ISSN　2435−7995

子ども生活学研究
第23号

目　次

研究論文

いつもの保育から環境を通して行う教育への転換
　―保育の基本に立ち返る実践を教師がどう捉え実践で何を獲得したのか―
田渕　光与 …… 1

未就学児の運動・スポーツの習い事に関する文献から
　指導内容及びコーチングのニーズを探る
霜触　智紀 …… 19

運動の好き嫌いを認知する要因に関する研究
　―保育系女子大学生の集団種目経験に着目して―
石戸　優菜・霜触　智紀 …… 25

実践報告

地域の親子を対象としたコンサート実践報告　―保育者養成校の試み―
新井　祐子 …… 35

初年次教育への取り組みと課題
蟹江　教子・桂木　奈巳・市川　舞 …… 45

2025年３月

宇都宮共和大学子ども生活学部

いつもの保育から環境を通して行う教育への転換
－保育の基本に立ち返る実践を教師がどう捉え実践で何を獲得したのか－

Transitioning from Conventional Childcare to Environment-Based Education Aligned with the Course of Study for Kindergarten －Teachers' Perceptions and Acquired Insights from Practicing Fundamental Childcare－

田渕　光与

要旨

幼稚園教育が，環境を通して行うものであることを，幼稚園教育の基本として，幼稚園教育要領に位置づけられてから30年が経過したが，多くの園ではこれまでと同じ保育をしている。保育内容を週単位で計画し，学年で統一した活動で保育に当たっていた幼稚園の保育を，方針を示すことで変えていった実践から，なぜ，教育要領にある環境を通して行う教育が実現できにくいのか，その要因を明らかにする。また，実践を進めていく過程で何を獲得したのか，教師の記述から分析を進めた。結果，保育の方針変更に対しては不安感を持つ教師が多かったが，前向きな記述も多く，幼児が自分たちで考え遊びを展開していく様子に，人間関係などの資質・能力の基礎の育ちを見出し，自らの「保育観」を転換する様子が浮かび上がってきた。教育課程を意識し，見通しをもった保育を行う様子も見られた。さらに４年の実践の中で，年間行事の見直しに着手し，行事の精選が図られるなどの効用があることも明らかになった。また，環境を通して行う教育を，組織で持続的に維持していくためには，共に話し合える先輩教師と情報提供をする上司などの人的環境と，職員間の「保育観」の共有などの必要条件が示唆された。

キーワード：環境を通した教育，保育観，計画

Ⅰ．問題と目的

１．問題の所在

（１）環境を通して行う教育の状況

文部科学省は1989年の教育要領で、「幼稚園教育は、幼児期の特性を踏まえ環境を通して行うものであること」を第１章「総則」の「幼稚園教育の基本」で明示した[1]。その背景には、当時の「幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議」が全国規模の調査を行い、報告書に「一部の幼稚園では、本来の幼稚園教育の在り方からみて適切とは言えない教育が行われている実態がある」と指摘し[2]、知識・技能中心の保育に強い警告を表明したことがある。1985年には、初めて、幼稚園から高等学校までを一括した教育課程の在り方が諮問され、教育課程審議会は①豊かな心をもち、たくましく生きる人間の育成を図ること②自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視すること③国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実を図ること④国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視することをねらいとして教育課程の基準を改善することを答申した。答申では、これまでの、教師が望ましい経験や活動を選択、配列した指導計画を実施するという保育観を転換し、遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを踏まえ、幼児教育は環境を通して行うものであることを掲げた。しかし、この改訂は、保育現場に少なからず混乱を巻き起こした。原口は、「園毎の理解と指導力のバラツキが大きく」保育現場により、保育の在り方に大きな差があった[3]と述べている。その後、10年ごとに３回の改訂が行われるが、2006年「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」[4]の公布とともに、2008年か

ら３つの幼児教育施設の要領は同時期に改訂されるようになり、保育を「環境を通して行う」ことは、「保育所保育指針」では、第１章「総則」「保育所保育に関する基本原則」[5]に、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」では、第１章「総則」の「幼保連携型認定こども園における教育及び保育の基本」[6]に位置付けられている。しかし、差波によると、環境を通して教育することを基本としながらも、保育の現場では、戸外遊びが自由にできず限られた時間のみとなってしまっていたり、限られた教材が提示され、それでしか遊ぶことができなかったりという場面が少なからず見られていた[7]という。筆者が勤務していた幼稚園でも、朝の登園時や昼食終了後の帰りまでの時間などに、自由な遊び時間はあり、園児は自由に遊んでいるが、そこに、意図的な環境が構成されているわけではなく、午前中の全員で行う活動が主活動と呼ばれ、活動そのものがねらいになっていることがしばしばあった。保育者養成短期大学の２年生の実習日誌を参考に、幼稚園の保育形態を探った天野によると、１都10県にまたがる実習先81園のうち60％の園が、１時間半ほどの決められた活動を午前中に行っている。その活動内容は造形、音楽、体育が定番であり、外部講師による指導では、時間調整のための待ち時間も多い。対象となったすべての園では、思ったより自由時間は多く、その内容は、固定遊具に依存した放任型の自由遊びや時間調整的な要素がかなりあるとする。一部に園児の創造性や自発性を尊重する保育導入を試みている園があるが、こういった園は少数で、園児数が少ない園、および公立園に多いが、一部の公立園には、一斉の割合がかなり多い場合もあったという[8]。2024年現在の類似の調査は見当たらなかったが、学生の実習日誌からも、状況が大きく変わったとはいえないことを感じている。

（２）環境を通して行う教育を実現できない要因

幼小のカリキュラム接続について幼稚園の指導計画から５歳児の環境構成を調査した横山らは、１年を通して「モノ」の準備や配置よりも「遊び・活動・場面」などを提供する援助が多く見られ、育てたい力が明確にある場合には、「遊び」や「活動」を提案する実践方法が取り組みやすい[9]としている。保育が行事を核に進められている例として、保育園での研究で、保育の形態は変われるのか、自ら保育園で週１回、午前中に環境設定をして保育実践を６回行った齋藤は、週１日の実践では、保育士の意識を変え、自由遊びを尊重し、自由遊びの時間を多くするところまではいかなかった[10]としている。その理由として、例年通りに行事に向けての保育を、例年と同じ日程で行っていたので、自由遊びの時間は保育士にとって負担となることであったとしている。そして、一度保育の方針が決まると、保育を統括する主任保育者などが、自らの保育の考えを正しいと思わなくては指導することが難しいため、行事の在り方も含めその園の保育方針まで考え直さなくては保育形態を変えることは難しいとし、保育の形態と保育方針の密接なかかわりを指摘している。保育者は所属する園のやり方を入職の時に教えられ、それを身に付けた後には、自明のこととして後輩に伝えていくというサイクルの中では、変革への緒は見つけづらいという。保育の質の向上について、特色ある取り組みをしている幼稚園・保育園・認定こども園の園長から聞き取り調査を行った竹石らは、公立保育園を退職後、「子ども主体の保育」をするため、自身で保育園を設立し、取り組みを始めた園長の語りから、一斉保育で子どもが伸びていくことを実感し、その経験が身体化されている保育者にとって、自分のこれまでやってきたことをいったん否定し、新しい保育観を自ら作り直していく作業は非常に難しい[11]としている。永井らは環境を通して行う教育の展開は、経験年数の少ない保育者には、見通しが立ちにくい部分があり、幼児理解の力量が問われ、アイディアや柔軟性、発想の豊かさなどが求められる[12]としている。高山は、保育者が環境に関する専門的な知識を保持しないと、個人的な好みや保育雑誌等の内容を選択する可能性が高まることや、養成校で壁面製作を環境構成として教授している場合には、保育者は環境構成技術を獲得することが困難となること[13]を指摘している。

（３）組織における課題

新卒保育者の早期離職問題において「辞めたい理由」について調査した遠藤らは、退職に際して影響を受けたこととして、「職場の方針に疑問を

感じたため」を回答として選択した退職経験者が73.6％おり、該当者が多く影響度も高い要因として挙げている[14]。保育者にとって、職場の方針への疑問で括られる様々な要素が退職に大きく影響していることも重要な課題である。山中らは、保育目標の明確化手順の開発において、園長が明確な保育に対する考え方を有している必要がある[15]としている。一方で、多くの園では、自己評価の取り組みは進んでいるものの、実際に効力のある保育目標を明確化しようとする努力が、重視されてこなかったとしている。私立幼稚園における主任教師のリーダーシップを研究した上田らは、園長がベテラン教師ではない限り、主任教師が保育の運営面では中心的役割を果たしている。園の理念や保育の方向性を示すのは園長であるため、主任教師が単なる上意下達だけを行う中間管理職ではなく、理事長・園長と運営方針を共有することで、主任教師の感じる孤独感を減じ、同時に職員集団をまとめ、育てている実感に繋がることでやりがいを高めていくと考えられる[16]としている。教師の経験年数に伴う計画的及び協働的な環境の在り方に着目した研究において、上村は環境構成の際に重視している事項に経験年数が高い保育者は、特徴的な視点をもつとして保育の中核的存在である[17]ことを示唆している。上田らはさらに事業継承における私立幼稚園園長のリーダーシップに関して、事業継承における園長のリーダーシップを３つのタイプに分類し、その一つとして、保育への自身のビジョンと職員のビジョンのバランスを挙げている[18]。継承した私立幼稚園では、これまでも長い間保育が行われ、それぞれの園の雰囲気ややり方が浸透している。これを抜本的に変更することは、職員集団のモチベーションにもかかわってくることが推察され、両者の関係をうまく構築することが必要になるとしている。

先行研究を概観すると、教師自身の保育観の転換が難しい環境にあることや、教育方針についての検討が十分でないこと、組織的な問題など、環境を通した教育が実現しにくい要因が浮かび上がるが、組織ごと保育方法や理念の転換を行い、教師の変容にアプローチした研究は見当たらない。本研究では、あらかじめ保育を週単位で計画し、学年で統一した活動で保育に当たっていた教師が、環境を通して行う教育の導入をどのように捉え、実践により、何を獲得したのかを教師の記述から分析し明らかにする。

Ⅱ．対象と方法

１．はじめに

筆者は、平成2X年度から平成3X年度の５年間、関東北部の学校法人の幼稚園で園長を務めた。その前職は、県の機関で幼児教育の振興を担当する立場にあった。園長として幼稚園に赴任した翌年に、年度当初の方針として、教育要領に掲げられている「幼稚園教育の基本」の箇所を示し、この基本に則り保育をしていくことを教職員に告げた。環境に関しては教育要領を用いて説明し、他の補足はしていない。不明に思う部分は教育要領に当たって解決していけるのではないかと推察したからである。保育に関する指導的立場にある副園長、主任には事前に相談し、保育の方針について了解を得ていた。教職員は、自分たちが築き上げてきた園の保育を、環境を通して行う教育に変えていくことにはかなりの抵抗感があったと推測できる。方針を伝えた後は、終礼などの時に、子どもたちが環境にかかわり協力し合って遊びを発展させていた事例を紹介したり、子どもの何を見るのかを解説した「カリキュラム通信」を配付したりなどし、手掛かりとなる情報を時期に応じて啓発していった。

２．いつもの保育と環境を通した教育の枠組み

（１）いつもの保育

本論で用いる、いつもの保育は、主に短期の指導計画を参考に、教師が学年で相談をし、ねらい・内容を設定し、週案を作成する。ねらいは主に内容に沿っている。主活動と呼ばれる午前中の２時間ほど、子どもたちは同じ活動に取り組む。その子なりのやり方が許容される時もある。活動の場は教師によって指定されることが多い。登園時や昼食後には自由に遊べる時間があり、外では遊具や乗り物、ルールのある遊びなどで遊び、室内ではブロックなどのおもちゃや年齢に応じた素材を使って遊ぶ。どのクラスでも、その時期に身に付けてほしい技術をねらいとした製作をし、作品は壁に掲示してある。年齢に相応した楽器の演奏な

どにも取り組む。子どもたちは、その時期に経験してほしいことを合理的に体験でき、同じ遊びをしている友達から学んだり、みんな一緒という安心感を得たりする。保育の中心には教師がおり、活動の推進役となる。主活動の時間は、子どもから見ると受け身なことが多い。幼児期前半の子どもたちは、明日の活動について教師から告げられることが多い。保育の評価は環境を通して行う教育と同じだが、活動による結果が可視化しやすく、できるようになったことが見えやすい。

（2）環境を通して行う教育

本論で用いる、環境を通して行う教育は、教育内容に基づいた計画的な環境を作り出し、その環境にかかわって幼児が主体性を十分に発揮して展開する生活を通して、望ましい方向に向かって幼児の発達を促すようにする教育である[19]。子ども自身が環境にかかわり遊びを進めていくため、一人一人が同じことはしていないが、他の幼児の遊ぶ様子からも刺激を受けながら、時期にふさわしい経験ができるよう環境が構成されている。活動の場も内容によって子どもが選ぶことができる。一日を単位として活動が展開される。教師は活動の中心にはいないが、いつもの保育と同様の役割を果たす。子どもたちは、自分たちが遊びの主体者であると感じており、今日の活動を明日に発展させる意識をもっている。保育の評価は、結果というより遊びの過程を重視する。つまり、環境にかかわる意欲や遊びへの思考の深まり、友達とのやり取り、遊びの中での技術の獲得などについて評価がなされる。

（3）両者の共通点

共通点として、時期のねらいから教材等の準備をし、場を設定する点が挙げられる。また、年間指導計画の、ねらい・内容、環境構成の配慮点なども同じである。教師は、子どもの活動の理解者、共感者、共鳴者、援助者、仲介者、憧れを形成するモデルなどの役割を果たす。

3．調査対象

調査の対象者は、筆者がこの幼稚園で保育の方針を伝えた平成2X年４月に在籍していた教師のうち、調査時の４年後に園に所属していた14名の教師である。

表１　調査対象者の属性

性別	女	女	女	女	女	女	女	女	女	女	女	女	女	女
経験	熟達	若手	若手	若手	中堅	若手	若手	若手	熟達	熟達	中堅	若手	熟達	熟達

4．調査方法

本研究では、自由筆記の質問紙調査を実施した。質問項目は、実践を踏まえ、研究の目的に沿うように作成した。質問紙調査の対象は、当時実践に当たった教師14名であり、返信用封筒にて回答を各自郵送する形式で行った。調査期間は202X年３月16日～４月２日である。

5．倫理的配慮

研究協力者に対し、研究の趣旨、結果の公表について紙面で説明を行い、回答は任意であることを文書にて示した。回収した回答は14部（回収率100％）である。調査項目は表２の通りであるが、本稿では質問５までを扱う。

表２　質問項目

1）幼稚園で環境を通して行う教育をしていくという基本方針が出されたときの率直な気持ち
2）環境を通して行う教育に、いつごろ、どのような困難さを感じましたか
3）環境を通して行う教育が子どもの育ちに効果があるのか不安に感じたのはいつ頃、どんな時でしたか
4）環境を通して行う教育のよさを感じたことを具体的に教えてください、それはいつ頃でしたか
5）環境を通して行う教育の心に残る印象的な保育について教えてください
6）実践を続けて、あなたの子どもの見方はどのように変化しましたか
7）行事の指導はどう変わりましたか
8）職員同士の関係はどうでしたか
9）実践により日案の捉え方は変わりましたか
10）記録の書き方は変わりましたか
11）保育の経験の中であなたが感じる一斉保育のよさは何ですか（ここでいう一斉保育とは）
12）保育の中で教師の果たす役割とは何だと思いますか

6．分析方法

回答から帰納的オープン・コーディングにて抽象的な概念を取り出した。文の特徴的な概念を手掛かりに、ラベリングを行い、徐々に抽象度を高

め、最終的にカテゴリーとしてまとめた。その際、記述の文脈に沿った意味が分かるよう、最小限の言葉を補った。さらに計量テキスト分析ソフトKHCodaを用いて対応分析を行い、概念を補足し考察を行った。各パターンは、図中の頻出語と記述された生データを参照することを繰り返し、筆者が分類解釈したものである。

