

ISSN 0910—9374

紀 要

第 41 号

秋草学園短期大学

2024 年

紀 要

第 41 号

目 次

[論文]

与謝野寛・晶子と市民スポーツの父平沼亮三と冬柏会
—雑誌「冬柏」誕生に向けて—……………文化表現学科……小清水 裕子…1

[論文]

短期大学におけるビブリオバトルの実践と学生への影響……………文化表現学科……土屋 深優 ……15

[論文]

保育者の歌唱時および保育時における発声傾向の関連
—歌唱と保育の場面における発声に関する予備的研究—……………地域保育学科……長谷川 恭子…30
丸山 哲弘
加賀谷 崇文

[研究ノート]

保育者養成課程における子どもの科学概念醸成のための授業での取り組み
—科学絵本『くうきはどこに?』の活動内容を例として—……………地域保育学科……大嶋 織江 ……41

[研究ノート]

身体表現の授業における模擬保育の効果的な振り返りの実践に関する研究
ICTを用いて……………幼児教育学科……塩崎 みづほ…61

[研究ノート]

デジタル分野におけるジェンダー平等の可能性
—民間のプログラミング教室の実態とIT技術者の意識を踏まえて—……………地域保育学科……信田 理奈 ……72

[研究ノート]

トランス女性の入学保障をめぐる動向と課題
—多様性・包摂性の時代における女子大の意義と役割について—……………地域保育学科……信田 理奈 ……86

[研究ノート]

保育者養成校における子育て支援の学びの在り方について
—サービス・ラーニングを視点として—……………地域保育学科……長谷川 恭子…102
味田 徳子
浜名 那奈

[研究ノート]

幼児期への「生命（いのち）の安全教育」の指導に向けて……………地域保育学科……味田 徳子 ……118

[論文]

与謝野寛・晶子と市民スポーツの父平沼亮三と冬柏会
—雑誌「冬柏」誕生に向けて—

小清水 裕子

Hiroshi & Akiko Yosano and “Ryozo Hiranuma”, the father of citizen
sports and Tohaku tanka poetry gathering
—Toward the birth of magazine “Tohaku”—

Yuko Koshimizu

キーワード： 与謝野寛、与謝野晶子、平沼亮三、冬柏

Key Words: Hiroshi Yosano, Akiko Yosano, Ryozo Hiranuma, Tohaku

要約： 与謝野寛・晶子主幹の雑誌「明星」の後継となる「冬柏」刊行にあたっての、平沼亮三の支援は与謝野夫妻にとっては大きなものであった。まず昭和3年5月1日に平沼亮三の私邸で開かれた冬柏会の歌会は、「冬柏」刊行に至る上では大きな意義を持ったもので、この時の様子は大々的に「横浜貿易新報」に4回の連載で「平沼氏邸小集雑詠」として掲載されている。歌会の参加者は平沼亮三の人脈による文化人政財界人が参加した華々しい歌会であった。この時の歌会での与謝野寛・晶子の詠歌については、平沼邸が私邸であり、現在は存在しないため、その当時の様子がわからず、全てを解釈することが出来なかった。ところが平沼家（平沼泰三氏蔵）から発見された新資料（当時の平沼邸の写真や設計図）によって、歌の解釈が可能となった。

そこでこれらの新資料を活用して、与謝野夫妻の平沼邸での詠草の解釈を行う。また、昭和4年に東京會館で開かれた晶子五十の賀宴は、平沼亮三も発起人の一人となっていることから、亮三が与謝野夫妻と「冬柏」に深くかかわっていることを論じる。

与謝野寛（鉄幹）・晶子と市民スポーツの父平沼亮三と冬柏会
～雑誌「冬柏」誕生に向けて～

はじめに

与謝野晶子は雑誌「明星」の後継となる「冬柏」発刊直後である、昭和5年4月20日から「横浜貿易新報」1面に、「冬柏亭雑記（一）～（五）」を合計5回、毎週連載している。これらは前年の昭和4年12月22日に晶子の五十の賀宴が東京會館で開かれ、その際に贈られた晶子の書齋「冬柏亭」での晶子の随想である。その冒頭には、東京會館賀宴の謝辞が述べられ、その筆頭の人名に「横浜の平沼亮三さん」とフルネームで挙げている。

発起人の気の利いた計らひで、三百人の会衆が皆紅い椿の造花を胸にして食卓に着かれるのであった。其席へ横浜の平沼亮三さんや鎌倉の内山さんは上品な白椿を特に探し求めて持ち寄り私の食卓を飾って下さりました。

この晶子の記述では、先ず筆頭に発起人の亮三を挙げている。そしてその「気の利いた計らひ」とは、参加者の椿のコサージュを胸に付けたことと、晶子の席に飾られた「白椿」である。「白椿」とは別名「冬柏」である。

さて、この賀宴の際に徳富猪一郎が「明星」の休刊となっている状態を嘆き、雑誌の復活を強く求めたことが、同人始め与謝野夫妻の心を動かし、雑誌「冬柏」の発刊の起爆剤となった。賀宴の3ヶ月後である、昭和5年3月に発刊の「冬柏」の冒頭に平野萬里の筆によってもこの賀宴のことが示されている。すなわちこの賀宴がなければ、雑誌「冬柏」の誕生とはならなかったと言うわけである。

したがって、この賀宴は与謝野夫妻だけでなく新詩社にとっても、「冬柏」発刊に於いて非常に意義のある賀宴であったのだ。

さて、昭和5年の与謝野夫妻の活版の年賀状には、

雑誌「明星」を復興致すまでの間、友人平野萬里君が公務の余暇、来る三月より雑誌「玉冬柏」^{たまつばき}を発行し、専ら「明星」同人の作物を掲載する事に相成候。⁽¹⁾

とあることから、すでにこの賀宴開催時である昭和4年12月22日には、「玉冬柏」発刊予定であることは、与謝野夫妻と親交のある者の間では既知のことであり、したがって椿の賀宴となったわけである。また、「明星」復刊に対する与謝野夫妻の思いは、昭和4年の末に時に急に持ち上がったわけではない。

昭和 3 年の与謝野夫妻の活版の年賀状には、

次いでながら今年は雑誌「明星」を復活致すべく候。⁽²⁾

とあり、昭和 2 年に「明星」を休刊としながらも、年内（昭和 2 年）には復刊に向けて始動していたことが理解できる。したがって与謝野夫妻は昭和 2 年から「明星」復刊を思いながらも、実際に「冬柏」が発刊された昭和 5 年 3 月まで、実に 3 年以上の時間を掛けて

いる。このように与謝野夫妻が「冬柏」発刊にこぎ着けるまでには苦労があり、その際にバックアップした人物で筆頭に当たると晶子が実感しているからこそ、「横浜貿易新報」の「冬柏亭雑記（一）」の冒頭で平沼亮三の名を挙げたのであろう。しかし、晶子が名を挙げた平沼亮三であるが、与謝野夫妻と平沼亮三と「冬柏」との関わりについては、平沼亮三が新詩社の同人ではないことと、亮三が短歌については作品を発表していないことにより、今まで注目されることはなかった。⁽³⁾

1 与謝野夫妻と平沼亮三

1-1 平沼亮三の事績

それでは、「冬柏亭雑記（一）」で晶子が謝意を第一番目に示した平沼亮三について、その事績についてまずは理解しておきたい。

亮三には四つの顔がある。第一は横浜市長はじめ県・国会議員などの政治家としての顔。第二は「市民スポーツの父」としての顔。亮三は自身がスポーツ選手であり、団長としてオリンピックに参加したり、日本のスポーツ振興に努めた。第三に実業家としての顔。そして第四に文芸を愛する文化人としての顔である。このように亮三は人物として偏ることのない、各方面でマルチで輝かしい活躍をした多才の人である。しかし、政治、スポーツ、実業方面での活躍があまりにも顕著であった為に、文化面での活躍が前記 3 点に比べて印象が薄く、この方面での亮三の検証研究がやや遅れている。

現在、総合的に亮三を検証研究するには、「横浜市平沼体育館」がその拠点となる。この体育館は亮三の没後 10 年余り後の昭和 45 年に完成し、現在も市民スポーツを支える施設として運営されている。そしてこの体育館の建つ地は、昭和 2 年に完成した平沼邸の縁の地である。平沼邸は関東大震災以前は横浜市西区平沼町にあったが、震災で被災したため、新しく邸を平沼町から沢渡に移したのである。この平沼記念体育館の 2 階には亮三の特設展示コーナーがあり、亮三について以下のように紹介している。⁽⁴⁾

平沼亮三は、明治 12 年 (1879) 2 月 25 日、平沼九兵衛の長男として、現在の西区平沼町に生まれ、鶴鳴学校 (現戸部小学校の前身) に入学、その後、慶応幼稚舎を経て、明治 31 年慶應義塾大学を卒業、家業の製塩業に携わる。明治 39 年 9 月弁護士高木豊三の二女、婦美と結婚。明治 41 年には 29 歳の若さで神奈川県議会議員、明治 43 年横浜市議会議員、大正 13 年衆議院議員、昭和 7 年貴族院議員となり政治家として活躍。戦後、昭和 26 年には横浜市長 (二期 7 年 10 か月) に当選する。

スポーツ界においては、明治 44 年大日本体育協会副会長をはじめ、多くの競技団体の会長をつとめ、昭和 21 年大日本体育会会長に就任。昭和 23 年横浜体育協会会長の要職に就く。昭和 30 年、スポーツ界でははじめての文化勲章を受賞。

また、財界にあつては横浜商工会議所会頭をはじめ、多くの会社の取締役、監査役をつとめる。昭和 34 年 2 月 13 日、横浜市長在職中 79 歳で他界、市民葬をもってあつく葬られた。

説明では特筆しての文芸文化面での指摘はされていないが、展示物に亮三の実作品を多く集めているので、亮三には表現者としての才覚があり、書画にも長けている事が具体的に示されている。また、それらの書画には「召水」の雅号を用い、その表現者としての作品は継続して作成されていることから、亮三の一過性の気まぐれがなしたものではないと理解できる。また、与謝野夫妻からの書簡や亮三をモデルにして文展に入選した小糸源太郎「平沼さん健在」などが展示され、文芸文化人との交流が示されている。

体育館の展示ではないが、特に平沼家が所蔵する「写真 1」の昭和 2 年の沢渡の平沼新邸落成の折の与謝野晶子揮毫の半切は、亮三の画と亮三自ら刻した「召水生」の落款から成り、その芸術的完成度の高さが伺える。このように文芸文化人との交流による表現の経験も併せ持った亮三であるからこそ、文芸文化の支援者として、横浜・本牧の三溪園⁽⁵⁾の二度にわたる復興にも迅速に対処し、文化財の保護の観点から高く評価されている。関東大震災での被災⁽⁶⁾時には、直ちに議会で復興を進めた。また第二次世界大戦後の荒廃の際にも、亮三の人脈により文化財保護委員会にかけあうなど、亮三の実働は顕著であった。⁽⁷⁾

また、京都の都をどりの保護活動にも積極的であったことは、一部で知られている。⁽⁸⁾

以上のような亮三の文芸文化的志向、事績からすると、亮三が与謝野夫妻の支援者として関わりを持っていたということは、当然の成り行きと考えられる。

1-2 与謝野夫妻と平沼亮三の親交

与謝野夫妻と平沼亮三との関わりのきっかけは、前記の亮三の生いたちから慶應義塾大学を接点としたと考えられている。⁽⁹⁾ 亮三は慶應義塾出身であり、慶應義塾との関わり

の深さは、現在も日吉キャンパスに平沼亮三の胸像（喜寿の祝いに建立された）があることから明らかである。⁽¹⁰⁾

与謝野夫妻と亮三との出逢いについて詳細は不明であるものの、拙稿で以下のような結論に至った。

恐らく、大正八年四月より与謝野寛が慶應義塾大学の文学部講師として着任したことが、何らかのきっかけとなってお互いを知り合ったものと考えられている。先にも述べたが、平沼亮三は福沢諭吉の門弟として深く慶應義塾大学に関わっていたことから、寛と慶応大学の学内で何らかの接点があったものと思われる。

また、現存する書簡はたった二通のみであるが、大正十二年の書簡においては既に与謝野夫妻は平沼亮三の家族をよく知っていることや、表面的に弔辞を述べるに過ぎない内容の書簡ではないことから大正十二年には既に旧知で、しかもある程度親しい関係にあったと推測される。大正八年から十二年の期間の中で、大正十二年十月には一定の関係性が成り立っていたのである。また、与謝野夫妻の長男である光は慶応大学医学部を大正十五年に修了し、その後同大学医学部で助手を務めた。⁽¹¹⁾

このように、寛と長男光が慶應義塾大学で亮三と接点を持つ環境にあつて、それをきっかけとして与謝野家と亮三が知り合い、震災時に亮三が家族を（自身の子どもふたりと義理の母を）亡くした時には、与謝野夫妻はプライベートな弔問の書簡を亮三に送っている。

それでは与謝野夫妻と亮三の親交について、大正 12 年 10 月の震災の弔問を筆頭として、現在検証できている資料を以下に示す。

- ① 大正 12 年 10 月 7 日 与謝野寛・晶子書簡（震災で亡くなった亮三の子どもと義理の母への弔問）⁽¹²⁾
- ② 昭和 2 年春 平沼家所蔵 晶子揮毫半切 亮三の富士山の絵に晶子の「去る雲も枕さだめて寝る雲もあてに振舞ふ富士の夕ぐれ」歌が書き付けられている。（平沼新邸落成記念の為に亮三が晶子に依頼したもの。晶子第 19 歌集『流星の道』大正 13 年 5 月新潮社刊掲載歌）



写真 1 画・平沼亮三 歌・与謝野晶子筆

写真 2 応接間でくつろぐ亮三

③ 昭和3年5月9日・10日・11日・12日 「横浜貿易新報」 「冬柏会詠草 平沼氏邸小集雑詠(一)～(四)」

・5月1日平沼亮三手帳「5月1日」の欄に鉛筆で「四時 宅 晶子」の記載

・5月9日「横浜貿易新報」 「冬柏会詠草 平沼氏邸小集雑詠(一)」

「冬柏会の第二回小集は与謝野先生夫妻の渡支送別を兼ねて五月一日午後三時から青木町澤渡なる平沼亮三氏の新邸で開きました。松の木立や若楓山吹などに騒いで居た風も収まると静かな雨の宵となつて蛙の音がそこはかたなく聞こえて来ました。平沼氏夫妻の心からなるもてなしに一同歓談に時を移し十一時近くに漸く散会いたしました。当日の参会者は先生夫妻と令息令嬢新居格平野万里小野哲郎氏夫妻三宅代議士夫人石崎一恵夫人内山英保関戸信二の諸氏(佐藤生)」

④ 昭和4年3月14日 晶子書簡(亮三が晶子の五十の賀宴の発起人就任へのお礼と新たに出版した作文の教科書の採用依頼)

⑤ 昭和4年12月22日 晶子五十の賀宴を取材した新聞記事

・12月17日「東京朝日新聞」夕刊 2面

「歌人晶子女史 五十の祝ひ 来たる廿五日 東京会館で 近しい人々の集ひ」

・12月22日「横浜貿易新報」1面

感謝の言葉 與謝野晶子」

・12月23日「東京朝日新聞」朝刊7面

「祝ひの集ひに歌人の感涙 晶子女史を囲んで 文壇にまれな昨夜の盛宴」
今年五十を迎へた歌人與謝野晶子女史の賀宴が二十二日午後五時から丸之内東京會館で催された。泉州堺の一文学少女時代より明治、大正、昭和を通じて我が文壇に残した女史の足跡は實に華やかで大きかつただけに同夜集まつた顔ぶれも有島生馬、石井柏亭、徳田秋聲、堺利彦、野口米次郎、久保田万太郎、入沢幸吉、徳富蘇峰、斎藤茂吉、埴原久和代、馬場胡蝶、平沼亮三の諸氏を始めあらゆる方面の人々をまぜてざつと二百五十名といふ盛大さ…」

・5年3月「冬柏」第一巻第一号

○巻頭 平野万里「刊行の辞」・・・「冬柏」発刊の経緯。

(晶子の五十の賀でのスピーチ)徳富猪一郎が「著者と読者との間を永年結びつけて居た親しむべき絆をこの際何とかして繋ぐ」ことを求めた。

さらに祝いの品として晶子に贈られた書齋「冬柏亭」にちなんで雑誌の名前も「冬柏」となった。

○巻末 「消息」田中悌六 五十の祝いの報告で徳富猪一郎の次に平沼亮三が

スピーチしたことがわかる。

「八時に食堂が開かれた。デセエルに入り石井柏亭氏の挨拶に続いて徳富猪一郎先生、平沼亮三氏、木下柰太郎氏、深尾須磨子、久布白落実、石本静枝三女史、新居格氏、森田草平氏等のテーブルスピーチがあつた。」

⑥ 昭和5年4月20日「横浜貿易新報」1面 与謝野晶子「冬柏亭雑記(一)」

五十の賀で贈られた「冬柏亭」からのエッセイ。冒頭で発起人である平沼亮三と内山英保の名を挙げ感謝している。

「発起人の気の利いた計らひで、三百人の会衆が皆紅い椿の造花を胸にして食卓に着かれるのであつた。其席へ横浜の平沼亮三さんや鎌倉の内山さんは上品な白椿を特に探し求めて持ち寄り私の食卓を飾つて下さりました。」

⑦ 年代未詳 平沼家所蔵 晶子揮毫半切 「人住まぬ嶋の如くに清らなるしろき椿と思ひけるかな」。(晶子第20歌集『瑠璃光』大正14年1月 アルス刊掲載歌)



写真3 与謝野晶子筆



写真4 冬柏亭(現在は京都・鞍馬寺に移築)

以上の資料であるが、亮三への弔問(①)以外では、昭和3年5月1日の平沼邸での「冬柏会詠草」(②・③)、昭和4年12月22日晶子五十の賀・書斎「冬柏亭」を贈る(④・⑤・⑥・⑦)

の2点に集約できる。そしていずれも「冬柏」にちなむものである。

②は平沼邸が新築された際の記念の掛け軸として、晶子に揮毫を求めたもので、亮三が富士の画を描いている。注目すべきは、亮三手製の篆刻の落款は「召水生」とあり、晶子を敬っている。現在確認できる平沼家所蔵の亮三印は約20本あるが、「召水生」の印はこのひとつであることから、多用することはなかったものと推測される。

また、この平沼邸を施工したのは清水建設である。亮三が震災前年から常務取締役として経営に大いに手腕を振るった東京會館(晶子の五十の賀の会場)も、震災後の復興の施工は清水建設であった。⁽¹³⁾そして清水建設が平沼新邸の記念として作成したアルバムと、

平沼邸の設計図の青写真は以来平沼家で保管していたところ、最近になって、再度資料の整理を行った平沼泰三氏によって再発掘されたものである。それらの一部が以下で紹介する写真5から10である。特に③は与謝野夫妻が訪れた当時の平沼邸の様子が実景とともに理解でき、与謝野夫妻の歌をより深く解釈することが可能となった。⁽¹⁴⁾



写真5 平沼邸車寄せ 表より



写真6 平沼邸 裏



写真7 1階広間



写真8 客間

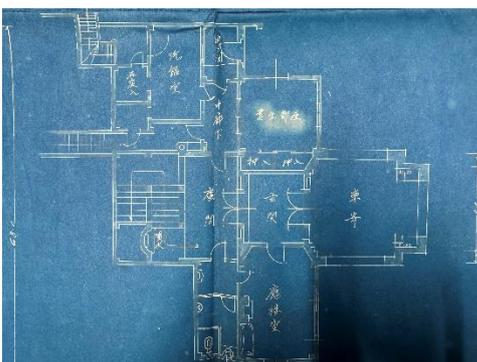


写真9 平沼邸設計図 地階拡大

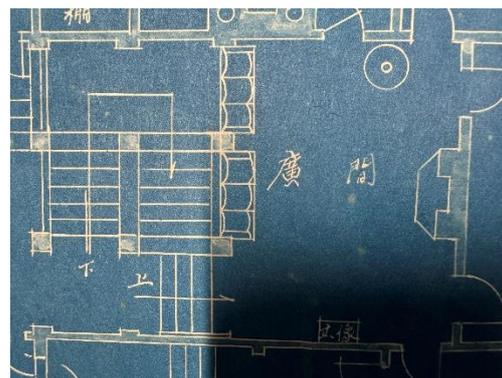


写真10 平沼邸設計図 1階広間拡大

④の書簡からは昭和4年の春に亮三が晶子の賀宴の発起人となっていたことがわかる。晶子の「お引き受けただいて」という表現から、与謝野サイド、恐らく最も近い新詩社同人からの依頼といった経緯が推測される。亮三は前述の通り、東京會館の常務取締役で

あったことから、賀宴の会場が東京會館となったと考えてよいだろう。この賀宴の会場については、なぜ東京會館なのかということが今までははっきりとはわかっていなかったが、亮三に注目することでその理由がおのずと明らかとなる。⑤は連日各新聞社で晶子の賀宴が取材され、世間の耳目を集めていたことが理解できる。賀宴のスピーチでは特に徳富猪一郎のスピーチが「冬柏」発刊の起りとなったことから注目されているが、このスピーチの席次から考えると、亮三は発起人でありながら猪一郎に次いでスピーチとなっていることから、亮三は晶子にとって決して軽んじられない人物として認識されていたと言える。その晶子の認識を再投影したものが、⑥「冬柏亭雑記（一）」亮三のエピソードである。また、⑦の晶子揮毫半切は「しろき椿」、つまり「冬柏」を詠んだものである。上記②から⑥はすべて亮三が「冬柏」に関係している根拠となるもので、この「しろき椿」の半切を亮三が手に入れていることは、すなわち、与謝野夫妻と亮三をつなぐ要が「冬柏」であるということを表しているのだ。

2 冬柏会詠草 平沼氏邸小集雑詠

2-1 冬柏会

昭和3年5月1日に平沼邸で開催された「冬柏会」は前述の資料③の通り、「冬柏会の第二回」の歌会として位置づけられている。第一回の開催については「横浜貿易新報」昭和3年4月6日、7日、9日、10日に、「冬柏山房集」と言う見出しで連載は合計四回で掲載が認められる。これによると鎌倉の内山英保の「冬柏山房」において、与謝野夫妻と山房の主で新詩社同人の内山英保と、同じく同人の関戸信次、佐藤保らの新詩社同人の歌会で、いわゆる結社的要素の強い歌会であった。ところが翌月の平沼邸での歌会は、「冬柏山房集」ではなく「冬柏会」と改められている。これを初めとして「冬柏会」が、以降引き継がれていく。つまり、「冬柏会」としては、実のところは初の歌会となるのだ。内山の山房で開かれた結社的要素をもった歌会は「冬柏山房会」であり、「冬柏会」は一般化を意識したものと考えられる。実際、昭和4年11月27日「横浜貿易新報」には「冬柏会例会」の告知がなされ、参加費を支払えば誰もが参会可能であると明示されている。

さて、平沼邸での歌会は単なる歌会ではなく、「与謝野先生夫妻の渡支送別を兼ねて」開催されたものであった。「渡支」とは5月5日に与謝野夫妻が満鉄の招待で満蒙の旅に出ることを意味している。また、「五月一日午後三時から青木町澤渡なる平沼亮三氏の新邸で開きました。」とあり、資料③の亮三の手帳の「四時」「晶子」の記述とほぼ合致する。そして「平沼新邸」の印象的な景物(実景)に、「松の木立や若楓山吹などに騒いで居た風も収まると静かな雨の宵となつて蛙の音がそこはかたなく聞こえて来ました。」とある。写真5・6には、確かに松の林が見られる。また、「当日の参会者は先生夫妻と令息令嬢新居格平野万里小野哲郎氏夫妻三宅代議士夫人石崎一恵夫人内山英保関戸信二の諸氏(佐藤生)」とある。先ず与謝

野寛・晶子とその長男で慶応大学医学部の光夫妻と、評論家で翻訳者の新居格、与謝野夫妻の厚い信頼を受け、「冬柏」を担うことになる平野万里、現在国宝となっている

「曜変天目茶碗」を当時所有していた小野哲郎夫妻、代議士で横浜貿易新報社長であり代議士の三宅磐の夫人、そして財界人として活躍する内山英保といった華々しい参加者を集めている。残念ながらこの「冬柏会」は以降も回数を重ねるが、このようなそうそうたるメンバーが揃うことはなかった。また平沼邸での開催も、以降は見られない。このメンバーが詠んだ歌は、「横浜貿易新報」5月9日の「冬柏会詠草

(一)」では与謝野寛 12 首、平野万里 7 首、10 日の「冬柏会詠草 (二)」では与謝野晶子 9 首、新居格 2 首、11 日の「冬柏会詠草 (三)」では小野哲郎 2 首、夫人の熙子 3 首、三宅磐夫人の千代 5 首、石崎一恵 (ママ) 3 首、12 日の「冬柏会詠草 (四)」では内山英保 8 首、佐藤保 3 首、関戸信次 6 首である。

「冬柏会」の実質的な立ち上げに、位置づけられる歌会である。当然、与謝野夫妻の感慨は深かったはずである。その歌会「冬柏会」で亮三は自邸で華やかなゲストをもてなし、歌会の立ち上げをバックアップしていたのである。

2-2 資料から判明した歌の解釈について

新たに平沼家で確認された資料が、写真 5 から 10 で、当時の平沼邸の写真と設計図である。これらによって、新たに解釈が可能となる歌がある。

まずは資料を用い、与謝野夫妻の詠んだ平沼邸について理解していきたい。当時の平沼邸の外観は、写真 5・6 で知ることが出来る。写真 5 は、車寄せに進む道と建物である。写真 5 はまさに、一行の目にした平沼邸の最初の景観となる。写真 6 の左手、いわゆる 2 階 (平沼邸では西洋式に階数をカウントしているため、設計図では地階となっている) の奥のほうの客間 (写真 8) で歌会は開かれた。その客間のガラス窓からは、写真 6 の松林越しに横浜港が見えているのである。それでは一行が邸内に入ってからの動線を追ってみると、設計図 9 で車寄せから邸内に入る。玄関、玄関広間を通り「噴水」を抱える階段を上ると、写真 7 の居間に着く。写真 7 からわかるように、この噴水を地階に従えた階段は西洋風の半吹き抜けのつくりになっている。写真 10 の設計図を見ると、1 階広間の先ほどの噴水の上辺りには立像が設置されていることがわかる。この意匠は写真や設計図がないと、到底、現在では想像不可能である。

この噴水と立像の意匠に寛は感動を示し、「先づ踏むは少女の像の聞き入れる泉の前の第一の階」と詠んでいる。意匠を懲らした平沼邸はまず邸内に足を踏み入れた途端に、視覚聴覚で噴水=泉を捉え寛を感動させたのであろう。少女の像は 1 階広間 (いわゆる 2 階) に設置されている像であるから、階段を登り、目にすることが出来るのである。逆に

言えば像の少女は泉＝噴水を直接見ることはできず、階下の噴水の音を聴いているのである。そうであるから、「少女の像の聞き入れる」という表現になるのだ。地階の階段の元にある噴水は地階にのみ完結せず、上階へと水の清浄な音とともに清浄な空気が拡がっているのである。この寛の感動を同じように関戸信次も、「君が家清き泉の鳴る音の先づ人を引く階段の下」と詠んでいる。寛と同様に玄関に入ると、真っ先に人を魅了する泉＝噴水の醸す清浄さが邸に拡がる様子が示されている。平沼邸の持つ清浄さについて、寛は亮三の人柄と掛け合わせ「大気なる主人と共におのづから清く秀でし松のむら立ち」と表現している。

またこの歌会は、午後は小嵐に見舞われながらも、宵には静かな雨となった当日の天候の変化は、晶子も清らかで平らかなる好ましい景物として捉え、「さわたりの皐月の空よ日のうちは曇り夕は水色となる」「嵐ふき平らかならぬ心もて皐月があるもをかしき夕」と詠んでいる。参考までにこの「冬柏会」での与謝野夫妻の詠歌を以下にまとめる。

与謝野寛

さくら散る春の別れを惜むとて風荒木き日も高き野を行く
 丘の家松にまじればおのづから柱とみゆる松のむら立ち
 丘の上松と若葉の遠に見る港の水の青き夕ぐれ
 この窓よ松高くして心をば丘より更に天に行かしむ
 倚りて愛づ松のみ高く立つ窓に遠き岬と海の一はし
 軒ちかき松の木立のかなたには丘かたぶきて澄める青空
 大気なる主人と共におのづから清く秀でし松のむら立
 丘の空おぐらくなりて静かにもがらすを透す松の影かな
 丘の木のとそがれ初めてほのかなる蛙の聲も夕風の底
 先づ踏むは少女の像の聞き入れる泉の前の第一の階
 葱の花葱の色する壺にさし哀れに清き心なるかな
 新しき家の木の香を嗅ぎながら丘の若葉の風に吹かるゝ

与謝野晶子

若葉もえ五月の天の曇れるがきはやかにする山松の幹
 初夏の大気にも雑林も浴むと覚ゆさわたりの溪
 神奈川のさわたりに見る初夏の海には黒き船のみぞある
 さわたりの皐月の空よ日のうちは曇り夕は水色となる
 嵐ふき平らかならぬ心もて皐月があるもをかしき夕
 武蔵野の沼袋をば忘れずと若き夫人の語る初夏
 本牧の岬も船も小さけれど山かへでほど風に騒がず
 野をへだて神の御弟子の学校のしら壁見ゆれ初夏の岡

暮ゆくや晴れもはてざる趣に自ら耽る初夏の空

3 晶子の五十の賀宴

晶子の五十の賀宴は、亮三が取締役でその経営に深く関わっていた東京會館で行われた。これは、亮三がこの賀宴に発起人として関わったからこそ実現できたことであろう。晶子が「冬柏亭雑記（一）」で先ず回想したことは、参会者の胸に挿した椿のコサージュと、亮三と英保が特別に晶子の席に準備した白い椿の花であったと述べている。まもなく発刊される「玉冬柏」を大いに意識した演出であったことが、晶子の何よりの感動であったのであろう。結果としてはこの賀宴で贈られた晶子の書斎の「冬柏亭」から、雑誌「冬柏」の命名となるが、当初決めていた「玉冬柏」は「タマツバキ」と読ませる予定であったから、表音としては「トウハク」と大きな変更のように感じられるが、意味上はいずれも「白い椿」であることから、命名の初志は貫徹されたに等しい。賀宴で晶子に白い椿＝冬柏を亮三と内山が準備したこのエピソードは、「冬柏」発刊を成した晶子が回想するにあたっては、忘れえぬエピソードであることは必然である。

新聞でも連日取り上げられた晶子の賀宴は個人としての晶子の魅力を受け止める一般読者のニーズの上に成り立ってはいるが、一方で、与謝野夫妻の新詩社としては、「明星」なきあとの歌壇での没落を疑う世間に対して、大きく反論する機会を得たことになる。その反論の後ろ盾として、社会的に信用の高い人物は不可欠であったのではないか。賀宴のスピーチでは徳富猪一郎に次いで亮三である。つまり、社会的な後ろ盾として亮三を頼ったという構図となる。亮三の社会的信用とは何か。政治・スポーツ・実業各界に精通し、なおかつ文芸文化の保護推進といった亮三の意識の高さと実績に、大いに期待するところがあったと言える。また亮三も与謝野夫妻らの意向を十分に理解した上で、大いに支援したのではないだろうか。賀宴の発起人として亮三は、与謝野夫妻と新詩社同人にとっては、必要不可欠の人材であったと考えられる。

4 まとめ

与謝野夫妻が雑誌「明星」の後継雑誌「冬柏」発刊の過程で、平沼亮三の果たした役割は大きい。それは、与謝野夫妻が世間に対して単なる結社同人の内輪の歌会として「冬柏会」を組織する意向ではないことを世間に示すためには、具体的にその態度を示す必要があった。そこで昭和3年5月1日平沼邸で開かれた「冬柏会」では、与謝野夫妻の満蒙旅行の壮行会を兼ねるというイレギュラーかつ、「冬柏会」として初の、そしてそれは世に開かれた歌会であるということ世間に知らしめる役をになっていたと考えられる。そのためには社会的に信頼の置かれる高名な人物の招聘が、一番わかりやすい「しかけ」となる。この点においては、亮三の人脈でもって政財文芸文化人と言った参会者を招聘する

ことが可能となる。そしてその参会者の高い知名度によって、「冬柏会」がより格調高いものであると世間にはアピールすることが叶うのである。この点においては、与謝野夫妻だけでは成し得なかったはずである。そうすると与謝野夫妻にとっては、亮三は感謝に堪えない存在であろう。亮三自身はせっかく与謝野夫妻という大家と直面しているにもかかわらず、短歌を詠んではいないことから、亮三はただひたすら、与謝野夫妻をもてなしたに過ぎず、与謝野夫妻のために働いたことになる。そして引き続き晶子の賀宴においても亮三はやはり歌は詠まず、与謝野夫妻のために、新詩社の同人ではないのにもかかわらず働いた。亮三がこのように与謝野夫妻を支援したのは、単に頼まれたから責任を果たすという範疇を超越している。これは亮三の内なる文芸文化への志向が存在していたからこそこのことで、亮三が二度にわたり積極的に支援した三溪園の場合と近似している。そして賀宴の成功によって「冬柏」が無事に刊行されるに至ったわけであるから、亮三は歌を詠んでいないと言う点では間接的となるが、「冬柏会」から「冬柏」の誕生に深いかかわりを持っているという評価がなされるべきである。

平沼亮三の名は晶子が「冬柏亭雑記」で明示しているにもかかわらず、今まで見落とされてきてしまったのは、亮三の文芸文化面での検証研究がまだ進んでいないことにも一因があると思われる。今後は、同人という枠から外れながらも文芸文化の保護推進者として、与謝野夫妻と積極的に関わり、「冬柏」への道筋をつけた人物として平沼亮三を位置づけたいと思う。

〔注〕

-
- (1) 逸見久美編『与謝野寛晶子書簡集成第二巻』(2001・7)八木書店
 (2) 注(1)に同じ
 (3) 小清水裕子「与謝野寛・晶子と市民スポーツの父平沼亮三との関わり」(2019・3)秋草学園短期大学紀要 36 号で「冬柏短歌会」を通じた関わりについては既に指摘している。
 (4) 「平沼亮三の足跡」<https://yokohama-sport.jp/hiratai-ysa/wp-content/uploads/sites/19/2023/02/fa7ea2b3507b519d067ca5a9b4b587dd.pdf>(2024.10.31 現在)
 (5) 参考「三溪園」[https://www.sankeien.or.jp/\(2024・10・31\)](https://www.sankeien.or.jp/(2024・10・31))
 (6) 「横浜市日報」第 28 号(1923・10・8)
 (7) 平沼泰三氏(平沼家代表)蔵平沼亮三宛松永安左エ門(電力王と称せられ、小田原三茶人の一人。他の 2 名は、益田鈍翁、野崎幻庵)書簡より明らかになった。
 (8) 平沼家には以前京都・都をどりに関係する団扇やカード類が比較的多く存在した。(平沼泰三氏直言(2023・10))
 (9) 平沼泰三氏より直言「与謝野夫妻と亮三の出会いについては家族に伝わっていないが、推測するならば慶応大学であろう」(2019 年 1 月)。また、慶應義塾大学福沢研究センターにおいては、平沼家所蔵の平沼亮三の資料整理と研究を進めている。
 (10) 【写真に見る戦後の義塾】平沼亮三胸像と喜寿祝賀会(2021・4)三田評論 ON LINE <https://www.mita-hyoron.keio.ac.jp/post-war-pictures/202104-1.html>(2024・10・31 日現在)

(11) 小清水裕子「与謝野寛・晶子と市民スポーツの父平沼亮三との関わり」(2019・3)秋草学園短期大学紀要 36 号

(12) 注(11)に同じ

(13) 「常務平沼氏担当し相当の客足を迎へ・・・」渋沢青淵記念財団竜門会理事長植村甲午郎編『渋沢栄一伝記資料第五十四巻』「第三篇第三章商工業章第十八節その他の商工業第十隸株式会社東京会館」(1964.3)渋沢栄一伝記資料刊行会

(14) 注(11)の 219 年には写真と設計図の存在が明らかではなかった。

[参考文献]

逸見久美編ほか編『鉄幹晶子全集』1 巻～32 巻 別巻 1 巻～7 巻 勉誠出版

逸見久美『新版評伝与謝野寛晶子』明治篇・大正篇・昭和篇 (2007～12) 八木書店

赤塚行雄『女をかし与謝野晶子 横浜貿易新報の時代』(1996) 神奈川新聞社

川崎キヌ子『満州の歌と風土』(2006)

小清水裕子『歌人古宇田清平の研究—与謝野寛・晶子との関り—』(2014) 鼎書房

協力御礼

平沼泰三氏(平沼家)には平沼亮三に関する資料の提供並び直言を賜りました。

砂川恵一氏には平沼亮三に関する資料の整理及び検証において助言を賜りました。

小清水 裕子 秋草学園短期大学 文化表現学科 非常勤講師

[論文]

短期大学におけるビブリオバトルの実践と学生への影響

*土屋 深優

The Practice of BiblioBattle at a Junior College and its Impact on Students

Miyu Tsuchiya

キーワード： ビブリオバトル、コミュニケーション

Key Words: Biblio Battle, Communication

要約： 本研究では短期大学生がビブリオバトルに参加することで得られる読書意識の変化及び得られる能力について明らかにすることを目的とし、ビブリオバトルに参加した学生を対象としたアンケート調査、自由記述の感想の分析、インタビュー調査を行った。調査の結果、ビブリオバトルは読書意欲の向上、発表の練習の場の提供、発表の苦手意識の減少、友人作り・仲を深めるきっかけ、人間的成長といった多様な面で学生に影響を与えることが明らかとなった。

Abstract: The purpose of this study is to clarify the reading awareness and abilities that junior college students gain by participating in Biblio Battle. A questionnaire survey, free-writing comments and interviews are conducted with students who participated in BiblioBattle. The results revealed that BiblioBattle affects students in

various ways, such as increasing their motivation to read, providing a chance to practice speech, decreasing their fear of giving speech, providing an opportunity to make friends and deepen friendships, and helping them to grow as individuals.

