

ISSN 2432-6399

2021

# 人間と文化

第5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

- ◆ 「保育ボランティア実習Ⅰ」を履修した学生の学び  
小林美沙子 …………… 1
- ◆ 言語習得におけるメタ認知の要因についての検討  
菊野雄一郎・李 琦 …………… 11
- ◆ 読みに対する音韻スキルプログラムと音楽プログラムの効果  
菊野雄一郎 …………… 21
- ◆ 少年少女合唱団による御伽歌劇《ドンブラコ》の部分的再演  
—部分的再演から見えるお伽歌劇《ドンブラコ》の汎用性—  
渡邊寛智 …………… 31
- ◆ アメリカ文学ゼミの活動報告—『ねじの回転』を読む—  
藤吉知美 …………… 41
- ◆ 障がい者の舞台芸術活動の現状と課題  
～島根県民会館の取り組み(2016-2019)～  
福井一尊 …………… 46
- ◆ 書評論文:エリック・エマーソン&スチュワートL. アインフェルド著「チャレンジング  
行動(第3版)」(2011)  
園山繁樹 …………… 56
- ◆ 小学校国語科の教科書における説明文の品詞の分析  
中井悠加・藤木大介・井上 弥 …………… 66
- ◆ ボーカロイド楽曲の人気要因に関する研究  
—歌詞の品詞分析による J-POP 楽曲との比較—  
中井悠加・上村愛結 …………… 77

- ◆ 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  
高橋泰道・矢島毅昌 …………… 87
  
- ◆ 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  
矢島毅昌・高橋泰道 …………… 98
  
- ◆ 大森まちなか図書館  
木内公一郎 …………… 107
  
- ◆ 津和野伝統的建造物群保存地区における住居管理学習  
藤居由香 …………… 115

# 「保育ボランティア実習Ⅰ」を履修した学生の学び

## Study on the Learning of Students in Class for Childcare Volunteer I

小林美沙子  
(保育学科)

キーワード：保育者養成、ボランティア、体験学習

### 1. はじめに

全国の保育者養成校では、学生が資格・免許状を取得するための実習に加え、ボランティア活動のような保育現場等での体験学習を重視している。例えば、大阪総合保育大学の「子どもと1700時間プログラム」<sup>1)</sup>や新見公立大学の「実地体験活動」などがある。これら体験学習を取り入れる教育効果として、木村ら(2014)の調査<sup>2)</sup>によれば観察や体験を理論と結びつけ、学習意欲の向上や実践力を養う機会となること、就職に結びつく場合もあることが示されている。また、保育職を目指す学生にとってのボランティア活動の意義については、新谷(2017)の調査によれば「人間関係づくりの基礎やコミュニケーション技術を学ぶ」「自分の持っている認識枠や価値観の捉え直しの機会」「幼稚園実習や保育実習に直接的につながる学びの機会」「キャリア意識の向上」の4つが指摘されている。これらから示唆されることは、体験学習が養成校での学びや実習等での学びを繋ぎ学生の資質能力を高めること、体験の中で保育職への理解が深まりキャリア形成を促す効果も期待できることである。しかし、単に保育現場等へ赴き活動を行えば学びの効果が期待できるのではなく、学生自身が目的をもって活動に参加することが効果を高める鍵であると考えられる。そのため、学生が自分自身の成長を感じ次の活動に対する目的を生成していける学びのサイクルが生まれる体験学習のあり方を探ることが必要である。

そこで、本研究では学びのサイクルが生まれる体験学習のあり方を検討する基礎資料を得ることを目的とし、本学が設置する「保育ボランティア実習Ⅰ」の授業を取り上げ学生の経験内容を整理する。

### 2. 方法

#### 【研究協力者】

2019年度及び2020年度に「保育ボランティア実習Ⅰ」を履修した短期大学部保育学科1年生の22名

## 【分析方法】

学生が行ったボランティア活動の実施状況及びボランティア活動から得た事柄を抽出するため、学生が授業内に作成した「計画表」「事後指導課題」「出席表・活動記録」の記述内容を KJ 法の手法を用いて分析した。分析では、学生が行ったボランティア活動の実施状況を整理するとともに、学生の活動に対する目的に着目し考察を行った。

## 【倫理的配慮】

調査の実施に当たり学生への書面及び口頭による説明を行い、同意を得た上で行った。また、学生の感想や記述については、筆者が語尾等を修正した上で概要のみを示すなど個人が特定されない形で抜粋し、掲載している。

## 3. 結果と考察

### 1) 授業概要

島根県立大学短期大学部保育学科では 2019（平成 31）年 4 月に「保育ボランティア実習 I」（1 年次，通年・選択）の授業を新設した。本授業の目的及び到達目標は表 1 の通りである。主な活動は、自ら就職したい職種での自主的なボランティア活動（45 時間以上）に取り組むことである。学生は、大学での事前指導終了後、ボランティア計画表を元に各自でボランティア先に打診を行い、ボランティア予定を報告、授業担当教員が確認する。事前指導では、ボランティア活動に関する基礎理解、ボランティア計画の立案、ボランティア実施による自分自身の変化をイメージ化するワークを行う。事後指導では、活動を振り返る事後課題に取り組むとともに活動を通して学んだ経験を履修者同士で報告し合う。

表 1：本授業の目的と到達目標

| 項目   | 内容  |
|------|---|
| 目的   | 自ら就職したい職種での自主的なボランティア実習に取り組み、保育者等としての基本的な資質や能力を高めることを目的とする。   |
| 到達目標 | ① 自己の進路や就職先を視野に入れながら、自主的なボランティア実習を計画する。<br>② 実習を行うための事務手続きを主体的に進め、ボランティア実習の事前準備をする。<br>③ ボランティア実習を行う中で、自己の成長を認識し、保育者等の基本的な資質・能力を高めるとともに、職業従事者としての自覚と態度を身に付ける。 |

### 2) 学生のボランティア実施状況

#### (1) ボランティアの実施時間数と時期

学生が行ったボランティアの実施時間数は平均 56 時間（最大時間数は 132 時間、最小時間数は 45 時間）、1 施設当たりのボランティア実施時間は平均 19.5 時間（日数では平均 3.1 日）であった。多くの学生は連続した日程で同

じ施設へ2日以上ボランティアを行う傾向が見られた。また、ボランティアの実施時期は2月、3月が最も多かった。多くの学生は教育実習・保育実習が実施されていない長期休暇中に実施していることが分かった。

## (2) ボランティア先の種類

表2：学生が実際に参加したボランティア先の種類

学生が実際にボランティア先とした施設は63カ所であった（表2、※同じ施設で他の学生がボランティアを行った場合は1カウントとして数えた。）。ボランティア先として最も多く選択された施設は保育所であり、乳幼児を対象とした施設を選択する学生が多い。また、小学生以上を対象とする放課後児童クラブや放課後等デイサービスを選択する学生もいた。

| ボランティア先の種類 | カ所 |
|------------|----|
| 保育所        | 39 |
| 幼稚園        | 3  |
| 放課後児童クラブ   | 9  |
| こども園・幼保園   | 5  |
| 放課後等デイサービス | 4  |
| 児童福祉施設     | 2  |
| その他        | 1  |
|            | 63 |

## (3) ボランティア先の選択の仕方

ボランティア先を探す際の情報収集の方法は、インターネットを活用した方法が最も多かった（表3）。地元や就職希望の地域にどのような園があるのかを調べたり、気になった園のホームページを閲覧したりしながら情報を収集していた。また、友達と情報共有をしたり、大学から提供されるボランティア情報等を活用しながらボランティア先を探していることが分かった。

表3：ボランティア先の見つけ方

| 項目                | 数  |
|-------------------|----|
| インターネット           | 16 |
| もともと知っている園(母園を含む) | 6  |
| 身近な人からの情報         | 5  |
| 大学から提供される情報       | 5  |
| その他               | 3  |
|                   | 35 |

ボランティア先を選ぶ際の基準については、「通勤距離」が最も多く、次いで「保育方針・理念」「就職先になるかどうか」が多いことが分かった（表4）。交通手段が限られる学生にとって実際にボランティア先に通えるかどうかは大きな問題である。その一方で、保育方針・理念を確認し興味関心や就職のイメージが湧くかという視点からも選択をしていることが分かった。

表4：ボランティア先の選択基準

| 項目         | 数  |
|------------|----|
| 通勤距離       | 11 |
| 保育方針・理念    | 6  |
| 就職先になるかどうか | 5  |
| 興味・関心      | 4  |
| 園の規模       | 3  |
| 運営主体       | 2  |
| 行ったことがない園  | 2  |
| 園の雰囲気      | 2  |
| その他        | 5  |
|            | 40 |

## 3) ボランティア活動での学生の学び

### (1) ボランティア活動の目的と目標

本授業を履修した理由については、履修年度により選択される項目に違い

が見られた（表 5）。最も多く挙げられた「実務経験を積む」の項目は、2020 年度の履修生にのみ見られた。教育実習・保育実習以外の場面において保育現場で学ぶ機会を求めていることが分かった。また、次に多く見られた「必修の授業だと思った」については、2019 年度の履修生に多く見られた。新規開講科目であるため、初年度において授業内容や履修についての周知が不十分であったことも分かった。「就職先の参考」の項目については、両年度に同じ程度見られた。本授業を就職活動の準備を進める機会として活用しようとしていることが分かった。

授業を通して身に付けたいこと・やってみたいことについては、「かかわり方を学ぶ」が最も多く、次いで「様々な施設を知る」が多く見られた（表 6）。また、学外という普段とは違う場所での活動のため、「人とのかかわり」の項目のように純粋に人とかかわる機会を楽しみにしていること、「積極性」の項目のように自ら学ぶ姿勢が育つことを期待していることも分かった。

表 5：本授業を履修した理由

| 項目         | 数  | 例   |
|------------|----|---|
| 実務経験を積む    | 10 | ・ 実習以外でも、もっと現場でしか身に付けられない事や様々な現場の雰囲気を知ったり、経験を多く積みたいと思った<br>・ 今まで子ども達と関わる機会がなかったため、この機会により多くの経験を積みたいと思ったから |
| 必修の授業だと思った | 6  | ・ 必修の授業だと思っていたため  |
| 就職先の参考     | 5  | ・ 自分にあった就職先を見つけるため<br>・ 気になる就職先をボランティア実習を通してみておきたいから  |
| その他        | 3  | ・ 特になし  |

表 6：授業を通して身に付けたいこと・やってみたいこと

| 項目       | 数 | 例   |
|----------|---|---|
| かかわり方を学ぶ | 7 | ・ 保育者としての子どもとのかかわり方を身に付けたい。               |
| 様々な施設を知る | 6 | ・ 様々な施設に行き、それぞれの施設の雰囲気をつかむこと              |
| 積極性      | 5 | ・ 自主的に実習先を見つけ、ボランティアを通して自ら積極的に学ぶ力を身に付けたい。 |
| 人とのかかわり  | 4 | ・ 子どもとのふれあいを楽しみたい                         |
| 保育技術     | 2 | ・ 簡単な手遊びや読み聞かせなどを時間のある時にやってみたい。           |
| 力量を高める   | 2 | ・ 実際に子どもたちと関わることで、保育者としての能力を身に付けたい。       |
| その他      | 6 | ・ 授業や実習で学んだことを照らし合わせてみたい                  |

## (2) ボランティア活動を通して感じた「自己の成長」

ボランティアを行う中で、自己の成長を最も感じたことは、「かかわり方」が最も多かった（表 7）。特に乳幼児への接し方が変化したことを記述する学生が多く、ボランティア活動を通して、子ども一人ひとりに合わせた声掛けやかかわり方について学んでいるようだ。また、「積極性」について記述する

学生も多かった。ボランティア活動をする中で分からないことが生じた際に質問するなど、自ら学ぼうとする意欲の育ちを感じていることも伺えた。

自己の進路を決定する上で、ボランティア活動が有効であった点では、「自分の適性を知る」が最も多かった(表 8)。ボランティア活動を通し、自分自身が保育職への適性があるか、自分に合った園の規模や保育方針はどのようなものかを考える機会となったようだ。実際に園を訪問し、活動をすることで様々な園の特徴に気づき、就職後のイメージを深めることにつながるのだと考えられた。

表 7：自己の成長を最も感じたこと

| 項目    | 数 | 例  |
|-------|---|--|
| かかわり方 | 9 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 子ども達とのかかわりの中でその年齢に応じた言葉がけや接し方も意識して行うことができるようになった</li> <li>・ 子ども達だけではなく、保育者の方や職員の方など多くの目上の方々と話をする機会があり、どのように受け答えをするのかなどの基本的な礼節を改めて学びました</li> </ul> |
| 積極性   | 5 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ ボランティアを重ねていくうちに自分から先生方に質問をしたり、行動したりすることができるようになった</li> </ul>  |
| 保育技術  | 3 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分で2歳児クラスの子どもに合う絵本の選書をし、読み聞かせを行えたこと</li> </ul>  |
| 子ども理解 | 2 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 子ども達と積極的にかかわり、話したり遊んだりすることで子どもの興味・関心のあることを知ることが出来た</li> </ul>   |
| その他   | 7 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の得意なことや不得意な事がしっかり分かった</li> <li>・ 近くで子どもや保育者の日常に触れることで多様な考え方を知ったり、自分の考えや視点を養うことができた</li> </ul>   |

表 8：自己の進路を決定する上でボランティアが有効であった点

| 項目            | 数  | 例   |
|---------------|----|---|
| 自分の適性を知る      | 12 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 様々な園や施設を回ることで、それぞれの良さと共に自分にはどのような園が合うのかを知ることが出来た。</li> </ul>   |
| 園による違いを知る     | 6  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 園によって雰囲気の違いを感じることができた</li> <li>・ 幼稚園と保育所の違いを感じられたこと。</li> </ul>  |
| 実際の園の特徴を知る    | 5  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実際に行って活動してみないと分からないことはたくさんあるということを身をもって実感したこと。</li> <li>・ ホームページではわからなかった園の特色が分かり、自分が就職する園の決定する時の大きな判断基準となった。</li> </ul> |
| 就職後の自分をイメージする | 2  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の働いている姿を具体的に想像できるようになったこと</li> </ul>   |
| その他           | 2  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 児童クラブに行った際に、保育所や幼稚園との違いに注目して活動したことで、就学前の子どもへの接し方などを考えるきっかけとなった。</li> </ul>   |

### (3) ボランティア活動を進める上での学生の困りごと

「希望するボランティア先を見つけボランティアができたか」について、「はい」と回答した学生は 20 名、「いいえ」と回答した学生は 2 名であった。「いいえ」と回答した学生は、希望するボランティア先との日程調整が難しかったなどの理由を挙げていた。ボランティア計画を立てる際に困ったことは、「予定の組み方」が最も多い(表 9)。他の授業との兼ね合いや 45 時間



の時間配分についてなど、いつ・どこで・どのようにボランティアを実施するのか考え、調整することへの難しさを記述する学生が多かった。また、事務手続きを進める中で特に頑張ったことは、「電話での話し方・伝え方」が最も多い。また、「電話をかけること」も次いで多く（表 10）、電話による依頼に難しさを感じる一方、自分の思いが相手に伝わる工夫をしていることも分かった。

表 9：ボランティア計画を立てる際に困ったこと

| 項目            | 数  | 例   |
|---------------|----|---|
| 予定の組み方        | 15 | ・ 空いている時間を使って自分で考えながら進めて行くものなので、いつやるか、何時間やるかということに少し悩んだ。<br>・ 1つの園に何日いくか。 |
| COVID-19の影響   | 5  | ・ コロナの関係でボランティアへ行けない園もあり少し苦労した。   |
| ボランティア先とのやり取り | 3  | ・ コロナ禍で受け入れの返答がなかなか無かったこと   |
| その他           | 2  | ・ なかなか思うように行動することが出来なかった。   |

表 10：事務手続きを進める中で特に頑張ったこと

| 項目          | 数 | 例   |
|-------------|---|---|
| 電話での話し方・伝え方 | 9 | ・ 電話での言葉遣い、礼儀に注意した。   |
| 電話をかけること    | 8 | ・ 様々な園に積極的に電話をかけたこと。  |
| 事前準備        | 7 | ・ 電話をする際に、事前にメモをしてまとめておき、スムーズに依頼できるようにした。<br>・ 目標を立てながら園に連絡を取ったり、読み聞かせなどができるように準備をした。 |

#### (4) ボランティア活動終了後の学生の感想

以下は学生が自分自身のボランティア活動全体を振り返り、気付いたこと・考えたことについて記述したものである。

##### 【ケース 1】自分の見方・考え方の変化を感じた学生 A

この授業の初めにボランティアの前後を想像して書いた付箋を見て、実際にボランティアに行くとこんなにも考えや気づきやその視点が変わるのだなと思った。私がボランティアで印象に残っているのは、障がい児支援施設に行ったことだ。そこでは自分の当たり前という概念を一度振り払わなければ、子どもに寄り添うことができないため、様々な子どもと触れ合い、自分の考え方が変わった。所謂“普通”や“一般”とは何だろうか、そんなものは無いのではないかと感じるようになった。そして、この経験は保育園で子ども達と接する際にも役立った。

##### 【ケース 2】自分の保育観を考えるきっかけとなった学生 B

このボランティア実習を履修して本当によかったと思った。今だからこそボランティアの大切さは分かるが、1年生当初の私はボランティアの大

切さに気付いておらず、この授業を履修していなかったらこんなにもボランティアに行くことはなかったと思う。5つの園に行ったことで、小規模・大規模・乳児保育・自然保育など様々な園の方針を学ぶことができた。自分がどのような保育をしたいのか、どこが自分に合っているかなどを実際に園に行ったからこそ知ることができたので良かった。

### 【ケース3】 ボランティア活動を行う中で目的が変化した学生 C

ボランティアをお願いするための電話は、私にとってとても勇気のいることだったが、何度も電話をするうちに、電話の受け答えも上達することができたと思う。1回目のボランティアは、45時間を達成させる目的で行っていた。しかし、ボランティアを終えて1回目のボランティア先よりも規模の大きな保育所に行ってみたいと思ったり、もう一度同じ保育所へ行って、子ども達の成長を知りたいと思ったりするようになった。2回目からは時間の達成ではなく、興味をもって活動を積極的に行うことができたと思う。

ボランティア活動を通して学生の自分自身の味方・考え方の変化への気付き、キャリア意識の芽生え、活動に対する目的の変化が捉えられる。ボランティア活動の始まりは学生により様々であっても、活動を進める中で自分自身と向き合うきっかけが訪れる。そのきっかけを基に目的意識が高まり選択する活動内容が変化したり、次の目的が芽生えたりすると考えられる。

#### 4) ボランティア先の受け止め方

事務手続きを行う中でボランティア先から質問された内容について、質問があったと回答した学生は12名であった。ボランティア先からの質問内容は、「コロナ対策」が最も多かった(表11)。また、「授業内容」「就職の意思」「目的」が見られ、学生が何を目的としてボランティア活動を実施するのかを受け入れ側も意識していると考えられた。

表 11：ボランティア先からの質問事項

| 項目    | 数 | 例                                 |
|-------|---|-----------------------------------|
| コロナ対策 | 7 | ・ どのようなコロナ対策をしているのか               |
| 授業内容  | 4 | ・ どういった授業なのか                      |
| 就職の意思 | 3 | ・ 就職したいと思っているのか                   |
| 目的    | 2 | ・ なぜボランティアに参加しようと思ったのか            |
| 経験    | 2 | ・ 実習の経験があるかどうか                    |
| その他   | 4 | ・ それぞれの障害(自閉症など)をもった子どもの特徴を知っているか |

「出席表・活動記録」には、ボランティア終了後にボランティア先から本授業の進め方について気づいたことを記入して頂く欄を設けている。記述内容を概観すると、おおむね本授業に対し好意的であることが分かった。学生への励ましやボランティア中に気づいた学生自身の良さを記述する内容、ボランティア学生の来所を歓迎する記述なども見られた。本授業に対し受け入れ側は、学生の資質・能力を高める機会として捉える一方、人手不足等の地域の課題を和らげてくれる機会となったことなど、本授業が地域貢献の側面も時として併せ持つことも分かった。

**【ボランティア先の感想】（一部、抜粋）**

- ・保育実習の前にボランティアを経験することで自信にも繋がり良い取り組みだと思う。
- ・職場から学ぶことは多いので、ボランティア実習はとてもいいことだと思う。今後も積極的に参加して頂きたい。
- ・コロナウイルス対応の臨時一日閉所、新クラブ舎移設準備が重なり、職員は体力・精神力ともに疲労困憊していた時にボランティアへ来ていただき、本当に助かった。今後も力を貸してほしい。

#### 4. 総合考察

2年間の取り組みを振り返り、学生がボランティア活動を行う中で実践力、就職を念頭に置きながら活動を行っていることが分かった。以下では学生の学びを活動の目的に焦点を当て考察する。

##### 1) ボランティア活動を行う目的

学生がボランティア活動を行う目的は、保育者としての実践力を高めること、自分の適性を捉えることの2つであると考えられた。学生はボランティア活動を通して実践力を高めることを最も期待していた。特に獲得を期待していた項目は人とかかわる技術を学ぶことであった（表5、表6）。この項目はボランティア活動後、学生が最も学びを得たと感じる項目と一致していた（表7）。ボランティア終了後の学生の記述からは、一人ひとりの子どもに寄り添うこと、子どもの視点から捉える大切さ、継続的に関わることの大切さ、発達を促す言葉掛けや環境の重要性など、子どもの様子や特性に合わせた支援の方法への気づきが多い。これらの記述からボランティア活動を通して人とかかわる技術の裏にある子ども理解や職務理解等にも目を向けていることが分かった。一方、学生はボランティア活動を通して就職を意識していた。実際にみる・きく・感じることで園の特徴や雰囲気をつかみ、自分自身の適性へと視野を広げていた（表8、3-3）ケース2）。単に就職先を探すのでは

なく、様々な園を知る中で理想の保育者像を模索したり、自己をより深く知るための機会となっていた。学生の学びを整理する中で、これら二つの目的は切り離すのではなく相乗的に学びを高める要素になっていると考えられた。就職を意識することは保育者としての自分を意識することであり、具体的に保育者として必要な資質能力は何かを考えながら学ぶ意欲や姿勢に繋がるのだと考えられる。

## 2) 学生の目的とは違った学び

本授業で行ったボランティア活動は学生が目的とした学び以外に、社会人としてのマナーや自己管理の力を身に付ける機会になっていたと考えられる。実際にボランティア計画を立て事務手続きを進める中で、学生は予定を組むことや相手とのやり取りの難しさを感じていた（表 9）。一方で電話での話し方・伝え方、そのための事前準備の必要性に気づき工夫する様子も伺える（表 10）。学生の振り返りには、早くから計画的に行うべきだったと反省を記述する学生もおり、自己管理の大切さへの気づきが見られる。カリキュラムに余裕のない短期大学の学生にとっては授業等の兼ね合いを考えながら計画を立てることは容易ではない。しかし、工夫をしながら活動を進めることで保育者として必要な資質能力が高まっていくと考えられる。

## 3) ボランティア活動に対する目的の生成の仕方

ボランティア活動に対する目的の生成の仕方は、学生により違いがあると考えられた。3-5) ケース 3 の学生 C のようにボランティア活動を行う目的が実施当初は自己成長を促す目的となっていない場合もあった。しかし、学生自身が活動を通して見たり・感じたりする中で目的を見出し、活動内容の広がりが生じていた。一方、3-3) ケース 1 の学生 A のように、様々な年齢や特性のある子どもと関わる経験により自分の認識や価値観の捉え直しの機会になることもある。学生 A の感想には、他のボランティア活動の際に経験が活かされたことや自分自身のボランティア実施前後の変化に気づく記述が見られる。ボランティア当初にもった目的は活動を重ねる中でより自己成長を促す目的へと変化していったと考えられる。活動前から目的があり計画的に活動をする場合もあるが、活動を進める中で目的が芽生えたり変化したりする場合もある。そのため、学生自身がボランティア活動で得たい事柄を見出し経験が重なっていく支援、例えば各施設のボランティア活動ごとに経験内容や目的を整理する振り返りを実施するなど工夫が必要である。

## 5. おわりに

本研究では、「保育ボランティア実習 I」を履修した学生が経験した内容を整理し、学生がボランティア活動を行う目的に注目し考察を試みた。学生は

自己成長を促す目的を見出すことで活動に対する意欲を高め、自ら活動を選択していくことが見えてきた。しかし、目的が生成し変化していくプロセスまでは捉えられておらず、学びのサイクルが生まれ循環していく要因を詳細に探るまでには至っていない。これについては今後の課題としたい。

#### 【注】

- 1) 大阪総合保育大学 HP「インターンシップ子どもと 1700 時間プログラム」  
<https://soho.jonan.jp/internship/program/>
- 2) 調査では「体験学習」を実施体制や位置づけにより、インターンシップ・見学実習（観察実習）・ボランティア体験の 3 つに分類している。インターンシップはキャリア体験や社会体験を主とした活動、見学実習は実習指導等の授業・科目の一環として実施される児童福祉施設や教育機関への見学・観察を主として活動、ボランティア体験は通年での学内外・地域における行事やイベントへの参加・発表等の学生による社会貢献活動等と定義されている。

#### 【参考・引用文献】

- 1) 木村志保・津田尚子・小口将典・立花直樹・仲宗根稔・西元直美（2014）保育士養成における体験学習の実施状況及び教育効果に関する検討，関西福祉科学大学紀要第 18 号，87-93
- 2) 新谷龍太郎（2017）保育職志望学生におけるボランティア体験の意義，平安女学院大学保育研究第 47 号，34-43

#### 【付記】

本研究は、日本乳幼児教育・保育者養成学会第 2 回研究大会（2021 年 12 月 5 日オンライン開催）において発表した内容の一部を再分析し、加筆・修正を加えたものである。

# 言語習得におけるメタ認知の要因についての検討

## Investigating metacognition on Language Learning

菊野 雄一郎<sup>1</sup>・李 琦<sup>2</sup>

(<sup>1</sup>保育学科・<sup>2</sup>岡山大学)

キーワード：外国語学習、メタ認知、学習方略、教育場面、教授学習

### 1.はじめに

本論文では、外国語学習におけるメタ認知の役割についての研究を展望し、より有効な外国語学習とは何かについて考えていきたい。特に、外国語学習におけるメタ認知の役割、メタ認知を利用した教授・学習の特徴や利点とは何かについて、これまでの研究を評論したい。これらの評論を通して、外国語学習におけるメタ認知の重要性、外国語教育の教育場面におけるメタ認知の役割について考えてみたい。

### 2.学習方略としてのメタ認知

#### (1)メタ認知を構成する要素

メタ認知とは、自分の思考または心的プロセスを意識する能力である(Nelson、1996)。また、メタ認知は、メタ認知的認識(metacognitive awareness)とメタ認知方略(metacognitive strategies)の2つの要因で構成されている(Raofi, Chan, Mukundan, & Rashid, 2014)。メタ認知的認識とは、学習者が有している学習についての知識である。他方、メタ認知方略とは、学習者が自らの学習を調節(regulation)し管理(management)することである。また、学習者が課題を解決する際に、課題に固有で有効な方略を選択し、プランニング、モニタリング、調節、評価を行うなど学習を有効にする多様な認知活動である(Schraw et al., 2006)。

また、Wang, Spencer, & Xing (2009)は、外国語学習におけるメタ認知的信念(Metacognitive belief)の重要性を指摘している。メタ認知的信念とは、学習者が自分の考え方や学習に対する期待であり、自分の学習行動を前向きに捉え、学習により成功することとを期待する信念である。ポジティブなメタ認知的信念を持ちながら学習を進めていくことは、学習者自身の学習への動機づけややる気を支えていくために重要な心的機能である。このメタ認知的信念は、ヒトについての知識、課題についての知識、方略についての知識で構成されると仮定されている(Flavell、1979; Wenden、1991、1999)。

メタ認知における知識とは具体的にどのようなものなのであろうか。ヒトに

についての知識とは、我々が情報をどのように学習し処理するかについての一般的な知識と、学習者自身の学習プロセスについての個人の知識である。学習を効果的に行うために、学習者は自分の認知能力を理解し、自分はどの分野で有能であり熟練しているのかを知っている必要がある。もしも学習者が自分の能力や知識が不足していると気付けば、それを補う方法を知っておくことも必要である。課題についての知識とは、学習する課題の特徴と課題解決で要求される処理のタイプに関する知識である。学習者は、課題の目的と特徴を知ることによって、学習を効果的に行える。方略に関する知識には、認知方略とメタ認知方略に関する知識と、方略を使用するのに適切な時と場面に関する条件的知識が含まれる。これらの知識を使うことで、学習者は自分の能力や興味に照らして、課題、目標、方略を選択、評価、修正できる。初めて出会う課題や分かりづらい課題の場合は、学習者はメタ認知的知識を慎重に使うと仮定している。例えば、外国語のライティングをする際に、学習者はメタ認知をどのように用いているのであろうか。Teng, Qin, & Wang (2021)は、ライティングの課題を提示されると、学習者は課題や自分に関するメタ認知の知識を活性化させ、自分のライティングが有効であるのかを判断し、その判断に基づいてライティングでどのメタ認知方略を使うべきかを認識するのだと仮定している。

## (2) 外国語学習にとって有効な学習方略

学習方略を使うことは外国語を学習する上で有効なのであろうか。また、外国語学習をする上で、有効な学習方略にどのような方略があるのであろうか。Raofi, Chan, Mukundan, & Rashid (2014)は、言語学習の成功に学習方略が重要な役割を果たすと考えている。そして、これまでの研究を展望して、言語学習の方略として、多くのものがあることを報告している。例えば、Oxford (1990)は、直接方略タイプと間接方略タイプの方略があることを仮定している。直接的方略は、言語使用の特定の手段であり、記憶方略、認知方略、代償（または補償）の方略が含まれている。Liu (2010)によると、記憶方略とは、関連づけを生成する方略で、情報を長期記憶に入力し、情報を検索するのを助ける方略である。認知方略とは情報を分析・推論するなどの方略で、言語を理解しメッセージを生成する方略である。代償（または補償）の方略は、聞き取りや読解で知らない単語の意味を推論するなどの方略で、言語で分からない情報を補う方略である。

間接的な方略は、LLS(言語学習方略 language learning strategy) を間接的に支える役割をし、メタ認知方略、感情的方略、社会的方略が含まれる。Liu (2010)によると、メタ認知方略は、学習者が自分の学習プロセスをプランニング、順序だて、集中、評価することで学習を調整する方略である。感情的方略

は、言語学習に対する学習者の自信、やる気、構えなどの感情をコントロールする方略である。社会的方略とは、言語を学習する際に、学習者が相互に質問や協力をするなど、他者との相互作用を促す方略である。

Habók & Magyar (2018)は、いくつかの研究を展望して、熟練していない学生に比べ、熟練した学生は LLS に頻繁を使用していることが認められている。また、成績の優秀な学生ほど認知方略、メタ認知方略、社会的方略を使用していることが報告されている。また、Raofi 達は、これらの方略の中で、メタ認知方略が言語学習を熟達するために、重要な役割を果たしていると仮定している。教師がメタ認知的な指導を行うことで、学習者中心の学習が可能になり、学習者の自律性を育てるのに効果的な方法であると考えている。

これらの研究から、外国語を学習する際に有効な学習方略には多様なものがあるが、これらの中でも特にメタ認知方略が外国語学習にとって最も有力な学習方略であることが推察される。

### (3) 熟達とメタ認知

メタ認知は外国語の学習にどれだけ有効な機能になっているのだろうか。この点について、Raofi, Chan, Mukundan, & Rashid (2014)は、メタ認知が、外国語学習を上達させるのに大きく貢献していることを指摘している。Raofi 達は、言語学習におけるメタ認知の役割に関する論文を展望した結果、メタ認知的介入によって言語の成績が促進することが認められた。メタ認知方略と外国語の読解の成績の間に正の相関関係があることが認められている。さらに、学習の熟達度にメタ認知が影響することも明らかになっている。例えば、熟練度の低い学習者に比べ、熟練度の高い学習者は外国語を学習する際に、メタ認知的知識を学習で使用していることが認められている(Phakiti, 2003)。また、低レベルおよび中レベルの学習者よりも、高レベルの学習者の方がメタ認知方略を使用していることが認められている(Lai, 2009)。さらに、言語能力の高い学習者は、熟練度の低い学習者よりもメタ認知戦略の使用率が高いこと(Liu, 2010)、言語学習が優れた者は、ライティングでメタ認知方略の使用が多いこと(Victori, 1999)が見られた。

また、Raofi 達は、外国語の学習者の年齢が増すほど、メタ認知方略の使用が増加することを報告している。たとえば、大学の1年生よりも4年生の方が、メタ認知方略の使用が多いこと(Malcolm, 2009)や、外国語の学習期間が長くなるほど、学習者のメタ認知方略の使用が多いこと(Khalil, 2005)を報告している。しかし、学年が低い学習者の方が多など矛盾した結果も見られること(Chen, 2009)から、さらなる研究が必要と考えている。

これらの研究は、外国語学習においてメタ認知が重要な要因であることを示



している。さらに、メタ認知を獲得することが、外国語学習の習得や優れた成績へ達成するための重要な鍵になっていることを示している。

#### (4)メタ認知的信念・メタ認知方略・メタ認知の経験

Wang, Spencer & Xing (2009)は、これまでの研究を概観して、メタ認知が外国語学習にとって、ポジティブな要因であることが示唆している。そこで、Wang 達はメタ認知的信念と方略が外国語の学習にどのような影響を与えるのかを調べている。そのため、Wang 達は英国の大学生を参加者として、メタ認知と外国語（中国語）の成績を比較分析している。メタ認知は、漢字を学習するための方略、メタ認知信念についての評価、学生が用いたメタ認知方略の3タイプの質問を行った。具体的には、漢字を学習する方略について、「その漢字が以前に学んだ単語や文で使用されているかを確認している」「漢字の部首を見て、すでに学んだ類似した漢字と関連付ける」「何度も漢字を書いて見直す」などの質問を行った。学生のメタ認知信念の評価については、「私は出された問題や課題で、優れた解答ができると確信している」「私は外国語を上手に学ぶ能力があると確信している」「私は、この授業の単位を取得できることは明白です」などの質問を行った。学生が用いたメタ認知方略については、「十分な学習時間を確保するために、私は中国語の学習スケジュールを丁寧に計画する」「勉強を始める前に、学ぶために私は何をすべきかを考える」「授業が終わった後で、必要がなくても、私は練習問題を解くようにしている」などの質問を行った。また、外国語の成績は学期末のテストの成績で、リスニングテスト、オーラルテスト、ライティングテストを合計した得点であった。

分析の結果、メタ認知的信念とメタ認知方略が中国語学習の成績に影響を与えることが認められた。外国語を学ぶ能力に自信がある学生は中国語の成績が優れ、強いメタ認知的信念を持っていた。メタ認知方略は、外国語の成績にも影響した。自分の進捗状況をモニターし、課題を辛抱強くやり続け、現実的な目標を設定することで自己調整を示した学生は、成績が優れていた。これらの結果は、語学学習をやり抜こうと思う前向きな信念を持っている学習者にとって、メタ認知方略が不可欠な方略であることを示している。また、この結果は、学生が成績を伸ばすためには、学習者自身が自分の学習プロセスを分析することが有効であることを示している。

ところで、Sun, Zhang & Carter (2021)は、外国語のライティングにおいて、メタ認知知識とメタ認知方略だけでなく、ライティングを学ぶ際のメタ認知体験(Metacognition experience)にも注目している。メタ認知体験とは、意識的な認知および感情的体験である。メタ認知体験は認知処理の際に生じる体験であり、問題解決や課題遂行での意識、予期していなかった意識、思考、直感、

知覚、感情、自己判断が含まれる。外国語学習で、これらのメタ認知体験を持っていることで、学習者のライティングがより有効になることが予想される。そこで、Sun 達は、ライティングを学ぶ際のメタ認知体験について調べている。特に、この研究では、外国語のライティングを学ぶときの学生のメタ認知体験の特性を調べ、そのメタ認知体験がライティングの成績に影響するのかを調べている。研究では、大学の2年生を参加者としてメタ認知体験の質問紙とライティングテストを実施した。メタ認知体験については、EFLWMEQ (EFL Learners' Writing Metacognitive Experiences Questionnaire) の質問紙を用いて評価した。ライティングテストは、参加者にトピックを提示し、150語でライティングさせる課題であった。内容、構成、言語の使用、語彙、熟達度の5つの側面でライティングを評価した。