Ⅲ．結果と考察

結果を経験年数と関連付けて述べる場合には、～５年までの教師を「若手教師」、５～10年の教師を「中堅教師」、10年以上の経験がある教師を「熟達教師」と便宜的に記述することとする。

１．環境を通して行う教育を基本とするという保育の方針が打ち出された時の気持ち

ここでは、すべての経験層の教師が、分からない不安やイメージが湧かないという感情を持っていたが、前向きな感情をもった教師も一定数おり、これまでの自分の保育を振り返った教師もいた。熟達教師の中にはやりたかった保育ができると期待をもつ者もいた。わからない不安を感じながらも、資料を見ながら学んでいくことで、自身の成長を期待する教師もいた。

1-1　抽出されたカテゴリー

（a）オープン・コーディング

【イメージが湧かない･わからない】が29、【前向き】が18、【自分自身への振り返り】が12、【心づもりと異なる】が4、【短大での学び】が3、【期待】が3、【その他】が1の切片から概念として取り出された。

（b）計量テキスト分析

記述された41の文章について計量テキスト分析を行い、パターンを抽出したものが図1である。【自分の保育を振り返る、自分と向き合う】（中堅・熟達教師）、【方針に前向きに向き合う】（若手～熟達教師）、【不安や戸惑い、わからない】（若手･中堅教師）の３つのパターンが得られたが、オープン・コーディングのカテゴリーとの違いは見られなかった。

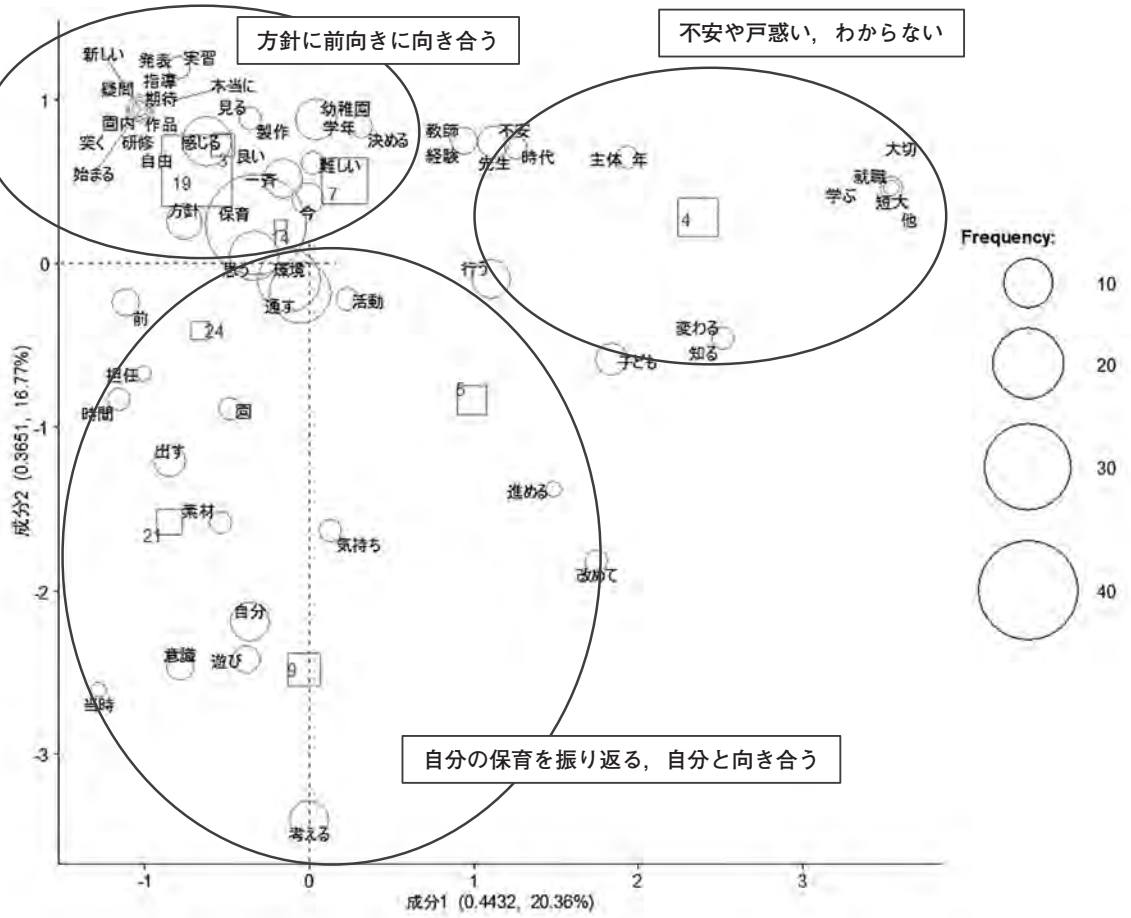


図１　「保育方針が打ち出されたときの気持ち」の対応分析によるパターン

1-2　カテゴリーの内容

1-2-(1)「イメージが湧かない・わからない」

このカテゴリーに分類された記述と経験年数をまとめたものが表１である。すべての経験年数の教師がこのカテゴリーに回答している。若手教師は、一斉保育でなければ自由保育なのかという疑問を呈している。周りに環境を通して行う教育をしている園が見当たらないことと、養成校の実習でも環境を通して行う教育を見たことがないというのが「イメージが湧かない」の一番の要因である。また、これまで経験したり、見てきたりした保育と環境を通して行う教育は別物なのか、概念をつかみかねて不安を感じている教師が多い。

表３　「イメージが湧かない・わからない」

記述	経験
環境を通して行う教育”を考えると、深く考えてしまう自分の性格の性なのか、何が何だか分からなくなってしまうこともあった	中堅
一斉保育しか経験がなかったため、わからないという、反発の気持ちが強かった	中堅
今後に不安を感じた	中堅
どう保育を進めていけばいいか、わからなかった	若手
子どもたち主体で行うには教師がどのようにかかわっていくべきなのかわからず不安でした	若手
手さぐりでやっていくしかなく不安もとてもあった	若手
何をどうしたらよいのかわからないまま一年が終わっていた	若手
実際、現場に立ってみるとどう保育を進めてよいのか不安はありました	若手
就職して2年目が始まる時で、正直よくわからず	若手
『環境』を通した保育とは？難しそう	熟達
ねらいも今まではその活動についてのねらい（物の使い方を知るなど）を一日一日考えることだった	若手
ずっと一斉保育でやってきたので	若手
今まで環境を通して行う教育をあまり目にしたことがなく	若手
今までの方針との違いは何かと疑問をもっていた。自由保育ってこと？	若手
学年で決められたことを行うわけでもなく	熟達
環境を通して行う教育とは何だろう	熟達

1-2-(2)「前向き」

その年に着任した若手の教師は、「園の方針を受け入れ、学んでいこう」という記述をしていた。中堅・熟達教師は、自分の保育を振り返り、方針とした保育と照合し「自分の力になる」、「さらに勉強して取り組んでいく」、「自主研修が自信になっている」と、保育に対するやりがいを求める記述をしていた。熟達教師は、園経営までも視野に入れて、「全員が同じ理解で進めることができる」などの理由で、前向きに取り組もうとしていた。

1-2-(3)「自分自身への振り返り」

「自分自身への振り返り」を記述していたのは２名の教師で、中堅・熟達教師である。両教師とも、「前向き」のカテゴリーでも記述をしている。これまでの保育に疑問を感じていたことと、疑問を感じつつもやりがいを感じていたという記述は、教師という職務の奥深さを感じる。

1-2-(4)「心づもりと異なる」

ここでは、「就職したら『環境』を通す保育に変わっていた」「面食らった」「転職し、やっとやりたい保育ができると思っていた」という戸惑いが記されていた。

1-2-(5)「短大での学び」

「短大でも学んできた」が２つ、「短大で学んだことがなく」が１つ出された。学生の立場からの捉えが両極に存在することが明らかになった。

1-2-(6)「期待」

一人の教師から３つの記述が出された。外の研修に自主的に参加し続けている教師で、「新しいことが始まりそう」「やってみたい保育ができそう」とチャレンジできる状況に、前向きな様子が窺える。

2．環境を通した保育を実践する際の困難さについて

保育の奥の深さ、難しさに悩み葛藤し、表面だけではない深い幼児理解を求めていく意識が見出された。また、主体性と計画性、子どもの発達の見通しを持つ、ねらいと活動の合致などの指導計画についても言及していた。その際、今の子どもの発達を捉えるには、長期の発達の見通しが基盤になることにも触れている。環境を通して行う教育を実践していく中で、自ら課題を見出し、実践で解を見出そうとする意識が表れている。

2-1　抽出されたカテゴリー

(a) オープン・コーディング

【環境構成にかかわること】が23、【子どもの主体性と教師の計画性との葛藤】が12、【保育の時間に関すること】が９、【理解不足】が９、【同僚性】が４の切片からそれぞれ概念として取り出された。

(b) 計量テキスト分析

【実践者としての疑問】と【実践を妨げる外部要因】２つの内容のパターンが見られた。オープン・コーディングでは得られなかった【実践を妨げる外部要因】をカテゴリーに加え考察する。

2-2　カテゴリーの内容

2-2-(1)「環境構成にかかわること」

「環境構成にかかわること」のカテゴリーに分類された記述と経験をまとめたものが表４である。

表４　「環境構成にかかわること」

主要カテゴリー	サブカテゴリー	特徴的な記述	経験
環境構成にかかわること	環境構成の失敗	１年目子どもの遊びから広げようとしたが、興味が薄れてしまい中断したとき難しさを感じた	若手
		子どもの気持ちを読み取ったつもりでも、環境が興味をもってもらえなかった時のこと	中堅
		遊び・内容が子どもにヒットしなかったとき落ち込むことがあった。自分自身も学びが浅かったため、うまく子どもの見取りができなかった	若手
		子どもの興味関心をとらえることができず、うまく遊びが盛り上がらなかった	若手
		子どもたちがほとんど環境に興味を示さなかったとき	若手
		みんなが同じ環境に興味を示すわけでないため、かかわりが薄くなってしまう環境もある	若手
		子どもの興味関心にあっていると思ったが、不発が続いた	熟達
		考えた活動がうまくいかず方向性が分からなくなった	熟達
	環境を変えるタイミング	遊んでいるだけの理由で環境を変えない　学びはあるの？	若手
		何年かやっていくうちに発展の難しさや活動をやめるタイミングの難しさ	熟達
		新しい活動のタイミング	熟達
		ねらいを変えるタイミング	若手
	幼児理解と環境構成	興味を示さない子への環境構成	熟達
		年度当初や学期始まりの時期は子どもがどんなことをやりたがっているのか、おとなしい子は特にわからない	熟達
		物静かな子や傍観している子の興味を探りたい	熟達
		年少　素材との出会い方　３歳児の感じる面白さは？	若手
		教材研究が環境構成のほとんどを決める	若手
		育ちをみとる力をつけたい	若手
		子どもたちに経験してほしいことを自然と遊びに取り入れる難しさ	若手
		遊びが見つからない子に気づけない教師もいる	熟達
	環境の保存	給食の時に環境を壊さざるを得ない	熟達
	内容	ごっこ遊びに展開しがち	熟達
	モノと環境	素材を家庭に頼ってしまう	熟達

サブカテゴリーとして（環境構成の失敗）（環境を変えるタイミング）（幼児理解と環境構成）（環境の保存）（内容）（モノと環境）の６つが概念として取り出された。（環境構成の失敗）では環境を構成するが、子どもがかかわらなかった経験が多く挙げられている。（環境を変えるタイミング）では、「新しい活動、新しいねらいの替え時が見つからなかった、それでも子どもに学びはあるのか」という悩みが記述されている。（幼児理解と環境構成）では、子どもの興味・関心を捉えることの難しさを、（環境の保存）では、遊びの継続を保証する難しさが、（内容）では、ごっこ遊びに偏りがちなことが、（モノと環境）では素材の確保について述べられていた。

2-2-(2)「子どもの主体性と教師の計画性との葛藤」

このカテゴリーに分類された記述と経験をまとめたものが表５である。

表５　「子どもの主体性と教師の計画性との葛藤」

主要カテゴリー	サブカテゴリー	特徴的な記述	経験
子どもの主体性と教師の計画性との葛藤	主体性と計画性	長期の指導計画に沿っているのか計画に困難を感じた	熟達
		子ども主体でどこまで遊んでよいか	若手
		２年目　猫になりきり遊びが長く続いた。違う遊びを用意しても結局なりきりで遊んでいた	若手
	子どもの発達の見通しをもつ	ただ、子どもの好きに遊んでいるだけでもいけないのだと思った	熟達
		子どものやりたいことだけではない、保育というもの。難しくて全然できていない	熟達
		子どもの発達にふさわしい活動なのか判断が難しい	熟達
	ねらいと活動の合致	３年目ねらいと保育の立て方　遊びに対するねらい？ねらいに対する遊び	若手
	教師主導への危惧	２年目、子どもに任せようかと思えてきて、しかし、教師主導になっていないか不安と疑問を感じた	中堅
	教師の関わりのあり方	３年目、子どもは物を大切に使っているのに、見え方は散らかっている。場を区切るか教師が介入するか自分でも葛藤	中堅
	遊びの理解と見通し	今の自分だったら、友達とのつながりを感じながら遊んでいたため、そのまま教師も遊びに参加したままイメージを大切にする	中堅
	計画性	環境設定の仕方　援助方法	若手
	指示待ちな子ども	環境設定しても「先生がいいよと言っていないからダメ」と子どもが話していた時	若手

サブカテゴリーとして（主体性と計画性）（子どもの発達の見通しを持つ）（ねらいと内容の合致）（教師主導への危惧）（教師の関わりのあり方）（遊びの理解と見通し）（計画性）（指示待ちな子ども）の８つを抽出した。いずれも、構成した環境に子どもが自らかかわり活動するイメージが先行し、教師の関わりや計画性に悩む記述がされている。これらは、若手教師が考えており、熟達教師は、長期の発達の見通しとの関連について記述していた。現在の自分だったら、こうすると記述している教師もおり、実践を重ねた後の保育観の変化が読み取れる。

2-2-(3)「保育の時間に関すること」

保育以外の園務分掌の負担はサブカテゴリーの（時間確保）の中で熟達教師が記述している。園全体を見渡す立場に置かれているからこその悩みが記述されている。登園時間が遅くなる２バスの子への配慮を（２バスの子への朝の環境配慮）、実践の中で時間の問題がクリアできた（保育時間の捉えの変化）、じっくりと保育に取り組むことを阻害する要因としての（行事と保育の関わり）などのサブカテゴリーが抽出され、若手～熟達教師が記述している。特徴的なのが、行事は保育時間を圧迫するものと考えていたが、実践を経ていくと、行事も保育の一部と捉えるようになったと

している熟達教師の記述である。そのような捉えをしている教師のクラスでは、子どもが自分たちの遊び時間は保証されているという感覚をもっていることも明らかになった。

2-2-(4)「理解不足」

環境を通して行う教育のイメージが持てないでいる（イメージがつかない)、短大で学んでいない、頭ではわかっているが保育につながらないなどを（理解不足)、クラスごとの経験差が出ないかや、実践してみるが、これでいいのか悩む（自分の保育は合っているのか）などのサブカテゴリーが含まれ、若手・中堅教師が記述している。

2-2-(5)「同僚性」

「同僚性」というカテゴリーには、環境を通して行う教育に前向きに取り組み、ほかの教師に影響を与えていた学年主任が、系列園に異動した後の心細い心境（目標とする先輩の不在)、行事や保育に関する共通理解が大切という（教職員間の共通理解）のサブカテゴリーが含まれ若手教師が記述している。他に、熟達教師が園外の研修で他の園の教師たちと話が合わないという記述をしていた。

2-2-(6)「実践を妨げる外部要因」

対応分析から概念として取り出されたこのカテゴリーの主要な要因は【保育の時間に関すること】と重複するが、主任教師は、「園務分掌に忙しく、保育を見られない」と感じている。そのほかに、「遊びの素材を家庭に頼ってしまう」、「作品展、子どもの作品優先か見栄え優先か」など、保護者との関係で躊躇する記述も見られた。