短期大学におけるビブリオバトルの実践と学生への影響

1. はじめに

1-1 研究背景と研究目的

近年、新たな読書体験を得ること、読書を通じたコミュニケーションを取ることを目的として、ビブリオバトルが注目されている。ビブリオバトルとは、複数のバトラー(発表者、以下バトラーと記載する)が自身の好きな本について5分間の口頭発表と2~3分の質疑応答を行い、司会者を除くその場の全員の投票によって、紹介された本から「1番読みたくなった本」を「チャンプ本」として1冊選ぶという手順で行われる催しである。

ビブリオバトル考案者の谷口(2013)は、ビブリオバトルの機能として①書籍情報共有機能(参加者で本の内容を共有できる)、②スピーチ能力向上機能(スピーチの訓練になる)、③良書探索機能(いい本が見つかる)、④コミュニティ開発機能(お互いの理解が深まる)を挙げている¹。他者に本を紹介する方法はブックトーク、書評等他にも存在しているが、「好きな本」1冊について紹介者が自身の経験を交えて話し、質疑応答や発表後の相互コミュニケーションを前提とし、ゲーム性を取り入れた方法はビブリオバトルしか存在しない。大学においても、学生の読書意欲を高めると共に、発表能力、コミュニケーション能力を向上させるため、初年度教育、授業、課外活動としてビブリオバトルを導入することの可能性について検討が必要である。

よって本研究は短期大学生がビブリオバトルに参加することで得られる読書意識の変化及び得られる能力について明らかにすることを目的とする。本研究では目的達成のため、2023年の全国大学ビブリオバトル地区予選及び2024年に文化表現学科の初年度教育科目「ヒューマンスキル演習」でのビブリオバトルの実施後、学生のビブリオバトルについての認知状況、バトラーの参加動機、実施後の学生に対する読書意識の変化と教育効果についての調査を行った。

1-2 先行研究

ビブリオバトルに関する研究動向については駒込(2024)が2023年12月までの状況を明らかにしている²。駒込はビブリオバトル研究を2つに区分している。1つ目はビブリオバトルの導入がもたらす効果を検証した実践的研究であり、教育活動にビブリオバトルを導入し、検証した研究が紹介されている。2つ目はビブリオバトルの機能や仕組みを紹介した研究である。ビブリオバトルの機能がどのような条件下で発揮されるかを調査した研究や、ビブリオバト

ルの発表時間や発表順が観覧者にどのような影響を与えるか検証したものがあ。本論文は前者のビブリオバトルの導入がもたらす効果検証の研究である。

ビブリオバトルが大学生の読書意識に与える影響については、川島(2024)が調査を行っている³。川島はビブリオバトル実施後の学生へのアンケート調査及び図書館の利用者数、貸出人数、貸出冊数を調査した。調査結果からはビブリオバトルが「読みたい」という気持ちに影響するものの、実際の読書活動には容易に結びつかないことが明らかとなっている。また、影響があったとしても一時的なものであると結論付けられた。

ビブリオバトルにおけるコミュニケーションが大学生に与える影響を検討したものには、須部(2014)及び勝山(2020)が挙げられる。須部はビブリオバトルによって自己理解と他者理解が促進されること、投票機能による主体的参加から他者の主張に共感する能力、態度が養われることを示した⁴。勝山の研究でも投票機能により、主体的な参加、相互交流が可能になる点は指摘されている。加えて、参加者が全員投票者でもあることから協働意識が生まれること、自分の発表に興味をもって傾聴してくれる仲間の存在が達成感や承認欲求の満足につながることもビブリオバトルの相互コミュニケーションの効果として挙げられている⁵。

1-3 研究方法

本研究では、アンケート調査及びインタビュー調査を行った。すべての調査結果は匿名化の上用いる。また、以下に記述する調査対象者はすべて埼玉県内に位置する秋草学園短期大学(女子)の学生である。

アンケート調査はビブリオバトル 2023 年のブロック予選にバトラーもしくはオーディエンス(聴衆、以下オーディエンスと記載)として参加した学生 53 人を対象とした。2023 年 10 月 20 日から 10 月 24 日の間に 46 件の回答が得られた。アンケートは Google Forms を用いて行い、アンケート調査の結果は Excel を用いて集計・分析した。なお、アンケート項目は、ビブリオバトルの認知、楽しさ、参加意欲の変化、読書意識の変化について、湯浅(2020)及び勝山(2020)を参考に作成した。

インタビュー調査は 2023 年の全国大学生ビブリオバトル学内予選にて、バトラーであった 9 名の学生のうち、インタビューの同意を得た 4 名を対象とした。インタビューは 30 分程度とし、著者研究室にて半構造化インタビューを行った。インタビュー内容は対象者の同意を得て録音し、テキストに起こした上でコーディングし、分析を行った。インタビューの詳細は以下の通りである。

表 1 インタビュー詳細

回答者	学科・学年	インタビュー日時
A	X 学科 1 年	2023/12/25 9:53~10:16
B	Y 学科 2 年	2023/12/25 13:32~13:59
C	X 学科 1 年	2023/12/26 13:46~14:26
D	X 学科 1 年	2024/01/17 11:07~11:32

2. ビブリオバトルと本学における予選会開催

2-1 ビブリオバトル

ビブリオバトルは 2007 年に京都大学の研究室において、輪読会に代わる勉強会の仕組みとして考案された後、全国に普及してきた。ビブリオバトルについて、「ビブリオバトル普及委員会」より提示されている公式ルール(以下、ルールと記載する)を以下に示す⁶。

1. 発表参加者が読んで面白いと思った本を持って集まる。
 1. 他人から推薦された本でも構わないが、必ず発表参加者自身が選ぶこと。
 2. それぞれの開催でテーマを設定してもよい。
2. 順番に 1 人 5 分間で本を紹介する。
 1. 5 分間が経過した時点でタイムアップとし、速やかに発表を終了すること。
 2. 発表参加者はレジュメやプレゼン資料の配布などはせず、できるだけライブ感をもって発表すること。
 3. 発表参加者は必ず 5 分間を使い切ること。
3. それぞれの発表の後に、参加者全員でその発表に関するディスカッションを 2～3 分間行う。
 1. ディスカッションの時間では、発表内容の揚げ足を取ったり、批判的な問いかけをしてはならない。発表内容で分からなかった点の追加説明を求めたり、「どの本が一番読みたくなったか？」の判断に必要な質問を心がけること。
 2. 参加者全員が、お互いにとって楽しい場となるよう配慮すること。
 3. 質疑応答が途中の場合などはディスカッションの時間を多少延長しても構わないが、当初の制限時間を大幅に超えないように運営すること。

4. 全ての発表が終了した後に、「どの本が一番読みたくなったか？」を基準とした投票を参加者全員が 1 人 1 票で行い、最多票を集めた本をチャンプ本とする。
 1. 発表参加者も投票権を持つ。ただし、自身が紹介した本には投票せず、他の発表参加者の本に投票すること。
 2. チャンプ本は参加者全員の投票によって民主的に選ぶ。一部の参加者（司会者、審査員、教員など）に決定権が偏ってはならない。参加者は発表参加者、視聴参加者よりなる。参加者全員という場合にはこれらすべてを指す。

このルールの中でも 4 のチャンプ本を決定する点は他の本の紹介方法にない特徴である。チャンプ本を決定することによって、バトラーはオーディエンスを意識した選書と発表を行うようになり、オーディエンスも投票をしなければならないという責任から、主体的に発表を観覧する。投票結果が意外なものであれば、多様な価値観に気付くきっかけにもなる⁷⁾。また、学校で実施する際には、自分自身で本を選ぶこと、全員で楽しい場を作るという前提、投票によるゲーム性、評価を教員が行うのではなく同級生等を含めた全員で行うことから、バトラーとなる学生も気負わず、楽しさを感じながら参加することができる。

更に、レジュメやスライドを用いないルールがあることで臨場感のある発表となるため、オーディエンスはバトラーの熱意をより直接的に感じることができる。バトラーも自身の話のみでオーディエンスを 5 分間惹きつけるために工夫をこらすようになり、多様な発表の工夫が見られる場となる。

2-2 全国大学ビブリオバトルと本学におけるビブリオバトルの開催

全国大学ビブリオバトルとは、2010 年より毎年開催されているビブリオバトルの全国大会である。全国の大学生、大学院生、短期大学生、専門学校生、高専生をバトラー参加者として⁸⁾開催され、ブロック予選、ブロック決戦を経て全国決戦を行う。

本学は 2023 年に全国大学ビブリオバトルのブロック予選に、大学図書館を主催団体として登録し予選をクローズ開催⁹⁾にて行った。バトラーは全学科、全学年を対象として募集し、バトラーとして参加したのは 9 名であった。3 名ごとの一次予選を 3 回、それぞれのチャンプ本獲得者による二次予選を 1 回行い、二次予選でチャンプ本を獲得した学生はブロック予選代表として、関東 A ブロック決戦に参加した。

3. ビブリオバトル参加による読書意識及びビブリオバトル認知への影響

3-1 ビブリオバトルに関する意識への影響

まず、アンケート結果の分析より、ビブリオバトルへの認知の状況について結果を示す。

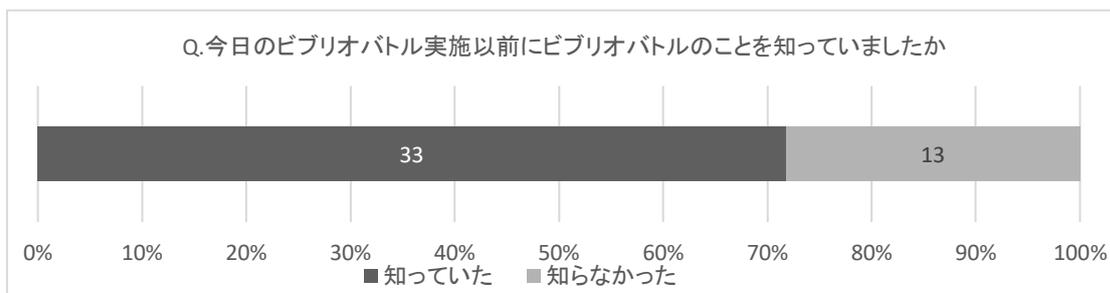


図 1 ビブリオバトルへの認知

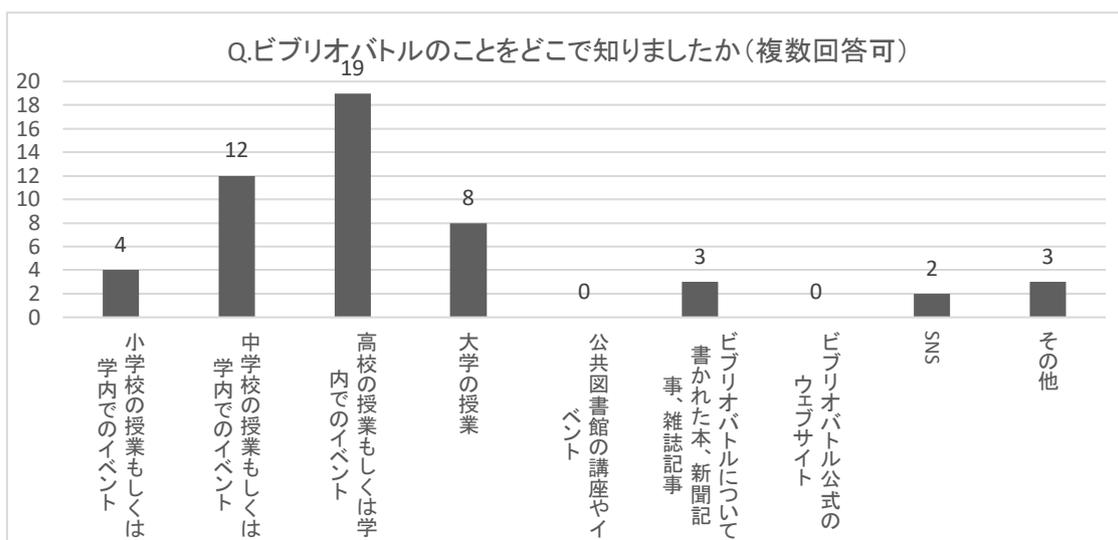


図 2 ビブリオバトル認知のきっかけ

図 1 より、ビブリオバトルそのものについては、70%以上の学生が既に知っていたと回答し、図 2 より、小学校、中学校、高校、大学の授業もしくはイベントにて知ったと回答する学生が多かった。

中学校、高校では大学と同じく全国大会が開催されており、埼玉県では教育委員会と図書館協会が主催する「図書館と県民のつどい埼玉」にて、全国大会出場者を決定するイベントが行われている¹⁰。高校全国大会への参加も活発で、2023 年度の大会では埼玉県の学生が全国大会チャンプ本を獲得している¹¹。本学学生の多くは埼玉県内、もしくは同様に取り組み

の盛んな東京都の中学校、高校から進学しており、ビブリオバトルの認知度も高かったものと考えられる。

次に、アンケート結果より、ビブリオバトル実施後のビブリオバトルへの印象について結果を示す。図 3 以降のアンケート結果については、1 を「まったくそう思わなかった」5 を「とてもそう思った」として択一選択する 5 件法を用いた。

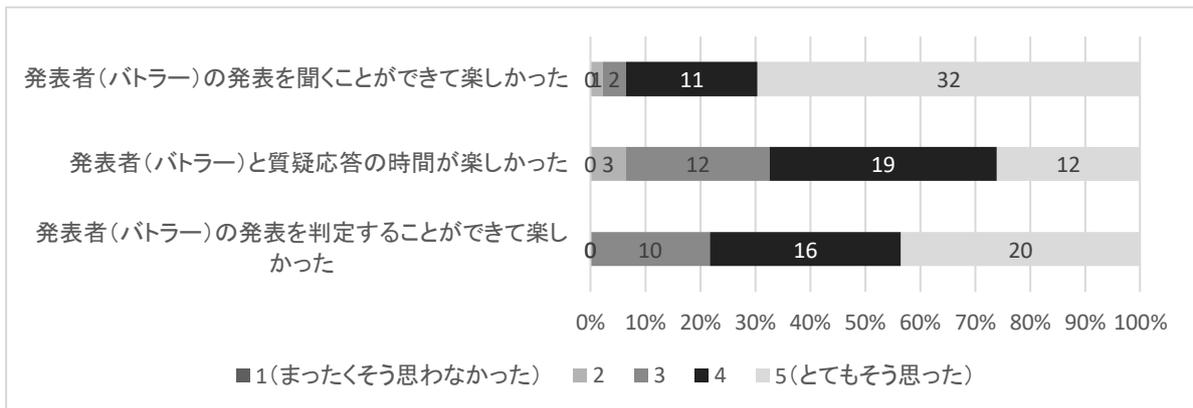


図 3 ビブリオバトルに感じる楽しさ

図 3 より、ビブリオバトルにおいて学生が楽しさを感じた部分は「発表を聞くこと」が多く、90%以上の学生が 4 もしくは 5 を選択し、肯定的な回答をしている。相互のコミュニケーション機会である質疑応答については、聞くことよりも肯定的な反応が減少し、4 及び 5 を選択した学生は約 67%にとどまった。投票による判定については約 78%の学生が 4 及び 5 を選択し、肯定的に捉えている。

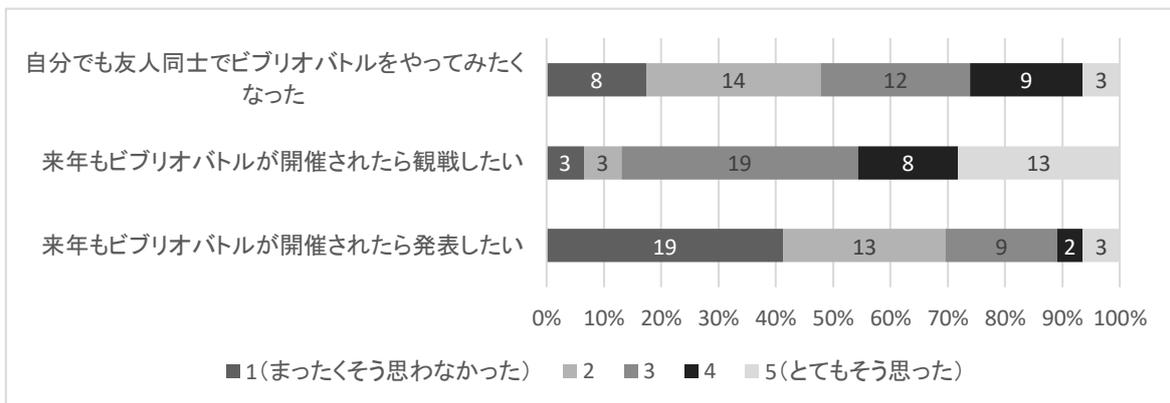


図 4 ビブリオバトルへの参加意欲の変化

図 4 の結果からは、学生のビブリオバトルへの参加意識を見ることができる。観戦については約 42%の学生が 4 及び 5 を選択し、意欲的であるのに対し、発表については意欲的な学生

は約 10%であった。友だち同士でのビブリオバトル開催については約 25%の学生が 4 及び 5 を選択して肯定的な反応を示しており、気心の知れた少人数でのビブリオバトルの方が比較的抵抗感が少ないと考えられる。

3-2 読書意識への影響

ビブリオバトル実施後の学生への読書意識の影響として、アンケートの分析結果を示す。

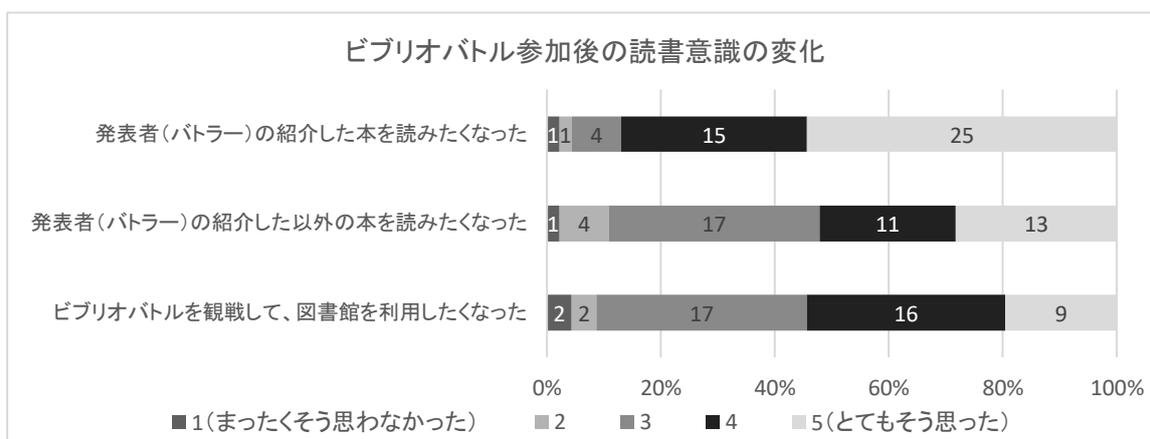


図 5 学生の読書意識の変化

図 5 よりビブリオバトル実施後、約 86%の学生が「バトラーの紹介した本について読みたくなった」という質問に 4 及び 5 を選択し、読書意欲の高まりを感じている。また、約半数の学生が、「バトラーが紹介した以外の本を読みたくなった」にも 4 及び 5 を選択した。ビブリオバトルには学生の読書意欲を刺激する上で一定の効果があると考えられる。また、バトラーの紹介した本について、より強く「読みたい」と感じられることも明らかになった。また、図書館の利用についても同様に約半数の学生が利用に前向きな姿勢を示した。

3-2 発表能力への影響

ビブリオバトルではバトラーの発表能力向上が期待される。発表能力への影響について、バトラーへのインタビュー結果からは「発表への学び」「発表への恐怖」「温かな場」のコードを得られた。

「発表への学び」について、D はバトラー参加のための準備において原稿を作成することが役立ったと述べたうえで、以下のように続けた。

D：頭の中で考えたことを突然言語化することがまだできないので、言語化したことを紙に書いて、この方が発表しやすいと思った

一方、C は過去のビブリオバトル参加経験を振り返って以下のように述べた¹²⁾。

C：最初（にビブリオバトルへの参加を決めたとき）、自分で色々ビブリオバトルの動画とかも見て、原稿も書いて、1回練習でやってみたんですけど、その時に台本を見ると棒読みになるって言うことが発覚して。（中略）喋る内容は決めとくけど、その場でやった方が臨場感があるっていうか、（中略）そっからはもうあんまり（原稿を）書かないように。

C と D は自身のビブリオバトルの経験を通して、自分の能力、話しやすい発表方法に合った準備の方法を見出すことができたと言える。また、B は発表自体について「動きを付けたほうが面白いかなって思って」と大袈裟な身振りを加える発表方法を採用したが、オーディエンスの反応を見て「今度はちょっと説明口調（内容の説明が多い方法）でやろうかなって思いました」と述べている。ビブリオバトルはスライド等を用いる発表よりも気軽な形式であり、聞いている相手の反応を見ながら、自分なりの発表方法を模索する場としても利用できることが示された。

「発表への恐怖」について、C は 4 年間、地元の公共図書館で行われるビブリオバトルに年 2 回参加している経験者だが、それでも前で話すことについては「（注目されることに）今でも緊張します」「めっちゃ怖いです」と述べる。一方で A 及び B はビブリオバトル参加ごとに場慣れしてきたという感覚を覚えている。前に出て 1 人で発表することの恐怖感克服は個人差があると思われる。

「発表への恐怖」に関連して、「温かな場」のコードを付与した興味深い発話があった。

D：（発表して）嫌な思いはしなかった。多分みんな真剣に聞いてくれたので、笑われるとかそういうのがないので、全然発表しやすい

D：失敗しても笑われたりしないんだよ、っていうのが自分の中でちゃんとわかったので、すごく良い思い出

このような発話からは、ビブリオバトルのルール「参加者全員が、お互いにとって楽しい場となるよう配慮すること」や、投票することで主体的な参加を促せる仕組みから、バトラーに対して受容的かつ傾聴する姿勢が醸成され、結果的にバトラーが発表する際の心理的負担を和らげている様子が見られる。

3-3 友人関係及びコミュニケーションへの影響

ビブリオバトルにおいては、発表および質疑応答における全体的なコミュニケーションと、発表後に行われる個人的でルールに囚われないコミュニケーションが存在する。今回はインタビューの結果から、「発表中のコミュニケーション」「本を通じたコミュニケーション」「友人の

新たな面との出会い」をコードとして抽出した。なお、質疑応答におけるコミュニケーションについては発話がなかった。

「発表中のコミュニケーション」についてはバトラー参加者から主に相槌に関する意見が挙げられた。

B：周りの反応は大事だなと思います。(中略) やっぱ周りが静かなよりも、何かしらのリアクションがあったほうが発表しやすい

A：(友人との会話とは) 違う感じがしますね。ビブリオバトルだとやっぱり一方的に話してる状態なんで、途中で相槌打ってくれないので

バトラーの発表中は頷きや笑いといった形でオーディエンスからの反応が現れることがある。バトラーの学生はそれらのコミュニケーションが得られない場合「一方的に話している」「発表しづらい」という感覚を覚えることがある。

「本を通したコミュニケーション」としては、読書を共通の話題としたコミュニケーションへの興味が語られた。

A：自分がその本に持ったものと同じものを他の人も持つのかなって言うのはちょっと気になってるんで、読んでみた時に相手が別の感想を持ってくれたらそれも聞きたいし

C：大学入ってからあんまり同世代の子と本の話とかしなかったんで、同世代の子はどんな本を読んでものかなみたいなの、ちょっと知りたいなと思って

ビブリオバトルはバトラーが自分の好きな本を紹介することが前提のため、好きな本という1つの共通点から、新たな友人との出会いを見つける契機にもなるだろう。実際、ビブリオバトル終了後には異なる学科、学年間で「私もその作家が好きなんだけど」という会話が発生していた。また、Cは公共図書館でのビブリオバトル経験の中で、年代が異なる参加者と好きな本について語り合った経験や、自分の発表をきっかけにビブリオバトルに参加し、新たな知り合いとなった人がいた経験を共有した。

また、好きな本について紹介する中で「友人の新たな一面」に出会うこともある。今回のインタビュー調査では該当する発話はなかったが、バトラーが普段友人同士では話さない分野の本を紹介したり、学生同士の印象とは異なる本を紹介する場合がある。普段の関わりの有無によらず、同級生の新たな一面を知ることは、友人作りや仲を深めていく過程において役立つものと考えられる。

3-4 ビブリオバトルを通した人間的成長

発表能力、コミュニケーション以外にも、学生への影響は見られ、「人間的成長」のコードを付与した。ビブリオバトルでは発表能力やコミュニケーション能力等の能力的な成長だけではな

く、苦手なことへの挑戦やこれまでと異なる興味関心を持つことを通して、自身の感情や意識の変化・成長を得られる可能性がある。

バトラーとして参加したCとDは発表を自分との闘いだと表現した。

C：（発表が怖いのに何度もビブリオバトルに参加することについて）私今ここ噛んだなとか自分が一番よく分かるじゃないですか。（中略）このまま終わったら自分に負ける気がするっていう感じ

D：（発表について嫌な思い出があるなかで参加したことについて）自分が自分に負けたくないし、成長するためには絶対に必要だから

D：苦手でも自分から挑戦するって言ったところ（が良かったと思えた）

このように苦手なことに対して、教員からの評価を気にせず挑戦できる場は大学生にとって貴重な機会である。ビブリオバトルはその場の全員が楽しい場になるよう配慮する等のルールから、挑戦に適した場のひとつだと考えられる。また A から以下のような発話を得た。

A：人前で喋るのが苦手だと（ビブリオバトルに）自分から出ようとはしないと
思うんですよ。ただ、この本が好きすぎるから、どうしても人前でもいいから紹介したいっていう、その本を愛している人は出てきてくれると思う

この発言からは、好きな本について紹介するというビブリオバトルの構造が挑戦のきっかけになる可能性が示唆される。

また、B はビブリオバトルの発表から新たな事柄、分野について知る機会がある点を指摘した。B は普段友人との会話では本の話をしないと話していたが、ビブリオバトルに参加して、本について話すことに対する心境の変化があったかという問いに以下のように答えている。

B：聞き手側としても、話し手側としてもなんですけど、そのときに興味がなくても知っていればいつか触れることがあるじゃないですか。知ってもらうことが大事だなみたいな

大学生の間に今後の人生の方針について考える上で、様々な分野に触れ、興味関心を明確化していくことは重要なプロセスであり、ビブリオバトルはオーディエンスにとっても、バトラーにとっても一助となることがわかった。

4. 考察・結論

4-1 ビブリオバトルが短大生に与える影響

先行研究によって示されたビブリオバトルの機能は①書籍情報共有機能、②スピーカー能力向上機能、③良書探索機能、④コミュニティ開発機能の4点である。

書籍情報共有機能および良書探索機能については、本研究においても「バトラーの紹介した本について読みたくなった」という質問に約 86%の学生が肯定的な反応を示していたことから、本学での実践においても十分に機能していたと言える。ビブリオバトルは本との出会いによって、学生の読書意欲を向上させていることが明らかとなった。

スピーチ能力向上機能については、バトラーとして参加することで、自身にあった発表形式について試行錯誤したり、自身の発表方法に合わせた準備のやり方を身につけることが可能であると示された。また、ビブリオバトル内で「温かな場」が形成されることにより、発表の苦手意識を和らげる効果があることも明らかとなった。「温かな場」で試行錯誤し、発表をやりきれたという達成感を得ることは学生の発表能力に良い影響を与えらる。

コミュニティ開発機能として、本学での実践では、「好きな本」を共通の話題とした新たなコミュニケーションが生まれており、普段接することのない他学科、他学年との交流の機会として活用できる可能性が示された。

今回の調査では、この 4 つの機能以外にも、学生の人間的成長の機能が示唆された。調査においては、ビブリオバトルを苦手なことに挑戦する機会として参加し、成果を得られた学生や、普段触れない分野・事柄に触れる場として活用している学生が見られた。ビブリオバトルの「発表参加者が読んで面白いと思った本を持って集まる」「発表参加者はレジュメやプレゼン資料の配布などはせず、できるだけライブ感をもって発表すること」というルールは、調べ、資料を作成する手間を省くことで、参加、つまり挑戦へのハードルを下げることができる。更に、「ディスカッションの時間では、発表内容の揚げ足を取ったり、批判的な問いかけをしてはならない」や「参加者全員が、お互いにとって楽しい場となるよう配慮すること」のルールによって、学生は「発表が怖かった」という感覚を覚えることが少ない。実際に、自身の発表を真剣に聞いてもらえたという成功体験を感じた学生がいる。ビブリオバトルに複数回参加していくことで、「失敗した（自分に負けた）」という感情を「前はできなかったことができるようになった」という感覚に変えていくことも可能である。苦手なことに対して挑戦し、成功体験を積み重ねることは学生の内面的成長に貢献する。

また、ビブリオバトルでは、オーディエンス及びバトラーは他者の発表を主体的に聞く機会を得られる。自身が普段読まない分野の本を紹介されること、自身が採用したことのない発表方法を見聞きすることは、学生が新たな分野や事柄に興味を持つ、自身が未経験なことに挑戦する契機となる。バトラーが選ぶ本に制限をつけないこと、レジュメやスライドを用いない以外の発表方法の制限がないことで、幅広い紹介方法、紹介内容を引き出すことができ、学生の見識が広がると考えられる。以上の苦

手なことへの挑戦と成功体験の蓄積、視野の拡大は、大学生において重要な人間的成長だと考えられる。

以上より、ビブリオバトルは読書意欲の向上、発表の練習の場の提供、発表の苦手意識の減少、新たな友人作り・仲を深めるきっかけ、人間的成長といった多様な面で学生に影響を与えることが明らかとなった。

4-2 今後の課題

大学におけるビブリオバトル開催では学生の積極的な参加を促すことが課題である。現時点ではバトラーやオーディエンスとしての参加は教員による誘いが必要であり、質疑応答も特定の学生による発話が目立つ。今後、継続的なビブリオバトルの開催や、図書館、学科が主催する展示により学生がビブリオバトルに慣れ、「楽しい、参加したい」という気持ちを持てるような取り組みを行いたい。また、本学では2024年10月にも、全国大学ビブリオバトルのブロック予選を開催した。今後も継続的に調査を実施し、特に複数回バトラーとして参加した学生への影響についてより考察を深める。また、ビブリオバトルによる読書意欲向上が実際の読書行動に結びついているかは本調査の結果からは判別できないため、更なる調査が必要である。

1 谷口忠大「ビブリオバトルの遊び方」『ビブリオバトル：本を知り人を知る書評ゲーム』文藝春秋, 2013, p.95-97.

2 駒込希「日本におけるビブリオバトルに関する研究動向」『清泉女学院大学人間学部研究紀要』21, 2024, p.67-76.

3 川島隆「読書意識の醸成におけるビブリオバトルの有効性に関する研究」『浜松学院大学短期大学部研究論集』21, 2024, p.65-75.

4 須部宗生「「ビブリオバトル」と「ディベート」を活用した大学生のコミュニケーション能力・論理的思考力の育成の試み」『環境と経営』20(1), 2014, p.87-101.

5 勝山博子「ビブリオバトルにおける双方向コミュニケーションの有効性」『常葉大学短期大学部紀要』51, 2020, p.3-16.

6 ビブリオバトル普及委員会「公式ルール」『知的書評合戦ビブリオバトル公式サイト』<https://www.bibliobattle.jp/rules>. (参照:2024.10.10)

7 谷口忠大「ビブリオバトルの遊び方」『ビブリオバトル：本を知り人を知る書評ゲーム』文藝春秋, 2013, p.91-93.

8 対象は大学生相当年齢の学生だが、社会人大学生・大学院生、履修生等は年齢は問わず参加可能である

9 他の学校からの参加者を認めない形式での実施。2段階の予選開催が求められる。

10 埼玉県熊谷図書館「「中学生のビブリオバトル」の参加者を募集します ～図書館と県民のつどい埼玉 2024～」『県政ニュース』

<https://www.pref.saitama.lg.jp/g2207/news/page/news2024081601.html>. (参照: 2024-10-28)

¹¹ ICT 図書部「【優勝】全国高校生ビブリオバトル」『埼玉県立越谷高等学校』
https://koshigaya-h.spec.ed.jp/blogs/blog_entries/view/1055/24f7edac5f50ee91968c0b5b9bd0a15b?frame_id=1176. (参照:2024-10-28)

¹² インタビュー内容の記述におけるカッコ内は著者による文脈の捕捉である

引用文献・参考文献一覧

- 活字文化推進会議『全国大学ビブリオバトル 2024』<https://zenkoku.bibliobattle.jp/>
勝山博子「ビブリオバトルにおける双方向コミュニケーションの有効性」『常葉大学短期大学部 紀要』51, 2020, p.3-16.
- 川島隆「読書意識の醸成におけるビブリオバトルの有効性に関する研究」『浜松学院大学短期大学部研究論集』21, 2024, p.65-75.
- 駒込希「日本におけるビブリオバトルに関する研究動向」『清泉女学院大学人間学部研究紀要』21, 2024, p.67-76.
- 須部宗生「「ビブリオバトル」と「ディベート」を活用した大学生のコミュニケーション能力・論理的思考力の育成の試み」『環境と経営』20(1), 2014, p.87-101.
- 谷口忠大『ビブリオバトル: 本を知り人を知る書評ゲーム』文藝春秋, 2013, 261p.
- ビブリオバトル普及委員会『知的書評合戦ビブリオバトル公式サイト』
<https://www.bibliobattle.jp/>
- 湯浅千映子「研究ノート 初年次教育におけるビブリオバトルの手法を用いた取り組みと課題—「大阪観光大学国際交流学部第一回図書紹介バトル」実践報告と事後アンケート結果から—」『大阪観光大学紀要』19, 2019, p.121-131.

*土屋 深優 秋草学園短期大学 文化表現学科 助教

[論文]

保育者の歌唱時および保育時における発声傾向の関連

—歌唱と保育の場面における発声に関する予備的研究—

*長谷川 恭子
**丸山 哲弘
***加賀谷 崇文

*Relationship Between Teacher Vocal Tendencies in Singing and Nursery
Contexts:*

Preliminary Study on Vocalization in Singing and Nursery Scene

Kyoko Hasegawa
Tetsuhiro Maruyama
Takafumi Kagaya

キーワード： 保育、音声障害、実習、発声指導、保育者養成

Key Words: Nursery, Voice disorder, Practice, Vocal instruction, Nursery teacher training

要約： 保育者は職業的音声酷使者であるが、その音声障害については明らかとなっていない部分も多い。保育者の音声障害の先行研究をまとめたところ、保育者には、音声障害が多くみられる一方で、その対処は症状が出てからなされることが多く、予防については多くは論じられていないことが明らかとなった。そこで、本研究では保育者養成校の学生に対して調査を行ったところ、歌唱不安が高い学生ほど保育時の発声に対する不安等が強く、また学生は声を高く大きくすることに対して意識が強いことが明らかとなった。このことは、歌唱に必要な身体的な訓練が状況の改善につながっていくと考えられるため、今後はそのような指導の有効性を探る必要がある。

1. はじめに

保育者にとって、声は保育を行う際に、意図を言葉で伝えたり歌唱したりするための手段として必要不可欠なものである。話すだけでなく、読み聞かせなどで声色を変えたり、歌ったりなど、声を使う用途は多岐にわたる。その上、保育中は常に声を使っている状況にある。そのため、ほぼ一日中、さまざまな大きさで声を発し、喉を酷使する環境にある。こうした状況にある保育者は、〈職業的音声酷使者〉(Professional Voice Abusers)のうちの一つに数えられ、喉の状態から起こる音声障害は逃れられない。保育者にとって、喉の状態の音声障害は仕事への影響が大きい悩みとなっていると考えられる。

こうした喉の状態の音声障害は、保育者養成校の学生の実習時にも起こっている。学生たちは、実習時、子どもたちの活動を引っ張っていくために普段よりも大きな声で話すことを意識している。いわゆる「声を通る」ことを目的としての行為だが、普段使い慣れていない喉の使い方をするあまり、実習中に声が出なくなったり、かすれてしまったりするなどの音声障害が起り、実習に支障をきたすことも多くあると考えられる。

さらに保育中の歌唱時にはこうした音声障害の影響が大きく出ることとなり、子どもの前で歌うことができず、保育の困難さに繋がってしまう。これらのことから、保育者の保育時の発声について、音声障害を回避するための発声法を見出すことが急務であることが窺える。これにあたり、歌唱時と保育時の声の状況を明らかにし、対応法を探っていきたいと考える。

本研究では、保育の場面における音声障害防止に関する事前指導の予備的研究として、まず職業的音声酷使者の音声障害はどのようなものか、先行研究を踏まえて捉えていく。また、保育者養成校の学生に対して、歌唱に対する不安と保育等の実習時における声の不安に関するアンケート調査を行い、歌唱に対する不安と保育時の声の状態の関連を明らかにし、どのように発声の対応をしていくべきかの観点を見出すこととする。

2. 保育者の音声障害

2-1. 保育者の音声障害の傾向

音声障害とは、音声の高さや強さ、持続、音質などの基本属性のうち、一つ以上に異常がみられ、「基本属性の異常が、常にコミュニケーションを妨げたり、悪い意味で他人の注意を喚起したり、聞き手に何らかの影響を与える場合や年齢・性別・社会的背景から見て妥当ではない場合」(城本 2005 p. 231)を指す¹⁾。この症状について、小川(2023)は「嗄声、声の詰まり、声の震え、声が出しづらいなどの訴えがある」(p. 1137)としている。こうした状況は音声酷使者にみられ、「のどに負担のかかる発声方法で無理やり声を出し続けることによる粗糙性嗄声」(小川 前掲書 p. 1137)の症状が多いと説明している。また、井之

口ら (1982) は、保母、看護婦、アナウンサーを対象に行ったアンケート調査から、一日のうちの多くの時間で大きな声を出している状況や、1 週間以上の発声障害の経験、一日の発話時間の長さは保母の割合が他よりも圧倒的に高いことを報告していることから、保育者の音声障害について注目していく必要があると考える。

保育者の音声障害に関する症例は、数多く報告されている。山内 (2019) は、保育施設で働く女性保育者を対象に行ったアンケート調査から、音声障害を発症したことがあると自覚しているのは 85.4% であり、その症状は「嗄声」「大きな声が出せない」「喉の痛み」「歌が歌えない」の順で多く、「保育者の大半が何らかの形で発話に支障をきたしている」(p. 28) と述べている。また、51% が「声を出すのがつらいと感じる時がある」と回答しているが、その多くが「『話し方の工夫』や『静かにする時間の確保』等といった保育技術面での対策」で状況を乗り越えようとしていることを報告している。喜友名 (2023) は、「教師や保育士は職業的に声を酷使する機会が多く、一般の職業と比較し職業性音声障害のリスクが高い」(p. 474) とし、幼稚園教諭・保育士に症状に関するアンケートを行った。この調査では、「声のかすれ」「喉の痛み」「高い声が出ない」「歌いにくい」「大声が出しにくい」「つかれる」の順で数値が高かった。山内と喜友名が報告している症状は、数値の順位は違うものの、同じ状況となっている。つまり、保育時の喉の酷使による影響として挙げられるものが、声がかすれたり (嗄声)、大きな声や高い声を出すこと、歌声の困難さであったり、喉の疲れであることが示唆される。特に女性は声帯が短く、話声位の基本周波数が高く声帯の振動数も高いとされていることから (城本 2005、喜友名 2023)、喉を酷使する保育者の女性は、仕事の内容としても身体の構造としても音声障害を起こしやすい状態にあるといえると考えられる。

2-2. 保育者の音声障害への対応の現状

こうした音声障害の治療は、「何らかの働きかけ (音声治療) によって、望ましい発声行動に修正され、その状態が一定期間にわたり維持される行動変容法」(城本 2018 p. 193) であるとされている。金子・平野 (2023) は、その目的について「声帯振動の適正化であり、それが奏効すれば結果的に良好な声門閉鎖が得られる」(p. 464) と述べている。具体的な治療法には、保存的治療と手術治療が挙げられる。音声治療について、佐藤・千年 (2023) は「誤った発声習慣や発声に関わる不適切な行動を適切な方向に導く治療方法」(p. 460) だと説明している。つまり、起きた障害の原因を是正していく対処ということである。

保育者の音声障害についての対応も、症状が起きてからの対処がほとんどである。しかし、その内容については、医学的な対応はあまりみられない。永津 (2018) は、保育者の発声については歌唱表現に関するものが多く、その訓練については研究がなされているが、保育時の声に関するものは音声障害が多い現状があるにも関わらずみられないと述べている。また、山内 (2019) は、保育者の音声障害発症について、自覚者は「静の時間を意識

して設けることによって『保育にメリハリをつける』回答がみられた」ことを報告しており、「保育者個人レベルの保育技術の工夫にとどまって」いることを懸念している。これらの状況から、保育者は日々の保育で扱う話し声については、音声障害による不自由さを自身の工夫で回避している現状にあることが窺われる。保育者にとって、保育時に必要不可欠な声を使わないでいることは無理であり、結果、安静にすることは不可能である。しかし、音声障害にならないようにするための術も持っていない。このことは、保育者養成校で音声障害にならない発声を身につけるための指導を行っていない実態を表している。

音声障害を回避するための事前の指導について、虫明 (2000) は声の衛生指導と発声指導の必要性を提案している。声の衛生とは「声の乱用や誤用をやめさせ声の安静をはかること」(p. 63) であり、いわゆる声の安静を保つことを示しているが、日常の仕事の継続に支障がある内容もあることから、そうした部分を発声の訓練で補うとしている。虫明はアクセント法²による訓練を紹介しており、「息が楽に流れるようになり、息にのって発音することで、ことばが楽に話せるようになるという利点は、歌唱に非常に有効」であること、「基本的な呼吸法や発声は、音声障害を起こさないための予防法にもなり得る」ことを示唆している。

2-3. 先行研究のまとめ

以上に述べた先行研究の知見から、職業的音声酷使用者である保育者の音声障害は保育時の声の酷使によるものであること、その対処は音声障害が起きてから行われ、保育者自らが工夫をして回避している現状にあることが分かった。一方で、保育者養成校では、歌唱指導と音声障害を結びつけた教育は行なっていないことも事実である。

