グループリーダーについては、保育所の栄養士や栄養教諭を目指す学生は積極的に参加するよう指導し、その都度、有志を募っていた。参加した学生が、子どもに直接指導できることは、なにより

も勉強になったということで、これをより多くの学生に体験させてほしいとの意見が上がった。グループリーダーとして関わることで、学生が指導者として自覚をもつことができると考え、食育講座を教育科目として開設する検討を行った。

（平成 21 年度 農畜水産物の消費拡大と食育の担い手の育成）

地元高等学校の園芸科から野菜提供の協力を得て、収穫された野菜をメイン食材とし、献立作成した。高校生が丹精込めて育てた野菜は、とても新鮮で安全なものであった。その野菜を使うことで、自分の生まれた土地が自分を育ててくれていることへの感謝の気持ちを忘れず、環境に配慮した食べ方を指導することができた。

この年に農林水産省の国産食材料の消費拡大によって自給率の向上をはかることを目的とする「鍋ほか推進プロジェクト」がスタートし、本学は協力団体として登録した。鍋料理を普及することが、活動のひとつであったため、冬の講座の料理は鍋料理を中心にレシピを考えた。子ども達に農畜産物の消費も意識させるとともに、創造的能力を発揮できる内容とした。

栄養士、栄養教諭は食育を推進すべく役割と責務がある。この年から、「食育実践演習」として科目を開設し、食育を推進する人材育成の場として新たなスタートを切った。

（平成 22 年度 食育の原点の見直し）

講座の応募者もさらに増加し、充実してきた。しかし、講座終了後のアンケートで、「奇を衒う料理より普段の料理を教えてほしい」、「嫌いな食べ物が入った料理があった」などの回答があった。食育は、食に関する適切な判断力を養うことは人間形成へ役立てるということや、国民の食生活が自然の恩恵の上に成り立ち、多くの人に支えられていることに感謝の念や理解をもつことなどを基本理念としている。ただ単に料理を作り、食べるだけでは食育の意味を成さない。この年の講座で食育の意味をあらためて見直すきっかけとなった。

実施献立

平成16年度から平成22年度に実施した献立は表1の通りである。

表1 平成16年度から平成22年度に実施した献立

平成16年度	第1回	手作りハンバーガー・ヨーグルトシェーク・ポテトチップス
	第2回	野菜蒸パン・野菜スープ・キャロットゼリー
	第3回	手作りパスタ・グリーンサラダ
	第4回	水餃子・肉味噌そば
	第5回	ケーキ寿司・卵豆腐
平成17年度	第1回	わかめご飯・ひじき入りスペイン風オムレツ・ほうれん草のごま和え 味噌汁・わらびもち
	第2回	チャーハン・うずらの卵入りスープ・牛乳かん・花形揚げ菓子
	第3回	ピラフ・コーンスープ・サラダ・フルーツパンチ

平成 17 年度	第 4・5 回(出張講座)	黄身しぐれ・押し寿司
平成 18 年度	第 1 回	手打ちうどん・菜の花の卵とじ
	第 2 回	たけのご飯・ホットマト・かんたんサラダ
	第 3 回	手作りバター・じゃがバター・小あじのムニエル
	第 4 回	べっこうあめ・さつまいものあめがらめ・カスタードプリン・中華飯
	第 5 回	スティックサラダ・夏野菜カレー・フルーツポンチ
	第 6 回	農家で収穫体験(とうもろこし)
	第 7 回	フルーツヨーグルト・バナナクレープ・チキンピラフ
	第 8 回(出張講座)	焼きおにぎり・鬼まんじゅう
	第 9 回(出張講座)	焼きおにぎり・鬼まんじゅう
	第 10 回	おにぎり 3 種・豚汁
	第 11 回	おもち 5 種・たつくり・錦卵・梅花かん
	第 12 回	鯛の潮汁・鯛の湯引き(サラダ風)・いわしのフライ
	第 13 回	野菜しゃぶしゃぶ・手作り豆腐・卵の花炒り
平成 19 年度	第 1 回	夏野菜カレー・スティックサラダ・フルーツポンチ
	第 2 回	手打ちうどん・わらびもち
	第 3 回	蒸パン 3 種
	第 4 回	ケーキ寿司・卵豆腐
	第 5 回(出張講座)	手打ちうどん・わらびもち
平成 20 年度	第 1 回	中華まん 3 種・花野菜サラダ・わかめスープ
	第 2 回	ひまわり巻き寿司・えびとほうれん草の清汁・フルーツみつめ
	第 3 回(出張講座)	おやき 3 種
	第 4 回	ケチャップライス・かぶら菜のオムレツ・ポトフスープ・焼きリンゴ
	第 5 回	カレー鍋・かんたんピクルス・かんたんトリュフチョコ
平成 21 年度	第 1 回	グリーンピースピラフ・春キャベツのびっくりスープ・いわしの丸ごとフライ・キャロットカップケーキ
	第 2 回	お野菜たっぷり手巻き寿司・とろろ昆布の清汁・焼きとうもろこし・どら焼き
	第 3 回(出張講座)	きのご飯・二色いもきんとん
	第 4 回	アドベンチャー NABE・かぶとりんごの甘酢漬け・いちご大福
	第 5 回	ミルフィーユ鍋・ゆりねの梅みつ和え・ジャガトリュフ
平成 22 年度	第 1 回	オーロラシチュー・バターライス・トマトゼリー・いちじくロール
	第 2 回	手打ちパスタ(なすのミートソース)・冬瓜スープ
	第 3 回(出張講座)	きのこのいなり寿司・びっくり丸ごとリンゴパイ
	第 4 回	あわぶくぶく鍋・海草の和え物・みかん蒸ケーキ
	第 5 回	海鮮トマト鍋・菜の花の菊花和え・手作りジャムのミニケーキ

平成 16 年度から平成 20 年度の献立作成及び試作は、教員が行っていた。平成 21 年度から食育実践演習の授業内容として、食育の目的に則し、子どもに有効的な指導方法を検討しながら学生達が献立を作成することを組入れた。作成にあたっては、旬の食材の使用、調理工程の多用、調理時間、子どもが興味を持って取り組めるよう配慮することを指導した。学生が作成した献立を教員が試作し、検討を行い、完成させた献立を学生が調理し、修正と調整

を行い講座の献立として用いるようにした。

平成16年度は、ファストフード店、ファミリーレストランのメニューにあるような料理や加工品でしか食われていなかった料理を自分達で作り、調理の楽しさを感じられるような献立構成が特徴であった。平成17年度は、調理の基本を重点に置き、調理技術の習得も考慮した。平成18年度は、テーマ食材を1つに絞り、展開していったことがポイントであった。また、調理科学の要素も含め五感を刺激する内容であった。

献立の一例（図1）と学生が考案した献立の一部は（図2～10）のようなものである。



図1 献立の一例



図2 手打ちうどんとわらびもち



図3 ミルフィーユ鍋



図4 海鮮トマトなべ



図5 あわぶくぶく鍋



図6 ゆり根の梅みつ和え



図7 きのこいなり寿司



図8 ジャガトリュフ



図9 手作りジャムのミニケーキ



図10 みかん蒸しケーキ

おいしい笑顔レシピコンテスト

平成20年度から行われているコンテストも平成23年度で4回の開催となった。ジュニア部門と小学生部門に分かれ、地元食材を使った料理コンテストである。平成22度からは、ジュニア部門では書類審査通過者は最終審査会を行い、小学生部門の優秀賞作品は、食物栄養の学生が調理し、大学祭で販売した(図11)。



図11 平成23年度 小学生部門 優秀賞
カラフル野菜とレンコンバーグ丼

今後の展開と課題

本学の食育講座も来年度で9年目を迎える。講座当初は、楽しく料理ができ子ども達美味しく食べることができれば、講座自体は成功だと考えていた。しかし、試行錯誤を繰り返しながらも、食育本来の「思い」や講座スタート時の「ころごし」から逸脱してきたのではと考える。平成23年度は、初心に戻るべく意気込みを持ち食育の原点に戻り、「日本型食生活」を見直す講座とした。「日本型食生活」といっても、現代の日本においては、食生活も

多様化している。その中で確固たる「日本型食生活」を限定することは難しい。そこで、米や大豆など、日本食における基礎食品や魚産物を活用した料理を作り、食生活の軌道修正をはかりたいと考えた。平成23年度は、魚や大豆をテーマに講座を組み立てた。魚は丸ごと一匹を使い、魚を「おろす」ことをデモンストレーションした。また、店頭で陳列されるときは「切り身」の状態であり、スーパーなどで加工されていることなどを説明した。大豆から取れる豆乳ににがりを加え豆腐作りにも挑戦した。

今後は、講座のために作成してきたレシピとこの取組みを活かした教材を作成し、栄養士、栄養教諭を目指す学生へ還元したいと考える。さらに現場の栄養士として働く卒業生が食育のノウハウを学べるよう、グループリーダーとして講座に参加できるようにする。

食育を「教育」と捉え、子どもを対象とするイメージが強い。本来は、老若を問わず、健康ですこやかな人生を送るために国民一人ひとりが意識するものである。ただ、個人レベルでは浸透しにくいものであり、保育所、学校、企業、地域社会等が連携してこそ発展していくものである。食育を検証するうえで、科学的根拠の必要性も重視されている³⁾。本学の食育講座も効果や達成度について明確なものがない。食育を尺度で測ることは難しいと考えるが、食育の方向性が見えてはこないのかもしれない。また、平成16年度の第1回目から講座を担当してきた経験だけで手応えがあったとも言えない。さまざまな思いはあるが、参加してくれた子ども達の調理する姿はいきいきとして輝かしく、子どもを指導している学生も頼もしく感じられる（図12、13）。その姿を見られることが、この講座の継続するうえでの糧としたい。



図 12 指導している様子



図 13 調理の様子

今後も本学は教育現場として、講座の充実と食育を推進する人材の育成に一層の努力をしていきたいと考える。

追記

この研究一部は、平成23年度第5回日本食育学会で発表したものである。

参考文献

- 1) 内閣府 「食育の現状と意識に関する調査」平成22年3月
- 2) 内閣府 第2次食育推進計画 平成23年3月
- 3) 武見ゆかり、衛藤久美、駒場千佳子 (2010)、食育の科学的根拠づくりの必要性と今後の展開 —食育における「食事づくり」の位置づけを含め—、日本調理科学雑誌、44、299—305

研究ノート

ABCメールシステムの利用状況

—2011年利用状況報告—

小川 美樹

Practical use of the ABC mail system

— Utilization Report for 2011 —

Miki Ogawa

Abstract

This report is to report on the use of the campus communication network using web mail.

We started this web mail system in 2008. We named this web mail system the ABC mail. The ABC mail is using Yahoo! Mail Academic Edition services. We issued 971 accounts up to November 2011. We found that this ABC mail system was effective as a communication tool.

キーワード：メール

はじめに

2008年6月に「Yahoo!メール Academic Edition」と契約をし、2008年10月より、メールシステムの活用を開始した。「Yahoo!メール Academic Edition」は、国内最大のメールサービス「Yahoo!メール」のシステムを利用し、学校が指定したメールアドレスを在校生、卒業生、教職員などに無償で提供するものである。

本学では、このシステムを「ABCメール」と名付け、短大の全教職員、全学生がこのメールシステム利用している。ABCメールはウェブメール（ウェブブラウザを通じてアクセスする、Webアプリケーションの電子メールクライアント）であり、受信メールは個人の携帯に受信通知を送ることができるので、携帯でも受信メールを確認できる。

本報告は「ABCメール」導入から現在までの利用状況についてまとめたものである。

方法

1. メールアドレス発行

2008年10月に350アドレスを発行し、その後、新入学生、教職員、係など、必要に応じて、年度初めだけでなく、随時、メールアドレスの発行を行ってきた。現在、971のアドレスを発行している。これには、卒業生、退職した教職員も含まれる。

表 1 メールアドレス発行

2008年10月	2006年入学生	45	424
	2007年入学生	161	
	2008年入学生	144	
	教職員、非常勤	64	
	係	10	
2009年4月～2010年3月	2009年入学生	139	207
	教職員、非常勤 他	67	
2010年4月～2011年3月	2010年入学生	137	158
	教職員、非常勤 他	21	
2011年4月～2011年12月	2011年入学生	164	182
	教職員、非常勤 他	18	

2. メール利用状況数値

2010年4月より、「Yahoo!メール Academic Edition」サポートより、「メール利用状況数値」の報告が届くようになった。

表 2 メール利用状況数値 (2010.4～2011.3)

	4月	5月	6月	8月	9月	10月	11月	1月	2月	3月
メール配布数	780	781	783	784	784	784	785	785	785	785
アクティベート数	660	663	665	292	296	313	317	327	327	328
アクティベート率	85	85	85	37	38	40	40.4	41.7	41.7	41.8
アクティブ数	270	135	140	197	171	221	191	201	177	149
アクティブ率	41	20	21	68	58	71	60.3	61.5	54.1	45.4

表 3 メール利用状況数値 (2011.3～2011.11)

	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月
メール配布数	801	967	967	968	968	968	969	971
アクティベート数	519	522	528	528	529	529	532	533
アクティベート率	64.8	54	54.6	54.5	54.6	54.6	54.9	54.9
アクティブ数	362	263	275	277	256	200	261	227
アクティブ率	69.7	50.4	52.1	52.5	48.4	37.8	49.1	42.6

【各数値について】

◆メール配布数◆

教職員・学生へ配布した累計メールアカウント数

◆アクティベート数◆

メールアカウントの累計初期登録数の総計

◆アクティベート率◆

アクティベート数÷メール配布数

◆アクティブ数◆

当該月において一回以上Webメールにアクセスしたユニークユーザー数

◆アクティブ率◆

アクティブ数/アクティベート数

※アクティベートとは本学ABCメールIDとYahoo!メールIDの紐付け対応のことである。
これを行うことでYahoo!メールAcademic Editionが利用できるようになる。

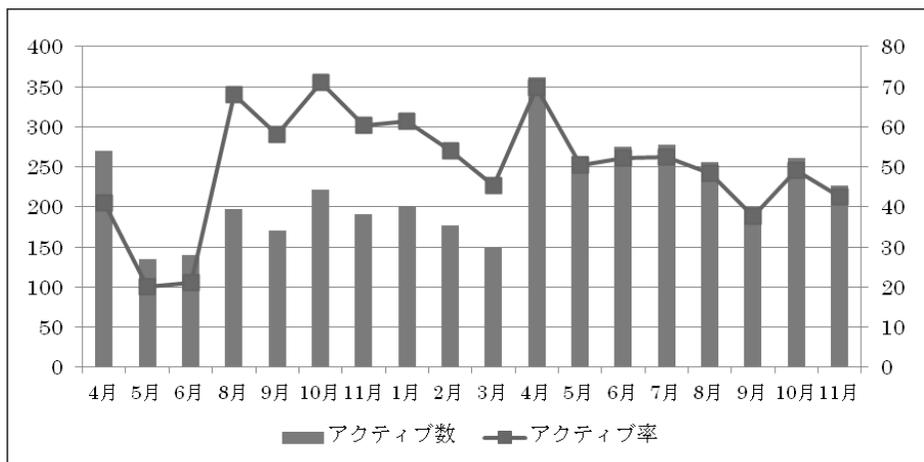


図1 アクティブ数・アクティブ率の推移

2010年4月からのデータであるが、2010年4月、2011年4月は新入学生が「ABCメール」のアドレスを登録するため、アクティブ数は増える。全体的に2010年に比べ、2011年4月以降はアクティブ数が増えた。アクティブ数・アクティブ率とも、9月は夏期休暇中のため少ないが、5月以降は月による差はなくなり、メールの利用がされている。