3．環境を通して行う教育の効果に不安を感じたこと

効果への不安を構成する要因として、教師自身がうまく環境構成ができない困難感と、環境を通して行う教育への理解不足が挙げられている。若手教師は子どもが生き生きと遊びを作り発展させていく様を見て不安は感じなかったと述べている。子どもたちの経験に差が出ないか心配する若手教師もいた。また、同じ学年を組んだ教師の影響を若手教師が受けていた。年少児や年中児では、子どもの育ちが緩やかに見え、焦りを感じるが、その後の育ちが見えたときに、教育課程の重要性に気付いていく様子が窺える。

3-1　抽出されたカテゴリー

(a) オープン・コーディング

主要カテゴリーは【環境を通して行う教育の困難感】が10、【不安なし】が４、【子どもの経験の差】が４、【教師の共通認識】が４、【子供の育ちが感じられない時】が２、【小学校との接続】が２、【主体性と自由の区別の指導】が１の切片からそれぞれ概念として取り出された。

(b) 計量テキスト分析

【皆が同じように興味を示さない】がパターンとして見られた。

3-2　カテゴリーの内容

3-2-(1)「『環境』を通した保育の困難感」

中堅から熟達の教師から（全員が環境に関わっていないとき）（力不足を感じる）（正解がないこと）の３つのサブカテゴリーが概念として取り出された。「クラス全体としては、子どもがそれぞれの場で、仲間と遊びに夢中になっていたように見えた。しかし、個別に見てみると、なんとなくその場にいて楽しんでいるように『見える』、遊んでいるように『見える』子がいるのではないか、と不安に感じた」（熟達教師）「年少児には、環境を通して行う教育では、教師の役割がとても重要になってくる。自分の役割に『これでよかったのか？』と思う日もあった」（熟達教師）「何をすれば正しいのか答えが見えないことに不安を感じた」（熟達教師）と、経験があるが故の困難感を抱いている。

3-2-(2)「不安なし」

このカテゴリーは、若手教師が多く回答しており、「これまで環境を通して伸び伸びと遊んだり、自由に活動したりできた子どもの成長をみているため、絶対に子どものためになると信じていたから」等の記述がされている。

3-2-(3)「子どもの経験の差」

この回答を寄せたのは若手教師で「年間指導計画・指導案にねらい、内容が記載してあるのでそれに沿ってはいるのですが、やっている内容は異なるので経験の差が出てしまわないか」のように、活動が同じでないことに不安を感じている。

3-2-(4)「教師の共通認識」

ここでは、「教師の共通認識」と「上司の考え方」のサブカテゴリーが概念として取り出された。進級したクラスで、指示待ち、自分たちで解決しない、自分で考えない、覚えない子どもたちがおり、前年度の保育に疑問を感じるという記述があった。人事異動があり、上司に方針と異なる発言があったときに、教師は不安を感じたと記述している。

3-2-(5)「子どもの育ちが感じられない時」

若手・中堅の教師が回答しており、年少児、年中児は、緩やかな育ちの時期にはとても不安になる、その１年の伸びが緩やかでも進級後、違った伸びが感じられるなどの記述があった。発達の見通しを持つことの必要感に関する記述もあった。

3-2-(6)「小学校との接続」

年長を担任した中堅教師が「学校の先生方との発達の捉え方、子どもを見る視点の違いを感じる。『環境』を通した保育＝自由保育・集団行動ができないと思っている小学校の先生もいるため、共感し合えない時に不安を感じる。伝え方を工夫しないと」との記述があった。今後、互いが関わり合って架け橋期のカリキュラムを開発していくことが求められる。

3-2-(7)「主体性と自由の区別の指導」

熟達教師の一人が「年長児が全体集会で先生が話しているのに話を聞けなかったとき」に不安を感じたと記述している。子どもの「やりたい」という気持ちを受け止めることを基本姿勢にすると、場に応じた指導がなされないことに繋がってしまう危惧を指摘している。

3-2-(8)「皆が同じように興味を示さない」

対応分析から概念として取り出されたクラスターである。「みんなが一斉に同じことに興味を示すわけではない」(若手教師)や「環境設定を行っても子どもたちが主体的にかかわる姿が見えない」（熟達教師）という記述からは、柔軟な思考やアイディアに苦労する教師の姿が浮かび上がってくる。

４．環境を通して行う教育のよさ

ここでは、表６にあるように、子どもの活動の多様性に驚かされたことと、長期の発達の見通しができたことに関する記述が多くされていた。子どもの育ちと保育の楽しさが連動して記述され、教師として保育が充実したものになっていることが分かる。

4-1　抽出されたカテゴリー

(a) オープン・コーディング

主要カテゴリーは、【子どもたちで遊びを作り発展させる力】が22、【協同性に向かう姿】が８、【のびのびと自分を発揮】が４、【子ども観・保育観の転換】が８、【発達の長期の視点】が５、【保育が楽しい・向上心】が９、【同僚生】が５、【総合的な指導】が２、【園経営の視点】が２つの切片から概念として取り出された。

(b) 計量テキスト分析

【子ども同士の関係の育ち】のパターンが概念として取り出された。

4-2　カテゴリーの内容

4-2-(1)「子どもたちで遊びを作り発展させる力」

このカテゴリーに分類された記述と経験をまとめたものが表６である。

表６　「子どもたちで遊びを作り発展させる力」

主要カテゴリー	サブカテゴリー	特徴的な記述	経験
自分たちで遊びを作り発展させる力	主体性（支える環境／時間･空間･もの･友達･教師）	子どもたちが主体的に遊んでいく姿にやっていてよかったなと感じます	若手
		自発的に生活できるようになる	中堅
		明日の続きを作ってあげられることで、子どもたちも充実し、自発的に遊びを作り上げ、進めていこうとする姿が見られた	若手
		子どもの伸び伸びの姿もあるし、指示待ちの子が減った	若手
		年長だからかもしれないが、子どもたちから「○○したいのだけれど、こんな材料ある？」「次、○○したい」「この続き、また明日やろう」というような言葉が増えた。	熟達
		子どもの興味・関心に沿った環境を出せることで進んでやってみようとする姿が増えた	熟達
		教師と一緒に自分たちなりの回転すし屋さんを始める、この過程は教師の思いや願いがあるが、子どもがこうしたいと思って遊びを進めようとする	若手
		少・中と経験を積んできたからこそ、年長ではより主体的に行動できる	熟達
	考える・自分たちで実現する（支える環境／時間･空間･もの･友達･教師）	困ったことも、自分なりに考えることが増えた	若手
		自分で考える力が身についた	若手
		自分たちでやり遂げたいという気持ちが芽生えた	若手
		自分で遊びを選択したり、考えたりすることができるため、子ども自身が主体的になる。	熟達
		自分で考える力が身についていくと感じた	熟達
		子どもたちが自分たちで工夫して遊びを進めることができること	若手
		また、様々な考えに触れ、想像力や発想力が豊かになっていくことを実感しました。	若手
		子どもの知りたい！が増えて子ども自身の探究心が育つ	熟達
		自分が経験したこと（新聞紙の使い方や段ボールの遊び方の工夫など）を子どもたち同士で伝え合い、試行錯誤しながらよりよい方法を見つける中で友達を尊重する姿にもつながるんだと感じました	若手
		失敗も経験につなげる	若手
		様々な体験ができる	若手
		子どもたちの発想を大切にすることができ、子どもたちの力で遊びを作っていくことができるため、自分でやり遂げることの楽しさを感じていたり、友達とのつながりが深まっていたりする姿を見たときによいものだと感じた	若手
		既成のものでなくても楽しく遊びを作り出せるようになった	熟達
		子どもの育ちに驚かされた。「こんなこと考えてたんだ」「そんなふうに遊べるようになったんだ」一年の成長を感じることが多かったです。	熟達

ここでは（主体性）（考える・自分たちで実現する）のサブカテゴリーが抽出され、全ての経験年数の教師が記述している。（主体性）のサブカテゴリーでは、子どもたちが自分たちで遊びを作り､展開していく様子が記述されている。(考える･自分たちで実現する）のサブカテゴリーでは、年少児クラスで、自分が経験したことを子どもたち同士で伝え合い、試行錯誤しながらよりよい方法を見つける中で、友達を尊重する姿にもつながることを記述している。環境を通した教育だからこその育ち合いを見取っている様子が見える。

4-2-(2)「協同性に向かう姿」

サブカテゴリーとして取り出されたのは（自分の意見を発信）（他からの発信を受け止め取り入れる）（繋がる人間関係）の３つである。全ての

経験層で記述されていた。年長組の担任は、「年少からの積み重ねでずっと『環境を通して行う教育』の中で生活してきた子どもたちだからこそ、自分の思いがあり、発信したり選択したりできるのだろうと感じていた」（若手教師）と記述しており、日々の保育の積み重ねの上での子どもたちの姿であると受け止めている。園全体を見る立場の教師が「気の合う友達以外の友達ともかかわることができ、互いに認め合うようになる」（熟達教師）と記述している。年長児クラス担任は「年長児特有の仲良しグループVS仲良しグループみたいなぶつかり合いがなくなった。誰とでも仲良くできる雰囲気がクラス全体に広がっていった」（中堅教師）としている。環境を通した教育では、子ども一人一人が自分なりの考えをもち環境にかかわる中で、よさが表れやすくなる。それも環境の一部となり、子どもたち同士が協同して遊びを発展させていく。印象的な保育で中堅教師は、４月に泣いて登園していた４歳児が担任教師との信頼関係を築き、９月からは次第に自ら行動するようになり、その姿に友達が集まり会話が増え、12月には本児中心の遊びが増えていく様子を描写しており、環境を通した教育によりいつもの仲良し以外の友達と出会う機会が増え、繋がっていけたのではないかと推察する。

4-2-(3)「のびのびと自分を発揮」

記述の中では、年長児クラス担任の若手教師が、「描画の活動の時、一斉活動で見本を作って見せても、全員同じ作品にならなかったとき。同じものを作るときでも、自分はここをこうしたい、この形にしたい、この色にしたい、こうしたらもっと素敵になる、自分の描くイメージに近づくなどの一人一人当たり前に違う思いを持っていた」ことを挙げている。教師が見本を見せると、子どもたちは構図や手法など見本に寄せてきがちであるが、自分が表現したいものに近づけようと、自分なりの工夫していたことに驚きをもったのである。

4-2-(4)「子ども観・保育観の転換」

中堅教師の年少クラスでの記述では「今までどちらかというと『できる、できない』の視点で子どもの育ちを見ていたところもあった。しかし、園長がカリキュラム通信を出してくれるようになったころ（H27.11月）できる、できないではなく『何を学んだか』、目では見えないもの、『心』言葉だけでない『意欲』を丁寧に見ていこうと思えるようになった。教師が穏やかに一緒に楽しみ喜び、一人一人を見ることで、子どものやってみたい、できるようになりたい、頑張りたいなどの気持ちの持ち方、表情・態度は、今までの保育よりも、いきいきさが違うように感じる」とあり、保育観の転換を、時間をかけて行なった経緯が見える。筆者（園長）は、環境を通して行う教育をするという方針のみ伝えた他は、「カリキュラム通信」を随時発行し、教職員へ啓発をしていた。カリキュラム通信は、保育で育てたい資質・能力を中心内容として、毎回トピックを変えて発出していた。「来週は何をしようか」という保育から「子どもに育てたい資質・能力にアプローチする」保育へ、子どもの何を見るのかの視点を提供するよう心がけた。内容に共感できるよう、現在進行している保育に応答する構成にした。初号は、発表会が終わった時期に発出した。子どもたちは、発表会を通して、鍛錬し、評価を受ける経験をしたことから、自分に対する信頼感を得、特に年長児は友達とより深い関係ができ、その関係を快く感じている時期であった。具体的に事例を示しながら発表会の成果を伝えた。さらに、この時期の教育課程のねらいは達成できたのか、行事が子どもたちの成長のきっかけとなったのか、現在の子どもの生活する姿で評価することを提案した。この通信においては、保育と同様、間接的な働きかけを大切にした。通信から教師が納得できたことを保育に活かすことが大切だと考えていたからである。

4-2-(5)「発達の長期の視点」

ここでは、「徐々に３年間の育ちを見通せるようになり、今、この経験が大切だと思って子どもたちのことを見られるようになってきた」（若手教師）という記述があり、長期の視点でねらい・内容を捉えるようになってきたことがわかる。「実践していく際に、難しさはあったが、その分活動を通して10の姿にあるような子どもの成長（その

中でも特に、協同性、思考力の芽生え、豊かな感性と表現あたり）をこれまでより大きく感じることができた」（熟達教師）と記述している。

4-2-(6)「保育が楽しい・向上心」

このカテゴリーでは若手教師が、「決められた保育ではないため大変なことも多いが、楽しい」（若手教師）と手応えを記述している。熟達教師は「次、こんな風に子どもが動くかな、こんなことやりそう、こんな育ちをねらっていきたいと考えたり、子どもたちの気持ちにこたえようと思い、活動の準備をしたり、計画を立てたり、子ども一人一人がやっていることに意味づけをしていったりすることが担任として楽しかった」と述べている。充実した保育が自身を支え、成長していく様子が見える。

4-2-(7)「同僚性」

このカテゴリーでは、「一斉保育をしていたころは、隣のクラスが何を作っているか（壁面づくりや作品など）どこまで進んでいるかが気になり、教師同士の話題もそのようなことが中心だった。環境を通して行う教育を進めていくと、自然と『○○組がやっていた遊び、面白そうだね』『あの遊び、あれからどうなった？』『○○ちゃん、こんなことしていたんだよ』という内容が増えた」（熟達教師）と記述しており、教師同士の話題が、遊びの展開や子ども一人一人の姿に変化したことがわかる。実践が始まって１か月もすると、教師たちは、記録をしながら、日々の子どもの活動する姿の根底にある心情や意欲、資質・能力の育ちについて話し合うようになっていた。始まりは、淡い会話だったが、次第に日常化していった。保育の振り返りとそれを記録する時間を大切にし、同僚と意見を交換し合う中で、日案の形式や記録のとり方なども、それぞれ、自分のやり方で変化させていく。保育に対する先輩の知が後輩に影響を与え、その視点を取り入れていく学びのサイクルが形成されつつあり、教師自身が学ぶことは楽しい、学びたいと感じている雰囲気があった。１年後には、全員で子どもについて話し合う学びの場として、園内研修の体制を整えることに繋がっていく。

4-2-(8)「総合的な指導」

年少児クラスで若手教師が「遊びの中で看板を書きたいという思いから、ひらがなを書こうとひらがな表をまねしながら書いたり、お金を作るために数字に興味を示したりと、子どもの意欲を大切にしながら身に付けることができるのは驚きました」と記述している。よく報告される事例であるが、年少児なりに本物に近づけたいと活動する姿を、環境を通した保育の価値として見出したようである。

4-2-(9)「園経営の視点」

ここでは、園全体を見る立場の熟達教師が「行事の見直しをしたことで、保育の時間を確保できるようになった」と、保育の方針に沿って長期の計画の見直しも進んだことに触れている。

4-2-（10)「子ども同士の関係の育ち」

対応分析からパターンとして取り出されたこのカテゴリーでは「グループ同士の対立（特に女子）がなかった（4-2-(2)と関連)」、「どの子も遊びの中心にいるようになった」（ともに中堅教師）と、人間関係について記述されていた。年中から年長にかけて、特に女子のグループ間で対立していたものが、環境を通してかかわりあうことで友達のよさに気付き合い、一斉の活動では、遅れがちな子や目立たない子が、時間の経過とともに自分の得意なことで遊びの中心にいるようになったことなどの記述は特徴的である。

