

ISSN 2432-8189

文化学園長野保育専門学校

研究紀要

第 10 号

2018

研究紀要 第10号

目次

100年後に歌い継がれている曲 - 「童謡100年」の年にあたり、唱歌・童謡の継承実態調査から予測する -	-----	鳥海 和美	5
長野市栗田地区・芹田地区に残る史跡を訪ねて - 栗田城跡・日吉神社・芹田神社 -	-----	小山田 広	33
身体感覚について - 幼児の健全な身体教育に向けて -	-----	渡邊 伸	39
自然との触れ合いをかるた遊びにした授業についての実践報告	-----	栗原 博士	51
保育科学生による創作紙芝居の実施報告	-----	小池 悟	57
保育科学生に幼児のICT利用にかかわる諸問題をどう指導したらいいか: 教育相談の事例から考える	-----	戸谷 佳子	77
幼児期の性自認と遊びの関係	-----	守 秀子 下平 正恵	91

研究紀要第十号発刊に寄せて

文化学園長野保育専門学校
学校長 鳥海 和美



本校は、本年（2018年）創立五十周年を迎えました。この五十年間は、本校教育に携わった教職員にとっては優れた保育者を社会に輩出したい、との教育愛に燃えた半世紀でもありました。勿論、保育者になりたいという意欲に満ちた多くの学生が入学し、瞳を輝かせて学ぶ姿があったればこそその教育愛に溢れた教育の場でもありました。二年間の学業を終えた学生達は、憧れの職種に就いて自己実現を果たし、現実の厳しさや多くの課題を抱えながらも立派に地域社会に貢献し活躍しております。卒業生の中には、後輩学生の実習担当者や新任職員への初任者指導を担当する立場となった人、さらに主幹教諭・主任保育士・園長等の管理職となり活躍している人が大勢います。また、行政職に転じて市町村の保育福祉行政に携わる卒業生も出ております。母校に寄せる卒業生の声から数例ですがご紹介いたします。「個性も性格も能力も家庭環境も世代観も違う学生一人ひとりに対して、温かな眼差しで教育指導にあたっておられる母校の先生方の一貫した教育愛は卒業生に確実に伝わっています。」「保育・幼児教育現場で働く母校出身者に共通するものがあります。それは優しさ、温かさ、穏やかさという人柄の良さです。」「母校の特色である一挨拶、清掃、気働き一が伝統としてしっかり受け継がれています。それは卒業生としての誇りでもあります。」等々です。改めて本校の保育・幼児教育者養成五十年の歴史と伝統の重み及び責任の重大さを感じ、身の引き締まる思いであります。

保育者養成の大学・短期大学が教育機関並びに研究機関として存在する一方、全国で二十六の専門学校が、文部科学省からの認可による幼稚園教諭二種免許と厚生労働省からの指定による保育士資格の両方を取得できる高等教育機関として存在しています。本校も、その中の一校であり、大学・短期大学と同様に保育・幼児教育現場を担う保育者養成の実践的職業教育機関としての役割を担って参りました。本年度、今回の教育職員免許法改正に伴い、すべての教職課程で再認定が行われることとなり、その審査の中で教員の担当科目分野における「活字による研究業績」が絶対条件となりました。大学・短期大学では研究機関として「活字による研究業績」は通常の活動であります。研究機関としての役割を担ってこなかった保育の専門学校におきましては、この「活字による研究業績」は大変大きな壁となって立ちはだかつております。しかしながら本校におきましては、他の専門学校に先駆けて十年前（2009年）に研究紀要を創刊し、爾来、毎年度発行を続け、本年度は記念すべき第十号

の発行をみることとなりました。研究紀要を継続発行し続けて参りましたことがこの壁を乗り越えるためには大きな意義をもつこととなりました。これも偏に教職員による教育愛の結実であり、保育者養成教育・教育職員免許法等の将来の方向を見通した上で研究紀要の創刊を構想し、継続発行に努めてこられた関係各位に深く敬意を表するものであります。そして研究紀要が果たす教育的意義に賛同され、記念すべき第十号に投稿されました先生方に心より感謝申し上げます。

文部科学省は研究紀要で公表された研究論文は「活字による研究実績」として認められるとしております。文部科学省が求める教員評価に適合できますよう、研究領域の展開と研究内容の充実に今後共努めて参る所存であります。本校は半世紀にわたる保育者養成の実践的職業教育機関としての実績に加え、更なる半世紀に向けて保育・幼児教育分野の研究機関としての実績もあげられますよう、研究紀要の継続発行と研究者の育成に向け新たな扉を開いて参ります。

100年後に歌い継がれている曲

—「童謡100年」の年にあたり、唱歌・童謡の継承実態調査から予測する—

鳥海 和美

Songs Surviving the Next 100 Years:
Estimating Them from a Survey on the History of Children's Songs
Conducted in the Year of "Children's Songs 100 Anniversary"

TORINOUMI, Kazumi

キーワード：童謡100年 唱歌と童謡 世代別実態調査 幼児音楽教育

はじめに

本年は「童謡100年」として多彩な催しが各地で開催されている。これは、鈴木三重吉による児童文芸誌「赤い鳥」が100年前の1918年（大正7年）7月1日に創刊され、この中で「童謡」という言葉が初めて使われたことに由来している。「赤い鳥」は、才能豊かな児童文学者・詩人・作曲家が集結し、多くの作品を世に出した。最終号は1936年（昭和11年）8月1日であり、19年間にわたり発行された。この間、「赤い鳥」から生まれた数多くの童謡は世代を越えて愛され、いまでも歌い継がれている。

それ以前の日本では、子どもたちが歌う歌といえば「わらべうた」が口伝により伝承され、「わらべうた遊び」を通して歌い継がれてきた。その後明治期に入ると学校教育に「唱歌」が導入され、大正期に入ると童心を歌う「童謡」が誕生し、当時の著名な作家、詩人、作曲家がこぞって創作した。新しい「童謡文化」の扉を開けたのが、「赤い鳥」であった。

明治政府が西洋音楽を日本に導入し、子どもたちに受け入れやすいよう工夫し、「唱歌」を学校教育の柱として広めたことは論をまたないが、ややもすると徳育重視的な歌を揃えず、「唱歌、校門を出ず」といった風潮を生んだ。そこで大正期に入ると、童心を歌い、自然を歌い、風習を歌い、また動物を擬人化して歌い、伝承物語のあらすじを歌う作品が子どもたちにひろがり、諸外国でも例をみない「童謡文化」の急速な発展が見られた。それらは芸術性に富み、新しい感覚で創作され、子どもたちへの情操教育としても活用され、ラジオ放送を通して、またレコード盤や蓄音機の普及に伴い、全国にまたたくまに広がった。

しかしながら、「童謡100年」を迎えた今日の状況を見ると、100年間という長き

にわたる社会情勢の変化、文化の発展、国際化と情報化の進展、趣味の世界の広がり、メディアの急速な発展、核家族・少子化による家族構成の変化、多様な価値観、子どもたちの遊びの変化等により、唱歌・童謡文化が次第に衰退してしまっているように思われる。アンケート調査を通して、100年後の2118年「童謡200年」にどのような曲が歌い継がれているかを予測してみたい。

1. 目的

本研究の目的は、童謡100年の年、衰退していると思われる実感が実際にはどうかアンケート調査の結果をもとに考察することである。具体的には以下の2点について検討する。

まず、世代別に実態を把握し、以下の5つに分類する。

- I. 全世代で歌われており、今後も歌い継がれていくことが予想される曲
- II. 世代間で大きな開きが生じており、すでに衰退してしまっている曲
- III. 全世代を通して低めであり、今後さらに衰退が予想される曲
- IV. 特に高年世代に知られていて若い世代には知られていない、衰退が予想される曲
- V. 中高年世代よりも若い世代に歌われており、歌い継がれることが予想される曲

次に、100年後に歌い継がれている曲を予測する。

2. 方法

以下の方法でアンケート調査をおこなった。調査用紙は資料として文末に添付する。

1) 調査日

2018年(平成30年)8月31日～9月2日

2) 調査対象

本校の保育科学生及び職員

混声合唱団コーロソアーベ合唱団員

3) 調査回答数

- | | | |
|---|---------|--------------------|
| A | 保育科1年生 | 33名 |
| B | 保育科2年生 | 27名 |
| C | 30代～40代 | 4名 (少数のため参考資料としたい) |
| D | 50代～60代 | 21名 |
| E | 70代～80代 | 20名 |

4) 調査の方法

唱歌・童謡より調査対象の70代から80代の年代層（Eグループ）で熟知していると思われる曲を選び、その曲が保育科学生（A・Bグループ）、30代40代（Cグループ）、50代60代（Dグループ）の各グループでの認識度を数値で表したい。

5) 調査の準備

(1) 調査音源の作成

調査曲の最初のフレーズ（歌い出し2～4小節）を歌い、録音再生した音源を聞きながら調査用紙に記入する方法をとった。

(2) アンケート用紙の作成

回答しやすい方法を考慮して3択とした。選択肢は下記のとおりである。

2：よく知っている、歌ったことがある

1：それほど知らない、聞いたことがある

0：知らない、聞いたことがない

(3) アンケート所要時間の配慮

集中時間も考慮して30分から40分以内で終了できるよう録音した。

6) アンケート調査曲の選曲

「愛唱名歌200」（唱歌と童謡を愛する会編 銀河書房 平成8年発行）に掲載されている全223曲より、次の①～⑤に該当する77曲を除いた146曲を選んだ。

① 文部省唱歌

② 外国曲

③ 外国民謡

④ 作曲者不詳

⑤ 作曲者詳細不明

7) アンケート調査曲について

アンケート調査曲について、時代別に作曲家数と曲数を集計した結果を表1に示した。

表1 アンケート調査曲の時代別の作曲家数と曲数

時代	作曲家数（人）	曲数（曲）
明治期以前	3（5%）	3（2%）
明治期	43（69%）	117（80%）
大正期	6（10%）	16（11%）
昭和期	10（17%）	10（7%）
合計	62（100%）	146（100%）

「唱歌と童謡を愛する会」が編集した「愛唱名歌200」より146曲を選曲し、作曲家の生誕順に配列した。146曲の作曲家は、生誕別に明治期以前3名、明治期43名、大正期6名、昭和期10名の62名である。

また、調査曲の作曲家生誕年と氏名及び曲名の一覧を表2に示した。

表2 調査曲一覧 配列順の作曲家生誕年と氏名及び曲名

生誕 西暦年	和暦	作曲家氏名	曲名
【明治期以前】			
1851	嘉永4	上 眞行 <small>うえ さねみち</small>	一月一日
1864	文久3	小山 作之助 <small>こやま さくのすけ</small>	夏は来ぬ
1865	慶応元	納所 弁次郎 <small>のうしょ べんじろう</small>	兎と亀
【明治期】			
1869	明治2	多 梅稚 <small>おおの うめわか</small>	さんぽ
1870	明治3	吉田 信太 <small>よしだ しんた</small>	港
1872	明治5	北村 季晴 <small>きたむら すえはる</small>	信濃の国
1873	明治6	田村 虎蔵 <small>たむら とらぞう</small>	一寸法師 花さかじじい 金太郎 大こくさま
1878	明治11	岡野 貞一 <small>おかの ていいち</small>	春の小川 春が来た 朧月夜 紅葉 桃太郎 故郷
1879	明治12	瀧 廉太郎 <small>たき れんたろう</small>	花 荒城の月 お正月
1885	明治18	小田島 樹人 <small>おだじま じゅじん</small>	おもちゃのマーチ
1885	明治18	本居 長世 <small>もとおり ながよ</small>	十五夜お月さん 青い目の人形 めえめえ兎山羊 七つの子 俵はごろごろ 赤い靴 通りゃんせ
1885	明治18	梁田 貞 <small>やなだ ただし</small>	とんぴ どんぐりころころ
1886	明治19	山田 耕祐 <small>やまだ こうすく</small>	赤とんぼ

100年後に歌い継がれている曲

			ペチカ この道
1886	明治19	<small>なかだ あきら</small> 中田 章	早春賦
1886	明治19	<small>おおわだ あいら</small> 大和田 愛羅	汽車
1887	明治20	<small>なかやま しんぺい</small> 中山 晋平	シャボン玉 背くらべ 田植 雨ふり 雨降りお月 てるてる坊主 砂山 木の葉のお船 黄金虫 証城寺の狸ばやし 肩たたき あの町この町 鞠と殿様 カチューシャの唄 ゴンドラの唄 波浮の港
1889	明治22	<small>すぎやま はせ お</small> 杉山 長谷夫	花嫁人形
1889	明治22	<small>ふなばし えいきち</small> 船橋 栄吉	牧場の朝
1890	明治23	<small>まつしま つね</small> 松島 つね	おうま
1891	明治24	<small>むらさき きんげつ</small> 室崎 琴月	夕日
1892	明治25	<small>ささき</small> 佐々木すぐる	月の砂漠 お山の杉の子
1892	明治25	<small>ひろた りゅうたろう</small> 弘田 龍太郎	春よ来い 雨 金魚の昼寝 秋 浜千鳥 叱られて 小諸なる古城のほとり
1893	明治26	<small>くさかわ しん</small> 草川 信	どこかで春が 緑のそよ風 春の唄 夕焼小焼 ゆりかごのうた 汽車ポッポ
1893	明治26	<small>なりた ためぞう</small> 成田 為三	浜辺の歌 カナリヤ
1894	明治27	<small>いのうえ たけし</small> 井上 武士	うぐいす

			うみ 菊の花
1895	明治28	おおの 多 忠亮	宵待草
1895	明治28	よしだ 吉田 千秋	琵琶湖周航の歌
1896	明治29	おおなか 大中 寅二	椰子の実
1897	明治30	かわむら 河村 光陽	うれしいひな祭り かもめの水兵さん りんごのひとりごと 仲よし小道 赤い帽子白い帽子 グッドバイ
1898	明治31	しもふさ 下総 皖一	七夕さま 蛍 野菊 花火
1901	明治34	やまぐち 山口 保治	ないしょの話 ふたあつ
1901	明治34	にき 仁木 他喜雄	めんこい仔馬
1901	明治34	ひらおか 平岡 均之	若葉
1902	明治35	なかの 中野 二郎	一茶さん
1903	明治36	とよた 豊田 義一	花かげ
1904	明治37	すえひろ 末広 恭雄	秋の子
1904	明治37	はしもと 橋本 國彦	朝はどこから 羽衣
1905	明治38	ほんだ 本多 鉄磨	思い出のアルバム
1907	明治40	おかもと 岡本 敏明	どじょっこふなっこ
1907	明治40	ひらおか 平岡 照章	子鹿のバンビ ママのおひざ
1907	明治40	はっとり 服部 良一	山寺の和尚さん 青い山脈
1908	明治41	たむら 田村 しげる	白い花の咲く頃
1909	明治42	かいぬま 海沼 實	蛙の笛 みかんの花咲く丘 あの子はたあれ 里の秋 見てござる 夢のお馬車 おさるのかごや やさしいおかあさま からすの赤ちゃん ばあや訪ねて

100年後に歌い継がれている曲

1909	明治 42	こせき ゆうじ 古関 裕而	とんがり帽子 長崎の鐘
1910	明治 43	ひらい こうざぶろう 平井 康三郎	ひなまつり スキー とんぼのめがね
1912	明治 45	わたなべ しげる 渡辺 茂	ふしぎなポケット たきび
【大正期】			
1912	大正元	よねやま まさお 米山 正夫	森の水車 山小屋の灯
1915	大正 4	やしま ひであき 八洲 秀章	あざみの歌
1923	大正 12	なかつ よしなお 中田 喜直	めだかの学校 手を叩きましょう おかあさん かわいいかくれんぼ 夏の思い出 雪の降る街を
1924	大正 13	だん いくま 團 伊玖磨	ぞうさん おつかい蟻さん 花の街 やぎさんゆうびん
1924	大正 13	おおなか めぐみ 大中 恩	サッチャン 犬のおまわりさん
1925	大正 14	あくたがわ や すし 芥川 也寸志	小鳥の歌
【昭和期】			
1930	昭和 5	いずみ たく	手のひらを太陽に
1931	昭和 6	こばやし ひでお 小林 秀雄	まっかな秋
1931	昭和 6	なかむら はちだい 中村 八大	幼なじみ
1932	昭和 7	こばやし あせい 小林 亜星	あわてんぼうのサンタクロース
1932	昭和 7	ゆやま あきら 湯山 昭	おはなし指さん
1932	昭和 7	みね よう 峰 陽	おばけなんてないさ
1933	昭和 8	こしべ のぶよし 越部 信義	おもちゃのチャチャチャ
1935	昭和 10	くぼた さとし 窪田 聡	母さんの歌
1942	昭和 17	かねこ しょういち 金子 詔一	今日の日はさようなら
1943	昭和 18	あらかき とよひさ 荒木 とよひさ	四季の歌

8) アンケート調査結果の集計方法

- ① 2を2点、1を1点、0を0点として合計し各曲の得点を算出した。
- ② 各年代別（A～E）合計点を集計し、各年代の人数で除して数値化した（小数点以

下2位まで、3位以下は切り捨て)。

3. 結果

1) アンケート調査の集計結果

アンケート調査の集計結果を表3に示した。

表3 アンケート調査の集計結果

番号	曲名	A	B	C	D	E
		保育科 1年	保育科 2年	30~40代	50~60代	70~80代
1	一月一日	0.84	0.81	1.50	1.90	1.80
2	夏は来ぬ	0.09	0.33	1.25	2.00	2.00
3	兎と亀	1.96	2.00	2.00	2.00	2.00
4	さんぽ	0.00	0.03	0.50	1.14	1.55
5	港	0.12	0.00	0.25	1.33	2.00
6	信濃の国	2.00	2.00	1.75	2.00	2.00
7	一寸法師	0.21	0.11	0.75	1.71	1.90
8	花さかじじい	0.24	0.29	1.50	1.76	2.00
9	金太郎	1.12	1.18	2.00	1.85	2.00
10	大こくさま	0.03	0.03	0.50	1.33	1.90
11	春の小川	0.60	1.66	2.00	2.00	2.00
12	春が来た	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
13	朧月夜	1.00	1.74	1.25	2.00	2.00
14	紅葉	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
15	桃太郎	1.93	2.00	2.00	2.00	2.00
16	故郷	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
17	花	1.84	2.00	2.00	2.00	2.00
18	荒城の月	0.48	0.40	1.25	2.00	2.00
19	お正月	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
20	おもちゃのマーチ	0.24	0.11	1.75	1.95	2.00
21	十五夜お月さん	0.39	0.25	1.00	1.06	1.90
22	青い目の人形	0.12	0.03	1.00	1.90	2.00
23	めえめえ兎山羊	0.00	0.14	0.25	1.66	1.95
24	七つの子	1.90	1.96	2.00	2.00	2.00
25	俵はごろごろ	0.06	0.03	0.25	1.19	1.70
26	赤い靴	0.60	0.55	2.00	2.00	2.00
27	通りゃんせ	1.06	1.29	2.00	2.00	2.00
28	とんび	0.84	0.55	1.00	1.23	1.80
29	どんぐりころころ	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
30	赤とんぼ	2.00	1.96	2.00	2.00	2.00
31	ベチカ	0.21	0.22	1.25	1.95	2.00
32	この道	0.30	0.22	1.25	1.95	2.00
33	早春賦	0.75	0.62	1.00	1.95	2.00
34	汽車	0.06	0.07	1.50	1.95	2.00

100年後に歌い継がれている曲

35	シャボン玉	2.00	2.00	1.75	2.00	2.00
36	背くらべ	0.27	0.14	1.75	2.00	2.00
37	田植え	0.00	0.00	0.25	0.57	1.60
38	雨ふり	1.96	2.00	2.00	2.00	2.00
39	雨降りお月	0.06	0.25	1.00	1.77	2.00
40	てるてる坊主	1.33	1.40	2.00	2.00	2.00
41	砂山	0.03	0.03	0.50	1.76	2.00
42	木の葉のお船	0.03	0.00	0.25	0.38	0.85
43	黄金虫	0.87	0.92	1.50	2.00	2.00
44	証城寺の狸ばやし	1.75	1.51	2.00	2.00	2.00
45	肩たたき	1.21	1.00	2.00	2.00	2.00
46	あの町この町	0.09	0.07	0.75	1.71	2.00
47	鞠と殿様	0.06	0.07	1.00	1.80	2.00
48	カチューシャの唄	0.06	0.00	0.25	1.80	2.00
49	ゴンドラの唄	0.42	0.44	1.00	1.90	2.00
50	波浮の港	0.00	0.00	0.00	1.33	1.95
51	花嫁人形	0.00	0.00	0.50	1.80	2.00
52	牧場の朝	0.18	0.18	0.00	1.66	2.00
53	おうま	1.69	1.96	2.00	2.00	1.95
54	夕日	0.33	0.11	1.25	1.95	1.95
55	月の砂漠	0.09	0.25	1.50	2.00	2.00
56	お山の杉の子	0.12	0.33	0.50	1.57	2.00
57	春よ来い	1.42	1.48	2.00	2.00	2.00
58	雨	0.06	0.00	0.25	1.76	2.00
59	金魚の昼寝	0.09	0.25	1.25	1.52	1.60
60	秋	0.03	0.22	0.25	1.00	0.65
61	浜千鳥	0.00	0.00	0.00	1.52	2.00
62	叱られて	0.00	0.03	1.00	1.71	2.00
63	小諸なる古城のほとり	0.00	0.00	0.00	1.09	1.95
64	どこかで春が	0.54	0.51	2.00	2.00	2.00
65	緑のそよ風	0.15	0.48	0.00	1.80	1.95
66	春の唄	0.06	0.11	0.25	1.57	1.95
67	夕焼小焼	1.87	1.77	2.00	2.00	2.00
68	ゆりかごのうた	1.21	1.55	2.00	2.00	2.00
69	汽車ポッポ	1.18	1.48	2.00	1.95	2.00
70	浜辺の歌	0.42	0.29	0.50	2.00	2.00
71	カナリヤ	0.00	0.18	0.25	1.66	2.00
72	うぐいす	0.00	0.03	0.00	0.47	1.55
73	うみ	2.00	1.92	2.00	2.00	2.00
74	菊の花	0.00	0.18	0.00	0.47	1.10
75	宵待草	0.00	0.03	0.25	1.71	1.85
76	琵琶湖周航の歌	0.00	0.07	0.50	1.85	1.90
77	椰子の実	0.27	0.11	1.00	1.95	2.00
78	うれしいひな祭り	2.00	1.85	2.00	2.00	1.95
79	かもめの水兵さん	1.33	1.18	2.00	2.00	2.00
80	りんごのひとりごと	0.09	0.18	0.25	1.47	2.00
81	仲よし小道	0.00	0.11	0.50	1.66	1.90
82	赤い帽子白い帽子	0.12	0.11	0.75	1.57	1.90

83	グッドバイ	0.12	0.29	1.00	1.76	2.00
84	七夕さま	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
85	蛍	0.12	0.18	0.00	0.61	2.00
86	野菊	0.00	0.00	0.00	1.14	1.90
87	花火	0.03	0.40	1.50	1.66	1.90
88	ないしょの話	0.09	0.11	0.25	1.85	1.95
89	ふたあつ	0.06	0.11	0.50	0.95	1.55
90	めんこい仔馬	0.00	0.00	0.00	0.42	1.75
91	若葉	0.03	0.03	0.00	1.23	1.90
92	一茶さん	0.00	0.07	0.25	0.61	1.55
93	花かげ	0.18	0.11	1.25	0.90	1.80
94	秋の子	0.09	0.14	0.50	1.00	1.45
95	朝はどこから	0.00	0.03	0.00	1.38	1.95
96	羽衣	0.09	0.00	0.25	0.85	1.50
97	思い出のアルバム	2.00	2.00	1.75	2.00	1.95
98	どじょっこふなっこ	0.12	0.07	2.00	2.00	2.00
99	子鹿のバンビ	0.12	0.44	1.25	2.00	2.00
100	ママのおひざ	0.00	0.00	0.00	0.61	1.55
101	山寺の和尚さん	0.33	0.18	1.00	1.90	1.95
102	青い山脈	0.09	0.22	0.75	1.95	1.95
103	白い花の咲く頃	0.09	0.00	0.25	1.09	1.95
104	蛙の笛	0.00	0.03	0.00	1.42	2.00
105	みかんの花咲く丘	0.30	0.22	1.75	2.00	2.00
106	あの子はたあれ	0.12	0.07	0.75	1.76	1.95
107	里の秋	0.13	0.03	0.75	2.00	2.00
108	見てござる	0.00	0.00	0.00	1.60	2.00
109	夢のお馬車	0.00	0.00	0.00	0.71	1.85
110	おさるのかごや	0.78	1.03	2.00	2.00	2.00
111	やさしいおかあさま	0.03	0.03	0.50	1.66	1.90
112	からすの赤ちゃん	0.06	0.11	0.00	1.80	1.95
113	ばあや訪ねて	0.00	0.03	0.00	0.57	1.25
114	とんがり帽子	0.00	0.03	0.00	1.76	1.95
115	長崎の鐘	0.00	0.00	0.00	1.00	1.90
116	ひなまつり	0.27	0.11	0.50	1.33	1.85
117	スキー	0.27	0.25	1.75	2.00	1.95
118	とんぼのめがね	1.78	2.00	2.00	1.95	2.00
119	ふしぎなポケット	1.84	2.00	2.00	1.80	1.65
120	たきび	1.63	2.00	2.00	2.00	2.00
121	森の水車	0.00	0.03	0.25	1.76	2.00
122	山小屋の灯	0.00	0.11	0.25	1.71	1.95
123	あざみの歌	0.00	0.03	0.25	1.71	2.00
124	めだかの学校	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
125	手を叩きましょう	2.00	2.00	2.00	1.90	1.70
126	おかあさん	1.87	1.92	1.75	1.85	1.85
127	かわいいかくれんぼ	1.87	1.92	2.00	1.95	1.85
128	夏の思い出	0.72	0.81	2.00	2.00	1.95
129	雪の降る街を	0.09	0.00	1.00	2.00	2.00
130	ぞうさん	1.93	1.92	2.00	2.00	1.95