保育者の音声障害の症状を確認すると、発話時の障害だけでなく、歌唱時の障害も上がっている。他の職業と比べて、保育の仕事における声の使用範囲が発話だけに留まらず歌唱にまで及んでおり、非常に広いことの現れであるが、それ故に発声法の対処が必須であることが考えられる。これについては、事前の指導でリスクを回避する訓練をすることが可能であることも確認できた。このことを踏まえると、保育者の音声障害を回避するためには、音声障害を防ぐための事前の指導を保育者養成校の学生に行っておくことが必要だと考察される。

先行研究では保育時の音声障害はそのまま歌唱時の障害にもつながっていることから、「会話の声」と「歌唱」には関連性があることが推測できる。つまり、正しい歌唱法を身につけることによって、保育全般の正しい発声法の獲得ができるとも考えられる。そのためには、「会話の声」と「歌唱」について、どのような不安を持っているかを知り、それを考慮した指導法を考えていく必要がある。そこで、本研究ではまず、学生の歌唱に対する不安と保育等の実習時における声の不安に関するアンケート調査を行い、歌唱に対する不安と保育時の声の状態の関連を明らかにし、歌唱法指導の有効性について考えていくこととする。

3. 保育者養成校の学生における音声障害の状況の調査

3-1. 調査の方法

保育者養成校の学生に関する、歌唱時の声の状況および保育実習時の声の状況を把握するために、調査を行い、分析する。対象と手続きは、以下の通りである。

① 対象

保育を学ぶ女子学生 124 名。

② 手続き

保育者養成校の授業時間内にアンケート調査を行った。アンケート実施の際は、研究の目的、データの取り扱い等を説明し自主的な協力を求めた。アンケートに要した時間は 10 分ほどであった。126 名の学生からの回答があったが、2 名記入漏れがあり、124 名の回答を分析の対象とした。有効解答率は、98.4%であった。

③ 質問項目

国際医療福祉大学東京ボイスセンター (2021) の日本語版 Singing Voice Handicap Index の 36 項目から、学生の日常的な場面における歌唱と関連する 15 項目を抽出した。また、保育実習における発声の困難に関する質問項目を 7 項目設定した。

表1 アンケートの質問事項

(1) 歌について	(2) 実習の保育場面について
1. 歌うのにとっても苦勞します。	1. 実習中に、声が大きすぎると言われたことがありますか。
2. 歌声が割れたり途切れたりします。	2. 実習中に、自分の声がうるさいと思ったことがありますか。
3. 自分の歌唱にイライラします。	3. 実習中に、声の出し方について悩んだことはありますか。
4. 歌っている時に声が出なくなります。	4. 実習中または実習後に、喉を痛めたり声が出づらくなったりしたことはありますか。
5. 自分の歌唱を恥ずかしいと思います。	5. 実習中に、声が小さすぎると言われたことがありますか。
6. 高い声を使うことが出来ません。	6. 実習中に、自分の声が相手に聞こえづらいと思ったことはありますか。
7. 歌っている時にのどが乾きます。	7. 実習中の声の出し方で、日頃と違うことがあったら教えてください。(自由記述)
8. 歌声に自身がありません。	
9. 歌う時に「無理をして」声を出す必要があります。	
10. 大きな声で歌うことが難しいです。	
11. 歌っている時に音程を保つことが難しいです。	
12. 自分の歌唱に不安を感じます。	
13. 歌唱の後、話し声がかすれます。	
14. 歌う時に声がすぐに疲れます。	
15. 歌っている時に、痛み、くすぐり感、または息苦しさを感じます。	

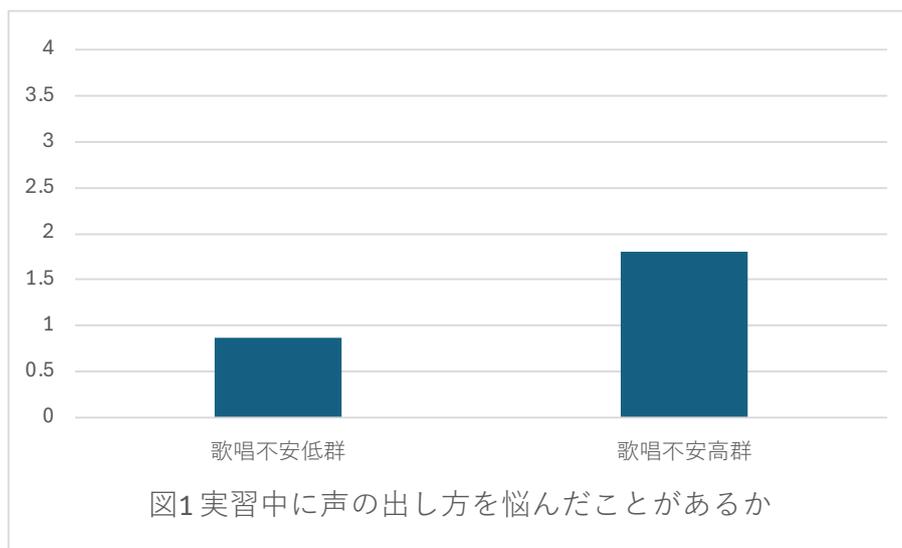
3-2. 調査の結果

日本語版 Singing Voice Handicap Index の 36 項目から、学生の日常的な場面における歌唱と関連する 15 項目の回答 (五件法、当てはまる方から 4 点～0 点) について合計点を算出し平均点を調べたところ、18.59 点であった。そこで、合計点が 18 点以下の回答者 66 名を歌唱不安低群、合計点が 19 点以上の回答者 58 名を歌唱不安高群とし、保育実習における発声の困難に関する質問項目を 6 項目の回答の 2 群間の平均値の差について t 検定を

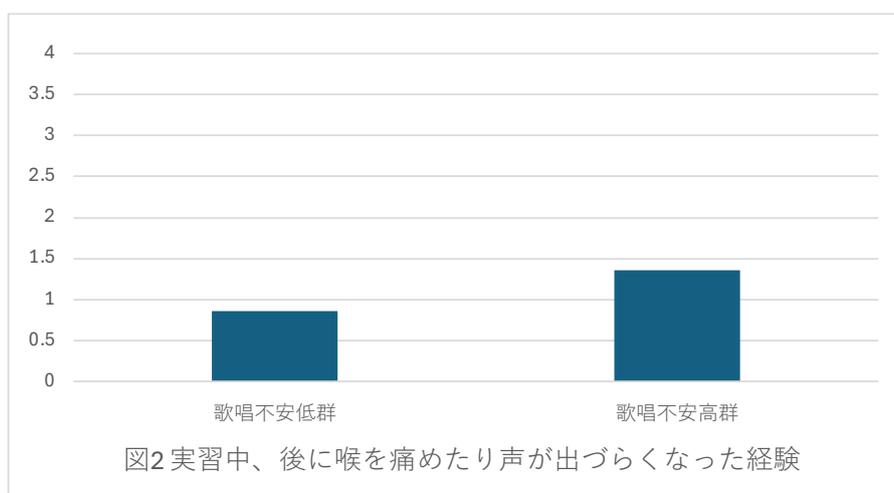
用いて比較を行った。

その結果、「実習中に、声が大きすぎると言われたことがあるか」「実習中に、自分の声がうるさいと思ったことがあるか」「実習中に、声の出し方について悩んだことはあるか」の3項目については、歌唱不安定群と高群に有意な差はみられなかった。

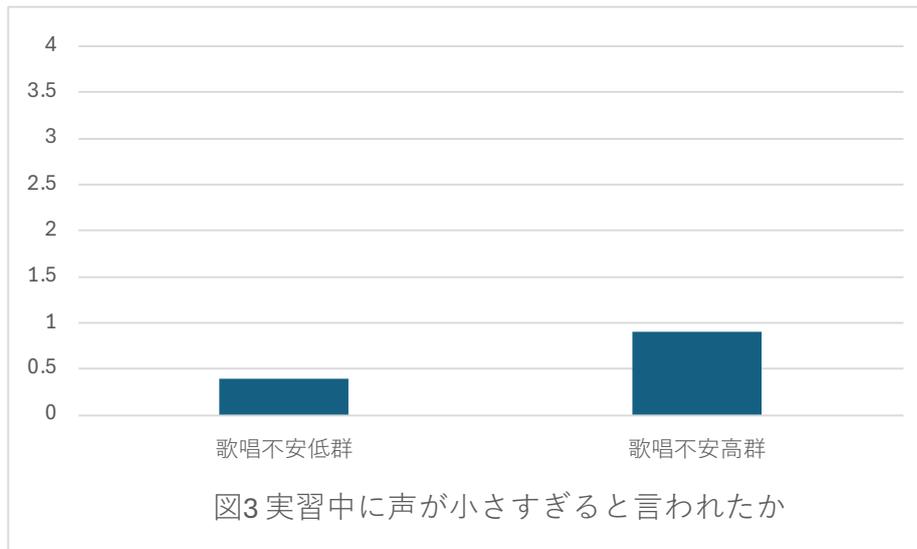
「実習中に声の出し方を悩んだことがあるか」(図1)については、歌唱不安高群の回答は歌唱不安低群の回答より有意に高かった ($t(122)=4.37, p<.01$, figure1)。



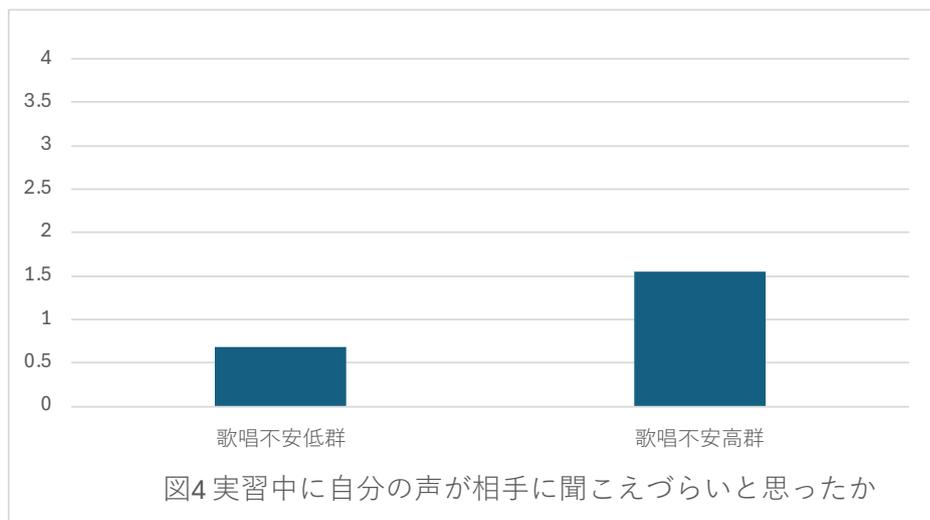
「実習中、後に喉を痛めたり声が出づらくなった経験」(図2)については、歌唱不安高群の回答は歌唱不安低群の回答より有意に高かった ($t(122)=2.24, p<.05$, figure2)。



「実習中に声が小さすぎる」(図3)については、歌唱不安高群の回答は歌唱不安低群の回答より有意に高かった ($t(122)=2.80, p<.01$, figure3)。



「実習中に自分の声が相手に聞こえづらいと思ったか」(図4)については、歌唱不安高群の回答は歌唱不安低群の回答より有意に高かった ($t(122)=4.35, p<.01$, figure4)。



自由記述であった「7. 実習中の声の出し方で、日頃と違うことがあったら教えてください」については、KH コーダを用いて共起ネットワークを抽出した(図5 集計単位: 文、最少出現数: 2、Jaccard 係数 0.2 以上)。「声」「高い」「意識」「大きい」などのキーワードが多く挙げられていることから、学生が気にしている部分がこの4つであることがわかる。

「声」「大きい」については、声が高くなること、大きな声で話すこと、お腹から声を出すことの意識が多く上がっているが、緊張して声が小さくなる・声を通らない、喉が閉

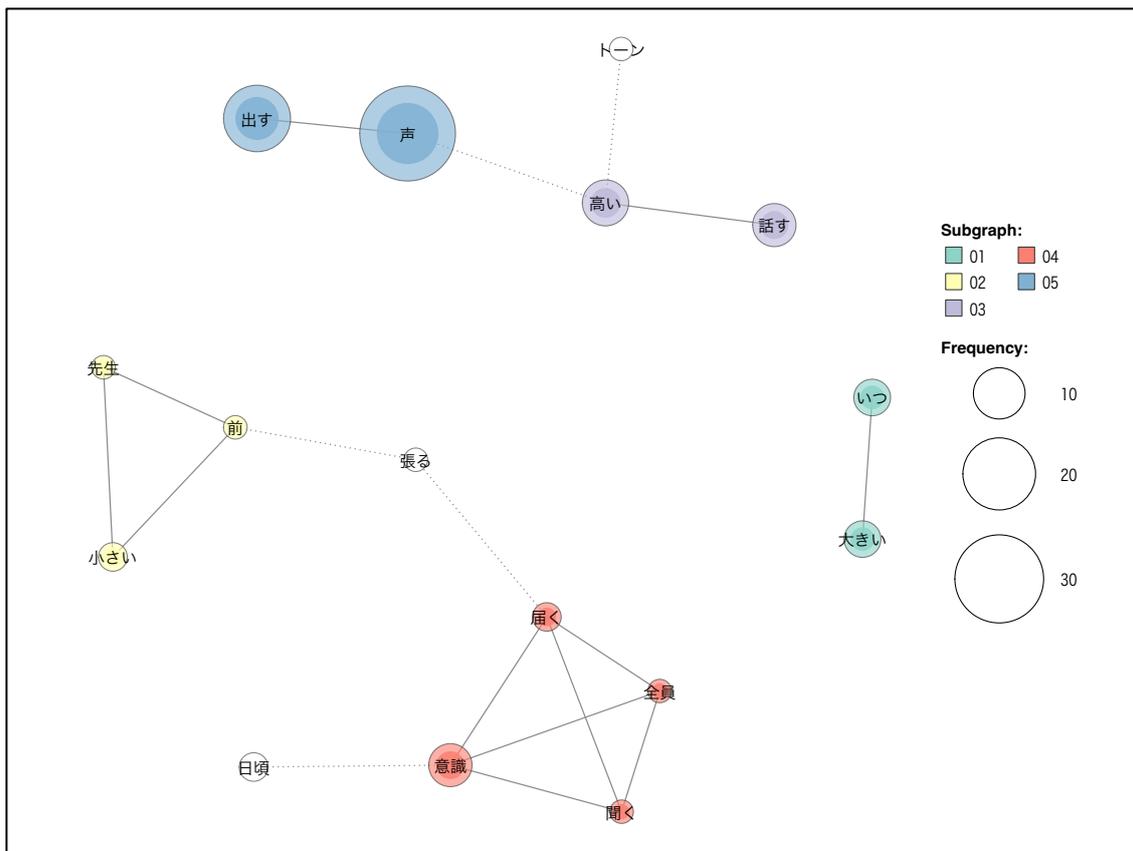


図5: 「7.実習中の声の出し方で、日頃と違うことがあったら教えてください」の回答の共起ネットワーク

まるなどの記述も見られた。このことから、声については大きさや高さを調整することの意識だけでなく、自身のマイナスの意識も持っていることが窺える。「高い」については、いつもより高いトーンで話すことの他に、意識的にはではないが高い声で話しているという記述もあった。「意識」については、ほとんどが声を大きくしたり通したりすることを意識していることの記述であった。

3-3. 考察

本アンケート研究は、歌唱に対する不安と保育時の声の状態の関連を明らかにし、歌唱法指導の有効性について考えていくことを目的に行った。まず、「実習中の声の出し方で、日頃と違うところ」について自由記述で得られた回答を分析した結果、学生たちが実習で発声時に意識しているのは、保育を円滑に行うための前向きな対応（声を高くしたり大きくしたりする）だけでなく、声を通らないなどの困り事も含まれていること、それは保育の配慮と関わりがあることを確認することができた。いずれにしても、学生たちが自信を持って保育が行えるようになるためには、正しい発声ができることが大きな要因になると考えられる。

さらに、歌唱に対して不安が高い学生は、不安の低い学生と比べて、保育時に「声の出し方」に悩み、実習中あるいは実習後に「喉の痛み・声の出づらさ」を感じ、「声が小さ

い」ことを指摘され、自分でも「声が相手に伝わらない」と悩んでいることが明らかとなった。このことから、日常から歌唱に自信がない学生ほど、無理に大きな声を出そうとしながらも、相手にうまく声が届かず、結局喉を痛めてしまうという悪循環に陥っていることが推測できる。このことから、保育者養成校の学生が、正しい歌唱法を身につけることで、実習中の様々な場面で楽に発声を行っていけるようになる可能性があることが明らかとなった。

4. 結論と今後の課題～声楽的な発声による予防指導を観点として

本研究では、保育者における音声障害の予防を検討するための予備研究として、先行研究により保育者の音声障害について確認をし、さらに保育者養成校の学生の実習中の状況について、アンケート調査を行った。このことから、保育時および歌唱時において、音声障害が起きていることが確認された。この音声障害は、発話時だけでなく、歌唱時にも及んでいることから、正しい歌唱法を身につけることで、保育時の発話においても歌唱の発声法を転用していくことができ、音声障害を予防していくことができるのではないかとはいう示唆を得た。

保育実習時、ほぼ全員といってよい学生が交感神経優位となっている。交感神経優位時の特徴として、①心拍数の増加、②血圧の上昇、③呼吸の早まり、④瞳孔の拡大、⑤消化機能の低下、⑥発汗の増加、⑦血糖値の上昇、の状況が挙げられる。これらの特徴は、いずれも唾液分泌の抑制を促す。このような状況の原因は、交感神経が「戦うか逃げるか」の状況において体を準備させるため、消化機能を低下させるためであるといわれている。これにより、消化活動に関する唾液の分泌量も減少する。この状態では、唾液が粘性の高いものになりやすく、口の中が乾燥しやすくなる。また、①および②の要因によって、呼吸も浅くなる。音声障害を回避するためには、予めこの事象を知識として知っておくのが肝要で、実習時や保育時に歌唱する時に人間の機能として普通のことと捉える必要がある。さらに、以上の点を踏まえて、日頃から歌唱に関わる身体的な訓練をしておくべきである。

これらのことを顧慮し、今後は実際に歌唱法を保育時の発話にも転用できるような技術の指導法を検討し、実際に指導をした上で、保育者の音声障害の予防になるか、検証を行いたい。

¹ 音声障害の他に発声障害という用語もあるが、これについて城本（2005）は、「単に音声の異常だけでなく発声時に首筋の胸鎖乳突筋などが隆起するような頸部の過

緊張や声を出すと疲れるというような発声にまつわる動作の異常も含んだ包括的な意味で使われている」(p. 231)と説明している。

² アクセント法について、塩谷(2011)は「アクセントのついたリズムに合わせて、リズムカルな呼吸と発声を習得する方法」(p. 744)と説明している。

〈引用文献〉

井之口昭、小宮山莊太郎、金苗修一郎、笠誠一、渡辺宏、広戸幾一郎(1982)「音声酷使と発声障害」『音声言語医学』23, pp. 244-248.

医療法人財団順和会 山王メディカルセンター 国際医療福祉大学東京ボイスセンター「日本語版 Singing Voice Handicap Index」(出典: Validation of the Japanese Version of the Singing Voice Handicap Index. Okui A, Nimura Y, Komazawa D, Kanazawa T, Konomi U, Hirosaki M, Okano M, Nishida M, Watanabe Y. J Voice. 2021 Oct 8:) https://sannoclc.or.jp/mc/patient/department/voice_c/pdf/svhi.pdf (最終閲覧日: 2024年9月15日)

小川真智子(2023)「身体所見から仕事を妄想しよう 声を使う職業の方の音声障害」『治療』vol. 105 no. 9, 南山堂

金子真美、平野滋(2023)「音声障害の治療 直接的音声治療—声の異常に対応した音声訓練」(特集「手術をしない音声・構音・言語の治療」)東京医学社『JOHNS』第39巻第5号, pp. 474-476.

喜友名朝則(2023)「音声障害の治療 病態に応じた対応—教師、保育士の音声酷使」(特集「手術をしない音声・構音・言語の治療」)東京医学社『JOHNS』第39巻第5号, pp. 464-465.

佐藤公宣、千年俊一(2023)「音声障害の治療 音声障害の種類と保存的治療」(特集「手術をしない音声・構音・言語の治療」)東京医学社『JOHNS』第39巻第5号, pp. 458-460.

塩谷彰浩(2011)「専門講座 音声外科とリハビリテーション」『日本耳鼻咽喉科学会会報』114巻8号, pp. 742-745.

城本修(2018)「総説 音声障害のリハビリテーション(音声治療)」『日本耳鼻咽喉科学会会報』121巻3号, pp. 193-200.

城本修(2005)「解説 音声障害と音声治療」『日本音響学会誌』61巻4号, pp. 231-236.

永津利衣(2018)「保育者の発声の現状—インタビューからの考察—」『瀬木学園紀要』(12), pp. 48-55.

虫明眞砂子 (2000) 「話声と歌声に関する研究 (II) —音声障害を起こさないための手立て—」『岡山大学教育学部研究集録』第 114 号, pp. 59-67.

山内信子 (2019) 「保育者の音声障害と音環境」『聖和短期大学紀要』第 5 号, pp. 27-33.

※本研究の調査は、秋草学園短期大学の倫理審査委員会の承認を行い、行ったものである (受付番号 2024-7)。

*長谷川 恭子 秋草学園短期大学 地域保育学科 教授

**丸山 哲弘 秋草学園短期大学 幼児教育学科 非常勤講師

***加賀谷 崇文 秋草学園短期大学 地域保育学科 教授

[研究ノート]

保育者養成課程における子どもの科学概念醸成のための授業での
取り組み

— 科学絵本『くうきはどこに?』の活動内容を例として —

*大嶋 織江

Classroom efforts to foster children's scientific concepts in a childcare
worker training course

As an example, let's take a look at the activities in the science picture book "Where
is the Air?"

Orie Oshima

キーワード： 保育者養成、科学絵本、「保育・教育課程論」、『くうきはどこに?』、
子どもの科学概念

Key Words: Childcare worker training, Science picture book, Childcare, curriculum
theory, "Where's the air?", Children's science concepts

要約： 「保育・教育課程論」の授業の到達目標及びテーマとして、次にあげる2つを目
標にしている。①指導計画の基本や考え方を理解している。②ねらいや子どもの姿から、
経験させたい具体的な活動をすぐに思い浮かべることができる。これらの授業の目標を達
成するための取り組みのひとつとして、「保育・教育課程論」の授業では、子どもの姿を

イメージしやすくすることを目的に、子どもの遊びを学生に実体験してもらう取り組みをしている。本研究では、そのテーマとして、筆者が 2022 年度からおこなっている科学絵本を用いた一連の保育の質をテーマとした授業研究を進める上で、科学絵本『くうきはどこに?』を活用し、学生に子どもの遊びを体験してもらい、ピアジェの前操作期の子どもについて考え、子どもの科学概念の形成過程について教員やクラスの仲間と共に考えることを目的とした取り組みをおこなった。その結果について報告する。

1. はじめに

空気という言葉は、比喩表現や実際の物質としての空気を指す場合など、日常生活のさまざまな場面で耳にする(永盛,2014)。したがって、子どもも空気について何らかのイメージを持ち、自然に概念を構築していると予想される。永盛(2014)は、身の回りにある空気について、子ども(幼児・児童)が空気の特性をどのようなものとして理解しているか、認知発達研究を概観している。永盛(2014)によると、認知発達研究においては、もっぱら存在に関する子どもの認知が中心的に調べられており、力学的側面、化学的側面についてはあまり調査されていないことが明らかにされた。また、存在に関する子どもの認知についても、暗くて閉じられた場所には空気がないと考えていたり、空気を動いている状態で捉えようとしていたりなど、大人とは異なる認知をしている可能性が示唆されていた。すなわち、そこでは、空気は直接観察できない対象であり、その一方で、他のものを押して動かすことができるし、膨張したりするといった特徴もあると捉えられていた(永盛,2014)。

それでは幼児・児童は、いつごろ、どのような空気概念を構築するのだろうか。上述したように日常的に耳にする言葉であるし、「何かに影響が現れない限り空気の存在を感覚でとらえることはできず、子どもにとって興味深い」(ハーレン&リヴキン,2007,p.135)。それゆえ、永盛(2014)でも述べられているが、空気について何らかの概念を自然に構築していると考えられる。そこで本論文では、先行研究として、空気概念の発達と教育の関係を明らかにした永盛(2014)の第1の論文および大澤(2009)の「ピアジェとヴィゴツキーの理論における認知発達の概念—言語習得研究への示唆—」を参考に、ピアジェ理論による認知発達研究の概念と幼児・児童における空気概念を調べた認知発達研究を概観する。加えて、本論文では、保育者養成課程の学生に、子どもの科学概念の醸成の形成過程を知ってもらうには、どのような講義が適しているかを検討する。

「科学的概念」とは、学習を通して得られる自然事象についての言葉の定義ときまりであることから、子どもたちに科学的概念を理解させるためには、実験や遊びなどを通して、子どもが仮説を検証していく過程では、何度おこなっても、誰がおこなっても、同一の結果が得られるという対象が必要となる。

その点、空気は、極めて安定した物質であり、子どもたちの身近にあり、いつでも手に入ること、また、気体では目に見えないが、生物の生命にとって、必要不可欠な物質であること。さらには、不思議感があり、子どもたちが興味をひく対象と言える。今回、実験や遊びを通して、子どもたちの興味を醸成しながら、その科学的概念を強化することに関して極めて有効な対象と考えられ、主題材として、「空気」を扱い、その方法を検討する。

具体的には、その方法として、①保育者養成課程の学生に科学絵本『くうきはどこに?』の使用方法について考えてもらう。②保育者養成課程の学生に子どもに行う実験を体験してもらい、実験時の注意事項や子どもの気づきについて想像し、考察してもらう。という取り組みをおこなった。本論文では、その結果について報告する。

2. ピアジェによる認知発達研究の概念と幼児・児童における空気概念の認知発達研究の概観

2-1. ピアジェ理論による認知発達研究の概念

スイスの発達心理学者である Piaget は子どもの認知発達に関する研究分野において多大な貢献をしてきた。彼の理論に多くの批判があるのも確かではあるが、依然としてこの認知発達の分野においては基本的な理論の1つである。彼の概念の中における重要なものの1つは、「段階的発達」である。これは、成人としての最終的な段階に達する前に、子どもは感覚運動期、前操作期、具体的操作期、形式的操作期の4つの段階を経るというものである(大澤,2009)。しかし、彼の概念に加えて Vygotsky が Piaget の概念において軽視されている社会的状況が子どもの認知発達には不可欠であると主張したことにも注意は必要である。

以上、ピアジェは段階的発達として、4つの段階を示したが、本論文では、特に、ピアジェ理論の前操作期(2~7歳)の子どもに焦点をあて、幼児期の年長(5歳)から児童期の初め頃(6~7歳)の子どもが空気概念をどのように理解していくのか。また、空気概念を上記の年齢の子どもに理解してもらうにはどのような取り組みがよいのかを保育者養成課程の学生と共に考える取り組みを授業でおこなった結果を報告する。

その前に、先行研究として、ピアジェによる幼児・児童における空気概念の認知発達研究を概観する。

2-2. ピアジェによる幼児・児童における空気概念の認知発達研究の概観

ピアジェ(1927/1971)は、雲や天体の運動や水流や重力による運動と自然現象や船の浮遊や自転車、蒸気エンジンといった人工物の物理現象について、子どもにそのメカニズムを尋ねる中で、空気や風についても尋ねている。調査した対象児の人数や各発達段階に分類される人数は明らかになってはいないものの、およそ4~12歳の子どもへのインタビューの詳細が数多く掲載されている(永盛,2014)。

2-2-1. 空気

空気については、拍手、穴のあいたボール・ピペット・ポンプの中の空気の有無、空気の発生と投射体の運動といった実際に空気が関与する現象や遠心力のように実際には空気は関与しないが子どもが関連づけて認知する現象についてメカニズムの説明を求めた。その結果については、複数の現象で類似した結果がでているため、下記に永盛(2014)の一覧表を示しておくことにする。

表1. 子どもの空気の説明においてピアジェが見出した発達段階一覧 (永盛,2014)

現象	第 1 段階 (平均 5 歳 4 か月)	第 2 段階 (平均 7 歳)	第 3 段階 (平均 8 歳)	第 4 段階 (平均 9 歳～)
拍手	部屋に空気はなく、拍手そのものによって両手から空気が生じる。同時に、屋外の空気が両手にかける。	部屋に空気はなく、皮膚や身体内の空気が外に出てくる。	部屋に空気を認め、その空気を手が動かすと認める一方、部屋に空気がなくとも、手の運動で空気が生じる。	部屋に空気があり、両手は、その空気を集めたり、動かしたりする。
箱の回転	部屋に空気はなく、箱の動きが風を起こし、外の空気を引き寄せる。	部屋に空気はなく、箱の動きが空気を生じさせる。	—	箱は部屋の空気を移動させるだけ。
投射体	問題を理解せず、ボールが進むのは「投げたから」と言うだけ。	ボールが空気を起こし、同時に、外の空気がボールを押しに駆けつける。	ボールが空気を起こし、その空気がボールを押し(平均 9 歳)。	ボールが部屋の空気を移動させ、その空気がボールの後ろで逆流してボールを押し(平均 10 歳)。
遠心力 (垂直)	箱に縁があるから落ちない。	速く回っているから、落ちるひまがない。	箱が回って空気が生じ、その空気が箱の中で逆流してコインを押し。	箱の回転で部屋の空気が動き、その空気の流れでコインが落ちない。
遠心力 (水平)	速く回っているだけで上に上がるもの。	—	箱が回転すると空気が生じ、その空気で上がる。	箱の回転で部屋の空気が動き、その空気の流れで箱が上がる。

注:3 段階に分類された現象の場合、その説明の平均年齢に合わせて説明を配置したため、該当する年齢がない現象については、—と表記した。

筆者は、子どもの空気の説明においてピアジェが見出した発達段階一覧(永盛,2014)では、第 1 段階(平均 5 歳 4 か月)、第 2 段階(平均 7 歳)がピアジェ理論による前操作期(2～7 歳)にあたると思う。その段階(前操作期)では、子どもは部屋に空気はないと考えており、拍手そのものによって両手から空気が生じる(第 1 段階)や拍手によって、皮膚や身体内の空

気が外に出てくる(第 2 段階)というように、大人とは違った独自の空気概念を形成している発達段階であることが、先行研究よりわかった。

2-2-2. 風

風については、風の発生と、呼吸による空気の起源が尋ねられている。こちらの場合も、空気の場合と同様に、外の空気が駆けつける、人間が空気を作り出せるなど、現象間で類似した発達段階が見いだされた(表2)。下記に永盛(2014)の一覧表を示しておくことにする。

表2. 子どもの風の説明においてピアジェが見出した発達段階一覧(永盛,2014)

現象	第 1 段階	第 2 段階	第 3 段階
風	人間や風が口で吹いたり、機械を使ったりして作る (平均 5 歳)。	本来、風によって動かされる物体(雲、木、波、など)の運動によって生じる (平均 8 歳)	風は自然と発生する、詳細にどのように発生するか説明することを拒む (平均 10 歳半)
呼吸	人間が呼吸によって空気を作ると同時に、外の空気や風を引き寄せる。 (事例より、平均 6 歳頃と推測)	空気が周囲にあることに気づくが、もし部屋に空気がないとしても、呼吸で空気を生み出せる。 (事例より、平均 8 歳頃と推測)	周囲にある空気を吸ったり吐いたりしている。 (事例の紹介なし)

筆者は、子どもの風の説明においてピアジェが見出した発達段階一覧(永盛,2014)では、第 1 段階の風(平均 5 歳)と第 1 段階の呼吸(平均 6 歳頃)がピアジェ理論による前操作期(2~7 歳)にあたる考える。その段階、前操作期では、子どもは風について人間や風が口で吹いたり、機械を使ったりして作ると考えており、人間や機械が風を作り出していると考えている。呼吸については、人間が呼吸によって空気を作ると同時に、外の空気や風を引き寄せると考えており、風、呼吸に関して、いずれも人間が関与することにより作り出されるものと考えていることが伺える。子どもの空気の説明と同様に、風や呼吸に関しても大人とは違った独自の概念を形成している発達段階と考える。

以上より、ピアジェ理論の前操作期にあたる幼児期の年長(5 歳)から児童期の初期頃(6 歳~7 歳)においては、空気の存在は認識しつつも、大人とは違った独自の概念で空気を子どもなりに捉えている発達段階であることが、先行研究よりわかった。

3. 研究方法:科学絵本を活用した「保育・教育課程論」の授業デザイン

3-1. 「保育・教育課程論」の授業の到達目標及びテーマ

「保育・教育課程論」の授業の到達目標及びテーマとて、次にあげる2つを目標にしている。

- ① 指導計画の基本や考え方を理解している。
- ② ねらいや子どもの姿から、経験させたい具体的な活動をすぐに思い浮かべることができる。

これらの授業の目標を達成するための取り組みのひとつとして、「保育・教育課程論」の授業では、子どもの姿をイメージしやすくすることを目的に、子どもの遊びを学生に実体験してもらう取り組みをしている。本研究では、そのテーマとして、筆者が 2022 年度からおこなっている科学絵本を用いた保育の質をテーマとした授業研究を進める上で、科学絵本『くうきはどこに?』を活用し、学生に子どもの遊びを体験してもらい、ピアジェの前操作期の子どもについて考え、子どもの科学概念の形成過程について教員やクラスの仲間と共に考えることを目的とした取り組みをおこなった。その結果について報告する。

3-2. 科学絵本『くうきはどこに?』の活用

(1) 対象と実施時期

対象は埼玉県内の女子校 A 短期大学 1 部 2 年 A クラス 28 名、B クラス 31 名であった。授業の実施日は、2024 年 1 月 17 日の 1 回の授業を通して活動をおこなった。さらに 1 回の授業を通しておこなった活動に対してのアンケート調査を実施した。

(2) 背景と目的

筆者は、2022 年度に「保育者養成課程における科学絵本活用の可能性について—「環境 I」の授業での『しずくのぼうけん』の活動内容を例として—」において、保育者養成課程における科学絵本の活用の意義と可能性について報告した。その報告の中で、出口・桑原(2015)の 3 点の提案に加えて、4 点目として、保育者養成課程での科学絵本を用いた動物・植物以外の授業デザインの促進を提案してきた。本研究では、そのような経緯を活かし、科学絵本を用いた一連の保育の質をテーマにした授業研究として、「保育・教育課程論」で、科学絵本『くうきはどこに?』を活用した授業デザインを新たに提案した。

「保育・教育課程論」で上記のテーマを扱うことにしたのは、今、保育の質がとても重要とされている。したがって、保育者が、子どもたちの保育の質の向上を考えることのできるカリキュラムの立案が急務であると考えた。そのための取り組みのひとつとして、保育者養成課程で子どもの科学概念醸成について考えることのできる題材を学生に提供した。これらの一連の活動をすることにより、学生が保育現場に出た際、科学絵本をきっかけとして、子どもの科学概念を醸成する活動を行うことができる。また、子どもの科学概念を醸成することのできる保育活動のカリキュラムや指導案を立案できることを目的とした。

(3) 調査の概要

調査の方法は、主に科学絵本『くうきはどこに?』活動内容についての学生と共に考えたグループワークに対する考察をおこなう。

また、選択式アンケート結果の調査結果については、科学絵本『くうきはどこに？』の活用の結果として、質問7と質問8を取り上げ報告する。質問7と質問8の評価基準は、1. とてもそう思う、2. ややそう思う、3. あまりそう思わない、4. 思わない、の4件法で回答を求めた。さらに、質問9については、科学絵本『くうきはどこに？』を用いた活動をして初めての感想を自由記述で書くとした。結果としては、57件の回答を得た。回答率は、全体数に対して、97%であった。回答者の属性は、女子校であるため、全員が女子であった。また、1部2年であったため、昼間に養成校に通っている学生が対象であった。

(4) 科学絵本

導入に用いた科学絵本は『くうきはどこに？』（フランクリン M. ブランリーさく、ジョン オブライエン え、おおにし たけお りゅうさわ あや やく ,2009）であった。

(5) 単元（空気砲を作ってみよう！『くうきはどこに？』活動内容）

科学絵本『くうきはどこに？』を導入とした授業が行われた単元は「空気砲を作ってみよう！『くうきはどこに？』活動内容であった。授業は単元の目的として、空気を用いたおもちゃを製作することを通して、空気の性質や空気の不思議を知ること、また、空気の大切さについて考えることを目的としてデザインされた。さらに、これらの活動を通して、ピアジェの前操作期の子どもについて考え、子どもの科学概念の形成過程について教員やクラスの仲間と共に考えることを目的とした。なお授業は、「保育・教育課程論」の授業担当である筆者がおこなった。

(6) 授業の展開：『くうきはどこに？』活動内容と科学絵本の活用

実施日 1 日間（90 分授業、1 コマ）における活動内容と科学絵本の活用を以下に説明する。

<当日の授業>

- ① 科学絵本『くうきはどこに？』の読み聞かせを導入として、授業担当教員である筆者自身が学生におこなった。この時、幼稚園などで、子どもに行う活動をまず、実体験しておくことが大切であることを伝えた。
- ② 科学絵本『くうきはどこに？』をきっかけに空気の実体を捉え、空気について考えることを目的に科学実験の動画を YouTube 鑑賞させた。動画の内容は、小4理科〜とじこめた空気や水①〜であった。
- ③ さらに、空気の実体を肌で感じてもらうことを目的に、ペットボトル（廃材）で空気砲を製作させた。その際、空気砲の作り方の動画を YouTube でまずは観てもらってから、製作させた。動画の内容はとし先生チャンネル（保育士）ペットボトルおもちゃ！空気砲の作り方であった。
- ④ 廃材で空気を使うおもちゃを学生に製作させた。廃材のペットボトルを製作に使用した意図は、身近にある廃材を大切に使う経験をさせること、また、幼稚園などで子どもたちに同じ製作をさせる際に、保護者が簡単に調達できるものを選択した。ここでは、子どもの製作及び実験の体験と遊び体験を学生に実体験させた。

- ⑤ (グループワーク)～科学絵本『くうきはどこに?』の活動内容を例として～として、学生にグループワークをさせた。1として、科学絵本『くうきはどこに?』の使用方法についてグループで話し合わせた。また、2として、子どもに行う実験、ペットボトル空気砲を体験しましたが、その実験と遊びを幼稚園などで行う場合の実験時の注意事項や子どもの気づきについてグループで考察してみよう。とし、幼稚園などで行った場合の実験時の注意事項を考えることや子どもにこの実験をおこなった場合の子どもの反応などを想像させた。
- ⑥ (グループワーク)～大気汚染について考える～として、空気に関するグループワークを学生にさせた。内容としては、1として、大気汚染の原因として、具体例をあげてください。2として、大気汚染と酸性雨の関係について述べてください。3として、大気汚染対策として、私たちができることを考えてあげてください。4として、酸性雨対策として、私たちができることを考えてあげてください。とした。この活動では、空気の実体について考え、空気を活用したおもちゃを製作したが、単なる子どもの遊びの体験にとどまらず、現在の環境問題についてまで考えることができる教員に育つことも目的として、大気汚染に関するグループワークをおこなった。
- ⑦ 科学絵本『くうきはどこに?』を用いた活動をしてみてのアンケート(選択式)と感想(自由記述)をおこなった。
- ⑧ (グループワーク)～大気汚染について考える～についての解説を配布し、解説をおこない、活動を終えた。

3-3. 科学絵本『くうきはどこに?』の活用の結果

3-3-1. (グループワーク)～科学絵本『空気はどこに?』の活動内容を例として～の

結果と考察

(グループワーク)～科学絵本『くうきはどこに?』の活動内容を例として～の内容としては、以下の2つの事柄について学生と教員で話し合いを進める形でおこなった。

- ① 科学絵本『くうきはどこに?』の使用方法について、グループで話し合ってみよう。
- ② 子どもに行う実験、ペットボトル空気砲を体験しましたが、その実験と遊びを幼稚園などで行う場合の実験時の注意事項や子どもの気づきについて、グループで考察してみよう。

(グループワーク)①に対する意見 (抜粋)