５．環境を通して行う教育の心に残る印象的な保育

出された印象的な保育の一部を表7にまとめた。教師らがなぜこの事例を取り上げたのか、生活に必要な能力や態度の獲得の過程について解説している幼稚園教育要領序章第２節幼児期の発達[20]から取り出した①自発性・能動性②適時性③応答性のある環境④友達と、の４つの視点を付与し分析する。

表７　印象的な保育

（若手教師）年少児　９月～

段ボール遊び、形遊びをした。③形は段ボールの○▽□を用意。そこに、大きい段ボールの囲い、ブルーシート。遠足後ということもありどんな遊びになるか見ていた。①②③形で魚を作り、ブルーシートに泳がす・形でアイスを作りアイス屋さんごっこ、大きい囲いを船に見立てて椅子を置き、友達と一緒を楽しむ。ブルーシートの魚に画用紙をちぎって餌に見立て遠足の余韻を楽しむ。④それぞれ別の楽しみ方をしているが、どこかで遊びがつながる姿が見えた。入園して４～８月までの経験がここに繋がってくるなと。経験がなければこういう遊びにもならないし、盛り上がりもなかった。①③この遊びから魚釣り屋さん、アイス屋さん、○△□を使ってハンバーガー作りマック屋さんなど遊びの幅が広がった。

（中堅教師）年長児

①電車が好きなH君が段ボールで線路を作り、電車ごっこを始めた。そこに、①④続々と電車好きの子が集まり、見る見るうちに子どもたちの知識だけで踏切や駅ができていく。①③それがうれしかったのか、H君は駅員になりきり「次は○○駅～」と、全国の知っている駅名を挙げて遊び始める。それを見て日本地図を書いて掲示したところ、③各地の地名、駅名をその地図を見ながらH君が記入し始めた。④友達はその地図を見て、H君の書いた地名や駅名を読み、土地に関する興味をもち始めた。②それがきっかけとなり、日本のかるたや世界の国旗のかるたで遊ぶようになり、大人しかったH君も、それ以降生き生きと過ごせるようになった。

（若手教師）年長児：段ボールを使った活動。①②町を作りたいと自分の記憶をたどってみたり、①③実際にスーパーに行ってみてきたり（保護者情報）②写真を用意したり、③それぞれの環境で自分なりに表現したり④友達と話し合ったり、②新しい用具を使ったり、目的を持ち、それに向かって活動が進んでいた。④みんなが同じ方向を向いていた。①完成したとき、困ったとき、失敗したときなどの子の表情、言動はとても心に残っている。①②③「もっとやりたい」「外遊びしなくていい」そんな言葉も忘れられません。

（若手教師）年少児

カフェとタピオカやごっこ　ペットボトルを使った遊びを研修で学び、ボーリング、ビー玉転がし。切り離したペットボトルを逆さにしてくっつけるとパフェの器に。①②③④パフェ作りに夢中になり、ほかのクラスに売りに行く。役割を決めたりこうしたいと話し合ったりする場面が増えた。タピオカも、①③子どもの思いを実現するため、発泡スチロールを絵の具で塗ってはくっついてしまうなど、失敗しながらも大盛り上がり。

（熟練教師）

年長児Ｎくんのエピソード。地域交流で老人施設を訪問する際の活動内容について、クラスで話合ったときの場面。友達皆が、Ｎ君がどんな人かわかっている。①②③④年長児なりに自分の意見を持ち、友達とぶつかることを恐れずに自分の気持ちを話そうとする、ぶつかったらお互いの意見を聞き、折り合いをつけたり、その時の最善の策を見つけ出そうとしたりする、ここまで話し合いができた子どもたちを見たのは、私自身初めてであった。

年長発表会、特にＫ組の発表会は、環境を通して行う教育実践での初めての発表会であった。毎年、「どの物語の劇をやろう（やらせよう）」が始まりであった発表会であったため、どこからどのように始めたらよいのかわからなかった。①②③毎日の生活から分断されずに、生活の一部として発表会がある、と考えていきながら、どうにか日々の遊びをつなげていきたいと思っていた。

Ｋ組には、年長から入園したＹ君。彼にとって、園生活で初めての発表会であった。本番が近くなったある日、保育室で、クラスの皆で劇をする準備をしていた。①②③④いかにも「練習」という堅苦しい感じには、私も子どもも捉えていなかったように思う。一通り、劇を通し終わり、子どもたちは、自分の衣装や小道具を片付け、次の活動の準備を始めようとしていると、Ｙくんが「先生、劇の練習しないの？」といった。一瞬「ん？何を言っているんだ？」と考えたが、次に私はものすごくうれしくてたまらなくなった。②③④劇をすることや、海賊（役）になることは、彼の日常の一部になっていたのかもしれない。これがまさしく、環境を通して行う教育なのではないだろうか、と実感した。どちらのクラスでの実践でも、①③初めは子どもたちが自分たちの楽しみとして遊びながら劇へとなっていったが、活動を重ねていくうちに、自分たちの楽しみから、自分たちの作った劇をみんなに見てもらいたい、ここを見せたい、というようになっていったのではないかと思う。

視点の数の集計が表８である。

表８

	若手 ３歳	中堅 ５歳	若手 ５歳	若手 ３歳	熟練 ５歳
①	2	3	4	2	4
②	1	1	3	1	4
③	3	2	2	2	5
④	1	2	2	1	3

①自発性・能動性と、③応答性のある環境についての描写が複数回出現している。子どもの自発性・能動性は環境から引き出されるものである。

これらの事例には、一人一人が、その子ならではのものの見方・考え方を発揮して環境にかかわっている場面が描かれている。それに応じて、教師は環境の構成者としての役割を果たし、活動が進んでいる。②適時性の視点では、子どもたちの興味・関心に教師が心を寄せ、出来事を作り出したり、素材・教材を提供したりしているが、これらの遊びが、子どもの発達に必要な経験だったことが分かる。④の視点では、遊びの始まりは自分の思いを実現することにあるが、いつの間にか、年少ではイメージを、年長では目的を友達と共有している姿が描き出されている。③の応答性では、教師は子どもとタイミングを合わせ、環境の構成者としての役割を果たしている様子が描かれている。幼児指導要録をはじめとして、エピソードには人間関係が描かれやすい傾向にあるが、教師たちが描き出したこれらの事例は、環境を通した教育で、子どもたち自身がその子ならではのものの見方・考え方を発揮しながら資質・能力の基礎を獲得していく過程であることが共通している。

Ⅳ. 総括的考察と今後の課題

なぜ、多くの幼稚園は環境を通して行う教育をしていないのかという疑問が本研究の出発点であった。組織全体での保育の転換は難しいのか、難しいとしたらその要因は何か、さらに、その実践から教師は何を獲得するのかという問いをもち、環境を通して行う教育の実践を４年間試みた。結果から以下の４点が示唆された。

１. 環境を通して行う教育についての知識･イメージが不足していること

環境を通して行う教育が実現されにくい要因には、自園も他園も、そして実習園においても、環境を通して行う教育に接したことがなく、イメージできないという状況があることが明らかとなった。一方で、中堅以降の教師は「『環境』を通した保育を意識していた」としている。この中堅以降の経験知は園長のビジョンとの協働が実現できたときに、より園全体の保育を変革する原動力になりうるとする上田[18]らの研究結果と合致する。実際に、若手教師たちは、何でも相談できるあこがれの先輩として熟達教師を実践の励みとしていた。

環境を通して行う教育のイメージは、高山[14]が指摘するように、養成校の授業での取り上げ方からも影響を受けていることが示唆された。文部科学省による「領域及び保育内容の指導法に関するコアカリキュラムとモデルカリキュラム」(2016)[21]においても、具体的な指導場面における教師の関わり方に関しては映像資料等を活用するなどし、幼児の動機づけや意欲を考慮した指導のあり方を理解できるようにすることなどを留意事項として掲げている。学生のうちに環境を通して行う教育のイメージを培うことは有効である。

２. 保育観の変化

教師は､環境を通して行う教育の実践において､「環境構成の難しさ」や「理解不足」､「子どもの主体性と教師の計画性の葛藤」に直面するが、自ら課題をもって実践を重ね、情報交換し、幼児理解を深め、それが保育をする楽しさにつながっていくことが明らかになった。このことは、すべての経験層が該当する。その過程で、教師たちは、環境の構成は、大人がやってほしい遊びを設えることでなく、子どもの興味・関心を捉えながらも長期の指導計画を参照し、発達に必要な経験ができるよう、教材研究した上で素材や状況を用いて構成するものであるという気付きを得る｡教師は、環境を通した保育をすることで、子どもたちが主体的に遊びを作り、発展させる力を付けていると感じている。同時に子どもたちの考える力、実現する力、情報を発信し、受け止める力などが、子ども同士の人間関係の育ちと関連していることを認識していく。外部の研修では、他の園の教師たちと話が合わないことがあり、自分の保育観が変わったことを自認している。

３. 保育を重視した教育課程へ

日案の様式や記録のとり方など、各々が自由裁量で工夫改善していくことが日常的になっていく中で、最後までやりづらさを抱えていたのは、毎年取り組まれる行事であった。本来の行事の役割は、幼稚園生活の自然の流れの中で生活に変化や潤いを与え、幼児が主体的に楽しく活動できるようにすること[22]である。環境を通して行う教育になったことで日々の保育を優先させたいとの思い

から行事を精選するという判断がなされ、教材研究の時間が確保できた。教師同士が日々の保育を話しながら振り返り、記録をする時間的なゆとりも、保育を深め発展させていくには必要な要因である。その中から、もっと学びたい、知りたい、という欲求が生まれ、学ぶ機会の整備にもつながっていった。これまで､多忙感をもちながらも、止める決断ができないでいた行事の意義を、優先順位をつけ再検討する契機ができたと考えられる。すべての経験層で、行事のための準備の時間が保育の妨げになっているという認識があったが、行事によっては、保育の流れの中に行事が位置付けられているという認識に変わっていった事例もあった。

４．人的資源が環境を通して行う教育を支える

教師たちにとって、話しているうちに気づきを得ることができる同僚や先輩と、保育の在り方に新しい視点をもたらす上司の存在がさらなる学びへの意欲を高める環境になっている。しかし、保育観の異なる教師と学年を組んだ際には、悩みを抱えることもあった。人的配置が変わると、一丸となって方針に向かっていた教師たちも、その結束感を感じられない状況にもなっていった。

Ⅴ．本研究の限界と今後の課題

本研究は､筆者自身が関わった実践であるため、以下の限界がある。

第一に教師の回答に忖度が入る可能性がある。調査時には筆者は別の職場におり、利害関係はなかったものの、自分が主導した実践について尋ねていることから、多少の忖度が加味されることは否定できない。

第二に、考察において、自分が見た場面、経験した事の影響を入れないようにしたが、客観性の担保は完全ではない。

第三に、質的研究の分析方法としてオープン・コーディングを用いたが、複数人でのコーディング作業ができなかったため、再度のコーディングの際にカテゴリーが変わる可能性がある。計量テキスト分析ソフトKHCodaを用いて、オープン・コーディングのカテゴリーの補足をしたが、補足のカテゴリーはほぼ抽出されなかった。

課題として、教師個々の記述の質的な違いについて分析ができなかったことが挙げられる。カテゴリー化する際に、同じカテゴリーでも、記述の深さの視点をもっては分析できていない。今後、カテゴリーに含まれる記述の質に視点を置いた分析が求められる。

謝辞

本調査に協力いただきました幼稚園の先生方に、心より御礼申し上げます。

利益相反に関する記載

開示すべき利益相反はない。

引用文献

[1] 文部科学省，1989,「幼稚園教育要領」幼稚園教育の基本
[2] 小田豊，榎沢良彦，2002,「新しい時代の幼児教育」，202
[3] 原口純子，1997,「環境を通して行う教育」，幼児の教育，96.（10号）54_58
[4] 就学前の子どもに関する教育，保育等の総合的な提供の推進に関する法律，2006
[5] 厚生労働省，2018，保育所保育指針第１章総則
[6] 内閣府，文部科学省，厚生労働省，2018，幼保連携型認定こども園教育・保育要領第１章総則
[7] 差波直樹，2023，幼稚園における環境を通した教育の実際, 八戸学院大学短期大学部研究紀要, 1_10.
[8] 天野珠子，2000，保育形態と幼稚園の生活，駒沢女子短期大学研究紀要33．1-8.
[9] 横山真貴子，木村公美，竹内範子，掘越紀香，2013，幼稚園の５歳児クラスにおける環境構成と保育者の援助の在り方－幼小のカリキュラム接続に着目して－，奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要２２号，45_56
[10] 齋藤信，2014，保育形態を変更することの難しさ，越谷保育専門学校研究紀要/ワタナベ学園越谷保育専門学校，40_49
[11] 竹石聖子，井上知香，加藤寿子，2018，転換期における保育の現状と課題－インタビュー調査から，常陽大学短期大学部紀要第49号，45_60
[12] 永井由利子，2021，熟達した保育者の直接的・

間接的援助の特徴－小規模園の３，４歳児の遊びや生活場面を通して－，乳幼児教育・保育者養成課程研究第２号，39_50
[13] 高山静子，2013，保育における環境構成技術の構造的な把握による理論化の試み，浜松学院大学研究論集，27_36
[14] 遠藤知里，武石聖子，鈴木久美子，加藤光良，2021，新卒保育者の早期離職問題に関する研究Ⅱ：新卒後５年目までの保育者の「辞めたい理由」に着目して，常葉学園短期大学教育研究紀要，155_166
[15] 山中秀馬，横松友義，2011，幼稚園における実効のある保育目標の明確化手順の開発，教育実践学論集12，135_144
[16] 上田敏文，秋田喜代美，芦田宏，小田豊，門田理世，鈴木正敏，中坪史典，野口隆子，淀川裕美，森暢子，2020，私立幼稚園における主任教諭のリーダーシップに関する研究，保育学研究58，67_79
[17] 上村晶，2017，教育実践をデザインする幼稚園教諭の視点と役割－経験年数に伴う計画的及び協働的な環境構成のあり方に着目して－，桜花学園大学保育学部研究紀要第16号，45_63
[18] 上田敏文，秋田喜代美，芦田宏，小田豊，門田理世，鈴木正敏，中坪史典，野口隆子，箕輪潤子，椋田善之，淀川裕美，森暢子，2019，事業継承における私立幼稚園園長のリーダーシップに関する研究，国際幼児教育研究326，51_64
[19] 文部科学省，2018，「幼稚園教育要領」第１章総説第１節幼稚園教育の基本
[20] 文部科学省，2018，幼稚園教育要領序章第２節(2)幼児期の発達
[21] 文部科学省，2016，幼稚園教諭の養成の在り方に関する調査研究
[22] 文部科学省，2018，幼稚園教育要領第1章総説第4節3-(5)行事の指導

未就学児の運動・スポーツの習い事に関する文献から指導内容及びコーチングのニーズを探る

Explore Coaching Content Needs in the Literature on Preschool Children's Exercises and Sports Lessons

霜触　智紀

要旨

【目的】本研究は、未就学児に着目し、文献レビューを通して運動・スポーツの習い事における指導内容のニーズを探ることを目的とした。

【方法】コンピュータ検索により、文献の抽出を行った。基準として「習い事のコーチング及び指導内容のニーズに関する記述がない」等を設定した。続いて、対象文献にて記述されている習い事の指導内容のニーズに関する記述の抽出を行った。

【結果】今回､2編の文献が対象となった。指導内容のニーズとして､「子どもの取り組みに関するニーズ」､「指導者に関するニーズ」､「保護者に関するニーズ」の3つが挙げられた。

【結論】指導内容のニーズとして挙げられた内容は、未就学児への習い事としての運動・スポーツ指導の資料となり得る。

Key words：未就学児、スポーツ、習い事、文献レビュー

Ⅰ．緒言

現行の幼稚園教育要領[1)]、保育所保育指針[2)]、幼保連携型認定こども園教育・保育要領[3)]では、各々第１章総則の中で、子どもの主体的な活動について述べられている。2024年10月には文部科学省から「幼児教育と小学校教育がつながるってどういうこと？」[4)]といった書籍が出され、教育課程等として「一人一人の資質・能力を育んでいくよう教育の内容等を組織的かつ計画的に編成」すること、教育方法として「「主体的・対話的で深い学び」の実現」が示されている。

