

日本子ども社会学会
第29回大会 発表要旨集録

2023年6月3日(土)・4日(日)

J:COM ホルトホール大分

日本子ども社会学会 第29回大会 プログラム

1. 期日

2023年6月3日(土)・4日(日)

2. 会場

J:COM ホルトホール大分 (大分県大分市金池南1丁目5-1)
(6月3日・4日の両日とも対面開催)

3. 日程

【前日 6月2日(金)】

17時00分～ 19時00分 理事会 (4階 410会議室)

【1日目 6月3日(土)】

9時30分～ 受付(3階 303会議室)

10時30分～ 12時10分 研究発表Ⅰ(4階 各会議室)

12時20分～ 13時10分 総会(3階 大会議室)(学会賞授賞式を含む)

13時10分～ 14時00分 昼食

13時10分～ 14時00分 新理事会(4階 410会議室)

14時00分～ 15時30分 大会実行委員会企画(3階 大会議室)

15時40分～ 17時45分 研究発表Ⅱ(4階 各会議室)

【2日目 6月4日(日)】

9時00分～ 受付(3階 303会議室)

9時30分～ 12時00分 研究発表Ⅲ(4階 各会議室)

12時00分～ 13時30分 昼食

12時00分～ 13時30分 新評議会(4階 406会議室)

新各種委員会(4階 410会議室)

13時30分～ 15時30分 テーマセッション(4階 409会議室)

15時40分～ 17時40分 ラウンドテーブル(4階 各会議室)

4. 大会参加申し込み（事前申し込み）・大会参加費

（1）大会参加申し込み（事前申し込み）

学会ホームページ(<https://www.js-cs.jp/annualmeeting2023/>)で、事前に参加申し込みをしてくださるようお願いいたします。

準備の都合上、参加申し込み期間は、2月1日（水）～5月25日（木）といたします。非会員の方も学会ホームページから臨時（当日）会員としての参加申し込みができます。

（2）大会参加費

事前申し込みを行った上で、大会当日、会場にて大会参加費をお支払い下さい。

一般会員	: 4,000 円	一般会員（年収 300 万円以下）	: 2,000 円
臨時（当日）会員	: 4,000 円	臨時（当日）会員（年収 300 万円以下）	: 2,000 円

5. 懇親会

懇親会は開催いたしません。

6. 発表時間

個人発表：発表 20 分・質疑応答 5 分

共同発表：発表 40 分・質疑応答 10 分

（ただし、発表者が 1 名の場合は、個人研究に準じます。）

7. 発表取り消し

発表の取り消し、および発表日時の変更は原則として認めていません。

発表の取り消しの場合は、早急にお知らせください。

8. 当日配布資料

レジュメ等の発表資料を配布される場合は、30 部以上ご用意ください。

大会会場でのコピーはできません。

9. 発表に際しての注意

発表の際、プロジェクターは各室に備え付けてあります。

パソコンについては、ご自身のものをご準備ください。

10. クローク

第29回大会はクロークを設けません。

11. 会員控室

【1日目 6月3日(土)】

総会ならびに大会実行委員会企画を行う 3階 大会議室を会員控え室といたします。
抜刷・資料交換コーナーもこちらに設けます。

【2日目 6月4日(日)】

4階 403会議室を会員控え室といたします。
抜刷・資料交換コーナーもこちらに設けます。

12. 書籍販売

第29回大会は会場にて書籍販売を行いません。

13. 昼食

会場近くの JR 大分駅周辺には飲食店が多数ありますので、そちらをご利用ください。

14. 大会本部

3階 302会議室に設けています。

15. 大会実行委員会連絡先

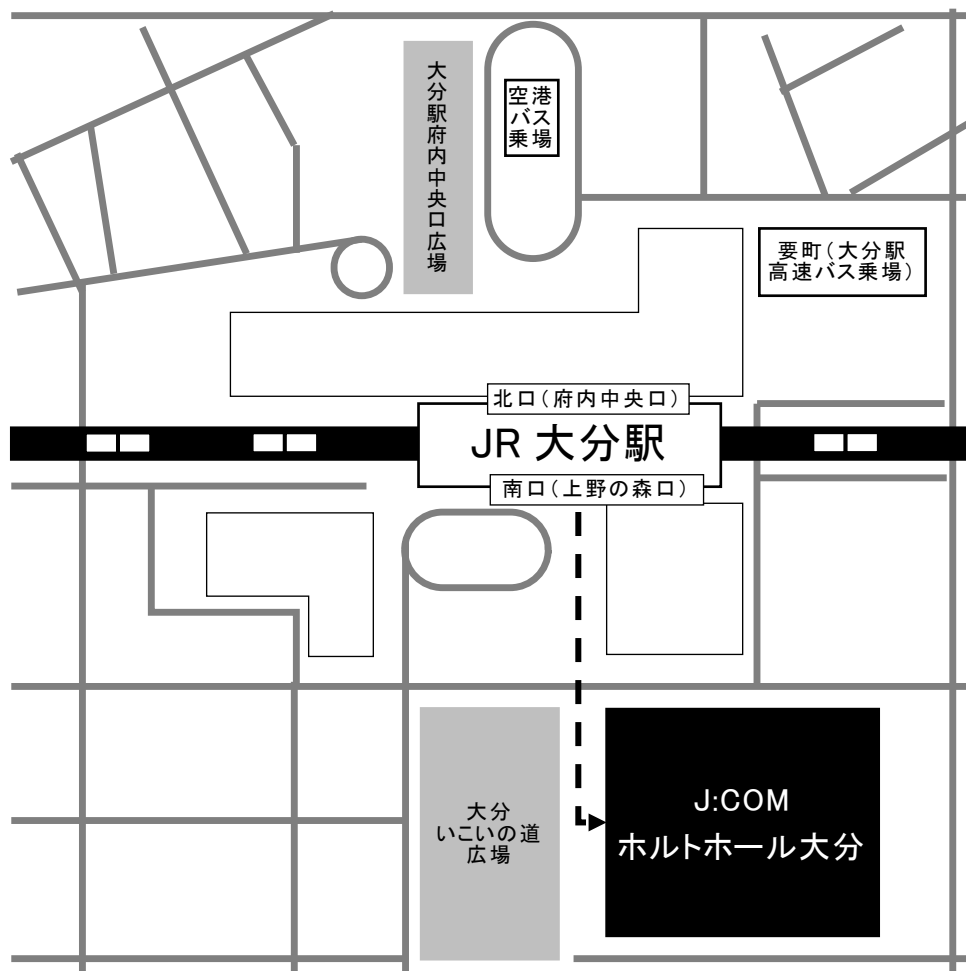
日本子ども社会学会第29回大会実行委員会
E-mail: kosha29oita@gmail.com

大会当日(6月3日, 4日) 緊急電話連絡先
080-2384-6728

J:COM ホルトホール大分へのアクセス

【最寄駅(大分駅)からのアクセス】

- ・JR「大分駅」下車 南口(上野の森口)から徒歩 2分



【最寄駅(大分駅)へのアクセス】

・鉄道(JR)

- 小倉駅 → 大分駅 約 1 時間 30 分(日豊本線)
- 博多駅 → 大分駅 約 2 時間(日豊本線)

・飛行機

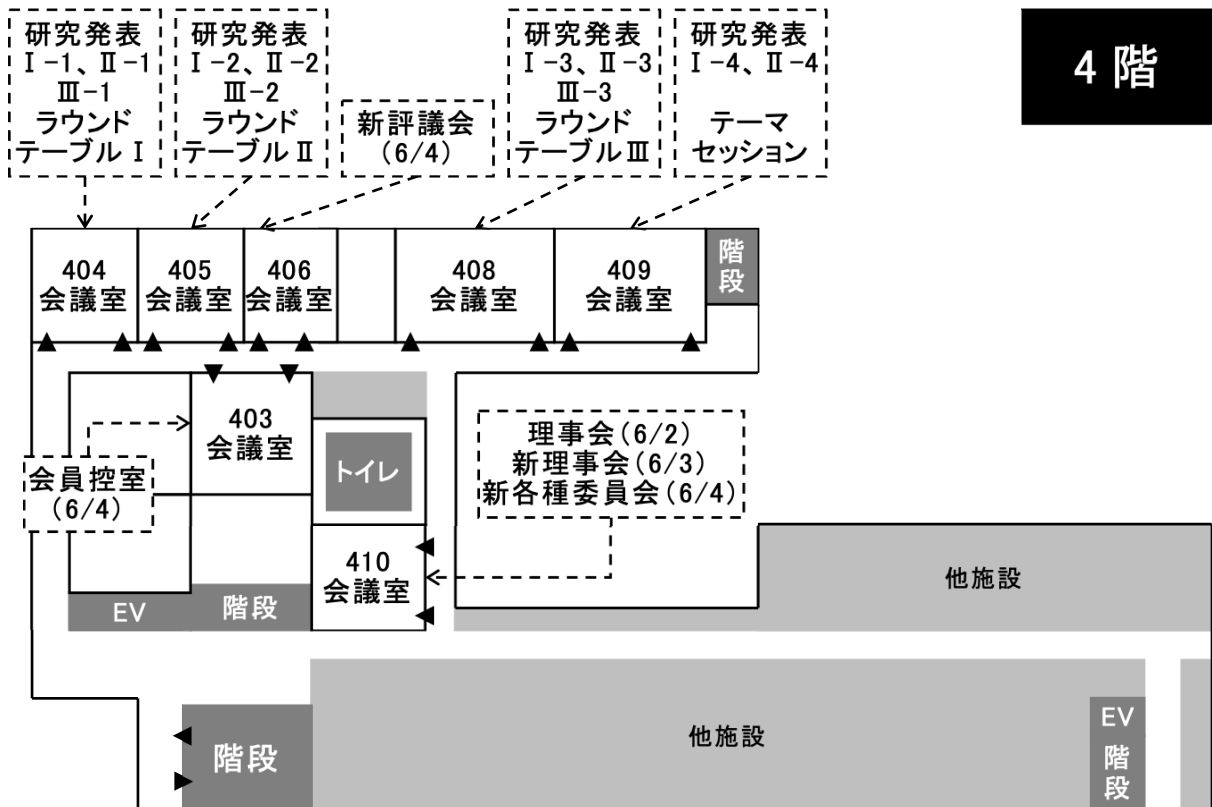
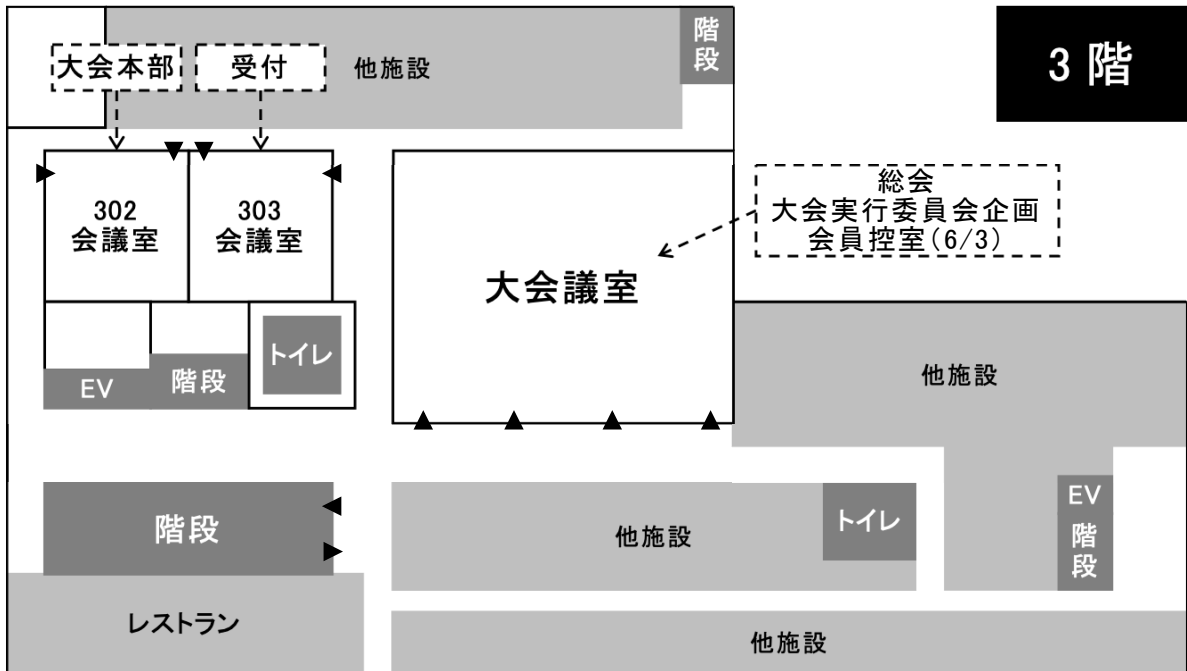
- 大分空港 → 大分駅前(北口(府内中央口)) 約 1 時間(大分交通エアライナー)

・高速バス

- 西鉄天神高速バスターミナル → 要町(大分駅高速バス乗場) 約 2 時間(大分交通、大分バス、西日本鉄道)

会場マップ

※大会会場は J:COM ホルトホール大分の 3 階及び 4 階です。



研究発表 I

2023年6月3日(土) 10時30分～12時10分
4階 404会議室

I-1 【 子どもの遊び集団と環境 I 】

司会 矢島 毅昌 (島根県立大学)

10時30分～10時55分

乳幼児期における木製玩具とプラスチック製玩具を用いた遊びの特徴と教育効果

高橋多美子 (岡山県立大学)

10時55分～11時20分

現代日本の保育学における保育方法としての遊びの特質

○安部 高太朗 (郡山女子大学短期大学部)

吉田 直哉 (大阪公立大学)

11時20分～11時45分

幼児期の仲間関係の感情表現に関する研究
～幼稚園3歳児後期の遊びから～

高橋 公子 (奥州市立佐倉河幼稚園)

11時45分～12時10分

総括討論

研究発表 I

2023年6月3日(土) 10時30分～12時10分
4階 405会議室

I-2 【 乳幼児の保護者 】

司会 山瀬 範子 (國學院大學)

10時30分～10時55分

(発表取り下げ)

10時55分～11時20分

幼児のデジタルメディア利用の影響に対する保護者の意識に関する調査研究

湯地 宏樹 (鳴門教育大学)

11時20分～11時45分

保育士に対する保護者期待

田中 理絵 (西南学院大学)

11時45分～12時10分

総括討論

研究発表 I

2023年6月3日(土) 10時30分～12時10分
4階 408会議室

I-3 【 子どもの福祉と家族 】

司会 坪井 瞳 (東京成徳大学)

10時30分～10時55分

児童養護施設入所児の不登校経験

西林 佳人 (関西大学大学院)

10時55分～11時20分

児童養護施設における進路支援の形成過程

山口 季音 (至誠館大学)

11時20分～11時45分

二つの「親子」について考える

～ルーマニア社会にみる里親、養子縁組、擬制的親族～

浅田 直規 (筑波大学大学院)

11時45分～12時10分

総括討論

研究発表 I

2023年6月3日(土) 10時30分～12時10分
4階 409会議室

I-4 【 中学生・高校生の生活と文化 I 】

司会 伊藤 秀樹 (東京学芸大学)

10時30分～10時55分

学校外の「居場所」型施設を訪れる子どもの生活経験
—学校・家族に関する語りに着目して—

水野 聖良 (大阪大学大学院)

10時55分～11時20分

学校における同輩集団との相互行為の役割
—がん経験者の事例から—

笠井 敬太 (日本学術振興会)

11時20分～11時45分

中等教育を受けて働き始める若者
—インドの都市スラムに暮らす10代を題材として—

茶谷 智之 (兵庫教育大学)

11時45分～12時10分

総括討論

オフラインによる子ども社会研究のダイアログ
～日本子ども社会学会におけるポスター発表の試み～

【 趣旨 】

2020年以降、オンラインツールによる研究交流が盛んになる一方、多くの会員の方よりオフライン（対面）による研究交流を行いたいという声を聞く機会が増えた。こうした状況を踏まえ、対面開催を行う第29回大会では、懇親会は行わない代わりに、オフライン（対面）だからこそ実現できる研究交流の機会を設けたいと考えるに至った。

そこで「オフラインによる子ども社会研究のダイアログ」というテーマのもと、これまで日本子ども社会学会では行われてこなかった「ポスター発表」を実施することを企画した。ポスター発表は通常の研究発表以上に、発表者と聞き手の間でオフラインによるコミュニケーションが可能となる。また一つのフロアで様々な研究発表と出会うことも、学際性の高い日本子ども社会学会にとって意義ある試みであろう。とりわけ懇親会を中心に行われてきた個々の会員による対面による研究交流の代替にもなり得ると期待できる。

今回は、大会実行委員会より、日本子ども社会学会ならびに他学会で精力的に研究活動に取り組まれている若手研究者の方々にポスター発表の依頼をした。日本子ども社会学会では多様な分野から研究が進められている。「日本子ども社会学会」設立の目的をみると、研究分野として10の分野があげられている。今回のポスター発表はこれら10分野のすべてが含まれているわけではないのだが、若手研究者が精力的に行っているこれからの子ども社会研究の萌芽と可能性を知る機会になるものと期待される。

若手研究者に限定せず、さまざまな世代の研究者が1つのフロアに集っていただきたい。そして今回の大会実行委員会企画におけるポスター発表を通じて、対面だからこそ可能となる多様な研究に関する情報交換や交流を行っていただきたい。

【 ポスター発表 】

- 大久保 心（日本学術振興会特別研究員・東京大学）
再生産的／非再生産的な子どもの生活時間
- 香川 七海（日本大学）
教育実践・教科教育の〈現代史〉的研究
—科学史学者・板倉聖宣と仮説実験授業を事例に—
- 粕谷 圭佑（奈良教育大学）
学校行事の予示的／回顧的言及
—学級の歴史を構成する日常的ワーク—
- 加藤 一晃（名古屋芸術大学）
小学生のスポーツ経験の普及過程
—顕在化する「競技者」としての子ども像—
- 上地 香杜（静岡大学）
地方普通科高校におけるローカルな教育
—「学校要覧」の記載事項に着目して—
- 佐々木龍平（別府大学）
教師が語る不登校問題
—認識の変化に着目して—
- 藤川 寛之（名古屋大学大学院）
デジタルメディアを持つ「子ども」
—「1人1台」の授業実践をめぐる教師の語りに着目して—
- 古殿 真大（日本学術振興会特別研究員・名古屋大学大学院）
1950年代の普通学級における精神衛生的処置
—「性格異常児」と高木四郎の構想—
- 松原 未季（日本学術振興会特別研究員・東京大学）
幼稚園4、5歳児クラスにおけるクラス替えによる環境移行に対する認識・対処の変化とそれに対する保育者の援助
—5クラスのクラス替えが行われる園での縦断的調査から—

研究発表Ⅱ

2023年6月3日（土）15時40分～17時45分
4階 404会議室

Ⅱ－1 【 乳幼児の生活と指導 】

司会 請川 滋大（日本女子大学）

15時40分～16時05分

保育士が乳児に「寄り添う」とはどういうことか？
～入園時に泣きじゃくる生後10ヶ月の女児に着目して～

○水野佳津子（佼成育子園）
中坪 史典（広島大学）

16時05分～16時30分

降園の時間帯における保育者の子どもへのかかわりに関する研究
－延長保育に関するインタビューから－

渡邊 真帆（福山市立大学）

16時30分～16時55分

なぜ日本の保育者はクラスのすべての子どもが当番活動を担うことに肯定的なのか？

○加藤 望（名古屋学芸大学）
肥田 武（一宮研伸大学）
中坪 史典（広島大学）

16時55分～17時20分

堀合文子はどのように4歳児の保育をしてきたのか
李 睿苗（広島大学大学院）

17時20分～17時45分

総括討論

研究発表Ⅱ

2023年6月3日（土）15時40分～17時45分
4階 405会議室

Ⅱ－2 【 保育者 】

司会 石黒 万里子（東京成徳大学）

15時40分～16時05分

保育者養成における領域「人間関係」と発達心理学の相互性

門倉 洋輔（玉成保育専門学校）

16時05分～16時30分

保育者の職の継続（Ⅶ）

—男性保育者の葛藤とその克服に着目して—

中井 雅子（元十文字学園女子大学）

16時30分～16時55分

保育現場から大学院に進学した保育者は大学院の経験をどのように意味づけているのか

○濱名 潔（認定こども園 武庫愛の園幼稚園）

本岡美保子（比治山大学）

16時55分～17時20分

保育者としての経験から研究を行うには

—自己の経験にもとづく保育研究の方法論的検討—

本岡美保子（比治山大学）

17時20分～17時45分

総括討論

研究発表Ⅱ

2023年6月3日（土）15時40分～17時45分
4階 408会議室

Ⅱ－3 【 中学生・高校生の生活と文化Ⅱ 】

司会 内田 康弘（愛知学院大学）

15時40分～16時05分

学力下位県における中高生の進路選択
—岩手県を事例に—

渡部 芳栄（岩手県立大学）

16時05分～16時30分

進学校出身者の語りにみる「学ぶこと」のありよう

青木 結（筑波大学大学院）

16時30分～16時55分

入学者選抜と中学・高校時代の学びの関連
—JLSCP（パネル調査）データを用いた分析—

木村 治生（ベネッセ教育総合研究所）

16時55分～17時45分

総括討論

研究発表Ⅱ

2023年6月3日（土）15時40分～17時20分
4階 409会議室

Ⅱ-4 【 子ども文化 】

司会 中田 周作（中国学園大学）

15時40分～16時05分

日本における「子どものコスモロジー」の問題構制

吉田 直哉（大阪公立大学）

16時05分～16時30分

子どもの読書推進に関する一考察

小田 孝子（行橋市図書館）

16時30分～16時55分

少年・少女雑誌と関東大震災
一誌面を通じての読者の絆・連帯感を中心に一

田中 卓也（育英大学）

16時55分～17時45分

総括討論

研究発表Ⅲ

2023年6月4日（日）9時30分～12時00分

4階 404会議室

Ⅲ－1 【 子どもの遊び集団と環境Ⅱ 】

司会 保木井 啓史（福島大学）

9時30分～9時55分

仲間入り方略に着目した同性集団の様相
—保育園3歳児クラスのビジュアル・エスノグラフィー調査—

天野 諭 （立命館大学大学院）

9時55分～10時20分

ドキュメンテーションを介した語り合いによる保育理解の深まり

富山 大士（こども教育宝仙大学）

10時20分～10時45分

被災地における学童保育所の機能復旧と再開プロセスの記録化（2）
—「一時的な保育機能の復旧」にかかわる支援者へのヒアリング調査をもとに—

鈴木 瞬 （金沢大学）

10時45分～12時00分

総括討論

研究発表Ⅲ

2023年6月4日（日）9時30分～12時00分
4階 405会議室

Ⅲ－2 【 子どもの社会史 】

司会 土屋 敦（関西大学）

9時30分～9時55分

大正期における児童保護委員制度の成立
—救済事業調査会と東京府児童保護委員の活動を中心に—

高橋 靖幸（新潟県立大学）

9時55分～10時20分

1930年代の大阪における栄養食堂
—母子を対象とする社会事業の一環として—

和田真由美（姫路大学）

10時20分～10時45分

1960年前後の教育運動における「マス・コミ」文化をめぐる議論の展開過程
—日教組教研「青少年文化」分科会の発足に焦点を当てて—

渡邊 真之（法政大学ほか）

10時45分～12時00分

総括討論

研究発表Ⅲ

2023年6月4日(日) 9時30分～12時00分

4階 408会議室

Ⅲ-3 【 子どもと学校 】

司会 梅田 崇広 (愛媛大学)

9時30分～9時55分

外遊びの機会と道徳性の発達に関する一考察

松下 恭平 (名古屋市立二城小学校)

9時55分～10時20分

学級経営研究に取り組んだ学卒院生のオートエスノグラフィー
—特別活動への参画を通じて学級の一員となっていく私—

宮重 拓歩 (大分大学大学院)

10時20分～10時45分

沖縄における外国につながる子どもの支援に関する研究

嘉納 英明 (名桜大学)

10時45分～11時10分

散在地域の学校における外国につながる子どもの教育支援

吉田 美穂 (弘前大学)

11時10分～12時00分

総括討論

子どもを取り巻く社会環境（資源）の開発

【話題提供】

境 愛一郎（共立女子大学）

地域に暮らし地域を受け継ぐ保育実践

—沖縄のシーサー、群馬の商店街に見る共生のかたち—

田中 謙（日本大学）

社会環境（資源）の開発の視座

富田 純喜（高崎健康福祉大学）

保育実践における子ども・保育者と社会環境（資源）の関係をどう創出するか

【指定討論者】

請川 滋大（日本女子大学）

【司会】

久保田真功（関西学院大学）

【企画趣旨】

現在日本社会では、少子化対策に留まらず、一人ひとりの子どもの Well-being を高め、社会の持続的発展につながる子ども政策への関心が高まっている。この子ども政策では、子どもを取り巻くあらゆる環境を視野に入れた政策の実現が必要であるとされており、例えば家庭、学校、職域、地域等が一体的に取り組み、子どもたちが「様々な学びや体験」ができる環境整備の実現が求められている。このような環境の整備に際しては、社会における既存の環境の活用のみならず、新たな環境（資源）の開発にも積極的に取り組み、「様々な学びや体験」が可能となるように取組を進めていくことが不可欠になると考える。さらに、このような新たな環境（資源）の開発は、今日学校園に求められる社会に開かれた教育課程の実現等、学校教育や社会福祉施設での実践の質の向上にもつながるものである。

しかしながら、地域における環境、特に学校園を取り巻く社会環境は各々異なり、そのあり方や、学校園からの開発に向けた地域への働きかけも異なることが予測される。そこで本テーマセッションでは、国の教育、福祉を中心とする子どもに係る政策動向を踏まえつつ、特に幼児教育・保育を中心に、保育者の視点から社会環境（資源）開発の現状について報告を行う。その上で報告から得られた視座を基に、社会環境（資源）の開発に関する今後の学術的・実践的課題について議論する。

その際には、多様な視座から研究を進める子ども社会研究に携わる会員等からも積極的な意見を求めたい。なぜなら、この議論は幼児教育・保育のみならず、生活科を介した幼小接続や、小学校、中学校、高等学校、大学等における地域学習にも関連すると考えられるためである。このような議論を通じて、子ども社会研究における社会環境（資源）開発に係る研究の可能性を、多角的な視座から会員とともに探ることを目的とする。

（担当委員：久保田真功・請川 滋大）

ラウンドテーブル I

2023年6月4日（日）15時40分～17時40分

4階 404会議室

テーマ

幼児からの性教育冊子『かけがえのない、いのち』作成と展開

1) コーディネーター

山田 富秋（松山大学）

2) 司会者

臼杵百合子（日本保健医療大学）

3) 討論者

成澤多美子（心の教育・性教育・人間教育を考える会）

高橋 静子（心の教育・性教育・人間教育を考える会）

宮崎 悦子（医療法人同仁会 同仁病院）

小塚 史穂（市立町田中学校）

森田 真弓（市立旭川小学校）

内容

幼児からの性教育冊子『かけがえのない、いのち』の執筆者、教育現場で冊子を活用している討論者たちから、冊子作成までの軌跡と教育現場での反響を語ってもらい、幼児からの性教育の今後の展開を考える。

ラウンドテーブルⅡ

2023年6月4日（日）15時40分～17時40分

4階 405会議室

テーマ

子どもの権利を保障する保育を考える

1) コーディネーター

天野 諭 （立命館大学大学院人間科学研究科博士課程後期）

加藤 望 （名古屋学芸大学ヒューマンケア学部）

2) 司会者

加藤 望 （名古屋学芸大学ヒューマンケア学部）

3) 提案者

田島 美帆 （広島県教育委員会 乳幼児教育支援センター）

天野 諭 （立命館大学大学院人間科学研究科博士課程後期）

栗栖 宏明 （山鹿市立富慈園）

4) 討論者

山縣 文治 （関西大学）

内容

2022年は子どもや子育てについて、社会的注目が集まる1年であった。2023年4月の「こども家庭庁」設置に向けて、「こども基本法」が可決・成立し、全ての子どもが差別されないこと、適切に養育されること、意見が尊重され最善の利益が優先されることが明文化された。これにより1994年の「子どもの権利条約」の批准から、ようやく日本も「子どもの権利」について明確な方針が整ったといえる。しかし一方では、通園バス車内放置による幼児の熱中症死亡や、児童虐待に値する不適切な保育が明るみになり、子どもや子育てをめぐる日本の悲慘な現状があらわとなった。

もちろん保育者は、養成段階で子どもの主体としての思いや願いを受け止めることを学び、子ども一人ひとりの主体性を尊重することが日本の保育の理念であることを理解する。しかし、こうした事故や事件からは、理念が空洞化している可能性が示唆される。

そこで本ラウンドテーブルでは、保育の現場で「子どもの権利」を保障する上で、どのような課題が潜んでいるのか、またどう解決に導けるのかを検討したい。保育実践者の立場からは、適切な保育とは言えないのではないかと、もやもやする保育の事例を紹介する。これに対し、幼児教育アドバイザーを派遣する行政の立場からは、どのように保育の現場へアプローチが可能かを考察する。また、研究の知見から、適切ではない保育を無意識的に行う保育者に対し、それを意識化することはどのような手段で可能なのかを検討する。

多様な視点から子どもの権利を守るということについて考え、理論と実践を佳境する場としたい。

ラウンドテーブルⅢ

2023年6月4日（日）15時40分～17時40分
4階 408会議室

テーマ

地方から子ども文化を考える

1) 企画、司会、コーディネータ

田中 卓也（育英大学）

2) 話題提供

田中 卓也（育英大学）

和田真由美（姫路大学）

川村 高弘（神戸女子短期大学）

西田 明史（中村学園大学）

小川 知晶（川崎医療福祉大学）

植田恵理子（高野山大学）

丸山ちはや（盛岡大学短期大学部）

3) 指定討論

川村 高弘（神戸女子短期大学）

内容

本ラウンドテーブルは、令和期を迎え、子ども文化がいかに形成されていくのかについて、地方からの視点を持ちながら、7名の研究者の専門性を活かしながら話題提供を行うものである。子ども文化について変わるもの、変わらないものは何かをはじめ、子ども文化と身体表現、運動あそびと子ども文化、外国籍家庭の子どもとその子ども文化との関わり、劇と子ども文化、音楽表現と子ども文化、文化伝承と子どもなどのさまざまな視点から考える。

会場の大半にちなみ九州地方の子ども文化についても検討できればと考えている。多くの参加者と忌憚のない意見交換を踏まえたラウンドテーブルにしたい。

研究発表 I

乳幼児期における木製玩具とプラスチック製玩具を用いた遊びの特徴と教育効果

岡山県立大学保健福祉学部 高橋多美子

1. 問題の所在と研究目的

林野庁(2021)が示した「森林・林業基本計画」では、林産物の供給及び利用の確保に関する施策の中で、非住宅分野等の木造化・内装の木質化に加え、家具や建具、遊具・おもちゃ、食器など生活関連分野等への木材利用を促進することが明記され、教育活動に加え生活においても木製品の利用を推進している。さらに、この計画では林業・木材産業による「グリーン成長」を基本方針としており、2050カーボンニュートラルも見すえた豊かな社会経済の実現に向け、SDGsを組み込んだ内容となっている。

そして、保育に関して矢野真ら(2014)は、保育者養成における木育の実践が、自然や人との触れ合い、表現力の大切さ等を育成することにおいて有用であることを述べている。また、林英紀ら(2018)は、学生の幼少期の記憶を元に調査した結果、木製玩具を使った遊びが子どもの発育・発達に効果があることを推測している。

しかし、これまで調査研究において、子どもが他の素材の玩具と比較して木製玩具を好んで遊ぶのか明らかになっていない。そこで、本研究では、遊び方の似ている木製玩具とプラスチック製玩具を準備し、子どもがそれらを活用して遊ぶ様子を観察し、各素材による遊びの特徴や教育効果を明らかにする。

2. 調査方法

(1) 調査対象と調査時期

和歌山市内のS認定こども園における1歳児の2クラス計33名(Iクラス18名、IIクラス15名)と、5歳児の12名を対象に、踏査を実施した。但し、5歳クラスは、初回各29名の2クラスを対象としたが、保育者と相談し、調査結果を考慮し12名で調査を行った。

2021年8月下旬から9月中旬にかけて、1歳児クラス・5歳児クラスにおいて、それぞれ1回30分程を4回、計8回、観察調査を行った。

(2) 調査内容

1歳児クラスには型はめ玩具とスロープ玩具、5歳児クラスにはレール玩具とこま玩具の遊び方や形状の類似する木製とプラスチック製の玩

具を準備した。最初に子どもに遊び方を簡潔に話し、その後自由に玩具を使って遊ぶように促し、時間経過に沿って各玩具で遊ぶ子どもの人数や、集中して遊ぶ時間を調査した。また、遊ぶ過程で見られた子どもの特徴、素材による子どもの関心の相違、遊び方の特徴を調査した。子どもの様子を直接観察すると共に、ビデオカメラで撮影し、後日、詳細に観察・分析を行った。

3. 調査結果

(1) 1歳児クラスにおける結果

1歳児クラスにおいて木製玩具とプラスチック製玩具で遊ぶ1歳児の人数を比較した場合、表1に示すように、4回目だけでなく他の回においても型はめ玩具(大)とスロープ玩具ではプラスチック製の玩具よりも木製玩具を好む結果となったが、型はめ玩具(小)は、実施日により、1歳児が好む玩具素材が異なる結果となった。

型はめ玩具(小)のみ他の玩具と異なる結果となった要因として、その木製とプラスチック製の型はめの数である。プラスチック製の型はめ数が5つに対し、木製の型はめ数が3つであり、1歳児が大きい玩具に集まりやすいという調査結果から推察すると、この差が1歳児の遊ぶ人数に影響を及ぼしたと推測される。

(2) 5歳児クラスにおける結果

5歳児クラスの4回目では、各玩具で遊ぶ5歳児の人数平均は、レール木製が3.17人、レールプラスチック製が4.50人、こま木製が0.17人、こまプラスチック製が2.33人であった。他の回においても、レール玩具・こま玩具ともに木製玩具よりプラスチック製玩具に5歳児が集まって遊んでおり、4回目とほぼ同様の結果となった。1、2回目においては、どの5歳児もこまを回すことができず、こま玩具で遊ぶ5歳児が少なかったが、3回目に女児が初めてこまプラスチック製を回すことができた。その女児から友達に波及してこま玩具で遊ぶ5歳児が増加し、4回目には子ども同士で教え合う姿が見られた。

4. 考察

(1) 玩具素材による遊び方の違い

表2に示すように、1歳児クラスでは各回の平均値は型はめ玩具(大)(小)・スロープ玩具いずれにおいても、木製玩具の方が5分以上集中して遊ぶ1歳児が多いという結果となった。特にスロープ木製の平均が6.50人に対し、スローププラスチック製は、4.25人であり、2.25人の差が生じた。また、型はめ木製(小)を10分以上遊び続ける1歳児の姿も見られた。さらに、遊んでいる最中には、木製玩具を手に持ち歩く1歳児の姿が散見された。常石秀市(2008)は、1歳児の視覚は発達段階であるが、聴覚、触覚はある程度発達していることを明らかにしており、乳幼児は色やデザインよりも、触り心地や音を重視し玩具を選択したと考えられる。そして、林野庁(2016)は、木は内部に空気を多く含んでいるため、冷たさを感じにくい性質があることや木材の匂いにストレスを抑える効果があることなどを報告しており、これらのことが、今回の結果に関連していると考えられる。

5歳児クラスでは、組み立てが容易なレールプラスチック製に5歳児が集まりやすかったり、回しやすいくまプラスチック製が好まれていたりしたことから、5歳児は玩具の機能性を重視していることが示唆された。

(2) 男女間における遊び方の相違

男女間における遊び方の相違は、1歳児には見られなかったが、5歳児では2回目、3回目の調査の際に、レール木製には女兒が集まり、男児は全員レールプラスチック製に集まっていた。この結

果から、5歳児において女兒は男児に比べて木製の玩具を好みやすいことが推察された。作野友美(2008)は、2歳から3歳にかけて、ジェンダー同一性の段階に入り、その1年間でジェンダーラベルを適切に扱えるようになると述べており、また、浅田茂裕(2018)は、中学校の木質化が男子生徒より女子生徒にストレス反応を少なくする効果があったことを報告している。今回の観察結果はこれらの見解と類似する結果であった。

5. まとめと展望

本調査から、年齢によって玩具選択の要因が異なることが明らかになった。1歳児は木製玩具を好み、プラスチック製玩具よりも長時間集中して遊ぶことが明らかになった。その要因として1歳児は、木の温かみのある肌触り等の触覚や心地よい音等の聴覚の影響があると考えられる。また、5歳児は、玩具の素材よりも機能性を重視する傾向があるが、男女間における好みの相違があり、男児より女兒の方が木製玩具を好むことが判明した。

今後の課題として、調査の精度を上げ、保育における玩具の素材による特徴や教育効果を明確にすることである。具体的には、今回よりも玩具数を増やし、子どもが好む玩具で確実に遊ぶことができるように環境構成を改善すること、素材の異なる玩具形状の類似性の向上を行うこと、他の就学前教育・保育施設において多くのデータを収集し検証することである。

表1. 1歳児クラス4回目における各玩具で遊ぶ子どもの人数の時間経過による変化

	5分後	10分後	15分後	20分後	25分後	30分後	平均
型はめ木製(大)	4(12.9)	4(12.9)	3(9.7)	5(16.1)	6(19.4)	6(19.4)	4.67(15.1)
型はめ木製(小)	2(6.5)	3(9.7)	2(6.5)	3(9.7)	3(9.7)	3(9.7)	2.67(8.6)
型はめプラスチック製(大)	4(12.9)	3(9.7)	4(12.9)	5(16.1)	5(16.1)	3(9.7)	4.00(12.9)
型はめプラスチック製(小)	4(12.9)	4(12.9)	3(9.7)	2(6.5)	3(9.7)	2(6.5)	3.00(9.7)
スロープ木製	9(29.0)	10(32.3)	8(25.8)	8(25.8)	8(25.8)	7(22.5)	8.31(26.9)
スローププラスチック製	7(22.5)	7(22.5)	10(32.3)	6(19.4)	6(19.4)	8(25.8)	7.33(23.7)
その他	1(3.2)	0(0)	1(3.2)	2(6.5)	0(0)	2(6.5)	1.00(3.2)

注1) 「その他」は、泣いているなどで用意した玩具で遊んでいない子どもの人数である。

2) IクラスとIIクラスの調査結果を合算した数値であり、4回目の対象1歳児は31名である。括弧内の数字は、割合(%)を表す。

表2. 1歳児クラスにおいて玩具別5分以上継続して遊んだ子どもの人数

	1回目	2回目	3回目	4回目	平均
型はめ木製(大)	1	2	3	5	2.75
型はめ木製(小)	2	3	5	5	3.75
型はめプラスチック製(大)	1	3	1	3	2.00
型はめプラスチック製(小)	1	3	2	3	2.25
スロープ木製	4	7	8	7	6.50
スローププラスチック製	5	4	4	4	4.25

注) 子どもの人数は、各回におけるIクラスとIIクラスの調査結果を合算した数値である。

現代日本の保育学における保育方法としての遊びの特質

○安部 高太朗 ・ 吉田 直哉
 (郡山女子大学短期大学部) ・ (大阪公立大学)

本発表は、現在の保育学における保育実践の中の遊びに関する言説を整理し、その特質を明らかにしようとするものである。本発表の対象は遊び一般ではなく、あくまでも保育実践の場において見出される子どもの遊びについての言説に限定する。本発表においては、①遊びの体験の質が生じる場、②遊びの充実の持続性という2つのテーマについての認識を基準として分類することとした。下図はその分類を概略的に表したものである。

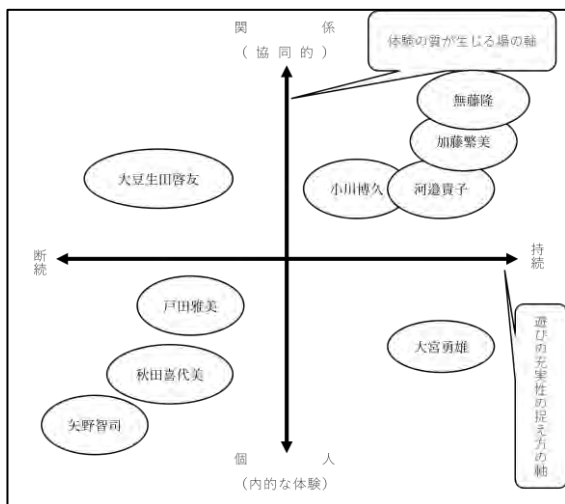


図1：保育実践において見られる「遊び」言説の位置づけ

第1象限の言説は、遊びの充実性を持続するものと捉え、遊びの体験の質が生じる場を子ども同士の関係性に見る。第2象限の言説は、遊びの体験の質が生じる場を子ども同士の関係性において見るが、遊びの充実性は断続的なもの(瞬間的な極値をとるような波状のもの)だと捉える。第3象限の言説は、遊びの充実性は断続するものと捉えるが、遊びの体験の質が生じる場を個人の内面に見る。第4象限の言説は、遊びの体験の質が生じる場を個人の内面に見るが、遊びの充実性は持続するものと捉える。図1に示した通り、本発表が

対象とする言説においては、第1象限・第3象限に位置づくものが多く、第2象限・第4象限に位置づくものは少ない。

第1象限の言説について見ていこう。例えば、無藤隆(2013)は、遊びの特徴を、①積極的・肯定的なかかわりの中で起きる(「遊びは楽しいものだ」)、②遊びの対象となるものと子どもとの真剣な対峙がある(子どもは一生懸命に遊ぶ)、③子ども同士の関係での共鳴がある、という3点から捉えようとしている。③子ども同士の関係での共鳴については、幼稚園や保育所が「子どもの集団の場」としてあり、子ども同士が遊ぶということが起きることに関連するものである。無藤は、遊びのなかで、子ども同士が相互に視線を交わしあいながら、遊びの対象に対する「かかわり方」を「自分の中に採り入れていく」という「共鳴」が生じるとする(無藤 2013:15)。以上の無藤の言説に見られるように、第1象限の言説は、遊びの特質を、関係の中で体験が生じ(遊びの楽しさは共鳴しあう子ども同士の関係の中で生じ)、遊びの充実性は子ども同士の関係で互いに影響を与えていると考え、持続するものだと捉えている。

このような遊びの捉え方と対照をなすのが、第3象限の言説である。例えば、矢野智司は「もっとも有効に有用なことのために使えたかもしれないエネルギーや時間や財を、惜しげもなく役に立たないことに蕩尽することが遊びの醍醐味」だとし、遊びの瞬間、「子どもは世界のうちに深く溶け込み世界と一体化する」とする(矢野 2014:240)。矢野のいう遊びにおいては「もはや主体としての子どもが遊んでいるのではなく、子どもは遊びという名の自己組織的な運動のひとつの項にすぎない」とされる(矢野 2014:240)。遊びの中で主体

として子どもがなくなり、世界と一体化するという点は、遊びの体験の質が生じる場を関係的に見ているように感じられるかもしれないが、矢野の場合は、主体としての子どもが「溶解」という点に力点がある。この点について、矢野は「遊び自体が主人公となり、遊び手である個々の子どものコントロールを超えて、遊びが自律的に進行していく」と言う（矢野 2014 : 240）。

数は少ないものの、第4象限に位置づく言説として大宮勇雄を挙げることができる。大宮は記録としての「学びの物語」においては、子どもは有能な学び手と見なされ、子どもが日常的に見せる行為・言動を学ぶ姿として保育者が見ていくための5つの視点には、子どもが「何かに関心を持ったとき」「熱中しているとき」というように、一般に遊びの特質として語られる内容が含まれている（大宮 2010 : 48f.）。保育者が子どもに成りこむ形で、子ども自身が湧き出す「学びの物語」として継続的に記録することで、子どもが見せる学び＝遊びは、つながりを持ったものとして構成されるのである。この点からは、大宮において学びとして語られる遊びは、個人の内的体験として持続して捉えられるものだと言える。