その結果、ライティングにおけるメタ認知体験には、「メタ認知的評価」「メタ認知的感情」「オンラインメタ認知知識」「オンラインメタ認知方略」の4つの要因があることが認められた。「メタ認知的評価」とは、ライティングでの学習者のエフォート(例「ライティングでは、語彙の使い方に注意をしている」など)と時間配分(例「ライティングの課題を時間通りに終えたかを確認している」など)についての判断である。「メタ認知的感情」とは、ライティングでのメタ認知体験の感情的特徴であり、ライティング課題に対する自信(例「自分はライティングに自信がある」など)と満足感(例「自分のライティングに満足している」など)が含まれていた。「オンラインメタ認知知識」とは、ライティングをしている際のメタ認知方略である。これには、オンラインメタ認知的知識(例「ライティング課題のトピックに興味があるので、もっと沢山書こう」など)、課題知識(例「最初と最後の文は私の意図を説明するのに十分だと確信している」など)、方略の知識(例「私が英語コースで学んだことを使う」など)が含まれていた。「オンラインメタ認知方略」とは、例えば、「スペルをチェックします」などのような、ライティング中でのメタ認知方略であった。また、メタ認知体験とライティングテストの得点との間で正の相関関係が認められた。これらの結果から、メタ認知体験がライティングの成績に影響し、ライティングにとって重要な役割を持っていることが推察される。

### 3 メタ認知を利用した教授・学習

#### (1) メタ認知による主体的学習

メタ認知と外国語学習の研究結果から、授業など教育現場において教師はどのようにメタ認知を取り組めばいいのであろうか。外国語学習におけるメタ認知の研究から、教師が学習者にどのような支援が有効かについていくつかの示唆を見出すことができる。

外国語を学習する上で、外国語の語彙を記憶・理解するなど知的能力は重要である。外国語学習において、メタ認知と知的能力のどちらの要因が強く影響するのであろうか。この点について、Pishghadam, & Khajavy (2013)は、外国語の成績におけるメタ認知と知的能力の役割を調べ、知的能力よりもメタ認知の方が外国語学習により強く影響することを示している。Pishghadam と Khajavy は、17 歳から 40 歳の外国語の学習者を参加者として、知的能力、メタ認知、外国語の成績の関係を調べた。知的能力は Raven の Advanced Progressive Matrices セット II で、3×3 のマトリックス図を完成させる課題で測定した。メタ認知は MAI (Metacognitive Awareness Inventory; Schraw & Dennison, 1994) を用いて測定した。MAI は、メタ認知の知識とメタ認知の調節の 2 つの下位尺度で構成されるインベントリであった。外国語の成績は、学期末のリスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの成績であった。

データを分析した結果、知的能力が外国語の成績における分散の 12.2% を占め、メタ認知が分散の 17.6% を占めていた。この結果は、メタ認知が外国語の成績の予測因子として、知的能力を上回まわっていることを示している。Pishghadam と Khajavy は、この結果について外国語を指導する教師が、学習者にメタ認知へ目を向けさせることで学習者の知的欠点を補うことができることを提言している。すなわち、教師が学習者に対して学習課題をプランニング、モニタリング、評価できるようにメタ認知方略を教授するなど、外国語学習で方略をいつどのように使用すべきか、その方略がなぜ必要かを明確に教えることが重要であることを提言している。

外国語学習で、メタ認知はどのような役割を持っているのであろうか。Bursali, & Öz (2018)は、メタ認知は自己調節において重要な位置を占め、優れたメタ認知能力を持つ学習者ほど、効果的な学習を行えると述べている。また、外国語学習を教える教師についても、メタ認知を理解することが重要であると考えている。教師が、学習者にメタ認知方略を使用するように促進することにより、学習者がより優れた言語学習ができるようになり、自律的で能動的に理解できると指摘している。そのため、教師は、方略のトレーニング、自己評価チェックリストなどのさまざまな活動で、学習者にメタ認知方略をより多く使用するように支援する責任がある。さらに、外国語学習の教材を作る教育関係者についても、外国語学習の資料を作成する過程で、学習者がメタ認知方略をどのように利用すればいいのかについて考慮する必要があると述べている。

以上のように、教師や教育関係者が、メタ認知についての知識を持つとともに、学習者がそれらのメタ認知をどのように使えるかなどを教授し示唆する教授法や教材作りが今後必要となってくることが推察される。

## (2)メタ認知による目標の設定

学習者が外国語学習を行う際に、メタ認知を獲得することによって、学習者が明確で安定した学習目標を持つためにも有効であることが認められている。Bursali & Öz (2018) は、メタ認知意識における習熟目標とパフォーマンス目標の役割を調べている。習熟目標とは、「辞書なしで外国語の小説を読みたい」など外国語学習についての願望と関連した目標である。他方、パフォーマンス目標とは、「他の人によく見られたい」など他者の評価に基づいて設定された目標である。調査では大学生を参加者として、メタ認知と習熟目標・パフォーマンス目標の検査を実施した。メタ認知については、MAI (Metacognitive Awareness Inventory; Shraw & Dennison, 1994)、目標については Goals Inventory (Roedel, Schraw, & Plake, 1994) を用いて測定した。

その結果、参加者のメタ認知意識は、48.3%が高く、28%が中程度、23.7%で低く、約半分の学生のメタ認知意識が高かった。次に、習熟目標とメタ認知意識の関係については、両者の間に有意な相関関係が見られたが、メタ認知とパフォーマンス目標の関係は有意でなかった。これらの結果は、学習者の願望に関連した習熟目標にとってメタ認知が重要性であることを示している。

この結果から、Bursali & Öz は、外国語学習を上達させるためには、目標設定に関する活動に学習者を参加させること、学習者が自分で習熟目標を設定できることが重要であると示唆している。また、学習者の関与 (engagement)、仲介 (agency)、および自己調整の必要性を強調するように、教師がカリキュラムの目標の方向付けをすることが有効であると指摘している。特に、長期的な目標を設定には、ディスカッションなどの活動を行うことが有効であるが、短期的な目標を設定には、外国語の本を何冊読むか、言語を話す練習をどれだけするのか、外国語テレビ番組をどれだけ視聴するのか等目標を立てさせることが重要であることを提案している。

## (3)メタ認知に基づく学習の方向性

ライティングスキルとメタ認知にどのような関係があるのでしょうか。Teng, Qin, & Wang(2021)はライティングにメタ認知方略がどのように影響するのかを調べている。Teng 達は、メタ認知方略がライティングの成績をどれだけ予測可能かを調べている。調査では、英語を学習している中国の大学3年生を参加者として、MAWSQ (Metacognitive Academic Writing Strategies Questionnaire)とライティングテスト(Academic writing test)を実施した。

メタ認知的ライティング方略についての質問紙である MAWSQ は、メタ認知的知識とメタ認知的調整の 2 因子で構成されていた。メタ認知的知識には、

宣言的知識、手続き的知識、条件的知識の3つの知識が含まれていた。宣言的知識とは、学習者のスキル、知的資源、処理能力であり、手続き的知識とは方略を使ってどのように課題を遂行するかを計画するのに必要な知識であり、条件的知識とは課題に関係する特定の戦略をいつ使用するのか、なぜ使用するのかを見極める知識である。メタ認知的調整には、プランニング、モニタリング、評価、デバッグ (debugging: 理解とパフォーマンスのエラーを修正する機能)、情報管理 (information management: 情報を効率的に処理、整理、精緻化、要約するスキル) の5つの調整機能が含まれていた。また、ライティングテストは、言語能力、批判的思考、アイデアの明確化の観点に基づいて、参加者のライティングを評価した。ライティングテストでは、6枚の写真を参加者に提示し、写真について何を描かれているかを説明し、写真をつなげて、短いエッセイを作成することを求めた。

メタ認知的ライティング方略とライティングの成績を分析したところ、ライティングの成績の分散の約87%が、8つのメタ認知方略で説明できることが認められた。すなわち、ライティングの成績は、「宣言的知識」「手続き的知識」「条件的知識」「プランニング」「モニタリング」「評価」「情報管理」「デバッグ方略」の8つの方略によって予測できることを示している。この結果は、学生に優れたライティングスキルを習得させるためには、優れたライティングの知識だけでなく、ライティング行動を調整・モニタリングすることの重要性を学習者に教授・学習させること、さらにどのような場面で方略を利用するかなどメタ認知知識を教授・学習することの重要性を示唆している。

#### 4.まとめ

本論文では、外国語学習におけるメタ認知の役割とメタ認知を利用した教授・学習について、これまでの研究を評論した。その結果、学習方略には多様な方略があることが報告されている。例えば、記憶方略、認知方略、代償（または補償）の方略などの直接的方略や、メタ認知方略、感情的方略、社会的方略などの間接的な方略がある。これらの学習方略の中でも、外国語を効果的に学習する際にはメタ認知が最も有効な学習方略であることが示唆された。メタ認知を利用した教授・学習について、教師や教育関係者がメタ認知に関する知識を持つとともに、学習者がメタ認知をどのように使うかを教授する教授法や教材作りが今後重要になることが推察された。特に、プランニングやモニタリングなど有効な方略を用いた学習や、学習者が自ら目標を設定するなど主体的な教授・学習にとってメタ認知は有効な要因であることが示唆された。

#### 【謝辞】

本研究は JSPS 科研費（課題番号 21K02401、代表：菊野雄一郎）並びに令和 2 年度島根県立大学・島根県立大学短期大学部学長裁量経費（若手支援枠）の助成を受けたものです。

#### 【引用文献】

- Bursali, N., & Öz, H. (2018). The role of goal setting in metacognitive awareness as a self-regulatory behavior in foreign language learning. *International Online Journal of Education and Teaching*, 5, 662-671.
- Chen, M. L. (2009). Influence of grade level on perceptual learning style preferences and language learning strategies of Taiwanese English as a foreign language learners. *Learning and Individual Differences*, 19, 304-308.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American psychologist*, 34, 906-911.
- Habók, A., & Magyar, A. (2018) The effect of language learning strategies on proficiency, attitudes and school achievement. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-8.
- Khalil, A. (2005). Assessment of Language Learning Strategies Used by Palestinian EFL Learners. *Foreign Language Annals*, 38, 108-119.
- Lai, Y. C. (2009). Language learning strategy use and English proficiency of university freshmen in Taiwan. *TESOL quarterly*, 43, 255-280.
- Liu, J. (2010). Language learning strategies and its training model. *International Education Studies*, 3, 100-104.
- Malcolm, D. (2009). Reading strategy awareness of Arabic-speaking medical students studying in English. *System*, 37, 640-651.
- Nelson, T. O. (1996). Consciousness and metacognition. *American Psychologist Journal*, 51, 102-116.
- Oxford, R. (1990) *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, MA: Heinle and Heinle.
- Phakiti, A. (2003). A closer look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to EFL reading achievement test performance. *Language Testing*, 20, 26-56.
- Pishghadam, R., & Khajavy, G.H. (2013) Intelligence and metacognition as predictors of foreign language achievement: A structural equation modeling approach. *Learning and Individual Differences*, 24, 176-181.
- Raofi, S., Chan, S., Mukundan, J., & Rashid, S.M. (2014) Metacognition and

- Second/Foreign Language Learning. *English Language Teaching*, 7, 36-49.
- Roedel, T. D., Schraw, G., & Plake, B. S. (1994) Validation of a measure of learning and performance goal orientation. *Educational and Psychological Measurement*, 54, 1013-1021.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 460-475.
- Schraw, G., Crippen, K. J., & Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education*, 36, 111-139.
- Sun, Q., Zhang, L. J., & Carter, S. (2021) Investigating students' metacognitive experiences: Insights from the English as a Foreign Language Learners' Writing Metacognitive Experiences Questionnaire (EFLWMEQ). *Frontiers in Psychology*, 12, 1-15.
- Teng, M. F., Qin, C., & Wang, C. (2021) Validation of metacognitive academic writing strategies and the predictive effects on academic writing performance in a foreign language context. *Metacognition and Learning*, 14, 1-24.
- Victori, M. (1999). An analysis of writing knowledge in EFL composing: A case study of two effective and two less effective writers. *System*, 27, 537-555.
- Wang, J., Spencer, K., & Xing, M. (2009) Metacognitive beliefs and strategies in learning Chinese as a foreign language. *System*, 37, 46-56.
- Wenden, A., (1999) An introduction to metacognitive knowledge and beliefs in language learning: beyond the basics. *System*, 27, 435-441.
- Wenden, A. L., (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Prentice Hall, Hemel Hempstead.

# 読みに対する音韻スキルプログラムと音楽プログラムの効果

## The Effects of Syllable and Musical Programme on Reading

菊野 雄一郎

(保育学科)

キーワード：ディスレクシア、読み、音韻スキル、音楽プログラム

### 1. はじめに

私達は新しい単語を学ぶ力を獲得することで、会話や文書によるコミュニケーションをスムーズにできるようになる (Baron, Hogan, Alt, Gray, Cabbage, Green & Cowan, 2018)。しかし、ディスレクシア児の場合、新しい単語を学習することが困難になり、語彙量が少なく、読解力、学力、雇用の機会の減少、生活の質の低下を招くことが指摘されている (Adlof, Baron, Bell & Scoggins, 2021)。そこで、ディスレクシア児に対して、Orthography 法やモデリング法などはじめいろんな支援が試みられている (例えば、Baron, Hogan, Alt, Gray, Cabbage, Green & Cowan, 2018; Bhide, Power, & Goswami, 2013)。本論文では、ディスレクシア児への支援に関する研究を展望し、有効な支援とは何かについて考えたい。特に、ディスレクシア児の読み能力に対する音韻スキルプログラムと音楽プログラムの支援の効果について展望したい。

### 2. 音韻スキルプログラムについて

子どもに文字や文の読み方を支援する音韻スキルプログラムを見てみたい。音韻スキルプログラムに、Orthography 法、DTP 法、SLTR 法、Subsyllabic 法などがある。本節では、音韻のスキルプログラムの有効性を検討したい。

#### 1) Orthography 法

文字の読み方を促進する手法として、Orthography 法(以下、OG 法)がある。いろんな言語で、単語の綴りが発音の表記と一致していない。例えば、日本語の場合、「私は」の「は」は「ha」ではなく「wa」と発音する。英語の場合、know は「knóu」ではなく「núu」と発音する。このように、単語の綴りが発音の表記と一致していない場合、子どもや初学者がそれらの単語を正確に読むことが難しい。ディスレクシア児・者の読み、OG 法は有効である。

Baron, et al. (2018)は、子どもが単語を正しく習得する過程を以下のように仮定している。子どもがエレベータ(elevator)に乗った時に、母親が「eləvetə」と発音する。子どもは「eləbetə」と誤った phonological 表象を記憶し、知識



として貯蔵する。その後で、その子どもが「elevator」の単語 (orthographic 表象)に「v」の文字を見て、最初に形成した phonological 表象の誤りを認識し修正する。定型発達児が綴りと発音の表記と一致していない単語に遭遇した場合、Orthography を提示することで、単語を正しく学習できると仮定されている(Rosenthal and Ehri, 2008 など)。

ディスレクシア児の読みにとってこの OG 法は有効なのだろうか。Baron, et al. (2018)は、ディスレクシア児を参加児として Orthography 法の促進効果を調べている。実験では、7歳から9歳のディスレクシア児と定型発達児を参加児として、「疑似単語 (pseudoword)」と「モンスター」の4対を学習する対連合学習課題を実施した。疑似単語は、子音・母音・子音 (CVC) で構成された単語であった。他方、semantic referents であるモンスターは、目や腕をピンク色、青色、赤色、橙色の彩色画で描かれていた。学習時に、4対の内2対は OG 法を用いて提示され、残りの2対は OG 法を用いないで提示された。

本課題はトレーニング段階、学習段階、アセスメント段階で構成されていた。「トレーニング段階」は、課題の理解のために練習課題を行った。「学習段階」では、orthography 有条件と orthography 無条件で手続きが異なっていた。orthography 無条件では疑似語(例えば、/dimbarg/)を音声で提示し、4つのモンスターから、その疑似語に相当するモンスターを選択させた。orthography 有条件では、音声による疑似語と orthography (例えば、deembieg) を提示し、疑似語に相当するモンスターを選択させた。正しいモンスターを選択できた時は、画面に金貨と音が流れた。学習段階で4つの課題が終了すると、アセスメント段階に移った。「アセスメント段階」では、命名、発音の間違いの検出、視覚的特徴の再生、視覚的違いを判断する4つの課題が行われた。命名課題では、モンスターの名前を想起する課題であった。その結果、Orthography が無い条件に比べ、Orthography が有る条件で、疑似語をより正確に想起できた。この結果は、ディスレクシア児が話し言葉を学習する際に、Orthography の提示で促進効果が得られることを示唆している。

ところで、全ての言語において OG 法が有効であるのだろうか。この点に関して、Tressoldi, Vio, & Iozzino (2007)は、OG 法の促進効果について、読者が学ぶ言語によって異なることを示唆している。たとえば、イタリア語とドイツ語では、正確さは通常ほぼ完璧であるが、英語またはデンマーク語では Orthography-音韻の法則を学習するのに苦労していることが報告されている (Landerl, Wimmer, & Frith, 1997; Seymour, Aro, & Erskine, 2003)。これらの結果は、OG 法が全ての言語に有効とは限らないことを示唆している。

## 2) DTP 法

読みの治療プログラムとして、DTP法(Dyslexia Training Program)がある。

Oakland, Black, Stanford, Nussbaum, & Balise (1998)によると、DTP は、Orton-Gillingham 法から派生した方法で、読みと綴りについての Phonic skills を教える治療プログラムである。なお、Orton-Gillingham 法は、言語規則システムを意識的に使用させることで読みとスペリングを指導するために、理解とメタ認知的処理を教える必要があるとの理論に基づいて作られている。DTP のコアカリキュラムでは、文字認識など基本的な能力の学習から始まり、多音節の単語の音節化とコーディングなど高度なレベルの言語知識の学習へ徐々に進めるようになっていく。カリキュラムを進めるにつれて、学習者は広範な語彙、スピーチの音を示すコードマーク、単語のデコードに関連する記号と略語、音節の分割とスペルの式を学習する。

この DTP 法は、ディスレクシアの人に有効なのだろうか。この点について、Oakland, et al.(1998)は、DTP のプログラムの効果について検討している。ディスレクシアの大学生を実験群、定型発達の大学生を統制群として実験に参加した。実験群は、週 5 日、年間 10 か月の DPT のプログラムを 2 年間受けた。統制群には、スキルの練習が少ない通常の読み指導が行われた。DTP が読みとスペリングの力に促進効果があるかどうかを検討している。実験群では、教授者と学習者が対面で受講する条件と学習者がビデオテープで受講する条件を設けた。その結果、統制群に比べ実験群のディスレクシアの大学生の読みが促進した。また、ビデオテープによるプログラムを受けた学生と教授者との対面でプログラムを受けた学生との間で読みの改善に違いは見られなかった。これらの結果は、ディスレクシア児・者にとって、DTP が読みや理解の促進に有効であることを示唆している。

### 3) SLTR 法

ディスレクシアへの支援として、SLTR (Span Limited Tactile Reinforcement) 法がある。Schneps, O'Keeffe, Heffner-Wong, & Sonnert (2010)によると、SLTR 法は読みに障害のある子どもが、テキストを読むときに必要な注意力と作業記憶のデマンドをコントロールするのに役立つと考えている。SLTR 法では、iPod にテキストが複数列で表示される。子どもは、まず最上行を読み、さらに次の列を読み進めるようになっていく。子どもは自分の指でテキストを読み進める。テキストを提示する e-reader では、視覚的注意と眼球運動制御への要求を軽減し、読みに障害のある人の読みの労力を軽減できる。

SLTR 法はディスレクシアの人に有効なのだろうか。Schneps, Thomson, Chen, Sonnert, & Pomplun (2014)は、SLTR 法の有効性を検討している。ディスレクシアの人は、視覚的注意の欠如および動眼神経制御が不十分であることが示唆されている (Schneps, et al., 2010)。これらの問題に対して、SLTR 法

で e-reader を使うことにより、視覚的注意と眼球運動制御へのデマンドを軽減し、ディスレクシアの人の読みの労力を軽減できることが仮定されている。

実験では、ディスレクシアの人にとって、紙で読む従来の方法よりも、SLTR を用いた方が読解力と読み速度が優れるという仮説を検討した。そのため、ディクレシアの高校生を参加者とし、紙で文を読む条件と、iPod で e-reader を読む条件とを比較した。その結果、紙で文を読む条件に比べ、e-reader で文を読む条件の方が、ディクレシアの読みの速度と理解が向上した。促進効果の原因として、e-reader の使用により、ディクレシアは、短い行のテキストに注意を向け、文を読むための注意が改善されたことが原因だと仮定している。

また、Schneps, Thomson, Sonnert, Pomplun, Chen, & Heffner-Wong (2013)は、アイトラックを用いて e-reader の有効性について検討している。そこで、小さな画面の e-reader (Apple iPod Touch) と大きなタブレット (iPad) での読みを比較している。その結果、iPad での読みに比べ、iPod での読みの方が、眼球運動の成績が著しく向上した。この結果は、注意という観点からテキストが狭い範囲で提示されることが重要だと示唆している。研究結果は、iPad や iPod Touch など e-reader のテキストを読む SLTR 法はディスレクシアの人の読みや理解に有効であることを示唆している。

#### 4) Subsyllabic 法

Subsyllabic 法(以下、SS 法)では、文の音節をボックスで囲ったり違う色を使うことで、音節を視覚的に識別することを促進する方法である。Tressoldi, Vio, & Iozzino (2007)は、SS 法がディスレクシア児の読みを向上させるのに有効性かどうかを調べている。実験では、2 から 8 年生のディスレクシア児を参加児とし、「自己ペースで音節識別を行う SS 法」「自動で音節識別を行う SS 法」「Linguistic 法」の 3 つの条件で読みを学習させた。

「自己ペースで音節識別を行う SS 法」では、コンピューターのスペースキーを押して、左から右へ文の音節を識別した。他方、「自動で音節識別を行う SS 法」では、自動的に左から右へ文が移動して音節を識別した。課題では、文をできるだけ速く正確に読みその内容に注意を払うように求めた。

「Linguistic 法」では、音のブレンディングや合成など、音の読みを改善の練習を行った。読みを間違った場合には、フィードバックを与えた。この方法では、個々の単語と単純なテキストの読みの支援を行ったが、単語の個々の音節や埋め込まれた音節を認識するための体系的な練習は行われなかった。

その結果、Linguistic 法よりも SS 法で練習した方が読みの促進効果が見られた。2 つの SS 法は共に、ディスレクシア児の読みを促進した。この結果は、適切なトレーニングが、ディスレクシアの読みの力を向上できることを示唆している。Tressoldi 達は、SS 法が促進効果の重要な要素として、文内の単語の

音節を視覚的な認識、自動化された速度での音節の識別、音節を迅速な認識をあげ、これらの要素が読みの流暢さを向上させたのだと仮定している。

### 3. 音楽トレーニングによる支援について

綴りと音韻の関係についての法則を学習者に示し綴りの読みを教授・学習する Phonics 法が、ディスレクシア児の支援として用いられている。Thomson, Leong, & Goswami (2013)は、従来の研究を展望して、Phonics 法が最も効果的であることを示唆している(National Institute of Child Health & Human Development, 2000; Torgesen et al., 2007)。しかし、読み障害のリスクが最も高い子どもの2%から6%は、Phonics 法を行っても、ほとんど進歩しないとの結果があることについても言及している。また、Bhide, Power, & Goswami (2013)は、系統的な教授法を用いても、子どもの5%から17.5%の読みが、流暢にならない研究結果が認められることを指摘している。

#### 1) 先行スキルとしての聴覚処理の障害とディスレクシア

なぜ Phonics 法を用いても、ディスレクシアの子どもの読みが促進されないのだろうか。Thomson, Leong, & Goswami (2013)は、学習者が読みのための先行スキル (precursor skill) の保持が原因だと推察している。学習者が、視覚的識別、言語的短期記憶、聴覚などの先行スキルがないと、Phonics 法は有効にならない。学習者の聴覚知覚スキルが低いと、音韻処理と識字能力の低下を生じ、Phonics 法の効果が有効にならないと仮定している(McArthur, Ellis, Atkinson, & Coltheart, 2008; Witton et al., 1998)。

ディスレクシアにとって考慮すべき先行スキルとは何か。Thomson 達は、ディスレクシア児は、先行スキルとして基本的な聴覚的処理に問題があるのではないと仮定している。Tallal, et al. (1980, 2004)は、高速で提示された音処理の障害が、ディスレクシアの音韻障害の基礎であると仮定する RAPD (Rapid Auditory Processing Deficit) 理論を提唱している。この理論を支持する結果として、高速の時空間的手がかりについての知覚障害と読み書きの障害と因果関係があることが、研究で認められている (De Martino, Espesser, Rey, & Habib, 2001; Reed, 1989; Tallal, 1980, 2004)。ディスレクシア児で高速の聴覚処理に限界が認められている (Heath & Hogben, 2004a, b)。

特に、Thomson 達は、ディスレクシア児は、聴覚処理で「音の立ち上がり時間(rise time : 以下 R-TIME)」を知覚するのに障害があると仮定している。R-TIME とは、振幅エンベロープ(amplitude envelope)の開始率である。たとえば、破裂音 (BA など) で始まる音節は急速に始まり、R-TIME が急激で速くなる。他方、流音 (WA など) で始まる音節は、開始が遅くなり、R-TIME が遅くなる。したがって、R-TIME の知覚が音声構造の表象にとって重要であ

る (Goswami et al., 2011a, b)。発話リズムを知覚するために、R-TIME が主要な決定要因であるが、ディスレクシアの子どもでは、R-TIME を正確に知覚する過程で障害が見られると仮定される。

Thomson 達は、ディスレクシア児にリズムの知覚を直接のターゲットとする介入プログラムの有効性を調べようとした。そこで、ディスレクシア児に聴覚感覚障害 (auditory sensory difficulties) と R-TIME の障害を伴うリズム知覚の障害 (rhythmic perceptual difficulties) があると仮定する「立ち上がり時間仮説 (rise time hypothesis)」を建て、その仮説に基づいて聴覚訓練プログラムを考案している。この聴覚訓練プログラムでは、R-TIME の識別を直接的に訓練し、また、ドラムゲームと反復発話 (reiterative speech) パラダイムを介して、発話における非発話リズムと韻律ストレスパターンの知覚を訓練した。このプログラムの効果を検証するため、ディスレクシア児を参加児として、音声トレーニングに基づく介入とリズムに基づいた介入の 2 つの聴覚処理介入の有効性を比較している。そこで、リズムカルな介入を行うことにより、子どもの聴覚の R-TIME の知覚に直接的なプラスの効果をもたらすと予想した。

実験計画として、ディスレクシア児が、新奇リズム処理介入群、音素識別介入群、コントロール群の 3 群の 1 つに割り当てられた。新奇リズム処理介入群は、非音声および音声刺激の聴覚リズム情報を強調するように設計されていた。音素識別介入群は、市販の音素識別を用いた介入群であった。コントロール群は、介入を行わなかった。そして、これらの介入は 6 週間続けられた。

その結果、新奇リズム処理介入群と音素識別介入群のどちらの介入群でも、韻と音素レベルの両方において大きな効果が見られた。両プログラムにおいても、識字率の結果の測定値で中程度の効果を示したが、コントロール群と比較すると増加は有意でなかった。これらの結果は、リズムカルなトレーニングが、効率的なリテラシーの習得に不可欠な音韻スキルの発達に重要な役割を果たすことを示唆している。すなわち、聴覚訓練プログラムにおいて韻律/リズムと音素の両方の手がかりを組み合わせることにより、ディスレクシアの子どもに恩恵がもたらされる可能性があることが示唆される。

## 2) 音楽トレーニング法による読みの支援

Bhide, Power, & Goswami (2013) も、音楽のリズム知覚、音韻処理、書かれた言語発達との間で関連があり、読みの支援として、音楽トレーニング法が有効であると仮定している。特に、R-TIME を知覚する際の個人差は、読みの障害や音韻に関連している点が重要なポイントになる。そのため、リズムに焦点を当てた音楽トレーニングが読みに問題のある子どもにとって利益をもたらす可能性があるとして仮定している。そこで、Bhide 達は音楽ゲームを介して子どものリズム能力を訓練し、音楽のリズムを言語のリズムにリンクすることが、

R-TIME の感度、読み、音韻に影響を与えるかどうかを検討した。音楽的介入は、ディスレクシアで障害を受けているリズム知覚のすべての要素を魅力的で楽しい方法で訓練することを目的としていた。

実験では、6歳から7歳の読みの困難な子どもを参加児として、音楽的支援が読みや音韻認識のスキルを促進するのかが検討されている。半分の子どもは音楽介入の条件に参加し、残りの半分が GraphoGame 介入に参加した。音楽介入では、「メトロノームと同時にスペースバーをタップする課題」「2つのメトロノームテンポで同じか異なるかを判断する課題」「2つの短いリズムが、同じか異なるかを判断する課題」「短いリズムを模倣する課題」「R-TIME を弁別する課題」「曲のビートに合わせて拍手と行進をする課題」「手拍子ゲームを歌ったり遊んだりする課題」「詩を聞きそのリズムについての質問に答える課題」「Dee-Dee game 課題」を行った、これらの課題を4から5回行った。Dee-Dee game 課題では、子どもは有名な映画の登場人物の写真を見て、コンピューターがその写真に対して「DeeDees」と2回命名する。その内、1回は正しく命名し、もう1回は間違えて命名する。子どもは、正しい答えを選択するために、音節の強勢パターンに耳を傾ける必要があった。他方、GraphoGame では、子どもはコンピューターが話す音、韻、言葉を聞き、それらと綴りをマッチさせるか、その言葉が韻を踏んでいるかを判断する課題を行った。

その結果、音楽トレーニングは GraphoGame Rime による直接介入と同程度の効果があることが認められた。この結果は、子どもにリズムカルなトレーニングを与え、非言語的なリズムを言語のリズムにリンクさせることが、識字能力の習得と音韻スキルにプラスの効果があることを示唆している。音楽的介入が、文字と音の対応の直接訓練に匹敵するだけの識字能力の向上につながっていること、介入の過程でのリズムカルなエンタテインメントを改善することで、読み得点の増加と強く相関していることが示された。

### 3) 音トレーニングの読みへの影響についての神経生理的基盤

神経生理的側面で、音楽トレーニングは読みにどのような影響を与えているのだろうか。Zuk, Perdue, Becker, Yu, Chang, Raschle, & Gaab (2018) は、音楽トレーニング効果が、音韻処理が神経生理的にどのような作用をしているのかを検証している。そこで、fMRI を利用して、音楽的に訓練された定型発達児、音楽的に訓練されていない定型発達児、音楽的に訓練されていないディスレクシア児における音韻処理の神経相関の違いを調べている。

その結果、定型発達児と比較して、ディスレクシア児の側頭頭頂の低活性化が認められた。他方、音楽的に訓練された子どもは、音楽的に訓練されていないグループに比べ、側頭頭頂領域でより大きな両側性の活性化を示した。音楽トレーニングは、読みに重要であると仮定される左半球領域の強化された両側

性活性化との関連を示した。これらの結果は、音楽トレーニングによるこれらの領域の関与が、読みの発達に対する音楽による効果の根底にある可能性を示唆している。また、この結果は、音楽トレーニングにより、左半球の側頭頭頂領域において、非定型機能を持つ子どもの両側の代償性神経回路網の発達を促進するのだと仮定する仮説を支持している。

#### 4. まとめ

本論文では、ディスレクシアに対する支援として、音韻スキルプログラムと音楽プログラムについての研究を展望してきた。音韻スキルプログラムについては、Orthography法、DTP法、SLTR法、Subsyllabic法の効果について評論した。Orthography法では、単語の発音の表記を教示する。この方法では綴りが発音の表記と一致しない単語などの読みには有効であることが認められているが、読者が学ぶ言語によって効果が異なることを示唆している。音韻スキルプログラムには多様な方法がある。これらの方法は理論的に対立するものではなく、ディスレクシア児・者にとって相補的な方法であると考えられ、それぞれの子どもの特性に従って、いろんな方法を組み合わせて用いるのが有効ではないかと考えられる。音楽トレーニング法は、読みの先行スキルである聴覚処理を習得するのに効果的であることを示し、Phonics法では改善されない問題点を克服するのに有効な方法であると考えられる。

#### 【謝辞】

本研究は JSPS 科研費（課題番号 21K02401、代表：菊野雄一郎）の助成を受けたものです。

#### 【引用文献】

- Adlof, M.A., Baron, L., Bell, A.A., & Scoggins, J. (2021) Spoken word learning in children with developmental language disorder or dyslexia. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 64, 2734–2749.
- Baron, L.A., Hogan, T.P., Alt, M., Gray, S., Cabbage, K.L., Green, S. & Cowan, N. (2018) Children with dyslexia benefit from orthographic facilitation during spoken word learning. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 61, 2002–2014
- Bhide, A., Power, A., Goswami, U., (2013) A rhythmic musical intervention for poor readers: a comparison of efficacy with a letter-based intervention. *Mind, Brain and Education*. 7, 113–123
- De Martino, S., Espesser, R., Rey, V., & Habib, M. (2001). The “temporal

- processing deficit” hypothesis in dyslexia: New experimental evidence. *Brain and Cognition*, 46, 104–108.
- Hämäläinen, J., Leppänen, P.H.T., Torppa, M., Müller, K., & Lyytinen, H. (2005) Detection of sound rise time by adults with dyslexia. *Brain and Language*, 94, 32-42.
- Heath, S. M., & Hogben, J. H. (2004b). The reliability and validity of tasks measuring perception of rapid sequences in children with dyslexia. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1275–1287.
- Huss, M., Verney, J. P., Fosker, T., Mead, N., & Goswami, U. (2011). Music, rhythm, rise time perception and developmental dyslexia: Perception of musical meter predicts reading and phonology. *Cortex*, 47, 674–689.
- Landerl, K., Wimmer, H., & Frith, U. (1997). The impact of orthographic consistency on dyslexia: A German–English comparison. *Cognition*, 63, 315–334.
- McArthur, G. M., Ellis, D., Atkinson, C. M., & Coltheart, M. (2008). Auditory processing deficits in children with reading and language impairments: Can they (and should they) be treated? *Cognition*, 107, 946–977.
- National Institute of Child Health & Human Development (2000). *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the sub-groups*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Oakland, T., Black, J., Stanford, G., Nussbaum, N.L., & Balise, R.R. (1998) An Evaluation of the Dyslexia Training Program: A multisensory method for promoting reading in students with reading disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 31, 140-147.
- Reed, M. A. (1989). Speech perception and the discrimination of brief auditory cues in reading disabled children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 48, 270–292.
- Rosenthal, J., & Ehri, L. C. (2008). The mnemonic value of orthography for vocabulary learning. *Journal of Educational Psychology*, 100, 175–191.
- Schneps, M.H., O’Keeffe, J.K., Heffner-Wong, A., & Sonnert, G. (2010) Using technology to support STEM reading. *Journal of Special Education Technology*, 25, 21–32.
- Schneps, M.H., Thomson, J.M., Sonnert, G., Pomplun, M., Chen, C., &



- Heffner-Wong, A. (2013) Shorter lines facilitate reading in those who struggle. *PLoS ONE*, 8, 1-16
- Schneps, M., Thomson, J.M., Chen, C., Sonnert, G., & Pomplun, M. (2014) E-Readers are more effective than paper for some with dyslexia. *PLoS ONE*, 8, 1-16
- Seymour, P. H. K., Aro, M., & Erskine, J. M. (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *The British Journal of Psychology*, 94, 143–174.
- Tallal, P. (1980). Auditory temporal perception, phonics, and reading disabilities in children. *Brain and Language*, 9, 182–198.
- Tallal, P. (2004). Improving language and literacy is a matter of time. *Nature Reviews Neuroscience*, 5, 721–728.
- Thomson, J.M., & Goswami, U., (2008) Rhythmic processing in children with developmental dyslexia: Auditory and motor rhythms link to reading and spelling. *Journal of Physiology - Paris* 102, 120–129.
- Thomson, J.M., Leong, V., & Goswami, U. (2013) Auditory processing interventions and developmental dyslexia: a comparison of phonemic and rhythmic approaches. *Read Writ.* 26, 139–161.
- Torgesen, P.E., Vio, C., & Iozzino, R. (2007) Efficacy of an intervention to improve Fluency in children with developmental dyslexia in a regular orthography. *Journal of Learning Disabilities*, 40, 203–209.
- Tressoldi P.E., Vio, C., & Iozzino, R. (2007) Efficacy of an intervention to improve fluency in children with developmental dyslexia in a regular orthography. *Journal of Learning Disabilities*. 40, 203-209
- Witton, C., Talcott, J. B., Hansen, P. C., Richardson, A. J., Griffiths, T. D., Rees, A., et al. (1998) Sensitivity to dynamic auditory and visual stimuli predicts nonword reading ability in both dyslexic and normal readers. *Current Biology*, 8, 791–797.
- Zuk, J., Perdue, M.V., Becker, B., Yu, X., Chang, M., Raschle, N.M., & Gaab, N. (2018) Neural correlates of phonological processing: Disrupted in children with dyslexia and enhanced in musically trained children. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 34:82-91.

