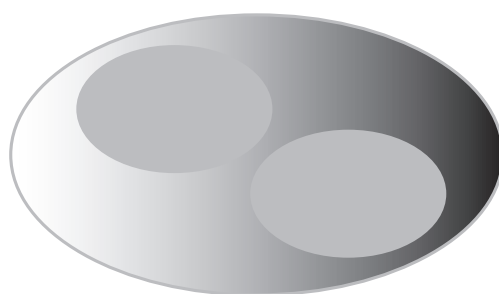


# 総合科学研究

Integrated Sciences and Humanities Research



第 14 号

NO.14

令和 2 年 5 月

May, 2020

名古屋女子大学 総合科学研究所

Nagoya Women's University

Research Institute of Integrated Sciences and Humanities

# 「SDGs」と総合科学研究所の役割

総合科学研究所所長

渋谷 寿

今年に入ってから、メディア等で「SDGs（持続可能な開発目標：Sustainable Development Goals）」という言葉をよく耳にします。外務省によると、「SDGs」とは2015年に国連で採択された「2030年までの達成をめざす17の目標」であり、国際機関、政府、企業、学術機関、市民社会、子どもも含めた全ての人が、それぞれの立場から目標達成のために行動することが求められています。これらの目標のキーワードである、「貧困、飢餓、栄養、健康的、福祉、教育、男女平等、水とトイレ、エネルギー、経済成長、人間らしい仕事、災害に強いインフラ、イノベーション、不平等、都市、居住環境、生産、消費、気候変動、海洋資源、陸上の生態系、平和的、法や制度、世界のみんなで協力しよう」などから、私たちは、知識としてはこれらのキーワードに関する問題や課題についてある程度知っていると言えるかもしれません。しかし今後は、これらが地球規模で相互に関係しているという視点に立って、それぞれの立場で、できることを推進することが求められていると言えるでしょう。

「SDGs」には、17の具体的な目標が設定されていますが、現在、総合科学研究所で取り組んでいる機関研究及びプロジェクト研究、地域貢献事業における研究目的や目標と通じるところが多々あることに気づきます。

例えば、機関研究の「創立者越原春子および女子教育に関する研究」は、「SDGs」の目標4「全ての人を受けられる公正で質の高い教育の完全普及を達成し、生涯にわたって学習できる機会を増やそう」、目標5「男女平等を達成し、全ての女性及び女兒の能力の可能性を伸ばそう」、目標8「誰も取り残さないで持続可能な経済成長を促進し、全ての人が生産的で働きがいのある人間らしい仕事に就くことができるようにしよう」に関連していることがわかります。

また、「大学における効果的な授業法の研究」は、前掲目標4の質の高い高等教育のあり方に関連し、「食と健康に関する研究」は、目標2の、全ての人一年を通して栄養のある十分な食料を確保する、目標3の「あらゆる年齢の全ての人々の健康的な生活を確保し、福祉を促進しよう」に関連しています。

昨年から、総合科学研究所が学園の窓口になっている地域貢献事業の、瑞穂区役所、瑞穂保健センター、瑞穂児童館などとの様々な共催事業は、前掲目標3の、子どもから高齢者までの健康な生活や福祉、そして、前掲目標4の、子どもの教育や生涯学習に大きく関係しています。

このように総合科学研究所は、今後、社会の主役となる学生や子どもたちに「持続可能な世界」をどのように協力して形作っていくかを、様々な研究や事業、実践を通して伝えていくという大きな役割も担っていると考えます。「総合科学研究第14号」掲載の研究論文、研究中間報告、機関研究教育実践、「開かれた地域貢献事業」報告、講演会報告、事業概要などを通して、それらを感じていただき、多くの方々が総合科学研究所の企画・事業・研究にご協力いただきたくお願いいたします。



# 目次

## 機関研究論文

- 創立者越原春子および女子教育に関する研究（平成28年度～30年度）  
佐々木基裕（代表）・河合玲子・遠山佳治・豊永洵子・藤巻裕昌・  
三宅元子・吉川直志・吉田文 …… 1

## プロジェクト研究論文

- 近代日本における音楽教育の変遷をふまえた今の日本に必要な  
音楽・音感教育のあり方  
稲木真司（代表）・佐々木基裕 …… 87

- 子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発Ⅱ  
松田ほなみ（代表）・河合玲子・神崎奈奈・白石朝子・山本麻美・伊藤理絵  
…… 97

- 幼児教育の5領域を主題とする「つくる、食べる、おしゃべりする」  
対話型ワークショップデザインの実践的研究  
堀祥子（代表）・村田あゆみ・阪野朋子 …… 107

- 一汁一菜の献立に関する栄養学的分析と持続可能な食生活への  
アプローチ  
阪野朋子（代表）・瀧日滋野 …… 121

## 機関研究中間報告

- 創立者越原春子および女子教育に関する研究（令和元年度～3年度）  
—戦後昭和期の発展と拡大—  
佐々木基裕（代表）・河合玲子・遠山佳治・豊永洵子・三宅元子・  
吉川直志・吉田文 …… 129

- 大学における効果的な授業法の研究8（平成30年度～令和2年度）  
—本学における効果的なアクティブラーニングの開発—  
三宅元子（代表）・市村由貴・河合玲子・佐々木基裕・渋谷寿・  
白井靖敏・杉原央樹・竹内正裕・遠山佳治・羽澄直子・  
服部幹雄・野内友規・山田勝洋・吉川直志 …… 137

- 食と健康に関する研究  
駒田格知（代表）・小椋郁夫・高橋哲也・大曾基宣・伊藤美穂子・  
近藤浩代・澤田樹美 …… 138



## プロジェクト研究中間報告

幼児の音楽感受と身体表現  
坪井眞里子（代表）・眞崎雅子・伊藤充子 …… 141

近代日本における音楽教育の変遷をふまえた今の日本に必要な  
音楽・音感教育のあり方Ⅱ  
稲木真司（代表）・佐々木基裕 …… 143

## 機関研究教育実践

幼児教育で育みたい資質・能力に関する研究  
人とかかわる楽しさを味わうことができる支援の在り方  
—自由遊びを通して—  
(幼児保育研究グループ) …… 147

## 「開かれた地域貢献事業」報告

令和元年度開かれた地域貢献事業 …… 159

## 講演会報告

令和元年度大学講演会 …… 171

## 事業概要

I. 運営  
運営委員会 …… 221

II. 研究助成  
1. 機関研究  
幼児教育で育みたい資質・能力に関する研究  
創立者越原春子および女子教育に関する研究  
大学における効果的な授業法の研究 8  
食と健康に関する研究 …… 225

2. プロジェクト研究  
幼児の音楽感受と身体表現  
近代日本における音楽教育の変遷をふまえた今の日本に  
必要な音楽・音感教育のあり方Ⅱ …… 225

III. 公開事業  
学園における地域貢献事業の窓口業務  
開かれた地域貢献事業 …… 225

IV. 講演会  
令和元年度大学講演会 …… 225

## 資料

名古屋女子大学総合科学研究所規定 …… 227

# 機関研究論文

機関研究（平成28年度～30年度）

## 創立者越原春子および女子教育に関する研究

Studies on Haruko Koshihara, the Founder of Nagoya Women's University  
And Female Education (2016-18)

佐々木基裕（代表）・河合玲子・遠山佳治・豊永洵子・藤巻裕昌・三宅元子・吉川直志・吉田文  
Motohiro SASAKI, Reiko KAWAI, Yoshiharu TOYAMA, Junko TOYONAGA,  
Hiromasa FUJIMAKI, Motoko MIYAKE, Tadashi YOSHIKAWA, Aya YOSHIDA

- はじめに…………… 佐々木基裕
1. 愛知県における女子高等教育の戦前から戦後への継承  
～女子高等女学校・女子専門学校から短期大学へ～  
名古屋女学院短期大学・名古屋女子大学短期大学部を中心に…………… 遠山佳治
2. 戦後日本における女子高等教育の変遷についての定量的検討  
機関数・学生数・就職者数を中心に…………… 佐々木基裕
3. 戦時中における女子学生の表現活動  
—女学生の情操教育に着目して—…………… 河合玲子
4. 日本の女子体育教育とダンス教育  
—明治期～昭和初期における女子体育教育に焦点を当てて—…………… 豊永洵子
5. 女子教育における「スポーツ」に関連した課外活動の変遷  
—昭和初期の私立名古屋高等女学校の校友会『会誌』を中心に—…………… 藤巻裕昌
6. 女子大学生のキャリア教育とジェンダー意識…………… 三宅元子
7. 科学技術の進歩と女子教育の変遷…………… 吉川直志
8. 名古屋高等女学校から継承された音楽活動  
—戦前から昭和60年まで—…………… 吉田 文
9. 本学園教員への聞き取り調査について（報告3）…………… 研究会一同

## はじめに

本機関研究は、本学創立者越原春子の建学の精神、教育理念および国内外の女子教育について、研究メンバーが各自の専門分野から多角的・学際的に研究・検証することを目的としている。

本期研究は、第6期研究にあたる。これまでの機関研究の経過を振り返っておこう。表1は、各期研究の期間及び主テーマの一覧である。創立者越原春子の建学の精神、教育理念が中心となっていることは、第1期研究から（本期に至るまで）継続している。第6期研究においては、第5期研究の作業を進展させ、大正・戦前期以後の女子教育研究を進展させるべく、「女子教育の継承～戦前から戦後へ」を共通テーマとして掲げた。

本期研究では、上記テーマに基づき、大きく分けて2つの課題を設定した。各メンバーが個人の専門性に基づき研究を進める課題Aと、研究会一同として共通に取り組む課題Bである。

課題Aでは、概論（①女子大学、短期大学をめぐる諸説の整理、②戦後の短期大学、大学の制度化と旧制高等女学校の関係の整理）と各論（「女子教育の継承～戦前から戦後へ」を視点に据えた、専門性を活かした研究）に分けて進めた。研究会議で研究進捗および成果を逐次報告し、議論を行うこととなった。

課題Bでは、『春嵐』の補遺作成に該当するような情報整理作業を全メンバーで行っていくことを目的とした。具体的には1980年代以降のフォーマルな学園史の把握とともに、主としてインフォーマルな学園史の把握のため、本学関連教職員へのインタビュー調査を実施することとなった。

## 1. 平成28年度の活動

### 課題A

各メンバーが研究発表を行い、研究会議において議論

を行った。進捗について、各メンバーが『総合科学研究』第11号に中間報告を掲載した。

各メンバーの研究テーマは、以下の通りである。

歌川光一「教員・保育者養成をめぐる戦前から戦後への継承—高等女学校校友会雑誌・同窓会雑誌の役割—」

河合玲子「戦時中における女子学生の表現活動—女学生の情操教育について、音楽と表現に注目して ①当時の状況—」

児玉珠美「女子教育の理念の継承と変容—戦前から戦後へ—」

佐々木基裕「戦後高等教育における女子大学の機能に関する検討—女子大学数の変遷から—」

遠山佳治「名古屋における短期大学の設置について」

藤巻裕昌「女子教育における「体育」の教科内容の変遷と実態について—「体錬科」の設置の趣旨と教育内容及び教材に着目して—」

三宅元子「越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育—キャリアに関する意識の実態—」

吉川直志「科学技術の進歩と女子教育の変遷」

吉田文「名古屋高等女学校における音楽活動—音楽教員本間憲—」

### 課題B

文学部における女子教育の歴史把握のため、竹尾利夫教授（当時、2017年2月7日）へのインタビューを実施した。聞き取り内容の報告は、実施時期の都合上、『総合科学研究』第12号に掲載した。

## 2. 平成29年度の活動

### 課題A

各メンバーが研究発表を行い、研究会議において議論を行った。進捗について、各メンバーが『総合科学研究』第12号に中間報告を掲載した。

表1 研究期とテーマ

| 期間      | 年度        | テーマ  |
|---------|-----------|--|
| 第1期     | 平成17～18年度 | 建学の精神と教育の理念  |
| 第2期     | 平成19～20年度 | (第1期研究テーマの発展)  |
| 第3期     | 平成21～22年度 | 19世紀～20世紀における女子教育の国際比較<br>職業人としての専門教育—教員養成と医学を中心に（19世紀後半～20世紀前半） |
| 第4期     | 平成23～24年度 | 女性をめぐる教育と政治の相互関係（19世紀～20世紀）                                      |
| 第5期     | 平成25～27年度 | 大正から戦前期の女子教育の諸相  |
| 第6期（本期） | 平成28～30年度 | 女子教育の継承～戦前から戦後へ  |

各メンバーの研究テーマは、以下の通りである。

河合玲子「戦時中における女子学生の表現活動—女学生の情操教育について ②教育の中核・修身—」

佐々木基裕「戦後高等教育における短期大学の機能に関する検討—機関数、在学者数の変遷から—」

遠山佳治「名古屋女学院短期大学の設置前後時の状況について」

豊永洵子「日本の女子体育教育とダンス教育」

藤巻裕昌「女子教育における「体育」の教科内容の変遷と実態について—教材としての『オリンピック読本』（1964年東京オリンピック）—」

三宅元子「越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育—教職課程における「キャリア入門」に関する検討—」

吉川直志「科学技術の進歩と女子教育2」

吉田文「戦後の越原学園における音楽活動—『春嵐』の記録を基に一」

## 課題B

短期大学部における女子教育の歴史把握のため、原田妙子教授（2018年2月23日）へのインタビューを実施した。聞き取り内容の報告は、実施時期の都合上、『総合科学研究』第13号に掲載した。

## 3. 平成30年度の活動

### 課題A

各メンバーが研究発表を行い、研究会議において議論を行った。進捗について、各メンバーが『総合科学研究』第13号に中間報告を掲載した。

各メンバーの研究テーマは、以下の通りである。

河合玲子「戦時中における女子学生の表現活動—女学生の情操教育について ③『會誌』と『春嵐』をもとに一」

豊永洵子「日本の女子体育教育の変遷—明治期の体育教育の状況—」

佐々木基裕「戦後教育制度確立期における女子高等教育の社会的機能の検討—大卒女性の職業別就職者数から—」

遠山佳治「戦後の愛知県における短期大学の設置状況の推移について」

藤巻裕昌「女子教育における「体育」の教科内容の変遷と実態について」

三宅元子「創立者越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育—キャリア教育の実践と課題—」

吉川直志「科学技術の進歩と女子教育3」

吉田文「戦後の越原学園における音楽活動—『春嵐』の記録を基に②—」

杉山実加「戦後の新制大学および短期大学設立の動向—名古屋女学院短期大学設立の制度的背景—」

### 課題B

短期大学部における女子教育の歴史把握のため、河村瑞江先生と柴村恵子先生（2018年12月25日）へのインタビューを実施した。聞き取り内容の報告は、実施時期の都合上、本論文の末尾に掲載している。

## 4. 平成28～30年度のまとめ

課題Aに関わる個人研究成果のまとめについては、次ページより掲載されている論文を参照されたい。

概論にあたる遠山論文では、本学園短期大学の位置づけが検討された。また佐々木論文では、女子高等教育に関わる統計調査データの整理がなされた。

また各論として、河合論文では女子学生の表現活動における情操教育、豊永論文では女子体育教育と舞踊教育との関係、藤巻論文ではスポーツに関連する課外活動、三宅論文ではキャリア教育を通じたジェンダー意識の変容、吉川論文では女性に求められる役割の変化と女子大学における教育内容との関連、吉田論文では本学園における音楽活動および音楽創作活動についての検討が行われた。

課題Aと課題Bを通じた総合的な検討を通じて、女子教育に関わる学際的な研究が展開されたと結論づけられるだろう。越原春子の建学の精神および教育理念が、戦後の本学へと継承されていることが、本期のテーマである戦前から戦後への継承という課題設定を可能とさせた。

今後の課題としては、家政学部が開設される戦後昭和期において、越原春子の建学の精神および理念を継承した女子教育のあり方が、どのように発展し、変容していったかを跡づけることである。これは、「戦後昭和期の発展と拡大」をテーマとする次期研究へと引き継ぐこととなる。



# 愛知県における女子高等教育の戦前から戦後への継承

～女子高等女学校・女子専門学校から短期大学へ～  
名古屋女学院短期大学・名古屋女子大学短期大学部を中心に

Succession of Women's Higher Education in Aichi Prefecture from Prewar to Postwar

Nagoya Jogakuin Junior College and College of Nagoya Women's University

遠山佳治

Yoshiharu TOYAMA

## 1. はじめに（研究課題の設定）

平成28～30年度の「創立者越原春子および女子教育に関する研究」では、テーマを「女子教育の継承～戦前から戦後～」と定め、従来戦前期の女子教育研究を進めてきた取り組みを活かし、それを継承しながら、その理念がどのように戦後に発展していったのかを解明していくこととなった。

そこで、本稿では、まず昭和25年（1950）の女子高等教育である短期大学の設置に至る全国および愛知県の動向を、戦後の短期大学・大学の制度化と旧制高等女学校との関係を軸に概観したい。そして、本学園（名古屋女学院短期大学）を事例として、短期大学設置の前後の状況を、所蔵資料を通して検討する。最後に、愛知県における短期大学の設置の状況推移を体系的に分類し、本学園短期大学の位置付けを行いたい。

## 2. 戦前の女子高等教育の流れ

明治28年（1895）に「高等女学校規程」が、明治32年（1899）に高等女学校令が公布されたが、女子高等教育の実質的な始まりは、明治33年（1900）に津田梅子が女子英学塾、吉岡弥生が東京女医学校、翌明治34年に成瀬仁蔵が日本女子大学校を開校したことである。

そして、明治36年の専門学校令に則り、翌明治37年には日本女子大学校・女子英学塾・青山女学院、明治42年には帝国女子専門学校・神戸女学院、明治44年には東京女子神学専門学校、明治45年には同志社女子専門学校・東京女子医学専門学校ができ、明治41年には東京と奈良に女子高等師範学校が設置された。このように、女子高等教育機関が整備されたものの、当時はまだ女子高等教育に関する批判も強かったという。

大正時代の第一次世界大戦を境として、女子高等教育の志願者が増加し、聖心女子学院専門学校・東京女子専

門学校・京都女子専門学校・大阪府女子専門学校・宮城女子専門学校・実践女子専門学校・梅花女子専門学校・日本女子体育専門学校・樟蔭女子専門学校・女子経済専門学校など、専門学校が大正から昭和初期にかけて新設された。

愛知県においては、昭和4年頃に愛知県議会で第二高等女学校高等科を廃止して、女子専門学校の設立案が提示されたが、実現はされなかった。女子専門学校は名古屋市立の公立1校、私立3校が開校した。戦時下による医師不足が背景にあり、昭和18年（1943）に名古屋市立高等医学専門学校（のちの名古屋市立女子医学専門学校）を開校した。市立の医学専門学校として全国はじめてであった。私立は、昭和2年の金城女子専門学校、昭和4年の椋山女子専門学校、昭和5年の安城女子専門学校であった。

昭和15年（1940）9月、教育審議会総会において、「大学教育ニ関スル要項」に「大学令ニ依ル女子大学ヲ創設シ女子ニ対シ大学教育ヲ受クルノ途ヲ開クコト」が提案され、家政大学・女子師範大学等の設置が主張された。また、「専門学校ニ関スル要綱」も「我が国女子ノ特性ヲ顧慮シ女子ノ専門教育ヲ整備充実スルコト」が提案された。答申にまでまとめられた女子高等教育の「女子大学設置」方針ではあったが、戦争によって実現はできなかった。

## 3. 戦後直後の女子高等教育の動向

昭和20年（1945）10月11日、当時の前田多門文部大臣は、「新日本建設の教育方針」の伝達中央講習会において、「女子教育の水準向上」について講演し、いずれ女性の政治参加を実現させるために女子教育向上を唱えた。さらに、同年12月4日に、閣議了解事項として「女子教育制度要綱（新要項）」が発表された。

方針に「男女間ニ於ケル教育ノ機会均等及教育内容ノ平準化並ニ男女ノ相互尊重ノ風ヲ促進スルコトヲ目途トシテ女子教育ノ刷新ヲ図ラントス」とあり、女子教育を男子同様に実施することが謳われている。

具体的な措置として「女子ノ入学ヲ阻止スル規定ヲ改廃シ女子大学ノ創設並ニ大学ニ於ケル共学制ヲ実施ス」とある。また、高等女学校の高等科（一般の修業年限5年に2～3年加えた課程）及専攻科は、旧制高等学校高等科（尋常科4年に3年加えた課程）と同様に、一般の基本教科は旧制中学校と同程度つまり中等教育とみなすことが示された。

そして、昭和22年（1947）3月に、六・三・三・四制の学校教育法が制定され、4年制大学を高等学校に続く高等教育機関として位置付けた。翌昭和23年には、全国で12の大学が許可されているが、その内の5校は津田塾・日本女子・東京女子・聖心女子・神戸女学院で、全て私立女子専門学校から昇格したものであった。このことは昭和22年2月に女子大学連盟総会が開催されるなど、戦前から関連校による相互連携の動きが影響を及ぼしている。さらに、翌昭和24年には、お茶の水女子と奈良女子の国立2校と、大阪女子・高知女子・熊本女子の公立3校、実践女子・共立女子など、名古屋では金城女学院と相山女学園の私立校が女子大学に昇格した。その結果、女子大学や家政学の学問性への理解が進んだと言われている。

このような動向の中、旧制高等学校の5年制化（大学化）意見に端を発して、昭和22年3月の教育刷新委員会第五特別委員会において「臨時措置として二年制度の大学」を設ける意見が出された。いったんは4年生大学を主張する占領軍側の厳しい反対に押し切られるものの、日本の財政状況を加味した文部省側が昭和22年11月の教育刷新委員会で再度「暫定措置」として「二年の前期大学」「三年の大学」を登場させた。但し、当時旧制高校を吸収統合化して新制大学に移行する動き（旧制高等学校は新制大学の教養部や文理学部の母体に）が出ていたため、旧制高等学校の5年制化意見は薄れ、二年生大学をアメリカのジュニアカレッジ制度に合わせて、高等教育システムの弾力化と考えられるように変化していった。また、全国に80近くあった私立女子専門学校のうち、直ちに4年制大学へ移行できる学校は限られていたため、差し当たり2年のジュニアカレッジを作り、順次4年制の大学にするために努力をさせる意見も出された。このように、賛否両論があり審議は続いたものの、新制高校から大量に送り出される卒業生の受け皿と

して、4年制大学だけでは足りず、2年制大学が必要になってきたという現実的な問題に直面する。

そして、昭和24年1月の教育刷新委員会総会で「暫定措置」ではあったものの、「完成教育として」「二年又は三年制大学には、四年制大学とは異つた（ママ）名称（例えば短期大学）を附すること」で採択された。それを受けて、同年5月の特別国会衆議院部文部委員会で、「日本の実情において短期の大学を設けることが女子教育を高めるのに非常に必要にして有効な処置」と結論付けられ、同年6月の学校教育法の一部改正によって短期大学制度が発足した。アメリカのジュニアカレッジにならった職業的専門教育を受ける教育機関とも考えられたが、当初法令上「当分の間」つまり暫定措置として設けるものとされ、また私立女子専門学校の発展的な受け皿という役割を果たすこととなった。

そして、翌昭和25年（1950）には、全国一斉に、主に女子教育の高等化を目的として短期大学が開学された。開校を目指して申請した学校は186校あったが、審査の結果、149校（公立17校、私立132校）が初めての短期大学として誕生した。その内、旧制専門学校を母体とする短期大学が65校、新制高等学校・各種学校を基本とする短期大学が39校、4年制大学に併設された短期大学が45校であった。その内容は文学・語学系、家政学系、商業・経済学系、理工学系が多かった。

その後、昭和39年（1964）6月の学校教育法の一部改正で短期大学は恒久的制度とされたが、大学の修業年限の特例として存置されてきた実態の尊重や教育水準をできる限り高く保持することを考慮して、大学の一類型という位置付けに変更された。

#### 4. 愛知県における短期大学設置の状況

戦後愛知県における高等教育の状況としては、昭和22年（1947）に、名古屋帝国大学で女子の入学が許可され、文学部・法学部・経済学部が設置され、名古屋大学として生まれ変わった。同年、東亜同文書院を母体として愛知大学、名古屋市立医学専門学校を母体として名古屋女子医科大学が開学した。

また、同昭和22年に、女子の高等教育機関として、愛知県立女子専門学校（国文科・英文科）と名古屋市立女子専門学校（経済科・保健科・被服科）が生まれた。そして、昭和23年7月には、名古屋市立女子専門学校を名古屋市立女子大学として、文部省へ設置申請を行ったが、大学設置委員会で却下された。その後、名古屋女子医科大学（現在の名古屋市立大学）との合併構想も持

ち上がるものの、上手く進まず、昭和24年10月に名古屋市立女子専門学校は、名古屋女子短期大学（経済学科・被服学科・生活学科）の設置を文部省へ申請し、昭和25年度から認可された。愛知県立女子専門学校も同様に、昭和25年度から愛知女子短期大学（現在の愛知県立大学）となる。

新制大学令によって昭和25年4月に、専門学校・女子専門学校が大学へと推移した。名古屋高等工業学校・愛知県立工業専門学校が名古屋工業大学に、名古屋薬学専門学校等が名古屋薬科大学に、名古屋専門学校が名城大学に、名古屋外国語専門学校が南山大学に、金城女子専門学校が金城女学院大学に、椙山女子専門学校が椙山女学園大学に、真宗専門学校が東海同朋大学となった。

また、昭和25年度から短期大学の設置が認められ、先述した公立2校の名古屋女子短期大学、愛知女子短期大学とともに、私立では4年制大学に併設する愛知大学短期大学部・名城大学短期大学部・金城学院大学短期大学部に加え、愛知学院短期大学・中部社会事業短期大学・名古屋女学院短期大学・安城学園女子短期大学・光陵短期大学・瑞穂短期大学・中京女子短期大学・山田家政短期大学が新設され、私立の短期大学は11校を数えた。愛知県の短期大学は計13校で、東京の49校に次いで、全国2位であった。

なお、名古屋女子短期大学は名古屋女学院短期大学等との混同を避けるため、昭和26年に名古屋市立短期大学と名称を変更した。同様に、愛知女子短期大学も昭和28年愛知県立女子短期大学と名称変更をしている。

愛知県内で開校した私立短期大学11校を分類すると、大学の併設型として愛知大学短期大学部、名城大学短期大学部（2005年廃止）、金城学院大学短期大学部（2004年廃止）の3校、高等学校・高等女学校および学園の短大移行型として8校を数える。その中には、本学園の名古屋女学院短期大学（1964年名古屋女子大学短期大学部と改称）も入る。その他には、愛知学院短期大学（愛知学院大学短期大学部と改称）、中部社会事業短期大学（1958年に廃止、現在の日本福祉大学へ）、安城学園女子短期大学（愛知学泉女子短期大学、愛知学泉短期大学等と改称）、光陵短期大学（1955年に廃止、1982年に光陵女子短期大学として復活）、瑞穂短期大学（愛知みずほ大学短期大学部と改称）、中京女子短期大学（中京女子大学短期大学部、至學館大学短期大学部と改称）、山田家政短期大学（名古屋女子文化短期大学、名古屋文化短期大学と改称）。上記8校の内、現在女子対象の短大として続いているのは、名古屋女子大学短期大学部・光

陵女子短期大学・愛知みずほ大学短期大学部の3校のみである。

## 5. 名古屋女学院短期大学設置以前の状況

ここで本学園の歴史を振り返っていきたい。大正4年（1915）に創立した名古屋女学校は、大正10年（1921）に名古屋高等女学校（4年制）に昇格した。昭和4年（1929）に補習科を設置し、昭和12年（1937）には、その補習科を廃止して、修業年限を延長して5年制とした。創立者越原春子は、当時高等女学校の女学生の受け入れが不足していた状況を打破するため、他の高等女学校が高等教育化を目指して専門学校を創立していたものの、高等女学校の姉妹校開校を目指した。そして、昭和15年（1940）度から緑ヶ丘高等女学校（設立代表者越原公明）が開校され、戦時下の昭和20年（1945）3月に専攻科設置が認められた。

昭和20年6月14日「寄附行為変更許可申請書」には、「中等学校令ニ基キ教育勅語ノ旨趣ヲ奉體シ、皇国ノ道ニ則リ女子ニ須要ナル高等普通教育ヲ施シ、国民ノ錬成ヲ為スヲ以テ目的トス」と記されている。当時の緑ヶ丘高等女学校は、財団法人名古屋市緑ヶ丘女子学園立で、理事長は小川善三郎、小川潤三・越原公明が理事であった。しかし、昭和20年5月17日の空襲で、緑ヶ丘高等女学校は半焼する被害を受けた。

戦後の昭和22年3月に、教育基本法・学校教育法が制定され、六・三・三・四制という戦後の新学制が成立したが、この学制改革による混乱を軽減するため、昭和22年～昭和25年に移行措置が図られた。

本学園においては、財団法人越原学園立で新制中学・高校の名古屋女学院中学校・高等学校が設置された。しかし、姉妹関係にあった財団法人越原学園と財団法人名古屋市緑ヶ丘女子学園の両法人が経営して来た二つの高等女学校（名古屋高等女学校・緑ヶ丘高等女学校）を併せ、両法人がそれぞれ新制中学校と新制高等学校を経営することが望ましいと軍政部から指摘を受けた。そのため、名古屋女学院中学校を、越原学園から緑ヶ丘女子学園（理事長越原公明）の経営に移したのである。

## 6. 名古屋女学院短期大学設置の状況

昭和24年9月、本学園の安江恒一は、短期大学設置の認可申請に関する文部省の説明会（お茶の水女子大学講堂）に参加している。短期大学設置については学内で賛否両論があったが、越原春子・公明の決断によって、短期大学を設置することとなった。昭和24年10月15日



付けて短期大学の設置を申請（財団法人名古屋市緑ヶ丘女子学園と財団法人越原学園の両法人立）しているので、申請書類の作成は時間との勝負であったと推測される。関係者の談話によると、様々な苦労を経て東京の文部省へ書類を運んだという。その申請書に添えられた「名古屋女学院短期大学学則」には、「本大学は高等学校教育の基礎の上に専ら女子にとって必要な実際の専門職業に重きを置く大学教育を施し良き社会人を育成することを目的」とし、「女子に必要な家政科教育特に将来わが国衣生活の最大部分を占めると予想させられる洋裁に重きをおく専門教育を授け職業的能力ある教養豊かな文化女性を養成することを使命」とした。そして、中学校教諭二種普通免許状（家庭）の教職課程を有する家政科として、定員100名としている。なお「名古屋女学院短期大学設置要項」および「将来の計画」には、完成年度の昭和27年度までに、ミシンなどの専門科目関係備品、および図書ならびに図書館施設の拡充を図るために、臨時費を計上している。また、家政科が完成したのち、文化方面の学科を増設する方針をうたっている。

文科省の実地視察を2回（昭和24年11月27日・昭和25年2月13日）を経て、昭和25年（1950）3月14日、文部大臣高瀬荘太郎および文部省管理局長久保田藤磨より、大学設置審議会の答申に基づいて、名古屋女学院短期大学の設置が認可された。

なお、設置許可書には、下記の条件が記されていた。

- (1) 理科施設を強化すること
- (2) 自然科学及び専門図書を充実すること
- (3) 入学定員を40名とすること
- (4) 新に学科又は専攻を増設し、又は既設の学科又は専攻を変更しようとする場合は、当分の間大学設置審議会の協議すること
- (5) 教員組織については、それが充実するまで、当分の間大学設置審議会の協議すること
- (6) 短期大学の目的使命を達成するため、2年以内に必要な整備拡充を行って、大学としての完成を期すること

このように、昭和25年度から家政科（定員40名）が開設された。

空襲で被害を受けた緑ヶ丘高等女学校校舎の復興工事は、第1期が昭和22年10月、第2期が昭和23年10月であったが、ホールが再建されたのは、名古屋女学院短期大学開学後の昭和25年10月であった。昭和26年1月には私立学校法により、財団法人から学校法人へと組織が変更された。昭和29年度からは中学校・高等学校の家

庭科の教員免許状が、昭和31年度からは栄養士資格が取得できるようになった。さらに、昭和33年度からは、専攻科を設置した。

なお、昭和39年（1964）の名古屋女子大学開学を機に、名古屋女学院短期大学は名古屋女子大学短期大学部と改称し、中学校を学校法人越原学園に移し、中学校・高等学校の分離が解消された。学校法人緑ヶ丘女子学園が名古屋女子大学を設置する形を取ったが、昭和52年（1977）には学校法人名古屋女子大学と改称された。平成19年（2007）、学校法人越原学園を学校法人名古屋女子大学に吸収合併し、学校法人名古屋女子大学を学校法人越原学園に名称変更して現在に至っている。

## 7. 短期大学制度発足（昭和25年）以降の愛知県における短期大学の動向

昭和25年の短期大学制度の発足以降、高度経済成長期に多くの短期大学が設置された。国公立では3校あり、名古屋工業大学短期大学部（1951～1959）、愛知県立看護短期大学（1968～1994、愛知県立看護大学へ）、愛知県立保育大学校（1978～2001）があった。

私立では、大学による短期大学の併置型として、南山短期大学（1968～2018、南山大学短期大学部と改称）、椋山女学園大学短期大学部（1969～2001）、愛知女子大学短期大学部（1966～1968、愛知女子大学と同時設置）の3校があったが、現在では存続していない。

高等学校および専門学校等を持つ学園の短期大学設置型として、1950年代は6校（名古屋短期大学、稲沢女子短期大学、柳城女子短期大学、中京短期大学、名古屋電気短期大学、一宮女子短期大学）、1960年代は11校（愛知淑徳短期大学、大同工業短期大学、中部工業短期大学、すみれ女子短期大学、東海学園女子短期大学、岡崎女子短期大学、市邨学園短期大学、名古屋音楽短期大学、東邦学園短期大学、名古屋女子商科短期大学、名古屋栄養短期大学）が設置されている。

なお、愛知県の特徴として、昭和44年（1969）より、一宮・岡崎など大規模な繊維工業がある地方都市にある短期大学では、出稼ぎの女工への教育を行うため、第二部の他に、昼夜交替制の第三部（午前履修）が設けられた。

## 8. さいごに

昭和39年（1964）に恒久的制度とされた短期大学は、第一次ベビーブームが起きた時期に生まれた団塊の世代の入学時期（昭和40～42年頃）に、全国での入学者数が10万人を超えて軌道に乗ったといえる。さらに、第

二次ベビーブームで生まれた団塊ジュニアの世代の入学時期（平成元～4年頃）には、全国での入学者数が25万人を超えて、ピークを迎えた。その後は、4大志向や少子化の影響があり、入学者は年々減少の一途をたどっており、平成23年には軌道に乗った昭和40年以前の入学者数まで減少している。このような現状を踏まえ、平成26年に中央教育審議会では「短期大学の今後の在り方について」答申の審議がまとめられ、新たな女子高等教育としての短期大学の意義について検討されている。

今後の課題として、本稿では「戦前から戦後への継承」を視点にまとめたため、戦後の動向が希薄である。本研究の次回のテーマが「戦後昭和期の発展と拡大」であるので、短期大学の推移を詳細に追うことと、大学（とくに女子大学）における女子高等教育との関連についても検討を加えていきたい。

#### 謝辞

本研究にあたり、資料閲覧等で、学校法人越原学園越原一郎学園長、越原記念館鈴木孝子学芸員、および総務課等、学校の関係部署にご協力をいただきました。ここにお礼を申し上げます。

#### 参考文献

- ・天野郁夫『新制大学の誕生 大衆高等教育への道（上）』名古屋大学出版会、2016年
- ・天野郁夫『新制大学の誕生 大衆高等教育への道（下）』名古屋大学出版会、2016年
- ・湯川次義・山本剛・杉山実加「戦後日本における女子大学の特徴に関する一考察—その成立と『現在』を中心に—」『早稲田大学教育総合研究所紀要 早稲田教育評論』32巻1号、2018年
- ・『学園七十年史 春嵐』（学校法人越原学園・学校法人名古屋女子大学、1985年）
- ・『越原春子伝 もえのぼる』（学校法人越原学園・学校法人名古屋女子大学、1995年）
- ・『越原学園 百年』（学校法人越原学園、2015年）
- 
- ・『学制百年史』（文部省、1981年）
- ・中島邦「明治期における女子教育—私学を中心として—」（日本女子大学女子教育研究所編『女子教育研究双書2 明治の女子教育』国土社、1967年）
- ・中島邦「大正期の女子教育」（日本女子大学女子教育研究所編『女子教育研究双書5 大正の女子教育』国土社、1975年）
- ・青木生子「女子大学の現代的意義」（日本女子大学女子教育研究所編『女子教育研究双書10 女子大学論』ドメス出版、1995年）
- ・山田昇『いま女子教育を問う 日本近代女子高等教育史考』（大空社、1999年）
- ・結城陸郎『愛知県近代女子教育史』（愛知県郷土資料刊行会、2000年）
- ・稲垣恭子『女学校と女学生 教養・たしなみ・モダン文化』中公新書（中央公論社、2007年）
- ・天野郁夫『大学の誕生（上）』中公新書（中央公論社、2009年）
- ・天野郁夫『大学の誕生（下）』中公新書（中央公論社、2009年）
- ・「短期大学の今後の在り方について（審議のまとめ）」（中央教育審議会大学分科会大学教育部会短期大学ワーキンググループ、2014年）

# 戦後日本における女子高等教育の変遷についての定量的検討

## 機関数・学生数・就職者数を中心に

### A Quantitative Research on Historical Transition of Women's Higher Education in Postwar Japan:

#### Number of Schools, Students and Employments

佐々木基裕

Motohiro SASAKI

## 1. はじめに

本研究は、機関研究「創立者越原春子および女子教育に関する研究」を基に、課題を設定した研究である。平成28～30年度においては、「女子教育の継承～戦前から戦後へ」がテーマとして設定されている。そこで本研究では、戦前戦後日本の女子教育の大まかな特徴を概観することにより、そのなかにおける本学の特徴や立ち位置を明らかにすることを課題として設定した。そのため本稿では、その予備的作業として、学校に関わる統計調査データのうち、女子高等教育に関する機関数・学生数・就職者数の通時的な変遷を整理・検討する。後述の通り、データの制約から検討対象となる時期は戦後に絞られるものの、マクロな視点から見た女子教育の特徴と、同時にミクロな視点から検討すべき課題を明らかにすることを目的とする。

資料としたのは、『学校基本調査』である。学校に関する基本的事項を調査し、学校教育行政上の基礎資料を得ることを目的として、文部科学省が行っている調査である。昭和23年に開始されており、戦後日本の教育に関する基礎的な変遷を辿ることに適した統計資料である。ただし一次データは公開されていないため、女子教育という視点から見ると、女子大学に絞った検討を行うことは難しい。そのため以下の検討においては、機関数の検討を除いて、共学における「女子」も含めた女子教育について扱っていることには注意されたい。

## 2. 女子大学

はじめに、女子大学数の整理を行う。『学校基本調査』において、機関数については女子大学に絞ったデータが示されている。

なお本稿では上述したとおりに戦後を検討対象時期としているが、女子大学という存在そのものが戦後生まれ

のものである。戦前の教育制度では、女子高等教育に該当する機関として女子高等師範学校は存在したものの、女子大学は存在しなかった。また法的に認められていたものの、旧制大学への女性の進学は限定されたものであった。

### (1) 機関数

図1は、戦後日本の女子大学数の変遷を示したものである。このデータから、戦後日本の女子大学史を検討する上での時期区分について検討してみよう。

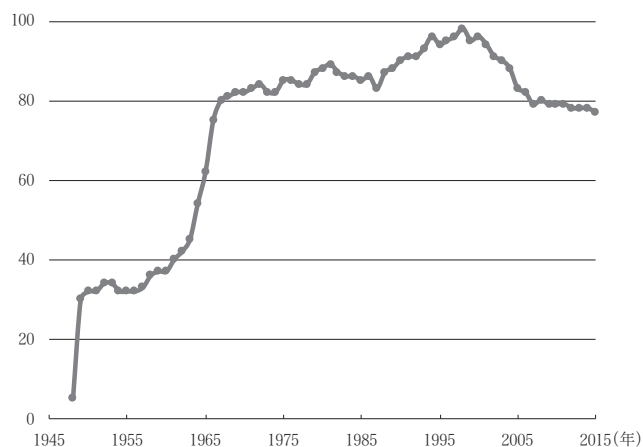


図1 機関数(女子大学)

※『学校基本調査』をもとに作成

まずは、1948年に5大学、1949年に25大学が設置認可され、女子大学が誕生した揺籃期である。次に、1960年の37校から、1965年には62校、そして1970年には82校と増加した拡大発展期である。その後、1970年代から1990年代にかけては、90校前後で安定期を迎えている。しかし、1998年の98校をピークに漸減し始め、2010年には79校、2016年現在は76校にまで減少している。

## (2) 共学との差異

女子大学の機関数の変遷を、共学を含めた全体の大学数の変遷と比較してみよう。

日本の大学数の大まかな傾向としては、戦後一貫して増加し続けていることに特徴がある（2010年代は停滞）。なかでも大学が大衆化段階を迎えた1960年代、大学設置基準が大綱化された1990年代の増加が著しい。

したがって1960年代の拡大発展期は、全体の傾向と軌を一にしていたということになる。しかし1970年代から90年代の安定期については、全体の傾向と比較すれば相対的に伸び悩んだ時期として位置づけられるだろう。また2000年代に減少傾向を見せるのは、女子大学に特有の現象であることも確認できる。

## (3) 考察

上記の時期区分と対照させれば、今期の研究対象時期は揺籃期から拡大発展期に該当することになる。機関数として見た場合には増加しており、全体の傾向と同様に女子大学も大衆化傾向を示していたことが予想される。学生文化に関する質的な研究とあわせて検討する必要があるだろう。また1970年代から90年代の安定期および2000年代の漸減期については、その現象を誘発した女子大学に特有の要因を検討することが求められる。このことは、次期研究の課題となるだろう。

## 3. 短期大学

次に、短期大学の機関数および学生数（在学者数）の整理を行う。短期大学については、女子短期大学のみならず、絞ったデータを扱うことができない。しかし後に確認するとおり、戦後の一定期間にわたって、女性の高等教育において短期大学は大きな役割を担ってきた。そのため、戦後日本の女子教育の歴史を追究するに際して、共学を含めた短期大学全体を検討の対象とすることは妥当と考えられる。

### (1) 機関数

図2は、戦後日本の短期大学と（四年制）大学数の変遷を示したものである。

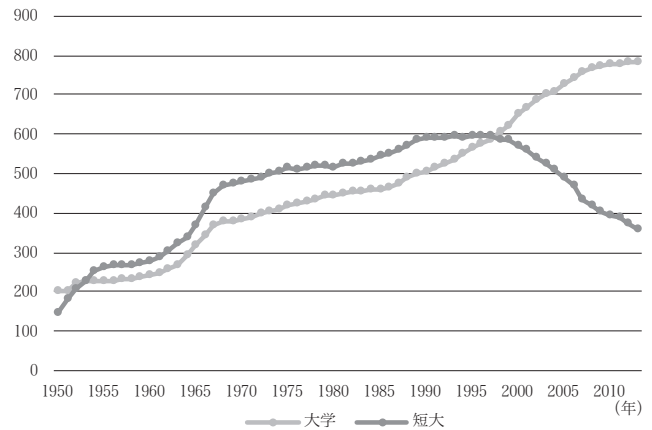


図2 機関数（大学・短期大学）  
※『学校基本調査』をもとに作成

1990年代頃までの短期大学と大学は、ほぼ同様の増減推移を示している。1960年代に大幅な増加していることも同様である。しかし、1990年代以降は傾向に差が見られるようになり、大学はこれまでと同様に増加基調にある一方で、短期大学は減少に転じている。2000年を迎える頃には機関数で大学が短期大学を上回るようになっていた。先に整理した女子大学数のデータと対照させると、女子大学と短期大学は戦後一貫して、類似した増減の傾向を示していると言って良いだろう。

### (2) 在学者数

図3は、大学（共学含む）と短期大学における女性の在学者数を比較したものである。

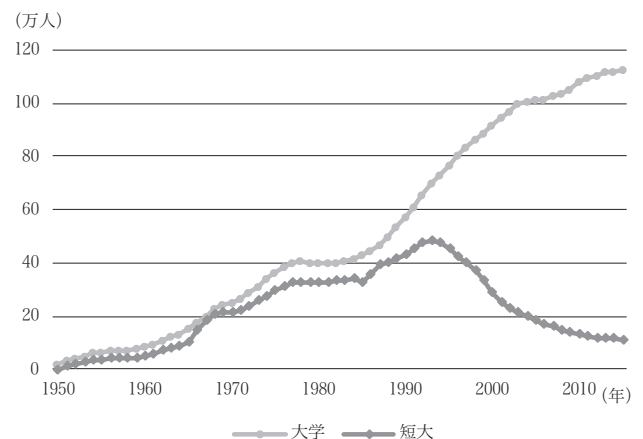


図3 在学者数（女性、機関別）  
※『学校基本調査』をもとに作成

1980年代までは、大学と短期大学の女性在学者数はほぼ同数であったことがわかる。機関数と同様に1990年代に分岐点があり、大学はさらに大幅な増加傾向を示



すようになる一方で、短期大学は減少を始めている。特に、2000年代以降ははっきりと異なった増減基調にある。したがって1980年代までの女性にとって、高等教育進学先としての大学と短期大学は、機関数及び在学者数から見れば、同程度の影響力を持つ存在であったということになる。

### (3) 在学者の男女比

図4は、短期大学における在学者を男女別に比較したものである。

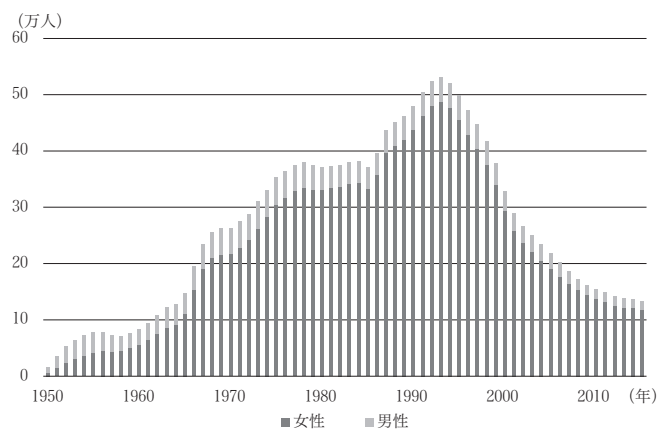


図4 在学者数(男女別)  
※『学校基本調査』をもとに作成

1960年代に急激に学生数が増加して以降は、ほとんどの年代で女性が8割を超えている。男性在学者にも増減が見られ、1960年代および1990年前後の第1次・第2次ベビーブーマーの進学において短期大学が受け皿となったことが示唆されるが、短期大学全体の在学者数に影響を及ぼすほどの変化ではない。やはり短期大学在学者数を左右するのは女性の存在である。

ただし1950年代については、約半数の学生が男性であったことも注目に値する。短期大学が女性向けの高等教育進学先となっていく過程についても、検討する必要があるだろう。

### (4) 考察

機関数の推移から、女性高等教育機関として、女子大学と短期大学には共通した特徴があることが推察される。さらに在学者数の推移を見ると、1980年代までの女性向けの高等教育進学先として、大学と短期大学を比較しながら検討していく必要があるだろう。

ただしこの比較検討は、(女子)大学(進学者)と短期大学(進学者)が均質な存在だったことを意味しない。

進学先としての受験偏差値や学生の学力、また家庭の経済・文化資本状況など、質的な研究と併せて追求される必要がある。高等教育進学を志向する女性にとって、(女子)大学と短期大学がどのような存在として認識されていたかが歴史的に詳らかされなくてはならない。

上記の検討は、1990年代以降の状況についてはさらに重要性を帯びてくるだろう。1990年代以降の在学者数の推移を見ると、進学先として大学が選ばれるようになってきている。かつてであれば短期大学に進学していた学生層が大学を志望するようになっていったと見られるが、その志向変化が社会構造の変化に伴って求められる学歴が上昇した、あるいは社会的に有効とされる資格が変わっていったからなのか、はたまた就職も含めてではあるが結婚を見据えた戦略に変化があったからなのか。こうした点についても、関連する研究とあわせて総合的な検討が求められる。

## 4. 大卒女性の就職

最後に、高等教育を受けた女性の出口、つまり就職状況について整理を行う。就職に関わるデータについても、女子(短期)大学のみならず絞った検討を行うことはできない。そこでここでは、職業別就職者数の関係学科別データのうち、家政関係学科を取り上げることとする。その最大の理由は、他の学科と比較して顕著に女性比率が高いからである(1955年調査において、家政関係学科の卒業生642人のうち、男性は8名)。また本学の四年制大学設置時の学科も家政関係学科(家政学部家政学科)である。当時、本学を含む家政関係学科を卒業した大卒女性は、どのような就職を行っていたかを整理していこう。

### (1) 職業別就職者数

図5-1および図5-2は、それぞれ大学全体および家政関係学科における女性の職業別就職者数の変遷を示している(なお「管理的職業従事者」「農林業作業員」「漁業作業員」「採鉱・採石作業員」「運輸・通信従事者」「技能工・生産工程作業員」「単純労働者」「保安職業従事者」「上記以外のもの」は、「その他」に集約している)。

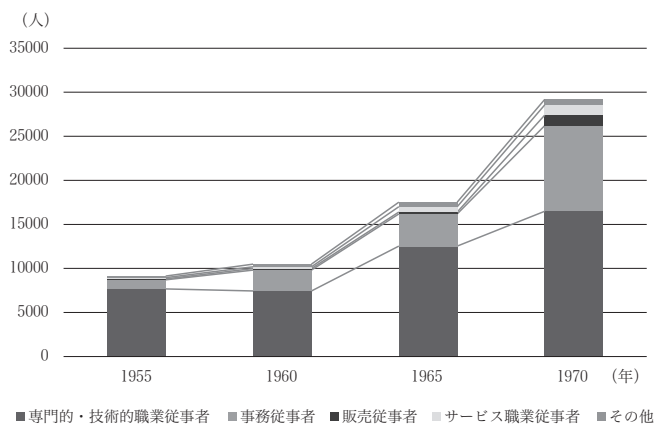


図5-1 職業別就職者数（女性）  
※『学校基本調査』をもとに作成

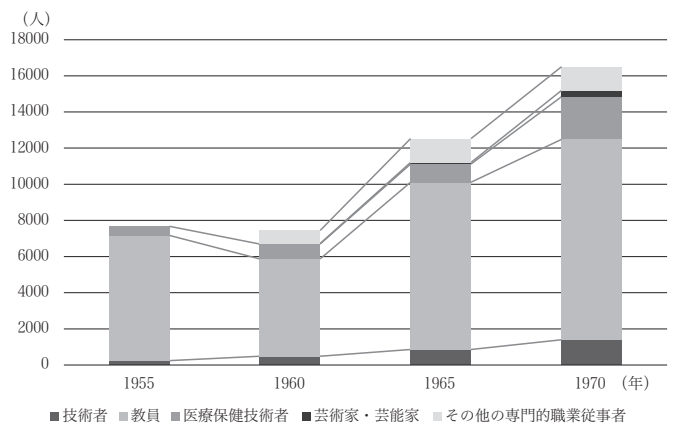


図6-1 職業別就職者数（女性、専門的・技術的職業従事者）  
※『学校基本調査』をもとに作成

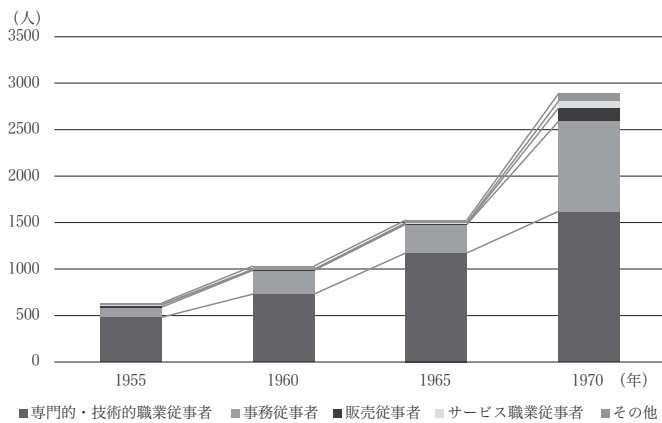


図5-2 職業別就職者数（女性、家政関係学科）  
※『学校基本調査』をもとに作成

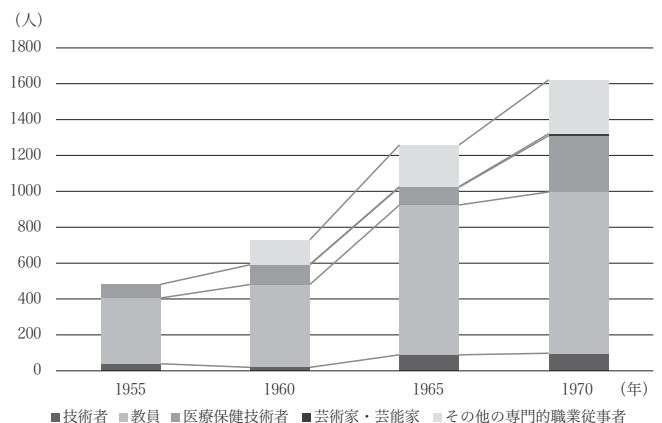


図6-2 職業別就職者数（女性、家政関係学科、専門的・技術的職業従事者）  
※『学校基本調査』をもとに作成

年代を問わず一貫して、専門的・技術的職業に就く女性が多いことがわかる。高度経済成長期を経て大学が大衆化していく過程において、事務職を中心に高学歴女性の職業が多様化していくことも確認できる。そしてこの傾向は、家政関係学科に絞って見た場合にも同様の傾向にあることがわかる。

そこで次に、専門的・技術的職業の内訳について確認してみよう。

## （2）専門的・技術的職業従事者

図6-1および図6-2は、大学全体および家政関係学科における女性の就職者のうち、専門的・技術的職業従事者の内訳を示している。

大学全体と家政関係学科に共通している特徴は、教員が最も大きな割合を占めていることである。大学における専門の如何に関わらず、当時の大卒女性にとって教員が現実的な就職口であったことがわかる。家政関係学科の特徴としては、「その他の専門的職業従事者」（自然科学研究者・社会科学研究者）の割合が高いことが挙げられる。

そこで最後に、専門的・技術的職業のうち、教員の内訳（学校段階）について確認しよう。

## （3）教員

図7-1および図7-2は、大学全体および家政関係学科における女性の就職者のうち、教員の内訳を示している。

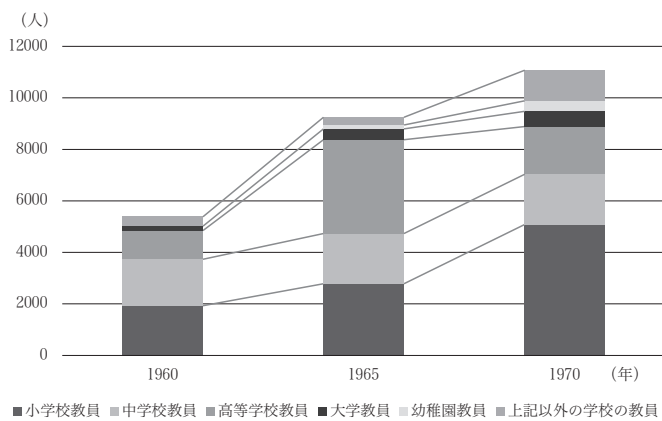


図7-1 職業別就職者数 (女性、教員)  
※『学校基本調査』をもとに作成

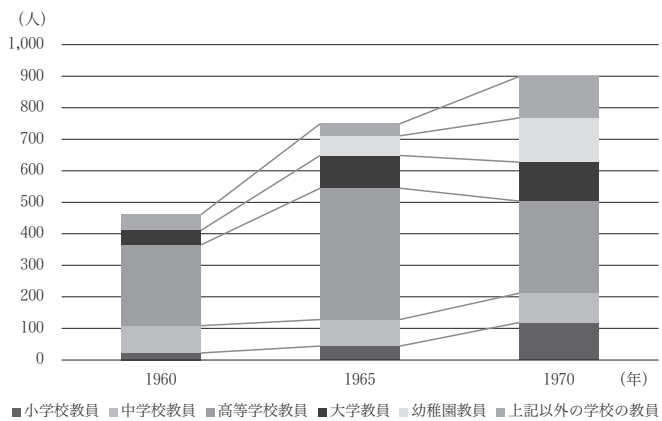


図7-2 職業別就職者数 (女性、家政関係学科、教員)  
※『学校基本調査』をもとに作成

大学全体について見てみると、1960年時点では小・中学校が同程度に多く、次点に高校が位置している。しかし1965年では高校が、1970年では小学校が最多となっており、傾向が短期間で移り変わっていることがわかる。

一方で家政関係学科は、一貫して高校の比率が最も高い。これは、戦後の新制高校において「家庭科」が教科化され、家庭科教員の需要が存在したという背景があるだろう。また大学全体と比較したときに高い比率を示しているのが、大学教員である。今回は男性や他学科との比較を行っていないため断言はできないが、この大学教員比率は特筆すべき高さと言って良いのではないか。

#### (4) 考察

職業別就職者数の推移から、戦後の比較的早い時期に家政関係学科の女性は、進路として教員を中心とした専門職を選んでいったことがわかった。家政関係学科に限ら

ず、女性全体について小学校教員の割合が高くなっていったことは、現在にも続く小学校教員の女性比率の高さとあわせて検討されるべき点である。

特に1960年代に高校教員の割合が高かったことについては、いくつか検討すべき要因があるだろう。まず、高校進学率の上昇によって教員需要が増加していたことは背景として挙げられるだろう。それに伴って家庭科教員としての就職者が増えていたのだとすれば、必然的に教職課程を設置する家政関係学科が増えていったことになる。ここに家政関係学科の学生募集に関わる戦略があったのかどうかは、個別のケースに基づいた質的な調査が必要になってくるだろう。

#### 5. 今後の課題

今後の課題として、以下の2点を挙げておきたい。

まず、今回の研究では短期大学の分析と四年制大学の分析とを別個に行ったため、本格的に両者を比較した分析を行ってはいない。高等教育進学を志向する女性にとっての(女子)大学と短期大学という存在を検討していく上で、マクロな観点からのより精緻な比較検討が必要になっていくと考えられる。

また家政関係学科については、教員の中でも大学教員(あるいは研究者)という進路が一定数存在したということは注目に値する。大学院を経ないアカデミック・ポストといえ、例えば「学卒助手」という言葉もあるが、こと家政関係学科においてはどのような事情が存在したのか。研究会として行っている本学教職員へのインタビュー調査結果を、そうした観点から読み解いていくことも重要な作業になってくるだろう。

#### 参考文献

- 天野郁夫, 2016a, 『新制大学の誕生—大衆高等教育への道』(上巻) 名古屋大学出版会.
- 天野郁夫, 2016b, 『新制大学の誕生—大衆高等教育への道』(下巻) 名古屋大学出版会.
- 天野郁夫, 2019, 『新制大学の時代—日本の高等教育像の模索』 名古屋大学出版会.
- 天野正子編著, 1986, 『女子高等教育の座標』 垣内出版.
- 富士原雅弘, 1998, 「旧制大学における女性受講者の受容とその展開: 戦前大学教育の一側面」『教育學雑誌』, 32: 76-91.
- 橋本鉦市・小原明恵・加藤靖子, 2017, 「現代女子大学の自己認識に関する一試論—学長メッセージの内容分析—」『名古屋高等教育研究』, 17: 81-99.
- 佐藤信, 2019, 『日本婚活思想史序説—戦後日本の「幸せになりたい」』 東洋経済新報社.
- 吉原恵子, 1995, 「女子大学生における職業選択のメカニズム—

女性内分化の要因としての女性性」『教育社会学研究』57:  
107-124.

湯川次義・山本剛・杉山実加, 2018, 「戦後日本における女子大  
学の特徴に関する一考察—その成立と「現在」を中心に—」『早  
稲田教育評論』, 32(1): 109-130.



# 戦時中における女子学生の表現活動

## ——女学生の情操教育に着目して——

### Expressive Activities of Female Students during World War II

#### —Focusing on Cultivation of Aesthetic Sensibility of Female Students—

河合玲子

Reiko KAWAI

#### 1. はじめに

昭和に入ると時代が少しずつ戦争への道を歩み始めた。昭和6年(1931)9月の満州事変、昭和11年(1936)の2.26事件、翌12年の日中戦争開始とともに、7月、文部省は国家思想の高揚を司る教学局を設置し、8月、「時局認識徹底方策」及び「物資活用並消費節約の基本方策」が策定され、国民精神総動員運動を開始した。同年12月、政府による教育審議会管制の設置が勅令され、昭和18年(1943)の学徒動員令へと、教育の場は徐々に軍事主義教育の場と変遷し、引き返せない戦争へと突き進んでいった。これら国家による教育現場への介入は、これらの時に始まったのではない。文部省の思想や自由な表現に関係すると思われる設置には、大正15年(1926)5月の学生の社会科学の禁止から始まり、昭和2年の思想問題に関する訓令、同年3月の文部省に学生課、昭和4年7月に社会教育局、同年9月に教化総動員についての訓令、昭和7年(1932)2月の高等女学校への公民科、同年8月の国民精神文化研究所の設置、思想問題講習会の各地での開催、昭和9年(1934)6月の思想局設置という具合に国家を上げて戦争に突き進んで行ったのである。そして、戦争が激しくなり本土決戦へと進む中、女学生の教育についても戦意高揚・富国強兵を掲げ、良妻賢母や銃後の守りの教育がなされていった。

この時代の女学生は、一番多感な時期に戦争を体験したのである。そんな悲惨な状況下であったにもかかわらず、彼女たちは苦しい生活を耐え、戦火を潜り抜け、戦後の動乱期を経験しながらも我が国の復興に取り組み、目を見張るような高度経済成長の日本を支えたのである。実に逞しい女性たちといえよう。

では、どのように青春を感じ、逞しく生きたのか、当時の状況と教育を踏まえたうえで、本学における生徒たちの教育現場ではどのような情操教育がなされていたのだろうか。情操とは、広辞苑(第7版)において「感情

のうち、道徳的・芸術的・宗教的など文化的・社会的価値を具えた複雑で高次なもの」とある。また、情操教育とは、「創造的、批判的な心情、積極的・自主的な態度、豊かな感受性と自己表現の能力を育てることを目的とする教育。知性・道徳性・美的感覚・共感性などの調和的な発展をねらいとする。」とある。

本研究では、名古屋高等女学校の校友会・同窓会の『会誌』(以降『会誌』)、『春嵐』、『もえのぼる』から、本学で行われていた表現活動を検証し、情操教育の一端を明らかにしたい。

#### 2. 情操に関わる教育の背景

##### (1) 先行研究

戦時中の女子教育について、どのような生活や教育であったのかはこれまで多くの研究がされてきた。名古屋高等女学校における学校演劇について遠山(2014、2015)は、本機関研究の中間報告「創立者越原和の児童演劇教育について」(『総合科学研究』第8号、)にて触れ、名古屋高等女学校校友会『会誌』より大戦が始まる前の本学の演劇活動の概要について、「創立者越原和の児童演劇教育に影響を与えた坪内逍遙の児童演劇思想について」(『総合科学研究』第9号)では、和に影響を与えた坪内逍遙と当時の文部省の動向等について触れてある。また、吉田(2014、2015、2016)は、本機関研究の中間報告「名古屋高等女学校における音楽活動—校友会・同窓会『会誌』から判ること—」(『総合科学研究』第8号、9号、10号)より、名古屋高等女学校校友会『会誌』から明らかになった大正から戦前期の本学の音楽活動について触れている。歌川ら(2017)の「(資料紹介)名古屋高等女学校の学校日誌—昭和初期にける名古屋高等女学校校友会『会誌・名高女学園だより』より—」(『総合科学研究』第11号)では、学校日誌を基に本学の教員や生徒たちが、当時の状況に伴い徐々に悪化していっ

た様子について述べ、学校日誌が途絶えたことを明らかにした。

## (2) 修身と女子教育について

修身の定義について『広辞苑』(第7版)では、「自分の行いを正し、身をおさめととのえること」、「旧制の学校の教科の一つ。天皇への忠誠心の涵養を軸に、孝行・従順・勤勉など徳目を教育」とある。修身は、昭和20年(1945)敗戦とともに我が国から無くなった教科であるが、その発端は明治にさかのぼる。明治当初の我が国の教育制度が欧米の制度を基に始められていたことから、文明開化による洋風尊重の思潮への弊害を認め、我が国の伝統やそれまでの儒教精神への回帰が世相として表れてきたからといえる。明治5年(1872)に公布された「小学教則」の教科に「修身」の授業が登場しているが、その配列は必ずしも一番目ではない。明治12年(1879)に元田永孚によって示された『教学聖旨』には、「教学ノ要、仁義忠孝ヲ明カニシテ、知識才藝ヲ究メ以テ人道ヲ初盡ス…中略」と述べている。教育の基本は、孔子の仁義忠孝こそが道德の根本であり、知識や才能、技術はその後とある。そしてこれに続く「小学条目二件」は、「仁義忠孝ノ心ハ人皆之有リ、然ニソノ幼少ノ始ニ、ソノ脳髓ニ感覺セシメテ培養スルニ非レハ、ソノ物事也」とあり、幼少の頃に仁義忠孝の精神を、視覚・聴覚など、感覚的に理解できる方法で脳髓に徹底して教える必要性を説いているのである。仁義忠孝を基本とした教育と孔子の教えを中心とした道德が述べられ、翌年の明治13年(1880)には、皇国思想の修身が「改正教育令」に明記されたのである。『教学聖旨』で述べられた「我が国の伝統的な思想に基づいたうえで、西洋の知識や技術を学ぶ」ということを受けて、「改正教育令」の教科では修身が筆頭に記載されている。明治14年(1881)小学校教則綱領、中学校教則大綱、師範学校教則大綱の学科においても筆頭に明記され、修身は我が国における教育の根本にあるといえよう。

続いて明治23年(1890)に『教育勅語』が発布され、翌年には、「小学校祝日大祭日儀式規定」、「小学校修身教科用図書検定標準」を公示し、明治26年(1893)には、祝日、大祭日の儀式に用いる歌詞・楽譜を選定したのである。勿論、これらは小学校の枠組だけではなく、全ての教育の場で実施され、儀式、及び「教育勅語」は終戦まで続く。このようにして国家による介入が教育現場でなされたのである。

女子における教育についてはどうであろうか。道德を

教えるものは江戸時代に既に存在し、『女実語教』や『女大学』『女論語』など、封建社会における日常の礼儀作法などが記されているものがある。

戦時中の授業科目については、昭和15年(1940)4月に開校した名古屋高等女学校(以下、名高女)の姉妹校である名古屋市緑ヶ丘高等女学校(以下、緑ヶ丘高女)設立で文部省に申請した資料が参考となる。学則の第3条の学科目に、「修身・公民・国語・歴史・地理・数学・理科・図画・家事・裁縫・音楽・体操・外国語・教育トス」とある。女学生が学んだ開講科目について、明治14年(1881)に制定された「小学校教則綱領」の高等科には「修身・読書・習字・算術・地理・図画・博物・化学・生理・幾何・経済(女子は家事経済)・唱歌・体操」とあり、昭和となった女学校においても開講科目の基本的な考えは、黎明の明治の考えを踏襲しているといえる。

## 3. 本学における情操に関わる教育について

### (1) 草創期における情操教育

学校草創期の『春嵐』における情操に関わる教育について和は、従来の方法とは異なる独創的な刺繍を指導したり、しばしば鶴舞公園で催される音楽会に寄宿舎の生徒を伴ったりしたとある。このほか和は、創立当初からテニスやインドアベースボールなど、スポーツ奨励を行った。大正11年(1922)の『新愛知』の紙面に和は、「女子と野球」のエッセイを載せ、その効として、「1. 頭脳の働きを緻密にする事。1. 動作を敏活ならしめる事。1. 少しぐらいの劇動に堪える体力を養う事。1. 身体各部の発達を促す事。1. 正確な判断力と決断力と思考力を養う事。1. 高尚な人格を養う事。1. 共同一致の美風を養う事。1. 精神統一の力を養う事。」を挙げ、共同一致の美風を養う事が社会教育上最も大切な事は明らかであることを示し、美德を重んじる心が養われていくことを述べている。本校において演劇部はなかったが、和は生徒のために戯曲を書き、演出を行い、学校演劇の指導も積極的に行った。演劇は、学芸会や学校行事の催しの際に発表されたのであるが、共同一致の美風を養うという意義からも生徒の活動に取り入れていったと推察する。

昭和3年(1928)、本校の卓球部は、創設間もないにもかかわらず、この年の第1回東海女子卓球大会で準優勝し、翌年からは設立間もない陸上部においても目覚ましい活躍があり、愛知県知事への学事報告の一節に「バレーボール、バスケットボール、卓球、ランニング等ヲ

課外授業トシテ常ニ課ス」とあり、スポーツによる情操教育が盛んに行われていた。また『春嵐』には、英語熱が盛んであり、各種団体が主催する弁論大会に出場したとの記述も見られる。華道の課外活動の写真も掲載されている。緑ヶ丘高女の認可申請の学則第5条には、「生徒ノ希望ニヨリ前条の教授時数以外ニ於イテ茶道・插花・ピアノ・薙刀ヲ授ク」とある。学校演劇が華美になり過ぎたことから禁止になった際、春子は新聞記者のインタビューの中で「学校演劇は生徒の情操純化に大いに益がある。」と反論している。春子の教育についての記述には、礼儀作法に厳しかった様子が示され、和・春子の教育理念は、良妻賢母のみならず、社会貢献できる女性の育成であるが、心を豊かにする教育として「情操教育」にも力を注いでいたことが伺える。

## (2) 開戦前後の頃の本学のあゆみ

### ① 本校の移転建設に伴う内容

昭和10年(1935)6月、本校は、それまでの東区葵町より南区瑞穂町緑ヶ丘(現在地:瑞穂区汐路町)へ校舎を移転した。名高女の新校舎はライト様式建築と称され、瀟洒な校舎であった。野口治三郎氏に新校舎の設計を依頼した時も、既に春子自身の設計図を基に示したところ、手を入れる必要は無いと言わしめたとのことである。殊に外壁の明るいクリーム色については、職人の作り出す色が春子の審美眼に叶うまで納得しなかったと婿である公明が記した。美しいのは校舎ばかりではなく、通風採光の完備についても時代に即して至極理想に適ったものであると、当時の名古屋市長大岩勇夫氏の祝辞が『会誌』第8号(同年12月24日刊行)に寄せた記述がある。そして、世間へのお披露目となった行事について次に述べる。

10月19日、20日の両日に亘、本校主催愛知県下女子学童図書、書方競技会成績品展覧会、並びに本校生徒の学芸会を催し、各教室では生徒が作成した小さな芸術品を展示し、在校生の母校の先生方を招いた。その作品らが見事であり、全校が美術館と化したとの記載があり、生徒らの作品の創作も盛んに行われていたことが伺える。母校の恩師らを招いた在校生たちは、新校舎は勿論、本学で学んでいることに誇りと感謝を抱いていたに違いない。その内容を次に示す。

#### ○次第

- ・来賓展覧会巡覧 午前9時～10時半迄
- ・小学芸会(ホール)午前10時半～11時半迄
- ・学校長ご挨拶

・来賓供養(ホール)午前11時半より

#### ○小学芸会プログラム

1. 乙女の舞 第一学年有志
2. 旅愁 第3学年 塚本すず子、鈴木照子
3. 斉唱 イ.谷間の流れ ロ.蒼夜の月 第1学年有志
4. 夜の大工さん 第2学年 勅使川原萩子
5. ホワイトリリー 第2学年 山田俊子
6. 雨ふりお月さん 第1学年 野口艶子
7. ピアノ独奏 トルコマーチ 第3学年 水野富貴
8. 旭日に躍る 第3学年 加藤三津恵、田中麗子
9. 京人形 第1学年 岡田園子
10. 斉唱 イ.母の歌 ロ.森の音楽 第2学年有志

運動場についても、葵町では手狭であったものが、総敷地面積2391.84坪、屋外体操場面積1384坪という広大な空間を得たのである。昭和10年11月10日に催された秋季校内運動会、並びに第1回県下女子学童陸上競技大会開催では、旭幼稚園児の発表も含め来賓父兄など数百名が来観したと『会誌』に残っている。当日は晴天に恵まれ、午前の部18演目、午後の部は18演目、その終わりの方の催しには、来賓の提灯競争、同窓会のスプリンレース、職員の400米競争、小学校選手の600米競争決勝、最後が全校によるポルカセルヤスという具合に、大変盛り上がったことだろう。文芸やスポーツの伝統もある我が校において、さぞ誇らしき大会であったことが推察できる。

学校の美的環境は校舎だけではなく校庭にも気が配られ、芝やバラ、ユッカ、孟宗竹、木犀、桜、葉鶏頭、カンナ、ダリヤなど様々な草木が植えられた。これらの草木や花は、『会誌』の「文苑」の詩や「俳句」の句の中に数多く登場し、季節によって色彩豊かに校舎を飾ったことだろう。生徒たちの心に情緒豊かに映っていたにちがいない。桜の樹木については、大正7年卒業の永井つる史より苗木100本の寄贈を受けた。その後の戦火などにより、多くを失ってしまったが、本校の中学校・高等学校周辺には、老桜が残っており、現在でも毎年その美しい姿をみせている。

名高女の校歌「美わしの丘辺」は、昭和14年の初夏に誕生した。詩は公明が作詞し、曲を本校の非常勤講師であった本間憲一が作曲している。披露歌唱したのは、大澤とある。大澤は筆者の大叔父にあたり、大谷大学国史学科を卒業した社会科の教師であったが、大学在学中はグリーンクラブに所属していた経緯もあり、校歌のお披露目の際に、大役を仰せつかったと推察する。



## ② 『春嵐』から知る本校の体制と生徒たちの活動

生徒の活動として、昭和9年9月の東北地方の大冷害の義援金募集のため、同年11月中旬に早朝から街頭で花を売る活動を本校生徒第4学年の有志が1週間行い、純益170円に達したとある。本校では、この種の奉仕活動を昭和6年(1931)の満州事変をきっかけに、凶作を繰り返した東北・北海道への救援の募金、皇軍慰問金の醸出、あるいは慰問袋の作製といったものなど、しばしば行われていたのである。何かの役に立ちたいという道徳的な情操が豊かに発せられていたといえる。

昭和12年7月の中華事変の頃、本校の職員親善団体として光和会が発足したのであるが、その最初の事業が華北の将兵慰問のための抛金であり、生徒の抛金と合わせ100円が師団司令部に献金されたとある。また、愛国機献納や国防献金などが再三に行われ、生徒の父親、叔父、兄といった近親者だけでなく、教員らの召集も始まり、銃後の守りとしての活動に熱が入っていったといえよう。

政府は「挙国一致」や「尽忠報国」の国内体制を確立するために昭和12年(1937)8月に「国民精神総動員実施要綱」を発令し、文部省は「国民祖維新総動員実施事項」「国民精神総動員ニ関スル地方実行委員会要綱」を示達し、10月13日から19日までの一週間を「国民精神総動員強調週間」に定められた。本校の活動の記録では、第一日目は戊申詔書捧読拝、第二日目は講堂に集合して国歌斉唱、皇居遥拝、第三日目は資源愛護日として、生徒が各自でタバコの銀紙や針、ビール瓶やサイダー瓶の栓、古釘などを持参し、その売却した10円92銭を国防献金とし、第四日目は心身鍛錬日であるが、雨天のため尾張富士登山を延期とあり、第五日目は国威宣揚日として講堂に集合して国歌斉唱、皇居遥拝を行い、その後、徒歩で熱田神宮へ参拝、第六日目は勤労報国日として校内外の除草作業を行う予定であったが、雨天のため延期、最終日の第七日目は最低生活日として、雨天で延期になっていた尾張富士の登山を全員日の丸弁当持参で行ったとある。

更に文部省は、昭和13年(1938)6月に「集団勤労作業運動ニ関スル件」として、夏期休暇中に低学年は3日間、高学年は5日間程度の集団勤労作業の実施を行うように指導があり、本校では夏期休暇中に全生徒を召集し、「銃後の清掃隊」と名付けて本校周辺から桜山に至る道路清掃作業を行ったとある。そして、翌14年(1939)3月には、夏期や冬期の休暇中だけであった作業が随時行い、これを正科に準じて取り扱うという方針になって

いったのである。またこの頃から、体操の授業には雑刀が取り入れられたとある。

昭和14年(1939)5月に「時局認識徹底方策」、「物資活用並消費節約の基本方策」が策定され、8月に「公私生活を刷新し戦時態勢化するの基本方策」、「勤労の増進、体力向上に関する基本方策」が決定され、名女高と緑ヶ丘高女は毎月8日に徒歩で熱田神宮へ参拝し、そのほか種々の勤労行事を行ったとある。

昭和15年(1940)7月、身心鍛錬のための行事として希望者による両校合同で伊吹山登山を実施したとある。翌16年(1941)2月には、「青少年学徒食料資料等増産運動実施ニ関スル件」として1学年を通じて30日以内は授業を勤労作業に振り替えることができるとして、翌3月には、県下公立中等学校長会議が開催されて学校農業動員の実施要綱が決定された。これによって、「学校は可能な限り直営農場を設定すること。」「学校は食料増産に関し労力の援助を求められた時は速やかに供出すること。」と、校庭が畑となり、出兵している農業従事者の家へお手伝いに行くという生徒たちの学校生活が始まった。7月の身心鍛錬の両校合同の行事として希望者による海の家を計画したが、もはや時局がそれを許さなくなり中止となった。

## ③ 緑ヶ丘高等女学校の設立

激動の世相ではあったが、そんな中でも入学志願者の増加に伴い、生徒の定員増を成すために姉妹校として瑞穂区汐路町に名古屋市緑ヶ丘高等女学校の設立を昭和15年(1940)に果し、校長に公明が就いた。この緑ヶ丘高女には、学科課程表に「支那語」が取り入れられ、東亜新秩序建設に向けた満州、北、中南支に分れた大陸を学ぶことができる特別教室が設けられている。これも、時代を背景とした良妻賢母の育成に関わっているといえる。緑ヶ丘高女の校歌は、公明と開校と同時に着任した音楽教科担当の堀味正夫によって昭和16年に完成しているが、その一番の歌詞は、戦時の教育の影響下にあり、現在では歌われていない。次に参考として示す。

「月花の」

おいなる御代の暁に生れて

いわまくもかしこ み訓しにそわん

ああ天翔ける 天翔ける

凶南の翼輝かに

発ちてゆくべき乙女われ

#### ④ 名古屋空襲

米軍による名古屋への初空襲は昭和17年4月18日とある。それ以降、防火訓練が繰り返し行われ、翌18年7月には、学校防空の模範校として名女高が大日本防空協会愛知支部より表彰を受けている。更に授業の教科では、保健・衛生、家事の授業時間が増し、英語が敵性語との理由から削減されていき、本校においても運動会や修学旅行が最後となったとある。そして、ますます戦争一色へと押し進んでいったのである。

『会誌』についても、昭和17年12月25日発行の第15号が最後となり、これ以降は発行されなかったのである。

#### 4. 『会誌』から知る生徒たちの表現と教員らの表現

同窓会と校内生徒、教員とを結ぶ校友会発行の『会誌』は昭和3年(1929)2月15日に創刊された。『会誌』としては昭和16年の第14号まで、昭和17年は『名高女学園だより』として発行されたが、その後は時勢のため発行はなかった。第11号は未刊、13号は消息不明である。

『会誌』には、本校と同窓生を結びつけるための学校行事の紹介から、教員の紹介、そして同窓生の消息等が記載されている。注目すべき点は、学校行事での運動会や学芸会、また、卒業式や謝恩会などの催しの内容が具体的に記載されていることと、当時の生徒たちの心の表現ともいうべき詩や短歌、俳句が数多く掲載されていることである。生徒一人一人の多感な思いが素直に表現されている。また春子が教え子全ての人に伝えたいのではないかと推察できることが多く記述されているように思える。そして教員らの記述には、それぞれの教育信念や生徒への思いもつづられているのである。

筆者は、これまで本学における状況について調査した内容を述べてきた。しかし、女学生らの思いや教員の思いについてはまだ明らかにしていない。戦争が教育の中に入り込んでいる中で、女学生らの心にどのような影響がもたらされているのか、心に影を落としているのか、それを明らかにするために、女学生らが投稿した詩や短歌、俳句を分析することで、戦後の目覚ましい復興を築いた女学生たちの理由を明らかにしたい。

『会誌』からそれがわかる記載を次に示す。旧漢字は新漢字に改め、それ以外はママとする。

##### (1) 会報3号(S5.3.28)より

昭和4年に着任した渋谷正治は「本校就職後の所感と希望」のなかで本学の職員の間柄と生徒と教員との間柄、また生徒の気風について記述しているのでここに示す。

##### ① 職員の間柄についての記載

「教員は校長先生の主義方針を体して真に同心協力して、教育に努めてみると断言するを憚りませぬ。本校にて定例の毎月の職員会、臨時の職員会などにはお互い腹藏なき意見を述べ合って、和衷協同して本校教育の向上を企図し、その決定されたことについては教員各自歩調を揃へ同心一体となって、生徒の教養に当って居ることは確かに本校の美風として誇るに足ると思ふのであります。」とある。和と春子を中心とした教育が図られているといえよう。

##### ② 職員生徒の間柄についての記載

「職員生徒の間柄が親密であり恩威並び行はれるといふことは、生徒教養の根本条件であります。…本校に於ては此の点はよくいって居ると思はれます。」とある。節度ある親密は信頼と尊敬を互いにしていると推察できる。

##### ③ 生徒の気風についての記載

「一言にして尽せば質実剛健であり、温良着実であるといへませう。これはいふまでもなく校長の教育方針であり且つ此迄本校に職を奉せられた多数教員の協力の結果であって歴史的に形成された校風というものでせう。」とある。本学の学校訓「親切」が建学のこころとして成していると推察する。

#### (2) 会報5号(S7.6.29)より

国威宣揚が教育現場へも入ってきたが、本校の生徒の表現活動の教育は豊かに行われていたことが確認できる記載があったので次に記す。

「昭和6年10月24日名古屋毎日新聞社主催女学生音楽大会を午後6時より市公会堂にて開かる。本校第3、4学年生は本間先生の指揮のもとに吉川先生の伴奏にて「勇士は帰る」の合唱をなす。ラヂオにて放送され好評を博す。」とあった。課外的な音楽活動が盛んに行われていたといえよう。また、「同年11月13日市公会堂に開催の院展見学のため有志の生徒90余名を引率し観覧す。」とあり、美術教育においても良いものを鑑賞する情操教育の一端がここにあるといえよう。

また、「昭和7年1月24日東区役所主催、大曾根八幡神社に於て、国威宣揚並に在満将士武運長久祈願式を興行せられ、本校よりは各級10名を引率して渋谷教諭参列。」「同年2月13日午前9時より全校生徒第6連隊の見学をなす。」とあり、情勢に沿った教育も同時に行わ

れていたことが伺える。

### (3) 会報10号 (S12.12.24) より

第10号の表紙は、校門のバラのアーチをくぐる制服姿の女学生である。その表情は楽しげであり、暗さを感じさせない。しかし、昭和12年11月8日の記述として春子は、銃後の守りについて次のように述べている。

○校庭の花 (越原春子)

「幾種類かの匂やかな薔薇は、校庭の芝生の中に、四季絶ゆる事なく咲きほこってゐる。中庭には黄菊白菊、コスモス、ダリヤの花が一ぱいに咲き乱れてゐる。其中に大きな葉鶏頭が、房々と目の醒めるやうに立ち並んでゐる。何と云ふ華やかさであらうか。こんなに綺麗に咲き出ても、今年は支那事変勃発のため、人の心は号外にラヂオに新聞に雑誌にと奪はれて、心忙しく花を見てもなく過ぎてしもふ。ましてや月を帯びてほのかに香る秋すみれの、月との囁きの聞こえるかとも思はれるほどの静寂さを味ふなどの気持ちには殆どなれない。…事此処に至っては銃後を守る吾等に、寸分の手落ちがあつてもならない。挙国一致ただ一すじに、不撓不屈、勤儉力行、遺家族慰問、堅忍持久等の徹底教化に邁進し、天壤無窮の皇運を扶翼し奉らなければならない。美しの校庭の花よ秋草よ、心静かに君をめぐるのはいつであらうか。」

時代の空気をよみ、何事にも心配る春子ならではの心配事であり、女性としての銃後の守りの決意がここに感じられる。この文章は、在校生のみならず、卒業生、教員にも向けられた熱いメッセージと捉えるのが正しいだろう。

### (4) 会報12号 (S14.11.10) より

第12号も校門バラのアーチ門をくぐる夏制服姿3名女学生の姿の写真である。会誌の内容は表紙の明るさとは異にして、昭和14年10月28日には御真影と教育勅語の奉載を行っている。また、花井功伍・樋口登記一・細井新一の3名の教員が出征していることも「陣中だより」から判明する。いよいよ戦時態勢への心構えが必要となつてきているといえよう。

「先生の答案」というコーナーでは、各教員に①長期建設と私の生活、②戦時下において若き女性に「かくありたき」事という問題を課している。ここでいう若い女性とは、特に卒業をして間もない卒業生や、卒業を控えた生徒を対象としているのではないだろうか。若い女性はどうありたいと願う教育理念や教育方針が、述べられていて大変興味深い。問題は2題であるが、生徒に直接

的と思われる②の答案について次に記す。記述は、旧漢字は新漢字とし、それ以外はママとする。

春子先生：希くばみなさんは、清くやさしく、しとやかで、しかも心の底には男子も及ばぬ堅い信念をもち、よく国情や世界の動きを認識して国策の向ふ所に従ひ、力の限り邁進し、興亜建設の大使命を立派に担ひ得る女性となつてほしい。

中山先生：戦時下の若き女性に。非常時よ若きおみなもこころしてさやかにみがけ日本精神

伊藤房太郎先生：戦時下に限らず何時でも総べての言語動作に女性らしくして、父母兄姉又は先輩にはよく服従して御転婆娘、横着娘の称を無くし、特に戦時下において「オシャレ」を最もつつしみ絶対になくして欲しい。

井上綾子先生：「とうとう欧州戦乱ね。」「日本にとっては全く有難いわ。このゴタゴタに早く片付けてしまへばね。」なんて簡単に考へ、装ひを凝らし呑気に遊んでゐるお嬢さんがあつたら大問題です。「欧州諸国の今後の状勢が進むにつれて我国の経済的国際的立場に新しい困難が加はる事を覚悟して欲しい」と阿部首相も申して居られます。日本軍が如何に強くても軍用物資の欠乏を来す時は到底勝つ事は出来ません。皆さん、お互ひに自重致しませう。

白杵孝市先生：若き女性よ。聖戦下に生を享けたと云ふ事は又とない光栄である。人生の春であり、地上の花であると云ふ事以上に。国家の大使命達成の為、大和撫子の誇りもて銃後の勤めに万進せられたい。強く、明るく、つつましく、兵隊さんに負けない様に。

小笠原晋一郎先生：総べてに感謝と尊敬の念を忘れないでほしいこと。

大澤宗雄先生：戦時下に於て若き女性の方々に望む事は別に無いが、少なくとも日常を戦場と心得る事である。勇士が第一線を死守する如く貴女達は銃後を死守する任務のある事を片時も忘れないでゐて欲しい。

神戸 奨先生：日本事変は愈々長期戦となりて戦線に在る兵士同様の決心と覚悟が要る。「戦線は兵隊、銃後は我等」銃後の守りを固くして前線の将士をして後顧の憂無からしむる事こそ女性の当然の義務である。平時にあつても次代を背負つて立つ第二の国民を強く正しく育て上げるのが女性のやうな戦時下にあつて、若き女性は尚のこと第一質実剛健の気風を養ひ、体位の向上を計りて以て此の長期戦に備ふべき覚悟がなくてはならぬ。

加藤マサ子先生：簡単に、素朴で、直截で、明快に。

北川榮苗先生：燃える様な色彩の衣装や、眉を細くして濃厚な紅をさしたお化粧、さては雀の巣の様な髪を街頭



に随分見うけます。これなど止めてほしいと思ひます。今次の動乱に際しての「一夜にして流行の失くなった巴里」の語等、事変下の若き女性の方々に味って頂き度いと存じます。今一つは、自分の周囲のみを見つめる事なく大局に眼を注ぎ、睨りした教養を持って頂き度いのです。如何なる事が何時起こっても、徒らに周章たり、悲嘆したりしないで居られるだけの覚悟をもって、明日の日本、否、東亜を背負って頂き度いものです。

越原公明先生：勤労作業のはじまる二日前の日、ある生徒の方にお母さまが附添って来られました。お母さまがいはれるのです。「先生、これは御承知の通り体が弱く、つい昨日も医者に診せたのですが皆さんと同じ勤労奉仕の作業は出来ないといはれます。けれどこれはなかなか応じませんので…気にやみまして、ええ、勤労作業の出来ない者などいまの日本の女学生ではないなどと自分で申しまして。」「そりゃ休まなくてははいけません。」ぼくは、命令的にかういひながらも実に嬉しかったのです。いま、女学生にこうした国家的自覚の生じてきてゐることについてたまらなく嬉しくなってきたのです。

越原鐘子先生：聖戦の意義を認識して軽佻浮華を避け、質実な生活をなし、銃後の守りを固くする様にしなければなりません。かかる心掛をもって左の事を実行する事。

1. 康な体をつくる事。2. 知合ひ、出征家族の慰問をなす事。3. 貯金をなす事。4. 華美なる服装をせざる事。

白木義兼先生：1. 自分の事は自分でして頂きたい。2. 衣服装身具を買ふ事を極度に切りつめて頂きたい。3. 時間の無駄を省いて読書や家事に精勤して頂きたい。要するに時局を考へた生活ですね。

鈴木秀子先生：「依頼心を起すな。」「愚痴を云ふな。」この二つを銃後の女性に望んで止まない。

武村一二先生：…私はその生徒が飽くまで正しい事、よい事を自ら進んで実行した真剣味に関心させられました。

永田幸子先生：この戦時下に於ても美しい着物をタンスに一杯つめなければ気がすまないお嬢様が多々ある様に思ひます。私がこんな事を申上げてお笑ひになるかも知れませんが、もっと実質的のものをさしあたり必要だけお持ちになればそれで充分ではないでせうか。服装が質素であれば自ら心も健全になりませう。女性は常にかうした形の美より心の美の持主でありたいと思ひます。

西脇一吉先生：女性は形神共に美を以って生命となす。これが為往々服飾美に過大の質を投じ奢侈生活の弊に陥り社会に悪影響を及ぼすに至る。戦時下の女性は寧ろ心の美を磨き、飽くまで女らしさを失はざるやうに力め家

庭生活を楽しくすることを以って基調とすべく力めねばならない。これは非常時下の女性の生活戦線への進出銃後の奉仕等によって変わるものではない。

日比野つね先生：戦ひのにはにつつとるますらをとおなじところに今日もいそしむ一若き女性に捧ぐ—

本間憲一先生：1. 日本婦人として身も心も立派にありたい。2. 精神的にも肉体的にも健康に。3. 時局を識り善処する勉強がほしい。4. より善い主婦たり母たる為の努力がほしい。

堀 君子先生：1. 完全なる機能と健全なる身体の持主たる事。2. 高尚なる趣味に生きて欲しい。3. 服装の華美を特に注意すること。4. 大和撫子の崇高なる道を実践躬行すること。5. 時局の認識と皇軍将士に心からなる感謝を捧げること。

堀 幸枝先生：この聖戦下に於ての若き女性がただ口に非常時を叫び節約をとなへつつ華かに粧ひ街を闊歩し、必要以上の衣装を箆筒におさめておかねば満足出来ぬと云ふ考へはやめ、享樂自粛の生活に邁進し、質実剛健の氣をやしなひ、身心を鍛錬し女性らしく強くやさしく、よき母、よき妻たるの心掛けをやしなひ、第二の国民のいやが上にも立派たらん事をねがって居ります。

牧 伸行先生：万事に真剣なれ。

山口ハル先生：人の大切な事は今更申すまでもございませぬ。強き国民をつくるべき重大天職を与へられてゐる若き女性は、この使命を果す為に専ら体位向上に意を用い、颯爽として躍動し、澁刺として勉強する健康明朗を第一に致したいものでございませぬ。又物の大切な事も御承知の通り、物の消費が多くなれば物資は不足して色々生活を脅かします。それ故、虚栄を退け華美を去り、廃品を更生利用して、素朴の中にも、女子天賦の素直な心を以て優雅高尚を忘れず、どんな困苦にも、乙女の純情を以て悦び耐える意気が欲しいものでございませぬ。

山本堅次先生：無暗に人真似をして得意になつてゐないことである。理屈ぬきの真似が多いには、見るだに不愉快になる。私は次のことなきを希ふものである。1. 確固たる新年の缺乏。2. 日本女性としての自覚の不足。3. 非常時局に対する認識不足。4. 科学的知識の浅薄。今日でも頬紅やおしろいを厚くぬり、頭髪をちぢらせて大道を闊歩してゐる若い女性を見ると誠になげかはしい。最後に世界情勢に今少し関心をもってほしい。

以上。

質実剛健の教の下、派手で華美な姿を戒める表記が多いことと、教員の表現の差から個性も垣間見られ、色々なタイプの教員構成でされていたことが伺える。また公

明先生「兵隊さんの来られた日曜日」には、同年6月に歩兵第〇連隊〇中隊〇〇部幹部候補生のテニスをやらせて欲しいという突然訪問のあった出来事についての記述がある。そして、その部隊の令状には、「…図書館が充溢して活用され、芝生と運動場とが太陽の下で幸を育ててゆくことにより、若い人々の魂と情操と身体とがすくすくと成長しゆくことを信じ候…」「ばらの花咲く緑の園生に育つ乙女らの健康を祝して」などとあり、若者らしく一時を楽しむ心の触れ合いが語られている。この何のてらいもなく、互いに慎み深く楽しめる時を持つことができたのも、本学の校風所以といえるのではないだろうか。実に健康的で爽快感を感じる出来事といえる。

### (5) 会報13号 (S15.11.30) より

この回は、会員の名簿並消息のみとして、主に同窓会員に対して発行されたと推察する。巻頭に記載された春子の文章を次に記す。

○会員の皆様へ (越原春子)

晩秋の候会員諸姉様には御健やかに銃後のお営みにおいそしみの御事とお慶び申し上げます。さて、本年も同窓会会誌を発行致す手筈を運んで居りましたが、新体制下当局の指令に基づき最小限度の用紙節減を致す事と相成りただ会員名簿並に会員の皆様方、母校の先生方の簡単な御消息をのみまとめてお手許にお届け致す事に取り極めました。其意のある所をお酌み取り頂きます様お願い申し上げます。

### (6) 会報14号 (S16.12.25) より

この号の表紙は、夏制服姿5名の国旗掲揚を行う女学生の写真であり、他にも校歌の次にグラビア写真4枚が掲載され、装丁が前号に比べかなり豪華といえる。しかし、その内容は、巻頭に「女性の決戦態勢」(越原春子)として同窓会員宛に、決戦下の我々の覚悟として、「名高女一家」が女性兵士として歩武堂々と進軍いたしたいという強い口調で述べられている。辛巳日記抄(中山久吉)と帰省吟(細井新一)では、息子の出征や送り出した姉の心情について述べられ、文苑、名古屋高等女学校報国団に就いて(高原喜與美)、俳句、随想(阿部公政)、短歌、夏休み中在学生の美事数々、生徒防空訓練、土に親しむ(牧位嶺)、晩秋の陽を浴びて(臼井一穂)、勤労を歌へる、客員だより・先生の御部屋から、学校へ御寄付賜り方々のご芳名、寄付図書ご芳名録、写真、皆働運動と女子青年(越原春子)、会員のおとづれ、勤労農園(安江牛歩)と、戦争が身近な存在として色濃く打ち出され

ていることが多く掲載されているといえよう。

その8頁から22頁までの「文苑」には、生徒たちの作文が29稿と、短歌が5首、俳句が3首、寄せられている。それらが戦時下の影響を感じて心象を表現しているか、また戦時下であっても暗い影響を感じることなく感動を心象表現しているかを調査し、その結果を述べる。

### ① 作文

作文は題とその大約を記し、その内容について、戦時下の影響を感じさせる句をA、影響を感じさせない句をBとして分析を行う。

1 学年松組 竹居貞子「洪ちゃん」は、隣の3歳の男の子の可愛さ。

1 学年松組 田中藤枝「菊」は、菊の花が好きという気持ち。

1 学年梅組 兒島紀美子「金物回収運動」は、供出について。

1 学年梅組 鈴木津哉子「護国神社に詣でて」は、英霊への感謝。

1 学年桜組 大橋美代子「運動公園除草」は、戦地での兵隊に思いを馳せて自らの頑張りにつなげる。

1 学年桜組 稲垣路代「秋」は、薄や虫の音から感傷的になる思い。秋の季節が一番好きという自分の素直な気持ちを季節の空気感や風景、草花から感じた感性豊かな表現を見出しているとえいよう。

2 学年松組 伊藤孝子「思ひ出の秋」は、秋の澄んだ空気や色づいた木々の葉を愛でながらも、出征し、おそらく戦士した兄との思い出と重ね合わせている。

2 学年松組 阿部道子「朝の甲板にて」は、神戸へ向かう船で見た日の出の美しさについて。

2 学年梅組 水野妙子「秋日和」は、弟と一緒に散策し、秋の感傷を感じながらも実りの秋を見つけた小さな喜び。

2 学年梅組 山田百合子「夏」は、海と山の美しさに力強さを詠った。

2 学年桜組 石黒節子「燕」は、黒の燕尾服に白のチョッキ姿の燕の愛らしさと秋には長い旅路をすることに思いを馳せた。

2 学年桜組 塩見富美「犬」は、隣家で飼っていた犬が大好きであったが、供出されたのでその冥福を祈る内容。

3 学年松組 奥野 操「作業園」は、「食料増産に力を尽くそう…大空の下で鍬を力一杯振ろう。さう思ふと私の心は力強い喜びで一ぱいになる。」とあるよ



- うに、炎天下で教員と友達と共同一致で勤労農作業に従事する心情。
- 3 学年松組 木村節子「希望の生活」は、「…此の超非常時局の女学生生活を益々有意義に過す事こそ大君に対する私の忠誠であると信する。」とあるように皇国のために明日こそはと希望を持って努力する心情を述べている。
- 3 学年梅組 廣瀬廣子「増産」は、辛い農作業ではあるが母の寡黙に努力する姿から一億の底力といって努力する。
- 3 学年梅組 鈴木貞子「我が荒鷲」は、空を勇猛精進な姿で飛行する姿から、自分も立派に御国のために賭したい覚悟がある。
- 3 学年桜組 川崎澄子「鍊成日の一日」は、貯水池を見るたびに、喜んで穴掘りを手伝い今も誇らしげに思う気持ち。
- 3 学年桜組 原田富子「秋を迎えて」は、銃後の生活として女学生としてできる農作業の勤労奉仕について使命と感じている様子。
- 3 学年菊組 宇津野友子「海」は、ポンポン蒸気船に乗って伊勢湾を渡る際の船揺れを精神的な鍛錬と述べている。
- 4 学年松組 山手道子「時局に対する女性の覚悟」は、銃後においても思想戦や経済戦として激しく行われており、皇国の一員であることを自覚し、全てのことに律することの決意が述べられている。
- 4 学年松組 山内桂子「代用品愛用」は、事変以来、長期に渡って物資が少なくなり、代用品を用いるようになったが、劣った品といたり、買い溜めに奔走したりすることは恥ずべき行為であり、生活の根本を建て直す必要があると述べている。
- 4 学年梅組 松原治子「無花果の実る頃」は、かつて父が家族の病気はイチジクの根が家に入り込んだからといって伐採した。店頭でイチジクを見ると、懐かしさというより切なさがこみあげてくる気持ちを述べている。
- 4 学年梅組 福田八重子「夜中」は、眠りに就こうと思っても寝られず、ますます耳が冴えわたって不安を掻き立てる。
- 4 学年桜組 川畑幸枝「新秋」は、夏の夜ではあるが蚊帳の外から聞こえる虫の音に秋を見出した。
- 4 学年桜組 石橋八重子「防空訓練演習の夜」は、初めての空襲警報が出された防火訓練への参加の出来事と無数に輝く星々の美しさ。

- 5 学年松組 松本美佐子「病気のつれづれに」は、病床にあり、折角の御馳走にも食が進まないことと、視界は天井ばかりという様子。
- 5 学年梅組 伊藤久子「雲」は、空に浮かぶ雲が馬にまたがった勇ましい武将の姿に似ていたが、夕闇と共に雲は消え去った。
- 5 学年桜組 新田依子「死」は、死について葬式の度に思い遍く人間が説くことができない謎といい、生きるために社会に生まれたのか、死ぬために現れたのかと考える。

以上。

作文の作品については、戦時下の影響を感じさせる作品をA、影響を感じさせない作品をBとして次に表記する。

1 学年では6作品あり、Aが3作品(50%)、Bが3作品(50%)であった。2 学年では6作品あり、Aが3作品(50%)、Bが3作品(50%)であった。3 学年では7作品あり、全てA(100%)であった。4 学年では6作品あり、Aが3作品(50%)、Bが3作品(50%)であったが、Bにおいても暗く不安を感じている様子の作品であった。5 学年では3作品であったが、これも全てB(100%)といえよう。迫りくる死を意識したり、消えていく儚さを感じたりする作品であり、忍び寄り死への恐怖が感じ取れるといえよう。

全部で28作品のうち、Aが16作品(57.14%)、Bが12作品(42.86%)であった。低学年においては、瑞々しい感性で表現している生徒も多かったことと、中学年である4 学年は、銃後の守りや戦地の兵隊を慮る内容が多いということも、上級生や教員からの教えが影響していると推察する。更に高学年になると今後の不安要素が増大し、心の拠り所を失いつつあるようにも感じられる。成長と共に世の中のことを肌で感じ取り、今後の情勢が安定でないことを察しているように思える。

## ② 俳句

俳句について、戦時下の影響を感じさせる句をA、影響を感じさせない句をBとして次に表記し、分析を行う。

1 学年松組の9首の内、Aは2首、Bは7首、1 学年桜組の1首はBの1首、2 学年松組の58首はAが6首、Bが52首であり、「校門のアーチのバラの咲き初めなり」「薔薇の校門(モン)今日も楽しく通るなり」など、学園のシンボルの一つである校門のアーチやバラの表現によって学校生活を豊かに感じている句が2首あった。2 学年梅組の58首は、Aが12首(20.69%)、Bが46首(79.31%)

%)であった。2学年桜組の55首は、Aが3首(5.45%)、Bが52首(94.55%)であった。3学年松組の30首は、Aが15首(50%)、Bが15首(50%)であった。3学年梅組の31首は、Aが7首(22.58%)、Bが24首(77.42%)であった。3学年桜組の30首は、Aが9首(30%)、Bが21首(70%)であった。3学年菊組の29首は、Aが9首(31.3%)、Bが20首(68.97%)、4学年松組の9首はAが2首(22.22%)、Bが7首(77.78%)、4学年梅の9首は全てがAの9首(100%)であり、4学年桜組の15首も、全てがAの15首(100%)であった。

これらの俳句は全て任意のものである。1学年は全部で68首、その内Aは8首(11.76%)であり、Bは60首(88.24%)であった。2学年は全部で113首、その内Aが15首(13.27%)、Bが98首(86.73%)、3学年は全部で120首、その内Aが40首(33.33%)、Bが80首(66.66%)、最高学年である4学年は全部で33首であり、Aが26首(78.79%)、Bが7首(21.21%)であった。

### ③ 随想 阿部公政先生

阿部公政先生は、緑高女の公明校長の兄君であり、名高女の移転に伴い昭和15年(1940)の秋に、名高女の副校長として就任した。移転に伴う土地購入資金や校舎建設のために当時の金額で4万円もの高額な寄付を行うなど、本学園、並びに弟公明校長を労力、資金の両面から支えた人物といえる。昭和22年(1947)には、出身地の愛媛県砥部町に帰郷したが、遠山(2016)は、その業績について詳しく述べている。その阿部は、学校の付近から見る夕映えの美しき眺めについて、随想を寄せている。その中で、「…其間世界の状勢は益複雑多岐を加へ、私達個人の生活態度に就ても、著しい変化修正を伴って来ました。が、如何に人事は幾変転を重ねましても、あの夕焼空の美しさは、世の出来事には全く拘わりもなく、今年も亦その天真の美を変わりもなく現示してゐるのです。…凡て自然の神秘的な力、在るがままの虚飾なき自然の姿、其所に包蔵されてゐる偽りなき美しさ、静かさには全く拘わりもなく、今更ながら唯頭が下がるばかりです。…臨戦態勢下の私達は、常に覚悟を新たにして、其日其日をその持場に捧げて、一にも二にも之奉公の生活でなければならぬことは、申すま迄もないことですが、その間にも、あの夕映えの美に、暫し歩を停むる程の心のゆとりと、美を美として感得する情操の豊かさを忘れないことも亦、特に女子に於ては大切なことではないでせうか。」(文章ママ。下線部は筆者による加筆。)

以上。

奉公の生活を説きながらも、自然への造詣、その美しさ、また、非常時であっても、その美しさを感じることができる感性と心のゆとりを持つことが大切と述べている。美を美として感得する情操の豊かさを忘れないことも、女子教育において大切なことと説いているのである。