3. ABCメールの利用

1) 学生

①授業

- ・授業で行う課題を事前にメールで送信する。学生は、事前に準備ができ、授業にスムーズにのぞむことができる。
- ・学生はレポートの提出、課題の進捗状況の報告、質問などをメールで行う。
- ・課題のチェックを行い、課題の提出が完了したことを学生に連絡する。
- ・学生に資料の配布をする。
- ・検定試験の案内、検定の練習問題をメールで添付して学生に送信する。

②クラス運営

- ・CTの内容を事前・事後に連絡する。
- ・就職、実習などの連絡と確認を双方向で行う。
- ・相談、アドバイスをを行う。

③事務連絡

- ・休講の連絡をする。
- ・学生の呼び出しを行う。

2) 教職員

①朝礼の連絡を行う。

2010年4月より、朝礼報告をメールで送信している。

②事務連絡

- ・シラバス原稿の提出、受取。
- ・紀要作成の案内。
- ・オフィスアワーの原稿の案内、提出、受取。
- ・長期休暇の届けの案内、提出、受取。
- ・他 連絡事項。

③会議の報告

- ・学科会の報告を公開する。

④文書のやりとり

- ・サマーカレッジ原稿をチェックする。
- ・イベントの詳細などを詰める。

3) 卒業生

①イベント案内

- ・創立60周年の案内 (2011年11月) …アドレス登録のある卒業生
- ・大学祭 学長講演の案内 (2010年11月) …食物の卒業生

4) その他

- ・警報発令時など、緊急の場合の休校の連絡をする。

4. 教職員のABCメールの利用状況

2011年11月に全教職員にメールで利用状況のアンケートを行った。

①メールチェックはどれくらいの頻度でしていますか？

表3 メールチェック

毎日	76%
2～3日	12%
1週間に一度	8%
していない	4%

②どこでメールチェックをしています？

表4 メールチェックの場所

学内	65%
自宅	6%
両方	24%
情報端末（携帯電話）	5%

③授業でメールを活用していますか？

表5 授業でメールを活用

活用している	41%
活用していない	51%
したいと思っている	6%

メールチェックの頻度は、毎日と2～3日を合わせると88%、メールチェックの場所は学内が65%、学内自宅両方が24%、携帯端末（携帯電話）は、学内自宅でも確認し、携帯に受信通知を送って確認しているが5%。授業でメールを活用しているには、授業以外に学生への事務連絡に利用しているものも含まれる。また、現在は活用していないけれど、今後活用していきたいというコメントもあった。

5. 学生のABCメール利用状況

学生は入学時のオリエンテーション（生活文化学科は「OA演習Ⅰ」第1回目）で、「ユーザー登録書」を入手する。このオリエンテーションでは、学内ネットワークのログイン方法、

ABCメールのアドレス登録方法、ABCメールの使い方を説明し、同時に、携帯端末にメールを転送する設定を指導している。「受信通知設定」は、ABCメールを携帯端末に転送する設定で、学生は携帯でメール内容を確認することができる。授業の課題など容量の多いものは、パソコンでチェックする必要があるが、ABCメールを受信したときには、学内・自宅・携帯など多種類の確認方法でチェックする習慣を指導している。

携帯端末の変更やアドレスを変更した場合は、受信通知が届く様に設定を変更しなければならない。この設定の変更方法を忘れてはならない。

授業での教員とのやりとりや、課題をメールに添付し提出したり、質問などのやりとり、また担任への連絡にも利用されている。

就職活動でリクナビのアドレス登録にはABCメールのアドレスを登録するよう指導し、企業から届いたメールはすぐに確認、返信するなど企業とのメールのやり取り、エントリーにも利用している。

6. ブログ作成 (Yahoo! ブログ)

ABCメールのアドレスと連動して利用できる「Yahoo! ブログ」の作成もOA演習の授業で行っている。情報発信ツールとしてもブログは、個人だけでなく、幼稚園・保育園・病院・企業などでも使われている。ブログを作成することにより、文章の表現を研究することや、写真の編集をすることも学ぶことができる。ABCメールやブログは学生相互のコミュニティー機能としての活用も期待出来るので、今後は内容充実に関する研究を進める予定である。

考察

全学生、全教職員（非常勤を含む）がコミュニケーションツールとして「ABCメール」を活用できるようにしていきたい。学生は、プライベートでのメールと、就職活動などでメールを送るときのマナーやルールなどの区別がついていない部分がみられるので、社会に出てすぐに役に立つようにビジネスメールのマナーやルールの指導も必要である。ファイルを添付することもできなければならない。

卒業生に対しても、卒業後も学校からの情報発信をし、学校行事の連絡や同窓会の案内、就職活動時のOGへの連絡などにも活用していきたい。

<参考文献>

小川美樹・富田健弘 (2009) ABCメールシステムのe-learning活用方法について、
愛知文教女子短期大学 研究紀要30号, 1-8

研究ノート

「生活力」向上を核とした地域子ども向け講座の実践

—平成23年度「いなざわ子ども生活塾」の報告—

奥村 智子 渡辺 香織 大土 早紀子 小川 美樹
有尾 正子 小野内 初美 松本 由香 安藤 京子

**Practice of the lecture for the local children who used improvement
in a “Life Skill Ability” as the core - Report in 2011 -**

**Tomoko Okumura, Kaori Watanabe, Sakiko Ohtsuchi, Miki Ogawa
Shoko Ario, Hatsumi Onouchi, Yuka Matsumoto, Kyoko Ando**

Abstract

The growing trend towards nuclear families and the erosion of regional communities have made it increasingly difficult to acquire the power to support oneself through knowledge and skills required for daily life that had previously been passed down from generation to generation through the home or community. This report details the process faculty in the Department of Culture and Humanities went through to give a practical course to local elementary school students using professional educational content including wisdom of living and manufacturing technology they wished to pass on and the attitude survey that followed. According to the results, the course brought an increase in opportunities to communicate with family members. We plan to further consider content, procedures and evaluation methods in order to carry out content-rich courses.

キーワード：生活力、世代間交流、公開講座

はじめに

本学では平成16年より地域の子どもに向けて食育講座を開催している。講座を通じて調理をすることの楽しさ、手作りした料理のおいしさを学ぶとともに、「みんなでいっしょに食べる」というコミュニケーションの輪が広がり、地域の子どもたちと保護者に大変人気

の高い公開講座となっている¹⁾。この実績を踏まえ、今年度は、食に加えて、従来家庭や地域で身につけることができた「生活力（日常の生活に必要な知恵・技術）」を育む講座「いなざわ子ども生活塾」を開講した。

今日、私たちの日常の生活に必要な知恵や技術、いわゆる「生活力」の低下が危惧されている。核家族の増加、地域社会の衰退により、それらが世代を超えて伝えられていないことが背景として考えられる。「早く」「簡単に」「便利に」という現代の暮らしから、地域や環境に配慮し、使い捨てや食べ残しが当たり前の現代人の意識を見直す時期に来ている。地球環境も含めた循環型社会の実現のためには、「ものを大切にする」「生まれ育った地域を愛する」という心を育てる必要性も考えられる。そこで、「知恵」や「もの作りの技術」を小学生が興味を持って学ぶことのできる内容を生活文化学科の専門教育の内容から選び、体験を通して地域の子どもたちに伝える講座を 6 回にまとめた。

食育講座の経験を生かし、「いなざわ子ども生活塾」では、教職員に加えて学生をグループリーダーとして配置し、少人数グループの小学生の指導と実習中の安全確保に努め、講座を行った。平成 23 年度に参加した子どもたちと、その保護者に実施したアンケートから得られた生活力を育む講座のニーズ、子どもの変化等の講座の教育的効果について報告する。

方法

1. 「いなざわ子ども生活塾」の開講方法と内容

1) 期間および方法

期間は、平成 23 年 3 月から 8 月までの 6 ヶ月間とし、月 1 回、計 6 回行った。

子どもたちの行動に目が行き届くように毎回、生活文化学科の調理、被服実習等を担当する専任教員 1 名、サポート教員 2～3 名、学生 4～5 名で、午前中の約 2 時間講座を行った。講座で使用する教材は、その都度配付した。配付したプリントには、テーマ、その背景、材料、手順などを記載しカラー印刷し、文章には全て仮名をふり、全ての子どもが読めるよう配慮した。初回に名前入りファイルを用意し、毎回各自でファイルする事で、参加意欲を高めた。各回の様子を写真に撮り、その講座の記録とともに配布し、家庭でもコミュニケーションのツールとして、1 冊の知恵袋となるようにした。また、半年という長期にわたる開講であることから、各回の出席へのモチベーションの向上を狙い、出席スタンプカードを作成した。

2) 受講者の募集と決定

受講者は、稲沢市内在住の小学生 1 年生から 5 年生（募集時）とし、定員 20 名とした。生活力に関する意識の変化について、継続的に観察するために全 6 回の受講が可能であることを条件とした。地域の広報誌で、募集を行ったところ希望者が多く、申込み開始 2 時間ほどで募集人数が集まり、受講者数は計 22 名とした。受講者の内訳は表 2 のとおりである。

受講者は小学 1 年生が最も多く 8 人、次いで 2 年生が 5 人と低学年の割合が高かった。

表1 受講者の内訳（学年は募集時のもの）

学年	男子	女子	計
年長	0人	1人	1人
1年生	1人	7人	8人
2年生	0人	5人	5人
3年生	3人	0人	3人
4年生	1人	2人	3人
5年生	0人	2人	2人
合計	5人	17人	22人

3) 講座のテーマと内容

実施テーマは表2に示すとおりである。毎回異なる内容で、すべて実習や体験を通じて学ぶ内容とした。

表2 開催日と実施テーマ

回	開催日	テーマ
1	3月19日	割干し大根のふるさと（調理実習）
2	4月23日	風呂敷を染めて包んで（染色実習）
3	5月21日	稲葉宿を歩く（見学 街歩き）
4	6月18日	針と糸を使って布あそび（被服実習）
5	7月16日	子ども茶会（茶道体験）
6	8月25日	からだと遊ぼう（エアロビクス体験）

第1回 割干し大根のふるさと（調理実習）

① テーマ設定の背景

稲沢市は、濃尾平野の中央部に位置し、農業が盛んな地域である。伊吹山から冷たい風が吹くこともあり、初冬の乾燥している時期に、日当たりと風通しのよい軒下に、宮重大根を半分に切り、葉のついてる方を、縦割りにし、更に葉の付け根の部分を残して4～6等分にし、切り目のところから、ひもを通して、葉の部分で一結びし、下げておくと約1週間で割干し大根ができあがる。割干し大根を使った漬物は稲沢の特産品として販売されている。しかし、若者世代では漬物を食べる機会も少なく、切り干し大根はよく知られているが、割干し大根の存在を知っている稲沢市民も少なくなっている。伝統食材である割干し大根の存在を、子どもから大人へ教え伝えることも家族のコミュニケーションをはかるきっかけになると同時に、食卓が学びの場となると考え、割干し大根を題材にテーマ設定した。

② 内容

実際に干した形の割干し大根を手で触れ、栄養や保存についての先人の知恵を知る。割干し大根を用いて炊き込みご飯と味噌汁をつくり、みんなでいっしょに味わった。(写真1)



写真1 第1回 割干し大根のふるさと

第2回 風呂敷を染めて包んで(染色実習)

① テーマ設定の背景

日本の文化である風呂敷は、お弁当を包むとき、お土産を持って行くときなど何度でも繰り返し使え、形の異なる物も簡単に包むことができる。使用しないときは小さく折りたたむことができることから古くから使用されており、最近では、環境問題からエコバッグとして利用する提案もされている。また、デザインカッターやアイロンは、使い方を誤れば危険であることから、使用させないことが多くなってきているが、きちんと教え、正しく使う方法、使うことの楽しさ、面白さを教えれば、便利な道具であり、誤って使うことが無くなると考えられる。そこで、型染めの風呂敷をテーマに、正しい用具の使い方を知り、白地からオリジナルのものをつくる楽しさを実感することを目的とした。

② 内容

デザインを選び、型紙にデザインカッターで彫り、白い風呂敷の布の上に置いてのりを置いて染める「型染め」の技法を用いて染色し、アイロンで仕上げ、オリジナル風呂敷を制作。風呂敷で色々なものを包み、風呂敷の使い方を体験した。(写真2)



写真2 第2回 風呂敷を染めて包んで

第3回 稲葉宿を歩く(見学 街歩き)

① テーマ設定の背景

東海道と中山道をつなぐ全長57.5kmの美濃路の宿場町、稲葉宿は、現在、本陣跡と問屋場跡に石碑が建つのみだが、古い町並みがまだ残っている。徳川家康をはじめとした将軍や大名の通行もあり、街道としての格も高い。古い町家は切り妻平入、二階両妻部に袖壁を有し正面は矩形の虫籠窓または出格子が施されている。行政による町並み保存が行われておらず、近年徐々に古い町家を取り壊され、新しいアパートや家へとなり、街道の様子もずいぶん変化している。普段、通学路や買い物などで使っている街道を歩くことで、稲沢の歴史や文化を知ることにつながると考え、テーマ設定した。

② 内容

本学に隣接する「禅源寺」の見学から始めた。現存する石碑などを確認し、古い地図と比較しながら、実際に稲葉宿の街道を歩いた。この地域に伝わる昔話を聞きながら稲沢の歴史を学んだ。(写真3)



写真3 第3回 稲葉宿を歩く

第4回 針と糸を使って布あそび（被服実習）

① テーマ設定の背景

近年、雑巾も販売され、家で針を使う機会も少なくなっている。また、短サイクルで低価格の最新の流行を取り入れた大量生産・販売されているファストファッションが台頭しており、取れかかったボタンを付け直す、ほつれたズボンやスカートの裾を直すといった修理・修繕をせず、簡単に廃棄してしまっている現状がある。自分で裾上げをするとしても縫い目が見えず手軽ということで裾上げテープを使用し、その後洗濯やクリーニングでトラブルが起きている。実際に生活に役立つ物の製作を通じ、日常着の適切な手入れ方法に興味へのきっかけ作りとなることを期待し、ものづくりの楽しさと物を大事にする心を養うことを目的とした。

② 内容

針の持ち方、糸を針穴に通す方法、玉結びといった裁縫の基本的な技術を学ぶ。ボタン付け、まつり縫いをして、ハンカチ大の布に、かわいらしい動物の顔のアップリケをつける。オリジナルナプキン（お弁当包み）を制作した。(写真4)



写真4 第4回 針と糸を使って布あそび

第5回 子ども茶会（茶道体験）

① テーマ設定の背景

尾張徳川家初代藩主義直が茶道に重きを置き、元禄年間には町人へ広がり、幕末の尾張藩では商人、庶民・農民にまで茶事が日常にとけ込んでいたこともあり、現在でも茶道に親しみの深い地域である。しかし、現代の生活では和室のある家庭も少なくなっており、和室での作法に関する意識も薄れ、日本の伝統文化である茶の湯に触れる機会が無くなってきている。実際に和室でお茶を点て、いただくことは、日本文化を考えるよい機会になると考えテーマ設定した。