- ・絵本を読んだ後に、凧揚げをみんなでやる。
- ・絵本を読んだ後に、風船を膨らませて割る。(空気の重さを感じる)
- ・空気砲などの製作の導入として使う。
- ・子どもたちに空気を意識させるために使う。
- ・子どもたちに空気の勉強のために使う。
- ・絵本の中の実験を実際にやってみる。
- ・絵本を読んだ後に、科学館に行く。

- ・絵本を読んだ後に、空気の流れについての活動をする。
- ・絵本から、自然の大切さを学ぶ。
- ・絵本を読んだ後に、水鉄砲で遊び、水鉄砲の原理について調べる。
- ・絵本を読んだ後に、紙飛行機などの空気を利用した遊びをする。
- ・絵本を読んだ後に、風船で遊ぶ。(空気を利用した遊びを行う)
- ・空気を使った遊びに繋げる。
- ・SDGsについて考える。

(グループワーク)①に対する考察

・グループワーク①では、科学絵本『くうきはどこに?』の使用方法について、グループごとに話し合いをさせた。①の課題を出すのみでは、話し合いが進まないグループもあり、その場合は適宜、教員の私も話し合いに加わった。例えば、絵本を読んだ後に、2つの同じ大きさに膨らませた風船を左右天秤にした棒にその風船をつらし、片方を割るとどうなるか。と尋ねたりし、学生の想像力が膨らむように援助や助言をおこない、話し合いに参加するようにしていった。その結果、絵本『くうきはどこに?』を読んだ後での空気に関する活動を次第にイメージできるようになっていった。

学生からの意見としては、上述したグループワーク①に対する意見の通りであるが、「絵本を読んだ後に紙飛行機で遊ぶ」、「絵本を読んだ後に水鉄砲で遊び、水鉄砲の原理について調べる」、「絵本を読んだ後に風揚げをみんなでする」など空気を使った子どもが興味や関心を持ちそうな意見が複数あがった。意見の中には、「絵本から、自然の大切さを学ぶ」や「SDGsについて考える」など空気を使った遊びだけにとどまらず、自然界の空気の不思議などを考える活動につなげ、自然の大切さについて考えること。また、SDGsについてまで考え、環境問題としての社会問題にまで活動を繋げられるような意見もあった。

今回の授業での取り組みでは、科学絵本『くうきはどこに?』を読み聞かせするにとどまらず、その後、グループワーク①として、科学絵本『くうきはどこに?』の使用方法について考えてみることは、学生自身の空気に対する不思議やイメージを膨らませることに繋がり、子どもの科学概念の形成過程を想像する機会に繋がる一助になったと考える。

(グループワーク)②に対する意見 (抜粋)

(グループワーク)②に対する意見に関しては、実験時の注意事項と子どもの気づきの2つに分け、下記に記載する。

<実験時の注意事項>

- ・製作の際に、ペットボトルは切った状態で危なくないようにしてから、子どもに渡す。
- ・何人かで一緒に作る。
- ・先生を数人配置する。
- ・製作の際に、風船を引っ張る時に両手を離さないようにする。
- ・製作に使うペットボトルをあらかじめ、切っておく。

- ・けがをしないように、ペットボトルには、あらかじめビニールテープを貼っておく。
- ・人に向かって空気砲を撃ち始める子がいる。
- ・風船をペットボトルにはめるのが難しい。
- ・人に向けて撃たない。
- ・切ったところはしっかりとテープを巻く。
- ・切るのは危ないから大人が切る。
- ・耳元には絶対撃たない。
- ・空気砲は大人が用意して、絵だけ描いてもらう。
- ・的をたおせたら、褒めたり、共感したりする。
- ・テープの無駄使いになるから、長さを決めて、保育者が渡す。
- ・はさみ等を使う際にはよく周りを見る。
- ・顔の前で空気砲をしないように促す。
- ・空気砲を投げない。
- ・風船をつける時、2人組でやるとやりやすい。
- ・子どもだけで、出来ない作業がある。
- ・作り終わった子から、遊び始めてしまう。

<子どもの気づき>

- ・空気を感じられる。
- ・身近なもので作れてゲームができる。
- ・引っ張る力で空気量が変化する。
- ・目をつむって撃たれる。(音と空気が当たるのが強く感じる)
- ・空気の動きについて気づく。
- ・空気が出る仕組みを知る。

(グループワーク)②に対する考察

・実験時の注意事項についての意見は、学生自身が実際に空気砲を製作したこともあり、イメージしやすく、多数出せていたのに対し、子どもの気づきに関する意見が少数であり、目の前に子どもがいない状態で、保育経験のない学生にとって、子どもの気づきをイメージし、想像することが難しいことがわかった。しかしながら、指導案作成の際には、子どもの気づきをイメージすることは、最も重要なことのひとつである。そのために、「保育・教育課程論」の授業の到達目標及びテーマとしてあげている②ねらいや子どもの姿から経験させたい具体的な活動をすぐに思い浮かべることができる。という目標の達成には、上記のような子どもの気づきについて考えられる題材を今後も数多く与え、さらに学生の想像する力を鍛え、育成していく必要があると感じた。

本研究では、筆者が 2022 年度からおこなっている科学絵本を用いた保育の質をテーマにした授業研究を進める上で、科学絵本『くうきはどこに?』を活用し、学生に子どもの遊びを

体験してもらい、ピアジェの前操作期の子どもについて考え、子どもの科学概念の形成過程を考える第一歩の取り組みとして、教員やクラスの仲間と科学絵本『くうきはどこに?』を導入とした子どもの遊び、空気砲の製作をおこなった。製作をして終わりではなく、製作の後に実験時の注意事項や子どもの気づきについてグループで考えることは、指導案作成をイメージし、また、子どもの科学概念の形成過程について関心をもつ第一歩となるのではないかと考える。

3-3-2. 選択式アンケート結果 (一部抜粋)

調査結果については、科学絵本『くうきはどこに?』の活用の結果として、質問7と質問8の結果を取り上げ報告する。

質問7. グループワーク～科学絵本『くうきはどこに?』の活動内容を例として～で、科学絵本『くうきはどこに?』の使用方法について話し合ったことで、子どもたちに分かりやすく空気のことを伝える方法を考えることができた。という質問に対する結果としては、1. とてもそう思うが 39%、2. ややそう思うが 49%となり、88%の学生がグループワークで科学絵本『くうきはどこに?』の使用方法を話し合ったことで、子どもたちに分かりやすく空気のことを伝える方法を考えることができたと回答していた。

質問8. 子どもに行う実験、ペットボトル空気砲を製作し、遊びを体験したことによって、空気について子どもに分かりやすく説明することができると思った。という質問に対する結果としては、1. とてもそう思うが 49%、2. ややそう思うが 39%となり、88%の学生が実際に子どもに行う実験、ペットボトル空気砲を製作し、遊びを実体験することによって、空気について子どもに分かりやすく説明することができると思ったと回答していた。

3-3-3. 記述式アンケート結果 (抜粋)

絵本『くうきはどこに?』を用いた活動をしてみての感想を書いてください。(自由記述)に関する調査結果について、ここでは、特徴的な学生の感想を抽出し、以下に述べる2項目に分類して纏めた。

① 空気の不思議を体感することに関する記述

「世の中には、面白いことが沢山あって目に見えない空気で遊ぶこともできるんだなと分かりました。久しぶりに理科をやった気分です。」(学生A)

「幼児で科学のお話を分かりやすく伝えるのには、絵本はもちろん実際に作ってやってみることが良いと思うので今日やれて良かったです。実際にやってみて『これが空気か』と子どもが理解してもらえると素敵だと思うので、実習でやってみたいです。」(学生B)

「普段当たり前で生活している中で必要不可欠なくうきを学ぶのはとても大切だと思いました。」

くうき砲を作る事で楽しみながら遊びを通して、くうきについて知る事ができて楽しかったです。」(学生 C)

② 空気砲の製作を通して、空気存在を体感すると共に、子どもの空気に対する気づきについて考えるきっかけになったことに関する記述

「中々このような工作を通して、空気について学ぶ機会がないのでとても分かりやすく良かったです。幼児には言葉で説明するのは少し難しいと思いますが、絵本などを用いて子ども達に伝えることができると思います。大気汚染について、子ども達は簡単なことは日頃からやってくれそうなので良い考えだと思いました。(学生 D)

「いつも使っているものや廃材で、ここまで空気汚染の問題を考えるきっかけになるのはすごく良いなと思いました。実際、大人になっても考えさせられることもあるので、一緒に勉強が出来て良いなと思いました。(学生 E)

「空気砲は作り終わったあとに遊ぶのも楽しい。理科のことについても少し学ぶことができるので、幼稚園の活動にはとても良いと思いました。でも少し作業で難しいところがあったので、子どもたちと作る時は、ケガなく簡単に作れるような工夫が必要だなと感じました。他にも遊びと化学をつなげられる遊びがあったらやってみたいなと思いました。」(学生 F)

「『くうきはどこに?』の絵本のみでは空気について深く知り学ぶことへ繋げるのは難しく感じたけれど、空気砲を自分たちで作成し、遊ぶことによって、空気が力の加減で大きさが変わる事など、体験を通して感じる事ができるのだなと思うことができました。」(学生 G)

4. 総合考察

児童生徒は学年が上がるにつれて、「理科離れ、理科嫌い」が進んでいくという調査結果(松原,2007)は、現場の教員の多くが実感するものである。また、2015年度実施のTIMSS調査の結果によると、理科の得点は向上しているものの、理科に対して「得意である」「好きである」という児童生徒の割合は他の国々と比較して低いことが明らかになった(文部科学省,2015)。さらに、出口・桑原(2015)の幼稚園教諭の理科の認識調査によると、幼稚園教諭らは、概してさほど理科は好きではなく、得意でもない傾向にあることが示唆されている。

そのための解決の方策のひとつとして、一方的に法則や定理を教授するだけでなく、自分たちで自然現象から疑問を抱き、解決していこうとする問題解決学習の姿勢が大切であると考えられる(増田,2020)。その授業方法として、増田(2020)では、構成主義に立脚した「問題解

決学習」(以後これを構成主義的理科授業と記す)とし、「教えて考えさせる授業」と比較検討していた。

「構成主義的理科授業」とは、増田(2020)によると、理科学習論における構成主義的視点の導入として森本(2007)がピアジェとヴィゴツキーの研究を基に、構成主義とは、すべての知識は、個々の児童生徒が多様な事象に働きかけ、その経験から意味を作り出そうとするとき、彼ら一人ひとりの中に構成されるという認識論的な見解を呼ぶとしている。とした考えを基に作った実践授業のことである。それに対し、「教えて考えさせる授業」(市川・植阪,2016)とは、2000年頃から日本における理科授業で提唱されたもので、まず先に、定理や法則・用語の説明を教師が行い、それを子どもが納得できたかを対話で確かめ、その後その法則を応用して問題解決を図らせる場面をつくり、これら一連の過程で理解を進化させるという授業形態の実践である。

増田(2020)は「構成主義的理科授業」と「教えて考えさせる授業」を公立小学校の2学級で実践し、比較検討を行った。その際、構成主義的理科授業として、子どもの生活体験に基づく素朴概念と他者の考えから学ぶ水平方向の相互作用を大切にしたいとしている。子どもの素朴概念は誤概念であることが多く、学校の理科授業で科学概念を学習した後も強く残ることがオズボーンによって証明されている(Osborne,R,&Freyberg,P.(1985))。しかし、この素朴概念を無視して学校だけで科学概念を子どもの中に構築していくことは難しい。新たな課題に取り組むとき、子どもは元々もっている素朴概念を基に自分の既習の知識や経験から得た概念を積み重ね再構成しながら、新たな概念を獲得していく。この過程を大事にし、学級という環境の中で、互いに影響し合いながら、他者の考えや実験の事実に触発されて、新たな概念へと導かれていくからである(増田,2020)。

このためには一人きりで学習するのではなく、学級という集団の中で友人と協力して実験をしたり、話し合ったりする過程を大事にする。時に一人で熟考することも大切であり、自分で創造を膨らませることができる時間も必要である。自分と向き合い、少人数の班で話し合い、実験をし、学級全体でもさらに意見交換をする。個からグループへ、グループから学級へ広げ、また学級から個へと往還させながら子どもは考えを深化させていくのである(増田,2020)。

しかし、増田(2020)の調査結果から、実践直後の結果は良かったものの実践後3か月後の調査結果から、構成主義的理科授業は、科学概念の定着という面からは有効ではなかったとされていた。しかしながら、理科授業において、子どもに正しい科学概念を身に付けさせることは重要な目標のひとつである。しかし、正しい科学概念は教師が正確に教えても身につかないことはこれまでの理論や実践から明らかである。子どもが主体的に取り組み、自分の考えをもち、他者と関わり言語を介しながら、科学的概念は個々の子どもの内面に再構成されていくのである。そのためには子どもの意欲と他者と関わる姿勢が大切であり、この点に関しては「教

えて考えさせる授業」よりも構成主義に基づいた問題解決学習の方が有効であることが今回の比較研究から明らかになったとしている(増田,2020)。

増田(2020)の調査結果から、知識の定着という点に課題は残しつつも、意欲や他者との関わり点では、構成主義的理科授業が、子どもの科学概念の構築のためには、有効であるということがわかった。

本研究では、保育者養成課程で子どもの科学概念醸成のための授業での取り組みを行った。その結果、科学絵本『くうきはどこに?』の活用の結果として、選択式アンケート結果では、質問7と質問8の双方において、88%の肯定的な結果となった。

また、記述式アンケート結果(抜粋)の結果より、学生は主に次にあげる3点からの学びを得ていることが特徴としてあげられた。

- ① 空気の不思議を体感することで、身近な空気への関心を改めて持ち、理科的要素への関心をもつ機会になったこと。
- ② 科学絵本で空気についての知識をわかりやすく得ることを確認したり、空気砲の製作を通して、遊びの中から空気について考えたり体感することの大切さを感じる機会となったこと。
- ③ 科学絵本『くうきはどこに?』や空気を使った遊びをきっかけに子どもたちにも遊びの中から空気を説明し、環境問題を考えるきっかけ作りに繋がりたいという変容が見られたこと。

今回のアンケートの肯定的結果が多数だったことから、今後は、科学絵本『空気はどこに?』以外の科学絵本をきっかけとした絵本の使用についても考え、さらに、子どもの科学概念の形成過程について考えることに向けて、保育の質の向上に繋がる指導計画やカリキュラムの検討を保育・教育課程論の授業を通して、引き続き考えていきたいと考える。

5. おわりに

「保育の質の保障・向上」に向けて様々な取組が行われる中で、保育者養成の立場において、保育者の質をどのように捉え、養成カリキュラムとどのように関連させるかが問われている(山下,2018)。山田(2016)は、保育のプロセスの質に関して、アメリカ国立小児保健・人間発達研究所(NICHHD)の長期追跡研究から出されたプロセス的特徴と、SSTEWS スケールを手掛かりに、保育の質を高める保育者のスキルと態度を検討している。山田(2016)によると、保育の質を高める保育者のスキルとして大きく3つ、態度として大きく2つに分けて考えている。スキル①は、子どもの主体性を尊重して支援すること。スキル②は、子どもの社会性の発達を支えるための様々な支援を行うスキル。スキル③は、子どもの認知的発達を支えるための援助であるとしている。山田は、スキル③をさらに3つに分けて考えられるとし、言葉の発達に関する支援、絵本や物語を読み聞かせたり、歌遊びや言葉遊びを楽しんだりするような援助、子どもの探究心を大切に、自ら活動ができるよう様々な支援を行うことを挙げている。

さらに、小谷・庄司(2017)では、保育実践を保育者が共に振り返り、省察しあうことで、保育の質が向上した園内研究の事例を報告している。小谷らは、保育の質とは幼児の育ちの質であり、園における幼児の育ちは、保育者をはじめとする大人との関わり、幼児相互の関わり、保育者が計画し設定する環境とその中での体験等の中でもたらされると述べる。

山下(2018)では、これらのことから、保育者養成における「保育の質の保障・向上」に向け、コミュニケーション能力の育成が重要であると考えている。また、山下(2018)は、「コミュニケーションの理論と実践」において、①「語り合う」②「共に振り返る」③「オープン・コミュニケーション」を可能になるように授業計画を立てている。そう考えるのであれば、保育者養成課程の学生の保育者としての質を向上させることに、子どもの遊びの実体験などを取り入れ、授業内でその内容についてグループワークすることで、話し合うような授業計画は「保育の質の保障・向上」に対して有効であるだろう。

したがって、実際に幼稚園・保育園で子どもが読む科学に関する絵本を実際にグループで考察してみることで、科学絵本を通じた実践を学生自身で考察することや子どもに行う実験である空気砲を製作して、子どもの製作の際のつまずきや空気に対する気づきを考察することは、子どもの科学概念の醸成過程を考え、理解する第一歩になるとアンケート結果からも考えられ、学生の保育の質の向上に繋がる取り組みのひとつであるといえるのではないだろうか。

さらに今後の課題としては、保育者養成課程の学生自身の科学概念への知識や興味の調査をすること。また、ピアジェ理論による子どもの認知発達の過程やピアジェによる幼児・児童における空気概念の認知発達研究など、理論的にも子どもの科学概念の醸成過程を学生が学ぶ授業計画を立案すること。科学絵本をきっかけに子どもが科学の不思議を感じたり、考えることに繋がる指導計画やカリキュラムの検討を学生と共に行うことで、学生が保育者となった時に「保育の質」が向上するようなカリキュラムの検討が今後の保育・教育課程論の重要な課題であると考えられる。

<引用文献>

・フランクリン M. ブランリーさく、ジョン オブライエン え、おおにし たけお りゅうさわ あややく(2009)

『くうきはどこに?』福音館書店

・永盛善博(2014)

「幼児・児童における空気概念の発達・学習に関する概観(その1)―認知発達研究の概観―
東北文教大学・東北文教大学短期大学部 第4号 83頁-97頁

・ハーレン,J.D. &リヴキン,M.S. (2007). (深田昭三・隅田学監訳)

『8歳までに経験しておきたい科学』京都:北大路書房

・大澤真也(2009)

「ピアジェとヴィゴツキーの理論における認知発達の概念―言語習得研究への示唆―」

広島修大論集 第 49 卷 第 2 号 1 頁-11 頁

・出口明子・桑原奈美(2015)

「幼児教育における科学絵本の活用可能性—幼稚園を対象とした調査を通して—」

宇都宮大学教育学部紀要 第 65 号 第 2 部 別冊 平成 27 年 3 月 21 頁-28 頁

・松原静郎(2007)

「理数調査報告書—平成 4 年度調査集計結果—理数長期追跡研究ブックレット—20 文部省
科学研究費総合研究 A 課題番号 04301095 「理科,数学の到達度とおそれに影響を与える
諸因子との関連に関する長期追跡研究」 中間報告書」『国立教育政策研究所科学研究報
告書』

・増田伸江(2020)

「構成主義に基づいた小学校理科授業の研究—『教えて考えさせる授業』との比較—

お茶の水女子大学附属小学校 研究紀要 97 頁-122 頁

・森本信也(2007)

「構成主義的理科学習論の教授論的展開に関する考察」

横浜国立大学教育人間学部紀要1教育科学第 5 巻, 45 頁-66 頁

・市川伸一・植阪友里(2016)

『教えて考えさせる授業 小学校』

図書文化 8 頁-21 頁

・Osborne, R. & Freyberg, P. (1985) 森本信也・堀哲夫訳

“Learning Science” Heinemann Publishers (NJ) Ltd, =1988,

『子ども達はいかに科学理論を構成するか』 東洋館出版社

・山下京子(2018)

「保育の質と保育者養成に関する研究」

広島女学院大学幼児教育心理学科研究紀要 第 4 号 9 頁-21 頁

・山田朋子・森美保子(2016)

「保育の質向上に繋がる養成校と保育者との協働の在り方—実習評価表「学びの履歴」を手
掛かりに—」

中村学園大学・中村学園大学短期大学部紀要,48 73 頁-82 頁

・小谷宣路・庄司康生(2017)

「保育実践の省察から生まれる教職員相互・集団の質の向上に関する一報告」

埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 , 16, 143 頁-149 頁

・Wodsworth, B.J. (1996)

Piaget's theory of cognitive and affective development Longman.

<参考文献>

・大嶋織江(2022)

「保育者養成課程における科学絵本活用の可能性について—「環境 I」の授業での『しずくのぼうけん』の活動内容を例として—」

秋草学園短期大学 紀要 39 号 1 頁-18 頁

・大貫麻美・鈴木誠(2023)

「生命科学に関して幼児期に育むべき資質・能力に関する論考:米国・オーストラリア・フィリピン・フィンランドの幼児教育を手がかりとして」

理科教育学研究 Vol.63 No.3 (2023) doi: 10.11639/sjst.A21002 513 頁-526 頁

・野原博人・田代晴子・森本信也(2019)

「子どもにおける科学概念構築を促す対話的な理科授業デザインとその評価」

理科教育学研究 Vol.59 No.3(2019) doi: 10.11639/sjst.18051 443 頁-455 頁

・椎窓敏広(2014)

「科学概念を形成する子どもを育てる理科学習指導」

日本科学教育学会研究会研究報告 Vol.29 No.1 (2014) 63 頁-66 頁

・中垣啓(2011)

「ピアジェ発達段階論の意義と射程」

発達心理学研究 2011, 第 22 巻, 第 4 号, 369 頁-380 頁

・永盛善博(2015)

「幼児・児童における空気概念の発達・学習に関する概観(その2)—学習指導要領における取り扱いの変遷と学習内容の順序—」

東北文教大学・東北文教大学短期大学部紀要 第 5 号 103 頁-118 頁

・永盛善博(2016)

「幼児・児童における空気概念の発達・学習に関する概観(その3)—「空気の存在」に関する理科・生活科教科書や科学読み物と認知発達研究の照合—」

東北文教大学・東北文教大学短期大学部紀要 第 6 号 95 頁-104 頁

・永盛善博(2017)

「幼児・児童における空気概念の発達・学習に関する概観(その4)—教育実践研究における「空気の存在」の取り上げられ方—」

東北文教大学・東北文教大学短期大学部紀要 第 7 号 39 頁-57 頁

・稲田結美(2018)

「理科学習指導論—子どもの考え方の特徴とジェンダーの視点から—」

日本体育大学大学院教育学研究科紀要 第 1 巻第 1・2 合併号 2018 67 頁-77 頁

・高野圭世・堀哲夫・平田邦男

「粒子概念の理解に関する研究—「空気の温度による体積変化」を事例にして—」

日本理科教育学会研究紀要 Vol.32 No.2(1991) 91 頁-100 頁

・西山瑛利・井口素笑他(2019)

「ヴィゴツキーの視点から現代教育を考える」

山梨障害児教育学研究紀要, 13, 31 頁-43 頁

・小川哲夫(2007)

「子どもの自然認識の萌芽の構造と構成に関する研究—「生活概念」と「科学概念」の双方向性の視点から—」

学苑 初等教育学科・子ども教育学科紀要 No.800 16 頁-24 頁

・平田豊誠・高塚周哉・小川博士(2019)

「学生実施子ども科学教室の実践研究」

佛教大学教育学部論集 第 30 号 17 頁-33 頁

・加藤尚裕(2007)

「空気の膨張に関する「考えの対立」を取り入れた事例研究—小学校 4 学年「空気とかさ」の事例を通して—」

日本教科教育学会誌 第 30 卷 第 1 号 19 頁-28 頁

・加藤尚裕(2006)

「実験活動における反証事例と「空気の膨張」に関する概念—小学校理科 4 年「空気のかさと温度」の学習を事例として—」

理科教育学研究 Vol.47 No.2 75 頁-82 頁

・益田裕充(2009)

「理科授業における推論過程の分析とその背景となる教師の価値観の考察」

群馬大学教育学部 附属教育臨床総合センター 群馬大学教育実践研究 別刷 第 26 号 47 頁-55 頁

・木村優里(2022)

「幼児期の科学教育における科学絵本に関する基礎的研究—幼稚園教育要領の領域「環境」との関わりに着目して—」

科学教育研究 Vol.46 No.4 (2022) 360 頁-369 頁

・峰福太郎・岡島俊哉(2021)

「温度変化による空気の体積変化を捉えるイメージ図に関する考察—小学校 4 学年「ものの温度と体積」の単元を通して—」

佐賀大学教育実践研究 第 40 号 19 頁-26 頁

・河内山智之・栗田克弘(2022)

「小学校理科における演繹的推論を活かした科学的概念形成について」

日本科学教育学会研究会研究報告 Vol.36 No.7 (2022) 61 頁-64 頁

・白敷哲久(2017)

『児童の科学的概念の構造と構成』 福村社

・白敷哲久・小川哲男(2013)

「「科学的探究」学習による科学的概念の構築を図るための理科授業デザイン —第3学年「じ石」を事例として—」

理科教育学研究 Vol.54, No.1, 37 頁-48 頁

大嶋織江 秋草学園短期大学 地域保育学科 非常勤講師

[研究ノート]

身体表現の授業における模擬保育の効果的な振り返りの実践に

関する研究

ICT を用いて

*塩崎 みづほ

A study of effective debriefing after childcare activities in the Expressive
Body Movements Instruction
Using ICT

Mizuho Shiozaki

キーワード： 身体表現、模擬保育、振り返り、ICT 活用

Key Words: Physical Expression, childcare activities, reflection, ICT

要約： 本研究は、身体表現活動の模擬保育の振り返りに関して、Padlet というアプリを使用して行うことの有効性について検討することを目的としている。学生のアンケート結果から、自己の振り返りに有効であること、仲間との意見の共有に有効であることが明らかとなった。また、学生にとってスマートフォンでの入力の手軽であること、スマートフォンで閲覧できることでどこでも見返すことができることも利点であることがわかった。

1. はじめに

身体表現（指導法）の授業では、保育者の質向上に必要な保育の実践力を育む一つになると考え、身体表現遊びの模擬保育の実践を取り入れている。模擬保育は、指導案立案から指導言語の検討、そして実践という流れを学ぶ良い機会になると同時に、子ども役として参加する学生にとっても、さまざまな身体表現遊びの活動、指導例を見ることができ、評価するという学びを得る機会になる。模擬保育の学びを深めるためには、実践後の振り返りが大切である¹⁾。実践者が自己を振り返ること、子ども役が実践者を評価することで実践者の学びにつながることはもちろんのこと、さらには評価する目、評価する際のコメントの仕方など子ども役の学生にも多くの気づきがあり、良い学びにつながる。よって、実践後に互いに深め合う評価方法、ディスカッションの場の設定は大変重要である。

2022年以前の授業においては、模擬保育を受けた子ども役の学生が良い点、課題点をそれぞれ1枚ずつ付箋紙に記入し、ホワイトボードに貼り付けたものを用いて共有し、振り返りを行っていた。一方、保育業界においてもICTの活用が叫ばれ、コロナの蔓延を機に活用が一気に広がりを見せた。そこで、2023年の授業から実践後の振り返りをデジタル化することができないか検討し、互いの評価を手軽に閲覧できるデジタル掲示板のようなものを活用することを考えた。そこで、一つの方法として、Googleのjamboardを活用して行なった。この方法は一定のよさがあったものの、アプリケーションをダウンロードしていないと使うことができない、書きにくい、枚数に制限があるなどの使いにくさがみられた。そこで再検討した結果、Padletというアプリケーションを利用することとした。このアプリケーションは、オンライン会議や公開授業の意見共有の際に使用する機会があり、非常に使いやすいと感じたのが今回使用するきっかけとなった。

Padletもデジタル掲示板の一つであり、URLを共有すれば学生たちがコメントや指導案をその場ですぐに投稿し、閲覧することができる。Padletとは、シンガポールと米国を拠点とする会社が作成したオンラインツールである。代表者（今回の場合は教員）が6種類のフォーマットの中から最も適したボードを作成することで、掲示板が出来上がる。そのURLを学生へ共有することで、オンライン上でコメントや写真、動画などを投稿することができ、リアルタイムで他の学生が確認することができ、学生の投稿に対して他者がコメントすることもできる。他のグループのボードもURLを共有することで閲覧、コメントすることができ、学生相互に参照可能である。

図1はボードフォーマットの一覧である。



図1 Padlet のボードフォーマット

(引用: <https://padlet.com/mizuhosalty/my-padlet>)

hx53apzgwfkca1x3 最終閲覧日: 2025/2/7)

表 1 は、Padlet の特徴について佐藤²⁾ がまとめたものを参考にし改変した。

表1 Padlet の特徴

	アプリケーションに求めること	Padlet の特徴
1	アプリケーションへのアクセスが容易	<ul style="list-style-type: none"> ・学生のアプリケーションのダウンロードや登録が不要。 ・リンク、QR コードから代表者が準備しているボードに投稿、参加が可能。
2	操作が簡単、写真や動画投稿ができる	<ul style="list-style-type: none"> ・ツールが多すぎないため、容易に投稿することができる。 ・フォーマットに沿って投稿するため簡単な操作で行うことができる。
3	見やすい	<ul style="list-style-type: none"> ・代表者が数種類のフォーマットから活動に応じたボードを作成できるので見やすい。 ・セルフ機能を使うと列によって個人を特定することができるため、誰についてのコメントなのかがわかりやすい。 ・付箋の色を選ぶことができるため、良い点はレッド、課題点はブルーなど見分けることが容易。 ・ボードの背景なども選べるため、その授業にあった雰囲気作りをすることも可能。
4	相互コミュニケーションが可能	<ul style="list-style-type: none"> ・他者の投稿にコメントやリアクションができる。
5	プライバシー設定がある	プライバシー設定によって、活用範囲を限定することができる。
6	活動終了後も活用できる	<ul style="list-style-type: none"> ・いつでも閲覧ができ、投稿数、期限に限がない。

そこで、本研究の目的は、Padlet を使った模擬保育の振り返りの実践をまとめ、学生たちにとってこのアプリケーションは有効だったか、課題、改善点は何かを見出し、今後のより良い活用方法の再考に役立てることとしている。

2. 研究の対象と方法

2-1 対象者 A 短期大学幼児教育学科第一部 2 年生 81 名 (A 組 27 名、B 組 30 名、C 組 24 名)

2-1-2 授業概要

「音楽・身体表現 (指導法)」の授業内において、7 コマを使って身体表現遊びの指導法を行なっている。7 コマの概要は身体表現遊びの指導案作成、指導の言葉かけシートの作成、リハーサルを経て、模擬保育の実践となる。

表2 授業内容

時間	内容
1	<ul style="list-style-type: none"> ・身体表現実技 忍者を題材に太鼓の叩き方、立ち位置について学ぶ ・指導案立案に入る (宿題)
2	<ul style="list-style-type: none"> ・身体表現実技 「おもちゃ」を題材に言葉掛けの工夫について学ぶ ・指導案提出
3	<ul style="list-style-type: none"> ・講義：指導の言葉かけシートの作成
4	<ul style="list-style-type: none"> ・指導案、指導の言葉かけシートに沿ったりハーサルの実施 ・Padlet の使い方 ・各グループ 1 名、模擬保育の実践
5～7	<ul style="list-style-type: none"> ・模擬保育の実践 各グループ 4 名ずつ
8	15 回目に音楽表現と合同のまとめを実施

2-2 模擬保育実施日 令和 6 年 4 月 26 日～5 月 24 日

2-3 アンケート調査 模擬保育最終日に Google フォームにて Padlet についてのアンケートを実施した。有効回答数は 67 であった。

2-4 研究方法

2-4-1 Padlet の準備

Padlet は、無料で 3 ボードまで作成することが可能である。筆者は、担当しているクラスが多いこともあり、有料版を利用している。Padlet のフォーマットは、ウォールでシェルフありを使用して作成した (図 2)。縦のラインのシェルフ (一番上のタイトル) にそれぞれ実践者の名前を入れ、その下から子ども役として参加した学生のコメントを追記していく形式をとっている。ボードの共有は、授業の Google classroom に各グループのボードの URL を貼りつけ、さらに QR コードを印刷し授業時に体育館のホワイトボードに貼り付け、学生はどちらかを選びスマートフォンで読み込み記入した。また、縦ラインの一番最初には、指導案の写真をアップロードし共有をした。



図2 Padlet 例

2-4-2 模擬保育の実施

学生は一人ひとつ身体表現遊びの活動内容を決め、授業内および宿題として指導案、筆者作成の指導の言葉かけシート（指導案に沿って指導言語を記入する）の作成と提出をする。教員による添削を経て、模擬保育のリハーサルを行い、その後1クラスを2～3グループに分け、1グループ12名位で1名保育者役として実践を行った。保育者役1名、記録係（保育者をスマートフォンにて撮影）1名、子ども役10～14名位のグループで行った。模擬保育時間は15分間とした。実践前に、各グループのPadletに各自の指導案を写真に撮りアップロードしておくこととした。模擬保育実践後、自分のグループのPadletを各自のスマートフォンで開き、良かった点を赤色のシートに記入、課題点を青色のシートに記入することとし、1人が2枚記入することとした。実践者は、別途実践後のふりかえりとしてGoogleフォームにて省察を行った。Padletへの記入時間はおよそ5分程度とした。

2-4-3 Padlet についてのアンケート実施

最終日にPadletについてのアンケート調査を実施した。アンケートの回収は、Googleフォームを用いて、無記名にて行った。アンケート内容は、「Padletの使いやすさとその理由」、「仲間のコメントの閲覧状況」、「指導案の写真は参考になったかについて」、「保育者として実践した際仲間のコメントは役立ったか」、「Padletを使った感想の自由記述」とした。

3. 結果

フォームの集計と、自由記述については、KH Coder3.1Ver.にて共起ネットワークにて行なった。共起ネットワークの解析では、最小出現数 2 Jacard 係数 0.2 で行った。

3-1 Padlet の使いやすさとその理由

Padlet の使いやすさについて、4段階評価（とても使いやすい、使いやすい、使いにくい、とても使いにくい）で回答を得た。とても使いやすいが 22.4%、使いやすかったが 73.1%と高評価であった。使いにくいのは 3%の回答であった。（図 3）

理由としては、「使い方が簡単でわかりやすかった」、「色分けされているので見やすい」、「一人ひとり分かれているので見やすく、使いやすかった」、「他の人の指導案も共有されていたので良かった」、「手で書くよりスマートフォンの方が手軽で書きやすかった」といった意見が挙げられた。使いにくいという回答では、「文字入力が遅い」「重くてなかなかアップされなかった」という通信に関することのみ挙げられていた。

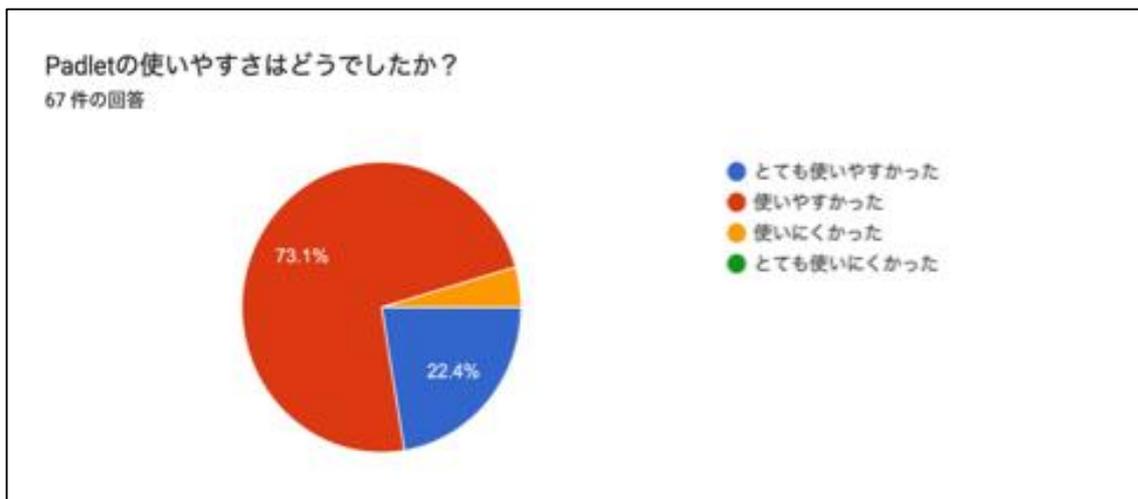


図 3 Padlet の使いやすさについて

3-2 仲間のコメントを読んだ状況について

仲間のコメントをどの程度読んだかについては、全員分読んだが 47.8%、8割ほど読んだが 26.9%であった。自分にくれたコメントのみ読んだ学生が 6%いた。

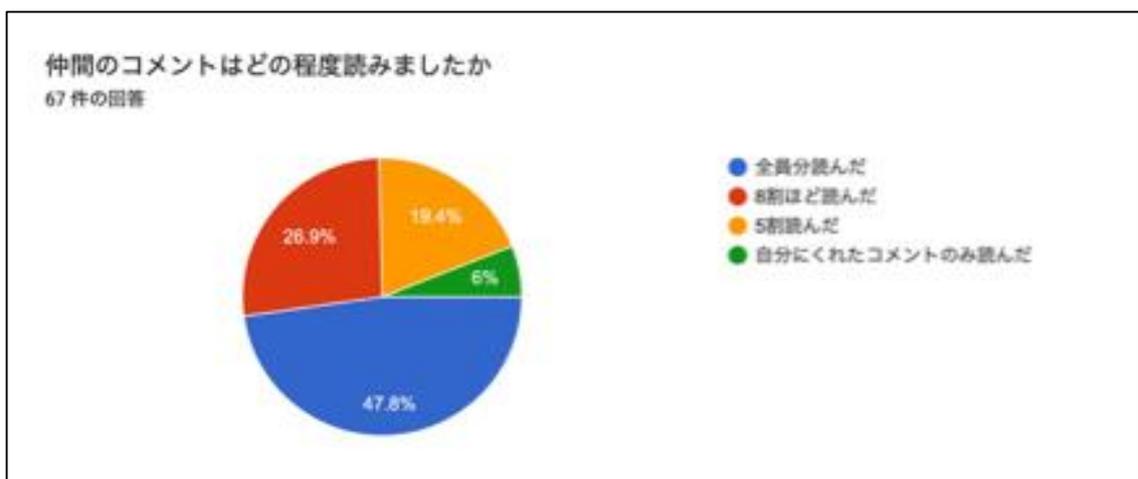


図 4 仲間のコメントをどの程度読んだか

3-3. 仲間の指導案の写真は参考になったかについて

とても参考になった、参考になったと肯定的な意見が 8 割超であった。見なかった学生が 16.4%いた。

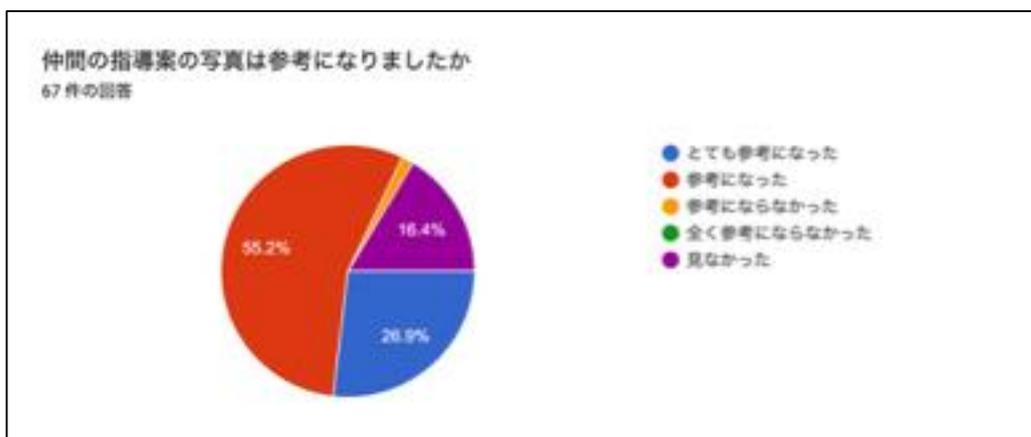


図 5 仲間の指導案の写真は参考になったか

3-4 自分が保育者役として実践した活動についての仲間のコメントは参考になったかについて とても参考になったが 59.7%、参考になったが 40.3%であり、全員が参考になったと回答していた。