第2象限に属する言説としては、大豆生田啓友を挙げることができる。大豆生田は、保育における園行事（非日常的体験）について、「子ども主体の行事を行おうとしたとき、日常的なあそびや活動を行事に生かしていくことができる」とする（大豆生田 2021 : 124）。大豆生田は、行事ありきで保育が計画されていくことを「行事中心保育」として批判しているが、その背景には、子どもに「させる」内容が決まってくるため、「行事中心保育」では子どもが「自分で選ぶあそびの時間」はあまりとることができなくなることがある（大豆生田 2021 : 14）。この点に明らかであるが、大豆生田は、遊びを語る際、子どもが自発的・主体的に取り組むことに力点を置いている。彼がいう子ども主体の園行事とは、例えば、生活発表会の題材が子ど

もの日常から派生していくようなものである。大豆生田にとっての園行事は、子どもの日常の遊びが、クラスという子どもの集団で高められて非日常的な祝祭的空間において充実した形で生じたものであり、遊びのクライマックスとしての瞬間と位置づけられている。

以上見てきたように、第2象限の言説が少数であることから、行事等の祝祭的な遊びに対する関心は後景化されていることが読み取れる。一方、第4象限の言説が少数であることは、子どもの遊びを、子ども自身の語り（物語、ナラティブ）として捉えようとする関心が弱いことを示唆している。現在の保育学言説における遊び言説の主流となっているのは第1象限・第3象限に位置づくものであり、両者の併存は、遊びに関する言説が分極していることを示唆している。このような、遊びの特質に関する認識の分極化は、その認識が理念化あるいは規範化されることにより、どのような遊び行動を推奨し促進するかというように、遊びへの保育実践方略としてのアプローチを分極化させることにつながる。理念としての遊び観の分極は、その遊び観と相違する遊び行為に対する視野を狭窄させる可能性があるであろう。本発表において抽出されたような遊び観は、あくまで作業的な概念として位置づけられるべきであり、実際の遊び行為を分類するカテゴリーではないという点に留意が必要である。

文献

大豆生田啓友 編著『園行事を「子ども主体」に変える！』チャイルド本社、2021年。

大宮勇雄『学びの物語の保育実践』ひとなる書房、2010年。

無藤隆『幼児教育のデザイン：保育の生態学』東京大学出版会、2013年。

矢野智司『幼児理解の現象学：メディアが開く子どもの生命世界』（幼児教育 知の探究 13）、萌文書林、2014年。

幼児期の仲間関係の感情表現に関する研究

～幼稚園3歳児後期の遊びから～

奥州市立佐倉河幼稚園 高橋公子

1. 問題の所在

幼児期における他者理解のうち感情理解に関わる側面は社会的関係の基盤として極めて重要といえる。(Dunn, 2008 岩田, 2013)

幼稚園に3歳で入園する幼児は集団生活を初めて経験し、仲間との生活に戸惑いながらも保育者の援助に支えられながら、徐々に仲間間で遊戯的なやりとりが共有されるようになる。入園当初は全面に動きや言葉で自己主張する幼児もいれば、泣いて感情を表す幼児、泣いてもすぐに立ち直りまた自分がしたいことに夢中になって向き合う姿などが見られる。このような感情の表し方は、気質(Hagekull, 1994) (西田他, 2018) や家庭環境の違いなどによって様々である。

3歳児後期になると、安定的なアタッチメント関係(遠藤, 2018)を構築した上で、仲間とのコミュニケーションが多くなり、モノなどを媒介としながら仲間との相互作用が頻繁に見られるようになる。「いいよ」「一緒だね」などの肯定的な感情や「いや」「だめ」などの否定的な感情など、様々な感情表現が多く見られる。

岩田(2021)は、3歳児クラスでは、仲間間で遊戯的なやりとりが共有され、そうした表現が主体的に見られることが特徴的だとし、松永ら(1996)は、保育園の0歳児クラスでは「いや」という1語のみであったものの、1歳児クラスになると、「おもしろい」「ごめん」についても語られ、3歳児クラスは「いや」「きらい」など8種類の感情語が見られるようになる。(但し、岩田2015のp1からの引用による)

しかし、岩田、松永らの研究では、言語に焦点をあてており、例えば、泣いたり怒ったりなど言語以外の感情は含まれていない。また、遊びの傾向ごとに比較研究したものはみあたらない。

こうした研究結果から、年齢が上がるごとに、仲間との相互作用を頻繁に行いながら多様な感情語が述べられているといえる。また、3歳児後期は言語表現も

多くなるが、言語で表すことに未熟な面もあり、感情の表し方が多様な時期でもある。そのため感情表現の対象を「言語」と「表情や動き」に焦点化し、仲間関係が構築されつつある3歳児後期における感情表現がどのようになされているのか、遊び仲間との関係構築の初期の状況を知る上で有用ではないかと考えた。

2. 研究の目的

幼稚園3歳児クラスを対象に、遊びを通じた仲間関係のやりとりの中で、幼児はどのような感情表現を語っているのか。感情表現は、遊びの種類によって異なることから「ごっこ遊び」「制作遊び」「転がし遊び」の3種類の記録から、その様相や特徴を比較検討し、3歳児後期における仲間関係の感情表現について明らかにする。尚、ごっこ遊びとは、「子どもが日常生活の中で出会う事柄や出来事などに興味関心をもつ中で、自らがその行為や役割のなり手になって遊ぶこと」、制作遊びは、「ある共通のものをイメージして作り上げていく作業の遊び」、転がし遊びは「ものを操作して転がす動作を楽しみながら、相手との遊びのやりとりやそのプロセスを楽しむ遊び」と捉えた。

3. 研究の方法

(1) 調査対象

対象は、A市の公立幼稚園 3歳児クラスB組(3年保育の1年目、男児2名、女児3名の計5名)を対象とする。

(2) 分析方法

期間は、2019年12月～2020年3月の13日間の感情表現が含まれる「ごっこ遊び」「制作遊び」「転がし遊び」の3種類の遊び、動画記録3時間57分19秒を文字化する。分析方法は、【仲間間の「おもしろい」「楽しい」への言及の機能のカテゴリー】(2019岩田)と【ボールズのカテゴリーシステム】(2018住田)を参考とし、独自で見出したカテゴリーを追加し、感情表現カテゴリー表を作成した。

尚、保育者の援助で遊びや関わりが変わらないよう、自由に遊べるようにした。

(3) 倫理的配慮

協力園園長には、今回の研究を説明し理解を得た。また、該当クラスの保護者には、紙面を通して承諾を得ている。

4. 結果

(1) ごっこ遊び

場づくりなどを通して「それ、煙突だよ」「ちがう」「煙突じゃない」「じゃあいいよ」などのやりとり場面が見られた。これは、否定や他児不満も多いが、自分の意見と相違していることを相手に伝えつつ同意し、互いに遊びの継続を求めている。また、遊びに必要なものの取り合い場面では、「○○さんに貸してっていったら」と相手に伝え、貸してもらえると「ありがとう」と表現している。さらに、「赤と青のスカート、どちらがいい？」と聞くと「園児服が青だから赤がいいんじゃない」と答えている。これらの場面から、貸し借りの提案や相手への感謝、意見交換と見られる言動が観察された。一方、自分の意見が通らないと察すると聞こえないふりや違う話に転換するなど、どうにかして自己実現を図りたい言動もあるが、のちに相手を受け入れようとする行動も見られる。ごっこ遊びは、それぞれの幼児がその行為や役割のなり手になって遊びを遂行しようとすることから、他児不満や意見の相違などの否定的表現も見られるが、同意や賞賛も多く、相手と折り合いをつけながら、互恵的な関わりを求めている。

(2) 制作場面

個々がつくりたいものを制作しながら、「おかね、しりもち、おもちでした」「ひひひ」と笑う「おおあたり ちょい（ちょっと）あたり」など会話を楽しんでいる。これは、互いに復唱する、歌をうたいながら陽気に友達とのコミュニケーションを楽しみ、友達と一緒にいることへの心地よさを得ている。制作遊びは、あるものをイメージして、素材を使用しながら作業する遊びであることから、真似や遊戯的イメージ表現で楽しさを誇示している。否定的な感情表現は比較的少なく、友達と場を共有し、楽しさや心地よさを得ている。

(3) 転がし遊び

「やったー」「おーあたり」「3人でやろう」「ははは」と笑う「おーすごい」

などの感情表現が多い。例えばスピードを競う場面では「おれの番」とはじめは伝えるが、「こんどは、3人でやろう」と表現している。これは、自己実現に満足する感情表現からともに遊びを楽しもうとする表現にかわっていくなどの変化が見られた。また、遊びに使用するものの関連からそのものからの音の復唱や友達が語った感情を真似るなど、一定の繰り返しを行い、同じ感情を味わうことで自他との一体感やつながりを得ている。転がし遊びは、相手とのやりとりやプロセスを楽しむ遊びで、比較的目的共有が可能なことから模倣相互を繰り返しておもしろさや楽しさの継続を求めている。

5. 結論

(1) 遊びの違いによるパターン

- ・ごっこ遊びでは、相手への賞賛や同意、或いは、否定や相違を繰り返し伝えながら、遊びの継続を求める傾向にある。
- ・制作遊びでは、遊戯的共有や真似を楽しみ、心地よさを維持しようとしている。
- ・転がし遊びでは、遊びの継続確認を行いながら、真似や復唱、イメージ表現を互いに楽しみ、面白さを追求する傾向にある。

(2) 全体に共通するパターン

- ・示唆や指示、提案を繰り返しながら、遊びを継続しようとする傾向にある。
- ・互いに対等的であり、他者とのつながりから心地よさや安心感を得て、自己実現を図っている。
- ・自己の満足度を最優先させることもあるが、遊びの中で互恵性を保持しながら、相互関係をほどよく調整している。
- ・自己主張が強い場面や一見身勝手な言動と見られる表出もあるが、のちに相手を受容し、自己感情を調節している。

3歳児後期の遊びは、上記のような感情表現を仲間間で繰り返し経験している。これらの経験が、今後、他者と関わるための重要なスキルになっていくのではないかと考えられる。

引用・参考文献

- 岩田美保 (2015) 園での仲間遊びにおける幼児の感情語への言及—3、4歳児クラスのデータ分析— 千葉大学教育学部研究紀要、第63巻、P1-6
住田正樹 (1985) 子どもの仲間集団の研究第2版九州大学出版会 他

幼児のデジタルメディア利用の影響に対する 保護者の意識に関する調査

湯地宏樹（鳴門教育大学）

I 研究目的

幼児の生活にデジタルメディアが急速に浸透している。特にデジタルメディア利用の低年齢化が著しい。しかし、幼児のデジタルメディア利用状況とその影響について分析した研究は少ないと言える。

ベネッセ教育総合研究所（2021）は母親の6割強がスマートフォンを使用することへの抵抗感があること、子どもがデジタルメディアを使用することについて、母親はさまざまなメリットを感じていると同時に、心身への悪影響など複数のデメリットも感じていることなどを報告している。山本（2019）は、保護者のテレビに対する意識とインターネット動画に対する意識を比較し、「子どもの健康に悪い影響」があるという意識はテレビよりもインターネット動画の割合が高く、コンテンツのジャンルや質もテレビと比べて多岐にわたることもあり、必ずしも子どもにとってよい影響だけではないと報告している。

そこで本研究では、幼児の保護者を対象にして、幼児のデジタルメディア利用の実態とその影響に対する保護者の意識との関連を統計分析によって明らかにすることを目的とする。

II 研究の方法

調査時期：①2019年9～10月②2020年2～3月。

調査対象：A・B・C幼稚園，D保育所，E認定こども園の保護者426名（回収率31.6%）。

調査方法：各園の担任保育者を通して保護者に依頼文を配布し，QRコードやホームページアドレスから回答してもらった。Microsoft社のFormsを用いて作成し，インターネットを

介しての調査を行った。回答フォームのアドレス及びQRコードから回答を行うこととした。

- ①メディア利用について：メディア（スマートフォン／タブレット，テレビ，コンピュータゲーム，絵本）の利用頻度（4段階）。
- ②デジタルメディアの内容：ホームページ，インターネット動画，ゲームのアプリ・ソフト，学習のアプリ・ソフト（4段階）
- ③デジタルメディアの影響（4段階）
- ④デジタルメディアに関する自由記述：「スマートフォンやタブレットを使った遊びについて何かエピソードがあれば教えてください」

分析方法：データの分析はIBM『SPSS Statistics26 for windows』を用いて行った。自由記述は樋口（2020）が開発したフリー・ソフトウェアKH Coder3（3.Beta.03i）による計量的分析手法を用いた。これはコンピュータを用いて自動抽出できるので恣意的になりうる操作を極力避ける（樋口，2020）ためである。 χ^2 検定はKH Coder3を用いて行い，残差分析はエクセル統計（BellCurve for Excel 及び js-STARversion8.1.1j）によって確認した。

倫理的配慮：鳴門教育大学「人を対象とする医学系研究等に関する倫理審査委員会」の承認を得ている。被調査者には個人情報の保護等について説明し，同意を得て実施している。

III 結果と考察

（1）幼児のデジタルメディア利用の実態

幼児のデジタルメディア利用頻度について χ^2 検定を行った結果，タブレット端末やスマートフォンの利用に関しては発達差はなかったが，携

帯／据置型のゲーム機の利用には有意差がみられ、5歳児はゲーム機の利用の割合が高く、3歳以下の割合は低かった。音楽に関する動画の視聴は2歳児以下が高かった。

以上のような発達差は、インターフェイス・デバイスの要因が大きい。スマートフォンやタブレットの利用率に差がみられなかったのは2歳以下の子どもでもタッチパネルを簡単に操作できるからではないだろうか。

(2) 幼児のデジタルメディア利用の影響に対する保護者の意識

幼児のデジタルメディア利用の影響に対する保護者の意識については、デジタルメディアでよく遊ぶ幼児の保護者ほど「知識が豊かになる」「親子で一緒に楽しく遊ぶことができる」「親子の会話が増える」と肯定的に捉え、「生活のリズムが乱れる」「睡眠時間が短くなる」「次のことに切り替えしづらくなること」など

悪影響に関しては否定的な回答が少ないことが明らかになった。デジタルメディアでよく遊ぶ幼児の保護者にとっては、実際に目の前で遊ぶわが子の観察によって意識されることであろう。

しかし、本研究では幼児のデジタルメディア利用の実態とその影響に対する保護者の意識の間の因果関係までは明らかにしていないことから今後の課題としたい。

(3) 幼児のデジタルメディア利用に関する自由記述の分析

幼児のデジタルメディア遊びに関する自由記述で得られた文字データに関して、KH Coderによるテキストマイニング分析を行った（総抽出語数（使用）：11,084（3,321）、異なり語数（使用）：1,388（942）、出現回数平均 3.53（標準偏差 10.25））。

自由記述の全体の内容をつかむために KH Coder を用いて共起ネットワークを作成したところ、6つのグループに分類できた。インターネット動画をただ見るだけでなく、YouTuberの真似をしたり、ゲーム攻

略の参考に活用したり、デジタルメディアを使って写真や動画を撮ったり、アニメーションを作ったり、歌を歌ったり、踊ったり、英語などの学習のために使用するなど様々な回答が得られた。

5つの仮説コード（＜インターネット動画＞＜ゲーム＞＜表現活動＞＜創作活動＞＜学習＞）と年齢とのクロス集計を行った結果、＜表現活動＞のみ有意差がみられ、残差分析を行ったところ、2歳児以下の出現率は有意に高く、5歳児は有意に低かった。スマートフォンの利用状況では＜インターネット動画＞のみ有意差がみられ、スマートフォンでよく遊んでいる場合の出現率は有意に高く、ぜんぜん遊んでいない場合は有意に低かった。据置型ゲーム機の利用状況とでは＜ゲーム＞及び＜表現活動＞に有意差がみられ、スマートフォンでよく遊んでいる場合の＜ゲーム＞の出現率は高く、ぜんぜん遊んでいない場合は低かった。＜表現活動＞に関しては、スマートフォンでぜんぜん遊んでいない場合よりもよく遊んでいる場合の出現率が低く、ここでも年齢差がみられた。

引用文献

- ・ベネッセ教育総合研究所『幼児期から小学校低学年の親子のメディア活用調査－2021年1月実施－速報版』2021年
https://berd.benesse.jp/up_images/research/media_20211124.pdf（情報取得 2022/9/30）
- ・樋口耕一『社会調査のための計量テキスト分析－内容分析の継承と発展を目指して－第2版』ナカニシヤ出版、2020年
- ・山本佳則「幼児のテレビ視聴、録画番組・DVD、インターネット動画の利用状況」『放送研究と調査』69(12)、2019年、pp.2-19

謝辞

本研究はJSPS科研18K02863の助成を受けたものです。本調査にご協力いただいた保育者の皆様、保護者の皆様に心から感謝申し上げます。

保育士に対する保護者期待

田中理絵（西南学院大学）

1. 問題の所在

近年、児童虐待や母親の育児不安などの社会問題の対策として、乳幼児家庭と地域社会の繋がりが薄い社会状況から、幼稚園や保育所、学校に対して「保護者に対する子育て支援」の役割を担うことが要請されるようになってきた。保育所に焦点を絞ると、「保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会」の議論のとりまとめ(厚生労働省、令和2年6月26日)で、「乳幼児期の子どもとその保育に関する基本的な考え方に関連して今後検討すべき事項」のひとつとして「保育所等における保護者に対する子育て支援」があげられた。また「地域における保育所・保育士等の在り方に関する検討会」の議論の取りまとめ(厚生労働省、令和3年12月20日)では、保護者からの相談時に保育所が効果的な対応をできるよう手引きの作成が必要であることが検討された。それらを受け、「保育所等における在園児の保護者への子育て支援:相談等を通じた個別的な対応を中心に」が作成され、相談者が相談しやすい環境づくりや相談対応のための組織的な体制、園内外の関係者の連携方法などについてポイントと方策が示されることとなった(厚生労働省、令和5年3月)。

そのなかで列挙された保護者の困りごとは「子どもの生活や育ち、性格など子どもに関すること」「育児と仕事の両立、身体的な負担やストレスなど保護者自身に関すること」「子育て中に孤独やさみしさを感じる、頼れる家族・親族等がないなど育児環境に関すること」であり、これは、実際に私たちが行った今回の保護者調査(困りごとや悩みに関する自由記述)でも同様の結果が見られている。また、この手引きのなかでは、①保護者から相談してくるときもあるが、保育士の声かけがきっかけとなって相談場面が起きることもあり、②相談しやす

い内容もあるが、相談しにくいことや、あるいは積極的に隠そうとする内容もあること、また、③保育士の考え方と保護者の考えからが大きく異なることもあるなど、保護者支援のアプローチやタイミングの難しさが指摘されている。

報告者はこの手引き書について好意的に受け止めているが、しかし一方で、保護者は保育士(保育所)を相談相手(機関)としてどのように認識しているのか、そもそも保護者自身は悩みをどこに相談したいと考えているのか、そして、どのような保護者が保育所を「自分を支援してくれる場所」として考えているのかなど、相談者(保護者)の意識についてはあまり論じられてこなかったように思う。「保護者は相談者として位置づけられ、保育所が(たとえ保護者が相談の必要性を感じていない場合でも)支援が必要だと思えば専門的な知識や経験を生かした子育ての助言をする」ことが当為であるという前提の上で、児童福祉に関するさまざまな方策が進められている点に疑問も感じている。そこで、今回の調査では、近年、保育所の役割として重要視されている保護者支援について、保護者の意識から現状・課題を明らかにすることを目的としたい。

2. 調査方法

2.1 調査手続き 奈良県、山口県、福岡県の8つの保育所に協力依頼し、保育所を通して調査票と調査協力依頼書が入った封筒を保護者へ配布した。記入後、各自で封をして園に提出してもらい、保育所で取りまとめ、返送していただいた(留め置き調査、回収率67%)。

2.2 調査時期 2021年9~10月

2.3 調査対象者 保護者733名(母親93.5%)

2.4 倫理的配慮 調査協力時に保育所に対して匿名性の保証、データは統計的処理で行い研究・発表に使用されること、回答の任意性につ

いて説明したうえで、さらに個々の調査票にも改めて上記内容を記載し、承諾した保護者のみに調査協力していただいた。

3. 結果

3.1 保育士と保護者とのコミュニケーションの現状

まずは普段のコミュニケーションの状況について尋ねた。その結果、保育士と「話していない」保護者は少ないが(7%)、多くの保護者が「時間があえばもっと話したい」(70.4%)とまっていることがわかった。また、保護者は、保育士とは「日頃からうまく連絡が取れて」(95.3%)、「保育士を信頼している」(99%)と満足している一方で、「保育士との距離の取り方がわからない」(84%)、「やっかいな親だと思われそうで相談しづらい」(79.1%)、「満足いく助言が得られなかったことがある」(91%)などの不安や不満を抱えていることも明らかになった。

3.2 保護者の私的状況に関する現状

保護者の96%が「悩みを相談できる人がいる」と回答している。しかし、約4分の1の保護者が「仕事と育児の両立がうまくできていない」(28.4%)、「子どもと関わる時間が十分でない」(25.5%)と余裕のなさを訴え、「子どもとの関わり方が不安」(44.3%)、「イライラして子どもにきつくあたることがある」(52.1%)など子育て上の不安・苛立ちを抱えている実情が垣間見えた。これらの結果から、相談相手がいても、不安や悩みを解決できているわけではない保護者がいることが指摘できる。その具体的な悩みについて自由回答を求めたところ、「1. 問題の所在」で示したような「子どもの発育や自分の子育て方法、育児と仕事の両立の難しさ」を訴える回答が多く見られた。

3.3 保護者のニーズ

保育士に対するニーズについて「理想とする保育士の特徴」を質問した結果、「子どもの成長など喜びを共感してくれる」、「親しみやすさ」、「些細な子どもの様子でも伝えてくれる」といった項目が上位にあがった。「保育士と関わって嬉しかったエピソード」でも、「子ども

の様子を伝えてくれる」「些細な成長と一緒に喜んでくれた」「子どもの個性や特徴に合わせた対応をしてくれる」といった声が多く聞かれた。全体的に、保護者は「自分では見ることでできない園での子どもの成長や様子を知ること」や、「自分たちと同じように子どもを見てくれている人がいる」ことに喜びを感じる傾向が見られた。

3.4 育児不安を抱える保護者のニーズ

次に、保護者支援において特に注意が必要な「育児不安を抱える保護者」は、保育士に対して何を求めているのかを分析したところ、「理想の保育士」に関するすべての項目で「育児不安の高位群」と「低位群」で有意な差は見られなかった。つまり、育児不安が高い母親が、不安の低い母親とは異なるニーズを、保育士に期待しているわけではないということである。

自由記述で求めた「保育士に支援してほしい具体的な内容」についても、「支援＝専門的アドバイスだと感じる」という回答が複数あり、「支援」という用語に近づきにくさを感じる保護者が一定数おり、保護者から「逆に、どんなことを支援してくれますか?」という質問が自由回答欄に見られたことから、「保育園での保護者支援」という社会的役割が、保護者には十分に伝わっていない可能性が浮かび上がった。

以上の結果から、保護者の気持ちや置かれた状況に寄り添い、支援するという思いが保育士にあったとしても、保護者の中で「何を、どこまでしてもらえるのか」がはっきりしない場合、保護者支援が上手く機能しない危険があり、「保護者に求められる子育て支援とその方法」については、支援者のみならず被支援者の立場からも考えていく必要があるだろう。

※個々の結果をまとめた表については、発表当日提示いたします。

参考・引用文献

・厚生労働「保育所等における在園児の保護者への子育て支援:相談等を通じた個別的な対応を中心に」(令和5年3月)

謝辞:本研究は JSPS 科研費 JP19K02528 の助成を受けたものです。

児童養護施設入所児の不登校経験
 —施設退所者へのインタビュー調査から—

西林 佳人（関西大学社会学研究科）

1. はじめに

本研究の目的は、児童養護施設で生活する子どもが不登校となったとき、どのような施設入所児固有の経験があるのかを、施設退所者へのインタビュー調査から明らかにすることである。

児童養護施設とは、児童福祉法第 41 条に定められる入所型の児童福祉施設であり、虐待や経済的な理由など、様々な事情で、家庭で生活することができないおおむね2歳～18歳の子どもの生活している。

児童養護施設で生活している子どもは、一般家庭の子どもと同様、施設が所在する地域の学校に通学するが、先行研究において施設入所児の学校生活における様々な困難が指摘されてきた。

例えば、人間関係における困難として、施設入所により付与される「親がいない」というスティグマに伴うカミングアウトの問題（田中 2004）や、施設の規則や、トラブルを避けるための施設職員の対外的な配慮によって、施設入所児以外の子どもとの友人関係が築きにくいという困難がある（三品 2020）。

また、学習面における困難もある。西田（2011）によると、施設入所前の生活環境において学校の勉強に取り組むことができず、施設入所後に学習面の遅れがあることや、施設職員の多忙さ等が理由で、より高い教育達成のための働きかけがなされないこと。施設入所児の多くは学齢期の修了とともに施設退所を余技なくされており、進路選択の時期が近づく不安感から学習に取り組む意欲を保ちにくいことが報告されている。

以上のような学校生活における困難が如実に表れている現象として、不登校が挙げられる。施設での長期フィールドワークを行った谷口（2011）によると、施設入所児の不登校は、子ども同士の関係性から他児が巻き込まれる形で不登校となることや、施設職員が対応に苦慮の様子が報告されている。また、谷口は不登校であった児童が、高校進学を果たせず、施設を退所となる様子も捉えており、不登校は、施設、児童双方にとって、大きな影響のある現象であるといえるだろう。

しかしながら、児童養護施設入所児の不登校を中心的に扱った先行研究は少なく、曹（2014）や森近（2018）など、施設長という立場から支援を

報告した内容にとどまっておき、当事者の語りなど、施設入所児の視点から、入所児固有の経験を明らかにしてこなかった。

以上のような問題意識から、本研究では施設退所者へのインタビュー調査から児童養護施設で生活する子どもが不登校となったとき、どのような施設入所児固有の経験があるのかを明らかにする。

2. 調査概要

本研究の対象となるのは、不登校経験のある施設退所者 12 名の中でも、施設での生活中に不登校を経験した 9 名のインタビューデータである。

調査協力者の選定については、調査協力者から次の協力者を紹介してもらいスノーボールサンプリングを採用した。調査協力者の概要は表 1 の通りである。

表 1

	入所年齢	不登校となった時期	復学
A さん（男）	中学 2 年	中学 2 年～	有
B さん（男）	小学 1 年	小学 2 年～	有
C さん（女）	小学 1 年	高校 1 年～	有
D さん（女）	幼児期	高校 1 年～	有
E さん（女）	幼児期	高校 3 年～	有
F さん（男）	小学 5 年	中学 1 年～	無
G さん（女）	幼児期	中学 2 年～	有
H さん（男）	中学 3 年	高校 2 年～	有
I さん（男）	高校 1 年	高校 2 年～	無

3. 調査結果と考察

調査の結果、調査協力者が不登校となったとき、以下のような経験が明らかになった。

3. 1. 入所前の不登校経験に由来する欠席

A さん、B さんは、施設入所後、しばらくは登校するが、施設で過ごす時間が長くなるにつれて、再び不登校となった。その理由については、施設や学校での明確な経験を参照せず、施設入所前からの不登校経験に由来するとした語りを確認できた。

3. 2. 施設の規則や環境を参照する語り

C さん、D さん、E さんは、不登校の理由とし

て、施設生活に由来する学校生活における困難が確認できた。3名とも共通して、高校生活で不登校を経験している。

Cさんが暮らしていた施設がある地域は、高校から遠く、通学するためには始発のバスに乗る必要があった。そのため、その地域から同じ高校に通う生徒は、家族の送迎で通学していたと語る。同様の理由で、Cさんが下校する時間も早いため当時所属していた部活動に終了時間まで参加できず、陰口などを言われることが多くなり、ストレスを理由に不登校となった。

Dさんは、自身の不登校の理由として、小遣いの少なさや外出時間の制限が厳しいこと等、施設の規則を否定的に語りながら、そうした規則ゆえに友人関係の形成における困難が生じたことを語った。

Eさんは、最初のきっかけは学力の遅れによる登校意欲の低下だが、欠席の頻度が最も多かった時期には、一般家庭から通学する同級生と比較し、施設の規則により友人との余暇が制限されたことや、携帯電話を持っていないこと等による不満感があったと語っている。

3.3. 施設と学校における人間関係

Fさん、Gさん、Hさんの3名は不登校の理由として、施設と学校での人間関係を挙げている。

Fさん、Gさんは共通して、過疎化の進んだ地域に所在する施設に入所しており、通学している学校は各学年に一学級であることと、生徒の半数以上が施設入所児であった。

Fさんは、中学生の時、施設にFさんの後に入所した同級生から、ほかのクラスメイトの前でからかわれることや、悪口を言いふらされるといった経験を理由に不登校となっている。

Gさんが不登校になったきっかけは、同じ施設から学校に通う友人が不登校になったことを挙げている他、友人を含め、同じ学級に通う施設入所児に不登校児が多く、学級全体が「荒れた」雰囲気であったこと、そうした周囲に比べて、Gさん自身は優等生として扱われたことにプレッシャーに感じていたとも語っている。

Hさんは、生活している施設内で唯一、進学校に通っており、夜遅くまで勉強に取り組んでいたが、施設内で生活している子どもの多くが不登校であり、Hさん自身も「流された」形で不登校となっている。学習意欲を継続することが難しい環境である児童養護施設において、進学校に継続して通い続けることの難しさがあるといえる。

3.4. 教師からのスティグマの付与

Iさんは、高校生の時に不登校となり、その後高校を中退し、施設も退所している。不登校の理由として、学期ごとの3者面談のたびに、Iさんの将来の目標である教師となることを、Iさんが施設入所児であり、経済的な理由や成績が良くないことを理由に否定され続けたことを理由として語った。

4. おわりに

本研究では、児童養護施設で生活する子どもが不登校となったとき、どのような施設入所児固有の経験があるのかを明らかにした。インタビューの結果、調査協力者9名のうち、Aさん、Bさんを除いた7名の語りから、大きく①施設の規則や環境、②施設と学校における人間関係、③教師からのスティグマの付与。以上の3つが確認できた。これらから以下のことがいえる。

まず、小遣いの少なさや外出時間、通信機器に関する規則は子どもを金銭トラブルをはじめ様々なトラブルから守るために必要なものだが、進学等を通して一般家庭の子どもと接する機会が増えると子どもに「厳しすぎる制限」と捉えられ、学校生活に困難さを見出す要因となるといえる。

また、学校と施設は基本的に情報交換などで連携を取っているが、施設と学校で継続する子ども同士の人間関係に対するアプローチや、高等学校等の義務教育修了後の学校と施設の連携不足は課題であると考えられる。

5. 引用、参考文献

三品 2020 「児童養護施設で暮らす小学生男子たちにとっての〈友人〉子ども同士の関係の質的な違いに着目して」ソシオロジ 64(3)

田中理絵 2004『家族崩壊と子どものスティグマ 家族崩壊後の子どもの社会化研究』九州大学出版会
西田芳正 2011「施設の子どもの学校教育」『児童養護施設と社会的排除 家族依存社会の臨界』解放谷口由希子 2011 『児童養護施設の子どもの生活過程—子どもたちはなぜ社会的排除から抜け出せないのか—』明石書店。社出版

曹徳善 2014 「A君の自立途上ものがたり：児童養護施設の現場から：不登校の事例と他機関連携」『世界の児童と母性』77.

森近利寿 2018 「再登校に向けた観点から—5つの事例を通して—」人間生活文化研究 28.

児童養護施設における進路支援の形成過程

山口 季音（至誠館大学）

1. はじめに

児童養護施設等の出身者の進路をめぐる課題は、古くは高校進学率が低く早期に働かざるをえない状況が指摘されてきた。高校進学率が改善されてきた現在、大学等高等教育への進学率の低さであったり、進学した後の中退等が主な課題として見られるようになった。また、施設退所者が就職した後に働き続けるためのサポートも児童養護施設退所者の進路支援において必要不可欠な視点であろう。

児童養護施設と進路に関する研究においては、施設の子どもの進路選択と支援の有無が主な論点となってきた。そこでは、子どもがどんな進路をめざしたいと考えており、そのための支援がほとんどないことが課題とされてきた。一方で、児童養護施設の進路支援がどう計画され、どのような困難があるのか、その詳細については十分に検討されていない。施設職員の進路支援がどのように考えられ、決定されているのかを明らかにしていく必要があると考えられる。

2. 先行研究の検討と本発表の課題

児童養護施設と進路に関する研究において、最も着目されているのは、「進学支援」である。ここでの支援は、子どもに対して学習意欲の形成であったり、適切な学習環境の提供が挙げられるだろう。近年では、児童養護施設出身者に対する支援が大きく拡充され、「高等教育の修学支援新制度」も設けられたことから、経済的な理由で進学ができないということはなくなりつつある。こうした観点から、進学のための学習支援の整備やそのための資源の活用が重要になってくると指摘されている（たとえば、高田 2022）。平川ら（2020）では、大学進学のための支援として「情報説明型

支援」や「情報教示型支援」があるとともに、支援者自身が子どもの進路目標になることも示されている。これらの進路支援は短期的には進学が目標とされているが、その先には就職があり、就職のモデルとして施設職員が挙げられているのである。

施設出身者の子どもが施設職員をめざすために進学することは、進路のモデルの一つとして考えられやすいだろう。しかし、職業達成のモデルとして施設職員が挙がることに対して、進路支援の幅が狭い故に生じている側面を指摘することもできる。吉川（2021）は、施設の子どもたちが出会う職業達成のモデルが、対人援助職に限定されている点を指摘する。西本（2015）では、施設職員になる夢を見て進学した退所者が、施設を離れた後に施設職員の仕事を客観視し、めざすことを諦める事例を紹介し、退所後のアフターケアの充実によって「新たなストーリー」の形成が求められるという。

このように、児童養護施設の進路支援は、支援の拡充により子どもの選択肢が増えたことで、多彩な働きかけをしなくてはならなくなったと考えられる。こうした課題意識から、本発表では、児童養護施設職員に聞き取り調査を行い、施設の進路支援の形成過程を調査することとした。

3. 調査概要

本発表の目的を達成するため、2019年7月から2023年3月までの期間、児童養護施設A学園（以下A学園）で調査したデータを使用する。

対象者は施設長、統括主任、各ユニットの代表者2名である。聞き取りは1回に最長で2時間程度、最短で1時間程度である。インタビューに際しては、それぞれに許可を得たうえでICレコー

ダーに録音しており、すべて文字化したうえで分析を行っている。なお、この調査は、2019年に至誠館大学の倫理委員会の審査を受け、承認を得ている。

4. 調査結果と考察

調査の結果、児童養護施設の進路支援の形成において、以下の2つの点が明らかになった。

一つは、子どもの進路への意思の形成である。A学園においても、先行研究でも示されているように、施設入所前の不安定な生活や親との関係性がないことにより、進路に対して前向きではない子どもに対して、将来のことを考えさせ、職業達成のモデルを意識させることが目標の一つとなっていた。しかし、この目標を達成するうえで、職員は子どもを取り巻く不確定な要素に対応していかなければならない。たとえば、子どもが発達障がいのような特性のあるケースで、学習がうまくできず、学校経験が進路形成においてマイナスに働くケースがある。施設生活でいくら学習の機会があったとしても、学校で施設以外の集団と自分との「差」を感じ、やる気をなくし、進路の話題までたどり着けない。日々、これに類似した堂々巡りの状況があった。

もう一つは、子どもが進学した後の中退など、進路決定後の変化に対する対応である。施設退所後のアフターケアが求められる現在、子どもが進学や就職を達成し、退所した以降も含めて進路支援の在り方を考えなければいけなくなっていた。具体的な支援の内容としては、定期的な退所者の様子の確認や奨学金等の手続きの協力であるが、そこには進路変更への対応もある。A学園の退所者の中にも、児童養護施設職員をめぐって進学した者もいたが、早期に退学することとなった。それは経済的問題でも施設の支援の不足でもなく、高校3年生で進路を決めざるをえない時点では、「施設職員」という本人も周囲も納得しやすい選択を取り、その気持ちに変化した結果なのである。A学園の進路支援は、このような突然の変化も予

期しながら、就学継続の支援から素早く退学後の対応に切り替えることとなっていた。

5. まとめ

本発表の調査を通して、児童養護施設における進路支援の形成過程において、子どもの進路への意思を構築していく作業があることと、進路決定後の変化を視野に入れることがわかった。

確固たる意思を持ち、退所後も安定した進路を歩ける子どもも多くいるだろう。しかし、進学にせよ就職にせよ、新たな場所を居場所とできるかどうかは施設出身者に限らず難しいものである。特に親からの援助は期待できず、それまで生活した施設を退所した子どもの意思がまったく変化せず、安定したままであると想定するのは現実的ではない。こうした状況の中で施設での進路支援は、「子どもの希望を叶える」「自己実現」といった方向性の支援だけではない。セーフティネットとして進路支援の方向性が模索され、実践されている側面にも焦点が当てられることで、児童養護施設の進路支援の全体像を理解できるだろう。

<参考文献>

- 平松喜代江・堅田明義, 2020, 「児童養護施設退所者の大学等進学実現を可能にする支援について」『社会福祉学』60(4) pp. 14-27
- 西本佳代, 2015, 「児童養護施設入所経験者の大学生生活」『子ども社会研究』(21) pp. 203-219
- 高田豊司, 2022, 「児童養護施設における学習支援上の連携に関する一考察 学習支援者としてのボランティア活用に関する課題」『関西福祉大学研究紀要』 pp. 65-74
- 吉川知巳, 2021, 「児童養護施設の子どもの進路選択と週末・季節里親 対人援助職以外の職業達成モデルを求めて」『浜松学院大学研究論集』(17) pp. 85-94

付記 本発表は、科研費(課題番号 19K14140 および 23K02224)の助成を受けたものである。

二つの「親子」について考える

—ルーマニア社会にみる里親、養子縁組、擬制的親族—

浅田 直規(筑波大学人文社会科学研究所)

本研究では、人類学的な調査に基づきながら、ルーマニア社会において立ち現れる「親子」関係について、里親家庭、養子縁組、そして擬制的親族関係という三つの軸から考察する。

人類学において、親族関係論はその成立当初からの研究課題であるが、20世紀後半のデイヴィッド・シュナイダーによる構造主義的な親族関係論に対する批判(Schneider 1980, 1984)以降は、親族関係が立ち現れる生成的側面に注目する研究が行われている。しかし、そうした人類学的な親族関係研究において、親族という語彙は家族と、多くの場合において置き換え可能なものとして捉えられてきた。例えば、サブスタンスの共有／分有を通じた人々の Relatedness(つながり)の構築を親族関係として捉えたジャネット・カールステンの研究(Carsten 2004)は、そうした生成的な親族関係の代表例であると同時に、家族の周囲に親族が広がっていく姿を無批判に描いていたと言えるかもしれない。

一方で、マーガレット・ネルソン(Nelson 2020)は、非血縁関係者たちが、共同生活や協力的作業を通じて、「家族のように(like family)」になる関係を描き出し、やはり家族関係の生成的側面を描いているものの、その前提条件には、血と法で結びつけられた家族関係を背生とする考え方が存在しており、どれほど親密な関係性を構築していたとしても、そうした関係はあくまで「家族のよう」でしかない、擬制的親族関係としてそれを捉えている。

しかしながら、人類学が長く描き出してきたのは、親と子の関係性の多様さであり、「子ども」をどのように社会的存在として捉えるか、であった(Lancy 2015)。また、梅津(2021)は、生物学的な親子関

係(そしてそれは、ネルソンの血と法の家族関係に相応する)だけが、「正しい」親子関係であると捉えられがちな近代社会に対して、アフリカのハウサ社会の人びとの養取の精度に着目することを通じて、社会的な親子関係(ハウサ社会では養取も「正しい」親子関係でありうることを指摘している。

さて、筆者が長期(計二年)の参与観察を行ったルーマニアは、東ヨーロッパに位置する旧共産主義国であり、特に共産主義時代の孤児院は世界的注目を浴びた。現在は、40,000~50,000人程度の孤児が福祉制度の恩恵を受けているものの、脱施設化が進み、より多くの孤児たちが親族や里親家庭で養育されるとともに、毎年1,000~2,000人程度の子どもが養子縁組を受けている。また、ルーマニア政府は2024年度までの公営孤児院の廃止を掲げており、一連の政治的プロセスの結末期にあたる様相を呈している。

そうした環境下にあつて、実際に里親家庭、養子縁組家庭に対して調査を行うと、彼らの「親子」としてのつながりの立ち現れが、ルーマニアの伝統的な「gospodarie(ゴスポダリエ／家計)」と結びついていることが分かった。

伝統的なルーマニアの農村社会において、ゴスポダリエは2世代の核家族によって構成され、家屋と牧畜を行う土地を含む領域として理解されてきた(杉本 2018)。そこでは、子どももまた労働力であることが期待され、家庭内労働への参加が子どもの家族内の地位や権力に結びついたが、現代においては、子どもに求められる家庭内での役割は教育授受者という立場に変化しつつもある。すなわち、学業成績によって、家庭内の地位や権力が担保される形式である(Stanciulescu 2010)。

このように既存研究において、ゴスポダリエは、

農村的な家族形態に限定された領域概念であるかのように考えられているが、筆者の調査において、そうした伝統的な農村的概念であるはずのゴスポダリエは、都市社会そして、人びとの「家族」としての関係構築に強く結びついていた。

ルーマニアにおける家族形態は核家族が基本であり、そこにおいて血縁関係が重視される。例えば、筆者がインタビューを行った養子縁組を行ったある夫婦も、不妊をその理由として挙げているし、養子縁組制度自体が、そうした子どもがいない／産めない家族に優先的に養子縁組の機会を提供するようになっている。

しかしながら、いくつかのインタビューによって見えてきたのは、そうした養子縁組を行った家庭であっても、すなわち、法的・社会的には親子／家族関係にある人々でも、そうした養親と養子が「家族」としての実感を得るにあたり、養親と養子の双方のゴスポダリエへの参加が求められている。それは例えば、同じものを食べる、子どもの世話をするといった、カールステンの *Relatedness* 論的な関係構築様式であるとともに、子どもの家庭での活動への参加(家事や庭仕事、親の手伝いなど)でもあり、そうした動作は「a gospodari」という動詞として表される。そして、こうした「a gospodari」という言葉で表される動作・所作は、養子縁組を行った親子に対して家族としての実感を与えるだけでなく、その他にも里親家庭における親子の良好関係性の構築や、まったく無関係の人びとを擬制的親族関係に巻き込む力を有していた。そして、そうした動作・所作によって結びついた人々を、ルーマニアでは広義に「家族(familie)」と呼称するのである。

すなわち、ルーマニアにおける「家族」とは、あるゴスポダリエへの中・長期的および一定以上の参画者であり、血縁・結婚関係だけで規定される親族(rude)であるとは限らない。また、このルーマニアの事例は、置き換え可能な語として使用されがちな「家族」と「親族」という二つの概念が、ハイブリッドとして現実的には立ち現れつつも、異なる

二つの概念として区別しうる可能性を示している。

また、特に重要な点としては、ルーマニアにおける家族関係において、子どもとは家族環境やケアの単なる受け手であるだけでなく、逆に積極的なゴスポダリエへの参加者であることが求められ、そうした参加／行為が、彼らの家庭内での権力を裏付けるものとなり得るとともに、親子に対して家族としての実感を与えるものとして機能していると考えられる。