ここに本学の情操教育に関する答えを見出したような気にさえさせる内容といえよう。

### ④ 短歌

短歌について、戦時下の影響を感じさせる句をA、影響を感じさせない句をBとして表記し、分析を行う。

1学年松組は全部で48首であった。その内、直接的なAが2首(4.17%)、Bが46首(95.83%)であった。1学年梅組は全部で66首であった。その内、Aが7首(10.61%)、Bが59首(89.39%)であった。1学年桜組は全部で57首であった。その内、Aが7首(12.28%)、Bが50首(87.72%)であった。1学年の総数は228首であり、その内Aは16首(7.02%)、Bが212首(92.98%)であった。

2学年松組は全部で19首であった。その内、Aが9首(47.37%)、Bが10首(52.63%)であった。2学年梅組は全部で17首であった。その内、Aが5首(29.41%)、Bが12首(70.59%)であった。2学年桜組は全部で20首であった。その内、Aが10首(50%)、Bが10首(50%)であった。2学年の総数は56首であった。その内、Aは38首(67.86%)、Bは18首(32.14%)であった。

3学年松組は全部で23首であった。その内、Aが11首(47.83%)、Bが12首(52.17%)であった。3学年梅組は全部で33首であった。その内、Aが14首(42.42%)、Bが19首(57.58%)であった。3学年桜組は全部で32首であった。その内、Aが16首(50%)、Bが16首(50%)であった。3学年菊組は全部で25首であった。その内、Aが10首(40%)、Bが15首(60%)であった。第3学年の総数は113首であった。その内、Aは51首(45.13%)、Bは62首(54.87%)であった。

4学年松組は全部で37首であった。その内、Aが12首(32.43%)、Bが25首(67.57%)であった。4学年梅組は全部で37首であった。その内、Aが11首(29.73%)、Bが26首(70.27%)であった。4学年桜組は全部で31首であった。その内、Aが3首(9.68%)、Bが28首(90.32%)であった。第4学年全体の総数は105首であった。その内、Aは26首(24.76%)、Bは79首(75.24%)であった。

5学年松組は全部で53首であった。その内、Aが22

首(41.51%)、Bが31首(58.49%)であった。5学年梅組は全部で58首であった。その内、Aが22首(37.93%)、Bが36首(62.07%)であった。5学年桜組は全部で57首であった。その内、Aが10首(17.54%)、Bが47首(82.46%)であった。第5学年の総数は168首であった。その内、Aは55首(32.74%)、Bは113首(67.26%)であった。第14号の短歌のコーナーに寄せられた歌の総数は670首であった。Aは185首(27.61%)、Bは485首(72.39%)であった。

しかし、第14号における短歌には、その題材は、生徒らの身近にある草木花の季語を取り入れ、生活の匂いやその時々瞬間の一片を捉えたような鋭い句が並ぶ。Bには、学校行事に触れたり、友との思い出など、学園生活を懐かしんだりする作品が多く登場している。その中で一番多く登場するのは、草木や花についての歌である。「校庭の隅に咲きたる朝顔…、友を待ちみる門の辺に木屋(モクセイ)の香の匂ひ来るかな、ふと入る朝の教室いつばいに木屋の花の強きかをりす(渡邊きぬ子)」など、楽しい学園での生活や、勤労奉仕の農耕作業でも友との共同作業の楽しさや、土に親しむことで情緒が落ち着き、植物の生命力を感じたりする感性が養われた表現が数多くみられる。その生命感低学年の方が顕著に表れているといえよう。親族の出征、また、身近な人との死別、身近な人の病臥も体験している生徒の作品が目にも留まる。学年が上がるにつれ、世情の不安も増しているのも事実である。しかし、全体として、短歌で心を表現することで、何気ない出来事であったり、小さな生き物であったり、普段の生活では目に入らないようなことや、季節の移ろいを詩情豊かに表現した作品が多く詠まれている。この活動は、生徒らの情緒の安寧に大きく貢献したといえよう。

## ⑤ 勤労を歌へる

短歌は全部で22首が寄せられている。1年生が1名、3年生が6名、4年生が7名、5年生が8名であった。作文は3年生の1作品、俳句は全部で11首であり、1年生が1名、2年生が2名、3年生が7名、4年生が1名であった。これらの作品は全て勤労奉仕による農作業や勤労清掃隊として遅しく活動する生徒らの気持ちを表した作品らである。

## (7) 会報15号 同窓会だよ里

### ① 春子からの「みなさま方へ」

表紙に目次印刷されており、物資の不足がここにも表

れているといえる。表紙をめくると現れるのが、春子から「みなさま方へ」と記された寄稿文である。「宣戦の大詔を渙発あらせられて一ヶ年、…」と始まるこの文章には、春子の「何とぞ勝利の日まで、ひたすらに頑張り抜いて下さい。…(中略)…また、皆様の、清くお健やかなお姿を胸にえがいてをります。」とあるように、勝利に対する余裕は全く感じられず、生き残るための祈りとも受けとれるような緊張感があるといえる。この15号が最後の会誌とならざるを得ない思いが伝わってくる。

## ② おほらかな心

前号の随筆でも阿部公政は、美しいものを見たときは暫し佇み、忙殺を忘れ、美しいと感受できる心の豊かさを述べていた。この最終号となる第15号では、会長の春子の次の頁として、「おほらかな心」を発表している。阿部は、「おほらかな心」のことを、「他に対しては春風のごとくものやわらかで、己に対しては秋霜のごとく厳しいいわけせぬ誠の心である。それは皇国女性の世界に冠たる音量の美德に通ずる。…私は切実にこの「おほらかなる心」あれと、諸姉に要求する。」といている。物資不足は人々の心までも支配するようになり、正義の破滅を導くと説き、おほらかな心は、子どもを育てる時の包み込むような母親の心を女性は持ち得ており、その心が尊いと、つまりは、女子教育の情操の要となるのであると推察する。

また、阿部は「笑い」についても述べている。笑いを忘れた街頭や、車中や、村や町は、「おほらかな心」に依って忽ちに明るい微笑みに溢れるであろうと言っている。現代でも通じる心のあり方ともいえる。この構成は、春子自身が考えたのではないかと推察する。物資が更になくなり、豊かさを感じる機会が少なくなっていく毎日の中で、死が隣り合わせとなり、生き抜く意味すら失いかけてしまうようなご時世になるやもしれないのである。実際、戦局は悪化するばかりで、本当に苦難の世の中となっていくのである。そんな中で、阿部の「おほらかな心」は、春子自身にも勇気と希望を与えたのかもしれない。

## ③ 生徒の文芸作品について

昭和17年(1942)28日から翌月3日までの計画で、身体鍛錬として鍛錬部水泳訓練が愛知県上野間村小杉谷の海の家で始まった。また、鍛錬部登山隊は、一泊二日の計画で同月28日と29日の二日間に分れて愛知県三河



の鳳来寺山で実施された。その思い出の詰まった作文や詩、短歌。俳句が詠まれ、この15号に掲載されている。

「鍛錬海の家」について扱った作品として、1年生の12句、2年生の2句の俳句と、1年生4作品と2年生1作品の詩が掲載されている。また、「鳳来寺山吟」として、詠んだ作品が、2年生の4句の俳句と4年生の2句の俳句が掲載されている。その他「山を詠める」のお題の短歌が、2年生の4首、3年生の14首、4年生の13首、5年生の13首が詠まれている。「海の歌—野間錬成海の家にて—」のお題の短歌には、1年生11首と2年生の1首、3年生の15首、4年生の8首、5年生の7首が詠まれている。

鍛錬の名の下での活動ではあったが、美しい自然の中で過ごした日々は、生徒らに精神的には暫しの休息を与えたと思われる。自然の美しさや遅しさ、また、学友との思い出が詠われていると感じられる。

## 5. まとめ

本研究は、本学で行われていた情操教育が、時代を背景にどのように女子教育が行われ、それらを受けて生徒らがどのように感じていたのかを、名高女・緑高女の校友会・同窓会の『会誌』、『春嵐』をもとに検証を行った。その結果、本学の教育の理念は、創立者の和と春子の建学の精神が教育のあらゆる場で示され、教員、生徒らに様々な影響を与えていることがわかった。

『会誌』からは、学芸会や作品展、謝恩会や送別会での発表を行う教員や生徒、そして同窓生らの表現活動も記されているが、文芸作品の表現活動の発表の場「文苑」として、詩、作文、短歌、俳句が毎回数多く掲載されている。これらの掲載は強制ではなく任意とある。この自由な設定が生徒らの創作意欲に結び付き、豊かな表現活動へと繋がったといえよう。特に短歌や俳句は、言葉の制限と季語があり、生徒らの内面をいかにして自己表現するかの情操教育に有益であったといえる。物資も不足し、戦争が激化する中で、時を選ばず個々の頭の中だけで創作できるこの表現方法は、生徒らに自己を表現する機会となったのである。次第に不安や恐怖が募る心情が伝わってくる。それでも時局の困難を受け止めながらも彼女たちは、春子を中心とした教育の下、教員らの手で伸び伸びとした学校生活の様子が伝わってくる。時局とは別の創立以来変わらぬ精神が教育の場にあったからと推察する。

特に最終号となる『会誌』15号について、春子の本学園に関わる全ての生徒や同窓生らに、熱き思いで語っ

た「何事があっても生き抜く遅しさ」と、そのためには阿部の「おほらかなる心」を伝えていることは、今日の我々にも通じることであり、生きた言葉として大切にしていかなければならない。

先にものべているが〈情操〉には、道徳的情操、芸術的情操、宗教的情操が含まれ、〈情操教育〉とは、「創造的、批判的な心情、積極的・自主的な態度、豊かな感受性と自己表現の能力を育てることを目的とする教育。知性・道徳性・美的感覚・共感性などの調和的な発展をねらいとする。」とある。〈修身〉とは、「自分の行いを正し、身をおさめととのえること」である。教科としての目的は皇国への忠誠心の涵養であるが、道徳性の涵養も目的に置かれている。この道徳性とは、儒教の精神である〈孝行〉〈従順〉〈勤勉〉〈感謝〉〈良妻賢母〉といった教育である。〈情操〉の中に、道徳性も含まれているのである。本学の学校訓「親切」も道徳的な意味を含んでいる。春子自身が学園の中で常に体現して教員や生徒らに示していたことを踏まえると、情操を豊かにする教育を押し進めることで、女子教育の体現化を図ったといえよう。

本研究では、第15号以降の教員、生徒らの表現活動については研究を進めることができていない。昭和18年から終戦となる昭和20年について、本来ならば当時を知る生徒らの証言を得る機会を持つべきであり、その時間についても制限があるといえよう。また、研究を進めた『会誌』について、本学の歴史を知る上でも大変貴重な資料である。しかし、それを十分に活用し、研究を行ったとはいえない。まだまだ調査を行い、検証すべき事項が存在する。

今後は、本学における女子教育を『会誌』『春嵐』『もえのぼる』を基に更に検証を行うとともに、本学における情操教育について研究を行っていきたい。

## 引用文献

新村出編『広辞苑第7版』岩波書店、2018年 p. 1443、p. 1379、越原学園・名古屋女子大学『学園70年史 春嵐』1985年  
名古屋高等女学校同窓会・校友会『会誌』創刊号、第2号、第3号、第4号、第5号、第6号、第7号、第8号、第9号、第10号、第12号、第14号、第15号

## 参考文献

越原学園・名古屋女子大学『学園70年史 春嵐』1985年  
南部弘『越原春子伝 もえのぼる』越原学園、2013年  
名古屋高等女学校同窓会・校友会『会誌』創刊号（1928年）、第2号（1929年）、第3号（1930年）、第4号（1931年）、第5号（1932年）、第6号（1933年）、第7号（1934年）、第8号

(1935年)、第9号(1936年)、第10号(1937年)、第12号(1939年)、第13号(1940年)、第14号(1941年)、第15号(1942年)  
名古屋女子大学総合科学研究所『総合科学研究』第8号(2014年)、  
第9号(2015年)、第10号(2016年)、第11号(2017年)  
海後宗臣・仲新・寺崎昌男『教科書でみる 近現代日本の教育』  
東京書籍、2013年  
新村出編『広辞苑第7版』岩波書店、2018年  
山田恵吾編『日本の教育文化史を学ぶ 時代・生活・学校』ミネ  
ルヴァ書房、2016年  
岡潔『情緒の教育』燈影舎、2005年

# 日本の女子体育教育とダンス教育

—明治期～昭和初期における女子体育教育に焦点を当てて—

Women's Physical Education and Dance Education in Japan

—Focusing on Physical Education for Girls from the Meiji Period to the Early Showa Period—

豊永洵子

Junko TOYONAGA

## 1. 研究背景

日本における体育教育は、明治の学制発布後「体操」「養生」の2本柱で構築され、現在の「保健体育」につながっている。特に「体育科」は、近代日本人の育成において非常に重要な役割を持つ。その一方で、これが戦争に向かう軍事教育につながっていったことは、言うまでもない。この体育教育について「女子教育」と関連付けても非常に興味深い関係性があり、女子の教育において「体育教育」は、心身を健康に健全に保つための役割を担っていたことが、数々の文献から見てとれる。例えば、東海地区においては愛知一中（現旭丘高等学校）の校長であった日々野寛がマラソンを教育に全面的に取り入れていたというエピソードなどから、体育教育が盛んであったことが予想できる。このような東海地区の状況は、本学名古屋女子大学の前身である、名古屋高等女学校においても、女子の教育に力を注いだ越原春子、越原和に影響したと考えられ、女子の運動機会の確保が大に行われてきたことにつながるきっかけとなったのではないだろうか。特に和は、キツン・ボール（現在のソフトボール）、ソフトテニスといった競技に力を注ぎ、これについての大会を開催するなど、女子のスポーツ競技普及にも貢献している。このように、女子の教育において体育教育は、先進的で改革的な教育手法であったことが伺える。

本稿で取り上げる「ダンス教育」は、当時の女子体育教育の中でも大きな役割を担ってきた。その背景には、女子の体育教育が、「女性らしさ」「女性像」との間でギャップがあったことや、当時女学校の教育目標の多くは「良妻賢母」の育成、すなわち「花嫁修業」としての側面が強く、女子教育としての「体操」が受け入れられ難かったことが挙げられる。また、鹿鳴館など社交の場でのダンスの必要性があったことから、女子のたしなみとしても受け入れられたことが考えられる。こうして「体

操」の代わりに身体活動として体育教育に導入された「舞踊」は、今日においてもその影響が色濃く残っており、今日の子体育教員の雇用、ダンスの共修化における男性教員の意識、など様々に影響していることが伺える。

そこで本研究では、研究Ⅰ「日本の女子教育と体育」研究Ⅱ「女子体育教育における舞踊教育の役割」の2つの方向から文献整理を行い、女子の教育における女子体育教育との関係を整理する。

## 研究Ⅰ「日本の女子教育と体育」

### 1. はじめに

明治の学制発布により学校教育が広まった。これにより日本の体育教育や女子教育も議論され、実践されることとなる。研究Ⅰでは、明治期～昭和初期にかけての女性の社会的地位の確立において、女子教育のなかでも女子体育教育が担った役割について整理する。

### 2. 女子体育の変遷

明治5年の「学制」発布時、一般市民にとって女子の教育とは、儒学的な思想から「不必要なモノ」と捉えられなかなかなか広まりを見せず、学修の内容についても「家事裁縫」いわゆる花嫁修業としての側面が強かった（福井、1976）このことを踏まえると、当時の世論は女性が運動するという行為に対して否定的であったことが伺える。

1912年に日本人が初めてオリンピックに参加した金栗四三は、女子の体育教育に力を注いだ人の1人としても知られている。その金栗は自身の手紙の中に

（中略）西洋婦人が運動好きであるほか運動についての考えがあるからで人の妻となり母となりて子女を教育するときにも、日本婦人の運動に興味なき者が子供を教育するに比して大いに異なる（略）（佐山、2018）

と記されていたとされる。この文面から、西洋の婦人が運動をたしなむ姿を見た金栗が、いずれ母となる子女が運動を行うことが、将来の日本人の体格や精神に与える影響が大きいと考えていたことが分かる。またこれについては、日清戦争（1894～1895）日露戦争（1904～1905）という近代日本が経験した戦争の影響もあると考えられている。その大きな要因として、国家レベルでの「日本人の身体改善の必要性」を認識したことが挙げられている（春日・友添，2012）。そこで注目されたのが、女子の体育教育であった。また、大日本私立衛生会による「角力のように骨組みが逞しくて肉が太りて色つやの赤いのが美人」という「衛生美人」がよいという従来の女性美とは相反する女性像を打ち出し、女性の運動を啓蒙した（角田，2000）このように、女子の体育教育は男子と同様、富国強兵策の一環としても扱われてきた。しかし皮肉なことに、この政策により世間的に女子の運動に対して寛容になっていったともいえよう。

### 3. 明治期の女子体育の状況

#### —高等女学校における「体操」実施について—

掛水（2011）によると、学制の発布以降、現在の体育の元となる「体術」「体操」の科目について、男女ともに同時間の配当があったが、明治7年の小学校就学率が男子46.2%に対して女子は17.2%であったことから、女子の運動の普及が盛んであったとは言い難いと述べている。この時期、女子教育としては明治5年に女子の中等教育機関である官立東京女学校が設置され、8歳から15歳の女子が差別なく教育を受ける機会が設けられた。しかしながら、西南の役による財政整理に伴い、明治10年には廃止されることとなる。翌明治11年には、東京女子師範学校に予科を設置したのち、明治15年に附属高等女学校を設立した。これにより、高等女学校が、京都、前橋、甲府、岐阜、徳島、栃木に設置されることとなる（国枝，1971・福井，1976）。

しかしながら、福井（1976）が「明治以降の女子教育は、男子のそれに対して低迷状態を続けていく」と述べていることから、この頃、女子の教育自体が低迷期であったことは明らかであるといえる（表1）。

ここで「体操」に注目すると、明治7年には教科として取り上げられており、普通体操が行われていたことが述べられている（国枝，1971）。一方で、明治28年には「高等女学校規程」が定められ、科目として「修身・国語・外国語・歴史・地理・数学・理科・家事・裁縫・習字・図画・音楽・体操」が定められていた。

表1. 女子の就学率  
（明治女子教育史（一）、1952を基に筆者作成）

|       |        |
|-------|--------|
| 明治6年  | 15.13% |
| 明治7年  | 17.22% |
| 明治8年  | 18.70% |
| 明治9年  | 21.03% |
| 明治10年 | 22.48% |

明治36年の高等女学校教授要目において「行進運動及び遊戯」が定められ、体操科でも「普通体操、兵式体操」以外に「遊戯」の実施が定められている（松本，2008）。このことから、女子の体育教育が実施されていたことがわかる。また、明治38年坪井玄道らによる「體操遊戯取調報告」では、「教科トシテ課スベキ遊戯ハ成ルベク團體的ニシテ複雑ナラザルモノタルベシ其ノ主要ナルモノヲ擧グレバ下ノ如シ」として、下に記述する「遊戯」が示されている。

競争遊戯 例 綱引、毬送、鬼遊ノ類  
行進遊戯 例 十字行進、踵趾行進、方舞ノ類  
動作遊戯 例 桃太郎、池ノ鯉ノ類

このように、「女子のみの中等教育機関としての高等女学校（国枝，1971）」の整備において、「体操」が科目に設定されたことは、女子体育教育の振興に大きくかわるところであることがわかる。

#### 4. 女子体育の確立—女子の「体操」教育—

国枝（1971）は、女子の教育について、明治12年の「教育令」では「凡学校ニ於テハ男女教場ヲ同クスルモ妨ゲナシ」という記載のみに留まっており、現状としての女子教育が大きく進む状況ではなかったと示している。また、明治14年の「小学校教則要領」においては「裁縫・家事経済」を女子の教育の中心として課していた。この時期に公立の女学校が設置されていたが、体育・体操の記述は東京以外には見られていないことも明らかとなっている（前項参照）。一方このような気運において、東京女子師範学校附属高等女学校では「体操」が必修科目として位置づけられている。内容としては、体操伝習所教官であったリーランドによる普通体操が行われていた。

この女子体育の推進の流れにおいて、女子の教員養成機関である、東京女子師範学校（現：お茶の水女子大学）で教鞭をとったのは、女子体育教育の先駆的指導者たち



であった。特に、明治32年から明治36年までアメリカ・ボストン体操学校でスウェーデン体操を学んだ井口あくり（中野，1985）は、その後続く、二階堂トクヨ、三浦ヒロ、戸倉ハルらにも影響を及ぼした、女子体育教育の第一人者の女性であるといえる。



図1. 井口あくりの Gymnastic Dance の様子  
(松本, 2008c, p. 15)

井口は女子の体育教育の必要性について、「欧米人に比べ、日本人は姿勢が悪いので『これからは努めて歩き方に注意し、姿勢をよくしなければならない』と述べ（角田, 2000）」しており、体操の実施を推進した（図1）。この、井口のジムナスティックダンス（Gymnastic Dance）は、美的動作の修練としておこなわれたという（松本, 2008c）。

## 5. 大正期の女子体育教育

大正期前半は大正デモクラシーの影響から「新体育の試み等がされ、女子体育に対する関心も高まった」とされる時期である（掛水, 1989）。その一方で、次第に軍国主義に傾き、文化統制が進む中「体操科」は「体錬科」と名称を変えていった。

女子の体育教育に目を向けると、大正11年に二階堂トクヨが「二階堂塾」を大正13年には藤村トヨが「婦人と体育」を創刊（中野, 1985）するなど、女性体育指導者の活躍も見ることができる。しかしながら、大正15年に示された改正学校体操教授要目からは、女子に対する配慮を含んだことから、「女子体育」は男子のものとは異なるという気風はより高まったと考えられる。

## 6. まとめ

明治期の女子の教育の実施傾向及び、女子の体操科の内容と実施に関する文献などから明らかにしてきた。名古屋高等女学校においても、越原和が女子に対する運動指導や活動の理念について「女子の体格が薄弱で劣質なものであったならば、健全な子孫を得ることは不可能、

相変わらずの体格の劣等な人間が残されていく」とも述べている。ここから、当時の女学校において、体育の理念を取り入れた教育が行われていたことも伺える。一方、男女平等の教育が目指されたものの、そこには江戸時代から強く残る儒教的な女性観が色濃く残っており、女子体育の振興については大きな障壁となったことも伺えた。今後は、女子体育における「舞踊」に焦点をあて、その取り組み等を調べ、当時の女子の体育教育の内容について追及していく。

## 研究Ⅱ「女子教育における舞踊教育の役割」

### 1. 研究目的

日本の女子体育教育において、「舞踊教育」は重要な立場を占め、得に体育科の中において、主に女子生徒に対して実施されてきた。近年の傾向としては、平成20年の学習指導要領において男女共修となったことで注目を浴び、その取扱いや指導方法について議論されている。また、この学校ダンス教育において、女性教員の活躍は切り離すことができず、女性体育教員の多くは自身の専門領域に関わらず、「ダンス」指導を行う事が多い。この点からみても「ダンス」は女子の体育指導という点において、職業の内容としても重要な意味を持つことが伺える。体育教育における舞踊（ダンス）教育とは、女子に「運動をさせる」という意味で女子教育、ひいては、その後の体育教育者としての女性にも影響していることが考えられる。

そこで、研究Ⅱでは「松本千代栄撰修」を基に、女子体育教育におけるダンス教育についての記述をまとめ、歴史的背景を整理する。

### 2. 近代日本における女子体育教育とダンス

#### (1) 女子体育教育

研究Ⅰでも述べてきた通り、近代日本の学校体育は1872年（明治5年）の「学制」において、「体術」と「養生法」という学科が設けられたことがその始まりである。女子体育教育の中心的な役割として1874年（明治7年）には東京女子師範学校が設立され、そこではリーランド式の体操が実施されていたことが明らかとなっている。

松本らは調査から、体育の目標と女子に関する教授上の注意を書きだしている。そこからは、各年代共に「心身ノ特性ヲ鑑ミ」「容儀ニ留意」することとされている。これは、鍛練を強調し、運動の強さや種目上の男女差に対する制約を超えた昭和19年の要綱においても「特ニ母タルノ将来ヲ顧慮シ」「貞淑、温良ノ特性ヲ長養」す



ることを指示し更に「容儀ニ留意スル」と述べられている。これについて松本（2008c）は、「母性的教育に主眼を置き、所謂婦徳の涵養に重きを置いた教育全般の傾向に従っている」と述べている。このような背景を経て、戦後初めての要綱では目標の中で「男女平等」の方向が示され、指導方針においては「12. 初潮期の心身の変化に留意して指導する」「28. 運動の施設と時間を男女平等に与え、特に中学校以上では男女別に運動場を使用させる」「36. 女子の郊外体育行事参加については特に教育的考慮をばらう」「37. 女子スポーツでは原則として女子規則を採用する」として、それまでの儒教道徳的な女性像ではなく、科学的根拠に基づいた発達特性を示している。しかしその内容からは、男子に対して後進的な位置づけとされており、運動種目の実施は目標の記述とは裏腹に社会的な「女らしくない」という社会的拘束によるものが強くみられるものであった。このような背景からも、大正、昭和の時代において、「ダンス」は唯一女子の特性によって選ばれた種目であるといえよう。

## （2）明治期のダンス教育

1874年（明治7年）以降、「唱歌遊戯」が幼児・小学生に行われるようになった。その内容は「家鳩」「風車」「蝶々」など、日本固有の文化の中に欧米文化が大胆に取り入れられていた。



図2. 幼稚鳩巣戯劇之圖（複製）  
（お茶の水女子大学デジタルアーカイブズ）

唱歌遊戯にも見られたように、明治期のダンスは鹿鳴館時代にはじまる国際化の時代と言われ、この頃には既に、「運動会の花としてのダンス」が始まっていたという記録も残っている。これについては、森有礼による「女学生に対する舞踏の採用」により、明治19年に高等師範学校女子部において舞踏会が開かれるなどの現象が起

こった（松本・香山，1981）。ここで注目するのが、キリスト教思想の影響から「女学校」の設立である。これにより、女子体育の方途として「洋舞」の導入が推進されることとなった（松本，2008）。

明治30年代になると、普通体操、兵式体操を教材とした体育が形骸化したことを受け、遊戯も教材として研究されるようになる（角田，2000）。このように、女子の体育教育の実施については、遊戯の存在が大きくかわっていたことがわかる。

## 3. 大正～昭和初期のダンス教育

大正～昭和初期にかけて遊戯・ダンスに関する多くの出版物が発刊された。そこでダンスは Aesthetic dance・Stage dance（審美的）、Folk dance（遊戯的）、Gymnastic dance・Athletic dance（律動的）という価値付けが強調された（松本，2008）。このように、多くのダンスが分類され、紹介されたことで、明治期に比べると豊富な内容が見られた。一方で、この頃の学校ダンス教育は、Gymnastic（体操）の側面が重視され、その目的は身体づくりが強調されていたという。

また、松本曰く大正期は「児童中心の教育運動が展開され、この尊重とともに自主、創造の教育が求められた時代」であったことから、唱歌遊戯などの表現を伴う運動に注目が集まった時代でもあった。

表2. 学校体操教授要目（松本，2008より抜粋）

| 学校体操教授要目 1936（昭・11） |  |  |   |
|---------------------|--|--|---|
| 高等女学校および女子の実業学校     |  |  |   |
|                     | 1  | 2・3  | 4・5   |
| 唱歌遊戯および行進遊戯         | 基本練習<br>基本歩法<br>basque step<br>minuet step<br>基本態勢<br>応用態勢 |  |   |
|                     | 唱歌遊戯<br>春風<br>幼き頃の思<br>い出                                  | 胡蝶<br>荒城の月<br>(Kōjō no tsuki)  | 菊<br>寧楽の都   |
| 行進遊戯                | Ritka<br>Irish Lilt<br>Troika                              | Scotch Cap<br>Polka Series<br>Vineyard<br>Gathering<br>Peascods<br>Mazurka<br>Greeting | Quadrille<br>Kamarinskaya<br>Poppies<br>Minuet<br>Faust |

（注）ダンスの内容は基本練習・唱歌遊戯・行進遊戯と分化し、豊かになっている。

大正末期には、「遊戯」ではなく「ダンス」という名

称が使われるようになり、松本（2008）は、『『体育ダンス』の名称は、一方に女子教育推進の風潮の中で女子の運動法としての価値を強調したことを述べている。このようにダンスの「体育的・教育的価値」が見いだされたことは、この期に続く女子体育教育に対してダンス教育が定着することに大きく影響していることがわかる。

#### 4. 女性体育家の活躍と舞踊教育

##### —戸倉ハルにみる昭和初期の舞踊教育—

大正～昭和初期のダンス教育の動向として、戸倉ハル・二階堂トクヨ・藤村トヨ・伊沢エイという女子の体育者の活動が目立ち、戦前の学校ダンスの隆盛が方向づけられたことが挙げられる。この中でも特に、日本の舞踊教育を確立することに大きな影響を与えた戸倉ハルに焦点を当て、昭和初期のダンス教育の実態を整理する。

戸倉ハルは、1924年（大正13年）に東京女子高等師範学校（現お茶の水女子大学）の研究科を卒業。幼児の遊戯を中心に、「唱歌遊戯」として、戦前・戦中のダンス教育を作り上げて守ってきた、昭和前期の舞踊教育の推進者である。

戸倉は、『『ダンスはあくまでも、学校教育、全人教育の一環』であり、『学校では体育としてのダンス教育の基礎づくりに重点を置くべきだ』』（松本・岡本，1985）という独自のダンス観をもって、舞踊教育を守った中心的な人物である。

戸倉の創作について松本千代栄は、「日本の様相を持ち、女性としての感性とか優美さ、謙虚さを根底としている」と評価している。また、「幅広い年齢層を対象に作品を作り運動会や体育祭などで多くの人々によって踊られた」ことを挙げ、また、その作品は「優しく童心豊かな、またロマンティックな市場にあふれた」作品であったとも述べている。このように戸倉は、これまでの体操的な唱歌遊戯としての舞踊から、舞踊自体の魅力を抜き出し、あくまでも「教育としてのダンス」を検討し続けていたことが伺える。

戸倉は、多くの楽曲への振付を精力的に行っており、表3は戸倉が滝廉太郎作曲の「荒城の月」への振付けた振付表である。

一方で戸倉が教鞭をとり舞踊教育研究を行った時代は、南京事件（昭和2年）、満州事変（昭和6年）、日中戦争（昭和12年）そして、第2次世界大戦（昭和14年）が相次いで勃発した。教育においても、国民学校令（昭和16年）に続く指針において「体操」は「体錬」となり、「遊戯」は「音楽運動」となり、戦力増強に向けた教育方針

が打ち出された苦渋の時代でもあった。表2に見てわかるように、昭和初期には、外国語の使用が禁じられており、それまで外来語で表記されていたダンス・ステップも全て日本語に変換された（松本，1999）。

しかしながら、松本（1999）は、戦時中においても「音楽運動」の教材研究にいそしむ戸倉とのエピソードを以下の様にも述べている。

（前略）先生は、空襲警報解除となるや否や、直ちに防空壕から出られ、コップ一杯の水をぐいっと飲み干して気分を一新され“さあ、松本くん始めよう”と声をかけられた。爆音がまだ耳元から去らない私たちの戸惑いなど問題にもされず、体育館で『教材』の検討を始められる。（中略）教官室のメンバーがそれぞれ踊って、試みをお見せすると、先生はあれこれ指示し、修正され、また踊ってみるという階梯（松本，1999 p. 126）。

このように、戦時中の世においても、舞踊に対する教育的効果を信じ、研究を重ねてきたことが、今日の舞踊教育につながっていることがわかる。

表3. 昭和19年 中学校体操科教授要目（松本，2008c, p. 18）

| 中学校体錬科教授要目 1944（昭・19） |        |        |       |       |      |       |
|-----------------------|--------|--------|-------|-------|------|-------|
| 高等女学校                 |        |        |       |       |      |       |
|                       | 1      | 2      | 3     | 4     |      |       |
| 音<br>楽                | 基本歩法   | 基本歩法   | 基本歩法  | 基本歩法  |      |       |
|                       | 足尖歩    | 足尖歩    | 足尖歩   | 足尖歩   |      |       |
|                       | 足尖走歩   | 足尖走歩   | 足尖走歩  | 足尖走歩  |      |       |
|                       | 一拍跳歩   | 一拍跳歩   | 一拍跳歩  | 一拍跳歩  |      |       |
|                       | 片脚跳歩   | 片足跳歩   | 片足跳歩  | 片足跳歩  |      |       |
|                       | 追跳歩    | 追跳歩    | 追跳歩   | 追跳歩   |      |       |
|                       | 交換歩    | 交換歩    | 交換歩   | 交換歩   |      |       |
|                       | 踏替跳歩   | 踏替跳歩   | 踏替跳歩  | 踏替跳歩  |      |       |
|                       | 三拍歩    | 三拍歩    | 三拍歩   | 三拍歩   |      |       |
|                       | 摺足歩    | 摺足歩    | 摺足歩   | 摺足歩   |      |       |
|                       | 交叉跳歩   | 交叉跳歩   | 交叉跳歩  | 交叉跳歩  |      |       |
|                       | 運<br>動 | 基本態勢   | 振脚跳歩  | 振脚跳歩  | 振脚跳歩 |       |
| 応用態勢                  |        | 追歩     | 追歩    | 追歩    |      |       |
|                       |        | 滑跳歩    | 滑跳歩   | 滑跳歩   |      |       |
|                       |        | 基本態勢   | 基本態勢  | 基本態勢  |      |       |
|                       |        | 応用態勢   | 応用態勢  | 応用態勢  |      |       |
|                       |        |        |       |       |      |       |
| 強                     | 歩      | 旭      | 日     | 大日本の歌 | 豊    | 種     |
| 追                     | 風      | くろがねの力 | 軍艦行進曲 | こまの動き |      |       |
| 旭                     | 日      | 勝      | 関     | 豊     | 種    | 愛国行進曲 |

（注）すべてのDance stepは日本語になおされ外来のDanceも姿を消した。



## 5. 舞踊教育と女性体育教師

この頃の女性体育教員の養成は、東京女子師範学校(現お茶の水女子大学)、東京女子体操音楽学校(現東京女子体育大学)、二階堂体操塾(現日本女子体育大学)を中心としていた。これらの養成所設立にも、前述した女性体育者の活躍があることは、言うまでもない。掛水・山田(2011)によると「體操ハ成ルヘク女教員ヲシテ之ヲ教授セシムヘシ」と規定されたように、女子の教育は、女子によってのみ行わせるべきであるという機運が高いことが伺える。その当時、教員は1人が複数科目を教授していることが多かったため、現在で言う体育教員は厳密には規定されていない。これを体操科の受け持ち教員数により分類した、掛水ら(2011)の調査より、明治36年の高等女学校における体操科受け持ち教員数は229名でありそのうち男子65名、女子164名であったことが明らかとなっている。ここから、女子の体操教育に男性教員の需要が非常に低く、女性体育教員がそのほとんどを担っていたことがわかる。また、体操科の内容としては、「準備法」「整容法」「呼吸法」「矯正法」「徒手体操」「垂鈴体操」などが規定されており、遊戯の内容は「行進運動及び遊戯」とされていた。この内容の教員内訳からは、男性教員が体操、女性教員が遊戯を担当していたことが示唆されている。加えて女子体育教育が「体操」と名称されながら「遊戯」の実践が行われていたことも推察される。

この現象は、高等女学校の増加に伴い、教員養成に関する問題はこの頃に浮上したが、上のような結果から女子に対する体育教育が、女性の体育教員という女性ならではの職業も生み出していたことがわかる。

## 6. まとめ

研究Ⅱでは、明治から昭和初期にかけての女子体育教育、舞踊教育についての文献整理を行った。

研究Ⅰより明治5年の学制発布以降、女子の高等教育が盛んにおこなわれようとしたことが明らかとなった。また、「体操科」の実施が、時代ごとに普及していることは、女子教育の推進と比例しているのではないかということが推察された。

研究Ⅱの、具体的な舞踊教育についての文献研究からは、大正デモクラシーという自由な気風が社会現象となったことを受け、「遊戯」の教育内容が増加していったことや、多くの女性体育家たちがこれを牽引していたことが分かった。また、この時期の女子教育について、「体育指導は、女性の手で行われるべき」という風潮から、女性

体育教員の需要が増加した(掛水ら, 2011)。これにより、女子の体育教育において体操と並んで遊戯の実施率は増加していたのではないかということが推察された。

## 今度の展望

今後も、継続してこの時代の舞踊教育を探りながら、女性体育教員の役割やその教育が女子教育に与えた影響などを探っていきたい。

## 参考文献

- ・久保健(2014) 体育科教育法, 創文企画
- ・福井守(1976) 明治初期女子教育の諸問題(1)―“学生”から“第一次教育令改正”まで―東京女子体育大学紀要 11, pp. 48-62.
- ・佐山和夫(2018) 金栗四三 消えたオリンピック走者, 潮出版社
- ・越原記念館特別展「養生のススメ」(2020年2月4日閲覧)
- ・掛水通子(1989) 大正期体育書に見る女子体育の分化について―女子体育の位置づけ、名辞、論から―藤村学園東京女子体育大学紀要(24), pp. 1-8.
- ・掛水通子・山田理恵(2011) 明治後期における高等女学校受け持ち教員の実態について「體操ハ成ルヘク女教員ヲシテ之ヲ教授セシムヘシ」の実現状況, 体育学研究56, pp. 451-465.
- ・国枝タカ子(1971) 明治の女子体育史―公教育制度にみる―, 女子美術大学紀要(3), pp. 92-100.
- ・中野裕子(1985) 日本体育会・赤間雅彦の舞踊教育―大正・昭和前期において―, 島根大学教育学部紀要, 20, pp. 127-139.
- ・春日芳美・友添秀則(2012) 戦前期日本の女子体育振興に関する史的研究: 大正期を中心として, 体育学研究, 57, pp. 177-189.
- ・角田聡美(2000) 女子体育における身体への政治『婦人衛生会雑誌』の分析を中心に, スポーツ社会学研究(8), pp. 73-85.
- ・土屋忠雄(1952a) 明治女子教育史1, 中学教育技術 職家・音楽・体育2(3), pp. 123-127.
- ・土屋忠雄(1952b) 明治女子教育史2, 中学教育技術 職家・音楽・体育2(4), pp. 111-115.
- ・土屋忠雄(1952c) 明治女子教育史3, 中学教育技術 職家・音楽・体育2(6), pp. 52-57.
- ・土屋忠雄(1952d) 明治女子教育史4, 中学教育技術 職家・音楽・体育2(7), pp. 102-107.
- ・松本千代栄(2008a) 舞踊文化と教育研究の会編: 松本千代栄撰修1, 明治図書.
- ・松本千代栄(2008b) 舞踊文化と教育研究の会編: 松本千代栄撰修2, 明治図書.
- ・松本千代栄(2008c) 舞踊文化と教育研究の会編: 松本千代栄撰修3, 明治図書.
- ・松本千代栄(2008d) 舞踊文化と教育研究の会編: 松本千代栄撰修5, 明治図書.
- ・お茶の水女子大学デジタルアーカイブズ  
http://archives.cf.ocha.ac.jp/ (2018.1.29参照)

# 女子教育における「スポーツ」に関連した課外活動の変遷

—昭和初期の私立名古屋高等女学校の校友会『会誌』を中心に—

## Changes in Extracurricular Activities Related to “Sports” in Female Education

—Mainly on Magazines of Alumni Association  
of Nagoya Women’s High School in the Early Showa Era—

藤巻裕昌

Hiromasa FUJIMAKI

### 1. 研究の目的（はじめに）

学園70年史『春嵐』（学校法人越原学園）によると、女子教育の中で「体操科」の実態、「スポーツ奨励」が創設した時期から昭和初期にかけて、注目すべき記述がされていた。本研究は、創設者である越原春子、和の両名が築いた私立名古屋高等女学校の歴史、資料を参考として昭和の初めから戦前までに残された当時の様々な記録に注視し、女子教育に関わる「体育」、「スポーツの教育」の変遷と実態について、校友会『会誌』から調査する。

様々な文献、発行物があり、また校友会誌等の膨大で貴重な資料が保管され、関連記事を取り上げる。中でも、校友会『会誌』においては、当時の風潮を感じられる記述を集約した報告<sup>1)</sup>を参考として、課外活動、体育・スポーツに関連する事項を中心に捉え、実態に迫るものとする。

### 2. 女子スポーツの始まりの一端

昭和の初めの女子教育下の教育内容として、なぜ運動、スポーツ、体育の奨励が頻繁に取り上げられ、歴史的資料や記録として現在まで残されているのか。また、学校教育の教科・科目として設置されていた「体操科」が位置付けられている一方で、大正そして昭和の時代の女学校において、盛んに学校行事、課外活動の中で教科の枠を超えた教育事例としてスポーツ奨励が盛んに推奨され、全国各地でその動きがみられるのか等の例が執り行われていたのか。以上のような取り組みの目的について、昭和の始まりの日本社会が学校教育に何を求めていたのか。そして、女子教育を展開されていたか。そして、各学校の創設者が目指そうとしていた教育方針について追究してきた。

以上の点に着目して、教育の実態、そこに内在している体育、運動、スポーツのあり方を考える機会を得よう

として、本研究の位置づけとしている女子の体育という面に着目し、理解を深めるために調査を進めた。本研究は、昭和の初めの時期から女子教育が盛んに展開、需要が高まった時期、そして戦争の時期に当たる社会全体が国家の方針に応じて教育内容が影響を受け始めたと思われる時期にわたり、追及するものとした。

### 3. スポーツ・体育の振興

#### (1) 明治のスポーツ

日本における体育の振興の始まりは、明治4年（1871年）に遡ることが日本スポーツ年表に記されている（スポーツ八十年史<sup>2)</sup>。当時は、1893年・明治26年より東京高等師範学校（現在 筑波大学）の校長も務め、体操科を設置し、「大運動会」も実践した嘉納治五郎の存在があった。日本のオリンピック初参加・明治45年（1912年）を決めた。明治初期に比べ、スポーツ界も発展してはいたが、一部の学生に限られていた。大日本体育協会（現 日本スポーツ協会）を基礎としてJOC（日本オリンピック委員会）が結成され、設立の目的にある「日本国民の体育を奨励することにある」が掲げられた。しかし、この精神は日本が内外への発展を目指していく過程で必要性に迫られた結果として掲げられたとも紹介されている。当時、日本は男性のみの参加に限られていたこと、種目は主流としては陸上競技の一本とされていた点で他国とは異なる点が数多くあったことが推察される。

#### (2) 女子体育の振興

女子体育の振興が取り上げられるようになったのは、大正の時代に、日本が国際大会に参加し、海外における競技大会から得た知見に基づき、「女子スポーツの普及」が大きく取りあげられるようになった。

日本の女性スポーツのさきがけは、明治の末ごろ、一



部の女学生の間で流行した自転車乗りともいわれている。おさげ髪や束髪に結った女性は、長袖にハカマ、クツばきといった装いで周囲の人々を驚かせたり、自転車部まで結成されたりした状況があった。当時では、女性がスポーツすること自体が蔑視されていたが、健康美、丈夫な身体を育ませるためにも有効であることから学校での集団での体操、スポーツが徐々に浸透していった。当時は、女子スポーツにおいて、庭球（テニス）が実施されていた。運動を好む女子の方を「お転婆」と一笑したのは昔のことであり、運動を実施する女性こそ新日本の女性像として注目されるようになった。

### （3）運動のデモクラシー

スポーツ奨励として愛知県第一中学校の校長であり、後に陸上競技として晩年まで多くの選手に指導実績がある日比野寛の存在がある。「体育と競技」（大正14年2月号）<sup>3)</sup>において、「運動するのを義務として自認せしめ、自分のため国家のためとの信念の下に万人をして運動を盛らしめんとするにある。」と述べ、身体活動の重要性を主張し、スポーツを固有の文化として位置付けるように働きかけている。続いて、「運動のデモクラシーは名も少し奇矯に失するが其の謂ふ心は運動を民衆化する事である。国民化することである」と身分の違い、男女の垣根を問わず、運動することが権利として保障されているものであることを訴えている。その目的は、「身体保健の最良法として普遍に均等に行はしめることである。」と示したように、健康上の有用で生涯を通じた取り組みとして行う必要性を主張している。また、男女の違いで体育運動としての身体活動が区別されるものではなく、共通な視点で捉えるべきであるとまとめている。その影響は、名古屋高等女学校の生徒も外部指導者として招聘し、多大な影響を受けていた。その功績の一部は、後述する校友会の記録から確認することができる。

## 4. 昭和のスポーツを通じた教育的価値

### （1）オリンピックの価値教育

近代オリンピックの提唱者は、ピエール・ド・クーベルタン男爵（別名 近代オリンピックの父）で、言葉として有名な「オリンピックで重要なことは、勝つことではなく参加することである」と参加することに意義があると強調されていた。日本では、前述した「日本国民の体育を奨励することにある」が当時の日本におけるオリンピックにおける価値観であったことが伺える。

### （2）教材としての「オリンピック読本」

#### （1964年東京オリンピック）

オリンピックに対する普及と発展に向け、戦前からの日本スポーツの実態と戦争の様子に応じ、国策として軍事的要素が強くなった時代があった。その経緯を経て、改めて「日本は世界で最も早く組織的にオリンピック教育を取り入れられ、各教科や特別活動などを通して、オリンピックの理念や歴史、異文化を理解していく態度の重要性、さらにマナー教育も行われた」<sup>4)</sup>。そして、オリンピック理解、国際理解、公衆道徳、商業道徳、交通道徳、国土美化、健康増進といったテーマを柱としてオリンピックにむけた動きが加速されていった。その一端として「オリンピック読本」が作られた。社会的動向、教育方針等を総括しながら特色ある教育を推進することで、社会と教育との関係を学ぶ機会を与え、オリンピックを契機にスポーツに関心が寄せられることは肯定的に捉えるができる。しかし、オリンピックが商業主義に陥りオリンピックの本質が見失わないことが課題といえる。現在では、スポーツを通して、5つの教育的価値として「努力から得られる喜び」、「フェア・プレイ」、「他者への敬意」、「卓越性の追求」、「肉体、意思、精神のバランス」を柱とし教育的価値の伝え方、学習について「OVEP (Olympic Values Education Programme)」<sup>5)</sup>がオリンピック・パラリンピック教材として紹介されている。スポーツを通じた取り組みから日常生活、スポーツへ参画することを体験し、自らの価値や判断に基づいて行動する力を育むことが期待できる。

## 5. 私立名古屋高等女学校のスポーツ教育の実態

『学園70年史 春嵐』（昭和60年11月1日、学校法人越原学園、学校法人名古屋女子大学発行）<sup>6)</sup>に記録される学園創設者の越原和、春子は、「スポーツ奨励」に大変、理解があったことが伺える。代表的な事例は、昭和初期には、庭球、女子野球にはじまり、越原和の指導が日々の生徒の姿と共にあり、熱心な指導であったとされている。生徒の関心が身体を動かすことに向き、学校内のみならず、校外試合等の活動ではキツンボール、陸上競技が当時、盛んに実施されていた。また、俊敏な動きは様々なスポーツの向上に資するとの目的で、卓球の指導を積極的に導入し、庭球、女子野球そして陸上競技のスタート方法等の補助的な指導を目的として実践された。卓球の取り組みは、生徒と教職員に影響を与え、本誌で扱う『会誌』にあるように校外の活動としても盛んにおこなわれた。

陸上競技では、昭和4年に生徒の中から後に世界的な大会に出場できる生徒（渡邊すみ子）が入学し、「我校より世界的選手を送り出すの記」<sup>7)</sup>と題する一文を越原和が創立15周年の思いとして『会誌』に綴り、教職員もまた同様に深い思いを抱いていた。また、同時期に、越原春子による運動服の考案は、時代の流れを積極的に捉えた事例として興味深いものである。

当時、女子スポーツの先駆者としても著名な人見絹枝は、その時代の女性としては希少な存在として「オリンピック読本」に取り上げられている<sup>8)</sup>。私立名古屋高等女学校の生徒である渡邊すみ子は、オリンピック選手に辿り着くまでに人見絹枝、日比野寛、織田幹雄、南部忠平と陸上界の著名な先人から直接、指導を受けていた記録が校友会『会誌』から確認することができる。当時としては、陸上競技の普及等が目的で全国巡回し、指導に取り組まれている記録もあり、昭和の初めに私立名古屋高等女学校で実現されたことは興味深い事例といえる。これらの取り組みは、現在のオリンピック読本にも準じたオリンピック教育に置き換えて考えることができる。

本稿で取り上げる私立名古屋高等女学校の「学校日誌」とは、学校行事を中心として記録されている。内容としては、定期考査、課外活動、遠足等の現在の学校に位置付けられている集団・宿泊的行事が中心として記述されている。時代の背景としては、昭和初期からその後、終戦となる日本の社会が大きな転換期を迎えた時期に記述されている。その中で、「スポーツ」、「体育的な行事」「遠足、運動会」、「課外活動」、「教職員の派遣委員、研修内容」等を中心に整理し、本稿では、昭和初期として昭和5、6、7、8年を中心に扱い、課外活動の記述で「課外活動」「スポーツ」に関連するものを列挙する。また、当時の教育活動における「スポーツ」、「体育」に関する取り扱い方を取り上げ、「体育」教科としての取り組みと「学校行事」としての意義や目的について検証する。

〈凡例〉資料の収録にあたり、資料の読み取りの便宜を図るため、意味を損じない限り、次のように扱った。

- (1) 原資料は縦書きであるが、本稿では横書きとした。原則行を詰めて記載した。
- (2) 原資料では漢数字を用いているが、本稿では原則算用数字とした。
- (3) 漢字は、固有名詞での活用を除き、原則常用漢字に従って表記した。
- (4) 原資料に記載されている写真等は割愛した。
- (5) 原資料に記載されている生徒や教職員名は、個人情報に配慮しながら扱い表記した。

(6) 明らかな誤字・脱字・誤記は訂正した。

(7) 資料を読みやすくするために、最小限ではあるが、句読点を補った箇所がある。また、おどり字を使用せず表記した箇所がある<sup>9)</sup>。

## (1) 学校だより（『会誌』創刊号より）〈昭和2年〉

創刊号が発刊された時期である昭和2年は、学校行事として実施された春の遠足が紹介されている。特定の地域に向かったかについては記載されていないが、「全校生徒職員古見海岸に潮干狩りを催す。海に山に一日の歓楽を尽して」とあるように、海や山に囲まれた地域であり、名古屋地域から全校生徒が日帰りで行える場所であり、追記されている教職員の慰労を兼ねた会で「古見海岸」とあるように現在の南知多町周辺が候補地であったことが推察することができる。秋の遠足では、岐阜県にある金華山の登山や木曾三川の1つである長良川を訪れている様子が見える。春、秋と季節の移り変わる時期に学校行事として、集団での取り組みから学校長の判断と教職員の連携により実施されたものであることがわかる。2学期には、近接する女学校との関りが始まったことが見て取ることができる。その競技会場を私立名古屋高等女学校が会場として役割を担っていることから、中心的な役割を担っていたのではないだろうか。その後、配球（排監連盟会）、卓球（名古屋市社会課主催による女学生卓球対抗試合）、陸上競技（育英商業高等学校主催の競技会）と立て続けに実施されたと記録されている。

・学校だより（『会誌』創刊号より）〈昭和2年〉

- 5/17 春季遠足会。全校生徒職員古見海岸に潮干狩りを催す。海に山に一日の歓楽を尽して午後4時に無事帰る。
- 5/24 体格検査開始。本日より向ふ1週間午後2時より4時まで学校医田中先生ご兄弟にてご来診察。
- 5/29 校長古見海岸に職員全部を招待して慰労会を催す。
- 9/6 放課後排監球連盟会の協議会を本校にて開催す。御出席の学校は淑徳、相山、金城、市立第二、第三、県立第一、第二、並に柴田、美津野の両氏御来校。
- 10/24 秋季遠足会。生徒職員全部岐阜金華山に登り長良川に遊び、午後5時無事名古屋駅に着す。
- 11/4 市社会課主催女学生卓球対抗試合に本校選手出場。鮮やかな奮闘ぶりを見せながら3点对2点にて市立第一高等女学校に惜敗す。今一段の努力を望む。出場選手 大岡治子、渡邊久美子、曾我曾子、越原鐘子、日比野きみ子。
- 12/11 育英商業学校主催陸上競技会に左の選手出場し、全部2等賞を受く。
- 3/4 日曜日。名古屋市教員会東部卓球大会を本校コートで開催せられました。参加選手90余名の多きに達し盛会裡に午後5時終りを告げました。

## (2) 学校だより（『会誌』2号より）〈昭和3年〉

学校行事の遠足が情勢により、八事山散歩に変更されることとその中で軍事的な影響を受け始めている様子が



みられる。その中でも課外活動として、卓球の取り組みが外部指導者を招いての指導と現在の学校状況下で一般的に取り組まれている制度を昭和初期には実施されており、現在までその流れが継承されてきたことが考えられる。生徒たちは、その甲斐あってか進歩を遂げる成績を収めたとして記述されている。

秋の時期になると陸上競技が開始されていた。卓球の取り組みは、継続して掲載されているように盛んであったことが分かり、頻繁に外部からの指導者を招聘していたことも記述されている。生徒間の交流に限らず、教職員間での対抗戦までも実施されていたように学校間での交流が一層、盛んとなっていた様子が推察される。

昭和2年8月に「国民の健康の増進等を目的とし簡易保険局がラジオ体操の実施を決定」<sup>10)</sup>となった同時期に国民保健体操（ラジオ体操）実演講習会に本校教職員を派遣し、指導方法を検討されていた。

・学校だより（『会誌』2号より）〈昭和3年〉

- 5/10 中村小学校卓球部の先生方本校選手に指導のため御来校。  
 5/12 支那出兵の折柄、霞ヶ浦への春季遠足を八事山徒歩に変更し、其費用を節約して軍人遺族の慰問金に当てる事に決議しました。  
 5/13 日曜日、午前4時半第4学年生は御園御門に支那出征兵を見送りました。此日本校卓球部選手は市立第二高等女学校創立20周年記念運動会に於ける女学校卓球大会に参加しました。右は第1回戦に横須賀高等女学校に惜敗しました。パットを手にして僅かに3週間の新選手は、初めての試合に敗者の苦を味ひ、層一層猛練習すべきを誓って帰校しましたのが午後2時半。  
 5/17 全校八事山へ遠足。新緑を渡る朝風に心の底までもふき払はれて、元気よく目的地に辿りついたが午前の10時、山上に向つて宝探しをなすも興深く、若葉の山に一日の清遊を恣にして午後4時帰途につきました。  
 5/31 放課後卓球部選手は東白壁小学校へ出向き御親切なご指導をうけ練習を重ねました。  
 6/10 日曜日、第2回東海女子卓球大会（オープン）に本校選手10数名参加。何れも2回戦で惜敗しましたが西岡初子1名だけは4回戦まで奪戦しました。技術は確かに長足の進歩と認めました。  
 8/20 卓球部選手本日より練習開始。  
 9/21 本校球技部並に陸上競技部選手を選定、練習開始。  
 10/7 日曜日。本校主催。新愛知新聞社後援「御大典奉祝記念第一回小学校教員対抗卓球大会」を本校コートで挙行いたしました。参加チームは名古屋は云ふに及ばず愛知岐阜両県下よりの精鋭52、稀に見る盛会で、此日生憎の雨天なりしにも拘らず早朝より御来集、4つに分けられたコートでは第1回戦から早くも卓上火花を散らしての大接戦が演ぜられ、熱と熱との実に鮮やかな好技美技百出、痛快な一日を過ごしました。日本名古屋卓球協会より12名、愛知医科大学より3名の審判員の方々の御奔走をいただき会の進行順序よく、午後5時めで度く終りを告げましたのは深く感謝すべき事でありました。当日の参加校並に戦績は左の如くでありました。  
 順序不同 東白壁、今池、牧野、清洲、榎、八幡、東田、八熊、露橋、高田、中村、北里、笠寺、笹嶋、上宿、海西、田代、高辻、高藏、神戸、呼續、新川、小確、古渡、山田、味岡、前津、波寄、筒井、西築地、橋、常盤、大井、千代田、則武、守山、正木、傳馬、城北、古新、米野、御喜所、那古野、本宿（結果省略）  
 遂に華やかな優勝旗は橋小学校の手に下りました。  
 10/13 土曜日、放課後名古屋鉄道局卓球部女子選手の方10名練習試合のため御来校。名鉄軍一名高女 一勝者戦（結果省略）

10/14 神戸小学校主催全市卓球大会第2部女子（オープン）競技会に本校選手出場、一同よく奮戦しました。出場選手は、岡島、大島、吉田、山内、水谷、西岡、の方々でした。

10/17 祭日。名古屋体育協会主催御大典奉祝市民陸上競技大会に左の6名参加しました。俄づくりの選手なりしたためか今一息と云ふ所で敗れ、誠に残念に思ひます。100米 大橋、3等賞。400リレー 小林、丹羽、近藤、林。4等賞。巾飛 舟橋、賞に入らず。

11/14 大嘗祭の御儀につき休業。今宵眺かけて森厳な大嘗祭の御儀は庭燈映ゆる霜夜を夜もすがら神代を今に御親察あらせられますので誠に尊き極みであります。本日午前9時より本校コートで名古屋市教員卓球協会主催の卓球大会を開催せられました。戦績左の如し。第1等賞中区東部、13点、第2等賞、西区12点、第3等賞スミレクラブ（女教員）9点。

11/20 第1回東海女子卓球チーム大会の番組抽選のため本多、新田の両先生放課後福壽生命保険会社楼上海上に出席。

11/22 放課後本校卓球部選手は第一師範学校に行き、師範学校長並に諸先生方より熱誠なる御指導を受けて帰りました。

11/25 名古屋卓球協議会主催、新愛知新聞社後援「第1回東海女子卓球チーム大会」を市立第二高等女学校のコートで挙行せられました。参加チーム16、女子部としては今迄にない盛会でありまして、本校選手も左の2チーム出場、鮮やかな奮闘振りを見せ遂にAチームは優勝戦まで残りましたが強敵市立第二チームのために破られ二勝者となりましたのは残念、今一段の努力を要します。（出場選手名、結果省略）猶本日午後1時より校友会幹事会を開催し、種々協議する所があつて解散したのが午後5時。当日の出席者は10名。

12/2 本校主催の小学校教員対抗卓球大会に於ての優勝校橋小学校に於ては本日優勝祝賀卓球大会を開催せられ、本校よりは本多、橋本、小澤の3先生参加、榎小学校強チームのために見事に敗れましたのは残念でした。

12/12 本日より3日間国民保健体操（ラジオ体操）実演講習会授講のため橋本先生午後3時より県立第一高等女学校の会場へ出席。

12/15 ラジオ体操実演のため橋本先生午後1時より会場へ出席。

12/25 午前9時より新愛知新聞社主催陸上競技大会へ本校選手出場、3学年大橋たよ子100米にて2等賞をいただきました。

12/25 同日夜、橋本先生、卓球協会主催懇会に御出席。（福壽生命保険会社楼上）

### （3）学校だより（『会誌』3号より）〈昭和4年〉

引き続き、卓球関連の記述が記載されると同時に陸上競技に関する取り組みも注目されるようになった。特記することとしては、これまでは準優勝が最高の戦績とされていたが、後に本校の卒業生でスポーツに関連する内容で最も取り上げられることがある「渡邊すみ子」の存在である。同時期には、学校行事では、遠足の記述のみであった内容から「運動会」の内容も取り上げられるようになった。課外活動として、「東海女子陸上競技選手権大会」での100米にはじまり、走巾跳と1等を獲得する活躍をみせていた。卓球の取り組みは、「東海女子卓球大会に本校選手出場」で活躍していたように継続して取り組まれていた。中でも「卓球の権威者東京歯科医学専門学校教授」による講演が企画、実施されるなど、競技の理論と実践を重んじた指導が展開され、卓球と陸上競技が生徒並びに教職員の関心ごととして位置づけられていたのではないかと。

陸上競技の競技会に継続して出場していた様子がみられ、外部指導者として日比野寛の指導を本校生が受け始

めたのもこの時期からとされていた。指導の内容は、「体育に関し軽妙なる御講演ありて後、運動場に於いて日比野式走法の実地指導を賜はる。100米のトラックを正1時間。先生に続いて走り通したる」とあるように、全校の生徒を対象とした講演をおこなった後に、陸上競技に関係する教職員2名が配置され、14名の生徒を中心に個別で指導を受けていたのではないかと考えられる。12月の初めの指導を皮切りに、1月には新愛知新聞社主催の行事に本校生も参加して指導を受け、渡邊すみ子を含めた16名の生徒が参加していた。また、同時期には、1月に他校で実施された人見絹枝による指導において、本校生も出席して指導を受けていた。当時では先駆的とみられる取り組みであり、以後、成果として実るものとなっていった。

・学校だより（『会誌』3号より）〈昭和4年〉

1/12 放課後、卓球部選手旭クラブの方々と練習試合をなす。  
1/20 陸上競技部小池先生のお子様御出生、御男子との目出たき報に接す。  
2/24 市立第二高等女学校に於ける愛知県体育連盟主催女学生卓球大会に本校選手出場す。  
5/2 午前10時より学校長県下中等学校体育連盟の総会に出席。同じく午後5時より前県立第一中学校長伊藤氏の送別会に出席。  
5/3 放課後本校運動部選手各部合併の懇談茶話会あり。  
5/8 春季遠足運動会について学校長より訓話あり。  
5/9 雨の遠足運動会となりたるも、生徒の希望のまゝに押しきつて寺本に向ふ。宝探しに貝拾ひに雨中の催し。活動其ものゝ様な元気を見る。  
5/19 東海女子陸上競技選手権大会に本校選手出場す。戦績左の如し。50米1等 大橋たま子 7秒5分ノ2 100米1等 渡邊すみ子 13秒10分ノ4 200米2等 林正子 走巾跳1等渡邊すみ子 同4等平野ひき子  
走高跳1等森富美子 同4等 平野ひき子 三段跳 3等 河原千代子 400米リレー1等58秒 大橋たま子 河原千代子 平野ひき子 渡邊すみ子  
5/26 東海女子卓球大会に本校選手出場。準々優勝戦にて敗る。  
6/16 県下中等学校体育連盟主催の第3回女子陸上競技大会に本校選手出場。戦績左の如し。走巾跳 1等 渡邊すみ子 100米 2等 渡邊すみ子 200米リレー 2等 平野ひき子 河原千代子 大橋たま子 渡邊すみ子 バスケットボール投 2等 中川愛子 走高跳 4等 森富美子  
6/23 市小学校教員卓球協会主催第5回各区対抗卓球大会を本校コートにて行はる。各区の優勝者5名を以て一チームを編成されただけに物すぎ奮戦ぶり。当日の戦績左の如し。表（省略）  
6/25 放課後、卓球部選手上宿小学校へ行き御指導を受く。  
6/29 本校卓球部選手山内とめ子、西岡はつ子大阪の大会に参列す。  
7/2 市外新川小学校卓球部の諸先生御来校。  
8/29 日本に於ける卓球の権威者東京歯科医学専門学校教授松井先生御来校、本校卓球部選手に御講演あり引きつゞき実地に御指導を賜ふ。  
9/3 放課後橋小学校卓球部の諸先生御来校。  
9/21 卓球部選手市内東白壁小学校に行きてコーチを受く。  
9/29 明治神宮陸上競技大会東海予選会に本校選手出場京都二條高女の為に全敗す。此日、田中政友会総裁薨去せらる。  
10/17 本校主催新愛知新聞社後援第2回小学校教員対抗卓球大会举行。参加校実に四十口校。午前9時、越原校長開会の辞に次で新愛知新聞社運動部主任高井氏の挨拶、審判委員長高木留吉氏の試合方法に関する注意等ありて、直ちに試合を開催す。目覚ましき白熱的接戦を

繰返し、午後5時左記の戦績でプログラムを完了、喝采裡に優勝旗並に優勝カップを授与した。（省略）

此日名古屋毎日新聞社主催東海女子陸上競技大会に本校選手出場。戦績左の如し。走巾跳 1等 渡邊すみ子（4米90）100米 2等 平野ひき子 50米 3等 大橋たま子 400米リレー3等 平野ひき子 河原千代子 大橋たま子 渡邊すみ子  
11/2 緊縮の折柄秋季遠足運動会を覚王山に催して止む幸、絶好の秋日和にて山色一入の趣あり。一同日脚を忘れ終日喜々たり。  
11/17 学校長帰校。育英商業学校主催第7回陸上競技大会に本校選手参加。戦績左の如し。走巾跳 2等 渡邊すみ子 400米リレー 3等 平野ひき子 大橋たま子 河原千代子 渡邊すみ子  
11/18 稲垣先生東海女子卓球大会抽籤の為め名古屋卓球協会へ出席。  
11/21 日比野マラソン王御来校。体育に関し軽妙なる御講演ありて後、運動場に於いて日比野式走法の実地指導を賜はる。100米のトラックを正1時間。先生に続いて走り通したるもの左の如し。（参加者省略）  
11/23 名古屋卓球協会主催第3回東海女子対抗卓球大会に左の選手出場、初陣のことゝて第3回戦にて惜敗す。（参加者省略）  
同日、名古屋体育協会主催第5回市民陸上競技大会に本校選手参加、戦績左の如し。走巾跳 1等 渡邊すみ子 走高跳 3等 森富美子 400米リレー 2等 平野ひき子 河原千代子 片桐千鶴子 渡邊すみ子  
午後6時より名古屋毎日新聞社主催女学生連合音楽会に第3学年生出場す。  
12/15 新愛知新聞社主催第9回東海女学校小学校陸上競技大会に本校選手出場。戦績振はず。  
〈昭和5年〉  
1/26 新愛知新聞社主催日比野マラソン王指導、熱田神宮ワテークンギ参拜に本校生徒16名参加、1名の落伍者もなく元気にて往復す。出席者氏名4年 林正子、友松愛子、森つな子、藤田美喜子 3年 木村豊子、鈴村芳子、森富美子、宇佐美貞子、北村豊子、植松春江、加藤喜命 1年 渡邊すみ子、河原千代子、安田節子、大橋正子  
市立第二高女主催優勝披露卓球大会に本校選手参加、準決勝戦にて3等賞を受く。林しげ子、岡本末子、岡本廣子、水野みよ子、木村すま子  
1/28 学校長帰校。大阪毎日新聞社の人見絹枝嬢眉山第二高等女学校にて当市女学生に陸上競技の指導をされ、本校選手もコーチを受く。  
2/5 第1学年渡邊すみ子100米競走に於て昨年記録の全国第8位に位するを以て、全日本陸上競技連盟より十傑賞を授与せらる。  
2/23 水口先生地理科教授研究会に出席。愛知県体育連盟主催女学生卓球大会に本校選手出場す。参加校13校、（会場市立第二高女）準々優勝戦にて敗る。

#### （4）学校日誌（『会誌』4号より）〈昭和5年〉

注目される内容は、際立ってひとりの生徒（渡邊すみ子）に注がれる状況が見て取れる。学校の枠に留まらず、日本そして世界のあらゆる場面に学校全体の教職員の後ろ盾を支えに取り組みられた様子が確認することができる。それは、学校の枠のみではなく当時のスポーツ団体の金銭的な事情を踏まえ、また選手の思いを組んだ理解と協力によるものであったことが推察される。

学校行事として6月に開催された運動会プログラムは18個の演目にわたる取り組みが実施され、続いて7月には万国女子オリンピック大会の出場を激励するものとして、「渡邊すみ子渡欧送別の学芸会」も実施された。そこでは、プログラムは30個の演目を生徒それぞれが役割を担い、開会の辞に始まり、唱歌、英文朗読、対話、朗読、英文対話、談話、唱歌、英文暗誦、習字席書、舞



踊、送辞、漢文朗読、詩吟、化学実験を学年ごとに工夫された内容で実施されていた。普段の教育活動における成果がなければ実施することは容易ではなかったのではないか。同時期には、「大阪毎日新聞社名古屋支局の主催で、午前10時鶴舞公園奏楽堂に於て、渡欧選手の市民送別会」が執り行われ、数多くの人々が集い、「椚山高女、名古屋高女、県一高女のマスゲーム」を取り組んでいた様子があった。また、全校生徒を対象として、「第2回世界女子オリンピック大会に於て人見選手活躍の場面、並に去る13日渡欧選手の市民送別会及び送別体育大会の映画を映写」を実施し、女子スポーツの先駆者である人見絹枝の姿から教育的意図をもって実施された取り組みの1つであると考えられる。以後、7月から11月の渡欧していた期間は、電報の記録をもって情報を『会誌』に記される状況が多く掲載され、生徒、教職員に至る学校全体の関心ごとであった様子が分かる。一方で同時期には、卓球に関する取り組みも継続的に記載されていた。

陸上競技部生徒は、外部指導者として日比野による指導を継続的にコーチングを受け、12月頃にも実施されていた。教員の派遣記録として、「スポーツマツサージ講習会」に取り組みせる試みがあるように、スポーツを実施させるのみならず、あらゆる視点から捉えることの必要性を理解した取り組みが実施されていた。様々な取り組みは日本の枠組みを超えて、世界的な競技会でも実績がある早稲田大学陸上部主将である織田幹夫から指導を受ける機会も実現させ、陸上部選手を対象に指導を仰ぐ取り組みを実施していた。後に開催された競技会では、陸上部選手の活躍が目立つようになった。

11月以降は、世界女子オリンピック出場を記念した行事が学内では、「渡邊すみ子の帰朝歓迎会」に始まり、なかでも「渡邊すみ子帰朝歓迎運動会」は全校生徒によるプログラムで多種多様な演目が配列され、盛大に行われていた。内外を問わず、今回の世界オリンピック出場の功績を各体育協会や新聞社等の機関からも称賛され、注目の的であった様子が分かる。

創設者の越原和は、女子学生に素手でも扱うことができる軟式用ボールを使用した球技である「キツンボール」を教育活動に導入し、体育・スポーツ奨励から教育的意義を図り教育に尽力したとされている。時代の情勢から一部から批判的な見方もされる恐れがあるなかで強い信念のなかで推奨されスポーツ奨励を成し遂げていた。また体育授業に「キツンボール」を女子学生に紹介したとされる。「キツンボールの試合があつた。(中

略)キツンボール倶楽部で、7年ぶりに思ひ出多い面白い試合が行はれた」<sup>11)</sup>とあるように校外試合は、陸上競技などを中心に実施されていたことが、一部では女子の振る舞いとしてのスポーツ活動の在り方に対して世間からの見方が変化したことも影響していたことが推察される。同時期に体操服の装いが井口あくりによる体操着(ブルマー)が紹介され、大きな転換期でもあった。創設者の越原春子の教育実践にもあるように、積極的な運動時の服装の改良、考案をもって女子教育の教育活動が実践された。それは先進的なものであり、機能的で動きやすさを求め、生徒のことを考えての取り組みであったとされている。

・学校日誌(『会誌』4号より)〈昭和5年〉

4/19 作法室の洋間出来。放課後卓球部選手は、市立第一高等学校へ練習試合に赴く。

5/4 第9回極東選手権大会の、陸上競技東海予選会は本日午前9時から、豊川の競技場で行はれた。本校選手の戦績は  
100米 1等 渡邊すみ子 13秒フラット(今春日本の新記録)

走巾跳 1等 渡邊すみ子 4米92

円盤投 3等 埴原直子

右の如くで 渡邊すみ子は、100米を13秒フラットで美事テープを切り、明治神宮大会以来の短距離の第一人者である、光栄の最高記録者村岡美枝嬢を破りフアンの血を湧かした。

5/9 若葉薫る大和美吉野グラウンドで、明10日より第7回日本女子オリンピック大会、兼第3回世界女子オリンピック予選会を開催せられる事となつたので、本校選手渡邊すみ子、平野ひき子の両名は校友会会長越原和先生、並に校長先生、小池先生に引卒せられ、午後8時14分発の関西線で美吉野に向つた。

5/10 学校では今日的美吉野大会の戦績は如何と、頻に噂して時を過した。と夜おそく電報が到着した。「セイセキヨシアトフミ」とあつた。書信の一節を「夜來の降雨名残りなく晴れて、絶好の競技日和午後3時大会の幕は切つて落された。栄ある代表選手に選出されんものと、全国から集り来つた500余名の少女選手連は、何れも上級生もしくは専門学校程度の堂々たる選手のみで我が校の如く2年生位の小さきものは見当らない。到底予選にさへ通る気遣ひはない。と思ひの外、平野ひき子が100米第1予選に13秒2で1着となり、60米第1予選に又2着となつて驚かした。渡邊すみ子が100米を第1第2予選とも鮮かにテープを切つて、観衆をあつと云はせた」云々

5/11 同じく通信の一端を「栄ある選手が選出される最後の日は来た。午後9時半、花と競ふ500余名の参加選手の華やかな入場式が行はれ、10時半競技の火蓋は切られた。選手の胸はおどる。プログラムは進む。渡邊すみ子は100米準決勝1着、決勝に於て又1着となり、美事にテープを切つた痛快。憩ふ暇なく引きつづき走巾跳に出場。之れ又5米13で第1等となる。総べてはこれで解決せられた。日本女子代表選手として、プラーグの第3回世界女子オリンピック大会に出場と決定せられた一同意外の出来事にただ呆然」云々

5/12 全校生徒、萬歳を以て平野、渡邊の両選手を迎ふ日本全国の新聞、筆を揃へて「プラーグの大会へ譽れの五選手決定」と報道せられた。因に五選手は本県よりは県立第一高女の村岡美枝嬢、本校の渡邊すみ子、京都二條高校の中西、濱崎、本城の三嬢であつた。プラーグ行きの費用は1人約4000円で内3000円は日本女子スポーツ連盟より給与せられ1000余円は学校で負担する事となつた。

5/19 本日から6月末日迄、渡欧選手は美吉野に合宿練習をなす事となり、渡邊すみ子は村岡嬢並に来名の人見絹枝嬢と共に、大阪を経て美吉野に向ふべく出発した。本日午後中華民国卓球代表選手の来名あり、午後7時からYMCAに於て、全名古屋代表選手と試合があるとの事で、本校卓球部選手も校長並に稲垣先生に連れられ、国際上の応

援に出掛けた。どこ迄もねばり強い中華国民性を發揮して、遂に名古屋チームの敗となった。

6/1 名古屋卓球協会主催、全国選抜卓球大会を市立第一高等女子学校コートで開催された。全国的の名選手の集りだけに、目覚ましい活躍ぶりを見せたので本校選手も校長先生稲垣先生につれられ其妙技を見て得る所があった。栄冠は早稲田大学の駒形選手が獲得せられた。

6/7 快晴の心地よき日。校内運動会を催し、全校生徒は元気にみちみちちて、次から次へとプログラムは進み、午後1時閉会した。本日の優勝クラスは第2学年級で遂に名誉の優勝旗を獲得した。運動会プログラム

1、開会の辞 校長先生 2、運動開始 1 ラヂオ体操 全校生徒 2 100米第一予選 各学年選手 3 縄跳遊、股下ボール 1年 4 ボルカセリヤス 2年 5 ハードルリレー 3年桜組 6 一人一脚 3年梅組 7 カドリール 4年桜組 8 100米第二予選 各学年選手 9 ボールパツスリレー 4年梅組 10 林檎トリ(律動) 1年 11 共同一致 2年 12 タンツライゲン 3年 13 置換競走 4年桜組 14 100米決勝 各学年選手 15 ドゼボール 4年梅組 16 平均台通過 補習科 17 400米継走 各学年選手 18 2分間整列 全校生徒 3、優勝旗並に賞状授与 4、閉会の辞 校長先生

6/15 愛知県体育連盟主催、女子陸上競技大会は豊川グランドで開催せられた。此日本校選手は戦績上らず左の結果を見せた。此後一層の努力を望む。(結果省略)

6/28 萬国女子オリンピック大会をめぐって、美吉野に40日あまりの合宿練習をつづけた、渡邊すみ子村岡嬢と共に、午後8時14分名駅に着すとの報があったので、停車場には、日比野マラソン王をはじめ、各新聞社の方々、前校長、父兄、競技部選手など、多数の出迎へをうけて、元気な顔を見せた。

7/2 午前9時より本校講堂で、渡邊すみ子渡欧送別の学芸会が開かれた。同窓の友の、衷心よりの、溢る様な激励の言葉のかずかずに、日本代表選手とは云へまだ15歳のあどけない渡邊すみ子は心中泣いて喜んだ。

当日のプログラム(一部、改変省略)

1、開会の辞 2、唱歌 1年生B組 3、送辞 2年 4、英文朗読 4年 前野とき子5、対話 3年6、唱歌 2年生A組 7、英語朗読 8、朗読 9、唱歌 1年生A組 10、英語対話 2年 11、談話 3年 12、唱歌 2年生B組 13、英文暗誦 3年 14、習字席書 15、舞踊 1年 16、朗読 2年 17、唱歌 3年 18、送辞 4年 19、漢文朗読 4年 20、英文暗誦 4年 21、唱歌 4年 22、朗読 3年 23、談話 4年 24、詩吟 4年 25、化学実験 26、談話 4年 27、談話 補習科 28、唱歌 4年 29、謝辞 2年 渡邊すみ子 30、閉会の辞

7/5 午後1時より名古屋新聞社主催の、極東大会優勝記念並に海外派遣選手送別女子体育大会は、椋山第二高等女子学校々庭で開始せられた。本校選手の戦績は、100米 1等 渡邊すみ子 13秒フラット同 2等 平野ひさ子 走高跳 3等 埴原直子 1米36 上級リレー 3等 平野、刑部、高橋、渡邊 走巾跳 1等 渡邊すみ子 5米 本校選手はまだ1、2年の下級生ばかりであるのに、よく上級生の間に伍して奮闘する事と思ふ。此日渡邊すみ子は、走巾跳に練習の時は5米40出たのであったが、試合の時5米しか出なかつたのは残念であった。此日名古屋新聞社より、渡欧選手に記念カツプを贈られた。

7/6 本日午後2時、大阪市の運動場で、渡欧選手送別の体育大会が開かれるので、学校長には、県一高女校長と御同行出発せられた。

7/9 放課後、本校職員全部打ちより、渡邊すみ子の渡欧送別の宴を開き、懇切に論しつ勵ましつ午後5時解散した。

7/13 大阪毎日新聞社名古屋支局の主催で、午前10時鶴舞公園奏楽堂に於て、渡欧選手の市民送別会が開かれた。先づ村岡、渡邊、人見、中西、濱崎、本城の各代表選手を中心に、本校生徒並に県一高女生徒数百名、それに多数市民諸氏の参加があつて式は、君が代の合唱に始まり、伊藤大毎支局長の挨拶、知事、市長の祝辞、内務、文部、外務の各大臣よりの祝電披露、渡邊 村岡両選手の謝辞、校長先生の選手所属学校を代表しての挨拶、若松幼稚園園児の花輪贈呈 両校生徒の送別の歌などがあつて会は閉ぢられた。それより渡欧選手は各学校関係者 父兄 体育関係者等40数台の自動車を連ねて、熱田神宮に参拝

し、ひたすら武運の長久を祈り、更に市内を一巡して、記念体育場たる椋山第二高女の校庭に向つた。午後1時から記念体育大会は開かれた。当日は日本代表選手の特別参加があり、競技の間々に、椋山高女、名古屋高女、県一高女のマスゲームが演じられ非常な盛會であつた。本校選手の決勝記録は(結果一部省略)

番外として此日、渡邊すみ子は100米を12秒8の新記録を出し、走巾跳も亦5米45、5の東海新記録を出したのはコンディションがよかつたに違ひない。猶午後7時15分より 名古屋体育協会主催で渡欧選手送別晩餐会を、銀行集会所で挙行せられた。同9時よりは南鍛冶屋町の番茶の家で、渡欧選手中心の座談会が開かれた。

7/17 午前9時より大阪毎日新聞社名古屋支局映画部の方御来校、第2回世界女子オリンピック大会に於て人見選手活躍の場面、並に去る13日渡欧選手の市民送別会及び送別体育大会の映画を映写して全校生徒に観せ、委しく説明せられた。

7/24 満都のすばらしい輿望と、声援とを載いて、憧れのプラグへと、渡邊、村岡の両選手本日後5時14分の下り富士号で西下すると云ふので、もう午後1時頃から見送のためお集り下すつた一般市民の方々が駅前の広場に一ぱいの盛況で、其中に名古屋高女、県立第一高女の職員生徒、並に各団体、体育関係の諸氏、淑徳高女、金城高女、椋山高女の選手諸嬢、及び渡邊すみ子出身の庄内町民の方々等、身動きもならぬ程の雑踏であつた。やがて両選手は各新聞社より贈られた、花輪、花束に埋もれて、プラットホームに立つや、両選手を囲んで激励やら萬歳やらで、涙ぐましい感激のシーンが高潮せられた。定刻、厚意的に出動の松坂屋バンドの奏樂の中に列車は、しづしづと動き出して、一路大阪へ向つた。

7/25 六選手今日大阪を出発するので、学校長には小池コーチャー、安江氏等と共に見送りのため大阪へ赴かれた。

7/27 本日前9時より名古屋卓球研究会主催の濱口首相権争奪の全国卓球大会愛知県予選会を本校コートで開催せられ、本校よりは花輪二ヶを贈呈した。

8/21 陸上競技部選手本日より夏季練習開始。

8/24 運動場の地ならし並に拡張に着手。

8/31 運動場全部出来。

9/5 待ちわびたプラグの世界女子オリンピック大会はいよいよ明日午後2時開催せられる事となつた本校生徒一同は非常に緊張し、渡邊すみ子の写真の前に集つて「すみちゃん勝つて頂戴よ」と叫び祈りぬいて友情の熱烈な発露を見せた。

9/6 (プラグ発電通) 人見絹枝嬢他5名の日本女子選手は殊に人目を惹き、其奮闘振りは、近来我がスポーツ界の目ざましい進出で、脅威の眼を以て見られてゐる。人見嬢は100米、200米予選を1着で通過し、60米は最後の決勝 残り中西嬢は80米障碍予選を第一着で通過し、渡邊嬢は200米に入選し、大いに日本選手の意気を示した云々。此通知を見て我が校の生徒は一斉に萬歳を叫んだ。今明両日、椋山高女中学校校庭で南部、斉両選手の陸上競技に対する講習が開かれ、本校選手職員受講した。

9/7 (プラグ発電通) 大会の第2日は引きつづき非常な人気の中に開会、雨にも拘らず観衆は2万を越え頗る盛況を呈したが、雨のためトラック柔かく、コンディションがよくないので好記録が出なかつた。我選手の奮闘は依然目覚しく、人見選手60米に胸一つの差で第3着となり、日本最初の得点を獲得し、更に200米準決勝に通過し、80米障碍では、中西嬢又第2着で入選し、渡邊嬢はリレーに備へるため200米第2予選を棄権して400米リレーのスタートに立ち、日本選手は第1着を以て第1予選に入選した。(タイム52秒4)。メンバーは渡邊、中西、本城、人見云々。世界の檜舞台でいたいけな渡邊すみ子も渾身の力を込めて活躍してゐる事を知つた。

9/8 学校長には鐘江前学務部長並に曾我教育課長の送別会に出席。

(プラグ電報) 世界女子オリンピック大会最後の日は来た。人見選手は各種競技に出場しながら走巾跳に第1位となつたのを始めとして、三種競技には2位、槍投に3位、400リレーに4位となり、大いに日本選手の気を吐いた。渡邊嬢は種目の都合で100米に出ず、期待してゐた走巾跳は日本に居た時の様な記録は出ず、30人中の第8位となつた。最終の成績は、1位 ドイツ 57点 2位 ポーランド 26点 3位 イギリス 19点 4位 日本 13点 5位 スエーデン 10点 6位 オランダ 9点 イタリア、オーストリア各2点。



フランス、エストニア各1点であつたとの通信。

9/11 (ワルソー大毎特電) 日本対ポーランド女子陸上競技大会は11日午後4時半からワルソーの新スタジアムで開かれた。相当面白いゲームが予想されるので、観衆は3時頃から続々詰めかけた。種目は9種目で、走巾跳と槍投で人見嬢が1等、100米、60米では人見嬢2等、渡邊嬢は200米2等を得たが結局日本は54対36で敗れた。試合後ワルソー連盟の会に公使館からも出席して盛会だつた。との通信を得た。

9/13 (ベルリン発電通) 日英独三国女子陸上競技会は本日当地のシヤロットンブルグ競技場で挙行された。英独はベルリン対ロンドンの対抗競技であつたが、日本は選手が少ないので対抗の形式をとらず従つて採点には加はらなかつた。本日は朝来気温暖かで競技の途中から雨となつたが、観衆は2万に上り非常な盛況を呈した。我が人見嬢は相変わらずの元気で、5種目に出場し100米と走巾跳に優勝した外、各競技に入賞して大いに氣勢をあげ中西、濱崎の2嬢も見事な奮闘振りを示した。ロンドン対ベルリンの対抗競技は非常に接戦で、最後の400米リレーで勝敗決し47対46でロンドンの勝利となつたとの通信。

9/18 六郷小学校の可知、栗山の両先生御来校陸上競技部の生徒に指導せられた。

9/20 午後2時より名古屋体育協会主催の下に、名古屋高商トラックに於て、第4回東海陸上競技選手権大会兼全日本陸上競技選手権東海予選会を開催せられ本校選手も出場した。戦績は100米 2等 前田きみ江 200米リレー 2等 平野、高橋、神木、前田 400米リレー 2等 同上

(ブラッセル (ベルギー) 大毎特電) 日本対ベルギーの女子対抗競技会は20日ブラッセル市で挙行。日本チームは人見選手を遊軍に配し、主として新進選手の活躍にまかせたが人見選手は槍投、100米と円盤投に、中西選手はハードルに、渡邊選手は走巾跳にそれぞれ優勝し、400米リレー (渡邊、中西、本城、人見) にも勝つて結局52対47で日本快勝した。本校生徒は此通信により元気を見せた。

9/21 (パリ大毎特電) 日仏女子対抗競技は一般の予想に反して仏軍の勝利となつたが、最大の敗因は旅行と、度々の試合のため疲れてみたことで、仏国側でもこれには大いに同情してゐた。その上戦の劈頭、優勝を期待されてゐた中西嬢がハードルを3つ倒して失格し、ために仏国にリードされてあせり気味となり、実力が発揮出来ず勝つはずのリレーにまでも敗けてしまつたもので、もし中西嬢が優勝したら、気持ち楽になつて結果は逆になつてゐたかもしれない。戦ひに敗けたとは云へ人見嬢の素晴らしい活躍によつて示された、日本女子スポーツの進境はフランス人を驚かせた。仏軍ではさすが名うての、国際選手だけあつて、ヲデイドー大いに頑張り、仏軍のためにうんとかせいだ。競技後仏国女子陸上競技連盟主催で、日仏スポーツウイーマンの交歓晩餐会が開かれ、和気あいあい裡に別れをつげた、と。

9/24 秋季皇霊祭につき休業。

(ロンドン大毎特電) 欧州各地に転戦した、人見嬢はじめ日本女子オリンピック選手一行9名は木下監督統率のもとに、23日タロンドン着、25日午後4時白山丸に乗り込み、26日早朝帰朝の途につく予定なりと。

9/27 卓球部選手は上宿小学校へ行き指導をうく。

9/28 午後、日比野マラソン王御来校、陸上競技部生徒コーチを受く。午後5時、学校長には木堂会秋季総会に出席。

9/30 午後5時より、小学校教員卓球大会の抽籤会を開く。

10/3 今日より向ふ3日間、田代先生にはスポーツマツサーズ講習会に出席。

倉橋先生栄生小学校の開校式に参列。

10/5 本校主催、新愛知新聞社後援の、第3回御大典記念小学校教員対抗卓球大会を午前9時より開催した。遠方よりの来会選手多く盛大であつた。名古屋中央運動協会よりは優勝旗、メタルの御寄贈あり、名古屋卓球協会、原運動具店、美津濃運動具店よりもメタルの御寄贈あり、朝日運動具店よりはボールの寄贈あつて一段の光彩を添へられた。当日審判の労をとられた名古屋卓球協会の方々の御氏名は (名簿省略)

当日の戦績は左の如くであつて、結局チーム試合では名古屋橋小学校優勝せられ、個人試合では上宿小学校の成瀬氏優勝となつた。(結果省略)

10/28 世界陸上競技界の権威者である、早稲田大学競技部主将織田幹

夫氏、名古屋市体育協会鳥居主事とともに御来校、午前11時より欧州転戦の御感想を全校生徒に講演せられ、午後は陸上競技部選手にコーチせられた。同氏はパリー並にアムステルダム万国オリンピック、ダルムシュタットの国際学生競技会に出場、三段跳、100米、走巾跳等に於て世界一の記録を出された名選手である。

11/1 午後1時より、体育デー中の催しとして、全校生徒の合同体操、ダンス、行進、5分間駈走等あり3時閉会した。学校長には同じく午後1時、椙山女子専門学校開校式並に椙山裁縫女学校創立25周年祝賀式に参列。

11/6 渡欧選手いよいよ神戸入港の日、学校長には早朝渡邊すみ子の令兄と共に迎へるため神戸へ向つて出発せられた。「午後10時44分名駅につく」との電報あり、駅頭には早くも名古屋体育協会副会長高松定一氏、日比野マラソン王、名古屋高女、県一高女の競技部、鳥井体育協会主事、中央運動協会高井主事、各新聞社の方々多数迎へられ、待つ間程なく極めて健かな美しい姿を、故国を去つて4ヶ月目でホームに現した。早速、各新聞社より寄贈の花束を抱いて、嬉色満面にあふれ、カメラの中に入つた。

11/7 小春日和の秋の大空の下に賑はしく、午後1時から生徒が卒先して、渡邊すみ子の帰朝歓迎会を催した。迎へる人も迎へられる人も感激に満ちて美しい会であつた。プログラム左の如し。(一部改変、省略)

1、開会の辞 2、歓迎の辞 2年 3、前校長先生のお話 4、唱歌 3年 50名 5、英語朗読 3年 6、歓迎の辞 4年 7、唱歌望郷の歌 4年 60名 8、歓迎の辞 2年 9、謝辞 渡邊すみ子 10、閉会の辞 4年

ほんとうに互に嬉し涙をかみしめての言葉のかずかずであつた。渡邊すみ子は縷々欧州の風物、欧州の競技界についての感想をのべ、深く友の友情を謝して2時半和気霽々裡に終つた。最後に権田先生に記念カブツル学校より贈呈した。

11/8 午後6時大阪毎日新聞社名古屋支局主催のもとに公会堂4階ホールにて村岡、渡邊両選手の歓迎会を催され、木下会長、人見選手の臨席もあつてオリンピックの映画と講演を開かれた。同7時より中央運動協会主催、新愛知新聞社後援のもとに新愛知大講堂に於て、両嬢の歓迎会を催されたため、両選手は公会堂にて挨拶を終り、直様新愛知の大講堂に至つて渡欧中の所感をのべ中央運動協会より記念品の寄贈を受け、再び又公会堂に至つて、名古屋体育協会主催の歓迎茶話会に列席するなど大多忙を極めた。猶同日午後6時より名古屋毎日新聞社主催の第7回女学校連合大音楽会を公会堂の大ホールで催され、本校生徒も出場し、入場者3000余名の大盛況を極めた。

11/9 名古屋毎日新聞社主催、東海女子陸上競技大会は椙山第二の校庭で開催せられた。生憎の雨の中で本校生徒の戦績振はず。(結果省略) 其他籃球投、走巾跳、走高跳とも四等であつた。

11/11 午後6時から東京ライオン歯磨本舗主催、愛知県と名古屋市後援のもとに、渡欧選手帰朝歓迎「映画と舞踊の夕」を公会堂で開催せられ、学校長出席、来会者3000余名、まづ君が代の合唱に始まり主催者の挨拶、知事、市長、チエツコ・スロバキヤ公使の祝詞、村岡選手の謝辞、渡邊すみ子の世界オリンピックの所感等ありて記念品の贈与等あり式終つて、オリンピック並にソコール祭等の映写あり、舞踊数番あつて美しい会を閉ぢられたのは9時半であつた。それより直様学校長は選手とともに名古屋ホテルに向ひ、晩餐会の饗応をうけ閉会は11時半であつた。

11/14 渡邊すみ子帰朝歓迎運動会を午前9時開始した。秋晴れの空のコバルト色は、さながら今日の此のめでたき会を祝福するもの如く、生徒の手ずさみになる、美しき万国国旗は、高く低く秋風にゆらぎ、全校生徒の意気をそゝつて居た。プログラムは次の如し。

1、開会の辞 2、優勝旗返還  
3、運動開始 1、100米第1予選 各学年選手 2、毬と殿様、荒城の月 3年 3、人形ダンス、ボール千鳥送 1年 4、翻る日章旗 4年桜組 5、100米第2予選 各学年選手 6、キャプテンボール 4年梅組 7、走巾跳 各学年選手 8、バスケットボール 同 9、100米決勝 同 10、椅子取競争 3年桜組 11、保母競走 3年梅組 12、変化競争 補習科 13、模範疾走 渡邊選手外7名 14、400米継走 各学年選手 15、双六競走 職員 16、百足競走 2年 17、集配競走 4年桜組 18、ラヂオダンス 2、3、

4年 19、体操 全校生徒 20、1分間整列 同  
4、賞品授与 5、優勝旗授与 6、閉会の辞 当日の戦績 (省略)  
優勝旗は第2学年級の獲物となった。

11/16 新愛知新聞社主催、渡辺選手歓迎の東海女子陸上競技大会を午前9時、椋山第二高女校庭で開催せられた。生憎ふりしきる雨を冒して、本校選手も出場したが、何れも下級生の事として左の如き戦績に終った。400米継走 2等 平野、高橋、渡邊、前田 走高跳 2等 埴原直子

此日新愛知新聞社より渡邊すみ子に世界女子オリンピック出場記念品を贈与せられた。同日小澤先生は県立第一高女の理科教授研究会へ出席。

11/18 稲澤西尋常小学校では同校選手1ヶ年間に60余旗の優勝旗を獲得し、其披露式を18日午前9時より行なわれたので渡邊すみ子・日比野マラソン王並に学校長に従ひ招かれて同校に至り模範試走講演等をなし午後5時帰宅した。

11/19 午後、陸上競技部選手は、日比野マラソン王の御指導をうく。  
11/23 名古屋体育協会主催、第6回市民陸上競技会は午前9時椋山第二高等女学校庭で開かれた、今日の会は下級生と上級生とを区別してあつたため、本校選手は下級生として戦績良好であつた。

100米 1等 平野ひき子 13秒2 同上 2等 前田きみ江 400米継走 1等 (平野、高橋、渡邊、前田) 55秒8 走巾跳 1等 渡邊すみ子 4米80 走高跳 1等 埴原直子 4米35

猶本日午後、本校々庭で、キツツンボールの試合があつた。一方はキツツンボール倶楽部のチーム、一方はツルマン氏のチームであつた。越原和先生の得意な鮮やかな審判で結局、ツルマン氏チーム 23-8 キツツンボール倶楽部で、7年ぶりに思ひ出多い面白い試合が行はれた

11/30 午前9時育英商業学校主催の東海陸上競技大会に本校選手出場。200米2等、走巾跳2等、600米継走1等で結局1点の差で県一高女が第1位となり本校は第2位となった。

12/20 午前9時より学芸会を催し、全校生徒一堂に会して楽しむ。プログラム (省略)

12/21 此日午後2時、日比野マラソン王の御指導により競技部選手は5000メートルを走る。

12/24 終業式挙行。式後陸上競技部選手は、日比野寛先生のコーチをうけ、写真撮影をなす。

12/25 市立第二高等女学校で、午後1時から、女学校卓球リーグ戦を開始せられたので、本校よりは選手(名前省略)出場、3等賞となった。

12/29 陸上競技部選手は、日比野寛先生のコーチをうく。

12/30 陸上競技部本年の練習は、本日を以て終りとなし明年1月3日より練習を始めるやう日比野先生、小池先生より訓話をいただきて終る。

## (5) 学校日誌 (『会誌』5、6号より) (昭和6、7年)

陸上競技の内容が数多く「会誌」に記され、同年には名古屋高等女学校より一人のオリンピック選手が誕生した。1932年に開催された第10回ロサンゼルス大会(アメリカ 7月30日~8月14日 競技数16 種目数117 参加国(地域)数37 日本の参加選手数131 日本の獲得メダル数 金7銀7銅4)であり、陸上競技で写真判定が導入されるなどの技術進歩があつた大会<sup>12)</sup>である。15歳で出場した第10回ロサンゼルス五輪の女子400mリレーで5位入賞 日本選手権で日本記録(12秒2)を樹立した。それ以上の結果を残したのが「水泳ニッポン」であり、女子スポーツの歴史で水泳といえば「前畑ガンバレ」で有名な女子200m平泳ぎで前畑秀子が日本水泳女子選手で初の銀メダル獲得であつた。当時の様子が確認できる資料として、記録や写真が詳細にまとめられた

日本体育協会発刊の「スポーツ八十年史」<sup>13)</sup>にまとめられている。

その後も明治神宮競技大会(現在の国民体育大会の創設に影響)に陸上部選手が派遣されたり、外部指導者として継続的に日比野寛の指導を受けたりと学校の中で、陸上競技に関する事は常に関心ごととして扱われ続けていた。そして、陸上部員であり、オリンピックとなった生徒は卒業後も私立名古屋高等女学校に留まり、後進の指導に尽力され、後の女子スポーツの発展に寄与される存在となった。

学校日誌(『会誌』5号より) (昭和6年)

2/8 中央卓球協会主催の卓球大会を本校コートに於て開催せらる。来会者80余名の盛会。

3/26 本日より校舎の修繕に取りかゝる。陸上競技部選手はオリンピック準備講習会に出席。

5/3 豊川グラウンドに於て第5回東海陸上競技選手権大会を開かる。本校出場選手好成績を示す。

5/9 本日より新緑の吉野山の麓、美吉野グラウンドに於て第8回日本女子オリンピック大会を開始せらる。本校よりは6名の選手出場。

5/10 オリンピック大会の第2日。本校選手躍進して4種目優勝す。

5/17 名古屋市体育協会の協議会に山崎教諭出席。

5/18 午後1時より女子オリンピック大会出場選手の慰安会を開く。

6/5 陸上競技界の権威者南部忠平氏御来校。本校選手コーチを受く。

6/14 愛知県体育連盟主催女子陸上競技大会に本校選手躍進に躍進を重ね素晴しき成績を挙げ。

6/19 学校長愛知県知事召集の県下中等学校長会に出席。午後1時より愛知県体育連盟の総会に出席。午後5時より知事の招待会に出席。

7/13 本校卓球コートに於て早稲田大学高等学院対名古屋卓球協会の試合あり。

7/17 本校卓球コートにて高岡高等商業対名古屋卓球協会の試合あり。

8/2 世界女子オリンピック大会帰朝後、大阪医科大学病院にて療養中の人見絹枝嬢遂に午後0時25分永眠せらる。邦家のため誠に惜しき極み、哀悼に堪えず早速弔電を打つ。

8/5 本校陸上競技部主将渡邊すみ子、人見絹枝嬢の告別式に参列すべく大阪に向ふ。悲しき出発。

9/20 明治神宮競技場に於て第1回全日本女学生陸上競技大会を開催せられ、本校選手7名参加優勝す。

10/3 全校職員生徒、高蔵寺の山に栗拾ひをなす。帰途三宅亭にて少憩の後3時半車中の人となる。

10/11 名古屋毎日新聞社主催第3回東海女子陸上競技大会に本校参加選手躍進して遂に優勝の栄冠を得。

10/17 本校主催御大典記念小学校教員卓球大会の第4回を午前9時より開催す。参加団体22、盛況裡に終る。猶此日名古屋体育協会主催第6回市民体育大会陸上競技部に本校選手出場。

10/30 名古屋高等商業学校創立10周年祝賀式に学校長代理として渋谷教諭出席。我校陸上競技部選手は晴れの明治神宮競技大会に出場すべく、小池、山崎両監督のもとに午後10時12分名駅発にて上京の途につく。

11/3 明治節祝賀式挙行。天気晴朗、いよいよ明治神宮大会決勝の日、我校選手は4種目迄優勝すとのラヂオニュースを聞く。

11/4 朝6時12分大会出場選手帰る。午後1時より歓迎会を開く。

11/6 愛知県体育連盟主催、明治神宮競技大会優勝者の祝賀会を開催。学校長並に優勝選手招待さる。

11/7 東海中学校御大典記念大講堂落成祝賀式に学校長参列。午後2時より覚王山揚輝荘に於ける国際親善交歓会に出席。

11/8 名古屋卓球協会主催女子新人卓球大会を市立第三高等女学校コートに於て開催さる、本校選手5名出場。(結果等省略)

当日午後1時より校友会秋季総会につき幹事会を開く。



11/11 全校生徒覚王山に徒歩遠足をなす。  
 11/22 校友会幹事は早朝より来校、模擬店の準備に取りかゝる。此日山崎教諭は名古屋グラウンドに於ける愛知県中等学校体育連盟男子競技会へ出張。  
 11/29 育英商業学校主催東海陸上競技大会に本校選手優勝す。  
 11/30 上野尋常高等小学校生徒陸上競技練習のため来校。  
 12/1 放課後本校運動部選手一同は硬質陶器会社社長松村八次郎氏の衛生講話を聞き、同氏考案の体操実地指導を受く。  
 12/5 体温計無料検査を本校に於て施行。  
 〈昭和7年〉  
 1/18 明治神宮競技会に於て渡邊すみ子100米に優勝の廉により報知新聞社より見事なる盾1個を授与せらる。其授与式を行ふ。  
 2/19 内鮮対抗女子陸上競技大会に出場の内地代表選手選抜につき鳥井体育協会主事を中心に本校にて協議会を開く。午後3時より県体育連盟打合会に田代教諭出席。朝鮮京城体育協会の招聘により、4月9日京城運動場に於て全朝鮮女子陸上競技部と対戦のために選抜されし本校選手7名は、本日鳥井体育協会主事並に山崎教諭監督のもとに、午後6時40分名駅発櫻号列車にて渡鮮の途につく、駅頭には体育関係者多数の御見送を戴き厚く感謝する所である。  
 4/5 派遣選手一行無事釜山につく。  
 4/11 内鮮対抗陸上競技の戦績報道せらる。本校選手一行旅の疲れも見せず奮戦、殆ど全種目に渡つて見事なる戦績を示す。  
 4/12 朝鮮派遣選手監督鳥井体育協会主事は急用のため釜山に一泊することを中止、本日午前10時名駅に着かる。  
 4/13 派遣選手帰名。名古屋市長代理として鳥井体育協会主事、並に本校生徒父兄多数の出迎をうけ極めて元気に帰校す。  
 4/29 天長の佳節を寿くにふさはしき日本晴の好天気。午前8時天長節祝賀式挙行。午前10時より新装成れる名古屋市営運動場開場式に学校長参列。引きつづき記念競技大会を開かれ、本校選手出場して、渡邊すみ子は三段跳に11米48を出し日本新記録を作る。  
 5/1 オリンピック予選会を午前10時より市営運動場に於て行はる本校選手出場優勝す。  
 5/2 愛知県体育連盟陸上競技会打合会に田中教諭出席。  
 5/5 春季遠足運動会を下の一色に催しシマミ狩に一日を楽しむ。午後3時より愛知県体育連盟の打合会に山崎教諭出席。  
 5/22 愛知県体育連盟主催東海女子陸上競技大会に本校選手出場し、第1部の戦績優良なりしも第2部は香しからずして第2位となる。  
 5/29 オリンピック大会全日本予選第2日。幸にも本校選手は渡邊すみ子100米に日本タイ記録をつくり、400米リレー亦日本新記録を現はし、200米リレー、走巾跳にも優勝す。  
 5/30 渡邊すみ子はいよいよロスアンゼルスの世界オリンピック大会に出場と決定す。  
 5/31 渡邊すみ子を始め選手一同帰名。  
 6/12 同窓会主催にて渡邊すみ子の送別文芸会を開催す。父兄、在校生も打混つて極めて盛会であつた。  
 6/13 名古屋市体育協会主催のオリンピック派遣選手激励の晩餐会に学校長並に山崎、田中、越原、榎並、竹部の諸教諭出席。午後7時より名古屋新聞社主催のオリンピック派遣選手壮行会に出席。  
 6/15 午前8時10分名駅発にて渡邊選手合宿練習のため上京す。学校日誌(『会誌』5、6号より)〈昭和6、7年〉  
 6/14 午後7時半名古屋新聞社主催にて公会堂に於てオリンピック派遣選手6選手の壮行会を開催せらる。本校教職員生徒父兄を始めて定刻前より押よせる市民の方々を以て満員の盛況を呈し、選手一行感激の折柄、定刻「君が代」の合唱に始まり、興良社長より「目指す月桂冠を石に噛りついても勝つて貰ひたい、名古屋市民の大日本のため」と激励され、派遣選手団長平沼亮三氏其厚意を謝して一場の挨拶あり、清川、前畑、渡邊の3選手代表として交々答辞を述べ、悲壯の決意を示す。満場むせかへるが如き声援の嵐を巻き起し、つづいて愛知県知事、大岩市長の激励の辞あり、名古屋新聞社より記念品を贈られ10時盛會裡に終る。  
 6/15 渡邊、村岡両選手午前8時、名古屋を立ち東都に向ふ。本月末まで東京にて合宿練習を為すとは云へ。これが名古屋に於ける渡米の首途なるより、大岩市長を始め、知名の方々多数の御見送をうけプラットホームは旗を以つて埋められ万歳裡に本校生徒の「勝つて頂戴」