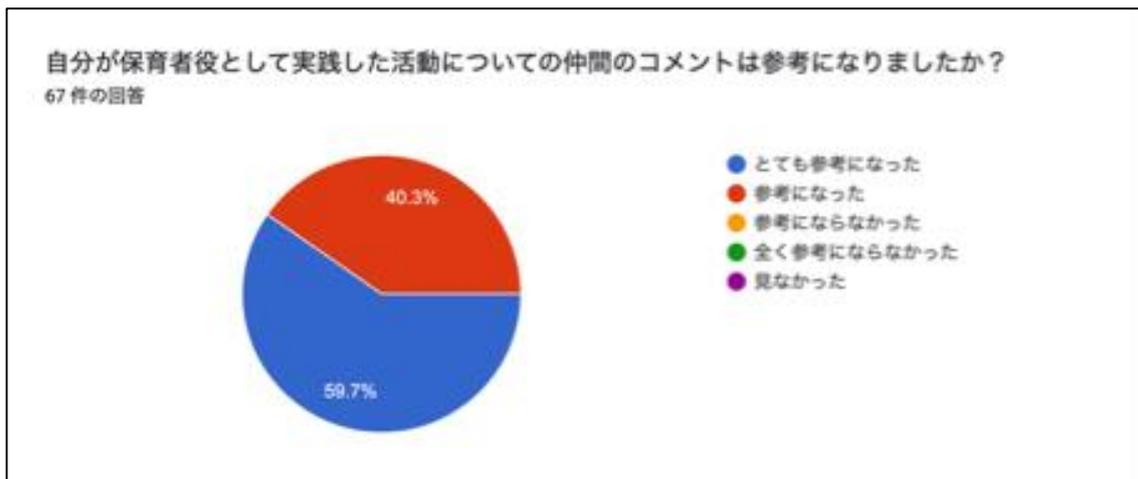


図 6 自分が保育者役として実践した活動についての仲間のコメントは参考になったか

3-5 Padlet の感想について

感想についての自由記述について、共起ネットワークを作成した。共起ネットワークおよび、回答から以下の点が見られた。

3-5-1 仲間からの意見を見る（聞く）ことができるのが良い

良い、自分、仲間、コメント、意見という言葉のつながりが見られることから、実践者にとって良い学びにつながっていることが読み取ることができる。記述では、「客観的な視点からのコメントがもらえて今後活かせる」、「良い点も自分では気づけないことがあるので、コメントをもらうことで学びになるし、自信につながる」など、自分が気づけないことに気づけた、多くの意見をもらえて、良い点、課題点ともにわかることができたといった回答が見られた。

3-5-2 検討事項について

難しい、入力、といった言葉のつながりからは、使いにくさの点があったことを読み取ることができる。記述の中でも、入力する際、10名以上で一斉に打ち始めることで、アップロードされるまでに時間がかかってしまう点が困難だったことがあげられていたことから読み取ることができる。

名前、出る、改善のつながりにおいては、名前を入力することについて検討する必要性があることがわかる。名前を記入することで課題点を書きにくいといった回答があり、改善が必要との声が見られた。

3-5-3 Padlet を使う利点について

使う、感想、率直、模擬保育の言葉のつながりが、良いといった言葉にもつながっていることから、Padlet を使って率直な感想を聞くこと、もらうことができることが良い点に

また、自分では気づけなかったことがコメントでわかるので学びになる、といった感想からも他者からの意見が自己の振り返りに役立つことも明らかであった。

4-2 使いやすい

その場で回答をすることができる点が使いやすい、色別されていることで見やすい、手軽で良い、スマートフォンでの入力のため手書きよりも書きやすい、といった意見があり、Padlet は使いやすいアプリケーションであることがわかった。

4-3 課題点

学生たちのコメントからは、指導案が参考になったという意見は見られなかった。写真が投稿できるものであっても、うまく活用できていない可能性が考えられる。身体表現遊びは、学生や指導者から題材選びが難しいといった声が聞かれる活動の一つである⁶⁾。指導案の活用方法については検討する必要がある。

また、Padlet はインターネットを使用して行うため、入力の際の困難さが生じることについては、1 ボードの参加者数を減らすなど改善する必要がある。また、氏名を入力することについても今後検討する必要がある。

5. まとめ

今回 Padlet を使用した模擬保育の振り返りを行い、意見の共有、自己の振り返りに有効だったことが明らかとなった。掲示板としての機能として使いやすく活用の幅が広いことも見出すことができた。一方、身体表現遊びの模擬保育振り返りとしては、振り返りシートを活用するなど振り返り方の質については検討する必要がある。また、写真や動画の投稿ができることから、身体表現の特徴を活かした活用方法について今後検討していきたい。

参考文献

- 1) 塩崎みづほ「保育者養成校における充実した運動遊びの模擬保育に関する一考察—実践後の振り返りシートの作成に向けて—」秋草学園短期大学紀要第 37 号, 2020, p. 94-106
- 2) 佐藤牧子「オンライン研修におけるアプリケーションの活用について」全国大学造形芸術教育教員養成協議会メールマガジン, (54), 2022p. 1-10
- 3) 中原大介他「保育者養成教育における模擬保育への ICT 活用の検討」教育システム情報学会 第 40 回大会, 2015, p. 353-354
- 4) 塩崎みづほ「身体表現授業における模擬保育の振り返りに関する実践報告」日本保育学会第 75 回大会ポスター発表
- 5) 塩崎みづほ「身体表現遊びの指導ノートを活用した指導法の授業の成果」秋草学園短期大学紀要第 36 号, 2019, p. 91-102
- 6) 高橋牧子編著「うきうきわくわく身体表現あそび—豊かに広げよう！子どもの表現世界—」同文書院, 2015, p. 3

*塩崎 みづほ 秋草学園短期大学 幼児教育学科 教授

[研究ノート]

デジタル分野におけるジェンダー平等の可能性

ー 民間のプログラミング教室の実態と IT 技術者の意識を踏まえてー

*信田 理奈

The potential for gender equality in the digital sphere
Based on the current state of private programming classes and the
awareness of IT engineers

Rina Nobuta

キーワード： デジタル、AI、ジェンダー平等、プログラミング教室、IT 技術者

Key Words: Digital, AI, gender equality, programming classes, IT engineers

要約： AI システムに反映されるジェンダーの定型化と偏見の是正は、デジタル分野のジェンダー平等を進めるうえで喫緊の課題となっている。それには AI 分野に携わる研究者の多様性を確保しなければならない。本稿は、AI によるジェンダーバイアスの事例と仕組み、民間の子ども向けプログラミング教室が抱えるジェンダーギャップ、IT 技術者の高校時代における IT 職へのイメージと関心、IT 技術者が感じるメリット・デメリットの男女差について考察した。その結果、Chat GPT や Gemini、Copilot が職業や行為に対しジェンダーバイアスを持っていること、プログラミング教室はロボットやメカニカルな教材内容が多く、男子に大きく偏っていることが確認できた。また IT 技術職の男女比率は男性が 6 割以上を占め、高校時代における IT 分野への関心度も男子が高いが、男女ともに IT 分野の女性拡大が多様性とイノベーションをもたらすと考えている。プログラミング教育は女性エンジニアの裾野拡大とデジタル分野のジェンダー平等を加速させる可能性が高く、女性エンジニアが増えれば、様々な社会的課題の解決にもつながる。

Abstract: Correcting gender stereotyping and bias reflected in AI systems is an urgent issue in advancing gender equality in the digital field. To achieve this, we must ensure the diversity of researchers involved in the AI field. This article examines examples and mechanisms of gender bias caused by AI, the gender gap in private programming classes for children, the image and interest IT engineers have in high school about IT jobs, and the gender differences in the advantages and disadvantages perceived by IT engineers. As a result, we confirmed that Chat GPT, Gemini, and Copilot have a gender bias in their occupations and actions, and that programming classes have a lot of teaching materials about robots and mechanics, and are heavily biased toward boys. Furthermore, men account for more than 60% of IT engineers, and although boys are more interested in the IT field during high school, both men and women believe that increasing the number of women in the IT field will bring about diversity and innovation. Programming education has a high possibility of expanding the base of female engineers and accelerating gender equality in the digital field, and increasing the number of female engineers will lead to solving various social issues.

1. はじめに

クラウド、ビッグデータ、IoT⁽¹⁾、AI、デジタルビジネス、情報セキュリティなど、注目される先端 IT 技術は数多い。このうち、ビッグデータや IoT、AI は産業界を大きく変えていくことが予測される。IT 人材の不足が懸念されるなか、女性エンジニアの拡大は人材不足の緩和にとどまらず、デジタル分野のジェンダー平等を加速させるに違いない。

今ではビジネス分野のみならず、デジタルアシスタントとして日常生活にも浸透しつつある AI だが、ジェンダーバイアスが指摘されている。たとえば 2019 年、ユネスコは AI 音声アシスタントのデフォルトの声が「女性」であることに、性別に関するステレオタイプを助長するとして警鐘を鳴らした(横山、2020)。気遣いができる AI アシスタントは「女性」の声を採用し、セキュリティロボットなどは「男性」の声を使って権威を示す、といった選択が行われてしまう。男女に限定されない音声により適切であるとの考えから、LGBTQ+ を推進する団体コペンハーゲン・プライドと NPO 法人 Equal AI らのプロジェクトチームが、ジェンダーレスボイス「Q」⁽²⁾を開発した意義は大きい(渡辺、2020)。

AI とジェンダーについて、ユネスコ「人工知能の倫理に関する勧告」(2021)では、「デジタル技術や AI がジェンダー平等の実現に寄与する潜在性を最大化し、女子の人権を確保しなければならない」と強調された。本稿との関連では、「ICT を含む STEM⁽³⁾ 領域と女子の就業準備、雇用の可能性、平等なキャリア開発、専門的成長における参加機会の増進」を掲げている点に注目したい。ジェンダー平等を前進させるためには、すでに存在しているジェンダー格差(男女の賃金格差、教育格差、AI 分野の研究チームにおける代表性の欠如など)の解消が最も重要であり、ジェンダーの定型化と偏見が AI システムに反映されることなく、これらの積極的な是正を強く求めている(文科省、2021a)。

そこで本稿では、生成 AI によるジェンダーバイアスの事例と仕組み、民間の子ども向けプログラミング教室が抱えるジェンダーギャップの実態を明らかにする。併せて、IT 技術者の高校時代における IT 職へのイメージと関心、IT 技術者の男女が感じるメリット・デメリットを分析し、デジタル分野におけるジェンダー平等の可能性について検討したい。

2. AI によるジェンダーバイアスの再生産

AI はインターネット上の膨大なデータに含まれる偏見や差別を反映しやすい。それは AI そのものが生んだ差別や偏見ではなく、AI が学習したネット上のデータに含まれる偏見や固定観念である。そのため、ChatGPT などの生成 AI が職業や行為に対しジェンダーバイアスを持っていることが指摘されている。AI 技術者の約 8 割を男性が占める現状は、「科学者＝男性」である前提で文章を組み立てる可能性を高め、AI にジェンダーバイアスを学習させてしまう(横山、2020)。

2-1. Amazon 社の社員採用 AI システム

近年、社員採用に AI を導入する企業が増えている。Amazon 社は 2014 年に社員採用の AI 開発を始めたが、テクノロジー産業が男性優位であるため、学習用に用いられた過去 10 年分の履歴書データは「男性」が大半を占めていた。その結果、女性よりも男性を高く評価し、優先的に男性を選択するシステムが明らかとなった（東京新聞デジタル、2024）。開発陣に男性優先の採用意図が無かったにもかかわらず、差別的な採用 AI が生まれたのである。履歴書を AI で審査する仕組みは技術職で男性ばかりを採用した結果、男性志願者を高く評価し、女子大学など「女性」関連のワードは低く評価されてしまった（図 1）。この採用 AI ツールは 2017 年に廃止されたが、男性データの入力が多くなり、ソフト開発など技術関係の職種採用ではシステムに女性を差別する機械学習の欠陥が判明した事例である。



図 1. アルゴリズムバイアスのイメージ

注：zero to one 「予期しない振る舞いへの対処」 <https://zero2one.jp/ai-word/biased-model/?srsltid> より筆者作成。

2-2. Chat GPT の職業に対するジェンダーバイアス

また、Chat GPT が飛行士を「男性」、看護師を「女性」と捉えるなど、職業に対するジェンダーバイアスを持っていることも報告されている。これらは AI が生んだ差別や偏見というよりも、AI が学習したインターネット上のデータに含むバイアスを反映したものである。蓄積されたデータやアルゴリズムに含まれるバイアスとはどのようなものか。

東京工業大（現・東京科学大）の岡崎教授監修のもと、朝日新聞社メディア研究開発センターが Chat GPT に看護師と女性の関係性を質問したところ、バイアスがある回答は 100 回のうち 39 回に上った。無料版 Chat GPT-3.5 に 30 職業の男女観を計 3000 回質問すると、バイアスのある回答は 41.5% と高かったが、同じ質問を有料版 Chat GPT-4 に 3000 回したところ、バイアスのある回答は 22.9% に抑えられたという（朝日新聞デジタル、2023）。

2-3. Copilot の翻訳と生成画像におけるジェンダーバイアス

テキスト生成 AI（Gemini と Copilot）に含まれるジェンダーバイアスについて、職業や行為を含む日本語の文章を英語に翻訳すると、表 1 のようになる。

表 1. テキスト生成 AI (Gemini と Copilot) による翻訳

注：機能はいずれも 2024 年 8 月時点、Copilot の会話スタイルは「より厳密に」を選択。

田中さんは消防士です	Tanaka is a firefighter. (Gemini) Mr. Tanaka is a firefighter. (Copilot)
鈴木さんは保育士です	Suzuki is a childcare worker. (Gemini) Ms. Suzuki is a nursery school teacher. (Copilot)
佐藤さんは育休中です	Sato is on maternity/paternity leave. (Gemini) Ms. Sato is on maternity leave. (Copilot)

Microsoft Copilot (プレビュー版) の場合、既存データからワードのもつ意味内容を男女別に認識し、男性的とされる職業や行為を含む文章は「Mr.」の冠詞が付き、女性的とされる職業や行為を含む文章は「Ms.」に変換される。一方、Google Gemini による翻訳では、職業や行為に関係なく男女別の冠詞は付かない。たとえば「佐藤さんは育休中です」の場合、maternity/paternity leave となり、maternity leave は女性を取る育児休暇、paternity leave は男性を取る育児休暇、と表示される。また Copilot に職業別の画像を生成させると、大学教授は「男性」、保育士は「女性」がそれぞれ多く表示された (図 2-1, 2-2)。



図 2-1. Copilot による「大学教授」の生成画像

注：機能は 2024 年 8 月時点のものであり、会話スタイルは「より厳密に」を選択。



図 2-2. Copilot による「保育士」の生成画像

注：機能は 2024 年 8 月時点のものであり、会話スタイルは「より厳密に」を選択。

以上の事象は先のユネスコ勧告 (2021) に反する。同勧告は「AI アルゴリズムが既存の偏見を再現及び強化し、そのために既存の形態の差別、偏見及び定型化された概念を悪化させる可能性がある」とし、新たな倫理的課題として、人権と基本的自由、人間の尊厳と平等 (ジェンダー平等を含む) の促進を掲げている (文科省、2021b)。それには、蓄積された過去のデータやアルゴリズム⁽⁴⁾ にバイアスが含まれる場合があることを、AI の開発者と利用者の双方が認識しなければならない。2024 年 3 月、国連総会は全世界共通の AI 利用の倫理、安全確保に向けた取り組みを求める決議案を採択した。その中には人種、ジェンダー、障害などを超えた平等の視点への言及もある。倫理や公正はもとより、人権尊重が AI の開発から利用までのすべてに求められる。つまり、公平な AI を開発するには開発者側の多様性が重要であり、性別や人種、年代などで偏りがあれば、AI のバイアスに気づけない。

3. デジタル人材の育成と IT 技術者の意識

3-1. プログラミング教育市場の動向

プログラミング教育には、これからの時代に必要な新しい価値を生み出す創造力を育むことが期待されている。デジタルトランスフォーメーション (以下 DX)⁽⁵⁾ が進み、ICT 教育の重要性が叫ばれるなか、民間の子ども向けプログラミング教室の数も年々上昇している。プログラミング教育の市場規模は過去 6 年連続で成長し、子ども向けのプログラミング教育市場は 2030 年までに 1,000 億円を超える見通しである (GMO、2022)。こうした背景には、2020 年度より順次スタートしたプログラミング教育の必修化 (表 2) や 2025 年度大学入学共通テストへの「情報」科目導入などがある。

表 2. プログラミング教育の目標

注: 文科省 (2020) 「教育の情報化の手引き 追補版 第 3 章プログラミング教育の推進」より筆者作成。

小学校	中学校	高等学校
身近な生活でコンピュータが活用されていることや、問題の解決には必要な手順があることに気付く。	社会におけるコンピュータの役割や影響を理解するとともに、簡単なプログラムを作成できるようにする。	コンピュータの働きを科学的に理解し、実際の問題解決にコンピュータを活用できるようにする。

3-2. プログラミング教室が抱えるジェンダーギャップ

GMO (2022) によると、プログラミング教室申込み者の年齢層は 7~9 歳が 50.0% と最も多く、小学生が全体の 9 割を占める。年齢層に応じた教材が用意されているが、男子に偏ったジェンダーギャップの問題を抱えている (図 3)。こうした状況はプログラミング教室に限らず、教育機関や企業の多くにみられる。たとえば、大学工学部、エンジニアの男女比率はいずれも 8:2 であり、IT やデジタル分野における男子優位の状況が固定化している。

世界的にみても、OECD 加盟 38 か国中、日本のエンジニア全体に占める女性の比率は 22 位 (16.9%) と低い。また、STEM 分野の大卒者に占める女性の比率も日本 (18.2%) は 38 か国中最下位である (ヒューマンリソシア、2024)。



図 3. プログラミング教室に通う子どもの男女比率

注：oricon ME (2024) 「子どもプログラミング教室利用実態データ」および GMO (2022) 「民間の子ども向けプログラミング教室の実態調査」より筆者作成。

なぜ男子に偏るのか。プログラミング教室で使用されている教材は、全世界で普及しているビジュアルプログラミング言語の Scratch (11.0%) が最も多い。次いで、建築をしたりモンスターを討伐するゲーム Minecraft (9.3%) や、ゲームを制作しながらプログラミングの基礎を学ぶ QUREO (8.8%)、ロボットを組み立て、動かしたり改造したりするヒューマンアカデミーのオリジナルロボット (6.1%) と続く (GMO、2022)。つまり、教材の多くがロボットを動かすなど、女子の興味を引き出せていない。女子に馴染みのないテーマ設定や教材が多いことや、プログラミングを「理系科目＝男子」と捉える保護者の認識も影響している。今後はロボットやメカニカルなイメージを払拭し、女子がプログラミングに取り組める環境を整えなければならない。そのためには、女子を対象とした体験イベント⁽⁶⁾や女子に特化したプログラミング教室⁽⁷⁾、保護者向けセミナーなどを開催し、女子の興味を引きやすいテーマの設定やコンテンツの工夫が求められよう。

また、子どもの家庭環境や世帯収入を含めた文化的・経済的資本も無視できない。習い事を始める意思決定には子ども本人の希望以外に、保護者の学歴や世帯収入、教育方針等も影響する。特に母親は学年が上がるにつれ、子どもを習い事や塾に通わせないと不安視しやすい (ベネッセ教育総合研究所、2017)。oricon ME (2024) によると、プログラミング教室に通っている (いた) 子どもの家庭環境を把握する設問「両親のどちらかがプログラミング言語を仕事や日常生活で扱うか」について、「プログラミング言語を扱うことがある」と回答した者は 31.6%であった。日常的にプログラミング言語を扱う親の様子が子どものプログラミングに対する興味をもたらしている。

女子へのプログラミング教育を熱心に行う (行わない) 保護者の特徴として、安彦ら (2024) は保護者の学歴 (7 割が大卒以上) と高い年収、兄弟構成を挙げている。保護者の視点に立

つと、プログラミングは理系科目＝男性的と認識されやすく、男子にプログラミング教育を施す傾向がみられる。それでも女子のほかに男子がいる世帯では、女子にも同様に施す可能性が高い。プログラミングは理系科目＝男性的と認識しながら、女子にも受けさせる重要性を認知している保護者も一定数存在する。

ところで、筆者はこれまでに、STEM 分野の女性研究者や技術者がキャリアを積み上げる過程でキャリアパスから脱落していく現象 (Leaky Pipeline) とその要因について考察してきた⁽⁸⁾。これに関して、Dasgupta and Stout (2014) は Leaky Pipeline の原因を「幼年期と思春期」「成人形成期」「労働期」の3つの発達段階から分析している。各段階で教育環境や人間関係、家族の特性がどのような障害となっているかを示し、STEM 分野での参加率や貢献度における性差を明らかにした。そのうち「幼年期と思春期」に着目したい。それによると、子どもは多くの場合、女子は協調性と家族やその他の人間関係に関する活動、男子は物理的世界の探索を好み、支配と問題解決や収入を上げることなどを志向するといった男女をめぐる固定観念により、それぞれの性別に伴う役割や期待を意識し始める。また、子どもがどの学問分野に興味を持つかは保護者による影響が大きく、女子が科学や数学に取り組む動機付けは、保護者のサポートの有無、仲間からの承認欲求や同性の友人たちの関心領域によって左右される。これらの点はプログラミング教室の男女比率にも反映しやすく、保護者の意識や態度が子どもに及ぼす影響は大きい。

3-3. IT 技術者の出身学部系統と意識調査にみる男女差

プログラミング教育はデジタル人材の育成、特に女性エンジニアの裾野拡大のチャンスと言える。AI が再生産するジェンダーバイアスを是正し、女性の経済的自立と所得向上を促すためにもデジタルスキルの向上は欠かせない。しかしながら、現役の IT 技術者に対する意識調査からは、男女間で大きな違いがみられる。

Indeed Japan (2022) によると、IT 技術者の出身学部系統は理系 40.3%、文系 38.7% とほぼ変わらず、文系出身の女性がエンジニアになる可能性は否定されるものではない。しかし実際のところ、IT エンジニアに占める女性比率は約 2 割にとどまり、この数値は STEM 分野の大学卒業生に占める女性比率とほぼ同じである。IT 技術職の職場における男女比率の実態だが、所属チームや部署の男女比率について「男性が 6 割以上 (女性は 4 割以下)」と回答した者が全体の 73.2% に及ぶ。では、IT 技術職に就くまでの間、男女でどのような意識の違いがあるのか。

高校時代の IT 技術職に対するイメージや興味関心について「IT 技術職は理系出身者の仕事」と思っていた人の割合は全体で 60.3% (男性 59.7%、女性 60.9%) にのぼるが、実際の理系出身者は 40.3%、文系出身者は 38.7% と大差ない。ただし、男女別で見ると、男性は文系出身 (32.3%) よりも理系出身 (49.5%)、女性は理系出身 (31.1%) よりも文系出身 (45.1%) が上回る (図 4)。

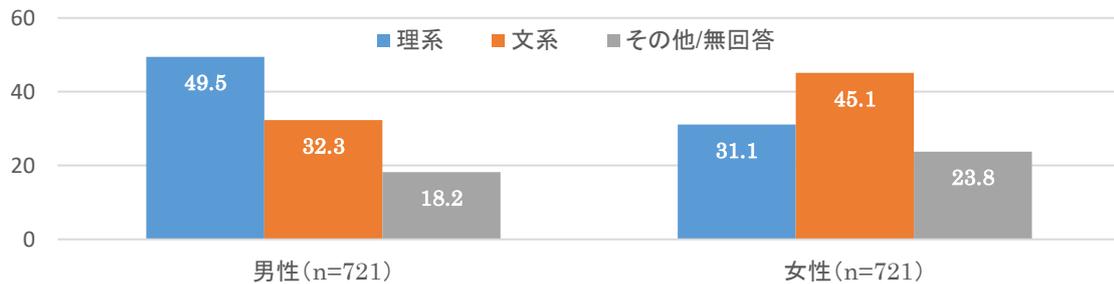


図 4. IT 技術従事者の出身学部系統

注：IT 技術関連職に就いている 20～40 代の男女計 1,442 名を対象。Indeed Japan (2022) 「IT 技術関連職のジェンダーギャップ実態調査を実施」より筆者作成。

また、「IT 技術職は男性の方が活躍しやすい」と思っていた人の割合は男性 (38.8%) より女性 (53.7%) に多い (図 5)。男性の方が女性よりも早い段階からプログラミングや IT 分野に興味を持ち始め、こうした傾向はプログラミング教室申込者の男女比率からも窺える。高校時代における IT 分野への関心度も男子に比べて女子は低い。プログラミングに興味を持っていた人の割合は女性 38.4%、男性 52.6%、IT 技術関連の仕事に興味を持っていた人の割合も女性の 43.8% に対し、男性が 53.4% といずれも男性が上回る。

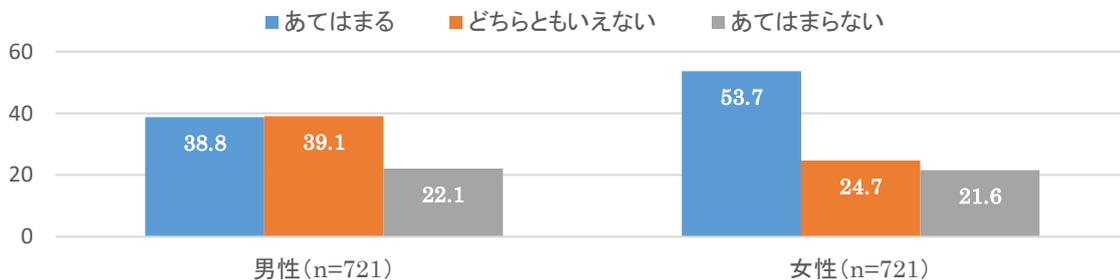


図 5. IT 技術関連職は男性の方が活躍しやすい仕事である (単一回答)

注：Indeed Japan (2022) 「IT 技術関連職のジェンダーギャップ実態調査を実施」より筆者作成。

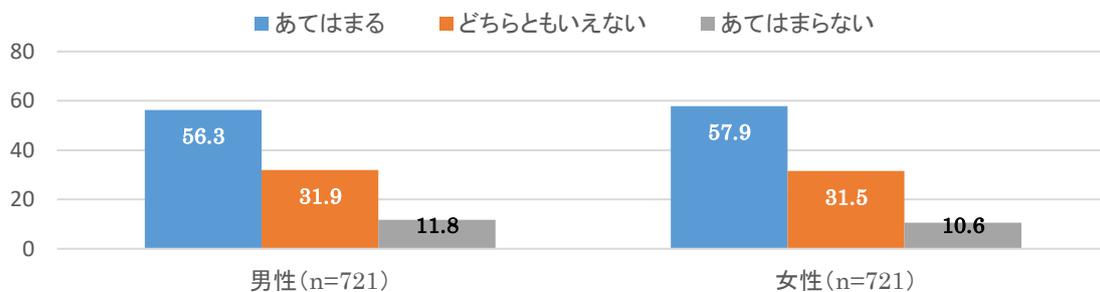


図 6. IT 技術職に女性が増えれば、多様な視点で事業の開発・推進ができる (単一回答)

注：Indeed Japan (2022) 「IT 技術関連職のジェンダーギャップ実態調査を実施」より筆者作成。

同調査において、着目すべきは「IT 技術職における女性の参画とメリット」についての結果である。「女性が増えることで IT 技術職や IT 業界全体にどのようなメリットが生まれると思うか」について、男性の 56.3%、女性の 57.9%が「多様な視点で事業の開発・推進ができる」と回答している（図 6）。IT 分野に女性が増えれば多様性が広がり、新たなイノベーションがもたらされると考える人は多い。

表 3-1. 仕事上、自身の性別によって感じたことのあるメリット（複数回答）

注：Indeed Japan（2022）「IT 技術関連職のジェンダーギャップ実態調査を実施」より筆者作成。

	女性 (n=265)	%	男性 (n=249)	%
1 位	同僚とコミュニケーションを取りやすい	30.9	仕事を任せてもらいやすい	33.7
2 位	気軽に相談できる相手が多い	30.2	実力で評価されやすい	26.9
3 位	休暇取得の際に理解を得やすい	28.7	給料が良い・昇給しやすい	26.1
4 位	指導してもらいやすい	28.3	同僚とコミュニケーションを取りやすい	25.7

表 3-2. 仕事上、自身の性別によって感じたことのあるデメリット（複数回答）

注：Indeed Japan（2022）「IT 技術関連職のジェンダーギャップ実態調査を実施」より筆者作成。

	女性 (n=263)	%	男性 (n=187)	%
1 位	昇進・昇格しにくい	32.3	労働時間が配慮されにくい	35.3
2 位	給料が低い・昇給しにくい	29.7	業務量が配慮されにくい	31.6
3 位	仕事を任せてもらいにくい	28.9	休暇取得の理解を得にくい	25.7
4 位	実力で評価されにくい	27.4	勤務場所が配慮されにくい	23.5

さらに Indeed Japan（2022）は、男女で感じる職場のメリット・デメリットの違いを明らかにしている（表 3-1, 3-2）。「自身の性別によって感じたことのあるメリット・デメリットは何か」の質問に対し、メリットについて、男性の上位は「能力や評価、昇給」に関する内容が多い。女性は「同僚とのコミュニケーション、相談、休暇取得」など、昇給や昇進とは直接関係ないものが目立つ。デメリットについても、女性の上位は「昇進・昇格、昇給、評価」など、収入や能力に関する内容が占めている。

4. おわりに

IT 需要の拡大にもかかわらず、人材不足の深刻化が指摘される。マクロ推計によれば、2015 年時点で約 17 万人の IT 人材が不足し、2030 年には約 59 万人程度まで人材不足が拡大する（経産省、2016）。そうしたなか、今後の鍵を握るのは女性に他ならない。リクルー

ト (2023) によると、STEM 領域への女性の転職者数はこの 10 年で 6.4 倍増加し、男性転職者の 2.9 倍を大きく上回った。増加の背景には、ダイバーシティマネジメント⁽⁹⁾により女性活躍に力を入れる企業が増えたことや、労働市場の構造的な人材不足により企業が新しいターゲットに間口を広げたことで、女性が自分に合った企業に転職しやすくなったことなどがある。とはいえ、相対的に女性エンジニアは少ない。女性エンジニアを増やすことは女性の経済的自立を促すとともに、男女間の賃金格差を是正し、新たなイノベーションをもたらす。政府の教育未来創造会議の提言 (2022) でも「理工系分野の女子の増加」を掲げており、プログラミング教育は女性エンジニアの裾野拡大にもつながる。

もしデジタル分野に女性が少ない状況が続けば、生産性の低迷や賃金格差の拡大も否定できない。近年の技術革新により、デジタル分野の人材は生産性の向上と経済成長の牽引役となっているからである。STEM 人材を経済成長の原動力とするモデルを用いた国際通貨基金 (IMF) の研究 (2023) によると、女性の IT 技術者が直面する障壁を取り除けば、日本の生産性の伸び率は 20% 加速するという。

プログラミング教育を充実させるねらいは、急速に進むデジタル化への対応と IT 技術者の育成に他ならない。多くの企業で IT 化、DX 化が進む今、職種を問わず、情報リテラシーを前提とする社会へとシフトしているからである。将来の予測が難しい時代に生きていくためには、情報スキルを身に付けて主体的に取り組む能力や資質が求められる。しかも、女性エンジニアが増えれば、イノベーションの創出だけでなく、様々な社会的課題の解決にもつながる。Amazon の AI を活用した人材採用システムが女性を差別するという欠陥が判明した事例など、AI システムにおける差別や不公平性の問題も女性エンジニアが増えることで改善されやすい。差別をなくし、公平性を担保するためには、AI 分野に携わる研究者の多様性を確保しなければならず、その一歩として、プログラミング教育へより多くの女子が参画できる取り組みが求められる。

[注]

- (1) Internet of Things の略称で、様々なモノ (住宅・建物、車、家電製品、電子機器など) がネットワークを通じてサーバーやクラウドサービスに接続されて相互に情報交換をする仕組みを指す。
- (2) 言語学者や科学者、サウンドデザイナーからなるチームが、男性、女性、トランスジェンダー、ノンバイナリー (既存の性別に当てはまらない) を自認する人々の声のサンプルを集めてジェンダーレスなデジタル音声「Q」を開発した。こうした取り組みは、テクノロジーをインクルーシブなものにするだけでなく、多くのユーザーに対しジェンダーバイアスについての認識を促す可能性もある。
- (3) science, technology, engineering and mathematics、科学・技術・工学・数学分野の総称。
- (4) ある問題に対して正解を引き出すための一定の手続または思考方法を指す。その通りに実行すれば特定の結論に達するというもので、数学の公式やプログラミング言語を使って問題の解決手順を記述したコンピュータプログラミングは、アルゴリズムの代表と言える。

- (5) 定義は一致していないが、2004年に提唱された当時は「ICTの浸透が人々の生活をあらゆる面でより良い方向に変化させること」とされた。その後、企業が取り組むべきものとして示される。総務省は「企業が顧客、市場の劇的な変化に対応しつつ、組織、文化、従業員の変革を牽引しながら、第3のプラットフォーム（クラウド、モビリティ、ビッグデータ、ソーシャル技術）を利用して、新しい製品やサービス、新しいビジネスモデルを通して、ネットとリアルの両面での顧客エクスペリエンスの変革を図ることで価値を創出し、競争上の優位性を確立すること」と定義している。
- (6) たとえば、2021年より始まったガールズプログラミングフェス「KIKKAKE」は、女の子にプログラミングを始めるきっかけを提供する30日間をコンセプトに、1か月にわたるオン/オフラインの各種イベントを実施している。プログラミングの未経験者や苦手意識を持つ女子を対象に、様々なコンテンツを通してプログラミングの楽しさや可能性を知り、プログラミングを始めるきっかけとすることを目的とした無料のイベントである。
- (7) 2024年4月、女子に特化したプログラミング教室 Griteen が開校した。この教室の特徴は、女子がSTEM分野で活躍できることをめざし、女性特有の視点を生かしたカリキュラムをオンラインで提供している。女性教員が環境を整え、女子が関心を持てるテーマで授業を展開している。
- (8) ライフイベントを機に女性が研究職としてのキャリアから離れる現象については、単著（2017）「学術分野の多様性と男女共同参画に関する社会的考察：STEM領域における女性研究者育成支援を中心として」『秋草学園短期大学紀要 34号』、共著（2020）「新たな時代のジェンダー・イシュー：性差と育児、科学と女性を問う」三恵社、単著（2022）「STEM分野における女性研究者の論文生産性とキャリア形成：科学技術人材の多様性とイノベーションをめざして」『秋草学園短期大学紀要第39号』において、それぞれ論じている。
- (9) 多様性を尊重し人種や性別、年齢、障がいの有無など、異なる属性や価値観を持つ人材を積極的に取り入れて企業の成長を促す取り組みを指す。経産省では「多様な人材を活かし、その能力が最大限発揮できる機会を提供することでイノベーションと価値創造につなげている経営」と定義している。

[参考文献]

- zero to one (2024) 「AI用語集：予期しない振る舞いへの対処」
<https://zero2one.jp/ai-word/biased-model/?srsltid> (2024/09/15 最終閲覧)
- 安彦智史・藤本雄紀・日下恭輔・谷口花菜子 (2024) 「プログラミング教室に対する保護者の期待とジェンダースtereotypeに関する調査研究」『情報システム学会誌 vol.19, No.2』 pp.1-11.
https://www.issj.net/journal/jissj/Vol19_No2_Open/PIV19N2.pdf (2024/08/31 最終閲覧)
- 佐野敦子 (2024) 「高度デジタル化社会におけるジェンダー平等推進の課題：データバイアスの影響から考える」『NWEC実践研究第14号』国立女性教育会館、pp.14-16.
- GMO (2024) 「2024年プログラミング教育市場は、前年比114.5%の253億円超え」2024/06/19
<https://www.gmo.media/archives/6211/> (2024/09/07 最終閲覧)
- oricon ME (2024) 「子どもプログラミング教室利用実態データ」

- <https://prtimes.jp/main/html/rd/p/000000518.000034467.html> (2024/09/08 最終閲覧)
- 大学ジャーナル ONLINE (2024) 国公立 理工系・情報系の学部別女子比率ランキング 2024/05/10
- <https://univ-journal.jp/column/2024244326/?cn-reloaded=1> (2024/10/06 最終閲覧)
- 東京新聞デジタル (2024) 「AI ならフェアな人事ができる？ジェンダーバイアス潜む「ブラックボックス」に挑む」 2024/02/24 <https://www.tokyo-np.co.jp/article/311150> (2024/09/01 最終閲覧)
- 内閣府 (2024) 「女性デジタル人材育成プランの概要」『共同参画 NO.175』
- <https://www.gender.go.jp/public/kyodosankaku/2023/202402/pdf/202402.pdf> (2024/09/22 最終閲覧)
- ヒューマンリソシア (2024) 「データで見る世界の IT エンジニアレポート vol.12」 2024/03/08
- https://corporate.resocia.jp/info/news/20240308_itreport12 (2024/09/22 最終閲覧)
- Griteen (2024) 「女の子に特化したプログラミング教室 griteen を開校」
- <https://prtimes.jp/main/html/rd/p/000000003.000140976.html> (2024/09/05 最終閲覧)
- 文部科学省 (2023) 「令和 5 年度学校基本調査」
- https://www.mext.go.jp/content/20230823-mxt_chousa01-000031377_001.pdf (2024/09/29 最終閲覧)
- 国際通貨基金 IMF (2023) 「科学技術分野で活躍する女性を増やし日本経済押し上げを」 2023/11/13
- <https://www.imf.org/ja/News/Articles/2023/11/13/cf-japans-economy-would-gain-with-more-women-in-science-and-technology> (2024/08/30 最終閲覧)
- 朝日新聞デジタル (2023) 「Think Gender 飛行士は男、看護師は女・・・ChatGPT、職業にバイアス」 2023/11/09
- <https://www.asahi.com/articles/ASRC94PXORB3ULLI001.html> (2024/09/15 最終閲覧)
- リクルート (2023) 「STEM 領域における女性エンジニアの転職動向と働き続けるためのポイント『リクルートエージェント』データ分析 2023/09/26
- https://www.recruit.co.jp/newsroom/pressrelease/2023/0926_12642.html (2024/09/23 最終閲覧)
- 日本経済新聞電子版 (2023) 「社説：女性の STEM 人材をもっと伸ばそう」 2023/02/21
- <https://www.nikkei.com/article/DGXZQODK208V10Q3A220C2000000/> (2024/08/20 最終閲覧)
- GMO (2022) 「民間の子ども向けプログラミング教育の実態調査」 2022/04/28
- <https://www.gmo.jp/news/article/7778/> (2024/09/08 最終閲覧)
- 教育未来創造会議 (2022) 「我が国の未来を牽引する大学等と社会の在り方について」
- <https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/kyouikumirai/pdf/220510honbun.pdf> (2024/09/29 最終閲覧)
- 東洋経済 education×ICT1 編集部 (2022) 「プログラミング分野の男女比 8 対 2 の社会的損失、女子の IT 教育に見えない壁」 <https://toyokeizai.net/articles/-/603669> (2024/09/22 最終閲覧)
- Indeed Japan (2022) 「IT 技術関連職のジェンダーギャップ実態調査を実施」 2022/03/24
- <https://jp.indeed.com/press/releases/20220324> (2024/09/08 最終閲覧)
- 文部科学省 (2021) 「人工知能の倫理に関する勧告」第 41 回ユネスコ総会採択
- https://www.mext.go.jp/unesco/009/1411026_00004.htm (2024/08/20 最終閲覧)
- 文部科学省 (2020a) 「教育の情報化の手引き：追補版：第 3 章プログラミング教育の推進」
- https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/mext_00117.html (2024/09/01 最終閲覧)

文部科学省 (2020b) 「小学校プログラミング教育の手引 (第三版)」

https://www.mext.go.jp/content/20200218-mxt_jogai02-100003171_002.pdf (2024/09/01 最終閲覧)

日本学術会議 (2020) 「報告：理工学分野におけるジェンダーバランスの現状と課題」

<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-h200605.pdf> (2024/09/16 最終閲覧)

渡辺珠子 (2020) 「AI 技術におけるジェンダー平等」

<https://www.jri.co.jp/page.jsp?id=37634> (2024/08/30 最終閲覧)

横山美和 (2020) 「AI・オートメーションとジェンダー平等社会：国際的視点から」『国際ジェンダー学会誌 vol.18』国際ジェンダー学会、pp.19-24.

