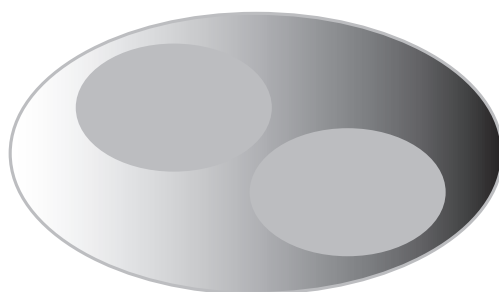


総合科学研究

Human Ecology, Literature and Education Research



第7号

NO.7

平成 25 年 5 月

May, 2013

名古屋女子大学 総合科学研究所

Nagoya Women's University

Research Institute of Human Ecology, Literature and Education

総合科学研究所が歩んできた歴史と今

総合科学研究所長
竹尾利夫

本学園の中核的研究機関である総合科学研究所の歴史は、昭和34年に創設された生活科学研究所に始まります。その後、文学部児童教育学科へと発展する家政学部児童学科の増設と付属幼稚園の開園に伴って、昭和47年に児童研究所（後に教育研究所と改称）が開設され、本学園は二つの研究機関を有する女子教育の学園として発展を遂げてきました。現在の総合科学研究所はこの両研究所を統合して平成13年に誕生したものです。そこで、半世紀を越える研究所の歴史を振り返ってみたいと思います。

まず、生活科学研究所の歩みから概観します。大正4年、越原和・越原春子により名古屋女学校として創立された本学園は、昭和25年わが国の短期大学制度の発足と同時に、名古屋女学院短期大学を開学しました。それは女性としての人間陶冶、家政学分野における技術教育の振興を目指したものでした。そのため生活科学研究所は主として自然科学に関する理論と実践を研究し、併せて地域文化への貢献を目的に設立されたのです。

そして、とりわけ地域的活動では数々の研究業績をあげてきました。矢作川・飛騨川流域の自然と文化、愛知県の山村と海村の生活文化に関する総合学術調査がそれです。また、タイ国衛生省と共同で実施した、タイ国東北農民の栄養性貧血症と食生活に関する学術調査は、国際レベルの研究として国内外から高い評価を受けました。

一方、幼児や児童生徒の教育的研究とそれに関連した事業等の推進を目的に設置された教育研究所も、これまで多くの実績を残しました。研究所の「心理教育相談室」活動ではカウンセラーによる心理療法や外来相談を実施して、公開講座の女性体操教室と共に、大学を広く地域へ開放するという時代の要求に応えることができました。

そして、新たな時代の要請から二つの研究所が統合した現在の総合科学研究所は、半世紀にわたる伝統と実績を礎にして充実の度を増しています。本誌には、教育分野に関する継続中の各研究の他に、機関研究やプロジェクト研究、さらには地域貢献活動など、それぞれ真摯に取り組んだ研究成果を掲載しています。今後とも本研究所の活動に一層のご理解とご協力を賜りますようお願い申し上げます。

目次

機関研究論文

- 大学における効果的な授業法の研究 5
——多様な学習成果の評価方法の開発——
石倉瑞恵・神山久美・白井靖敏・遠山佳治（代表）・羽澄直子
原田妙子・幸順子 …… 1

プロジェクト研究論文

- 教員養成課程における実技教科指導内容の検証（2）
——幼児教育現場の卒業生からのフィードバックによる——
小林田鶴子（代表）・伊藤充子・佐地多美・渋谷寿・荒井康夫・吉村智恵子
…… 39
- 実験を取り入れた参加型理科教育の推進に関する研究
市原千博（代表）・宇野民幸・吉川直志 …… 51

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（平成23年度～24年度）
羽澄直子（代表）・石倉瑞恵・氏原陽子・木原貴子・遠山佳治
吉田文・依岡道子 …… 61
- 大学における効果的な授業法の研究 6
——『学士力』育成のための教育方法の検討——
遠山佳治（代表）・氏原陽子・神山久美・白井靖敏・清道亜都子
羽澄直子・原田妙子・幸順子 …… 69

プロジェクト研究中間報告

- 実験を取り入れた参加型理科教育の推進に関する研究（その2）
吉川直志（代表）・市原千博・宇野民幸 …… 71

機関研究教育実践

- 幼児の才能開発に関する研究
遊びの中の学びⅡ
（幼児保育研究グループ） …… 77
- 中学生の学力向上に関する研究
主体的な学びを促す授業の研究
——「学ぶ」楽しさを実感できる授業展開のあり方——
（中学校学力向上研究グループ） …… 87

高校生の学力向上に関する研究 思考力を高める授業のあり方 (高等学校学力向上研究グループ)	.....	89
「開かれた地域貢献事業」報告		
開かれた地域貢献事業 (平成24年度) 名古屋市瑞穂保健所・瑞穂児童館との交流事業 原田妙子・渋谷寿	.....	93
講演会報告		
大学講演会	.....	101
事業概要		
I. 運営		
運営委員会	.....	105
II. 研究助成		
1. 機関研究		
幼児の才能開発に関する研究 中学生の学力向上に関する研究 高校生の学力向上に関する研究 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 6	.....	107
2. プロジェクト研究		
実験を取り入れた参加型理科教育の推進に関する研究 (その2)	.....	112
III. 開かれた地域貢献事業		
名古屋市瑞穂児童館との共催事業 名古屋市瑞穂保健所との共催事業	.....	112
IV. 講演会		
大学講演会 高等学校教育講演会 中学校教育講演会	.....	112
資料		
名古屋女子大学総合科学研究所規程	.....	113

機関研究論文

機関研究 (平成21年度～23年度)

大学における効果的な授業法の研究5

——多様な学習成果の評価方法の開発——

Towards More Effective Class Practices in Universities

—The Development of The Variety of Scholastic Evaluation—

石倉瑞恵・神山久美・白井靖敏・遠山佳治 (代表)

羽澄直子・原田妙子・幸順子

Mizue ISHIKURA, Kumi KAMIYAMA, Yasutoshi SHIRAI, Yoshiharu TOYAMA,

Naoko HAZUMI, Taeko HARADA, Junko YUKI

はじめに	遠山佳治 (研究代表者)
第1章 学習 (学修) 成果の評価方法をめぐる全国的動向	遠山佳治
第2章 学生の成績評価の方法に関する調査結果	白井靖敏
第3章 本学における多様な学習 (学修) 成果の評価方法 (実践事例報告)	
第1節 外国語科目における評価方法—文学部の事例—	羽澄直子
第2節 デザイン系学生のポートフォリオ実践	原田妙子
第3節 「保育者・教育者論」におけるポートフォリオ評価 —理論科目学習を通じた学士力の育成—	石倉瑞恵
第4節 「家庭経済学」におけるパフォーマンス課題の導入	神山久美
第5節 校外実習指導における評価方法—保育実習 (施設) を中心に—	幸 順子
おわりに	遠山佳治

はじめに

本機関研究は、平成13年度から進められ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り、情報教育・語学教育・教養教育・初年次教育に続く「大学における効果的な授業法の研究5」（平成21～23年度）に位置する。特に、「大学における効果的な授業法の研究4 初年次教育についての授業法の開発」の中で議論された評価の難しさについて、その解決策として本研究に引き継がれたという経過がある。

平成20年12月に、中央教育審議会大学分科会より「学士課程教育の構築に向けて」の答申がなされた。この答申においては、グローバル化する学習社会や高等教育のユニバーサル段階という状況を踏まえ、学生の単位認定・成績評価の厳格化が求められ、学生の成長という観点で教育課程を見直す必要性が説かれている。

「学士力」と総称されているが、これには多様な学習活動が含まれる。これらの成果（とくにジェネリックスキル）を評価するには、主に知識・理解を問うだけの方法標では測定が難しいという状況があり、学生の学習履歴などの記録と自己管理のためのシステムを開発することが重要となっている。そこで、本研究では、本学学生を対象とした多様な評価方法の開発を検討し、本学の授業改善に応用可能で有用性のある実践的研究を行うことを目的とした。

本研究における具体的な研究課題は（総合科学研究所の応募要領）、下記の5点である。

- (1) 本学の教育課程全体におけるカリキュラムポリシーの確認、教育課程における各授業の位置付けを明らかにすること
- (2) 学生のニーズおよび学力を正確に把握すること
- (3) 教養教育・初年次教育・キャリア教育等の教育効果を測定すること
- (4) (1)～(3)の研究課題をもとに、具体的授業改善の方略を提示すること
- (5) 学習ポートフォリオをはじめ本学学生用の評価手法を具体化し、評価方法マニュアルづくりを行うこと

但し、本学における教育課程の変更および時間的制約もあり、研究課題(1)は充分に取り組むことが出来なかった。

また、研究を進める中で、研究課題(3)のように、教養教育・初年次教育・キャリア教育をそれぞれ分けて考えるよりも、一つの体系的な教育課程として考えていくことの方が望ましいという意見があり、とくに教養科

目等と専門科目等とで棲み分けを設けず、全体的視野に立ちながら学習ポートフォリオの導入をはじめ多様な学習（学修）成果の評価方法の推進を目指す方向で研究活動を進めた。そして本稿では、授業科目の成績評価を中心とした学修成果の評価方法に関して、教員に対するアンケート調査による本学の現状把握に努めた結果報告とともに、本学における課題の分析および意欲的な評価方法の取り組みの実践例を紹介する。

なお、「学習成果」と「学修成果」については、中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」の答申では「学習成果」が、「予測困難な時代において、生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」の審議まとめでは「学修成果」が使用されている。その「学修成果」とは、大学設置基準による、単位履修を基とした大学の学びを指しており、「学習成果」とはより幅広く課外活動さらには学生生活一般をも含めた状況での成長を指すものと考えている。本研究においては、副題「多様な学習成果の評価方法の開発」にあるように、幅広い成長をも網羅する観点で始まっているが、本論文にて単位履修を基とした大学の学びに限定して論述した部分には「学修成果」を使用して区別していることをお断わりしておきたい。

第1章 学習(学修)成果の評価方法をめぐる全国的動向

1. 文部科学省、中央教育審議会の見解

(1) 「学士課程教育の構築に向けて(答申)」

最初に、本研究の指針ともなった、平成20年12月の中央教育審議会大学分科会「学士課程教育の構築に向けて」の答申に触れておく。

「各専攻分野を通じて培う学士力」が提唱された答申の中では、大学評価(第三者評価の評価サイクル第二期を主に意図しているものと理解できる)の在り方にて「学習成果の測定・把握や、学習成果を重視」する方向性が打ち出された。

そして、ここでいう学習成果とは「学部・学科等の目指す学習成果」と捉えられ、「教養科目や専門科目などの科目区分にこだわるのではなく、一貫した学士課程教育として組織的に取り組む。専攻分野の学習を通して、学生が学習成果を獲得できるかという観点に立って」、学生生活全般を含めて考えていく必要がある。

次に、授業科目等の成績評価について確認する。現状と課題で、①卒業認定における評価の厳格化の課題、②GPA等の客観的な仕組みの導入、③大学全入時代における安易な成績評価の危険性が挙げられている。①については「学生の成長という観点から考えなければいけない」と指摘がある。つまりプロセス評価の加味である。②についてはGPA導入大学が進級や卒業判定、退学勧告等への活用が少数にとどまっているとの指摘がある。なお、本学では諸部署で検討した結果、現在のところGPA導入は差し控えている。但し、現在では成績評価のA判定(100点満点中80点以上)を3点、B判定(60点～79点)を2点、C判定(50点～59点)を1点とした平均点を算出しており、成績評価の客観的把握を行っている。しかしながら、本学においてもその平均点を進級や卒業判定の資料として積極的には活用できていないといえよう。なお、平成25年度より、成績評価をS判定(100点満点中90点以上)、A判定(80点～89点)、B判定(70点～79点)、C判定(60点～69点)、D判定(不合格、59点以下)の5段階に替え、上記平均点に不合格科目・失格科目も加えていくことを検討中である。

そして、改革の方向として、「各授業科目の到達目標や成績評価基準を明確化するとともに、GPAをはじめとする客観的な評価システムを導入し、組織的に学修の評価に当たっていくことが強く求められ」、「評価に当たっては、多様な活動の成果を評価する観点から、学生の

学修履歴等の記録と自己管理のためのシステムを開発することは、学習成果を重視した評価の条件整備として重要である」としている。そして、「学士力の学習成果の達成度を評価しようとするならば、多面的できめの細かな評価方法を取り入れること」と記されている。また、「成績評価の結果については、基準に準拠した適正な評価がなされているかなどについて、組織的なチェックが働くような仕組みが必要となる」と付け加えられている。

上記の改革を進めるに際しての具体的な改善方策として、①成績評価の結果については、「当該教員以外の第三者の参画を求める、組織的な事後チェック」体制を作る。②「成績評価結果の分布などに関する情報を」教員間で共有して、FD活動に役立てる。③「学生が、自らの学習成果の達成度状況についての整理・点検するとともに、これを大学が活用し、多面的に評価する仕組み(いわゆる学習ポートフォリオ)の導入と活用」を推進する。④卒業論文や卒業認定試験等、在学中の学習成果の「集大成を評価する取組」を行う。⑤「TOEFLやTOEICなどの検定の結果を活用」して、「外国語コミュニケーション能力の評価を厳格に行う」。なお、本学では文学部・短期大学部において、成績評価・単位取得にTOEICの結果を反映させている。

(2) 「予測困難な時代において、生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ(審議まとめ)」

平成24年3月に公表された、上記の審議まとめに則して、学習(学修)成果の評価に関することを言及しておく。

学士課程教育の改革サイクルに触れたことに関連して、「学生の学修成果については、アセスメント(学修成果の測定・把握のための調査)、学修行動調査、ルーブリック(学修評価の基準)の活用などが考えられる」とあり、アメリカで開発された学修評価基準方法を推奨している。

なお、ここで「学習成果」ではなく「学修成果」と記されているのは、大学の学びである「学修」(大学設置基準)に限定されているからである。

(3) 「大学改革実行プラン～社会の変革のエンジンとなる大学づくり」および「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて(答申)」

平成24年6月に発表された大学改革実行プラン、および同年8月に公表された、上記の答申に則して、学修成果の評価に関することを言及しておく。なお、本答申の対象が、単位履修を前提とした授業科目に限られているため、学習成果ではなく学修成果として統一され使用

されている。

まず、学生の学修成果の評価については、その目的、達成すべき質的水準及び具体的実施方法などについて定めた学内の方針である「アセスメントポリシーに則った成果の評価」であることが前提となる。

そして、「成果の評価に当たっては、学修時間の把握といった学修行動調査やアセスメント・テスト（学修到達度調査）、ルーブリック、学修ポートフォリオ等」として挙げられており、多様な側面からの評価基準が求められている。

2. ジェネリックスキル測定テストについて

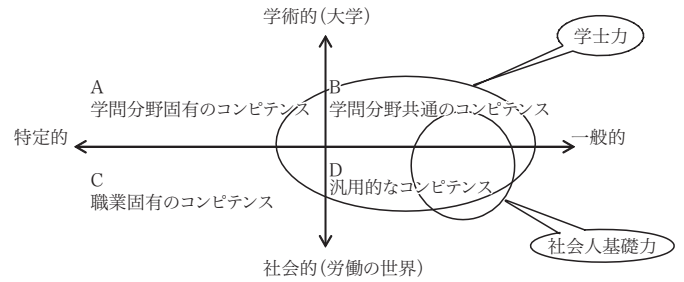
ジェネリックスキルとは、経済産業省でいう「社会人基礎力」、文部科学省でいう「学士力」にほぼ相応するものと考えられ、あらゆる専門領域および職業を超えて活用可能なスキル（図でいえばDの部分）といえ、従来の高等教育である大学では意識されなかった部分である。

一般教養・専門分野の知識・技能の習熟度を測定することとは違い、学士力という自己管理能力、チームワーク、リーダーシップ、倫理観等を測定することは、標準的なテストでは不可能に近い。

そこで、リクルート関連会社の株式会社リアセックと学校法人河合塾は共同で、試行版として平成22年度に「基礎力測定テスト」を開発し、試験的实施と改善等を踏まえ、平成24年度にPROG (Progress Report On Generic Skills) テストとして製品化された。その過程の中で、「今、大学教育に求められているジェネリックスキル～社会に通用する力をいかに評価・育成するか」(平成23年9月3日：福岡、平成23年11月3日：東京)、「今、大学教育に求められるジェネリックスキル～大学の事例からみえてくる育成と評価のポイント」(平成24年7月14日：大阪、平成24年7月28日：東京)のセミナーが開催された。

セミナー配布資料およびWeb上の公開資料をもとに、まずPROGテストの内容を説明する。リテラシー（知識を活用して課題を解決する力：実践的問題解決力）、コンピテンシー（経験を積むことで身につく行動特性：実践的環境交渉力）の2側面からジェネリックスキルを評価する。

リテラシー領域については、学士力の汎用的技能（コミュニケーションスキル・数量的スキル・情報リテラシー・論理的思考力・問題解決力）を、問題解決のプロセスに即して6つの能力（①情報収集力、②情報分析力、



（図：今後大学で育成するコンピテンシ）

（川嶋太津夫「大学生のジェネリックスキルを評価するために」より）

③課題発見力、④構想力、⑤表現力、⑥実行力）に分け、⑤表現力と⑥実行力はペーパーテストでの測定は難しいため、①情報収集力～④構想力までを当テストで測定し、その各段階的評価（1～4）をレーダーチャートにて示している。

コンピテンシー領域については、求人広告等から分析したデータをもとに、①対課題基礎力（課題発見力・計画立案力・実践力）、②対人基礎力（親和力・協働力・統率力）、③對自己基礎力（感情制御力・自信創出力・行動持続力）に分類されている。さらに、詳細項目として、①-1 課題発見力には情報収集・本質理解・原因追究に、①-2 計画立案力には目標設定・シナリオ構築・計画評価・リスク分析に、①-3 実践力には実践行動・修正調整・検証改善に、②-1 親和力には親しみやすさ・気配り・対人興味（共感・受容）・多様性理解・人脈形成・信頼構築に、②-2 協働力には役割理解（連携行動）・情報共有・相互支援・相談指導（他者の動機づけ）に、②-3 統率力には話し合い・意見主張・建設的創造的な討議・意見調整（交渉・説得）に、③-1 感情制御力にはセルフアウェアネス・ストレスコーピング・ストレスマネジメントに、③-2 自信創出力には独自性理解・自己効力感楽観性および学習視点機会による自己変革に、③-3 行動持続力には主体的行動・完遂および良き行動の習慣化に分けて測定している。なお、テスト質問の項目については、両義性のあるものを強制的に選択させる「両側選択形式」、場面想定の設定では短文の選択形式と長文の選択形式の3形式を駆使することで、単純に回答ができない工夫がされている。

リテラシー領域の測定は、キャリア教育・初年次教育等の観点で既に行われている(株)ベネッセコーポレーションの「自己発見レポート」に通じるものがある。自己発見レポートでは、性格の傾向（内向と外向、行動と熟慮、堅固と柔軟）、問題解決のスタイル（論理型、熟考型、直感型、試行型）、基礎学力（英語運用・日本語運用・

判断推理)、社会的強み(意欲・自主性・適応力・自己統制力・ストレス耐性、持続力・協調性・共感力・発信力・説得力・指導性、創造的態度・現実的態度・情報収集力・論理性・規律性・国際性・IT適応力)に分類し、自己理解の指標として表現している。但し、コンピテンシー領域の客観的測定については、PROGテストがはじめてといえよう。

そして、すでにPROGテストを導入している各大学のデータによると、リテラシー領域は授業科目のテスト評価とは異なり「地頭の良さ」が測定されるという認識を得ている。また、コンピテンシー領域はさまざまなプロジェクトに参加するなど地域・社会貢献への意識の高低に比例しているという結果を得ている。

3. 評価パラダイムの多様性

本研究課題に近い内容を扱うシンポジウムとしては、平成21年2月21日「学びの原点～プロジェクト型教育の挑戦」、平成21年2月23日「成績評価の厳格化と今後の大学教育改革」、平成24年2月18日「学びの原点 プロジェクト型教育の挑戦!—誰が何をいかに評価するのか?」が同志社大学で開催された。もちろん、この中の2つのシンポジウムの対象はあくまでプロジェクト型教育の評価に限定される訳ではあるが、とくに基調講演である鈴木敏恵「プロジェクト学習とポートフォリオ評価」、小笠原正明「成績評価の厳格化と学士力の向上」、溝上慎一「評価とは何かの基本に戻ってPBLの評価を考える」を拝聴し、「評価」を客観的に捉え直す良い機会となった。それ以外でのシンポジウム・講演会等で得た知見を加えて、以下多様な評学習(学修)成果評価方法をまとめてみたい。

溝上氏によれば、そもそも評価とは、設定された目標があり、その目標に向かってそこまで到達しているのか、デザインされたかを測定・査定する方法であるという。つまり、目標がなければ評価は出来ないことになる。PBLなどプロジェクト型教育の場合、具体的な最終目標がその過程の中で臨機応変に変化する場合もあり、学習成果が教育終了後に発揮されていく場合もあり、何をもって到達目標(抽象的な目標に成らざるをえないのでは)にするかが難しい場合もある。しかしながら、講義・演習等の一般的な個別授業に関しては、シラバス等に具体的な到達目標が掲げられているので、その評価は立てやすいものと思われ、「プロダクト評価(到達評価・認定評価等の絶対評価)」が基本となる。但し、評価時の手法として、アメリカで開発された学修評価の基準方

法「ルーブリック(複数の基準とレベル、それを説明する記述語からなる評価基準表)」を活用すると、点数では測定できない評価指標が示され、かつ複数の尺度によるため多元的で客観性を保ちやすい評価が得られると思う。但し、松下佳代等「学習成果の直接評価に向けて」(『大学教育学会誌』34-2)では、理論抜きにルーブリックが活用され始めている状態に危惧の念を抱いている。

さて「プロダクト評価」で実施しようとしても、ペーパーテスト等では実施できないもの(リテラシー領域の表現力等)、または実施しにくいものもある(とくにコンピテンシー領域)。これらの評価方法として、パフォーマンスを行うことでコミュニケーション力・学力などを可視化し、評価する方法「パフォーマンス評価」がある。それは、フィギュアスケートの評価方法に似ている。パフォーマンスは、アメリカで提唱されたポートフォリオ評価の一番高く評価される部分でもある。このパフォーマンス評価でも、その評価基準として「ルーブリック」手法を用いて検討される場合が多い。なお、これら評価の場合は絶対評価(設定された学修到達度を厳格に評価)よりも他者との比較である相対評価(集団内での相対的な位置付けで評価)の側面が色濃く出るといえよう。

次に、評価に時間的経過と成長を認めていく手法である。「ベンジャミン・ブルームの評価論」で、授業の開始時に「診断的評価」を、授業の進行中に「形成的評価」を、授業の終了に「総括的評価」を行うものである。これは、別な言葉でいえば「プロセス評価(成長度評価)」と「プロダクト評価」の総合評価もいえよう。なお、ポートフォリオなど自己省察の手段も、「形成的評価」の一つとして考えることができるであろう。しかしながら、到達度を細かに測定する目的で、授業期間中に小テストを頻繁に行い、総括的評価の資料として活用する場合も多く見受けられるが、その場合は形成的評価として機能しているのか疑問視する考えもある。

「プロセス評価」と「プロダクト評価」のどちらでも活用できる評価方法に、自己評価・他者評価・客観評価および360度評価方法がある。360度評価とは、もともと人材マネジメント用語で、客観性や公平性を保つため、上司・部下・同僚や仕事上で関連する他部署の人など各方面の人が被評価者を評価する手法であり、ここでは教師および学生全員(グループ)が評価するものと理解できる。残念ながら、大学においては原則教師と学生の二者(TAが入る場合はあるが)の立場しか存在しないため、社会での評価よりも客観性は低下するものと考えられる。

また、とくに「プロダクト評価」にみられる分類であるが、設定された学修到達度を厳格に評価する絶対評価、集団の中での相対的な位置によって評価する相対評価がある。

その他、別な視点に立てば、直接評価と間接評価という呼称もある。直接評価とは個別授業等で学生の作業、発表、試験、レポート等を通じて、学生の理解度・達成度の学習評価を図るもので、従来より一般に行われて来た「プロダクト評価」に当たる。間接評価とは「プロセス評価」に近いものであるが、一般的には学部・学科における3つのポリシー（アドミッション・カリキュラム・ディプロマ）に則して学生の教育・指導ができているかを、アンケート調査やインタビュー等で検証する方法ととらえられており、学修行動調査等の内容を含む場合もある。その意味において、学部・学科単位での総合的な学生評価であり、最終的には卒業判定の評価基準ともいえ、学士課程教育の質保証にも関わる問題である。山田礼子「学士課程教育の質の改善に向けてのプロセス評価の役割と限界」では、これら学生調査である間接評価と、「プロダクト評価」つまり直接評価の代表ともいえる標準試験（標準テスト）との併用を主張している。

4. 小括～学習（学修）成果における評価の分類

前節までに見たように、学習（学修）成果の評価方法については、概念規定も定まっておらず、さまざまな考え方が混在していることがわかる。以上のことを踏まえ、私なりに評価を原点に立ち返って「誰が、何を、いつ、どのように評価するのか？」の観点でまとめておく。

（1）授業科目の成績評価（学修成果）

授業担当教員が、授業終了直後を中心に（プロセス評価を行う場合は途中も加わる）、専門・一般の知識・技能の習得度が中心に到達目標の達成度としてプロダクト評価を基本として評価を行う。但し、授業態度・授業への意欲度等、プロセス評価および「学士力」、「社会人基礎力」、ジェネリックスキルが加味される場合もある。さらにPBLなどアクティブラーニングを積極的に導入している科目については、ルーブリックの手法等を用いてプロセス評価が中心になることも考えられる。上記項目のような多元的要素を科目の特質性に合わせて、いかに総合的に判断するかが課題といえよう。

（2）学部・学科・専攻としての教育目標達成の評価

間接評価に当たるもので、学部・学科・専攻の創意として、学長・学部長・学科長とともに学部・学科・専攻の所属教員が中心となって検討するものである。そこに、

学生自身の自己評価、仲間の評価（他者評価）が加わる場合（とくに卒業制作等で形が見える場合）がある。半期ごとの振りかえりを積み重ねて、卒業時期に総括として評価される。専門・一般の知識・技能の習得度が中心であるが、受講態度および「学士力」、「社会人基礎力」、ジェネリックスキル等の総合度で評価される場合が多い。具体的には、学外実習、卒業研究等で測定している場合もある。

（3）大学・短大卒業生（卒業予定者）としての価値評価

社会・世間や外部者（第三者、就職先担当者等）もしくは卒業生自身が、学生の就職活動および卒業前後から社会人数年間を見て、「学士力」、「社会人基礎力」、ジェネリックスキル等を中心に評価される（評価する）ものである。この評価を客観的に見据えようとした場合、大学としてはキャリア教育（キャリア関係の部署業務）の一環およびそのアフターサービスとして捉えられ、卒業生へのアンケート調査等として実施され検討・分析される。なお、学修成果とは規定されないため、一般に教員の成績評価としての意識は低くなるものと思われるが、就職分野が比較的固定されている学科については大きな意味を持つ。但し、この評価価値については評価の前提となる到達目標が曖昧になる傾向があり、就職先の状況によっても左右されるため、統一性および客観性を帯びた評価という状況については難しいものといえよう。

このように、評価が求められる各種状況に合わせて、また対象学生の事情を考慮しつつ、最も適切と思われる学習（学修）成果方法を取捨選択して実行していく必要があるだろう。

最後に、平成25年2月24日には大学コンソーシアム京都の第18回FDフォーラムにおいて、「『成績評価』から見る大学教育」というテーマの分科会が開かれる予定で、「大学教員の行う成績評価は、言うまでもなく卒業要件である単位授与の前提であり、大学における教育にとって欠くことのできない行為である。もともと、成績評価の意義はそれに止まるものではなく、学生が自らの学修の到達度を測り、第三者が当該学生の学修の状況を知り、あるいは大学（教員）自身が教育活動の成果を評価するに当たって、一つの重要な指標を提供しうるものである」と指摘している。評価を単に学生の評価としてだけでなく、教員の評価として、大学の評価としての意味も合わせて考えていく必要があると改めて感じている。

参考文献

- 山田礼子 2012, 『学びの質保証戦略』, 玉川大学出版部
- 山田礼子 2012, 「学士課程教育の質の改善に向けてのプロセス評価の役割と限界」『大学教育学会誌』34-2
- 濱名篤・土持ゲーリー法一・井上敏憲・松田岳士・山本秀樹・藤木清2012, 「体系的なカリキュラム構築と学習成果の可視化のためのルーブリックの構築・活用」『大学教育学会誌』34-2
- 松下佳代・坂本尚志・小野和宏・高橋雄介・平山朋子・関田一彦 2012, 「学習成果の直接評価に向けて～パフォーマンス評価の可能性」『大学教育学会誌』34-2
- 半田智久 2012, 『GPA 制度の研究』大学教育出版京都 FD 開発推進センター 2010, 『マンガ FD ハンドブック おしえて！FD マン【成績評価編】』

第2章 学生の成績評価の方法に関する調査結果

1. はじめに

大学等の高等教育機関における成績評価については、初等中等教育と異なり、単位認定権者である教員にすべてが任されている。学生にとっては、「あの先生はあまい」、あるいは、「あの先生はよく落とす」などの情報が飛び交っていることが聞こえてくる。いまに始まったことではないが、大学進学率が50パーセントを越え、いわゆるユニバーサル段階（M. トロウ）に入ったいま、自ら学習する習慣のついていない学生や、モチベーションがあまり高くない学生など、多様な学生を受け入れざるを得ない状況のもとで大学レベルの教育を推進しなければならないことから、文部科学省は、先の中央教育審議会答申（平成20年12月）を受け、「学士力」という言葉で表現されるように、大学生として最低限必要な能力を付けさせる施策などを打ち出している。

答申のうち「教育課程の編成・実施の方針」の項では、従来、成績評価は教員の裁量に依存しており、組織的な取組が弱い状況を改善するため、学生の学習時間の実態を把握した上で、単位制度の実質化を目指し、成績評価基準を策定し、GPA等の客観的な評価基準を適用するよう薦めている。とは言え、画一的な評価を求めているものではなく、それぞれの大学の実情に合わせ、特に、シラバスに記載された学習目標に照らし、可能なかぎり客観的な評価基準を策定することを意味する。

そこで、本学では、これまで、どのような基準で、それぞれの先生が学生の成績評価を行っていたか、特に、プロダクト評価とプロセス評価の割合、ポートフォリオなどによる継続的な評価の実施状況についてアンケート調査を行った。その結果を以下にまとめる。

2. 方法

調査方法は質問紙形式で、本調査のまえに研究メンバーが所属している学部・学科の先生数人に協力を願う事前調査を行い、その結果をもとに、本調査の質問などの項目を決定した。

本調査の対象は、本学に勤務する専任教員、および非常勤教員とし、平成23年2月に実施した。質問紙は参考資料として末尾に示す。

3. 結果・考察

アンケート調査の大学全体に占める所属別の割合を図

1に、それぞれの教科グループ別の回答数を図2に示す。

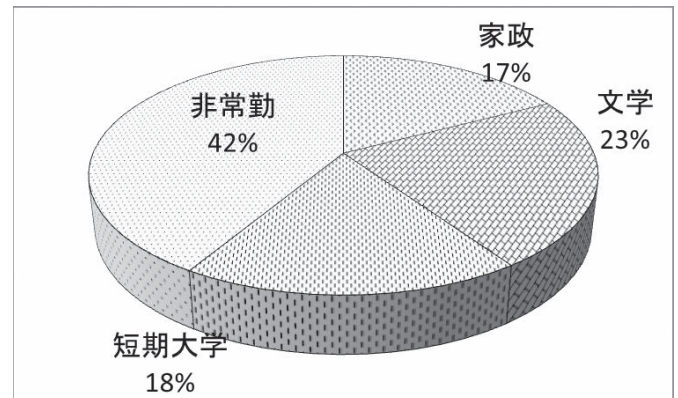


図1 所属別回答者の大学全体に占める割合

(1) プロセス評価

学生の成績評価全体のなかで、プロセス評価（ある基準まで到達しようとする学生の努力と熱意、および授業態度）を取り入れているかについての回答結果を図3に示す。回答なしの場合を、プロセス評価を取り入れていないと考え、講義科目の場合は約7割の先生がプロセス評価をなんらかの形で取り入れている。演習や実験、実技の場合は、成果物が評価のなかでは大きく占めるためか、プロセス評価を取り入れている割合は小さい。

プロセス評価の成績評価全体に占める割合（図4）では、その2割から4割としているケースが多い。演習科目や実験実習科目では、成果物での評価が主となり、プロセス評価を取り入れている科目は少ないものの、実際に取り入れる場合は、講義科目より、成績全体の中でその占める割合が大きい傾向にある。詳しい理由については、本アンケートからは見えないが、演習の形態、実験・実習の形態に依存するところがあるように思う。

また、学部別での結果を図5に示すと、まず、講義科目については3学部とも大きな差は見られないものの、家政学部では他学部に比べプロセス評価を多く取り入れている。演習科目や実験実習科目についても、家政学部が他の学部比べて多い傾向にあるのは、食物栄養学科など、実践力を段階的に育てる演習科目や実験科目が比較的多く存在しているからとも推測される。

(2) ポートフォリオ

ポートフォリオによる評価の概念は、いろいろな考え方があり、大学における評価の方法として定まったものではない。しかしながら、冒頭でも述べたように、大学進学率の増加にともない、多様な学生を受け入れている、あるいは、受け入れざるを得ない状況にあっては、プロダクトのみの評価では、単位の修得が困難な学生がある

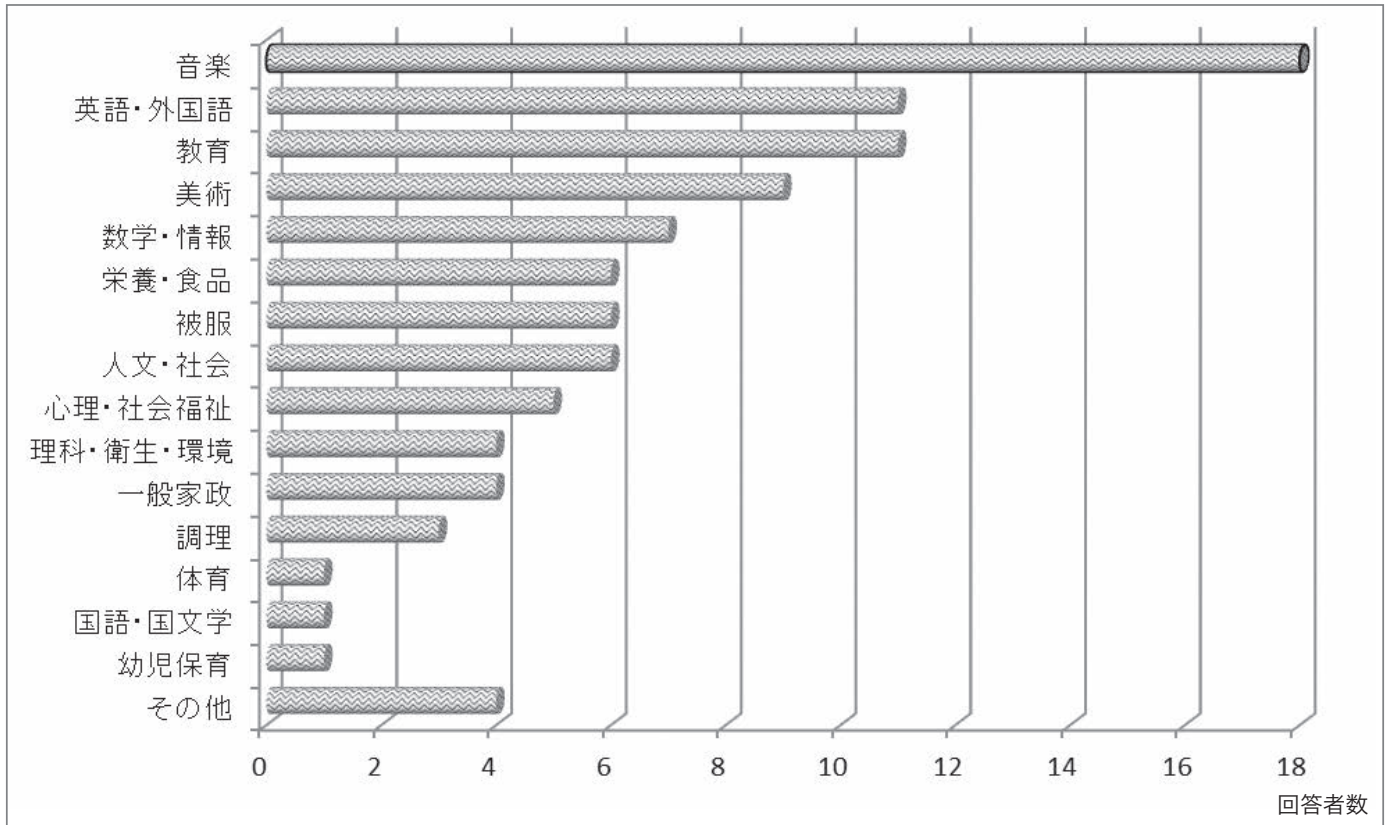


図2 教科グループ別回答者数（音楽、外国語等は非常勤教員が多い）

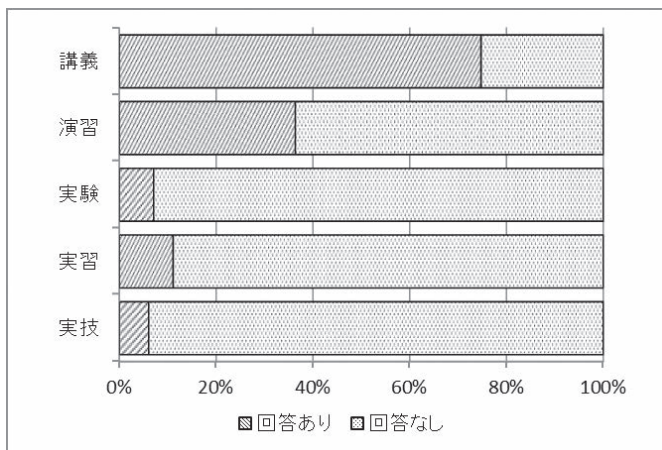


図3 プロセス評価を取り入れている（回答有無）

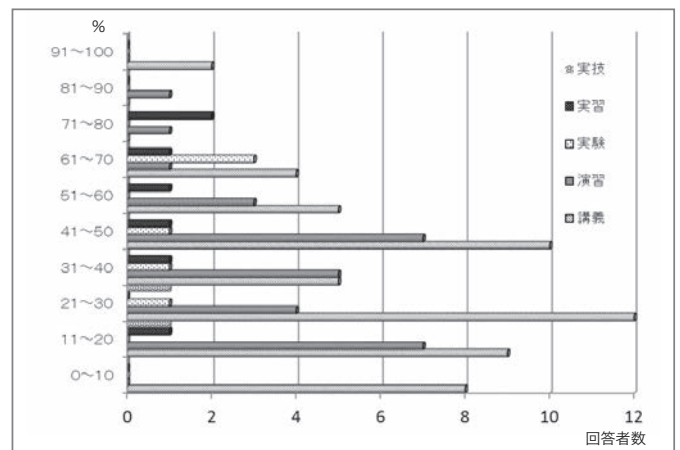


図4 プロセス評価を取り入れていると回答があったなかでの評価割合

ことも懸念される。従来型の大学における単位認定、特に、学士課程教育のなかでの単位認定の厳格化を進めるなかで、ある意味、逆行しているかのようにも見える。

プロセスをどのように評価するかという観点で考えたとき、①プロダクトは十分でないが、その努力過程でなんとか評価してあげようとするケース、②グループ学習のような授業形態の場合、ひとりひとりの成果がうまく評価できないケースなどに有効かと考える。

また、技能習得については、その成果だけではなく、レッスンの過程をたとえば「自己点検・自己評価表」に記録させているケース（学生自身の振り返りと教員との情報共有）があり、オムニバスなど担当者が交代しても学生の状態を把握できる。学生の努力目標が目に見える形になっているとの意見が見られた。以下に、本調査から得られたポートフォリオ評価に関するおこな実施状況を示す。

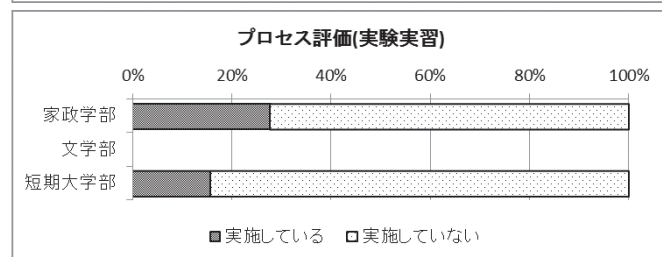
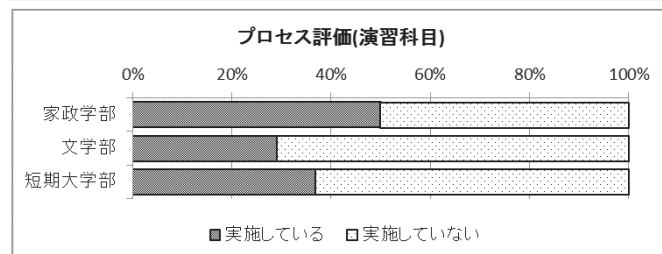
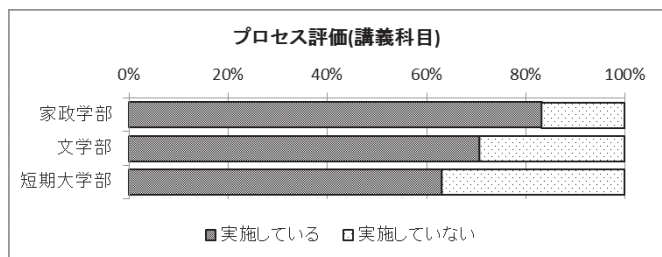


図5 プロセス評価の実施 (学部別)

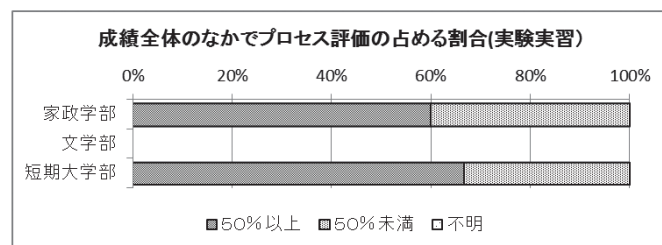
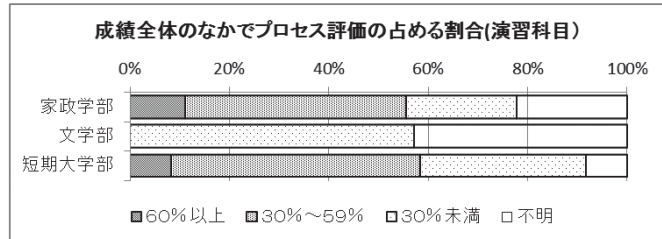
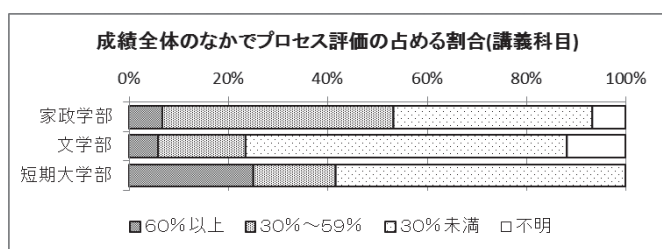


図6 プロセス評価を取り入れていると回答があったなかでの評価割合 (学部別)

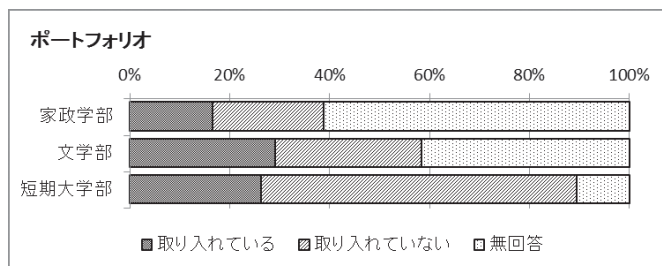


図7 ポートフォリオ評価の実施割合

〈活用事例〉

- ・学生自身の自己点検・自己評価表を使用し、課題別の到達目標に対して、教員と学生の両者で3段階評価をして、学生の努力目標を目に見える形にしている。
- ・「自己点検、自己評価表」を配布し到達目標を明確化することにより、担当教員、学生双方で、課題に対する自己点検・自己評価をしている。
- ・毎回レッスン記録ノートをつけ、前回の課題がクリアできているかなど、すべての学生の状況を把握できるようにしている。
- ・ポートフォリオは、学生の日々の学習状況が把握できる。予習・復習のなかで、特に復習をきちんと行うようになる。採点して、返却することによって、学習記録の書き方がマスターできる。
- ・学生各自が「課題履修表」を持ち、常に達成度を把握している。課題が終了するごとに担当教員から終了印を押しってもらうことにより、日々の学習の励みになっている。
- ・実習ノートの作成をさせ、その完成度を見るなど、自己評価させることで成果を見ている。
- ・毎回の授業の最初と最後に達成目標を決め、レポート、小レポート、感想文を提出させてそれを評価している。
- ・毎時間授業の感想を1枚のシートに書いてもらい、本人が自分の学びをみることができるようになっている。
- ・授業の各回に提出カードと名付けた講義記録MEMO提出させ、その行間を読み取り、講義に活用している。
- ・「提出記録ノート」を作成し各自に渡しておき、提出毎に必要な事項を記入させて制作物と一緒に提出することを義務づけている。採点后、評価と共にその作品に対しての評、今後へのアドバイス等気付いたことを記入して返却している。
- ・実習指導科目(演習)において、授業中の課題やノートはすべてファイルに綴じるよう指示し、これらは学外実習時に活用するよう勧めている。
- ・授業の終わりの10分間にその授業で学んだ事、疑問

に思ったことについて記述させる「振り返りカード」を配布している。

- ・各自1冊ファイルを渡し、毎回の実験の説明プリント、結果、考察をまとめるようにしている。
- ・グループワーク後、自己評価表（A3、記述欄あり）を提出させている。
- ・毎時間レポート（授業内容、受講感想、関連した研究事項、参考文献など）を提出させ、1冊のノートを作成している。

〈その他の意見〉

- ・導入してはいるが余りあてにならない。
- ・強制をすれば授業が遅れるが、就職に有利であるので20年程以前から薦めている。
- ・毎回ネットワークドライブの課題提出により学習履歴は確認できるので必要性を感じない。
- ・あまり学習成果の蓄積には向いていないため、今後も実施する計画はない。
- ・十年余り以前より「学習ポートフォリオ」を導入し始めたが、最初は学生もその重要性に気付くことなかった（就職対策？）。
- ・返却した課題をファイルに綴じさせて、返却課題の評点を自分自身で合計させ、最後の課題をそのファイルごと提出させた。しかし、不真面目な学生はなにもしなかった。
- ・学習ポートフォリオの利点を説明し、記録方法と読み方を説明したが、残念ながら、大多数の学生はポートフォリオを利用しなかった。
- ・コミュニケーションスキル、情報リテラシー、自己管理能力、チームワークなど、グループワークの際、すべてのグループをまわり、さぼりがちな学生、熱心な学生、グループなどをチェックし、評価に入れている。

（3）評価基準

本学では、知識理解を主とする評価基準は、100点満点中80点以上をA評価、60点から79点をB評価、50点以上をC評価、49点以下をもってD評価としてきた。なお、出席日数が基準に満たないものは失格となっている。

そこで、今後の評価のあり方として記述式で意見を聞いた。回答のなかで最も多く寄せられた意見は「Dは不可のため、実質3段階評価となっているので、Aの上に特別優秀な評価としてS（スペシャル）のようなものを入れてもよい」、このことは、A評価の点数幅が広く、ほんとうに努力した学生に対して正しく評価できていないのではないかとこの理由でもある。さらに、「A・B・

C評価、それぞれの点数幅が大きいため、その中間評価となるくA'・B'などを加えてもよい」や、技能・表現などに関わる評価では、「点数だけではなく、作品に対してのコメントが加えられるとよい」などの意見があった。以下に、本調査から得られたおもな意見を示す。