「すみちゃん、勝つて頂戴」の切望の叫びは涙ぐましき観あり。かくて学校長附添のもとに汽車は静かに進行を始む。  
 6/24 スポーツ代表選手第1班、本日熱田丸にて横浜出帆。揚げよ日章旗、破れよ世界記録! と心から祈る。  
 6/29 渡邊すみ子渡米の日は明日に迫る。学校長、山崎、田中の両教諭は、卒業生並に在在生を代表して、見送りの為上京す。  
 6/30 女子選手を交へたオリンピック選手第2班は本日華やかに征途に向ふ。まづ午後8時、恩賜のブレザーコートに白のベレー、白ツボン、白靴といふお揃ひのいでたちにて手に手に日章旗を携へ、女子選手を先頭に深緑の明治神宮に参拝して必勝を祈る。それより東京駅前の選手集會所に向ひ、茲にて戸山学校軍楽隊を先頭に役員、選挙、応援団、学生生徒等隊伍を整へて11時宮城に向ひ、二重橋前に整列し、最敬礼の後「君が代」を奏し、聖寿萬歳を天にもとどけとばかりに合唱し、それより東京駅に向ふ。駅の混雑はさながら沸き返るやうに、午後0時10分8番線ホームに入るも殆ど身動きもならざる程の雑踏にて女子選手は男子選手に助けられ漸く列車に押しこむという有様。応援歌万歳等絶叫せられ、東京駅は一時火の海のやうなる祖国愛と友情とに燃ゆ。やがてオリンピック列車は横浜港へ5万人の人波を縫つてすべり込む。同じく旗の海の中を漸くにして押しわけ選手一行太平洋丸に乗りこむ。国歌に応援歌に万歳に交互に投げ交される蜘蛛の巣の如き五色のテープ、空には飛行機の歓送あり、再び沸き起る歓呼と「君が代」の演奏裡に太平洋丸は遠く離れて沖に向ふ。  
 7/29 渡邊すみ子、オリンピック選手一行はハワイに上陸し、軽く練習をなすとの報告あり。  
 8/1 ロサンゼルス、オリンピック、スタジアムにて第10回オリンピック大会世界争覇のテープは遂に切らる。15万人を収容の大スタジアムは世界あらゆる国々の人々を以て埋め尽され、息つまるやうな興奮を見せ、やがて38ヶ国1900名の選手入場式始まるや日本はその25番目にベナントを掲ぐるボーイスカウトを先頭に、織田主将の捧持する秩父宮殿下御下賜の日の丸の旗翻翻とひるがへり、129選手の方強き足並と、必勝を期する眉宇とに、万余の在留邦人は我を忘れて拍手絶叫し目に涙さへ浮ぶとの報あり。恐らくはこの瞬間ほど日本を祖国を、鮮烈に印象せし日は又とあるまじ。「どうぞ日本の選手勝つてくれ」「渡邊すみ子勝つてくれ」と我関係者は祈りつづく。  
 8/2 競技初日に日本優秀なる成績を示し走高跳に於て木村選手6等に入賞し、女子選手の眞保主将槍投に4等を獲得し、日本女子スポーツの驚異的進出に世界の眼をみはらしむとの報あり。  
 8/3 吉岡選手100米に入賞し、邦人鷹応援団は「ニッポン万歳、吉岡万歳」と帽子を打ちふつて叫び、目に涙すとの報に接す。この日、渡邊すみ子は女子100米に脚の痛みを押し出さずして出場し、12秒8を以て予選を通過、ひきつづいて準決勝に出場せし1週間前に内出血せし足の痛みは、鞭つて死力を尽すも遂に甲斐なく失格す。自責のあまり声をあげて泣きぐずれ、日本選手応援の日本婦人等一齊に同情の涙にくれ、高田監督も暗黙とせられしとの通信に我校にては「全く申訳なし」「万事休す」と愁嘆失望す。されど、最後までベストを尽して母国の名誉のために奮闘せし渡邊すみ子の精神には賞讃を惜まざる。  
 8/4 南部選手走巾跳に3等に入り、日章旗北米の空に翻る刹那、万余の邦人熱狂して「君が代」を合唱すとの報に思はず万歳を叫ぶ。  
 8/5 西田選手棒高跳に2等を獲得し日章旗を掲げ、望月選手亦5等に入りて6万の観衆を熱狂せしめるとの報あり。  
 8/6 世界記録を破つて南部選手3段跳に優勝し、大島選手同じく3等に入る。人類始つて以来の大記録に一度に2旗の日章旗異国の空高く翻り痛快の極み、国をあげて祝福す。  
 8/9 水上100米の選手権少年宮崎選手に移り、河石選手2着、高橋選手5着の豪勢ぶりにて劈頭より2本の大日章旗揚り世界に誇るの日、女子400米継走に5着となり、渡邊すみ子日本軍のため大いに気を吐くとの快報あり。  
 8/22 山崎教諭オリンピック選手歓迎の打合会に出席。  
 8/24 同山崎教諭市営グラウンドクラブハウスの日芬競技の打合会に出席。  
 8/30 休暇中の大清潔に生徒有志出校。  
 9/1 始業式挙行。午後1時より渡邊選手歓迎につき同窓会幹事会を開く。  
 9/2 渡邊選手帰朝歓迎のため、学校長並に山崎教諭横浜に出向く。

9/3 午前9時半、選手一行は春洋丸にて横浜に入港。懐かしき故国へ上陸の第一歩を印す。渡邊すみ子にもこやかなる顔を現す。午後0時5分東京駅に到着するや、万歳の歓声怒涛の如くホームを揺す。熱狂の人波にもまれ群衆にまきこまれながらホームを出て、戸山学校軍楽隊を先頭に、秩父宮殿下御下賜の日章旗を捧げて、紺のプレザーコートに白パンツの選手の入行進開始せらる。丸の内一帯のビルディングの窓々より、沿道の群衆より、また後を追ふ人波より揚る「万歳」これは首途の時にもまさる猛烈さにて、二重橋前にて整列、宮城を遙拝し、両殿下の万歳三唱の後、自動車に分乗馳捷報告のため明治神宮に参拝し、午後2時、東京会館に於ける鳩山文相主催の感謝会に臨み、文相署名の感謝状を受け、会長より解散の挨拶ありて閉会となる。午後4時日比谷音楽堂に於ける東京市大歓迎会に臨席。此間学校長、山崎教諭選手と行動を共にす。

9/5 午後8時村岡、渡邊両選手は山崎教諭其他関係者一同と共に名駅に着く。大岩市長、加藤愛知体育主事、市内高等女学校長、山内市社会教育課長、鳥井名古屋体育協会主事を始め、学校生徒、親戚朋友等多数の出迎へを受け、大岩市長より贈られし花束を手にして学校長共一路熱田神宮に向ひそれより東久邇宮邸に伺候、県庁、市役所、各新聞社を訪問して正午学校に帰る。全校生徒は門前に出迎へて万歳を叫び、直ちに講堂に入りて心から歓迎式を行ふ。式順序 1 学校長挨拶 2 歓迎の辞 3 謝辞 渡邊すみ子

9/7 午後6時より同窓会主催にて村岡、渡邊両選手の歓迎会「映画の夕」を本校講堂にて催す。来賓者600余名、盛会を極む。此夜10時12分発にて村岡、渡邊両選手は明治神宮競技場に於ける日芬国際競技会に出場のため上京す。

9/10 オリンピック大会出場の中川、前畑、小島の水泳3選手晴れの郷土入り、万歳歓呼の嵐の中を学校長並に山崎、田中の両教諭出迎ふ。午前10時全校生徒講堂に集りオリンピックの映画を見る。此日大阪府立黒山高等実践女学校教諭西野正三氏本校視察のため御来校。

9/12 午後3時学校長は八事八勝館に於ける、藤井前医科大学学長の帰朝御招宴に列席。

午後7時名古屋新聞社主催公会堂に於て、オリンピック派遣選手凱旋報告会を開催せられる。果然中人礼の熱誠を一堂に集めてさすがの大会堂も立錘の余地なく、定刻「君が代」の合唱に始まり、與良社長の挨拶、知事、市長の祝辞、選手の報告等に満場わればかりの歓呼起り、つづいて名古屋新聞社より記念品を贈られ盛会裡に会を閉ぢらる。(渡邊、村岡両選手上京中にて失礼す)

9/13 県市、他3国体主催オリンピック6選手歓迎会は秋雨降りしきる午後2時より公会堂にて挙行せらる。梶山及本校生徒はじめ市内各中等学校、小学校生徒代表者3500名を以て埋められ、主催者側よりは知事、市長、商工会議所会頭、大野県会議長、青井市会議員、田中医大等列席、「君が代」の奏楽に始まり、知事、市長の歓迎の辞、感謝状、記念品の贈呈其他来賓の祝辞、選手の答辞等あり、万歳三唱裡に花々しく会を閉ぢらる。

9/14 午後8時村岡、渡邊両選手帰名。午後0時半より市立第一高等女学校講堂にて、女子4選手の歓迎会を催され、渡邊すみ子は学校長、田中教諭同伴のもとに出席す。

9/15 学校長は午前中渡邊選手を伴ひ御後援ありし各女学校を訪問す。午前1時渡邊選手市グラウンドの日芬対抗競技大会に出場。大雨の中を奮戦す。此日我帝国は、満洲国を正式に承認し、日満永遠の誓ひをなす。国を挙げて万歳を叫び祝福す。

9/16 東久邇宮殿下にはオリンピックに名古屋より出場の清川、中川、前畑、小島、渡邊、村岡の6選手を午後2時宮邸に召され、お茶の会を催さる。大岩市長、八木澤市体育協会副会長、山内市社会教育課長も附添ひとしてお召し遊され、一同感激にむせぶの日。

9/18 午前5時渡邊、村岡両選手は大阪に向ふ。学校長は生徒代表1名を伴ひ(補習科岡村和子)公会堂にて開催の、支那事変戦病死者諸氏の英露追悼会に参列。山崎、田中両教諭は満州事変1年祭に際し、第4学年生を引率、熱田神宮の出動軍人武軍長久祈願祭に参列。

9/25 各務ヶ原グラウンド開場式に当り、理事越原和先生参列。渡邊選手は山崎、田中両教諭附添のもとに出場す。

9/27 日本代表体操選手歓迎打合会に田中教諭出席。午後5時学校長は今松前教育課長の送別会に出席。

10/1 名古屋衛星博覧会開場式に学校長出席。午後1時本校講堂にて

名古屋新聞社主催、美容と洋髪講習会を開催せられ、上級生受講す。午後2時公会堂に於て、オリンピック体操選手の模範演技大会あり、田中教諭出席。午後4時北川教諭は女子英語雄弁大会打合会に出席。10/2 名古屋毎日新聞社主催東海女学生陸上競技大会に本校選手出場2位となる。

10/14 日本女子スポーツ連盟主催のオリンピック大会へ出場のため、平野、前田、木村、渡邊の4選手は山崎教諭監督のもとに午前8時10分名駅出発美吉野に向ふ。

11/13 新愛知新聞社主催東海女子陸上競技大会に本校選手出場優勝す。

11/19 キリスト教女子青年会主催、県下女子中等学校英語雄弁大会に第4学年生加藤幸子、第3学年長谷川鈴子の両名出場好評を博す。渡邊すみ子は、岡山女子スポーツ連盟主催の人見絹枝嬢記念碑建設基金募集の講演会に向向く。

11/20 育英商業学校主催、東海陸上競技大会に本校選手参加優勝す。11/23 本校主催第5回御大典記念小学校教員対抗卓球大会を午前9時より本校コートにて開催する。幸にも天気清朗、選手諸君の意気高く、日頃御丹精の妙技を發揮せられ、午後5時、めでたく終りを告ぐ。(戦績は左の如し)(結果省略)

11/29 校内のバスケットボール・リーグ戦は最後の決勝に至り、第4年生対補習科となり、遂に第4学年生の優勝となる。

〈昭和8年〉

1/3 陸上競技部員練習を開始。

4/30 東海陸上競技選手権大会の第2日。幸に本校選手のコンディションよく、出場者の全部入賞し、9種目中6種目の選手権を獲得す。

5/6 全校生徒岐阜市金華山に春季遠足運動会を催す。1名の落伍者もなく山頂に登つて意気盛なり。

5/7 本校陸上競技部選手は岐阜市日本毛織株式会社グラウンドに於て同会社の選手諸氏と練習試合をなす。

5/15 故犬養首相の1周忌に際し、名古屋木堂会幹事として、学校長覚王山奉拝殿の追悼会に列席。

午後6時より島田式舞踊講習会を本校にて開催。本月より毎月2回ずつ開講。

5/16 午後3時鶴舞公園グラウンドに於て女学生合同のマスゲームの予行演習を開かる。生憎の雨中を本校生徒も出場す。

5/21 愛知県体育連盟主催にて、県下女学生陸上競技大会を開催せらる。本校選手は、12種目中10種目迄入賞し、中9種目は1等賞を獲得す。

5/27 学校長帰名。午後1時公園グラウンドにて海軍記念式を挙行せられ、職員生徒参列す。山崎教諭は陸上競技部選手をつれ知多郡半田小学校運動会に参列し模範競技をなす。

7/1 中山教諭午前10時名古屋養護学校創立3周年記念祝賀式に学校長代理参列。東洋第1を誇る名古屋市千種町振甫の市営プール竣工式午前10時より挙行せらる。満々とみなぎる水は盛夏の旋風をうけて、正に選挙の世界的新記録を期待するものの如く、スタンドは大観衆によつて埋められ盛観なり。

7/27 日本女子スポーツ連盟主催第10回女子オリンピック大会を大和美吉野に明日より開催せらるゝに寄り、本校陸上競技部選手渡邊すみ子、前田喜美江、木村ふさ子、近藤久子、吉田郁子の5名山崎、田中両教諭引率のもとに参加すべく午前8時名駅出発美吉野に向ふ。学校日誌(『会誌』7号より)〈昭和8年〉

7/27 本校陸上競技選手は田中、山崎両先生に從ひ午前8時10分名駅発、美吉野に開催の日本女子オリンピック大会に向ふ。

7/28 第10回日本女子オリンピック大会第1日。

7/29 同上第2日。本校選手の戦績良好。

7/30 同上東西対抗競技会開催。幸にも東部の優勝となる。

7/31 本日美吉野にて渡邊、木村、吉田、近藤、前田の5選手合宿練習に加入。

8/6 合宿練習終了。本校選手帰名す。

8/7 本校々庭に於て陸上競技部夏季練習を始む。

8/19 山崎先生、朝鮮に転任の運びとなり、運動部員相計つて送別会を催す。学校長も列席し、校友会より記念カップを贈呈す。

8/20 本年3月の卒業生相集り、山崎先生の送別会を催す。

8/29 本日より2日間榎山高女学校々庭にて、中澤氏の陸上競技の講



習会あり。本校選手は小池先生引率のもとに参加す。  
9/23 明治神宮競技会予選会を市グラウンドに於て開催せられ本校選手出場す。

9/24 同上競技会にて本校選手優勝す。

10/21 午前8時校内秋季運動会を開始す。本年95才の内田つね子女士御来観の光栄を得。プログラム運動会順序(一部、改変)、君ヶ代…会長挨拶…

会長 越原校長先生 総務 理事越原先生、中山先生、田中先生  
音楽係 本間先生 準備係 田中先生、森、野田、吉田、近藤  
呼出係 木村先生、藤田、渡邊 出発合圖係 渡邊すみ子  
審判係 理事先生、前田、木村、高橋、渡邊  
記録係 志水先生、石田、孤塚 接待係 柴田先生、北村、佐々  
看護係 倉地先生、梅村、奥村 賞品係 北川先生 通告係 山本キヨ子

1、50米(1松) 2、バレーボール(3年) 3、50米(2年) 4、二人三脚(1梅) 5、50米(4、補) 6、輝く日章旗(1年) 7、盲啞リレー(4年) 8、50米(1梅) 9、大黒競走(2年) 10、高跳(選手) 11、ラケットボール(1松) 12、単脚競走(3年) 13、スキップ競走(1梅) 14、観艦式行進曲(2年、3年) 15、帝展(補習) 16、50米(選手) 17、太公望(4年) 18、50米(3年) 19、早慶戦(2年) 20、障害物リレー(1松) 21、登校前(補習) 22、スキップリレー(選手) 23、ドリブルボール(先生) 24、大洋の波(4、補) 25、賞品授与(会長) 26、閉会の辭(会長)

10/30 午前9時勅語奉読式挙行。引きつづき私立中等学校恩賜金奉載式を挙ぐ。本校陸上競技部選手渡邊、前田、木村、近藤、吉田の5名は明治神宮競技会出場のため、運動部長越原和先生、並に田中先生御監督のもとに夜行にて上京す。

11/1 全校生徒覚王山の秋色を尋ねて小遠足会を催す。明治神宮に於ける競技会本日午前8時より開始せらる。

11/3 午前8時明治節祝賀式挙行。式後運動場に集り、全日本体操祭の趣旨に添ひ一齊にラジオ体操を行ふ。本日を以て明治神宮競技終了。本校選手は100米、走巾飛、200米リレー、400米リレーの4種目に優勝す。

11/4 熊本県立第一高等女学校教諭立山亦雄氏、同松橋高等女学校教諭丸内元男氏、同高瀬高等女学校教諭山内昇氏の御3名本校視察のため御来校。名古屋体育協会主催名古屋体操大会を午後1時公会堂に開催せられ、本校第1学年30名出場す。

11/13 名古屋市長、明治神宮競技会出場の優勝選手を公会堂に招待せられ、本校選手も列席す。

11/17 全校生徒午後1時より名古屋新聞社主催の「警察博覧会」観覧に赴く。午後4時、本校の明治神宮出場選手は、県体育協会主催偕行社に於ける明治神宮競技優勝選手招待会に列席、女子部代表として渡邊すみ子答辭を述ぶ。

11/18 午後2時市グラウンドにて開催の名古屋体育協会主催体操大会に本校生徒参加出場す。

12/20 理事越原和先生帰名。

12/22 校内大清潔を行ふ。

12/23 万歳、午前6時39分、皇太子殿下御降誕、この窮なき目出度き御報に、早速職員生徒講堂に集合し祝賀式を挙ぐ。午前10時終業式挙行。

12/24 本日より冬季休業。

〈昭和9年〉

1/3 名古屋体育協会主催にて本日より5日間、鶴舞公園グラウンドに冬期練習会開かる。本校より陸上競技部全員参加。渡邊すみ子指導員として出席す。

1/13 日比野寛先生御来校。

2/3 名古屋体育協会主催記録会を公園グラウンドに開催せられ本校選手優位を占む。放課後入学考査打合会を開く。

2/18 万国女子オリンピックに備へて、女子スポーツ連盟指導員中澤、岸両氏御来名、相山高女競技場において講習会を開かる。本校選手参加、實際的、科学的指導に多大の収穫を得。

3/4 午後3時鶴舞公園運動場において、女子スポーツ連盟指導員中澤米太郎氏の実地講習会あり、本校選手受講す。

3/26 万国女子オリンピック出場候補者合宿練習のため渡邊選手美吉

野に向ふ。

## 6. おわりに(今後の課題)

本稿で取り上げてきた内容は、昭和の初めの教科「体操科」によるものであり、国の方針に応じて影響され、それが女性の理想とする姿であるかのように「スポーツ奨励」が挙げられ、それらの活動は、時代に値しないとの意見、方針に応じて活動が限定される影響を受けていたことも事実である。また、「体操科」は、大正15年には「体操・教練・遊戯及競技」となり、昭和16年に小学校が国民学校に改められ、「体操科」が「体錬科」となった。終戦後の昭和22年6月、「学校体育指導要綱」が公布され、「体育科」の現行の名称に至っている。その過程で禁止され、除かれたものと今も変わらず継承される教材があるのが現状であろう。

体育科の変遷を捉えながら、その時代に応じた教育そして内容を調べ、小学校、中学校、高等学校の学校教育下における全ての公教育の現場で実施されたことを文献、及び資料から調査を進めることは、多様化社会の現状を踏まえると重要なものではないだろうか。また、教材として挙げられてきた内容が、関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解の各観点に応じ、教科内容、教材から子供に何を学ばせたかったのかについて原点回帰し、効果的な教材を再検討することも重要である。

最後に、本稿は昭和の初めから戦争に向かうまでの時代を中心に調査を進め、検討し、関連する事項を列記した内容に留まり、学術的な検討までには課題がある。今後も体育、スポーツそして課外活動が学校教育、生涯教育に与える価値や意義について追究していきたい。

## 参考文献

- 1) (資料紹介) 名古屋高等女学校の学校日誌(2017) 名古屋女子大学『総合科学研究』第11号、pp. 4-55
- 2) スポーツ八十年史(1959) 財団法人日本体育協会
- 3) 愛知県史 資料編35 近代文化12(2012) 愛知県史編さん委員会編、pp. 840-843
- 4) JOA オリンピック小事典(2016) 日本オリンピック・アカデミー著、pp. 58-59
- 5) 東京2020教育プログラム特設サイト  
<https://education.tokyo2020.org/jp/teachers/texts/ovep/>  
(アクセス2019年2月19日)
- 6) 『学園七十年史 春嵐』(1986) 越原学園・名古屋女子大学
- 7) 『越原春子 もえのぼる』(1995) 学校法人越原学園
- 8) オリンピック読本〈小学生のために〉(1964) 文部省
- 9) 前掲書1) 同
- 10) かんぼ生命 ラジオ体操の歴史

[https://www.jp-life.japanpost.jp/radio/abt\\_csr\\_rdo\\_history.html](https://www.jp-life.japanpost.jp/radio/abt_csr_rdo_history.html) (アクセス日時2020/2/9)

- 11) 前掲書 1)
- 12) 前掲書 4)、p. 103
- 13) 前掲書 2)



# 女子大学生のキャリア教育とジェンダー意識

## Career Education and Gender Awareness of Women's University Students

三宅元子

Motoko MIYAKE

### 1. はじめに

人は、「働くこと」を通して家庭人、職業人、地域社会の一員として様々な役割を担いながら生きている。そして、役割ごとの関係や価値を自ら判断し、取捨選択や創造を重ねながら取り組み、生涯を通じて他者や社会とつながっていく。この連なりや積み重ねが「キャリア」であり、各個人において人や社会とのかかわり方の違いが「自分らしい生き方」を形成していくのである。

「キャリア教育」が公的に示され始めたのは、1999年中央教育審議会（以下、中教審）の「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」（答申）からである。その後、2009年中教審「キャリア教育・職業教育特別部会」においてキャリア教育が「社会的・職業的自立に向け、必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育」と定義され、2011年大学設置基準に「キャリア形成を支援する機能の充実が必要である」と示された。これらを経て、大学では就職前の高等教育機関として専門性と基礎的・汎用的能力の育成、自立心の養成を満たす教育の実施が求められ、キャリア教育プログラムが進められている。そのため、キャリア教育は、一人ひとりの社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度の育成を通してキャリアの発達を促す「キャリア発達教育」と、一定あるいは特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる「職業教育」との両面を持ち合わせている。しかし、現状では、教育目標や内容が不明確なまま推進されているため、若年者が社会に出ることに対する不安を煽っている<sup>1)</sup>、大学が「職業人養成所」になってしまうのではないかと<sup>2)</sup>との指摘があり課題も多い。

そこで、キャリア教育では、変化の激しい社会のなかで各個人が「どのように生き、働くか」を考え、大学で「何をどのように学ぶか」が重要であると考えられる。とりわけ、女性は結婚、出産、育児等と仕事との両立、雇用形態等、そのキャリアは多様である。そのため、卒業後の就職を考えている女子大学生に、様々な生き方を前提としたキャリアの意義について考えた教育を展開してい

く必要がある。

現状では、政府の成長戦略の一つである「女性が輝く社会」の実現として、「『2020年30%』の目標の実現に向けて」（内閣府・男女共同参画推進連携会議）において、2020年までに指導的地位に占める女性の割合を30%にする<sup>3)</sup>数値目標が掲げられている。しかし、2019年では未だ20%以下であり、目標に到達していない。この結果には、女性の「社会的性別（以下、ジェンダー）」意識との関連が考えられる。ジェンダーとは、生物学的性別（セックス）に対して、社会によって作り上げられた「男性像」・「女性像」のような男女の別を示す概念である<sup>4)</sup>。現在もこの意識は根強いことが指摘されており、ジェンダー意識の解消も今後の女子大学でのキャリア教育に重要であるといえる。

その先駆者として、本学（名古屋女学校、現在の名古屋女子大学）の創立者である越原春子（1885～1959）は、「よき妻、やさしい母、力強い職能人」を説き、家庭人と職能人の両立を考え、実践しようとしていた。また、戦後（1946年）、衆議院議員として日本国憲法、教育基本法などの制定に参画し、女性が社会でも活躍できるように婦人公民権の獲得などを社会に対して発言し続けた。越原は、当時から女性の地位の向上や「女性が輝く社会」の実現を目指したキャリア教育を実践しようと試みていたと推察される。そこで、これらの想いが現代女性にどのように活かされ、またこれからの教育に具体的に活かしていくことができるのかについて家政学の視点から探ることとする。

特に本稿では、越原の理念に基づき設定され、長期的な視野で人生設計を考えることを目的とした人間形成科目「キャリア入門」での実践をとりあげる。なかでも社会に出る前に学ぶべき基礎的内容、特に1年次での修得が望ましいパーソナルファイナンスの導入について検討する。

### 2. 方法

対象者は後期の開講科目「キャリア入門」を履修した

文学部の学生とした。実施期間は2016年度から2018年度までの3年間である。

(1) 1年目(2016年度)は、まずキャリア教育を行うにあたり実態を把握するため、受講者89名を対象にアンケート調査を実施した。実施期日は2016年10月(第1回授業)である。質問紙はキャリアに関する意識について設定した自記式調査用紙であり、回答は選択肢から該当する項目を選ぶ形式とした。質問内容は、職業と家庭生活に関する希望、キャリアに対する意識、ジェンダー意識である。

(2) 2年目(2017年度)は、前年度の調査結果をふまえ、講義内容に内的キャリア(働きがい、やりがい)と外的キャリア(パーソナルファイナンス)を導入した授業を展開し、受講者23名の意識の変容を調べた。実施時期は2017年10月から2018年1月であり、測定にはアンケート調査用紙を用いた。

(3) 最終年度(2018年度)は、前年度の授業内容を改良し、15回の講義のうち外的キャリアと内的キャリアを6回ずつバランスよく導入し、残り3回をライフプランの作成と発表にあてた。受講者は74人であり、実施時期は2018年10月から2019年1月である。測定には前年度と同様の調査用紙を用いた。

### 3. 結果

(1) 調査結果から、将来の希望職種は学科の特性上保育士、幼稚園教諭、小学校教諭のいずれかを希望している学生が90%以上であった(表省略)。職場での希望する立場(表1)は、「他人にはできない特殊な技術・スキルを持つ」(39.3%)が最も多く、次に「リーダーを補佐し、チーム全体を束ねる」(33.7%)であった。「リーダーとしてチームを率いる」、あるいは「他人からの指示を忠実に行う」学生はいずれも15%以下であり、知的刺激による自己実現を求めている傾向がみられた。結婚に対する考え方では、「ある程度の年齢までには結婚するつもり」あるいは「いずれ結婚するつもり」をあわせて90%以上であり、ほとんどの学生が結婚を望んでいる(表2)。結婚前後での就職形態の希望では、継続して教諭で働くことを希望している学生が68.5%であり、専業主婦が14.6%、教諭から講師に雇用形態を変えるが13.5%の順であった(表3)。90%以上の学生が専門職として保育士や教員等を志望し、結婚を考え家庭と仕事の両立を想定していることは、女性の労働力率のM字カーブの谷が全国的に浅くなっている<sup>4)</sup>現状に通じる結果であった。

表1. 職場での希望する立場

|                      |    | N=89 |  |
|----------------------|----|------|--|
| 項目                   | 人数 | %    |  |
| 他人にはできない特殊な技術・スキルを持つ | 35 | 39.3 |  |
| リーダーを補佐し、チーム全体を束ねる   | 30 | 33.7 |  |
| 職場のリーダーとしてチームを率いる    | 13 | 14.6 |  |
| 他人からの指示を忠実に行う        | 11 | 12.4 |  |
| 合計                   | 89 | 100  |  |

表2. 結婚に対する考え方

|                                      |    | N=89 |  |
|--------------------------------------|----|------|--|
| 項目                                   | 人数 | %    |  |
| ある程度の年齢までには結婚するつもり                   | 67 | 75.3 |  |
| いずれ結婚するつもりだが、理想的な相手が見つかるまでは結婚しなくてもよい | 17 | 19.1 |  |
| 結婚するつもりはない                           | 1  | 1.1  |  |
| どちらともいえない                            | 4  | 4.5  |  |
| 合計                                   | 89 | 100  |  |

表3. 結婚前後での就職形態の希望

|                         |          | N=89 |      |
|-------------------------|----------|------|------|
| 結婚前                     | → 結婚・出産後 | 人数   | %    |
| 教諭                      | → 教諭     | 61   | 68.5 |
| 教諭                      | → 専業主婦   | 13   | 14.6 |
| 教諭                      | → 講師     | 12   | 13.5 |
| 講師                      | → 講師     | 1    | 1.1  |
| 講師                      | → 専業主婦   | 1    | 1.1  |
| 結婚・出産・育児のライフイベントを想定できない |          | 1    | 1.1  |
| 合計                      |          | 89   | 100  |

次に、授業を受講するにあたり自分が持っていると思う力、及び身につけたい力について質問した。「コミュニケーション力」などの14項目の回答について「非常に思う」「やや思う」をあわせて「思う」、「あまり思わない」「まったく思わない」をあわせて「思わない」とした。「思う」「どちらでもない」「思わない」の3つに分類し、「思う」の比率の高い順に並べ替えた。

自分が持っていると思う力(図1)については、コミュニケーション力(43.8%)、計画実施力(40.5%)、ディスカッション力(34.8%)の順であった。保育士や教員には必要不可欠といわれているコミュニケーション力には自信があると考えている学生が多かった。逆に、持っていると思わない力は、文章作成力(46.1%)、論

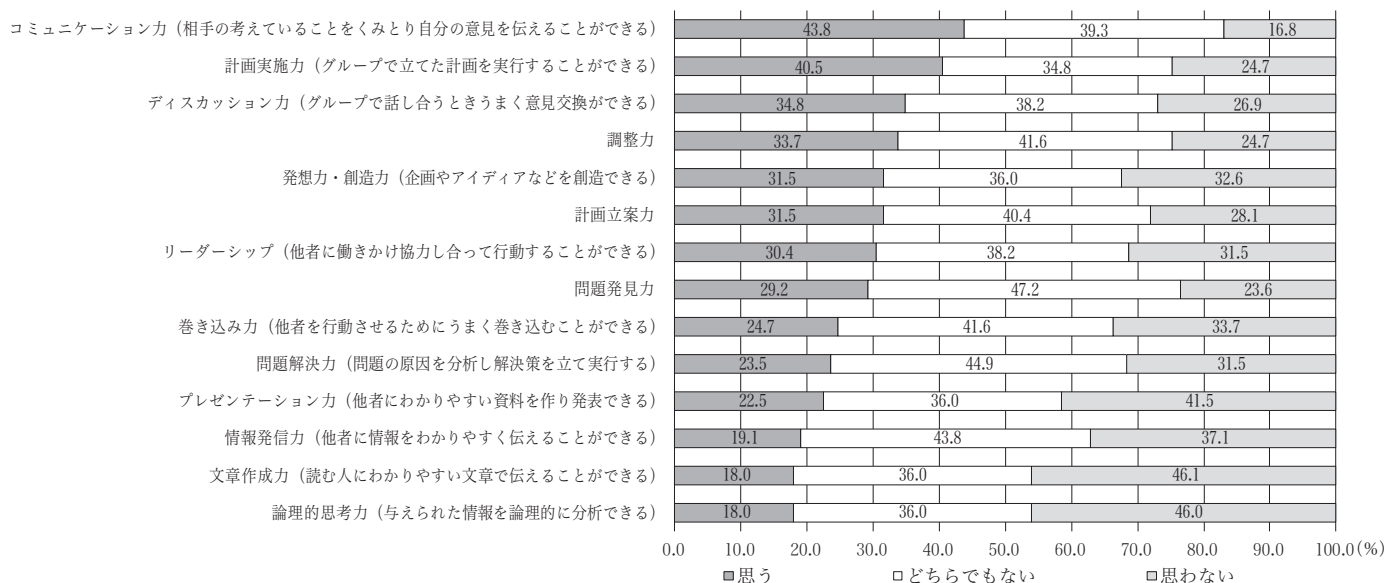


図1. 自分が持っていると思う力

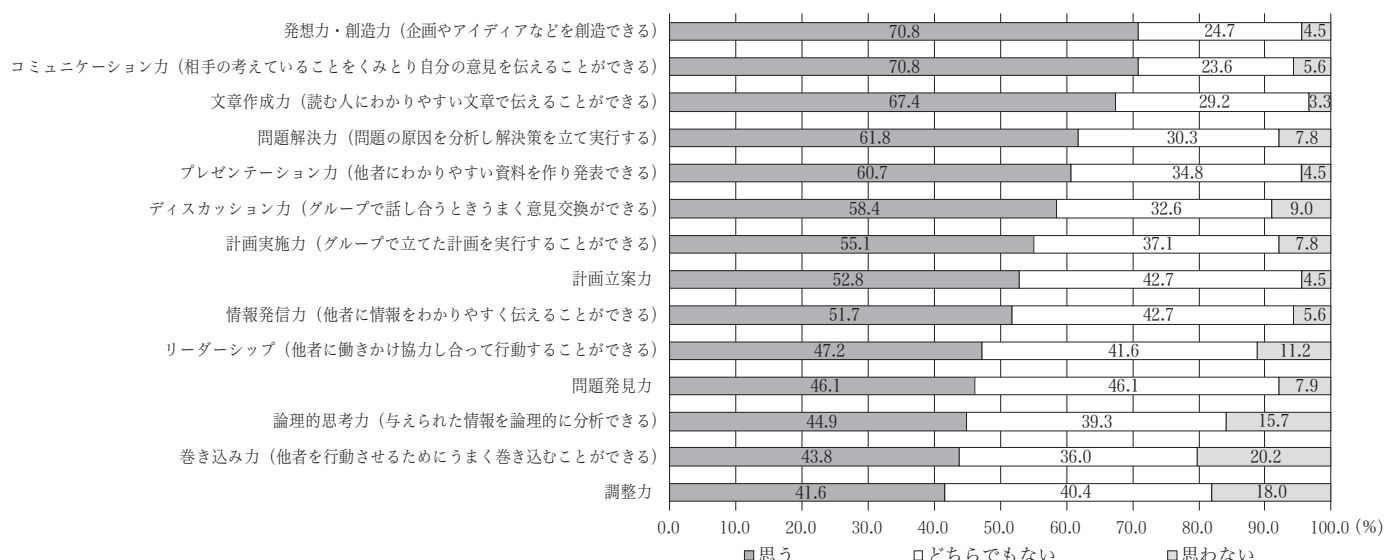


図2. 身に付けたい力

論理的思考力 (46.0%)、プレゼンテーション力 (41.5%) の順であった。これらは、中央教育審議会が学士教育で身に付ける必要があると示している力と同じ結果であり、今後の大学教育において取り組むべき課題といえる。

一方、身に付けたい力 (図2) は、14項目のうち9項目について50%以上の学生が「思う」と答えた。特に、発想力・創造力 (70.8%)、コミュニケーション力 (70.8%) が高く、次いで文章作成力 (67.4%)、問題解決力 (61.8%) の順であった。コミュニケーション力は「自分自身の持っている力」(図1) も上位であったことから、将来の職業に活かすことができるよう、さらに力を付けて

いきたいと考えている姿勢がみられる。いずれにしても保育士や教員の資質として求められている能力であり、同時に必要とも考えている学生自身の意欲の表れであると考えられる。

これらの結果から、学生は、いったん家庭に入っても再度働く意識が高いこと、保育士や教師として必要とされる力を身に付けたいと考えている。それらをサポートするためにはキャリア教育の中で内的キャリアと同時に外的キャリアとして金融制度や働く女性のための社会制度等について説明する必要があると確認された。

(2) 2016年度の調査結果をふまえ、授業用のシラバ



スを作成した(表4)。15回の講義のうち、古徳<sup>5)</sup>(2006)が示した4領域(Ⅰ個人の資産管理領域、Ⅱ金融制度の理解、Ⅲ経済環境の理解、Ⅳ社会制度の理解)をⅠ、Ⅱ・Ⅲ、Ⅳの3回で実施することとし「外的キャリアと女性」として組み入れた。具体的には、6. 個人の資産管理領域では雇用と労働市場、7. 金融制度、経済環境の理解ではパーソナルファイナンスと金融教育、8. 社会制度の理解では与件としての金融システムを導入することとした。

90分間の授業は、ワークプリントを用い、はじめの

45分間を講義形式、次に30分間の演習、十分な振り返りができるようにまとめとして15分間のアクティブラーニング型授業形態を用いた。図3は6回目に行った授業のワークプリントであり、この回では幅広くキャリアデザインを考えることが重要であると示した。なかでもファイナンシャルデザインでは、人生において生活の土台となるお金が重要な要素の一部であること、先達の事例が参考にならず逆算もしにくくなった世の中をどのように生きていくかについて考えることが重要であると説明した。8回目の授業後には理解度についての小テスト

表4. 「キャリア入門」の授業計画

|   |
|---|
| 1. オリエンテーション—変動する女性の生き方・働き方とキャリアデザイン      |
| 2. 女性のキャリアとライフコースの多様性—女性のライフコースと社会変化との関わり |
| 3. 変化する女性の働き方(1)—女性のキャリアと社会活動             |
| 4. 変化する女性の働き方(2)—女性のライフイベントと働き方           |
| 5. 女性が働きやすい環境づくり—ワーク・ライフ・バランス             |
| 6. 外的キャリアと女性(1)—雇用と労働市場                   |
| 7. 外的キャリアと女性(2)—パーソナルファイナンスと金融教育          |
| 8. 外的キャリアと女性(3)—与件としての金融システム              |
| 9. キャリアデザインに役立つ基礎力(1)—対人能力、対自己能力          |
| 10. キャリアデザインに役立つ基礎力(2)—対課題能力、処理力・思考力      |
| 11. キャリアデザインに役立つ情報—ICT活用の意義               |
| 12. キャリア形成と自己啓発・自己投資                      |
| 13. 私のキャリアデザイン(1)—短期、中長期的視点からキャリアプランを立てる  |
| 14. 私のキャリアデザイン(2)—学習成果発表                  |
| 15. まとめ                                   |

表5. キャリアとキャリア教育に対するイメージ

|              |     | 複数回答                       |     |
|--------------|-----|----------------------------|-----|
| キャリア         | 回答数 | キャリア教育                     | 回答数 |
| 経験、経歴、職歴     | 12  | ステップアップのための教育              | 4   |
| 能力、スキル       | 5   | 将来どういった仕事に就くかを学ぶ、仕事に活かせる教育 | 3   |
| 労働、仕事        | 5   | 経験を積むための教育、経験したり体験したりする    | 2   |
| 働く人、キャリアウーマン | 3   | 就職した後にどのように社会の一部になるか等を学ぶ   | 1   |
| 功績           | 2   | 英才教育                       | 1   |
| 一般職とかの上の人    | 1   | 学力などを上げる教育                 | 1   |
| 仕事ができる       | 1   | たくさん勉強する                   | 1   |
|              |     | 一般教養が身につく                  | 1   |
|              |     | 「働く」とは何か                   | 1   |
|              |     | 難しそう、堅そう                   | 1   |

Ⅵ 外的キャリアと女性(1) 雇用と労働市場

本日の課題 ①「外的キャリア」,「内的キャリア」,とは何かを学ぶ。  
②7回目・8回目ですべての「金融」がなぜ外的キャリアが「金融」に必要かを理解する。  
③女性の雇用・労働市場に注目し、親社会、資金カーク、非正規における男女差、の差を  
知る。

●外的キャリアと内的キャリア  
キャリアを内側と外側の両方から捉える  
内側から捉えたキャリアが内的キャリア: 具体的な職種や職種などに見える。名前につける  
内側から捉えたキャリアが外的キャリア: 自分にとっての働くことの意味や価値や意義  
自分の中に存在

外的キャリアを強める高学歴、つまり、なぜその仕事をしたいのか、なぜその職業を  
選ぶのか、なぜその会社で働きたいのか、というとき「なぜ」が内的キャリア

内側から捉えられているのは外的キャリアを強めることではない(1)も...  
内的キャリアを強めるときには、外的キャリアだけに目を向けず、内的キャリアも強めて外的  
キャリアに目を向けると見えなかったものが見えてくるかも...

キャリア

| 内的キャリア   | 外的キャリア   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>学歴</li> <li>職歴</li> <li>収入</li> <li>地位</li> <li>資格</li> <li>経験</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>仕事内容</li> <li>給与</li> <li>労働時間</li> <li>労働環境</li> <li>人間</li> <li>待遇</li> <li>福利</li> <li>健康</li> </ul> |

●7回目・8回目で金融を考える理由は...幅広くキャリアデザインを考定してみよう

①「金融」の重要性  
②「金融」の重要性  
③「金融」の重要性

④「金融」の重要性  
⑤「金融」の重要性  
⑥「金融」の重要性

⑦「金融」の重要性  
⑧「金融」の重要性  
⑨「金融」の重要性

⑩「金融」の重要性  
⑪「金融」の重要性  
⑫「金融」の重要性

⑬「金融」の重要性  
⑭「金融」の重要性  
⑮「金融」の重要性

⑯「金融」の重要性  
⑰「金融」の重要性  
⑱「金融」の重要性

⑲「金融」の重要性  
⑳「金融」の重要性  
㉑「金融」の重要性

⑳「金融」の重要性  
㉒「金融」の重要性  
㉓「金融」の重要性

㉔「金融」の重要性  
㉕「金融」の重要性  
㉖「金融」の重要性

㉗「金融」の重要性  
㉘「金融」の重要性  
㉙「金融」の重要性

㉚「金融」の重要性  
㉛「金融」の重要性  
㉜「金融」の重要性

㉝「金融」の重要性  
㉞「金融」の重要性  
㉟「金融」の重要性

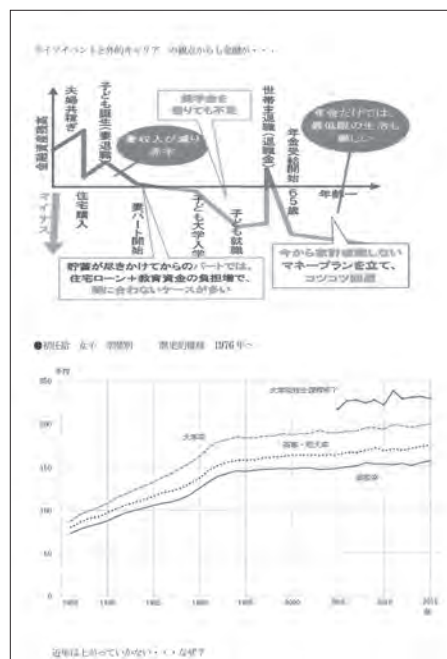
㊱「金融」の重要性  
㊲「金融」の重要性  
㊳「金融」の重要性

㊴「金融」の重要性  
㊵「金融」の重要性  
㊶「金融」の重要性

㊷「金融」の重要性  
㊸「金融」の重要性  
㊹「金融」の重要性

㊺「金融」の重要性  
㊻「金融」の重要性  
㊼「金融」の重要性

㊽「金融」の重要性  
㊾「金融」の重要性  
㊿「金融」の重要性



「キャリア入門」  
第6回 演習課題

氏名

I 「外的キャリア」,「内的キャリア」,とはそれぞれ何かを説明しましょう。

II 自分のキャリアをデザインしようとする時には、金融(ファイナンス)の問題も考慮に入れなければならないのは何故ですか。

III 女子の初任給は、近年どのような傾向を示していますか。

IV 資金カークは男女間でどのような違いがありますか。

V 目途については男女間で大きな差がある程度をどう思いますか。

図3. 授業に用いたワークシート

も行った。これらの授業内容を含め、15回の講義のうち「初回」と「最終回」にアンケート調査を実施し変容を測定した。

初回の調査では、キャリアに対する理解度、キャリア教育に対するイメージ、パーソナルファイナンスへの関心度について質問した。キャリアということばについては、「内容までわからないがなんとなくわかる」(80.6%)、「ことばは知っている」(19.4%)と回答しており、履修者全員になじみのある用語であることがわかった。また、キャリアのイメージ(表5)は、記述内容からの出現語句数をみると、職業経験に関する「経験・経歴・職歴」が最も多く、次いで「能力・スキル」と「労働・仕事」であった。一方、キャリア教育のイメージ(表5)は、「ステップアップのための教育」(4)、「将来どういった仕事に就くかを学ぶ、仕事に活かせる教育」(3)、「経験を積むための教育、経験したり体験したりする」(2)であり、ばらつきがみられた。これは、キャリア教育が「キャリア発達教育」と「職業教育」の両面をもちあわせているからともいえる。いずれにしても、キャリア及びキャリア教育は「職業教育」のイメージが強いことが確認された。

次に、パーソナルファイナンス教育の定義を「個人がライフプランに基づいた目標を実現するために、合理的に資産・負債を管理する方法であり、貯蓄や資産運用、ローン、年金、保険、税金、相続などの金融活動を取り扱う領域の教育」(日本FP協会)と示した上で、認知度を調べた。「パーソナルファイナンス」のことばを聞いたことがある学生は6人(19.4%)と少なく、残りの25人(80.6%)は聞いたことがなかった(表省略)。学生は、キャリア教育には関心があるが、パーソナルファイナンスには関心をあまり持ちあわせていなかった。そこで、授業を実施するにあたり、外的キャリアとしてのパーソナルファイナンスを身近な問題からとりあげ、できるだけわかりやすく説明し、関心の持てる授業内容を工夫した。

「最終回」の講義で調査した結果では、「初回」に低かったパーソナルファイナンスへの関心度が高まり、95%程度まで達した(表6)。また、外的キャリアの導入が必要と考えた学生は、「非常に必要」(43.5%)、「やや必要」(52.2%)をあわせて95%以上であった(表7)。関心のもてた内容は、「将来設計の考え方」(23.9%)、「貯蓄」(14.9%)、「お金の使い方」(11.9%)の順であった(表8)。自由記述においても、「今、自分がすべきことがわかった。」「自分の将来を考えたお金の使い方(貯蓄や保

表6. 講義回におけるパーソナルファイナンスへの関心度

| 講義回               | N=23 |      |     |      |
|-------------------|------|------|-----|------|
|                   | 初回   |      | 最終回 |      |
| 初回/最終回            | 人数   | %    | 人数  | %    |
| 非常にある/非常に持てた      | 0    | 0    | 7   | 30.4 |
| ややある/やや持てた        | 6    | 26.1 | 15  | 65.2 |
| あまりない/あまり持てなかった   | 12   | 52.2 | 0   | 0    |
| まったくない/まったく持てなかった | 3    | 13.0 | 1   | 4.3  |
| 無回答               | 2    | 8.7  | 0   | 0    |
| 合計                | 23   | 100  | 23  | 100  |

表7. 外的キャリアを導入することへの必要性

|           | N=23 |      |
|-----------|------|------|
|           | 人数   | %    |
| 非常に必要     | 10   | 43.5 |
| やや必要      | 12   | 52.2 |
| あまり必要でない  | 1    | 4.3  |
| まったく必要でない | 0    | 0    |
| 合計        | 23   | 100  |

表8. 関心の持てた内容

|             | N=23   |      |
|-------------|--------|------|
|             | (複数回答) |      |
|             | 人数     | %    |
| 将来設計の考え方    | 16     | 23.9 |
| 貯蓄          | 10     | 14.9 |
| お金の使い方      | 8      | 11.9 |
| 金利          | 6      | 9.0  |
| 税金          | 6      | 9.0  |
| 給与          | 5      | 7.5  |
| 年金          | 5      | 7.5  |
| 資産運用        | 4      | 6.0  |
| 各種保険        | 4      | 6.0  |
| お金を借りる(ローン) | 3      | 4.5  |
| 合計          | 67     | 100  |

険など)を考えるようになった。」等、自分自身の問題として捉える意見が多くみられた。

一方、外的キャリアの理解度については、「よく理解できた」10人(32.3%)、「やや理解できた」13人(41.9%)、「あまり理解できなかった」8人(25.8%)であった(表省略)。関心はあるもののあまり理解できなかった理由は、「用語が難しい」「あまり関心がない」「お金は大事だとわかるが、今から考えなくてもよい」「一般企業には就職しない」であった。対象が保育士や教員を目指している学生であり、今回は一般企業も対象として賃金格

差等を説明したことから関心が低かったと考えられる。

以上のように、パーソナルファイナンスを導入することは、「職業教育」だけでなく、学生が多様な場面から自分自身を振り返り、将来のキャリア形成を考えることができる「キャリア発達能力」を伸ばさせことのできるのではないかと考えられた。一方、保育士や教職を目指している学生であることから、授業内容に専門職の立場から労働環境や賃金等の問題を取り上げる必要があるとの課題が残された。

(3) 2018年度は、前年度(2017年度)の実施内容を改良した。15回の講義のうち、外的キャリアと内的キャリアを6回ずつバランスよく導入し、3回をライフプランの作成と発表にあてた。対象者は、前年度と同様に文学部であり、受講人数は65人であった。調査は、2年目と同様に初回と最終回にアンケートを行い、授業回による傾向を調査した。

まず、授業回による希望職種(表9)では、初回は2つ以上の職業を選んだ学生が多かったが、最終回には希望職種が絞られていた。その職業は、80%以上が保育士、幼稚園教諭、小学校教諭のいずれかであり、入学当初からの希望職種への強い意志を持ち続けていた。次に、職場での希望する立場(表10)は、「職場のリーダーとしてチームを率いる」「リーダーを補佐し、チーム全体を束ねる」が初回よりも最終回に増加し、「他人にはできない特殊な技術・スキルを持つ」は減少した。初回に多かった「他人にはできない特殊な技術・スキルを持つ」については、2016年度に調査した結果(表4)と同じであった。授業回が進むにつれて自信がついてくるのであろうか、知的刺激による自己実現の傾向よりも職場でのリーダーや補佐を希望する学生が増えていることが確認された。一方、授業回による結婚前後での就職形態の希望(表11)では、初回と最終回に大きな変化はみられず、約半数が職業の形態を変えずに働きたいと希望しており、形態を変えて仕事を続けたいと考えている学生は約10%であった。さらに、結婚後は仕事を辞めて専業主婦を希望する学生も約20%いることは、ジェンダー意識のあらわれとも考えられた。

そこで、授業回によるジェンダー意識を比較し、初回に「非常に思う」が多い順に並び替え、図4に示した。「リーダーには女性より男性の方が向いている」を除き、「男性と女性の適性は異なる」「男性と女性は本質的に違う」「子どもが3歳くらいまでは、母親は仕事を持たずに育児に専念すべきである」「家族を経済的に養うのは男性の役割だ」「男性は外で働き、女性は家庭を守るべきで

表9. 授業回による希望職種

|           | N=65 (複数回答) |      |     |      |
|-----------|-------------|------|-----|------|
|           | 初回          |      | 最終回 |      |
|           | 人数          | %    | 人数  | %    |
| 保育士       | 38          | 37.6 | 32  | 39.0 |
| 幼稚園教諭     | 35          | 34.7 | 21  | 25.6 |
| 小学校教諭     | 15          | 14.9 | 13  | 15.9 |
| 公務員       | 5           | 5.0  | 5   | 6.1  |
| 事務職(一般企業) | 2           | 2.0  | 4   | 4.9  |
| 営業・販売職    | 1           | 1.0  | 1   | 1.2  |
| サービス業     | 1           | 1.0  | 0   | 0.0  |
| 家事手伝い     | 1           | 1.0  | 4   | 4.9  |
| 決めていない    | 3           | 3.0  | 2   | 2.4  |
| 合計        | 101         | 100  | 82  | 100  |

表10. 授業回による職場での希望する立場

|                      | 初回 |      | 最終回 |      |
|----------------------|----|------|-----|------|
|                      | 人数 | %    | 人数  | %    |
| 職場のリーダーとしてチームを率いる    | 5  | 7.7  | 7   | 10.8 |
| リーダーを補佐し、チーム全体を束ねる   | 29 | 44.6 | 35  | 53.8 |
| 他人にはできない特殊な技術・スキルを持つ | 18 | 27.7 | 13  | 20.0 |
| 他人からの指示を忠実に実行        | 12 | 18.5 | 10  | 15.4 |
| その他                  | 1  | 1.5  | 0   | 0.0  |
| 合計                   | 65 | 100  | 65  | 100  |

表11. 授業回による結婚前後での就職形態の希望

| 結婚前 → 結婚・出産後            | 初回 |      | 最終回 |      |
|-------------------------|----|------|-----|------|
|                         | 人数 | %    | 人数  | %    |
| 教諭 → 教諭                 | 40 | 61.5 | 41  | 63.1 |
| 教諭 → 講師                 | 6  | 9.2  | 7   | 10.8 |
| 教諭 → 専業主婦               | 14 | 21.5 | 16  | 24.6 |
| 講師 → 講師                 | 2  | 3.1  | 0   | 0    |
| 講師 → 専業主婦               | 0  | 0.0  | 0   | 0    |
| 結婚・出産・育児のライフイベントを想定できない | 2  | 3.1  | 0   | 0    |
| その他                     | 1  | 1.5  | 1   | 1.5  |
| 合計                      | 65 | 100  | 65  | 100  |

ある」については、初回より最終回の方が「思わない」「あまり思わない」を合わせた回答比率が高くなる傾向がみられた。特に、「子どもが3歳くらいまでは母親は仕事を持たずに育児に専念すべきである」の項目では、出産後も仕事を継続しようとする意欲が約10%高くなった。



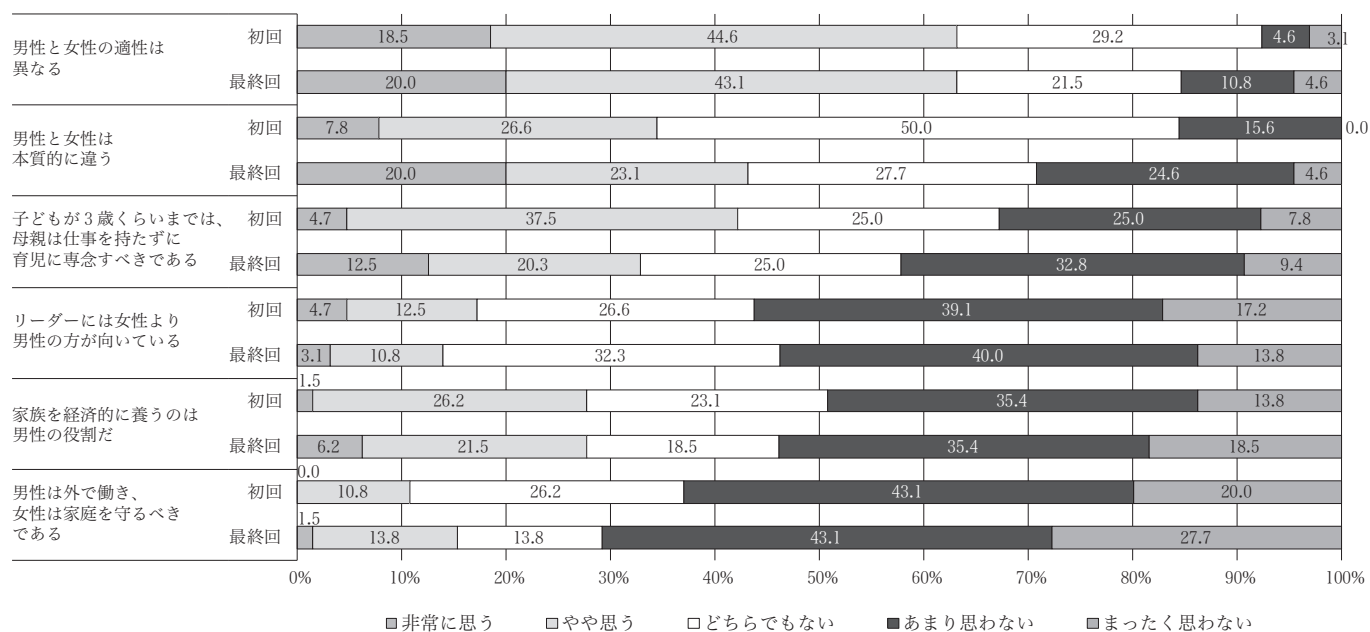


図4. 授業回によるジェンダー意識

また、各項目の初回に多かった「どちらでもない」の回答数が最終回には減少した。特に、「男性と女性は本質的に違う」「男性は外で働き、女性は家庭を守るべきである」については、「どちらでもない」の回答が半減している。これらのことから、授業を受講することでキャリアに対する意識の変容がみられたことがわかる。

#### 4. 考察

本研究では、大学におけるキャリア教育にパーソナルファイナンスを取り入れ、その位置づけと実践に関する指標を得ることを目的とした。そこで、おもに1年生が受講する人間形成科目「キャリア入門」において、社会に出る前に学ぶべき基礎的内容、望ましいパーソナルファイナンスの導入について検討した。

まず、初年次にキャリアに関する意識について調査した結果、ほとんどの学生は学科の特徴でもある保育士や教員を目指し、ある一定の年齢までには結婚し、結婚後も働くことを希望していた。キャリアに関するイメージは「労働」であり、キャリア教育イコール職業教育の意識が強かった。パーソナルファイナンスに関する知識はあまりなく、関心も高いとはいえなかった。そこで、15回の講義のうち、「外的キャリアの形成」としてパーソナルファイナンスを組み入れた授業を実践した。その結果、将来設計の考え方、貯蓄、お金の使い方の関心が高まった。また、自分のすべきことや将来を考えたお金の使い方等、自分自身の将来について具体的に考えるよう

になった。このように、パーソナルファイナンスを導入することは、「職業教育」だけではなく、学生が多様な場面から自分自身を振り返り、将来のキャリア形成を考える「キャリア発達能力」を伸ばさせることができると考えられた。

最終年度（2018年度）の授業で行った調査からは、ジェンダー意識の変化が確認された。特に、「リーダーには女性より男性の方が向いている」「家族を経済的に養うのは男性の役割だ」「子どもが3歳くらいまでは、母親は仕事を持たずに育児に専念すべきである」「男性と女性は本質的に違う」という意識が低くなると共に、出産後も仕事を継続しようとする意欲がみられた。また、初回に多かった「どちらでもない」のあいまいな回答数が最終回には減少した。特に「男性と女性は本質的に違う」「男性は外で働き、女性は家庭を守るべきである」については、「どちらでもない」の回答が半減している。これらのことから、キャリア教育に「内的キャリア」と「外的キャリア」をバランスよく組み入れた授業は、キャリアに対する自分の意見を持つことにつながるのではないかと推察された。

さらに、最終回の講義で「授業で身に付けた力」(図5)の回答を求めたところ、「男性に負けないよう自分らしく働こうと心構えをつけることができた」「人間性を高めること自分自身のスキルを上げるには資格や知識だけでなく人間性を高めることが必要であるとわかった」「ライフプランの設計は重要だと思った」等、外的と内的キ

図5. 授業で身に付けた力

| 授業で何を身につけましたか   |
|---|
| <p>男性に負けないように一生懸命じぶんらしく働こうと心構えをつけることができました。また意識もたくさん身につけることができました</p> <p>対人能力や対自己能力、親和力などを詳しく説明してもらえて社会に出て自分自身のスキルを上げるには勉強や資格だけでなく自分の人間性を高めることも必要なのだとよく分かった。いろんな人のライフプランを聞いて自分では思いつかなかった人生プランもさまざまであることを発見できた。</p> <p>自分が将来したいことを明確にしてそのために必要なことを考えたりいままでのことを見つめ直したりして今後のことを考えることができました。これを良いきっかけにしたい。</p> <p>自分がこの先どんな人生を歩むのか、ライフプラン通りには将来はうまくいかなくてもどんな将来にしたいか考える発想力</p> <p>自分のライフプランの立て方、自分の適性職業、キャリアを身につけるためには、産後復帰の難しさの知識など</p> <p>人生をより楽しむ、有効に生きる力</p> <p>目標に向かって計画を立てる</p> <p>自分自身で人生の計画を立てて前もって先のことを考えておく大切を学びました。</p> <p>人生においてどのようなライフプランを立てて生きていくか考える力。</p> <p>自分の将来についてしっかり考えてそれに向けて頑張ることが大切だと思った。</p> <p>「キャリアデザイン」(社会任せではなく自分自身が主体性をもって計画実行していくこととする)人任せではなく自分自身について高めたいと思った。</p> <p>ライフプランの発表を通してどうしたら人にわかりやすく伝えるかを考えたのでプレゼンテーション力を身につけることができたと思う。</p> <p>キャリアデザインの基礎の3つ対人能力、対自己能力、対課題能力がどのようなものなのかプレゼン力や考える力</p> <p>ライフプランを計画する能力、将来の見通し、コミュニケーション力</p> <p>将来の考え方</p> <p>自分の可能性が広がることで選択肢が増えるということ。</p> <p>社会の仕組み</p> <p>社会に出てからはたくさん能力が必要なんだと思った。</p> <p>自分のライフプランを相手にわかりやすく発信すること</p> <p>人生はまだまだ選択肢があるということ</p> <p>将来の理想像を描いておくとうまくいかもしれないこと。</p> <p>将来のことをしっかり考えるということ。</p> <p>今知るべき将来保護者になるために必要なキャリアの考え方</p> <p>将来を考える力、人とのコミュニケーション</p> <p>きちんと将来を計画すること</p> |

キャリアを同時に高めることの必要性やキャリア設計に関する感想が多くみられた。これらのことから、初年次からのキャリア教育は学生自身のジェンダー意識を含めキャリア教育に対する意識の変容につながるため重要であり、女子教育として4年間の体系的かつ継続的な取り組みを通して、生き方も含めた汎用的能力の育成が行われることは重要であると示唆された。

## 5. 今後の課題

女子大学生のキャリア教育について、文学部「キャリア入門」の授業で実践した。その結果、1年次の授業において女性の生き方について内的小および外的キャリアをバランスよく学ぶことで、将来の生活設計の視点から大学生活の過ごし方を考えることができることが確認された。

今後は、女子大学生のキャリア意識を詳細に分析し、女性の生き方に関して、ジェンダー意識の解消はもちろんのこと、家庭生活、職業生活、地域生活間のワークライフバランスについて考察し、これからの女子大学におけるキャリア教育についてさらに検討していきたいと考えている。

## 引用文献

- 1) 本田由紀、軋む社会、河出文庫、(2008)
- 2) 児見川孝一郎、権利としてのキャリア教育、明石書店、(2007)
- 3) 内閣府・男女共同参画推進連携会議、「2020年30%」の目標に実現に向けて  
www.gender.go.jp/kaigi/renkei/2020\_30/pdf/2020\_30\_all.pdf (2019.12. 閲覧)
- 4) 第69回「PKO とジェンダー」内閣府 HP、(2011)  
www.pko.go.jp/pko\_j/organization/researcher/atpknow/article069.html (2019.12. 閲覧)
- 5) 古徳佳枝、大学におけるパーソナルファイナンス教育の現状と課題—全国シラバス調査を通して—、ファイナンシャル・プランニング研究 6、日本FP学会、pp. 23-46 (2006)

## 参考文献

- ・大久保幸夫、キャリアデザイン入門 [ I ] 基礎力編 (第2版)、日本経済新聞出版社 (2016)
- ・中央教育審議会 (2011)、「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(答申)  
http://www.mext.go.jp/component/b\_menu/shingi/toushin/\_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878\_1\_1.pdf (2016/11/14 閲覧)
- ・南部弘、越原春子伝 もえのぼる、学校法人越原学園、(2013)
- ・三宅元子、越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育—キャリアに関する意識の実態—、総合科学研究第11号、p. 175、(2017)
- ・三宅元子、越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育—教職課程における「キャリア入門」に関する検討—、総合科学研究第12号、p. 34、(2018)
- ・三宅元子、越原春子から学ぶ女子大学生のキャリア教育—教職課程における「キャリア入門」に関する検討—、総合科学研究第13号、p. 34、(2018)
- ・三宅元子、大学から社会への円滑な移行のためのパーソナルファイナンス教育、消費者教育、第37冊、pp. 177-185、(2017)
- ・山岡道男・稲葉敏夫・浅野忠克・阿部信太郎・高橋桂子 (2013)、「2回のパーソナル・ファイナンス・リテラシー調査に関するテスト結果の比較について」早稲田大学教育総合研究所『早稲田教育評論』27巻、第1号、pp. 49-65

# 科学技術の進歩と女子教育の変遷

## Changes in Female Education through Progress of Science and Technology

吉川直志

Tadashi YOSHIKAWA

### 1. 科学技術の進歩と新たな社会 Society 5.0

私たちが生活の中で使っている様々な道具は急速に進歩している。ありとあらゆる道具は電化され、自動化され、最適化されてきた。そして、皆がスマートフォンを持つ時代となった。スマートフォンは30年前のスーパーコンピューターをある意味超えている。一人ひとりがスーパーコンピューターを携えて町に出て行くのである。様々なアプリ（アプリケーションソフト）が登場し、私達の要望に応じてくれる。スマートフォンに声をかけると、私たちの日々の状況をくみ取って対応してくれるまでになった。IOT (Internet of Things) の時代。物にもコンピューターが組み込まれ、全自動洗濯機から掃除ロボット、さらに自動車も自動運転へと進化しようとしている。AI (Artificial Intelligence 人工知能) による機械学習により今後、更に飛躍的に生活の質の向上が期待されている。日本政府が策定した第5期科学技術基本計画<sup>1)</sup>において、目指すべき未来の社会としてソサエティ5.0 (Society 5.0) が提唱された (図1)。ソサエティ5.0とは、内閣府作成の資料<sup>2)</sup>によると、サイバー空間 (仮想空間) とフィジカル空間 (現実空間) を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する人間中心の社会のことを指す。このように、身の

まわりの道具から社会全体にわたって、科学技術の進歩が大きく変化をもたらしてきている。その一方で、私たちに必要となる知識も変化してきている。便利になった反面、それを使う側にも新しい知識を持つことが要求されてきている。つまり、要求に伴って、知識を学ぶ場となる教育も変化している。本研究では、科学技術の進歩に伴う女子教育における理系的、科学的な教育内容の変遷について興味を持ち、時代の要求と女子教育の内容の関連について研究する。

### 2. STEAM 教育とジェンダー格差

日本政府が提唱するソサエティ5.0に向けて動いている現在、対応できる人材育成が求められている。社会が変わり、産業や働き方も変化し、それに応じて学びも変わる。女子教育への要望も変化するであろう。AI や IOT によるロボット化によって単純労働の機会の多くは失われ、より高い技能・知識が求められるようになる。そこで、STEAM 教育の推進が行われている。文部科学省教育再生実行会議の提言「技術の進展に応じた教育の革新 (抄)」(令和元年5月)<sup>3)</sup>において、ソサエティ5.0 で求められる力と教育の在り方の中で、「幅広い分野で新しい価値を提供できる人材を育成することができるよう、STEAM 教育を推進する」とある。STEAM 教育とは Science (科学)、Technology (技術)、Engineering (工学)、Art (芸術)、Mathematics (数学) 等の各教科での学習を実社会での問題発見・解決にいかしていくための教科横断的な教育のことであり、教科の頭文字を並べて表す。変革する社会や産業を見ずえて、我が国だけでなく多くの国で STEAM 教育が推進されている。これらはいわゆる理系科目である。しかし、女子の人材育成のための教育としても STEAM 教育が求められている。つまり、STEAM 教育で育成される人材は、男女は関係がない。全ての人に求められるものとなってきている。アメリカでは、「Women in STEM」として積極的に女子への科学教育が進められている<sup>4)</sup>。その一方で、STEM 教育に対してジェンダー格差が残っていると

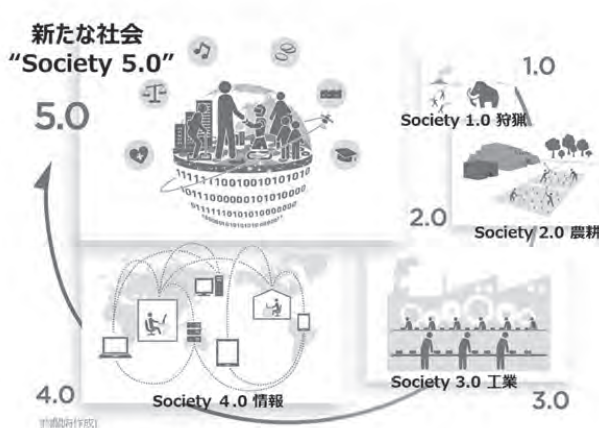


図1 Society 5.0 科学技術政策 内閣府資料より



言われている。UNESCO の報告「Cracking the code: Girls' and Women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)」(2017)<sup>5)</sup>によると、TIMSS Advanced 2015の調査データ<sup>6)</sup>より、高校3年生次 (Grade 12) の数学と物理の履修状況でジェンダー格差が見られるとある。TIMSS (2015) のデータ<sup>6)</sup>より、図2で国別の高校3年生次の物理の履修の男女の比率の差を示す。白抜きが女子の割合で、物理の履修は

男子に比べ、各国で低くなっている。また、国によってはその差がさらに大きくなり、ジェンダー格差が顕著に見られる。STEM教育の中の数学についても図3のようになり、物理ほどではないが、上級数学の履修でジェンダー格差が見られる国もある。

このように、中学、高校と進む内に、女子生徒はSTEM教育から離れていく傾向が見られる。さらに、大学進学時における学部学科の選択においても、この傾向

国別、高校3年生次の物理の履修状況の男女割合 (%)  
(TIMSS Advanced 2015)

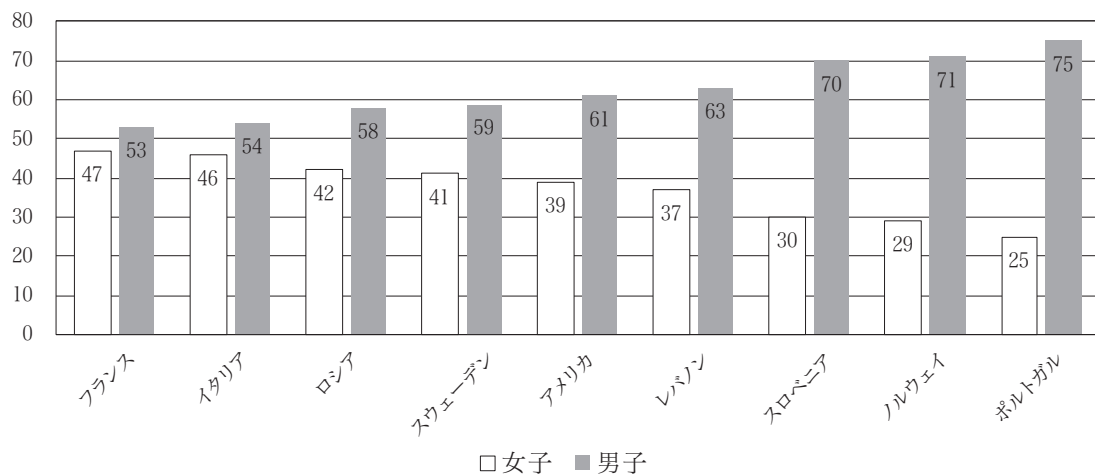


図2 国別、高校3年生次 (Grade 12) の「物理」の履修 男女比 (%)  
TIMSS Advanced 2015データ資料より作成

国別、高校3年生次の数学の履修状況の男女割合 (%)  
(TIMSS Advanced 2015)

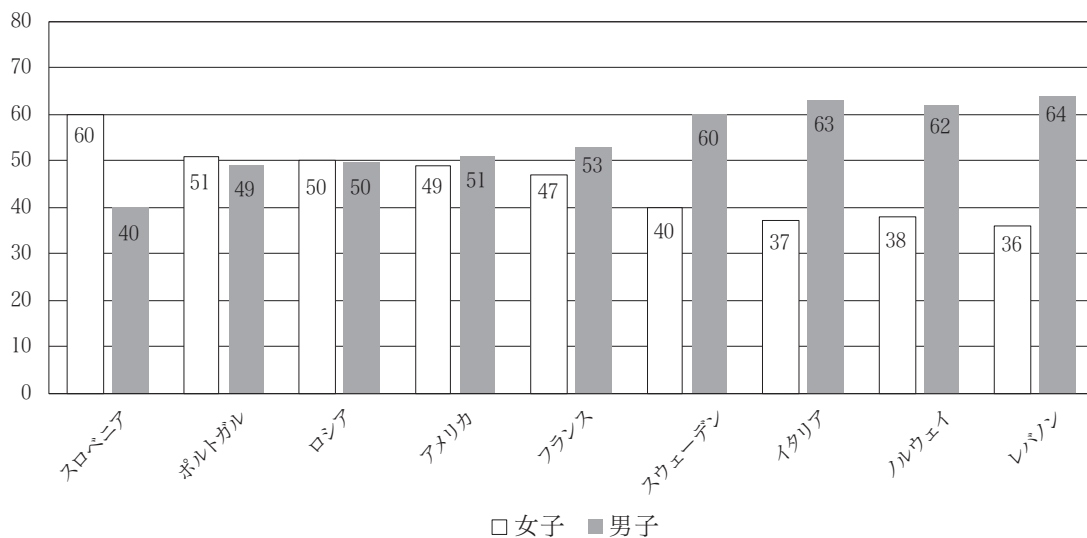
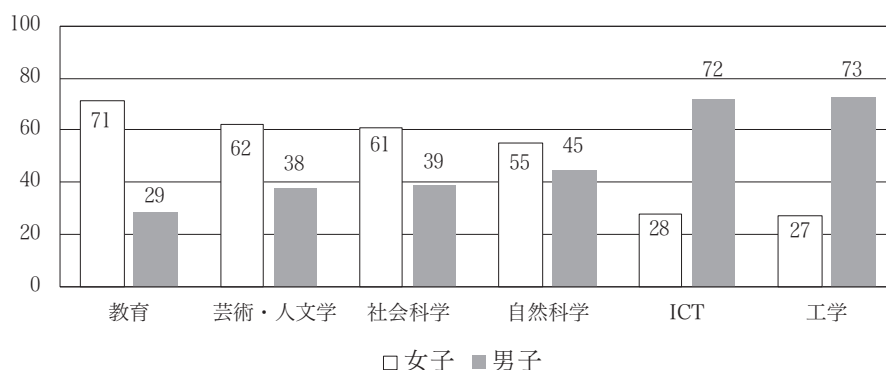
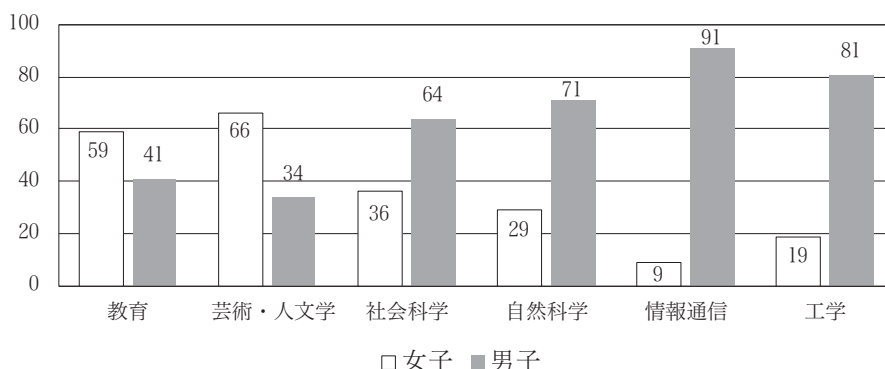


図3 国別、高校3年生次 (Grade 12) の「数学」の履修 男女比 (%)  
TIMSS Advanced 2015データ資料より作成

大学の学部における男女比世界平均 (%)  
(UIS 2014-2016)図4 大学の学部における男女比 (%) 世界平均 学部は6つのカテゴリーで抜粋した。  
UNESCO Institute for Statistics 2016年調査データより作成。日本の大学1年生各学部の男女比 (%)  
(学校基本調査2019)図5 日本の大学の学部における男女比 (%) 図4に合せて学部は6つのカテゴリーで抜粋した。  
2019年度 学校基本調査 のデータより作成。

が次に波及してジェンダー格差が見られる。図4はUISの2016年調査データ<sup>7)</sup>を基に作成したもので、調査国の平均として各学部学科で学ぶ分野での学生の男女比が表されている。ジェンダー格差は、今後必要とされる知識・技能を学ぶICT、工学系で大きくなっている。この傾向は、日本でも同様に表れる。図5では、2019年度の学校基本調査<sup>8)</sup>の結果から図4に合せて大学に入学した1年生の分布をグラフ化したものである。世界では自然科学分野では差は無いが、日本では、自然科学系、工学、情報の分野で男女の差が大きくなっている。高校から大学へと進学する時には既に、ジェンダー格差が大きくなっている。これから、STEM教育を推進し、人材確保す

るためには、その前に格差を無くす必要がある。

この男女の差の原因は何であろうか。能力的には個人差はあるものの、男女では大きな差は無いと言われている。近年の研究では、生物的な性差がSTEM分野へ関わることは立証されていないだけでなく、否定されている<sup>4)</sup>。「女子は理系が苦手で、男子の方が科学、工学に向いている。」というステレオタイプの考え方が根底にあり、幼少期から、家庭、学校、社会、メディアによって擦り込まれてきたものであると考えられる。周辺からステレオタイプに言われる中で成長することで、それがバイアスとなって、女子は早い段階でSTEM教育から遠ざかる傾向がある。つまり、脱ステレオタイプが一番

の課題となっている。

ソサエティ5.0に対して、人材育成が求められている。その大きなウエートを占めているのが女子教育となっている。今後、女性が活躍しなければならない社会が来る。そのためにもステレオタイプからくるジェンダー格差を取り除き、STEM教育、Aも加えてSTEAM教育を推進していく必要がある。そして、幼児期からステレオタイプな「女子は理系が苦手」という考え方に囲まれないように、現在の大学での教育が重要になると考える。保育者や教師を養成する中で、自信をもって理系科目を使える学生を育成して、次の世代への波及を考えていかなければならない。技術の進歩により、我々が求められていることは更に大きくなっている。

### 3. 科学技術の進歩と教育

これまで科学技術が飛躍的に進歩し、私たちの暮らしの質も飛躍的に豊かになってきた。それと同時にその技術を利用し使いこなすことも我々に求められるようになった。それは当然、教育の内容にも波及し、年々、学ぶべきことも変化し増えてきた。道具の電化に伴い電気を利用することの知識が必要となり、また近年の省エネの必要性から、電気エネルギーの有効利用の方法を学んでいく必要も生まれた。同時に生活スタイルの変化へとつながり、それに対応していく必要と、対応できる教育が必要となってきた。

日本の高度経済成長期（昭和30～48年）、白黒テレビ、洗濯機、冷蔵庫の家庭電化製品が三種の神器として家庭に普及し、その後、東京オリンピック前後の時代には新・三種の神器（3C）としてカラーテレビ、クーラー、自動車が普及していった。急速な生活の変化は当然教育の現場にも変化が要求され続けることとなる。昭和33年の小学校理科の目標の中に、「生活に関係の深い自然科学や基礎原理を理解し、これをもとにして生活を合理化しようとする態度を養う。」が入っている。その後、昭和43年の改訂ポイントでは、時代の進展に対応した教育の現代化が必要とされた。

「自然に親しみ、自然の事物・現象を観察・実験などによって、論理的、客観的にとらえ、自然の認識を深めるとともに、科学的な能力と態度を育てる。」として、問題解決に向けた科学的な知識、能力、そしてその手法を養うこととされた。これは急速な科学の進歩と高度成長、生活の機会化、電化、情報化に対して、学校での教育の方向となっていった。

高度経済成長期に生活は飛躍的に豊かになったが、そ

のひずみが公害などの環境破壊として現れ、オイルショック以降、人間性の回復が要求されることから「ゆとり教育」へと変わっていく。理科指導要領の目標に「自然を愛する豊かな心情を培う。」が入ってくる。小学校1・2年の理科・社会が廃止され、「生活科」が新設され、また時間数も減る中、増加した単元は「日常生活における科学にかかわる内容」（小学校）、「科学の進歩と人間生活」（中学校）となり、その時代で必要と考えられていることが現れている。

各家庭でも経済的に生活水準が向上し、家電の普及によって家事労働が著しく軽減したことで、女性の生活観が大きく変化した。そのため、女性のライフスタイルの多様化と個性化が始まり、趣味も多様化したことで、学びたいと思う内容も変化してきた。さらに女性の科学への探求心も後押しされ、1958年には、日本婦人科学者の会が結成されている。日本婦人科学者の会はその後、「日本女性科学者の会」として女子中高生夏の学校など女子教育においても様々な取り組みを行っている。その始まりが、この時期となっている。この時代には、「主婦」という存在が少数派となった。テレビや車が家庭に普及することで、興味の対象が外に向かっていった。免許の保有者の割合は昭和44年で男性83%女性17%だったものが、平成28年には男性55%、女性45%となり、ほぼ半数が女性となってきている。平成28年で女性の運転免許保有者は3700万人。女性の総人口が6500万人の中、半数以上が免許を持っている。この変化の始まりが、この時期となっている。この急激な発展は、大気汚染、海洋汚染などの公害を生み出し、自然破壊を進めることになったことで、環境教育の必要性が言われるようになった。その後、環境への思いは家庭や学校に広まっていくことになる。また、カラーテレビの普及は、テレビを通して様々な情報が得られるようになり、メディアの影響が無視できなくなり、メディア教育が始まっていくことになる。

女性のライフスタイルの多様化と個性化が始まり、趣味も多様化したことで、学びたいと思う内容も変化してきた。さらに、1986年に制定された「雇用の分野における男女の均等な機会及び待遇の確保等に関する法律」（男女雇用機会均等法）により、女性の雇用条件は改善され、制度の整備も進むことで、様々な職種で働く女性の姿が普通となってきた。そのため、女性は大学・短大へ進学し、平成30年の文科省「学校基本調査」によると大学学部在学的女子学生が占める割合が45.1%と過去最高を更新し、大学・短大への女子現役高校卒業者の進



学率は57.8%と男子の51.9%を上回っている。高等教育の機会において男女差は無くなった。「リケジョ」と言われた理系学部で学ぶ女子学生も増えている。技術の進歩による家庭電気製品は、女性の社会進出、高等教育への進学を大きく後押ししたことになる。

2000年になり、IT革命が起こり、家庭にパソコンとインターネットが普及していく。携帯電話の普及と併せて、情報化社会へと進化してきている。そのために必要とされるスキルと情報モラルの教育が必要となって来た。学校現場にはパソコンやインターネットを利用した教育方法が進み、家庭でもITを使えることが求められるようになってきている。2006年には人工知能(AI)のディープラーニングが始まり、蓄積された情報ビッグデータの活用でAIは飛躍的な進歩を始め、近い将来、AI革命として働き方が変わると言われている。今や掃除機や冷蔵庫など様々な家庭の電気製品にもAIが搭載され、更なる家事労働の時間短縮が進むと考えられている。この時間短縮は次に何をもちたすのだろうか。AIが機械を操作し家事労働を人間の代わりにやってくれる。家事労働自体がなくなる時代が来るかもしれない。女性の社会進出と家事労働時間の短縮は男女のワークバランスの変化をもちたすことにもつながる。また、AI搭載ロボットにより単純な労働の仕事の置き換えが進むと、人間に求められる仕事は高い知識によるものになっていくと考えられる。知的労働が主となると、益々、女性の社会での必要性が増す。そうした社会変革がもう目の前に来ていることを考え、小学校からプログラミング教育が導入されて、来たる第4次産業革命(AI革命)に向けての準備教育が始まっている。AIに使われるのではなくAIを使いこなせる人材教育は、今後、女子教育も大きく変えていくことになると考えられる。AI時代に必要とされる力を見越した教育が求められる。必要な力として考えられることは、AIを使いこなす力として、STEM教育である理数の能力、論理的思考力、ITスキルなどがある一方、AIには無い力として、コミュニケーション能力、想像力、発想力、判断力など、人間としての能力が要求される。当然、コミュニケーション能力など女性として得意とする能力を生かすことが考えられる。これからは、AIにはできない人間にしかできないこと、自分にしかできないことを見つけ養う教育が求められるだろう。

家庭に電化製品が普及し、女性のライフスタイルが変化した後も、より良いものを求め、より良い生活を求めて、必要な教育を受け、それを基にした創意工夫によっ

て社会は動いてきた。AI時代を迎えて、家事労働が著しく軽減した後も、同様に、必要な教育を受けることで、社会に影響を与えていくと考えられる。これから迎えるAI時代の女子教育の在り方は、過去を振り返って準備していく必要がある。

このように、技術の進歩は必要な教育を大きく変え、女子教育へも大きく影響して来た。

#### 4. 名古屋女子大学において

大学で見られる影響を、『春嵐』から見てみる。車の増加により、交通マナーの教育が行われることになる。大学では、昭和36年に全額負担で信号機を瑞穂通りに設置したという記述がある。また、意識が外へ向くことで英語教育が必要となってきた背景から英語教育に力を入れた。昭和57年に短期大学部英語科ができ、最新式のLL教室を整備している。また、昭和58年には、コンピューター教育の導入と演習が始まり、時代に先んじてPC25台が学生用として整備されている。環境・自然の面では、昭和30年代に矢作川流域調査が生活科学研究所で行われている。大学においても時代と技術の変化による必要に応じて変わってきている。ソサエティ5.0の準備として、また、これからの社会の変革に対応してこれからも変わっていくと考えられる。

昭和25年(1950)の短期大学設立時、越原春子は女性自らの努力による男女平等を謳い、そのためには女性が高い教養と職能を身につけ、経済的に自立することが必要と説いている。「高い教養を纏った、良き家庭人であり力強い職能人としての女性を育成する」は今も引き継がれている。「職能人」は時代の変化を見すえ、今、社会で必要とする力を携えて活躍できる人材であり、この職能人の育成こそ、社会の変化の中で活躍できる人材育成となる。そこにはステレオタイプな女子像が無いと信じる。

#### 5. 脱ステレオタイプなジェンダー格差

近年、「リケジョ」として理系女子が脚光をあびている。理系の女性研究者や理科好きな女子学生にスポットライトが当たり、広く注目されるようになってきているということである。そもそも理系女子とは、男性が圧倒的に多い理系分野で頑張る理系女子学生や女性研究者を指している。つまり数が少ない理系女子を応援すると共に、「理数系は男性の方が得意である」というイメージに対して理系の力を発揮し活躍する女性が注目されているということである。しかし、ここにも男子、女子の違

いというステレオタイプな考え方が見え隠れする。

日本における理系女性研究者の割合は、平成25年科学技術研究調査（総務省）<sup>9)</sup>によると14.4%であり、諸外国での現状と比較して半分以下とかなり低い状況であると報告されている。また、将来、理系を目指す女子学生の数も同程度の低い割合であり、そのため、男女共同参画基本計画や科学技術基本計画の中で理系選択支援や理系女子研究者を増やすための支援が盛り込まれるに至った。少子化が進む日本で、今後の技術立国を支えるのは女性であり、男性には見えない視点を持って問題解決に迫ることができるのも女性であると考え、理系女子がもっと増えていくことが理想であると言える。安部内閣で閣議決定された日本再興戦略改訂2014<sup>10)</sup>の成長戦略では、「女性の活躍」が中核に位置付けられ、「女性が輝く日本」の実現が掲げられた。男性も女性も共に活躍できる活力ある社会が求められ、社会全体の意識が変わっていくことが期待されている。今後、STEAM分野での女性の活躍が期待されていると言える。理系分野であっても同様に、女性が活躍していくことで更なる発展が期待できる。今後、女性は理系が苦手であるというステレオタイプな風潮が弱くなることを期待するものである。

科学技術の進歩によって、女性のライフスタイルが変わり、必要とされる人材として活躍できる場が大きく増えてきた。ソサエティ5.0では、さらに活躍が求められることになる。そのために、STEAM教育を進め、STEM分野で女性とその真の能力が発揮できる社会となることが求められる。脱ステレオタイプの働きかけが必要であり、女子大学の役割も大きくなると考えている。

#### 参考文献

- 1) 内閣府：第5期科学技術基本計画（平成28年1月22日）  
<https://www8.cao.go.jp/cstp/kihonkeikaku/index5.html>
- 2) 内閣府：Society 5.0「科学技術イノベーションが拓く新たな社会」  
[https://www8.cao.go.jp/cstp/society5\\_0/index.html](https://www8.cao.go.jp/cstp/society5_0/index.html)
- 3) 首相官邸政策会議 第45回教育再生実行会議 配布資料（第十一次提案）（令和元年5月17日）
- 4) JICA 独立行政法人 国際協力機構 執務参考資料 社会基盤・平和構築部 STEM女子教育タスク「STEM教育への女子の参加促進に向けて」
- 5) UNESCO Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM) (2017).
- 6) TIMSS Advanced 2015 International Reports: Physics Results Student Achievement and Advanced Mathematics Student Achievement.  
<http://timss2015.org>
- 7) UIS (UNESCO Institute for Statistics) (2016).
- 8) 文部科学省 平成31年度文部科学省 学校基本調査（令和元年12月25日）.
- 9) 文部科学省 平成27年度文部科学省 学校基本調査（平成27年度12月25日）.
- 10) 日本経済再生本部 首相官邸 日本再興戦略改訂2014—未来への挑戦—（平成26年6月24日）.

# 名古屋高等女学校から継承された音楽活動

—戦前から昭和60年まで—

Music Activities Carried on from Nagoya Women's High School

—From Pre-War Period to 1985—

吉田文

Aya YOSHIDA

## 1. はじめに

平成25年度から27年度にかけて行われた研究テーマが「大正から戦前期の女子教育の諸相」であったことを受け、本期では全体の研究テーマが「女子教育の継承—戦前から戦後へ—」とされた。

前研究期間では戦前に発行された名古屋高等女学校の同窓会誌『會誌』を手がかりに、戦前の音楽授業や音楽活動について資料をまとめた。続いて今期では、戦後から昭和60年までの音楽授業・音楽活動の様相を『春嵐』を基に確認していった。その結果、戦後から学園創立70周年にあたる昭和60年までの音楽的活動の姿を、現在の名古屋女子大学中学校、名古屋女子大学高等学校、名古屋女子大学短期大学部並びに名古屋女子大学とその前身である各学校を含め、学園全体を通して確認することができた。

また、『會誌』、『春嵐』を読み解いて行く中で、本学では学園の創立以来、校歌・学園歌、劇中歌など、多くの重要な作品が校長・学園長、音楽教員ら自らの手によって創作されてきたこと、また、それらの音楽的品質は非常に高いものであったことが判明した為、研究後期では学園内の音楽創作活動に重点を置いて調査を行った。

本稿はこれらの結果として、戦後の本学園における音楽活動について、そして、戦前より受け継がれた音楽創作活動についての2点に重点を置き、まとめの一稿としたい。

## 2. 学園における音楽活動

はじめに、今回の研究テーマである戦前から戦後へかけての音楽活動について『春嵐』から読み取ることできる記録をまとめてみる。

### (1) 戦前

開学時の学則からは、音楽関係の授業として当時の「唱

歌」が課程に含まれていたことが判る。本科では第一学年、第二学年で「単音唱歌」を週に1時間、第三学年で「単音唱歌及び楽器練習」を週に2時間、補習科においては3時間履修することとされているが、補習科は「修身、裁縫、作法の他は随意科目とす」と但し書きがある。1年制の裁縫科に音楽科目はなく、2年制の家政科では第一学年、第二学年ともに週1回の「単音唱歌」が挙げられている。

開学後間もない時期大正6年の記録として、校長越原和が「鶴舞公園で行われる音楽会へ寄宿生を伴って出かけた」との記録がある。詳細が不明だが、丹下(2019)<sup>1)</sup>の研究によると、鶴舞公園の屋外に設置されている奏楽堂で陸軍第三師団軍楽隊による演奏会が定期的に催されていたことは判明している。

大正8年、続いて昭和4年の記録には越原和の演劇指導と、音楽教員本間憲一によって作られた劇中歌について記されている。これらの「創作された」作品については後章で扱うことにする。

昭和8年の写真記録からは、およそ50人弱の生徒の前で本間憲一が壇上でアップライトピアノを演奏している音楽の授業風景が見てとれる。

昭和10年に名古屋市東区葵町から南区瑞穂町緑ヶ丘へ学舎を移転した際には父兄親和会から「山葉ピアノ、スタンド堅型3号」の寄贈を受け、昭和11年2月に発行された同窓会の『會誌』会報9号、越原春子校長の巻頭言「緑ヶ丘の新校舎にて」の中でも「父兄親和会寄贈の素晴らしいピアノ」との記述が見いだされる。このピアノは「県下女学校中では最高級のピアノを有し、本校ホールに一偉彩を放って居ります」と、父兄親和会幹事長の丹羽義治の文が掲載されている。

その後は、昭和14年に名古屋高等女学校の校歌「美わしの丘辺」が作詞越原公明、作曲本間憲一によって創られたことが記される。後に学園長となる越原公明は正



岡子規ら多くの俳人を生み育てた愛媛県松山中学校を卒業した新聞記者であり、その後も学園に関する作品の多くの詞を手がけた。

昭和16年には名古屋高等女学校の姉妹校として開校した緑ヶ丘高等女学校の校歌「月花の」が制定された。この作品は作詞越原公明、そして作曲は緑ヶ丘高等女学校の開校と同時に音楽を担当し、後に名古屋女子大学名誉教授となった堀味正夫が作曲をした。現在に至るまで名古屋女子大学の学園歌として愛唱されている。

新たに設立された緑ヶ丘高等女学校の学科課程表からは、全五学年のうち第四学年まで「音楽」という科目名のうちに「楽典、基本練習、歌曲」が教授されていたことが判る。第三学年までは週に2時間、第四学年では週に1時間の授業数である。学則第五条に依れば、「生徒ノ志望ニヨリ」授業時間以外に於いて「茶道、插花、ピアノ、薙刀ヲ授ク」とされており、課外でもピアノを習得することができたことが時代の変化であると言えるのだろうか。

緑ヶ丘高等女学校のピアノ設置について『春嵐』には直接記録が残されていないが、昭和20年の名古屋空襲で緑ヶ丘高等女学校が焼夷弾の爆撃に遭い、越原公明校長と堀味教員が北校舎の消火に当たった際の堀味による談話として「ピアノを焼いてはいけないと思って、何と校長先生と二人で持ち出してしまった。どうしてあんな力が出たのか、今なお不思議です。」とされていることから、緑ヶ丘高等女学校にもピアノが設置されていたことが判る。名古屋高等女学校は空襲被害から逃れている。

## (2) 戦争直後

終戦後混乱期から脱していない昭和22年の秋には、朝日新聞社主催の合唱コンクールで緑ヶ丘高等女学校が優勝し、学園に大きな喜びを与えたことと察する。

以下、戦後の記録は活動ごとにとまとめる。

## (3) 戦後 舞踊・演劇、演劇部

昭和23年に名古屋高等女学校と緑ヶ丘高等女学校は合併、名古屋女学院中学校・名古屋女学院高等学校となった。昭和25年4月には緑ヶ丘校地に名古屋女学院短期大学が開学する。

10月に執り行われた学園創立35周年の式典に続き3日間に渡る祝賀行事が催された記述がある。その中からは、越原公明校長作、堀味正夫作曲の音楽劇「光いでよ」が高校生によって演じられた旨の他、花柳寿芳（昭和7年卒）、花柳美洲、花柳清園（両者とも昭和14年卒）、

花柳美鳳（昭和20年卒）の4人の名古屋高女卒業生と社中による日舞、同じく名古屋高女を昭和12年に卒業した奥田敏子及び同舞踊研究所生徒による洋舞が披露されたことが記載されている。

昭和29年3月7日の朝日新聞記事では「芸能界へもどっと進出している」卒業生が名前を挙げて多々紹介され、「洋舞界のホープ」と挙げられている奥田敏子以下バレエ、日舞、西川流、内田流、新箏曲の音楽・舞台芸術分野の他、二科会や青竜社の同人の名前も挙げられ、戦前、戦中に名古屋高女を卒業した卒業生が活躍している様子が読み取れる。

特に奥田敏子については、独自の練習所を建設するまでの間のレッスン場として学園のホールが夜間・休日に提供されていた旨の記述や、中学校においてモダンダンスの授業をおこなう風景の写真（昭和37年）が掲載されている他、昭和40年の学園創立記念50周年記念式典後に奥田敏子舞踊団による祝賀舞踊が披露されたとの記述から、長年に渡り学園と深い関わりを持ち、一時的には学園の援助を受けながら多々の功績を上げることができたと考える。

奥田は昭和53年に発表した作品「白い家」が世界の優秀作品としてニューヨークにあるリンカーンセンターに収録された。追って昭和54年2月に名古屋市芸術奨励賞を受賞したが、同年9月に死去した。奥田の葬儀にあたっては、越原公明学長が葬儀委員長を務めた<sup>2)</sup>程、学園との深い絆が存在したと思われる。奥田の姪にあたる倉知可英も名古屋女子大学短期大学部を平成元年に卒業、奥田によって築かれた現代舞踊の後継者として、現在も国際的に活躍している。

『春嵐』の記録に戻ると、昭和36年12月、名古屋女学院高等学校演劇部が中部日本演劇コンクールに於いて演劇部顧問の藤田利夫作「本町通り」を上演し、129校中の6位に入賞する快挙を遂げたことが記述されている。この公演は愛知県教育委員会賞も獲得した。昭和23年に同コンクールに初出場、初入賞して以来13年ぶりの入賞となるが、その後は藤田の指導の元、ほぼ例年同コンクールに出場・受賞している。

昭和39年には中部日本高校演劇コンクールで、演劇部の生徒4人が「明日に向かって」による作品を合作し、知事賞を受賞する。

演劇の伝統はその後も継続し、昭和46年から52年にかけて中学校演劇部の活動が非常に盛んであり、毎年のも文化祭で好評を博していたことが判る。

#### (4) 戦後 音楽鑑賞

名古屋高等女学校時代からも度々記述が読み取れる音楽鑑賞の伝統は、昭和37年1月に藤原義江、唐木暁美の2人の声楽家を招聘して県文化会館講堂に於いて音楽鑑賞会を催したことから戦後の記録が始まる。

昭和40年には学園創立50周年を記念して県体育館に桐朋学園オーケストラを招いて演奏会を催した。「百名に及ぶフルオーケストラのほか、独奏者として振吉圭子（ヴァイオリン）野島稔（ピアノ）、指揮者は小泉紘、秋山和慶、森正の各氏が出演した」と記載されているが、当時の錚々たる高名な音楽家を招聘した大規模な「学園あげての音楽鑑賞会」が「大成功に終わった」とされている。

昭和47年には唐木暁美リサイタルを開催し、三石精一伴奏によるソプラノソロリサイタルのプログラムを鑑賞した。

創立60周年にあたる昭和50年には東京大学管弦楽団を招聘、創立70周年記念行事として昭和60年に名古屋フィルハーモニー管弦楽団による記念演奏会を名古屋市民会館で企画しているとの記述が見いだされる。

その他、昭和60年から中学校では各学期に1回芸術鑑賞を行い、とりわけ一学期には音楽鑑賞が催されていた。

#### (5) 戦後 音楽系クラブ活動・その他の活動

昭和41年の記録に、中高における「三学期の音楽コンクールを学園祭の一環として二学期に行うことも決まった」と記載されていることから、それまでに定期的な校内の音楽コンクールも催されていたことが判る。

昭和42年には校名が名古屋女子大学中学校、名古屋女子大学高等学校と改正された。この機会に増額されたPTA会費の助成を受けて「ブラスバンド・バトン部」が誕生した。翌年にバトン部と吹奏楽部に分離し、現在の吹奏楽マーチングバンド部の基礎となる。

吹奏楽部は生徒会費からの助成も受け、創立2年後既に音楽部（合唱）、ギターマンドリン部とともにサマーコンサート・ウィンターコンサートを開催するに至った。昭和44年に吹奏楽部は名古屋女子大学越原温泉学舎竣工式の機会に祝賀演奏した他、越原小学校で演奏会を開き、初めて学外での発表機会を得た。この発表で越原公明作詞、越原一郎作曲の「越原音頭」、「お小女哀歌」が演奏された。民謡調の作品を吹奏楽で演奏する為には、演奏技術のみならず指導者と演奏者のセンスが従来のクラシック音楽よりもより深く問われる。吹奏楽部のクォ

リティーの高さが伺われる他、活動当初から積極的に演奏発表をしていた様子が記述されている。

また、昭和47年より吹奏楽部とバトン部が名古屋女子大学付属幼稚園秋の運動会に賛助出演を始めた。

昭和54年8月末、中部日本吹奏楽コンクール出場のために越原温泉学舎で合同練習を行っていた際の余技めいたトレーニングがきっかけとなり、マーチング演技の練習を始める。僅か2か月後の11月マーチング・バントワリング中部大会に参加し、高校の部で銀賞を受賞した。翌年1月に全国大会で銅賞を獲得したことを皮切りに、昭和55年度以降現在に至るまで全国レベルの強豪校として座を得ている。

昭和55年7月に愛知県体育館を主会場として行われた全国私立短期大学体育大会が開催された際には、短期大学・大学の合唱団が開会式に出演した他、開会式後には高校のマーチング部が賛助出演し、マーチングドリル「ブルースカイ イン ナゴヤ」を披露した。

昭和58年には全国高等学校総合体育大会が東海三県で開催され、瑞穂公園陸上競技場で行われた総合開会式の式典演技に於いても、マーチング、バトン、民踊分野で他の高校と共に出演指定を受け、合わせて400名が出演した。マーチングバンド部は昭和54年度以来中部・全国大会において優秀な成績を修めてきたこと及び多々の催し物において演奏活動を通じて地域社会に貢献したことが認められ、愛知県芸術文化選奨の文化奨励賞を受賞した。

短期大学・大学の方では、昭和40年以降より学生会クラブ活動の記述が見いだされる。合唱団、ギターマンドリン部、演劇部、箏曲部らが活発に学外で定期的な演奏会を開催しており、『春嵐』発行時の昭和59年度には、合唱団が発足30周年第24回定期演奏会、ギターマンドリンクラブは第20回の定期演奏会、演劇部は第15回の公演、箏曲部第14回の演奏会が催されていたことが判る。

### 3. 学園における音楽創作活動・作曲者

戦前の名古屋高等女学校の音楽授業や音楽活動について確認していく過程で、本学園では学園創立以来、学園歌等多々の主要な作品のほぼ全てが学園関係者の手によって創作されたことが判明した。

先期の研究をまとめた時点で『會誌』からは音楽教員本間憲一によって作曲された児童劇「人と浪（作：坪内逍遙）」、「稚拾い（作：伊達豊）」と「名古屋高等女学校校歌（作詞：越原公明）」の存在について、明らかにな

った。

続いて『春嵐』を文献調査した結果、重要な作曲家として本間憲一、堀味正夫、越原一郎3名の名前が挙がってきた。作詞は主に越原公明が手掛けている。時系列を追って3名の作曲家を紹介する。

### (1) 学園創立期

校長越原和は、当時男子のものとされていたスポーツを女子教育にも積極的に取り入れ、テニス、インドアベースボール等を奨励していたが、卒業生が語る記憶からは、スポーツ同様演劇指導にも熱意を持って指導を行っていたことが読み取れる。

学生時代に坪内逍遙らの薫陶を受けた影響もあり、同時に演劇も熱意を持って指導を行った。「桃太郎」、「豆」などの日本昔話に題材を求め、自ら脚本を作成し、劇中歌は音楽教師に作曲させ、生徒が御園座や末広座などで一般公開をする程のものであった。越原和が作詞した作品の多くは音楽教師本間憲一によって作曲されている。

### (2) 本間憲一

昭和初期の名古屋高等女学校の音楽授業や活動において重要な役割を担った音楽教員が本間憲一である。『會誌』より読み取れる範囲で、本間憲一教員の足跡を辿った。

本間は大正15年4月以来非常勤の講師として音楽を担当していた。以下、『會誌』の記事に紹介された本間教員の姿である。

「會誌9号・先生の答案—アベコベ試験—」では、生徒が教員に質問をする形で5つの「問題」を提示し、教員が答える記事が見いだされる。(一) 信念、(二) 今の世の若き女性たちに申しおくりたきこと、(三) 御趣味、(四) 郷土自慢、(五) 嬉しかりしこと、の五点が「問題」として挙げられている。

本間の回答を記載する。

#### (一) 信念

自身の仕事に対しては自信と熱と愛とを欠かさない様に私心を離れて一筋に仕事の為に、そして感謝生活をより深めたいと思っております。

#### (二) 今の世の若き女性たちに申しおくりたきこと

自己省察を忘れてもらいたくない。眞の自分を見出した時、初めて自分がこれから生きていく根源の総てが建設されるのではないかと思います。結婚の相手の選択も御化粧も、着物もほんとに自分にピッタリと来るんじゃないでせうか。今の若い人達の中には余りにも世獻にの

み左右されすぎる人が多い様です。

#### (三) 御趣味

音楽。洋楽でも和楽でも。私は自分の趣味が職業ですからこの點世にも恵まれた生活だと思って居ります。

其外、運動でも撞球でも囲碁でも何でも好きです唯、楽しみて淫せずといふ主義です。旅行園藝も大好きです。然し旅行するには金はなし、園藝には場所を持たないのが無念残念です。