ベネッセ教育総合研究所 (2017) 「学校外教育活動に関する調査」

https://benesse.jp/berd/up_images/research/2017_Gakko_gai_tyosa_web.pdf (2024/09/15 最終閲覧)

経済産業省 (2016) 「IT 人材の最新動向と将来推計に関する調査結果」

https://www.meti.go.jp/shingikai/economy/daiyoji_sangyo_skill/pdf/001_s02_00.pdf (2024/09/07 最終閲覧)

Nilanjana Dasgupta and Jane G. Stout, Girls and Women in Science, Technology, Engineering, and Mathematics: STEMing the Tide and Broadening Participation in STEM Careers, Policy Insights from the behavioral and Brain Sciences, 2014; vol.1(1): pp.21-29.

<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2372732214549471> (2024/08/30 最終閲覧)

*信田 理奈 秋草学園短期大学 地域保育学科 非常勤講師

[研究ノート]

トランス女性の入学保障をめぐる動向と課題

— 多様性・包摂性の時代における女子大の意義と役割について —

*信田 理奈

Trends and issues surrounding enrollment guarantee for trans women
The significance and role of women's universities in the era of diversity and
inclusion

Rina Nobuta

キーワード： トランス女性、女子大、入学保障、多様性、包摂性

Key Words: Trans women, women's university, guaranteed admission, diversity,
inclusion

要約： 性的指向と性自認の尊重など、性的マイノリティの権利保障に向けた取り組みを背景に、いくつかの女子大では「女性」としての性自認をもつトランス女性を受け入れる動きがみられる。トランス・インクルーシブの視点から、性的に周縁化された多様な女性たちの学ぶ権利を保障することは時代の要請であり、女子大としての役割とも言える。本稿は日米の先駆的事例を通して多様な女性たちを受け入れるまでの経緯と背景、課題と対応を明らかにし、トランス女性の入学保障に女子大はどう向き合うべきかを考察した。その結果、トランス女性が女子大で学べることは自己肯定感の向上、ロールモデルの創出とジェンダーの流動性への理解、社会全体の意識改革など、単に個人の権利を尊重するだけでなく、大学全体に新たな価値観をもたらし、社会全体の多様性や包摂性につながることを確認した。キャンパスに新たな価値観が生まれることにより、女子大としての存在意義とパフォーマンスを高めることが期待される。

Abstract: Against the backdrop of efforts to protect the rights of sexual minorities, including respect for sexual orientation and gender identity, some women's universities are beginning to accept trans women who identify as "female." From a trans-inclusive perspective, it is the need of the times and the role of women's universities to guarantee the right to study for a diverse range of sexually marginalized women. This article uses pioneering examples in Japan and the United States to clarify the history and background of accepting diverse women, as well as issues and responses, and considers how women's universities should approach guaranteeing admission to trans women. The results confirmed that what trans women can study at a women's university not only respects individual rights, but also brings new values to the university as a whole, leading to greater diversity and inclusiveness in society as a whole, such as improving self-esteem, creating role models and understanding gender fluidity, and changing the mindset of society as a whole. By creating a new sense of value on campus, it is expected that the significance of existence and performance as a women's university will be enhanced.

1. はじめに

近年、大学では性的マイノリティを支援する取り組みが活発になってきた。その背景には、性自認と性的指向 (Sexual Orientation and Gender Identity : SOGI、以下、SOGI) ⁽¹⁾ を尊重する動き、とりわけ 2010 年代から発展した国連の人権基準や法改正による世界的な人権意識の高まりがある。たとえば、米国では 2014 年頃からセブンシスターズ ⁽²⁾ と呼ばれる女子大が、アドミッションポリシーに多様な性自認に応じた出願資格を公表している。受け入れ基準は大学により異なるが、全米約 30 の女子大のうち、20 校以上で「女性」の性自認をもつトランスジェンダー (transgender) の女性 (以下、トランス女性) ⁽³⁾ の受け入れを行なっている (安東、2023b)。また、英国のマレー・エドワーズ・カレッジ (ケンブリッジ大学にある女子大) が 2017 年にトランス女性の出願を受け付け、2019 年には韓国の淑明女子大でトランス女性が合格している。日本では 2018 年、国内の女子大として初めてお茶の水女子大が受け入れ方針を発表したが、追随する女子大は少ない。

久しく性別二元論の問題が批判されるなか、自己の性的指向及び性自認、身体的性の特徴に関わらず、すべての学生には学ぶ権利が保障されなければならない。性の多様性をめぐる昨今の社会情勢に鑑み、「女子大の意義や役割とは何か」を考え、言語化する必要がある。それには「女子とは誰を指すのか」を問い、性別二元論を見直さなければならない。身体性に囚われず自己意識としての女性を「女性」と捉えるならば、トランス女性の受け入れは否定されるものではないが、だからといって、すべての女子大が須らく受け入れるべし、ということにはならない。

そこで本稿は、トランス女性の入学保障に向けて女子大はどう向き合うべきか、日米の先駆的な事例と日本学術会議の提言を手掛かりに考察する。当該分野の先行知見は乏しいが、性別二元論に基づく「女性」を前提に排除されてきた多様な女性たちを女子大が受け入れるまでの経緯と背景、取り組むべき課題と対応を明らかにし、多様性・包摂性の時代における女子大の意義と役割についての示唆につなげたい。

2. トランス女性と女子大に関する先行研究

米国の女子大については、受け入れ決定のアナウンスメント、志願者への説明、入学に関する質問回答などアドミッションポリシーについての翻訳 (安東、2023b) や、出願資格をめぐる性別二元論の問題性とセブンシスターズの新たなアドミッションポリシーを概観したものがあ (高橋、2016a、2017a)。また受け入れをめぐる、フェミニズムの歴史から米国女子大の役割と在り方を考察したもの (砂田、2017) がある。

日本では受け入れを始めた大学へのインタビュー調査があり、これらは質的研究として他の女子大が受け入れを検討していくうえで参考になる。具体的には、奈良女子大における

受け入れの準備と支援内容、日本学術会議での議論（入学資格など）をまとめた研究（三成ら、2023a）、宮城学院女子大における学内委員会での議論と準備作業、学内外の説明等を含む受け入れの進捗過程に関する研究（安東、2022）、同大の受け入れに関する意思決定プロセス、具体的な準備作業、関係者の葛藤や協働を明らかにした研究（末光ら、2022）などである。シンポジウム「多様な女子と女子大学：トランスジェンダーについて考える」（2017）を開催し、全学的な議論と準備作業、ガイドラインの策定、カウンセリングやサポート体制など、日本女子大の取り組みに関する研究（小山ら、2023）や、同大付属中学校へのトランス女性児入学に関する問い合わせから検討プロジェクトを立ち上げ、受け入れ決定までのプロセスを調査した研究（安東、2023a）は、当事者の視点から今後の取り組みに繋がる提言を行っている。その他、全国 76 の女子大を対象にホームページを検索し、ガイドラインの内容と SOGI に関する授業内容を分析したもの（吉田ら、2019）がある。

3. 女子大におけるトランス女性受け入れの背景

トランス女性を受け入れるようになった背景には、性的マイノリティの権利保障に向けた取り組みがある。国連人権理事会は「性的指向と性自認に関わる国際人権法の適用に関する原則（ジョグジャカルタ原則）」（2006）を採択し、異性以外の性的指向を持つ者や、性自認が身体的性別と一致しない人々の人権を保障するなど、すべての国々が遵守すべき国際法規の基準を提案した。また「性的指向と性自認に関する声明」（2008年採択）では、性的指向・性自認による差別を行った者への処罰が記された。人権侵害に焦点を当てた「人権と性的指向及び性自認に関する決議」（2011年採択）は、人権の普遍性ととも、性的指向・性自認を理由とした暴力や差別への重大な懸念が示されている。「性的指向と性自認を理由とする暴力と差別からの保護に関する決議」（2016年採択）はトランスジェンダーとジェンダーに不一致な人々が直面する人権侵害や困難に国際的な注目を促し、これらの原則及び決議により、性的指向と性自認は国際法上の人権問題であることが確認された。

さらに、オリンピック憲章（2014年改訂）に性的指向の差別禁止が盛り込まれたことは、2020年の東京オリンピック・パラリンピックのビジョン（多様性と調和）並びに2018年の東京都人権尊重条例の制定につながった。同条例には「性自認及び性的指向を理由とする不当な差別の解消並びに性自認及び性的指向に関する啓発等の推進（第3条）」が明記されている。2015年には渋谷区で全国初の同性パートナーシップ条例が成立し、その後多くの自治体で導入が進んでいる（2024年6月末時点で459自治体）。

4. 女子大におけるトランス女性受け入れの経緯

4-1. 米国の場合

全米でのきっかけは、2013年のスミス大における出願拒否の事例である。同大に出願したトランス女性が連邦政府の学費援助申請書類で「男性」を選択したところ、出願資格を取り消され、この決定に在学生在が激しく抗議した。本事例はトランス女性を受け入れることがどの女子大にも共通する課題であることを顕在化させたと言える。2014年、米国教育省は教育における性差別を禁じた連邦法・Title IX (1972) を根拠に「トランスジェンダーの学生は差別から守られなければならない」と発表し、同年5月、ニューヨークタイムズ紙に「Who Are Women's Colleges For?」という記事が掲載された。これらに後押しされるように、セブンシスターズはトランス女性の受け入れ方針を web 上に公開していく（高橋、2017b）。セブンシスターズに共通する基本方針は、トランス・インクルーシブ⁽⁴⁾やダイバーシティという価値を重視しつつ、高等教育の場で女性が中心であることの教育的効果を女子大の必須条件とみなしている点にある（表1）。

表1. セブンシスターズの受け入れに関するアドミッションポリシー

注：1960年代以降、共学化していくなかで現在も女子大学を維持しているのは上記5大学のみ。高橋裕子（2017）「トランスジェンダーの学生受け入れとアメリカの名門女子大学」『教育とLGBTIをつなぐ：学校・大学の現場から考える』青弓社、pp.256-266.を基に筆者作成。

大学名	出願資格
マウントホリヨーク大学	女性に生まれ男性と自認している者や、男女いずれにも自認していない者、男性に生まれ女性または女性を含むアイデンティティをもつ者、インターセックス（性分化疾患）に生まれ、女性と自認している者。男性に生まれ、男性と自認している者は除く。
プリンマー大学	出生時から女性である者以外に、出願時に女性と自認し、生活しているトランスジェンダーやインターセックスの者、男性と自認していないインターセックスの者。出生時に女性でも、男性への性別変更の手術や法的措置を取った者は除く。
ウェルズリー大学	出生時に男性でも女性と自認している者や、出生時は女性だが、ノンバイナリー（性自認が変わり一定していない）と自認している者でも女性のコミュニティに帰属する意思をもつ者。出生時に女性でも出願時に男性と自認する者は除く。
スミス大学	出生時は男性だが、性自認が女性である者が対象。ただし、出生時は女性でも、性自認が男性である者や、ジェンダーキア（性自認が男女いずれにも当てはまらない）およびノンバイナリーは除く。
バーナード大学	出生時の性別にかかわらず、常に女性として生活し自認する者。ノンバイナリーやノンコンフォーミング（社会的に期待された性別役割や行動に沿わない）というアイデンティティをもつ者は明示されていない。出生時は女性でも、男性と自認する者は除く。

セブンシスターズ以外に、ミルズやアグネススコット、シモンズなどの女子大でもトランス女性を早くから受け入れてきた。なかでも、ミルズ大のトランス・インクルーシブな考え方は学生支援という視点から注目したい。高橋 (2017c) によれば、トランス・インクルーシブとは、女子大がこれまで果たしてきた使命を消し去ることではなく、女子大のミッションを最新のものにアップデートすることであり、ミルズ大がそのことを示唆している。つまり、様々な社会システムで抑圧され、高等教育の場でも周縁化されているトランス女性を包摂する方針は、ジェンダーの抑圧に対抗してきたミルズ大の歴史に一致するとしている。シモンズ大もトランス女性を含む多様なジェンダーアイデンティティを持つ学生を歓迎し、キャンパスにおけるジェンダーの多様性を目指している。

4-2. 日本の場合

2015年、日本学術会議は「社会と教育における LGBTI の権利保障分科会」を立ち上げ、性的マイノリティの権利保障全般にわたる提言を2017年に発表している。そのなかで「トランス女性が女子校・女子大に進学できないのは学ぶ権利の侵害にあたる」と指摘した。この提言が、お茶の水女子大における受け入れ決定の根拠となっている。2020年の提言でも教育・研究分野における性的マイノリティへの配慮として、すでに高校まで配慮を受けた生徒が大学へ入学するようになっている以上、大学にも継続した配慮を強く求めた。日本学術会議による2つの提言は、トランス女性の受け入れがすべての女子大に共通する喫緊の課題であり、受け入れのための議論と決定する際の大きな後押しになった(三成ら、2023b)。

また、日本女子大学人間社会学部交流シンポジウム「多様な女子と女子大学：トランスジェンダーについて考える」(2017)も受け入れの推進力となった。そのきっかけは、トランス女児をもつ保護者から同大附属中学受験の可否に関する問い合わせである。同大はこの課題をめぐる国内外の動向を注視し、学園全体としての方針を決める必要性を認識していた。2016年にプロジェクトチームを立ち上げ、講習会や新聞・ネット記事、文科省の対応指針(2015)、関東一円の私立中高出願資格に関する情報収集を行い、米国女子大の状況を確認し、学園内部の考え方を集約しながら検討を重ねた末、時期尚早と判断した(小山、2019)。それでも、こうした取り組みはその模索の過程や残された課題を外に広く開いたことにより、国内すべての女子大に問う重要な契機となったに違いない。

日本学術会議の提言を受けて、お茶の水女子大は2019年に「トランスジェンダー学生受け入れに関する対応ガイドライン」を制定し、受入委員会と相談窓口、名前と性別の情報、授業や学修、学生生活、キャリア支援、カミングアウト、アウティング等への対応をweb上に公開、翌年度から受け入れた。お茶の水女子大と同じく2020年度から受け入れを始めた奈良女子大では、2017年から教員対象の研修会や学生対象の説明会を開催し、受け入れのガイドラインをweb上に公開している。そのなかで「女性と自認する者に学ぶ権利を積極的に保障することは女子大の責務である」と宣言し、出願前に当事者と大学側が面談を行い、

受け入れ態勢についての合意形成を図ることが述べられている。また宮城学院女子大も 2021 年度より受け入れを始め、LGBT のシンボルカラー（虹色）を学内に掲示し、トランス女性への理解と環境整備に努めている。一時は受け入れを見送った日本女子大では在校生や教職員に対する意識調査が行われ、専門家による講義や学生主体の支援団体による啓蒙活動を通して、2024 年度から受け入れをスタートさせた。2025 年度は津田塾大がトランス女性の受け入れを予定している（表 2）。

表 2. 日本の女子大の受け入れに関する方針

注：各大学の「トランスジェンダー学生受け入れに関するガイドライン」を基に筆者作成。広島女学院大は 2026 年度より受け入れる方向で調整中のため、未発表。

設置	大学名（受け入れ年度）	基本理念
国立	お茶の水女子大学（2020）	性自認が女性のトランスジェンダーを受け入れることは、多様性を包摂する女子大学と社会の創出に向けた取り組みであり、多様な女性があらゆる分野に参画できる社会の実現につなげる。
国立	奈良女子大学（2020）	女子の概念を拡大し、女性としての性自認を持つトランスジェンダーを受け入れる。自らの性を「女性」と自認する者に学ぶ権利を保障することは女子大学としての責務である。
私立	宮城学院女子大学（2021）	「共生のための多様性宣言」に基づき、流動的な意味も含む「女性」すべてを守り、それぞれが自分らしく生きられる社会、多様な一人ひとりで構成される豊かな社会を目指す。
私立	ノートルダム清心女子大学（2023）	トランスジェンダー女性は「多様な女性のうちの一人」である。自分らしく生きられる社会、多様な他者と共に存在し、多様な一人ひとりで構成される社会を目指す。
私立	日本女子大学（2024）	多様な女性が共に学びエンパワーしあい、すべての人がそれぞれの性のあり方を有していると捉え、トランスジェンダー女性を含むすべての学生がお互いを尊重できるように働きかける。
私立	津田塾大学（2025）	性自認が女性のトランスジェンダー学生を受け入れることは、多様な女性に学びの場を提供すると同時に、多様な価値観の共生を目指す社会の構築につながる。

4-3. 日米の違いとその背景

米国では 7 割近くの女子大がトランス女性を受け入れているが、日本では 1 割にも満たない。こうした背景には政治的要因⁽⁵⁾もあるが、法的枠組みや社会的風土・文化的規範、大学の姿勢や学生の意識などの要因が複雑に絡み合っている。

米国は多様性を尊重する社会的風潮が強く、LGBTQ+コミュニティの権利運動も活発に行われている。人種、性的指向、社会経済的地位などの多様性と自己表現の自由が重視され、リベラルな思想を持つ大学が多く、トランス女性の受け入れは大学の理念や使命に合致しやすい。そこには、1960年代の公民権運動や多様な女性のアイデンティティとそれに伴う経験を認識する第三波フェミニズム（1990～2010年代：インターセクショナル・フェミニズム）の歴史が深く関わっている。公民権運動の思想は性的マイノリティの権利獲得運動にも影響を与え、フェミニズムの思想はトランス女性の権利擁護にもつながった。スミス大の事例が示すように、米国の学生は多様性への意識が高い。すべての人々は平等に扱われるという理念は、トランスジェンダーの権利を擁護するうえで重要な根拠となっている。こうしたムーブメントはインターセクショナリティ⁽⁶⁾の概念を通じて、トランス女性を含むマイノリティの権利保障を訴えている。また雇用や教育における性差別を禁じた連邦法・Title VII（1964）と Title IX（1972）は、トランス女性の権利保護を含んでいる。

一方、日本では性別二元論によるジェンダー規範が根強く、LGBTQ+への理解は十分に進んでいない。そのため、トランス女性の受け入れには伝統的な女子大のイメージや役割との兼ね合い、教職員や在学生などの理解が課題となっている。歴史的に女性の高等教育機関としての役割を担ってきた女子大の存在意義や学生構成に関わる問題として、慎重な議論が必要とされている。学生の意識は多様化しているものの、性的マイノリティへの理解は深まっていない。また法制度の面でも、「性同一性障害者の性別の取扱いの特例に関する法律（性同一性障害者特例法）」（2003）や「性的指向及びジェンダーアイデンティティの多様性に関する国民の理解の増進に関する法律（LGBT理解増進法）」（2023）⁽⁷⁾はあるが、性自認に基づく差別を明確に禁じた法律は整備されていない。教育現場におけるトランスジェンダー学生への配慮は各大学の判断に委ねられている。

5. 女子大がトランス女性を受け入れる意義

では、女子大がトランス女性を受け入れる意義とは何か。それは学ぶ権利の保障以外に、多様な視点の導入、女子の概念の拡大、ジェンダーの流動性への理解、新しい価値観の創造、ロールモデルの創出、社会全体の意識改革など、多角的に捉えることができる。

性と性別についての定義が国際的に大きく変化するなかで、女子の概念を拡大し、女性の性自認をもつ人々を受け入れることは、多様性の時代における女子大の使命と考えられる。この点について、奈良女子大の三成元副学長は、「女子大学は性の問題に抑圧を感じている人にとっての避難所であり、それを組織的に研究する拠点でもある」（朝日新聞デジタル、2023）と述べている。入学資格を性別二元論に基づく女性に限定してきた女子大がトランス女性の受け入れに向き合うことで、多様な女性の存在に気付くことができる。性自認や性

的指向に困難を抱える人たちの受け皿となり、社会に対して問題提起することは現代における女子大の使命であり、多様な性に対する社会的受容を促す契機となるであろう。

また、トランス女性が自身の性自認を尊重される環境で学べることは、メンタルヘルス、特に自己肯定感につながりやすい。河嶋 (2017a) が唱えるように、「大学時代は自身のセクシュアリティやジェンダーの在り様を模索できる重要な期間」であり、性的指向と性自認に困難を抱える学生たちが安心して学べる環境をつくることは喫緊の課題である。

さらに、トランス女性が女子大で学ぶことは他の当事者のロールモデルとなり、多様な視点と経験がもたらされ、大学は包摂的な環境を創り出すことができる。これにより、すべての学生が自分らしく成長できる場が提供されるのではないだろうか。また、女性の定義を拡大することで、ジェンダーとは固定されたものではなく、流動的なものであることを認識し、包摂的な社会を築く一助となり得る。社会が多様化していくなかで、女子大は伝統的な女子教育の枠を超え新しい価値観を創造し、社会に貢献しなければならない。その意味で、トランス女性を受け入れることはその一環と考えられる。つまり、女子大がトランス女性を受け入れる意義は、単に個人の権利を尊重するだけでなく、大学全体に新たな価値観をもたらし、社会全体の多様性や包摂性を高める点にあると言えよう。

6. トランス女性の学ぶ権利としての入学保障

日本で性的に周縁化された人々の学ぶ権利を保障する動きは 2010 年代以降であり、文科省をはじめ、日本学術会議や女子大学連盟総会、女子大などにみられる (表 3)。なかでも学ぶ権利の保障をめぐっては、先述した日本学術会議の提言に着目したい。そもそも教育機関における教育的課題は当事者の自己肯定感を育み、差別意識を解消し、当事者が安心して学べる環境を整えることに他ならない。同会議の提言 (2017) では、「教育機関における性的マイノリティの権利保障に向けた課題」として性的指向・性自認・身体的性に関わる特徴の尊重、学ぶ権利保障の前提となる 3 つの法的保障が示され、トランス女性が女子大に進学できないのは学ぶ権利の侵害になる、と指摘している。

ここでいう 3 つの法的保障とは、①日本国憲法上の権利保障、②いじめ防止対策推進法 (2013)、③障害者差別解消法 (2016) である。すなわち、①はプライバシー権と幸福追求権 (第 13 条) 及び性差別禁止 (第 14 条) であり、②は同法 (2013) に基づく「いじめの防止等のための基本的な方針」の改訂である。そのなかに「トランスジェンダーの児童生徒に対するいじめ防止、性的指向・性自認についての理解促進」などが盛り込まれた。③は同法に基づく「合理的配慮⁽⁸⁾」の法的義務 (国公立大学) と努力義務 (私立大学) である。当事者の要請がある場合、「性同一性障害」を「障害」、「性分化疾患」を「疾患」としてそれぞれに応じた「合理的配慮」を行う義務が教育機関に発生するという内容である。ただ

し、2022 年の ICD-11（国際疾病分類第 11 版）により、性同一性障害は性別違和／性別不
合に改称され、現在は国際的診断名として使われていない。

表 3. トランス女性の学ぶ権利をめぐる国内の動き

注：性同一性障害（医療モデル）は「性別違和／性別不適合」（人権モデル）にシフトしている。東京経済オンライン
「心は女性の学生を女子大が受け入れる意味：トランスジェンダーをめぐる歴史的経緯とは？」を基に筆者作成。

年度	内容
2010	・文科省が性同一性障害の児童生徒への対応を求める通知を出す
2014	・文科省が性同一性障害の児童生徒について全国調査を実施する
2015	・文科省が性同一性障害の児童生徒への対応実施を通知する ・日本学術会議に「社会と教育における LGBTI の権利保障分科会」が設置される
2016	・文科省が性同一性障害の児童生徒に係る対応手引き（教職員向け）を公表する
2017	・日本学術会議が性的マイノリティの権利保障について提言する ・日本女子大学でシンポジウム「多様な女子と女子大学」が開催される ・女子大学連盟総会でトランス女性の受け入れがアジェンダに取り上げられる
2018	・お茶の水女子大学が 2020 年度よりトランス女性の受け入れを発表する
2019	・奈良女子大学が 2020 年度よりトランス女性の受け入れを発表する
2020	・日本学術会議がトランスジェンダーの権利保障について提言する ・宮城学院女子大学が 2021 年度よりトランス女性の受け入れを発表する
2021	・日本女子大学が 2024 年度よりトランス女性の受け入れを発表する
2022	・ノートルダム清心女子大学が 2023 年度よりトランス女性の受け入れを発表する
2023	・津田塾大学が 2025 年度よりトランス女性の受け入れを発表する

表 4. トランス女性の受け入れに関する日本の女子大の対応

注：※1,2 入学後に受入委員会（面談委員会）が本人との面談で確認する。※3 受け入れは 2025 年度予定。各大学
の「トランスジェンダー学生受け入れに関するガイドライン」を基に筆者作成。

大学名	性自認の揺らぎ	相談窓口	通称名の使用	トイレの使用
お茶の水女子大学	○	○	○	○
奈良女子大学	○	○	※1	※2
宮城学院女子大学	○	○	○	○
ノートルダム清心女子大学	○	○	○	○
日本女子大学	○	○	○	○
津田塾大学 ※3	○	○	○	○

さらに、同提言は自尊感情の育成とアライ（支持者）の増加を掲げている。具体的には、修学支援、在籍保障、入学保障の三面にわたって、学ぶ権利を包括的に保障する必要性を指摘し、女子大への入学許容を説いている。すなわち、性自認に基づく入学保障（望む性別での学校選択の保障）、在籍保障（卒業までの勉学の保障）、修学支援（通称名の使用、書類上の性別記載欄削除、トイレ・更衣室の使用、体育や健康診断の配慮、カウンセリングなど）であり、受け入れを認めている女子大の対応は、表4に示す通りである。これらのすべてにわたる「学ぶ権利」の保障は、初等教育から高等教育までの教育機関で包括的に保障されなければならない、性的マイノリティの権利保障を定めた根拠法の整備を強調している。入学保障については、文科省通知や周知資料にトランス女性の進学問題が言及されていない。同提言では「文科省通知にしたがって性自認に即した学校生活を保障されているトランス女性が女子大に進学できないのは、学ぶ権利の侵害になる」としており、これが2018年のお茶の水女子大が受け入れを決定した根拠ともなっている。

7. トランス女性の受け入れをめぐる課題と対応

複数の女子大では受け入れを決めるなどの進展が見られるものの、大学のSOGI対策に文科省は介入していない。日本学術会議の提言（2020）は大学ごとに任されている現状に警鐘を鳴らした。すでに高校まで配慮を受けた生徒が大学に入学するようになっていることから、トランス女性の女子大受け入れと配慮の継続を強く求めているが、捗々しくない。

そもそも性自認に基づく入学保障の問題は共学よりも性別を限定した教育機関で先鋭化しやすい。つまり、受け入れを認めていない女子大のなかには、若年での性自認に不確定な要素があること、長年培ってきた女子単学の有為性を指摘する声もある。入学後に性自認が変わることへの対応、性自認を偽る「なりすまし」への懸念が指摘されている。特に戸籍上の性別変更をしていないトランス女性の出願資格は中心課題とならざるを得ない。女性の権利保護を目指す「女性スペースを守る会」は、「女子大が男性からの性犯罪やいじめ被害にトラウマを持つ女性の受け皿になっている」とし、戸籍上「男性」のトランス女性を受け入れることはそうした女性への配慮に欠けると非難する⁽⁹⁾。

では、どのような対応が必要か。河嶋（2017b）によれば、「通称名の使用や書類上の性別記載欄の削除（学生証、学籍簿、証明書など）、学生と教職員の理解促進、設備面での配慮（トイレ、更衣室、学生寮など）、宿泊行事や健康診断、専門知識をもつスクールカウンセラーの相談室への配属、教職・専門職養成科目に性的指向・性自認に関する内容を盛り込む」などが挙げられる。ただし、これらは入学後の修学支援であり、本稿のテーマ「入学保障」をめぐる課題は「出願資格の確認と決定」に集約される。

たとえば、お茶の水女子大では受入委員会と対応委員会が設置され、出願前の事前相談と「出願申出書」に基づく出願資格の確認作業が行われる。出願希望者の性自認が「女性」で

あることを確認するため、「出願申出書」には、①自身を「女性」であると認識している経緯や現況、②医師による診断書、または高校が作成する支援通知、あるいは本人をよく知る家族や知人等の意見書、③受験時に希望する配慮事項、④入学後に希望する配慮事項、⑤その他質問・要望等についての記載項目がある。奈良女子大も「トランスジェンダー受入相談窓口」を通じて事前相談を受け、受入委員会（面談委員会）が出願の事前相談と出願資格を審議し決定する。また日本女子大や津田塾大でも「出願申出書」を基に出願資格の確認が行われる。なお、入学後に性自認や戸籍上の性別が変化した場合の対応については、いずれの大学も性自認の揺らぎは当然であるとし「入学後に性自認や戸籍上の性別が変わっても、退学することなく卒業までの学びをサポートする」ことがガイドラインに明記されている。

8. おわりに

言うまでもなく、大学の使命の一つは学生たちが自らの将来を切り拓いていける経験を与え、自己効力感を育む環境をつくることである。その意味で大学はトランス女性にとって自らの性の在り方に向き合い、アイデンティティを深めていくためのコミュニティでなければならない。性の多様性についての理解が進まない環境では、差別や偏見、いじめなどの否定的な言動に晒されやすく、トランスフォビアの内在化⁽¹⁰⁾や自己肯定感の低下につながる（中塚、2017）。トランス女性が伝統的な価値観やジェンダー規範に縛られず、大学での学びや人間関係を通じて自分らしい生き方を模索し自己成長につなげることが、これからの大学教育に求められる。

少しでも多くの女子大がトランス女性の受け入れに向き合えば、性の多様性が浮き彫りとなり、多様な性の社会的受容を促す契機となるだろう。21世紀における女子大の使命について、津田塾大の高橋学長は「多様な女性の在り方を包摂していく過程で、周縁に置かれている様々な女性たちがエンパワーされ、自らの力量を信じて真摯に前進していけるよう支援していくことだ」と述べている。性的に周縁化された学生を受け入れ、多様な包摂的なキャンパスを目指すことは時代の要請であると同時に、女子大が果たすべき役割とも言える。河嶋（2017c）も指摘するように、日本の大学は性的マイノリティの存在が可視化されにくい。だからこそ、存在するものとして必要な支援や対策を備えるべきである。

多様性と包摂性が重視される時代において、多様な女性の問題に向き合い、その視点や経験を取り入れることは、共学大と異なる女子大ならではの使命であると考えられ、その存在意義を高められる。インターセクショナルな問題として多様な女性のアイデンティティを受容し、トランス・インクルーシブの視点からそのミッションをアップデートすることが、女子大としてのパフォーマンス向上につながるのではないだろうか。

[注]

- (1) 性的指向 (Sexual Orientation) は自己の性愛の対象となる性別についての指向、性自認 (Gender Identity) は自己の性別についての認識を意味する。「ジョグジャカルタ宣言」(2006)以降、広く使われ、性的マイノリティだけでなく、すべての人に関わる言葉である。
- (2) 米国の名門女子大 7 校 (Mount Holyoke College、Vassar College、Wellesley College、Smith College、Radcliffe College、Bryn Mawr College、Barnard College) で構成されていたが、Radcliffe College と Vassar College が共学化し、残る 5 校が女子大を維持している。
- (3) 出生時には男性と割り当てられたが、女性としての性自認 (Gender Identity) とジェンダー表現をもつ一人々を指す。より包括的な表現で性自認やジェンダー表現を重視する傾向があり、医学的な意味合いよりも、社会的なアイデンティティや人権の文脈で使われる。MTF (Male to Female) という表現もあるが、医学的な文脈で用いられ、男性から女性への性別移行という性別二元論的な考え方に基づく。そのため、ノンバイナリーやジェンダークィアなどの人々にとっては自身のアイデンティティを適切に反映していないと感じる場合がある。
- (4) 性自認 (Gender Identity) が女性である人々を包摂すること。この考え方を早くから打ち出したのはミルズ大であり、女子大が果たしてきた歴史を考えると、トランス・インクルーシブとは女子大としての使命をアップデートする。
- (5) たとえば、民主党オバマ政権下では Title IX (1972) に基づき、トランスジェンダーの生徒が自身の性自認に沿った名前と呼ばれ、自身の選択によりロッカールームやトイレを利用できるよう配慮を求めた。しかし、トランプ政権に代わるとその方針は撤回されてしまう。さらにオバマ政権で禁止していた医療保険制度における LGBTQ 差別に関して、トランプ政権はそこで言及される性差別の「性」からトランスジェンダーを排除する方針を打ち出した。
- (6) 人種や性別、階級、性的指向など、複数のアイデンティティが相互に作用し、複合的な差別や抑圧を生み出すこと (交差性)。つまり、トランス女性は「女性」であると同時に「トランスジェンダー」という二重のマイノリティ性を抱えている。
- (7) SOGI の多様性に関する国民の理解が進んでおらず、性的マイノリティが生きづらさを感じていることなどを立法事実として国民の理解を図るための理念法であり、罰則規定はない。
- (8) 「障害者の権利に関する条約」(2006)では、「障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう」(第 2 条)と定義される。つまり、障害の有無は関係なく全ての人が平等であるということを基本とし、人権と基本的な自由を行使できるように、環境の変更や調整といった配慮をすることである。
- (9) 身体とアイデンティティが交錯する性別移行の段階は複雑多様であり、当事者は少しずつ対外的に女性と認識されるようになり、女性として生活を続けるうえでの自然な選択として帰属する性別の施設 (専用スペース) を利用していく。性自認の揺らぎやなりすましへの懸念はこうした性別移行の過程を理解せず、漠然としたイメージや飛躍した不安感と考えられる。これに関して、令和 5 年 7 月の最高裁

判決（渡邊恵理子裁判官：経産省事件）では「性的マイノリティに対する誤解や偏見が払拭しない現状の下では、両者間の利益衡量・利害調整を、感覚的・抽象的に行うことが許されるべきではなく、客観的かつ具体的な利益衡量・利害調整が必要である」との補足意見が述べられた。

(10) トランスジェンダー全般に対する嫌悪感。トランスジェンダーについての否定的な言動が直接本人に向けられていなくても、自身を否定されていると感じる。トランスフォビアによって生じるストレスはメンタルヘルスに悪影響を及ぼし、自己肯定感の低下や自殺念慮などにつながりやすい。

[参考文献]

- 大学基準協会 (2024) 「学長座談会：女子の学びをデザインし、変革を続ける女子大学」2024/04/22
<https://note.juaa.or.jp/n/n8e2db9c54683#44ad3436-5e72-487c-a042-9d2d1c9e0787> (2024/08/21 最終閲覧)
- 日本経済新聞「性同一性障害学会、「日本性別不合学会」に改名」2024/03/17
<https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUE171PY0X10C24A3000000/> (2024/08/30 最終閲覧)
- 毎日新聞デジタル(2024)「性同一性障害学会 性別不合学会に改名 国際的診断名の変更受け」2024/03/17
<https://mainichi.jp/articles/20240317/k00/00m/040/152000c> (2024/09/08 最終閲覧)
- 産経新聞デジタル (2023) 「<独自>女子大5校、「性自認は女性」に入学資格」2023/11/03
<https://www.sankei.com/article/20231103-ORNC3S2PLBMXNINIO365OF26CI/> (2024/08/20 最終閲覧)
- 朝日新聞デジタル (2023) 「「女子とは？」と問題提起 女子大で広がるトランスジェンダー女性の受け入れ」2023/12/14 <https://www.asahi.com/thinkcampus/article-101139/> (2024/08/30 最終閲覧)
- 東京新聞 Tokyo Web (2023) 「女子大にトランスジェンダー女性も受け入れ、じわり広がる日本女子大も津田塾大も」2023/09/03 <https://www.tokyo-np.co.jp/article/274460> (2024/08/15 最終閲覧)
- 津田塾大学 (2023) 「トランスジェンダー学生受け入れのガイドライン」
https://www.tsuda.ac.jp/admissions/suqamb000000c4rs-att/tg_guideline_v7.pdf (2024/08/30 最終閲覧)
- 日本女子大学 (2023) 「すべての女性が共に学ぶためのガイドライン：トランスジェンダー学生（女性）を迎えるために」 <https://www3.jwu.ac.jp/fc/public/diversity/guideline.pdf> (2024/08/20 最終閲覧)
- 内閣府 (2023) 「性的指向及びジェンダーアイデンティティの多様性に関する国民の理解の増進に関する法律」『官報号外第 132 号』2023/06/23
<https://www8.cao.go.jp/rikaizoshin/law/pdf/jobun.pdf> (2024/08/31 最終閲覧)
- 三成美保・西尾亜希子・安東由則 (2023) 「日本学術会議におけるトランスジェンダー議論と奈良女子大学へのトランスジェンダー学生受け入れ経緯と準備：三成美保教授へのインタビューから」『武庫川女子大学教育研究所研究レポート 53 号』武庫川女子大学、pp.1-16.
<https://kyoken.mukogawa-u.ac.jp/wp-content/uploads/2023/04/report-No.53-a.pdf> (2024/09/15 最終閲覧)
- 小山聡子・中西裕二・浅田誠・行田恵・西尾亜希子・安東由則 (2023) 「日本女子大学におけるトランスジェンダー女性受け入れ決定に至る経緯と迎え入れ準備：小山聡子教授らへのインタビュー調査から」『武庫川女子大学教育研究所研究レポート 54 号』武庫川女子大学、pp.1-25.
<https://kyoken.mukogawa-u.ac.jp/wp-content/uploads/2023/12/report-No.54-a.pdf> (2024/08/31 最終閲覧)

安東由則 (2023a) 「日本女子大学・小山聡子教授らへのインタビューに関する解説と考察：女子大学へのトランス女性の受け入れをめぐる」『武庫川女子大学教育研究所研究レポート 54 号』武庫川女子大学、pp.27-42.

<https://kyoken.mukogawa-u.ac.jp/wp-content/uploads/2023/12/report-No.54-b.pdf> (2024/08/31 最終閲覧)

安東由則 (2023b) 「アメリカの女子大学におけるトランスジェンダー女性受け入れ方針表明の翻訳」『武庫川女子大学教育研究所研究レポート 54 号』武庫川女子大学、pp.43-55.

<https://kyoken.mukogawa-u.ac.jp/wp-content/uploads/2023/12/report-No.54-c.pdf> (2024/08/31 最終閲覧)

安東由則 (2022) 「女子大学におけるトランスジェンダー学生 受け入れへのインプリケーション：宮城学院女子大学調査から」『武庫川女子大学教育研究所研究レポート第 52 号』武庫川女子大学、pp.21-31.

<https://kyoken.mukogawa-u.ac.jp/wp-content/uploads/2022/06/report-No.52-b.pdf> (2024/09/10 最終閲覧)

末光眞希・戸野塚厚子・栗原健・大泉有香・西尾亜希子・中尾賀要子・安東由則 (2022) 「宮城学院女子大学におけるトランスジェンダー学生の受け入れ経緯と準備：キーパーソンへの聞き取り調査から」『武庫川女子大学教育研究所研究レポート第 52 号』武庫川女子大学、pp.1-20.

<https://kyoken.mukogawa-u.ac.jp/wp-content/uploads/2022/06/report-No.52-a.pdf> (2024/09/10 最終閲覧)

ノートルダム清心女子大学 (2022) 「多様な学生 (トランスジェンダー女性) 受入れガイドライン」

<https://www.ndsu.ac.jp/life/support/pdf/transgender.pdf> (2024/08/30 最終閲覧)

福永弦弥 (2022) 「フェミニストと保守の奇妙なく連帯—韓国のトランス排除言説を中心に」『ジェンダー史学 第 18 号』ジェンダー史学会、pp.75-76.

高校生のための進路ナビニュース「女子大で広がる LGBT 受け入れ 意識と環境の壁」2021/9/11

<https://shinronavi.com/news/detail/1476> (2024/08/20 最終閲覧)

日本学術会議 (2020) 「提言：性的マイノリティの権利保障をめざして (II) : トランスジェンダーの尊厳を保障するための法整備に向けて」

<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-t297-4.pdf> (2024/08/20 最終閲覧)

宮城学院女子大学 (2020) 「トランスジェンダー学生の受け入れに関するガイドライン」

<https://news.mgu.ac.jp/campus/news/2054.html> (2024/08/22 最終閲覧)

天野晴子 (2020) 「性的マイノリティの権利保障」『生活協同組合研究 Vol.539』生協総合研究所、pp.2-3. https://www.jstage.jst.go.jp/article/consumercoopstudies/539/0/539_2/_pdf (2024/08/15 最終閲覧)

小山聡子 (2019) 「日本女子大学における LGBT 関連の取り組みの経緯と現状」『LGBT と女子大学：誰もが自分らしく輝ける大学を目指して』学文社、pp.2-3.