少年少女合唱団によるお伽歌劇《ドンブラコ》の部分的再演  
一部分的再演から見えるお伽歌劇《ドンブラコ》の汎用性—  
Partial Replay of the Fairy Tale "Dom-Brako" by the Boys and Girls  
Chorus: Usefulness of the Fairy Tale "Dom-Brako" Seen from the Partial  
Replay

渡 邊 寛 智  
(保育学科)

キーワード：お伽歌劇、オペレッタ、舞台芸術、音楽教育

## 1. はじめに

1912(明治 45)年に北村季晴(1872-1931)によって創作されたお伽歌劇《ドンブラコ》は、西洋音楽のスタイルによって創作された本格的な子どものためのオペレッタである。1914(大正 3)年に宝塚少女歌劇(現在の宝塚歌劇団)の第1回公演で取り上げられた後に、お伽歌劇《ドンブラコ》は子どもたちのあいだで人気を博すことになる。

筆者は2018年より明治・大正期における子どものためのオペレッタについて研究を行っている。黎明期の子どものためのオペレッタの代表的な作品と言える北村季晴によるお伽歌劇《ドンブラコ》を中心に研究を進める中で、実際に舞台の上でお伽歌劇《ドンブラコ》を上演する必要性を感じていた。なぜなら、実際に作品を舞台の上で再現しなければその作品を正しく評価できないと考えるからである。特に、お伽歌劇《ドンブラコ》の大きな特徴とも言える汎用性の高さは、実際に舞台で再現しなければわからない部分が多い。お伽歌劇《ドンブラコ》を再現するためには、子どもの合唱団に協力をお願いしなければならない。幸いなことに鳥取県米子市を中心に活動を行っている山陰少年少女合唱団リトルフェニックスの協力を得られることになり、部分的ではあるがお伽歌劇《ドンブラコ》の再演を実現させた。本稿では、2021(令和 3)年12月19日に米子市公会堂で行ったお伽歌劇《ドンブラコ》の再演について報告する。

## 2. お伽歌劇《ドンブラコ》について

明治以降、急速な西洋文化の導入は音楽教育にも大きな影響を与えることになる。1879(明治 12)年に音楽取調掛が設置され、西洋音楽が教育の現場で導入され始めた頃の日本では、わらべうたや唱歌が子どものための音楽の中心であった。子ども歌舞伎のような子供が参加できる舞台芸術は存在していたが、当時の日本

では今日見られるような子どものためのオペレッタ、ミュージカルはまだ存在していなかった。

お伽歌劇《ドンブラコ》は、北村季晴によって本格的に西洋の音楽スタイルで創作された子どものためのオペレッタ作品である。北村によって創作されたお伽歌劇《ドンブラコ》は、1912(明治45)年1月に楽譜が出版され、同年5月に全幕を通しての上演が歌舞伎座で行われた。

### 3. 少年少女合唱団による再演

#### 1) 再演までの経緯と演奏部分

全幕を通しての再演が望ましいと考えたが、全幕を通して1時間ほどかかる作品を上演すると、合唱団の子どもたちに大きな負担をかけることになる。そこで、全幕を通しての再演ではなく、部分的な再演を山陰少年少女合唱団リトルフェニックスの定期演奏会の中で行うことにした。合唱団の子どもたちは定期演奏会でおおよそ2時間のステージを歌わなければならないので、部分的な再演にすることによって子どもたちの練習の負担にならないようにしたのである。2021(令和3)年の12月19日に行われた山陰少年少女合唱団リトルフェニックスの定期演奏会のメインステージで、お伽歌劇《ドンブラコ》の「第一場 爺婆住家の場」から「第二場 出征途上の場」の冒頭部分までを再演することになった。「第一場 爺婆住家の場」から「第二場 出征途上の場」の冒頭部分は、昔話「桃太郎」の物語だと、お婆さんが川に洗濯に行く場面から、桃太郎が鬼退治に出かけた先で犬、猿、雉に出会うまでの場面である。この部分的な演奏について、物語の途中で終わらせてしまうのは不自然であるが、お伽歌劇《ドンブラコ》を創作した北村季晴は出版された楽譜の冒頭にある「はしがき」の中で、「それぞれの場面は独立しているので、一部の場面だけを抜き出して演奏することが可能である。また、全曲を通す際には、ある場面を省略して演奏することも可能である。」としている。これは、お伽歌劇《ドンブラコ》が実際に子どもたちによって歌われる際に、全幕を無理に行うことなく、実際に作品を歌う子どもたちのできる範囲で演奏を行うことが可能であることを北村が示唆していると考えられる。

#### 2) 再演方法について

上演方法についても、合唱団の子どもたちは限られた時間でお伽歌劇《ドンブラコ》の練習に取り組みなくてはならなかった。お伽歌劇の形式は、現代に受け継がれている子どものためのオペレッタ、ミュージカルと変わらない。登場人物が歌い、台詞を喋り、合唱団も村人として登場したり、舞台袖で歌ういわゆる影コーラスとして歌う場面もあるが、全てを取り組むのは子どもたちに負担がかかる。そこで今回の再演では、合唱団の子どもたちにはお伽歌劇《ドンブラコ》の歌唱部分(ソロパート、合唱パート)を全員で歌ってもらい、台詞については山

陰放送のアナウンサーである木野村尚子さんに担当していただいた。また、演じる人が舞台上にいないと物語の内容が分かりにくいのではないかと考え、お芝居を島根県立大学短期大学部保育学科音楽研究室の学生 4 名に依頼した (図 1)。台詞と芝居を異なる人が担当することは現在ではあまり見られないが、明治時代には「活人画」と呼ばれる手法が試みられていた。活人画とは、演者が劇を台詞で進めるのではなく、物語の背景の前で演者が劇中の人物に扮装して、絵画的な手法で無言のまま物語を展開する手法である。明治時代の作品ということもあり、当時の舞台表現として用いられていた活人画的手法でお伽歌劇《ドンブラコ》の再現を試みたのである。

主要人物の歌唱におけるソロパートを単独で一人の子どもが歌うのではなく、合唱団が主要人物の旋律部分をユニゾンで歌うことは不自然のようではあるが、この問題についても北村はお伽歌劇《ドンブラコ》の楽譜の「はしがき」の中で、「二重唱、四重唱(合唱になる部分)は、すべてユニゾン(単旋律)にしても演奏が可能であるので、演奏者によってはメロディーだけを歌うことも可能である」としている。つまり、重唱になる部分をユニゾンとして歌うことを認めているのである。これは、お伽歌劇《ドンブラコ》を演奏する子どもたちの力量に合わせて柔軟に歌唱部分の人数を変化させても良いことを意味しており、主要な登場人物の旋律を複数人数で歌うことも可能であると解釈することもできる。また、北村は演奏のスタイルについて、「全曲を通して背景、衣装を用いて動きをもって演奏することも可能であるが、それを用いることなく2、3人の歌い手で台詞入りの唱歌として演奏することも可能である。また、台詞を一切省いて歌のみでも演奏することが可能である」としていることから、この点についても子どもたちの人数や力量、目的に合わせて発表スタイルを柔軟に変更することを認めている。したがって、今回の再演方法は決して一般的な発表方法ではないが、北村が「はしがき」で述べたように、作品の扱い方、発表方法が幅広く考えられているので、お伽歌劇《ドンブラコ》の汎用性を活かすことができる再演を試みたのである。

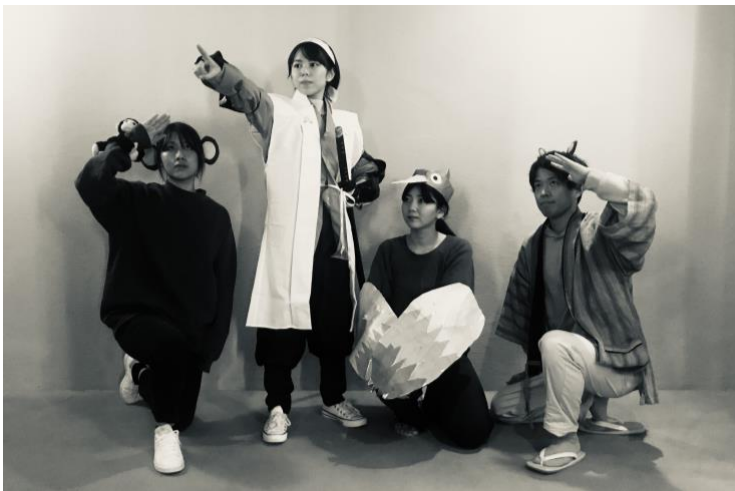


図 1 お伽歌劇《ドンブラコ》を演じた音楽研究室の学生

### 3) 舞台配置と照明

12月に行われた再演では、舞台の配置を以下の通りにした(図2)。舞台後方にひな壇を設置し、少年少女の合唱団15名が2列で演奏できるようにした。グランドピアノは舞台下手に配置して、指揮は子どもたちが見やすいように舞台下手で指揮者の原礼子先生に指揮をして頂いた。また、舞台前方の下手側にアナウンサーの木野村さんに座って台詞を語って頂き、舞台前方の上手側にパーティションを設置し、その前で学生たちが登場人物に扮して演技を行った(図3)。

今回の再演は、米子市公会堂で行われたので専門的なスタッフの方と事前に打ち合わせを行い、舞台上でステージ全体を照らす備え付けの照明と必要な場所に照明を灯す個別の照明を配置した。個別の照明は合唱、語り、演者、中央のスペース(利用する時に使用)に分けて、必要に応じて照らしたり暗くする工夫を行った(図2)。これにより舞台の照明は全体を明るく照らすだけでなく、必要な人物だけを照らすようにすることで、劇の進行を理解しやすくなるようにした。

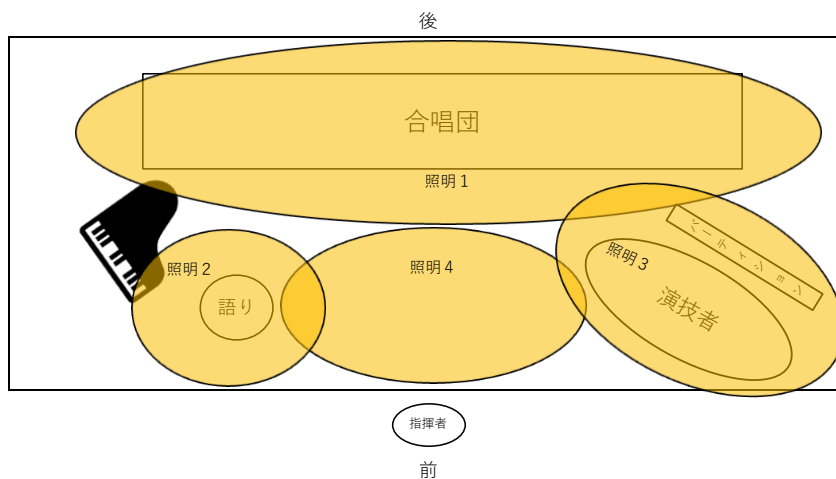


図2 舞台配置図(黄色の部分は照明)



図3 再演の様子

#### 4) 音楽と演出について

##### (1) 第一場 爺婆住家の場 第一段(序) 桃太郎生ひ立ちの段

お伽歌劇《ドンブラコ》の始まりは、昔話「桃太郎」と同様に「昔々」という語りで物語が始まる。音楽の調性はニ長調で拍子は4分の4、テンポはModerato comodo（心地よい中庸な速度）で、一拍が80と指定されており、明るく軽快で心地よいテンポ感で劇が始まる。合唱による「むかしむかしそのむかし、爺様と婆様があったとき」から始まり、爺様は山へ芝刈りに行き、婆様は河へ洗濯に向かう。婆様、爺様のソロパートはユニゾンで合唱団が歌うことにしており、その歌に合わせて演者がサイレントで芝居を行った。軽快な音楽は時に一旦停止し、婆様、爺様の台詞が入る（図4）。

(婆白) やれやれけふは善いひよりのう。空も晴れ水も澄んで、誠にうららかな気持ちちや。どれ洗濯をすと致さう。

(ぬれに衣を打ち振るこなしにて歌ふ) *poco rit.*



*poco rit.*

(婆白) 誠に我等爺婆が山家とは云ひ乍ら、何ぞおしやつたと見て目がさめたさでさて不思議な夢もあるものごや。ホ、い、い、た  
不自由も無く、こう安泰に住んで行かるゝのわいも無い事云ふて、又も爺殿に突はれうや  
も、こりや御代の恵みと云ふものでござろ。んがて山から戻らるゝ時刻どれ早く洗濯を  
おゝそれそれ、よんべの夢に、何やらかうかう済ませましょ。

#### 図4 お伽歌劇《ドンブラコ》の冒頭部分

(国立国会図書館デジタルコレクション)

台詞の際には語りの方を照明で照らし、舞台上で誰がどこで語っているのかを明確にした。台詞とサイレントの芝居を合わせるのは苦勞が伴う作業であったが、参加してくれた学生は事前の練習で何度も台本と芝居を合わせる稽古を行い、語りの方のテンポ感に合わせる柔軟な芝居を見せていた。また、語りの木野村さんも学生の様子を感じながら阿吽の呼吸で学生の芝居に合わせてくださっていた。

今回の再演では、背景などは用いることがなかったが、川から流れてくる桃を用意する必要があった。桃太郎の中でも特に重要な場面である桃から桃太郎が生まれる場面では、幅90センチ、高さ180センチのキャスター付きのパーティション2枚を用意し、学生が模造紙に桃の絵を描き、その桃を半分に分けてパーティションに貼り付け、桃が割れて見えるような背景を用意した（図5）。



図5 桃太郎誕生の場面

桃を割って桃太郎が現れる場面では、本来であれば赤ん坊が生まれる話になっているが、今回の再演では合唱団の方に子役として出演して頂いた。

桃から桃太郎が生まれる場面で、音楽はそれまでのニ長調からイ長調に転調して桃から生まれる桃太郎の勢いと爺様、婆様の驚きを巧みに描写するような音楽になっている。しかし、落ち着きを取り戻した爺様、婆様が桃太郎に触れる場面では、音楽はイ長調から突然ハ短調に転調する。また、この場面の旋律は子守唄「ねんねんころりよ」が用いられており、爺様、婆様が桃太郎を深く愛しみ、見ている者に味わい深い印象を与える工夫がなされている（図6）。

同じ場面で、爺様が台詞で「月日の経つのは早いものじゃ、桃太郎も早や成人」と言う（図6）。ここで子役の女の子はパーティションの裏に下がり、代わりに学生が演じる成人した桃太郎を登場させた。その後すぐに、村人たちの合唱によって、「この子、非凡の力持ち、その上剛毅で親孝行、読み書き田業のいとまには、毎日野山でいくさの稽古。今では村中隠れなき、評判者と成りにけり」と歌われ、その歌の途中から音楽はハ短調から同主調のハ長調に転調して、歌詞にある通り成人した桃太郎の頼もしい様子を印象付けて「第一場 爺婆住家の場 第一段（序）桃太郎生ひ立ちの段」は終了する。





桜の花を見つめながら鬼ヶ島へ思いを馳せる芝居を入れた。その直後に桃太郎は爺様、婆様、村人の前で鬼退治に行くことを宣言する。宣言の場面では、その小枝を刀の代わりにして鬼を斬る動作を入れ、鬼退治に行くことを強く印象付ける場面とした。

この後、爺様、婆様、村人たちは桃太郎のために黍団子を作ることになる。この場面で、村人たちの歌は黍団子を作るオノマトペとして、「ペンタラコ」という言葉を、黍団子を作る動作と一緒に繰り返す。また、北村は村人の合唱を甲乙の2つのグループに分けて時間差で歌わせることで、歌声がこだまのように響き渡る工夫を施している。子どもたちの芝居もただ歌うだけではなく、手を前に開いて、右手から左手に黍団子を丸めるような動作を加え、歌と同時に視覚的にも楽しめる子どもの手遊び歌のような振り付けを加えた（図8）。

この後、桃太郎は爺様、婆様、村人たちに見送られ、鬼退治へと出発する。



図8 黍団子を作る場面

### (3) 第二場 出征途上の場 犬、猿、雉、勢揃ひの段 ※冒頭部分のみ

「第二場 出征途上の場 犬、猿、雉、勢揃ひの段」は、今回の再演では時間の都合で冒頭部分だけを上演した。ここではお馴染みの犬、猿、雉が次々と桃太郎の前に登場して、可愛らしい歌が繰り広げられる場面であるが、今回は歌唱部分の演奏は行わずにピアノの独奏部分の演奏と演者による芝居とした。

この場面の始まりはピアノによる独奏で、音楽の調性はト長調で拍子は4分の4、テンポはAllegretto Giocondo（陽気にやや速く）で、一拍が100と指定されており、桃太郎が気分良く鬼退治に向かう場面が音楽で描かれている。この後で犬、猿、雉が現れるが、その部分は演奏せずに終盤のピアノの勢いのある間奏を利用して、犬、猿、雉の三匹が一気に桃太郎の目の前に現れる設定に変更した。

最後の場面の楽譜では、間奏のあとに桃太郎が「さらばいよいよ出発と致そうぞ」と言い、犬、猿、雉が「かしこまりました」と応え、その後に短めのフレー

ズの歌があって桃太郎が「進め！」と言い、鬼ヶ島へと向かう（図 9）。しかし、今回の再演では、時間の都合で台本を次のように変更した。桃太郎が「さらばいよいよ出発と致そうぞ」と言い、犬、猿、雉の「かしこまりました」の後、間髪を入れずに桃太郎が「進め！」と号令をかけ、後に続く軽快なマーチとともに一同が鬼ヶ島へ向かう場面で幕とした。

(桃太郎、白) さらばいよいよ出発と致そうぞ。  
 (一同、白) かしこまりました。  
 (と一同整列)

(桃、白) 進め!  
 (雉) 進め!  
 (猿) 進め!  
 (犬) 進め!

Larghetto, ♩ = 50  
 rit.  
 Grave, ♩ = 70

図 9 鬼ヶ島へ出発する場面  
 (国立国会図書館デジタルコレクション)

#### 4. おわりに

今回、1912(明治 45)年に北村季晴によって創作されたお伽歌劇《ドンブラコ》の部分的な再演を行った。お伽歌劇《ドンブラコ》の音域は、現在の子どもの歌と変わらない音域で設定されており、実際に歌を歌った山陰少年少女合唱団リトルフェニックスの皆さんも無理なく歌が歌えていた。演じる学生は必要最低限の手作り衣装でお芝居を披露して、特に背景などを用いなくとも聴衆に伝わる芝居を披露してくれた。北村はこの点についても楽譜の「はしがき」の中で背景、衣装の有無はどちらでも良いと述べている。時間的な制約から作品の途中までの再演であったが、これについても北村は、一部分だけ取り出して演奏することも可能であると述べている。このように、実際に舞台上で再演を試みたことで、お伽歌劇《ドンブラコ》は使用される現場

の状況に応じて臨機応変に演奏形態を変更することができる汎用性の高い作品であることが明らかになった。

本研究の今後の課題は、やはり本格的な再演、つまり全幕通しての再演を行わなければならないと考える。明治・大正期に行われていた子どもたちの舞台芸術を多角的に分析し、現代の子どもたちの舞台芸術とどのような影響をもたらせたのかという点を明らかにしなければならない。

## 5. 謝辞

今回の再演でご協力いただいた山陰少年少女合唱団リトルフェニックスの皆様、山陰放送の木野村尚子様、島根県立大学音楽研究室の皆さんに心より感謝申し上げます。

## 参考・引用文献

- 北村季晴(1912)「ドンブラコ」共益商社「国立国会図書館デジタルコレクション」
- 渡邊寛智(2019)「子どものためのオペレッタの楽譜と台詞の構成についての研究」『島根県立大学松江キャンパス紀要』第 59 号 p.67-78
- 渡邊寛智(2020)「黎明期の子どものためのオペレッタ創作についての考察—明治期のオペラ受容、和洋折衷の音楽教育の影響を受けたお伽歌劇《ドンブラコ》—」『島根県立大学松江キャンパス紀要』第 60 号 p.71-80
- 渡邊寛智(2021)「お伽歌劇《ドンブラコ》における「桃太郎」の独自性についての考察」『島根県立大学松江キャンパス紀要』第 61 号 p.83-93

# アメリカ文学ゼミの活動記録—『ねじの回転』を読む—

A Practical Report of American Literature Seminar

—Reading Henry James: *The Turn of the Screw*—

藤 吉 知 美

(総合文化学科)

キーワード：アメリカ文学、『ねじの回転』、卒業研究

## 1. はじめに

総合文化学科のゼミ活動として、1年次に「基礎ゼミ」、「日本語表現演習」そして2年次における「総合文化ゼミナールⅠ」「総合文化ゼミナールⅡ」（以下「総文ゼミⅠ」「総文ゼミⅡ」とそれぞれ記す）がある。ゼミ活動はいずれも少人数で行われるが、卒業研究に位置づけられるのが「総文ゼミⅠ」と「総文ゼミⅡ」である。本稿では、これらのゼミのうち著者が担当する「アメリカ文学ゼミ」における学生の活動を記録するとともに、そこから見えてくる今後の課題について述べたい。

## 2. *The Turn of the Screw*と『ねじの回転』

2021年度に「アメリカ文学ゼミ」で取り上げた小説は、ヘンリー・ジェイムズ（Henry James）の『ねじの回転』（*The Turn of the Screw*, 1898）である。この小説はジェイムズの執筆活動の中期における代表作の一つである。この時期のジェイムズは、心理的リアリズムを追求し、小説における視点の在り方にこだわりを持っており、『ねじの回転』の至る所にそのような作者のこだわりが発揮されている。

春学期はゼミ生が『ねじの回転』の各章を要約しながら、気づいた点などを発表した。その発表内容について、ゼミ生同士で意見交換をし、春学期60時間のゼミのうち、40回程度（4月から6月）で本書を読了した。使用したテキストは *The Turn of the Screw* (Penguin Classics) で、小川高義訳の『ねじの回転』（新潮社）<sup>1</sup>を参考資料とした。中編小説とはいえ、限られたゼミの時間で一冊を読み終えるには、英語が難解な個所など、訳本が参考になる場面も多かったようだ。しかし訳に頼りすぎると、原文の持ち味を見過ごしてしまうこともある。たとえば、本書の主人公である若い家庭教師と、彼女が雇われたロンドン郊外の邸の女中頭であるグロース夫人（Mrs. Grose）との会話の場面などがそうである。

‘He seems to like us young and pretty!’

‘Oh he *did*,’ Mrs. Grose assented: ‘it was the way he liked every one!’ She had no sooner spoken indeed than she caught herself up. ‘I mean that’s *his* way – the Master’s.’

I was struck. ‘But of whom did you speak first?’

She looked blank, but she coloured. ‘Why of *him*.’

‘Of the master?’

‘Of who else?’ (19)

この会話からは、‘He’が誰であるかを巡り、グロース夫人と家庭教師との間で認識の違いがあることがわかる。若く美しい女性を好む男性と聞いて、グロース夫人はかつて邸の奉公人であった故ピーター・クイント (Peter Quint) をとっさに思い浮かべている。しかし家庭教師はこの段階でまだクイントの存在を知らない。家庭教師にとって ‘He’ は、彼女の雇い主であるロンドンの紳士である。隠し事をするのが不得意で、すぐに表情や態度に現れる愚直なグロース夫人は、忌まわしい過去を持つクイントに言及したことに気づき、その失態からの挽回を試みる。この会話によりもたらされたグロース夫人の気まずさと不穏な空気は、主語や代名詞を省略しがちな日本語訳よりも、原文の方が明確に伝わる。ジェイムズは小説の中で会話を用いて人間同士の微妙な心理の動きを描くのを得意とした作家である。ゼミでは、学生たちが見過ごしがちなこのような英語表現の面白さを、原文を通して理解できるよう努めた。

### 3. 卒業論文の執筆まで

春学期のゼミの終盤 4 回程度の際に、各自が何をテーマにして卒業論文を書こうとするのかを考えてもらった。目標は、春学期が終わるまでに卒論のアウトラインを完成させ、夏休みに論文を書き始めることである。ゼミ生がアウトラインの準備として、「研究テーマ」、「研究の背景・動機」、「想定される答え」、「卒論題目」、「参考文献」を書くよう指示した。さらに、「ブライ邸の主人 (ロンドンの紳士) について」、「グロース夫人について」、「家庭教師について」といった、登場人物の分析につながりそうな小レポートも課した。「幽霊物語という小説ジャンル」、「19 世紀イギリスにおける若い女性の労働環境」、「イギリスの階級社会」について調べることも促した。卒業論文のテーマ設定につながりそうなこれらのヒントを提示し、ゼミ生のアウトライン完成を促した。

秋学期、ゼミ生たちはアウトラインをもとに書きやすいところから書き始めた。書いた内容をゼミで発表し、他のゼミ生の質問やコメントを参考に、修正を重ねていき、毎週論文を書き足し、修正する作業を進めた。論文の作成過程

が他のゼミ生との間で共有されるため、進捗状況を確認できる。またゼミ生たちが発表内容を披露し、それに対する質問の時間も設けた。始めは、「主人公の性格分析が丁寧になされていて良かった」、「自分の知らないことが説明されていて参考になった」など、前向きだが無難なコメントがほとんどであった。しかし発表や質問を繰り返すうちに、内容に説明不足の点があると指摘できるようになるなど進歩が見られた。

ゼミではこのように全体指導を基本としたが、毎週に加筆と修正のペースに上手く乗れない場合は、メールによる個別指導も行った。とにかく毎週何かを書くことが大切である。11月末の締め切りを卒業論文の第一締め切りとしたが、少しずつ書き加えることで、ゼミ生の負担感は軽減されたのではないだろうか。学生により状況は異なるかもしれないが、指導教員がペース配分を考え、ある程度コントロールする方が良いだろうと、今のところは考えている。

#### 4. 推敲から卒論発表会、卒業論文集の作成まで

11月末で論文を仕上げたゼミ生は、12月に入り論文の推敲と、卒論発表会の準備を始めた。論文を推敲するにあたり、1年次の「日本語表現演習」で使用した「レポートの書き方」を参考にしてもらった。註の書き方は、論文の専門領域により異なる面もあるため、英米文学分野で用いられる MLA 方式に準ずるものを例示した。

さらに、卒論発表会と卒業論文集作成を円滑に行うため、ゼミ生の中で役割分担を決めた。卒論発表会における司会やゼミ紹介の担当、論文集の目次作成係や、全体版のまとめ係などである。ゼミ生たちは各自の論文執筆と発表はもちろん、論文集の作成に至るまでの役割分担によって、自分たちの手で卒業研究を完成させていくことをより強く自覚できたはずだ。

#### 5. ゼミ生たちの卒論タイトルとテーマ

ゼミ生たちの卒業論文のタイトルは次の通りである。

『ねじの回転』におけるゴシックと曖昧性（伊藤真那）、『ねじの回転』一作者が一人称を用いた意図―（金崎涼花）、『ねじの回転』一登場人物の役割・効果から導く主人公の性格―（松崎愛珠）、『ねじの回転』というタイトルの意味と別タイトルの可能性（森山咲）、語り手を操る幽霊―『ねじの回転』における「語り手」と「怖さ」の関係性―（渡部雅哉）<sup>2</sup>

ゼミでは『ねじの回転』におけるゴシック要素や、一人称による「信頼できない語り」について、アメリカ文学の入門書<sup>3</sup>を使って説明したが、それがゼミ生の卒業論文のテーマにも影響したようだ。卒業論文では、登場人物の性格や役割の分析だけでなく、一人称の語りやゴシック要素がもたらす小説の多様

な読みの可能性について触れられていた。それは、幽霊がいるとみなして本書を読む立場と、幽霊は存在しないとみなす立場とに分かれたことから明らかである。言い換えると、語り手である家庭教師が「信頼できない語り手」であるため読解の幅が広がるという本書の面白さを、ゼミ生たちが共有できたのである。また、『ねじの回転』というタイトルの不可解さに着目し、「ねじ」そのものを分析するユニークな試みも見られた。

## 6. おわりに

「アメリカ文学ゼミ」で何を読むかは悩ましい問題である。前述のように、原文の魅力を味わうためには精読が理想的だが、長編小説の場合かなりスピード感を持って読まなくてはいけない。原文の魅力に触れてもらうのがアメリカ文学ゼミの主目的だとすると、春学期内で読める小説は限られてくる。市川が、『ねじの回転』の家庭教師の語りについて、「現前も不在も含めて解釈の材料とすべき一切がテキストの中に現れている」(63)と述べるように、原文を精読してこそ見えてくるものはたくさんある。と同時に、総合文化学科には小説は好きだが英語を苦手とする学生も少なくないため、そのような学生を視野に入れて「アメリカ文学ゼミ」を行うには、訳本を適切に活用することも必要だろう。

秋学期のゼミ活動の中心は卒論執筆だが、終盤の12月と1月は推敲と卒論発表会練習が重なる。そのため推敲はどうしても二次的になり、最終締め切りである1月末に提出された卒業論文の体裁が揃わないこともある。推敲の進捗状況の確認と、発表練習とを同時進行させるのはゼミ生と指導教員双方にとって大変ではあるが、とくに註の書き方は、ゼミ生によく説明し、丁寧にチェックを行う必要がある。

短期大学における卒業研究は、当然ながら4年制大学よりも短いスパンで行うことになる。限られた時間でどれだけ文献を読み、卒業論文に仕上げていくのか。2年間（卒業研究は実質1年間）という期限での卒業指導の時間配分を考えていくといったゼミ運営上の課題も、引き続き検討したい。

ロンドン郊外の古い邸を舞台とする『ねじの回転』には、イギリスのゴシック小説の影響が随所にみられる。本書をゴシック小説の系譜に位置づけて読む試みは、ゼミ生の間でも共有された。しかし、アメリカ人作家ジェームズが、なぜイギリスを舞台にした小説を描いたのかについて考察を深めるまでには至らなかった。ジェームズは、その執筆活動の初期において、アメリカとヨーロッパの異文化をテーマに国際状況を展開した小説を中心に描いた。執筆活動中期の作品群では女権活動を扱った社会派小説を手掛け、また心理的リアリズム手法のさらなる追求も行ったりしている。後期作品群では、初期の主要テ

マであった国際状況に立ち戻り、それまでの手法を発展させ小説を芸術の域に高めていく。『ねじの回転』は、ジェイムズの執筆活動のほぼ後期に書かれた難解な小説だが、その語り的手法や幽霊の有無を巡り、ジェイムズ独自の小説世界が展開されている。作者がかつて傾倒した国際状況のテーマへ戻っていく過程で執筆された『ねじの回転』は、なぜロンドン郊外の古い邸が舞台なのか。もちろん『ねじの回転』に限らず、ジェイムズ作品にはアメリカだけでなく、イギリス、フランス、イタリアなど彼が移り住んできた場所が舞台となっているものが多い。このことについて、ジェイムズの活動時期とテーマの変遷をたどりながら、アメリカ人作家が異国の地を舞台とする意味を、今後のゼミ活動においてさらに考察したい。

### 【注】

- 1) *The Turn of the Screw* の訳本は、本書の他にも行方昭夫訳（岩波書店、2003年）、土屋政雄訳（光文社、2012年）などがある。ゼミでは出版年の最も新しい小川訳を用いた。
- 2) 本稿で挙げたゼミ生の活動内容は、すべて事前に掲載の了承をとったものである。
- 3) 「信頼できない語り手」、「一人称の語り手」、「ゴシック」など、アメリカ小説の基礎知識については、次のテキストを参考資料とした。諏訪部浩一編集『アメリカ文学入門』三修社、2013年。スティーヴン・マタソン『アメリカ文学必須用語辞典』松柏社、2010年。

### 【引用文献】

James, Henry. *The Turn of the Screw*. Penguin Classics, 2011.  
市川美香子『ヘンリー・ジェイムズの語り：一人称の語りを中心に』  
大阪教育図書、2003年。  
ジェイムズ、ヘンリー『ねじの回転』小川高義訳、新潮社、2017年。



# 障がい者の舞台芸術活動の現状と課題 ～島根県民会館の取り組み（2016－2019）～

Current Status and Issues of Performing Arts Activities for People with  
Disabilities :

The Case in Shimane Civic Center, 2016－2019

福井 一 尊 ・ 門 脇 永  
(保育教育学科) (公益財団法人しまね文化振興財団)

キーワード：障がい者の芸術鑑賞、舞台芸術、インクルーシブシアター

## 1. はじめに

我が国では2016年に、障がいのある人もない人も、互いがその人らしさを認め合いながら、共に生きる社会をつくることを目的として「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」<sup>1)</sup>が施行された。この法律では、行政機関や民間事業者に対して、不当な差別的取扱いの禁止と、合理的配慮の提供義務が述べられている。この法律の施行から5年が経過し、障がいのある人にとって、日常生活や社会生活を送る上での障壁が取り除かれた部分がある一方で、解決できていない課題が浮き彫りになった状況であろう。島根県内の文化芸術活動においても、美術分野への関心の高まりや参加者数の増加は確認できるが、身体表現や音楽の分野においては、一部で始まった段階であり、未だ十分に機会の提供が行われているとはいえない。

本稿では、2019年に島根県民会館において開始された障がい者の舞台芸術への参加と鑑賞機会の創出を目的とする「インクルーシブシアター・プロジェクト」について、そのきっかけとなった2016年からの社会包摂型ダンス事業を振り返り、各年度の実施内容を報告する。なお、2016年に島根県民会館を管理、運営するしまね文化振興財団と島根県立大学は連携協定を締結しており、筆者である福井は島根県民会館と協働して本プロジェクトを実施した。もう一人の筆者である門脇は島根県民会館文化事業課に所属し、担当者として本プロジェクト全体の企画・実施を統率してきた。4年間の取り組みを振り返ることで、今後の課題と展望について論考したい。

## 2. 2016年度から2019年度までの取り組み

### 1)2016年度 国内情勢を基にしたプロジェクトの立ち上げ

「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行された2016

年、文化芸術におけるバリアフリー推進の取り組みとして島根県民会館「バリアフリーイベント講座」を実施した。この講座を受講した地域の視覚障がい者や、講師を務めた専門家と島根県民会館のつながりが生まれたことと、現代ダンスを活用しての地域活性プログラム（「公共ホール現代ダンス活性化事業」一般社団法人地域創造<sup>2)</sup>）を実施することが決定していたことが結びつき、協働の在り方を探ることになった。その後、国内外で活躍する振付家・ダンサーの田畑真希が企画に加わり、当事者団体等関係者へのインリーチを経ての視覚障がい者向けダンスワークショップや、小学校の特別支援学級児童及び保護者に向けたアウトリーチ活動を実施した。普段思い切り身体を動かすことの少ない方々を対象としたが、プロダンサーによる丁寧な指導により参加者からは喜びの声と、取り組みの継続を望む声が多数上がった。また、島根県立大学短期大学部保育学科1年生を対象としてのアウトリーチを実施した。島根県民会館のもつ企画・制作のノウハウと、保育士・幼稚園教諭を養成する教育研究機関におけるニーズが一致した事業展開となった。