#### (四) 郷土自慢

(1) 人情のこまやかに厚い点です。関東の人達は越後人は肋骨が一本足らんと馬鹿にします、然し同じ人間だからそんなわけはありません。一般に越後人は真面目に働くんです。正直なんです。

(2) 雪！ 雪！ 多い所は丈、それ以上この下に家あり。オシッコすべからず。ほんとに多いときにはそれ程積るんです。地上の總べての穢れを眞白き雪に、輝きそめる朝日の美しさなど、こちらでは味わへない景色です。それから雪中のいろんな遊戯など少年時代の忘れられぬ思ひ出です。大きな(三尺平方) 爐に一炬火を燃して一家打揃っての楽しい集ひ、炬燵の中でさらさらと降る雪の音を聞きながらの物語など、皆雪国自慢の尤なるものか。

#### (五) 嬉しかりしこと

憧れと、希望と、不安と、焦燥と、ゴチャゴチャの気持で上野の試験を受けて合格した時。

問題(四)の「郷土自慢より」からは、本間が越後生まれであることが判る。また、問題(五)の「上野の試験」との記述から、「上野」に代弁される現東京藝術大学の前身である東京音楽学校に合格し、卒業をしたものと考えられる。専攻についての記載はないが、当時の科目としては、予科と中等教員養成目的の甲種師範科本科、予科卒業生が入学できる本科があり、本科には声楽部、器楽部があった。名古屋高等女学校において教員として従事していたことを考慮すると、甲種師範科に在籍していたのではないだろうかと考えられる。

また、『會誌』9号・謝恩会の記事には「(…) 次は本間先生が独唱をなさいました。先生本職のバリトン(…)」と書かれていることから、バリトンとして、声楽を主科目としていたことと思われる。

『會誌』3号の学校だよりに、「昭和4年1月8日 始業式挙行。本間先生休暇中御郷里にて御結婚式を挙げらる。」との記述が見いだせられる他、『會誌』6号・客員だよりに「本間憲一先生 本年5月から市視学を御兼任遊ばして全くお忙しくお暮しでございます。お坊ちゃまは憲彦様とお仰って本年お4つ。(…) 今に第二の音楽



家となられる事をご期待申し上げて居ります。」との記述が見いだされる。東京音楽学校を卒業して間もなく名古屋高等女学校へ赴任、名古屋を生活の基盤としていたことが判る。

「市視学」の任務は昭和7年より兼任していた。市視学は元来教育行政官の任務であるが、教員が兼務をする場合もあった。本間教員は、学事の視察や教員の監督を通して名古屋市の任務も担っていたことが読み取れる。

『會誌』13号「職員室から」の項目より「本間憲一先生。母校にお教へ下さいます傍ら名古屋市音楽指導員としてお多忙の御生活。此度2600年式典に参列の光栄をお荷ひになりました。」と記載されている。昭和15年の会誌である『會誌』14号・客員だよりの「本間憲一先生15年母校に御勤続下さいましたが本年3月御退職、只今はかれこれとお忙しく御過しです。」との記述から、昭和16年3月に退職されたことが判る。大正14年・昭和元年から『會誌』が発行される1年前から『會誌』が戦火のうちに発行を停止せざるを得なくなった昭和17年の1年前まで、昭和初期の名古屋高等女学校の教壇に立てられていたこととなる。

その後『會誌』14号の「客員だよりの」からは「本間憲一先生市役所のお仕事や八重国民学校のお仕事やらと音楽教育報国になかなかのご活躍です。」との記載がある。視学、名古屋市音楽指導員といった公的な任務に比重が置かれていったということだろうか。八重国民学校は名古屋市立名城小学校の前身の一つである。

その後『會誌』14号に新しく赴任された先生として、「加藤悟先生 音楽」(14号・先生のお部屋から)、「小栗初枝先生 この秋御赴任。お可愛いお子様のお母様、よき先生として日々お勤下さいます。合唱団やら何やらと生徒をお導きを喜んでいきます。」(15号・先生のお部屋から)と記述があり、本間の後任として加藤悟、そして小栗初枝が赴任してきたということになる。

『會誌』6号に音楽家になることを期待されている「お坊ちゃま」として紹介されている本間憲彦は実際に音楽家となる。昭和35年から36年にかけて、名古屋では最も歴史のある合唱団の一つである名古屋合唱団の常任指揮者として、本間憲彦の名前が見いだされる<sup>3)</sup>。また、昭和35年にはカワイ出版から男声合唱曲集の中の1曲として立原道造作詞「月の光に與えて」が出版されている<sup>4)</sup>。しかし、昭和37年2月に名古屋合唱団が「本間憲彦氏追悼演奏会」を愛知文化講堂で催し、ブラームス作曲「愛の歌」より作品の演奏をしていることから<sup>5)</sup>、憲彦氏は30歳代前半で亡くなったと思われる。

### (3) 堀味正夫

現在でも学園歌として歌い継がれている緑ヶ丘高等女学校校歌「月花の」は昭和16年、開学と同時に緑ヶ丘高等女学校の音楽教員として着任した堀味正夫によって同年に作曲された。

堀味は越原公明と同郷の出身であり、小・中学校の同級生でもある。上京し、音楽学校卒業後、各合唱団の指揮などにあたっていたところを、越原公明の要請に応じて緑ヶ丘時高等女学校の教員となった。堀味は後に名古屋女子大学名誉教授となる。

越原公明の他、国漢の教員であった尾鹿敏夫が作詩したものや佐藤惣之助の詩に堀味が作曲をした作品が創られ、その中の数曲は歌集「緑のしらべ」に収録されている。「緑のしらべ」については後章で扱う。

### (4) 越原一郎

昭和30年以来堀味教諭と並び、現学園長である越原一郎によって作曲された作品が多く見いだされるようになる。越原公明作詞、越原一郎作曲の「光まばゆき」は、短大グラウンド内に陸上競技の練習場が完成したことや運動部の発展とも関係し、昭和30年に応援歌として制定された。

昭和44年には名古屋女子大学越原温泉学舎竣工を記念して「越原音頭」、「お小女哀歌」が両者によって創られた。特に、「越原音頭」はその後、生徒らの器楽演奏、合唱、体育会でのマスゲーム、日舞部による独自の振り付け等を通し、学園生徒には大変馴染深い作品となった。

学園関係の歌だけではなく、学園創立者越原春子がかつて学び、現学園長越原一郎が戦時疎開の時代に学び、卒業した越原小学校の校歌「朝日かがやく」は、昭和37年に越原公明作詞、越原一郎作曲の両者の手によって生み出され、同校へ捧げられている。「朝日かがやく」発表会の際には音楽部員8名が越原小学校で発表した他、陸上競技で全国大会優勝した山崎洋子(全国高校陸上及び国体高校女子・100m優勝)、今村絹代(全日本中学放送陸上・砲丸一位、日本中学新記録樹立)の2名が「それぞれ日本一の技を披露した」ことが記載されている。

越原小学校が昭和55年に廃校され、東白川小学校へと統合された後も越原一郎は東白川小学校の校歌を作曲した。この作品は現在でも歌われている<sup>6)</sup>。作詞は大坪久美による。小学生の音域が考慮され、子どもにとって歌いやすく多くの唱歌や童謡にも使われているヨナ抜き音階を中心に使用して作曲されている。ことばの抑揚と

歌詞のダイナミクスが秀逸に旋律に組み込まれた上、音楽的な「字余り」になりがちな言葉の繰り返しも巧みに処理してある。

これらの、幼児・小学生に適した作品から情緒深い民謡調の「越原音頭」までの広い分野に渡る作風を分析した結果、越原一郎現学園長の幅広く柔軟な作曲の手法と音楽性、ならびに、ことばに対する非常に繊細な感覚を読み取ることができる。

#### 4. 学園における音楽創作活動・『春嵐』楽譜資料より

本章では、『春嵐』と学園歌集「緑のしらべ」より楽譜として残されているものについて紹介したい。

##### (1) 出征（劇中歌）

『春嵐』の記録のなかでは最も古い楽譜は、昭和4年のものである。同年3月12日に学芸会が行われ、越原和作の劇「出征」が演じられた。この中で兄の手紙を読み聞かされた盲目の妹が兄をしのんで歌う劇中歌として本間憲一が作曲をしたものが「出征」である。『春嵐』に掲載されているものは、当時演じた生徒の記憶によって採譜されたものである。一度だけ経過音として下属音が使われているが、その他はハ短調五音階を基調とした哀愁に満ちた曲調である。

和は校長辞任後も生徒の為の戯曲を書いていたとの記録があることから、その他にも劇中歌等が多々創作されたと考えられる。

##### (2) 美わしの丘辺

昭和14年には名古屋高等女学校の校歌「美わしの丘辺」が作詞越原公明、作曲本間憲一によって創られた。

前出の劇中歌に対し、「美わしの丘辺」は変ホ長調の五音階を基本としているが、明るい1オクターブ半の音域を使い伸びやかに旋律を歌いあげている。本間教員の優れた作曲技法がこれらの作品の対比から判明する。

校歌完成時の様子を当時の生徒が「ホールへ全生徒が集まりましてね、本間先生がピアノをお弾きになって、私たちの担任だった大沢先生が歌って下さって……子ども心にもすばらしい詩としらべだと思いました。」と描写している。

「美わしの丘辺」は「名高女」が「名女校」と読み替えられ、名古屋女子大学高等学校・名古屋女子大学中学校の校歌として歌われている。

##### (3) 月花の

緑ヶ丘高等女学校が名古屋高等女学校の姉妹校として開校した昭和16年、緑ヶ丘高等女学校の校歌として「月花の」が制定された。この作品は作詞越原公明、緑ヶ丘高等女学校音楽教員であった堀味正夫が作曲をした。現在に至るまで名古屋女子大学の学園歌として愛唱されている。

堀味の回顧談によれば、堀味は作曲が専門ではなかった為、山田耕筰、信時潔らの「大先生」にお願いしようと提案したが、公明校長の「本校の教師が（校歌を）作るべきだ」という考えから堀味に作曲が委託された。

堀味は作曲に苦労を憶えながらも、試作を登校途中の生徒たちに歌ってきかせて覚えてもらい、学校へ到着次第生徒に歌ってもらったものを採譜するという作業を繰り返しながら完成させた。歌はことばと密接につながっている為、抑揚と旋律が符合しない場合には歌い手がことばの抑揚に近い旋律に自然と変化させて歌うことも多い。堀味は旋律が「自然淘汰」され、より歌いやすくなっていく経過を生徒たちと共に創造していったものと思われる。

後に、堀味の友人であり、山田耕筰門下生・宝塚歌劇団指揮者であった作曲家細川一郎が「月花の」を聞いた感想を「全国をたずねてもこんな校歌はない」と感想を述べたことに対し堀味は、「賞められたのかけなされたのか、しかし私としては力をしぼり切ったと思っています。」と述べている。

作曲の専門ではない堀味はしかしその後、幾つもの優れた学園の歌を書き上げていく。

「月花の」の詞は元来二連から成り立っているが、一連は当時の世情を反映したものであるため、現在歌われるのは二連目のみである。

初稿では速度が「ゆっくりと」「もとの速さに」「よりゆっくりと」「もとの速さに」と指示されているが、現在学園で使われている楽譜は、現学園長の越原一郎が大学・短期大学部の音楽教員であった森久見子と共同で、より明確な速度指示を追加した上に、18小節目1拍の八分音符と十六分音符を入れ替え、旋律をことばの抑揚に近づけ必要最低限のみ改訂した版である。

##### (4) たのしい幼稚園

『春嵐』に掲載されている3曲目の作品は、越原公明作詞、越原一郎作曲による名古屋女子大学付属幼稚園園歌「たのしい幼稚園」である。付属幼稚園は昭和46年に開園し、園舎が増築竣工された昭和48年に園歌とし

て制定された。

この作品においても東白川小学校校歌と同様に、幼児の音域や歌唱技能、ことばと音の抑揚の関係性などが多面的に深く考慮され、こどもが歌いながら様々な想像力や表現力を養うことができる要素が多々連なる作品となっている。

## 5. 学園における音楽創作活動・学園歌集「緑のしらべ」

『春嵐』発行当時（昭和60年）、学園歌集「緑のしらべ」が中・高ともに新入生に配布されていた。今回学術情報センターと名古屋女子大学中学校・高等学校図書館の協力を得て、昭和62年に発行された「緑のしらべ」を入手することができた。編集・発行は名古屋女子大学高等学校・中学校の連名となっている。越原一郎現学園長談によれば、「緑のしらべ」は昭和30年版、昭和46年版も学園に資料として残っており、収録されている作品が見直される等、幾度も改訂がなされていたようである。

今回は昭和62年版資料に基づいて、学園で歌い継がれていた歌曲を紹介する。

『「緑のしらべ」に寄せて』とした当時の学園長越原公明の巻頭言、「詩と音楽」と題した堀味正夫（元本校音楽科教諭）のことばが寄せられている。全22曲のうち越原公明作詞の作品は8曲、堀味作曲は14曲収録されている。

構成としては、2曲の校歌と付属幼稚園園歌、学生寮「みどり寮」の寮歌と4曲の応援歌が掲載された後、10曲の堀味作品が紹介される。追って2曲の越原（おっばら）に関連する越原公明・越原一郎作品が続き、最後に卒業式で使われる歌が収録されている。以下、「緑のしらべ」に掲載されている注釈を小文字で記載する他、本稿でこれまでに扱っていない作品、即ち『春嵐』に楽譜が掲載されていない作品について、『春嵐』から読み取れる経緯などを作品ごとにまとめてみる。

### 1. 第一校歌 美わしの丘辺

作詞 越原公明 作曲 本間憲一

昭和14年制定。

### 2. 第二校歌 月花の

作詞 越原公明 作曲 堀味正夫

当初、昭和15年に設立された姉妹校緑ヶ丘高等女学校の校歌。昭和16年制定。同校は昭和23年学制改革により合併。第二校歌とする。同時に現在は名古屋女子大学校歌・学園歌。

### 3. 名古屋女子大学付属幼稚園 園歌 たのしい幼稚園

作詞 越原公明 作曲 越原一郎

昭和46年名古屋女子大学付属幼稚園を設置、制定。

### 4. 寮舎の夜半

作詞 越原公明 作曲 堀味正夫

昭和31年みどり寮の落成時に作曲。

学寮「みどり寮」が当時の中・高第一新館南側に建設された。寮長は越原鐘子。昭和46年に解体されるまで短大生を中心として数百人の寮生の家となった。

### 5. 応援歌 光まばゆき

作詞 越原公明 作曲 越原一郎

昭和30年作曲。

昭和30年度より新入生の数が飛躍的に増加すると共に、短大グラウンド内に陸上競技の練習場が完成したこと、また、バレーボール部が発足し、陸上競技部、軟式庭球部、卓球部と合わせて運動部が4部に増加したことを受けて、学園の応援歌が制定された。

### 6. 応援歌 青い空

作詞 高津多恵子 作曲 堀味正夫

昭和30年応援歌を募集。高津多恵子（高2）の入選作。

運動部が本格的に活動を展開し始めたことから「光まばゆき」に続いて、応援歌の歌詞を短大・中・高校の学生生徒から募集した結果、高校2年生の高津多恵子の詩が採択された。

### 7. 光りいでよ (Fiat Lux!)

作詞 越原公明 作曲 堀味正夫

人生に光明を見出し、明るく、つよく生きぬくための好ましい言葉として、学園長が作詞。昭和25年、創立35周年記念劇中の歌として作曲。

昭和25年に学園創立35周年記念式典で高校生により上演された越原公明作音楽劇「光いでよ」は、堀味正夫によって作曲された。

『緑のしらべ』に掲載されている楽譜は、この音楽劇の主題歌である。

昭和46年には汐路学舎南館竣工記念に当時本学教授であった吉田鎮雄作のレリーフ「光いでよ」が創作される由縁ともなった。

### 8. 若い力

日本体育協会選定 作詞 佐伯孝夫 作曲 高田信一

1947年に石川県で開催された第2回国民体育大会の際に大会歌として作られた歌。

### 9. 逍遥歌

作詞 尾鹿敏夫 作曲 堀味正夫

尾鹿敏夫先生（元本校国語科教諭）作詞、

「青みかん」「千鳥」「田舎歌」と共に四部作。

昭和31年作曲。



9曲目以降、尾鹿敏夫作詞の作品が計6曲掲載されている。尾鹿は国漢を専門とする国語科教員であった。

#### 10. 青みかん

作詞 佐藤惣之助 作曲 堀味正夫

佐藤惣之助 神奈川県出身。

「赤城の子守唄」「人生劇場」「緑の地平線」「湖畔の宿」など数多くの名詩がある。

昭和31年作曲。

#### 11. 千鳥

作詞 佐藤惣之助 作曲 堀味正夫

昭和31年作曲。

#### 12. 田舎歌

作詞 佐藤惣之助 作曲 堀味正夫

昭和31年作曲。

#### 13. 岩手の草笛

作詞 尾鹿敏夫 作曲 堀味正夫

昭和30年作曲。

#### 14. 待つ花だより

作詞 落谷虹児 作曲 堀味正夫

落谷虹児 新潟県出身。

童画家、詩人、詩集に「睡蓮の夢」など。童謡「花嫁人形」の作詞者。

昭和30年作曲。

#### 15. ふるさとの面影

訳詞 尾鹿敏夫 作曲 堀味正夫

英国の詩人ウィリアム・アリンガム

「Four duckson the pond」

昭和30年作曲。

#### 16. ああ あの頃の

作詞 尾鹿敏夫 作曲 堀味正夫

「別離」と共に昭和30年作曲。

#### 17. 別離

作詞 尾鹿敏夫 作曲 堀味正夫

「ああ あの頃の」と共に昭和30年作曲。

#### 18. 木曾の山道

作詞 尾鹿敏夫 作曲 堀味正夫

尾鹿敏夫先生の歌集から。

昭和15年作曲。

#### 19. 越原音頭

作詞 越原公明 作曲 越原一郎

越原は岐阜県加茂郡東白川町にあり、本学園創立者、越原春子先生の生誕の地。この音頭は遠い昔と、今もかわらぬ自然を学園長先生の作詩、校長先生の作曲で謳い上げている。

#### 20. お小女哀歌

作詞 越原公明 作曲 越原一郎

お小女哀歌は徳川時代の享和年間、当時の越原村庄屋越原家へ京都から織女としてつれられてきた、おじょえと小茶の姉妹にまつわる哀歌である。そのひとは病を得て、花の都を恋いつつこの山峡に果てたという。いまもその墓は越原家東方の山すそにある。

#### 21. あおげば尊し

作詞・作曲者不詳

#### 22. 螢の光

作詞者不詳 スコットランド民謡

原歌詞は「螢」の題名で第四節までであったが、現在は第一節と第二節だけが歌われる。原曲はスコットランド民謡 Auld Lang Syne 「久しい昔」である。

### 6. まとめ

6年間、2期の研究期間に渡って学園の創立期から『春嵐』に残されている昭和60年までの学園の音楽活動について記録をまとめた。

学園創立後より創立者越原和が力を入れた演劇指導の伝統は、学園創立70周年にあたる昭和60年までも力強く脈々と続いている。多々の劇中歌が学園長・校長と音楽教員の協働作業により演劇から生み出されたことは、本校独自の類稀な伝統であると言えよう。また、本間、堀味といった作曲が専門ではない教員の音楽性を信じて劇中歌の様な実用的な作品だけではなく、校歌や学園歌といった学園にとって非常に重要な作品の作曲を託した越原公明前学園長の寛容さは、その後音楽教員が学園の愛唱歌として歌い継がれることとなる他の作品を手掛けることの大きな契機となったことと考える。

また、創立以来活発に行われてきた音楽大会、文芸会・学芸会は、地方や全国を代表するパフォーマーが育成される土壌となり、戦後に於いては全国大会で活躍する活発なクラブ活動へとも受け継がれている。

最後に、現在では刊行されていないために入手不可能な「緑のしらべ」より、尾鹿・堀味の本学教員ペアによる作品を①オリジナルの一声体と、筆者による②ソロとピアノ伴奏の為の歌曲としてのアレンジ、そして③生徒・学生による女声二部合唱の為のアレンジとして巻末資料として紹介したい。

#### 参考文献

名古屋高等女学校校友会発行『會誌』創刊号-14号

名古屋高等女学校同窓会発行『名高学園だよ里』15号

学園七十年史編集委員会編集 学園70年史『春嵐』、1987

1) 丹下聡子、陸軍第三師団軍楽隊による鶴舞公園での音楽会、


愛知県立芸術大学紀要48号 (2018)

- 2) 談話 倉知可英 2020年1月28日
- 3) <https://nagoyachorus.web.fc2.com/ayumi/ayumi.html>  
最終閲覧 2020年2月1日
- 4) <http://www.asahi-net.or.jp/~HE8T-MED/score/kawaiG/pieces2.html>  
最終閲覧 2020年2月1日
- 5) <https://nagoyachorus.web.fc2.com/ayumi/1958-.pdf>  
最終閲覧 2020年2月1日
- 6) <https://www.vill.higashishirakawa.gifu.jp/files/upload/58993324-33a8-45ca-b580-07a7ac100235.pdf>  
最終閲覧 2020年2月1日

譜例 1 「逍遙歌」

# 逍遙歌


尾鹿敏夫 作詞  
堀味正夫 作曲



あ さ つ ゆ し げ き し ん り ん の し じ ま の お く に み を た く し



9  
け ん て ー つ の ふ ー み ひ も と ー き ー て ー



17  
り そ う の つ ー ば ー さ わ れ お ー わ ー ん ー

- 一、朝露しげき森林の  
しじまの奥に身を託し  
賢哲のふみひもときて  
理想の翼われ逐（お）わん
- 二、落陽ひくき高原に  
ゆう雲遠く望み見て  
かそけき詩神の声を聞き  
にごらぬ夢にわれ酔わん
- 三、ああ翰林の子と呼ばれ  
われ世に立たむその日には  
五尺の命かたむけて  
血汐にそめん筆のあと



譜例2 「岩手の草笛」

# 岩手の草笛

尾鹿敏夫 作詞

堀味正夫 作曲

素朴に

の は ら の な か の ま つ か げ の

6 そ ま つ な こ や に ひ と り す み

11 あ め に も か ぜ に も ま け - な - い - で

16 ひ が し に び ょ う き の こ が あ れ ば  
に - し に つ か れ た は は あ れ ば

20 わ ざ わ ざ か ん び ょ う し に で か け り  
い - ね の た - ば を お う て や

25 ほ め ら れ も せ ず よ く - も な く

30 い つ も し ず か に わ ら っ - て る

35 そ う い う も の に な り た い と

40 (1)む す び の - も し を か き - な - が - ら  
(2)と お い い - わ て の の に - ふ - い - た

45



あわつかいひとみを あくげと きは

わ か い し と み の く さ た と え は

50



いわたのそらは うたはくしかく

ひ と の こ そ ろ に あ た た か く

55



きつといはれても いたびだろ う

い つ と い は れ て も い た び だ ろ う

「野中の中の松かげの  
 そまつな小屋にひとり住み  
 雨にも風にもまけないで  
 東に病気の子があれば  
 わざわざ看病しに出かけ  
 西に疲れた母あれば  
 稲の束を負うてやり  
 ほめられもせず欲なく  
 いつも静かにわらつてる  
 そういうものになりたい」と

結びの文字を書きながら  
 熱い瞳をあげたとき  
 岩手の空は美しく  
 きつと晴れていただろう

遠い岩手の野に咲いた  
 若い詩人の草笛は  
 人の心にあたたく  
 いついつまでもひびくだろう

譜例3 「ふるさとの面影」

# ふるさとの面影

尾鹿敏夫 訳詞  
堀味正夫 作曲

い け に は あ ひ る が 四 ひ き - い - た

5

つ つ み の く さ - は あ お か - - た

9

は る に は そ ら - が よ く は - れ - て

13

し - ろ い く も - が と ん で - い - た

一、池にはあひるが四匹いた

堤の草は青かった

春には空がよく晴れて

白いくもがとんでいた

二、ただこれだけのふるさとの

小さい乏しい思い出が

波らんの年つき距ても

私の涙をさそうのだ

(英国の詩人ウイリアム・アリンガム  
「Four ducks on the pond」)



# ああ あの頃の

尾鹿敏夫 作詞  
堀味正夫 作曲



一、かぼんを肩に手をくんで  
君と二人で大声で  
うたをうたった川堤  
いつも夕日が赤かった  
ああ あの頃のふるさとの  
河原よしきり 夢になけ

二、本を枕にねころんで  
君と二人で行く末を  
語り合った川堤  
いつも夕日が赤かった  
ああ あの頃のふるさとの  
河原撫子 夢にさけ

譜例5 「別離」

# 別離

尾鹿敏夫 作詞  
堀味正夫 作曲

しんみりと

き み ゆ き ま さ ば きょ う よ り は

と も に か た ら ん と も そ な き

君行きまさば今日よりは  
共に語らん友ぞなき

鳥なき花は散りおちて  
わびしき水の流れかな

送りきたりて今ここに  
袂をわかつわが心

友よいく日をへだつとも  
幾山河を離(さか)るとも

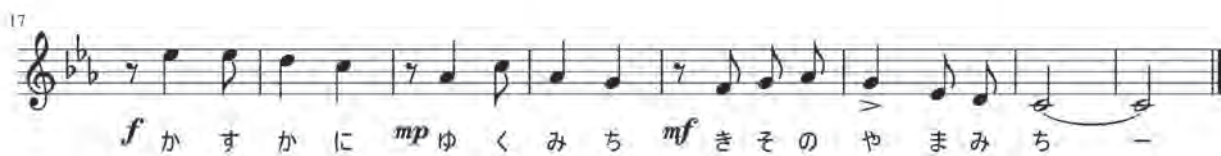
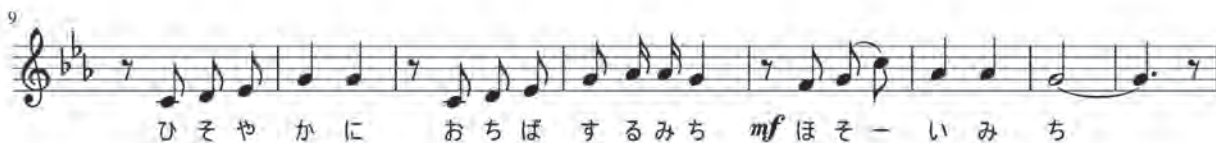
思い出多き此の岸に  
互いの胸をかよわせん

# 木曾の山道

尾鹿敏夫 作詞

堀味正夫 作曲

ゆるやかに感情こめて



一、ひそやかに  
落ち葉する道  
細い道

かすかに  
ゆく道

木曾の山道

二、遙かな空  
雲が流れる  
遠い日の  
思い出  
のせて  
雲が流れる



譜例7 「ふるさとの面影」ソロ用編曲

ふるさとの面影(ソロ)

竜崎敏夫 訳詞  
堀味正夫 作曲

い け に は あ ひ る が 四 び き - い -

た つ つ み の く さ - は あ お か - つ た

は る に は そ ら - が よ く は - れ - て

は ら ん の と し つ き へ だ て - て - も

わ た し の な み だ る さ ぞ う の - だ

(伴奏編曲 吉田文)

し - る い く も - が と ん で - い - た

た だ こ れ だ け - の ふ る さ - と - の

ち い さ い と ほ し い ち も い - で - が

譜例 8 「ふるさとの面影」女性二部合唱用編曲

ふるさとの面影(女声二部合唱)

竜崎敬夫 訳詞  
堀味正夫 作曲

い け に は あ ひ る が 四 ひ き - い -

た つ つ あ の く さ は あ ゐ が - つ た

は る に は そ ら が よ く は れ - て

ち い さ い と ほ し い お も い - で - が

は ら ん の と し つ き へ だ て - て - も

わ た し の な み だ ら さ そ う - の - だ

〔合唱・伴奏編曲 吉田文〕

し - ろ い く も が と ん で - い - た

た だ こ れ た け - の ふ る さ と - の

譜例9 「別離」ソロ用編曲

別離(ソロ)

竜崎敬夫 作詞  
嵯味正超 作曲

16 *16m 92*

17

18

19

20

21

22 *9 minute opt*

23

24

25

26

27

(伴奏編曲 吉田文)



譜例10「別離」女性二部合唱用編曲

別離(女声二部合唱)

尾崎敬夫 作詞  
堀味正雄 作曲

16 *rit.*

18

きみゆきまさは せうよりは

20

ともにかたらん ともぞなき

22

たもとをわかつ わがここ

24 *rit.*

とも いくむを へてつとも

26

い く や ま か わ を さ か

21

とりなきはなはち りあちて

23

わびしきみずの ながれはな

25

おひまろて ここに

おくりきたりて いまここに

27

もとも

29

おもいでおひき このせしに

31

たがいのむねを かよわせん

(合唱・伴奏編曲 吉田文)

# 本学園教員への聞き取り調査について（報告3）

## 研究会一同

### 1. 目的

総合科学研究所の機関研究「創立者越原春子および女子教育に関する研究」の第6期（平成28～30年度）において「女子教育の継承—戦前から戦後へ—」をテーマとして研究を進めている。

戦後の本学の状況については、『春嵐』の記述が詳しい。しかしながら、昭和60年までの記載しかなく、また主要な行事等が中心に記載されているため、長く本学に勤められた教職員に、戦後の教育状況について、聞き取り調査を行うことにした。平成28年度は、昭和63年の文学部設置から発展に大きく関与された竹尾利夫教授（昭和53年度～平成29年度本学勤務、元児童教育学科長）を、平成29年度は短期大学部生活学科に長く席を置かれている原田妙子教授（昭和56年度より本学勤務、現生活学科長）を対象者として調べた。しかし、それ以前のことを確認したく、平成30年度はご退職された先生方にご協力いただいた。短期大学部の卒業生でもあり、長く生活学科教員としてご勤務されておられた河村瑞江名誉教授（昭和37年度～平成18年度本学勤務、元生活学科長）と柴村恵子名誉教授（昭和41年～平成19年度、元生活学科服飾デザイン専攻主任）を対象者とさせていただいた。

### 2. 調査概要

日時：平成30年12月25日（火）

場所：南4号館

調査協力者：河村瑞江先生（短期大学第11回生）、柴村恵子先生（短期大学第12回生）

参加研究関係者：佐々木基裕、遠山佳治、河合玲子、藤巻裕昌、豊永洵子、三宅元子、吉川直志、吉田文

#### 〈調査内容〉

河村先生が昭和35年、柴村先生はその翌年の入学で、春子先生が亡くなられて間もない時期でした。昭和35年から37年までは、家政科全員で約350名から～400名前後の学生数でした。

家政科には3つのコースがあり、被服コース（デザイナー課程・教職課程・教養課程）、家政コース（食物課程・教職課程・教養課程）、生活コース（食物課程・栄

養課程）で構成され、学生それぞれが希望の課程で学びました。

### 入学式

講堂での入学式はさすがに女子大らしい優しい雰囲気であったことを覚えています。まずは先輩たちが手づくりしたコサージュ（春子先生が好まれたフリージャーの花）を、先輩たちが胸につけてくれて入場しました。美しい校歌が流れ、不安から解放された感じでした。この伝統の造花は後にカーネーションに変わりましたが、創立当時から平成の初め頃まで続いていました。

越原公明先生に受け継がれた学長講話では、創立者の精神、校訓の『親切』を具体的に語られたことが脳裏に深く刻み込まれました。また「雑草のごとく強く、百合の如く気高くあれ」と強調されました。

2日間の新入生オリエンテーションは体育館で行われ、当時学生部長であった済木积夫先生を中心に「学生のしおり」「学生生活」をもとに説明されました。次に、学生課長の福島フミ先生の講話があり、「不撓不屈」の精神について、また女性のエチケットなど具体的に示されたことも印象に残っています。

昭和20年に婦人参政権が認められ、昭和21年に初の女性議員が誕生した時代を経て、多くの女性文化人が学問を身に付けることを社会に啓蒙していった時代であったと思います。

本学では私たちに、社会の担い手になり、「自立を目指し新しい女性の生き方を意識して、また高い教養を身にまとった学生を育てる」という春子先生のお言葉を受け、学生として向上心が芽生え育まれていったと思っています。

当時の学生は授業を休むことはほとんどなく、放課後は自主的に残って制作したり、グループ発表の打ち合わせをしたりして夕方まで友達と過ごしました。

クラブ活動も盛んで、中庭でバレーボールやテニスなども行っていました。これもスポーツを推進しておられた和先生の精神が受け継がれていたのかなと思います。

学校では職業教育を推進していただきましたが、教員や栄養士の資格を生かす人の他は、当時はまだ社会に出て一般職に就職する人は少ないようでした。料理学校や

服飾関係の学校へ行き花嫁修業する人、お茶やお花の先生の資格を取る人もいました。そして、自分の服を作って着られるようになるため、デザインや絵が好きだから教養を身に付けるために本学に入学したという方が多かったと思います。

### 研究員・副手のころ（河村先生）

教職課程を選択しましたが、デザイナー課程と共通科目が多く、「デッサン」「意匠学」「色彩学」など他の専門科目を学ぶことは新鮮で興味が湧き学ぶことの喜びがあり、多くの授業に出て勉強しました。また、課外活動では先輩とドローイング同好会を立ち上げました。顧問のI先生の援助で丸栄の会場で展示発表をしたり、民族衣装や伝統の模様を調べ、タイ・インドネシアをはじめ他のアジアの学生との作品の交流も行ったり、未知の世界を学ぶことができ、楽しく多忙の日々を過ごしました。

卒業後も学びたいことがあり、研究員として残りました。当時は研究生制度があり、2～3人の研究生がいて、授業の準備などのお手伝いをしながら、自分たちも一緒に授業参加していました。この環境は家庭的な温かさもあり、日々楽しく過ごすことができたと思います。また、学生課長の福島先生からは家庭教師のアルバイトを紹介いただくなど温かく接していただき、下宿をしていた学生にとって大変恵まれていたと思います。

当時の研究室は実習系の非常勤講師の先生方の出入りが多くあり、職員室みたいで和やかで温かい雰囲気でした。デッサン工芸（彫刻家のY先生）、工芸染色（染色家のU先生）、インテリアデザイン（建築家のM先生）など一線で活躍されている先生が授業に来られ、造形分野の種々を享受いただきました。そのような環境の中で、研究員1年、副手1年をさせていただきました。その間、夏休みや春休みは、郡上八幡にいらした人間国宝の染織作家宗広力三先生に師事し、京都の川島織物のスクールなどへ行き、集中して勉強を積み重ねることができました。このような研究員の制度は、4～5年続いていました。そして、ここで残られた方は、基礎を身に付けて、フラワーデザインやスタイル画の指導者、その他各種分野で現在も活躍しています。

### 学生・洋裁研究所研究生・助手のころ（柴村先生）

当時の家政科被服コースではデザインを専門に学びたい人で1クラス、被服関係を一般的に教養として学びたい人と教職の資格を取る人で1クラスがありました。1クラス35人位でした。和洋折衷の時代から、洋服は作

って着る時代になって来た頃でした。本学の教育方針「職能人を育てる」との出会いから、専門的な技能を生かして教職の道に進もうと思うようになり、教職課程を履修しました。教職課程のカリキュラムでは、多くの教職必修科目が組まれていて、1限目から最後の時間まで目いっぱいあり、土曜日の午前中も授業でした。一般教養の授業も多く、哲学や音楽の授業科目もありました。音楽の授業では校歌の指導がありましたので、当時の卒業生は特別な練習もせず、皆校歌は歌えるようになりました。

この時代は、まだ良妻賢母の時代的背景が残っていたので、今のように「卒業して就職」とはあまり言わなかったです。2年間では専門的な技術や知識等に自信が持てず、継続という形で卒業後は名古屋女学院洋裁研究所の研究科に進み、1年間学びました。その間は、昼間は学生、夜は恩師からの依頼で夏休みから夜学の専門学校先生として勤めました。卒業後は、そのまま昼間も専門学校の教師を続けました。およそ2年半勤め、母校から声をかけていただき、専門学校を退職して助手として勤務させていただきました。勤務した時には、先生方は共同研究で「体型の研究」をされていました。そのお手伝いをして、のちに研究の一員に加えていただき、大学での研究活動ということを学びました。

### 学生時代に印象の深かった先生方

学生部長の済木先生（中学校校長・名古屋女子大学副学長等歴任、ご専門法学）後に学生部長を務められた福島フミ先生が、いろいろなプランを作って下さり、クラブ活動を大変積極的に指導してくれました。学生からみて存在感のある女性の先生でした。しかし、ご病気になられて早くお亡くなりになられました。実践女子大学のご出身で、春子先生と同じく、女性の自立を説いてみえました。授業は「家庭経営」で、全ての授業で毎回課題があたえられ、グループ毎の発表形式のため予習が必要で、今でいうアクティブラーニングでした。昔は学生課が主導されて、教学にしても授業にしてもオリエンテーションや旅行にしても、学生課が中心となって計画されていました。

それから広正義先生です。『私の人生88年』によると、「春子先生にお会いしたら、春子先生が素晴らしい先生なので、ここにお世話になろうと思いました」と書いてありました。昭和34年に設置された生活科学研究所の初代所長が広先生で、初めは三重短大と両方兼ねておられ、昭和45年から専任になられました。

越原鍾子先生は当時「育児学」を教えてみえました。



また、みどり寮の寮長で、親元を離れて寂しくなって泣きだす学生を励ましてくれたり、お楽しみ会など企画したり本当に優しく寮生のお世話をしてくださったと、寮生からよく聞きました。

服飾デザイナーの堀味啓子先生は、オリエンタル中村のデザイナーで、名古屋女学院洋裁研究所の設立に尽力された方です。各種裁断法がある中、本学はドレメ式の指定校の認証を昭和35年に受け、名古屋では服飾の分野で有名でした。その意味で、堀味先生は本校に大きく貢献されました。ちなみに、その旦那さんである堀味正夫先生は音楽の先生で、校歌の作曲をされています。

事務局の加賀美正士先生は演劇好きで、クラブ活動の顧問をされていました。また、学生課関係の仕事もいろいろと務められたため、学生旅行等ではお世話になりました。

### 学生部が企画していた卒業旅行

毎年卒業時（2年生の夏）には、希望者だけですが卒業旅行のような感じの2週間の東北・北海道旅行がありました。ほとんどの人が参加していたと思います。学生部に精通されていた加賀美先生がよく同行されていました。第15回生の学生の頃、10日間近く道内と一緒に旅行して来たガイドさんが、青函連絡船の船が出る時に、最後の別れでテープを投げて私たちを送ってくれました。それを取るために、学生が身を乗り出して落ちるといふ事故がありましたので、続いていた旅行は中止になったと思います。この旅行は九州旅行から始まり、3回生から北海道旅行になったみたいです。

また、入学した春には、親睦のための遠足がありました。学生部が企画して、明治村や鈴鹿サーキットに日帰りで行きました。その後、越原研修が始まりました。しばらくして、学生の卒業旅行がブームになり学生部の海外旅行が始まりました。

### 大学祭（昭和37～50年頃）

今は学生同士が各大学間の交流の場として学生の企画で盛り上げているようですが、私たちの頃は、学校全体で積極的に関与するという雰囲気がありました。各クラス発表の展示、クラブ発表も盛んでした。1年・2年生毎に、専門の学びに関するテーマを決めて、グループ学習を行って展示発表しました。体育館では、クラスやクラブが出し物を行っていました、また、先生方も出し物に参加され、研究室では脚本を創作して寸劇を披露し、大学祭をみんなで盛り上げました。

昭和50年頃まで、大学祭の1日に、スポーツ祭典が組まれていました。中庭と言っていたグラウンドで行われました。その後、狭いということで瑞穂運動場の補助グラウンドを借りて1日体育祭を行いました。先生方も学生と一緒に参加しました。リレーやバレーボール大会、フォークダンス等いろいろありました。リレーはクラス対抗で、予選から始まり決勝まで行いました。教職員チームも参加しました。バレーボールは前もって授業後などにクラス対抗戦を行い、当日は決勝戦を行いました。事務局長だった近藤卓夫先生はやり投げの選手で体育の先生でしたので、スポーツの推進にも積極的であったと思います。

### 助手としての仕事

助手としての仕事の概要はあまり変わらないと思いますが、研究室によって具体的な仕事の内容は異なっていたと思います。

美術・服飾研究室では、先生たちの授業の準備と学生への補助をするのが主な仕事で、その具体的な内容としては授業のサンプルづくり、チャートの作成や学生に渡す資料の印刷の仕事は結構多かったです。実習の授業では、学生の様子を観察しながらアドバイスを、染色やクロッキーの授業ではタイム係をしながら、学生と一緒に作品を制作したり、描いたりすることができ、充実していました。生活芸術コースとしての外部での発表は特にエネルギーを使いました。

### 生活芸術展

昭和38年の家政学科の改組により、生活芸術コースが設けられました。当時の名古屋では芸術系の短大は無く、本学に置かれたのは先駆けでしたので、私は誇りに思っていました。生活芸術展（通称「生芸展」）を企画することになり、愛知県美術館（今の愛知芸術文化センター）で作品発表が始まり10年以上続きました。

この時代は、昭和39年の東京オリンピックが開催されて以後、デザイン系の仕事に魅力が集まった時期でもあり若者にも人気が出ていた時代でした。

本学にも大変意欲のある学生が集まり、彼女らは自主的に制作に取り組みました。会期が近くになると学生は22時（当時の本学の門限）になっても帰らず、夜勤の事務員が困られるほどでした。学生がそれだけ熱心であり、良い作品ができ上がった時は、指導者として、この上ない喜びでした。

その後はコースの変更もありゼミ形式になり、それぞ

れが市民ギャラリーや本学の旧図書館（中央館）の1階に作られたギャラリーコアンやその他会場で発表しました。

### 服飾系のファッションコンテスト

昭和42～43年頃に中部デザインコンテストNDC（中部デザイナー協会主催）が年1回春にデザイン募集があり、一次審査が通った人は作品製作してファッションショー形式で二次審査（ファミリーショー）に臨み、グランプリをはじめいろいろな賞をいただきました。現在もNDKフレッシュコンテストとして、形を変えて続いていると思います。この製作期間、1か月ぐらいは授業外での指導となり大変でしたが、学生たちは力を付け専門職の道へ進んでいきました。

ファッションコンテストの製作期間以外でも授業後、被服では学校で残って製作をしていく学生が多く、授業外に被服実習室で作業していたため、その片付けなどで、ミシンやアイロンなど実習室の管理が大変でした。

### 学科運営上の事務業務

研究費は学科や教科群ごとの運営費などがまとめて予算配分され（昭和40年後半ごろまで）、学科や教科群ごとで使い方を検討していました（現在では学部学科単位で予算配分）。とくに、学科を離れた横のつながりとして、12ぐらいの教科群に分かれていて、学生の授業のために材料などを購入したり管理したりしました。その教科群ごとに、連絡を密にして授業の充実を図っていました。

美術系の教科群では実習系科目が多かったため、年に2回程専門の非常勤講師の先生方に打ち合わせ会議に来ていただきました。

### 学生の生活指導

昔の助手は、学生の身だしなみの指導も行っていました。当時、ノースリーブやミニスカートが流行った時代でしたので、学びの場と自宅でのフリーの生活の場での使い分けの服装のエチケット（TPO）について指導しました。また、昭和60年代のはじめ頃を中心にジーンズが流行しましたが、当時、一般的にジーンズは労働着との認識がありましたので、ジーンズ着装について注意を促しました。私たちが学生の頃とは異なり、結構学生から意見が出ましたね。特に服飾専攻の学生は「ファッションに興味があり自分の好きなデザインで製作したくて勉強しているのに」と自己主張をしてくる学生もいましたが、学生の変化を感じず懐かしい思い出となってい

ます。

また、昔は学生指導で、1年に2回くらいはクラスコンパ（アルコールなし）を授業後教室で行うよう各専攻で決められていましたので、学期末には皆で話し合う時間を作りました。

### 入試・入学業務（昭和40年代前半～昭和50年代後半頃）

当時は入学試験結果が、受験番号順の一覧で各学科に届きました。そこで、各専攻で個々の結果を短冊状に切って成績順に手で並べ替え、何回も読み合せて確認しながら一覧表を作り、ガリ版用の紙に鉄筆で手書きをし、ガリ版印刷で入試資料を作成しました。昭和40年代半頃は文化教養コースに大勢志願者があり、学校全体としても志願者が増え、体育館を入試会場として使われたこともありました。現在のようにパソコンがありませんでしたので、各学科専攻では入学者をクラス分けして、出席簿用の学生名簿も自分たちで作りました。

### 越原研修のはじまり

昭和44年に、越原研修が始まりました。その前年の春、恵那の根の上高原で、一晚泊まりで、新任教員研修として入学式後の学生指導に関するオリエンテーションが行われました。

昭和44年は越原研修が始まる最初の年でしたので、3月ごろに学校からバスを仕立てて見学に行きました。

第1回の研修から、全体流れのスケジュールを学生部が作ってくれました。そこに各専攻でグループ懇談会のテーマを決めたり、部屋割を行ったりして「研修のしおり」を作成・印刷しました。研修の目的は3つの目標がありました。創立者のふるさとで美しい自然に接し、寝食をともにして親睦を深め、自己をみつめるという目標でデイスカッションなどを行いました。研修内容は各学科専攻で工夫して行いました。これも時代の流れで少しずつ変わっていったと思います。

学長公明先生の頃は学舎のホールで学長講話がありました。越原家囲炉裏端での学長講話になったのは一郎先生（現在の学園長）に代わってからです。越原に行く前に助手が一郎先生から、「越原音頭」の踊りも教えてもらって、現地で学生に教えることもしました。

食事については、研修が始まった頃は、越原の女性たちが担当していただき、配膳・片付けだけ学生が行いました。料理の献立は栄養科の科長だった熊沢先生（寮のお料理の献立も毎日作っていました）が指導されたと思います。本学卒業生の栄養士の方も同行し補佐していま

した。栄養科の学生たちは、実習時間として自分たちで作った時期がありました。その後下呂の給食センターに頼んだと思います（現在では東白川村の株式会社ふるさと企画と契約を結んでいます）。

道中のバスでは今より道路事情が悪く、片道2時間30分ぐらい要しましたので、歌集を作ってみんなで歌ったり、甕穴などの風景や各地を説明したり、校歌や越原音頭のカセットテープの操作も行いました。また、重量制限の橋があり、全員バスから降りてバスだけ渡って、そして人が渡って、またバスに乗ったりすることや、対向車が来るとバックなどして避け合いなどがありました。

### 短期大学部生活学科における学生の質の変化

昭和40年ごろから家政系の短期大学への人気が高まりました。特に豊かな時代を背景に、文化教養コースや食物コースに人気が集まる時代でした。昭和41年に設けられた文化教養コースは、秘書や図書館の司書資格を取得できるカリキュラムが置かれました。秘書になることは当時大変魅力だったようで、実際に秘書になって社会に出た人達もいます。モノ作りではなく、社会で働く女性を社会が求めていった時期だったと思います。昭和52年（1977）の第2次ベビーブーム世代の入学で、文化教養コースがこれまでの倍以上の志願者となっていきます。高校生の進学率も高まり、特に女子の短期大学が人気を呼び入学を志願してきました。

短大生の意識は次第に変わり、恵まれた環境が当たり前感覚となり、エリート意識がなくなっていったのではないかという気がしています。

そして、欲しいものが簡単に入手できる時代となり、手仕事は本当に好きな学生のみに限られてきました。それに伴って、服飾系でもデザインを考え製作する仕事よりも、アパレル企業の企画室でデザインを考える。また、販売関係に就職したいという希望者が増えていきました。また、資格の取れる学科を希望する人も多くなり、一般社会のなかで働く女性ということで、文化教養コースの人気が増えて行ったと思います。その後は情報の時代、コンピューターが発達して、いろいろな資格が取れるようになりました。情報の人気が出てきたのが、昭和60年代から平成の初め頃です。文化教養から今度は情報へと時代は流れていきました。そして、短大の卒業生を社会（企業）が求められる時代となりました。昭和50年代頃から国際的な意識が高まり、英語が持てはやされ、「家政」の名称は時代遅れのような雰囲気があり

ました。

### 上履き下履きの履き替えの時代

昔の本館（建て替え前の旧本館）の西側半分は地下がありました。そこには部室と学生の傘立てと下駄箱が並んでいました。学生は西門から入って、上履きに履き替えて教室に入りました。

ブーツが流行った時には、ブーツが下駄箱に入りやすく、始業時間ギリギリになって教室へ急ぐために靴が脱ぎっぱなしになっていたこともあり、また当時高価な靴が無くならないようにと教室へ持って入ってくるような学生もいました。教職員が対応を検討していたこの頃、通学路もアスファルトに変わって状況も変わった時期にあたり、上履きへの履き替え制は、昭和50年代半ば頃に廃止されました。

### 卒業式

創立以来、春子先生の合理的な改革精神で早くから活動しやすい服装を考案されておりましたので、社会人になると必要だからという理由で、卒業式は黒の制服と決まっていました。しかし、時代の流れで、平成元～2年頃から卒業式の制服が袴に変わっていきました。また、厳粛な気持ちで式に臨む意識が学生たちに薄れてきたので、座席を決める工夫をしていくようになりました。

教育課程のカリキュラムが変わり、教養科目で音楽の授業が無くなって校歌を歌う機会も無くなった頃より、卒業式で卒業生が校歌を歌えなくなったと思います。校歌を歌える学生が少なくなったため、校歌のテープを流した時代や合唱団が歌った時代もありました。（現在では卒業式前に学科別で指導を行っています）。

### 活躍する卒業生たち

生活デザイン系では、建築士資格を取り設計事務所で仕事に携わる人、出版社の絵本コンペで受賞して活躍している人、ジュエリーデザインのコンクールで受賞して店を出した人をはじめ、伝統工芸の木目込み雛人形や創作人形作家他、フラワーデザインまた絵画の作家としてそれぞれ活躍している卒業生がいます。

服飾系では全国の和裁の競技会で1位か2位の成績を収める程の優秀な学生もいました。和裁は流行がないことや自宅でできること、伝統の着物に興味を持っていた学生もいて、和裁の道に進み、現在も和裁の学校で教えている卒業生もいます。またアパレル業界やスタイリストとして、リカちゃん人形の関係に勤めてデザインを担



当した人など各方面で活躍しています。

もちろん生活学科の食生活や情報関係の学生については、クラス指導の先生方が卒業生の情報を把握しておられることと思います。学生の入学時の目標が異なりますのでクラスの雰囲気も随分異なっていましたので、学生指導の内容は同時代でも異なると思います。食生活専攻や生活情報専攻の卒業生もそれぞれの各分野で活躍していますことをお伝えしておきます。

### 短大の生き残り

全国的に短期大学が縮小していく頃、並行して大学が優勢になってきましたようです。平成12年（2000）頃から、一般に「短大無用論」が出て来て、短期大学が無くなるのではないかと思い、本学では必死になって対応し、学科の編成で保育学科を設置しました。社会が厳しくなって来たからこそ、短大に入る学生にもしっかりと資格を取得させないといけないと考えた訳です。

### 3. おわりに

今回の聞き取り調査は、河村先生、柴村先生のご厚意で、実施することができました。お礼申し上げます。

今回の聞き取り調査で得た情報を、今後の研究に活かしていきたいと思っております。今後も、本学園を温かく見守っていただきたいと思っております。

# プロジェクト研究論文

プロジェクト研究

# 近代日本における音楽教育の変遷をふまえた 今の日本に必要な音楽・音感教育のあり方

A Music Education and Ear-Training Approach Aimed for the Current Japanese Students  
from the Historical Point of View

稲木真司（代表）・佐々木基裕  
Shinji INAGI, Motohiro SASAKI

## 1. はじめに

現在、日本の教育分野において、新しい学習指導要領への移行が行われている。小学校における完全実施は2020年度となるが、それに向けて音楽教育の分野でも新しい学習指導要領に即した教授法やアプローチが研究されている。日本の音楽教育は主に明治維新後に始まったが、これは欧米における西洋音楽を取り入れる形で行われた。その後、2度の世界大戦を経て、日本の音楽教育は特殊な変化を遂げている。

日本では絶対音感に対する特殊な認識があり、それが音楽教育や音感教育に大きな影響を与えている。国際的な観点から日本の音楽教育を見てみると、他国と比較しても日本特有な側面がいくつかある。例えば、一般的に「音感」といえば、聞いた音のピッチ（音程）を認識する能力である「絶対音感」を意味することが多く、メディアや書籍でもそのように取り上げられていたり、音名と階名の区別なく「ドレミファソラシド」が使われていたりしている。ここでは、日本における音楽教育およびそれに関連する音感教育がどのように移り変わってきたのかを示し、今の日本の教育の中で必要な音楽教育および音感教育のあり方について述べる。

## 2. 明治維新以降の日本における音楽教育の変遷

明治維新による近代化以前に行われてきたわが国の音楽は箏や三味線などによる、いわゆる「邦楽」と呼ばれる音楽が主であった。また近代化によって四民平等の社会制度がもたらされるまで、それぞれの社会階級ごとにたしなむ音楽は異なっていた。貴族社会においては「雅楽」が、武家社会においては「能楽」、そして一般庶民の間では「歌舞伎」や「民謡」などの音楽がたしなまれていた。すべての子どもたちが集まって教育を受ける、現在の「学校」のような施設もなかったのである。ここでは近代化以降の日本における各時代の音楽教育につい

て述べる。

### (1) 明治時代における音楽教育

日本の学校教育における音楽教育は、明治5年の学制頒布により、「唱歌」という教科として始まった。しかし、よく知られているように、この学制には「当分之ヲ欠ク」という但し書きが添えられており、実際に小学校の授業として行われるようになったのは、それからしばらく後になってからである。具体的には、文部省に「音楽取調掛」が設置され（明治12年）、伊澤修二たちによる音楽教員養成が行われ、初めての音楽の教科書である「小学唱歌集」が発行された明治14年以降になると思われる。当時の教材を見ると、欧米の音楽教育で用いられていた長音階や短音階の簡単な旋律に日本語の歌詞を当てはめたものがほとんどであった。また、ピアノやオルガンは高価な輸入楽器だったため、「唱歌」の授業はほとんどが教師の範唱を見童が模唱する方法を取っていた。そのため、当時の歌唱科の教員はそのような「唱歌」のメロディーを、教科書の楽譜を見て無伴奏で歌って指導する必要があったため、読譜の能力が求められていた。後に詳細を述べるが、当時の読譜のための唱法は、「ヒフミ唱法」と呼ばれ、音階の度数を数字で読み上げる方法であった。その後、明治の終わりごろに「ドレミ唱法」が普及するようになった。

また、唱歌科の目的について、天谷秀は「小学唱歌新教授法」の中で次の5つを挙げている。

1. 聴官および発声器の発達
2. 美感の養成
3. 徳性の涵養
4. 国家的感情の養成
5. 世界的思想の養成



そして小学校の唱歌科は決して技術家や音楽家を育成する目的のためではなく、感情の教育であると述べている。

## （２）大正時代における音楽教育

大正時代になると、唱歌教育の指導者や研究者も増え、読譜や唱法についての実践法や理論書などが発表されるようになった。大正7年に出版された「唱歌教授の理論及実際」の中で、山本壽は「聴唱法とは、凡て児童に声音を直覚せしめて唱謡せしむる方法のことである。吾人は後には児童に向かって、自発的に唱謡せしむることが能きる。併し乍ら最初はどうしても聴唱法に依って啓発して行かなければならぬ。（中略）聴唱法は常に単音唱歌ばかりでなく、二部合唱も亦これに依って練習して差支ない」と述べている。ここから、歌唱指導の初期段階では、「聴唱法」を積極的に用いる姿勢が見られる。また、視唱法については、当時の音楽教育の現場の状況についても言及し、次のように述べている。「視唱法とは楽譜の記号を視て唱謡する方法のことで、これには本譜視唱法と略譜視唱法との二つの方法がある。本譜視唱法は、小学校に於ける唱歌教授の最後の目的では無い。寧ろ目的に対する手段であり、道行であると私は考える。（中略）「大多数の小学校に於て、この本譜視唱法は純粹の視唱法ではなくして、ただ音符の補助に依れる聴唱法である。」

山本はこの本の「略譜視唱法」という項の中で、簡略譜には「トニック・ソルファー法」と「数字譜」を、唱法には「ヒフミ法」と「ドレミ法」を挙げている。そして、「ヒフミ法」は音階を発音する方法としては不適切であると述べている。また原著の中で、唱法のみならず、通常の五線譜である本譜と、初歩の学習者のための簡易譜を、歌唱教育におけるどの段階で、どのように教えるべきかについて、様々な考えや実践があると述べられている。そのことから、大正時代には日本の音楽教育を担う教員たちの間ですでに読譜の指導法や唱法についての議論が交わされていたことが分かる。

## （３）昭和時代における音楽教育

昭和になると、「唱歌科」の内容も歌唱指導のみならず、読譜の練習、音程の練習、拍子やリズムの練習、聴音訓練、視唱訓練、楽器演奏など、様々な音楽的内容を網羅するようになっていく。実際に「唱歌科」から「芸能科音楽」となるのは昭和16年の国民学校令の公布によるが、それにより指導内容として正式に唱歌のほかに鑑賞が加わり、器楽指導もしてよいこととなった。軍国主義

的な影響から、小学校は国民学校と改称され、「芸能科音楽」の目標は「歌曲ヲ正シク歌唱シ、音楽ヲ鑑賞スルノ能力ヲ養ヒ国民的情操ヲ醇化スルモノトス」とされた。

昭和2年に出版された「唱歌新教授法」の中で、山本正夫は視唱法について次のように述べている。

「五線四間の楽譜を用い視覚に訴えて歌唱する方法であって音楽学习上最も進歩した方法であるから本来は小学校一学年即ち入学早々から授けたいのであるが、先づ尋常三学年頃から課すを適當とする。是を教授する順序としては、先づ高低の觀念を与へ、次に音階図によって、高低を眼で見分ける様に授け、次に記号や唱法を教へ、長短休止等の記号を授けて、十分練習させて、音の高低を暗記する様に仕向けなければならぬ、又四学年に於いて、小節拍子等を授けて読譜に習熟する様に練習させ、且つ高低記号や階名及唱法を暗記させて、階名を唱ふると同時に、自然にそれ相当の高度の音が出る様に練習させることが必要である。」

山本正夫は、五線について教えるのは3年生くらいが適しており、それまでに音の高低感覚を身につけさせることが大切であると認識していることが分かる。また、山本も前述の音楽指導者たちのように、「ドレミ階名唱法」が最も優れた唱法であると明言している。また、大変興味深いことに、山本はシャープ（嬰記号）が付いている調号の読譜法について、「嬰記号がいくつ付いていても、最後の嬰記号がその音階の第七音すなわち階名の〈スイ〉であることは、犯すべからざる絶対不変の原則である。」と説明しており、フラット（変記号）についても「変記号共通の読み方もまた前記と同一理法であって、最後の変記号はその音階の〈ファ〉である。」と説明している。

昭和10年、20年代になると、国内でも固定ド唱法を重んじる音楽教員と移動ド唱法を重んじる音楽教員の間で様々な議論が交わされるようになっていた。

しかし、この時期は第二次世界大戦前後にあたり、「芸能科音楽」において養われるべき能力の一つである「鋭敏ナル聴感」が、雑音に対しても鋭敏になると主張する軍部や一部の音楽教育者たちによって、「雑音の中で飛行機の爆音を聞き分ける能力」と「絶対音感」が結び付けられて、音感教育が、軍事的、国防的な能力の育成へと方向転換されてしまった。

戦後の音楽教育については、戦後再び発行されることになった音楽教育分野を代表する雑誌である「教育音楽」を見ると明らかになる。戦後に発刊された「創刊号」では、唱法の問題が取り上げられているが、戦前や戦時中に絶対音感教育が軍国主義の方策の一部として利用され

たことに対する音楽教育者たちの反省の思いや反発の念があったことに起因していると思われる。本号の巻末には、教育音楽家協会によって実施された「読譜唱法世論調査」が掲載されている。それによれば、全国の500人ほどの識者へのアンケートの結果、「固定ド唱法」を支持している67人に対して、300人以上が「移動ド階名唱法」を支持していることが明らかになった。また、教育音楽家協会が以下のような「上申書」を文部省に提出したということが述べられている。

〔上申書〕

「国民学校・中等学校・師範学校等に於ける芸能科音楽の歌唱には、従来の音名唱法を廃止して移動ド階名唱法を採用されたし。」

これを受けて、文部省は音名唱法を廃止して、移動ド階名唱法を用いることを決定した。

昭和22年6月には、文部省から学習指導要領 音楽編(試案)が発行され、音楽科の目標の一つに「楽譜を読む力及び書く力を養う」ことが明示された。また、音階については「音階は音感を養成する上に重大な関係があるから、小学校低学年では長音階を大多数とし、小学校の高学年から短音階や日本音階を次第に導入して行く。また調子も低学年ではハ長調を主とし、次第にト長調・ヘ長調・変ロ長調・ニ長調その他に及んで行く。」とややあいまいに示されているが、昭和26年度の改訂では「新たに系統だった基準となるものを示した」と明記され、「1, 2年は階名模唱や身体の動きを伴った聴唱的な方法で読譜の準備指導を行ない、2年の終りまたは3年の初めから、本格的に五線の楽譜による読譜指導にはいるようにした。(中略)そして、6年を終るときには、シャープ・フラットおのおの三つずつ持つ調号の調子で、2・3・4・6拍子の簡単な旋律が、独力で視唱できることを目安にした。」と具体的な指導内容や指導時期が示されている。

これによれば、幼稚園から小学校2年生までの歌唱は主に聴唱法で行い、3年生で行う視唱はハ長調、4年生で行う視唱はハ・ヘ・ト長調およびそれらの調号を有する日本音階の旋律、5年生の視唱にはニ長調と変ロ長調およびイ・ホ・ニ・ロ・ト短調とそれらの調号を有する日本音階の旋律のうち若干を加える、そして6年生はさらにイ長調、変ホ長調および嬰ヘ・ハ短調を加えた教材を扱うこととされている。

昭和40年代以降になると、音楽家や音楽教育家の間

で「固定ド唱法」と「移動ド唱法」についての議論が激しく行われるようになっていく。この議論については、現在においても解決していない状況である。ただ、学習指導要領においては、現在においても「相対的な音程感を育てるために、適宜、移動ド唱法を用いること」となっている。

### 3. 絶対音感と相対音感を持つ学生の国際比較

2018年に、絶対音感研究の第一人者である宮崎謙一の研究論文が米国の *Music Perception* 誌に掲載された(Miyazaki 2018)。音楽教育者にとって、これはかなり衝撃的な研究結果であり、また現在の日本における音楽教育の課題を浮き彫りにしたものとなっているため、要約して紹介する。

#### (1) 各国の音楽学生の持つ音感について

この研究は、日本、中国、ポーランド、ドイツ、米国の音楽専攻学生を対象に、彼らの絶対音感と相対音感の能力を調べたものである。図1は、日本、中国およびポーランドの音楽専攻学生の絶対音感と相対音感を調べる試験の正答率を示したグラフである。黒い部分が正答率90%の学生の割合を示している。これによると、正確な絶対音感を持っている学生の割合は中国が27%、ポーランドが12%であるのに対し、日本は57%となっている。一方、正確な相対音感を持っている学生の割合については、中国が24%、ポーランドが72%であるのに対し、日本はわずか8%となっている。このような驚くべき結果は、日本における絶対音感に対する「神話」とも言える認識を明確に示していると言えるのではないだろうか。

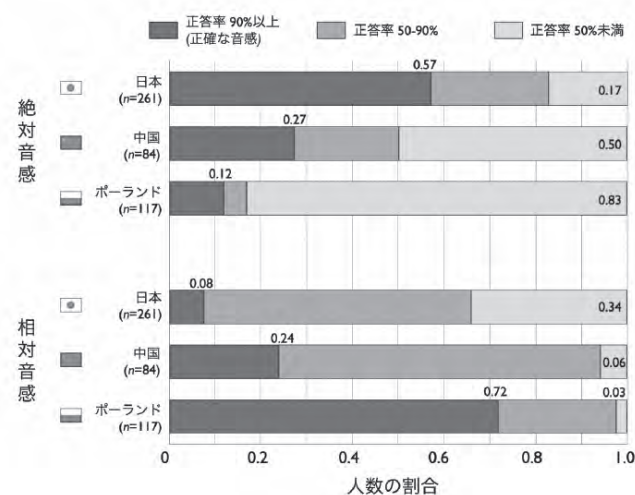


図1 絶対音感と相対音感を持つ学生の割合



日本と諸外国の間に絶対音感と相対音感に関してこれほどまでに大きな違いが見られるのは、それぞれの国で行われている音楽教育のあり方が異なっているからと考えられる。日本で絶対音感を持つ音楽学生が多いのは、絶対音感の獲得につながる幼少期からの教育が音楽教室などや個人レッスンなどによって広く行われているからである。その背景には、絶対音感が音楽活動に役立つことや、音楽大学の入試で有利になることなどが強調されている日本独特の社会的状況があり、それが絶対音感教育を促していると考えられる。この研究は各国の音楽学生を対象としたものだが、もし非音楽専攻の一般学生を対象に行ったら、おそらく絶対音感も相対音感もかなり低いスコアになるのではないだろうか。

## (2) 最新の研究結果から見えてきた課題

この結果から、宮崎は絶対音感と相対音感に対する認識の影響や相互に影響し合う要因を示している(図2)。それによれば、絶対音感が音楽家として必要な相対音感の発達を抑制する作用があり、また日本における「絶対音感は音楽的に価値がある」という社会的信念もまた相対音感の発達を抑制する影響をおよぼしていると述べている。

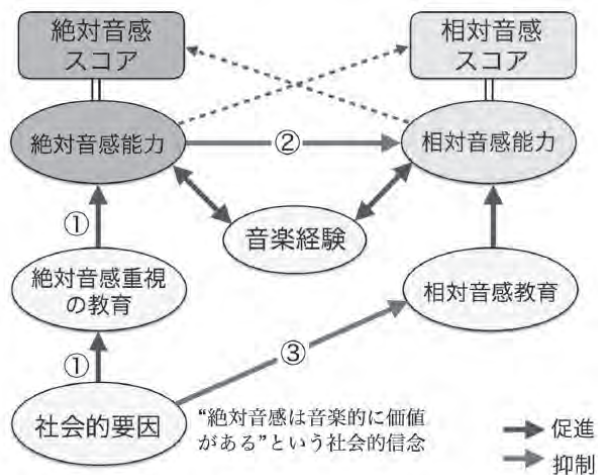


図2 絶対音感と相対音感の相互作用

絶対音感は無文脈なしに、聞こえてきた音の音高を判断する能力であり、音楽教育が本来目指している「音楽的能力」というものは、実は相対音感なのだが、日本の多くの人々、さらには音楽教育ですらそのことを認識していない場合が多い。それでは、改訂されたばかりの小学校学習指導要領にも明記されている「相対的な音程感覚を養う」ためにはどのようなアプローチが必要となるのであろうか。

## 4. 日本における音楽教育の歴史的背景

これまで、明治維新以降の日本における音楽教育の変遷について、また現在の日本における音感訓練の課題についても述べたが、これまで日本の音楽教育現場で用いられてきた音感教育のアプローチについても述べる。

### (1) 明治時代の唱歌教育

まず、日本で初めての音楽教科書である「小学唱歌集」の音階の指導法について見てみる。

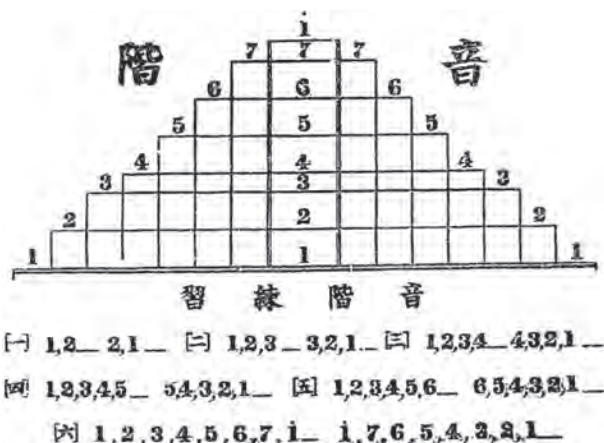


図3 「小学唱歌集」の巻頭にある音階図

図3は「小学唱歌集」の巻頭に掲載されている音階図だが、この教科書を指導するにあたって、著者の伊澤修二は階名の数字「12345671」を「ヒー、フー、ミー、ヨー、イー、ムー、ナー、ヤー」と読むように指示している。興味深いのは、主音の「1」は1オクターブ上に出てくるときには「1」ではなく、「8」として捉えていることであり、また図3の「音階練習」として挙げられているものは、「数字譜」と呼ばれている簡易譜であり、五線譜を導入する前段階として用いられていることである。この階名唱法は「ヒフミ唱法」と呼ばれている。

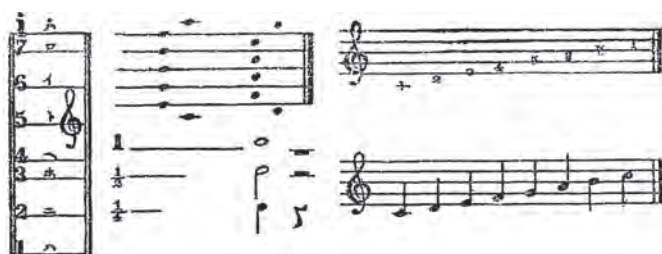


図4 階名と音名の併記

図4も「小学唱歌集」の巻頭にある図からだが、左側の音階図を見ると数字による階名と「ハニホヘトイロハ」による日本語音名が併記されていることが分かる。さらに細かいことだが、3-4、7-1の半音の音程の箇所はほ



かの全音音程と比べて半分の幅になっていることも注目すべきであろう。古田によれば、この「ヒフミ唱法」は明治30年代の終わり頃まで唱歌の読譜法として用いられていたようである。音楽教育の中心であった東京音楽学校において「ドレミ唱法」が明治28年頃から実験的に扱われるようになったが、その卒業生らを通じて全国に普及し、師範学校やその他の中学校や小学校でも実践されるようになったのは明治40年以降であったとされている。

## (2) 大正時代の唱歌教育

大正時代になると、「ドレミ唱法」が一般的になった。大正6年に出版された「小学校における唱歌教授の理論及実際」の中で、山本真太郎は音階について実に興味深い記述をしている。



図5 山本真太郎による音階の提示

山本は「音階は元来テトラコルドの層重にして、第一部と第二部とは全く同形式なり。ゆえに初めは第一部のみを練習するを可とす」と述べており、「ドレミファ」と「ソラシド」の各4音の「全-全-半」の音程が一致しているため、それぞれを分けて上行下行を練習し、それをつなげて音階を学ぶ手順を示している。さらに興味深いのは、このように五線に記された音階を学ぶのは3年生からであり、それまでは聴覚と視覚を使って、聴唱法を用いて教えるように提案している。

1. 通常の記し方
2. のばす音には長音「-」を加える
3. 縦線（小節線）を加える
4. 音の高低を表すために文字の位置を上下に配置する
5. 音程の動きをつなげた直線で表す
6. 直線を用いて簡略譜を構成しこれに歌詞をつける

この方法で『君が代』を教える実践例を図6に示した。山本は1、2年生の段階では、聴覚を通して教師の範唱を聴き、視覚を使ってこのような音の高低を認識しながら音程感覚の基礎を養うことを提案している。この実践

例でまた興味深いのは、(5)と(6)の段階における音程の直線表記が実に正確だということである。『君が代』の初めの旋律はほとんどが順次進行（長2度）であり、この例の「ヨ」にあたる音だけが短3度の跳躍となっているが、階段状の表記も階段の高さが「ヨ」の部分だけ高くなっている。

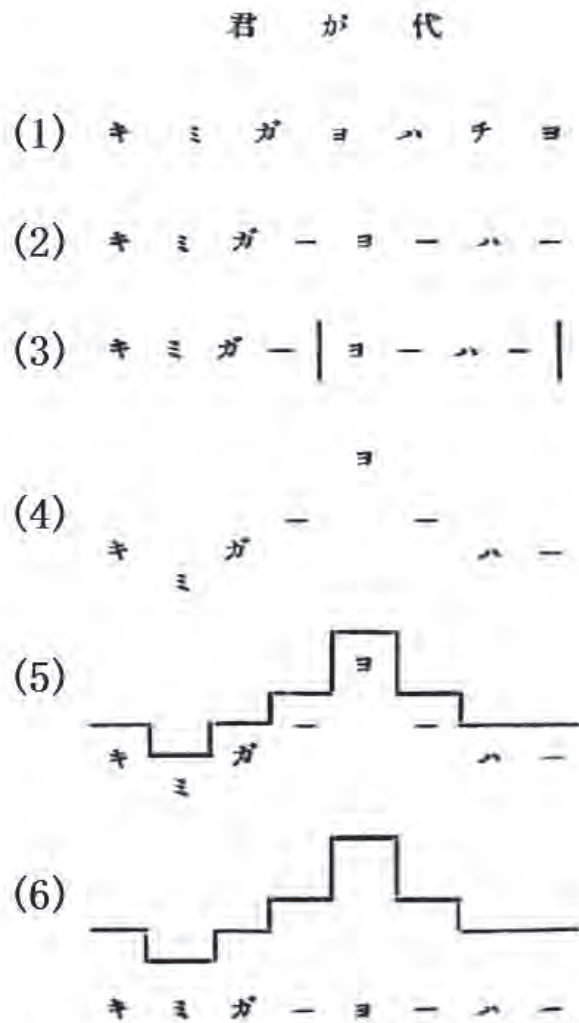


図6 君が代の実践例

このような方法によって低学年で歌唱指導を受けた後、中学年において五線譜の表記が導入される。ここでも、低学年における指導との連続性を保つために、図7のような表記を提案している。



図7 五線譜表記への導入法（君が代）

こうしてみると、驚くべきことに大正時代の音楽指導

書の方が、現在の指導書（検定教科書の指導書）よりも系統性と連続性をもった教え方を示していることが分かる。

### （3）昭和時代の唱歌教育

昭和の時代になると、前述の通り、音楽教育における様々な実践や研究が行われており、音楽の指導書も数多く出版されている。昭和11年に出版された「小学校における音楽指導精義」の中で、近森一重は「譜表上における階名」という項で五線譜を使って階名を教える順序について次のように提案している。

1. 下第一線をドとしてドミソの位置を覚える
  - イ) 譜表を指して階名を答えさせる
  - ロ) 線名（又は間名）を指定して、階名を答えさせる
  - ハ) 階名を指定して、線名（又は間名）を答えさせる
2. 「レ」および「ラ」の位置を1. のように覚える
3. ドレミソラの五音音階の歌を視唱する

このような階名指導においても系統性や連続性が明確に示されている。さらに近森は階名指導において「ハンドサイン」を紹介している（図8）。

このハンドサインは、英国の牧師であるジョン・カーウェンによって考案されたものである。それよりも前に、サラ・グローバーがトニック・ソルファ法という階名の頭文字を楽譜の記譜法として用いる、一種の簡易譜を考案したが、カーウェンはその方法を改良するとともに、各階名を一定の手形によって表すための「ハンドサイン」を考案した。近森はこのハンドサインについて、「この方法は、初等教育において音程練習、音階練習等を課す場合に用いて、興味あり且つ効果的な方法である」と述べている。

ちなみにこのハンドサインはハンガリーの音楽教育家であり作曲家、民族音楽研究家であるコダーイ・ゾルターンによって改良され、ハンガリーの公教育における音楽教育で積極的に用いられ、現在においても世界中で用いられている。日本においても一部の音楽教育者によって実践されているが、教科書には載っていない。筆者もハンドサインを頻繁に実践しているが、五線を使わなくても視覚的に音階や音程を認識するためのツールとして実に便利である。



図8 ジョン・カーウェンのハンドサイン

次に、昭和の時代の音楽科教科書を見てみたい。図9は昭和34年に教育出版から発行された「小学生の音楽」の4年生の教科書に載っているへ長調の音階と鍵盤の図である。

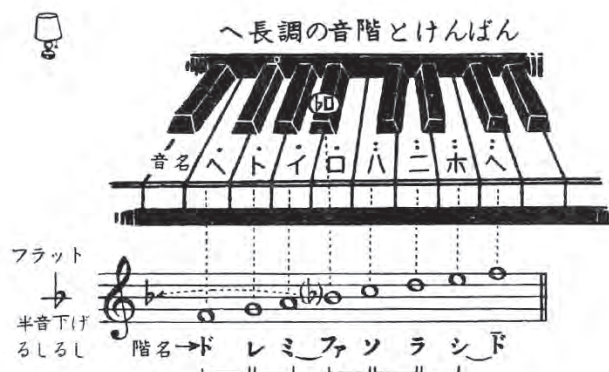


図9 へ長調の音階と鍵盤

これを見ると、鍵盤の上を書いてあるのは日本語による音名であり、その下の五線に示してあるのは移動ドによるへ長調の階名である。当時の教科書では、「ドレミ」が階名として用いられており、音名として「イロハ」、階名として「ドレミ」を使い分けていることが分かる。「田植」というへ長調の歌の楽譜にも、カタカナで移動ドによる階名が符頭に書き込まれている（図10）。



図10 移動ドによるへ長調の階名

ト長調の音階と鍵盤の図（図11）とト長調の階名の付いた譜例（図12）も挙げておく。

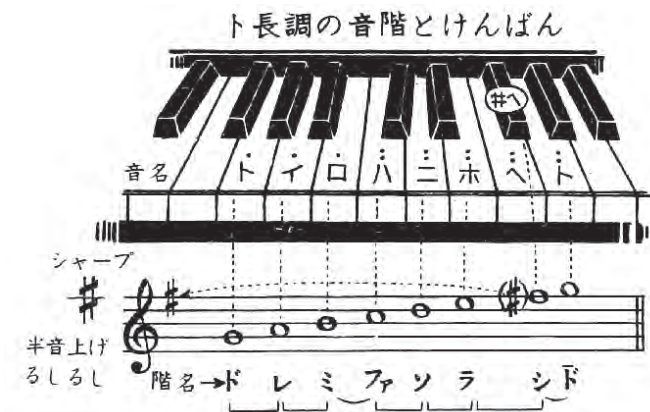


図11 ト長調の音階と鍵盤

ト長調も同様に、鍵盤上には日本語の「音名」が書かれており、五線には移動ドによる階名が記されている。興味深いのは導音となる「F#」の音名が「嬰へ」ではなく、「#へ」と書かれていることである。図9のへ長調でも、「Bb」の音が「変ロ」ではなく、「bロ」となっている。小さくて見にくいですが、図12はト長調の階名が符頭に記入されている楽譜である。



図12 移動ドによるト長調の階名

最後に縦笛の運指と音がどのように示されているかに注目したい。当時はまだリコーダーが普及していなかったため、縦笛が使われているが、図13にあるように運指に対応した実音が五線譜で示されていて、現在の音楽科教科書にあるように「ドレミ」の表記は一切ない。

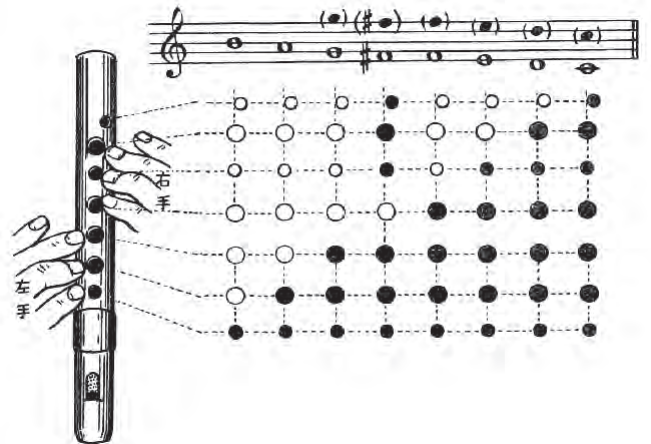


図13 縦笛の運指と音の図

音楽科教科書を見ると、少なくとも昭和30年代までは、一般的に「移動ド唱法」による指導が行われており、階名と音名の区別も明確に使分けられていることが分かる。

最後に学習指導要領における「ドレミ」の扱いについて述べる。1958（昭和33）年に学習指導要領が告示されてから現在に至るまで、小学校学習指導要領の中で示されている唱法についての記述と視唱および視奏すべき調について、吉田孝がまとめたものを以下に挙げておく。



小学校学習指導要領における階名の取り扱いと  
視唱・視奏すべき調の変遷

- 昭和33年  
歌唱指導においては、移動ド唱法を原則とする。  
・ハ長調、ヘ長調、ト長調、ニ長調、イ短調、ニ短調、ホ短調
- 昭和43年  
歌唱指導においては、移動ド唱法を原則とする。  
・ハ長調、イ短調、ヘ長調、ニ短調、ト長調、ホ短調
- 昭和52年  
各学年の歌唱の指導において階名唱を取り扱う場合には、移動ドを則とする。  
・ハ長調、イ短調、ヘ長調、ニ短調
- 平成元年  
歌唱の指導における階名唱については、移動ド唱法を原則とすること。  
・ハ長調、イ短調、ヘ長調、ニ短調
- 平成10年  
歌唱の指導における階名唱については、移動ド唱法を原則とすること。  
・ハ長調、イ短調
- 平成20年  
歌唱の指導については、次のとおり取り扱うこと。相対的な音程感覚を育てるために、適宜、移動ド唱法を用いること。  
・ハ長調、イ短調
- 平成29年（現行）  
歌唱の指導に当たっては、次のとおり取り扱うこと。相対的な音程感覚を育てるために、適宜、移動ド唱法を用いること。  
・ハ長調、イ短調

昭和33年と43年の学習指導要領において、取り扱われている調は全く同じだが、昭和43年の学習指導要領では、視唱・視奏すべき調が次のように順序立てて示されている。

ハ長調（2年・3年）→イ短調（4年）→ヘ長調・ニ短調（5年）→ト長調・ホ短調（6年）

本来、移動ド唱法の利点は、調号に#やbがどれほどたくさんついていても、楽譜上で主音となる「ド」を中心

とした音階が分かれば、確かに「ド」の位置が変化することによる困難は伴うが、視唱の難易度に関して言えば、#やbの数に左右されないということである。歌唱指導において移動ド唱法を適宜用いるとしながらも、平成10年以降、視唱や視奏するのは#やbがついていないハ長調とイ短調のみになっているが、これでは移動ド唱法の利点が活かされなくなってしまう。ただ、教科書にはヘ長調やト長調、それ以外の曲が載っているのも、移動ド唱法を「適宜」用いることはできるであろう。

### 5. 現在の日本における音楽教育のあり方

それでは、現行の音楽教科書から階名の取り扱い方を見てみたい。図14、15は教育芸術社の「小学生のおんがく1」にある鍵盤ハーモニカについて学ぶ箇所である。

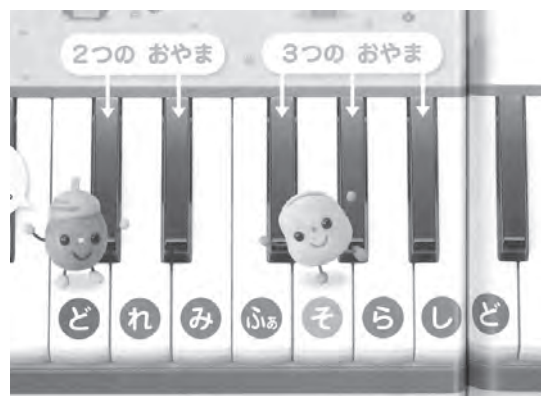


図14 鍵盤ハーモニカで音階を学ぶ箇所



図15 鍵盤ハーモニカでドレミの運指を学ぶ箇所

小学1年生なので、「ドレミ」の表記が平仮名になっているが、本来「ドレミ」は音の役割を表す「階名」であるため、鍵盤の特定の位置に固定されているかのように示すのは誤解が生じるのではないだろうか。前述のように、昭和30年代の教科書では鍵盤には「音名」が記さ

れていて、階名は鍵盤上には記されていない。平成29年に公示された最新の学習指導要領にも、「音名」という言葉は一度も使われておらず、「階名」と「音名」の区別についても言及されていない。「適宜、移動ド唱法を用いる」とあえて明示していることを考えると、現行の学習指導要領においても、両者を区別して教えるべきであると考えられる。そのようにすると、例えば図16は以下のように示すことができる。



図16 階名と音名を区別して提示した例

ただ、現代日本において、「ハニホヘトイロハ」の日本語音名は各調の名称において使われているのみで、実際に音の名前を言うときには使われていない。また、最近では小学校においても外国語教育が行われていることや、身の回りの生活環境にアルファベットがあふれていることを考えると、小学1年生でも基本的なアルファベットに慣れ親しんでおり、日本語音名よりも英語音名「CDEFGABC」を使うほうが抵抗がないと思われる。また、音楽の学習が進んでいくと、「コードネーム」として「CDEFGABC」が使われているため、音楽学習の初期段階から、英語の音名に慣れておくことは有効である。そのように考えると、図16で示した音名の表記を図17のようにアルファベット表記にするのがよいと思われる。

時々話題になることがあるが、日本語音名「ハニホヘトイロハ」が現在では全く使われていないのにも関わらず、調を表すときにだけ「ハ長調」や「変ロ長調」などのように日本語音名が使われているのは論理的ではない。



図17 英語音名を用いて示した例

## 6. まとめ

今回の研究では、明治維新後に起こった急激な近代化の中で、音楽教育・音感教育がどのように移り変わっていったのかを明らかにしたうえで、今現在求められている音楽教育・音感教育のアプローチを提示した。近代日本における音楽教育の変遷を見ると、明治時代から昭和30年代までは、様々な音楽教育者や研究者たちが欧米の音楽教育のアプローチを取り入れ、多くの実践研究を行い、その結果が学習指導要領や教科書に反映されていることが明らかだが、昭和40年代以降、現在に至るまで、日本の学校教育における音楽教育が後退しているような印象を受ける。その時代はちょうど戦後の高度経済成長を遂げた時期であり、日本の生活水準も飛躍的に向上し、ヤマハやカワイなどの国産ピアノの製造技術の発達とともに国内におけるピアノの需要も急増した。その結果、学校教育の枠の外で「ドレミ」を音名として教えるアプローチによるピアノの個人レッスンを受ける子どもが増え、「ドレミ」を音名にも階名にも使うアプローチが社会全体に波及していったのであろう。

平成29年度に公示された新しい学習指導要領が小学校において完全施行されるのは2020年度からであるため、4月から全国の小学校で使用される令和2年度版の音楽教科書は、この新しい学習指導要領に準拠したものとなっている。階名や歌唱指導の内容に関して言えば、改訂版の指導要領は平成20年度の指導要領とほとんど変わっていないが、新しい教科書には、階名と音名を明確に区別し、音程感覚を養うための工夫が凝らされていることを願うばかりである。

(文責 稲木：1、3-6 佐々木：2)

## 参考文献

- 天谷秀 (1906) 「小学唱歌新教授法」 金港堂.
- 池内友次郎 (1959) 「標準 小学生の音楽4」 教育出版.
- 教育音楽編集部 (1946) 「読譜唱法と論調査」 『教育音楽』 創刊号 日本音楽雑誌 k.k. p. 62.
- 初等科音楽教育研究会 (2018) 「最新 初等科音楽教育法 2017 年告示 『小学校学習指導要領』 準拠」 音楽之友社.
- 近森一重 (1936) 「小学校に於ける音楽指導精義」 文信堂.
- 古田庄平 (1987) 「わが国の音楽教育における読譜の歴史的な変遷について〔1〕—〈固定ド〉と〈移動ド〉の音感と唱法の問題を根底に一」 『長崎大学教育学部教科教育研究報告』 10号、pp. 33-47.
- 文部省 (1881) 『小学唱歌集初編』 文部省.  
以下よりアクセス (2020年1月17日)  
<http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/992051>
- 文部省 (1947) 昭和22年 小学校学習指導要領 音楽科編 (試案)
- 文部省 (1951) 昭和26年度 改訂版 小学校学習指導要領 音楽科編 (試案)
- 宮崎謙一 (2018) 研究成果プレスリリース 新潟大学ウェブサイトより  
[https://www.niigata-u.ac.jp/wp-content/uploads/2018/11/301112re\\_topi.pdf](https://www.niigata-u.ac.jp/wp-content/uploads/2018/11/301112re_topi.pdf)  
(2020年1月13日アクセス)
- 山本真太郎 (1917) 「小学校に於ける唱歌教授の理論及実際」 先憂会.
- 山本壽 (1918) 「小学校に於ける唱歌教授の理論及実際」 目黒書店.
- 吉田孝 (2012) 「音楽科における『ドレミ』の扱いに関する一考察」 『教育学論究』 4巻、pp. 109-116.



プロジェクト研究

## 子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発 II

Developing a Methodology of Comprehensive Expression Aiming to Train Young Children Educators who Nurture for Aimed at Nurturing Child's Expression and Creativity of Children

松田ほなみ (代表)・河合玲子・神崎奈奈・白石朝子・山本麻美・伊藤理絵

Honami MATSUDA, Reiko KAWAI, Nana KANZAKI, Asako SHIRAISHI, Mami YAMAMOTO, Rie ITO

### 1. はじめに

幼児教育・保育における5領域の一つである「表現」は、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」という保育内容である。領域「表現」には、「造形表現」「音楽表現」「身体表現」「言語表現」等の分野が含まれるが、小学校以降の教育のように「図画工作」「美術」「音楽」「体育」「国語」といった独立した教科に分かれるものではなく、それらの教科の垣根を越えた指導が求められている。保育者主導ではなく、子どもの創造性を豊かにし、主体的な表現を導き出す教育が重視される「表現」の目標は、「様々な体験を通して、豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培うこと」であり、保育者には、全ての子どもに対して豊かな感性を育むことが求められている。本研究は、従来、教科主導になりがちであった本学科の領域表現の授業を見直し、「図画工作」「美術」「音楽」という垣根を越えた「アート教育」の観点から、2年をかけた二つの研究課題を提示し研究を進めて来た。

研究の一つ目の課題は、学生の「表現」領域における音楽分野と美術分野の関連性についての問題である。そして二つ目の課題が、表現科目における学生自身の感性の育成と子どもの遊びを援助するための学びとを結ぶ指導法についてである。これまでの調査からは、学生は「造形表現」と「音楽表現」などの他の表現分野との関連性が低いと感じているという状況が分かっている。このことから、それぞれの表現分野を教科としてではなく、「表現」として統合的に捉えられるようにするための授業改善が必要であるという課題が明らかになった。そこで、造形表現と音楽表現を専門とする教員がそれぞれ担当している「総合表現演習」という授業科目において、ワークブック『保育者・教育者のための総合表現指導の方法と技術ワークブック』（以降、ワークブック①と記す）

を使用し授業を行った。今回はワークブック①を使用した授業を振り返り、2冊目のワークブック『子どもの遊びを広げる 保育内容領域表現の方法と技術ワークブック』（以降、ワークブック②と記す）の作成に向け、どのように改善したのかを報告する。

### 2. ワークブックの開発

研究課題である学生の「表現」領域における音楽分野と美術分野の関連性について、また表現科目における学生自身の感性の育成と子どもの遊びを援助するための学びとを結ぶ指導法について考えを深め、指針を共有するために、平成29年度には、吉永早苗先生（当時、岡山県立大学教授 現在、東京家政学院大学教授）に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂（改定）および教職課程コアカリキュラム・モデルカリキュラムにおける幼児教育・保育についてご講演いただき、主体的・対話的で深い学びに取り組む保育現場や、保育者養成課程での工夫を凝らした教授内容について拝聴することができた。その際、本研究の中間報告として、造形表現と音楽表現で取り組んだ共通課題と、それに対する学生の回答を分析し、適切な子ども理解を踏まえた表現の指導ができる保育者の養成について検討する必要性を述べた。報告内容について吉永先生にもご助言をいただき、子どもの姿から表現の指導法を修得する授業の方向性について確認できた。

以上を踏まえて作成したのが、ワークブック①である。総合科学研究所の許可を得て150部印刷し、平成30年度「総合表現演習」受講者全員に配布・活用した。ワークブック①には、二つ目の研究課題である子どもの遊びの援助につながる学びのためのページや実習における子どもの姿を記述するページを設けた。授業は2年生後期であったが、夏休みに行われる保育実習2でのエピソードを記入できるように、保育実習2の開始前に配布した。

ワークブック①の内容(目次)は、以下の通りである。

- 保育実習1Aで見た子どもの造形表現 造-1
  - 教育実習で見た子どもの造形表現 造-2
  - 保育実習2で見た子どもの造形表現 造-3
  - 表現Bで作成した昔話絵本一技 造-4
  - 表現Bで作成した昔話絵本一お気に入り場面 造-5
  - 造形表現を考える一風のアイディアスケッチ 造-6
  - 風の制作 造-7
  - 造形表現を考える一雨のアイディアスケッチ 造-8
  - 雨の制作 造-9
  - 造形表現を考える一光のアイディアスケッチ 造-10
  - 光の制作 造-11
  - 造形表現を考える一愛のアイディアスケッチ 造-12
  - 【考えてみよう】 造-13
  - 子どもが主体の発表会のあり方と表現の指導について 14
  - 作成した指導案の振り返り(豊かな感性と表現)の観点から 15
  - 【考えてみよう】 音-13
  - ◇風を取り入れた表現の指導法 音-12
  - ◇造形作品と音楽 音-11
  - ◇音の表現③楽器とモノ 音-10
  - ◇音の表現②声と身体 音-9
  - ◇音の表現①私の好きなお話 音-8
  - ◇音と風景 音-7
  - ◇絵かき歌 音-6
  - ◇音日記の振り返り 音-5
  - ◇音日記 音-4
  - ◇保育実習2で見た子どもの音楽表現 音-3
  - ◇教育実習で見た子どもの音楽表現 音-2
  - ◇保育実習1Aで見た子どもの音楽表現 音-1
- ※ページ番号の前の「造」は造形、「音」は音楽を表す。

### 3. 授業実践と考察

「造形表現」と「音楽表現」の授業実践の概要は以下の通りである。

授業名:「総合表現演習」

対象:短期大学部 保育学科第一部2年

Aクラス42名、Bクラス44名、Cクラス42名

実施時期:平成30年度後期授業期間

授業回数:全15回中10回

演習を伴う「造形表現」と「音楽表現」の授業については、少人数で演習を行うことができるように1クラスを前半後半の2グループに分け、造形表現と音楽表現を

背中合わせにして授業を行った。次の回に学生が交替することで全員が同じ内容の授業を受けることができるように授業計画を行った。

グループ

1・2限Aクラス前半21名、後半21名

3・4限Bクラス前半22名、後半22名

5・6限Cクラス前半22名、後半20名

授業内容と使用したワークシート:

「指導法を考える1風の表現」ワーク音12

「指導法を考える2風の表現」ワーク造6、造7

第2回 平成30年10月4日

第3回 平成30年10月11日

「指導のための教材研究1」ワーク音8、音9

「指導法を考える3雨の表現」ワーク造8、造9

第4回 平成30年10月18日

第5回 平成30年10月25日

「指導のための教材研究2」ワーク音10

「指導法を考える4光の表現」ワーク造10、造11

第6回 平成30年11月1日

第7回 平成30年11月8日

「指導のための教材研究3」ワーク無し

「イメージの表現1」ワーク無し

第8回 平成30年11月15日

第9回 平成30年11月22日

「指導のための教材研究4」ワーク音11

「イメージの表現2」ワーク造12

第10回 平成30年11月29日

第11回 平成30年12月6日

#### (1) 造形表現の視点から

##### ①実践内容

場所:本学美術教室および隣接する教室

環境:美術教室に材料を用意し、そこから各自選び、美術教室または、隣接する教室で制作する。

材料:教室に、画用紙、折り紙、新聞紙、ごみ袋、ストロー、ビニール紐などを用意

道具:はさみ、カッターナイフ、のり、セロハンテープ、ガムテープ、パス、絵の具、カラーペン

2回目の10月4日から11回目の12月6日迄「風」、「雨」、「光」、「愛」、「音楽」の5つのテーマについて制作を行った。5つのテーマのうち、「風」、「雨」、「光」は、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、幼稚園教育要領のオ 表現(ウ)内容の取り扱い①「一風の音や雨の音、一音、形、色などに気付くようにする

こと。」を参考にした。

どのテーマも最初に、浮かんだイメージを簡単な形にするところから始め、必要な材料をワークに記載するようにした。制作時間は、約1時間であった。

ワーク造6「造形表現を考える―風のアディアスケッチ」、ワーク造7「風の制作」を使用した「風」をテーマにした授業では、出来上がった作品をスマートフォンで撮影し、後日プリントアウトし、ワークに添付することとした。「風」の制作では、どのような工夫をしたか、子どもが制作するとしたらどのようなことを伝えたいと思うか尋ねた。ワークには、「ビニールに好きな絵を描くや、風が吹いた時に動くものを作ると伝える。」「綿をちぎって貼って、たんぼぼの綿毛に見立てる。」「走ってみたり、自分の息で動かす。」「ビニールテープを裂いたりして鯉のぼりをつくる。」「出来上がった作品に扇風機で風をあてる。」等が書かれていた。

ワーク造8「造形表現を考える―雨のアディアスケッチ」、ワーク造9「雨の制作」を使用した、「雨」をテーマにした授業では、制作の後、友達と互いの作品について話し合い、自分にはなかった発想や感性に触れて、考えたことや感じたことを尋ねた。ワークには、「傘や、あじさい、かたつむりを作品の中に取り入れるのが多い。」「雨に関連した生き物は、カエルというイメージがあることがわかった。」「ビニールテープがイメージに合っている。」「はじき絵、ストローで吹く、吹き流しが水溜りに入った時はじくイメージになる。」「青い色、水色系を使用している人が多いが、雨を黄色や、赤色などのカラフルに表現する方法も面白いと思った。」「つるつるしたり、きらきらさせたりしていた。」「雲をコットンで表現している人が多い。」「画用紙を傘の形にしていって四角が正解ではないと思った。」等が書かれていた。素材、材料の扱い方、色に対して、発見があったと思われる。

ワーク造10「造形表現を考える―光のアディアスケッチ」、ワーク造11「光の制作」を使用し、「光」をテーマにした授業では、制作してみて、表現するためには、どのような体験が必要と感じたか考えてみようと思ねた。ワークには、「暗い所で光がきれいだと思える体験、星を見る、プラネタリウムなど。」「懐中電灯を使ってみたり、太陽が出ている時に外に出てみたり、子ども達と太陽が出ている時に遊んで『暖かいねー』と気持ちを共有することが大切だと思った。」「遊びや、製作が必要になると感じた。」「光によって反射する楽しさを感じる。」「光だけでなく影も楽しめる。影の型が切った型になっているため、暗い部屋でも楽しい雰囲気を体験出来る。」

「光に関する絵本を読む。」等が書かれていた。影絵が見られるような立体作品が多く制作された。



図1 雨の制作の掲示の様子

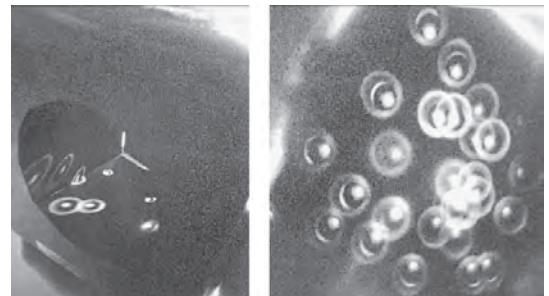


図2 光の制作 穴を通った光の様子



図3 光の制作 透過光や影を使った活動

「音楽」をテーマにした授業はワークを使わず、ワーク造12「造形表現を考える―愛のアディアスケッチ」を使用した「愛」をテーマにした授業でもアディアスケッチ、材料、作品のみで、コメントは尋ねなかった。「愛」と「音楽」は、ワークの表紙に制作された。

## ②課題

学生はそれぞれの活動に取り組み始める際、アディアスケッチを描かないで材料を見てイメージを膨らませ



る学生が多いように感じた。また、イメージした材料が無い場合に別の材料で再考する姿も見られた。後始末に手間がかかる絵の具の使用は少なかった。それぞれの学生が異なる材料や道具を使うため、材料や道具をわかりやすく取り出しやすい配置にする工夫が必要になった。作品づくりに行き詰まる学生はおらず、楽しみながら制作している様子が見られた。作品にも自分なりの工夫があり、バランスも取れていると感じた。

制作された作品は掲示し、講評会を行った。ワークの記述からは、「画用紙で何かを作ることばかりを考えていたけど、その他の表現の仕方もあるのだと分かった。」「直接、雨を描いていなくて表現している人もいて、豊かな発想だと感じた」等、他の学生の作品について知ることを通して多様な表現に触れ、それぞれの価値を知る機会となったことがわかる。このように互いの作品を観る機会を設け、活動の振り返りを活かすことができるように「風」、「雨」、「光」と同様の活動を重ねる授業計画にしたことにより、次第に立体作品や素材を活かした作品、動かす・光を当てるなどの動作を伴う作品などが増え、学生の造形表現の広がったことが観察できた。一方、子どもの姿や子どもの遊びを前提とした制作が少ないことが課題として明らかになった。

## (2) 音楽表現の視点から

### ①実践内容

前記に頁の項目は記述したので省略し、ワークブック①の音楽分野の頁の意図と、学生の結果と考察を示す。

ワーク音1から音3は、ワーク造1からワーク造3までと同じ内容であるが、「保育実習1A」「教育実習」「保育実習2」において、1. 印象に残った子どもの姿とエピソード、2. 子どもの年齢やクラス、日にちや時間、3. エピソードで取り上げた理由や、主に音楽表現と考えられる視点で、感じたことを記述したものである。学生が気づいた子どもの表現について記述された。実習先での子どもは、園での活動や遊びを通して、身体、言葉、造形、音と区別して表現しているわけではない。それらが複合に絡み合いながら関係を築いているといえる。しかし、学生が、音楽表現、造形表現を分析することで子どもを理解する気づきを促すきっかけにつながるのではないかとこの視点から組み入れたものであった。しかし、学生は、子どもの遊びや活動の姿を通じて音楽表現の視点から子どもの表現について記述したが、身体表現、言語表現、造形表現がされていても、それらが互いに関連性をもっていることに気づいた記述はあまり見られず、子

どもの「表現」の姿の理解に十分つながったとはいえない結果であった。

ワーク音4は、一週間における「音日記」であり、①日と曜日、天気、気分、②朝目覚めて最初に聞いた音、③昨晚寝る前に最後に聞いた音、④今日聞いた中で一番大きかった音、⑤今日聞いた中で一番きれいだった音、⑥今日聞いた中で一番ドキドキした音についての記述欄を設けた。ワーク音5は、ワーク音4をもとに、毎日振り返りを行い、音日記をつけて気づいたことや感想、また、昨日に比べ聴き方に変化があったか、学生自身の音環境について気づいたことが記述された。また、一週間を振り返り、自分の中で感じた変化を記述する欄も設けた。この結果、学生自身の回りの環境について、気づきを促せる機会となった。身の回りの音を意識していなかったり、あえてイヤホンで耳を塞いで音楽を聴くことで自分の世界にいることを優先していたりする自分や、環境としての音は機械や電子音の多さについて、また鳥や風に揺れる木々の音等の自然の音があったという記述が多かった。環境と音とが密接な関係にあることを気づかせる機会となった。

ワーク音6は、学生のお気に入りの絵かき歌を歌詞、描き順、また、絵かき歌を歌いながら描く際のポイントが記述された。音楽表現と造形表現が直接的な関係であるといえよう。また、絵かき歌のレパートリーは保育者に必要なスキルの一つといえよう。

ワーク音7は、学生のお気に入りの風景を写真に撮り、撮影日時、場所のほか、選んだ理由、その風景から聴こえてくる音について説明が述べられた。環境としての風景を美的に捉え、美しい写真を掲載した学生が多かった。日常の中で、自然の音や環境に気づいた記述が多く、学生の感性を豊かに表現する機会となった。

ワーク音8から音11までは、音の表現に関する内容とした。ワーク音8は、物語の中の音の世界について学生がどのようなイマジネーションを広げているか、タイトルと物語の概要のほか、好きな理由、場面、そこに広がる音の世界について記述させた。好きな物語は、ディズニーのお話や、絵本が多かった。好きな理由として、可愛さや面白さであったり、気分の良さであったりすることが挙げられていた。好きな場面は、自分が一番心動かされる場面であり、その時の想像する音の世界も豊かな記述がされていた。

ワーク音9は、子どもへの読み聞かせを念頭に、絵本の選出と選んだ理由、その場面の表現方法について、授業内発表を行い、その振り返りが記述された。子どもへ

の読み聞かせは、実習でも経験している学生が多いので、絵本の選出も様々な絵本が取り上げられ、学生の教材研究につながった。声の表現としての工夫の必要性や、顔や身体を含む表現も取り入れて読む方が、子どもが興味を持って聞いてくれることにつながり、それには練習も必要であると気づく記述が多かった。

ワーク音10は、子どもへの読み聞かせの表現を広げる方法の一手段として、効果音について実践させ、その振り返りが記述された。絵本を読み聞かせる際、場面の音にオノマトペを使って表現することはワーク音9でも実施したことであるが、ウッドブロックや鈴、カスタネット、タンブリン、トライアングルといった簡単な楽器を用いて場面の効果音を取り入れることで、学生の読み聞かせの表現の世界が広がった。

