

ISSN 2432-6399

2022

人間と文化

第 6 号



島根県立大学
島根県立大学短期大学部
松江キャンパス

目次

【一般投稿部門】

- ◆ 表現運動の授業における指導の困難さを軽減する一考察(1)
－小学校教員の初任者授業に着目して－
梶谷朱美・永瀬七月 …………… 1

- ◆ 学生の主体的な学びによる表現技術の習得プログラム（1）
－音楽 IA・IB における手遊び歌の発表を中心に－
渡邊寛智 …………… 13

- ◆ アメリカ文学ゼミの活動記録　－『デイジー・ミラー』を読む－
藤吉知美 …………… 23

- ◆ 益田市版保幼小接続カリキュラムを活用した幼小接続に関する一考察
高橋泰道・矢島毅昌 …………… 28

- ◆ 学校体験活動による教職課程の充実の取り組み
－教職課程初年次の保育教育職現場体験活動の実践－
牧瀬翔麻 …………… 39

- ◆ 幼小接続の取組における交流活動の意義を考えるための「遊び」と「学び」の関
係への着目
矢島毅昌・高橋泰道 …………… 49

- ◆ カリン・スローターの英語　－『偽りの眼』の言語と文化を探究する
田中芳文 …………… 59

- ◆ カリン・スローターの英語　－『偽りの眼』の言語と文化を解明する
田中芳文 …………… 69

- ◆ 英語メディア報道におけるサッカーのクリシェ
田中芳文 …………… 79

- ◆ 「わらべうたのつどい」の実践記録
—親子読書アドバイザースキルアップ研修の中で—
岩田裕子 …………… 89

- ◆ Oxford English Dictionary Online で見える英語の転換
小原真子 …………… 99

- 【学生研究活動部門】

- ◆ 「マイノリティ」とは何か
—「性的マイノリティ」という言葉の普及過程から—
藤村光 …………… 109

表現運動の授業における指導の困難さを軽減する一考察(1) — 小学校教員の初任者授業に着目して —

Consideration to reduce the difficulty of teaching in the expression movement class(1) -Focusing on the beginner class of elementary school teachers

梶谷朱美

(保育学科)

永瀬七月

(県内公立小学校教諭)

キーワード：ダンス教育、表現運動、小学校教員、指導力向上

1. はじめに

現代では、テレビや SNS から日常的にリズムカルなダンスを見ることが出来る。高い技能に裏打ちされた躍動感あふれるダンスは見る者を魅了する。また、2020年の国際オリンピック委員会（IOC）理事会において、2024年に開催されるパリオリンピックからブレイキン（ブレイクダンス）がオリンピックの新種目として採用され、ダンスがオリンピック競技の一つになった。

学校教育で、この「ダンス」を扱うのは、表現運動・ダンス領域（小学校低学年の「表現リズム遊び」、中・高学年の「表現運動」、中学校以降の「ダンス」）である。

学校体育におけるダンスは、戦後の教育改革のなかで、「創作ダンス」が取り入れられ現在に至るが、1989年（平成元年）の中学校学習指導要領、および高等学校学習指導要領の改訂で、中学校と高等学校が男女共修となり、1998年（平成10年）の改訂では、小学校表現運動領域の内容に「リズムダンス」が、中学校・高等学校ダンス領域に「現代的なリズムのダンス」の内容が加わった。さらに、2012年（平成24年）度には中学校において「武道」と「ダンス」が必修化された。近年のダンス文化の隆盛は、生涯スポーツを希求する学校体育の影響も大きいと言えるだろう。

酒向（2020）は、「身体全体を通して他者との関わりを促すダンス教育は、直接的に非言語的な『対人コミュニケーション能力』を養う領域として、極めて重要性の高い領域であり、創造性教育の中核である。」と述べている。つまり、言語は用いないが、身体を動かすことを通してコミュニケーション能力を高める領域であることを強調する。また、「正解がないものに対し、他者と協働しつつそれぞれの異なる『解』を見出していくという学びの形態は、『探求型学習（課題解決型学習）』そのものである。」と述べている。高橋（2020）は、

「ダンスや体育は、生身のからだでの交流が自他の気づきに直結するからだの対話である。」と述べ、柳瀬（2020）は、「表現運動・ダンスの学びとは、互いに他者の表現を受け止めつつ自分の違和やひらめきを表出し合う応答としてのダンス文化への参加である。」と述べている。また、「そのような学びは、自分たちの社会や生活を自分たちでつくっていくという生きるための技法となりうる。」とダンス教育の意義や価値を強調する。

2. 研究の背景

1) 表現運動の指導の課題

2017年（平成29年）3月に、小学校学習指導要領が告示され、翌年2月に小学校学習指導要領解説体育編が発行された。小学校体育科表現運動領域でも主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が推進されている。

しかし、若井ら（2018）によると、体育における表現運動・ダンスの授業は、児童・生徒が何を学ぶのか（学習内容）、指導者がどのように系統立てて学習を進めていけばよいのか（学習方法）、「教員や児童・生徒にとってもわかりにくい運動領域である。」と報告している。加えて、「小・中学校における教師は、指導熟練度に問わず表現運動・ダンスの指導に取り組む必要があるが、教育現場では、表現運動・ダンス授業に対して苦手意識を抱く教師も多く、ダンス授業等の指導法が十分に理解されずに困惑が続いているのが現状である。」と述べている。和光ら（2021）も学校現場においてのダンス指導やダンス学習が発展しない原因は、「ダンス特有の指導の難しさが指導者自身の不安や苦手意識と繋がっているからではないか。」と報告している。寺山（2007）は、「表現運動の学習を通して、『何を教えてよいかわからない』指導者は、その不安から『授業を展開する自信が欠落』し、最後には『指導しない』という負の連鎖に陥ると、学習に意義を認めていても実践できない状況になる。」と報告している。

2) 表現運動の授業における指導の困難さ

寺山（2007）は、表現運動授業の困難さを、「学習内容の不明瞭さ」「児童の反応と指導者の対応」「指導言語」「教材の準備」「授業時間の確保」「子どもが……〇〇ない」という6点に集約している。また、和光ら（2018）は、小・中学校教員がダンスを苦手とする原因として、「身体表現に対して抱く『難しさ』より『恥ずかしさ』の方が大きく影響している。」ことを報告している。加えて、「『恥ずかしさ』の根本にあるのは、自己を解放して何かを表現することや、感じたことや考えたことを動きに置き換えたり即興表現したりすることにある。」と述べている。

若井ら（2021）は、ダンスの指導経験が10年以上かつ毎年授業を受け持つ

条件の調査回答者を「熟練指導者」、また、ダンス指導経験が10年未満かつダンス授業を受け持つ年と受け持たない年がある条件の調査回答者を「未熟練指導者」と位置づけ、次に示す表1のように報告している。

表1 「表現運動・ダンス」指導時の困難さについて（梶谷作成）

	熟練指導者	未熟練指導者
困難さを感じ る観点	<ul style="list-style-type: none"> ・画一的な動きではなく多様で自由かつ独創的な動きを引き出すこと ・即興的な表現に導いたりすること 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業づくりや指導法に関すること ○技能評価の視点 ○授業の構成方法 ○児童・生徒に向けての言葉のかけ方等、授業中の子どもとの関わり方

若井ら（2021）は、「未熟練指導者は熟練指導者よりも多くの項目において困難さを感じていると同時に、このような結果の背景には、心理的要因や地域特性、学校の教育実践が複雑に絡み合っていることが考えられる。」と述べている。

3) 表現運動の授業に求められる指導力と指導の困難さ

村田（2008）は、「表現運動・ダンス学習が他の運動領域とは異なる学びのスタイルとして『心身の解放』『身体による豊かなコミュニケーション』『今、ここから創り出す問題解決学習』である。」と述べている。安江（2014）は、表現運動の授業における教師の指導力について、「『双方向の授業』『臨機応変に学習者を導く能力』『多様な個性の響き合いの実現』のキーワードが浮かび上がってくる。」と述べ、「子どもの内にある潜在的な力や可能性を引き出す力。」と説明する。また、安江（2014）は、「スポーツのように勝敗や技能の優劣の序列にしばられることのない表現運動の学習こそ、体育専門の教員ばかりではない小学校教員に向いている領域であるとも考えられる。」と述べている。

しかし、和光ら（2018）は、「教育現場でダンス学習を担当する指導者は、第一に身体表現に対する『恥ずかしさ』を取り除く必要がある。」と述べ、「指導者が自己を解放できる単純な動きやすぐ真似ることの出来る動きを習得することで身体表現に対する抵抗感を取り除き、自信や向上意欲を持つことが重要だ。」と説明する。また、「恥ずかしさ」の根本にあるのは、前述したように、「自己を解放して何かを表現することや、感じたことや考えたことを動きに置き換えたり即興表現したりすることにある。」と報告している。

このような先行研究から、表現運動の授業に取り組むためには、まずは、「恥ずかしい」等の心理的な要因を取り除くことと授業づくりや技能評価等に関する困難さを軽減することが重要であると推察できる。また、指導経験を重ねた教員は、児童との直接的な関わりの中での指導内容や指導法に着目した困難さに直面すると考えられる。

3. 研究の目的

本研究では、県内の新規採用教員であり、初任者研修訪問指導で表現運動の授業に取り組んだ永瀬七月教諭が「表現運動授業に取り組む思い」や「事前の教材研究・実技研修」、「3年生の表現の実践」を通して、指導の困難さに直面し、それを軽減していった過程や児童の変容に着目する。永瀬教諭のインタビューや自由記述の分析、実践した授業の考察を通して、小学校における「表現運動」の指導場面での困難さを明らかにし、指導者自身の不安や苦手意識を解決する方策を明らかにすることを目的とする。

4. 研究の方法

1) 全体の概要

本研究は、令和4年度新規採用教員である永瀬教諭が0小学校での初任者研修で実践した小学校3年生体育科表現運動「サンサン忍者、参上！」に取り組む経緯や「教材研究・実技研修」、「授業実践」を研究対象としている。

全体の概要は以下に示す。

期日	内容
7月上旬	永瀬教諭が教材研究のためにH小学校M教諭に面会する
7月28日(木)	教材研究のために本研究者と協議 永瀬教諭と0小学校校長、他1名来室
9月21日(水)	教材研究（指導案作成）のために本研究者と協議
10月19日(水) 15:00～17:00	0小学校校内実技研修会 会場：0小学校体育館 参加者：15名
11月9日(水)	教材研究（指導案：単元計画・展開検討）のために本研究者と協議
11月28日(月)	永瀬教諭初任者研修に係る学校訪問指導：表現運動研究授業
1月19日(木) 17:00～18:00	半構造化インタビュー 会場：本研究者研究室 ※後記の3) 研究分析の観点(1)(2)(3)からインタビューし、インタビュー内容はボイスレコーダーにて録音し全て活字に起こし分析する

2) 研究対象者及び児童

本研究の対象者であり共同執筆者ある永瀬教諭は、令和4年度島根県新規採用教員として採用され、令和4年4月に県内東部の0小学校に赴任した。3年3組担任。児童数は31名。永瀬教諭を本研究の対象とした理由については、研究の目的で述べたとおりである。

以下に主な経歴を示す。

平成9年7月 県内M市出身

令和2年3月 S大学教育学部（学校教育課程Ⅱ類）において小学校一種免許状、中学校・高等学校一種免許状（保健体育）を修得して卒業

令和4年3月 S大学教職大学院（大学院教育学研究科教育実践開発専攻）卒業

令和4年4月 島根県新規採用教員として0小学校に赴任する

3) 研究分析の観点

ここでは、研究分析の観点として、次の3段階を示す。本稿では、(1)(2)について述べるとともに(3)については、表現運動の授業における指導の困難さを軽減する一考察(2)としてあらためて続稿に示す。

(1)初任者研修の授業に表現運動を選択するまでの経緯や表現運動授業への思いを永瀬教諭の自由記述とインタビューから分析し指導の困難さとその解決策を考察する。

(2)表現運動授業に向けての教材研究や校内実技研修会について、永瀬教諭の自由記述とインタビューから分析するとともに、校内実技研修会については、研修参加者の動画や写真で記録し、研修後の感想を記述してもらう。

(3)小学校3年生体育科表現運動「サンサン忍者、参上！」について、永瀬教諭の1時間ごとに授業分析やインタビューから指導の困難さやその解決策を探ると同時に今後の課題も考察する。

5. 結果と考察

1) 初任者研修訪問指導授業に「体育科」の「表現運動」を選択するまでの経緯と考察

ここでは、研究対象者である永瀬教諭が初任者研修訪問指導授業で表現運動を選択した経緯について記述した内容を掲載する。（下線は梶谷）

S大学教育学部（学校教育課程Ⅱ類）で小学校一種免許状、中学校・高等学校一種免許状（保健体育）を修得して卒業したのち、S大学教職大学院（大学院教育学研究科教育実践開発専攻）へ進学し、小学校体育科のボール運動領域について研究を進めてきた。

そもそも、学部生時代で「体育科」を選択した理由は、純粋に体を動かすことが好きだったからであった。しかし、教育実習を通じて、いつしか体を動かすことの楽しさや達成感を、授業の中で子どもたちに味わってほしいと考えるようになった。このような考えに導いたのは、教育実習生時代の担当であるY教諭との出会いがあったからだ。Y教諭は、「分かる、できる」授業を展開する

ために、ただ運動量の確保をするのではなく、子どもたちに対話を促し、議論
できるような場を設けることや、下位教材の重要性について説いてくれた。

教育実習をきっかけに、もっと体育科に関する知識を習得したいと考え、大学院へ進学してからは、自身が幼い頃から続けてきたソフトテニスの経験を活かし、東京学芸大学の今井茂樹考案の「テニピン」を題材に、研究を進めていった。

S 大学教職大学院では、2 年間同一の学校にて実践研究を行うというカリキュラムがあった。そこで、小規模校である H 小学校にてテニピンに関する実践研究を行った。実践研究では、単に研究に関する授業を行うのではなく、インターンシップの役割も兼ね、授業参観や、学校行事、式典の参加など、広く学校教育活動に関わることができるという特色があった。その H 小学校で、体育科に力を入れて取り組む M 教諭と出会ったのである。

M 教諭の体育科の授業は、子どもたちが「見せ合い」を行う時間を多く取り
入っていた。具体的には、I C T 機器を用いながら、ポイントに沿ってアドバ
イスをし合うという形である。良い・悪いの判断だけでなく、どんな所が良か
ったのか、どうすればもっといい動きができるのか、子どもたちが互いに意見
を交わしながら、試行錯誤している点が印象的であった。

そんな M 教諭は、研究授業で「表現運動」を実践しており、これが表現運動
との出会いとなった。子どもたちが「お祭り」のテーマに沿って全身でなりき
り、笑顔で表現する姿を見て、体育で学級経営をするということの有効性を感
じた。

当時、筆者は非常勤講師として勤務をしながら大学院に通っていた。運のいいことに、小学校 2 年生を対象とした表現遊びの授業を行えることとなり、先に述べた Y 教諭の指導のもと、授業を行った。M 教諭の実践から学んだことなど、自分なりに熟慮して挑んだ授業であったが、発問、児童の動きのピックアップの仕方、段階を踏んだ指導など、多くの課題が残る結果となった。そこで、筆者は「どう指導をすればよいのか分からない」といった思いから表現運動に対して苦手意識をもち、そのまま大学院を卒業した。

そして、就職をして初任者研修が始まった。本校は研究で算数に力を入れており、当然初任者研修での訪問指導も算数で行うのが自然の流れであった。しかし、筆者は、Y 教諭や、M 教諭から学んだことを活かし、体育科で授業がしたいと考え、教科を変更してもらうこととなった。そこで、何の領域の、どの運動を取り挙げて授業をしようか考えた際に、これまで研究を重ねてきた「テニピン」が思い浮かんだ。クラスの子どもたちは 3 年生で、テニピンに取り組むには良い機会であった。

しかし、本校の年間計画と訪問指導の日程を照らし合わせてみると、偶然に

も「表現運動」の実施目安の時期と重なっていることが判明した。どう指導をすればよいのか分からなかった、という思い出が蘇り、年間計画は見なかったことにしようとしたが、担任として学級をもつことができるようになった今こそ、表現運動に取り組むべきではないか、という考えも頭に浮かんだ。

悩んだ末に、体育科の専門である校長に相談をすると、表現運動に力を入れている教員は少ないこと、誰もが苦手だからこそ、初任者が取り組んでみることの意義を伝えられた。そして何より、今、目の前にいる子どもに、より必要だと感じるのはどちらの運動領域なのか考えるよう助言をもらった。

そこで、学級の子どもたちの実態を考えることとした。子どもたちは素直で明るく、何事にも一生懸命取り組むことのできる集団である。しかし、体を動かすことに苦手意識を持ち、積極的に運動をしない児童が一定数いることや、グループを意識し始めたことにより特定の友達としか関わることのできない児童がいることが思い浮かんだ。表現運動は、自己の心身を解き放し、イメージの世界に没入してなりきって踊ったり、表したい感じを表現したりすることが楽しい運動であり、互いのよさを生かし合って仲間と交流して踊ったりする楽しさや喜びを味わうことができる運動である。そこで、学級の実態と照らし合わせた際に、より、子どもたちの繋がりを強くできそうな表現運動で授業をすることに決めた。

このように、永瀬教諭は幼いころからソフトテニスに親しみ、大学院では小学校体育科のボール運動領域を研究している。教育学部時代の実習で出会ったY教諭の授業から、体育科の特性や体育科における系統的な学習の展開、主体的で対話的な学びに注目する。また、大学院の実践研究では、インターンシップの役割も兼ねて、学校教育活動に広く関わり経験を積んでいる。その実践研究でH小学校のM教諭と出会い、初めて表現運動授業を観察する。

永瀬教諭は小学校体育科表現運動との出会いや自身が表現運動授業を選択した経緯を次のようにインタビューで答えている。

「(略) 学生の頃、大学院で研究しているときから体育科はずっと学級経営ができる教科だ、体育は学級が集団としてあらわれる教科だと言われていて、はじめは、規律のことだけかなと正直思っていて、子ども同士の親和というか、子どものつながりとか、集団としての高まりみたいなことは意識していなかったのですが、大学院時代にH小学校のM教諭の授業を見たときに体育で学級経営をするとはこういうことなのかと感じて、それは運動量がすごくあるわけではなく、私はそんなイメージをもっていましたが、運動量が絶対だと思っていたんですが、子どもが話したくなる体育というか、お互いにいい所を言い合って、プラスの声がけとか、だれとでもペアがさっと作れて、高学年だったのに男女でできるし、ああすごいなあと衝撃を受けました。

(略) 就職をして、ここで訪問指導の体育をやっておかないと学級経営の意味は分からないなあと思って……。別にクラスは、1学期は学級崩壊などもなかったのですが、今ここで知っておきたいと考えたし、学級が集団としての高まりがないなあと感じたときに、自分が研究してきたテニピンでそれができるかなと思って、ボール運動では攻守一体型で立場がどうしても分かれるし、勝敗が尽くし、勝敗がつくスポーツでいきなりできるのかなと考えました。年間計画に表現があった時に、ボール運動と体づくりとなわとびと表現運動がいろいろ位置付けられていたけど、表現運動はないなあと、はじめに思った。そう思った理由は、自分に自信がないし、踊れないし学生の頃も表現をやったけどさわり程度しかしていないし。大学の時に石になったりして、高校生の時はふざけながらやっていた記憶にないし、表現運動が一番ないなあと思っていました。でも、大学院時代の M 教諭の「お祭り」の授業を見ていたので、M 教諭のあの授業はすごかったなあ、その先生に一から教えていただいた先生の授業だし、ちょっとやってみようかなあ。ちょっとやってみようかなあ。苦手だしなあ、いやあ、苦手だからやってみたらずっと続けていけばいいし、自信になるし、いつかはやらないといけなから、じゃ、今教えていただいてやろうかなあと思ったんです。最初。

(略) M 教諭の学級づくりや Y 教諭の授業を見て教えていただいていたので、その体育でのモデルがなかったら表現運動の授業はなかったと思う」

このように、永瀬教諭は、初めて担任した学級の子どものために、学級集団づくりや学級経営につなげようと迷った挙句、表現運動の授業を選択する。尊敬する M 教諭の授業を想起し子どもたちが全身でなりきって笑顔で表現する姿を思い出し、チャレンジすることを決意する。学級経営の視点から体育の表現運動をとらえ直し、自己の心身を解き放しなりきって踊ったり、互いのよさを生かしながら仲間と交流して踊ったりする運動であることに表現運動の意義や価値を見出している。

以上のことから、初任者研修の授業に表現運動を選択するまでの経緯や表現運動授業への思いや迷いを以下の表 2-1 に示した。

表 2-1 表現運動の授業における困難さを軽減する方策（梶谷作成）

表現運動の困難さ	困難さを軽減する方策や理由
<ul style="list-style-type: none"> ・ 表現運動の授業を自ら公開しようとする迷いを克服する ・ 過去の表現運動の授業がうまくいかなかった経験から生じる不安やわからなさ 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教員自身が学級の実態から学級経営や集団づくりにつながる表現運動の意義や価値を明確にすること (なぜ表現運動の授業を行うのか等の目標の設定) ・ 先輩教員の表現運動授業の観察を

	<p>行うと同時に授業のプラスのイメージをもつ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・表現運動の授業について身近に悩みや相談を打ち明けられる先輩教員や管理職の存在
--	---

2) 授業に向けての教材研究や実技研修会の成果と課題

(1) 0 小学校校内実技研修会

永瀬教諭は、初任者研修訪問指導授業で表現運動を公開することを決めて、早速、H 小学校の M 教諭に面会し、体育研究に熱心に取り組んで M 教諭から話を聞いている。そして、0 小学校長とともに本研究者を訪ね、教材研究を重ねるとともに後日、校内での実技研修会を行った。

実技研修の講師は本研究者が行い、研修の様子を動画撮影と記録を取り、研修会後に永瀬教諭の感想を記述とインタビューで記録する。

実技研修会の内容は次のとおりである。

①研修会のテーマ

だれでもできる表現運動～知識と技能をつなぐ表現運動の授業のあり方

②研修の内容

- ・実技研修のテーマを「力いっぱい」「自分らしく」「認め合って」と示し、簡単なアイスブレイクのゲームやリズムダンスで心と体のほぐしを十分に行う。リズムダンスでは、参加者が経験している動きや日常の動きをいかし、曲のリズムに乗って楽しく踊ることを約束する。へそ（体幹）を中心に乗って弾むことを意識すると同時に始めは本研究者の真似を行い、慣れてくるとグループでリーダーを交代しながら続けて踊ることを約束した。

- ・次に、全員で講師の声がけのもとに下位運動となる「だるまさんがころんだ」を行う。「動く一止まる」の運動課題を意識しながらおもしろいポーズを全身で表したり、2 人組になって忍者がころんだなどのイメージとかけ合わせたりして遊びから表現につなげていった。

- ・「忍者」を題材として取りあげ、表現運動学習との出合わせ方、題材との出合わせ方を研修し、単元前半の忍者カルタを使用した学習の進め方や見せあいの方と単元後半の表したいカルタを 3～4 枚つなげてひとまとまりの動きにしていく学習課程を実技研修を通して確認していった。

永瀬教諭は、校内実技研修会までの過程や感想を次のようにインタビューで答えている。

(中略) M 教諭も研究的に取り組んでおられたし、実際に 7 月に M 教諭に聞きあって、空間のことやずらしのこととか聞いて、まずは知識を知りたいと思って

いろいろ聞いて、久しぶりに遊びに行く感じで訪問しました。でも、それでもわかなくて、理論的なことを教えていただいたけどわからない。なんかわかるようでわからないので校長先生に相談したら梶谷先生を紹介して下さった。

実際に実技研修会をやって、0 小学校で、全体で経験したことが、全体での実技研修会がすごく大きかったです。みんなで実際に実技研修をやったことが…。校長先生がつなげてくれたし実技の研修ができて実践して、こんな環境はなかなかない。実際に学年部で取り組みが始まりました。表現の授業をするのは、本当にいやだった。やだああ。決めてからも。でも、動いたらすぐ消えました。自分がやってみたら楽しいし、全体で動いて、集団でこんな感じになるんだな。他の人が動くところこんな感じになるんだなあと、みんなでやってみて見えた。見通しがもてたことがすごく大きかった。研修がなかったら私はできなかったです。どうやってやればできるかをわかるのが大きい。

永瀬教諭は、実技研修会後に次のように記述している。(下線は梶谷)

校長に報告をすると、苦手なことに挑戦するという事で筆者の不安に寄り添い、表現・リズム運動の知識に長けている本研究者を紹介してくれた。そして、実際に話をしたり、勤務校に招いて表現運動の研修会を行ったりしていく中で、授業づくりを進めていった。

研修会では、表現運動に抵抗なく児童が取り組めるようにするための授業構成や、授業の上での適切な指導者の声掛け、押さえない知識と技能について学んだ。表現運動を教えることに苦手意識があるだけでなく、自身が体全体を使って表現をするということに恥ずかしさや自信のなさからくる抵抗感も持っていたが、「ハイ・イハゲーム」、「座位から始めるリズム運動」、「だるまさんが忍者」など、段階を踏んだ運動によって安心感を持ち、運動に取り組むことができた。(写真1,2)

また、共に研修に参加した本校の教員たちも、表現の指導の難しさを感じており、研修前は何を正解とするか分からない運動領域であると話をしていたが、本研修を通し、指導者に表現運動で目指すことを教授されるだけでなく、お互いに抱えている疑問や不安を同僚で体を動かしながら対話することで、すぐにでも実践に活かすことができそうだと研修の有用性を述べていた。



写真1 実技研修会の導入



写真2 忍者カルタに挑戦！

以上のことから、表現運動授業に向けての教材研究や校内実技研修会を通して、前述の研究分析の第二段階で示した観点で以下の表 2-2 に示した。

表 2-2 表現運動の授業における困難さを軽減する方策（梶谷作成）

表現運動の困難さ	困難さを軽減する方策や理由
<ul style="list-style-type: none"> ・「踊ることが恥ずかしい」「自己表出、自己開示が苦手」「表現運動は経験が乏しい」という心理的な要因で自信がもてない ・過去の表現運動の授業がうまくいかなかった経験から生じる不安や授業づくりのわからなさ 	<ul style="list-style-type: none"> ・実技研修会を勤務校の教員と一緒に 行うことで次の3点が明らかになる ①実技研修を自校の教員と受講し他者の動きを見ることで自身の恥ずかしさが軽減する ②表現運動の一単元（学習課程）を自身が経験することで授業の見通しが明確になり不安感が軽減する ③学校全体で表現運動に取り組む雰囲気づくりや環境づくりが整う ・校長や研究者に直接質問する機会があることで安心感がます

6. まとめ

本研究では、永瀬教諭が初任者研修で表現運動の授業を選択し実践に入るまでの経過や気持ちをインタビューや記録から考察していった。大学院で体育を学び、小学校教員のなかでも体育科に対する意識が高い永瀬教諭でさえ3年生担任として表現運動を指導することの困難さに直面している。

表現運動を教えることに苦手意識があるだけでなく、自身が全身で表現することに恥ずかしさを感じ、その自信のなさからくる抵抗感を抱えていた。

しかし、自校で行った同僚教員との実技研修会を通してその抵抗感が和らぎ、表現運動学習の導入の方法や「忍者」を題材とした単元全体の進め方を経験したことで授業のイメージが明確になり困難さが軽減したことが理解できた。また、校長の強いリーダーシップのもと、全教員で実技研修会に取り組んだことが学校全体の表現運動学習への機運を高め、教員同士での情報共有を促し学校全体で表現運動に取り組む雰囲気づくりや環境づくりが整ったことも困難さ軽減において重要な要素だと分かった。

このように、教科書のない体育科の授業で、すべての小学校教員が表現運動の授業に取り組める典型教材の開発や行政主催の研修会や各校での実技研修会の開催の必要性、大学での教員養成プログラム等の見直し等に示唆を与える内容となった。

このような内容を踏まえながら、続稿の「表現運動の授業における指導の困

難を軽減する一考察(2)」では、永瀬教諭の実際の授業における指導の困難さやその解決策を探ると同時に今後の展望も考察していく。

7. 謝辞

本稿をまとめるにあたり、永瀬七月先生には共同研究者として本研究の趣旨を理解し、インタビューや共同執筆にご協力いただきました。また、永瀬先生とのご縁をいただき、ご助言いただいた勤務校の塚田校長先生をはじめ教職員の皆さまのご理解、ご協力に厚くお礼申し上げます。

【引用文献・参考文献】

- 1) 酒向治子(2020): 激動の時代に向けたダンス教育の意義, 体育科教育, 68(12), 大修館書店, pp. 12-15
- 2) 高橋和子(2020): ダンスとはからだの境が溶解していく瞬間, 体育科教育, 68(12), 大修館書店, p. 9
- 3) 寺山由美(2007): 「表現運動」を指導する際の困難さについて—千葉県小学校教員の調査から—, 千葉大学教育学部研究紀要・第55巻, pp. 179-185
- 4) 村田芳子(2008): 表現運動・ダンスの授業で身につけさせたい学習内容とは?—学習内容と「習得・活用・探求」の学習をつなぐ—, 体育科教育, 56(3), 大修館書店, pp. 14-18
- 5) 文部科学省, 中学校学習指導要領 解説保健体育編, 1989
- 6) 文部科学省, 高等学校学習指導要領 解説保健体育編 体育編, 1989
- 7) 文部科学省, 小学校学習指導要領 解説体育編, 1998
- 8) 文部科学省, 中学校学習指導要領 解説保健体育編, 1998
- 9) 文部科学省, 高等学校学習指導要領 解説保健体育編 体育編, 1998
- 10) 文部科学省, 中学校学習指導要領 解説保健体育編, 2012
- 11) 文部科学省, 小学校学習指導要領 解説体育編, 2018
- 13) 安江美保(2014): 表現運動の授業で求められる指導力に関する一考察: 実践経験の少ない2人の指導者の取り組みの過程に着目して, ノートルダム清心女子大学紀要, 38巻1号, pp. 126-141
- 14) 柳瀬慶子(2020): 表現運動・ダンスの学びのデザイン, 体育科教育, 68(12), 大修館書店, pp. 24-27
- 15) 若井由梨・山崎史恵・吉田重和(2021): 教育現場における「表現運動・ダンス」指導時の困難さについて—新潟市内小・中学校現職教員への実態調査をもとに—, 新潟医療福祉会誌 21(2), pp. 67-77
- 16) 和光理奈・眞崎雅子(2018): 小・中学校教員のダンス授業と苦手意識の考察, 中京大学体育研究所紀要, Vol. 32, pp. 13-18

学生の主体的な学びによる表現技術の習得プログラム（1）
－音楽ⅠA・ⅠBにおける手遊び歌の発表を中心に－
A Program to Acquire Expressive Skills Through Student-led Learning
(1): Focusing on Presentation of Finger Play Songs in Music IA and IB

渡 邊 寛 智
(保育学科)

キーワード：音楽教育、表現、手遊び歌、保育者養成

1. はじめに

保育学科では、保育者として必要な音楽の知識・技能を学ぶために、1年生の春学期に音楽ⅠA、秋学期に音楽ⅠBが開講されている。保育士・幼稚園教諭を目指す学生たちが音楽の知識・技能を学び、音楽的資質の向上を目指している。また、音楽に関する表現技術を習得するために、授業の中で学生による手遊び歌の発表を行なっている。手遊び歌は、保育活動の中で季節や行事など、日常の様々な場面で行われている音楽表現活動のひとつである。本稿では今年度の音楽ⅠA、音楽ⅠBの授業で行われた学生の手遊び歌の発表を取り上げ、その過程で見られた学生の主体的な学びについて報告する。

なお、本研究を行うにあたり、学生へ書面および口頭による説明を行い、同意を得た上で行った。また、学生の記述内容は、原文ではなく個人が特定できないように抜粋した内容をまとめたものである。

2. 音楽ⅠA・ⅠBの授業概要

1) 音楽ⅠA（春学期）

音楽ⅠAでは、将来保育者として子どもたちにより良い音楽活動をもたらすために必要な、音楽の基礎知識を習得することを目的としている。保育者は子どもと音や音楽を一緒に楽しみ、音楽的活動につなげていくために様々な音楽表現を把握し理解しておく必要がある。また、音楽の基礎知識の理解は様々な楽器を演奏する際に役立ち、多様な音楽表現の基になることから、保育の実践的な場面でも活かすことができる。この科目では、音楽理論を丁寧に学ぶことを前提とし、保育環境における音楽に触れながら、音楽の楽しさを味わってゆく。具体的には、楽譜の読み方から始まり、音程、音階の習得を経て、保育の音楽活動でよく用いられるコードの理解までを音楽ⅠAで習得することを目指している。

2) 音楽ⅠB（秋学期）

音楽ⅠBでは、将来保育者になるために、学生たちは子どもの音楽的発達を理解し、子どもが楽しく音遊びや音楽表現に親しむことができるよう音楽活動の実施をすることが求められる。また、様々な子どもの音楽表現に対応し、子どもの感性を育ていけるような音楽技能も身につけなければならない。そこで、春学期の音楽ⅠAで学んだ音楽の基礎知識を活かして、将来保育者として様々な音楽活動が展開できるよう、グループワークを中心に授業を行なっている。具体的な授業内容は、コードを用いた簡単な伴奏法、コードを用いたアカペラによる合唱活動、初歩的な指揮法などを習得した上で、まとめとして全体での合奏活動を行なっている。それにより、学生が音楽表現の楽しさを味わい、子どもの音楽的表現の支援へと考察を深めることを目的としている。

3. 選曲と発表について

1) 選曲について

音楽ⅠAの1回目の授業の中で、42名の学生を10のグループ（班）に分け、学生たちが各グループで手遊び歌の発表で用いる手遊び歌の選曲を行った。選曲については、春学期の音楽ⅠAでは特にルールなどを定めずに、学生たちが発表しやすい、あるいは親しみのある手遊び歌を発表するようにしている。初めて人前で手遊び歌を披露する学生も多いことから、学生たちが子どもの頃に保育所や幼稚園などで先生たちと行っていた手遊び歌などを選曲する機会が多い（表1）。

音楽ⅠBの選曲では、春学期の音楽ⅠAと選曲方法を変えている。1年生の学生は夏休みの9月に保育実習を行い、保育現場で保育者や子どもたちの様子を観察しており、春学期に学んだ音楽の知識や技能を活かしながら保育実習の中で音楽表現技術の学びを深めている。そのため、音楽ⅠBの選曲では、手遊び歌を行う状況設定を決めるようにしている。対象となる年齢、季節、時間、天候などの設定に加え、より具体的な状況設定、例えばいもほりの前日、遠足の前日、給食の前の時間など、実際の保育現場を体験して、どのような場面で効果的に手遊び歌を活かせるかというねらいを定めて選曲を行うことにしている（表2）。

表 1. 音楽 I A 手遊び歌の発表曲

音楽 I A手遊び歌の発表		
班	発表日	曲名
1班	4月18日	キャベツの中から
2班	4月25日	げんこつやまのたぬきさん
3班	5月9日	幸せなら手をたたこう
4班	5月16日	大きなくりの木の下で
5班	5月23日	グーチョキパーでなにつくろう
6班	5月30日	むすんでひらいて
7班	6月6日	ずいずいずっころばし
8班	6月13日	おべんとうばこのうた
9班	6月20日	アルプスいちまんじゃく
10班	6月27日	ひげじいさん