また、参加者を公募により募ったダンス創作ワークショップを実施した。8歳～60歳まで幅広い年齢層の参加者10名が4日間のワークショップを経てステージ公演を行った。田畑とアシスタントダンサーによるダンス公演『待つ間が花』は、県内において馴染みの少ないコンテンポラリーダンスの公演であったが、事前のダンスワークショップ参加者や地域の実演芸術愛好家などを含む幅広い層の集客が得られた。来場者アンケートにおいては、「もっとコンテンポラリーダンス公演を企画してほしい」「身体表現の極みを観ることができはっとした。全身を使うしなやかさを学べて感動した」などの記述が寄せられた。参加者は376名（延べ人数）であったが、さらに県内で該当分野の意義を広めるための継続的な取り組みの必要性を強く感じられる結果であった。

#### ■プログラム一覧

- ・2016年8月30日(火)視覚障がい者ダンスワークショップ(インリーチ)(25名)
- ・2016年8月30日(火)アウトリーチ先担当者、ホール関係者ダンスワークショップ(インリーチ)(16名)
- ・2017年1月17日(火)視覚障がい者ダンスワークショップ(40名)
- ・2017年1月18日(水)島根県立大学短期大学部 保育学科1年生アウトリーチ(50名)
- ・2017年1月18日(水)松江市立母衣小学校 特別支援学級全児童へのアウトリーチ(50名)
- ・2017年1月19日(木)①松江市立大野小学校 1～3年生へのアウトリーチ(30名) ②松江市立大野小学校 4～6年生へのアウトリーチ(35名)

- ・2017年1月18日(水)～22日(日)ダンス創作ワークショップ(各日10名)
- ・2017年1月22日(日)田畑真希ダンス公演(島根県民会館)『待つ間が花』『ダンス創作ワークショップ参加者発表』(80名)

○参加者、来場者数合計:376名

※2016年度 一般社団法人地域創造「公共ホール現代ダンス活性化事業」

## 2) 2017年度 継続的なプロジェクトの実践実践

### (1) アウトリーチ

前年度の取り組みをさらに充実継続させるため、前年度3回であった小学校でのアウトリーチ活動を4回に増加させて実施した。対象は小学校通常の学級児童98名、特別支援学級児童及び保護者50名とし、身体表現の楽しさを多くの方々に実感してもらう機会を創出した。新規アウトリーチ先教員の該当分野への理解を促し、より充実した内容とすることを目的に、前年度に引き続き事前の関係者向けインリーチ活動を実施した。アウトリーチ実施校の教員3名が参加し、事前にワークショップの内容理解と、アーティストとの信頼関係を構築できたことにより、スムーズに児童対象ワークショップを実施することができた。

### (2) 公募型ワークショップ

前年度に実施した視覚障がい者向けダンスワークショップでの経験を土台とし、当事者を中心とした一般公募のダンスワークショップを企画した。前年度に実施した晴眼者と視覚障がい者によるペアダンスから、より自由なダンスを一人で行う内容へと発展させ、ダンスを通じて障がいの有無に関わらず参加者が身体表現を楽しむ内容とした。

また、前年度参加した視覚障がい者からの「自由に踊ることと同時に、他者の動きを知りたい」という意見を受け、今回のワークショップでは鳥取県在住の音声ガイド解説者である田中京子(Reading Act)の協力により、音声での同時音声ガイドを行った。当事者団体、音声ガイド解説者、視覚障がい者支援組織等と協働し、実験的な取り組みとして実施した。視覚障がい当事者からは「他者の動きが分かることでダンスの楽しみ方がこれまで以上に広がった」などの感想があるなど、前年度の内容をより意義深いものに発展させることができた。

### (3) ダンス公演

「色の話、余白の色」と題したダンス公演では、田畑をはじめ5名のプロダンサーと、これまでのワークショップ参加者の視覚障がい者2名が出演した。「目の見えない私の中にある色のイメージを、思い切り身体で表現したい」と出演を希望した参加者は、田畑との6日間の稽古を通じて、より身体

表現を追求していこうとする姿が確認できた。

また、本公演においては鑑賞者への情報保障として、本番中にライブでの音声ガイドを実施した。現代ダンス公演に音声ガイドを行うことには障壁が多く困難が重なったが、音声ガイド解説者の田中と、当事者や視覚障がい者支援の専門家とが協議・連携することで実現でき、10名の当事者が音声ガイドを利用した。そして、表現と鑑賞の楽しみ方を来場者と共有することを目指して、筆者である福井が美術表現の専門家として、身体表現の専門家である田畑とステージ上での対談を実施した。「身体と美術のトークセッション 田畑真希×福井一尊」と題した対談は福井が制作した美術作品をスライド上映しながら進行し、その視覚的イメージは音声ガイドによって視覚障がい者に届けられた。来場者からは「今までのダンスの概念が変わり、とても引き込まれる内容だった。目の不自由な方のダンスもすごく伝わる表現でとても心に響いた。」「『見ること』を楽しむということをあきらめていたが、ぼやっと見える・音声ガイドで聞く・想像ということを使って楽しむことに成功し感激しました。」などの感想が得られるなど満足度の高い公演となった。

#### ■プログラム一覧

- ・2017年8月9日(水) ホール関係者、アウトリーチ先担当者ダンスワークショップ(インリーチ)(15名)
- ・2017年8月9日(水) ホール関係者、アウトリーチ先担当者、視覚障がい者ダンスワークショップ(インリーチ)(26名)
- ・2017年12月13日(水) 視覚障がい者を含む一般公募ダンスワークショップ(32名)
- ・2018年1月24日(水) 松江市立美保関小学校 3年生へのアウトリーチ(26名)
- ・2018年1月24日(水) 松江市立母衣小学校 特別支援学級全児童へのアウトリーチ(50名)
- ・2018年1月25日(木) ①松江市立持田小学校 2年生へのアウトリーチ(37名)  
②松江市立持田小学校 3年生へのアウトリーチ(35名)
- ・2018年1月23日(火)～28日(日)ダンス創作ワークショップ(各日2名)
- ・2018年1月28日(日)田畑真希ダンス公演「色の話、余白の色」、「身体と美術のトークセッション 田畑真希×福井一尊」(100名)

○参加者、来場者数合計:333名

※2017度 一般社団法人地域創造「公共ホール現代ダンス活性化支援事業」

#### (4)2年間の実践の成果と地域課題

2016～2017年度は、上記のとおりアーティストや様々な機関と連携することで、視覚障がい者を中心としたこれまで現代ダンスに触れたことが無かった方々に身体表現を行う機会と、鑑賞する機会を創出することができたとい

える。2年間の活動を手探りで計画・実施する中で、下記の課題と可能性が浮かび上がってきた。

課題としては、ダンスをはじめとする舞台芸術を障がいの有無に関わらず誰もが楽しめる鑑賞サポートの担い手育成が必要ということである。特に視覚障がい者の鑑賞には音声ガイド解説者の育成が急務であろう。今後の可能性としては、本プロジェクトは周辺地域に在住の障がいのある方々と健常者がダンスを通じて交流することで、社会包摂型の取り組みとしてさらに機能させられる手応えが感じられた。また、障がい者を含む地域住民がプロのダンサーと共に舞台を制作し、一般に公開することは、地域住民にとって現代ダンスを身近に感じられる機会となるであろう。そのことで、都会部との地域間文化格差が懸念される島根県において、身体表現をはじめとする芸術活動の活性化を図ることが期待できるといえよう。

### 3) 2018年度 改善を加えたプロジェクトの実施

前年度までの取り組みによって見えてきた課題を克服し、可能性について追及することにより、当該ジャンルの普及、定着を図ることを目指して、事業を継続実施した。小学生向けのアウトリーチに加え、障がいのある方々と健常者がダンスを通じて交流するワークショップを実施して、バリアフリーな文化芸術活動としての身体表現の可能性を探ることとした。

また、プロダンサーの有料公演に視覚障がい者を含む一般参加者がワークショップを経て出演し、第一線で活躍するダンサーの現代的な感覚を取り入れた身体表現とその魅力を体験する機会を創出した。同時に、地元の一般参加者が加わったダンスを鑑賞することで、地域における当該ジャンルへの関心の高まりに期待した。そして、視覚障がい者の舞台鑑賞に不可欠である「舞台芸術における音声ガイド解説者」を育成するワークショップを開催し、担い手の育成を図った。

#### (1) アウトリーチ

アウトリーチを松江市内の小学校3校で実施した。児童120名を対象に身体を使って他者とコミュニケーションをとったり、身体表現の楽しさを体験したりする体験の機会を創出した。前年度までにアウトリーチを実施した小学校から2回目の実施希望があったり、実施校の教員がインリーチに参加したりしたことから、継続的に実施した本プロジェクトのワークショップへの評価と関心の高まりを感じられる結果となった。

#### (2) 公募型ワークショップ

初年度から実施している視覚障がい者向けのダンスワークショップでは当事者や学校アウトリーチの担当教員など20名が参加した。同日に開催した

「舞台芸術における音声ガイド解説者ワークショップ」の受講生が、見えな  
い、見えにくい参加者の傍らで視覚情報のガイドをしたり、アイマスクを着  
けて一緒にダンスをしたりする試みも行った。初めてピアノの生演奏で開催  
したが、予想以上に参加者の内面に音楽が届き、余韻のある動きが生まれる  
などこれまでにない表現の創成が確認できた。また、ダンス創作ワークショ  
ップでは、前年度までの発展形として、障がいの有無に関わらず様々な身体  
性が混ざり合い出会う場所として広く公募したところ、25名の応募があっ  
た。世代、身体性も様々な参加者が自然な様子で関わり合い、ダンスを楽し  
む姿がこれまでの本取り組みの成果として現れた。

### (3) ダンス公演

「田畑真希ダンス公演『ランウェイ』」では、田畑をはじめとする5名のプ  
ロダンサーと、応募で集まった視覚障がい者を含む一般参加者13名、そして  
ミュージシャン3名が出演した。本作品は6日間という短い時間で、プロ・  
アマがそれぞれの身体性を生かした舞台作品が作り上げられた。ピアノ、  
歌、ギター、民族楽器などの生演奏と響きあい、新しい表現が次々に生まれ  
る刺激的な舞台制作になったといえる。また、舞台上に栈敷客席を作り、本  
来客席である場所に橋を渡して「ランウェイ」を作り、ホールという特殊空  
間を最大限に生かした舞台セットが田畑の演出と相まって大空間ならではの  
効果を生み出した。舞台上に作った栈敷客席は、間近でダンサーたちが風を  
切って回転したり、ステップを踏んだりする振動を感じるなど、全ての観客  
にとってダンスをより五感で感じられる内容となった。アンケートでは90%  
を超える満足度であり、73%がまたコンテンポラリーダンスを観てもいいと  
回答するなど、観客の掘り起こしとなったといえる。「体が動くって心が動く  
ってことなんだな」「1つの映画を見終わった感じ」などのアンケートの感想  
から、観客それぞれの想像を掻き立てるものであったと考えることができ  
る。

また、本ダンス公演においても、音声ガイドを実施した。全国的に担い手  
不足である音声ガイド解説者であるが、本公演では音声ガイド解説者の田中  
による事前ワークショップに3名の市民が参加し、公演本番にて田中と共に  
音声ガイドを行った。

### (4) 次年度に向けての課題の整理

本プロジェクトを3年間継続することによってブラッシュアップされた地  
域における期待を下記3点に整理することができる。1つ目は、障がいのあ  
る人の文化芸術活動への参加と、障がいの有無を超えて共に作品を作る機会  
の創出である。このことは障がいの理解や、当事者の表現や鑑賞機会を提供  
することに止まらず、地域全体における芸術を楽しもうとする意識の向上に

寄与することが期待できるものである。2つ目は、鑑賞サポートの担い手育成である。島根県内で障がい者が舞台鑑賞を持続的に行うためには、県内での育成が急がれる状況であるといえる。3つ目は、障がいのある子どもたちへの文化芸術活動の働きかけである。都会部と比較して地域間文化格差の顕著な本地域において、文化施設からの働きかけの役割は大きく、機会の創出が子どもたちの芸術体験の有無に直結する状況といえる。

#### ■プログラム一覧

- ・2018年8月22日(水)アウトリーチ先担当者、視覚障がい者ダンスワークショップ(インリーチ)(20名)
- ・2018年8月22日(水)舞台芸術における音声ガイド解説者ワークショップ(6名、見学6名)
- ・2018年12月13日(木)視覚障がい者を含む一般公募ダンスワークショップ(25名)
- ・2019年1月23日(火)松江市立美保関小学校 3年生へのアウトリーチ(35名)
- ・2019年1月23日(火)松江市立大野小学校全校へのアウトリーチ(47名)
- ・2019年1月24日(水)松江市立忌部小学校 4.5年生へのアウトリーチ(38名)
- ・2019年1月22日(火)～27日(日)ダンス創作ワークショップ(各日13名)
- ・2019年1月27日(日)田畑真希ダンス公演「ランウェイ」(120名)
- ・2019年1月23日(水)～27日(日)音声ガイド解説者ワークショップ(各日3名)
- ・2019年1月28日(月)松江市立母衣小学校 特別支援学級へのアウトリーチ(50名)

○参加者、来場者数合計:440名

※2018年度 一般社団法人地域創造「公共ホール現代ダンス活性化支援事業」

#### 4) 2019年度 集大成としての4年目の取り組み

前年度までの課題を整理し、継続的に障がいのある人が文化芸術活動に参加する機会や、障がいの有無に関係なく共に作品を創作したり鑑賞したりする機会をつくる事業を展開するため、「島根県民会館インクルーシブシアター・プロジェクト」を開始して、課題の解決を目指した。

##### (1) 障がいのある人の文化芸術活動への参加と、障がいの有無を超えて共に作品を作る機会の創出

9月に実施した「みえるみえないをこえるダンスワークショップ」では、年齢、障がいの有無に関係なく様々な身体性が自然な形で融合して楽しむことができる内容とした。アイマスクを着用して身体の隅々まで研ぎ澄ませることで自他の身体を再認識し、生演奏と相まって指先まで表現が行き届いた、精度の高いワークショップとなった。この経験を経て、13名の一般参加

者（うち視覚障がい者3名）が1月に実施したダンス公演「ハコニワ」に出演した。本公演は「みる、きく、おどるダンス公演」とし、ダンスを観て、音楽や音声ガイドでダンスを聴いて、舞台美術に触れ、そして参加して踊るという様々な感覚を作用させる体験型ダンス公演とした。プロダンサー4名、ミュージシャン3名と共に、12月に3日間、1月に5日間、計8日間の稽古で集中的に作品を創り上げることができた。舞台上には筆者の福井が制作した大型の美術作品を複数設置し、それに触れたり、動かしたりできる舞台美術とした。ホールのセリや照明機器などの舞台機構を存分に生かした舞台作りと、バリアフリー空間が創生され、そこに田畑によるプロ・アマ問わずそれぞれの身体性を活かした演出と、舞台美術や楽器の生演奏など新しい試みがコラボレーションした舞台作品となった。4年間の集大成となった本公演は、前年比で入場者が2倍以上となり、より多くの子どもや障がいのある方など多様な来場者が得られる結果となった。開場時には、来場者が舞台上にいる中で、出演者による舞台美術を用いたパフォーマンスが繰り広げられ、来場者が間近で美術や出演者を見たりパフォーマンスを体験したりした。

加えて、介助者割引、本番前のタッチツアーなど鑑賞サポートを実施した。また、音声ガイド解説者養成講座も併せて開催し、担い手の育成を行い、公演日には受講者が実際に解説を行った。

## （2）鑑賞サポートの担い手育成

音声ガイド解説者の田中による「音声ガイド解説者養成講座」を9月～1月に行い、参加者は延べ11名であった。未だ十分な人数を育成しているとはいえない状況といえよう。障がいのある人の文化芸術活動が近年注目されているものの、島根県において舞台芸術等の鑑賞をサポートする担い手は不足している現状は続いているといえる。

## （3）障がいのある子どもたちへの芸術文化活動の働きかけ

2019年度に初めて盲学校でのダンスワークショップを開催した。言葉を用いることなく身体で会話するワークでは、重複の障がいがあり意思疎通に困難を抱える子どもたちが意思を表明したり、心を通わせたりすることができていたことから、一定の可能性を示せたといえる。現状において障がいのある子どもたちが文化芸術に触れるためには、周囲の大人の理解と行動によるところが大きいことが確認できた。

## ■プログラム一覧

- ・2019年9月12日(木) 「みえるみえないをこえるダンスワークショップ」(25名)
- ・2019年9月12日(木) 音声ガイド解説者養成講座①（受講者4名、見学者(視覚障がい者)3名、アドバイザー1名)



- ・2019年9月13日(金)島根県立盲学校アウトリーチ(児童生徒5名)
  - ・2019年10月16日(水)音声ガイド解説者養成講座②(受講者4名)
  - ・2019年11月13日(水)音声ガイド解説者養成講座③(受講者3名)
  - ・2019年12月2日(月)、18日(水)、19日(木)、2020年1月15日(水)～1月19日(日)ダンス公演「ハコニワ」稽古(各日13名)
  - ・2020年1月15日(水)～1月19日(日)音声ガイド解説者養成講座④(受講者各日4名)
  - ・2020年1月16日(木)島根県立盲学校アウトリーチ(児童生徒5名)
  - ・2020年1月19日(日) おどる、みる、きくダンス公演「ハコニワ」(243名)
  - ・2020年1月20日(月)松江市立母衣小学校特別支援学級ダンスワークショップ(児童21名、保護者23名、教員10名)
- 参加者、来場者数合計：471名
- ※2019年度 文化庁「文化芸術創造拠点形成事業」

### 3. 課題と展望

継続してダンス事業、公演を行ってきたことで、見方が難しいと捉えられがちなコンテンポラリーダンスであるが、この地域において鑑賞者の裾野を広げられてきている。インクルーシブな取り組みについては、コンテンポラリーダンスであるからこそ年齢、性別、障がいの有無を超えて楽しめるのではないかと感じられる場面に何度も出会うことができた。これまでの取り組みは、島根県民会館の所在する島根県東部に集中して行ってきた。これまでの成果を基に、島根県西部や隠岐地域を含む全県内に広げることが今後の課題として挙げられる。

また、舞台芸術等の鑑賞をサポートする担い手は、障がい者の芸術鑑賞に必要な不可欠であるものの全国的に不足しており、育成が急がれている。島根県民会館では2018～2019年の取り組み成果もあり、育成が始まった状況といってよい。地方の文化ホールが担い手育成に取り組むのは稀な事例であり、一気に担い手が増加することは難しい状況であるが、地道に継続していくことが期待される。

そして、学校などの教育機関に本取り組みの意義と可能性の理解を促す活動を持続させなければならないであろう。一過性の行事として取り入れるのではなく、継続的に学習活動として取り入れてもらうためには、学習指導要領の内容等とも整合性を持たせた内容を取り入れる必要がある。そのことで、障がいの理解や文化活動の活性化に止まらず、表現活動を通して多様な他者と心を通わせ、共に能動的に生きていこうとする人材をこの地域において育成することができるのではないだろうか。

#### 4. おわりに

島根県民会館ではおよそ10年前から、障がいのある人や、障がいのある人を支援する専門家と館内のバリアフリーモニターツアーを実施したり、当事者も参加した災害時の避難経路を確認する避難訓練コンサートや、バリアフリー上映、バリアフリーイベント講座等を実施したりするなど継続的に社会包摂的の事業に取り組んできた。それらの各事業を通じて、松江市視覚障害者協会や、山陰網膜色素変性症協会等の当事者団体と、島根ライトハウス・ライトハウスライブラリーで視覚障がい者支援を行う専門家の庄司健や、音声ガイド解説者の田中京子、障がい者の美術表現に長年関わっている筆者の福井等の専門家との意見交換がしやすい連携関係が構築でき、継続的に発展させられている。それらのことが結実して、本稿で取り上げた「インクルーシブシアター・プロジェクト」に発展させられたといえる。また、多様な人々と共に新しい表現を生み出す田畑らアーティストの継続的な参画により、地域の障がいのある人もない人も多くの刺激を受け、共に身体を動かすことで、これまでになかった新しい表現が盛り込まれた舞台作品の誕生につなげることができた。

2020年からの新型コロナウイルス感染症の影響で、公演が延期になったり、ワークショップが開催できなかつたりしたが、ダンス映像作品の制作・配信を行ったり、感染対策を徹底することで何とか開催できた2021年公演の舞台映像をインターネット配信したりするなど、コロナ禍における表現活動の可能性を模索しながら、活動を発展させ続けられている。そのことで、障がいの有無に関わらない舞台表現活動の魅力の発信と、参加機会の創出をより広範に提供できているといえる。

今後どのような社会状況になったとしても、障がいの有無や、国籍、性別、年齢等に関係なく互いに認め合える社会を創っていく取り組みの歩みは止めてはならないであろう。そのため、地域における公共の文化施設の果たす役割について、常に考察と省察を重ねながら事業展開することが求められている。そして、各々が「違う」ということから生まれる豊かな表現こそが尊重される「芸術」の持つ力によって、地域の文化力向上に貢献を続けたい。

#### 註

- 1) 「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」2016年（平成28年）4月1日施行
- 2) 一般財団法人地域創造が実施する、登録アーティストとコーディネーターを公共ホールに派遣し、共同で地域交流プログラム又は公演を企画・運営する事業。

# 書評論文：エリック・エマーソン&スチュワート L. アイン フェルド著「チャレンジング行動（第3版）」(2011)

Review Essey: *Challenging Behaviour* (3rd ed.) by Eric Emerson &  
Stewart L. Einfeld (2011)

園 山 繁 樹

(保育教育学科)

キーワード：チャレンジング行動 強度行動障害 書評

## 1. はじめに

「チャレンジング行動 (challenging behaviour)」は我が国では馴染の薄い用語である。CiNii Books で「チャレンジング行動」を検索語にタイトル検索 (検索日：2022年3月1日) すると、わずか1冊 (ジェームズ, I. A. 著『チャレンジング行動から認知症の人の世界を理解する：BPSD からのパラダイム転換と認知行動療法に基づく新しいケア』) が検出されるだけである。直訳の「挑戦的行動」で同様に検索しても、評者が翻訳に携わった2冊 (ルイセリー, J. K. & キャメロン, M. J. 著『挑戦的行動の先行子操作—問題行動への新しい援助アプローチ』、シガフーズ, J., アーサー, M., & オレイリー, M. 著『挑戦的行動と発達障害』<sup>1)</sup>) が検出されるのみである。

「チャレンジング行動」が意味する行動そのものは、我が国で「強度行動障害」と呼ばれている激しい行動障害と同じである。しかしながら後述するように、「チャレンジング行動」には社会的な意味が込められているのである。

本稿で取り上げる Emerson, E. と Einfeld, S. L. の共著 “*Challenging Behaviour, 3rd edition*” は 2011 年に英国 Cambridge University Press から出版されている。初版は 1995 年、第 2 版は 2001 年に出版され、いずれも「チャレンジング行動」に関する重要文献とされているが (武藤, 2018; 山中, 2021)、これまでわが国では翻訳出版されていなかった。強度行動障害を「チャレンジング行動」として捉えるというその重要性に鑑み、第 3 版を評者らの翻訳でこの 3 月末に翻訳出版することとなった (園山・野口監訳 (2022) 『チャレンジング行動—強度行動障害を深く理解するために—』二瓶社)。原書の出版から 11 年を経ていたが、エマーソン教授に第 4 版の出版予定について問い合わせたところ「予定はない」との返事があり、現在でも我が国の「強度行動障害」の理解に役立つことが多いと考え翻訳出版に至ったものである。先に述べたように「チャレンジング行動」は我が国では馴染が薄いため、訳書では原

書にない副題「強度行動障害を深く理解するために」を付けた。

本書の最大の特長は、「チャレンジング行動」の理解と支援についてきわめて多面的かつ包括的に、しかも多数の文献を引用してエビデンスに基づく記述がなされていることである。本稿では、本書の特長や我が国の強度行動障害の理解と支援に役立つ内容を紹介しつつ、その意義について論じてみたい。

## 2. 本書の構成と著者

### 1) 構成

本書は13章で構成され、前半の第1章から第7章までは、チャレンジング行動の理解に関してこれまでに得られた研究知見が解説され、後半の第8章から第12章では、チャレンジング行動を有する人たちへの介入と支援のアセスメント・支援計画・状況管理について応用行動分析の立場から解説され、最後の第13章では第1版と第2版にはなかった公衆衛生アプローチについて述べられている。表1に、目次から章と節のタイトルを示した<sup>2)</sup>。

### 2) 著者

エリック・エマーソンは現在、ランカスター大学名誉教授およびシドニー大学教授(原書出版時はランカスター大学教授、シドニー大学客員教授)であり、ランカスター大学のHP<sup>3)</sup>によれば、「障害を有する人が経験する健康や社会的不平等の決定因の解明に研究の中心があり、特に、健康の社会的決定因(貧困、社会的排除、差別など)が障害を有する若者や知的障害者、発達障害者のウェルビーイングに与える影響を明らかにすること」をテーマに、現在も精力的に研究に取り組んでいる。

スチュワート・L・アインフェルドは現在、シドニー大学名誉教授(原書出版時はシドニー大学教授)であり、シドニー大学のHP<sup>4)</sup>によれば、「児童青年精神医学、知的障害を含む発達障害、およびその遺伝的原因と自閉症に関する研究と教育を行い、21の言語に翻訳されている『発達行動チェックリスト』の共同開発者である。」

## 3. 本書の特長と意義

### 1) 多数の引用文献に基づいて包括的な記述がなされている

本書の最大の特長は引用文献の多さにあり、全体で797の文献が引用されていることである<sup>5)</sup>。それによってチャレンジング行動の多面的な理解と、エビデンスに基づく理解が可能になった。「エビデンス」という言葉は、本文中に123回出てくる。引用文献のうちエマーソンが著者に含まれる文献は69件(うち筆頭44件)、アインフェルドが著者に含まれる文献は18件(うち筆頭12件)であり、そのうち両者が著者に含まれる文献は5件であった。

表 1 本書の構成（章と節）

---

|      |  |   |
|------|--|---|
| 第1章  | 序  | 用語と定義 本書の概要   |
| 第2章  | チャレンジング行動の社会的背景                          | チャレンジング行動が及ぼす影響 介入の成果   |
| 第3章  | チャレンジング行動の疫学                             | チャレンジング行動の有病率 チャレンジング行動の種類 チャレンジング行動の併存<br>個人的および環境的リスク因子 チャレンジング行動の自然経過  |
| 第4章  | 生物学的要因の影響                                | 遺伝性疾患の行動表現型 生物学的な起源を持つとされる精神疾患 一般的な健康状態<br>薬の影響 気質  |
| 第5章  | 行動的モデル：チャレンジング行動の機能的意味                   | 応用行動分析学 応用行動分析学とチャレンジング行動 まとめ   |
| 第6章  | チャレンジング行動に対する広範な環境的影響                    | 社会経済的地位、貧困および行動面の困難 社会経済的地位と介入  |
| 第7章  | 三つの要因の関連性を考える                            | 行動的プロセスにおける確立操作としての生物学的な影響 社会的文脈、養育および行動<br>的プロセス チャレンジング行動の出現と持続に関係する可能性のある生物学的、行動的<br>および環境的影響                    |
| 第8章  | 介入の基礎                                    | 建設的アプローチ 機能的視点 社会的妥当性 ポジティブ行動支援の登場  |
| 第9章  | 介入：アセスメントと事例定式化                          | 機能的アセスメント 既存のスキル、能力および潜在的な強化子のアセスメント アセス<br>メントと介入に対する生物学的要因の意義 介入の潜在的リスク、コスト、および利益の<br>評価 まとめ                      |
| 第10章 | 薬物療法                                     | 一般的なガイドライン 特定の薬を処方することの有効性とその適応 まとめ   |
| 第11章 | 行動的アプローチ                                 | 確立操作の修正によるチャレンジング行動の生起の予防 行動の競合と反応共変動<br>維持している随伴性の修正：消去 デフォルトの技術：弱化 認知行動的アプローチ、<br>セルフマネジメントおよびセルフコントロール 多要素方略 まとめ |
| 第12章 | チャレンジング行動の状況管理                           | 行動管理方略の必要性 状況管理方略の特徴 状況管理方略の類型 状況管理のグッド<br>プラクティス 状況管理方略の社会的妥当性 状況管理の使用を減らす まとめ                                     |
| 第13章 | 今後の課題：チャレンジング行動に対するエビデンスに基づく公衆衛生アプローチの適用 | 何のエビデンス？ チャレンジング行動に対する公衆衛生アプローチ サービスの規模拡<br>大 投資のバランス 最後の考察   |

---

また包括的な記述は、引用文献が掲載されている雑誌が多様であることから  
もわかる。例えば 10 論文以上が引用されている雑誌は、*Journal of Applied  
Behavior Analysis* 87 件、*Journal of Intellectual Disability Research* 58 件、  
*Research in Developmental Disabilities* 44 件、*American Journal on Mental  
Retardation* 25 件、*Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*

24 件、*Child Development* 16 件、*British Journal of Psychiatry* 11 件、*Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps* 11 件であり、応用行動分析、知的障害、発達障害、精神医学、発達、重度障害に関する雑誌からの引用が多かった。

## 2) チャレンジング行動を社会的構築物と捉える

チャレンジング行動の定義は初版と第 2 版を引用して、「本人や他の人の身体的安全が深刻な危険にさらされるような強度、頻度、または持続時間のある文化的に異常な行動、もしくは通常の地域の施設の利用を制限されたり、利用できなくなってしまうような行動」とされている（4 頁〔以下、頁は訳書、下線は評者による〕）。これは行動そのものの定義である。「チャレンジング行動」の意味するところを理解するためにこの定義の記述が取り上げられているが（武藤, 2018; 山中, 2021）、評者が重要と考えるのは行動の定義そのものよりも、著者らが従来の用語（例えば、「異常行動」「不適応行動」「問題行動」）に代えて「チャレンジング行動」を用いた 3 つの理由である（5～6 頁）。

第一の理由は、「こうした行動の特徴に関する暗黙の仮定から解放されるため」であり、「チャレンジング行動の多くは問題の多い状況に対する適応的な反応と解釈することができる」ことを明確にする点である。問題とみなすべきはその人を取り巻く「状況（環境）」であって、その人にとってはこれらの行動は適応的とみなすことができることが強調されている。

第二の理由は、身体的安全のリスクだけでなく、地域生活の制限につながる行動であることを明確にするためである。そのため、「本人や他の人の身体的安全に深刻な危害を及ぼす可能性がある行動には、激しい身体的攻撃行動、破壊的行動、自傷行動の他にも、食べられないものを食べたり、排泄物を身体に塗りたくるなど、健康を脅かすような行動も含まれます。それほど深刻ではない身体的攻撃、言葉による攻撃、軽度の自傷行動や常同行動も、地域の施設利用が制限されたりできなくなる可能性があるため、この定義に含まれます」とされている。

第三のそしてもっとも大きな理由は、「社会的視点」と「建設的対応」を強調するためである。このことは「チャレンジング行動」の意味を考える上でも重要であり、著者らがこの用語に込めた想いを知るために、長くなるが以下に引用しておきたい（文中の引用文献は省略）。

最後に、「チャレンジ」という用語を用いることで、社会的問題が生み出され、定義されるプロセスに注目することができます。つまり、個人の「病理」を、ある行為を問題だと考える社会的・対人的な文脈に置くことで、探究すべき問題の本質を広げるのです。20 年以上前に指摘されたように、「チャレンジング行動」という用語は、「そのような行動は知的障害のある人が何らかの形で抱え

ている問題というのではなく、むしろサービスに対するチャレンジであることを強調しています」。実際、この用語が導入された時、問題は本人の特性だけでなく、支援の方法によっても引き起こされることが多いことを強調する意図がありました。その後、この用語は単に人の診断ラベルとして使用される傾向があります。これは不適切で役に立たないことです。本書では、この用語を本来の意味で使用します。

ある状況を問題と捉えるのではなく、むしろチャレンジと捉えることによって、より建設的な対応を促すことができる可能性があります。しかし、もちろん、用語のわずかな変更で実践に大きな変化をもたらすことができるというのは間違っているでしょう。

そして 12 頁で著者らは、「社会的構築物」としてチャレンジング行動を捉えるべきことを強調している。すなわち、チャレンジング行動をその人と周囲の環境（人的・物的・制度的等々）との相互作用として捉えることであり、アプローチはその人と周囲の環境の両方であることが強調されている。

### 3) 「建設的アプローチ」を推奨している

本書では、支援方法は「建設的 (constructional)」であるべきことが随所で強調されている。第 8 章の冒頭ではイスラエル・ゴールダイヤモンドを引用して、チャレンジング行動の消失を目的とした「病理学的アプローチ」と対比させ、「建設的アプローチ」は「問題の解決方法はレパトリーの消失ではなく、レパトリーの構築（あるいはその回復または新しい場面への転移）である」としている（83 頁）。すなわち、チャレンジング行動に代わる社会的に適切な代替行動の形成が重要であることが強調され、新しいスキルの学習の基盤となるのが応用行動分析学であり、それに基づくポジティブ行動支援の方法論が推奨されている。評者も建設的アプローチの重要性について論じ、支援方法を建設的対応、予防的対応、事後的対応の 3 種類に分け、建設的対応が中核的な支援方法であるべきことを指摘している（園山，2004）。

### 4) エビデンスに基づき行動的アプローチを推奨しつつ、その不備も指摘している

本書では応用行動分析学に基づく行動的アプローチが重点的に解説され、建設的であるとともに、第 5 章では特に「機能的関係 (functional relationships)」の同定、「文脈（環境）」のアセスメント、および「ダイナミックな行動システムの産物」としての行動理解の重要性が強調されている。

一方で、広く用いられている方法であっても、エビデンスに基づいてその不備が指摘されているものもある。例えば、チャレンジング行動の機能を同定するために広く用いられている「動機づけ評価尺度 (Motivation Assessment Scale : MAS)」について、3 つの疑問を提示している（99 頁）。1 つは、MAS

の因子構造について相反する結果が得られていること、2つ目は、多くの研究がMASによって生成されたデータの信頼性を疑問視していること、3つ目は、MASの結果とより詳細な記述的分析や実験的分析の結果との対応関係が許容できないほど低いこと、である。また評者が「環境豊饒化」と初めて日本語訳した（カー&ワイルダー，2002）”environmental enrichment”についても、その効果を示す多くの研究がある一方で、環境の刺激レベルが高くなることによって人によっては常同行動や攻撃行動が起きやすくなる場合があることも指摘している（135頁）。これらの指摘は、人によって効果が異なるため、事前に行う機能的アセスメントの重要性を改めて強調するものである。

#### 5) 「社会的に意味のある成果」を強調している

チャレンジング行動への介入の成果は、単にその行動が減ったことだけでなく、「意味のある成果（meaningful outcomes）」がもたらされているかの評価が重要であることが、随所で強調されている。例えば、16～17頁では、以下の7つの観点からの評価が必要であるとしている。チャレンジング行動の減少が社会生活の制限を減らすことにつながったのかどうか、生活の質の向上につながったのかどうか、さらには周囲の人の認識の変化をもたらしたのかどうかなど、より広い視点での成果がもたらされているかどうかの評価が必要であるとされている。評者らも行動障害の改善は生活全般の改善につながるものでなければならないことを論じたが（下山・園山，2005）、著者らはそれ以上に周囲の人の認識の変化も評価に加えているのである。

- ①その人が示す標的となるチャレンジング行動とその他のチャレンジング行動
  - ②行動変容を促進するセルフコントロール方略の形成や、代替コミュニケーション行動の形成などを含む代替的なスキルや行動
  - ③投薬、拘束、危機管理技法の使用を含め、その人のチャレンジング行動を管理する手続き
  - ④外傷や皮膚の炎症など、その人のチャレンジング行動に起因する健康面の影響
  - ⑤その人の居住地や就労に関する制限
  - ⑥物理的・社会的統合、個人の生活満足度、感情、本人が選択できる範囲など、その人の生活の質のより広範な側面
  - ⑦その人のチャレンジング行動について、他の人（例えば、家族、スタッフ、一般市民）がどのように受け止めているか
- 6) チャレンジング行動が起きた時、および起こる可能性が高い状況で実施する「状況管理」を整理している