ところで近年では、官公庁の管轄する保育所に加え、未就学期から習い事をはじめる子どもたちも少なくない。木村ほか[5)]は、小学生までの子どもに習い事をさせている成人保護者を対象に、習い事に関する調査（調査時期2018年12月～2019年４月）を実施している。未就学児の習い事人数をみると、スイミングで175名、体操･体育で45名、サッカーで40名といった人数が示された。この結果から、未就学期での運動・スポーツの習い事の需要が高まっていると考えられる。

ここで、官公庁では幼児期において主体的な活動が目指されている一方、習い事においてはどのような活動が目指されているのか、その活動のニーズは未解明である。もちろん習い事は開催する教室ごとに目的や方針が異なり、ニーズを一般化することは難しい。特に運動・スポーツ教室等では、大会や試合への出場機会もあり、勝敗という要素からくる競技力向上の目的もあれば、とにかく運動スポーツを楽しんで欲しいといった娯楽的意味合いの目的も考えられる。ただし、保育現場での事件や事故[6) 7)]等が問題視されていることから、特に勝敗といった競技を伴う習い事において、過激な指導が展開される可能性がある。このことから、未就学児に対する指導内容及びコーチングの一定の共通認識を図る必要があると考えられる。公益財団法人日本スポーツ協会においても、スポーツ指導者には「プレーヤーを取り巻くアントラージュ自身も､それぞれのWell-being（良好・幸福な状態）を目指しながら、プレーヤーをサポートしていくという考え方」のプレーヤーズセンタード[8)]を求めている。指導における共通

の方針があることで、子どもの心身の健康の保持増進につながると期待される。

そこで本研究では、研究報告の少ない未就学期の子どもに着目し、運動・スポーツの習い事における指導内容及びコーチングのニーズを探ることを目的とした。なお、今回は実際に各子どもや保護者に対するアンケート調査やインタビュー調査を実施する前段階の資料収集のため、先行研究の検討を実施した。

Ⅱ．方法

１．文献の抽出

検索エンジンとして、Google Scholar、J-STAGE、CiNiiを用い、コンピュータ検索を実施した。検索ワードには、「“習い事” AND（未就学 OR 就学前）AND（スポーツ OR 運動）AND（コーチング OR “指導内容”）」と設定した。なお今回の検索ワードは、コーチング、指導内容の用語を用いている。これは、単なる活動内容の抽出はなく、具体的な指導内容の抽出をねらい設定を試みたものである。該当した82編について、図１の手順でスクリーニングを行った。はじめに、対象とする文献の除外基準に、「論文の種類が、原著、研究報告、短報、研究ノート、資料及び大学の研究紀要等に属さない、全文取得不可」、「重複文献である」を設定し、上記の確認後、「未就学児のスポーツの習い事について扱っていない」を設定した。抽出された７編の文献について、更に除外基準として「習い事のコーチング及び指導内容のニーズに関する記述がない」を設定し、フルテキストを精読した。検索日は2025年１月15日であり、内容の検討期間は、2025年１月15日～１月27日であった。

２．指導内容のニーズに関する記述の抽出

対象文献にて記述されている習い事の指導内容のニーズに関する記述の抽出を行った。文章の検索ワードとして、「習い事」、「未就学」、「幼児」を設定し、ヒットした箇所及び前後の文脈から、コーチング及び指導内容のニーズに関する記述に相当するか、質的に検討を行い抽出した。

この抽出に関するすべての作業は、著者により２回実施され、その記述内容の一致を確認した。

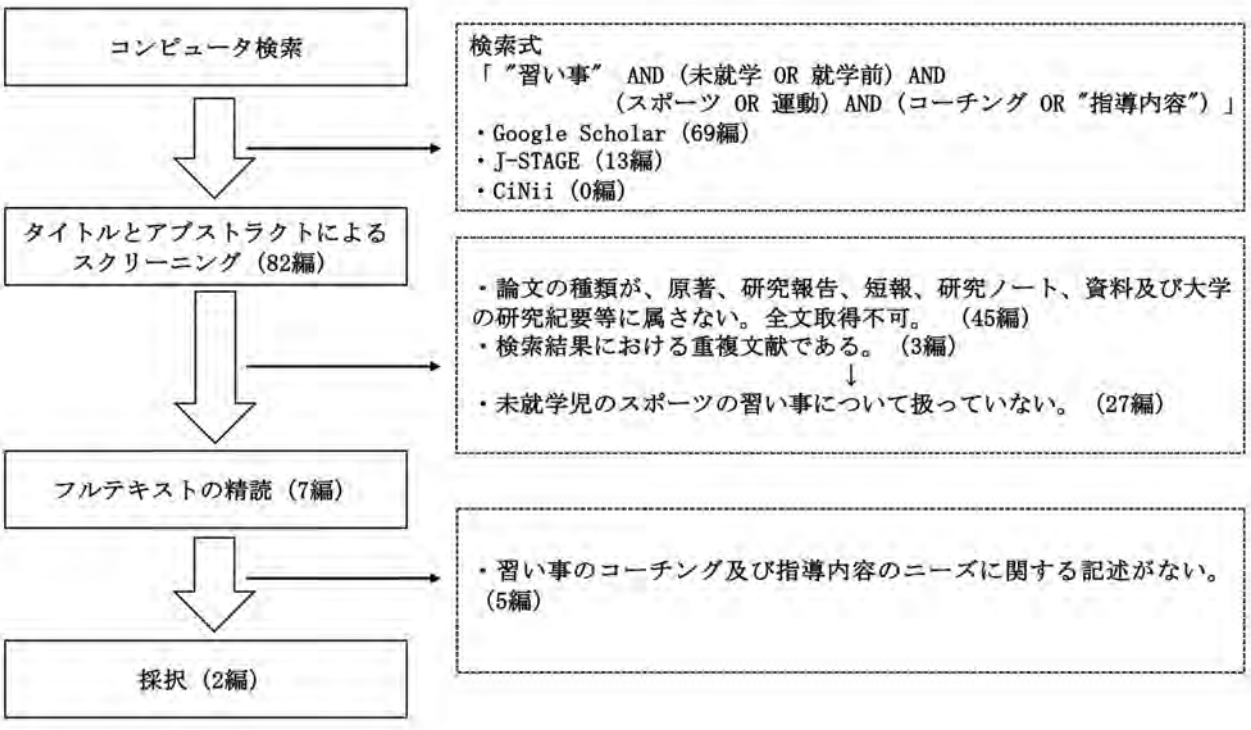


図１．文献検索フローチャート

Ⅲ．結果と考察

１．対象文献の概要

文献を抽出した結果、２編の文献がレビューの対象となった。抽出された文献及びその概要を表１に示した。なお、表１の文献番号は①、②で示し、文末の文献とは区別した。

２．文献レビューに抽出された習い事の指導内容のニーズ

今回、２編の文献から記述をまとめたところ３つのニーズが抽出された。以下、これらについて論述する。

（１）子どもの取り組みに関するニーズ

子どもの取り組みに関するニーズについて、「友達をつくってほしいとか、新しい友達ができればいい。そこが一番大きいですね」[②] といった親の意見による記述が抽出された。このことから、技術の向上等よりも友人関係の充実をさせ、他者と運動・スポーツに打ち込む態度に期待がよせられているといえる。友人関係を良好にする運動・スポーツを通したコミュニケーションについて、小学校学習指導要領では、「低学年では，表現リズム遊びの楽しさに触れ，その行い方を知るとともに，表現遊びとリズム遊びの両方の遊びを豊かに体験する中で，即興的な身体表現能力やリズムに乗って踊る能力，コミュニケーション能力などを培えるようにし，中学年の表現運動の学習につなげていくことが求められる」[9] と幼児期とも関連のある表現に着目してこのように示されている。よって、先ずは友人と楽しく運動・スポーツに親しむ態度を育成することが求められるといえよう。

さらに、楽しさと技術の向上のニーズについて、「本人が楽しくできて、徐々にうまくなっていけばいい」[②] といった親の意見による記述が抽出された。よって、先述の通り、運動・スポーツの技術向上の前に、楽しく運動・スポーツに取り組むことが求められているといえる。幼児期から運動･スポーツに親しむことは、その後の生涯スポーツの獲得にも関連がある。

そのほか、「最低限の礼儀、努力する大切さは徐々に身につけてほしい」[②] といった親の意見による記述が抽出された。運動・スポーツの習い事のなかでもスポーツマンシップのような人格形成が期待されるケースもあるといえる。一定の楽しさが見出された後には、人として成長する子どもの姿を望む声があるということであろう。

（２）指導者に関するニーズ

指導者に関するニーズとして、「子どもに対して怒声ですごく強く言う。指導者の子どもに対する態度、接し方に違和感をおぼえました」[②]、「指導者から子どもが『やる気がないなら帰れ』『野球やらなくていい』と言われて、代表に話したら『チームとしとてそれはよしとされている』と言われました」[②]、「指導者の罵声禁止などの理念」[②] といった親の意見による記述が抽出された。こうしたハラスメント行為は、近年非常に問題視されている。公益財団法人日本スポーツ協会の【暴力行為相談窓口】に寄せられた2023年度の相談件数は過去最多の485件[10] であった。今回の記述では、体罰の例は挙がらなかったが、言語的攻撃は子どもたちの心身の健康にネガティブな影響を及ぼすことが指摘されている。このような習い事の指導範囲から逸脱した指導ではなく、子どもたちが明るく楽しくのびのびと運動・スポーツに取り組むことのできる習い事の環境が求められているといえる。

また、「幼児と高齢者がバレエを学ぶにあたっては安全面などで特別な配慮と支援が必要である」[①] といった先行研究の著者の見解による記述が抽出された。このことから、運動・スポーツ活動を行うにあたり、内容よりも先ずは安全面の管理を徹底することが求められることも一意見として挙げられた。独立行政法人日本スポーツ振興センター[11] の学校等の管理下の災害［令和６年度版］によると、体育用具･遊具別では「幼稚園･幼保連携型認定こども園では「総合遊具・アスレティック」が最も多く、保育所等では「すべり台」が最も多くなっている。」と報告がある。器具的運動はそのおおよそが固定具のため、能力や年齢に沿った身体活動を展開していく必要があるといえる。

表１．レビュー対象文献

文献番号	著者名	文献タイトル	年	雑誌巻/(号)/ページ	目的	主な結果	考察、今後の課題、示唆	習い事のコーチング及び指導内容のニーズに関する記述
①	海野敏 髙橋あゆみ 小山久美	日本のバレエ教育機関における教師の現状と課題－『バレエ教育に関する全国調査』に基づく考察－	2012	舞踊學(35)/13-22	本論文の目的は，筆者らが2011年度に実施した『バレエ教育に関する全国調査』の集計結果を用い，日本のバレエ教育環境の現状と課題を明らかにすることにある。とりわけ本論文では，全国のバレエ教室で教えているバレエ教師の実態に焦点を絞った分析を行った。	3.1節で示したとおり，日本ではバレエ指導者資格の取得者がいるバレエ教室は14%に過ぎない。 それでも3.2節で示したとおり，資格取得者の有無で，「プロ志望者向けのクラス」，「キャラクターダンスのクラス」，「ボーイズクラス」の実施比率，レッスン時のピアノ生演奏の実施比率，バレエコンクールへの不参加率で，統計的に有意な差が生じている。このことは，日本のバレエ教育環境では，プロを目指す生徒の指導におて，すなわち職業的バレエダンサーの育成において，資格取得者がある程度の存在感を発揮していることを示唆している。 一方で，日本では３歳以下から80歳以上まで，たいへん幅の広い年齢層がバレエを学んでいる。本来ならば，幼児と高齢者がバレエを学ぶにあたっては安全面などで特別な配慮と支援が必要であるから，資格取得者の有無で生徒の有無に差があってもおかしくない。しかるに実態としては差がないことが分かった。またレッスン内容についても，必ずしもプロ志望向けではないが少し難度の高い「ヴァリエーションのクラス」と「アダージオのクラス」で，実施比率に差がない。これらのことは，日本のバレエ教育環境において，職業的バレエダンサーの育成以外の場面で，指導者資格が特に考慮されていない可能性を示唆している。	今後は，調査データを詳細に分析することで現状に対する考察を深め，さらに海外のバレエ教育環境との比較を通して，日本の実態にふさわしいバレエ教育のあり方を議論するためのデータを蓄積してゆく予定である。その上で，バレエ教育環境の改善に資する具体的な方策を探ってゆきたい。	・幼児と高齢者がバレエを学ぶにあたっては安全面などで特別な配慮と支援が必要である
②	田中充	「少年野球に積極的に関与する、熱心な保護者」が抱く期待を阻害し、モチベーションを低下させる要因について：インタビュー調査における内容分析を用いて	2023	尚美学園大学スポーツマネジメント研究紀要(6)/53-63	本研究では、田原（2013）※1が示したスポーツ少年団における保護者の期待と評価の分析項目に沿い、少年野球チームに子どもが所属する保護者が抱く「期待」を改めて確認するとともに、少年野球に入会した後の現状として「保護者の熱心な関与の根拠となる期待を阻害し、モチベーションを低下させた要因の有無」について調査した。	少年野球チームにおいて、保護者間のトラブルを回避するには、他の保護者との「温度差」の解決が根本的な原因となっている。しかし、これが一筋縄ではいかないのは、少年野球の特殊な事情が背景にあるといえる。 具体的には、少年野球は原則的に、居住地域やその近隣で活動する少年野球チームに所属することとなり、そのチームの運営方針は、幅広く子どもたちを受け入れるものとなっている。一方、保護者間では「子どもがもっとうまくなってほしい」「チームが強くなってほしい」と願う保護者がいる一方、「楽しければいい」「勝たなくてもいい」と考える保護者も一定数いることが伺いしれる。 今回は、「少年野球に積極的に関与する、熱心な保護者」を対象としたインタビューとなったことで、消極的な関与にとどまる保護者に対する否定的な意見が大半を占めたが、一方で、「相手側（消極的な関与にとどまる保護者）からすれば、研究対象者がモチベーションを低下させているのでは」との質問に、インタビュー内容からも「うるさい存在だと思われている」（Dさん）などの回答が得られた。	子どもが少年野球チームに所属し、SNSに少年野球に関する情報を投稿している保護者を対象とした今回のインタビューによって、保護者が少年野球に抱いた入会時の期待を阻害されたり、モチベーションを低下させたりした要因の一部を明らかにできたと考える。一方で、少年野球に関わる家庭の事情は多様化しており、夫婦共働き世帯や核家族世帯、夫婦の勤務形態、子どもの兄弟の有無などによっても、インタビュー内容に変容の可能性がある点を指摘し、今後の研究につなげたい。	・「友達をつくってほしいとか、新しい友達ができればいい。そこが一番大きいですね」 ・「本人が楽しくできて、徐々にうまくなっていけばいい」 ・「最低限の礼儀、努力する大切さは徐々に身につけてほしい」 ・「子どもに対して怒声ですごく強く言う。指導者の子どもに対する態度、接し方に違和感をおぼえました」 ・「指導者から子どもが『やる気がないなら帰れ』『野球やらなくていい』と言われて、代表に話したら『チームとしとてそれはよしとされている』と言われました」 ・保護者がお茶や珈琲を出す文化も負担もなく、指導者の罵声禁止などの理念に共感して入会した ・保護者間では「子どもがもっとうまくなってほしい」「チームが強くなってほしい」と願う保護者がいる一方、「楽しければいい」「勝たなくてもいい」と考える保護者も一定数いることが伺いしれる。

※1田原[12]は、「スポーツ少年団に対する保護者の期待」として、①対人関係に関する期待、②競技力・運動能力向上に関する期待、③精神の鍛錬に関する期待、④地域活性化に対する期待、⑤進学に関する期待を示している。

（3）保護者に関するニーズ

習い事について、保護者間の意見の異なりが生じるケースもあり得る。今回、保護者に関するニーズが抽出された。具体的には、「保護者間では「子どもがもっとうまくなってほしい」「チームが強くなってほしい」と願う保護者がいる一方、「楽しければいい」「勝たなくてもいい」と考える保護者も一定数いることが伺いしれる。」②) といった先行研究の著者の見解による記述が抽出された。この親の意見の異なりについては、習い事の教室ごとに目的や方針の共通理解を図ることが求められるといえる。

このような保護者ニーズに加えて、やはり子どもたち当事者の意見を先ずは優先することが望まれる。子ども主体の活動が推進されているなかで、競技成績が優先されると、運動嫌いにつながる可能性が考えられる。子どもの楽しい気持ちを尊重した運動・スポーツ活動のあり方については、保護者は先ずは見守っていくことが望まれると考えられる。

Ⅳ．研究の限界と課題

本研究は、分析対象とした文献数が非常に少なかった。検索キーワードの見直しが必要である。その結果、アンケート調査やインタビュー調査を実施する前段階の資料収集の位置付けではあるが、結果に対する解釈が限定的になった可能性が高い。しかし、この点は未就学児の運動・スポーツの習い事に関する指導内容の知見が少ないということにもなる。今後は、小学校まで等の習い事の学年の幅を広げ、未就学とその他の年次との比較・検討することを視野に入れ、検証していくことが求められる。

Ⅴ．結論

本研究は、未就学期の子どもに着目し、文献レビューを通して運動・スポーツの習い事における指導内容のニーズを探ることを目的とした。その結果、「子どもの取り組みに関するニーズ」、「指導者に関するニーズ」、「保護者に関するニーズ」の3つのニーズが示された。今回指導内容のニーズとして挙げられた内容は、未就学児への習い事としての運動・スポーツ指導の資料となり得る。

レビュー対象文献

①）海野敏・髙橋あゆみ・小山久美，2012,「日本のバレエ教育機関における教師の現状と課題－『バレエ教育に関する全国調査』に基づく考察－」，舞踊學(35)，13-22.
②）田中充，2012,「「少年野球に積極的に関与する、熱心な保護者」が抱く期待を阻害し、モチベーションを低下させる要因について：インタビュー調査における内容分析を用いて」，尚美学園大学スポーツマネジメント研究紀要(6)，53-63.