表 2. 音楽 I A 手遊び歌の発表曲

音楽 I B手遊び歌の発表		
班	発表日	曲名
10班	10月17日	お寺のおしょうさん
9班	10月24日	おちゃらかほい
8班	10月31日	ピクニック
7班	11月7日	いとまきのうた
6班	11月14日	ミックスジュース
5班	11月21日	いろんなめがね
4班	11月28日	ディズニーのてあそび
3班	12月5日	やきいもグーチャーパー
2班	12月12日	はじまるよ
1班	12月19日	すいかのめいさんち

2) 発表について

発表を行うグループ（4～5名）が保育者役、それ以外の学生は子ども役で発表に参加する。発表前に、発表者が作成した手遊び歌の手順が書かれたプリントを全体に配布する。この手遊び歌の手順が書かれたプリントは、発表を行うグループの学生たちによって、子どもが見ても理解できる内容であることを前提に作成している。

発表後には、翌週発表を行うグループが全体に向けて感想を述べ、続いて発表を行ったグループが全体に向けて感想を述べる。その後で、教員から発表についてのアドバイスを伝えている。また、各学生のふりかえりとして、プリントの裏面に、①発表の良かった点、②自分たちのグループに取り入れたいところ、③発表をより良くするための意見、④発表された手遊び歌の意味などを記述するようにしている。この学生が記入したプリントは、授業後に発表者が回収し、発表者

と教員で全員のコメントを確認するようにしている。

3) 学生の学びについて

(1) 音楽 I A (春学期) の学び

音楽 I A で発表するグループ (班) は、1 班から順に 10 班まで行う。人前で発表することが初めての学生が多く、思うように発表できない場面あるが、まずは恥ずかしがらずに大きな声で楽しく発表することを目標にしている。授業が始まったばかりの 4 月は、まだ学生同士がお互いをよく知らないため全体的に緊張感が漂っているが、手遊び歌を発表する時間では学生たちが楽しげに手遊び歌を行うことで、発表の場がアイスブレイク的な役割も果たしている。発表を行うグループは発表までの過程で、どのような内容の発表にするのかを話し合い、発表の練習などを行う過程で相互関係を築く時間になっている。また、子ども役で参加する学生は、近くの人と手遊び歌を行うことで自然に交流する場面も生まれている。

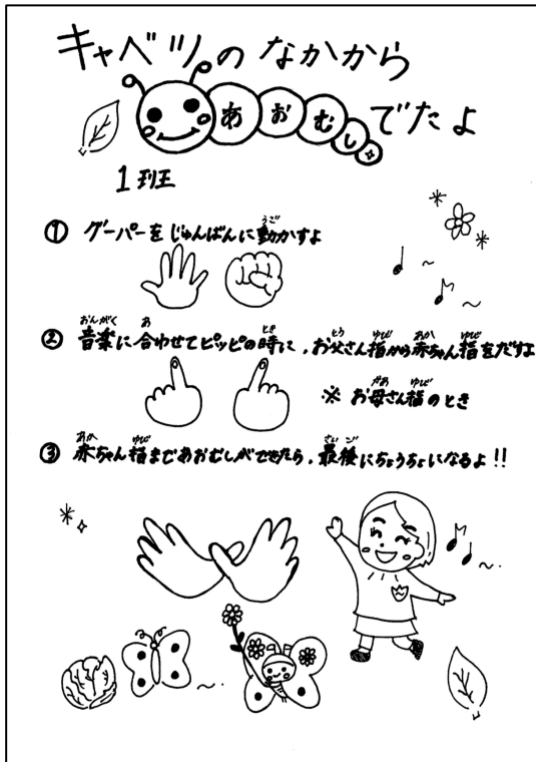


図 1. 「キャベツのなかから」(1 班)

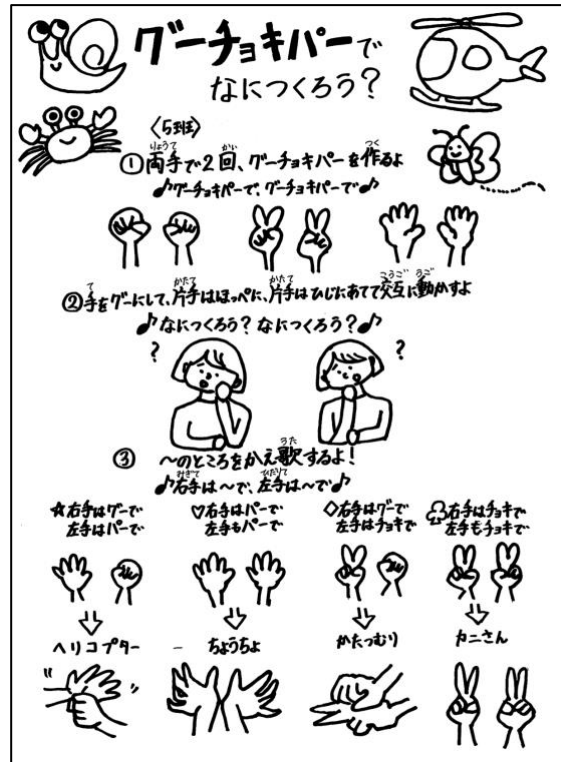


図 2. 「グーチョコキパーでなにつくろう」
(5 班)

春学期の始めに行った 1 班の「キャベツのなかから」(図 1) の発表についての学生のコメントは以下の通りである。なお、以下のコメントは、学生が授業後にフォームズから授業についての感想コメントを提出する中で、手遊び歌の発表に関するものである。

【子ども役で参加した学生のコメント】

- 手遊びの時間では、1 班のメンバーが楽しませてくれたので、私たちのグループの時もみんなを楽しませるように工夫して頑張りたいと思う。
- 1 班の人たちが、とても上手に発表していて子どもになった側も楽しむことができた。今回の活動を通して、先生（保育者）が楽しそうにしていると、子どもたちも楽しい気持ちで活動できると思いました。子どもたちに楽しんでもらうために、わかりやすい説明と明るい表情で楽しく活動ができるようにしたいと思いました。
- 今日は1 班の人の発表がありました。初めてのことなので不安もあったかと思いますが、優しい話し方や、教え方をしてくれてとても楽しく手遊びをすることができました。参考になる部分はたくさんありましたが、その中でも「練習どおりにはいかないからその場での対応が必要」という言葉がとても印象に残りました。私がみんなの前で手遊びを行うときは、今日の1 班の人たちを参考にして頑張りたいと思いました。

【保育者役として参加した学生のコメント】

- 事前に集まって練習をしましたが、子ども（学生）を相手にすると自分たちが想定していないことが多くあり、対応力を身につけておくことが必要だと分かりました。皆さんに今日の発表に対する意見をいただき、先生にもご指摘いただきましたが、子どもに分かりやすい速さで歌を歌ったり、説明することが必要だと今日発表して改めて分かりました。それから、コメントに明るく元気に笑顔で出来ていたと多く書かれていました。これから発表する方は、私たちの発表から良いところを取り入れて、私たちの発表から改善すべき点を見つけて発表していただきたいと思いました。
- 今日は手遊び歌の発表でした。最初はとても緊張しましたが、みんなの反応が良かったので楽しく発表することができました。今日の発表で分かったことや学んだこともたくさんあったので、次回の発表で活かせるような力をこれから身につけていきたいです。

手遊び歌の最初の発表者は緊張することが多いが、「キャベツのなかから」を担当した1 班の学生は最初とは思えないほど堂々とした発表で、他の学生に良い影響を与えていた。また、発表者の学生は、ふりかえりを行うことで自分たちの手遊び歌を、次回（秋学期）に向けてどのように改善すべきかを考えていた。子ども役の学生も、自分たちが発表する際にどのような点を参考に発表すれば良いのかを考えていた。

次に、5月に発表を行った5 班の「グーチョキパーでなにつくろう」（図2）の発表では、発表者がそれまでに発表した学生の良いところを積極的に取り入れた

り、子どもたちの状況に応じた臨機応変な対応力の大切さに気づいていた。また、子ども役の学生は発表者の良いところを率直にコメントしており、手遊び歌を行う際に子どもたちの心情を想像しようとするコメントも見られた。

【子ども役で参加した学生のコメント】

- 5 班の手遊びの発表を見て、前回までのグループの良いところや改善したほうが良いと言われたところを取り入れていて、とてもいいなと思いました。私が前回手遊び歌を発表した時に、一気に説明するのではなく、途中で子どもたちに確認しながら説明するとわかりやすいと思って取り入れたのですが、今回の班がそれを真似して取り入れてくれていたので嬉しかったです。
- 今日の手遊びは「グーチョコキパーでなにつくろう」で、今回やったヘリコプター、ちょうちょう、かたつむり、かには全部知っていて懐かしさを感じながらやっていましたが、「ほかに何かある？」と聞かれたときに、知っていたもの以外はほとんど知らないことに気づきました。幼い頃はいろいろ作っていたけれど、今となっては即興で何か考えてやってみてとなると難しかったです。もっと子どもの考え方や感じ方を想像したり、小さい頃を思い返して手遊びもやってみるべきだと感じました。そうすればもっと違う発見や楽しみ方にもつながると思いました。

【保育者役として参加した学生のコメント】

- 今日は先生役として手遊びを行いました。準備や練習など、やってみないとわからない大変さを感じました。その中でも、自分たちの声かけでみんなが手遊び歌をしてくれたり、楽しんでくれることを知りました。私たちが楽しんで伝えていけば自然と子どもたちも笑顔になってくれることを、身をもって体験しました。言葉の選び方や自分たちにミスがあった時にどうするかなどのアドバイスもいただいたので、子どもたちの前に立つ際にも気を付けて行いたいと思います。
- 今日は先生の立場で手遊び歌の発表をしました。たくさんのレポーターがあってどれが子どもたちにとって分かりやすいのかを班の人と話し合いました。緊張もしましたが、みんなが楽しそうに参加してくれたりグーチョコキパーで何が作れるか真剣に考えてくれたりしてくれて、私も明るく発表することができました。今回の経験を通して、失敗してしまった時も、気にせずにそのまま活動を進めていけるようにしていきたいです。

6 月中旬の発表では、学生たちも発表することに慣れてくる時期である。「おべんとうばこのうた」(図 3) の発表を行った 8 班の学生たちは、どのように表現をすれば子どもたちに伝わるかという視点を大事にしながら発表を行っていた。子ども役の学生たちも、子どもを演じながら保育者役の学生がこれまでの発表を

踏まえた上で、徐々に発表のレベルが上がっていることをコメントの中で述べている。

【子ども役で参加した学生のコメント】

- 今日の手遊び歌は、先生役が全員声のトーンが高く、笑顔で発表していてとても雰囲気良かったと思いました。また、第一声の言葉がとても印象に残っており、第一声が良いと子どもたちも保育者が伝えたいことを聞いてくれることが分かりました。次の自分たちの発表にも取り入れたいです。
- 今日の手遊びの発表は、他のどの班よりも先生らしくて、すごいと思いました。他の班の発表で改善した方がいいと言われていたところを取り入れたり、良いところも取り入れたり、発表の内容がどんどん良くなっていくのを見て、お互いに高め合っているのがとても良いなと思いました。

【保育者役として参加した学生のコメント】

- 今日はみんなの前で手遊び歌の発表をしました。今日のために発表する際の台本を考え何度も練習してきました。実際やってみると練習で想定していた以上の反応をみんながしてくれて、とてもやりやすかったです。また、どうしたらみんなが分かりやすく手遊びを覚えられるか、4人で話し合っ

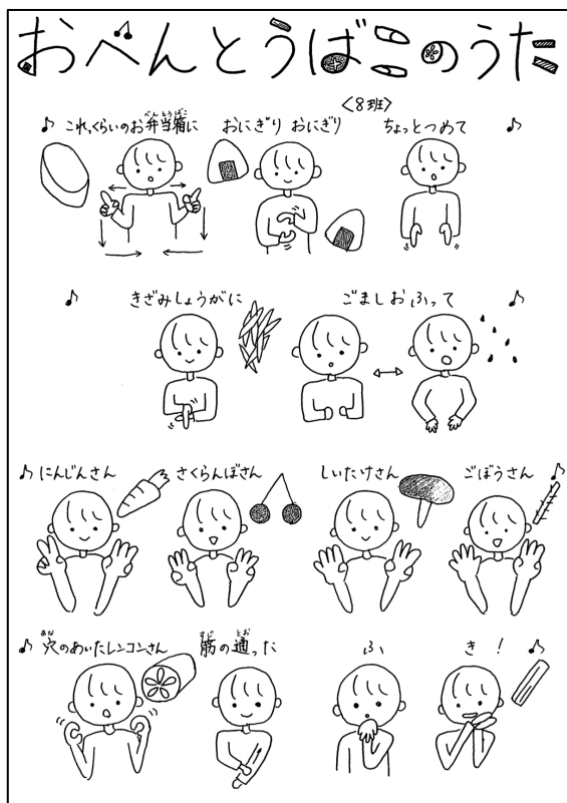


図 3. 「おべんとうばこのうた」(8班)

アレンジを加えてみたりするなど試行錯誤を繰り返しました。本番はとても緊張しましたが、第一声の方がテンション上げてリードしてくれたお陰で元気よく楽しい発表が出来ました。

- 今回の手遊び歌の発表では、プリントを書く人と発表の流れを考える人で分かれ、私はプリントを担当して手遊び歌の流れを描きました。「おべんとうばこのうた」は歌が長めで歌詞や複雑な振り付けが多く、絵で振り付けを描くことにすごく頭を悩ませましたが、クラスメイトの協力もあって振り付けの絵を完成させ、空白の場所やタイトルにお弁当の具を描くことで楽しい絵にするなど、ひと工夫することもできました。発表では、第一声の方の明るい声かけのお陰で最後まで楽しい発表にすることができたと思います。

このように、音楽ⅠA（春学期）の学びでは、学生たちは4月の発表から回数を重ねていく中で、仲間たちがどのような工夫を取り入れて発表しているのか、学生・教員からのアドバイスなどを取り入れて発表しているのかなど、学生たちが自分たちで考え、気づきながら発表する場面が多く見られた。また、子ども役の学生も、発表する学生がどのような方法で発表しているのかを正確に、好意的に評価していた。春学期の音楽ⅠAの段階で、既に学生による主体的な学びが行われていた。

(2) 音楽ⅠB（秋学期）の学び

音楽ⅠB（秋学期）の発表では、夏休みに行う保育実習での学びの成果が、そのまま手遊び歌の発表に活かされていた。実習を経験したことで、発表する手遊び歌を保育のどの場面で行うかという状況設定も理解しながら、10班の学生たちは自信を持って「おてらのおしょうさん」の発表を行っていた（図4）。

【子ども役で参加した学生のコメント】

- 今回の発表のグループは既存の手遊び歌はもちろん、子どもたちの発達段階に合わせたアレンジなども加えてあってとても良かったと思いました。先日

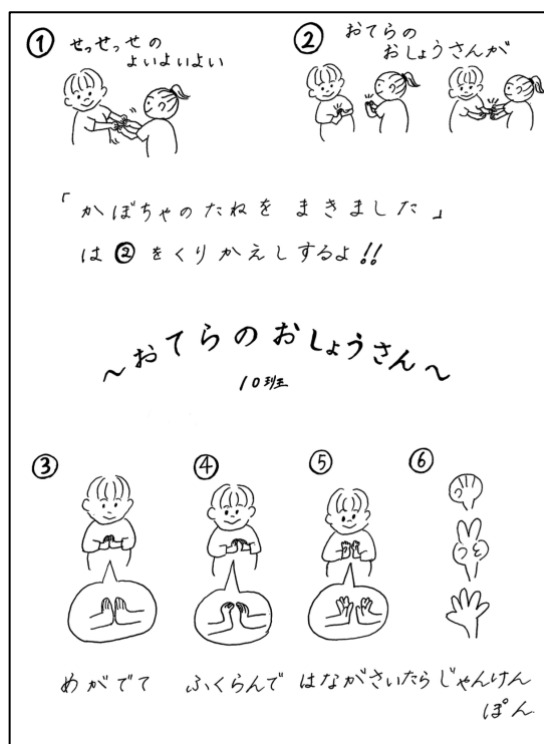


図4. 「おてらのおしょうさん」（10班）

の保育実習の気づきなども遊びに取り入れていて、保育現場により近い内容だったのではないかと思います。これからのグループの発表の良いところをたくさん吸収していきたいです。

【保育者役として参加した学生のコメント】

- 保育実習の時に保育士の方が子どもたちに声をかける時にどのようにされていたのか、どのような言い方だったかなど、実習で感じたことを活かしていたのではないかと思います。しかし、打ち合わせや練習、話し合いの時に細かい点まで想定しておく必要があると感じました。

- 手遊び歌を発表するのが2回目ということもありましたが、保育実習で実際に手遊びを行ったので、楽しく笑顔で発表ができてよかったです。

音楽ⅠB（秋学期）の発表で学生たちは大きく成長する。その理由は、保育実習での学びに加えて、保育内容演習Ⅱで行う子ども向けの発表会「キッズシアター」で、学生たちは劇、オペレッタ、人形劇など、様々な表現活動を行うことで

保育者として必要とされる表現力が養われるのである。手遊び歌の発表では、テープサートなどの小道具、ピアノなどの楽器の使用など、表現のヴァリエーションが豊かになる傾向が見られた。3班の「やきいもグーチーパー」(図5)では、ピアノ伴奏を用いたり、1班の「すいかのめいさんち」(図6)では文字に親しみを感じてもらおうなどのアイデアが見られた。

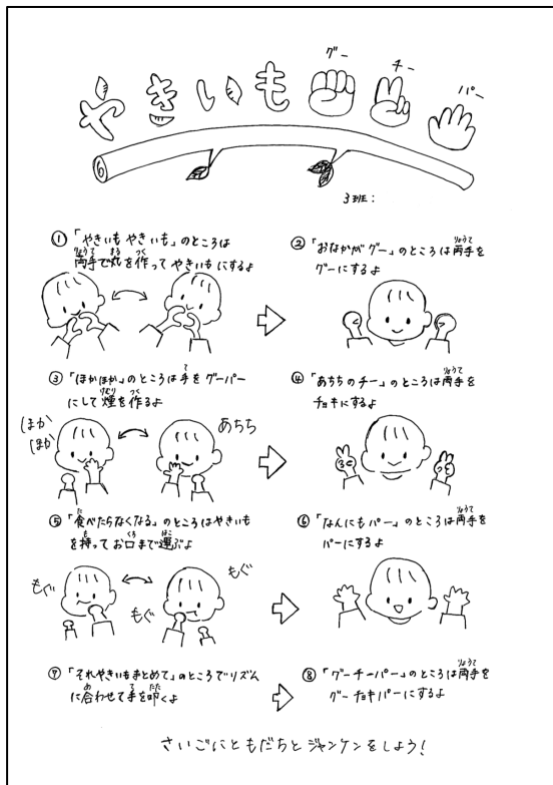


図 3. 「やきいもグーチーパー」(3班)

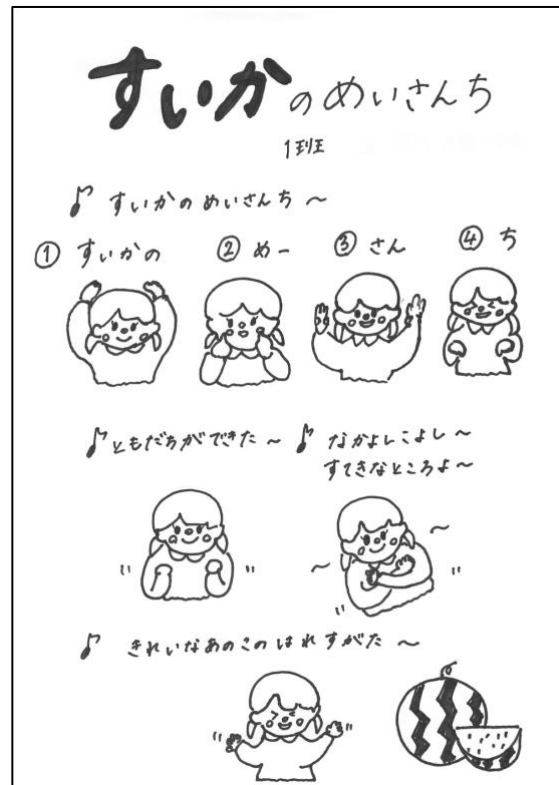


図 6. 「すいかのめいさんち」(1班)

【子ども役で参加した学生のコメント (3班の発表)】

➤ 今回は初めてピアノ伴奏付きの手遊び歌の発表でした。ピアノがあると子どもはより楽しく、集中して手遊びをすることができると思いました。やきいもグーチーパーという手遊びで、今日やきいも掘ったという場面設定だったので分かりやすかったです。最後にジャンケンもあったので、友達とのコミュニケーションをとることができて仲を深めることができると思いました。また、ゆっくりしたりはやくしたりと、いろいろなスピードで子どもが楽しめる工夫がありました。

【保育者役として参加した学生のコメント (3班の発表)】

➤ 今日は手遊び歌の発表をしましたが、保育実習やキッズシアターを通して子どもはどんなことに興味を持つのか、どんな時に集中しやすいのかを考え、ピアノの伴奏があることでみんなを巻き込むことができると思いました。ピアノを弾いている時に子どもたちがとても楽しそうにしていたり、ジャンケ

ンで勝った時には思いっきり喜んでいる姿を見て、その気持ちを受け止めて、「勝ったんだ！次も勝てるといいね」など、次また楽しむための声かけをすることが大切だと気づきました。

【子ども役で参加した学生のコメント（1班の発表）】

- これまでの発表のいいところを参考にしている、集まる時に子どもたちを注目させるために「はじまるよ」の手遊びをしていました。本当に保育の現場にいるような感覚になれたので凄いなと思いました。今日のような手遊び歌の発表を参考に、今後の実習に生かしていきたいです。手遊び歌の発表を通していろいろな手遊び歌を学ぶことができたし、人前で話すことにも慣れてきたので、音楽の授業が始まった当初より自分自身が成長しているなど感じています。

【保育者役として参加した学生のコメント（1班の発表）】

- 今回は、私たちの班が手遊び歌を発表しました。今まで発表した班の発表を参考に発表することができたのも良かったです。班で話し合いをして、保育現場の雰囲気をもっと出したいという話になったので、クラスの名前や対象年齢など詳しく決めて発表をしました。また、ひらがなに親んでもらいたいという気持ちがあったので、ひらがな一文字をホワイトボードに書いてから手遊びをすることにしました。遊びのアレンジを少し複雑にして難しいと思いました楽しんでもらえたので良かったです。

4. おわりに

音楽IA、音楽IBを通して、学生は保育者として必要な音楽の知識・技能を学び音楽的資質の向上を目指すだけでなく、音楽に関する表現技術を習得することも目的としている。保育者に求められる表現技術に、日々の生活の中で用いられている手遊び歌があり、その習得のために学生による主体的な手遊び歌の発表の場を設けている。学生は手遊び歌の発表を行うことで、個々の学生が保育者という目線で子どもたちにひとつの手遊び歌をどのように伝えるかを主体的に考え、他の学生とコミュニケーションを図りながら手遊び歌の発表を行う。発表後も、発表の良いところ、改善点などを伝え合うことで、学生同士が互いに技術を高め成長し合うことで、将来保育者として必要な音楽に関する表現技術を習得するための学び合いが生まれていると感じた。今後も、学生たちが音楽に関する表現技術をより深く習得するために改善を行いながら授業を進めたい。

参考文献

神原雅之、他（2018）「改訂幼稚園教諭・保育士養成課程 幼児のための音楽教育」教育芸術社

アメリカ文学ゼミの活動記録
—『デイジー・ミラー』を読む—
A Practical Report of American Literature Seminar
—Henry James, *Daisy Miller*—

藤 吉 知 美
(総合文化学科)

キーワード：アメリカ文学、『デイジー・ミラー』、ヘンリー・ジェイムズ

1. はじめに

総合文化学科では、2年生全員が「総合文化ゼミナールⅠ」、「総合文化ゼミナールⅡ」で卒業研究を行っている。本稿ではこれらのうち筆者が担当するアメリカ文学ゼミでの学生の活動を記録する。ゼミの活動報告は『人間と文化』第5号でも行ったが、そこで課題として挙げた点がどれだけ改善されたのかについても述べたい。さらに、今年度からゼミに取り入れた新しい方法も紹介し、その効果を検証する。ゼミにおける学生たちの活動記録を通して、よりよいゼミ運営のあり方を探るべく、今後の展望や課題も記したい。

2. 『デイジー・ミラー』とアメリカ文学ゼミ

今年度アメリカ文学ゼミで取り上げた『デイジー・ミラー』(*Daisy Miller*、以下 *DM* と略す) は、ヘンリー・ジェイムズ (Henry James) による中編小説である。難解な心理描写を得意とジェイムズの作風は、主に彼の後期作品群を読むことでより実感できるが、*DM* はジェイムズの前期作品群における代表作のひとつである。1878年にイギリスのコーンヒル誌 (*The Cornhill Magazine*) に発表されて以来、イギリスやアメリカで議論を巻き起こし、多くの読者を得た。その後1882年にジェイムズは *DM* を喜劇として再創作し、さらに晩年には自選集ニューヨーク版に収めるため、オリジナル版に改訂を施している。

このようにいくつかの変遷を経てきた *DM* であるが、ゼミでは最初に書かれたオリジナル版をテキストとして用いた。¹ 春学期のゼミ活動の中心は、英語で *DM* を読むことであり、ゼミ生たちは日本語訳を行い、疑問点や気になる点をコメントとして残してきた。そのコメントをもとにゼミ生同士で意見交換を行い、各自の卒論テーマを見つけるのが、ゼミにおける春学期の目標であった。ゼミ生たちは卒論テーマを見つけるのに少し苦労したようだったが、概ね卒論のアウトラインを決めて、夏休みから卒論を書き始めることができた。

3. 長編小説を参考資料とする新しい取り組み

ゼミで主に読んだのは *DM* であったが、今年度はジェイムズの他の長編小説、『ロデリック・ハドソン』(*Roderick Hudson*、以下 *RH* とする) を参考資料として用いた。本書は 1875 年に書かれたものであり、*DM* と同様イタリアはローマを舞台としている。主人公のアメリカ人青年ロデリック (*Roderick Hudson*) が、その芸術的才能を見込まれて彫刻家としてローマで修業をする が、才能は長続きせず、彼は挫折から立ち直ることなく、最後は非業の死を遂げる。ジェイムズの前期作品群のひとつである *RH* には、ジェイムズがその後小説で取り上げるテーマや手法が多くみられる。

ゼミでは時間的制約もあり、英語版ではなく日本語の翻訳を使用した。またゼミの時間に精読することはせず、自学時間に読み進めてもらい、定期的に *RH* の登場人物に関するレポートを課した。また、*DM* との共通点や、ジェイムズらしいテーマや手法を筆者が説明し、少し視野を広げて *DM* を捉えてもらうよう試みた。*RH* を参考資料として用いたのは、本書の翻訳が 2021 年に 60 年ぶりの新訳として刊行されたことも大きい。同じ作者の他の作品をゼミで参考資料として取り入れたのは、新しい取り組みであった。

4. 推敲や構成に関する課題

今年度のゼミでは、これまでアメリカ文学ゼミの活動で課題だと思われていた卒業論文の推敲の甘さについて、早い段階から対応した。ゼミ生が卒論を大まかに書き終え、推敲に入る時期は例年 12 月初旬であるが、今年度はそれ以前から推敲のための資料を用意した。資料には、昨年度のゼミ生の卒論を部分的に使い、論文の体裁や参考文献の書き方の手本とした。

例年 1 月に入ると、卒業論文の締め切りと発表会の日程が近接しているため、推敲にかかる時間的余裕はあまりない。² そこで今年度は、卒論の締め切りを 1 月末に一旦設けた後に、校正時間を別に確保した。

卒論提出後は、論文集作成の作業に入るが、まずゼミ生全員の論文ファイルを取りまとめ係がまとめ、さらに目次担当が目次を作成するといったように、ゼミ生を中心に作業が行われた。この一連の作業はスムーズに行われたものの、まとめられた卒論をあらためて確認すると、論文の体裁や参考文献の書き方を中心に、ゼミ生によりばらつきが散見された。しかしこの段階でゼミ生に再び修正を求めることはせず、著者の方でざっと見直しをし、目立つところのみ修正を加えた。

その後 2 月中旬に初校が完成した際、ゼミ生たちに校正を呼び掛けたが、希望者はいなかった。ゼミ生にとっては卒論の締め切りが最重要であり、そこを

突破できれば満足なのかもしれない。また筆者の方で論文の体裁を整えた旨をゼミ生に伝えていたことも、積極的な初校への取り組みにつながらなかった原因のひとつかもしれない。

5. 卒論発表会と卒論のテーマ

ゼミ生は、卒論発表会でも司会進行や発表データ管理など、主体的に取り組んだ。卒論発表会では、パワーポイントによる発表が5名、発表資料を印刷、配布したものが1名であった。卒論発表会が終わると卒論締め切りである。今年度は天候不良の影響で発表会が延期になったこともあり、³ 例外的に締め切りを数日延期した。ゼミ生全員の卒論提出をもって、ゼミ活動は終わりとなる。

ゼミ生がどのようなテーマを扱ったのかを振り返るため、卒論タイトルと氏名を次に挙げる。⁴

1. デイジーの謎めいた行動の意図 (田中小梅)
2. 複数の男性がひかれる女性とは (伊達萌生那)
3. 『デイジー・ミラー』における男女の違い
—小説の舞台と人物から探る— (鉄屋萌)
4. ウィンターボーンがジュネーヴに留まる理由 (野津貴信)
5. 西洋文学における疫病とコロナパンデミックの比較 (野津智之)
6. デイジー・ミラーの好意の行方 (細田琉生)

卒論 1, 3, 6 はデイジーと彼女を取り巻く人間関係、男女関係に焦点を当て、デイジーの人物像に迫った。その際、デイジーの“innocent” (*DM*, 93) な面をどうとらえるかが鍵となる。ジェイムズ自身の解釈をそのまま取り入れるならば「無知」⁵ がもっともあてはまるが、デイジーの行動やその意図を巡りゼミ生の間に疑問が生じること自体、本作品の奥深さを物語っているだろう。卒論 2 では、*RH* と *DM* における女性登場人物たちの魅力が分析された。参考資料として用いた長編小説の *RH* が卒論に取り入れられた一例である。卒論 4 ではデイジーを見守るアメリカ人青年ウィンターボーン (Frederic Winterbourne) に着目した。視点人物であるウィンターボーンと小説の語りを考察する先行研究はよくあるが、卒論 4 では彼の女性関係の方に主眼を置いている。卒論 5 は *DM* だけでなく『イリアス』や『ペスト』も比較対象とし、疫病を切り口に昨今の時事的な状況も取り入れた。

卒論 6 では男性登場人物の髭に関する言及が見られた。卒論では髭とそのファッション性や男性性を指摘している。諏訪部は *DM* において、「十九世紀のヨーロッパ化されたアメリカ人たちの社会でセクシュアリティが抑圧されているさまを暴く一方で、作者自身がそうした抑圧的なイデオロギーから自由ではないのではないか…」(129)と指摘している。こうした問題意識を「髭」

の観点からとらえると、さらに新しい視野が広がりそうである。興味深いテーマであるため、別の機会にあらためて考察したい。いずれの卒論も、社会における人間関係や、男女の役割、そして疫病が及ぼす影響といったように、文学作品におけるテーマと今日的な問題とを結びつけており、そのような問題意識をゼミ生たちが持っていることを明らかにした。

6. まとめと今後の課題

昨年度までの推敲や校正に関する課題は、4で述べた方法により、ゼミ生全員とまではいかなかったが、ある程度までは解消された。今年度のアメリカ文学ゼミでは、締め切り後に修正を設ける、すなわち締め切りを二段階にする方法を用いて、そこに一定の効果が認められたといえる。ゼミ活動に限ったことではないが、教員側がていねいに説明したのものには、学生もそれ相応の成果物を出してくるケースが多い。学生の成果物に不備があるとすれば、その一部は教員の伝達不足も関係しているだろう。とはいえまだ改善の余地はあるため、この課題については引き続きより良い方法を模索していきたい。

また、今年度参考資料として用いた同作家の長編小説の位置づけも、やや不安定だった気がする。それ以外の参考文献の使用状況も、ゼミ生によりその量や質に差があった。できる限り印刷された書籍を用いるよう助言したが、インターネットからの引用も少なくなかった。今後はオンライン資料の取り扱いについて教員側もアップデートしていく必要があるだろう。また、参考文献となる先行研究論文は、早めの段階から紹介するようにしたい。Teamsを用いて先行研究をいくつか例示したのも今年度初めての試みだった。しかし、その時期が12月と遅かったこともあり、卒論で直接引用されたものはなかった。ゼミ生自ら参考文献を探してくることはできているので、教員側である程度先行研究の例を紹介しながら、ゼミ生の自主性に任せてもいいのかもしれない。

参考資料として長編小説を用いた効果については、*DM*と*RH*における共通項を分析した卒論2に見られたとおりである。また卒論5のように、複数の作品を取り上げたゼミ生もいた。これは*DM*以外に他の長編小説を参考文献として用いたことも少し影響しているのかもしれない。一冊の本を精読するスタイルはそのまま維持しつつ、他の小説と比較する方法も取り入れ、結果として広くアメリカ文学作品や海外作品に親しんでもらえるようなゼミ活動を、今後も行っていきたい。

【注】

- 1) ゼミでは、改訂が加えられたNew York版の*DM*ではなく、作者の執筆当時の意向がより強く反映されたオリジナル版を読んだ。なお、Penguin

Classics などの洋書でなく、研究社の文学テキストを用いた。これは、日本語による注釈が充実しているためでもあるが、文学教材の充実度が低くなりつつある昨今のテキスト出版状況において、その存続に少しでも貢献できればという思いのためでもある。

- 2) 秋学期のアメリカ文学ゼミ活動のスケジュールは次の通りである。
 - 第 1 回 秋学期の進め方、夏休みの課題発表
 - 第 2～7 回 卒論指導（卒論原稿が 8000 字書けている）
 - 第 8 回 卒論中間発表（アメリカ文学ゼミ内）
 - 第 9～12 回 発表練習
 - 第 13 回 発表のリハーサル
 - 第 14～15 回 卒論発表会
 - 1 月末：卒論提出締め切り
- 3) 今年度は雪による悪天候、交通機関の不良により卒論発表会の開催を 1 週間程度延期とした。昨年度はコロナ禍でもあり遠隔とハイブリッドで行った。しかし今年度は対面で実施したいという思いが学科内に強くあり、開催延期を重ねた末に、対面実施をした。質疑応答の時間も充実したものとなり、2 年生は励みになったことだろう。1 年生も、次年度に向けてゼミ活動の内容や雰囲気を実感できたのではないだろうか。
- 4) 本稿で挙げたゼミ生の氏名や卒論タイトル、活動内容は、すべて事前に掲載の了承をとったものである。本稿では氏名のあいうえお順に載せ、初出以降の卒論への言及は数字で示す。
- 5) *DM* ではデイジーの死後、ジョバネリがウィンターボーンに、彼女が“The most innocent”であったと述べる。同じくジェイムズは、1880 年に Eliza Lynn Linton へ宛てた手紙でも、デイジーが“innocent”であると繰り返し述べ、彼女が置かれた困った状況はすべて彼女が「無知」なことからくると説明している。（*Complete Letters*, 65-66）

【引用文献】

- James, Henry. *Daisy Miller*. Ed. Masami Nishikawa. Kenkyusha, 2016.
— . *The Complete Letters of Henry James 1880-1883*. Vol. 1. Ed. Michael Anesko and Greg W. Zacharias. Lincoln: U of Nebraska P, 2016.
ジェイムズ、ヘンリー 『ロデリック・ハドソン』 行方昭夫訳、講談社、2021 年
諏訪部浩一 『アメリカ小説をさがして』 松柏社、2017 年。

益田市版保幼小接続カリキュラムを活用した 幼小接続に関する一考察

Research on the connection between early childhood education and elementary school education using Masuda City's version of "Curriculum for the Connection between Early Childhood Education and Elementary School Education."