- ・評価基準を定める元となる規準（ルーブリック的なもの）を明確にする。たとえば、B基準として「どこまで達成しているか」、遡って考えると、シラバスに書かれた「学習の達成目標」が明確であれば、そこから導かれるものでもある。
- ・本学は他の多くの大学に比べて、合格最低基準が低いので、たとえば、S（90点以上）、A（80～89）、B（70～79）、C（60～69）、D（59点以下）としてはどうか。
- ・学部・学科のもつ学問体系に沿った能力などが4年間の学習のあと、きちんと身に付いているか、そして、社会人となったとき、学生の質が保証できるかについては、現状では不明瞭である。そのため、卒業認定というより、学問を修めたという意味での認定試験（論文などを含む）は必要だと思う。個々の科目は現状のABCDでよいが、総合的な分野ごとで、たとえば、被服1級、2級など、英検のようなスタイルにしてもよいかと思う。
- ・学生個々の評価では表せない実態を表面化することは生活する人間として大切であり、ポートフォリオの評価は重要な能力評価に値するものとする。但し、例えば1枚のA3ポートフォリオを提出した場合、その一部にコメント、コンセプトが重要と考える。短い文章による力強い表現力を培う。
- ・スポーツなどの実技科目は、パスするかしないかという基準でもいいのではないかと考えている。
- ・自己評価を記述できるようにした方がよい。
- ・外書講読、卒業研究のような教員が個別に評価する場合は、合否のみの判定の方が公平性が保たれると思う。

（4）総合到達度評価

卒業に際して、学部・学科・専攻の教育課程における総合的到達度、特に、専門的知識・技能に関する評価では、学科や専攻により、その特色から考え方や利用の仕方、学生へのフィードバックには、おのずと異なるため、あえて統一的な評価基準は必要とはいえないと思われるが、学部・専攻の教育目的や教育課程の編成に関する情報として重要だと考える。以下に、本調査で得られた現状について整理して示す。

- ・短期大学部生活学科の場合、卒業研究が今まで習得した専門知識・技能の成果を表現したものになる。保育

学科・栄養科の場合は保育実習・教育実習・校外実習およびその事前・事後指導が、今まで習得した専門知識・技能を発揮する場になっている。

- ・年2回実施する TOEIC が英語能力到達度の一つの目安になる。ただし、TOEIC は英語スキルの一部の能力を測定するものであるため、卒業時の総合力まで判断できるわけではない。また、各スキル科目での学習到達度を集約し教員間で共有している。
- ・グローバルな視野と考え方、志向性を育むために「海外総合演習」等科目を設けている。
- ・レポートや感想文を書いて提出することで、コミュニケーションスキル、チームワーク、リーダーシップや情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力の評価を行っている。倫理観や社会責任についても、レポートの最後の考察で評価しているので、これらを含めて記入するよう伝えている。(テストに論理問題を入れて評価もしている。)
- ・総合演習による教育問題に関するリサーチを含めたプレゼンテーションの実施、教育演習などによる小学校(及び幼稚園)教員としての学力、人間力の強化、特に各教科教育法における学習を通して達成度判断し共有している。
- ・保育士に重要なコミュニケーションスキルにおいて、歌声の大きさ、笑顔で歌うこと、どのような声かけをして歌わせていくのか等意識して演奏できるかを評価している。
- ・食物栄養科では、最終目標として、管理栄養士国家試験の合格がある。大学教育が国家試験のためばかりでないが、現状では、この目標が評価を得るためには最も重要であり近道でもある。そのため、4年生における15回以上の模擬試験と最終の国家試験結果による各分野別の点数で、達成度を評価しており、指導に関しては各教員の自主性に任せている。
- ・総合成績評価という形での評価はしていない。学生への授業内での言語的フィードバックとしてそれらの重要性について繰り返し言及はしている。
- ・演習の授業では、自己管理能力、チームワーク、倫理観、市民としての社会的責任、リーダーシップについて評価している。グループワークでの参加態度、役割分担等で評価、記述問題より論理的思考力チェック評価などである。
- ・養成施設協会の推進項目として、卒業期に実力試験のようなものを実施するように要請(強制ではない)があり、学科で数年前から、何度も検討してきたが、実

施には至っていない。本学は、課程で必要な単位を取得すれば、免許が取得できるという条件になっている以上、実施してランク付けされるのはあまり良い印象にならない。

- ・視覚言語としての造形デザイン、食品、調理、テーブルコーディネート5種類以上の資格を手にする情報関係のカリキュラムを充実・教育特色化推進としての展開を考えている。

4. 評価のあり方

今後の評価のあり方を考えるうえで、大きく2つの観点で整理する必要がある。①学生個人の学習成果を評価し単位認定をする場合、そして、②カリキュラム全体(学科・専攻の教育目標)に照らして、目的とする成果が、学生個々が修得しているかを判断する場合、とである。

①については、プロダクト評価とプロセス評価をどのように組み合わせるか、それぞれの科目の特性(講義、演習、実験など)や学習形態(一斉授業型、双方向型など)に応じた方法を、教員がそれぞれ考えないといけない。本調査結果を参考に、学生の実態をみすえ、プロセス評価とプロダクト評価を有機的に組み合わせた具体的で実効性のある評価手法を、各担当教員が講義や演習などの授業形態に合わせ、評価規準(ルーブリック)や評価基準(評価スケール)を考え、シラバスへ明記していく必要があると考える。特に、プロセス評価の手法として、レポートや中間試験、課題作成状況など、簡単なポートフォリオ評価として位置づけて、成績全体のなかで、どの程度の重みをつけるかなどについても明確化しておけば、学習者にとって、学習到達目標が納得できる形で設定でき、モチベーションアップにつながると考えられる。

また、②については、大学における教育の質保証とも関わり、半期、あるいは1年間のなかで、カリキュラムに位置付いている各科目についての達成目標に照らした評価規準(ルーブリック、シラバスへの記載)、たとえば、学科や専攻が目指す能力を評価する総合試験のような形で考えてもよいかも知れない。また、評価基準については、現状の3段階+D(不合格)から、もう少し細かいスケールを用意して、たとえば5段階など、しっかり努力した学生を高く評価することで、いわゆる「やるき」を引き出し、モチベーションを高めていく必要も感じる。

学年末、あるいは、卒業時点での総括、総合評価についても、いろいろな考えや手法があり、調査結果から得られた意見を参考に、本学学生に合った形での評価を考

え、教育の質保証の面でも実施していけるとよいと思う。総合評価としての算出例として GPA の導入も考慮してもよいと思うが、すでに実施されている大学での問題点を整理した上で、その可能性と効果を検討していく必要がある。学士力についても、教養科目の系統的な見直しを含め、観点別にどのように評価し質を高めていくか、さらなる議論が必要である。

第3章 本学における多様な学習(学修)成果の評価方法(実践事例報告)

第1節 外国語科目における評価方法—文学部の事例—

1. 外国語科目の種類

本学の外国語科目は、教養科目と専門科目の2種類に分けられる。教養科目としての外国語は「全学共通科目」という区分で、すべての学部(短期大学部、家政学部、文学部)で開講されており、そのうちのいくつかは必修である。平成24年度現在、授業対象となっている言語は英語、フランス語、中国語で、文学部ではさらに韓国語とポルトガル語を履修することができる。

専門科目としての外国語のほとんどは英語であり、その大部分は文学部国際英語学科で開講されている。他は平成24年度のカリキュラムでは、短期大学部生活学科と家政学部食物栄養学科の1-2科目にとどまる。

2. 授業内容および評価基準共通化のためのプログラム

本学常務理事会の定めた「授業科目の開講基準」では、外国語科目の1クラスの上限目安は30人となっている。そのため、英語科目については1クラスあるいは1学科を複数に分け、同時開講することが多い。同じ科目名のものは統一性の点から、ほとんどの場合共通のテキストを使用している。しかし教授方法やテキストの使い方、進度については個々の教員の裁量にまかされていた部分が大きかった。そのため、授業の到達目標がおざなりにされたり、クラスや担当者によって内容にばらつきが出るなど、授業が必ずしも効果的に運用されない事例もみられ、学生から不満が寄せられることもあった。

そこで専門科目としての英語の授業を多数開講している文学部では、国際言語表現学科(現国際英語学科)が誕生した平成16年度から、共通の授業内容、評価基準作成に本格的に取り組み始めた。英語は学科の専門性と直結する重要科目であり、教育目標を満たす質の高い授業を保証することは新学科の責務であった。

プログラムの対象は、国際英語学科の「スキル科目」と呼ばれる専門科目(1年次～3年次)の「Listening & Speaking 1-5」(以下LSと略)、「Reading & Vocabulary 1-5」(以下RVと略)、「Grammar & Writing 1-5」(以下GWと略)等である。加えて児童教育学科と国際英語学科共通である「Basic English 1・2」(1年次)、「Advanced English 1・2」(2年次)、「総合英語 A-1・2」(1年次)、「総合英語 B-1・2」(2年次)

も対象とした。これらは教養科目であるが、国際英語学科のカリキュラムの中では、英語4技能の基礎力を固める重要な基盤科目と位置づけられている。また昨今の小学校英語の必修化や、幼稚園、保育園での外国籍の子どもの増加を受け、児童教育学科では英語の必需性が増しているが、現カリキュラムには英語の専門科目がないため、これら4つの英語教養科目が英語を学ぶ唯一の授業となっている¹⁾。文学部ではどちらの学科にとっても、英語教養科目は学科の専門性に結びついており、その質がより強く問われることとなる。

授業内容および評価基準共通化のためのプログラムの核となるのは、次の3点である。

(1) English Teachers' Handbook

これは国際英語学科が作成した英文ハンドブックで、対象となった上記科目のシラバスがまとめられている(大学で作成されるシラバスとは別物)²⁾。授業の目的、(Course aims)、学生が修得すべき能力、技能(Skills)、授業で学生がすべきこと(Classwork)、評価方法(Assessment)、テキストの使い方、授業の進め方、宿題の内容等が詳細かつ具体的に記されている。各科目の内容は授業担当者および英語教員によるFDや、外部の英語カリキュラムの専門家の助言をふまえ、毎年更新される。

ハンドブックは外国人非常勤講師のためのガイドブックにもなっている。担当する学科の概要と特徴、出欠の扱い、成績のつけ方、休講や補講の取り扱い、学生対応など、本学で非常勤をするにあたって認知が必要とされる事項が明示されている。

(2) Teacher orientation

このオリエンテーションは、本学専任教員と非常勤講師による授業の打ち合わせ会であり、新任非常勤に対するガイダンスの役割も果たす。年2回、前・後期開始前の土日の午後に開催される。勤務外の設定であるが、ほとんどの非常勤講師が出席する。

それぞれの科目の担当者が集まり、専任教員または本学での経験が長い非常勤講師が中心となってハンドブックのシラバスに基づき授業内容を確認し、具体的な授業の進め方、使用する教材、課題の出し方、試験や評価方法等について話し合う。新しいアイディアや問題点があればシラバスの内容を修正する。

このオリエンテーションを通じ、各担当者は授業で何が求められているか、何をすべきなのかという点についての共通理解を得て、授業を始めることができる。

(3) Coordinate meeting

およそ第5週目と第10週目の計2回、授業を30分早く終了し、各授業担当者が集まり、授業の進捗状況、問題点、学生の様子等について情報交換をする。課題や試験の内容、評価方法の最終チェックもおこなう。本来は授業時間外で実施すべきであろうが、非常勤講師が多いためやむなく授業時間内に開催している。授業が早く終了する分、学生には相応の課題を与えている。

ハンドブックのシラバスと、学期始めのオリエンテーションで決めた授業内容が実際にどう運用できているのかを確認することは、実情に即した授業改善を果たすためには不可欠である。このミーティングは、その年の授業内容および評価基準共通化のいわば仕上げであり、またここで指摘された問題点が次年度のシラバス改良につながっていく。

3. 成績評価の過程

第1週目の授業ではまず受講者全員を一つの教室に集合させ、資料を配布し授業の目的、達成目標、評価基準や条件を説明する。例えば“Paragraph writing”を学ぶ「GW3」では次の項目を学生に示した。

COURSE AIMS: Students will develop their ability to write coherent paragraphs.

SKILLS: 1. Can you write a paragraph in English?
2. Can you edit your own paragraph for common error?

CLASSWORK:

1. Did you complete all the assignments for your writing portfolio?
2. Did you edit your paragraphs for common errors?

ASSESSMENT Writing test (on last class)
Writing portfolio
Written self-assessment

授業の説明後、クラス分けをおこなう。方法は科目によって若干異なる。児童教育学科の「総合英語 A-1・2」「総合英語 B-1・2」は学籍番号で機械的に分けているが、24年度の「総合英語 A-1」（1年次前期）についてはプレースメントテストの結果に基づきクラスを指定した。

国際英語学科の1年次前期科目（「総合英語 A-1」「Basic English 1」「RV1」「LS1」「GW1」）は新入生オリエンテーションでのプレースメントテストの結果でク

ラス編成をおこなう。1年次後期以降は「総合英語 A-2」を除き原則学生がクラスを選ぶ。教員も学生も授業中はすべて英語を使用する「All English」、ほとんど英語を使用する「Regular」、日本語の助けがある「Japanese help」の3つに分かれている。学生の希望を尊重するが、希望者数に偏りがある場合は人数調整をおこなう。学生が不適切な選択をしていると教員が判断した場合は別のクラスを指定することもある。2年生になると学生のほとんどが「Regular」以上のレベルを選択するので、「Japanese help」クラスを編成しないことが多い。

国際英語学科の「総合英語 B-1・2」は、中級クラスと上級クラスに分かれており、学生がどちらかを選ぶ。テキストは別のもを使用する。一方スキル科目は、同名同番号の授業であればレベルに関係なく同じテキストを使用し、同じシラバスに沿って授業が進められる。

授業の目的、到達目標、評価基準や条件については、授業時に何度も説明し、授業で何が求められ、何をすべきかを学生に明確に理解させる。授業のなかで問題が生じた時は同じ科目を担当する教員と適宜相談し、coordinate meetingを活用する。

小テスト、授業内容の理解度や達成度の確認、課題は原則として14週目までに終了する。小テスト等の内容や方法は共通で、より客観性を期すためにインタビューテストでは受け持ちとは別のクラスの試験官をすることもある。

15週目には担当教員が受講学生と個別面談をおこない成績を通知し、その根拠を説明する。学生にまず自己評価をさせることもある。大学の正式な成績評価通知の前に学生に成績を伝えるのは、結果を受けて夏休みや春休みの学習計画を立てさせるためである。スキル科目については、不合格の場合は次の数字の科目を受講できないという規則を設けている。例えば「RV1」を落とした学生は次年度に「RV1」を再履修して合格しなければ、次の「RV2」へ進むことができない。これは各スキル科目の1から5までが、段階を踏んで英語力をつけるための内容になっているからである。

4. 評価方法

上記プログラムに沿った英語の授業では、成果や結果を共通評価基準で判定するプロダクト評価が中心となる。各科目には数値化された達成目標がいくつかあり、一つでもそれを満たせなかった場合は、他の項目に合格していてもただちに単位不認定となる。例えば24年度の「RV1」「RV2」では、学期中に3回おこなわれ

GRADE	Responding (受け答え)	Facilitating (会話の進め方)	Accuracy (正確さ)
A (5)	話を脱線することなくスラスラと受け答えをし、内容も発展的である。 非常に複雑な意味、又は斬新で独創的な内容を伝えようとする。	たくさんの質問を流暢にする。 頻繁に相手の応答に対して質問を続ける。 相手から返答を引き出すリスニングの技術(シャドウイング、意思表示、感嘆・間投詞、質問など)を積極的に使用する。	質問にほとんどミスがない。 授業で習った同じ間違いはしない。 カタカナ英語の発音やイントネーションを避け、特に質問時において、時折話題に関連することを話す。
B (3)	内容を発展させる答えをするが一貫していない、又は時々途切れる。 答えを続けようとするがたどたどしい、又は不明瞭である。 単純な応答をする傾向にある。	質問をするが、時々途切れる。 多少は相手の応答に対して質問を続けるが、そうする機会を逃すこともある。 返事はするがきちんと表現できていない、又は適切でないことがある。	質問に関しての基本的な文法は理解しているが、時々ミスをする。 時々授業で習った同じ間違いをする。 多少カタカナ英語の発音とイントネーションである。
C (1)	質問に短い答えで応じる。 大抵、基本的な最低限の会話を続けている。	最低限の質問をする、又は質問が常に途切れる。 会話を続けるのに How about you? など同じ表現ばかりを使いすぎる。 リスニングの技術が低い。	質疑応答において多くのミスをする。 スピーチはたどたどしく、明らかに間があく。 カタカナ英語の発音である。
D (0)	素早く質問に反応することができず、会話に支障を生じる。	非常に消極的で質問することができない、又は相手から話を引き出すことができない。	明確に質問するなどの基本的な言語知識が不足しており、試験を受けることに大きな支障がある。

BASIC ENGLISH 2 ORAL TEST 評価基準 (図1)

A—5 points AB—4 points B—3 points BC—2 points C—1 point Below C—0 points
Total scores: A—12 and above B—7-11 C—3-6 D—below 3

る復習テストに2回合格しなければ授業失格となる(20点満点で12点以上が合格)。「RV4」では毎週おこなわれる単語テストに4回不合格になった時点で失格となる(10点満点で6点以上が合格)。「GW3」では3回実施される e-mail writing test に2回合格しないと失格。またすべてのスキル科目に対して、課題4回未提出で失格という four-strike rule が適用される。受講者は複数の厳密なプロダクト評価をクリアしていかないと、学期半ばで落伍してしまうのである。

正誤だけでは判定できない会話テストの評価基準については、「Basic English 2」の oral test の例(日本語版)を示す(図1)。

会話テストは「Basic English 2」の最終的な到達度を見るテストであり、この評価基準で測られる成果がDと判定されれば、総合評価も不合格となる可能性は高い。

5. 評価の利点と課題

授業内容と評価基準が明確化、共通化された英語の授業はプロダクト評価の積み重ねで、学修成果を残せず途中で一つでも落としてしまえば以後受講が認められない

という厳しいものである。ただし失格の基準や理由が明朗化されているため、学生もある程度納得して結果を受け止めることができるようだ。

しかしながら授業の最終的な総合判定は、すべてがプロダクト評価に基づくわけではない。語学力の向上に欠かせないのは、その言語を実践的に使うことである。そのため授業で積極的に発言し、コミュニケーションを取る姿勢も評価の項目となる。つまり総合判定の段階で、客観的成果を問うプロダクト評価に、態度や努力を考慮するプロセス評価が加味されることとなる。24年度のスキル科目では「授業への積極的参加」(class participation)が評価の20-25%を占める。また先に言及した「Basic English 2」の会話テストの評価基準は、プロダクト評価のためのものであるが、Facilitatingの項目には、会話を進める姿勢が問われるプロセス評価の要素も含まれている。

プロセス評価を取り入れることで、特に話す・聞くといったコミュニケーション力が求められる「LS」のような授業では、語彙力や文法力が弱くても物おじせず元気に会話をしようとする学生にもよい成績がつくチャン

スがある。数値で測ることの難しい項目も含めて、より総括的な評価をすることができる。問題はプロダクトに比べてプロセスによる評価の基準はあいまいになりがちという点である。努力や態度の判定の客観性を保つことは容易ではない。合格／不合格の判定基準については、プロダクト評価を厳密に当てはめているため統一性が取れるし、授業の各項目についてのA, B, C評価の基準も厳格化できる。しかし最終的なA, B, C評価を出す際は複数の項目をまとめて判断せねばならず、さらにはプロセス評価が加味されるため、担当教員間でばらつきが出ることがある。同じカリキュラムの授業であっても上級者の多い「All English」のクラスに比べて、習熟度の低い学生の多い「Japanese help」のクラスの方がプロセスを重視して成績のつけ方が甘くなる傾向もある。

授業の質を向上させるためには、明確化、共有化された評価基準が極めて有効であるが、基準の厳格さゆえの問題もある。昨今では入学者の多様化が進み、人とのコミュニケーションが極端に苦手であったり、精神的に不安定であったり、何らかの学習障害を抱えているなど、本人の努力だけではこの厳密な共通評価基準を満たすことができないケースが増えている。個々の教員が独自に教える授業であれば、状況に合わせた柔軟な対応が取りやすいであろう。しかし基準が明確な授業の場合、特別扱いをすれば評価の公正さを揺るがすことになり、他の学生の不信感を呼ぶ。このような支援の必要な学生に対しては、基本的には他の学生と同じ基準で評価し不合格にするが、再履修の際に保健室担当者や学生相談室のカウンセラー、SACの学習カウンセラーの協力のもと、個別指導等で対応している。

文学部の英語科目に関しては、専任教員と非常勤講師が連携しFDを重ねることで、授業の到達目標に即した授業内容、到達目標達成へ導くための課題や試験、その成果を測るための評価方法が確立しつつある。今後も学生の現状に合わせて細やかな修正は欠かせないが、この体制を可能な限り維持できるよう努めたい。また人員の関係で困難であろうが、将来的には家政学部の英語科目にもこのプログラムの適用を考えたい。学生の英語習熟度や意欲の格差の大きい家政学部でこそ、効果的かつ円滑な授業を進めるためには、授業内容と評価基準の共通化が必要であると思われる。

注

- 1) 平成25年度から文学部児童教育学科児童教育学専攻のカリキュラムに、専門科目「英語コミュニケーション1-4」が加

わる。

- 2) 文学部の英語科目の内容、教材、ハンドブック等の資料は、ウェブ「名古屋女子大学国際英語プログラム」(Nagoya Women's University International English Program: <http://www.nwuenglish.org/>) で公開されている。

第2節 デザイン系学生のポートフォリオ実践

1. デザイン系の作品製作

短期大学部生活学科生活創造デザイン専攻のカリキュラムポリシー（教育課程編成・実施の方針）は、「生活に密着したデザインの理論・演習・実習を基盤とし、時代によって表情を変える服飾デザインや住空間デザインを中心に、生活に活かせる幅広いデザインを学び、審美眼や創造力を育み、豊かな感性で快適なライフスタイルを創造する専門能力を培い、『モノづくりの心』を育みます。」とある。

また、授業科目について、現代社会の動向を把握し、豊かな感性で快適なライフスタイルを創造する能力を身につけ、豊かな人間を育てると共に、服飾産業やインテリア産業で活躍できる能力を養い、デザインの理論・演習・実習を構築し、知識・技術・感性を磨き、審美眼や創造力を育むとしている。

日本におけるアパレルの生産流通経路は、繊維・衣料の生産・流通を川の流れにたとえて、糸メーカーなど繊維素材業界と生地メーカーや染色業者などテキスタイル業界を「川上」、縫製メーカーやアパレルメーカーなどのアパレル業界を「川中」、アパレル小売業界を「川下」と呼ばれ、業界のいわば属語として使われている。本学の生活創造デザイン専攻アパレル系では、「川中」あるいは「川下」での専門職に就ける知識と技術を持った学生を育てるためにカリキュラムを設定している。

アパレル製品が、小売店の店頭になぶまでの経緯、つまり「川中」の流れを見ると、商品企画では、ターゲット（購買層）設定、情報分析、コンセプト設定、コーディネート企画、商品アイテム設定、サンプル作成、プロモーションとなる。この流れに沿って、アパレル系学生の作品の製作から完成までの具体的な流れは、テーマ決め、コンセプト・イメージ設定、デザイン決定、素材決定、パターン作成、縫製、着装、評価の順である。



図1 アパレル企画演習 作品表紙

授業で作成した企画の過程における学生のマップの作品例を図1から5に示す。

デザインを専攻する学生の場合、作品を製作するにあたり、作品の出来栄えはもちろん重視するが、この過程が非常に重要な意味を持つ。

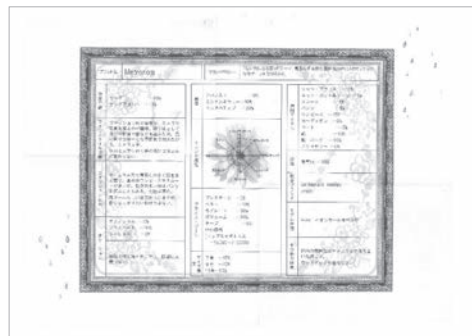


図2 アパレル企画演習 コンセプトマップ



図3 アパレル企画演習 イメージマップ



図4 アパレル企画演習 スタイリングマップ



図5 アパレル企画演習 商品ハンガーイラスト

2. デザイン系ポートフォリオと自己評価

(1) 今までの状況

先に述べたように、作品製作においてその完成をまとめるために、作品ノートの提出や、作品をファイルにまとめることなどを、科目ごとに行ってきた。その評価は、それぞれの作品に対して、「作品を完成して提出した」をCに、「概ねできている、製作手順や方法はあっている」をBに、「きれいに完璧にできている」をAとし、作品の完成度を見て、プロダクト評価を行ってきた。先に述べたように、作品製作において、そのプロセスをまとめる作業を行っているにもかかわらず、作品の記録は残せるものの、それぞれの作品の完成度のみを評価するプロダクト評価に止まり、その過程や学生個人を総合的に評価することはしておらず、プロセス評価を取り入れているとはいえなかった。また、科目ごとのファイルになっているため、冊数が多くなり、プレゼンテーションの資料としても使えない状態であった。さらに、学生は、その作品に関して、十分に分析できていないため、自分の技術や能力に関する評価は出来ておらず、製作を終えての感想を書くに過ぎなかった。デザイン系の就職活動には、近年プレゼンテーションをさせる企業も見られるようになってきたため、今までの作品ノートなどでは、就職活動に生かすには不十分である。そのため、学生はもう一度プレゼンテーションの資料を作成していた。

(2) 生活創造デザイン専攻としての取り組み

そこで、平成23年度から生活創造デザイン専攻として専攻の学生全員に、クリアファイルを配布し、以下に述べるように、製作の流れをまとめさせることを検討し始めた。

①学生に渡したファイルは、企業などで使われる資料などを考慮して、インテリアデザイン系学生にはA2のクリアファイル、服飾デザイン系学生にはA3のクリアファイルである。

②作品ポートフォリオ

1 作品ごとに開始月日および完成月日を記入し、先に述べた作品製作に必要なテーマ、コンセプト、製作過程、まとめ、自己評価、感想を記入させ、まとめる。

さらに、コンセプトマップやイメージマップなども作成し、作品を入れ込む。

作成した作品ポートフォリオは、本来の意味である振り返り等の役目を持たせる。また、そのプロセスを含めて評価した教員のコメントを記入する。

③目標シート

1年ごとの成果をまとめるための、記録用紙を作成し、

生活創造デザインポートフォリオ	
授業名	記入月日 年 月 日
テーマ	
コンセプト	
制作過程	完成月日 年 月 日 制作日数 日間
まとめ	
自己評価(熟練度)	
感想	
学籍番号	氏名
教員コメント	

図6 作品ポートフォリオ記入用紙

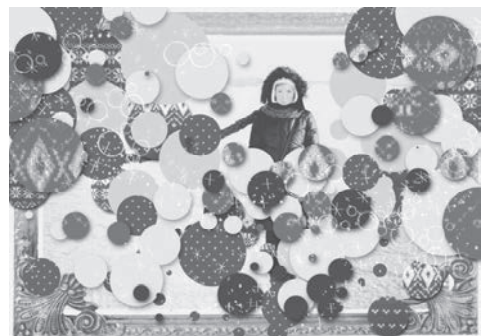


図7 作品製作時の学生のイメージマップ



図8 学生完成作品マップ

年度の終わりに記入させる。その内容を以下に述べる。

- ・1年ごとにシートを1枚作成する。
- ・テーマとして、1年間で何を目標にするかあるいはどこまでできるように成りたいかについて、記入す

- る。
- ・ゴールとして、1年間でどこまで到達したか、または何ができるようになったかを記入する。
 - ・自己評価として、各自成長した度合いを5段階で評価し、レーダーチャートに記入する。評価項目は、生活創造デザイン専攻で育てたい学生像に基づいて検討し、次の8項目に決定する。

- ①コミュニケーション能力
- ②プレゼンテーション能力
- ③デザイン能力
- ④国際感覚・外国語運用能力
- ⑤情報収集・分析能力
- ⑥IT能力
- ⑦コンセプチュアルスキル(問題発見・提案・実行力)
- ⑧自己管理能力

使用した目標シートを図9に示す。

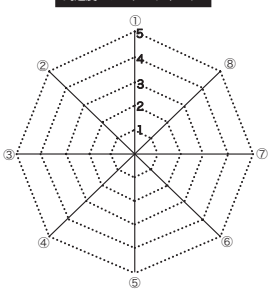
生活創造デザインポートフォリオ

目標シート

テーマ

ゴール

到達度 レーダーチャート



自己評価項目

① コミュニケーション能力

② プレゼンテーション能力

③ デザイン能力

④ 国際感覚・外国語運用能力

⑤ 情報収集・分析能力

⑥ IT能力

⑦ コンセプチュアルスキル (問題発見・提案・実行力)

⑧ 自己管理能力

自己評価

学籍番号
氏名

図9 目標シート

3. 目標シートの自己評価結果

平成24年度に行った目標シートのアパレル系学生による自己評価についてみる。

まず「テーマ」の設定については、1年間の目標設定をしているが、1年次学生は、自分で服を作れるように

なりたいという内容がほとんどであった。それに対して、2年次学生は、さらに上の技術を見につけたい、あるいは資格を取りたいなど、1年次学生より高度なものを求めているようである。また、専攻科の学生を見ると、新しいものにチャレンジする、誰に見せても恥ずかしくないものを作るなど、かなり目標設定が上がっていることがわかる。

次に、目標達成までどの程度出来たかを記入する「ゴール」についてみると、1年生は、基礎知識や基礎技術は身についたが、まだ一人では作れないようである。2年生になると、複雑なものでは自信はないが、かなり服作りに関しては、上達したと感じているようである。専攻科（以下3年生と記述する）では、かなり多くの製作を体験したことにより、さらに丁寧に作業が行えるようになった、技術が向上し、知識が増えることにより、楽しんで製作ができた、他者の評価も気にするようになったなど、確実に学習する意識面でのレベルも上がっていることがわかる。

そこで、生活創造デザイン専攻で必要と思われる社会人として必要と考える8項目についての到達度を、5段階で評価した平均値を、図10に示す。

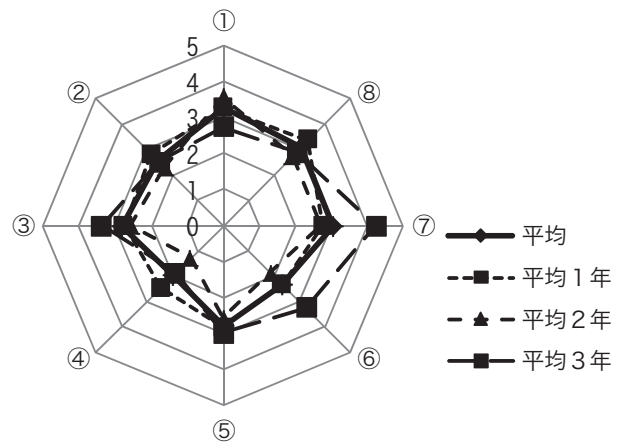


図10 到達度平均値レーダーチャート

到達度の平均値を求め、学年ごとに成長の差が出る予想し、それぞれの値を比較検討した。

項目ごとにみると、①コミュニケーション能力については、2年生が3.6と一番高い値を示す。これは短大2年間でクラスメイトとのコミュニケーションが育まれたと考える学生が多く、1年生よりも高くなったと考えられるが、3年生では外の方に目を向けてそのコミュニケーションがうまく出来ないと判断した結果、低くなったと推測できる。②プレゼンテーション能力では、3学年であまり差はなく、2.5前後の評価で、学生自身の評価

は高くない。デザイン系の学生にとっては重要な項目であるにもかかわらず、伸びし切れていないという問題点が見つかった。③デザイン能力は3年生で3.4と高くなっており、デザイン系学生にとって、もっとも中心的な能力は伸びている。④国際感覚・外国語運用能力は、1年生が2.5であるのに対して、2年生、3年生はそれぞれ1.3、1.9と低く、高校で英語を学び1年しか経っていない1年生より、短大生活を2年間あるいは3年間送った学生が低くなっている。外国語の授業があるにもかかわらず、運用能力が落ちていると評価している。⑤情報収集・分析能力では、3年生がやや高い。⑥IT能力は、3年生で伸びており、高校から短大2年間で習得したワードやエクセルなどの情報処理の基礎に加え、ポートフォリオの作成のために習得した画像処理やCADなどの習得が影響していると考えられる。⑦コンセプトチュアルスキル（問題発見・提案・実行力）については、1・2年生と3年生の差は項目の中では一番大きく、1年生で基礎を学び、2年生で自分でテーマを決めコンセプトを立て、デザインを決めていく、さらにイメージ通りの作品を完成させていくという過程をとり、3年生ではさらに高度なものに挑戦するという経過をたどってきたことが、自分でも評価できているといえる。しかし、⑧自己管理能力は1年生の方が高く、2年生、3年生は、学生という立場に甘えていたように思える。

記述式の自己評価を見ると、1年生は、1年間ではじめて学ぶことが多く、課題などに負われていたが、基礎的な部分は学ぶことが出来たので、さらに来年は頑張りたいと思っている学生が多く見られた。2年生は、1年生よりは失敗もなくなり、ある程度の知識や技術が身についたとしている。さらに3年目の専攻科になると、自分のデザインをイメージしたとおりに表現できるように服作りができるようになったと評価している。これらの結果は、作品の完成度いわゆるプロダクト評価とは違い、他者と比較しての評価ではない。自分の立てた目標にどれだけ近づいたか、あるいは何がどのような過程で出来るようになったかを確認する意味を持ち、点数だけでは量れない評価であろう。教員側からも、学生側からも、今後につなげることの出来るものであった。

4. デザイン系ポートフォリオを活用した評価の課題

学生にとって、目標シートを記入することにより、改めて自分を振り返ることがある程度出来たように思われる。今後この成果を学生生活にどのように役立てていけるかが、重要であろう。

教員にとっても、学生がどのように成長しているかを伺うことが出来るが、その結果を今後の指導につなげていかななくてはならない。

また、実習を中心とした生活創造デザイン専攻の授業では、作品として完成する科目と、その作品を製作するために必要となる基礎科目や技術を習得する科目がある。そこで、作品ポートフォリオを体系的にまとめるためには、どの科目のどの作品にするかを検討する必要がある。さらにいくつかの科目をリンクさせて、企画を立てるところから、完成・着装・評価までの流れを、教員の間で連携を取ることも重要である。

しかし、就職に関して企業が望む「即戦力」につながるには、作品の完成度、いわゆるプロダクト評価は必要と考える。プロセス評価は、学生自身に自分が学んで成長してきた過程を振り返らせ、何が出来て、何が不足しているかを考え、今後の生き方の指標となる重要なものとして、十分効果は認められたが、プロダクト評価とどう関連づけるかは、課題として残った。

参考文献

- 日本衣料管理協会刊行委員会 アパレル設計・生産論 社団法人日本衣料管理協会 2000
- 日本衣料管理協会刊行委員会 アパレル企画—基礎と演習 社団法人日本衣料管理協会 1993
- 菅原正博 ファッション企画入門 株式会社チャネラー 1992
- 土持ゲーリー法一 ポートフォリオが日本の大学を変える 東信堂 2011
- 鈴木敏恵 総合的な学習・プロジェクト学習ポートフォリオ解説書 株式会社教育同人社 2008

第3節 「保育者・教育者論」におけるポートフォリオ 評価—理論科目学習を通じた学士力の育成—

1. 保育者養成と理論科目

保育学科学生のほとんどは、入学時より保育者になりたいという明確な将来像を抱いている。将来像が明確であるために、彼女たちの学習の関心は、保育現場での実際の保育職務と直結した技能の習得に偏りがちである。すなわち、音楽、図工、身体等の表現技術を身につけることに大変熱心である。

しかし、将来の保育者として育むべき資質は、そのように表面化される技能のみではない。保育という営みは、確固たる保育哲学と信念に基づいて行われなければならない。保育者が選択し、子どもに提供している保育内容は、保育理論から裏付けがなされ、保育者がその的確性を確認し、意味を理解しなければならない。すなわち、保育実践の土台としての理論科目の習得が十分になされていなければ、表現技能は単なる技能にすぎず、保育現場において何ら教育的効果をもたないのである。

また、平成20年改訂の保育所保育指針、幼稚園教育要領は、保育者の職務としての研修に比重をおいている。保育者は、自らの保育実践を振り返り、自己評価を踏まえて自らの課題を見出し、専門性の向上や保育の改善に努めると記されている。保育者には自己の保育実践を分析し、発展させる力が必要となる。

言い換えるならば、今求められている「学士力」こそ、まさに保育者の本質的資質なのである。この力を養うのは理論科目である。思考力、発展学習の力を身につけさせる理論科目学習をより重点化することが、これからの保育者養成の課題である。保育原理、保育者・教育者論、保育・教育課程論等、理論科目学習の重要性は非常に高い。そして、講義を聴講して「事実を知る」のみならず、そこから思考力や発展学習の力を身につけるためには、学生が継続的に理論科目学習に取り組むよう配慮する必要がある。

そこで、平成23年度新生生に対して学習ポートフォリオを導入し、学生が理論科目への自発的、継続的、発展的学習に取り組むように促した。保育者養成課程におけるポートフォリオは、実技科目の作品等を綴るような事例は数多いが、理論科目を対象とした事例はいまだ少ない。しかし、真に学習履歴を綴るという試みが必要なのは、上述の理由により思考力を養成する理論科目においてであると考えられる。

学生が自ら課題を見出し、自主学習を行なうという趣

旨に則り、「意志ある学びをサポートする保育学科ポートフォリオ」（以降は単にポートフォリオと略記）と題した。実施当初は、「意志ある学び」であるから、学びの成果を成績評価等には反映させない方針であった。自由な意志（課題や評価としての重荷を感じることなく、学習を身近に感じながら）に基づいて学びを継続させることが、各教科における発展的学習の力、ひいては学士力に結びつくという考えからである。

しかし、その実施プロセスにおいて、学生が自ら身を投じようとしないう理論科目学習への意志の力を習得させることこそが困難であって、何か特定の理論科目において自発的、継続的、発展的学習の習慣と能力を身につけさせることから始めなければならないことが明らかとなった。1年後期には、保育者・教育者論をポートフォリオ学習の指定科目とし、「意志ある学び」とは言いながらも成績評価に加味することとした。評価をかざして学生の自発的学習を強いるのであるから、矛盾しているように見えるが、それは発展的学習初心者にとっては効果的な動機付けとなることを明らかにすることができた。

本報告は、理論科目の中で学士力を養うポートフォリオ学習と評価方法についての一例を提起するものである。最初に、成績等に反映させない全く学生の意志に委ねたポートフォリオ学習から、成績に反映させることを前提としたポートフォリオ学習へと改訂する背景（学生の自発的、発展的学習の傾向と問題点）とプロセスを詳細に報告する。次に、評価導入を念頭において改訂したポートフォリオの形式とポートフォリオ評価方法について説明する。最後に、学士力育成という観点からのポートフォリオ評価の意義と問題点、さらなる改善の可能性について提起する。

2. 課題発見型ポートフォリオと自己評価

(1) 課題発見型ポートフォリオの方法

平成23年度前期ポートフォリオでは、大学での自主学習の方法がよくわからない1年前期学生が各々困難を感じた科目について課題を設定し、自主学習の目標と具体的方策を立てることをサポートした。課題発見から課題解決への思考プロセスを育み、それを習慣づけることがねらいであり、課題発見型ポートフォリオというべきものである。図1のようなポートフォリオシートに自分が困難を感じた科目毎に「自分の今を見つめ」、「なりたいたい自分のイメージ」と「なりたいたい自分になる計画」を記入し、学習のプロセスをファイルする。3つの記入欄において重要なのは、問題解決の手順を明らかにする「な

りたい自分になる計画」である。何を、いつ、どこで取り組むのかを具体化し、学習のプロセスでどのような成果ができるのかをイメージし、詳細に記入するよう促した。

4月の越原研修において、ポートフォリオ学習をスタートさせた。その際、学生には、記入方法と記入例、ファイルの仕方と自己評価の方法を配布して説明を行なった。学生が理論科目において自主学習に取り組むことを促すために、4科目の記入例のうち、「保育原理」を強調して提示した。また、課題解決の方策がわからない場合や、問題解決の方策が適切でないことが想定されるため、3回目の自己チェックまでに、少なくとも一回は教員に助言を求めると指導を行なった。以下に学生に対して説明した記入方法と「保育原理」の記入例、ファイルと自己評価の方法について示す。

① 記入方法と記入例

i) 「自分の今を見つめる」：保育学科専門科目（講義、演習）を受講して、自分にはこんな学習が必要だな、こんなところが足りないな、と思ったところを書き出しましょう。気づいた時に、すぐに書き留めましょう。ポートフォリオシートは毎日持ち歩いていると便利です。（保育原理の例）「板書を丸写しするのが精一杯で、全く理解できなかった。そのうち疲れてしまい、眠ってしまった。90分が長いと感じる。」

ii) 「なりたい自分のイメージ」：「自分の今を見つめる」で書きとめたことに関して、どのようなことができるようになりたいか具体的に書いてみましょう。

（保育原理の例）「授業を楽しめる知的な自分に。90分間でしっかり理解できるようになりたい。」

iii) 「なりたい自分になる計画」：「なりたい自分」に近づくために必要な学習計画、学習課題を考えて書き留めましょう。

（保育原理の例）「シラバスを見て、次回のテーマを確認し、図書館でシラバスのテーマをキーワードにして検索をする。本を一冊借りる。全部は読みきれないと思うが、理解できたページをコピーしてファイルしよう。図書館に行く時間帯は、月曜日の7・8時限が終わってから。」

② ファイルと自己評価の方法

iv) 「ファイリング」：学習計画、学習課題を実行する間に生まれる成果物（独自に調べたこと、文章化の下書き、頑張ったノートのコピー、考えたことを記したメモ、作品の写真等……）をファイルしましょう。

v) 「ポートフォリオの自己チェックとポートフォリオシートへのチェックマークの記入」：学習計画、学習課

題の達成度を定期的に自己チェックしましょう。忘れるといけないので①を書く時に、自己チェック欄の（ ）に自己チェック予定日を記入しておきましょう。授業の15回目、試験等、目標となる日付を3つ目の自己チェック欄に記入し、等間隔で1回目、2回目の自己チェック日を決めるとよいでしょう。ファイリングを参考にしながら、なりたい自分のイメージに近づくために努力しているかどうか、3段階で自己チェックします。3段階の自己チェック基準とチェックマークは自分で決めましょう。

図1 課題発見型ポートフォリオシート

(2) 学びの姿勢の問題

このポートフォリオでの自己評価は、自発的学習を継続させる契機として位置づけた。そのため、自らが予定を立てた日付に自分の設けた指標によって振り返りを行なうのである。与えられた課題ではなく自分が設けた課題であるということ、それに対して自らが評価を与えるということが、学生を学習へと駆り立てる十分な動機づけになると考えた。

前期半年間のポートフォリオ学習の全体的状況を把握するために、9月にポートフォリオを一斉回収し、10月にはポートフォリオ取り組みに関するアンケートを実施した¹⁾。その結果、次のような問題点が明らかになった。

第1に、取り組んだ科目に大きな偏りがあったことである。理論科目への取り組みを促してきたにもかかわらず、最も取り組み件数が多かったのは音楽であった。保育原理は、取り組み例に表記していることもあり、講義科目の中では取り組み件数が多かったが、音楽の117件

に比較して17件と7分の1にすぎなかった。

第2に、「意志ある学びをサポートする」といいながらも、多くの学生は、意欲的に、必要性を感じて学習に取り組むことができなかったことである。提出間際に即席で仕上げたものが多く、またアンケート調査の中にもポートフォリオ調査の必要性を感じていないとする回答が多く見られた。ハプニング的成功が可能となった現代社会において、努力に価値を見出さない若者が増加していることを「大学における効果的な授業法の研究4—初年次教育についての授業法の開発—」でも指摘したが²⁾、困難に立ち向かって努力したり、自主的な学習へと志向したりする傾向性が低いことが改めて明らかとなった。したがって、「意志ある学び」の姿勢を育む前提として、努力と自主的学習への「面白み」を発見する機会が必要であると考えられた。学習志向性の高い学生にとっては学びを支える契機となる自己評価も、自習学習初心者には効果が低い。学習に面白みを感じない自主学習初心者には他者評価と目に見えるメリットが必要なのである³⁾。

そこで、後期より実施するポートフォリオ学習は、成績評価に反映することが可能な形式へと変更を加えることにした。そして、特定の理論科目においてポートフォリオ学習を評価に加味し、第一及び第二の問題点をクリアしようと考えた。

3. 発展学習型ポートフォリオ

平成23年度後期ポートフォリオは、継続的、発展的学習の内容がわかるような記録を中心とした2種類（様式a、様式b）のポートフォリオシートからなるものであり、発展学習型ポートフォリオとすることができる（図2）。1科目の記述は長く、最低2枚にわたるように改訂した。目標と計画を記す欄を小さくしたのは、前期ポートフォリオ後のアンケート調査によって、一部学生の記述からは、学習目標の立て方がわかったとの回答があり、また前期試験を経験しているために、学習課題の立て方はすでに学んでいるという前提である。このシートの重要な部分である「学習及び活動の記録」欄は、日記のように、日付と学習内容、ファイルしたものを記す形式で、学習者が自由に行の増減を行なえるようにした。これを見る者（教員）は、学生が何を学んだのかを知るのみならず、発展的学習に取り組む中で、どのような課題を認識しているのか、課題への取り組みが継続しているか、その課題自体が発展しているか否か、課題を見出し、取り組む中で思考力を発展させているか否かを知る

図2 発展学習型ポートフォリオシート
(様式a：上、様式b：下)

ことができる。

学生が必要を感じた科目においてポートフォリオに取り組むのは前期ポートフォリオと同じであるが、保育者・教育者論を成績評価に加味する指定科目とした。保育者・教育者論の授業の初めに、記入方法と保育者・教育者論での記入例、ファイルの仕方、自己評価の仕方について説明を行なった。以下、学生に対して説明した記入方法、「保育者・教育者論」目標と計画の記入例、ファイルと自己評価の方法、自己評価記入例について示す。下線部は前期ポートフォリオの説明と異なっている箇所であり、継続的、発展的学習への取り組みを促すように工夫した箇所である。

i) 「目標と計画」：保育学科専門科目（講義、演習）を受講して、自分にはこんな学習が必要だな、こんなとこ

るが足りないなと思ったこと、または、発展的に学びたいと思ったことを「目標」として書き出しましょう。その「目標」に近づくための具体的な「計画」を書いてみましょう。

(保育者・教育者論の例)「目標：日々の授業を十分に理解したうえで、さらに自分だけの発展的な学習に取り組みたい。そうして、試験を易々とクリアするのみならず、保育者としての幅広い知識と思考力、自信を身につけたい。」「計画：授業に関心をもったワードを図書館で検索してみて、図書を探したり、インターネットで検索したりする。口頭説明のために十分ノートに書ききれなかったところ、授業と関連する情報、発展的な知識を発見できるように図書や情報を読み、該当するところがあればコピーする。重要な箇所は、マーカーで印をつけ、メモを書き入れ、スクラップブックのようにしてファイルする。」

ii) 「学習および活動の記録」：「目標」に向かって取り組んだことがあれば、その都度記入します。まず、第一行目に括弧書きで取り組んだ日付、ファイルしたものの概要を書き記します。第2行目から取り組んだ内容を具体的に記しましょう。ファイルする成果物は、独自に調べたこと(検索した図書のコピー、インターネットで検索した情報等)、文章化した下書き、考えたことを記したメモ、作品の写真等です。改訂版では、1科目あたり2枚が一セットになっています。もちろん何科目でも取り組んで下さい。後期終了までに、1科目あたり少なくとも2枚にわたって記入できるように学習を継続させましょう。3枚以上になる場合、2枚目以降は全て様式bを用いて下さい。