文献

1）文部科学省，2018,『幼稚園教育要領解説』，フレーベル館.
2）厚生労働省編，2018,『保育所保育指針解説』，フレーベル館.
3）内閣府・文部科学省・厚生労働省，2018,『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』，フレーベル館.
4）文部科学省，2024,『幼児教育と小学校教育がつながるってどういうこと？－幼児教育と小学校教育の円滑な接続のための参考資料－』，東洋館出版社.
5）木村あやの，犬塚亮，浦信将，渡辺剛，木村敦，2021,「保護者が認知する子どもの個性と習い事との関連」，学苑・人間社会学部紀要(964)，112-120.
6）脇貴志，2016,『事故と事件が多発するブラック保育園のリアル』，幻冬舎.
7）猪熊弘子，2011,『死を招いた保育　ルポルタージュ上尾保育園事件の真相』，ひとなる書房.
8）公益財団法人日本スポーツ協会,「日本スポーツ協会公認スポーツ指導者概要」，公益財団法人日本スポーツ協会ホームページ（2025年1月29日アクセス, https://www.japan-sports.or.jp/coach/tabid58.html）
9）文部科学省,2017,「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説　体育編」,文部科学省ホームページ（2025年３月５日アクセス，https://www.mext.go.jp/content/20240918-mxt_kyoiku01-100002607.pdf）

10）公益財団法人日本スポーツ協会, 2024,「【暴力行為等相談窓口】2023（令和５）年度の相談件数が過去最多に」, 公益財団法人日本スポーツ協会ホームページ（2025年１月29日アクセス, https://www.japan-sports.or.jp/news/tabid92.html?itemid=4956）
11）独立行政法人日本スポーツ振興センター, 2025, 学校等の管理下の災害［令和６年度版］, 独立行政法人日本スポーツ振興センターホームページ（2025年３月５日アクセス, https://www.jpnsport.go.jp/anzen/kankobutuichiran/tabid/3053/Default.aspx）
12）田原陽介, 2013,「スポーツ少年団における保護者の期待と評価の分析～アンケート記述における内容分析を用いて～」, 環太平洋大学研究紀要７, 275-280.

運動の好き嫌いを認知する要因に関する研究
―保育系女子大学生の集団種目経験に着目して―

A Study on the Factors Perceiving Likes and Dislikes of Sports
－Focusing on the Group Sports Experiences of Female College Student Majoring in Child Studies －

石戸　優菜・霜触　智紀

要旨

【目的】本研究は、知見の少ない保育系女子大学生の集団種目経験に着目し、運動の好き嫌いに関連する要因を探ることを目的とした。

【方法】北関東にある保育系大学の女子学生1～4年生を対象にアンケート調査を実施した。調査内容は、基本的属性、運動の好き嫌いの認知、集団種目経験に関する質問（「私は、集団種目で活躍することが多い」等）とした。解析方法として、Pearsonの積率相関係数を算出した（運動の好き嫌いと集団種目経験に関する質問との関連）。

【結果】主な結果を以下に示す。①「私は、集団種目で褒められることが多い」との相関係数はr=0.566（p<0.001）であった。この結果から、集団種目で褒められることが多いと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。②「私は、集団種目は基本的に楽しいと感じる」との相関係数はr=0.551（p<0.001）であった。この結果から、集団種目は基本的に楽しいと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。

【結論】保育系女子大学生を対象とした運動の好き嫌いに関連する要因について特に集団種目時の経験に焦点を当てて検討し、その一端を示すことができた。

Key words：保育系女子大学生、運動の好き嫌い、集団種目経験

Ⅰ．緒言

1．研究背景

スポーツ庁の「令和元年度全国体力･運動能力、運動習慣等調査結果」[1] では、運動やスポーツが楽しいと感じている児童生徒は体力が高く、1週間の総運動時間も多いことが示されている。したがって、運動やスポーツが楽しいと感じる教育が求められているといえる。これに関連して、先のスポーツ庁[2] の同調査にある、「運動やスポーツがどんな時に楽しいと感じるか」の回答の分析をみると、「勝ったり、上手にできたりすることを通して喜びを味わうことや、他者から褒められたり、仲間と一緒に活動したりするなど、人との関わりを通した活動が楽しさにつながっている」と報告されている。よって、個人の成功体験に加え、他者とのポジティブな活動が運動の好き嫌いに関連する可能性が考えられる。

ところで、スポーツ庁の「令和６年度全国体力･運動能力、運動習慣等調査結果」[3] によると、「運動やスポーツをすることは好きですか」という質問に対し、「きらい・ややきらい」（小学生）、「嫌い・やや嫌い」（中学生）と答えている割合は小学５年生男子（総数500,206人）が6.7％、小学５年生女子（総数481,659人）が13.7％、中学２年生男子（総数445,965人）が9.7％、中学２年生女子（総数423,848人）が23.2％であることが示されている。この結果から、最近の調査においても女子の運動に対する嫌悪感は、男子に対して高い値を示していることがみてとれる。学童期から青年期にかけて醸成されていく運動の好き嫌いの認知は、一度作り上げられるとなかなか変容させることは難しい。したがって、運動の好き嫌いに関する課題を解決するためには、先ずどのような要因が運動の好き嫌いに関連するのかを明らかにし、可能な限

り嫌いの認知をポジティブなものへと変容させることが望ましいといえる。生涯スポーツ獲得の観点からも、現行の小学校、中学校、高等学校の学習指導要領のめざす「豊かなスポーツライフ」[4) 5) 6)]を送る支援を行うための資料を収集する必要があると考えられる。そこで、運動の好き嫌いの認知に関連する要因を探り、支援策を検討していくことが望まれる。

2．先行研究の検討

（1）文献の抽出

はじめに、運動の好き嫌いの認知に関連する要因として、学術的にどのようなものが指摘されているか､文献レビューから把握することを試みる。

文献の抽出に関して、検索エンジンとして、Google Scholarを用い、コンピュータ検索を実施した。検索ワードには､「運動 AND 好き嫌い AND 集団種目 AND 保育学生 AND 体育授 AND 友人」と設定した。研究背景での先述に基づき、集団種目や他者との関わり、義務教育の中で実施される誰もが取り組む運動・スポーツといった内容に着目することとし、検索ワードを設定した。該当した36編について、以下の手順でスクリーニングを行った。はじめに、対象とする文献の除外基準に､「運動の好き嫌いの要因について扱っていない」または､「論文の種類が、原著、研究報告、短報、研究ノート、資料及び大学の研究紀要等に属さない」、を設定し、TitleとAbstractによるスクリーニングを実施した。その結果、抽出された33編の文献について、フルテキストを精読し、３編の文献をレビューの対象とした（表1)。検索期間及び内容の検討期間は、2023年1月19日～2023年11月28日であった。

（2）文献レビューにて明らかになったことと課題

(1) 運動が苦手である、あるいは体育が嫌いな学生に配慮したグルーピングを行うことや運動遊びに興味関心を持たせ、安心して学び合える友人と積極的に活動できる雰囲気で授業を行う工夫が必要である[7)]。

(2) 体育授業が楽しかったと回答した人の最大の要因は「友人」となっており、楽しいと感じる人を増やすためには、他の人とコミュニケーションを多く取り入れるような授業構成が重要なのだと分かった。課題としては､「体育や運動が苦手」だと感じている人に対してどのような援助が必要なのかなど授業構成の工夫が課題となっている[8)]。

(3)「運動の楽しさ」「心地よさ」「教える楽しさ」は､「運動好き」との間に、特に強い関連が見られた。また、最も嫌いな遊びとして「跳び箱」が上がり器械運動用具を用いた遊びに人気がないことが分かった。そのため、器械運動を行った際に「運動嫌い」と感じてしまう人が増加してしまわないようにすることが課題である[9)]。

3．本研究の意義と目的

先行研究の検討から、運動の好き嫌いの要因には他者の存在等の外的環境要因が関連していることが考えられた。すなわち集団種目における経験は、その後の運動の好き嫌いの認知に影響する可能性が考えられる。しかしながら、運動の好き嫌いの認知について、集団種目経験に特化して言及された研究は見当たらない。

そこで本研究では、なぜ嫌いになってしまったかの要因を検討にするために、保育系女子大学生を対象にアンケート調査を行う。特に本研究においては、知見の少ない保育系女子大学生の集団種目経験に着目し、運動の好き嫌いに関連する要因を探ることを目的とした。

女子大学生に着目した理由としては、先に示された女子の運動に対する嫌悪感は男子に対して高いといった理由がある。保育学生に着目した理由として、文部科学省[10)]の調査をみると、全国の幼稚園の教員の男女比は男性が6.6%、女性が93.4%であることが示されている。また、独立行政法人福祉医療機構経営サポートセンターリサーチグループ[11)]の調査では、全国の保育施設の職員の男女比は男性が4.0%、女性が95.8%であることが示されている。したがって、先ずは女性の認知傾向を探ることとした。

Ⅱ．方法

1．対象者と手続き

対象者は、北関東にある大学の保育系女子大学生1～4年生とし、インターネットツールによるアンケート調査を実施した。調査は，無記名の多項目選択回答形式によるアンケート調査を用いた。

回答用配布資料に、回答ページのURL及びQRコードを記載し、各自がアクセスし回答する方法で調査への協力を依頼した。総配票数は121票で、調査に未回答の者は不参加者（同意しなかった者）とし、回答に欠損のある票は無効票とした。調査期間は、2023年７月26日～７月27日と設定した。その結果、121票が回収され、解析に必要な項目の回答に欠損のある16票を除外し、105票の有効回答（86.8％）を得た。

倫理的配慮として、調査対象者には、集団種目経験をベースとした運動の好き嫌いの要因を明らかにするための資料収集を目的に実施されること、回答は任意であること、無記名による調査であること、データ処理において個人を特定しないこと、対象集団の所属や学校名は公表しないこと、利益・不利益は生じないことを書面で説明し、回答をもってその同意とした。

２．調査内容

調査内容は、基本的属性として、「あなたの年齢をお答えください（数字のみ）」、「あなたの性別をお答えください（女性・男性・回答したくない）」、「あなた自身がこれまで最も長く取り組んだ運動･スポーツ種目を１つお答えください。（特にない場合は「なし」と記載ください）」、「あなたは、運動部活動に所属していましたか（はい・いいえ）」、「あなたの、運動の好き嫌いについてご回答ください（非常に好きである（５点）・どちらかといえば好きである（４点）・どちらでもない（３点）･どちらかといえば嫌いである（２点）･非常に嫌いである（１点））」と設定した。

次に、集団種目の運動・スポーツのすべての経験についての質問項目を設定した。具体的な質問項目は以下の通りであり、「全くあてはまらない（１点）～よくあてはまる（５点）」の５件法で尋ねた。「私は、集団種目で活躍することが多い」「私は、集団種目が苦手である」「私は、集団種目時に自分の意思をきちんと伝える方だ」「私は、集団種目時に怪我をすることが多い」「私は、集団種目時によく注意をされる」「私は、集団種目のルールがよく理解できないことがある」「私は、集団種目時に褒められることが多い」「私は、集団種目では努力すればできるようになると思う」「私は、集団種目を通して友達が増えた」「私は、集団種目時にプレッシャーを感じることがある」「私は、集団種目の楽しさはチームメイトに左右されると思う」「私は、集団種目において目標とした成績・結果に届かないことがある」「私は、集団種目において指導された技術的内容ができないことがある」「私は、集団種目の試合・ゲームにおいてミスが多い」「私は、集団種目において勝ち負けは重要な要素だと思う」「私は、集団種目において個人の競技力の向上は大切だ」「私は、集団種目は基本的に楽しいと感じる」「私は、集団種目時に自分を責めてしまうことが多い」「私は、集団種目時の成功体験が多いほうである」「私は、集団種目時に怒られることが多い」「私は、集団種目では他者のためなら自分を犠牲にできる」「私は、集団種目時に他者の言葉がけに影響を受けやすい」「私は、集団種目時に他者の意見に耳を傾ける」、以上の項目を設定した。これらの質問項目は、先行研究[12) 13) 14)]を参考に、大学生5名と大学教員1名の協議により作成した。

３．分析方法

解析方法として、Pearsonの積率相関係数を算出した（運動の好き嫌いと集団種目経験に関する質問との関連）。なお、有意水準は5％未満とし、統計処理ソフトは、IBM SPSS Statistics Ver.28を用いた。基本統計量について、回答数値を尺度得点とした。