高橋 泰道 ・ 矢島 毅昌
(保育教育学科)

キーワード：保幼小接続（幼小接続），スタートカリキュラム，交流活動

1. はじめに

本稿は、令和4年度島根県益田市と島根県立大学の共同研究事業「益田市版保幼小接続カリキュラムを活用した幼小接続の取組」（研究代表者：高橋泰道）の一環として、益田市が今年度取り組んできたスタートカリキュラム、及び交流活動等について考察するものである。

子どもの姿は、幼児期の終わりで切れるものではなく、5歳児から第1学年の間で重なり、次の段階に移行していく。そこで、これまでも幼稚園・認定こども園・保育所での5歳児の小学校入学前の保育・教育カリキュラムを「アプローチカリキュラム」、小学校第1学年入学時で取り組む教育活動のカリキュラムを「スタートカリキュラム」とし、継続的に子どもの育ちと学びを育み、幼児期の教育から小学校教育へスムーズな移行ができるようにすることを目指した様々な取組が行われている。しかし、「幼児教育部会における審議の取りまとめについて（報告）」（中央教育審議会，2016）により、「幼稚園教育と小学校教育との接続では、子どもや教員の交流は進んでいるものの、教育課程の接続が十分であるとはいえない状況であったりするなどの課題も見られる」と述べられていることから、この度、平成30年度移行の幼稚園教育要領や小学校学習指導要領等の全面改訂となったこの時期において、幼小接続に係る教育課程の整理とその具体的な手立てや方向性を明らかにすることは急務となっている（高橋，2022）。

さらに、令和4年3月には、中央教育審議会初等中等教育分科会「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会（2022）」により「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版）」と「幼保小の架け橋プログラムの実施に

向けての手引きの参考資料（初版）」が策定され、その中では、「幼稚園・保育所・認定こども園と小学校という多様な施設がそれぞれの役割を担っています。子供の成長を切れ目なく支える観点からは、幼保小の円滑な接続をより一層意識し、乳児や幼児それぞれの特性など発達の段階を踏まえ、一人一人の多様性や0～18歳の学びの連続性に配慮しつつ、教育の内容や方法を工夫することが重要です」と述べられ、一方で、『『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』が示され、幼保小間での交流行事や、小学校でのスタートカリキュラムの実施などの取組が進みつつあるものの、形式的な連携にとどまるのではないかといった課題が指摘されています』との課題も浮き彫りにされている。

このような経緯を踏まえ、本稿では、子どもの発達や学びの連続性を保障するための幼児期の教育と小学校教育との円滑な連携・接続のために取り組んだ、益田市内15小学校区における幼児期5歳児後半から児童期第1学年1学期までの幼児教育と小学校教育の接続期におけるスタートカリキュラムの取組と、年長児と小学1年生との交流活動の取組についての1年担任への調査結果を基に、幼児期の教育と小学校教育との円滑な連携・接続（以下、「幼小接続¹」と記す。）についての望ましいあり方について考察することを目的とした。

2. 益田市の保幼小接続・連携の取組について

(1) 取組の経緯

益田市では、2009年度より益田市保育研究会（発足は1965年）において、「保育の中で、地域の良さを体感し、地域を想う子どもたちを育てよう」をスローガンにして、「保育園で体感したことを土台に、小学校を初めとする学校教育機関と連携し、地域で体験を積み重ねていくとともに、地域の公民館や団体など様々な機関や住民が活動を支え、子どもたちに関わることを通して、地域社会全体で地元を担う人材を育てていくことに繋げよう」という考えから、地域の子育て連携協議会を基に、公民館を中心に保育園、小学校、中学校も含めて子育て支援活動が行われてきた（益田市保育研究会，2018）。

2012年度からは、保育園で十分な経験と楽しさを感じているふるさとでの活動を、小学校へと繋げ、小学校も含めた「ふるさと教育」の体験活動が始まった。そして、2015年度からは、保育園～中学校までの連続性のあるふるさと教育を目指して、各地区で取組が進められてきた（矢島ら，2014）。

その後、2017年には、益田市保幼小連絡協議会（発足は2003年頃）と益田市教育委員会との連携により、「益田市版保幼小接続カリキュラム」が作

¹ 「幼小接続」とは、幼稚園と小学校の接続のみではなく、幼稚園・保育所・認定こども園が行う幼児期の教育と小学校教育の接続を指している。

成され、その後、幼小接続のための研修会等の様々な連携・接続の取組が行われ、その活用が進められている。

その一環として、この度、益田市・益田市教育委員会・島根県立大学教育連携協議会を核として、「益田市版保幼小接続カリキュラム」（益田市，2017）を活用して、さらに幼小接続を一層充実することを目的とした取組が行われ、今年度2年次を迎えた。

(2) 今年度の幼小接続の取組の概要

本取組の目的は、「幼児教育・保育施設と小学校が連携し、益田市の自然・文化・食・人との触れ合いを存分に感じる総合的な保育・教育を通して、豊かな学びを育てる」ことであり、以下のような効果を期待している。

1. 各小学校区での交流活動を通して、幼小接続期における子どもたちの豊かな成長を目指すことができる。
2. 幼児教育施設、小学校の職員が、県立大学からの専門的な支援を受けることができ、幼小接続への理解が深まると共に、より質の高い幼小接続を目指すことができる。

(3) 取組の内容

今年度の主な取組として、以下の内容が予定された。（時期は図1参照）

- ・幼小接続の意義についての理解促進と振り返り
（保幼小連絡協議会研修会実施：2022年11月20日，2023年2月21日）
- ・各校区における接続カリキュラムに基づいた年間計画の作成
- ・スタートカリキュラムの観察とそれに伴った課題の把握，支援の方向性の検討（観察，面接・質問紙調査）
- ・各校区での交流活動の促進
- ・「保幼小こ」間の教職員の相互理解
- ・校園長，教職員の幼小接続の必要性の理解

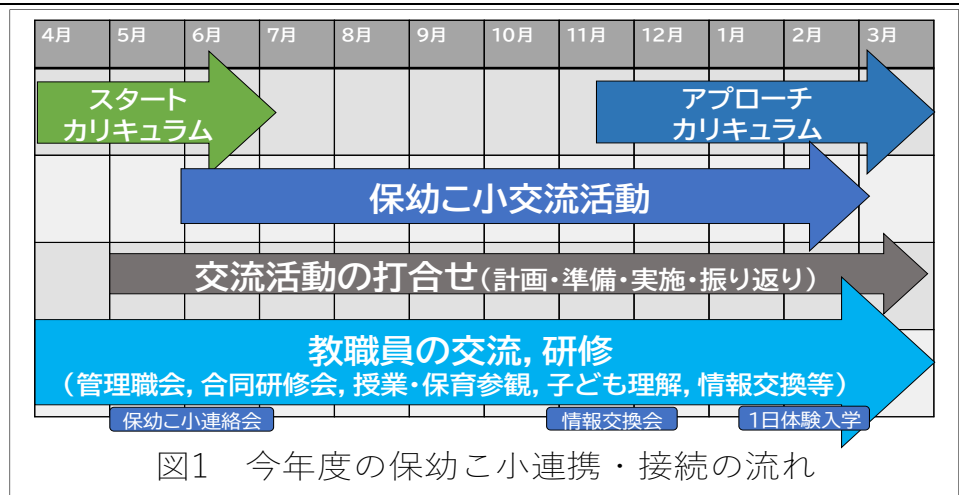


図1 今年度の保幼小連携・接続の流れ

3. スタートカリキュラムの取組の成果と課題

1学期間のスタートカリキュラムの取組を通して、小学校へ入学した1年生にどのような姿が見られ、幼児期の教育と小学校教育との円滑な連携・接続を目指す上で、どのような成果が見られたのかについて、小学校13校（今年度は市内15小学校の内、2校で1年生が入学しなかった）の1年生担任にアンケートを行った。以下、その結果を基に、昨年度と比較しながら、その成果と課題を考察する。

(1) 保幼小接続は円滑に行われているか

保幼小接続は円滑に行われているかについての結果は、図2の通りである。

保幼小接続は、「そう思う」「大体そう思う」を併せて100%であり、昨年度と同様に円滑に行われていることが窺われる。さらに「そう思う」が増えている。

その理由としては、子どもたちが、「大きな戸

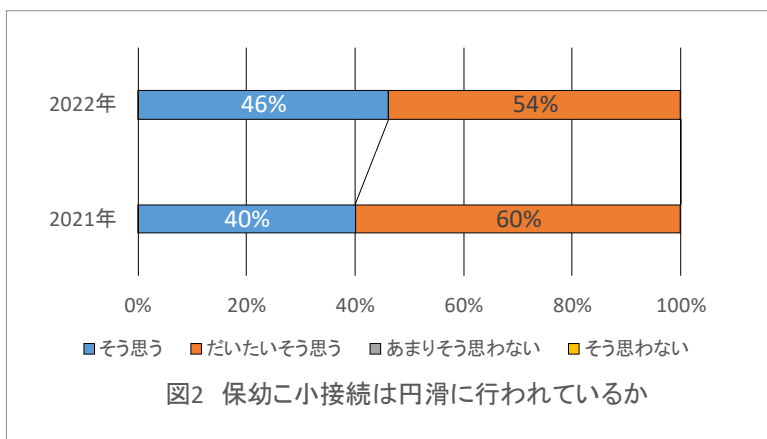


図2 保幼小接続は円滑に行われているか

惑いもなく学校生活に慣れることができた」など、以下のような幼児期の総合的な学びを生かし、進んで自分らしさを出し、自分のもっている力を働かせ。学校生活に馴染み、意欲的に学校生活や学習に取り組んでいる姿に加え、「益田市版保幼小接続プログラム」を活用する上で、「特に意識して指導する点が書き込まれている」「幼稚園や保育園での経験とのつながりを意識した内容である」など接続プログラムを有効に活用している点が挙げられる。

- ・ 不適應を起こさずに学校生活に慣れることができた。
- ・ 一日の流れに沿って行動できる。
- ・ 児童のことについて、気軽に相談できる人が複数人いる。
- ・ 少しずつ学校生活に慣れてきて、自分たちで行動できることが増えたきた。
- ・ 1年生にとっては初めての学習や活動が多い中で、楽しく取り組むことができた。
- ・ 2年生の見本を見られることで、学校生活の流れに慣れるのがスムーズであった。

また、事前の情報交換に加え、常時連絡が取れる体制を作る等、保幼小の連絡・共通理解が十分に行われているなど（7校）、幼児期の子どもたちの様子を把握した上での指導が行われていることが挙げられている。

課題としては、既存のカリキュラムを基にしながら、児童個々や学級集団の実態に合わせて、指導計画の内容を調整することの必要性が挙げられていた。

(2) スタートカリキュラムにおける工夫について

取組の工夫としては、昨年度と同様に以下の点が挙げられた。

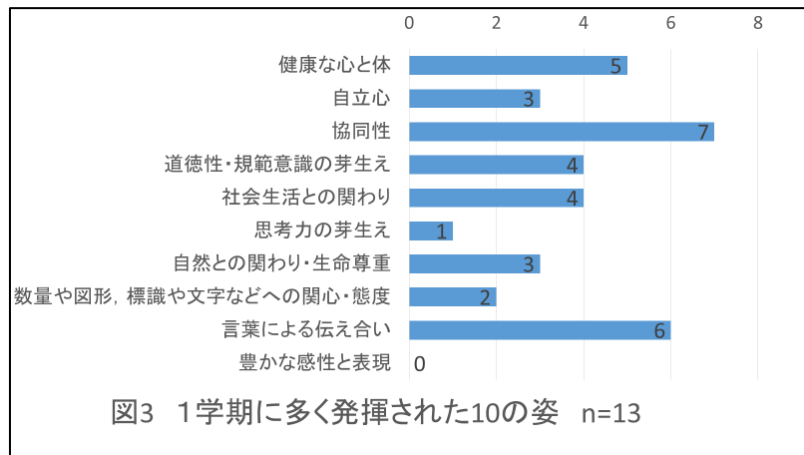
- ① 生活の見通し・適応指導の工夫
- ② モジュール・時間割設定・ゆとりの時間の設定
- ③ 学習活動の工夫
- ④ 合科的，関連的学習の取組
- ⑤ 人間関係づくり
- ⑥ サポート体制の充実

①生活の見通し・適応指導の工夫では、「朝活動に読書や自由帳のお楽しみ時間を取り，心を落ち着かせてから授業に集中できるようにした」等の工夫が各校で見られた。②モジュール・時間割設定・ゆとりの時間の設定では、「4月は45分を15分に区切って授業を行った。」「給食の開始時刻を早めにして，ゆっくり食べられるように配慮した」等の工夫が見られた。③学習活動の工夫では，「席から離れてできる活動を取り入れる」や「経験のある活動を取り入れる」等，幼児期での活動を事前に把握した上での取組の工夫が見られた。④合科的，関連的学習の取組（4校）では，1単位時間の中で，国語・生活・図工など，学習する内容を関連付けながら，諸教科・領域を効果的に組み合わせて学習する等の工夫が見られた。⑤人間関係づくりでは，「なかよしタイムという遊びや交流を深める時間を設けた」等の工夫が見られた。⑥サポート体制の充実では，「校内でのケース会議等での情報交換も適宜行った」等の工夫が見られた。その他，保育園との継続的な協力体制の充実等の工夫も見られた。

(3) 1学期に発揮された幼児期の終わりまでに育ててほしい10の姿

幼児期の終わりまでに育ててほしい10の姿の内どの姿が1学期中に多く発揮されていたかについては，図3の通りである。

「協同性」「言葉による伝え合い」「健康な心と体」については，子どもの具体的な姿が表面的によく現れるためか，幼児期に培われた力が，発揮されていることが教師によって捉えられていることが窺われる。



一方，「思考の芽生え」や「豊かな感性と表現」が特に低い理由については，

教師によってその姿を捉えにくいためなのか、幼児期に十分育まれていないためなのかについては、今後の検討課題である。いずれにしても、今後10の姿を見出す手立てやそれを発揮・活用するための支援、子どもの具体的な姿を想定する研修等は、幼児期及び小学校での教育において必要と考える。

(4) スタートカリキュラムについての今後の考え方と課題

今回のスタートカリキュラムの取組を通して、以下のような今後のスタートカリキュラムに向けての前向きな考えや方向性が見られた。

- ・今行っている取組を今後も継続していきたい。
- ・既存のカリキュラムを基にしながら、児童個々や学級集団の実態に合わせて、指導計画の内容を調整することが大切だと思う。
- ・少人数であるので、その年度の1年生個々の実態によって、取組を工夫する必要がある。
- ・生活面についてはある程度、経験もできて入学してきているし、学校でのやり方を学ぶのは全員初めてなので、共通して取組やすい。

既存の接続カリキュラムをより活用していく中で、子どもの実態把握に基づいて、改善していく必要性が挙げられている。

一方で、以下の内容が課題として挙げられた。

- ① 保幼小のより密な連携の必要性・幼児教育施設の方針の違い
 - ・年々、児童の実態が多様化し、保育園の取組も園によって異なっており、それに十分対応できていないのではないかと。
- ② サポート体制
 - ・学校生活の基本的な決まりやルールに慣れるまで、時間がかかる児童がいたため、個別の支援や人員が必要であった。
 - ・排便の時間。保育園や幼稚園とだけでなく、家庭とも連携していくことが必要。

①入学前の幼児教育施設での方針の違いについては、多くの園から入学してくる小学校ではより多様になってくると考えられるが、昨年度に比べては、件数は少なかった。益田市全体での共通した教育方針の確認、共有等が進んでいるとも考察される。さらに、一人一人の多様性や0～18歳の学びの連続性に配慮しつつ、教育の内容や方法を工夫すると言った教育方針について保幼小間のより綿密な共通理解の必要性が考えられる。

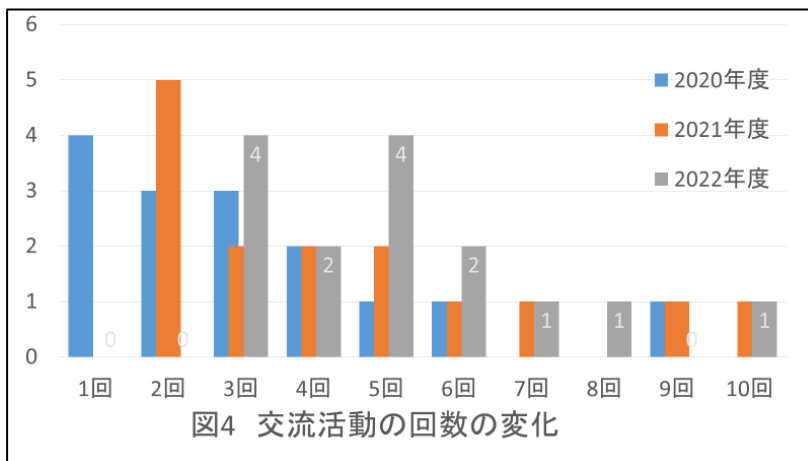
②サポート体制に関わっては、特別に支援を要する子どもへの配慮についても、事前に幼児教育施設と実態を共有し、校内でのサポート体制も含めて、その子にとってよりよい学びの環境づくりに配慮する必要があると考える。また、家庭や地域との協力体制の構築も課題であると考察される。

4. 交流活動の成果と課題

(1) 交流活動の回数

図4は、2020年度から今年度まで3年間の各校区での交流活動の回数の変化である。

新型コロナウイルス禍の中でも、2020年度から3年間にわたって、交流活動の回数が増えている。その原因としては、益田市保幼小連絡協議会の年2回の研修会に



よって幼小接続の必要性の理解が次第に浸透していることにより、幼小接続に係る行事も大切な行事という意識がもたれ、年間計画にキチンと位置づいてきたことが挙げられると考察される。このことは、幼小接続の必要性についての小学校への調査においても、「そう思う（9校）」「大体そう思う（4校）」と全ての学校で、その必要性を感じていることから窺われる。

交流活動の良さは、幼小接続のために年長児、1年生、教職員にとっても下表1のような利点があると考えられる。

表1 「子ども同士をつなぐ交流活動」でねらうもの		
年長児にとって	1年生にとって	保育者・教師にとって
<ul style="list-style-type: none"> 幼児は、児童に憧れの気持ちをもったり、小学校生活への期待をよせたりすることができる。 小学校への期待、安心感、1年生への憧れ、「10の姿」の実現、自己肯定感、学びに向かう力・人間性の涵養 	<ul style="list-style-type: none"> 幼児に慕われ、お兄さんお姉さんとしての自覚をもち、より自信や責任をもって主体的に行動できる。 子ども主体・子どもが作る交流活動の展開 幼児教育での学びの活用・発揮、繰り返しの追求、思いやり、自信、自己肯定感、学びに向かう力・人間性の涵養 	<ul style="list-style-type: none"> 幼児教育施設・小学校相互の子ども理解 保育者・教員間の信頼関係 保幼小一貫して子どもを育てる(地域で育てる)

交流活動の共通なねらいだけでなく、このような年長児・1年生・教職員それぞれのねらいを明確にすることによって、さらにそれぞれの成長が見られ、幼小接続がより円滑なものとなり、子どもたちの成長に大きく寄与するのでは

ないかと考える。

さらに、図5のように、年間で同じペアで繰り返し交流活動を行うことにより、年長児の小学校への期待感、安心感が高まるとともに、1年生にとっては、幼児期での総合的な学びの活用・発揮しながら、目的意識をもって子ども自身が作る交流活動が展開されることも期待される。その中で、1年生にとっては、リーダーとしての責任感や自覚、主体性、協働性、自信など様々な成長が見られるようになるのではと考える。そして、それを支える教師や保育者が、子どもたちを見取り、綿密な打合せをし、相互理解を図っていく中で、より円滑な幼小接続が進んでいくと考える。

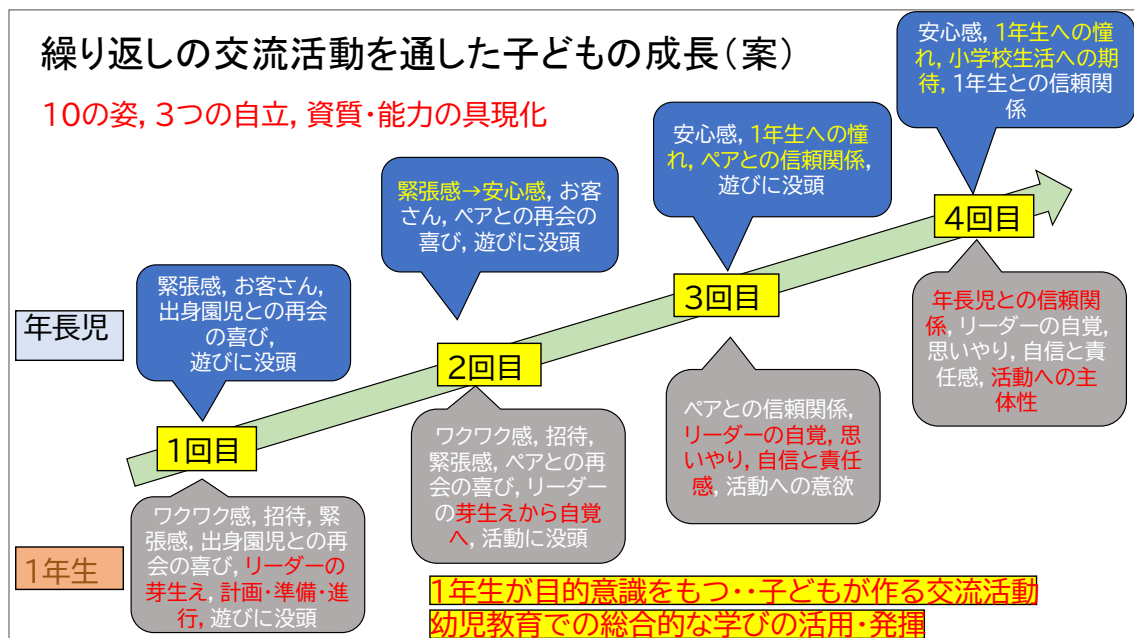


図5 繰り返しの交流活動を通した子どもの成長(案)

(2) 交流活動における課題について

交流活動における課題については、以下の通りであった。

- ①日々の業務が忙しく、教員にも余裕がない。また児童にも時間的な余裕が十分でないように思う。そのため、研修や交流を行うことができにくいように感じる。
- ②交流活動の打ち合わせや振り返りの時間を少しでも取りたいと思っているが、交流の回数が多くなれば、それだけ時間も必要になり、時間の確保が簡単ではない。
- ③複数の保育園、幼稚園との日程調整が難しい。
- ④校区外の園等から入学してくる児童との交流が難しい。
- ⑤授業の中にどのように組み込んだ活動にするか。

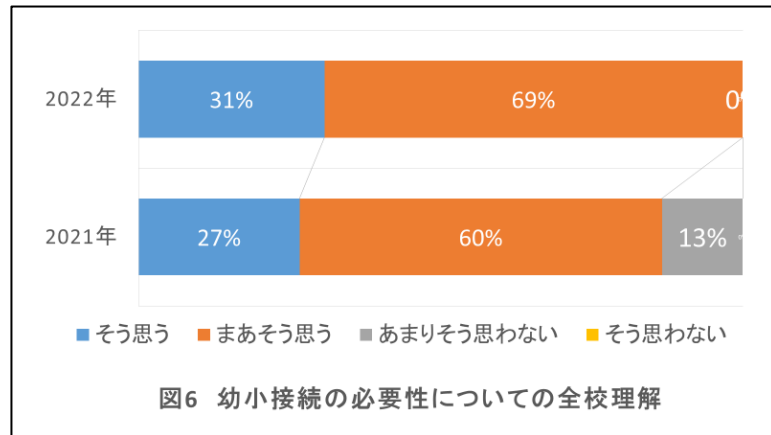
①②③については、様々な業務の中での取組ではあるが、幼小接続の取組を年度当初に年間計画に位置づけておくことにより、見通しをもって取り組んでいけるのではないかと考える。④については、まず校区内の保育園、幼稚園との連携をしっかりと行っていくことにより、他の校区内の子どもたちであっても、

市内全体で同様な幼小接続の取組が行われていれば、入学後にスムーズに生活できるようになるのではと考える。⑤についても、他校区の実践を共有し参考にし合うことで、よりよい年間計画が作成できると考える。

5. 幼小接続の取組の必要性についての全校の理解

図6の通り、2021年度は、「そう思う」「まあそう思う」の合計が87%であったが、今年度は全ての学校で必要性の理解が進んでいることが明らかになった。

その理由としては、以下のような状況が挙げられ、幼小接続の取組を全校で取り組もうとしている姿が窺われた。



- ・活動前後について、職員と共有している。
- ・交流活動で様子を見ながら、校内で情報を共有し、準備等を進めている。
- ・職員間で情報の交換と共有を行なっている。
- ・生徒指導関係の話合いの場で話題にして教職員で共通理解している。
- ・研修で目的について共通理解を図ったから。
- ・さまざまな活動において、1年生への配慮がなされている。
- ・情報共有と実態把握の機会として、必要性があると理解している。

以上のことから、多くの小学校では、幼小接続についての共通理解に広がりが見えているようである。今後は、子どもたちの成長の姿を長期的に捉え、幼小接続の効果を可視化し、さらに各小学校区内での教職員で共有していく必要があると考える。

6. おわりに

本稿では、益田市内の小学校区における幼小接続の2年間の取組について、特にスタートカリキュラムと交流活動を取り上げ、幼小接続の在り方について考察を行った。

「スタートカリキュラム」は、これまでの小1プロブレム解消のための単なる小学校生活への適応指導と言った考え方ではなく、子どもたちが幼児期の活動の良さを生かして、安心して学校生活をスタートすることを目指し、さらにはいきいきと学びに向かう子どもの育成を目指しており、円滑な幼小連携・接

続のための価値ある取組であると考える。

今回、益田市保幼小連絡協議会を中心に、市内全ての小学校でのスタートカリキュラムや交流活動の取組を実施し、全般的に昨年度に比べて幼小接続がさらに円滑に行われていることが、先ずは大きな成果と言えるであろう。その背景には、益田市保幼小連絡協議会や教育委員会を中心とした合同研修会での幼小接続の意義等についての共通理解を踏まえて、新型コロナウイルス禍の中でありながらも、各小学校区において保幼小間での教職員の綿密な情報交換、連絡体制の充実、年間計画の作成等の取組がなされたことが挙げられる。また、上述の通り、各小学校における幼小接続の共通理解に基づいたスタートカリキュラムや交流活動等での様々な取組の工夫が挙げられる。

今後さらに、冒頭で挙げた幼保小の架け橋プログラムの実施に向けては、以下の点に留意して進めていく必要があると考える。

- ・各小学校区による接続カリキュラムであるアプローチカリキュラムとスタートカリキュラムでの取組の充実を図る。
- ・架け橋期と言われる生涯にわたる学びや生活の基盤をつくるために重要な時期である義務教育開始前後の5歳児から小学校1年生の2年間で学びの連続性を保障する年間計画を作成し、その内容の充実を図る。
- ・保幼小の教職員間の打合せ等の連携の充実を図る。
- ・幼児期においては、小学校教育を見通した活動を取り入れたり、小学校では、幼児期に培った学びを活用・発揮できるような環境構成や活動を仕組んだりしていくことに留意する。
- ・各小学校区内での保幼小の管理職間で幼小接続の意義についての共通理解を深め、管理職がリーダーシップを取り、幼小接続の基盤となる、保育参観や授業参観での交流や相互の教育の特性を理解する等の研修の機会を持ち、子ども理解をより深めていく定期的な教職員合同研修会等も行っていく。
- ・小学校学校生活への適応や安心して学校生活をスタートするだけでなく、幼児期での総合的な学びの中で培われた資質・能力が小学校で発揮・活用され、学びが連続していくことに目を向けていく。
- ・幼児期での学びと小学校での学びについて、例えば幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿を指標として子どもの姿を相互に見取り、学びの連続性について理解していく。
- ・幼小接続の取組による効果を子どもの姿で語っていき、その必要性を教職員自身が実感していく。

幼児教育から小学校教育を通した子どもの発達と学びの連続性を保障し、将来を担う子どもたちがいきいきと学び、生活していくために、今後の幼小接続の取組が意図的・計画的に、そして継続して進んで行くことを期待したい。

【謝辞】

本研究は、令和4年度益田市と島根県立大学の共同研究事業「益田市版保幼小接続カリキュラムを活用した幼小接続の取組（2年次）」（研究代表者：高橋泰道）の一環として実施した研究の成果の一部である。本研究にご協力いただいた益田市・益田市教育委員会・島根県立大学教育連携協議会の皆さま、並びに益田市保幼小連絡協議会関係教職員の皆さまに感謝申し上げます。

【参考・引用文献】

- ・ 汐見稔幸・無藤 隆(2018)「<平成30年施行>保育所保育指針・幼稚園教育要領 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説とポイント」. ミネルヴァ書房
- ・ 高橋泰道 (2020)「保幼小連携・接続の在り方に関する一考察-保小交流活動を通して-」. 人間と文化. 3. 124-134
- ・ 高橋泰道・矢島毅昌 (2022)「スタートカリキュラムを活用した幼小接続の取り組みに関する一考察」. 人間と文化, 5, 87-97
- ・ 中央教育審議会教育課程部会幼児教育部会 (2016)「幼児教育部会における審議の取りまとめについて (報告)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377007_01_4.pdf
- ・ 中央教育審議会初等中等教育分科会幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会 (2022)「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き (初版)」
https://www.mext.go.jp/content/20220405-mxt_youji-000021702_3.pdf
- ・ 内閣府・文部科学省・厚生労働省(2017)「平成29年告示 幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 原本」チャイルド本社
- ・ 益田市 (2017)「益田市版保幼小接続カリキュラム」
- ・ 益田市保育研究会 (2018)「ふるさとにまみれて育つ」. 第62回島根県保育研究大会研究発表資料
- ・ 文部科学省 (2015)「スタートカリキュラム スタートブック」
- ・ 文部科学省 (2018)「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム~スタートカリキュラム導入・実践の手引き~」
- ・ 矢島毅昌・山下由紀恵・鹿野一厚 (2014)「地域資源を活用した保幼小連携カリキュラムにおける課題と可能性の考察」. しまね地域共生センター紀要 vol.1 23-31
- ・ 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議(2010)幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/icsFiles/afieldfile/2011/11/22/129895511.pdf

学校体験活動による教職課程の充実の取り組み — 教職課程初年次の保育教育職現場体験活動の実践 —

Enhancement of a teacher training curriculum
through school volunteer activities

牧 瀬 翔 麻
(保育教育学科)

キーワード：学校体験活動、インターンシップ、ボランティア、教員養成

1. はじめに

児童生徒の多様化と社会の急速な変化を念頭に、中央教育審議会は2021年1月、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」を答申した。答申が「令和の日本型学校教育」を実現する教職員の養成・採用・研修等の在り方の検討を提起したことを契機に、その後、中央教育審議会及びその下に設置された『令和の日本型学校教育』を担う教師の在り方特別部会」は、①教師に求められる資質能力の再定義、②多様な専門性を有する質の高い教職員集団の在り方、③教員免許の在り方・教員免許更新制の抜本的な見直し、④教員養成大学・学部、教職大学院の機能強化・高度化、⑤教師を支える環境整備の5点について具体的検討を行った。検討を踏まえ、2022年12月には、『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について「新しい教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成（答申）」がまとめられた。

このうち、①教師に求められる資質能力の再定義と④教員養成大学・学部、教職大学院の機能強化・高度化の文脈において、学校体験活動の拡充・充実が提案されている。ここで学校体験活動とは、「学校における教育活動その他の校務に関する補助、または、放課後・休日等の学習その他の活動の補助、を体験する活動」（同答申、p.12）及び「学習指導員としての学校教育活動の支援や、放課後児童クラブなどにおける放課後や休日の学校・児童生徒等支援等」（同答申、p.32）と説明されている。後述のとおり、筆者が所属する学科では、就学前の幼稚園教諭一種免許状・保育士資格の取得が可能であり、保育所・こども園等のボランティア活動も多く取り組まれている。本稿は便宜上、保育職・教育職を目指す学生による現場体験活動・ボランティア等を総じて、学校体験活動と称する。

2019年4月に施行された改正教育職員免許法及び同法施行規則により、学校体験活動（いわゆる学校インターンシップ）をもって教育実習の一部を代替できることとなった。ただし、学校体験活動による正の効果が認められる一方で、実際に教育実習の一部を代替している大学は僅少である（原ら2019、浅田ら2021）。実際に教育実習の代替として扱わなくとも、前掲の2022年答申が指摘するように、学校体験活動の積極的活用は、教職志望学生の教職観及び児童生徒観に寄与し、基礎的な実践的指導力の修得に対して意義があると考えられる。峯村ら（2020）は、小学校教員養成課程を置く全国の大学を対象に学校体験活動の開講状況について調査を実施している。調査によれば、46校の回答大学のうち34校が正課の授業として学校体験活動に相当する科目を開講しており、大半が1・2年次の開講に集中していた。また、科目の目的として「教師の職務全般、児童・生徒指導、教師の意味や教師として働くことの意味、児童・生徒、教師の役割それぞれに対する理解」の深化が中心となる傾向にあり、この目的以外に「キャリア意識の変容、児童・生徒と接する際の態度の変容、より積極的に関わろうとする意欲の向上、礼儀やマナーなどの態度の変容」といった成果が表れたことを明らかにしている。

以上の教員養成課程の政策的な背景及び実践上の事例報告等を踏まえ、本稿では、筆者が所属する島根県立大学人間文化学部保育教育学科が開講する保育教育職現場体験活動Ⅰ・Ⅱの取り組みと成果・課題を報告する。

2. 保育教育職現場体験活動の位置づけと概要

本学科では、4年間の在籍中に必要な科目等を履修することにより、小学校教諭、特別支援学校教諭、幼稚園教諭のそれぞれの一種免許状と保育士資格の取得が可能なカリキュラムを編成している。学生は、卒業後の希望する進路等に応じて2免許の履修モデルを選択する。加えて、二年次進級時のGPAが所定の基準を超えた場合は、2免許モデルに追加して3つ目の免許・資格の取得が認められる。学生が、一年次に各分野の基礎科目を受講する中で履修モデルの希望を固められよう、体系的な教育課程となっている。

保育教育職現場体験活動Ⅰ・Ⅱは、2022年度入学生から一年次に新設した必修科目である。年間を通じて、保育・教育・児童福祉の基礎を学ぶとともに、現場観察・見学及び体験活動を踏まえて、各現場の実態と各職種の職務内容を理解し、専門職として求められる基礎的な資質・能力を身に付けることを目的としている。本科目で観察・見学を通して専門職理解を深めたうえで、進級時に希望する取得免許を決定できるよう、新設科目を導入した。まず、保育教育職現場体験活動Ⅰは、春学期に開講され、毎週の講義と夏季休