131	おつかい蟻さん	1.73	2.00	2.00	1.85	1.70
132	花の街	0.06	0.00	0.00	1.57	1.95
133	やぎさんゆうびん	2.00	2.00	1.75	1.85	1.60
134	サッチャン	1.81	2.00	2.00	2.00	1.90
135	犬のおまわりさん	2.00	2.00	2.00	2.00	1.85
136	小鳥の歌	1.45	1.74	1.75	1.76	1.45
137	手のひらを太陽に	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
138	まっかな秋	1.75	2.00	1.50	1.95	1.85
139	幼なじみ	0.03	0.00	0.50	1.76	1.90
140	あわてんぼうのサンタクロース	2.00	2.00	1.50	1.61	1.40
141	おはなし指さん	1.21	1.59	1.75	1.76	1.45
142	おばけなんてないさ	2.00	2.00	1.50	1.76	1.35
143	おもちゃのチャチャチャ	2.00	2.00	2.00	1.95	1.95
144	母さんの歌	0.63	0.51	2.00	2.00	2.00
145	今日の日はさようなら	0.63	0.48	1.75	2.00	2.00
146	四季の歌	0.36	0.37	1.50	2.00	2.00

2) 調査結果の5分類

集計結果をもとに、アンケート調査曲を以下の基準で5つに分類した。IからVに分類された曲数と割合を表4に示した。また、IからVに分類された曲名は下記の通りである。

I. 全世代で歌われており、今後も歌い継がれていくことが予想される曲

【A、B（保育科学生）とD、E（50代～80代）ともに1.80以上の曲】

II. 世代間で大きな開きが生じており、すでに衰退してしまっている曲

【D、E（50～80代）1.80以上、A、B（保育科学生）0.30以下の曲】

III. 全世代を通して低めであり、今後さらに衰退が予想される曲

【D、E（50～80代）1.80以下、A、B（保育科学生）0.80以下の曲】

IV. 特に高年世代に知られていて若い世代には知られていない、衰退が予想される曲

【E（70～80代）高得点、A、B（保育科学生）0.50以下の曲】

V. 中高年世代よりも若い世代に歌われており、歌い継がれることが予想される曲

【D、E（50～80代）の得点よりA、B（保育科学生）の得点が上回っている曲】

その他. 上記分類に入らなかった曲

表4 5分類の曲数と割合

	I	II	III	IV	V	その他	合計
曲数	26	59	18	12	5	26	146
(割合)	(18%)	(40%)	(12%)	(8%)	(3%)	(18%)	(100%)

I. 全世代で歌われており、今後も歌い継がれていくことが予想される曲 (26 曲、18%)

3 兎と亀	6 7 夕焼け小焼け
6 信濃の国	7 3 うみ
1 2 春が来た	7 8 うれしいひな祭り
1 4 紅葉	8 4 七夕さま
1 5 桃太郎	9 7 思い出のアルバム
1 6 故郷	1 2 4 めだかの学校
1 7 花	1 2 6 おかあさん
1 9 お正月	1 2 7 かわいいかくれんぼ
2 4 七つの子	1 3 0 ぞうさん
2 9 どんぐりころころ	1 3 4 サッチャン
3 0 赤とんぼ	1 3 5 犬のおまわりさん
3 5 シャボン玉	1 3 7 手のひらを太陽に
3 8 雨ふり	1 4 3 おもちゃのチャチャチャ

II. 世代間で大きな開きが生じており、すでに衰退してしまっている曲 (59 曲、40%)

5 港	6 1 浜千鳥
7 一寸法師	6 2 叱られて
8 花さかじじい	6 3 小諸なる古城のほとり
1 0 大こくさま	6 6 春の唄
2 0 おもちゃのマーチ	7 1 カナリヤ
2 2 青い目の人形	7 5 宵待草
3 1 ペチカ	7 6 琵琶湖周航の歌
3 2 この道	7 7 椰子の実
3 4 汽車	8 0 りんごのひとりごと
3 6 背くらべ	8 1 仲よし小道
3 9 雨降りお月	8 2 赤い帽子白い帽子
4 1 砂山	8 3 グッドバイ
4 6 あの町この町	8 5 蛍
4 7 鞠と殿様	8 6 野菊
4 8 カチューシャの唄	8 7 花火
5 0 波浮の港	8 8 ないしょの話
5 1 花嫁人形	9 1 若葉
5 2 牧場の朝	9 3 花かげ
5 5 月の砂漠	9 5 朝はどこから
5 8 雨	9 8 どじょっこふなっこ

102	青い山脈	114	とんがり帽子
103	白い花の咲く頃	115	長崎の鐘
104	蛙の笛	116	ひなまつり
105	みかんの花咲く丘	117	スキー
106	あの子はたあれ	121	森の水車
107	里の秋	122	山小屋の灯
108	見てござる	123	あざみの歌
109	夢のお馬車	129	雪の降る町を
111	やさしいおかあさま	139	幼なじみ
112	からすの赤ちゃん		

Ⅲ. 全世代を通して低めであり、今後さらに衰退が予想される曲 (18曲、12%)

4	さんぽ	90	めんこい仔馬
25	俵はごろごろ	92	一茶さん
37	田植	94	秋の子
42	木の葉のお船	96	羽衣
59	金魚の昼寝	100	ママのおひざ
60	秋	113	ばあや訪ねて
72	うぐいす	144	母さんの歌
74	菊の花	145	今日の日はさようなら
89	ふたあつ	146	四季の歌

Ⅳ. 特に高年世代に知られていて若い世代には知られていない、衰退が予想される曲

(12曲、8%)

2	夏は来ぬ	56	お山の杉の子
18	荒城の月	65	緑のそよ風
21	十五夜お月さん	70	浜辺の歌
23	めえめえ兎山羊	99	子鹿のバンビ
49	ゴンドラの唄	101	山寺の和尚さん
54	夕日	132	花の街

Ⅴ. 中高年世代よりも若い世代に歌われており、歌い継がれることが予想される曲

(5曲、3%)

119	ふしぎなポケット	140	あわてんぼうのサンタクロース
125	手を叩きましょう	142	おばけなんてないさ
133	やぎさんゆうびん		

その他、上記分類に入らなかった曲 (26 曲、18%)

1 一月一日	5 7 春よ来い
9 金太郎	6 4 どこかで春が
1 1 春の小川	6 8 ゆりかごのうた
1 3 朧月夜	6 9 汽車ポッポ
2 6 赤い靴	7 9 かもめの水兵さん
2 7 通りゃんせ	1 1 0 おさるのかごや
2 8 とんび	1 1 8 とんぼのめがね
3 3 早春賦	1 2 0 たきび
4 0 てるてる坊主	1 2 8 夏の思い出
4 3 黄金虫	1 3 1 おつかい蟻さん
4 4 証城寺の狸ばやし	1 3 6 小鳥の歌
4 5 肩たたき	1 3 8 まっかな秋
5 3 おうま	1 4 1 おはなし指さん

上記の分類をもとに、今後も歌いつがれていくことが予想される曲と、衰退していくことが予想される曲を予測した。

a. これからも歌い継がれていくことが予想される曲

3 1 曲 (2 1 %) ・ ・ 上記 I、V

b. これから衰退していくことが予想される曲

8 9 曲 (6 1 %) ・ ・ 上記 II、III、IV

c. 歌い継がれていくか衰退するか予想が難しい曲

2 6 曲 (1 8 %) ・ ・ 上記その他

3) 年代別のよく知っている曲と聞いたことがない曲

次に、全員が「よく知っている、歌ったことがある」と回答した曲と全員が「知らない、聞いたことがない」と回答した曲を年代別に集計した。その結果を表5に示した。

表5 年代別のよく知っている曲と聞いたことがない曲

	全員が「よく知っている、 歌ったことがある」 と回答した曲数		全員が「聞いたことがない」 と回答した曲数	
A(保育科1年生)	20	(15%)	28	(19%)
B(保育科2年生)	27	(18%)	20	(14%)
C(30~40代)	44	(30%)	20	(14%)
D(50~60代)	50	(34%)	0	(0%)
E(70~80代)	64	(44%)	0	(0%)

4. 考察

【考察1】

アンケート調査の結果から、5つに分類された曲と、現在本校の音楽の授業で使用しているテキストに掲載されている曲との相関関係を調べた。なお、使用テキストは次の2冊である。

テキスト①「幼稚園教諭・保育士養成課程 幼児のための音楽教育」教育芸術社

テキスト②「保育の四季 幼児の歌110曲集」株式会社エー・ティー・エヌ

- I. 全世代で歌われており、今後も歌い継がれていくことが予想される曲
26曲中、テキスト掲載曲は19曲（73%）
- II. 世代間で大きな開きが生じており、すでに衰退してしまっている曲
59曲中、テキスト掲載曲は0曲（0%）
- III. 全世代を通して低めであり、今後さらに衰退が予想される曲
18曲中、テキスト掲載曲は0曲（0%）
- IV. 特に高年世代に知られていて若い世代には知られていない、衰退が予想される曲
12曲中、テキスト掲載曲は0曲（0%）
- V. 中高年世代よりも若い世代に歌われており、歌い継がれることが予想される曲
5曲中、テキスト掲載曲は5曲（100%）
- その他. 上記分類に入らなかった曲
26曲中、テキスト掲載曲は9曲（35%）

上記の結果を今後も歌い継がれることが予想される曲と衰退していくことが予想される曲の予測に当てはめた。

- a. これからも歌い継がれていくことが予想される曲
31曲中、テキスト掲載曲は24曲（77%）・・・上記I、V
- b. これから衰退していくことが予想される曲
89曲中、テキスト掲載曲は0曲（0%）・・・上記II、III、IV
- c. 歌い継がれていくか衰退するか予想が難しい曲
26曲中、テキスト掲載曲は9曲（35%）・・・上記その他

以上より、歌い継がれることが予想される曲の77%がテキスト掲載されており、衰退が予想される曲は、全曲テキスト掲載されていないことがわかった。このことから、これからも歌い継がれる要因として、幼稚園・保育所にて幼児教育・保育の教材としてテキストの歌を中心に扱い、幼児期に楽しく歌う経験を積ませ、歌の世界を楽しむ心を育ててやることが何よりの歌の継承要因と考える。そのためには、本校のような幼稚園教諭・保育士の養成校において、幼児教育・保育の原理や乳児や幼児、児童の心理等の基礎基本を学

び、指導法や教材研究を習得し、幼児音楽指導技術である歌唱法・ピアノ奏法・弾き歌い演奏法等の修練が歌の継承に大きく関わっていることが明確となった。

【考察2】

考察1の結果と前述した全員が「よく知っている、歌ったことがある」と回答した曲の中で、保育科1年生の20曲と保育科2年生の27曲について授業で使用するテキストとの相関関係を調べた。その結果、**保育科1年生20曲中、テキスト掲載曲は16曲（80%）、保育科2年生27曲中、テキスト掲載曲は21曲（78%）**であった。

またテキスト掲載曲以外で全員が「よく知っている、歌ったことがある」曲は次の7曲であった。

故郷、花、赤とんぼ、紅葉、兎と亀、桃太郎、信濃の国

この7曲は、本校保育科学生使用テキスト以外の曲なので、本校保育科学生以外の若い世代においても同様の傾向があると推測できる。

【考察3】

最後に、本研究のテーマである「100年後に歌い継がれている曲」は、前述した「a. これからも歌い継がれていくことが予想される曲」の31曲が、童謡200年にあたる100年後の2118年にも歌い継がれているであろうことが有力視される曲である。それらは次の31曲である。

**兎と亀、信濃の国、春が来た、紅葉、桃太郎、故郷、花、
お正月、七つの子、どんぐりころころ、赤とんぼ、シャボン玉、
雨ふり、夕焼け小焼け、うみ、うれしいひな祭り、七夕さま、
思い出のアルバム、めだかの学校、おかあさん、ぞうさん、
かわいかくれんぼ、サっちゃん、犬のおまわりさん、
手のひらを太陽に、おもちゃのチャチャチャ、
ふしぎなポケット、手を叩きましょう、やぎさんゆうびん
あわてんぼうのサンタクロース、おばけなんてないさ**

また考察1と2より、保育科学生がテキスト掲載曲以外で「よく知っている、歌ったことがある」と回答した曲は、同世代の若者が「よく知っている、歌ったことがある」曲と推測することができる。それに加え上記7曲は30代以上の世代でも高得点をあげている。但し7曲中、「信濃の国」は「長野県歌」であり、非常に地域性のある曲である。本調査対象者の殆どが長野県出身者・在住者である点を加味すると、それ故の高得点かと思われる。しかし「信濃の国」以外の6曲は、全国的にそして普遍的に、また全世代にわたり歌

える歌であると推測する。親世代・子世代・孫世代の三代、あるいは曾孫世代まで加えた四世代で共通に歌える歌としてこの6曲は、100年後の童謡200年にあたる2118年においても歌い継がれているであろう曲であることが最有力視される曲である。それらは次の6曲である。

故郷、花、赤とんぼ、紅葉、兎と亀、桃太郎

おわりに

今回の研究を通して、またアンケート調査の最終アンケート自由意見欄に記入していた意見を読み終えて思ったことは、若い世代への唱歌・童謡の衰退を危惧していたが、約2割の曲が祖母や母からの歌を通して、幼稚園や保育所、または小学校での歌を通して継承されていることに安堵した。若い世代の自由意見では、卒業式で歌った曲や合唱コンクールで発表した曲が思い出深い曲との記載もあり、学校教育における音楽の役割の重要性を痛感した。

中高年世代でも祖母や父母からの歌を通して、ラジオやレコード、唱歌・童謡の本等を通して知ったとの記載があった。歌から当時の良い思い出、苦しい思い出、懐かしい場面、愛おしい人等々、歌と自分の人生を重ね合わせた数多くの意見を記入いただき、感激して読ませていただいた。なお、資料2の最終アンケートの自由意見欄より（抜粋）では、プライベートに関する意見については割愛させていただいた。

親・子・孫の三代で共通に歌える歌が少なく、家族で歌う機会も少ない家庭生活において、また日常生活の中で親族や友人と一緒に歌う文化の浅い日本において、100年後に継承されている曲の予測という本研究は調査結果が楽しみでもあった。どの曲が有力か、最有力の曲は何かの一応の結論を得て、それらの曲を歌う機会を増やすことを意識し、歌い継いでいく意識を醸成させることの大切さを感じている。歌は自然に継承されるものではなく、放っておけば自然に衰退してしまうものであることは、本研究でも約6割の曲が衰退を予想せざるを得ない状況にあることが物語っている。

歌の継承に幼稚園・保育所の役割が大きいものであることも本研究により導き出された。そして本校のような幼稚園教諭・保育士養成校の果たすべき役割も大きいことも理解できた。それに加えて、家族単位での歌の継承をこれから日本の文化として育てていかなければならないと強く願うに至った。かつて筆者は伝統ある西洋音楽文化の先進国であるオーストリアのウィーンで、家族三代全員による演奏でのおもてなしを受けたことがある。祖父がバイオリン、祖母がオルガン、父がギター、母と子どもたちが歌を担当して、ウィーンに伝わる古い歌の即興演奏であった。決してこの家族が音楽に長けている家族ではなく、ごく一般的な普通の家族であることを知り、楽しげに演奏している姿に深い感動を覚えた。西洋音楽文化の歴史の浅い日本でも、いつかはこの家族のように演奏でおもてなしをする

文化を育てていきたいとその時強く心に刻んだ。100年後の日本でも、家族三代全員で歌い継いできた、故郷、花、赤とんぼ、紅葉、兎と亀、桃太郎等の歌を歌い、歌にあわせて即興的に楽器を演奏することをおもてなしとするような心豊かな音楽文化が育っていてほしいと心より願う本研究のまとめとする。

文献

「愛唱名歌200」 1996 銀河書房

「幼稚園教諭・保育士養成課程 幼児のための音楽教育」 2010 教育芸術社

「保育の四季 幼児の歌110曲集」 2012 株式会社エー・ティー・エヌ

付記

本研究の進め方について貴重な助言をいただいた守秀子主任教授、杉村僚子専任講師、アンケート実施や音源作成の協力をいただいた戸谷佳子専任講師、倉科深陽専任講師に深く感謝を申し上げます。

また、アンケートにご協力、ご回答をいただいたすべての皆様に心より御礼申し上げます。

資料1 アンケート調査用紙の様式

アンケートのお願い

- 1 あなたの年代に○をしてください（90代・80代・70代・60代・50代・40代・30代・20代・10代・1～9才）
- 2 あなたの性別に○をしてください（男性・女性）
- 3 あなたは次の曲をどの程度知っていますか。
曲の最初の部分を聞いて、該当する番号に○をしてください。
2・・・よく知っている、歌ったことがある
1・・・それほど知ってはいない、聞いたことがある
0・・・知らない、聞いたことがない

番号	曲名			
1	一月一日	2	1	0
2	夏は来ぬ	2	1	0
3	兎と亀	2	1	0
4	さんぼ	2	1	0
5	港	2	1	0
6	信濃の国	2	1	0
7	一寸法師	2	1	0
8	花さかじじい	2	1	0
9	金太郎	2	1	0
10	大こくさま	2	1	0
11	春の小川	2	1	0
12	春が来た	2	1	0
13	朧月夜	2	1	0
14	紅葉	2	1	0
15	桃太郎	2	1	0
16	故郷	2	1	0
17	花	2	1	0
18	荒城の月	2	1	0

19	お正月	2	1	0
20	おもちゃのマーチ	2	1	0
21	十五夜お月さん	2	1	0
22	青い目の人形	2	1	0
23	めえめえ児山羊	2	1	0
24	七つの子	2	1	0
25	俵はごろごろ	2	1	0
26	赤い靴	2	1	0
27	通りゃんせ	2	1	0
28	とんび	2	1	0
29	どんぐりころころ	2	1	0
30	赤とんぼ	2	1	0
31	ペチカ	2	1	0
32	この道	2	1	0
33	早春賦	2	1	0
34	汽車	2	1	0
35	シャボン玉	2	1	0
36	背くらべ	2	1	0
37	田植	2	1	0
38	雨ふり	2	1	0
39	雨降りお月	2	1	0
40	てるてる坊主	2	1	0
41	砂山	2	1	0
42	木の葉のお船	2	1	0
43	黄金虫	2	1	0
44	証城寺の狸ばやし	2	1	0
45	肩たたき	2	1	0
46	あの町この町	2	1	0
47	鞠と殿様	2	1	0
48	カチューシャの唄	2	1	0
49	ゴンドラの唄	2	1	0
50	波浮の港	2	1	0

100年後に歌い継がれている曲

5 1	花嫁人形	2	1	0
5 2	牧場の朝	2	1	0
5 3	おうま	2	1	0
5 4	夕日	2	1	0
5 5	月の砂漠	2	1	0
5 6	お山の杉の子	2	1	0
5 7	春よ来い	2	1	0
5 8	雨	2	1	0
5 9	金魚の昼寝	2	1	0
6 0	秋	2	1	0
6 1	浜千鳥	2	1	0
6 2	叱られて	2	1	0
6 3	小諸なる古城のほとり	2	1	0
6 4	どこかで春が	2	1	0
6 5	緑のそよ風	2	1	0
6 6	春の唄	2	1	0
6 7	夕焼小焼	2	1	0
6 8	ゆりかごのうた	2	1	0
6 9	汽車ポッポ	2	1	0
7 0	浜辺の歌	2	1	0
7 1	カナリヤ	2	1	0
7 2	うぐいす	2	1	0
7 3	うみ	2	1	0
7 4	菊の花	2	1	0
7 5	宵待草	2	1	0
7 6	琵琶湖周航の歌	2	1	0
7 7	椰子の実	2	1	0
7 8	うれしいひな祭り	2	1	0
7 9	かもめの水兵さん	2	1	0
8 0	りんごのひとりごと	2	1	0
8 1	仲よし小道	2	1	0
8 2	赤い帽子白い帽子	2	1	0
8 3	グッドバイ	2	1	0

84	七夕さま	2	1	0
85	蛍	2	1	0
86	野菊	2	1	0
87	花火	2	1	0
88	ないしょの話	2	1	0
89	ふたあつ	2	1	0
90	めんこい仔馬	2	1	0
91	若葉	2	1	0
92	一茶さん	2	1	0
93	花かげ	2	1	0
94	秋の子	2	1	0
95	朝はどこから	2	1	0
96	羽衣	2	1	0
97	思い出のアルバム	2	1	0
98	どじょっこふなっこ	2	1	0
99	子鹿のバンビ	2	1	0
100	ママのおひざ	2	1	0
101	山寺の和尚さん	2	1	0
102	青い山脈	2	1	0
103	白い花の咲く頃	2	1	0
104	蛙の笛	2	1	0
105	みかんの花咲く丘	2	1	0
106	あの子はたあれ	2	1	0
107	里の秋	2	1	0
108	見てござる	2	1	0
109	夢のお馬車	2	1	0
110	おさるのかごや	2	1	0
111	やさしいおかあさま	2	1	0
112	からすの赤ちゃん	2	1	0
113	ばあや訪ねて	2	1	0
114	とんがり帽子	2	1	0
115	長崎の鐘	2	1	0
116	ひなまつり	2	1	0

100年後に歌い継がれている曲

117	スキー	2	1	0
118	とんぼのめがね	2	1	0
119	ふしぎなポケット	2	1	0
120	たきび	2	1	0
121	森の水車	2	1	0
122	山小屋の灯	2	1	0
123	あざみの歌	2	1	0
124	めだかの学校	2	1	0
125	手を叩きましょう	2	1	0
126	おかあさん	2	1	0
127	かわいいかくれんぼ	2	1	0
128	夏の思い出	2	1	0
129	雪の降る街を	2	1	0
130	ぞうさん	2	1	0
131	おつかい蟻さん	2	1	0
132	花の街	2	1	0
133	やぎさんゆうびん	2	1	0
134	サッチャン	2	1	0
135	犬のおまわりさん	2	1	0
136	小鳥の歌	2	1	0
137	手のひらを太陽に	2	1	0
138	まっかな秋	2	1	0
139	幼なじみ	2	1	0
140	あわてんぼうのサンタクロース	2	1	0
141	おはなし指さん	2	1	0
142	おばけなんてないさ	2	1	0
143	おもちゃのチャチャチャ	2	1	0
144	母さんの歌	2	1	0
145	今日の日はさようなら	2	1	0
146	四季の歌	2	1	0

以上です。

最終アンケートです。

歌にまつわる思い出、いまでも心に残っている歌、これからも歌い継いでいってほしい歌、大切にしている歌等々、歌に関する思い出・ご感想・ご意見等、ご自由にお書きください。

ご協力ありがとうございました。

資料2 最終アンケートの自由意見欄の回答（抜粋）

A（保育科1年生）

- ・ 歌を歌うと、色々な情景を思い出す
- ・ 合唱曲が心に残る・・・旅立ちの日に、最後のチャイム
- ・ 中学3年の送る会の歌・・・友～旅立ちのとき
- ・ 小学校の合唱団の思い出・・・母さんのうた
- ・ 季節の歌は理解しやすい
- ・ 音楽の授業で教わる歌を保育園でも歌いたい
- ・ 高校の合唱コンクールの思い出・・・ほたるこい合唱版
- ・ 小さい頃から好きな歌は思い出が多い
- ・ 古い歌、有名な歌でも知らない曲が多い
- ・ 知らない歌が多かった
- ・ 保育園で歌った歌はよく覚えている
- ・ 久しぶりに聞いた曲がたくさんあって懐かしい
- ・ 季節感のある歌は歌った記憶がある
- ・ 親が歌ってくれた歌や高校の授業で歌った歌があった
- ・ 知らない歌ばかりだった
- ・ 懐かしい歌があり心のアルバムに残しておきたい
- ・ 中学生のときに習った合唱曲が心に残っている
- ・ ほとんど知らない歌だった

B（保育科2年生）

- ・ 祖父祖母の世代から歌われている曲は私たちも歌うことができるので、みんなで楽しめるようにこれからも歌い継いでほしい
- ・ 歌うことが好きなのでたくさん歌いたい
- ・ 高校の合唱コンクールが心に残っている
- ・ 歌を通して勇気や元気が得られる
- ・ 多くの歌を歌い継いでいきたい
- ・ にんげんっていいな・・・思い出深い歌
- ・ 幼稚園で聞いたことのある歌が多かった
- ・ 昔の曲にも素敵な歌が多いので歌い継いでいければよい
- ・ 幼稚園の時に歌った小さな世界が心に残っている
- ・ 祖母が歌が好きなのでよく歌っていた曲があった
- ・ 歌を歌うと元気になる
- ・ 小学校、中学校でクラス全員で歌った合唱曲が心に残っている
- ・ 小学校の音楽会で毎年歌った今日の日はさようならが懐かしい

- ・ 小学校の時によく歌った・・・七つの子、朧月夜
- ・ 卒業式に歌った歌が思い出に残っている
- ・ 昔の歌は耳にしたことがある、年代が変わると今の歌もそうなるのだろうか
- ・ 卒園式、卒業式の歌がいつまでも心に残っている
- ・ 小学校入学の時に歌った一年生になったらが心に残っている
- ・ 聞いたことがある曲があったが曲名は知らなかった
- ・ 曲からいろいろなことが思い出せた
- ・ 中学生になると歌わなくなるので小学生までにたくさん歌ってほしい
- ・ 親が歌ってくれたりテレビで聞いたことがある歌はよく覚えている
- ・ 祖母がよく歌を歌って寝かしつけてくれた、すごく懐かしく落ち着く
- ・ 実習の最終日に子どもたちが歌ってくれた歌に感動した
- ・ 母や祖母が歌ってくれた歌、寝るとき遊ぶときに歌ってくれた歌が印象深い
- ・ 保育園で歌った歌を今でも歌う
- ・ 祖母が歌が好きで上手、歌を愛しているので知っている歌が多くあった
- ・ 赤い靴、通りゃんせは少し怖い歌という印象がある
- ・ どんぐりころころ、犬のおまわりさんは小さい頃から大好きな歌
- ・ おかあさん、ゆりかごのうたは歌い継いで行ってほしい歌
- ・ 手のひらを太陽には年長さんの頃、いのちを学ぶために歌ったという思い出がある