② 内容

和室での立ち居振る舞い（座り方、立ち方、歩き方、礼の仕方、襖の開け方、閉め方）を学んだ。お菓子のいただき方、抹茶のいただき方、抹茶の点て方など、茶席での作法を学び、実際におもてなしの心で、お客様のためにお抹茶を点て、お茶会を体験した。(写真5)



写真5 第5回 子ども茶会

第6回 からだと遊ぼう（身体活動）

① テーマ設定の背景

「平成21年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書」によれば、小学5年生男女の1週間の総運動時間のうち60分未満の割合は、それぞれ男子10.5%、女子22.6%と、60分以上の運動時間に比べて最も高く、小学生には1週間の運動時間が少ない者が多いと推察される。また、我が国における喫緊の健康問題として挙げられる生活習慣病の予防に向けた対策の一環として、健康な成人に向けた「健康づくりのための運動指針2006（エクササイズガイド2006）」が策定されている。このように、児童期、成人期ともに、日常生活において、運動を含めた身体活動量を増加させる必要性が高まっている。よって、今回は受講者である子どもたちの身体活動時間の増加に向け、そのきっかけづくりとなることを期待し、自分の体を動かすことの楽しさを体感してもらうことを目的とした。

② 内容

生活習慣病対策の一環として策定された「健康づくりのための運動指針2006（エクササイズガイド2006）」に示されている、「身体活動」を「運動」と「生活活動」に分類するという考えに基づき、内容を決定した。「運動」として、音楽に合わせ、全身を動かす有酸素運動「エアロビクスダンスエクササイズ」を、「生活活動」としては、家事の一つである「床の雑巾がけ」を行った。この雑巾がけは、グループ対抗で、ゲーム形式で行った。(写真6)



写真6 第6回 からだと遊ぼう

2. 講座の評価方法

半年間にわたる本講座の教育的効果を測るため、講座の前後に保護者に向けたアンケート調査を実施した。受講前のアンケートでは、「応募の動機」、受講後には、開講方法と内容の評価と受講後の子どもの様子について尋ねた。講座の方法と内容の評価は、子どもにも尋ね、保護者による聞きとりとした。

結果

①講座に応募した動機（自由記述）

- ・様々な体験を通じていろんな人たちのふれあいを学んでほしいと思った
- ・一人っ子なのでいろんな方に接する機会を作りたかった
- ・生活する上での知恵などに興味を持ってほしかった
- ・親が上手く教えることが難しそうなことを専門の先生に教えてもらえる
- ・子どもに少しでも多くの体験をさせたい
- ・いろんな経験をさせて心と身体を育てたい
- ・子どもが経験したことのない内容や地元密着の体験が含まれている

②開講方法と内容の評価

「講座の回数について」の項目では「ちょうどよい」が子ども46%、保護者が62%、「もっと回数があった方がよい」が子ども54%、保護者が38%であった。（図1）

「講座に参加して良かった」「内容についてよかったか」の項目では、保護者共にほぼ全員の方がよかったと回答している（図2・3）

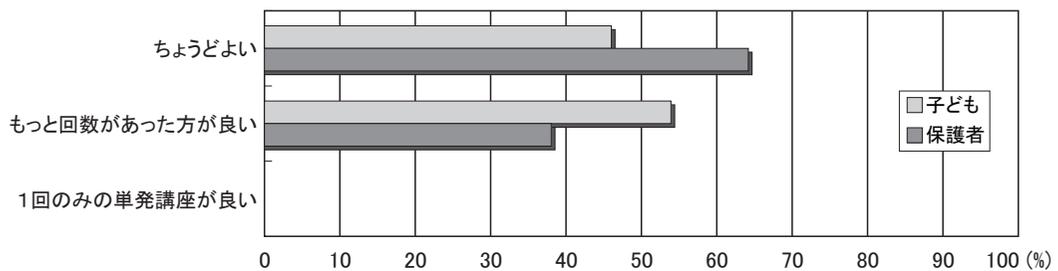


図1 講座の回数について

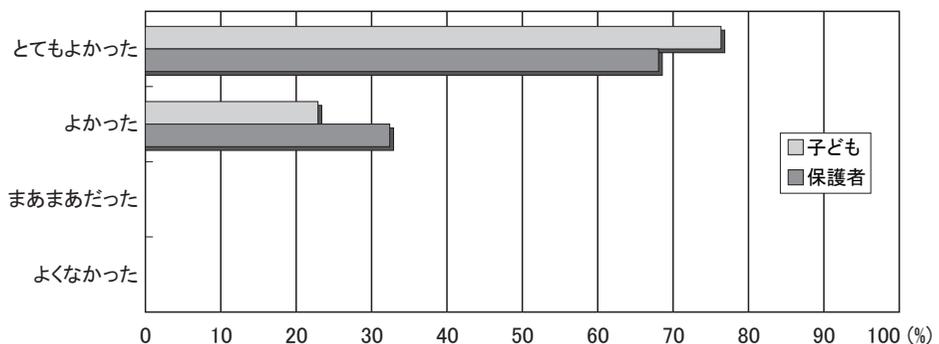


図2 講座に参加してよかったか

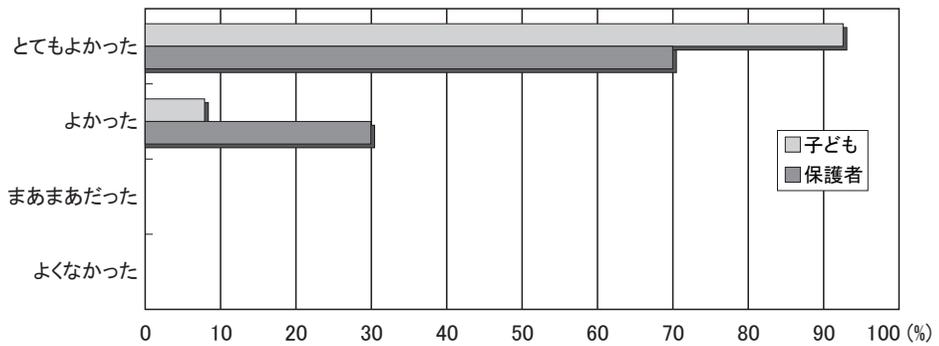


図 3 講座内容について

③受講後の子どもの様子について

「家庭内でのお手伝い状況」の項目では、受講前より「自主的にするようになった」が 21%、「特に変わらない程度に手伝う」57%であった。(図 4)

「講座で実習した内容をやってみたか」の項目では、「はい」が38%、「いいえ」が62%であった。(図 5) また、「実習した内容を家庭で話題にすることが増えたか」の項目では、「話題にすることが増えた」が85%、「受講前とくらべ変化がない」が15%であった。(図 6)

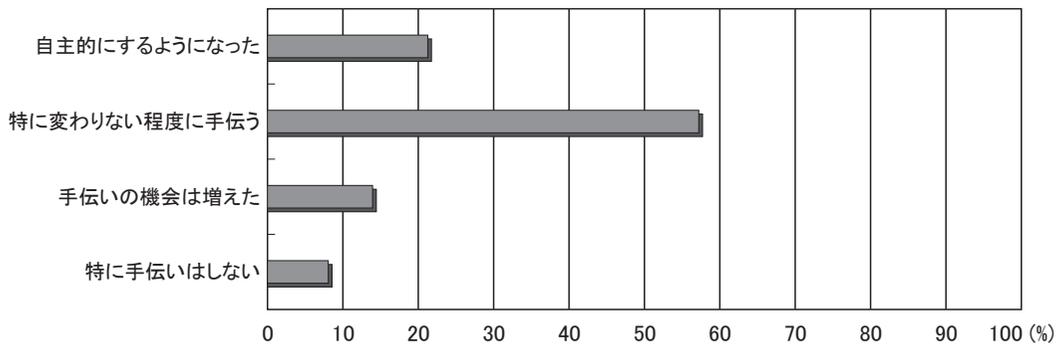


図 4 受講前後の手伝いの変化

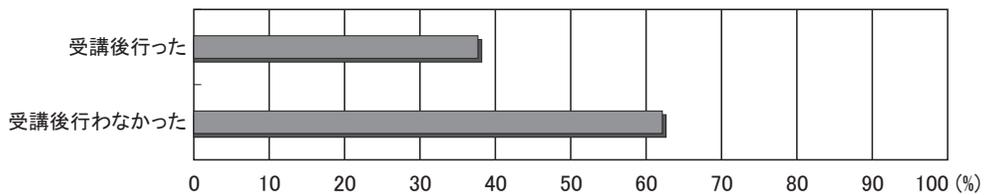


図 5 家庭での実践の状況

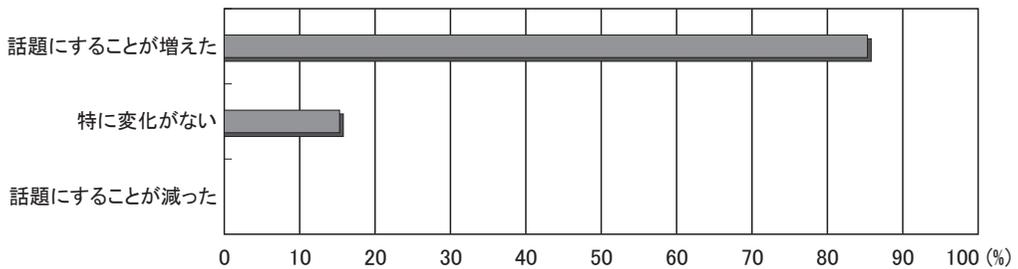


図6 受講内容を話題にしたか

受講後の子どもの変化の自由記述は次のとおりである。

- ・料理をしていると手伝うと自信を持って言ってくれるようになった
- ・自分で作ったパンダのお弁当包みでお弁当を持って行きたがっていた
- ・「稲葉宿を歩く」で、歩いたその周辺を通るとその日の出来事が思い出され、楽しそうだった事が伺える
- ・普段の生活の中で知恵を探す事の楽しさを覚えた様子
- ・新しいことに興味を持って調べたり考えたり、以前より積極的に行動出来る様になった
- ・受講前よりも何事にも自分で取り組む様になったように思われる
- ・新しい友達も出来て成長したと思う

考察

講座に応募した動機について、講座の期待感として「人とのふれあい」、「生活の知恵」、「さまざまな体験」があげられた。

開講方法と内容の評価については、受講した子ども、その保護者共に参加して良かったという評価が高く、満足度が高かったといえる。回数について保護者はちょうどいいという回答が多く得られたが、実際受講した子どもは、講座の内容についての評価が高く、もっと回数をやりたいという結果につながったと思われる。

受講後の子どもの様子について、お手伝いの頻度は変化がなく、生活力がどのように身に付いたかは評価されなかった。家庭での講座内容の実践に結びつかなかったことについては、今回設定した講座内容が家庭では、行う機会の少ない内容であったことが要因であると推察される。

その一方で、家庭で話題にすることが増えたことから、「生活力」を学習した子どもが情報や技術を家庭に持ち帰ることで、家族に影響を及ぼし、生活意識の変化や生活に関する知識などの伝達を行うコミュニケーションの変化につながったのではないかと考えられ、「生活力」を子どもに伝える目的の一部は達成されたといえる。

今回のアンケート調査の設問からは、受講した子ども達にどの程度の生活力が身についたかを測定するのは難しかった。しかし、受講語の子どもの変化を尋ねた自由記述からは、成

長したと感じる保護者が多く、「知恵」を得ることに楽しさを感じ、積極的になったという教育的効果を見出すことができた。

平成24年度も方法、内容、評価法を検討し、より充実した内容で開催する予定である。

謝辞

「稲葉宿を歩く」を開催するにあたり林利彦様にご協力いただきましたことに深謝いたします。

引用文献

- 1) 有尾正子, 小野内初美, 渡辺香織, 大土早紀子, 山本景子, 安藤京子 (2008) 「「体験型」食育講座の実践—平成18年度の報告—」愛知文教女子短期大学 研究紀要29, P 14

参考文献

- 1) 「尾張の茶道」河原書店 1972
- 2) 文部科学省「平成21年度全国体力・運動能力, 運動習慣等調査報告書」
http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/kodomo/zencyo/1287864.htm
- 3) 厚生労働省「健康づくりのための運動指針2006 (エクササイズガイド2006)」
<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kenkou/undou01/pdf/data.pdf>

研究ノート

全学的健康支援実施後の学生の 健康意識への影響について

渡辺 香織 大土 早紀子 山本 景子
鋤柄 悦子 原 真由美 安藤 京子

**The effect of the health care support programs
for all students on health consciousness**

**Kaori Watanabe, Sakiko Ohtsuchi, Keiko Yamamoto
Etsuko Sukigara, Mayumi Hara, Kyoko Ando**

Abstract

Here we report on an event to provide health care support programs for all students of women's junior college.

Up until the present, we have been providing health care support programs to obese students and have reported some good effects on their self management ability of health. This event was held to extend the support to all students and we investigated the effect on their health consciousness. The event, called 'Happy Body Week,' was held for one week in spring and fall. The event included breakfast-meeting, provision of healthy lunches, walking, bicycle ergometer, aerobic dance and measurement of body composition.

According to surveys administered after the event, the event was evaluated highly as a form of health care support programs provided by the university. Opinion on whether or not the event contributed to health promotion in students was greatly divided between participants and non-participants. The results did, however, suggest that the event affected the students' health consciousness.