図表 1 保育教育職現場体験活動 I の授業概要（2022 年度）

	内容	担当
①	本科目の意義と概要	科目担当教員
②	専門職として地域から期待されていること	学科教員
③	保育・教育職の概要と地域で育つ子どもの姿	科目担当教員
④	幼児教育・保育の概要と幼児理解の意義	学科教員
⑤	幼稚園現場の仕事紹介	松江市立幼保園のぎ園長
⑥	小学校教育の概要と児童理解の意義	学科教員
⑦	小学校現場の仕事紹介	松江市立乃木小学校校長
⑧	ボランティア活動の安全・保健管理 ボランティア活動の心構えと計画立案	教職センター 特任教員 学科教員 科目担当教員
⑨	特別支援教育の概要と児童・生徒理解の意義	学科教員
⑩	特別支援教学校の参観（松江養護学校乃木校舎を訪問）	
⑪	特別支援学校生徒との交流（松江養護学校高等部来学） 図画工作授業の交流／学生によるキャンパス案内	
⑫	児童福祉施設の概要と児童理解の意義	学科教員
⑬	児童福祉施設の仕事紹介	児童福祉施設 保育士 児童発達支援 管理責任者
⑭	春学期の振り返り・夏期休業中のボランティア活動	科目担当者
単位取得のためには、上記の授業に出席のうえ、19 時間のボランティア活動（学生自身が活動先を開拓・調整）が必須。		

業中に実施する 19 時間の自主ボランティア活動で構成される。自主ボランティア活動は、各学生が関心のあるボランティア先に直接打診・活動の内諾を得て、実施した。大学は、適宜ボランティア求人の一覧を共有したり、学科教員が携わる子どもボランティア等を紹介したりした。次に、保育教育職現場体験活動Ⅱは、Ⅰの履修を前提に、夏休み後期に実施する 3 日間の学校体験（小学校 2 校と特別支援学校 1 校）と 15 時間の自主ボランティア活動により構成される。開講初年度となる 2022 年度の授業概要は、図表 1 及び図表 2 のとおりである。新型コロナウイルス感染症の感染拡大によって当初の計画から修正を余儀なくされた部分も多く、次年度以降の変更・修正の可能性も大いにあることに留意いただきたい。本科目は、筆者を含む学科教員 2 名と教職センター特任教員 2 名が主な科目担当として対応し、必要に応じて他の学科教員の協力を仰いで運営した。

まず、保育教育職現場体験活動Ⅰは、初年次の春学期開講科目であり、履修モデルの選択に際して、学生の参考となるように講義内容を構成した。初

図表 2 保育教育職現場体験活動Ⅱの授業概要（2022年度）

内容	
9月	ガイダンス、学校体験の内容・留意事項 特別支援学校訪問の留意事項
	Aグループ 21名
	Bグループ 22名
	出雲養護学校
	忌部小学校
	乃木小学校
	出雲養護学校
10月	保育・幼児教育の参観の代替演習（保育現場の一日の流れ等）
	保育・幼児教育の参観の代替演習（乳児保育・表現演習活動の体験）
11月	ボランティア活動・学校参観の振り返り
15時間	のボランティア活動（学生自身が活動先を開拓・調整）が必須。
2月	ボランティア活動の報告会

回から第3回講義までは、科目担当教員を中心に本科目の趣旨や目的、専門職養成課程の学修について解説を行った。第4回以降は、幼児教育・保育、小学校、特別支援学校、子ども家庭福祉の各分野について、学科教員による講義と現職教職員による講話をセットとして授業を展開した。講義にあたり、4月の段階で学生から各分野に対する疑問や質問をとりまとめ、各講師による回答を含む形での講義内容の検討を依頼した。上記に加えて、特別支援学校は、学校見学及び生徒との交流を実施した。大学近隣の島根県立松江養護学校乃木校舎を訪問し、特別支援学校校舎の特徴や配慮されている点を確認した他、高等部生徒の作業活動を見学したり、食堂サービス班による昼食をとったりして、特別支援教育の理解を深めた。また、翌週には、本学に松江養護学校乃木校舎の3年生を招待し、一緒に図画工作の授業を模擬体験したり、学生によるキャンパス案内を実施した。学生と生徒の年齢が近いこともあり、共通の関心や話題を通じて会話が盛り上がる様子が各所で見られた。講義だけでなく直接生徒と交流を図ることで、特別支援教育の意義を再確認し、今後の大学での学修の動機づけの機会となった。

次に、保育教育職現場体験活動Ⅱでは、夏季休業中最終週に3日間の学校体験を実施するために、前週にガイダンスを実施した。ガイダンスでは、各校の1日のスケジュールや必要な配慮事項、新型コロナウイルス感染症対策の留意点等を説明した。また、今年度は体験にあたって、抗原検査を当日朝に実施することで感染拡大防止のための対策をとった。小学校の体験先は、大学近隣の乃木小学校及び忌部小学校に協力いただいた。乃木小学校は全校児童千人弱の県内最大規模の小学校であり、忌部小学校は一学年一学級の小規模校である。学生が2つの小学校を参観・見学することにより、多様な小学校の実態を理解することをねらいとした。また、出雲養護学校は、本学科が毎年、教育実習（特別支援学校）の受け入れ協力をいただいている学校であ

り、本科目の受講生の中から3年後の実習で出向く可能性のある学校である。小学部・中学部・高等部を有している。いずれの学校も実施にあたり、複数回の事前打ち合わせを実施した。今年度は特に新型コロナウイルス感染症対策への対応を入念に確認した。

小学校体験では、2校それぞれの各学級に入り、授業参観及び休憩時間・掃除時間等の終日を児童と過ごした。授業では、コロナ禍で加速したGIGAスクール構想におけるICTを活用した授業を観察し、学生の小学校時代と異なる教育実践に驚く声が多かった。また、学校規模の差異に起因する2校の教職員・児童の雰囲気の違いに気づくことができた。これまでに被教育者として経験した初等・中等教育ではなく、教職を志望する学生の視点から教員の言動や振る舞いの様子についてつぶさに観察する学生が多く、改めて教員の多忙さに着目する学生も多かった。

特別支援学校体験では、午前中に高等部生徒による学校案内と作業班の活動の様子を見学した。広大な敷地及び校舎の見学を通して、生徒に質問をしながら、特別支援教育に配慮した設計や動線になっていることを確認した。食堂サービス班の調理した昼食をとった後は、割り振られた各学級に入り、児童生徒の授業の様子を参観した。特別支援教育の実践の一端を見学し、教員による配慮や児童生徒の個に応じた指導の必要性について理解することができた。

年度当初は、上記の学校体験に加え、幼児教育・保育の現場観察を計画していた。しかしながら、新型コロナウイルス感染症の状況により、2022年度は実施を見送る判断をした。この代替として、学内での演習授業を3コマ相当分実施した。学科教員による乳児保育の演習授業と教職センター特任教員による表現演習の創作や模擬保育である。この時点では、保育内容の各領域の授業や乳児保育の演習授業は受講していない。したがって、対象年齢の乳幼児の発達等を踏まえた演習講義は、学生にとって有意義な体験となった。

これらの学校体験・演習とボランティア活動を踏まえた活動の振り返りを中間報告会（11月）と最終報告会（2月）として開催した。当初は、保育教育職現場体験活動Ⅰのボランティア（19時間分）の完了を8月末日に設定し、9月以降の学校体験前に振り返りを行い、気づきや課題を共有したうえで学校体験を実施予定であった。しかしながら、夏季休業中に新型コロナウイルス感染症が猛威を振るい、活動先の制約や学生自身の帰省等の移動の制限などから計画通りに進まず、ボランティア活動期限を9月末日、10月末日と2段階で延長した。そのため、本年度は11月上旬の中間報告会実施に至った。2回の報告会では、学校体験とボランティア活動のそれぞれの内容と気づき・発見等を中心にプレゼンテーションソフトを用いて事前に作成して

図表 3 「保育教育職現場体験活動 I・II を通して、身についた力・視点は何か」に対する自由記述回答の一部抜粋

子どもは可愛いという視点だけでなく、教育者の視点で見られるようになった。
さまざまなボランティアに長期的に参加することの大切さを学んだ。ボランティアを行うだけではなく、ボランティアの振り返り反省、活動報告までが、大切であるということに気づいた。
子供 1 人 1 人に応じて対応をその都度変える必要があること。どこまでを許容し、どこまでをしっかりとするのかの線引きが難しいこと。
継続して、ボランティアを行うことで、子供たち個々人の普段の様子が少しずつわかるようになり、少しだが、変化にも気づくことができるようになった。
実際に、現場で働いておられる先生方の様子を見ることで自分自身がどのように子供に関わっていきたいか考えて、実行してみることができた。
子どもによって家庭環境が違えば馴染みのあるおもちゃなども違うので、子どもの行動の背景には何があるのかを知り行動する必要性を感じた。
1 人だけにつききりにならず、広い視野を持って危険を防止することに意識を向ける力が身についた。
周りをよく見て行動することの大切さに気づいた。安全面も考慮した行動をしなければならぬと感じた。常に子ども側の視点にもなって考えなければならぬと感じた。
く、ボランティアでの自分の活動を振り返り、活動報告をし、今後の自分の子供との関わりや、授業、実習に繋げていくことが大切なのだ気づいた。活動報告をすることでたくさんの方の子供に対するさまざまな視点、考え方、関わり方を学ぶことができた。活動報告はとても有意義な時間であった。
子どもだけでなく、その子の育った環境を知ることも大切だと実感したので、保護者参加のボランティアでは保護者の方とも積極的にコミュニケーションをとるように心がけた。
争いが起きるのではないかと、危なくないかという視点で子どもを見るが増えた。この視点で見ることで、今後を予測する力をつけることができたと思う。
教師という職業を現実的な視点から学ぶことができ、自分に足りない能力を知ることができた。子どもと接することは得意な方だと思っていたが、褒めるばかりで注意することができず、自分の弱さを感じた。
対応力や状況判断力が身につく、教員という視点、教育に対する姿勢が変わった。様々な課題発見ができたことから、視野が広がり、対応力、状況判断力がついた。教員が子供にとってどのような存在であるべきか、自分の教育感が変わった。子どもに教える際に干渉しすぎてはいけないことや、こんな授業展開をしたい！というような具体的なイメージを持てるようになった。

もらい、当日各グループに分かれてそれぞれ発表することとした。学校体験の場合も学生によって参観した学年・学級が異なり、教育活動も多様であったため、他の受講生の報告が新鮮だったようである。加えて、ボランティア活動はさらに活動先が様々であるため、発表後の質疑応答も活発であった。

3. 学生による評価と振り返り

保育教育職現場体験活動 I・II の終了後、本科目受講生に対するアンケートを実施した。倫理上の配慮として、回答結果の一部を本報告の紙面上で公表すること及び同意しない場合は回答せずともよいこと、回答を成績評価と結びつけることは一切ないと説明し、回答は匿名で収集した。回答数は 42 名であった。

まず、「保育教育職現場体験活動 I・II を通して、身についた力・視点は何か

ですか」の問いに対する回答は、図表 3 のとおりである。学生の回答の多くは、ボランティア活動を念頭にしたものであった。ボランティア活動は、学生自身が自らの関心や希望する進路を踏まえて、選択・調整する。したがって、学生全体に対して実施する講義や学校体験と比較して、活動の前後での変化や気づきが多かったと推察される。ボランティア活動は、幼稚園・保育所・こども園、児童クラブ、小学校、特別支援学校、地域の NPO 等が開催する単発のイベントの補助、学科教員等が紹介するイベントの支援スタッフ等多岐にわたる。したがって、回答中の「子ども」が指す児童等の年齢は判然としないが、継続した複数回のボランティア活動から保育者・教員の職務性や子ども理解の意義等を広く理解することができたようである。また、実際に保育・教育の実践の場に参入することで、当初は意識していなかったリスク・マネジメントの必要性や保護者支援のニーズについて考える機会となっている。特定の活動先に中長期的に携わることで、子どもの変化に気づいたり、自らの反省点を次に生かした試行錯誤が可能になるなど、各学生が本科目の趣旨を理解して主体的に取り組むことができた。加えて、中間発表会の場で他の学生の様子を共有したり、意見交換したりしたことで、自身の活動について考え直す契機となったとする回答もあった。

次に、「保育教育職現場体験活動 I・II のボランティア活動で大変だった／苦労した経験は何ですか」の問いに対しては、図表 4 のような回答が挙げられた。新型コロナウイルス感染症の流行の波がある中で、計画的にボランティア先を確保することが難しかったとする回答が散見された。ボランティア活動先は、松江市が市内保育所等から収集したボランティア活動情報を一括して本学教職センターが周知をしたり、単発のイベントや大学へ募集のあった行事の補助スタッフの求人を案内したりして、活動先の確保と紹介を行った。ただし、学生の関心や志望する分野等と合致しないケースも見られた。そのような場合は、学科教員の仲介により活動先を確保できるよう個別に紹介を行った。感染症の他に、学生が苦労・困惑した点が、子どもとのコミュニケーションの取り方や集団と個へのそれぞれのアプローチの違いであった。保育・教育職を志望する学生にとって、教育実習・保育実習の初期段階で直面する課題であると推察される。活動先の規模や対象年齢、子どもと先生の距離感・雰囲気等の条件により左右されるものであるが、一人ひとりの子どもの背景や性格、興味・関心やそれへの関わり方は、当然多様である。継続して活動の場に参入し、子どもと丁寧なコミュニケーションを図りながら、信頼関係を築く意義を理解するきっかけになったと思われる。本回答からは、困難に直面したときにどのように対処、解決したのかについて全てを把握することはできなかったものの、適切に保育者・教員に助言を図表 4

「保育教育職現場体験活動Ⅰ・Ⅱのボランティア活動で大変だった／苦勞した経験は何ですか」に対する自由記述回答の一部抜粋

子供たち1人ひとりが色々な行動をするので、一気にみんなのことは見ることが出来ない。しかし、先生はそれを一気に見ないといけないので大変だと感じた。
子どもとのコミュニケーションの取り方が分からず苦勞した。児童それぞれに個性が異なるので意識しなければいけないことが違おうと接するのが良いか最初は分からなかった。
子ども同士で喧嘩が怒った際に、どのように声をかけていいか分からなかった。
子どもにしっかりと言い聞かせないといけない場面で、正規職員ではない自分がどこまで言って良いのか迷った。
児童クラブでのボランティアをした際に、部屋にいる子どもたちに満遍なく、平等に関わらなければならず、そこが大変だった。どうしても勉強や遊びをしていると、特定の子どもたちと関わってしまうことになったため。
授業で学んでいると思われて任される仕事もあったこと（おむつ交換等）。
一言も話さない子がいて、その子とコミュニケーションを取りたいと思ったが、無理矢理話しかけるのも良くないので、どう接したらよいか悩んだ。
私語をしないように注意する場面。大きな声で注意しても聞いてくれないし、人数が多い場合一人一人に言うことも出来ないので苦戰した。
年齢の異なる子ども数人を1人で監督する大変さがあった。それぞれに思いがあり、それを受け止めることが大変だった。年齢や子どもによって1人行動を好む子どもや、誰かと行動しようとする子どももいて、全体をうまくまとめることに苦勞した。スタッフの方々の柔軟な姿勢が多く見受けられ、子ども一人一人を尊重する対応が印象的だった。
新型コロナウイルスがあったため、衛生面等に留意しながらが大変だった。やはり児童クラブ等よりも保育所でボランティアさせてもらった時の方が苦勞する場面が多かった。その分、学びもあった。
子どもだけでなく、保護者との関わりも何度かあったが、保護者とのどのように関係を築いていくべきなのかが分からず、少し苦勞した。子どもの行動は予想できないものも多く、何も話してくれず止まっている子どもにどのように接すればよいか戸惑ったことがあった。
障がいのある子と遊びから教室に戻るとき、声掛けしたら動いてくれるだろうと思っていたらうまく伝わらず、遊びに夢中で戻れなかったこと。子どもが首の上から乗って抱きついてきて自分は息が苦しく、子どもも上から落ちたら危ないと思ったがうまく動けなかったとき。またその時周りの先生も子どもの対応で忙しそうに助けを求められなかった。
知的障害をもっておられる学生との関わり方が難しかった。小学校高学年くらいの異性の方と休み時間に遊ぶことがあったが、言葉を交わさずただ相手の遊びについていくことしかできなかった。もっと接し方を学びたいと思った。

求めたりすることで、保育観・教育観の醸成に繋がったり、子ども理解の深化の機会となる。また、学生は、活動ごとに日誌に記録をまとめる他、活動記録簿へ担当者のサインをもらうことを必須としている。多忙な保育・教育現場であることを承知の上で、このような些細な時間に先輩教員らから指導を仰げるような学生の姿勢にも期待したいところである。なお、活動先によっては、本科目の趣旨や学生の学修段階が十分に伝わっていない事例もあった。市内の保育・教育関係機関では、年間を通して、他の養成機関を含む実習の実施やボランティア活動の受け入れが行われており、それらと混同されている事例があった。活動先から依頼される事項を学生自身が断ることは難しい。したがって、4年制課程の初年次学生であることや実習前の体験的ボランティアであることを大学側が丁寧に説明し、共通理解を図る必要がある。この課題については、今後改善を図っていきたい。

4. おわりに

全国的な教員不足が社会的に耳目を集めて久しい。文部科学省は、教員の「魅力」の発信を加速し、教員採用試験の早期化・前倒しを本格的に検討している。すでに一部自治体では、学部3年の段階で一部選考の受験が可能になっている。これに伴って、今後は教育実習の実施時期が早期化することも考えられる。あるいは、従来から行われていた学校体験活動・学校インターンシップの内容及び性格がより教育実習に寄せられることもありうる。

このような背景のもと、本稿では、本学科が開講する保育教育職現場体験活動の一年目の実践について、学生の振り返りを踏まえて整理した。いくつもの制約の中で折り合いをつけながら、関係機関等と調整したものであり、今後も引き続き改善の余地がある。2022年度の運営にあたり、以下の3点が課題として挙げられる。第一に、前節で指摘したとおり、ボランティア活動受け入れ機関等との科目の趣旨及びねらいの共有である。本科目は、学生自身がボランティア先を開拓するため、本学を經由せずに調整する場合もある。受け入れにあたって、ボランティア活動のねらいや学生の学修段階について確認をいただく仕組み、体制作りが求められる。

第二に、本科目を一年次必修科目として履修して以降の二年次への接続・連携である。学生の回答で挙げたように、中長期にわたって学級に入ったり、子どもと交流を重ねていくことにより、学生の新たな気づきや発見の機会となったり、保育者・教育者としての成長に寄与することも多い。また、活動の内容や質も変化すると思われる。本学科では、2022年度入学生から、2年次以降に「観察実習（小・特）」及び「保育教育職ボランティアⅠ・Ⅱ」（いずれも選択科目で免許要件科目ではない）を開講している。これらの科目とカリキュラム上、円滑に接続することによって、学生の学びの連続性を担保する体系的なカリキュラムとなっている。今後は、これが実質的なものになるよう、科目担当者の情報共有や関係機関等の密な連携が肝要になる。また、本科目においても、上記の2科目との接続を意識した学生への働きかけが必要になるとと思われる。

第三に、本科目が学生にとって、被教育者から教育者への意識変容を促すきっかけとなることである。最近まで高校生であり、被教育者であった学生が、保育者・教育者として必要な視点や資質・能力を自ら主体的に考え、理解し、行動に移していく過程を支える科目として、本科目のミッションを捉える必要がある。学生の自由記述回答にあるように、いざ子どもの目の前に立った場面で思うように対応できなかつたり、あるいは自分で考えながら試行錯誤が求められることは多い。被教育者のままでは気づけなかった保育や教育の営みの複雑性や文脈依存性等に理解し、保育者・教育者としての視点

を深められるような、科目運営の工夫が今後さらに求められる。その際は、本科目だけでなく、関連する免許要件科目担当者と連携をとりつつ、学生の成長を支える体制が重要になる。

【参考・引用文献】

浅田瞳・古市文章・原清治・芦原典子（2021）「学校インターンシップは教育実習の機能をどこまで代替できるか（2）」『佛教大学教育学部学会紀要』第21号、pp.61-73。

原清治・芦原典子（2019）「学校インターンシップは教育実習の機能をどこまで代替できるか」佛教大学教育学部『教育学部論集』第30号、pp.1-15。

峯村恒平・枝元香菜子・渡邊はるか・藤谷哲・山本礼二（2020）「教員養成課程における『学校を体験する』活動の取り組みと成果－各大学へのアンケートの結果から『学校インターンシップ』に向けて－」『目白大学高等教育研究』第26号、pp.81-88。

謝辞

本科目は、ご多用の折にご講義を快諾くださった関係各位と新型コロナウイルス感染症により見通しが立ちづらい中でボランティア学生の受け入れにご尽力くださった関係機関の皆さまによって成立しています。この場を借りて厚く御礼を申し上げます。本科目は筆者の他、保育教育学科梶間奈保准教授、本学教職センター青山啓子特任教員及び同センター赤木寛子特任教員と中心になって共同で運営しました。

幼小接続の取組における交流活動の意義を考えるための 「遊び」と「学び」の関係への着目

A Note on the Relationship between "Play" and "Learning" for a Study on
the Significance of Intercommunion in the Connection between Early
Childhood Education and Elementary School Education

矢 島 毅 昌 ・ 高 橋 泰 道

(保育教育学科)

キーワード：幼小接続カリキュラム、交流活動、遊び、学び

1. 研究の目的

本稿は、令和4年度益田市と島根県立大学の共同研究事業「益田市版保幼小接続カリキュラムを活用した幼小接続の取り組み」(研究代表者:高橋泰道)の一環として、益田市版保幼小接続カリキュラムを活用した幼小接続の取組における交流¹⁾活動を手掛かりに、保育所・幼稚園・認定こども園・小学校(以下、4つのうち複数をまとめて論じる際は「保幼小」「保幼小小」のように表記)が同じ活動に取り組む意義を考察するための着眼点を整理するものである。

中央教育審議会初等中等教育分科会の下に設置された「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」から、令和4年3月に審議経過報告が取りまとめられたことで、あらためて幼小接続が注目されている。しかし、審議経過報告を読むと、様々な課題があることも指摘されている。接続期の連携の取組は進展しているものの連携の必要性に関する意識の差があること、行事の交流等にとどまり資質・能力をつなぐカリキュラムの編成・実施が行われていないこと(中央教育審議会初等中等教育分科会幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会2022, p.9)などは、かつて田中(2008)が指摘していたことと同様であり、以前からの根深い課題であることが窺える。

幼小接続の取組における交流活動は、それが教育の一環として行われる以上、「保幼小小」それぞれの学びにとって意義があることが望ましい。とはいえ現状では、交流活動を教育課程に組み込むのが大変だったり、交流活動後に「楽しかったけれど、教育としてはどうなのか」と疑問や不安を抱いたりすることも想像される。そこで本稿では、これまでに論じられてきた交流・接続・連携の課題を踏まえ、交流活動として行われていることは遊びとしても学びとしても豊かな実践であり、「保幼小」「小」それぞれの意義と共通の意義を同じ活動から見つけることが大切ではないかという立場から、益田市の事例をもとに、

交流活動の意義を考察するための着眼点を整理する。

2. 交流活動を「遊び」「学び」として捉える

筆者は令和3～4年度に益田市で行われた「保幼こ小」の交流活動を計6回参観しているが、そこでの主な活動をまとめたのが表1である。なお、参観した時期は9～11月である。これらの活動は、「学校体験」以外は各地の保育現場等で実践されているものであると想定できるものであり、ルールのある遊びであっても説明やすり合わせ²⁾をすれば、すぐに初対面の児童同士でも遊ぶこ

表 1

活動の名称	活動の概要
もうじゅうがり	進行役からの掛け声に合わせて歌って踊り、終わりに出てきた動物の名前の字数と同じ人数で集まる。参加者同士のランダムな関係づくりを促したり、その後の活動のためのグループ分けをしたりする際に利用されることも多い。
かもつれっしや	歌に合わせて列車になりきって歩き回り、終わった際に出会った相手とじゃんけんをして、勝った方の後ろに負けた方がつながっていく。
じゃんけんゲーム	2チームに分かれて同じルートの両端から走り出し、遭遇した地点でじゃんけんをする。勝った側はルートをさらに進み、負けた側はルートから外れ、次のメンバーが新たにルートを走り出す。相手チームの陣地へ先に到達すると勝利。
ボール運びリレー	複数のチームに分かれ、各チームから4人1組で新聞紙の四隅を持ち、新聞紙の上に乗せたボールを落とさないように所定のコースを走ってリレーする。メンバー全員が走り終えた順番で勝利を決める。
ひっくり返しゲーム	両面が異なるデザインのカードを広範囲に配置し、自チームのデザインの方が多く表面になるよう、走り回りながらひっくり返す。タイムアップ時に表面が多いチームの勝利。
だるまさんがころんだ	1人の鬼とそれ以外のメンバーに分かれて開始。鬼が「だるまさんがころんだ」と言いながら後ろを向いている間に、メンバーは鬼のいる地点を目指して進み、鬼が言い終わると同時に振り向いたところで静止する。
しっぽ取り	紐で作ったしっぽをお尻の近くにつけ、取られないように逃げ回る。しっぽの無い鬼から逃げ回る形式や、チームに分かれてしっぽを取り合う形式がある。
バナナ鬼	捕まった者が捕まっていない者から助けてもらえる鬼ごっこの一つ。鬼に捕まえられたら、その場でバナナを真似たポーズを取り、助けを求める。
学校探検	小学校の中を探検し、施設や教職員について理解する。
秋探し	屋外を探索し、秋らしい自然物を見つける。持ち帰った物を使って製作活動することも多い。秋だけでなく、季節に応じて実施できる。

とができるだろう。

ところで、先に「交流活動として行われていることは遊びとしても学びとしても豊かな実践」と書いたが、本稿が幼小接続の取組における交流活動の意義を考察しようとするにあたり、「遊び」³⁾と「学び」に着目した背景を説明しておきたい。

幼小接続の取組における交流活動では、「保幼こ」の児童と「小」の児童が同じ活動に取り組むことになるが、双方の教育のあり方の違いは、交流活動だけでなく幼小接続全般にとっての課題となっていた。そして、双方の教育のあり方の違いについて考える際、日本の幼児教育の中心となる「遊び」が小学校以上の教育の「学び」とどのような関係にあるのかを考えることが重要だと言えよう。

戸田によると、これまでの日本における「遊び」の教育的意義をめぐる論では、「個々の能力に対応した教育的意義を『遊び』に求めることはないこと」や、「『学び』を中心に考えてその方法としてのみ『遊び』があるのではないこと」を明らかにしている（戸田 2016, p. 74）。しかも、現在の『幼稚園教育要領』等がそのような「遊び」と「学び」との関係に基づいていると考えられることも、戸田は以下のように指摘している。

教育の目標があり、ねらいや内容が設定されていても、そのために「遊ぶ」のではなく、「遊び」が充実することによって、教育の目標及びねらいや内容が達成されるという立場に立っているといえよう。また、小学校以降の教育との接続に関しても、直接的系統的に教育内容がつながっているという考え方ではなく、「遊び」を通して「学び」を学ぶこと、「学び」ながら生きていく力を身につけていくことが求められているものといえよう。

（同上, p. 75）

横井も、小学校教師が幼児教育へ抱く疑問への答えとして、幼児教育では遊びの課題の達成が特定の学びの成立に直結しているわけではないことを論じており（横井 2011, p. 55）、このことは幼小接続の取組における交流活動で「遊び」が実施される際に、小学校側にとっての違和感となりやすいだろう。とはいえ、こうした「遊び」と「学び」との関係は、幼児教育も小学校教育も独自の特徴を発展させてきたことによるものであり、双方を生かした接続を実現していくために不可欠な視点である。

このように「遊び」と「学び」との関係を捉えると、両者は幼児教育と小学校教育をつなぐものではあるが、「遊び」は直接的系統的に「学び」へつながる初期段階ではなく、また「学び」のねらいや内容のために「遊び」が手段と

してつながるのでもない。ただこのことが、児童たちの遊びが行われる交流活動に対して、必要性に関する意識の差を生じさせたり、行事の交流等にとどまるという見方へ繋がったりする一因でもあると考えられる。それゆえ、スローガンの「交流活動として行われていることは遊びとしても学びとしても豊かな実践」であるとしたところで、「実際のところはどのようなだろうか」という話になってしまうだろう。そして現状では、教育現場の知見により、実際の活動や児童の姿などから豊かな実践としての意味や価値が読み取られていると言えよう。

「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」で構成される保育内容の「領域」は、2008年の『幼稚園教育要領解説』において示されているように、「教師が幼児の生活を通して総合的な指導を行う際の視点であり、幼児のかかわる環境を構成する場合の視点でもある」ことから、「それぞれが独立した授業として展開される小学校の教科とは異なるので、領域別に教育課程を編成したり、特定の活動と結び付けて指導したりするなどの取扱いをしないようにしなければならない」（文部科学省 2008, p. 59）のものである。このように、保育内容の「領域」は幼児をまなざす者が持つ「視点」であり、そのことによって、「領域」のねらいに応じた子どもの姿などもまた、教育活動の編成や特定の活動に制約されない形で「視点」から見出されるものである。

以上を踏まえて本稿では、筆者が参観した益田市の交流活動で行われた活動に応じて、「①レクリエーション」「②小学校教科及び保育内容」の視点を用い、幼小接続の取組における交流活動として重要だと考えられる「遊び」と「学び」の意義を見出してみたい。

3. 交流活動（で行われた遊び）を見る視点

1) レクリエーションとして見る視点

幼小接続のための交流活動は、それが「交流にとどまる」と捉えられた場合、教育のための活動としては十分ではないものとされる。しかし現実的には、そもそも十分な交流ができているのかも重大な関心事であると考えられる。

三浦は、レクリエーションにおけるアイスブレーキングとして行われるゲームの機能として、①リーダーや集団に対しての安心感をつくる、②相手の顔や名前を一致させる、③集団内で自然にふれあえる状況をつくる、④集団をよりダイナミックに交流させる、⑤グループ意識をつくり育てることを挙げている（三浦 2002, p. 8）。たとえ交流活動の主たる目的が教育であるとしても、そこでの交流自体が楽しいものでなければ、わざわざ幼小接続のために交流する意味はなく（要するに、交流せずに教育だけすることも可能なはずである）、交流活動でこれらの機能が見られるかは注目に値しよう。

さて、これらの機能に着目して表1の活動を見ると、大人数の活動でグループ分けに使われることも多い「もうじゅうがり」は①に該当するだろう。①について三浦は「集団の中に自分が位置づくことに、安堵感を覚えられる協調的機能をもった（集団による同時動作や発声などが協調の素地をつくる）素材」（同上、p.8）と説明しており、みんなで歌いながら踊っているうちにグループができてしまう「もうじゅうがり」は、交流活動に適したものと言える。また、③について三浦は「より自然な身体的接触は、言葉によるコミュニケーションのやりとり以上に、相手に対する親近感や、個人の安心感に大きな影響を与え」るものと説明している（同上、p.9）。これには「かもつれっしゃ」が該当するだろう。実際に「かもつれっしゃ」で身体的接触が生じる相手は前後の2人であるが、それが長くつながり一体感を得ながら動く遊びは、参加者に親近感と安心感をもたらすだろう。

2) 小学校教科及び保育内容として見る視点

(1) 小学校「体育」との関連で

表1の他の活動のうち、「じゃんけんゲーム」「ボール運びリレー」「ひっくり返しゲーム」「だるまさんがころんだ」「しっぽ取り」「バナナ鬼」は、ルールのあるゲームとして行われる身体を動かす遊びである。

『小学校学習指導要領』の「体育」では、低学年（第1学年及び第2学年）と中学年（第3学年及び第4学年）の目標及び内容に「ゲーム」が挙げられている。低学年のゲームは「ボールゲーム」と「鬼遊び」で構成されており、ボールゲームについては「簡単なボール操作と攻めや守りの動きによって、易しいゲームをすること」、鬼遊びについては「一定の区域で、逃げる、追いかける、陣地を取り合うなどをする」と言及されている（文部科学省 2018b, p.58）。そして『小学校学習指導要領解説 体育編』では、これらのゲームを低学年が行うことについて、以下のように解説している。

低学年では、ゲームの楽しさに触れ、その行い方を知るとともに、攻めと守りに関する課題を解決するために、簡単なボール操作と攻めや守りの動きによって易しいゲームをしたり、一定の区域で鬼遊びをしたりすることができるようにし、中学年のゲームの学習につなげていくことが求められる。また、ゲームを楽しく行うために、簡単な遊び方を工夫するとともに、規則を守り誰とでも仲よく運動遊びをしたり、場の安全に気を付けたりすることなどをできるようにすることが大切である。

（同上、p.57）

このように『小学校学習指導要領解説 体育編』では、低学年のゲームを「中

学年のゲームの学習につなげていくことが求められ」ているのだが、続く中学年のゲームは「ゴール型ゲーム」「ネット型ゲーム」「ベースボール型ゲーム」で構成されている。しかも「低学年のゲームの学習を踏まえ、中学年では、ゲームの楽しさや喜びに触れ、その行い方を知るとともに、基本的なボール操作とボールを持たないときの動きによって、易しいゲームをすることができるようにし、高学年のボール運動の学習につなげていくことが求められる」と解説されている（同上， p. 96）。

こうして低学年から高学年までの内容を直接的系統的につなげていくと、ボールゲームだけでなく鬼遊びもボール運動で必要な動きの基礎として生かすことができると考えられる。ただ、これがもし「将来のボール運動で必要な動きを身に付けるためには鬼遊びも必要です」という話になると、幼児教育の考え方からすれば「そればかりではない」ということになるだろう。おそらく先に挙げた解説の「ゲームを楽しく行うために、簡単な遊び方を工夫するとともに、規則を守り誰とでも仲よく運動遊びをしたり、場の安全に気を付けたりすることなどをできるようにすることが大切である」という記載が注目されそうである。

たとえば、遊び方を工夫するために遊び場の環境の特徴を生かしたり小道具を作ったりすれば、保育内容の領域「環境」「表現」の視点で児童の姿を捉えることができよう。また、規則を守ることでみんなが楽しく遊べるのがわかり、そのために規則を伝え合い共有することの大切さがわかるようになれば、領域「人間関係」「言葉」の視点で児童の姿を捉えることができよう。そして、ゲームの楽しさに触れ、場の安全に気を付けて遊べるようになれば、領域「健康」の視点で児童の姿を捉えることができよう。あえて最後に領域「健康」の視点を言及したが、こうした活動は体育との関連が強い「健康」以外の4領域とも関連することも明らかであり、幼児教育の「遊び」から小学校中学年以降の「学び」まで、単に「遊び」を「学び」の集団とすることなくつながることが可能だと言えるだろう。

(2) 小学校「生活」との関連で

残る表1の「学校探検」「秋探し」は、小学校の「生活」で取り扱われることの多い活動であるが、地域とのつながりを生かした幼児教育でも取り扱われることの多い活動である。ここでは、日本文教出版が発行している教科書の関連資料を例に、幼小接続の取組における交流活動としての「学校探検」に着目する。なお、本稿が同社の資料に着目した理由は、『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』の5領域との関係が明示されているからである。