表1.レビュー対象文献

文献番号	著者名	文献タイトル	年	雑誌巻/(号)/ページ	目的	主な結果	考察、今後の課題、示唆	本研究における示唆
①	丸井一誠 井邑智哉	女子短大生における幼児への運動遊びの指導に関するグループ学習の効果	2015	金沢星稜大学人間科学研究 9/(1)/31-34	筆者が所属していたA短期大学の女子学生に行われた「幼児体育Ⅰ」の授業を対象として、幼児への運動遊びの指導に関する部ループ学習の効果を検証して行くことを目的とする。	運動が苦手であったり、体育が嫌いな女子短大生同士でグループ学習を行うには、まずは運動が苦手であったり、体育が嫌いな学生に配慮した、つまり学生のレディネスを配慮したグルーピングを行うこと。そして、運動遊びに興味関心を持たせ、安心して学び合える友人と積極的に活動できる雰囲気で授業を行う工夫が必要である。また教員から学生同士で励ましたり、認めるようにアプローチすることや良い所を認められる友人関係が作れるように仕向ける必要がある。	保育者養成課程校は保育所、幼稚園、こども園と連携を取りながら、運動遊びの指導が行うことができる保育者を育成する必要があり、連携を深めて、運動遊びの指導をする機会を増やしていくことが今後の課題である。また今後、幼児への運動遊びの指導ができる保育士養成の授業実践の事例を増やしていき、効果的な授業方法を探求していくことが必要であろう。	①体育が嫌いな小・中・高校生の特徴として、「友人との交流」に対して体育の授業に対して否定的な評価をする傾向がある。 ②小学5・6年生の調査ではあるが、運動が苦手な子の特徴として、運動に限らず全般的に消極的な傾向があり、このような子に対して、ものごとに興味関心を持たせ、活動的に過ごせるような雰囲気づくりや導き方が求められる。 ③運動が苦手であったり、体育が嫌いな女子短大生同士でグループ学習を行うには、まずは運動が苦手であったり、体育が嫌いな学生に配慮した、つまり学生のレディネスを配慮したグルーピングを行うこと。そして運動遊びに興味関心を持たせ、安心して学び合える友人と積極的に活動できる雰囲気で授業を行う工夫が必要である。また教員から学生同士で励ましたり、認めるようにアプローチすることや良い所を認められる友人関係が作れるように仕向ける必要がある。
②	澤聡美	楽しい体育授業の満足度に影響する要因	2017	富山大学人間発達科学部紀要 11/(3)/31-37	近年の学生達が高等学校までに経験した体育授業に対する満足度とその理由及び要因にはどのような特徴があるのかを明らかにし、大学におけるこれからの体育授業のあり方を検討すること。	近年の学生達は高等学校までの体育授業に対して約7割が楽しかったと回答し、約3割が楽しくなかったと回答していた。先行研究では体育授業の楽しさの要因は「自分」であったが本研究では「友人」という回答が得られた。一方で、先行研究において体育授業が楽しくなかったと回答した約半数が「教師」を要因として挙げていたが本研究では「自分」であった。理由の分析から体育授業の楽しさや満足度の背景には教師の工夫された授業計画や指導行為が関与し、教師と生徒、生徒同士の肯定的な相互作用が多く、それが体育授業の楽しさに影響していることが分かった。一方で、体育授業が楽しくなかった人は教師や友人との相互作用において肯定的な経験が少ないことが分かった。	教師と受講者、受講者同士の関わりや学びあいを多く取り入れた、社会的相互作用の多い授業づくりが望まれる。	①運動時間が少ない中学生女子は運動が「苦手」「嫌い」「楽しくない」と答えており、一週間の総運動時間が長い人ほど「運動やスポーツが得意」「運動やスポーツが好き」に加えて「保健体育授業は楽しい」と回答している。 ②「体育授業は運動嫌いの学習者が運動に参加する最後のチャンス」であることから、多くの人が最終教育機関となる大学は運動や体育授業に対する満足度を高め、生涯にわたって運動に親しむための価値観を定着させる重要な時期である。 ③受講者が回答した体育授業の楽しさや満足度の背景には教師の工夫された授業計画や指導行為が関与していることが分かった。受講者は生徒自らが選択できるような主体性を促す仕組みや強制させない自由な雰囲気を評価し、教師と生徒、生徒同士の肯定的な関わりを持つ運動に対し満足していることが分かった。 ④自分が運動に対し苦手意識を持っていたことが楽しくなかった最大要因であると認めてはいるものの、苦手でも運動に参加できる授業内容で、できなくても努力したことを教師に評価して欲しかったという教師への思いがあることも分かった。 ⑤幼少期からの運動経験の不足により、「元から運動ができない」と思い、「体を動かす行為に興味はない」というような学習性無力感を感じさせる内容であった。さらに、「教師の指導行為が良くなかった」、「周りと比較してできなかった」に属する記述からは「運動が苦手だし、教員には努力を認めてもらえず、存在を無視されていたから」、「皆の前で恥ずかしい思いをしたから」等が記載されており、教師や友人との相互作用おいて肯定的な関わりの経験も少ないことが分かった。 ⑥教師や受講者同士の関わりが多い授業では、体育授業が楽しかったと思う群が感じている「笑顔の多い雰囲気のいい業」、「仲良しな雰囲気だと運動嫌いでも楽しめる」というようなお互いを尊重し合える学習集団になることができると考える。師と受講者、受講者同士の関わりや学びあいを多く取り入れた、社会的相互作用の多い授業づくりが望まれる。
③	永井純子 日朝史子	保育・教育者養成クラスにおける体育授業（運動遊び）受講生の意識・態度・自己効力感－運動好きの子どもを育てる指導者になるために－	2018	福祉健康科学研究 (13)/1-9	保育者・教育者養成のための授業を受講した学生を対象にアンケート調査を実施し、運動好きの子どもを育てる指導者になるためには何が大切なのかを明らかにし、運動指導者養成の一助となることを目的とした。	1.「運動することがとても楽しかった」は93%、「運動する心地よさをとても味わえた」は85%の者が回答し、「運動の楽しさ」と「心地よさ」、「教える楽しさ」、「運動好き」との間に特に強い関連が見られた。 2.「友達と一緒に運動することはとても楽しかった」は93%、「今まで話したことのない友達ととても協力できた」は76%の者が回答し、「友人と協力」と「心地よさ」、「もっとやりたい」との間に強い関連が見られた。 3.「運動やスポーツが好きである」と95%の者が回答したが、「放課後や休日にどこかで運動している者」は男子57%、女子32%だった。 4.最も好きな遊びは「じゃんけん遊び」、最も嫌いな遊びは「跳び箱遊び」であった。	今後、保育園や幼稚園、小学校などで、子どもの運動指導にかかわろうとする者は、自らが積極的に運動を楽しむ意欲・態度・行動を培うとともに、運動の楽しさはどこにあるのか、なぜ、運動嫌いになるのかなど、子どもの気持ちを理解した指導の仕方を日々工夫・改善し、運動好きの子どもを育てる指導者になってほしいと期待する。	①嫌いな遊びで上位を占めたのは跳び箱遊び、鉄棒遊び、マット遊びなど器械運動用具を用いた遊びである。 ②運動指導は一歩間違えると、運動に消極的な態度を持つ子ども、いわゆる運動嫌い、体育嫌いを養成してしまう。運動嫌い、体育嫌いの要因としては、教師の指導の仕方、教師の人間性、体育授業における苦痛経験などが挙げられており、教師自身の課題も大きい。③今後、保育園や幼稚園、小学校などで、子どもの運動指導に関わろうとする者は、自らが積極的に運動を楽しむ意識・態度・行動を培うとともに、運動の楽しさはどこにあるのか、なぜ、運動嫌いになるのかなど、子どもの気持ちを理解した指導の仕方を日々工夫・改善し、運動好きの子どもを育てる指導者になってほしいと期待する。

Ⅲ．結果と考察

１．対象者の基本的属性

今回の対象者総数は105人で、の年齢別人数は、18歳が26人（24.8%）、19歳が14人（13.3%）、20歳が22人（21.0%）、21歳が37人（35.2%）、22歳が６人（5.7%）であった。

あなたは、運動部活動に所属していましたかの質問に対しての回答が、「はい」が67人（63.8%）で「いいえ」が38人（36.2%）であった。

集団種目と個人種目の人数は、集団種目が24人（22.9%）、個人種目が54人（51.4%）、経験なしが27人（25.7%）であった。具体的な種目としていくつか挙げると、水泳が18人（17.1%）、バスケットボールが11人（10.5%）、テニスとバレーボールが各々８人（7.6%）等であった（表2）。

２．運動の好き嫌いの認知

運動の好き嫌いについての回答人数と割合については、非常に好きであるが19人（18.1%）、どちらかといえば好きであるが41人（39.0%）、どちらでもないが14人（13.3%）、どちらかといえば嫌いであるが21人（20.0%）、非常に嫌いであるが10人（9.5%）であった。

表2．対象者の経験運動種目一覧

種目	人数	割合
水泳	18	17.1
バスケ	11	10.5
テニス	8	7.6
バレーボール	8	7.6
バドミントン	5	4.8
卓球	5	4.8
剣道	4	3.8
弓道	3	2.9
サッカー	2	1.9
新体操	2	1.9
陸上	2	1.9
クラシックバレエ	1	1.0
スケート	1	1.0
ソフトテニス	1	1.0
ソフトボール	1	1.0
ダンス	1	1.0
吟詠剣詩舞	1	1.0
空手	1	1.0
体操	1	1.0
馬術	1	1.0
野球	1	1.0
なし	27	25.7
合計	105	100

３．運動の好き嫌いの認知と集団種目経験との相関

運動の好き嫌いの認知と集団種目経験との相関分析の結果、いくつかの正負の相関関係がみられた。分析結果を表３に示す。最も高い正の相関係数を示した項目は、「私は、集団種目で褒められることが多い」であり、相関係数はr=0.566(p<0.001)であった。最も高い負の相関係数を示した項目は、「私は、集団種目が苦手である」であり、相関係数はr=-0.543(p<0.001)であった。

Ⅳ．考察

１．対象者の特性

本研究の対象者は運動部活動に所属していた者が多い、また、個人種目の経験者が多いといった集団であった。

また、今回の対象者の運動の好き嫌いの認知の割合は、非常に好きであるとどちらかといえば好きであるが、全体の約６割となっており、運動が嫌いな人より好きな人の方が多い傾向であると分かった。

２．運動の好き嫌いと集団種目経験との関連

以下、運動の好き嫌いの認知と集団種目経験に関する質問項目との関連について、有意差が確認された項目について考察を加えた。それに先立ち、先行研究にて指摘された運動の好き嫌いに関連する要因について整理する。

まず、運動の好き嫌いに影響を及ぼす可能性の高い「時期」についてである。「体育嫌い」は学年進行に伴う増加があるものの、「運動嫌い」には学年進行に伴う増加はみられなかった。また、小学生に「運動嫌い」が多く、中高生に「体育嫌い」が多く存在した[15]。さらに、この結果について吉川[16]は、小学生と中高生で体育の授業における指導形態が大きく変わることが影響していると考えられる。具体的には、小学生ではどの教科も学級担任により授業が行われるが、中高生になると教科担当の教師により専門的に授業が行われる。つまり、小学生の頃は運動の基礎を培う時期であり体育の授業では、担任の指導の下遊びが多く取り入れられていたが、中高生になると教科担当の教師の下、様々なスポーツを行い、また、各種目の特性を理解し、技能向上を目指さなければ

ならない。この変化により子ども達が体育の授業に対して非好意的意識を形成してしまう可能性が考えられる。「運動嫌い」に比べ「体育嫌い」が多く存在することも体育の特性に関連していると推定されると述べている[17]。このことから、運動を嫌いと認知することは、運動を経験する時期が要因として考えられる。

次に、運動の好き嫌いに関連する要因のもう一つの主な指摘は、「運動を教える教師・指導者の言動」である。体育嫌いを生起させる教師の各因子は、大きく分けて教師の人間性や性格など教師その人に関わる要因と、指導方針や指導技術など教師の指導方法に関わる要因の二つの柱から構成されていることが明らかになった[18]。

上記のように、先行研究では運動経験の時期や教師あるいは指導者の言動といった要因が指摘されており、運動を嫌いと認知するものを増やさないための方策を検討するためのヒントが示されている。本研究では、先行研究の検討から導き出された運動をとりわけ集団種目に着目し、運動の好き嫌いの認知と集団種目経験に関する質問項目との関連について、各質問項目を得点化した上で、Pearsonの積率相関係数を算出した。その結果及び考察について、有意差が確認された項目をもとに以下論述する。

「私は、集団種目で活躍することが多い」との相関係数はr=0.504(p<0.001)であった。この結果から、集団種目で活躍することが多いと認知するほど、運動を好きである可能性が示唆された。活躍することが多いと試合に出られる時間が増えていくことがあり、自分がチームのために役に立てていると感じ承認欲求を得ることができる。こ

表3. 保育経験年数別にみた幼児を対象とした運動及び身体活動における困難の認知の比較

N=105

質問項目	Pearsonの相関係数	有意確率
私は、集団種目で活躍することが多い	0.504 ***	<0.001
私は、集団種目が苦手である	−0.543 ***	<0.001
私は、集団種目時に自分の意思をきちんと伝える方だ	0.449 ***	<0.001
私は、集団種目時に怪我をすることが多い	0.109	0.267
私は、集団種目時によく注意をされる	−0.083	0.402
私は、集団種目のルールがよく理解できないことがある	−0.291 **	0.003
私は、集団種目時に褒められることが多い	0.566 ***	<0.001
私は、集団種目では努力すればできるようになると思う	0.530 ***	<0.001
私は、集団種目を通して友達が増えた	0.535 ***	<0.001
私は、集団種目時にプレッシャーを感じることがある	−0.107	0.276
私は、集団種目の楽しさは指導者に左右されると思う	0.101	0.307
私は、集団種目の楽しさはチームメイトに左右されると思う	0.217 *	0.026
私は、集団種目において目標とした成績・結果に届かないことがある	0.091	0.354
私は、集団種目において指導された技術的内容ができないことがある	−0.224 *	0.022
私は、集団種目の試合・ゲームにおいてミスが多い	−0.319 ***	<0.001
私は、集団種目において勝ち負けは重要な要素だと思う	0.246 *	0.012
私は、集団種目において個人の競技力の向上は大切だ	0.258 **	0.008
私は、集団種目は基本的に楽しいと感じる	0.551 ***	<0.001
私は、集団種目時に自分を責めてしまうことが多い	−0.172	0.080
私は、集団種目時の成功体験が多いほうである	0.420 ***	<0.001
私は、集団種目時に怒られることが多い	−0.381 ***	<0.001
私は、集団種目では他者のためなら自分を犠牲にできる	0.211 *	0.031
私は、集団種目時に他者の言葉がけに影響を受けやすい	0.006	0.952
私は、集団種目時に他者の意見に耳を傾ける	0.304 **	0.002

*p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001

のことから、集団種目で活躍する者は運動が好きだと認知する傾向が考えられる。

「私は、集団種目が苦手である」との相関係数はr=-0.543(p<0.001)であった。この結果から、集団種目が苦手であると認知するほど、運動が嫌いである可能性が示唆された。集団種目であると周りの人との技術力の差が見えてしまうことがある。それにより、できていないと感じその集団種目が苦手だと認知してしまう傾向が考えられる。

「私は、集団種目時に自分の意思をきちんと伝える方だ」との相関係数はr=0.449(p<0.001)であった。この結果から、集団種目時に自分の意思をきちんと伝える方だと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。集団種目時に自分の意思を伝えることができると、チームメイトともコミュニケーションが図れるようになり、伝えた内容が試合で活かせることができる。それにより、もっと良い考えはないかと考えることが増えていくようになり、集団種目に取り組む上でのポジティブな姿勢が作られるといえる。このことから、運動が好きであると認識する傾向が考えられる。

「私は、集団種目のルールがよく理解できないことがある」との相関係数はr=-0.291(p=0.003)であった。この結果から、集団種目のルールがよく理解できないと認知するほど、運動が嫌いである可能性が示唆された。基本的なルールが理解できていないと、その種目自体をやってみたいと思うことがなくなってしまう。その感情から、ルールがよく理解できないと運動が嫌いだと認識してしまう傾向にあると考える。

「私は、集団種目で褒められることが多い」との相関係数はr=0.566(p<0.001)であった。この結果から、集団種目で褒められることが多いと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。集団種目に限らず、他の人から褒められることがあると「褒めてくれた人」や、「褒められたこと」をよく感じたり好きだと感じたりすることがある。こうしたことから、集団種目で褒められることが多いと運動が好きだと認識する傾向にあると考える。

「私は、集団種目では努力すればできるようになると思う」との相関係数はr=0.530(p<0.001)であった。この結果から、集団種目では努力すればできるようになると認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。チームが課題としていることや、新たな戦力を考えたときにたくさん練習を行いそれが試合で実践してできたときや、課題としていたことが徐々に修正できたときには達成感を味わうことができ、「練習して良かった」「できるようになった」などと感じることができる。こうしたことから、集団種目では努力すればできるようになると考える人は運動が好きだと認識する傾向にあると考える。