C (30～40代)

- ・ 今はほとんど歌うことはないが子供の頃の思い出と共に歌が記憶に残っている
- ・ 聞くと懐かしくなる
- ・ よく知っている歌は、幼児期・児童期に家庭や園や小学校で親しんだ歌である
- ・ 祖母に育てられたので聞き覚えのある歌を聞くと祖母の歌声がよみがえってくる
- ・ 歌から祖母を思い出し、大切に育ててもらったと思い温かな気持ちになる
- ・ ゆりかごのうたはわが子の子守歌としてよく歌った
- ・ 親が歌ってあげていた歌を子ども達にも歌い継がれると嬉しい
- ・ おもちゃのマーチ、どんぐりころころ、シャボン玉、ゆりがごのうた、うれしいひな祭り等は特に心に残って思い出も多い、これからも歌い継いでほしい歌

D (50～60代)

- ・ 花さかじじい、金太郎、桃太郎は絵本やお話しながら歌いたい
- ・ 春が来た、もみじ、赤とんぼ、どんぐりころころは景色を見ながら歌いたい
- ・ 赤とんぼ、夕焼け小焼けを孫と一緒に歌いたい
- ・ 抱っこしながら、触れ合いながら、ゆったりと心穏やかに歌える歌をこれからも継承して行ってほしい

- ・ 歌からいろいろな記憶が、祖父母、両親、友人のしぐさや表情が、いろいろなエピソードが思い出される
- ・ 小学校の担任の先生がよく歌を歌ってくださったので歌詞も思い出された
- ・ 子育てのとき、子どもが幼稚園・保育園で教わってきた歌と一緒に歌った
- ・ 子どもの時、歌詞の情景を鮮やかに思い浮かべながら歌っていた、赤い靴、証城寺の狸ばやし、通じゃんせ、月の砂漠等心に響く。美しい景色、かわいい動物、不思議な世界観に惹きつけられて歌った
- ・ 私たちの世代が美しいと感じながら歌っていた情景が、次の世代にとっても美しいものか、それとも魅力に欠けるものになってしまうのか、歌い継がれるのか、淘汰されるのか、アンケートの結果が楽しみである
- ・ 亡くなった祖母や父母の愛情をととても懐かしく思い出される
- ・ その歌を聞くと、その頃が思い出される、そんな感動で今後も歌っていきたい
- ・ 母がよく歌ってくれた、それで私も歌が好きになった、子どもや孫も童謡をいっぱい歌ってほしい
- ・ 歌から子どもの頃を思い出す、家の様子、遊び、小学校の授業、家族で行った海水浴、海、灯台、カモメ、冬の竹スキー、下駄スケート等鮮やかに思い出す
- ・ 叱られてはよく歌った、野菊は小学校の運動会の時に踊った記憶あり
- ・ 子どもがぐずったときに、よく歌って聞かせたことを思い出す
- ・ 子どもプラザ、児童センターの子どもたちが唱歌・童謡を知らないことにビックリ
- ・ 初めて買ってもらったレコードが童謡曲、心にいつまでも残っている
- ・ 心に残っている歌がたくさんあることが幸せ
- ・ 歌を歌うと、その頃の自分に戻りその頃の様子がすぐ頭に浮かぶ
- ・ 子どもの頃は遊びながらよく歌った
- ・ 野菊が大好き、小学校の音楽の時間に習った時からずっと心に残っている
- ・ 父を思い出す、父が大好きだった荒城の月や椰子の実
- ・ 赤い靴を聞くと幼少期を思い出す
- ・ 小学校で習った唱歌・童謡が今でも心に残っている
- ・ 琵琶湖周航の歌は、歌を歌わない父が唯一口ずさんだ歌で思い出深い
- ・ 故郷が大好き、国歌としても良いのではと思うほど
- ・ 是非歌い継いでほしい歌・・・みかんの花咲く丘、やさしいお母さま、雪の降る街を、四季の歌

E (70～80代)

- ・ 母がよく童謡を歌ってくれた、レコードもなくラジオからも童謡は流れず、もっぱら母の童謡を聞いて憩いの時間をすごしたことを思い出す
- ・ 子育て中は、添い寝をしながら童謡を知る限り歌ってあげた、一番心が安まるひと

ときだった

- ・ いつでも人の心を和ませてくれる童謡が歌い継がれるよう望む
- ・ 義母が終末期に私にねだった歌・・・ゴンドラの唄、月の砂漠
- ・ 小さい頃に歌った歌は懐かしく、あの頃を思い出しても嬉しくなる
- ・ 小学校の時一等賞をもらった曲・・・里の秋、懐かしい思い出の曲
- ・ 戦争中でも声を大にして歌った曲・・・花、荒城の月、忘れられない曲
- ・ 幼い頃から歌とともに生きてきた、いつも口ずさんでいた
- ・ 子どもたちから元気をももらった曲・・・手のひらを太陽に、赤とんぼ、七つの子
- ・ 信濃の国は県歌として歌い継いでほしい
- ・ お話と一緒に歌い継いでほしい・・・金太郎、花さかじじい、兎と亀
- ・ いまままでに勇気を出して生活しなければならない時など、一人で歌い力を得た
- ・ 歌うと、一緒に歌った友を思い出す
- ・ 幼い頃は生活の中でもっと歌があった、いまの子どもよりずっと歌っていた
- ・ 小学校で学芸会でダンスした曲・・・りんごのひとり言、劇の様子が蘇る
- ・ 地元が生んだ作曲家・詩人の童謡を歌い継いでほしい
- ・ 思い出に残る歌は小学校で習った曲が多い
- ・ たくさんの歌に驚き、これからどのくらい歌い継いでくれるのだろうか
- ・ 子どもの頃親から童謡の本を買ってもらって毎日歌っていた、あの頃が懐かしい
- ・ 歌は私の生活の原点だった
- ・ 現代生活はすべてに速すぎて、もっとゆったりとした生活を送ってほしい、そのためにも心に沁みる童謡を歌い継いでほしい
- ・ 子どもの頃に歌った歌は、いくつになっても心に残っている
- ・ 高校の国語の先生が教えてくれた歌で思い出深い・・・小諸なる古城のほitori
- ・ 多くの歌が心に残っている、今の子どもたちに歌い継がれているか心配

以上

長野市栗田地区・芹田地区に残る史跡を訪ねて

— 栗田城跡・日吉神社・芹田神社 —

小山田 広

Visiting Notes on the Historic Sites in Kurita and Serita Districts of the Nagano City: Kurita Castle Ruins, Hiyoshi Shrine, and the Serita Shrines

OYAMADA, Hiroshi

キーワード：栗田城跡，日吉神社，庚申塔，道祖神，二十三夜塔，芹田神社

1 はじめに

私が勤務している文化学園長野保育専門学校のある栗田地区とその周辺地区は古くから栄えていた地域で、学校の周りを散策してみると多くの長い歴史を語る遺物に出会うことができます。そんな中から栗田城跡と芹田神社を中心に記述してみます。

2 栗田城跡と日吉神社

長野駅から専門学校に向かって歩いて行くと閑静な住宅街に大きな社と子ども達の歓声が聞こえる公園を目にすることができます。日吉神社と日吉公園です。日吉神社は、水内惣社日吉大神社と呼ばれていて、この土地の守り神（産土神）である栗田大元神社が祀られています。祭神は、大山咋命と罔象女命です。



日吉神社の社は、栗田城の内郭（本郭）の土塁の上に建っています。

栗田城は、別名を堀之内城と言い長野市では最大規模の館跡の一つです。鎌倉時代から戦国時代にかけての約 400 年間、この地域を治めていた栗田氏の居城でした。

当時の城は、二重の堀があり、現在の日吉神社と日吉公園のエリアよりずっと広く、東はルンビニ幼稚園近辺まで、西は「アップルグリム栗田店」あたりまでの範囲だったようです。

栗田氏は戦国時代、川中島の戦いの時は武田方につき、その主、栗田鶴寿^{あるじ くりたかくじゅ}は旭山城に入って戦い、上杉勢を苦しめました。その後、栗田氏は甲斐に移って行きました。

3 栗田吉原^{くりたよしわら}の石造文化財

日吉神社から南西に歩いて1、2分の所、栗田吉原の辻に石で作られた碑や祠^{ほくら}があります。これらは江戸時代末期の天保年間（19世紀前半）に建てられたものです。

庚申塔^{こうしんとう}、道祖神^{にじゅうさんやとう}、二十三夜塔です。



庚申塔は、中国の宗教（道教）を起源として建てられた石碑です。庚申^{かのえさる}（干支の一つ。干支の組み合わせの57番目）の日に徹夜でお祀りをし、厄除け（人間の体内に棲むとされる三尸虫^{さんしちゅう}という虫が、庚申の日の夜、寝ている間に天帝にその人間の悪事を報告しに行くこととされていることから、それをさけるためとして夜通し天帝や猿田彦をお祀りし飲食をして禍を払う行事）をします。庚申の日は60日に1回訪れます。これを3年間18回続けた記念に庚申塔を建てる人が多いとされています。

道祖神は、道の神様で、旅行や交通安全に御利益があると言われているほか、地域自体の守り神だったり、男女の良縁、子孫繁栄の神様とされたりしています。

二十三夜塔は、江戸時代の半ば過ぎ（18世紀）から、十五夜^{じゅうごや}、十九夜^{じゅうくや}、二十三夜^{にじゅうさんや}など、決まった月齢に人々が集まって飲食しながら、月を拝む信仰の「講」が盛んになりました。この「講」を「月待^{つきまち}」と言い、中でも二十三夜講がもっとも広まったようです。

栗田近隣の講もこの二十三夜講が多かったと伝えられています。



日吉神社（栗田城趾）と栗田吉原の石造文化財は、専門学校から北西に長野駅に向かって歩いて10分ほどの所にあります。

4 三つの芹田神社

栗田地区と南東に隣接する稲葉地区には、「上」「中」「下」と付く3つの芹田神社があります。「芹田上神社」(長野市稲葉中千田)「芹田中神社」(長野市稲葉母袋)そして、「芹田下神社」(長野市稲葉日詰)です。いずれもかつてはそれぞれの地区の産土神(生まれた土地の守り神。近世以降は氏神・鎮守の神と同一視されるようになりましたが、かつては地域の守り神は産土神、家や氏族(血縁関係)を単位とした守り神は氏神と区別しているようでした。)として信仰されてきたようですが、明治11年(1878年)に現在の名称に改められました。残念ながら正確な創建時期は分かっていないようです。

(1) 芹田上神社



専門学校の東、「あずま通り」を挟んで東隣、文化学園長野高校のグラウンドの北に「芹田上神社(専門学校から北東へ歩いて200m程の所)」があります。祭神は「建志名神」(諏訪神社の祭神である建御名方命の子にあたり、蓼科山に鎮座する神様、蓼科神(立科神とも書きます。))です。古くは「八生社」とか「八生大明神」と称していたようです。前

述のように明治11年(1878年)に名称が改められました。境内地は、千田讃岐守の寄進とされています。



本殿の東に樺の巨木があります。地元の皆さんは神木として、祭日には垂(注連縄)に白紙を垂れ下げたものを付けてお祭りするようです。

境内には瑠璃光寺(芹田上神社から北東に歩いて500mほどのところにある浄土宗のお寺)にあるものと同じ明暦3年(1657年)に造立された入母屋の屋根の付いた庚申塔も見られます。風雪のせいもあって摩耗が激しく、文字や模様が見えづらい部分があります。



(2) 芹田中神社^{せりたなかじんじや}



国道 18 号線母袋の信号から南東に約 100m のところに「芹田中神社」があります。「芹田上神社」から南東に歩いて 600m 程になります。

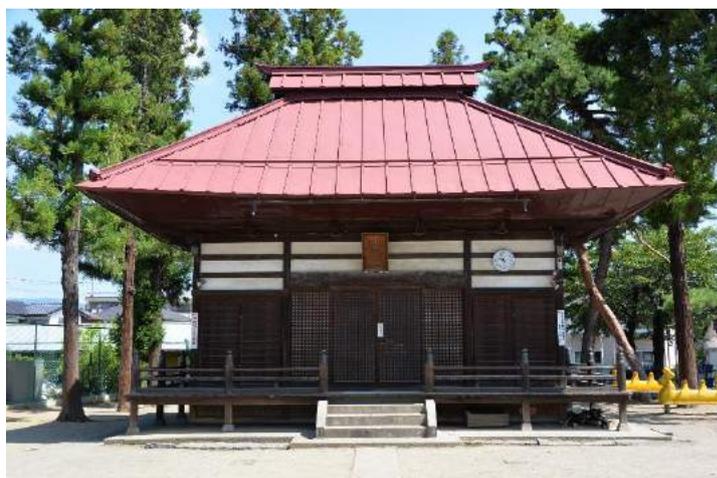
祭神は「伊豆早雄命」(「出速雄神」^{いずばやおのみこと})とも言い、諏訪神社の祭神「建御名方命」^{たてみなかたのみこと}の孫にあたる神様)です。昔は「久我社」(かつて犀川の北岸に神社を立てたことから「久我」=「陸」の社といった名の由来があります。)

と言いましたが、芹田上神社と同様、明治 11 年 (1878 年) 現在の名称に改称されました。

境内には、安政 2 年 (1855 年) に造立されたこの近隣で最も大きくて立派な道祖神の石碑が見られます。



(3) 芹田下神社^{せりたしもじんじや}



国道 18 号線中千田の交差点から東に 200m 程のところ「芹田下神社」があります。「芹田上神社」からは約 1 km 東に歩いた所です。

祭神は南方刀美命^{みなかたとみのみこと}(別名は諏訪大社の上社の主祭神「建御名方神」^{たてみなかたのかみ})です。創立年月日は不詳となっていますが、昔から諏訪社と称していたようです。明治 11 年 8 月他の芹田神社同様「芹田下神社」と改称したと記されています。日詰区の

産土神^{うぶすなかみ}で、ミナカタトミノミコトの神社ということで、俗に「富の宮」と呼ばれていたようです。

境内には立派で偉容を放つ櫨の木が二本あります。1999年7月11日、長野市保存樹木第237号に指定されました。

古くから神社と共に地域の宝として大切にされてきたことが伝わってくるようです。



5 まとめ

冒頭でも記述したように、栗田地区とその周辺地区には数多くの歴史的遺物が存在します。今回は足の赴くままに取材し記録してみましたが、機会がありましたら、他のものについても足を伸ばしたいと思っています。

歴史的な遺物を訪ねることは、当時の人々の思いや願いに触れる貴重な営みでもあります。今回の散策だけでも当時の栗田地区とその周辺地区が金銭的にも精神的にも、大変豊かな暮らしぶりだったことが伺えます。また、その文化や伝統を今日までとても大切にしている地域であることが強く感じられました。時間を見つけてさらに訪ね歩き、掘り起こしたいと思っています。

<参考文献>

- 『長野縣町村史 第一卷 北信篇』（長野県編／1936年／復刊1973年 名著出版）
『長野市誌 第2・8・10巻』（長野市誌編さん委員会編／1997・1998年／長野市刊）
『改訂 長野市の文化財』（長野市教育委員会編／1971年／長野市文化財目録刊行会刊）
『長野県の文化財 長野県文化財総合目録（平成16年3月31日現在）』
（長野県教育委員会監修／2005年／財団法人八十二文化財団刊）
『栗田とその周辺の歴史めぐり（栗田・中御所・若里編）・
（栗田・鶴賀・高田・稲葉・川合新田編）』
（Hiroki Yamazaki／2012年）

身体感覚について

— 幼児の健全な身体教育に向けて —

Zur Leibesempfindung : Für eine neuartige Leibeserziehung des Kindes

渡邊 伸

Rethinking Physical Sensation:
Toward a Physical Education for Promoting Children's Health

WATANABE, Noboru

キーワード：身体、身体感覚、身体発生、人間学的生理学

はじめに

生まれつき自身の身体を使いこなせる人はいない。生まれてから、身体は自身の運動と感覚によって生活世界を形成し続ける。最初の世界は雰囲氣的なものであり、その変化によってこの乳児の身体が微妙に反応する。目が使えるようになる、首が回るようになる、無秩序でも手足が動く・・・このような身体の運動によって、あるいは動く（なめる）ときの身体感覚によって、物の性状を身体が記憶し、時間空間を伴う生活世界が形成されていく。身体と周界との堅固な関係が形成され、例えば、スプーンを口にもっていくときに口の場所を探すことなく食事ができるようになる。

「身体で覚える」あるいは「身につく」という表現が意味することは、人間として意味や価値のある動きかたを、身体がその感覚で記憶していることに他ならない。自身の身体を使いこなすとは、そのつど、身体が覚えたこの感覚を身体そのものが再生させることである。このような身体感覚は他人とともにあることによって、「同じような」身体感覚を共有しているという感覚が育つのである。この、同一感覚の共有意識が人間の社会生活を可能にする。

その感覚はどのように育ってくるのかを改めて問うことによって、幼児の身体教育に一つの視点を提供できる可能性を示したい。

1. 身体

特にスポーツ・体育の理論分野では、永く解剖学や生理学の対象となってきた身体概念がある。それは、研究対象として対象化された物質身体として捉えられている。この概念は日常的な身体経験の理解をも支えているものであることに異論はないであろう。この身

体理解のもとでは、例えば運動は、知覚可能な「動かされるもの」と知覚できない「動かすもの」によって考えられ、「身体[Leib] と心[Seele]」が語られる根拠になる可能性を作っている (Buytendijk, 1967)。つまり、心が機械 (物) としての身体を<動かす>という一般的な理解の可能性になっている。

しかし、この身体概念では自身の身体、それも動きつつ、感覚しつつ生きている身体を捉えることはできない。「身体感覚」は、この身体が無意識的に生きられ、内側から「身体感覚」として体験される^(注1)。感覚は「感覚すること」として、端的に与えられている「質」そのもの以外の何ものでもない。すなわち「花の香、塩の味、楽器の音、指の痛みなど」である (Buytendijk, 1967)。

この身体概念は、Auersperg (1961) の「身体」そのものである。Buytendijk もこの身体概念を『人間学的生理学のプロレゴメナ』(Prolegomena einer anthropologischen Physiologie) に引き継いでいる。それは、以下のように記述されている。

「身体[Physis]は心情[Psyche]を排除するのではなく、露わにする、生き生きと体験する身体[Leib]^(注2)が意味されている。」(Auersperg, 1961)

この身体概念はすでに上記のように、対象化された物的身体ではなく、自身の身体を生きつつ体験する^(注3)身体である。ここでの「心情 (Psyche)」は、以下の身体性の記述で明らかになるが、身体感覚に伴う意味と価値、さらにそれを支える「パトス的なもの」が意味されている。

2. 身体性の諸相

身体性とは、端的に自分が生き、内側から体験する (感じる) 自分の身体である。身体の表面、内部など、部分的に局在する感覚や (腹痛)、物に触れたとき、触れられたときの身体の部分に感じる感覚が「身体感覚」である。Buytendijk は、この身体性を階層的に四つの諸相として以下のように記述している。

「人間の身体性の、明らかに階層的 [hierarchisch] に秩序づけられた意味連関 [Sinnzusammenhang] は、— その異なる諸現象の考察を基礎として — 身体の四つの相 [vier Aspekte] を明らかにすることができる。

それは以下のようになる：

- a) 『計画図』とこれによって特定される『機能の計画図』の統一態の相。この相をわれわれは身体的なものの技術的 (あるいは機械的) な相という。
- b) この階層的で機能的な意味連関は、自律的で自動的な、形態を生み出す活動性の現れとして把握される。(われわれはこれを主題的な身体発生^(注4)という。)
- c) 世界の内なる現存在の人間的な経験において、身体が現象するのは、パトス的 (情緒的 [gefühlsmäßig]) に調律され、[状況のなかで] 動かされ、動くことの相においてであり、無意識のうちに生きられ、意識的に捉えられる気分を伴って発生し、変化する身体性の

機能的な自己体制化の変動を通してである。

- d) 意味連関として理解される自身の身体は、われわれの世界に向けられた活動から考察すれば、行動の遂行のなかで示されるように、身体を使いこなせること[Verfügbarkeit]の相を示している。

この相は、自身で何かを一定の仕方で行ったり、また予定したりするために、われわれが取立立場から初めて現れるのであるが、われわれが身体を使いこなせることは、いつも『共現前』[ko-präsent]していて、付随的に（すなわち、あらゆる状況の投企の裏で）行為できることとして与えられている。」

「階層的」と書かれているこの身体性の相の相互の関係は、単に異なる立場で自身の身体が内側から感じ取られるときに本質的に異なる様相を呈することだけを言おうとしているのではない。ここでは、やや錯綜するが、「発生論」の方法的な理解にも関わる説明を要するであろう。

身体感覚は自身がここに居るといふ「存在」としても理解される。それは多くの場合、＜ニュートラルな＞感覚である。特にそれが主題的に取り上げられない。しかし、身体感覚はいつも変化している。歩くとき、その身体感覚は歩いているときしか感じられない。したがって、この身体感覚は＜在る、ない＞という存在のカテゴリーでは捉えにくい。感じられる変化は意識の流れそのものである。それは「時間意識」といわれる。歩くことを止めれば、その身体感覚はそこで消滅する。この身体感覚の変化はメロディのように有意義なくまとまり＞として、特有のリズムとして、かたちある時間意識として感じられる。これを「発生」という概念で捉えようとする。現象学の発生論である（Husserl, 1926 山口・田村訳 1997）。

この四つの相が「階層的」であるというのは、a) の技術的といわれる物的（生理学的）な意味の身体であり、これは b) の自動的に自身を体制化する働きに取り込まれる。「心臓の活動の心臓内的、体液的、そして神経的な調整と、さまざまな負荷への適応は単に[上記の]技術的問題ではない」のである（Buytendijk, 1967）。

この身体感覚のメロディのような、かたちある時間的变化として発生する。つまり「身体発生」である。この身体はすでに状況そのものであり、パトス的に調律され（気分づけられ）て、身体的に体験される。「空腹、眠気、疲労、興奮などは — 明確な身体感覚を通して主題的な意識野をともに構成し、行動を動機づける」ものである（Buytendijk, 1967）。

3. 発生論概略

「発生概念」はこの時間的な変化だけではない。論の詳細は専門書に譲るしかないが、歩くという運動が身につくという現象は、身体が＜記憶＞すると言っても差し支えない。そして、歩こうとすれば、その動きかたが発生する。身体が歩きかたを覚えて（記憶して）いると言ってよい。それは「身体で覚える」という表現にあるように、歩き方を＜思い出

>しながら歩いているわけではない。無意識のうちにいつもの歩きかたが<発生>する。この身体感覚は意味（Sinn）として発生してくるのであり、必ず<価値の意識>を伴う。そもそも、立って歩くこと自体が人間的な意味と価値の系としての状況のなかで判断されるのである。状況によっては、歩きかたを変えなければならない場合もある。

Buytendijk は最上相の「使いこなせる身体」の発生を以下のように述べている。「この相は事物や隣人への現存在の能動的な遂行においてのみ明らかになる。すなわち、行為、表出運動、そして象徴的な行動様相[挨拶の身振りなど]の投企され、志向されていることにおいて。すでに、何かを特定の仕方で行う意図のなかに、状況に特有の現実性の基盤の上で、すでに形態化された技術的装置と自動的な身体発生の可能性から、感覚運動的および植物的観点において、身体はみずからを「使いこなせる身体」へと再体制化[reorganisieren]する。それは行為の実際の実施のなかで、思考することも、また表象することも不可能な仕方ですべて告げられる。」

この「再体制化」は、一回ごとの能動的な行為の発生に際して、身体に<沈殿>した（記憶された）四相の階層的な秩序の体制化が繰り返されていることを示している。そして、「行為の実施のなかで、思考することも、また表象することも不可能な仕方ですべて告げられる」というのは、身体感覚として「できる」ことが予め確かに感じられることを意味しているのである。この「できる」は、何らかのかたちで訓練されて身についた能力であり、話すときに意識せずに言葉が選ばれて発生し、読むときに文字のかたちが音を伴う意味として発生する現象に見られるように、無意識に「再体制化」された身体として、そのつど発生してくる。これが「使いこなせる身体」の発生である。

さらに、この「使いこなせる身体」を理解させるように、Buytendijk は「解剖学（および生理学）からは、どんな複雑な行為も同時的、また速い連続として大きな正確さで、軽業やアクロバットができたり、バイオリンを弾くことができるのかを導き出すことはできない。」とも言っている。

4. 身体発生の訓練事例

(1) トイレトレーニング

子どもの成長過程の一コマとして、トイレトレーニングが知られている。しかし、一般的にこのトレーニングは具体的に何をどのようにトレーニングするのがあまり定かでないように思われる。子どもを産み育てた多くの親はその現実を経験している。トイレトレーニングが完了するのは、おむつが取れても<失敗>しないようになることと捉えるのが一般であろう。

このトレーニングが完了している大人では、排尿はトイレといわれる場所であることが常識になっている。どこでも、尿意を感じたところで排尿することは、特別な事情がない限り許容されないことも常識である。排尿を「今・ここ」ではなく、しばらく我慢して、トイレとして位置づけられた場所に移動することができなければならない。これは、この