キーワード：大学生の健康支援，全学的取り組み，Happy ボディ week

はじめに

国が定めた学校保健安全法¹⁾において、第 2 章第 1 節第 4 条に「学校の設置者は、その設置する学校の児童生徒等及び職員の心身の健康の保持増進を図るため、当該学校の施設及び設備並びに管理運営体制の整備充実その他の必要な措置を講ずるよう努めるものとする。」と謳われている。これに従い、小中学校および高等学校には養護教諭が配置され、保健室などにおいて児童生徒に対する健康上の指導が行われている。この一方で、大学においては、学生に対する健康管理として、先の学校保健法に基づく年 1 回の健康診断の実施と、その診断結果に基づいた要指導者への健康相談などが行われている。全学的な健康教育等に関しては一部の国立大学や私立大学では、すでに取り組みが始まっており²⁾、それらのいくつかは「大学の特色」として文部科学省や学生支援機構から評価を受けている³⁾。このように、大学においても健康教育の必要性が叫ばれはじめています。

健康教育の内容は多岐に渡るが、大学のカリキュラムにおける保健体育の実技の必修化など体育実技の充実を中心としたものが多く、食事や栄養に関する教育に関しては、まだ取り組まれている例は少ない。また、これらの健康教育や学生の健康づくり支援に、管理栄養士が関わる例はほとんどない。

本学では、平成 20 年度より、1 年生対象の基礎科目として「現代教養基礎」を開講し、4 回にわたって食事と運動の面から健康教育を行っている。また、我々は、平成 21 年度に学生食堂の改修と提供メニューの改善が実施された際、管理栄養士の資格を活かして栄養に関するアドバイスを学生に向けて行ったことをきっかけに、健康支援への取り組みを開始した。そして同年度にサラダバー方式の導入による食環境の改善が、学生に向けた食育の実践に効果があったことを報告した⁴⁾。さらに平成 22 年度は、健康診断結果より BMI (体格指数, Body Mass Index) が 26 (kg/m²) 以上の学生を対象に健康支援を実施し、そのうち 8 名には積極的介入支援 (歩数計の貸与, エアロビクダンスレッスン, エアロバイクによる有酸素運動, 食事記録によるセルフモニタリングおよび個別カウンセリング) を行い、一定の効果を得た⁵⁾。

これまでの活動においては、学生食堂利用者、BMI が肥満に該当する者など、特定の学生を対象に健康支援を行ってきたが、今回我々は、健康支援を全学生にも広めることで、健康管理意識を向上させることを試みた。平成 23 年度、全学的な健康支援として取り組んだ「Happy ボディ week」が、学生に及ぼす健康意識への影響について報告する。

方法

1. 取り組み方法および内容

1. 実施時期および期間

前期、後期に各 1 週間の「Happy ボディ week」(以下 HBW) と称した全学的健康支援イベントを行った。本学では例年 5 月に、体力向上とクラス親睦を兼ねた体育祭があるため、健康に関するイベントを行うにはこの直後が良いと判断し、5 月 16 日より 20 日までの 5 日間

を「春のHappyボディ week」とした。また後期は大学祭終了後の11月21日から25日までの4日間（23日の祝日を除く）を「秋のHappyボディ week」とした。なお、これら実施時期の決定に際しては、学生の校外実習の期間を考慮し、学生の誰もが参加できるように調整した。

2. 実施方法

春のHBW実施1週間前から、掲示板での告知を実施した。また、これに合わせ、プレイベントとして、学生食堂での栄養相談ブース、学生健康診断時の体重、体組成のフィードバックを行った。

実施後には、各ツールへの参加者の声、取り組んでいる様子などを写真付きで掲示し、秋の実施への動機付けを実施した。

秋のHBW実施の1週間前には、春と同様に掲示板での告知を実施した。

また、春・秋のHBWともに学内にポスターを貼り、告知を実施した。秋のポスターでは、担当教員の顔写真も掲載し、取り組み実施担当者の顔が見えるものとした。

全学生には、スタンプカードを配布し、教員が担当するツールに参加するごとにスタンプを獲得するという方式をとった。カードには、どのようなツールが展開されるのか、場所や時間など詳細を記した。

エアロバイクのコーナーのみ、秋は場所を変更し、学生の往来が多い、玄関近くのラウンジに設置した。

3. 実施内容

HBWの実施ツールは、その内容から、A.食と栄養に関するツール、B.身体活動および運動に関するツール、C.セルフチェックに関するツールの3種に分類した。内容は表1の通りである。なお、C.セルフチェックに関するツールは、秋のHBWのみ実施した。

表1 「Happy ボディ week」の実施プログラム

実施内容	春	秋
A. 食と栄養に関するツール		
おにぎり持参でみそ汁付きの朝ごはん	○	○
ヘルシーランチを食べよう	○	○
B. 運動と身体活動に関するツール		
文教ウォーキング	○	○
フリータイムエアロバイク	○	○
朝のエアロビックダンスレッスン	○	○
階段を使おう	○	○
C. セルフチェックに関するツール		
体重・体組成測定	—	○

A. 食と栄養に関するツール

1. おにぎり持参でみそ汁付きの朝ごはん

朝食を食べない、または朝食内容に問題がある学生への啓蒙と、朝から米をしっかりと食べ

て具沢山のみそ汁で野菜を摂取しようという狙いで行われた。期間中、授業開始前に学内のラウンジにて、各自おにぎりを持参した学生に、大学側が用意したみそ汁が無料で提供された。(写真1)



写真1

2. ヘルシーランチを食べよう

大学内の食堂にて、学生向けに昼食提供を業務委託している会社に協力を要請し、エネルギーを低めに設定したヘルシーメニューを提供した。また、サラダバーの内容の再検討や、ドレッシングをノンオイルにするなどの工夫も行った。食券販売機の前にはメニューの紹介と共にエネルギー、たんぱく質量、食塩量の提示も行い、積極的な喫食を呼びかけた。(写真2)



写真2

B. 身体活動および運動に関するツール

1. 文教ウォーキング

本学は最寄りの私鉄駅から徒歩で約20分(1.5km)に立地しており、通常は直通のスクールバスによる送迎が行われている。この区間を徒歩で通学することにより、歩数を増やして運動量を増やそうというのが狙いである。期間中、担当教員が最寄り駅および、中間地点に案内として立ち、交通安全に配慮の上、大学まで歩いた。(写真3)



写真3

2. フリータイムエアロバイク

エアロバイク4台を期間中自由解放し、いつでも利用できるようにした。1人1クール20分間の予約制にし、授業の空き時間の有効活用としての利用を呼びかけた。(写真4,5)



写真4 エアロバイク（春）



写真5 エアロバイク（秋）

3. 朝のエアロビックダンスレッスン

本学のA.D.I.（エアロビックダンスエクササイズインストラクター）の資格を持つ教員が担当し、期間中の授業開始前時間を利用し、エアロビックダンスのレッスンを実施した。（写真6）

4. 階段を使おう

授業による教室移動の際、エレベーターを使用せず、階段を利用してエネルギーを消費しようという呼びかけを行った。各階段の上り口とエレベーター前には体重別の消費エネルギー量を提示し、学生が簡単に内容を理解し、取り組めるような工夫をした。



写真6

C. セルフチェックに関するツール

1. 体重・体組成測定

これは秋にのみ実施されたツールである。4月に行われた健康診断において、全学生を対象に体重および体組成が測定されたが、半年が経過した11月に、変化が起きているかをセルフチェックできるよう、体重と体組成の再測定を希望者に対して実施した。測定と同時に管理栄養士である教員が食と運動に関する個別カウンセリングを行った。待合スペースには、料理や嗜好品とその消費エネルギーに関する媒体を情報提供として掲示した。

II. 評価方法

1. アンケートの実施

春と秋のそれぞれのHBWに関するアンケート調査を行った。アンケートの内容は以下の通りである。

対象者：本学全学生（専攻科を除く）239名

実施時期：秋のHBW終了後 2011年11月30日

方式：自記式質問紙法

なお、開催時期の希望、参加者に向けた参加後の変化については全学生にたずね、自由記述とした。

2. 統計処理

参加者、不参加者間と回答との関連性については χ^2 検定を用いた。この統計解析は、統計解析ソフト SPSS Version 19.0 を用いた。

結果

1. プロセス評価

1. 実施回数、実施時期、実施期間について (図 1)

年に 2 回、春(前期)と秋(後期)の実施回数について、「少ない」と回答したのは 25.5% (51人)、「ちょうどよい」と回答したのは 72.5% (145人)、「多い」は 2.0% (4人)であった。

春(前期)の 5月16日から20日と、秋(後期)の 11月21日から25日という実施時期については、「良い」と回答したのは 95.0% (192人)、「悪い」と回答したのは 5.0% (10人)で

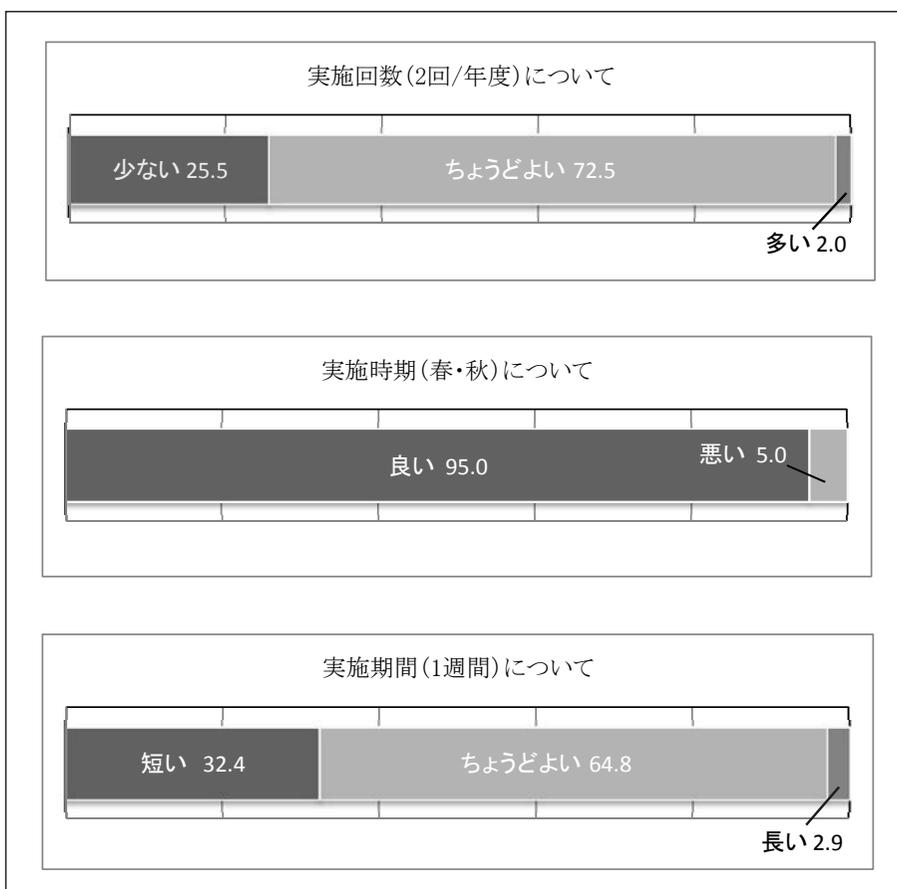


図 1

あった。同時にどういう時期ならば良かったかの希望を聞いた質問への自由記述では、「夏」や、「秋のもっと早い（気候が暖かい）時期」などという意見がみられた。

春の5日間、秋の4日間という実施期間について、「短い」と回答したのは32.4%（68人）、「ちょうどよい」と回答したのは64.8%（136人）、「長い」は2.9%（6人）であった。

2. 健康支援としての、HBWの評価について（図2）

今後もHBWが開催されたら参加したいと思うかを聞いた質問に対する回答は、「思う」と「やや思う」の合計が56.5%（117人）で、「やや思わない」と「思わない」の合計の43.5%（90人）を上回った。

短期大学としてのこのような健康支援への取り組みについてどう思うかを聞いた質問に対する回答は、「よい」と「ややよい」の合計が94.2%（196人）にのぼり、「ややよくない」と「よくない」の合計は5.8%（12人）であった。

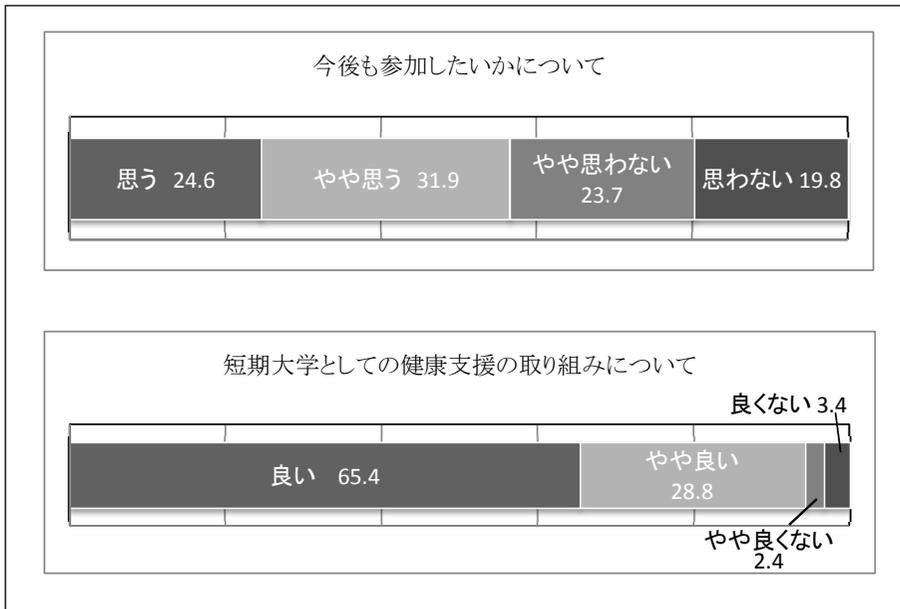


図2

上記2つの質問について、参加者、不参加者の別で、質問項目への回答との関連性を見るため χ^2 検定を行った。その結果を表2に示す。HBWに今後参加するかについては有意であった（ $\chi^2=35.809$, $df=1$, $p<.01$ ）。また、短期大学としてのHBWという健康支援の取り組みへの評価についての関連性は、参加者において、「良くない」と答えたものがいなかったため、有意差は明らかにできなかった。

3. 参加者による各提供ツールの評価について

各ツールに参加した学生による、それぞれの提供ツールに対する評価を表3に示す。参加者数が少ないものもあるが、全てのツールにおいて、90%以上の参加者が「良かった」と答

えた。

表 2 プロセス評価 (参加の別)

		参加者 (n=80)	不参加者 (n=127)	p 値
今後参加したい と思うか	そう思う	66	51	0.000
	そう思わない	14	76	
		(n=81)	(n=127)	
短期大学の取り組み としてどう思うか	良い	81	98	—
	良くない	0	29	

表 3 参加者による各提供ツールの評価

	のべ数	良かった	良くなかった	有効回答率 (%)
参加者<春・秋>	301	238	2	79.7
参加者<春>	127	100	1	79.5
参加者<秋>	174	138	1	79.9
食と栄養に関するツール 計	56	52	1	94.6
おにぎり持参でみそ汁付きの朝ごはん 計	37	37	0	100.0
おにぎり持参でみそ汁付きの朝ごはん<春>	16	16	0	100.0
おにぎり持参でみそ汁付きの朝ごはん<秋>	21	21	0	100.0
ヘルシーランチを食べよう 計	19	15	1	84.2
ヘルシーランチを食べよう<春>	5	4	0	80.0
ヘルシーランチを食べよう<秋>	14	11	1	85.7
身体活動および運動に関するツール 計	222	160	1	72.5
フリータイムエアロバイク 計	41	33	1	82.9
フリータイムエアロバイク<春>	19	13	1	73.7
フリータイムエアロバイク<秋>	22	20	0	90.9
朝のエアロビックダンスレッスン 計	12	8	0	66.7
朝のエアロビックダンスレッスン<春>	7	4	0	57.1
朝のエアロビックダンスレッスン<秋>	5	4	0	80.0
文教ウォーキング 計	36	35	0	97.2
文教ウォーキング<春>	15	15	0	100.0
文教ウォーキング<秋>	21	20	0	95.2
階段を使おう 計	133	84	0	63.2
階段を使おう<春>	65	42	0	64.6
階段を使おう<秋>	68	42	0	61.8
体重・体組成測定<秋のみ>	23	18	0	78.3

II. 結果評価

1. 学生の健康づくりへの貢献について (図3)

HBWの実施が自己の健康づくりに役立ったかどうかをきいた質問では、「思う」と「やや思う」の合計が67.1% (124人), 「やや思わない」と「思わない」の合計は32.9% (61人)であった。この結果の内訳を参加者, 不参加者の回答を分けて比較してみると, 参加者のうち「思う」, 「やや思う」と回答したのは89.8% (70人), 不参加者で「思う」, 「やや思う」と回答したのは50.5% (54人)と, 大きな開きがみられた。