こうしたルーマニアにおける「家族」としての在り方をめぐる人類学的研究は、梅津(2021)の論ずる血縁だけを「正しい」親子関係とする近代西洋的な家族の概念化に対して、近代西洋により近い場所であっても、そうした近代西洋的な家族観が必ずしも通用しないことを示している。

また、本研究は、ルーマニアでも同様であるが、児童福祉制度、特に孤児を対象としたケア制度における家族的な環境でのケアの、施設養育と比較した際の、好ましさ、当該社会においてなぜ家族的な環境がより良いのか、どのような家族的な環境であれば好ましいのかといった、社会的な側面からアプローチをしていくことを可能にしていると考ええる。

学校外の「居場所」型施設を訪れる子どもの生活経験

—学校・家族に関する語りに着目して—

水野聖良（大阪大学大学院）

1. 問題の所存

本報告の目的は、学校外の「居場所」型施設を訪れる子どもへのインタビューから、訪れる子どもの生活経験を把握するとともに、それらを踏まえた上で、学校外の開かれた居場所の意味を彼らの視点から明らかにすることである。

個人化や自己責任化が進む現代社会において、社会的困難を抱える子どもの包摂に向けた地域での支援が注目されている。しかしながら、地域での支援の多くが小中学生を対象としたものやソーシャルワークの対象となる人々に限定したものであることから、その中でも排除される層がいることが社会教育の立場から指摘されている。この流れを受け、全ての子ども・若者の成長と包摂を目指す、ユースワークの視点を取り入れた、対象を絞らない居場所の必要性が議論されはじめた。

しかし、今までのユースワークによる子ども・若者支援研究では、訪れる当事者の姿が希薄であった。理論的立場から実践を評価したもの（生田 2021, 田中 2015）や、実践者が評価したもの（七澤 2012）が多かった。近年、子ども・若者に着目した研究が見られるようになったものの（平塚 2023）、彼らの具体的な生活経験を踏まえた視点が見落とされてきた。

そこで本報告では、対象を絞らない「居場所型」型施設に定期的に来館する子どもの生活経験を把握するとともに、それを踏まえた上で、彼らの場所への意味づけを明らかにする。

2. 調査の概要

本報告で用いるデータは、2021年2月から2022年9月にかけて、対象を絞らない「居場所」型施設の1つである、Yユースセンターに定期的に訪れる高校生6名に対して行ったインタビューから得られたものである。

「学校経験」「家庭経験」「ユースセンターの魅力」などの主な質問事項に回答してもらいながら、比較的自由に話をしてもらう半構造化インタビューの手法を用いた。

インタビューに際しては、対象者が話しやすい環境を整えるよう計らった。インタビューの場所に関しても、周りに人がいるロビーで行うか、扉が閉まる部屋を使って行うかを対象者に選んでもらい実施した。また、必要に応じて1人の対象者に対して2回インタビューを実施することもあった。インタビューの内容は、事前に許可を得た上で、録音し、逐語録を作成した上で分析をすすめた。

3. 分析

インタビューから得られた知見は以下の通りである。まず、彼らは学校や家庭での困難な経験をしていること、そしてそれら来館のきっかけや定期的な来館の動機になっていたことが分かった。来館初期の彼らの語りから、Yユースセンターにある資源を求めて来始めた「積極的利用型」とYユースセンターでなくても時間を過ごせる場を求めていた「消極的利用型」の2タイプに分かれることが分かった。前者には、「友人や面白いスタッフと放課後の時間を過ごすために来ていた」パターンや、「友人と話しながらか勉強でき

るスペースを求めていた」パターン、「オンラインで相談に乗ってもらうことを目的として利用し始めた」パターンが見られた。しかし、その背景には、「不登校経験があり人と関わることに慣れたかった」、「兄弟が多くて家で勉強できる場所がなかった」、「兄弟関係やいじめで悩んでいた」という彼らの経験に基づく理由があった。一方、消極的利用型に当てはまる利用者は、「自宅からの都合の良い避難場所」として Y ユースセンターを捉えているパターンが見られた。Y ユースセンターは 9 時から 21 時まで開館している施設であることもあり、家庭関係に悩み、自宅から物理的な距離を取ることを目的として利用し始めたケースが多かった。

そして、このような生活経験が起因して、彼らの大人や社会に対する信用が不足していることも明らかになった。彼らの大人に関する語りに着目すると、学校の教員と Y ユースセンターのスタッフを比較する形で話をしてきた。教員に関しては、「いじめられてても先生が何もしてくれなかったりとか、意味わかんない大人の感情で動かなきゃいけないのが、嫌」「否定ばかり」「怖い」などと不信感を抱いており、それによって「学校」という組織全体に否定的な感情を抱くようになっていたケースが見られた。また不信感を持っていないものの、「距離のある存在」

「学校の先生って時間ないやん」「あんまおらへん近くに」と教員の存在を語るケースもあり、彼らに時間を割いてくれる大人とはみなしていなかった。その一方で、Y ユースセンターのスタッフとの出会いを通して。「こういう大人がいるんやなって思い始めてきて、もっといい仲間に会えるのかなと思ったりする。」「先生とか周りの大人と違う距離感、すごい喋りやすいみたいな空気感」「大人が怖いっていう感覚になってたんで。だからそれをいい意味壊してくれた」と語る場面があ

り、大人へのイメージに変容がもたらされたことが分かる語りが見られた。

4. 考察

以上のことから、Y ユースセンターを訪れる子どもたちは、開催されるイベントや活動、提供される親しみやすい文化物（ゲーム、漫画、スポーツ、音楽）を楽しみたいという理由だけで来館しておらず、学校や家庭で経験した様々なしんどさが定期的な来館の動機になっていることが分かった。そしてそれらのしんどさは、学校教育や社会福祉の網目からこぼれ落ち、見過ごされてきた声と言えるだろう。このことから、対象を絞らないユニバーサルな居場所は、困難を発見することができる場となっており、先行研究で理論的に示されてきた意義と重なる。

さらに、彼らの「大人像」に着目すると、とりわけ学校経験の中で構築された感情が強く影響していることが分かった。その一方で、Y ユースセンターのスタッフとの出会いを通して、大人に対する感情を払拭できたという語りが見られた。このことから、ユースセンターの意義は、先行研究で述べられた意義に留まらず、子どもと大人ひいては社会をつなぎ直すことができるという点からも評価できるだろう。

参考文献

- 生田周二, 2021 『子ども・若者支援のパラダイムデザイン』かもがわ出版。
- 田中治彦, 2015, 『ユースワーク・青少年教育の歴史』東洋館出版社。
- 七澤淳子, 2012, 「青少年センターでの居場所づくり」田中治彦・萩原建次郎『若者の居場所と参加』東洋館出版社。
- 平塚真樹, 2023, 『ユースワークとしての若者支援』大月書店。

学校における同輩集団との相互行為の役割

—がん経験者の事例から—

笠井敬太（日本学術振興会 桃山学院大学）

1 研究背景と目的

本報告では、小児がん経験者にとって学校の同級生との相互行為が果たす役割を検討する。医療技術が発展した現代では、疾病構造が慢性疾患へと移行し、多くの人何らかの病や障害を抱えながら生活を送る「寛解者の社会」を迎えている。かつては患者の多くが亡くなっていた小児がん（15歳未満で発症するがんの総称）も、「経験者」として治療後の生活を送っており、がんは治療の対象だけでなく共存する対象となっている。その一方で、がんを抱えた若者が就学や就労を通じた社会的役割を獲得することを社会が想定してこなかったため、社会的な偏見や制度の整備不足が存在している。

これら小児がん経験者が抱える生活上の困難のうち、本報告では学校生活に注目する。幼少期の罹患かつ後遺症など治療の影響から、小児がん経験者は医療環境や家庭環境において保護状態に置かれる。罹患直後にはこのような関係性が構築される小児がん経験者であるが、学校では同輩集団の中で生活し、友人関係が形成される。しかしながら、たとえ復学し、見知った友人や教員と再会したとしても、がん経験者は身体的にも精神的にも罹患前とは異なっているため、新たに「病人として」の人間関係を構築する必要がある。加えて、服薬や運動制限など、学校では同級生との間に生活上の差異がみられる。本報告では、これら学校生活にまつわる経験を分析することを通して、小児がん経験者にとって同輩集団との相互行為が果たす役割を検討する。

2 研究方法と調査概要

本研究は2018年から2022年にわたって報告者が実施してきたフィールド調査で得られたデータを分析する。近畿圏の小児がん患者会、患者家族会などでフィールドワークを行い、小児がん経験者同士の交流の場を観察した。これらの団体は、がんの治療を経験した子どもとその親を対象としたセルフヘルプの役割を担う団体である。親同士の交流の場では治療面や制度面の情報共有がなされている。一方で、就学期・就労期に位置する小児がん経験者同士の交流の場では日常的に発信する機会のない特有の経験や課題が共有されている。こうした場でのフィールドワークを通じて、小児がん経験者が社会生活を送るうえでの困難を捉えた。

また報告者はフィールドワークに加え、インタビュー調査も実施してきた。対象者は小児がん経験者12名、ならびに小児がん経験者の親10名（父親2名、母親8名）と医療従事者6名である。治療中の経験だけでなく、復学にまつわる経験や、復学後の人間関係について聞き取りを行った。これらの調査から得られたデータのうち、本報告では主に小児がん経験者の小学校から高校までの同輩集団にまつわる調査データを分析対象とする。そのうえで、保護状態に置かれていた小児がん経験者が学校生活へ移行することに伴う困難や、同輩集団における相互行為の役割について社会学の視点から考察する。

3 分析と考察

本研究の調査対象者は、病気でない学校の同級生を指して「普通の人」と表現していた。「普通の人」という表現からは、同級生との差異を強く意識しているだけでなく、将来的に「普通の人」の社会へ適応することを望む対象者の態度がうかがえる。本報告ではこうした差異と適応という視点から、調査データの分析を行った。対象者は学校生活において同級生との間で「病人として」の友人関係を構築する。その際に自らの病気や治療について周囲に説明する必要が生じる。しかしながら医療機関や各種制度を利用するための手続き、さらには学校への病状の説明などは通常親によって行われることから、小児がん経験者は自らの状態について説明する機会に乏しい。そのため小児がん経験者にとって同級生とのコミュニケーションは、代弁者に頼らずに自らで病状を伝えるはじめての機会となる。

3.1 コミュニケーションを通じた主体化

調査を通して、復学当初は「親に言われた通りの伝え方」をしていたものの、学年が上がるにつれて「自分なりの伝え方」を身につける者がみられた。具体的には、「理解してくれそうな人」を見定める態度や、教室や友人同士の「雰囲気」に沿った言葉選びなど、周囲の反応を通じた工夫を行っていた。このように学校の同輩集団における相互行為は、小児がん経験者にとって病気についてのコミュニケーションを身につける機会であるとともに、病状を伝える方法や相手を決定するという点で、自らが抱える病気の主体となる契機である。

3.2 差異を利用した適応

一方で「ごまかす」など、同級生に病状を隠そうと試みる対象者もいた。これは自らと「普通の人」との間の差異が顕在化することを避けるための態度であるといえよう。このような周囲との差異については、それを避けるだけでなく、学校での地位を獲得するために利用する対象者もみられた。長期の入院のために同級生に打ち解けられなかったある対象者は、クラスに馴染めないという自らの「異質性」を病気に求めるために、「体調の悪い病人」であり続けようとしていた。このように差異を避けるのではなく受け入れることを通して、「病人として」同輩集団への適応を目指す対象者の姿を捉えた。

3.3 同輩集団を通じた自己理解

小児がん経験者の同輩集団との相互行為は、単に現在所属する集団への適応のみを目指したものでない。例えば「伝え方の工夫」という実践は、自らが所属する集団内において「がん」がどのように理解されているかを把握するという点で、がん患者である自らを客観視する過程として捉えられる。翻ってそれは、高等教育への進学や学卒後の就労環境など、将来的に所属する集団への適応にも寄与しているといえる。このように小児がん経験者にとって同輩集団との相互行為は、友人の態度を通じた自己理解だけでなく、「普通の人」の社会へ適応するためにがんの社会的イメージを理解する過程としても捉えられる。

付記

本研究は、日本子ども社会学会令和2年度奨励研究基金、ならびに2020年度NPO法人ゴールドリボン・ネットワーク研究助成を受けて実施した研究成果の一部である。

中等教育を受けて働き始める若者

インドの都市スラムに暮らす10代を題材として

茶谷智之（兵庫教育大学）

本報告では、雇用なき成長を遂げる現代インドにおいて、中等教育を受けて働き始める都市スラムの若者が、学歴と就業機会の獲得やその選択との関連をどのように捉えているのかを明らかにする。それを通して、現代インドにおける教育と雇用との接続について考察することが目的である。

21世紀の現代インドは、急速な経済成長にもかかわらず、十分な雇用を生み出すことができていない。インド政府の統計によれば、2017年度の失業率は統計を開始してから過去最高水準となっている。特に15歳から29歳の若年層の失業率が10%を超え、農村よりも都市部の失業率が高く、都市若年男性で18.7%、都市若年女性で27.2%となっている。これらは2011年と比較して2倍以上のパーセンテージであり、失業率の悪化が顕著となっている。

一方で2000年以降、初等教育の普及が進み、若年層の多くが中等教育レベルの学歴を得るようになった。2020-21年の全国の教育段階別粗就学率によると、前期初等教育は103.3%、後期初等教育は92.2%と初等教育段階では高い割合を示す。その後の前期中等教育は79.8%まで低下するものの、教育を受ける標準的な年齢の総人口の8割にあたる若者が初等教育から中等教育に進級している。そして高等教育も大衆化が進み、高学歴化が進展している。とはいえ、高等教育粗就学率は27.1%（2019-20年調査）であることに鑑みると、前期中等教育に進級した生徒の多くが高等教育には進学していないのが実態である。

このように若年層の失業率が高い状況のなか、総人口に占める割合の高い若年層の多

くが、中退や修了といった程度の差はあれ中等教育までたどり着いていることは、現代インドにどのような社会変動をもたらすのか。その一端を読み解くためには、中等教育を受けて働き始める若者が、中等教育の学歴と就業機会の獲得やその選択との関連をどのように認識しているのかを捉えることが必要となる。

これまでの現代インドにおける教育と雇用との接続に関する研究は、高学歴者の就職難に着目する傾向があった。例えば地方都市の大学に通う中間層の中でも下位に位置づけられる若者は、フォーマルセクターでの安定的な就業機会を得ることができず、異なる分野の学位をいくつも取得しながら雇用が得られるときを待っている現実がある。そして教育の質が十分に保証されていない大学等に通い学歴を積み重ねたものの、フォーマルセクターの仕事を得ることができない若者たちは、「中途半端な高学歴者」と呼ばれることさえある。これらの研究は、高等教育の大衆化が進む現代インドの若者にとって、単なる学歴の蓄積は就業機会獲得の資源とならないことを明らかにしている。しかし、就業者の約9割以上がインフォーマルセクターへ就業しているのが現状である。

そこにおいて、例えばヒンディー語を教授言語とする学校で教えられている英語は、英語の名前が書かれた機械を使う労働者階級の人々にとって、工場などでの仕事を得る上で役立つと認識されているという指摘がある。これはフォーマルセクターでの就業機会獲得に不利な現地語を教授言語とする学校の教育やその経験であっても、インフォーマルセクターでの就業機会と関連していることを示すものであり、中等教

育を受けて働く若者の教育と就業機会との関連を捉える上で重要な視座となる。そこで本研究では、この先行研究の視座を用いてフォーマルセクターに限らず広くインフォーマルセクターでの就業機会を視野に入れ、中等教育を受けて働き始めるスラムの若者が、学歴と就業機会の獲得やその選択との関連をどのように認識しているのかを捉えていきたい。

本研究の調査地に関する基本的なデータは、2012年7月～2022年8月の期間に断続的に行った合計約19ヵ月のフィールドワークで得たものである。特に本報告にかかる事例のデータは、2020年1月及び2022年8月時点のものが主である。フィールドワークは、デリー北東部に位置するスラムで行った。この地域には1970年代後半に、デリー中心部に暮らしていたスラム住民を再定住させるための居住地が建設された。本研究の調査対象である若者は、調査時点において主に10代後半であるが、20代の若者には10代での経験について聞き取りを行った。また、スラム住民には他州出身者が多いという特徴があるが、本報告で取り上げるスラムの若者たちは、当該スラムに生まれ、近隣のデリー政府学校に通った経験を有している。こうしたデリー生まれで公立学校に通った経験を有する若者を対象に、日常使用されるヒンディー語を用いた聞き取り調査と参与観察を行った。

調査結果は次のとおりである。インドの中等教育制度は、初等教育には認められていない学業成績に基づく原級留置や中退が認められ、制度上、初等教育段階よりも選抜機能が高まる教育段階である。特にデリーの場合、第10学年修了試験に至る前の第9学年通過率が低く、デリー政府はその対策として学力別クラスを導入し、能力主義を強化している。その教育段階を経験したスラムの若者にとって、中等教育の学歴やその経験は就業機会を展望する上で一つの重要な参照点となっている様相があった。特に修

了や中退によって前期中等教育段階で学校教育から離れた若者は、〈仕事を得るためには第10学年修了が必要〉、〈教育を受けた自分に相応しい仕事〉といったように、学歴と就業機会との関連を漠然と捉える傾向があった。それに対し、後期中等教育に進級し修了に至る若者は、特定の職業と学歴を明確に結びつけて認識していることが明らかとなったのである。

こうした中等教育を受けて働き始める若者を先行研究の視座で捉えると、フォーマルセクターでの就業機会を獲得できないような「中途半端な高学歴者」にも満たない者として、または学歴形成を失敗した若者として位置づけられてしまう。しかしその視座では、インフォーマルセクター内での仕事の中でも、若者自身が自らの学歴に相応しい仕事か否かを判断したり、IT企業だけではなく、商店や小さな会社でコンピュータを使う仕事への就業を目指したりする若者の動態を看過してしまう。そしてこのような中等教育を受けて働くスラムの若者たちは、先行研究が指摘する、高等教育の学歴を得ながらもフォーマルセクターでの就業機会を獲得できない若者が社会から取り残されている感覚を共有する様相とは異なり、学歴と就業機会を意識的に関連づけながら将来を展望する様相がある。

この様相が示すのは、高等教育に到達しない中等教育の学歴であったとしても、それは学歴形成の「失敗」ではなく、スラムの若者にとって、就業機会の獲得やその選択を展望する参照点として機能しているということである。こうした就業機会の獲得やその選択との関連で学歴の具体的な機能を捉えることが、インフォーマルセクターの就業者が90%以上を占める現代インドにおける教育と雇用との接続に関する動態を読み解く上で重要になると考えられる。

大会実行委員会企画

2023年6月3日(土) 14時00分～15時30分

3階 大会議室

大会実行委員会企画

オフラインによる子ども社会研究のダイアログ

～日本子ども社会学会におけるポスター発表の試み～

ポスター発表者

大久保 心 (日本学術振興会特別研究員・東京大学)

香川 七海 (日本大学)

粕谷 圭佑 (奈良教育大学)

加藤 一晃 (名古屋芸術大学)

上地 香杜 (静岡大学)

佐々木龍平 (別府大学)

藤川 寛之 (名古屋大学大学院)

古殿 真大 (日本学術振興会特別研究員・名古屋大学大学院)

松原 未季 (日本学術振興会特別研究員・東京大学)

【 趣旨 】

2020年以降、オンラインツールによる研究交流が盛んになる一方、多くの会員の方よりオフライン(対面)による研究交流を行いたいという声を聞く機会が増えた。こうした状況を踏まえ、対面開催を行う第29回大会では、懇親会は行わない代わりに、オフライン(対面)だからこそ実現できる研究交流の機会を設けたいと考えるに至った。

そこで「オフラインによる子ども社会研究のダイアログ」というテーマのもと、これまで日本子ども社会学会では行われてこなかった「ポスター発表」を実施することを企画した。ポスター発表は通常の研究発表以上に、発表者と聞き手の間でオフラインによるコミュニケーションが可能となる。また一つのフロアで様々な研究発表と出会うことができることも、学際性の高い日本子ども社会学会にとって意義ある試みであろう。とりわけ懇親会を中心に行われてきた個々の会員による対面による研究交流の代替にもなり得ると期待できる。

今回は、大会実行委員会より、日本子ども社会学会ならびに他学会で精力的に研究活動に取り組まれている若手研究者の方々にポスター発表の依頼をした。日本子ども社会学会では多様な分野から研究が進められている。「日本子ども社会学会」設立の目的をみると、研究分野として10の分野があげられている。今回のポスター発表はこれら10分野のすべてが含まれているわけではないのだが、若手研究者が精力的に行っているこれからの子ども社会研究の萌芽と可能性を知る機会になるものと期待される。

若手研究者に限定せず、さまざまな世代の研究者が1つのフロアに集っていただきたい。そして今回の大会実行委員会企画におけるポスター発表を通じて、対面だからこそ可能となる多様な研究に関する情報交換や交流を行っていただきたい。

「再生産的／非再生産的な子どもの生活時間」

大久保 心（日本学術振興会特別研究員・東京大学）

背景：子どもの生活時間と教育格差の関連は重要な研究課題であるが、十分に検討されていない。そこで本報告は、階層（親学歴）・教育的アウトカム（学業成績）・生活時間の関連を探索的に明らかにするため、再生産的なグループと再生産的でないグループの双方に焦点を当てる。**方法：**「放課後の生活時間調査，2013」を用いた二次分析を行い、小学5年生から中学2年生までのサンプルを用いる。「高階層」か「低階層」、および「高成績」か「低成績」による4グループの比較につき、記述的分析を中心とした探索的分析を行う。**結果：**小学生において、「低階層・低成績」で享乐的行動が多く、「高階層・高成績」で教育的行動が多い。「低階層・高成績」「高階層・低成績」では、「低階層・低成績」よりも享乐的行動は少ないが、「高階層・高成績」ほどの教育的行動の多さは見られない。他方、中学生では、学習が少なくスクリーンメディアが多い「低階層・低成績」とそれ以外との差異が顕著である。**考察：**小学生と中学生とも、再生産的なグループである「高階層・高成績」と「低階層・低成績」には、大きな隔たりが見られた。一方、非再生産的なグループについては、「低階層・高成績」にレジリエンス、「高階層・低成績」に補償的有利の傾向があり、高校受験を控える中学生のほうで顕著だった。総じて、「低階層・低成績」の生活習慣が成績格差の縮小における課題である可能性が示唆される。

「教育実践・教科教育の〈現代史〉的研究—科学史学者・板倉聖宣と仮説実験授業を事例に—」

香川 七海（日本大学）

本研究では、科学史学者・板倉聖宣（1930-2018）が提唱した仮説実験授業を研究対象として、戦後日本の教育実践史研究や教科教育史研究の可能性を探る。板倉は、青年期に独学を通して唯物論や弁証法を学び、三浦つとむらに私淑した。独学で得た知識と、科学史研究の知識をもとに、彼は、1960年代になって、科学教育の理論として仮説実験授業を提唱する。本研究では、板倉の提唱した科学教育論を通して、戦後民主主義が教育内容のなかでどのように具現化されていたのかを明らかにする。このことを通して、教育実践・教科教育の〈現代史〉的研究の可能性についても議論したい。

戦後、とりわけ、1950年代以降を対象とする教育実践史や教科教育史に関する論考（教科教育学分野、教育方法学分野）では、総じて、教育内容そのものに内在する論理が分析の軸となったり、ミクロな教育活動が事例紹介として取り出されたり、教育政策や学習指導要領の動向に沿った分析がなされてきたように思う。これに対して、教育社会学分野の論考では、そもそも、教育実践や教科教育が分析の対象となることが少なかった。この分野のディシプリンは、マクロな視座から研究対象を分析したり、思想やイデオロギーを整理することには長けているように思う。しかし、それらが教育実践や教科教育の分析に適用されることは、存外少ないように感じる。発表者は、双方の領域の方法論を融合させたいと考えている。

「学校行事の予示的／回顧的言及—学級の歴史を構成する日常的ワーク—」

粕谷 圭佑（奈良教育大学）

本研究は、幼稚園年少級の学級における日常的な活動が、学校（園）行事として意味を持ち、学級の歴史を構成する過程に焦点を当てる。

「運動会」や「お遊戯会」などの学校行事は、幼稚園の生活のなかで、多くの場合重要なものとして扱われる。こうした行事の意味や位置づけを、園児はいかに学んでいくのだろうか。保育者にとっては、様々な行事は年間計画などに基づいて予定されているものであり、その重要性も職員間で共有されているものであるだろう。そのため、その日その日の活動が、特定の行事にむけてどう関連しているのかを理解していることは、指導計画を作るうえでも重要なことである。一方、園児たちにとっては、日々の活動がどのように行事に関連しているのかは、保育者とのやり取りを通して学ばれるほかない。

その際、幼稚園や小学校などの学校的な組織では、「朝の会」や「帰りの会」などの場が重要となる。そこでは、「昨日やったこと」「今日やること」といった形で、過去の活動と未来の活動が結びつけられることがある。そうすることで、日々の学級内の活動を、それだけで独立したものではなく、出来事的にも時間的にも連鎖する「学級の歴史」として構成されていく。

本報告では、エスノメソドロジーの時間的秩序に関する議論を踏まえて、幼稚園のフィールドワークで得られたデータから、幼稚園の学級的な歴史が相互行為的に構成されていくことを検討する。

「小学生のスポーツ経験の普及過程—顕在化する「競技者」としての子ども像—」

加藤 一晃（名古屋芸術大学）

1968年10月、メキシコシティーオリンピックで、サッカー日本代表が銅メダルを獲得した。日本サッカー史に残る快挙だが、注目されるのは、当時の選手の中に高校からサッカーを始めた者が複数いたことである。それに対し、現在の代表選手の多くは小学生時代から競技を始めている。つまり、1960年代から今日までに、小学生時代から競技を始める環境が整ってきたのである。同様の変化は、サッカー以外においても起こっていた。そして小学生時代のスポーツ環境の整備は、スポーツ界にとってのみならず、子どもの生育環境自体にとっても、重要な出来事であったと考えられる。

本報告では、成人に対して過去や現在のスポーツ経験について尋ねた「スポーツライフに関する調査」（笹川スポーツ財団、2016・2018年）の個票データを使用し、小学生時代のスポーツ経験が戦後どのように普及してきたのかを分析する。小学生時代のスポーツ経験率は、1960年代から1980年代にかけて、約2割から約6割へと急上昇した。主な原因はスポーツ少年団等の学校外のクラブへの参加者の拡大にあるが、学校運動部の拡大も無視できない。小学生時代のスポーツ経験の広がりにより、高校生の約2割は同一の競技を小学生時から継続するようになっている。この結果は、小学生時代から高校時代の10年近くの間一つの競技に一貫して取り組む、いわば「競技者」としての子ども像が顕在化してきていることを示唆している。

「地方普通科高校におけるローカルな教育—「学校要覧」の記載事項に着目して—

上地 香杜（静岡大学）

近年、「地方創生」政策を皮切りとして、日本社会において「地方」への注目度が高まっている。地域を存続させるためには人口をいかに維持するのかという課題は至上命題化され、さまざまな政策や制度が整えられている。このような背景の中で、都市部と比べると相対的に教育機関が少ない地方では、高校教育が教育の中心的な存在となるケースも多い。本研究では、そうした地方高校の中でも普通科高校に着目し、地方普通科高校における教育内容の一端を明らかにする。本研究ではその題材として、「学校要覧」を用いる。「学校要覧」では、各学校の在籍人数、教員配置、教育課程等の基本的な情報が集約されている。記載内容は各学校で異なっており、また年度によって変更されている場合もある。本研究では、記載されている内容とその中身に着目し、地方普通科高校がどのような教育を実施し、それをどう認識しているのかという点について考察を行うことで、今日的な地方普通科高校の様相を提示したい。

対象は和歌山県の公立普通科高校である。和歌山県は自然減・社会減ともに進み、とくに若年層の県外転出による人口減少が指摘される典型的な「地方」である。そのなかで、地理的状况を加味した11校を対象として、「学校要覧」の記載事項について分析を行った。結果として、進学に対する意識の差異、画一的な教育課程編成の様相が示された。

「教師が語る不登校問題—認識の変化に着目して—

佐々木 龍平（別府大学）

本研究の目的は、不登校問題が教師によってどのように語られているのかを明らかにすることである。これまでの不登校研究において教師は主に2通りの取り上げられ方をしていいる。1つは、当事者や保護者と敵対する学校の代表者としての教師である。そこでは教師は当事者と不登校観が断絶している者として提示される。もう1つは、不登校対応を担う者としての教師である。この研究では教師がどのように対応すればよりよい結果（登校復帰）へと繋がるか、という治療を目的としたものが多い。これら2つの研究では、教師は固定的な教師観によって捉えられている。しかし、不登校の問題性が時代によって変遷していく中で教師が今日において不登校をどのような問題だと認識しているかは上記の研究では捉えられない。

そこで、本稿では不登校に対する教師の認識を問うため、フィールドワーク／インタビュー調査を行った。本稿では、不登校対応を行う居場所に勤務する指導主事12名に対する調査の記録を使用して分析を行った。

分析から明らかになったのは以下の2点である。まず、教師は不登校の要因を子ども本人に求めず、子どもを取り巻く環境に求めることを通じてその責任を子どもからずらしていくことである。次に、不登校対応を行う際、学校に適応できないことを「発達障害」の枠組みを用いて理解していたことである。ここから、教師によって不登校理解の「医療化」現象が起きていると考えられる。

「デジタルメディアを持つ「子ども」—「1人1台」の授業実践をめぐる教師の語りに着目して—

藤川 寛之（名古屋大学大学院）

本発表では、「1人1台」を活用する授業実践をめぐる教師の語りを分析し、教師がデジタルメディアを持つ「子ども」をいかに認識しているのか検討する。その検討を通じて、子ども—メディア関係を捉える大人のまなざしが有する特徴をミクロな視点から明らかにする。語りでは、教師が「1人1台」の有用性を認める一方で、「リスク」もあるというようにアンビバレントな理解を示していた。そのアンビバレントな理解は、近代的な教育・指導すべき対象とする「子ども」観と、「1人1台」を扱う上では教育・指導しなくとも自律的に成長可能な存在だとする「子ども」観の交点において成立する。そして、この2つの「子ども」観を存在させうる「1人1台」は、教師に対し指導者としての権力を問い直す契機を与えていた。

以上の分析より、大人は肯定的にも否定的にも子ども—メディア関係を捉えつつ、メディアに感化される「子ども」ではなく、メディアを意図的に操作する／できる「子ども」をその関係に見出していた。これはメディア言説を対象としてきた先行研究が捉えきれなかった点である。他方で、そこに見出される「子ども」とは近代に誕生したとされる「子ども」とは若干異なる存在だと考えられる。それゆえ本発表の知見は、デジタル化時代のメディア論的な視点から大人—子ども関係を捉え直す契機となり、同時に多様な「子ども」の存在を解明しようと試みる研究を補完するものでもある。

「1950年代の普通学級における精神衛生的処置—「性格異常児」と高木四郎の構想—

古殿 真大（日本学術振興会特別研究員・名古屋大学大学院）

戦後初期から現在に至るまで日本の障害児教育は分離教育を基調としてきた。そのため、障害児史では主に特殊学校/学級が検討の中心となり、障害児の普通学級への措置は十分な検討がなされないままに教育体制の未整備によるものとして捉えられてきた。

しかし、事実として積極的な意図をもって普通学級に措置されていた障害種も存在している。そのうちのひとつが1950年代に特殊教育の対象となっていた「性格異常」と呼ばれる障害である。「性格異常」は性格の偏りによって反社会的・非社会的行動を示すものと定義され、特殊学級への措置はいたずらに劣等感を感じさせるものであるとして否定されていた。そこで本報告では、「判別基準」の「性格異常」の項目を作成した精神医学者である高木四郎に着目し、障害児教育のこれまで検討されてこなかった側面を析出する。

分析から以下の2点が明らかになった。第一に、「性格異常児」が精神衛生に則った働きかけによって矯正可能な存在として捉えられてきた。第二に、「性格異常児」だけではなく「普通児」にとっても「性格異常児」同様に精神衛生の観点からの働きかけが必要であるとされていた。このような「性格異常児」と「普通児」の教育に関する主張が受け入れられることによって「性格異常」は特殊教育の対象から外れていったと考えられ、普通教育と障害児教育の間にこれまで顧みられなかった動的で連続的な関係性をここに見出すことができる。

「幼稚園 4、5 歳児クラスにおけるクラス替えによる環境移行に対する認識・対処の変化とそれに対する保育者の援助—5 クラスのクラス替えが行われる園での縦断的調査から—」

松原 未季（日本学術振興会特別研究員・東京大学）

本研究では、進級時に 5 クラスのクラス替えがなされる園で、幼稚園 4、5 歳児がクラス替えに対する意識・対処の変容とそれに対する保育者の援助について明らかにした。4 歳児クラス進級時には、進級直後には進級への期待よりも、担任やメンバー変更によって登園時の母子分離が難しかったり、遊びや活動への参加を渋ったりするなど、揺らぐ姿が見られた。保育者は、幼児たちが新たなクラスを心の拠り所となるように援助しつつも、新たなクラスの中で、「物」を介して共通の関心がある幼児同士が繋がる援助や進級時に揺らいでいる園児を進級にスムーズに適応した園児と繋いだりする援助を重視していた。前年度同じクラスの園児と繋がったり、同じクラスの園児と新たに関係を形成したりして、クラス替えに伴う環境移行を乗り越えてようとしていた。一方、幼稚園 5 歳児クラス進級時には、登園渋りや、遊びや活動をためらう姿はあまり見られず、進級への揺らぎよりも、年長児になることへの期待や憧れが強くなっていた。5 歳児では、もともと同じクラスであった子どもを基盤としながらも、遊びの中で新しく同じクラスになった子どもとのつながりを築いていけたり、保育者が当番活動や誕生日会などを通して、子どもたちに年長児になったことの憧れや責任を感じられるような援助を積極的に行ったり、クラスの子どものいざこざや躓きなどをクラス集団で考えられるような援助したことが影響した。

研究発表Ⅱ

保育士が乳児に「寄り添う」とはどういうことか？

～入園時に泣きじゃくる生後 10 ヶ月の女児に着目して～

○水野佳津子（佼成育子園） 中坪史典（広島大学）

1. 問題と目的.

「寄り添う」とはどういうことかについて、看護の世界では、患者に「寄り添う」ことの内容が明らかにされている。例えば、植村・齊藤・多留・宮脇（2021）は、訪問看護師のグリーフケアとして普段の生活から利用者と家族と信頼関係を築きつつ、死と向き合う中で生じる思いや価値観を聴き、納得してお別れ出来るように準備が出来るような関わりをしており、それを「寄り添う」ことであると述べている。また、中村・玉井・百瀬（2021）は、患者の人生の目標、将来の医療に関する望を理解して医療に反映させていくために看護師が、患者にとって語りたい相手になることを「寄り添う」ことであると述べている。

他方、保育の世界では、「寄り添う」という言葉は、一般的に使われている言葉でありながら、その具体についてはほとんど述べられていない。例えば、水野・中坪（2022）は、「排泄の自立には、子どもに寄り添う保育士の存在が必要である」と述べるものの、ここでは排泄の自立に光が当てられており、「寄り添う」とはどういうことなのかについては詳しく述べるわけではない。また、金・田村（2022）は、特別な支援を要する子どもの保育の専門性について、保育士は知識や経験が重要であるが、それ以上に「子どもに寄り添う気持ちが大切だ」と述べているものの、「寄り添う」とはどういうことなのかについては述べられていない。

以上を踏まえ、本研究の目的は、入園時に泣きじゃくる生後 10 ヶ月の女児に着目することで、保育士が乳児に「寄り添う」とはど

ういうことかを明らかにすることである。

2. 方法

研究方法は、次の通りである。(1) 筆頭発表者は、保育終了後に一日を振り返り（保育を見つめ直して自らと対話する）、書き留めておきたいエピソードをノート（B5 版）に記した。その際、直感的に感じたことを大切にするために、殴り書きのように一気に記すことに留意した。また、日時や曜日、乳児の名前や年齢なども記した。(2) こうして日々書き留めたノート（50 枚綴り 計 10 冊）の中から「寄り添う」に関連するエピソードを精査し、抽出した。(3) それぞれのエピソードについて、題名と解説文をパソコン上に入力するとともに、解説文にも題名を付した。(4) 「寄り添う」に関してのエピソード及び解説文を再読し問いを立てて背景や状況などを考慮し検討した。以下、【エピソード】を掲げるとともに、それに対する保育士（筆頭著者）の〔振り返り〕を記すことで、保育士が乳児に「寄り添う」とはどういうことかを〔考察〕する。なお、エピソード中の乳児の名は仮名である。

3. 結果と考察

【エピソード】世界を広げるためのおんぶ（4 月）（サユ／女児／10 ヶ月）

母親以外の人に抱かれることを嫌がるサユは、ご飯も食わずに泣いている。泣きながらも周りは見ているようだ。おんぶしたら落ち着くだろうか？それとも母親以外はダメだろうか？半信半疑であったが、私は一つでも落ち着けるものがあればと思い、サユをお

んぶすることにした。外が好きな子なのでおんぶしながら園庭を散歩した。すると両足をバタバタし始めた。「あっ喜んでいる」。足のバタバタの強さで「今、笑っている」と分かるのだ。木の下に来ると足のバタバタが強くなる。おんぶも外も大好き、直接見なくても、いい笑顔が見えてくる。

〔振り返り〕

おんぶは、サユの機嫌を取ったり安心感を与えたりするためにあやすというよりも、保育士としての意図があり、それは彼女が園庭という他の世界に目を向けてくれることを願ってのものである。人見知りの強いサユをおぶって自分の顔を見えなくする（面と向かわない）ために保育士は、あえて背中を使っている。乳児自身で自分の世界を広げていくことができると信じる保育士の思いがあるからこそ背中を向けられるのであり、保育士が背中の中で彼女を感じ、その時の状態を察して保育することで彼女は育まれていく。

〔考察〕

10ヶ月の乳児が初めて母親以外の人に預けられて泣いている。その気持ちに「寄り添う」といっても「ママのところに行きたい」ということ以外はないであろう。このような場合において保育士はどう「寄り添う」のか。

泣きじゃくるサユの姿を観察することから始まる。人見知りがひどいことからおんぶすることで顔を見せないですむ、人見知りを起こさせない。不安感が常にあるので、おぶうことで密着し安心感を与える。外に出ると泣き止むことがあるので、おぶって外に出て色々なところに行ってみることで好きなところを見つけていく。それが、園生活に慣れて楽しく過ごせるきっかけになっていった。

自分の思いを言葉に出来ない、表現できない乳児の思いに共感していくには、その子をよく観察し、少しの変化を感じていくことが

重要である。サユの場合、おぶうことで安心が得られ、泣き止み、外の環境に目を向けることができた。サユ自身も色々な気持ちが起こり試行錯誤していた。おぶうことでサユの思いを満たし、次へと進められた。おぶうことがサユの気持ちに「寄り添う」ことになったのである。

4. 総合考察

保育士が乳児に「寄り添う」とは、共に歩むことであると考ええる。

看護のグリーフケアでは、死別を経験した方に心を寄せて、その方が立ち止まれば一緒に立ち止まるなどして「寄り添う」。保育における「寄り添う」とは、成長段階にある乳児に合わせて歩みを続けていく必要がある。看護のACP (Advance Care Planning) 支援では、患者と家族と医療従事者があらかじめ話し合う自発的なプロセスであり、人は目標、将来の医療に関する意味を理解して共有し合っていく。しかし乳児の場合、話し合うことも出来なければ、本人自身も気持ちを表現することもできない。共に歩むためには、冷静に乳児を見つめていく観察する目を持たなくてはいけない。共に歩んでいるうちに乳児に引きずられたり、引っ張ったり、依存したりすることがないように、保育士自身が自立している必要がある。乳児自身は、どうして良いのか分からず試行錯誤している状態であり、そこに「寄り添う」のである。その試行錯誤の渦の中に一緒に入り込んでしまわないように、保育士自身も一緒に歩を進められる力がないことには、乳児に「寄り添う」ことはできない。乳児に「寄り添う」ためには、保育士が自立し共に歩む中で、乳児が自ら居場所を見つけていけるような方法を観察しながら見つけていかななくてはいけないと考えられる。

降園の時間帯における保育者の子どもへのかかわりに関する研究

—延長保育に関するインタビューから—

渡邊真帆（福山市立大学）

1. 問題背景と研究目的

(1) 問題の所在

登園は、毎日の移行（micro transition）として（Venturellia & Cigalaa, 2016）、日々の保育における重要な局面として捉えられる。よって、保護者との分離、保育者による子どもへの援助、登園後の生活や遊び等、スムーズな移行を目指し多角的に研究が蓄積されてきた。

他方、降園を巡っては、「いつ」「どのように」帰るのか、社会状況の変化や園所の実態、子どもや家庭の事情等によって様々である。渡邊（2023）は、「降園」をテーマにシステマティックレビューを行い、降園前の活動、帰り方、預かり保育や延長保育事業等、降園の時間帯の保育に関する研究を包括し整理した。その結果、研究動向として、幼稚園での預かり保育の実施状況調査等、構造の質に関する議論が中心であると明らかになった。結果を踏まえ、近年の延長保育事業実施状況の増加から、延長保育を対象とした研究や、降園の時間帯の保育におけるプロセスの質に着目する必要性を指摘した。

延長保育は、「延長保育事業実施要綱」（厚生労働省 2020）に基づいて運用されるものであり、夕方から夜間、あるいは早朝等、通常の利用時間帯以外において必要な保育を確保する事業である。本研究では、降園に焦点化するため、夕方に降の時間帯に着目する。

延長保育は事業ではあるものの、子どもや保育者にとっては1日の保育の延長線上あり、それ故の工夫や難しさがあると想定できる。そこで、降園の時間帯における保育者のかかわりに着目し、この時間帯固有のかかわりに迫ることで、多様な降園における移行の在り方に示唆が得られると期待される。

(2) 研究目的

以上を踏まえ、本研究は、保育所での延長保育を中心に、降園の時間帯の保育において、保

育者が子どもとどのようにかかわるのか、工夫や配慮及びその背景について、インタビューを通して明らかにすることを目的とする。

なお、上述の通り、延長保育は通常の保育の延長線上に位置づくことから、インタビューの保育経験の中で体感する時間の流れに沿って降園の時間帯の保育について語ってもらうこととし、厳密に事業時間内か外かについての検討は問わないこととした。

2. 研究方法

(1) インタビューの手続き

X 県にて保育所勤務の保育士 A さんにインタビューを依頼した。A さんは、保育の熟達者とされる 11 年以上の保育経験を有している。インタビューは、2022 年 8 月に約 1 時間、半構造化の形式（大谷 2019）で実施した。

倫理的配慮として、研究協力者に対し研究趣旨を説明して承諾を得ると共に、所属大学の研究倫理審査委員会にて承認を得た。

(2) 分析方法

データの分析は、質的データ分析法の一つである SCAT（Steps for Coding and Theorization）を採用した（大谷 2019）。

研究目的を踏まえ、分析の問いは「降園の時間帯の保育において、A 保育者はどのように子どもとかわっているのか」と設定した。分析は大谷（2019）に即し以下の手順で行った。第一に、インタビューの音声データから逐語録を作成。この時、個人名や固有名詞等について匿名・記号化を行った。第二に、本分析の問いに関連する箇所を SCAT フォームに挿入した。第三に、分析手続きに沿い、4 段階のコーディングを行った。第四に、案出された 70 のテーマ・構成概念からストーリー・ラインを作成し、理論記述、追究点を記入した。

3. 結果と考察

以下、主な結果 3 点について、理論記述の一

部を用いて記す。なお、下線部はテーマ・構成概念を示す。

(1) 揺らがない最重要事項上の活動選択

【理論記述】・保育者は、この時間帯を担当する上で最低限かつ最重要の安全をゆるぎない最重要課題として考える。危機意識が高まっていく時間帯であることから、不可避の事象のシミュレーションを行い、1日の無意識的緊張感緩和時間帯であること、自然的要因の伴う不安定さを踏まえて、経験則に基づく直感や保育者自身の納得感も手掛かりに、必要に応じて保育者側安心感の確保につながる遊びを選択する。

通常の保育においても安全については重視してかかわるものの、それ以上に、安全を重視した過ごし方について考えているとのことであった。時間帯の特性、子どもの特性、1日の様子、周囲の状況、そして保育者の直感など、複数の視点から安全を配慮して降園の時間帯の過ごし方を選択していると明らかになった。

(2) 時間帯固有の雰囲気によるかかわり

【理論記述】・集団生活的雰囲気からの解放から、子ども同士はゆったりとした見る-見られる関係の中で憧れの遊び体験もしている。・保育者も集団生活的タイムリミットからの解放、タスク志向からの解放から、じっくり感及びゆったり感のあるかかわり場面自動発生の状況の中で点と点をつなぐ理解、その子像の再構築が可能となる。ただし、担当者は子どもにとって日常における非日常要素であり自分的子ども理解への不安感を有し(中略)、見えにくい姿の自覚意識保持をした上で、基盤としての集団保育への情報循環意識をもつ。

子どもにとっても、保育者にとっても、日中の学齢による集団保育とは異なる緊張から緩和された雰囲気を有する時間であると明らかになった。保育者は、子どもが見せる姿について、時間帯の固有性を差し引いて理解し、翌日以降の保育につなげていくとのことであった。

(5) タイムリミットに伴うかかわりの葛藤

【理論記述】・子どもの帰宅時の気持ち=今日1日の気持ちへの変換という特性を踏ま

え家庭的タイムリミットの意識及び社会的タイムリミットの意識が高まっており、必要不可欠な時間的猶予が無い場合は(中略)、時間的限界性に迫られる判断をとるなど、保育者の落としどころの模索をしながらかかわる。

保育者は、保護者による迎への目安時間や病院の診療時間等、日中とは異なるタイムリミットを意識して子どもとかかわると明らかになった。午前や昼間には十分に保障できる、気持ちを落ち着ける・立て直すための時間的猶予が無い場合は、いざこざ経験や粘り強く取り組む経験などに対し介入することもあるという。尊重したい体験と楽しい思い出で送り出したいという願いから葛藤し、かかわりの程度を判断することもあると考察された。

4. 総合考察

本発表では、降園の時間帯の保育における、保育者の子どもへのかかわりについて、一端を明らかにした。ゆったり感がありつつ安全への配慮という緊張感の入り混じる時間帯であると示唆された。また、日中の保育では尊重したい経験について保育者自身の基準が揺れるという時間的限界についての葛藤がみられた。

かかわりの葛藤についてはインタビュー記録においては苦渋の決断として語られたものの、登園時に移行のスムーズさを重視して援助すると同様に、降園を意識した援助として捉え直すことの可能性が示唆された。

【引用文献】

大谷尚(2019) 質的研究の考え方ー研究方法論から SCATによる分析まで. 名古屋大学出版会.