表2は、日本文教出版のホームページからダウンロードできる「『わたしと

せいかつ』上巻 年間活動計画案 評価規準の参考事例」に記載された、「がっこうをたんけんしよう」の一部⁴⁾である。引用時のレイアウトの都合上、各欄の項目が切れているが、左から順に「学期」「月」「単元名と目標〔配当時間〕」「小単元のねらい（教科書のページ）」「主な学習活動と幼稚園教育要領 / 保育所保育指針 / こども園教育・保育要領との関連」「評価の観点」「主な評価規準（基準 B）と評価方法」「十分満足の視点（基準 A）」である。

表 2

◇ がっこうをたんけんしよう (p.18-33) ※単元原は「学校を探検すること」についての期待や希望を語り合う時間の資料として活用することができる。						
1	4 6	<p>教科書p.18-33 【10時間+a】</p> <p>・学校を探検する活動を通して、たくさんの人・もの・こととの出会い、関わりを繰り返していく中で、学校を支えている施設や設備、人、友だちのことがわかり、楽しく安心して遊びや生活ができるとともに、6年間の小学校での学びについて考え、見直しをもったりして、希望をもったりして、学校での自分の生活を豊かに広げようとする。</p>	<p>○いろいろなところへ いって みよう (p.20-21)</p> <p>・みんなで学校を探検して、幼稚園、保育所、こども園と、小学校の施設や設備の違いに気づき、『小学校ってどんなところだろう』『どんな人があるんだろう』『見てみたいな、聞いてみたいな』という思いをもつことができる。</p>	<p>・学校の様々なところを探検する。 ・もう一度行ってみたいところや会いたい人などについて伝え合い、2回目の学校探検への意欲をもつ。</p> <p>【幼】人間関係(2)(6) 環境(11) 言葉(1)(2)(5)(6) 【保】人間関係(2)(6) 環境(11) 言葉(1)(2)(5)(6) 【こ】人間関係(2)(6) 環境(11) 言葉(1)(2)(5)(6)</p>	<p>知識・技能</p> <p>・自分の行ってみたい場所を言うなど、学校にはいろいろな場所があることに気付いている。 【発言】【表情】</p>	友だちに質問したりしながら
			<p>○じぶんたちでたんけんしよう (p.22-23)</p> <p>・自分たちで計画をたてて学校探検をし、学校にはいろいろな場所やものがあることや、いろいろな仕事をしている人がいることに気づき、自分なりに考えることができる。</p>	<p>・学校の様々なところを探検する。 ・もう一度行ってみたいところや会いたい人を伝え合い、3回目の学校探検への意欲をもつ。</p> <p>【幼】健康(4) 人間関係(2)(6)(11) 環境(2)(11) 言葉(1)(2)(5)(6) 表現(1) 【保】健康(4) 人間関係(2)(6)(11) 環境(2)(11) 言葉(1)(2)(5)(6) 表現(1) 【こ】健康(4) 人間関係(2)(6)(11) 環境(2)(11) 言葉(1)(2)(5)(6) 表現(1)</p>	<p>思考・判断・表現</p> <p>・学校の施設や設備の様子について、自分なりに考えたり、振り返りたりして、表現している。 【行動観察】【発言】</p>	自分と友だちの考えを比べながら
					<p>主体的に学習に取り組む態度</p> <p>・学校の楽しそうなおことや場所、人に興味をもとうとしている。 【発言】</p>	理由をつけて
					<p>知識・技能</p> <p>・学校にはたくさんの施設・設備や、いろいろな仕事をしている人がいることに気付いている。 【行動観察】【つぶやき】</p>	どの施設でどんなことがされているのを見ながら
		<p>思考・判断・表現</p> <p>・学校の施設・設備の様子や、学校で働いている人などについて、自分なりに考えたり、振り返りたりして、表現している。 【学習カード】【コミュニケーション】</p>	具体的な場所やもの様子をあげて			
		<p>主体的に学習に取り組む態度</p> <p>・学校探検を意欲的に行い、気になるものや場所や人を見つけようとしている。 【学習カード】【つぶやき】</p>	具体的な場所やもの様子をあげて			

この資料では、教科書上巻の1学期4-6月、つまり小学校に入学して間もない頃の授業が想定されているが、小単元「いろいろなところへいって みよう」のねらいである「みんなで学校を探検して、幼稚園、保育所、こども園と、小学校の施設や設備の違いに気づき、『小学校ってどんなところだろう』『どんな人があるんだろう』『見てみたいな、聞いてみたいな』という思いをもつことができる」は、これから小学校入学を控える「保幼こ」の児童の体験としても好ましいものであろう。

なお、資料の「主な学習活動と幼稚園教育要領 / 保育所保育指針 / こども園教育・保育要領との関連」欄に記載されている「【幼】人間関係(2)(6)環境(11)言葉(1)(2)(3)(6)」等は、各要領・指針の領域の「内容」である。よって小単元「いろいろなところへいって みよう」は、以下の内容と関連するものとされており、幼児教育と接続した「学び」としてだけでなく、幼児教育そのものの「遊び」としても取り扱うことが可能な活動だと言えよう。

領域「人間関係」

- (2) 自分で考え、自分で行動する。
- (6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。

領域「環境」

(11) 生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。

領域「言葉」

(1) 先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり、話したりする。

(2) したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する。

(5) 生活の中で必要な言葉が分かり、使う。

(6) 親しみをもって日常の挨拶をする。

(文部科学省 2017, pp.16-19)

また資料では、この後に「自分たちで計画をたてて学校探検」を実施する案となっているが、たとえば筆者が益田市を参観した秋頃に幼小接続の取組における交流活動として実施するのであれば、学校探検実施前の授業時に「小学校ってどんなところ」であるのかがわかりやすい説明や探検ルートを考えるなど、「保幼小」の児童を迎える準備に時間が割かれるだろう。

このように、小学校の授業の内容が保育の内容とどのようなつながりを持つのかを確認したり、実施時期を変えて「保幼小」の児童と一緒に実施する際に内容を変えたりすることで、幼小接続の見通しがより明確になり、その意義を「保幼小」で共有しやすくなると考えられる。

4. まとめと今後に向けて

益田市で「保幼小」の交流活動として行われた各活動は、集団の中で安堵感や親近感を覚えながら交流活動に参加することが可能になるものや、小学校教科「体育」「生活」と保育内容5領域が関連するものであった。つまり、「保幼小」「小」それぞれの意義と共通の意義を同じ活動から見つけることが可能だと考えられる。そのことにより、「遊び」が単に「学び」の手段となることもなく、これまでの日本における「遊び」の教育的意義を継承しながら、同じ活動を通じて幼小接続ができる可能性も示唆されたと言えよう。こうした事例を蓄積することで、「幼小の共通活動として、どのような活動が実践されているか」「幼小の共通活動をどのように小学校で発展させるか」「同じような活動のねらいが幼小でどう異なるか」などを考えやすくなるのではないだろうか。

また、児童の姿の読み取り方に応じて活動の意義や価値が明確になることの重要性が、あらためて明確になったとも言えよう。今後、架け橋期の教育を充実させていくにあたり、どのような児童の姿の読み取り方を教師・保育者・研究者が用いるのか、それぞれの立場での読み取り方をいかに共有するのが重

要になるはずである。その際、児童による「遊び」の教育的意義を自明視し過ぎれば「遊んでさえいれば良い」という話になりかねず、他方で「学び」の成果を求める風潮が強まれば効率的な手段の追求が激化しかねないだろう。これから幼小接続が注目され、議論や実践が活発になるからこそ、様々な立場の視点や思惑に留意することが課題になるのではないだろうか。

【注】

- 1) 矢島・高橋（2022）では「交流」活動と表記し、「まだ交流の段階」という評価がつきまとう幼小接続の取組の意義を検討することを強調した。本稿は交流そのものの意義を問うものではないので、鉤括弧へ入れずに表記する。
- 2) これは、たとえば「しっぽとりの鬼はしっぽをつけるのか？」を確認することである。ルールを工夫できる遊びのすり合わせは、大事な手続きである。
- 3) 幼児教育における「遊び」は、日常用語としての遊びとは異なる専門的な意味を持ち、「授業」などとは異なる独特な教育分野での用語であることなどから、その定義がしばしば問題になる。無藤は「遊び性」という語で、どう「遊び」を定義しても一部の特徴しか当てはまらない活動が多く「遊び性に濃度がある」と捉えている（無藤 2023, p.6）が、おそらくそれが妥当な理解であり、思想家や研究者による「遊び」の定義を厳密化したところで、「遊び」を実践する人々とのギャップが完全に埋まることはないと考えられる。そもそも幼児教育の現場で日々「遊び」が実践されている現状において、その外部の思想家や研究者が「それは『遊び』の定義と異なるから本当の『遊び』ではない」と論じる妥当性は、十分に留意する必要がある。さしずめ本稿での「遊び」の定義は、「一部でも遊びの特徴が当てはまるもの」「実践の場で『遊び』として取り扱われているもの」といった緩やかなものになる。
- 4) 引用部分以降も続く「小単元のねらい」は、「こうていを たんけんしよう」「がっこうに いる ひとに あいに いこう」「みんなの つうがくろを あるいて みよう」「たんけんで みつけたことを はなそう」「がっこうの ひみつをもっと さがそう」が「小単元のねらい」である。「学校探検」という活動は、そこを支える人々や周辺地域を理解したり、探検したことを整理して伝え合い次の問いを引き出したりというように、様々な活動へ展開することが想定されている。これらは「生活」が重視している「見る、聞く、触れる、作る、探す、育てる、遊ぶなどして対象に直接働きかける学習活動」や「活動の楽しさやそこで気付いたことなどを言葉、絵、動作、劇化などの多様な方法によって表現する学習活動」（文部科学省 2018a, p.10）であるが、児童の興味や関心に応じて展開される幼児教育との相性も良い活動だと言える。

【謝辞】

本稿は、令和4年度益田市と島根県立大学の共同研究事業「益田市版保幼小接続カリキュラムを活用した幼小接続の取組（2年次）」（研究代表者：高橋泰道）の一環として実施した研究成果の一部である。本研究にご協力いただいた益田市・益田市教育委員会・島根県立大学教育連携協議会の皆さま、並びに益田市保幼小連絡協議会関係教職員の皆さまに感謝申し上げます。

【参考・引用文献】

中央教育審議会初等中等教育分科会幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会 2022, 『幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会一審議経過報告』, https://www.mext.go.jp/content/20220405-mxt_youji-000021702_2.pdf.

【最終アクセス 2023年3月13日】

三浦一朗 2002, 『楽しいアイスブレイキングゲーム集—より円滑なコミュニケーションを生むための素材と方法』, 公益財団法人日本レクリエーション協会.

文部科学省 2008, 『幼稚園教育要領解説』, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/youkaisetsu.pdf【最終アクセス 2023年3月13日】

文部科学省 2017, 『幼稚園教育要領』, フレーベル館.

文部科学省 2018a, 『小学校学習指導要領解説 生活編』, 東洋館出版社.

文部科学省 2018b, 『小学校学習指導要領解説 体育編』, 東洋館出版社.

無藤隆 2023, 「総論 保幼小の架け橋に向けて—幼児教育と小学校教育の枠組みを再検討するために」, 『発達』173, ミネルヴァ書房, pp. 2-12.

日本文教出版 「『わたしとせいかつ』上巻 年間活動計画案 評価規準の参考事例」, https://www.nichibun-g.co.jp/textbooks/seikatsu/download/r2/r2_seikatsu_nenkei_jo_200218.pdf 【最終アクセス 2023年3月13日】

田中亨胤 2008, 「幼小連携教育カリキュラムの構築—カリキュラム実践のストラテジーと評価プロット・モデル」『京都文教短期大学研究紀要』47, pp. 60-66.

戸田雅美 2016, 「遊び」, 日本保育学会編『保育学講座3 保育のいとなみ—子ども理解と内容・方法』, 東京大学出版会, pp. 65-84.

矢島毅昌・高橋泰道 2022, 「幼小接続の取組における『交流』活動の意義を考えるために」, 『人間と文化』5, pp. 98-106.

横井紘子 2011, 「保育者・小学校教師双方が抱く疑問や違和感」, 酒井朗・横井紘子 2011, 『保幼小連携の原理と実践—移行期の子どもへの支援』, ミネルヴァ書房, pp. 49-61.

カリン・スローターの英語 — 『偽りの眼』の言語と文化を探究する

A Linguistic and Cultural Study of Karin Slaughter's *False Witness*

田 中 芳 文
(地域文化学科)

キーワード：現代アメリカ英語，ことばと文化，カリン・スローター

1. Prolog — 薬は何種類あったのか？

動物病院に保管されている薬の種類を説明する場面がある(以下，例文中の太字と下線は田中による)。

(1) Then there was **pentobarbital**, or **Euthasol**, which was used to euthanize sickly animals. *-False Witness, pp. 155-156*

苦しんでいる動物を安楽死させるのに使うペントバルビタールやユサゾールという薬もある。 *-鈴木訳(上), p. 195*

邦訳を読む限り，「ペントバルビタール」と「ユサゾール」の2種類の薬が存在することになるが，下線部分は誤訳である。

Euthasol は，犬を安楽死(euthanasia)させるのに使用される液剤(solution)のブランド名である。**euthanasia** の **eutha** + **solutuion** の **sol** からの命名であると考えられる。米国 Virbac AH, Inc.の登録商標(registered trademark)で，社名は **virology**(ウイルス学)と **bacteriology**(細菌学)から。その薬の一般名がペントバルビタールナトリウム(**pentobarbital sodium**)とフェニトインナトリウム(**phenytoin sodium**)である。¹⁾ つまり，その場にあった薬は1種類ということになる。

次の場面では適切に訳出されている。

(2) Callie looked at the **pentobarbital**. The label identified it as **Euthasol**, and they used it for exactly what the name implied.

-False Witness, p. 556

キャリーはペントバルビタールを見やった。ユサゾールという商品

名のラベルがついているが、まさにこの薬品はその名のおり^{ユーサネイジア}安楽死
に使用される。 -鈴木訳(下), p. 262

米国の作家 Karin Slaughter の作品に見られる英語表現については田中 (2022b), 田中 (2023a), 田中 (2023b)で検討したが、本稿では、米国南部 Georgia 州を舞台にした彼女の作品 *False Witness* とその邦訳『偽りの眼』を取り上げて、現代アメリカ英語の諸相について「ことばと文化」の視点から検討を試みる。取り上げる項目は、ブランド名、犯罪・捜査の英語、医療語表現、サッカー・ジャーゴン、間投詞、地域方言である。

2. ブランド名 : Mr. Microphone

次の場面では、娘の学芸会の舞台の様子が描かれている。邦訳の「懐中電灯」と「家庭用カラオケマイク」はいずれも普通名詞(common noun)であるが、原文ではそれぞれ **Maglite** と **Mr. Microphone** が使われている。

Maglite は、すでに山田・田中 (2011)に収録したように、耐衝撃性・耐水性に富み、警察や軍隊でも使われるもので、ありきたりの「懐中電灯」ではない。

“Maddy’s old school—”

“Had a cardboard box for a stage and **Maglite** for a spot and a **Mr. Microphone** for sound” -*False Witness*, p. 39

「マディの前の学校は—」

「段ボールのセットにスポットライトは懐中電灯、音響は家庭用カラオケマイクだった。[後略]」 -鈴木訳(上), pp. 54-55

Mr. Microphone は、米国 Ronco Teleproducts, Inc. (1964年に Ron Popeil が創業) 製のポータブルマイク・スピーカー(portable microphone and speaker)のブランド名である。AM ラジオ受信機も付属品として含まれる **Mr. Microphone II** もある(Wood 1986)。1970年代から1980年代にかけて大ヒットした商品で、テレビコマーシャルもよく知られている。²⁾ コーパスの COCA には17例があるが、そのうちの13例は1990年代のものである。

3. 犯罪・捜査の英語

1) cross

cross-examination は「反対尋問」のことで、*OED Online* の初例は1827年である。単に **cross** だけでこの「反対尋問」を指す場合もある(『英米法律語』)。

Leigh nodded again. “I’ll make sure to bring that out during **cross**.”

-*False Witness*, p. 284

リーはふたたびうなずいた。「**反対尋問**で言及するわ」

-鈴木訳(上), p. 348

2) good cop/bad cop

2人組の警官の一方が高圧的態度、もう一方が同情的態度で被疑者を取り調べるテクニックを《米警察俗》で **good cop bad cop** と呼ぶ。エド・マクベイン(Ed McBain)の作品にも出てくる表現。**nice cop tough cop** とか **Mutt and Jeff** などとも呼ばれる(山田・田中 2005, 山田・田中 2012)。

“This isn’t **good cop/bad cop**.” Leigh showed him the gun.

-*False Witness*, p. 527

「いい**警官**と悪い**警官**をやってるわけじゃないのよ」リーは彼に銃を向けた。

-鈴木訳(下), p. 229

3) jury consultant

Reggie said, “You should really get a **jury consultant**.”

-*False Witness*, p. 278

レジューは言った。「**陪審コンサルタント**を呼ぶべきだよ」

-鈴木訳(上), p. 341

この場面に登場する **jury consultant** は日本ではなじみが薄いですが、「陪審コンサルタント《陪審選定を有利に進めるために雇われる専門家》」(『リーダーズ英和 3』)の説明でおおむねよい。自分たちにとって有利な評決が下される可能性が高くなるような陪審員(juror)を選定するよう弁護士を手助けするコンサルタントである。心理学者が務める場合もある(Davis 2016)。

4) turn oneself in

turn in には「(犯人などを警察に)引き渡す」の意味がある。**turn oneself in** は「自首する, 出頭する」の意味になる(山田・田中 2005, 山田・田中 2012)。

“I’m going to do what I should’ve done three days ago,” Leigh told him. “I’m going to **turn myself in**.”

-*False Witness*, p. 539

「3日前にすべきだったことを, いまからやる」リーは言った。「わたし,

4. 医療語表現

1) IR と XR

ADHD と呼ばれる注意欠陥多動性障害 (attention deficit hyperactivity disorder) などに対して使用される中枢神経刺激薬 (CNS stimulant) のブランド名に Adderall があつた。Adderall XR の **XR** は, extended release (徐放性の) の略語で, 薬剤の溶解に時間差があり薬効がより長く持続ことを表すものである。厄介なことに, 同様に extended release を表す略語には, Ultram ER の **ER** や Minipress XL の **XL** もある(山田・田中 2016, 田中 2022a)。

Adderall について説明する場面がある。

Adderall came in two versions, **IR** for immediate release and **XR** for extended release.

-*False Witness*, p. 440

アデロールには 2 種類ある。速放性の **IR** と, 徐放性の **XR** だ。

-鈴木訳(下), p. 126

この場面に出てくる **XR** については *DDMAA7* や *SMAAS* にあるが, **IR** についての情報がない。例文にあるように immediate release の略語である。最新の *DDMAA8* が収録した。

2) mask と PPE

PPE は **personal protective** (または **protection**) **equipment** の頭文字で, 有害な物質や環境から保護したり, 感染症への感染を防いだりするために使用されるものである(*OED Online*)。標準予防策 (Standard Precautions) の一部で, 具体的な装備には, laboratory clothing, disposable gloves, eye protection, face mask が含まれる (*Mosby's*)。学習英和辞典では, 最新の『ジーニアス英和 6』が収録したが, *OED Online* の初例は 1977 年である。

次の 2 つの場面の邦訳には, 「マスク」が登場する。しかし, 原文を見ると, 例文(1)では **mask**, (2)では **PPE** が使われている。(2)の場合に「マスク」と限定するのは適切ではない。

(1) The auditorium was one-quarter full, taped-off empty seats keeping everyone at a distance. **Mask** were mandatory. -*False Witness*, p. 34

観客席は 4 分の 1 ほど埋まっているだけで, 無人の席にはテープが張られ, 客同士の距離を確保している。マスクは必須だ。-鈴木訳(上), p. 48

(2) The class were smaller. The students rotated in pods of ten. Extra staff kept the classrooms sanitized. **PPE** was mandated. Everyone followed the protocols. -*False Witness*, p. 40

学校はクラスの人数を減らした。子どもたちは 10 人のグループに分かれ、交替で登校する。臨時職員が教室を消毒する。マスク着用は義務だ。感染対策マニュアルに従わない者はひとりもいない。

-鈴木訳(上), p. 55

3) rehab center と psych unit

rehab は《口語》で、もとは《米》である。**rehabilitation** の尾部省略(back clipping)でできた語で、もともとは、短縮することでスペースを節約し、労力をかけずに書くため、つまり “graphic abbreviation” として使われたもの。³⁾ 次の場面に出てくる **rehab center** のほかに、**rehab clinic**, **rehab nurse**, **rehab program** などがある(*OED Online*)。

Callie thought about her own medical charts scattered across so many different **rehab centers** and **psych units**. -*False Witness*, p. 312

キャリーは、自分のカルテがあちこちの更生施設や精神科病棟にばらまかれているのを思い浮かべた。 -鈴木訳(上), pp. 380-381

OED Online が示す 4 つの具体例は、COCA では次のようになっている。

rehab center	268 例	rehabilitation center	452 例
rehab clinic	52 例	rehabilitation clinic	32 例
rehab nurse	5 例	rehabilitation nurse	1 例
rehab program	137 例	rehabilitation program	310 例

一方、**psych unit** は **psychiatric unit** (精神科病棟) のことであるが、**psych** が **psychiatric** の尾部省略でできた語であることを説明する辞書は見当たらない。*OED Online* も **psychology**, **psychologist**, **psychiatry**, **psychiatrist** の略語であることしか示していない。「精神科病棟」指す語には **psychiatric ward** もある。COCA によると次のようになっている。

psych unit	25 例	psychiatric unit	97 例
psych ward	233 例	psychiatric ward	205 例

5. サッカー・ジャーゴン: defensive midfielder

登場人物の娘がサッカーの練習をしている様子を描く場面がある。邦訳で「ボランチ」の部分は、原文では **defensive midfielder** が使われている。

Her ponytail barely had time to brush her shoulders as she ran after the **defensive midfielder**. *-False Witness, p. 371*

ポニーテールの先端が肩に着地するひまもないほど相手チームのボランチにぴったり貼りついている。*-鈴木訳(下), p. 46*

midfielder は、スポーツ、特にラクロスやサッカーの試合においてフィールド中央部でプレーする選手で、**midfield** と呼ばれる(*OED Online*)。英和辞典にも収録されているが、『新英和大 6』が **midfield** で「(ラクロス (lacrosse) やサッカーの)ミッドフィールド《中央部に位置し攻撃・防御を行う三選手》」と説明している下線部分は正確ではない。チームが採用するシステムによって、**midfielder** の人数も変わるからである。守備的役割の **defensive midfielder** は **holding midfielder** と呼ばれることもある。^{4), 5)}

スローターの作品に登場する陸上競技のジャーゴン **blind pass** については、田中(2023*b*)で取り上げた。

6. 間投詞

1) gotcha

すでに山田(1982)で取り上げられ、竹中(2018)が詳細に検討している。

“got you”のインフォーマルな、あるいは方言の発音綴り (pronunciation spelling) の **gotcha** は、間投詞(interjection)では “one has caught, captured, or gained power over someone or something” を表す場合と、 “one understands what someone has just said” を表す場合がある(*WNWCD* 5)。

次の例文(1)が前者で、この場合の **gotcha** は **gotcher** と書くこともある。例文(2)が後者で、この場合の **gotcha** は **gotcher**、または **got ya** と書くこともある(Green 2010)。

(1) This time, the plywood splintered. She yanked back the bat, and the rotted wood came off with it. “**Gotcha!**” *-False Witness, p. 226*

今度はベニヤ板が裂けた。フィルが裂け目からバットを引っこ抜くと、腐った木も一緒にぼろぼろとはがれた。「よっしゃ！」

-鈴木訳(上), p. 279

(2) “You said nice to *finally* meet you. That implies that you’d heard about me, or you were looking forward to—”

“Ah, **gotcha**. Hold on.” More pecking on his laptop.

-*False Witness*, p. 90

「あなたはわたしに “やっと” 会えてうれしいと言ったでしょう？ それはつまり、わたしについてなにか聞いたことがあるとか、わたしに会うの期待していたとか—」

「ああ、そういう意味ですか。ちょっと待ってください」レジーはまたパチパチと2本指でキーを叩いた。

-鈴木訳(上), p. 116

2) 'sup

あいさつ(greeting)の表現として使われる **what’s up?** は、次の場面に出てくる **'sup?** のほかに **wassup?** **whassup?** **wha’s up?** **what up?** **whazzap?** **wuzzup?** **'zup?** のように書かれることもある (Green 2010)。

“**'Sup girl?**” Trap was leaning against the wall smoking a joint.

-*False Witness*, p. 171

「よう」トラップが建物の壁に寄りかかり、マリファナを吸っていた。

-鈴木訳(上), p. 213

7. 多重否定と ain't

Wolfram and Schilling (2016)は、アメリカ英語における “An Inventory of Distinguishing Dialect Features”を示し、文法における否定(negation)の特徴として、特に多重否定(multiple negation)と **ain't** の使用の2つをあげている。

(1) “. . . . Tell him, Collier. This **ain't no** time to be a gentleman about it.”

-*False Witness*, p. 182

「[前略] 先生からも言ってやってくださいよ。紳士的に振る舞ってる場合じゃないって」

-鈴木訳(上), p. 131

(2) “. . . . Phil ripped open the bag with her teeth. “I **ain't never** met **nobody** who died from that.”

“I’ve never met anyone who died of lung cancer.” Callie shrugged.

-*False Witness*, p. 224

[前略] フィルは歯でドッグフードの袋を噛みちぎってあけた。「コロナ

で死んだやつなんか会ったことないね」

「あたしも肺癌で死んだ人には会ったことないよ」キャリーは肩をすくめた。
-鈴木訳(上), p. 277

8. Epilog — 米国南部のことば

次の場面の邦訳を読んでも、原文で **y'all** が使われていることはわからない。

“**Y'all**, I'm sorry.” Andrew stood up, eyes still on his phone, “I should check on her.”
-*False Witness*, p. 84

「申し訳ない」アンドルーが携帯を見つめたまま立ちあがった。「ちょっと彼女の様子を見てくる」
-鈴木訳(上), p. 109

y'all は、(米方言)で **you** (単数あるいは複数)の代わりに使われる。主に米国サウスミッドランド(south Midland), 米国南部, カリブ海地方で使われる地域方言(regional dialect)である(*OED Online*, 田中 2022b)。このような地域方言, 特に米国南部の方言がかなり見られるのがスローターの作品の一つの特徴である。

注

- 1) <https://vet-us.virbac.com/home/products/in-clinic-use/euthasol-pentobarbital-sodium-an.html>
- 2) <https://mrpopculture.com/the-interesting-history-of-mr-microphone/>
- 3) <https://studfile.net/preview/5081287/page:9/>
- 4) <https://www.soccercoachingpro.com/holding-midfielder/>
- 5) <https://www.rookieroad.com/soccer/holding-midfielder/>

(以上の最終アクセス日：2023年3月1日)

Texts ([] 内は本稿で使用した略記)

Slaughter, Karin, *False Witness*. William Morrow, 2022. (鈴木美朋 訳, 『偽りの眼』(上)(下) ハーパーコリンズ・ジャパン, 2022) [*False Witness*]

参考文献

- DDMAA7* = *Dorland's Dictionary of Medical Acronyms & Abbreviations*. 7th edition. Philadelphia, Philadelphia, Pennsylvania: Elsevier. 2016.
- DDMAA8* = *Dorland's Dictionary of Medical Acronyms & Abbreviations*. 8th edition. Philadelphia, Philadelphia, Pennsylvania: Elsevier. 2023.

Mosby's = *Mosby's Dictionary of Medicine, Nursing & Health Professions*.
11th edition. St. Louis, Missouri: Elsevier. 2022.

OED Online = *The Oxford English Dictionary Online*. Oxford: Oxford
University Press. 2023. [<https://www.oed.com/>]

SMAAS = *Stedman's Medical Abbreviations, Acronyms & Symbols*. 5th
edition. Baltimore, Maryland: Wolters Kluwer Health|Lippincott
Williams & Wilkins. 2013.

WNWCD5 = *Webster's New World College Dictionary*. 5th edition. Boston
and New York: Houghton Mifflin Harcourt. 2018.

『英米法律語』 = 『英米法律語辞典』 研究社. 2011.

『ジーニアス英和 6』 = 『ジーニアス英和辞典』 第 6 版. 大修館書店. 2023.

『新英和大 6』 = 『新英和大辞典』 第 6 版. 研究社. 2002.

『リーダーズ英和 3』 = 『リーダーズ英和辞典』 第 3 版. 研究社. 2013.

Davis, Mark S. (2016), *The Concise Dictionary of Crime and Justice*. 2nd
edition. Thousand Oaks, California: SAGE publication, Inc.

Green, Jonathon (2010), *Green's Dictionary of Slang*. 3 vols. London:
Chambers.

Wolfram, Walt and Natalie Schilling (2016), *American English: Dialects
and Variation*. 3rd edition. Chichester, West Sussex: John Wiley & Sons.

Wood, Donna (ed.) (1986), *Trade Names Dictionary*. 5th edition. 1986-87. 2
vols. Detroit, Michigan: Gale Research Company.

竹中裕貴 (2018), 「*gothca* を再考する」『英語の言語と文化研究』 第 30 号,
pp. 223-239.

田中芳文 (2022a), 『医療現場の英語辞典』 補遺版. 英語の言語と文化研究会.

_____ (2022b), 「現代アメリカ英語の諸相—カリン・スローターの英語表現
と背景文化を探る」『英語の言語と文化研究』 第 40 号, pp. 1-27.

_____ (2023a), 「現代アメリカ英語における医療語—カリン・スローターの
英語と背景文化を探る」『島根県立大学松江キャンパス研究紀要』 第 62 号,
pp. 105-112.

_____ (2023b), 「現代アメリカ英語の諸相—カリン・スローターの英語表現と
背景文化を解明する」『英語の言語と文化研究』 第 41 号, pp. 1-19.

山田政美 (1982), 『現代アメリカ英語—フィールドノート—』 研究社出版.

_____ (2008), 『英語の言語と文化研究—辞書篇—』 英語の言語と文化研究会.

_____ (2018), 「ブランド言語学：英語ブランド名の『新』研究」『英語の言語と文化研究』第 31 号, pp. 1-92.

山田政美・田中芳文 (2005), 『エド・マクベイン英語表現辞典』英語の言語と文化研究会.

_____ ・ _____ (2011), 『英和ブランド名辞典』研究社.

_____ ・ _____ (2012), 『犯罪・捜査の英語辞典』三省堂.

_____ ・ _____ (2016), 『医療現場の英語辞典』三省堂.

Corpus

COCA = Corpus of Contemporary American English [<https://www.english-corpora.org/coca/>]

カリン・スローターの英語 — 『偽りの眼』の言語と文化を解明する

A Linguistic and Cultural Study of Karin Slaughter's *False Witness*

田 中 芳 文
(地域文化学科)

キーワード：現代アメリカ英語，ことばと文化，カリン・スローター

1. Prolog — ポケットの中身は？

夫を殺害した女性とその姉が，被害者のズボンのポケットの中を探る場面である(以下，例文中の太字と下線は田中による)。

She stuck her hand into Buddy's pants pockets, searching for the small cassette. She found **a wad of cash** on the left side along with **a half-roll of Tums** and some lint. - *False Witness*, p. 140

ミニカセットを捜してズボンのポケットに手を突っこんだ。左のポケットからは，**数枚の紙幣**，**半分ほど残った胃薬のタムズ**，糸屑が出てきた。

-鈴木訳(上), p. 176

邦訳によると，糸屑のほかに出てきたのは「数枚の紙幣」と「半分ほど残った胃薬のタムズ」である。

wad は“a bundle of paper, banknotes, or documents”であり，“**informal a large amount of something, esp. money**”である(*NOAD3*)。見つけた紙幣がどのような状態だったのか，「数枚」だったのかどうかは明らかであろう。

「半分ほど残った胃薬のタムズ」がどんな包装形態であったかについても注意しなければならない。**a roll of Tums** については田中 (2000)で取り上げている。この場面で出てきた **Tums** はボトル(bottle)入りではなかったということになる(山田 2018)。

米国の作家 Karin Slaughter の作品に見られる英語表現については田中 (2022)，田中 (2023a)，田中 (2023b)で検討したが，本稿では，米国南部 Georgia 州を舞台にした彼女の作品 *False Witness* とその邦訳『偽りの眼』を取り上げて，現代アメリカ英語の諸相について「ことばと文化」の視点から検討を試みる。取り上げる項目は，スラング，タブー語，発話行為，日常語，そ

のほかの表現である。

2. スラング

1) eight ball

コカインを欲しがる相手に、それが入っている袋をそれとなく見せる場面がある。

She reached into her purse and flashed two **eight-balls** [*sic.*].
-*False Witness*, p. 475

キャリーはバッグに手を入れ、ふたつの小袋をちらりと見せた。
-鈴木訳(下), p. 167

邦訳の「小袋」の部分は、原文では **eight-ball** が使われている。**eight ball** (あるいは **eightball**)は、《米麻薬俗》で 8 分の 1 オンス(約 3.5 グラム)の麻薬を意味する。2000 年代からはクラックコカインとヘロインの混合物を指すようになった(Green 2008, 山田・田中 2012)。その量が袋に入れられてボールのような形になっているところからの命名である。¹⁾

2) Oxy

麻薬性鎮痛薬(narcotic analgesic)の **OxyContin** は、2009 年に急死した歌手 Michael Jackson も常用していたとされる処方薬として有名である。*OED Online* にも収録されている商標名(proprietary name)で、初例は 1994 年。

次の場面の邦訳にはこの「オキシコンチン」が登場するが、原文では **Oxy** となっている。

(1) Callie could look at a beautiful green tablet of **Oxy** and dream about it for the next month.

-*False Witness*, p. 157

一方、キャリーはオキシコンチンの美しい緑色の錠剤をひと目みるだけで、その後 1 カ月は寝ても覚めてもオキシコンチンのことばかり考えてしまう。
-鈴木訳(上), p. 196

小文字表記の **oxy** は、《米麻薬俗》で **OxyContin** を意味する略語で、2000 年代から使われている(Green 2008, 山田・田中 2016)。

アルコール依存症からの回復をめざす人たちの自助グループ AA(Alcoholic Anonymous)のミーティングを描写した次の場面では、参加者全員を前に告白

する場合には **OxyContin** が、それを聞いた参加者のつぶやきでは **Oxy** が使われ、邦訳でも区別されている。

(2) Callie carefully looked around the room, ratcheting up the suspense.
“**OxyContin.**”

.....