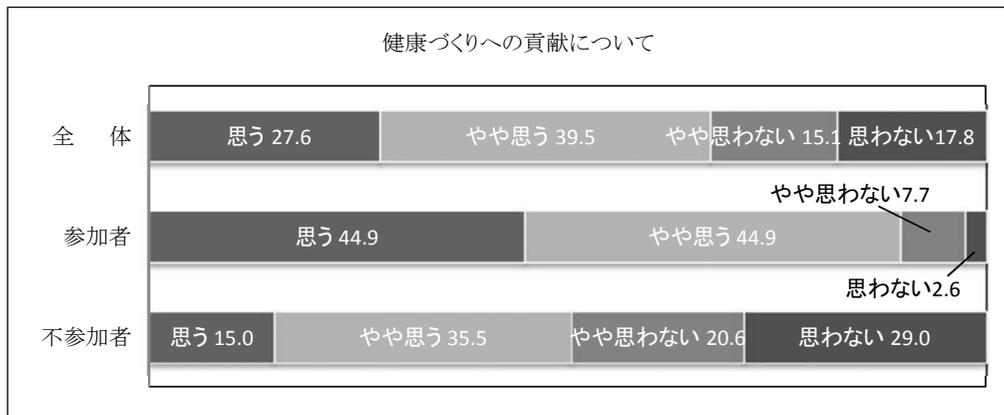


図3

2. HBWの実施による学生自身の変化について (図4)

HBWへの参加によって, 自分自身に何か変化があったかどうかをきいた質問では, 「思う」と「やや思う」の合計は34.1% (59人)にとどまり, 「やや思わない」と「思わない」の合計の65.9% (114人)を大きく下回った。この結果の内訳を参加者, 不参加者の回答を分けて比較してみると, 参加者のうち「思う」, 「やや思う」と回答したのは45.5% (35人), 不参加者で「思う」, 「やや思う」と回答したのは25.0% (24人)と, 大きな開きがみられた。また, 具体的にどのような変化が起きたかをたずねた自由記述の内容を表4に示す。

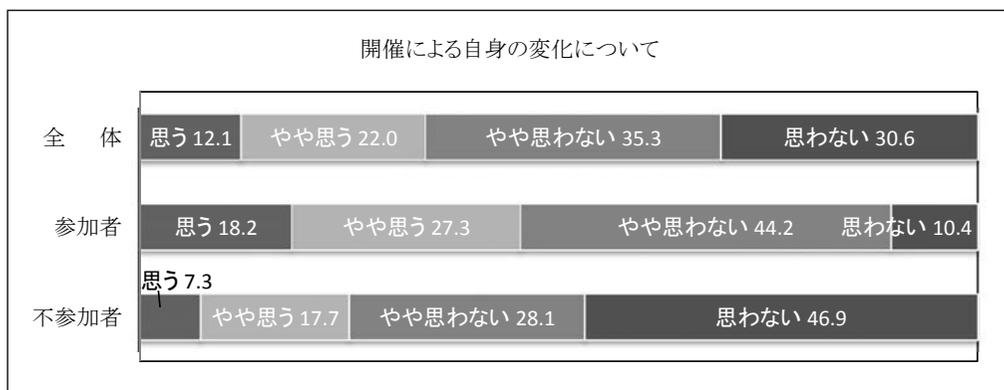


図4

上記 1. および 2. の質問について、参加者、不参加者の別で、質問項目への回答との関連性を見るため χ^2 検定を行った。その結果を表 5 に示す。学生の健康づくりに HBW が貢献したかについて関連性を見るために χ^2 検定を行ったところ有意であった ($\chi^2=31.489$, $df=1$, $p<.01$)。同様に、HBW の開催による変化については有意であった ($\chi^2=7.955$, $df=1$, $p<.01$)。

表 4 HBW に参加して自分自身にどんな変化があったか (自由記述)

やる気になれた
筋肉量が知れた。先生のアドバイスのおかげで、運動量が増えた
春と比べ、筋肉や体重の変化を知ることができた
筋肉がついた気がする
日常でも運動を意識するようになった
歩こうと普段から思えるようになった
階段を使うようにしたり運動を意識するようになった
体組成測定で筋肉量が増えている事を知った
動くようになった
動こうと思った
動く気になった
ちょっと運動しようという気持ちになった
できるだけ体を動かし体型を変えたいと思った
歩くことを気にするようになった
ちょっと体を知れた
気持ちの変化
階段を普段使うようになった

表 5 結果評価 (参加の別)

		参加者 (n=78)	不参加者 (n=107)	p 値
健康づくりに 役立ったか	そう思う	70	54	0.000
	そう思わない	8	53	
		(n=77)	(n=96)	
開催による 変化があったか	そう思う	35	24	0.005
	そう思わない	42	72	

考察

実施方法については、回数、時期、期間ともにおおむね高い評価を得た。年間 2 回の実施回数は、参加に前向きな学生にとっては少なく感じるものと考えられ、25%を超える学生が、より多くの実施回数を望んでいることがうかがえる。また、今年度の実施時期については春

が5月の中旬という気候的にも参加しやすい時期だったのに対し、秋は11月の下旬であり、朝の屋外では寒さを感じる時期だったことで参加意欲が低下した学生もいたのではないかと推測される。また、本学は資格取得のための校外実習で学生が大学に出校しない時期もあり、全学生が揃って参加できる時期を選定するのが非常に難しい事実も存在する。実施期間については、半数以上がちょうどよい長さだと答えたものの、短いと答えた学生も30%を超えていることから、単発の1週間のイベントではなく、今後は2,3週間の実施期間を想定したプログラムも立案する必要があると思われる。

参加した学生による、各提供ツールの評価は非常に高いものであった。有効回答率がやや低いものも見受けられたが、学生たちは各ツールを自ら選択し、それなりに満足感も得られたことが推測できる。また、各ツールを「食と栄養に関するツール」、「身体活動および運動に関するツール」、「セルフチェックに関するツール」と分類したが、各分類において評価の差はみられなかった。

HBWとしての評価については、半数を超える学生が今後もこのようなイベントが実施されれば参加したいと答えたものの、あまり積極的に参加しないだろうと思う学生も半数近くにのぼっていた。実際にHBWに参加した学生と、参加しなかった学生との間に健康づくりへの関心の高さの壁があるのではないかと推測できる。これに対し、短期大学としてのこのような健康支援への取り組みについてどう思うかを聞いた質問に対する回答は非常に高い評価を受けており、9割以上が「よい」としている。つまりHBWに参加するかどうかは別として、自分が通う短期大学がこのような健康支援を行っていることは良いことなのだと学生が判断しているといえよう。

結果評価としての、学生の健康づくりへの貢献をたずねた質問では、6割を超える学生が、「やや思う」も含め、HBWが自己の健康づくりに役立ったと回答している。この回答の内訳について、実際にHBWに参加した学生と、参加しなかった学生両者の間には大きな差がみられたことを結果で示した。これは、このイベントが、参加することによって初めて健康づくりへの動機づけを与えている面が大きいということを示している。また逆に、参加しなかった学生の半数がHBWの開催によって、健康づくりへの意識を持ったとも言える。

HBWの実施によって、自分自身に変化が起きたかどうかを聞いた質問では、「思う」と「やや思う」を合計しても3割程度にしかならず、短期間のイベント参加のみでは、行動変容にまで至らない現状が浮き彫りになった。また、この質問においては漠然と「あなた自身に変化はありましたか」という聞き方をしており、具体的な内容については自由記述としているので、個人としての捉え方も多岐に渡り、学生自身も答えにくい質問であったことが考えられる。

さらに、各HBW前後に体組成などの測定が行われておらず、数値による具体的な評価が学生にフィードバックされていないことも今後の課題の一つと考えられる。そして実施にあたって、「行動変容ステージ」による評価を行うなど、支援前後での意識と行動の変化を捉えられるような工夫が必要である。

これまでの研究で、肥満該当者への積極的介入支援においては、「大学を休まなくなった」などの修学支援としての効果も得られている⁵⁾。今回は修学支援としての評価は行わなかつ

たが、今後はこのような視点も取り入れて学生の修学支援としてもこの健康支援を再構築させていきたい。

まとめ

前期と後期に各 1 週間実施した全学的健康支援「Happyボディ week (HBW)」は、参加者、不参加者の別に関わらず、おおむね「短大としての良い取り組み」という評価を得ることができた。また、HBWの実施が、参加不参加に関わらず、学生の健康意識に対し少なからずの影響を及ぼしていることが明らかになり、健康に関する意識の向上に貢献することができたと考えられる。

しかし、今回は実施初年度ということもあり、実施時期の選定や告知、周知方法、学生の積極的な参加を促す工夫が足りなかったために、各ツールへの参加者数が全体の半数に満たなかったという反省がある。しかしその一方、この参加者からは、取り組みへの高い評価が得られていることから、本支援の有効性、つまり学生の健康管理意識を高めていくためには、この取り組みに参加してもらうことが最も重要だと考えられる。よって、参加者数を増やすためには、今回の取り組み参加者において、どのような意識が参加への動機づけに有効であったかを評価し、一方の不参加者においては、不参加であった理由を詳しく検証する必要がある。今後は、これらを統合してどのような実施が求められるかといったニーズの把握を行い、学生の誰もが、より参加しやすく、参加意欲も向上する、効果的な全学的健康支援の仕組みづくりを研究していきたい。

参考文献

- 1) 学校保健安全法 (昭和 33 年 4 月 10 日法律第 56 号, 最終改正:平成 20 年 6 月 18 日法律第 73 号)
- 2) 久賀圭祐: 大学における健康教育ー保健管理センターの業務を通してー, 筑波フォーラム第 62 号, 28-34 (2002)
- 3) 平成 19 年度 特色ある大学教育支援プログラム「健康教育授業を軸とした健康支援」青山学院大学 フォーラム配布資料 (2007)
- 4) 山本景子, 渡辺香織, 大土早紀子, 小野内初美, 安藤京子: 女子短期大学にける食育の検討, 愛知文教女子短期大学研究紀要, 第 31 号, 17-25 (2010)
- 5) 大土早紀子, 渡辺香織, 高柳尚貴, 山本景子, 橋本奈美, 立木京子, 安藤京子: 短期大学内外に向けた女性の健康管理支援プログラムの効果, 愛知文教女子短期大学研究紀要, 第 32 号, 1-18 (2011)

研究ノート

母親と養成校学生との共感・共存意識を育てる マザリーズ環境

— 赤ちゃん塾プロジェクト実践研究報告 —

見玉 たまみ

**The Motherese environmental awareness raising and training childcare
person co-mother and empathy**

— The report “Babies’ School Days” Project —

Tamami Kodama

Abstract

Consultations with parents have become an important role for caregivers in the field of nursery. On the other hand, a remarkable decline in the aural communication skills among young parents and students is considered as a big problem to consult, to assist and to give advice. Conversations were often interrupted by the intercepts of fragmentary words, and the dialog itself was often flat and expressionless. Any relationship of trust could not be established between parents and caregivers with such a lack of good aural communication skills.

The “Babies’ School Days” project was set up as a part of the nursery caregivers training course to give them experience of spending time with babies. Motherese was focused as one of the goals in this course to build a trust relationship between parents and students.

As a result, the relations between students and parents were improved, allowing them to sympathize, understand and accept each other. The aim of this paper is to report the details of the “Babies’ School Days” project and its results.

キーワード：保育者養成、マザリーズ、共存意識

はじめに

今、保育現場では保護者に対応できる保育相談支援の力が必要とされている。平成15年には、保育所に勤務する保育士の保育に関する相談・助言を行うための知識及び技能の習得、維持及び向上に努める義務も法定化された。(児童福祉法2002)。保育指導技術と言うべき独自の保護者支援の必要性が出てきたのである。その背景には、家庭環境の多くの問題を解決しない限り、子どもたちの健全な成長が危ぶまれるという厳しい現実がある。

しかしながら、保護者への助言や支援という以前に大きな問題が存在している。保護者の対話によるコミュニケーション力の著しい低下である。メールコミュニケーション世代の母親たちの特徴として、眼前の相手との対話の煩わしさを回避する傾向がある。保護者の不安や悩みに耳を傾け解決していくことが、子どもたちの心の安定につながっていくということは周知のことであるが、母親たちから悩みや本音をどう聞きだしていくのか、その前提となる信頼関係をどう構築していくのが大きな課題となっている。一方、養成校の学生たちにも断片的な発語や抑揚や柔らかさの無い、会話を遮断してしまうような言葉の表現が多く見られ、対話能力の低下が著しい。対話が成立しない関係において、信頼関係や相互共感関係が築かれることは不可能である。

この問題への養成校の対策として、本学幼児教育学科1年生科目「保育内容I言葉I」演習において、地域の0～2歳の「赤ちゃんに触れ合う時間」を設定し、乳児を軸とした母親と学生との信頼関係構築プログラムをスタートさせた。先行研究(篠原2009)でも検証されているように、乳児だけでなく母親にとってもマザリーズが重要な役割を果たすことに注目し、学生たちは乳児の言葉の発達段階についての学習、乳児への言葉かけ、マザリーズトレーニングなどを授業の中で行った。マザリーズで乳児に語りかけ、マザリーズを聞くというマザリーズに囲まれた環境の中で、母親と学生の相互意識がどう変化してくるのかをアンケート調査した。さらに乳児に関わる母親と学生の信頼関係構築を促進するための補助プログラムも実施してきた。

本実践研究報告は、赤ちゃん塾プロジェクトの内容、結果、成果を報告し、さらに今後の赤ちゃん塾の課題を明確にしていくことを目的とする。

2. 学生と乳児親子と交流する意義

ここで、赤ちゃん塾を実施する意義について考えてみたい。赤ちゃんとの交流プロジェクトの先駆者とも言うべき高塚人志氏が述べているように、乳児に関わる全ての人たちに大きなメリットがあると考えられる。(高塚2008)。

(1) 学生にとって

- ・ 乳児親子への対応の仕方、働きかけの方法などをベテランの保育士・専門家から学ぶ。
- ・ 将来の保護者の立場である母親との交流において、社会人としてのマナーを学ぶ。
- ・ 母親の言葉にしっかりと耳を傾け、母親からの言葉を引き出すための柔らかな表情や語り

かけの方法を学ぶ。

- ・ 母親の出産、子育てについての話を聴くことによって、保育の原点である命を産み育てることへのすばらしさ、畏敬、いとおしさを抱くことが可能になる。また、親の不安や苦勞を直接聞くことで子育てをより身近に感じる。
- ・ 自分も母になりたいという将来の自分の夢や希望を育む。

(2) 母親にとって

- ・ わが子への肯定的メッセージを届けてもらうことで、産んで良かったという役立ち感を実感することができる。
- ・ 近況報告や思いを学生たちに受け止めてもらうことで、自分を認めてもらえるという安心感、さらには自己を客観視し、冷静にみつめることができる。
- ・ 学生たちと向き合うことで、わが子の将来のイメージを膨らませることができる。
- ・ 健康や発達について、温かい助言をもらうことで安心感を抱ける。
- ・ 将来の保育士をいっしょに育てているという社会的役割感を抱くことができる。

(3) 乳児にとって

- ・ 大人たちのマザリーズ環境や笑顔環境の中で、心地良さや安心感を受け取ることができる。
- ・ 母親と保育者との信頼関係は、プラスのストロークとなって乳児に伝わっていく。
- ・ わが子を肯定されることは母親の安心感を生み、さらに乳児の最大の喜びとなる。
- ・ 安心感・肯定感・信頼感は乳児の心の栄養となる。

↓

乳児と関わることで、乳児のみならず関わる者たちすべてが喜びと元気を共有できる。数値には置換できない人間的な感性や温もりを育むことができる。

これら様々な観点から、乳児との触れ合い、関わりのもたらす効果は大きいといえる。残念なことに、乳児たちは核家族や保育所の中で保護され育児されている。そのことのプラス面だけでなくマイナス面も今後は考えていくべきだろう。どの世代の人たちも乳児に接する「権利」があると考えたことも必要ではないだろうか。地域において、高齢者や他の母親との交流が困難になりつつある現状の中、新しい形の乳児親子交流の場を創りあげていくことが今求められている。