Venturellia, E. and Cigalaa, A (2016) Daily welcoming in childcare centre as a micro transition: an exploratory study. *Early Child Development and Care*, 186(4), 562-577.

渡邊真帆(2023) 降園の時間帯における保育はどのように捉えられてきたのか. 初等教育カリキュラム学会第7回大会発表. 広島大学.

【謝辞・付記】

研究にご協力いただいた A さんに心より感謝申し上げます。本研究は、福山市立大学 2022 年度重点研究として助成を受け実施しました。

なぜ日本の保育者はクラスのすべての子どもが

当番活動を担うことに肯定的なのか？

○加藤 望（名古屋学芸大学）

肥田 武（一宮研伸大学）

中坪史典（広島大学大学院）

1. 問題と目的

日本の保育・幼児教育では、給食の配膳や掃除、生き物の世話や花の水やり、出欠報告といった当番活動がおこなわれている。就学前保育施設において、当番活動を実施するよう規定されたガイドラインはないが、幼稚園教育要領解説（文部科学省 2017, p. 124）にも保育所保育指針解説（厚生労働省 2017, p. 77）にも、当番活動に関連した記述が確認できる。このことから、日本の保育・幼児教育において当番活動は、自明のこととして受け入れられ実施されていると考えられる。

こうした当番活動は、子どもの主体的な活動として実施される場合に自尊感情を育むこと（八重津 2018）や、就学前保育施設で生き物の世話をすることにより、家庭において動物飼育経験がない子どもにとっては生命尊重の意識を高める効果があること（小林ら 2018）など、子どもの心の発達に肯定的な変化をもたらすことが明らかにされている。

このように日本では自明のこととして行われる当番活動だが、加藤ら（2022）によると、米国の保育者はこの活動に違和感を抱くことが明らかにされている。米国の保育者にとって日本の当番活動は、生き物の命がかかっている仕事を幼児が担うという重要な責任の付与や、すべての子どもに責任遂行義務があるように受け止められる。米国の就学前保育施設においても、子どもが役割を担う仕事はある。しかし、子どもたちは日本の当番活動のように、必ずしも順番にそれも全員が輪番制で仕事を担うわけではなく、役割を担わないという選択肢もあることや誰かと交代するということも可能であるという。

そこで本研究では、幼稚園で行われる当番活動において、なぜ日本の保育者はクラスのすべての子どもが当番活動を担うことに肯定的なのかを明らかにするとともに、日本の保育・幼児教育の固有性を検討する。

2. 方法

本研究では、Tobin (1989) の多声的ビジュアルエスノグラフィーを援用する。具体的な方法として、まず、日本国内の某幼稚園に動画撮影を依頼し、その園で日常的におこなわれている保育の様子を撮影する。撮影は連続した3日間で実施し、その後、インタビューでの使用を考慮して16分程度の長さにおよその時系列に沿いながらその園での日常的な様子が理解できるよう編集した。収録された内容は、登園、好きな遊び、当番活動、ヨモギ団子作りなど9つのトピックで構成されている（Table. 1 参照）。

Table. 1 収録された保育場面

タイムコード	保育内容	詳細
00'00-02'05	朝の職員会議	クラスごとに一日の予定報告
02'06-02'29	登園	保護者と共に登園、園長に挨拶
02'30-03'02	朝の支度	園生活に慣れている年長児
03'03-04'56	当番活動	烏骨鶏の世話
04'57-08'38	好きな遊び	虫取り、砂場での泥遊び
08'39-10'50	ヨモギ団子作り	ヨモギ採集、団子作り、試食
10'51-12'15	室内遊び	リズム遊び、絵本の読み聞かせ
12'16-14'47	誕生日会	年長クラスで保護者も招いて
14'48-16'10	保育理念について	子どもも保育者も主体的に

この映像を、日本国内にある別の幼稚園に勤務する保育者複数名に視聴してもらいながら、フォーカスグループインタビュー（以下、FGI）を実施した。FGIに協力を得た幼稚園は2園で、それぞれの園に研究者が出向き、半構造化面接法によるFGIを90分程度行った。得られた音声データは文字起こしを行った後、質的データ分析法であるSteps for Coding and Theorization（以下、SCAT）（大谷 2019）を用いて分析した。保育者により語られた話題は多岐にわたるが、本研究ではその中でも、特に当番活動についての語りに着目して分析した。

3. 結果と考察

分析の結果、日本の保育者がクラスのすべての子どもが当番活動を担うことに肯定的な要因が2点明らかとなった。以下、分析の結

果である理論記述を口内に示し（下線はテーマ・構成概念を示す）、その下部に考察を記す。

(1) 共同体生活に必要な基礎の習得

- ・日本の当番活動は、共同体生活（地縁集団への貢献）に必要な基礎（相互扶助と相互規制）の習得につながっている。
- ・ごく稀に、リスク（動物の死など）の顕在化が生じうるが、（それと背中合わせだからこそ）相互扶助（精神）の習得の機会となる。
- ・また子どもの、ごく稀な虫の居所の悪さに対しては、相互規制（精神）の習得による克服がなされる。

日本の就学前保育施設で行われる当番活動は、輪番制ですべての子どもに役割が回ってくることに加え、ひとつの役割を複数人で（またはグループになって）担う。このことは、子どもたち同士で助け合ったり（相互扶助）、目的を達成するためやルールを守れるようにお互いに介入し合ったり（相互規制）する機会となっており、集団生活を身に付ける上での基礎となっている。また、生き物の世話という生命に関わる活動は稀にリスクも伴うが、だからこそ子どもたち同士で支え合おうとする機会の創出にもなっている。

(2) 子どもたちの意欲を育み尊重する姿勢

- ・日本の当番活動では、（入念な）保育者のお膳立て（下準備）と後ろ盾（後援）が（常に）行われ、用意された当番のバリエーション（飼育当番・健康観察当番・放送当番・栄養調べ当番・給食当番など）による特別な体験（日常生活ではめったにできない経験）の順次提供が、当番のアトラクション（魅惑的な余興）化をもたらしている。
- ・（すべての）子どもたちは、子どもの天真爛漫な知的好奇心に即した「まだかな！まだかな？」感（自分の番を心待ちにするワクワク感）を抱いている。

日本では、子どもの主体的な活動を重視し、環境を通して教育を行う（e.g. 文部科学省 2017, p. 20）ことを基本としているため、保育者は当番活動についても、入念な下準備や環境構成による援助を行っている。具体的には、日頃は使わないような特別な道具（餌を切るための包丁や、掃除をするための箒やちりとり等）を子どもが使えるように大きさや種類を工夫して準備したり、動物が子どもになつくよう事前に保育者が手なづけてお

たりするなどして、子どもが意欲的に活動できる環境を整えている。そのため、子どもにとっては当番活動が余興的な楽しみのある活動になっており、すべての子どもが意欲的に役割を担うことができている。

4. 総合考察

米国の保育者も当番活動の教育的意図を、社会化のための市民教育、コミュニティへの貢献意識と位置付けており、これは日本の保育者とも共通している（加藤ら 2022）。一方で、米国の保育者が子どもたち個人の自己実現（ゲゼルシャフト）を重視している（加藤ら 2022）のとは異なり、日本の保育者では地縁集団への貢献をより重視している。そのために、クラスのすべての子どもが当番活動を担うことを肯定し、入念な下準備と配慮の上で当番活動を展開している。

5. 引用文献

- 加藤望・肥田武・内田千春・何京玉・権赫虹・中坪史典 2022 「米国の保育者は日本の幼稚園における当番活動をどのように捉えるのか？」『日本質的心理学会第19回大会要旨集』
- 小林真・板倉佳代・米崎瑛美・稲垣恵美子・神川瑞子 2018 「動物飼育体験の教育的効果（2）：ウザギの飼育を通して子どもが体験すること」『教育実践研究：富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要』13, pp. 95-104
- 厚生労働省 2017 『保育所保育指針解説』フレール館
- 文部科学省 2017 『幼稚園教育要領解説』フレール館
- 大谷尚 2019 『質的研究の考え方—研究方法論からSCATによる分析まで—』名古屋大学出版会
- Tobin, J., Wu, D. Y. H., & Davidson, D. H. 1989 *Preschool in Three Cultures: Japan, China, and the United States*. New Haven: Yale University Press
- 八重津史子 2018 「幼児期における自尊感情を育てる取り組み—保育・教育現場における行事や活動を通して—」『大阪総合保育大学紀要』12, pp. 97-110
- #### 7. 謝辞
- 本研究は、東洋大学内田千春教授との共同研究により実施しました。また、日本学術振興会科学研究助成事業（21H00842）を受けておこないました。謹んでお礼申し上げます。

堀合文子はどのように4歳児の保育をしてきたのか

李睿苗（広島大学大学院人間社会科学研究科博士課程後期）

1 問題と目的

1.1 問題背景

堀合文子（1921–2011）は幼児教育・保育の実践者であり、幼稚園で60年以上の実践経験を持っていたのである。堀合文子は東京女子高等師範学校（現お茶の水女子大学）を1939年3月に卒業し、1941年から女高師の附属幼稚園に務め始めた。1986年に定年退官した後、東京の十文字幼稚園の主事に就任した。彼女は「保育の達人」や「保育の神様」とも呼ばれ、堀合文子の実践は日本全国から数多くの幼児教育研究者・実践者の関心を集めてきた。堀合文子は子ども中心の保育をしてきたと言われている（内田 1998）。具体的に堀合の実践の特徴は何かというと、毎朝子どもが登園する時から帰るまでの時間において、生活の面であっても、製作活動や遊びの場面であっても、堀合がきちんと細かいところまで、子ども一人ひとりの身支度をやってあげることだと思われる。このような「やってあげる」を特徴とする保育に対し、子どもの主体性を奪ってしまうのではないかという意見を持っている人も少なくはないだろう。しかし、浜口（2014）は、堀合文子の「何やってあげる」保育は一見「反自立」に見えても、堀合文子は子どもの主体性を奪うことなく行われているのではなく、逆に子どもの自発性を育むことのできる保育だとされていた。

1.2 先行研究

堀合文子に関する先行研究では、第三者から堀合文子の保育を観察し、エピソード記録及びその感想をまとめた文章は雑誌『幼児の教育』に掲載された12本の寄稿がある（立川 1993、上垣内 1993等）。そして、堀合文子の保育実践の記録ビデオを作成することによって感じたことのある文章は2本がある（関口 2003、関口 2003）。次に、堀合の実践を紹介する本を読んだ後に感じたことを文章にまとめた文章は1本がある（笹原 1999）。また、内田伸子（1998）の『まごころの保育』という堀合の言葉や実践

やインタビュー記録と、堀合の保育論もまとめた本は一冊がある。これらの先行研究は堀合文子の保育のある一日あるいは一時期を見、その場で感じたことや堀合の保育から学んだことを整理した文章である。堀合文子の生涯にわたり、彼女も保育者として「子どもを育てると同時に保育者自身を育てる」ことのできた（立川 1993）と言われる。このことから、堀合文子は保育者として成長するプロセスを見ていく必要があると考えられることから、先行研究はその点ではまだ十分になされていない。また、先行研究のほとんどが会談の記録であったり、『まごころの保育』の中の「まごころ」のような言葉遣いから見ると少し文学性の強い文章や本であったりすることから、学術的に堀合の保育にアプローチする論文は管見の限り、一本も見当たらない。

1.3 研究目的

以上を踏まえ、本研究の目的は堀合のように4歳児の保育をしてきたのかを明らかにすることを目的とする。このことを明らかにした上で、4歳児の発達の特徴に合わせた堀合文子の保育実践の特徴を検討していく。

2 対象と方法

2.1 研究対象

本研究では『堀合文子の保育実践ビデオ』も研究対象とする。この映像資料は2001年4月から2004年4月まで、堀合文子が十文字幼稚園で同じクラスの子ども達と過ごしてきた三年間の保育が収められた市販ビデオである。合計三部、七巻がある。この6時間の映像資料は、4種類のデータによって構成されている。①言葉及び目線や手振り、身振りなどのような身体行為を含む堀合と子ども達のやりとりのある場面、②言葉を発していないが、身体行為のみの堀合と子ども達のやりとりのある場面、③保育者が映っていない場面④映像の製作者による質問に対し、映像の中に入っている堀合の自分

の保育について解説としての音声データである。本研究の分析対象となるのは④である。

2.2 研究方法

本研究では、SCAT(Steps for Coding and Theorization 以下SCATとする)(大谷2019)をデータ分析方法として採用する。SCATとは、質的データつまり言語記録を、マトリクスの中にセグメント化したデータを記述し、(1) データの中の注目すべき語句、(2) それを言い換えるためのテキスト外の語句、(3) それを説明するようなテキスト外の概念、(4) そこから浮かび上がるテーマ・構成概念の4つのステップに従い、最後に理論を記述することを目指している質的データ分析方法である。本研究で、SCATを分析方法として採用する理由として、SCATは小規模のデータを分析するのが得意であること、また上記分析対象となるインタビューデータのような語りに潜在する意味を見出すことのできる特徴を持っているからである(大谷2019)。よって、SCATを本研究のデータ分析方法として採用することに至った。

3 結果

3.1 子どもの主体性の発揮できるスペースを保留した「あげる」保育

入園当初とあまり変わらずに変わりのある4歳児はある程度園生活に慣れっこのため、少し心強さの揺るがしがあったとしても、子どもが生活と遊びの両立への探りを始めるようになった。この時期に子どもが園内における遊びへの興味も生まれ、堀合文子のこのような子どもの興味感関心に対する援助が求められる。

3.2 子どもの創造意欲への即時対応のできる保育

3歳と5歳の隙間に立つ子どものワクワク4歳という時期に、堀合文子は子どもの要求への事前予測や子どもとの即時的な理解と対応が求められる。そのため、堀合は常に十分な環境づくりへの意識を持ち、子どものこの時期の創造性発達による心の豊かさを図って保育をしてきた。

4 総合考察と課題

4.1 総合考察

本研究では、堀合文子はどのように4歳児の保育をしてきたのかというリサーチクエスションを設定した。その結果は、(1) 子どもの主体性の発揮できるスペースを保留した「あげる」保育、(2) 子どもの創造意欲への即時対応のできる保育である。この2つの結果に基づき、堀合の4歳児が3歳と5歳の間にある時期に応じ、子どもの安心感の築きという生活面から主体的な遊びへの発展が見られた。

4.2 今後の課題

以上のように、堀合文子はどのように4歳児の保育をしてきたのかを、堀合自身の語りからSCATによる分析で、明らかにした。しかしながら、筆者は堀合文子の保育実践を実際に見たことがなく、本人に話を聞くこともなかった。そのため、ただ映像資料と音声データによる分析だけではまだ至らところもあるのではないかと考える。このことを本研究の限界で、今後の課題にしていきたい。可能な限り、堀合文子の保育を実際に見たことのある関係者に話を聞き、その結果を足していきたいと考える。また、今回の研究は4歳児の保育に着目していたが、彼女の保育を全体的に見ていき、堀合文子はどのように子どもの年齢や発達段階に応じて保育をしてきたのかについても今後の課題とする。

引用文献

堀合文子 (1976) 「自発性を尊重した幼児教育を一考する(その7) —倉橋惣三先生の保育原理を土台にして—(教師の言葉かけと幼児の能力伸長との関係)」『日本保育学会大会研究論文集』102

大谷尚 (2019) 『質的研究の考え方—研究方法論からSCATによる分析まで—』名古屋大学出版社

佐知由美子・堀合文子 (2010) 『『生活を 生活で 生活へ』 さながらの生活と教育』『幼児の教育』109 (4) 12—19

内田伸子 (1998) 『まごころの保育』小学館

保育者養成における領域「人間関係」と発達心理学の相互性

門倉洋輔（玉成保育専門学校）

1. はじめに

幼児期の健全な心の発達には、自立心の形成や人とかかわる力を育むことが必要不可欠であろう。

保育所保育指針¹⁾では、保育の5領域（健康・人間関係・環境・言葉・表現）の1つである「人間関係」のねらいにおいて、「保育所での生活を楽しみ、身近な人と関わる心地よさを感じる。周囲の子ども等への興味や関心が高まり、関わりをもとうとする。保育所の生活の仕方に慣れ、きまりの大切さに気付く」と記されている。

幼稚園教育要領²⁾における「人間関係」のねらいにも、「幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。身近な人と親しみ、かかわりを深め、愛情や信頼感をもつ」と記載されている。

また、保育所保育指針¹⁾における幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿では、「人間関係」の範疇である「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」が示されている。

青山³⁾の言及するように、我が国の幼児教育・保育において、領域「人間関係」が重視されていると解釈することもできよう。

幼児教育・保育の担い手である保育者には、子どもの自立心や人とかかわる力を育むための援助方法を身につけるために、領域「人間関係」にて、子どもの心の発達に関する理論を学ぶ必要がある。

心理学領域において、領域「人間関係」と相互性のある分野として、発達心理学があげられよう。

保育者の育成をつかさどる保育者養成校

で用いられる領域「人間関係」の教科書の内容に、発達心理学の理論が引用されているものもある。

しかし、領域「人間関係」の教科書において、発達心理学の理論の何が引用されているのか、教科書によって差異はあるのか、実態は不明である。

そこで、本研究では、領域「人間関係」の教科書に記載のある発達心理学の理論についてまとめると共に、領域「人間関係」の教科書作成に関しての一提案を行うこととした。

2. 方 法

CiNii と Google scholar を利用し、「領域 人間関係」「保育内容 人間関係」「人間関係指導法」の key word にて、保育者養成の教科書の検索を行った。それらの結果から、複数の教科書で引用されていた発達心理学の理論を抜粋し、一覧にまとめた。

3. 倫理的配慮

本研究が、個人や社会に悪影響を与えることを回避し、引用文献の捏造や改ざんを行わないよう熟慮した。

4. 結 果

領域「人間関係」において、複数の教科書で引用されていた発達心理学の理論は、Bronfenbrenner⁴⁾の「生態学的システム論」、Erikson⁵⁾の「ライフサイクル論」、Parten⁶⁾の「あそびの分類」、Bowlby⁷⁾の「愛着理論」であった⁸⁻¹²⁾（表1）。

5. 考 察

領域「人間関係」の教科書で引用されていた発達心理学の理論は、教科書によって千差万別であり、複数の教科書に共通して記載の

表1 領域「人間関係」の教科書に記載のある発達心理学の概念・手法

理論	提唱者	出版年	代表著者	教科書名
生態学的システム論	Bronfenbrenner, U. ⁴⁾	1990年	大場牧夫 ⁸⁾	子どもと人間関係
		2007年	岩立京子 ⁹⁾	事例で学ぶ 領域 人間関係
		2013年	田宮 縁 ¹⁰⁾	体験する 調べる 考える 領域 人間関係
ライフサイクル論	Erikson, E. H. ⁵⁾	2012年	酒井幸子 ¹¹⁾	保育内容 人間関係
		2013年	田宮 縁 ¹⁰⁾	体験する 調べる 考える 領域 人間関係
あそびの分類	Parten, M.B. ⁶⁾	2007年	岩立京子 ⁹⁾	事例で学ぶ 領域 人間関係
		2013年	田宮 縁 ¹⁰⁾	体験する 調べる 考える 領域 人間関係
愛着理論	Bowlby, J. ⁷⁾	2007年	岩立京子 ⁹⁾	事例で学ぶ 領域 人間関係
		2018年	塚本美知子 ¹²⁾	対話的・深い学びの保育内容 人間関係

※出版社はいずれも萌文書林

あった発達心理学の理論は、極めて少ないように見受けられた。

その理由として、保育者養成校で用いられる領域「人間関係」の教科書に、根拠規定がないことがあげられよう。文部科学省¹³⁾が示している「領域に関する専門的事項」のモデルカリキュラムにおける領域「人間関係」の項には、到達目標や授業モデルについては言及されているが、発達心理学の理論については記載されていない。

保育者養成校で用いられる領域「人間関係」の教科書によって、習得できる知識に偏りが発生することを防ぐため、モデルカリキュラムに、推奨すべき発達心理学の理論を記すべきであろう。

6. 文 献

- 1) 厚生労働省：保育所保育指針，pp. 13-27，2017.
- 2) 文部科学省：幼稚園教育要領，p. 4，2017.
- 3) 青山佳代：保育者養成における保育内容指導法に関する一考察 — 「環境」と「人間関係」に注目して—，柳城こども学研究 第1号，pp. 31-49，2018.
- 4) Bronfenbrenner, U.：『人間発達の生態学：発達心理学への挑戦』[The Ecology of

Human Development: Experiments by Nature and Design] 磯貝芳郎，福富 護 訳．川島書店，p. 355，2017.

- 5) Erikson, E. H.：The Life Cycle Completed, W. W. Norton & Company, pp. 7-8, 1982.
- 6) Parten, M.B.：Social participation among pre-school children. Journal of Abnormal and Social Psychology 27, pp. 243-269, 1932.
- 7) Bowlby, J.：『ボウルビイ 母子関係入門』[The Making and Braking of Affectional Bonds. London: Tavistock Publications.]作田 勉 訳．星和書店，1981.
- 8) 大場牧夫・大場幸夫・民秋 言：子どもと人間関係，萌文書林，pp. 15-16，1990.
- 9) 岩立京子：事例で学ぶ 領域 人間関係，萌文書林，pp. 105-200，2007.
- 10) 田宮 縁：体験する 調べる 考える 領域 人間関係，萌文書林，pp. 23-48，2013.
- 11) 酒井幸子：保育内容 人間関係，萌文書林，p. 67，2012.
- 12) 塚本美知子：対話的・深い学びの保育内容，萌文書林，pp. 79-92，2018.
- 13) 文部科学省：領域及び保育内容の指導法に関する科目（「領域に関する専門的事項」のモデルカリキュラム），pp. 13-14，2017.

保育者の職の継続（Ⅶ）

—男性保育者の葛藤とその克服に着目して—

中井雅子（元十文字学園女子大学）

I. 問題の所在と研究の目的

これまで女性が主に担ってきた保育職に就く男性が少しずつ増えてきている。中田（2004）は、女性保育者や保育所所長は男性保育者を不必要だと考えたり矛盾した期待をしたりすると述べている。井上ら（2008）の調査によれば、「保育園・幼稚園で男性保育者は必要だと思いますか」という設問には、「どちらともいえない」が20.0%であった。多くの者は、男性固有の働きや役割が保育の中で生かせることを期待しながらも、「設備面の問題」「給与面での問題」「人間関係の問題」「保育上の問題」などのために、必要かどうかには、迷いが感じられたことを明らかにしている。小田ら（2020）は、実際に現場で働いている保育者の意識、保育所保育指針や教育基本法など、多くが「保育の専門性」を性差に関係なく専門的知識や技能と捉えているにも関わらず、男性職員に求められる役割として、ジェンダースtereotypeが現場に内在していることを示唆している。また、徐々に男性が進出してきている保育職であるだけに、ジェンダー意識・課題意識についてさらなる点検が必要であると問題を投げかけている。

そこで、本研究は男性保育者が職業的な役割を遂行する上でどのような葛藤があり、その葛藤をどのように克服し、職を継続してきたのかを縦断的に明らかにし、男性保育者の職の継続の一助にすることを研究の目的とする。

II-1. 研究方法

- ・調査対象：公立幼保連携型認定こども園・私立保育所の勤務経験者 30代男性1名
- ・調査方法：半構造化インタビュー調査
- ・調査期間及び回数：2014年～2023年、計3回

II-2. データの分析方法

- ・才木版GTAを参考に分析を行う。

III. 研究の結果

男性保育者の葛藤とその克服について分析の結果、23個のカテゴリーを抽出し、葛藤の実態、原因、方策、結果の4つのパラダイムと2つのコア・カテゴリーが明らかとなった。

（1）実習（私立幼稚園） — 枠内Aの語り—

「男性保育者は認めない」と、実習担当の先生に言われたんで。全てにダメだしがあつて、でもなぜなのかを聞く機会が無いんですよね。何故って、聞けなかったですね、男性保育者に反対の先生で。実習担当の先生が女性の実習生の方だけ話をするんですけど、自分には視線をそらして……。だから、関係が築けなかったですね。男だからかもしれないけど、やっぱり。

Aは【男性保育者を認めない実習担当者との関係構築の困難さ】と【女性と同様の指導が得にくい実習】で、自分の思う理想の実習と実際の実習のずれに葛藤する。更に、男性であっても保育者になることが期待されるはずという思いが、全く期待されていないという現実に悩む。Aは実習園で自らの葛藤を顕在化することなく回避する。しかし、保育者になりたいという強い動機から男性にも公平な採用機会がある都内の公立幼稚園教員を目指す。採用選考を受験し20倍近い倍率の試験に合格することで乗り越えようとする。

（2）就職1・2年目（幼保連携型認定こども園）

1・2年目とかは、毎日（夜）9時まで打ち合わせがあつたじゃないですか。で、そこから自分の仕事を持ち帰って、して。で、土日も、持ち帰り仕事をしてというサイクルがあつたんですけど。なんで、こんな生産性のない打合せを、だらだらやるんだらうって。ずーつと言え

なく一、あつ、言ったかもしれないけど、あはは、言えないじゃないですか。

1・2年目のAは【疑問を言えない関係性】の中で、長時間の打ち合わせによる【持ち帰り仕事の多さ】を議題にしたいが出来ないことに葛藤する。この葛藤の背景には、黙って先輩の指示に従うことが新人のふるまいであるという職場内の暗黙の規範がある。そこでAは自らの葛藤を組織内で潜在化せざるを得ず、服従方略を選択したといえる。

(3) 就職3・4年目(幼保連携型認定こども園)

うーん、毎日毎日そう言って残業して、疲れてくるんですよ。冗談で受け流せることも、つい、カッてになってしまう人間関係になりがちで、で、そういうところを分かって欲しくて、業務の効率化とかそういうのをやっていったんです。ずっと疑問をもって、いろいろ先輩達に話をしたんですけど、やっぱり理解してもらえないんですよ。結局、(3年目末に)体、壊しちゃって、半年位寝たきりだったんですけど、(体重が)10kg位がーんと落ちちゃって。で、一年たって、(職場)復帰しなきゃと思ったんですけど、やっぱり公立だと、同じことになるなど、思い切り体壊しちゃたんで同じようには動けないなあと思って(退職)。

3年目のAは【解決策としての業務の効率化】を提案するが<(男だから)やっぱり理解してもらえない>。働き方を考えあう保育者でありたいが現実には男性保育者だから考え合えないのかと葛藤する。この時に自分と相手の両者が受け入れられるように協調して問題解決しようとする統合方略が職場内で取られれば良かったが、長時間勤務を良しとする園の文化の中でAの葛藤は黙殺される。その結果Aは【過重労働による半年間の寝たきり】となる。一年間の休職後に【労基法が守られない職場復帰の困難予想】で退職を選択する。その後、男性園長が運営する私立保育所で2年間労務管理を学びながら事務もできる保育者となる。

(4) 再就職後(私立保育所:管理職)

はい、人事面です。あるまかされた園は、出勤時間になっても保育士が来ないんですよ。実は、大量の退職

者が出た園で、園長は左遷で、そういう園に行くことになって、どう立て直していこうかと考えて、時間に来ないことを頭ごなしに言っても難しいなあ。で、保育士たちの良さを見つけながら、認めていって、自分も動いて、そう、仕事内容とシフト表の見える化も。少しずつ少しずつでしたけど、みんなの思いがしっかり子どもに向いて行きましたね。不満じゃなくて、どうしたらもっと良くなるかと考えるのが、楽しくなって…。そしたら、次の園に行くことになって。

30代になったAは【大量の退職者が出て勤務にずさんな園】の管理職となる。Aは頭ごなしに再建をするべきか否かに葛藤するが【良さを認め共に動く再建の具体化】【仕事内容やシフト表の見える化による働き方の改善】の統合方略を選択した。その結果、【子どもを優先する働き方】に園が変化する。この背景には、Aが葛藤を顕在化させ、組織として統合方略をとり乗り越えてきたことが伺える。

IV. 総括

男性保育者の葛藤はどのような対処方略を選択するかにより職の継続の影響が明らかとなった。

1. 実習: 男性保育者の必要性に疑問をもつ園では葛藤が回避され潜在化しやすい。しかし、志望動機が高い場合は就職に結びつく。
2. 新人前期: 働き方等の葛藤は職場の文化により服従方略が選択されやすく潜在化する。
3. 新人後期: 働き方の改善等の葛藤は男性保育者への偏見や職場の文化により黙殺され早期退職に結びつきやすい。管理職による統合方略や第三者介入の方略が望まれる。
4. 中堅期: 厳しい条件の中での葛藤は統合方略で組織として乗り越えることで成果に繋がる。

保育者の職の継続には、**I 葛藤の顕在化**、**II 統合方略**の重要性が明らかとなった。特に、実習や新人期の男性保育者の葛藤が服従方略で対処される弊害を防ぐ必要がある。今後は、調査対象者を増やし、今回得られた結果が他の男性保育者にも見られるのか検証していく。

保育現場から大学院に進学した保育者は 大学院の経験をどのように意味づけているのか

○濱名潔（認定こども園武庫愛の園幼稚園）本岡美保子（比治山大学）

< 1. 問題と目的 >

リカレント教育の観点（文部科学省，2018）から見れば，大学院において保育者は高度な専門性や最新の知識・技術を身に付けることが期待されている。

保育者のリカレント教育に関する先行研究は研修プログラム関連（e.g., 千葉ら，2012；澤津ら，2016）はいくつか存在するものの，大学院でのリカレント教育に関する研究は限定される。唯一，橋川ら（2005）は修了した保育者が大学院教育で何を得たかや授業満足度を明らかにしている。だが，これは昼夜開講制大学院が果たすべき保育者のリカレント教育の課題を解明することを目的とした調査であり，保育者個人がキャリアの中で大学院の経験をどのようにして意味づけているかについて十分な言及がされていない。

そこで，本研究は保育現場から大学院に進学した保育者が大学院の経験をどのようにして意味づけているのかを明らかにすることを目的とする。リカレント教育が「職業のための教育」ではなく「自己実現を図るための教育」と捉えられていた経緯（望月，2021）を踏まえれば，本研究が後者の教育に関する知見を提示できると期待される。

< 2. 対象と方法 >

対象は研究協力者 A（保育経験年数 40 年，女性，通信制大学院修士課程修了；以下，A）の語りである。A に約 2 時間の半構造化したインタビューを行った。そしてインタビューデータを研究目的の視点から「うえの式質的分析法」（上野，2018）を用いて，カードなら

びにメタ情報を生成した。そして A の大学院の経験に対する意味づけに関するストーリーテリングと考察を行った。

< 3. 結果と考察 >

結果，119 のカード情報と 19 のメタ情報が生成された。A の大学院の経験に対する意味づけに関するストーリーテリングを以下の□内に記述する。なおカード情報を下線部，メタ情報を太字で示している。

A は小学校教諭を目指した 10 代であったが，女子は 4 大に行くべきではないという時代背景もあり，エスカレーター式の短大の進学先にたまたまあった保育科に進学した。これが A の保育者を目指した動機であった。その後 A は保育現場で働いていたものの，平成教育要領改訂による資格が通じない感からとりあえず学び直しという気持ちで **4 年制大学（通信）への進学**をする。

大学卒業後も保育を続けていた A には **子どもという存在の面白さを書き残したい欲求**（細かく見て気づいた子どもの面白さ，子どもの面白さを記録で形として残したい）が生じた。とはいえ，当時の A は **書き残す手段のわからなさ**（記述方法のわからなさ，メモを読み返しても意味のわからなさ，形にする力のなさ，子どもの姿をどう残しておくかのわからなさ）を感じていた。そのため，A には **大学院進学の動機**が生じた。そこには，子どもにとって 園生活が大切だということを証明したいという思いもあった。そのような動機とともに 何も書けない筆記試験や未知の世界であることから **大学院進学前の不安**も

生じていた。

こうした大学院進学前の不安のために進学後のAは研究の難しさ（研究がわからず進学したことの大変さ、記録だけでは研究にならない不安）を感じていた。このような難しさの背景には修士を出たからといって論文が書けるわけではない所属研究室の先輩の姿からくる現場でも研究できる人材育成方針という指導教員の方針が影響していた。また同時に保育と大学院の両立の難しさ（土日は学びの時間、子どもを見ておくことと記録を書くことの両立の難しさ、眠れない必死な大学院生活）も感じていた。とはいえ、Aは保育担任とは異なる責任から解放される学生生活の楽しさや短大の詰め込みとの違いなどの大学院生活の楽しさも感じていた。

大学院修了後、所属園の保育方針が変わりAは保育が説明できず混乱したり、保育とは何が大切かわからなくなるなど園の方針と合わず自分の保育を見失うのであった。それから数年後、大学院時代の友人からの影響（現場にいるからこそできる研究もあるという助言）もあって、Aは保育現場で再び研究を始めた。とはいえ、園の方針と合わず自分の保育を見失うこともあり、保育現場で再び研究するも上手くいかなさ（書くべきものが分らなくなった、毎日書けないことの繰り返し、書いても意味を見いだせない記録、大学院経験の身につき感のなさ）を感じていた。だが、Aは記録の試行錯誤（読み返して気づいた子どもの面白さ、そんなことでもいいんだという記録物、子どもが「おもしろい」からの意味づけと考察）によって、子どもの行動の発達の理解や子どもの成長とその意味に関する実感と理解などの保育記録の意味の見い出しが起こるのであった。これには子どもという存在の面白さを書き残したい欲求も影響していた。Aにとってこうした保育記録の意味の見い出しは同時に、自分なり

の「保育とは」が見えてくる（自分なりの遊びの成長の意味の発見、保育は子どもの中にあるという気づき、子どもの姿の意味が追求できるようになった喜び）ことにもつながった。さらにAは自分なりの「保育とは」が見えてくることで、研究による子どもの意味がわかる面白さの発見や大学院で観察する習慣などが大学院で身についたことだと実感するようになった。

またAは自分なりの「保育とは」が見えてくることで、保育の面白さを伝える後継者育成の希望などの今後のキャリアを考えるようになった。他方で園の方針と合わず自分の保育を見失う経験による勤務園への見切りも今後のキャリアに含まれていた。

< 4. 総合考察 >

以上より、保育現場から大学院に進学した保育者が大学院の経験をどのようにして意味づけているのかが明らかになった。橋川ら（2005）は修了した保育者が大学院教育で何を得たかや授業満足度を明らかにした。しかし、Aのケースでは大学院修了直後に大学院教育に対する明確な意味づけがなされておらず、現場で研究を試行錯誤するなかで徐々に実感していた。またAの大学院の経験に対する意味づけは、高度な専門性や最新の知識・技術などのリカレント教育の観点ではなく、園の方針と合わず自分の保育を見失う課題に対して研究の新たな意味を見いだすプロセスが有効であったという観点からなされていた。

今後は、大学院に対する意味づけがキャリアにおけるどのような課題と関連しているかを調査することが「自己実現を図るための教育」を検討する上で重要だと考えられる。

保育者としての経験から研究を行うには

— 自己の経験にもとづく保育研究の方法論的検討 —

本岡美保子（比治山大学 現代文化学部）

1. 問題背景と目的

近年の保育研究においては、保育者としての自己の経験にもとづく研究も発表されている（大豆生田，2018）。保育における精神的なものの現れを理解するには主観性が重要であるため（榎沢，2018），研究者でもある保育者自身の主観性を捨象せずに記録されたものを用いた研究が行われているのである。しかし，こうした研究にはこれまで様々な疑念が示され，十分な回答がなされていないままである。

例えば，保育の省察を重ねた津守真（1926-2018）の研究に対しては，実証主義的研究手法に対抗する保育学固有の研究手法論を打ち立てた功績を称賛しつつも，津守の前理解によって捉えられるものだけが研究として浮上し，その結果，物語志向を有する研究が多くなっていると批判されてきた（鳥光・北野・山内・中坪・小山，1999）。このような自己の経験にもとづくによる研究に対して，一面的な解釈に陥る危うさ（平野，2018）や，ひとりよがりな研究になってしまう危険性（小山，2017）があることが指摘されており，その理由に，方法論に関する検討が不十分であることが考えられる。

そこで本研究では，これまでの保育者としての自己の経験をもとに行われた保育研究の方法を分析することで，方法論的示唆を得ることを目的とする。その際，近年の保育研究で用いられるようになった二つの研究方法を対象とする。一つは，主観的経験を自己再帰的に考察するとともに感情を振り返り呼び起こす内省的な行為を通して文化的・社会的文脈の理解を深める研究手法である（藤田，2013）「オートエスノグラフィー」である。もう一つは，実践に関与する研究者自らの主観性を根拠として理論を構築する方法（山竹，2015）として研究にも用いられている「エピソード記述」（鯨岡，2013）である。

この二つを対象とするのは，どちらも自己の経験の記述をもとに理論構築がめざされてい

る質的研究の方法であるにもかかわらず，方法論の議論が不十分であることが指摘されている（安倍・吉田，2021；濱名，2018）からである。この二つの研究方法を検討することにより，保育者としての経験を学術知にまで昇華する方法へと接近することを試みることで，実践知と学術知の循環に寄与することを目指したい。

2. 研究方法

研究1として，検索サイト CiNii を用いて「オートエスノグラフィー」による保育研究を抽出し，保育者としての経験をもとにしている研究について，土元・サトウ（2022）による4種類の枠組みに依拠して類型化する。土元・サトウ（2022）は，これまでの「オートエスノグラフィー」の理解が，当事者による主観的な研究という単純化されたものであることを批判し，全体像の理解を図ると共に方法論の多様性を描くために，「個別性理解」-「他者・共通性理解」を両端に配した〈姿勢〉の次元と，「主観的著述」-「相互主観的著述」を両端に配した〈著述〉の次元による4象限を設定した。本研究でも，「オートエスノグラフィー」による保育研究をこの4象限に類型化して考察することにより，全体の理解と共に各類型の方法的特徴から課題に迫ることができると考える。

研究2として，「エピソード記述」についても同様の手順を踏み，土元・サトウ（2022）を援用して類型化する。「エピソード記述」に関する類型化はこれまで試みられたことがなく，また，「オートエスノグラフィー」による研究との違いにも着目できるため，これを採用した。

以上二つの研究方法における保育研究の方法としての課題を整理し，今後必要な方法的手立てについて考察する。

3. 結果と考察

（1）研究1

「オートエスノグラフィー」による保育研究論文7本（検索結果10本のうち1本はレビュー論文，2本は保育者が研究者自身ではなく研

究協力者であったため除外)は、それぞれ以下のように分類された。

表1.「オートエスノグラフィー」による保育研究の分類

類型	論文
第1象限 自叙伝的オートエスノグラフィー(個別性理解×主観的著述)	岡田・中坪(2008), 野田(2010), 岡田(2014),
第2象限 相互行為的オートエスノグラフィー(個別性理解×相互主観的著述)	片岡(2014)
第3象限 エスノグラフィー的オートエスノグラフィー(他者・共通性理解×相互主観的著述)	佐藤(2011) 勝浦・池田・棚瀬(2021)
第4象限 熟慮的オートエスノグラフィー(他者・共通性理解×主観的著述)	濱名(2020)

第1象限は、個別性が高い研究であるため、自己陶酔的になりやすく(岡田, 2008)、自己分析的になってしまう可能性がある。そこで、岡田(2008)、岡田(2014)は、佐藤(2008)、木下(2007)の質的データ分析法をもとに分析を行っているが、そのことによりストーリーとして読み取れなくしてしまっている(濱名, 2018)との批判もある。第2象限は、研究協力者との相互主観的著述から個別性の理解を目指したものである。研究協力者との関係性が、研究の妥当性に影響を与える点に注意する必要があると言える。第3象限は、個人内にとどまらない、現象の深い理解を目指したものであるが、第2象限と同様の課題を含んでいると言える。第4象限も、第1象限と同様に主観的著述であるため、分析枠組みが明示されていない場合は自己分析的な研究になる恐れがある。濱名(2020)は、TEM(複線経路・等至性モデル)(サトウ・安田・木戸・高田・ヤーン, 2006)を用いて分析することにより、新人保育者の意識変容を描き出したが、研究目的がプロセスではなく、その時の意識を深く描き出すことであった場合は別の分析枠組みが必要であり、今後さらに分析枠組みを検討する必要がある。

(2) 研究2

「エピソード記述 保育」で検索した結果から、雑誌記事や実践の記録、方法の検討、研究者自身の保育経験の記述ではないものなどを除いた5本に、探索的に探り当てた3本の論