(保育者・教育者論の例)：「(記入日平成23年10月4日ファイルしたもの 論文のコピーを使ったスクラップ)昨日予約した論文は、B4コピーで4枚だった。少し難しい文章だけれど、授業の構成とよく似ていたのですらすら読めた。そこで、私が特に面白いと思った談話論、唱歌論をもう一度コピーし、スクラップして、授業で得た情報も加えてまとめてみた。」

iii) 「学習と活動の継続性、成果等に関する自己評価欄とチェックマークの記入」：後期終了時、1科目につき一回の振り返りと自己評価をします。ポートフォリオシートが3枚にわたった場合は、2枚目の「学習と活動の継続性、成果等に関する自己評価」欄は、記入しなくてもいいので斜線を入れましょう。学習を継続、発展させることができたかという視点から自己評価してみます。チェックマークの記入は前期と同じ要領です。

(保育者・教育者論の例)：「10月くらいまでは、発展学習のような形で、授業の学びを深めることができたが、次第に、レポート課題や試験対策になっていってしまった。自然を活かすことのできる保育者を目指して、自然に関心をもったものの、途中で投げ出してしまった。これから春休みなので、再び自然観察をしてみよう。倉橋惣三の著書も最後の方まで読むことはできなかった。春休み中に『育ての心』と『子ども賛歌』、できれば『幼稚園真諦』を読もうと思う。」

4. ポートフォリオ評価の方法と成果

(1) ポートフォリオ評価の方法

ポートフォリオ記入方法にあわせて、ポートフォリオを成績評価に加味することについての説明を行った。

それまで保育原理等の理論科目においては、期末論述試験での評価に一本化していた。出題は2題で、長文の試験問題を読んで理解し、持ち込んだノートを参考にして記述するという形式である。2題の問題は、15回の授業を総括的にとらえた内容であるように配慮し、全ての授業を誠実に受け、ノートと口頭説明を忠実に記述しておかなければ解けないような内容としていた。この論述式試験では、学生の日々の学びの蓄積、知識的正確さ、科目特有の論理的思考力等を見ることができるとしている。

しかし、この論述式評価には、2つの問題点がある。日頃まじめに授業を受け、素晴らしいノートを作成しているのにも関わらず、試験の緊張感、文章能力の欠如から芳しい答案が書けない学生がいるという点である。また、15回の授業内容理解を問う論述試験であるため、このような期末試験を前提とした授業において、学生は授業内容を発展させて学ぶ必要性を感じることがなかったという点である。日々の継続的努力、及び発展的自主学习、学士力、あるいは保育者に必要な研修力、思考力、発展学習の力、を評価する観点が欠如していた。

しかし、従来の論述試験による評価とポートフォリオ評価の比重は10：3とした。それは第1に、保育者・教育者論に取り組むか否かは学生の意志に委ね、提出は強制しないためである。第2に、論述試験は、非常に難解であるため、A評価に相当する80点以上をとる学生はほとんどいないからである。Aをとるのが難しい論述試験の点数を、ポートフォリオによって補うというイメージを通して、取り組みへのモチベーションを高めようとしたためである。ポートフォリオ評価導入後の保育者・教育者論評価システムをまとめると以下のとおりである。

- ①期末の論述試験は従来通り100点満点とする。
- ②期末試験までに、ポートフォリオを提出する機会が2回あるが、提出時期の予告はしない。自習学習を継続させていなければ提出することはできない。
- ③保育者・教育者論に取り組むか、提出するかは任意。課題ではなく、自発性を評価する。
- ④1回で最大15点が与えられる。15点は継続性、課題の発展性、課題追求の深さの3つの観点からつけられる。2回提出したら、最大で30点が期末試験に加えられる。したがって、期末試験で50点しかとれなかった場合でも、最大の30点が加算されたら、Aをとることも可能である。なお、「継続性、課題の発展性、課題追求の深さ」の測定方法は以下の通りとした。
- i) 継続性（5点満点）：取り組んだ日数。継続3日以上を点数化。7日以上で5点満点。
 - ii) 課題の発展性：復習程度（1～2点）か、研究性が高いか（3～5点）。
 - iii) 9 課題追求の深さ：ノートを読み直す程度（1点）か、コピーを取ったのか（2～3点）、まとめたのか（4～5点）。

（2）ポートフォリオ評価の成果と意義

ポートフォリオ回収の第1回目を10月中旬、第2回目を1月上旬に行った。84名の自主的提出者があった第1回目提出について、学生が得た評価と取り組みの内容を見てみることにする。評価分布は図3に示した通りである。

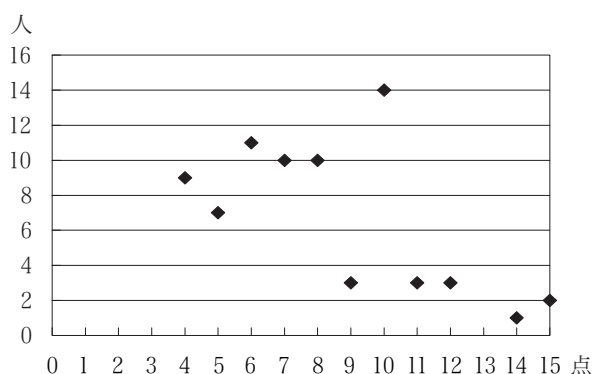


図3 第1回ポートフォリオ評価点数分布

15点は2名、14点は1名であり、大半が4点から10点までの間に位置している。上位層になるか否かを分けているのは、課題の発展性と課題追求の深さである。ファイル物を見てみると、インターネット資料をはさんだケースが最も多く61件であった。自習勉強のノートが30名であったが、図書複写（12名）に基づいた研究性の高いノートを作成した学生は、14点と15点をとっ

た3名にすぎなかった。しかし、ファイル物について前期ポートフォリオと比較すると大きな変化が見られた。表1に示したように、インターネット資料、図書複写等の自主的、発展的学習の必須材料は、前期ポートフォリオでは見られなかったものである。後期ポートフォリオにおいて、保育学科学生の約半数が発展学習への最初の段階に立ったことがわかる。また2月に実施したアンケート調査では⁴⁾、取り組み者84名のうち46名が「自習学習の習慣を身につけた」と答えている。また、少数ではあるが、「考える力が身についた」（11名）、「資料検索、調査方法を学んだ」（9名）、「学習の面白さが分かった」（4名）との回答もあった。これらの回答は前期ポートフォリオ後のアンケート結果にはなかったものであり、少数者ではあるが、成績評価に関わらずに自主的な発展学習に取り組む「予備軍」ができていていると言える。

表1 前期/後期ポートフォリオのファイル物の相違

前期（件数）	後期（件数）
作品写真（22）	インターネット資料（61）
ノート（9）	自習勉強ノート（30）
自習勉強ノート（6）	ノート（28）
レポート草案（4）	作品写真（21）
	図書複写（12）

なお、それぞれの学生が得たポートフォリオ評価による点数は、学生が自己評価を行う手がかりとするために、ポートフォリオ返却時（回収の約2週間後）に提示した。又、15点満点を取得した学生のポートフォリオのコピーを閲覧可能とし、学生が、自己のポートフォリオと比較することによって、何が足りないのかを具体的に把握できるようにした。前期ポートフォリオの自己評価では、「よくできた、まあまあできた、まったくできなかった」という漠然としたものであったが、ここでは他者評価を参考として自己を振り返り、継続性が足らなかったのか、発展性が足らなかったのか、追求の深さが足らなかったのかを具体的に把握する機会となった。自己評価は、学習への動機づけではなく、自己評価の方法を学ぶ機会として位置づけた。

ポートフォリオ学習を活用した評価の意義は、科目特有の知識や思考力のみならず、学習を発展させる力、学力を測ることが可能となった点である。さらに、評価というメリットが、努力と学習の面白さを知る機会がなかった学生にとって理論科目自習学習への扉をあける鍵となっていることである。したがって、このような自発

的学習初期段階でのポートフォリオは、評価メリットが意志への原動力となるのだが、それ以降、すなわち理論科目学習への習慣と面白さを学んだ学生に対するポートフォリオでは、動機づけとしての評価メリットは必要ではなくなることが考えられる。

5. 学士力育成におけるポートフォリオ評価の課題

全ての学生の学士力を育むという点、より継続性の高い自主学習へと結び付けるという点において、このポートフォリオ評価にはいくつかの課題が残された。

第1に、ポートフォリオ評価を導入したことにより、総合評価でのばらつきが大きくなり、3段階評価が十分に機能しなくなった点である。ポートフォリオ評価で高得点を得た学生は、論述試験でも評価が高く、総合評価でAを超える点数を獲得した。それは、ポートフォリオに取り組んだために論述試験の成績が良かったのではなく、もともと論述試験でよい成績を修める学生が、ポートフォリオに熱心に取り組んだためである。反対に、ポートフォリオに取り組んでいない学生約40名は、論述試験においても低い点数しか取ることができなかった。各科目で習得した知識及び学士力の2側面を測定するのにふさわしい細分化した評価システムが必要である。より細分化した評価があれば、上位層の学生に対しても、又下位層の学生に対してもモチベーションをより高めることができることも考えられる。

しかし、評価メリットを提示しても取り組まなかった学生については、細分化した評価システムのみでは十分ではない。それが第2の問題である。学習志向性の低い学生が、自主的学習に取り組むような動機づけについてはさらなる検討を要する。例えば、個々の学生の成長(成長の方向性やのびしろ)を測るプロセス評価等の導入である。本来、ポートフォリオは、「成果物」ではなく、学生の成長のプロセスを発見する手がかりとなるべきである。ポートフォリオを題材としたプロセス評価の方法について研究開発することが必要であろう。

第3に、理論科目における継続的、発展的学習を持続し、確かな学士力へとつなげるためには、ポートフォリオを効果的に配置したカリキュラムが必要である。理論科目学習初心者の場合は、特定の1科目の中で発展学習の方法と習慣を習得することが効果的であり、そのための動機づけとして評価メリットは適切であると言える。また、他者評価を通して自己評価の手法を習得することにもつながる。しかし、評価メリットによって動機づけの発展学習の次なる段階がなければ、ここで行ったポ

ートフォリオ評価は意味をもたない。

理論科目への自発的、継続的、発展的学習を定着させるために、指定科目においてポートフォリオを評価する段階から、自らの学ぶ科目を選択し、学習の成果を自己評価する段階へと結びつける一連のポートフォリオ学習プログラムを構築することが今後の課題であると考えられる。

注

- 1) ポートフォリオの取り組み姿勢、取り組み内容、取り組んだことによる成果について調査する選択、記述回答式アンケート(19項目)を作成し実施した。なお、このアンケートと2月実施アンケートの作成と実施、集計と分析は、野田さとみ氏(保育学科)との共同作業である。
- 2) 石倉瑞恵、伊藤太郎、宇野民幸、下木戸隆司、白井靖敏、竹尾利夫、遠山佳治、谷口富士夫、原田妙子、幸順子、「大学における効果的な授業法の研究4 一初年次教育についての授業法の開発一」名古屋女子大学『総合科学研究』第3号、(2009)、27頁。
- 3) 学生も成績への加点を求める傾向にある。アンケート調査の「ポートフォリオにどのようなことを付け加えたならば、より真剣に取り組むと思いますか。」において「成績に加点」を選択した学生数は34件と最も多かったことに示されている。また、「(提出しなかったら)成績から減点」を選択した学生は23件であった。
- 4) 9月実施のアンケートを改良したものであり、ポートフォリオの取り組み姿勢、取り組み内容、取り組んだことによる成果について調査する選択、記述回答式アンケート(21項目)である。

第4節 「家庭経済学」におけるパフォーマンス課題の導入

1. パフォーマンス評価について

近年の評価研究では、オーセンティック評価 (authentic assessment) という概念が着目されている。オーセンティック評価とは、現実生活で役に立つ学力を評価しようとするものであり、そのため何を知っているかだけでなく、実際に現実生活に近い場面で何ができるかを評価しようとするものである¹⁾。このオーセンティック評価の評価方法として、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価が用いられている。

松下 (2007) は、パフォーマンス評価とは、ある特定の文脈のもとで、様々な知識や技能などを用いて行われる人のふるまいや作品を、直接的に評価する方法と定義し、パフォーマンス課題によって、学力をパフォーマンスへと可視化し、ルーブリックなどを使うことによって、パフォーマンスから学力を解釈する評価法と説明している²⁾。パフォーマンス課題について、西岡 (2008) は、リアルな文脈の中で知識やスキルを使いこなすことを求める課題と定義している³⁾。

本研究では、本学家政学部の1年次に設定されている「家庭経済学」において、このパフォーマンス課題を導入した。「家庭経済学」の授業は、家庭経済に関わる基本的な知識が多いため、これらを説明していくような授業内容になりがちである。しかし、学生の日常生活においては、「家庭経済学」で学んだ知識を活用していく場面が大変多い。そのため、オーセンティック評価の特徴である「実際に現実生活に近い場面で何ができるか」を評価できるパフォーマンス課題を導入した。

田中 (2008) は、パフォーマンス評価とは、とりわけ高次の学力の様相としての「思考力、判断力、表現力」を捉えようとするものであると述べている⁴⁾。これらは、大学生にとって高める必要のある学力であるが、例えば従来からある穴埋め形式のテストなどでは、評価しにくい学力である。授業を通して、思考力・判断力・表現力が学生にどの程度ついたか、パフォーマンス課題を用いることにより、評価しやすくなると考えられる。

ルーブリックについて、山森 (2010) は、ある教育目標に対する達成状況を評価するために実施されたパフォーマンス課題のでき具合を得点化するための指針であると定義をしている⁵⁾。今回のパフォーマンス課題の導入にあたり、3観点の指針を作成し、それをパフォーマンス課題と合わせて学生に提示した。

また、筆者の先行研究では、パフォーマンス課題と共に提示される評価の観点が、学習者が知識を構成していくプロセスで役立つことが示唆されている⁶⁾。パフォーマンス課題の回答は、学生の課題の遂行過程を評価できるプロセス評価になり、同時に記述した回答は、プロダクト評価の対象にもなる。

2. パフォーマンス課題の導入

(1) 「家庭経済学」について

筆者が担当する「家庭経済学」は、家政学部共通の専門科目及び家庭科教員免許取得のための必修科目である。家庭経済に関する基本的知識や、経済社会のしくみに関する講義が中心となる。生涯の各ライフステージにおける家庭経済の特徴を理解し、どのように生活設計していけばよいか具体的に考え、実践できる力を養うことを目的とする。この「家庭経済学」の授業内容として、家計に大きな影響を及ぼす社会保険や公的年金に関する内容を扱っている。

給与と所得者の給与明細書には、支給額から社会保険料や税金などが控除されている。そのため、給与明細書は、家計と社会保険料や税金などを結びつけて学べる教材として適しており、また卒業後に給与所得者になる学生が多いことから、学生が興味を持つ教材でもある。

社会人向けの情報として、給与明細書の見方を示すWebページなどが、多く存在している。ほとんどの給与所得者が手取額のみに着目し、給与明細書の内容を理解していないことが多いという理由から、その解説を行っている。「家庭経済学」の講義において、学生は、特に社会保険料控除を理解することが難しいようであった。この社会保険料控除に関するパフォーマンス課題を考案した。

(2) 方法

本学家政学部1年生「家庭経済学」において、社会保険制度について学生に講義した後、授業内課題及びレポート課題として、パフォーマンス課題を実施した。

パフォーマンス課題は、実際の生活でおこりそうなリアルな文脈において、学んだ知識の活用を求める課題をつくる。今回のパフォーマンス課題は、給与明細書を掲載し、学生を先輩の会社員という設定にし、後輩の新入社員から給与明細書の社会保険料控除について質問をされたときに、先輩の会社員として、新入社員が理解できるように説明をするという内容にした。学生は課題の遂行過程において、社会保険に関して学んだ知識を、新入社員が理解できるようにわかりやすく工夫して表現して

会社員となったあなたは、ある日、後輩の新入社員から、下記の給与明細を見せられ、次のように質問されました。
 「支給額合計からいろいろ引かれて差引支給額が少なくなっています。税金が引かれるのはわかるのですが、その他の控除額の欄にあるのは何ですか。私、〇〇生命保険に入っているから、もう会社で入らなくてもよいのですが……。」
 新入社員が理解できるように、説明をしてあげてください。

〈給与明細〉

支給額	基本給	役職手当	扶養手当	通勤手当			支給額合計
	200,000		0	10,000			210,000
控除額	健康保険料	厚生年金保険料	雇用保険料	介護保険料	所得税	住民税	控除総額合計
	10,428	17,664	1,260	0	3,620	0	32,972
差引支給額							177,028

〈評価規準〉あなたの記述について、以下の3点から評価を行います。

1. 控除額の欄の4種類（税金以外のもの）について、わかりやすく説明をしているか。
2. 社会保険（公的保険）と私的保険という用語を使い、各々の違いや特徴を説明しているか。
3. 新入社員の「〇〇生命保険に入っているから会社で入らなくてよい」に対して、適切な説明をしているか。

図1 パフォーマンス課題及び評価規準

いくことが求められる。

パフォーマンス課題及び評価規準を、図1に示す。

さらに、学生の課題終了後には、この3つの評価規準について自分ができたかどうか、それぞれの設問について4段階（よくできた、できた、不十分、できない）で、自己評価を行わせた。

2011年度の授業における学生の課題遂行の結果を踏まえて、2012年度の授業では課題を一部改良し、2012年にパフォーマンス課題を実施、学生213人の結果を評価した。

（3）結果

1) 課題の改善

2011年度に図1のパフォーマンス課題を実施した。

社会保険のしくみ、社会保険に関する基本的な知識を講義した後に、授業内で図1の課題を行った。

学生は、「新入社員にわかりやすく説明をしろ」というところに大変戸惑い、全く記述できない学生や講義の要点を箇条書きにする学生も見られた。知識を問うような穴埋め式の設問には慣れているが、このような、現実的な文脈に近い課題に対し、具体的にどのように回答すればよいのか、学生はわからなかったようであった。自分の課題の遂行に対する自己評価も低かった。

そこで、学生が自分で十分に課題内容を調べ理解してから、新入社員の説明を書くようにすれば、この課題がうまく遂行できるのではないかと、図1と同じ課題をレポート課題として出した。授業内課題の結果を踏まえて、レポート課題では次のような2つの手順を加えた。

1. 設問に十分に回答できるように文献等で調べ記述する。
2. 後輩の新入社員がわかるように説明を記述する。
 ※参考にした文献等（インターネットを含む）があれば、出典を明記すること。

学生が提出したレポートを見ると、多くの学生がWeb情報などをそのまま転記、いわゆるコピペ（コピー&ペースト）をし、それをそのまま新入社員への説明とする内容のレポートを提出した。控除額の欄の4種類（健康保険料、厚生年金保険料、雇用保険料、介護保険料）について、例えば、「健康保険料とは次のようなものです。」と書いて、Web情報から「健康保険料」の説明をコピペする。「次の厚生年金保険料とは、…」と書いて同様にコピペするということが続くレポートが、大変多かったのである。このように2011年度でのレポートでは、キーワード等を、それぞれWebからコピペしたものが続き、新入社員にわかるような記述になっていない学生が大変多かった。しかし、自己評価は比較的高く、学生は自分ではできたと思っているようであった。

この2011年度の課題出題の失敗を踏まえて、2012年度は、2011年度の手順の1の後に「出典の明記」、手順の2の後に「波線部分を追加した」。

1. 設問に十分に回答できるように文献等で調べ記述する。
 ※参考にした文献等（インターネットを含む）があれば、出典を明記すること。
2. 後輩の新入社員がわかるように説明を記述する。
 ※説明は会話調で、わかりやすいように工夫して書くこと。

※寸劇の台本のように記述してもよい。

前年度のパフォーマンス課題との違いは、1と2を明確に分け、2の手順に「会話調」や「寸劇の台本」という形式を明示したことである。このように「会話調」や「台本」などの形式を明示することにより、学生はコピペでレポートを作成することができず、オリジナルな記述が必要となる。授業や調べた文献から得た知識をそれぞれの学生が深く理解し、新入社員に対してどのように説明すればわかりやすくなるか、自分で思考し表現する必要が出てくる。

2) 2012年度の結果・考察

2011年度と2012年度の学生が提出したレポート内容の大きな違いは、学生が、文献等から調べて転記した内容と、先輩社員である自分と新入社員との会話を分けて記述していたことである。つまり2012年度のレポートは、手順1に対する内容として、学生は控除の意味や4つの社会保険料それぞれの説明について出典を示して記述をし、その次に、手順2のオリジナルの会話調の記述をしていた。

ある学生の手順2の記述(一部抜粋)を、図2に挙げる。学生はこのような会話調で寸劇の台本のように、ほとんどの学生がレポート用紙数枚に渡り記述しており、熱心に課題に取り組んだ様子が認められた。

また手順2について、学生の特徴的な記述例を図3に挙げる。例1は、「具体的にどのようなものですか？」と新入社員に問いかけられ、先輩の自分が例を出しながら説明し、それを聞いた新入社員は、「なるほど…だから…」とそれを理由づけし、自分のことばで簡単にまとめ直すというものである。例2は、「例えば……となっ

たときに」のような仮説を書き、そうしたらこうなるであろうと答えを出しているものである。さらにこの例では、そうならないための意思決定を示している。例3では、「みんな最初そう思うみたいなんだけど」とあるが、これは学生自身が今回の内容を学ぶ前までは、そう思っていたということであろう。この学生の回答を読んで、筆者は、学生に教える時に、社会保険料と税金の役割の違いをしっかりと教えるべきであると痛感した。このようにパフォーマンス課題によって、学生の思考のプロセスが捉えられたことから、筆者の授業の省察にもつながった。

総じて、学生は、専門用語を言い換えたり、日常使う簡単なことばを使ったり、例を挙げて説明をするなどの記述をした。また、特にわかりにくいところは、新入社員が質問を返すという設定を考え、それに対して説明をつけ加えるなどの記述をした。それぞれの学生がどのように思考しているのか、そのプロセスが今回のパフォーマンス課題により表出されており、大変興味深かった。

この課題では学生は先輩社員という想定だが、学生は思考するときには新入社員の立場で、疑問点やあやふやな点を質問し、その答えを調べて、自分の言葉で記述していると考えられた。このように学生は、授業内容や文献等で獲得した知識を、パフォーマンス課題を通して知識を構成・活用したと考えられた。

学生は、このレポートの感想で、「かなり考えた」、「時間がかかった」、「工夫して表現した」、「課題をすることで理解が深まった」などの思考力・判断力・表現力に関わる感想を記述し、また、「給与明細書の理解は社会人にとって重要である」という課題の内容に関わる感想の記述もしていた。思考力・判断力・表現力の育成にもつ

私	: 今日忙しかったね。
後輩	: そうですね。疲れました〜。先輩1つ質問があるんですけど、聞いてもよいですか？
私	: 良いけど…何？
後輩	: 今日、給与明細頂いたじゃないですか。支給額合計からいろいろ引かれて差し引き支給額が少なくなっています。税金が引かれるのはわかるのですが、その他の控除の欄にあるのは何ですか？ 私♥♥生命保険に入っているから、もう会社で入らなくてよいのですが……。
私	: まずあなたが言っている♥♥生命保険は私的保険で、入っても、入らなくても、その人の自由だからどちらでもよいけれど、給与明細に書いてある保険は任意じゃなくて強制加入なんだよ！ だから嫌でも加入して保険料払わないといけなし、入らないといけなしだよ。
後輩	: 強制的に引かれちゃうんですね。
私	: じゃあ、厚生年金を説明するよ。もしあなたが、厚生年金保険料を払っていなかったら、退職して65歳になっても年金をもらえなくなるんだよ。65歳から年金をもらうためにちゃんと入っておかないとね。 それに、まだあなたは40歳になっていないから払わなくてよいけれども、40歳になったら介護保険料も払うんだよ。

図2 学生の記述例(1部抜粋)

〈例1〉

新入社員：「具体的に健康保険とはどのようなものなのですか？」

私：「健康保険は国民皆保険といって全国民が加入している強制保険だよ。簡単に説明すると……」

新入社員：「なるほど。だから自分が払う医療費が安くすむんですね。」

〈例2〉

新入社員：「じゃあ私が会社をクビになっても保障してくれるということですよね？」

私：「うん、そうだね。そんなことがあっては困るけれど、もしもの時のために、しっかり払っておかないとね。」

〈例3〉

私：「みんな最初そう思うみたいなんだけど、保険にもいろいろあってね。」

控除額として差し引かれている保険料は、国が関係している保険なのよ。」

新入社員：「え…それはどういうことですか？ 国には税金納めているじゃないですか。」

図3 学生の特徴的な記述例

注：会話の波線は筆者がつけたものである

ながつたと考えられる。

今回は、学生の人数が多かったことから、尺度と特徴の説明から構成されるループリックは使用しなかった。次回はこれを改善し、学生にフィードバックをしていくような取組をしていきたい。

注

- 1) 熊野善介「オーセンティック評価」辰野千嘉・石田恒好・北尾倫彦監修『教育評価事典』、図書文化社、2006、pp. 111-112
- 2) 松下佳代『パフォーマンス評価：子どもの思考と表現を評価する』、日本標準、2007、pp. 6-11
- 3) 西岡加名恵『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』、明治図書、2008、p. 9
- 4) 田中耕治『教育評価』岩波書店、2008、pp. 154-159
- 5) 山森光陽「教育評価と授業」高垣マユミ編著『授業デザインの最前線Ⅱ：理論と実践を創造する知のプロセス』北大路書房、2010、p. 194
- 6) 神山久美「消費者教育の評価のあり方に関する一考察：パフォーマンス評価の試み」日本消費者教育学会『消費者教育』第31冊、2011、pp. 169-177

※この論文の一部を、日本家庭科教育学会平成24年度例会（2012年12月）において、神山久美「給与明細書における社会保険料控除の理解」として口頭発表した。

第5節 校外実習指導における評価方法
—保育実習（施設）を中心に—

1. 保育者養成における実習と実習指導の位置づけ
(1) 「知識と技能の総合・実践」の意味

厚生労働省通知「保育士養成所における保育実習実施基準について」¹⁾によれば、「保育実習は、その習得した教科全体の知識、技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用能力を養うため、児童に対する理解を通じて保育の理論と実践の関係について習熟させることを目的とする。」とされる。「知識・技能を基礎とし総合的に実践する応用力」と簡潔に示されているが、その実際の内容は簡単なことではない。知識・技能をいくら学んでもそれがそのまま実践する応用力に結びつくわけではない。それは実践を通してしかなし得ないが、実践でいかにしてそうした力を培うかもそれほど単純なことではない。入学して間もない時期、多くの学生は、この内容の深い意味はほとんど理解できていないようであり、「知識と技能を身につければ、それで現実の保育ができるようになる」とかなり短絡的に思い込んでいる。「保育実習指導（施設）」では、まずはその点から意識と思考の転換をはかることが必要になる。

では、保育・教育の専門職における「知識・技能を基礎とし総合的に実践する応用力」の本質とは何か。それはいかにして培われるのか。佐藤（1997）²⁾は、ショーン（1983）³⁾の言う「反省的実践家」の概念が教職の専門性や実践の応用力を説明するのに有効であることを示している。ここで言うプロフェッショナル（専門家）とは「技術的熟達者（technical expert）」を超えた「反省的実践家（reflective practitioner）」をさす。「技術的熟達者」とは異なる「反省的実践家」としての（教育の）専門性こそが権威性や官僚主義から免れ、教育実践の場において民主的な学びの共同体を築くことができる。また、実践における気づきの過程それ自体が教育の専門家の学びの理論（専門家教育）であることを指摘している。

この実践における専門家の学びの理論（専門家教育）について、ショーンは専門家の技量の中心は「創造的な技法（artistry）」にあり、この「創造的な技法」は講義や授業の形式では教えることができないことを述べている。すなわち、「創造的技法」は教えること（teaching）を通してではなく、コーチ（指導）すること（coaching）を通して獲得されるという。専門家教育とは「教える—教えられる」という教育関係ではなく学習者と指導者の

「学ぶ—コーチ（指導）する」という関係によって支えられると考える。つまり、教える者と学ぶ者が「反省的思考（省察）＝探究」を展開し合う関係によって支えられると考えるわけである。そしてそうした能力こそが、教育の専門家の専門性であるという。

保育者養成における実習の意義、つまり、保育・教育の学習（教育者への道）において実践学習（実習）が重んじられる理由はここにある。

従って、「保育実習（施設）」に向けての「保育実習指導（施設）」では、学生がそうした実習の意義を理解し、実習に必要な基礎知識（施設の役割、利用者について、保育者の役割、保育内容や方法、保育計画など）、実務内容（記録・書類の書き方）、心構え・職業倫理等について学習するだけでなく、反省的実践の重要性に気づき、反省的思考＝省察（気づき）＝探究の態度を身につけ、自己を評価し、自己目標や自己課題を明確にすることが何よりも求められることになる。

(2) 実践における評価とは

「何がどれくらいできるか」ということは実践の場において必ずしも最重要課題ではない。「何がどれくらいできるか」は、個人個人が実践する中で常に成長発達し続けるものだからである。学生が就職する際に求められるものとして、個人の知識・技能以上に、保育者としての人間性や成長する力などがある。他者との関係の中で自らを振り返る反省的実践力（省察力）は、こうした人間性、成長への力の指標となると考えられる。

観察・参加実習用記録用紙				名古屋女子大学短期大学部 保育学科	
月 日 曜日 天気		氏名	指導者印 印		
実習のねらい					
配属先	利用者 名(歳— 歳)	出勤: 時 分	退出: 時 分		
保育のねらい (主な活動)					
時間	環境構成、利用者との関わり、保育者の活動・援助 (観察・行動した事実)	疑問、意図の理解、行動の理由、気づき・学び・考察 (省察)			

図1 日々の実習記録（用紙）

実習の段階にあっても、多くの場合重視されるのは、実習の場で上手くできること以上に、日々の具体的な保育の意味について省察できること（振り返りと気づき）と、それを次の自己課題（自己評価）につなげ取り組も

うとする姿勢である。これは、日々の実習記録（図1）や実習中の反省会の中で指導者によって確認・指摘され、記録中の所見（コメント）や反省会での口頭での助言によって日々学生にフィードバックされる。（図2）

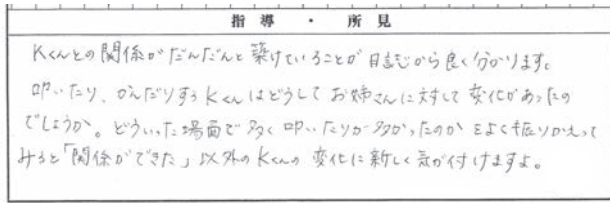


図2 実習記録中の指導者によるコメント例

図2に示した記述から明らかなように、指導者のコメントの中には実習生自らが自己の成果や課題を確認し、更に次のステップに進めるような、具体的な取り組みへのヒントがある。このコメントの中には『「関係ができた」という一般的理解を超えて、個別の子どもの行動の意味、その背景にある個別の子どもの心の理解にまで思い至って欲しい』という実習指導者の願いが見て取れる。こうしたコメントは指導者から実習生への日々のインフォーマルな評価と言える。

保育実習1B（施設）評価票

保育実習1B（施設）評価票					（平成 年度）	
大学名	学科	学年	クラス	学籍番号	実習生氏名	
実習施設名		施設長名			実習指導者名	
		印			印	
評価項目	評価（該当するものを○で囲む）				評価の理由	
	十分達成している	概ね達成している	一層の努力を要する	問題がある		
態度	意欲・積極性	A	B	C	D	
	責任感	A	B	C	D	
	探究心	A	B	C	D	
	協調性	A	B	C	D	
知識・技能	施設の理解	A	B	C	D	
	一日の流れの理解	A	B	C	D	
	利用者のニーズの理解	A	B	C	D	
	援助計画の理解	A	B	C	D	
	養護技術の習得	A	B	C	D	
	チームワークの理解	A	B	C	D	
	家庭・地域社会との連携	A	B	C	D	
	利用者との関わり	A	B	C	D	
	保育士の職業倫理観	A	B	C	D	
	健康・安全への配慮	A	B	C	D	
総合評価	十分達成している	概ね達成している	一層の努力を要する	問題がある		
		A	B	C	D	
保育実践者から見た実習生の課題と総合所見						
実習期間		出席日数	欠席日数	遅刻日数	早退日数	補充実習日
平成 年 月 日()	～ 月 日()					

図3 保育実習評価票

日々の評価を総合して、実習終了時に最終的にフォーマルな評価がなされる。取り組みをより抽象化したいいくつかの評価項目について、それぞれの担当指導者の判断

基準に従って4段階（A・B・C・D）の数量的評価とコメント（評価の理由）が記入され、更に全体として4段階（A・B・C・D）の数量的総合評価と総合所見（コメント）が記述される。（図3）

実習評価について言うならば、そもそも保育・教育実践という明確な答えのない課題について、指導者の評価基準を標準化することは困難である。また、そうした答えのない課題について実習生一人一人が異なる指導者に指導を受け評価されるのであるから、そうした意味でも評価基準の標準化は難しい。実習生もそのことは了解している。

では、現実には実習生は何を評価と受け止め、次の自己課題につなげているかと言えば、こうした、日々の実習生自身による自己の振り返りと自己課題の設定および、指導者による具体的な所見の繰り返しである。これらが実習生にとって大きな意味を持つと思われる。特に自己の実践に対する指導者の日々の具体的なコメント（所見）によって実習生は強く自己を振り返る機会を持つ。実習生は全体として多くの場合、そうした日々の評価に意義を感じ、実習の大きな励みとしているように思われる。

2. 事前指導(演習)―実習―事後指導(演習)を通じた学習内容と評価のプロセス

(1) 保育実習指導(施設)の学習内容とインフォーマルな評価

保育実習（施設）での省察を支えるために、保育実習指導（施設）の学習内容で重んじているのは他者や自己への気づき（省察力）の成長である。特に、対象となる子ども（利用者）や自己への気づき、保育者の子どもへの関わりの意味理解などに関する自己課題の自覚（省察力）を育みたいと考えている。それが保育者としての人間性や成長への力と深い関わりを持つからである。

この個人の気づきのプロセスは、仲間や指導教員などの他者との関わりの中で明確になることが多い。よって保育実習指導（施設）では、体験学習などの学びに関する自己評価（自己課題の自覚）―相互評価（仲間同士の学びあい）―他者評価（指導教員によるコメントなど）を積み重ねることを通して、この専門家としての知識・技能の総合的実践力―つまり省察力を養うことをめざしている。日々の授業・課題における仲間や指導教員とのコミュニケーション（直接の言語的やりとりや記述されたコメント）を通して、インフォーマルな評価が直接・間接に、言語的・非言語的に学生にフィードバックされていると考えられる。

保育実習指導（施設）における実習事前指導—実習—事後指導の具体的な学習の内容とインフォーマルな評価の実際を大まかに示すと次のようになる。

実習事前指導

実習事前指導における主な学習内容とインフォーマルな評価プロセスを表1に示す。

表1 実習事前指導の主な内容とプロセス

①基礎的理論学習、実務学習（事務書類について）、心構え
②体験学習（現場体験学習・ビデオ学習）と省察
③グループ学習、学生同士の学び合い（実習報告会）
↓
④実習計画（実習課題・自己課題の明確化）
⑤指導担当教員による実習計画の確認とコメント
⑥実習計画（再）の具体化

表1に従って、実習事前指導の主な内容について説明を加える。

事前指導の最終目標は、学生各自が実習に向けて自己課題を明確化し、固有の実習計画を具体化することである。実習の事前学習段階として、学生は①教科書その他の書物による基礎的な理論的学習の後、②ボランティア体験、ビデオ学習などの体験学習を基に、観察事実、子ども理解、保育者の職務・役割などについて様々な気づき（省察）を記録し、自己課題の明確化に努める。この場合、自らの気づきや考察（省察）を記述するという意味で、この取り組み自体が、いわゆる数量化された評価ではないがインフォーマルな自己評価の取り組みとも言える。更に、こうした省察記録の内容や形式について学生同士でコメントし合い相互に学び合う。よって、この学習過程には自己評価だけでなく相互評価の要素も含まれる。

更に③仲間とのグループ学習や先輩学生が行う実習報告会への参加学習を通して、学生同士の学び合いを深める。こうした一連の学習の繰り返しの後、実習に向けて、④自己課題を明確化し、自分は何をどのように学ぼうと思うのかという各自の固有の実習計画を具体化する。

以上のように自己評価・相互評価を反復し、学習を重ねているが、自己課題や実習計画を具体化することが、学生によっては困難である。そのため、⑤最終的には指導担当教員により各学生の実習計画を確認しコメントを加え（他者評価）、⑥実習実施までに可能な限り各学生固有の具体的な実習計画を立てることができるよう援助している。

結果として、自ら省察を言語化し固有の自己課題にま

で結びつけられる学生もあれば、もう一步の学生やなかなか固有の自己課題にまでたどり着けない学生もいる。

指導教員のコメントによるフィードバック（他者評価）を通して、学生固有の実習目標を自ら具体化した事例を図4に示す。

2. 実習の目標
 ひとり一人ひとりの心に寄り添い、その子の立場に立って考えられる保育者になることが私の目標です。その為にも今回の実習を通して、一人ひとり異なる性格、また様々な環境で育った子どもたちに対して、実際に職員の方はどのように言葉かけをして援助し、対応されているか、子どもたちの間にどのような信頼関係が築かれているのか、しっかりと観察し学びたいと思います。また子どもたちと生活をともにし、職員の仕事を一歩を担う中で、なぜかどうして子どもたちが果たしているのか、どんな問題を抱えているのか、子どもたちの行動や職員の対応の様子からしっかりと学びたいと思います。実習では観察だけでなく積極的に行動をし、常に笑顔で心が大家庭のようにあたたかく、積極的に子どもたちと関わり、一緒に遊んだり、気づきながら子どもたちの心に寄り添い理解できるように努めます。掃除・洗濯など子どもの暮らし環境を整えることに積極的に取り組めます。

学生の实習計画（具体化前）

2. 実習の目標
 ボランティアでは他にも本で頭をたたくしたり、踊ったり、髪をくくってまたり、いろいろな学生、先生の暑のなかで、その子から離れようとするべく、ついてきてこの本読んで、他の所に行っちゃかん、など甘えたいのか、姿を見て、その子は覚悟が足りず甘えたいけれど甘え方がわからないので、こういう方法でしか自分の気持ちを表現できないのだなと感じました。しかしそこでその子にどう対応してあげればよいのか分からず注意することしかできませんでした。実習ではこういった時どのように対応、言葉かけをしたらよいのか、職員と子どもたちの間にどのような信頼関係が築かれているのか、しっかりと観察や質問をして学びたいと思います。また子どもたちと生活をともにし、職員の仕事を一歩を担う中でなぜかどうして子どもたちが果たしているのか、どんな問題を抱えているのか、子どもたちの行動や職員の対応の様子からしっかりと学びたいと思います。

学生の实習計画（具体化後）

図4 学生による実習目標の具体化事例

この例で注目したいのは次の記述である。具体化前の記述で「…一人ひとり異なる性格、また様々な環境で育った子どもたちに対して、実際に職員の方はどのように言葉かけをして援助し、対応されているか…」と表現していた部分について、指導教員の「具体的な子どもとの関わり体験に基づいた疑問なので、自分の体験を具体的に示した方が、実習指導者にあなたの気づきや疑問をより良く理解されると思う」というコメントを振り返り、次のように具体化した。「…その姿を見て、…甘えたいけれど甘え方がわからないのでこういう方法でしか自分の気持ちを表現できないのだなと感じました。しかし、そこでその子にどう対応してあげればよいのか分からず注意することしかできませんでした。実習ではこういった時どのように対応、言葉かけをしたらよいのか、…」振り返りを通してより具体的な、自分自身の体験に基づいた自己課題を示すことができた。

この事例においては、子ども理解と援助目標の記述が一般的で、本人固有の課題として表現しきれていなかった

た実習目標を、省察を通して自分の問題意識にそって具体化できたことで、実習指導者の実習生理解や実習中の実践にも良い意味の影響があり、結果として個々の子どもへのより深い理解がもたらされたと考えられる。しかし、このような例は、決して多いとは言えない。また、多人数の学生への指導であるので、指導教員の援助にも限界があるのが現実である。

実習中

実習中の学習内容と評価のプロセスを表2に示す。

①まず事前指導で明確化した実習計画をもとに、各実習先の保育計画に沿って実践に携わる。②日々の実習記録において、子ども理解や保育者の役割に関してその日の自己の実践を振り返り（省察）、翌日に向けての自己課題を明確化する（自己評価）。③実習記録の提示や日々の反省会を通して実習指導者とコミュニケーションを取り、実践について具体的評価を受け学び直す。①～③プロセスを繰り返した後、④実習終了後の総合評価を経て、⑤最終的に自己課題を明確にする。

実習後の総合評価の内容については既に図3とその説明で示した。

表2 実習中の学習プロセス

①保育計画に沿った実践の実施	}	繰り返し
②日々の実践の記録（省察と自己課題の明確化）		
③実習指導者による日々のフィードバック （記録所見・反省会）〈インフォーマルな他者評価〉		
↓		
④実習指導者による実習後の総合評価		
⑤自己課題の明確化		

実習事後指導

実習事後指導における主な学習内容と評価（インフォーマル評価を含む）のプロセスを表3に示す。

事後指導の目標は、実習の振り返りと卒業後の自己課題の明確化である。①自己の実習の取り組みを客観化するために、実際に実習指導者が評価する際に用いる「実習評価票」を用いて学生自身が自己評価を行う。つまり実習で達成できたことと指導者から指導されたこと（自己課題）を振り返り記入し、4段階評定を各自で行ってみる〈インフォーマルな自己評価〉。次に、②下級生・同級生への実習報告会に向けて自己の実習を振り返り、実習内容と実習中のつまづきや学び、反省点、自己課題を文章化する〈インフォーマルな自己評価〉。③それをもとに実習体験を後輩・同輩に報告し、質疑応答・感想などのグループディスカッションを通して学び合う〈イ

ンフォーマルな自己評価・相互評価〉。④実習指導者による実習評価について指導教員からフィードバックを受け、自己評価との違いを認識する。実習の振り返りや報告等による一連の自己評価—相互評価—他者評価のプロセスを通して、再度、最終的に⑤実習を通して得た「自己への気づき」をまとめ、⑥2年間の学びを修めた後の自己の「保育観」を明確化する。その上で1年次に記述した自己のそれと比較し、自分自身の成長を考察・評価する〈保育実習指導の試験として実施〉。⑦事前指導、事後指導のプロセスの全ての課題を総合して、最終的に実習指導の成績評価とする。

表3 実習事後指導の主な内容とプロセス

①実習評価票の自己記入〈自己評価〉
②実習の振り返りと1年生への報告会用資料作成〈自己評価〉
③下級生・同級生への実習報告会・学び合い〈相互評価〉
④実習指導者による実習評価のフィードバック〈他者評価〉
⑤実習を通じた自己への気づきのまとめ〈自己評価〉
⑥保育観の変化・成長の考察〈自己評価〉
⑦「保育実習指導」の成績評価

表1、2、3に示した学習内容は、実習指導のプロセスの主な部分であり全てではない。ここ数年、カリキュラム変更などが相次ぎ、必ずしも全ての学年でこのような学習過程を経ないことも断っておく。しかしながら、おおむね学生はこうした自己省察・仲間や指導教員からのコメントを通して自己課題を具体化する取り組みを反復することにより、個人差はあるが全体として自己の成長を自覚するプロセスを歩む。

（2）保育実習指導（施設）の成績評価

教育における評価は自己課題と結びついて価値を持つ。特に保育実習に関しては具体性のある評価に意味がある。保育実習指導（施設）の目標は省察力の成長と自己課題の明確化であるので、保育実習指導（施設）における成績評価も各学生がどれくらい固有の自己課題を具体化できたかを具体的に示した評価（いわゆるプロセス評価）を提示できることが望ましい。しかしそうした内容の評価は、数量的客観評価の形式にはなじまない。したがって、保育実習指導（施設）の成績評価は、単純に欠席・遅刻・早退の状態や、自己課題へ向けての数多くの課題が内容的にいかにも的確に、提出日まできちんと提出できているかといういわばある種の「勤勉さ」を数量尺度化して評価を与えているのが現状である。よって、学生に提示される成績は本論文で言うところのプロダクト評価にあたるものである。しかしながら、数多くの課題への取り組みを1つ1つに丁寧に積み重ねていけ

るかという点で、良い成績評価を得るためには学生の学習プロセスでのたゆまぬ努力が不可欠であり、結果としては日々勤勉に地道な努力を重ねてきた者が良い評価を与えられることになる。

一方で、学生の省察力や自己課題についての評価（プロセス評価）は、むしろ、学習プロセスにおいて繰り返し行われる自己評価・相互評価・他者評価の取り組みの中でインフォーマルに与えられている。一般的な教科科目とは目標や目標への取り組みの道筋の異なる保育実習指導（施設）のような科目の場合は、こうした評価のあり方が妥当なのではないだろうか。

日々の学生同士や教員との学び合いの中で成長しようとする行為自体に価値があり、そうした取り組みをむしろ形式的なものとして、実質的なものとするためにも、こうしたインフォーマルな評価の果たす役割は大きいように思われる。

3. 保育実習指導（施設）における評価の成果と課題

（1）保育実習指導（施設）の授業アンケートから

保育実習事後指導の内容に関して、指導内容（個々の課題・学習内容）が自分自身の成長にとって役立ったと思うかどうかについて学生にアンケート調査を行ったところ、ある年度において表4のような結果を得た。

事後指導における課題のほとんどが自己省察（自己評価）にかかわるものである。表4から明らかのように、年度を通じて学生の圧倒的支持を得ているのは④下級生・同級生への報告会（73%）であり、それへ向けての②自己の実習の振り返りと下級生・同級生への実習報告

表4 実習事後指導内容のアンケート結果（85人中）

指導内容（含まれる評価の種類）	役立ったと思える
①実習評価表※の自己記入（自己評価）	26 (31)
②実習の振り返りと下級生・同級生への実習報告会用資料作成（自己評価）	34 (40)
③実習指導者による実習評価のフィードバック（他者評価）	19 (22)
④下級生・同級生への実習報告会（自己評価・相互評価・他者評価）	62 (73)
⑤「実習を通じた自己への気づき」のまとめ（自己評価）	19 (22)
⑥自己の保育観の変化・成長の考察	10 (12)

表中の数字は選択された延べ人数（一人につき複数選択可）

（ ）内は%

※図3参照

会用資料作成（40%）である。自己の学びを他者に伝え、他者からのフィードバックを得るという「学び合い」（自己評価・相互評価）とそのための自己の振り返り（自己評価）に多くの学生が意義を見いだしていることを示す。役に立った理由として「人に伝えること、伝えるためにまとめることで実習を振り返り新たな気づきにつながった」ことをほとんどの学生が述べていることを考えると、多くの学生が学び合いにより自分が成長できることを実感していることが分かる。

一方、自己の内面における振り返りに意義を感じられている学生は、全体の20～30%ほど（表4の①、⑤）であり、更に自己課題を抽象化して自己の保育観の成長にまで結びつけることに意義を感じられている学生は、全体の10%ほど（表4の⑥）である。個人内での振り返りよりも、他者に学びを伝えたり学びを分かち合うことに、より意義を感じているようである。

（2）保育実習指導（施設）における評価の課題

続（1973）⁴⁾は、評価の価値基準を一般化せず、追求する目標に応じて基準も変動するところに教育評価の役割があるとし、目標追求の一部としての指導のための評価の役割を指摘している。（図5）

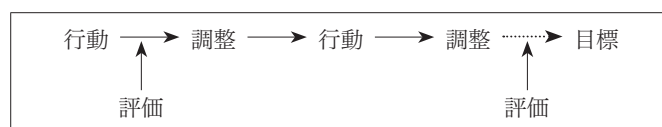


図5 目標追求過程における評価の役割（続、1973）

図5に示されたような、評価によって自己の行動を調整し目標に近づこうとするあり方は、保育実習指導（施設）の目指す学習およびインフォーマルな評価プロセスそのものである。

保育実習指導（施設）では省察力の成長と自己課題の明確化を目標としている。実習事前・事後指導を通じて、学生は学習プロセスにおいてインフォーマルに自己の成長を評価し評価される経験（自己評価・相互評価・他者評価）を繰り返し、省察力の成長に結びつけてきた。これはインフォーマルなプロセス評価である。

保育実習指導（施設）の成績評価それ自体は、課題がきちんと提出できたかななどのプロダクティブな要素を評価するものであるが、実質的なプロセス評価は、むしろ学習過程での個別のインフォーマルな評価によってなし得ることであると考える。全てを成績評価に表すことには限界があり、インフォーマルな評価だからこそ意味を持つこともある。

インフォーマルな評価は、日々の授業の課内・課外に

仲間や教員からフィードバックされている。それは、例えば「〇〇についての気づきがあったようだね」とか、「(ここそこが) 成長したね」などの日常的な声かけや課題での具体的なコメントを通したフィードバックによるところが多い。またそうしたやり取りの中で学生もスモールステップで満足感を得ることが可能であるように思われる。それが次の学びの励みにもなっている。

省察力の成長のためには、ショーンの言うように学生に寄り添った指導 (coaching) を通して個々の学生の成長を丁寧に追い、個人の自己課題と結びつくような具体性のある評価をきめ細やかに提供することが望ましい。さらに評価には、教員の側の、学生の省察力の成長に関する感受性も必要であるし、そうしたことを丁寧に観察できるかという指導上の余裕も必要である。現実には多人数教育の中でこれを実践して行くことには限界がある。

こうした課題に対して、表4の結果に示されたような学生同士の学び合い (相互評価) を活用することは良い方策であると思われるが、より良い学び合いを支援するためにも指導者や指導体制の充実は必要である。

実習指導では、学生が個々の学習過程で自分の成長や気づきを実感できることが大切である。それを今後の教育の中でいかに保証して行くかは大きな課題である。限られた条件の教育の中にあっけいかにコーチングの機能を保証するか (いわゆる真のプロセス評価はそこで保証される) が、質の高い反省的実践家 (教育専門職) をいかに育てるかにかかわってくると思われる。

参考文献

- 1) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局長「保育実習実施基準」指定保育士養成施設の指定および運営の基準について。平成15年12月9日
- 2) 佐藤学, 教師というアポリアー反省的実践へー。世織書房, 1997.
- 3) ドナルド・A・ショーン (著), 柳沢昌一・三輪建二 (監訳) 省察的実践とは何かープロフェッショナルの行為と思考ー。鳳書房, 2009.
- 4) 続 有恒, 教育心理学の探究。金子書房, 1973.