身体感覚が社会的な「意味と価値」としてパトス的に感じられていることを示している。

この身体感覚を「禁尿感」ということができる（三木, 1982）。三木は『内臓のはたらきと子どものこころ』のなかで、この禁尿感のトレーニング場面をユーモラスに、しかし緻密な観察によって描き出している。

「ちょうど、あのオシメが取れた頃のことです……。子どもが一人で遊んでいる時 — たとえば積み木をしたり、絵本を見たりしているその一連の動作の中で、なにか異質な動きが、ふっと入る……。腰のあたりが……。これを初めて見た時、ありやいったいなんだ……。

ところが、しばらくしたらとなりの部屋から、母親の声が聞こえてくる……「オシッコでしょう？」という、まだのんびりした声です。子どもはしかし見向きもしない……。私はその時、あれがサインかと初めて知った……。 (中略) ……ちょうど陣痛と同じで、だんだん間隔が狭まってくる。そのうちに、今度は母親の声が少し大きくなって『早くいってらっしゃい』とやるわけです。子どもは依然として見向きもしない……。 (中略) ……しかし、そうこうしているうちに、こう、見てますと、動きがかなり激しくなってくる。やがて私の所にとんできて、なにかしながら、しきりに左右に振るでしょう。そうになると、こっちもやはり『ソラ、オシッコダヨ』とやるわけです。そこではじめて『ウン』とはっきり否定する。ところがそのうちに、だんだんむずかるんですね……。ヤレおんぶしろとか、肩ぐるましろとか……。こりゃうるさいことになるゾと思って考えてますと、案の定、となりの声も『ハヤク行きなさいッ』ってグッと切迫度が加わってくる。そりゃ母親にしてみればそれなりに切実な問題でしょう……。しかし、子どもにとってみれば、これはまったく関係ない。要するにトイレという感覚が浮かばないんですから……。 (中略) ……これは大変な世界ですよ。皆さんそう思わないかなア……。私にとっては、なにかオソロしい光景でした。それで、最後のとどめは、もうギリギリの瞬間、あの天の啓示のように『オシッコ!』、それはもう心の底から叫んで一目散に駆^{はし}っていった — その早かったこと!……。ともかくも皆さん、人間の内臓感覚とはいかなるものか、全部ここに尽くされている、と私は思います。」（三木, 1982）

身体感覚としての禁尿感、何らかのかたちで訓練されて初めて＜身について＞くるものだという事である。それは、Buytendijk が『人間学的生理学のプロレゴメナ』のなかで述べているように、物的身体の内外的からの＜刺激＞によって起こる感覚ではないことである（注5）。

禁尿感という表現がすでにこの感覚の＜意味＞を表している。自身の尿意に気がつき、それを禁尿感として＜持ちこたえる＞要請を感じるのは、この感覚が「パトス的」に感じられているからである（注6）。

(2) 禁尿感の意味

禁尿感の現実とは、上記の三木の記述からも読み取れるように、ある〈意味〉を持った感覚であることは分かりやすい。この感覚の意味は、Weizsäcker のパトスのカテゴリーによって理解することができる。

「トイレトレーニング」という表現からも分かるように、この感覚は、何らかのかたちで訓練されて初めて〈身につく〉ものである。それはすでに訓練済みの大人にとっては、できて当たり前の、訓練などということに思い至らないほど「身体が覚えて」、さらに忘れられているような現実がある。そこから、このトレーニングの本来の意味が薄れ、単に生理学的な自然現象のように考えられているように思われる。しかし、禁尿感の意味を明らかにするためには、われわれにいつの間にか染み込んでしまった、この〈先判断〉から抜け出さなければならない。

禁尿感とは、排尿を意識的に我慢するときの感覚であることは理解できる。それを感じても、〈今ここでは、排尿すべきではない〉からであり、排尿するためにはしかるべき場所（トイレ）まで移動〈しなければならない〉からであり、また、移動できることが前提となる。排尿したいときにいつでもどこでもできるわけではないことが、禁尿感がパトス的事実であることの原因である。〈したいけど、今ここではできない〉という状況は誰でも経験している。だから〈持ちこたえる〉ことができなければならない。この〈持ちこたえる〉感覚が禁尿感そのものである。

「禁」は自らに排尿を禁じていることを意味している。だからこの感覚は、自分の「身体を使いこなす」ている現象である。「身体発生」が禁尿感という身体感覚として体験されているのである。これは自らの身体に感覚と運動の循環が発生していることを意味している。そしてこの感覚はその意味が「禁」に象徴されるように、パトス的な要請である。トイレトレーニングはこの禁尿感という身体感覚(コツ)を掴むこと以外の何ものでもない。そして、この感覚が禁尿という〈テーマ〉に向かって、身体の機能素材を無意識のうちに体制化させる「身体発生」である。禁尿感は一般に捉えられているように、有機体としての生理学的身体が発達とともに現れる自然法則のようなものではないのである。

(3) 野生児の感覚

伝説なのか歴史的なのか事実なのか明確でないにしても、野生児の観察報告がある。特に、ここでは、野生児の「感覚」について、〈野生児を教育する〉という視点からの観察記述が豊かな、イタルド (Itard, J.M.G.)『アヴェロン野生児』(Itard, 1894 古武訳 1975)に見られる野生児の行動観察を見ることによって、幼児の「身体発生」の条件の一つを明らかにしたい。

「ま裸で、木の実や根を食物としていた 11, 2 歳の少年が数年前コーヌの森で見出されたことがあった。この少年が 1799 年の 9 月も終わろうとする頃、3 人の遊獵家に追跡さ

れ、木に登って逃げようとしたが、遂に捕らえられて、近くの村へ連れていかれた。そこで1人の寡婦に世話されることになったが、1週間と経たぬまに脱走し、少年がかって、ぼろのシャツで身をかかすというよりはただ何かをまとって、きびしい寒空にさまよいあっていた山間へと帰って行ったのである。そして、夜は人気のない所にひそみ、昼間になると近隣の村に出かけ、セント・サーニン州の住家などに、気の向くまま侵入した。

再び少年は捕らえられた・・・」(Itard, 1894 古武訳 1975)

この記述からは、正確にいつ捕まったのか明確ではないが、1790年代であると判断してよいであろう。この記述からも、普通の子供と大幅に異なる感覚(寒さに対して)を持つのではないかと考えることができるであろう。

「ピネルはその報告により、まず一人前の人であるこの幼い野生児の感覚機能がつまらない動物と同じ位の不活発状態にまで退化しており、家畜のある種のものにも劣ることを示した。彼の眼は落ち着きも表情もなく、何かを注視することもなく、あれこれとぼんやり移って行き、その他の点でも全く経験を積んでいず、触覚による訓練もされていない。だから、^{うまぼり}浮彫と絵の区別さえできない。聴覚器官もまた、非常に大きな騒音に対しても、感興深い音楽に対しても、無感覚であったりする。声は完全に啞の状態で、ただ一定の喉頭音が飛び出すだけである。嗅覚も原始的状態で、香水の芳香にもまた自分のベッドに一杯になっている汚物の悪臭発散にも同様平気である。最後に触覚は物をつかむという機械的なはたらきのみに限られていた。」(Itard, 1894 古武訳 1975)

ここに示唆されている野生児の感覚は普通の環境で育った同年齢の子どものそれとは、全く異なることが分かる。特に、上記の「禁尿感」との対比で見れば、排泄、あるいは排泄物に対する、一般的な意味での<嫌悪感、不清潔感>が皆無であることに注目されねばならないであろう。排泄行為を促すパトス的な身体感覚がないと考えるに足る記述であると判断できる。排泄物に伴う嫌悪感、不清潔感が、「禁尿感」に代表されるように、排泄を禁ずる感覚に伴うパトス的な感覚を裏づけている。この感覚が排泄行動を動機付けていることは経験が教えることである。

他の多くの身体感覚も、このように人間の「社会的暖かさ」のなかで育ってくるものである。それはヒトの肉体的発達に伴って現れる生理的な自然現象ではないことは明らかであろう。身体感覚の発生が人間としての社会生活を可能にするものである。上記の野生児は、生物学的にはヒトとして生まれ落ち、山野に放置され、どのように命をつないだのだろうか。彼は捕らえられるまで人間社会の暖かさのなかで育っていないことは確かであろう。

5. 「立つ」動きの身体発生の可能性

Buytendijk は「立つ」姿勢の身体発生を示している。前述の身体性の四相の階層構造の意味枠を背景に記述している。以下にその内容を概略的に示したい。ここに示された身体も、人間の姿勢や運動が、生理学的な反射の組み合わせとして機械的に理解されるのではなく、体験される身体としての身体感覚が、パトス的な意味を帯び、また状況の意味構造と相互に関わり合う、主題をもつ身体発生の様相を理解させる。

(1) 「立つ」を使いこなす身体

足の裏の狭い面積の上に垂直に立つことを、人はまさに「身体で覚え」ている。いつでも、苦もなく成し遂げている。状況に動機づけられて、そのつど身体が自らを体制化する（身体発生）。これによって、立とうとする意志に応じて＜自然に＞状況に応じて立つことができる。この体制化をする「主体」はこの姿勢を＜発生させる＞ことができるが、＜どのように＞それをしているのかは当人にも分からない。つまり、さまざまな筋の緊張の調整は意識されない。ここには身体的主体と人格的主体がある仕方で＜一体＞になっていることが示されている。そして、子どもがこの「立つ」を身につける可能性はその生理学的身体に備わっている。何らかの訓練によって「立つ」は身体が覚える。例えば、誰もが経験しているように、冬の凍った足もとに気がつかず、滑って転びそうになったが、危うく転ばずに済んだような場合、そのとき「立つ」を維持してくれた動きはまったく意識できないことが多い。偶然に難を免れたと感じることのほうが多い。しかし、この身体発生にも「立っていたい、立っているべし、立っていなければならない、・・・」というパトスのカテゴリー^(注6)に囲まれていることを考えれば、決して＜偶然＞などではない。「立つ」の身体発生を繰り返すなかで、数えきれない失敗を繰り返しながら高度に習熟し、身体が覚えた身体発生の現れなのである。

立つことによって、見渡しがきき、手が自由になることによって事物との関わりが深まり、意識的に生活世界を眺められるようになる。世界のなかで自由を獲得する。これらは、（動物のように）手足で支える「安定性」を＜失う＞ことによってはじめて可能になるという逆説的な事情の中にある。子どもはこの不安定を喜びとともに受け入れる。立つことは歩くことによって「開かれた」世界に踏み出す前提になる。また、立つことは隣人に相対することを意味する。立つことは人間の姿勢の基本カテゴリーであり、あらゆる人間の行動を支える沈黙の役割を演じている。

(2) 空間

「立つ」ことができるためには、「上」を「身体が分かって」いなければならない。上が分かることは「下」も、「前後」「左右」が分かっていることである。横たわっても、動いても不変の「上」が、つまり方向のある不動の空間性が身につけていなければならない。これによって、自分が動いているのか、空間にある事物が動いているのかが分かることに

なる。また、空間内の事物が「位置」を持つことになる。自分の「ここ」と事物の「そこ」が隔たりとなって現れる。身体の動きが秩序を持ち、思い通りに動けるためには、この空間性と身体が「相即」^(注7)を保っていなければならない。そしてこれらはパトスの的に体験されるのである。この身体発生は通常は無意識的に<生きられて>いるが、この相即が失われたときに初めてそれに気がつくようなものである。

(3)相即

相即ははじめから身体に備わった能力ではない。人間と世界とのこの相即はすでに解剖学的に考えられる生理学的機能（構造機能）において準備されてはいるが、他の身体や事物との身体的な出会いと交流の様相が有意味な秩序に取り込まれることによって、分化した行動のあらゆる仕方が自動的に現れるための基礎を形成する低[elementar]層の生理学的な作業[Leistung]を形成する。

子どものときから、身体は世界との前人格的（無意識的）なコミュニケーションの基礎を作り、また展開する。この相即こそが、われわれの基礎的な存在の安定性を作っている。この安定性は人間が受け入れ、保っている地位において、立つことの身体発生のみなかで明確に示されているのである。

これらは、生きられ、また体験される身体感覚として、運動との循環的關係のみなかで直立姿勢の安定性を支配している。運動の変化と頭部の胴体に対する位置変化の場合の前庭器官の感覚印象が支配的である。これらの感覚印象が状況に動機づけられた志向によって、あるパトスの意味を持つのであるが、姿勢の維持と回復に必要な自己調整に際して、考慮されねばならない。立つことは生理学的な筋の緊張のバランスではなく、人間に特徴的な、状況の意味と価値に関わる姿勢なのだから。人は状況によってさまざまな立ちかたを心得ている。

生理学的な実験状況で、もはや主体とも自身を構成する身体性としても理解することのできない<標本>においても、神経的な体制化としての行動の仕方の準備的な素因[Disposition]は、感覚でも知覚でもない「受容器の刺激」が、行動の仕方でもない「運動」に変換されることにあるように思われる、と Buytendijk は言う。そして、これが、「姿勢の生命論的な[biologisch]なく根>[Radikale]であるという（Buytendijk, 1967）。

注

(注1)

「身体感覚」は自身の身体の内部や表面に局在的に感じられる様々な感覚である。また、遠近感や気配、雰囲気などの漠然と全身で感じられる感覚をも意味している。

(注2)

日常的に日本語で使われる「身体で覚える」という表現の「身体」が本論における身体

の意味に最も近いと考えられる。それは端的に「<生きている>身体であり、自らが置かれた状況において「調律」(gestimmt) されていることを意味している(例: 恥ずかしさで顔が赤くなる、恐怖で青ざめる)。また、gestimmt は一般に「気分づけられた」と訳されることが多い。しかし、Buytendijk が、「Stimmung の概念はドイツ語の、人間の現実の姿と現存在についての文献では含蓄的な意味を持っていて、それが理解されている。しかし、他の言語における等価な言葉によっては、そのすべてを表現することはできない」と言っている(Buytendijk, 1967) ことから、ここでは、意識できない身体の体制化を引き起こすようなパトス的情況を考慮して「調律」という訳語を試みる。

(注3)

<体験する>(erleben) は<生きる>(leben) という動詞に非分離の前綴りの er..がついたものであり、leben は他動詞で、日本語でも「時代を生きる」といった使い方をするように、「身体感覚を生きる」という場合、その感覚に無自覚(無意識)な現象をいう。一方で er..は努力して～するという意味で、erleben は漠然とでも身体感覚に気がついていく現象を意味している。

(注4)

身体発生(Physiogenese) は後に詳述されるが、上記の Auersperg(1961)の論文に由来する。彼は、「『身体発生』によって試みられるのは、心理学と生理学を包括する概念を導入することである。それによって、心因と身体因の二元論が身体発生の一元論へと高められる。」と言っている。この思想は Weizsäcker の「ゲシュタルトクライス」における「機能変動」(Funktionswandel)の思想を引き継いでいると考えられるが、それについてはここでは詳述しない。

(注5)

「脳皮質の局在的な刺激の、主観的に気づきうる結果としての感覚の説明は以下の事実を見誤っている:

1. 感覚は「われわれのなかの何か」(われわれの心のなか、あるいは意識といわれるもののなか)にあるものではなく、世界内のどこかの何かに気がつくことである。例えば、投影された斑点が赤いこと、空の青、花の香り、塩の味、楽器の響き、指の痛みなど。
2. 最も単純な感覚も意味を持っていて、有意味に、ある出来事、実験者、自分の身体などの、何等かの対象を指示している。『私が空の青を見るとき、私は、世界の外に居て、その青に相対している主体ではない。』 (Buytendijk, 1967) (傍点筆者)

(注6)

Weizsäcker は生命のない物を「存在的」なもの、生きものを「パトスの」なものという

(Weizsäcker, 1964 木村訳 1995)。彼はこのパトス的カテゴリーについて、次のように述べている。

「パトス的カテゴリーには、Will [しようとする/したい意志する]、Kann [できる/可能である]、Darf [してよい/させてもらう]、Soll [すべきである/する義務がある]、Muß [せねばならぬ/必要である/必然的である]の五つがある。パトスのペンタグラムは幾何学的な形をしていて、この五つが互いに一定の仕方に関係し合っていることを示している。この五つのパトス的カテゴリーは、言語の論理のなかでの幾何学的公理と類似のものである。」

(Weizsäcker, 1956 木村訳 2005)

(注 7)

相即「Kohärenz 主体とその環境とが一つの秩序のなかで形成する分裂可能な統一性。」
(Weizsäcker, 1950 木村・浜中訳 1997)

その例証として、以下の情況が記述されている。「或る人が視野のなかに見える一匹の蝶を観察している場合を考えてみよう。まず蝶の像が網膜の一部の上を動く、と考えてよいだろう。次には蝶の飛ぶ方向への視線の運動が起こる。蝶の独特な飛び方に応じて、間もなく頭の運動、胴体の運動がそして更に歩行の運動も起こってくる。」(Weizsäcker, 1950 木村・浜中訳 1997)

文献

Auersperg, A. (1961) Vorläufige und Rückläufige Bestimmung in der Physiogenese in: Jahrbuch für Psychologie, Psychotherapie und medizinische Anthropologie, 8.

Buytendijk, F.J.J. (1967) Prolegomena einer anthropologischen Physiologie. Otto Müller.

Husserl, E. (1926) Analysen zur passiven Synthesis. Husserliana XI.

(フッサール, E. 山岡一郎・田村京子訳 (1997) 受動的総合の分析 国文社)

Itard, J.M.G. (1894) Rapports et memoires sur le sauvage de l'Aveyron.

(イタール, J.M.G. 古武彌正訳(1975) アヴェロンの野生児 福村出版)

三木成夫(1982) 内臓のはたらきと子どものこころ 築地書館

Weizsäcker, v.V. (1950) Der Gestaltkreis⁴. Suhrkamp.

(ヴァイツゼッカー, v.V. 木村敏・濱中淑彦訳 (1975) ゲシュタルトクライス みすず書房)

Weizsäcker, v.V. (1964) Anonyma. Suhrkamp.

(ヴァイツゼッカー, v.V. 木村敏訳(1995) 生命と主体—ゲシュタルトと時間/アノニューマ 人文書院)

Weizsäcker, v.V. (1956) Pathosophie. Vandenhoeck & Ruprecht.

(ヴァイツゼッカー, v.V. 木村敏訳(2005) パトゾフィー みすず書房)

自然との触れ合いをかるた遊びにした授業についての 実践報告

栗原 博士

A Teaching Practice Report on Environmental Studies:
Development of the Playing Cards for Children to Experience Nature

KURIHARA, Hiroshi

キーワード：自然、季節の植物、遊び(かるた)、保育内容、領域「環境」

I はじめに

「幼稚園教育要領」(文部科学省、2018)、「保育所保育指針」(厚生労働省、2018)では、教育及び保育で育みたい能力について示されている。これらに示されている5領域のうち「環境」では、「身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。」「身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする。」「身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。」というねらいが述べられている。また、内容については「季節により自然や人間の生活に変化のあることに気づく。」「自然などの身近な事象に関心を持ち、取り入れて遊ぶ。」ということも述べられている。

昔から行われているかるた遊びとは、日本文化いろは事典(2004)よれば、単に楽しむためだけのカードゲームではなく、遊びという形を使った古くからの教育、という風に考えることも可能と述べられている。さらに、百人一首かるたやいろはかるたは、遊びの中に暗記力やことわざの中の教訓などが含まれるとも述べられている。このことから、かるた遊びを通して、自然に触れる(学ぶ)ことも可能と考えられる。

上記のねらいや内容を受けて、本校の今年度の領域「環境」の授業では、校外に出て季節を感じ、自然や季節感(特に植物)を日々の遊び(かるた遊び)に応用してみようと試みた。その試みについて報告したい。

II ねらい

1. 校外に出て、季節の変化を感じ取る。
2. 普段何気なく見ている植物と触れ合う。
3. 季節ごとに変わる、身近にある植物で子どもと一緒に遊べるかるた遊びの材料を作成する。

III 実際の授業の流れ（3回にわたる）

第1回目：長野市若里公園にて、季節（春）の植物を見つけて写真を撮った。

第2回目：4～5人のグループになり、それぞれが撮った写真を持ち寄り、どんな植物なのか（名称、何科、いつ頃咲くのか、花言葉など）を調べ、PowerPointにまとめた。さらにかるた遊びに使えるように、読み札と絵札にしてまとめた。

第3回目：それぞれのグループがPowerPointでまとめたことを発表した。

IV かるた作り

実際に学生が作成したかるたを一部紹介する。



名称	マーガレット
季節	3月から6月
花言葉	真実の愛、信頼
特徴	菊の仲間 観賞用のお花 園芸植物

図1 マーガレットの詳細



目玉焼きに似てるお花
マーガレットトミツケ♡

図2 マーガレットの読み札&絵札



名称 ツツジ
季節 4月～5月春先
花言葉 恋の喜び
初恋
特徴 合弁花類
漏斗型

図3 つつじの詳細



公園にきれいに咲くよ
つつじの花

図4 つつじの読み札&絵札



図5 四つ葉のクローバーの読み札&絵札



図6 たんぽぽの読み札&絵札



図7 榊の読み札&絵札

V 考察

今回の授業を通して、学生が身近な自然を材料に、かるたを作ることができると考えられた。かるた作りを通して、普段何気なく見ていた植物に対して名称や花言葉、いつ咲くのかななどを調べることで、より季節の植物を知るきっかけとなった。学生が保育者となった時に、外遊びに行く際子どもと一緒に植物を見つけた時、今回得た知識を活用することもできると考えられる。また、かるた遊びにすることで、外に出て見た植物を園の中でも保育者や友達とゲーム感覚で触れ合うことができると思われる。これらは、幼稚園教育要領や保育所保育指針で述べられているねらいや内容につながる一方法となるのではないかと考えられる。

しかし、今回は春の季節のみの実施、さらには植物に限定した取り組みだったため、かるたもごく一部の題材に限定された作成にとどまった。季節の変化により植物も変わっていくため、春から夏に変わったところで追加実施することも必要だったと思われる。また、領域「環境」では「日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。」「日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。」「生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。」と日々生活している中で触れる建物や標識、文字なども対象にしている（文部科学省, 2018；厚生労働省, 2018）。このことから、植物に限定せずに、身近で触れる様々なものもかるたの材料にすることができたのではないかと考えられる。

今後は、かるたの材料にする対象を広げて取り組んでいくことを検討していきたい。

引用文献

厚生労働省 (2018). 「保育所保育指針解説」 フレーベル館

日本文化いろは事典 (2004).

http://www.iroha-japan.net/iroha/B04_play/06_karuta.html (2018年10月3日取得)

文部科学省 (2018). 「幼稚園教育要領解説」 フレーベル館

保育科学生による創作紙芝居の実施報告

小池 悟

A Practical Report: Creating Picture-Story Board Sets for the Special Support Classes of Mothers and Children with Developmental Difficulties

KOIKE, Satoru

キーワード：保育内容 造形表現 創作紙芝居 共同制作

1 はじめに

紙芝居は保育現場において様々な効果が期待される教育メディアであり、それと同時に、保育者養成課程の授業においても、「紙芝居の制作」を行うことにより、学生は多くの力をつけることができると考えられる。保育科学生による紙芝居の制作計画(小池, 2017)に基づいた創作紙芝居の制作実践を通して教育メディアとしての有用性を確認することができた。その実施過程と授業展開のための資料類や制作過程の試作例及び完成した作品を紹介し報告としたい。

2 紙芝居の制作実施計画概要

(1) 実践講座

本校保育科 2年生 34名

(2) 実践のねらい

対象幼児の理解と使用目的に配慮した紙芝居制作を通して教材の知識や制作の技術を習得し、物語を考えイメージを膨らませ作品制作することにより造形表現をする楽しさと充実感を味わう。

(3) 実践の流れ

紙芝居の基本構造を理解し、物語のテーマや目的によって様々な形式や種類があることを知る。また、今回制作する紙芝居の実施対象となるA市発達支援教室の利用幼児について理解を深め、制作上の参考資料「現在使用中の大判紙芝居の作成にあたって参考にした絵本(一部)」(資料1-1)及び「発達支援教室活動を担当する保育士からの作成にあたっての要望」(資料1-3)を反映して制作することを確認し、制作全体の手順を理解したうえで制作をする。

制作はグループによる共同制作となるので、グループ内で十分に話し合い計画的・協力的に制作を進める。

3 制作の実施経過

時間 (90分)	学習の内容	実施状況 及び 指導上の留意点
1	<p>(1) 紙芝居の基本的な構造の理解と様々な形式や種類を知る。</p> <p>(2) 完成後の利用目的と対象となるA市発達支援教室について理解を深める。</p> <p>(3) 制作全体の手順を理解する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・市販の紙芝居を参考例として解説し参考資料「創作紙芝居の制作」(資料1-1, 1-2)「☆紙芝居の基本構造」(資料2)と共にその特徴や機能を紹介した。 ・A市発達支援教室での「紙芝居」の活用状況をスライドショーで映写し、紙芝居作成に関する保育士からの要望(資料1-3)を示した。 ・グループ分けをし、制作手順を説明し理解させた。話し合いで34人が8グループ(4人×6グループ、5人×2グループ)に分かれた。
2	<p>(1) 創作紙芝居の担当するテーマをグループ毎に決めて、テーマに沿った内容を自由に発想しイメージを膨らませる。</p> <p>(2) 今回は一般的な8場面の形式とし、場面毎の箱文と箱絵について検討する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・担当するテーマを決めた。生活習慣関連として、1)挨拶 2)返事 3)食事 4)歯磨き 5)トイレ 6)手洗い、知識関連として、7)乗り物 8)動物の8種類とし、担当するグループを決定した。 ・アイデア記入A4用紙を配布し、要望・条件を意識して物語を発想し、メモ書き程度のラフスケッチを描かせた。 ・8場面用の箱文・箱絵記入B4用紙(資料3)を配布し、アイデアをまとめながら記入させイメージの明確化を促した。 ・制作上の要望(資料1-3)を反映した内容となっているか確認しながら、必要に応じて助言した。
3	<p>(1) 検討した内容を、A5サイズ画用紙8枚に描いて試作版を作成する。 〔表面…絵、裏面…語り〕</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・話の流れや展開に不自然さはないか、登場するキャラクターや情景に不自然さはないか、制作上の要望が反映されているか等に注意しながら、試作版を完成させた。
時間外	8つの創作紙芝居試作版について、A市発達支援教室の担当保育士さんたちに助言をいただいた。(5 試作版と助言内容…資料4-1, 4-2 参照)	