ワーク音11は、学生が制作した造形作品について、音楽表現と結びつくのかを試みた。また、その実践から気づいたことが記述された。この造形作品は、ワークブックの音楽からの頁の表紙である。造形表現の授業で音楽表現につながる制作を行い、それについて音楽表現で連携を試みた。音楽をイメージした造形作品は学生の豊かな個性と豊かな表現がされていた。しかし、その作品と音楽との関連性についての記述からは、音をイメージしながら制作していないという記述が大半を占めた。

造形と音楽とのつながりを意識せずに個別で制作した作品の一部を図4から図6に示す。また、つながりを意識した一体感のある表紙の作品を図7、図8に示す。

ワーク音12は、風を取り入れた指導法について考え、実践した内容を記述させた。これは、「子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発」において、共通課題として造形表現と音楽表現で実施した内容であるが、造形における学生の表現が音楽表現に結びついたものが多かったのに対し、音楽表現では身体表現に結びついたものであった。これを受け今回は、造形表現・音楽表現と表現の枠を設定せずに、4歳児を対象に風を取り入れた表現の指導法について考え、実践する内容とした。



図4 造形と音楽を個別で表現した表紙例「美術と音楽」



図5 造形と音楽を個別で表現した表紙例「ハートとピアノ」

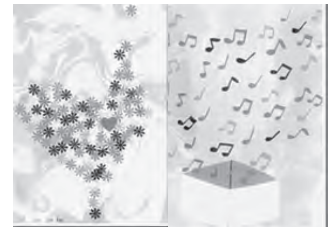


図6 造形と音楽を個別で表現した表紙例「ハートと音の玉手箱」



図7 造形と音楽の一体感で表現した表紙例「孔雀の羽から広がる愛と音楽」



図8 造形と音楽の一体感で表現した表紙例「女性の手がかたどるハートと流れる音楽」



図9 「ちょうちょう」を歌いながら風に舞う遊びをする学生



図10 風を受けて新聞紙が離れないように走る遊びをする学生



図11 風を袋に集めて遊ぶ学生



図12 風をイメージして簡単な楽器で演奏を楽しむ学生



図13 スカーフを風になびかせながら尻尾取りゲームを楽しむ学生

表現として、身体を使った表現で風を感じたり、身体に造形物を付けて動くことで、そこから派生する音を感じたりする遊びが多く実践された。学生自身が最も楽し



んで取り組んでいた活動であった（図9～図13）。

ワーク音13は、ワーク造13と全く同じ内容であり、共通課題「風の表現」として、その指導法を第2回、第3回の授業を通して実践前と後とに考え、その結果、風になりきって遊ぶ活動が多く記述された。

## ②課題

今回の学生の記述から明らかになったことは、「表現」について、造形分野、音楽分野とこだわらず、多角的にアプローチすることで、学生自身の感性や表現力の幅を豊かにすることにつながったといえよう。しかし、そのことから、子どもの豊かな表現の指導につながるという表記はあまり見られず、ワークブックにおける子どもの表現の指導法という観点が足りなかったことが原因といえるのではないかという反省点が生じた。ワークブックの課題として、子どもの表現の指導につながる研究を行う必要性が明らかとなった。

## 4. ワークブック②の開発と内容

### （1）ワークブック①における2つの課題と改良

これまで造形表現と音楽表現の視点から授業の実践内容とその考察を行った。ワークブック①を用いた授業実践は共通して学生自身の表現活動が豊かになったが、保育者養成における領域「表現」に対する指導の観点からは二つの課題が挙げられた。一つ目は、学生が子どもの感性と表現に対して理解を深める必要があること、二つ目は、学生が子どもの「遊び」という主体的な表現活動へ目を向け、それらを発展する力を育成することである。

そこで、まず一つ目の課題について学生が子どもの感性に気づき、子どもの表現から何を読み取るかを授業内で共有して考えることを目的としたワークの作成を試みた。

ワークブック②ワーク②「子どもの感性と表現について考える」では、年長児16名のクラス担任として作品展で一つの作品「ふねにのってぼうげんに行こう」を制作するという設定で、「船」と子どもそれぞれの「自画像」という2つの要素を用いて子どもの表現をイメージした後、2人の子どもの姿を提示し、その感性と表現について考え、どのような援助をすべきかを考えるよう構成した。ワークの問い「考えてみよう」の内容は、以下の通りである。

1. 「保育者は『みんなでこのお船に乗るよ』と背景を提示しましたが、水着で泳いでいる姿を描き始めた子どもがいました。あなたは、それを見てどう感じますか？

また、子どもがどのような気持ちで絵を描いたのかを想像し、それに対してどのような援助をするのか考えてみましょう。」

2. 「保育者は『みんなの姿（顔と身体）を描いてね』と伝えましたが、ウルトラマンを描き始めた子どもがいました。あなたは、それを見てどう感じますか？ また、子どもがどのような気持ちで絵を描いたのかを想像し、それに対してどのような援助をするのか考えてみましょう。」

これらの問いは、子どもの表現からその思いを読み取り、何のために作品展を行うのかを考えるきっかけとなることをねらいとしている。例えば、1では子どもが「水着で泳いで船に乗りたい」「船より早く泳ぎたい」と思っているかもしれない。2では、子どもが「ウルトラマンになりたい」「ぼくはウルトラマンのように強い」と思っているかもしれない。そのような、子ども一人一人の表現にあらわれた子どもの思いに目を向けることの大切さに気づき、出来栄やまとまりのある「作品」を優先させるのではなく、「子どもの感性による表現」を大切にし、それを認めて伸ばす保育者になるためにはどうしたらよいのかを共に考えることを目指した。

次に、二つ目の課題である子どもの「遊び」という主体的な表現活動へ目を向けて発展する力を生かすために、造形表現と音楽表現のそれぞれで多くのワークの改良を試みた。さらに、子どもの「遊び」という主体的な表現活動は、造形表現や音楽表現に限られたものではないことから、他の授業との連携を視野に入れたワーク⑬「デジタル機器を活用した活動について考える」を作成した。

これらについて、①造形表現、②音楽表現、③情報機器及び機材の活用という3つの視点からワークブック②における改良点を示す。

### ①造形表現の視点から

造形表現に関するワークでは、初年次の造形表現と音楽表現との共通課題「風をテーマにした表現」という1回のみ取り組みから、ワークブック①でテーマを「風」「雨」「光」「音楽」「愛」の5つに増やしたことで学生の造形表現が広がったことが確認できた。これは、ものを使った表現活動を繰り返すことによって、回を重ねる毎に学生が取り組みたい活動のイメージを持ちやすくなったためと考えられる。このような効果を継続させるため、ワークブック②においても「風」「雨」「光」「愛」の4つのテーマを扱うこととした。また、ワークシートの設



問を見直すことで子どもの「遊び」と結びつくような活動を発想できるような変更を行った。例として光のテーマのワークシートの流れを比較する。

ワークブック①では、光のテーマを扱ったワーク造10、ワーク造11のタイトルは「造形表現を考える」と「光の制作」とした。そして活動の流れや問いは、問「どのようなイメージが浮かぶか」→光のアイディアスケッチ→作品を作るために必要な材料→作品の写真→問「制作してみて、表現するためには、どのような体験が必要と感じたのか考えてみましょう。」となっている。最後のまとめとして光をテーマにした制作のためにはどのような体験が必要かを問い、作品のイメージの元となる体験について考えるような工夫は見られるが、この問いもあくまで作品づくりのためのものとなってしまっており、子どもの姿を思い浮かべる設問になっていないことがわかる。

そこで、ワークブック②ワーク⑨では、タイトルを「『光』で遊ぶ」とし、作品制作を求める活動ではないことがわかりやすいようにした。活動の流れは、問「『光』で遊ぶ」ことを考えた時に思いつく活動や素材にはどのようなものがありますか？」→自分のアイデア・同級生のアイデア・そこから発想した新しいアイデア→素材にはどのようなものがあるか（ヒント：光を透過・反射する素材、光の種類、光で遊ぶことができる環境）→考えた教材を試してみる→試した内容→結果・反省・考察・感想→教材の工夫・展開・発展・今後へのアイデア→面白そう・やってみたいと思ったクラスメイトの活動→今日の授業で考えたこと・感じたことなどとした。光のワークシートでは、これまでは作品の写真を貼るとしていたスペースを試した内容がわかる写真などを貼るように変更した。これは、ワークブック①の造形表現の各ワークシートに作品の完成写真を貼るスペースがあることで、学生が作業しながら面白いアイデアを思いついた場合にも、作品を完成させる時間がないという理由でそのアイデアを取り入れず、そのまま作品の完成を目指す学生の姿が見られたためである。造形表現という「ものを使った遊び」について考えることを目指すのであれば、授業での学生の活動も試行錯誤をしながら光を使って遊ぶ活動そのものが大切だと考えられる。このような「ものを使った遊び」の体験を通して、学生の造形表現＝作品づくりという固定されたイメージを崩す機会にしたいと考えた。

またワークブック②では、自分の活動のみを記録するのではなく、クラスメイトのアイデアや活動にも接する

ことができるワークを加えた。これは一緒に活動するクラスメイトの作品や活動に注目させる設問をすることで、同じテーマに取り組んだとしても多様な表現が生まれるということを伝えるとともに、保育現場での様々な場面で求められる多様な発想ができるように多くのアイデアを吸収できる機会とするためである。

このようにワークブック①を振り返ると、ワークブック①を作成した時には私たち造形表現の教員自身がまだ「造形表現では作品を作る」ということや「造形作品は自分一人で作る」ということに囚われていたことが良くわかる。学生にも同じような感覚があるのではないかと感じている。「ものを使った遊び」が感覚遊びに終わらず、試行錯誤しながら粘り強く取り組みイメージを作品として形作することは大切なことであると考えられる。「ものを使った遊び」では、ものを媒介することでやってみたいと思うようにいかない部分を確認しながら工夫する試行錯誤を繰り返しながら粘り強く取り組むことに価値があり、作品はそれぞれの子どもが取り組んだ活動の痕跡であり、それぞれが違う過程を経たことで多様な表現となる。今回ワークブック①の反省を元にワークブック②の作成に取り組んだが、ワークブック②を使った実践後も振り返りを行い、子どもの遊びを援助できる保育者が養成できるよう授業改善を継続する必要があると感じている。

## ②音楽表現の視点から

幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領では、領域「表現」について平成30年度改訂（定）の際、内容取り扱いの「豊かな感性は、身近な環境と十分関わる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに出会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々に表現することなどを通して養われるようにすること」に、「その際、風の音や雨の音、身近にある草や花の形や色など自然の中にある音、形、色などに気付くようにすること」という一文が加筆された。この一文は、子どもの豊かな感性を伸ばし表現を培う上で、身近な生活の中にある音や形、色に気づき、それらを楽しむことが大切であることを示しているだろう。特に、「音」に関しては、「風の音」や「雨の音」の例があるように、自然に耳を傾けて、子どもの「遊び」として表現の楽しさを捉える必要がある。

音楽表現に関するワークでは、**3. (2)**で報告したように、ワークブック①においても「音」に着目した授業を行ったことで、学生が身の回りの音へ関心をもち、環境と音とが密接な関係にあることに気づきを得たり、

音の表現活動を実践したりする学生の姿から、学生自身の感性や表現力の幅を豊かにすることができたことが感じられた。

その上で、ワークブック②では、ワークブック①で取り扱った「音」を用いた表現活動から、子どもの感じる「音」への関心、子どもの「遊び」として「音」を捉える方法への移行を目指し、単に「音で遊ぶ」活動ではなく、「音を遊ぶ」活動となるよう留意してワークシートを作成した。

それらは、まずワークブック①のワーク音4と音5と同内容のワーク⑪「音日記」に加えて、ワーク③：①「音と記憶」を用いて学生自らが音の経験を振り返り、生活の音だけでなく音にまつわる記憶や音の好み、そのエピソードを記述したり共有したりすることで、音に耳を傾けるだけでなく音の表情を読み取り、音を楽しむ感性を養うことを目指した。

次に、ワーク③：②「音の響き方、鳴らし方」やワーク④：「音と気持ち」、ワーク⑥：「音を見つける、音をつくる」を用いて「音にまつわる表現活動」を展開できる力を養うことをねらいとした。これらのワークには、「音づくり」において、必ず音のイメージを記載する欄を設けることで、例えば「手作り楽器」という完成品を目指すことや、モノや楽器を鳴らすことを目的とした、単なる「音」を音楽の一部や道具として使用する活動とはならないように配慮した。ワークを通じて、学生がモノや楽器のもつ可能性を知り、小さな音の変化をも感じ取ることで何がイメージされるのかを大切に、「音」自体を遊びとして楽しむような活動が展開されることを期待した。その際に、学生が子どもの姿を想像できるように、例えばワーク⑤：「どんな音がする？」では、砂場で遊ぶ子どもの写真を掲載し、その子どもにどんな音が聞こえているのか、また、音と一緒に五感で何を感じているのかを問う内容も用意した。

以上のワークに取り組むことによって、どのような環境を整えると子どもの「遊び」が豊かになり、子どもの意欲的な「表現」へとつながるのかを考えて実践する力を磨くことが期待される。

### ③他の授業との連携を目指したワーク作成：情報機器及び機材の活用の視点から

「教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）」（本学では「教育の方法と技術」）は、幼稚園教諭免許取得のために必要な科目のうち、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関す

る科目」の1つである。「教職課程コアカリキュラム」（教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会、2017）では、本科目の全体目標を「これからの社会を担う子供たちに求められる資質・能力を育成するために必要な、教育の方法、教育の技術、情報機器及び教材の活用に関する基礎的な知識・技能を身に付ける。」としており、その内容は「(1) 教育の方法論」「(2) 教育の技術」「(3) 情報機器及び教材の活用」と多岐に渡る。

その中でも、「(3) 情報機器及び教材の活用」については、「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」にも、科目名にその文言が明示されており、領域「表現」の特性および乳幼児の体験との関連性を考慮した情報機器及び教材の活用方法を理解し、保育に生かすことが求められているといえるだろう。そこで、ワークブック②の開発にあたり、教育の方法と技術の授業担当教員と造形表現と音楽表現を専門とする教員が議論を重ね、この「(3) 情報機器及び教材の活用」に関するワークとしてワーク⑬：「デジタル機器を活用した活動について考える」を作成した。

「(3) 情報機器及び教材の活用」の一般目標は「情報機器を活用した効果的な授業や情報活用能力の育成を視野に入れた適切な教材の作成・活用に関する基礎的な能力を身に付ける。」、幼稚園教諭の到達目標は「1) 子供たちの興味・関心を高めたり、学習内容をふりかえったりするために、幼児の体験との関連を考慮しながら情報機器を活用して効果的に教材等を作成・提示することができる。」、および「2) 子供たちの情報活用能力（情報モラルを含む）を育成するための指導法を理解している。」となっている。これらの到達目標を踏まえて、情報機器を用いた子どもの主体的な表現活動を考えるという観点から、「子どもがデジタルカメラで写真を撮影し、楽しむ活動を考える」という課題を設定した。写真は自己表現の手段の一つであり、現代では、多くの子どもにとって、生まれたときから日常的にデジタルカメラやスマートフォンで被写体として撮影される機会が多いため、身近なものである。また、デジタルカメラやカメラ付きタブレット型端末での撮影は特別な技術を必要とせず、幼児でも撮影が可能である。撮影された写真は、プリントし、コメントを付けて展示したり、自分が撮影した写真を先生や友だちに見せながら、被写体について語ったり、コラージュや写真を使用した立体物を制作したりと、さまざまな活動が想定できる。一方、情報モラルという観点からも、どのような場面でも簡単に撮影できるからこそ、撮影してもよい場所、してはいけない場所、

撮影してもよいもの、してはいけないものの区別、撮影時のマナーなどを教えておくことは、重要であると考え

る。  
ワーク⑮では、堀田ら（2013年）を参考に、2つのワークを設定した。まず、1つ目のワークとして、「『幼稚園教育要領』および3歳以上児の『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』における領域「表現」のねらいの『(1) いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。(2) 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。(3) 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。』を踏まえて、『子どもが写真を撮影し、〇〇する』という活動を考えてみよう。」という教示文を提示し、対象年齢、クラスの数、活動のねらい、活動の内容、撮影モラルの伝達を含めた具体的な方法をそれぞれ書き込める欄を設定した。2つ目のワークは、領域「表現」にとらわれず、情報機器を活用した活動を広く考えてもらうために、「今度は、領域『表現』のねらいにかかわらず、『子どもが写真を撮影し、〇〇する』という活動を考えてみよう。」という教示文とともに、1つ目のワークと同様の書き込み欄を設定した。

以上のワークに取り組むことよって、情報機器を取り入れた保育・教育を実践できる基礎的な能力を身に付けることが期待される。

## (2) ワークブック②の内容（目次）

上記の検討を行い、ワークブック②の内容（目次）は次のようになった。

はじめに

ワーク

- ①：【考えてみよう】①
- ②：子どもの感性と表現について考える
- ③：音について考えてみよう①
- ④：音について考えてみよう②
- ⑤：音を遊ぼう 1-1 どんな音がする？  
音を遊ぼう 1-2 素材から音を探す。
- ⑥：音を遊ぼう 2 音を見つける、音をつくる。
- ⑦：「風」を感じる・表す
- ⑧：「愛」を表現する
- ⑨：「光」で遊ぶ
- ⑩：「雨」を表す
- ⑪：音日記・音の振り返り
- ⑫：描画技法と表現
- ⑬：保育実習1A で見た、子どもの表現

保育実習2 で見た、子どもの表現

- ⑭：教育実習で見た、子どもの表現①  
教育実習で見た、子どもの表現②

- ⑮：デジタル機器を活用した活動について考える

- ⑯：【考えてみよう】②

- ⑰：授業を振り返って

## 5. まとめ

従来、領域「表現」の授業担当者は、「教科に関する科目」において「音楽」「美術」「体育」といった教科の専門家として採用され、保育者養成が行われてきた。しかし、幼児教育・保育の「領域」とは、小学校以上の教育とつながってはいくものの、小学校以降の「教科」の枠で解釈するものではない。そのような背景から、教職課程の見直しが行われ、2019年度より「領域及び保育内容の指導法に関する科目」として「領域に関する専門的事項」が新設された。このことは、保育者養成課程において画期的なことであり、かつ、我々、保育者を養成する教員に対して、教員自身も受けてきたであろう従来の教科に縛られた授業の改革を迫るものである。

本研究は、このような新しい時代を見越して発足したプロジェクト研究チームであり、子どもの感性と表現に寄り添う保育者を養成するために、「表現」の授業の大幅な改善を試みたものである。新カリキュラムになったとはいえ、ともすると、領域表現に関する専門的事項の授業では、造形と音楽のどちらかに偏りがちである。しかし、本研究で作成したワークブックは、造形と音楽の教員自身がそれぞれの専門の垣根を超え、子ども本来の感性と表現に近づけるよう、学生自身の感性を磨き、多様な経験ができるように構成したものである。

2年間にわたり、学生の実態調査から作り上げたワークブックであるが、まだまだ開発の途上である。ここで終わりにせず、領域表現の教員の専門性とは何かを考え続け、改善を重ね続けることで、領域表現が教科の縛りから解き放たれる授業になっていくことを目指したい。

## 付記

本論における執筆分担を以下に記す。

1. 伊藤、2. 伊藤、松田、3. (1) 松田、3. (2) 河合、4. (1) 白石、①山本、②白石、③神崎、4. (2) 山本、5. 伊藤

## 参考文献

- ①吉永早苗『こどもの音感受の世界 心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探求』明文書林、2016
- ②厚生労働省編『保育所保育指針解説』フレーベル館、2018



- ③文部科学省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館, 2018
- ④内閣府・文部科学省・厚生労働省『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』フレーベル館, 2018
- ⑤松田ほなみ・伊藤理絵・河合玲子・神崎奈奈・白石朝子・山本麻美, 名古屋女子大学総合科学研究所編:「子どもの表現と創造性を育むアート教育の指導法の開発」, (『総合科学研究第13号』), 名古屋女子大学総合科学研究所, 2019, p. 60
- ⑥教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会『教職課程コアカリキュラム』, 2017, [https://www.mext.go.jp/content/1421964\\_2\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1421964_2_1_2.pdf) (2020年2月17日)
- ⑦無藤隆代表 保育教諭養成課程研究会編『幼稚園教諭養成課程をどう構成するか〜モデルカリキュラムに基づく提案〜』東京: 萌文書林, 2017
- ⑧堀田博史・松河秀哉・森田健宏(編著)『保育・幼児教育に携わる人の情報処理テキスト—幼稚園・保育所の保育実践とメディアの活用』みるめ書房, 2013

プロジェクト研究

# 幼児教育の5領域を主題とする「つくる、たべる、おしゃべりする」 対話型ワークショップデザインの実践的研究

A Practical Study of Interactive Workshop Design for “Making, Eating, and Chatting”  
on the Subject of Five Areas of Infants

堀祥子（代表）・村田あゆみ・阪野朋子

Sachiko HORI, Ayumi MURATA, Tomoko BANNO

## 1. はじめに

著者らの各専門領域（堀／表現、村田／言葉、阪野／食と栄養）は、幼児を取り巻く環境の一部である。加えて、所属先も保育者・教員養成校であることから、それぞれが研究の一環として地域の親子を対象にワークショップ活動を通じて支援を試みてきた。

本論は、著者らの所属校であるN女子大学と所在地近隣に位置するM区児童館が共催する地域貢献事業に参画するにあたり、著者らが協働して専門性とこれまでの各々の経験と知見を重ね合わせ、“食”をテーマにしたワークショップを新規開発し、地域の親子を対象に開く実践を基にして考察する実践的研究である。

現代社会において、出産・育児を取り巻く環境は多様な様相である。働き方改革、一億総活躍社会を掲げる今の日本に暮らす子どもとその家族、あるいはこれからそうなるようにする世代にとって、受難とも取れる言葉がインターネットやテレビなどのメディアから生まれ、そのニュースで賑わっている。例えば、独身男女の晩婚化、婚活の次は妊活、その次はワンオペ育児、保活をやっこの思いで乗り越えて入った保育所を卒園したと思えば、小一プロブレム、共働き家庭の子どもの学童保育確保などである。これらの背景を受け、国をはじめ地方自治体、市町村レベルでも子育て支援事業を多く展開している。

今回の報告では、平成31年に発行された中間報告で述べた社会背景や実践の着想までの部分に加筆と修正を加え、実践の様子を考察したものを加筆し、そこから得られた知見を、上記のような社会の様相に対応できるシステムとして提案できるかどうか否かを検討したものである。

## 2. 現代社会における子育てを取り巻く食生活の様相

代表者はこれまで人間の生活の根幹にかかわる衣食住をテーマにワークショップの題材を開発、検討、実践を

行ってきた。その中でも食にかかわるテーマの取り扱いは少ない。そのため他の二人のメンバーに協力を要請し、研究を進めることにした。

### （1）子育てにおける食事場面での理想と現実の差異

子どもの生活体験の基本は家庭にあると考える。現代社会における家庭環境の現状はどうであろうか。

総務省の調査<sup>1)</sup>や厚生労働省の調査を基にした統計<sup>2)</sup>では、近年は核家族化が進行傾向で、三世同居世帯は減少傾向である。父親の家事や育児参加はわずかながら上昇傾向にあるものの、平成30年10月には女性の就業率は過去最高を記録しており、依然として母親の家事や育児負担の大きさが伺える。

生活に密接な影響を及ぼす食生活における現況はどうであろうか。食品メーカーであるキューピーの行った調査<sup>3)</sup>からは、中食と呼ばれるレトルト食品や冷凍食品を食卓に並べることへの抵抗感は薄れていく傾向にあるものの、手抜き料理であると感じる傾向であることから、子どもや家族への罪悪感を抱えながら家事に取り組む主婦たちの姿がうかがえる、としている。

上記からは、頼る人も少なく子育てに奮闘する家庭像が浮かび上がる。これは、「子育て当事者の思い描く理想と現実との差異」に悩む姿ではないだろうか。

人が生きていくために、食事は欠かせない要件である。子育てにおいても、健全な心身の育成のためには規則正しく栄養バランスに留意して摂取することは必要不可欠であるとされる。その重要性は理解しているものの、経済的または時間的に余裕がない等の理由で出来ないこととの差異が生じていると考える。ここに現代社会で忙しく働く子育て家庭での食事の場面における課題があると考える。

## (2) 幼児教育に関する国の指針から

食事の場面における子育て家庭の様子は先に述べた。では、園における教育・保育の場面においてはどうか。

平成29年告示の保育指針、教育要領、こども園要領では5領域（健康）（環境）（人間関係）（言葉）（表現）について遊びを通じて保育するとある。子どもらは、自然や他者と関わりながら、自分の気持ちや考えを言葉で伝え、全身を使いその感性を表現することを、環境を通じた遊びの中で試行する姿がある。

この改定では食育を更に重点的に保育の中で行うように記載が入った。食事の場面は幼児保育・教育の5領域と重なる部分が多いとされる。食材をいかに手に入れるか（人間関係、言葉）、それはどこからやってきて、どのような人によって生産されたものか（環境）、栄養バランスが整った献立とするために何をどのように調理するか（健康）、美しく彩りよく盛り付けた食事を誰とどこで摂取するか（言葉、表現）は、保育や保健衛生、栄養管理に携わる者たちは、重要な課題として取り組む事例を研究会や学会等で目にするようになった。

園での給食、園庭や近くの農園でサツマイモなどの作物を育てる体験を通じて、好き嫌いや栄養バランス等について興味喚起を促し、生産者や調理する人への感謝の気持ちも育てながら、みんなで対話しながら楽しい雰囲気の中で食事をする「食育」に取り組む園は従来からある。指針の通りに園運営がされている限りは、子どもの食にまつわる環境は良好であるといえる。

## 3. 子育てを取り巻く環境としての地域社会の意義

子育て世代を取り巻く食生活の環境として家庭および園生活については先に述べた。そこに浮かび上がる課題を解決するには、家庭の中だけでは、現状に限界があると考えられる。地域社会でも共有し、ともに考えていくにはどうすればよいだろうか。

例えば、子ども食堂<sup>4)</sup>の取り組みは、忙しく働く保護者の生活パターンに合わせ、一人あるいは兄弟と食事を取りながら家庭で過ごす様子と、そういった子どもに対して地域のおとなたちが、無料あるいは安価に食事を提供し、温かい雰囲気の中で食事を美味しく皆で一緒に楽しむ場を地域に開く試みである。

園や学校において、子どもたち中心の集団で過ごしている。食事の場面で一人になることはないだろう。そこから離れた時、子どもたちはもちろん、単身世帯、核家族、子育てをする親の世代なども、本論で取り扱うワー

クショップを媒介に一緒に楽しく会話しながら時間を過ごし、現代社会の課題を共に考えるシステムが重要であると考えている。

平成29年の指針改定には、地域との連携の促進も掲げられている。著者らのような保育者・教員養成校は専門家集団として、今後は従来と比べて一層、地域住民からの期待が寄せられることが予測される。知の集積地である大学が地域との繋がりを持ち、それを提供していくことを本論の実践の意義としたい。

そこで、食を主題としたワークショップの開発に際して、堀（表現）、村田（言葉）、阪野（健康）がそれぞれの領域を担当し、残る（環境）（人間関係）については三者共同で担当しながら、従来の食育だけにとどまらない総合的な内容を考案していく。地域貢献という性質から、企画する講座を体験した参加者がそれぞれの家庭に持ち帰り、再現できる題材が良いのではとの思いに至った。

## 4. 新規ワークショップ開発のための切り口

地域社会に開いたワークショップを開発するにあたり、参加者に期待したい姿として次の3点を挙げる。①食事の準備から食事を摂取するまでの過程を楽しく過ごす姿 ②これらの一連の行為の中でおいしい食事であると感じる姿 ③上記の①②について対話を通じて親子および初対面の他者間で経験を共有する姿、である。

### (1) 地域社会の食文化を織り込む

食育において、地域の食文化の伝承を課題の一つとして取り上げていることから目を向けたい事項がある。著者らの暮らす東海地方と他の地方と比較した時に語られる独特の食文化である。

一つ目は喫茶店でコーヒー一杯を注文しただけで、トーストやサラダ、ゆで卵、時には茶碗蒸しやフルーツなども併せて提供される「モーニング文化」である。平日の朝には、ビジネスマンが行きつけの喫茶店で少しリラックスしながら商談のための準備をしている姿がある。取引先の近くに行きつけの店がある場合は、コーヒーと提供される軽食を一緒に取りながら、和やかな雰囲気の中で仕事を進めていく。休日の朝に、家族や近しい人々が集まり、おしゃべりをしながらしばし日常の家事や仕事から離れてゆっくりと過ごす姿が多い。

また、この独特の文化はテレビや新聞、雑誌などに頻りに紹介されている。その影響や人々の興味関心の高さは、名古屋発祥のコーヒーチェーン店がこの数年で東京



や九州、沖縄などに広がりを見せている様子からも見て取れる。

## (2) “味噌をめぐる旅” 濃尾平野をフィールドに

もう一つは八丁味噌に代表される大豆を原料とし、通常の米や麦と比べ長期熟成された真っ黒な味噌を活用した「名古屋めし」である。甘くした味噌だれをかけていただくトンカツや、濃く溶いた味噌液の中に入れた土鍋で煮込む強いコシのうどんが代表的である。

東海地方に広がる濃尾平野は、地域ごとに気候の特色があり、味噌もその特色に合わせたものが作られている。著者らの所属大学の所在地である愛知県は、東海地方を形成する濃尾平野の南に位置する。夏場の高温多湿な気候に適した製造方法として、岡崎市で作られる八丁味噌に代表されるように大豆を原料にして黒くなるまで長期熟成するコクのある味噌が生産されている。同じ濃尾平野の北に位置する岐阜県岐阜市で生産される味噌もまた同様である。しかし、さらに北に位置する郡上市あたりからは気候の違いもあり、大豆や麦を混合した熟成期間が短く色合いが淡い味噌が生産される。その先のさらに北にある高山市は山岳地帯であり、原料も麦によって作られる味噌となる。寒く長い冬場に備えて塩分量も増え、長期保存に向く味噌である。

そこで著者らは、味噌文化についてフィールドワークを行った。2018年夏に、堀と村田で岐阜県郡上市の味噌蔵（図1）を見学し、その土地の郷土料理を調査した。また堀は岐阜市にある味噌蔵を見学し、味噌を樽の中から掘り出す体験（図2）とその味噌を使った料理（図3）の調査を行っている。味噌を切り口に文化を比較し、自分の住む地域の良さを再発見するきっかけになればとの思いに至った。そこで各現地で数種類の味噌（図4）を購入し、ワークショップに導入することにした。

図1 郡上市・大黒屋の外観



図2 岐阜市・山川醸造にて樽から味噌を掘る著者の姿

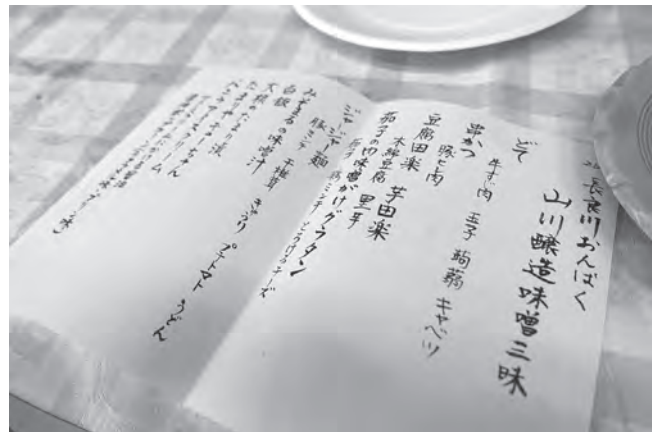


図3 味噌を使った料理メニュー例

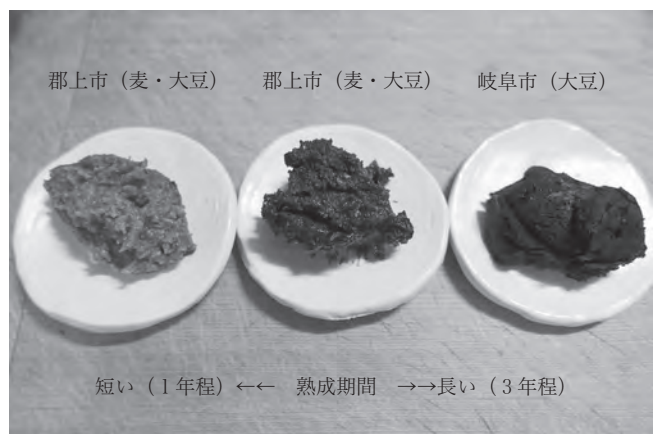


図4 熟成期間が長いほど色も黒い。



## 5. 表現と〈食〉

「衣食住足りて礼節を知る」との言葉が示すように、食は人の生活の営みにとって古来より重要な関心事であると考えられる。食事は人間が生きていくために必要な栄養素を提供するのが一次的な意味である。それであれば療養食やサプリメントのように錠剤や液状のものだけでも

良いはずだ。

しかし、スーパーマーケットや百貨店の総菜売り場には多種多様な総菜が並び、売られている。テレビでは、芸能人が料理レシピを実演し試食する内容のものや、レポーターがご当地グルメや町の食堂、家庭の食卓や弁当を紹介する番組も多い。一体、この現状の正体は何であろうか。

### (1) SNS や料理関連書籍にみる食への関心

テレビでは、食事時の前になると手軽に出来るレシピを紹介する料理番組が放映されている。書店には、世界中の料理を美しい写真入りで紹介するレシピ本が並ぶ。また、インターネットでも、美味しくしかも簡単に作れる様にアレンジした、一般市民が自前のレシピを公開することが可能であるサイトがいくつもあり、今夜の食事を何にするか悩める人の知恵袋となっている。

また、SNSの写真投稿サイトでは、若者の言葉をかりて言うならば「映える(ばえる)」との表現にみられるような、見た目の印象が強い、色彩豊かな食べ物競う様に投稿される。

自分が経験した食事を、他者と会話や時間を共有したい、伝えたいと思うのは、人の口に入るものの見た目や食感、匂いが人に与える印象が大きく残るから起こる現象であると考え。より良い、あるいは楽しい生活への創造力と探究心に繋がる一端を示していると考え。

### (2) 世界の認める伝統的料理にみる芸術性

食にまつわる行為の中で、美しく美味しそうに見えるよう盛り付ける技術は、世界各地の伝統料理で見ることができる。

世界三大料理の一つとされるフランス料理は、メインの料理の色合いや風合い、舌触りの感触などに心が配られている。魚介の旨味が凝縮されたソースやハーブ等香味野菜やフルーツなどがメインディッシュに花を添え、盛り付けられる器も季節を表す絵柄や金や銀彩が施された鮮やかなものである。一皿一皿、順に提供されることで、食事をする側は、次に出されるものへの期待が高まり、気分を高揚させるものである。中世の宮廷料理に端を発している背景も魅力である。

また、我が国の伝統的な日本料理である和食も同様である。素材の味を最大限に生かす調理法や、飾り切りなどが施されて並ぶ惣菜、盛られる器には艶やかな漆の食器や時には無骨な陶器など、食す人の趣に合わせて贅と心が尽くされるのが良いとされる。根底には芸術性があ

ると考える。著者らで調査に訪れた、京都市にあるお辨當博物館<sup>5)</sup>にある、江戸中期・後期に公家や豪商が用いた漆や蒔絵、染付などの工芸技法が贅沢に施された重箱一式等の展示からも伺い知ることができた。

繊細な調理技術と同時にもてなしの心意気を備えた職人たち、食事をする時間と空間そのものを丁寧に扱う文化によって成り立っていると考える。伝統的な社会習慣として世代を超えて受け継がれている点において評価され、ユネスコの無形文化遺産にも登録されている。

より良いものを目指し思考と試行を繰り返すことは芸術行為と重なる部分があると考え。加えて「食」は人の命に関わる。先人が長い年月をかけて生活を維持し向上させ、豊かさを求めたことが、フランスや日本の料理の様な芸術性の醸成を導いたのではないだろうか。この食文化を支えるのは「未来に向かって創造的に生活する力」であると考え。

## 6. ワークショップ実践(お絵描きトースト作り)

所属校と地域の児童館との連携事業において、年少児相当～小学生の子どもとその保護者を対象に「みんなで笑顔になっちゃおう! お絵描きモーニングトーストづくり」と題したワークショップを行った。

その内容は、食を主題とする絵本や手遊びで導入し、調理の準備では手洗いや身なりなど衛生面の指導を行った上で、色彩豊かな野菜を中心に食パンの上に参加がワークショップのキーワードである「笑顔」について考えながら盛り付け、皆で食べることである。

所属校の保育・教育を学ぶゼミナール学生にも参与観察の場として参加を呼びかけている。その場を共にする全員で対話を楽しみながら行う実践になるよう、準備を進めた。

開発したワークショップ実践を通して、最初にも述べた①食事の準備から食事を摂取するまでの過程を楽しく過ごす姿 ②これらの一連の行為の中でおいしい食事であると感ずる姿 ③上記の①②について対話を通じて親子および初対面の他者間で経験を共有する姿について、参与観察および写真や動画などの記録物、アンケートにより分析することにした。

幼児の5領域を主題とする「つくる、たべる、おしゃべりする」対話型ワークショップデザインの効果について、「未来に向かって創造的に生活する力」の育成に寄与できるのでは、との観点から検証し、報告する。



**(1) 概要**

タイトル：みんなで笑顔になっちゃおう！ お絵描き  
トーストづくり

実施日：2019年2月9日（土）

時間：10時～12時

場所：名古屋市内N女子大学調理実習室

共催：M区M児童館（N女子大学近隣施設）

募集の方法：区の広報誌、児童館での呼びかけ

募集定員：親子12組

実施教員：堀祥子、村田あゆみ、阪野朋子

参加学生：13名（堀ゼミ6名、村田ゼミ7名）

参加者：子ども13名（乳児含まない）、保護者7名

うち、親子で参加したのは5組であった。

- ① 親子A→A子（7歳）、妹（4歳）、父、母
- ② 親子B→B子（6歳）、弟（3歳）、母
- ③ 親子C→C子（4歳）、父、母と妹（2歳位か？）
- ④ 親子D→D子（5歳）、母と妹（乳児）
- ⑤ 親子E→E男（4歳）、母と妹（乳児）

上記のうち、④親子Dと⑤親子Eの母は顔見知りであり、一緒に参加を決めた様子であった。②親子Bの母は「どうしても弟が心配だ」と、子どもたちと一緒に席を強く希望した。学生たちも同席するので安心であることは伝えたが、結局、同じ席につくこととなった。

次に、子どもだけで参加したのは8名であった。

- ① F男（6歳）、姉のG子と参加
- ② G子（9歳）、弟のF男と参加
- ③ H子（8歳）、I子と友人
- ④ I子（8歳）、H子と友人
- ⑤ J子（7歳）
- ⑥ K男（12歳）、中学生で児童館の常連
- ⑦ L子（6歳）
- ⑧ M子（7歳）

記録：ビデオカメラ1台による定点観察、堀、村田のゼミ所属の学生1名、計4名でデジカメによる撮影を行った。

手順：下記に示す。

- ① 前日の準備：各テーブルには、食パン、野菜や茹でた卵、ハムやソーセージ、チーズ、ちくわなどを輪切りや半切りにしたもの、マヨネーズやケチャップ、はちみつなどの調味料を準備した。これらは前日に学生らとともに用意した。
- ② 受付：学生によるインスタントカメラでの参加者撮影と名札づくりを行った。年齢や性別が均等になるように5名ほどで1グループになるように座席に誘

導した。また、この際、子どもからおとなを分離し、子どもたち同士での様子や対話が図られるよう留意した。

- ③ 導入1：（所要時間7分）実習室前方にパンやトーストを題材にした絵本を10冊ほど展示し、参加者が自由に閲覧できるコーナーを設置。参加者がそろったところで村田のゼミ学生の手作りのペーパーアートで長谷川義史『名古屋うみやあもんのうた』に出てくる名古屋の食文化を紹介した。
- ④ 導入2：（所要時間7分）堀から、参加者にワークショップのコンセプトを説明した。マグネットシートに食パンの画像、丸や三角、長方形などのパーツを印刷したものと用意した。それらを伝統的な日本の玩具「福笑い」と同様に、顔に見立てて並べることで、造形的に「笑顔」の要素を説明した。
- ⑤ 衛生面の注意：（所要時間5分）阪野より参加者に、調理前の手洗いや食品を取り扱うときに手袋をすることなどを伝えた。
- ⑥ 制作：（所要時間30分）参加者各自で、食パン1枚をキャンパスに見立てて、その上に用意された食材を自由に並べていく。この時、学生が各テーブルに3、4名ほどついて、子どもたちと会話をしながらイメージを広げる声掛けで援助していった。  
尚、ワークショップタイトルにはトーストの文字を入れたが、実際は焼いていない。製作時間を充実させること、やけどへの配慮、実習室機材の用意がなかったことが理由である。
- ⑦ 実食：（所要時間30分）学生の「いただきます」の合図で、参加者が自ら作ったトーストを食べた。この時、保護者は子どもの隣に移動し、互いに作ったトーストを見せ合いながら食事できるように声をかけた。食事中も学生が同席し、対話に参加した。  
また、阪野がメニュー監修、調理した味噌汁を振舞うと同時に栄養価についての説明を行った。この味噌汁にはフィールドワークで入手した味噌や、トーストに合わせて洋風に豆乳を使った。
- ⑧ ごちそうさま：（所要時間20分）学生の「ごちそうさま」の合図で、一旦、食事の時間を終え、メンバーからそれぞれ振り返りのコメントや感想を伝えた。  
食べ終わった子どもから帰りの身支度を整え、解散した。保護者にはアンケートに答えてもらった。

**(2) 参加者の様子**

受付時に、保護者と子どもの座席を分離した。子ども



たちも保護者も意欲的に制作に取り組んでいた。

- ① 導入の場面：子どもたちは、絵本やペーパーサート、福笑いによって今日の取り組みの見通しが持て、ワークショップの時間内で、それらを手に取り読んだり遊んだりしながら、学生を含む参加者同士で打ち解けていく姿があった。
- ② 制作過程：初対面の子ども同士や学生との間で会話を楽しみながらにぎやかに活動を行うことができた。これまで目にしたことのない材料について興味を示す姿や、カットされた野菜を食パンの上にとどのように盛り付けようか相談しあう姿、食パン周りにハチミツをふんだんに振りかけるなど、普段は叱られるであろう事に挑戦する姿も見られた。出来上がったトーストを、他のテーブルで制作する保護者に見せに行く子どもの姿もあった。
- ③ 実食の場面：離れた座席で制作に取り組んでいた保護者も合流して一緒に食事を楽しんだ。トーストの上に表現された顔について、また、使用された食材について会話をする姿が多く見受けられた。男児たちは「トースト一枚では足りない！」と、おかわりのトーストを追加で作る場面もあった。前述のハチミツをふんだんに使った女兒については、なかなかトーストに口をつけることができない様子であった。学生たちが「少しでも」「せっかく自分で作ったのだし」と勧めるものの、最後まで食べることもないままであった。

豆乳入り味噌汁の振る舞いも好評であり、おかわりを希望する参加者に味噌の説明もしたところ、自分で「手前味噌」を作っているエピソードを語る保護者も現れ、研究メンバーがフィールドワークの様子や味噌の特徴について伝えることで、会話が弾んだ。

これら実践中の様子からは、前述の参加者に期待する姿である、①食事の準備から食事を摂取するまでの過程を楽しく過ごす姿 ②これらの一連の行為の中でおいしい食事であると感じる姿 ③上記の①②について対話を通じて親子および初対面の他者間で経験を共有する姿について達成できたことがうかがえる。

## 7. 実践の様子から（表現および人間関係）

手順④導入2において、日本の伝統的玩具である「福笑い」を模した玩具を作成し、子どもたちに提示した。「福笑い」は、日本の正月に楽しむ遊びである。人が目隠しをした状態で周囲の声の誘導を手掛かりに、お多福など

の顔の輪郭をかたどった土台の上に、目・鼻・口・眉のパーツを置いていき、出来上がる表情を楽しむ遊びである。当然、目隠しをして行うので、出来上がる“表情”はユーモラスなものである。目隠しをほどいた後は、その可笑しさを皆で共有し、笑いあう遊びだ。新しい年を家族一緒に笑って過ごせるようにとの先人の願いが込められた、めでたい遊びでもある。

### （1）「トースト福笑い」の開発

堀は、今回のワークショップの一番の勘所は「皆で楽しく笑顔で食事の場面を過ごす」と考えた。そこで、「福笑い」を模して「トースト福笑い」（図5）を開発、製作した。福笑いのように楽しい時間を過ごしながら、人間の表情である〈喜・怒・哀・楽〉の状態を図式的にどう表すかを解説する試みである。

福笑いの土台として、トーストの写真を3枚ほど用意した。次に、パソコンのワープロソフトの図形機能を使い、丸や四角、長方形、三角の単純な図形を大小の大きさを取り混ぜてパーツを描画した。尚、パーツの色については食材を模して赤や緑、黄、黒で着色した。そして、これらを市販のパソコンプリンタ用マグネットシートに印刷し、はさみで切り取った。

使い方は福笑いと同様である。会場に使用した実習室に配備されたホワイトボードや各テーブルに持ち運びして説明できるように準備したA3サイズのマグネットボードの上に配置していく。

### （2）〈喜・怒・哀・楽〉を特徴づける造形的な要素

人間の表情を表現する言葉で代表的であるのは〈喜・怒・哀・楽〉である。これらを絵画的に表現していくときに印象付けるのは〈口角と眉の角度〉である。

口角が上がれば、喜ぶ様子や、楽しげな印象になる。逆に口角が下がると、不安や怒りを印象付ける。まっすぐであれば、何とも言えない感情を表すことも可能だ。

眉については少々複雑で、角度が上がれば、喜んでいられるように見えるが極端にすれば怒っているようにも見えてくる。角度が下がれば、楽しそうにも見えるが、こちらも極端に下げると悲しむ様子に見える。こちらもまっすぐであれば、言葉で表しがたい感情に見えてくる。

上記の2点を組み合わせると、〈喜・怒・哀・楽〉に単純に当てはめることのできない、意外な表情に見えることも増える。人間の持つ感情は十人十色であり、それを表出させるのに十分な要素を口角と眉の角度は持っている。これが「福笑い」の持つ面白さであると考えられる。

「福笑い」によって目の前に現れる表情は、目隠しを行うので決して整った表情ではない。作り手にとっては偶然の表出であるが、それは紛れもなく自分の分身であり、表現の一部であることには違いない。また、見る者が「面白い」あるいは「誰かに似ている」と感じるのは、人間が自分の中に秘めている感情のイメージと重なる部分があり、それにどことなく親近感を持つからではないだろうか。

### (3) 「福笑い」とトースト作り

開発した「トースト福笑い」は子どもたち、保護者ともに好評であった。日本の伝統的な玩具による「遊び」の要素を楽しみながら、絵画におけるキャンパスに見立てた食パンの上に、準備した食材の多様な種類と色や切り口に特徴のある形を手掛かりに、それらをちぎったり並べたりすることで、「福笑い」と同様に「笑顔のトースト」(図6、C子母)を制作していた。この行為性は子どもの造形的活動、造形遊びとも共通している。

出来上がったトーストの上には子どもそれぞれの思い描く「笑顔」が表現されていた。食材の持つ色と形を効果的に組み合わせ構成し、食パンの生地が見えなくなるまで盛り付けられたものが多く見られた(図7、A子父)。加えて、著者が予想していなかった、具材の上に重ねて別の具材を立体的に盛り付ける例(図8、K男・12歳)や、食パンとそれを乗せた皿の余白の部分にまで食材を配置する例(図9、M子・7歳)もあった。

実食の場面では、制作したトーストを隣り合う子どもや合流した保護者、学生に見せながら食べていた。これは「福笑い」の出来上がり共有する姿と同じであった。

また、早く作り終えた子ども、食べ終えた子どもたちが数名集まり、「トースト福笑い」を楽しむ姿が見られた。トーストが印刷された土台だけでなく、ホワイトボードにペンで丸を描き、その中にパーツを配置して顔に見立てて遊ぶ子どもの姿もあった。そこに表現された内容はやはり「笑顔」であった。それはトースト作りの楽しさの余韻を味わう姿に見受けられた。

中には、「遊びが過ぎた」子の姿もあった。ハチミツに浮かぶトースト(図10、L子・6歳)は食欲をそそるものではなかったようだ。学生が「せっかく作ったのだから、一口だけでも食べようね」と声を掛けたが、最後まで口にすることはなかった。



図5 開発した福笑いで遊ぶ子どもの姿



図6 福笑いを模したトーストの作例



図7 多種の食材で盛り付けられた作例



図8 食材を積み、立体的に配置した作例





図9 皿の余白まで食材や調味料で飾った様子

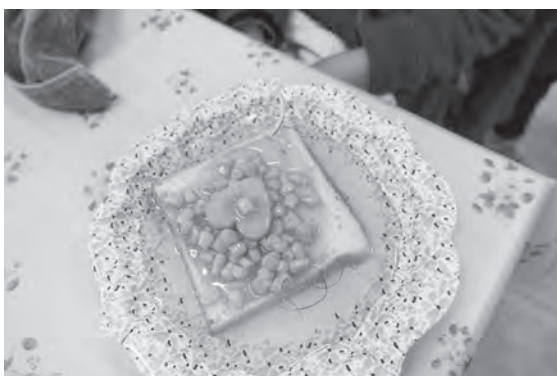


図10 食材が少なく色彩も乏しい様子

#### (4) 「つくる、たべる、おしゃべりする」トースト作りの効果

開発した「トースト福笑い」によって、多様な造形表現を引き出すことができたと考えられる。

食パンと皿を画用紙に例え、食材を画材に見立てるならば、子どもたちの様子から、色彩の平面的な構成による表現、および、形による立体的な構成の表現にまでイメージを広げることができたことが伺える。そして、リアルな調理の場面においては、結果として多様な種類の食材を取り入れることに成功している。

図6および図7は参加した保護者の作例である。著者が提案した「福笑い」に比較的忠実に食材の色や形を顔のパーツに見立てており、眉や口の角度についても「笑顔」の表現を試み、成功している。また、図8と図9は子どもの作例である。「福笑い」についての理解とともに、さらにイメージを広げる姿も認められた。これらの作例に共通しているのは、使用された食材の多様性と色彩の多さである。その結果、栄養的なバランスの良さにつながったと考える。逆に、最後まで口にするものなかった図10のトーストは、使用されている食材が3点(コーン・人参・ハチミツ)のみであり、他の作品と比較して彩りも寂しく、栄養素も乏しい様に見受けられる。

結果は「美味しくなさそうだ」と判断し、子どもは食べなかったのではないだろうか。

これらのことから、①栄養バランスが整った献立とするために何をどのように調理するか(健康)、②美しく彩りよく盛り付けた食事を誰とどこで摂取するか(言葉、表現)について効果的に働きかけることができたと考える。同時に、阪野による「豆乳入り味噌汁」や村田による「絵本とペーパーサート」も上記の2点はもちろんのこと、③食材をいかに手に入れるか(人間関係、言葉)、それはどこからやってきて、④どのような人によって生産されたものか(環境)についても、相互的に関連し、活動の内容に総合的にかつ効果的に寄与したと考える。

上記の活動の間、終始そこにあるのは「笑顔」と「おしゃべり」と「遊び」であった。前述のとおり、食事の場面は幼児保育の5領域と重なる部分が多い。本研究のテーマである、幼児の5領域を主題とする「つくる、たべる、おしゃべりする」対話型ワークショップデザインは、「未来(制作の後にある食事の時間)に向かって創造的に(遊びを通して楽しみながら食材の持つ多様な色や形を取り入れる)生活する(栄養価ある健康的な食事を作る)力」の育成につながったのではないだろうか。

## 8. 実践の様子から(言葉)

### (1) 実践における導入の役割

ワークショップの導入1として、実習室前方に机を用意し、パンや食べ物を題材とした絵本『名古屋うみやあもんのうた』『パンどうぞ』『ぽんちんぽん』『ぽんだいすき』『きょうのおやつは』『サンドイッチサンドイッチ』『おまたせクッキー』他を展示した<sup>1)</sup>(図11)。赤ちゃん絵本が大半を占めたが、入室した子どもたちは熱心にページをめくって開始を待っていた(図12)。大学内の調理実習室という子どもたちにとっては初めての場所に初対面の参加者(参加者同士、学生や我々教員)という緊張が避けられない場面において、絵本は場を和らげこれから始まるワークショップへの期待を高めるツールとして大きな役割を果たしていた。さらに「保育所保育指針〈平成29年告示〉<sup>2)</sup>には領域「言葉」において、絵本や物語を通して想像する楽しさを味わい、いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにすることが記載されている。参加するにあたり、パンやトーストのイメージづくりに大きく寄与したと考えられる。

全員がそろったところで、村田ゼミの学生7名が手羽先やみそかつ等名古屋及び東海地方独特の食べ物が満載された絵本『名古屋うみやあもんのうた』をペーパー



トと手遊びで演じた(図13)。こうして本ワークショップの主題である「お絵描きトースト」のキャンバス(パン)と東海地方の食文化の紹介を導入としたのである。

「保育指針」には「食育の推進」が第3章 健康及び安全の第2項目に挙げられている。そこには「意欲を持って食に関わる体験を積み重ね、食べることを楽しみ、食事を楽しみあう子どもに成長していく」と記載されている。まさに意欲を持って食に関わる体験となったと思われる。



図11 パンや食べ物を題材とした絵本



図12 絵本を見て始まるのを待つ子どもたち



図13 ペーパーサートと手遊び

## (2) 絵本と〈食〉

次に〈食〉と絵本について取り上げ、本ワークショップのテーマである「つくる・たべる・おしゃべりする」が絵本の中でどのように描かれているかについて検討する。

〈食〉が描かれた絵本や児童文学はそれが主テーマであれ一場面であれ、数多い。だが児童文学と〈食〉の問題を深く追及した研究はほとんどないと川端は指摘している<sup>3)</sup>。続けて川端は「〈食〉は、モラル、エコロジー、身体論、セクシュアリティ、コミュニケーション、カルチュラル・アイデンティティ、家族のありかたなどの問題を、子どもたちにとって最も身近なかたちで表象する」と述べる。浅木はB.ポター(ピーターラビット)のシリーズを「「食べさせる」存在の親が、最終的に子どもを「食べていける」存在として社会に送り出すまで」を描いた絵本であると捉えている<sup>4)</sup>。すなわち〈食〉は、子どもと子どもを取り巻く環境や諸問題と深くつながり、絵本に描かれる〈食〉もまたそのテーマを内包しているといえる。

## (3) 絵本の中の「つくる・たべる・おしゃべりする」

いわむらかずおの「14ひきのシリーズ」は14ひきのねずみの大家族の暮らしを描いたロングセラー絵本である。祖父母、両親、きょうだい10匹が同居する大家族の日々の生活が描かれるが、どの作品も最後に家族全員で食卓を囲む食事場面が登場する。いわむらが絵本作家として一番最初に描いてみたかった場面だという。

『14ひきのあさごはん』<sup>5)</sup>では野イチゴを摘んだり、スープを作ったり、パンを焼いたり、全員で朝食作りに取り組む。「みんなでつくった あさごはん 14ひきのあたらしい いちにちの はじまり」最後の場面は皆で大テーブルを囲みにぎやかに食事をしている光景がこのテキストと共に描かれている。

朝ご飯をつくり、みんなでたべ、わいわいとおしゃべりをして一日の最初を迎える絵本である。戦争体験者であるいわむらは、家族がそろって貧しいながらも食卓を囲んで話しながら食事をするのが平和の象徴であると捉えていた。生きることの素晴らしさ、命の大切さのメッセージをこの場面に込めたのである。

一方、長谷川義史『ぼくがラーメンたべてるとき』<sup>6)</sup>は、ぼくがラーメンを食べている時、その隣では、隣の町では、そして地球の裏側では何が起きているのか、を見せてくれる絵本である。児童労働をしている子どももいれば、戦場らしき荒野で倒れている子どももいる。そこ

には同じ風が吹いている。現代の社会の現実を目を向けた絵本である。自宅で(多くの子どもが好きな)ラーメンを食べているぼくは、現代日本の平和の象徴である。しかし絵を読むと、ぼくは独りでラーメンをすすっているのである。最後の場面には2階で布団たたきをしている母親らしい人の手だけが描かれている。ラーメンはおそらくインスタントラーメンであろう。すなわち、一見平和なぼくの居る場は「つくる」「おしゃべりする」のない「たべる」だけの食事場面なのである。

世界の子どもたちの現実を子どもなりに受けとめ想像し、自分の問題として考えてほしい、というのが長谷川のこの作品に込めた思いであろう。そしてこれはまた命や平和について考えるという点においていわむらの絵本と通底する。だが、長谷川のメッセージはそれだけではない。今ここに居る日本の子ども読者というよりは子どもを育てる大人たちに問うているのである。子どもたちは幸せだろうか、と。

#### (4) 実践と言葉

本ワークショップのテーマにおいて、領域「言葉」に関わる「おしゃべりする」はどのような様子であったかをゼミ学生らからの報告をもとに検討する。

【報告1】最初は緊張して黙っていたが、トースト作りが始まるとすぐに「もう始めていい?」「これ何に見える?」「なんか工作みたいでおいしいね」等学生に話しかけてきた。(7歳女兒)

【報告2】「パンだからパンダを作ったの」星形のにんじんの目を見て学生が「かわいいね」と言うと「サーカスのパンダなの」と教えてくれた。(7歳女兒)(第4章参照、図9)

【報告3】早くに完成して所在なさげにしている6歳女兒に「(食パンの)周りにも飾りつけをしてみたら?」と学生が提案したところ、ハチミツをたくさんかけだした。「自分がおいしく食べられるようにしてね」と声をかけると「これは自分が海で泳いでいるところなんだ」と説明してくれた。(第4章参照、図10)

報告1からは、手を動かすことで緊張がほぐれ、「つくる」と「おしゃべりする」が一体となった光景が見られた。

報告2ではだじゃれの世界を楽しみ、さらにサーカスへと想像を飛躍させている。また報告3においても「海で泳いでいるところ」への想像の飛躍がある。これらの言葉はその場の思い付きかもしれない。しかし、学生との言葉のやり取り、すなわち「おしゃべり」から生まれ

た言葉である。こうして「おしゃべり」は子どもの作品に意味を持たせ想像力を刺激するものとなった。ただ、ハチミツの海に関して学生は「(その女兒は)やはり食べることができなかった。自分で作った顔をおいしく楽しく食べてこそ、その子にとって意味のあるものだと感じたので、あの時何と言ったらよかったのか難しさを感じた」と振り返っている。

### 9. 実践の様子から(食と栄養)

中間報告においても記載したとおり、農林水産省は、食育の推進に関する基本的な方針や目標を食育推進基本計画として定めている。第3次食育推進基本計画(平成28~32年度)では、5つの重点課題を柱に、取組と施策を推進していくよう示された。この重点課題の一つに「多様な暮らしに対応した食育の推進」が挙げられ、その中で「食でつながる人々の環(わ)共食から、始まる・深まる地域連携」が具体的な施策とされている<sup>1)</sup>。地域で幅広い世代が集う共食は、新たなコミュニティを生み出し、地域連携が密になり、地域の活性化につながる可能性が期待されている。本研究で開発・実践したワークショップは、推進すべき食育活動の一つの在り方であったと考える。また、共食の中で一緒に料理をしたり、手伝いをしたりして調理体験が伴えば、より一層学びが深まるとされている<sup>2)</sup>。調理体験は、調理技術の習得および向上だけでなく、味覚体験や共同作業の機会となり得る。参加者は、感覚的に学ぶことができるため、学習内容を理解しやすく、繰り返し行動につながる。先行研究を概観しても、調理体験を含む食育プログラムは、高い教育効果が得られている<sup>2~5)</sup>。本研究のワークショップでも調理体験を取り入れたため、その実践状況を報告する。

#### (1) 調理技術の習得および向上

ワークショップでの調理体験を、「トースト福笑い」とした。理由は、第4章で堀が述べているとおり、地元にもモーニング文化があり、朝食として家庭の日常生活でも取り入れやすいことが挙げられる。著者らのこれまでの研究から、「つくる」工程が難しいものほど調理技術の習得が低く、技術を有していても調理頻度が低いことが示されている<sup>6)</sup>。さらに、小学生を対象とした調査において、子ども自身で作ることのできる朝食を提案させた。その結果、主食であるごはんとパンのどちらかに卵、チーズ、納豆であるたんぱく質を含む食品を組み合わせた献立が多かった。また、調理器具では、オーブントー

スターが多く使用されていた<sup>7)</sup>。これらの結果からも、本研究のトーストは、親子共に自主的・継続的に実践しやすい献立であると考えられる。

実際のワークショップにおいて、参加者は親と子で分かれて各自のトーストを作成した。子どもには学生の補助があったが、子ども1人でも問題なく作ることができていた。

また、今回のワークショップでは、食材を自由選択できるように23食品を用意した。普段、家庭でこれら全ての食品を一度に用意することは難しいが、ワークショップでは、トーストに合わせる食材の新たな発見、選択する楽しさ、さらに会話の機会となることをねらいとして用意した。「福笑い」となっていたため、顔を作る際、目を黒く丸いものと認識している参加者が多く、黒色にする時はゴマやレーズンを使用し、丸い形はミニトマトや枝豆、輪切りの材料（キュウリ・ニンジン・ソーセージ・ゆで卵）を用いていた。また、好きな形に作りやすく食パンに乗せやすい薄い食材であるハムやチーズ、食べ慣れており好まれやすいコーン、マヨネーズは良く使用されていた。ワークショップで用意した23食品の中には、子どもが食べ慣れないオリーブ、カッテージチーズ、スプラウトやトーストにはあまり使用されないかまぼこやちくわも取り入れた。著者らは、そのような食材や好き嫌いのありそうな野菜はあまり使用されないのではないかと予想していたが、予想に反して、特に子どもは知らない食材を使用したり、学生や著者らに質問したりして様々な食材を使う様子が伺えた。さらに、トースト内のみで顔を作る参加者が多かったが、お皿も含めてキャンパスに見立て作成する子どももおり、他者から新たな盛り付けの表現方法を学ぶ場になったことが伺える。完成したトースト例は図6-10を参照されたい。以上のことから、ワークショップを通じた楽しい調理体験ができたのではないかと考えられた。

## (2) 味覚体験と共同作業

味覚を育てる味覚教育理論を開発したジャック・ピュイゼは、食べものや飲みものを前にすると、思わぬ結果が生まれ、その場に言葉やコミュニケーションの輪が広がるとしている<sup>8)</sup>。感覚は、人それぞれで異なり、表現力も個々で異なる。この味覚体験を共同で体験することにより、感覚の異なる他者の意見を認め、自己を理解することで人間関係をはぐくむことができる。ワークショップでは、先に示したように、参加者それぞれのトーストが出来上がり、使用した食材も様々であった。試食

では、食パンと選択した食材が組み合わせられた新たな味覚や食感があったと想像される。また、トーストに描かれているのは、ヒトなのか動物なのか、どのような表情なのか、使っている食材は何なのかなど、子ども同士、親同士、親子間、学生・教員と参加者間で様々な意見交換がなされたことは、大変意義深く、対話を通じて経験を共有するというワークショップに期待していたねらい通りの結果となった。大人の間では、そこから、地域の話や子育ての話、日々の食生活の話などに派生したことから、ワークショップ後も継続する関係性が構築されればさらに嬉しいことである。

また、今回のワークショップでは、味噌文化の伝承もテーマであったため、手順⑦の実食時に汁物として味噌汁を提供した。堀・村田が現地調査した味噌（第4章参照、図4）を用いて味噌汁を調製し、トーストに合うよう豆乳を加え、洋風食材を使用したアレンジ味噌汁を考案した。こちらも新たな味覚体験に繋がり、特に人生経験が長く「味噌汁はこういうもの」という概念が強いと考えられる大人から作り方や材料などの問い合わせや味に対する意見が多くみられた。

## (3) ワークショップを終えて

前述のとおり、地域社会における調理体験を含む共食は、現在我が国が抱える課題に対して推し進めるべき食育活動である。実践した新規ワークショップは、調理技術の習得ばかりでなく、子どもの味覚発達および親子間や他者とのコミュニケーションなどにもつながることが示された。これらの様子から、ワークショップのねらい①～③（第4章参照）を達成できたと考察する。ワークショップが機会となり、地域住民間で継続する関係性が構築され、家庭での食の在り方を考える一助となることを期待する。

## 10. まとめ

### 「つくる・たべる・おしゃべりする」に誘う

本研究のテーマである「つくる・たべる・おしゃべりする」時間は「未来に向かって創造的に生活する力」の育成に寄与できるのではないかと考える。

親子で参加したA子のコメント「つくるのがたのしかった。じょうずにできてよかった。おいしかった。たのしかったからまたつくりたい。」と、A子母のコメント「ただ食べるだけの料理ではないのは久しぶりだったので、とても楽しめました」が示しているのは、著者らの提案するワークショップによって、家族で一緒に楽し



く会話しながら食事を介することで、本論の最初に述べた現代社会で忙しく働く子育て家庭の食事の場面での課題を考える機会となったことが伺える。

開発したワークショップの内容に、指針や教育要領にある食育の要素、芸術の持つ美しさや驚きの要素を加えたことで、これらが相互に良好に働き、多くの発話や対話を誘うことが出来た。そして、ワークショップに会した人々が「楽しく食事をとること」、「みんなでその時間を共有すること」、「いつもの日常より、少しでも豊かな時間を過ごせること」、なによりその場にあるのは「笑顔」であることを期待できるデザインとなったのではないだろうか。本論のタイトルに掲げる保育の5領域と対話型ワークショップデザインの持つ要素の関連性、関係性、作用を図14に示す。

また、今後の課題としては、第9章で阪野が述べたように、このワークショップを機会とした家庭内および地域住民間における関係性の継続、現代社会における家庭での食の在り方、暮らしの在り方、生き方の在り方を考える一助となったかどうかを継続的に実践し、その時々社会における子育ての課題解決の糸口となるようなワークショップデザインを都度検討していくことである。



図14 対話型ワークショップデザイン概観図

**\*執筆担当部分**

1～7、10章および(図1)～(図10)写真撮影および(図14)作成を堀、8章および(図11)～(図13)写真撮影を村田、9章を阪野が執筆した。

**1～7章、引用・参考文献**

- 1) 内閣府 平成30年版 少子化社会対策白書 概要版 (平成30年12月25日閲覧)  
<https://www8.cao.go.jp/shoushi/shoushika/whitepaper/measures/w-2018/30pdfgaiyoh/30gaiyoh.html>
- 2) 独立行政法人労働政策研究・研修機構 統計情報 早わかり

グラフで見る長期労働統計Ⅱ労働力、就業、雇用より図12 専業主婦世帯と共働き世帯 (平成30年12月25日閲覧)

<https://www.jil.go.jp/kokunai/statistics/timeseries/html/g0212.html>

- 3) 2016年度キューピー食生活総合調査2017年6月 (平成30年12月25日閲覧)  
<https://www.kewpie.co.jp/company/corp/newsrelease/2017/38.html>
- 4) キューピー通信97号みんなで支えたい! 子どもの貧困 2017年10月 (平成30年12月25日閲覧)  
<https://www.kewpie.co.jp/company/corp/newsrelease/2017/pdf/tsushin/97.pdf>
- 5) 京都市内にある創業300年の半兵衛麩本店2階にある博物館。食文化の伝統を紹介するため開設された。

**8章、引用・参考文献**

- 1) 長谷川義史『名古屋うみやあものうた』佼成出版社、2015年／彦坂有紀、もりといずみ『パンドラ』講談社、2014年／柿木原政広『ぼんちんぼん』福音館書店、2010年／征矢清、ふくしまあきえ『ぼん だいすき』福音館書店、2001年／わたなべちなつ『きょうのおやつは—かがみのえほん—』福音館書店、2014年／小西英子『サンドイッチサンドイッチ』福音館書店、2005年／ハッチンス『おまたせクッキー』偕成社、1987年
- 2) 厚生労働省『保育所保育指針 平成29年告示』
- 3) 川端有子『子どもの本と〈食〉』玉川大学出版部、2007年
- 4) 浅木尚実「「お皿洗いを手伝っていただけませんか?」—絵本に描かれた〈食〉—」上掲書所収
- 5) いわむらかずお『14ひきのあざごほん』童心社、1983年
- 6) 長谷川義史『ぼくがラーメンたべてるとき』教育画劇、2007

**9章、参考文献**

- 1) 農林水産省：第3次食育推進基本計画、  
<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-10900000-Kenkoukyoku/0000129496.pdf> (令和2年1月15日閲覧) (2016)
- 2) 堀田千津子：幼稚園児と母親に対する食育活動—調理体験教室における効果—、日本食育学会誌 7(2)、119-128、2013
- 3) 久川佐紀子、秋永優子、甲斐純子、大谷梨佳、小林法子：小学生を対象とした家庭科における食教育プログラムに関する研究、福岡教育大学紀要、第57号、143-154 (2008)
- 4) 堀田千津子：幼稚園児と父親に対する食育活動—調理体験教室における効果—、日本食育学会誌 8、19-27 (2014)
- 5) 明神千穂、秋山円香、本土未望里、村井吾郎、川西正子：男子大学生の料理教室参加が食生活習慣に及ぼす影響、近畿大学農学部紀要、44号、9-16 (2011)
- 6) 阪野朋子、瀧日滋野：幼児の母親の就労形態別にみた調理の現状—調理頻度と調理技術、食意識、食経験および自己効力感との関連—、日本家政学会誌、68、575-587 (2017)
- 7) 太田貴子、阪野朋子、川田由香、佐喜真未帆、丸山智美：思

春期における効果的な食育展開のための基礎研究 学童期の調理技術からみた献立の検討、金城学院大学論集 自然科学編、5、9-16 (2009)

- 8) ジャック・ピュイゼ：子どもの味覚を育てる 親子で学ぶ「ピュイゼ理論」、第2章五感について、CCCメディアハウス (2017)





プロジェクト研究

# 一汁一菜の献立に関する栄養学的分析と 持続可能な食生活へのアプローチ

Nutritional Analysis of “Ichiju Issai” and Approach to the Continuable Dietary Habits

阪野朋子（代表）・瀧日滋野

Tomoko BANNO, Shino TAKIHI

## 1. はじめに

2013年に和食が無形文化遺産に登録されたのを受けて、一汁三菜を基本とした日本の食事は、栄養バランスが整う食事スタイルであると頻繁に言及されるようになった。一汁三菜とは、1つの主食と1つの汁物、そして3つのおかずで構成されており、品数が多いため食材数も栄養価も豊富になる。実際に、民間の調査より、家庭における食事は、栄養バランスを意識して、品数を3品以上作るものや一汁三菜を心がけているものが多いことが示唆されている。しかし、それだけの品数を用意することを負担に感じており、調理時間を短縮したい意向も同時に抱えていることが明らかにされた<sup>1)~4)</sup>。

また、若い世代を中心に、調理経験の少なさや調理技術の低下が指摘されている<sup>5)6)</sup>。今日、調理への負担感の緩和や調理時間の短縮が支持されるが、品数の多い栄養バランスが整う食事を調理することは、より一層敬遠されることが考えられる。このような現代の食の状況を案じて、料理研究家より一汁一菜で栄養バランスを摂取する提案がなされた<sup>7)</sup>。一汁一菜とは、1つの主食、1つの汁物、1つのおかずで構成された献立パターンのことである。品数が多い一汁三菜に比べ、品数の少ない一汁一菜は調理時間を短縮することや負担感を緩和することが期待される。一方で、一汁一菜は必要な栄養素や食材を摂取することが容易ではなく、多くのエネルギーや栄養素を摂取する時期の子どもには不向きであることが指摘される。しかし、食生活研究を概観すると、一汁一菜に関する研究は見当たらないため、実際に一汁一菜による献立の栄養バランスがどのようなものであるか、実態は明らかにされていない。

これまでに筆者らは、高校生を対象に一汁三菜と一汁一菜の献立作成を行い、次の2点について明らかにした。1点目は、一汁一菜は一汁三菜に比べて栄養バランスが偏るが、一汁一菜の方が継続して実践していくことができると認識されたことである<sup>8)</sup>。2点目は、食品群別摂

取量の目安を満たすよう作成された献立は、食品摂取量と栄養価の評価において、一汁三菜と一汁一菜の間ではほとんど差がみられなかったことである<sup>9)</sup>。食品群別摂取量の目安とは、健康な身体を維持するために必要な栄養素摂取量の基準である「日本人の食事摂取基準（2015年版）」<sup>10)</sup>の値に基づいて、1日に摂るべき食品の目安量を示したものである。つまり、食品群別摂取量の目安を意識すれば、一汁一菜でも必要な栄養素を摂取することができる可能性が示唆された。

しかし、高校生の調査からは、目安量を満たした献立を作成することさえできないもの、目安量を満たすものと同じ食材を何度も使用する献立が多くみられた。これらの結果には、調理経験の少なさも一要因であることが推察された。そのため、日常的に調理を行っているものが作成する一汁一菜を分析することで、一汁一菜を実践するうえでの新たな知見を得られると考える。

そこで、本研究では、日常的に調理を行っている主婦が調理した一汁一菜の献立を栄養学的に分析し、高校生が考えた一汁一菜の献立内容と比較することを目的とする。さらに、栄養バランスを考えた一汁一菜の献立作成の可能性と留意点について検討する。

## 2. 方法

### (1) 調査対象者の属性

2018年7月から9月にかけて、愛知県N市にあるコミュニティセンターの文化教室に参加している主婦に調査の協力を呼びかけ、研究の主旨および方法に賛同を得られた11名に対して調査を依頼した。

調査対象者の年齢は30代1名、40代8名、50代2名であり、職業形態はフルタイム2名、パートタイム8名、専業主婦1名であった。これまでに調理学や栄養学など食に関する学問を受けたものは11名のうち2名である。調理することは「とても好き」が3名、「どちらかといえば好き」が4名、「どちらかといえば嫌い」が3名であった。



#### (4) 分析方法

##### ①食品群の評価

調査用紙に記入された10個の食品群(10食品群)ごとの重量に対して、先行研究<sup>9)</sup>と同様に、食品群別摂取量の目安の80%未満を「少ない」、80%以上120%未満を「適正」、120%以上を「多い」と分類し、集計した。高校生との比較には、先行研究<sup>9)</sup>の結果を用いた。

##### ②栄養価の評価

先行研究<sup>9)</sup>に準じて評価する栄養素の選択を行い、記入された材料と重量をもとに栄養価計算を実施した。日本人の食事摂取基準(2015年版)<sup>10)</sup>のうちエネルギーは参考表として示されている推定エネルギー必要量(身体活動レベルII)、各栄養素は推奨量または目標量を基に以下の視点で分類した。エネルギーは推定平均必要量(身体活動レベルII)の80%未満を「少ない」、80%以上120%未満を「適正」、120%以上を「多い」とした。たんぱく質については、たんぱく質エネルギー比率が目標量の下限である13%未満を「少ない」、目標量13~20%未満を「適正」、目標量20%以上を「多い」とした。脂質については、脂肪エネルギー比率が目標量の下限の20%未満を「少ない」、目標量20~30%未満を「適正」、目標量30%以上を「多い」とした。食物繊維は、目標量未満を「少ない」、目標量以上を「適正」とした。カルシウム、鉄、ビタミン類については、推奨量未満を「少ない」、推奨量以上を「適正」とした。高校生との比較には、先行研究<sup>9)</sup>の結果を用いた。

##### ③アンケートの分析

アンケートは項目ごとに集計した。

#### (5) 統計処理および栄養分析

集計および検定には、統計用ソフトIBM SPSS Statistics (Version21)を使用した。栄養価計算にはエクセル栄養君 (Version8)を使用した。統計的有意水準は0.05以下で示した。

#### (6) 倫理的配慮

本研究は、名古屋女子大学「ヒトを対象とする研究」審査委員会において審査され、実施した(受付番号30-3)。

### 3. 結果および考察

#### (1) 10食品群の評価と高校生との比較

10食品群の評価を行ったところ、魚介・肉については半数の人が多く摂取しており、果実、穀類、油脂、砂

糖については約半数近くの人が少なかった(図5)。続いて、 $\chi^2$ 検定を行って、主婦の評価と高校生の評価を比較したところ、穀類において有意差がみられた( $\chi^2(2) = 11.07, p < 0.1$ )。残差分析の結果、穀類の摂取量は主婦の方が少なかった。有意差はみられていないものの、果実、油脂、砂糖は高校生より主婦の方が少ない割合が高かった。年齢的にも、穀類はじめこれらの食品は摂取しすぎないように意識していることが考えられ、高校生よりも少ない割合が高くなったことが推察された。一方、高校生が一汁一菜に取り入れることは難しいとしていた乳・乳製品、豆・豆製品は、主婦の方が取り込めていた。乳・乳製品、豆・豆製品は日常において頻繁に用いられる食材が多く、高校生よりも料理の経験が多い主婦は、工夫して上手く取り入れることができたと考えられた。

しかし、魚介・肉の摂取は半数の人が多く摂りすぎていた。高校生の献立作成では、一菜より三菜の方が魚介・肉を多く用いられており、品数が多くなると魚介・肉が多く摂られることが示された<sup>9)</sup>。主婦の献立では、品数が少なくても目安量より多くなった人が半数みられたことから、品数に関わらず、1つのおかずにも魚介・肉を多く取り入れる現代の食事の傾向が認められた。

#### (2) 栄養価の評価と高校生との比較

栄養価の評価を行ったところ、主婦のうちほとんどの人は、食物繊維、鉄、ビタミンAの摂取量が少ないことが明らかになった(図6)。続いて、 $\chi^2$ 検定を行って、主婦の評価と高校生の評価を比較したところ、ビタミンAにおいて有意差がみられた( $\chi^2(2) = 4.71, p < 0.05$ )。残差分析の結果、ビタミンAの摂取量は主婦の方が有意に少なかった。食物繊維、鉄、ビタミンAは、供給源が限られていることが多い。そのような食品は普段の調理には用いられにくく、意識しないと摂取されないことが推察される。実際に、主婦は野菜の目安量を満たし様々な種類の野菜を摂取しているが、緑黄色野菜が不足していたり、海藻類が摂られていなかったりしていた。この結果より、品数が少ない調理においては、不足しやすい栄養素を含む食材を、意識的に取り入れていくよう促す必要があることが示唆された。

また、脂質を多く取り入れる人が、主婦も高校生も多く、(1)の結果から油脂は少なく、魚介・肉は多い特徴がみられたことから、魚介・肉から摂取した脂質が多いと考えられた。本研究の1回の調理ではあるが、品数が少ない献立であると、現代の栄養価における課題が色濃く表れると考えられた。



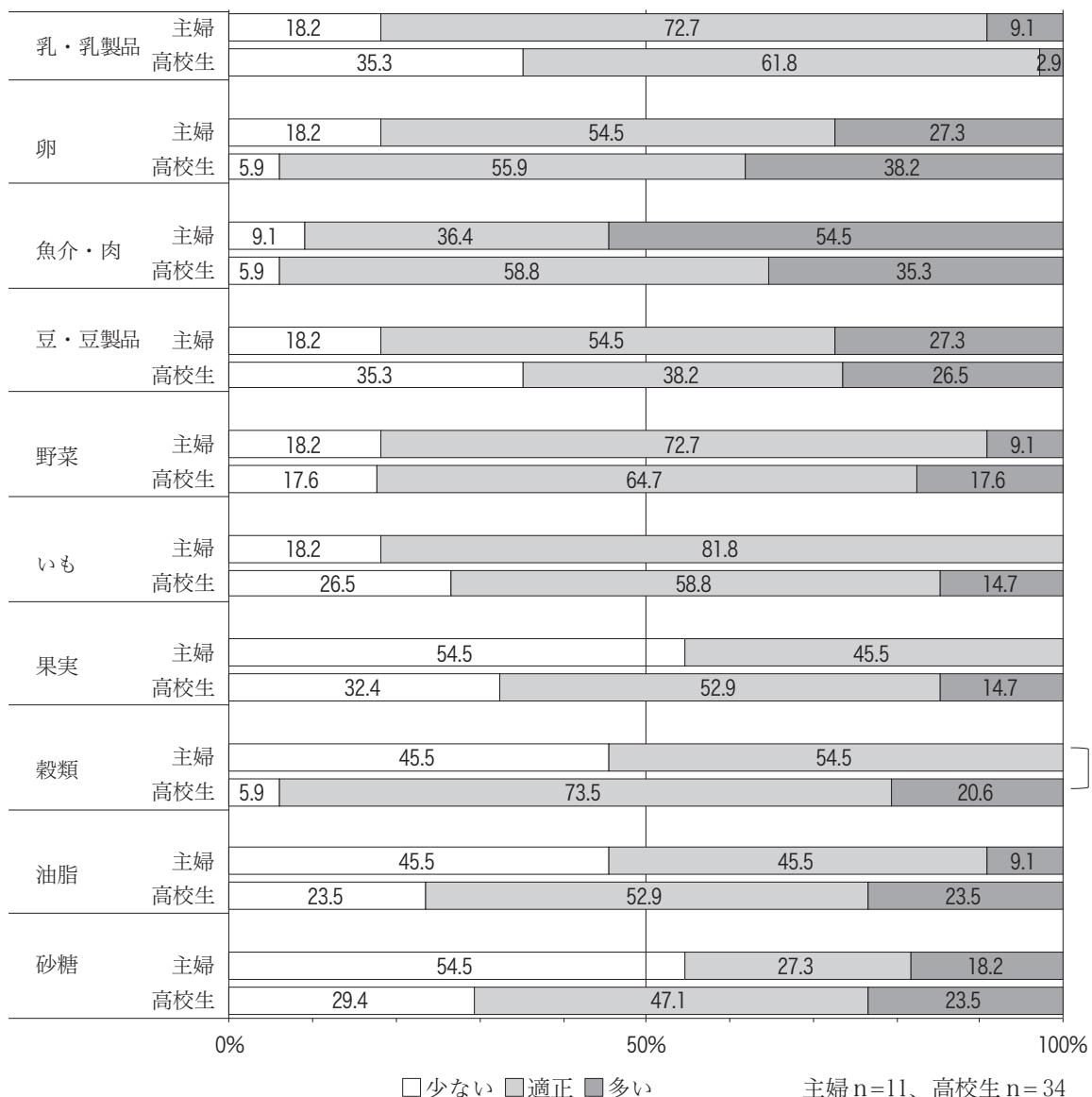


図5 主婦と高校生の10食品群の評価

\*\* $p < .01$

※食品群別摂取量の目安の80%未満を「少ない」、80%以上120%未満を「適正」、120%以上を「多い」と評価して集計した。

※主婦と高校生の比較については、 $\chi^2$ 検定を行った。

### (3) 取り入れにくかった食品群

取り入れにくかった食品について、最も多くあげられたのが果実8名、続いて乳・乳製品7名、いも5名、豆・豆製品3名、砂糖3名であった。半分以上の主婦は果実、乳・乳製品が取り入れにくいと認識した。上位にあげられたものは、高校生でも取り入れにくいと認識されていた。これらは、ビタミン類やカルシウム、食物繊維など不足しやすい栄養素を多く含む食品群である。取り入れにくい食品であるため、栄養価も少なくなることが考え

られる。少ない品数の時には、これらを取り込む意識も必要であるが、間食などを活用して取り込む工夫も求められることが明らかとなった。

### (4) 一汁一菜の献立作成および調理の難易度と継続性

事後アンケートを用いて、一汁一菜の献立作成および調理（一汁一菜調理）の難易度と継続性について分析した。その結果、目安量を満たして一汁一菜調理を行うことについて、全員が難しいと認識していた（図7）。ま

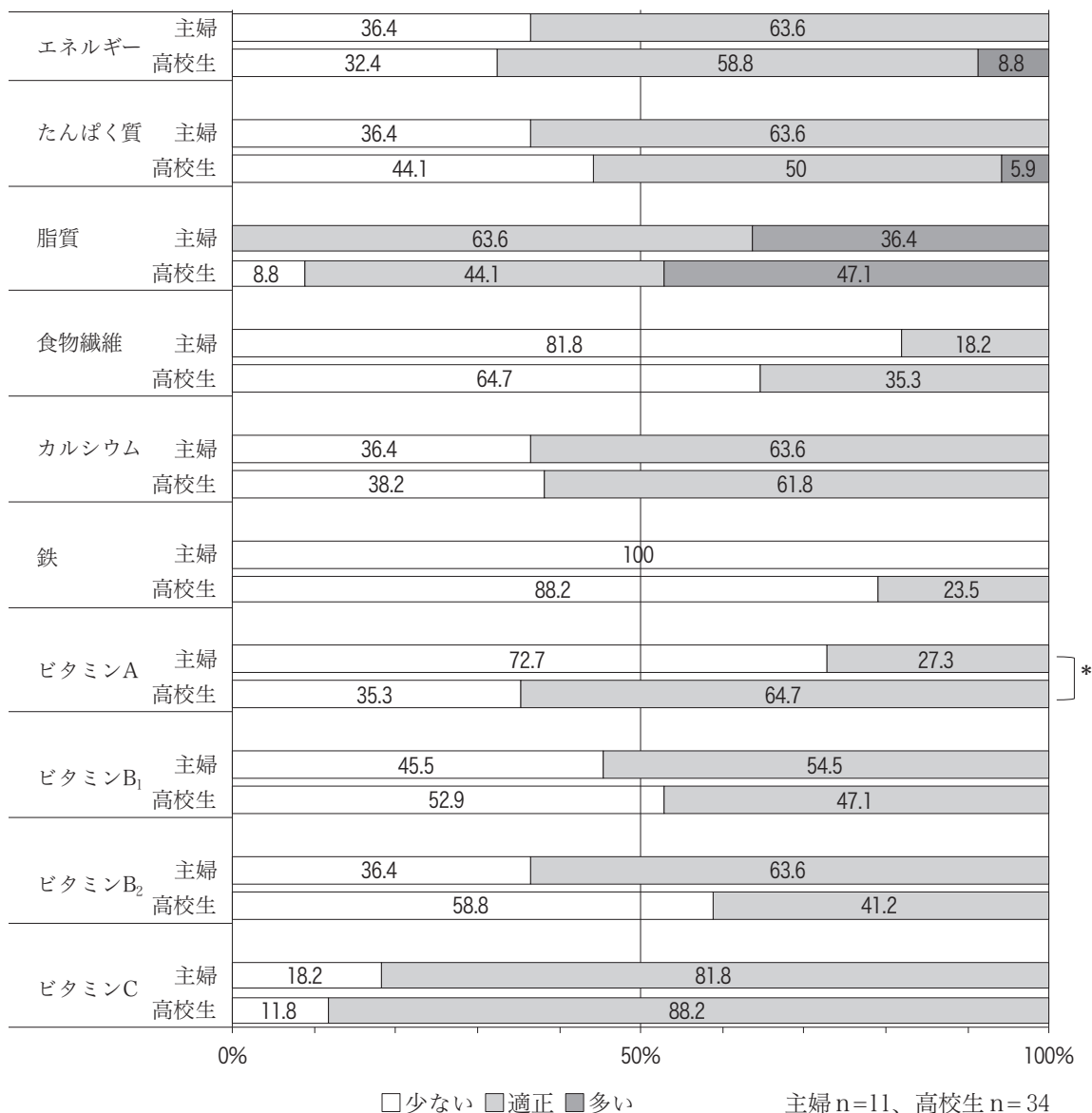


図6 主婦と高校生の栄養価の評価

\* $p < .05$

※栄養価の評価は食事摂取基準を基に以下の通りに行った。エネルギー：推定エネルギー必要量（身体活動レベルII）の80%未満＝「少ない」、80%以上120%未満＝「適正」、120%以上＝「多い」。たんぱく質：たんぱく質エネルギー比率の目標量13%未満＝「少ない」、13～20%未満＝「適正」、20%以上＝「多い」。脂質：脂肪エネルギー比率の目標量20%未満＝「少ない」、20～30%未満＝「適正」、30%以上＝「多い」。食物繊維：食事摂取基準の目標量未満＝「少ない」、目標量以上＝「適正」。カルシウム、鉄、ビタミン類：推奨量未満＝「少ない」、推奨量以上＝「適正」。

※主婦と高校生の比較については、 $\chi^2$ 検定を行った。

た、ほとんどの主婦が継続しにくいと認識した（図8）。それに対して、高校生の調査では、約7割が一汁一菜は継続して調理しやすいと認識した<sup>8)</sup>。調査対象の主婦は、日常的に品数の多い献立パターンの調理をしている主婦が多く（図9）、特に夕食に関しては約6割が一汁三菜の献立パターンである。日頃から品数を多く作ることを

心がけているため、食品の目安量を意識しながら、品数も少なく調理することを困難に感じ、継続しにくいと認識されたものと考えられる。

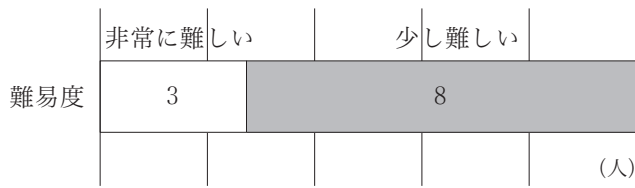


図7 一汁一菜調理の難易度

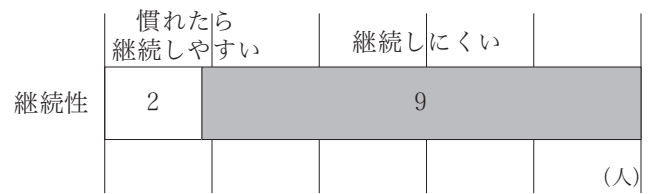


図8 一汁一菜の継続のしやすさ

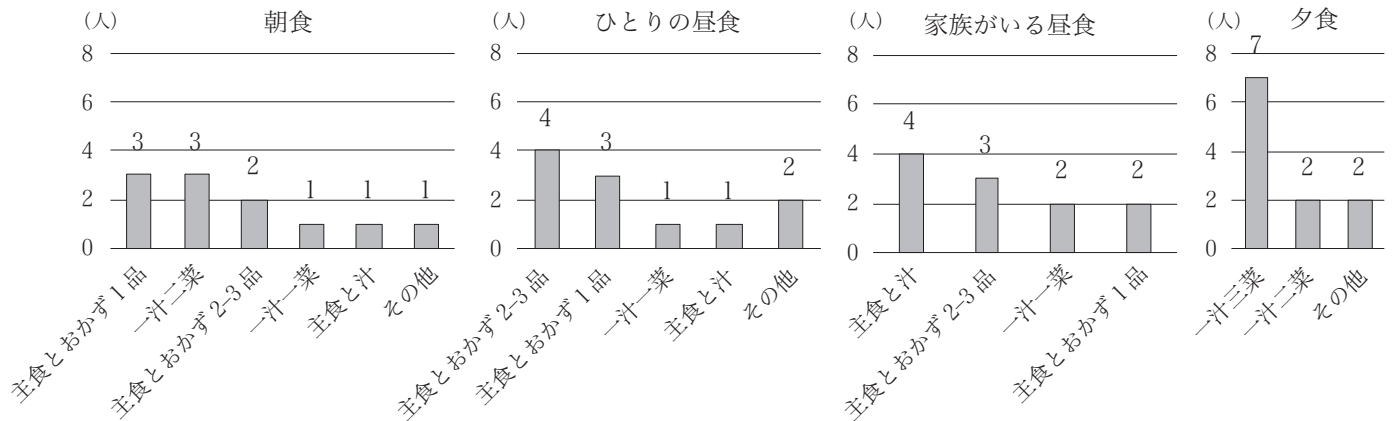


図9 主婦が普段作る1日の献立パターン

#### (5) 日常の献立を考える際に気をつけること

日常の献立を考える際に気をつけることについて、「とても気をつけている」4点、「少し気をつけている」3点、「あまり気をつけていない」2点、「全く気をつけない」1点で得点化し、平均値を算出した(図10)。その結果、エネルギー以外は気をつけており、特に食材と栄養素に気をつけて献立を考えていることが示された。日常から食材や栄養素に気をつけている対象者であるが、自由記述から「1日でとる量を気にしたことがなかった」、「1日を通しての量を考えたことがなかった」、「普段が素材(の種類)は少なく品数が多いことに気が付きました」のように、食品群や目安量を気にして調理することがないことが推察される。方法の説明を行った際、40~50代の対象者全員が、食品群と目安量について知らないと返答した。この世代は、家庭科教育において学んでいない可能性も高いため、初めて見る分類や目安量を意識して作ることを難しいと感じ、また継続しにくいと感じたものと考えられる。食品群や目安量、さらに品数が少ない調理の留意点を学んだ場合、実際にはどのような献立を立てるのか、その特徴や教育効果についても今後検討したい。

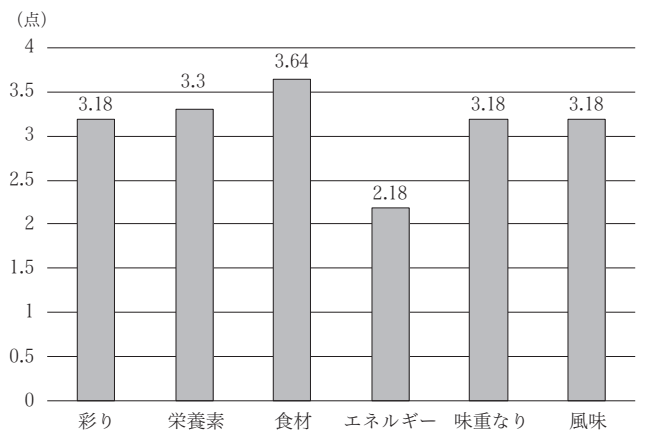


図10 献立を考える際に気をつけること

#### (6) 一汁一菜調理の活用可能性

一汁一菜調理の活用への意識について尋ねたところ、7名は活用したい、4名は活用したいと思わないと回答した(表1)。活用したいと非常に思った2名は、日頃から一汁一菜の献立パターンの食事をしているため、活用しやすいと認識したことが伺えた。また、活用したいと少し思った5名は、表1の理由から、朝昼夕食全てを一汁一菜で作ることが現実的ではないと認識していることが推察された。本研究では、特徴を明らかにするために、1日3食全てを一汁一菜で調理するよう依頼したため、そのような理由があげられたことが考えられる。



活用したいとあまり思わない4名は、品数多く作りた  
い、弁当のおかずも作っておきたい、独自の栄養意識を  
持っているなど、食事に対して自分のスタイルが確立さ  
れていることが示された。自身のやり方が出来上がって  
いる人には一汁一菜はかえって実践しづらく、活用意識  
も低くなることが推察される。

自由記述から、「具沢山の汁をつくるようにしている  
が、それは野菜やイモ、豆、卵をとるのにとっても適して  
いるのだなあ、と思いました」とあり、汁を具沢山にす  
る工夫点があげられていた。また、「常備菜があると楽  
にできる」「一菜ではなく二菜の方が献立を考えるうえ  
で楽」「汁にこだわると（献立内容が）狭まるので、主  
食と2品と捉えると調理がしやすい」と言及されていた。  
家庭の食事スタイルに合わせて、作る時間がある時に常  
備菜を作ったり、二菜にしたりして応用することも大切  
であると考えられた。最後に、「1週間単位で量を調節  
するようにしないと（1日では）できない」「重量が多  
くて1日では食べきれない」など目安量に関する意見も  
あった。先行研究において、食事摂取基準に基づいた食  
事に対して、9割の人が多いと評価した<sup>11)</sup>。このことか  
ら、食品群別摂取量の目安を忠実に満たして作った場合  
も同様に、多いと感じられることがあると推察される。  
この点は、個人差や活動レベルの差が関連するところ  
でもあり、必要に応じて、使用する食材の量を全体的に減  
らすなどして活用していくべきであると考えられる。

#### 4. まとめと今後の課題

本研究は、主婦が調理した一汁一菜の献立と高校生が  
考えた一汁一菜の献立内容と比較し、栄養バランスを考  
えた一汁一菜の献立作成の可能性と留意点を明らかにす  
ることを目的とした。得られた知見は次の通りであった。  
・使用した食品群の評価について、穀類を除いて、主婦  
と高校生には大きな差はみられなかった。しかし、主  
婦も高校生も、魚介・肉は目安量より多く、果物が少  
なくなる傾向が明らかになった。  
・栄養価の評価について、ビタミンAを除いて、大きな  
差異がみられなかった。しかし、主婦も高校生も食物  
繊維、鉄は目標量、推奨量より非常に少なく、脂質は  
目標量より多かった。  
・対象者の多くは、一汁一菜に果実、乳・乳製品が取り  
入れにくかったと認識した。  
・対象者全員が、目安量を満たす一汁一菜調理は難しい  
と認識し、ほとんどの人が継続しにくいと認識した。  
・一汁一菜調理を活用したいと捉えている人が多く、自

表1 一汁一菜調理の活用意識とその理由

| 活用への意識            | 人数 | 理由  |
|-------------------|----|---|
| 活用したいと<br>非常に思う   | 2  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・普段も時間がない時、一汁一菜な<br/>ので今後も活用していきたい。</li> <li>・普段も一汁一菜に近い食事をして<br/>いることに気付いたため。</li> </ul>  |
| 活用したいと<br>少し思う    | 5  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・洗い物の手間が省けるのは良い<br/>が、意外と食べたいもの作りたい<br/>ものができない。一日のうちに1<br/>～2回取り入れるのが活用しやす<br/>いから。</li> <li>・いろいろ食べたいし、食卓はにぎ<br/>やかにしたい。</li> <li>・常に一汁一菜にするにはメニュー<br/>的に難しいと思う。</li> <li>・栄養も取れて手軽にできて、続け<br/>られそうだから。</li> <li>・品数が少なくてもたくさんの食品<br/>群を取り入れる努力をするから。</li> </ul> |
| 活用したいと<br>あまり思わない | 4  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・色々な食材を使うためには一汁一<br/>菜の場合、主食もシンプルなも<br/>のでは済まないから、品数を増やし<br/>たい。</li> <li>・お弁当のことを考えて作るので味<br/>や色の違うおかずを何種類か作る<br/>必要があるため。</li> <li>・子どもの試合前には穀物大量、数<br/>日前は鶏肉中心、活用するのは難<br/>しいような気がします。</li> <li>・毎回、汁を作ることはあまりにレ<br/>パートリーもなく、難しいと感じる。</li> </ul>               |

由記述から具体的な工夫点や留意点が明らかにされ  
た。

以上より、一汁一菜を用いた献立作成の留意点と工夫  
点は次の通りである。

- ①不足しがちな食物繊維、鉄、ビタミンAは供給源が限  
られるため、意識的にその食品を取り入れる。
- ②果実、乳・乳製品は、献立の中に取り込むだけではな  
く、間食や飲料として補う。
- ③汁にこだわるとはならず、場合によって主食+2品と  
捉えて献立を考える。
- ④汁や主菜など、どれか一つを具沢山にすることで、調  
理工程を少なく食材は多く使うことができる。

本研究では、特徴を明らかにするためにも、一汁一菜  
を1日3食調理するよう依頼したが、実際にはライフス  
タイルや自分の食事観に合わせて一汁一菜を取り入れる  
ことが大切である。筆者らは、忙しい毎日であっても無

理をせずに栄養バランスよく食事を摂り続けるための、一つの選択肢として品数が少ない調理、一汁一菜を取り上げている。これまで、少ない品数の献立の研究は見当たらず、本研究より見出された留意点と工夫点は、今後の食生活のあり方を考える上で大変意義あることと考えられた。

また、主婦が実際に調理した一汁一菜の献立と高校生が考えた献立の間には、大きな差異は見出されず、不足した食品や栄養素、摂取しすぎる食品や栄養素の傾向も類似した。このことから、調理経験の少なさが一要因であるとは言い切れないことが示唆された。

本研究の限界点として、今回は1日の調査であるため、対象者の習慣的な食品、栄養摂取量を反映しているとは言い難いことがあげられる。今後は、数日間の調査をするなど検討を重ねていきたい。

#### 引用文献

- 1) 株式会社バルク：30代・40代女性のライフスタイルに関する調査レポート 第6回料理について、9-10 (2014)
- 2) 日清オイリオグループ株式会社：我が家の夕食メニューの変化、生活科学研究グループショートレポート、25、1-4 (2013)
- 3) フジッコ株式会社：主婦の夕食作りと常備菜意識調査  
<https://www.fujicco.co.jp/okazubatakesyokudo/topics/jyobisai.html> (入手日：2018.12.21)
- 4) 日清オイリオグループ株式会社：食卓における時間の使い方、生活科学研究グループショートレポート、24、1-4 (2013)
- 5) 大学調理教育研究グループ北九州：大学生における調理実習教育の現状と担当教員の把握する学生の実態、日本調理科学会誌、45、255-264 (2012)
- 6) 水津久美子、安倍優香、大工恵子：高校生の食の自立に向けた調理の実践につながる情報誌の作成、山口県立大学学術情報、9、41-17 (2016)
- 7) 土井善晴：一汁一菜でよいという提案、グラフィック社 (2016)
- 8) 瀧日滋野：高等学校家庭科における持続可能な献立作成の指導に関する一考察——汁三菜と一汁一菜の献立作成の比較——、名古屋女子大学紀要、64、27-37 (2018)
- 9) 瀧日滋野、阪野朋子：高等学校家庭科における一汁一菜を用いた献立作成 (投稿中)
- 10) 厚生労働省：日本人の食事摂取基準 (2015年版)、第一出版 (2014)
- 11) 阪野朋子、内田友乃、池田彩子、小田裕昭：日本人の食事摂取基準2015年版完全準拠食の実現と活用の可能性、第71回日本栄養・食糧学会大会 研究発表要旨集、226、(2017)

# 機関研究 中間報告



機関研究 中間報告

## 創立者越原春子および女子教育に関する研究

～戦後昭和期の発展と拡大～

佐々木基裕（代表）・河合玲子・遠山佳治・豊永洵子・三宅元子・吉川直志・吉田文

本研究は、本学創立者越原春子の建学の精神、教育理念および国内外の女子教育について、研究メンバーが各自の専門分野から多角的・学際的に研究・検証することを目的としている。平成17年度に始まった第1期から6期までの研究を経て、今年度は第7期研究（令和元年度～3年度）の初年度となった。今期の研究テーマは、「戦後昭和期の発展と拡大」である。女子教育の戦前から戦後への継承を検討してきた前期までの取り組みを活かし、それに加え、本学に大学が開設されて以降の戦後昭和期において、その精神や理念がどのように発展していったかを追究していく。

上記テーマに基づく3年の研究計画として、前期研究を踏襲し、課題A、Bを設定した。

課題Aとして、「戦後昭和期の発展と拡大」を視点に据えて、各メンバーが自らの専門性を活かした個人研究を進めていく。研究会議で、研究成果の報告を逐次行っていくこととした。また日本の女子教育に関する文献の検討も進めていく。

課題Bとして、前期研究に引き続き、学園のインフォーマルな歴史把握を目指し、本学関連教職員へのインタビュー調査を行っていくこととした。

本年度は、課題Aに関する研究報告（下記の報告要旨を参照）および文献輪読（歌川光一（2019）『女子のたしなみと日本近代：音楽文化にみる「趣味」の受容』勁草書房）、課題Bについて谷本道子先生へのインタビューを実施した（2019年12月25日）。

### 第1回研究報告（第4回研究会議 令和2年2月27日）

遠山報告：名古屋女子大学短期大学部の約70年の歴史について、学生数の推移、学科の改組、社会的背景等を総合的に判断し、大きく4期に分けた。今回は第1期（昭和25～38年）の名古屋女学院短期大学、第2期（昭和39～56年）の名古屋女子大学短期大学部と改称して高度経済成長期を迎えた変化をみた。

三宅報告：3年間の研究計画と実施状況について報告した。一年目の今年度は、女子大学生の化粧に対する意識をアンケート調査結果と文献から分析した。化

粧は身だしなみ、礼儀、成人女性の義務といった「社会のため」とする考え方と同時に、化粧をする当事者すなわち「個人のため」に行うものであるという価値観のあらわれであると説明した。

佐々木報告：今年度に行った作業として、『学校基本調査』における短期大学在学者数の学科別学生数のデータ整理についての報告を行った。また来年度以降は、家政関係学科卒業者にとっての（家庭科）教員という職業選択について検討する予定であることを報告した。

### 第2回研究報告（第5回研究会議 令和2年3月6日）

豊永報告：明治期に「唱歌遊戯」として学校教育に導入された「舞踊」は、女子の体育教育として地位を確立した。本稿では、当時女子に対する体育教育の普及率の低さに着目し、その阻害要因となった社会的風潮及び、女子体育教育における舞踊教育の役割について整理した。

河合報告：女学生の情操教育を焦点とした研究に焦点をあて、高度経済成長期における女子教育の習い事と音楽の表現活動について進めることが報告され、名古屋の土地柄と音楽教育の普及について調査した内容の発表がなされた。

吉川報告：日本におけるジェンダー格差は危機的状況にある。その要因はステレオタイプに言われてきた科学的根拠のない性差の考え方にある。将来を支える女性人材育成においても影響が出ている。この研究では、ステレオタイプな意識からくるジェンダー格差をSTEAM教育の推進という視点から考える。

吉田報告：新規の研究は、名古屋高等女学校の卒業生であり、戦前から戦後以降日本のモダン舞踊世界を牽引していった奥田敏子に焦点を定めている。今年度は同窓会誌と春嵐の記録から奥田と学園との関係を解明していった。

# 女学生の情操教育と表現活動について

—戦後から高度経済成長期に着目して—

河合玲子

## 1. 本研究の経緯

本研究は、「創立者越原春子および女子教育に関する研究」において第7期研究の初年となる。前期の研究では、第二次世界大戦中における女子教育について、『會誌』と『春嵐』をもとに、教科にあった修身の教育との関連を探りながら、当時の状況と女学生の情操教育に焦点をあて、本学の学生の表現活動についての検討をおこなった。彼女らの声が掲載されている『會誌』は、昭和17年（1937年）12月25日発行が最後となり、学園内は戦時色一色に塗りつぶされていったと『春嵐』にある。昭和19年（1939年）6月××日の本学の作業日誌には、第4班長鈴木好子記として、朝の挨拶に引き続き「海ゆかば」を斉唱したことが記されていた。たとえ戦時色の強い歌であっても、歌を歌うという行為は人々の心を明るくする。生徒らの生きる力になったのではないかと推察する。

我が国には、「君が代」「校歌」をはじめ紀元節、新嘗祭、神嘗祭、学校の各節目では「一月一日」など「祝日大祭日唱歌」が歌われてきた慣習があった。当然、軍国主義の国策にも利用されもした。昭和11年（1936年）に開始されたNHKラジオからの「国民歌謡」は、国民の戦意向上のためではあったが、荒廃した人々の心に潤いを与えたことだろう。当時の女学生の証言として、昭和20年（1945年）8月の終戦は、「これで空襲警報から解放される。」「電気の覆い布を外して明かりが点けられる。」といったような敗戦の悲しみより、平和な生活への安堵があったそうである。ラジオから流れる明るいメロディーの「リンゴの唄」は、敗戦直後の暗いムードを一掃し、人々に生きる力をもたらしたともいえよう。

このように音楽には、人々の心に勇気や希望をもたらす力が存在する。そして、このように敗戦の影を落としつつも日本は凄まじい勢いで復興を遂げていった。終戦の女学生にとっても、それまでの抑圧された生活から一気に開放され、新しい空気を感じたに違いない。

## 2. 名古屋と音楽教育

この名古屋の地は昔より、ものづくりの街として成してきた。それが顕著といえるのは、やはり豊田佐吉(1867～1930年)であろう。今日の世界のトヨタを生んだ創

業者である。ものづくりで世界に名を馳せた企業はトヨタだけではない。鈴木ヴァイオリンの創業者である鈴木政吉(1859～1944年)もまた、名古屋で三味線職人であった明治21年(1888年)に日本初のヴァイオリン製作第一号を成し遂げている。ヴァイオリンの英才教育で有名な鎮一(1898～1998年)は彼の三男である。また、外国製オルガン・ピアノが大変高価な品であった時代、浜松の山葉寅楠(1851～1916年)は、小学校のオルガン修理を手掛けたことから、オルガン・ピアノの研究を始め、1900年には国産初のピアノの製造を開始している。

これらの人物は、それまで高額で全く手の届かなかった自家用車や楽器という物資が、手に入れられることを実現化し、人々に世の中の変化を印象付け、それが目覚ましい高度経済成長を遂げていった原動力の一つといえよう。このピアノの普及や鈴木メソード教育などによって、日本国内はピアノブームがもたらされ、幼児や学童への早期情操教育として音楽教室がもてはやされたのである。

音楽への親しみは子どもだけではない。「うたごえ運動」に始まる「歌声広場」「歌声喫茶」といった合唱ブームも登場し、各地で合唱団が数多く作られた。名古屋においても、目覚ましい活動が繰り広げられ、学校現場にも盛んな活動が開始された。『春嵐』には、まだ復興が本格的ではない昭和22年(1947年)秋、朝日新聞社主催の学生合唱コンクールにおいて緑ヶ丘高女が優勝とある。藤井氏(2007年)の著にも、高校部門での目覚ましい合唱部の活躍が取りざたされており、名古屋における主力の合唱部として本学の名が挙げられているのである。

これらを基に、女子にかかる音楽教育について明らかにしていきたい。

## 参考文献

・藤井知昭『名古屋音楽文化シリーズI 名古屋音楽史覚えがき』中日出版社、2007年。・名古屋女子大学編著『学園七十年史 春嵐』一誠社、1985年。・渡辺裕『歌う国民 唱歌、校歌、うたごえ』中公新書、2010年。・前問孝則・岩の裕一『ピアノづくりに賭けた人々 日本のピアノ100年』草思社文庫、2019年。・井上さつき『日本のヴァイオリン王 鈴木政吉の生涯と幻の名器』中央公論新社、2014年。・公益財団法人静岡県文化財団『浜松ピアノ物語』創碧社、2015年。

# 短期大学の在学者数の変遷および進路としての教員について

佐々木基裕

## 1. はじめに

前期研究では、機関数・在学者数・就職者数を中心に、基礎的な統計データの整理を通して、戦後高等教育における大学・短期大学の変遷をまとめ、さらなる研究における課題について検討してきた。今期は、前期の作業を継続させつつ、「戦後昭和期の発展と拡大」というテーマに合わせ、具体的にテーマを絞って量的・質的な研究を行っていく。

本年度は、前期の補遺的作業として、在学者数の関係学科別データの整理を行った。また、前期の整理を踏まえ、質的に検討すべきテーマについて予備的検討を行った。

## 2. 短期大学の学科別学生数

図1は、短期大学における関係学科別の学生数である（「芸術」「教養」「秘書」「理学」「工業」「農業」「保健」「その他」は、「その他」として集約している）。

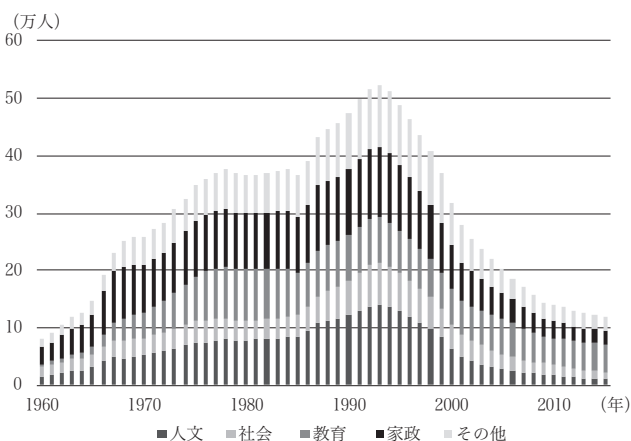


図1 在学者数（短大・関係学科別）  
※『学校基本調査』より作成

1960年代から1980年代にかけて、最も大きな割合を占めているのが家政系学科である。しかし1989年には人文系学科が家政系学科を上回っている。1980年代後半から1990年代半ばにかけて短期大学は在学者のピークを迎えているが、そのときの増加を支えたのは主として人文系学科であったことがわかる。しかし人文系学科は1993年をピークに減少に転じ、1999年には再び家政系学科が最多となっている。バブル期における第2次ベ

ビーブーマーの受け皿として、人文系学科が機能していたとみるべきだろう。

その後の2003年以降は、教育系学科が最多となっている。ただし教育系学科にしても、在学者数の最盛期は1970年代である。教育系の漸減よりも、1990年代半ば以降の人文系・家政系の落ち込みが顕著だったことがわかる。

## 3. 学校教員統計調査

前期で行った『学校基本調査』の整理より、戦後一定時期までの家政関係学科の女性は、進路として教員を中心とした専門職を選んでいたことを確認した。そこで今期は、高等教育を受けた女性にとっての教員という進路の意味合いについて検討を深めていきたい。

教員に関わる統計調査として、『学校教員統計調査』の活用を計画している。この調査は、学校の教員構成並びに教員の個人属性、職務態様及び移動状況等を明らかにすることを目的として行われている。昭和22年度から実施されていた学校教員調査と、昭和28年度から実施されていた学校教員需給調査が統合され、昭和46年度から名前を改めて実施されている。そのため、戦後日本の学校教員に関する通時的な特徴を明らかにするにあたって適した統計調査である。この統計データを活用し、家政学科出身の家庭科教員を中心に、女性教員に関わる情報整理を行っていきたい。

また前期からの知見としてもう一点、大学卒業後の進路としての大学教員（研究者）という点についても検討していきたい。『学校基本調査』では、採用時の職階については特定できないが、助手や副手であったことが予想される。来年度はまず、アカデミック・プロフェッションに関する研究において、助手・副手職に関する研究を涉猟し、本学の状況を理解するにあたって有用な知見を蓄積・整理していくことを課題とする。

## 参考文献

岩田弘三, 1995, 「大学助手職に関する歴史的研究」『教育社会学研究』56: 99-118.