おわりに

本機関研究の本論では、第2章でアンケート調査にて把握した現状を提示し、第3章では本学教員の各授業等で実際に行っている評価方法についての事例を紹介した。そのことで、本学において学習（学修）評価を真剣に考えるよい機会となり、意義があったものとする。

しかしながら、具体的な学習（学修）評価という基準もしくは考えは、毎年の変化によって対応を変えていく部分もあり、本研究は現状の一通過点の課題を情報共有したに過ぎないともいえる。そして、教育に携わる者である以上、絶えず学習（学修）評価と向き合っ て試行錯誤していかなくてはならない。但し、単に、学習（学修）評価と向き合っているだけではいけない。学生の評価の低かった分野等を段階的に伸ばしていくように、その評価をどのように活かしていくのかを具体的に考えて実行していく必要がある。つまり、学習（学修）評価自体をPDCA改革・改善サイクルの一資料として、活用していくシステム作りを、一教員はそれぞれの授業科目において、学部・学科組織は学部・学科の教育目標に照らし合わせて、構築していかなければいけないだろう。

そして、本機関研究を推進するに当たり話題となった、PBLなどを含めて、「学士力」育成のための教育方法を検討していく必要性を感じ、総合科学研究所機関研究「大学における効果的な授業法の研究6」（平成24～26年度）として継続発展させることとなった。

最後に、3年間の本研究に際し、総合科学研究所の所長・主任をはじめ、事務局の教職員の方々には大変お世話になりました。また、アンケート調査にご協力いただきました教員の皆様に、感謝の意を申し上げます。

プロジェクト研究論文

プロジェクト研究

教員養成課程における実技教科指導内容の検証（2）

——幼児教育現場の卒業生からのフィードバックによる——

Examination of Curriculum Content in Music, Art, and Physical Education Courses in a Teacher Education Program (2)

—Through feed-back from graduates working in the field of early childhood education—

小林田鶴子（代表）・伊藤充子・佐地多美・渋谷寿・荒井康夫・吉村智恵子

Tazuko KOBAYASHI, Mitsuko ITO, Tami SAJI, Hisashi SHIBUYA, Yasuo ARAI, Chieko YOSHIMURA

はじめに

平成23年度に「教員養成課程における実技教科指導内容—小学校教育現場の卒業生からのフィードバックによる—」と題して卒業生の現職小学校教員への追跡調査を行うことにより、大学での小学校教員養成の授業についての検証を行った。技能に関する実技教科に焦点を絞り、音楽、図画工作、体育について、各教科特有の現場での問題や実技教科全般に共通する問題点について調査を実施した。本研究はその続編ともいえるもので、教員養成の中でも幼稚園教諭を中心とした調査を平成24年度から行った。ここでは平成23年度の研究と同様に、児童教育学科での実技教育カリキュラムの概要に触れ、追跡調査の結果を示し、そこから今後の実技教育に関する課題を提示する。そして、最終的には、幼児教育保育者養成の実技教育の望ましい方向性についても言及したい。

1. 本学の幼稚園教諭養成のカリキュラムについて

幼稚園教諭1種免許は児童教育学科の児童教育学専攻と幼児保育学専攻の双方で取得できるが、平成22年度からの研究で、児童教育学専攻の実技教科のカリキュラ

ムに触れたので、ここでは、幼児保育学専攻の実技教科カリキュラムを取り上げる。その中でも本研究の追跡調査対象となる5年以内に卒業した学生が受講してきた平成13年度改訂のカリキュラムを教科別に示す。

（1）音楽カリキュラム

音楽カリキュラムは次の〈表1〉に示すように「基礎技能1（音楽）」2単位、「基礎技能2（音楽）」2単位が設定されている。これらは選択科目ではあるが、保育士資格取得の場合には4単位とも必修であるため、ほとんどの学生は双方の科目を履修している。また、3年次の「保育内容（表現）1」2単位は幼稚園免許取得に必修であり、4年次には選択の「音楽演習」2単位が設けられている。

なお児童教育学専攻では、「幼児の音楽（指導法）」2単位が幼稚園免許取得に必修となっている。

1年次に履修する「基礎技能1（音楽）」では、音楽の基礎的能力を習得すると共に、人前で表現する積極性を養い、教育現場で役に立つ能力を培うことを目標に掲げ、2年次に履修する「基礎技能2（音楽）」では、「基礎技能1（音楽）」で習得したことをさらに実践的な活

〈表1〉児童教育学学科幼児保育学専攻 音楽カリキュラム（平成13年度入学生）

*は、免許必修

系列	科目名	単位数		週時間数									
				1年		2年		3年		4年			
		必	選	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期		
専門教育 科目	基礎技能1（音楽）		2*	2	2								
	基礎技能2（音楽）		2*			2	2						
	教職に関する科目 保育内容の指導法	保育内容（表現）1	2*					2	2				
	教科に関する科目	音楽演習		2							2	2	

動に役立てることを目標としている。授業方法は、1クラスを2つのグループに分け、45分ずつ、毎時間、クラス授業と個人レッスンの両方を受ける形になっている。

クラス授業の内容は、1年次の前期には「音楽理論」、後期には「声楽」、2年次の前期は「創造的表現」、後期は「声楽」を行なった。個人レッスン(45分で3人程度)は、1年次では音楽理論で学んだ内容を鍵盤上で実践することを軸に、基礎的ピアノ奏法、歌唱、弾き歌い、伴奏付けを行なってきている。2年次は、子どもの歌の弾き歌いや、ピアノ奏法の能力を生かして、実習・就職試験に対応できる楽曲を準備する。また、ピアノ奏法の課題には自由曲以外に「マーチ」を課し、幼稚園や保育所で活用すると共に、移調奏を行うことによって、子どもの声の高さに対応できる力をつけることも視野に入れている。後期の選択コースでは、課題修了者に、①弾き歌い②声楽(自由曲)③ピアノ(バイエルを中心に)④ピアノ(自由曲)の4コースから希望をとって、応用力や公務員試験を意識した課題を実施してきている。3年次

の「保育内容1(表現)」は、音楽表現を中心とした科目である。ワークショップ形式で授業が行われ、たとえば、出席をとる段階から、普通に名前を呼んで確認するのではなく、リズムを取り入れた活動(普段使わない5拍子や7拍子を使用)を行うなど、日常生活の中で工夫することによってできる表現活動を意識している。

4年次の「音楽演習」では、前期は就職試験対策、後期は、保育現場での実践、応用力をつける。具体的には、公務員採用試験課題曲を中心としたレッスンをグループで実施したり、創作オペレッタなどを行ったりしている。また、就職対策として「おためしライブ」を実施している。これは、採用試験の課題曲などを、クラス全員の前で演奏し、見ている教員や学生全員から評価表をもらうものである。

なお、昨年度に掲載した児童教育学専攻の場合も1年次に履修する「音楽演習1」と、4年次の「幼児の音楽(指導法)」は幼稚園免許取得に関する科目である。「音楽演習1」は「基礎技能1(音楽)」と同様の内容であるが、〈表2〉に幼児保育学専攻の基礎技能全体の内容を掲げる。

〈表2〉幼児保育学専攻「基礎技能」の内容(平成13年度入学生)

専攻	1年(基礎技能1)		2年(基礎技能2)	
	前期	後期	前期	後期
幼児保育学	クラス授業(45分)		クラス授業(45分)	
	: 音楽理論	: 声楽 (幼児歌唱教材)	: 器楽合奏 (編曲を含む)	: 声楽 (重唱・合唱曲)
	ピアノ個人レッスン(45分)		ピアノ個人レッスン(45分)	
	: 基礎的ピアノ奏法(「ピアノ練習曲集1」) : 弾き歌い(「こどものうた200」)		: 自由曲(「ロマンティックレパートリー初級編1」) : マーチ : 弾き歌い(幼児歌唱教材)	

次に、児童教育学専攻と同様の小学校教員養成課程をもったA大学¹⁾での、幼稚園免許取得のためのカリキュラムを次のページの〈表3〉に示す。

1年次前期に「初等音楽I」、後期には「初等音楽II」を履修することになるが、これは小学校教員免許を取得するための技能が中心になるので、弾き歌いで扱われる曲は、小学校共通教材の24曲である。また、ピアノ技能も、弾き歌いの簡易伴奏ができる程度の技能と、バイエル80番程度が弾ける技能を養成することが目的とな

っている。

2年次には、保育内容(表現I-1)が前期に、同じく(表現I-2)が後期に開講されている。これは、幼稚園教諭免許を取得するための授業である。内容は、名古屋女子大学での「保育内容I(表現)」と同様に、ワークショップ形式をとっており、前期には、保育における表現の理論的な内容と、伴奏付けや即興表現の技能を修得し、後期には最終的に簡単な創作オペレッタの課題が出されている。

〈表3〉A大学教育学部教育学科 平成24年度カリキュラムから

*は、免許必修

系列		科目名	単位数		週時間数								
					1年		2年		3年		4年		
			必	選	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
専門教育科目	教科に関する専門科目	初等音楽Ⅰ		2*	2								
		初等音楽Ⅱ		2*		2							
	教職に関する科目	保育内容の指導法	保育内容（表現）Ⅰ－Ⅰ		2*			2					
			保育内容（表現）Ⅰ－Ⅱ		2*				2				

（2）美術カリキュラム

美術関係の授業は、次の〈表4〉に示すものである。

〈表4〉 児童教育学科幼児保育学専攻 美術カリキュラム（平成13年度入学生）

*は、免許必修

系列		科目名	単位数		週時間数								
					1年		2年		3年		4年		
			必	選	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
専門教育科目	基礎技能	基礎技能1（図画工作）		2*	2	2							
		基礎技能2（図画工作）		2*			2	2					
	教職に関する科目	保育内容の指導法	保育内容（表現）2		2*					2	2		
	教科に関する科目		基礎造形		2								2	2

幼稚園免許取得のために必修の科目は「幼児の造形(指導法)」であり、これは「図画工作科教育法」とともに教科教育法の観点も含んでいる。また、子どもの造形教育を前提として基本的な造形技術を学ぶ「基礎造形1」「基礎造形2」が選択必修になっている。これは、2名の教員の専門性により、主として「立体」と「平面」という造形的な視点でも授業内容を分担し、それぞれの授業内容の重複を避けてきた。

平成22年度の研究では、アンケート内容を参考に教科教育法としての「幼児の造形（指導法）」のより教育現場の現状に即した授業内容の検討を行ったが、今回は幼児教育の視点からこの教科の内容を考え、「基礎造形1」「基礎造形2」についても、アートの視点と造形技術的視点を維持しながら、幼児現場に即した教育内容を検討したいと考えている。

（3）体育カリキュラム

体育のカリキュラムで幼稚園免許関係は、児童教育学専攻では、「体育」の2単位、「体育演習」の2単位が選択必修として設定されている。幼児保育学では「体育」2単位が選択必修であり、開講学年は3年次である。「基

礎技能一1（体育）」は、幼稚園免許には必要ないが、保育士資格取得には必修であるため、ほとんどの学生が履修している。また、保育内容（健康）も2年次に履修する。

2. 追跡調査について

（1）対象者と調査方法

本学卒業生（卒業後5年未満を中心に）の現職幼稚園教諭にアンケート及び聞き取り調査を行った。

アンケートの実施方法は主に郵送である。（一部平成23年度教員免許更新講習に参加した本学卒業生には手渡しした。）次ページの〈図1〉がその内容である。

アンケート実施期間は平成23年6月～12月であり、聞き取り調査期間は平成23年9月～平成24年2月である。

（2）質問項目

平成23年度の小学校教員を対象にした設問は教科別に項目を設けたが、煩雑になった反省点を踏まえ、幼稚園教員に対しては、実技3教科をA4判1ページにまとめたものにし、質問項目も簡単にした。

また、幼稚園での「表現」は教科に分かれているわけ

卒業年（西暦 年 3月） 専攻（児教・幼保） 名前（ ）
現在の勤務先名称（ ） 現在の担当クラス（ ）（学年・年齢など）

●次の質問にお答えください。

1. 現在のあなたの状況について

- (1) 現在までの教職経験は？・幼稚園（ ）年・小学校（ ）年・保育園（ ）年・他（ ）年
- (2) 現在の勤務先は今年で何年目になりますか。（ ）年目
- (3) 現在の勤務先では、次の領域での外部講師（幼稚園等）、専科教員（小学校）がいらっしゃいますか。いらっしゃる分野に○を記入してください。（ ）音楽（ ）美術（ ）体育

2. 表現領域の現状について

教育・保育現場で現在困っていることはどういうことでしょうか。例を参考にしてお答え下さい。

- (1) 自分自身の技能面
〈音楽〉(例) 楽譜が読めない、子どもたちの様子を見ながら歌うことができない
〈美術〉(例) 道具類の使い方がわからない
〈体育〉(例) 模範演技ができない
- (2) 子どもへの指導面
〈音楽〉(例) 子どもたちが怒鳴らないような歌唱指導の仕方がわからない
〈美術〉(例) 概念画をくずす方法がわからない
〈体育〉(例) 安全指導が難しい、行進・隊列の教え方がわからない
- (3) 評価・設備・その他（分野を明記してご自由にお書きください）
- (4) 行事等表現領域全般について

現在困っていることは何でしょうか。音楽会・展覧会・運動会などの行事も含めてお書き下さい。

(例) 運動会の企画方法がわからない、ミュージカルの指導法がわからない

3. 大学での実技教育について

- (1) 大学の授業で役に立ったことはどういうことでしょうか。
〈音楽〉 〈美術〉 〈体育〉 〈その他〉
- (2) 大学の授業でもっとこういう内容があればいいと思うことがあれば、ご自由にお書きください。
〈音楽〉 〈美術〉 〈体育〉 〈その他〉

〈図1〉

ではないので、こうした設問形式の方が、実際に即して
いて、回答しやすいことも考慮に入れた。

上の〈図1〉に示すものが質問紙の内容である。
(紙面の関係で、質問事項のみを列挙した)

3. 調査結果

基本データは以下のようなものである。

・アンケート配布数29通、うち26回収

(1) 回答者の勤務の状況

①公立幼稚園2園、私立幼稚園17園（同じ幼稚園で
の回答者があるため回答合計人数と異なっている）

②教職経験年数 1年目…4名、2年目…5名、3年
目…3名、4年目…4名、5年以上…13名

聞き取り調査実施人数：9人（5年未満のみ）

回答者の勤務地域：愛知県・三重県・岐阜県・静岡県

次に記述(口述)回答内容について教科別に【指導面】、
【評価面】等に分けて列挙する。

*①と③は前項のカリキュラムで受講した卒業5年未
満のみの回答を示す。

(1) 音楽

① 大学の授業で役に立ったこと

〈卒業5年未満の回答より〉

【技能面】ピアノ演奏（3件）・音楽リズムの授業で
の手遊び等・発表会ではピアノがついてまわるので
コードネームを見て伴奏を弾く方法を学んだこと・
リトミックに使えるピアノ奏法を学んだこと・童謡

の弾き歌い試験、日々のレッスン・リトミックで体を動かすこと・合奏をしたこと・年少から年長までの年齢でも歌うような有名な季節の歌を一通り習ったこと・すぐに思い出して弾けるので助かっています・皆の前での弾き歌い・初見で弾けるようになった・童謡をたくさん覚えたこと・4年間の中でピアノレッスンが大半あったことは本当に良かった

【指導面】リトミックは実際に子どもたちも喜んで行っている（普段の保育に活かせる）・リトミックなどの音楽表現・弾き歌いしたこと（3件）

② 困っていること

〈卒業5年未満の回答より〉

【技能面】発表会での楽器アレンジがワンパターンになってしまう・初見では弾くことができない・難しい曲になるとすぐに弾けない・鼓隊練習の時、楽器の名称がわからない・なかなか歌詞の区切り（言葉の区切り）で歌えていない・アカペラだと正しい音程で歌えない

【指導面】より楽しく歌えるにはどうすれば良いかわからない・音程のとれない子どもが多い・音量がキープできない・声の出し方がわからない・怒鳴ってしまう・歌う前のウォーミングアップの仕方がわからない・歌詞をまちがわずに覚え、早く習得する方法がわからない・特に音楽指導がないので、怒鳴ってしまうし、楽器指導に疑問がある・歌詞の教え方が難しい（文字を読めない子がいるので）

③ 大学の授業に望むこと

〈卒業5年未満の回答より〉

【技能面】実用的な曲や楽譜の紹介・ピアノ以外の楽器の演奏法・難しい曲の授業・ピアノの授業（レッスン）をもっと長期にわたってしてほしい（3年次4年次の途中までも）・打楽器のなまえを教えてほしい・合奏をもう少し時間を取ってほしい・わらべうた（最近知っている曲も限られてきているので）・太鼓などを触ることが多いので「エフ」などの読み方を教える機会があるとよい・もっと童謡をたくさん知ることができたらよかった

【指導面】子ども（年中、年長）くらいでもできそうな器楽演奏の指導・子どもたちへの楽器指導法があると良いと思います・劇ごっこ（自分たちで話を作り表現する）があるので、創作オペレッタなどがあれば良い

【その他】合唱コンクール等に向けての譜面おこし・歌声集会の対応

(2) 美術

① 大学の授業で役に立ったこと

〈卒業5年未満の回答より〉

【技能面】いろいろな素材や物を使った作る授業・さまざまな技法（マブリングやデカルコマニーなど）を体験したこと（3件）・新聞を使って表現すること・折り紙製作・子どもでもできる工作をたくさん知ることができたこと・4年生での内容は（デカルゴ・版画・ランプづくり等）良い経験となっている

【指導面】ポップアップの技法は子供たちの指導に役立っている・自分で考えて製作することが多かったので、考える力がつき、自由あそびの時間等で作るおもちゃを子どもたちにアドバイスできる

② 困っていること

〈卒業後5年未満の教員〉

【技能面】いろいろな技法があるがそれが何歳児にてきしているのかわからない時がある

【指導面】ハサミの指導方法（慣れるまで毎回あぶなく一人ずつついて教えている）・画用紙に小さくしか絵を描けない子、特定の色しか使わない子への指導の仕方が分からない・色の識別などを教える方法・絵画の指導方法

（技術面・声掛けなど）が分からない・製作で一人ですべての子を教えるのが難しい（個人差があり、出来ない子を個人的に指導していると他の早く出来てしまった子が飽きてしまう）

【評価面】絵の評価方法

【設備面】図工室がなく周りに迷惑がかかった（安全面を含む）

〈卒業10年以上の回答より〉

【指導面】自分で考えることができない子どもへの声かけ・すぐに取りかかれない子どもの指導・技術発想が伴わない子どもの手助け方法・早く完成させてしまう子どもの指導・具体的な方法を押し付けてしまい子どもが考える時間を奪っている・子どもの道具の経験値の違いが大きくその一斉指導法・絵の指導、鑑賞指導法・カッターなどの危険性のある道具の使用法

【評価面】記載なし

【設備面】図工室がなかなか使えない・道具が人数分ない

③ 大学の授業に望むこと

〈卒業5年未満の回答より〉

【技能面】季節に合った製作活動（現場でやるような

もの)を取り入れてほしい・子どもへの指導法だけでなく壁画や作品展で使えるような作品づくり・大きな作品を協同で作る張りぼてなど・廃材を利用した作品づくり(2件)・行事や季節の製作(七夕なら飾りをいくつか作り、レパートリーを増やす。こいのぼりやあじさいなど季節のものを作り製作のレパートリーを増やす。)

【指導面】子どもの描画指導・年齢に合わせた教材や指導の仕方を学べるとよい・子どもたちへの絵画指導法は具体的にしてほしい

〈卒業10年以上の回答より〉

【指導面】各道具の使い方、新しい道具の使い方・絵画を使った鑑賞教育の方法・木工の技法、絵の具の技法・描画の指導方法・カラー版画・版画多色刷り・厚紙工作

【評価面】絵の評価方法

(3) 体育

① 大学の授業で役に立ったこと

〈卒業5年未満の回答より〉

【技能面】鉄棒、マットの器具を使ったこと

【指導面】教師役と子ども役に分かれて体を動かす遊びを行ったこと

② 困っていること

〈卒業5年未満の回答より〉

【技能面】鉄棒等の補助の仕方等

【指導面】月齢で差もあり、同じことを一斉指導するのは難しい・走り方についての指導の仕方が分からない。きちんとした走り方の指導ができない。

*講師がいるので特に困っていることはない 3

③ 大学の授業に望むこと

【指導面】伝承遊びやゲーム遊び、すぐ実技ができそうなものの指導・子どもの走り方の指導・運動会等で取り入れられる遊戯の振り付け、手具の取り入れ方

4. 幼児保育学専攻4年生へのアンケートとその結果

追跡調査とは別に、平成23年度、24年度に在籍する幼児保育学専攻4年生を対象として、平成23年度前期の最後と平成24年度後期の最後に音楽授業に関するアンケートも実施した。〈図2〉に示すのは平成23年度の内容である。

音楽授業に関するアンケート(授業改善に向けてのアンケートです。ご協力をお願いします。)

幼保4年 A・B 番号() 名前()

次の質問にお答えください

(1) 採用試験では次のどれを受験しました(する予定です)か?(複数回答可)

1. 公立保育職 2. 私立保育園 3. 私立幼稚園 4. その他()

(2) 音楽の試験は何を受験しました(する予定です)ですか?(複数回答可)

1. ピアノ(バイエル) 2. ピアノ(子どもの歌) 3. ピアノ(自由曲) 4. 弾き歌い

5. 初見(ピアノ) 6. 初見(歌・弾き歌い) 7. その他() 8. 音楽は無し

(3) 大学の授業内容で役に立ったことは次のどれでしょうか。採用試験で役に立ったものに○を付け、その中で一番役に立ったものは◎にしてください。また実習(幼稚園・保育園)で一番役に立ったことに☆印を付けてください。(重複可)

1. 理論(主に読譜)() 2. ピアノレッスン() 3. 声楽(発声・合唱)()

4. 弾き歌いのレッスン() 5. 伴奏の付け方() 6. 初見の練習()

7. 創造的表現() 8. リトミック() 9. おためしライブ()

10. その他() ←内容をお書きください。

(4) 大学の音楽授業でもっとこういう内容があればいいと思うものがあればお書きください。

()

〈図2〉

*平成24年度の項目(3)には選択肢として「10. オペレッタ」を設けた。

アンケート結果であるが、昨年度の報告では、平成23年度のアンケート内容の数値を示すに留まったが、

今回は平成24年度のアンケート結果と共に設問(2)、(3)についてはグラフ化し、相違点についても取り上げる。

いずれも平成23年度は左、24年度は右側の棒グラフである。また、回答は複数回答も認めたので、数値はのべ人数となっている。

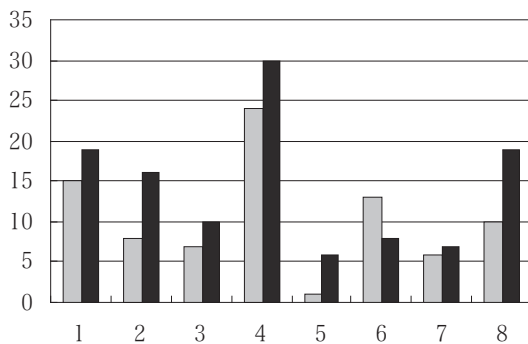
回答人数 平成23年度 56人
平成24年度 71人

設問(1)の回答数 1…46、2…19、3…14、
4…7

となり、昨年度と同様に1の公立保育・教育職が多くなっている。

次に設問(2)の受験内容について(グラフ1)で示す。

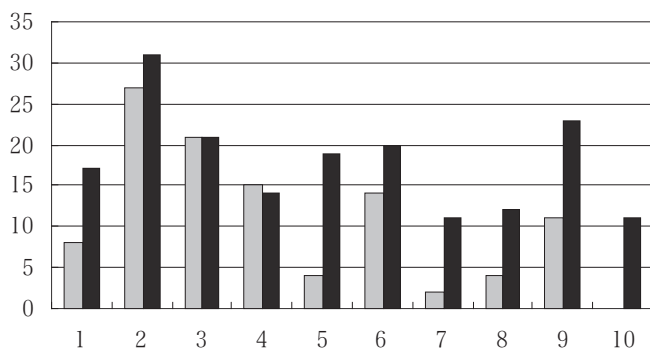
(グラフ1) 設問(2) 採用試験内容



この結果では、全体的に4の弾き歌いが多いことは変わっていないが、2ピアノ(子どものうた)5初見(ピアノ)が増えていることがわかる。また、項目8は「音楽は無し」というものであるため、音楽の実技試験をしないところが増えていることも窺われる。

次に設問(3)の回答結果であるが、これは大学で役に立った授業の中で、採用試験に役立った内容を問うものである。次の(グラフ2)に示す。

(グラフ2) 設問(3) ○項目



*平成23年度の選択肢10は新しく「オペレッタ」が入ったため、増えている。

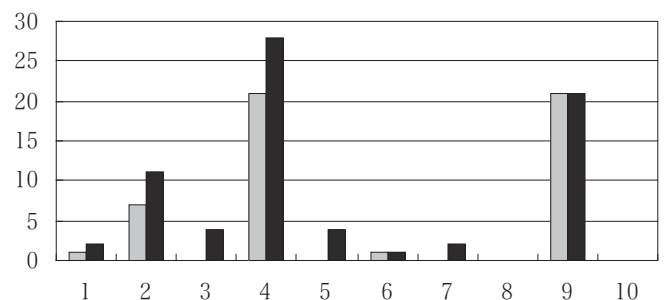
回答数合計は平成23年度106、平成24年度179であるので、単純に比較するわけにはいかないが、上記のグラフで回答数が平成24年度に倍以上になっている選択肢は次のようなものである。

・5の伴奏の付け方・7創造的表現・8リトミック・9おためしライブ

この結果から、伴奏付けや創造的表現、リトミックのように自分で工夫してその場に対応していく内容の必要性を学生が感じていることがわかる。また、「おためしライブ」のような実践的なものもますますその必要性が高まっていることがわかる。

次に、採用試験に最も役に立った内容についてであるが、その結果を(グラフ3)に示す。

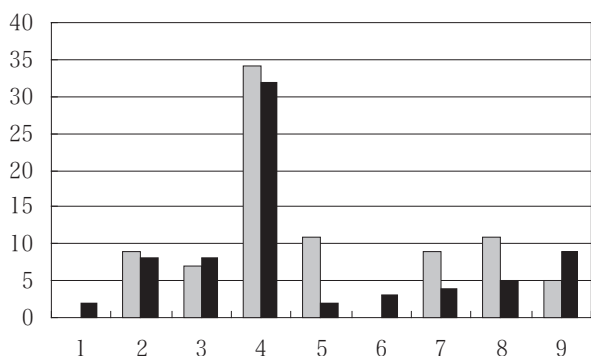
(グラフ3) 設問(3) ◎項目



回答数合計は、平成23年度51、平成24年度73である。グラフ3では、回答数が多い選択肢と少ない選択肢に分かれている。全体の中で割合が多かったのは4の弾き歌いであり、次が9おためしライブ、である。また、全体的な回答数が増えているので平成23年度はゼロであった項目にも平成24年度には回答があったが、その選択肢は3声楽(合唱・発声)、5伴奏の付け方、7創造的表現であり、4弾き歌いは増加している。このことから、採用試験では、ピアノだけの技能より、弾き歌いや声楽など、歌唱技能が重要であると感じていることがわかる。同時に、(グラフ1)でも触れた、伴奏の付け方や、創造的表現など、その場に対応するための技能が求められることが、このグラフからも見て取れる。

設問(3)の、実習で役に立った☆印の項目は次ページに示す(グラフ4)のようになる。

(グラフ4) 設問 (3) ☆項目



全体的に4の弾き歌いのレッスンが多数を占めているが、昨年度がゼロであった項目1の理論が1人、項目6の初見の練習が3人になっている。

5. アンケート結果について

以上の結果を踏まえて、教科ごとに考察を述べる。

(1) 音楽

追跡調査結果での現場で困っていることについては、自分自身の技能面ではピアノ技能や楽器名称などの知識に関わることとアレンジ能力が挙げられたことに対して、指導面では歌唱に関する内容が多かった。これは、幼稚園では生活の中で歌う場面が多いことと、幼児の場合は声そのものが発達途上にある為だと考えられる。また、最後の表現領域全体に関係する内容は遊戯だけであった。

大学の授業で役立ったことについては、実技レッスンやリトミックが挙げられている。また、人前での演奏が良かったという意見も多い。4年の学生への授業アンケートでも「おためしライブ」が採用試験に役立ったものとして多くの人数になっている。また、弾き歌いも多数を占めている。

授業への要望からは、曲のレパートリーを広げることや楽器の指導法を充実することの必要性が窺われる。

これらのことから、大学の音楽授業では、平成23年度の考察にも述べたが、音楽の基礎技能習得と現場に即した子どもへの対応がより重要であると考えられる。また、それに加えて、自分自身で工夫したり、他人の表現を見て、そこから良いところを見つけ出せる能力なども必要であると考えられる。

たとえば在学生授業後アンケートの基礎技能2の「創造的表現」では、「この授業を受けて、一人ひとりの音の捉え方やイメージの仕方が違っているところが面白いな、と思った。」「自分の発表が他の人から認められたり、他のグループのいいところを発見できたりする発表会

は、表現力を高めることができる活動だと思った。」というような回答がみられる²⁾。

また、「授業が終わったら自分の中に必ず変化が生まれていた」ことに気付くことによって、子どもたちに生まれる変化にも気づき、子どもたちの価値観を拡大することにもつながる。つまり、「音楽を通した活動は自然と友達と友達の距離を縮める活動」であり、「表現は無限に」あり、「一つのもを一方向から見るのではなく、様々な方向から見ることで色々な表現ができる」ことにも気がつくのである。そして、このことは、幼児教育現場で、「音楽を通して自分の気持ちを表現し、安定した気持ちできちんと自己を表現できるようになる」ことにつながるのだという確認にもなる。

このように、表現活動を通して、お互いを認めたり、新しい発見をしたりすることは、特に幼児教育に携わる者には必要な能力ではないかと考えられる。

そして、この「創造的表現」は平成24年度の在学生のアンケート結果にみられるように、採用試験においても重要な内容になりつつあることがわかる。今後、この分野の指導の充実が求められる。

(2) 美術

幼児教育の現場における造形教育については、描画指導方法、具体的な壁面製作の方法、協同製作の方法を知りたいという要望が多かった。また、展覧会用の作品指導の方法を知りたいという、外部に向けた、見栄えの良い作品の指導方法を知りたいという、表面には表れにくい幼児教育現場での要望も垣間みることができた。

以前に訪れたことのある幼稚園の中には、外部から画家を講師として招いて絵画指導を行っているケースがあった。その園での子ども達の作品は、一見レベルの高い作品にみえたが、やはり大人の意図的な指導の痕跡を見つけることができた。例えば、子ども達全員の作品がどことなく似ていたり、形の描き方が具体的に指導されていると分かる部分があったりした。

本来、幼児教育は「環境を通して総合的に行う」ことが特徴と言うことができ、普段の子ども達の活動が充実したものであるなら、意図的な作品としてではない、子ども本来の表現が表れてくるはずである。しかし、作品展などのために描画指導法を知りたいという、作品という結果にこだわらざるを得ない現場の要望も無視することはできないであろう。

幼児は、技術的な個人差が大きく、造形活動に興味を示さなかったり、飽きっぽい子どもも存在する。ただ、全ての幼児の描画の発達段階は必ず同じパターンを経て

発展していく。ここに、個人的な発達段階の差が生じてくることを指導者はしっかり理解しておく必要がある。描画の発達段階については、大学でも重要な指導内容として資料を用いて授業を展開しているが、学生に自らの幼少期の絵について、分析させ発表する展開は大きな教育効果を生んでいる。何より、自らの幼少期の作品を分析することで、自らの成長の尺度を通して、自分の幼少期の表現を見ることは、幼児教育指導者を目指す学生にとっては、指導法としての基礎知識獲得の何よりの良い資料となる。

ここで幼児の本質に立ち返りたい。本来健全に成長している幼児は、たいてい造形活動が好きである。幼児の日常の環境の中に、空き箱、色画用紙、色テープ、木切れなど様々な造形材料や、クレヨン、マーカー、はさみ、のり、セロテープ等の道具が身近にあるならば、子ども達は、自らそれらを使い自然にオリジナルの表現を行う。レッジョ・エミリアの保育実践³⁾では、その効果を最大限に引き出す指導者のあり方が的確に示されている。すなわち、何かをつくらせよう、描かせようとするのではなく、子ども達の自らの活動を細かに観察し、子どもの意欲や興味がどこに向かっているか察知した上で、適切な言葉がけや材料、道具などのアドバイスを行う指導法である。これにより、子ども達は協同の作業として、自らの思いや他者の思い、そして、造形的、芸術的プロセスを自ら生み出していく。その結果、大人が思いもよらない作品としてのすばらしい造形を生み出すのである。つまり、見栄えのいい作品制作をめざした指導をするという旧来からの陥りやすい指導法から、子ども自らが主体的に表現する環境を整え、子どもの声を聞き、時間や空間を限定しない表現活動を保証して導く指導ができるならば、結果的に求めずして、幼児の表現に大人が驚くほどの作品としての価値も付加する事ができるであろう。

やはり、幼児教育は環境が非常に重要である。そこに、造形遊びを自由に展開できる廃材の他に、木材、粘土、木の実、マツカサ、布類、綿、羊毛といった自然を実感できる素材があることがより望ましいと思われる。幼児が伸び伸びと自由に試行錯誤する素材の中に、自然の秩序が直感できる要素が含まれているならば、当然ながら、ほとんどプラスチックのみに触れて育つ子どもとの将来の価値観形成上の大きな差が生じるであろう。

壁面製作に関する要望も、作品としての出来映えが求められるという現実には迫られているのであろう。ここでも、子ども達の主体的な関わりを中心とした展開は可能

である。大学における造形教育の中で、モダンテクニックを造形遊びとして取り入れたり、ポップアップ絵本の基本的製作法等を取り入れたりすることにより、学生一人一人の基本的造形技術をしっかり習得させる。その上で、幼児の主体的な声や要望に耳を貸すならば、幼児自らが創造的・協同的な展開を行っていくはずである。

造形教育では、幼児も大学生にとっても様々な自然素材を中心とした造形素材を実際に扱う体験が何より重要と考える。それらを通して自らの創造的思考が培われる事を切に願っているが、その成果を幼児に押し付けるのではなく、幼児自らが、主体的に、協同的な展開が可能な関わりを行うためにも、幼児を見る本質的な目を培う事がさらに重要であろう。(渋谷寿)

(3) 体育

体育の領域では、「指導方法と展開」「教材研究」「安全教育」「子どものスキル」などの課題に分散された。その論点は、指導方法と展開が分からないと言うことよりも、指導者自身が基本動作を、子どもの前で表現できないことである。子どもたちの視線として、視覚からの情報が無いために導入段階の楽しさが伝わらなく、運動成果が得られない。ここに、多くの先生方が現場で苦悩している内容と言える。

調査項目は、A) 自分の技能面 B) 子どもの指導面 C) 大学の指導面の3項目で実施し、現場における問題点の概要は、次の6項目に集約(順不同)した。

- 1) 歩行動作(ブロッキング理論)と呼吸方法の関係、三半規管(回転運に対する平衡感覚)の理解について。
- 2) 体幹(体の軸)及び身体重心の理解について。
- 3) 棘上筋/棘下筋/肩甲骨の回旋と前後左右運動の理解について。
- 4) 各大筋群の働きとその関節における稼動範囲(特に股関節)の拡大(柔軟性)の理解について。
- 5) 音・リズム感覚、特に8拍子の体感理解について。
- 6) 成長期に関する運動生理学理論の理解について。

指導者自身が、上記項目の内容を検証し、体験し身体で覚えることが課題解決と指導に於けるパフォーマンスに大きく左右すると考える。また、指導力でもある、独創性、創造性につながる。

大学体育授業で学生を指導するときには、上記の内容を更に検討し、学生指導を充実させる必要があることを、更に確認した。

体育は、身体活動(大筋活動)を通しての教育である。運動要素としては、走る・飛ぶ・投げる、などを基本動

作とし、他に、すべる・止まる・泳ぐ・転がる・ねじる・ける・受ける・交わす・リズム・バランスなどが考えられる。それらの運動に内在する大切な要因は、規則（ルール）・志気・道徳（モラル）・集団活動・人間関係・リーダーシップ、などが考えられる。特に指導者と子どもとの人間関係、信頼関係が大切である。また、障害予防と安全性の問題が必ず取り上げられるので気を付けること。更に、施設設備の点検、管理、運営、食事内容と栄養のバランス、睡眠時間のとり方などを考慮することが求められる。子どもは勿論のこと、その動きに危険性が増せば増すほど、精神は集中し安定する。

小さな殻に閉じこもることなく、行動力、勇気、本能、更に神経系統（サイバネテックス論的体力）に刺激を与えるようなダイナミックなカリキュラム計画を立案していただきたいと考える。

また、幼児は何よりも肉体としての体を持った生物学的な存在である。

からだは140億もの脳細胞をもち、直立歩行をするという他には見られない特徴を持っている。成人に達したときの各器官の重量を100として、5歳児の脳重量は80%。筋肉や骨格は30%。生殖腺10%。リンパは7歳で成人の水準の達し、12歳では成人の2倍近くになる。この点から成長期における生活環境と体づくり、心と体に如何なる刺激を与えるかが子どもの成長、発達に大きく関与していることは明らかである。

美術の項で述べられたレッジョ・エミリア市の教育理念と環境は、子どもの成長発達を促進する基本的な運動要素と神経系に適度な刺激を与えながら、遺伝的要因と環境的要因を意図的に幼児教育の実践に生かしていることがわかる。これは、以下に掲げる、ルソー（1712～1778）の教育思想にも関連するものである。

- 1) 自然に従う教育である。
- 2) 子どもの本性は善である。
- 3) 身体の教育は戸外で行う。
- 4) 幼児には知的訓練より身体の教育を重んずること。
- 5) 直接の経験による教育をすること。
- 6) 手による作業によって手を上達させること。

（荒井康夫）

6. 実技教科全般における問題や今後の課題

（1）各教科の特徴

平成23年度の調査で、小学校の専科教員に関する集計を行ったが、幼児教育の場合の外部講師の状況について、各教科（分野）ごとに示す。

アンケートに現れた外部講師の有無については以下のようなになる。

- ・音楽：外部講師がいる…8園
- ・美術：外部講師がいる…3園
- ・体育：外部講師がいる…15園

小学校では、専科教員が多いのは音楽科であったが、幼稚園では、専科というより課外活動での外部講師が多いことがわかった。科目別では体育が一番多く、ついで音楽、そして英語が入っている。アンケートの「困っていること」で、体育では「専科教員がいるので、特に困っていない」という回答あったのは、この実情を反映している。専科教員が全く不在であった小学校とは大きな違いである。

全般的に、技能面では求められるレベルが小学校のそれに比べてあまり高くないので、自分自身の技能がついていかないという回答は少なかった。特に体育では、小学校の場合は模範演技をしなければならないので、高学年の内容ができないという回答が見られたが、今回はそういった回答はなかった。

（2）実技教科の共通課題と展望

平成22年度の調査における、大学の授業での実技3教科に共通する課題は、子どもたちの現状に即した具体的指導方法を身につけさせる方向を重視しながら、基礎的な技術・技能もしっかりと身につける授業内容を展開するということがあったが、今回の幼稚園教諭に対する調査でも同様のことがいえる。

つまり、幼児教育現場では、大学で学んだことを、現場の状況に合わせて、柔軟に対応する能力が必要であるということである。特に年間行事の多い幼稚園では、実技教科はその核ともなるもので、音楽・美術・体育がそれぞれ連携を保って緊密なつながりを持って、それらの行事を進めていくことが重要である。

実技教科は、「感性」に関する教科であり、とりわけ、その身体的特性が直接指導内容に影響する教科であるため、幼少期の子どもたちに大きな影響を与える。本学の実技教科に充てる授業時間数は、初めの項で触れたように、文部科学省の認可を得ている他大学の授業数に比べても多いので、その利点を活かして、実技教科の特性を踏まえながら、与えられたものを習得するだけに留まらず、それをもとに自ら応用し、現場に実情に合わせて変えていく力を身に付ける内容が望まれる。

また、前章で、平成23年度は平成22年度に比べて採用試験の場においての「創造的表現」の重要性が見出さ

れるとしたが、この創造的表現そのものは、表現領域全般に亘る内容である。そうした教育として、美術の項で触れたレッジョ・エミリア市の幼児教育は多くの示唆を含んでいる。

ここでは、子どもたちは、自分の身の周りのことや体験によって出てきたテーマをもとに、教師がそこに寄り添い授業を進める形をとっている。いわば「子どもが主役」の教育である。そのため、子どもたちは、受け止める相手が存在し、「表現」する対象がはっきりしている。また、子どもたちは、一人ではなくグループでの協同の取り組みを行っている。教師たちは子どもたちの「言葉では表せないもの」にも目を向け、「子どもの表現全て」を丁寧に見、教師も共に子どもから学ぶ。ここでは、もちろん「音楽」「美術」「体育」などといった教科の枠は無い。

このような教育場面に求められる教師の資質も、子ども一人ひとりをよく見、その場その場に依拠して一番適切な対応を即座に行える、臨機応変な力である。

また、美術の項にもあったように、幼児は環境が非常に重要で、自然の秩序が直感できる環境に配慮することが望まれる。そうして、このことは、体育の項で示されたように、ルソーの教育思想と通じるものがあるといえる。

本学児童教育学科は教員採用試験の合格率が高いことを、学科の1つの「売り」としてきた。採用試験そのものが、音楽の項で述べたように、現場に即している内容になりつつある現在、それは、現場での即戦力を付けるためのカリキュラム、授業内容であることの証左であるといえる。しかし、そのことと同時に、幼児教育の本質、翻って教育の本質を忘れてはならない。保育教育現場に出て、息の長い教育者を養成するためには、このような教育の本質を考えた指導がなされなければならない。

大学の伝統と同様に、100年後の教育を見据えた教員養成が行われることが理想であろう。その為にも、こうした追跡調査の意義を認識し、今後も機会を見つけて続けていくことが望まれる。

【謝辞】

本学は多くの卒業生が幼児教育現場で働き、今回このような調査ができたのも、卒業生の協力があってのお陰です。この本学の児童教育の伝統にのっとり、昨年度からの調査に協力してくださいました卒業生の皆様に熱く御礼申し上げます。また、音楽・美術・体育という異なった分野を「実技教科」という共通項目でくくるプロジェクト研究は、教育系の大学だからこそできる利点です。こうした機会を教員に与えてくれました、本研究所に対して

も感謝の意を表します。ありがとうございました。

注釈

- 1) 関東地方にある男女共学の私立大学。平成23年度に教育学部が開設された。カリキュラムは文部科学省の大学設置基準に従ったものである。
- 2) 「幼児教育者養成における表現教育の一考察」本多峰和・小林田鶴子、『学校音楽教育研究』、日本学校音楽教育実践学会紀要2010 Vol. 14, p. 187より
- 3) 1990年代から世界的に注目されてきた北イタリアのレッジョ・エミリア市で行われている幼児教育。第二次世界大戦後、保育者を中心とする市民が集まって「自分たちの保育園を作ろう」としたことからはじまり、現在も市民との「学びの共同体」を形成していることが大きな特徴である。30年以上にわたって「創造性」と「共同性」を重視した独自の実践を重ね、小グループの子ども達による長期間のプロジェクト学習を基本とし、「アトリエスタ」と呼ばれる芸術教師と「ペタゴジスタ」と呼ばれる教育学の指導教師に支えられて、子ども達の活動が展開されている。平成24年9月に小林が現地視察を行った。

参考文献

- 「教員養成課程における実技教科指導内容の検証—小学校教育現場の卒業生からのフィードバックによる—」、小林田鶴子・伊藤充子・佐地多美・渋谷寿・亀山有希・和井田節子、『総合科学研究第5号』、2010
- 「教員養成課程を持つ大学における音楽教育の一考察（その5）」、伊藤充子・小林田鶴子・佐地多美、『名古屋女子大学研究紀要第56号 人文・社会編』、名古屋女子大学、2010
- 「教員養成に期待する—音楽担当教員のアンケート結果から—」、平成22年度全日本音楽教育研究会大学部会配布資料、全日本音楽教育研究会大学部会、2010
- 「幼児期の発達を通して協同の学びを考える」、内田千春、『協同の学びをつくる—幼児教育から大学まで—』和井田節子・柴田好章 編著、三恵社、2012、pp. 15-28

プロジェクト研究

実験を取り入れた参加型理科教育の実践に関する研究

Studies on Students-participating Physics Class by Implementing Experiments

市原千博（代表）・宇野民幸・吉川直志

Chihiro ITIHARA, Tamiyuki UNO, Tadashi YOSHIKAWA

1. 理科系一般教養科目のさみしい現実と本プロジェクト研究のいきさつ

日本人の理科離れが言われて久しい。4年ごとに行われる小・中学生の理科の成績についての国際調査によれば、1970年代では世界第1位を占めていたものが、表-1に示すように小学生、中学生とも低下傾向が続いている（参考1）。

表-1 国際数学・理科教育調査による日本の順位

年度	1995	2003	2007	2011
小学生	3位	3位	4位	5位
中学生	3位	5位	5位	5位

また、中学生に対する「理科の勉強は楽しい」と思う質問の回答は、回答中19%と、世界平均の44%を大幅に下回っている（同）。このような傾向が技術立国を任じる日本にとってきわめて深刻であることは言うまでもない。本学に来た学生も、科学に興味を持っている者はそれほど多くないのであろう。

申請者（市原）は、幼い頃から身の回りに起こるいろいろなことがおもしろく、中学時代の自転車いじりに始まる機械ものへの興味と相まって半生を自然科学とともに歩むことになった。その経験から言えば、科学は本来無条件におもしろいものであることを確信している。ただし実際に触れてみなくてはなおもしろさが実感できないということも事実である。

本来物理学や科学は、目の前の事象から様々な推論や演繹に基づいて物事の本質にアプローチしていく知的営みである。なんとかそのような面白さを臨場感をともないつつ伝え、科学に興味を持ってもらいたいという動機で本研究を開始した。

本学の学生の中には、将来教職や保育職に就き、次世代の人作りを担う立場になる者も少なくない。科学離れが深刻な問題となっているわが国にあって、次世代の人

材を育てることにも貢献できることになる。

本研究に先立つ2009年度、申請者の一人（市原）は家政学部の授業「生活の物理」を前任者から引きついだ。その機会に、前述のような物理教育の惨状を変える試みとして、実験を主体として可能な限り学生にもそれに参加させる形態の授業を実施した。その結果は本稿の最後に述べるようにめざましいものであった。2010年度もいくらかの改良を加えて同様な実践を重ね、授業中・授業後の学生からの反応や授業評価を見て意図したところが誤りでないことを確信するに至った。