吉田あけみ・東珠実・小倉祥子・景山穂波・藤原直子 (2019) 「女性論プロジェクト研究報告 女子大学における LGBT 等の大学施策の現状：全国の女子大学 HP 情報を中心に」『椛山人間学研究第 15 号』椛山女学園大学人間学・ジェンダー研究センター、pp.104-118.

<https://shrc.sugiyama-u.ac.jp/annual/data/2019/09.html> (2024/09/15 最終閲覧)

お茶の水女子大学 (2019) 「トランスジェンダー学生受入れに関する対応ガイドライン」

https://www.ocha.ac.jp/news/20190528_d/fil/TG_guideline20190528.pdf (2024/08/20 最終閲覧)

奈良女子大学 (2018) 「トランスジェンダー学生の受入委員会規程」

<https://education.joureikun.jp/naraniher/act/frame/frame110010464.htm> (2024/08/22 最終閲覧)

東洋経済オンライン「心は女性の学生を女子大が受け入れる意味：トランスジェンダーをめぐる歴史的経緯とは？」2018/07/14 <https://toyokeizai.net/articles/-/229478> (2024/09/01 最終閲覧)

日本学術会議 (2017) 「提言：性的マイノリティの権利保障をめざして：婚姻・教育・労働を中心に」

http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo_23-t251-4.pdf (2024/8/15 最終閲覧)

砂田恵理加 (2017) 「フェミニズムの歴史から考えるアメリカ女子大学の行方：トランスジェンダー学生の受け入れをめぐる」 国士館大學政経論叢、国士館大学政経学会、pp.25-50.

<https://kokushikan.repo.nii.ac.jp/records/11323> (2024/09/15 最終閲覧)

河嶋静代 (2017) 「第 7 章 大学での性的指向と性自認が非典型の学生支援の課題」『教育と LGBTI をつなぐ：学校・大学の現場から考える』青弓社、pp.218-231.

中塚幹也 (2017) 「第 2 章 LGBT 当事者のケアに向けた学校と医療施設との連携」『教育と LGBTI をつなぐ：学校・大学の現場から考える』青弓社、pp.90-91.

高橋裕子 (2017) 「第 8 章 トランスジェンダーの学生受け入れとアメリカの名門女子大学：もう 1 つの「共学」論争後のアドミッションポリシー」『教育と LGBTI をつなぐ：学校・大学の現場から考える』青弓社、pp.256-269.

高橋裕子 (2016) 「トランスジェンダーの学生をめぐる入学許可論争とアドミッションポリシー：21 世紀のアメリカにおけるセブンシスターズ的女子大学を中心に」『ジェンダー史学 第 12 号』ジェンダー史学会、pp.14-15.

国連人権理事会第 17 回会期 (2011) 「人権、性的指向およびジェンダー同一性」

https://www.unic.or.jp/files/a_hrc_res_17_19.pdf (2024/09/01 最終閲覧)

*信田 理奈 秋草学園短期大学 地域保育学科 非常勤講師

[研究ノート]

保育者養成校における子育て支援の学びの在り方について
—サービス・ラーニングを視点として—

*長谷川 恭子
**味田 徳子
***浜名 那奈

Learning of Childcare Support in Nursery Teacher Training Schools
From the Perspective of Service-Learning

Kyoko Hasegawa
Noriko Mita
Nana Hamana

キーワード： 子育て支援、サービス・ラーニング、グループワーク、保育者養成
Key Words: Childcare support, Service-Learning, Groupwork, Nursery teacher
training

要約： 近年、学生が主体的に学ぶ形態での指導が求められている。本研究では、この指導の手法としてサービス・ラーニングを用いた。学生たちは、授業を通して、「振り返り」「分析する」ことを積み重ねながら、子育て支援施設での発表に取り組んだ。この結果、学生の振り返りに、親子への視線の大切さや安全の配慮、保護者への意識を持つなどという観点が現れた。また、発表後の振り返りの活動からは、取り組みを客観的に捉えることができいくプロセスが確認できた。これらのことから、グループ活動によるサービス・ラーニングが、子育て支援に対する学生個人の意義の捉え方を深める結果になったと考える。

1. はじめに

保育者にとって、子どもの健やかな育ちを支えることは重要な役割であるが、子育て支援を担うことも大事な職務のひとつである。2008 年の「保育所保育指針」には保護者支援が重点課題として記載されているが、2023 年の「地域子育て支援拠点事業実施要綱」（厚生労働省）では、子育て親子の交流などを促す子育て支援拠点の設置を地域で推進することにより、子育て支援機能の充実を図ったり、子育ての不安感などを緩和したりすることを通して、子どもの健やかな育ちを支援していくことを目的とした取り組みが示されている。こうした世の中のニーズを理解し、保育現場でも保育者が親子の支えになることが求められているのは明白である。そのため、保育者を目指す養成校の学生が、子育て支援の取り組みとしてどのようなことを考えていかなければいけないかを知り、何が必要かを理解しておかなければならない。

このため、保育者養成課程において、子育て支援を目的とした活動の計画・実施の学習を試みた。これをもとに、保育者を目指す学生が子育て支援について何を学び、認識しておくべきかを検討する。

2. 子育て支援を目的としたサービス・ラーニング

2-1. サービス・ラーニングの重要性

近年、学生が主体的に学ぶ形態での指導が求められている。その一つであるアクティブ・ラーニングは、2012 年 8 月、文部科学省の中央教育審議会『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）』において、「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習などが含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワークなども有効なアクティブ・ラーニングの方法である」と定義されている。平成 29 年改訂の学習指導要領の「改訂の基本方針③主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の推進」でも、「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）を推進することが求められる」と記述されており、学生が主体的に学ぶための指導法が、大学だけでなく小中高でも求められている。教師からの一方的な講義ではなく、生徒・学生が主体的に学びに向き合い、個で取り組むだけでなく、生徒・学生間での関わりにより学びを深化させていくことも重要なプロセスとして取り上げている。こうした機会を教師側が授業で設定していくことが必要になっている。

主体的な学びには、サービス・ラーニングと呼ばれるものもある。サービス・ラーニングとは、「教育活動の一環として、一定の期間、地域のニーズなどを踏まえた社会奉仕活動を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、また実際のサービス体験から自分の学問的取り組みや進路について新たな視野を得る教育プログラム」（文部科学省 2012 p.38）である。前述した文部科学省の2012年8月の答申では、サービス・ラーニングの導入についても「①専門教育を通して獲得した専門的な知識・技能の現実社会で実際に活用できる知識・技能への変化、②将来の職業について考える機会の付与、③自らの社会的役割を意識することによる、市民として必要な資質・能力の向上、などの効果が期待できる」と提示している。こうしたサービス・ラーニングの実践例について、中里ら（2015）は「初年次教育や教養課程の一環として実践されるサービスラーニング」「専門教育の一環として実践されるサービスラーニング」があると述べている。文部科学省が答申で提示した項目をふまえると、後者の実践として行うことがサービス・ラーニングの定義の効果を上げることになるといえよう。つまり、学生が専門知識として得てきた学びを活動として活用し、課題を見出していくためのプロセスと捉えれば、サービス・ラーニングは有効的な学習方法といえるのではないか。

また、中里らは、サービス・ラーニングの教育的効果を促進する条件として、「学生自身の活動目標の明確化」「学生自身の活動目標に即した適切な省察（振り返り）」を、さらに「活動目標に即し、適切な順序とタイミングで振り返りを蓄積していく」ためのポイントとして「活動結果ではなく、活動プロセスに着目して振り返りを行うこと」「活動経験の振り返りに基づいて学生自身の行動原理や教訓を抽出すること」「振り返りの対象となる活動経験を学術的知識と関連づけること」を挙げている（前掲書 p.175～176）。このような条件を満たしていくためには、学生がポートフォリオを作成していくことが適切と考える。これについて、山本・横山（2018）は「アクティブラーニングの振り返りを重視したリフレクティブ（省察的）な学びにおいて、学修ポートフォリオは必要不可欠」（p.125）だと述べている。また、土持（2015）は学生が学習を振り返るために書かせるラーニング・ポートフォリオで自問自答させるために必要なことについて「何を学びましたか。どのように学びの役に立ちましたか、立ちませんでしたか。それはどのような価値のものでしたか。これからも学んでいく計画があるか」（p.51）であるとし、「学生が提出するペーパーに価値があるのではなく、『考えて書く』ところに価値がある」（p.52）と説明している。また、ポートフォリオの要素の一つとして「協同学習」を挙げており、「自己学習を高める（Enhance Own Learning）ために、グループ学習などの協同学習が重要になる。学生間の協力から学びを深めることができる。コラボレーションが行われれば、それは『深い学び』（Deep Learning）につながる」（p.58）と述べている。

このように主体的な学びと省察は密接な関係にあることから、サービス・ラーニングを行う上でポートフォリオの作成は重要な学びのプロセスだといえる。

2-2. 保育者養成課程におけるサービス・ラーニングを観点とした子育て支援の取り組み

保育者養成課程で子育て支援を観点としたサービス・ラーニングを行うことは、田岡（2022）が「保育士養成校等で行う子育て支援活動のサービスラーニングとしての意義は、地域社会と一丸となり、将来地域社会に貢献し得る保育者の養成である」（p.102）と述べている通り、〈保育〉を子育て支援の観点から捉えていくスキルを育成するためにも重要である。そのためには、「経験学習の形態をとることからプロセス指向の観点を意識することが重要」（田岡 前掲書 p.102）である。

このように、アクティブ・ラーニングもサービス・ラーニングも、学生が主体となって行う学びとしては重要な教育プロセスである。これを踏まえて保育者養成校における有効的な学びと考えると、サービス・ラーニングを目的とし、そのための学習過程としてアクティブ・ラーニングを行なっていくというのが適切であろう。この過程で、中里らが提示する条件を踏んでいくことは大事であり、そのために土持が提示した観点でポートフォリオを使った振り返りを行なっていくことも重要であると考えられる。

保育者にとって子育て支援は重要な役割であり、保育現場での実習は子どもの成長を支えることに関するニーズを学ぶサービス・ラーニングであるともいえよう。しかし、親子を支えるという観点で考えた場合、保育現場は養育者と子どもが関わっている場に接することは少なく、保育者養成校の学生には親子との関わりという意味での学びを得る機会は多くない。このことから、子どもの成長を支えていくためには、親子の理解を深め、子育て支援のニーズを捉えておくことも重要であり、保育者養成校では学生と親子の関わりを設定し、それに向けたサービス・ラーニングを行うことが必要だといえる。近年、保育者養成課程で子育て支援の場によるサービス・ラーニングの学びが取り上げられているが、学生が子育て支援の場からどのような学びを得たと認識したかを明らかにしていくことが、学びの意義を明らかにしていくことに繋がると考える。

以上のことから、本研究ではこの指導の手法として、サービス・ラーニングを用いた。学生たちは、授業を通して、「振り返り」「分析する」ことを積み重ねながら、子育て支援施設での発表に取り組んだ。この発表を踏まえ、学生が何を学んだのか、事後に行った振り返りのアンケートをもとに、子育て支援を目的としたサービス・ラーニングの意義を検討する。

3. 調査と分析

3-1. 取り組みの概要と手順

A 短期大学3年生『保育・教職実践演習（幼稚園）』の授業において、サービス・ラーニングの手法を用い、子育て支援を目的とした活動の計画・実施の学習を試みた。学生たちは、毎回の授業を通して、子育て支援施設での発表に取り組んだ。指導の概要は、以下

の通りである。

- ① 授業終了時、各グループで「本日の行動計画実施報告書」（ポートフォリオ）を書き、実施内容と次回の行動計画を発表にて共有→報告書提出→教員チェック→次の時間に返却
- ② 発表施設見学 ※子育て支援施設
- ③ 学内リハーサル実施・振り返り（修正、改善）指導
- ④ 発表後、振り返りアンケート実施
- ⑤ 振り返りの授業（グループワーク）

授業は、2023年9月から1月にかけて、15回行われた。発表施設は所沢市の子育て支援施設Bとし、クラスごと、二日に分けて1月に行くこととした。学生たちが発表を行う午前中は乳児の親子が多いため、乳児向けの発表内容、安全面の配慮などが求められた。ある程度の企画・準備を進めたところで、クラスごとに子育て支援施設Bの見学を行った。見学は、発表時間と同時刻の午前中に行い、利用している親子との交流を行うことで、発表参加者となるであろう親子の様子を知り、発表準備の改善を行った。また、別日の閉館時間にも下見を行い、発表を実施する場所の決定、小道具などの置き場や発表者以外の学生の待機場所などの検討も行った。この両日は、子育て支援施設Bの支援員からアドバイスをいただいております、それをもとにした振り返りと改善を学内で行っている。学内でのリハーサルは2回実施した。1回目はクラスごとに行い、発表を通して行った後、改善点についてディスカッションを行った。2回目は合同で発表を行い、ビデオ撮影をした。これについては、冬休み中にGoogle Classroomで動画公開をし、視聴後に発表の各演目についてGoogle formを用いて良い点・改善点についてコメントをするように求め、書き込まれたコメントは休み明けの授業で発表し、改善に努めた。

本研究では、授業終了後の「本日の行動計画実施報告書」と、発表に関する参加者アンケートおよび学生の振り返りを分析することで、学生にどのような学びがあったのかを考察する。対象学生は、A短期大学3年生45名である。

3-2. 発表における振り返り

発表は、前述した通り、所沢市の子育て支援施設Bにおいて、クラスごとに二日に分けて、11時から30分ほどのイベントとして行った。発表内容は、表1の通りである。

参加者の内訳は、表2の通りである。

参加者は保護者の数となっており、両日の組数はあまり差がないものの、1日目は母親のみが10名、父親のみが2名、両親が5名、その他が1名であったのに対し、2日目は母親が17名のみであった。週末と平日の差であったかもしれない。また、施設職員の2名は、両日とも同じ人物であった。参加した子どもの内訳については、図1のようになっている。

表 1 各クラスの発表内容

1日目 (土曜)	2日目 (月曜)
創作劇 (カレーライス作り)	手遊び
パネルシアター (野菜クイズと手遊び)	劇 (歌) 『はらぺこあおむし』
わらべうた遊び	親子活動 (遊ばせ遊び、絵本読み聞かせ)
体操 (エビカニクス)	体操 (サンサン体操)

表 2 発表当日の参加者内訳

	学生	参加者 (保護者)	施設職員
1日目 (土曜)	22名	23名 (18組)	2名
2日目 (月曜)	23名	17名 (17組)	2名

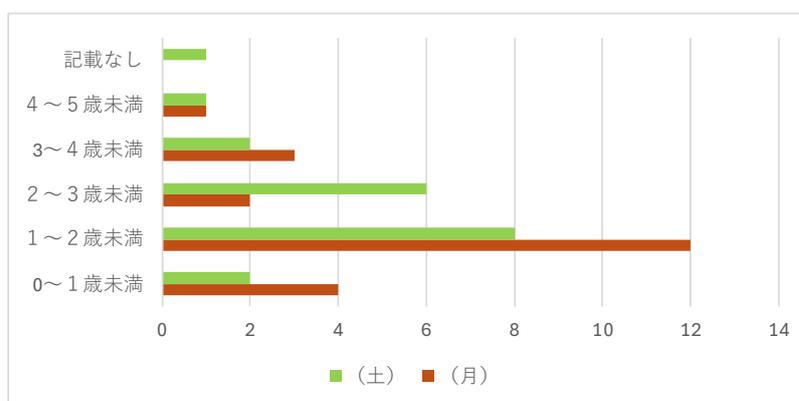


図 1 参加した子どもの内訳

全体的に乳児が多く、保護者 1 組に対して子ども 1 名という家族が多い傾向であった。

3-2-1. 保護者へのアンケート

発表終了後、保護者には紙面で発表を見たアンケートを行っている。アンケートの回答数は、両日とも表 2 の参加者の組数分 (1 日目 18 組、2 日目 17 組) であった (回答率 100%)。アンケートの内容は、表 3 の通りである。

「楽しかった演目」 (図 2) については、劇への評価は高かったものの、よく知られている絵本を劇にしたものが楽しかったという感想に対して、創作劇は難しいという感想であった。「難しかった演目」については、乳児には全身を使ったり考えたりする内容が難しく

表 3 保護者へのアンケート (分析する項目のみ)

発表の演目で、楽しかったものに○をつけてください。

発表の演目で、乳児 (2 歳以下) のお子様には難しかったと思われるものに○をつけてください。(乳児以下のお子様をお連れいただいた保護者様のみお答えください)

発表の演目で、幼児 (3 歳以上) のお子様には難しかったと思われるものに○をつけてください。(幼児のお子様をお連れいただいた保護者様のみお答えください)

ご感想をお聞かせください。

(図 3)、幼児は乳児に比べて難しいと感じたものは少なくなっているが、体操、劇などは、演目内容による傾向であった(図 4)。保護者の感想からは、身体を動かすような活動や、セリフで進行しないような活動が楽しめたという傾向が窺えた。1 日目の創作劇は食育の内容で、間に歌などがあったもののセリフで進行する部分も多く、特に乳児には難しいと判断しているようであった。それに比べ、2 日目の『はらぺこあおむし』は有名な絵本をベースにしており、ほとんどが歌『はらぺこあおむし』を歌いながらの進行であったため、雰囲気が楽しげで内容も難しくなく、聞き取りにくさがなかったと考える。また、クイズとなっていた 1 日目のパネルシアターは乳児・幼児とも難しく、乳児寄りの内容となっていた手遊びや親子活動は、幼児の活動としては難度というよりは適さないという判断だったのではな

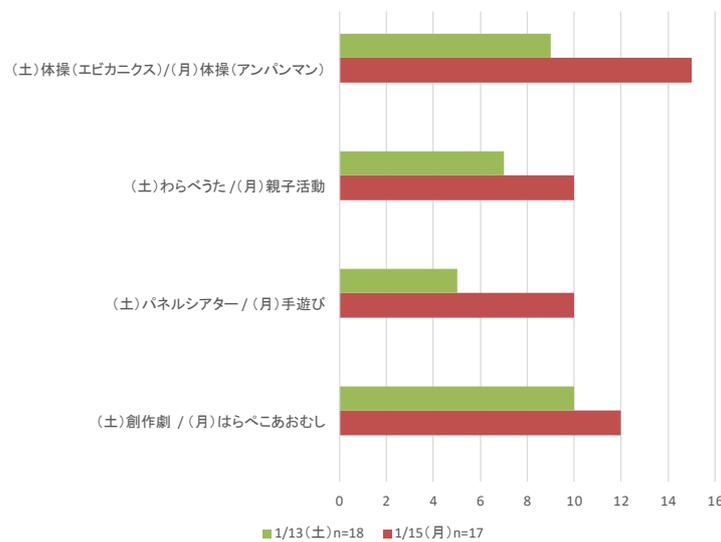


図 2 発表の演目で楽しかった演目

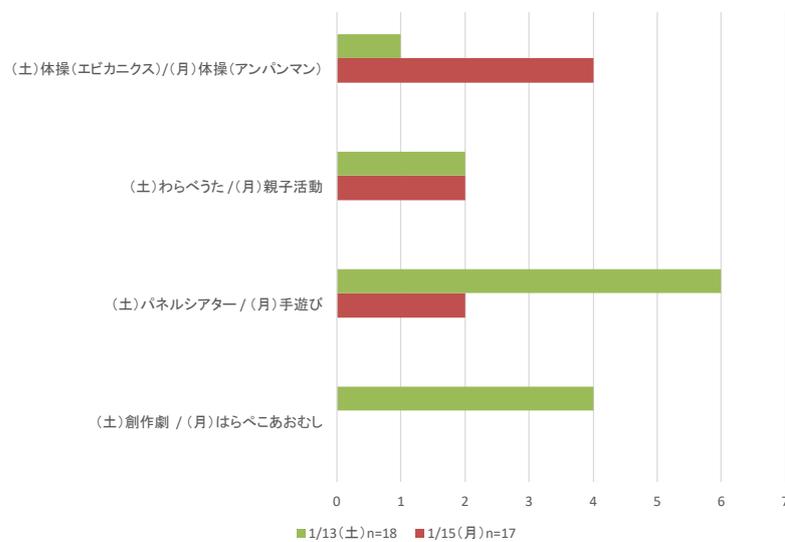


図 3 乳児 (2 歳以下) には難しかった演目

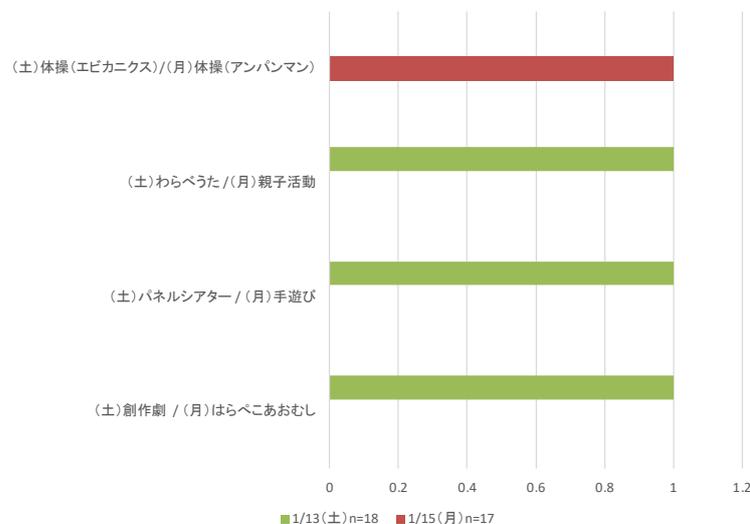


図4 幼児(3歳以上)には難しかった演目

いかと推測される。

これらの結果から、内容の構築には、子どもの発達や親がどのように判断するのかを意識しておく必要があることが示されたと考察する。

3-2-2. 学生の発表後の振り返りアンケート

学生には、発表後に Google フォームで配信した振り返りのアンケートに答えることを課していた。回答数は、38名であった(回答率84%)。アンケートの内容は、表4の通りである。ここでは、質問項目に合わせ、(1)準備について(アンケート項目①②)、(2)グループ発表について(アンケート項目③④)、(3)クラス全体について(アンケート項目⑤⑥)、(4)保育者として子育て支援に必要な意識(アンケート項目⑦)、の4項目に分けて分析する。選択肢の項目(アンケート項目①③⑤)については回答の構成比率を示す。自由記述の項目(アンケート項目②④⑥⑦)については、共起ネットワークを抽出し(集計単位:文、最小出現数:3、Jaccard係数:0,2)、使用頻度が高く表示されたキーワード(大きく表示されたもの)を視点として、学生が自分たちの発表をどのように捉えているのかを分析する。

表4 発表後の振り返りのアンケート

- | |
|--|
| ① 発表までを振り返り、準備に積極的に参加できましたか。(選択肢) |
| ② ①の理由を書いてください。(自由記述) |
| ③ グループの発表は、よくできたと思いますか。(選択肢) |
| ④ ③の理由を書いてください。(自由記述) |
| ⑤ クラス全体の発表は、よくできたと思いますか。(選択肢) |
| ⑥ ⑤の理由を書いてください。(自由記述) |
| ⑦ 今回の活動を通して、保育者として子育て支援をするにあたり意識していなければいけないこと(認識、視点、技術、etc.)は何だと思いますか。(自由記述) |

とができてとても嬉しく」や「子ども・保護者と一緒に笑顔で楽しんで行うことができた」「子どもの安全にも配慮して取り組むことができました」など、子どもや保護者が楽しむことや反応、安全に関する意識ができたことに関する意見であった。「声」については、「大きな声で聞こえるように」「周りを見つつ声を通るように心がけた」など、大きな声、声の通りなどを意識して行うことができたことに関する意見がほとんどであった。

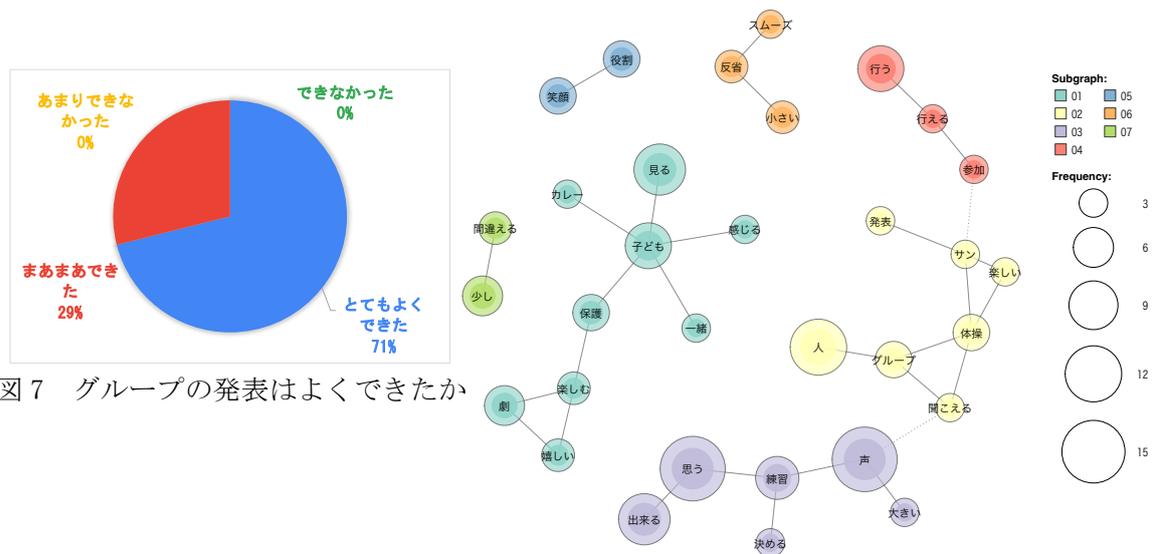


図7 グループの発表はよくできたか

図8 グループ発表の出来の理由

(3)

(4) クラス全体について

クラス発表については、「とてもよくできた」が8割超え、「まあまあできた」が2割弱と、ほとんどの学生が全体の出来に満足している結果となった(図9)。その理由(図10)では、「できる」「子ども」「声」「楽しい」などのキーワードが見られ、「子ども」「声」がグループ発表と重なっていた。「できる」については、「子どもの安全を見守ることが出来ていた」「親子も楽しそうに取り組むことが出来て嬉しかった」「協力して、連携しながら発表が出来ていた」など、子どもの安全や配慮に関する意見、子どもや参加者が楽しむ様子が見られたことへの意見、発表自体の進行が良好だったり協力できたりしたことへの意見があった。「子ども」については、「できる」と同様に安全や配慮に関するものも見られたが、多くが「子どもや保護者と関わり合いながら活動することができていた」「子どもも保護者も楽しそうに見ていたからよかった」など、子どもと保護者が楽しんだことを喜んでいる意見であった。「声」については、発表の進行時に関する声の大きさについて、「声の大きさも動きも良かった」のように適切であったという評価とともに、「声は小さくて聞こえづかった」のように小さかったという否定的な評価が挙げられた。「楽しい」については、「保護者の方や子どもたちもとても楽しそうだったから」など、子どもと保護者が楽しんでいた様子についての意見だけでなく、「私たちが楽しく

発表できたから」のように、発表した学生たちが楽しみながら発表したり参加者と関わったりできたことについての意見も多く挙げられた。

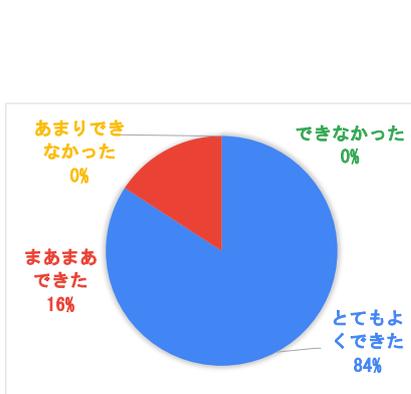
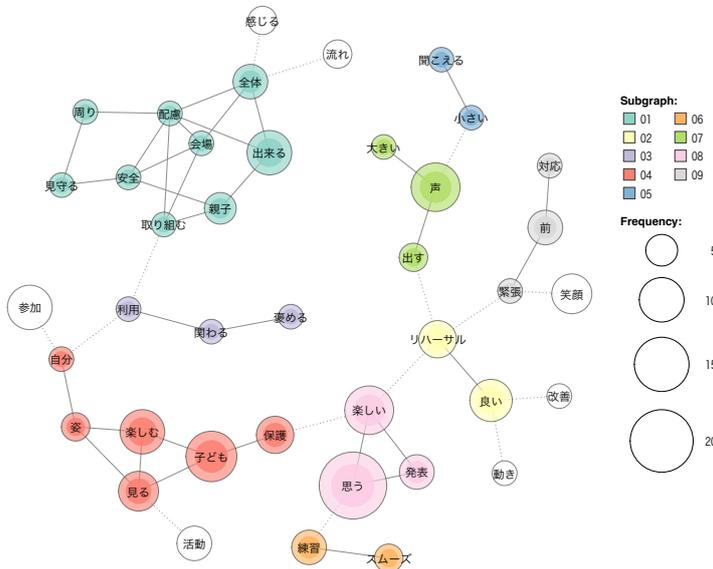


図 9 クラス全体の発表はよくできたか



(5) 保育者として子育て支援に必要な意識

保育者として子育て支援に必要な意識については、「子ども」「保護」が目立って多いキーワードとなった (図 11)。「子ども」については、「周りの保護者、子どもへの気配りや声掛けを行うことが大事」などの子どもの見守りや寄り添いについて、「子どもの動きや保護者の動きを見ながら臨機応変に対応することが大切」などの子どもの動きに対する臨機応変な対応に関すること、「子どもの動き目線、保護者も楽しめるか」などの子どもと保護者・子ども同士の関わりなどについて、「子どもが安心して楽しめる方法や安全にできるように配慮すること」などの子どもへの対応や子どもの安全についての記述が多く、「子どもの発達状況に合わせた活動を行うこと」などの子どもの発達や興味に合わせることなどの記述も見られた。「保護」は全てが保護者のことであり、「保護者の方が何を求めているのかを見極め適切な支援を行う」などの子どもと保護者の希望に合わせた関わり方や、「子どもが楽しめることが一番だが、保護者も一緒にいる場合は保護者が安心できる環境づくりが大切」のように子どもと保護者が楽しめるような環境の工夫、「子どもに寄り添うのはもちろん、保護者にどれだけ寄り添えるかが大切」などの子育てに関する保護者への寄り添いや関わり方に関するものであった。

これらのことから、学生は発表の出来に満足していることと、このような子育て支援の活動に必要な保育者としての意識は、親子への配慮や、子どもの発達理解の大切さ、保育者 (学生) 間の協同、子どもの安全の確保、保育者自身も楽しむべきだと理解したことが示さ

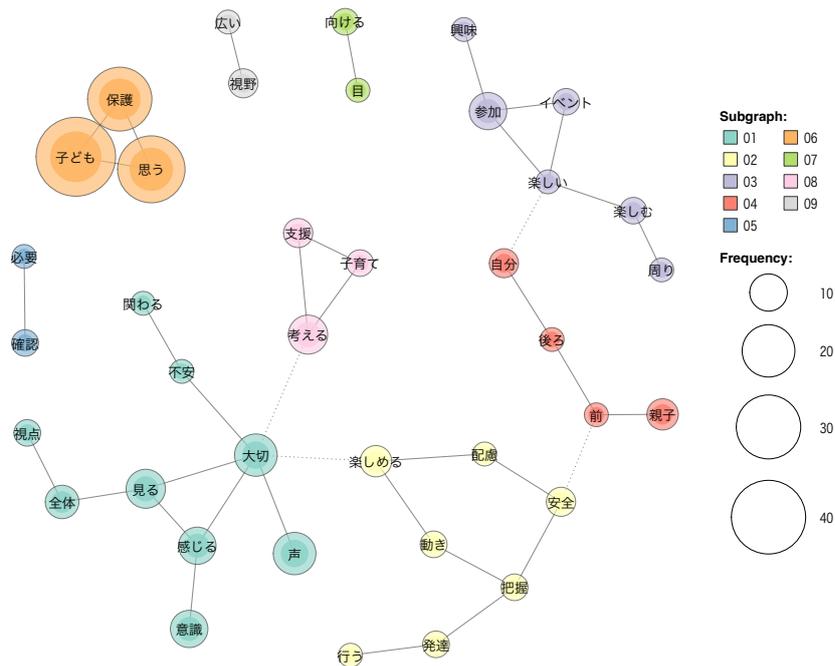


図 11 保育者として子育て支援に必要な意義について

れた。

3-3. 振り返りの授業（グループワーク）

発表後、学生たちには当日のビデオをオンラインで配信し、観ておくように指示をした。その上で、次の授業では、2クラス合同で今回の取り組みについての振り返りを行った。この手法としては、アクティブ・ラーニングのジグソー法を参考に、以下の手順で行った。

- ① 発表グループでの振り返りのディスカッションで意見をまとめる
- ② 各発表グループのメンバーの集合グループを作成し、振り返りのディスカッションで意見をまとめる
- ③ 二つのディスカッションをふまえて、自分の学びになったことを考察する

これらの学生の振り返りからは、学生間で改善点の意見交換をすることの大切さを感じたことが窺われた。「リハーサルを行っての反省を踏まえた訂正点など、グループ内で話し合って参加することができた」「一人が頑張ろうと思っても皆で協力してより良くするために、改善点を言い合う機会はととてもためになった」など、個人では気づくことができなかった部分にグループだからこそ気づけたという意見が多く見られた。また、リハーサルを改善の意見交換の機会にしたことも、より良いものを作ろうという学生たちのモチベーションの向上に役立った。「リハーサルでもらったアドバイスから修正をして動きを合わせたりした」「様々な人の意見を参考にしながらあおむしの劇をより良くすることができた」「リハ

一サルの時よりもスムーズにできたり声も大きく出したことで親子も楽しそうに取り組むことが出来て嬉しかった」など、発表に向けての向上心の表れや、改善を試みたことで良い結果を得られたという満足感などが学生の意見に表れており、学生の頑張りが結果に繋がったのだと意識できている様子が読み取れる。

また、発表直後に施設職員 2 名と担当教員 3 名から講評を行っていたが、ここでプラスの講評があったことが学生の自信に繋がったことも、意見として挙げた。「たくさん褒められた」「私的には、何とかはなったがあまり良いものでは無かったのではないかと思っていたが、職員の方や先生方からのお褒めの言葉を頂いたことにより、全体的に一人一人が頑張っていたことや、出番でないときも関わっていたことから、良いのだと評価して頂けたのかなと考えたと共に、もう少し褒めてもいいのだなと感じた」など、他者からの評価で学生の観点が広がり、自信に繋がった様子が窺われた。

これらのことは、振り返りを行う上で、他者の意見を得る機会が大事であることを示唆している。個人による振り返りでは主観が強く、その捉え方はまちまちであったであろうが、他者の意見を得ることで、視点が変わったり、客観的に捉えられるようになったことが確認できた。

3-4. 考察

発表後の保護者と学生のアンケートからは、質問の項目は違うものの、同じ観点で結果を感じ取っていることが窺える結果となった。保護者のアンケートのデータについては、アンケートの母数が少ないため、やや信憑性に欠けている。データ数が少ない理由については、子育て支援施設という性質もあり、発表が終わったところで別の遊びのスペースに移動してしまっただけでアンケートの記述を頼むことができなかつたりしたことで、実際の参加者より少ない数になってしまったという経緯がある。しかし、少ないデータ数ではあるが、保護者の目線による評価の目安を捉えることはできた。保護者が子どもにとってどうであったかを判断した結果について、学生は親子にとってどうであったかという観点で考察をしていた。このことが、親と子の両方への配慮の必要性や、子どもの発達理解や安全の確保の重要性への気づきとなった。また、実際に親子と関わったことで、子育て支援に必要なものを広い視野で捉えられるようになったことが窺える。このことから、実際に親子を目の前にして実践することの意義が、保護者と学生のアンケート結果に現れたと考える。

また、発表後の振り返りの活動からは、取り組みを客観的に捉えることができいくプロセスが確認できた。これについては、さまざまな意見を持ち寄ってはいるものの、結論を深めていくことができている様子がディスカッションに現れており、その結果、個人の意見も客観的ではあるが深い考察になっていた。

これらのことから、グループ活動の取り組みが、学生個人の意義の捉え方を深める結果になったと考える。

4. 結論

本研究では、必修科目の総仕上げの発表の場として、地域子育て支援施設と連携をとりながら授業を展開した。学生の振り返りに、親子への視線の大切さや安全の配慮、保護者への意識を持つなどという観点が現れたことは、学内における模擬保育発表ではなかなか体験できない視点による気づきだと考える。また、学生に対するこの取り組みの満足度調査では、グループ活動の満足度が高かった（図 12）。これは、授業の目的がグループで一つのものを作り上げるといった学習内容であったため、学生の達成感に繋がったものである。このような学びが得られた理由としては、15 回の授業に積極的に参加し、企画・運営の準備を十分に行うことができた結果であろう（R5 年〔学内模擬授業発表会〕授業出席率：90.9% R6 年〔学外模擬授業発表〕授業出席率：95.4%…算出方法：欠席コマ数/[授業コマ数×人数]）。

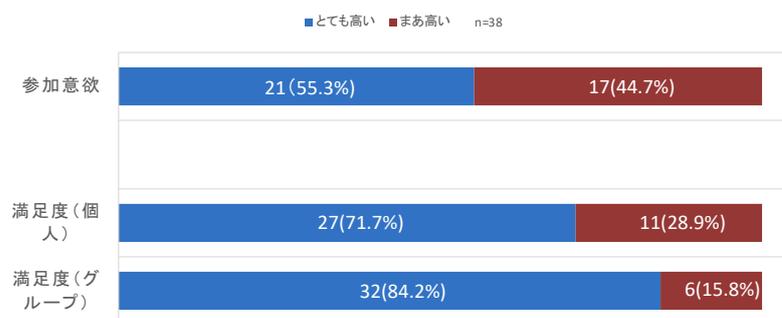


図 12 子育て支援施設での発表に向けた授業の満足度

学生は今回、子ども向けの演目を検討した。母親との参加を想定していたが、父親の参加もあったことから、親の役割をうまく活かせる内容に繋げていくためにも、親目線のプログラムを企画する必要性を感じた。演目の劇や体操は、視覚的に大きく捉えられるものであり、分かりやすく、集中しやすいというメリットがある。特によく知られている絵本の劇については、親自身が童心に返って楽しめるため、親の癒し効果も期待できていたのではないだろうか。また、創作劇やパネルシアターなどは、両日とも 3 歳未満児がほとんどであったため、言葉のやり取りや想像性が求められる内容であり、発達年齢的に難しかったものと推察される。わらべうたや手遊びなども、乳児には適切なあそびと思いがちであったが、保護者には難しいものと捉えられていた。これについて、今回のアンケートでは難しいと思った理由を聞く質問を行なっていなかったため、今後詳細を把握していきたい。

サービス・ラーニングの視点で考えると、前述した子育て支援施設 B での見学や下見などが企画の工夫や改善に活かされたからこそ、発表後の振り返りでグループやクラス全体の発表が「とてもよくできた」と感じた学生が多い結果につながった。こうした結果を産むこ

とができた要因は、子育て支援施設 B の見学や下見が地域のニーズを捉えることになったことによると考える。また、施設職員から学生に向けて、対象者への配慮が出来ていたとの評価のコメントがあった。こうした評価が、学生に地域のニーズに応えられたことを認識させたと捉えられる。保育現場の方からのコメントを直接いただくことはとても貴重であり、学生自身の今後の保育活動の礎になり自信に繋がったことが、アンケートの結果に表れている。

今回の取り組みでは、学生の振り返りを十分に行うことができた。しかし、それを評価するためのルーブリックを適切に設定すれば、地域活動や保護者への対応という観点の企画の改善が可能であったが、そこまでには至らなかった。特に、中里が提示していた「振り返りの対象となる活動経験を学術的知識と関連づけること」については、学術知識との関連まで深めることができなかった。このためには、学生が対象に合わせた活動内容を提供できるよう、施設利用者の年齢・特徴の情報提示や、個人計画作成からのブラッシュアップとしてグループ活動に繋げていくというプロセスも必要なのではないかと感じられた。また、グループ活動は円滑に行われたことは振り返りから明らかとなっているが、グループの中で個人の意見や活動が活性化するような学びがあったかまでは、明らかにできていない。グループ活動が重要ではあるが、それをふまえた個人の学びを明らかにしていくことも必要である。今後は、個人の振り返りについてラーニング・ポートフォリオ評価を行うためのルーブリック案を検討することとしたい。

〈引用文献〉

- 田岡紀美子 (2022) 「短期大学を拠点とした学生主体の子育て支援活動の意義 ぶんぶんひろばでのサービスラーニングに着目して」 『紀要』 24 (滋賀文京短期大学), pp. 93-112.
- 土持ゲーリー法一 (2015) 「アクティブラーニングを加速させるーラーニング・ポートフォリオの省察的学習」 (特集 アクティブラーニングとポートフォリオ) 主体的学び研究所 (東進堂) 『主体的学び』 3号, pp. 41-71.
- 中里陽子、吉村裕子、津曲隆 (2015) 「サービスラーニングの高等教育における位置づけとその教育効果を促進する条件について」 『アドミニストレーション』 第22巻第1号, pp. 164-181.
- 文部科学省 中央教育審議会 (2012) 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申)』
- 山本美紀、横山明子 (2018) 「理工系学部の初年次教育における自律型学修者の育成の試みーアクティブラーニングと学修ポートフォリオの活用ー」 『帝京大学宇都宮キャンパス研究年報人文編』 24, pp. 107-128.