4	<p>(1) グループ毎、担当保育士さんたちからの助言をもとに試作版を改良する。</p> <p>(2) 改良を加えて最終版の箱文と箱絵をまとめる。</p> <p>(3) 最終版の箱絵を基に8枚の大判厚紙用紙に絵の下絵を描く。グループ内で分業しながら8場面を丁寧に制作する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・担当保育士さんたちからの助言が反映した内容に改良されているか確認し、必要に応じて更に助言した。 ・大判厚紙用紙を用意しグループ毎に8枚を配布した。
5、 6、 7	<p>(1) 最終版の箱絵を基に、8枚の大判厚紙用紙に絵の下絵を描く。</p> <p>(2) 下絵ができたものから、アクリル絵の具で着色する。グループ内で分業しながら8場面分について丁寧に制作する。</p> <p>(3) 表画面制作と同時進行で箱文(語り)を専用B4用紙に丁寧に清書し、裏面にスプレーのりで接着する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・構図や大きさについて確認をしながら下絵描きに取り組ませた。 ・アクリル絵の具での着色に当たっては、配色計画や着色イメージについて確認し、必要に応じて助言した。 ・誤字脱字がないよう下書きをしてから丁寧に清書するよう注意した。 ・語りの間や演出効果が演者に伝わる表記となっているか確認し、必要に応じて助言した。 ・スプレーのりの扱い方について助言した。
8	<p>(1) 仕上がった画面の保護のため、水性ニス塗る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・保護用ニスを用意し、適切な塗布方法を理解させてから行わせる。 ・ニスを塗布した作品は重ねず、乾燥棚で十分に乾燥させる。
9	<p>(1) 実演発表</p> <p>(2) 感想助言の発表</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ毎に実演練習を行い、お互いに発表をした。(6 完成作品の紹介・・・資料 5-1～5-8 参照) ・良いところを中心に感想や助言を伝え合った。

4 実施時に配布した資料

資料 1-1

資料 1-2

資料 1-3

資料 2

資料 3

『創作紙芝居の制作』

～グループによる共同制作～

紙芝居は昭和初期に日本で考案され、現在は幼稚園・保育園・小学校等で教材として活用されています。一度に大勢の子どもたちに読み聞かせをするのに向いており、子どもたちの年齢や興味関心に応じた様々なテーマものがあり、子どもたちに生活習慣を教えたり、身近なお話を題材にしたり、また対話型のもの等、様々なジャンルがあります。子どもたちの発育を促す有用な教材となっています。



今回の課題「創作紙芝居の制作」は、①ストーリーを考え、②イメージを膨らませ、③絵に表現する工程を通して表現する楽しさを味わうものであり、材料の知識やその取扱い方法・制作の技術を習得する機会となります。また、これらをグループ毎にテーマを決めて共同で制作を行います。グループ毎アイデアを出し合い協力して魅力的な創作紙芝居を完成させましょう。完成した作品は、A市の「発達支援教室」で活用いただくよう、A市保健所健康課(母子保健)へ寄贈をする予定です。

『発達支援教室』について

A市保健所が管轄する育児支援機関の一つとして『発達支援教室』があります。定期的な健康診査等の結果、精神運動発達、言語発達、社会性コミュニケーションの発達、及び親子関係において何らかの問題が心配される幼児に対し、その健やかな発達を促すため、また保護者には児の特性を理解し、児の特性に合ったかかわり方を学ぶことを目的としています。

【具体的事例】

・ことばが遅れている ・友人と遊べない ・人やものに対して無関心である ・多動である 等情緒面に問題を持つと思われる幼児、また、・運動機能の発達が遅れていると思われる幼児。

◎『発達支援教室』と紙芝居

この『発達支援教室』の活動内容の一つとして「紙芝居」の読み聞かせがほぼ毎回行われており、子どもたちはそれを楽しみにしています。

10人前後の幼児が対象ですが、市販の紙芝居や絵本ではサイズや絵柄が小さく、内容的にもよりシンプルなものが良いとの判断から、以前より担当する保育士が手作りで作成した大判の紙芝居を長年使用してきました。それらは、市販の絵本を基に拡大したもので、大判紙芝居として現在十数種類あります。

現在使用中の大判紙芝居の作成にあたって参考にした絵本(一部)

題名	オリジナル絵本		
	作者名	出版社名	発行年月
いないいないばあ	木村裕一	偕成社	1989年2月
いいおへんじできるかな	木村裕一	偕成社	2005年2月
いただきまーすあそび	木村裕一	偕成社	2004年8月
ノタン もぐもぐもぐ	キノノサチコ	偕成社	1987年8月
ひとりであんち できるかな	木村裕一	偕成社	2004年8月
ぞうくんのさんぽ	なかのひろたか	福音館書店	1977年4月
おふろで どっぴーん	あまんきみこ作 上野紀子絵	ポプラ社	1984年8月

準備するもの

- 厚手白ボール紙(55cm×40cm)・・・1グループ8枚
- A5画用紙・・・1グループ8枚
- 箱文・箱絵 記入用紙(A4)
- アイデア記入用紙(A4)
- 筆記具
- 色鉛筆
- アクリルガッシュセット
- 筆洗バケツ・筆(各自)
- 保護用水性ニス

制作の手順

- ①グループ制作とし、4名から5名を1グループとした8グループで行う。
- ②テーマを、生活習慣関連・・・ 1)挨拶 2)返事 3)食事 4)歯磨き 5)トイレ 6)手洗い
知識関連・・・ 7)乗り物 8)動物 の8種類とし、グループ毎に分担を決める。
- ③グループ毎、テーマに沿ってお話をつくる。
登場人物(キャラクター)・場所・時間等の設定を確認しながらテーマに沿ったお話を膨らませていく。
- ④場面設定は8場面とし、お話を場面割りして箱文(脚本)とし、それに対応する箱絵をスケッチとして描き表す。
- ⑤制作上の要望【資料】が、十分に反映された内容となっているか確認しながら制作を進める。
- ⑥箱文(脚本)と箱絵(画面)ができれば、A5画用紙(横)8枚に大まかに描き、大まかに色鉛筆で着色して、更に内容の検討をする。
- ⑦A5画用紙で十分に検討が出来たら、大判厚手ボール紙に絵を描く。丁寧に下描きをしてからアクリルガッシュ絵の具で着色する。
- ⑧仕上げに保護用の水性ニスを塗る。
- ⑨箱文をパソコンで適切な大きさに印字して、絵の裏側に接着して完成する。



(1) 制作

時数	日程	学習内容 1コマ 90分
1	12/5 3コマ目	①紙芝居の基本的な構造を理解する。 ②完成後の利用目的と対象となる発達支援教室について理解を深める。 ③今課題の内容を理解し、具体的な制作手順についても十分に確認する。 ④グループ分け及び創作紙芝居の担当テーマを決める。決まったら、そのテーマに沿ったお話を自由に発想しイメージを膨らませる。⇒アイデア記入用紙(A4)にまとめる。
2	12/12 1コマ目	①グループ毎に、そのテーマに沿ったお話を自由に発想しイメージを膨らませる。⇒アイデア記入用紙(A4)にお話をまとめる。 ②お話がまとまったら、8場面の箱文(脚本)と箱絵(画面)に当てはめて検討を進める。 ③制作上の要望☆が、十分に反映された内容となっているか確認しながら制作を進める。

3	12/12 3コマ目	①箱文(脚本)と箱絵(画面)が完成したら、A5画用紙(横)8枚に大まかに描き、大まかに色鉛筆で着色して、更に内容の検討をする。
4	12/19 3コマ目	①A5画用紙で十分に検討が出来たら、大判厚手ボール紙に絵を描く。丁寧に下描きをしてからアクリルガッシュ絵の具で着色する。
5	12/26 3コマ目	①A5画用紙で十分に検討が出来たら、大判厚手ボール紙に絵を描く。丁寧に下描きをしてからアクリルガッシュ絵の具で着色する。
6	1/9 3コマ目	①パソコンで印字した箱文を裏面に接着する。 ②仕上がった画面の保護のため、水性ニス塗る。

(2) 実演発表

グループ毎に実演練習を行い、お互いに発表をする。

☆創作紙芝居を制作する上での要点

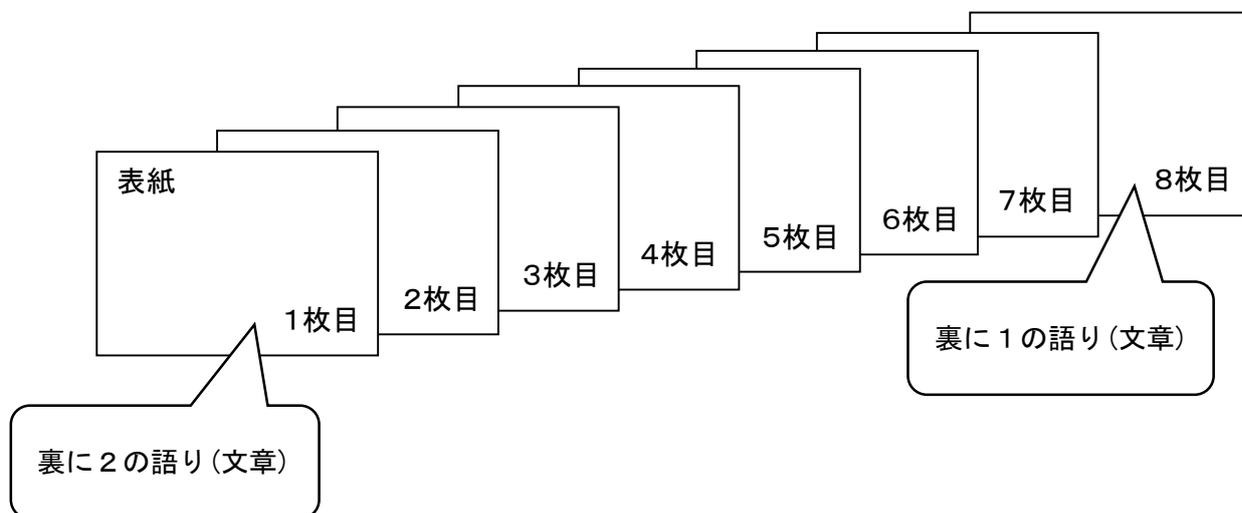
『発達支援教室活動を担当する保育士からの作成にあたっての要望』

(1) 大きさについて	・あまり小さいと広い部屋で見えづらいため、現状のサイズでお願いしたい。
(2) 絵について	・抽象的でなくはっきりとした絵 ・大きめの図柄 ・シンプル ・動物など、分かりやすいもの
(3) ストーリーについて	・あまりストーリー性がないもの (難しい物語は、年齢的にも理解できない) ・基本的な生活習慣的な内容 (挨拶・生活習慣・遊び・食事など、子どもの身の周りのものに関連したもの) ・次の場面の予測と期待が出来る内容 ・繰り返しがあるもの ・拍手など真似ができる箇所があるもの
(4) 台詞・言葉について	・単調な台詞回し ・繰り返し ・親子で一緒に言える簡単なもの
(5) その他	・仕掛けがある紙芝居 ・紙質は、厚紙などの丈夫なもの。 ・色落ちや汚れ防止のためにニス塗仕上げにする。 ・子どもが知っている動物・食べ物・乗り物がいい。

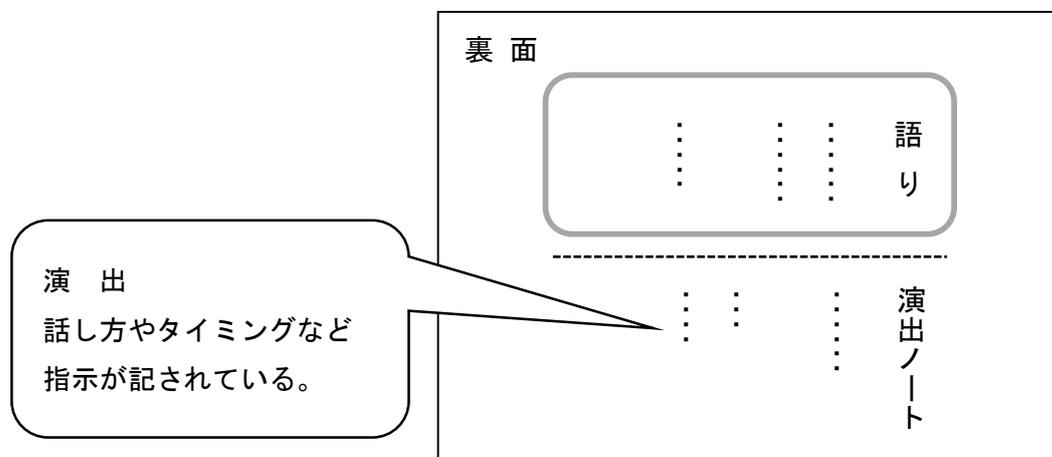
☆ 紙芝居の基本構造

《今回は、8枚の例で解説》

- ① 8枚一組の紙芝居は、お話の進行順に8枚が重ねられています。
- ② 1枚目は表紙も兼ねていて、お話がスタートする画面です。
- ③ 1枚目の語り(文章)は、最後の8枚の裏に書かれています。
- ④ 1枚目を抜くと、2枚目の画面が現れます。
- ⑤ 2枚目の語り(文章)は、今抜いた1枚目の裏に書かれています。
- ⑥ あとはこれを繰り返して、7枚目を抜くと最後の場面、8枚目の画面となります。
- ⑦ 8枚目の語り(文章)は、7枚目の裏に書かれています。



◎裏面は、こんな感じです。



資料 3

箱文(脚本)・箱絵(画面) 記入用紙

ページ :

題名 :

①表紙 箱 絵	② 箱 絵	③ 箱 絵	④ 箱 絵
⑤ 箱 文	⑥ 箱 文	⑦ 箱 文	⑧ 箱 文
⑨ 箱 文	⑩ 箱 文	⑪ 箱 文	⑫ 箱 文

5 試作版と助言内容

資料 4-1

〔試作例 1〕

タイトル

「いただきます」

テーマ

「食事」

全体を通して

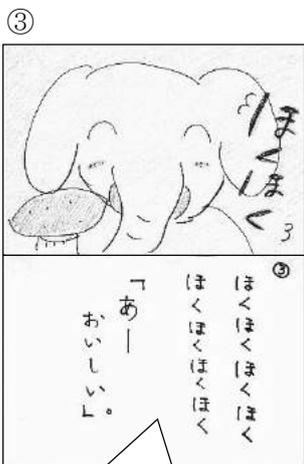
- ・背景色と簡単な模様の工夫がほしい。
- ・絵はとても良く描けている。



タイトルは画面横に
虹状に広げる。



サツマイモを
リンゴに変更。



画面の文字は、1枚目の
タイトル以外はらない。



納豆をバナナに変更。



ラーメンを野菜に変更。



「ごちそうさま」の文字は
らない。



お腹いっぱいの
満足顔にする。

〔試作例 2〕

タイトル

「ごしごしじゃぼーん」

テーマ

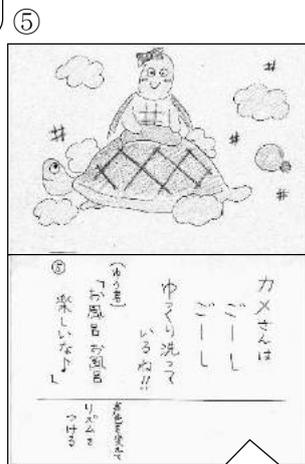
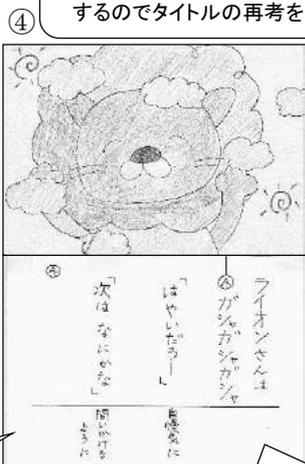
「お風呂」

全体を通して

- ・キャラクターの統一
- ・泡の表現に工夫がほしい。
- ・背景色と簡単な模様を工夫。



「じゃぼーん」はプールを連想するのでタイトルの再考を。



タテガミよりも泡の面積を大きく。雲に見えないように。

「次はなにかな」を「次は誰かな」に変更。

亀同士が洗うのではなく、ゆう君が洗ってあげる。



シャワーの表現に工夫を。今のままだと雨に見える。

「みんなでお風呂に入ろう!!」に続けて「10まで数えよう」などの工夫を。

6 完成作品の紹介

資料 5-1

(1) タイトル 「いただきます」

テーマ 「食事」

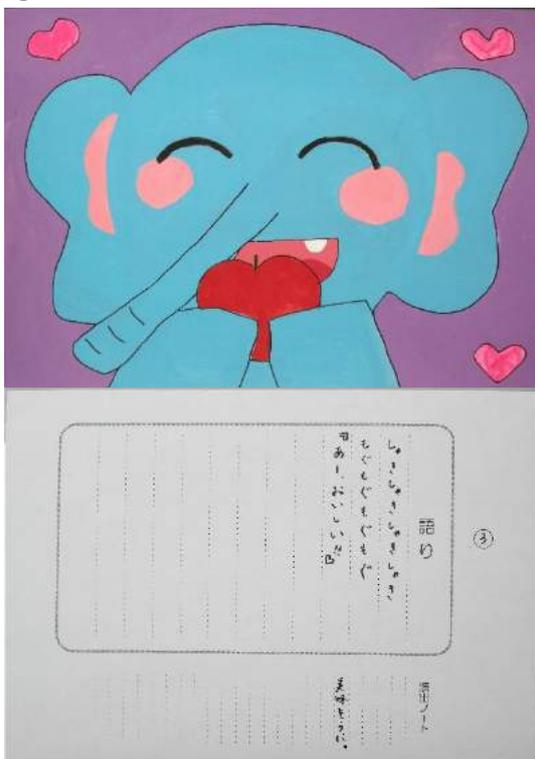
①

②



③

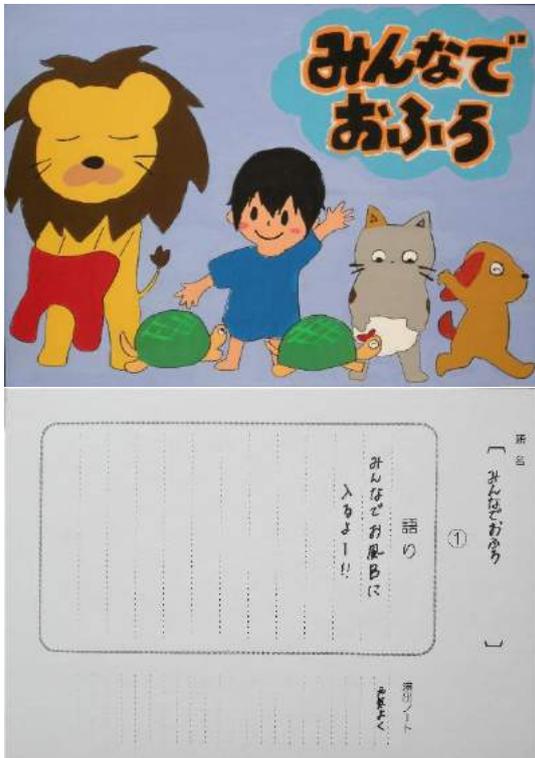
④



(2) タイトル 「みんなでお風呂」

テーマ 「お風呂」

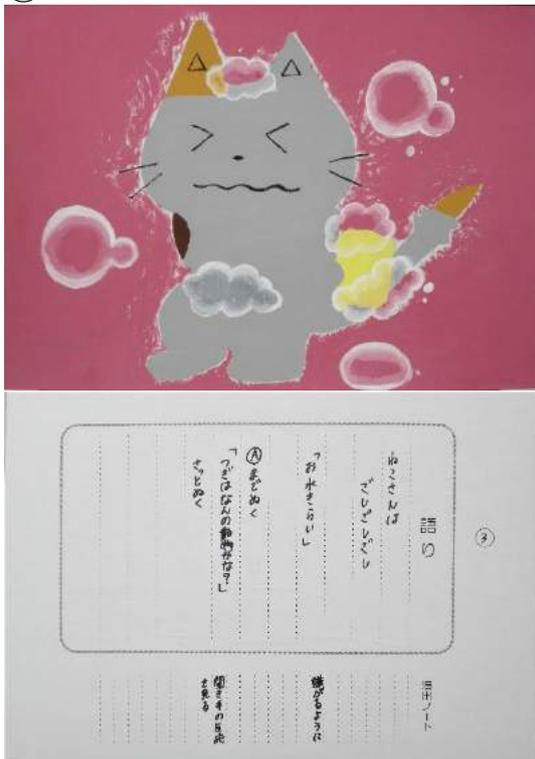
①



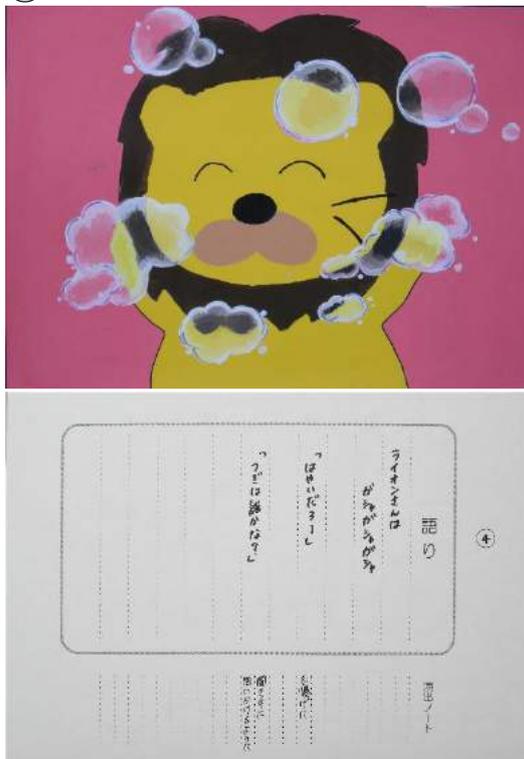
②



③



④



資料 5-4

⑤



語り

ゆうきがかまさんち
でーしごーれ
洗ていらね

ゆうき、お風呂、お風呂
洗ていらね

ゆうき
かまさんち
でーしごーれ

ゆうき
かまさんち
でーしごーれ

ゆうき
かまさんち
でーしごーれ

ゆうき
かまさんち
でーしごーれ

⑥



語り

ゆうきがかまさんち
でーしごーれ
洗ていらね

ゆうき、お風呂、お風呂
洗ていらね

ゆうき
かまさんち
でーしごーれ

ゆうき
かまさんち
でーしごーれ

ゆうき
かまさんち
でーしごーれ

ゆうき
かまさんち
でーしごーれ

⑦



語り

あわを洗すよ
でーしごーれ
洗ていらね

⑧



語り

みんなでお風呂に
入るよー!!

みんなでお風呂に
入るよー!!

みんなでお風呂に
入るよー!!

みんなでお風呂に
入るよー!!

みんなでお風呂に
入るよー!!