3. 赤ちゃん塾コンセプト

外国における乳児親子交流制度としてうまく機能しているのが、デンマークのマザーグループシステムであることは周知のことである。各コミューン（自治体）の保健師が、同時期に出産した母親の全てを把握し、定期的に健康診断、育児相談、交流会を企画していく。母親たちの家（もしくは場所を提供）で、輪番制でティータイムを母親たちが設定していくことに繋げていく。デンマーク在住の育児経験者に聞くと、マザーグループの意義をそれほ

ど感じていないようだが、共存・連帯意識が育まれた中で暮らしていると当然のことだという意識になるのであろう。日本の育児事情からするとうらやましい限りである。昨年視察した公立・私立の幼稚園園長のコメントでも、明らかにマザーグループの経験は、その後の教育機関に関わる母親たちの連帯意識の基盤になっているということであった。

今回、赤ちゃん塾のコンセプトとして考えたのは、この連帯意識、共存意識という理念である。母親と養成校学生、母親と母親、学生と学生、教員と母親、教員と教員、教員と学生。これらの関係が乳児を軸として繋がっていく、受容し合っていくことを基本理念とした。「まず確認しておくべきことは、幼児期からの愛着や信頼という絆の形成が不可能になっているわけではなく、それに続く児童期、思春期、青年期での規範意識や道徳意識が弱体化して、例えば学級崩壊のような現象を引き起こしているということである。」(岡田 2009) とあるように、市場原理、競争原理の中で連帯意識を構築していくことは困難である。生活レベル、社会的地位、成績などの様々なフィルターが生じてくると、共感や連帯が阻ばれていくこともある。関わる人間の感情を純粋に感じることが難しくなってくる現実がある。乳児親子については、まだ白紙である。厳密に言えば少なくとも乳児についてはである。その白紙の無限の可能性と無限の受容力を持つ乳児に接するとき、我々は人類のひとつの生命体となり、同胞に対する無条件のいとおしさを抱くことができるのではないだろうか。

5. 地域子育て支援機関との連携

また一方で今後の保育者には、地域に目を向け、地域の子育て支援の核となることが求められる。そこで稲沢市の児童課にも助言を求め、地域子育て支援機関と連携しながら赤ちゃん塾を進めていくことを方針とし、次項を実施した。

- ・赤ちゃん塾に参加できなかった応募者に、地域の子育て支援情報パンフレット送付。
- ・赤ちゃん塾参加者にも、常時参加できる公私立子育て支援センターの紹介。
- ・子育て相談アドバイザーを子育て支援センター現場保育士に依頼。
- ・現場保育士への見学開放。
- ・生涯学習課高等教育機関事業として公募。
- ・児童課の協力により、公的機関へのチラシ配布。

本学近くに位置する「稲沢市西町さざんか子育て支援センター」浅野順子所長のご理解により、稲沢市内の公的機関へのチラシ配布が可能になったのは大きな一歩であった。長時間に及ぶ地域の子育て支援についての話し合いから始まった協力体制であった。その後、赤ちゃん塾第一回に支援センターから見学者もあり、赤ちゃん塾の中でも地域支援センターの情報を伝えるようにしてきた。まずは学生たちに地域子育て支援に関わる人たちの存在を認知してもらい、子育てに対するイメージを広げてもらうという目的であった。

6. 応募状況について

1歳未満児親子だけの公募では応募が少ないと予想し、2歳未満という条件で公募したので全体としてばらつきがあったが、1歳未満親子で15組を超える応募があった。先着優先方法だったため1歳未満乳児メンバー中心にできなかったことは、今後の応募方法について検討を要する。しかしながら、今回電話申し込み開始わずか1時間で、50組以上の応募数があったことから、乳児の母親が育児について交流と刺激を強く求めていることが把握できた。母親の動機については後述するが、地域子育て支援の場についての情報不足という問題がまずは考えられるであろう。交流の場に出て来ない親子をどう取り組んでくかが、公私立地域子育てセンターの今後の大きな課題となるであろう。最終的な赤ちゃん塾の年齢構成は表1のように決定した。

表1 第一期赤ちゃん塾年齢構成

参加者の年齢	人数
4ヶ月	1
6ヶ月	3
7ヶ月	1
8ヶ月	1
10ヶ月	2
11ヶ月	1
1歳1ヶ月	1
1歳2ヶ月	1
1歳8ヶ月	1
1歳9ヶ月	1
1歳10ヶ月	2

6. 実践研究方法

養成校として取り組むべき課題としては、相談・助言・指導をもっとも必要とする乳幼児の母親への対応力を身につけさせることであり、そのためには母親の言葉に耳を傾け、共感していく「受信型保育技術」と意図的に働きかけていく「発信型保育指導技術」のバランスを取っていく力（網野・無藤・増田・柏女、2006）が必要となる。だが、問題は言葉の内容以前に、声の表情（速度・抑揚・柔らかさ）や顔の表情が相手に与える印象が大きく、場合によっては同じ内容でも受け止め方、特に共感する度合いが変化してくるということである。

そこで、赤ちゃん塾第一期については、マザリーズ環境を創ることで共感しやすい雰囲気ができないか考えた。マザリーズは私たちが無意識的に、自然と口を突いて出てくる乳幼児向けの話し方である。IDS（Infant-directed Speech）とも呼ばれ、声がやや高くなり、速度も遅く、抑揚をつけた独特の韻律の話し方であるとされるが、音響学的には解明されていない点も多く残っている。（五十嵐・馬塚2006）。ただ、実際には乳幼児も一般向け音声よりマザリーズを好むことがわかっている。（篠原2009）。また、言葉を話す前の乳児の母親は、マザリーズを聞いたときに言語野の活動が最も盛んになること、他人のマザリーズを聞いているだけで、発語に関わる脳部位が活動することなども明らかになった。（独立行政法人理化学研究所、2010）。篠原研究報告書にもあるように、「マザリーズは乳幼児の言語発達にとって不可欠な要素であるばかりでなく、母子コミュニケーションを円滑にしたり、マザリーズを聴くことによって大人たちも発語活動が盛んになる効果があると考えられる。母性ボイストレーニングのためにも今後様々な領域で取り入れる必要がある」と考えられる。つまり、マザリーズは乳児のみならずマザリーズを発する、あるいは聴く大人たちにとっても

大きな効果があるということなのである。そこで、マザリーズの持つ歌いかけるような声と音の『柔らかさのある環境』をプログラムにどう取り入れていくかを検討した。その柔らかな音環境が母親と学生の共感を高めるために影響力を持つと考えたのである。

そのために、意識的にマザリーズ環境を創ることを4回のプログラムのアクティビティ選択基準とした。さらに学生のマザリーズの意義と重要性を理解させること、マザリーズトレーニングを事前学習すること、母親にマザリーズ効果を実感してもらうこと等を条件設定とした。またマザリーズ環境効果を高めるための補助的なプログラムも実施した。

《 赤ちゃん塾プログラム内容 》

学生と親子との組み合わせについては、親子1組に対し学生2名の担当とした。学生については、まだ入学して間もないこともあり番号順のペアとした。しかしながら人数的に2クラス展開にしなければならず、学生は各クラス2回し経験できないという状況になった。学生が交代することによる母親への影響も心配であったが、今後解消していくべき課題としたい。

時間帯は乳児の生活リズムを考慮し、午前中の開講11時～12時の時間帯とした。以下、タイムテーブルとプログラム内容である。

資料1 赤ちゃん塾プログラム内容

時間	アクティビティ	具体的内容
10:40	準備 乳児親子お迎え	エプロン等、準備リズム室簡単清掃 荷物やベビーカーを持つ等、母親援助・親子への言葉かけ
11:00	挨拶	近況報告・育児相談聞き取り
11:05	※ぽよんタイム	マザリーズ効果の大きいわらべ歌で、母親と学生が交互にベビーストレッチ
11:20	メインアクティビティ	① 4/22 赤ちゃんを楽しむやさしい音～トーンチャイム ② 5/20 赤ちゃんを楽しむ絵本とことば ③ 6/17 赤ちゃんを楽しむピアノとチェロの音楽のひととき ④ 7/15 赤ちゃんを楽しむ造形あそび
11:40	ママのストレッチタイム	乳児を学生に任せ、母親は音楽に合わせてストレッチ 産後ケアストレッチを中心にした内容
11:55	アンケート記入	乳児は学生が抱いて援助
12:00	挨拶・乳児親子見送り	次回再会の確認を言葉で表現・玄関、駐車場まで援助

※ぽよんタイムは乳児ストレッチのイメージで考えたオリジナル名称

その他、①ストレッチや移動中作業中には、マザリーズ的な曲のピアノ演奏 ②1回目と3回目終了後の学生からのお礼と次回案内状送付 ③記念撮影 ④学食での学生と親子のランチなど、マザリーズ環境効果を高める工夫を実施した。母親自身が大切にされている、必要とされているという実感を抱けるような働きかけをすることは、学生との信頼関係構築を助ける重要な補助的プログラムといえる。また授業の中でも、産後ストレッチ担当講師による学生のための出産をテーマにした講演を実施し、学生のモチベーションが高められるよう

にした。さらに、母親の応募は本学事務受付担当者が一手に引き受けてくれた訳だが、実はそのときからすでに赤ちゃん塾は始まっていたのである。事前連絡通知の内容、断りの文書内容、電話でのフォロー、問い合わせへの対応等、小さなマザリーズ環境ともいうべき対応の積み重ねが、実は実践が成功するかどうかの大きな要因となっているのである。出産後の母親のデリケートな感情を理解し、温かく包み込むということの必要性を、こういったプロジェクトに関わるスタッフすべてが共通認識として持つことが重要となってくる。10回以上に及ぶスタッフ会議では、常にこのことを念頭に話し合ってきた。

《 学生ワークシート 》

学生たちは赤ちゃん塾に向けて基礎知識学習と同時にワークシート（資料1）を利用し、プラン作成、シミュレーションを事前に行い対応力を高めるようにした。

《 調査方法 》

毎回ビデオ撮影をし、観察考察していった。

母親・学生の意識変化については、アンケート調査により把握した。

学生のマザリーズ変化については、絵本読み聞かせの音声分析調査を行った。（疇地2011）。

資料2 学生用ワークシート抜粋（記入スペースは省略 実際は12ページ）



赤ちゃん塾～赤ちゃん大好き！

赤ちゃんどもに育つ教室 スケジュール



赤ちゃん塾がめざすこと

平成23年4月より、愛知文教女子短期大学幼児教育学科は、地域の未来を担う者のための赤ちゃん塾を開校します。この塾には将来保育者になる学生たちも参加し、赤ちゃんやおかあさん方がいろいろなことを学ばせていただきます。赤ちゃんとお母様方には専門家が様々な遊びを通して楽しんでいただきます。赤ちゃんがまわりの人たちに元気をプレゼントしてくれる塾です！

	日時	内容	講師	
前 期	赤ちゃん塾① 『ママの心と赤ちゃんの心』	4月22日(金) 11:00～12:10 Bクラス	きれいな春色の楽器をママと赤ちゃんで楽しみます。夏は昆虫・虫・虫あそびとママの健康・学生などの交流は毎回あります。	事務局 高英 ニアドバイザー 島津晃代 先生 (後継子で実務ゼンター)
	赤ちゃん塾② 『ママの心と赤ちゃんの心』	5月30日(金) 11:00～12:10 Aクラス	赤ちゃんにも楽しめる絵本を読みながら、ことば遊びをしましょう。	本見玉 たまみ (愛知文教女子短期大学 准教授) ニアドバイザー 島津晃代 先生
	赤ちゃん塾③ 『ママの心と赤ちゃんの心』	6月17日(金) 11:00～12:10 Bクラス	ときには、ママもゆったりと音楽に心癒していただき。	小林 ひろみ (愛知教育大学 講師/ピアノ2科) ニアドバイザー 島津晃代 先生
	赤ちゃん塾④ 『ママの心と赤ちゃんの心』	7月15日(金) 11:00～12:10 Aクラス	食べでものの絵本を手に付けて、赤ちゃんもママも思いっきり遊びましょう。	藤子 理恵子 (キッズ・身体心・ソラウカー) ニアドバイザー 島津晃代 先生

赤ちゃんのイメージとどんなイメージですか？



赤ちゃん塾で学べること

(1) 学生のみなさんにとって

- ・保育の原点である、命の誕生のすばらしさを感じて下さい。どんな思いでお母さんがわが子が出産されたか、しっかりと受け止めて下さい。お母さん方は皆さんと同じ女性の先輩です。
- ・子育ての喜びと同時に、お母さん方の不安や悩みも聞いて下さい。そして、子育てをより身近に感じて下さい。
- ・基本的なマナー・コミュニケーション力・他者への共感・ホスピタリティ・マインド(思いやり)の心)をふくらませ、育てて下さい。
- ・お母さん方への語りかけ、乳幼児への語りかけの仕方、働きかけの方法などをベテランの保育士や専門家の先生からしっかりと学んで下さい。

(2) おかあさんにとって

- ・赤ちゃんへの肯定的メッセージを聞かせることで産んでよかったという後立ち感を実感していただけます。
- ・家庭内や園内でも聞いてもらえることで、自己を肯定し、冷静にみつめることができます。
- ・みなさん学生と向き合うことで、赤ちゃんの将来のイメージを断らまらせることができます。
- ・健康や経済のことで、細かい悩みをもらうことで安心感を抱けます。
- ・将来の保育士をいっしょに育てているという社会的信頼感を抱くことができます。

(3) 赤ちゃんにとって

- ・大人からのプラスのストロークを受けられることで整体的信頼感が育まれています。
- ・赤ちゃんを肯定されることは、お母さんの安心感を生み、さらにそれは赤ちゃんの最大の喜びとなります。
- ・安心感・肯定感・信頼感が赤ちゃんのすばらしい発達となります。

(4) その場にいるすべての人たちにとって

- ・赤ちゃん、おかあさん、学生のみなさんが楽しんだり、笑ったり、心通わせている場にいることでその心の温もりを共感できるのです。ほんわかと幸せのおさそひをいただきます！

↓

赤ちゃんと関わることで、赤ちゃん自身のみならず関わる者たちすべてが喜びと元気を共有できるのです。故前には想像できない人間関係や温もりを育んでいけるのです。

赤ちゃん、ありがとう。産まれてきてくれて、ありがとう。



乳幼児の赤ちゃんとの出会いへの準備

今回の赤ちゃん達の参加の子どもたちは、0歳～2歳までの乳幼児の子どもたちです。
 赤ちゃんといっても大きな幅があり、発達段階も大きな差があります。
 0歳未満でまだ保育園に通っていない乳幼児さんたちを、未就園児と言います。
 今回は未就園児の親子の皆さんに参加していただくことで、少しでも集団に慣れていただきたいという願いもあるのです。

さあ、それでは出会いの準備を始めましょう。

① まず、どんな準備が必要でしょうか？

- ・自分のこと
- ・身体
- ・健康
- ・服装
- ・環境のこと (会場は本学2号館2階・リズム室)
- ・知っておきたいこと



初めての出会い～ドキドキ！

① ご挨拶・・・どんな挨拶をされるといいでしょうか？どんな挨拶だと懐かしく感じますか？

② お母さんへの言葉かけ・・・まず、どんな言葉かけをしたらいいのでしょうか？
 どうしたら、自然に言葉がみつかるのでしょうか？
 どうしたら、会話につながっていくのでしょうか？

お母さんがうれしくなる言葉は？

お母さんに言っていない言葉は？

③ 乳幼児への言葉かけ・・・まだ意味が理解できないのに、どうしたらいいのでしょうか？
 乳幼児の言葉の発達について学びましょう。

今後ぜひ読んでほしい本

- ※ 「子どもへのまごじし」 佐々木正美 福音館書店 「わがわが子育て」 佐々木正美 大和書房
- ※ 「赤ちゃんのいる暮らし」 毛利孝幸 笠倉書店
- ※ 「赤ちゃん力」 高塚人志 エイデル研究所 ※の本は現在図書館にあります。
- 「デンマークの教育に学ぶ」 江口千春 他は売玉に申し添えてください。

3

初めての赤ちゃん顔① 私のプラン クラス() (お名前)

実施日	月	日	曜日	時間帯	～
時間	事項	親子の動き	言葉かけプラン	気をつけること	
	お迎え	担当親子について			
	挨拶				
	自己紹介				
	質問				
	ばよよんタイム				
	メイン活動				
	お答えタイム				
	ストレッチタイム	どんな動きかけ？			
	赤ちゃんは皆さんが相手をします。				
	挨拶				

赤ちゃん顔① 振り子～2回目の赤ちゃん、お母さん方との再会に向けて

初めての乳幼児との顔合わせ。そしてお母さん方との出会いはいかがでしたか？
 うまく言葉にできなかったこと、動けなかったこと、いろいろあったと思います。
 でも、それでいいです。一番大切なのは、またお母さん方や、子どもたちに会いたいという気持ちです。
 それさえあれば、大丈夫です。

では、各チームの自分をペアの学生にチェックしてもらい、お互いに遠慮せずに気が付いたことを伝え合ひましょう。少しでも成長した自分になって、赤ちゃんやお母さんと再会できるようにしましょう！
 言葉かけや表情について、よかった点をさつ以上伝えてください。

観察記録者()

- 1.
- 2.
- 3.