# 名古屋女学院短期大学・名古屋女子大学短期大学の推移（1）

—1950年～70年代について—

遠山佳治

## 1. 研究課題の設定

令和元（平成31）～3年度の「創立者越原春子および女子教育に関する研究」のテーマは、前回の「女子教育の継承～戦前から戦後へ」に続いて、「戦後昭和期の発展と拡大」とし、女子教育が戦後どのように発展していったのかを解明していくこととなった。

そこで、私は名古屋女学院短期大学および名古屋女子大学を中心として、戦後の社会状況との関連性を探求しながら女子高等教育の動向を考察していきたい。

はじめに、名古屋女学院短期大学（名古屋女子大学短期大学部）の約70年の歴史を、大きく4期に分けて概観したい。

その4期とは、第1期（昭和25年～昭和38年、1950～1963）は、名古屋女学院短期大学が設置されて軌道に乗り、入学者数が次第に増加していく時期を指す。第2期（昭和39年～昭和56年、1964～1981）は、名古屋女子大学短期大学部と名称変更し、団塊の世代を入学させていく時期を指す。第3期（昭和57年～平成12年、1982～2000）は、社会的要請に呼応させて英語科を設置し、家政学科を生活学科と変更して、団塊ジュニア世代を入学させた時期を指す。第4期（平成13年～現在、2001～）は、バブルが弾けて、少子化傾向が増し、社会的要請に呼応させて保育学科を設置し、一時代を築いた英語科・栄養科を廃止、栄養士養成は大学の管理栄養士へ一本化するなど、生き残りをかけての大胆な組織改革を進めた時期である。

## 2. 第1期（昭和25年～昭和38年）

昭和25年（1950）、全国ではじめて開校された短期大学の一つとして、越原春子学長のもと家政科定員100名で設置された。「名古屋女学院短期大学設置要項」によると、「高等学校教育の基礎の上に、専ら女子にとって必要な実際の専門職業に重きを置く大学教育を施し、良き社会人を育成することを目的」とした。家政科の専門科目は大きく、被服工作部門と家政（全般）関係に分け、「女子に必要な家政科教育、特に将来わが国衣生活の最大部分を占めると予想される『洋裁』に重きを授け」る

と共に、教職課程科目を有し「女子教育者を育成」を使命とした。つまり、家政学の充実と女子教育者の養成であり、その後の本学の基盤的考えとなっている。

## 3. 第2期（昭和39年～昭和56年）

第2期は、昭和39年（1964）に名古屋女子大学（家政学部家政学科）が越原公明学長のもと開校したことに伴い、名古屋女子大学短期大学部と改称した。昭和40年には入学者数が前年の約倍増の700人を超えた。短大では、昭和33年には専攻科を、昭和37年には家政科から服飾科・栄養科（栄養士の養成）を設立させて3学科編成としており、団塊の世代の入学対応を事前に進めていた。なお、昭和30～48年の高度経済成長期に、服は作るものから買うものへと変化し、さらに使い捨てされるようになり、国産服の需要、つまり服飾を勉強した学生の需要は高まった。また、学校・保育所での給食、各大手企業の食堂、病院で提供される食事には欠かせない栄養士の養成も必要とされた。

## 4. さいごに

今後は第3期・第4期についても概観するとともに、社会の状況と本短期大学の変遷が示される数値的な各資料の調査を進めていくことが今後の課題といえる。

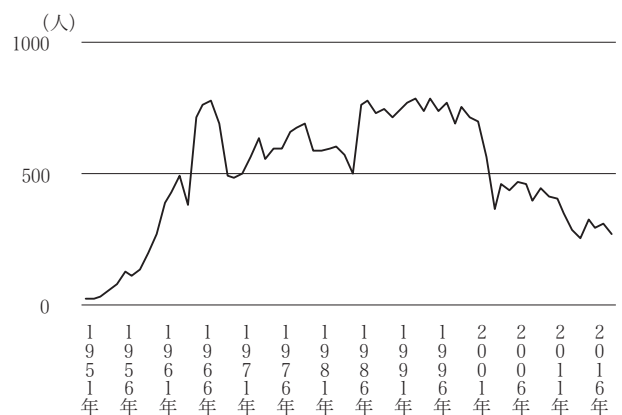


図 名古屋女子大学短期大学の卒業生推移

（河村瑞江氏提供の春光会データより作成）

# 女子の体育教育における舞踊教育の内容

## —女子体育教育の変遷—

豊永洵子

### 1. はじめに

学校教育制度が整備され始めた明治期は、男子だけでなく、女子の教育に対しても門戸が開かれた時代であった。体育科の取り扱いやその内容の変遷は、国家の方向性が色濃く反映されていた一方、女子の教育においては封建的な女子教育のあり方を一新し、女子の社会進出へ大きな影響を与えた。その内容には、スポーツの実施だけでなく、舞踊教育についても切り離せない部分がある。そこで本稿では、女子の体育教育について整理を行ったうえで、舞踊の教育がどのように行われてきたかという点について整理するための基礎資料を作成する。

### 2. 女子体育教育の確立

ここでは、春日芳美・友添秀則（2012）の研究をもとに、女子教育における体育教育の位置付けの整理を行う。

1895年（明治28年）の高等女学校規程により、体操科が必修になった。また、1901年（明治34年）の高等女学校令施行規定においては、その目的に「身体の発達促進」「容姿・精神の涵養」「共同習慣の育成」などが盛り込まれている。この時期に女子の体育教育についての言論が増加した要因として、近代日本の経験した戦争の影響があることが指摘されている。その理由としては、日本人の体格の「矮小さ」を述べており、近代国家を形成するにあたり、子を産み母となる子女の身体的な育成は、国家の政策として不可避であると考えられていたことが挙げられる。

### 3. 女子体育教育における阻害要因

女子体育教育の礎が確立していく中、その振興には阻害要因も多かったことが、これまでの研究から明らかとなっている。ここで取り上げるのは、日本の女性観である。まず、この時代の女学校進学者の多くは、「中流階級以上」の女子であった。この中流階級以上とは、「家において特に労働をしない（春日・友添，2012）」階級の子であり、不健康なものが多かったという。また、この頃の一般的な美人観には「色白で線の細い『不健康そう』な女性を典型とする価値観が存在していた（井上，1995）」という。このように、女子の身体や容姿に関する価値観は、運動スポーツとは程遠く「女性らしくない」

という理由から受け入れられないことがしばしば起こっていた。また、この「女性らしさ」には、体操を行う際の服装についても言及され、「動きやすい」服装は、しとやかさに欠けるといわれた。このような状況下において、女子の体育教育の振興が遅れたことは想像に易い。

### 4. 「遊戯」としての舞踊教育の採用

日本の教育においてはじめて明治9年、東京女子師範学校の幼稚園において「唱歌遊戯」が取り入れられたことが挙げられる。その後、子女教育の一環として明治12年、森有礼による「女学生に対する舞踏の採用」が見られる。また、明治17年に始まった鹿鳴館での社交、さらに、明治37年になると坪内逍遙の「新学劇論」が出版されるなど社会的にも「遊戯」と呼ばれる舞踊教育に影響を及ぼす時代があった（松本・香山，1981）。また、大正期に活躍した赤間雅彦は、学校体育の中の舞踊に「心理的に『体操』よりも興味が持ちやすい」「律動運動である」「小筋を動かす運動」など6つの効果をあげている（中野，1985）。これにみると、遊戯はスポーツに比べ、女子教育において受け入れられやすく、体操に変わる役割も果たしていたのではないかということが伺える。

### 5. まとめ

女子の体育教育については、そのころの「女性観」との相違から振興するまでに多くの時間を要していることが推察された。今後更に舞踊の内容についての論を加えることで、女子の身体活動についてどのような変化が見られたのか、またこれに関する体育科におけるジェンダー論にも触れていきたい。

### 参考文献

- 春日芳美・友添秀則（2012）戦前期日本の女子体育振興に関する史的研究：大正期を中心として，体育学研究，57，pp. 177-189.
- 井上章一（1995）美人論，朝日新聞社
- 中野裕子（1985）日本体育会・赤間雅彦の舞踊教育—大正・昭和前期において—，島根大学教育学部紀要，20，pp. 127-139.
- 松本千代栄・香山知子（1981）明治期の舞踏的遊戯—その精神と技術の様相—，舞踊学，4，pp. 1-9.

# 女子大学生のキャリアと化粧に対する意識（1）

三宅元子

## 1. 目的

化粧をすることは女性にとって美意識の顕在化に欠かせないものである。化粧のとらえ方は個々人の意識によって異なり、多様な価値観をもつ女子大学生にとって他者からどのように見えるかは重要な課題ともいえる。一方、職業（キャリア）を見据えた就職活動を行う学生に、採用試験で重視される第一印象やイメージを左右する化粧は切実な問題でもある。

これまで、化粧に関する検討は1. 社会心理学的観点、2. 化粧技術、3. 化粧の歴史、4. 化粧と現代社会の問題、5. 皮膚や化粧品についての科学的な観点等からなされてきた<sup>1)</sup>。本研究では、化粧を社会心理学的観点から女子大学生のキャリアとの関連について検討することを目的とする。

## 2. 方法

調査方法は、2018年7月に本学K学部1年生から4年生までの450人を対象として実施した化粧に関するアンケート<sup>2)</sup>及び文献による。

## 3. 結果と考察

化粧はスキンケアとメイクアップ（以下、メイク）を総称して捉えられているが、ここではおもに自己表現の観点から検討することから、メイクを中心に述べる。また、以下の(1)～(4)は図を省略した。

(1) 化粧をする頻度は、「毎日している」と「ほぼ毎日している」をあわせて全体の80%以上を占めている。(2) どのような化粧にするかを決める要素は、「会う相手」31.3%、「自分の好み」29.1%、「行く場所」26.9%、「目的」12.1%の順であった。場所や目的よりも他者や自己表現の意識が強いことから「人」を重視した化粧をしているといえる。(3) 化粧にかかる時間は、「10分未満」44.9%、「10分～30分未満」49.7%であり、90%以上が30分未満であった。10分未満とそれ以上で二分されていることは、化粧に対するこだわりの違いと考えられた。

こだわりの程度を調べたところ、「かなりこだわる」39.4%、「こだわる」47.2%、「そこそここだわる」9.1%、「こだわらない」4.4%であった。これらのタイプと化粧時間をクロス集計したところ、「かなりこだわる」と「こだわらない」タイプはいずれも10分未満が60%以上であり、「こだわる」「そこそここだわる」タイプの約2倍

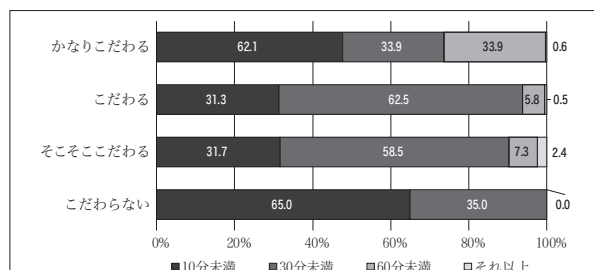


図1. 化粧へのこだわりのタイプと化粧時間

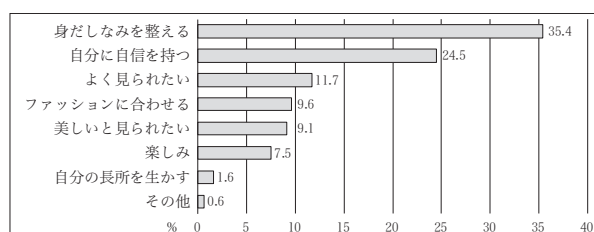


図2. 化粧に対する意識

であった（図1）。「かなりこだわる」は、化粧をすることに慣れているので短時間で仕上げる、こだわらないタイプは化粧をしない、あるいは化粧に関心が低いので時間をかけたくないものと推察された。

次に、化粧に対する意識は、「身だしなみ」が35.4%と最も高く、次いで「自分に自信を持つ」24.5%という自己効力感であった（図2）。化粧は、長い間、成人としての義務であり礼儀として必要なものとされてきた。しかし、現在では老化防止や免疫力を高めるなどの心身の健康にも役立つという認識が形成されている。この結果は、化粧をすることの目的が身だしなみ・礼儀・成人女性の義務といった「社会のため」とする考え方と同時に、化粧をする当事者すなわち「個人のため」とする価値観のあらわれが強くなっているからといえる。

## 4. 今後の課題

次年度は、女子大学生の化粧の変遷とキャリアに関する意識や行動についてまとめる。

## 引用文献

- 岡田明子、芳住邦雄、女子学生の化粧に対する意識と行動、織消誌 Vol. 47、pp. 652-660 (2006)
- 呉慧平、曾我部里菜、女子大生の化粧品に対する消費意識の実態、平成30年度卒業研究、(2019)



# ジェンダー格差と女子教育

吉川直志

## 1. ジェンダー格差

ジェンダーギャップ指数2020年版 (the Global Gender Gap Report 2020) が2019年12月17日に世界経済フォーラム (WEF) で発表された。この中で、日本は大きく順位を下げ153カ国中121位となった。明らかに、日本にはジェンダー格差が大きく存在しているということだ。ジェンダーギャップ指数では政治、経済、教育、健康の4部門で格差をスコア化して順位付けをしており、日本は教育で91位、健康で40位となり、この部門では他国と大きな差は無いとされる。しかし、政治部門で144位、経済部門で115位とここで順位を下げている。アフリカ諸国など後進国と呼ばれる国々では、女性の教育機会の差が格差となって表れているが、日本は別の意味でジェンダー格差が危機的状況と言われている。今回の順位の低さの分析は、女性閣僚、女性議員の少なさに原因があるとされているが、根本的要因は、ステレオタイプに言われる男女差にあると考えられる。性別の役割意識や得意不得意の性差が科学的根拠なく、あたりまえだと一般に思われ、それを基にした考え方が大勢を占めているからだと考えられている。国では、男女共同参画推進法などが制定されて取り組みは進んでいるにも関わらず、ジェンダーギャップ指数での順位は毎年下降してしまっている。

日本では、リーダーとなる女性の存在が際立って少ないと言われている。議員にしろ、経済界にしろ、女性の割合が低い。つまり、女性のリーダーシップへの意欲の低さが考えられている。小中学校で児童会や生徒会で活躍し、リーダーシップを発揮していても、次第にその意欲は削がれてしまう。社会のステレオタイプな考え方がまだまだ根強いことが考えられる。これからの若い世代の女性のリーダーシップを応援し支えられる社会の風潮が必要になっている。

## 2. SDGs

2015年、国連持続可能な開発サミットにおいて、持続可能な開発のための2030アジェンダが採択され、17の目標と169のターゲットが示された。これが持続可能な開発目標 (Sustainable Development Goals: SDGs) として掲げられた。17の目標の5つ目に、「ジェンダー

の平等を達成し、すべての女性と女子のエンパワーメントを図る」とある。ここでも、意思決定における参加とリーダーシップの機会を確保が謳われている。

女性のパワーが、SDGs 達成の鍵となっている。未来の世界、社会を支える女子教育への期待も高まっている。

## 3. AI 時代

AI 時代を見すえ、STEAM 教育が推進されている。STEAM 教育とは Science (科学)、Technology (技術)、Engineering (工学)、Art (芸術)、Mathematics (数学) 等の各教科での学習を実社会での問題発見・解決にいかしていくための教科横断的な教育のことであり、教科の頭文字を並べて表す。必要な力として考えられることは、AI を使いこなす力として、理数の能力、論理的思考力、IT スキルなどがある一方、AI には無い力として、コミュニケーション能力、想像力、発想力、判断力など、人間としての能力が要求される。当然、コミュニケーション能力など女性として得意とする能力を生かすことが考えられる。AI に負けない女性人材育成が求められる。しかし、ここでも、女子は STEM (Aを外して) 教育が苦手であるとステレオタイプに言われてしまい、STEM 分野へ女性が進んでいかない。理工系の職での女性割合は OECD 諸国で最低となっている。これからの女子教育への重要性が増しているということである。

## 4. 今後の課題

ジェンダー格差は、科学的根拠のないステレオタイプな考えや社会の風潮にあると考えている。名古屋女子大学には、日本初の女性国会議員となった越原春子というリーダーシップを発揮し、女性として活躍された目指す目標がある。これからの支える女子教育への役割は大きい。

この研究では、ステレオタイプな意識からくるジェンダー格差の改善に向けての女子教育の重要性について、昭和から平成期の女子教育を、リーダーシップや STEM 教育に対するステレオタイプな意識という視点で考えて行きたい。

# 名古屋高女卒業生としての奥田敏子

## —會誌の記録より—

吉田文

### 1. はじめに

平成25年度から27年度、そして平成28年度から令和元年度にかけてそれぞれ「大正から戦前期の女子教育の諸相」、「女子教育の継承—戦前から戦後へ—」の研究課題のもと、名古屋高等女学校の同窓会誌『會誌』や、学園史『春嵐』を基に確認していった。この2つの期間を通して、創立時から昭和60年まで学園で行われていた音楽活動の資料をまとめることができた。

今年度より新しく始まった研究は、「戦後の発展と拡大」を大きな括りとしている。

これまでの研究から、「奥田敏子」の名前が戦前・戦後あたりの資料から浮上し始めた。一卒業生ではあるが、学園史に度々名前が挙げられている。折しも筆者は奥田敏子を大祖母とする現代舞踊家倉知可英とも舞台を共にする機会が増え、奥田敏子への興味は深まる一方であった。そこで、今期個人研究テーマは、戦前から戦後の時代に日本のモダン舞踊を牽引していった奥田敏子について調べることにした。

最も筆者は舞踊の専門家ではない為、奥田の芸術作品に関して解釈や見解を述べることは不可能である。しかし、卒業生奥田の功績を学園との関係性と絡めて一資料としてまとめることを目的とし、研究を進めていきたいと考える。一年目の本年は、先行研究とも一部重複する部分もあるが、奥田と学園との関係に視点を絞り、文献から明らかにしていきたい。

### 2. 奥田敏子

#### (1) 在学中の記録より

奥田は大正9(1920)年10月17日生まれ、昭和54(1979)年9月11日没。名古屋高等女学院を昭和12年(1937)に卒業していることは公開されている。当時名古屋高女は四年生の課程だったことを考えると、昭和8年の入学である。『春嵐』に依ると、「入学志願者が、募集百名に対して志願者七百八十名という活況を呈した、前年の志願者が八十五名だったことと比べると、爆発的な志願増であった。」とされる年である。

『會誌』に奥田の名前が初めて現れるのは昭和9年(會誌7号)である。「3月21日に生徒有志登校、校内大清掃を行ふ」として、登校者氏名が挙げられているところ、第2学年に奥田の名前が見いだされる。

折しも昭和7年に渡辺すみ子がロスアンジェルスオリンピックに出場し、名古屋高等女学校でも戦前にスポーツ活動が最盛期だった時期である。

しかし、最盛期だったのはスポーツだけではなく、文化活動も非常に活発に行われていた。音楽は大正15年から昭和16年まで昭和初期時代に本学の音楽活動の支柱であった本間憲一によって教授されている。昭和8年と10年には名古屋毎日新聞社主催女学生連合音楽会に、8年には1年生有志が、10年には3年生100名が出場している。丁度奥田が属していた年次である。

10年11月には「公会堂に於ける舞踊発表会に堀きみ子先生出場」の記載がある。堀教員の教授科目が現時点では判明していないが、生徒が教員に信条などを質問する會誌記事(9号121頁「先生の答案」)に依れば、信念として「文化の内容である科学、宗教と芸術が融合して、明日の新文化を作り出します。私は誰一人の落伍者もなく明日の新文化へ導きたいのを信念として居ります」との記載が見いだされる。堀教員の論じた「明日の新文化」は、まさしく奥田によって踏破されたモダンダンスの領域に値するのではないだろうか。

新愛知新聞社主催女学生学芸大会に名古屋高女の生徒が参加していた記録は昭和8年、昭和10年に残されており、堀教員が学芸会打合せのために愛知新聞社へ出張した記録が11年に残っている。

学内の催しとしては、昭和9年に渡辺すみ子歓送会において舞踊やダンスが演じられているが、中でも「ダンス ボギー」は2年有志の出演目である。昭和10年には小学芸会が行われ、斉唱、合唱、ピアノ演奏の他「乙女の舞」、「旭光に踊る」、「京人形」などの演目も掲載されている。また卒業式の送別会、謝恩会に於いても伝統芸能から唱歌等の斉唱・合唱、クラシックの合唱曲演奏、ピアノ、タップダンス等多、非常に多様で当時の学園の一般的な教養の深さを推し量ることができる演目が演じられていたことが判る。

名古屋高女に在学中の奥田へ学園が与えた影響を具体的に明確化することは不可能かも知れないが、来年度は卒業後の奥田と学園の関係性についても理解を深めていきたい。

## 大学における効果的な授業法の研究 8

### —本学における効果的なアクティブラーニングの開発—

三宅元子（代表）・市村由貴・河合玲子・佐々木基裕・渋谷寿・白井靖敏・杉原央樹・竹内正裕  
遠山佳治・羽澄直子・服部幹雄・野内友規・山田勝洋・吉川直志

#### 1. はじめに

本研究は、平成13年度から継続している総合科学研究所機関研究の授業改善プロジェクトの一環である。期間は平成30年度～令和2年度までの3年間であり、「大学における効果的な授業法の研究8」として設定されている。

研究の主題は、これまでの研究（情報教育・語学教育・教養教育・初年次教育・評価方法・学士力育成・主体的な学び）の成果をふまえ、「主体的学び」を定着させるために重要な位置づけである能動的な学修に注目した「本学における効果的なアクティブラーニング（以下、AL）の開発」である。

#### 2. 研究の方法

研究2年目の本年度は、おもに各研究員が初年度に共通理解を深めたALを取り入れた授業を実践し、それを各回の研究会で報告し意見交換を行った。

#### 3. 研究の経過

まず、総論では、授業にALを導入する場合、根底には学生と教員との信頼関係が必要であるとの視点から、グループワークを通じたスタディスキルの獲得を目指した学生の自己評価方法についての事例を検討した（野内）。

各論としては、①学部・学科での取り組み、②全学共通科目、③語学科目、④造形科目での取り組み、⑤課外での取り組み事例について意見交換を行った。

①家政学部での授業では、ALの導入には評価が重要であるという観点から、ルーブリック評価を用いた実践報告があった（三宅）。文学部（児童教育学科児童教育学専攻）では、「児童教育基礎演習」Ⅰ・Ⅱから「実践課題研究」Ⅰ・Ⅱまでの体系的なつながりを重視し、学生の発表する機会を設けることで主体的に学び発表する力を段階的につける手法に関する報告があった（佐々木、竹内、吉川）。短期大学部の授業では、保育学科第三部を対象としたピアノ指導の実践事例についてであった。

計画表や練習の記録、発表会への参加はピアノ学習の目的意識を明確にできる点では有効であるものの、主体的な学びまでには至らなかったとの課題があった（河合）。

②全学共通科目では、多人数が履修する科目もあるため、AL導入授業での留意点について報告があった。ここでは、対象学生の実態を把握し「主体的な発表を用いる」「ミニツツペーパーを使用する」等の効果を見極め、組み合わせる用いることが重要であると紹介した（遠山）。

③語学科目の英語では、その本質として自他双方の考えを尊重しながら人とつながっていくコミュニケーションの基盤となる力を身に付けることが重要である。そこで、これらを活かしたALの紹介（服部）と「総合英語」「Basic English」等での実践について、第2言語習得の立場からCLT、学び合い協働学習の授業実践、学修評価のための総括的ルーブリックの紹介があった（羽澄）。また、国語においても、双方向の活動として「日本語表現法1」の授業で文章作成課題の相互添削の取り組みを行った結果、学生による相互添削が文章作成能力の向上に効果があったと報告した（市村）。

④造形科目では、将来、保育・教育者を目指す学生を対象とした授業にALを導入する留意点についての報告があった。子どもへの働きかけの仕方が想像力・創造力に影響を与えることから、成長過程による表現の違いに着目した教材を学生に考えさせることが重要であると報告した（渋谷）。

⑤課外で行われるALでは、サービスマーケティングの実践からジェネリックスキルズの評価に関する報告があった。今後ますますALが導入されると予測されることから、数量化が難しい評価にルーブリックが用いられると考えられる。教員は、ルーブリックが正しく機能しているかなどを検証すること、評価観を見極めていくことが重要であると報告した（白井）。

次年度は、おもにテキストを用いた研修を行うことで研究内容をさらに深め、本学にとって効果的なALの開発を目指していく。



## 食と健康に関する研究

駒田格知（代表）・小椋郁夫・高橋哲也・大曾基宣・伊藤美穂子・近藤浩代・澤田樹美

### 1. 目的

“食と健康”に関わる調査、研究は多岐にわたり様々な研究機関をはじめとして多様な視点から進められている。特に栄養面からの追求は幅広く取り組まれており、その情報量は著しい。しかし、人体との関係を重視した研究は進んでおらず、特に消化器系の一部として口腔器官の発達と成長さらに系統発生と個体発生に関わる視点からの情報は決して多くない。一方、小学校の児童に重要な情報を欠落することなくわかりやすく解説した書物が無い事が研究会内で指摘された。我々は、その出発点として、咀嚼機能に関連した情報を小学生にも困難なく理解できることを基本として、“咀嚼とは何か？”を取りまとめて冊子を作成し、東海3県および名古屋市の小学校に配布した。現在は、その冊子を小学校の教育現場で効果的に利用するにはどうすれば良いかとの観点からアンケート調査を行い、その情報を収集しようと考えている。

### 2. 研究計画

#### (1) 令和1年度

“かむ”ってなあ〜んだ”の冊子を増刷して必要な部数を準備し、名古屋市、愛知県、岐阜県および三重県の小学校総計約1700校に無償にて配布した。本冊子が各小学校の教育現場でどのように利用されているか、“冊子の内容についての感想や問題点”等を収集して、今後にかかそうと研究会でその方針を立てるべく努力をしている。しかし、学校現場におけるアンケート調査の実施に際しては、事前に学校側に調査の趣旨を説明し、承諾を得た後、調査スケジュール等の調整を行う必要がある。さらに、本学の研究倫理審査委員会の承諾を得る必要がある。そのため、次年度の調査実施に向けて継続的に準備を進めている。

#### (2) 令和2年度

1) 冊子の増刷を行って、配布する部数を確保し、配布を完了する。

2) 教育現場での利用状況や内容についての問題点等に関するアンケート調査を実施するための準備をする。まず、調査の実施について名古屋女子大学研究倫理審査

委員会に申請する。

3) アンケート内容を検討して調査票を作成する。

4) 2)、3)の完了後、アンケート調査を実施する。

### 3. 令和1年度研究会議 概要

#### (1) 第1回（令和1年5月31日）

1) 本年度の研究活動計画を確認した。

①冊子の配布と活用効果の検証を行う。（名古屋市、愛知県、岐阜県、三重県の小学校）

②瑞穂区役所等との連携事業を推進する。

2) 本年度の予算計画について

以下の項目について予算を計上することとした。

①冊子の増刷代

②冊子配布に伴う経費

③他

#### (2) 第2回（令和1年6月21日）

1) 令和1年度の研究予算について

冊子を東海3県の小学校約1,800部、入試広報（500部）、同窓会（200部）に配布することを決定し、増刷経費、配布経費、および交通費を予算化した。

2) 令和1年度の活動内容および方針について

①冊子の教育現場での活用に関してのアンケート調査等による教育効果の追求

②上記の結果を基礎として次なる出版物の作成について検討

#### (3) 第3回（令和1年10月31日）

1) 冊子の増刷分経費を先んじて執行することを確認した。

2) 今後の活動方針を次回に検討することを確認した。

#### (4) 第4回（令和1年12月23日）

1) 2019年度予算について審議が行われ、予算案を決定した。

2) 本年度の研究計画について審議を行い、希望校への冊子の追加配布、アンケート等の協力依頼を行うことを確認した。

#### (5) 第5回（令和2年3月13日）

1) 2020年度研究会の課題（方針）について、以下の項目が確認された。

①冊子の内容及び利用の仕方等についてアンケート調査を実施し、取りまとめを行い、冊子の改良に資すること

②瑞穂区役所、瑞穂保健センター、附属幼稚園等との協力により、食育に関連した教材（紙芝居等）を作成すること

③2冊目の冊子「食育について（仮）」の作成のため、冊子の内容を検討して、作業の分担を決めて原稿の作成を手掛けること





# プロジェクト研究 中間報告

# 幼児の音楽感受と身体表現

坪井眞里子（代表）・眞崎雅子・伊藤充子

## 1. はじめに

幼稚園教育要領、及び保育所保育指針の改訂により、幼児の表現領域において、子どもの自発性に重点を置き、総合的表現の視点が求められていると考える。音楽と身体表現・身体運動を結びつけるものとして、明治時代より提言された音楽遊戯が一般的な表現活動として行われている。唱歌遊戯を起点とする「お遊戯」は、音楽や歌の歌詞に合わせた身体表現を、全員で一斉に行う活動が主たるものである。これらは、子どもの自発的な表現とは言い難い側面を有する。なぜならば、それらは指導者の発案によるものであり、子どもの自発性を伴っていないからである。それらは音楽本来の感受・知覚した内容に基づいたものではなく、言葉・動きと捉えられ、「振り付け」と解釈するべきである。

本研究は、幼児における音楽を感受する能力・聴く能力・知覚する能力、それらと筋肉運動感覚との連携・その可能性を検証するものである。いわゆる音楽に身体の動きをつけた「お遊戯」「ダンス」の発想を転換し、振り付けではない、幼児の自発的な音楽の捉え方・表現方法を重視した実践を試みる。実践の回数を重ねることで、被験者の音楽の感受能力、身体運動、身体表現に変化が予測される。感受の能力が高まるとともに、音楽の聴き方そのものが、より創造的なものとなることが予測される。また、空間認識力にも変化が予測される。幼児の主体を通した表現は、それぞれの中で価値づけされることにより、自己肯定観に繋がると考えられる。自己という主体を通した価値観の構築は、表現という領域が精神的な成長に不可欠であることを裏付ける要素となると考える。これらは、小学校における鑑賞・表現活動に繋がるものであり、幼児期から初等教育への繋がりを念頭に置き、音楽の感受・知覚・鑑賞能力、表現の創造力等検証するものである。

## 2. 実践概要

愛知県あま市S幼稚園にご協力をいただき実践研究を進めた。当該幼稚園で14時30分からの活動（呼称：チャイルド）に参加している5歳児で、本実践研究にご協力いただける旨を、保護者から承諾を得た幼児10名を

対象とした。

### （1）実践計画

- ① 実施日：金曜日15時～16時までの30分～40分間  
日程は以下の通り、全8回。  
5月24日／5月31日／6月7日／6月28日  
7月5日／9月27日／10月4日／11月29日
- ② 被験者：5歳児 男子7名・女子3名 10名  
（発達障害児含む）
- ③ 実践場所：愛知県あま市 私立S幼稚園 多目的室
- ④ 観察・評価者  
研究者 3名 保育者 1名  
学生 1名 計5名

### （2）実践の考え方

- ① 年度初めに園から提示された日程から、連続した週で1つの課題を設定し、全体を4課題に分けた活動を行った。  
1 課題目：5月24日／5月31日／6月7日  
2 課題目：6月28日／7月5日  
3 課題目：9月27日／10月4日  
4 課題目：11月29日
- ② 基本的に子どもの自発的な発想を基調とし、指導者からの誘導的な声掛けは最小限にとどめることを基本とした。
- ③ 使用楽曲について幼児が親しみ、楽しいと思えるような鑑賞の活動が必要となる。小学校での鑑賞においては、旋律を口ずさんだり、音楽に合わせて体を動かしたりする等の活動を効果的に取り入れることが推奨されており、幼小接続を視野に、全体の気分を把握し、音楽全体を味わって聴く楽しさを感じとることができる、いわゆるイメージし易い楽曲を選曲した。具体的には、以下の4曲を使用した。いずれもオーケストラ演奏によるものである。  
1 課題目：『シンコペーテッド クロック』ルロイ・アンダソン作曲  
2 課題目：『おどる こねこ』ルロイ・アンダソン作曲  
3 課題目：『国際急行列車』ルロイ・アンダソン作曲  
4 課題目：『人形の夢と目覚め』テオドール・オースティン作曲

④ リトミック教具について、当初は子どもの自由な発想を主とした考えからリトミック教具の使用を極力控える考えであった。しかし、幼児はリトミック教具を使用することにより、より効果的な表現活動が可能となる為、楽曲の特徴に合わせて使用した。

### 3. 評価基準—音楽感受

音楽的要素における音楽感受・観察評価の基準として、拍・リズム・強弱・音色・フレーズ、これら5つの要素を、音楽の知覚感受を評価づける基準とした。これらは小学校の共通事項で音楽を特徴付けている要素である。これらの観点を基準として、坪井、伊藤、眞崎、学生、現場の保育士の5名で全体評価を行った。実践にあたり以下のルーブリックを作成した(図1)。

| 音楽的な観点から評価基準       |    |                               |                           |                              |                         |                     | 月   | 日 | 記録者氏名 |
|--------------------|----|-------------------------------|---------------------------|------------------------------|-------------------------|---------------------|-----|---|-------|
| 表現活動               | 項目 | 4                             | 3                         | 2                            | 1                       | 0                   | メモ  |   |       |
| 1. 拍を感じる事ができる      |    | 全体的に拍をしっかりと感じ取り動きがよくなる事が期待できる | 概ね拍を感じ取っていることが期待できる       | 動きの中では拍感を感じないところもある          | とここどころ、拍を感じていない         | 拍を感じることができない        |     |   |       |
| 2. リズムを感じた表現ができる   |    | リズムの変化に気が付きしっかりとリズムをみかかるとができる | 概ねリズムの特徴や変化に気が付くことができる    | 動きの中で、リズムを感じた表現ができていないところもある | とここどころ、リズムの変化を感じ取れていない  | 動きの中にリズムを感じることができない |     |   |       |
| 3. 強弱を感じる事ができる     |    | 強弱の変化に気が付き、しっかりと表現することができる    | 概ね強弱の変化に気が付くことができる        | 動きの中で強弱の変化を感じ取れていないところもある    | とここどころ、強弱の背かを感じ取れていない   | 強弱の変化に気が付いていない      |     |   |       |
| 4. 音色の変化を感じることが出来る |    | 音色の変化に気が付きそれを表現することができる       | 概ね音色の変化に気が付くことができる        | 動きの中で音色をかんじることができていないところもある  | とここどころ音色の変化に気が付くことができない | 音色の変化に気が付いていない      |     |   |       |
| 5. フレーズを感じる事ができる   |    | フレーズ感を十分に感じて、表現することができる       | 概ねフレーズ感を十分に感じて、表現することができる | 動きの中でフレーズを感じとれていないところもある     | とここどころ、フレーズを感じることができない  | フレーズを感じとれていない       |     |   |       |
| 合計                 |    |                               |                           |                              |                         |                     | 総合点 |   |       |
| 自由記述               |    |                               |                           |                              |                         |                     |     |   |       |

図1 音楽感受評価ルーブリック

研究者、児童教育学科学生、保育者と違う立場の観点を加えることで、偏らない評価を得ることに努めた。

### 4. 身体表現の評価分析

音楽感受に伴う幼児の身体活動の様子を観察評価する指標として、毎回の実践調査で測定する幼児の歩数と、撮影映像にて分析する身体表現の種類とその出現数に着目した。5歳児の身体の発達に関する先行研究では、3、4歳児に比べ、違った動きのパターンを正確に体感し、身体意識ははっきりしていることが示されている。また、幼児の想像性発達に関する研究では、既存知識を利用して、イメージを膨らませ動きを創り出す力を持っているとされている。さらに、一人遊びから周りの環境へと興味を広げ、人間関係を広げ始める時期であり、仲間との関わりを大切にしながら、表現活動の幅を広げていくことが指摘されている。このことから、幼児が音楽を感受し、感受した音楽のイメージやリズムを体の動きに置き換えて動きを創る力も持ち合わせていると推察できる。また、そうした個々の動きの表現を通して、仲間との交

流を高め、発展的な動きへと変化していくことが予想される。そこで、実践で観察できた幼児の身体表現の種類とその出現数を把握した上で、身体表現の発達及び思考特性を示す6項目(金子ら 1998)の評価観点により、動きの分析を行うこととする。身体表現評価の6項目は以下に示すとおりである(図2)。

|       |                            |
|-------|----------------------------|
| 第一の視点 | 発達を捉える項目                   |
|       | ア. 多様な動きを用いることができる(3種類以上)  |
|       | イ. 変化のある動きができる             |
| 第二の視点 | ウ. 部分と全身を使った動きができる         |
|       | 思考特性を捉える項目                 |
|       | エ. いろいろなことを表現する            |
|       | オ. 細部にまでよく思考され、具体的に表現されている |
|       | カ. 他の子どもが思いつかない表現をする       |

図2 身体表現評価項目(金子ら 1998)

### 5. 今後の課題

今後は、実践記録・撮影映像を基に、音楽感受・身体運動等の分析・考察を中心に行う。今井・吉村・堀内(2010)は、音の知覚が5歳児において言語表現に変換可能であることを実証している。実践の中で、子どもの表現や発想を読みとる必要がある。音楽を聴いた直後の幼児の眩きや行動・表現を読み取ることが主となる。また、音楽感受観察評価について1回の実践の中で、3回の評価を行っており、実践中の感受の変化について分析を進める。実践が進む毎の比較も行うこととなる。

音楽感受と身体表現それぞれの分析を進めるとともに、それらの相関性についても分析・考察を進めていく。

執筆担当 1・2・3・5を坪井 4を眞崎が担当した。

### 引用文献

金子直子・松本富子・鈴木武文(1988)『5～6歳児における身体表現の特徴と感覚運動能力・創造的能力との関係について』舞踊学21 pp.14-20

### 参考文献

文部科学省『小学校学習指導要領』(2018)  
 文部科学省『幼稚園教育要領』(2018)  
 奥中康人『国家と音楽 伊沢修二がめざした日本近代』春秋社(2008)



プロジェクト研究 中間報告

# 近代日本における音楽教育の変遷をふまえた 今の日本に必要な音楽・音感教育のあり方II

稲木真司（代表）・佐々木基裕

## 1. はじめに

昨年度のプロジェクト研究を通して、日本の義務教育における音楽教育の現状および課題が明確になってきているが、新しい学習指導要領を見ても、それらの課題に対する対策や解決策などは提言されていない。昨年度のプロジェクト研究では、明治維新後から現在に至るまでの日本の音楽教育の変遷について具体的に調べ、それをふまえて今の日本の音楽教育に必要な音楽・音感教育のあり方について調べてきた。本年度はさらに世界的な音楽教育の流れの中で現在の日本の音楽教育、特に音感教育の課題を探っている。世界的にみると、音名と階名を区別することなく、両方に「ドレミファソラシド」を用いる「固定ド」システムを採用しているのは、主にフランスとイタリア、および日本くらいであるが、本来音楽的な理解や演奏のために求められるのは「絶対音感」ではなく、「相対音感」であることを考えると、日本においても何らかの方法で音名と階名を区別した方法で音楽を教えるシステムを構築する必要がある。

## 2. 主要各国における音楽科の位置づけ

ここではまず、アメリカやイギリス、フランス、ドイツ、中国における音楽科の位置づけや指導内容、目標などを比較する。

### (1) アメリカ

#### ①音楽科の位置づけと配当学年

アメリカでは、芸術教育分野（Art Education）をダンス、音楽、舞台芸術、視覚芸術の4つの領域に分けている。学年の区分けは、「K-4」（年長から4年生）、「5-8」（5年生から中学2年生）、「9-12」（中学3年生から高校3年生）となっている。

#### ②授業時間数

授業時間数の規定や各学年の授業時間数は各州の学校区に任されている。

#### ③音楽科の目標や内容

以下の9つの領域に分かれている

1. 歌唱
2. 器楽

#### 3. 即興

#### 4. 作曲と編曲

#### 5. 読譜と記譜

#### 6. 鑑賞

#### 7. 評価

#### 8. 音楽と他の芸術・芸術以外の強化との関連性の理解

#### 9. 音楽と歴史・文化との関連性の理解

アメリカでは、教育制度が州ごとに異なっているため、上記の「標準」はあくまでも目安であり、実際には各州あるいは学校区で独自のスタンダード・カリキュラムを作成している。

### (2) イギリス

英国には、イングランドと共に、ウェールズ、スコットランド、北アイルランドの地域が含まれているが、ここではイングランドの音楽教育に焦点を当てる。

#### ①音楽科の位置づけと配当学年

学年の区分けは、第1教育段階（1-2学年）、第2教育段階（3-6学年）、第3教育段階（7-9学年）、第4教育段階（10-11学年）となっており、第1から第3教育段階（1-9学年）において音楽科が必須教科として位置づけられている。

#### ②授業時間数

授業時間数は各学校の裁量に任されている。

#### ③音楽科の目標や内容

1. 演奏技能
2. 作曲技能
3. 価値判断（鑑賞）技能
4. 聴取および知識と理解の応用
5. さらなる学習の発展

イギリスでは、子どもの発達段階を柔軟にとらえ、ここに合わせた進度での学習を可能にしている。各分野における到達目標を基準に評価される。

### (3) フランス

#### ①音楽科の位置づけと配当学年

フランスの義務教育は6歳から16歳までの10年間

と定められている。教科名としては、「芸術」として示されている中に、「視覚芸術」と「音楽」の区分がある。

#### ②授業時間数

小学校にあたる学年の授業数は「芸術」に対して週3時間である。

#### ③音楽科の目標や内容

1. 声と歌
2. 聴取
3. 楽器の演奏
4. 即興・創作
5. 音楽行事

の5つの区分に分かれている。

フランスの指導要領の位置づけは日本とほぼ同じで、国の定める教育課程の基準となっている。

#### (4) ドイツ

1990年に再統一された現在のドイツは、16の州（旧西ドイツが11州、旧東ドイツが5州）からなる連邦国家であり、教育における地方分権が確立されている。そのため、各州の事情に応じた独自の教育政策がすすめられている。

#### ①音楽科の位置づけと配当学年

義務教育はおおむね6歳から始まり、9年間とされている。基礎学校が第1-4学年、ハウプトシューレが第5-10学年、実科学校は第5-10学年、ギムナジウムは第5-13学年となっている。

#### ②授業時間数

第1-4学年は週1時間、第5学年以降は学校種によって異なるが、通常週1-2時間である。

#### ③音楽科の目標や内容

以下の4領域のうち3領域が設定される。

1. 歌うこと／音楽をすること
2. 聴くこと
3. 音楽知識の応用
4. 音楽を聴取し、理解すること

ドイツの教育全体としての大きな特色は、その多様性である。各学校の目指す教育目標、そこに学ぶ子どもの資質・能力・興味・関心などに即した教育の可能性を広げることが、ドイツにおける教育の根本的な方向性である。

#### (5) 中国

中国は、22省、5自治区、4直轄市（北京、天津、上海、重慶）、2特別行政区（香港、マカオ）から構成されている。

行政形態としては香港、マカオを除き中央集権的な体制である。

#### ①音楽科の位置づけと配当学年

日本と同様に6-3-3制をとっている。教育課程における音楽科は、小学校、中学校ともに「美育」（音楽・美術・映画および舞踊）の一つの教科として位置づけられている。

#### ②授業時間数

時間数は小学校の6年間は週2時間、中学校の3年間は週1時間となっている。

#### ③音楽科の目標や内容

内容については、以下の4つの領域に分けられている。

1. 感受と鑑賞（音楽情緒と情感）
2. 表現（演唱、演奏、総合的な芸術演出、読譜）
3. 創作（音響と音楽の探索、即興創作、創作実践）
4. 音楽と関連文化（音楽と社会生活）

### 3. 音感教育の現状と今後の課題

令和元年度の日本音楽教育学会において、「学校教育の唱法問題—グローバルな視点から考える—」というテーマのパネルディスカッションにプレゼンターとして参加する機会を得たので、そこで話し合われた学校教育の唱法問題について取り上げたい。

これまでの研究でも言及してきたが、学習指導要領において移動ドによる階名唱は義務教育での実施が明示されているにも関わらず、実際の学校教育現場においては依然として「固定ド・音名唱法」が主流となっている。この原因として、以下が挙げられる。

1. 唱法についての指導者の知識および理解の不足
2. 過去の文部（科学）省の誤解によって唱法についての誤った認識が全国に浸透したこと
3. 教員養成大学における唱法教育の不徹底
4. 学校外の音楽・ピアノ教室でのレッスンが固定ドをもとにして行われている

各国の音楽教育の内容について調べて分かったことは、どの国も基本的な標準を定めているが、具体的な唱法や音感訓練の方法はそれぞれの学校や音楽教師に任されているということである。音楽教育学会において共同発表者たちと得られた共通理解は、学校教育において以下の点を徹底することである。

- ① 階名と音名を使い分け「ドレミ」は音名に用いない
- ② 音程感覚、音間の距離感覚を小学校低学年から重点的に教える
- ③ ハンドサインなどの音程感覚を視覚的に認識できるツールを効果的に用いる
- ④ 鍵盤に従属せず、鍵盤を活用する
- ⑤ 低学年から多様な調や旋法を導入する
- ⑥ 音楽授業を担当する教員に「移動ド・階名唱法」を習熟させる

最後に、学校教育におけるIT普及率の高いアメリカにおいてデジタル教科書に触れる機会があったので、小学校1年生の学習内容である「ソーミ」の短三度の音程を階名でどのように視覚的に示されているのかここで紹介する。



図1 「ソーミ」のハンドサイン

このレッスンでは、図1にあるように「ソーミ」という短三度の音程をハンドサインとともに学習した後、五線に「ソーミ」の音符を「置く」活動が用意されている。「ソーミ」の音符の短三度の関係は固定されており、音符をドラッグ（クリックして動かす動作）すると、五線上を上下に動き、階名としての「ソーミ」という音の関係が五線の様々な位置で取ることができるということを視覚的に理解できるようになっている。図2では第1間と第2間における「ソーミ」となり、図3では第3線および第4線における「ソーミ」となり、階名つまり「音の役割」としての「ソーミ」が五線のどこでも移動できることが視覚的に示されている。



図2 移動可能な符頭の例1

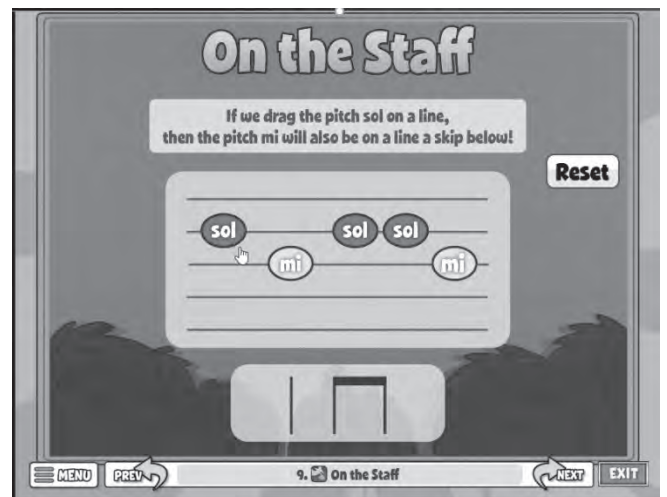


図3 移動可能な符頭の例2

日本においても、このようなインタラクティブで視覚的な音程の示し方ができる教材やツールを開発する必要があるのではないかと。本研究では、学習指導要領に準拠した2020年4月から使用される新しい音楽教科書についても分析し、引き続き日本の音楽教育において今求められている音楽・音感教育を探っていく。

(文責 稲木：1、3 佐々木：2)

#### 参考文献

- 筒石賢昭ほか (2003) 「音楽のカリキュラムの改善に関する研究」  
 国立教育政策研究所  
 デジタル教科書 <https://www.quavermusic.com/info/>





# 機関研究 教育実践

幼児教育で育みたい資質・能力に関する研究

# 人とかかわる楽しさを味わうことができる支援の在り方

——自由遊びを通して——

稲垣保子・白木律子・関戸紀久子・竹内敦子・藤森紀美代・光崎亜紀美・皆川奈津美・森岡とき子・渡邊和代  
(幼児保育研究グループ)

## 1. ねらい

今年度は、研究主題を「人とかかわる楽しさを味わうことができる支援の在り方—自由遊びを通して—」として研究を進めている。幼稚園教育要領の領域「人間関係」にもあるように、「幼児が互いに関わりを深め協同して遊ぶ」ことは、「活動を展開する楽しさや共通の目的が実現する喜び」が生まれ、さらに活動を工夫したり協力したりする子供に成長していくことにつながると考える。子供が友達と一緒に遊んだり活動したりしていく中で人間関係を広げ深めていくことで、互いの役割分担や人とのつながりの大切さに気づき、そのことが社会生活を営んでいく上での基礎を学習することを意識するとともに、それぞれの年齢の子供たちが、教師や友達と諸活動を通じて「楽しいなあ」という気持ちになるための環境の構成や教師の支援について追及する。

## 2. 方法

### (1) 公開研究保育・研究会

#### ① 第1回研究会

日時：7月11日(木)

午後3時30分～午後4時30分

- 令和元年度研究計画について
- 研究のねらいと方法
- 大学教員からの研究への提案や意見交換

#### ② 第2回研究会

新型コロナウイルス感染拡大の影響を鑑み中止

### (2) 研究の取り組み方法

抽出児やクラスの観察を記録する。

学期ごとに検討会を行う。

## 3. 結果と考察

各クラスや学年での取り組みの詳細の事例を取り上げて、観察記録した結果と考察を以下に示す。

### (1) 3歳児 事例1

～人とかかわる楽しさを味わいながら言葉を

理解し、園生活に慣れていけるよう支援する～

〈1学期の様子〉

両親ともに外国人のA児は、入園当初は外国語を話していた。初めての園生活に不安な気持ちが強く、泣いて過ごすことが多かった。教師が物を指さしながら「帽子」「かばん」と言うとうなずき、理解する様子がみられた。警戒心が強く、友達の手が偶然当たるとたたかれたと勘違いしてしまい、険しい表情でたたき返してしまうので、友達との距離がなかなか縮まらずにいた。教師も一緒に遊びながら信頼関係を築いていけるように意識してかかわりを持ち、A児が早く園生活に慣れるように援助を行った。A児には姉がいるので同年齢の子供よりも年上の女兒に心許し、自分から歩み寄り一緒に遊びたいという気持ちを表すようになった。

1学期の終わりには、「先生」「好き?」「りんご」「ママすごいでしょ」と教師に話すようになったが、友達とのかかわりには入っていくことはせず、不安な表情で友達の様子を伺っていた。出席シールもペアの年長女兒に黙って寄り添い、貼ってもらう姿がみられた。1学期は人とのかかわり方がまだ受け身的であった。

〈2学期の様子〉

夏休みあけは緊張が強く、笑顔がみられなかった。言葉はなくても、体を動かしながら人とコミュニケーションがとれるサッカーに教師がA児を誘ったところ、輪に入り笑顔になった。サッカーの後からは、徐々に自分から友達に話しかける様子がみられた。

また、絵本の読み聞かせはコミュニケーション能力を身に付ける手段として効果的であるため、意識的に増やしていった。A児は「ねこのピート だいすきなしろいくつ」というお話と歌がコラボレーションされた絵本を繰り返し読んでほしいと訴えるようになった。





写真① ねこのピート だいすきなしろいくつ

教師や友達とともに、A児も体を揺らしてリズムをとりながら、歌を口ずさむようになった。毎日、絵本の読み聞かせを続けていくうちに表情が明るくなり、友達とブロック遊びをしたり、散歩をしたり、じゃれあひながら楽しんだりする様子が見られるようになった。また、日本語で挨拶やお礼を言うなど、友達や教師と会話も増えた。人とかかわりが増えてきたことで言葉の理解が高まり、人とかかわる楽しさを味わうことができるようになってきた。しかし、身の回りの面では排泄を訴えることをせず、我慢して失敗が続いたり、着替えが不安で泣いたり心配な様子が続いた。

自分の気持ちを言葉にする、ということができるようになると「カラーモンスター きもちはなにいろ？」という絵本も読んだ。A児もクラスの友達も真剣に聞き入っていた。子供たちが自分の気持ちをコントロールできるようになるきっかけを与えてくれたのがこの絵本である。



写真② カラーモンスター きもちはなにいろ？

### 〈3学期の様子〉

友達が折り紙を楽しむ姿を眺めていたので、「一緒に折ろう」と誘うと仲間に入るようになった。「折り紙ください」「ピンク」「ありがとう」「ハート折りたい」などと言って、教師や友達とかかわりをもつことが多くなった。

歌を歌うことも好きになり、「○○ちゃん、どこですか〜？」と問いかけの歌を歌うと、「ここです」とはきはきとした大きな声で歌って返事ができるようになった。この頃には、教師に「先生、何コース？ ○○はぶどうコースよ」「どんぐりがあったから、袋もらいに行ってくる」と具体的に話し、人とかかわりに自信が持てるようになったようであった。着替えの面ではブレザーのボタンを自分ではずしたりとめたりする意欲もみら

れ、積極的に行動できるようになった。

3学期になると生活発表会の劇の練習を始めていくにあたり、クラスの全員が大好きな「ねこのピート だいすきなしろいくつ」の絵本を選んだ。教師は子供たち同士がたくさんかかわるような動きやセリフを取り入れて、楽しく元気いっぱい演じることができるような指導、援助を心掛けた。A児もお客さんのほうをしっかりと見て、大きな声でセリフを言ったり、歌を歌ったり踊ったりしながら楽しく発表することができた。

### 〈考察とまとめ〉

コミュニケーション能力を身に付ける手段として、絵本の読み聞かせを意識して行ったことと、教師や友達とかかわりながら過ごせたことが言葉の理解につながっていったと考えられる。年少児は初めての集団生活に不安や戸惑いをみせる。集団生活の中で教師や友達とかかわる楽しさを味わうことで、感情のコントロールや他人の気持ちを考えることができるようになる。こうした積み重ねが生きる力を育むことにつながると考える。

A児は人とかかわることで言葉を理解し、自分に自信を持ち、集団生活を楽しめるようになった。教師がサッカーや折り紙、絵本の読み聞かせなどの自由遊びを工夫して環境を整え、援助していったことが、A児の積極性、意欲を引き出していったのではないかと考える。

子供は成長とともに徐々に友達と一緒に過ごす時間を増やしていく。友達と一緒に遊んだり、活動したりする中で、共に過ごす楽しさを味わうようになる。教師はその様子を見守り、子ども一人一人の興味や関心、仲間関係を把握して援助をしていくことが、子供たちの社会性の発達を促していくうえで重要な役割であると考えられる。

## (2) 3歳児 事例2

### ～教師や友達との信頼関係から、自己の発揮へ～

#### 〈1学期の様子〉

入園当初よりA児は表情が硬かったが、登園後の決められた支度はきちんと自分で行うことができた。しかし、自由遊びになるとずっと自席に座ったままで、教師の言葉掛けに対してもとても緊張が強く、無言・無表情で、遊びへの誘いも極端に拒否し、遊ぼうとしない日が続いた。また、クラス全体でトイレ誘導をする際にも行こうとせず、個別に声掛けするが強く拒否するため、トイレに行くことができない日が続いていた。尚、教師が話す内容や活動についてはよく理解でき、幼稚園生活の流れや身の回りの支度など、自分で頑張り黙々とこなす印象であった。

入園して1週間ほどは、自席でじっとして自ら遊ぶこ

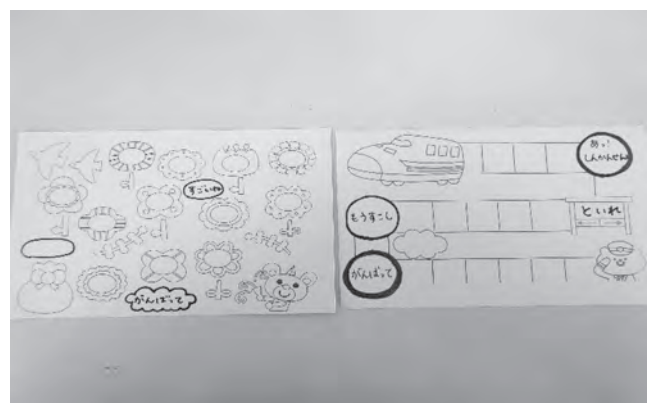
ともなく、教師や友達の誘いにも乗らない日々が続いた。その1週間の間に、A児の目の前の机の上に、B児がままごとの“料理”をたくさん並べて遊んでおり、それをA児が興味深そうな表情で眺めていたため、自席に座っているA児と、“料理”を運んできたB児に向かって、教師が「パーティーみたいだね」と話しかけた。すると、B児が「うん、そうだよ！」と明るく言い、A児は少し表情が和らいでいたように見られた。そのような状態がしばらく続いた後、教師が「一緒にレストランしようか？」と誘うと、手をつないでままごとコーナーに来て料理を作り始めた。こうして自席からやっと離れられるようになったのをきっかけに、同じ登園バスに乗る友達C児と仲良くなり、C児と室内で一緒にままごとをするようになった。また、当初は外遊びもどうしたらよいのか戸惑っている様子だったが、教師が「砂場でお山作る？」と誘うと、教師や数人の友達と一緒に砂山作りを楽しみ、A児「大きい作る！（手で高さを示す）」、「もっともっと！これくらい（手で高さを示す）！」と、意欲的な言葉が聞かれた。これまで、無口で無表情なことが多かったため、このやり取りはとても新鮮であった。また、次第に自分たちが出したおもちゃを、言葉掛けをしても片付けようとしなない場面も見られるようになり、園生活に少し慣れてきたのではないかと思われた。

しかし、ここまでの間にも、室内・戸外での遊び中に突然行動が止まる時があった。登園後の支度が終わり、好きな遊びをする時間も、ずっと立ちすくんで遊びに入ろうとしないことがしばしばあった。また、遊びへの参加についても波があった。外遊びに出ても、1週間毎日靴箱から全く動こうとせず、教師や、仲の良いC児やその他の友達が誘っても遊ぼうとしない週もあった。ところが、次の週にはまた砂場で遊んでおり、前週は何が気になって遊びに入ることができなかつたのかが分からなかった。

反面、発言については、グループの友達や隣に座った友達とリラックスして話をする場面がよく見られ、聞きたいことや興味のあることをはきはきと話している様子も見られるようになってきた。

一方、排泄についてはずっと幼稚園のトイレの使用を拒否し続けていた。4月下旬に母親と一緒に保育室のトイレに行く機会があったものの、半ば無理やり座らせたとのことで、逆効果だったように思われる。クラス全体にトイレ誘導をする以外にも、個別で「トイレは大丈夫？」と誘ったり、C児と一緒に行くよう誘ったりしても拒否をしていた。排泄の失敗もなく（この後には数回

失敗があった）、なかなか行く様子もないため、「行けたらシールを貼る」という方法を提案してみたが、やはり拒絶した。そこでいきなりトイレに誘うのではなく、「トイレに行く道のりの中で、目標の場所を決め、目標まで行けたらシールを1個貼る」という方法を提案してみた。A児同様、トイレに行くことを拒絶している前述のB児と一緒に、「トイレチャレンジ」と称して、遊び感覚でトイレへの誘導を促してみることにした。初めは、この試みも拒んでいたが、「B児はピアノの横まで行けたよ。A児も行ってみる？」と誘うと行くことができ、シールを1枚貼ることができた。シールを貼ることができたのが嬉しかったのか、初日だけで目標を3つクリアして、トイレ近くの柵まで行くことができた。トイレチャレンジを始めてから1週間後にはトイレの入り口に一歩足を踏み入れることができた。B児と一緒に行うことで、仲間意識や競争心などが芽生えてきたようで、3週目にはトイレの個室の扉を開けることができ、順調に毎日目標を達成してきた。しかし、4週目に入る頃、トイレの個室に入ることはできたが、「トイレに座る」ところで足踏み状態になった。その間に、B児がパンツを下ろせるところまで進んだのを知ると、「座るだけ？」と教師に念押しして、パンツを下ろして座ることができた。その途端、良いタイミングで排泄ができ、ホッとした表情をしていた。これをきっかけに教師と一緒にあればトイレで用を足せることが多くなった。その後は、次第に、「トイレチャレンジ」で「シールを貼る」という「楽しみ」が無くても、自分の意志でトイレに行くことができるようになっていった。



写真③ トイレチャレンジ用シールカード

6月に入り、トイレチャレンジが進んでからは、遊びに入ることもスムーズになってきた。友達と一緒に積木やままごとで遊んだり、戸外では、教師が写真を撮ろうと構えると、ポーズをしたりする姿がみられるようにな

った。反面、おしゃべりが過ぎ、一斉で聞くべき話が聞けず声を掛けられることがあったり、片付けをしないでその場を離れて行ったりすることもあった。入園当初の姿から比べれば、これらの行動は、園生活に慣れてきたことの表れと思われた。6～7月頃には、年中組のE児らがA児を遊びに誘うようになり、一緒に遊ぶようになった。しかし、年中組E児らは、A児を独占したがり、A児と仲の良いC児やD児のことは仲間に入れたくないという様子が見られた。A児は年中児とも遊びたい反面、仲良しのC児やD児とも遊びたい思いがあり、困った顔をしていることもあったため、教師がA児にC児やD児とも遊びたいのかを聞き、年中児E児らに、C児やD児も一緒に遊んでもいいかを確認してみた。すると、年中児は、初めお互い顔を見合わせて「どうする？」というような表情をしていたが、それからはC児、D児も入れて遊ぶようになっていった。また、7月に入ってからは、A児の方から教師に「おはよう！」と挨拶をしたり、「(兄の名前)と一緒に、ホットケーキを作ったんだよ！」と教えたりして、日常の話もぼつぼつと話すようになってきた。しかし、運動会の練習では、「踊り」に抵抗を見せ、全く踊ろうとしなかった。友達と手を繋いだり、列に並んだりすることはできるが、曲がかかると無表情になり、動かなくなってしまうていた。仲良しの友達ともよい関係を築いてはいるが、気持ちにより、行動に波があった。

#### 〈2学期の様子〉

引き続き、運動会の練習では踊りを踊ろうとはしないものの、踊りの中で向きを変えたり、隣の子と手を繋いだりすることはできた。しかし、待っている間のおしゃべりはエスカレートしていった。参加の仕方にも変化が見え始め、踊りの一部分(手を腰に当てるなど)はやってみようか迷っている様子が見られたりもした。運動会の練習が進むと、変わらず踊りはしないものの、練習中に笑顔が出てきて、歌も口ずさむようになった。結局、運動会当日も踊ることはなかったが、あらかじめ家庭には練習の様子を伝えたり、母親からもそのような姿が予想できていた旨を聞いていたため、双方で姿を伝えあったりした。母親は、「頑固なので、無理に言っても…」と言っており、教師もA児の園生活全体のことを考慮し、無理強いすることなく、A児のやる気や興味を見守っていった。

10月に入り、一斉で大縄跳びをやった時には、「できる人？」という問いかけに、真っ先に手を挙げていた。11月からは音楽会の練習が始まった。運動会の踊り同様、母親は「歌やカスタネットはちゃんとしています

か？」と心配していたが、歌もカスタネットも自分なりに一生懸命頑張っており取り組んでいた。運動会では踊りを拒否していたが、音楽会では歌に合わせての振付けを、曲によっては気に入って行うことができ、友達と曲に合わせて表現する姿が見られた。

#### 〈3学期の様子〉

2学期の終わり頃からは、友達との遊びはさらに積極的になり、遊びへの取り掛かりは友達と声を掛け合いながら、どんな遊びをしようか相談をし、スムーズになった。遊びの途中で行動が止まることはなく、遊びの種類や展開にも広がりや変化が出てきた。

A児は、C児やD児とは常に一緒に遊び、仲良くおしゃべりをしたり、C児が遊びを主導したりもしていた。また、D児が、A児の箸箱にお茶を入れるいたずらをしたり、A児とC児が、D児に「遊ばない」と言ってD児が教師に訴えてきたり、C児が、A児とD児とは距離を置いて遊んでいたりなど、次第に3人の中には様々な人間関係が見えてきた。

行事の参加の様子では、運動会や音楽会などを経て、一年のまとめの活動である生活発表会で、歌や踊りの他、セリフに関しても、控えめながら自分の表現を楽しむ姿があった。友達と一緒に役割を、タイミングを揃えて表現することや、教師の合図や音楽に合わせて発言することなどもできるようになった。

#### 〈考察とまとめ〉

「人と関わる楽しさを味わうことができる支援の在り方」の事例として前述のA児を抽出し、「教師や友達との信頼関係から、自己の発揮へ」を念頭に置きながら1年を追った。

入園当初の緊張感いっぱいの様子から、前述のような状態であったため、トイレについては4月から様々な言葉掛けをしてきた。排泄の失敗をした際、教師がA児の気持ちに寄り添い「気持ち悪かったね」「(失敗しても)大丈夫だよ」など、排泄の失敗をしたことを「いけないこと」とA児や周りの友達を感じないよう、様々な場面で安心できる言葉掛けを続けることで、本児との信頼関係を築けるよう努めてきた。本人の努力はもちろんのこと、同様な状態のB児の存在、また、仲良くなりつつあったC児の行動を見て、勇気を出してトイレに行けるようになったと思われる。これらの様々な要因が作用して、園生活での基本的な生活習慣である排泄にも抵抗なく行けるようになり、A児の気持ちが楽になったように感じた。さらに、自由にトイレに行けるようになった頃、遊びに入る姿もスムーズになってきた。このことから、トイレ



のことで遊びへの気持ちに関係しているかどうかは明らかには肯定できないが、A児の気持ちの中に何らかの変化があったことは考えられる。家庭では自由にトイレに行くことができるが、幼稚園という新しい環境では、トイレに行くことすら抵抗があったが、「トイレチャレンジ」によるA児の頑張りや、友達との関わりは、もう一つの気がかりだった「遊ぶ」ことにも良い結果をもたらしたと言えるだろう。

その後のA児の変化は事例で述べたとおりであり、好きな友達と好きな遊びに取り組む姿は、入園当初とはかなりの変化が出てきた。しかし、まだ行事や初めての課外活動への参加では気持ちの切り替えがスムーズではなく、不安そうな表情であることも多い。半面、友達と一緒にだと周りの状況が見えなくなり、おしゃべりに夢中になって教師の話の聞くことが疎かになることがあるため、自己の発揮の段階で、きまりを守って生活できるよう、A児自身が気づくことができるような指導を心がけていきたいと考える。

1年を通して、A児は生活や活動への取り組み方により変化がみられた。A児の自分らしさがどれだけ発揮できたかを図るのは難しいが、これからも周りの人たちとのコミュニケーションにより、新しい環境に早くなじむことや、その中でより自分らしさを発揮していくことを期待する。

### (3) 3歳児 事例3

#### ～友達との関わりを楽しめるようになるための

#### 働きかけを通して～

A児は入園からしばらくは朝泣いて登園し、園に着いてからも母親を思ってほぼ一日中泣いて過ごすことが続いた。担任の教師に対しては、「ジュースは嫌い」「抱っこして」など、次第に自分の気持ちを言葉や態度で伝えてくるようになったが、席に座るよう促しても教師の側から離れず、おやつも口にできないなど、緊張や不安が強く感じられた。また、登降園時にバスコースの教師には手をつなぐことや抱っこをせがむことがあったが、年長児と手をつなぐことは頑なに嫌がった。

一週間程経つと遊びに目が向くようになり、ままごとでごちそうを作るなど、好きな遊びを見つけて遊ぶようになった。しかし、使いたいものがあると友達が使っても黙って取ったり、怒って友達を押ししたりする場面が多かったため、その都度「入れて」「貸して」などのやり取りを知らせ、言葉で思いを伝えられるよう繰り返し援助した。遊びの場面では主体的に行動し、ままごとだけでなく、ブロックや大型積み木など、自分の興味の

あるものを次々と試してみる姿があった。また、遊び方もブロックを長くつなげたり、組み合わせていろいろな形に見立てたりするなど、自分で考えた遊びだけでなく、周りの子がしている遊び方をまねしていることもあったが、友達と関わりを持つ様子は見られなかった。それでも遊んでいる時に近くにいる友達を叩いたり、自分の動線上にある友達が作ったものを壊したりするトラブルは減らず、毎朝教師と身振りを交えながら、『『押さない、叩かない』、使いたいときは『貸して』、通りたい時には『ちょっと通らせて』』、などという約束をしてから遊び始めることが一学期いっぱい続いた。

一学期後半になると友達に目が向いてきて、自分のしたい遊びを行いつつも、同じ遊びをする子に話しかけるなどして関わる様子が出てきた。また、遊び以外の場面でも、床にこぼれた水を雑巾で拭いたり、降園前に忘れ物を届けたりすることなどを進んで行う様子が見られるようになった。しかし、カッとすると叩いたり押ししたりすることは以前と変わらずあったため、毎朝の約束は引き続き行い、トラブルになった際はすぐに対処できるような距離で教師が見守り、その都度話をしてきた。また、年度当初は保育室で活動や給食を行う際の座席を主に同じバスコースの子同士で決めていたが、気の合う友達が見つかるようグループ替えや友達と触れ合うリズム遊びを取り入れるよう心掛けた。

2学期に入ると遊びや活動を通して関わりが多い子が出てくるようになり、「Bくんと遊びたい」と教師に対して口にしたり、「遊ぼう」と自分から声をかけ、遊びに入っていくようになり、B児はA児と同じように発想が豊かで、自ら遊びを進めていく活発なタイプで、気が合い、室内や屋外でも関わりが増えていった。しかし、その分意見がぶつかることも多く、B児が三輪車を片付けている場面で、後から来たA児がB児の腕を噛んでしまうことがあった。理由を聞くと、A児「ぼくもやり(手伝い)たかった」、B児「(今は)自分だけでやりたかった」というそれぞれの思いがあったことが分かり、双方の気持ちを聞き、言葉で伝えるよう援助していった。そのような働きかけを繰り返すことで少しずつ言葉でのやりとりが増え、友達同士のトラブルでは仲直りを手伝うような場面もでてきたが、自分が当事者になった場合にはやはりカッとしてけんかになることがあった。また、B児と気心が知れてくると一緒になってふざけすぎたり、トラブルの際にやりすぎてしまったりすることもあったが、B児と一緒にいることは多かった。2学期以降、運動会や発表会などの大きな行事を通してク

ラスで協力する経験をしたことに加え、引き続き数か月ごとにグループ替えを行って行くことなどで、B児だけでなく、他の友達にも自分から声をかけたり、遊びの中に入って行ったりするなど、関わりが広がっていった。2学期後半には毎朝教師との約束をしなくても遊びの中で言葉でのやりとりができるようになり、手が出たりしてトラブルになることは減っていった。

3学期に入ると同じバス停に新しく転入してきた友達に対して遊び方や片付けの時間を知らせるなど、気にかける様子があったが、強い口調で指示をしたり、相手が聞かないと怒ったりする姿も見られた。また、担任以外の教師に対してはわざとニックネームのようにして名前を呼び、その反応を楽しむような様子が見られた。

#### 〈考察とまとめ〉

今回「人とかかわる楽しさを味わうことができる支援の在り方」をテーマに、3歳児の事例として「友達との関わりを楽しめるようになるための働きかけを通して」を抽出児の成長を追いながら考えていくことにした。

A児は入園するまで園及び集団生活が初めてということではなく、プレスクールという形で月に二回程母親と一緒に園に来て遊んだり、活動をしたりする経験があった。しかし、母親と離れて生活することは初めてだったため、入園当初は泣くことが続き、その緊張や不安から遊びや友達に目を向ける余裕がなかったように思われる。そのためA児と関わりが多い担任教師やバスコースで登校園時に一緒になる教師から親しみをもち、徐々に気持ちが安定してくるようになったと考える。遊び初めた頃に見られた、A児が自分の動線上で遊ぶ友達の作ったものを壊したりして遊びを邪魔したことはまだ周りが目に入らずにいたことと、親しみを持つようになってきた教師の気を引きたいことからの行動だと思われる。また、こぼれた水を雑巾で拭くことや忘れ物を友達に届けることは教師にほめられた気持ちと少しずつ馴染んできた友達に「ありがとう」と言われることがうれしくて行っていたと考える。

2学期に入ってから仲良くなった友達とのトラブルは、まだ言葉でのやりとりが不十分で経験が少なく、不慣れなために起こっていたと思われる。友達との関わりが多くなってからからのトラブルは言葉がスムーズに出るようになり、緊張や相手に対しての気負いは少なくなってきたものの、気心が知れたことによる甘えと緊張や不安がなくなり、周りが見えなくなっている行動と考える。

3学期に見られた担任以外の教師の反応を楽しむ様子は環境に慣れ、本来の姿や甘えをより多くの人にも見せ

ることができるようになった余裕と思われるが、新しい友達に怒ったりすることはまだA児の気持ちを汲み取ってくれる大人とは違い、思うようにいかない相手に対しては感情がぶつかってしまったためだと考える。

教師の援助として、入園当初はA児とスキンシップや言葉かけを多くするよう心掛け、園生活に慣れて安定して過ごしていけるよう保育してきた。安定して遊びに目が向くようになってからは友達との関わりを見守り、トラブルの際には止めて言葉でのやりとりを知らせるよう心掛けた。また、友達と仲良く関わられるようになってきたり、手伝いなどを進んで行ったりした際にはそれが自信になるよう認め、家庭とも連絡を取りながらA児の心の動きや気持ちに寄り添うよう努めてきた。さらにクラス全体としてもいろいろな友達と関わられるようグループ替えやリズム遊びを行ったり、活動や行事を通して友達と関わる経験を様々な形で取り入れたりした。クラスだけでなく、学年や園全体の活動、登降園のバスコースや他の教職員との関わりも園生活が初めてのA児をはじめとする3歳児には人との関わりを経験する大きな要素になる。

今回のA児のようにまず近い関係の教師との信頼関係を築き、そこからの行動を見守り、その時々適切な援助が自信につながって人と関わる楽しさを味わう土台になると考えるため、一人一人の成長過程をしっかりと理解し、4歳児のさらなる人との関わりの広がりへとつなげていきたいと考える。

#### (4) 4歳児 事例4

##### ～特定の友達とのかかわりからの広がりを通して～

A児は3歳児(年少組)からの入園で入園当初は緊張から表情も硬かったが、入園前からの親しい友達といる時は笑顔も見られた。しかし、言葉を発することも少なくできないことは教師に泣いて訴えることが多かった。園の生活に慣れてくると、教師に対しては信頼関係ができてくると本来の姿を出して自分から話すことも増えてきた。特定の親しい友達との遊びでは、レストランごっこや戦いごっこなど活発に遊ぶ姿も見られたが、その友達が欠席などでいないと、なかなか遊びに入っていけず他児の遊びを傍観するだけであった。本児の気持ちを大切にしつつ、他の友達との関わりも楽しいと感じることができるよう、教師も一緒に遊びに加わるなどして援助したが、変化は見られず年中組へ引き継ぐ課題として残った。

年中組になり初めてのクラス替えがあり、クラス担任も変わり環境が変わると、進級当初はやはり緊張気味で表情も硬かった。しかし、教師側の新しい環境での不安

を少しでも減らし、スムーズに生活がスタートできるようにと配慮した、グループ活動のメンバーの中に年少クラスからの気心が知れた友達がいたことで不安になることなく落ち着いて過ごすことができた。また、進級当初は年少時に同じクラスだった友達との関わりを求める様子がどの子も見られ、自由遊びの際はクラス内でも固まって遊んだり、クラスの枠を超えてお互いのクラスを行き来したりし遊ぶ姿が見られた。A児は同じクラスの気心の知れた数人の男児と連れ立って、クラスの分かれた1番仲の良い友達B児のクラスに行き、年少時での遊びを継続して楽しむ様子が見られた。環境に慣れてくると、一緒に連れ立って遊びに行っていた友達が、クラス内で好きな遊びを見つけたり、その遊びの中で友達の輪が広がり新しい友達関係を築いていったりし、出かけていなくなってもA児はB児と遊ぶためにB児のクラスに行ったり、B児がA児のクラスに遊びにきたりとお互いが依存しあう様子があった。戸外遊びでも砂遊びが好きでお互いが基地にしている場所で、2人で遊ぶ様子が継続して見られた。そのため、B児が園を欠席すると遊ぶ相手がおらず、自分のクラスにいるものの他の子と遊ぶことなく、絵本を読んだり、一緒に遊んでいた友達の遊びを傍観したりと年少児の時と同じ様子が見られた。また、気心の知れた友達に対しては表情も明るく、自ら話しかけたり会話も弾むものの、それ以外の子に対しては自ら話しかけたり遊びに入っていく様子とは全く見られず、関わりが深まっていくことはなかった。教師に対しては、慣れてくるにつれ自主的に朝の挨拶をしたり、B児が欠席で遊ぶ相手がいなかったりする際には、教師がやっていることを側で見たり、作業を手伝ったりすることを楽しむようになり、親しみをもって接するようになっていった。教師の手伝いを楽しむ中で、同じように手伝いを楽しんでいたC児や他の数人の子との関わりが少しずつ見られるようになり会話を楽しむ様子も見られるようになっていった。また、その頃から以前はB児の影響でB児が大好きな戦隊もののキャラクターごっこにしかA児も興味なかったのが、クラスの女児たちに人気があったテレビのキャラクターに興味を持ち始めたとA児の母から様子を聞くことができた。また、クラスの女児たちが自分の好きなそのテレビのキャラクターの役について会話する様子を見聞きして、家で「Dちゃんは〇〇の役が好きで、Eちゃんは〇〇の役が好きなんだって！私は〇〇の役が好きだな。」とB児以外の同じクラスの他の女児たちの存在に興味を持つようになったとのことであった。その話を聞き、クラスでも遊びや友

達との関りが広がるようなきっかけを教師がしていればと考えたが、やはりB児の存在は大きく、教師側が考えるような変化は遊びの時間からはあまり見られなかった。

2学期終わりに教師の手伝いのきっかけで話すようになったC児とさらに関わりが深まればとの願いをこめて、同じ活動グループにして様子を見てきたが、C児も積極的に自分から話かける方ではないということもあり、会話が弾むという様子はなかったが、お互い生活や行動のペースが似ていることもあり、一緒にいることで心地よさや安心感を持っている様子は見られるようになった。

また、3学期に行った劇の発表会では忍者をテーマに劇の発表をしたが、A児は普段はあまり大きな声で騒いだり話をしたりすることなく、どちらかといえば控えめな様子であったのが、練習を始めた際に教師の『大きな声で元気よく！忍者らしくかっこよく！』の働きかけを素直に受け止め、緊張しながらも大変大きな声でせりふを言う姿が見られた。このことをきっかけにし、練習の折にA児の頑張りを他児にも紹介し褒めていたところ、自信につながり、さらに大きな声で楽しみながらのびのびと発表をすることができるようになった。

こういった経験を経て、3学期終わり頃には友達との関わりにも変化が見られ、達成感を共にした友達に対しても親近感を持ち、自ら話しかけたり遊びに誘われるとクラス内では、一緒に絵本を見たりカードゲームをしたり、戸外遊びでもB児以外の友達と砂場で山や川づくりを楽しむ姿が見られるようになっていった。また、後日、母から今までは知らない人に会うと緊張や照れから母の後ろに隠れてしまう様子があったが、今では自ら「こんにちは。」と元気に挨拶をするようになり驚いていると話を聞くことができた。

#### 〈考察と今後のまとめ〉

今回「人とかかわる楽しさを味わうことができる支援の在り方」をテーマに、4歳児の事例として「特定の友達とのかかわりからさらに広がる人とかかわりを通して」を抽出児の成長を追いながら考えていくことにした。

初めての集団生活である3歳児の頃に築いた教師や友達とのかかわりの中から生まれる安心感や居心地の良い環境から、4歳児になり、進級に伴うクラス替えで環境が変化することで、さらに新しい関係を築いていくことになる。教師との信頼関係を深めていくのはもちろんのこと、A児のようにB児という特別な存在とクラスが分かれたことによりその安心感や居心地の良さを求めるが



ゆえに、クラスの友達とのかかわりが広がっていくのに大変時間がかかる例もある。教師の援助として進級当初は、まずは不安にならないよう旧クラスの友達と同じグループを作ることで、安心できる環境づくりすること、そして、環境に徐々に慣れていく中で好きな遊びを見つけ、その中で友達とのかかわりを広げていけるような環境を整えることを考慮しながら保育してきた。また、A児のようにすぐには自分の気持ちを言葉で表現できない性格であったり、B児との依存しあう深い関係の例では、それを無理に引き離したり環境を変えていこうとせず、A児の置かれた環境の中で、家庭とも連絡を取りながら、A児の心の動きを読み取りその気持ちに寄り添いながら、教師はタイミングを計りB児以外の友達とのかかわりが持てるようなきっかけ作りや環境を整えることの大切さを改めて感じた。また、友達とのかかわりが持てる場を増やすだけではなく、今回きっかけとなった発表会のような豊かな経験が、子供の成長を促し、それが自信となることで子供自身が自ら人とのかかわる力を身に着け、その楽しさを味わうことに繋がるのだということに気づいた。こういった、1人1人の成長過程をしっかりと理解し、5歳児へのさらなる人とのかかわりの広がりにつなげていきたいと考える。

### (5) 5歳児 事例5

#### ～友達とイメージの共有を経験して～

〈4歳(年中)時の様子〉

A児は、進級当初から、好きな遊びをのびのびと楽しむ姿が見られた。想像力が豊かで、知識や経験も豊富なため、特にごっこあそびを好んで遊んだ。ままごとのおもちゃをそのまま使うだけでなく、おもちゃ箱やブロックなども、様々な素材に見立てるなど、イメージを膨らませてごっこ遊びを展開できた。友達とも積極的に関わり、遊びをリードするが、A児のこだわりが強く、思い通りにならないと、けんかになることが多かった。具体的な事例として、

- ・ジュースやさんごっこを展開し、ジュースの種類をどんどん増やしていくが、A児は、自分が海外旅行で飲んだジュースの種類を増やしていったため、そのジュースの味を想像できない友達が質問すると、「もう、いい!」と怒り、友達が入ってくることを嫌がった。
- ・家族ごっこをしているとき、A児は特に役を決めずに、みんなの家族ごっこをリードしていく。お母さん役の女兒が、役になりきって、赤ちゃん役の子の要求を受け入れようとする、「それはだめだ! 違う!」と意見がぶつかり、最後まで譲らなかった。

自分の思うようにごっこ遊びが展開できないと、友達に対して「もう、先生に言う。」など、強い口調で主張することが多くなった。次第に、友達との関わりが少なくなり、砂場の家でのお店屋さんごっこでも、友達やお客さんがいなくても平気な様子で、一人で店の店主になりきって楽しんでた。しかし、クラスに実習生が来ている時は、いつも遊びに誘い、ごっこ遊びのイメージをどんどん広げ、生き生きと楽しんでた。

〈5歳(年長)の様子〉

進級当初から、ままごとなど、ごっこあそびを通して、友達との関わりが見られた。遊びの傾向から特に女兒との関わりが多かったが、昨年同様、具体的なイメージをもって遊びを展開することができる反面、友達のイメージを受け入れることができず、自分の思い通りにならないと怒り、トラブルになったり、友達がほかの遊びに移ってしまったりすることが多かった。それでも、友達との関わりは見られ、1学期後半、曲に合わせて踊っている女兒を嬉しそうに見ており、女兒たちが、他の遊びに移ろうとすると「早く2番も踊ってくださいよ、見ていますからね」と続きを促していた。また、この頃から、他児がA児に対して、うまく距離を取るようになり、ままごとの中での友達とのトラブルも少なくなった

2学期の頃から、男児との関わりも多くなる。男児を中心に楽しんでた「どろけい」を一緒にする。しかし、捕まえられると、怒ったり、ルールを都合よく変えてしまったりなど、遊びが中断してしまうことがあった。

2学期中旬に、お店屋さんごっこを、クラスで行った。お店屋さんごっこの進め方をはきはきと提案する反面、話し合いでクラスのイメージができつつあっても、独自のイメージを主張し、ずれていくことが多かった。お店屋さんは、ケーキ屋を担当する。いろいろな種類のケーキを作っていくが、友達が作っているものに対して、「カップケーキは嫌いだからいらないんだ」など、強い口調で否定していた。しかし、ケーキ屋担当の子から、「カップケーキも売っているよ。この前買ったよ。」と言われると、ぶつぶつ言いながらも、自分のケーキ作りに集中していた。この頃より、自分の思いを通そうと怒ることはあっても、相手の具体的な考えを聞くことで、友達のイメージを受け入れようとする気持ちが見られるようになった。

2学期後半、クラスの中で男児を中心に、お店屋さんごっこで行っていた、プラネタリウムの製作を引き続き楽しむ姿が見られた。壊れたところを修正したり、新に手を加えたりし、A児もその遊びに参加する。協同して

作ろうとするものの、友達の意見を受け入れようとしな  
い姿があった。しかし、折り紙で作った星を「星を貼っ  
たら変になる。」というA児に対して「A君のところか  
ら見ると変だけど、ここから見てみたら？ どう？ な  
かなかいいでしょ。」リーダー的存在の男児から提案を  
されると、「本当だ、いいね、いいね」と友達のイメー  
ジを素直に受け入れることができた。

3学期の室内遊びの時に、「かるたをやろう」と大声  
でみんなを誘う。男女数人が集まり、始める前に座る位  
置や、読み手など、みんなで話し合う様子が見られた。  
本児がリードしていく場面もあったが、「読み手がやり  
たい」といった女児の発言をうけ、他にやりたい子が  
いないか確認し、誰もいないと、「じゃあ、僕もやりた  
いから、その次、僕やるね」と女児に読み手を譲るこ  
うできた。

#### 〈考察とまとめ〉

今回、「人とかかわる楽しさを味わう」という観点の  
研究テーマから、人とかかわりを求めるものの、思い  
やイメージが理解し合えず、友達とコミュニケーション  
の取り方に、教師の支援が必要な抽出児の成長と、教師  
の援助の方法をまとめた。

ごっこ遊びの中で、積極的に友達と関わろうとするA  
児であるが、トラブルになることが多かった。その原因  
として、A児がイメージしたことが友達に伝わらないこ  
とや、相手にも思いがあることに気づいていないことが  
あげられる。A児の知識や経験が豊富なため、一緒に遊  
んでいる子供たちがA児のイメージを理解することが難  
しく、A児も考えていることを言葉で補うことをせず、  
苛立ち、遊びに入れようとしなかったためではないかと  
考える。そして、一緒に遊ぶと思うように展開できな  
いことから、自身の世界観を大切にすあまり、友達との  
関わりが減っていったと思われる。そのため、教師は、  
A児のイメージが友達にも広がっていくように、言葉を  
補ったり、一緒に遊び、必要な役になったりし、橋渡し  
をした。また、A児のおもしろい発想や想像力を積極的  
に、友達に伝えていくようにし、トラブルになることは  
あっても、A児と遊ぶと楽しいという気持ちを、クラス  
の子供たちが持つことができるよう配慮した。A児に対  
しては、友達の思いに気付いたり、伝え方を変えたりで  
きるよう援助した。

クラス替えをきっかけに年長になると、以前のように、  
女児を中心にごっこ遊びを通して友達との関わりが見ら  
れるが、相変わらず、トラブルは多かった。しかし、鬼  
ごっこなどルールのある遊びで男児との関わりも増え、

ごっこ遊びで、けんかになっても、一緒に遊び続けたた  
め、友達との関わりを求めていることが伺えた。A児の、  
友達と遊びたい気持ちが継続していくよう、教師は、引  
き続き、互いの気持ちが理解し合えるよう、言葉を補い  
ながら、遊びの様子を見守った。

2学期にクラスの活動として行った「おみせやさんご  
っこ」から、それぞれのお店屋さんのイメージを友達と  
共有していく経験をする。お店屋さんごっこの展開に向  
けて、活発に発言し、A児のアイデアが受け入れられ  
ることもあったが、他の子が提案したことが採用され  
た時は、不服そうにしていた様子から、A児の気持ちも  
複雑だったと考えられる。それでも、たくさんのお客さん  
が品物を買いに来てくれたお店屋さんごっこは、満足そ  
うな表情からも、楽しい経験となったようであった。そ  
の後も、お店屋さんごっこで行っていた「プラネタリウ  
ムごっこ」が展開され、A児も引き続き、参加するが、  
この遊びが、A児に大きな成長をもたらせた。なかなか  
友達のイメージを受け入れられなかったA児に対して、  
お店屋さんごっこの頃からリーダー的存在だった男児か  
ら、A児が納得できるように、説明されることで納得で  
きたり、反対に本児の気持ちを汲んでもらったりする経  
験をしたことで、徐々に本児からも友達の意見を聞いて  
みようとする姿が見られるようになった。教師は、トラ  
ブルの際も、すぐには声をかけずに、子供たちの様子  
を見守るようにした。子供たちのやりとりに、「なるほどね」  
「そうなんだ」「おもしろいね」など、共感できる言葉  
を添えていくように心がけた。3学期には、「かるたとり」  
の進行をしながらも、自分の思いより、友達のやりたい  
ことを優先させる姿や、一緒に遊ぶ友達の楽しそうな姿  
に、A児の大きな成長を感じた。

これらのことから、頭の中に描かれたイメージは、知  
識や経験をもとに成り立っており、個人差が見られる。  
友達とイメージを共有するためには、発達段階に応じて、  
教師が遊びの中で言葉（せりふ）や動作を補い、仲立ち  
をし、相手の思いに気づけるよう援助していくことが必  
要だと考える。そして、友達とかかわりの中で、様々  
な感情を経験していく子供たちに、教師は共感したり、  
認めたりしながら、子供たち同士の育ちを見守ることが  
大切だと思われる。

#### (6) 5歳児 事例6

##### ～友達との関わりが苦手なA児～

〈1学期の様子〉

年長組に進級した当初、クラス替えにより、緊張した  
表情がしばらく続いた。新しい環境をすぐに受け入れら

れず、不安や戸惑いを感じていた。担任とのかかわりは、自分の身の回りで起きたことを積極的に話し、A児が自分のことを知ってもらおうとした。クラスの友達とは、友達が遊んでいることが気になり、近寄って様子を見ているが、A児から仲間に入って一緒に遊びだすことは見られなかった。A児は工作やパズルが好きで、一人で遊んでいるところに、友達が寄ってきて一緒に遊ぶことがあった。遊びに誘ったり提案したり自分から発信していくことは少なかったが、クラスの友達とは少しずつかかわりが見られ、楽しめるようになった。戸外遊びでは、担任を誘い一緒に三輪車やボール遊びなど一対一で遊ぶことを好む。他児が「仲間に入れて」と一緒に遊びに入ってきたり、教師が他児とかかわったりするとA児は、「私、もうやめる」と言い、その場を去っていった。または、フリー教諭のところへ行き、教師と二人きりでA児の好きな遊びを始める。このように、A児は自分と二人きりで遊んでくれる教師を捜して遊んでいた。

年長児になると、年少児と2人一組のペアとなり、身辺整理などの基本的な生活習慣の手伝いを行う取り組みが始まった。ペアを作るときに、A児の性格を考慮して、異性ではなく、同性にするよう配慮した。A児は同じ通園コースのB児（年少児）とペアになり、朝の登園後の身辺整理を中心に手伝いを行った。優しく教えてあげたり、B児が出来ないことは助けてあげようとしたり、進んで手助けをしていた。言葉掛けもA児なりに考え、「○○できる？」「お姉ちゃんがやってあげようか？」「何かわからないことある？」などとB児の目線に合わせて、丁寧に聞いていた。年下の子に対しては、A児が積極的に働きかけ優しく接する姿が見られた。

〈2・3学期の様子〉

身辺整理をしている時や給食時など、周りにいる友達と緊張することなく楽しく会話をする姿が見られるようになった。一緒に遊びたい友達を見つけたり、友達がしている遊びに興味を示し見たり、A児よりクラスの友達を意識するようになってきた。特に、折り紙や工作をしている友達の様子が気になり、後ろの方からじっと見ていた。担任が、「作り方を教えてもらったら？」と提案すると「何でもないの、見ているだけだから」とその場を去っていった。しばらくすると、友達が遊んでいる様子が気になってまた戻ってきて、後ろから見ていた。もう一度、教師が「Aちゃんも一緒に作ってみたいのかな？」と聞くと、「作りたい、でも…」と口ごもっていた。A児と一緒にどのようにしたら友達に教えてもらえるかともに考えてみた。A児は、仲間に入れてと言うこ

とを理解しているが、言えないということだった。言えない理由を尋ねてみても、わからないと答えた。そのため、A児と教師と一緒に「折り方を教えて」と声を掛け、まずは遊び始められる環境を作った。困っているA児の様子を見かけると、状況に応じて教師が援助していった。ある時、A児が、「一緒に遊ぼうと言っても断られたらどうしよう。」と教師に話してくれた。ゆっくり話を聞いてみると、断られた経験はないようだが、断られた時のことを心配していた。A児が、心配していることを取り除けるように、もし断られてしまったときにA児がどのように解決していくか、先のことを一緒に考え、心の準備ができるように配慮した。最初は、躊躇する様子もあったが、少しずつA児が友達を誘って遊ぼうとするようになり、何度か同じ状況になった時に、自分から友達を誘えるようになり、楽しく過ごせるようになってきた。また、折り紙では、自分が知っている折り方や友達に教えてもらったことを、他児に教えてあげる姿がよく見られた。

B児とは、変わらず身辺整理の世話しようとし、最後まで行っていた。しかし、B児が園生活に慣れ、A児に心を許せるようになったこともあり、自分のことを自分でしようとしたり、A児の優しさを素直に受け止められなかったりして、A児がB児とのかかわり方で悩むことがあった。A児にB児のできるようになったことを認め、あげることや見守ることも世話の中で大切であることを話していった。また、B児の担任とも連携を図り、A児とB児の関係を見守ってもらい、必要に応じて援助を行っていった。その後も、A児自身、根気よく関わり、押したり引いたり、と駆け引きを繰り返す中で、B児と適度な距離感をとりながら接することができた。

#### 〈考察とまとめ〉

人との関わりがあまり得意ではないA児に、進級した当初は、教師とはもちろん、一番身近にいる同年齢の友達との関わりがもてるよう援助してきた。クラス替えにより、新しい環境や友達に慣れていないことや環境の変化に戸惑いを感じていたことにより、積極的に遊べないかと考えてきた。そのため、A児の好きな遊びを見つけ、遊びに誘い、A児のペースに合わせて遊ぶよう積極的に働きかけてきた。年長児となると、教師より友達と関わって遊ぶ楽しさを味わえる年齢だが、A児の「甘えたい」「自分だけを見てほしい」といふ気持ちを受け止め、まずはA児と教師とのかかわりを深めていき、A児が安心感して過ごせるようにした。友達との関係を作る前に、教師との信頼関係を築くことは、A児の心の安定感を図



り、人とかかわりを深めることを改めて気付いた。A児が教師からいろいろなことを教えてもらった経験が、今度は異年齢の友達に「教えたい」という気持ちが芽生え、身の回りの世話をすることで、A児の優しさを発揮し、自分が役に立っているという充実感を味わうことができた。そのため、A児にとっては自信となることができたと考えられる。また、その自信が、同年齢の友達とかかわってみようという気持ちにさせたきっかけともなったと思われる。友達と関わって生活する楽しさを感じられるようになると、受け入れてもらえないときのことを考えてしまい、なかなか前に進めず葛藤するA児であった。A児の気持ちに寄り添い、いろいろな場面を想定して、A児自ら乗り越えようとする力を身につけられるように考慮してきた。答えを導くのではなく、A児が自分の力で行動できるようにしたことで、人とかかわる楽しさを少しずつ感じられるようになったと思われる。そして、自分の気持ちばかりでなく、相手の気持ちも考えられるようになり、人と深くかかわっていく喜びや楽しさを感じられるようになった。

人との関わりがあまり得意ではないA児にとって、教師との関わりを深め、異年齢児、同年齢児というように少しずつ人間関係を広げていくことが、人のつながりを深めるきっかけとなることがわかった。

#### 4. まとめと今後の課題

幼稚園教育要領の領域「人間関係」の「ねらい」には、①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 ②身近な人と楽しみ、関わりを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感をもつ ③社会生活における望ましい習慣や態度を身につけると掲載されている。これらのねらいをふまえて、各年齢の子供たちが、教師や友達と様々な活動を通じてより楽しさを感じ、遊びや活動に満足感を感じながらその人間関係を深めていくための環境構成について、追及していった。各年齢の特性を踏まえ、子供一人一人の気持ちの変化にも着目して、その子らしさを発揮しながらより友達や周りの子供たちとの関係性を深めていくことができるような環境構成は、子供の変化を見逃さずに捉えていく大切さを実感できた。

本研究では、子供たちが、人とかかわる楽しさを味わうことができる支援の在り方を求めて、様々な事例を通じて遊び中での姿を具体化して捉えていった。学年ごとの年齢差や子供自身の特性もあるが、個々の気持ちの変化に十分配慮しながら、取り巻く周りの子供たちからの

働きかけや教師としての関わりが、抽出児にとってどのような影響を与え、その中でどのように変わっていくか。また、子供の興味関心に目を向け、そのタイミングを逃すことなく、その中に何が育ち何を必要としているかを、教師として見逃すことなく対応する必要性をいつも念頭に置くことが重要である。

今回、個々の変化に着目し、他の子供たちとの関わりからの刺激が一つの要素ともなり、互いに関わりあって子供の成長につながったことは具体的に明らかである。しかし、そのことを客観的な立場から検討しあうことや一年間の系統立てた捉え方でのまとめ方が十分できていなかったため、今回の実践を土台にしながら、今後も、子供一人一人が楽しさを充実させていくための支援の在り方を深めていきたいと考える。



# 「開かれた地域貢献事業」報告



開かれた地域貢献事業（令和元年度）

## 地域公共施設（名古屋市瑞穂保健センター・瑞穂児童館・瑞穂区役所）との交流事業

森屋裕治

### 1. はじめに

本学の「開かれた地域貢献事業」は、平成18年度に開催された名古屋女子大学もえぎ塾による活動「いきいきみずほ」として、瑞穂通り3丁目市場を基点に展示会、即売会、講習会を行うことから始まった。平成19年度には、真冬に春のライトアップ『春待ち小町（はるまこまち）』で、文化的情報の相互交流がなされた。

地域の公共施設との共催事業としては、平成20年度に開催された名古屋市瑞穂児童館・瑞穂福祉会館の新館開館イベント「みんなで遊ぼう！ 子どもから高齢者まで」と題した催しから始まり、平成21年度以降、総合科学研究所が、名古屋市瑞穂保健センターと名古屋市瑞穂児童館の両公共施設とのコラボレーション事業として「開かれた地域貢献事業」を展開しており、本年度で13年目を終えることができた。

例年、参加者や公共施設の関係者の方から、大学ならではの講座になり知的で個性が表現できる内容でよかった、など高い評価をいただいている。そこで、本年度も昨年同様、学内公募で本地域貢献事業への参画を先生方にお願ひし、充実した企画が採択された。

さらに昨年度からは、名古屋市瑞穂区役所と連携した共催事業を開始した。今後も継続して共催講座の開催を進めるべく協議を重ね、本年度も実施することができた。

昨年度の問題点などを検討しながら、引き続き交流事業を展開したので、報告する。

### 2. 総合科学研究所運営委員会

第1回運営委員会議／4月23日（火）17：15～18：35 今年度も名古屋市瑞穂保健センターと名古屋市瑞穂児童館の両公共施設との交流事業を予定していることを確認し決定した。昨年度と同様の方法で、締め切りを4月19日とし講師の募集を行い、児童館・保健センターあわせて20件の応募があった。開催時期・講座回数・内容の方向性を決め、詳細は随時検討していくこととした。瑞穂区役所との共催講座については、準備の進捗状況が報告された。

第2回運営委員会議／7月5日（金）14：40～15：40 参加者公募後の経緯と、今までの経過および内容の説明を行い、保健センター、児童館、区役所それぞれと共催実施する講座の企画概要と担当者が承認された。

なお、第3回運営委員会議／10月4日（金）・第4回運営委員会議／11月29日（金）・第5回運営委員会議／1月31日（金）・第6回運営委員会議／3月24日（火）にて、各交流事業の内容について経過説明および事後報告を行った。

### 3. 名古屋市瑞穂保健センターとの交流事業（令和元年度一般介護予防事業（いきいき教室・拠点型）、愛称「若返りきらきらセミナー」）

#### (1) 目的

この企画は、平成18年度に改正施行された介護保険法における認知症や老年期うつ等の予防・支援に関するため、要介護状態になることを予防し健康寿命を延ばす目的で保健センターが行っているものであり、平成27年度までは後期の「若がえり教室」を総合科学研究所の「開かれた地域貢献事業」として共催してきた。

その後、名古屋市の方針の変化から、平成28年度からは新しい総合事業の一般介護予防事業に変わることになったが、これまでと同様に講座を開き、地域貢献事業を展開していくこととした。そして、「若返りきらきらセミナー」と名称を変えて、総合科学研究所の「開かれた地域貢献事業」として共催した。また、学内公募という形で、本地域貢献事業への参画を先生方にお願ひし、新たな領域が加わった本学ならではの充実した企画が採択された。

#### (2) 経過

##### ① 名古屋市瑞穂保健センターとの協議／5月20日（月）11：00～12：00（於名古屋女子大学）

「若返りきらきらセミナー」全体の概要・目的についての説明を受け、総合科学研究所との共催として、昨年より一つ多い6回の講座を企画し、運営していくことに

ついて協議した。講座は、応募があった合計7名からの内容と、保健センターが要望する内容を踏まえて講座内容を検討した。9月または10月からのスタートに向けて、スケジュールの確認をした。

参加者 瑞穂保健センター(岡部氏・井上氏)、本学(堀江・森屋・牧野)

## ② 名古屋市瑞穂保健センターと学内関係教員による事前協議/7月26日(金) 10:40~11:40 (於名古屋女子大学)

保健センターの方と、応募していただいた教員に声をかけをして協力を仰ぎ、賛同していただいた教員を招いて会議を開いた。今までの経緯と今年度の事業についての説明がなされた。そのあと、保健センターとの共催事業「若返りきらきらセミナー」の開催主旨等の概略説明や実施直前についての具体的な打ち合わせを行う。昨年同様、実施会場を本学とし、実施時期を令和元年9月~令和2年2月(各月1回、11月のみ2回、12月はなし)と決めた。そして、詳細な日程・場所(教室等)および担当内容をまとめあげた。

参加者 瑞穂保健センター(岡部氏・井上氏)、本学(豊永・原田・春光会(近藤)・伊藤(美)・森屋・牧野)

## ③ 講座の受付

チラシについては保健センターの様式に従い、保健セ

瑞穂保健センター  
名古屋女子大学

令和元年 さいごの教室(拠点型)

## 若返り きらきらセミナー

いつまでも健康で、自分らしく生きていきたい・・・誰もが願うことですね。  
普段なかなか入れない大学のキャンパスで、介護予防教室を開催します。  
いろいろなテーマに触れて、感じて、心もからだもキラキラと充実した生活をめざしてみませんか?