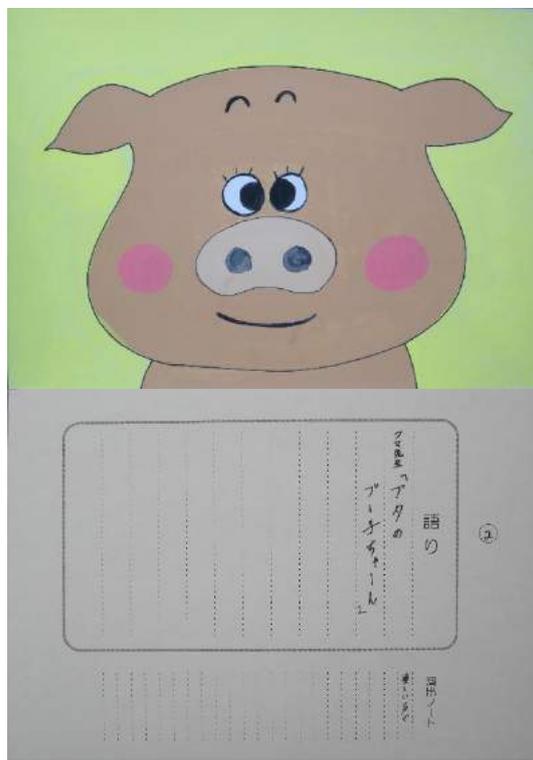
(3) タイトル「おへんじできるかな」

テーマ「挨拶」

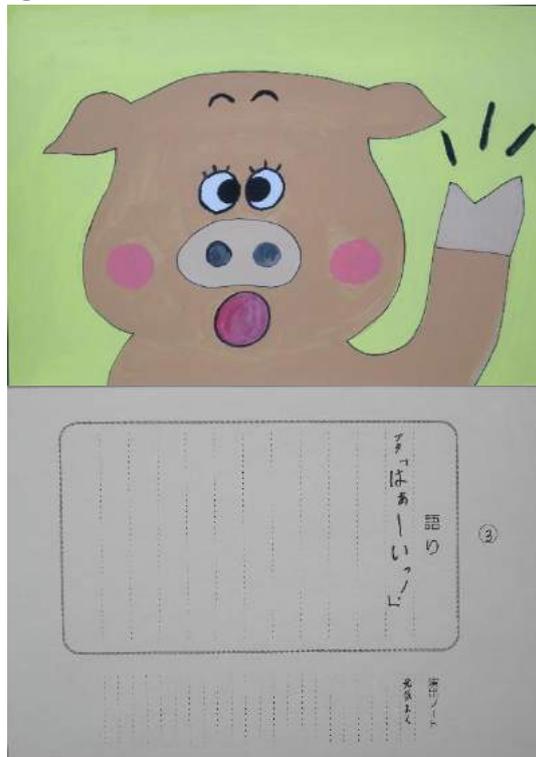
①



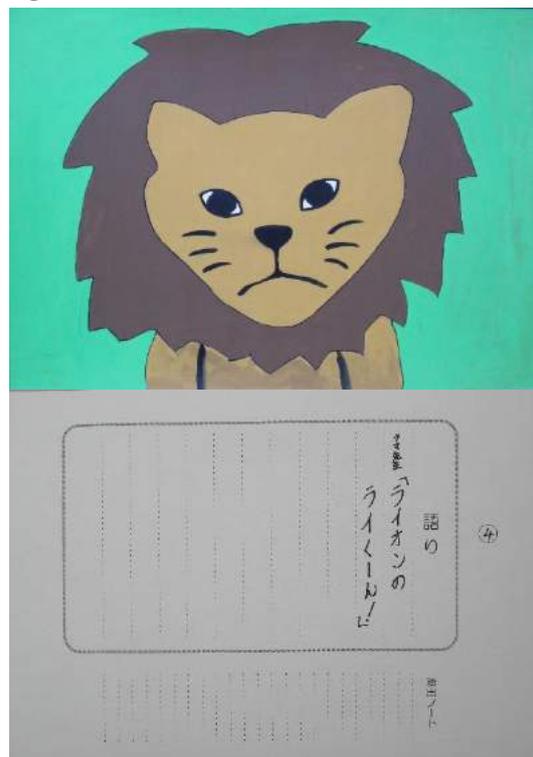
②



③

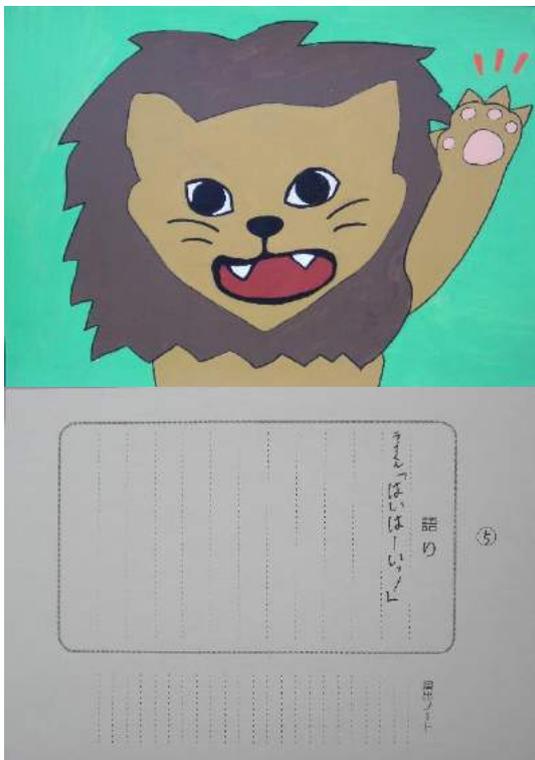


④

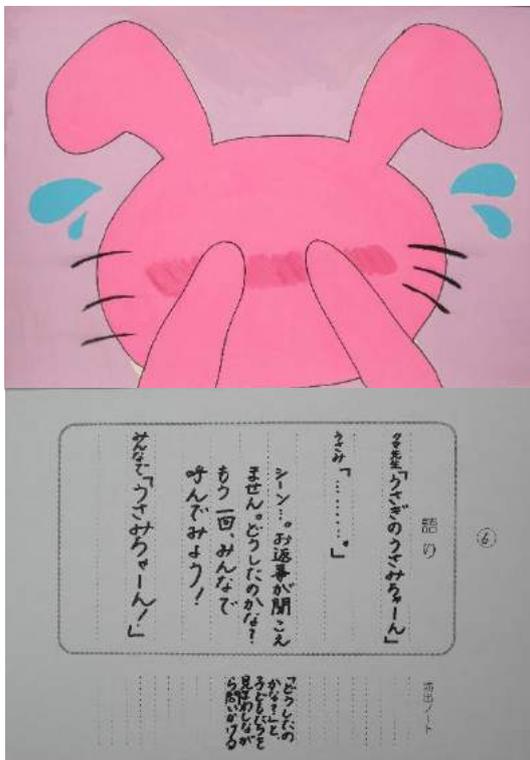


資料 5-6

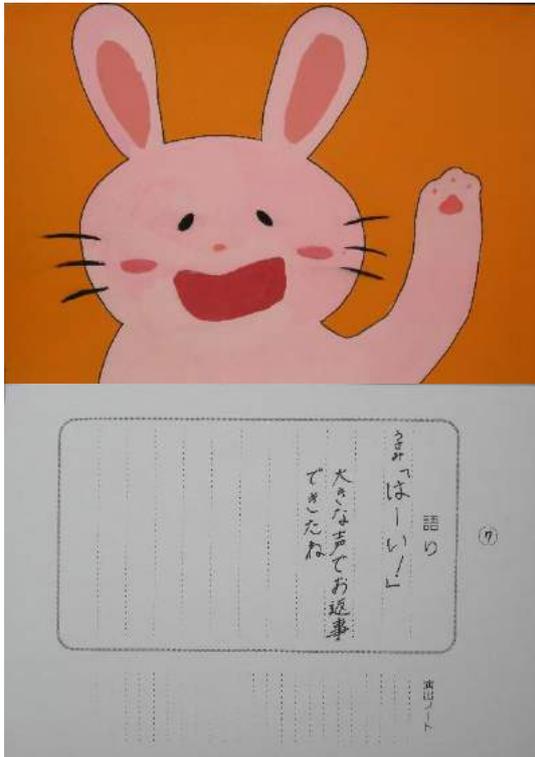
⑤



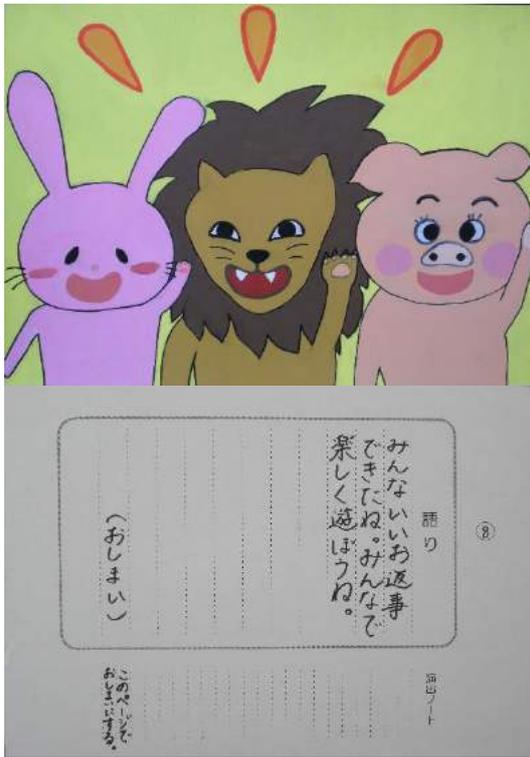
⑥



⑦



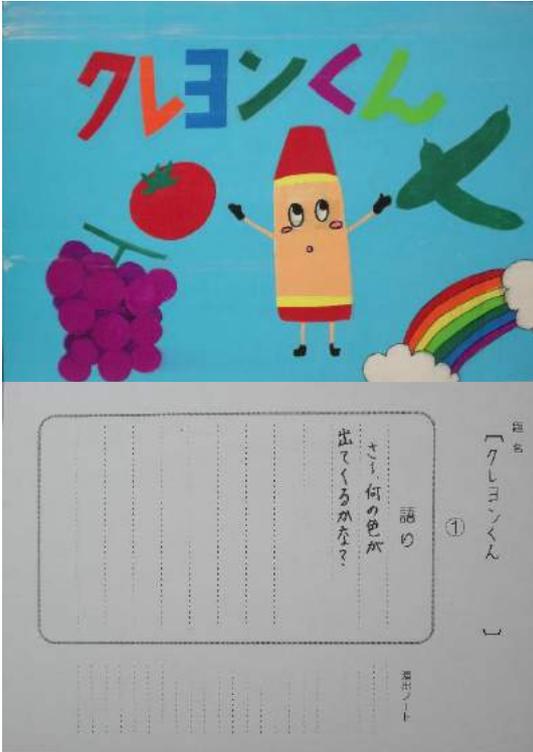
⑧



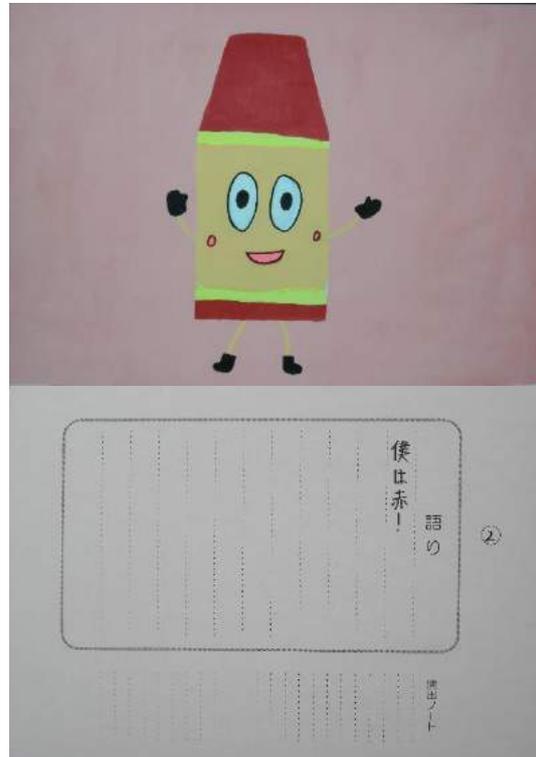
(4) タイトル 「クレヨンくん」

テーマ 「色彩」

①



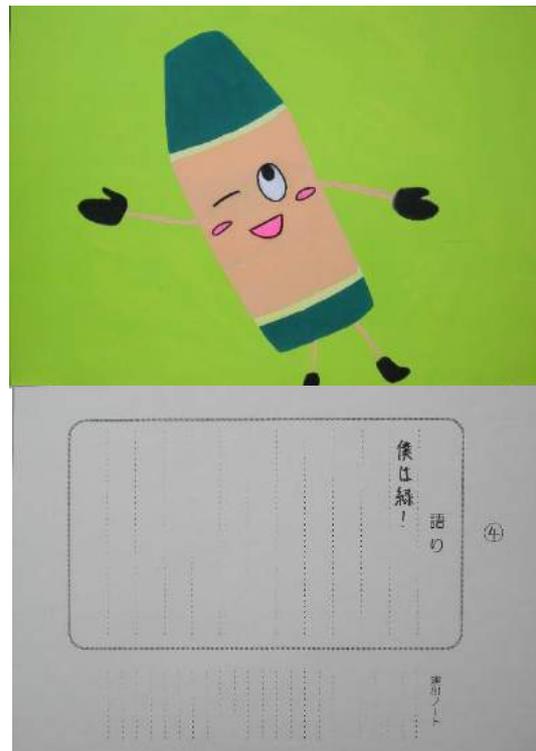
②



③



④



⑤



語り
⑤
きゅうりが描けるよ。

読みプリント

⑥



語り
⑥
私は紫!

読みプリント

⑦



語り
⑦
おいしきうなブドウが
描けるよ。

読みプリント

⑧



語り
⑧
沢山のクレヨンくんが
集って虹を描けたよ。

読みプリント

7 まとめ

保育科学生にとって紙芝居は、絵本と並んで保育実習及び教育実習等での諸活動で多く活用され、保育の活動では重要かつ身近な視覚教材の一つである。また、対象年齢別に多種多様な内容のものが市販されており、活動の内容に応じて適切なものを使用することが可能な状況がある。

そういう中で今回、創作紙芝居として物語とキャラクターを創作し、「表面の作画」と「裏面の語り」の制作を体験することによって、より深く紙芝居について考え知る機会となった。

また、共同での制作ということで、グループ内での協議を重ね計画的に進める過程では、協調性と協働性が求められ、個人での制作とはまた違った体験をすることとなった。

今回の創作紙芝居の使用対象となる「A市発達支援教室の子どもたち」への理解や現場保育者からの具体的な要望を取り入れることなど、制作上の制約や条件がある中での制作は、自由な発想で好きなように制作したいという思いに反する面もあり、制作意欲を欠いてしまう学生もいたことは、課題設定の難しさを改めて認識させられた。

制作時間に関しても当初計画としては6時間を考えていたが、実際には9時間を要することとなり、グループによっては授業時間内では完成できず、授業時間外での制作が必要であった。

それから、完成作品をA市発達支援教室へ寄贈するにあたり、それぞれの創作紙芝居を収めるケースもその後作成した。素材として不織布によるバッグ型の手提げ袋を使用し、その側面に創作紙芝居のタイトルをアクリル絵の具で描き入れて制作した。後日、専用ケース入りの創作紙芝居セットを寄贈した。今後、現場での使用状況や保育者の感想などを聞かせていただき、創作紙芝居制作の実践に反映させたいと考えている。

今回、使用対象者の限定による制作上の制約や共同によるグループ制作といった要素も加わり、創作紙芝居の授業実践例としてはより複雑な展開を含むものとなって計画通りに進まない場面が多々生じた。また、学生の主体的な制作への取り組みを引き出す工夫や具体的支援を加える必要性を実感した。今後の課題として創作紙芝居の授業実践をより深めていきたいと考えている。

引用文献

小池 悟 (2017) 保育科学生による紙芝居の制作計画 文化学園長野保育専門学校研究紀要, 9, 29-35.

保育科学生に幼児の ICT 利用にかかわる諸問題を どう指導したらいいか：教育相談の事例から考える

戸谷 佳子

How to Teach the Students in Nursery Education on the Issues about
the ICT Usage?: Case Reports of Educational Counseling

TOYA, Keiko

キーワード: ICT パソコン スマートフォン 保育者養成 学生指導 教育相談

1. 問題と目的

現代は情報社会であり、パソコンやスマホ等の ICT 機器は必需品であり、その操作ができることを求められる。ICT は Information and Communication Technology の略である。これは「情報通信技術」と訳されるが、情報処理や通信の技術を通してコミュニケーションにも重きがあることがわかる。

また、平成 29 年 3 月告示の幼稚園教育要領(文部科学省, 2017)には第 1 章総則の第 2 幼稚園教育において育みたい資質・能力及び「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」の 1 の (5) 社会生活との関わりとして「幼稚園内外の様々な環境に関わる中で、遊びや生活に必要な情報を取り入れ、情報に基づき判断したり、情報を伝え合ったり、活用したりするなど、情報を役立てながら活動するようになる」との記載がなされている。また同章第 4 の 3 指導計画の作成上の留意事項の (6) では「幼児期は直接的な体験が重要であることを踏まえ、視聴覚教材やコンピュータなど情報機器を活用する際には、幼稚園生活では得難い体験を補完するなど、幼児の体験との関連を考慮すること」と記載されている。

一方で筆者が行っている教育相談において、パソコンやスマホを利用している児童生徒や保護者が ICT に関わる悩みについて報告を受けることも多い。

また ICT 利用には課題があることから、2015 年に青少年が安心・安全にインターネットを利用できる環境整備推進のために官民協働で設置された長野県青少年インターネット適正利用推進協議会に筆者は所属している。この協議会は長野県下の PTA、学校関係、警察、各携帯販売会社、インターネットプロバイダ各社等で構成されている。ここでは子ども達のインターネット依存や情報機器利用による睡眠習慣の乱れや、姿勢・視力などの健康への影響、ネット上でのさまざまなトラブルなどを取り上げ、熱心な討論が重ねられている。

現在は低年齢の子ども達のネット利用に関して注目が集まっている。以下の資料は内閣

府の調査をもとに筆者が作成したものであるがこの統計からも乳児の時点で既に利用している子どもがいることがわかる。また同調査の中で、いずれかの機器でインターネットを利用している子どものうち、77.5%がひとりで操作することがあることも明らかになっている。Diogo, Silva and Viana(2018)も子どものICTへのアクセスが増加しており、これは州の政策措置や、家族の影響によるものとし、家族の介入がどのように影響するかを考察している。

親が乳幼児にスマートフォンを使わせることについての保育学生の意識調査をした松井・野口(2017)はスマートフォンの使用が日常的になっている学生であっても乳幼児にスマートフォンを使用させることは8割以上が抵抗があると述べている。Bolstad(2004)はその研究の中でコンピュータの使用が幼児にとって身体への影響や社会性の発達やそのほかの重要な学習や遊びと置き換わってしまうことに関して問題提起している。また松垣(2018)も乳幼児のスマートフォン使用の現状について保護者の意識を調査しているが、7割の保護者が使用しても良いがやりすぎは良くないと考え、特に視力の低下について懸念していることを報告している。

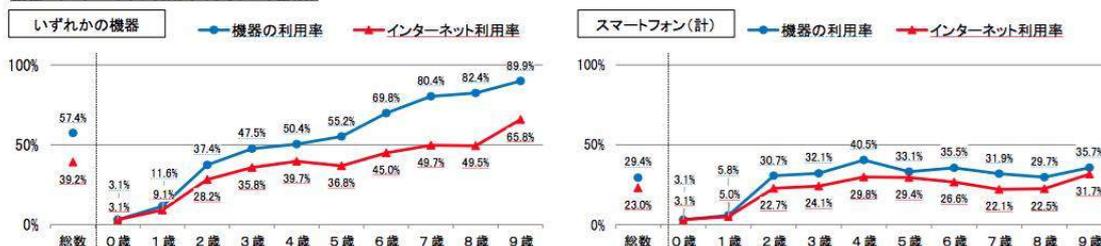
資料 低年齢層の機器・インターネット利用状況(内閣府利用環境調査より)

- 子供の**39.2%**が、いずれかの機器でインターネットを利用。年齢が上がるとともに多くなっている。
- インターネットを利用する機器は、**スマートフォン(19.4%)**、**タブレット(18.3%)**、**携帯ゲーム機(7.2%)**が上位。

機器・インターネット利用率(総数)

	いずれかの機器	スマートフォン	いわゆる格安スマートフォン	子供向けスマートフォン	携帯電話の契約が切れたスマートフォン	携帯電話	子ども向け携帯電話	ノートパソコン
機器の利用率	57.4%	24.8%	1.3%	0.5%	6.0%	1.9%	8.6%	6.2%
インターネット利用率	39.2%	19.4%	1.2%	-	4.8%	0.3%	0.3%	5.0%
	デスクトップパソコン	タブレット	学習用タブレット	子供向け娯楽用タブレット	携帯音楽プレイヤー	携帯ゲーム機	据置型ゲーム機	インターネット接続テレビ
機器の利用率	3.4%	22.6%	3.4%	1.4%	1.0%	28.3%	15.7%	5.8%
インターネット利用率	3.3%	18.3%	1.4%	0.3%	0.5%	7.2%	4.3%	3.8%

機器・インターネット利用率(子供の年齢別)



(注1) 回答した保護者全員をベースに集計。回答数は以下のとおり。 総数 (n=1,550) 0歳 (n=97) 1歳 (n=121) 2歳 (n=163) 3歳 (n=162) 4歳 (n=131) 5歳 (n=163) 6歳 (n=169) 7歳 (n=163) 8歳 (n=182) 9歳 (n=199)

(注2) 「いずれかの機器」は、調査対象の15機器のいずれかを子供が利用していると回答した保護者。

(注3) 「スマートフォン(計)」は、「スマートフォン」、「いわゆる格安スマートフォン」、「子供向けスマートフォン」、「携帯電話の契約が切れたスマートフォン」のいずれかを子供が利用していると回答した保護者。

※出典:平成29年5月発表 内閣府「低年齢層の子どものインターネット利用環境実態調査結果」より引用

本稿では筆者が行っている教育相談における ICT に関係するもので相談者本人からの承諾を得たものに関してプライバシーに配慮しながら報告する。併せて本校学生が将来保育者として幼児期の子ども達に ICT を用いて指導する際の意識調査を報告し、保育学生が保育現場において ICT を用いた指導をすることについての学生への指導における課題を検討する。

2. 教育相談における保護者と生徒の事例

ここでの事例は、プライバシーに配慮して象徴的ないくつかを紹介する。尚、これらはさまざまな学校において筆者が教育相談で聞いたもののうち当事者に承諾を得ているものについてそのエッセンスが失われないように統合したうえで個人や学校が特定されないように配慮してある。

1) 保護者からの報告

事例 1

自身の子どもが不登校で困っている。子どもは夜ネットをしていてなかなか寝ない。そして夜中起きていて朝方に寝るので私が何度起こしても朝起きられない。子どもはようやく昼頃に起きるが、遅刻して登校するのは嫌だと言い、欠席をする。そして家でずっとスマホでネットをしている。私がネットを制限しようとしたり、スマホを取り上げたりしようとすると暴れる。当初は子どもの不登校という問題ではあったが今現在私としてはネット依存のことがとても気になっている。

事例 2

自身の子どもが最近ネット上で知り合った人と仲良くなったので会いに行きたいと言う。私はどこの誰かもわからないし、ネット上の人を簡単に信頼して直接会うことは危険だと言うが、そのように子どもに話すといつも親子けんかになってしまう。私が直接会いたいということについてやめるように説得しようとするほど私に黙って会いに行ってしまうのではないかと心配になる。子どもとどのように接したら良いかわからない。

事例 3

自身の子どものスマホに、有料サイトを見たので料金を払うようにとメールが来たようだ。そして私の財布から金を取り、子どもが自分で支払ってしまった。私の財布の金が足りないことがわかり子どもを問いつめたところ、これらのことが発覚した。子どもは私にはそのことを言い出しづらかったのだらうと思う。強く叱れば親にはさらに言わなくなるだらう。しかしこのようなことを注意しないわけにもいかない。どのようにしたら今回のようなことを繰り返さないで済むだらうか。

事例4

自身の子どもが不登校で、親子で会話ができない。子どもが学校の友達と連絡を取っているのかどうかもわからなかったが、私が子どもの同級生の親とスーパーで会ったときに、「うちの子はお宅のAさんとオンラインゲームをしている。いろいろな話もしているが、最近Aさんがそろそろ学校に行こうかなって言っているようだ」という話を聞いた。ネット上のゲームをしているのだろうと思っていたが、同級生と一緒にやっていたことは知らなかったし、またその中で同級生には本音が言えていたようだと思い少しほっとした。

事例5

親子で直接会話することができないので、SNSを通してやりとりしている。子どもはどのくらい本音を話してくれているかわからないが、私が質問するとそれには返信してくれる。私は自分の伝えたいことを伝えられる。昔で言う交換日記のようなものとしてとらえている。

事例6

子育てで迷ったり悩んだりしたときにネットを見ると、我が家と似たような問題で悩んでいる人がある。自分の家だけではないんだなあと思う。また、ネットには不登校の子どもには無理に登校させるようなことをしてはいけないと書いてあったので、私は子どもに対して登校刺激を与えないために学校のことは何も言わないようにしている。

2) 生徒からの報告

事例7

自分はSNSが気になりだすと何も手につかなくなってしまうので家に帰ると自分の目の届かないところにスマホを置いておく。でもそうすると勉強しなくてはいけないと思うのにグループでのやりとりに自分が参加しないとどう思われるだろう、友人からどのようなメッセージが届いているだろう、など気になってしまい、落ち着かない。そこで自分は友人に、SNSは時間を決めて利用しようと言った。友人と話し合っただけで安心することができた。

事例8

SNSのグループで自分にだけ冷たい態度を取る人がいて、その人のことが気になって学校に行きたくない。

ネットゲームをしているときに一緒にゲームをしている友人からひどい暴言を吐かれて、自分は嫌われていると思ってしまった。後で暴言を吐いたその友人はゲーム時にヒートアップすると暴言が出るのだと他者から聞いた。だからその暴言は気にするなと言われた。しかし、自分はそれ以降その暴言を吐いた友人だけでなく大きな声を出す人が怖くなってしまった。

事例 9

自分がスマホを使っている時間が長いと親にすごく怒られる。いつも怒られているので、最近迷惑メールが来て心配なのだが親や先生に相談することもできない。どうしたら良いだろうか。

事例 10

自分が小学生のときは親が見ているときしかパソコンをやってはいけないと厳しく言われていた。しかし親が使っているパソコンを使いたくて、親が使うときに入れるパスワードを後ろから覗いて書き留めて使ったことがある。親は自分が一人でパソコンを使うと思っていなかったらしい。フィルタリングもしていなかった。そのため自分はどのようなサイトも見ることができた。

事例 11

自分はスマホで SNS を使って親や友人と連絡を取ったり、会話ができたりしてとても便利だと思う。クラスの多くのメンバーがネットゲームが大好きなので学校でもその話題で盛り上がる。だから学校はめんどうくさいけど、みんなとゲームの話ができるから学校も行く。

事例 12

ネットで知り合った人にいろいろ相談に乗ってもらっている。そのことを知った周囲の大人は「悩んでいることは相談してもいいんだよ」と言うが、周りの大人が信頼できないのに相談することはできない。信頼するということは自分が頑張るところではないと思う。大人に信頼できる人になってもらわなくては永遠に相談することはできない。