第12章では「状況管理（situational management）」について詳述され、



この章のみデビッド・アレン（カーディフ大学知的障害臨床心理教授）が執筆している。「状況管理」という訳語が最適かどうか迷ったところであるが、チャレンジング行動が起きた時にどう対応するのか、あるいはチャレンジング行動が起こる可能性が非常に高い状況でどのような対策をとるのか、ということである。建設的対応は社会的に適切な代替行動を形成することが中心となり、時間を要する方法論である。そのため、建設的対応を進めつつ、起きた時と起こる可能性が高い状況の管理が必要であり、その特徴として 3 つのことが指摘されている（159 頁）。

- ①状況的な行動管理方略は、それ自体は治療ではない。つまり、建設的なものではなく、長期にわたってチャレンジング行動を変えることにも関連していない。
- ②この方略の唯一の目的は、危険な行動を短期的に安全かつ迅速に管理することである。
- ③そのため、状況管理方略は、より前向きな行動変容介入を行うための絶好の機会を提供する。

表 12.1 には、侵襲性の高い「身体的な方略」と侵襲性が低い「身体的でない方略」が整理されている。最後の節「状況管理の使用を減らす」では、状況管理は必要であるが、以下に引用するようにその弊害も多く、使用を減らすことが重要であることが強調されている（172 頁）。

行動的介入において状況管理は明確な位置を占めていますが、入手可能な研究は、知的障害がありチャレンジング行動を示す人に対する拘束と隔離の使用が、驚くほど不適切に多いことを示唆しています。心強いことに、現在では、このようなさまざまな弱さをもつ人たちに対して権利擁護とともに、状況管理方略を使用しないようにしたり、使用を減らすよう組織的に方針を立てて取り組み、その有効性を明らかにした文献が一定数あります。

こうした状況管理は、我が国では「障害者虐待防止」に関連して重要である。最近では障害福祉実践現場用の手引も作成されているが（厚生労働省, 2020）、必要とされる方法の目的やエビデンスや注意事項について解説されているわけではない。

## 7) 公衆衛生アプローチと 3 つの指標（エフィカシー、エフェクティブネス、エフィシェンシー）

最後の第 13 章では、初版と第 2 版にはなかった公衆衛生アプローチについて解説されている。予防の枠組みにより、以下の 3 つの層の方略について詳述されている（178 頁）。

- ①一次予防方略: チャレンジング行動が最初に発生する確率を下げることによって、チャレンジング行動の有病率を低減したりなくしたりすることを

目的とする。

- ②二次予防方略: 早期に介入することによってチャレンジング行動の有病率を低減したりなくしたりすることを目的とする。
- ③三次予防方略: すでにチャレンジング行動を示している人に効果的な支援を提供することによって、チャレンジング行動の有病率を低減したりなくしたりすることを目的とする。

評者が参考になったのは、アーチャー・コ克蘭を引用した保健政策に必要な3つの指標であった。すなわち、「エフィカシー」(理想的環境での効果: 効果は期待できるのか?)、「エフェクティブネス」(現実社会での効果: 実際によくいくのか?)、「エフィシエンシー」(効率: それだけの価値があるのか?)である。チャレンジング行動に対する応用行動分析的アプローチのエビデンスの多くはエフィカシーに関するものである。評者らは応用行動分析的アプローチのエビデンスを参考にして、障害者福祉施設や特別支援学校といった現実社会にある様々な要因を勘案した支援を行い、「意味のある成果」がもたらされるよう努め、「実践に基づくエビデンスを生成」(177頁)してきた(例えば、近藤・園山, 2004; 倉光・園山, 2008; 村本・園山, 2008; 長畑他, 2000; 裴・園山, 2012)。また費用対効果などで示される効率についても、効率が良くなければ普及も継続もできないのである。

#### 4. おわりに

現在、我が国では厚生労働省事業として障害福祉実践分野で「強度行動障害支援者養成研修事業」が2013年度より実施され、チャレンジング行動に関する基礎的な知識と技術の全国での普及が図られている。一昨年には医療従事者による「強度行動障害医療研究会」<sup>6)</sup>も設立され、支援の裾野は着実に広がっていると言える。また応用行動分析学等の理論的枠組みと実践に基づく書籍も出版され(例えば、會田, 2020; 村本, 2019)、また県の全人口調査と分析(井上・福崎, 2022)も報告されるようになった。しかしチャレンジング行動への対応、並びにその予防には英知の集結が必要であり、今日でも「チャレンジング」な課題であることに変わりはない。強度行動障害をチャレンジングな課題と捉えている人にとって、本書は多くの示唆を与えるものである。

#### 注

- 1) 訳書「あとがき」(252頁)に記したように、「発達障害」と訳した”developmental disability”は、英語圏では、我が国の「発達障害者支援法」で規定される発達障害(主に自閉スペクトラム症、学習障害、注意欠如多動症等)に限定されるものではなく、知的障害、身体障害、感覚障害等を

- 含め、必要な支援が広範で長期（生涯）にわたる障害を指すのが一般的である。国による用語や概念の違いについては、国立障害者リハビリテーションセンターの HP「諸外国の『発達障害』の用語の使用と支援の概要」（<http://www.rehab.go.jp/ddis/world/foreign/definition/>）に詳しい。
- 2) 章と節のタイトルは訳書から抜粋した。本稿での引用は訳書からのものである。
  - 3) <https://www.research.lancs.ac.uk/portal/en/people/eric-emerson>（閲覧日：2022年3月1日）
  - 4) <https://www.sydney.edu.au/medicine-health/about/our-people/academic-staff/stewart-einfeld.html>（閲覧日：2022年3月1日）
  - 5) 原書の引用文献には 799 の文献が記載されているが、in press、under review、in preparation と記載され当時まだ出版されていなかった文献について翻訳の際に確認した結果、確認できなかったものが 2 件あったため、訳書の引用文献は 797 件とした。
  - 6) 強度行動障害医療研究会の HP は以下の URL にある。  
[https://hizen.hosp.go.jp/profession/kyoudo\\_00001.html](https://hizen.hosp.go.jp/profession/kyoudo_00001.html)

## 引用文献

- 會田千重編（独立行政法人国立病院機構肥前精神医療センター監修）（2020）  
多職種チームで行う強度行動障害のある人への医療的アプローチ．中央法規．
- 井上雅彦・福崎俊貴（2022）強度行動障害のある人の鳥取県における総人口調査．自閉症スペクトラム研究, 19（2）, 25-34.
- カー, J. E. & ワイルダー, D. A.（園山繁樹訳）（2002）入門：問題行動の機能的アセスメント．二瓶社．（原書：Car, J. E. & Wilder, D. A.（1998）*Functional Assessment and Intervention: A Guide to Understanding Problem Behavior*. IL: High Tide Press.）
- 近藤真衣・園山繁樹（2004）知的障害者施設に入所する自傷行動を示す成人に対する介入効果．福祉心理学研究, 1, 34-42.
- 倉光晃子・園山繁樹（2008）知的障害者入所施設における自閉性障害者の作業従事に対する支援—機能的アセスメントに基づいた外部支援者と施設職員の協働的行動支援の効果—．福祉心理学研究, 5, 1-11.
- ジェームズ, I. A.（山中克夫監訳）（2016）チャレンジング行動から認知症の人の世界を理解する：BPSDからのパラダイム転換と認知行動療法に基づく新しいケア．星和書店．（原書：James, I. A.（2011）*Understanding Behaviour in Dementia that Challenges: A Guide to Assessment and Treatment*. London: Jessica Kingsley Publishers.）

- 厚生労働省（2020）障害者福祉施設等における障害者虐待の防止と対応の手引き。ルイセリー, J. K. & キャメロン, M. J. （園山繁樹・野口幸弘・山根正夫・平澤紀子・北原侑訳）（2001）挑戦的行動の先行子操作—問題行動への新しい援助アプローチ—。二瓶社（原書：Luiselli, J. K., & Cameron, M. J.（1998）*Antecedent Control: Innovative Approaches to Behavioral Support*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.）
- 村本浄司（2020）施設職員 ABA 支援入門—行動障害のある人へのアプローチ—。学苑社。
- 村本浄司・園山繁樹（2008）知的障害者入所更生施設における激しい行動問題を示す自閉症利用者に対する行動契約法を中核とした介入パッケージ。福祉心理学研究, 5, 12-24.
- 武藤崇（2018）なぜ日本人には「チャレンジング行動」という用語の理解が難しいのか—認知症の BPSD に対する介入におけるパラダイム・シフトの核心—。心理臨床科学（同志社大学）, 8（1）, 31-38.
- 長畑正道・小林重雄・野口幸弘・園山繁樹編著（2000）行動障害の理解と援助。コレール社。
- 裴虹・園山繁樹（2012）知的障害生徒における選択行動アセスメントマニュアルの作成と社会的妥当性の検討。特殊教育学研究, 49, 505-516.
- シガフーズ, J., アーサー, M., & オレイリー, M. （園山繁樹・近藤真衣訳）（2004）挑戦的行動と発達障害。コレール社（原書：Sigafos, J., Arthur, M., & O'Reilly, M.（2003）*Challenging Behavior and Developmental Disability*. London: Whurr Publishers）
- 下山真衣・園山繁樹（2005）行動障害に対する行動論的アプローチの発展と今後の課題—行動障害の低減から生活全般の改善へ—。特殊教育学研究, 43(1), 9-20.
- 園山繁樹（2004）激しい行動障害を示す発達障害の人の最適生活設計—応用行動分析学的アプローチと本人中心計画作成を通して—。福祉心理学研究, 1, 43-52.
- 山中克夫（2021）理解や対応が難しい認知症の人の行動に関する呼称の変遷—心理職が行うべきは方略の普及—。老年臨床心理学研究, 2, 28-32.

# 小学校国語科の教科書における説明文の品詞の分析

Word class analysis of explanatory texts in primary school Japanese  
language textbooks

中井 悠加      藤木 大介      井上 弥  
(保育教育学科)      (広島大学大学院人間社会科学研究科)

キーワード：説明文教材、品詞、小学校国語科、分類木分析

## 1. はじめに

国語科における説明文は、「ある物事の成り立ちや仕組みを、その物事に関して未知な読み手に対してその理解を得るように一定のものの見方・考え方から説き明かして伝える文章（大内 2011, p.292）」とされ、国語科の「読むこと」として重要な教材である。近年の国語教育学における説明文の教材研究は、論理・論証に焦点を当てて展開されており（難波・三原市立木原小学校 2009；光野 2005；間瀬 2017；古賀 2020）、そのような読む力は、ブルームの教育目標のタクソノミーにおける高次の能力に相当する「高次読解力」と位置づけられる（間瀬 2017；石井 2002）。説明文教材の表現や構造に着目した研究としては、例えば井上（1986）は、学校図書（昭和 54 年度版）中の説明文 25 教材を対象に、説明文の語彙構造を検討している。本文の長さを反映する延べ語数と語彙の数を反映する異なり語数の学年別変化から両者が比例していること、また変化率から 1 年生、2 年生、3 年生、4 年生以上の高学年の 4 段階に分けられることを見出している。また船所（2014）は、5 社の教科書の説明文を基に、使用される題材や比較・因果などの論理的思考の種類を中心に内容面からの学年比較をしている。さらに岸ほか（1989）は、教育出版（昭和 58 年度版）を対象に、文章構成の観点から学年ごとの説明文の類型を行った。

このように、国語科の教科書を分析した研究では語彙、内容、文章の構造等の分析が行われてきた。しかしながら、それらの表現形式・表現方法の特徴が冒頭で挙げた「高次読解力」の基礎を養う役割としてどう位置付くのかは検証されていない。例えば、先般児童生徒の読解力の低下を指摘したリーディングスキルテストでは、係り受けの分析（依存関係分析：dependency analysis）や、代名詞や代名詞の省略されたゼロ代名詞が指示する対象を同定する照応解決（anaphora resolution）や、句の境界を示す格助詞「に」の並列とこれに対応する 1 つの述語との依存関係などを要する短文の理解度を測っているが（ARAI et al. 2017；国立情報学研究所 2016；新井 2018）、それらの表現がど

表1 教材のタイトル

| 学年 | タイトル                       |                             |                            |                               |
|----|----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| 1  | うみのかくれんぼ<br>(11文, 317文字)   | くちばし<br>(16文, 362文字)        | じどう車くらべ<br>(12文, 395文字)    | どうぶつの赤ちゃん<br>(19文, 704文字)     |
| 2  | おにごっこ<br>(28文, 1132文字)     | しかけカードのつくり方<br>(34文, 810文字) | たんぼぼのちえ<br>(18文, 711文字)    | どうぶつ園のじゅうい<br>(41文, 1384文字)   |
| 3  | ありの行列<br>(32文, 1048文字)     | こまを楽しむ<br>(34文, 1163文字)     | すがたをかえる大豆<br>(39文, 1255文字) | 言葉で遊ぼう<br>(21文, 791文字)        |
| 4  | アップとルーズ<br>(35文, 1146文字)   | ウナギのなぞ<br>(61文, 2517文字)     | 大きな力を出す<br>(19文, 637文字)    | 動いて、考えて、また動く<br>(39文, 1561文字) |
| 5  | 見立てる<br>(19文, 666文字)       | 生き物は円柱形<br>(58文, 1603文字)    | 想像力のスイッチ<br>(56文, 2344文字)  | 天気を予想する<br>(45文, 2030文字)      |
| 6  | 『鳥獣戯画』を読む<br>(67文, 2211文字) | 時計の時間と心の時間<br>(53文, 2360文字) | 自然に学ぶ暮らし<br>(55文, 2242文字)  | 笑うから楽しい<br>(16文, 700文字)       |

の程度国語教科書に用いられているかはこれまでの国語教科書研究では検討の対象となっていない。国語科の教科書を通して触れる表現について知る手がかりの1つにこの格助詞などの品詞がある。計量文体学と呼ばれる領域では、文の長さや品詞の使用率、特定の単語の使用率、語彙の豊富さなどに基づいて、文学作品の作者の同定などが行われる（例えば、村上 2000 参照）。また、文章の種類毎に比較したものもあり、石田ほか（2004）は、論文は新聞、日記に比べて助詞、動詞、助動詞の割合が小さいことを示している。

そこで本研究では、小学校国語教科書の説明文における品詞の使用率に着目し、学年毎に特徴があるか明らかにする。また、これに基づき、学年毎の特徴から児童がどのような修辞表現に多く触れているか調べ、教科書を通して係り受けの分析や照応解決に必要な能力が育まれるように構成されているか検討する。例えば、係り受けについて段階的に学べるよう、学年が上がるとともに節境界を示すために句読法に変化が見られたり、「～と」「～という」といった助詞の使用頻度が変化したりする可能性がある。また、照応解決については学年とともに代名詞を用いた表現が増えていく可能性も考えられる。さらに、説明文中の品詞の使用率の変化を捉えることで、児童が段階的に学んでいる表現について明らかにする。

## 2. 方法

**対象教科書**：1年生から6年生までの小学校国語科の教科書（光村図書 平成28年度版）を対象とした<sup>1)</sup>。

**説明文教材**：各学年の教科書から、表1に示したような説明文教材をすべて選択した。いずれの学年も4教材であった。教科書のテキストの電子化は全て執筆者の手入力により行った。その際、教科書教材としての特徴を明らかにする目的から低学年に主に見受けられる空白も全て1文字分として含めている。1年生教材では文中の空白および句読点のない改行箇所を1文字分の空白と判



### 3. 結果および考察

#### 1) 分析の結果

分析は R 3.4.2 (RCORE TEAM 2017) を用いて行った。

まず、説明文教材を、引用括弧内の句点を除く句点「。」で区切られたものを一文として電子化した。次に、mecab-ipadic-NEologd(佐藤・橋本・奥村 2017)を辞書として、RMeCab パッケージ (ISHIDA 2017) から MeCab (KUDO et al. 2004) を用いて形態素に分解した。学年別に、教材数、文の総数、1教材あたりの文の数、1文当たりの文字数および各品詞・品詞細分類(以下、品詞・細分類の形式で表記)の出現頻度とその学年差を示したものが表 2 である。例えば、1年生教材の「おもいにもつをのせるトラックには、タイヤがたくさんついています。」(1年生・じどう車くらべ)と6年生教材の「このような厳しい気候の中でも、巣の中の温度は、ほぼ三十度に保たれています。」(6年生・自然に学ぶ暮らし)は同じ37文字とカウントしている。

この表 2 の出現頻度を基に、1文中に必ずある品詞や全くない品詞は分散がなくなり(標準偏差が 0.000 になる)検定できないため、すべての学年で教材文による分散がある1文当たりの文字数および品詞について、学年を要因とする1要因の分散分析を行った。その結果を示したものが表 2 の学年差の列である。

いずれも分散の等質性は仮定できないため学年差の検定には Welch の修正を用い、学年差が有意な場合の多重比較は Holm 法を用いた。表 2 のうち、学年による差のあった記号・形容詞・助動詞・副詞・連体詞をまとめて図示したものが図 1、助詞をまとめて図示したものが図 2、動詞をまとめて図示したものが図 3、名詞をまとめて図示したものが図 4 である。

図 1 からわかるように、記号・読点は1年生より6年生が多く、副詞・一般は3年生より4年生が多くなっている。しかし、助動詞、形容詞、連体詞では学年差は有意であるが、学年間の多重比較では有意な違いがみられなかった。次に、助詞をまとめた図 2 からわかるように、格助詞は1年生と比べ2年生から6年生では多く、接続助詞は5年生より6年生が多い。係助詞と並立助詞は2年生よりも6年生が多くなっていた。しかし、終助詞と助詞・連体化では学年差は有意であったが、多重比較では有意な違いがみられなかった。動詞をま

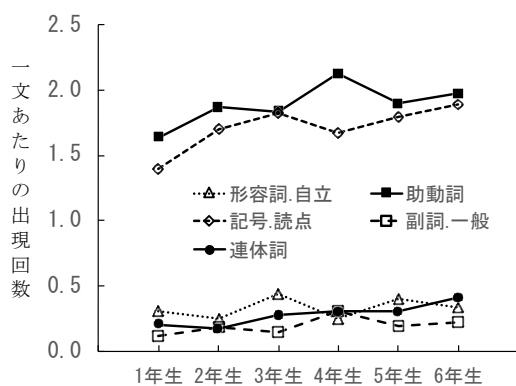


図 1 形容詞・自立、助動詞、記号・読点、副詞・一般、連体詞の学年変化



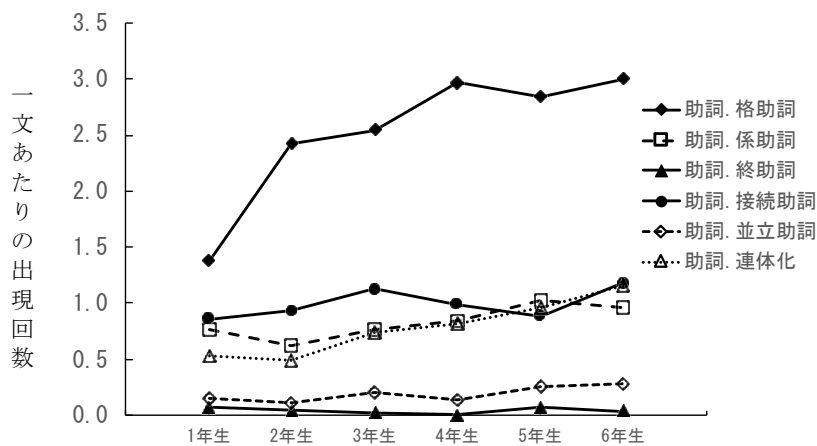


図2 助詞の学年変化

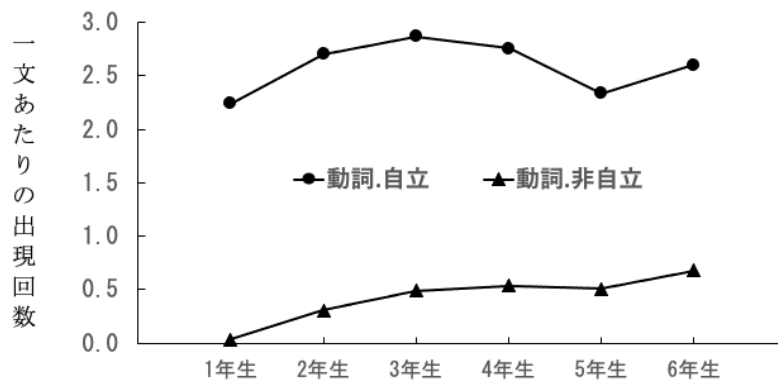


図3 動詞の学年変化

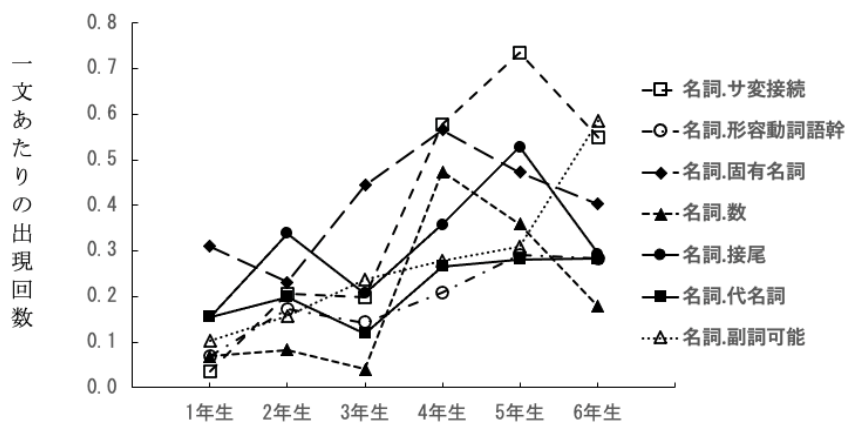


図4 名詞の学年変化

とめた図3からわかるように、動詞.自立は5年生よりも3年生が多く、動詞.非自立は1、2年生より4、6年生が多く、1年生より3、5年生が多くなっていった。さらに、名詞をまとめた図4からもわかるように、名詞.サ変接続は1、2、3年生よりも4、5、6年生が多く、名詞.形容動詞語幹は1、3年生より5、

6年生が多くなっていた。名詞・固有名詞は2年生よりも4、5年生が多く、名詞・代名詞は3年生より5、6年生が多くなっていた。これらの名詞は高学年ほど多いという点で同じ傾向を示していた。しかし、名詞・数は3年生より5年生が多いものの1、2、3、6年生よりも4年生が多くなっていた。また、名詞・代名詞も1、3、6年生よりも5年生が多くなっていた。このように、品詞ごとに使用回数の差が出る学年が異なることから、学年ごとの特徴を考える上では、どの品詞によって学年を識別できるかが鍵となる。

教科書は全般的には学年が上がるにつれて特徴も変化していくようなもので、学年間で連続性を欠く特徴ばかりを有するとは考えにくい。そう考えると、教科書の学年ごとの特徴を示す上では、まず、各学年の教科書の特徴を大きく分ける品詞は何か特定され、段階的に各学年の特徴も特定されていくような分析も必要であると考えた。そこで、各文の学年を基準変数、文字数を除き、抽出した品詞を説明変数として、rpartパッケージ (THERNEAU et al. 2017) による分類木分析を行った。その際、記号・括弧開と記号・括弧閉は必ず対になっているため、記号・括弧閉を説明変数から除き、名詞・アルファベットは5年生の題材で「Aさん」といった表現で用いられた特殊なものなので除いた。交差を足した値と樹形図のわかりやすさを基に、複雑性パラメーター (complexity parameter) 値 0.01255887 で刈り込みを行ったものが、図5の樹形モデルである。

この図5からわかるように、1年生は記号・空白の多さと助詞・格助詞の少なさで、2年生は1年生よりも記号・空白が少なく、助詞・格助詞が多いことで分離できているが、3年生以上になると助動詞や助詞、動詞といった分岐点も増え、より複雑な分岐になっている。

樹形モデルでも、記号・空白の多さによって1、2年生と3年生以上に大きく分かれており、さらに同じ記号・空白の多さで1年生と2年生が分岐している。また、3年生以上では助動詞の少なさが5年生をその他の学年から分け、さらに名詞・サ変接続、名詞・接尾語の多さが5年生を分けている。その後、名詞・副詞可能の多さと助詞・格助詞の少なさが6年生を分けている。4年生は名詞・接尾の少なさで5年生から分かれ、記号・読点の少なさで3年生から分かれる。

## 2) 考察

### (1) 低学年教材に関する考察

1、2年生の説明文では、空白による分かち書きが多い。特に1年生の説明文では、文節単位で空白を入れる完全分かち書きであることを反映している。

### (2) 高学年教材に関する考察

5年生の説明文に助動詞が少ないという結果に影響を及ぼしている要因のひとつは、敬体(です、ます)を使用しない説明文が最も多いことであると考

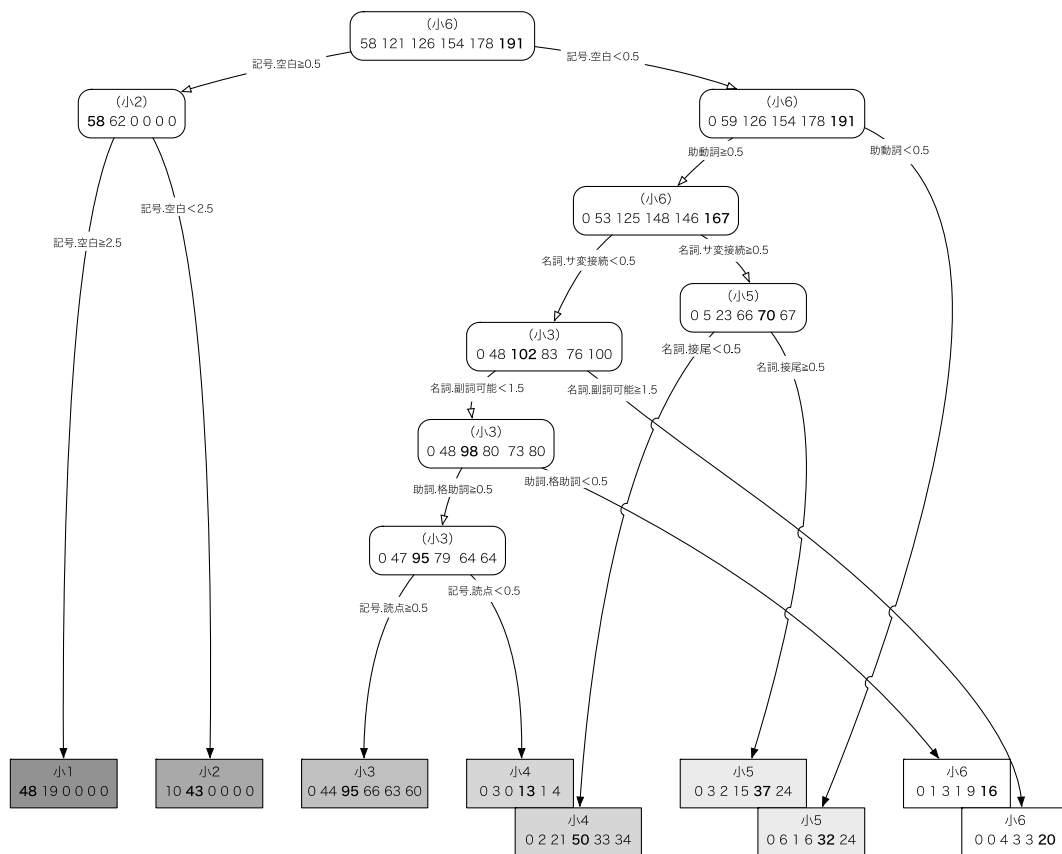


図5 学年を分類する樹形モデル

えられる。5年生におけるこうした文体の変化については、敬体の学習が中学年で取り扱われることとの関連性を指摘できる可能性もあるが、推測の域を出ない。また、漢語や外来語を使用する際に出現する品詞であるサ変接続名詞が5年生に多いことは、文章の難易度が高くなるということを示している。

さらに、5年生に多い名詞・接尾語は、単位等が使用されること、つまり説明内容に数値が使用されることの増加および派生語の増加が影響している。しかし、4年生の教材「ウナギのなぞを追って」でも同様に説明内容に数値が使用されていたが、数値を使用する文はすべて5年生と推定されていた。これは、5年生の教材「天気を予想する」においてグラフが使用され、グラフ内の数値を読み取りながら論が展開されることに起因している。そのため、5年生の教材として結果に影響を及ぼしたのは、数値の使用の増加よりも、派生語を構成する接尾辞の増加である可能性が高いといえる。

名詞・副詞可能は、曜日、月、量、割合、期間など、程度を表すような語を形成する品詞である。6年生にはある事象を説明する際に、何らかの指標やものさしを使用した論述が展開することに影響を受けていると考えられる。ただしこれには、時間をテーマにした教材「時計の時間と心の時間」のような個々

の教材が扱う題材の影響も否定はできない。格助詞の少なさが 6 年生を分けた要因についての考察は後述する。

### (3) 中学年教材に関する考察

4 年生が記号・読点の少なさで 3 年生から分かれたことは、学年が上がることによって読点による文節の視覚的な明示が減少したことを表している。成人を対象とした漢字仮名混じり文の読みの眼球運動に関する一連の研究から、神部 (1998) は漢字や片仮名で示された主に内容を表す語で停留が起こることを示す。これはすなわち漢字仮名混じり表記が分節 (segmentation) 位置の指標となることを示している。それを踏まえると、漢字表記が増えることによって徐々に必要な読点が減るという影響関係を指摘できる。

3 年生は最後まで独立することがなく、突出した特徴が見いだせなかった。4 年生とあわせて考えると、上記のように特徴的な結果を見せた低学年と高学年に比べ、中学年の教材にはあまり特徴がない。それ自体が、低学年としての特徴を持った文章から徐々に高学年としての特徴を持つ文章へ移行する過渡期として、様々な特徴を少しずつ備えている学年としての特徴なのだと言えよけることは可能である。

### (4) 格助詞に関する考察と品詞の組み合わせの分析

格助詞の少なさが 6 年生を分けた要因を探るため、推定学年と実際の学年が一致した文を対象として形態素分解を行い、連続する品詞の組み合わせを抽出した。名詞・一般+助詞・格助詞は、3 年生 95 文中 129 個に対して、6 年生 36 文中 21 個と、36 文に期待される値 48.9 個より少なくなっている。抽出された格助詞には「という」「として」といった連語を形成するものと「が」「を」「に」など、主格・目的格を形成するものが含まれている。特に後者は、冒頭で述べた照応解決の中でも特にゼロ代名詞と関わりが深いと従前より指摘されてきた格助詞である (関ほか 2002; 桃内 2011)。

ゼロ代名詞の指示対象や生起条件は複雑で、その統計的解析・同定方法は確立されていないわけではない。しかし、名詞・一般+助詞・格助詞が 6 年生に少ないことと、結束性の高い文章の場合日本語では代名詞で明示されないことが多いことを考え合わせると、「が」「を」「に」の格助詞を伴って主格・目的格を形成する名詞が省略される、つまりゼロ代名詞を含む文が 6 年生に多くなっている可能性を指摘できる。

## 4. 総合考察

以上のように、本研究では、ある程度の学年間の違いと変容について判別することができた。学年差として抽出できた特徴には、係り受けの認識に必要な句や節の構造の把握を補助する空白や句読法 (読点)、照応解決に関連する代

名詞、句や節の構造の把握と関わるだけでなく、ゼロ代名詞の増加の間接的な証左とも考えられた格助詞が含まれていた。係り受けに関わる分節構造に関しては、まず、分かち書きによって視覚的・音声的に学習した後、読点として触れる。そして3年生から4年生への読点の減少から、漢字の増加による影響を指摘できる。読解において求められるものが、視覚的な情報に基づく句や節の境界の認識から、徐々に助詞などの文法的な標識に基づくものへと変化していくと考えられる。また、照応解決に関しては、学年が上がるほど代名詞が増加し、格助詞は6年生で減少することも示された。これらのことから、学年が上がるとともに読解時に照応解決を求められる機会が増え、また、ゼロ代名詞にも自然と触れる機会が増えるものと推測される。このように国語科の教科書の説明文は、徐々に多様な文型に触れる機会が増えるようになっており、これを通して照応解決等それぞれの構文の解析に熟達していくようになっている。

加えて、教材固有の特徴に起因して生じた可能性があるものを除いた特徴的な結果として、4、5、6年生でのサ変接続名詞の多さが挙げられる。これは代用動詞「する」を伴って動詞化するものであるが、和語系の動詞に加えてより多くの動詞のバリエーションを生む。このサ変接続名詞（動詞的名詞 Verbal Noun）を伴う動詞は、統語構造という点でも多様性をもっており（長谷川 1999, pp. 78-86）、例えば「麻子が戦後史（を/の）研究（φ/を）している」といった文の場合、丸括弧内のスラッシュの前後の要素のどちらとどちらを組み合わせた場合に自然な表現になるかを判断するには言語的な直観を要する。このようなことが文の構造の解析の容易さに関わるのかは不明だが、サ変接続名詞を用いた自然な表現を表出できるようになるためには、これを用いた多くの表現に触れることが必要だと考えられる。また、サ変接続名詞を伴う文の読解は、少なくとも、語彙的な多様さという点で高学年の学習における1つの課題と考えられる。

このように、小学校国語教科書における説明文は、読解力の基礎となる力の育ちに寄与するような特徴を有していると、部分的ではあるが指摘できる。冒頭で述べた「高次読解力」と比べて、こうした力は授業の中で明示的に取り立てて指導することは困難である。そうだとすれば、これらの力を身に付けるためには、何度も繰り返し多様な表現や文型に多く触れることが最も重要になる。そのことを踏まえると、小学校の国語教科書が徐々に多様な文型を扱うようになっていくという特性をもつことは一定の学習効果をもっていることを示している。しかし、これらは推測の域を出ておらず、さらにその品詞内の具体的な表現に踏み込んだ計量と分析が必要である。また、こうした教科書の特性が実際にどの程度子ども達の発達に即したものになっているのか、またこれによって国語科はどの程度構文解析の発達を支援しているのかについても、今後さ

らに検討する必要がある。

さらに、本研究では一社のみ国語科の教科書を分析対象としたため、教材に教科書会社特有の偏りがあった可能性もある。したがって、この樹形モデルが国語科の説明文教材すべてに適用できる普遍性をもつとはいきれない。また、分析対象とした教科書は平成20年告示版の学習指導要領に基づくものであり、平成29年の学習指導要領改訂に伴い教材にも削除・追加等の変更がなされている。それらを踏まえ、今後、複数の教科書会社による現行の国語教科書を対象としたさらなる検討が望まれる。

#### 【注】

- 1) 投稿時の2022年における現行の小学校国語科教科書は(2020(令和2)年度版)である。現行の同社の教科書では、以下の教材が変更されている。2年「しかけカードのつくり方」4年「大きな力を出す」「動いて、考えて、また動く」5年「生き物は円柱形」「天気を予想する」6年「自然に学ぶ暮らし」が削除。2年「馬のおもちゃのつくりかた」4年「思いやりのデザイン」「世界にほこる和紙」5年「言葉の意味が分かること」「固有種が教えてくれること」6年「メディアと人間社会」が追加。