理系の教員たちが集まる機会にこの実践を紹介することがあり、本学の理科教育に根付かせるべきだということが共通の意識となってきた。おりよく物理の新しい教員（吉川）が文学部に採用され、3名でこのような教育を定着させるために、総合科学研究所のプロジェクト研究として進める運びになった。

2. 本年度の位置づけ

この研究で目指したことは以下の4点である。

- ①文学部の「現代科学の様相」は、児童教育学専攻、幼児保育学専攻、国際英語学科と文学部すべての学生対象であり、教職や保育職を目指す学生が多くを占めると思われる。この科目を受講した学生に「科学の面白さ」を伝えられたとすれば、その共感を次の世代に伝えたい者も多いであろう。より円滑にこの授業が次世代に継承されるために、彼女らが同様な指導をする際のヒントを提供できるような授業展開を目指す。
- ②「現代科学の様相」、「生活の物理」いずれも演習科目の設定ではないため、授業補助もなく完全な参加型の授業にはできない。授業テーマをより強く印象づけるために、テーマによっては何かしらエンターテイメント的な要素を持たせるような方法を考えたい。
- ③2011年3月の福島第一原子力発電所の事故は未經

験の災いをもたらした。そして、解決のための明確なゴールも対策も持たないままいたずらに2年あまりがたってしまった。被害地の直接の被害はもちろんであるが、放射性物質の拡散は、食品はじめ様々なルートで全国に広がりつつある。報告者の一人は食品や土壌などの放射性物質による汚染を調査・研究している。研究の第一線の成果を学生に示すことで、今後自分たちがこの問題に対する考え方や立場をしっかりとしたものにする一助となると思われる。

④本研究のアクティビティを今年度だけにせず、今後とも存続させるための組織化にも努力する。

3. 「生活の物理」

(1) 実施した実験

「生活の物理」で実施した実験を表-2に示す。特に指定したもの以外、すべての実験は基本的には申請者のオリジナルであり、道具立てはすべて自分たちで製作した。

表-2 これまでに行った実験。実験単位の欄で「提示」とは、申請者が行い学生に見せた実験を意味する。

実験番号	実験内容	備 考	実験単位
1	ゴム風船の温度が変わる不思議体験	科学へのいざない	全員
2	斜面を転がる鉄球が同じ高さまで登る	慣性の法則についてパスカルの思考実験	提示
3	おもりの重さを変えずにしつけ糸を切る	分力・合力	グループ毎
4	合力・分力を角度毎にバネ秤で測定	角度-力の関係を Excel で解析	全員
5	扇風機で作用・反作用	作用反作用	提示
6	木綿針で銅板に穴を開ける	力と圧力	提示
7	大小の注射器で力比べ	パスカルの法則	全員
8	水を温めるエクササイズ	みんなで熱を発生させる (エネルギーの変換)	全員
9	スプーンを空気の流れて浮かす	ベルヌーイの定理	グループ毎
10	ペットボトル・アルミ缶つぶし	〃	提示
11	大気圧で1斗缶つぶし	ボイル=シャルルの法則・大気圧	提示
12	高温水蒸気 (水は100°Cを超えるか?)	物質の三態様	提示
13	トーキングテープ	音は波であることを実感	全員
14	周波数と音の高さ	低周波発振器からの波をオシロスコープで観察しながら音を聞いてみる	提示
15	超音波スピーカ	超指向性スピーカの威力を感じる	全員
16	静電気でアルミ фольドイル・紙・流水を引き寄せる	PVCパイプで静電気を発生させ、誘電分極などによる引力の実験	提示
17	静電気で蛍光灯をつける	静電気の作る電場を示す	提示
18	「ナイス蚊っち」で高圧放電	市販の蚊取りラケットで高圧放電を体感	全員
19	銅、アルミ、レモン果汁でボルタの電池	電圧が生じて赤色LEDを点灯させる	グループ毎
20	アルミ管の中へ球状磁石を落とす	渦電流により落ちる速度が遅くなる	提示
21	ネオジム磁石で「ガウス加速器」	エネルギーはどこから生じるのか?	提示
22	ただの鉄を磁石にする	強磁性体である鉄に、本来持つ磁石としての性質を思い出させる	全員
23	世界最強のネオジム磁石の体験	いかに強力かを実感させる・渦電流の現象も体験	全員
24	電流と磁界	フレミングの法則	提示
25	磁石とコイルで発電	紙筒にコイルを巻き、中でネオジム磁石を振り動かしてLEDを点灯させる	提示
26	ゼネコンで人力発電	市販の手回し発電機 (ゼネコン) で発電してLEDを点灯する。ゼネコンどうしを接続し、一方が勝手に回転することも見る	グループ毎

以下、それぞれの実験について詳細を述べる。

[実験番号1：ゴム風船で温度が変わる不思議体験]

実験内容 ゴム風船（水風船用の小さなものを使用）の両端をつかんで額（または下唇の下）につけ、勢いよく引っ張る。伸ばしたままにしておき、室温になれば急速に縮める。引っ張った時は暖かく、縮めた時は冷たく感じるであろう。体験後赤外線温度計を使い、二人一組で温度を測定してみる。

ねらい 身近に潜む物理的な現象を体感する。様々な推論で原因を探求してみることで、物理的な思考法にたどり着くかもしれない。

材料 ゴム風船（100円ショップで入手できる100個入りの水風船が使いやすい）、赤外線温度計

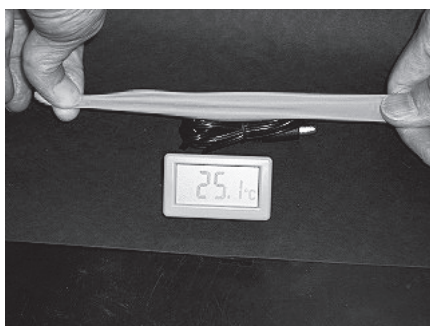


図-1 ゴム風船で温度が変わる

[実験番号2：斜面を転がる鉄球が同じ高さまで昇る]

実験内容 フレキシブルなカーテンレールの裏に磁石をつけて黒板に貼り付けられるようにしたものを用意する。これを上に開いたU字型にして貼り付け、一方から直径12.7mmの鉄球を転がし、ほぼ同じ高さまで上ることを確認する。一方の角度を徐々に水平に近づけていき、無限に水平に近づけば、鉄球は永遠に転がり続けることを演繹する。

ねらい 力学第1法則（慣性の法則）に対するガリレオの思考実験の再現である。「無限に水平に近づけた時」という推論が難しかったかもしれない。

材料 フレキシブルカーテンレール。12.7mmφ鉄球1個

[実験番号3：おもりの重さを変えずに糸を切る]

実験内容 500mlのペットボトルに水を適量入れておもりにする。しつけ糸を通せるよう蓋を加工して、糸を二重にして保持する。二人一組でだんだんと糸に角度をつけていき、糸の張力が次第に大きくなり、ついに切れてしまうことを確認する（参考文献1）。

ねらい 鉛直方向の力が不変であるにもかかわらず、それとつりあう糸の張力がどんどん増加することを実感させ、力の合成・分解の法則に導く。三角関数を紹介し、定性的に理解させる。

材料 500mlペットボトル、しつけ糸

[実験番号4：合力と分力を角度ごとにバネばかりで測定]

実験内容 左右対称の2丁のバネばかりを使い、ペットボトルのおもりによる張力を15°きざみで測定する。その結果をExcelで解析し、張力は鉛直方向とバネばかりのなす角度についての三角関数で理解できることを示す。

ねらい 実験番号3で定性的に理解した物理的事実から、実験的な解析を行い、定量的な理解に発展させる。

材料 500mlペットボトル、バネばかり（1kg）×2

[実験番号5：扇風機で作用・反作用]

実験内容 扇風機を平坦なアルミ板（PCケース側板）に載せて、単3乾電池数個をコロとして下に敷く。扇風機を最強の風量で、やや下向きの方角で動作させると反作用で動き始める。

ねらい 身近なもので作用反作用の例を示す。

材料 30cm卓上扇風機、アルミ板、単3乾電池10本、延長コード

[実験番号6：木綿針で銅板に孔を開ける]

実験内容 木綿針をワインのコルク栓の中に突き刺し、針の頭の側をコルク栓から出ないように折取る。1mm厚程度の銅板にコルク栓ごと針を打ち付け、銅板に穴が空くことを示す（参考文献2による）。

ねらい 針を叩く時の衝撃圧力が針先端の細い面積にかかり、銅板に穴をあけられるような大きな力を生む。

材料 木綿針、コルク栓、1mm厚銅板

[実験番号7：大小の注射器で力比べ]

実験内容 大小2種類の注射筒をゴム管でつなぎ、半分くらい空気の入った状態で力比べ。強そうに見える大きな方が絶対に負けることを体感させる。

ねらい パスカルの法則で、閉じた流体には等しい圧力がかかり、面積の大きな注射筒にはそれに比例した大きさの力がかかることを示す。油圧ジャッキや油圧プレスにつなげる。

材料 注射筒（50ml、20ml）、ゴム管（内径3mm）

20cm

[実験番号8：水を温めるエクササイズ]

実験内容 小さなステンレスボトルに水を入れ、軽く2-3回上下に返し、温度が安定したところで赤外線温度計を使って水温を測定する。ふたをして、全員交代でボトルをひたすら上下に振る。10分経過後ふたを開けて、水温を測定する。実験前後の温水の変化を見る。

ねらい 力学的エネルギーが温度上昇を生むことを確かめさせる。想像以上に温度が高くなった。

材料 ステンレスボトル (200ml)、赤外線温度計

[実験番号9：スプーンを空気の流れで浮かす]

実験内容 1ml程度の小さなプラスチックスプーンを裏返し、全体が軽く浮く程度に柄の部分テープで机にとめる。曲がるストローの先を平たくつぶし、スプーンの局面に息を強く吹きかける。スプーンが浮き上がることを確認する。小さじ程度のスプーンを同様に机にとめ、ノズルつきの冷却スプレーで空気を噴射して浮き上がらせる。

ねらい ベルヌーイの定理でスプーンに浮力が作用することを確認する。

材料 プラスチックスプーン (小さじサイズ、極小サイズ)、曲がるストロー、冷却スプレー

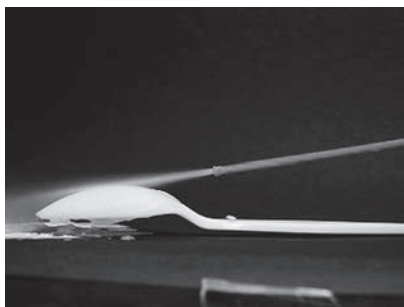


図-2 ベルヌーイの定理

[実験番号10：ペットボトル・アルミ缶つぶし]

実験内容 密封した500mlペットボトルやアルミ缶の内圧を下げて大気圧でつぶす。温度を上げた若干量の水をこれらに入れた後ふたをして密封し、外側に冷水をかける。

ねらい ボイル-シャルルの法則に従って内圧が下がり、大気圧に押されてこれらが音を立ててつぶれる様子が分かる。

材料 500mlペットボトル、アルミ缶、水盤、冷水

[実験番号11：大気圧で1斗缶つぶし]

実験内容 密封した1斗缶に若干量の水を入れて、コンロにかけ蒸気が盛んに出るまで加熱する。速やかに蓋を閉め、冷水を張った水盤に移した後、上から冷水をかける。激しく缶がつぶれる様を確認する。

ねらい 実験10と同様であるが、より強い印象を与えられる。

材料 1斗缶、携帯コンロ、水盤、冷水

[実験番号12：高温水蒸気（水は100°Cを越えるか?）]

実験内容 過熱水蒸気実験装置を使い、 H_2O は100°Cを超えて温度が上昇することを、過熱水蒸気で紙を燃やして示す。

ねらい 物質の3態のうち液体・気体の状態を示す。液体から気体に変化した H_2O は、ボイル-シャルルの法則に従って自由な行動を取ることを示す。

材料 過熱水蒸気実験装置、アルコールランプ、バーナー

[実験番号13：トーキングテープ]

実験内容 市販のトーキングテープを紙コップなどに貼って爪でこすり「ありがとう」「がんばって」に聞こえることを体感する。

ねらい 音が波であることを知る。

材料 トーキングテープ、紙コップ、セロファンテープ

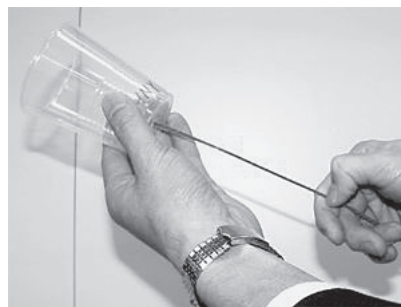


図-3 トーキングテープ

[実験番号14：周波数と音の高さ]

実験内容 低周波発振器からの正弦波をオーディオアンプとオシロスコープに入力し、周波数が変われば音の高さが変わることを理解する。あわせて振幅が音の強さであることを知る。正弦波を矩形波に変えた時の音色の変化から、波の形が音色の変化を生むことにも理解を広げる。

ねらい 音が波であり、音の3要素がどのようなものかを理解する。

材料 ファンクションジェネレータ、オシロスコープ、オーディオアンプ、スピーカ

[実験番号15：超音波スピーカ]

実験内容 超音波スピーカ（市原のゼミで製作したもの）を使い、強い指向性を持つ超音波に可聴周波数領域の波を載せると、きわめて鋭い指向性を備えたスピーカが実現することを体感する。

ねらい 普通は知覚できない超音波の性質を「感じる」。

材料 超音波スピーカ、携帯プレーヤ（学生から借りるとよい）、3芯オーディオケーブル

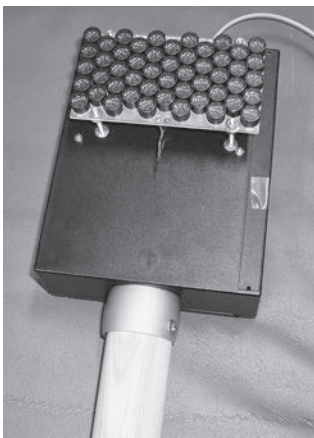


図-4 超音波スピーカ

[実験番号16：静電気でアルミ фоль、紙・流水を引き寄せる]

実験内容 PVCパイプをティッシュペーパーで摩擦して静電気を発生させ、絶縁体、金属など様々な異なった性質を持つ物質が引き寄せられることを見せる。いったん引き寄せられたものが反発することにも留意させる。蛇口が近くで利用できれば流水が引き寄せられることも観察する。

ねらい 静電気発生理由、絶縁物、金属が引き寄せられる理由を知る。

材料 40mm径PVC製水道管（60cm）、ティッシュペーパー、キッチン用アルミ фоль、発泡スチロール粒

[実験番号17：静電気で蛍光灯をつける]

実験内容 PVCパイプをティッシュペーパーで摩擦して静電気を発生させ、段ボールに固定した蛍光灯にパイプを近づけて蛍光灯が一瞬光ることを見せる。教室を暗くして行う必要がある。

ねらい 蛍光灯の光るしくみを説明し、通常の（動）電気と静電気が同じ実体（電子）の作用によるものであることを理解させる。

材料 40mm径PVC製水道管（60cm）、ティッシュペーパー、直管型蛍光灯（20W）、段ボール箱



図-5 静電気で蛍光灯をつける

[実験番号18：『ナイス蚊っち』で高圧放電]

実験内容 高圧を利用した市販の蚊取りラケット「ナイス蚊っち」で高圧放電の体験。小さく切ったアルミ фоль、防湿用のアルミニウムをプラスチックコートした菓子の包装などをラケットに載せて激しく放電することを確認する。

ねらい 雷の発生を説明した後、高圧放電がどのようなものかを体感する。

材料 「ナイス蚊っち」、アルミ фоль、菓子の包装など

[実験番号19：銅、アルミ、レモン果汁でボルタの電池]

実験内容 小さく切った銅板、アルミ фольで市販のレモン果汁を浸したる紙をはさみ、電圧（0.5V程度）が発生することを確認させる。赤色LEDが点灯するまでこのユニットをいくつか作り直列に重ねていく。

ねらい 電解液が存在すれば、金属間の電子が移動して電流を生むことを理解させる。微妙な実験で人数では目が行き届かず成功しないことがある。

材料 1mm厚銅板（15mm角）、キッチン用アルミ фоль、レモン果汁、ろ紙、赤色LED、テスタ

[実験番号20：アルミ管の中に球状磁石を落とす]

実験内容 マジック仕立てで実施した。アルミ管をたて、片方には鉄球、もう一方には全く同じものに見える同寸法の球状磁石を同時に落とし、質量を生み出す『ヒッグス粒子を消滅させる』操作をした球状磁石がなかなか落ちてこないことを見せる。

ねらい ネオジム磁石の強力な磁力により渦電流が生

じて球状磁石の移動を妨げることを理解する。

材料 12.7mm 鉄球、同寸法のネオジム磁石、アルミ管、架台、『ヒッグス粒子消滅』装置



図-6 中央が『ヒッグス粒子消滅』装置

[実験番号21：ネオジム磁石で「ガウス加速器」]

実験内容 本実験もマジック仕立てである。通常はエネルギーと運動量保存則に従い、静止している鉄球に同じものが衝突すれば速度が交換されることを示した後、『エネルギー保存則解除装置』にかけた球状磁石を使い、ゆっくり衝突しても非常に速い速度で鉄球が飛び出ることを見せる。

ねらい ネオジム磁石の強力な磁力により衝突直前には非常に速い速度で磁石同士が衝突することで、最後の鉄球が高速で飛び出すことを理解させる。なお、ネオジム磁石は指などを挟むと皮膚が破れることもあるので取り扱いに注意する必要がある。

材料 12.7mm 鉄球、同寸法のネオジム磁石、溝の付いた板、丸椅子、『エネルギー保存則解除』装置



図-7 3個のうち右側2個が鉄球、左から近づくのはネオジム磁石

[実験番号22：ただの鉄を磁石にする]

実験内容 ゼムクリップ2個を配り、1個は一部を延

ばして長くする。フェライト磁石で2-30回一方向にこすり着磁させ、もう1個のクリップを吸い付けることを確認する。

ねらい 強磁性体が磁石に付く原理を説明し、磁石でこすることで磁区が揃ってマクロに磁石の性質が発現することを理解する。可能ならば、高周波電界や加熱により脱磁できることを示す。

材料 フェライト磁石（または文具として入手できる弱いネオジム磁石）、ゼムクリップ

[実験番号23：世界最強のネオジム磁石の体験]

実験内容 ネオジム磁石（20mm 径×20mm 長）をいくつかくっつけた状態で手に取らせ、容易に外せないことを体感させる。ドライバなどの鉄製品にくっつけた時の衝撃を見せる。

ねらい ネオジム磁石が並外れて強力であることを目の当たりにする。危険が伴うのでうっかり机などとの間に手指を挟まないように注意する必要がある。

材料 ネオジム磁石（20mm 径×20mm 長）ドライバなど（くっついた時に外れやすい鉄製品）

[実験番号24：電流と磁界]

実験内容 ネオジム磁石を貼った板の上にエナメル線を張り、乾電池をつないで電流を流した時に線が垂直に動くことを確認する。

ねらい 電流が磁界を生み、ネオジム磁石による磁界との相互作用で力が生じることを理解する。電気と磁気の関係についても理解させる。

材料 ネオジム磁石（10mm 径×1mm 厚）エナメル線、9V 乾電池（単3×4も可）

[実験番号25：磁石とコイルで発電]

実験内容 キッチンラップの芯にエナメル線を数百回巻き、両端に赤色 LED をハンダ付けしてホットメルトなどで固定する。芯の中にネオジム磁石を入れ、素早く往復させて LED が点灯することを確認する。

ねらい 磁場の変化が電流を生むことを理解させる。ひいては、磁場の変化が電流を生み、電場の変化が磁場を生む電磁場の概念も説明する。

材料 ネオジム磁石（20mm 径×20mm 長）、エナメル線、赤色 LED

[実験番号26：ゼネコンで人力発電]

実験内容 市販の手回し発電機（ゼネコン）で発電し

てLEDを点灯する。ゼネコンどうしを接続し、一方が発電すれば他方が回転することも見る。

ねらい 実験25をシステム化したものとして示す。力学的エネルギーと電気エネルギーの変換という視点を強調し、物理現象を貫くエネルギーの概念にも言及する。

材料 ゼネコン（各グループ2個）、12V用LEDランプ

(2) 福島原子力発電所事故について

2011年3月に起こった福島原子力発電所の事故は、前代未聞の災厄をもたらしたが、それ以上に、科学技術やそれを教育する立場にある者としては、今までの自らの立脚点を見つめなおし、何をなすべきか不断に正対しなければならない深い問題である。

今年度も、第1回の講義でこの問題を取り上げた。ここでは、原子力発電所の原理や、事故のいきさつと放射性物質が拡散するに至った経過などを平易に解説した。さらに、第11回目には「放射性物質測定の実験から」と題して、報告者らの一人が行っている、食品や環境中の放射性物質測定について測定器の原理や測定プロセス、測定結果の紹介を行った。普段は見ることのできない研究の最前線の様子を見て臨場感を共有できたのではないかと思っている。若い彼女らは、今後の日本のエネルギー政策を考え、決定していくことになるわけであり、何らかの参考になったのではないかと考えている。

(3) 考察

「生活の物理」は、授業としては講義であるため人数も多く（約40名）、実験を受講者全員で行わせるには手が行き届かなかった。そのため、学生に実施させても測定が不適切であったり、微妙な調整ができなかったりなど結果に問題が生じ、教育的には好ましいことばかりでない。また、一部ある程度危険の伴う実験も含まれる。

人数が多い時に行わせる実験を選ぶことと、手順を明

確にして、結果に問題が生じないように配慮して授業計画を立てることが必要である。また、十分意図が伝わらなかった実験もあった。

このような改善点はいくつか考えられるものの、これまでの授業評価では表-3のように学生の興味を引き、前年度と比べて飛躍的に満足度を上げることに成功を取ることができた。2008年度の評価と比べて圧倒的に満足度の高いことがそれを如実に示している。「自由記述」欄にもほぼ全員が「実験が楽しかった、おもしろかった」などと回答しており、当初の意図は十分に伝わったと考えている。もちろんこれが物理的な知識や考え方の習得に直結するものとはいえないし、教科書を丁寧に教えていく物理学を否定するものでもない。しかし、本学のような文系大学において、物理のおもしろさを感じ、次世代に伝えることを目的とするならば、本研究のような活動が理科系一般教養科目の目指す方向のひとつと考えてもよいのではないだろうか。

4. 「現代科学の様相」で行ったことと課題

23年度後期には文学部の「現代科学の様相」後半で本研究の実践を行った。各回に行った授業の内容（配布物やスライドの名称）は以下の通りである。

1. はじめに…授業の概要、目的
2. 2011年3月に起こった大地震と福島第一原子力発電所の事故
物理学の歴史（レウキッポスからアインシュタインまで）
3. 音であそぼ一音と波
（実験番号13, 14, 15）
4. 磁石であそぼ
（実験番号20, 21, 22, 23）
5. でんきであそぼ

表-3 2008-2011年度の授業評価（回収数それぞれ37、26、40、40名）

質問項目	評価値 (肯定的評価のパーセンテージ)			
	2008年度	2009年度	2010年度	2011年度
教員に授業への意欲が感じられましたか	81	100	100	100
授業の内容は分かりやすいものでしたか	54	100	77	89
授業内容に興味や関心が持てましたか	57	100	77	95
授業を総合的に見た時の満足度	51	100	91	100
この授業にまじめに取り組みましたか	70	96	100	100

(実験番号16, 17, 18)

6. でんきであそぼ(2)

(実験番号19, 24, 25, 26)

7. 地球であそぼ(地球環境・地球温暖化の問題と疑問)

8. 放射線ふたたび(放射線被曝の健康、放射性物質による汚染の実態)

人類史上かつてない規模の原子力事故が起きてしまったことを受けて、申請者のかつての専門分野でもあるのでこの関連の講義を二度にわたって行った。学生の関心も高く熱心に聞いている学生が目立った。

講義は基本的にPowerPointで作成した資料を配付するとともに大型スクリーンにスライドを提示することで実施した。実験を提示する際は、2基ある大型スクリーンの一方にPowerPoint、もう一方に実験をビデオカメラで撮影して示した。さらに、PowerPointのハンドアウトをカラー印刷して配布した。

全員が行う実験もできる限り用意した。今回は「生活の物理」で行った「実験番号1」ゴム風船で温度変化を体感、「実験番号13」トーキングテープに加えて、静電気および磁石について以下のようないくつかの実験(体験)を行わせた。

- ①ネオジム磁石(世界最強の永久磁石)の磁力の体感
- ②ネオジム磁石とアルミ箔で渦電流の実験
- ③市販の虫除け高電圧ラケット(「ナイス蚊っち」)で高電圧放電

その他、独自の授業アンケートの結果「印象に残ったテーマ」を以下に示す。

- ・原子力発電所の事故・放射線の授業
- ・音(トーキングテープ)
- ・磁石
- ・ゴム風船で温度が変わる実験
- ・超音波

他に感想としては、

- ・先生がいろんな実験をしたり、私たちが参加できる授業を行ってくれたりしたことがとてもよかった
- ・先生がほんとに科学を好きなんだということが伝わってきました
- ・初めての電話を先生が作って見せてくれた。すごい。
- ・「“科学”をやっている!!」という感じが楽しかった

- ・トーキングテープは大事にとってある。小さい子にやってあげたい
- ・原子力発電所の事故は自分でも考えていたので、考え方が整理できてとてもよかった。学びの多い授業だった。

など、肯定的な意見が多かった。教員の科学が好きだという姿勢をくみ取って評価してくれたことは、大学教員として我が意を得た感がある。自らがおもしろい、大切だと思うことをできるだけ共感してもらえるように伝えることが、大学教育の原点である。今後も機会があればそのような姿勢を貫いて、より共感を得られるおもしろい授業を展開したいと考える。自身が教員を目指す彼女らの生きた教材となればこの上ない幸せである。

5. 今後の課題

これまでの「生活の物理」および「現代科学の様相」の経験から、受講者にできるだけ実験を行わせる参加型の授業がこの分野への垣根を低くして、興味を持たせる点で大きな成果があったことが明らかになった。今後はさらに積極的な参加を増やしていくこと、体験の域を出ない所から、定性的・定量的な理解へいかに進めていくかを検討する必要がある。そのための具体的な課題を以下にあげる。多人数でグループ実験ができない条件下でなんとか工夫したものの、当初考えていたような実験をきっかけとして、定性的な理解、定量的な理解へと進む授業とはほど遠い状態であることは否めない。今後の方向性については以下のような視点でもう一度考えてみたい。

- ・多数の受講者が満足できるような実験テーマの検討
- ・多人数の講義形式で行えるか否かの検討
- ・実施体制の検討(TAの配置など)
- ・見せる実験と直接行わせる実験との切り分け

本研究で目指したような理科教育は、手間も費用も通常の授業に比べて桁違いの労力が必要である。特に、様々な仕掛けを持ってキャンパスを移動し、セットするためには相当の手間が必要になる。今回公用車の利用ができたため移動手段はほぼ問題なかったが、ひとりで大がかりな仕掛けを積み下ろしするのは大変だった。また、休日に資材を入手するときに公用車の手配ができなかったり、自家用車の利用に横槍が入ったりしたことは検討していただきたいことである。

また、仕掛けが大きくなればなるほど、それを使った授業展開よりも、事前に教材を製作したり、授業前後のセッティングと片付けに要する時間が増えてしまうというジレンマがあった。「講義」科目であるためTAの配置が実現しなかったが、柔軟な対応を望むところである。

参考文献

1. 国際数学・理科教育調査：TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study)、<http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/international-results-science.html>
2. ピリモヴィチ (小出昭一郎・中島のり子訳)、「物理のびっくり箱」、東京図書 (1980)

機関研究 中間報告

機関研究 中間報告（平成23年度～24年度）

創業者越原春子および女子教育に関する研究

羽澄直子（代表）・石倉瑞恵・氏原陽子・木原貴子・遠山佳治・吉田文・依岡道子

本研究は本学創業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、メンバーが各自の専門分野から多角的に検証することを目的とする。今年度は第四期（平成23年度～24年度）の二年目（最終年）にあたる。平成24年度の研究活動は以下のとおり。

第一回研究会議（平成24年6月1日）

研究メンバーに新たに吉田文が加わった。今期の研究方針は前年度の「女性をめぐる教育と政治の相互関係(19世紀～20世紀前半)」を継続し、「女性と政治教育」に焦点を当て、日本初の女性衆議院議員であった創業者の言説や活動を検証しつつ、各自の専門に即した研究を進めることとした。

第二回研究会議（平成24年7月31日）

発表：「教会音楽について」 吉田文
新規メンバーによる、専門分野とこれまでの研究活動についての発表。教会音楽の種類、歴史、職業としての教会音楽家、女性音楽家の現状等が論じられた。

第三回研究会議（平成24年9月11日）

名古屋高等女学校校友会（昭和8年に校友会から同窓会に改名）の刊行誌『會誌』（昭和3年～17年）を閲覧し、内容を確認した。また名簿部分を除く全ページをデジタルカメラで撮影し、データ保存をおこなった。

第四回研究会議（平成24年10月26日）

発表：「江戸から明治へ 学びの変容」 遠山佳治
越原記念館企画展「学びのカタチ彩発見」の展示資料を基に、江戸時代と明治時代それぞれの学びの形態が解説され、女子への教育の特徴が、男子教育との違いをふまえて示された。

第五回研究会議（平成25年1月31日）

今年度の各自の研究活動が発表された。
石倉瑞恵「チェコスロバキアにおける制度的男女平等と終わりなき意識改革」
氏原陽子「第1回全国小学校女教員大会における有夫女

教員の勤務短縮に関する議論」

木原貴子・依岡道子「イギリスの地方自治における女性の政治活動—最初的女性市長エリザベス・ガレット・アンダースン—」

遠山佳治「昭和初期における創業者越原春子の思い」
羽澄直子「教育が導く政治意識—女性参政権から政治家へ—」

吉田文「スウェーデン初の女性大聖堂オルガニスト、エリフリーダ・アンドレーについて」

第六回研究会議（平成25年3月13日）

各メンバーが『會誌』の中から関心のある記述を選び、分析した。

『會誌』について

『會誌』の創刊は昭和3年2月15日。昭和17年12月25日の15号まで計14回発行されている。9号（昭和11年2月24日）と10号（昭和12年12月24日）の表紙には「Meikojo」という英語表記も併記されている。11号は未刊行で、13号（昭和15年11月30日）は会員名簿。14号（昭和16年12月25日）の誌名は『團誌』、最終号の15号は『名高女学園だよ里』に変更された。年1回の発行であるが、発行月は年によってまちまちである。

校友会誌の内容は、教員や卒業生の寄稿が中心で、学校の様子も紹介されている。校友会会長でもある越原春子校長は、創刊号の発刊の辞を始め、ほとんどの号に巻頭の辞を寄せている。卒業生からの便りには、近況報告とともに子どもの写真も数多く掲載されており、昭和初期の家庭生活の様子がうかがわれる。

昭和12年以降は会誌の内容に戦時色が濃く反映され、編集も簡素化される。春子校長は14号の「女性の決戦体制」で、衣類のぜいたくを戒めているが、服装の形式や慣習にとらわれずにすむことはかえって自由で能率的という発想には、時流に左右されない合理的思想がよく示されているようだ。

（文責 羽澄直子）

チェコスロバキアにおける制度的男女平等と終わりのなき意識改革

石倉瑞恵

1. 第一共和国以前の女性運動

19世紀後期チェコでは、チェコ人女性初の医師誕生(1881年)、女子ギムナジウムの成立(1890年)、大学への女性入学許可(1897年)と、教育、知的専門職への門戸開放をめぐる女性運動が展開した。20世紀に入ると、女性運動は女性の政治的権利獲得、制度的権利の保障へと向かう。しかし、1907年の選挙法改正においてもいまだ女性の投票権は認められず、カレル大学では哲学部、医学部がすでに女性に対して門戸を開いているにもかかわらず、法学部は依然として女性の入学を認めなかった。政治は、男性の特権を守る最後の砦だったのである。

1908年に結成された「教育を受けた女性達の会」(Sdružení akademický vzděláních žen)は、法学部の女性受け入れのために尽力した。その名の通り大学教育を受けた女性を中心とする会である。1914年、チェコにはすでに305人もの女性が大学で学んでいたとされる。

2. マサリク大統領の思想

転機となったのは、チェコスロバキアの独立である。初代大統領マサリク(Masaryk, T. G.)は、カレル大学哲学部教授を務め、女子ギムナジウム創設者クラスノホルスカら女性運動を支持してきた。彼は、民族復興運動指導者であり、ハプスブルク帝国末期には彼女達の支援によってアメリカに亡命した。アメリカ人フェミニストの妻シャルロットからも大きな影響を受けた。「女性の問題、男性の問題はない。あるのは社会の問題だけだ。」とはマサリクが残した有名な言葉である。彼は、社会全体の再生によってこそ男女平等が成し遂げられると確信していた。すなわち、法律が平等を保障すれば社会は変化すると考えていた。マサリクは、亡命新政府の声明であるワシントン宣言において、女性は政治的、社会的、文化的に男性と同等であると表明した。

3. 制度上の男女平等へ

1918年にチェコスロバキアが独立すると、マサリクは、制度上の男女平等を実現することに力を注いだ。

1918年には全ギムナジウムが男女共学制に移行し、1922年には、女子リセ(明治期の高等女学校に相当)が廃され、全てが男女共学ギムナジウムとなった。大学

では、1918年にカレル大学法学部が、1919年に全ての技術大学が女性に門戸を開放した。

女性の政治参加を保障する制度も確立した。1919年には、女性参政権が認められ、1920年には初の女性国会議員が誕生した。そして何よりも女性の制度的権利獲得において大きな意味をもったのは、1920年制定の新共和国憲法である。性別による特権がないこと、男女ともに教育や職業選択への自由を有することが明記された。憲法は、男女の平等を初めて明文化した法律となった。

4. 明文化された男女平等とさらなる問題

男女平等を謳った憲法が施行されると、「教育を受けた女性達の会」は、新憲法が男女平等を認めている以上、この会の存続理由がない、むしろ、「男女平等を認めている新憲法下において女性のみからなる会が存在するのは矛盾している」として解散した。

しかし、大学教育を受けた女性達は、法律上の変化が現実社会に反映することには時間を要することをほどなくして感じ始めた。法律上の保障を現実化するのは女性の行動に他ならないと認識し、1922年には、数名の女性博士や教授が集まり、「教育を受けた女性達の会」を再結成した。中等教育を受ける女性層を拡大し、女性が大学で教育を受けることに対して一般人が関心をもつことをねらい、教育・文化活動を主催した。又、後に国会議員となった女性運動家のプラミンコヴァ(Plamínková, Františka)は、1924年の講演『民主主義について』において、「マサリクの考え方には誰もが賛同する。しかしこのアイデアを実現する時に彼は困難を発見するであろう。問題なのは、男性が女性や彼の妻、女性の同僚、政治舞台に上がった女性に対して民主的になれるのかということだ」と指摘している。

すなわち、政治的・制度的男女平等を確立した後にも、意識改革という課題が依然として残っていた。それは、制度の確立よりも時間を要する困難な課題となった。意識改革を担う教育は、新憲制定法以後、女性を対象とした教育から、男性と女性を対象とした教育へと変化を遂げ発展していくのである。

女性運動にはゴールはない。それ自体が過程であることを20世紀女性運動の軌跡は示している。

有夫女教員の勤務時間の短縮をめぐって

——第1回全国小学校女教員大会議事録の考察——

氏原陽子

1. 問題設定

本機関研究のテーマ「女性をめぐる教育と政治の相互関係」の「政治」を、報告者は一群の人間が他の一群の人間に支配される仕組みを指すものと捉える。政治に介入する権力は合意によって支持される場合がある。

報告者はこれまで大正期の小学校女教員論を検討してきた。本報告は継続研究として、第1回全国小学校女教員大会議事録を分析し、有夫女教員の勤務時間の短縮議案の否決をめぐって、どのような議論が展開されたのか、どのような権力がみられるのか明らかにする。

2. 有夫女教員の問題視

帝国教育会「女教員問題に関する調査」(1916)で、有夫女教員は児童の性情に通じる、児童を愛するなどの長所を持つ一方、家事に思い煩い勤務上支障が多い、研究心が乏しいといった短所が報告された。

文部省のなかには、有夫女教員の子への精神的影響を考慮し、家庭内役割を負担するために公務に十分尽くすことができなくても尊いと主張する者もあったが、小学校長は家庭の係累が少ないという理由により、有夫女教員よりも独身女教員をよしとしていた。理想的女性像として良妻賢母が自明視されるなか、有夫女教員の家庭内役割負担は当然視されていた。

3. 第1回全国小学校女教員大会議事

調査の翌年1917年、第1回全国小学校女教員大会が開催され、研究問題第二号議案で学校及び本人の希望による有夫女教員の勤務時間の短縮、それに伴う俸給の減少が提起される。提案理由は、有夫女教員と独身女教員それぞれ長短があること、結婚後家庭に専念する場合、師範学校での養成が生かされないことである。質問後、議事は委員会に託される。

委員会の結論は①教員の職務を副業的にさせる傾向がある、②教授訓練上統一を欠き、学校全体の統一に不都合である、③社会から女性教員が軽視される、という3つの教育的理由による否決である。その含意は、②学校の事情に疎くなる、教員自ら修養を怠け、教職の責任感が希薄になることにより、③男性教員や世の中の人々から女性教員が軽視される、ということである。

全体議事において、②に対し、運用方法あるいは当事者の注意により欠点を補うことができる、欠点を長所で補うことができる、二部教授を実施する学校では有資格者の有夫女教員を用いることができると反対意見を表明する委員もいた。それを受けて、教員の職務が副業になっても自らの責任を考慮し分を尽くせばよい、独身者を重視すれば若い経験の浅い女教員か結婚しない年配の女教員が多くなる、女教員の価値は母として児童を訓戒することにあるため独身の女教員より有夫女教員がよい、良妻賢母を養成するのに有夫女教員の方が効果が高いとする反対意見も出た。しかし、家庭の係累が多く十分職務を尽くせない者は家庭教育に貢献するとよい、家庭内役割を果たせない者が教育の責任を全うすることができない、家庭の係累に同情が寄せられず有夫女教員が苦しくなる、女教員全体の地位を低下させる、教職の責任感を低下させる、夫・夫の家族の理解が必要だと賛成意見が述べられ、議案は否決される。そのなかには有夫女教員も少なくなかった。

4. 考察

家庭の責任を果たせない女性教員が仕事の責任を果たせるはずはない、家庭の係累に同情が寄せられないとする賛成意見は、仕事の価値に比べて家庭の価値が低くみられたことを示唆する。仕事と家庭の価値尺度は、男性校長、男性師範学校長、男性教員が持っている尺度だったが、女性教員もこの価値尺度を内面化していた。

調査で、一般女教員も教員としての能力に欠けるとみなされ、女教員の自覚・修養が主張されるなか、勤務時間の短縮は仕事に対する自覚のなさ、修養の不足と捉えられた。そのため、有夫女教員のなかからも勤務時間の短縮ではなく、男性校長の同情や夫・夫の家族の理解を求める論に至ったと推察される。

男性校長の同情や夫・夫の家族の理解は結局のところ、有夫女教員が仕事と家庭の両立という課題に対して、自ら解決策を持たず、男性任せになったことを意味する。先の男性が持つ仕事と家庭の価値尺度と併せて、小学校女教員は男性からの評価への対処として、家庭の係累の多い有夫女教員を切り捨てることにより、小学校女教員全体を守ろうとしたのではないだろうか。

イギリスの地方自治における女性の政治活動

——最初の女性市長エリザベス・ガレット・アンダースン——

木原貴子・依岡道子

1. 目的

本年度は、イギリスの地方自治における女性の政治活動の一端として、イギリス最初の女性市長となったエリザベス・ガレット・アンダースン (Elizabeth Garrett Anderson, 1836～1917) に焦点をあて、その活動内容と信条について考察した。

2. 結果及び考察

アンダースンに関しては、既に「近代イギリスにおける最初の女性医師」というタイトルで機関研究において発表したが、彼女は医師としての活動を終えた後、新たにイギリス初の女性市長として行政的、政治的活動を開始した。さらに、女性市長としての行政的活動と共に、政治的活動として、女性参政権運動に大きな影響を及ぼした。

彼女は女性として医師の資格を得るために、あらゆる努力をしてきた人物であった。さらに、医師になった後、女性患者のための病院建設に尽力し、医師を目指す女性たちのために女子の医学校の設立に貢献した。

アンダースンは1902年、ロンドンでの医療、教育活動の第一線を退き、彼女の故郷であり両親がいたオールブラ (Aldeburgh) に戻り、1903年、母親ルイーザ・ガレットの他界を機に両親の屋敷 (Alde House) に移る。その後、1908年にオールブラで、イギリスの最初の女性市長に選出されたのである。しかし、その地位を獲得するには、ガレット家の政治的背景と、地方政治における時代の変化がみられた。

ガレット家の政治的背景に関して言えば、実業家であった、アンダースンの父親ニュースン・ガレットは、その地方の名士であり、1880年代には市の議員であった。その後、地方自治に関する法の改正により、1889年、選挙によってオールブラの市長に選ばれた。

また、父親の死後、アンダースンの夫、ジェームズ・スケルトン・アンダースンが1896年に市長の職に就き、さらに、1907年に彼が他界すると、その任期の残りをアンダースンの弟のジョージ・ガレットが引き継いだ。

この年、地方政治の環境にも大きな変化があった。すなわち、1907年、市 (自治都市) の議員職が女性にも開かれるようになり、オールブラ市議会もアンダースン

自身に選挙に加わることを求めたのである。先ず、1907年に議会の議員となり、翌年1908年、市長になるように求められ、アンダースンは満場一致で選出された。彼女が71歳の時であった。こうして、彼女はイギリスで初の女性市長になったのである。

エリザベス・ガレット・アンダースンの市長としての活動には、見るべきものがあった。既に1861年、鉄道の開設がオールブラの歴史に大きな転機をもたらしていた。この年、エドワード・クロッドによって計画された道路の舗装、街灯や水道の設置、下水路の効果的な配備など、アンダースンはその完全実施を決意し、実行したのである。例えば、排水溝や水道管を設置することを家の持ち主に求めるなど行政に力を発揮すると共に、市の議員をしている弟を動かして市の道路委員会から資金を引き出すなどの政治的力もあった。さらに、彼女の行政的、政治的活動の特徴は、市議会の全ての委員会に出席し、市の隅々にまで注意を払ったことである。

その一方、彼女は女性参政権の活動にも関心を示していた。女性参政権運動の急進派である、エメリン・パンクハーストの活動に共感し、彼女の組織する「女性社会政治同盟」(WSPU) の運動に参加し、彼女の活動のために自宅を利用させ、また、各地で開かれるサフラジェット集会において自ら演説することもあった。しかし、政治的行動に反対する議員もあり、アンダースンは2期目の市長には選出されなかった。

3. おわりに

イギリスの女性参政権に関する活動は、遅々とした歩みではあったが、着実に進んでいった。一方、本研究で取り上げたエリザベス・ガレット・アンダースンのように、地方自治における女性の政治活動は、より市民生活に密接な関わりをもっていたにもかかわらず、実際には進んでいなかった。そこには、「国」に比べ「地方」が政治的により保守的であったことが指摘できる。

昭和初期における創立者越原春子の思い

遠山佳治

1. 目的

今年度、本機関研究のテーマ「女性をめぐる教育と政治の相互関係」を進めるに当たり、春子の教育者と政治家との接点を考慮する背景として、『もえのぼる』では触れられていない春子に関する記載を中心に検討した。なお、本研究会で写真撮影した名古屋高等女学校校友会『會誌』および越原記念館企画展「学びのカタチ彩発見」展示資料を参考として活用させていただいた。

2. 結果および考察

(1) 『キング』15巻1号/1939(昭和14)年

1909(明治42)年、元報知新聞社長の野間清治は大日本雄弁会を設立して、1911年には講談社を起し、以降『少年倶楽部』『少女倶楽部』など次々と雑誌を刊行する。1923(大正12)年の関東大震災を経て、翌年には大衆娯楽雑誌『キング』を創刊し、1925年には社名を大日本雄弁会講談社と改称した。『キング』は、日本出版史上はじめて発行部数が100万部を超え、1928(昭和3)年には150万部の記録を打ち立てた国民的な雑誌で、講談社の看板雑誌となった。内容は小説、講談、実用知識、説話、笑い話など多岐に渡り、安価でボリュームのあるページ数、豪華な付録、万人受けする多彩で娯乐的な編集方針により、はじめて大量宣伝・広告・出版を実現させた雑誌としても特筆されている。

春子が記載された号をみても、特別挟み込み付録として、東京帝国大学教授塩谷温が訳した「大学」のような学術的な内容もあれば、雑誌『文藝春秋』を創刊した菊池寛の「海軍武士道」、通俗小説家として一世を風靡した加藤武雄の「国難」、伝奇小説のジャンルを生んだ角田喜久雄の「をり鶴七変化」、第1回直木賞受賞川口松太郎の「若い力」と続き、「皇軍慰問の笑ひの罐詰」「人気花形結婚ロマンス」のような砕けた内容まで並んでいる。

春子は「随感随想」の中で、「人を愛する心」と題して、本学教員が将校として戦地に赴くことになった時の部下想いの心配りの良さを記している。なお「随感随想」には、他に政友会で商工大臣・鉄道大臣等を歴任した前田米蔵、勸業銀行総裁の石井光雄、東洋大学教授岡寛之、日本体育専門学校(現日本体育大学)校長二荒芳徳伯爵、小説家乾信一郎、大日本聯合母の会理事石川雅子等錚々

たる人物が名を連ねている。

(2) 名古屋高等女学校校友会『會誌』より

『會誌』には、春子の文章が掲載されており(主要なものは下記の通り)、思いを読み取ることができる。

- ・「新年の希望 太陽」、創刊号(昭和3年)
- ・「巻頭の辞 補習科新設について」、2号(昭和4年)
- ・「巻頭の辞」、3号(昭和5年)
- ・「第九回卒業証書授与式 訓辞」「街上のお花売り」、5号(昭和7年)
- ・「卒業式に於ける越原校長の訓辞」、6号(昭和8年)
- ・「一週年を迎えて」、8号(昭和10年)
- ・「緑ヶ丘の新校舎にて」、9号(昭和11年)
- ・「校庭の花」、10号(昭和12年)
- ・「事変と女性の地位」、12号(昭和14年)
- ・「女性の決戦態勢」、14号(昭和16年)
- ・「みなさま方へ」、15号(昭和17年)

『會誌』3号の「巻頭の辞」では、「真によき夫の伴侶となり、真によき新時代の母となり得る力を磨きつつありや否やと、思ひ切なり。隠れたるに強き力を持ち、表面極めて優しき女らしさを発揚してこそ、女性の真の価値ある……弱きに似て強きは女性の力なり。社会の半面たる女性、協力一致覚醒向上を計りなば、家庭経済の健全なる発達よりして、よく数十億の負債をも減じ、男子をして剛健ならしめ、思想界の大浪を鎮め、少年少女をして堅実ならしめ、以て祖国の光栄を益々輝かし得る事を深く信ず。女性の任務の重且大なるを思ひ、諸子の自覚を切望してやまざる所なり。」として、時代に則した女性の役割とその重要性を示している。『會誌』12号の「事変と女性の地位」では、ヨーロッパの婦人参政権に言及し、「女性が本来の使命である母として、家庭の力として、より積極的に自己の重大性を自覚し、進んでは公共の事業に参画し、この国家艱難の最中にその一翼ともなつて大に活躍されます事を念願」として、戦時中における女性の社会進出を願っている。

3. おわりに(今後の課題)

今後とも新しい資料の発掘を進めるとともに、時代の社会的背景を考慮しながら、テーマに則して分析を進展させることが課題である。

教育が導く政治意識

羽澄直子

1. 目的

今期の研究テーマは「女性と政治教育」である。本稿では教育が女性の政治活動に与えた影響について、アメリカの女性参政権獲得運動と、アメリカ初の女性国会議員となったジャネット・ランキンを中心に調査、考察をおこなう。