Sidney murmured, “Fucking **Oxy.**” -*False Witness*, p. 435

キャリーはじっくりと群衆のひとりひとりを見まわし、緊張感を高めた。「オキシコンチンだったの」

[中略]

シドニーがつぶやいた。「オキシは最悪」 -鈴木訳(下), pp. 120-121

3. タブー語

1) fuck me

英和辞典には次のような説明がある。(《主に英》)のレーベルもある。

Fuck me! (《主に英》)ぶったまげた! (『ジーニアス英和 6』)

fuck me (《主に英》)ええっ、なんてことだ (❗ 驚きを表す) (『ウィズダム英和 4』)

fuck me ヒェーッ、おっ、なんてことだ、あーあ《驚き・困惑など》 (『リーダーズ英和 3』)

米国を舞台とした小説の次の 2 つの場面に出てくる **fuck me** には、これらの辞書の記述が当てはまるだろうか。

(1) “**Fuck me.**” Sidney snatched one of the baggies away.
-*False Witness*, p. 475

「やった」シドニーは 1 袋ひったくった。 -鈴木訳(下), p. 168

(2) “**Fuck me.**” Phil leaned back in her chair. -*False Witness*, p. 617

「やれやれ」フィルが椅子の背にもたれた。 -鈴木訳(下), p. 334

例えば、*OED Online* は特に “chiefly *British*” のレーベルは示さずに、驚きまたは激怒を表すとする。Dalzell and Victor (2013) が、起源は “UK” とし、不信、絶望、驚き、満足を表すとしている。

2) fuck me red

形容詞の **fuck-me** は「性的に魅力的な、誘惑するような」の意味で、通例は

衣服(典型的には履き物)の様子を表す。初例は 1972 年で、特に **fuck-me heels** や **fuck-me shoes** の形で使われる(*OED Online*)。衣服以外では、「色っぽい視線」は **fuck-me eyes** と言う(*Green 2008*)。

COCA には 23 例があるが、そのうち 16 例が履き物、衣服が 2 例である。

fuck-me pumps	9 例
fuck-me shoes	2 例
fuck-me heels	2 例
fuck-me backless shoes	1 例
fuck-me pumps and tennis shoes	1 例
fuck-me boots	1 例
fuck-me dress	1 例
fuck-me jeans	1 例
fuck-me eyes	1 例
fuck-me smile	1 例
fuck-me grin	1 例
fuck-me shoulder blade	1 例
Liz Fuck-Me Fisher	1 例

次の場面の邦訳で口紅が「真っ赤な」と訳出されている部分は、原文では **Fuck Me Red** である。セクシーで魅力的な赤色を **fuck me red** と呼ぶ。マニキュアの赤色を指す場合に使われることが多い(*Urban Dictionary*)。

She put on her **Fuck Me Red** lipstick. - *False Witness*, p. 122
 真っ赤な口紅をつけた。 - 鈴木訳(上), p. 154

4. 謝絶の発話行為 : rain check

rain check について、英和辞典は共通して **take a rain check** の例をあげるが、記述の仕方はさまざまである。

(招待・提供など)都合のよいときまた行うという約束

(『スーパー・アンカー英和 5』)

《口語》 (招待などを)都合のよい時期に延期すること[申し出, 要求].

(『新英和大 6』)

後日の招待[誘い] 《都合で申し出に応じられないときの》, 別の機会.

(『コンパスローズ英和』)

Kettering (1975)が発話行為(speech act)の勧誘(invitation)に対するインフォーマルな(informal)謝絶表現の一つとして **Can I take a raincheck?** をあげているように、まずは謝絶の表現であることを明確にしておくべきである。

スローターの作品では、**rain check** だけで謝絶の表現として使われる例が出てくる。この用法については、すでに山田 (2008)が用例をあげて指摘している。

(1) “Hey.” Nick snapped his fingers. “You wanna share some of that shit you’re on?”

“Valium.”

“**Rain check**,” he said. “I’d settle for a handjob.”

“**Rain check**,” she said. “Since when do you settle?”

-*False Witness*, p. 124

「おい」ニックが目のまでパチンと指を鳴らした。「なにをキメたのか知らんが、わけてくれないのか？」

「バリウム」

「また今度にしておくよ。手コキで手を打とう」

「また今度にしとく。あなたがそれで手を打ったことある？」

-鈴木訳(上), p. 156

(2) Leigh sighed. She regretted circling back into Nick’s life again, but she didn’t want to come off as a bitch after asking him for a favor.

She kicked it down the road, writing—**raincheck?**

-*False Witness*, p. 261

リーはため息をついた。久しぶりにニックに接触したのを後悔したが、頼みを聞いてもらっておきながら、つれないことはできない。

とりあえず先延ばしだ—また今度でいい？

-鈴木訳(上), p. 320

5. 日常語

1) drink + NyQuil

薬を服用することを指す「飲む」場合、動詞は **take** が使われるが、英和辞典の *medicine* の項には次のような説明がある。

用法 ×*drink medicine* とは言わない (『コンパスローズ英和』)

! 水薬の場合でも通例 ×*drink* ～としない (『ウィズダム英和 4』)

drink medicine (液体状の)薬を服用する (『ジーニアス英和 6』)

◆水薬の場合は *drink medicine* ということもある

NyQuil という薬を飲む場面で動詞 **drink** が使われる場面が出てくる。

(1) “What did I tell you?” Buddy bellowed.

“I’m not sleepy.”

“Then go **drink your medicine**. Go.”

.....

A *tick-tick-tick* as Trevor turned the childproof cap on the **NyQuil**.

.....

“**Drink it**,” Buddy ordered. - *False Witness*, p. 14

「おれはなんて言ったか？」バディが声を荒げた。

「僕、眠くないよ」

「だったら**薬を飲め**。早くしろ」

[中略]

風邪薬の**ナイキル**のチャイルドプルーフ仕様になった蓋をトレヴァーがあけるカチカチという音が聞こえた。

[中略]

「**飲め**」バディが命じた。 -鈴木訳(上), pp. 23-24

(2) “. . . . The last thing he said to you was to **drink your NyQuil** and go the fuck to bed.” - *False Witness*, p. 599

「[前略] あいつがあんたに最後にかけてた言葉は、**ナイキルを飲んで**ささと寝ろ、でしょ」 -鈴木訳(下), p. 314

米国で有名な夜間用の解熱薬(antipyretic)・咳止め(antitussive)の **NyQuil** は、睡眠補助薬(sleep aid)としても使われる(山田・田中 2011, Drake and Drake 2012)。剤形(dosage form)は液体のものがよく知られている。

COCA には **NyQuil** が 108 例、そのうち服用することを表す動詞は 22 例あり、その内訳は次の通りである。

drink 10 例

take 6 例 (**take** four NyQuil caplets が 1 例, **take** two NyQuil, が 1 例)

down 2 例

ingest 2 例

chug 1 例

swallow 1 例 (**swallow** four NyQuil)

2) saltcellar, salt cellar

この語についての英和辞典の記述はさまざまである。

《英》(食卓用の)塩入れ (『スーパー・アンカー英和 5』)

① 《米》(小さじですくう皿式の)塩入れ.

② 《英》(食卓用)塩入れ(《米》 salt shaker)《上部に穴があいたふりかけ式のもの》 (『ジーニアス英和 6』)

《英》 = saltshaker; 《米》 塩入り小皿. (『コンパスローズ英和』)

OED Online は “A small vessel used on the table for hold salt” と簡潔に説明する。アメリカ系の辞書には次のような説明がある。

A small dish for holding and dispensing salt (AHD5)

a dish or container for string salt, now typically a closed container with perforation in the lid for sprinkling (NOAD3)

a container, as a dish or saltshaker, for dispensing salt at the table (WNWCD5)

スローターの作品にこの語が登場する。

“I can’t remember the last time I saw a **salt cellar**.”

“Is that what it’s called?” -*False Witness*, pp. 474-475

「ソルトセラーなんて久しぶりに見たな」

「へえ、これってそんな名前なんだ？」 -鈴木訳(下), p. 167

COCA には, **salt cellar** が 5 例, **salt shaker** 171 例ある。

6. そのほかの表現

1) snitches get stiches

snitch には「密告者」, **stitch** には「(傷口を縫う)ひと針(suture)」の意味があるが, この 2 つの語を使った次のような表現が出てくる。

“**Snitches get stiches!**” -*False Witness*, p. 168

「チクったら痛い目にあうぞ! [後略]」 -鈴木訳(上), p. 221

snitches get stiches は, 文字通りは, 「密告者は縫合されるような傷を負うことになる」といったところである。 **snitches get stiches and end up in ditches** とか **snitches get stiches and wind up ditches** とも言う。²⁾ その場合は, 「密告者は縫合されるような傷を負って, 最後は溝の中で一生を終える」ということであろう。 **snitches** と **stiches** と **ditches** は韻を踏んでいる(CRD)。

もともとはギャングの間で使われていた表現で、その後、ハリウッド映画やラップミュージックでよく聞かれるようになった。³⁾ 比較的新しい表現で、COCA の初例は 1995 年。 *Merriam-Webster Online* は 1986 年。⁴⁾

2) a thousand cuts

次第に積み重なってとても深刻になっていく小さな痛みの連続を指す表現に **death of** (または **by**) **a thousand cuts** がある(*OED Online*)。中国で 1905 年まで行われていた拷問(torture)の方法に由来するもの。⁵⁾ 次の場面に出てくる **a thousand cuts** は、この表現をもとにしたものと考えられる。娘と離れて暮らす母親が、その娘とのコミュニケーションがうまくいっていない様子を表現している。

This was what **a thousand cuts** felt like. *-False Witness, p. 36*
千回斬られる痛みとはこういうものだ。 *-鈴木訳(上), p. 50*

7. Epilog — ティーンエイジャーのことは

YOLO という略語について、『コンパスローズ英和』には「**略** = you only live once 人生は一度きり(だからやりたいことをやらなくちゃ)」とだけ記述されている。

この語が *OED* に収録されたことを、2016 年 9 月 12 日に英国 BBC が伝えた。⁶⁾ カナダのラッパー Drake が 2011 年に発表した曲 *The Motto* で使われたことで広く知られるようになった。間投詞としての初例は 1968 年、形容詞(adjective)としての初例は 2010 年である。“yo-low”のように発音されるから頭字語(acronym)である(*OED Online*)。

ティーンエイジャーのあいだでハッシュタグ(hashtag)を付けて使われることが多いスラングである。⁷⁾

Sydney's Twitter account revealed the consequences of **#YOLO**.
-False Witness, p. 362

シドニーのツイッターアカウントからは、“**#人生一度きり**”の行き着く先が読み取れた。
-鈴木訳(下), p. 37

注

1) <https://neologisms.rice.edu/index.php?a=term&d=1&t=11911>

2) <https://idioms.thefreedictionary.com/snitches+get+stitches+and+end+up+in+ditches>

3) <https://english-grammar-lessons.com/snitches-get-stitches-meaning/>

- 4) <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/snitches-get-synonyms-words-for-turning-informant>
- 5) <https://www.languagehumanities.org/what-does-death-by-a-thousand-cuts-mean.htm>
- 6) <https://www.bbc.com/news/uk-37336564>
- 7) <https://slang.net/meaning/yolo>

(以上の最終アクセス日：2023年3月1日)

Texts ([] 内は本稿で使用した略記)

Slaughter, Karin, *False Witness*. William Morrow, 2022. (鈴木美朋 訳, 『偽りの眼』(上)(下) ハーパーコリンズ・ジャパン, 2022) [*False Witness*]

参考文献

AHD5 = *The American Heritage Dictionary of the English Language*. 5th edition. Boston and New York: Houghton Mifflin Harcourt. 2016.

CRD = *Collins Rhyming Dictionary*. London: Collins. 2006.

Merriam-Webster Online. Springfield, MA: Merriam-Webster. 2023. [<http://www.merriam-webster.com/>]

NOAD3 = *New Oxford American Dictionary*. 3rd edition. New York: Oxford University Press. 2010.

OED Online = *The Oxford English Dictionary Online*. Oxford: Oxford University Press. 2023. [<https://www.oed.com/>]

Urban Dictionary = *Urban Dictionary Online*. 1999-2023. [<https://www.urbandictionary.com/>]

WNWCD5 = *Webster's New World College Dictionary*. 5th edition. Boston and New York: Houghton Mifflin Harcourt. 2018.

『ウィズダム英和 4』 = 『ウィズダム英和辞典』第 4 版. 2019.

『コンパスローズ英和』 = 『コンパスローズ英和辞典』研究社. 2018.

『ジーニアス英和 6』 = 『ジーニアス英和辞典』第 6 版. 大修館書店. 2023.

『新英和大 6』 = 『新英和大辞典』第 6 版. 研究社. 2002.

『スーパー・アンカー英和 5』 = 『スーパー・アンカー英和辞典』第 5 版新装版. 学研プラス. 2021.

『プログレッシブ英和中 5』 = 『プログレッシブ英和中辞典』小学館. 2012.

『リーダーズ英和 3』 = 『リーダーズ英和辞典』第 3 版. 研究社. 2013.

- Dalzell, Tom and Terry Victor (2013), *The New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English*. 2nd edition. 2 vols. London and New York: Routledge.
- Davis, Mark S. (2016), *The Concise Dictionary of Crime and Justice*. 2nd edition. Thousand Oaks, California: SAGE publication, Inc.
- Drake, Ellen and Randy Drake (2012), *Saunders Pharmaceutical Word Book 2012*. St. Louis, Missouri: Elsevier, Inc.
- Green, Jonathon (2008), *Chambers Slang Dictionary*. Edinburgh: Chambers.
- Kettering, J. C. (1975), *Developing Communicative Competence: Interaction Activities in English as a Second Language*. Pittsburgh: The University Center for International Studies, University of Pittsburgh.
- 田中芳文 (2000), 「現代アメリカ文化の中の固有名詞と日常語」『島根県立看護短期大学紀要』第 5 巻, pp. 109-118.
- _____ (2022), 「現代アメリカ英語の諸相—カリン・スローターの英語表現と背景文化を探る」『英語の言語と文化研究』第 40 号, pp. 1-27.
- _____ (2023a), 「現代アメリカ英語における医療語—カリン・スローターの英語と背景文化を探る」『島根県立大学松江キャンパス研究紀要』第 62 号, pp. 105-112.
- _____ (2023b), 「現代アメリカ英語の諸相—カリン・スローターの英語表現と背景文化を解明する」『英語の言語と文化研究』第 41 号, pp. 1-19.
- 山田政美 (2008), 『英語の言語と文化研究—辞書篇—』英語の言語と文化研究会.
- _____ (2018), 「ブランド言語学：英語ブランド名の『新』研究」『英語の言語と文化研究』第 31 号, pp. 1-92.
- 山田政美・田中芳文 (2011), 『英和ブランド名辞典』研究社.
- _____・_____ (2012), 『犯罪・捜査の英語辞典』三省堂.
- _____・_____ (2016), 『医療現場の英語辞典』三省堂.

Corpus

COCA = Corpus of Contemporary American English [<https://www.english-corpora.org/coca/>]

英語メディア報道におけるサッカーのクリシェ

Football 1 Cliché in the English News Media

田 中 芳 文
(地域文化学科)

キーワード：クリシェ，サッカー，英語メディア，ジャーゴン

1. Prolog — sick as a parrot

英国のタブロイド紙 *Daily Mail* (5 May, 2014)が、サッカーウルグアイ代表のルイス・スアレス(Luis Suarez)選手の様子について次のように伝えた(以下、例文中の太字は田中による)。

Luis Suarez looked poorly while warming up for Liverpool's clash with Crystal Palace, and was left **sick as a parrot** afterwards the demoralising draw.¹⁾

直喩(simile)表現の(**as**) **sick as a parrot** について、英和辞典には、

《英略式》[おどけて] ひどく失望して (『ジーニアス英和6』)

があり、もう少し具体的な説明には次の説明がある。

《スポ俗》完全に落ち込んで、がっくりきて《サッカーの試合などで負けたときの常套句》。(『リーダーズ・プラス』)

PDEI が次のように簡潔に示すが、使うのは監督(manager)だけではないということが、本稿冒頭にあげた用例からもわかる。

a cliché often used by football managers, meaning 'very disappointed'.

イングランド代表でリバプールFC(Liverpool Football Club)のキャプテン、フィル・トンプソン(Phil Thompson)が、1978年にリーグカップ決勝でノッティンガム・フォレストFC(Nottingham Forest Football Club)に敗れて優勝を

逃した後のインタビューで使った表現として知られている。*OED Online*にも収録されている表現で、初例はその翌年の1979年である。しかし、それよりも前にボビー・ロブソン(Bobby Robson)、ブライアン・クラフ(Brian Clough)、ジョン・ボンド(John Bond)といった選手が好んで使った表現で、1974年の記録もあるという(Simpson and Hesse 2013)。²⁾

語源については、鳥のオウム病(psittacosis)との関連からであるとか、英国のコメディグループ Monty Python が出演した BBC のテレビ番組 *Monty Python Flying Circus* (『空飛ぶモンティ・パイソン』)内の寸劇(sketch) ‘Dead Parrot’ (「死んだオウム」)との関連であるとか、いくつかの説がある(Pickering 1998)。

1970年代から1980年代にかけてサッカー選手や監督のあいだでよく使われたクリシェ(cliché)であり、次のような記述が見られるのは当然である。

Footballers don’t use the phrase “**sick as a parrot**” any more. It’s cliched, it’s inaccurate and, let’s face it, outside of a Monty Python sketch has anyone ever really seen a parrot looking sick before? ³⁾

コーパスでは、BNCで9例、COCAでは2例しか見られない。それでも依然としてメディア報道で目にすることがある表現で、2021年10月2日には、ミドルズブラ FC(Middlesbrough Football Club)の監督ニール・ウォーノック(Neil Warnock)が、ハル・シティ AFC (Hull City Association Football Club)との試合に敗れた後のインタビューで次のように語ったことが報じられた。

“I’m gutted—I’m **sick as a parrot**—but in the morning I’ll be going again. It looks very bleak regarding injuries, but I’ll come up with something. . . .” ⁴⁾

サッカーのジャーゴン(jargon)については、田中(2023)で検討した。本稿では、英語メディア報道において今でも見られるサッカーのクリシェを取り上げる。

2. サッカーのクリシェ

1) a game of two halves

もともとは主にサッカーなどのスポーツの試合において、後半のプレーの質が前半と比べて著しく異なっていた、あるいは今後異なる可能性があることを指す表現。もとはイギリス英語で1922年が初例(*OED Online*)。コーパスで

は、BNCに5例、COCAに4例が見られる。

典型的な(quintessential)クリシェで、試合の後半(second half)にチームの運命が劇的に変化したことを振り返る場合、あるいは、後半に向けて「結果は最後までわからない」(“It’s not over until the fat lady sings.”)ということをお伝えしようとする場合に使われる(Bendelow and Kidd 2015)。

A GAME of two halves is often spoken about by the pundits on TV.⁵⁾

“It was **a game of two halves**. In the first half I thought we were really good in possession. . . . And then in the second half we conceded early⁶⁾

2) (the) form (book) goes out (of) window

go out (of) the window は「(考え・行動様式が)消えてなくなる」の意味で使われる(*OED Online*)。サッカーの同一地域内の2チームの対戦、つまりダービー戦(derby)では、それまでの戦績やチームの状態に関係なく、激しい試合が展開されることが多いが、その状況を指して**(the) form goes out (of) the window** と言う。この場合の **form** は、「チームの状態」の意味であると考えられる。あるいは、「過去の戦績」を意味する **form book** が使われることもある。

As the saying goes: “**Form goes out the window** when it comes to derbies.”⁷⁾

The form book goes out the window at times like this, and with our fantastic fans roaring us on United will get at least a point.⁸⁾

3) men against boys

イギリス英語で、「未熟な者と経験豊富な者を区別する」を意味する表現に **sort out** (または **separate**) **the men from the boys** がある(*Collins Dictionary*)。サッカーでは、経験豊富で老練なチームと未熟なチームとの間にかなり大きな差がある場合に **men against boys** という表現がよく使われる。このような「一方的な内容の試合」をサッカーでは **one-sided affair** と呼ぶ(Bendelow and Kidd 2015)。

It was **men against boys**, but Liverpool were the men and we were the boys. We looked like a team that had never played together as an 11.⁹⁾

MEN against boys can be an overused cliché in football - it certainly wasn't here.¹⁰⁾

4) **one game at a time**

自己満足したり，自信過剰になったりすることを避け，目の前の試合に集中するために選手や監督が使う表現。**take each game as it comes** も同じ意味で使われる (Bendelow and Kidd 2015)。

New manager Rafael Benitez says Newcastle must focus on “**one game at a time**” in their bid to avoid relegation.¹¹⁾

‘**One game at a time**’ is the old footballing adage, and it is said for a reason.¹²⁾

“Probably but we will **take each game as it comes**,” he said when asked if United would have to claim maximum points from their remaining league games after Sunday’s win at the Hawthorns.¹³⁾

5) **play football the right way**

the right way は副詞的に「正しい方法で」の意味で使われる (*OED Online*)。チームのプレースタイルを比較する場合に使われる表現に **play football the right way** がある。自分たちのチームのプレースタイルを貫くということ。**play football how it should be played** などとも言う。

“It’s just great to be able to challenge and do it **playing football the right way**. I will keep promoting that, and if it ends up costing me my job as a result, then I would be wasted doing something else.”¹⁴⁾

Oldham Athletic striker Duckens Nazon says his side **play football the right way** compared to some of the other teams in League One.¹⁵⁾

Porto **play football the way it should be played**, as well as AC Milan.¹⁶⁾

6) **(the) red mist**

red mist はイギリス英語のインフォーマルな場面で、「一時的に判断を鈍ら

せるような怒りの爆発」を意味する比喩的な表現である。(Collins Dictionary, OED Online)。the red mist descends のように動詞の descend と共起することがきわめて多い。see the red mist の形もある。乱闘やラフプレーの場面で見られる表現。

The bedlam of derby day has, as we have seen on umpteen occasions over the years, a tendency to cause **the red mist** to **descend** in normally unflappable footballers and hell to break loose.¹⁷⁾

Paulo Bento **saw the red mist** and then a red card shortly after with his protests to Premier League referee Anthony Taylor after the final whistle were deemed to have been excessive by the Englishman.¹⁸⁾

7) share the spoils

名詞の **spoil** には複数形 **the spoils** で「戦利品, 略奪品」の意義があり, **share the spoils** は「戦利品を分け合う」の意義になる。サッカーでは, 引き分けに終わった両チームが勝ち点を獲得する場合に使われる。辞書には “Wycombe and Bury also **shared the spoils** by the same score.” (Collins Dictionary) や “The two teams **shared the spoils** with a 1-1 result.” (OALD Online) といった例文がある。前者の例文中の Wycombe と Bury はいずれも英国のサッカーチーム Wycombe Wonders FC と Bury AFC を指すものと考えられる。

It was a complaint first publicly aired just after Christmas when United were second best at St James’ Park and were fortunate to **share the spoils** with Newcastle United.¹⁹⁾

Irish Premiership: Dungannon and Ballymena **share the spoils** in tight encounter²⁰⁾

8) throw the kitchen sink at

kitchen sink には「考えられるものすべて」の意義があり, **everything but the kitchen sink** のような表現もある。**throw the kitchen sink at** は「(問題・相手など)に考えられるものすべてを注ぐ」の意義で使われる。サッカーの試合では, 得点するためにあらゆることをする場面で使われる表現。**kitchen sink time** は, 試合終了直前の 5 分間を指すインフォーマルな表現である

(Bendelow and Kidd 2015)。

“I think their sending-off gave us the impetus to go on. We made a change right away. As you well know when you’re 2-1 at home you got for it anyway but I think when we saw that, it gave us the chance to try and **throw the kitchen sink** at them and thankfully we got the equaliser.”²¹⁾

Liverpool boss Jurgen Klopp wants his side to “**throw the kitchen sink**” at Villarreal as the Reds look to overturn a first-leg deficit in the Europa League semi-finals.²²⁾

9) 2-0 (up) is the most dangerous lead

サッカーの試合では、2対0でリードしていても安心できない、つまり負けているチームからすると、逆転の可能性が十分あることを指す表現である (Bendelow and Kidd 2015)。

There’s a cliché that being **2-0 up is the most dangerous lead** in football²³⁾

Jürgen Klopp Says **2-0 Is The Most Dangerous Lead** — Gary Lineker Disagrees²⁴⁾

10) turn on a sixpence

on (または **upon**) **a sixpence** は、「非常に狭いスペース、または短い距離で」の意味で、しばしば **turn on** (または **upon**) **a sixpence** の形で使われる。「非常に狭いスペース、または短い距離で巧みに動く」という意味 (*OED Online*)。Ayto and Crofton (2010)は、具体的に、非常に限られた場所で車両を方向転換させる意味だとする。**sixpence** は英国の旧 6 ペンス銀貨で、その小さなコインの上で巧みに動くということ。米国の場合は **turn on a dime** となる。サッカーの試合では、相手選手を振り切ったり、狭いスペースから抜け出したりしようとする場合に使われる素早く巧みな動きを指す。

And after **turning on a sixpence**, Messi was away, leaving the Napoli man for dead.²⁵⁾

The striker then **turned on a sixpence**, before firing into the back of

the net.²⁶⁾

3. Epilog — over the moon と sick as a parrot

英国ウォルソール FC (Walsall Football Club) のストライカー, トム・ブラッドショー (Tom Bradshaw) 選手は, 2015 年 11 月 5 日, ウェールズ代表に召集された喜びを英国 BBC のローカルラジオ局の取材に対して次のように語った。

“I was **over the moon** when the gaffer (Walsall manager Dean Smith) told me. It’s a very exciting time in Welsh football right now. Any Welshman’s objective would be to get on that plane to go to the Euros.”²⁷⁾

over the moon について, 英和辞典には次の説明がある。

《略式》 [...で] 大喜びして, 有頂天になって [about] (『ジーニアス英和 6』)
《英略式》 大喜びして (about, at, with). (『コンパスローズ英和』)
《主に英口》 有頂天になって (◆「マザーグース」より) (『コアレックス英和 3』)

コーパスを検索すると, BNC には 100 例, COCA には 348 例があり, 『ジーニアス英和 6』のように《英》のレーベルは削除してよいと思われる。

語源について『コアレックス 3』がわずかに触れているが, 古い nursery rhyme の一節 “Heigh diddle diddle, the cat and the fiddle, the cow jumped over the moon.” からである (ODI)。OED Online も 1765 年頃のものとしてこの一節を引用している。MDCPF は, タブロイド新聞 (tabloid press) が好む表現であることを指摘している。

サッカーで使われるクリシェでもある (PDED)。勝利した試合後のコメントで選手や監督が使う表現で, 敗戦後のコメントで使われる **sick as a parrot** の反意語 (opposite) であることも記述しておく必要がある (ODWO)。この点で, 佐藤 (2018) には **sick as a parrot** についての詳細な解説があるが, **over the moon** との関連はわからない。

OED Online には初期の用法では **jump over the moon** も見られるとあるが, 次のように 2022 年の記事にも現れる。

“This was only the FA Cup, a nice distraction,” Reo-Coker said. “I like

Frank a lot, but points really matter in the league for Everton - so I'm not **jumping over the moon** for now."²⁸⁾

注

- 1) <https://www.dailymail.co.uk/sport/football/article-2620881/Luis-Suarez-looked-poorly-Liverpool-warm-Crystal-Palace-clash.html>
- 2) <https://www.fourfourtwo.com/features/hat-tricks-handbags-early-doors-what-are-origins-strange-language-football>
- 3) <https://www.liverpoolecho.co.uk/sport/sick-story-evertons-fallen-angell-8866560>
- 4) <https://www.skysports.com/football/news/11095/12422852/hull-city-2-0-middlesbrough-boro-keeper-joe-lumley-scores-own-goal-in-valuable-tigers-win>
- 5) <https://www.manchestereveningnews.co.uk/sport/football/football-news/fc-gage-their-performance-908194>
- 6) <https://www.sussexexpress.co.uk/sport/football/we-need-to-be-more-brave-corey-addai-makes-honest-crawley-town-assessment-after-gillingham-loss-4014572>
- 7) <https://www.liverpoolecho.co.uk/sport/football/football-news/steven-gerrard-five-key-dates-22848411>
- 8) <https://www.manchestereveningnews.co.uk/special-features/betfred-boss-fred-done-sits-22080740>
- 9) <https://www.liverpoolecho.co.uk/sport/football/football-news/carlo-ancelotti-faces-toughest-job-17522018>
- 10) <https://www.yorkshirepost.co.uk/sport/football/barnsley-fc-3-accrington-1-men-against-boys-as-reds-send-message-to-their-league-one-rivals-3996163>
- 11) <https://www.bbc.com/sport/football/35802366>
- 12) <https://www.thesun.co.uk/sport/football/16529382/tottenham-nuno-axe-reputation-squad-divided/>
- 13) <https://www.manchestereveningnews.co.uk/sport/football/football-news/man-utd-fixtures-lingard-city-14052701>
- 14) <https://www.manchestereveningnews.co.uk/sport/football/football-news/hill-i-wont-change-my-philosophy-856096>
- 15) <https://www.manchestereveningnews.co.uk/sport/football/oldham-athletic-duckens-nazon-latics-14319974>

- 16) <https://www.liverpoolecho.co.uk/sport/football/football-news/liverpool-luis-suarez-respect-22036349>
- 17) <https://www.heraldscotland.com/sport/23221465.red-mist-descends-players-lose-plot-derby-day/>
- 18) <https://www.manchestereveningnews.co.uk/sport/football/football-news/rooney-dont-see-red-mist-7848155>
- 19) <https://www.manchestereveningnews.co.uk/sport/football/man-utd-team-news-everton-23625940>
- 20) <https://www.bbc.com/sport/football/63347623>
- 21) <https://www.liverpoolecho.co.uk/sport/football/football-news/everton-fc-boss-david-moyes-3385987>
- 22) <https://www.bbc.com/sport/football/36164766>
- 23) <https://www.liverpoolecho.co.uk/sport/football/football-news/liverpools-lack-two-goal-leads-19841185>
- 24) <https://liverpooloffside.sbnation.com/liverpool-fc-news-coverage/2022/3/8/22966080/some-say-2-0-is-the-most-dangerous-lead-gary-lineker-disagrees-jurgen-klopp-liverpool-inter-milan-cl>
- 25) <https://www.dailystar.co.uk/sport/football/lionel-messi-skill-argentina-dilorenzo-27127707>
- 26) <https://www.thesun.co.uk/sport/20712685/weghorst-identical-goal-wolfsburg-holland-world-cup-argentina/>
- 27) <https://www.bbc.com/sport/av/football/34734226>
- 28) <https://www.bbc.com/sport/articles/c5nyn19gvdjo>

(以上の最終アクセス日：2023年3月1日)

参考文献

Cambridge Dictionary = *Cambridge Dictionary Online*. Cambridge: Cambridge University Press. 2023.

[<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/>]

Collins Dictionary = *Collins Dictionary Online*. Glasgow: HarperCollins Publishers. 2023. [<http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>]

MDCPF = *The Macmillan Dictionary of Contemporary Phrase & Fable*. London: Macmillan. 2002.

OALD Online = *Oxford Advanced Learner's Dictionary Online*. Oxford: Oxford University Press. 2023.

[<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/>]

ODI = *Oxford Dictionary of Idioms*. 4th edition. Oxford: Oxford University Press. 2020.

ODWO = *Oxford Dictionary of Word Origins*. New York: Oxford University Press. 2010.

OED Online = *The Oxford English Dictionary Online*. Oxford: Oxford University Press. 2023. [<https://www.oed.com/>]

PDEI = *The Penguin Dictionary of English Idioms*. 2nd edition. London: Penguin Books. 2001.

『コアレックス英和 3』 = 『コアレックス英和辞典』第 3 版. 旺文社. 2018.

『コンパスローズ英和』 = 『コンパスローズ英和辞典』 研究社. 2018.

『ジーニアス英和 6』 = 『ジーニアス英和辞典』第 6 版. 大修館書店. 2023.

『リーダーズ・プラス』 = 『リーダーズ・プラス』 研究社. 1994.

Ayto, John and Ian Crofton (eds.) (2010), *Brewer's Dictionary of Modern Phrase and Fables*. 2nd edition. London: Chambers Harrap Publishers Ltd.

Bendelow, Ian and Jamie Kidd (2015), *Bendelow and Kidd's Dictionary of Football*. Oakmoor, Staffordshire: Oakmoor Publishing.

Pickering, David (1998), *The Cassell Soccer Companion*. Revised edition. London: Cassell.

Simpson, Paul and Uli Hesse (2013), *Who Invented the Stepover? And Other Crucial Football Conundrums*. London; Profile Books Ltd.

佐藤尚孝(編) (2018), 『詳説英語イディオム由来辞典』三省堂.

田中芳文 (2023), 「The Beautiful Game の言語を探る－ 英語メディア報道におけるサッカー・ジャーゴン」『島根県立大学松江キャンパス研究紀要』第 62 号, pp. 97-104.