文を加えた8本を類型化した。

表2.「エピソード記述」による保育研究の分類

類型	論文
第1象限 自叙伝的エピソード記述(個別性理解×主観的著述)	山崎(2010), 本岡(2018)
第2象限 相互行為的エピソード記述(個別性理解×相互主観的著述)	福永・仁科(2022)
第3象限 エスノグラフィー的エピソード記述(他者・共通性理解×相互主観的著述)	笠原・真木・小室・東南(2019)
第4象限 熟慮的オートエスノグラフィー(他者・共通性理解×主観的著述)	宮本(2021), 本岡(2019a), 本岡(2019b) 本岡(2021)

各類型の課題は、「オートエスノグラフィー」による研究と同様である。加えて「オートエスノグラフィー」による研究が別の質的研究においても使用されている分析枠組みを採用しているのに対し、「エピソード記述」による研究では、分析視点の提示のみであったり、独自の分析枠組みを用いたりするなど、分析の妥当性が担保されているとは言い難い。「エピソード記述」にとって肝である主観的著述の場合、経験者と分析者が同一人物であることの利点を活かしつつ、分析者として自己の経験とどう距離を取るかということが重要になるだろう。

4. 総合考察

「オートエスノグラフィー」と「エピソード記述」から、保育者としての自己の経験に基づく保育研究の方法的課題を検討したことにより、①相互主観的に著述する場合、研究者同士の関係性を含め研究方法を詳述する必要がある②目的にあった分析枠組み及びその妥当性を検討する必要がある、の二点が考えられた。その際、他の方法による研究、例えば、保育者との共同研究(水野・中坪, 2021)における方法の記述や、保育研究ではないが、意識そのものを描き出す研究(アレン玉井, 2015)の分析枠組みであるTAE(Gendlin, 2004)などを参考にすることができるだろう。別の研究者との相互作用や、個人内での身体感覚と言語との相互作用による分析が、保育者としての自己の意識や感覚から保育を描き出す可能性がある。

学力下位県における中高生の進路選択—岩手県を事例に—

渡部 芳栄 (岩手県立大学)

1. はじめに

生徒の学力や進路の形成、及びその集団間の差（格差）が生じるメカニズムの解明は、教育社会学の大きな課題である。格差を生み出す主な要因が社会的なものであることは常識となっているが、当然ながら出身階層の影響だけですべて決まるわけではない。教授法の違いによって決まる部分もあるし、児童生徒が所属する集団に備わっている何らかの属性によって影響を受ける部分もある。

本研究では、学力や進路の形成過程について、集団としての都道府県に着目して分析を試みる。都道府県に着目するのは、毎年学校基本調査や全国学力・学習状況調査（以下、学調）において集計単位となっており、また、ある指標や方法でソートした際に、継続的に「上位」や「下位」に位置する都道府県があり、そこにはやはり都道府県単位で何らかの影響が存在しているように思われるためである。

今回研究対象としたのは岩手県の中高生である。高校のトラッキングや高校生文化に関する先行研究は比較的蓄積があるものの、中学校のそれは、特に高校が実質全入となった1970-80年代以降多くないのが実態である。しかし、どの都道府県でも中学校の諸活動が等しく行われているというわけではなく、「高校進学率」という指標で見れば格差がないようにみえるだけであり、学調の結果では岩手県の中学生の学力（得点）は教科によっては安定的に最下位に近いところで推移している。小学校においては必ずしも低位にいるわけではないため、中学校段階に何らかの影響でそうした問題が生じているように思われる。高校段階においては学調のようなデータによる比較はできないものの、大学入試（センター試験・共通テスト）の結果で岩手県は低位であるという言説もある（ただし、受験率等の差もあり、あくまで参考）。

本報告では、3年間にわたって岩手県の中高生に調査したアンケート調査の結果の一部を報告する。なお、2年目は岩手県以外の東北5県の中高生にも調査を行った（ただし、研究費の制約で十分なサンプルサイズとは言えない）。調査の概要については、本要旨では割愛し、当日に報告する（※以下、紙幅の都合でグラフも一部のみ掲載）。

2. 学力および進路希望の状況

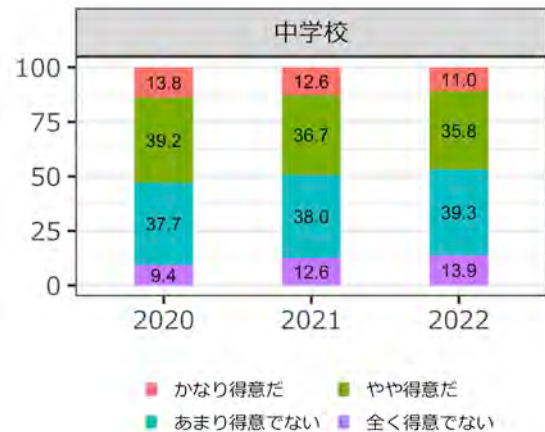


図1 勉強の得意度 (中学生)

2020年度入学生が、学年が上がるごとにどのように学力をつけているかを見たものが図1である。ただし、学力そのものは入手が困難であるため、ここでは得意かどうかの主観で尋ねた結果である（5教科の平均）。図の通り、中1・2・3と学年が上がるに従って徐々に得意でない生徒が増えている。2021年度（2年次）においては、東北6県での比較の結果、得意だと思っている生徒の割合は福島県に次いで低い結果となっている。なお、高校生については成績が上の方かどうかで尋ねているが、下の方と考える生徒の割合が2022年度（3年次）に低下しており、質問の仕方が異なるものの、中学生とは異なった傾向となっている。ただ、2021年度（2年次）では成績が上位と捉える生徒の割合は東北6県で最も低い。

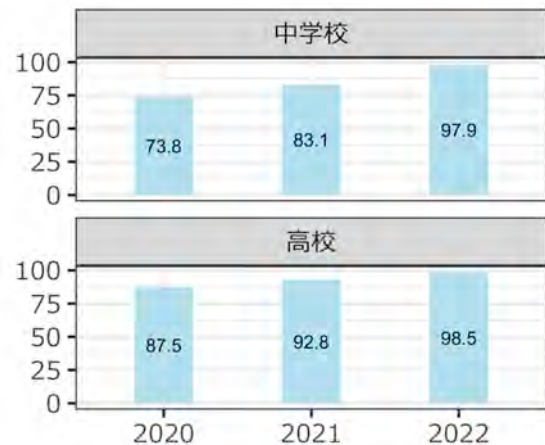


図2 進路希望のある生徒の割合

卒業後の進路希望がある生徒の割合の推移を見たものが図2である。こちらは学年が上がるに従って順調に高まっているようである。2021年度（2年次）の東北6県の比較を見ても、他県と比べて著しく低いわけではない。

3. 生活時間

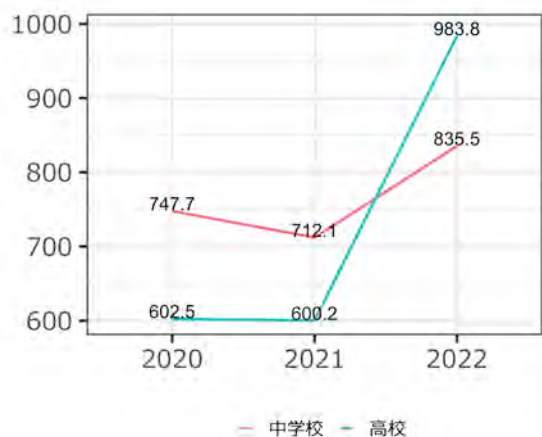


図3 生徒の週あたり平均授業外学習時間

図3は、岩手県の中高生の週あたり平均授業外学習時間の推移を見たものである。1・2年次で高校生より中学生の時間が長い一方、3年次になると逆転している。週あたり600分（10時間≒1日1時間半ほど）から984分（16時間≒1日2時間20分ほど）というのが多いのか少ないのかの判断は難しい。また2021年度（2年次）の東北6県の比較においては、中学校では多い順に3番目（ただし、県別に見てそれほど大きな差はない）、高校では同じく2番目であり、授業外学習時間が著しく少ないというわけではない。ただし、宿題という形で課題に追われている可能性も否定できず、その質は検討されなければならない。

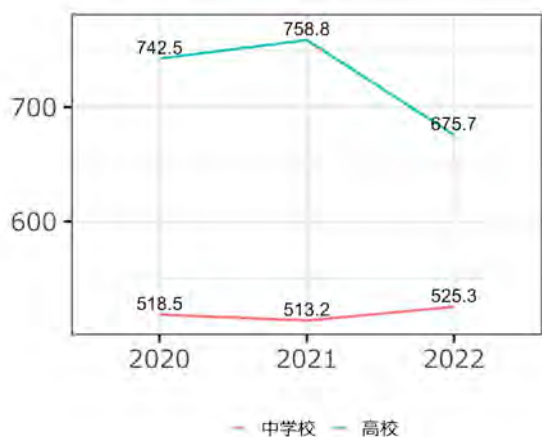


図4 生徒の週あたり平均部活動時間

図4は、岩手県の中高生の週あたり平均部活動時間の推移を見たものである（週に1回以上活動がある生徒の平均時間）。全体的に高校生のほうが時間が長く、3年次になると引退後で時間が短くなる。高校生では1・2年次に学習時間より部活動時間のほうが長く、中学校では一貫して学習時間のほうが長い（解釈は要注意）。他県との比較で見ると中学校では東北6県で最も時間が短く、学調における岩手県の中学生の部活動加入率が全国トップクラスであることを考えると意外な結果であった。なお、高校では6県中4番目の長さである。部活動に対する姿勢・態度なども、検討の余地があるだろう。

報告当日は、普段の過ごし方（SNS、読書など）別の時間についても報告する。

4. 今後の課題

生徒の学力や進路の形成にとって、都道府県という集団がどのような特徴を持ち、どのように影響するのは、特に学力下位（合わせて、大学短大進学率も下位）県にとっては明らかにすべき研究課題である。現在、3年間のパネル調査が終わったところであり、研究の途中経過報告という域を出ないが、生徒と都道府県の間にある「学校」という集団が持つ特性についても当然考慮する必要がある。

前節で「宿題という形で課題に追われている可能性」「部活動に対する姿勢・態度」と述べているのは、やはり学調において、岩手県の中学校では学校依存の（逆に言えば、家庭や生徒に関わる様々なことを学校が抱え込んでいる）状況が確認されるためである。部活動はその1つであったが、少なくとも部活動の時間の長さだけでは捉えられない側面があることがわかった。調査票においては、学校の勉強や部活動への考え方や態度、学校でのキャリア指導の状況なども尋ねており、そうした変数との関連も分析し、検証する予定である。

<参考文献>

- 中村高康編著、2010、『進路選択の過程と構造—高校入学から卒業までの量的・質的アプローチ』ミネルヴァ書房
- 渡部芳栄他、2019、「岩手県の中高生の学力やキャリア形成に関する調査研究—沿岸部と内陸部の格差を生んでいるものは何か—」岩手県立大学研究・地域連携室編『地域協働研究 研究成果報告集』7, pp. 16-17 他多数

進学校出身者の語りにみる「学ぶこと」のありよう

青木結（筑波大学大学院）

1. 問題の所在

本研究では、「進学校出身者」が出身校で学んだことの一部を明らかにすることを目的に、「進学校」がどのような教育を提供する場として

「進学校出身者」自身が捉えたかを明らかにし、そこで特徴的に語られた「文武両道」の教育理念の解釈を分析・考察する。

現代の日本社会において、教育欠乏に由来する不平等の問題や格差の問題は社会的に重要な課題であり、近年の教育社会学分野の研究における主要テーマでもある。仁平（2019）によれば、1990年代以降の教育社会学の主要テーマは、「教育の過剰による管理・抑圧の問題系から、教育の欠乏による不平等の問題系へ」と移り変わっていった。そのなかにあつて、本研究で対象とする「進学校」は、進路多様校との比較の際に中退リスクの低さや学業成績の面などから望ましさを有する学校として捉えられ、その前提ゆえに「進学校」の持ちうる課題が見逃されてきた可能性が示唆された（岡田 2021）。

「進学校」（あるいは伝統校・名門校）の教育については、「文武両道」が教育理念としてしばしば掲げられることが知られている。この理念は、生徒が「文」（＝学業）にも「武」（＝部活動）にも力を入れることとして捉えられている（石代 2016）。大多和（2014）によれば、従来学校階層上位校は生徒を学校に惹きつけておくことが可能であったため、学校を挙げて部活動の充実を図る動きは見られなかったが、近年、学業に加えて、学業以外の側面として部活動や行事の充実化が進められていることが報告されている。この事象は、「文」「武」ともに要請される進学校の教育過剰の問題として捉えることも、両者について充実した教育プログラムが展開可能な上位校とそうでない学校群との格差の問題として議論することも可能であろうが、本研究ではまず、より高い教育達成を目指した

「進学校」における教育を、生徒の側がどう解釈したかという点を確認したい。先行研究において、進路多様校に比べて「進学校」生徒の主観が対象とされることは非常に少なかった（岡田 2021, 青木 2021）。まず、生徒の出身校（「進学校」）についての認識を明確にし、その「進学校」と生徒との関係において、「文」「武」の両者に力を入れる経験がどのような学びのありようとして生徒側に解釈されるのかを明らかにする。

2. 調査の概要

2020年2月-12月に、19-35歳の若者（大学生・大学院生16名、社会人10名）の「進学校出身者」を対象に回顧的インタビュー調査を行った。半構造化面接で、出身校についての認識や、そこでの教育のありようをたずねた。

先行研究では一定の難関大学合格率以上であるか等の基準で進学校か否かを研究者側で事前に確定しているが、本研究における「進学校出身者」の判断には、調査協力者側の認識を採用し、事前の確定はしていない。あくまで、「進学校」に所属していたという当人の認識を必要条件とし、調査前に概要を伝える際には「進学校」というワードは使用せず、出身高校について質問する旨を伝えた。その後の語りで直接「進学校」というワードが使われた場合や、出身校の所在する地域において進学校に分類されていたと調査協力者が認識している場合に「進学校出身者」とみなした。

3. 結果と考察

3-1. 調査協力者にとっての出身校（「進学校」）

出身校の説明から、調査協力者全員が「進学校」出身の認識をもつことが明確になった。学校の所在する地域における偏差値に基づいた位置・序列や、地域住民の印象を根拠に「進学

校」と判断され、調査者に出身校の特徴として提示された。「進学校」内部で共有される価値意識としては勉学に励むこと、そして一部の調査協力者からは、学業成績でより上位を目指す姿勢を生徒が受容する様子が語られた。

興味深いのは、複数の調査協力者から語られた学校の体制であった。ここでは、難関大学志望者(≒成績優秀者)が受け取ることができる機会の存在が示された。具体的には、より選抜性の高い大学を目指す生徒向けのクラスが設けられていたことや、(学業成績の芳しくない者向けではなく)難関大学志望者向けの定期的な補講、難関大学へのキャンパスツアーなどである。どの語り手も、自身がその機会を得られたかどうかに関わらず、批判的に語ったり懐疑的に語ることはなかった。

各学校において様々に成績優秀者の意欲を上昇させる仕掛けや、より偏差値の高い大学への進学に向けた体制(だけ)が整えられ、学業成績上位者がより多くを得られることを経験させてきたことを指摘できる。

3-2. 「文武両道」で目指される像の解釈

そのような「進学校」の文化や体制のなかで、石代(2016)同様に、生徒も「文」は学業、「武」は部活動を示し、また学業が優先される関係として解釈していた。ただし、現代の日本の教育における「文武両道」がこれまで、学業エリートやスポーツエリートではなく、それらに全力で取り組み全人的な観点から育成すると捉えられてきた点について、今回の語りの分析からは留保が必要だと考える。

「文武両道」についてふれた4名の語りでは、例えば、「全国大会に行く部活も多くて、その中でも頭が良く普通に【国立】大行った人もいた」「野球部のエースがすごい頭良く【国立(大)】のように、大会実績と進学実績の達成によって「文武両道」の姿が説明された。

また、教師との会話のなかで、3年間部活動に集中した後浪人して有名難関大学に合格するのではなく、3年間の間に両方を達成することが「ほんとに文武両道ちゃんとやって」いるこ

とになるという、志向すべき「文武両道」像が語られた。他方で「(部活動に熱心だという評価はあったが)勉強は全然できなかったから、僕は高校の中ではもうおまけキャラみたいな感じ」という語りにもられるように、「文武両道」が両立できない場合には、出身校のメインストリームから外れた存在として生徒が位置づけられると理解されていた。

これらの語りから、高校3年間に学業と部活動の両方での実績を出すことが「進学校」における「文武両道」として生徒に認識されていることが明らかになった。「文」や「武」に力を入れ、それらを学ぶことが全人教育として理解されたというよりは、「武」に対する「文」の優位性を受容しながら、一定期間により高く両者の実績を出すことの重要性と、その達成度によって序列があることが、現代の「進学校」において学ばれたことの一つだと見ることができる。

参考文献

- 青木結 2021 「進学校生徒の進路意識・進路形成に関する研究の検討-『個人の意思』の側面から-」『共生教育学研究』8巻、pp.183-188
- 石代晃司 2016 「伝統進学校における高等学校部活動の研究-『文武両道』の教育理念に着目して-」『日本高校教育学会年報』23号、pp.6-15
- 仁平典宏 2019 「教育社会学-アクティベーションの展開とその外部-」下司晶・丸山英樹・青木栄一・濱中淳子・仁平典宏・石井英真・岩下誠編『教育研究の新篇章』世織書房
- 岡田有真 2021 「教育社会学における進学校研究の課題」『東京大学大学院教育学研究科紀要』61巻、pp.199-209
- 大多和直樹 2014 「生徒と学校の関係はどう変化したか」樋田大二郎・荻谷剛彦・堀健志・大多和直樹編著『現代高校生の学習と進路-高校の「常識」はどう変わってきたか?-』学事出版

入学者選抜と中学・高校時代の学びの関連

—JLSCP（パネル調査）データを用いた分析—

木村治生（ベネッセ教育総合研究所）

1. 研究の目的

大学入学者選抜の方法が多様化している。2000年から22年にかけて学校推薦型選抜は31.7%から36.2%に、総合型選抜は1.4%から13.5%に拡大し、両者を合わせると半数を超えた。このような変化の背景には、入学者選抜において筆記試験以外で主体性や協働性などの多様な資質・能力を評価しようというねらいがある。その改革の方向性は、2000年の「大学入試の改善について」（大学審議会答申）以降、複数の答申や政策提言の中で示され、文部科学省は現在も、毎年度発表する「大学入学者選抜実施要項」において「学力の三要素」を評価するために、総合型選抜や学校推薦型選抜を取り入れることが望ましいと明記している。

しかし、そうした理想の一方で、推薦入試などの方法が非エリート層を入学させ、「四大シフト」を加速させるマス選抜の性格を持つことが指摘されてきた（中村，1996，2010）。さらに、推薦入試を利用する生徒は進路決定をしきれないままに進学することを明らかにした研究（西丸，2015）もあり、一般入試以外の方法が高等教育を受けるのに十分な資質・能力を持つ生徒を選抜できているか疑わしい面もある。推薦・AO入試の効果に関する国内の研究をレビューした木村（2021）は、各大学で行われている検証結果はまちまちで肯定的評価と否定的評価が相半ばすると述べ、大学を横断したデータで効果を検証する必要性を指摘する。

筆者はこのような問題関心から大学生を対象とした調査を用いて、入学者選抜と大学入学前後の学びを検討したことがある（木村，2020）。ここでは、大学の入学難易度によって選抜の効果が異なっており、難易度が高い大学のAO入試でのみ、多様な資質・能力をもつ生徒が選抜されている可能性を示した。本研究は、その分析を精緻にするため、中学生から大学入学までの縦断調査の結果を用いて、入学者選抜と中学・高校時代の学びの関連を分析する。それぞれの選抜方法がどのような生徒を入学させているのかを明らかにすることにより、今後の大学入学者選抜のあり方について検討するのがねらいである。

2. 使用するデータ

使用するのは東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所が共同で実施するパネル調査（Japanese Longitudinal Study of Children and Parents：JLSCP）のデータである。この調査は、2015年度から毎年実施する「子どもの生活と学びに関する親子調査」（ベースサーベイ）と、高校3年の卒業時に実施する「高校生活と進路に関する調査」（卒業時サーベイ）からなる。マルチコホート型のパネル調査で、同一の親子を複数年継続して追跡する特徴を持つ（東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所，2020）。

今回の分析では、2020年度（2021年3月）と2021年度（2022年3月）に実施した卒業時サーベイに回答した2ラインのコホートを抽出したうえで大学進学者（1,251名）に注目し、彼らを中学1年生から追跡した結果を分析していく。分析対象のサンプル数は、表1の通りである。

表1：サンプル数

	発送数	回収数(回収率)	大学進学者数
2020年度卒業時サーベイ	1,449	991 (68.4%)	603
2021年度卒業時サーベイ	1,343	894 (66.6%)	648
合計	2,792	1,885(67.5%)	1,251

※大学進学者数は、短期大学進学者を含めている。

3. 分析枠組み

先行研究（木村，2020）から、選抜方法の影響が大学の入学難易度によって異なる可能性を考え、得られたサンプルを入学難易度（高群・低群）と選抜方法（一般選抜・学校推薦型選抜・総合型選抜）の掛け合わせにより6タイプに分類した。入学難易度は、回答者の自己申告に基づき、高群（偏差値55以上）と低群（偏差値54以下）に二分した。その結果、偏差値が「わからない」と回答したケースなどを除き、「高群・一般」（272名、33.7%）、「低群・一般」（181名、22.4%）、「高群・推薦」（110名、13.6%）、「低群・推薦」（146名、18.1%）、「高群・総合」（30名、3.7%）、「低群・総合」（68名、8.4%）となった。

分析では、この6群ごとに中学1年時から高校3年時までの学習の様子を分析することで、①学校推薦型選抜や総合型選抜が多様な資質・能力をもつ生徒を選抜できているか、②それは大学の入学難易度を問わず実現できているかを検討する。

4. 結果

1) 属性の違い

性別については、入学難易度を問わず、男子に一般選抜、女子に学校推薦型選抜や総合型選抜が多い。高校の学科では、普通科に一般選抜と総合型選抜が多く、職業科・総合科で学校推薦型選抜の比率が高かった。また、家庭の社会経済的地位にかかわる変数に関しては、父母大卒や高年収世帯で「高群・一般」の割合が高く、社会階層が高い家庭の生徒ほど、従来の学力試験を中心とした一般選抜を用いていることがわかった。しかし、父母非大卒で「高群・推薦」の比率が、また、年収400万円未満の世帯で「高群・総合」の比率がやや高めに出るなど、社会階層が低い世帯の生徒が一般選抜とは異なる手法で難易度の高い大学に進学するルートが出現するような効果をもたらしている可能性がある。

2) 進路選択プロセスの違い

進路希望については、「高群・一般」と「高群・総合」は中学生のときから8割以上が大学以上の進学段階を希望している。これに対して、「低群・推薦」や「低群・総合」は中学生のときの大学以上の希望が6割前後と低めで、高校入学後も進路を決め切っていない生徒が一定の割合で存在する。

進路決定については、おおむね専攻分野を決めた後に第一志望の学校を決めるケースが多いが、「高群・総合」はいずれも早めに決定している。入学難易度の高い大学に総合型選抜で入学した生徒は、早めに専攻や大学を絞っているようである。

選抜方法の決定は、入学難易度を問わず一般選抜の入学者が早めに一般選抜を選択することを決めているが、学校推薦型選抜や総合型選抜の入学者はその選択のタイミングが遅い傾向がみられ、受験の直前までどのような方法で受験をするのかに悩む様子が見られる。

3) 中学や高校での学習の違い

学習時間(宿題、家庭学習、学習塾の合計)は、中学生のうち6群間での差は小さいが、高校生になると差が広がる。「高群・総合」は高1、高2での学習時間が長く、高3での学習時間も「高群・

一般」に次いで長い。「高群・一般」「低群・一般」「高群・推薦」は、高2での学習時間は大きな差がないが、高3で「高群・一般」の学習時間が大きく増える。「低群・推薦」と「低群・総合」は一貫して高校時代の学習時間が短い。

学習意欲にかかわる変数については、「高群・総合」が同じ高群の「高群・一般」や「高群・推薦」と比べても中学時代から高い傾向がみられ、「低群・総合」と比べても高い。同様の結果は、「興味持ったことに打ち込む」「難しいことや新しいことにいつも挑戦したい」「将来の目標がはっきりしている」「社会の出来事やニュースに関心が強い」などにも表れている。入学難易度の高い大学に総合型選抜で入学した生徒は、同じレベルの一般選抜や学校推薦型選抜で進学する生徒と比べても、また、入学難易度が低い総合型選抜で進学する生徒と比べても、中学時代から積極的に自分の関心を広げて学ぶ資質・能力を持っている様子が見られる。

5. 考察

総合型選抜は、入学難易度の高い群では一般選抜や学校推薦型選抜と比べても、中学時代から積極的に学習し、高い資質・能力を有する学生の選抜に成功しているように見える。しかし、その成果は、入学難易度の低い大学には及んでいない。また、学校推薦型選抜はその在り方が多様やためか、総合型選抜ほど目立った特徴が表れていない。より詳細な分析を行い、それぞれの選抜方法の成果と課題を検討するのが今後の課題である。

【参考文献】

- 木村治生, 2020, 「入学者選抜と大学入学前後の学びの関連の検討—推薦入試・A0入試に注目して」『大学教育学会誌』42(2), 29-38.
- 木村治生, 2021, 「推薦入試・A0入試の効果に関するレビュー研究—『個別大学の追跡調査』と『複数高校・大学を対象とした調査』の結果に注目して」『大学入試研究ジャーナル』31, 167-174.
- 中村高康, 1996, 「推薦入学制度の公認とマス選抜の成立—公平信仰社会における大学入試多様化の位置づけをめぐって」『教育社会学研究』59, 145-165.
- 中村高康, 2010, 「四大シフト現象の分析」, 中村高康(編著)『進路選択の過程と構造—高校入学から卒業までの質的・量的アプローチ』ミネルヴァ書房, 163-183.
- 西丸良一, 2015, 「誰が推薦入試を利用するか—高校生の進学理由に注目して」, 中澤渉・藤原翔(編著)『格差社会の中の高校生』勁草書房, 68-80.
- 東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所, 2020, 『子どもの学びと成長を負う—2万組の親子パネル調査から』勁草書房.

日本における「子どものコスモロジー」の問題構制

吉田直哉(大阪公立大学)

本発表は、1980年代以降の日本において提示された「コスモロジー」における「子ども」の位置づけの諸相を検討するものである。

本発表における「コスモロジー cosmology」とは、宇宙＝世界(cosmos)の生成と構造、その変容に関する物語のことである。コスモロジーにおけるコスモスは、物質としての宇宙というより、人間にとっての「有意味的存在秩序」(井筒 2019: 211)である。つまり、コスモスは、それに生き、それに向かい合う「人間」の態度に基づくものである。「コスモロジー」は、民俗学、文化人類学、表象文化論などの領域において、パースペクティブに対する解釈的研究として提示されてきたものであり、普遍主義的な均質の時空間把握に対するアンチテーゼとして提出されてきた。これは、普遍主義的な世界像を前提としてきた近代科学と、それを支える啓蒙主義的な近代思想、それに依拠する近代的な生活規範に対する懐疑として、コスモロジーが提起され、そして受容されてきたことを意味する。

一方で、思想空間における「子ども」への着目もまた、1980年代以降に生起してくる。既に、1970年代には、子どもの「変化」という言説が現れ、子どもの「変化」を、社会秩序の変動の帰結であるとするレトリックが産出されていた。それを承けた、1980年代の「子ども」への着目は、具体的な子どもの現れの深層に逸脱的・壊乱的な潜在力を見て取り、それを「大人」の文化的秩序に対する挑戦のポテンシャルを有するものとして位置づけようとする試みであった。「大人」の構成する文化的・社会的秩序を、〈近代〉の産物として位置づけたとき、「子ども」に対する着目は、〈近代としての大人〉に対する懐疑の提出と見なすことができる。

1980年代以降の日本におけるコスモロジーは、個別性・具体性・一回性・臨場性の重視と、極大と極小の相同性を重視するマクロ・コスモス＝ミクロ・コスモスの照応という二つの要素を特質として有していた。このようなコスモロジーの視座に立った子ども論の展開が同時進

行的に見られた。

本発表が注目する「子どものコスモロジー」は、「コスモロジー」と「子ども」という、〈近代〉への問い直しを不可避に生起させる二つの思想的視座の交差する領野において展開される。そのことは、必然的に、「子どものコスモロジー」が、ポストモダン思想としての性格を有することを含意する。本発表においては、1980年代から90年代にかけて提示された「子どものコスモロジー」のうち、鎌田東二、本田和子、矢野智司の3名に焦点を当てて、彼らが開示した問題圏を描出することを試みたい。

宗教学者の鎌田東二は、ライフサイクル論に立ち、子どもと老人を、そのサイクルの結節点において近接する存在として描き出すことにより、子ども観の刷新を試みている。彼によれば、「翁童」とは「現実の老人と子どもに見えかくれし、彼らの聖性をときとして顕現させる神話的表象」(鎌田 1988: 64)である。鎌田は、翁と童がいずれも、口唇と肛門を両端とする管状の身体を有する存在と見なした。管、すなわち「パイプ」としての身体の内側は空洞である。翁童は、共に「容器」であり「乗物」である。そのことは、翁童が共に「空虚」をはらみこんでいることを意味する。そして、翁童は、その空虚・空無を霊媒として、宇宙に差し出す。

翁童は、「パイプ」の一端である口唇においてアポロンの宇宙に、もう一端である肛門においてディオニュソスの宇宙に開かれていると鎌田は見なす。翁と童の共通性は、口唇に対する肛門の優位、すなわち言語により語り＝ロゴスに対する、放屁＝笑いの優位に見出される。放屁＝笑いによる言語的秩序の壊乱という鎌田のモチーフは、言うまでもなくミハイル・バフチンのカーニヴァル論に由来している。

コスモロジーにおける子どもの存在を、壊乱的と見た鎌田と同様に、児童文化史家の本田和子は、子どものポテンシャルを挑発性、あるいは逃走性に着目して捉えた。本田によれば、中間者・境界者・媒介者としての子どもの振る舞い、あらわれは、無定形性・無方向性を特色と

する。「子どもは、そのおのずからなる活力のままに、ばらばらと無方向に溢れ出して流動する存在である。こうした彼らのありようが、それだけで、人々を脅かし、正体不明の不安に陥れるとすれば、それは、彼らの存在自体がおのずから侵犯性を持つことの証である」(本田 1982: 12)。彼女のいう「侵犯性」とは、安定的な秩序、およびそれを基盤とする文化体系に対するものである。子どもの「侵犯性」によって、自分たちの依拠する「秩序が、流動し溢れ出るものを切断し停止させて、非連続に範疇化し、それを操作することで成り立っている」という現状が否応なく意識化されるというのである(本田 1982: 19)。つまり、子どもの「侵犯性」は、秩序の恣意性を暴露することによって、既存の秩序が本質的なものであると見なす価値観を転覆させるポテンシャルを有している(本田 1982: 12)。子どもたちの「挑発性」は、流動的であること、変容的であることにおいて現れる。そして、流動性、変容性は共に、文化の体系性の対極をなす性質である。「断えず溢れ出し、形を変えて、文化の体系に組みこまれることを拒む」有様において、子どもたちは「挑発的」とであるとされる(本田 1982: 2)。

教育哲学者の矢野智司による子どもコスモロジーは、コスモロジーの無効化・壊乱によって、コスモロジーの根源的な刷新を惹起するような子どもの特質に焦点を当てている(矢野 1996)。矢野によれば、コスモロジーには時間的側面と空間的側面がある。矢野は、子どもが、遊びの中でこの時間的・空間的コスモロジーを一時的に無効化し、それによって自らの生を活性化させる様を、「溶解体験」として描き出そうと試みる。矢野によれば、「溶解体験」としての遊びは、「日常の生活と対極の体験」である。というのも、自己と環境との距離の取り方、かかわり方が大きく相違するからである。日常生活における活動においては、有用な目的を目指し、自己は環境から距離をとり、それに手段的に働きかける。しかし、「遊びは遊ぶこと以外にいかなる目的ももってはならず、無償のエネルギーの発現であるがゆえに、この有用性・功利性を求める構えを破壊してしまう。そこで実現されるのは、世界に溶解する体験であり、日常の生活では実現されることのない世界との十全な交流の体験である」(矢野 2006: 86)。

矢野における「溶解体験」は、「有意味的存在秩序」(井筒)を一時的に無化し、その根源的

な再編成を余儀なくさせるような、暴力的かつ豊饒な体験ということになる。矢野は、溶解体験において、世界の「奥行き」が生々しく感じられると述べている。このことは、溶解体験が、従前の「有意味的存在秩序」を無化させたからといって、コスモロジーそのものが廃棄されてしまうのではなく、「奥行き」としての新たなパースペクティブが生成する可能性を示唆している。つまり、矢野における「溶解体験」論は、既存のコスモロジーの壊乱と、新規のコスモロジーの生成の瞬間に焦点を当てようとするものであり、その点において、コスモロジーのトポロジカルな転換が生起する極点を描き出そうとするものであったといえる。

本発表が検討してきた三者における「子どものコスモロジー」は、子どもというミクロ的身体存在が、宇宙というマクロ的秩序と直接的に響き合い、交感し合い、相互変容しあうというレトリックを有する点において共通している。三者が共に宇宙的秩序に対する子どもの異分子性、侵食性を説くのは、既存の秩序が固陋であり、かつ排他的であるがゆえに、不全をきたしており、その再構成が必要であるという共通認識に立っていたからであろう。本発表で見たような、宇宙的秩序を〈近代〉の相の下に捉え、それに対する批判原理を「子ども」に見て取るという三者の問題設定の有効性については、今日的視点から再検討される必要がある。

参考文献

- 井筒俊彦 (2019) 『コスモスとアンチコスモス：東洋哲学のために』岩波書店
- 鶴野祐介 (2009) 『伝承児童文学と子どものコスモロジー：「あわい」との出会いと別れ』昭和堂
- 鎌田東二 (1988) 『子どもと老人の精神誌：翁童論』新曜社
- 本田和子 (1980) 『子どもたちのいる宇宙』三省堂
- 本田和子 (1982) 『異文化としての子ども』紀伊國屋書店
- 矢野智司 (1996) 「子どもの聖なる空間・聖なる時間：子どもは家庭においてどのようなコスモロジーを描くのか」藤本浩之輔編『子どものコスモロジー：教育人類学と子ども文化』人文書院
- 矢野智司 (2006) 『意味が躍動する生とは何か：遊ぶ子どもの人間学』世織書房

子どもの読書推進に関する一考察

～「忘れられない本」を中心に～

行橋市図書館 小田 孝子

1. 問題の所存

子どもの読書推進政策は、2000年の子ども読書年を皮切りに、子どもの読書活動の推進に関する法律の成立(2001)、それを受けて第1次子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画(2002)が発表され、第5次の計画¹⁾がこの4月(2023)に出されるなどして、子どもの読書環境を整えることが盛んである。しかし、中学生と高校生の不読率は、いまだ改善されていない。

国立青少年教育振興機構(2013)では、読書が好きという成人の読書好意度に関しては、中学時代までの読書の量や好意度の高さが影響を及ぼしており、読書好意度の高群低群の間の差は、「忘れられない本」との出会いがあるかどうかで違いがあることを明らかにしている。また、「好きな本」や「忘れられない本」があると回答した生徒は、「ない」と回答した生徒よりも読書量が多い傾向にあった²⁾。さらに、国立青少年教育振興機構(2021)では、「自由な読書(自発的・自律的な読書)」が読書量の多さに関係している³⁾という。そして、文部科学省(2019)では、「読み聞かせ」を高学年まで続けることが読書量に影響を及ぼす⁴⁾としている。

しかしながら、読書習慣を身につける要件、特に「忘れられない本」・「自由な読書」と「読み聞かせ」の関係性について研究した例は少ない。

2. 先行研究

須賀・汐崎(2022)は、「心に残る読書」の形成要素を明らかにするため、インタビュー調査から分析し、その枠組みを明らかにしている⁵⁾。その枠組みの中で多かった要素を著者が抜粋した(表1)。

著者の司書講習受講生(20～60歳代)を対象とした前調査⁶⁾にて、「思い出の絵本」に「基本図書(長く読み継がれてきた蔵書の核となる本)」が占める割合は、極めて高い(37.9%)ことがわかった(表1②)。さらに、子どもの頃を「就学前」「小学校低学年」「小学校中学年」「小学校高学年」に分

け、どの時期(表1③)に思い出の絵本に出会ったかを追加調査したところ、表2のように就学前が一番多かった。

【表1 心に残る読書の枠組み】

須賀・汐崎(2022)第3表より一部抜粋し作成

テキスト	コンテキスト	読者
①ジャンル	③時間	⑥きっかけ
②作品	④空間	⑦読みのスタイル
	⑤周囲の人々	⑧読む以外の行動
		⑨内面

【表2 思い出の絵本に出会った時期】

単位：%

	就学前	小低	小中	小高	なし
20歳代	93.8	68.8	43.8	27.0	0.2
30-40歳代	96.6	76.7	33.3	20.0	0.0
50-60歳代	69.2	46.2	38.5	30.8	23.1

3. 研究の目的

読書習慣は読書量から見て取れ、「忘れられない本」と出会い(表1④⑤⑥⑧)、その出会いには「自由な読書」を行うこと(表1④⑤⑦)、そのためには、興味に応じた読書ができる読書能力の育成が不可欠であろう。そして、読書能力育成には、小学校高学年まで(表1③)の「読み聞かせ」(表1④⑤⑦)が影響すると考えた。本研究では、「心に残る読書」⁵⁾と同様に「読者の心を動かし、大人になっても記憶に残る本」を「忘れられない本」と定義する。

今回は、本への興味・関心が低いと思われる対象も含め、今の子どもたちの現状に近い20歳代や現役大学生に統制し、特に「忘れられない本」を中心に、「自由な読書」・「読み聞かせ」の関係性を調査・分析し、読書推進の要件を探ることを目的とした。

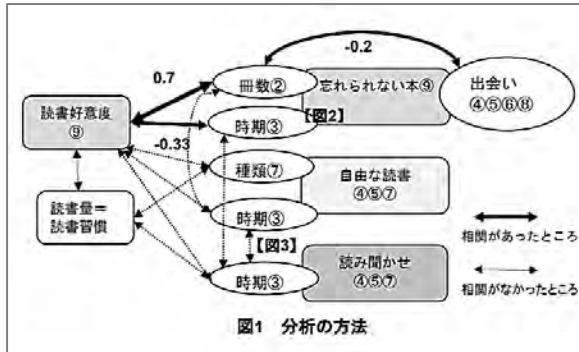
4. 研究の方法

【調査対象・方法】

A:2022年度司書講習・司書課程の受講者、オンラインアンケート、76名中35名。うち20歳代26名に統制。回収率46.1%。

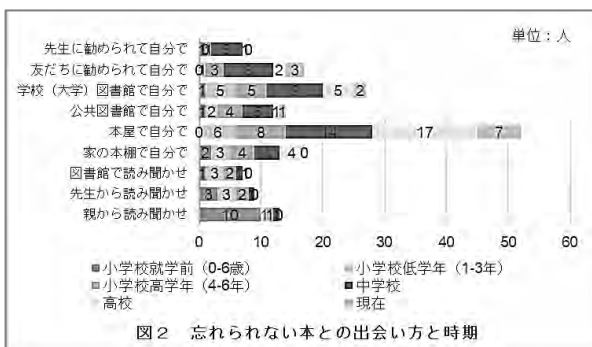
B: 工業大学の現役学生、対面アンケート、44名。回収率は100.0%。
 合計70名。回収率65.8%。個人名が特定されないように自由意志のもと行った。
 【期間】2023年2月8日-2023年3月5日

5. 結果

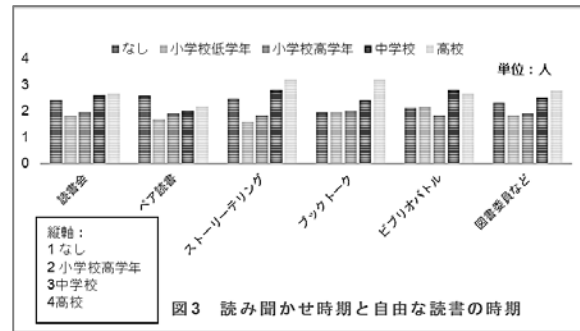


各要因との関連を見たところ(図1)、下記のことが明らかになった。

- ① 「忘れられない本」の冊数と成人の「読書好意度(表1⑨)」には、正の相関がみられた(0.7)。読書が好きの人ほど、「忘れられない本」にあげた冊数が多かった。
- ② 「読書好意度」と「忘れられない本」と出会った時期は弱い負の相関(-0.33)にあった。読書が好きの人ほど、就学前に出会った本を忘れられない傾向が示された。
- ③ 「忘れられない本」の冊数と出会いの時期に関して弱い負の相関(-0.2)にあった。図2からも、その出会い方と時期については、就学前は「読み聞かせ」によるもの多いが、中学校・高校と学年が上がるにつれて、自分で選んだもの、特に本屋で手に入れた本が、心に残っていた。



- ④ 「読み聞かせ」と「自由な読書」の時期について、相関関係は見れなかったが、図3のように、読み聞かせを学年が上がってもしてもらいほど、自由な読書を行う傾向にあることが示唆された。



6. まとめ

今回の調査では、「忘れられない本」と「自由な読書」・「読み聞かせ」について相関を見ることができなかった。しかし、学年が上がっても読み聞かせが必要であり、そのことにより「自由な読書」を行う傾向があること、そして、中学生・高校生の頃には、図書館・本屋などで自ら本を選びとる体験が忘れられず、須崎・汐崎(2022)が、「読んでいる時間以外の行動(読む本を入手する、読んだ後に本を友人に紹介したり、大人になって読み返す)も重要な形成要素としている」⁵⁾ことが確認できた。

今後、調査方法や調査時期を考え、調査対象を広げるなどして、その要件を探っていきたい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省「第五次『子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画』」
https://www.mext.go.jp/content/20230327mxt-chisui01-100316_01.pdf (参照2023.4.20)
- 2) 国立青少年教育振興機構「子どもの読書活動の実態とその影響・効果に関する調査研究 報告書2013」
https://www.niye.go.jp/kenkyu_houkoku/contents/detail/i/72/ (参照2023.4.20)
- 3) 国立青少年教育振興機構「子どもの頃の読書活動の効果に関する調査研究～「読書離れ」の実態と、「読書好き」を育てるヒント～」2021
<https://www.niye.go.jp/files/items/6876/File> (参照2023.4.20)
- 4) 文部科学省「平成30年度「子ども読書活動推進計画に関する調査研究」報告書2019」
https://www.mext.go.jp/content/20210610-mxt_chisui02-000008064_3001.pdf (参照2023.4.20)
- 5) 須賀千絵・汐崎順子「子ども時代の「心に残る読書の形成要素：20代男女に対するインタビュー調査をもとに」『日本図書館情報学会研究大会発表論文集』No.70、2020、p.57-60
- 6) 小田孝子「子どものころの絵本の読書傾向について-司書講習受講生を対象に-」『JUNTO CLUB』no.17、2023.4刊行予定