言葉かけや表情について、こうすればもっと良くなるという点をさつ以上伝えてください。

- 1.
- 2.
- 3.

その他、何が伝えてあげたいことがあるれば、何でも書いてあげてください。

4

赤ちゃん顔① 振り子 クラス() (お名前)

★赤ちゃんについて～どんな赤ちゃんでしたか？

★ お母さんについて～どんなことをおっしゃっていましたが？気が付いたこと、気になることは？
 お母さんのお話しにどんな言葉かけができましたか？

★ ストレッチタイム、赤ちゃんにどんな動きかけをしましたか？
 どういう言葉かけをしましたか？どんな言葉かけが大きに反応してくれましたか？

★ 赤ちゃんやお母さん、先生から学んだことは、どんなことでしたか？

★ 赤ちゃんとお母さんに、お礼と感謝メッセージを送りましょう。



赤ちゃん顔② 私のプラン クラス() (お名前)

実施日	月	日	曜日	時間帯	～
時間	事項	親子の動き	言葉かけプラン	気をつけること	
	お迎え				
	再会の挨拶				
	質問				
	ばよよんタイム				
	メイン活動				
	お答えタイム				
	ストレッチタイム	どんな動きかけ？			
	赤ちゃんは皆さんが相手をします。				
	挨拶				

5

赤ちゃん顔② 振り子～さあ、今度は実習での出会いが待っています！

2回目の乳幼児との顔合わせ。そしてお母さん方との出会いはいかがでしたか？
 1回目よりは落ち着いて対応できましたか？少しずつ、一歩ずつ、子どもたちやお母さん方に近付いていきたいと思います。決して焦ることはありません。ただ、皆さんの眼や耳や心が、できるだけ子どもたちやお母さん方へ向いているよう心がけて下さい。

言葉かけや表情についてお互いの良かったところをさつ以上あげてください。

観察記録者()

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

言葉かけや表情について、こうすればもっと良くなるという点をさつ以上あげてください。

- 1.
- 2.
- 3.

赤ちゃん顔② 振り子 クラス() (お名前)

★赤ちゃんについて～前回と変化したことはありましたか？

★ お母さんについて～2回目のお母さんの印象は変わりましたか？お母さんのお話しは1回目より多くなりましたか？また、お母さんのお話を引き出すような、言葉かけができましたか？

★ ストレッチタイム、赤ちゃんにどんな動きかけや遊びをしましたか？
 前回より多く、反応してくれる言葉かけができましたか？

★ 赤ちゃんやお母さん、先生から学んだことは、どんなことでしたか？

★ 赤ちゃんとお母さんに、お礼・感謝メッセージを送りましょう！

赤ちゃん顔② ～皆さんの言葉へ続く一歩
 赤ちゃん顔、いかがでしたか？赤ちゃんの笑顔と温もりを忘れずにいてください。
 今回、赤ちゃんとお母さん方とつながっていくためには、まず何が必要だと思いましたが？
 また、今回は実習体験となりますが、そのときにはどんな自分になっていたいですか？
 そのほか、赤ちゃん顔の感想など、なんでも書いて下さい。

観察者あなたにちゅっぴり成長した赤ちゃんの名前
 ()

6

7. 各回の振り返り

① 2011年4月22日 午前11時～12時 本学2号館リズム室にて

初めての乳児親子との出会いに学生も教員も緊張気味であった。ぼよよんタイムのあたりから少しずつ打ち解け始め、学生も積極的に言葉かけをし始めた。初めてのトーンチャイムの心癒す音色に母親たちはうっとり。また音繋ぎごっこは、初めて出会う母親同士の連帯意識構築に効果的であった。



写真①

はじめまして。お母さんと赤ちゃんとの初めての出会い。慣れない抱っこを助ける母親。



写真②

トーンチャイムで響きを共有する。乳児は木琴のひとつを叩き演奏。



写真③

ママストレッチタイム。泣き声が気になりながらも開放感を楽しむ母親たち。

② 2011年5月20日 午前11時～12時 本学2号館リズム室にて

マザリーズをより豊かに使えるようになるための、マザリーズトレーニング。表情マッサージに始まり、口周りストレッチ、母音発音レッスン、様々な声（高低・音量・表情変化）を出す。母親自身が表情豊かな声で我が子に話しかけることの大切さを、ワークショップを通して実感してもらった。その後、大型絵本の読み聞かせ。このときの乳幼児たちの集中力は予想以上ものだった。6カ月以上乳児の集団読み聞かせ実践データとして今後提示していきたい。



写真④

教員による「ぞうのみずあそび」読み聞かせラストは乳児たちも「どっこいしょ」に反応。



写真⑤

学生による読み聞かせも乳児たちは高い集中力。

③ 2011 年 6 月 17 日 午前 11 時～ 12 時 本学 3 号館合奏室にて

母親がほっとできる音楽をということで、チェロ・ピアノにクラリネットも加わっての演奏を聴いてもらった。グランドピアノがある前回と違う教室に変更になったためか、開始時より落ち着かない雰囲気。ママストレッチに至ると大泣き連鎖反応で、学生たちも困り果てた状況だった。教員スタッフが援助に入り、教室外で乳児で対応した。終了後の母親たちの反応が心配だったが、学生たちにお礼を伝える母親が大半だった。



写真⑥

赤ちゃんとママのためのコンサート。チェロ・ピアノ・クラリネットの演奏。



写真⑦

大泣き赤ちゃんにも、がんばり続けた学生たち。

④ 2011 年 7 月 15 日 午前 11 時～ 12 時 本学 2 号館リズム室にて

最後の赤ちゃん塾。この日は 2 組が父親も参加。学生が手助けしながら乳児たちは色紙を千切る。花びらに見立てて母親たちが描いた茎や葉に貼り付けていく。学生と赤ちゃんとも母親との合作。名付けて「世界にひとつだけの花」。完成した絵を一組ずつ紹介。みんなで上に掲げて「お花が笑った」を歌った。作業中もピアノ演奏を流し、心地良い空間創りに努めた。サプライズの赤ちゃん塾終了証授与式。母親たちの飛びきりの笑顔が見られた。全員での記念写真撮影。その後、学生たちが学食まで案内し、親子と学生との交流ランチタイム。母親も学生も離れがたい様子であった。



写真⑧

赤ちゃん塾最終回。じっくりと母親の話に耳を傾ける学生たち。



写真⑨

世界にひとつだけの花の完成。



写真⑩

学生食堂でのランチタイム。母親が食事をゆっくりと楽しみ、学生との会話も弾んだひととき。



写真⑪

赤ちゃん塾第一期生卒業写真。赤ちゃん塾写真は、本学HPより塾生がダウンロードできるように設定。

8. 母親へのアンケート結果と考察 I ～ 母親の意識変化

一子目の母親は15人中14人であり、育児についての不安がかなり大きかったと考えられる。まず赤ちゃん塾へ応募した動機についてであるが、表1にみられるように、「楽しい遊びや刺激を求めて」「子どもと楽しく過ごすため」という母子関係に重点を置いた答えが15人中8人であった。「他者との交流を求めて」と答えた中で、学生の存在を意識する答えは2人のみだった。また、子育てを援助し精神的に支えてくれる存在を選択してもらったが、夫、親族という答えがほとんどであった。保育園・地域子育て支援センターは1人、保健師に至っては0人という結果であった。子育て環境の中で、家族親族以外を拠り所とした共存意識を持つということが希薄であるという一面が窺われた。地域の保育園が開かれた子育て支援の場となり、保育士や保健師が子育て相談の中核になることが今後必要となってくるが、その具体的な方策をどう進めていくかが大きな課題となるであろう。

表1 赤ちゃん塾応募の動機(自由記述)

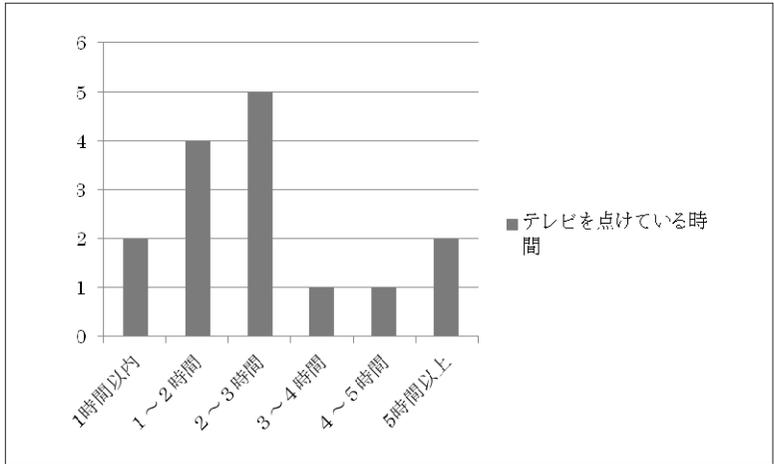
新しい遊びや刺激を求めて	4
子どもと楽しく過ごすため	4
他の母親との交流を求めて	3
学生との交流を求めて	2
友人から誘われたから	1
無記入	1

表2 子育てを援助してくれる存在(複数選択)

夫	15
実家の親族	14
友人	8
地域の人たち	2
地域子育て支援センター・保育園	1
その他(助産師)	1
保健師	0

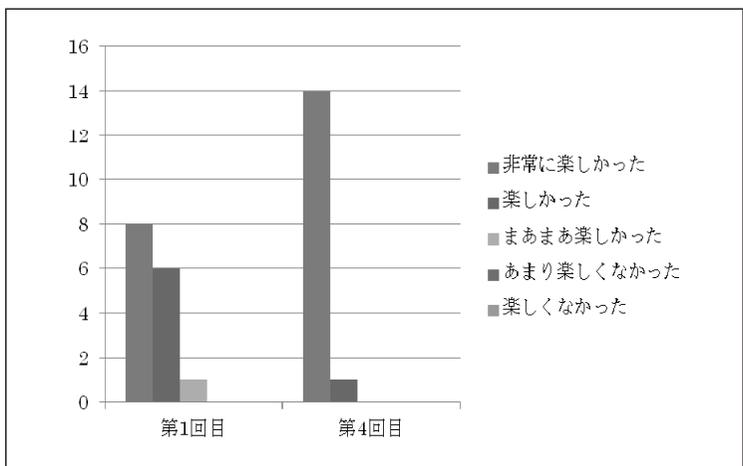
さらに、子どもの前でテレビを点けている(子どもがテレビ視聴可能な場面)が1日トータルでどのくらいの時間量になるかという質問に関しては、2～3時間が最も多く、3時間以内にほぼ収まっているという結果だった。(グラフ1)。しかし問題にすべきは5時間以上という母親が2人という結果についてである。表1の動機結果にみられた母子関係重視の傾

向とこのテレビ視聴時間との相関関係、さらには対話量やマザリーズ表現力との関連性については、今後個別聞き取りの方法で調査していくことで何らかの関係性が見えてくると考えられる。個別データの音響的分析の必要性もあると考えられる。

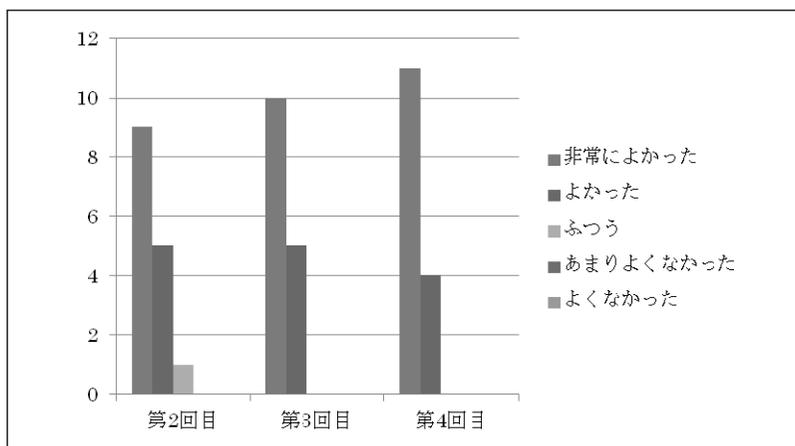


グラフ1 テレビを子どもの前で付けている総時間 / 1日

次に赤ちゃん塾の満足度についての結果であるが、グラフ2にあるように初回の「非常に楽しかった」8人が4回目では14人に増加。「楽しかった」は1人となった。グラフ3は学生の対応に対する満足度であるが、2回目以降、少しずつ満足度が増している。赤ちゃん塾全体の満足度の要因として学生の対応が大きく影響していると考えられる。特に2回目以降、全員がよかったに変化したのは、2回目のマザリーズトレーニングと絵本読み聞かせの効果と考えられる。3回目に学生対応が伸び悩んだ一因としては、教室環境変化に適応できなかった乳児に充分に対応できなかった学生の状態を母親が察知したことも考えられる。いずれにせよ、赤ちゃん塾4回の中で母親たちが満足度を増していったことが明らかになった。



グラフ2 赤ちゃん塾 満足度



グラフ3 学生の対応に対する満足度

赤ちゃん塾終了後、持ち帰りて後日送付してもらったアンケート結果である。(資料1) 15人中14人からの回答があった。

資料1 赤ちゃん塾終了後の母親へのアンケート内容と回答

I、赤ちゃん塾のような機会があれば、子育てが変わると思うか。 思う・・・14名

回答なし・・・1名

II、どんな点が変わると思うか。(自由記述。同内容の答えはまとめて提示。)