2. 結果および考察

(1) 政治・教育・家庭

政治は女性の関わるべき領域ではないという考えは、洋の東西を問わず根強いものである。従って特に女性が参政権を獲得する以前は、女性を政治家として教育、あるいは政治についての直接的知識を女性に教授するような学校は、日本にもアメリカにも皆無に等しかった。しかし政治を教えなかったからといって、教育現場が女子学生を政治から遠ざけていたわけでない。教育によってさまざまな知見を得て視野を広げ、社会意識を高めた女性たちは、自分たちの身の回りの事象を改革する手段としての政治の力を知るようになる。

日本初の女性国会議員となった越原春子は名古屋女子高等女学校の校長時代、同窓会誌『會誌』3号（昭和5年3月28日）のなかで、女性が政治への関心を持つことの重要性に触れている。卒業生たちに「或いは文學に、或いは思想に、或いは政治に、或いは経済に、常に修養を怠らず、確かな批判力を養って、眞によき夫の伴侶となり、眞によき新時代の母となり得る力を磨きつつありや」（下線は筆者による）と問い、政治は有識ある男性がつかさどる遠い世界のものではなく、女性たちの日常の暮らしに直結するものだと示している。女性が内向きにならず、社会へ広く目を向けることが、新しい時代によき家庭を築くことに繋がるという考えである。

(2) 社会改革と参政権獲得運動

アメリカの女性と社会との関わりも、家庭での女性の役割が基盤となっている。国家を維持し運営するのは男性の仕事であるが、新しい共和国の市民を産み育てるための、敬虔で道徳的規範に満ちた家庭を築くのは女性の責任とされた。その家庭の延長である共同体や社会を宗教的かつ道徳的に正しく導くのも、女性に求められた役割であった。しかし貧困層への福祉、衛生改革、禁酒運

動、奴隷制廃止運動など、さまざまな社会改革活動を進めるなか、女性たちは二つの問題に気づく。一つは自分たちが正しいと思うことを実現させるには、法律の制定や改正が必要な場合があること。もう一つは女性たち自身の権利が保障されていないことである。

女性たちの運動方法の中心は、集会を開き賛同者を増やし、その声をもとに法を決定する者（男性）を動かすといった地道なロビー活動であった。参政権がないため、自分たちの代表を選ぶことも、自分たちが直接法案に関わることもできなかった。上記二つの問題を解決するためには、参政権は絶対に必要な権利であった。

(3) ジャネット・ランキンの活動

社会改革運動に必要な組織作りやロビー活動には、女性たちの長年の経験が蓄積されている。加えて19世紀から20世紀にかけて活発化されたセツルメント運動では、大学卒の女性たちが大学で得た人脈や知識を活かした社会福祉活動を実行し、指導者や活動家を育てた。

地元モンタナ州の大学を卒業後、自分の生き方を模索していたランキンは1908年、28歳の時にニューヨーク慈善事業学校で社会福祉の技術を学び、社会事業の職に就いた。その後ワシントン州立大学の短期講座で経済学、社会学、演説等の科目を受講し、同州での女性参政権運動に関わるようになる。ランキンはここで経験豊かな女性活動家たちから、実践的で具体的な運動戦術を教わる。手腕を買われたランキンは、全国のさまざま地域で参政権運動を指導した。

ランキンは1910年、モンタナ州の議会に「平等参政権」について演説をしたいと申し出て、下院に招待された。これが彼女の政治活動の本格的な第一歩となった。1914年にモンタナ州で女性参政権が勝ち取られると、次のステップは女性たちの代表を議会へ送り込むことであった。まずは控えめに州議会議員の擁立を考えていた多くの女性活動家たちは、一挙に州代表の下院議員への出馬を試みたランキンに仰天した。選挙戦は厳しいものだったが、参政権運動での経験が活かされ、ついにランキンは1916年、アメリカ初の女性国会議員に選ばれたのである。

スウェーデン初の女性大聖堂オルガニスト、 エルフリーダ・アンドレーについて

吉田文

1. 目的

平成24年度の本機関研究テーマは「女性をめぐる教育と政治の相互関係（19世紀～20世紀前半）」である。本稿では、1841年にスウェーデンで生まれ、作曲家、オルガニスト、指揮者、声楽家、ハープ奏者として多様に活動しながらも、その活動の場を得る為に自ら積極的に憲法改正に関与し、憲法改正を到達した上でスウェーデン初の女性の大聖堂オルガニストとしての地位を得たエルフリーダ・アンドレー（1841-1929）に焦点を当て、当時の女性音楽家の立場、そして女性音楽家と政治の関係について考察する。

2. 結果

（1）当時の女子教育と社会的状況

19世紀前半のスウェーデンでは、女子に教育が施される機会が皆無であり、女性が職業を得る可能性も上流階級の女子に限り家政婦、家庭教師、芸術家などの非常に限られた分野でしかあり得なかった。しかし、19世紀後半に入ると、国政が王政から民主化へと進められ、また一方では産業革命の波を受け国全体が工業化するとともに生活水準も改善されていった。学校教育や職業も次第に女性へ扉が広げられるようになり、職業人としての女性の数は増えていく途中にあった。

（2）アンドレーの生い立ち

エルフリーダ・アンドレーの父は、船上医であり、ヨーロッパ各国、中近東、北アフリカの間を移動していた。スウェーデンへ帰国してからは政治的な活動に参加し、平等・啓蒙主義を目指す当時新しく設立された自由政治的な団体へ加入していた。音楽的教養があった人物らしく、2人の子供には和声、通奏低音、ピアノ、声楽の基礎を教えた。長女のフレデリカはドイツ・ライプツィヒ音楽院で学んだ後にストックホルムのオペラで声楽家として活躍した。次女のエルフリーダは1850年に、生誕地であるヴィスビューの大聖堂オルガニストであり、音楽協会会長であったヴィルヘルム・ゾールリングに和声とオルガンを師事していたと思われる。1855年にストックホルムへ移住し、ストックホルム音楽大学でオルガン科の試験を受験しようとするが、拒否された。2年間

個人レッスンを受けながら再度1857年に試験受験を申請し、認可された。

（3）アンドレーが関わった憲法改正

当時は女性が教会でオルガニストの職に就くことが法律上認めておられず、アンドレーはこれを認可するようスウェーデン王オスカー一世に同年直接嘆願の書簡を送った。1859年になってから、この嘆願を却下する旨の回答を得たが、再度父とともに願書を送ったところ、1861年にはスウェーデン王が、女性にも教会音楽家としての職を認める法律を發布し、アンドレーの教会内での活動が可能となり、スウェーデン初の女性オルガニストとなった。

もう一方で、アンドレーは、1860年に電信技手としての試験も受験し合格している。この職業についても当時のスウェーデンでは女性の就職が認められていなかったが、父とともに憲法改正の申請書を送り、これは1863年に憲法改正の運びとなった。

（4）スウェーデン初の大聖堂オルガニスト

1867年には、ゲーテボリ大聖堂オルガニスト採用試験への参加が認可された。大聖堂は地区を統括する司教の座する教会である。これもエルフリーダの父が、自由運動の動きがスウェーデンの中でも強かったゲーテボリ教区の司教座教会主席司祭に積極的に関与し、自由主義の象徴として女性をも参加させることを促した結果である。

アンドレーの他7人の男性受験者がいたが、結果アンドレーは反対者なくしてゲーテボリ大聖堂オルガニストの職を得、1929年に死去するまでその地位に留まり、国内外で多くの演奏会を行うだけではなく、ゲーテボリの文化発展に寄与した。

3. 今後の課題

アンドレーは女性の権利を率先して要求し、それまで閉ざされていた分野での女性の就職を可能とする憲法改正にまで到達した訳だが、そこには常に父の存在があったことが今回の研究で判った。しかし父がどのような政治的立場にあり、どのような関与をしていたのか、また、アンドレーがどれ程直接的に関わったのか、資料が乏し

く詳細が判明していない。また、女性オルガニスト・女性教会音楽家と政治、という立場でアンドレーを考察しようとする、一方で、改正する憲法がある実際の政治の他にも、教会法という独自の法律が存在し、独自のジェンダーに対する観念がある教会との政治的な関係についてもより深く探究しないといけないことが判明した。

今後はアンドレーについての研究を深めるとともに、同時代に活動した他分野の女性音楽家と政治とのかかわり、もしくは教会という場において活動した女性音楽家らがどのような形で政治と関わっていったのか探究していくことで、女性をめぐる教育と政治の相互関係について考察をより深めていきたい。

大学における効果的な授業法の研究6

——『学士力』育成のための教育方法の検討——

遠山佳治（代表）・氏原陽子・神山久美・白井靖敏・清道亜都子・羽澄直子・原田妙子・幸順子

1. 目的

本研究は、平成13年度から総合科学研究所機関研究として継続している「大学における効果的な授業法の研究」（1 情報教育、2 語学教育、3 教養教育、4 初年次教育、5 評価方法）の一環として位置づけられ、今年度の平成24年度～平成26年度の3年間かけて行う研究である。

平成20年12月の中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」において、大学教育の質保証の観点から「学士力」という表現が使われ始めた。大学進学率の上昇にともない、多様な学生に対応した教育課程として見直す必要性が出てきたのである。答申のいう「学士力」、すなわちジェネリックスキルの育成は、単に教室で行う座学中心の授業だけでは育成しにくい面があり、企業や社会との連携で進むPBL教育（課題解決型学習・問題解決型学習）、インターンシップやボランティア活動、校外実習等と連動させていくことで効果を発揮する。しかしながら、座学中心の通常の講義・演習科目においても「学士力」育成を念頭に置く必要もある。

そこで、本学学生を対象とした「学士力」育成に向けた多様な教育方法を検討し、その学習成果を有効に評価するため方法を探り、本学の授業改善に応用可能で、有用性のある実践的研究を目指して、将来的に大学全体の教育改善を推進していく際の確固たる土台を提供する。

- (1) 本学の学部・学科で定めたカリキュラムポリシー・ディプロマポリシーと、実際の授業の位置付けなどを検証する。
- (2) 学生のニーズおよび学力（学士力を含む4観点）を把握する。
- (3) 現在、推進しているPBL教育（プロジェクト型学習や問題解決型学習）、インターンシップやボランティア活動、校外実習等を、本課題に照らして再検討する。
- (4) (1)～(3)の研究課題をもとに、本学学生のための教育方法を具体化し、教育課程運用についての改善の方略を提示する。

2. 方法

1年目の今年度では、本学における状況を把握するため、平成25年1～2月に、教員（専任・非常勤講師）へ「学士力育成のための授業実践に関する調査」を実施した。現在は、本アンケート調査を回収して、その統計処理を行っている段階である。下記に、そのアンケート調査項目等を示す。

〈質問1〉

中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」に示された学士力（参考指針）として挙げている項目について、専門科目、教養科目など、あなたの授業を通して意識して実践されていますか。

◎：かなり意識して力を入れている

○：意識して授業をしている

△：少し意識している

空欄：意識していない

「学士力」について、かなり意識して授業されている項目◎の多い科目について、実践例を簡単に紹介ください。

〈質問2〉

専門教育、教養教育などを通しての「学士力」養成の方法や、学生主体の授業についての考えをお聞かせください。（後述の用語を参考にしてください。）

〈アンケート調査：参考資料〉

各専攻分野を通じて培う学士力

—学士課程共通の学習成果に関する参考指針—

1. 知識・理解

専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する。

(1) 多文化・異文化に関する知識の理解

(2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解

2. 汎用的技能

知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能

(1) コミュニケーション・スキル

日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。

(2) 数量的スキル

自然や社会的事象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。

(3) 情報リテラシー

情報通信技術（ICT）を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる。

(4) 論理的思考力

情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。

(5) 問題解決力

問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。

3. 態度・志向性

(1) 自己管理能力：自らを律して行動できる。

(2) チームワーク、リーダーシップ：他者と協調・協働して行動できる。また、他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる。

(3) 倫理観：自己の良心と社会の規範やルールに従って行動できる。

(4) 市民としての社会的責任：社会の一員としての意識を持ち、義務と権利を適正に行使しつつ、社会の発展のために積極的に関与できる。

(5) 生涯学習力：卒業後も自律・自立して学習できる。

4. 統合的な学習経験と創造的思考力

これまで獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力

～用語～

* PBL (Problem Based Learning) 問題解決型学習

医学・歯学・看護学・環境科学・法律実践・工学などのように実践の場での問題解決などが職業的スキルとして重要視され、実践されている学習手法。

例) 臨床医学など、ある症状を訴える患者を想定し、病名の特定、治療法の選択など、問題をグループで解決していく学習（三重大学など）

* PBL (Project-Based Learning) 課題解決型学習

具体的な学習課題を立てて少人数グループでプロジェクトを完遂させる形の学習手法。

例) ある織物工房での商品開発や宣伝などに関わり、知名度を高めるというプロジェクトを、企業と協働しながら、グループで洞察、観察、対話、交渉などの手法を用いて完遂させていく学習（同志社大学など）

* アクティブラーニング

「能動的な学習」のことで、授業者が一方的に学生に知識伝達をする講義スタイルではなく、課題研究や問題解決学習などのグループ学習などを通して、ディスカッション、プレゼンテーションなど、学生の能動的な学習を取り込んだ授業形態（京都大学高等教育研究開発推進センター）幅広い概念をもっている学習形態で、知識を使える人材を養成することが求められているいま、多くの大学で取り入れられている。

3. おわりに（今後の課題）

今後の課題としては、アンケート調査の分析を進め、その結果から本学学生のための具体的な教育方法を検討していかなければならない。また、上記のことを推進するためには、他大学の動向等の情報を入手して比較検討する必要もある。

プロジェクト研究 中間報告

プロジェクト研究 中間報告

実験を取り入れた参加型理科教育の推進に関する研究（その2）

吉川直志（代表）・市原千博・宇野民幸

1. はじめに

2011年度プロジェクト研究中間報告「実験を取り入れた参加型理科教育の推進に関する研究」（参考1）の冒頭に述べたように、本学のような文系女子大学（あえてこう定義する）における理系一般教養科目は、学生の学習意欲や興味を引くことが難しく、授業の展開に苦勞の多いものである。2008年度の家政学部の一般教養科目「生活の物理」の授業評価をみれば、理系一般教養科目に対する学生の期待のなさが如実に表れている。

本来物理学や科学は、目の前の事象から様々な推論や演繹に基づいて物事の本質にアプローチしていく知的営みである。なんとかそのような面白さを、臨場感をともないつつ伝え、科学に興味を持ってもらいたいという動機で本研究を開始した。

本学の学生の中には、将来教職や保育職に就き、次世代の人作りを担う立場になる者も少なくない。科学離れが深刻な問題となっているわが国にあって、次世代の人材を育てることに貢献できることになる。

2012年度も基本的には前年度と同じ視点と目的で研究を行った。2011年度の成果を基に今年度の研究の中間報告をしたい。

2. 本研究の位置付け

この研究で目指したことは以下の四点である。

- ①文学部の「現代科学の様相」および「自然科学概論」は、児童教育専攻、幼児保育専攻、国際英語学科と文学部すべての学生対象であり、教職や保育職を目指す学生が多くを占めるとされる。この科目を受講した学生に「科学の面白さ」を伝えられたとすれば、その共感を次の世代に伝えたい者も多いであろう。より円滑にこの授業が次世代に継承されるために、彼女らが同様な指導をする際のヒントを提供できるように授業展開を目指す。
- ②「生活の物理」、「現代科学の様相」、「自然科学概論」は、いずれも演習科目の設定ではないため、授業補助もなく完全な参加型の授業にはできない。授業テーマをより強く印象づけるために、テーマによっては何かしらエンターテイメント的な要素を持たせる

ような方法を考えたい。

- ③2011年3月の福島第一原子力発電所の事故は未経験の災いをもたらした。そして、解決のための明確なゴールも対策も持たないままいたずらに2年近くがたってしまった。被害地の直接の被害はもちろんであるが、放射性物質の拡散は、食品はじめ様々なルートで全国に広がりつつある。報告者の一人は食品や土壌などの放射性物質による汚染を調査・研究している。研究の第一線の成果を学生に示すことで、今後自分たちがこの問題に対する考え方や立場をしっかりとしたものにする一助となると思われる。
- ④本研究のアクティビティを今年度だけにせず、今後とも存続させるための組織化にも努力する。

3. 「生活の物理」で行った内容と考察

(1) 実施した実験

「生活の物理」で実施した実験を表1に示す。すべての実験は、ほとんどが申請者のオリジナルであり、道具立てはすべて自分たちで製作した。今年度の特徴としては、実験番号15のマグデブルクの半球実験や、磁石を使った実験などかなり大がかりな道具立てを用意した。

授業開始時に毎年設定している、ゴム風船を使った実験（実験番号1）は、今年度も授業への導入として適切であった。

(2) いくつかの実験の概要

いくつかの実験は学生自身に行わせた。本年度も最初の実験は、不思議な現象への誘いとして、全員にゴム風船を使った実験（実験番号1）を行わせた。ゴム風船を皮膚につけて急激に延ばすと温度が高くなり、逆に縮めれば温度が低下することを体感してもらい、身近な現象の中から原因や理由を見いだすことが科学のアプローチであることを理解してもらえたと思う（図-1）。

予想以上に反応のあったのは実験番号10の「水を温めるエクササイズ」である。小さなステンレスボトルに入った水を全員でひたすら上下に振り、温度上昇を赤外線温度計で測定するだけの簡単な実験である。しかし、自分たちで行い、測定し、結果を出したという実感を強

表-1 これまでに行った実験

実験単位の欄で「提示」とは申請者が行って学生に見せたものを示す

実験番号	実験内容	備考	実験単位
1	ゴム風船の温度が変わる不思議体験	科学へのいざない	全員
2	斜面を転がる鉄球が同じ高さまで登る	慣性の法則についてガリレオの思考実験	提示
3	バネばかりを引張り合って作用反作用	力学の第2法則	グループ毎
4	扇風機の反作用	作用反作用	提示
5	おもりの重さを変えずにしつけ糸を切る	分力・合力	グループ毎
6	合力・分力を角度毎にバネ秤で測定	角度-力の関係を Excel で解析	全員
7	木綿針で銅板に穴を開ける	力と圧力(参考文献2による)	提示
8	大小の注射器で力比べ	パスカルの法則	全員
9	風船で人を持ち上げる	〃	提示
10	水を温めるエクササイズ	みんなで熱を発生させる(エネルギーの変換)	全員
11	スプーンを空気の流れて浮かす	ベルヌーイの定理	グループ毎
12	ペットボトル・アルミ缶つぶし	〃	提示
13	大気圧で1斗缶つぶし	ボイル=シャルルの法則・大気圧	提示
14	高温水蒸気(水は100°Cを超えるか?)	物質の三態様	提示
15	市販のステンレスボールでマグデブルクの半球	大気圧を示す	提示
16	電球を割って点灯する	電球は真空にして酸素を除いている	提示
17	トーキングテープ	音は波であることを実感	全員
18	周波数と音の高さ	低周波発振器からの波をオシロスコープで観察しながら音を聞いてみる	提示
19	超音波スピーカ	超指向性スピーカの威力を感じる	全員
20	静電気でアルミ фольド・紙・流水を引き寄せる	PVCパイプで静電気を発生させ、誘電分極などによる引力の実験	提示
21	静電気で蛍光灯をつける	静電気の作る電場を示す	提示
22	「ナイス蚊っち」で高圧放電	市販の蚊取りラケットで高圧放電を体感	全員
23	銅、アルミ、レモン果汁でボルタの電池	電圧が生じて赤色LEDを点灯させる	グループ毎
24	アルミ管の中へ球状磁石を落とす	渦電流により落ちる速度が遅くなる	提示
25	ネオジム磁石で「ガウス加速器」	エネルギーはどこから生じるのか?	提示
26	ただの鉄を磁石にする	強磁性体である鉄に、本来持つ磁石としての性質を思い出させる	全員
27	世界最強のネオジム磁石の体験	いかに強力かを実感させる・渦電流の現象も	全員
28	強力磁石で人を吊るす	ネオジム磁石の威力を示す	提示
29	電流と磁界	フレミングの法則	提示
30	磁石とコイルで発電	紙筒にコイルを巻き、中でネオジム磁石を振り動かしてLEDを点灯させる	提示
31	ゼネコンで人力発電	市販の手回し発電機(ゼネコン)で発電してLEDを点灯する。ゼネコンどうしを接続し、一方が勝手に回転することも見る	グループ毎
32	身近なものに物理を感じる	化粧品(SK-II)のふたが拡大鏡になる	全員

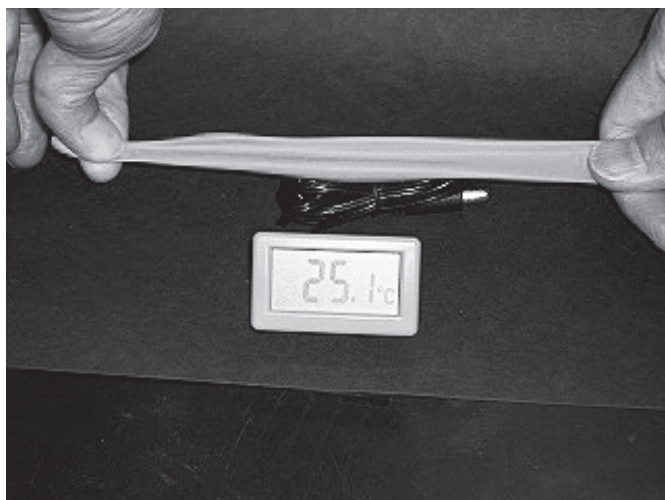


図-1 ゴム風船で温度の上昇

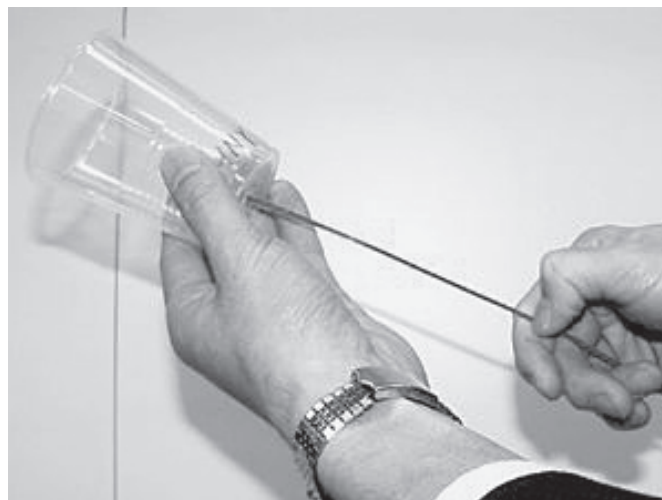


図-2 トーキングテープ

図-3 ニオブ磁石で人を吊り上げる
上部の鉄製建材の間に磁石がある

く持てたようで、よい反応が得られた。

昨年度のアンケートで最も印象深いと答えたものの多かった、トーキングテープを使った実験（実験番号17）も全員に行わせた。ただの赤いひもから人の声が聞こえてくるのが大変に不思議であったようで、きわめて好評であった（図-2）。

今年度は、現代を支える技術である磁石（希土類磁石）に着目して、この不思議さを印象づけるように大がかりな道具立てを用意し（実験番号24-25、28）、相当のインパクトを与えたと思っている。図-3はこのうち、ニオブ磁石でブランコに乗った人を吊り上げるデモンストレーションである。

ほかに一部はマジック仕立てで見せたが、それなりに強く印象づけられたと考えている。

（3）福島原子力発電所事故について

2011年3月に起こった福島原子力発電所の事故は、前代未聞の災厄をもたらしたが、それ以上に、科学技術にかかわるものとしては、今までの自らの立脚点を見つめなおし、何をなすべきか不断に正対しなければならない深い問題である。

今年度も、第1回の講義でこの問題を取り上げた。ここでは、原子力発電所の原理や、事故のいきさつと放射性物質が拡散するに至った経過などを平易に解説した。さらに、第11回目には、筆者らの一人が行っている、食品や環境中の放射性物質測定（参考2）について、「放射性物質測定の現場から」と題して測定器の原理や測定プロセス、測定結果の紹介を行った。普段は見ることのできない研究の最前線の様子を見て臨場感を共有できたのではないかと考えている。若い彼女らが、今後の日本のエネルギー政策を考え、決定していくことになるわけであり、何らかの参考になったのではないかと考えている。

（4）簡単な考察

「生活の物理」は、授業としては講義であるため人数も多く（約40名）、実験を受講者全員で行わせるには手が行き届かなかった。そのため、学生に実施させても測定が不適切であったり、微妙な調整ができなかったりなど結果に問題が生じ、教育的には好ましいことばかりでなかった。

人数が多い時に行わせる実験を選ぶことと、手順を明確にして、結果に問題が生じないように配慮して授業計画を立てることが必要である。

このような改善点はいくつか考えられるものの、これまでの授業評価では表-2のように学生の興味を引き、

表－2 2009－2011年度の授業評価（回収数それぞれ26、40、40名）

質問項目	評価値（肯定的評価のパーセンテージ）		
	2009年度	2010年度	2011年度
教員に授業への意欲が感じられましたか	100	100	100
授業の内容は分かりやすいものでしたか	100	77	89
授業内容に興味や関心が持てましたか	100	77	95
授業を総合的に見た時の満足度	100	91	100
この授業にまじめに取り組みましたか	96	100	100

満足度を上げる点ではまずまずの成功を取ることができた。2010年度の一部評価に低いものがあり、授業評価のデータを検討したいところであるがなぜかアンケートのデータの提供が許されなかったため今後の課題としたい。

「自由記述」欄に回答のあったのはほぼ全員が「実験が楽しかった、おもしろかった」と述べており、当初の意図は十分に伝わったと考えている。もちろんこれが物理的な知識や考え方の習得に直結するものとはいえないが、理科系一般教養科目の目指す方向のひとつと考えてもよいのではないだろうか。

4. 「現代科学の様相」で行ったことと課題

2012年度後期には文学部の「現代科学の様相」後半で本研究の実践を行った。各回に行った授業の内容（配布物やスライドの名称）は以下の通りである。

1. はじめに……「授業の概要、および2011年3月に起こった大地震と福島第一原子力発電所の事故」
2. 真空は不思議
3. 音であそぼ—音と波
4. 放射性物質測定の現場から
5. でんきであそぼ
6. でんきをつくる—エネルギーについて
7. じしゃくはふしぎ
8. まとめとアンケート

人類史上かつてない規模の原子力事故が起きてしまったことを受けて、申請者（市原）のかつての専門分野でもあるのでこの関連の講義を二度にわたって行った。学生の関心も高く熱心に聞いている学生が目立った。

講義は基本的に PowerPoint で作成した資料を配付するとともに大型スクリーンにスライドを提示することで実施した。実験を提示する際は、2基ある大型スクリーンの一方に PowerPoint、もう一方に実験をビデオカメ

ラで撮影して示した。さらに、PowerPoint のハンドアウトもカラーで印刷して配布した。

全員が行う実験もできる限り用意した。今回は「生活の物理」で行った「実験番号1」ゴム風船で温度変化を体感、「実験番号17」トーキングテープに加えて、静電気および磁石について以下のようないくつかの実験（体験）を行わせた。

- ①ネオジム磁石（世界最強の永久磁石）の磁力の体感
- ②ネオジム磁石とアルミ箔で渦電流の実験
- ③磁石にくっつくものは元々磁石。ゼムクリップに磁石であることを思い出させよう
- ④市販の虫除け高電圧ラケット（「ナイス蚊っち」）で高電圧放電

他に、市販の台所用品（ステンレスボール）を使って「マグデブルクの半球」を作製し、現代技術に不可欠な真空について授業を行った。内部を小さな真空ポンプで排気することにより、ペットボトルのおもり10kg以上の負荷に耐えられ、予想以上の出来であった。他に、電球を割って電流を流し、フィラメントの消失するところを観



図－4 ステンレスボールで作った「マグデブルクの半球」。洗濯ばさみは上下のボールの仮止め用である。

察するなど、真空の様々な役割を示す多くの実験を行った。「印象に残った実験」としてこの回をあげるものも多かった。

最後の授業では、ちまたにあふれる「ニセ科学」を取り上げた。どんな反応があるか気がかかりであったが、「水からの伝言」、血液型、「マイナスイオン」など、事実と思っていたことが実は間違っていたという驚きをすなおに表してくれる学生も多かった。

今年度力を入れた磁石のテーマであるが、仕掛けが大きくなったため移動に時間と手間がかかったので負担ではあったものの、それなりのインパクトを与えたと考えている。最終日にとったアンケートでもこれをあげるものが多かった。その他、行った授業で「印象に残ったテーマ」を以下に示す。

- ・原子力発電所の事故・放射線の授業
- ・音（トーキングテープ）
- ・磁石
- ・ゴム風船で温度が変わる実験
- ・超音波

他に感想としては、

- ・先生がいろんな実験をしたり、私たちが参加できる授業を行ってくれたりしたことがとてもよかった
- ・先生がほんとに科学を好きなんだということが伝わってきました
- ・初めての電話を先生が作って見せてくれた。すごい。
- ・「“科学”をやっている!!」という感じが楽しかった
- ・トーキングテープは大事にとってある。小さい子にやってあげたい。妹にあげたらとても喜んでくれた。
- ・原子力発電所の事故は自分でも考えていたので、考え方が整理できてとてもよかった。学びの多い授業だった。
- ・園芸土の（放射性物質）汚染ルートがあるとはじめて聞いた。
- ・自由すぎる講義の仕方がすごく好きです。
- ・物理は堅苦しいと思っていたが身近に感じることができて楽しかった。
- ・SK-IIがおもしろかった（補足：化粧品SK-IIシリーズの蓋がとてもすばらしい凹面鏡になっていることを示し、身近に物理のおもしろさを感じられるものがあふれていることを示した）

など、肯定的な意見がほとんどであった。

「生活の物理」、「現代科学の様相」とも、内容が理解しやすいようにカラー印刷のプリントを毎回用意したが、これはきわめて好評であり、理解の助けになったと思われる。

5. 「自然科学概論」で行ったことと課題

24年度後期、児童教育学専攻2年生の「自然科学概論」の講義においても本研究を基にした実践を行った。自然科学概論は主に物理の内容の授業となり、物理に苦手意識を持つ学生の興味を引きつつ、実際の物理法則が身近で現れていることを実感させるために、授業において簡単な実験を取り入れた。

「波動」の授業においては、糸電話を使い、声の伝わり方と糸を伝わる縦波を感じ、2組の糸電話の糸を交差させて声の盗聴ができることから波の伝わり方を感じてもらった。また、音のドップラー効果を感じてもらうために、糸を付けたブザーを振り回して、回転方向と音の高さの関係を見つけてもらった。

「静電気」の授業では雨の日に傘を入れるポリエチレン製のかさぶくろを使って、静電気で遊んでももらった。かさぶくろ同士の反発や服や髪の毛を引きつける様に、学生は喜んで遊んでいた。こうした身近な現象を授業で取り上げ、実際の物理法則の説明へとつなげる授業スタイルとした。

その他にも、磁石をちぎって細かくしたり、手回し発電機で電気をつくって遊んだり、紙コップとアルミフォイルでつくるライデン瓶に電気がたまることを感じたりと、毎回、手軽に誰でもできる実験を取り入れた。

「自然科学概論」の授業の中で実験を取り入れたことに対する学生の反応は概ね良好で、進んで実験に取り組んでくれた。授業で取った学生の感想では、以下のようなものがあった。

- ・物を使ってくれるので分かりやすい。
- ・声が振動して伝わることを実感できて楽しかった。
- ・いろんなところに科学があることを実感しました。
- ・実際に目で見て体験することで楽しく学べた。
- ・身近にあるものなので私にもできると思った。

こうして、実験を取り入れた授業により、身近な物理現象を分かった気にさせることで、学生にさらなる疑問を持たせることが可能であることが分かった。アンケート用紙にその日の授業を発展させた疑問や質問を書いていることを考えると、身近な現象の理解は次の疑問とさらなる興味を生み、理科的思考ができ始めていると考え

られる。このように、実験を取り入れた参加型の授業における効果を感じることができた。

6. 今後の課題

これまでの「生活の物理」、「現代科学の様相」および「自然科学概論」の経験から、受講者にできるだけ実験を行わせる参加型の授業がこの分野への垣根を低くして、興味を持たせる点で大きな成果があったことが分かった。今後はさらに積極的な参加を増やしていくこと、単に体験の域を出ない所から、定性的・定量的な理解へいかに進めていくかを検討する必要がある。また、多人数でグループ実験ができない条件下でなんとか工夫したものの、当初考えていたような実験をきっかけとして、定性的な理解、定量的な理解へと進む授業とはほど遠い状態であることは否めない。今後の方向性については以下のような視点でもう一度考えてみたい。

- ・多数の受講者が満足できるような実験テーマの検討
- ・多人数の講義形式で行えるか否かの検討
- ・実施体制の検討（TAの配置など）
- ・見せる実験と直接させる実験との切り分け

また、仕掛けが大きくなればなるほど、それを使った授業展開よりもセッティングやテーマの展開に要する時間が増えてしまうというジレンマがあった。「講義」課目であるためTAの配置が実現しなかったが、柔軟な対応を望むところである。

参考文献

1. 市原千博, 宇野民幸, 2011年度プロジェクト研究中間報告「実験を取り入れた参加型理科教育の推進に関する研究」, 『総合科学研究』, 第6号, 2012年5月, pp. 70-73
2. ピリモヴィチ (小出昭一郎・中島のり子訳), 『物理のびっくり箱』, 東京図書 (1980)
3. 市原千博, 「放射性物質と私たちの生活」, 『繊維製品消費科学』, 2012年9月号, pp. 30-37

機関研究 教育実践

幼児の才能開発に関する研究

遊びの中の学びⅡ

伊藤規子・白木律子・関戸紀久子・中村亜衣・西川敦子
皆川奈津美・森岡とき子・湯浅智子・渡邊和代

(幼児保育研究グループ)

1. ねらい

昨年度、幼稚園教育における「学び」について、幼児期の独自性を踏まえ「遊びの中の学び」に焦点化して3年計画の一年目としての研究を進めてきた。特に、「学び」が、どのように芽生え、育まれていくかを、幼稚園での生活や遊びの中で、幼児期の実態を読み取ることを中心に取り組んできた結果、様々な遊びの中で、環境として配慮すべき課題も明らかになった。

そこで今年度は、次のような視点で遊びを理解していくことをねらいとして考えた。子どもの遊びを理解していくために、遊びの中の実体験こそが、大きな意味を持つ。そこからの学びが、子どもの成長の中で土台となるべきものを生み出すことにつながる。そのことを背景として、継続して子どもを取り巻く環境としての教師の役割を含め、環境の工夫検討をすることが必要である。また、昨年度の遊びの経験が、さらに学年を越えてどのように発展していくか。前年度見られた遊びの中の姿が、今年度同学年において、どのように見られるのか、学年の横のつながり、異年齢の縦のつながりの中で、遊びの伝承、模倣がどのようになされ個々の遊びへと発展していくのかを遊びの深まりに注目して考えていきたい。さらに、昨年度末に、1年間の実践により記録した遊びの事例の検討会での有意義な意見交換の成果をもとに、このような検討会を年間に複数実施することで、昨年度とは違う広い視点で遊びを見ていくことができるように考えたい。

2. 方法

(1) 公開研究保育・研究会

①第1回研究会

日時：5月23日(水)

午後3時30分～午後4時30分

- ・平成24年度研究計画について
- ・クラスの遊びの実態を紹介
- ・大学教員からの研究への提案や意見交換

②公開保育

日時：10月22日(月)

公開研究保育：午前9時～10時30分

【屋内外のあそび】

午後1時～午後1時30分

【屋外のあそび】

③第2回研究会

日時：2月27日(水)

午後3時30分～午後4時30分

- ・研究経過について
- ・保育実践について（遊びの実態把握、反省と課題、一年の成長、前年度との比較検討）
- ・遊びの様子、一年の振り返り、今後の課題、研究への提案など意見交換。

(2) 研究の取り組み方法

遊びの実践記録をとる

検討会を行う（各学期ごと）

3. 結果と考察

実践記録から幼児の学びの実態をよみ取った結果、次のようにまとめることができた。

(1) 自然からの学び

①生き物の飼育を通して（5歳児）

5月の連休明けに各クラスでオタマジャクシを観察しながら育てることにした。給食のご飯を与えたり、水替えを一緒に行うことで親しみをもち、図鑑で成長過程や食べるものを調べるなど興味を持つ子が増えていった。教師からも、子どもたちからよく見えるところに水槽を置き、「足が生えた」などの成長の変化をその都度知らせたり、それまでの過程が振り返れるよう写真を掲示したりして、より関心が持てるよう働きかけていった。

次第に朝登園すると、まず水槽をのぞいたり、教師が気づくより前に変化に気づき、教師に伝える子などもでてきた。カエルになるとエサ等の飼育に適した環境が変

わるため、子どもたちに伝えた後、教師が田んぼや池に放しに行った。活動の都合等もあり、子どもたちと一緒に放しには行けなかったが、「元気でね」と見送る様子が見られた。

オタマジヤクシを飼育して生き物への興味が高まっていた頃、虫好きの男児が家の庭の木にいたアゲハチョウの幼虫をクラスで育てたいと持ってきた。子どもたちは早速興味を示し、幼虫が大きくなり、色が緑色から鮮やかな色に変わり、エサの葉っぱが見る見る無くなり、観察ケースの底にフンがたまっていくことに驚きの声をあげつつ見守る様子が続いた。エサの食べ具合が少なくなると間もなくサナギになり、いつ羽化するのか毎日楽しみに降園した。ある朝ケースの中で羽化していて、テラスから放す貴重な経験を何度も味わうことができた。

アゲハチョウの幼虫と並行して園の花壇のパンジーにツマグロヒョウモンの幼虫を見つけ、同様に飼育していくことにした。はじめの頃は黒い体にオレンジ色の突起があり、見た目には、「毛虫みたいでこわい」という子どもが多かったが、自分たちで捕まえられる身近さもあり、次第に慣れていき、自宅に持ち帰り育てる子どもが増えてきた。また、サナギになった突起の部分が金属のように光ることや、アゲハチョウに比べて羽化するまでが早く、ほぼ100パーセント羽化することによってもより興味を持ったように思われた。

自分で育てるようになると、飼育の仕方を教師に尋ねるだけでなく、保育室にある図鑑で調べたり、家庭でインターネットで調べ、新たな情報を持ち寄り、友だち同士で共有する姿も見られた。何匹も持ち帰り、羽化させた子の中には、羽根の模様をひと目見ただけでオスカメスか見分けられる子どもいるほど夢中になる様子もあった。

アゲハチョウやツマグロヒョウモンの時期が終わる頃にはカブトムシの幼虫を持ってきた子がいて、生き物の飼育に興味を持っていた子どもたちはまた喜んで観察するようになった。カブトムシの幼虫はチョウチョの幼虫に比べ、日中は特に土の中にいることが多く、あまり目にすることはできなかったが、日々霧吹きで水をかけ、フンの掃除を手伝う中でたまたま幼虫の姿が見えると、「あ、いた」と大喜びし、興味が持続していった。しばらくすると観察ケースの底の方でサナギになったため、時々そっとケースを持ち上げては、「あ、茶色くなってる」など、変化を見つけ、成虫になってからは同じく霧吹きやエサやり、フン掃除を手伝い、時々触ってみる様子もあった。

この頃になると遊びの時間に飼育している生き物を絵に描いて自作の図鑑を作ったり、空き箱で虫を作る姿も見られるようになった。また、実習生の学生も頻繁に来ていた時期で、子どもたちの様子から虫に関するおもちゃや遊びを提案してもらったこともあり、夏休みに入るまで引き続き興味が持続した。夏休み明けにはカブトムシの成虫は死んでしまったが、土の中には新たな幼虫が生まれており、成長を楽しみにする姿も見られた。

〈考察とまとめ〉

例年一学期には園庭でダンゴムシなどの虫がよく見られ、触ったり捕まえたりする様子はよく見られていた。今回はその下地に加え、子どもたちがオタマジヤクシやチョウチョの成長に興味を示したことから、常に観察できる保育室で生き物を育て、写真を掲示したり、成長が視覚的にわかるようにしたことで、より興味を持つようになったと思われる。また、自分の手で捕まえられる身近に幼虫がいたことや、成長までの過程が比較的早く、変化がわかりやすいこともあり、興味が持続するようになったと考える。さらにその経験を虫の図鑑を作ったり、虫のパズルやゲームをすることで新たな遊びにも発展していったように思う。

このように、生き物の飼育を通して色々な学びがあることを再確認し、子どもたちの興味や関心、遊びの様子によって教師が環境を整えたり、援助することが大切だと改めて感じた。

〈今後の課題〉

今回の事例を通し、虫を身近に感じられるよう環境を整えていくことで、より生き物に対して興味を持ち、飼育したり、遊びに取り入れていくようになることがわかった。そのため、教師は年齢の低い頃から抵抗なく生き物に親しんでいけるよう声をかけたり、危険のない虫が育つような環境を整えていくことが大切だと考える。また、秋以降はどうしても虫を目にする機会が減ってしまうことから、園外の公園や草むらに出かけ、自然に触れる機会を作っていくことも意識していきたい。

（2）創造活動からの学び

①お店屋さんごっこを通して（5歳児）

4月後半、子どもたちも新しいクラスで多少は落ち着いてきたが、まだまだ元のクラスの友だちと保育室以外の場で遊ぶ様子が見られた。また、クラス内でいろいろな遊びをしている子、活発に廃材工作で作り物をしている子、自分のやりたいことが見つけられない子も目に付いた。そんな中、一人の女兒が廃材工作を「これお店に使うの。レジだよ。」と担任に見せに来たため、担任が「お

店屋さんするんだね。何作ろうか？」と子どもたちに声を掛けると、様々な品物を提案してきた。早速、材料を用意し手分けして品物を作り始めたところ、最初は少数であったが、次第に興味を持つ子が増え、クラスの半数程度で取り組むようになった。この活動が数日続き、品物も十分にできたため、お店屋さんとなり年少児のいる1階へ作ったお菓子を配達することになった。朝の時間に作っていることが多く、遅く登園する子どもたちはあまり作ることはできなかった。しかし、その子どもたちも年少クラスに作ったお菓子を配達することに進んで参加し、年少児とも触れ合うことができた。年長の遊びを共有する仲間としては共に行動することができ、嬉しい気持ちが持てたようであった。

9月に入り、年長の他クラスが「お化け屋敷」を始めた。そのことがきっかけとなり、再びお店屋さんをやってみようという子どもからの提案が出てきた。皆で意見を出し合い5種類の店をすることに決まったため、グループごとに分かれて自分たちのできる作り方で製作に取り組んだ。その後、年少、年中児が買い物に来ることができるよう日を教師の間で決め、その日に向けて看板作りやチケット作りを手分けをして行った。午後の時間をお店やさんごっこに当てたが、給食も速やかに終え、自分たちで設定し、売ることを楽しむことができた。同時期に、「レストランごっこ」の話も出たが、数が多くなり混乱することを予想し、次回にしよう話し合っておいた。この品物も通常の時間に作っておいたが、結局実施する時間が取れず、年を越すことになってしまった。

2月の行事の後、実施が延期となっていた「レストランごっこ」を担任より提案すると、子どもたちも思い起こし、実施することになった。品物の数がたくさん必要ということで、希望する料理グループに分かれ、短い時間で手分けして作っていった。品数など分けておくことが大まかだったため、後に来た子の品物がなくなりそうになると、簡単にできるものを大急ぎで作るなど、子どもたちなりに何とかしようと動く様子が見られた。計画したことを卒園を前にやりきることができ満足の様子であった。

〈考察とまとめ〉

4月当初、新しいクラスの中で緊張が溶けない様子の子供たちが何か楽しめないかと考える中、一人の子が提案してきた「レジ係」で遊ぶことをすすめてみた。年中時にお店屋さんごっこの経験があったことから、すぐにその提案に反応し、以前の経験を生かすと共に新たな自分の知識も加えて積極的に参加していったことは良か

ったと思われる。また自分たちの希望する店や品物作りでの方法を考え合い、楽しんで作っていくことができたことは「お店屋さんごっこ」を満喫することにつながったと言える。お店屋さんごっこの実施時期がある期間だけにまともならず年間を通して継続されたことはどうであったのかと反省するところもある。期間を決めて行えばもっと集中してできたかもしれないと考える一方、年間を通したからこそ、子どもたちの持つ知識面も広がり、こうした流れになったことも良い面があったと考えられる。

〈今後の課題〉

今回は計画的ではなく、子どもたちの生活を見ていく中で、提案発展していったものである。子どもの遊びは、教師が計画していくものではなく子どもの生活の中で自ら気づき発展させていくものである。その子どもたちの遊びたい方向を取り上げ、促していくことの大切さを実感する。しかし、遊びの継続の仕方によって子どもたちの意欲が他へと変化してしまうことも考えられる。子どもたちの気持ちがとぎれることなく持続できる時間の確保など教師としての配慮すべき課題も明らかになった。

②魚釣り遊びを通して（3歳児）

4月当初はあらかじめ遊びだしやすいように設定されたおもちゃで個々が興味を示し遊んでいた。ままごとや小さいブロックで鉄砲や戦隊ものの武器を作る子、とにかく長くつなげる子、ウレタンブロックで車や汽車に見立てて遊ぶ子などが見られた。部屋にあるおもちゃで遊ぶことに加え、9月頃から廃材遊びを行うようになり、箱をつなぎ合わせたり画用紙の切れ端をくっつけたりしながらイメージしたものを作ろうとする姿も見られるようになってきた。男の子が多いせいか武器を作る子が多く、作ったものを持ってウレタンブロックのところで遊んだり、廊下へ出て悪者と戦おうとしたりする遊びへと発展している。それと同時に、広告紙で棒を作ることも流行りだし、運動会後にはタフロープを長めに切って貼りリボンのようにしたり、女の子は魔法のステッキ、男の子は剣に見立てたりして遊ぶ姿が見られた。最近になるととにかくたくさんつなげて長くしたいという子が増え、広告棒を2～3本くっつけて誰のものが長いのか、どこまで届くのかなど競って遊ぶようになった。

こうして広告棒をつなげて遊んでいる中で、ある子が3本つなげた棒のつなぎ目が重すぎてフニャフニャと折れてしまった。その様子を見て周りの子が「なんだか釣竿みたい」と言い出した。その言葉を受けて周囲の子にもイメージしやすいように教師が「釣竿ってこういうも

の？」と広告棒にタフロープをつけたものを作って見せると「そうそう」と見ていた何人かの子が同意した。さらに周りの子が集まってきて「魚釣りしたいね」と言う声が聞こえてきたため、教師が魚を5匹ほど画用紙で作って見せると、製作の得意な子が魚を作り始めた。作った魚を手にしたもののどこでやろうか迷っていたり、床に直接置いて他の遊びと混ざって遊びにくい様子が見られたため、魚を置く場所として教師が段ボールを「こんなところに池があるよ！」と置いてみると、作った魚をその上に並べそれぞれの子が自分の広告棒を手にとって、または教師が作ったような釣竿を真似して作って魚をタッチし「釣れたよ！」と楽しんでいた。

次の日、子どもたちが大量に作ってくれた魚を手「魚釣りやりたい」と集まってきたが、広告棒を持ち帰ってしまつて釣竿が足りなかつたり、タッチして釣るため魚の取り合いになつたりして、少し立つと閑散とし始めてしまった。池の周りにはいる子に釣れたか声をかけてみると「釣るのが難しい」という声が上がった。一人の子はタフロープの先に画用紙で輪っかを作り、そこに手で魚を挟んで釣っていたが、やはり難しいようであった。もっとよいアイデアはないかと考えることでより子どもたちの興味をひきつけられるよう、どうしたらいいだろうと教師が周りに問いかけると「釣竿の棒にくつつくといいいんじゃない」と一人の子が言った。するとほかの子が「分かった！ 魚に穴を開けてひっかけるのは？」「ひっかけるならこういうクリップがあるよ」などと話し始めた。横で聞いていたほかの遊びをしていた子が、少し聞き違えて「クリップじゃできないよ。磁石がいいんじゃない」と言った所で片付けの時間となつてしまったため、「明日先生がクリップや磁石を持ってくるね」と約束し終わった。