少年・少女雑誌と関東大震災

一誌面を通じての読者の絆・連帯感を中心に一

○田中 卓也（育英大学）

【はじめに—本研究の目的と先行研究の検討—】

本発表では、明治期から大正期にかけて発刊されていた少年・少女雑誌を取り上げ、1923（大正12）年9月1日にマグニチュード7.9という稀にみる大規模な地震として現在でも知られている関東大震災を取り上げ、震災後の出版活動の事情や少年・少女雑誌の読者等の意識や対応、行動について見出すことに努めたいと考える。なお、本発表では博文館刊行雑誌であり、多くの売り上げを誇っていた『少年世界』、多くの売り上げは残せなかったが少女読者から人気があった『少女の花』誌を中心に、同誌の内容構成とその性格、震災後の雑誌の記載内容の考察検討を試みていくことになる。両誌ともに国立国会図書館、大阪府立中央図書館国際児童文化館、日本近代文学館など主要の図書館において現在でも多くの号数が所蔵されているものの、保存状況が劣悪であったものも存在しているため、すべての巻号がそろっているわけではないが、震災後の日本の少年・少女雑誌読者の様相を浮かびあがらすことができれば幸いである。

なお、先行研究である東京外国語博士学位論文（respository.tufs.ac.jp）によれば「関東大震災と実業之日本社 1923～1924年」についてふれられており、出版社の多かった東京に未曾有の大被害をもたらし、横浜も含め壊滅状態に陥り、新聞社（「東京朝日新聞」、「時事新報」、「国民新聞」、「万朝報」、「読売新聞」など数社）および雑誌社（実業之日本社、博文館、講談社など数社）はほぼ休刊、廃刊、一時的な印刷作業の停止などに追い込まれたこと、地震に遭遇した人々に深刻な影響を与えたことについてふれている。実業之日本社の発刊雑誌であった『少女の友』・『日本少年』・『婦人世界』といわれる人気雑誌も一時休刊となるだけでなく、発行部数の少なかった『小学男生』・『小学女生』

も震災後に『幼年の友』に吸収合併のあおりを受けた。『少女の友』は震災後の人心の不安や混乱をひきおこし、国家の利益を害するという理由で一時発禁処分となり、厳しい状況が続いた。社長増田義一も困惑しながらも、事業継続の意思を固め、社業の回復に全力を傾けてくことになった。

しかしながら『少年世界』や『少女の花』などは震災後も日々発刊心待ちにしている読者のため発刊を継続していた。両誌は、誌面を震災関連記事を中心に掲載し、震災の状況と復興、読者への同情などをさかんに伝えた。児童読者らは小学校などを中心に回し読み、ロコミを通じて事情について知り得ていくことになった。

これまでに多数の日本の少年少女雑誌の研究蓄積はすでに存在している。しかしながら震災後における読者の事情などについての考察検討は少ないと考えられる。限られた資料から雑誌社の復興の努力や読者の様相について浮かび上がらせたい。

【1】関東大震災の苦難と心痛める出版社・読者

『少女の花』誌では、震災後の翌年に次のような文章を掲載した。「お友達へ」欄（同誌第3巻第1号、1924年1月1日号）「○東京震災号として店頭の花ちゃんの姿を見出した時は、うれし泣きに泣いた。まあ何といふ惨めな都でしょう。花ちゃんも焼けてしまつてけれども、美しい精神だけはどこまでも輝いていた。そして又花ちゃんの姿を見る事が出来たのは本当に幸福だ。（喜こぶ子より）」、「○お懐かしい澤山の本田勝子様、本郷のゆめじ様、その他御言葉下さいました皆様、如何でいらっしやいました？今回の大震災に！！幸ひに難をまぬがれました子はひたすら皆さまの御身の上御案じ申してをりますの。（東京 ○地方の皆様、今度の東京の震災を、何と思召したでございませう

か？当地の惨しい有様は、とても私ら想像にも
の所へ見舞や見物を兼ねて上京しましたが、
ただ茫然として了ひました」（佐伯咲子）

震災が彼女らに大きな痛手、傷となっていた
ことを物語る。雑誌の投稿欄は、読者へのメッ
セージを伝えるだけでなく、安否確認にも活用
されることになった。

【2】関東大震災と愛読者大会の衰退—『少年 世界』を中心に—

博文館刊行の『少年世界』の誌面においても、
震災記事を掲載した。これに伴い「愛読者大会」
の記事が少なくなっている。その理由としては、
関東大震災の余波により、各出版社の販売数の
悪化が生じた。出版業界が厳しい中、博文館は
発刊雑誌の一つの特徴でもあった懸賞企画を
進めた。懸賞の数を増やすことで、多くの読者
に夢と勇気が贈られることになると考えられ
たのであろう。震災の影響は大きいものであつ
たが、出版社と読者の絆はより深まった。また
震災の影響で読者の確保と維持につなげるこ
とになった。

【3】愛読者大会の消滅との読者、出版社との つながり

さらに同誌でいえば、主筆葛原滋の存在が大
きいものであったが、同時期に彼が執筆しな
くなってからは、会を開催していない傾向が見
られるようになった。主筆が多忙を極めたこと
も挙げられる。葛原の功績のひとつとして、「愛
読者大会」が取り上げられる。彼は読者と出版
社との距離を近づけようとすることに専念した。

震災の影響を受けることで、誌面上から愛読
者大会の記述が見えなくなる。とくに大正期を
中心に子どもの読者を獲得するために、「愛読
者大会」は大手出版社を中心に取組まれた。
赤い鳥社刊行の『赤い鳥』は愛読者を対象に、
音楽会の開催からスタートし、子どもの純性を
大切としたいというモットーに基づき、多くの
読者を獲得することに努めた。

博文館刊行の『少年世界』誌では、「お伽大会」
を起点として読者との距離を縮めながら、和気
あいあいとした雰囲気をつくってきたものが
崩れていくことになった。

【4】震災後における出版社と読者の対応— 『少女の花』を中心に—

震災後の『少女の花』の出版社の対応につ
いてみていきたい。「【談話室】同誌第2巻第10号
(1923年10月1日、震災特別号より)

<編集室から>

◇今度の大地震火災に読者の諸姉妹には御変
りもありませんでしたか。未曾有の災害にお
罹りになった皆さんに対して真心から御同
情と御慰問を申し上げます。

◇本社も地震には何の異状もありませんでし
たが、四方から起つた猛火で全焼の厄に遇ひ
ました。けれども、編集部員一同無事です
から御安心下さい。石井先生だけはお宅も類
焼されましたが、其の他の諸先生は何れ
も御自宅は無事でした。引続き編集に従事
されています。

◇全焼した雑誌社の多くは本月号は休刊さ
れました向も多いやうですが、本誌は少し
も早く愛読者の皆さんにお目にかけてたい
と思ひまして、まだ多数の市民は余震に恐
れおのいています中を、編集部員一同必死
の努力で焼け残った雑誌社と一緒に今日皆
さんのお手許に届くことができましたのは、
非常のよろこびで御座います。

かくして雑誌社の復興と読者への変わらぬ
思いを吐露している。震災後の苦境を誌面
を通じての読者の絆・連帯感をより一層強
いものとしようとした。今後はほかの雑誌
についても詳細に検討を進め、読者意識の
形成と特徴の事情について明らかにしたい
と考えている。

<主要資料・参考文献>

1. 田中卓也「戦後日本の少女雑誌における『愛
読者大会』に関する一考察」中国四国教育学会
『教育学研究紀要』(CD-ROM版)第66巻48～54
ページ。
2. 田中卓也「働く少年の読書と教養の習得—
『日本少年』・『実業少年』を中心に—」全国地
方教育史学会第41回大会口頭発表(名古屋大
学教育学部)2018年5月。

研究発表Ⅲ

仲間入り方略に着目した同性集団の様相

ー保育園 3 歳児クラスのビジュアル・エスノグラフィー調査ー

天野 諭 (立命館大学大学院人間科学研究科・日本学術振興会特別研究員)

1. 問題設定

本研究の目的は、保育園 3 歳児クラス保育室のフィールド調査から、幼児たちの自由遊び場面においてどのように同性集団が出現していくのかという問題を仲間入り方略に着目しながら明らかにすることである。

先行研究は、幼稚園・保育園における参与観察から同性集団を考察してきた(結城 1998,藤田 2015,大滝 2016)。集団生活において、幼児は「女(男)らしさ」などジェンダーに関する知識を教え込まれる「社会化の客体」だけでなく、その知識を自ら戦略的に利用して集団形成を自分たちの望むように進めようとする主体性を有することが示された(藤田 2015,pp.228-229)。次に、クラス内の主導権を握っている幼児が同性集団を形成し、その後「女の子は良いが、男の子はダメ」など性別カテゴリーに関する発話実践が頻用されることでより同性集団の輪郭が明確になっていく過程を、幼児の性自認メカニズムを明らかにする研究が示してきた(大滝 2016,pp.139-151)。

しかし、これらの研究は可視化できないジェンダーへの認識を取り扱う性質から「性別カテゴリーを明言する場面にしかジェンダーを見出せ」(知念 2018,p.118)ない限界がある。そのため、先行研究では性別カテゴリーに関する発話実践を頼りに記述していく特性があり、同性集団は男女間のトラブルを経由しながら幼児の主體的戦略によって形成されるものとして描かれてしまう。体験的には、男女間のトラブルがなくても自然と同性集団が観察できる。その後頻用されるとする性別カ

テゴリーに関する発話実践も必要としない。この現象については、解明されていない。

同性集団に関する研究は、学童期以降に集中しながらその内部でのいざこざ・いじめなどを取り上げている(大辻 2003,片田 2014,知念 2018)。しかし、幼児と年代が最も近い小学生男子を対象とした研究(片田 2014)でも、同性集団は既に所与のものとして存在しており、同性集団がどのように出現していくのかという問題には十分な関心が寄せられてこなかった。以上から、本稿では幼児たちの仲間関係の様相を詳細に記述・解釈することで同性集団の実体化メカニズムを探求したい。具体的には、幼児たちを結果的に男女二元法的に分かつ集団効果の解明である。

2. “borderwork”と仲間入り方略

男女は明確な境界線があるのではなく緩やかな男女混合の仲間関係があり、それぞれの同性集団が実体化することは状況依存的である(Thorne 1993,pp63-88)。Thorne は、この状況依存的な文脈において性別カテゴリーに関する発話実践などによりジェンダーの境界線を明確化していく決定行動があることを“borderwork”という概念により見出した。本稿はこれに依拠することで、ジェンダーに関する発話実践以外の“borderwork”を探る。

仲間入りは、「すでに進行中の遊びに遊びの枠の外からなされる参入」と定義され、遊び集団内部の仲間関係に変化をもたらす(青井 2000,p.45)。その方略の中でも、「いれて」-「いいよ(だめよ)」という直接仲間入りしたい意志を伝える儀礼的定型のやりとりが、固有の規範や約束事として幼児たちに定着し

ている。同時にこれらは、「遊びに関する決定権や優先権」を確認する機能も有する（青井 2000,p.48）。この権力関係を孕む交渉実践の中に、同性集団実体化に向けた“borderwork”を見出せると考えた。

3. 研究方法

東海地方に位置する 103 名定員の認可保育所 X 保育園の 3 歳児クラスに在籍する 21 名の幼児たち（女子 13 名・男子 8 名）及び担任保育者 2 名を研究協力者とした。調査期間は、幼児たちが 2 歳クラスであった 2022 年 1 月より開始し、毎週月曜日 15 時より 2 時間以内を目安に約 1 年間のフィールド調査を実施した。この時間帯は午睡から目覚め、排泄・おやつ・帰り支度を順次済ませた幼児から保育室内での自由遊びに活動が移行する。筆者による参与観察の記録と小型ビデオカメラ及び定点ビデオカメラ撮影による動画を分析するビジュアル・エスノグラフィーという手法をとる。具体的には、動画データからその場その場の参与者である幼児たちの発話や明瞭な言葉に至らない発声、動作、身体表現、相互的な身体の位置取りなどを〈断片〉(図-1)として抜き出しながら、幼児たちの相互関係を例証していく。



図-1 〈断片1〉俯瞰図④

4. 結果と考察

本稿では、幼児たちの自由遊び場面においてどのように同性集団が実体化していくのかという問題について分析を進めてきた。得られた知見は以下の 3 点に整理される。

第 1 に、幼児たちが遊び相手を選ぶ基準は、遊びの文脈の共有ができる相手かどうかであった。性別カテゴリーを根拠に遊び相手を選んでいるわけではなかった。第 2 に、幼児たちは“borderwork”を行っていなかった。緩やかな男女混合の仲間関係内部に、遊びの文脈の共有ができる相手を遊び相手として求めていく結果として局所的仲間関係が出現し、仲間関係の二重構造ができあがる。この構造と性別カテゴリーが偶発的一致をしているだけで、幼児たちは主体的戦略によって同性集団の形成を目指しているわけではなかった。第 3 に、こうした幼児たちの仲間関係をジェンダー問題にスライドさせて捉えているために同性集団の実体化として捉えてしまってきた研究者側の誤認を指摘した。

主要引用文献

- 結城恵,1998,『幼稚園で子どもはどう育つか—集団教育のエスノグラフィ』有信堂高文社。
- 藤田由美子,2015,『質的社会研究シリーズ 8 子どものジェンダー構築—幼稚園・保育園のエスノグラフィ』ハーベスト社。
- 大滝世津子,2016,『幼児の性自認—幼稚園児はどうやって性別に出会うのか—』みらい。
- 知念渉,2018,『〈ヤンチャな子ら〉のエスノグラフィ—ヤンキーの生活世界を描き出す』青弓社。
- 大辻秀樹,2003,「女兒仲間集団の会話構造に関する臨床的研究—応答の不在に着目して—」『教育社会学研究』第 72 集:171-190。
- 片田孫朝日,2014,『変容する親密圏／公共圏 10 男子の権力』京都大学学術出版会。
- Thorne,Barrie,1993, “Gender Play: Girls and Boys in School” Rutgers University Press。
- 青井倫子, 2000,「幼児の仲間入り場面における規範の機能」『幼年教育研究年報』第 22 巻:45-52。

ドキュメンテーションを介した語り合いによる保育理解の深まり

富山 大士 (こども教育宝仙大学)

1. 本研究の背景と目的

多くの保育現場において、「写真付きのエピソード記録」¹⁾として、ドキュメンテーションの作成が行われている。しかし保育者養成課程において、保育学生がドキュメンテーション型実習日誌の作成を経験できるケースは必ずしも多くはない。

岩田ら²⁾は教育実習(幼稚園)および保育実習(保育所)において学生が取り組んだドキュメンテーション型実習日誌の試みと課題について論じている。この研究では、「ドキュメンテーションに園も取り組もうとしているところ」「ドキュメンテーションに園も取り組み始めたところ」「ドキュメンテーションにすでに園では取り組んでいるところ」の合計3種類の幼稚園・保育園において、ドキュメンテーション型日誌の取り組みから見えることを分析し整理されている。ただ、マクロにはそれらのフェーズの園ごとに学生の学びや、指導する側の園の学びに特徴があることは明らかにされているが、具体的にどのようなミクロなプロセスで学びが得られているのかについての学びの軌跡が明確にはされていない。

本研究の目的は、学生がカメラを持参して保育に入って作成したドキュメンテーションをもとに、担任等の保育者と語り合う中で学びのプロセスを明らかにすることである。また、学生の学びのみならず、学生と同じ場面を切り取って担任保育士が作成したドキュメンテーションも題材にして同じ場面で語り合うことで、担任保育士にとってはどのような学びのプロセスがあったかも明らかにすることも研究の目的とした。

2. 方法

東京都内区部のK保育園の3~5歳児異年齢クラスを本研究の場とした。

東京都内区部のH大学(保育者養成校)の4年生2名(学生Aと学生B)をペアとしてK保育園に派遣した。まず子どものことを少しでも理解した上で保育に入ることのできるよう、初回の園訪問時は、入るクラスの子どもたちと自由に遊ぶ時間を2時間程度設定した。

表1 K保育園でのフィールドワークの日程
(全て2022年)

日付	時間帯	保育内容	学生の行動
11/7	9:30~11:30	室内自由遊び	園に初訪問・子どもたちと遊ぶ
11/17	9:30-11:45	テラスでの絵の具遊び	カメラ持参で保育観察
	12:30-14:40	-----	写真選定・ドキュメンテーションの学生共同作成
	14:40-15:15	-----	ドキュメンテーションを介した保育者との語り合い
	15:15-15:30	-----	まとめ
12/1	9:30-11:45	公園での綱引き遊び	カメラ持参で保育観察
	12:30-14:40	-----	写真選定・ドキュメンテーションの学生共同作成
	14:40-15:15	-----	ドキュメンテーションを介した保育者との語り合い
	15:15-15:30	-----	まとめ

表1にK保育園でのフィールドワークの日程を示す。カメラ持参でのドキュメンテーション作成は、11/17と12/1の両日で行った。

学生たちは iPod-touch を使用して写真撮影を行い、ドキュメンテーション作成のために写真を Windows-PC に取り込んで、Microsoft Word を用いてドキュメンテーション作成を行った。

K保育園のクラス担任保育士Xも iPod-touch を携帯し、学生たちと同じく遊びの場面の写真撮影もしてドキュメンテーションも作成した。

本研究では、11/17・12/1の両日とも、「写真選定・ドキュメンテーションの学生共同作成」「ドキュメンテーションを介した保育者との語り合い」の両場面での会話を記録し、文字起こしをした。しかしこの要旨のスペースの関係上、後者のみをここでは結果として考察することとする。

3. 倫理的配慮

撮影に使用した iPod-touch は、大学管理のものを使用時のみ学生に貸し出した。ドキュメンテーション作成のために撮影した写真は、園に確認して保護者の承諾を得た写真のみを使用し、他データは廃棄した。園名がわからない状態での発表とすることで承諾を得た。

4. 結果と考察

ここでは、12/1 の公園での綱引き遊びをテーマとして2名の学生たちが作成したドキュメンテーションをもととして、なされた語り合いをもとに、学生が自分の見気付いていない部分に気づいていく部分を下に記す。

この日の語り合いの参加者は、学生たち2名以外には、保育園職員3名（園長 X・幼児リーダー Y・担任 X）と、学生を引率した大学教員 F1名の計6名であった。

（学生 A によるドキュメンテーションの説明）

はじめは子ども同士で布を引っ張り合ったり、「綱引きみたい」と言ったりする姿が見られました。

次第に大人と子どもたちで布を引っ張り合う遊びに発展していきました。

子どもたちは自分を魚に見立てて、釣られないよう（引っ張られないよう）協力して布を引っ張っていました。

今回の遊びでは、遊びを工夫する力や、見立てて遊ぶことの楽しさが伝わってきました。「釣り」という引っ張り合いの遊びは、もともと室内で流行っていた釣り遊びが発展したものです。布を引っ張り合う中で「釣り」と結び付けることで遊びを発展させていました。そして、子どもたちが自分たちを「魚」に見立てることで遊びに夢中になっていると感じました。

このような子どもの力を引き出すには保育者の環境作りや関わりが大切だと考えます。保育者が布を用意しなければ今回の遊びは起こらなかったかもしれません。保育者が「釣り人」にならずにただ引っ張るだけなら子どもも「魚」になることはなかったかもしれません。子どもの柔軟な発想を受け止め遊びの発展につながるよう援助することが大切だと改めて感じました。

続いてのやりとりは以下の通りであった。

担任 Z：確かに魚釣り遊びは室内でも竿を使ってよくやっているけれど、たまたまオーガンジーで引っ張って見たら確かに綱引きみたいに引っ張り合い始めたんですね。

学生 B：ちょうどこのとき、子どもの一人が「毒持ってるよ。こわいよ。あぶないよ」って私に言ってたんですね。なんか私を怖がらせたいのかなと思って聞いていました。

担任 Z：え？ 毒って言ってたんですか？ それはたぶん魚の話ですよ。子どもたちは毒魚図鑑が大好きなんですよ。保育室の図鑑にね、毒のある魚も載っているんですよ。だからその毒って魚の話だと思います。それで B さんに教えてくれたのかもしれないね。

学生 A・B とも、朝から、しかも2日目のクラスでの保育に入った時だったことで、綱引きのように引き合う子どもたちが魚釣りに変わるタイミングを見逃さなかったのかもしれない。

学生 A・B とも毒魚の話題には保育士から解説を受けるまで気づかなかったことであった。

子どもの姿をよく理解するためには、子どものそのときのひとときの行動だけではなく、前後の文脈も含む言葉にもよく耳を傾けて、子どもが何をしたいのか、何を伝えたいのかを大切にしていきたい、との学生の話であった。

まとめ

写真付き保育記録をもとに話をすることで、学生の視点が広がり、もっと普段からの子どもの様子を理解することの大切さの一端が少しずつ見えていく様子うかがえた。

担任が子どもの姿を最もよく知っているとは限らず、普段を知らない人の気づきもある。

大豆生田・おおえだ¹⁾は、「保育ドキュメンテーションは驚きや気づきをシェアする」媒体であると指摘している。ドキュメンテーションを介して「書き手」と「読み手」が語り合うことで、保育理解が深まっていくものと考えられる。

引用文献

- 1) 大豆生田啓友・おおえだけいこ『日本版保育ドキュメンテーションのすすめ』小学館、p.4, 2020.
- 2) 岩田恵子・大豆生田啓友・鈴木美枝子・田澤里喜・田甫綾野「『ドキュメンテーション型実習日誌』の試みと課題」玉川大学教育学部紀要、第19号、2019、pp.125-140.

被災地における学童保育所の機能復旧と再開プロセスの記録化(2)

— 「一時的な保育機能の復旧」にかかわる支援者へのヒアリング調査をもとに—

鈴木瞬（金沢大学）

1. はじめに

昨今、災害発生時の緊急対応やマニュアル作成の必要性が示され、地震・気象災害への組織的対応は、学童保育の設置主体や運営主体、指導員にとって日常的に意識しなければならない課題となっている¹。だが、そもそも学童保育における安全対策や危機管理に関する研究は十分になされていない（鈴木 2021）。2000年代後半から一定の研究蓄積が確認できるものの、「災害対応に関わる記録や研究は散発的」（同上：54頁）であり、近年の大規模災害の発生に伴い、それへの対応が進められている状況（指針の提示や災害マニュアルの整備等）と比較すると、災害時の対応を対象化し、批判的検証を加え、そこから実践知を生成する研究は示されていない。

また、災害対応の記録や研究は、主として「震災の記録」を中心としたものであり（公益社団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン 2014 など）、豪雨や台風等、近年、被害が大きい気象災害についてはそもそも記録が乏しい状況である。学童保育において「事故やケガが起きた際には、①事故発生時の状況把握、②応急処置、③周囲の子どもたちへの対応、④保護者への連絡等、適切な初期対応を行うとともに、⑤関係機関への連絡、⑥事故発生後の子どもへのかかわりや保護者への報告・説明および事故記録の作成等を適切に行い」、指導員集団での共有を図ることや検証作業を行うこと、それをもとに、指導員自身も自己研鑽に励むことが求められている（全国学童保育連絡協議会 2018：3-5頁）。このような視点が災害対応においても同様に求められるのであり、また災害発生の確率を踏まえると、これらの記録化において集積される知見は、他の学童保育所においても参照可能なものとなることが期待される。

だが、これまでに行ってきた質問紙調査によって明らかにされたのは「『平成 30 年 7 月豪雨』に関して、学童保育所において十分な記録が残っておらず、また指導員間で、記憶や経験を共有する機会も十分に整備されていない」（鈴木 2022：46頁）

という事実である。また、このような結果からは、「そのまま指導員間で被災経験を共有し、次につなげるふり返りの機会が十分に実施できていないことに繋がっている」可能性を示唆しており、「今後、施設単位でのふり返りを基本としつつ、自治体単位で危機対応を省みる機会を整備することが必要であり、そのような機会を通して、学童保育所の個別性を踏まえつつ、危機対応として共通の行動を取るための実践知を蓄積していくことが求められる」（同上：46-47頁）といえる。

このように実践知として蓄積していくべき記憶や経験は被災状況やその経験に限ったものではない。「平成 30 年 7 月豪雨」に伴い機能不全に陥った地域では、早い段階から周辺地域の学童保育関係者によって「一時的な保育機能の復旧」がなされていたことが記録されている（若井 2018）。これによれば、「8 日（日）に真備呉妹たんぼぼクラブに行き現地の状況を確認、河川の決壊現場を目の当たりにし」、「11 日、保育支援をながおキッズ児童クラブで行うことを決め、翌 12 日から 12 人の子どもたちを受け入れ、保育支援をスタートした」（若井 2018：91頁）という。同報告では、昼食支援や保育体制づくりなど、いくつかの支援の事例が記載されている。さらに、若井氏は、日本学童保育学会第 12 回研究大会の課題研究 I にて「地域の危機と学童保育の役割」と題して同様の内容を発表している。これらの記録や報告は非常に貴重なものである。だが、当時の支援内容を理解するうえではいささか断片的であり、「一時的な保育機能の復旧」の実態と課題を明らかにするためには、さらなる調査が必要であると考えられる。そこで、岡山県倉敷市において「平成 30 年 7 月豪雨」により被災をした児童の「一時的な保育」を実施していた「まびひょっこりおもしろおたからクラブ（以下、まびひょっこりクラブ）」の立ち上げや支援にかかわっていた指導員へのヒアリング調査を通して、「一時的な保育機能の復旧」の実態と課題を多角的に明らかにすることを試みる。

2. 研究対象及び方法

上述の記録を執筆した若井氏とは日本学童保育学会におけるプロジェクト研究を共同で実施していたため、まず、若井氏から当時の状況についてプレゼン形式で説明を受け、その内容について質問を行った【調査1】。また、得られた内容の確認と「まびひょっこりクラブ」の関係者の紹介をもらうため、再度、倉敷市の勤務クラブにてヒアリング調査を実施した【調査2】。その後、紹介を受けた「まびひょっこりクラブ」の関係者へヒアリング調査を実施した。調査概要は、以下の通りである。

【調査1：オンラインでのヒアリング調査】

日付：2022年1月28日

対象者：若井暁氏（ながおキッ Z 児童クラブ）

備考：植木信一氏（新潟県立大学）も同席。

【調査2：若井氏への追加調査】

日付：2022年6月24日

対象者：若井暁氏（ながおキッ Z 児童クラブ）

備考：ながおキッ Z 児童クラブにて、対面でのヒアリングで実施。

【調査3：関係者へのヒアリング調査】

日付：2022年7月15日

対象者：Y 指導員（U 指導員、F 指導員も同席）、Ka 指導員、H 指導員、K 指導員、Ku 指導員

備考：それぞれ個別に実施。

3. 結果

以上の調査より、若井氏の記録・報告では描かれていなかった多角的な実践のあり様が明らかになった。例えば、12日の「まびひょっこりクラブ」立ち上げ初日に保育を担当した Ka 指導員からは、児童期に経験した阪神淡路大震災の経験から強い想いを持ってかかわっていたものの、本来、担当していたクラブの保育がおろそかになってしまっていることへの葛藤が語られた。また、夏季休業期間

に入る直前から、「まびひょっこりクラブ」の専任指導員となって常駐することになった Y 指導員や、その関係者である U 指導員からは、Y 指導員が入ることになったきっかけや、着任後の課題に対して、M 児童クラブの U 指導員に相談しながら乗り越えていった困難な状況が語られた。このような語りからは、当時の実践が多様な関係者の葛藤や困難の上に成り立っていたことが明らかになった。

また、関係者へのヒアリング調査からは、これらの支援が、日常的なつながりをもとにした計画的なものではなく、偶発性に左右されるものであったことが明らかになった。そのため、「一時的な保育機能の復旧」を目指す保育実践は、ブリコラージュ的なものである可能性が示唆された。

分析結果の詳細については、当日報告する。

4. 主要引用参考文献

鈴木瞬（2021）「学童保育における安全対策・危機管理に関する研究の動向」『金沢大学人間社会研究域学校教育系紀要』第13号、47-58頁

鈴木瞬（2022）「被災地における学童保育所の機能復旧と再開プロセスの記録化(2)—『平成30年度7月豪雨』被災地を事例としたアンケート調査をもとに—」『金沢大学人間社会研究域学校教育系紀要』第14号、35-48頁

全国学童保育連絡協議会（2018）『学童保育の安全対策・危機管理～「安全対策・危機管理の指針」づくりの手引き～』

若井暁（2018）「災害における学童保育指導員の専門性：つながりが子どもたちの生活の土台となり、毎日の生活の場とあそびが生活リズムを取り戻す」『学童保育研究』19号、91-94頁

本研究は、JSPS 科研費 20K13927「若手研究：「平成30年7月豪雨」における被災地の学童保育機能の復旧と再開のプロセスの記録化（研究代表者：鈴木瞬）」の助成を受けて行ったものである。

1 2015年に策定された「放課後児童クラブ運営指針」の「第6章 施設及び設備、衛生管理及び安全対策」では、衛生管理や事故やケガの防止と対応、来所及び帰宅時の安全確保と並んで、防災及び防犯対策が位置づけられている。そこでは、「運営主体は、市町村との連携のもとに災害等の発生に備えて具体的な計画及びマニュアルを作成し、必要

な施設設備を設けるとともに、定期的に（少なくとも年2回以上）訓練を行う」ことや、「市町村や学校等関係機関と連携及び協力を図り、防災や防犯に関する訓練を実施するなど、地域における子どもの安全確保や安全点検に関する情報の共有に努める」ことの必要性が示されている。

大正期における児童保護委員制度の成立

救済事業調査会と東京府児童保護委員の活動を中心に

高橋靖幸（新潟県立大学）

問題関心

本発表は、大正8（1919）年に救済事業調査会により提出された『児童保護に関する施設要綱』の「児童保護委員」に関する規定、ならびに大正9（1920）年に東京府で発足した「児童保護委員（児童保護員）」の制度と実際の活動を検討することにより、戦前期における日本の児童保護事業の特徴に関して、ひとつの知見を提示するものである。

日本における児童保護の成立は大正後半期といわれる（吉田 1990： 59）。この時期、保護処遇の対象児童が社会的弱者のみにとどまらず、「一般的政策対象として拡大し、乳幼児保護や保育をはじめ積極的・予防的・建設的傾向」に向かっていった（吉田 1990： 60）。

こうした国内の児童保護成立の時代状況において、内務大臣の諮問機関であった救済事業調査会より大正8（1919）年12月に提出された『児童保護に関する施設要綱』（以下、『要綱』）は注目に値する。児童保護に関する施設（計画、計策）をまとめたこの答申は、その後政府内で展開されていく児童保護の立法化の議論を推進することとなる。内務省社会局は、調査会の答申を一部引き受けるかたちで、大正9（1920）年以降、児童保護の包括的な法律である「児童保護法」の制定に向けて検討を継続していったのである。

児童保護の立法化の議論が政府内において本格的に展開されたのと時を同じくして、東京府においては「児童保護委員（児童保護員）」という新たな事業が開始された。児童保護委員の制度は、先の『要綱』のなかで規定された事項のひとつである。『要綱』は、児童保護の専

門機関を各市町村に設置する法規の制定を求め、その事務を管掌する職として児童保護委員に関する事項を詳細に規定していたのである。東京府は、内務省が『要綱』をもとに児童保護委員に関連する法律案を上程するより前に、大正9（1920）年4月よりその制度を開始させたのである。

ところが、東京府の児童保護委員は、昭和2（1927）年3月に「地方社会事業職員令」によって社会事業主事と社会事業主事補が設置されたことで、すべての委員の嘱託が解かれることとなる（東京府学務部社会課 1930： 1-2）。大正期、児童保護の新たな取り組みとして東京府に設置された児童保護委員の制度であったが、その活動は7年という短い期間で幕を閉じたのである。

しかしながら、短い期間の活動ではあったとはいえ、東京府のこの児童保護委員制度は、大正期における国内の児童保護事業の展開を理解するうえで、けっして無視することのできない対象である。児童保護の立法化の検討が政府内で具体的に進められるなか、児童保護の理念のもとに実際の事業がどのように展開されたのか、そしてそこにどのような課題があったのかを読み解くことができる。

その意味で、東京府の児童保護員制度の探究は、戦前期における国内の児童保護の内容とその特徴を解明する研究として重要な位置にある。そしてそこから導かれる研究の知見は、児童保護の歴史を紐解くものとなりうるだけでなく、子どもの救済と保護の歴史の展開を読み解く点で、子どもの社会史の研究としても重要な意味をもつことになる。

救済事業調査会

大正8(1919)年12月23日、内務大臣の諮問機関であった救済事業調査会より、『児童保護に関する施設要綱』が提出される。『要綱』は、「児童保護に関する機関設置の法規を制定すること」、「就学保護の法規を制定すること」、「養児保護に関する法規を制定すること」の3項目によって構成されていた。調査会は、この「児童保護に関する機関設置の法規を制定すること」のなかで、各市町村に児童保護の機関を設置し、その事務を実際につかさどる「児童保護委員」の配置を規定する法律の制定を答申したのだった。

さらに答申では、児童保護に関する事務の具体的な内容についても規定されていた。調査会が挙げた事務の概目は、(1)孤児、棄児、迷児、窮児の保護、(2)里子、貰子、預子の保護、(3)不就学学齢児童の保護、(4)不良児、浮浪児及犯罪児の保護教養、(5)精神病白痴低能癱疾児童の保護、(6)児童の虐待防止、(7)前各号の外児童保護に関し必要なる事項と、多岐にわたる内容であった。児童保護委員は、広範囲に及ぶ包括的な児童保護の事務をつかさどる職として各市町村に設置が求められたのである。

この答申を受け、内務省は早急に「児童保護委員法案」上程の準備を進める。救済事業調査会が『要綱』を提出したのと同日の大正8(1919)年12月23日の日付で、内務省の名で立案された「児童保護委員法案」の文書が存在している。しかしながら、同法案は実際には帝国議会で審議されることはなかった。議会へ提出されるより前に司法省が同法案の内容に意見を呈したのである。調査会の答申を受けて勢いをもって進められた児童保護委員制度の立法化の動きであったが、同法案の議会提出は取り下げられることとなったのである。

東京府児童保護委員

法律案の議会提出は頓挫したものの、その後

大正9(1920)年4月1日付けで、東京府に児童保護委員(児童保護員)が設置された。これは社会課の管掌に属する新しい事業であった。児童保護委員法案は議会提出されなかったものの、法案の今後の成立を見通して東京府に児童保護委員の制度が創設されたのである。

保護処遇の対象児童として掲げられたのは、放浪児童、孤児、棄児、遺児、被虐待児、中途退学児童、不起訴釈放等の処分を受けた児童、感化院等の社会事業において事後保護が必要と認められた児童、そのほか保護が必要と認められた児童であった。これらの児童はまさに、救済事業調査会の答申における規定の通りの内容であった。

東京府の児童保護委員は、これら広範に及ぶ問題の児童の保護を目的に活動を開始したのである。しかしながら、その開始初年度の成果をみると、保護された児童が「不良児童」、「長期欠席児童」、「浮浪児」、「雑児童」の4つのみで分類されて報告されている。

限られた委員の人数、予算、また児童保護の法律が十分に整備されないなかで、児童保護委員の事業は限定的とならざるを得なかった。だが、その限られた資源を活用して積極的に保護されたのが、学校に行かない子どもたちだったのである。この時代、児童の不就学状況はたびたび問題とされ、その詳細は新聞紙上でも報じられるものであった。

学校に行かない子どもたちを処遇する具体的な法律も専門機関も様々に整備されていた。委員は、保護の名の下に、子どもたちやその家族に介入し、問題の子どもを教育の制度(学校教育、感化教育、矯正教育等)へ囲い込むことで、その成果を挙げたものと考えられる。大正期における児童保護委員という新たな事業は、既存の教育の制度に支えられて活動を展開したのであり、言い換えれば、教育の制度が問題の児童の受け皿となり得ることで、新たな児童保護を実現させたとも考えられるのである。

1930年代の大阪における栄養食堂

—母子を対象とする社会事業の一環として—

和田真由美（姫路大学）

1. はじめに

本論は大阪社会事業連盟（以下、時に連盟とする）の社会事業、とりわけ児童保護活動に着目した研究の一部であり、1935年4月より2年間に渡り連盟が取り組んだ母子を対象とする栄養食堂の実際について明らかにしようとするものである。

大阪社会事業連盟の活動に関する研究は、今井小の実（2014）による連盟研究部の活動を検証し、連盟と救貧法制度との関わりを明らかにしたものがある。連盟の設立背景や研究部での議論に詳しいが、栄養食堂など実践的な活動内容に言及したものではない。

研究の方法は文献研究とし、大阪社会事業連盟の機関誌『社会事業研究』及び『栄養食堂に関する報告書』を中心に関連する資料の読み取りを行う。

2. 大阪社会事業連盟の設立と事業内容

大阪社会事業連盟は、1925（大正14）年10月12日に創設された。目的は「大阪府下公私社会事業団体ノ連絡統一ヲ図リ其ノ進歩発展ニ関スル調査研究ヲナス」ことであった。会員は「社会事業団体及社会事業関係者」とされ、事務所は大阪府庁社会課に置かれた。今井（2014）は、創立準備委員の名を挙げ、「公私社会事業関係者が自発的に創った機関であるかのように見える。しかし実際は、趣意書、規約は府の社会課が用意し、また協議会も同課が招集し開催したものであった。」と、大阪府の社会課主導で設立されたことを指摘している。

事業内容について要覧には、雑誌『社会事業研究』発行（月1）や、研究会の開催（月1）、社会事業協議会の開催（随時）、社会事業に関する講演会、社会事業の調査や宣伝などであることが記載されており、大阪府下の公私社会事業団体の連絡統一や調査研究を行うことを中心に、社会事業に関して様々な方法で幅広く発信しようとしたことが窺える。

3. 栄養食堂開設の背景

1934（昭和9）年9月21日、大型台風が高知県室戸岬付近に上陸した後、大阪と神戸の間に再上陸し、大阪は甚大な風水害を受けた。大阪社会事業連盟は直ちに大阪府社会課内救護本部と連携し、支援活動を開始したが、混乱による各支援団体の連絡統制の不備が見られたため、10月3日に知事官舎別館において、「罹災地に於ける臨時医療救護事業協議会」および「罹災地に於ける臨時児童保護事業協議会」を開催した。臨時児童保護事業協議会では、罹災地における児童保護に関する方策、特に乳幼児と妊産婦を含む母親の保護に関して協議が重ねられた結果、大阪府知事一任の義損金の中から1万円の配分交付を受けて、栄養価値の豊富な林檎と牛乳の配給を実施することとなった。連盟は、日本赤十字大阪支部、大阪乳幼児保護協会、朝日新聞社会事業団等の協力を得て罹災民の栄養状態を調査した。

第1回の母子栄養補給事業は11月7日より20日間に渡り行われ、栄養不良の母子に林檎や牛乳が配給された。その後、引き続き栄養補

給の必要がある母子と新たに発見された母子に対して12月11日より2週間の予定で栄養食堂が開設された。場所は市岡（大賀小児保健所）、港（築港方面事務所）、南恩加島（木津川隣保館）、西九条（長尾小児保健所）、四貫島（弘済会四貫島保育所）、傳法（傳法方面事務所）、堺西港（堀畑方面常務宅）、北（朝日新聞訪問婦協会）、福島（保嬰館）の計9か所であった。ここでは、林檎と牛乳に加え、鶏卵、肝油、イースト等も加えられ、体質に応じて提供された。

2回の実施において母子の栄養不良の改善がみられたことで、連盟は大阪府より2万円の追加交付を受け、一定期間、栄養食堂を開設することとなった。場所には西淀川区、此花区、港区、大正区、堺市の五ヶ所が選定された。各食堂には、栄養婦1名、炊事婦1名を置き、訪問婦の調査したカードを基礎として再調査を行い、医師の診断を仰いで食券（原則無料、有料も希望に応じる）を交付する運びとなった。

4. 栄養食堂の実際

栄養食堂はまず、春日出に設けられ、1935（昭和10）年4月1日より開始した。給食の対象者は、カード階級の母子としたが、選別には苦労があった。食堂に通う母子の栄養状態および健康状態を観察した医師の村田定は、方面委員が示した300名の母子から、伝染性疾患のある者、栄養不良度の低い者を順に除外していき、個々の体質に合わせた判断により栄養不良の者約40名を選別した。春日出食堂は1年間運営され、給食給乳総人数は300名に近く、総延人数は約2万名に達した。

栄養食堂での献立は、村田によると、「市立衛生誠験所指導の下に、栄養婦が頭をいためて作成したもので、栄養価は高く、銭価は低く、然も味亦極めて良いといふ理想的のもの」であったという。栄養の基準は母親で1食800カロリーを目標にタンパク質は30カロリー（う

ち1/3は動物質）、野菜、豆類を加えた。

各所では、①給食児、②非妊婦の給食母、③妊娠中の給食母、④給乳児の4種類に分け給食日数が20日以上に及ぶ者を対象に体重の増加が検証された。①では、成績良好の者74.6%、不良の者25.3%、②では、良好の者72.5%、不良の者27.5%というように、給食により体重の増加が見られる者が多かった。各所でも同様に体重増加や、疾病の快方に向かった母子が多く、栄養食堂の一定の成果が見られた。

村田は報告書において、栄養食堂が単に母子への栄養補給の目的に留まらず、母親に栄養補給に関する知識や興味を与え、栄養料理の方法を教え、栄養食を家庭に広めることや、栄養不良児を偏食や小食といった悪癖から救うことの効果も期待したい旨を述べている。

5. おわりに

大阪社会事業連盟が主体となり実施した栄養食堂は、対象とする母子の選別に苦労しつつ、栄養補給が必要な多くの母子を支援したことが把握できた。各家庭に食物を配給する形ではなく、「食堂」で調理されたものを他人と共に食すという形態をとったことの意義は大きい。母親は栄養食に関する知識や調理法を知り、児童は偏食が減り、行儀が身に着くなどのメリットがあった。一方で、伝染病疾患のある者や病気で食堂に来られない者など、別途訪問による支援が必要な母子もあり、各団体との連携が欠かせないものであったといえる。

【引用・参考文献】

今井小の実「大阪社会事業連盟と救貧法制の行方—研究部の活動に焦点をあてて—」『人間福祉学研究』第7巻第1号（2014年）pp.99-113 /大阪府社会事業連盟『母子栄養に関する報告書』（1936年）/社会事業連盟『社会事業研究』第23巻（1935年）・第24巻（1936年）

1960年前後の教育運動における「マス・コミ」文化をめぐる

議論の展開過程

一日教組教研「青少年文化」分科会の発足に焦点を当てて一

渡邊真之（法政大学ほか）

1. はじめに

1-1. 問題の所在

本報告は、1960年前後の教育運動における「マス・コミ文化」をめぐる議論の展開について明らかにするにあたり、日教組教研全国集会において1960年1月につくられた「青少年文化」分科会の発足の過程と背景を歴史的に検討することを目的としている。

高度経済成長期における都市化の進展と消費社会化の進行は、子どもの生活を大きく変容させてきたとされる。教師たちを中心とした教育運動でも、子どもたちの学校外の生活について議論されてきた。教育運動における子どもの生活についての研究や議論を検討することによって、高度経済成長期前半期における子ども研究の展開の一端が明らかにすることができる。

そこで本発表は、1960年1月に新たにつくられた「青少年文化」分科会に焦点を当てる。「青少年文化」分科会における議論の展開に加え、分科会の新設の背景（運動的、時代的）と分科会新設にともなう議論の変化についても考察する。

1-2. 研究の視角と資料の性質

本報告では、日教組教研「青少年文化」分科会発足の過程の分析にあたって、①日教組の運動方針（案）のレベル、②教文部・講師

団の方針や議論のレベル、③分科会の議論（レポート）のレベル、の3つに視点を分類することによって、発足の過程と背景を明らかにしていく。なお、当時の運動方針や教研集会での議論を検討するにあたり、さまざまな資料的制約があることをふまえ、本報告では『日教組新聞』や『教育評論』といった刊行物のほか、各分科会に提出された教研レポートを分析の対象として用いる。

2. 分科会の概要と特徴

第9次教研において発足した「青少年文化」分科会では、いわゆる「マス・コミ文化」の探究と対策が主な対象として位置づけられた。具体的には出版（子どものマンガなど雑誌を含む）、読書指導、マス・コミ文化（テレビやラジオなど）、学校内外の児童文化運動（劇団、学級新聞づくり、地域のサークルとの交流など）など、学校外の子どもの生活にかかわるさまざまな事象が取り上げられていた。