Corpus

BNC = British National Corpus [<https://www.english-corpora.org/bnc/>]

COCA = Corpus of Contemporary American English [<https://www.english-corpora.org/coca/>]

参照サイト

Learning English Through Football [<https://languagecaster.com/>]

「わらべうたのつどい」の実践記録
—親子読書アドバイザースキルアップ研修の中で—
A Review of the Practice of the Warabeuta
- Skill-up Training for Parent-Child Reading Advisor -

岩 田 裕 子
(非常勤講師)

キーワード：親子読書、わらべうた、遊び、子ども、図書館

1. はじめに

筆者は、島根県立図書館主催の「令和4年度親子読書アドバイザースキルアップ研修」を、令和4年10月12日(水)13:30～15:00に出雲市立中央図書館(東部地域一出雲会場)、10月21日(金)13:30～15:00に浜田市立中央図書館(西部地域一浜田会場)の2会場において、「わらべうたのつどい～目を合わせ心を合わせて歌いませよ～」と題して講師を務めた。本稿では、その実践内容について報告し、課題と展望を述べる。

2. 研修実施の経緯

本研修の参加対象の「親子読書アドバイザー」について、島根県立図書館のホームページによると、

「どんな絵本を選んだらいいの?」といった読み聞かせに関する不安や悩みなど、家庭での読み聞かせについてアドバイスができる地域の読書ボランティアの皆さんです。

とある。乳幼児をもつ保護者に向けて絵本の話ができる人を育てようと親子読書普及のため、島根県立図書館で平成24年から26年度にかけて養成された人達で、現在、島根県内に66名の登録者を数える(2021年8月12日現在)。

親子読書アドバイザーは、図書館や保育所、公民館等での読み聞かせや講話等の活動を通して、乳幼児親子にかかわる機会が多い。島根県立図書館の研修担当者からは、“親子間のコミュニケーションの一つとして、絵本の読み聞かせだけでなく、わらべうたもおすすめできるといい”、また、“絵本の読み聞かせやお話会の中で、子どもとの遊びややりとりとして取り入れられる

術を習得できるといい”、そして、“学んだことを地域の担い手として伝えていってほしい”といった思いをうけた。

筆者は、島根県立大学松江キャンパス内の児童図書館「おはなしレストランライブラリー」で月に1回、来館者親子を対象に「わらべうたゆりかごの会」（新型コロナウイルス感染症拡大防止のため2020年3月より休止中）を行なっている。また、乳幼児親子対象の研修やイベントにおいてわらべうたで遊んだり、図書館や保育所、小学校等でのお話会で、子ども達とわらべうたを楽しんでいる。また、子どもだけでなく、大人を対象に、保育士研修等の講師としてわらべうたの実践も行なっている。これらの筆者の実践を踏まえて、島根県立図書館から研修の依頼を受けた次第である。新型コロナウイルス感染症予防対策の観点から、部屋の広さ、参加人数等を考慮し、今回、参加対象を親子読書アドバイザーに限定しての実施となった。

3. わらべうたのつどいの実践

1) 実践の目的

わらべうたの特徴、伝承のされ方、背景などの説明はできるだけ簡潔にして、とにかく一緒に繰り返し遊び、わらべうたの魅力が感じられる時間にしたいたいと考えた。

わらべうたは、目の前で起きていることがそのまま遊びになっている。子どもの生活や遊びの中で繰り返し歌い継がれてきた口承文化である。ゆえに、メロディーや言葉、動きに正解はない。今回、筆者が紹介するわらべうたが参加者自身が知っているものと少し違うということもあり得る。しかし、それを正そうとせず、参加者それぞれが、自身の経験の中で培ってきた「マイわらべうた」を大事に育ててほしい。そして、今回紹介するわらべうたの中に、もし、マイわらべうたにしたいと思うものがあれば、積極的に子ども達と繰り返し遊んでマイわらべうたを育ててほしいことを伝えた。遊ぶ際には、子どもが遊びのペースを教えてくれるため、その様子を見守るようにして遊ぶことをすすめた。

わらべうたは、本来、肌で触れ合って遊ぶものが多いが、コロナ禍での研修であるため、研修担当者とも協議し、参加者同士の接触は控えることになった。しかし、参加者の心が通い合う時間にしたいたいと思い、「目を合わせ、心を合わせて歌いましょ」をモットーに、手合わせなども向かい合っただけのエア一合わせで心合わせに重点を置いた。わらべうた選びについては、筆者が子どもの頃から遊んできたものや子ども達や親子と遊んできたものの中から、コロナ禍でも比較的的日常に取り入れやすそうなものを、そして、わらべうたの様々な特徴がよく表れているものを選んだ。研修の参加対象が、親子読書

アドバイザーということもあり、親子のかかわり方、遊び方の提案として、わらべうたが元になっているわらべうた絵本や実践の手助けとなる本を紹介、展示した。参加者には、子どもの読書にかかわる仕事をしている人や小学校などで読み聞かせやストーリーテリングなどを行っている人もいと予め研修担当者から聞いていたため、子どもの成長も考え、幅広く楽しめるものを選んだ。また、参加者が居住している島根に伝わる魅力あるわらべうたも紹介したいと考えた。

2)実践の内容

2日間のわらべうたのメニューは表1のとおりである。

表1

わらべうたメニュー

項目	わらべうた	遊び方
名前を呼ぶ	このここのこ	
数えうたで楽しむ	いもにんじん	数えうた/まりつき
絵本で楽しむ	どんぐりころちゃん	
季節を楽しむ	どんぐりころちゃん	しぐさ遊び/じゃんけん/ まりつき/銭回し
絵かきうたを楽しむ	みみずが三びきおったげな	絵かきうた
布で楽しむ（「わらべうたゆりかごの会」定番のわらべうたより	にぎりぱっちり	足じゃんけん
	大山の山から	たこあげ
	じーじーばー	いないいないばあ
	たたんでたたんで	
重ねうたで楽しむ	てるてるぼうず	まじないうた
	ほほほたるこい	季節
遊ばせうた	はなちゃん	顔遊び
	いちりにり	足遊び
	親指ねむれ	手の指遊び/子守うた
「お話」と一緒に楽しむ	ついだついだ	季節
	ここはてっくび	手遊び
	おさらにおはしに	しぐさ遊び/じゃんけん
	もつれんなもつれんな	しぐさ遊び/門くぐり
体全体を動かして遊ぶ	くまさんくまさん	なわとびうた/しぐさ遊び
	いっぴきちゅう	隊列遊び
	ぎっこんばっこん	舟漕ぎうた
お別れ	さよならあんころもち	手遊び

3)実践の様子

(1)10月12日(水)出雲会場(東部地域)

参加者20名—親子読書アドバイザー9名、ストーリーテリング講座修了生4名、図書館職員3名、行政担当者2名、研修担当者2名

研修が始まる前から、展示本を手にとって見たり配布資料に目を通したりする参加者の姿に、わらべうたを習得しようという意欲が感じられた。全体的に、筆者の遊びの例の示し方をよく見て聞いて遊んでみるといった形になった。日頃の活動の表れか、参加者は、声がしっかり出て動きも大きく丁寧にゆっくりと実践していた。

最初の「このここのこ」の時から筆者が「あそびましょ」と呼びかけると、自然に「はい」と手を挙げたり「いいよ」と歌うように言葉を返したりする参加者がいて、お互いの心の距離が一気に近くなった。「わらべうたゆりかごの会」に通っていた1歳8か月の女の子のお母さんが、お風呂が苦手な娘に、手ぬぐいで娘の大好きな「にぎりぱっちり」をやってみて、親子でお風呂時間が毎日楽しくなったというエピソードを紹介すると、「いいね」といった風にうなずき合う参加者もいた。足じゃんけんとしての「にぎりぱっちり」も紹介したが、わらべうたの特徴である、動きと言葉とメロディーが一体化していることに納得していた。布遊びについては、研修終了後に、使用したシフォン布がどこで購入できるかを聞かれ、参加者の“やってみたい”という意欲が伝わってきた。重ねうたに取り入れた「てるてるぼうず」と「ほほほたるこい」については、参加者がよく知っているわらべうたで、歌い始めから、お互いの声を聞き合いながら楽しんで歌っていて、美しい響きが心地よかった。

「親指ねむれ」については、子どもへの触れ方による感じ方の違い、配慮について2パターン紹介したが、関心を持って取り組んでいた。子どもは、子守うたと理解していなくても、しっかりそれを感じ取っていて、歌うと眠ってしまう子どももいるというエピソードにも熱心に耳を傾けていた。研修終了後に、「覚えたいので、もう一度やってみてほしい」と参加者に個別に頼まれ、再現した。「おさらにおはしに」のしぐさ遊びでは、筆者が「間違えたら脱落ですよ」と言ったからか、参加者は真剣に遊び、最後の「だんご！」の言葉としぐさに力が入りすぎて、場が笑いに包まれた。

わらべうたメニューに示している「「お話」と一緒に楽しむわらべうた」については、絵本やお話を中心の活動の中にわらべうたを取り入れる場合、わらべうたをお話の中の一部と考えて選んで遊ぶことが必要になるということ、そして、あまり難しかったり盛り上がりすぎるものだと次のお話になっても、子ども達がしぐさをいつまでも楽しんでいたり、お話に戻りづらく

なったりするという話に、参加者は、お話し会の中での手遊びなどで経験があるようで、強くなっていた。

「くまさんくまさん」について、「両手をついて」を参加者同士が向かい合って遊ぶエアータッチバージョンでは、床に手をついて遊ぶ時よりもお互いの呼吸が合い、生き生きしていた。ふるさとの斐川地方の「くまさんくまさん」の紹介については、その土地ならではの言葉を興味深く聞いていた。

「ついだついだ」では、一人で遊んだ後、2人組になってお互いのグーの手を交互に積み上げていった。座席の都合上、一部3人組になってしたが、自分にはハードルが高いと思った参加者があたりを見回し、すぐに席を移動して2人組を作ろうとしたところに大人ならではの遊び方を感じた。一通り遊び方を覚えると、お互いに動きを確認しながら、積極的に繰り返して遊んでいた。

「ここはてっくび」については、「何となく知っていたが、遊び方が分からず、教えてもらってよかった。」という声があった。筆者が、保育所で子ども達と遊ぶ中で、子ども達から生まれたわらべうた「ここはあしくび」「ここはかおだよ」のエピソードに、子ども達と遊びたい気持ちが高まったように見え、うなずきながらメモをとっていた。

何歳にはこの遊びと枠に縛られることなく、わらべうたを提案できたのはよかった。年齢に応じていろんな遊び方、かかわり方ができるのがわらべうたの魅力だと参加者の様子を見て改めて思った。

今後は、研修を受けた参加者がさまざまな形でわらべうたを実践できると思うと思っている。研修の冒頭で、資料のコピーは控えて、本来のわらべうたの姿として、口から口へと一緒に遊んで伝えてほしいと述べたのだが、終了後に、早速、活動を共にしている組織の会員同士で「これは、会の人達に教えよう」「これはこういう時にできるね」などと話し合いながらおさらい会をしている姿が見られ、すぐにでも今後の活動に活かそうとする姿に感銘を受けた。

(2)10月21日(金) 浜田会場(西部地域)

参加者 16名—親子読書アドバイザー10名、読書推進の会1名、読み聞かせボランティア1名、図書館職員2名、研修担当者2名

最初は、会場の雰囲気は堅く、入りの「このここのこ」も筆者自身もぎこちなかったが、だんだんお互いの呼吸が合い、楽しさが広がっていった。筆者が、わらべうたを示した先から、積極的に口ずさんだり繰り返して遊んだりする参加者がいて、遊びの空気を作ってくれたように思う。遊ぶ時は、資料を見ずに、「FACE TO FACE を大事に」と話していたが、言葉を理解して

はっきり口ずさみたかったからか、資料をたよりに歌って楽しむ参加者もいた。研修担当者2名は、前回に引き続き2回目の参加とあって、遊ぶ姿に安定感が見え、繰り返しの重要性を感じた。

会場の空気がほぐれた「いもにんじん」では、筆者「いーも」参加者全員「いーも」、と掛け合いで順々に数えていったのだが、数名、その後「いーも」と指を出し



浜田会場での研修会の様子

て遊んでいて、新しい遊び方の発見だった。「みみずが三びきおったげな」の時、絵かきうたとしてよく知られている「へのへのもへじ」「へめへめつくし」にもふれたが、参加者はすぐ描いてみてお互いに確認していた。布遊びでは、筆者が遊びを示した先から次々に遊んでいく参加者がいて、それにつられて周りの参加者にも遊びが伝わっていく形になった。しかし、途中で遊び方が分からなくなり、動きを止めて筆者の方を見るため、筆者が、また、遊び方を示すということを繰り返していった。参加者の中に、子どもが遊ぶ姿が重なった。

「ついだついだ」では、1人で遊んだ後、2人組になって遊ぶ時に、筆者が「エアーで遊んでください。」という間もなく、お互いのグーの手を思いきり重ねて遊び始め、慌てて止め、そのことを指摘して消毒をするように伝えた。遊びに夢中になるとはこういうことだと思った。「3人組4人組5人組でも挑戦してみてくださいね。」と話すと、参加者は、”とてもできない”といったように、笑顔で首を横に振っていた。参加者が、一番積極的に楽しんでいたわらべうただった。「ここはてっくび」については、筆者は参加者に見えやすいように手指を示していたのだが、逆に参加者もその通りにやっていて、手の向きが辛そうに見えたので、自分が遊びやすいようにするようにと声をかけた。参加者同士の手を使って遊べると、より分かりやすいと感じた。

今回、研修終了後に展示本をじっくり見ていた参加者が多かった。保育士をしている参加者からは、今回のメロディーとは少し違うが、子ども達と「くまさんくまさん」で遊んでいた話や「今回の講座で、忘れていたわらべうたを思い出しました。子ども達とやります。」という話を聞いた。高齢者にかかわる仕事をしている参加者は、「まず、いもにんじん、やってみます！」と具体的にわらべうたを挙げ、早速、実践に活かす意欲が感じられた。ま

た、「短いのがたくさんありやりやすそうで楽しかった。」など、参加者のストレートな思いや考えを聞くことができた時間だった。別の参加者からは、気になったわらべうたを示して確認され、今から参加者主体で遊ぶ時間が始まりそうな勢いを感じた。

前回の出雲会場では、一つ一つのわらべうたを参加者と一緒に遊びながら繰り返していくようにしたが、今回は、参加者の様子を見て、最初に遊び方を示した上で、参加者それぞれが自分のペースで周りと遊べるようにした。無理強いせず、参加者自身が、遊ぶわらべうたに参加できるかできないかの判断をする時間が設けられたのはよかったが、その分、後半の流れはせわしなくなるところもあった。

4) 参加者の感想

(出雲会場)

- ・何でも遊びにして楽しめるわらべうたの魅力を知ることができました。子ども達にたくさん返していきたいです。
- ・久しぶりに遊んだ！という感じでした。今日にでも明日にでも皆に教えてあげたい、一緒に遊びたいものばかりでした。
- ・出雲支部で（ブックネットいずも）で他の会員に伝達しようと思います。
- ・わらべ歌研修とても参考になり、すぐに活用できて、そして何より心が開放される感覚をしっかりと味わいました。大人の心がこれだけ楽しく浮き立つのだから子どもたちはどんなに楽しいだろう！と思いました。
- ・何回もくり返して、どんどん楽しくなったので、子どもたちと、ぜひやりたいと思った。

(浜田会場)

- ・とても楽しかったです。早く思いきりわらべうたで遊べる時が来るといいなと思いました。
- ・子ども達の心の中、また高齢者の方と一緒にわらべうたのよさをみつけていきたいと思いました。
- ・すっかり忘れていた記憶がよみがえった瞬間を感じることができた時間でした。
- ・忘れてしまうので、何回かに一度くり返し同じ様なわらべうた研修会をしてもらえるとう自分の物として習得していけるのかと思いました。

参加者と筆者の心が輪になってつながった気がした。研修を意欲的に楽しんだ参加者の、これからの活動が見えるような感想の数々に、地域の子どもの幸せを願う思いが伝わってきた。

その後、しまね子ども読書等推進の会出雲支部では、令和4年11月6日

(日)に、研修に参加した会員数名が講師となって、「わらべうたを覚えよう！」と題して伝達研修を実施し、楽しい時間を過ごしたと聞いた。また、小学校でストーリーテリングをしている参加者からは直接、「今日は6年生に『火の鳥と王女ワシリーサ』の後、『いもにんじん』をやってみました。とても生き生きと楽しんでくれました。」「4年生でもしましたが、なんか子どもたちは凄く楽しかったみたいで、『できるようになったよ』とか声をかけてもらいました。子どもたちとの距離は縮まったようです。」と報告があった。参加者が、それぞれの立場で地域の推進役となって子ども達のために活動していることに頭が下がった。わらべうたは、人と人とをつなぐ魅力ある伝承遊びだと改めて思った。

5) 今後の課題

「やっぱり対面はいいですね。」と研修終了後、担当者からの一言があった。人の温度、呼吸を感じられるのは対面ならではの。感染症対策のため、スクール形式での実施となったが、遊んだわらべうたによっては、肌は触れ合わなくても、自席から立ちあがって、参加者同士が向かい合い、歌いながら拍をとりながら近づいたり離れたりすることで、お互いの心が触れ合うのが参加者の息遣いから感じられた。筆者も、参加者と目が合い、声や動き、表情でやりとりができたと感じた。参加人数も丁度良かったため、より様子が把握しやすかった。コロナ禍で、オンライン研修が多くなってきた中で「子どもの本のことについては対面で！」という島根県立図書館の熱い思いが参加者と筆者に伝わり、「FACE TO FACE」の持つ力を再認識させてくれた時間になった。

わらべうたはすぐ覚えられるが、遊ばないとすぐ忘れてしまう。研修で出会った参加者と繰り返し遊んでみて、わらべうたを吸収したい思いが響いてきただけに、研修で紹介したわらべうたが、参加者のマイわらべうたになる過程を見ることができたらどんなによいかと思う。全体的に、心を開いて遊ぶことができたとは思ったが、コロナ禍でのわらべうた選びや紹介の仕方は難しかった。触れ合わずに遊ぶことは、本来のわらべうたの性質上、矛盾ともいえる。しかし、できるだけ伝承された形をそのまま研修で参加者に渡し、参加者の今後の活動につなげてほしい。悩ましさはあったが、わらべうたメニューの表に示したように、わらべうたを項目立てることで分かりやすくなったのではないかと思う。もう少し内容を絞って、繰り返し遊び、その後で参加者主体の遊びに展開していった深める形にしてもよかったのではないかとも思った。しかし、参加者に、一つでも多く、今後の活動に取り入れられそうなわらべうたの選択肢を提案することができたのはよかったと参加者からの感想からも感じた。加えて、筆者の子ども達とのわらべうたエピソード

ードの紹介も、熱心に書きとめている参加者が多かった。エピソードから、わらべうたで遊ぶ子どもの姿を感じることで、参加者の今後の活動にわらべうたを取り入れる手助けとなればと思う。

「わらべうたのつどい」を振り返り、今後の展望として、研修の展開方法についての考えを述べる。

①ふるさとの伝承にスポットを当てる

参加者が居住している島根に伝わるわらべうたについては、今回、「みみずが三びきおったげな」と「大山の山から」、「くまさんくまさん」（紹介のみ）で遊んだ。「くまさんくまさん」については、宮城に伝わるわらべうたで遊び、斐川地方に伝わるわらべうたは参考までに紹介した。ふるさとのわらべうたには参加者の関心が高いと感じた。ただ単に、遊んで楽しいというだけでなく、郷土の伝統文化を子ども達に伝承する上でも意義のあることではないかと考える。

②よく知られているわらべうたにスポットを当てる

全国各地に類歌が多くあるようなわらべうたを中心に、わらべうたメニューを組み立てていくと、限られた時間の中での研修では、参加者が最初からもっと親しみやすく、主体的に遊ぶことができ、今後に活かしやすいのではないかと考える。実際、「てるてるぼうず」と「ほほほたるこい」の重ねうたで特に、それを強く感じた。

③お話として楽しむわらべうた絵本にスポットを当てる

わらべうたの伝承のされ方の一つとして、絵本についてもふれた。その中で絵本「どんぐりころちゃん」を取り上げた。参加者は、絵本の特性をいかしたわらべうたの描かれ方に、大変興味深く聞いていた。読み聞かせの活動に直結しているためか、展示していた絵本もじっくり読んでいた。参加者と本来の遊びとしてのわらべうたを楽しんだ上で、お話として楽しむわらべうた絵本に話を広げていくと、わらべうたと絵本双方の魅力が感じられ、親子読書アドバイザーとしての今後の活動がさらに深まるものになるのではないかと考える。

4. おわりに

遊びが多様化してきて、子どもがわらべうたを知らない、わらべうたで遊ぶことが少なくなっていると感じる。親世代に話を聞いても、「こういう遊びをしたことがない。」「どうやって遊んだらよいか分からない。」といった声が聞かれる。しかし、子どもと遊んでみると、わらべうたは子どもの中にあるものだ実感する。しかも、身近な大人が遊んでくれることは、子どもにとって、声の温もり、肌の温もりを感じられる安心感にほかならない。わ

らべうたは、遊ぶためのうた、声かけのうたである。自分が今ここにいることを実感でき、認めてもらえる、生きていく上で、かけがえのない栄養だとも思える。今までも参加者は、子どもに心をこめてわらべうたで遊んできたかもしれないが、これからも、子どもの中にわらべうたのよさを、わらべうたの中に子どもの姿を感じながら、繰り返し遊んでいってほしい。そのことは、わらべうたが伝承されていくというだけでなく、子どもが生きていく上での人間関係の土台作りの支えとなるはずである。

最後に、執筆に際し、話を聞かせていただいたり資料や情報を提供していただいた島根県立図書館の子ども読書支援係長の坪内珠美様に心より感謝申し上げます。

【主要参考文献】

- ・尾原昭夫（2009）『日本のわらべうた 歳事・季節歌編』、『同 室内遊戯歌編』、『同 戸外遊戯歌編』、文元社
- ・（1979-1992）『日本わらべ歌全集』全 27 巻、柳原書店
- ・畑玲子・知念直美・大倉美代子（1994、1995）『幼稚園・保育園のわらべうたあそび 春・夏』、『同 秋・冬』、明治図書
- ・木村はるみ・蔵田友子（2009）『うたおうあそぼうわらべうた—乳児・幼児・学童との関わり方』、雲母書房
- ・コダーイ芸術教育研究所（2008）『わらべうた わたしたちの音楽—保育園・幼稚園の実践—』、明治図書
- ・たかぎとしこ（2012）『わらべうたでいきいき保育一年中うたって遊ぼう「いろはにこんぺいとう」』、『わらべうたですくすく子育てみんないっしょにうたって遊ぼう「うめぼしすっぱいな」』、明治図書
- ・近藤信子著柳生弦一郎画（2001）『にほんのわらべうた①～④』、福音館書店
- ・みなみじゅんこ（2013）『どんぐりころちゃん』、アリス館
- ・佐藤志美子（1996）『心育てのわらべうた』、ひとなる書房
- ・島根県立図書館『こどもに関わる方へ 親子読書アドバイザーの派遣』
<https://www.library.pref.shimane.lg.jp/kids/hogosha/koshi-advisor.html>
最終アクセス 2022 年 3 月 5 日

Oxford English Dictionary Online で見える英語の転換

Conversion in English on *Oxford English Dictionary Online*

小 原 真 子

(島根大学法文学部言語文化学科)

キーワード：英語、語形成、転換、*OED Online*

1. はじめに

既存の単語から新しい語を作り出す語形成には様々な過程が存在する。本稿では、*Oxford English Dictionary (OED) Online* を用いて、1980 年以降に *OED* に採用された英語の新語の中でも、単語の語形を変えずに品詞を変えて使用する転換の例を観察する。

2. 転換について

既存の語から新しい語を作る語形成過程としては、2つの自由形態素 *life* と *style* を合わせて別の語 *lifestyle* を作るような「複合」(compounding)、自由形態素の *tradition* に接尾辞 *-al* を添加して形容詞 *traditional* を作るような「派生」(derivation) などが、主要なものである。この他、主要ではない語形成過程としては、*telephone* を短くして *phone* という新語を作る「縮約」(clipping または shortening)、形容詞の *global* と *local* の一部ずつを組み合わせて、新しく *glocal* という語を作る「混成」(blending)、*disc* と *jockey* の頭文字を組み合わせて *DJ* とするような「頭文字語」(initialism) などがある。

上記の主要な語形成である複合・派生よりは生産性が低いが、語の形を変えずに品詞を変える「転換」(conversion) も英語では比較的多く見られる語形成過程である。Plag (2003) は転換の例として、下記の例を挙げている。

- (1) a. the bottle to bottle
 the hammer to hammer
 the file to file
 the skin to skin
 the water to water
 b. to call a call
 to dump a dump

to guess	a guess	
to jump	a jump	
to spy	a spy	(Plag 2003: 107)

(1a) は元が名詞で転換して動詞になっている例、(1b) は元が動詞で転換して名詞になっている例である。転換には、この他、形容詞を元にしたものもあるが、本稿では主に名詞と動詞を中心にした 2 つのパターンを対象とし、前者を名詞転換動詞、後者を動詞転換名詞と呼ぶ。転換の方向性に関して、上記の (1a) では、たとえば名詞の *bottle* (びん) が元になって動詞の *bottle* (びんに詰める) が成立している。そして、(1b) では、動詞の *jump* (跳ぶ) が元になって、名詞の *jump* (跳ぶこと) が成立しているなど、どちらが元になっているのかは問題とならない例であるが、中には名詞と動詞のどちらが元になっているのか、判断がつかない例も存在する。

Plag (2003) は転換の方向性を決める基準について、以下の 5 つを論じている。(a) どちらの品詞がより早く成立しているのか、初出年で判断する歴史的な情報によるもの、(b) 意味的に単純な方が元の品詞と判断する意味的な情報によるもの (たとえば、*bottle* であれば、名詞の *bottle* の方が単純な意味であるため、こちらが元になる)、(c) 不規則活用がある方が元の語で、規則的な活用の場合は転換した語、(d) 使用頻度が高い方が元の語で、転換して作られた語は頻度が低い、(e) 強勢位置の変化がある対では、たとえば *to permit* – *a permit* のような変化を転換の方向性を決める判断基準として使うこともできるとしている。最後の (e) のように強勢位置が違う語を転換として扱って良いのかという点に関しては問題が残るが、本稿では、転換の方向性の決定には *OED* の記載を利用するため、(a) の歴史的基準が判断基準となる。Plag (2003) が論じているように、歴史的基準だけでは、名詞の *crowd* (群集) と動詞の *crowd* (群がる) のように、意味的には名詞が元のように感じられるが、歴史的な初出年は動詞が先である例など、問題となる例もあるが、多くの語について母語話者の直観や語の意味から判断することは事実上不可能であるため、辞書に記載された事項で転換の方向性を判断することとする。

3. *Oxford English Dictionary Online* における転換

OED は 60 万語以上を収録した、英語の語の歴史的変遷が辿れる辞書である。*OED Online* の *History of the OED* に詳細が記載されているが、1989 年に発行された第 2 版を基にして、現在の第 3 版は Online 版となり、3 ヶ月ごとに語や記載の見直しが行われている。

本稿では、英語の転換による新語の変遷を見るために *OED Online* の *Advanced search* を用い、*Full Text* 中の “by conversion” を検索語として、転換による新語を抽出した。*OED Online* の *Advanced search* を用いた検出方法については西部 (2021) を参考にした。これにより *Origin* (語源) に “by conversion” と記載された 7,907 例が抽出される。転換による新語を検出する目的のため、廃語 (obsolete) であるかどうかは考慮に入れていない。このうち、初出年が 1900-1999 年の 1,602 例と 2000-2009 年の 21 例を合わせた 1,623 例、その中でも 1980-2009 年の 211 例を分析対象とする。

まず、1900 年以降、転換による語がどの程度 *OED Online* に導入されているか、10 年ごとのグラフで見てみよう。表 1 のように、転換による新語は増減はあるが現在も変わらず導入され続けており、生産的な語形成過程であることが分かる。なお、同じ 1900-2009 年の期間における他の語形成過程による新語も *OED Online* で同様の手法で検索した。*Advanced search* では *Origin* (語源) の部分だけを範囲指定することができないので、当該の語形成過程でないものも件数に含まれている可能性はあるが、主要な語形成過程である「複合」による新語は 9,758 件、「派生」による新語は 9,019 件で、転換よりも多いが、「縮約」による新語は 1,320 件、「混成」による新語は 330 件、「頭文字語」(initialism) による新語は 83 件と、転換よりも少ない。これらの語形成過程に比べると転換は生産的だと言えるであろう。

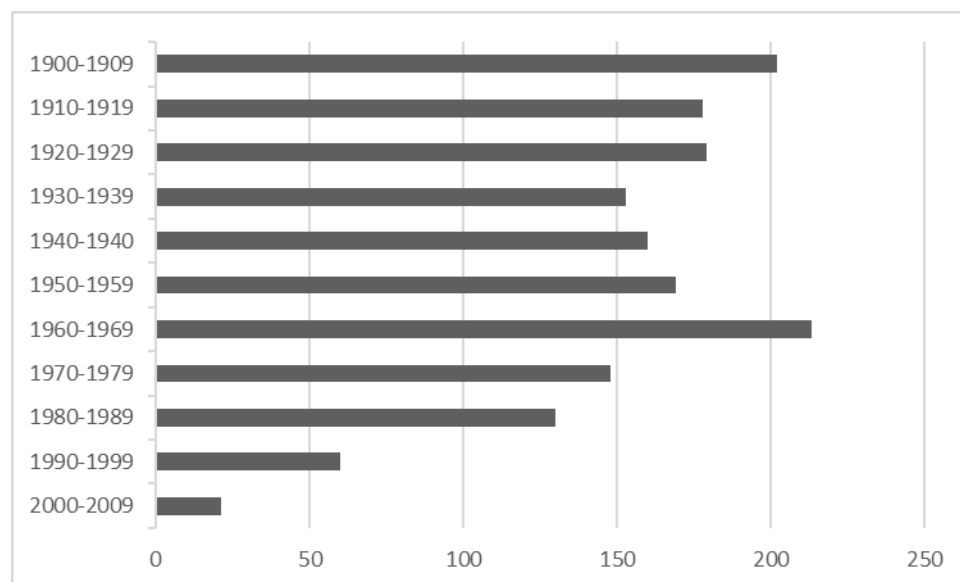


表 1 : *OED Online* の初出年における転換の変遷

また、表 1 からは、1990 年代以降の転換による新語が減っているような印象を受けるかもしれないが、これは辞書に語が項目として取り入れられる作業が

継続しているためだと考えられる。新語が辞書の項目として採用されるためには、一定の年月や使用頻度の確認が必要であり、たとえば、転換の中で一番新しい項目である名詞転換動詞の *deadname* は 2013 年の初出の用例が記載されているが、*OED* に導入されたのは 2021 年 6 月から、同様に転換名詞の *agrivoltaics* は 2011 年の用例が初出であるが、*OED* に導入されたのは 2022 年 12 月からである。上記のことから考えて、1990 年代以降の新語については、改訂作業が進むにつれて、今後項目数が増加していくものと考えられる。

1) 転換の方向性

それでは、1980 年代以降に限って、もう少し細かくデータを確認してみよう。転換の分類について、竝木（1985）は名詞から動詞への転換が一番多く、動詞から名詞への転換が 2 番目に多い、としているが、*OED Online* の項目で実証的に確認してみよう。下記の表 2 は転換の品詞を分類し 10 年ごとにまとめて、表にしたものである。どの期間でも、名詞から動詞に転換した名詞転換動詞が一番多く、ついで動詞から名詞に転換した動詞転換名詞が多い。形容詞から、または形容詞へと変換するものなどもあるが、その数は多くないため、「その他」にまとめた。

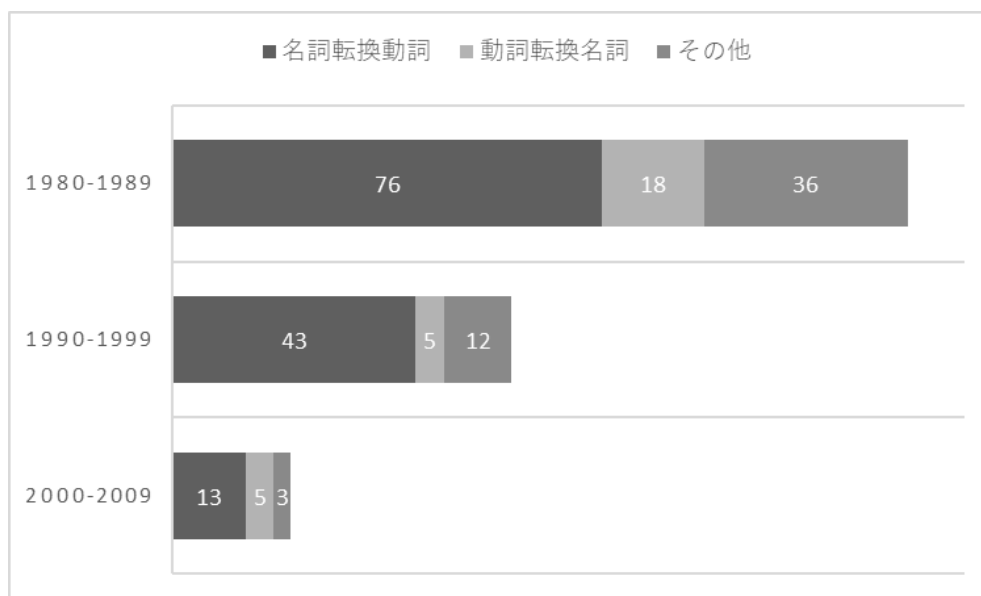


表 2 : 1980 年代以降の転換の品詞

表 2 の数から全体に占める品詞の割合を表 3 のように確認してみると、「名詞転換動詞」の割合が 5 割から 7 割強と非常に多いことがわかる。

	1980-1989	1990-1999	2000-2009
名詞転換動詞	58	72	62
動詞転換名詞	14	8	24
その他	28	20	14

表 3 : 1980 年代以降の転換の品詞の割合 (%)

次に、どのような名詞転換動詞、動詞転換名詞が *OED Online* に掲載されているのかについて、頻度が多いものを抽出した。頻度情報としては、西部 (2021) を参考に *OED Online* の頻度情報を利用した。*OED Online* の *Key to frequency* に詳細が記載されているが、*OED Online* では赤色の丸の数で頻度情報が表されており、8 の頻度が一番高く、1 が低い。この他に頻度情報がないものも存在する。(2) はそれぞれのレベルで 100 万語あたり、該当の語がどの程度使われているのかの基準を示したものである。

(2) 100 万語あたりの頻度

8	> 1,000
7	100 – 999
6	10 – 99
5	1 – 9.9
4	0.1 – 0.99
3	0.01 – 0.099
2	< 0.0099
1	–

(*OED Online*, Key to Frequency)

なお、*Key to frequency* によると、レベル 3 の語は小説や新聞などの一般的な文脈ではあまり見られないが、過度に不透明で不明瞭なものではない。そして、レベル 2 の語が普通の文脈では使われず、ほとんどの人には知られてない、とされているため、レベル 3 以上が一般的な語であるかどうかの境界と考えられるであろう。

Plag (2003) が論じているように、転換した語は、元の語に比して一般的に頻度が低いものが多いが、その中でも高いものから例を示す。それぞれの単語の後の括弧内の数字が頻度情報を示したものである。

(3)	1980-1989	名詞転換動詞	base (6), email (5), gateway (4), modem (4), multicast (4), telnet (4), twelve-step (4)
		動詞転換名詞	commit (4), reboot (4), port (3), undelete (3)
	1990-1999	名詞転換動詞	dotcom (4), SMS (4), blog (3), Botox (3), mountain bike (3), ninja (3), PEP (3), spam (3), text message (3), webcast (3)
		動詞転換名詞	stare-out (3), flob (2), skeeve (2), wazz (2)
	2000-2009	名詞転換動詞	bling (1), happy slap (1), hashtag (1), sext (1), stan (1), vlog (1), waterboard (1)
		動詞転換名詞	binge-watch (1), declutter (1), downvote (1), unlike (1)

これらの例からは、時代を反映して、インターネット関係の語の転換が多く見られること、また、どの時代も頻度は比較的低いものが多いことがわかる。特に2000年以降の転換については、全てレベル0または1の語であった。

2) 転換前の語形成過程

次に、転換する前の元の語がどのような種類の語形成過程を経たものかを確認してみよう。竝木(1985:59)は「転換の例は大部分が単純語であるが、中には、接辞付加や複合による合成語の例もある」としているが、*OED Online*に1980年以降に採用された転換の例ではどうであろうか。

今回調査した転換の元の語がどのような語形成過程で成立したものかについては、主として*OED Online*のOrigin(語源)の記載により分類した。ただし、*OED Online*の分類の中には、「混成」と分類した方が適当なvlog(videoとblogの組み合わせ)を、「複合」としていたりするものもあったので、一部を手作業で修正した。また、「単純語」には、語形成過程を経ていない、借入語、擬声語、語形成過程が不明なものなどを組み入れた。集計した結果、どの期間をとっても元の語の語形成過程として多いものから「複合」、「単純語」、「派生」であったが、「縮約」も比較的多かったので、独立した項目とし、頭文字語など、その他の語形成過程については、「その他」に組み入れた。以上の結果をまとめたものが表4である。転換全体では、竝木(1985)が論じて

いるように、単純語からの転換が多いのであろうが、1980-1999年の新語に限ってみると、2000年代以降で「単純語」と「複合」が同数であるほか、その他の時期では、「単純語」からの転換よりも「複合」からの転換が多いことがわかる。