**★日程★ 6日間コース(予約制) <定員 30名>**

| 日   | 日               | 内容  | 講師   |
|-----|-----------------|---|--|
| 1日目 | 令和元年<br>9/27(金) | <b>聴いてみよう!</b><br>ピラティスの要素を使った軽運動                   | 名古屋女子大学文学部<br>児童教育学科 助教<br>豊永・海子 先生                    |
| 2日目 | 10/23(水)        | <b>作ってみよう!</b><br>自分だけのTシャツを作ろう!                    | 名古屋女子大学短期大学部<br>生活学科 教授<br>原田 妙子 先生                    |
| 3日目 | 11/8(金)         | <b>歌ってみよう!</b><br>なつかしい唱歌、童謡をうたいましょう                | 名古屋女子大学文学部<br>児童教育学科 准教授<br>坪井 眞里子 先生                  |
| 4日目 | 11/28(木)        | <b>作ってみよう!</b><br>遊び字活字アート                          | 春光会(同窓会)   |
| 5日目 | 令和2年<br>1/24(金) | <b>みんなで作ってみよう!</b><br>野菜たっぷりのお味噌汁作り                 | 名古屋女子大学健康科学部<br>健康栄養学科 教授<br>片山 恵美 先生                  |
| 6日目 | 2/27(木)         | <b>高齢者に作って食べてほしい(作り)</b><br>「低栄養予防」と「握む力」を養えさせないために | 名古屋女子大学健康科学部<br>健康栄養学科<br>教授 山中 なつみ 先生<br>助教 伊藤 美穂子 先生 |

★時間 1日目 13時30分~15時  
2~6日目 13時30分~15時30分

★対象 65歳以上の区民

★会場 名古屋女子大学 河路学舎

★9月11日(水)申し込み開始

お申込み・お問合せ  
瑞穂保健センター  
保健予防課  
☎8337-3264

若返りきらきらセミナーは、名古屋女子大学総合科学研究所の「令和元年度開かれた地域貢献事業」との共催です。

若返りきらきらセミナー チラシ

ンターが作成した。保健センターに8月中に参加予定者等にDM、手渡し等で、また広報なごや9月号にも掲載し、周知を図っていただいた。参加者は30名程度と設定した。

## ④ 名古屋市瑞穂保健センターとの事後協議

本年度の総括として、26名の応募があり、毎回15~25名程度の参加があった。今年度の講座の改善点や、今後の課題等を共有した。保健センターからは、次年度の共催事業の継続開催の希望が出され、調整を進めることとなった。

## (3) 講座の内容

### ① 「ピラティスの要素を使った軽運動」/9月27日(金) 13:30~15:00 (南8号館109多目的室)

文学部児童教育学科 豊永洵子先生

前半・後半の2部構成とした。前半は、ピラティスの呼吸法を使ったエクササイズとストレッチを行い、後半は「ハンカチ」を使ったレクリエーション活動を行った。大勢で集まって対話しながら考え、人とかかわることの重要性を感じるひと時となった。受講者からは「楽しかった」との声が多く、充実した時間になったようである。

### ② 「自分だけのTシャツを作ろう!」/10月23日(水) 13:30~15:30 (本館401)

短期大学部生活学科 原田妙子先生と学生14名

白無地のTシャツとアイロン転写プリントを使い、各自がオリジナルのデザインを考えた。周囲の参加者や学生と話をしながら、どんどんアイデアが膨らんでいった。最後にそれぞれが楽しそうに発表を行い、嬉しそうに作品を持ち帰られた。学生たちにとっても、参加者の方の元気に驚き最初は圧倒されていたが、こちらがパワーをもらいとても充実していた。

### ③ 「なつかしい唱歌、童謡をうたいましょう」/11月8日(金) 13:30~15:30 (図書館棟ML教室・合奏室)

文学部児童教育学科 坪井眞里子先生と学生4名

なつかしい唱歌・童謡を中心に歌いながら、音楽を表現する楽しさを味わう講座となった。参加者は、身体を使って楽しく活動し、のびやかに歌うことができた。音楽を、耳と身体と声で、味わう時間となった。身体表現を伴ったことで、よりわかりやすく、リラックスでき、歌をうたうことができた。

④ 「遊び字習字アート」 / 11月28日 (木) 13:30~15:30 (西館303)

名古屋女子大学同窓会春光会 近藤あゆみ先生・齊藤朋子先生・宮川富美子先生

筆ペンを使ってハガキに年賀状などの習字(アート)を書き、パステルで色付けもした。最初は不安そうであったが、用意したお手本を見ながら、みなさんリラックスされ、会話もしながら楽しく制作できた。



作ってみよう♪自分だけのTシャツを作ろう! (10/23)

⑤ 「野菜たっぷりの生春巻き作り」 / 1月24日 (金) 13:30~15:30 (南7号館209)

健康科学部健康栄養学科 片山直美先生と学生14名

レシコンテストで本学学生が入賞した「全粒粉インスタントラーメンで作る生春巻き」を作った。野菜たっぷりのヘルシーな生春巻きを調理し、試食した。またぜひ次回も料理教室に参加したいと全員の方が答えて、大盛況であった。



歌ってみよう♪なつかしい唱歌、童謡をうたいましょう (11/8)

⑥ 「高齢期に作って食べたいスイーツ作り! ~「低栄養予防」と「噛む力」を衰えさせないために~」 / 2月27日 (木) 13:30~15:30 (本館504)

健康科学部健康栄養学科 伊藤美穂子先生・山中なつみ先生と学生7名

はじめに「健康寿命をのぼすために高齢期に気を付けたい食事」のポイントを中心に講義を行い、その後、グループに分かれて、1人1食分の食事を実際に調理・実習してもらう。中年期から高齢期になったら見直したい食事のポイントを解説、調理実習を行う。講義の合間に栄養状態チェックのワークを行い、学生ボランティアとともに楽しんでもらう。

※新型コロナウイルス感染拡大予防のため、瑞穂保健センターと協議の結果、開催を中止した。



遊び字習字アート (11/28)



ピラティスの要素を使った軽運動 (9/27)



野菜たっぷりの生春巻き作り (1/24)



#### 4. 名古屋市瑞穂児童館との交流事業

##### (1) 目的

児童館を拠点として、本学の教職員と学生が断続的に支援する形で、地域の子育て支援を行うことを目的とする。そして、昨年に引き続き今年度も、定期的な講座とイベント開催の2本立てで実施することとなった。また、保健センターとの交流事業と同様に、学内公募という形で、新たな領域を加えて企画した。

##### (2) 経過

###### ① 名古屋市瑞穂児童館との協議

・第1回協議／5月15日(水) 10:40~11:20 (於名古屋女子大学)

児童館、大学双方からの昨年度の反省と課題について検討し、今年度の事業計画について審議された。昨年度と同様、12月のクリスマスイベントが決定し、クリスマスクッキー作り教室講座も併設することになる。また、講座に関しては、10月以降から担当することになった。今年度は、月に2回の開催を原則とし、クリスマスイベント開催時には講座は行わないことを前提に調整を行った。なお、1件は期間外の7月の実施とした。今年度は学内で公募を行った結果、教員から8件と春光会から応募があり、講座を仮に決定した。また、調理実習や実験を行う講座と、パソコンを利用する講座は、本学開催とする旨を確認した。

また、クリスマスイベントを12月7日(土)・8日(日)に決定し、イベントの開催内容(仮)やイルミネーションの設置、チラシの作成、実施する時間帯などの見直し等、具体的内容についての協議を行う。なお、学内の公募で6件の応募があった。6月中を目処に、開催日と講座・イベントの企画概要などの詳細を児童館と検討していく予定とした。さらに、予算について、双方にとってよりよい形で進めていけるように再検討する旨が決定された。

参加者 名古屋市児童館(北蘭氏・小出氏・渡邊氏)、本学(堀江・森屋・牧野)

・第2回協議／9月5日(木) 13:15~14:00 (於名古屋市瑞穂児童館)

12月7・8日のクリスマスイベント「クリスマスを皆でたのしもう!」について、昨年度の反省を踏まえて、児童館の意向を伺いつつ、開催時間やスケジュール、部屋割りなどの具体的な調整を行い、学生の参加人数について、広報について、アンケート用紙配布について等、

最終調整を行う。開催時間は昨年と同様10:00~15:00とするが、来館者がお昼休憩を取れるように12:00~13:00はホールイベントを開催せず、イベント以外の企画ブースは終日開催することとした。またチラシの原稿について検討する。昨年同様ホールイベントの入口に、企画内容や時間、場所を明記したポスターを掲示し、スタンプラリーもすることになった。

参加者 名古屋市児童館(関根氏・渡邊氏)、本学(堀江・森屋・牧野)

###### ② 名古屋市瑞穂児童館と学内関係教員による事前協議

・瑞穂児童館(講座)学内打ち合わせ会議8月21日(水) 15:30~16:40 (於名古屋女子大学)

本年度の「開かれた地域貢献事業」についてのこれまでの経緯が報告され、講座を引き受けてくださった先生から概要の説明があり、これを確認した。さらに、児童館からの要望、注意点などを伺った。

参加者 名古屋市児童館(関根氏・渡邊氏)、本学(豊永・山田(久)・武岡・片山・宮川(春光会)・堀江・森屋・牧野)

・瑞穂児童館(クリスマスイベント)学内打ち合わせ会議／10月10日(木) 9:30~10:30 (於名古屋女子大学)

クリスマスイベントについて具体的な調整を行う。なお、詳細事項の書類を配布し、事前準備や荷物搬入・タイムスケジュール・参加学生数等の詳細な確認作業を進めた。

参加者 名古屋市児童館(渡邊氏)、本学(河合・村松・吉川・堀江・森屋・牧野)

###### ③ 講座の受付

各種講座については、児童館を窓口として名古屋市瑞穂区まちづくり推進室のご協力を得て、事前に「広報なごや」瑞穂区版へ掲載される。また、毎月の「瑞穂児童館だより」と一緒に、児童館で作成したオリジナルチラシを、一緒に配布している。さらに、クリスマスイベントのチラシは、昨年同様本学で作成し、配布してもらうことを確認した。

###### ④ 名古屋市瑞穂児童館との事後協議／3月11日(水) 10:00~11:00 (於名古屋女子大学)

本年度の全ての交流事業についての総括を行った。合計で9講座とクリスマスイベントについて、いずれも問

題なく開催できたことを確認した。これまでの反省点から、講座の内容をわかりやすいような名称に設定し、参加者の増加につながった。またクリスマスイベントでのホールイベントの開始を、開館（10：00）から15分遅らせたことで、多くの来場者を呼び込むことができた。こうした点を今後も留意して、次年度へ繋げるようになった。

参加者 名古屋市児童館（渡邊氏）、本学（堀江・森屋・牧野）



クリスマスイベントチラシ（表）（裏）

**(3) 講座の内容**

**① 「子どもの遊び・表現遊びの支援」／10月13日（日）10：00～11：30（児童館ホール）〈対象：幼児～小学校4年生までの子どもと保護者〉**

文学部児童教育学科 豊永洵子先生と学生1名  
親子で行うからだ遊びを実施した。子どもとその保護者ととともに、親子で関わりながら遊ぶという体験を行った。入場時から元気いっぱい走り回り、いろいろな動きにチャレンジしていた。広い場所でたくさん関わって遊ぶ経験が、親子の関係、友達の関係、心の発育にしっかり役立つことだろう。

**② 「よくかむグミを作ろう！」／10月19日（土）10：00～11：15（南7号館106）〈対象：小学生〉**

健康科学部健康栄養学科 近藤貴子先生・辻美智子先生・山田久美子先生

硬さの違うグミを作り、食べる時のかむ回数が硬さの違いでどう変わるかを調べた。また、グミを固める時間を利用し、簡単な実験とかむ力の測定をした。ガムを用いたかむ力の測定では、ガムの色の变化に驚き自分のかむ力について理解した様子だった。想像以上にかむこと

に意識が向いていたように感じられ、グミについては、美味しいとの意見を多く聞くことができた。

**③ 「食卓を彩るカード作り」／7月4日（木）、11月15日（金）13：00～15：00（児童館クラブ室・サークル室）〈対象：未就学児の保護者〉**

短期大学部生活学科 石崎智恵利先生と学生5名  
「お子さんの写真で食卓を彩るカード作り」を実施した。保護者が持参したお子さんの写真やその場で撮影した写真をもとにカード作りを行った。参加者は子連れの母親が多く、講座開始直後から学生の声がけによって緊張がほぐれ、終始参加者同士や学生との会話が弾み楽しい時間を過ごした様子であった。

**④ 「プログラミングを体験しよう」／11月17日（日）10：00～11：30（南2号館201）〈対象：小学生〉**

短期大学部生活学科 武岡さおり先生と学生22名  
文部科学省が公開しているウェブサイト「プログラミン」を利用して、プログラミング体験講座を実施した。学生が事前に作成したサンプル作品を参考にしながら、様々な命令を自由に組み合わせて、工夫を凝らしてオリジナルの作品を制作した。ほぼ参加者1名に対し学生1名でサポートすることができ、参加者の満足度が高かったようである。参加した学生も充実した時間を過ごしていた。

**⑤ 「親子で楽しむ音楽あそび」／11月22日（金）(1) 10：00～10：40、(2) 11：00～11：40（児童館ホール）〈対象：(1) 0～1歳6ヶ月未満、(2) 1歳6ヶ月～3歳の乳幼児と保護者〉**

文学部児童教育学科 吉田文先生と学生16名  
歌うことや音楽を使ったあそびを通して、親子でコミュニケーションを取りながら音楽の楽しさを感じ、創造性を育むことを目的として、幼児と保護者を対象とした、親子対象の音楽活動講座を、異なった年齢を対象に2回行った。参加者の方は終始楽しそうに行動的に参加をして下さっていた。学生には非常に重要な実際の現場での経験を積むことができ、大変貴重な機会となった。

**⑥ 「野菜たっぷりの生春巻き作り」／12月14日（土）13：30～15：30（南7号館209）〈対象：小・中・高校生〉**

健康科学部健康栄養学科 片山直美先生と学生13名  
レシピコンテストで本学学生が入賞した「全粒粉イン

スタントラーメンで作る生春巻き」を、子供たちは補助に入った学生たちと一緒に作った。野菜たっぷりのヘルシーな生春巻きを調理し、試食した。みんなが、とても楽しくて、自分でも作れそうと答えていた。

⑦ 「木材を利用したおもちゃづくり」/1月12日(日)  
13:30~15:30(児童館ホール)〈対象:年少児以上〉

文学部児童教育学科 渋谷寿先生・吉川直志先生と学生10名

ヒノキを使用し、音が出て走る玩具作りワークショップ「ギロ車を作ろう」をテーマとして実施した。ギロという楽器の音の出る仕組みなどを学んだのち、ノコギリや穴あけ用のドリルなどの道具を使って作り、装飾を行い大変満足した作品を作り上げた。作品完成後、参加者全員の前で作品発表を行い、最後に完成したギロ車を使用して「パプリカ」の合奏をして盛り上がった。

⑧ 「乳幼児の食育相談、子育て相談」/2月16日(日)  
10:00~15:00瑞穂児童館まつり(児童館プレイルーム)〈対象:乳幼児~未就学児の保護者〉

「春光会」管理栄養士 塩見知子氏・千葉史子氏  
瑞穂児童館まつりに来ていた乳幼児を持つ母親に食育相談を行った。家族を含めた方たちの日頃の食事の取り方、与え方、食事の量、離乳食、偏食等の悩み事について、栄養士として先輩として、アドバイスをした。じっくり相談しやすい雰囲気の中、参加者19名に対して個別相談を行った。

⑨ 「動くおもちゃ作り」/3月8日(日) 13:30~15:00(児童館ホール)〈対象:年少以上〉

文学部児童教育学科 吉川直志先生と学生9名  
「動くおもちゃ作り」と題し、身の回りにある簡単な材料で、ゴムやゼンマイによって動くおもちゃづくりをし、自分の力が蓄えられて、別の動きを生み出す経験を通してエネルギーの存在を感じてもらえる講座を企画した。

※新型コロナウイルス感染拡大予防のため、瑞穂児童館と協議の結果、開催を中止した。



食卓を彩るカード作り (7/4)



みんなで、からだあそび (10/13)



よくかむグミを作ろう! (10/19)



食卓を彩るカード作り (11/15)





プログラミングを体験しよう！ (11/17)



乳幼児の食育相談 (2/16)



親子で楽しむ音楽遊び (11/22)



野菜たっぷりの生春巻き作り (12/14)



木材を利用したおもちゃ作り (1/12)



クッキー作り

**(4) 第11回クリスマスイベント「みんなでメリー・クリスマス」の内容**

**① 「影絵によるクリスマスイルミネーション」/12月5日(木)～1月6日(月)**

短期大学部生活学科 山田勝洋先生と学生13名

クリスマスイベントの会場演出として、クリスマス関連のモチーフによる影絵を児童館の外壁に投影した。モチーフはクリスマスにちなんだ本を参考にするなど、イルミネーションと絵本のつながりを意図した。

**② 「クリスマスのオーナメントクッキー作り」/12月7日(土) 13:00～15:30 (本館301) <対象:小・中学生>**

短期大学部生活学科 松本貴志子先生・阪野朋子先生・石崎智恵利先生と学生20名

大学の調理室で、大学の先生からクッキーづくりを覚えてもらうということで、毎年好評である。クリスマス用のクッキー型で型抜きし、オーナメントにもできるクッキーを作った。焼きあがったクッキーを試食、ラッピングして、講座を終了した。



完成したクッキー

### ③ ホールイベント 12月8日(日) 10:00~15:00

参加した子供たちがより楽しめることを考え、入り口に会場図を設置した。受付でアンケートを提出して下さった方には、小さなお礼(お菓子と本学特製クリスマスカード)を渡した。

・「みんなでクリスマスを楽しみましょう! パート1 みんなで楽しく音楽会 パート2 まちどおいしいクリスマス!」11:15~11:55、13:00~13:40〈対象:3~9歳の子どもと保護者〉

短期大学部保育学科 河合玲子先生、村松麻衣先生と学生21名

パート1は、「みんなで楽しく音楽会」と題し、クリスマスの歌のハンドベル演奏を聞くなど、子どもたちも静かに集中して鑑賞を楽しんでいた。パート2は、「まちどおいしいクリスマス」と題し、「クリスマスはドキドキ」の劇を鑑賞した。どちらの回も司会進行を学生が行い、手遊びや歌唱の指導を行った。約130名の参加があり盛況であった。

・「①クリスマスパーティーがはじまるよ ②サンタさんとメリークリスマス」10:15~10:55、14:00~14:40〈対象:特になし〉

文学部児童教育学科 吉田文先生と学生17名

午前は「手遊び」「クリスマスクイズ」「リトミックの要素を使った身体表現遊び」など、午後は「ハンドベル演奏」「○×クイズ」「サンタクロースの登場、プレゼント」などの活動を行った。サンタクロースも登場し、子どもたちがより楽しめたようである。

### ④ 各ブースのワークショップ

・「クリスマスのペーパーアイテムをつくろう!」〈対象:特になし〉

短期大学部生活学科 森屋裕治先生と学生22名

ペーパークラフトでクリスマスを題材にしたペーパークラフトを作成した。2つのブースを作り、合計4種類を用意し、完成した作品は持ち帰ってもらった。約110組の来場者があり、楽しく順調に進めることができた。

・「サンタさんをとばそう!! お姉さんの科学ショー」〈対象:特になし〉

文学部児童教育学科 吉川直志先生と学生15名

空気力で飛ばす、フーフーボールと紙トンボづくり。そして、ゴムの力を感じるゴムヨーヨーづくり。これを合わせて、紙コップドローンづくりを行った。年齢に応じて、好きなおもちゃづくりを行ってもらい、飛ばす楽しさを感じてもらった。



みんなでクリスマスを楽しみましょう!



クリスマスパーティーがはじまるよ





えての実施に向け、具体的な打ち合わせを進めた。以下にその経過を述べる。

## (2) 経過

### ① 名古屋市瑞穂区役所との協議

・第1回協議／4月24日（水）10：40～11：40（於名古屋女子大学）

連携事業について広報なごやの原稿案をもとに検討した結果、昨年度話し合われた内容も含めて、次のように具体的な内容を決定した。

- ・目的：瑞穂区の働く女性の支援
- ・名称：育休復帰応援講座 時短レシピでクッキング！
- ・日時：8月31日（土）10：00～12：00 全1回
- ・対象 育児休業中の方（瑞穂区在住）15名
- ・内容 1. 名古屋女子大学教員による講座  
時短レシピ調理実習（阪野朋子先生）  
2. 瑞穂区役所担当者による出前講座  
（保育園入園申請手続きに関する案内）
- ・会場 名古屋女子大学本館 調理室／教室（託児）
- ・広報 広報なごや、チラシでの周知
- ・託児 生後6ヶ月～3歳未満。  
学生および外部ボランティアが担当。

参加者 名古屋市瑞穂区役所（民生こども課 小倉氏・村井氏・安井氏）、本学（堀江・阪野・牧野）

・第2回協議／6月26日（水）10：40～11：40（於名古屋女子大学）

連携事業について、具体的な実施内容について協議、確認を行った。特に、受講申込に関する対応業務、託児に関する準備、マスコミ等の外部からの取材への対応方法、事後アンケート実施や、今後のスケジュールについて、相互に確認を行った。

参加者 名古屋市瑞穂区役所（民生こども課 小倉氏・村井氏）、瑞穂区子育てネットワーク「さくらっこ」代表者1名、本学（堀江・森屋・牧野）

### ② 講座の受付

区役所のご担当により「広報なごや」瑞穂区版へ掲載された。また大学側で作成したチラシを配布した。

### ③ 名古屋市瑞穂区役所との事後協議

・第3回協議／9月30日（月）13：00～14：00（於名古屋女子大学）

今年度の講座を振り返り、講座の反省点等について、

次のような意見交換がなされた。

- ・無事に開催でき、アンケート結果からも参加者の満足度も高かった。保護者の息抜き、交流の場を提供できた。
- ・夫婦参加を考慮し土曜開催としたが、2組の参加にとどまった。広報などの方策を検討したい。
- ・講座内の時間配分については、今後も検討して参加者の負担やならないように工夫したい。
- ・託児について、学生と地域ボランティアが共同で実施できたのはお互いにより刺激になった。昨年度の反省から、十分な事前打ち合わせや反省会を行い、情報共有ができた。

また、来年度の講座実施について、次のような意見交換がなされた。

- ・区役所より「調理実習は好評であり、名女大の特色も生かせる。来年度も今年度同様の内容で継続していきたい」との希望が出された。
  - ・調理実習以外にも、ニーズを満たす内容の講座が開催可能であれば、複数回の開催も検討することとした。
- 以上から、次年度以降も同様の内容で継続していきたい旨を相互に確認した。

参加者 名古屋市瑞穂区役所（民生こども課 小倉氏・安井氏）、瑞穂区子育てネットワーク「さくらっこ」代表者1名、本学（堀江・森屋・牧野）

・第4回協議／2月14日（金）13：00～14：00（於名古屋女子大学）

令和2年度の連携事業について、令和元年度の事業内容をもとに検討した結果、令和元年度と同様の実施形態で継続していくこと、調理、運動、講演などの講座の企画を検討することの確認がなされた。具体的な講座内容については、令和元年度の実施形態を踏襲しつつも、新たな内容を検討しつつ、準備を進めていくことを確認した。

参加者 名古屋市瑞穂区役所（民生こども課 村井氏・安井氏）、瑞穂区子育てネットワーク「さくらっこ」代表者1名、本学（吉川・森屋・牧野）

### (3) 講座の内容

「育休復帰応援講座 時短レシピでクッキング！」／8月31日（土）10：00～12：00（本館501）

短期大学部生活学科 阪野朋子先生と補助5名  
育休復帰者に対して、調理時間の短縮につながる講義と実際に献立を示して、参加者全員で調理実習を行った。講義中は、メモを取り真剣に聞いている様子であった。

調理実習では、参加者同士、話も弾んで楽しく調理を行っていた。試食の際は、学生が飲み物をサービスするなど、ゆっくりと食事時間をとることができた。

試食の時間に、瑞穂区役所担当者から、保育園入園申請手続きに関する案内が行われ、職場復帰に備える情報提供が行われた。別室で託児の体制をとっていたため、参加者同士ゆっくりと過ごすことができ、良い交流の場が提供できた。

名古屋女子大学・瑞穂区役所共催

### 育休復帰応援講座 時短レシピでクッキング!

育休復帰を控えたお父さん、お母さんを応援します! 復帰後の時間管理に役立つレシピで、実際に料理をつくってみましょう。もちろん栄養も満点です!! 後半には、保育園入園申請手続きに関する出前講座もあります。ぜひご参加ください!

**日 時: 8月31日(土)10:00~12:00**

**場 所: 名古屋女子大学 本館5階調理室(瑞穂区片羽町3-40)**

**対 象: 育児休業中の方(瑞穂区在住)**

**定 員: 15名** ご夫婦での参加も大歓迎です!

**講 師: 名古屋女子大学短期大学部 阪野 朋子 講師**

**参加費: 無料**

**持ち物: エプロン・手拭タオル・三角巾・筆記用具**

**氏名: 15名** ※生後6ヶ月~3歳未満に限ります。  
※託児は講座とは別室で行います。

**申 込: 7/11(水)~7/17(水)に、メールまたはFAXにてお申込ください。**  
(メール・FAXには、件名に「時短レシピでクッキング!」と記載し、干住所、氏名、電話番号を記載下さい。託児をご希望の場合は、お子さんの氏名(ふりがな)、年齢、生年月日も記載して下さい。)  
※応募時にいただいた個人情報、講座の開催案内や託児時のみに使用し、それ以外の目的には使用しません。  
※定員を超えた場合は、抽選となります。申込結果は、7/29(月)までにご連絡いたします。  
※駐車場はございませんので、公共交通機関をご利用の上、お越し下さい。  
(地下鉄有線線瑞穂区役所駅より徒歩7分です。)

**申込・問い合わせ**  
名古屋女子大学総合科学研究所  
(TEL: 852-1111, FAX: 852-7470, メール: soken@nagoya-wu.ac.jp)

瑞穂区コミュニティセンター ありまほっぺ

育休復帰講座チラシ



育休復帰応援講座

## 6. おわりに (来年度に向けて)

令和元年度の「開かれた地域貢献事業」は、上記のように無事終了した。すでに令和元年度中に次年度計画を作成していく中で、名古屋市瑞穂保健センターと名古屋市瑞穂児童館、および名古屋市瑞穂区役所の各施設から、今年と同様な交流事業を進めたいと申し入れがあった。

これを受けて、令和2年3月の第6回総合科学研究所運営委員会において、来年度の「開かれた地域貢献事業」も今年度同様、名古屋市瑞穂保健センターと名古屋市瑞穂児童館、名古屋市瑞穂区役所の各公共施設との交流事業を継続していくという基本方針が承認された。ただし、このまま継続して行く上で、定期的な見直しが必要であることも確認している。

本年度の名古屋市瑞穂保健センターとの講座「若返りきらきらセミナー」では、アカデミックなプログラムでかつ個性を出せる内容になっていると評価され、満足度は高いようである。また、いずれの地域貢献事業においても、ボランティアとして参加した学生たちには非常にいい経験となり、何らかの形でフィードバックできるのではないかと考える。

また、瑞穂区役所との共催事業については、昨年度に続いて2年目の実施となり、双方にとってさらに前進でき、多くの成果を得られる結果となった。瑞穂保健センター、瑞穂児童館に続き、瑞穂区役所との交流事業を今後も継続して実施できるよう、さらなる打ち合わせを重ね、取り組んでいきたい。

少子高齢化の社会の中で、子育て支援、認知症や高齢期うつ等の予防支援のお手伝いできたことと、さらに地域との関わりによって、本学学生のコミュニケーション能力などの「生きる力」を養うことができた。今後も、残された課題を解決しながら、より一層発展させていきたい。





# 講演会報告

令和元年度 総合科学研究所大学講演会

## 大学におけるルーブリックを用いたパフォーマンス評価

### (講演会報告)

日時：令和2年2月21日(金) 10:00~12:00

場所：学校法人越原学園 越原記念館ホール

演題：大学におけるルーブリックを用いたパフォーマンス評価

講師：沖 裕貴氏(立命館大学 教育開発推進機構 教授)

皆さん、おはようございます。朝早くからお集まりいただきまして、本当にありがとうございます。今、ご紹介にあずかりました沖でございます。(スライド P1~P2 自己紹介)

さて、「大学におけるルーブリックを用いたパフォーマンス評価」ということで、今日、お題を頂戴いたしました。自己紹介は、ここに載っているとおりです。

(スライド P3 中教審答申から見えてくること)

「中教審答申から見えてくること」ということで、古い2012年の「質的転換答申」の話を載せました。初めて、「教学マネジメント」という言葉が出てきました。昨年の12月に、教学マネジメント特別委員会が終わりまして、2月初めに公表されております。マネジメントとは、内部質保証を確立することで、質的転換答申では、このようなことが書かれています。「大学の授業は、個々の教員の責任から授業内容やその実施に関わる教員の組織的な取り組みに変えるべきだ」と。こちらの大学では、こんなことは言わずもがなだと思います。

道具立てとしては、履修系統図やカリキュラム・マップ、ツリー、ナンバリングを使いましょうと。さらに、アセスメント・ポリシーで、このなかには、今日のお話の中心になるパフォーマンス評価というようなことが挙がっているわけです。ここ10年来、ずっと言われてきたことですが、これについてお話ができたらなと思っています。

(スライド P4 内部質保証システムの構築とは、PDCAサイクルを回すこと)

そして、内部質保証システムとは何かといいますと、PDCAが回る組織のことですが、これは最後の完成形がありません。

先生方のところでは、いつもDP(学生に求められる能力)の見直しをされていますでしょうか。私どもの大学では、カリキュラム改革をするたびにDPの見直しを

して、全学の教学委員会に諮ります。当然、マップ、ツリーが変わってきますし、個々の科目の到達目標の見直しもいつもおこなっています。見直しをすれば、当然、ルーブリックを使ったパフォーマンス評価も変わってきます。これがぐるぐると回っているわけです。回っていることが大事なのです。つくり上げて、ホームページに載せたということが最終形ではありません。ただ、気を付けなければいけないのは、募集要項から入試要項から、全てを一緒に変えるということです。古いものが残ってはいけませんので、そういうことが重要ではないかと思っています。

(スライド P5 DP、CP、APとは)

「DP(ディプロマ・ポリシー)、CP(カリキュラム・ポリシー)、AP(アドミッション・ポリシー)」という和製英語は、もう定着したのではないかと思います。海外では絶対に通じない言葉です。

海外では、「卒業時に保証する学修成果」というのが普通の言い方です。それを、「DP」などという全く意味の分からない言葉を使ってしまったのは残念だなとは思いますが、定着してきました。

DPとは何かと言いますと、「学部・学科が教育活動の成果として、学生に保証する最低限の基本的な資質を記したもの」ということです。学部・学科では学位プログラム単位ですが、「そこを卒業したら、こんな力を身に付けています」ということを言うことです。書き方には、決まりがあります。学生さんを主語にして、「何々を身に付けている」とか「何々ができる」と。しかも、できるだけ観点なり、学力の3要素でも何でも結構ですが、分けて考えることが重要です。

よく誤解されているのが、カリキュラム・ポリシーです。カリキュラム・ポリシーを、また同じように箇条書き的にしたり、ものすごく細かく書いている大学があります。しかし、そんなことを書く必要はありません。カリキュラム・ポリシーというのは、「DPを保証する体

系性と整合性が担保されたカリキュラム」ということを言えばいいだけです。道具としては、カリキュラム・マップ、カリキュラム・ツリー、あるいはナンバリングのどれでもいいわけです。それを使えばよいだけです。それがメインであり、言葉としては、例えば「何々学部、何々学科は上記 DP を実現するために、基礎教育科目では、こんなことをやっています、専門科目では、こうです、資格科目はこうです」という文章を書けばいいのです。10行程度でしょうか、本当に簡単に書けばいいのです。そして、マップとツリー、もしくはナンバリングを忘れずに付ければ完璧です。ここに、また DP と見間違ふような目標を書いているところもありますが、その必要は全くありません。アドミッション・ポリシーは言うまでもありませんね。

(スライド P6 DP と CP の明示化の方策 1)

具体的に、全国の大学で DP と CP の明示化をどのようになっているのか、ちょっと大上段からお話ししていますが、なぜ、ルーブリックになってくるかということが、おいおい分かってくるかもしれません。

真ん中が、大学教育のバックボーンだと思ってください。特に私立大学は、理念・目的があります。そして、各学部・学科には DP があります。当然、理念・目的、大学の建学の精神を受けた DP になっているはずです。そして、この DP を実現するカリキュラムがあり、個々の授業が配置され、その授業を成績評価する。このようなバックボーンです。

左側に“PLAN”と書きました。PDCA を回すときの“PLAN の”ときに、必ずやっておく必要があることです。「体系性」「整合性」「適切性」といった認証評価などでは使われる言葉です。具体的には、人材像は適切なのか、カリキュラムは DP を実現するに当たり体系的・整合的であるかどうか。あるいは、授業形態、授業方法、授業配置は適切かどうか、授業の成績評価基準や方法が適切かどうかということを、事前に根拠資料を基に説明する必要があります。

右側は“CHECK”の部分です。適切だと思ってやっても、本当に妥当だったのか、有効だったのかということを示します。もうお気づきだと思いますが、これが「アセスメント・ポリシー」です。あとでも申し上げますが、昨年10月くらいに文部科学省が「アセスメント・ポリシー」という言葉を使わなくなりました。「三つのポリシーに加えて、アセスメント・ポリシーという四つ目のポリシーが必要なのか？」という批判がかなりあったようです。そもそも三つのポリシーのなかに、アセス

メント・ポリシーは入っているわけですから、あえて言う必要はなかったのです。そこで言い方を変えまして、「アセスメント・プラン」という言い方になっています。どうでもいいのですが、そういうことになっています。

(スライド P7 DP と CP の明示化の方策 2)

左側の「体系性」「整合性」「適切性」の“PLAN”の部分を実現するための道具立て、具体的な取り組みが右側になります。例えば、人材像です。こちらの大学は、しっかりとできています。「観点」でもいいですし、「領域」と言っても何でもいいのですが、人材像をつくるということ。それから、カリキュラムの体系性・整合性は、まさに先ほど言いました「カリキュラム・ポリシー」の本質です。マップとツリーをつくり、策定、公開することです。授業については、個々の授業の観点別の到達目標をきちんとつくること。そして、成績評価は、到達目標ごとに成績評価をおこなうことです。少し具体的に見たいと思います。

(スライド P8 観点別教育目標とは)

一つ目の DP です。今、「観点別」と申し上げました。こちらは教育系の先生方もたくさんいらっしゃいますので釈迦に説法ですが、1957年でしたでしょうか、B. S. ブルーム (Benjamin Samuel Bloom) が、教育目標の「タキソノミー (Taxonomy)」を発表しました。

それまでは、どこの国も教育目標の書き方はバラバラでした。何々を論じるとか、何々を教えるとか、教授するとか、複文でずらりと書いてあったりというような書き方でした。

ブルームが、少なくとも三つの領域に分けて考えよう。タキソノミーですから、本当はずっとヒエラルキーになっているわけですが、大きくは三つに分けよう。さらには、学生さんを主語にして、その教育期間を修了した後の学習成果をパフォーマンスのかたちで書きましようと言ったのが、1957年ぐらいでした。

それ以降、世界中の国は、小・中・高校、大学、幼稚園まで全て、だいたいこれに沿って書いています。1989年の日本の「学習指導要領」では、これを少しブレイクダウンして、認知的領域のところを知識・理解と思考・判断、情意的領域を関心・意欲・態度、精神運動的領域を技能・表現という観点を持ち出しました。これが「観点別評価」というものです。若干変遷がありまして、今は「学力の三要素」に収斂していますが、だいたい同じようなものです。「観点」でも、「学力の三要素」でも、「ブルームの三領域」でもいいですし、あるいは「学士力」でも結構です。ほとんど同じです。分けて考える、分け



て書くことが重要です。なぜかといいますと、あとの評価をするときに、分けていなかったら、しょうがないというわけです。

今、全国の大学、小・中・高はもちろんですし、皆さん方の小学校や中学校のお子さん、あるいは場合によっては高校もありますが、この観点別で通知表をもらっているかもしれません。「5・4・3・2・1」以外に、観点別で知識・理解がどうかというものが丸とか、三角とかで書いてあるものがあると思います。

昔は、ひどかったです。私が子どもの時代は、こんなことは言われませんでした。あの当時は、「講堂」みたいなものがありまして、「清く・正しく・美しく」と書いてあるわけです。当時で言えば、それが最高の目標だったわけですが、今、そんなことを言ったら大変です。「清く」、どうなったら清くなるのか、どうしたら清いことを判断できるのか。全てを説明しなければいけません。「清く・正しく・美しく」などとは、とんでもない教育目標です。訓示ならばいいですが、今は、そんな時代ではないということです。

(スライド P9 観点別人材養成像 (DP) の例)

DP の事例です。これは JABEE (ジャビー: Japan Accreditation Board for Engineering Education) 認定を取っているのだから、かなりたくさんありますが、滋賀県立大学工学部の事例です。「A」「B」「C」となっていますが、きちんと観点もしくは領域に分かれています。このように、学生さんが主語で、4年間の学士課程教育後に、どのようなことができるようになっているかということ、簡条書きにしたものです。「何々ができる」とか、「身に付けている」というような書き方です。

(スライド P10 観点別人材養成像の例)

では、海外を見てみますと、これはハーバード大学のコア・カリキュラムです。コア・カリキュラムとは、教養の授業についてですから、DP ではありませんが、同じような書き方がされています。観点に分けて、学生さんが主語で、何々ができるという書き方です。これは非常にシンプルですが、ものすごくいいのです。これぐらいの書き方がいいなと思っています。あまり細かく書きません。

例えば、技能では「正確に意思の疎通を図ることができる」、余分な修飾語がついていません。「コンピュータ等を用い、数量的な処理を行うことができる」「一つ以上の外国語を用い、コミュニケーションすることができる」「正確に書くことができる」。このような感じが、よい DP の書き方です。

しかし、このように書くと、「えっ、いいの?」と言う人も時々います。何か、疑問に思われることはありませんか。例えば、「一つ以上の外国語を用い、コミュニケーションすることができる」では、どの程度できればいいのかが分かりません。教育目標、到達目標でもそうですが、このなかに評価指標や基準は入れません。入れなくていいのです。「それでは曖昧じゃないか」と思われるかもしれませんが、それでいいのです。

ただし、ハーバード大学もそうですが、この一つ一つの項目を、どうなれば達成したと見なすのかという指標と基準を事前につくっておきます。それが先ほど申し上げた、右側の“CHECK”のところの DP の達成度です。これは認証評価では必ず問われますし、今後、学修成果の明示化・公表のときには必ず入れなければなりません。ここに書く必要はないわけです。ハーバード大学は、TOEIC を使うことなどないでしょうが、TOEIC を用いて 900 点などと書く必要はありません。ただし、全て事前にもっておく必要があるということです。

(スライド P11 観点別人材養成像の例)

こちらの大学の健康科学部看護学科では、上手に書いておられます。このような書き方も一つあります。ここを「学力の三要素」で書いたわけです。非常にいい DP ではないかなと思います。

(スライド P12 観点別人材養成像 (DP) の例)

こちらは同じ看護系の事例です。ちょっと私も関与させていただいたものですが、コア・カリキュラムがありますから、結構、複雑になってきます。これは東京慈恵医科大学の看護学科です。八つの大きな DP がありまして、そのなかに、サブ DP が二つずつぐらいあります。ちょっと量が多いですが、このような書き方です。でも、書き方は一緒です。学生が主語で、4年間で何ができるようになっているのかという書き方です。そして、一つ一つについて、どのようにして達成度を測るかということ、全て事前決めてあります。

(スライド P13 DP 策定の留意点)

まとめますと、4年間、場合によっては6年間、あるいは2年間、3年間といろいろですが、学士課程教育で保証する最低限の学習成果を項目として記述します。領域別、観点別、学力の三要素別、学士力別でも結構ですが、学生を主語にして「何々できる」「何々を身に付けている」という行為動詞で記述します。

そして、それぞれの DP の項目を、どの科目群でどのように育成するかということが「カリキュラム・ポリシー」の本質ですから、あとで申し上げるマップやツリー

という道具は、必ず使う必要があります。これは「マネジメント指針」にも載っています。

最後に、それぞれの項目は、どのように達成度を検証するかも考えておく必要があります。これがプログラムレベルの「アセスメント・ポリシー」「アセスメント・プラン」という言い方をします。

観点については、だいたい構いません。昔、教育工学会で、1980年代だったでしょうか、「行為動詞はどうあるべきか」と、5年ぐらい議論していましたが、結局まとまりませんでした。だいたい結構です。それがDPです。

(スライド P14 DP と CP の明示化の方策)

続いて、同じ文脈で到達目標のことをお話します。こちらの大学の各課目の到達目標をまだ見ていないのですが、どうでしょうか。

(スライド P15 科目の観点別到達目標の例)

これは、以前、私が勤めていた山口大学の事例です。「芸術論特殊講義」という教養の授業です。2004年か、2005年ぐらいに、このような書き方に統一しました。一般教育目標 (GIO) と授業の行動目標 (SBO) と分けましたが、これはどうでもいいのですが、この授業の到達目標の書き方がなかなか上手なので、私が山口大学を離れてからですが、当時の山口大学の岩部 (浩三) 先生からもらいました。私にはさっぱり分からない科目ですが、上手に書いてあります。

まず、観点を分けてあります。学生さんが主語で、半期 (15週) が済んだら、具体的にできることが学修成果として書いてあります。例えば、認知的領域の知識・理解では、「基礎的な美術史の用語を理解し、それを用いて作品を説明できる。あるいは、企画展、常設展、公募展、巡回展、回顧展などの展覧会を区別できる」。

そして、このあたりは情意的領域です。「県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる」、この「心の琴線」だけが、ちょっと気になる言葉です。言わないほうがいいなと思いますが、大学の先生がついつい使いたがる言葉です。

それはいいとしまして、学生さんの立場で、これを読んで何が分かるのかということところです。これが「素晴らしい」と言った理由は、大きく分けて二つあります。その二つが、しっかりと満たされています。

一つは、簡単なことです。15週が済んだら、具体的に何が出来るかがはっきりしている、学修成果がはっきりしているということです。

もう一つは、お分かりになりますか？ いかがでしょう。これは、一つ一つについて、どのようにして成績がつけられるのかということが読み取れるということです。例えば、一番上でしたら、美術史の用語を教えてもらいます。そしてパンフレットを見せられるのか、本物の作品を見せられるのかは知りませんが、何か作品を見せられて、「それを美術史の用語を用いて説明しなさい」という問題が出るということです。

二つ目の到達目標は、企画展、常設展の定義を教えてもらうのでしょうか。おそらく、これはパンフレットでしょう。パンフレットを見せられて、「これは何展ですか。理由を含めて説明しなさい」という問題が出るわけです。最後の到達目標については、山口市の場合、県美術館がすぐ近くにありますが、そこへ一度は行って、パンフレットと一緒にレポートを出さなければいけないということが分かります。それなのです。

これは立命館大学でも、ずいぶん問題になりました。5～6年前に、シラバスを大幅に改訂しました。一つ一つの到達目標は、立命館大学でも14～15年ぐらい前から、この書き方でできていました。

しかし、先生方に言うと笑われますが、立命館大学の平均的な受講者数が260名ぐらいです。一番多いときは、900人の授業を持ったこともあります。200人規模の授業が普通ですから、到達目標を書いている、先生方は採点するのが大変だということで、知識を測るような問題だけを定期試験にして、しかも、「下の語群から選びなさい」という問題をつくっている人がほとんどだったことが分かったわけです。

この到達目標をマッピングしたものがカリキュラム・マップで、そして、DPの貢献度が分かるようになって、カリキュラム・ポリシーをかたちづいているわけです。到達目標で成績評価を行わなければ、何の意味もないということです。

到達目標のよい書き方とは、15週が済んだら何が出来るかと同時に、どのような試験があるかまで読み取れる書き方をすることが非常に重要です。その意識に、かなり差があったというのが、立命館大学の実情でした。

(スライド P16 科目の観点別到達目標の例 (シラバスへの反映))

今は、このように書いています。到達目標を書いたら、到達目標一つ一つに対して、どのような評価手段で何パーセントを見るかということを書いてあります。このように書いて初めて、先生方は、「あっ、これは定期試験一本では駄目だ」と、「レポートを出させないといけな

いし、小テストもやらなくてはいけない」と。一つ一つをしっかりと何パーセントで測るかまでを書くように、シラバスを書き換えています。ここまでしなくてはいけないということです。

(スライド P17 科目の観点別到達目標の例)

例えば、理系の場合では、同じ例ですが、数学の「線形代数」です。これは昔から、私が学生だった頃から、こんな感じだったかなと思います。まさに、知識・理解だけで十分です。関心・意欲・態度など聞かなくても構いません。普段、先生方が成績をつけていらっしゃるもので十分です。でも、15週が済んだら何ができるようになっているかということが、はっきりと分かるように書いてあります。

線形代数では、連立一次方程式を行列を用いて解くことができればいわけです。あるいは、行列式の計算ができたり、固有値や固有ベクトルが求めることができたり、ちょっと、ここまでいくかどうか分かりませんが、対称行列の対角化ができればよいと。具体的に何ができるようになるかということが、しっかりと書いてあるし、このとおりに試験に出るわけです。このとおりに問題が出ます。昔からそうです。

ときどき心配される先生方がいらっしゃいます。「そこまで書いたら、もう試験問題は見えているではないか、大丈夫か?」。「大丈夫です。このとおりに出ても、学生はできませんので」と。大丈夫なのです。裏シラバスで広がるよりも、しっかりと書いてあるほうがよいということです。

(スライド P18 科目の観点別到達目標の例)

これは英語の事例です。このように書いていらっしゃいます。「Students will be able to」という書き方です。「評価手段は何で」「評価比率が何で」と書いてあります。このなかで、学生さんが特に気になるのは、「Students will be able to actively participate in discussions」です。ディスカッションの参加度です。これは情意的な領域の目標です。このような目標が、特に語学系は多いです。

それから、何らかのかたちで、情意的な領域の到達目標がないと、DPのなかに必ず情意的な領域がありますから、マッピングができないということです。

これはあとで申し上げますが、学生が一番気にするのは、このようなところです。ここにパフォーマンス評価が入ってくるわけです。どのように動いたら、どうしたら参加度が上がるのか、これが「パフォーマンス評価のルーブリックの使い方」です。あとで申し上げます。

(スライド P19 観点別到達目標作成の留意点)

まとめておきますと、DPとの関連で到達目標が決まってきます。それから、先ほど言ったように、成績評価をおこなうものだけに厳選する意識が非常に重要です。15回の授業の終わりにできるようにしてもらいたい行動や状態、パフォーマンスを、学習者が主語で「何々できる」という形式で書くこと。ここが難しいのですが、「理解する」ということは悪くはありません。使っても全く問題ありませんが、学生にとって、「理解する」とはどういうことなのかが分からないのです。ですから、できるだけ観察可能な行動、パフォーマンスで書く。ここが少し訓練が必要なところです。

小学校のようで申し訳ないですが、「江戸時代の仕組みを理解する」というよりは、「江戸時代の仕組みを図解できる」と、幕藩体制を描ければいわけです。これも小学校で有名な「10歳の壁」ですが、「掛け算、乗法の意味が分かる」といっても、子どもたちには分かりません。自分で掛け算の問題をつくることができればいわけです。その子は、九九は知っているけれども、応用問題までクリアしたか、越えられたかどうかが判別できます。子どもたちにも、もしくは学生でもよく分かって、採点するほうもはっきりする「行為動詞」をどのように使うかが難しいところです。

ここはちょっと訓練がありまして、立命館大学では、ほとんどの方が学生を主語にして書くことができていますが、ブラッシュアップのために年4回のワークショップを実施しています。先生方に問題を出して、学部をバラバラにして、自分のシラバスの書き換えをやっていただいています。そのグループのなかで書き換えたものをシェアして、最後に全体的にシェアをするワークショップを年4回やっていますが、本当に劇的に変わります。ですから、「劇的ビフォーアフター」という名前で呼ばれています。それくらい変わります。目から鱗が落ちるくらい変わります。いい到達目標を書くには、どうしても、そうした練習が必要です。

(スライド P20 観点別の到達目標の練習問題例)

そのときに、最初に実施する練習問題です。いろいろなところでお話ししていますので、これもネタがばれていくかもしれません。

「もし、自転車に乗るときのコツをつかませるという到達目標があったら、何が問題で、どう書き直したらいいのか」という問題です。先生方、いかがでしょうか? 本当に難しいです。今、先生方がシラバスに書いていらっしゃることを、「学生が読んで分かるかな?」「どんな



試験が出るかまで分かるかな？」「具体的なパフォーマンスで書いてあるかな？」というところです。

問題点は、先生方はすぐお分かりだと思います。「コツをつかむ」というのは、意味が不明瞭です。このような書き方をしがちです。そして、「つかませる」というのは、学習者が主語ではありませんので論外です。では、どう書けばいいのでしょうか、というところが劇的なのです。いかがでしょうね、難しいです。

このように書けばいいのです。「一人で自転車に乗ることができる」と。これで学生さんも、どうなればいいかがはっきりします。先生にとっても、採点が非常に簡単です。これを、みんなで議論します。面白いです。学部や専門の差が出てきます。理系の先生が必ず言われるのは、「補助輪を付けず、一人で自転車を運転し、100メートルを走る」と。完璧です。ほとんど、どや顔でおっしゃいます。

ただし、先ほども少し言いましたが、100メートルに赤色をつけています。この部分が、パフォーマンス評価のルーブリックで示すことです。ですから、「100メートル」と入れなくていいのです。「補助輪を付けず、一人で自転車を運転する」と一緒ですね。

100メートルのところは、もちろん自分の採点基準で持っています。「100メートルで『合格』」「200メートルで『良』」「300メートルが『優』」「400メートル以上は『A+』」ということ、ちゃんとこちらで持っていて、学生さんにも提示しますが、ここに書かなくていいのです。

次の例です。法学部の先生がたいがい言われます。「自転車を運転する際に、必要な交通法規を説明できる」と。いいですよ。今、これがあつたほうがいいです。二つ到達目標を付けたほうがいいかもしれません。京都は市の条例で、自転車に乗るときには、必ず保険に入らなければいけないことになっています。これは大変ですから、やっておいたほうがいいと思います。

これを毎年4回やっているわけですが、ずいぶん前の受講生の方が、こんなことを言われました。「沖先生、これはどんな学校ですか」と。想定外の質問でした。全く関係なしに問題をつくっていました。「これが、もし曲芸を教える学校だったら、100メートル走るのでは駄目でしょう。逆立ちで1キロではありませんか？」と。「ええっ？」という感じで、痛いところを突かれたというか、とてもいい質問でした。

先ほど、「授業の到達目標は、その学校のDPに依存する」と言いました。カリキュラム・マップやツリーに依存しているわけです。DPの達成のための一助です。

DPが分からない学校の到達目標は、つくることができません。ですから、曲芸を教える学校ならば、当然、違う到達目標になるはずだということです。その指摘は、非常に重要でしたので、それ以降も、このネタを使っています。到達目標は、このようなものです。

(スライド P21 DPとCPの明示化の方策)

次いで、カリキュラム・マップ、ツリーということです。これはカリキュラム・ポリシーの本質です。このような感じです。

(スライド P22 カリキュラム・マップ、ツリーとは)

ずいぶん昔になりましたが、1991年に「大学設置基準の大綱化」がおこなわれました。それ以前は、設置基準自体に学位プログラムが二十数個程度しかありませんでした。今は700幾つかあります。二十数個の学位プログラムでどれかを修了したら、経済学士や理学士などになれるわけです。理学部なら理学部、数学科なら、この科目では何を教えるかということまで全て決まっています。ですから、それを教えられるマル合(学位論文指導)の先生を採ってくるだけでした。そこが大変だったわけですが、何の工夫もなく、カリキュラム・ポリシーも何も必要ありませんでした。

ところが、大綱化して自由になりました。今、何々学士が700あるように、好きな名前の学位プログラムをつくることができます。学科名も学部名も自由です。科目名も自由です。そうなりますと、自分のところで、その学部・学科からどのような人材を輩出するのか。この科目、授業では何を教えて、どのようなことができるようになるかを、逆に明らかにしなければいけません。それがカリキュラム・ポリシーです。何のことはない、当たり前の話です。

その明らかにする方法も明らかです。要するに、カリキュラムに関する整合性・体系性・系統性を言えばいいわけです。では、どうしたらいいのかといえば、この三つだけです。このカリキュラムは、目的(DP)を達成するのに十分かどうか。必要十分かどうかを言うには、“scope”といいまして、科目の包含する幅です。必要十分な数の科目がしっかりと用意されているかどうか。それから、“sequence”という系統性です。その順番にきちんと勉強していけば到達できるのかどうか、これだけを言えばいいだけです。ですから、ディプロマ・ポリシー(DP)は言っていますから、この“scope”と“sequence”だけを言えばよい。つまり、“scope”はカリキュラム・マップ、“sequence”はツリーか、ナンバリングです。この道具なくしては言えませんし、この道

具さえあれば、カリキュラム・ポリシーの99%は説明しているということです。ですから、あとの文章は、「基礎教育科目に何があります」とか、「基礎演習で何をやっています」ということをちょっちょっ書けばいいだけです。そういうものです。

(スライド P23 カリキュラム・マップ例)

先ほど、お見せした滋賀県立大学の工学部のマップが。このような感じです。左側に科目名がありまして、先ほど、項目がたくさんあると言いました「A」や「B」というのが、「DP」の項目です。どの科目が主に「DP」のどの項目に対応しているかを示す欄に丸印がつけてあります。二重丸、丸、場合によっては三角などをつけてもいいと思います。比率で表してもいいかもしれません。あまり、たくさんつけても仕方ありませんので、せいぜい二つ、三つぐらいです。

この作業をしていただいたら、DPを全てカバーする必要十分な科目が揃っているかどうかということが見えてきます。基本は、教養から専門まで全て網羅する。大したことはありません。エクセルで6〜7枚あればできます。

ですから、教授会で、「ご自分の担当科目に丸を付けてください」と。最初にやった、それです。非常勤の先生は、印鑑を押すところに置いておいて、「自分の科目について、どのDPに対応していますか、丸を付けてください」と。一度にできます。非常に簡単です。

ところが、最初に、そうやってつくって何が起るかといいますと、あるDPに関連する科目が「ああ、なかった」と。これが、17〜18年前に山口大学で初めてやったときに起こったことです。それでいいのです。「ああ、そうか、必要十分な科目がなかった」と。当時は、科目の到達目標を、各自が勝手につくります。DPはDPで、学部また執行部の先生方が、「こんなんじゃないかな」と勝手に作るわけですから、合うはずがありません。整合性がないことが分かって、「では、どうしようか」という話が大事だったわけです。今はもうしっかりと、ないところについては科目をつくったり、重なりすぎているところは精選したりという作業が、これを基におこなわれています。

(スライド P24 カリキュラム・ツリーの例)

それから、ツリーも、このような感じです。これは非常にきれいにつくってあるほうですが、同じく滋賀県立大学のものです。これはDPの項目です。先ほど、マップで丸印がついていた部分を、今度、学年進行で並び換えたものです。このような順番で勉強していくと、ここ

のDPの項目が達成できますと。

これは、学生さんにとって非常に便利なものです。毎年度のオリエンテーションなどで、「今年度は、ここをやりますよ」「事前に、これは勉強しておかないといけませんよ」「次は、こう発展していきますよ」ということが、学生に分かりやすく説明できる図です。これは系統性です。

ですから、マップの“scope”とツリーの“sequence”に番号を付けたら、ナンバリングです。ナンバリングとツリーは、どちらでも結構です。そういうものをつくれれば、カリキュラム・ポリシーは説明できるということになります。

(スライド P25 東京慈恵医大のカリキュラム・マップ／ツリー)

これは、先ほど言いました東京慈恵医科大学のもですが、上手につくっておられます。上に大きく八つのDPがあり、学年進行で、どの科目群が対応しているのか、マップもツリーも合わせた書き方です。いろいろな書き方があって非常に分かりやすくなっています。

(スライド P26 DPとCPの明示化の方策)

これがカリキュラム・ポリシーでしたが、最後に、今日のお話の中心になる、ループリックのところでの成績評価です。

これまでDPにまで到達するように、いろいろな道具立てを揃えてきましたが、最後の成績評価がいい加減だったら、上が全部つぶれてしまいます。特に、一番大きな問題は、到達目標をしっかりと書いたのに、到達目標を測っていないことです。到達目標や学修成果をしっかりと測っていない。達成度を成績に入れていないということが、最後に一番大きな問題になりました。

(スライド P27 大学における成績評価に関する法令)

これについて、大学設置基準の改訂のところで、このように言われています。「大学は、学修の成果に係る評価及び卒業認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準に従って適切に行う」と書いてあります。もう7〜8年前でしょうか、設置基準の改正は、もっと前かもしれません。これを言われたときには、「ああ、卒業の認定だから卒業の質の保証だな」と思ったのですが、そうではなく「学修の成果に係る評価」というのは、必ずしも卒業論文だけではありません。日々の授業の評価です。それについての客観性・厳格性を確保して、学生に対して、その基準をあらかじめ明示する。さあ、これを先生方はしていच्छゃいますか。

私の授業では定期試験以外にレポートも書かせます。小テストもやります。そのレポートの評価基準を、学生さんに事前にお見せになっていますか。プレゼンテーションをやらせます。このプレゼンテーションをどう評価するのか、学生さんにお伝えになっていますか。小テストをやります。その基準はどうでしょうか。それをあらかじめ明示しなければいけないということが、設置基準で決められています。これがルーブリックなのです。あとで詳しく言いますが、ルーブリックは、学生に事前に見せるものです。

(スライド P28 ルーブリックとは)

ちょうど立命館大学にルーブリックを入れる直前に、アメリカに行きまして、この人 (Dannelle D. Stevens) にもお会いして、この本も買ってきました。これは日本語訳が出ています。『Introduction to Rubrics』という本で、ルーブリックは“assessment tool”ですと。“grading time”をセーブしますよと。これは嘘ですよ。先生方のなかで、ルーブリックをやっている方がいると思いますが、採点時間が短くなるとはいえ、レポートを読む時間は変わりません。ただ、間違いがなくなるのは事実です。

しかし、大事なものは“effective feedback”ができる。さらには、“student learning”を“promote”する。ここがルーブリックならではと伺いますか、ルーブリックをやってよかったなと思うところです。

(スライド P29 Rubric Template (Huba & Freed, 2000))

おいおいお話ししますが、ルーブリックは、もう先生方はご存じですね。このテンプレートにあるようなマトリックス (表) です。大きく分けて2種類あります。左側のここは「指標」と呼ばれる部分です。小・中・高校では、「規準 (のりじゅん)」などという言い方をします。上が「基準 (もとじゅん)」。

要は評価指標と評価基準です。この評価指標のほうの書き方の一つは到達目標を書くという事例です。科目の到達目標を書く。もう一つは、採点するときに判別したいパフォーマンスを書く。大きく分けて二つあります。

どちらでもそうですが、これは“1 : Beginning” “2 : Developing” “4 : Exemplary”まであります。ここには、例えばパフォーマンスでしたら、そのパフォーマンスについて具体的な記述がしてあります。「こんなことができるものですよ」と書いてあります。このような一覧表がルーブリックです。

「幾つに分けたらいいですか」と、よく聞かれます。

何の決まりもありません。四つぐらいが一番多いでしょうか。右側に“Exemplary (模範的)”があります。「右側に、いいほうを書くのですか？」と、それも決まりはありません。左側に、いいほうを書いてあるものもあります。

場合によっては英語のチェックリストのように、「できた」「できていない」だけでもいいのです。何の決まりもありません。でも、だいたい、このような表のかたちになっていると思ってください。

(スライド P30 パフォーマンス評価とは)

では、これをどのようなときに使うかです。「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」「技能」の評価に使われると言っています。知識・理解もないことはありません。あるいは、小学校や中学校で数学のルーブリックがちゃんと使われていますが、大学ではそこまでは要らないと思います。

学生が一番気にするレポートの評価、先ほどの参加度のような学生の活動、あるいは作品・演出・実験の観察評価、面接の評価、プレゼンテーションの評価、グループ活動の評価などといったものに、ぜひルーブリックを使っていただきたい。ルーブリックをつくって、学生さんに、先に見せる。そして、評価したら返す。この使い方をセットにしたなら、抜群の効果を表すのがルーブリックです。

(スライド P31 パフォーマンス評価の背景にある理論)

そのあたりは、「真正の評価」という言い方で、世界中に広がっています。“authentic”という言い方ですが……。「ルーブリックが公開されることで、ルーブリックは、何よりも学習者にとって学習活動や自己評価の指針としての役割を果たす」といわれています。ルーブリックは、事前に見せてやること。

以前は、私もそうでしたが、レポート課題で「何々について論ぜよ」と。「何々を論ぜよ」と言って論ずる者がどれだけいるのかと。それでも、たまにいますから、その回答を見て、こちらが満足するだけで、あとはひどいものです。ひどいものを何とか救ってやろうということしか考えなかったですが、とんでもない話です。

学生は、このレポートでいったい何を表現すればいいのかということ、指標にきちんと書く。そうすることで、学生は訓練を積み、レポート、エッセイが書けるようになるわけです。論文が書けるようになるのです。その考え方の違いです。そこが重要です。ですから、事前に見せてやるということです。

(スライド P32 コース・ルーブリック)



これは、先ほどと同じ絵です。指標に、到達目標を書いた事例です。これを「コース・ループリック」といいます。絶対にしなければいけないことではありませんが、例えば、横浜国立大学では、全科目についてつくっています。アメリカの大学の多くは、これをやっています。イギリスもやっています。今、国内でも、かなりの大学が取り組んでいます。

こちらの大学ではそうでもないでしょうけれども、立命館大学では、教養だったら同じ科目を十数人で担当しています。そうすると、学生から文句が出ます。同じ科目でも、「あの先生の授業を受けたら半分落とされる」「こっちの先生は、みんな『A+』をつけてくれるよ」と。学生の間では広まっていますので、科目担当者会議で集まって、到達目標ごとに、どれぐらいのことができたか、「A+」にしようかという話し合いをしてもらって、このような表をつくってもらいます。これが「コース・ループリック」というものです。そうすると、先生方間で成績評価の差がなくなってきます。立命館大学の場合は、科目概要と到達目標と成績評価方法について、同じ科目であれば、一緒になければいけないことになっています。15回の内容については、先生方でさまざまな工夫が可能ですが、到達目標は全て一緒です。

(スライド P33 レポート試験採点用ループリック(沖))

もう一つが、これです。「採点用ループリック」といいます。3年程前まで、教養の授業を持っていました。これが先ほど言いました900人も集まったという授業です。通常でも200~300人という授業です。「現代の教育」という教養の授業です。試験レポートにしている5,000字を書かせます。5,000字で900人を採点するのは、どれだけ大変なことか、丸々3週間かかりました。200~300人でも、これを二つ持っていれば、これだけで2週間はつぶれます。

先生方もご苦労があると思いますが、レポートの採点は、ループリックを使う前は、ものすごいストレスでした。「あれだけちゃんと教えたから、いいレポートがくるだろうな」と思ったら、今の子は、スマートフォンで5,000字のレポートを打って送ってきます。べたべたと、何の段落もないレポートを書いてきます。途中は、ウェブから取ったコピペが入っています。「なぜ、ここから急に『です・ます体』になるんだ?」と。採点しているとそのようなことはありませんか? 採点していると腹が立ってきます。腹が立ってきて、「またか。またか」という感じで、ふと気がつくと、めちゃくちゃ減点しているとかありませんか。私はよくありまして、また採点

のやり直しということがありました。

ちょうど、この部分が形式的なことです。引用の仕方、誤字・脱字がないか、それから文体。これを学生に渡してから、全く形式上のミスがなくなりました。これは驚きです。

学生に「なんでや?」と聞いたら、「いや、先生が、これを配ってくれたから、チェックした」と。「以前は、あれだけ言っているのに、チェックしてくれなかったのか」と思いました。

ですから、一番この上の大事なところで、採点ができるようにになりました。シュッシュッと丸をつけていくわけです。そして、返してやります。レポートの採点は、だいたいどこでも一緒ですので、ディシプリン(discipline)に関係なく、このような感じでできます。

少しだけ特徴を言っておきますと、幅を持たせています。幅を持たせていいのです。これを1点刻みにしたら、何十という基準になってしまって、とても採点に使えません。なかには微妙なものもありますので幅を持たせても結構です。

それから、例えば、ここだけでも二つの観点がありますね。こちらの観点が当たっても“Beginning”の「C」のレベル、こちらに当たっても「C」のレベル、二つ、三つ観点が出てくるケースもあります。

なぜ、このようになってくるかといいますと、ブラッシュアップに、3年くらいかかるからです。1回目につくったときには、一つずつぐらしか観点がなかったのですが、つけていくと、「あれっ、どこにも入らないな」というものが出てくるのです。そのときに、「ああ、この場合もこのレベルだな」ということで観点を付け加えていくかたちで、二つ、三つ観点ができて、やっとこれで完成形になりました。

ループリックをつくるときに大切なのは、指標の間の交わりがないようにすることです。ここに交わりがあると、ここで付けて、ここで付けて、二重に減点が付くことになったりします。それから、基準の間にも交わりがないようにすることが大事です。難しいです。

立命館大学のループリックだけについても、年に4回ワークショップをやっていますが、なかなか時間内にできません。ただ、「指標だけをつくってください」と言っています。大事なのが指標です。これができたら、あと幾つかに区切るかということの後日ゆっくりつくってもらった方がいいのですが、先ほど言ったように、これは時間がかかります。

一番まずい部分と一番いい部分は、意外と簡単に書け

ます。問題はその間です。ここは全くできていない。「まあまあ、できた」「そこそこできた」「かなりできた」。そんな書き方をしてしまうと、駄目です。学生さんにとっては、「何がそこそこなんですか？ 何がかなりなんですか？」と、全く区別が付きません。ここに、固有のものが書いてあることが大事ですが、それは2時間の研修では、とても無理ですから、そこは時間をかけてやっていただいています。そんな感じです。これが「採点用ルーブリック」というものです。

(スライド P34 イギリスの大学の成績評価)

東京大学の教育社会学の荻谷剛彦先生という方が、まだ今もイギリスのオックスフォード大学へ客員として行かれていて、授業を持っていらっしゃる。授業を持って、さあ試験だと。向こうは、かなりのエッセイを書かせます。そのエッセイをつくろうと思ったら、ほかの先生がやってきて、「いや、荻谷先生、もうそんなことはしなくていいんですよ。こちらにエッセイの課題がありますので、これをやってください」と、人の授業に持ってきたそうです。

そして、それをやりました。「じゃあ、その書かれたエッセイを採点するわ」と言ったら、「荻谷先生、あなたは入ってはいけません」と言われたそうです。さらに、その成績評価会議は学科全体でやりましたと。海外では、それぐらい厳格にやっている。

調べてみたところ、成績評価基準を学科の全教員で共有している。先ほどのコース・ルーブリックを全部につくってあるわけです。それを前提に、授業実施と試験作成と成績評価を異なる教員が分担することを、オックスフォード大学のみならず、ケンブリッジ大学やロンドン大学でもやっているのです。それぐらい厳格だそうです。そして、採点を二人でやっているそうです。とてもではありませんが、日本では真似できません。でも、これぐらい厳格にやっているということです。

(スライド P35 イギリスの大学の成績評価)

これも面白いルーブリックで、指標がありません。たった一つ、しかも哲学でも政治学でも経済学でも、エッセイの採点に使います。0点から100点まであるルーブリックです。これを見ると、人によって違うところに丸を付けることはないのだろうかと思います。やはり、あるそうです。そのため協議で決めると言っていました。そういうことだそうです。

(スライド P36)

これは、アメリカに行ったときにももらったものです。プレゼンテーションをやっている、プレゼンテーション

のルーブリックを事前に学生さんに配っておいて、プレゼンテーションを実施した後に、先生と受講生もみんな一緒に付けているのです。「先生のルーブリックと、受講生のみんなが付けたルーブリックと違いはありませんか」と聞くと、「ほとんど一緒になりますよ」と。これは評価の仕方、プレゼンテーションの評価を学ばせる意味でも非常に重要です。パパッと丸を付けていくわけです。ここなどは丁寧です。“The presentation ran over or under the time limit”の“over”に丸印が付いていますので、時間を超過したことが分かります。

これを返すときのメリットは、先生方、よくお分かりだと思います。事前に見せるだけではなく、返してもらったら、自分は“Developing”だったとか、“Exemplary”だったという評価を言われるよりも、何ができて、何ができなかったかが分かる。では、次のプレゼンテーションをやったときに、格段に伸びるわけです。ですから、ルーブリックは「事前に見せる」「フィードバックをすることが重要なこととなります。そのような使い方をしていただいたら、目に見えるかたちで学生の学習成果の質が変わってくるということです。

(スライド P37 ルーブリックの効果 (教員))

教員にとっては、グレーディングの一貫性と公平性を確保する。どんなに腹が立っても、基準以上の加点、減点はありませので、ここは確保できます。

(スライド P38 ルーブリックの効果 (学生))

学生にとっては、どのように評価されているのかが明確になる。あとでお見せしますが、先ほどの英語のディスカッションの参加度や、「何々について論ぜよ」というエッセイ。何をどうしたらいいのか、何を書けばいいのか、どんなプレゼンテーションをすればいいのか学生にとっては何も分かりません。それにもかかわらず、われわれは今まで、それを課していた。とんでもない話です。ルーブリックを事前に見せて初めて何が評価されているかが明確になります。それから、どのように関与すればいいかということが分かる。

アメリカの研究者とお話をしますと、ルーブリックのいいところと悪いところは何かと聞いたところ、ルーブリックは創造的なこと、あるいは斬新なアイデア発想を助けることがないと。では、いいところは何かという、「知的訓練ができることだ」とはっきり言います。特に、学士課程教育などは、論文の読み方、本の読み方、エッセイの書き方、レポートの書き方、あるいは実験の仕方について、アメリカの大学では徹底的に訓練します。ですから、大学卒業者と大学に行っていない人の差は歴然

だというわけです。その訓練のツールとして、ルーブリックは絶対に有効だと言います。

日本の大学でも、ルーブリックを用いて、レポートは何を書かなければいけないかということ、何回も訓練しなくてはいけないのです。そのために有効だということです。ですから、授業への関与（参画）、アクティブラーニングの仕方、グループディスカッションの仕方、しっかりと訓練する必要があるときに、ルーブリックは役に立って行くわけです。

（スライド P39 ルーブリックの効果（カリキュラム））

あと数年が経って、どの先生方もいろいろなかたちで、ルーブリックをやってきたら、「あれ？ 今年の学生は去年と同じことをやっているのに反応が違うな、成績が下がってきたな」ということで、ルーブリックの成績の変化がカリキュラム改革のためのプログラム改善に役立つということでした。

アメリカでは、どこにでもライティングセンターがありますので、違うジャンルのディシプリンのレポート課題、エッセイ課題が出たときに、100%ルーブリックを付けてきます。ライティングセンターの人も、「ルーブリックを見て指導するんだ」というようなことをおっしゃっていました。そういう共通理解や協働作業などもできるということです。

（スライド P40 VALUE Rubrics）

もう一つ、ちょっと違う種類のルーブリックのお話をします。これは“VALUE Rubric”と言いまして、アメリカの大学協会（Association of American Colleges and Universities：AAC & U）が公開しています。様々なルーブリックがあります。「批判的思考」「創造的思考」「文書理解」「情報リテラシー」「チームワーク」「問題解決」「異文化理解・能力」「倫理的推論」、すごいでしょ？ 喉から手が出るほど欲しいものです。全米の多くの大学が、これを使っています。

しかし、これはどのように使うのだろうかと思いませんか。これこそが日本で言う「DP」の評価に使うのです。向こうでは、「卒業時に求められる学修成果」という言い方です。“learning outcomes required at graduation”だったのでしょうか、そんなような言い方になっていますが、まさに DP の項目の評価のためのルーブリックです。例えば、批判的思考力などがあります。DP の達成度を調べるルーブリックでカリキュラム・ルーブリックと呼ばれています。

（スライド P41 批判的思考の VALUE Rubirc）

批判的思考を訳してみたところ、このような感じです。

左側に、批判的思考には、もっと具体的にどのようなものがあるかという指標が書いてあります。このレベル、評価基準がポイントです。「最高レベル」「中間レベル」「標準レベル」となっています。向こうでは、あまり「最低」という言い方をしません。“Beginning”か、「標準」という言い方をします。そして、「4」「3」「2」「1」とあります。何だろうかと思ったら、批判的思考の各指標について、ここが卒業時のレベルですと。ここが中間レベル、つまり、3年生、2年生レベルで、ここが初年次レベルですという意味です。今回の教学マネジメントの指針にも出てきますが、先ほども言いましたように、卒業時に各卒業生の DP の達成度を測る方法が、このカリキュラム・ルーブリックです。

例えば、批判的思考という DP があったとします。1年生にいきなり DP の完成形を求めるなど無理ですね。例えば、4年次の批判的思考に、こんな科目が入っています、中間レベルでは、こんな科目が配置されていますとカリキュラム・マップで示されています。1年生ならマッピングされている科目の、「GPA (Grade Point Average)」を追跡していくわけです。それをポートフォリオに入れていきます。卒業時に、その子は、批判的思考がこの順番に上がって行って、最後にどうなったかということ判定する、GPA で判定するわけです。

あるいは、この1年生に配置される科目、例えば、全部で10個ぐらいあったとしますと、10個も見なくていいのです。一つ、もしくは二つ。2年生、3年生でも一つか、二つ、4年生でも、一つか、二つ。数を本当に絞ります。その科目のパフォーマンス評価、つまり、ルーブリックをきちんと使った評価の採点結果を、学修ポートフォリオに入れていくわけです。そして、その学生は順番に上がっていき、卒業時には、このレベルに達したことを証明するというやり方がおこなわれています。

日本では、既に関西大学も、そのやり方を始めましたし、関西国際大学もやっています。医歯薬系は、かなりやっています。そのようなかたちで、DP の達成度を個人ごとにきちんと説明するやり方をしています。このような感じです。

（スライド P42 東京慈恵医大のカリキュラム・ルーブリック）

慈恵医科大学は、このようになっています。DP は八つありました。サブ DP が二つずつぐらいあります。それを学年に分けて、学年ごとに、しっかりとクリアしたかどうかということ判定するように、ここまでやっているということです。このようなやり方が、これから主



流になってきます。

(スライド P43 東京慈恵医大のカリキュラム・ループリック)

DPの達成度を調べるとは、このようなことだということです。「卒業後の進路への寄与」と出ていますが、学生にとっても、より具体的に自らの学修成果が説明できるようになります。

岡山理科大学副学長の秦敬治先生が、「これからは、学修ポートフォリオがなかったらどうしようもないよ」とおっしゃいました。今、学生が就活で何をしているかといえば、企業のマッチングサービスを使っているのです。自分が何に向いているか、何ができるのか、自分で分からないのです。「成績を持っているじゃないか」「『A』とかと書いてあっても分からない」と。自分の適性を、企業のマッチングサービスで、さらに、そこに自分の紙で出た成績を、もう一回、入力し直していると。こんなバカなことはありません。成績は学生のものでしょうか？学生が自分の成績を何回も入力しなくてはいけないなんて、何ということでしょう。

ですから、岡山理科大学は、学修ポートフォリオをしっかり整備して、卒業後まで使えるようにしますと。マッチングサービスをするなら、ポートフォリオから簡単にデータを入力できるようにしますと。そして、その学修ポートフォリオを、「卒業後、例えば、企業に行って海外に赴任して語学力が上がったら、それを書き加えることができるようにポートフォリオをつくっていくべきだ」とおっしゃっています。そのとおりだと思います。本当にそうだと思います。それも、ここ10年以内に対応しなければいけないことだろうと思います。高等学校からの「eポートフォリオ」も含めてですが、そういう時代に入ってきたと思います。

(スライド P44 パフォーマンス評価の実際の手順)

具体的に、われわれが一番よくやるのは採点用ループリックですが、最後に、幾つか事例をお見せしたいと思います。

(スライド P45 成績評価の例1 (手順3))

これは、先ほどの「芸術論特殊講義」のものです。「基礎的な美術史の用語を理解し、それをを用いて作品を説明できる」という到達目標に対して、何らかのパンフレットか、写真を見せて、「以下の作品3点について、美術史の用語を用いて作品を説明しなさい」と。これにループリックを付けて試験問題を出しています。あるいは事前に、これを配っておくわけです。

これを事前に配っても、見せる作品は、その当日にし

か分かりませんから、絶対に大丈夫です。でも、何を書かなくてはいけないかということは、学生に分かる。これが大事なことです。

(スライド P46 成績評価の例2 (手順3))

それから、もう一つの「展覧会を見に行きなさい」というときもループリックを配っておきます。配って、「気に入った作品5点について批評しなさい。レポートを5,000字程度にまとめて、パンフレットと一緒に出しなさい」と。このようなものを先に配っておきます。そして、終わったら、採点したら返してやるということです。

プレゼンテーションは、私も教職の授業を持っていますので、教職のなかで模擬授業をやります。これは複数回しないと駄目です。先生方もご存じだと思いますが、最初のほうに、プレゼンテーションをする学生と、あとのほうでプレゼンテーションする学生は、絶対に条件が違います。あとでやるほうが上手になります。なぜならあとの学生はたくさんのコメントを聞いた上でやることになりますから。ですから、私は必ず2回以上することにしています。1回目に、ループリックをきちんと返します。そして、「あなたは、1回目のとき、これとこれと、これが駄目だったよ」と。受講生も同じようにループリックで評価させて、発表者に渡すように指示します。全部で50枚ぐらい返ってくるわけです。それによって、2回目が抜群に変わってきます。やはり、模擬授業もそうです。最初と違ってきますので、そういう使い方が大事だと思います。

(スライド P47 成績評価の例3 (手順3))

先ほど、「ループリックで指標が大事だ」と言いました。このようなものもやっています。毎回の授業のなかで、4点満点とか、3点満点の小レポートを実施しています。何で評価するかといいますと、これは問題例ですが、「あなたは、日本の子どもたちの学力や学習意欲が低下した原因には、学習指導要領を除いて、どのようなものがあると考えますか？ 三つ考えられるものを挙げて理由を述べなさい」と。

「三つ挙げなさい」というのが、私は大好きです。一つだけだと、寝ていても書くことができます。でも、三つ書こうと思うと、よく聞いていないと書くことができませんので、いつもこのやり方をしています。そして、三つ挙げてあるかどうかということ、4点満点ですから、減点法で書いたりもします。これはいい加減なループリックです。

(スライド P48 成績評価の例4 (手順3))

これは、プレゼンテーションで、私が使っているルー

ブリックです。ここで重要なのは、これです。これも先生方は工夫されていると思います。「プレゼンテーションを聴衆の方を見ながら、表情豊かに身ぶり手ぶりを交えながらできなければ、それはプレゼンテーションではない」と、口を酸っぱくして言っても、学生はなかなかできません。

今の学生で一番多いのは、パワーポイントは上手につくりませんが、スマートフォンに話すことを書いて、下を見ながら読んでいる学生はいませんか？ 立命館大学では多いです。特に、1年生の最初は緊張してやっているのですが、全て書いてあるものを読んでいるのです。「下を向いていたら、プレゼンテーションと違う」と口で言っても駄目なので、これを書くわけです。

そうすると、学生はちゃんと前を向いてやります。学生たちも、ほかの学生のプレゼンテーションを、これで評価しますので、前を向いて話すのと下を向いているのとでは全く違うことが分かります。

そして、「主語・述語の関係、言葉遣い、声の大きさ、発音、間の取り方」、視覚の部分では、「身ぶり・手ぶり、顔の表情、アイコンタクト」、これを書いておいてやることによって、学生は意識します。そして、いいプレゼンテーションになってくるわけです。

これは、実は非常にいい加減なルーブリックです。「1点(まったく)」から「5点(非常に)」です。先ほど、「だいたい」とか「それなりに」は駄目だと言いました。これは駄目な例です。しかし、大事なのは指標です。まずは、よい指標をつくることです。あとは、基準は、おいおいで結構です。このようないい加減なルーブリックでも、結構、有用です。

(スライド P49 成績評価の例5 (手順3))

これが先ほどの授業の参加度です。20人ぐらいの語学の授業です。この先生は、“preparation and class participation”でディスカッション、クラスへの参加度を見ておられます。面白いのは、「毎回、うながされなければディスカッションに参加しないか、参加しても簡単な受け答えしかしない」、「イエス」「ノー」とかですね。

少しいいのは、「自分の興味のある話題や予習してきた内容についてはディスカッションに参加するが、意欲にムラがある」。もう少しいいのが、「毎回、積極的にディスカッションに参加し、意見を言ったり、他人の話をしっかり理解した対応を取っている」。これをほぼ最高にしたらいいのですが、この先生は、ここまで言いました。「クラスやグループをまとめる役を買って出る」、そうしたら、もう一つプラスですと。これはちょっと難し

いところですよ。

リーダーシップは、必ずしも全ての者に求められるものではありません。状況的に変わるものでもあるし、場合によっては、フォロワーシップのほうが大事な場面もあります。ただ、この先生は、これを要求しておられます。これを求めることも含めて、このルーブリックを見せることが重要です。今回、何ができて、何ができていなかったのか、返してやっているということです。そうでないと「参加度」と言われたら、「あのとときガムを噛んでいたのが駄目だったのかな?」「帽子をかぶっていたのが駄目だったのかな?」と、学生は全く関係ないことを心配します。そんな問題ではなくて、学修成果の問題だということを示す。そして、返してやるということが重要です。

(スライド P50 卒業論文評価用ルーブリック例)

これは卒業論文のルーブリックです。最近、多くの大学でつくっています。立命館大学も全学部・研究科でルーブリックをつくっています。実は、ルーブリックかという、ルーブリックではありません。ましてや創造性みたいなことが重要でしょう? 独創性・新規性、有用性、先行研究への言及、一貫性、形式。形式や先行研究への言及あたりでも言えますが、独創性・新規性、有用性などは、査読者によってずいぶん変わります。先生方もそうだと思いますが、2名以上で査読をやると、評価が大きく変わることはたくさんあります。ですから、この書き方が必ずしも適切なものとは言えない、判断が難しいです。これ自体も、実は「ルーブリックにはなっていない」と言う人もいます。でも、ここの指標は大事です。卒業論文のルーブリックです。

(スライド P51 修士論文評価用ルーブリック例)

立命館大学の例えば、修士論文のものをみてみますと、このようなことが書いてあります。これも指標しか書いてありません。それでいいと思います。こんなものもあります。

(スライド P52 日本の大学教員の思い違い (私も含めて!))

ルーブリックをつくっているときに、最近では聞かれなくなりりましたが、よく聞かれるのは、こんなことです。

客観的かつ厳格な成績評価をするので、「学生が落第するのではないかと」。もう一つは、「実は、みんな下駄を履かせているのではないかと、自分だけが厳しくしたら、ちょっとたまらない」と。この二つが、昔、よく聞かれました。しかし、そう言いながら、「今年の学生の質は変わった」とか、「何々学部は何々学部より優秀だ」と

いう話を、われわれはしているわけです。それでいて、エビデンスはない。

私自身が、このルーブリックを使う5～6年前までは、全てエクセルで成績管理をして、小テストの結果なども全て入れて、自動的に「A・B・C」がつくようにしておきながら、「59点」となったら、上書きで「60」と。「58、うーん、60」と。最後には、微調整どころではありません。大調整をして、毎年不合格者の比率が同じ比率になるようにしていました。ずっとしていました。ですから、今年は去年と違うというエビデンスなど出てきません。みんなエビデンスがありません。それではカリキュラム改革の意味がない。

ここに「内部質保証の最後の砦」と書きました。先ほども言ったように、やってみたら分かるのですが、落第する学生は増えません。今まで、自分がルーブリックを使わなかったときも、頭のなかに、指標と基準があって採点しているわけです。それを、そのまま紙にただけです。今のレベルに合ったものができるだけです。落第は増えません。ましてや、その指標基準を学生に、先に見せてやりますから、むしろ合格率は向上します。

私の場合は、さらに前年度の優秀論文も本人の許可を得て配りますし、執筆要領まで配っています。そこまですると、かなり質の高いものが出てきます。ですから、落第する数は減りました。

それから、これは一人だけやったら駄目ですが、みんなやったらカリキュラム改革などがしやすいということです。その意味で、不安はありませんし、事前に見せること、そして、フィードバックをしてやれば質は向上します。

(スライド P55 アセスメント・ポリシーとは)

「アセスメント・ポリシー」「アセスメント・プラン」と言われてきました。特に情報公開が大事ですが、この部分です。先ほど言いました“CHECK”が、アセスメント・ポリシー、アセスメント・プランと同じことです。

DPの大学全体のレベルを「機関レベル」といいます。それから、学部・学科のDPの達成度レベルが、「プログラムレベル」です。そして、個々の授業の、先生方がやる成績評価のものを「科目レベル」と呼ばれますが、ここにルーブリックを入れます。

でも、ルーブリックは、実は全教科に入れなくてもいいのです。数学ならば、知識・理解しか見ていない場合、今までと同じ試験でいいわけです。「証明しなさい」、あるいは「計算しなさい」でいいわけです。

特に、法学部の先生などがそうですが、本当に知識し

か求めていると。しかも膨大な量です。それも知識だけでいいわけです。ルーブリックは必要ありません。

しかし、先ほど言いましたように、レポートをやらせているもの、プレゼンテーションをやらせているもの、学生の参加度を見ているもの、グループ活動をやっているものにはルーブリックを使ってください。先生方が持っていらっしゃる科目の一部でしょうし、あるいは科目のなかの成績評価の一部です。定期試験をしないわけにはいきません。知識も聞かなくてははいけません。それは、それでいいのです。だから、一部です。そこにしっかりとルーブリックを利用しているかどうかということです。

(スライド P56 アセスメント・ポリシーとは)

そして、先ほど言ったDPの達成度ですとカリキュラム・ルーブリックを使うということです。機関レベルは、いろいろなデータですが……。こちらは学生調査の試行はやられましたか。昨年の11月ぐらいにありました。あれも数年後ぐらいに、全大学が必須でやらなければいけないようになると思います。そのなかで、ここにあるような「学修時間」や「学生の成長実感・満足度」みたいなものについては、公開することが求められると思います。今までは「大学ポートレート」で公開していましたが、すごくしっかりとやっているところと、全く書いていないところがあってさまざまでした。

そのなかで、「単位の取得状況」「学位の取得状況」「進路の決定状況等の卒業後の状況」「入学者選抜の状況」「留年率」「退学率」など、教員一人当たりの「学生数」「学事暦」「履修単位の登録上限制限」と、このようなものも、しっかりと出していかなければなりませんし、あるいは、面白いのが資格取得や受賞、表彰歴等の状況です。

(スライド P57 アセスメント・ポリシーとは)

これは、「ディプロマ・サプリメント」という言い方で、海外でもよく使われています。個々の学生の特筆すべき活動を、大学としてしっかりと認知してやり、それを、もちろんポートフォリオにも入れますし、学生の卒業証書にも含めて、公開してやるというやり方がよくなされています。そういうことも考える必要があるだろうと思います。

要は、機関レベルでは、機関としての基礎データ。ここは、先ほど言ったマップ、ツリーでもしっかりとやり、その成果の部分を学生調査によって調べたもの、あるいは、いろいろな調査によって調べたものを書く。ここは、先ほど言ったルーブリックの成績評価ということになります。



(スライド P58 立命館大学の学びと成長調査)

こちらは、学生調査はやっていらっしゃるんですか。これから文部科学省がやろうとしているものではなくて、学内のものですね。

例えば、立命館大学では、このようなものを実施しています。立命館大学の学びと成長調査をやっています、入学直後、2年生・3年生時、卒業時、そして、卒業後で調査をしています。学習時間の変化とか、DPの達成度がどのように変わっていくとか、新たないろいろなプログラムをやりますね。留学だとか、外国語の重視だとかをやっていくわけですが、その効果がどのように出てきたかということが、この調査をやっていくと分かります。

文部科学省の調査は、3年に1回、3年生のみになりそうですので、あのようなものではなかなかできません。ほかの学校との違いは見えますが、学内で学生がどのように成長していったかということは、「教学IR」と呼ばれるような調査があるといいです。

これで一つ嬉しいことがありました。卒業生調査を初めてやりました。70万人ぐらいいるのでしょうか。もちろん全員にはできませんが、実施したところ、かなりの数が返ってきました。年配の方のほうがちゃんと返してくれました。「へえ、60年代卒業の方か……」とかという感じで返ってきました。

立命館大学では、1990年代から国際理解教育なり、外国語についてのプログラムをたくさん入れてきました。学生からも要望がありましたし、教養時代に英語をやってしまうと、もう3年次、4年次には何もなかったということで、卒業時には、英語力が下がっていることが多かったわけです。やはり、しっかりとやらなくてはいけないということでやってきました。大変な金を使ってやりました。

立命館大学では、「学友会」というところから突き上げがあるわけです。「あれだけ金を使って、いろいろなプログラムをやったけれども、われわれの英語力はどうなっているんだ。説明しろ」と。卒業生調査をやって、初めて分かりました。1990年代から……、振り返って丸を付けてもらうわけです。自分の英語力とか、自分が受けた英語教育はどうだったか、満足したかとかという満足度と、自分の卒業時の英語力と今の英語力を調べると、ぐっと上がってきたというのが、やっと分かりました。

卒業時の英語力は、DPの達成度で「国際的に通用する英語能力を持つ」とか書いてある学部がたくさんあり

ます。たくさんありますが、DPの達成度を、4回生の頃までの成長調査で見ると、一番低いわけです。「これだけやっているのに、こんなに低いのか」と思っていたのですが、卒業生調査の結果、それでも上がってきていることが分かりまして、やっと学生に胸を張って説明ができたということあります。そういうことで、このルーブリックを用いたパフォーマンス評価全部につながった内容になります。

(スライド P59 その他の重要なキーワード)

あと、もう言わずもがなですが、立命館大学では「シラバス執筆要領」というものがあります。到達目標の書き方、成績評価方法のいい例・悪い例などを、かなり細かく書いています。非常勤の先生が多いですから、その先生方に研修ができないわけです。ですから、このようなもので工夫していたり、シラバス点検もやっています。到達目標の書き方、成績評価の仕方がしっかりと書いているかどうか、できていない場合は書き直しをしてもらっています。非常勤の先生です。

同じ科目ならば、概要も科目の到達目標も成績評価も統一ですと。DPの達成度も、学びと成長調査と似ていますが、学生が知らなかったら駄目なわけです。「何々学部、何々学科のDPはこれですよ」と、ありとあらゆる機会に学生に言っています。

それから、到達目標もそうです。先生方もやっていらっしゃると思いますが、最初の授業で、到達目標の説明をしなくてははいけません。そして、13回目、14回目、15回目ぐらいで授業アンケートがありますね。あのときに、到達目標の達成度というのが当然あると思います。「知らなかった」という回答が出たら、意味がありませんね。しっかりと、その都度説明して、今日の授業の到達目標は、ここに位置していますということを説明しなくてははいけません。これはDPもそうですが、周知しなくてはなりません。

そして、これは苦い例です。「教学ガイドライン」で何をしたかといいますと、学部の執行部が変わっていくと、今までやったことの継承がなされていないことが分かりました。カリキュラム・マップをつくっているのに、前のものを捨ててしまい、新しいものをつくるのです。違いますね。例えば、前のDPの達成度で、ここが弱いと。だから、この科目を補充しましょうと。そういうやり方にしなくてはいけないのに、全くつながってこなかったということがありました。「教学ガイドライン」に、カリキュラム改革をするときには、こういう資料を使いなさいとか、いろいろな細かい注意事項が書いてあるも

のをつくりました。これがないと、大きな大学ではつながっていかないと思った次第です。

1時間半になりました。あとは資料です。見ていただければと思います。どうも長時間がありありがとうございます。お疲れさまでした。

○**司会** 沖先生、ありがとうございます。それでは、まだ講演時間がありますので、何か質問がありましたら、お願いしたいと思いますが、いかがでしょうか。今、シラバス改訂の時期ですから、用語等、いろいろ細かいことをお聞きしたい先生もおられるかもしれません。

○**白井** 大変、分かりやすいお話をありがとうございました。大学全体、例えば、学部・学科の全体と考えた学修成果として、正課の授業に関しての捉え方のほかに、正課外、例えば、サービス・ラーニングであったり、PBL（問題解決型学習）であったり、必ずしも単位認定に関わらない活動等も含まれたりいたします。あるいは、ボランティアなどの正課外の学修成果についての取り扱いといいますか、今、ほとんど、それは含まれていないかたちが多いかと思います。おそらく、今後、ルーブリックはつくりにくいかもしれませんが、学生自身が、例えば、ボランティアをやることによって何を身に付けていきたいのかということで、学生自身が自分なりのルーブリックをつくって、自己評価なりをしながら、正課外の学修成果について、立命館大学では、どのようにお考えでしょうか。

○**沖** ありがとうございます。非常に重要な点をご指摘いただきました。実は、「教学マネジメント」の指針のなかにも、その部分が触られています。先ほど言いました「DP」「マップ」「ツリー」は、全て正課です。正課外、あるいはボランティアなども若干そうですし、留学もそうですが、「準正課」という言い方をしているところもあります。そこも非常に重要です。先ほど少し申し上げた「ディプロマ・サプリメント」は正課外の話です。

それから、立命館大学の場合は、「大学全体の目標」という言い方ではありませんが、「大学全体で、こういう特徴を持っています」というような目的を書いています。海外でも、このようなことをやっているところは非常に多いです。

それは、「正課＋正課外」の成果として取り扱って、それをしっかりと……。やり方として一番いいのは、「学びと成長調査」のようなものですが、正課外でどのよう

なことをやっているのか、クラブなど、たくさん書かれます。そして、こういう力が身に付いているかということをご自己評価させるようになっていきます。

例えば、コミュニケーションとか、正課外で充実した活動をやっている学生は、非常に高い傾向が出ています。正課外あるいは大学全体の成果として、アピールすることが必要だと思います。

その意味で、学生の主観で書くようなルーブリックによる調査で成果を明らかにする必要があります。そういうものをつくってやって、積極的に学生にフィードバックすると同時に、広報に使ったらいいのではないかと思います。正課外は必須です。絶対に大事だと思います。

○**司会** それでは、ほかに何かありますでしょうか。

○**遠山** すみません、一つ教えていただきたいのですが……。非常に分かりやすく説明を聞かせていただきました。教職とか、保育士資格、管理栄養士、うちの学校は、結構、資格に縛られて教育課程をつくっているところがあります。厚生労働省、文部科学省の「こういうふうに教えなさい」という教育体系のなかで、科目をつくっていかねばいけなと。その場合に、もちろん私たちも、つくるときにディプロマ・ポリシーとかなり合わせていくのですが、それでもなかなか難しい部分があります。このへんのところは、立命館大学では、どうお考えでしょうか。

○**沖** ありがとうございます。それは難しい問題ですね。立命館大学で、そこに一番困難をかかえているのが薬学部です。薬学コア・カリキュラムは、もっともっと細かくて、一つ一つの授業にまで到達目標が設定されています。それを逆に言えば、非常に曖昧にして、DPに持ってこなければいけませんし、1回ごとの授業の到達目標まで決まっているのに、科目の到達目標としては曖昧にしなければいけないということが、大学内でも問題になっています。

ただ、学部の先生方は、そのあたり苦心をしながら全体に合わせてくださっています。立命館大学の場合は、教職の学部があるわけではありませんので、ちょっと違う種類の問題ですが、先生がおっしゃったように、専門職資格課程、それから、コア・カリキュラムがあるような「JABEE」であるとか、薬学系だとか、医学とか、看護といったところは、逆に、そちらのほうが進んでいますので、全体に合わせるのが難しいところがあります。

おっしゃるとおりです。

ただ、逆に、そちらのほうが進んでいますので、どのように整合をつけるのか。そこは学内で議論になるところかなと思います。どこでも同じ話を聞きます。進んでいるのは進んでいるほうで、コア・カリキュラムならコア・カリキュラムに従わないと、逆に分野別認証評価が通らないわけです。学内全体の体制としては、「ここまで、こういうふうに見せる」というすり合わせが必要ですね。

○司会 まだ時間が残っていますが、もう一つ、二つぐらい何か質問はないでしょうか。

それでは、私から一つお伺いしたいと思います。ルーブリックのいろいろな例を見せていただいて面白かったです。例えば、創造性とか、いいレポートの例などは、むしろ、授業のなかで、かなり説明している内容と、当然、重なっていると思います。そのへんでも、やはり授業で十分説明したあとに、評価もこうするというかたちで、ルーブリックをはっきり示すことが効果があるということです。だから、ルーブリックの解説で、授業を一つ組めそうな印象も受けましたが、そのへんの関係は……。もちろん、ルーブリックを1枚渡しても、学生が理解していないと難しいです。だから、1枚渡して理解していただくと、それはそれで授業をやらなくてもいいような気もしないでもない……。そこらへんの関係はどうでしょうか。

○沖 すごいところを突いてくださいました。ルーブリックの解説は必要です。必ず配ったときには、「こういうふう採点するよ」ということを、ルーブリックを基にして説明します。それをしないと、意味が分かっていない学生がいるわけです。本当にそうです。おっしゃるとおりです。

創造性は、かなり難しいところがあります。ルーブリックでできるかという問題がありますが……。

ルーブリックのワークショップのなかで、面白い話をしたことがあります。ある経済学の先生が、グループワークをしているなかで、「私もルーブリックをやっているんだけど、10年に1人ぐらい、いや、7～8年に1人かな、すごいレポートを出してくるのだよ」とおっしゃるわけです。

「どんなレポートですか」と聞いたら、「いや、もう論文なんだ。完璧に論文で、中身を調べたら、きちんと中身もすごい。独創性を持った論文だ。ただし、問題があって、私が出した課題ではないんだよ」と、「ええっ？」

と言って、みんなで、これを「A+」と処理するか、「F」にするかということで議論したことがありました。結論は「A+だよ、それは」と、私もそう思います。

ある形式に沿ってきちんと書く。その書き方というか、要するに訓練ですね。そこに使うものがルーブリックであって、それに外れた独創性のある、本当に創造性のあるものは、ルーブリックで測れないと思います。そのなかの議論で、もっと面白かったのは、ある先生が「いや、毎年あるね」と言うので、「先生、それはルーブリックが間違っています」と。「毎年あるよ」のレベルではありません。毎年あるのは、先ほど、私がやったように、観点を付け加えていくレベルで、ルーブリックをブラッシュアップするのがいいですね。10年に1人、こちらの言うことを何も聞かずに、課題とも違うけれども、すごいことをする学生がいます。これは「A+」でいいと思います。

○司会 ありがとうございます。ほかに何か、会場からありますでしょうか。

それでは、時間が少し早いですが、質問も出尽くしたようですので、これで総合研究所の講演会を終わらせていただきたいと思います。もう一度、沖先生に拍手をお願いしたいと思います。

(終了)