3. 本校学生の保育現場での ICT を用いた指導における意識

以下は、本校学生に ICT 機器を使うことについて保育の現場で幼児に対してどのようなことを教えたいかを本校授業内で自由に記述してもらったものである。

なお学生の表現を大切にするため、原文のまま記載した。

わかりやすくするために内容を大きく三つに分けて記載する。「1. 情報機器の便利な点や活用の仕方」「2. 情報機器を利用する際の健康面への影響」「3. 情報機器を利用するときに気をつけること」とした。

1)情報機器の便利な点や活用の仕方

- ・インターネット上にはたくさんの情報が載っていること
- ・ICTの働き
- ・アプリでひらがなの書き方
- ・わからないことを調べることができるよ
- ・本物の動画や画像が見えるよ
- ・昆虫や動物など興味を持ったものを調べられる
- ・キーボードの打ち方
- ・アプリでアルファベットの読み方を覚える

2)情報機器を利用する際の健康面への影響

- ・画面と顔の距離を保つ
- ・使いすぎると目が悪くなるということ
- ・目が悪くなってしまいうので明るいところで使う

3)情報機器を利用するときに気をつけること

- ・使用時間を守る
- ・順番を守る
- ・譲り合って使う
- ・使いすぎないようにすること
- ・しっかり休憩する
- ・親のスマホを勝手に使ってはいけない
- ・ICTも良いけど友達とコミュニケーションをとっておままごととか外で遊んだりの方が楽しいよと教えない
- ・危ないサイトを開かない
- ・ネットに頼っていたら自分で考えなくなる
- ・大人が使うもの
- ・SNSなどの危険
- ・楽しいけど怖いもの
- ・全ての情報が真実ではない
- ・知らない人とつながらない
- ・個人情報を流さない
- ・顔を出さない
- ・変なサイトやお金がかかるアプリなどがたくさんあるから
- ・何でもボタンを押して良いわけではないということ
- ・今まで会ったことがない人でネットの人と会うのは怖いよ

- ・なんでもクリックしてはいけないよ
- ・いじめやアンチなどは行わない
- ・SNS に一度投稿すると消えない
- ・関係ないものは見ない
- ・変なサイトに行かない
- ・保護者と一緒に使う
- ・わからない画面になったらすぐに聞く
- ・一人ではやらない

4. 考察

筆者が行う児童生徒・保護者との教育相談において ICT にかかわる相談が非常に多いことが事例からわかる。また学生のアンケートから保育学生が幼児に対して ICT を導入することへの不安も見ることができた。保護者も子どもに ICT を使わせることについては避けられないと感じているが事例 1, 2, 3 のように自身の子どもに ICT にかかわって問題が起きると、どのように対処して良いかわからなくなってしまう。多くの保護者は自身の子どもが長い時間 ICT を使うことで勉強に支障が出ることを懸念している。さらに子どもが生活全般において悪影響を受けるような ICT への依存を心配している。そのため、保護者は ICT への過度の依存による怖さを子どもに伝えたいと考える。しかし子どもが思春期になるとその発達段階から親子の会話は難しくなることも重なり保護者自身の気持ちを子どもにスムーズに伝えられず、更に悩む。

神野・和田 (2017) は家族満足度と健康満足度が低いものにケータイ依存度が高いことが見られると報告している。さらに柴田・高橋(2018)は夜更かしや睡眠の質の低下の背景には日常生活での強い不安・緊張・ストレスがあり、ICT 機器を長時間使用することで不安な気持ちを解消しようとしていると推測している。これらの研究から、ICT への過度の依存は楽しくて便利だから長い時間使用してしまうというわけではないと考えられる。

このことから日常での困りごとや不安を適切に解消したり解決したりなどができること ICT への不適切な依存につながらないのではないかと考えられる。悩みがあっても問題が小さいうちに身近な家族などに話すことができ、その気持ちを理解してもらえれば ICT 依存にかかわる課題が少し解消するのではないだろうか。しかし筆者が教育相談をしていて感じることであるが、家族が自身の家族の話をお聴くことはとても難しい。気持ちの距離が近いために感情的になってしまったり家族の話をお聴くことは難しいと考えられる。また事例 1 から 6 を見ると多くの保護者は子どもの話を聴くための基礎的な知識や技術を身につけていないことがわかる。保護者は確かな知識の裏付けがなければ子育てが不安と葛藤の中で行わなくてはならない。多くの保護者は、悩んでいる子どもにどのように寄り添ったら良いか試行錯誤している。

児童生徒の家族関係は子どもが乳幼児の時期からの積み重ねの結果と考えられる。Kalaš (2010)は大人と子どもが強い関係を築くことは生涯を通じて鍵となると述べており、乳幼児期から保護者が子どもとの接し方を適切に学ぶことができれば子どもが成長して児童生徒になった際でも保護者は子育てが楽になるのではないだろうか。

保護者はどこで子どもとの接し方を学ぶのだろうか。最近では核家族化などで保護者自身が身近なサポートを得ることが難しく、さらに地域での関わりも減っているため地域で支え合うことも少ない。そのため乳幼児期から保育の専門家である保育者が保護者をサポートすることが大切となるのではないだろうか。保育者が子どもへの適切な接し方を保護者に伝える具体的な方法を考えてみると、保育現場も忙しく、保育者が一人一人の保護者に対して直接説くことは現実的に難しい。一方で送迎の際など保護者が保育現場に来た折に、保育者と子どものやりとりを見聞きすることで保護者が学べるチャンスがあると考えられる。保育者は子どもとの接し方において適切なモデルとなる。保育者として適切なモデルになることは一朝一夕にできることではない。そのため保育者を目指す学生に対して、子どもが困っているとき不安に感じているときにどのように接するかの講義と演習をする際にそれは保護者のモデルになるものでもあるという意識を明確にすることが大切である。

子どもが幼児のうちに保護者が保育者から子どもとの適切なかわりについて学ぶことができれば、やがて子どもが卒園した後も保護者が ICT にかかわる様々な問題へも対処できることになると考える。卒園した後の親子に関する見通しについても学生に具体的に伝えることが保育学生を指導する際に大切ではないかと考える。

保育学生が幼児への ICT における指導に関するアンケートから、学生がその指導の中で懸念していることとして、ICT の使い方がある。「使いすぎないようにすること」を指導したいということから、ICT 依存への懸念がある。白幡・山田・佐々木(2018)はインターネット依存傾向が強くなるためにはスマートフォン・パソコンの利用時間帯を夜遅くではなく、夕方早くすることと関係があると報告している。スマートフォン・パソコンの利用時間帯を早くすることは生活全般のリズムを見直すことになると考えられる。領域「健康」でも扱っているが生活のリズムを整えることは幼児期に大切な課題である。このことから ICT の適正利用と生活リズムを整えることが関係することも強調して学生への指導を行う必要があると考えられる。

また学生のアンケートには ICT による弊害として「ネットに頼っていたら自分の考えがなくなる」というものもある。阿部(2014)は OECD PISA 2009 の報告書の中のオンラインの討論やフォーラムに参加したことのある日本の 15 歳児の割合がとても低いことを取り上げ、自分の考えを持ち、その考えをもとに討論ができることが大切であるとしている。そして青少年に対してインターネットを活用できる具体的な人間像をメッセージとして送ることが大切であり、青少年が自分で考え、選択して ICT を利用できるようになることが大切であるとする。一方 Kalaš (2010)は幼児期は批判的評価、自己規制の欠如を考慮すると情報機器利用に関しては厳重に監視・監督されることが必要であるとしている。事例 9、10 を

併せて考慮すると小学生であっても監視されたり、監督されたりすることに抵抗を示すので、事例 7 のように子どもが ICT 利用に関して自発的にコントロールできるようになるためには、幼児期から準備が必要ではないだろうか。幼児期の子どもでも自分で考え、自分で行動することが求められるが、ICT についての知識が十分でない幼児にとって「自分で考える」規準になるものが必要である。保育者はその基準になることを幼児に繰り返し適切に伝え、幼児であっても自分で考えられる部分が少しずつ増えるように指導することが必要であると考えられる。また大谷・芳賀・池畑・佐藤・高木・山根(2014)は情報安全リテラシー市民講座の内容について保護者・教員と児童・生徒が情報機器の利用について楽しく会話できる材料を工夫しようとしている。幼児であっても工夫をすれば ICT 利用に関して楽しく話ができる可能性がある。その他の道具や日常のルールと同じように幼児が自分の考えや気持ちを保育者に伝えて話し合えることが幼児の自主性につながると考えられる。これは領域「人間関係」「言葉」「環境」の中で扱われていることと重なる。

また学生は幼児が一人で ICT を利用することを避けたいと考えていることがアンケートから明らかであるが、Kalaš(2010)も子どもの単独でのゲーム利用は社会的相互作用を奪う懸念を述べている。いずれかの大人が子どもと一緒に ICT を使うことで会話も生まれ、子どもの利用に関して危険性を察知し ICT 利用に関するルールを子どもにタイムリーに伝えることができると考えられる。

また、学生が懸念する中には ICT 利用に伴う健康への影響もある。Kalaš (2010)は情報機器利用に関する健康への意識は ICT に関する学習の一部に組み込まれるべきであるとしている。具体的には適切な設備、照明、人間工学的な観点から姿勢の取り方などは領域「健康」の内容と重なると考えられる。

さらに学生が子どもに指導したいこととしては ICT の具体的な活用方法も含まれる。学生は幼児がアプリを使って学んだり、遊んだりなどできるように指導することを考えている。中村(2014)は保育実践で日常生活に密着した形で ICT を利用した活動を報告している。また池本(2017)はニュージーランドの ICT 利用について調べ、子どもが興味を持ったことをインターネットで調べたり、遠隔地の人とテレビ電話で話したり、子どもがデジカメで撮影したものを映し出して発表や話し合いをするなどに活用していることを報告している。中村・古海・松村(2011)は年長クラスを対象に月に 1,2 回定期的に ICT を活用した保育活動を展開した。この研究では、春に幼児が自身で触れてデジカメで撮影した木の葉に、秋になり落ち葉になった枯れ葉に触わり、春の画像と比べるなど ICT の利用と実際の体験を結びつけるなどの工夫を取り入れている。またデジカメは「玩具」ではなく「本物」のツールであることをわかりやすく伝えて一定のルールを守るように話すなどの働きかけを行っている。これは領域「環境」とも関係すると思われる。池谷・吉川(2016)は知的障害児へウェアラブルデバイスの活用を試み、その効果として苦手意識のある相手にかかわるきっかけになったり、他児の動きを模倣して遊べたりするなどを報告している。領域「人間関係」では友達とのかかわりを多く取り上げているが、実際に他児とうまくかかわることができ

ない子どもにとって ICT は一つの橋渡しになる可能性もある。これは事例 11 にも共通することである。

ICT を適切に利用することでメリットが多くある。しかしその利用にあたって、子ども達にとって身近な保護者と保育者が指導をすることが大切であると考え。保育学生が保育現場で適切に子ども達に指導することができるように ICT の利用を含む幼児教育の授業が課題である。Parody and María(2017)は保育学生への指導に ICT を使用することに関して検討を行っているが社会文化的視点が大切であるとしている。このことから教育課程の全体にかかわる問題であり、ICT のみ取り出して教育することはできないと考える。

最後に、筆者は事例 12 にもあるように、保育者を始め周囲の大人が信頼に値することこそが大切であると考え。保育者養成の教育では保育者としての知識だけではなく、全人的な教育が必要であろう。

文献

- 阿部圭一 (2014). インターネットの副作用と情報教育—思考様式と人間関係への影響にどう対処するか—, 情報処理, 55 (5), 45-52.
- Bolstad, R. (2004). The role and potential of ICT in early childhood education, *New Zealand Council for Educational Research*, New Zealand.
- Diogo, A. M., Silva, P. & Viana, J. (2018). Children's use of ICT, family mediation and social inequalities. *Issues in Educational Research*, 28(1), 61-76.
- 桧垣淳子 (2018). 乳幼児のスマートフォン使用の現状と保護者の意識からみる課題と今後の取り組み 中村学園・中村学園大学短期大学部 研究紀要 50, 189-195.
- 池谷航介・吉川悠貴 (2016). 知的障害特別支援学校におけるウェアラブルデバイスを活用した活動参加の促進に関する研究 大阪教育大学紀要 第IV部門 65(1), 1-5.
- 池本美香 (2017). ニュージーランドの保育における ICT の活用とわが国への示唆 *Japan Research Institute Review*, 6(45), 72-89. (日本総合研究所)
- Kalaš, I. (2010). Recognizing the potential of ICT in early childhood education. *The UNESCO Institute for Information Technologies in Education*, Moscow.
- 神野美智男・和田裕一 (2017). ケータイが中学・高校生の生活満足度に及ぼす影響—メール利用をふまえて— 教育カウンセリング研究 8(1), 13-24.
- 松井学洋・野口知英代 (2017). 保育学生のネット依存傾向と乳幼児のスマートフォン使用に対する意識 国際研究論叢 31(2), 227-236.
- 文部科学省 (2018). 幼稚園教育指導要領解説 フレーベル館
- 内閣府 (2017). 低年齢層の子供のインターネット利用環境実態調査 調査結果(概要) (https://www8.cao.go.jp/youth/youth-harm/chousa/h28/net-jittai_child/pdf/gaiyo.pdf)
- 中村恵・古海忍・松村佳子 (2011). 就学前教育における科学学習に関する研究 奈良佐

保短期大学研究紀要 19, 65-71.

中村恵 (2014). スクイークを用いた保育実践—幼児の Media Awareness を培うために—
学習情報研究 2014.9 月号, 34

大谷卓史・芳賀高洋・池畑陽介・佐藤匡・高木秀明・山根信二 (2014). 児童・生徒の保
護者及び社会人を対象とする情報リテラシー・情報倫理地域社会教育の実行可能性調
査とその実践の試み 情報シンポジウム 2014 論文集(2), 179-184.

Parody, M., & María, V. (2017). Pre-Service Kindergarten Teachers' Perceptions and Attitudes
Towards ICT in the Classroom. *University of Oulu Faculty of Education, Finland.*

柴田真緒・高橋智 (2018). 「発達障害と睡眠困難」に関する研究の動向と課題 東京芸
術大学紀要 総合教育科学系Ⅱ 69, 107-121.

白幡紗良彩・山田玲子・佐々木胤則 (2018). 北海道教育大学紀要 (教育科学編) 69(1),
373-383.

高野美雪 (2015). 海外における生活のリズムと学校教育および生活習慣形成の現状
—フィンランド在住者へのインタビューを通して— 九州ルーテル学院大学紀要 45,
31-40.

付記 本研究にあたり、事例提供にご快諾くださった相談者の方々とアンケートに協力い
ただきました学生の皆さん、また論文作成に協力してくれた娘の正美に心より感謝申し上
げます。

幼児期の性自認と遊びの関係

守 秀子

下平 正恵

The Relationships Between Gender Identities and Types of Play in Early Childhood

MORI, Hideko

SHIMODAIRA, Masae

キーワード： ジェンダーアイデンティティ 遊びとジェンダー ジェンダーフリー保育

はじめに

守は、長野市及びその近郊の幼稚園・保育園・認定こども園の園児たちを対象とした調査を、現職保育者や実習生に実施し、その結果を分析することにより、発達に関わるいくつかの事を明らかにしてきた。まず、守(2015)では、子どもたちが園で使用する自称詞が発達に伴いどのように変化していくかの調査がなされた。その結果、6月末時点で「2歳児クラスでは、男女ともほとんどの子がなまえや愛称を自称詞として使いはじめており、女兒の方がその出現は少し早い」こと、また、「3歳児クラスからは男女とも人称代名詞への移行が始まるが、その様相は男女で異なり、男児は『ぼく』『おれ』などへの移行が盛んになるが、女兒は『わたし』への移行は顕著でなく、いつまでもなまえや愛称の使用に留まる傾向が強い」ことが見いだされた。続く研究においては、園児に人気がある有名キャラクターについて男女別・年齢別の調査がなされた。その結果、7~8月時点で「2歳児クラスまでは男女間に好きなキャラクターの差がみられず、両性ともにアンパンマンの人气が突出しているが、3歳児クラスになると突然男女で好みが分かれ、男児は戦隊シリーズやライダーシリーズ、女兒はプリキュアシリーズやディズニープリンセスシリーズの人气が高くなる」ことがわかった(守・塚田;2016)。これらの研究は、子どもの認知発達に関する手がかりを得るための実態調査であり、それぞれ別の目的をもってなされたが、結果的にジェンダーアイデンティティの目覚めが3歳児クラスで顕著に出現することが示唆された。

幼児の性自認に関しては、フロイト、バンデューラ、コールバーグ、パーソンズ、マネー、ベムなど、心理学のテキストに名を連ねる大御所たちが数々の理論を提唱してきたことからわかるように、古くから発達における重要なテーマとして関心を集め、多くの研究が蓄積されてきた。しかし、大滝(2015, 2016)によれば、これらは個人の「認知」的側面か

ら性自認を考察することに焦点があるため、社会学の中心的関心の1つである「集団」における相互行為の影響は研究の焦点になりにくかった。そこで大滝は、性自認の様相について、“幼児と保育者”および“幼児同士”の相互行為の場面を観察することにより、社会的な視点からアプローチすることを試みた（大滝；2006，大滝；2007，大滝；2015，大滝；2016）。大滝は一連の報告に先立ち、前掲の先行研究および幼稚園での予備観察の分析から、性自認の時期を3歳と特定し、幼稚園の3歳児クラス（年少クラス）に焦点を絞って継続的な観察をおこなった。そして、「入園時には性自認をしている子どもはほんのわずかであったが、入園後主として保育者の働きかけにより『男女間の権力関係の非対称性を含まない差異』として性自認が始まる。さらに集団が形成され始めると、すでに性自認がなされていた子どもたちの影響で、子どもたちの性自認は『男女間の権力関係の非対称性を含む差異』に変質し、夏休み前までにこの両者の圧力を受けて一斉に性自認がなされる」ことを見出した。

一方、佐野（2008）は、Kohlberg(1966)の2歳になると子どもはジェンダー同一性という段階に入るという説や、Thompson（1975）、Leinbach&Fagot(1986)の2歳児の多くはその1年間でジェンダーラベルを使えるようになり、3歳になるまでにほとんどの子どもが自分や他者のジェンダーに関して正確なラベル付けができるようになるという報告などから、保育園2歳児クラスに焦点を当てジェンダー獲得について観察をおこなった。その結果、男女でかなりの差があったものの（女兒の方が早い）、クラスのほとんどの子どもたちが、3月までに保育者の「男の子（または女の子）、手を洗ってきてください」という指示に順応できるようになり、性別カテゴリーと自分の性別を正しく関連づけられるようになることが示された。

性自認がなされる時期について、大滝は3歳、佐野は2歳として、それぞれ幼稚園年少クラス、保育園2歳児クラスで観察をおこなっているが、これは2人の意見が食い違っているという意味ではない。何をもって性自認とするかの判断はたいへ難しく、その境界はあいまいなものとならざるを得ない。幼稚園年少クラスに入園する時点の子どもたち（3歳）が、性別カテゴリーと自分の性を関連づける（男女のラベルづけができる）だけの認知レベルに達していることは、大滝もおりこみ済みである。保育園児は乳児のころから保育者および集団において性自認にかかわる働きかけが始まっているケースも多いが、幼稚園児は年少クラスに入園した時からこれが始まる。よって、幼稚園児は入園時には未だ性自認していないことが多い。大滝は数々の要素が統制され、集団の影響が見えやすいということから、保育園ではなく幼稚園を観察の対象として選択した。2つの属性（男女）のどちらに属するかというラベリングができる程度の認知レベルに達した子どもたちが、幼稚園集団に入り、保育者や集団から影響を受けながら性自認していく過程、すなわち社会的な観点からの性自認の様相を明らかにしようとしたのである。

前述のとおり、守は2歳児クラスの子どもには見られなかった性別による違いが、3歳児クラスでは顕著になることを見出した。守の調査対象となった保育園児の多くは、乳児期か

ら園に通っており、早くから保育者や集団から性自認にかかわる働きかけをうけていたと思われるが、6~8月時点での2歳児クラスの子どもたちは、男女で同じような自称詞を用い、同じようなキャラクターを好んでおり、性差が見られなかった。それが、3歳児クラスになると、6~8月の時点で両性の間にはっきりとした違いが見られたのである。これは、この1年の間に性自認が進んだことを意味する。このことは、佐野の「保育園2歳児クラスの子どもたちが3月までには性自認する」という主張および、大滝の「幼稚園3歳児クラスの子どもたちが夏休み前までに性自認する」という主張の両方を裏付ける結果である。

そこで、守らのグループは、2歳児クラスと3歳児クラスの間に見られるジェンダーに関する認知の転換について、さらなる知見を得るために、これまでとまた違った視点からの調査を加えることとし、その指標として「自由遊び」を選んだ。「自由遊び」は、言うまでもなく保育者主導の遊びではなく、子ども自らが選択した遊びを指す。遊び相手や遊び集団、遊びの内容などに、子ども自身の好みも反映されることから、性自認に関する実態を掌握するには、かなり有力な指標になると考えられる。調査対象としては、2歳児クラスを含む幅広い年齢の子どもたちの実態を調べることができるよう、幼稚園ではなく保育園を選んだ。

目的

保育園児が「自由遊び」においてどのような集団をつくり、どのような内容を好むかについて実態調査を行い、性自認との関連性を考察する。

方法

調査時期：2018年8月

調査対象：長野市及びその近郊の保育園に在籍する園児

調査方法：本校卒業後5年以内の保育園勤務の現職保育士および保育実習終了直後の実習生に調査用紙を配布し回答を得た

併せて、現職保育者12名に聞き取り調査をおこなった

結果

現職保育士および保育実習直後の学生から回答を得た。有効回答数は134であった。

よって、調査対象クラスの数も134クラスであり、内わけは下記のとおりである。

未満児(0-1歳)：13 2歳児：30 年少：36 年中：23 年長：32

調査では、該当クラスの子どもたちに関して、「1. 男女別に分かれて遊ぶ傾向が見られるか」および「2. 男女で遊びの内容が異なる傾向が見られるか」について、4段階の評定尺度で評定してもらった。併せて、具体的な遊びの内容に関して、男女別あるいは男女共通それぞれについても記述してもらった。以下に、これらの結果を示す。

1. 男女別に分かれて遊ぶ傾向が見られるか

表1に、各クラスの男女別に分かれて遊ぶ傾向について、実数と割合を示す。

表1 男女別に分かれて遊ぶ傾向

	非常に見られる	わりと見られる	少し見られる	全く見られない	計
未満児	0 (0%)	0 (0%)	1 (7.7%)	12 (92.3%)	13
2歳児	1 (0.3%)	4 (1.3%)	15 (50.0%)	10 (33.3%)	30
年少	3 (8.3%)	10 (27.8%)	19 (52.8%)	4 (11.1%)	36
年中	5 (21.7%)	12 (52.2%)	6 (26.1%)	0 (0%)	23
年長	8 (25.0%)	11 (34.3%)	12 (37.5%)	1 (3.1%)	32

この評定を、非常に見られる=3点、わりと見られる=2点、少し見られる=1点、全く見られない=0点と換算した。年齢別の平均評定値は以下のとおりであり、それをグラフに示したものが図1である。

未満児クラス : 0.077 2歳児クラス : 0.867 年少クラス : 1.333
 年中クラス : 1.957 年長クラス : 1.500

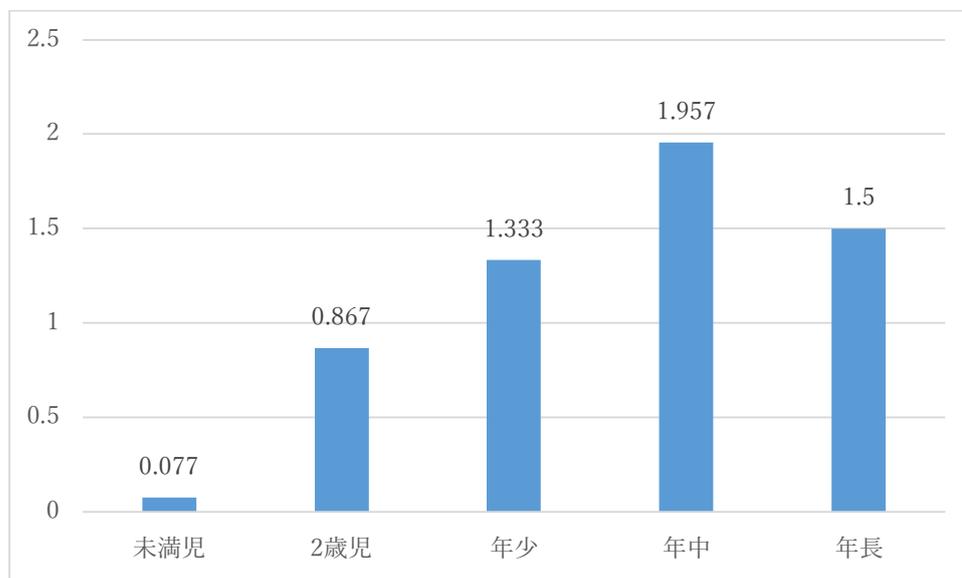


図1 男女別に分かれて遊ぶ傾向

以上からわかるように、男女別に分かれて遊ぶ傾向は、発達に伴い上昇していくが、年長クラスではその傾向が収まり、むしろ逆行することが示された。2歳児クラスから年少クラスでいきなり出現するということにはなかった。

2. 男女で遊びの内容が異なる傾向が見られるか

表 2 に、各クラスの男女で遊びの内容が異なる傾向について、実数と割合を示す。

表 2 男女で遊びの内容が異なる傾向

	非常に見られる	わりと見られる	少し見られる	全く見られない	計
未満児	0 (0%)	0 (0%)	1 (7.7%)	12 (92.3%)	13
2 歳児	0 (0%)	3 (10.0%)	16 (53.3%)	11 (36.7%)	30
年少	2 (5.7%)	11 (31.4%)	17 (48.6%)	5 (14.3%)	35
年中	4 (20.0%)	9 (45.0%)	4 (20.0%)	3 (15.0%)	20
年長	9 (30.0%)	11 (36.7%)	9 (30.0%)	1 (3.3%)	30