#### 【参考・引用文献】

- 新井紀子(2018) AI vs. 教科書が読めない子どもたち 東洋経済新報 東京
- ARAI, N. H., TODO, N., ARAI, T., BUNJI, K., SUGAWARA, S., INUZUKA, M., MATSUZAKI, T., & OZAKI, K. (2017) Reading skill test to diagnose basic language skills in comparison to machines. Proceedings of the 39th Annual Cognitive Science Society Meeting 1556-1561.
- 長谷川信子(1999)生成日本語学入門 大修館書店 東京
- 船所武志(2014)国語科教育における論理的思考能力育成に関する一考察 -小学校の説明文・意見文教材を中心に-. 四天王寺大学紀要, 57 : 235-246
- 井上一郎(1986)説明文の語彙. 国語科教育, 33 : 139-147
- Ishida, M. (2017) RMeCab: interface to MeCab. R package version 0.99998.
- 石田栄美・安形 輝・野末道子・久野高志・池内 淳・上田修一(2004)文体からみた学術的文献の特徴分析. 2004年度三田図書館・情報学会研究大会発表論文集, 33-36
- 石井英真(2002)「改訂版タキソノミー」によるブルーム・タキソノミーの再構築-知識と認知過程の二次元構成の検討を中心に-. 教育法法学研究, 28 : 47-58
- 神部尚武(1998)日本語の読みと眼球運動. 荻原直行(編)読み一脳と心の情

- 報処理. 朝倉書店 東京, 1-16
- 岸 学・綿井雅康・谷口淳一 (1989) 説明文の構造とその理解について—小学校国語教科書の分析に基づく検討—. 東京学芸大学紀要, 40 : 77-86
- 古賀洋一 (2020) 説明的文章の読解方略指導研究—条件的知識の育成に着目して. 溪水社 広島
- 国立情報学研究所 (2016) 文章を正確に読む力を科学的に測るテストを開発／産学連携で「読解力」向上を目指す研究を加速.  
<http://www.nii.ac.jp/news/release/2016/0726.html> (Accessed 2022.3.11)
- KUDO, T., YAMAMOTO, K., & MATSUMOTO, Y. (2004). Applying Conditional Random Fields to Japanese Morphological Analysis. Proceedings of the 2004 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing, 230-237
- 間瀬茂夫 (2015) 高等学校における高次読解力の評価のあり方：読解力評価問題の活用. 国語教育研究, 56 : 219-230
- 間瀬茂夫 (2017) 説明的文章の読みの学力形成論. 溪水社 広島
- 光野公司郎 (2005) 論理的な文章における効果的な構成指導の方向性：論証の構造を基本とした新しい文章構成の在り方. 国語科教育, 57 : 60-67
- 桃内佳雄 (2011) 日本語文章におけるゼロ代名詞解析に関する基礎的考察, 北海学園大学工学部研究報告, 38 : 100-119
- 村上征勝 (2000) 文章の計量分析—その歴史と現状—. 計測と制御, 39:216-222
- 難波博孝・東広島市立木原小学校 (2009) 楽しく論理力が育つ国語科授業づくり. 明治図書 東京
- 大内善一 (2011) 9. 説明文. 日本国語教育学会 (編) 国語教育総合事典, 朝倉書店 東京, 292
- R CORE TEAM (2017). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria.  
<https://www.R-project.org/> (Accessed 2022.3.11)
- 佐藤敏紀・橋本泰一・奥村学 (2017) 単語分かち書き辞書 mecab-ipadic-NEologd の実装と情報検索における効果的な使用方法の検討. 言語処理学会第 23 回年次大会, NLP2017-B6-1
- 関和広・藤井敦・石川徹也 (2002) 確率モデルを用いた日本語ゼロ代名詞の照応解析. 自然言語処理, 9(3) : 63-85
- THERNEAU, T., ATKINSON, B., & RIPLEY, B. (2017) Rpart: Recursive partitioning and regression trees  
<https://CRAN.R-project.org/package=rpart> (Accessed 2022.3.11)

# ボーカロイド楽曲の人気要因に関する研究 —歌詞の品詞分析による J-POP 楽曲との比較—

Factors affecting the popularity of Vocaloid songs:  
comparison with J-POP songs based on word class analysis

中井 悠加

(保育教育学科)

上村 愛結

(保育教育学科 4 年)

キーワード：ボーカロイド楽曲 形態素解析 品詞分析 人気要因

## 1. はじめに

情報機器の発達が進み、あらゆる分野にデジタル技術が参入する現代において、例えば音楽分野においては生身の人間が歌う楽曲に対してボーカロイド楽曲という「音声合成技術」(以下「ボーカロイド楽曲」)が注目されつつある(佐々木 2008; 佐々木・中山・真栄城 2013; 岩撫 2014)。ボーカロイド楽曲は歌詞が複雑で難解だと評されることも多い。それにもかかわらず、若者世代に圧倒的な人気を誇っており、カラオケボックスで歌えるようになっていたり、ボーカロイド楽曲を人間が生身の歌声で歌っている「歌ってみた」と呼ばれる動画が YouTube や TikTok などの動画投稿・動画視聴 SNS で多くの再生数を稼いだりしている。さらに、「ボーカロイド歌謡祭」(フジテレビ系列、2013 年 4 月 6 日、2013 年 7 月 27 日) というボーカロイド専門の音楽番組が、地上波で放送されたり、「まふまふ」という歌手が「第 72 回 NHK 紅白歌合戦」(NHK 2021 年 12 月 31 日) に出演して生身の人間としてボーカロイド楽曲である【命に嫌われている。】(以降、楽曲名と引用部分を区別するため楽曲名はすべて【】で表記する)を歌ったことが話題となったのも記憶に新しい。

こうした人気の要因として岩撫(2014)は、音声合成技術によって創り出されたキャラクター「初音ミク」に焦点を当て、その受容形態・拡散方式どちらについても水平型の広がりをもつと考察し、ユーザーが自由に情報拡散・創作活動を行うその作曲時の技術に要因があるとした。佐々木他(2013)では、その人気の要因を「どんな歌でも歌える、すなわち、人間が歌いにくい曲を歌えること」(p. 843)だと推測し、その「歌いにくさ」という音楽的な側面に求めた。そして選定した楽曲を「発音単位毎の継続時間」「音程」「テンポ」に基づいて分析し、テンポの早さ、発音の短さ、早口な傾向、単調なリズム、歌いにくい音程差の出現頻度といった「非人間的な特徴」をボーカロイド楽曲の人気の要因として特定した。このようにキャラクターによる拡散・受容形態の方式



や音楽的特徴など、様々な側面から人気の要因が探られてきているが、その歌詞の内容や構成について取り上げて人気要因を追究した研究は管見の限り見当たらない。

そこで本研究では、ボーカロイド楽曲の人気の要因について、その歌詞の意味の伝わりにくさにも関係していると仮定し、言語的な側面から探究する。言語的な難解さについての計量文体学的測定方法はいくつか存在するが、まずは他の楽曲ジャンルに比したボーカロイドの歌詞の特徴を、品詞の使用率から迫りたい。比較対象として、日本のポピュラー楽曲であり長い間にわたって年齢を問わず多くの人々に聴かれ愛されている J-POP 楽曲を取り上げる。その違いを分析することで、ボーカロイド楽曲の歌詞がもつ独自の特徴を明らかにし、それを踏まえたボーカロイド楽曲の人気の要因を明らかにすることができると思う。

## 2. 方法

ボーカロイド楽曲、J-POP 楽曲ともに、人気曲ランキングとしては、CD の売り上げ順位であるオリコンランキング、視聴/再生回数の順位である YouTube ランキング、歌唱回数の順位であるカラオケランキングが想定される。それらの楽曲の楽しみ方としては「聴きたい」「歌いたい」といった大きく2種類が挙げられるが、J-POP について多く使用されるオリコンランキングには「歌いたい」「聴きたい」という需要以外に、自分の好きなアーティストを応援するために CD の売り上げに貢献したり、特定のアーティストの CD を購入して応募できる握手会に参加しようとしたり、一人が同じ CD を何枚も購入するという現象が生まれる「推したい」「会いたい」などの別の需要が存在する。そのため、オリコンランキングは本研究の楽曲選定からは除外する。また、「聴きたい」という視聴が主な需要である YouTube に比べ、カラオケには自分の気に入った楽曲や歌いたい楽曲を各々の手段で聴いた後で歌うという流れが考え

表1 選定した各ジャンル 10 楽曲

| ボーカロイド楽曲                     | J-POP楽曲                            |
|------------------------------|------------------------------------|
| 【シャルル】(バルーン,2016)            | 【ドライフラワー】優里(優里,2020)               |
| 【KING】(Kanaria,2020)         | 【Cry Baby】Official髭男dism(藤井聡,2021) |
| 【ヴァンパイア】(DECO*27,2021)       | 【猫】DISH// (あいみょん,2017)             |
| 【グッバイ宣言】(Chinozo,2020)       | 【炎】LiSA(梶浦由記・LiSA,2020)            |
| 【千本桜】(黒うさP,2011)             | 【水平線】back number(清水依与吏,2021)       |
| 【ロキ】(みさとP,2018)              | 【夜に駆ける】YOASOBI(Ayase,2019)         |
| 【アスノヨゾラ哨戒班】(Orangestar,2014) | 【うっせえわ】Ado (syudou,2020)           |
| 【天ノ弱】(164,2014)              | 【CITRUS】Da-iCE(工藤大輝・花村想太,2020)     |
| 【命に嫌われている】(カンザキイオリ,2019)     | 【魔法の絨毯】川崎鷹也(川崎鷹也,2018)             |
| 【ヴァイラン】(てにをは,2021)           | 【残酷な天使のテーゼ】高橋洋子(及川眠子,1995)         |

られる。カラオケで歌うためには何度も聴いて覚える必要があることから、カラオケランキングは「歌いたい」と「聴きたい」という両方の需要のもとで成り立っていると考えられる。以上より、10 楽曲の選定はカラオケランキングを用いるのが適切であると判断した。また、カラオケメーカーの中でも業界最大大手企業の第一興商が提供する DAM を採用する。

以上より 2021 年 10 月の月間人気曲ランキングの上位 10 楽曲を表 1 の通り選定した。なお、電子データ化にあたってはコーラスや繰り返し、合いの手の部分を含め、「歌われる語」をより正確にカウントできるようにした。

### 3. 結果および考察

#### 1) 分析の結果

形態素分解には、MeCab、UniDic、IPAdic を Web ブラウザ上で使用できる形態素解析支援アプリである Web 茶まめ (川口・薦田・堤 2017) を使い、検定には東北大学の田中敏によって作成された統計分析ソフト STAR を JavaScript によってウェブブラウザ上で使用できるようにしたサイトである js-STAR (中野・田中 2012)、および質的研究支援ソフトである NVivo12 Plus 日本語版 for

**表 2** 楽曲ごとの品詞の出現回数 (ボーカロイド楽曲)

|     | グッバイ<br>宣言 | シャルル | ロキ  | 千本桜 | 天弱 | 命に嫌われ<br>ている | ヴィラン | ヴァンパイ<br>ア | アスノヨ<br>ラ哨戒班 | KING |
|-----|------------|------|-----|-----|----|--------------|------|------------|--------------|------|
| 感動詞 | 1          | 11   | 12  | 2   | 1  | 1            | 5    | 2          | 0            | 0    |
| 形状詞 | 2          | 5    | 3   | 3   | 7  | 8            | 4    | 3          | 2            | 8    |
| 形容詞 | 0          | 9    | 13  | 0   | 7  | 17           | 7    | 24         | 2            | 6    |
| 助詞  | 77         | 120  | 82  | 55  | 94 | 193          | 77   | 99         | 115          | 37   |
| 助動詞 | 16         | 34   | 25  | 4   | 41 | 61           | 23   | 46         | 31           | 19   |
| 接続詞 | 0          | 1    | 0   | 0   | 0  | 0            | 2    | 0          | 4            | 0    |
| 接頭辞 | 0          | 0    | 8   | 1   | 0  | 1            | 1    | 2          | 0            | 4    |
| 接尾辞 | 1          | 2    | 5   | 6   | 3  | 9            | 8    | 1          | 3            | 7    |
| 代名詞 | 21         | 12   | 5   | 13  | 24 | 32           | 12   | 17         | 22           | 3    |
| 動詞  | 40         | 67   | 35  | 16  | 40 | 105          | 35   | 59         | 56           | 28   |
| 副詞  | 5          | 12   | 6   | 6   | 11 | 5            | 7    | 23         | 7            | 4    |
| 名詞  | 69         | 58   | 120 | 122 | 45 | 86           | 102  | 68         | 49           | 69   |
| 連体詞 | 0          | 3    | 0   | 5   | 3  | 4            | 0    | 0          | 3            | 0    |

**表 3** 楽曲ごとの品詞の出現回数 (J-POP 楽曲)

|     | CITRUS | Cry Baby | うっせえわ | ドライ<br>フラワー | 炎  | 残酷な天使<br>のテーゼ | 水平線 | 猫   | 魔法の<br>絨毯 | 夜に<br>駆ける |
|-----|--------|----------|-------|-------------|----|---------------|-----|-----|-----------|-----------|
| 感動詞 | 1      | 0        | 5     | 0           | 2  | 0             | 0   | 1   | 0         | 3         |
| 形状詞 | 4      | 5        | 8     | 11          | 2  | 3             | 7   | 6   | 6         | 12        |
| 形容詞 | 15     | 7        | 7     | 14          | 7  | 4             | 11  | 15  | 14        | 11        |
| 助詞  | 88     | 88       | 85    | 96          | 70 | 69            | 102 | 136 | 100       | 135       |
| 助動詞 | 43     | 36       | 37    | 33          | 23 | 22            | 24  | 47  | 26        | 67        |
| 接続詞 | 0      | 0        | 1     | 1           | 1  | 1             | 0   | 2   | 0         | 0         |
| 接頭辞 | 2      | 3        | 0     | 3           | 0  | 0             | 0   | 0   | 4         | 0         |
| 接尾辞 | 11     | 5        | 7     | 1           | 5  | 1             | 7   | 11  | 4         | 3         |
| 代名詞 | 11     | 4        | 14    | 13          | 8  | 8             | 19  | 30  | 8         | 27        |
| 動詞  | 54     | 55       | 63    | 38          | 47 | 40            | 45  | 65  | 40        | 90        |
| 副詞  | 1      | 4        | 6     | 28          | 3  | 8             | 0   | 11  | 0         | 13        |
| 名詞  | 47     | 67       | 83    | 53          | 47 | 66            | 50  | 62  | 50        | 70        |
| 連体詞 | 0      | 0        | 5     | 0           | 1  | 4             | 1   | 7   | 2         | 4         |

Mac を使用した。頻出語の抽出に際しては、活用形を含む最小長 1 字に設定した。

まず、ボーカロイド楽曲と J-POP 楽曲それぞれの歌詞をすべて執筆者の手入力によって電子化した。次に、Web 茶まめで 1 曲ずつ形態素に分解し、ボーカロイド楽曲と J-POP 楽曲それぞれ 10 曲ずつの品詞数および形態素数の合計を算出した。ボーカロイド楽曲についての楽曲ごとの各品詞の出現回数は表 2、同じく J-POP については表 3 に示した。

次に、js-STAR version9.8.7 によって  $\chi^2$  検定を行い、ジャンル別の品詞の出現回数の有意差を求めた。さらに、有意差が見られたのはどの品詞か見極めるために、残差分析を行った。なお、歌詞が英語表記のものと句読点、鉤括弧は「記号」と「補助記号」として検出されたため、考察対象からは除いた上で実施した。なお、検定に際しては、 $p$  値が 0.05 未満を統計的有意としてみなした。

$\chi^2$  検定の結果、品詞数の差は有意であった ( $\chi^2(13)=46.573, p<.01$ )。品詞の実測値と残差分析の結果は表 4 の通りである。感動詞および名詞は J-POP 楽曲よりボーカロイド楽曲に多く、助動詞および動詞はボーカロイドより J-POP に多いことが分かる。

また、名詞および動詞については、形態素のデータについて、NVivo12 Plus 日本語版 for Mac を用いて頻出語分析を行った。各楽曲の名詞について重み付けパーセンテージ 1.0

表 4 ボーカロイド 10 楽曲と J-POP10 楽曲の実測値と残差分析の結果

| 品詞  | $p<0.01$ |          | 有意差 |
|-----|----------|----------|-----|
|     | ボーカロイド   | J-POP    |     |
| 感動詞 | 32 ▲     | 12 ▽ **  |     |
| 形状詞 | 45       | 64       | ns  |
| 形容詞 | 85       | 105      | ns  |
| 助詞  | 949      | 969      | ns  |
| 助動詞 | 300 ▽    | 358 ▲ *  |     |
| 接続詞 | 7        | 6        | ns  |
| 接頭辞 | 17       | 12       | ns  |
| 接尾辞 | 45       | 55       | ns  |
| 代名詞 | 161      | 142      | ns  |
| 動詞  | 481 ▽    | 537 ▲ *  |     |
| 副詞  | 86       | 74       | ns  |
| 名詞  | 757 ▲    | 597 ▽ ** |     |
| 連体詞 | 18       | 24       | ns  |

ns : 非有意, \*:  $p<0.05$ , \*\*:  $p<0.01$   
(▲有意に多い, ▽有意に少ない)

表 5 ボーカロイド楽曲の名詞頻出語

| 語      | カウント(回) | 重み付け(%) |
|--------|---------|---------|
| ロキ     | 14      | 1.81    |
| ヴィラン   | 12      | 1.55    |
| 夜      | 11      | 1.42    |
| 絶対     | 11      | 1.42    |
| ヴァンパイア | 10      | 1.29    |
| 命      | 9       | 1.16    |
| 愛      | 9       | 1.16    |
| サイド    | 8       | 1.03    |
| 明日     | 8       | 1.03    |
| 無理     | 8       | 1.03    |

表 6 J-POP 楽曲の名詞頻出語

| 語  | カウント(回) | 重み付け(%) |
|----|---------|---------|
| 人  | 12      | 2.05    |
| 夜  | 10      | 1.71    |
| 日々 | 10      | 1.71    |
| 心  | 9       | 1.54    |
| 声  | 8       | 1.37    |
| 言葉 | 8       | 1.37    |
| 顔  | 8       | 1.37    |
| 魔法 | 8       | 1.37    |
| 二  | 7       | 1.2     |
| 世界 | 6       | 1.03    |
| 今  | 6       | 1.03    |
| 何  | 6       | 1.03    |
| 手  | 6       | 1.03    |
| 時  | 6       | 1.03    |
| 未来 | 6       | 1.03    |

以上の頻出語を抽出し、ボーカロイド楽曲、J-POP 楽曲それぞれを表 5、表 6 に示した。同様に動詞についても表 7、表 8 に示した。なお、J-POP における動詞の頻出語として突出している「うっする」は、【うっせえわ】の歌詞のサビ部分の「うっせえ」をカウントしたものであるが、「うっする」ではなく形容詞である「うるさい」の口語表現だと推測される。ここでは「うるさい」は音変化した動詞と判断されたと考え、停止語として処理せずそのままカウントした。

## 2) 考察

### (1) 感動詞、名詞

まずはボーカロイド楽曲が「有意に多い」とされた感動詞および名詞について考察する。

感動詞は、感動を表すもの、呼びかけを表すもの、応答を表すもの、誘いかけに用いる話者の感情、意志のみを表現する語であり、また文意を形成するために必要不可欠な品詞ではない(宮崎・白井・池原 1995, p. 8; 林・松井 2016, p. 300)。さらに、感動詞は「さあ」「ええ」「ほら」などの 2 文字・一拍で取り入れられる例が多く、例えば「求めちゃってまた枯ら

しちゃってほらやな感じ」(【ヴァンパイア】より；下線部は執筆者による。以下同じ)のように「また」という副詞と同じ拍でリズムを調整する役割を担っている。また、「さあ眠眠打破／昼夜逆転」「さあ君の全てを曝け出してみせろよ」や「さあ日進月歩／いい曲書いてる？動員増えてる？」(【ロキ】より)などのように同じ感動詞を使用して頭韻を踏む役割も担っている。また、歌詞の中に会話を挟むような「『此処には誰もいない』『ええ、そうね』」(【シャルル】より)という相づちとしての用法も見受けられる。いずれにしても、感動詞は歌詞の意味そのものに大きな影響を及ぼすことなく、そのリズムを調整したり韻を踏んだりすることに取り入れやすいことが窺える。そのような特徴をもつ感動詞がボーカロイド楽曲に多く使用されていることは、その歌詞に込められて

表 7 ボーカロイド楽曲の動詞頻出語

| 語   | カウント(回) | 重み付け(%) |
|-----|---------|---------|
| 生きる | 17      | 3.94    |
| 死ぬ  | 16      | 3.71    |
| 嫌う  | 9       | 2.09    |
| いく  | 8       | 1.86    |
| 変わる | 8       | 1.86    |
| しまう | 7       | 1.62    |
| 知   | 7       | 1.62    |
| いける | 6       | 1.39    |
| 殺し  | 6       | 1.39    |
| 笑う  | 6       | 1.39    |
| 籠る  | 6       | 1.39    |
| 言う  | 6       | 1.39    |
| 語る  | 6       | 1.39    |
| 謳う  | 6       | 1.39    |
| 吐く  | 5       | 1.16    |
| 抱え  | 5       | 1.16    |
| 見え  | 5       | 1.16    |
| 願う  | 5       | 1.16    |

表 8 J-POP 楽曲の動詞頻出語

| 語    | カウント(回) | 重み付け(%) |
|------|---------|---------|
| うっする | 21      | 4.34    |
| 忘れる  | 11      | 2.27    |
| 笑う   | 11      | 2.27    |
| いく   | 6       | 1.24    |
| 合う   | 6       | 1.24    |
| 守り   | 6       | 1.24    |
| 掴む   | 6       | 1.24    |
| 泣く   | 6       | 1.24    |
| 言う   | 6       | 1.24    |
| 離す   | 6       | 1.24    |
| くれる  | 5       | 1.03    |
| しまう  | 5       | 1.03    |
| ゆく   | 5       | 1.03    |
| 光る   | 5       | 1.03    |
| 思う   | 5       | 1.03    |
| 行く   | 5       | 1.03    |

いる意味やそれが聴き手に対してメッセージとしてどう届くかということがあまり重要視されないものが多いことを表している。つまり、ボーカロイド楽曲は J-POP に比して、「言葉で伝える」ことよりも、「言葉を楽しむ」ことを重視している楽曲であることを表しているのである。

次に名詞は、対象・事物の名を表す語であり、事象表現に必須でありながら話者とは無関係である（宮崎他 1995；林他 2016）。つまり名詞は、人間の感情や意図、意思等にあまり関係することなく、物事の名称や事実だけを表す機能をもつ品詞であり、「嬉しい」「悲しい」などの形容詞のように自分の主観を用いて何らかの状態を表すために話者が用いるといった特徴をもつ品詞とは性質が異なる。つまり、名詞が多いボーカロイド楽曲の歌詞は、事実やものの名称が多く並んでいる楽曲であるとも言い換えることができる。そのことから、聴き手が自分の経験と照らし合わせて共感したり感情を持ち込んだりしながら解釈することが困難になると考える。

また、そのような解釈のしづらさの根拠として、歌詞の解釈方法との関係を挙げることができる。例えば物語にしる詩歌にしる、文学を読むとき、読者はそこに文字として明確に語られない「空所」(Iser 1980)を埋めながら自分なりに解釈し、読みを形作っていく。その時、自分の過去の経験や知識、現在の関心事を持ち込むことが求められる (Rosenblatt 1978)。その点において、字数にある程度の制約が設けられている歌詞はそこに使用されている言葉が少ない分、意味を掴むために埋めなければならない「空所」が多い。そのため聴き手はその歌詞を理解するためには無意識のうちに自分の感情や経験を多く思い起こしながらその「空所」を埋める必要が生じる。しかし通常、事実や物の名称ばかりが並べられている言葉群を見て、私たちは感情や経験を用いながら共感的に解釈しようとはしない。ましてや歌詞のように限られた文字数の中ではなおさらである。つまりそうした特徴をもつボーカロイド楽曲の歌詞は、自分の経験をふまえて解釈することを難しくするのである。

その特徴と、感動詞の特徴から見出したように「言葉で伝える」ことよりも「言葉の音韻やリズムを楽しむ」目的で作詞されたという仮定を考え合わせれば、同義語によって音を多様に変えられる名詞は活用形によって音が固定される形容詞や動詞よりも使いやすいはずである。その名詞を多く使用することで、結果的に共感的な解釈を困難にしているが、そもそも音声合成技術は人間の声を出すとはいえ、その「歌い手」は人間ではない機械である。当然、機械には人間のように感情や経験は存在しない。楽曲の作者は、そういった前提を逆に生かして、メッセージが伝わるかどうかよりも言葉の特徴に集中して作詞することが可能なのである。それが結果的に佐々木他 (2013) においても指摘されていた「非人間的な特徴」に繋がると考えられる。そのことを探るための考察

は後述する。

## (2) 助動詞、動詞

次に、ボーカロイドに有意に少なかった助動詞と動詞について考察する。まず助動詞は、付属語のうち活用のあるもので他の自立語、または自立語を含む連語に付属して叙述の意味を補ったり、話し手の判断の性質を表現したりする(林他 2016, p. 697)。例えば、使役(せる・させる)や可能(られる)、希望(たい・たがる)、打消(ない・ず・ぬ・ざる)、推量(らしい・う・よう・そうだ・ようだ)などのように、他の語に付属することで文の意味の方向づけをする重要な品詞である。そのような意味の方向付けによって叙述の意味を補ったり話し手の判断の性質を表現したりする役割があり、助動詞が使われる時点でそこに何らかのメッセージを伝えたり意味の方向づけをしようとする「話し手」が存在する。つまり、助動詞が多く使われている J-POP のような歌詞は、その話し手の伝えようとすることを聴き手が自分の経験や感情を使いながら、共感的に解釈することを自動的に求めるのである。その助動詞が、ボーカロイド楽曲に有意に少なかった。それは、ボーカロイド楽曲は聴き手の感情や経験、共感が歌詞の解釈にあまり必要とされないという特徴をもつことが見出せる。

次に、動詞とは動作、作用などの、動作主が運動し変化している状態を叙述する働きを持つ語である(林他 2016)。その「動作主」が、例えば「太郎は歩いた。」のように有生物である場合は勿論のこと、「雪が降った。」のように無生物であったとしても「動作主」であるからにはそこに広い意味での擬人化が生じていると言っても暴論とはいえないだろう(神野 1996)。つまり、動詞が多いということは、省略されることもあれどそこに有生物あるいは擬人化された無生物が動作主として多く存在することを意味する。表 4 から、動詞はボーカロイド楽曲に少なく、J-POP 楽曲に多かった。つまり、ここでも動詞の少ないボーカロイド楽曲における「非人間的な特徴」へのつながりを見出すことができる。そこで次に、名詞と合わせて実際に使用される動詞の出現頻度を探る。

## (3) 名詞と動詞の頻出語分析

表 5 に示した名詞の頻出語から、ボーカロイド楽曲は、「ロキ」「ヴィラン」「ヴァンパイア」と、楽曲名が歌詞の中に多く含まれており、楽曲による偏りが大きい。また、「夜」「明日」といった、人の存在や感情とは関係なくやってきたり存在したりする事実を述べるために使われる要素が強い名詞も見られた。その一方で、表 6 に示した J-POP 楽曲における頻出名詞には「人」「心」「声」「言葉」「顔」など、人間が存在して初めて存在するものが多かった。その比較からも、ボーカロイド楽曲の「非人間的な特徴」は強化される。

しかし、ボーカロイド楽曲にも「命」「愛」など人間しか持ち得ないような名詞が見られた。「命」と「愛」それぞれの名詞が使用されている楽曲を調べ

ると、「愛」は使用されている楽曲が【KING】【ヴィラン】【シャルル】【天ノ弱】の4楽曲に分散していたが、「命」は9個全てが【命に嫌われている。】から抽出されていた。この楽曲はタイトルにもある通り「命」を題材に作詞されたものである。この楽曲が、冒頭でも示したように2021年12月のNHK紅白歌合戦でもボーカロイド楽曲として唯一選曲されたことは興味深い事実である。すなわち、【命に嫌われている。】は、使用される名詞に「人間性」を残した、解釈に共感を求めるような楽曲であるからこそ、他の大衆音楽と並んで、国民の多くが幅広く視聴し楽しむ番組に適していると判断されたといえるのである。

表7、8に示した動詞の頻出語から、まずボーカロイド楽曲の動詞は、「生きる」「死ぬ」「殺し」「吐く」「嫌う」など、生死に関わるものやマイナスなイメージを与えるような動詞が多く使用されていた。聴き手によっては使用されている語から刺激が強いと感じてしまうものが多い。それに対してJ-POP楽曲は、それほど刺激が強くない「忘れる」「笑う」「守る」「掴む」「光る」などのように儚さや優しさを感じる、多くの者にとって比較的身近な動詞が多く使用されている。少なくとも、ボーカロイド楽曲にあるような刺激が強い動詞ではなく、むしろ多くの聴き手が自分自身も経験したことのあるような、あるいは間近に触れたことのあるような動詞である。それゆえにそこに自分の経験や感情を当てはめて楽曲を聴くことを容易にしていると考えられる。

#### 4. 総合考察

以上のように、本研究ではボーカロイド楽曲とJ-POP楽曲の違いについてある程度判別することができた。有意差が認められた感動詞、名詞、動詞、助動詞のどの品詞においても、その出現頻度や使われている語彙の違いから見えてきたのは「メッセージを伝えて共感を求める」と「リズムにこだわり音韻を楽しむ」という、2つの目的が対立した構造であった。

「メッセージを伝えて共感を求める」とは、つまり聴き手に共感を求めるようなメッセージのあるJ-POP楽曲の目的とそれによってもたらされる特徴を指す。例えば気分を上げたい時や自分が失恋した時、仕事に失敗した時、何事も思い通りにいかない時に元気を出すために聴いてほしい、ネガティブ・ポジティブにかかわらず何らかの感情に浸りたい時に聴いてほしいと願いながら作詞されるものである。今回選定したJ-POP10楽曲のうち5楽曲が恋愛についての歌詞だった。例えば、【猫】の「君の顔なんて忘れてやるさ 馬鹿馬鹿しいだろ、そうだろ」や【CITRUS】の「今未練なんかこれっぽっちもない」のように、失恋時の経験やその時の感情を思い出し共感するものが多い。動詞の頻出語に、聴き手も多く経験してきた身近な動詞が多かったことも併せて、J-POP楽曲は人々の共感を誘うために歌詞が書かれていると考えられる。

その点においてボーカロイド楽曲は、感傷に浸るためや歌詞の追体験をすることよりも、音楽を聴くことや歌詞の音を聴くことを楽しむ要素が強い、つまり「リズムにこだわり音韻を楽しむ」ことを目的として書かれたものであるといえそうである。もちろん言葉である限りそこに「伝えられる意味」は存在するが、動詞や名詞の頻出語から見たようにその内容は無機質で刺激的なものが多い。一般的に、歌詞の内容が歌手のパーソナリティを印象づけることも少なくないことを鑑みると、ともすればその無機質で刺激的、時に乱暴な印象を歌手にもたせかねない。そのため歌手にとってはそうした楽曲は「歌いにくい」ものになり得る。つまり、佐々木他（2013）が指摘したボーカロイド楽曲の音楽的な「歌いにくさ」だけではなく、伝わる意味とそれがもたらす歌手の印象づけにおいても「歌いにくさ」を備えているのである。むしろボーカロイド楽曲における、歌手のパーソナリティを印象づけたり共感を求めたりすることよりも音韻やリズムを重視することに注力できるという特徴は、無生物である機械が歌うことの特長であるといえるかもしれない。つまり、そうした「音として言葉を楽しみたい」と感じる人々に広く受け入れられたことが、ボーカロイド楽曲の人気を支えるひとつの要因として定位することができるのである。

そしてボーカロイド楽曲がリズムや音韻を重視し言葉の言い回しや使われ方を楽しむという目的で作詞されているならば、難解な語でもリズムや音韻に合わせるために言葉が選択され、その結果複雑・難解さを増していく。これまで述べたように、ボーカロイド楽曲を楽しんでいる人々はその「音としての言葉」を楽しんでいる。そこに楽曲としての意義を見出している人々であれば、その歌詞が複雑・難解になればなるほど音としての言葉表現の可能性を感じ、その魅力を強く受け取るのではないだろうか。つまり、ボーカロイド楽曲の歌詞の「書かれた目的」と「どこまでも複雑化可能」という二つの要因がバランスうまく絡み合っていくことで、ボーカロイド楽曲の「複雑・難解」という特徴と「人気」という状況が編み上げられるのだといえる。冒頭で述べたようなボーカロイド楽曲の「複雑で難解」という印象は、その人気を妨げるものであるどころか、その人気の要因そのものだったと結論づけることが可能である。

しかし本研究では、ボーカロイド 10 楽曲と J-POP10 楽曲をそれぞれ使用したが、上位 10 曲が「上位曲」とあるという根拠はない。「上位曲」に絞らず、また月間ではなく年間や過去数年間のランキングから選定したりするなどして、サンプル数を増やすことが課題である。より多くの楽曲を分析対象とすることで、分析する母数が増えより正確な傾向を掴むことにつながる。また、ボーカロイド楽曲の選定方法として、カラオケで頻繁に歌われるボーカロイド楽曲と YouTube で頻繁に聞かれるボーカロイド楽曲の比較をすることも課題として挙げられる。カラオケでは口に出して「歌いたい」という需要のもとで好



まれるボーカロイド楽曲の特徴と、YouTubeでは「聴きたい」と同時に、流れる映像を楽しみたいという需要のもとで好まれるボーカロイド楽曲の違いを明らかにすることができるかと考える。そうすることで、新たなボーカロイド楽曲の特徴とさらなる可能性を見出すことができるのではないかと考える。

### 【附記】

本論文は、第2著者が令和3年度に島根県立大学人間文化学部保育教育学科へ提出した卒業論文「音声合成技術を利用した楽曲の歌詞に関する研究—その品詞の構造と特徴から—」の一部を、第2著者の許可を得て本誌投稿用に第1著者が加筆・修正したものである。

### 【参考・引用文献】

- 林巨樹・松井栄一／小学館辞典編集部（2016）現代国語例解辞典【第五版】．小学館
- Iser, W. (1980) *Act of Reading : A Theory of Aesthetic Response*. Johns Hopkins Univ Pr
- 岩撫優作 (2014) ボーカロイドおよび初音ミクに関する分析と今後の発展の予想. 早稲田社会科学総合研究 別冊 2014年度学生論文集 : 335-339
- 神野雅代 (1996) 日英語間の無生物主語の扱いについて. 自然言語処理. 115-3:15-20
- 川口寛治・薦田龍輝・堤智昭 (2017) 形態素解析ソフトウェア「Web茶まめ」の改良と web. API の試作. 言語資源活用ワークショップ発表論文集, 1 : 265-272
- 宮崎正弘・白井諭・池原悟 (1995) 言語化定説に基づく日本語品詞の体系化とその効用, 自然言語処理. 2 : 3-25
- 中野博幸・田中敏 (2012) フリーソフト js-STAR で かんたん統計データ分析. 技術評論社 東京
- Rosenblatt, L. (1978) *The Reader, the Text, the Poem The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale, IL Southern Illinois University Press.
- 佐々木あすか・中山伸一・真栄城哲也 (2013) ボーカロイドの人気曲における歌詞とメロディの関係の解析. 情報処理学会第75回全国大会:843-844 (学会発表要旨)
- 佐々木渉 (2008) 仮想楽器をリアルにする「未来 (ミク) の記号」と、VOCALOID で注目される「人の形」「声の形」について. 情報処理学会研究報告. 2008-MUS-75:10 : 57-60

# 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

Research on the connection between early childhood education and  
elementary school education using the start curriculum

高橋 泰道 ・ 矢島 毅昌  
(保育教育学科)

キーワード：保幼小連携・接続（幼小接続）、スタートカリキュラム

## 1. はじめに

本稿は、令和3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、益田市が今年度取り組んできたスタートカリキュラム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り組みが行われている。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きているものの、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、幼稚園教育要領等が平成30年4月より全面実施され、小学校学習指導要領も令和2年4月より全面実施となるこのような時期において、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，2020）。

そこで、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、島根県益田市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り組みについての様子と、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」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する。

## 2. 益田市の保幼小接続・連携の取り組みについて

### (1) 取り組みの経緯

益田市では、2009年度より益田市保育研究会において、「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、各地区で取り組みが進められてきた（矢島ら、2014）。

その後、2017年には、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」が作成され、その活用が進められている。