また次の日、磁石とクリップを部屋に持っていくと、磁石に皆興味津々で「すごいね」などいいながら触っていた。磁石とクリップがくつつくことに気付いて欲しかったため、「魚釣りに使えるかな」といいつつ磁石をいろいろなところにくつつけて回って見せ、偶然クリップにくつつくところを子どもたちと発見した。「あ！クリップがくつついたよ！」と気付いた子どもたちは、全員がクリップと磁石の関係に気づいて魚つりにつなげられるよう、教師が「こうすれば釣れるかもしれない」と釣竿に磁石、魚にクリップを付けたのを真似して準備し始めた。一人の子が狙いを定めて釣れたのを見て「面白そう」と周りからも集まってきて、魚釣りが更に盛り上がっていった。

更に次の日、磁石に限りがあるため、教師がみんなで使えるようにと作った釣竿で早い時間から魚釣りが始まった。釣竿は全員分あるわけではないので譲り合つて使おうということになった。「何匹釣ったら交代と決めよう」と自分たちでルールを決め譲り合いながら楽しむ中、呼び込みをする子も出てきて「魚釣りやってますよー」とほかの遊びをしている子に声をかけ、魚釣りやさんになりきる子も出てきた。

〈考察とまとめ〉

このようにひとつの遊びとして盛り上がってきたのは、子どもたちが興味・関心を持った時にそれを実現できるように教師が声をかけたり働きかけを行ったからではないかと思う。やはり3歳児は今まで経験してきたことがそれまでに育ってきた環境によって様々であり、共通のイメージから遊びを子どもたちだけで発展させていくには難しいため、子どもたちの間に立つて教師が意見やイメージを膨らませていくことで、皆で同じ遊びを楽しむことができるようになってきたのではないかと思う。子どもたちが悩んだりふとした発言をしたりしたときに、それを皆にも問いかけながらその場で気付かせることで、子どもたちも自分たちで発見しながら遊びを作っていくところが興味を持続させることにつながり、面白かつたのではないかと感じた。このことから、子どもたちの気付きに対応できるための環境を整えておくことが重要だと思った。

また、今のクラスの状況として既成のおもちゃで遊ぶより廃材遊びに興味に向いているところでこの魚釣り遊びが始まったことも、遊びが発展していった要因の一つであると感じた。“やりたい”という意欲が湧いてきやすく、いろいろなアイデアを考え付きやすい状況であった。そこには同じ思いを持った友だちの姿が不可欠である。つまり、「友だちと共に経験すること」が欠けていては遊びの中の学びが発展していかなかったのではないかと感じる。友だちと遊ぶ中で、子どもが自分で考えた意見を出したり、友だちが言った面白そうな意見を実現したりできるよう教師が働きかけや環境を整えることで少しずつ実現していく、そこを友だちと喜び合いまた新しいアイデアが出てくる。この繰り返しを経て子どもたちは様々なことを学んでいくのではないか。

後日、この魚釣りの遊びだけで終わらず、釣った魚をままごとで料理して遊んだり、魚屋さんになりきって遊んだりする子が出てきたことは、最近経験した年長児のお店屋さんごっこのイメージの影響が感じられた。

この魚釣り遊びを通して、子どもたちは“こうなつた

らしいな”という願いが自分たちの手で実現していくことを感じながら一つの遊びを突き詰めていくことを経験し、また作り上げた遊びを園生活での経験を生かして遊びこむということを学んでいったのではないかと考えられる。

〈今後の課題〉

今回は、振り返ってみると教師の意図的な働きかけが多かったようにも感じられる。もう少しぎりぎりまで見守ってみたり、教師として働きかけたかったことが子どもたちの中から出てくるかもしれないと待ったりしてみてもよかったのではないかと感じた。また、クラスの大半の子は、魚釣り遊びの中で釣竿を手にしていたり、魚を準備したり、アイデアを出したりと何らかの形で関わってはいるものの、まったく興味がなく関わらなかった子もいた。どの子も同じように遊びの中で学び取っていることを知るためには、今回のように遊びに関わらなかった子についても見ていけたらと感じた。

（3）異年齢児からの学び

①ごっこ遊びを通して（4歳児）

年少時からレストランごっこや家族ごっこを盛んに行っていた子どもたちは、1学期の頃から教師がメニュー表を作ったり材料を提供したりすると、自分たちで役割を決めて、レストランごっこを進めていた。2学期になると、友だちの幅も広がり、女児のネコごっこと男児の戦いごっこが合体し、1つの大きな家族ごっこへと発展し、その遊びが毎日続きとして行われていた。自分たちで、いつも同じようにおもちゃ箱を使って場を設定するところから遊びが始まっているようだった。行事などの関係でゆっくり遊ぶことができない時も、キャラクターごっこや家族ごっこ、恐竜ごっこなど、何かになりきって遊ぶごっこ遊びが行われていた。

12月中旬ごろからは、何日前から作りためておいたチケットを配り、椅子をたくさん並べ、おはなし会ごっこが始まった。読み手も聞き手も楽しみにしていたが、文字を見て読み聞かせることに慣れていない子どもたちは、聞き手に背を向け、絵本に向かって読んでしまったり、緊張して声が小さくなったりしてしまう。聞き手はそれを見て、アドバイスをされる様子も見られるが、中にはつまらなくなって見るのをやめてしまう子も多くいた。観客が減ってしまうことから、読み手も気持ちが落ち込んでしまい、どうすればみんなが聞いてくれるのか、子どもたちなりに悩んでいたが、練習する間もなく冬休みに入ってしまった。

休み明けになると、おはなし会ごっこ自体は見られな

くなるが、おはなし会の時と変わらず椅子を自分たちで並べて場をつくり、ダンスや歌を披露する遊びが始まった。おはなし会の時と同様に、見てもらいたい気持ちは十分あっても、いざみんなの前に立って披露するとなると恥ずかしがり、「やっぱり私はやめる。」とって尻込みする様子も見られる。しかし、その時に一緒にダンスを練習していた年長児が、「次はこうしよう。」などと先頭を切って引っ張っていくことで、子どもたちも年長児を頼りに自信をもち、ダンスや歌を披露することを楽しめるようになった。日が経つと、クラス内だけでなく年少クラスに出かけて行き、次第に年長児がいなくても披露する様子が見られた。

これまでの経験を経て、ショーごっこが盛んにおこなわれるようになった。始めは男女合同でショーを始めるつもりだったが、お互いになりたい役もやりたいことも異なっていたため、男児は戦いのショー、女児はキャラクターになりきって劇のようなものが行われる。しかし、「早くやりたい」という思いが先走り、練習や子どもたち同士の打ち合わせもなく始まるため、最初には誰が何役なのか、どんなショーを見せるのか、見る側には全く分からない状態だった。そこで、教師の働きかけにより、始める前には自己紹介をし、役を観客にも伝えようとするようになる。また、年少のお客さんを自分たちで呼び込み、観客席には飴を置き、ショーの最後には握手会が行われるようになるなど、少しずつ観客を意識し、楽しませようという気持ちも芽生え始めた。しかし、男児の戦いショーの方は特に、終わりがなく教師側が時間を決めないとだらだらと続けてしまい、ショーではなく戦いごっこをしているだけのようであったり、出番を待っている女児とトラブルになってしまったりし、ぶつかりあいながらも、その都度話し合いをして進めていた。

年少児をお客さんとして呼び込んでいたため、それを見た年少児が、今度は自分のクラスでショーを見せ合い楽しむ様子も見られたようだ。

〈考察とまとめ〉

一年間を通して、レストランごっこや男女それぞれで行っていたごっこ遊びが合体した大きな家族ごっこ、お客さん呼び込みでのおはなし会ごっこやショーごっこなど、たくさんのごっこ遊びが行われ続けるのは昨年度の経験があるからだと考える。年少時にレストランごっこをしてきたことで、友だちとイメージを共有する楽しさが味わえているのだろう。役になりきったり友だちとやり取りをしながらストーリーを展開したりしていくことに、楽しさを感じていることが根底にあり、周りの

環境から刺激を受けやすい子どもたちは、自分になりたい役を演じるにあたって必要なことを家庭や園生活、様々な経験から自然と知り、それをすんなりと実践することができる。

しかし、おはなし会ごっこやダンス披露などは、ただ自分たちが楽しむごっこ遊びではなく、お客さんを意識しながらであるため、恥ずかしさを感じてなかなか思うように進められない様子もあった。その時に、年長児が良い刺激となり、自信をもって楽しめるようになったのだと思われる。

ショーごっこにおいては、生活発表会後に始まったことから、発表会で劇をお客さんに見てもらった経験から、今度は自分のやりたい役を演じ、さらにそれをショーとして発表する形で見せたい思いから始まったと考える。しかし、子どもたちはまだ観客の立場になって考えることが足りないため、打ち合わせもせずいきなり本番を始めたり、本番中に「ぼくもその役が良かった」などのトラブルになってしまったりする。そこで、見ている人にわかりやすく伝わるように、と教師が働きかけたところ、自己紹介を必ずするようになった。また、設定した場だけでおさまりきれず、広い廊下に出てショーをすることもあったため、「それではお客さんから見えないよ。」と一言声を掛けただけでも場を広げようと設定し直す様子が見られた。まだなりきることが楽しく、観客の気持ちになってショーをするには足りない点もあるが、教師自身が観客の役になりきり、観客側の気持ちを伝えることで、ショーを行う側も観客の気持ちに気付き、楽しませるという視点でも行うことができるのではないかと考える。

〈今後の課題〉

「なりきることが楽しい」だけで終わらず、さらに一歩先の「見てもらうことが楽しい」「観客に喜んでもらえてうれしい」というところまで感じるができるよう、今後も見る側の気持ちを意識できるような援助を行っていききたい。また、観客がつまらなくなってしまうまいよう、自分たちで時間を区切り、終わり方を考えたりするなど、ストーリーの展開も子どもたち同士で話し合いながら進めていけたらと考えている。

観客が見ていて楽しいと思い、その思いから自分もやってみようと、お客さんとして来ていた他クラスや他学年へと刺激となり、異年齢のつながりが持てると考えられる。

(4) ごっこ遊びからの学び

①家族ごっこを通して (3歳児)

1学期、年長児が給食の時間にお手伝いに来てくれたことをきっかけに、お当番さんに憧れの気持ちをもつ子がいた。お当番さんの仕事は、まずピアノの前に並び自己紹介をした後、クラスのみんなに給食を配るというものである。そんなお当番さんの真似をしてピアノの前に並びはするが、そこからどうしていいのかわからず、ただ並ぶという姿が見られたので、担任がいつも年長のお当番さんにしているように「お名前聞いてもいいですか?」と聞くと、「いいですよ～」と自己紹介が始まった。それから数日に渡り、自己紹介をして、おもちゃを友だちに配ってまわるという遊びが行われた。そこで次に担任が「〇〇せんせい、お願いします」と教師の役を子どもに振ってみたところ、振られた子どもは喜んで教師の役を引き受け、「じゃあわたしが先生ね。」とまるでそこに教師がいるかのように真似をしながらお当番ごっこを進め、教師役を交代しては自己紹介を繰り返していった。

その後、バスごっこやリズム遊びごっこなど、幼稚園で経験したことをすぐに遊びの中に取り入れる様子が見られ、2学期には運動会ごっこ、ダンスごっこ、家族ごっこなど、ごっこ遊びがどんどん広がっていった。その中で、自然と役割分担し遊びを展開する姿が見られた。

そして今では、年長さん年中さんの影響を受け、レストランごっこやショーごっこなど、経験したことを取り入れて表現する様子が見られるようになった。教師がお客さんになることで遊びのイメージがよりまとまってくる様子はあるが、教室にイスを並べコンサート会場を作ったり、レストランでは絵本をメニューにしたりと子どもたちの経験に基づく発想がより遊びの広がりにつながっている。

〈考察とまとめ〉

1学期、担任が子どもに教師の役割をお願いしたことから、教師役、子ども役に分かれて遊ぶという姿が見られ始めた。そこからお当番ごっこをはじめとする幼稚園ごっこが盛んに行われ始めたことから、教師の気付き、働きかけが大切であることが分かる。もし子どもたちの様子に気付かずに見逃していたら、この事例のように幼稚園ごっこが広がっていくことはなかったかもしれない。年少児はまだ自分のイメージを言葉にしたり、周りの友だちにうまく伝えることができないからこそ、教師が子どもたちの思いを汲み取ったり、その場の様子から普段の生活を踏まえた上で推測したりして、表現の手助けをしていくことで、子どもたちの遊びがより広がり、

形を変えては続いていくということがわかった。また子どもたちは経験したことを遊びに取り入れていくため、教師が様々な経験を提供していくことが子どもたちの遊びの広がりにつながっていくことがわかった。

〈今後の課題〉

幼稚園ごっこをする中で、他にも教師役をやりたい様子の子どももいたが、仕切り上手な子がやる教師役に子どもたちも惹かれるため、担任が言葉を掛けなければずっと同じ子どもが教師役をやっている様子が見られた。担任の働きかけで、他の子が教師役になったとしても幼稚園ごっこが続かず、結局はいつも同じ子が教師役になってしまった。それはそれでどの子も楽しんでおり充実していたが、担任の働きかけをもう少し工夫することで、だれが教師役になっても楽しむことができたのではないかと感じた。遊びを仕切る子、それについていく子、自分も仕切りたいが周りがついてきてくれない子など、様々な姿が見られ、その姿は1年通してほぼ変わることがなかった。それがその後のごっこ遊びの役割分担にも大きく関わっていったため、役割分担に関しては、子ども一人ひとりの特性を踏まえた上で、それぞれの希望を汲み取り代弁していくなどの援助が必要であったのではないかと考えた。

②ままごと遊びを通して（3歳児）

生活の中で身近なものといえる、ままごと遊びは入園当初より行われる遊びであった。

入園当初は園生活になれない子どもたちが自分の好きな遊びを見つけやすいよう、教師が室内遊びの環境設定を行った。子どもたちは設定された空間の中で、フライパンにブロックを入れて料理を作る真似をしたり、お皿に料理に見立てたブロックを食べる真似をしたり、それぞれが思い思いに楽しむ姿が見られた。泣いて登園した子ども、ぬいぐるみを使い、話しかけたりすると興味が引き付けられる姿も見られた。

2学期半ばになると設定しておいた流し台も自分でイメージする場所に動かすようになっていたり、戦いごっこ用についたて（身を隠すもの）に用意したダンボールがままごとエリアを作るための柵として使われるようになった。

思い思いに楽しんでいたままごとでも教師が少し子どものやり取りを橋渡しすることで、料理を作る子、料理を食べる子がつながりレストランごっこへ発展する様子も見られた。

そして、ブロックに加え、ドングリなどの木の実は道具として加わった。徐々に料理を作ったりするだけでな

く、ある男児を中心にままごとの場を設定する事を楽しむようになった。はじめは1学期のころに教師が設定していたようにテーブルのまわりにはいすに見立てた積み木を並べたりしていたが、ある日からおもちゃ箱を食器棚やコンロに見立て設定するようになった。中心となった男児が作った空間の中で他の子もままごとを楽しむ姿が見られた。

3学期になるとままごとエリアが一定の場所に定着し始め、自分たちで毎日ほぼ同じように設定するようになった。中心になっていた男児だけでなく、ひとりが積み木やテーブルを並べ始めるとクロスをかけたり、赤ちゃんを寝かせたりとイメージを共有しながら、空間を作り始める。設定を終えるとなりたい役を相談するようになり、集団でひとつの遊びを楽しめるようになっていった。また、遊びが盛り上がってくると、空き箱などの廃材も使い、よりイメージに近いごっこ遊びを楽しむ様子がある。

〈考察とまとめ〉

入園当初の、園生活に不安を感じている子どもたちは、教師と一緒に興味が持てることを探し好きな遊びを見つけていく。ままごと遊びではお皿だけよりも盛り付けられたお皿を手にする姿が多く見られた。目につきやすいように色どりや形を工夫しながら、キッチンやコンロ、テーブルを使ってままごと遊びの空間を作ったり、テーブルには料理に見立てたもの、コンロには料理の途中に見立てると、鍋の中に野菜を入れ、すぐに遊び始めていた。

また、ままごと遊びの展開を見て、コンロやテーブルの位置を変えるなど、子どもの発想を大切にしていこう心がけた。そして、徐々にままごと遊びの場に必要なおもちゃ箱は用意しておくものの、料理などは並べず、設定するものを減らしていった。このことが、おもちゃ箱もごっこ遊びの道具として使われることにつながったと考えられる。

1学期のころより、形になった野菜よりも、ブロックを食材に見立てる様子がよく見られたが、料理を作る際にフライパンで転がしたり、お玉ですくったりしやすく、またブロックがぶつかって出る音も心地いいと感じているからではないかと考えた。秋にはより身近な素材のどんぐりを用意しておくブロックの代わりに使い始めるようになったことも同様の理由と思われる。

3学期に入りそれぞれが役割を遊ぶようになったことは、ままごとをする場所が子どもたちの中で定着してきたこと、友だちと園生活を共にし、信頼関係を築き、自

分の思いを言葉で伝えられるようになってきたことが、教師が橋渡しをしなくても、イメージを共有できることにつながったと思われる。

〈今後の課題〉

年少児ということもあり、遊びのきっかけとなるように、教師が意図的に環境を整えることが必要である。しかし、子どもたちの遊びの展開をよく見極め、教師は子どもたちのイメージを共有し、それに合わせた環境設定や、橋渡しが必要であると考えられる。

今回、子どもたちはおもちゃ箱を食器棚に見立てることにつながっていったが、子どもたちの柔軟な発想や、豊かなイメージがごっこ遊びの中であらわれた。

子どもたちの発想を大切にしながらごっこ遊びをより発展させるために、子どもたちの要求や育ちに合わせた援助の方法やタイミングが今後の課題である。

（5）運動あそびからの学び

①鬼ごっこを通して（5歳児）

年長になり、戸外では活発に体を動かして遊ぶことを目指したいと思い、「ふえ鬼」を提案する。子どもたちの中では「氷鬼」が流行っていたが、捕まると動けなくなり、また、仲間にタッチしてもらおうと逃げられるということで遊びがとめどなく続き、参加しているのかどうかもわかりにくい状況であった。そこで、一人の鬼にタッチされると鬼がどんどん増えて、最後は一人残っている子を全員で追い詰めていくという連携プレーが要求され、達成感のある「ふえ鬼」を導入するようにしてみた。5月当初は「氷鬼」であったが、次第に「ふえ鬼」をするようになっていった。しかし、中に入ったものの、途中で抜けてしまったりと集中できない子もいて、その面白さを体験することができない状況もあった。また、男児の参加が多く、女児はあまり参加してこないという様子もあった。とても激しい鬼ごっこというイメージを抱き、自分にはできないと感じていたと思われる。しかし、2学期の運動会でリレーを経験した頃から、走ることに自信を持った女児が次第に参加するようになる。朝も午後の食事の時間後もクラスの半数は参加する様子が見られ、逃げ切った子が次の一番鬼になるということから、隠れて逃げ延びた子もその方法で構わないという対応もあり、いろいろな子が鬼になることが増えていった。後から追い上げる子、それを見越して前から横から攻めていく子と自然に走っている中で連携が生まれ、とても足の速い子を捕まえたときは達成感を味わう様子が見られた。そうした面白さやスリル感が子どもたちの中で共通に理解できるようになったと思われる。ルールとして

は、じゃんけんではじめの鬼を決めるが、鬼になりたい子が多いときは勝った子が鬼になり、みんな逃げたい子ばかりのときは負けた子が鬼になっていった。逃げる子が休憩場所（バリア場）に逃げ込むと鬼は捕まえないのであるが、鬼が10数える間にはその場から出ることが必要である。そして10数えてから出ないと捕まえないという約束ができた。これはやっていく間に逃げようとする子が10の間に逃げようとしても鬼に一斉に捕まることを不服とすることが多かったため、その場で話して約束ができた。時々所定の場でないのに「バリ中」として自分勝手にルールを作って逃げようとする子には、ルール違反だということを伝え、揉めることもあった。また、わかっているのに責められ、泣いてしまうようなこともあった。しかし、共に遊びこんできた活動であったため、こうした揉め事も本人が理解し、気持ちを変えて参加できたようである。

本児たちが3歳児のときにも鬼ごっこなどを少しずつやり始めていて、走ることが好きな様子の子も多く見られた。砂場やごっこ遊びなどが大好きな3歳児であるが、やはり二学期に5歳児のリレーを見て刺激され、また、冬になり凧揚げや身体を動かして遊ぶ頃になると鬼ごっこが楽しいものであることが認識され、子どもたちの鬼ごっこ遊びへの意識が大いに促されていったと思われる。4歳児のときにおいても『逃走中』といわれるテレビ番組の影響を受けて鬼ごっこが盛んに行われていた。スリル感を味わいながら楽しんでいたようである。

以上のことから、年齢ごとに発達の状態にあった鬼ごっこ遊びを積み重ねてきたことで、より一層その面白さも理解し、走力も加わってさらに充実した鬼ごっこも体験していったのだと思われる。

〈考察とまとめ〉

「ふえ鬼」の提案は、最後まで走りこみ、皆で連携を取って追い込むという形を伝え、各自がその面白さを感じ取っていったのではないかと思う。しかし、走力がないと加われないという気持ちの子もいて、やりたくても諦めてしまっていた子もいたが、二学期の運動会以後、走ることに自信のついた子が多数加わるようになり、活気を増していった。

この遊びに加わってこない子には、違う形の鬼ごっこ遊びも提案するなどして、全員で関わることの楽しさを伝えていけるとよかった。3歳児からの鬼ごっこ遊びの体験が積み重なり、少しずつ約束が要求されていくものも取り入れたことで、充実して楽しんでいくことができたと思われる。

〈今後の課題〉

活発に広がっていき、参加する人数も増えていったのであるが、その中に加われない子どもたちもいる。ほかの遊びに興味があったり、依然として自分には無理だと思っている子もいると思われ、面白さを味わうことなく過ごした子たちである。各自の好みもあると思われるので無理には必要ないが、クラスの活動のひとつとして取り上げ、全員で取り組む中で知らせていける機会をもって体験できるよう配慮することはできると思う。3歳児からの積み重ねがあるからこそ、広がり積み重なっていくものと思われるので、時期や体力状況を見極め、参加していけるよう促していくことが必要だと思われる。

（6）数あそびからの学び

①トランプ遊びを通して（4歳児）

今年度の4歳児は3歳児の時に“どうぶつえあわせカード”を室内遊びの道具の一つとして取り入れてきた。

“どうぶつえあわせカード”とは、カードを裏向きにしてランダムに置き、じゃんけんで順番を決め自分の選んだカードを二枚表向きにし、同じ動物の絵がでたらカードがもらえ、最後に手持ちのカード数で勝敗を決めるといったルールでの遊びである。3歳児の3学期頃になるとこの簡単なルールのある遊びを理解し友だち同士で遊び楽しむことができていた。その経験もあって、進級した早い時期から保育室内にあった“かるた”を読み手と捕り手に分かれて遊ぶ姿が見られた。読み手は初め教師が担当していたが、文字を読むことに興味のある子がすぐにその役をやり始めた。この姿は例年の4歳児の姿で考えると2学期中旬頃に見られる姿である。

こういったことをふまえ、さらに数的な学びを遊びの中から育むことができたなら考え、“トランプ”を遊びの道具の一つとして取り入れてみた。初めは、教師も加わり“どうぶつえあわせカード”と同じルールである神経衰弱というゲームを皆で楽しんでしたが、小学生の兄がいるA児が家で兄とやったことのある“スピード”を友だちのB児に提案しやり始めた。B児も小学生の姉がいるがB児は少しルールがわかる程度であった。2人は得点表を作り自分が勝ったら勝った回数を数字で書いていくという方法をとり始めた。ルールをしっかりと理解しているA児がほとんど勝っていたが、紙に数字を書き込むということをB児も楽しんでいる様子であった。徐々に2人の様子に興味を示す子が増えていき一緒に遊びたがったが、“トランプ”は一組しかなかった。すると、自分たちでルールを考え出し本来は“スピード”は2人で対戦するのだが、それを3人、4人と増えてもできるよ

うしたのである。その様子にさらに刺激を受けやってみようと思う子が増えてきたため、もう一組“トランプ”を増やし二箇所に対戦を楽しめるようになっていった。その後“ばば抜き”というゲームも複数で楽しむ姿が見られるようになっていった。

〈考察とまとめ〉

3歳児からのカードゲームの経験が4歳児になりさらに発展していった事例だと考えられるが“トランプ”というひとつの玩具から“スピード”という遊びを通して“スピード”のルールである1～13までの数を順序にそって出すということを考え理解して楽しむ姿がみられた。また2人の対戦の場合、注目する場所は二箇所であるが4人対戦というルールを作ったことで四箇所注目する場所が増え、そこに注目し瞬時に判断してそれにあった数字のカードを出すというさらに発展し高度な遊びにつながっていったと考えられる。初めは一番に勝つ子がいつも決まっていたが負けた悔しさをバネに他の子どもどんどん上達していく姿は教師も目を見張るものがあった。またルールがわからない子に対して根気よく教えあう姿も見られその中でお互いを認め合うことにもつながっていったと思われる。

“ばば抜き”は自分の手持ちのカードの中で同じ数のカードがあったらそれを出していき早く手持ちのカードが無くなったら勝ちというルールだが、これはそのルールさえ理解していたら、理解力の差に関係なくどの子ども楽しむことができ、大勢でもできるためコミュニケーションを深めるにもとても良い機会となったと思われる。

この事例から“トランプ”という一つの道具から数的な理解を遊びの中から自然に習得していけたと考えられる。また、それにはルールを理解することが必要でありそのルールを公平な目で判断できる存在がいること、又、それを子ども同士で担えるよう教師が見守っていくことが大切であると言える。

〈今後の課題〉

“トランプ”という道具から数の理解を遊びの中で深めたり、ルールを友だちと考えだしたり、わからないことを教えあうという人間関係を深めるといった成長を促すことにもつながったということがわかった。しかし、これは年齢にあった時期を見きわめたり、見通しをもった経験を子どもたちにさせていくということが大切だと考えられる。そのため、今後も子どもたちの成長過程をよく見きわめ見通しをもった援助や子どもの様子や成長に合わせた環境を設定していくことを心がけていきたい。

4. まとめと今後の課題

今年度は、研究への2年目の取り組みとして、継続した環境としての教師の役割を含め、環境作りの工夫検討、遊びに対する教師の捉え方の振り返りを行う上で、遊びへの教師の働きかけを多く意識して進めたことに特徴がある。

前年度の5つ視点からの遊びの観察検討に加え、今年度の新しい担任と子どもとのクラス作りや遊びへの興味関心の特徴から、6つの視点に分類した捉え方を行った。

自然からの学びとしては、生き物の飼育を通した子どもの興味や関心の変化に注目してきた。子どもの発見に対し、教師は興味が継続するための環境作りとしての捉え方をする中で、どのように遊びを展開していくかを環境の整備と援助から見守ることの重要性を実感できている。創造活動からの学びとしての、「お店屋さんごっこを通して」「魚釣り遊びを通して」は、子どもの生活の中で提案発展していった遊びである。子どもの遊びたい気持ちや方向を敏感に察し展開する重要性を感じられた。また、年齢によっても教師の働きかけの必要性が大きいことを意識し、子どもが経験する中で、遊びの楽しさを感じられる援助をすることが必要である。子ども自身の気づきにつながるはたらきかけが、ごっこ遊びにおいては特に大きな意味を持つことがわかった。異年齢からの学びを通しての「ごっこ遊びを通して」「家族ごっこを通して」「ままごと遊びを通して」では、自分たちの遊びの展開が、その遊びを共有する仲間にとってどのように伝わっているか、その伝え方を子どもなりに試行錯誤する姿が見られた。運動遊びからの学びとしては、「鬼ごっこを通じて」の実践より、子どもたちの興味をいかに広げ仲間としての遊びの展開を工夫できるかに課題が残るところがあった。参加する子どもが増えていく中で、自分ではできないと感じる子どもの姿があったことは、教師の導き方に課題があったと考えられる。また、数遊びを通じての取り組みでは、前年度の経験から、カード遊びへの関心も高く、その楽しさを経験できていることから、早い時期より子どもの中で遊びが展開されていった。その見極めが次への遊びの発展につながり、トランプ遊びや、カードゲームなどでもそこに存在するルールの理解につながり、子ども同士でのコミュニケーションの確立につながる経験となったことが言える。

今年度、継続的に行った「遊びの検討会」における話し合いは、教師の意識の改革につながった。各学期に遊びの検討会を行うことで、担任の視点での遊びの提案や理解について意見交換することができ、新たな発見と

気づきが明らかになることがあった。遊びは、子どもたちの楽しんでいる様子から、そこに何を学びとして捉えることができるかを具体化することが難しい。感覚的な印象で、子どもの表情や行動からいかにその遊びに入り込んで充実感を味わっているか漠然としがちである。しかし、そこには明らかに学びとしての姿が見られる。今後は、継続した遊びの探求に加え、子どもたちの興味関心が、どこにあるのかを遊びの観察から捉えること、また、遊びの中で、何を経験しているのかの立ちかえりを行うことで、遊びを理解することを考えたい。さらに3年間の継続した遊びの変化に対し、その育ちを明らかにしていくことを継続していきたい。

中学生の学力向上に関する研究

主体的な学びを促す授業の研究

——『学ぶ』楽しさを実感できる授業展開のあり方——

鈴木文悟・平位俊彦・大西裕人・片田益功・鬼頭和代・奥村彰敏
 福田誠・中野容子・神保えみ・村瀬慎一・猪飼利奈・八木橋詩織・山本暁太
 近藤隆弥・サルバション有紀・足立真哉・荒井あゆみ・池田正美・高山嬉加

(中学校学力向上研究グループ)

はじめに

本研究においては、平成22年度「主体的な学びの姿を求めて」、平成23年度「主体的な学びを促す基本的指導技術の向上」と2年続けて「主体的な学び」ということについてさまざまな角度からのアプローチを試みた。

昨年度の研究活動については、ともすれば個人研究に終始してしまいがちになってしまったところが課題点として残った。

また、教員全体としてどのような部分が成果として残ったのかという検証が難しく、個々の基本的指導技術がどの程度向上したのかという問いに対する明確な答えが見つけれなかったという反省も残った。

そこで今年度は、授業における基本的指導技術というものは、教員である限り常に取り組み続けなければならない至上命題であるということをつまみつつ、昨年度の活動の反省を基に、全体でポイントをはっきりと絞った研究活動にするべきだと考え、特に、授業における「展開部分」を中心に全体で研究を進めるものとした。

1. 目的

名女2015プランの3年目として、これまで以上に学力の向上を目指す。

2. 方法

上記の目的を達成するために、以下の2点に重点を置き研究と実践を進めた。

(1) 個人テーマに基づく授業実践

今年度の研究テーマ「主体的な学びを促す授業の研究～『学ぶ』楽しさを実感できる授業展開のあり方～」に基づいて授業研究を進め、その実践報告、討議の場として夏期研究合宿を位置づけた。

(2) 公開授業

公開授業を実施し授業改善への取り組みを進めること

とした。昨年度同様、公開授業に併せて研究会を実施するものと、授業者自身が研究テーマに沿った授業を設計し、指導案を準備して公開する提案型授業を実施するものとの2通りで実施した。

3. 実施

(1) 研究会 (第153～155回)

第153回…5月30日(水)

第154回…8月29日(水)

第155回…10月17日(水)

(2) 公開授業

① 8月29日(水)

2年A組 数学

学習内容「式の計算 —多項式の計算—展開の公式」

授業者 村瀬慎一 教諭

既習事項を用いて解くには時間がかかったり、間違えたりしやすい複雑な式を与え、それをどのように処理すれば素早く正確に解けるのかを考察させ解決策を見つけていく、という授業の展開を試みた。

② 10月17日(水)

2年B組 国語

学習内容「夏の葬列」

授業者 池田正美 教諭

自分の意見をもち、意見を表明するために「なぜそうなのか」という明確な「根拠」を相手に示すことができる学習活動や、自己の意見から思考の輪が広がることを実感しつつ、他者の意見を取り入れるというところにポイントを置いた学習活動を試みた。

③ 12月10日(月)

2年B組 英語

学習内容「動名詞」

授業者 猪飼利奈 教諭

生徒が意欲的に英語を口に出して発音し、文字として表現する力がつけられるような動機付けを工夫して、「表現したい」という生徒の意欲を引き出すし、ことばとして口に出させることで実践的なコミュニケーション能力の育成を図ることを目指した。

④ 2月27日(水)

1年C組 社会

学習内容「律令国家の成立 律令制下の農民の暮らし」

授業者 山本暁太 教諭

「協同学習」の手法を取り入れ、学習が社会的営みとして学習者に定着すること、周囲との相互関係によって知識が更に深まることを目指した。また、協同学習を行うことによって、名女2015プランで求められる学習者の姿に更に近づくことができると考えた。

(3) 第29回研究発表会

① 日時：2月27日(水)

午後3時20分～午後4時50分

② 研究発表

1) 研究授業について

発表者 社会・山本暁太 教諭

2) 今年度の研究活動について

発表者 奥村彰敏 教諭

発表者 福田誠 教諭

(4) 夏期研究合宿

① 日程：8月6日(月)～8月8日(水)

② 訪問地 三重県菰野町

③ 実施

8月6日(月)

・名古屋駅集合～移動

・資料準備・昼食

・研究協議「国語」

・研究協議「社会」

・夕食

・研究協議「数学」

8月7日(火)

・研究協議「数学②」

・研究協議「理科」

・研究協議「芸術」

・研究協議「英語」

8月8日(水)

・研究協議「英語」

「まとめ」

「復命書記入」

・移動

・研修

・名古屋駅着～解散

④ 総括

研究合宿資料として、それぞれの先生から実践レポートを提出していただき、そのレポートに基づいて、発表(提案)～研究協議という流れで、各教科についての研究協議を重ねた。

各自の授業実践における成果を共有したり、問題点について共に考えることによって解決への糸口を見つけたりすることができ、また、他教科の教員からのアドバイスによって、自身の授業を改善する上での貴重な示唆を得ることができるなど、どの教員にとっても、有意義かつ貴重な3日間となった。

高校生の学力向上に関する研究

思考力を高める授業のあり方

鈴木文悟、水谷禎憲、田植稔哉、野中知里、坂井健悟、野田みどり、織田寿子、與語里香、
青瀧雅人、松本純子、佐久間三穂、加太良枝、毛受敏博、石黒智、吉川明宏、加治佐有花、中矢篤志
(高等学校学力向上研究グループ)

1. 目的

高校生の学力向上を目指し、総合科学研究所と連携した研究活動も今年度で6年目を迎えた。

私たちが研究に取り組むきっかけは「学力を向上させる」ということから始まっている。学力は一つひとつの課題に対して深く思考しながら向き合うことを重ねることで、向上するものである。そしてその状況をつくり出すために、私たち教員は授業を多角的に捉え、ひとつの授業に中にたくさんの「しかけ」をつくることが大切なのではないかと考えた。いろいろな角度から生徒たちに迫り、生徒たちの中から自然に湧いてくる「考える」活動を積み重ねることにより、結果的に「思考力」を鍛えることにつながっていきたいと考えた。そこで、各教科の特性を考慮しながら「思考力を高める授業のあり方」を深めるために、昨年度から引き続きテーマに掲げて進めることとした。

昨年度は理系科目に特化した研究授業として、理科と数学の思考力を高める授業のあり方について取り組んだ。そこで本年度は、外国語と国語の2教科について全教員参観で研究授業を公開した。一方、様々な研修や研究大会等に積極的に参加することとともに、教育講演会を開催し、日々の授業を見つめ直す機会を設けた。今後も、本校教員と大学の先生方と連携し、高校生の学力向上につながる授業のあり方について模索していききたい。

2. 方法

(1) 研修・研究大会参加

様々な研修や研究会に参加した後、研究メンバーでその情報を共有することで授業力の向上を図る。

(2) 研究授業

全員参加型の研究授業を年間2回行うことを通して、生徒の思考力を高める授業のあり方について研究する。

(3) 講演・学習会

教育の分野で功績を挙げた研究者を招き、私たちの指導の中に生かせるよう検討・学習する。

3. 結果

(1) 研修・研究大会参加

①「英語教育・達人セミナー」

平成24年7月15日(日)

参加者：織田寿子

主な内容：「授業のバージョンアップ」、「協同的な学びのあるリーディング指導の工夫」：英語ⅢRの指導法

音読の必要性を生徒に理解させ、訳読中心ではなく、英語をいかに覚えていくかに重点を置いた授業に取り組んでいる南山中学・高校の糟谷氏、県立岡山一宮高等学校の目崎氏による講演であった。日本語・英語の転換練習、音読テストなどを効果的に実施している。

②システム英単語イベント「英語学習法講演会」

平成24年10月13日(土)

参加者：加治佐有花

主な内容：単語や熟語の学習方法

駿台予備校の「システム英単語」を基にして単語や熟語の学習方法の専任講師による講演会であった。英語のフレーズを覚えながら関連付ける方法や、どの多義語が頻出であるのかを過去問のデータに基づきながらの説明でとても勉強になった。短い時間の中で多くのことを学ぶことができた貴重な講演会であった。

③第32回高校教育シンポジウム

平成24年11月7日(水)

参加者：佐久間三穂

主な内容：生徒の関心・意欲を高める課題の設定

平成24年度から先行実施となった新学習指導要領の中に導入された課題学習に合わせた内容であった。生徒の活動を通じた授業展開がなされており、課題も生徒たちの興味をひくようなものを取り上げていた。グループワークで取り組むことにより、意見を交換したり発言させやすくしたりする工夫もなされていた。また、教員側からの様々な問いかけにより、考える機会も多かった。

④第58回静岡大学教育学部附属島田中学校 教育研究会
平成24年11月9日(金)

参加者：野中知里

主な内容：公開授業 教育研究会 講演会とワークショップ

「主体性」や「思考力」ということをキーワードとして研究に取り組んでいることをとても感じた。研修に参加した学校の授業の中では、生徒たちが本時のテーマや発問に対して、とても真剣かつ没頭するように考えを膨らませている姿が多くみられた。また、小集団での活動がとても充実しており、根拠を持って科学的に説明する力が育まれていることを実感した。

⑤第25回愛知県高等学校体育連盟研究大会

平成24年11月16日(金)

参加者：青瀧雅人

主な内容：分科会 講演会

分科会ではラダーを使った様々なトレーニング方法、スポーツ科学が本当に目指すものという2題に分かれて行われた。スポーツ科学となるとかなり専門的な分野になるのだが、ラダーは体育の授業の体づくり運動にも取り入れられるような内容であった。講演会では「一流とは何か」という題目で、プロの世界で活躍する一流選手が、日頃何を考え行動しているのかを知ることができた。

⑥東京学芸大学付属小金井中学校

平成24年11月17日(土)

参加者：中矢篤志

主な内容：美術科 公開授業研究会

美術科における「思考力 判断力 表現力」とは何か。美術は今までの作品主導で考えるのではなく鑑賞と表現双方の活動のつながりをより意識的に関連づけることで活動や思考の相乗効果が期待できるのではないか。また美術の学びが社会の中でどのように関連性があるか生きる力を身につけるならば将来どのように人生の中で学びが出来ていくのかというところまで考えないといけない。

⑦筑波大学付属中学高等学校 第39回教育研究会

平成24年11月17日(土)

参加者：坂井健悟

主な内容：公開授業「身近な菌類の観察」、「種の個体変異の測定」

どちらの授業も生徒主体の実践的な授業を展開していた。研究協議会「公開授業をめぐって」、「課題研究を視

野に入れた『総合的な学習(ゼミナール)』の指導」：本日の公開授業についての議論が行われ、またこれまでの研究会における取り組みについての報告や今後の展望などについての意見交換が行われた。

⑧京都市立堀川高等学校 SSH 研究開発報告会

平成24年11月22日(木)

参加者：毛受敏博

主な内容：公開授業 教育研究会 講演会

「探究」という一般に「総合」の授業で行われているテーマのもとで主体的に生徒たちが自分達の興味や関心に従い取り組んでいく研究を如何にして始めのテーマ決めから行いそれをあらゆる教科は勿論、生活の場面においても応用し広げていけるかの研究である。ただその指導法が確立されてない。その開発が課題である。

⑨第62回筑波大学付属高等学校教育研究大会

平成24年12月8日(土)

参加者：田植稔哉

主な内容：講演会 公開授業 教科分化会

講演会では、「流動化する人間関係の光と影—今日の『いじめ問題』から考える—」現代のいじめ問題の本質を社会情勢の変化からわかりやすく解説された。公開授業では「地図で社会がわかる、かわる?—主題図の効用—」インターネット、映像、資料を使用し、地図が社会を変えていくツールになれるのかを考察した。また、教科分化会では、「主題図の効用をテーマにした公開授業について」地理の専門家が地図の効用についての議論がなされた。

⑩教育セミナー2013 in 愛知

平成25年1月19日(土)

参加者：吉川明宏

主な内容：いのちの教育講演会 臓器移植体験談

「いのち」の教育というテーマで、道徳教育的思考から、教科としての指導法や科学的思考力を考えた。「いのち」という、正解が1つではないものに対して、答えを出そうとすると、どこかに違和感・不合理感が残る。できれば解消したい、この「もやもや」と付き合いながら、「いのち」について考えていくことが思考力を養うと考えられる。

(2) 研究授業

①11月13日(火) 第7限 2年9組 科目 英語II

授業者：加太良枝教諭

高等学校の新学習指導要領の外国語（英語）では「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や相手の意向などを理解したり自分の考えなどを表現したりする実践的コミュニケーション能力を養う。」と記されている。記述問題を苦手とする生徒が多い現状を踏まえ、英語の思考力として、今回は新学習指導要領に則し、読んで理解した内容について、その内容をもう一度英語で説明したり、その内容に基づいて自分の考えを英語で表現したりする力について取り上げた。研究授業までに要約練習を何度か実施していく中では、本文の内容を日本語では思い出せるものの、本文内の表現や構文を十分に活用できていないという課題があることが見えてきた。こうした課題を改善するために、いくつかの文献では、本文に関する英問英答を利用してキーワードを挙げさせ、それを利用して要約に取り組みせる実践例や、学んだ英語を使いこなすための練習として要約の暗誦をするという実践例や、問題性に富んでいる題材を選び、意見を交わす活動を通して、生き方を考えられるようになることを目標とした授業の実践例が紹介されている。本研究では、このような実践例を参考にして、本文の要旨をつかみ、それに基づいて自分の意見を考えることを通して、英語による思考力を高めることを試みた。

研究授業の題材には Vivid English Course II Lesson 8 The Humanism of Kurosawa Akira を取り上げた。この題材は映画「生きる」のストーリーを紹介しながら、黒澤明の理想と情熱的な映画作りについて書かれた文章である。主人公の心の動きに着目して「生きる」の要旨を理解すること、及び、黒澤の願いや「生きる」の要旨を理解し、黒澤が映画を通して伝えようとしたことを読み取り、それを踏まえて生き方について自分なりの考えを持つことを学習のねらいとして実践を試みた。

②3月6日(水) 第6限 1年4組 科目 国語総合

授業者：野田みどり教諭

学習指導要領は「国語総合」の目標を次のように定めている。「国語を適切に表現し的確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を伸ばし、心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる。」古典の授業もこの目標に沿って行われるべきであるが、これまでの授業を振り返ると、文法事項や口語訳の確認で終始してしまうことが多かった。確かに文法、特に助動詞は文章の意味を左右し、文章を正しく

読み取るためには蔑ろにはできない事柄である。特に古典を習い始めた高校一年生には、その正しい知識をきちんと身につけさせる必要がある。しかし口語訳ができればその文章を的確に理解したといえるかといえばそうではない。筆者の考えを知るためにはその時代の背景や文化など色々な情報をもとにして内容を探る必要があるからである。国語、とりわけ古典に必要な思考力とは何か。それは、書かれていることをヒントに、筆者の考えをより深く読み取る力であると考え。また、そうして読み取った筆者の考えに対して自分の意見を持ち、それを記述したり発表したりすることで、バランスのとれた総合的な国語の力が身につくのではないだろうか。

今回思考力をつける授業の実践として『徒然草』137段「花は盛りに」を扱う。この段は一般的な自然の鑑賞方法とは大きく異なる作者独自の鑑賞の姿勢を述べている。口語訳だけで終わっては、その鑑賞方法を主張する作者の考えや意図を読み取れず、真に筆者の意見を理解したとはいえない。そこで、本文の筆者の自然観照の方法を述べた部分から、筆者がその見方を支持する理由を読み取った。また、筆者の考えをきちんと理解できたかの確認として自分たちの身の周りでもいえる具体例を考え、筆者の意見と照らし合わせて成り立つかどうかを検証させた。

(3) 講演会

- ・日時 12月22日(土) 午後0:00~1:30
- ・演題テーマ「生徒の主体的な取り組みを促す授業の在り方」
- ・講師 新井 明 先生

(小石川中等教育学校非常勤講師・上智大学非常勤講師)

講演の中では、新井先生が実践されている取り組みの紹介をはじめ、フェアトレードのチョコレートと市販品のものを実食し、「人は思想のみで生きることができるか？」という切り口で利他性、共存などについて考えた。

その中で、生徒の主体的な活動を高めるための教材には、①興味・関心を高める②切実感を持たせる③少し背伸びをさせる④足元から全体へ という4つ側面が必要であるという提案があった。適切な教材を扱うことによって生徒の思考力が高まるということを再確認した。また、共に働く教員間の意見交換や、生徒とともに楽しみながら学ぶ心のゆとりが、結果的に生徒たちの大きな成長につながることを知り、思考力を高めるヒントを得るだけでなく、教育の難しさをあらためて実感する機会となった。

「開かれた地域貢献事業」報告

開かれた地域貢献事業（平成24年度）

名古屋市瑞穂保健所・瑞穂児童館との交流事業

原田妙子・渋谷 寿

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（はるまちこまち）』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、名古屋市瑞穂保健所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4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、来年はどうか、などの好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。

昨年度の問題点などを検討しながら、引き続き公共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27日（金）13：30～15：00（汐路学舎）今年度も名古屋市瑞穂保健所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20日とし講師の募集を行い、昨年より多い14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。

第2回運営委員会議／7月6日（金）14：40～15：40（汐路学舎）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、保健所及び児童館とで共催実施する講座の企画概要と、担当者が承認される。

なお、第3回運営委員会議／10月5日（金）・第4回運営委員会議／12月7日（金）・第5回運営委員会議／1月25日（金）・第6回運営委員会議／3月22日（金）

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. 名古屋市瑞穂保健所との交流事業（平成24年度 認知症・うつ予防教室「若がえり教室キラキラコース」）

（1）目的

この企画は、平成18年度に試行された介護予防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所が行っているものである。昨年に引き続き、平成24年度後期の「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 名古屋市瑞穂保健所との協議／6月1日（金）

10：30～11：30（於名古屋女子大学汐路学舎）

「若がえり教室」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、昨年同様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3名の教員と、参加の意向があった2名を加え、保健所が期待する内容を踏まえて講座内容を検討した。9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 保健師2名（鈴木氏・寺西氏）、本学（渋谷・原田・寺島）

② 名古屋市瑞穂保健所と学内関係教員による事前協議／8月6日（月）11：00～12：00（於名古屋女子大学汐路学舎）

保健所の方と、応募していただいた先生と、教員に声がけをして、協力を仰ぎ、賛同していただいた先生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、保健所との共催事業「若返り教室」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った。昨年同様、実施会場を本学とし、実施時期を9月～平成25年2月（各月1回）と決めた。そして、詳細な日程・場所（教室等）および

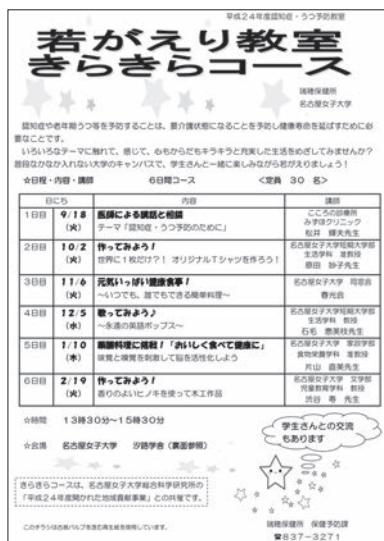
担当内容をまとめあげた。

参加者 保健師 3名 (牧野氏・寺西氏・永田氏)、本学 (渋谷・原田・石毛・構 (春光会)・寺島)