※本研究の調査は、秋草学園短期大学の倫理審査委員会の承認を行い、行ったものである(受付番号 2023-9)。

*長谷川 恭子 秋草学園短期大学 地域保育学科 教授
**味田 徳子 秋草学園短期大学 地域保育学科 講師
***浜名 那奈 秋草学園短期大学 地域保育学科 非常勤講師

[研究ノート]

幼児期への「生命（いのち）の安全教育」の指導に向けて

*味田 徳子

Toward the Teaching of “Life Safety Education” to Young Children

Noriko Mita

キーワード： 安全教育、性教育、幼児期、発達

Key Words: Safety education, sex education, early childhood, development

要約： 近年、「性被害」「性暴力」という言葉をよく耳にするようになった。これまでは声をあげることが難しく、またその対象の多くが声をあげることができない「子ども」たちであったため、政府は、令和2（2020）年より文部科学省・内閣府を主体とし「生命（いのち）の安全教育」に取り組み始めた。その教育対象は幼児～大学生・一般までである。先行研究では、保育者養成校の学生および「子ども」たちへも「生命（いのち）の安全教育」の指導が必要であること、また性教育を含めた授業内容を学びたがっていることなどが示唆された。そこで本研究では、幼児期の教育方法について、発達段階における性の特徴・対応について文献調査を行い、教育のあり方を検討する基礎資料を作成した。また性教育は必要と理解されながらも、その教育を行う保育者養成校での教科が不明瞭であり、歴史的経緯や説明内容により、教育（保育）者自身が、性教育に対して消極的であることがわかった。

はじめに

近年、「性被害」「性暴力」という言葉をよく耳にするようになった。これらは個人の尊厳を重んじない悪質な犯罪であるが「性」に関する内容であり、問題が表面化されにくい。特に被害にあった者の精神的ダメージやその後の事情聴取を考え、訴えることを諦めてしまう、あるいは訴えまでの期間が長くなったため証拠となるものが消滅してしまうケースもあり、事件としての立証が難しい。またその被害者の多くが「児童」であり、幼少期から問題をかかえ、誰にも相談できず、苦痛のまま生活していかなければならない現状である。子どもであるがゆえに、その事実が犯罪と理解できるまでに時間がかかることもあり、加害者が身近な人の場合、周囲に相談しづらいのものであり、「性被害」や「性暴力」は、社会的に問題視されることが難しいものである。

内閣府男女共同参画局が、警察庁の令和 4 (2022) 年「刑法犯に関する統計資料」¹⁾の強制性交等罪件数を参考にして作成した資料²⁾によると、その対象の 4 割以上が 10 代以下の子どもであり、0～12 歳では 2018 年に比べ 2022 年は 1.4 倍以上になっており増加傾向であるという。しかし前述したように、子どもは自ら被害の声を上げにくい。このような状況から政府は、令和 3 (2021) 年から、文部科学省、内閣府、厚生労働省が主体となって、子どもたちの命を守るということを目的とした「生命 (いのち) の安全教育」の取り組みを始めた。さらに令和 5 (2023) 年より、本格的に全国の学校での教育が始まった。子どもへの「性犯罪」「性暴力」は断じて許されるものではなく、「子供の性被害防止プラン (児童の性的搾取等に係る対策の基本方針) 2022」(令和 4 年 5 月 20 日犯罪対策閣僚会議決定)³⁾に基づき、子どもへの性被害の防止に係る取組を総合的に推進している。

「生命 (いのち) の安全教育」は、「性教育」と同じものと理解されがちであるが、本来は子どもの人権を守ることを目的としたもので「性被害者」「性加害者」にならないようにすることである。「学校における性教育の考え方」として、小野ら (2009) は、幼稚園の性教育目標として「自分の誕生」「男女の違いの認識」「生命の尊さ」「男女のいたわり合い」が記載されていると述べている⁴⁾。このようからだの正しい知識や情報を知るための「性教育」は、「自分の身を守ること」につながるものと考えられるため、「生命 (いのち) の安全教育」を行う上で大切なポイントとなる。またその指導は、幼少期から必要であると考え、幼稚園教育要領⁵⁾や保育所保育指針⁶⁾では保育者養成校のカリキュラムにおいて、性教育を扱っている内容は特にない。あえて言うならば、幼稚園教育要領の領域「健康」に、自分の体に関心を持ち、大切にしようとする気持ちが育つようにすることと記載されている。そこからさらに、自分だけではなく、他の人の体を大切にしようとする気持ちを持つように指導していく必要性が述べられている。

一般的に性教育に対する認識は多様であり、保育者が性教育の教え方を学習していないため、幼児に正しく性教育を行うことは難しい。筆者 (2022) の先行研究⁷⁾において、

「性教育」を保育者養成校の学生も学びたがっているという結果が得られた。また若井ら(2017)は、親子と一緒に性教育を学ぶことができる『幼児期から親子で始める性教育プログラム』(全3回)を実施している。本プログラムは、家庭において親による性教育が継続できる親子関係を築くことをねらいとしている。このように家庭内においても性教育の必要性を感じ、教育が展開されている。そこでは、幼児期から『親子で始める性教育』に参加する半数以上の親が、子どもの社会的情緒的発達を促す学習内容を期待していることが報告されている⁸⁾。

幼児期は自我が芽生え自己概念の発達する時期にあり、周囲のおとなや子どもの行動を観察し、自己の行動変容や習得を繰り返している時期である。このような社会的発達段階にある子どもは、周囲への興味・関心が高まり、保育者に次々と質問してくる。保育者は、性に関する内容である場合、即座に自信をもって返答することができず、子どもにどのように対応して良いのか戸惑うことがあるのではないだろうか。また保育施設においても、性教育の必要性は理解されており、その教育を専門としている講師(例えば助産師など)に依頼していることが多い。しかし日々子どもたちに接している保育者こそ、その教育者としての役割があるものとする。保育者は子どもたちから性についての質問を受ける機会もあり、また性器いじりなどの行動を見かけることもある。このような場合、どのように対応すれば良いのか、なぜそのような行動が出るのかなどの知識を学ぶことにより、即座に適切な対応ができ「自分のからだの大切さ」を知るのではないだろうか。そのためには、保育者養成校での性の学びの機会があることにより、苦手意識を持つことなく、自然な形で対応できるものとする。

1. 目的

学校における安全教育の目標は、日常生活全般における安全確保のために必要な事項を実践的に理解し、自他の生命尊重を基盤として、生涯を通じて安全な生活を送る基礎を培うとともに、進んで安全で安心な社会づくりに参加し貢献できるような資質や能力を養うことにある⁹⁾。筆者(2022)の先行研究⁷⁾では、保育者養成校の学生として教育を受ける側の意識調査、保育者養成校の学生への講義の教授方法の検討を行った。それらの研究において、学生自身も「生命(いのち)の安全教育」が重要であると理解できたとともに、「子ども」たちへもその指導が必要であること、また性教育も含めた授業内容を学びたがっていることなどが示唆された。

そこで本研究では、幼児期の「生命(いのち)の安全教育」についての授業を行うために、まずは日本の性教育の歴史・現状、海外の性教育事情について文献調査を行い、様々な視点から「性教育」について考え、課題点を見出し、今後の授業方法につなげていくことを目的とする。

2. 研究方法

2021 年から始まった生命（いのち）の安全教育についての研究は、研究授業として小学校～高校までの実施報告等はあるものの、まだ多くは発表されてはいない。特に幼児期については、文部科学省から動画や資料は配信されているが、その実施報告や文献は少なく、「からだの守りかた」といった園児向けの絵本や「いのちの授業」など、助産師による性教育の指導内容についての調査報告書が見受けられる。そこで文献や政府からの情報を収集し、その内容から保育者養成校の授業に必要な情報をピックアップし、授業内容について検討していく。

3. 結果と考察

3-1. 「生命（いのち）の安全教育」に関する現状

3-1-1. 歴史・日本における現状（表 1）

日本の社会では、性に関する内容は長い間タブー視されてきた。その理由として、戦後の性教育活動が挙げられる。反橋（2021）によれば「戦後すぐは性感染症罹患率の高さが突出していたが、その後 1950 年代後半から減少した」と述べている¹⁰⁾。終戦後の日本は混乱の中、生活の糧のための売春などが横行し性感染症罹患者が急激に増加したものと考えられる。このような性行動の変化は、青少年を刺激し、その背景から我が国の性教育は、青少年の不良化の抑止や男女の不純異性交友を防止するために、昭和 21 年「青少年不良防止について」、昭和 22 年「純潔教育の実施について」の通達から始まった経緯がある。この「純潔教育」¹¹⁾は日本人の国民性の象徴であり、特に当時、女性に求められていた「女性像」でもあり、性感染症を予防する方法でもあった。その後 1960 年代になると、テレビやラジオ等の普及により、性に関する情報があふれ、性解放の風潮が出てきた。さらに子どもの身体発育が加速したことにより、身体と精神がアンバランスとなった結果、少年犯罪に占める性犯罪の割合が増加したと言われている。しかし我が国の戦後の性教育の主な内容は、男女間の道徳と秩序を守るといった「純潔教育」であったため、その後も性教育には消極的であり、初潮を迎える小学校高学年の女子に月経教育を行う内容に留まっていた。しかし 1970 年代に入り、性解放の影響により性感染症や若者の妊娠増加などが社会問題として取り上げられ、性教育に対する考え方が変化し始めたのである。ところが、現場で行われていた性教育が問題となり、また性教育の歩みを止めてしまった。それが、七生養護学校事件¹²⁾である。日本では、学習指導要領からその教育内容が逸脱しているという理由から、数年前まで(2003～2013 年及び 2018 年)東京都議会議員(政治家)や東京都教育委員会(教育行政)による性教育への介入が行われ、性教育の環境作りが著しく阻害されてきた。

河東田（2024）は、「学校性教育に政治家や教育行政介入したことで、『性的共生』に向かって歩み続けている多くの人たちの努力を踏みにじり、『性的共生』から大きく遠ざ

けられる結果となってしまった」と述べている¹³⁾。このような政府の動きに対して、日本の学校は性教育に対して消極的となり、世界に比べると遅れたものになっているものと考えられるが、今日では性教育が心と体の健康教育の中に取り入れられるなど、学校教育以外に助産師、保健師らの専門職に「性教育」の実施を求められるようになってきており、少し海外の水準に近づこうとしている。

表1 東京すくすく 子どもの日々を支える -東京新聞¹⁴⁾より

◇性教育の歩み	
終戦後	国が治安対策に、結婚まで性交しないなどの「純潔教育」を主導
1970年代	米国発の女性運動の波及とともに性教育も活発化
1980年代	エイズの社会問題化、性教育が喫緊の課題に
1992年	「性教育元年」。学習指導要領改訂で小学5年理科で「生命の誕生」を学ぶように。小学校の保健の5・6年生用教科書が初めて登場
1998年	学習指導要領改訂。小学5年理科で「人の受精に至る過程」を、中学1年保健体育で「妊娠の経過」を「取り扱わない」とする「はどめ規定」が初めて記載
2003年	東京都七生養護学校（現七生特別支援学校）での知的障害のある子らへの性教育が都議会で問題に。都は教材を回収し、教員らを処分
2004年	都教委が「性教育の手引」を改訂、性教育を抑制する方針を示す
2005年	自民党内に「過激な性教育・ジェンダーフリー教育実態調査プロジェクトチーム」が発足、「過激な」性教育を批判。全国の自治体で手引の改訂も進み、性教育は大きく萎縮へ
2013年	七生養護学校への介入事件で、最高裁でも教員らが勝訴
2018年	東京都足立区立中学校での性教育が都議会で批判される
2020年	国が「性犯罪・性暴力対策の強化の方針」で教育・啓発の強化を明記
2022年	衆院文科委員会で永岡桂子文科相（当時）が「はどめ規定」について「撤回は考えていない」と答弁
2023年	「生命の安全教育」が全国の学校でスタート

3-2. 「生命（いのち）の安全教育」

3-2-1. 「生命（いのち）の安全教育」とは何か

「生命（いのち）の安全教育」とは、千葉県教育委員会は「生命の尊さを学び、性暴力の根底にある誤った認識や行動、また、性暴力が及ぼす影響などを正しく理解した上で、生命を大切に考える考えや、自分や相手、一人一人を尊重する態度等を発達段階に応じて身に付けることを目指すものである。」と述べている¹⁵⁾。

現在政府は、強制的性交罪の認知件数の増加（図1）により、令和2（2020）年より文部科学省・内閣府を主体とし発足、令和3（2021）年4月に文部科学省から教材・手引きが発表され「生命（いのち）の安全教育」に取り組み始め、令和5（2023）年より全国の学校を対象とし、幼児期から大学や一般、特別支援教育まで実施するようになった。

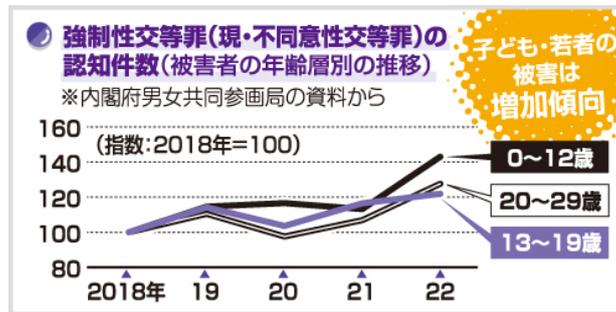


図1 シル マナブ ニュースがわかる A to Z 時代遅れの「性教育」(12 面)¹⁶⁾ より

3-3. 幼児期の教育

3-3-1. 幼児期とは、どのような時期か

幼児期は、学習や人間形成の基礎を作り、基本的な信頼感を育む大切な時期である。子どもは生まれてから、様々な刺激を受けながら脳や神経系、運動機能などが発達し、言語を学び、身体能力をつけていく。そのためこの時期の教育は、その後の発達に大きな影響を与える。そして、さまざまな刺激を受けると生涯にわたる「生きる力」の基礎を作ることができると言われてしている。また幼児期は子どもの好奇心が旺盛なため、思考力や判断力、表現力の基礎を養うことができる。さらに幼児教育とは、小学校に就学前の子どもに対して行われる教育のことであり、家庭や地域社会における教育・体験も幼児教育に含まれるため、社会性や健康な身体を育てることができる。

幼児教育では、子どもの好奇心や興味を尊重し、思考力やコミュニケーション力を高めていくことが重要であり、子どもたちが社会で主体的に活躍できる力の育成が求められているといえる。しかし、家庭や地域の教育力の低下が課題である今、家庭だけで子ども教育を施すのは難しいこともある。そこで幼稚園や保育園などの施設において、文部科学省から出されている今後の幼児教育の方向性(表2)を参考とした教育及び指導力が求められているのである¹⁷⁾。

表2 今後の幼児教育の方向性

《幼児教育に大切なこと》
<ul style="list-style-type: none"> ● 安全な環境を整備 ● 創造性を促進 ● 思う存分身体を動かせる環境を作る ● 言葉の発達を促す環境を整備 ● 個々人の発達段階をよく把握し、合わせる ● コミュニケーションの場を増やし、社会性の発達を促す

3-3-2. 幼児期における性教育

幼児期における性に関する教育の方法は、慎重に検討されるべき内容であろう。幼稚園教育要領の領域「健康」において、自分の体に関心を持ち、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養うとある。これは、遊びが展開され、体を動かす心地よさを味わうようにすることから、自分の体を大切にしようとする気持ちをもつ働きかけについて述べている。そして保育所保育指針の保育の内容「人間関係」においては、他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養うとあり、友達の体を気遣ったり、大切にしたりする気持ちをもつことにつながるよう指導する必要性が述べられており、社会生活における望ましい習慣や態度を身に付けることがねらいとなっている。幼児期は、具体的な性教育の指導内容というより、人間関係についての理解やコミュニケーション能力、自分の体や相手を思いやる心を育てていくことが重要であろう。そしてこれも一つの「生命（いのち）の安全教育」である。

幼児は様々なことに興味関心をもって質問をしてくる時期であり、性に関する質問への対応に戸惑う保育者が多くいるであろう。それが、性教育に困難さを感じ、性教育に対して距離を置くことにつながるとも考えられる。黒沼（2012）は「幼児期は社会性を身に付けていく大切な時期であるため、保育者側が幼児への言葉かけ等を意識して関わるのが重要である」と述べている¹⁸⁾。そこで浅野・野坂（2022）「性をはぐくむ親子の対話」¹⁹⁾を参考に、子どもたちの発達とともに考えられる性や体の特徴、それに対する保育者の関与または必要と思われる知識を発達段階ごとに、保育者が簡単に理解し対応できることを目的とした表を作成した（表3）。

表3 「性をはぐくむ親子の対話」¹⁹⁾より改変 筆者作成

	性に関与する発達の特徴	性的変化に対する知識・関与
生 後 ま も な い 頃	親のホルモン (オキシトシン)	母 (子宮収縮、射乳…) 子 (不安を鎮める、快…) → 母子相互作用
	模倣	顔の表情を自動的に模倣 → 生存のために備える行動
	おっぱい	空腹感を満たす、人肌に触れることで、あたたかい、やわらかい、気持ちを落ちつかせる効果。
	ペニスの勃起	おむつ交換時に見る、胎児のころからある生理的現象。
	生命に関わるサイン (啼泣、ぐずり…)	空腹や温度、痛みなど不快な場合に知らせる。生存がおびやかされる場面で、安全のためにとる。 アタッチメント行動(泣く、ぐずるなど)に対して保育者がタイミングよく、ニーズを満たす(不快をとり除く) ↓ 基本的信頼感 (アタッチメント)= 愛着形成
		※自分を大切だと思える感覚や他者への信頼感は、将来パートナーとの親密な関係性の基盤となる。お互いを大事にし合うころのつながりでもある。

<p>0 ~ 1 歳</p>	<p>探索行動</p> <p>共感</p> <p>運動面の発達</p> <p>自分のからだに触れる</p> <p>触ったり、口につけたり、抱きついたりする</p> <p>知っている人と知らない人</p> <p>育てにくい</p>	<p>手指が動かせるように、手に触れたものを口を持っていく、口唇がからだで最も敏感な時期に、口唇でここちよさを感じる(指しゃぶりなど)、手足を口を持っていく、指をしゃぶる、おすわりで、目についたペニスをひっぱったりする。</p> <p>模倣により、大人の口や舌の動かし方、声の調子、顔の表情などの反応をなぞることで、すこしずつ相手の意図や気持ちがわかるようになっていく。</p> <p>他者に抱きついたりして安心感を得ようとする。おとなと触れ合う安心感がある。</p> <p>※幼いうちは他者との境界線がとても近く、相手から自分が触れることにほとんど抵抗がない。</p> <p>お座りができるようになると、視界が広がる → 目についたものを触ろうとする。抱っこしてくれた人の鼻、髪、唇などを触ったり、引っ張ったりする。</p> <p>母親の乳房を触ったり、口に指を入れたりするのは、探索行動の一つ。人と接することによる心地良さ、安心感がある。</p> <p>6ヶ月ぐらいから、「人見知り」がはじまる 普段お世話をしてくれる養育者を安全な人とみなし、安全基地の認識がある。保育園など、多くの人に保育されている場合、「人見知り」がないこともある。</p> <p>病気や障害がある場合、過敏な赤ちゃんの場合など、専門的知識を持っている人に相談する。</p> <p>※生まれつきの性差は、判断が難しい。</p>
<p>2 ~ 4 歳</p> <p>2 ~ 4 歳</p>	<p>自己調整</p> <p>社会性</p> <p>排泄コントロール</p> <p>性器や排泄物の名前を言う</p> <p>性器を見せようとする</p> <p>赤ちゃんへの興味</p> <p>赤ちゃん返り(退行)</p> <p>自分の意思を強める(イヤイヤ期)</p>	<p>言葉を使い始めることで、対人関係が大きく変化する。人に要求を伝えたり、自分のニーズを優先させるやり取りが見られる。→ 主体的となり「ありがとう」などの自分の気持ちが伝えられ、自分を励まして痛みに耐えるなどの力をつけていく。</p> <p>あらゆる質問を大人に向けてくる時期で、知るよこびだけでなく、大人とのやり取りを楽しむ。運動能力も高まり、行動範囲が広がるにつれて自ら探索していくため、ケガや事故の危険性が高まる。</p> <p>そのため、安全のルールや身を守る方法を学ぶのに最適な時期である。</p> <p>膀胱や腸の発達に伴い、排泄の間隔が長くなる。トイレトレーニング:子どもが自分のからだの感覚に気づき、排泄後の心地良さを味わうことで定着する。オムツの卒業→自信。自分のからだは自分のものという、からだの境界線が自覚されるようになり、体のしくみに興味を持つ。</p> <p>性器や排泄物を身近に感じる時期。言葉をたくさん覚える時期でもあるため、「おしり」「うんち」などの言葉を言って笑ったり、面白がったりする。自然にみられなくなるので、禁止しなくてもよいが、食事や公共の場で、大声を出したり、排泄物の話をするのがふさわしくないというマナーを教える。また別の楽しい話題に変えて、会話を楽しめる体験を重ねる。性器に関心を向けている時期なので、体の名前を教えたり、トイレ、着替えの方法を練習する。</p> <p>男女のからだの違いに興味を持つ。子ども同士の見せ合いっこは、自然な好奇心によるものなので、「いやらしい」など否定的にとらえない。</p> <p>赤ちゃんへ興味が出てくる時期であり、その赤ちゃんはどこからくるの?という質問がある。これは、探索行動の一つであるため、子どもの年齢や関心に合わせて答えていく。(例:3歳児の場合、お父さんとお母さんが可愛い赤ちゃんが欲しいと思ったから)</p> <p>関心を引こう、赤ちゃんの真似をするなどの一時的な行為。否定するのではなく、子どもの気持ちに沿って対応し、年齢相応の行動をほめると安心し自信をもって振る舞えるようになる。</p> <p>自分でやりたがる「主体性」の芽生えの時期。世話をする上で、手間や時間がかかるが、「できた」という体験を重ねて自信をつけて自信をつけていく。</p>

5 ~ 6 歳	空想的な思考	ファンタジーと現実の境目があいまいで、大好きなキャラクターが自分を救ってくれると安心したり、ヒーローのように戦えると思ったりする。これは、子どもの心の支えとなる場合がある。 子ども同士で「ごっこ遊び」で役割交代をしながら、コミュニケーションスキルを磨いていく。自分の性別とは異なるジェンダーを試す子もいる。
	気持ち良さが一番	裸や人前で着替えることへの羞恥心がない時期。人前で裸になったり性器を触っていた場合は、静かに注意する。笑ったり叱責することにより、余計に続ける可能性もある。
	遊び(おままごと、ごっこ)	「ごっこ遊び」に、実生活やテレビなどで見聞きしたことにより、性的な行動が含まれることがある。性行動のルールやお互いのからだを大切にしながら遊ぶ方法を教える良い機会であり、子どもがルールを理解できているか、見守ることが大切。
	自分の性器を触る	さみしい時、不安な時、退屈な時に性器をいじり、その変化をおもしろがったりする。また心地良さを求めて触っていたり、家具や床に押し付けていたりすることもある。この場合、「一人きりのときだけ」という性行動のルールや「清潔な手で」という衛生面について子どもに伝える。
	性教育	性器やからだに興味を持っているこの時期は、最適である。からだお仕組み、自分や相手のからだを守る気持ちを大切にすることを対話をしながら子どもがわかるように具体的に伝えること。
	子どもが誰かにキスした	日本では挨拶としてのキスの習慣がない。性行動のルールを子どもと確認し、キスしても良い相手を具体的に伝え、ルールに沿って行動が取れるようにサポートする。 ※おとながジェンダー期待を押しつけるのではなく、子どもの個性や強みを見つけて、伸ばしていき、多様なセクシュアリティの子どもが安全暮らせることが大切である。

3-3-3. 性教育を行う保育者側のポイント

幼児期の「生命（いのち）の安全教育」においては、「水着で隠れる部分」は自分だけの大切なところ、相手の大切なところを、見たり、触ったりしてはいけない、いやな触られ方をした場合の対応等について、資料（図2）が作成されている²⁰⁾。そして幼児期の性教育では、「からだを守る」ということについて伝えることが大切である。



図2 文部科学省資料 幼児用

幼児期の性教育を行う際の保育者側のポイントとして、保育者自身が、性教育を肯定的に捉え、正しい身体のしくみを理解し、性に関することを偏見や自己の価値観で伝えないことが大切である。まずは「自分の体を大切にす」ということから教える。そして子どもたちには、いのちに関係するところであり、人に見せたり、触らせたりしてはいけないということを伝える。次に性差別につながるような声かけに注意し、一方的な発言とならないように気をつける。また伝え方は、年齢や発達、理解度に合わせて変えていく必要があるが、できるだけ子どもたちが自分で考え、さらに発言を促すことにより理解度が増す。あからさまに嫌な表情や発言をしないように気

を付ける。わからないことや、伝えにくいことは「どう思う?」、「なんで気になったの」と一緒に考えていくことがとても重要である。

3-4. 世界の性教育

3-4-1. スウェーデンの学校での性教育の実態²¹⁾

スウェーデンでは、1956年から性教育が義務化されている。義務教育を行う学校は基礎学校と呼ばれ、7歳からの9年間である。3年ごとに、低学年レベル、中学年レベル、高学年レベルと区分けされている。1977年の「(性と)対人関係に関する学習指導要領」(以下「1977 性教育学習指導要領」)は、9年間の基礎学校に適用されていた。「性関係をともして生ずる親密な人間関係は、お互いの心を豊かにする機会でもある」という文言で始まり、四つの目標が掲げられている。そしてこの目標を達成するために、各学年でどのような方法を採用し、どのような内容が盛り込まれるべきかの手順が記されている。

〈性教育の目標〉

- ①責任と思いやりがもて、仲間の世話ができるような人間関係がもてるように、そして、相手とともに幸せのよりどころとなる性を経験できるように、解剖学・生理学・心理学・倫理学・社会的関係に関する知識を獲得できるようになること。
- ②奨励されるべき基本的で一般的な価値を受け入れることができるように、また相反する価値をもつ立場の人を受け入れることができるように、性的な関係や他の対人関係に関する様々な主義・イデオロギー・価値についての知識を獲得できるようになること。
- ③性とは、人間の生活の統合された一部であること。そして、個人の発達社会関係、社会構造と密接に関連しているということを理解できるようになること。
- ④性の複雑な性質を理解し、対人関係において個人の立場を受け入れること教育の義務化とその発展。

以上のようにスウェーデンの場合、7歳から9年間の義務教育を通して性教育が行われ、自分のみならず相手の立場も理解し、論理的かつ科学的知識の獲得ができるように組み立てられている。

3-4-2. デンマークの学校性教育の実態

デンマークは、「性の先進国」というイメージを持たれることが多いようである。確かにデンマークは、1973年の早い段階で墮胎の自由が法律で認められたり、1989年に同性婚が認められたりと他国に比べると性に対して自由度が高く先進的である。デンマークでは、一応何を学ぶべきかを大枠を示す「共通目標」というものは政府により示されているが、教科書は日本のような国による教科書検定はなく、どの教科書を使うかは学校や先生の裁量に任される部分が多い。性教育の内容や質は学校の力の入れようや教師の指導力

により開きが出た。現在のデンマークの性教育の主流は、自分の体をここから先は触ってほしくない、自分のセクシャリティやプライバシーにここからは立ち入ってほしくないといった境界線を示す術について子どもたちに分かりやすく書かれている本が使用されている。これは、日本の「生命（いのち）の安全教育」に通じるものである。また、親子で性について話す際の言葉の選択について示されており、日常の中で自然に繰り返し何度も親子で話し合うことがテーマとなっており、家庭で性教育を行う際のヒントにもなっている。また、1970年基礎学校法により、基礎学校（6歳から10年間の義務教育。日本の小・中学校に当たる）における性教育が必修化したが、高校以降の性教育の義務化の必要性について議論されている。

3-4-3. オランダの学校性教育の実態

オランダでは、21歳まで避妊薬など避妊手段は健康保険の対象になっており、ホームドクターで処方されるピルは無料で入手できる。また緊急避妊薬のアフターピルもドラッグストアで購入できる。このような情報から、日本に比べると発展的でオープンな国なのだろうと想像できる。また性教育についても小学校の早い時期から実施されていて、実技項目も盛り込まれている。その背景には移民が多く、性の多様性への対応も行なっていかなければならないことにある。このように早期から性教育を行うことにより、子どもたちは性に関して興味深くなり、日本でよく言われている「寝た子を起こす」のではないだろうかと考えられがちであるが、実際はその逆で、自分の体に興味を持ちコントロールすることを学ぶ。また、リヒテルズ（2020）は「オランダの10代の性交体験率は、意外と低い」と述べている²²⁾。これは、世界保健機関（WHO）が5年ごとに行なっているヨーロッパ諸国および北アメリカ、ロシアなどの11～15歳までを対象とした健康行動についての総合的な調査（2016）において、オランダの15歳児の性交体験率が40カ国中、36位であったことに基づいている。また避妊具の使用については、40カ国中11位、ピルの使用については3位につけているという。リヒテルズは、このデータから一概に早期の性教育を推奨し、決定的な結論を出すことは危険とも言っているが、オランダの子どもたちは、避妊の知識が豊かで、自分のからだを大切に守っているということは言えるであろう。

3-5. インクルーシブ教育の視点から

3-5-1. 障がい児の性教育

障がい児の性教育については、七生養護学校事件でも取り上げられているように、物理的な機能障害、重度の精神障害などがない場合、成人期の身体は健常者と同じである。むしろ無知なままでの性的行為による被害や悲しみなどの影響が大きいものと考えられる。そして、その関係者も不安や戸惑いを感じているのではないだろうか。医療技術の発展やケアの充実によって、障がい者の平均寿命も延びてきており、青年期を通過して老年期を迎

える時代になっている。そのため、今後ますます障がい者の性教育のニーズは高まり、保育者はそれに対応する知識や方法について研鑽していかなければならない。

3-5-2. 包括的性教育

浅井 (2023) は、包括的性教育を「①乳幼児期から青年期、成人期までを視野において、②性的発達のすべての局面に対応できる能力の形成をめざし、③日常生活で生じるさまざまな場面として人間関係に賢明な選択と対応ができるための学びであり、④さまざまな共生が実現できるちからをはぐくむことをめざす」と述べている²³⁾。つまり、幼少期より「性」と共生するちからを獲得していくことをめざしているということである。先述したように「性教育」をめぐる歴史では、純潔強制教育は「宗教」や特定のイデオロギーをバックボーンとした教え込みであることが多く、民族・国・地域の「文化」として受け継がれてきた。また性の恐怖教育抑制的性教育は、「寝た子を起こす」論がベースにあり、結局は性的な自己決定をすることを認めたら問題行動が増えると考え、できるだけ性行動に向かわせないことを求めた。そして性教育政策によって、いわゆる“はどめ規定”による必要な学びを制限している実状があった。

しかし現在、包括的性教育が世界の国々で活用され、発展をしている現状がある。その理論的基盤となっているのがユネスコ編「国際セクシュアリティ教育ガイダンス」²⁴⁾であり、包括的性教育の中心的な推進力となっている。

おわりに

厚生労働省 令和5年(2023)人口動態統計²⁵⁾によると、合計特殊出生率は1.20であり、過去最低値となった。これは、さまざまな少子化対策がとられているにも関わらず、驚くべき数字である。根底には、2020年に拡がった「コロナ感染」の影響が否めない。出産とは、母親の産む力に任され、孤独であり、かなりの覚悟がいる。その中での隔離、立ち会い・入院面会の制限、育児への不安など、様々な困難の中での出産を強いられる。命の重さに差はないが、このような状況下で生まれて来た子どもたちも含めて、まだ大人の養護が必要な子どもたちを、周りの大人が守っていくことが大切である。

「生命(いのち)安全教育」は人権を守る教育でもある。保育者自身もそのことを自覚し、より一層子育て支援をしていくことが望まれる。

性教育を受ける側の発達段階、また教える側の職種や立場によって、性教育のあり方は様々であり、求められているものも変わってくる。しかし、その教育によって大切な命をどう守るか、自己の肯定から自己決定能力を育てていくためには、学校教育と、成長発達段階に合わせた健康教育を積み上げていく必要がある。特に幼少期からの教育は、その後も継続的に行うことにより一層の効果があらわれると考えられる。普段から、子どもの性

についての疑問や気づきに保育者が対応できることで、性の自己決定力が促されると考える。

また、保育者養成校における「生命（いのち）の安全」授業および性教育のカリキュラムは、確立されていない。これまで、どの教科で行うか不透明であったが、性教育はからだのしくみや特性を知り、からだを大切にすることを目的とする。そこで、保育所保育指針や幼稚園教育要領にある「健康」「健康(指導法)」へつなげていくことが妥当ではないかと考えられる。さらに「生命（いのち）の安全教育」の目的である自分も被害者や加害者にならないということを考えると、周りとの人間関係が大切で「人間関係」「人間関係(指導法)」と連動しているのではないだろうか。

国連が定めた「国際セクシャリティー教育ガイダンス」²⁴⁾では、5歳からの教育が進められている。ガイダンスは、学習目標が発達年齢などで論理的に段階づけされており、学習者ができるようになることが到達目標として構成されている。知識の理解や継続、判断やコミュニケーションなどが確立してくる面から、5歳という年齢で設定されているのであろう。しかし、もう少し早い年齢であってもおしっこやウンチが出てすっきりする

「快」という気持ちやオムツが濡れている「不快」な感情は理解することができる。つまり欲求を満たされた時や嫌な感情の場合は5歳未満であっても表現できる。そうすると乳児保育の分野でも取り扱う内容であり、保育者としてどのような対象であっても、子どもたちが自ら表現できるように丁寧に対応していく必要がある。拡大解釈するのであれば、排泄後スッキリした場合、それに対して「気持ちいいね」という声をかけることや母親から直接授乳する場合、「おっぱいは大切なもの」と言うように伝えていくことも、性教育の第一歩であると考えられる。

幼児期は人間の基礎をつくる時期、いろいろなことを吸収できる時期、また興味のある時期でもあるので、保育者が面倒くさだったり、後まわしにしたりしてはいけない。適切な対応のためにも性への疑問、質問についての対応力を備えておく必要がある。また授業のポイントとしては性教育についての理解を深めておく、知見を拡げておく、わかりやすい教育方法を学ぶ必要があるであろう。

〈引用・参考文献〉

- 1) 警察庁「令和4年 刑法犯に関する統計資料」p30-31
<https://www.npa.go.jp/toukei/seianki/R04/r4keihouhantoukeisiryou.pdf>
 最終閲覧日 2025年2月9日
- 2) 内閣府男女参画局「共同参画」2023年8月号,p10
<https://www.gender.go.jp/public/kyodosankaku/2023/202308/pdf/202308.pdf>
 最終閲覧日 2025年2月9日
- 3) 内閣府『子供の性被害防止プラン（児童の性的搾取等に係る対策の基本方針）2022』

<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/hanzai/kettei/220520/honbun.pdf>

最終閲覧日 2025 年 2 月 9 日

- 4) 小野敏子・野田洋子・荒木こずえ・増田美恵子 (2009) 『幼児期における性教育に関する幼稚園教諭の認識』川崎市立看護短期大学紀要 14 (1), pp 55-61
- 5) 幼稚園教育要領 学習指導要領「生きる力」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/you/nerai.htm
最終閲覧日 2024 年 10 月 30 日
- 6) 保育所保育指針
https://www.mhlw.go.jp/web/t_doc?dataId=00010450&dataType=0&pageNo=1
最終閲覧日 2024 年 10 月 30 日
- 7) 味田徳子 (2022) 「生命 (いのち) の安全教育の取組みに向けて-保育学生における『性教育』の意識調査」秋草学園短期大学紀要, 第 39 号
- 8) 若井和子・秦久美子・渋谷洋子・藤井清美 (2017) 『幼児期から親子で始める性教育が親子関係に与える効果』川崎医療福祉学会誌, Vol. 27 No. 1, pp75-84
- 9) 厚生労働省 『「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育』
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/05/15/1416681_04.pdf 最終閲覧日 2024 年 10 月 28 日
- 1 0) 反橋一憲 (2021) 『若者の性の問題化の構造-保健体育教科書における性感染症の記述を例に』ジェンダー研究, 第 24 号, pp155-157
- 1 1) 田代美江子 (2000) 『戦後改革期における「純潔教育」』日本女子大学 教育学研究室紀要〈教育とジェンダー〉第 3 号, pp26-29
- 1 2) 浅井春夫、日暮かをる (2023) 『なぜ学校で性教育ができなくなったのか-七生養護学校事件と今-』包括的性教育推進法の制定をめざすネットワーク編, あけび書房, p136
- 1 3) 河東田博 (2024) 「誰もが性的人間として生きる」現代書館, pp79-94, p99
- 1 4) 東京すくすく 子どもの日々を支える 東京新聞デジタル
<https://sukusuku.tokyo-np.co.jp/education/77640/>
最終閲覧日 2025 年 2 月 9 日
- 1 5) 千葉県教育委員会 『生命 (いのち) の安全教育』
<https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/jisei/inochinoanzenkyouiku/gakusyuichiran.html> 最終閲覧日 2024 年 10 月 28 日
- 1 6) 東京新聞 シル マナブ ニュースがわかる A to Z 時代遅れの「性教育」
2023 年 11 月 6 日版, P12
- 1 7) 文部科学省 『子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の方向性』
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/04102701/002.htm

最終閲覧日 2024 年 10 月 30 日

- 18) 黒沼茉未 (2012) 『発達段階における性教育についての一考察』小池学園研究
紀要, No 10, p75-88
- 19) 浅野恭子、野坂祐子 (2022) 「性をはぐくむ親子の対話：この子がおとなになる
までに」日本評論社
- 20) 文部科学省 生命 (いのち) の安全教育 幼児期
https://www.mext.go.jp/a_menu/danjo/anzen/index2.html#infancy 最終閲覧日
2024 年 10 月 30 日
- 21) 橋本紀子 (2018) 『教科書にみる世界の性教育』かもがわ出版
- 22) リヒテルズ直子 (2020) 『0 歳から始まるオランダの性教育』日本評論社, pp19-
20
- 23) 浅井春夫 (2020) 『包括的性教育-人権、性の多様性、ジェンダー平等を柱に
-』大月書店, p3-4
- 24) 浅井春夫、谷村久美子、村末勇介、渡邊安衣子 (2023) 『国際セクシュアリティ
教育ガイダンス』活用ガイド, 明石書店
- 25) 厚生労働省 令和 5 年 (2023) 人口動態統計 月報年計 (概数) の概況
[https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/jinkou/geppo/nengai23/dl/gaikyouR5.p
df](https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/jinkou/geppo/nengai23/dl/gaikyouR5.pdf) 最終閲覧日 2025 年 2 月 9 日

*味田 徳子 秋草学園短期大学 地域保育学科 専任講師

秋草学園短期大学紀要 第41号 2024年度

2025年3月31日発行

編集・発行 秋草学園短期大学
〒359-1112 埼玉県所沢市泉町 1789
電話 04(2925)1111(代)