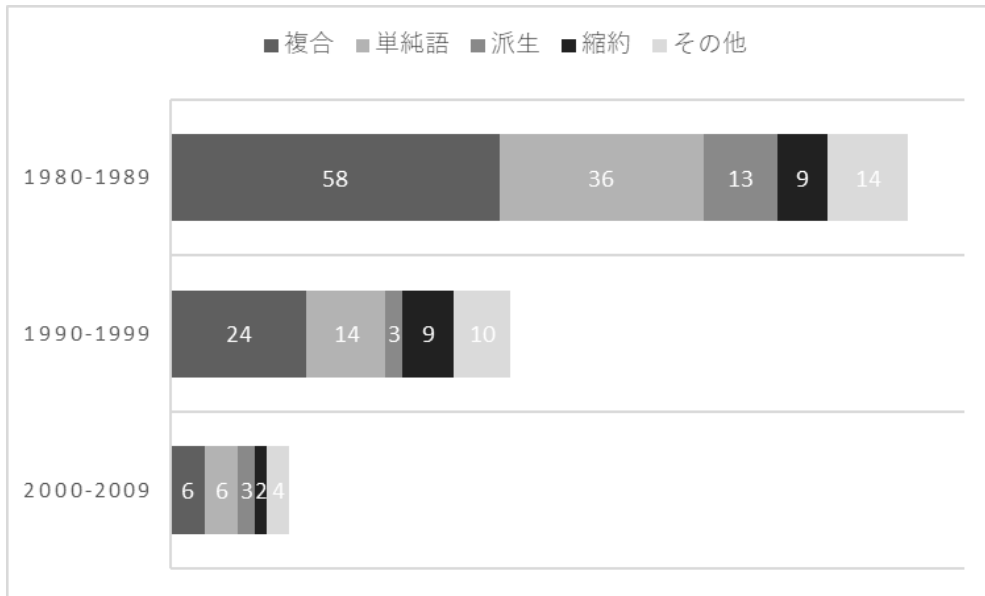


表 4：転換前の語の語形成過程

また、それぞれ項目に関して頻度が多い代表例を下記にまとめた。1980年以降 *OED* に取り入れられた (4) の具体例を見ても、複合や派生で出来た新語をさらに転換して別の品詞で使用するという傾向が見られる。

- | | | |
|---------------|-----|---|
| (4) 1980-1989 | 複合 | gateway (4), multicast (4), twelve-step (4) |
| | 単純語 | 1992 (6), commit (4), electro (4), techno (4) |
| | 派生 | genomics (2), reboot (2) |
| | 縮約 | base (6), email (5), Euro (4) |
| 1990-1999 | 複合 | dotcom (4), mountain bike (3),
text message (3), webcast (3) |
| | 単純語 | Bluetooth (4), ninja (3), pressé (3) |
| | 派生 | mis-sold (2), on sight (2), uptalk (2) |
| | 縮約 | cyber (4), blog (3), Botox (3) |
| 2000-2009 | 複合 | binge-watch (1), happy slap (1), hashtag (1),
waterboard (1) |
| | 単純語 | bling (1), krump (1), squee (1), stan (1) |
| | 派生 | declutter (1), downvote (1), unlike (1) |

3 節では、*OED Online* に見られる転換について、転換の方向性、元の語の語形成過程など、全体的な傾向を観察してきたが、4 節ではいくつかの代表例を取り上げ、その詳細を叙述する。

4. *OED Online* の転換の具体例

本節では、3 節の (3) (4) に挙げた具体例のうち、主だったものについて *OED* に記載されている用例も含めて観察しよう。この節の例文は全て *OED Online* からのもので、下線は筆者が付したものである。

1980 年代の転換による新語は、コンピュータ関係のものが多く、たとえば、*gateway* (「2つのネットワークを相互に接続する機構；その接合点」『リーダーズ英和辞典』) という名詞が、(5) のように「ゲートウェイでつなぐ、送る」という意味の動詞として使われている。

- (5) [The] Insurance and brokerage services will be gatewayed from the network provider. (*OED Online*, 1983)

この他にも、*reboot* は元は動詞として「再起動する」という意味であるが、名詞の「再起動」としても使われる。また電子メールを意味する名詞の *email* は動詞になり、(6) では「電子メールで送る」意味で使われている。

- (6) I've drafted a sort of manifesta—I'll email it to you. (*OED Online*, 2002)

1990 年代になると、スマートフォンやインターネット関係の語が多くなってくる。たとえば、*dotcom* は「(ドットコム企業 (消費やサービスをウェブサイトを通じてオンラインのみで提供する企業))」(『リーダーズ英和辞典』) のことであるが、動詞に転換されて (7) のように「インターネットで商取引を行うことができるようにする」ことを意味する。

- (7) It's the foundation for 'dot-comming' ourselves. It's what the new networked economy is all about. (*OED Online* 1999)

また、*email* ではなく、携帯電話で *text message* をやり取りするようになると、それを動詞化して「*text message* を送る」という意味で使うようにな

り、(8)にあるように進行形も過去形にも活用した例が存在する。

- (8) a. Nearly a quarter of the UK population are text messaging.
(*OED Online*, 2000)
b. She text-messaged back. (*OED Online*, 2003)

この他のインターネット関係の名詞転換動詞としては、*blog* (ブログ)がある。*OED Online*に*blog*が名詞として記載されている初出年は1999年であるが、「ブログを書くこと、読むこと、運営すること」など*blog*に関連すること全般を意味する動詞としても用いられ、*OED Online*には1999年から動詞の例が記載されている。(9)は不定形の例である。

- (9) To blog is to be part of a community of smart, tech-savvy people who want to be on the forefront of a new literary undertaking.
(*OED Online*, 2000)

2000年代になると、ソーシャルメディア関係の語が転換される例が増えてくる。たとえば、Twitterなどで使われる*hashtag* (ハッシュタグ)が動詞になり「ハッシュタグをつける」の意味で使われている。この*hashtag*の動詞に関しても、(10)にあるように、進行形と不定形が記載されている。

- (10) a. Hashtagging keywords is unnecessary. (*OED Online*, 2008)
b. Lazy journalists want to hashtag stuff on Twitter.
(*OED Online*, 2015)

ソーシャルメディア関係では他の転換例もあり、「いいね」が“Like”であることから、反義語は“Unlike”となるが、最初は動詞として使われていた*unlike*が名詞に転換され、(11)では名詞の複数形で使われている。

- (11) You will always have some unlikes every month, but you would like to keep that number to a minimum. (*OED Online* 2013)

ここまで、1980年以降の転換された語の中で、インターネット関係の語を中心に代表例をいくつか観察してきたが、その中でも名詞転換動詞の例に限り、元の語と動詞になった時の意味をまとめてみると(12)のようになる。由本・影山(2011)の名詞転換動詞の意味的分類で言うと、全て「【元の名詞が道具】

(Nを道具・手段として使う)」(由本・影山 2011, 183)に該当すると考えられるが、細かく見ると異なる動作動詞が対応していることがわかる。

(12) Nを送る : email, text message

Nを書く : blog

Nをつける : hashtag

Nでつなぐ : gateway

Nを商取引に使う : dotcom

本節では、英語の転換された語の代表例と用例を提示し、近年のインターネットやソーシャルメディアの発達によって導入された様々な新語が品詞を転換して使用されていることを観察した。

5. おわりに

本稿では、*OED Online* を用いて、転換の方向性、転換前の元の品詞の成立過程を概観した。転換は英語において生産的な語形成過程であり、近年のインターネットやソーシャルメディアの発達とともに新語が導入される場合にも、転換が起こり、元の品詞とは別の品詞として使われていることを観察した。

【参考・引用文献】

竝木崇康 (1985) 『語形成』大修館書店

西部真由美 (2021) 「*OED Online* における初出年から見た複合形容詞の分析」『文明 21』第 47 号 pp. 57–67. 愛知大学国際コミュニケーション学会

Oxford University Press (2023a) History of the OED. Retrieved from <https://public.oed.com/history/>

--- (2023b) Key to frequency. Retrieved from <https://public.oed.com/how-to-use-the-oed/key-to-frequency/>

--- (2023c) Oxford English Dictionary Online. Available from <http://www.oed.com/>

Plag, Ingo (2003) *Word-Formation in English*, Cambridge University Press.

『リーダーズ英和辞典』第 3 版 (2012, 2016) 研究社

由本陽子・影山太郎 (2011) 「名詞が動詞に変わるとき」影山太郎 (編) 『日英対照 名詞の意味と構文』178-208. 大修館書店

「マイノリティ」とは何か — 「性的マイノリティ」という言葉の普及過程から —

What is "Minority"?

: A Study on the Process of Popularization for the Term "Sexual Minority"

藤 村 光

(地域文化学科)

キーワード：マイノリティ、少数者、性的マイノリティ、LGBT、障害者

1. はじめに

近年、テレビやインターネット、新聞など様々なメディアで、「マイノリティ」という言葉をよく耳にするようになった。筆者は、自身も身体障害者であることから、「マイノリティ」であるという意識があり、この言葉に関心を向けていた。

これまで見えない存在だった人々に目が向けられるようになり、声が拾い上げられるようになってきている。その一方で、「マイノリティ」への憎悪や差別は続いている。「マイノリティ」という言葉でくくることにより、「マイノリティ」と「マジョリティ」という二項対立の構図ができあがり、分断がさらに強められているのではないだろうか。

本研究では、新聞記事の調査に基づいて 2013 年頃から広く使用されるようになった「性的マイノリティ¹⁾」という言葉の普及過程に焦点をあて、この言葉が普及した社会的背景と人々の関心・認識の変化を分析する。その結果から、「マイノリティ」の概念・呼称がどのように生まれたのかを考察し、「マイノリティ」とは何かを明らかにすることを目的とする。

なお、筆者は、「マイノリティ」という概念が、真に実体を伴っているか否か現時点では判断しかねている。そこで、本稿では、「マイノリティ」を特定の文脈、特定の社会においてのみ用いられるものと考え、常に「」を付けている。また、「マイノリティー」「少数者」は、「マイノリティ」と同義の言葉として扱うこととする。

2. 新聞記事から読み取る「マイノリティ」の変化

1) 新聞調査の方法

現代の日本における「マイノリティ」をめぐる社会の動きや認識の変化を明らかにするため、朝日新聞クロスサーチのデータベースを用い、1984 年 8 月

から 2021 年 12 月までの朝日新聞朝刊本紙を調査した。そのうち、見出しや本文に「マイノリティ」という言葉を含む記事は 2,993 件に上った。それらの記事すべてについて、掲載日、見出し、キーワード、対象地域を書き出し、記事内で取り上げられた「マイノリティ」を以下の 10 種類のカテゴリーに分類した。

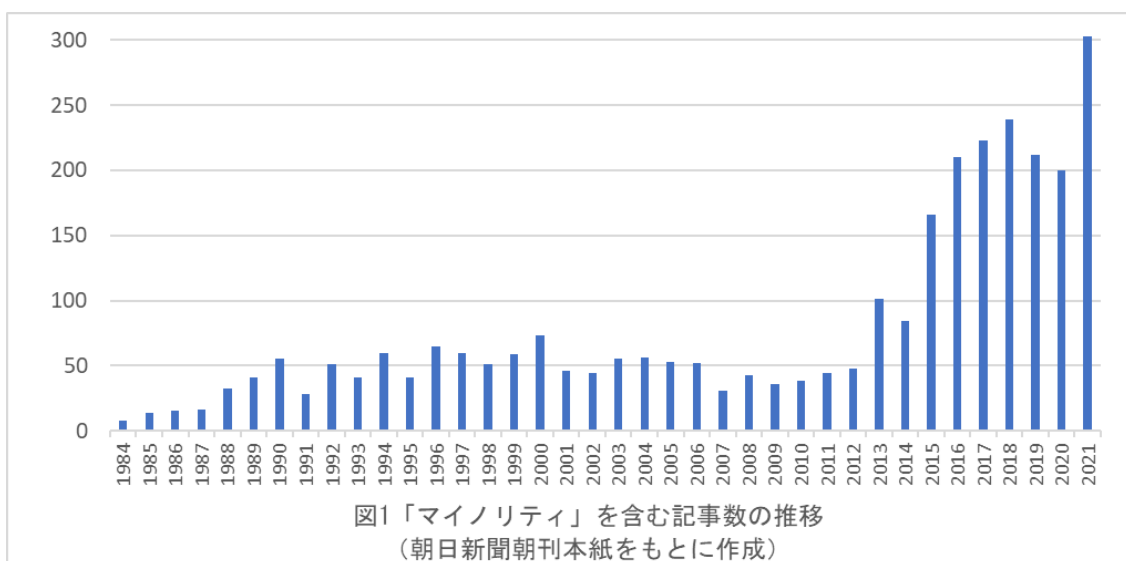
- ①ジェンダー、②人種・民族、③在日コリアン・在日外国人、
- ④障害者・疾病者、⑤政治信条・社会制度、⑥宗教、⑦アイヌ、
- ⑧沖縄、⑨被差別部落、⑩戦争・紛争被災者

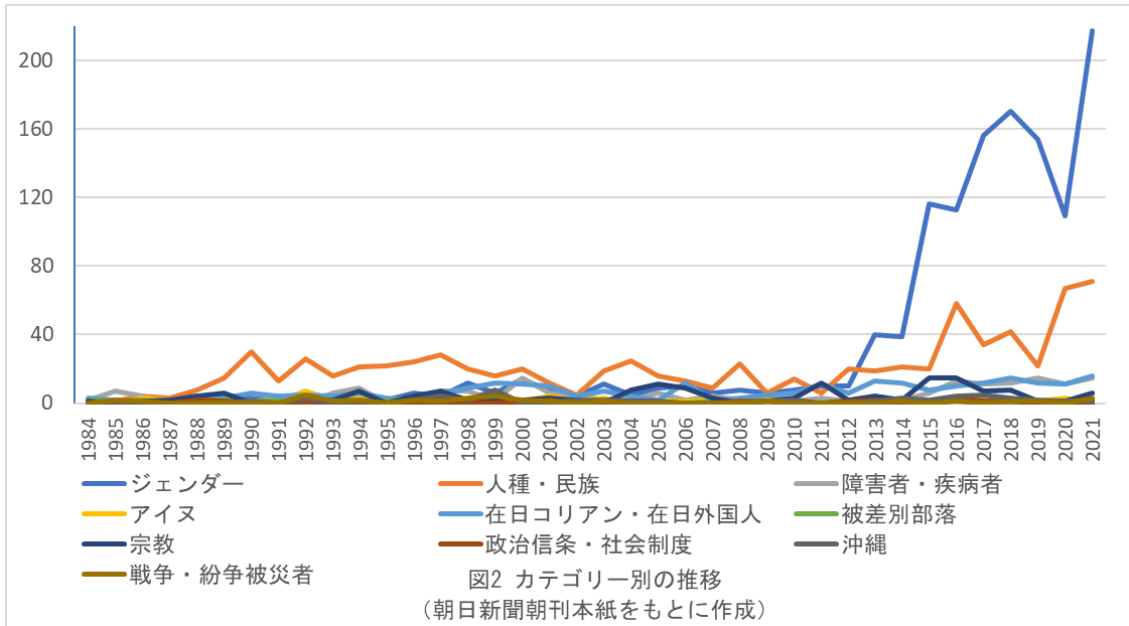
2) 調査結果の概要

まず、図 1 に示す通り、「マイノリティ」を含む記事数が過去 38 年間で大幅に増加しており、特に 2013 年、2015 年、2021 年における記事数の増加が顕著である。次に、カテゴリー別の推移をみると、図 2 から明らかなように、2012 年までは概ね「人種・民族」が多かったが、2013 年に「ジェンダー」が急増して以降、「人種・民族」を上回り続けている。

これらのことから、「マイノリティ」が使われる頻度が高くなった転機は 2013 年であり、同年に「ジェンダー」に関する記事が急増したことがその大きな要因であると考えられる。さらに、第 3 章で述べる通り、2013 年には「ジェンダー」の中でも特に「性的マイノリティ」に関する記事が急増している。言い換えると、「性的マイノリティ」の記事数増加が、「ジェンダー」および「マイノリティ」に関する記事数を押し上げた形になっている。

このように、「マイノリティ」への関心の高まりの 1 つの要因として、「性的マイノリティ」という言葉の普及があると考えられる。第 3 章では、この言葉の普及過程とその社会的背景について検討する。

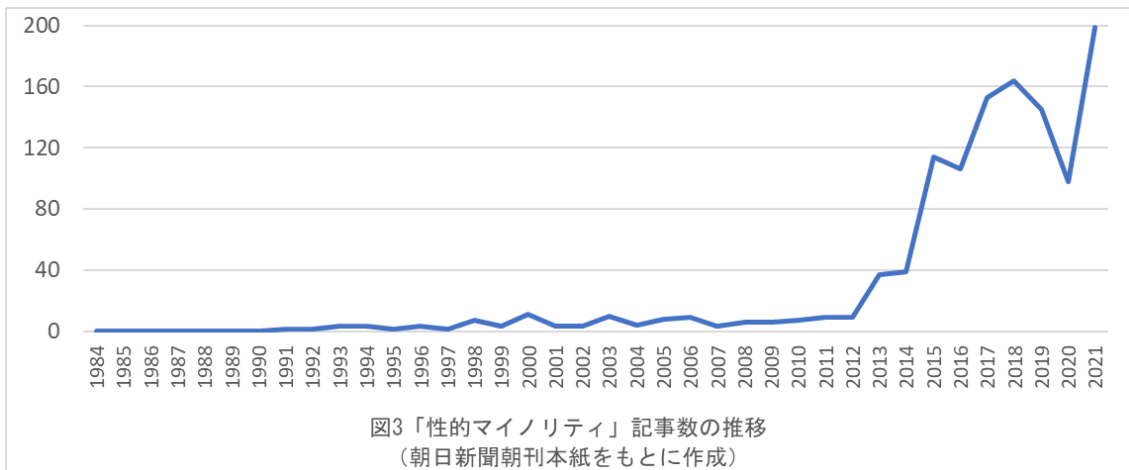




3. 「性的マイノリティ」という言葉が普及した過程

1) 「性的マイノリティ」記事数の推移

今回の朝日新聞クロスサーチ・データベースの調査において、「性的マイノリティ」という言葉が初めて現れたのは1991年であった。その後、2012年まで、多くても年間10件ほどで推移を続けていたが、2013年に突如37件まで増加した。その後、2015年に114件、2021年には199件と顕著な増加が見られる(図3)。2013年、2015年、2021年は、「マイノリティ」全体の増加も著しい年であり(図1)、両者の推移は同じ傾向を示している。



2) 普及の社会的背景

本節では、「性的マイノリティ」という言葉が2013年頃から急速に普及した社会的背景を、行政、経済およびメディアの3つの観点から考察する。

まず、行政の動きを見てみると、2015年に東京都渋谷区と世田谷区がパー

トナーシップ制度²⁾を導入して以来、全国規模で拡がりを見せていることが分かった（Web①）。渋谷区での条例成立には、SNSでの発信とインターネット署名活動が効果的に用いられた（横尾,2022,pp.28-45）。SNSの普及によって非当事者も活動に参加しやすくなり、全国的な運動に重要な役割を果たしていると考えられる。やはり、パートナーシップ制度が始まった2015年前後は、「性的マイノリティ」という言葉の普及過程において1つの転機であったといえるだろう。

ほぼ同時期、「性的マイノリティ」は、LGBT³⁾市場という言葉に代表されるように大きな経済効果が期待されるマーケットであると言われるようになった。様々な業界で「LGBTフレンドリー」な商品やサービスが提供されるようになり、社内で「性的マイノリティ」への配慮を行う企業も増加している。このような現象のきっかけとなったのは、パートナーシップ制度を報道する際のメディア表象をはじめとした、電通によるキャンペーンであったという（新ヶ江,2021,pp.44-45）。電通をはじめとする大手企業の主導により多くの企業が取り組みを始め、それらは消費者の意識に影響を与えてきた。そして形づくられた世論によって社会が変わろうとしているのかもしれない。

メディアでの取り上げも近年増加している。テレビドラマで同性愛者⁴⁾やトランスジェンダー⁵⁾の人々が描かれるようになり（大西,2022,p.53）、ジェンダーレス専門のファッション誌も発刊されている（Web②）。数年前までほとんどが「おネエ」としてしか扱われてこなかった「性的マイノリティ」の人々が（福井,2017,p.14）、様々な形でメディアに登場するようになった。このことも人々の関心に変化をもたらしていると考えられる。

以上のことから、「性的マイノリティ」という言葉が一般的に普及したのは2015年頃であり、その要因は複合的なものであることが明らかとなった。発端は、企業がLGBT市場に目をつけたことだったのかもしれない。しかし、企業がそこに市場価値を見出したのは、人々の関心が向けられ始めていたからだろう。そこに至るまでには、当事者や支援者の長きに渡る運動があった。昨今の「性的マイノリティ」への注目は、単なる一時的な「ブーム」ではなく、社会自体が変革期にあることの表れといえるのではないだろうか。

4. 「マイノリティ」はどのようにつくられるか

1) 「マイノリティ」をつくるのは誰か

日本では、遅くとも1984年には「マイノリティ」という言葉が存在していた。その言葉が2013年以降、急激に取り上げられる頻度が高くなり、現在では一般的に用いられるようになってきている。言うまでもなく、現在「マイノリティ」と呼ばれる人々は、それ以前にも存在していた。つまり、以前はそのよう

な呼び方をされていなかった人々の存在が、「マイノリティ」という名付けのもとで明らかになったといえる。言い換えれば、「マイノリティ」とは実体を伴うものではなく、誰かの手によって作り出されたものなのではないか。本章では、「マイノリティ」が他者によってつくられた概念であると仮定し、議論を進めていきたい。

まず、杉本学は、「マイノリティ」の概念について「マジョリティ」と対比しながら次のように述べている。

そもそも「マイノリティ」とは、「マジョリティ」との対比によって定義される相対的な概念であるはずで、誰がマイノリティであるかは、誰がマジョリティであるかと裏表です。たとえば、A というエスニック・グループがマイノリティになるのは、その社会のなかで、ほかのエスニック・グループが多数を占めるからであって、逆に A というエスニック・グループが多数を占める社会のなかでは、A はほかならぬマジョリティであり、その属性が「特殊」と見られることはないでしょう。このように、マイノリティの「特殊性」（その特徴が「特殊だ」と見なされること）は、その特徴をもたない者がマジョリティの地位にあることに由来するのです（杉本,2021,p.266）。

さらに杉本は、社会全体の制度や規則、慣習などは、社会の中で主流の地位を占める「マジョリティ」によって、自分たちを基準としてつくられる傾向にあると指摘する（同,p.271）。その点で、「マイノリティ」と「マジョリティ」の関係性は、単に数の問題ではなく、社会的な力の強さによるものといえる。「マジョリティ」は、「マイノリティ」を「排除」した状態で社会を形成してきた。おそらくその多くは、無自覚に行われてきたことだろう。

佐藤裕によれば、「排除」はもともとひとつの社会を形成していた人々の一部を外へ追いやる行為であり、ある者を「他者化」と同時に、それ以外の者を「同化」し、他者と「われわれ」という関係を作り出す行為だという（佐藤,2018,pp.62-64）。「マイノリティ」を「排除」することも、また集団のメンバーとして受け入れることも「マジョリティ」の意思によって行われる。いつでも決定権は、「マジョリティ」が握っているのである。したがって、「マイノリティ」という集団は、「マジョリティ」によってつくられたものだと考えられる。

第3章で扱った「性的マイノリティ」という言葉の普及過程でもそのことが見て取れる。「性的マイノリティ」の人々は、自らの権利を守るために運動してきた。しかし、その中で自分たちを「性的マイノリティ」として宣伝するこ

とはなく、それに関わる報道の中で「マジョリティ」がそう呼んできたにすぎない。色々な場面で「性的マイノリティ」への配慮が進み始めたのも、「マジョリティ」が関心を寄せるようになったからである。これらのことから、「性的マイノリティ」は、性自認⁶⁾が身体の性別と一致しており、かつ異性愛である「マジョリティ」によってつくられた概念であるといえる。「マイノリティ」をつくり出す意図は様々であるが、「マジョリティ」が「マイノリティ」を自分たちとは別の集団と見なし、壁をつくっていることにほかならない。

本節では、「マイノリティ」が「マジョリティ」によってつくられた概念であると論じてきた。しかし、これでは「マイノリティ」が、自身の意思とは関係なく、「マジョリティ」によって一方的に「排除」されている、かわいそうな「被害者」で終わってしまう。次節では、「マイノリティ」と「マジョリティ」との関係を根本から捉え直したい。

2) 「マイノリティ」と「マジョリティ」の関係性

先述の通り、「マイノリティ」と「マジョリティ」は、物理的な数の多少だけでは決まらない。その一例が女性を「マイノリティ」として捉えることである。西原和久は、「日本社会において、女性は男性と比較して、労働機会や給料面などで対等の機会や待遇が与えられていない場合が際立ちます。(中略)男女はほぼ同数ですが、女性は劣位に置かれて、排除されていると考えられます。それは、女性の「数」の問題ではなく、いわば「処遇」の問題です(西原,2021,p.4)」と述べている。

それでは、「性的マイノリティ」や障害者については同様のことが言えるのだろうか。これら2つの「マイノリティ」グループが女性と異なるのは、ほとんど全ての社会で物理的に少数派であることだ。彼ら彼女らが「マジョリティ」となる社会があるとすれば、それはそのグループのために人為的につくられた集団しかありえないだろう。その一例にヴィクトル・フィンケルシュタインが、「障害の社会モデル⁷⁾」を説明するために提示した「障害者の村」の寓話(Web③)がある。車いすを利用する障害者ばかりの村では、彼らを基準に社会制度や都市がつくられており、少数の健常者たちはあたかも「障害者」のように扱われる。この村は、現実には存在し得ない。実際にあるのは、障害者のための就労施設や「性的マイノリティ」の自主的な団体などである。これらは、「マイノリティ」グループのためにつくられた小さな集団である。この中には、「マジョリティ」によって「マイノリティ」を支援するためにつくられたもの、および「マイノリティ」自身が「マジョリティ」優位の社会の中で、精神的な安心を得るとともに、社会に対する発言力を強めるためにつくり出したものもある。ここから、物理的な数の多少とは関係なく、特定の集団を「マイノリティ」と名付けて「他者化」しているのが分かる。これこそ、筆者が問題視する最も

重要な点である。次節では、このことを踏まえ、「マイノリティ」と「マジョリティ」を捉える別の視点を提案したい。

3) 「マイノリティ／マジョリティ」を越えて

これまで述べてきたように「マイノリティ」と「マジョリティ」の間には、厚い壁があるようだ。この壁をなくしていくためには、どうすれば良いだろうか。その方法のひとつとして考えられるのが、「ダイバーシティ（多様性）」である。この考え方は、人々の差異を積極的に肯定し、その違いを受け入れ尊重しようというものである。この用語は、企業や学校、自治体に至るまで様々な場面で用いられるようになった（新ヶ江,2021,pp.37-38）。少子高齢社会においては、数少ない人材をいかに活用するかが課題であるため、このような考え方は理にかなっているといえる。しかし、この概念は、あくまでも「マジョリティ」側が受け入れること、すなわち「マジョリティ」にとっての「われわれ」の範囲を拡げることでしか成立しない。つまり、「マジョリティ」にとって有益な人材は受け入れられるが、そうでない者は受け入れられない。結局、これまでと変わらず「排除」される人々は存在してしまう。この概念によって構成された社会でもまた、主導権は「マジョリティ」にのみ与えられる。「ダイバーシティ」の社会でも、「マイノリティ」と「マジョリティ」の二項対立の構図は何ひとつ変わらないのだ。

実は、これまでの議論には大きな穴があった。それは「マイノリティ」の指すものが何なのか、必ずしも明確ではなかった点に集約される。本稿では、「マイノリティ」を「 」付きで表記してきた。それは、先述の通り「マイノリティ」が本当に実体を伴っているものなのかどうか不明であったからである。その上で第2章では、「マイノリティ」を人種や在日コリアンなど便宜上のカテゴリーに分けて分析した。第3章においても、そのカテゴリーの中から「性的マイノリティ」に関わる部分を取り出して論じた。ここで気づくのは、「マイノリティ」という言葉が「個人」ではなく、そのカテゴリーを特徴づける「属性」を指しているということだ。そもそも、『マイノリティ』とは誰か」という問いそのものが成り立たないのである。例えば、ある個人が性的指向の点で「マイノリティ」だとしても、健常者であるという点では「マジョリティ」だということがある。すなわち、個人の中に「マイノリティ」としての属性と「マジョリティ」としての属性の両方が混在しているということである。

しかし、実際には「マイノリティ」という言葉は、個人に向けられることが多い。大抵、人は自身の「マイノリティ」の部分に目を向ける。なぜなら、ある社会で「マジョリティ」とみなされる特徴を有する人は、自身が「マジョリティ」であると感じることはほとんどないが、同じ社会で「マイノリティ」とみなされる特徴を有する人は、否が応でも自身が「マイノリティ」であること

を感じざるを得ないからだ。杉本もこのことについて以下のように述べている。

マジョリティは普段、自らの特徴を意識せず、「当たり前なもの」として生活しています。たとえば、障害者はさまざまな場面で「障害者」であることを意識せざるを得ないのに対し、障害をもたない者は日常生活のなかで自分が「健常者」であることを意識することがほとんどありません（杉本,2021,p.268）。

不便が生じたり「排除」されていると感じたりするのは、自分の中の「マイノリティ」の部分によるものである。その度に自分の「マイノリティ」の部分を意識せざるを得なくなり、自分という存在の全てが「マイノリティ」であるような感覚に陥る。それならば、個人の「マイノリティ」の捉え方を変えることで、社会の見え方が少し違ってくるかもしれない。

個人が「マイノリティ」なのではなく、個人の有する属性の1つが「マイノリティ」なのであり、これは「マジョリティ」についても同様である。このように捉えれば、この社会を構成する誰もが「マイノリティ」であり、同時に「マジョリティ」でもあるということになる。「マイノリティ」と「マジョリティ」の間に見えた厚い壁は、現実には存在せず、私たちの頭の中で作り出されたものだったのだ。

5. おわりに

本稿では、「マイノリティ」という言葉が日本でどのように使われてきたのか、その背景にある社会の変化を辿ってきた。そして、本研究の目的である「マイノリティ」とは何かについて考察してきた。

「マイノリティ」は、「マジョリティ」によって作り出された概念であり、それは様々な特徴をもつ人々の存在を想定しない、ある特定の人々のみを基準につくられた社会から生み出されるものである。「マジョリティ」によってグループ化され、名付けられ、そして「排除」される一方、時として「受け入れてあげる」と言って取り込まれる。全て「マジョリティ」の都合によってである。そのような「マジョリティ」優位の社会に反発した「マイノリティ」たちは、自分たちの人権を主張し、さらには「マイノリティ」の特殊性を活かすことで社会的地位を守っている。これらもまた「マジョリティ」が期待する「マイノリティ」としての振る舞いをしているにすぎないのだ。

しかし、実体としてはどうだろうか。本稿で考察してきたように、「マイノリティ」と「マジョリティ」は、それぞれの個人の中に混在するものである。すなわち、誰もが「マイノリティ」としての属性を持つと同時に、「マジョリ

ティ」としての属性も持っている。さらに言えば、実際には「マイノリティ」という「人」は存在せず、「マジョリティ」という「人」も存在しないのである。私たちは、実体のない「マイノリティ」と「マジョリティ」の枠に自分を当てはめ、その中でもがいていたのだ。

「マイノリティ」とは何かという問いに対する答えは、本来、それは誰にも当てはまることのない、実体のない枠組みであるということである。「マイノリティ」という概念が一般に浸透した現代社会は、このような実体を伴わないものによって覆われてしまっている。社会から『マイノリティ』という『人』という概念がなくなった時、真に誰ひとり取り残さない社会をつくれるのではないだろうか。誰も自分のことを「マイノリティ」と思わない、そして筆者自身も心から自分を「マイノリティ」でないと言える社会になる時が訪れるに違いない。それは、私たち自身の意識にかかっている。

【付記】本稿は、島根県立大学人間文化学部地域文化学科において増原善之教授の指導のもと、令和4年度卒業論文として筆者が同科に提出した論考の一部に加筆修正を行ったものである。

【注】

- 1) 性的少数者を総称することば。セクシュアル・マイノリティともいう。具体的には、同性愛者、両性愛者、トランスジェンダーなどが含まれる（『日本大百科全書』）
- 2) 自治体が、同性の2名を婚姻に相当する関係と認める制度。法律上の配偶者には当たらないが、公営住宅の入居や福利厚生制度の利用の際などに、家族として認められる（『デジタル大辞泉』）
- 3) 女性同性愛者のレズビアン、男性同性愛者のゲイ、両性愛者のバイセクシュアル、出生時に割当てられた性別と性自認が一致しないトランスジェンダーの人々のそれぞれの英語表記の頭文字を組み合わせた頭字語である。性的マイノリティの総称として用いられることもあるが、LGBT以外にも性的少数者は存在することが近年、可視化されてきた。このため、特定の枠に属さない人や自らの性的指向や自認が定まっていない人をさすことばを含んだLGBTQやLGBTQ+などの総称が用いられるようになってきている（『日本大百科全書』）
- 4) 同性に対して恋愛感情を寄せ、性的な欲求を感じる性的指向をもつ人（『日本大百科全書』）
- 5) 生まれつきの身体的性別と、自分が認識する性別（性自認）が異なる人々の総称。出生時の身体は男性だが、女性と性自認している人をMTF（Male

- To Female)、逆に出生時の身体は女性だが、男性と性自認している人を FTM (Female To Male) と呼ぶ (『日本大百科全書』、永易,2022,p.20)
- 6) 自分の性別をどのように認識しているかということ (『日本大百科全書』)
- 7) 社会によって障害者が生み出されているとする考え方をいう。1983年に社会学者のマイク・オリバーによって提唱された (後藤,2021,p.42)

【引用文献】

- 大西孝志,2022「多様性に関する現状と課題：2021 五輪東京大会とドラマ等における多様性」東北福祉大学教育・教職センター特別支援教育研究年報 (14) pp.49-63
- 後藤悠里,2021「第 2 章 障害者とともに生きる」西原和久[ほか]『マイノリティ問題から考える社会学・入門：差別をこえるために』有斐閣,pp.39-58
- 佐藤裕,2018『新版 差別論：偏見理論批判』明石書店
- 新ヶ江章友,2021「ダイバーシティ推進と LGBT/SOGI のゆくえ：市場化される社会運動」, 岩淵功一[ほか]『多様性との対話：ダイバーシティ推進が見えなくするもの』青弓社,pp.36-58
- 杉本学,2021「第 13 章 マイノリティ/マジョリティを問い直す」西原和久[ほか]『マイノリティ問題から考える社会学・入門：差別をこえるために』有斐閣,pp.265-287
- 永易至文,2022『「LGBT」ヒストリー：そうだったのか、現代日本の性的マイノリティー』緑風出版
- 西原和久,2021「序章 マイノリティと差別の根を問う」西原和久[ほか]『マイノリティ問題から考える社会学・入門：差別をこえるために』有斐閣,pp.1-17
- 福井洋平,2017「「おネエ」しかいない：LGBT はメディアでどう扱われてきたか」AERA 30(26),pp.13-15
- 横尾俊成,2022「「同性パートナーシップ制度」の採用、および波及過程：4自治体の制度導入における SNS を介したフレームの伝播に注目して」慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科博士論文

【Web 資料】

- Web①：みんなのパートナーシップ制度「全国パートナーシップ制度 導入状況」<https://minnano-partnership.com> (2022年12月9日最終閲覧)
- Web②：WaWian <https://wawian.com> (2022年12月9日最終閲覧)
- Web③：Independent Living Institute “To Deny or Not to Deny Disability - What is Disability?” <https://www.independentliving.org/docs1/finkelstein.html> (2022年12月9日最終閲覧)

人間と文化
第6号

2023年3月31日発行

発行所

島根県立大学松江キャンパス