今回、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、この「益田市版保幼小接続カリキュラム」（益田市、2017）を活用して、更なる保幼小の接続（幼小接続）を一層充実することを目的に取り組みが行われた。

### (2) 今年度の幼小接続の取り組みの概要

本取り組みの目的は、「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. モデル地区での交流活動における県立大学生の参加により、交流活動の幅を広げることができるとともに、子どもたちの生き生きとした活動を工夫することができる。
3. 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) 取り組みの内容

具体的な取り組みとしては、以下の通りである。(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の実施：2021年2月18日，10月20日，2022年2月18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 幼小接続の取り組みの1年間の流れ

### 3. スタートカリキュラムの取り組みの実際

6月に視察した小規模校と大規模校の2校の様子を紹介する。

#### (1) 小規模校の様子(1年生3名)

2つの保育園から入学した3名の児童であったが，落ち着いて学習に取り組む姿が見られた。授業の途中には，自分の考えを前に出て説明する姿も見られ，安心感をもって自ら進んで表現していることが窺われた(図2)。

また，給食時には，自分たちで準備



図2 自分から進んで前に出て説明する

を行っており、安心した環境の中で、自立した姿、成長した姿を見ることができた。また、朝の会等を自分たちで進められるように進行のマニュアルも掲示されており、きめ細かな指導がなされていることも窺われた。

(2) 大規模校の様子（1年生 30名）

校区内の4つの保育園に加えて多くの保育園から入学していたが、体育の授業では担任の指示の下、みんなで一緒に準備運動をしたり、ルールに則りチーム対抗でリレーをしたりするなど、楽しそうに学ぶ姿が見られた（図3）。また、下校前の身支度も一人一人が自分で進んで行っており、自立した姿が窺われた。



図3 みんなで一緒に学ぶ姿

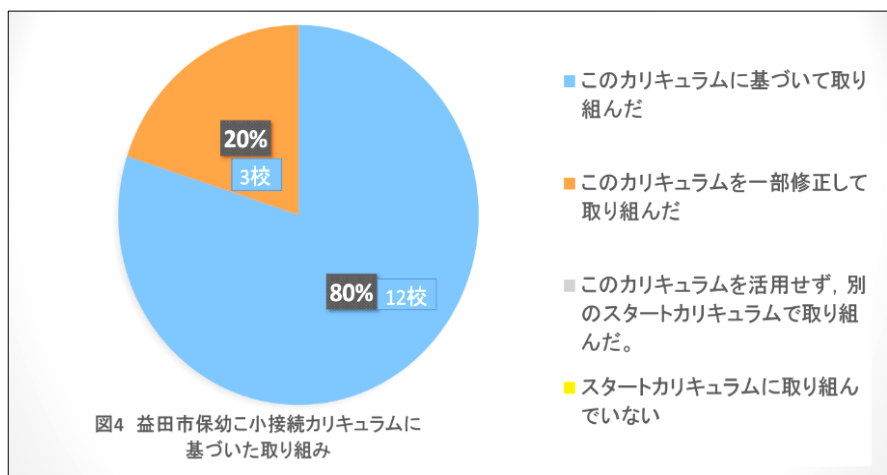
なお、図2と図3の写真使用については当該校長の承諾を得ている。

4. スタートカリキュラムの取り組みの成果と課題

1学期間のスタートカリキュラムの取り組みを通して、小学校入学した1年生にどのような姿が見られ、幼児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15校の1年生担任にアンケートを行った。以下、その結果を基に、成果と課題を考察する。

(1) 益田市版保幼小接続カリキュラムに基づいた取り組みについて

図4の通り、市内全ての小学校が本カリキュラムに基づいて取り組んでおり、内3校は、前年度の反省に基づき、カリキュラムの内容を改善して取り組んでいることが窺われた。

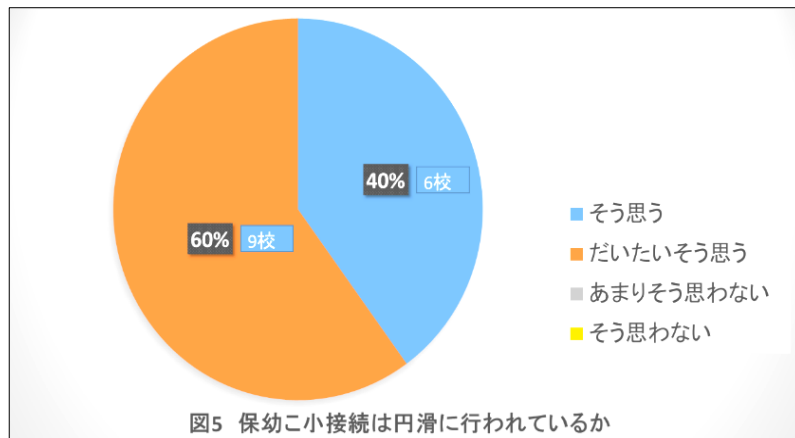


(2) 保幼小接続は円滑に行われているか

図5の通り、保幼小接続は円滑に行われていることが分かった。その理由としては、子どもたちが学校生活に馴染み、意欲的に学校生活や学習に取り組んでいる姿（5校）に加え、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（7校）ことや、小学校内での協力体制（3校）が挙げられている。

また、課題としては、集団で活動することが難しい児童がいることが挙げられている。



(3) スタートカリキュラムにおける工夫について  
取り組みの工夫としては、以下の点が挙げられた。

①生活の見通し・適応指導の工夫（5校）

- ・登校してすること等を文字と絵のカードで示した。
- ・電子黒板のタイマーを使って時間を意識して行動できるようにした。
- ・トイレや水分補給の時間を設け、定時に行くように声をかける。

②モジュール・時間割設定・ゆとりの時間の設定（7校）

- ・4・5月は、1時間を15分ずつなどに区切って授業を行った。（3校）
- ・校内がノーチャイムであり、1年生が少人数なので、授業時間を45分に限らず児童の様子にあわせて活動時間を工夫した。
- ・45分間の学習の中で動く活動、書く活動、話す活動等、1つの活動を短い時間に区切って行った。
- ・4月は20分間授業をして、トイレに行くというように区切って授業を行った。
- ・4時間目の授業時間を短縮し、給食の時間をゆとりをもって過ごせるようにした。

③学習活動の工夫（9校）

- ・電子黒板を活用し、視覚的に分かるように、より具体的に学習内容を提示した。
- ・学習活動には、できるだけ「聞く・話す・読む・書く」を取り入れ、集中して取り組めるようにした。
- ・入学までに親しんだ活動を取り入れながら取り組む。（外遊び、色塗り、手遊びなど）
- ・音楽などの授業の中でも、仲良くなれるような活動を継続的に取り入れた。

④合科的、関連的学習の取り組み（4校）

- ・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した。

・ひと・こと・ものに触れ合う体験的な活動をたくさん行い、その活動をさらに各教科・領域の中で広げる・深める活動を行った。

・教科にこだわらず、4月は合科的な学習からスタートした

#### ⑤人間関係づくり（2校）

・何でも聞き合える・お互いが気持ちよく過ごせる関係づくりに努めた。

・3人入学した児童のうち、1人だけ違う幼稚園からの入学であったため、休憩時間に担任を含めた4人で遊んだり学校探検をしたりして仲間意識が持てるように配慮した。

#### ⑥サポート体制の充実（4校）

・4月までは、安心して学校生活をスタートできるよう、専科や管理職を中心に、補助担任として学級のサポート及び子どもの実態把握に努め、今後の学習における配慮を検討できるようにした。

・6年生とのつながりの強化 ・支援の先生に入ってもら

①生活の見通し・適応指導の工夫（5校）では、登校してから行うこと等を文字と絵のカードで示す、電子黒板を活用して視覚的に示す等の工夫が見られた。②モジュール・時間割設定・ゆとりの時間の設定（7校）では、1時間を15分ずつなどに区切って授業を行う等の工夫が見られた。③学習活動の工夫（9校）では、電子黒板等を活用して、視覚的に分かるように提示・掲示をする。入学までに親しんだ活動を取り入れながら取り組む等の工夫が見られた。④合科的、関連的学習の取り組み（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る等の工夫が見られた。⑤人間関係づくり（2校）では、何でも聞き合える・お互いが気持ちよく過ごせる関係づくり等の工夫が見られた。⑥サポート体制の充実（4校）では、6年生など上級生や支援の先生に入ってもら等の工夫が見られた。その他、保育園の継続的な協力体制や子ども主体の活動を促す取り組みの工夫も見られた。

#### （4）スタートカリキュラムから現れた具体的な子どもの姿

入学後1学期間での子どもたちの姿としては、以下のような姿が挙げられた。

・戸惑うことも少なく、学校生活に慣れてくるのが早かった。

・登校しぶりをする児童がいない。

・慣れた活動では、安心して取り組んでいた。

・のびのびと活動をする様子がみられた。

・時間を意識して過ごせるようになった。

・時間を意識した行動の大切さが分かってきた。

・話を聞くことができるようになった。

- ・ひらがなが全く読めなかったが、読めるようになった。
- ・図書館の本を借りることを楽しみにする子どもが多い。
- ・『小学校っていやだな』って思っていたけど、小学校に入ってから、どんどん勉強が楽しくなってきた。」「小学校は自分で決めたり、自分で選んだりできるからいい。」などの言葉が子どもからよく聞かれた。

各小学校において、(3)におけるスタートカリキュラムにおける工夫を通して、全体的に幼児期での学びを踏まえて、安心感をもって小学校生活を過ごし、のびのびと成長し、自立していく姿が表出していることが窺われる。

#### (5) 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り組みを通して、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。

- ・現在のやり方を継続しつつ、よりよい方法に改善していきたい。
- ・入学してから学校生活に慣れるまでには、どうしても一斉指導でどの子供にも同じように指導がなされていくが、入学までの環境や個々の特性に合わせて、さらにきめ細やかな配慮が必要。
- ・その年度の新入生の実態に合わせて、工夫していくようにする。
- ・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、共通して取り組みやすい。

個別最適な学びへの配慮、実態把握に基づいた指導の工夫等については、入学前に事前に実態を把握して、指導に当たることが大切であると考えられる。

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

- ・施設によって子ども同士の関わり方の様子が異なる。(特に、言葉遣い、呼び方が定着し、直せない)
- ・保育園によって方針が様々であり、円滑な接続となるように調整が必要。
- ・保幼小のより密な連携(次の年度を見越して年度初めを迎えられるような仕組みづくりを含む)。
- ・子どもの個々の育ちの違いや、園での指導内容の違い、保護者の価値観の多様化が見られる中、いかに理解し、適切に対応していくか。

#### ② サポート体制

- ・学習面に関しては、文字への関心やなど個人差が大きく、例えば入学して3~4か月でひらがなの読み書きを習得するのがむずかしい児童もいる。

①の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。今後、事前に共通した教育方針の確認、共有等をしておく等、保幼小間のより綿密な共通理解の必



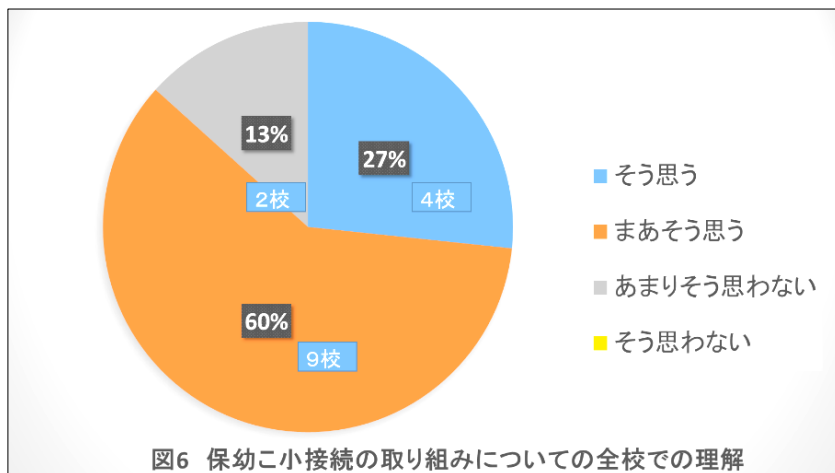
要性が考えられる。

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、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。

#### (6) 保幼小接続の取り組みについての全校での理解について

図6の通り、「そう思う」「まあそう思う」の合計が87%（13校）であり、2校が「あまりそう思わない」という結果であった。

全校での理解がなされている



学校では、以下のような状況が挙げられ、スタートカリキュラムを全校で取り組もうとしている姿が窺われた。

- ・保幼小連携年間活動計画や各活動の実施計画を全職員に示し、周知・共通理解を図った。
- ・保育体験への積極的参加，交流学习時の協力。
- ・保育所との交流活動の意義，様子などについて，職員にも情報提供をしようとしている。
- ・1年生の保育所での様子を学校全体で情報共有する場を設けた。
- ・体験入学では，全校の活動にも参加し，全職員が関わっている。

一方，全校での理解が十分なされていない学校では，課題として，以下の様子が挙げられている。

- ・スタートカリキュラムについては知っているが，交流活動の計画等は，十分に共通理解が図れていない。
- ・今年度当初に全職員に配布して周知したが，1年生に関わる内容が多く，他学年にはあまり意識されていないように思われる。（他の活動がたくさんあるので，当然かとも思う）

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が，まだまだ小学校全体での幼小接続の意義についての共通理解の不十分さが窺われる。共通理解のためには，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て，各小学校区内での教職員で

共有していく必要もあると考える。

## 5. おわりに

本稿では、益田市内の小学校のスタートカリキュラムの様子を取り上げ、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り組みであると考えます。

今回、教育委員会を中心に、市内全ての小学校でスタートカリキュラムの取り組みを位置づけ、実施し、幼小接続が円滑に行われたことが、先ずは大きな成果と言えるであろう。その背景には、教育委員会を中心とした幼小接続の意義についての合同研修会を踏まえて、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、連絡体制の充実等の取り組み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での様々な取り組みの工夫が挙げられる。

今後さらに、各小学校区によるスタートカリキュラムへの取り組みの充実を図ると共に、保幼小交流活動等も学校行事としてきちんと位置づけ、その内容の充実や教職員間の打合せ等の連携もこれまで以上に図っていく必要があると考える。

また、幼小接続を充実していくためには、保幼小間での教職員の交流も必要であると考えます。今一度、同一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必要があると考えます。その中では、幼小接続の取り組み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ことが大切と考えます。そのためには、幼児期から小学校低学年～高学年までの個々の子どもの姿を継続的に見取っていくことも大切になると考える。

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、子どもたちだけの交流活動だけでなく、教職員間の交流も通して、意識的・継続的に幼小接続の取り組みが進んで行くことを期待したい。

## 【謝辞】

本研究は、令和3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、並びに益田市内小学校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
- ・ 島根県幼児教育センター（2020）島根県幼児教育振興プログラム
- ・ 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
- ・ 中央教育審議会（2016）「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の次期学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_\\_icsFiles/afielddfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afielddfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) 2020年1月取得
- ・ 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/afielddfile/2016/09/12/1377007\\_01\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/__icsFiles/afielddfile/2016/09/12/1377007_01_4.pdf) 2020年1月取得
- ・ 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」  
<https://www.city.masuda.lg.jp/material/files/group/18/8162.pdf>  
2020年2月取得
- ・ 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（2017）「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説生活編」. 東洋館出版社
- ・ 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～」
- ・ 福元真由美（2014）「幼小接続カリキュラムの動向と課題-教育政策における2つのアプローチ-」, 日本教育学会. 教育学研究. 81巻4号 396-407
- ・ 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/af/fieldfile/2011/11/22/129895511.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/icsFiles/af/fieldfile/2011/11/22/129895511.pdf) 2019年10月取得
- ・横浜市こども青少年局(2019)「横浜版接続期カリキュラム平成29年度版」

# 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

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

## 1. 研究の目的

本研究は、益田市と島根県立大学との共同研究事業の一環として、益田市版保幼小接続カリキュラムを活用した幼小接続<sup>1)</sup>の取組における「交流」活動の意義を考察するものである。本稿はその第一段階として、従来の「交流」活動をめぐる論点を整理したうえで、「交流」活動の意義を実践から読み取る視点について検討することを目的とする。

幼小接続の重要性が認知され、そのための実践が蓄積され、仕組みも整備されてきた昨今において、新たに取組を始める保育所・幼稚園・認定こども園・小学校も多いと思われる。また、すでに何年も取組を続けている保育所・幼稚園・認定こども園・小学校においても、当事者となる児童は毎年入れ替わっているはずであり、児童目線では毎年新たな取組の始まりとなるだろう。

取組の始まりとして広く実施されているのは、保育所・幼稚園・認定こども園と小学校との間で児童が交流する活動である。ただ、従来の研究や教育行政における「交流」活動の位置づけは、必ずしも肯定的なものとは言えず、しばしば「まだ交流の段階」という評価が付きまどっている。とはいえ、現実には「交流」活動という何らかの実践がある以上、「まだ交流の段階」という評価以上の意義を読み取ることが必要であると考えられる。

## 2. 従来の幼小連携で論じられてきた「交流」活動

まず本稿では、従来の政策や研究等において、どのように幼小接続の「交流」活動の意義が論じられてきたのかを整理する。

幼小接続に関する議論は長い歴史的経緯があるが<sup>2)</sup>、今日的な幼小接続の「交流」活動に関わる議論や取組<sup>3)</sup>にとって特に影響が大きいと考えられるのは、2008年の『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『小学校学習指導要領』であり、それぞれの連携において児童が交流する機会を設けるよう明記された。

翌2009年の『保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集』では、保育

所や幼稚園等と小学校の連携の効果として、「子ども同士の交流活動」により「幼児が小学校生活に親しみ期待を寄せたり、自分の近い将来を見通すことができるようになる」こと、「児童が幼児に伝わるような言葉使いやかかわりを工夫したり、思いやりの心を育んだり、自分の成長に気付いたりする」ことが挙げられている<sup>4)</sup> (文部科学省・厚生労働省 2009, p.2)。

そして2010年の「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)」では、文部科学省の「平成20年度 幼児教育実態調査」を引用して、「幼児と児童の交流活動や幼小の教職員の意見交換等の取組はある程度行われてきて」いることが説明されている(文部科学省 2010, p.3)。さらに同報告では、各学校・施設が連携から接続へと発展する過程のおおまかな目安として、5段階のステップを提示している(同上, pp.26-27.)。なお、益田市版保幼小接続カリキュラムも、このステップを参照した取組となっている。

- |       |  |
|-------|--|
| ステップ0 | 連携の予定・計画がまだ無い。   |
| ステップ1 | 連携・接続に着手したいが、まだ検討中である。                                   |
| ステップ2 | 年数回の授業、行事、研究会などの交流があるが、接続を見通した教育課程の編成・実施は行われていない。        |
| ステップ3 | 授業、行事、研究会などの交流が充実し、接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている。             |
| ステップ4 | 接続を見通して編成・実施された教育課程について、実践結果を踏まえ、更によりよいものとなるよう検討が行われている。 |

このような整理は、保育・教育現場や行政が「幼小の連携教育カリキュラム開発」を目標とする際、現状把握や将来構想をしていくうえで有用であろう。ただ、このような整理ゆえに、これまで多くの現場で実践されてきた「交流」活動は「初期に乗り越える」べき段階に見えやすくなり、結果として「まだ交流の段階」という評価がつきまとうことになりやすいとも言える。

では、研究論文等における「交流」活動の論じられ方はどうだろうか。たとえば田中(2008, pp.61-62.)は、幼小連携教育における取り組み事例をもとに、以下の7つのパラダイムを提示している。

- |        |                             |
|--------|-----------------------------|
| パラダイム1 | ： 行事的交流                     |
| パラダイム2 | ： 幼小連携の校務分掌                 |
| パラダイム3 | ： 合同研修(保育・授業参観)             |
| パラダイム4 | ： 幼児・児童の交流学習                |
| パラダイム5 | ： 小学校教員・幼稚園教員・保育園保育士間での交流指導 |
| パラダイム6 | ： 地域生活における機関連携              |
| パラダイム7 | ： 幼小の連携教育カリキュラム開発           |

パラダイム1の「行事的交流」は、生活発表会・運動会等への招待や一日体験入学など、年間計画に位置づけられた行事に参加する「交流」のことであると説明されており、本稿の問題関心である「交流」活動に該当するものである。この「行事的交流」の位置づけ方は、幼小連携教育としては最も進んでいないパラダイムという位置づけになっており、さらに学校園により温度差があることも指摘されている。

また、2017年に刊行された『幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究 <報告書>』によると、様々な地域で幼小接続の実態や課題を明らかにする調査が実施されている。それらを踏まえて同報告書では「幼児と児童の交流が中心でイベントなど形式的な取組が多く、継続的・組織的な取組に至っていない場合が多く、まだ十分な成果を上げているとは言い難い」（松崎2017, p.22）とまとめられている。やはり「交流」活動は、「まだ交流の段階」という評価になっていることがわかる。

ただ、「交流」活動はあくまで「まだ交流の段階」であり、その先の段階が重要であるという考え方が強くなると、「交流」活動そのものの意義が十分に読み取られなくなってしまうのではないだろうか。しかも、これまでの研究や報告書に記載された「まだ交流の段階」という知見が読み継がれていくことで、こうした考え方がますます強固になることも危惧される。

もちろん交流活動については、それが「保幼小連携の手段にすぎないのに、それ自身が自己目的化してしまい、活動の成果を目的に照らして吟味することはほとんど見られない」（酒井・横山 2011, p.64）という問題があったのも確かであろう。ただ、交流活動の自己目的化は問題であるが、交流の先にある「接続を見通した課程や計画の編成・実施」を個々の現場に応じて進めるには、まず交流活動の実態から意義を考察することが必要になると考えられる。

### 3. 実践の観察という営み

#### 1) どのように「交流」活動の意義を実践から読み取るか

これまでの「交流」活動をめぐる論点を踏まえ、幼小接続の取組における「交流」活動の意義を益田市での実践から考察していくために、必要な視点や論点を整理したい。

益田市の幼小接続の取組は、小学校区による状況の違いがあり、すでに「ステップ4」を展開している小学校区もあるが、筆者が令和3年度に実施した観察で焦点を当てたのは、「ステップ1→2」の小学校区での実践である。具体的には、令和2年度の取組を「ステップ1」と自己評価して、令和3年度に「ステップ2」をめざす小学校区において実施された、保幼小の交流活動である。その取組は大変に興味深く、意義深さも感じられるものであったが、その考察

は今後の課題として、まずは本稿の目的である「交流」活動の意義を実践から読み取る視点について検討しておきたい。

益田市の実践を観察するにあたり、教育委員会の担当者と協議して、以下の「観察の視点」を作成した（観察時に利用したシートは「資料1」を参照）。

- (1) 教員・保育士等の子どもへの関わり・支援を見る視点
  - ① 主体性を尊重するための支援
  - ② 子ども同士の関わりを尊重するための支援
  - ③ 信頼関係（担任と子ども）を育むための子どもへの関わり
- (2) 環境構成や教材に関する視点
  - ① 子どもが主体的に学べるよう物的環境、人的環境が整っているか。
  - ② 子どもの探究心や好奇心が満たされる時間を保障しているか。
  - ③ 子どもの興味・関心、発達段階にあった内容か。

シートの「観察の視点」の中には、直接子どもを観察する視点は含まれていないが、教員・保育士等とは異なり日常的に子どもと関わっていない観察者がシートを使うことや、幼小接続という営みが教員・保育士等側の目標や課題であることから、観察の視点を教員・保育士等や環境構成・教材に向ける方が効果的であると考えられる。これらの「観察の視点」は、幼小接続のための「交流」活動でどのような重要性を持つのだろうか。

近年の幼小接続の取組において両者をつなぐ際の重要な概念は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」——(1)健康な心と体 (2)自立心 (3)協同性 (4)道徳性・規範意識の芽生え (5)社会生活との関わり (6)思考力の芽生え (7)自然との関わり・生命尊重 (8)数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 (9)言葉による伝え合い (10)豊かな感性と表現——であると考えられる。この姿は、保育所・幼稚園・認定こども園において小学校就学を意識する時期に育ってほしい姿であるから、小学校入学後 も当面は現れてほしい姿として位置づけられる。

そこで、「交流」活動の観察時に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を注目する場合の考え方としては、以下の表1のように「観察シート」の項目と組み合わせて観察のポイントを整理したり、観察したことを解釈したりするイメージとなる。観察の視点も「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」も、実際の活動と比べ抽象的になるので、表1のような形式の○×式チェックシートを作ろうと意図しているわけではない。ただ、このように整理することで、関連と強い視点と姿を意識する一助になる。そして、「実際の交流活動をどのように解釈し、意味づけるか」を意識して観察する一助にもなるだろう。



表1 観察の視点と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」

| 教員・保育士等の子どもへの関わり・支援を見る視点 |                   | 環境構成や教材に関する視点         |                   |                  |                       | 観察の視点<br><br>幼児期の<br>終わりまでに<br>育ってほしい姿 |
|--------------------------|-------------------|-----------------------|-------------------|------------------|-----------------------|--|
| 主体性を尊重するための支援            | 子ども同士のための関わりを尊重する | 信頼関係(担任と子ども)を育むための関わり | 子どもが主体的に環境を整っているか | 子どもの好奇心が満たされているか | 子どもの興味・関心、発達段階にあった内容か |  |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 健康な心と体                                 |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 自立心                                    |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 協同性                                    |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 道徳性・規範意識の芽生え                           |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 社会生活との関わり                              |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 思考力の芽生え                                |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 自然との関わり・生命尊重                           |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚                   |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 言葉による伝え合い                              |
|                          |                   |                       |                   |                  |                       | 豊かな感性と表現                               |

## 2) 観察＝解釈により「事実」を捉える

ここまでの説明を読み、この「観察シート」の利用を通じて行われるのは、「交流」活動の場から客観的に観察対象となる事実を抽出するような営みではなく、解釈としての色合いが濃い営みであることに対して、少なからぬ疑問や違和感も抱いた方もいるかもしれない。本研究では、保育や教育の現場で観察される「事実」とは、そこに関わる人々の意味づけ作用で構築されるものであるという前提に立ち、観察は解釈と必然的に結びついた営みであると位置づけている。こうした「事実」観は、以下のように保育者養成用テキストでも見られるものである。

ある1つの場面(事実)についても、その切り取り方や関連する情報の有無によって、その捉えられ方も変わることがあるのです。そのように考える

と、こうした私たちの思い入れ（ないし思い込み）が、事実を「歪ませてしまう」と捉える人もいるかもしれません。しかし、よくよく考えてみれば、私たちの思い入れを含めた「主観」なしに、私たちはものごとを捉えることはできません。

むしろ、実際に、保育者もこうした前提に立ちながら、必要に応じて、それぞれの捉え方をつきあわせていく「カンファレンス」（事例討議）を行っているわけです。

（佐伯 2009, p.152）

本研究が採用する保育や教育の「事実」観とは、誰の目から見ても「真実の一つ」と言えるような事柄を観察によって客観的に抽出するイメージではなく、人々の相互行為で構築されるイメージである。

もう一点、疑問や違和感が抱かれると予想されるのは、「交流」活動の意義を観察者の読み取りから説明していることである。おそらく、このことに疑問や違和感が抱かれるとすれば、その一因は保育所・幼稚園等の「領域」と小学校の「教科」との違いにあると考えられる。

「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「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）と示されている。つまり、保育内容の「領域」は幼児をまなざす者が持つ「視点」であり、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。

「交流」活動の観察時に注目するものとして先に述べた「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」についても、「領域」と同様のことが言える。2018年の『幼稚園教育要領解説』では、「遊びの中で幼児が発達していく姿を、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を念頭に置いて捉え、一人一人の発達に必要な体験が得られるような状況をつくったり必要な援助を行ったりするなど、指導を行う際に考慮する」（文部科学省 2018, p.52）よう保育者に求めている。

以上のことを踏まえ本研究では、観察を通じて「交流」活動の意義を解釈することを重視する立場を採り、今後の観察と考察を進めていく予定である。

#### 4. まとめと今後の課題

幼小接続の取組における「交流」活動は、今日も多くの現場で実践されてい

るにもかかわらず、幼小接続カリキュラム作成を目標とした際には最初期の「まだ交流の段階」と位置づけられがちであるため、活動の教育的な意義が十分に注目されてこなかった。それゆえ本稿では、これから「交流」活動を観察するにあたり、観察を通じて「交流」活動の意義を解釈することを重視する立場を採る。それによってこの観察は、観察者が活動の教育的な意義を読み取る営みになるが、それは保育や教育の場で「事実」を捉える営みと同じ観点に立つものである。

すでに本研究では、「観察シート」を用いた「交流」活動の観察は始めているが、今後は教員・保育士等・子どもの姿や活動時の環境・教材等の観察を積み重ね、実践者との事例討議などを通じて、活動の教育的な意義を多く読み取ることが課題である。

特に「交流」活動は、それ自身の自己目的化という問題もあり、おそらく「活動あって学びなし」という疑問や批判にさらされやすい特徴を持っている。しかし、ここでの「学び」の有無は、あらかじめ活動に応じて有無が決まっているのではなく、活動に取り組む人々と活動を見ている人々との相互行為を通じて見出されるものであると考えたい。

#### 【注】

- 1) 益田市版保幼小接続カリキュラムの内容は、<https://www.city.masuda.lg.jp/material/files/group/18/8162.pdf>（最終アクセス 2022 年 4 月 13 日）を参照。なお、益田市の取組は「保育所・幼稚園・認定こども園と小学校」の接続であるが、共同研究事業の計画における表記は「幼小接続」となっており、本稿もこの表記に準じている。
- 2) このことについて、『幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究＜報告書＞』では、1948 年の「保育要領」刊行から説明を開始している。
- 3) 幼小接続の取組や議論に影響が大きいものとして、「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について ―最終報告―」（1997 年）や「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について（答申）」（2005 年）を挙げることもできよう。

まず「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について ―最終報告―」では、高齢者、障害のある幼児、地域の人々と幼稚園児との交流について論じられているものの、幼稚園の児童と小学校の児童との交流については特に論じられていない。「小学校との連携」の項で論じられているのは、職員間の連携や相互理解である。

また「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について（答申）」では、「小学校教育との連携・接続の強化・改善」という項

があるが、具体的方策として挙げられているのは、教育内容における接続の改善、人事交流等の推進・奨励、「幼小連携推進校」の奨励、幼小一貫教育の検討であり、ここでも幼稚園の児童と小学校の児童との交流については特に論じられていない。

このように教育行政に関わる審議会では、幼小接続における幼稚園の児童と小学校の児童との交流はあまり注目されていなかったように見える。

- 4) この事例集は、2009年4月からの『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』施行に向けて文部科学省と厚生労働省が作成したものであり、まだ今日ほどには交流活動が評価・検証されていない時点でのものである。ここで挙げられている効果は、今日でも交流活動のねらいとして多くの実践で重視されているが、他方で「まだ交流の段階」という評価を背景とした「子どもの学びにとって物足りない」という教育言説も根強いと推察される。

#### 【参考・引用文献】

- 松崎洋子 2017, 「国内における幼小接続研究の動向」幼児教育研究センター『幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究 <報告書>』.
- 文部科学省 1997, 「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について—最終報告—」, [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/004/toushin/971101.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/004/toushin/971101.htm) 【最終アクセス 2022年3月14日】
- 文部科学省 2005, 「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について(答申)」, [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo00/toushin/05013102.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo00/toushin/05013102.htm) 【最終アクセス 2022年3月14日】
- 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](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/youkaisetsu.pdf) 【最終アクセス 2022年3月14日】
- 文部科学省 2018, 『幼稚園教育要領解説』, フレーベル館.
- 文部科学省・厚生労働省 2009, 『保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集』.
- 佐伯一弥 2009, 「保育の専門性: 行為後の振り返り」, 阿部和子・増田まゆみ・小櫃智子編 『最新保育講座 13 保育実習』, ミネルヴァ書房, 145-160.
- 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.
- 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戦略と評価プロット・モデル」『京都文教短期大学研究紀要』47, 60-66.
- 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/afield](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afield)

資料 1 「観察シート」

益田市版 保幼小接続カリキュラム 観察シート

☆活動実施日： 令和 年 月 日

【 小学校区】( 園・所)

記録者( )

☆活動名【 】

(1) 教員・保育士等の子どもへの関わり・支援を見る視点

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| ①主体性を尊重するための支援              |  |
| ②子ども同士の関わりを尊重するための支援        |  |
| ③信頼関係(担任と子ども)を育むための子どもへの関わり |  |

(2) 環境構成や教材に関する視点

|                                 |  |
|---------------------------------|--|
| ①子どもが主体的に学べるよう物的環境、人的環境が整っているか。 |  |
| ②子どもの探究心や好奇心が満たされる時間を保障しているか。   |  |
| ③子どもの興味・関心、発達段階にあった内容か。         |  |

# 大森まちなか図書館

Oomori Town Library

木内公一郎

(地域文化学科)

キーワード：大森まちなか図書館、まちライブラリー、図書館づくり

## 1. はじめに

島根県立大学は2022年9月に世界遺産石見銀山が所在する島根県大田市大森町に図書館を含む新たな研究拠点施設を開設する予定である。本稿は図書館の開設準備（基本設計）に関わった図書館情報学研究室の研究活動について報告する。

## 2. 大森まちなか図書館計画の概要

大森町の古民家「旧松原邸」を改築し、図書館、ラーニングコモンズ、カフェ、コワーキングスペース（レンタルオフィス）を設置する。運営の中心は島根県立大学である。さらに中村ブレイス株式会社（所有者）、群言堂（カフェの運営）、石見銀山資料館（コワーキングスペースの運営）など地元企業や団体が協力して運営する。

そして大学の教育研究施設として石見銀山の研究進展、さらに観光客、市民、学生が交流する場所として機能することが期待されている。図書館業務には本学3キャンパス（松江、出雲、浜田）の学生がボランティアとして参加する予定である。

## 3. 研究室の活動

表1は2020年から2021年に実施された研究活動の概要である。以下その詳細を説明する。

### 1) 調査の方法と調査活動

2018年度入学のゼミ学生6名を「大森町調査チーム」「観光と図書館チーム」の3名ずつの2チームを作り、文献調査を実施した（表1①）。前者は大森町を含む大田市の概要調査を担った。定量的な情報に基づいて、大森町の現状を客観的に把握することが目的である。調査項目は人口構成、観光、学校教育、社会教育（図書館・博物館）、書店、読書支援活動である。

後者は大森町の主要産業である観光と図書館の関係性を明らかにすること、さらに大森まちなか図書館サービスの構想を考察することが目的である。

表 1 研究活動の概要

| 期間            | 調査の内容   |
|---------------|---|
| ①2020年6月～7月   | 文献調査<br>「大森町調査チーム」（市と町の概要・観光・読書環境）<br>「観光と図書館チーム」（先行研究調査）   |
| ②2020年9月27日   | 大森町訪問調査（1日）<br>松原家住宅内部調査<br>街並み地区観察調査<br>調査の目的「大森町に相応しい図書館とは何か」   |
| ③2020年10月前半   | 調査レポート作成<br>訪問調査の振り返り<br>大森町のイメージと情報の共有   |
| ④2020年10月後半   | 事例調査<br>コンセプト案作成  |
| ⑤2021年11月     | ①大田市立図書館の蔵書構成およびサービスの現状に関する調査<br>②大森町および松原邸観察調査<br>松原邸並びに周辺地域の観察調査（町並み、古民家を利用した他の店舗の様子、住民や観光客など人の流れ）を通じて「大森まちなか図書館」の蔵書の構成並びにサービスのあり方について考察する。 |
| ⑥2021年11月～12月 | 大森まちなか図書館資料収集方針案作成・提案   |

そして9月には大森町を初めて訪問し、観察調査を実施した。（表1②）調査の目的は「大森町に相応しい図書館とは何か」を定性的な情報に基づいて考察することが目的である。一般的に新しい公共政策やサービスを構築する際には住民に対する聞き取り調査や質問紙調査が実施される。この方法はその政策に対して期待値が高い場合は有効である。しかし公共図書館には「貸出」「図書」などのイメージしか持てず、回答から住民のニーズを発掘するこ