③ 講座の受付

チラシについては保健所の様式に従い、保健所が作成した。保健所に 8 月中に参加予定者等に向けて、DM、手渡し等で周知を図っていただいた。

参加者は 27 名 (二次予防事業対象者 18 名・一次予防事業対象者 9 名) と設定した。



若がり教室チラシ

④ 名古屋市瑞穂保健所との事後協議/3月13日 (水) 13:30~14:30 (於名古屋女子大学汐路学舎)

本年度の総括として、保健所の講座とは違い、大学らしく知的で個性が表現できる内容でよかったとの評価をいただき、27名全員が終了した。男性の参加者は年々少しずつではあるが増えており、今年度は4組の夫婦もいたようである。他の保健所のコースよりも参加者同士の交流も多いらしく、次年度へ繋げることとした。

参加者 保健師 2名 (牧野氏・永田氏)、本学 (渋谷・原田・寺島)

(3) 内容

① 「作ってみよう! 世界に1枚だけ?! オリジナルTシャツ」/10月2日 (火) 13:30~15:30 (汐路学舎東館503)

短期大学部生活学科 原田妙子先生と学生 8名

アイロンプリントで自分のロゴの入ったオリジナルTシャツを作る! : 今年度は白いTシャツに、準備された様々な形を組み合わせ、オリジナルなTシャツを完成。皆それぞれにとっても凝った作品が出来上がり満足気であった。2日目ということもあり、参加者同士相談をした

り、話をしたりしながら、にぎやかであった。

② 「元気いっぱい健康食事~いつでも、誰でもできる簡単料理~」/11月6日 (火) 13:30~15:30 (汐路学舎本館201)

春光会 小原玲子氏、構実千代氏、早川千鶴子氏、大橋益子氏、鈴木美保子氏、杉浦久仁子氏、宮川富美子氏 調理実習と試食: 秋野菜のカレーライス・アボカドと野菜のサラダ・大根の塩麹サワー漬け・鬼まんじゅうの4品を調理した。男性がテキパキ積極的に動いている姿が印象的でよかった。試食も皆ほとんど完食であった。「家ではなかなか作らないメニューでおもしろかった」「みんなで食べるとおいしい」などの感想をいただき、目的が果たせたと思われる。

③ 「歌ってみよう♪~永遠の英語ポップス~」/12月5日 (水) 13:30~15:30 (汐路学舎本館502)

短期大学部生活学科 石毛恵美枝先生と学生 2名

クリスマスソングを英語で歌って踊る: 今回は開催が12月のためクリスマスソングに挑戦した。昨年度の参加者から「2曲ぐらい歌いたい」という声もあり、「ホワイトクリスマス」「let it snow!」を歌って、学生考案のダンスも踊る。英語は難しいなどの感想もあった。

④ 「薬膳料理に挑戦! 「おいしく食べて健康に」味覚と嗅覚を刺激して脳を活性化しよう」1月10日 (木) /13:30~15:30 (汐路学舎南7号館209)

家政学部食物栄養学科 片山直美先生と学生 11名

調理実習と試食: 薬膳料理パート3と題して実習。玄米+麦30%、サツマイモの甘煮、大根吸い物、厚揚げの野菜あんかけ、ドライフルーツサラダの5品を調理(実際に調理したのは3品)。下準備が終わっていたために調理は20分で終了し、試食時間が十分取れた。「麦30%がミソ」の話に皆納得していた。始終にぎやかであった。「ドライフルーツを料理に使うことがなかったけどいい!」との意見があった。

⑤ 「作ってみよう!! 香りのよいヒノキを使って木工作品」/2月19日 (火) 13:30~15:30 (汐路学舎本館404)

文学部児童教育学科 渋谷寿先生と学生 4名

お気に入りの写真を持ってきてもらい、ヒノキのオリジナル写真立てを作成する。「ヒノキは1500年もつ」という説明があると、驚きの声があがった。枠だけを事前に作り、そこに飾りを貼っていった。事前準備は大変であったが、参加者がそれぞれ思い出の写真を用意し、それらに相応しい材料のヒノキの香りや温かさを感じてもらえた。



オリジナルTシャツづくり (10/2)



ヒノキを使って木工作品づくり (2/19)



簡単料理 (11/6)



永遠の英語ポップス (12/5)



薬膳料理に挑戦 (1/10)

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、保健所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25日(金) 14:00～15:00 (名古屋市瑞穂児童館)

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8月以降から担当し、今年度も、昨年同様、月に1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。今年度は学内で公募を行った結果、教員から7件と春光会から応募があり、講座を仮に決定した。

また、クリスマスイベントを12月15日(土)・16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、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。

参加者 名古屋市瑞穂児童館(館長白井氏・竹村氏)、本学(渋谷・原田・寺島)

・第2回協議／9月27日(木) 15:30～16:30 (名古屋市瑞穂児童館)

12月15・16日のクリスマスイベント「クリスマス

皆でたのしもう！」について、昨年度の反省を踏まえて、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。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 名古屋市瑞穂児童館（竹村氏・西原氏）、本学（渋谷・原田・寺島）

・第3回協議／3月13日（水）15：00～16：00（名古屋市瑞穂児童館）

本年度の全ての交流事業についての総括を行った。反省点から、参加人数の少なかった講座の対象年齢の設定や開催日、開催場所などを検討することとし、次年度へ繋げることになった。

参加者 名古屋市瑞穂児童館（竹村氏・清水氏）、本学（渋谷・原田・寺島）

② 学内教職員の会議

・第1回学内打ち合わせ会議／7月27日（金）13：30～14：30

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 名古屋市瑞穂児童館（竹村氏）、本学（渋谷・原田・今枝・構（春光会）・神山・武岡・堀・松本・寺島）

・第2回学内打ち合わせ会議／10月5日（金）9：30～10：30

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 名古屋市瑞穂児童館（竹村氏）、本学（竹尾・渋谷・原田・石毛・中村・成田・平井・松本・森・幸・寺島）

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。



クリスマスイベントチラシ

(3) 講座の内容

① 「乳幼児の食育相談」／10月14日（日）10：00～15：00（児童館プレイルーム）〈対象：0歳～未就学児の保護者〉

「春光会」小原玲子氏・宮川富美子氏・奥山育子氏・中島和子氏

6ヶ月～4歳児を持つお母さんたちの日頃の食事の取り方、与え方、離乳食、卒乳、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。

② 「おいしく食べて野菜と仲良し」／10月20日（土）14：30～16：00（汐路学舎南7号館209）〈対象：小学校低学年～高校生〉

家政学部食物栄養学科 片山直美先生と学生11名

小学生は大変楽しんでクッキーを作成し、ホットケーキミックスを利用した野菜ケーキを持ち帰った。参加者は非常に頑張っており、独創的な様々な形のクッキーが焼きあがり、自由な発想と創作意欲が感じられた。

③ 「パソコンでクリスマスカードを作ろう！」／11月18日（日）10：00～11：30（汐路学舎南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15名
一般的なワープロソフト「Microsoft Word 2010」を使用して、イラストや文字を入れたクリスマスカードを作成した。参加者2名に対して学生1名がサポートできたので、楽しそうに講座に参加していた。出来上がった作品は、CD-ROMに保存するとともに、ハガキ大の用紙に印刷し持ち帰ってもらった。

④ 「子育てグループ教室—保護者の交流と親子遊び」／1月29日（火）10：00～12：00〈対象：2～4歳の子どもと保護者〉（児童館クラブ室サークル室）

短期大学部保育学科 幸順子先生・平井孔仁子先生と学生8名

自由遊び「子供遊び」について資料を配布し説明する。親子遊びでは、「手袋人形」「マラカス」を作る。「子供遊び」で当初親のそばを離れず人見知りしていた子供も、楽しい雰囲気の中、子ども同士関心を示し自由に遊べた。その後の親グループディスカッションでは、子供は安心して親から離れ、学生とともに遊び、それぞれの母親の考えを意見交換し、子育てについて学びあえた。

⑤ 「羊毛フェルトでカラフルおとだまをつくらう」／2月6日（水）13：30～15：00（児童館クラブ室サークル室）〈対象：未就学児と保護者〉

文部児童教育学科 堀祥子先生と学生4名

羊毛フェルトと身近にある材料を用いて、音の出るおもちゃ作りを行った。普段の生活の中では、ゆっくり時間をとることができない母親がいきいきと取り組む姿に、子供が自然と興味を持ち一緒に取り組み、出来上がった作品で遊びながらともに時間を過ごすことで、手仕事の伝承や親子の絆を見つめるきっかけになった。出来上がった作品は、同じものは1つもなく、参加者は皆嬉しそうに持ち帰った。

⑥ 「おこづかいについて考えよう」／2月9日（土）10：00～11：30（児童館サークル室）〈対象：年長～小学生〉

家政学部家政経済学科 神山久美先生と学生6名

名古屋市と「大学生による消費者啓発事業委託」の契約委託金で作成した「コアラのHappyおこづかいすごろく」を用いて、「おこづかいは」「おこづかいちょうをかいてみよう」「すごろく」「〇×クイズ」などを行った。アットホームな雰囲気ですべて講座を進めることができ、児童と学生との交流により楽しい講座になった。

⑦ 「ひな祭りのお菓子作り（おこしものづくり）」／3月2日（土）13：00～15：30（汐路学舎西館104）〈対象：小学生～高校生〉

短期大学部生活学科 成田公子先生・松本貴志子先生・技術職員1名と学生6名

愛知県の伝統的な雛祭りのお菓子「おこしもの」を学生と一緒に作った。上新粉を練り、木型にラップを敷き、生地を詰めて形を作り、蒸して完成した。参加者同士や学生との会話が弾み、楽しい時間を過ごし、愛知県の食文化を体験した。



食育相談（10/14）



おいしく食べて野菜と仲良し（10/20）



パソコンでクリスマスカードを作ろう（11/18）



子育てグループ教室 (1/29)



羊毛フェルトでカラフルおとだまつくり (2/6)



おこづかいについて考えよう (2/9)



おこしものつくり (3/2)

(4) クリスマスイベント第4回「クリスマスを皆で楽しもう！」の内容

① 「イルミネーション」/12月11日(火)～25日(火) 点灯期間16:00～17:50

短期大学部生活学科 宮澤秀治先生・榎本雅穂先生と学生6名

児童館屋外のフェンス網、山崎川沿いの桜、屋内の中庭をイルミネーションで飾った。屋内の中庭が好評であった。

飾り付けは、12月10日(月)13:00～17:30に飾り付けた。25日(火)午後撤収した。

② 「オーナメントクッキーをつくろう!」/12月15日(土)13:00～15:30(汐路学舎西館104)〈対象:小中学生〉

短期大学部生活学科 阪野朋子先生・松本貴志子先生・技術職員1名と学生9名

大学の調理室にて、5グループ、7人ずつ班編成を行い、1グループに学生2名が付いた。大学の先生からクッキーづくりを教えてもらうということで大好評であり、楽しい時間を過ごした。

なお、先生と学生の作ったクッキーを、クリスマス用にかわいく袋詰めし300袋(一人3個)を用意し、翌16日(日)の児童館のアンケート回収時に配布した。



オーナメントクッキー作り



配布クッキー

③ 「絵本の世界を楽しむ—自分だけの絵本をつくろう」
 /12月16日(日)10:00~15:00(福祉会館(児童館)
 囲碁将棋室)〈対象:小中学生〉

文学部児童教育学科 竹尾利夫先生と学生10名

事前に用意したクリスマスに関する10枚ほどの絵から好きな絵を選び題材として、自由にストーリーを考え、世界で1冊の自分だけの絵本を作った。

④ 「英語でクリスマスソングを歌ってみませんか」
 /12月16日(日)10:00~、14:00~(福祉会館(児童館)集会室)〈対象:小中学生〉

短期大学部生活学科 石毛恵美枝先生と学生4名

「We wish you a merry Christmas」の歌詞と和訳を紹介し、曲を練習した。参加者は、主に小学生であったが、それぞれ素晴らしい吸収力と記憶力を見せてくれ、一生懸命練習してくれた。

⑤ 「みなさんでクリスマスを楽しみましょう」/12月16日(日)11:00~13:55:4つのパートに分けて(福祉会館(児童館)集会室)〈対象:3~7歳〉

短期大学部保育学科 平井孔仁子先生・森久見子先生・幸順子先生・中村三緒子先生と学生25名

- ・11:00~11:55 折り紙「サンタさんを作りましょう」
- ・12:00~12:30 パネルシアター「サンタがやってきた」
- ・12:35~13:00 歌・器楽演奏「クリスマスソング」
- ・13:05~13:55 劇「赤ずきんちゃんとクリスマスパーティー」

⑥ 「さっかくホール」/12月16日(日)10:00~15:00(児童館ホール)〈対象:幼稚園児・保育園児~小学生〉

文学部児童教育学科 宇野民幸先生と学生19名

目の錯覚を利用して、平行や垂直の考え方と測り方、長さや面積についての比較、回転による色の視覚、3次元の射影による2次元表現について、楽しんで参加できるワークショップを開いた。

- ・ポッケンドルフ:平行線の錯視
- ・ミュラー・リヤー:長さの錯視
- ・エビングハウス:丸型の面積の錯視
- ・コマ:コマの配色を、まわした時の色合いの変化を見る
- ・カフェウォール:白黒の方形のはいちによる平行な状態の錯覚

⑦ 「クリスマスオーナメントをつくろう」/12月16日(日)10:00~15:00(児童館クラブ室サークル室)〈対象:小中学生・幼児は保護者同伴〉

文学部児童教育学科 堀祥子先生・渋谷寿先生と学生

16名

羊毛フェルトを素材としたニードルワークによるクリスマスオーナメントを作った。専用のニードルで羊毛を絡めていくだけの単純作業であったが、時間をかけてじっくり行う方もあり、存分に素材を楽しんだ。

ヒノキ材を用いたクリスマスオーナメント作りでは、「トナカイの顔」「小さなツリー」「小さな星」を制作し、細かな飾り付けやマーカーによる色付けを楽しんだ。



絵本をつくってみましょう



英語でクリスマスソング



クリスマスを楽しみましょう



さっかくホール



クリスマスオーナメントをつくらう

⑧ アンケート調査

当日、参加してくれた子どもにアンケート調査を依頼し、小学生以上が38名、乳幼児保護者が57名回収できた。感想としては「楽しかった」「おもしろかった」「物を作ることがよかった」「お姉さんがいっしょに遊んでくれて楽しかった」や「またやってほしい」など、よい感想をいただいた。毎年参加してくださっている方もいた。

あったらいいと思うものについては、なわとび・ボーリング・ボールあそびなどが、子供たちから出ていた。

反省点として、1日中イベントが続いていたので昼食を取りにくかったという意見があり、時間配分や開催場所など今後の検討課題としたい。

5. さいごに（来年度に向けて）

平成24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。すでに平成24年度中に次年度計画を作成していく中で、名古屋市瑞穂保健所と名古屋市瑞穂児童館の両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り、平成25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、名古屋市瑞穂保健所と名古屋市瑞穂児童館の両公共施設との交流事業を継続していくと

アンケート用紙

いう基本方針が承認された。

本年度は、名古屋市瑞穂保健所との講座「若返り教室（キラキラコース）」では、いい評価をいただき、男性参加者も多く、さらに夫婦で参加された方やリピーターの満足度も高いそうである。さらに、参加者同士の交流も多く、修了者の総合評価では、93%が改善又は維持であった。また、どちらの地域貢献事業に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。

少子高齢化の社会の中で、核家族が多くなっている現代において、子育て支援や認知症や高齢期うつ等の予防支援のお手伝いが出来たこと、地域との関わりができたことによって、本学学生のコミュニケーション能力などの「生きる力」を養うことが出来たと感じている。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

平成24年度 総合科学研究所大学講演会

キャリア教育の現状と展望

宮崎 冴子

三重大学学生総合支援センター特任教授

はじめに

近年、社会・産業構造の変化に伴って若者の就業に係わる課題が山積している。そのために大学教育の質的転換が求められ、学生自身がキャリア形成・能力開発をして、社会的・経済的に自立していくことが喫緊の課題となっている。

本稿では若者のキャリア形成・能力開発に関する課題と関連施策を検証し、キャリア教育改革への提言を行う。

1. 若者のキャリア形成に関する課題

- 1) 精神的・社会的自立が遅れ、コミュニケーション能力が不足している
- 2) 偏差値にこだわる進路指導とキャリア教育との乖離
- 3) 通塾の拡大、高学歴志向、不本意進学、高校・大学不適応・中退、職場不適応
- 4) 職業観・勤労観の未熟さ、社会人基礎能力の低下
- 5) 早期離職者の増加
 - ①卒業後3年以内に早期離職する割合は中卒約7割、高卒約5割、大卒約3割である。
 - ②1年以内の離職率高くなっている。理由は多い順に「仕事上のストレスが大きい」「給与に不満」「労働時間が長い」「会社の将来性・安定性に期待が持たない」(2007 労働政策研究・研修機構)
- 6) フリーターの長期化
 - ①フリーターとは、15～34歳層の卒業者(在学を除く)で女性は未婚者、就業中の者は勤務先でパート・アルバイトで雇用されている人(2001 労働政策研究・研修機構)
 - ②2003年の217万人をピークに5年連続して減少。2009年から増加に転じ、2011年は約176万人
 - ③職業生活で困る点は「能力・適性に合う仕事が見つからない」「今後どのような仕事をしていけばよいのか相談できる機会が不十分」「自分の能力・適性がわからない」「正社員になりたいが、希望する就職先が見つからない」(2001 労働政策研究・研修機構)

7) 若年無業者(ニート)の長期化

- ①若年無業者(ニート)とは、高校や大学等に通学しておらず、独身であり、ふだん収入になる仕事をしていない15歳以上34歳未満の個人(予備校や専門学校に通学している場合を除く)
- ②若年無業者(ニート)は約60万人(2011)、長期化傾向
- ③若年無業者(ニート)の類型
 - 求職型、非求職型、非希望型(通学・有配偶者を除く 2005 内閣府)
- 8) U市若年無業者実態調査からみえる課題(2007)
 - ①自立の遅れと社会からの孤立化
 - ・「社会にできることが不安」「人と一緒にいるより、一人の方が好き」「一人で生きていく自信がない」
 - ・相談する人がいない人も多く、家族以外との接触が少なく孤立している
 - ・ニートになった原因：10代「不登校・ひきこもり」「体調不良(精神的・肉体的)」、20代は就業経験有り、でも「コミュニケーション力欠如で退職」が半数を占める
 - ・悩みは「就職や仕事、自分の性格や生き方、お金のこと、健康や病気」等
 - ②コミュニケーション能力の不足
 - ・「不安」「自信がない」「人と関わりたくない」と、コミュニケーションへの負担感とストレス
 - ③能力開発が不十分
 - ・求職型「同じ会社で一生働きたい。フリーター・派遣社員は長く続けるべきではない」、非求職型「将来に楽観的」、非希望型「暇つぶしに何かする」という志向で、仕事をする意欲が弱い
 - ・就業経験者の離職理由「仕事をしたいが、能力に自信がない」「自分の能力・適性がわからない」
 - ④支援体制が不十分という意識がある

これは、働くべき年齢層の若者たちの無業により、

国全体で、所得税・住民税等の歳入が確保できないことや、定年退職後の年金、生活保護等、複数の社会保障制度にも関連している。また、若年無業者の10代では無業者（ニート）になった原因に「小中学校での不登校・引きこもり」「心身ともに体調不良」等と回答しており、小中学校時代にすでに無業者（ニート）になるきざしが見られることが分かった。つまり、若年無業（ニート）の問題は、乳幼児期からの取り組みが必要であると示唆している。

9) 若年無業者（ニート）の課題と長期の展望

国全体の若年無業者（ニート）の実態を展望すると、下記のような問題点が浮かび上がる。問題解決のためには、施策も含めたシステム変更も視野に入れて改革すべきである。

- ・若年期に修得すべき職業に関する知識・技能不足
→就職が困難、将来も本人の能力不足、不安定就労継続
- ・若年者の能力不足、不安定就労の長期化
→将来も国全体の技能・技術レベルの向上を阻止
- ・成長力の低下や社会の衰退
→子どもを生き育てる生活基盤の妨げ、少子化の進行
- ・若年期に能力蓄積ができたか否かで経済格差の拡大
→子孫を含めた階層化の恐れ、社会不安の増大等

2. キャリア教育（＝生き方教育）の必要性

- 1) 自己理解し、自他を受容する
- 2) 分業により社会が成り立っていることを理解し、感謝の念を深める
- 3) 勤労観・職業観をもち、将来の生き方を考えた進路選択をする
- 4) 自分や他者の「命」を大切にし、「生きる力」をつけるためにキャリア形成・能力開発する
- 5) 「生き方教育」としてのキャリア教育を行う

3. キャリア教育の意義

キャリア教育は、端的に言えば「生き方教育」といえる。学校における意義について、以下にまとめる。

- 1) 学際・総合領域から「学問の本質・根幹」を探り、キャリア開発する
- 2) ものの見方・考え方を学ぶ：生命観、職業観・勤労観、世界観、人生観、自然観等
- 3) 自己理解し、自立した人間として、「将来の生き方を考えた進路選択」をする

- 4) 社会の一員として「社会の仕組み」「規範」「共生」「思いやり」「人間関係」等を学ぶ
- 5) 地域・国際社会における「自己の存在」「生き方」を学ぶ
- 6) 歴史上の一員として「人類の所産」「地球の普遍性」を学ぶこと等が挙げられる。

4. キャリア教育と教育改革

- 1) 個人のキャリア形成・能力開発→確かな学力と豊かな人格形成、主体的進路決定
- 2) 教員のキャリア形成・能力開発（FD）→教育の質、レベルの向上
- 3) 職員のキャリア形成・能力開発（SD）→学習環境の整備、学生支援サービスの拡充
- 4) 学校全体のキャリア形成・能力開発→学校経営の安定、教育改革の推進、教育評価の整備

5. キャリア形成・能力開発の構造化（提言）

キャリア形成・能力開発を構造化して考えてみよう。人間の能力とは、知識・技術の基礎となる知能（認知・思考）と感情、行動力が絡み、それらが基礎となり仕事や学習の成果としてキャリア形成・能力開発される。

そこで、ギルフォード「知能構造モデル」とゴールマン『EQ——こころの知能指数』を基礎理論として能力開発構造図(宮崎 2004)を作成し、能力開発を提案した。

- 1) J. P. ギルフォード「知能構造モデル」(1956)
ギルフォードは知能を3次元に分け120知能因子を想定し、キュービック状のモデルを考案した。
 - ・知的素材／領域 (Contents)：行動・概念・記号・図形
 - ・知的所産／内容項目 (Products)：単位・分類・関係・体系・転換・見通し
 - ・知的操作／はたらき (Operations)：認知・記憶・拡散思考・集中思考・評価
- 2) ダニエル・ゴールマン『EQ——こころの知能指数』(1995)
 - ・IQの高い人が必ずしも成功せず、平均的なIQの人が大成功したりする要因は？」という疑問に、「人間の能力の差は自制、熱意、忍耐、意欲等を含めたこころの知能指数 (EQ) による」とした。
 - ・EQのおもな領域は「自己認識、自己統制、共感性、モチベーション、社会的なスキル」である。
- 3) 宮崎冴子「能力開発構造図」(2000 改訂2004)
「考える知性」「感じる知性」「行動力・実行力」を

能力の基礎と位置づけ、実際に発揮した能力領域を類型化した。また、生涯にわたって開発される能力を、生涯キャリア発達課題としてまとめた。(表1)

いので、初年次におけるキャリア教育の必修化が必要である。さらに、ファカルティ・ディベロプメント (FD) の実施により教員の教育力を高め、さらに授業改革を行い、教員や職員の能力開発で教育の質やレベルを向上させる必要がある。そのことが、学生の学習環境や支援体制を整備し、学校経営の安定、教育改革の推進、教育評価に繋がる。また、キャリア教育に Management of Technology の視点を導入し、イノベーションの創出をマネージメントしていくことも時代の要請である。巻末に2013年度から具体化される施策について記載したので、参照されたい。

6. キャリア教育の展望 (まとめ)

キャリア教育の質的転換を求めるには、学生が自主的に考える力をはぐくむ授業をふやしたり、自己肯定感、モチベーションを高める教育方法を工夫することが重要である。また、入学直後に受け身から当事者へと発想転換し、分業で社会が形成されていることへの感謝、自分や他者の命を大切にすること等も欠くことのできな

表1. 「能力開発構造図」(宮崎冴子 2000 改訂2004)

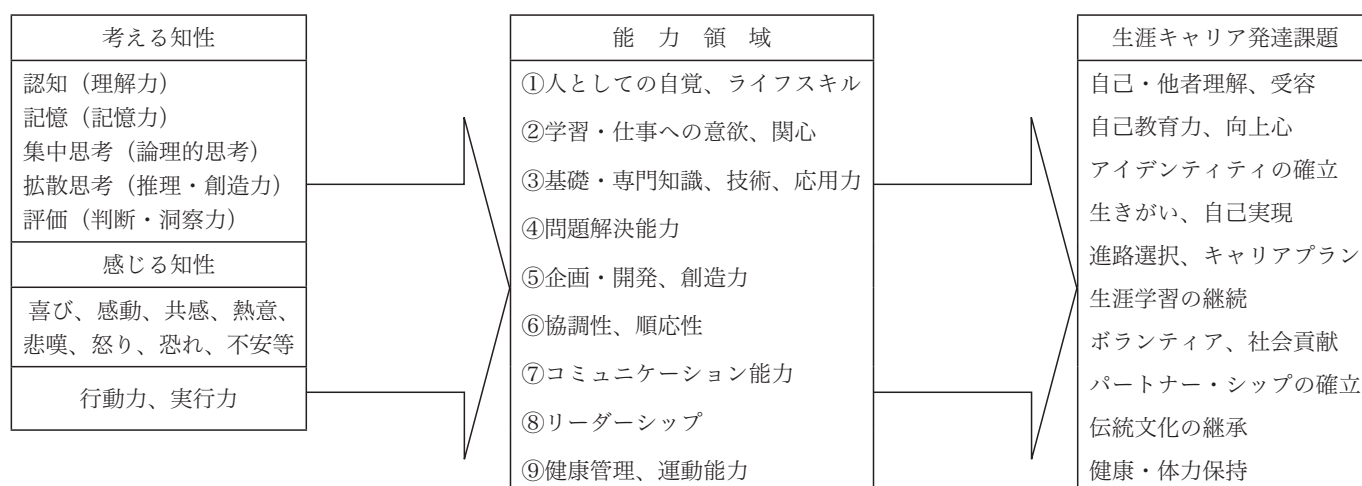


表2. 「能力領域モデル」(宮崎冴子 2000 改訂2004)

能力領域	能力領域モデル (評価の観点、行動の記録等)
①人としての自覚、ライフスキル	基本的な生活習慣。自己受容・公正・公平。公共心・公德心。使命感。生命尊重・自然愛護。人生観・労働観・職業観・価値観・倫理観。忍耐力。共感。思いやり。責任感。指導を素直に受ける姿勢。セルフコントロール。危機管理。社会・組織と自己との関係認識。生きる力等。
②学習・仕事への意欲、関心	学習・仕事への積極的な関わり。好奇心。動議づけ。最後までやり抜く意欲、実践力等
③基礎・専門知識・技術、応用力	読み書き計算の基礎知識。専門的知識・技術。得意分野の深耕。資格取得等
④問題解決能力	情報収集・分析・活用。課題発見・解決能力。事象を科学的に分析し、課題を発見し、計画し、解決する力。的確で敏速な実務処理等
⑤企画・開発、創造力	目的に合う企画・立案・提案力。創造力。斬新な発想・アイデア。改革力等
⑥協調性、順応性	適応力。チームワーク。目標の共有。仲間意識、考えや感性の違いを受容。自他の欲求のバランス
⑦コミュニケーション能力	自己表現。意見表明。周囲の声を傾聴。プレゼンテーション能力。挨拶・言葉遣い等の基本。円滑な人間関係。ネットワークの活発化等
⑧リーダーシップ	瞬時の状況判断で最適な決断と行動。問題解決のためのマネージメント。率先力。指導力等
⑨健康管理、運動能力	基本的な生活の体力。積極的に身体を動かす運動能力。瞬発力。持続性。リズムカルな生活。健康・体力保持等

資料：若者雇用戦略に係わるおもな取組について

(平成24年11月6日若者雇用戦略推進協議会第1回資料)

若者雇用戦略に係る主な取組等について					
若者雇用戦略	現状・課題	対応策	2011年度実績等	2012年度進捗状況	内閣府(経済財政運営担当) 2013年度予定
機会均等・キャリア教育の充実	両親年別別 大学進学率 (2007年) (*1) 400万円以下 31% 1,000万円超 62% (約3割の学生が職業を意識せず大学進学)(*2))	「貧困の連鎖防止」 授業料軽減、奨学金制度の充実等 キャリア教育の原則初年次実施	公立高校授業料無償制・高等学校等就学支援金制度を実施(2010年度～) 大学等奨学金の貸与人員実績 129万人 (うち無利子奨学金38万人) インターンシップ・職場体験等の体験者数の割合(2007年度) (*5) 大学: 8.3% 公立高等学校(全日制): 27.4%	大学等奨学金の貸与人員見込 134万人 (うち無利子奨学金38万人) キャリア教育アシストキャラバンの実施(28道府県)、「子どもと社会の架け橋となるポータルサイト」の8月開設	大学等奨学金の貸与人員を144万人に拡大予定 (うち無利子奨学金42万人) 「地域キャリア教育支援協議会」の設置を促進【新規】 (学校が地域・社会や産業界等と連携・協働)
雇用のミスマッチ解消	未就職・未進学学生 9万人 求人 56万人 (*3) 2012年 大学 就職者 36万人 (*4) 多くの中小企業が未充足であり、中小企業の魅力発信が必要	大学とハローワークとの連携強化【新規】 地域の中小企業の魅力発信	学校と連携してハローワークへ誘導し、ジョブサポーターによる支援 (卒業前最後の集中支援(1月～3月)等の効果 大学新卒: 1.6万人(2011年度) 大卒就職内定率: +約4%(2011年度)) 「産学協働教育を通じた中小企業の魅力発信事業」を実施(約1400名の学生、協力企業約220社が参加)	ジョブサポーターの増員によるきめ細かな支援の実施 2010年度 2011年度 2012年度 928人 - 2003人 - 2300人 地域中小企業の人材確保・定着支援事業を26団体で実施	全国50大学にジョブサポーター相談窓口を設置予定 (ジョブサポーター50名を要求)【新規】 「若者応援企業」宣言の実施により、中小企業と学生のマッチングを促進【新規】 全国的、大規模な展開を検討
キャリア・アップ支援	フリーター数 2003年 217万人 2008年 170万人 ↓リーマンショック 2010年 183万人 (*5) 日本再生戦略 数値目標 2015年 165万人 2020年 124万人	トライアル雇用の促進等 原則3か月の試行的雇用期間に月額最大4万円支給 支援拠点の拡充、実践的な職業教育の充実	トライアル雇用後の正規雇用移行者数: 5.1万人 (移行率81%) (2011年度) (2011年度終了者数: 6.4万人 当初見込み: 4.7万人) ジョブカフェ(全国89カ所)の支援により11万人が就職(2011年度) サポステ(110カ所)事業によるニート等若者の就職等進路決定者数: 約1万2千人	トライアル雇用開始者の見込み数: 3.8万人 〔 予算: 45億円 〕 「わかものハローワーク」、「わかもの支援コーナー」等のフリーターへの支援拠点を設置(10月現在214カ所) 地域若者サポートステーション設置拠点を拡充(116カ所)	同定: 3.4万人 概算要求: 65億円 有期・短時間・派遣労働者等安定雇用実現プロジェクト(仮称)の推進【新規】 新規農林漁業就業者等への総合的な支援(青年新規就業者の毎年2万人の定着等) 成長分野等における中核的専門人材養成の戦略的推進(9分野12コンソーシアムの構築等)(概算要求: 18億円) ・サポステを140カ所に拡充予定 ・「サポステ・学校連携推進事業」(100カ所で予定)【新規】
資料出所	*1 東京大学大学院教育学研究科「大学経営・政策研究センター」高校生進路追跡調査「第1次報告書」(2007年) *2 Benesse教育研究開発センター「平成17年度経済産業省委託調査 進路選択に関する振り返り調査—大学生を対象として—」 *3 リクルートワークス研究所「第28回ワークス大卒求人倍率調査(2012年卒)」 *4 文部科学省「平成24年度学校基本調査(速報値)」 *5 総務省統計局「労働力調査(詳細集計)」 *6 雇用戦略対話(第7回)内閣府経済財政運営担当作成資料				

事業概要

(平成24年度)

I. 運 営

研 究 所

研究所所員 所長 竹尾 利夫 顧問 河村 瑞江 主任 渋谷 寿 講師 越原もゆる
職員 寺島まり子

運 営 委 員 会

委員会構成員 委員長 原田 妙子
委 員 伊藤 充子 辻原 命子 羽澄 直子 宮澤 秀治

①第1回運営委員会

日 時：平成24年4月27日（金）13時30分～15時00分

出席者：委員長 原田妙子

委 員 伊藤充子・辻原命子・羽澄直子

研究所 竹尾利夫・河村瑞江・渋谷寿・寺島まり子

- 議 題：1. 平成24年度運営委員長選出
2. 平成24年度事業計画
3. 平成24年度予算計画
4. 『総合科学研究』第6号進捗状況
5. 「総合科学研究所だより」15号について
6. 平成24年度「開かれた地域貢献事業」参加の公募について
7. その他

- 資 料：1. 平成24年度総合科学研究所事業計画
2. 平成23年度総合科学研究所予算執行一覧・平成24年度総合科学研究所予算一覧
3. 『総合科学研究』第6号配布先一覧表
4. 「総合科学研究所だより」15号構成案・発行スケジュール
5. 平成24年度開かれた地域貢献事業応募一覧・応募用紙
6. 4月度に届いた資料等一覧

②第2回運営委員会

日 時：平成24年7月6日（金）14時40分～15時40分

出席者：委員長 原田妙子

委 員 伊藤充子・辻原命子・羽澄直子・宮澤秀治

研究所 竹尾利夫・河村瑞江・渋谷寿・寺島まり子

- 議 題：1. 平成24年度「開かれた地域貢献事業」について
2. 大学講演会について
3. 『総合科学研究』第6号の報告
4. 「総合科学研究所だより」15号の発行について
5. その他

- 資 料：1. 「開かれた地域貢献事業」打ち合わせ記録・概要一覧
2. 前年度までの講演会概要一覧
3. 「総合科学研究所だより」15号構成案・発行スケジュール
4. 機関研究メンバー申込承認手順変更資料
5. 4-6月度に届いた資料等一覧

③第3回運営委員会

日 時：平成24年10月5日（金）10時40分～11時40分

出席者：委員長 原田妙子

委 員 伊藤充子・辻原命子・羽澄直子・宮澤秀治

研究所 竹尾利夫・渋谷寿・寺島まり子

- 議 題：1. 「総合科学研究所だより」15号報告
2. 『総合科学研究』第7号について
3. 平成25年度プロジェクト研究募集について
4. 平成25年度予算についての検討
5. 平成24年度「開かれた地域貢献事業」について
6. 私大等経常費補助金に係る調査
7. その他

- 資 料：1. 「総合科学研究所だより」15号配布部数一覧
2. 『総合科学研究』第7号目次案・発行スケジュール
3. 平成25年度プロジェクト研究募集要項・申請書類
4. 平成25年度予算提出スケジュール／予算執行一覧
5. 「開かれた地域貢献事業」打ち合わせ記録
6. 「開かれた地域貢献事業」児童館・保健所講座 実施記録
7. 7-9月度に届いた資料等一覧

④第4回運営委員会

日 時：平成24年12月7日（金）13時30分～14時30分

出席者：委員長 原田妙子

委 員 伊藤充子・辻原命子・羽澄直子・宮澤秀治

研究所 竹尾利夫・河村瑞江・渋谷寿・寺島まり子

- 議 題：1. 平成25年度プロジェクト研究採択
2. 平成25年度予算について
3. 『総合科学研究』第7号について
4. 平成25年度機関研究について
5. 「総合科学研究所だより」16号について
6. 平成24年度「開かれた地域貢献事業」について
7. 高等学校教育講演会について
8. その他

- 資 料：1. 平成25年予算（案）／予算執行状況
2. 機関研究メンバー申込承認願書式変更案
3. 「総合科学研究所だより」16号構成案・発行スケジュール・配布部数一覧
4. 「開かれた地域貢献事業」児童館・保健所講座 実施記録
5. 10-11月度に届いた資料等一覧

⑤第5回運営委員会

日 時：平成25年1月25日（金）15時10分～16時20分

出席者：委員長 原田妙子

委員 伊藤充子・羽澄直子・宮澤秀治

研究所 竹尾利夫・河村瑞江・渋谷寿・寺島まり子

- 議題：1. 平成25年度プロジェクト研究の採択について
2. 「総合科学研究所だより」16号の発刊について
3. 中学校教育講演会（予定）
4. 平成24年度「開かれた地域貢献事業」について
5. 平成24年度予算の執行状況
6. その他

- 資料：1. 平成25年度プロジェクト研究申請書類3件
2. 「総合科学研究所だより」16号構成案・背景色一覧
3. 児童館クリスマスイベントアンケート結果一覧・児童館クリスマスイベントおよび保健所講座 実施記録
4. 平成24年度予算執行一覧
5. 12-1月度に届いた資料等一覧

⑥第6回運営委員会

日時：平成25年3月22日（金）10時40分～12時00分

出席者：委員長 原田妙子

委員 伊藤充子・辻原命子・羽澄直子・宮澤秀治

研究所 竹尾利夫・河村瑞江・渋谷寿・寺島まり子

- 議題：1. 平成24年度事業報告
2. 平成24年度決算報告
3. 平成24・25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」16号について
5. 『総合科学研究』第7号について
6. その他

- 資料：1. 平成24年度総合科学研究所事業報告
3. 平成24年度総合科学研究所予算執行状況一覧表
4. 平成24年度「開かれた地域貢献事業」瑞穂児童館・瑞穂保健所総括打ち合わせ関連資料
5. 「総合科学研究所だより」16号構成・配布先・部数一覧表
6. 『総合科学研究』第7号外部送付先一覧表
7. 2-3月度に届いた資料等一覧
8. 平成25年度研究メンバー募集案内

II. 研究助成

1. 機関研究

(1) 幼児の才能開発に関する研究

研究テーマ 「遊びの中の学びⅡ」

研究要旨 別記 (p. 77)

幼児保育研究会グループ

〈幼稚園教員〉	伊藤 規子	白木 律子	関戸紀久子	中村 亜衣	西川 敦子
	皆川奈津美	森岡とき子	湯浅 智子	吉村智恵子	渡邊 和代
〈大学教員〉	伊藤 充子	氏原 陽子	渋谷 寿	遠山 佳治	中村三緒子

活動内容

1. 研究会

第27回 平成24年5月23日(水)「平成24年度の研究計画について」

参加者：幼稚園教諭10名・遠山佳治・中村三緒子・寺島まり子

第28回 平成25年2月27日(水)「遊びの中の学びⅡ」

参加者：幼稚園教諭10名・内田千春・渋谷寿・遠山佳治

2. 公開研究保育

平成24年10月22日(月)「遊びの中の学びⅡ」

(2) 中学生の学力向上に関する研究

研究テーマ 「主体的な学びを促す授業の研究

～「学ぶ」楽しさを実感できる授業展開のあり方～

研究要旨 別記(p.87)

中学校学力向上研究グループ

〈中学校教員〉	鈴木 文悟 (校長)		平位 俊彦 (教頭)			
	大西 裕人	片田 益功	鬼頭 和代	奥村 彰敏		
	福田 誠	中野 容子	神保 えみ	村瀬 慎一	猪飼 利奈	
	八木橋詩織	山本 暁太	近藤 隆弥	サルバシオン有紀		
	足立 真哉	荒井あゆみ	池田 正美	高山 嬉加		
〈大学教員〉	石倉 瑞恵	伊藤 充子	氏原 陽子	渋谷 寿	白井 靖敏	
	清道亜都子	竹尾 利夫	遠山 佳治	羽澄 直子	服部 幹雄	
	原田 妙子					

活動内容

1. 研究授業・研究会・公開授業・研究発表会

第153回教育研究会

実施日：平成24年5月30日(水)「平成24年度教育活動について」

参加者：中学校教諭16名・渋谷寿・白井靖敏・寺島まり子

資料：平成24年度の教育研究活動、平成24年度研究会メンバー表

第154回教育研究会

実施日：平成24年8月29日(水)

参加者：中学校高等学校教諭23名・氏原陽子・河村瑞江・渋谷寿・白井靖敏・寺島まり子

①研究授業 数学「式の計算 1 多項式の計算」

中学校2年A組 村瀬慎一 教諭

②研究会

資料：第2学年数学科学習指導案

第155回教育研究会

実施日：平成24年10月17日（水）

参加者：中学校高等学校教諭24名・寺島まり子

①研究授業 国語「『夏の葬列』山川方夫」

中学校2年B組 池田正美 教諭

②研究会

資料：第2学年国語科学習指導案

公開授業

実施日：平成24年12月10日（月）

参加者：中学校高等学校教諭24名・寺島まり子

公開授業 英語「Lesson 6動名詞」

中学校2年B組 猪飼利奈 教諭

資料：第2学年英語学習指導案

第30回中学校研究授業および研究発表会

実施日：平成25年2月27日（水）

参加者：中学校高等学校教諭41名・白井靖敏・寺島まり子

①研究授業 社会「律令国家の成立 律令制下の農民の暮らし」

中学校1年C組 山本暁太 教諭

②研究発表会

・研究授業 社会「律令国家の成立 律令制下の農民の暮らし」

中学校1年C組 山本暁太 教諭

・平成24年度の研究について 発表者：福田誠 教諭・奥村彰敏 教諭

2. 夏期研究合宿

実施日：平成24年8月6日（月）～8日（水）

合宿地：三重県菰野町

参加者：中学校教諭15名

研究テーマ：「主体的な学びを促す授業の研究～「学ぶ」楽しさを実感できる授業展開のあり方～」

(3) 高校生の学力向上に関する研究

研究テーマ「思考力を高める授業のあり方」

研究要旨 別記 (p. 89)

高校生学力向上研究グループ

〈高等学校教員〉 鈴木 文悟 (校長)

水谷 禎憲 (教頭)

田植 稔哉

野中 知里

坂井 健悟

野田みどり

織田 寿子

青瀧 雅人

松本 純子

佐久間三穂

加太 良枝

石黒 智

吉川 明宏

加治佐有花

毛受 敏博

中矢 篤志

與語 里香

〈大学教員〉

石倉 瑞恵

伊藤 充子

氏原 陽子

渋谷 寿

白井 靖敏

清道亜都子

竹尾 利夫

遠山 佳治

羽澄 直子

服部 幹雄

原田 妙子

活動内容

1. 研究授業・研究会

研究テーマ 「思考力を高める授業のあり方」

第7回教育研究会

実施日：平成24年11月13日（火）

参加者：中学校高等学校教諭44名・寺島まり子

①研究授業 英語「Lesson 8 The Humanism of Kurosawa Akira」

～英語による思考力を高める授業の研究～

高等学校 AB III類 2年 9組 加太 良枝 教諭

②研究会

資料：英語科学習指導案

第9回教育研究会

実施日：平成25年3月6日（水）

参加者：中学校高等学校教諭45名・渋谷寿・寺島まり子

①研究授業 国語科「『徒然草』第137段「花は盛りに」」

～本文を根拠に筆者の考えを理解する～

高等学校 A I類 1年 4組 野田みどり 教諭

②研究会

資料：国語科学習指導案

2. 研究会参加

①英語教育・達人セミナー（於：男女平等参画推進センター）

日 程：平成24年7月15日（日）

派 遣 者：織田寿子

主な内容：講座

②英語学習法講演会（於：駿台予備学校名古屋校研修館）

日 程：平成24年10月13日（土）

派 遣 者：加治佐有花

主な内容：講演会

③愛知教育大学附属高等学校 第32回高校教育シンポジウム（於：愛知教育大学附属高等学校）

日 程：平成24年11月7日（水）

派 遣 者：佐久間三穂

主な内容：公開授業・分科会

④静岡大学教育学部附属島田中学校 第58回教育研究発表会（於：静岡大学教育学部附属島田中学校）

日 程：平成24年11月9日（金）

派 遣 者：野中知里

主な内容：全体会・公開授業・協議会・講演会

⑤平成24年度 第25回愛知県高等学校体育連盟研究大会（於：ルブラ玉山）

日 程：平成24年11月16日（金）
派 遣 者：青瀧雅人
主な内容：分科会・講演会

⑥東京学芸大学附属小金井中学校 平成24年度公開授業研究会（於：東京学芸大学附属小金井中学校）
日 程：平成24年11月17日（土）
派 遣 者：中矢篤志
主な内容：公開授業・協議会

⑦筑波大学附属駒場中・高等学校 第39回教育研究会（於：筑波大学附属駒場中・高等学校）
日 程：平成24年11月17日（土）
派 遣 者：坂井健悟
主な内容：公開授業・協議会・講演会

⑧京都市立堀川高等学校 平成24年度 SHH 研究開発報告会（第13回教育研究大会）
（於：京都市立堀川高等学校）
日 程：平成24年11月22日（木）
派 遣 者：毛受敏博
主な内容：全体会・公開授業・分科会

⑨筑波大学附属高等学校 第62回高等学校教育研究大会（於：筑波大学附属高等学校）
日 程：平成24年12月8日（土）
派 遣 者：田植稔哉・野中知里
主な内容：講演会・公開授業・分科会

⑩第1回『実践国語研究』セミナー（於：お茶の水女子大学附属小学校）
日 程：平成25年1月13日（日）
派 遣 者：松本純子
主な内容：実践報告・ワークショップ

⑪教育セミナーin 愛知（於：電気文化会館イベントホール）
日 程：平成25年1月19日（土）
派 遣 者：吉川明宏
主な内容：講演会・実践発表・シンポジウム

⑫第28回愛知県高等学校体育研究大会（於：刈谷市産業振興センター）
日 程：平成25年1月25日（金）
派 遣 者：青瀧雅人
主な内容：研究発表・講演会

(4) 創立者越原春子および女子教育に関する研究 (詳細 p. 61)

(5) 大学における効果的な授業法の研究 6 (詳細 p. 69)

2. プロジェクト研究 (詳細 p. 71)

研究課題 実験を取り入れた参加型理科教育の推進に関する研究 (その2)

III. 開かれた地域貢献事業

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。平成24年度は名古屋市瑞穂児童館・名古屋市瑞穂保健所との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。

1. 名古屋市瑞穂児童館との共催事業 (詳細 p. 95)

2. 名古屋市瑞穂保健所との共催事業 (詳細 p. 93)

IV. 講演会

1. 平成24年度高等学校教育講演会

講師：新井 明 氏 (小石川中等教育学校・上智大学 非常勤講師)

内容：「生徒の主体的な取り組みを促す授業の在り方」

日時：平成24年12月22日 (土) 12時00分～13時30分

場所：名古屋女子大学高等学校中学校 本館1階会議室

参加者：名古屋女子大学中学校・高等学校教諭・名古屋女子大学・短期大学教職員 計55名

2. 平成24年度大学講演会

講師：宮崎 冴子 氏 (三重大学学生総合支援センター特任教授)

内容：「キャリア教育の現状と展望」

日時：平成24年9月20日 (金) 10時30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・短期大学部教職員 計64名

※ 平成24年度中学校教育講演会は中止

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

ここに『総合科学研究第7号』を発行することができました。これもひとえに執筆いただいた先生方ならびに、多くの関係各位のご協力によるものと、心より御礼申し上げます。いずれの研究も熱意と、創意工夫があふれています。今後も、建学の精神に基づき、専門分野の枠にとらわれない共同研究、調査をさらに推進し、地域に貢献できるよう努めてまいりたいと考えております。お力添えをお願い申し上げます。

伊藤 充子

編集委員

委員長	伊藤 充子			
委員	竹尾 利夫	河村 瑞江	渋谷 寿	
	原田 妙子	伊藤 充子	辻原 命子	
	羽澄 直子	宮澤 秀治	寺島まり子	

平成24年度

名古屋女子大学総合科学研究所『総合科学研究』
第7号

平成25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 竹尾 利夫

〒467-8610 名古屋市瑞穂区汐路町3-40