名古屋女子大学 大学講演会

# 大学における ルーブリックを用いた パフォーマンス評価

立命館大学 教育開発推進機構  
沖 裕貴

1

## 自己紹介



- 名古屋大学理学部数学科卒業、京都教育大学大学院教育学研究科修了。
- 京都経済短期大学、山口大学を経て、2006年度より立命館大学教育開発推進機構教授。
- 専門は高等教育論、教育工学。
- 教育・学修支援センター長（～2015）、同副センター長（2019～）
- 日本高等教育開発協会：理事・会長、大学教育学会：代議員・理事、日本教育情報学会：理事、日本私立大学連盟教育研究委員会委員、同FD推進ワークショップ運営委員会委員長、中央教育審議会教学マネジメント特別委員会委員等を歴任。

2

# 中教審答申から見えてくること

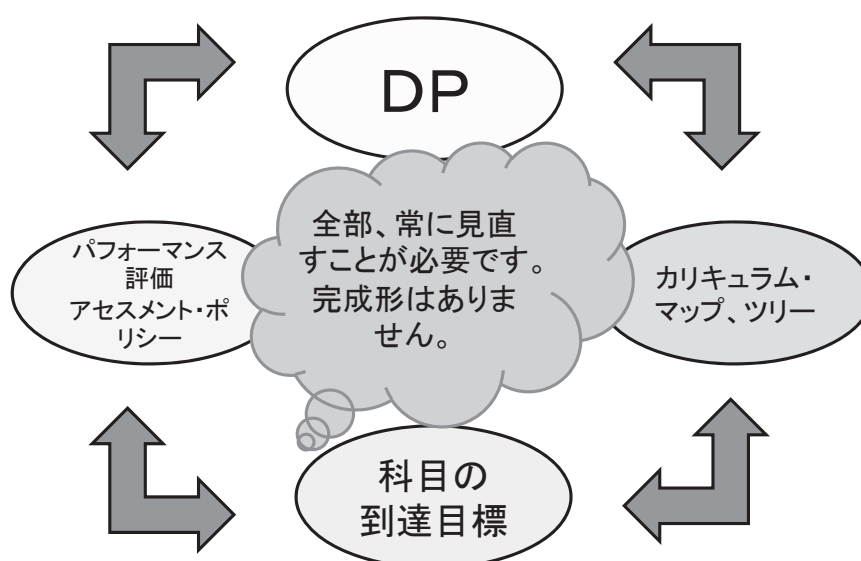
「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」(2012.8.28)

## ◆全学的な教学マネジメントの確立(大学教育の改革サイクルの展開)

- 内部質保証システム(PDCAサイクルの回る組織)を確立する。
- 学生に求められる能力(DP)を明示する。
- DPをどのようなプログラムで育成するかを明示する(CP)
- プログラム全体の中で個々の授業科目は能力育成のどの部分を担うかを担当教員が認識し、他の授業科目と連携し、関連しあいながら組織的な教育を実施する(「大学の授業は個々の教員の責任」から「授業内容やその実施に関わる教員の組織的な取組」へ:履修系統図、カリキュラム・マップ、ツリー、ナンバリング)
- 学修成果をプログラム共通の考え方や尺度で評価する(アセスメント・ポリシー:学修行動調査、学修到達度調査、パフォーマンス評価、学修ポートフォリオ)

3

## 内部質保証システムの構築とは、PDCAサイクルを回すこと



4

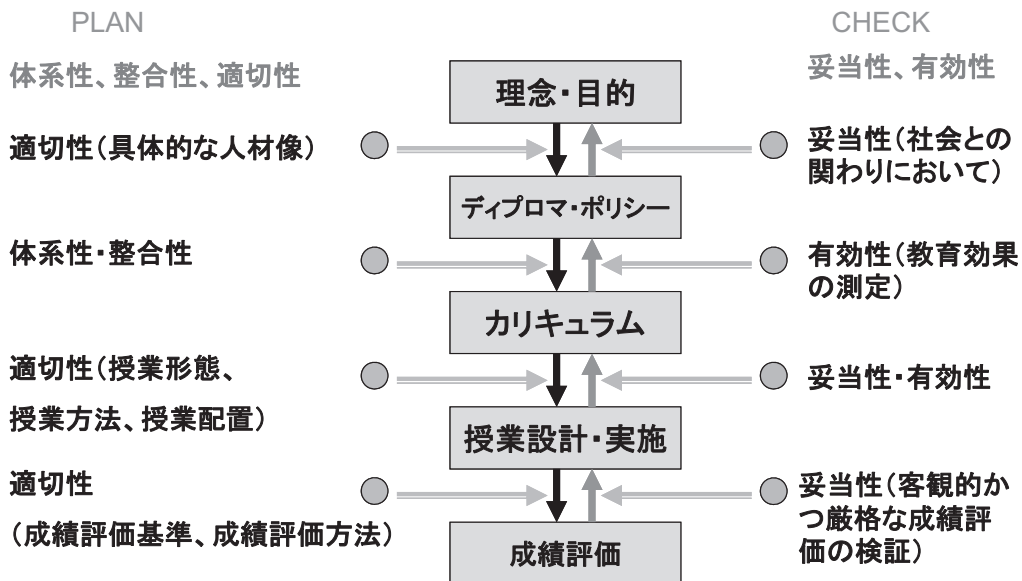
# DP、CP、APとは

- ◆ **ディプロマ・ポリシー(DP)**:「卒業認定・学位授与に関する基本的な方針」=「学部・学科が教育活動の成果として学生に保証する最低限の基本的な資質を記したもの」=「人材養成像」
- ◆ **カリキュラム・ポリシー(CP)**:「教育の実施に関する基本的な方針」=「DPを保証する体系的な整合性が担保されたカリキュラム」
- ◆ **アドミッション・ポリシー(AP)**:「DPに沿った学生募集の方針と入学者選抜の方法」

中央教育審議会・大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」(2005)

5

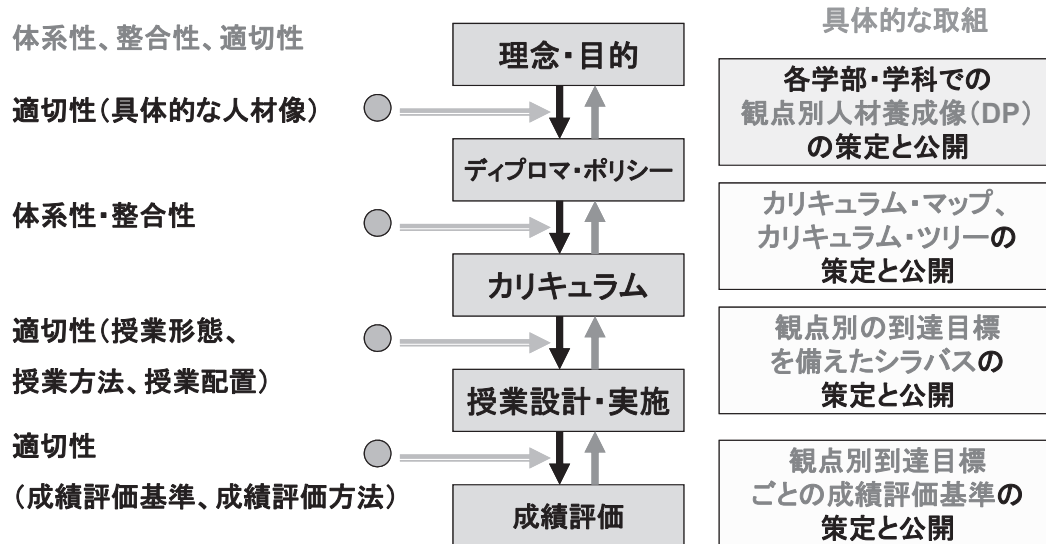
# DPとCPの明示化の方策



6



# DPとCPの明示化の方策



7

# 観点別教育目標とは



8

# 観点別人材養成像（DP）の例

## 滋賀県立大学工学部電子システム工学科

|     |   |
|-----|---|
| A   | 人間存在と環境・社会について深く理解し、豊かな人間性を身につけること  |
| A-1 | 人間の心身および人間と自然や社会とのかかわりなどについて、興味に応じて多面的に学習し、複雑化・流動化していく現代社会の中で将来の指針を見出していく能力を身につけること                 |
| A-2 | 技術が環境や社会に与える影響について理解し、技術者としての責任感と倫理観を身につけること  |
| B   | 国際的に活躍する地球市民に必要な外国語によるコミュニケーション能力の基礎を身につけること  |
| C   | 電子システム工学分野の基礎となる数学、物理学、化学および情報処理技術に関する知識とそれらを活用する能力を身につけること   |
| D   | 電子システム工学分野の幅広い基礎知識を習得し、さらにそれらを基礎として高度な専門知識を身につけること  |
| D-1 | 電気・電子・情報工学をカバーする電子システム工学分野の幅広い技術について、基礎知識とそれらを課題解決に応用する能力を身につけること                                   |
| D-2 | 電気・電子・情報工学をカバーする電子システム工学分野の幅広い技術の中から興味に応じて選択した個別技術について、高度な専門知識とそれらを課題解決に応用する能力を身につけること              |
| E   | 電子システム工学分野の実験、実習の実践を通して、工学課題を設定・遂行・解決する能力を身につけること   |
| E-1 | 電気・電子・情報工学をカバーする電子システム工学分野の幅広い実験の計画遂行能力と、結果の解析・考察・説明能力および報告書の作成能力を身につけること                           |
| E-2 | 電子システム工学分野の技術者に要求される課題の理解力と、与えられた制約下でその工学的な解決法を見つけてだして計画的に仕事を進め成果としてまとめる、エンジニアリングデザイン能力と実行力を身につけること |
| F   | 自分の論点や考え方について論文や口頭でわかり易く論理的に発表しディスカッションを行う、コミュニケーション能力を身につけること                                      |
| G   | 技術者としての明確な目的意識を持ち、生涯にわたって自発的に学習する能力を身につけること   |

9

# 観点別人材養成像の例

## ハーバード大学(コア・カリキュラム、1988)

### 「関心・意欲・態度」

- ◆ 違った価値観や伝統や制度を持った異文化に関して深い認識を持つことができる。

### 「思考・判断・表現」

- ◆ 明晰かつ批判的に思考することができる。
- ◆ 自然と社会と人間との関わりを理解し、知識を得る方法と考え方を説明することができる。

### 「技能」

- ◆ 正確に意思の疎通を図ることができる。
- ◆ コンピュータ等を用い、数量的な処理を行うことができる。
- ◆ 一つ以上の外国語を用い、コミュニケーションすることができる。
- ◆ 正確に書くことができる。

### 「知識・理解」

- ◆ 正確に理解することができる。

(注)上記のものはBok学長が示した能力を沖が観点別に整理したもの。

10

## 観点別人材養成像の例

### 名古屋女子大学健康科学部看護学科

看護専門職者としての知識・技術・態度を習得しており、「親切」の語源である“身近に寄り添い・行き届く看護”を目指し、人々の健康の維持・増進、疾病の予防に貢献できる人材であること。

1. 豊かな人間性をもち、医療専門職者に必要とされる「人間および生命の尊厳」に対し真摯に向き合うことができること(知識・技能、思考・判断・表現)。
2. 専門分野における知識・技術・態度を備え、科学的思考力のもと効果的に看護を実践するための問題解決に向けての方略を選択し、よりの確な看護実践ができること(知識・技能)。
3. 保健・医療・福祉・看護に関する総合的な視野をもち、専門的知識や技術を獲得するために能動的に自己啓発を続け、専門職への意識向上に繋げることができること(主体性・多様性・協働性)。
4. 自己理解を深め、基本的なコミュニケーション・スキルを獲得し、他者の主張を尊重する人間関係力を構築することができ、医療チームの中で多職種と有効かつ協力的にコミュニケーションをとり、専門職として責任ある行動がとれること(思考・判断・表現)。
5. 地域的・国際的動向に関心をもち、医療・保健・福祉の課題と看護職者の役割を展望することができること(主体性・多様性・協働性)。

11

## 観点別人材養成像 (DP) の例

### 東京慈恵医科大学看護学科

1. 主体的学習能力(主体的に学習に取り組む態度)
  - ① 生涯に渡り研鑽し続けることができるよう、主体的に学修に取り組む力を身につけることができる。
  - ② 自らのこうなりたいという将来像(ビジョン)と目標(ゴール)に向かって自律した学修活動を行い、その振り返りにより、ビジョンとゴールを見直し、成長し続けることができる。
2. 課題解決能力(思考力・判断力・表現力)
  - ① 人々の多様な健康課題を明らかにし、それらの課題を解決するための最善策を見出し、実践・評価し続けることができる。
  - ② 研究成果を解釈し、看護実践に活用できるとともに一連の研究過程を実施できる。
3. パートナーシップ(主体的に学習に取り組む態度)
  - ① 看護の対象となる人々に関心と理解を示し、互いに尊重しあい協働して合意した目標に向かって共に歩む関係を創ることができる。
4. 地域医療連携能力(知識・技能)
  - ① 人々の生活と健康の質を高めるための目標を多職種と共有し、社会状況の変化に応じた保健医療福祉システムにおける関連機関・多職種と連携・協働する必要性と看護専門職の果たす役割を理解説明できる。
5. 倫理的姿勢(主体的に学習に取り組む態度)
  - ① 自ら自己を内省する力を高め、自己と他者の持つ価値観(考え方・言動)を尊重できる。
  - ② 看護の対象となる人々の最善の利益を保証するために、その対象の権利を尊重し、対象の立場に立って考え支援する姿勢をもつことができる。
6. 教養に裏付けられた品格を備えた態度(主体的に学習に取り組む態度)
  - ① 社会規範意識を持ち、対象や周囲の状況にあわせた礼節を守ることができる。
  - ② 人を慈しむ心を持ち、ゆたかな人間性を備えることができる。
7. メンバーシップ・リーダーシップ(主体的に学習に取り組む態度)
  - ① チームの目標達成や成長にむけて自己の責任・役割を理解し、メンバーと協働することができる(メンバーシップ)。
  - ② チームの目標達成や成長にむけてメンバーの意識を高め、集団として成果を上げるためにチームを動かすことができる(リーダーシップ)。
8. 国際的視野(思考力・判断力・表現力)
  - ① 実用的な英語力を備え、自分の言葉で話し、新しい人間関係を築くためのコミュニケーション能力をもつことができる。
  - ② 他国の人々の健康問題に焦点をあてた看護職の取り組みと方法を理解し、それに基づいてキャリアデザインを描くことができる。

12

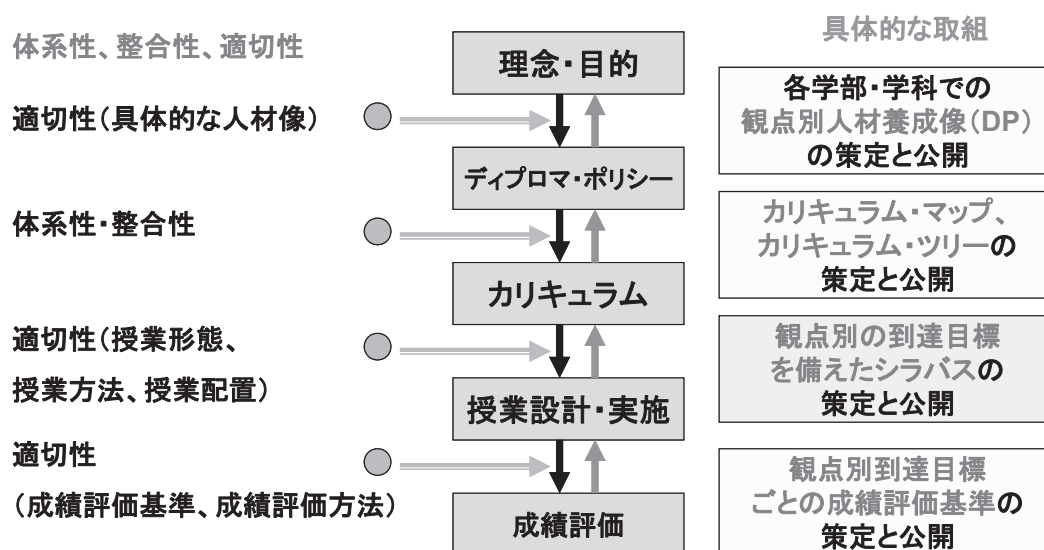


## DP策定の留意点

1. 4年間の学士課程教育で保証する最低限の学習成果を項目として記述すること。
  2. 領域別、観点別、学力の三要素別、あるいは学士力別に、学生を主語にして「～できる」という行為動詞で記述すること。
  3. 建学の精神や全学、学部、学科の教育目的とDPの整合性をとること。
  4. それぞれの項目は、どの科目群で育成するかを考慮しておくこと。
    - カリキュラム・マップ
    - カリキュラム・ツリー
- } カリキュラム・ポリシー
5. それぞれの項目は、どのように達成度を検証するかを考慮しておくこと(教育効果の測定＝プログラムレベルのアセスメントポリシー)。
  6. (必ずしも厳格に分類を踏襲する必要はない)

13

## DPとCPの明示化の方策



14

## 科目の観点別到達目標の例

「芸術論特殊講義」(山口大学の例 by岩部センター長)

### ◆授業の概要

この講義では、2008年度に開催される展覧会を紹介します。特に企画趣旨や出品作品、作家について解説します。

### ◆授業の一般目標(GIO)

- (1)幅広い分野の作品に親しむ。
- (2)各展覧会の企画趣旨について理解する。
- (3)美術展や美術館の制度と背景について理解する。

### ◆授業の到達目標(SBO)

#### 1. 認知的領域:知識・理解

- (1)基礎的な美術史の用語を理解し、それをを用いて作品を説明できる。
- (2)企画展、常設展、公募展、巡回展、回顧展、テーマ展などの展覧会を区別できる。

#### 2. 認知的領域:思考・判断・表現

展覧会の企画趣旨を読み解き、それに対する自らの考えを述べることができる。

#### 3. 情意的領域:関心・意欲・態度

県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる。

## 科目の観点別到達目標の例（シラバスへの反映）

| 到達目標  | 評価手段            | 評価比率 |
|---|-----------------|------|
| ①基礎的な美術史の用語を理解し、それをを用いて作品を説明できる。                                | 定期試験<br>(60%)   | 20%  |
| ②企画展、常設展、公募展、巡回展、回顧展、テーマ展などの展覧会を区別できる。                          |                 | 15%  |
| ③展覧会の企画趣旨を読み解き、それに対する自らの考えを述べることができる。                           |                 | 25%  |
| ④県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる。 | 課題レポート<br>(40%) | 40%  |

## 科目の観点別到達目標の例

「線形代数」(理系基礎科目)

◆授業の概要

本授業では、行列と行列式の基本的な概念と計算について解説し、線形代数の入門を図る。

◆授業の一般目標

- (1) 行列の概念を理解し、基本的な行列の計算方法に習熟する。
- (2) 行列式の基本性質を理解し、基本的な行列式の計算方法に習熟する。
- (3) 線形空間の概念を理解する。
- (4) 線形代数の様々な概念や手法を、統計学やコンピュータをはじめ、他の学問領域で積極的に応用する態度を持つ。

◆授業の到達目標

1. 認知的領域: 知識・理解

- (1) 連立一次方程式を行列を用いて解くことができる。
- (2) 行列式の基本性質に基づき、行列式の計算が正確にできる。
- (3) ベクトルの一次独立、一次従属、ならびに線形空間の基底、次元の概念を説明することができる。
- (4) 行列の固有値、固有ベクトルを求めることができる。
- (5) 対称行列を対角化することができる。

17

## 科目の観点別到達目標の例

「英語」

◆授業の到達目標

- (1) Students **will be able to** listen effectively to a variety of academic listening texts and recognize their features.
- (2) Students **will be able to** take notes on, and summarize the material.
- (3) Students **will be able to** actively participate in discussions related to the material.

| 到達目標  | 評価手段  | 評価比率       |
|---|---|------------|
| ① Students <b>will be able to</b> listen effectively to a variety of academic listening texts and recognize their features. | Quizzes<br>Final Exam   | 40%<br>20% |
| ② Students <b>will be able to</b> take notes on, and summarize the material.  | Listening Journal   | 20%        |
| ③ Students <b>will be able to</b> actively participate in discussions related to the material.                              | Participation (including preparation and class participation) | 20%        |

18



## 観点別到達目標作成の留意点

1. DPとの関連で科目の到達目標を設定する。
2. 成績評価を行うものだけに厳選する。
3. 15回の授業の終わりにできるようにしてもらいたい行動や状態(合格することで身に付く力)を、学習者が主語で「○○できる」という形式で書く。
4. 「理解する」などの概念的な言葉でなく、観点別の「行為動詞」を参照して、できるだけ観察可能な行動で表現する。  
(例)「江戸時代のしくみを理解する」→「江戸時代のしくみを図解できる」、「乗法の意味がわかる」→「乗法の意味を表す作問ができる」
5. 領域別、観点別、あるいは学力の三要素別に、できるだけ単文で表現する。

19

## 観点別の到達目標の練習問題例

「自転車に乗るときのコツをつかませる」  
という到達目標はどこが変？

【問題点】

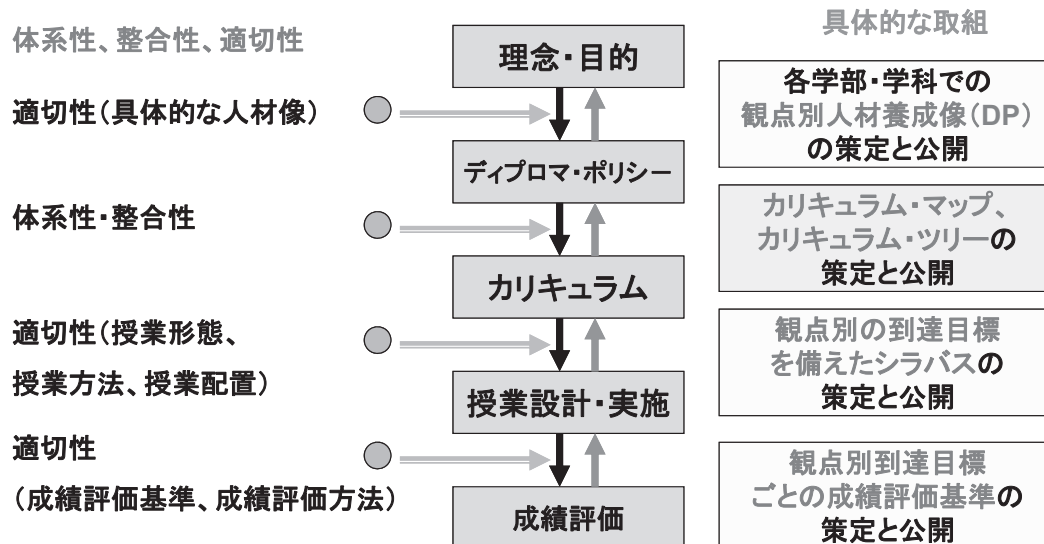
【書き直し】



【領域・観点と解説】

20

# DPとCPの明示化の方策



21

## カリキュラム・マップ、ツリーとは

- 大学設置基準大綱化(1991)以前は、大学設置審議会が各学部・学科の標榜するディシプリンに即して必要な科目(名)と内容を審査。
- 1991以降は、各大学が自由にカリキュラムや教育内容を制定。
- 各大学、学部でカリキュラムに関する整合性や体系性・系統性を自ら点検。それこそがカリキュラム・ポリシー(CP)の根本的な意味。
- 点検項目は、①目的(DP)、②scope(カリキュラム・マップ)、③sequence(カリキュラム・ツリー、ナンバリング)。

22

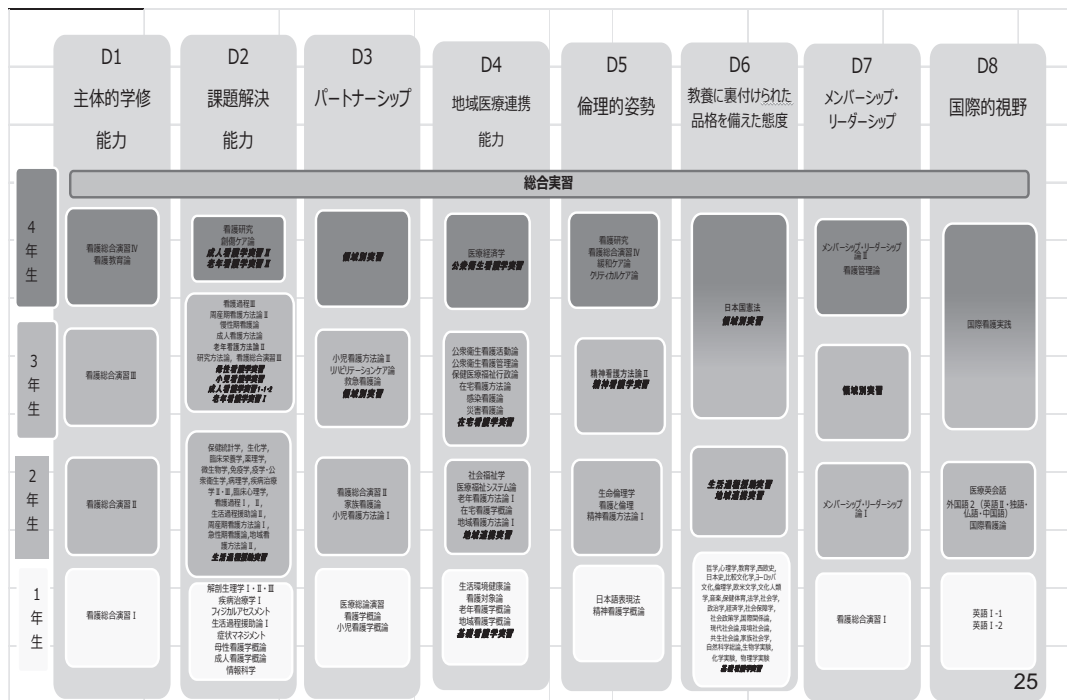
# カリキュラム・マップ例

## 滋賀県立大学工学部電子システム工学科

電子システム工学科 授業科目別学習保証時間および各授業科目の学習・教育目標一つに対する関与の程度(その1)

| 区分    | 授業科目名       | 単位数 | 必修・選択等の別 | 学年  | 合計単位数(時間) | 学習内容の区分              |                    | 学習・教育目標に対する関与の程度 |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|-------|-------------|-----|----------|-----|-----------|----------------------|--------------------|------------------|---|---|---|---|---|---|--|--|--|
|       |             |     |          |     |           | 人文科学<br>社会科学<br>自然科学 | 工学<br>技術科学<br>専門分野 | A                | B | C | D | E | F | G |  |  |  |
| 基礎科目  | 英語Ⅰ(留学生のみ)  | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語Ⅱ(留学生のみ)  | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語Ⅲ(留学生のみ)  | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語Ⅳ         | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語Ⅴ         | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語Ⅵ         | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語Ⅶ         | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語Ⅷ         | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語Ⅷ(留学生のみ)  | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 日本語Ⅰ(留学生のみ) | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 日本語Ⅱ(留学生のみ) | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 日本語Ⅲ(留学生のみ) | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 日本語Ⅳ(留学生のみ) | 2   | 必修       | 1   | 42        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語ⅧA        | 1   | 必修       | 3,4 | 21        | 21                   |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語ⅧB        | 1   | 必修       | 3,4 | 21        | 21                   |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語ⅧC        | 1   | 必修       | 3,4 | 21        | 21                   |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|       | 英語ⅧD        | 1   | 必修       | 3,4 | 21        | 21                   |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧE  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧF  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧG  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧH  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧI  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧJ  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧK  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧL  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧM  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧN  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧO  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧP  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧQ  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧR  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧS  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧT  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧU  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧV  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧW  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧX  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧY  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧZ  | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAA | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAB | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAC | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAD | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAE | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAF | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAG | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAH | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAI | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAJ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAK | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAL | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAM | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAN | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAO | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAP | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAQ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAR | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAS | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAT | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAU | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAV | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAW | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAX | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAY | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧAZ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBA | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBB | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBC | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBD | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBE | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBF | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBG | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBH | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBI | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBJ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBK | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBL | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBM | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBN | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBO | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBP | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBQ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBR | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBS | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBT | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBU | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBV | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBW | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBX | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBY | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧBZ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCA | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCB | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCC | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCD | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCE | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCF | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCG | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCH | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCI | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCJ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCK | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCL | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCM | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCN | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCO | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCP | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCQ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCR | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCS | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCT | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCU | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCV | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCW | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCX | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCY | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧCZ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDA | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDB | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDC | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDD | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDE | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDF | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDG | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDH | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDI | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDJ | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDK | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDL | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDM | 1           | 必修  | 3,4      | 21  | 21        |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
| 英語ⅧDN | 1           | 必修  | 3,4      |     |           |                      |                    |                  |   |   |   |   |   |   |  |  |  |

# 東京慈恵医大のカリキュラム・マップ／ツリー



# DPとCPの明示化の方策

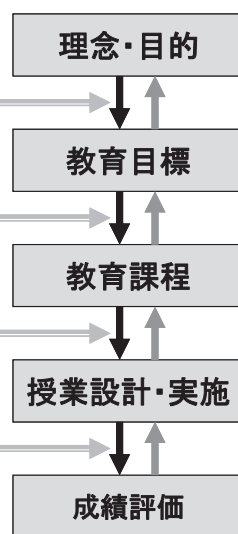
体系性、整合性、適切性

適切性(具体的な人材像)

体系性・整合性

適切性(授業形態、  
授業方法、授業配置)

適切性  
(成績評価基準、成績評価方法)



具体的な取組

各学部・学科での  
観点別人材養成像(DP)  
の策定と公開

カリキュラム・マップ、  
カリキュラム・ツリーの  
策定と公開

観点別の到達目標  
を備えたシラバスの  
策定と公開

観点別到達目標  
ごとの成績評価基準の  
策定と公開



# 大学における成績評価に関する法令

## 1. 大学設置基準(第二十五条の二)

- I. 大学は、学生に対して、授業の方法及び内容並びに一年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする。
- II. 大学は、学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする。

## 2. 学校教育法施行規則(第68条の3)

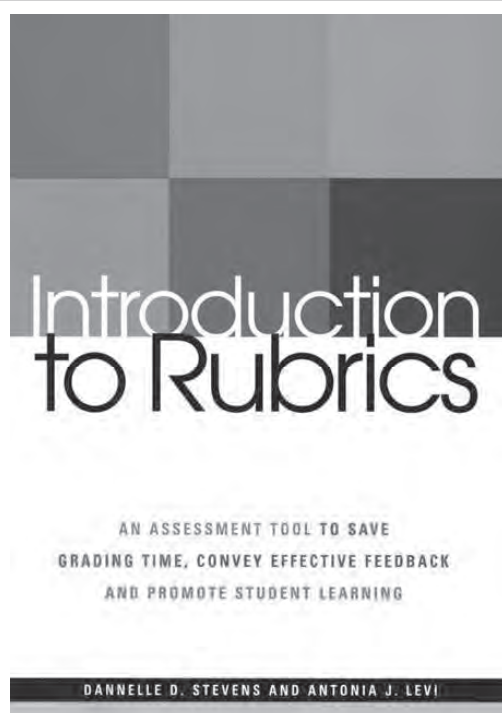
学校教育法第55条の3に規定する卒業の認定は、次の各号に掲げる要件のすべてに該当する場合に限り行うことができる。

- I. 大学が、学修の成果に係る評価の基準その他の学校教育法第55条の3に規定する卒業の認定の基準を定め、それを公表していること。
- II. 省略
- III. 学校教育法第55条第1項に定める学部の課程を履修する学生が、卒業の要件として修得すべき単位を修得し、かつ、当該単位を優秀な成績をもって修得したと認められること。

## 3. 学校教育法施行規則の改正に伴う大学等の教育情報の公表(H23.4～)

- I. 授業科目、授業の方法及び内容並びに年間の授業の計画に関すること。(第5号関係)
  - これらは、大学設置基準第25条の2第1項等において、学生に明示することとされているものであること。その際、教育課程の体系性を明らかにする観点に留意すること。年間の授業計画については、シラバスや年間授業計画の概要を活用することが考えられること。
- II. 学修の成果に係る評価及び卒業又は修了の認定に当たっての基準に関すること。(第6号関係)
  - これらは、大学設置基準第25条の2第2項等において、学生に明示することとされているものであること。その際、必修科目、選択科目及び自由科目の別の必要単位修得数を明らかにし、取得可能な学位に関する情報を明らかにすることに留意すること。

## ルーズブリックとは



An assessment tool to save grading time, convey effective feedback and promote student learning

## Rubric Template (Huba & Freed, 2000)

|                                    | 1: Beginning  | 2: Developing   | 3: Accomplished   | 4: Exemplary  |
|------------------------------------|---|---|---|---|
| 1. Stated Objective or Performance | Description of identifiable performance characteristics reflecting a failure level of performance | Description of identifiable performance characteristics reflecting development and movement toward mastery of performance | Description of identifiable performance characteristics reflecting mastery of performance | Description of identifiable performance characteristics reflecting the highest level of performance |
| 2. Stated Objective or Performance |   |   |   |   |
| 3. Stated Objective or Performance |   |   |   |   |



29

## パフォーマンス評価とは

- ◆ パフォーマンス評価とは、評価指標(評価規準＝criteria＝学習活動に応じたより具体的な到達目標)と、評価指標に即した評価基準(standards＝scales＝description＝どの程度達成できればどの評点を与えるかの特徴の記述)のマトリクス(＝ルーブリック)で示される配点表を用いた成績評価方法。
- ◆ 達成水準が明確になることにより、テスト法では困難な「思考・判断・表現」や「関心・意欲・態度」、「技能」の評価に向くとされ、フィギュア・スケートや芸術作品の評価などさまざまな分野で用いられるほか、大学では学生の示したパフォーマンス(論文や作品、演出等)をもとにして、レポートの評価、学生の活動や作品・演出・実験の観察評価、面接の評価、プレゼンテーションやグループ活動の自己評価・相互評価、複数の教員で担当する初年次教育、オムニバス授業の評価などに有効である。

。

30


## パフォーマンス評価の背景にある理論

- ◆「真正の評価」を行うためには、テストからポートフォリオ評価とパフォーマンス評価へ移行する必要がある。
- ◆ポートフォリオ評価とは、入れ物の中に一人ひとりの学習者の学習到達の成果及びそこに到達するまでの過程が分かるような資料・情報を目的的・計画的に蓄積したものを利用して評価を行うもの(高浦、2004)。共有と可視化が条件。
- ◆パフォーマンス評価では、パフォーマンス課題とルーブリックの設定が必須であり、ルーブリックは学習者にも分かりやすい様式で公開されることが重要である。ルーブリックが公開されることで、「ルーブリックは何よりも学習者にとって学習活動や自己評価の指針としての役割(田中、2008)」を果たし、学習者自身が学習における課題を発見し、自ら改善することへつながる。

31

## コース・ルーブリック

|                           | F   | C   | B   | A   | A+  |
|---------------------------|---|---|---|---|---|
| 1.コース<br>あるいは<br>科目の到達目標1 | Description of identifiable performance characteristics reflecting a beginning level of performance | Description of identifiable performance characteristics reflecting a beginning level of performance | Description of identifiable performance characteristics reflecting development and movement toward mastery of performance | Description of identifiable performance characteristics reflecting mastery of performance | Description of identifiable performance characteristics reflecting the highest level of performance |
| 2.コース<br>あるいは<br>科目の到達目標2 |   |   |   |   |   |
| 3.コース<br>あるいは<br>科目の到達目標3 |   |   |   |   |   |



32

## 「現代の教育」レポート試験採点用ルーブリック（沖）

「①現代の教育の諸問題について、その背景や原因、検討すべき課題を指摘できる」「②現代の教育の諸問題について、教育学的な視点に基づき、解決法や対処すべき課題に関して自らの意見を述べることを可能にする」「③教育に関して興味関心を持ち、自ら調べ、考える態度を持つ」の3つの到達目標に対応。課題：「現代の教育の諸相1～14に関して、一つもしくは関連する複数のテーマについて、いくつかの文献に当たり、多角的に考察し、自らの意見を述べなさい。図表を含めA4 二枚以上三枚程度、5,000字程度で50点満点とする。」

|  | Poor(F)   | Beginning(C)  | Developing(B)   | Accomplished(A)  | Exemplary(A++)  |
|--|---|---|---|--|---|
| 取りあげたテーマに関して自らの考えを述べている(23点満点)。  | ◆問題意識(仮説)がなく、何を論じたいのかわからない。<br>◆他人の意見ばかりで自らの意見がほとんど述べられていない。<br>◆レポート試験課題に関係のない論考である。(0～5点) | ◆問題意識(仮説)が不明確か、ありふれている。<br>◆参照した一部の文献に引きずられた形で自らの主張をまとめている。(6～10点)              | ◆問題意識(仮説)は述べられているが、反証が十分に開示されていない。<br>◆結論がありふれたものになっている。(11～15点)  | ◆自らの問題意識(仮説)に基づき、賛否両論の文献に当たり、自らの考えをまとめているが、結論の新規性、独自性あるいは説得力にやや難がある。(16～20点) | ◆興味深い切り口(仮説)で問題点を指摘し、十分な量の根拠と独自の思索に基づき結論を導いている。(21～23点) |
| 根拠に基づき、論理的な説明ができていない(12点満点)。   | ◆情動的な文章が続き、まったく論理的な説明ができていない。(0点)   | ◆根拠を示していないところが一部あるか、根拠を示していても参照したデータや文章の意味を取り違えたり、論理的な説明ができていなかったりする。(1～3点)     | ◆根拠を示しているが、読み手を納得させる書き方や結論となっていない。(4～7点)  | ◆根拠に基づき、説得力ある説明がほぼできている。(8～10点)  | ◆根拠と論理に基づき、正確かつ説得力のある説明ができていない。(11～12点)                 |
| 引用文献、参考文献を巻末に明示し、自らの意見と区別している(7点満点)                                      | ◆引用文献、参考文献がまったく明示されていないか、盗用、剽窃の可能性が高い。(0点)  | ◆引用文献、参考文献が一部明示されているが、どこまで自分の意見かが不明確な箇所が複数箇所見受けられる。(3点)                         | ◆引用した箇所に文献が(全部あるいは一部)明示化されているが、巻末に指定した方法で文献一覧が明示されていない、あるいは明示されていないものがある。<br>◆文献一覧はあるが、文中の引用箇所に全部あるいは一部文献名が盛り込まれていない。(5点) | ◆引用文献、参考文献がしっかり明示化されており、指定した方法で文献一覧が明示されている。(7点)                             |   |
| 誤字脱字がなく、段落も明確で、読みやすい文章となっている。また、レポートの体裁(要約、図表の番号、章・節の番号、分量)が適切である(5点満点)。 | ◆誤字脱字が3つ以上あるか、段落が区切られていない箇所が3箇所以上ある。<br>◆レポートの体裁がまったく試験レポート執筆要領に沿っていない。(0点)                 | ◆誤字脱字が2つ以上あるか、段落が区切られていない箇所が2箇所以上ある。<br>◆レポートの体裁が試験レポート執筆要領に一部沿っていないところがある。(1点) | ◆レポートの体裁は試験レポート執筆要領に沿っているが、誤字脱字が1つ以上あるか、段落が区切られていない箇所が1箇所以上ある。(3点)  | ◆レポートの体裁が試験レポートの執筆要領に沿っており、誤字脱字がなく、段落も明確で、読みやすい文章となっている。(5点)                 |   |
| 「だ・である」体で統一して書かれている(3点満点)。   | ◆「だ・である」体で書かれていない箇所が3カ所以上ある。(0点)  | ◆「だ・である」体で書かれていない箇所が1カ所以上ある。(1点)  |   | ◆「だ・である」体で統一して書かれている。(3点)  |   |

33

## イギリスの大学の成績評価

- イギリス(オックスフォード)の大学では通常、教育プログラム全体の到達目標(=DP)だけでなく、科目ごとの到達目標や成績評価基準(=ルーブリック)、読書課題も、プログラム会議で協議・決定される。
- 成績評価基準を学科の全教員で共有していることを前提に、授業実施、試験作成、成績評価を異なる教員が分担する(Price, 2005)。
- このため、答案用紙の採点と成績評価は2名以上の教員が担当する規則で、そのうちの1名は、授業担当者でないことが一般的である(Race, 2002)。

34  
田中政弘、2013



## イギリスの大学の成績評価

「哲学・政治学・経済学」プログラムの期末試験のルーブリック(公開)  
University of Oxford(2011), PPE Handbook 2011-12, 14-15 (田中、2013)

| 素点   | 100-70   | 69-60  | 59-50  | 49-40  | 39-1                                    | 0  |    |
|------|--|--|--|--|---|--|----|
| 評価基準 | 分析的で論述的な解答である。なお、質問に関する事実や議論についての優れた説明が付されており、かつ明快で洞察力のある効率的な方法で文章を構成する能力が示されている | 分析的で論述的な解答である。しかし、証拠の説明が包括的でないか、首尾一貫していないところがある。または、首尾一貫していても、分析技能の不足や不明瞭な文章構成などがある。 | 重大な欠陥のない十分な解答であるが、質問に対して不完全な解答か、不正確さで損なわれた解答である。または、分析や論述の技能面で間違いが示された解答である。 | 混乱した議論による弱点を有するものの、事実への知識や分析技能の証拠は、ある程度示された解答である。または、知識はあっても、試験の質問に焦点を当てていない解答である。 | 仮に効果的な学習の証拠が多少なりとも示されていても、質のとても低い解答である。 | 質問の指示に従っていない解答である。(例えば、政治学入門の試験は2つの国の知識を示せと指示しているが、1つの国しか言及していない解答などが該当する) | 35 |

"Introduction to Rubrics - an assessment tool to save grading time, convey effective feedback and promote student learning -", Dannelle, D. Stevens and Antonia J. Levi, 2004

**Rubric for Film Presentation**

**Task Description:** Working in groups of four or five, students will develop and present to the class an analysis of a Japanese movie about World War II. This analysis should go beyond a simple synopsis of the movie to discuss how well or poorly the film reflects a particular point of view about the war. You are expected to do additional research to develop this presentation and to use visual aids of some sort. All group members are expected to participate in the presentation.

|                                    | Exemplary  | Competent  | Developing   |
|------------------------------------|--|--|--|
| Individual presentation skills 20% | The presenter spoke clearly and intelligibly, modulating voice tone and quality, maintaining eye contact, and using appropriate body language. The use of humor and competent handling of technology also contributed to the excellence of the presentation. The presenter used all the time available but did not go over the time limit. | The presenter was intelligible but mumbled or droned, spoke too fast or too slow, whispered or shouted, used inappropriate body language, or failed to maintain eye contact, inappropriate excessive, or too little humor or technical problems detracted from the presentation. The presentation ran over or under the time limit but not dramatically. | The presenter mumbled or droned, spoke too fast or too slow, whispered or shouted used inappropriate body language, or failed to maintain eye contact to the point where intelligibility was compromised. Too much or too little humor or technological problems seriously detracted from the presentation. The presentation ran seriously over or under the time limit. |
| Group presentation skills 20%      | The presentations followed a logical progression and allowed each member an equal opportunity to shine. Group members treated each other with courtesy and respect and assisted each other as needed.  | The presentations followed a logical progression but were unbalanced in the way time or content was assigned to members, or the division of labor was fair but impeded the logical progression of the argument. Group members were mostly respectful and helpful toward one another, but there were lapses.  | The presentations followed no logical progression, seriously overlapped one another, or allowed one or a few people to dominate. Group members showed little respect or courtesy toward one another and did not assist one another even when it was clear that a group member was in trouble.  |
| Group organization 20%             | The group thesis, topics to be covered and the direction the individual presentations will take are clearly stated at the beginning and carried through in the rest of the presentation.   | The thesis, topics to be covered, and the direction the individual presentations will take are clearly stated at the beginning but not carried through in the rest of the presentation, or the thesis, topics to be covered, and direction emerge in the presentation but are not clearly stated in the introduction.                                    | The thesis, topics, and direction are unclear, unstated or not evident in the body of the presentation.  |

Figure 6.2 Three-level rubric with circled feedback.

※ルーブリックの活用: ①学生への返却でどんな学習成果を身につけたかを明示(上記例)、②ルーブリックを介したライティング・センター等との共同学習支援(課題、授業外学習)

## ルーブリックの効果（教員）

---

- 評価時間を短縮する。
- グレーディングの一貫性と公平性を確保する。
- 他者とのコミュニケーションを促進する。
- 自身の教育活動へのフィードバックを得る。
- 授業改善に役立つ。
- 学生の学習状況を把握する。



“Introduction to Rubrics by Dannelle, D. Stevens and Antonia J. Levi, 2004<sup>37</sup>”

## ルーブリックの効果（学生）

---

- どう評価されているかが明確になる。
- 授業への関与(参画)を促す。
- 公平性に対する認識を促す。
- クリティカルな思考を支援する (Peat, 2006)
  - ✓ By encouraging students to think critically about their own learning, rubrics can inspire precisely the pattern of “self-assessment and self-improvement”



“Introduction to Rubrics by Dannelle, D. Stevens and Antonia J. Levi, 2004<sup>38</sup>”

## ルーブリックの効果（カリキュラム）

- プログラムの改善につながる。
- 非常勤講師やライティングセンター等との協働作業や共通理解を促す。
- 学部・学科を横断し、一貫性を保ち、大学の教育目標とリンクする。



“Introduction to Rubrics by Dannelle, D. Stevens and Antonia J. Levi, 2004<sup>39</sup>”

## VALUE Rubrics

Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education (AAC&U)

- 「知識・技能 (Intellectual and Practical Skills)」
  1. 「探求と分析 (Inquiry and analysis)」
  2. 「批判的思考 (Critical thinking)」
  3. 「創造的思考 (Creative thinking)」
  4. 「文書による伝達 (Written communication)」
  5. 「口頭による伝達 (Oral communication)」
  6. 「文書理解 (Reading)」
  7. 「定量分析能力 (Quantitative literacy)」
  8. 「情報リテラシー (Information literacy)」
  9. 「チームワーク (Teamwork)」
  10. 「問題解決 (Problem solving)」
- 「個人ならびに社会的責任 (Personal and Social Responsibility)」
  1. 「地域と世界における市民の知識と関与 (Civic knowledge and engagement – local and global)」
  2. 「異文化理解・能力 (Intercultural knowledge and competence)」
  3. 「倫理的推論 (Ethical reasoning)」
  4. 「生涯学習のための基礎能力 (Foundations and skills for lifelong learning)」
- 「統合的・応用学習 (Integrative and Applied Learning)」
  1. 「統合的・応用学習 (Integrative and applied learning)」



# 批判的思考のVALUE Rubric

|  | 最高レベル<br>4  | 中間レベル<br>3  | 2  | 標準レベル<br>1   |
|--|---|---|--|--|
| 1. 課題の説明                                 | 批判的に考察されるべき論点や問題が明確に記述されているとともに包括的に表現され、十分に理解するために必要なすべての関連情報を伝達している                                    | 批判的に考察されるべき論点や問題が記述、表現され、理解が不作為によって損なわれない程度に明らかにされている。                        | 批判的に考察されるべき論点や問題が述べられているが、表現については2、3の未定義の用語や未検討の曖昧な語句、未定の境界、未知の背景が残っている。                   | 批判的に考察されるべき論点や問題が、明快的説明や叙述抜きで述べられている。  |
| 2. 根拠資料<br>— 自らの見解や結論を裏付けるために情報を調べ用いているか | 情報が包括的な分析や統合に発展させるに十分な解釈/評価を備えた出所から得られている。専門家の見解が徹底的に批判・検証されている。  | 情報が整合的な分析や統合に発展させるに十分な解釈/評価を備えた出所から得られている。専門家の見解が比較的よく批判検証されている。              | 情報がある程度解釈/評価できる出所から得られているが、整合的な分析や統合に発展させるには不十分である。専門家の見解がほとんど無批判に受け入れられている。               | 情報がまったく解釈/評価できない出所から得られている。専門家の見解が無批判に受け入れられている。                                   |
| 3. 文脈の影響と仮定                              | 整合性、体系性において完璧に自分および他者の推論を分析し、自らの立ち位置(position)を説明する際、自らの立ち位置(position)を説明する際、文脈との関連を注意深く評価している。         | 自らの立ち位置(position)を説明する際、自分および他者の推論と他のいくつかの関連する文脈を識別している。                      | 自らの立ち位置(position)を述べる際、いくつかの関連する文脈を識別している。自分より他者の推論を優遇したり、またその逆になるところが見られる。                | (時として単なる主張を推論として扱うことがある)新たな推論を提示しようとしている。自らの立ち位置(position)を述べる際、2、3の文脈を識別しようとしている。 |
| 4. 学生の立ち位置(展望、論点/仮説)                     | 具体的な立ち位置(展望、論点/仮説)が独創的であり、課題の複雑性が十分に説明されている。立ち位置(展望、論点/仮説)の限界が認識されている。他者の見解が、自らの立ち位置(展望、論点/仮説)に統合されている。 | 具体的な立ち位置(展望、論点/仮説)によって課題の複雑性が十分に説明されている。他者の見解が、自らの立ち位置(展望、論点/仮説)に包含され認識されている。 | 具体的な立ち位置(展望、論点/仮説)によって課題の異なる側面が認識されている。  | 具体的な立ち位置(展望、論点/仮説)が述べられてはいるが、単純化されすぎ、自明である。  |
| 5. 結論と関連する成果(導き出されたことと含意するもの)            | 結論と関連する成果(導き出されたことと含意するもの)が論理的であり、学生に周知された評価情報と、根拠を示す能力や、正しい順番で議論を進める展望が反映されている。                        | 結論が対立する見解を含む一連の情報に論理的に結びつけられている。関連する成果(導き出されたことと含意するもの)が明快に識別されている。           | 結論が情報に論理的に結びつけられている(なぜならば情報とは直接的な結論に適合するように選択されるため)2、3の関連する成果(導き出されたことと含意するもの)は明快に識別されている。 | 結論が議論されたいくつかの情報にちぐはぐに結びつけられ、関連する成果(導き出されたことと含意するもの)が過度に単純化されている。                   |

## 東京慈恵医大のカリキュラム・ループリック

|               |   |    |  |    |
|---------------|---|----|--|----|
| D2:<br>課題解決能力 | d1: 人々の多様な健康課題を明らかにし、それらの課題を解決するための最善策を見出し、実践・評価し続けることができる。 | L1 | 1. 人々の健康課題に関心をもつことができる。<br>2. 看護における課題解決プロセスを知り、その重要性を理解できる。<br>3. 看護における課題解決に必要な基礎的知識の重要性を理解し、修得できる。<br>4. 看護における課題解決に必要な日常生活援助技術を修得できる。  | 42 |
|               |   | L2 | 1. 看護における課題解決に必要な専門的知識の重要性を理解し、修得できる。<br>2. 課題解決のために専門的知識・技術を活用し、必要な情報を選定し、整理できる。<br>3. 整理した情報を解釈し、課題を導き出せる。<br>4. 課題解決するための計画を立案できる。<br>5. 計画を実践し、評価できる。<br>6. 根拠に基づいた課題解決プロセスを実施できる。   |    |
|               |   | L3 | 1. 対象や場の特性に応じて、課題解決のために知識・技術を活用し、必要な情報を選定し、整理できる。<br>2. 対象や場の特性に応じて、情報を解釈し、課題を導き出せる。<br>3. 対象や場の特性に応じて、課題解決するための計画を立案できる。<br>4. 対象や場の特性に応じて、計画を実施し、評価できる。<br>5. 対象や場の特性に応じて、科学的根拠に基づいた課題解決プロセスを実施できる。  |    |
|               |   | L4 | 1. 対象や場の特性の広がりや複雑性に応じて、課題解決のために知識・技術を活用し、必要な情報を選定し、整理できる。<br>2. 対象や場の特性の広がりや複雑性に応じて、情報を解釈し、課題を導き出せる。<br>3. 対象や場の特性の広がりや複雑性に応じて、課題解決するための計画を立案できる。<br>4. 対象や場の特性の広がりや複雑性に応じて、計画の実施・評価が複数回行える。<br>5. 対象や場の特性の広がりや複雑性に応じて、科学的根拠に基づいた課題解決プロセスを実施できる。 |    |
|               |   | L1 | 1. 興味・関心のある文献を検索することができる。<br>2. 文献を読んで内容を理解することができる。<br>3. 看護における研究の必要性を説明できる。   |    |
|               | d2: 研究成果を解釈し、看護実践に活用できるとともに一連の研究過程を実施できる。                   | L2 | 1. 科学的根拠(研究成果)の内容を理解し、活用できる。<br>2. 看護研究に必要な統計手法を理解できる。<br>3. 看護研究の必要性を理解できる。   |    |
|               |   | L3 | 1. 対象特性に応じて科学的根拠(研究成果)を探索して看護実践に活用できる。<br>2. 研究の意義と方法を説明できる。<br>3. 文献レビューし自らの研究テーマを見出せる。<br>4. 倫理的に配慮された研究計画書を立案できる。   |    |
|               |   | L4 | 1. 対象特性に応じて科学的根拠(研究成果)を看護実践に活用できる。<br>2. 立案した計画に基づいてデータ収集・分析までを実施できる。<br>3. 研究成果をまとめ、今後の看護実践に向けた考察ができる。<br>4. 研究成果を論文化し、発表できる。   |    |
|               |   |    |  |    |



## 東京慈恵医大のカリキュラム・ルーブリック

|                       |    |  |
|-----------------------|----|--|
| d1: 人々の多様な健康課題を解決できる。 | L1 | 1. 人々の健康課題に関心をもつことができる。<br>2. 看護における課題解決プロセスを知り、その意義を理解できる。<br>3. 看護における課題解決プロセスを説明できる。<br>4. 看護課題を解決できる。                    |
|                       | L2 | 1. 対象特性(年齢、性別、文化背景)を看護実践に活用できる。<br>2. 研究の目的(研究課題)を看護実践に活用できる。<br>3. 文献レビュー(研究動向)を看護実践に活用できる。<br>4. 倫理的に適切な研究計画(研究計画)を立案できる。  |
|                       | L3 | 1. 対象特性(年齢、性別、文化背景)を看護実践に活用できる。<br>2. 立案した計画に基づいてデータ収集・分析までを実施できる。<br>3. 研究成果をまとめ、今後の看護実践に向けた考察ができる。<br>4. 研究成果を論文文化し、発表できる。 |
|                       | L4 | 1. 対象特性(年齢、性別、文化背景)を看護実践に活用できる。<br>2. 立案した計画に基づいてデータ収集・分析までを実施できる。<br>3. 研究成果をまとめ、今後の看護実践に向けた考察ができる。<br>4. 研究成果を論文文化し、発表できる。 |

学位プログラム単位でDPに定める能力を測定するためのカリキュラム・ルーブリックを作成した上で、定められた能力のそれぞれの項目と極めて関連性が深い特定の授業科目や、学位プログラムが提供する教育の集大成である卒業論文作成等において、学修ポートフォリオに蓄積された学修履歴を総体として評価するなど、直接的な手法でDPに定められた能力の獲得状況を評価し、一人一人の学生がより具体的に自らの学修成果を説明することを可能にする方法も考えるべきである。

→卒業後の進路への寄与

## パフォーマンス評価の実際の手順

### ＜手順1＞評価手段、評価比率を決める(シラバスに掲載)

到達目標の観点ごとに、①どんな評価手段を用いるか、②その評価比率をどうするかを決める。

### ＜手順2＞コース・ルーブリックを作る(共同での科目開発・実施に有効)

到達目標の観点(=評価規準)ごとに、100点満点中の評価比率に相当する点数を最高点として、その60%未満に相当する点数を「Fレベル(不合格)」、60%~70%に相当する点数を「Cレベル」、70%~80%に相当する点数を「Bレベル」、80%~90%に相当する点数を「Aレベル」、90%~100%に相当する点数を「Sレベル」と設定し、「F」「C」「B」「A」「S」に該当する具体的な行動目標を書いた評価基準(standards)を作成し、学生に提示する。

### ＜手順3＞採点用ルーブリックを作る(受講生への事前通知が望ましい)

各レベルに応じて試験やレポート課題に評価規準と評価基準を書き、学生に提示する。加点法と減点法がある。

### ＜手順4＞グレーディング(到達度評価か相対評価)を行う(受講生への事前通知が望ましい)

各到達目標の点数を合計するか、各到達目標の評価を総合評価して、総合的な「F」「C」「B」「A」「S」を判定する(グレーディング)。

## 成績評価の例1（手順3）

- 定期試験の問題例と採点用ルーブリック(加点法)
  - 到達目標: ①基礎的な美術史の用語を理解し、それを用いて作品を説明できる(定期試験20%)。
  - 問題例: 「以下の作品3点について、美術史の用語を用いて作品を説明しなさい」
  - 第2段階ルーブリック例(加点法—「配点」)、事前通知が望ましい

| 評価指標                            | 0                                    | 1                                | 2                                | 3                          |
|---------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------|
| 正確な美術史の用語を用いることができる。            | 用語の間違いが3つ以上ある(0点)。                   | 用語の間違いが2つある(2点)。                 | 用語の間違いが1つある(4点)。                 | 用語の間違いが全くない(6点)。           |
| 作品の特徴を適切に指摘することができる。            | 作品の特徴を指摘できていない(0点)。                  | 作品3点中1点について適切に特徴を指摘できている(1~2点)。  | 作品3点中2点について適切に特徴を指摘できている(3~4点)。  | 作品3点とも適切に特徴を指摘できている(5~6点)。 |
| 論理的な説明ができる。                     | 論理的な文書になっていない(0点)。                   | 作品3点中1点については論理的な文書になっている(1~2点)。  | 作品3点中2点については論理的な文書になっている(3~4点)。  | 作品3点とも論理的な文書で説明している(5点)。   |
| 誤字脱字がなく、段落も明確で読みやすい文章を書くことができる。 | 誤字脱字が3カ所以上あるか、段落が不明確な箇所が3カ所以上ある(0点)。 | 誤字脱字が2カ所あるか、段落が不明確な箇所が2カ所ある(1点)。 | 誤字脱字が1カ所あるか、段落が不明確な箇所が1カ所ある(2点)。 | 誤字脱字もなく、段落も明確につけてある(3点)。   |
|                                 |                                      |                                  |                                  | 45                         |

## 成績評価の例2（手順3）

- 課題レポートの問題例と採点用ルーブリック(加点法)
  - 到達目標: ④県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる(課題レポート40%)。
  - 問題例: 「展覧会を見に行き、企画趣旨について自らの考えを述べるとともに、美術史の用語を用いて気に入った作品5点について批評しなさい。なお、レポートは5000字程度にまとめて、パンフレットとともに提出すること」
  - 第2段階ルーブリック例(加点法—「配点」)、事前通知が望ましい

| 評価指標                            | 0                                    | 1  | 2   | 3   |
|---------------------------------|--------------------------------------|--|---|---|
| 企画趣旨に対する自らの考えを述べることができる。        | 企画趣旨に対する自らの考えを適切に述べていない(0点)。         | いくつかの間違いはあるが、企画趣旨に対する自らの考えを最低限述べている(1~5点)。 | 大きな間違いがなく、企画趣旨に対する自らの考えをほぼ適切に述べている(6点~10点)。 | 完璧に企画趣旨を読み取り、それに対する自らの意見を適切に述べている(11点~15点)。 |
| 正確な美術史の用語を用いることができる。            | 用語の間違いが3つ以上ある(0点)。                   | 用語の間違いが2つある(2点)。                           | 用語の間違いが1つある(4点)。                            | 用語の間違いが全くない(6点)。                            |
| 作品の特徴を適切に指摘することができる。            | 作品の特徴を指摘できていない(0点)。                  | 作品5点中1点ないし2点について適切に特徴を指摘できている(2、4点)。       | 作品5点中3点ないし4点について適切に特徴を指摘できている(6、8点)。        | 作品5点とも適切に特徴を指摘できている(10点)。                   |
| 論理的な説明ができる。                     | 論理的な文書になっていない(0点)。                   | 作品5点中1点ないし2点について論理的な文書になっている(1、2点)。        | 作品5点中3点ないし4点について論理的な文書になっている(3、4点)。         | 作品5点とも論理的な文書で説明している(6点)。                    |
| 誤字脱字がなく、段落も明確で読みやすい文章を書くことができる。 | 誤字脱字が5カ所以上あるか、段落が不明確な箇所が5カ所以上ある(0点)。 | 誤字脱字が3、4カ所あるか、段落が不明確な箇所が3、4カ所ある(1点)。       | 誤字脱字が1、2カ所あるか、段落が不明確な箇所が1、2カ所ある(2点)。        | 誤字脱字もなく、段落も明確につけてある(3点)。                    |
|                                 |                                      |  |   | 46  |

## 成績評価の例3（手順3）

### ・ 小レポートの問題例と採点用ルーブリック(減点法)

- 到達目標:①教育の方法・技術に関する理論について、その歴史や特徴を説明することができる。②現代の教育問題に関して、教育学的な観点に基づき、自らの意見を述べる  
ことができる(小レポート/小テスト40%、毎回4点満点)。
- 問題例:「あなたは、日本の子どもたちの学力や学習意欲が低下した原因には、学習指導要領を除いてどのようなものがあると考えますか?3つ考えられるものを挙げ、その理由を述べてください」
- 第2段階ルーブリック例(減点法)、毎回、小レポート/小テストの課題に印刷

#### 1. 3つ原因が挙げてあり、その理由が述べられているか

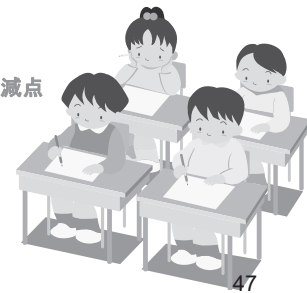
- 1つしか挙げていない 2点減点
- 2つしか挙げていない 1点減点

#### 2. 原因について深く考察できているか

- 授業で取り上げたものを反復してあるだけ 1点減点
- 理由がいい加減であったり、独りよがりの見解が書いてある 1点減点

#### 3. 論理構成と書き方が適切か

- 誤字脱字が多い 1点減点
- 一字が読みづらい 1点減点
- 段落がない 1点減点
- 論旨が不明確である 1点減点
- だ、である体で書かれていない 1点減点



47

## 成績評価の例4（手順3）

### プレゼンテーションの評価例

(35点満点、受講者の相互評価と教員の評価)

#### 1. レディネスへの配慮<1点(まったく)~5点(非常に)>

- 受講者の興味・関心、知識、経験の程度に配慮しているか

#### 2. 内容<(1点(まったく)~15点(非常に)>

- プレゼンテーションの内容は興味深かったか、自分の主張が盛り込まれていたか

#### 3. 明瞭な論理構成と説明の分かりやすさ<1点(まったく)~5点(非常に)>

- 内容を分かりやすく再構成し、説明を丁寧にできたか

#### 4. 方法の工夫

- 聴覚(vocal)関連<1点(まったく)~5点(非常に)>

- ✓ 主語・述語の関係が明瞭か、言葉遣いは正確か、声の大きさは適切か、発音は明瞭か、話す速度は適切か、間の取り方は適切か、聞き苦しい言葉の癖はなかったか

- 視覚(visual)関連<1点(まったく)~5点(非常に)>

- ✓ 身振り・手振りは適切か、顔の表情は豊かか、体の姿勢は良かったか、アイコンタクトは十分だったか

- メディア利用<1点(まったく)~5点(非常に)>

- ✓ パワーポイントや提示資料は美しく、分かりやすくまとめられていたか、文字の大きさは適切だったか



48

## 成績評価の例5（手順3）

- 英語の授業への参加度を評価するための採点用ルーブリック(加点法)
  - 到達目標: ③ Students will be able to actively participate in discussions related to the material. (教員の評価 20%)。
  - 評価資料: 「preparation and class participation」
  - 第2段階ルーブリック例(加点法-「配点」)、事前通知が望ましい

| 評価指標                              | 0  | 1  | 2  | 3  |
|-----------------------------------|--|--|--|--|
| 毎回、授業の予習を行い、授業に臨むことができる。          | 毎回、ほとんど授業の予習を行わずに授業に臨んでいる(0点)。                     | ときどき授業の予習を行った様子があるが、半分以上の回で新しい単語や表現の多くにつまづいたり、議論のテーマに関する予習が不十分である(2点)。 | 毎回、かなり授業の予習を行っており、議論のテーマに関する新しい単語や表現の意味や使い方をとおむね知っている(4点)。 | 毎回、完璧に授業の予習を行っており、議論のテーマに関する深い知識をもち、それに関連した新しい単語や表現の意味や使い方に習熟している(6点)。 |
| 積極的にグループ/クラス・ディスカッションに参加することができる。 | 毎回、うながされなければディスカッションに参加しないか、参加しても簡単な受け答えしかしない(0点)。 | 自分の興味のある話題や予習してきた内容についてはディスカッションに参加するが、意欲にムラがある(1点～3点)。                | 毎回、積極的にディスカッションに参加し、意見を言ったり、他人の話をしっかり理解した対応をとっている。(4点～6点)。 | 毎回、積極的にディスカッションに参加するだけでなく、クラスやグループをとりまとめる役を買って出る(7点～8点)。               |
| 議論で重要なことをノートにまとめることができる。          | 毎回、ノートを忘れたり、ノートをとることをしていない(0点)。                    | 板書したり、聞き取れる範囲内でノートをとっているが、重要なことを網羅していない(2点)。                           | 毎回、しっかりとノートを取り、重要なことをほぼすべて書き留めている(4点)。                     | 毎回、しっかりとノートを取り、重要なことには赤線を引くなど議論や復習のための工夫が施されている(6点)。                   |

49

## 卒業論文評価用ルーブリック例

- 学会の査読を参考にした卒業論文ルーブリック

| 評価指標                                    | 1                                   | 2                                  | 3                                | 4                                   |
|---|-------------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|
| 独創性・新規性<br>(論文が当該研究分野に新しい知見を提供しているか)    | 必ずしも新しい知見を提供しているとは言えない。             | 従来の研究から容易に予測されるものの、一応新しい知見を提供している。 | 従来の研究の到達点を更新する、新規性を有した知見を提供している。 | 従来の研究とは異なる発想により、極めて独創的な知見を提供している。   |
| 有用性(得られた知見が当該研究分野の改善や発展に有益であるか)         | 得られた知見が当該研究分野の改善や発展にほとんど有益ではない。     | 得られた知見が当該研究分野の改善や発展に一部有益である。       | 得られた知見が当該研究分野の改善や発展に有益である。       | 得られた知見が当該研究分野の改善や発展に極めて有益である。       |
| 先行研究への言及<br>(必要かつ十分な先行研究に言及しているか)       | 先行研究への言及が乏しい。                       | 限られた先行研究のみに言及している。                 | 国内外で発表された先行研究について広く言及している。       | 国内外で発表された先行研究について幅広く言及し、適切に位置づけている。 |
| 一貫性(設定された問いと結論が対応しており、適切な研究方法が選択されているか) | 問いと結論が対応していない、もしくは適切な研究方法が選択されていない。 | 問いと結論の対応及び研究方法のいずれにも修正の余地がある。      | 問いと結論の対応ないし研究方法のいずれかに修正の余地がある。   | 問いと結論の対応及び研究方法のどちらも申し分ない。           |
| 形式(執筆要領が遵守され、文章が明快であるか)                 | 執筆要領が十分に理解されていない。                   | 卒業論文として受理するには、形式的な面で大幅な修正が必要である。   | 軽微な修正を施せば、形式的には受理できる水準である。       | 形式的な面で問題はなく、原稿をそのまま受理することができる。      |



## 修士論文評価用ルーブリック例

### 立命館大学 ○○研究科 修士論文評価指標

1. 規定の分量を守っているか。
2. 論文としての形式(図表の出典の明示、注の付し方など)がととのっているか。
3. 規定に則った要約が添付されているか。
4. 先行研究を十分に踏まえているか。
5. 実証的研究の場合は、事実把握が正確であるか。理論的研究の場合は、諸理論の概要が充分整理されているか。
6. 論文の構成(章・節)がととのっており、論旨が一貫しているか(各章の論理展開がどうか)
7. 修士論文に相応しい一定の独創性(新たな知見など)があるか。
8. 口頭試問における論文についての応答は適切であったか。

51

## 日本の大学教員の思い違い（私も含めて！）

- 客観的かつ厳格な成績評価を行えば、落第する学生が続出する。
  - 到達目標の設定が間違っている典型例。カリキュラム・マップやカリキュラム・ツリーを再検討し、到達目標を見直す必要がある。
- みんなが下駄を履かせていると、自分だけ厳しくするのは忍ばれない。
  - みんながいい加減な成績評価を行えば、教育の質保証は誰が責任を負うのか。いつまで経っても日本の高等教育の質は認められない。



客観的、厳格かつ公正な成績評価は、3つのポリシーの明確化と高等教育の内部質保証の最後の砦。「教育情報の公開」を受けて、各大学とも全面的に取り組むべき課題となった。

52

# アセスメント・ポリシーとは

- 現行制度・現状
  - 各大学が、学長のリーダーシップの下で、三つの方針に基づき体系的で組織的な大学教育を、学位を与える課程(プログラム)共通の考え方や尺度(アセスメント・ポリシー)を踏まえた適切な点検・評価を通じた不断の改善に取り組みつつ実施すること(「教学マネジメント」の確立)が必要である。
- 制度改正等の方向
  - 教学マネジメントの確立に当たっては、学生の学修成果に関する情報や大学全体の教育成果に関する情報を的確に把握・測定し、教育活動の見直し等に適切に活用することが求められる。(中略)大学の教育成果の可視化や教学に係る取組状況等の大学教育の質の向上に関する情報の把握・公表が求められる→全国的な学生調査の実施と「大学ポートレート」の充実？

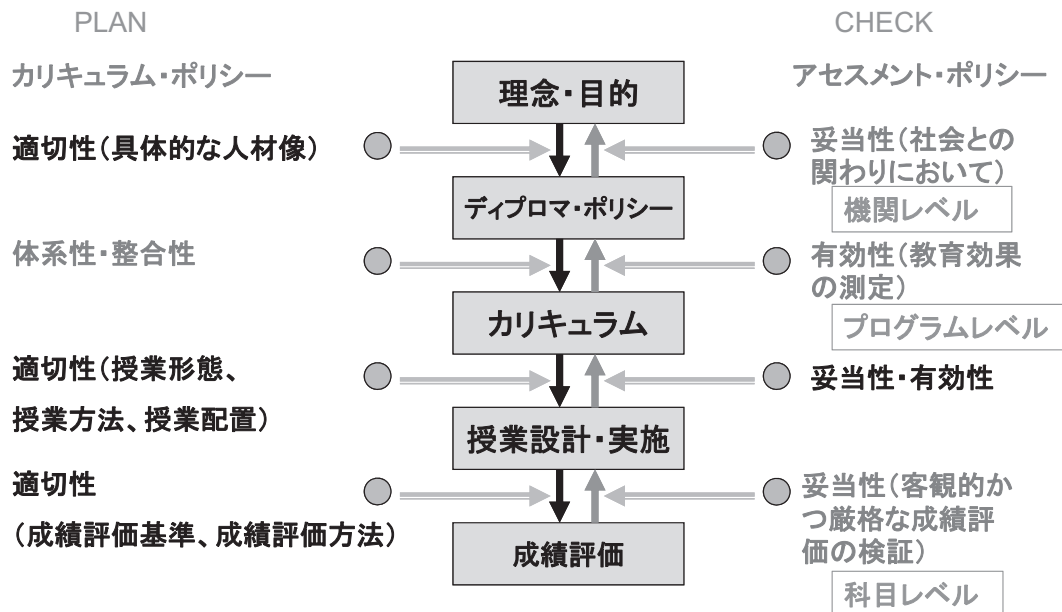
中教審大学分科会将来構想部会制度・教育ワーキンググループ審議まとめ、2018.9<sup>53</sup>

# アセスメント・ポリシーとは

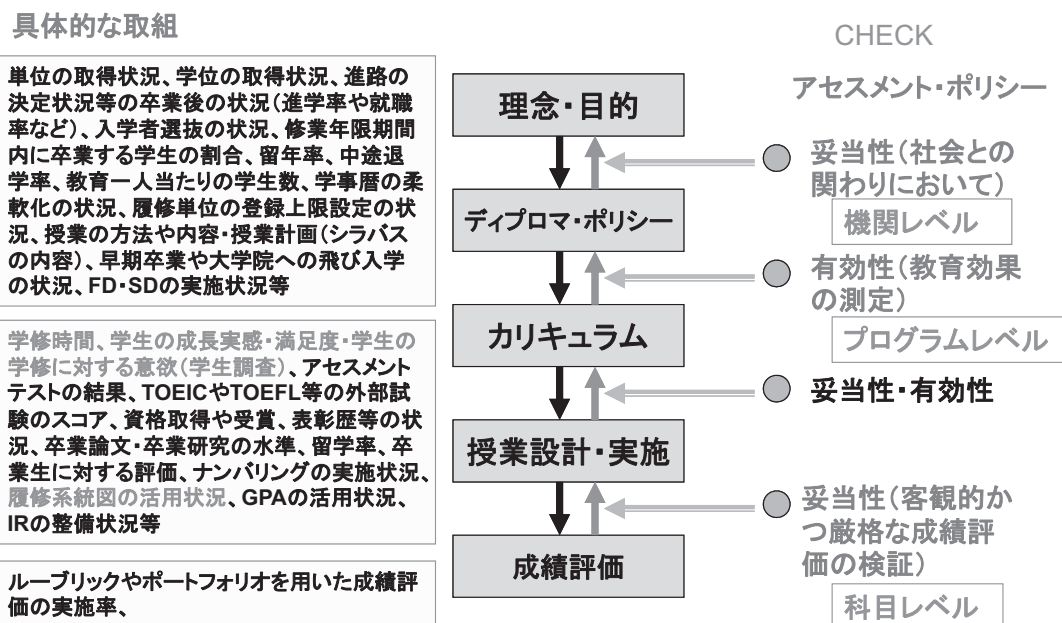
- 把握・公表の義務づけが考えられる情報の例
  - 学修成果・教育成果の可視化に関する情報
    - 単位の取得状況、学位の取得状況、進路の決定状況等の卒業後の状況(進学率や就職率など)、学修時間、学生の成長実感・満足度・学生の学修に対する意欲等
  - 大学教育の質に関する情報
    - 入学者選抜の状況、修業年限期間内に卒業する学生の割合、留年率、中途退学率、教育一人当たりの学生数、学事暦の柔軟化の状況、履修単位の登録上限設定の状況、授業の方法や内容・授業計画(シラバスの内容)、早期卒業や大学院への飛び入学の状況、FD・SDの実施状況等
- 把握・公表の在り方について一定の指針を示すことが考えられる情報の例
  - 学修成果・教育成果の可視化に関する情報
    - アセスメントテストの結果、TOEICやTOEFL等の外部試験のスコア、資格取得や受賞、表彰歴等の状況、卒業論文・卒業研究の水準、留学率、卒業生に対する評価等
  - 大学教育の質に関する情報
    - ナンバリングの実施状況、履修系統図の活用状況、GPAの活用状況、IRの整備状況、教員の業績評価の状況等

中教審大学分科会将来構想部会制度・教育ワーキンググループ審議まとめ、2018.9<sup>54</sup>

# アセスメント・ポリシーとは



# アセスメント・ポリシーとは



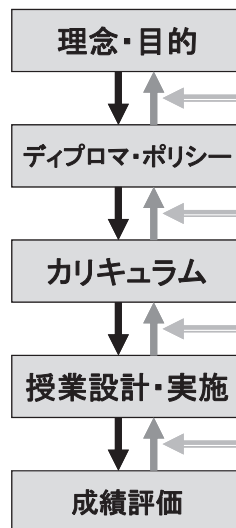
# アセスメント・ポリシーとは

## 具体的な取組

機関としての基礎データを包み隠さず示すこと。

履修系統図(マップ・ツリー)でカリキュラムの整合性と体系性を示し、学修時間、学生の成長実感・満足度・学生の学修に対する意欲、DPの達成度等を学生調査をもとに示すこと。

客観的かつ厳格な成績評価を、到達目標の達成度に即して行っていることを示すこと。



## CHECK

### アセスメント・ポリシー

● 妥当性(社会との関わりにおいて)

機関レベル

● 有効性(教育効果の測定)

プログラムレベル

● 妥当性・有効性

● 妥当性(客観的かつ厳格な成績評価の検証)

科目レベル

57

# 立命館大学の学びと成長調査

## 構成

- ✓ 新入生調査、在学生調査(2年生または3年生、あるいはその両方)及び卒業予定者調査から構成
- ✓ 機関で統一された設問項目と、特定の科目や教育プログラムの学習成果を問う学部独自の設問項目に分割

## 設問項目

- ✓ 機関で統一された設問項目には、「学びの立命館モデルの具体化検討委員会」で検討され、立命館大学として育成することを目指す、学生の学びと成長の諸側面(① DPの達成度、② 学習機会、③ 学習過程、④ 学習成果、⑤ 満足度・意欲等を明らかにする設問項目
- ✓ 「① DPの達成度」とは、各学部の学位授与方針に示され、学生が卒業までに修得することを求められている知識・技能・態度の達成度を尋ねるもので、学部ごとに卒業研究の評価という客観的データと組み合わせて学習成果の検証に利用。
- ✓ 「② 学習機会」とは、どのような授業でどのような種類の学習をする機会があったかを尋ねるもので、専門分野、双方向性、キャリア形成、授業外学習への寄与に関わる授業経験といった設問項目
- ✓ 「③ 学習過程」とは、学生がどのように学びに取り組んだかを尋ねるもので、勤勉的学習・主体的学習・協同的学習に関する設問項目
- ✓ 「④ 学習成果」とは、学習機会と学習過程の結果として、どのような力が身についたかという学生の成長を尋ねるものである。ここには、専門的素養、グローバル化に関わる能力、課題解決能力、他者との協働、コンピューター・リテラシー、自己理解・キャリア形成に関する設問項目が包含
- ✓ 加えて全体に関わる項目として、正課・正課外のそれぞれの満足度と意欲、自身の将来の見通しを尋ねる設問項目(⑤満足度・意欲等)

## 方法と回収率

- ✓ 成長と学びの諸側面のそれぞれの設問項目は、学生が4段階で自己評価を行い、その結果は、多くの学部で学籍番号をキーにして、入学試験種類別、新入生・在学生・卒業予定者といった学年別、GPA別、専攻別などに集計され、経年比較を行いながら分析が行われている。2018年度の「学びと成長調査」は、全学で新入生調査：95.2%、在学生調査：59.6%、卒業予定者調査(2017年度)：58.2%の回収率となっている。

58



## その他の重要なキーワード

- ・ シラバス執筆要領の充実(特に到達目標の書き方、到達目標と成績評価方法との整合性)。
- ・ シラバス点検の実施(非常勤、新任教員)。
- ・ 科目概要、科目の到達目標の統一(科目担当者会議)。
- ・ DPの周知と点検。
- ・ 教学ガイドラインの策定(学部・研究科の執行部は入れ替わる！)。
- ・ DP、CP、APは定期的に見直すべきもの(マップやツリーは定期的に見直しが必要)。
- ・ 客観的かつ厳格な成績評価はパフォーマンス評価が基盤
- ・ エビデンスに基づいた教育改革の定着。

59

## シラバス点検

| 番号  | シラバス項目                                    | 点検ポイント   | マニュアル参照ページ |
|-----|---|--|------------|
| I   | 全項目                                       | ① 項目と内容の対応が適切か否か<br>② 文章量が極端に少ないものとなっていないか<br>③ 「全授業の詳細は第1回目の授業で指示」とのみ記載されていないか  | —          |
| II  | 受講生の到達目標                                  | ① 学生を主語にして記載されているか<br>② 学生にとってわかりやすい表現になっているか<br>● 授業で何をやるかではなく、この授業を受けて学生がどのような能力を身につけることができるかというのが重要であるため。<br>③ 成績評価を行うものに限定してあるか  | P. 9       |
| III | 授業スケジュール                                  | ① 授業回数について、半期セメスターの場合は15回、通年セメスターの場合は30回の記載がなされているか<br>② 各回の授業テーマ・キーワードが、具体的な授業の実施内容が記載されたものとなっているか<br>● 授業時間の全てを試験時間に充てることはできない。検証テスト等授業内に学習理解度を評価する取組みを行う場合は「60分間の確認テスト+30分の講義(事後説明・解説)」のように記載していただきたい。<br>(例)「ガイダンス」「まとめ」「検証・確認テスト」といった外形的な記載に留まった授業回はないか | P. 10      |
| IV  | 授業外学習の指示                                  | テキストなど文献のリーディング指示、授業前に予習すべきこと、復習すべきことなどを踏まえた記載がなされているか<br>● 学生に授業の前後での学習を促すことを目的に設けている項目である。   | P. 12      |
| V   | 成績評価方法                                    | ① 平常点評価100%の場合、検証テストのみではなく、日常的な授業に対する取り組みも含めた総合評価となっているか<br>② 評価基準等において、学生の誤解を招くような記載がなされていないか<br>● 出席要件を前提に、授業内でのレポート提出も含めてトータル的に評価する場合は、評価基準欄・備考欄を活用して、誤解のないわかりやすい記載に努めていただきたい。<br>③ 到達目標に対応しているか  | P. 13      |
| VI  | 「授業内外における学生・教員間のコミュニケーションの方法(教員との連絡方法含む)」 | ① 授業内のコミュニケーションの手段や授業外に学生からの質問等を受け付ける方法等が記載されているか<br>② リンク先が確認できないURLが貼られていないか   | P. 17      |

60

# 教学ガイドライン

## 前文(ガイドラインの目的)

1. 人材育成目的および教育目標を実現する体系的カリキュラムの確立
2. 各年次における一貫した専門小集団教育の充実と学習・学修支援
3. 大学での学びへの切り替えを目指した初年次教育の実施
4. 各学部のコアとなる科目および専門の基礎となる科目の明確化
5. グローバル化に対応した教学の質保証と充実
6. 教育の質向上のための条件
7. 教育の質向上のための組織的FDの推進

61

## 教学ガイドライン (第1項)

### 1. 人材育成目的および教育目標を実現する体系的カリキュラムの確立

本学では、学部毎に人材育成目的、教育目標、3つのポリシー(学生受入方針、教育課程の編成・実施方針、学位授与方針)を明確にし、それを公表するとともに、その定期的な検証に取り組んできた。この到達点を踏まえ、各学部は、本ガイドラインに基づいて、①これらの目標・ポリシーとカリキュラム・教育内容との関連性を明確に示し、②体系的で順次性を持ち、シンプルで分かりやすいカリキュラムを設計し、③学生の到達度を検証するしくみを具体化し、④学部・学科単位で、下記の事項を明確にして『学修要覧』『シラバス』で学生に公表し、⑤それらを通して、教学総括をふまえた自己点検・評価、認証評価、教学改革を実施する中長期的サイクルを確立する。

- (1) 人材育成目的、教育目標、3つのポリシーとの整合性をもった科目間関係の明確化(科目のナンバリング、カリキュラムツリー)、教育目標と設置科目の関係の明確化(カリキュラムマップ等)、科目の位置付けや到達目標の明確化(科目概要)を行うとともに、これらの適切性を評価する指標と基準を設定する。
- (2) 学位授与方針および教育目標を踏まえた、卒業時の質保証を行う手立て(卒業論文、卒業研究、卒業制作等を含む)の必修化もしくはそれに代わる検証可能なシステムを明確にするとともに、節目毎の成果を検証する科目を明確にし、到達度を検証する(必修科目の明確化等)。
- (3) 学位授与方針および教育目標との関係で教養科目の位置づけを明確にし、教養科目と専門科目のバランスに留意したカリキュラム構造とする。
- (4) 学位授与方針および教育目標との関係でキャリア教育・支援の方針と目標を明確にする。
- (5) 学生の学びの到達度および実態を評価するために、修得単位、GPA およびそれ以外の適切な評価指標を明確にする。
- (6) 科目区分ごとの目標を明示し、必修科目、選択必修科目を設けるとともに、開設科目数(学生が卒業するために取得すべき単位との関係で開設されている科目数)は、学科・専攻ごとに必要単位数の2倍以内を基準とする。また、科目区分ごとに設置している「外国留学科目」「単位互換科目」等、科目名称を特定していない科目については、位置づけと考え方、認定基準を明確化する。
- (7) 科目の到達目標にふさわしい成績評価方法・基準を明確にする。
- (8) 同一科目複数クラス開講科目(上回生演習科目、実験・実習科目を除く)の到達目標、内容、成績評価方法・基準の標準化を進める。
- (9) PBLをはじめとする特色ある学びを学部の教育目標、カリキュラムに適切に位置づける。
- (10) 学生が年間に登録できる単位数は40単位を基準とする。ただし、卒業論文、卒業研究、卒業制作等受講のための必要単位数の設定や進級制度を導入している学部においては、個別調整する。
- (11) シラバスは、科目概要およびシラバス編集・公開方針に基づき作成・点検を行う。
- (12) 資格課程を置く学部においては、人材育成目的、教育目標、3つのポリシーとの関係で当該課程の位置づけを明確にし、その到達度を検証する。

62

## 参考文献

- ・ 沖裕貴「大学における教育目標の設定と達成度評価の基本的な考え方」山口大学大学教育機構『大学教育』第2号、2005年、1-16頁。
- ・ 沖裕貴他「山口大学におけるグラデュエーション・ポリシーとアドミッション・ポリシー策定の基本的な考え方について」山口大学大学教育機構『大学教育』第3号、2006年、39-55頁。
- ・ 沖裕貴「観点別教育目標から考えるカリキュラム・ポリシーの構造－理念・目標、ディプロマ・ポリシー、シラバスとの関連において－」立命館大学大学教育開発・支援センター『立命館高等教育研究』第7号、2007年、61-74頁。
- ・ 沖裕貴他「一貫性構築のための3つのポリシー(DP・CP・AP)の策定方法－各大学の事例をもとに－」日本教育情報学会『教育情報研究』第26巻第3号、2010年、17-30頁。
- ・ 沖裕貴「大学におけるルーブリック評価導入の実際－公平で客観的かつ厳格な成績評価を目指して－」立命館大学教育開発推進機構『立命館高等教育研究』、2014年、71-90頁。
- ・ 沖裕貴「3つのポリシーの策定と運用～体系的な策定と公表義務化を迎えて～」『日本私立大学連盟事例集』巻頭、2016頁。
- ・ 梶田観一『教育評価』有斐閣双書、有斐閣、1978年。
- ・ 荻谷剛彦『イギリスの大学・ニッポンの大学－カレッジ、チュートリアル、エリート教育－』中公新書ラクレ430、2012年、61-64頁。
- ・ 国立教育政策研究所「学習評価の工夫改善に関する調査研究」、2004年。
- ・ シャロン・ゾウ編著『世界の大学－ハーバード』成文堂、1997年、135頁。
- ・ 高浦勝義『絶対評価とルーブリックの理論と実際』黎明書房、2004年、66頁。
- ・ 田中耕治『教育評価』岩波書店、2008年。
- ・ 田中政弘「イギリス高等教育の学年末考査に関する考察－何が問われ、如何なる解答が望ましいのか－」『日本高等教育学会第16回大会発表要旨集録』、2013年、103-104頁。
- ・ 中央教育審議会大学分科会大学教育部会『卒業認定・学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー)、「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン』2016年。 63
- ・ Dannelle D. S. & Antonia J. L. "Introduction to Rubrics", Sterling, Virginia, 2004, pp.17-28, p.80, p.77.



お疲れさまでした。

沖 裕貴

oki@fc.ritsumei.ac.jp





# 事業概要

(令和元年度)

## I. 運 営

## 研 究 所

研究所所員 所長 渋谷 寿 顧問 河村 瑞江 主任 堀江 信之 教授 越原 一郎  
職員 寺島 まり子 牧野 弘実

## 運営委員会

委員会構成員 委員長 森屋 裕治  
委 員 河合 玲子 羽澄 直子 三宅 元子 山田 久美子

## ① 第1回運営委員会

日 時：平成31年4月23日（火）17時15分～18時35分

出席者：委 員 河合玲子・羽澄直子・三宅元子・山田久美子

研究所 渋谷寿・堀江信之・牧野弘実

- 議 題：1. 令和元年度運営委員長選出  
2. 令和元年度事業計画  
3. 令和元年度予算計画  
4. 『総合科学研究』第13号進捗状況  
5. 「総合科学研究所だより」29号について  
6. 「地域連携ニュースレター」2号進捗状況  
7. 令和元年度「開かれた地域貢献事業」参加の公募について  
8. 大学講演会について  
9. その他

- 資 料：1. 令和元年度総合科学研究所事業計画（案）  
2. 令和元年度総合科学研究所名簿  
3. 平成30年度総合科学研究所年間スケジュール（参考）  
4. 平成30年度総合科学研究所決算・予算執行一覧  
5. 令和元年度総合科学研究所予算計画  
6. 『総合科学研究』第13号配布部数・送付先リスト  
7. 「総合科学研究所だより」29号構成案・発行スケジュール案  
8. 「地域連携ニュースレター」2号発行部数案・背景色検討資料  
9. 令和元年度「開かれた地域貢献事業」応募一覧  
10. 令和元年度大学講演会概要案・大学講演会一覧（～平成30年度）  
11. 平成30年度 越原学園 地域連携事業一覧  
12. 平成30年度 連携窓口対応一覧  
13. 『総合科学研究』執筆要項案  
14. 令和元年度 総合科学研究所宛送付物一覧（H31.4）

## ② 第2回運営委員会

日 時：令和元年7月5日（金）14時40分～15時40分

出席者：委員長 森屋裕治

委 員 河合玲子・羽澄直子・三宅元子・山田久美子

研究所 渋谷寿・河村瑞江・堀江信之・牧野弘実

- 議 題：1. 令和元年度「開かれた地域貢献事業」について  
2. 令和元年度予算計画について

3. 『総合科学研究』第13号の報告
4. 「総合科学研究所だより」29号の発行について
5. その他

- 資料：1. 令和元年度 瑞穂保健センター共催講座 企画一覧
2. 瑞穂保健センター共催講座 学内マップ（参加者配布用）
  3. 瑞穂保健センター第1回打ち合わせ会 記録
  4. 令和元年度 瑞穂児童館共催講座／イベント 企画一覧
  5. 瑞穂児童館第1回打ち合わせ会 記録
  6. 令和元年度 瑞穂区役所共催講座 チラシ
  7. 瑞穂区役所第1回打ち合わせ会 記録
  8. 令和元年度 総合科学研究所 予算
  9. 『総合科学研究』第13号 配布先一覧
  10. 「総合科学研究所だより」29号 発行部数案・背景色検討資料
  11. 令和元年度 連携窓口対応一覧（H31.4～R1.6）
  12. 入試情報サイト 学部・学科トピックスへの掲載概要
  13. 令和元年度 総合科学研究所宛送付物一覧（H31.4～6）

### ③ 第3回運営委員会

日 時：令和元年10月4日（金）10時30分～12時00分

出席者：委員長 森屋裕治

委 員 河合玲子・羽澄直子・三宅元子・山田久美子  
 研究所 渋谷寿・河村瑞江・堀江信之・牧野弘実

- 議 題：1. 「総合科学研究所だより」29号報告
2. 『総合科学研究』第14号について
  3. 令和2年度プロジェクト研究募集について
  4. 予算についての検討
  5. 令和元年度「開かれた地域貢献事業」について
  6. その他

- 資 料：1. 「総合科学研究所だより」29号 配布部数一覧
2. 『総合科学研究』第14号 目次案・スケジュール案
  3. 令和2年度プロジェクト研究 応募要領
  4. 令和2年度プロジェクト研究 申請書（K-1）
  5. 令和2年度プロジェクト研究 研究組織（K-2）
  6. 令和2年度プロジェクト研究 研究目的・方法（K-3）
  7. 令和2年度プロジェクト研究 予算申請書（K-4）
  8. 令和2年度プロジェクト研究 研究業績（K-5）
  9. 令和元年度総合科学研究所予算執行状況（R1.10.1時点）
  10. 令和2年度総合科学研究所予算配分案
  11. 令和2年度予算提出までのスケジュール
  12. 瑞穂児童館学内打ち合わせ会（講座）記録
  13. 瑞穂児童館第2回打ち合わせ会（クリスマスイベント）記録
  14. 瑞穂保健センター学内打ち合わせ会（講座）記録
  15. 瑞穂区役所第2回打ち合わせ会 記録
  16. 瑞穂区役所第3回打ち合わせ会 記録

17. 瑞穂区役所共催講座 実施記録
18. 瑞穂区役所共催講座 アンケート集計
19. 令和元年度 連携窓口対応一覧 (R1.7～9)
20. 瑞穂区民まつり資料
21. 令和元年度 総合科学研究所宛送付物一覧 (R1.7～9)

## ④ 第4回運営委員会

日時：令和元年11月29日（金）14時40分～16時10分

出席者：委員長 森屋裕治

委員 河合玲子・羽澄直子・三宅元子・山田久美子

研究所 渋谷寿・河村瑞江・堀江信之・牧野弘実

- 議題：1. 令和2年度プロジェクト研究採択  
 2. 令和2年度予算について  
 3. 『総合科学研究』第14号について  
 4. 「総合科学研究所だより」30号について  
 5. 令和元年度「開かれた地域貢献事業」について  
 6. 連携窓口業務について  
 7. 私大等経常費補助金に係る調査  
 8. その他

- 資料：1. 令和2年度 総合科学研究所 予算案  
 2. 平成28～令和2年度 予算と決算  
 3. 令和元年度 予算執行一覧 (R1.11.27時点)  
 4. 平成30年度 総合科学研究所 決算報告書  
 5. 『総合科学研究』第14号 目次案  
 6. 「総合科学研究所だより」30号 構成案・発行部数案・発行スケジュール案  
 7. 瑞穂児童館学内打ち合わせ会（イベント）記録  
 8. 瑞穂児童館共催講座および瑞穂保健センター共催講座 実施記録  
 9. 令和元年度 連携窓口対応一覧 (R1.10～11)  
 10. 令和元年度 越原学園 地域連携事業一覧  
 11. 令和元年度 総合科学研究所宛送付物一覧 (R1.10～11)

## ⑤ 第5回運営委員会

日時：令和2年1月31日（金）14時40分～16時10分

出席者：委員長 森屋裕治

委員 河合玲子・羽澄直子・三宅元子・山田久美子

研究所 渋谷寿・堀江信之・牧野弘実

- 議題：1. 令和2年度プロジェクト研究について  
 2. 令和元年度大学講演会について  
 3. 「総合科学研究所だより」30号の発刊について  
 4. 「地域連携ニュースレター」3号の発刊について  
 5. 令和元年度「開かれた地域貢献事業」について  
 6. 令和元年度予算の執行状況  
 7. その他

- 資料：1. 令和元年度 大学講演会次第



2. 大学講演会一覧（H26年度～）
3. 大学講演会参加者アンケート案
4. 「総合科学研究所だより」30号 構成案・背景色検討資料
5. 「地域連携ニュースレター」3号 構成案・発行部数案・発行スケジュール案
6. 「地域連携ニュースレター」3号 背景色、巻頭言執筆者検討資料
7. 「地域連携ニュースレター」3号 執筆者候補者資料
8. 瑞穂児童館共催クリスマスイベント アンケート用紙および結果
9. 瑞穂児童館共催クリスマスイベント 実施記録
10. 瑞穂児童館共催講座および瑞穂保健センター共催講座 実施記録
11. 令和元年度 予算執行一覧（R2.1.27時点）
12. 年度末執行状況と書類締切の連絡文書
13. 越原学園・瑞穂区役所第2回打ち合わせ会 記録
14. 令和元年度 総合科学研究所宛送付物一覧（R1.12～R2.1）

⑥ 第6回運営委員会

日 時：令和2年3月24日（火）10時30分～12時20分

出席者：委員長 森屋裕治

委 員 河合玲子・羽澄直子・三宅元子・山田久美子

研究所 渋谷寿・河村瑞江・堀江信之・牧野弘実

- 議 題：
1. 令和元年度事業報告
  2. 令和元年度決算報告
  3. 令和元年度「開かれた地域貢献事業」について
  4. 「総合科学研究所だより」30号について
  5. 『総合科学研究所』第14号について
  6. 「地域連携ニュースレター」3号について
  7. 大学講演会について
  8. その他

- 資 料：
1. 令和元年度総合科学研究所事業報告
  2. 令和元年度総合科学研究所予算執行状況一覧表
  3. 瑞穂児童館共催講座および瑞穂保健センター共催講座 実施記録およびアンケート結果
  4. 瑞穂児童館 総括打ち合わせ会 記録
  5. 瑞穂区役所 第4回打ち合わせ会 記録
  6. 令和2年度「開かれた地域貢献事業」応募書類
  7. 瑞穂児童館共催講座の開催希望概要
  8. 「総合科学研究所だより」30号 配布先・発行部数一覧
  9. 『総合科学研究所』第14号 外部送付先一覧
  10. 「地域連携ニュースレター」3号 構成案・発行部数案
  11. 令和元年度大学講演会報告およびアンケート結果
  12. 大学講演会一覧（～令和元年度）
  13. 令和2年度研究メンバー募集案内
  14. 瑞穂区民まつり 概要
  15. 令和元年度 総合科学研究所宛送付物一覧

## II. 研究助成

### 1. 機関研究

#### (1) 幼児教育で育みたい資質・能力に関する研究

研究テーマ 「人とかかわる楽しさを味わうことができる支援の在り方—自由遊びを通して—」

幼児保育研究会グループ

〈幼稚園教員〉永田 国豊 森岡 とき子 関戸 紀久子 光崎 亜紀美 磯部 和代

竹内 敦子 白木 律子 稲垣 保子 藤森 紀美代 皆川 奈津美

〈大学教員〉荒川 志津代 河合 玲子 杉原 央樹 吉村 智恵子

### 活動内容

#### 1. 研究会

第1回 令和元年7月11日(木)「令和元年度研究計画について」

参加者：幼稚園教諭10名・荒川志津代・河合玲子・牧野弘実

第2回 新型コロナウイルス感染拡大の影響を鑑み中止。

#### (2) 創業者越原春子および女子教育に関する研究(詳細 p. 129)

#### (3) 大学における効果的な授業法の研究8(詳細 p. 137)

#### (4) 食と健康に関する研究(詳細 p. 138)

### 2. プロジェクト研究

研究課題 幼児の音楽感受と身体表現

坪井眞里子・眞崎雅子・伊藤充子

研究課題 近代日本における音楽教育の変遷をふまえた今の日本に必要な音楽・音感教育のあり方Ⅱ

稲木真司・佐々木基裕

## III. 公開事業

総合科学研究所では、平成18年度より「開かれた地域貢献事業」を企画し実施している。令和元年度は名古屋市瑞穂児童館・名古屋市瑞穂保健センター・名古屋市瑞穂区役所それぞれとの共催でイベントや講座を行うこととなった。なお、平成30年度より、学園の地域連携事業の窓口を担っている。

#### 1. 名古屋市瑞穂児童館との共催事業(詳細 p. 162)

#### 2. 名古屋市瑞穂保健センターとの共催事業(詳細 p. 159)

#### 3. 名古屋市瑞穂区役所との共催事業(詳細 p. 167)

## IV. 講演会

### 令和元年度大学講演会

講師：沖 裕貴 氏(立命館大学 教育開発推進機構 教授)

内容：「大学におけるルーブリックを用いたパフォーマンス評価」

日時：令和2年2月21日(金)10時00分～12時00分

場所：越原記念館ホール

参加者：名古屋女子大学・短期大学教職員 計83名



# 資 料



## 名古屋女子大学 総合科学研究所規程

平成13年4月1日制定

平成19年4月1日最終改正

## 第1条（趣旨）

名古屋女子大学学則第56条に基づき、名古屋女子大学総合科学研究所（以下、「研究所」という。）に関する規程を定める。

## 第2条（所在地）

研究所は、名古屋女子大学内に事務所を置く。

## 第3条（目的）

研究所は、名古屋女子大学の建学の精神に基づき、自然・家政及び文化・教育に関する理論並びに實際を研究すると共に、その専門分野の枠にとらわれず広く共同研究、調査を推進し、文化の創造と学術の進歩、併せて地域文化の進歩向上に貢献することを目的とする。

## 第4条（事業）

研究所は、前条の目的を達成するために次の事業を行う。

- (1) 本学創立者及び女子教育に関する研究
- (2) 自然・家政及び文化・教育に関する研究並びに調査
- (3) 広く専門分野の枠を越えた総合的な共同研究
- (4) 研究成果、調査資料の普及発表及び研究報告書などの刊行
- (5) 研究会、報告会、講演会の開催
- (6) 研究資料の収集・整理及び保管
- (7) 国内、国外の研究機関との連絡並びに情報交換
- (8) その他、目的達成に必要な事業

## 第5条（所員）

1 研究所は、次の者をもって構成する。

- (1) 所長 (2) 主任 (3) 所員 (4) 事務職員 (5) 研究員

2 所長、主任及び専任の職員は理事長が任命し、その他の兼務者は所長が委嘱する。

3 第1項第3号に規定する所員は次の各号により構成する。

- (1) 名古屋女子大学、名古屋女子大学短期大学部及び付属幼稚園の専任教員
- (2) その他、第3条の目的に賛同する者で、研究所長が認めた者

## 第5条の2（顧問）

1 研究所は、必要に応じて顧問を置くことができる。

2 顧問は理事長が委嘱する。

## 第6条（任務）

1 所長は、研究所を代表し、庶務を掌理する。その任期は2年とし、再任を妨げない。

2 顧問は、原則として運営委員会、機関研究会議等に出席することとし、所長に助言するなど研究所の運営に助力する。

3 主任は、所長の職務を補佐し、所長に事故あるときは、その職務を代行する。

4 事務職員は、所長の命を受け事務を担当する。

## 第7条（監事）

1 研究所に監事2名を置き、理事長が委嘱する。

2 監事は次の職務を行う。

- (1) 財産の状況並びに職員の業務執行の状況を監査する。
- (2) 財産の状況または業務について不整の事実を発見した場合は、これを学長または運営委員会に報告する。

## 第8条（運営委員会）

- 1 研究所の運営を円滑に行うため、研究所運営委員会（以下、「委員会」という。）を置く。
- 2 委員会は、所長の諮問に応じ研究所の運営に関する重要事項を審議する。
- 3 委員会は次の委員をもって組織する。委員は、所長が名古屋女子大学及び名古屋女子大学短期大学部専任教員の中から5名を推薦し、学長が指名する。
- 4 委員の任期は1年とし、再任を妨げない。
- 5 委員会には、委員長を置き、委員の互選により選出する。
- 6 委員会は委員長が招集し、その議長となる。
- 7 委員会は委員の過半数の出席によって成立し、議事は過半数の賛成によって成立する。
- 8 所長は前項の規程にかかわらず、必要のある場合は構成員以外の者を出席させ発言させることができる。

#### 第9条（研究員）

- 1 研究所に研究員を置くことができる。研究員は次の資格を有する者の中から選考のうえ所長がこれを許可する。
  - (1) 大学（短期大学部も含む）を卒業した者またはこれに準ずる資格のある者。
  - (2) その他所長が特に認めた者
- 2 研究員を希望する者は、次の各号の所定の書類等を提出するものとする。
  - (1) 本研究所所定の申込書
  - (2) 履歴書
  - (3) 最終学校卒業証明書
- 3 研究員として許可された者は、所定の登録料を納めなくてはならない。
- 4 登録料については別表に定める。

#### 第10条（会計）

- 1 研究所の経費は、校費、助成金、寄付金その他をもってこれにあてる。
- 2 会計に関する事項は別に定める。

#### 第11条（顧問料）

第5条の2に規定する顧問に、別に定める顧問料を支給する。

#### 第12条（規程）

この規程の改廃は、常務理事会の議を経て理事長が定める。

#### 附 則

この規程は、平成13年4月1日から施行する。

#### 附 則

この規程は、平成13年7月13日から施行する。

#### 附 則

この規程は、平成15年4月1日から施行する。

#### 附 則

この規程は、平成17年10月1日から施行する。

#### 附 則

この規程は、平成19年3月5日から施行する。

#### 附 則

1. この規程は、平成19年4月1日から施行する。
2. 心理教育相談室内規は、この規程施行の日から、これを廃止する。

#### 別表

（総合科学研究所研究員の登録料）

|        | 金 額     | 納付期限  |
|--------|---------|-------|
| 登録料 半期 | 60,000円 | 指定する日 |

## 編集後記

『総合科学研究』第14号発行にあたり、執筆や資料提供、研究所の活動支援等、様々な形でご協力下さいました関係者の皆様に厚く御礼を申し上げます。本号は幼児教育から大学教育まで、機関研究やプロジェクト研究を通しての幅広い実践の成果、「開かれた地域貢献事業」、研究所主催の大学講演会等の活動報告が掲載されています。

平成21年度に開始された「開かれた地域貢献事業」は、本年で12年目を迎えました。その間に大学と瑞穂区役所民生子ども課との連携も深まり、食や健康、運動など、多様な講座に子供から高齢者まで多くの方々にご参加下さいました。

いつの時代においても、社会に柔軟に対応していくためには、大学の持つ資源と地域社会との密接な連携が重要となります。総合科学研究所は、教育研究の成果を地域社会に還元し、ともに発展していくことで、様々な貢献ができるものと考えています。今後ますますのご支援、ご協力を賜ることができれば幸いと存じます。

三宅 元子

### 編集委員

委員長 三宅 元子

委員 渋谷 寿 河村 瑞江 堀江 信之

森屋 裕治 河合 玲子 羽澄 直子

山田 久美子 寺島まり子 牧野 弘実

令和元年度

名古屋女子大学総合科学研究所『総合科学研究』

第14号

令和2年5月31日発行

発行者 名古屋女子大学総合科学研究所

所長 渋谷 寿

〒467-8610 名古屋市瑞穂区汐路町3-40