図1 旧松原邸調査の様子（筆者撮影）



訪問した9月27日午前中に「旧松原邸」を調査し、午後は旧松原邸周辺の観察調査をおこなった。

とが難しい。結果として地域の個性が反映されない図書館ができてしまう可能性がある。そこで、図書館情報学研究室として、まち歩きしながら地域の特徴や雰囲気、市民や観光客の様子、旧松原邸周辺の人の流れなどの定性情報を集め、定量情報と併せて、コンセプトやサービスを導き出すという方法を採用した。

## 2) 調査情報の共有

秋学期は調査レポート（個人）の提出、大森町の情報をゼミ内で共有し、意見交換を行なった。（表③）

方法としては大森町のイメージを表現するキーワードを付箋1枚につき1個書き出し、ホワ

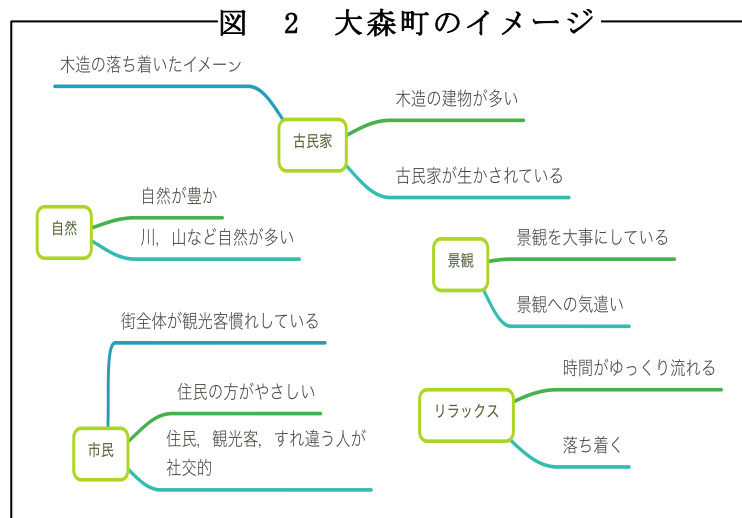
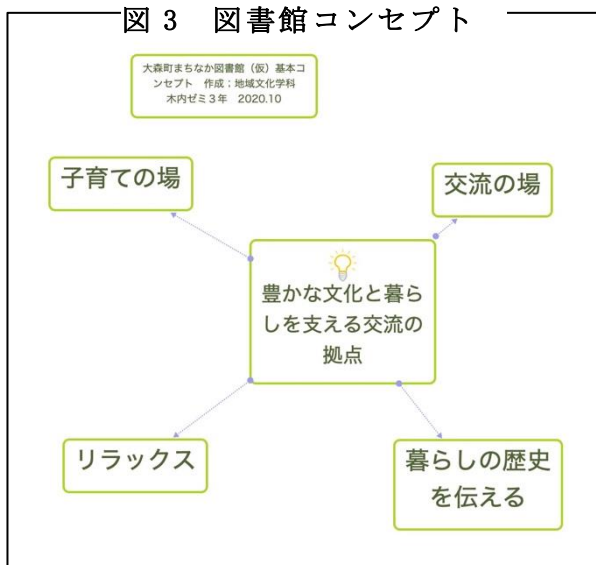


図3 図書館コンセプト



イトボードに貼り付ける。その後グルーピングして5つのカテゴリーを抽出した。（図2参照）

## 3) 図書館コンセプトの策定

図書館コンセプトとは、誰（利用者）に対して何を提供するのか、どのような機能を持たせるのかをシンプルに表現したものである。図書館業務の枠組みを規定し、サービスや蔵書構成の指針となる重要な文書である。



策定方法としては学生が調査・考察したサービスや業務を付箋に書き出し、グルーピングをおこなった。(図3参照)最終的にメインコンセプトと4つのサブコンセプトで構成されるコンセプトマップを策定した。メインコンセプトの「豊かな文化と暮らしを支える交流の拠点」は豊かな歴史と文化をもつ大森町への敬意と発展への貢献という願いが込められている。そしてメインコンセプトを実現するために「子育ての場」「交流の場」「リラックス」「暮らしの歴史を伝える」という4つのサブコンセプト(機能)を配置した。

図 4 子育ての場

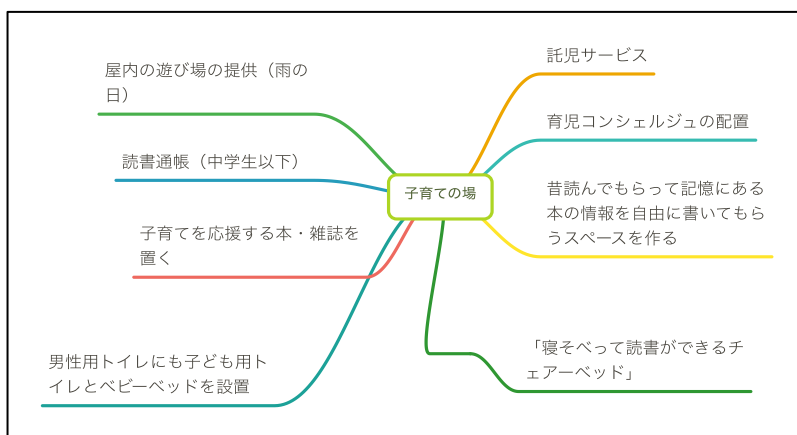


図 5 交流の場

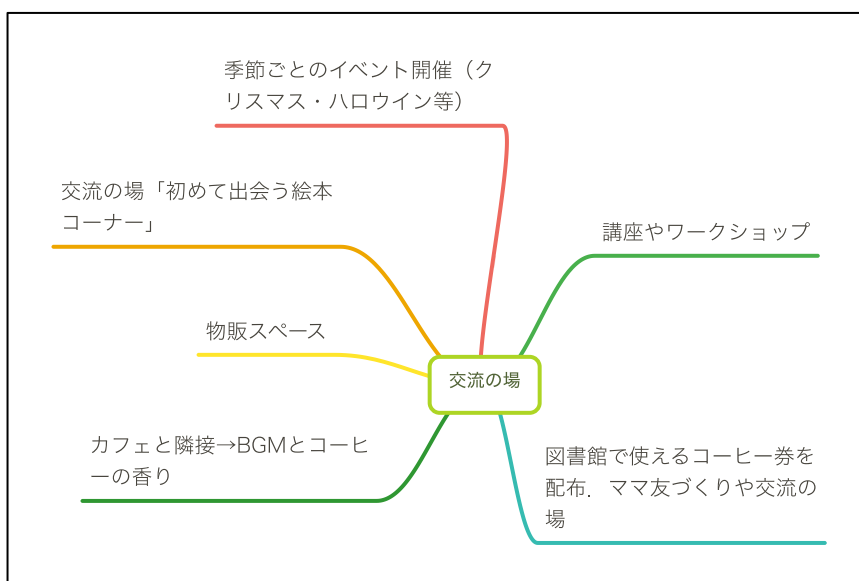


図 6 暮らしの歴史を伝える

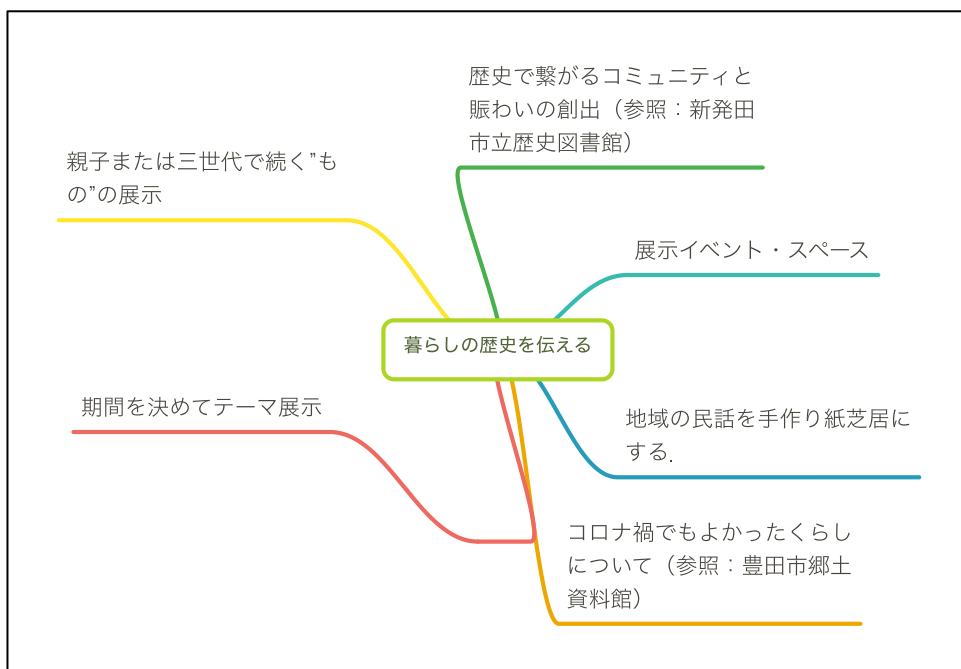


図 7 リラックス

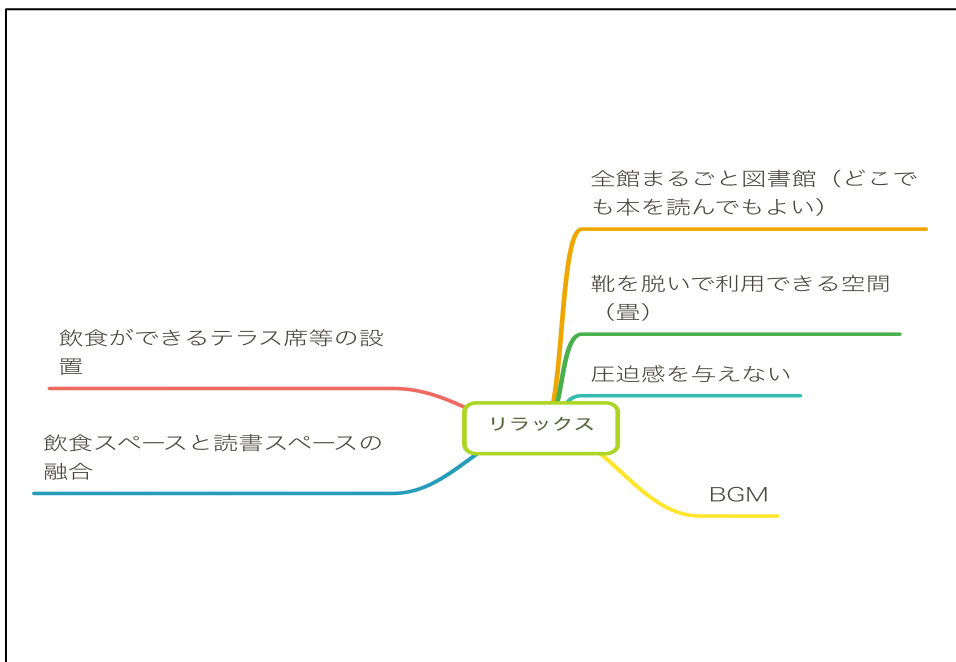


図 4～図 7 は 4 つのサブコンセプトと想定されるサービス (ソフト)、図書館の施設や設備 (ハード) を提案している。「子育ての場」は大森町の人口構成

の変化に対応して、子どもたちと保護者を支援することを目的としている。「交流の場」は市民、観光客、学生の3者が交流する場を作ることが目的である。

「暮らしの歴史を伝える」というコンセプトは、大森町の近現代の暮らしを展示する。それによって町の豊かな文化や暮らしを県内外に発信するという目的が込められている。最後の「リラックス」は市民や観光客がお茶を飲んだり、本を読んだりして、寛いでもらうことを目的としている。

図書館コンセプトはその後、大森まちなか図書館基本計画（案）（大森まちなか図書館開設準備チーム作成 2021.9）に正式に採用された。（図8参照）

#### 4) 資料収集方針の策定

図書館情報学研究室からの提案で、大森まちなか図書館の蔵書構築は「まちライブラリー」<sup>1)</sup>というシステムで運営する。

まちライブラリーとは市民が本を持ち寄って蔵書を構成する図書館である。本を持ち寄るイベントを「植本祭」（「植樹祭」からヒントを得ている）という。

「植本祭」ではテーマを決めて市民が本と持ち寄り、紹介する。これによって本を通じた交流が行われ、市民コミュニティが形成されるようになる。

研究室では2021年11～12月の2ヶ月間にわたり資料収集方針の研究を行った。（表1⑤⑥）

資料収集方針とは蔵書構成の基本となる文書である。蔵書の理念や目的、資料の種類、収集方法を定める。これによって図書館のコンセプトに沿った蔵書を構成することができる。

作成の準備作業として以下の調査を実施した。

- ・大森町の訪問調査
- ・大森町なか図書館基本計画案の参照と分析
- ・大森町の人口構成・主要産業・教育環境・読書環境
- ・大田市立中央図書館の蔵書構成やサービス（見学）

作成は2019年度入学のゼミ学生である。以下、資料収集方針案を掲載する。

#### 資料収集方針案

2021年12月17日

作成：図書館情報学研究室

地域文化学科3年 村上翔太 奥田尚緒 長島美月 足立弥祐

取りまとめ：木内公一郎

#### 大森まちなか図書館 資料収集方針（案）

1. 目的 この資料収集方針は図書館の基本理念をもとに、大森まちなか図書

館が収集する資料の区分、収集の方法を定めるものとする。

## 2. 図書館の基本理念

- ①地域住民とともにつくる、大森町の豊かな文化と暮らしを支える交流拠点
- ②図書館の運営や活動を通じて人とつながり、地域を深く知る、現場実践型教育の場
- ③世界遺産石見銀山とSDGs 地方創生の研究学習拠点

## 3. 蔵書構成の基本的な考え方

- ①市民および観光客にとって必要な資料や情報の収集と提供
- ②石見銀山研究用資料の収集と提供

## 4. 資料区分

### ①大森町関連資料

- 1) 観光客向け資料（地図、名産品、店舗情報など）
- 2) 世界遺産石見銀山研究用資料
- 3) 古民家の保存・活用
- 4) 街並みの保存・活用
- 5) 行政資料（大田市も含む）

### ②実用書

- 1) 経済・経営・産業（会社経営、起業、地域振興、マーケティング、観光、農業）
- 2) 暮らし（衣食住・健康・教育・慣習・情報技術）
- 3) 趣味（料理・手芸・園芸・ペット・文化芸術・美容・ファッション など）

### ③児童書

### ④ヤングアダルト図書（中学・高校生向け）

### ⑤漫画

### ⑥文学（大森町関連）

### ⑦SDGsに関連する資料

健康・福祉、教育、働き方、産業、技術革新、まちづくりなど

## 5. 資料収集の方法

- ① 植本祭
- ② 購入
- ③ 寄贈

大森町関連資料、観光客向けのパンフレット・リーフレットは積極的に関係機関に寄贈を依頼する。以上

この資料収集方針案は島根県立大学の「大森まちなか図書館開設準備チー

ム」に現在提案中である。

#### 4. 研究活動の成果と今後の方向性

成果の一つは、ほとんど白紙状態の図書館構想を研究室の活動によって、具体化したことである。二つめは、学生が調査・研究活動に積極的に関わり、「図書館づくり」の方法を身につけたことである。特に2018年度入学のゼミ学生6名は図書館コンセプト作成に大きく貢献した。そして大森町に主体的に関わることによって「研究」への興味が高まり、卒論へのモチベーションが向上した。そしてその流れは2019年度入学のゼミ学生4名に引き継がれている。

今後も開館までの準備、開館後の業務支援に研究室として関わっていく予定である。(了)

図8 大森まちなか図書館基本計画(案)(大森まちなか図書館開設準備チーム作成 2021.9)

### 大森まちなか図書館基本計画(案)

**コンセプト**

- 図書館という空間で、県立大学は地域とどんな関係性を築くのか。学生は何を学び、体験するのか。

**地域住民とともにつくる、大森の豊かな文化と暮らしを支える交流拠点**

- 交流の場 日頃から住民に足を運んでもらえる仕掛け コミュニティの形成 交流型観光
- 近代から現代までの暮らしの歴史を伝える場
- 子育ての場 託児サービス、寝そべって読書、読み聞かせ
- リラクセスの場 飲食と読書の融合、全館丸ごと図書館、子供から親世代、高齢者まで誰もが集える居場所

**図書館の運営や活動を通じて人とつながり、地域を深く知る、現場実践型教育の場**

- 「まちライブラリー」の理念にそった運営 本とおして人とつながり、知と出会う
- 地域の歴史を学び、地域の今を体感する
- マネジメント、地域づくりの実践、図書館業務の実践
- 地元高校(大田高校、麗摩高校など)との連携、交流

**世界遺産石見銀山とSDGs 地方創生の研究学習拠点**

- 石見銀山の歴史的価値や文化観光的活用法の研究と応用
- 世界遺産の地で持続可能な開発目標(SDGs)を学ぶ
- 持続可能な開発のための教育(ESD)の研究と実践

**開館時間**

- 地域住民の生活の延長上で利用できる時間帯、観光客にとっても利用しやすく
- 複合施設に入居する他事業者、地域住民との調整が必要

木曜日～日曜日 13:00～18:00 (土曜日曜は10:00～17:00) ※夏休み期間、冬季は変更

**運営体制(関係機関連絡会議)**

連携機関/施設

サポーター会議

なかむら館、石見銀山資料館、石見銀山世界遺産センター、宗岡家ほか

**事業内容**

ライブラリー

**ブックまぶ(仮)**

- 絵本、児童書や企画展図書、石見銀山資料等を中心に配架
- ランプを手に宝物の一本と出会うコンセプト

**お座敷ライブラリー(仮)**

- 住民や旅行者が持ち寄った本を配架
- 本とおして人とつながるコンセプト

ラーニングcommons

使い方を限定せず利用者のアイデアを引き出す空白空間

- (和室) おはなしレストラン、ワークショップなど
- (ギャラリー) 企画展、研究発表など

**会議室①②**

- ゼミ活動、寄附講座、公開講座など

学生の関わりかた

図書館業務の実践(本の収集・配架・整理/貸出返却など)

イベントの企画運営/情報発信

おはなしレストラン、ボランティア

地域づくりの授業・ゼミ活動

開設までの取り組み

・地域への説明、アンケート、ワークショップなどにより住民意見を図書館運営に反映  
・けんだい協力サポーターの募集、サポーター会議を開催し協働で開設準備を進める  
・おはなしレストラン、植本祭などを先行実施し図書館開設の機運を高める

**【注】**

1) まちライブラリーについては次の図書が詳しい。磯井純允「本で人をつなぐまちライブラリーのつくりかた」学芸出版社、2015.

# 津和野伝統的建造物群保存地区における住居管理学習

Learning about Housing Management in the Tsuwano

Traditional Buildings Preservation District

藤 居 由 香

(地域文化学科 地域居住環境学研究室)

キーワード：住居管理、伝統的建造物群保存地区、津和野、温泉津

## 1. はじめに

家政学に内在する細分野には、家庭管理学・被服管理学・住居管理学のように、「管理」を重視する領域がある。文部科学省『高等学校学習指導要領家庭編（平成30年告示）』<sup>1)</sup>では、「家庭総合」で扱う住分野について、下記のように掲載されている。

### （3）住生活の科学と文化

ア（ア）住生活を取り巻く課題，日本と世界の住文化など，住まいと人との関わりについて理解を深めること。

ア（イ）ライフステージの特徴や課題に着目し，住生活の特徴，防災などの安全や環境に配慮した住居の機能について科学的に理解し，住生活の計画・管理に必要な技能を身に付けること。

ア（ウ）家族の生活やライフスタイルに応じた持続可能な住居の計画について理解し，快適で安全な住空間を計画するために必要な情報を収集・整理できること。

イ 主体的に住生活を営むことができるようライフステージと住環境に応じた住居の計画，防災などの安全や環境に配慮した住生活とまちづくり，日本の住文化の継承・創造について考察し，工夫すること。

\* 下線は筆者による加筆

このように住分野の学習では、「防災などの安全」を確保し、環境への配慮を行うことが、「住生活」と「まちづくり」の両方に求められ、「住生活の管理」に必要な技能を身に付け、「住文化の継承」の考察と工夫に取り組む必要がある。住まいに関わる人（家族）の視点を扱うことが家庭科の他分野との差異であり、住宅そのものは人間文化の対象物として成立する。

住宅は、家政系の住居学と工学系の建築学の重複部分を有する対象物ではあるが、建築学がもともと家を建てる造家の背景を持つのに対し、住居学は家庭科の衣食住を包摂した家庭経営学や生活経営学を踏まえたマネジメントありきなのが特徴である。住居学を構成する住居管理学には、多様な要素が含まれるため、ここでは便宜的に、住宅管理・住生活管理・居住地管理の三つに分類し、住宅という建築物そのもの、その住宅で営まれる住生活、複数の住宅が立地する一定の範囲で区画された土地を居住地として切り分ける（図 1）。

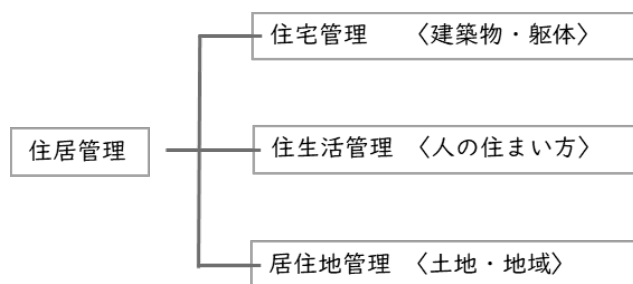


図 1 住居管理の分類モデル

図 1 のように住居管理を検討する上で、住宅の管理と居住地の地域管理の間に、人の住まい方である住生活の管理を配しているのは、双方に居住者が関与するためである。

近年、空き家活用という言葉が一人歩きしているが、本来は、住居管理の一部に過ぎない。住居管理の観点を飛ばして、いきなり他人の空き家の管理を人口減少問題から取り組んでいるケースが高等学校でよくみられるが、小学校家庭科で学ぶ、「自分の住んでいる家と住生活を我が事として捉えて考える経験」を中学・高校・大学と継続し積んでおく必要がある。殊に、安全性が確保できていない、あるいはその検証をせずに安易な思いつきで、空き家を他の用途に使えばいいとする高校生の不用意な発言や取り組みがみられるのは、住居管理に関する学習時間が少ないことも影響しているのではないかと推測している。

そこで、大学生の住居管理学習の場を設けるべく、津和野伝統的建造物群保存地区での現地調査活動を計画し教育実践を行った報告をする。島根県立大学の令和 3 年度地域貢献推進奨励金地域活動コースの適用を受けており、演習科目地域文化プロジェクト I 及び II を履修している地域居住環境学研究室のゼミ生 4 年 3 名、3 年 5 名が参加した。本報の一部は、令和 4 年 2 月に 3 キャンパス合同開催による「縁結びフォーラム」において、「住居管理から検討する伝統的建造物群保存地区の町並み景観の地域性継承」と題し PDF ポスター 2 枚によるオンライン発表を行った。また、詳しい取り組みの成果は報告書にまとめた<sup>2)</sup>。

## 2. 津和野伝統的建造物群保存地区

今回、建築設計監理と建築物管理経験を有する一般社団法人津和野まちばぐみと連携でき、ゼミ生達にとって有意義な学習環境が得られた。コロナ禍のリスク軽減と土砂災害による JR 不通区間未解消のため、当初予定した電車移動による現地宿泊はできず、松江キャンパスと連携先とのオンライン事前学習と、バス移動による日帰り調査（2 往復）を令和 3 年 9 月に実施した。

津和野伝統的建造物群保存地区（以下、伝建地区と略す）は、島根県内屈指の文化庁登録有形文化財（建造物）の集積地である。さらに伝建地区外の徒歩圏には、国の史跡指定文化財住宅である西周旧居と森鷗外旧宅がある。そこで、津和野町役場教育委員会の文化財保護行政担当者に講話を依頼し、文化財住宅の管理学習を行った（写真 1）。伝建地区内の修理修景事業の設計監理を多数手がけている河田設計一級建築士事務所から、修理修景事業前と後の違いや工夫された事柄について、津和野カトリック教会などの複数の建造物のディテールに関する現場解説を受けた（写真 2）。さらに、伝建地区内の登録文化財の管理実態を学ぶため建造物所有者への聞き取り調査を行った（写真 3）。



写真 1 藩校養老館内部

写真 2 主要道路踏査

写真 3 聞き取り調査

伝建地区内とそれ以外では適用される制度が異なるため、住居管理実態も異なると類推できるが、敢えて、当たり前に見える物事を実習や実測から確かめるプロセスを重視する生活科学からのアプローチを実践した。一般社団法人津和野まちばぐみの伝建地区内での取り組みと事例の講話と現地建造物での解説を受け、加えて、伝建地区内と外の空き家管理物件の内部見学と管理実態を教わった。

学生達が、これらの津和野町内での住居管理の観点から得た気づきまとめると、「人々の街の記憶が修景に影響し、居住者が住み続ける価値を理解すると、制約のある伝統的建造物を住みこなす人の工夫につながっていく」こと、「家財道具の盗難防止策を含めた建造物の維持管理費用捻出の大変さ」である。これらに輪を掛けて重要性を認識し、伝建地区を通じた学びの成果として得られた事項のうち主要な二点は、相談体制に関する事柄と、防火に関する事柄であり、後述する。



### 3. 住居管理のための相談体制

学生は、行政と相談機関の双方から住居管理に関して教わり、伝建地区内の建造物は、建築基準法（第8条）に定められている所有者管理の原則のもと、行政管理、民間企業管理、委託管理、居住者による管理と、多様な所有形態があることを学んだ。さらに、この建造物群の維持のためには、居住者または所有者と法制度の間の部分に目を向け、法制度に照らし合わせると実現不可能な要望や、申請をせずに改変することを避けるために、施主の改修あるいは新築希望内容への適切な助言者や相談機関が存在することの必要性を学ぶことができた。

具体例を挙げると、ソーラーパネルの設置は伝建地区の景観維持保全につながるため、少なくとも伝統的建造物においては、太陽光パネルの屋根面への設置は認められない。尚、他県の伝統的建造物群保存地区において、非伝統的建造物に太陽光パネルが設置された事例は存在する。津和野伝建地区では居住者から道路事故対策の防犯カメラ駆動の電源として、太陽光パネル設置の希望が寄せられた。相談を受けた方は多角的に検討し、窓面に設置できる太陽電池使用による代替を提案し実現に至った（図2）。

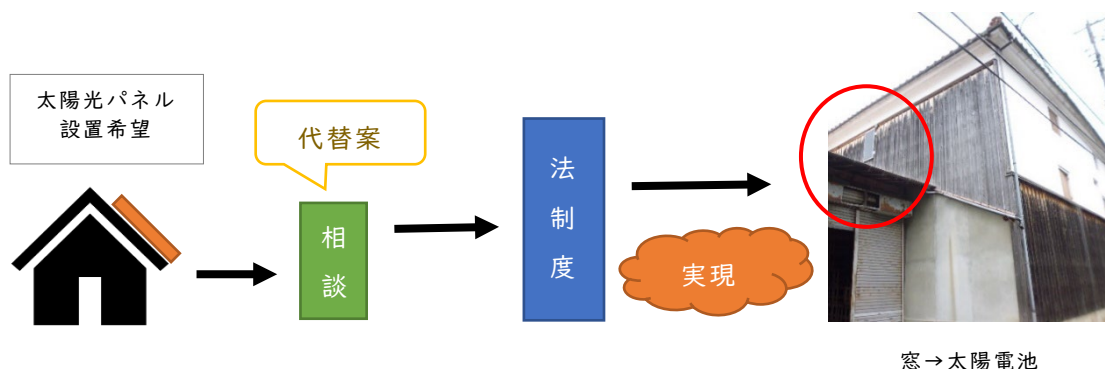


図2 相談により実現した改修

近年、世界的にカーボンニュートラルが叫ばれ、国策により低炭素化が推進されており、太陽光発電のメリットとデメリットのうちの長所のみクローズアップされてしまっている。結果として、歴史的町並み景観にある貴重な瓦屋根景観は滅失の危機に瀕している。屋根瓦を塞ぐ太陽光パネルの設置を避け、窓ガラスと似て日光を反射する太陽電池を窓面に設置する方法の選択は、他地域の町並み景観の維持保全策として検討の余地がある。

また、太陽光以外の発電方法について、伝建地区を始めとする瓦屋根建造物の集積する地域において、適切な発電方法と設備を選択実現する方策を見出すことは、町並み景観の維持保全のために有効性を発揮すると考えられる。

#### 4. 住居管理からみた防火

今回の地域調査活動のテーマは「住居管理から検討する伝建地区の町並み景観の地域性継承」であり、学生達は、現地調査により火災報知器の設置状況や、聞き取り調査から防火対策を知り、空き家で火災が発生した際の危険性に気付くことができた。伝建地区内は木造住宅が密集しており、一棟で火災が発生すると、隣火への延焼しやすく、貴重な伝統的建造物が複数焼失する可能性が高い。もし焼失すると、江戸時代や明治・大正・昭和初期の登録文化財の要件である築50年以上を満たしていた建造物による町並み景観が消えていく。

火災で建造物が焼失したと仮定し、類似のものを再建しようとしても、例えば今回学生達が教わった津和野カトリック教会の外壁材の修景のように、現在は入手が難しい材料の場合は、往時に持っていたその地域の固有性を再現するための同等品の確保ができない。つまり、一見、直接的な関係が無さそうな火災だが、「住居管理」の立場から「防火」に取り組むことは、将来への成果の一つとして、町並み景観の地域性の継承を図ることに寄与できる。そこで、住居管理と津和野伝建地区の防火の実状を、前掲の図1に重ね併せて図示する（図3）。

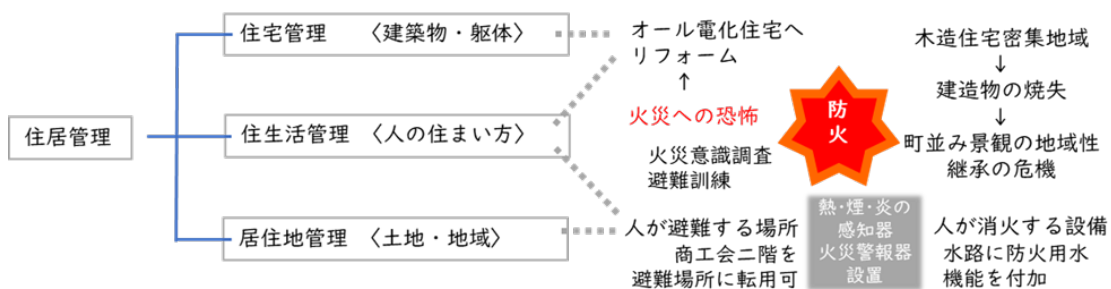


図3 津和野伝建地区にみる防火と住居管理の関わり

この図3に沿って、居住者の立場から防火と住居管理の関係性をみる。まず、火災への恐怖が住宅管理と住生活管理の両者に与える影響として、オール電化住宅へのリフォームのニーズがあった。また、伝建地区という範囲の地域の居住地管理と住生活管理の両面から人の避難行動をみると、火災意識調査や避難訓練の必要性を理解されており、地区内の木造に比べ燃えにくいRC造の民間施設の二階を、緊急時には避難に使用できる段取りが済んでいる。このように火災対策は個々の住宅内と伝建地区全域で取り組まれ、防火面の住居管理が行われている。

近年の学生にとって、「調べる」とは、インターネットで検索して表示されたWEBサイトを眺めることと勘違いしている節がある。今回、現地調査結果を持ち帰り、ポスターと報告書にまとめる作業をする過程で、「住居管理」や「町並み景観」とネット検索をしても表示されない「防火」の意義を理解し、これまでの調べ方の甘さと、調べ方によって調査の深さの差が生じることを体感できた。

## 5. 温泉津伝統的建造物群保存地区

学生の持つ地域学習への誤解として、調べたい地域のみへの調査で事足りたと判断していることが挙げられる。本学の島根県内出身学生の多くは、皆、口を揃えて他県在住経験の無いまま「島根が好き」と言う。なぜ根拠もなくそのように思えるのかを詳しく聞くうちに、全国画一のものと地域独特のものを区別して把握し理解する力が弱いため、地域を分けて考える意識の希薄さがみえてきた。

その対策として他地域の調査を加え、共通項と相違点を導き出すことが、地元の地域特性の理解につながることで学生が実感できるように、島根県内にある温泉津伝統的建造物群保存地区の調査を令和3年9月及び令和4年1月に行った。その際には、住宅調査の方法を身に付けるために、ゼンリン発行の住宅地図を用いて一棟毎に実態を書き込んだ（写真4）。具体的には、町並み景観の特徴となる、階高、構造及び壁面材料、屋根形状及び葺き材料をプロットした。



写真4 町並み景観調査



図4 建造物階高調査結果

続いて、調査結果のまとめ方を身に付けるために、描画ソフトを用いて地図のトレース作業を行ってから着色し、調査結果を分析した（図4）。その作業をグループ別に分担実施することにより協調性の育成を狙った。地域文化学科のカリキュラム上、ゼミ活動は4年生と3年生の合同授業実施が可能であり、上回生のICT技能を下級生へ引き継ぐことができた。

津和野及び温泉津伝建地区の調査を通して学生達は、道路計画と建造物との関係性で、共通項に主要道路沿い建造物の整備が進んでいること、街路の割り付けには違いがあると気付いた。二地区の共通項として、二階建て木造住宅が多く、火災発生と延焼の危険性のあることから、防火対策は他の伝建地区への汎用性がある住居管理から取り組める地域課題であると認識できた。

尚、コロナ罹患者急増で年明けから対面授業中止に伴うオンラインによるポスター作成を余儀なくされたが、ファイル共有以外の適した教授法が見つからず、多人数の同時作業でポスター作図を行う有効な学習方法の模索が必要である。

## 6. おわりに

今回の参加学生の住居管理学習の振り返りの記述を引用すると、現地調査を通して得られた能力に関しては、「現地で地図を見ながら調査、写真撮影、聞き取りを行った。どのように地図に書き込んだらよいか、写真はどこをとるべきか、どうメモをとるのかを実践できたことは自分自身の大きな成果となった」、「ポスターのまとめでは、情報を伝えるための構成を学び、調査に行った後の方が重要であることに気づくことができた」というように、来年度卒業研究を行う3年生にとり、備えとなる経験を積むことができたと思われる。

住居管理学習前と比べた学習後の変化については、「学習前、住居管理は住む場所の管理のことであると認識していた。学習後は住居管理とは人が生業を営む上で必要な環境を整えることであると認識した。管理することは住むことであるとわかった。津和野の様子を見て、住む人の行動と思いが住居の環境を守っているのだと気付いた」という現地で直接居住者の方から教わったことによる土地と人の関係性を見いだせた記述や、「住居管理を学んだことで、歴史的建造物などの古い建物が多い島根県での管理の重要性やそれにかかる費用など、その建物自体を学ぶだけでなく管理まで学んだことで建物の価値や重要性をより理解した」という建造物に対してもつ価値観の変化に関わる記述がみられた。

他に、学生自身が獲得できたスキルについて、「これまで、住居管理といわれると、何かが壊れたら修理するといった漠然としたイメージしかなかったので、津和野町に訪れ伝建地区の住居管理を知れたことによって、住居管理に対するイメージが大きく膨らみました。今回の津和野町訪問ならびに報告書、ポスター作成作業を通して、『住居管理に対する知見』と『情報をまとめる力』を身につけること、得ることができたと思います。今回の津和野町訪問は、自身のスキルアップにつながる良い経験になりました」とあり、伝建地区は、住居管理学習のためのフィールドとして適していると考えられ、今後も引き続き類似の教育を推進していきたい。

謝辞 住居管理学習のための教育実践にあたり、津和野町の訪問調査先の皆様に多大なるご協力を得たことを深く感謝申し上げます。

### 【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省「高等学校学習指導要領家庭編」(2018)、pp.70-73
- 2) 島根県立大学人間文化学部地域文化学科地域居住環境学研究室  
令和3年度地域貢献推進奨励金地域活動コース報告書「住居管理から検討する伝統的建造物群保存地区の町並み景観の地域性継承」(2022)、pp.1-30

人間と文化  
第5号

2022年3月31日発行

発行所

島根県立大学松江キャンパス