この評定を、1 と同様に非常に見られる=3 点、わりと見られる=2 点、少し見られる=1 点、全く見られない=0 点と換算した。年齢別の平均評定値は以下のとおりであり、それをグラフに示したものが図 2 である。

未満児クラス : 0.077 2 歳児クラス : 0.733 年少クラス : 1.286
 年中クラス : 1.700 年長クラス : 1.933

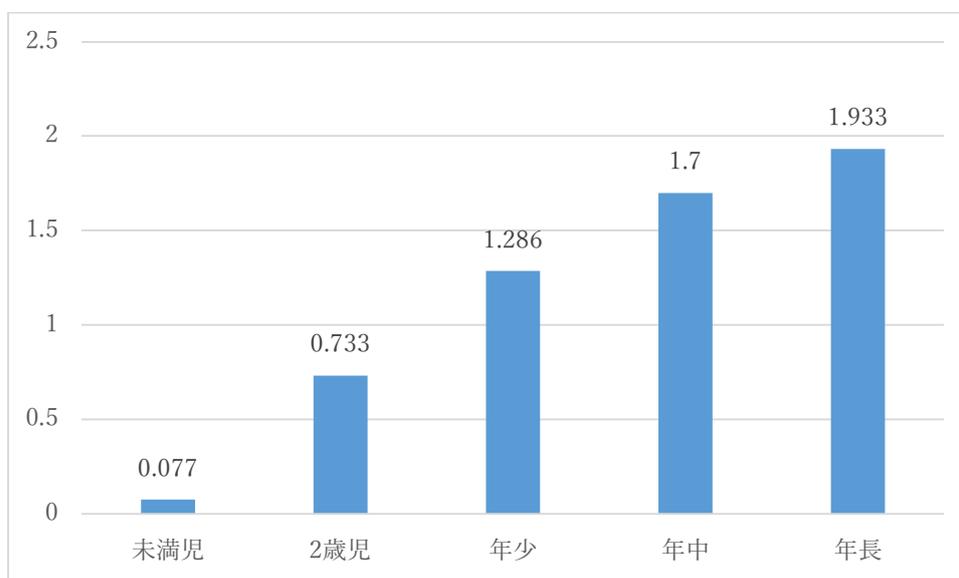


図 2 男女で遊びの内容が異なる傾向

以上からわかるように、男女で遊びの内容が異なる傾向は、発達に伴い上昇していく様子が見られた。こちらも、どこかの段階でいきなり顕著になるというような現象はなかった。

3. 遊びの内容について（記述調査より）

上述の評定に加えて、質問紙では自由遊びの内容に関して記述してもらった。以下にその結果について年齢別にまとめる。まとめは、以下の3段階に分類しておこなった。

- 多かった回答 : 7割以上の回答者から記述があったもの
- やや多かった回答 : 4~6割程度の回答者から記述があったもの
- 少数回答 : 3割以下の回答者からの記述があったもの

○未満児クラス

この年齢では、男女別に分かれて遊んだり男女で遊びの内容が異なるといった傾向がほとんどみられないため、男女共通の遊びに関する記述のみを示す。具体的な遊びの内容は以下のとおりである。

・男女共通の遊び

- 多かった回答 : ブロック遊び、ボール遊び、ままごと、絵本
- 少数回答 : 車、電車、ぬいぐるみ、人形、音の出るおもちゃ、滑り台のぼり

○2歳児クラス

・男女共通の遊び

- 多かった回答 : ブロック遊び、ままごと、絵本
- やや多かった回答 : 遊具、積み木、泥んこ、電車、車、パズル、鬼ごっこ
- 少数回答 : 糸通し、音の出るおもちゃ、洗濯ばさみ、ぬいぐるみ、クリップ、かくれんぼ、お絵かき、魚釣り、粘土、歌を歌う

・男児の遊び

- 多かった回答 : ブロックで武器（剣、ピストルなど）を作る、ブロックで電車を作る、戦いごっこ、ヒーローごっこ、車や電車などのおもちゃ、ままごと
- 少数回答 : 乗り物を作って乗る、絵本、粘土、走り回る

・女児の遊び

- 多かった回答 : ままごと、お姫様ごっこ、ブロック遊び、絵本、人形・ぬいぐるみ
- 少数回答 : お絵かき、粘土、プリキュアごっこ、泥んこ・泥だんご

○年少クラス

・男女共通の遊び

- 多かった回答 : ブロック遊び、お絵かき、絵本、砂遊び、ままごと、ごっこ遊び
- やや多かった回答 : 泥んこ、水遊び、パズル、折り紙、ぬり絵、工作
- 少数回答 : 遊具、人形、電車、車、粘土、鬼ごっこ、かくれんぼ

・男児の遊び

多かった回答 : ブロック (剣やピストルを作る) 遊び、ブロック (電車や線路、車を作る) 遊び、戦い (戦隊) ごっこ、電車遊び、工作 (線路、剣)

やや多かった回答 : 追いかけてっこ、粘土、パズル

少数回答 : ままごと、砂山

・女児の遊び

多かった回答 : ままごと (お家ごっこ)、ごっこ遊び (お店屋さん、病院、プリキュア、お姫様、保育園など)、絵本、お絵かき、折り紙

やや多かった回答 : ブロック遊び

少数回答 : あやとり、なわとび、歌を歌う、電車、ぬいぐるみ、人形

○年中クラス

・男女共通の遊び

多かった回答 : ブロック遊び、鬼ごっこ、積み木

やや多かった回答 : パズル

少数回答 : 砂遊び、お絵かき、制作、粘土、ままごと、ふうせん

・男児の遊び

多かった回答 : ブロック、積み木、鬼ごっこ、ボール遊び、戦いごっこ

少数回答 : 虫、走り回る

・女児の遊び

多かった回答 : ままごと (お家ごっこ)、ごっこ遊び

少数回答 : なわとび、お絵かき、ビーズ、ぬいぐるみ、ピアニカ

○年長クラス

・男女共通の遊び

多かった回答 : 鬼ごっこ、ブロック、折り紙、お絵かき、遊具

やや多かった回答 : かくれんぼ、虫、絵本、ままごと、工作

少数回答 : あやとり、トランプ、かるた、図鑑、コマ、人形、積み木、伝言ゲーム、じゃんけん、なわとび、お手玉、けん玉、ドッジボール

・男児の遊び

多かった回答 : 戦いごっこ、ブロック、虫 (触る、採る、観る)

少数回答 : 走り回る、図鑑、折り紙、サッカー、電車、メダル、ドミノ

・女児の遊び

多かった回答 : ままごと (お家ごっこ)、ごっこ遊び (プリキュア、お姫様、お店屋さん)、お絵かき、ブロック

少数回答 : ビーズ、なわとび、ぬりえ、絵本、砂場、手紙

○遊びの内容についてのまとめ

- ・全年代を通して、男女ともにブロック遊びの人气が高かった。
- ・2歳児クラスから、男女ともままごとやごっこ遊びが出てくる。ごっこ遊びは、2歳児クラスから男児は戦いや戦隊ごっこ、女児はプリキュアやお姫様ごっこという風に、性差が生じており、これは年長クラスまでずっと続く。
- ・年中クラスからは、ブロック遊びと並んで男女とも鬼ごっこが盛んになる。
- ・ごっこ遊び以外で男女差がみられる遊びは、男児では年少クラスから虫に関する遊びがあらわれ始める。女児は男児に比べてお絵かきや絵本、折り紙など身体活動が伴わない遊びが相対的に多い傾向があるが、一方でなわとびもわずかながら見られる。

以上のことから、保育園児の遊びと性自認の関係について言えるのは、「子どもたちには2歳児クラスからジェンダーを意識した遊びが見られ始め、年齢を追うごとにそれがはっきりしてくる」ということである。

考察

以上の結果および、守らがおこなった現職保育者への聞き取りをふまえ、以下に考察を加える。

序論でも述べたように、守は自身の先行研究から、2歳児クラスと3歳児クラスで性自認にかかわる大きな転換があり、それが遊び相手や遊びの内容にも反映されると予想した。しかしながら、図1、図2を見てもわかるように、それが年少(3歳児)クラスでいきなり顕著になるという現象は見られず、年代を追って順調に性自認がなされていく様子が見られた。

ジェンダーを意識した遊びは、2歳児クラスから見られ始めている。両性においてブロック遊びが盛んであり、男女いっしょにも遊んでいるが、男児はブロックで武器を作り始めている。ごっこ遊びも、男児は戦隊、女児はお姫様というように、既に性差がみられ、また、玩具も男児は電車や車、女児はぬいぐるみや人形と別れ始めている。守は、まだ両性ともアンパンマンを好み、自分のことをなまえや愛称で呼ぶこの時期は、遊びにおいても男女差があると考えていなかった。しかし本調査では、2歳児クラスの夏の時点で、すでにジェンダーを意識した遊びが多く見られた。さらに、前調査では2歳児に絶大な人気を誇っていたアンパンマンが、本調査では、2歳児クラスの自由遊びの中で、まったく姿を見せなかったことも予想外であった。

前調査との大きな乖離の理由はよくわからない。しかし、これまでの調査では、子どもたちが個人として使用する自称詞や、個人の嗜好(好きなキャラクター)といった、個人的なものを調べていたのに対し、本調査では、男女別に分かれて遊ぶ傾向という集団での遊びの状況を尋ねる設問や、男女で遊ぶ内容が異なる傾向という男女の差異を強調して尋ねる設

問が並んだことが、このような回答につながったと予想できる。回答者たちは、初めから男女で異なる遊びの面を強く意識しながら回答することになり、個人でアンパンマンの玩具を使って遊んでいたり、男女いっしょにアンパンマンごっこをしていたりするという記述よりも、男女別の遊びを優先して選びだして記述してくれたのであろう。設問の在り方が、男女差に焦点を当てて記述するような誘導型になってしまい、その結果として遊びの男女差が2歳児クラスにおいてもはっきり現れてしまったのではないだろうか。

年少クラスでは、2歳児クラスで現れたジェンダーを意識した遊びがさらに増え、男女ともに人気の高いごっこ遊びやブロック遊びも、男女で内容は完全に異なる。男児は戦い・戦隊ごっこ、女児はお家・お姫様・お店屋さんごっこが盛んになり、ブロックで作るものも男児は武器や乗り物、女児はお家といった風にジェンダーがしっかり反映されている。これらのことは、やはりこの時期にはしっかりと性自認がなされたことを示していると思われる。

年中クラスになると、今までみられなかった鬼ごっこがいきなり共通の遊びとして上位に出現する。これまでただ走り回っていたものが、追いかけてこになり、ルールを設けた協同遊びである鬼ごっこに発展してきたことは、子どもたちの認知発達の段階が大きく進んだことを示している。男女別の遊びの内容としては、男児において虫をつかまえる、虫を観察するなど、虫に関わる遊びがみられてきた。ごっこ遊びの内容に強く男女差があらわれる傾向は年少クラスから継続されている。

年長クラスになると、男女共通の遊びとして鬼ごっこの人気が高まり、その内容も“けいどろ”のようなさらに複雑なルールや役割が加わったものになっている。その他の遊びに関しては、相変わらず男児は戦いごっこ、女児はお家ごっこやお姫様ごっこが衰えを見せず人気であり、この時期の子どもたちがジェンダーを強く認識し続けていることがわかる。

以上に加えて、現職保育者からの聞き取りで多かった意見として、調査時点である今年の夏はたいへんな猛暑にみまわれ、外遊びが極端に少なかったという事実にも触れておかなければならない。本来であれば、園庭の遊具を使った遊びや砂遊び、泥遊び、また虫や植物に関わる遊び、サッカーなどのボール遊びがずっと多くみられたであろうとの見解が多かった。また、屋内でも盛んにおこなわれていた鬼ごっこであるが、これも外遊びができたなら、さらに多くおこなわれたはずである。逆に、すべての年代で盛んにおこなわれていたブロック遊びは、猛暑で室内遊びが増えたことと関係している可能性があり、本来なら相対的にもう少し下位にきた遊びであると思われる。外遊びの機会がもっと多かったら、ジェンダーにかかわる遊びについても、また違った場面が見られたのかも知れない。

最後に、保育者や保育園のジェンダー問題に関する意識について、聞き取りから得られた知見をもとに考察を加える。回答者には、自分の意見だけでなく、園の他の保育者の考え方や保育実践の実情、園の方針なども併せて聞き取りをおこなった。

2008年改訂版に引き続き2018年改訂の保育所保育指針においても、保育の実施に関して留意すべき事項の中で、「子どもの性差や個人差にも留意しつつ、性別などによる固定的

な意識を植え付けることがないように配慮すること」が保育全般にかかわる配慮事項として明記されている。聞き取りによれば、ほとんどの保育者はこの記述を知っているが、保育の中であまり意識はしていない人も多いようにみうけられる。例えば、クラスの中でグループ分けをおこなう際、当たり前のように「男の子グループ、女の子グループ」というくくりで分け、時には競争をさせるなどということ、「差別しているわけではないから全く問題ない」と考える保育者は多い。また、男児には「さすが男の子だ、強いね」女児には、「やっぱり女の子は優しいね」など、肯定的にほめる言い方であれば問題がないだろうと考え、どんどん口に出す保育者も多い。男は強くあるべき、女は優しくあるべきというメッセージが込められていることに気づいていないのか、あるいは男は強く、女は優しくという教育は当然のことと考えているのかはわからない。男児には「かっこいい」、女児には「かわいい」とほめる行為も同様に無抵抗におこなわれている。その他にも、指定の持ち物が、男児はブルー、女児はピンクと色が決められていることに疑問を持たない保育者も多いし、運動会の種目が男女で異なるという園も見られる。地方都市であるこの地域では、これらのことは、慣例として長く続けられており、当然のこととなり過ぎて、いったい何が問題なのかかわからないという人が多いという印象を受ける。一方で、そういうことを問題視した発言自体が異端視されるため、口にできない雰囲気であることに心を痛めている保育者も少なくない。

生物学的に異なる二つの性が存在し、身体構造や生物としての役割が異なるという認識を持たせるための教育は必要であろうが、生物学的に異なるというだけで、理由もなく男女というくくりで区別する必要はないし、ましてや、固定のジェンダー観を押し付けることが好ましくないのは当然である。そのことを強く意識する保育者は、なるべく男女を区別しない接し方を心がけ、男女で分かれて遊んでいると、いっしょに遊ばせようと介入や誘導をする場合もある。しかし、自由遊びのなかで自然に男女別の集団が発生し、異なる遊びを楽しんでいる状態を、無理にいっしょに遊ばせようと変えることはかえって子どもの意思を軽視しているとも言える。ジェンダー問題に関して敏感な保育者は、人権全般に関する意識も高いため、常にこのような葛藤を抱えながら子どもたちと接している。

総じて、保育者や保育園におけるジェンダーに関わる認識には、個人や園によって見解や問題意識の高さに大きな差があると言える。さらに、男女で分かれて遊んだり、遊びの内容が異なったりするのは、生物学的な違いに基づく自然発生的な部分が大きいのか、あるいは保育者や家族、子どもたちの集団から受ける社会的な影響の方が大きいのかについての考え方も、各人によって大きな差があるだろう。分かれて遊ぶことが悪いわけではないのももちろんのこと、分かれるのが自然であり必然と考える人も多いであろう。

しかし、一番問題なのは、このようなことを考えてもみない無関心さであると思う。「あひるグループとうさぎグループに分かれてください」と言うのと全く同じ感覚で、「男の子グループと女の子グループに分かれてください」と言う保育者が少なからず存在する。ピンクの方が好きだという男児に、「これは女の子のだから水色の方にしてね」と当然のように言う保育者もいる。その他にも、前述のように慣例になっているため「なぜここで男女を分

けるのか」という疑問すら持たれずに保育場面に居座り続けていることはたくさんある。こういう現象は、多数の園の観察をおこなった青野(2008)でも頻繁に確認されているが、10年たった今でもあまり変わっていないと言える。青野はこれを園の隠れたカリキュラムの構成要素として問題視し、この意識化を促すことがジェンダーフリー保育に重要であるとしている。

保育場面で、理由もなく当たり前「男・女」と2分割することに疑問すら持たない保育者には、まずその無関心さに気づいてもらいたい。そして、保育実践においては、知らぬ間に固定のジェンダー観を押し付けていないかということのを常に意識しながら、環境構成をおこなって欲しい。子どもたちが既成の固定観念にしばられず、「自分らしい」生き方を模索していけるようになるためには、保育者たちのこういった姿勢が重要なのではないだろうか。

引用文献

- 青野篤子(2008). 園の隠れたカリキュラムと保育者の意識 福山大学人間文化学部紀要 8, 19-34.
- Kohlberg, L. A. (1966). "A Cognitive-Developmental Analysis of Children's Sex-role Concepts And attitudes." pp.82-172 in E. E. Maccoby(ed.), *The Development of sex differences*. Stanford, CA :Stanford Univesity Press.
- Leinbach, M.D. & Fagot,B.L.(1986). Acquisition of gender labels: A test for toddlers. *Sex Rolrs, 15*, 655-667.
- 守 秀子(2015). 幼児期の自称詞使用に関する実態調査 文化学園長野専門学校研究紀要, 7, 15-27.
- 守 秀子・塚田 右子(2016). 幼児期における人気キャラクターの人気度実態調査 文化学園長野保育専門学校研究紀要 8, 11-28.
- 大滝 世津子(2006). 集団における幼児の性自認メカニズムに関する実証的研究—幼稚園における集団経験と幼児の性自認時期との関係— 教育社会学研究 79, 105-125.
- 大滝 世津子(2007). 幼児の「性自認時期」と「対人スタンス」との関係—幼稚園3歳児クラスの観察から— 東京大学大学院教育学研究科紀要, 46, 131-144.
- 大滝 世津子(2015). 幼児の性自認に関する諸理論に対する批判的検討—社会的観点から 鎌倉女子大学紀要 22, 13-22.
- 大滝 世津子(2016). 「幼児の性自認—幼稚園児はどうやって性別に出会うのか—」みらい
- 佐野 友美(2008). 2歳児はジェンダーをどのように学ぶのか—保育園における性別カテゴリーによる集団統制に着目して— 子ども社会研究 14, 29-44.
- Thompson, S. K. (1975). "Gender Labels and Early Sex Role Development." *Child Development* 46: 339-347.

付記

本研究は、一般財団法人長野県科学振興会の科学研究費助成を受け実施されたものである。ここに謝意を表す。

特別寄稿

研究紀要第 10 号発刊によせて

飛翔会会長 中島 智子



文化学園長野保育専門学校研究紀要の発刊が、ついに第 10 号を迎えましたこと、まことに、おめでとうございます。

さて、本年度は文化学園長野保育専門学校にとって、幾つかの節目が重なった記念の年となりました。専門学校は創立五十周年を迎え、それと共に同窓会である飛翔会も本年度五十年目の年にあたります。そして、この研究紀要は第 10 号の発刊の年になりました。私は奇遇にも、このような機会に飛翔会の会長として専門学校に関わらせていただいているということに、不思議なご縁を感じています。

専門学校はこの五十年の歴史の中で、その時代のニーズに合わせて学校名が変わってきました。私が「保育科」で学んでいた頃の学校名は、「長野保育専門学校」でした。その後、介護福祉士を目指し「介護福祉専攻科」に再入学した際は「文化女子大学長野専門学校」でした。さらにその後、「文化学園長野専門学校」を経て現在の「文化学園長野保育専門学校」となったわけですが、長野保専に始まり、巡りめぐって長野保専になり、うれしさと懐かしさが合わさったような気持ちを味わっています。

長野保専に入学して、今日に至るまでのこの数十年間は、現役学生として学んでいた時、一卒業生として同窓会の活動をしていた時、専門学校の職員であった時など、様々な立場から専門学校に関わらせていただきました。そして、その時々で出会った人たち、学んだ一つひとつの体験が宝物として、その後の我が人生に与えた影響は、とても大きなものになりました。

そのたくさんの体験の中でも、研究紀要に寄稿した、という体験は、大きな weight を占めています。まず、論文を書くこと自体初めてのことで、論文を書いている人はその道のスペシャリスト、という印象でしたから、最初は怖気づきました。「書きたい」という気持ちになるまで、いささか時間を要しました。さらに、タイトルや副題、資料の集め方等、知らないことや戸惑うことばかりでしたので、担当の守秀子先生には随分

とご面倒をおかけすることになりました。

初めての論文を書くうえでの資料集めには、アンケートを作成して同窓生に送り、その回答から分析する方法をとりました。しかし、慣れない作業でなかなか進まず、どの言葉で締めくくるのか、タイトルとしっかり連動した出来になっているのか、とても不安でした。

でも、保育や介護現場での経験、専門学校の職員として自分が積み重ねてきたことや、思いをまとめたものが論文として研究紀要に掲載された時は、拙い内容ではありましたが、気持ちの良い充実感が味わえました。そして、論文は自分の軌跡そのものとして大切な財産となりました。

さて、その研究紀要が、ついに記念すべき10号を迎えられたことは大いに喜ばしいことですが、もちろん第1号がスタートしたから、10年後には必ず第10号が出来上がるわけではありません。実際、取り組むにはそれ相当の時間も労力も必要となります。先生方も、お忙しいなかでの作業となるわけですから、論文は先生方の知識の結集、そして、ご努力の賜物であると思います。そのご努力の結晶を一つひとつ拝読できることを、本当に嬉しく思います。

今後もこのすばらしい研究紀要が引き続き発刊できますことを、ご祈念申し上げますとともに、記念すべきこの機会に出会えたことに感謝申し上げます。

編集後記

研究紀要第 10 号をお届けいたします。節目の 10 号ということもあり、校長先生より大作論文をご投稿いただいたり、同窓会長様からは特別寄稿をいただいたり、また、たいへん多くの先生方からも力作をお寄せいただき、いつもにも増して充実した誌面になりました。皆様に心より御礼申し上げます。

創刊号を立ち上げた時の船出の厳しさを思い返してみますと、10 号を迎えた今は体制も整い、編集作業を楽しむ余裕も出てきたと感じられます。発刊を重ねる間には、色々なところで引用され紹介される論文や、外部研究助成金獲得の成果としての論文などが続々と誕生し、先生方の研究モチベーションもどんどん高まっていくのがわかりました。こういったことが、編集を担う我々にとっての励みとなり、また継続の原動力となって、ここに 10 号の発刊を迎えることができました。

創刊当初より、学校の大切な顔の一つとして研究紀要をご支援くださった学園関係者の皆様、そして 10 年間にわたり、ともに紀要を創り、守り、育ててくださったすべての皆様に深く感謝いたします。これからも、本校職員における研究成果の発表の場として、研究紀要が輝き続けますよう、ますますのご支援とご協力のほどよろしくお願い申し上げます。

編集委員長 守 秀子

文化学園長野保育専門学校研究紀要 投稿規定

1. 目的

文化学園長野保育専門学校研究紀要は、本校における研究・教育活動の成果を広く公表することを目的として発行する。

2. 投稿資格

紀要に投稿できる者は、次のとおりとする。

- (1) 本校専任教員および兼任教員
- (2) 本校専任教員との共同研究者（この場合は本校専任教員と連名とする）
- (3) 編集委員会が執筆を依頼した者、あるいは執筆を認めた者

3. 投稿原稿の種類

原則として、次のとおりとし、未公刊のものに限る。

原著論文、総説論文、研究ノート、報告（実践報告・調査報告）、書評、資料紹介など。
上記の他、紀要編集委員会が適当と認めたもの。

4. 提出原稿

原稿の作成は、別に定める「紀要原稿作成要領」に従って執筆する。

5. 原稿の提出先

本校紀要編集委員会

6. 採択

原稿の採択と調整は、紀要編集委員会で行う。

7. 著作権

掲載された論文などの著作権は、原則として文化学園長野保育専門学校に帰属する。
ただし、著者が自分の論文などを利用することは差し支えない。

編集委員会

守 秀子（委員長）

杉村 僚子

倉科 深陽

平成 30 年 12 月 18 日発行

**文化学園長野保育専門学校
研究紀要 第 10 号**

編集発行 学校法人 文化長野学園
文化学園長野保育専門学校
〒380-0915 長野市上千田 141
TEL. 026-227-2090
FAX. 026-224-2200

印刷 松下産業株式会社
〒380-0836 長野市南県町 1035
TEL. 026-266-8456

**BULLETIN OF
BUNKA GAKUEN NAGANO NURSERY TECHNICAL COLLEGE**

No.10

CONTENTS

Songs Surviving the Next 100 Years:

Estimating Them from a Survey on the History of Children's Songs Conducted in the
Year of "Children's Songs 100 Anniversary" ----- TORINOUMI, Kazumi

Visiting Notes on the Historic Sites in Kurita and Serita Districts of the Nagano City:

Kurita Castle Ruins, Hiyoshi Shrine, and the Serita Shrines
----- OYAMADA, Hiroshi

Rethinking Physical Sensation:

Toward a Physical Education for Promoting Children's Health
----- WATANABE, Noboru

A Teaching Practice Report on Environmental Studies:

Development of the Playing Cards for Children to Experience Nature
----- KURIHARA, Hiroshi

A Practical Report:

Creating Picture-Story Board Sets for the Special Support Classes of
Mothers and Children with Developmental Difficulties
----- KOIKE, Satoru

How to Teach the Students in Nursery Education on the Issues about the ICT Usage?:

Case Reports of Educational Counseling ----- TOYA, Keiko

The Relationships Between Gender Identities and Types of Play in

Early Childhood ----- MORI, Hideko
SHIMODAIRA, Masae

2018

文化学園長野保育専門学校 研究紀要

第十号

二〇二八年