- ・引きこもってしまうママが少なくなると思う。
- ・子どももママもリフレッシュできる。
- ・赤ちゃんと積極的に関わるようになれる。
- ・ふたりだけの子育てから、抜け出し気分転換できる。
- ・子育ての楽しさが増す。
- ・少しでも他の人が見てくれると心の余裕ができる。
- ・いろんな刺激を受けて、母親もストレス解消ができる。
- ・他の人と話ができ、育児の悩み相談できる。
- ・母親の視野が広がり、勉強になる。
- ・子育てをひとりで抱え込むのではなく、力を抜くひととき。

III、学生たちは、今あなたにとってどんな存在か。(自由記述。同内容の答えはまとめて提示。)

- ・必死になってわが子を見てくれるありがたい存在。
- ・子どものことを客観的に見てくれる存在。
- ・頑張って保育士さんになってほしい！と応援したい存在。
- ・真っ白なキャンパスのような存在。
- ・かわいい後輩のような存在、がんばって立派な先生になってほしい。
- ・疲れた私たちを癒してくれる友人のような存在。

すべて自由記述で書いてもらったため、書かれた語句は母親自身が自分の意思で選んだ語句である。②「どんな点について変わるか」という問いに対しては、下線部分語句には他者への視点、他者への信頼感が顕在化している。また使用されている語句のすべてがプラス思考の語句であり、これらの言葉から赤ちゃん塾に参加した母親たちがこういった変化を自身の中に見出しているといえる。

さらに学生たちが今どんな存在かという問いに対しては、「ありがたい・客観的にわが子を見てくれる・癒してくれる」といった感謝の感情語句で表現されている。また、「真っ白・かわいい後輩・がんばって」といった応援と期待の語句で表現されている。初回の赤ちゃん塾参加動機の中に学生の存在がほとんど無かったことに比較すると、母親たちの中で学生たちの存在感が確実に育ってきたといえる。学生が交代してしまうことが母親の不安要素になるのではという危惧はこの結果からは払拭された。おそらく、母親たちは学生を個人としてではなく、「養成校の学生、保育者の卵」という抽象的な存在として捉えていたのだと考えられる。赤ちゃん塾が一過性の場であることが、母親たちにそう意識させたとも考えられる。いずれにせよ、4回での母親たちの学生に対する意識変化は予想以上に大きかったといえる。そしてそれは、学生たちの中でも起こっていた変化でもあった。

10. 学生へのアンケート結果と考察 II ～ 学生の意識変化

「保育とはどんな仕事だと思うか」を赤ちゃん塾経験前と終了後とでどう変化があったかを学生に答えてもらった(資料2)。できるだけ能動的にこの問題を捉えてもらうために、選択ではなく自由記述形式とした。

資料2 赤ちゃん塾経験後の学生の意識調査結果

質問Ⅰ、保育とはどんな仕事だと思うか。(同じ内容のものはまとめて提示)

回答(赤ちゃん塾経験前)

- ①子どもが好きなら大丈夫と思っていた。
- ②ただ子どもたちと一緒に楽しく遊んでいればいいと思っていた。
- ③子どもの相手だけしたらいいと思っていた。
- ④保育＝お世話という一方的な行為。
- ⑤子どもの面倒を見たり、予定を立てたり楽しい仕事。
- ⑥子どもを守り成長を手助けする仕事。
- ⑦1歳未満の子供は寝ている時間が長いからミルクあげておむつ変えて…手がかからなくて楽なのかなと思っていた。



回答(赤ちゃん塾経験後)

- ①好きだけで働まらない。保育にはしっかりした方針・指導案があって、それに従って子どものことを考える仕事だと思った。
- ②子どもの表情で気持ちに気付き声掛けしたり、大切な子どもを預かっているのだから怪我させないようにしたり、とても責任ある仕事だと思った。

- ④赤ちゃんはたくさん泣くし、しゃべることができないけれど、その姿から学ぶことはたくさんあり保育は決して一方的なものではないと感じた。
- ⑤一人だけの面倒見るのも大変。何人もいたら大変で忙しいと思った。命を預かる仕事なので責任重大で怪我させたりしたら大変なことになると思った。
- ⑥ただ見守るだけでなくその子がどんなふう^に成長しているか、それに対してどんな援助が必要なのかを考え一人ひとりの子どもたちにとって最善の方法を模索していくことが大切だと思った。
- ⑦行動範囲が狭いとはいえ、言葉^を話せない子どもの気持ちを理解するのはとても難しく大変だとわかった。
- ⑧保育とはただ預かって世話するのではなく、母親代わりになって子どもが安心して過ごせる環境を作ってあげること。
- ⑨私たちが育てるのではなく、援助する仕事。
- ⑩お母さんの大切な大切な子どもを私自身が預かっているという責任ある仕事。
- ⑪お母さんと一緒に赤ちゃんの成長を見守る仕事。
- ⑫子どもたちが安心して信頼し合える関係の上で成り立つ、大変で大切な仕事。
- ⑬親と子どもとの関わりを持つ大切な場。
- ⑭保護者が安心して働けるようにすることが保育者。
- ⑮子どもの発達段階に応じた援助者。
- ⑯一番大事な時期に携われる、子どもにとっても重要な仕事。

質問Ⅱ、保育者にとって母親はどんな存在か。(複数回答あり)

回答

- ・信頼を寄せてくれる人。 5
- ・信頼しあえる、支え合う存在。 3
- ・赤ちゃんについて共に学んでいくパートナー的存在。 2
- ・モンスターペアレントとか良いイメージはなかったけど、ほんの一部。母親は保育士にとって支えになる存在。 2
- ・学校では習わないことを教えてくれる、勉強できる存在。 2
- ・大切な子を自分に預けてくれて感謝する存在。
- ・一緒に成長を喜ぶ存在。
- ・一緒に赤ちゃんのことを親身に考えることができる存在。
- ・共に赤ちゃんを守るうえで欠かすことのできない存在。
- ・一番頼れる存在、母親には適わない。
- ・生徒だったり先生だったりお互いに支えあう存在。
- ・いくら子どもたちをかわいがって思っても母親には勝てない。子どもにとってかけがえのない存在。
- ・母親にとって保育者は信頼できる存在。お母さんがいろいろできない分、保育士は母親の代わりとなり色々なことを子どもたちに教える。そこには信頼が必要。
- ・母親は子どものことを何でも知っていて自分にはわからなかった子供の気持ちもわかってあげられる存在。
- ・子どものいない保育士は母親の経験をしたことがないので、子育てについて少し分からない部分もある。そういった面では母親は保育者の先生。

赤ちゃん塾経験前の学生たちの保育という仕事に対するイメージをまとめてみると、「子どもが好きで、楽しく遊び面倒をみる仕事」といった簡単な言葉でしか表現されていなかった。子どもと自分という視点のみの狭小なイメージであったが、経験後は言語表現量の多さがイメージの広がり語っている。また「しっかりとした方針」「責任ある仕事」「命」といった重い責任を負う仕事であること、さらに「保護者とのコミュニケーション」「信頼関係」「保護者といっしょに」といった「保護者」の存在を重く受け止めている。学生たちは母親との対話内容もワークシートに記録したが、一回目の対話内容は妊娠・出産の話題が多かった。命を産み出すことの重さを受け止めたと考えられる。こうした母親との対話を通じて、学生たちが保育という概念の中に子どもの存在だけでなく、母親・保護者という存在の必要性と意義を見出したことがわかる。さらに質問Ⅱ「保育者にとって母親はどんな存在か」という問いに対しては、保護者に信頼・パートナーシップを求めており、さらに「母親にはかなわない・勝てない・教えてもらう」といった保護者へのリスペクト感情も顕れている。「先生だったり生徒だったり互いに支え合う」という端的な表現を学生自ら記述したことは非常に興味深い。勿論、学生の意識も個人差が大きく、記述量・内容ともに差異はあったが、全員が保護者に対する信頼・パートナーシップ・リスペクトのいずれかかのキーワードを記述していた。学生たちは大きな変化を遂げていたといえる。

なぜ短期間での信頼関係構築が可能であったのか。最も大きな要因としては学生たちのマザリーズ表現力の向上であったと考えられる。疇地による学生の絵本読み聞かせ音声分析によると、赤ちゃん塾1回目と4回目後の絵本読み聞かせでのマザリーズ表現力が明らかに高まっていた。(疇地・嶋田・児玉2011)。乳児との接触によって、マザリーズ発語が増加していき、そのマザリーズに母親たちも耳を傾けていた。母親たちも回を重ねるごとに、表情が柔らかくなり、対話量が増えていったことがビデオや学生のワークシート記録からわかった。乳児にマザリーズで語りかける学生の存在が、『柔らかな雰囲気を作る音』として、母親に安心感を抱かせる大きな要因だったと考えられる。マザリーズと安心感についての関係性についても、今後さらに調査分析していきたいと考える。

いずれにせよ、わずか2回の経験で学生たちがこのような大きな意識変化をしたという結果は、乳幼児親子との交流が養成校学生にとっていかに必要かということを示唆している。

11. おわりに

最後に学生アンケートのある回答に注目したい。「モンスターペアレントとか良いイメージはなかったけどほんの一部。母親は保育者にとって支え」という回答が複数あったことである。回数が少なくとも規模が小さくとも、将来の保育者と乳児の母親がお互いに未熟なときに出会い、対話し、学び合うことの意味がこの言葉に込められている。感情も言葉も相互作用が無い限り、そこに共感は生まれない。感情の共感を生み出す力をマザリーズは確かに持っている。最も未熟な「赤ちゃん」がそのことを教えてくれているのかもしれない。乳児の健やかな心の発達は、関わる大人たちの信頼関係が大前提である。その大前提を十分に築くことができない大人たちの中で、日本の子どもたちは生きている。モンスターペアレント

について、「すべての学校も保護者も保水力が弱まりつつある」（朝日新聞2005）と書かれていたが、果たしてその後、私たちは保水力を高めることができたのだろうか。「教員養成課程において、広義のコミュニケーション能力の育成・向上を目指した、多様なプログラムを実施することが急務である。」（島崎2008）と学校崩壊の現状を訴えた島崎の著書が出版されてから、すでに4年が過ぎている。

赤ちゃん塾プロジェクトはまだ生まれたばかりである。研究の方向性もまだ手探り状態であり、今後長期的な研究目的を設定していく必要がある。プロジェクトの社会的な意義、諸外国との比較研究、具体的な学習プログラム提案など、このプロジェクトに関わる専門家のそれぞれの領域での研究が深められていくことを期待している。今後も赤ちゃん塾プロジェクトを継続し、様々な視点からの実践研究報告を通じて、赤ちゃん塾の意義と必要性を提唱していきたいと考える。そして、この赤ちゃん塾プロジェクトが本学だけに留まらず、様々な教育機関や地域で小さな泉のように広がっていくことを切に願っている。

最後に、ご協力くださった多くの方々に感謝の意を表したい。

愛知文教女子短期大学 2011 年前期赤ちゃん塾プロジェクトメンバー

- ・ 児玉たまみ 愛知文教女子短期大学幼児教育学科准教授
- ・ 嶋田ひろみ 愛知教育大学音楽教育科非常勤講師・生涯学習指導員
- ・ 疇地希美 中部大学現代教育学部非常勤講師・ロンドン大学教育研究所博士課程
- ・ 若子理愛子 NPO法人親子支援センタークレヨンランド・産後ケアインストラクター
- ・ 島津晃代 信竜子育て支援センター長・保育士
- ・ 沢井千晶 愛知文教女子短期大学 幼稚園・施設事務担当
- ・ 鈴木美輝子 愛知文教女子短期大学 保育園事務担当

参考文献

- ① 厚生労働省（2002） 児童福祉法第48条の3第2項
- ② 篠原一之（2009）「非言語的母子間コミュニケーションの非侵襲的解析」
長崎大学大学院歯薬総合研究科
NeuroscienceResearch70（2011）62-70 journalhomepage:www.elsevier.com/locate/neures
- ③ 高塚人志（2008） 『赤ちゃん力』 エイデン研究所
- ④ 岡田敬司（2009） 『人間形成にとって共同体とは何か』 ミネルヴァ書房, pp 42-43
- ⑤ 網野 武博・増田 まゆみ・無藤 隆・柏女 霊峰『これからの保育者にもとめられること』
ひかりのくに, pp177-179
- ⑥ 五十嵐陽介・馬塚れい子（2006） 「母親特有の話し方（マザリーズ）は大人の日本語とどう違うか」 情報処理学会研究報告 136, 31-35
- ⑦ 疇地希美・嶋田ひろみ・児玉たまみ（2011） 「音楽的音声表現を高めるマザリーズプログラム」 日本音楽教育学会発表

- ⑧馬塚れい子・松田佳尚 (2010) 「子どもの言語発達に合わせて親もマザリーズ (母親語) の脳内処理を変化」 独立行政法人理化学研究所 言語発達チーム プレス発表
- ⑨朝日新聞 (2005) 社説
- ⑩島崎政男 (2008) 『学校崩壊と理不尽クレーム』 集英社新書, pp209-211

愛知文教女子短期大学研究紀要

33号

平成24年2月1日 印刷

平成24年3月1日 発行

代表者 古山 敬子
編集委員 渡辺 香織 深谷 幸生 加藤 哲也
富田 健弘

編集発行 愛知文教女子短期大学
〒492-8521
愛知県稲沢市稲葉2丁目9番17号
電話 〈0587〉 32-5169
FAX 〈0587〉 34-2870

印刷 有限会社三星印刷
電話 〈052〉 571-0796

CONTENTS

STUDY ARTICLES

- Development of dyeing with vegetable dyes using "angelica", and deployment to regional vitalization
.....Tomoko Okumura, Maki Kobayashi, Kyoko Ando... 1
- The close relationship between Pre-school Teacher-Efficacy (PTE) and feedback to a presentation
.....Hyun-jung Park, Asami Mashita, Yumiko Ota, Mariko Kunito,
Kiyotaka Hayashi, Hideki Hoshino... 9
- Study on bamboo stilts degree of achievement of the childcare specialty student
.....Hideki Hoshino, Hyun-Jung Park, Asami Mashita, Yumiko Ota,
Mariko Kunito, Kiyotaka Hayashi...21
- About Student's Anxiety for Nursery Practical Exercise
.....Asami Mashita, Yumiko Ota, Mariko Kunito, Kiyotaka Hayashi,
Hideki Hoshino, Hyun-jung Park...27

STUDY NOTE

- Practice and Deployment of a Syokuiku Education Lecture in this Study Shoko Ario...39
- Practical use of the ABC mail system
— Utilization Report for 2011 —Miki Ogawa...47
- Practice of the lecture for the local children who used improvement in a “Life Skill Ability”
as the core - Report in 2011 -
.....Tomoko Okumura, Kaori Watanabe, Sakiko Ohtsuchi,
Miki Ogawa, Shoko Ario, Hatsumi Onouchi,
Yuka Matsumoto, Kyoko Ando...53
- The effect of the health care support programs for all students on health consciousness
.....Kaori Watanabe, Sakiko Ohtsuchi, Keiko Yamamoto,
Etsuko Sukigara, Mayumi Hara, Kyoko Ando...63
- The Motherese environmental awareness raising and training childcare person co-mother and empathy
— The report “Babies’ School Days” Project — Tamami Kodama...75