このような「マス・コミ文化」への対策については、それ以前には生活指導や芸術教育の分科会で議論されており、とくに芸術教育の分科会では独自の小分科会（「児童文化」小分科会）が設けられていた。「マス・コミ文化」をめぐるそれ以前に別々の分科会で議論されていたものがまとめられたのが「青少年

文化」分科会であった。

一方で、1961年からは同分科会において「青少年文化」のみならず「視聴覚教育」も主要なテーマとして位置づけられていく。また、分科会の講師の専門分野は多岐にわたっていた。同分科会において「青少年文化」は厳密には定義されず、その意味は「マス・コミ文化」への対策としてかなりゆるやかに共有されていた。

3. 運動方針における「青少年文化」の位置

そもそも、日教組の運動方針からは、早くから文化運動への関心があったことがうかがえる。1958年以前の度運動方針案では、「国民文化」の確立が目標の一つに掲げられ、「児童文化」の育成に加え、日教組以外の団体と協働しながらの児童文化運動の活発化が目指されていた。

ただ、1959年以降の運動方針では「青少年文化」が登場するようになる。頹廢的な商業資本による文化への批判が指摘されるなかで、学校外の子どもの文化が「青少年文化」という表現で形容されていき、運動方針からは「児童文化」の言葉は抜け落ちていく。その後も国民文化の確立は「青少年文化」の育成を通して目指されており、運動方針のレベルでは「児童文化」から「青少年文化」へと表現が移行していく。

4. 「青少年文化」分科会に期待されたこと

運動方針とは異なって、教研の分科会構成を直接関与した教文部では、新設分科会において、これまで別々の分科会で議論されていた「マス・コミ文化」の話題を一つの分科会で議論できることへの期待があった。ただし、分科会講師のレベルでは、マス・コミ文化への対策のみならず、生活綴方的な視点や演劇教育も重視されていた。

ただ、その後は分科会の主要なテーマとし

て新たに視聴覚教育が加えられる。この変化は直接的には文部省の提起する視聴覚教育への対抗が背景にあったと推測されるが、視聴覚教育と青少年文化という異なるテーマの両立は、結果的に分科会運営を難しくさせた。

5. 分科会の議論での変遷

新設分科会以前では、例えば芸術教育分科会では、音楽、図工とならんで児童文化小分科会が設けられ、児童文化財やマス・コミ文化、学校劇が議論されていた。また生活指導分科会でも、一部で視聴覚教育やマス・コミ対策が提起され、子どもの学校外の文化が、学校／学校外を架橋する視点で議論されていた。このなかで、「生活指導」分科会において、学校外のマス・コミ文化を取り上げる新しい分科会を設ける必要性が一部の県から提起されていた（各県教研レベルでは、独自に「児童文化」に類する分科会を設けていた場合もあった）。

ただ、新設分科会では、具体的に「青少年文化」の定義が行われなかったこともあり、各県レポートのテーマは多岐にわたった。加えて1961年に「視聴覚教育」がテーマに加わると、学校外の子どもの生活よりも学校内の教育活動に関するレポートが増加し、学校外の子どもの文化を取り上げるレポートの数は相対的に減少している。

6. おわりに

2～5までの議論をまとめ、今後の研究に向けた課題を整理する。

外遊びの機会と道徳性の発達に関する一考察

松下 恭平（名古屋市立二城小学校）

1. 問題の背景と目的

令和時代とともに、新型コロナウイルスが日常生活に大きな影響を与えた。とりわけ令和2年3月から5月までの学校の休業は、子どもたちの「遊び」という視点では大きな禍根を残したと言えよう。大声を出すこと、友達に接触すること、遊び道具を共有することなど制限されたことは数多い。当然のように、子どもたちは、そういった遊びではなく、室内で、しかもオンラインで遊べる遊びに熱中することとなった。折しも、国のGIGAスクール構想で導入されたタブレット端末がその一役を買ってしまったような印象も拭えない。

ところで、筆者が考える遊びには「外遊び」と「室内遊び」がある。「外遊び」とは、屋外で集団となり、体を動かしながら遊ぶこと、「室内遊び」は、自宅を含めた屋内で一人、もしくは複数で遊ぶことを指す。このように考えるとコロナ禍において大きく減ったのは、「外遊び」である。しかし、この「外遊び」の機会の減少は、コロナ禍以前にも議論されていた。

武田信子(2021)は「遊びを通して、人が多くのことを獲得していく」と述べる。事実、武田が指摘するように、遊びを通して人が獲得していくものについて様々な立場から研究が行われている。秋田ら(2015)は小学生の遊び観を、遊びに対するイメージから分析し、生理的欲求や学校の勉強に比べて低く評価されていることや、「遊び」そのものよりも感覚的印象としての楽しさが覚醒される傾向にあることなどを明らかにしている。西田(2014)は子どもの遊

びと道徳性の発達との相互関係を説明する際の根拠となる考え方としてコールバーグの道徳性発達理論が有効であることを示している。野本ら(2015)は小学校高学年を調査対象とし、遊び能力と社会的スキルの関連について検討した。その結果、遊び能力が高くなると社会的スキルが高くなるという因果関係が認められたとしている。しかし、先行研究をあたってみると、遊びと道徳性の育成を捉えて論じているものはなかなか見掛けない。一方で、遊びが子どもたちの道徳性の育成に何の影響もないとは思えない。そこで、その関連性を明らかにすることによって、遊びのもつ効果を図りたいと考える。

ここまでに、筆者自身、「外遊び機会の多い児童は同機会の少ない児童に比べて道徳性が育っている」という仮説のもの、道徳性を道徳科の内容項目と置き換え、担任する学級の児童(37人)を対象に質問紙調査を行った。サンプル数が少なく、統計的に有意差があったものは少なかった。サンプル数を増やすことで、データの信頼性を増やすことができると考えた。

これらを踏まえた本研究の目的は、初等教育段階における外遊びの機会と道徳性の発達についての関連を明らかにし、外遊びの効果についての示唆を得ることである。

2. 道徳性について

『小学校学習指導要領解説 総則編』によれば、道徳性とは「人間としての本来的な在り方やよりよい生き方を目指して行われる道徳的行為を可能にする人間的特性であり、人格の基盤をなす

ものである」とある。そして、道徳性を構成する諸様相として「道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲と態度」を挙げている。また、「一人一人の生徒が道徳的価値を自覚し、人間としての生き方について深く考え、日常生活や今後出会うであろう様々な場面及び状況において、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することが出来るような内面的資質」とされている。(文科省、2017)

ここでいう道徳的価値とは「人間らしさを表すもの」とされており、この道徳的価値を含む内容を短い文章で平易に表現したものを「内容項目」としている。(文科省、2017b) この内容項目は「児童生徒が人間として他者と共に生きていく上で学ぶことが必要と考えられる」とされている(同、2017b) ことから、本研究においては、道徳性を図るものとして、内容項目を採用することとする。さらに、遊びや道徳性に関わるものとして、自己や集団が考えられることから、本研究において扱う内容項目はA 主に自分自身に関すること、B 主として人との関わりに関することの2つとする。

3. 調査について

フェイス項目6項目、内容項目Aについて5項目、同Bについて5項目目からなる質問紙調査(4件法)を行った。分析には分析ソフト、エクセル統計を用いた。

対象者：A県内(筆者勤務地)の市立小学校3校(B小学校、C小学校、D小学校とする)に在籍する小学生

倫理的配慮事項：対象者には本調査の趣旨・内容・方法を説明した。また、協力の有無によって不利益を被ることがないこと、調査用紙への記入内容は調査以外の目的で使用することはないこと、個人が特定されることはないこと等を説明し、了承を得た。

4. 結果と考察

質問紙におけるフェイス項目より、外遊び「積極派」と「消極派」に分け、分析したところ、昨年度の本学会の研究発表において、単一学級における分析結果として次の項目に有意差が見られた。

Q あなたは、遊んでいるときに、自分が正しいと判断したことを自信をもって行っていますか。

($n=37$, $Av = 2.81$, $SD = 0.73$, $\chi^2 = 11.14$, $p < 0.01$)

そこで、本年度の発表においては、データ数を増やし、分析を進めている。詳細については、当日発表する。

付記

本研究は、本学会の令和4年度奨励研究基金の助成を受けたものである。

引用・参考文献

- 秋田喜代美ら(2016)「小学生の遊び観の分析ー遊びに対するイメージと価値認識に着目してー」東京大学大学院教育学研究科『東京大学大学院教育学研究科紀要』第55巻、pp. 325-346
- 文部科学省(2017a)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』
- 文部科学省(2017b)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編』
- 西田忠男(2014)「子どもの遊びと道徳教育(1)」島根大学教育学部附属教育臨床総合研究センター『島根大学教育臨床総合研究13』pp. 87-96
- 野本浩太郎ら(2015)「小学校高学年児童における遊び能力と社会的スキルの心理学的研究」島根大学教育学部附属教育臨床総合研究センター『島根大学教育臨床総合研究14』pp. 75-88
- 武田信子(2021)『やりすぎ教育 商品化する子どもたち』、ポプラ社

学級経営研究に取り組んだ学卒院生のオートエスノグラフィー

-特別活動への参画を通じて学級の一員となっていく私-

宮重拓歩（大分大学大学院）

1.問題設定

本研究は、筆者が学卒院生の立場で研究協力校の学級経営に参入していくプロセスをオートエスノグラフィーの方法を用いながら記述することで、学級経営に関する筆者の実践知の変容を明らかにすることを目的としている。その上で、教職大学院の学卒院生が行う学級経営研究の意義について考察を行う。

昨今、子どもの学習環境や学校生活の基盤としての学級という場を豊かなものとしていくために、学級経営の重要性が指摘されている。文部科学省（2017）は、学級経営は特別活動を要とし、充実を図っていく必要があると述べた。

このような状況において学級経営に関する実践・研究の蓄積は不可欠である。しかし、教育学研究において学級経営研究が欠如していることが問題視されており（阿部 2019）、教職大学院においても、学校現場でのケースメソッドやアクションリサーチによる研究が蓄積されている訳ではない（白松ら 2019）。学級経営をタイトルにもつ論文は多数散見されるが、学卒院生による学級経営を対象とした実践研究は、ほとんど見られない。

学部時代から学級経営や特別活動に興味を持ち教職大学院に進学した筆者自身も、学級経営研究を行うことの困難に直面してきた。一方で、教職大学院の指導教員との省察と実習校での実践を往還することで、学卒院生という立場で学級経営に参画することの実践的意義が見出させるのではないかと考えた。

そこで本研究では、筆者が研究協力校での学級活動（クラスフェス）を提案・実践していく

プロセスに着目して、学級経営に関する筆者の実践知の変容を記述していきたい。

2.方法

本研究の対象となるのは X 小学校の 4 年 Y 組（担任：タナカ先生）であり、分析対象期間は、2022 年 9 月から 2023 年 3 月である。本研究では、筆者が分析対象期間において学級活動を提案・実践していく過程で、配属学級の担任や教職大学院の指導教員とのやりとりを記録しフィールドノートにまとめた。また、担任のタナカ先生に対して学級経営やクラスフェスの取り組みについてのインタビューを行った。これらのデータも分析対象として、学級経営に関する筆者の実践知の変容について記述する。なお、本研究でのデータの取り扱いについては、大分大学教育学部研究倫理審査委員会において、調査倫理上問題がないことの承認を得ている（2023 年 1 月）。

本研究の分析枠組みとしてオートエスノグラフィーの方法を用いる。オートエスノグラフィーとは、調査者が自分自身を研究対象として、他者との関連性、混乱、感情も含めて自分の主観的な経験を表現しながら自己再帰的に考察する手法である（藤田ら 2013、トニー・E・アダムスら 2022）。白松ら（2019）は、教職大学院における研究・実践が「技術」「スキル」に矮小化してしまう課題を乗り越えるために、教師としての〈自己〉や〈私〉を対象化し、学級経営に関する実践知の生成プロセスに着目する必要性を指摘している。この指摘を踏まえると、「学級経営研究を学卒院生が行うことの困

難や葛藤」という自己の経験に着目し、相対化するアプローチは重要である。また、オートエスノグラフィーでは対話的に自己の経験を振り返る他者の存在が欠かせない（原田 2013）という点からは、自己の実践を内省する機会が学修プログラム内に多く設けられている教職大学院で行う方法として適しているといえるだろう。本研究での具体的な分析方法として、クラスフェスをめぐるフィールドノーツの記録を整理しながら、自身が持っていた学級経営や学級活動に対する捉え方が Y 組の児童や教員との関わり、教職大学院の指導教員との省察を通していかに変容しているのかを記述する。

3.分析結果

クラスフェスに取り組む筆者が直面した困難とそれに対する実践の経験を対象化し、学級経営に対する実践知の変容を以下の 3 点から整理した。

3-1 学級担任と異なる立場であることの困難

筆者が目指す学級経営や学級活動を行いたいと参入直後は考えていたが、タナカ先生の学級経営や Y 組の児童の実態を知るほど、筆者の学級経営観を持ち込むことの難しさに直面した。そこで、タナカ先生と協議を重ね、タナカ先生の学級経営観や Y 組の課題を言語化する立場として関わることで、タナカ先生と協働的に Y 組の課題を克服するためのクラスフェスの実施を目指すことができるようになった。

3-2 実習参加の時間的制約による困難

教職大学院の実習は、基本的に週に 1 回（計 15 回）の参加であり、所属学級に毎日訪れて継続的に学級経営の実践を行うのが難しい。クラスフェスに関わる準備も昼休みや放課後タイムといった限られた時間であり、筆者と実行委員と話し合う時間が足りないことが多かった。そこで筆者は、実行委員に向けて、「やることリスト」のメモを背面黒板に掲示するなど、

タナカ先生の「見通しを持って行動すること」という学級経営観を活かしつつ、筆者が実習参加していない期間でも児童が自主的に準備できるように工夫した。

3-3 学級経営観を更新する大学院での省察

他にも学級に参入してクラスフェスを行うまでに多くの困難に直面したが、教職大学院で省察する機会があることで、自分の困りを言語化でき、Y 組の子どもたちとの関わり方を捉え直すとともに、Y 組の学級経営により参画していくことにつながった。このようなプロセスを通して、筆者自身の学級経営観が更新され、より良い実践知の構成につながった。

4.考察と課題

当日は、詳しい分析結果を踏まえて、教職大学院の学卒院生が行う学級経営研究について考察と課題を提示する。

【引用・参考文献】

阿部隆幸 2019 『学級経営』研究の整理と今後の方向』『日本学級経営学会誌』第 1 巻,p5-8

白松賢・古泉啓悟・岡田聖 2019 「質的調査法を用いた臨床教育方法の探求・思考的实践としての学級経営フィールドワーク」『松山大学論集』, 第 31 巻,第 4 号,p19-38

トニー・E・アダムス、ステイシー・ホルマン・ジョーンズ、キャロリン・エリス 2022 『オートエスノグラフィー：質的研究を再考し、表現するための実践ガイド』（松井和正・佐藤美保訳）新曜社

原田満里子 2013 「対話的な自己エスノグラフィ話し合いを通じた新たな質的研究の試み」『質的心理学研究』, 第 12 号 p157-p175

藤田結子・北村文編 2013 『現代エスノグラフィー：新しいフィールドワークの理論と実践』新曜社

文部科学省 2017 『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説特別活動編』東洋館出版社

沖縄における外国につながる子どもの支援に関する研究

嘉納英明（名桜大学）

1. 研究の目的

本稿は、極東最大の米軍基地である嘉手納飛行場に隣接する沖縄市（コザ市と美里村の合併）の外国籍等の子どもの支援の実態に注目するものである。

沖縄市は、外国人居住者の割合が県内で最も高い地方都市である。本論では、まず市内の日本語教室数を把握したのち、その実態の一端について日本語教室担当連絡会における議論及びSSWrへの聞き取りから明らかにする。次に、子どもの貧困対策事業として推進されている居場所における子ども支援の実情を浮き彫りにすることで、地域における子ども支援の課題と方向性を検討する。

2. 沖縄市の歴史的背景と外国人の居住

沖縄市は、沖縄島のほぼ中央部に位置し、県都・那覇市に次ぐ、県内2番目の地方都市である。現在の人口は約14万人（2022年）。市内の小学校16校、中学校8校を擁し、児童生徒数は15,000人である。沖縄市は、県内で子どもの数の割合が最も高い自治体である。“コザ”時代は、嘉手納飛行場建設時に、土地を強制的に接収され、基地との共存を迫られた歴史を背負い、基地経済によって潤う“基地の街”として知られてきた。1972（昭和47）年の沖縄の日本復帰後も、コザは、様々な背景をもつ国籍の者が集住し、国際的な生活や習慣、言語、文化の交流が生まれ、国際色豊かな街として形成されてきた特異な街であり、“チャンプルー文化”を強力に発信してきた。コザの歴史的な背景があるからこそ、多文化、多国籍の人々を受け入れ、共生のあり方を絶えず議論する素地がこの街にはある。

沖縄市の国籍別外国人住民数をみると、2020（令和2）年1月1日現在、市内の外国人数は1,772人（男1,095人、女677人）、世帯数818である。外国人住民の国籍をみると、米国474人、フィリピン353人、ベトナム227人、中国人154人、韓国人107人と続き、54か国を数えている（沖縄市「外国人住民国籍別調査表」2019年12月31日）。外国人住民数の増加は、外国籍の児童生徒の増加でもある。次に、市内の外国籍の児童生徒の支援としての日本語指

導の実態を報告する。

3. 沖縄市立小学校の日本語クラスの事例

(1) 沖縄市の外国籍の児童生徒数と日本語支援

「沖縄市の外国籍の児童生徒数（推移）」をみると、近年、増加傾向を示し、2020（令和2）年度には、小学校63人、中学校16人を示し、ピークを迎えた。コロナ禍の影響もあって、翌年の2021年度は減少したが、2022（令和4）年度は増加に転じている。「沖縄市立学校に在籍する外国籍の児童生徒数」をみると、沖縄市の小学校16校のうち14校、中学校全8校に外国籍の児童生徒が在籍している。外国籍の児童生徒数の増加に対応して、沖縄県は、市内の4小学校に日本語教室を設置し、教員を配置している。日本語教室の未設置の学校に在籍している「日本語の支援が必要な児童生徒」に対しては、市教委から日本語教師（4名所属）が巡回で派遣されている。週1～2回、児童生徒の日本語能力に応じた「取り出し授業（指導）」を、校内の空き教室・部屋等で行っている。沖縄市の訪問指導教員は、市内の3小学校と1中学校で、週1～2回の訪問指導を行っている。注意すべき点は、外国籍の児童生徒が、必ずしも、全員、日本語の支援を受けていないことである。「外国籍の児童生徒数と日本語支援数（沖縄市教育委員会指導課提供、2022年7月）」をみると、外国籍の児童生徒数>日本語支援数である。その主な理由は、外国籍であっても日本語に不自由をしていない、保護者からの要望がないからである。また、外国籍ではないが、日本語支援が必要とされる場合もある。児童生徒の日本語能力に応じて、保護者と学校での確認の末、日本語支援が行われている。小学校低学年から公立学校に在籍している児童は、日本語

能力の伸びをみせ、さらに、学習塾や学童保育等で日本人児童との交流をしている場合、授業にも支障のない意思疎通力を有している。一方、中・高学年に編入してきた児童は、授業の進度に遅れがちであり、小学校卒業後は、基地内のアメリカンスクールに進学したり、インターナショナルスクールへ進んだりしている。2021（令和3）年度は、市内の中学校卒業後、基地及びインターナショナルスクールに進学した者は5名である。

(2)日本語教室担当連絡会における議論と課題

沖縄市の連絡会における教師の共通している問題意識は、次の諸点である。①外国籍の児童の中には、発達障がい、若しくはボーダー上の可能性のある子もいるが、医療機関により適切な診断がなされていない場合が多々ある。②新規の児童や全く日本語ができない児童が入室した場合、予定の教育計画（授業）を実施することができない場合も多々ある。③日本語が全くできない児童は、他の子どもや教師とのコミュニケーションが出来ないことで大きなストレスを抱え、不適応の症状を示す場合もある。

(3)沖縄市立 T 小学校の日本語教室の運営

T 小学校の日本語教室の参与観察、担任へのインタビューからは、①児童の日本語教室の受け入れにかかわる行政と学校の手続きが十分整備されていないため、個々のケースに対応せざるを得ないこと、②ホームルームクラスの担任と日本語教室の担当者との子どもの日本語能力についての共通理解と連携・協力が必要なこと、③市内4校の日本語教室担当者の相互の情報交換会がないため、それぞれ独自の教材作成や指導をせざるを得ないこと、④個々の日本語能力に見合った学習材が必要であるが（教科書も含む）、予算が十分ではなく、PTA や寄付等に頼っている現状があること等が課題とし

て挙げられた。

(4)SSWr の子ども支援

SSWr へのインタビューから得られた点は以下の通りである。①市役所や学校からの公文やお知らせ等を理解できないため、制度を上手く利用できない者もいる。市内には KIP（コザインターナショナルプラザ、2012 年設置）という窓口があり、主な活動内容は、語学講座の実施、各種交流イベントの実施、多言語（英、中、西）の生活相談、多言語での情報発信（市報の西語版）等である。プラザを訪れる者もいるが、保護者のニーズ（例えば、外部の機関における通訳業務）に十分対応できていない。②生徒の実態について担任教師と情報共有を図り、担任の方から相談が持ち込まれることもある。日常的に生徒と関わっている担任との情報交換は、重要である。③外国籍の生徒の中には、発達障がいを抱える者もいるが十分対応できていない。療育手帳の申請や病院での受診の際、医療通訳が必要であるが、その保護者負担は大きい。④フィリピン籍の複数の世帯が同じアパートに住み、相互に助け合いながら生活している。幼少の子どもの世話をしたり、生活情報を共有したりしている。生徒の中には、放課後、空手道場等に通り、他の子どもとつながることで、保護者が相互に結びついている場合もある。

4. 地域における子ども支援

外国籍の子どもへの支援は、主に、日本語教室における日本語指導であり、地域における子ども支援は乏しい。沖縄市では、支援機関の KIP や児童センター、こどもの居場所があるが、これらは外国籍の子どもに特化した支援組織ではないものの、これらの施設や団体がどのような役割を果たしているのか、ここでは、報告する。

散在地域の学校における外国につながる子どもの教育支援

吉田 美穂 (弘前大学)

1. はじめに

外国につながる子どもの支援は、中教審答申「令和の日本型学校教育の構築を目指して」(2021)で各論の一つを占め、喫緊の教育課題と認識されている。日本語指導が必要な児童生徒は約10年間で1.8倍に増加し、国籍や母語も多様化してきている(文科省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」2021)。居住地域では集住化と散在化の傾向が併存し、結果として、日本語指導が必要な児童生徒の教育支援には地域間で大きな格差が生じている。

散在地域では全体に支援体制の構築が立ち遅れているが、さらに市町村単位で見ると、市町村間でも支援体制にはかなりの格差がある。子どもたちは、どの市町村に転入するかによって、まったく異なる対応に出会うことになる。

さらに、学校単位でみると、散在地域では日本語指導が必要な児童生徒がまったく在籍していない学校が大半を占め、在籍している場合でも一人というケースが多い。こうした学校の場合、その児童生徒が卒業すれば、日本語指導が必要な児童生徒が一人もいない状況へと戻る。このため、散在地域の学校現場では、日本語指導に関する知識やスキルが蓄積されにくい。

こうした状況の中で、散在地域では、生活言語と学習言語の違いに関する理解も、各学校の教員に十分浸透しているとは言えない。結果として、学習言語に課題を抱えながら見過ごされている子どもが少なくない実態がある。文部科学省委託事業「多文化共生に向けた日本語指導の充実に関する調査研究」の一環として、青森県内のすべての小中学校を対象に2020年に実施された「外国につながる児童生徒の教育支援に関するアンケート調査」では、文部科学省の「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」で把握されている子どもの2倍程度が、学年相当の「書き能力」や、学習内容を理解して思考したり判断したりすることができる「教科学習能力」を有していないことが明らかになってい

る(桐村・吉田2021)。

これまでの外国につながる子どもの教育支援に関わる先行研究の多くは、集住地域をフィールドとしており、散在地域の支援に関わる知見は限られている。本研究は、散在地域の外国につながる子どもの教育支援の課題について明らかにし、散在地域の支援体制構築に向けて新たな手掛かりを得ようとするものである。

2. 散在地域の支援体制

散在地域に適切な支援体制の在り方とはどのようなものだろうか。

大阪府と神奈川県の高校における支援の在り方を検討した石川・榎井ら(2020)は、大阪府を「集積型」、神奈川県を「ネットワーク型」とした。大阪府の学校においては、担当教員が中心となって学校に支援に適切な学校文化が形成され支援資源が蓄積されているのに対し、神奈川県では、教育委員会と協働するNPOから派遣される多文化教育コーディネーターが中心となって支援が展開されている。後者では、学校個々に実践知が根付きにくいという課題があるという。

だが、前述の通り、散在地域の大半の学校では、対象となる子どもが継続してその学校に在籍することの方が少ない。学校への資源の集積は、客観的な条件から困難だといえる。散在地域では、必然的に個々の学校ではなく、より広域で支援資源を集積し、引き継いでいく体制をつくらざるを得ないだろう。

では、支援資源は、散在地域ではどこに集積されるのが妥当だろうか。

考えられる主体のひとつは、教育委員会である。しかし、小規模な市町村教育委員会は、実は個々の学校と同じ状態に置かれている。市町村単位で見ても、常に外国につながる子どもが在籍しているとは限らない。このことは、支援予算の確保にも大きな影響を及ぼす。また、特に町村では、教育委員会に指導主事がない町村が大半を占める。そうした町村の学校は、県教育委員

会の出先機関である教育事務所の指導主事のバックアップを受けることになる。こうした実情から、散在地域では、市町村立学校が大半を占める小中学校についても、県レベルでの資源の集積や制度的な枠組が求められるといえる。

しかし、県教育委員会のみで資源の集積が可能かといえ、そこには別の困難もある。高校進学ガイダンスでの教育行政と NPO の協働を検討した吉田(2014)は、教育委員会をはじめとする行政では人事異動が3年程度の短期で行われることが多く、外国につながる子どもの教育課題に詳しい人材が担当になるとは限らないと指摘している。

では、神奈川県のような「ネットワーク型」支援を担える NPO などの主体は、散在地域に存在しているのだろうか。

この点を、2023年3月に弘前大学で開催された東北・北海道子どもの日本語支援情報交換会の資料データから確認したい。参加者の所属団体は、宮城県を除くといずれも比較的小規模な支援団体であった。情報交換会では、青森県以外の各道県の参加者からは、事前に「支援する上での課題」を含む報告資料が提出された。その内容を整理したのが表1である。支援人材の確保の困難、支援者のコーディネーターや助言ができる人材の不足、行政・学校との連携の困難等が、共通の課題として挙げられている。

散在地域においては、行政との間で「ネットワーク型」支援を構築できる十分な主体を見出すことは容易ではないといえるだろう。

3. 散在地域に適合的な支援体制の一事例

ここでは、散在地域において不足する資源を、大学を拠点とすることで補おうとする青森県の事例を取り上げ、検討する。

① 大学と外郭団体による支援人材養成

青森県で、不足する支援人材の育成を担ったのは、青森県観光国際交流機構と連携して日本語指導サポーター養成講座を開講した青森大学の取組である。この講座の修了者の一部が支援員として学校に入っている。

② 大学に拠点を置く NPO 法人と教委の連携

表1 東北・北海道からの参加者が挙げた課題

北海道	<ul style="list-style-type: none"> 札幌市以外の日本語学習支援の実施状況の把握はほとんどできていない。(以下は札幌市) 全体的に支援時間数は十分ではなく、増加傾向の児童生徒に対して支援者数も十分ではない。 特に市郊外に散住する児童生徒への支援に不安あり、市教委ではオンライン対応も検討中。 日本語指導支援を必要とする児童生徒の多様なニーズに応えるために、日本語支援だけではなく教科、母語、精神面でのフォロー、生活面でのフォローなど連携しての支援が必要。 地域型支援の場も必要。 中学生への教科支援の並行、授業やテスト、評価への特別の配慮を浸透させること。公立高校入試に「特別枠」の設置、「措置」の導入をして、生徒の進学選択肢を広げること。
秋田	<ul style="list-style-type: none"> 「市教委」「学校」「支援員」「保護者」の目指す方向性の共有 専門知識を持ち、支援のコーディネーターや日本語支援員への助言等ができる人材の育成 日本語支援員や母語支援員等の人材確保 予算確保(以上、能代市) 日本語学習支援の計画等は、すべて支援サポーターに委ねられている。発達障害との重複の際の対応が難しい。アドバイザーのような人に日本語能力診断から指導計画のアドバイス-困ったときの相談に乗ってほしい。(以上、秋田市)
岩手	<ul style="list-style-type: none"> 体制面 散在地域では、教育行政主導の体制(法的根拠・財政基盤)整備が困難 人材面 上記の背景から、安定した人材確保が困難、ボランティアの限界 関係者間の連携・意思疎通 学校、外部支援者、保護者、本人等の連携・意思疎通が不十分。仕組みが必要
山形	<ul style="list-style-type: none"> 急速な多言語化に伴い、母語による支援が困難になりつつある。継続する課題として、支援員のポストが不安定である。(山形市) 支援団体の今後の活動内容、行政等との連携の在り方(村山地域) 学習にモチベーションが上がらない生徒への対応。教員間の捉え方の相違(置賜地域) 人的リソース(子ども支援の専門家)の不足、継続的・安定的支援の難しさ(庄内地域)
宮城	<ul style="list-style-type: none"> 非常勤講師の人材不足(学校が加配申請をしても加配できる登録講師がない) 教職員(非常勤講師含む)の日本語指導スキル サポーター人材の確保、養成 アドバイザー派遣の日程調整が困難 学校(管理職、担当教諭)の外国人児童生徒支援に関する認識の隔たり 文部科学省の手引きも学校であり認知されておらず、必ずしも実践されない 保護者への情報提供、啓発
福島	<ul style="list-style-type: none"> サポーターの育成(初期日本語指導、教科につなげる日本語指導のスキルアップ等) 生徒の多様化(フィリピン 中国 ベトナム トルク ロシア パキスタン ミャンマー等)母語支援員を見つけていることが困難 翻訳機器の表記 低学年の児童生徒の場合、翻訳した母語の表現が難しく理解できない 交通手段(支援先までの移動時間が長い) 学校での取り出し等の支援後の受け皿となる地域ボランティア組織が少ない 担当教諭の異動の際の引継ぎ 情報の蓄積が難しい 学校と外部支援者の連携が難しい 将来を見通した支援(キャリア形成)

文部科学省委託事業を契機として弘前大学が多文化リソースルームを学内に設置、多文化スーパーバイザーや支援員(学生を含む)を学校に派遣、居場所支援・キャリア支援事業を始めた。2023年4月にはNPO法人化して大学と連携協定を結び、県及び複数の市教育委員会と連携して、学校に対する包括的な支援を提供している。

② AOMORI 多文化共生推進事業

2022年度から、青森県教育委員会が同事業を開始した。県立学校だけでなく、支援予算を組んでいない市町村立学校への突然の編入学を想定して、受け入れ当初12週間分の予算を、県教育委員会が負担する制度設計をしている。

青森県の事例は、散在地域においては大学が貴重な多文化共生と日本語教育の拠点となりうることで、県教育委員会が大学と連携し市町村のバックアップも含めた体制構築ができる可能性を示している。ただし、弘前大学の場合、当初に文科省予算があったこと、教職大学院を介した県教育委員会との密接なルートを通して連携が図られたこと、などの条件がある。こうした点も含めて今後、精査することが必要であろう。

※本発表は、JSPS 科研費 20K02579 の助成を受けている。

テーマセッション

子どもを取り巻く社会環境（資源）の開発

【話題提供者】

境 愛一郎（共立女子大学）

田中 謙（日本大学）

富田 純喜（高崎健康福祉大学）

【指定討論者】 請川 滋大（日本女子大学）

【司会】 久保田 真功（関西学院大学・研究交流委員会委員長）

I 本テーマセッションの開催趣旨

現在日本社会では、少子化対策に留まらず、一人ひとりの子どもの Well-being を高め、社会の持続的発展につながる子ども政策への関心が高まっている。この子ども政策では、子どもを取り巻くあらゆる環境を視野に入れた政策の実現が必要であるとされており、例えば家庭、学校、職域、地域等が一体的に取り組み、子どもたちが「様々な学びや体験」ができる環境整備の実現が求められている。このような環境の整備に際しては、社会における既存の環境の活用のみならず、新たな環境（資源）の開発にも積極的に取り組み、「様々な学びや体験」が可能となるように取組を進めていくことが不可欠になると考える。さらに、このような新たな環境（資源）の開発は、今日学校園に求められる社会に開かれた教育課程の実現等、学校教育や社会福祉施設での実践の質の向上にもつながるものである。

しかしながら、地域における環境、特に学校園を取り巻く社会環境は各々異なり、そのあり方や、学校園からの開発に向けた地域への働きかけも異なることが予測される。

そこで本テーマセッションでは、国の教育、福祉を中心とする子どもに係る政策動向を踏まえつつ、特に幼児教育・保育を中心に、保育者の視点から社会環境（資源）開発の現状について報告を行う。その上で報告から得られた視座を基に、社会環境（資源）の開発に関する今後の学術的・実践的課題について議論する。

その際には、多様な視座から研究を進める子ども社会研究に携わる会員等からも積極的な意見を求めたい。なぜなら、この議論は幼児教育・保育のみならず、生活科を介した幼小接続や、小学校、中学校、高等学校、大学等における地域学習にも関連すると考えられるためである。このような議論を通じて、子ども社会研究における社会環境（資源）開発に係る研究の可能性を、多角的な視座から会員とともに探る

ことを目的とする。

II 「地域に暮らし地域を受け継ぐ保育実践—沖繩のシーサー、群馬の商店街に見る共生のかたち—」（境 愛一郎）

子どもの自然な生活や遊びを中心に据えた我が国の保育実践において、彼らを取り巻く社会環境（資源）は、本来的に不可分な要素である。『幼稚園教育要領解説』（文部科学省, 2018）では「幼児は、それぞれの家庭や地域で得た生活経験を基にして幼稚園生活で様々な活動を展開し、また、幼稚園生活で得た経験を家庭や地域での生活に生かしている」のであり、地域ごとの生活条件や環境の違い、文化的特色を考慮した教育課程の編成が重要とされている。また、近隣の自然や施設、行事や人々を「幼児が豊かな人間性の基礎を培う上で貴重な体験を得るための重要な環境」と位置付け、それらが有効に機能するように、保育者が環境構成を行うこと、各所との協力体制を構築することを求めている。加えて、近年、子どもが直接的・具体的に地域とかかわる体験が減少傾向にあることから、より積極的な地域資源の活用と開発が必要と示されている。

ところで、社会環境（資源）の活用・開発といった場合、二つの方向性が指摘できる。第一に、それまで保育の中に取り込まれていなかった要素を、保育者らが外部から積極的に導入するということである。第二に、環境（資源）を保育実践の文脈に組み込むために、必要な改変を加える、すなわち教材化を試みることである。そのどちらも、園および子どもの経験を社会に開いていくうえでは必要な作業といえよう。他方で、地域の環境（資源）が必ずしも園の外部にあり、保育者らによって持ち込まれるものとは限らない。もとより園は地域の施設、保育者らは地域の住人であり、その土地の習慣や風俗に属している。そのため、地域の営みに園が取

り込まれる、計画の以前に実践が方向づけられるといった経路が存在するとも考えられる。また、環境（資源）の過度な教材化は、地域における本来的な営みを歪曲化するとともに、ボランティアに依存した実践、一時的かつ非日常的なイベントに留まる実践に陥りやすくなるとも考えられる。例として、地域の農業者に、子どもたちの栽培活動の指導助言を求める実践（平本・境ほか, 2019）などは、そうした側面を孕むといえる。

園と地域が、持続的で発展的な関係性を構築するためには、外部にある環境（資源）を道具的に活用するといった視点に加えて、園が地域に内包され、地域に暮らすものであるといった点に留意する必要があるといえる。本報告では、そうした園と地域の共生の在り方について、以下の調査結果、事例から検討していく。

① 沖縄の保育施設におけるシーサー

報告者らは、保育実践と土着の文化・信仰との関連性について探るために、園舎にシーサーを設置する沖縄の保育施設を対象に、設置の経緯や理由などを訊ねる調査を実施した（境・天願・宇都宮, 2021）。この調査において、シーサーという存在は、教材として事後的に取り入れられるばかりではないこと、保育者らではなく、地域の側からもたらされる場合があることが明らかになった。一部の園のシーサーは、沖縄の建物に不可欠なムンヌキムン（魔除け）やシンボルとして、保育教材として活用するという以前に、園長などの強い希望によって設置されていた。彼らのなかには、保育者であるという前に、地域人としての価値観が存在することが示唆される。また、園児の祖父母が園舎の新築祝いや子どもの安全祈願としてシーサーを寄贈する、保護者らが卒園記念製作として提案する、交流のある学童保育からもらい受けるなど、園が地域の文化に包摂され、今日の実践が形成されるといったプロセスが示された。

② 群馬県前橋市 S 園と商店街の関係性

群馬県前橋市の幼保連携型認定こども園 S 園は、地域の商店街やそこに拠点を置くアーティストなど積極的にコラボレーションした実践を展開している。日々の探究活動は、園と地域との往還によって展開されており、子どもたちは保育室にある自作の地図の前で議論し、問題のヒントを求めて地域へと繰り出していく。特筆すべきは、以上のような計画的な地域との接触に加えて、その道中で気になった店に立ち寄る「道草」にも価値が見出されていることである。ある日の保育では、計画された目的地からの帰り道に、餅屋に寄って団子を買って食べ

るといった活動が偶発的に行われた。こうした際には、保育的な演出が介在せず、子どもと地域が、客と店としてつながっている。加えて、同園では、給食の食材を積極的に地元の専門店から仕入れており、それがきっかけとなり、保育者や保護者が店を利用するといった例が生じている。店側も、現在、将来の顧客として園側を認識しており、地域に生きる者同士としての長期的な関係性が築かれる可能性がある。

報告では、さらに具体的な事例や写真を踏まえ、社会環境（資源）と保育施設の関係性の在り方について議論を進めていく。

III 「社会環境（資源）の開発の視座」（田中謙）

教育領域における地域あるいは地域社会のとらえ方については、これまで教育社会学等で議論が積み重ねられてきた歴史を有する。しかしながら、教育と地域社会の関係性における地域社会の定義の曖昧さや「地域生活」等の関連する概念の混在等を不破（1974）が指摘するように、一律的な定義は確認できない。

その中で教育における地域概念について、坂東（2002）は「地球」（Global）、「国際地域ブロック」（Regional）、「国家（国民）」（National）、「地区」（Local）の四次元存在することを指摘している。『幼稚園教育要領』等における地域は、坂東（2002）の区分を参照するとこの「地区」（Local）に相当すると考えられる。ただし、小内（2006）は教育との関係の中で「通学区」・「地方公共団体」「地方自治体」のような地理的領域を所与範囲として地域を設定することにより生じる自己完結的な地域社会把握の危険性を指摘している。

さらに関連する社会科学領域での地域についての言及を整理する。高木（2016）は社会福祉実践において地域を性質と「空間的広さ」からとらえ、性質は①自然的・物理的・環境的側面、②人口学的側面、③社会的・経済的側面が、空間的広さには①町内会単位の小地域、②小中学校区、③市町村、④都道府県として重層的に捉える点に特徴があることを指摘している（高木, 2016, 32）。上記の坂東（2002）の示す「地区」区分は高木（2016）の空間的広さの①②③に相当すると考え、小内（2006）の指摘する地理的領域以外の性質面にも着眼している。

これらの指摘を考慮した上で、教育、福祉領域以外の社会科学関連領域での地域概念についても一部整理を試みる。農学では、祖田（1990）は木内（1968）を援用しながら地域

には「地域便宜説」「地域有機体説」の2つがあるとした上で、地域を「生産し生活する人間の活動とコミュニケーションの場であり、経済・社会・政治が一定の自律的・個性的なまとまりをもって形成されていく地理的空間である」と定義している(祖田,1990,120)。経済学では、重富(2012)は地域社会を「単なる場所、地理的範囲として使われる」という「地縁単位論」と、「コミュニティを何らかの社会関係とみなす」という「社会単位論」の2つの論があることを指摘している(重富,2012,21)。法学では、日本法社会学会(2010)では地域社会を「おおむね地方自治体よりも小さな地理的範囲を想定」し、「その地理的区域に方向付けられた行為及び社会関係が展開している場」(日本法社会学会,2010,92)としている。

これらの先行研究の定義および指摘を参照すると、社会科学および関連科学において地域とは、空間的広さとしては基礎自治体(市区町村)と同等かそれよりも狭い範囲の地理的領域・空間を示すものであり、社会的・経済的な活動等社会関係に焦点があてられると地域社会ととらえられる傾向を有すると考えられる。

さらに資源に関しては、佐藤(2011)の研究を参照する。佐藤(2011)によれば資源とは「さまざまな原料・エネルギーを生み出す源」であり「原料そのものではない」とされ、資源とは「働きかけの対象となる可能性の束」であり、資源は人間社会からの働きかけを受けて初めて有用性を発揮する点を強調している。従って地域、地域社会を範囲・性質を踏まえその「資源性」に着目して整理すると、地域および地域社会は基礎自治体(市区町村)と同等かそれよりも狭い範囲の地理的領域・空間の中で、社会関係下で「様々なプレイヤーによって共有される」資源としての性質を有し、松本(2009)が示す「価値を生み出す『可能性』の束」として「『地域』の上に存在する自然、人間関係、文化、歴史、知識、技術、流通システムなどが、ある意図を持った働きかけによって、組み合わせられ、統合され、共有されることで価値を生み出す」(松本,2009,27)と解釈できる可能性がある。

本報告では、今後この解釈妥当性を検討しつつ、保育の環境における地域をとらえる視座を検討していくこととしたい。

【引用・参考文献】

- 板東慧(2002)「教育にとって地域とは何か」
明治図書『解放教育』32(11),6-8.
不破和彦(1974)『『地域社会と教育』論の再検

- 討』『教育社会学研究』29(0),98-107,en206.
木内信蔵(1968)『地域概論』東大出版会。
松本祐一(2008)「地域経営の風景(1)地域経営
にとって『地域』とは何か?」多摩大学総合
研究所『多摩大学総合研究所マネジメントレ
ビュー』(1),21-23.
小内透(2006)「変わる学校と地域社会の関係」
大久保武・中西典子編『地域社会へのまなざ
し』文化書房博文社。
佐藤仁(2011)『「持たざる国」の資源論』東京
大学出版会。
重富真一(2012)「地域社会をどう捉えるか—
内生的農村開発のための方法論的考察—」重
富真一・岡本郁子編『アジア農村における地
域社会の組織形成メカニズム』ジェトロ・ア
ジア経済研究所調査研究報告書,1-30.
祖田修(1990)「農林業にとって地域とは何か
—『場の農学』序説』『農林業問題研究』26(4-
5),120-128,195.
高木寛之(2016)「地域特性を捉える視点に関
する基礎研究」『山梨県立大学人間福祉学部
紀要』(11),31-40.

IV 「保育実践における子ども・保育者と社会環境(資源)の関係性をどう創出するか」(富田純喜)

今日の学校教育では、「社会に開かれた教育課程」の実現が重要なテーマの一つになっている。法的に学校に位置づく幼稚園においても、同様のことが幼稚園教育要領に記されている。保育所および認定こども園では、「社会に開かれた教育課程」という表現は用いられないが、「地域社会との交流や連携」(保育所保育指針)、「地域の資源を積極的に活用」(幼保連携型認定こども園教育・保育要領)といった記述が見られる。これらはどれも、保育を園内で完結させるのではなく、地域社会との接点を積極的に見出し、より開かれた営みにしようとする動きと解釈できる。

しかし、保育を地域社会へ開こうとすると、これまでにない課題に直面することが予想される。それは、保育実践において子ども・保育者と社会環境(資源)の関係をどう取り結ぶか、という課題である。これまで、園と地域社会との交流や連携、地域資源の活用は少なからず行われてきており、その関係のあり方を模索し続けてきたはずだが、今日のこのような動きが従来の延長線上にあるとは限らない。そうであるならば、現場が抱える課題がより複雑化することも考えられる。

そこで本報告では、子どもや保育者が園外の社会環境（資源）とどのような関係を創出していくか、幼稚園における事例をもとに、状況論的視点から検討する。状況論では、人が何らかの行為、活動をする際に用いる道具や資源の価値を所与のものに見なさない。これは、行為や活動のコンテクストのなかに、道具や資源がどのように埋め込まれているのかを問うことを要請する。

なお、本報告では、「行事としての園外活動」と「地域との個別のかかわり」を事例として取り上げる（詳細は当日配布する資料に記載する）。どちらも、子どもは地域社会と接点があり、社会環境（資源）と何らかの関係を築いている。ただし、問題はその関係がどのように組織化されているか、子どもたちの経験や学びのなかにどのように埋め込まれているかである。

「行事としての園外活動」は、保育者が先回りして子どもたちの経験や学びを組織化するものであり、それに必要な社会環境（資源）は一時的にその活動に取り込まれる。この場合、まず保育者が園外活動の計画のなかに社会環境（資源）の価値を位置づけることから始まる。活動自体が計画通りに進行するとは限らないが、原則、保育者の価値づけの枠組みからはみ出すことなく、子どもたちは社会環境（資源）と何らかの関係を結ぶことになる。そのため、「行事としての園外活動」は、園内では難しい経験や学びの機会を保障することになる。しかし同時に、一時的な楽しさに満足するだけの子どもや、そもそも活動に関心を示さない子どもの存在を無視できなくなる。

また、「地域との個別のかかわり」は、個々の子どもが、自らの関心をもとに社会環境（資源）とのつながりを見出し、それを園に持ち込んだケースである。この場合、「行事としての園外活動」とは異なり、子ども自らの関心が土台にある。そのため、社会的な制約はあるものの、社会環境（資源）の価値づけを子ども自らが行うことになり、経験や学びとなる行為や活動のコンテクストの生成に深くかかわることになる。さらに、これが園に持ち込まれることで、新たな遊び環境が構成される。しかしながら、これらは個別のかかわりが起点になっているため、他の子どもと社会環境（資源）の価値や経験を共有できる保障はない。

保育を地域社会へ開こうとすると、子ども・保育者・社会環境（資源）の関係をどう創出するかが問われる。これは、園と地域社会との関係づくりを含む、保育のあり方とも関連する。地域の社会環境（資源）を限定的に園に取り込

み活用するという、これまでの関係に近いものを想定することもできる。そのときは、子どもたちの経験や学びの機会を保育者がある程度コントロール可能な状態に保つことができる。一方、これまでにないかたちのつながりを想定する——例えば、園を地域の社会環境（資源）の一つと見なす——場合、程度によるが、これまでの保育を大きく変革することになるだろう。

ラウンドテーブル

幼児からの性教育『かけがえのない、いのち』 作成と展望

コーディネーター 山田富秋（松山大学）
司会者 白杵百合子（日本保健医療大学）
提案者 白杵百合子（上記同）
高橋静子（看護師）
成澤多美子（保育士）

1, はじめに

時代と共に「性」の意識は変化し価値観も多様化している。子どもたちへの性教育も時代の変化と共に推移してきた。現況での性教育の取り組みや、教育現場の現状について、22回、23回、24回のラウンドテーブルにおいて3回にわたり「心の教育・性教育・人間教育」の観点から討議を行った。

2, 内容

22回においては、「性に関する意識調査」の先行研究として、東日本地区県立高等学校生及び教師へのグループインタビュー報告、さらに、児童館職員から見る親の姿、小学校医からの現場報告が行われた。

23回は先行研究の結果から、性教育の担い手である養護教諭に対する「性教育に関するアンケート調査」を全国1000校の中学校・高等学校で実施。その中間報告を行った。

中学校・高等学校共に50%以上の回収率となり、校種別、養護教諭の年代別等の解析『若者の性白書』（第七回、青少年性行動全国調査報告）との比較検討等の報告があった。

性教育の充実には、中・高共に「自己肯定感を高める教育」、「現実に即した情報提供」「心を育てる人間教育」が必要との認識が高い比率で示されているが、近年顕在化している「性的マイノリティ」に対しては、関心は高いものの現状把握に基づく指導が、今後の課題であるとされている。

24回は、養護教諭への「性教育に関するアンケート調査」の最終報告がなされた。

養護教諭は「子どもと性をとりまく現実」

を好ましくないととらえ、「性行動のカジュアル化の要因」として、性に対する正しい知識の乏しさ、ポルノメディアの影響、人間関係の希薄さを問題視している。

教育現場で性教育を行う上で生徒に配慮すべき事項として、一番多く抽出されたキーワードは「家庭環境」であった。保護者に性教育への理解を求めつつ、しかし、保護者の価値観や生き方を否定しないという配慮もうかがえた。

しかし、自由記述には、子どもの性行動を容認する保護者の意識に問題がある点や、親に対する性教育の必要性等が記されていた。性教育には学校教育と家庭の連携は必要であるものの、複雑化する家庭のあり方に、一歩踏み込めない教育現場の苦悩がうかがえる。

中間報告でも取り上げていた「性的マイノリティ」については、実施率はまだ低く、人権教育の一環としての位置付け等、教育現場に課せられた大きな問題の一つとしている。

調査において性教育は、生殖教育でも性器教育でもなく、人間教育であり心の教育であるとの意見も多く記されていた。

さらには、「いのち・心の教育」は、中学校・高等学校では遅い、小学校、いや幼児からの「いのち・心の教育」としての性教育が必要である。そして今求められている性教育は、保育所・幼稚園から小学校・中学校・高等学校そして大学までの、一貫性のある性教育である事が浮かび上がってきた。

また、3回のラウンドテーブルにおいて共通して確認できる事は、現代の若者に欠如していると言われる自己肯定感をいかに育むか

である。この点について「自己肯定感は、一人で作られるものではなく家族関係、地域社会、教育現場等全てを含みながら、安心感、安定感を得て、それがベースとなり人間教育に発展出来る」（山田 2017）との示唆があった。

3. 冊子作成

幼児から大学生までの一貫性のある性教育が求められている点に注目し、先行研究として関東地域の幼稚園において、園児保護者へのアンケート調査及び保育者へのインタビューを行なった。

その結果を得て、「出生についての教育アンケート」全国調査を実施した。

① 調査の目的

幼児期における保護者の「心の教育としての性教育」に対する意識と実態を明らかにし、今後の展望を検討する。

② 調査方法（調査地及び協力者への配布）

調査地 北海道・東北・北陸・関東・中部・近畿・山陽・九州

協力者 保育所（6 か所）・幼稚園（15 か所）等児保護者にアンケート用紙を配布。

調査期間 2017年6月～2018年12月

③ 調査結果

配布数 2210部 回収数 1457部

回収率 65.9%

④ 主たる回答結果

Q1, 子どもから「(自分は) どうやって生まれたの?」と聞かれたことがありますか。

- ・ある (55.1%) ・ない (44.8%)
- ・無回答 (0.1%)

◎聞かれた時の対応

本当のこと (35.9%) 本当のことをファンタジー風に (33.5%) ファンタジー風 (27.8%) 適当 (1.9%) 無回答 (0.9%)

Q2, 子どもが性器に興味を持った時にどのように対応していますか。

- ・大事な所と話す (88.1%) ・無回答 (4.7%) ・その他 (4.6%) ・無視する (1.6%) ・叱る (1.0%)

Q3, 男女の身体の仕組みの違いを説明したことがありますか。

- ・ある (59.4%) ・ない (37.0%)
- ・無回答 (3.6%)

◎子どもの反応

普通 (46.0%) 驚いたが納得 (39.1%) 納得 (11.1%) 驚いた (3.4%) 無回答 (0.4%)

Q4, 「心の教育としての性教育」の必要性をどのように思われますか。

- ・家庭での教育必要 (49.5%)
- どちらかといえば必要 (33.3%)
- どちらともいえない (11.5%)
- どちらかといえば必要ない (1.1%)
- 必要ない (0.6%)
- 無回答 (4.0%)
- ・保育所・幼稚園での教育必要 (22.5%)
- どちらかといえば必要 (28.3%)
- どちらともいえない (30.0%)
- どちらかといえば必要ない (9.6%)
- 必要ない (5.4%)
- 無回答 (4.2%)

⑤ 主たる自由記述

幼児からの性教育について、家庭での必要性を感じている保護者からは、「子どもの成長段階には個人差があり、親が一番分かっているので、家庭でするほうがよい」、「いのちの尊さ素晴らしさを教える機会になる」、「どのように、話せばよいか、悩む」等。必要性を感じていない保護者は「教えても、すぐに忘れる年齢では必要ない」「人体の構造としてのお話でよい」、「幼児には早い」等と言った記述がみられた。

⑥ 自由記述から冊子作成

調査結果から、幼児期における「心の教育としての性教育」は必要であり、80%以上の保護者が家庭で行うとの集計結果を得られた。しかし、いざ幼児に理解させるとなると、どのような言葉、表現を使えばよいか難しく悩み戸惑いがあることも判明した。

そこで、その思いに寄り添い、専門家を結集して分かり易く伝える方法を試行錯誤、検討を重ねた結果「かけがえのない、いのち」の誕生となった。

⑦ 冊子内容について

2部構成とし、第1章から4章は幼児の質問に保護者が答える形に、5章から終章は保護者へのメッセージとなっている。執筆者は学校医・助産師・看護師・公認心理師・保育士・小学校教諭・社会学者と各分野の専門家である。

4. 冊子配布事例からの感想

(保育士関係者)

- *赤ちゃんが、どうやって生まれてくるのかについて、子どもたちへの伝え方を知ることが出来た。(20代女性)
- *子どもたちに話をして、自分の心や身体について考える機会を作った。(30代女性)
- *子どもたちの発達段階に応じて、ひとつずつ丁寧に伝えていきたい。(40代女性)
- *子どもへの性被害が増えてきている中、子どもたちに知ってもらい、自分で気づくことの大切さを、この冊子を通じて思った。(50代女性)
- *自分の身を守る知識は、幼児期から必要と思った。(60代女性)

(看護師関係者)

- *我が子を大切に思うあまりに、性的な話題や事柄から目をそらせようとしていたが、冊子を読んで子どもに正しい知識や行動力を与えることが、我が子を大切にすることと気づかされた。(40代女性)
- *今はネットで何でも調べられるが、違った情報もあるので、選別の必要性を教えて貰いよかった。(40代男性)
- *幼児からの性教育は大切。成長と共に親に聞きづらい、また親も真剣に話せない正しい知識を伝えるためには、幼児期から対話のできる環境作りが必要と思う。(60代女性)

5. まとめ

3回のラウンドテーブルの討議を経て、性教育の原点は、幼児からとの結論を導き出す事ができ冊子作成に至った。アンケート調査開始時点では、幼児への性教育は一般的と言える状況ではなかったが、2023年度から文部科学省作成の教材及び指導の手引きによる「生命(いのち)の安全教育」が、教育現場で始まる。幼児期も含まれている。幼児からの性教育に関心が高まりつつある。今後も幼児への性教育の推移について研究調査を行っていく。

【配布先、配布数】2023年4月現在

配布先

アンケート協力保育所・幼稚園 首都圏
市立中学校・県立高等学校 私立大学
児童館 子育て支援センター 子どもクリニック
子ども食堂 子育て支援センター
公民館 アンパンマンショップ
クラウドファンディング支援者

配布数 累計6000部

〔資料〕

ラウンドテーブル抄録 22回(2015年)、23回(2016年)、24回(2017年)
『かけがえのない、いのち』(2021年)
心の教育・性教育・人間教育を考える会編集「生命(いのち)の安全教育」(2022年10月)文部科学省

性の多様性を前提とした小学校保健学習の実践

小学校4学年のLGBTQ学習後の意識について

森田 真弓（旭川市立星雲小学校・北海道教育大学非常勤講師）

I はじめに

旭川市では、女子中学生自殺問題を真摯に受け止め、二度と同様の事態が起きないように教育委員会と学校が、いじめ防止対策に取り組んでいる。子ども一人一人の心の状態の把握に努めると共に教員のいじめに対する意識改革が図られた。同時に自殺の背景にあった性犯罪の加害者・被害者を生まないために「命の安全教育」が実施されている。性教育の重要性が増す中、今日的課題のひとつとして「性の多様性」が教師の研修課題に取り上げられている。しかしながら、学校裁量に任されている性教育は、時数の配当がないため、教育活動全体を通して、性教育の目標を達成するとされている。その中心教科が保健体育領域の保健である。そこで、性の多様性を前提とした保健学習の実践を報告する。

II 実践内容

小学校4学年保健「育ちゆく体とわたし」単元の目標

「体の発育・発達には、個人差がある。思春期になるとしだいに大人の体に近づき、体つきが変わったり、初潮や精通が起こる。異性への関心が芽生えることが理解できる¹」とあり、次のような教科書の記述になっている。「思春期になると異性への関心が高まり異性のことが気になったり、仲良くしたいという気持ちが強くなったりします²」とあり、異性愛が前提となっている。そこで、第1校時「変化してきたわたしの体」、第2校時「大人に近づく体」の学習を通し、生まれ持った肌や髪の色、体つきは個性であり、冷やかしたり笑いのネタにすることは個性の否定であり、いじめであることを確認した。

第3校時「体の中で起こる変化」の学習後、同性愛にふれLGBTQを発表し、社会で活躍している人を紹介した。その後、ワークシート

を使い、「同性愛の人をオカマ、キモイとバカにしているのを聞くとつらい」と打ち明けた友達に対してどんな声かけをするかを問い、意見を交流した。

III 成果と課題

「気にしなくていいよ。人それぞれだからね」、「同性愛と異性愛は愛する人が違うだけで何も変じゃないから、大丈夫だよ」等の児童の意見発表や記述から、性の多様性・個性の尊重の意識化が図られたと考えられる。

LGBTQの学習時間は本単元4校時中、約15分、3分の1校時である。発達段階にあった学びを積み上げるために関連教科で取り上げ幼・保・小・中学校と連携していくことが求められる。

IV おわりに

性教育の実践を校種間で共有し、家庭と連携することで、今日的課題を包括した性教育の充実が図られると考える。

〔引用文献〕

- 1 森 昭三他 学研教育みらい「新みんなの保健教師用指導／研究編」
- 2 森 昭三他 学研教育みらい「新みんなの保健3・4年」

子どもの権利を保障する保育を考える

コーディネーター	天野論（立命館大学大学院・日本学術振興会特別研究員） 加藤望（名古屋学芸大学）
話題提供	栗栖宏明（山鹿市立富慈園） 天野論（立命館大学大学院・日本学術振興会特別研究員） 田島美帆（広島県教育委員会 乳幼児教育支援センター）
指定討論	山縣文治（関西大学）

1. 企画主旨

2023年4月1日に「こども基本法」が施行され、同日に「こども家庭庁」が発足した。「こども基本法」においては、全ての子どもが差別されないこと、適切に養育されること、意見が尊重され最善の利益が優先されることが明文化されている（こども家庭庁 2023）。日本は、子どもの権利保障のための世界共通基準である「子どもの権利条約」を1994年に批准したものの、この条約を具体的に実施するための法的な整備が遅れた。子どもにまつわる社会的問題や事件が発生するたび、即時対応的な法律が立案・施行されてきたが、子どもの権利を包括的に保障する法律はなかったのである。こうした経緯の中で、改めて子どもという存在を「独立した人格と尊厳を持つ主体であり、権利の享有・施行の主体」（荒牧 2022, p. 23）として捉え直す必要性が確認された。しかし、これは一筋縄ではいかない。なぜなら、子どもは一人の人間でありながら、同時に大人の支援を必要とする「保護」の客体や「弱い存在」でもあるからである（荒牧 2022, p. 23）。

保育所保育指針では、子どもの権利に関する事項として、1999年の改訂で子どもの人権への配慮、文化の尊重、性差別の禁止、秘密

保持、2008年には保護者への支援や職員の資質向上に関する事項が盛り込まれ、これは現行の指針にも引き継がれている（厚生労働省 2020）。そのため、平成29年に告示された保育所保育指針（厚生労働省 2017, p. 6）の総則にも「子どもの人権に十分配慮するとともに、子ども一人一人の人格を尊重して保育を行わなければならない」と明記されており、日本の保育理念は子どもの権利を重視したものとなっている。また、全国保育士会は人権擁護のためのセルフチェックリストを作成し、子どもにとって良くない保育者のかかわり方を具体的に示し、自己研鑽に活用できる冊子を発行している（山縣 2017）。

しかし、2022年には、通園バス車内放置による幼児の熱中症死亡事故や、児童虐待に値する不適切な保育の告発など、保育にまつわる事件・事故が相次いだ。これは、子どもの権利保障を実現すべき保育理念及び保育支援方法が、実際には空洞化している現状の表れではないだろうか。

もちろん保育者は、子どもの主体性を重んじ、思いを受け止めながらその意見表明を聞き届ける対話的支援方法など、子どもの権利保障に準拠した保育理念及び保育の方法を養成段階で学ぶ。しかし、これは理論上の知識であり、一度学んだから実行できるというわ

けでもない。継続的な保育者個人の自己研鑽や、組織としての方針の確認、マネジメントを要することであろう。

そこで本ラウンドテーブルでは、保育現場において、子どもの権利保障を実現する上でどのような課題が潜んでいるのか、またそれらをどのように解決に導くことができるのかを検討したい。保育実践者の立場からは、適切な保育と言えるか否かと、逡巡する保育の事例を紹介する。これに対し、幼児教育アドバイザーを派遣する行政の立場からは、それらを予防・改善するためには、保育現場に対してどのようにアプローチすることが適切かを考察する。また、研究の知見から、適切ではない保育を無意識的に行う保育者に対し、それを意識化することはどのような手段で可能なのかを検討する。

多様な視点から子どもの権利保障を実現することについて意見を出し合い、理論と実践を架橋する議論を展開したい。

(天野諭・加藤望)

2. 提案① 保育実践の立場から

「保育園に行きたくない」

本報告では、保育実践の立場から2つの具体的な事例を提示する。これらは、子どもの権利が保障されていないと思われる事例である。2022年末の保育所等における虐待報道により、保育者が虐待の加害者となる事案が明るみとなった。それを受け、各保育現場でも自らの保育実践や子どもとの関わり方において不適切なものがないか再評価が行われている。保育者は「自らの保育実践を振り返り、自己評価することを通して、その専門性の向上や保育実践の改善に努めなければならない」

(厚生労働省 2017)と保育所保育指針総則にも規定されているものの、実際にこの再評価は簡単ではない。保育所という場は、安定的

な保育サービスの供給のため職員配置を固定化する必要があるために保育者の顔ぶれは変化が少ない。こうした特徴から、第三者的視点の取り入れにくさや保育者自らの自省的改善を引き出しにくい特徴がある。

事例(1)では、保育者が子どもに対し差別発言をしてしまうという人権侵害行為を報告する。この保育者は、子どもに対して「あんたたち可愛くない」「変な子ね」などの侮辱的な発言を繰り返した。一部の子どもがそれについて保護者に相談することで発覚したが、保育者自身はその事実を最後まで否認し、未解決のまま風化してしまった事案である。周囲の保育者もこうした事実があることを把握していたが、その責任を最後まで追及することができなかった。結果として、この事案は子ども側の受け止め方の問題にすり替えられてしまった。つまりは、成長未発達な子どもの特徴を逆手に取り、子どもに責任転嫁をした格好へと収めたのである。

事例(2)では、子どもに対する保育者の問題行動が度々指摘されるものの、その改善が滞る事案を報告する。この保育者は、威圧的態度や辛辣な口調を繰り返し行っていた。具体的には、ホイッスルを用いて子どもに指示・命令を行う保育実践などである。そして、この保育者との相性によって特段に可愛がる子どもとそれ以外の子どもへの関わりに差異をつけてしまうことにより、子ども間に序列をつくりだしてしまっていた。こうした問題行動について、園長など指導者の立場から指摘を受けていたにも関わらず改善は見られなかった。また、若年保育者の立場からはその現場を捉えたとしても指摘ができず黙認することとなった。保育経験年数が長くなる程、指摘できる立場の人間が減少してしまう。

2つの事例を踏まえても、妥当性の高い再評価が行われ自省的改善へと導いていくことの難しさがわかる。報告者自身も、同様に自

身の保育実践について指摘を受けた経験があるのでそれも併せて報告する。自身にとって耳の痛い指摘を受けた際、保育実践者としてのプライドは傷つく。しかし、その指摘に対してどのように向き合っていくかという点が、子どもの権利保障につながる保育を行う上で重要になると考える。

(栗栖宏明)

3. 提案② 保育実践と研究の立場から

「保育者はなぜ虐待をしてしまうのか？」

保育における子どもの権利及び人権を侵害してしまうものとして、「個人の質」「実践の質」「組織の質」「制度の質」「社会の質」の5つがあげられる(山縣 2023)。保育に関する事件が起こると、それらの要因として真っ先に取り上げられるのは、保育者の低賃金や最低配置基準など「制度の質」である。2022年末の保育所等における虐待事件を報じたメディアにおいても、専門家・評論家がこれら「制度の質」の問題を解説した。しかし、「制度の質」のみに留まった解説には違和感がある。低賃金や最低配置基準を解消することにももちろん意義はあるが、それだけで虐待問題も連動して解決するということはあり得ない。なぜなら、こうした「制度の質」の問題を抱えながらも虐待を行わない保育者が既に大多数であるからである。つまり、「制度の質」は、虐待を誘引する要因の1つでありつつも、直接要因ではない。

その上で、山縣(2023)が指摘する「職員自身の未熟さ、暴力や体罰を許容する態度などの個人的問題」などの「個人の質」「実践の質」に着目しながら、保育者が虐待に及んでしまうメカニズムの解明こそが研究者に求められる役割であると考え。加えて、虐待を許し温存させてしまう保育者集団の問題もあり、「組織の質」を含めた検討が必要である。

以上の視点から、本報告では、改めて栗栖報告での事例を振り返りながら、虐待がどのようにして発生するのかという問題を保育者と保育者集団に着目して考察する。

事例では、人権侵害の発言や、威圧的態度など保育者の問題行動が報告された。これらは保育者本人の人権意識の欠如であるが、そこに対する改善指導が全く行われなかったわけではない。そうすると、保育者はなぜ自らの問題行動を修正できないのかという次の課題が持ち上がる。教育社会学者からは、教育虐待について教師自身がその行為を正当化していく様子が示されている(内田 2018)。教育と保育の差異を加味すれば単純にこれを保育者に当てはめることには慎重になるべきであるが、「先生」と「子ども」という非対称的な権力関係を検討する上で参考になるのではないかと考える。「子どものためを思って」という保育者としての善意が、保育者自身の自省的視点を欠落させた可能性を示す。

また、保育者集団内部における自浄作用が機能しなかった点も重要である。問題行動について指摘を行った事実はあるといえども、結果的には子どもへの人権侵害的な状態は改善されていない。これについては、保育者集団特有のポライトネス的な人間関係に起因すると予測する。お互いを「先生」と呼び合う間柄には、どこかしらお互いの体裁を保つことに配慮しながら、お互いの領域に踏み込ませない思考が働いている可能性がある。保育者らは保育実践において協働性が重視される一方で、非流動的な狭小空間ゆえに相手の機嫌を損ねないという配慮が人間関係上のストラテジーとして必要になる。この集団効果が、相対的に子どもの権利保障への使命感を鈍らせてしまうことにつながることも考えられる。本報告では、保育実践者としての経験的視点を交えながら保育実践と研究の両立場を踏まえた試論を展開したい。(天野諭)

4. 提案③ 幼児教育アドバイザーを保育現場に派遣する行政の立場から

「適切な保育を実践するための必要な支援について考える」

広島県教育委員会乳幼児教育支援センターでは、県内の教育・保育の更なる質の向上を図るため、公私立幼稚園・保育所・認定こども園等（以下、幼児教育施設）を対象に、幼児教育アドバイザーを派遣する幼児教育アドバイザー訪問事業を実施している。幼児教育アドバイザーとは、幼児教育の専門的な知見や豊富な実践経験を有するもののことを指す。事業においては、幼児教育施設からの依頼に応じて訪問し、教育・保育内容や環境構成、保育者の援助等について助言を行っている（広島県教育委員会 2023）。

話題提供者の田島は、この乳幼児教育支援センターに勤務し、幼児教育アドバイザー訪問事業の担当者として、幼児教育施設や市町教育委員会との訪問の調整や同行等に携わっている。昨今、不適切な保育についての課題意識の高まりについては、業務を通して実感しており、このことについて幼児教育アドバイザーに何ができるのか、また行政職員として何ができるのか、日々、模索しているところである。

保育現場からは、「不適切な保育と適切な保育との境界がわからない。」という声がよく聞かれ、自身の保育に対する迷いや不安を抱えている保育者も少なくない。その一方で、保育を見直す必要があるにもかかわらず、「長年やってきたことだから。園の伝統だから。」という理由で、以前の保育を踏襲している幼児教育施設もある。これらのことから、保育者個人だけでなく、組織への働きかけも必要であると考えられる。

そこで、本ラウンドテーブルにおいては、幼児教育アドバイザー訪問事業を通して見え

てきた保育現場の実情について話題提供し、適切な保育を実践するためにどのような支援が必要か考察したい。

（田島美帆）

引用文献

- 荒牧重人 2022 「基礎から学ぶ〈子どもの権利条約〉」公益社団法人全国私立保育連盟編『コミックで発信★保育に活かす子どもの権利条約「保育通信」より』株式会社エイデル研究所、pp. 22-35
- 広島県教育委員会 2023 『幼児教育アドバイザー訪問事業』
<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kyouiku/youji-05-ad.html>（2023/4/21 情報取得）
- こども家庭庁 2023 『こども基本法』
<https://www.cfa.go.jp/policies/kodomo-kihon/>（2023/4/23 情報取得）
- 厚生労働省 2017 『保育所保育指針解説』フレール館
- 厚生労働省 2020 『保育所等における保育の質に関する基本的な考え方等（総論的事項）に関する研究会【報告書概要】』
<https://www.mhlw.go.jp/content/11907000/000631928.pdf>（2023/4/23 情報取得）
- 内田良 2018 「第7章 体育・部活動ーリスクとしての教育」木村草太編『子どもの人権をまもるために』晶文社、pp. 131-144
- 山縣文治監修 2017 『保育所・認定こども園等における人権擁護のためのセルフチェックリスト～「子どもを尊重する保育」のために』全国保育士会
- 山縣文治 2023 「論点 職員による不適切な行為を減らすために」『経営協 02』vol. 472

地方から子ども文化を考える

企画趣旨・コーディネータ・司会・話題提供者 1 田中 卓也（育英大学）

話題提供者 2 小川 知晶（川崎医療福祉大学）

話題提供者 3 丸山 ちはや（盛岡大学短期大学部）

話題提供者 4・指定討論者 川村 高弘（神戸女子短期大学）

話題提供者 5 植田 恵理子（高野山大学）

話題提供者 6 和田 真由美（姫路大学）

話題提供者 7 西田 明史（中村学園大学）

【はじめに】

本ラウンドテーブルでは、令和期を迎え、子ども文化がいかにか形成されていくのかについて、地方からの視点を持ち、7名の研究者の専門性を活かしながら、話題提供を行うものである。子ども文化について変わるもの、変わらないものは何かをはじめ、子ども文化と身体表現、運動遊びと子ども文化、外国籍家庭の子どもとその子ども文化との関わり、劇と子ども文化、音楽表現と子ども文化、文化伝承と子どもなどのさまざまな視点から考える。なお時間に余裕があれば、会場の大分県・大分市にちなみ九州地方の子ども文化についても検討できればと考えている。多くの参加者と忌憚のない意見交換を踏まえたラウンドテーブルにしたいと考えている。

話題提供 1

『『とんど焼き』の衰退と復興—福山市能登原地区の保小連携の取り組みを事例に—』

田中 卓也（育英大学）

本報告では、福山市能登原地区に存在する能登原保育所、能登原小学校を事例に、伝統行事「能登原とんど」を取り上げ、内容と実態、さらには文化伝承の難しさについて考えてみたい。能登原地区では古くからの伝統行事として「能登原とんど」が行われている。400年以上の歴史を持つこの行事は、地域の新春の伝統行事であり、市の「無形民俗文化財」に指定されたや無病息災、豊作祈願を目的の行事である。

能登原とんどは、毎年新春の時期に実施されている。現代の子どもたちの季節に対する認識は、大変厳しい状況にあるといわれている。とんどの製作には、経験が必要となるため、まずは高学年

の児童らが行う。すべての幼児や児童がうまくいかないこともあるため、そのときには大人がこれに加わり、補助する。作業がわからず、泣き出してしまいう子もいる。わからない幼児は児童に聞いたりしながら、なんとか必死に作業を行う。また児童も一生懸命になってわからない幼児に対して、一緒に行ったりする。とんど製作は、ものづくり学習の一環でありながらも、人と人を結ぶ大きな意義を有するものである。

しかしながら平成、令和期となり、新型コロナウイルスの蔓延拡散に伴い、幼児や児童らは登園、登校をはじめ戸外での遊びなどは禁止される事態となり、伝統行事の衰退の危機を迎えている。少子高齢化の波がますます強くなりつつあるなかで、人口減少の問題も巻き込み、存続自体の危機的状況さえ迎えている。地域の子どもの文化を未来に伝えるためにも、伝統行事が見られなくなるのは残念であり、子ども文化の伝承もままならない。時代が変わりつつあるなか、地域の子どもの文化として変わらないものの保護について考えていきたい。

<参考文献>

- ・田中卓也「領域『環境』における行事と小学校教育における地域とのかかわり—福山市能登原保育所、能登原小学校を中心に—」静岡産業大学『環境と経営』第24巻第2号、2018年、91～97ページ。
- ・「連携教育関連資料綴」（能登原保育所所蔵資料）2003年～2005年。
- ・「連携教育パンフレット」（福山市教育委員会、2006年）。

話題提供 2

「外国籍家庭、子どもから見る子ども文化」

小川 知晶 (川崎医療福祉大学)

日本語が十分に理解できない外国籍親子は「言葉の壁」によってコミュニケーションが取れないばかりか、様々な情報が伝わりにくい。さらに、日本文化の特徴として、独特な感性を持つ日本語が挙げられる。日本語には数多くの表現方法が存在し、外国籍住民にとっては理解することが困難である。英語が直接的な言語であるのに対し、日本語は間接的な言語である。本音を隠し、雰囲気を読んで相手に合わせるという文化である。このような文化が、日本で生活する外国籍住民を惑わす原因となる。入学式・卒業式の案内に「平服で…」と書かれてあったため、普段着のジャージで行ったところ、周囲の保護者はセレモニースーツを身に着けて出席していたのを見て恥ずかしい思いをした、という外国籍保護者のエピソードは有名な話である。

多文化共生とは「国籍や民族などの異なる人々が、互いの文化的違いを認め合い、対等な関係を築こうとしながら、地域社会の構成員として共に生きていくこと」を言う。日本の生活習慣に合わせるという乏しい考えでなく、お互いの良さを認め合うことや相互関係を築くことが大切であると感じる。文化や生活習慣の異なる国での子育ては、言語による意思疎通が困難だけでなく、さまざまな違和感や戸惑い、不安感などから孤立感が生じる恐れがある。私たち日本人にとって「あたりまえ」「普通」、また習慣になっていることが、外国籍の人にとって大きな文化の壁になり戸惑うことがあるばかりか、社会参加への大きな隔たりになることも考えられる。外国籍家庭が地域社会から孤立することがなく、また、その家庭の子どもも地域・学校・仲間に溶け込んで生活することができるために、私たちは取り組んでいかなければならない。その前段階として、外国籍の人から見た日本の文化に焦点をあてた、外国籍家庭の保護者や子どもの目に映る日本文化について考えてみたい。

話題提供3

「岩手県の年中行事と子ども文化」

丸山 ちはや(盛岡大学短期大学部)

子どもたちの年中行事は、生業と地域独自の四季の巡りの中で行われていが、急速に消えて失い

つつある無形文化財としての「昔の子どもの遊びや暮らし」を岩手県周辺の一定の地域で生活してきた70代から90代の高齢の話者から聞き取り、記録し、地域財産としての子ども文化の見直しを行った。また本学短期大学部の学生たちも保護者や祖父母たち身近な人々の昔の暮らしについて聞き取り調査を行った。そこで今回は、2020年から22年にかけての聞き取り調査内容を例に話題提供をする。大槌町の沿岸部安渡地区では「はなみごや」といって5月の節句にむけて7歳から15歳くらいまでの子どもたちで親分と言われるリーダーが中心となり、杉の木や葉っぱなどで野外に1カ月かけて仮小屋を作り、大漁旗や万国旗などを飾り、節句にはその中で持ち寄ったご馳走を食べて過ごし、他の地区の小屋を壊しに行くという子どもだけの行事があった。漁業や農業など家の生業を手伝いつつ、地域の異年齢の子どもたちが群れて遊んでおり、山菜、木の実、魚介、川魚など収穫を伴う遊びも多く、わらべ歌のある伝承遊びのほか、陣地取りや、缶けり、お手玉、縄跳び、ぼった(めんこ)、だまっこ(ビー玉)なども盛んに行われていた。

しかし、すでに現在はこれらの子どもの民俗行事はほぼ消滅し、子ども組の自治集団もない。1960年代の高度経済成長は岩手県など東北の若者を集団就職で都会に流出させ、それによって、民俗伝承されてきた文化は急速に失われていったが、そればかりでなく子ども集団の在り方も変化した。

遊びや子どもの行事の中で育成されてきた自然の中での知恵や自由な想像力や行動力、公共性や協調性といった力を現代の子どもたちはいったいどこで体得していけばいいのだろうか。それにはまず、地域の子どもの民俗文化の片鱗を探し出し、年中行事や伝承遊びなどから環境教育の原型を見出して今日に活かしていく努力が必要である。特に子どもと関わるかかわる大人がそれを理解して、子どもの「自治」の機会を作りだし、子どもが集まるこども園や学校・児童館などで実践していくことではないだろうか。

話題提供4

「子ども文化における劇の重要性と今後の在り方」川村 高弘(神戸女子短期大学)

昔から幼稚園や保育園では生活発表会やお遊戯

会などで子どもによる劇の発表が行われてきた。子どもによる劇は「劇遊び」と呼ばれる場合が多く、子ども文化として長年にわたって保育現場において位置づけられてきたものである。「劇遊び」を通して、子どもたちは、ストーリーに沿って想像の世界の中で役になりきって演じることを楽しみ、表現することのおもしろさや友だちと一つのものを作り上げていく喜びを感じている。園によっては、その「劇遊び」に歌やダンスを挿入したり、大道具・小道具を子どもたちが手作りするなど音楽表現や身体表現、造形表現の要素も取り入れられている。この「劇遊び」は、「幼児期の終わりまでに育みたい資質」の「協同性」（みんな協力して劇を作り上げる）、「道徳性・規範意識の芽生え」（何かの役を演じることを通して、その役の気持ちを考えることが他者を理解することにつながる）、「言葉による伝え合い」（セリフを考えたり、アイデアを友だちに伝え合ったりする）、「豊かな感性」（表現する喜びを味わう）等とのつながりが大きい。近年、非認知能力の重要性が指摘されているが、「劇遊び」の中で、発表会に向けて努力する、友だちと協力しながら最後までやり抜くといったことは、まさに非認知能力を身に付ける絶好の機会となっている。しかしながら、小学校においては、学習発表会に「劇」を取り入れている学校が年々減ってきている。保育の現場で「劇遊び」を経験してきた子どもたちが、小学校教育の中で、さらに発展・応用させる形で「劇」を通して協同性や表現力等を伸ばしていくことができにくくなっているのである。今後の幼稚園、保育園等や小学校における子ども文化としての「劇遊び」及び「劇」の在り方について考えていきたい。

話題提供5

「音楽表現から見る子ども文化-オンライン表現活動の可能性-」植田 恵理子（高野山大学）

「子ども文化」を支えるものとして、演劇遊び、運動遊び、音楽遊び等に代表される「表現文化」がある。表現文化の創造においては、子ども自身の主体的なかかわり、自己肯定感、大人と子どものアクティブな関係性を伴う表現活動は不可欠であると考え。コロナウイルスの感染拡大に伴い、地域での親子体操、音楽遊びのような、対面参集

型の表現活動は中止されていった。子どもと大人が一緒になって、その感動を深め共有することにより、自信を持って主体的に表現する、表現文化の創造につながるはずであった活動の多くが、制限を余儀なくされた。このような状況の中、子どもの表現活動の場を保証し、表現文化の存続に役立つ方法を探ることが喫緊の課題となり、その一環として、「ICTを使った表現活動の試み」が各地で行われている。「NPO 法人ハートフルハート育み会」は、遊び場を失った子どもたちのために ZOOM を使用し、参加者の親子が、自宅からパソコンやスマホを使って、保育士による親子ふれあい遊びに参加できるような環境を提供している。オンラインの表現活動は、双方向性に乏しくなりがちで、体験の共有、親と子の豊かなかかわり等、表現文化の創造に欠かせない状況を生み出すことが難しく、その在り方や方法の模索が続いている。そこで、本シンポジウムでは、話題提供者が、未就学児童と保護者を対象に、オンラインの表現活動（音楽遊び、読み聞かせ等）を試みた結果を発表する。オンラインであっても、対面時と同様に親子の関係性が深まった場面、子どもが主体的にかかわることになった場面に着目し、オンラインの表現活動が表現文化の創造に寄与できる可能性について言及したい。

話題提供6

「地域の祭りと保育・教育における表現活動—兵庫県播磨地域の秋祭りを事例として—」

和田 真由美（姫路大学）

地方から子ども文化を考えるにあたり、地域の祭りに着目した。兵庫県南西部の播磨地域は秋祭りが有名である。この地域一帯の神社で行われる秋季例大祭を総称し「播州秋祭り」と呼び、多くの神社で大きな屋台の練り出しが行われる。神社ごとに屋台の練り出しや獅子舞に特徴がある。中でも、姫路市にある松原八幡神社で行われる「灘のけんか祭り」は有名である。練り場では、激しく神輿がぶつかり合う神輿合わせが披露され、その迫力は見ものである。祭りは日にちが決まっており、平日に該当した年は、小中学校は休校となり家族総出での参加が見られる。地域の人々の祭りに対する思いは強く、祭りが地域に根付いたものとなっている。

コロナ禍ではこの祭りが開催できず、2022年の秋、3年ぶりに祭りが開催された。それに伴い、地域の保育所や幼稚園、小学校、中学校等でも祭りに関する行事や保育が行われた。Tこども園では、子どもたちからの「屋台を作りたい」との発信から屋台作りが始まり、本物の屋台の写真をしながら本格的な屋台を作り、太鼓の音に合わせて園庭で練り歩きが行われた。子どもたちは相談し、協力しながら屋台を作り、重さのある屋台を工夫しながら担ぎ、お祭りごっこが盛り上がった。

八木小学校では、祭りの1週間後に児童たちの「八木小まつり」が小学校の体育館で行われた。児童は法被とはちまき姿で参加し、自分たちで作った屋台を教員と保護者と一緒に持ち上げた。太鼓は地域から借りた練習用の太鼓を6年生の児童がたたいた。「八木小まつり」に参加した子どもは「緊張するけど小さい頃から見えてきた祭りに参加できるのが楽しみ」「本物の屋台は触ったらあかなくて言われるけど、今日は担いで太鼓もたたけた」（神戸新聞 2022年11月2日）とインタビューに答えた。

幼い頃より身近にある祭りは、ある種の憧れを子どもたちの中に息づかせている。それは自分たちの屋台を作ることの楽しさや屋台を担ぐことの嬉しさに繋がる。こども園でも小学校でも、屋台がより本物に近い外観となるように装飾や形などを工夫するほか、太鼓の練習をしたり、屋台を持ち上げるときの持ち方を工夫するなど、自分なりの表現を模索している。

地域の祭りが子どもたちの教育や保育における表現活動に影響を与えていることは子どもの体験を広げ、感性を育てていく上で大切なものであると考える。地域の伝統文化が継承されていくことの意義を考えたい。

（引用・参考文献）

神戸新聞記事（2022年11月2日20面）

話題提供7

「運動遊びと子ども文化」

西田 明史（中村学園大学）

日本学術会議健康・生活科学委員会健康・スポーツ科学分科会（2017）によると、健やかな子どもの育成には、幼児期および児童期の運動・スポーツの実施における身体活動量の増加と創造的な

意欲と感性そして社会性を育む豊かな成育環境の整備が必要だとされる。幼児教育・保育が「環境を通した活動」「遊びを通した総合的な指導」を基本とするならば、体育教具・玩具などの「運動用具」や走る・跳ぶなどの「基本的動作」の特性を活かした環境を構成し、その環境下において、子どもたちがそれぞれの特性を体感できるような課題を設定した運動遊びの実践が必要だと考えられる。存在論的な解釈に基づいた〈もの〉と〈こと〉の区別に鑑みると、「運動用具」は、視覚によって客観的に知覚でき、言葉により他から明確に区分される〈もの〉である。「動作」は運動技術と運動技能に分けて考えることができる。運動技術は、合目的的で経済性の高い最善な運動経過であり、言語等を用いて運動技能が一般化あるいは公共化された〈事実〉である。運動技能は、運動技術が個人化された目的達成の決定要因であるものの、達成度の水準や運動経過がその時々で異なることから、言語で説明できない部分も有するため〈事実〉と〈(何にもなれなかった) 純粋なこと〉が含まれる。「運動課題」は、「運動用具」や「動作」を通してその存在に気づくことができる〈(何にでもなれる可能性を秘めた) 純粋なこと〉を含む〈事象〉であると考えられる。子どもたちが自身やクラスの関心や経験に基づいて遊びに熱中する、あるいは新たな遊びを創出できるようにするためには、①体育用具〈もの〉の特性に触れることを目的として、②体育用具〈もの〉の特性に応じた動作〈事実〉の選択・実施により、③〈もの〉と〈事実〉によって生み出される課題〈事象〉を子ども自ら設定し、④〈事象〉の醍醐味を味わえるような環境、条件（ルール）や実施状況を構成する必要があると考えられる。その際、保育者は、自身が意図する遊び方に子どもを誘導するのではなく、子どもが想像する遊び方を自分のものとして感じ取り、ともに遊びを創る仲間として子どもとかわることが求められる。

今回は、事例に基づいて、幼児教育・保育において子どもの多様な経験を生み出す運動遊びをデザインするための枠組みについて考えていきたい。

日本子ども社会学会 第29回大会実行委員会

実行委員 上地 香杜（静岡大学）
熊丸真太郎（大分大学）
境 愛一郎（共立女子大学）
長谷川祐介（大分大学） ○委員長
藤村 晃成（大分大学） ○副委員長
宮重 拓歩（大分大学大学院）

日本子ども社会学会 第29回大会 発表要旨集録

発行日 2023年5月12日（2023年6月5日確定）

編集・発行 日本子ども社会学会第29回大会実行委員会

〒870-1192 大分県大分市旦野原700 大分大学教育学部 長谷川祐介研究室内