「私は、集団種目を通して友達が増えた」との相関係数はr=0.535(p<0.001)であった。この結果から、集団種目を通して友達が増えたと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。小学校から中学校、中学校から高校と学校が変わると友達が変わったり増えたりするように、集団種目を行うときもチームメイトも変わっていくので、仲間が増えていくといえる。それにより、新しい刺激を受けることやそこから新たな人脈ができ、交友関係の広がりも集団種目の面白さの一つである。こうしたことから、集団種目を通して友達が増えたと感じる人は運動が好きだと認識する傾向にある。

「私は、集団種目の楽しさはチームメイトに左右されると思う」との相関係数はr=0.217(p=0.026)であった。この結果から、集団種目の楽しさはチームメイトに左右されると思うと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。普段の生活や、練習時にチームメイト同士があまり仲良くないと練習していても楽しくなくなり、それにより会話が少ない状態であると練習や試合にも影響が生じてしまい上手くいかないことが多く、楽しくないと感じてしまう。こうしたことから、集団種目の楽しさはチームメイトに左右されると感じる人ほど運動が好きだと認識する傾向にある。ただし本項目は弱い相関を示す結果となったため、更なる検討が求められる。

「私は、集団種目において指導された技術的内容ができないことがある」との相関係数はr=-0.224(p=0.022)であった。この結果から、集団種目において指導された技術的内容ができないと認知するほど、運動が嫌いである可能性が示唆さ

れた。集団種目になると、個人種目ではないので他の人と比べられることが多い。試合に出られる時間が多い人やあまり出られる機会がない人と差が出てきてしまう。その時に、指導された技術的内容がなかなかできなく周りに比べると能力が無いのではないかとネガティブな気持ちになってしまう。こうしたことから、集団種目において指導された技術的内容ができないことがあると運動が嫌いだと認識する傾向にある。

「私は、集団種目の試合・ゲームにおいてミスが多い」との相関係数はr=-0.319(p<0.001)であった。この結果から、集団種目の試合・ゲームにおいてミスが多いと認知するほど、運動が嫌いである可能性が示唆された。試合・ゲームにおいてミスが起きてしまうことは誰にでもあることで、緊張もするので仕方がない。しかし、試合・ゲームをしていく中で、周りに比べてミスが多くなってしまうとネガティブな気分になると考えられる。さらに、試合・ゲームに負けてしまうと、自分のミスのせいで負けてしまったのだと感じる人も少なくはない。そのように感じてしまうと、この集団種目は自分に合っていないのではと考えることもある。こうしたネガティブ感情の生起から、集団種目の試合・ゲームにおいてミスが多いと運動が嫌いだと認識する傾向にある。

「私は、集団種目において勝ち負けは重要な要素だと思う」との相関係数はr=0.246(p=0.012)であった。この結果から、集団種目において勝ち負けは重要な要素だと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。競技をしている以上、勝ち負けを必ずつけなくてはいけない。その中でも、勝ち負けにこだわらずに楽しく自由にできれば十分だと感じている人も多数いるであろう。しかし、勝ち負けは重要な要素だと思っている人はそこにこだわりながら集団種目に取り組んでいると考える。勝ち負けにこだわることで、仲間と切磋琢磨しチーム内での意識や技術力の向上にも繋がるものと考えられる。こうしたことから、集団種目において勝ち負けは重要な要素だと思っている人は運動が好きだと認識する傾向にある。

「私は、集団種目において個人の競技力の向上は大切だ」との相関係数はr=0.258(p=0.008)であった。この結果から、集団種目において個人の競技力の向上は大切だと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。得点を取るためには、いろいろな作戦を立ててから試合を展開していく必要がある。個人の競技力が上がることによって、勝敗に大きく影響してくる。このことから、集団種目において個人の競技力の向上は大切だと感じれば、運動が好きだと認識する傾向にある。ただし本項目は弱い相関を示す結果となったため、更なる検討が求められる。

「私は、集団種目は基本的に楽しいと感じる」との相関係数はr=0.551(p<0.001)であった。この結果から、集団種目は基本的に楽しいと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。運動に限らず、楽しいと感じたことが一度もない活動をポジティブに捉えることはないといえる。このことから、集団種目は基本的に楽しいと感じれば運動が好きだと認識する傾向にある。

「私は、集団種目時の成功体験が多い方である」との相関係数はr=0.420(p<0.001)であった。この結果から、集団種目時の成功体験が多いと認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。一般的に、運動における成功体験は練習していたことが試合で実現された、得点が決まった、試合に勝ったなどである。その体験からは、「嬉しい」「良かった」「できた」といったようなポジティブな感情が生起されうる。こうしたポジティブな感情によって運動を好きであると認識する傾向が考えられる。

「私は、集団種目時に怒られることが多い」との相関係数はr=-0.381(p<0.001)であった。この結果から、集団種目時に怒られることが多いと認知するほど､運動が嫌いである可能性が示唆された。集団種目をしていない普段の生活の中で、自分自身をよく怒ってくる人に対して「この人は私のことが嫌いなのだ」「この人はよく怒ってくるから嫌い･苦手だ」と感じてしまうことは少なくない。それは、集団種目時でも同じことが言えると考える。このことから、集団種目時に怒られることが多いと感じる人ほど、運動が嫌いであると認識する傾向が考えられる。

「私は、集団種目では他者のためなら自分を犠牲にできる」との相関係数はr=0.211(p<＝0.031)であった。この結果から、集団種目では他者のた

めなら自分を犠牲にできると認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。集団種目は、個人で行うものではないので他のチームメイトとたくさん話し合いをしていきながら練習などを行うのが特徴である。その時に、キャプテン等のリーダーはいろんな意見を取り入れつつ、時には仲間に厳しく接する状況がある。自分を犠牲にしてでも、チームをよくしたい気持ちや上を目指したいという気持ちが込められているのだと考える。このことから、集団種目では他者のためなら自分を犠牲にできると思う人ほど、運動が好きであると認識する傾向が考えられる。

「私は、集団種目時に他者の意見に耳を傾ける」との相関係数はr=0.304(p=0.002)であった。この結果から、集団種目時に他者の意見に耳を傾けると認知するほど、運動が好きである可能性が示唆された。先の質問でも述べたように、集団種目は１人で行うものではなくチームみんなで行うものである。他者の意見を聞き、自分と異なる考え方を参考にすることで、技術力も上がり、チームや自分自身にもメリットな部分がある。このことから、集団種目時に他者の意見に耳を傾ける人は運動が好きであると認識する傾向が考えられる。

３．保育学生に求められる運動・スポーツに対する態度

保育学生に着目する理由の一つに、将来的に子どもたちの身体活動及び運動遊びを援助する場面が多いことがあげられる。子どもたちは、互いに関わり合いながら集団で身体活動及び運動遊びを楽しむ場面が多く、保育者は適切に援助するとともに、子どもたちが運動・スポーツを楽しむ態度を育むことが求められる。

今回、運動の好き嫌いの認知と集団種目経験との相関分析から、いくつかの正負の有意な関連がみられた。この結果を踏まえ、保育系女子大学生は子どもたちが関わり合う身体活動や運動遊びをどのように援助していく必要があるかについて、保育現場に出る前の段階で思考するプロセスは重要であると考えられる。

Ⅴ．研究の限界と課題

本研究は、いくつかの限界を有している。１つ目は、アンケート調査を行ったが対象者の人数が少ないという事である。大学生を対象として調査を行ったことにより、一定層でしか研究を行うことができなかった。しかし、調査の対象の年齢層を広げていき体育大学やそのほかの大学・専門学生など、幅広くアンケート実施することで、解決策を提案するための知見を蓄積できると考える。

２つ目は、集団種目に着目して質問項目を作成したため集団種目以外の運動やスポーツをしていた者の要因を追及できなかったことである。個人種目は集団種目と違って、チームスポーツではなく主に１人で競技を行う。それにより、集団種目とは違った考え方や向き合い方があると考える。したがって、個人種目にも着目することによって好き嫌いの要因を詳細に分析することができると考える。

３つ目は、回答者の経験運動種目をもとにした詳細な分析ができていないことである。今回の対象者は、幅広い運動経験をしてきていることが分かった。種目によってルールが違うのは当然のことだが、経験してきた運動種目によって好き嫌いの感情が芽生えてしまう要因に違いがあるのかはわからない。そのため、経験運動種目ごとに詳細な分析を行うことによって、種目ごとの要因が分かっていき、その運動種目を行う際、支援者側がその要因を意識して教えることができるようになるのではないかと考える。

Ⅵ．結論

本研究では、保育系女子大学生を対象に運動の好き嫌いに関連する要因について、特に集団種目時の経験に焦点を当てて検討し、その一端を示すことができた。今後、より詳細に運動の好き嫌いに関連する要因についての解明に努める必要がある。さらに、子どもたちが運動・スポーツに親しむことのできる保育のあり方について学ぶ機会を充実させることが求められる。

付記

本論文は2023年度宇都宮共和大学子ども生活学部卒業論文、石戸優菜「運動の好き嫌いを認知する要因に関する研究～集団種目の経験に着目して～」を、研究目的に従い加筆・修正したものであ

る。

なお本研究の一部は、「全国保育士養成協議会関東ブロック協議会第37回学生研究発表会」にて発表された。

文献

1）スポーツ庁，2019,「令和元年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査結果」，スポーツ庁ホームページ（2025年1月12日アクセス，https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/kodomo/zencyo/1411922_00001.html）
2）前掲書1）
3）スポーツ庁，2023,「令和５年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査結果」，スポーツ庁ホームページ（2025年１月12日アクセス，https://www.mext.go.jp/sports/content/20231218-spt_sseisaku02-000032954_12.pdf）
4）文部科学省，2017,「小学校学習指導要領（平成29年告示）」，文部科学省ホームページ（2025年1月14日アクセス，https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_01.pdf）
5）文部科学省，2017,「中学校学習指導要領（平成29年告示）」，文部科学省ホームページ（2025年1月14日アクセス，https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_02.pdf）
6）文部科学省，2018,「高等学校学習指導要領（平成30年告示）」，文部科学省ホームページ（2025年1月14日アクセス，https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf）
7）丸井一誠・井邑智哉，2015,「女子短大生における幼児への運動遊びの指導に関するグループ学習の効果－運動有能感と心配に着目して－」，金沢星稜大学人間科学研究9(1)，31-34.
8）澤聡美，2017,「楽しい体育授業の満足度に影響する要因」，富山大学人間発達科学部紀要11(3)，31-37.
9）永井純子・日朝史子，2018,「保育・教育者養成クラスにおける体育授業（運動遊び）受講生の意識・態度・自己効力感－運動好きの子どもを育てる指導者になるために－」，福祉健康科学研究（13），001-009.
10）文部科学省，2023,「令和5年度学校基本調査の公表について」，文部科学省ホームページ（2025年1月4日アクセス，https://www.mext.go.jp/content/20230823-mxt_chousa01-000031377_001.pdf）
11）独立行政法人福祉医療機構経営サポートセンターリサーチグループ，2019,「平成30年度「保育人材」に関するアンケート調査結果」，独立行政法人福祉医療機構ホームページ，（2025年1月4日アクセス，https://www.wam.go.jp/hp/wp-content/uploads/190107_No007_detail.pdf）
12）兵頭寛・河野昭，1992,「体育嫌いを生起させる要因の研究－体育授業における教師行動について－」，愛媛大学教育学部紀要教育科学38(2)，163-174.
13）吉川麻衣・山谷幸司・笹生心太，2012,「「運動嫌い」「体育嫌い」の実態と発生要因に関する研究－小学生・中学生・高校生における「運動嫌い」と「体育嫌い」の関連性に着目して－」，仙台大学大学院スポーツ科学研究科修士論文集13，107-116.
14）吉田久，2018,「運動嫌いと運動不振の関係」，日本教科教育学会誌40(4)，63-69.
15）前掲書13）
16）前掲書13）
17）前掲書13）
18）前掲書12）

地域の親子を対象としたコンサート実践報告
－保育者養成校の試み－

A Practice Report on a Community Concert for Parents and Children：A Case Study from a Childcare Teacher Training Institution

新井　祐子

要旨

本稿は、保育者養成校である本学子ども生活学部と宇都宮短期大学音楽科の共催により、地域の親子を対象として初めて開催したコンサートの実践報告である。音楽体験のひとつとして参加型コンサートを企画し、子どもの音楽への興味関心拡大を目的とした。プロの演奏家による歌とアンサンブルの生演奏をメインとし、プログラムには保育の視点を取り入れ、多角的に音楽に親しめるよう構成した。子ども生活学部の学生は合唱合奏に賛助出演し、演奏の実践の場とした。

当日は多数の来場者があり、地域における需要の高さが示唆された。来場した保護者の感想からは一定の満足度が推測され、幼児期の子どもと保護者が気軽に生演奏に触れられるひとつの機会としての可能性を感じられた。今後の課題として、コンサートが一過性のものでなく継続的に実践され検証することが求められる。また、学生の演者としてのコンサート参加は表現への理解を深め、音楽的感性を高めるなど、教育効果の促進につながることが示された。

Key words：保育者養成、参加型コンサート、表現、教育効果

Ⅰ．はじめに

本稿は、本学子ども生活学部と宇都宮短期大学音楽科の共催により、地域の親子を対象として初めて開催されたコンサートの実践報告である。出演者は本学部音楽科目担当教員と音楽科講師、子ども生活学部の学生は合唱､合奏に賛助出演した。

近年はメディアの多様化により、スマートフォン等で検索すれば容易に音楽に触れられる時代となった。子ども向けの動画や音楽は多数存在し、保育の現場においてもメディアの音源を用いて音楽活動をしているところもあると聞く。音楽に親しむツールが広がった一方で、幼児期という柔らかく鋭敏な感性を持つこの時期に、どのような音楽に触れ、どのような音楽体験をするか、その経験の一つひとつが子どもの感性や音楽的発達に大きな影響を与えることを鑑みると、現代の音楽環境は子どもにとって良いことばかりではない。音楽が溢れている現代においてこそ、幼児期に楽器の本物の音色に触れたり、その場、その瞬間でしか感じ取ることができない音楽の一体感などを実際に体験することは、子どもの心に確かな記憶として残り、音楽への関心を高めることにつながるのではないだろうか。

また、子どもを育む家庭に目を向けてみると、小さい子どもに色々体験させたい思いはあっても、まわりに気を遣うことなく気軽に音楽を楽しめる機会は地方都市においていまだ不十分であるといえる。山原、田尻（2019）は子育て支援活動における音楽の役割について、他者とのつながりを深め、集団活動の充実を促進する作用があることを指摘しており、子どもとの関わりを深める上でも音楽が有効であることを示唆している[1)]。

このような背景から、地域における子どもの音楽体験のひとつとしてコンサートを企画した。プロの演奏家による歌とアンサンブルの生演奏に加え、保育の視点を取り入れた「子ども参加型」プログラムを考案、実践した。

上記の通り、地域に向けた活動であるが、もうひとつの目的として学生の教育効果促進がある。本学子ども生活学部は保育者養成校であり、音楽

は子どもの表現を育む重要な学修項目である。保育者を志す学生が親子向けのコンサートに携わり実践経験を積むことは、音楽を含む「表現」への理解を深める大きな学びになると考える。

地域社会において、また教育において、この活動にどのような有効性があるか、コンサートの実践記録及び事後アンケートをもとに考察するものとする。

Ⅱ．本学の特徴

子ども生活学部は保育者養成校であるが、同じ敷地内に音楽科を有する宇都宮短期大学を併設しており、音楽関連科目（音楽Ⅰ～Ⅴ）は音楽科の非常勤講師も指導にあたっている。リトミック指導資格（１・２級）に加えて音楽療法士２種の資格取得ができる履修科目もあり、音楽的環境が豊かであるといえる。敷地内に音楽ホールを備えており、コンサートが多数開催され、地域における文化施設としての役割も担っている。

Ⅲ．活動の概要

１．コンサート名称

本コンサートの名称は「歌とアンサンブルによるわくわく！キッズコンサート」とした。

２．宣伝方法及び入場料

コンサートを開催するにあたり、本学と関わりのある園や施設を中心にチラシ配布の協力をお願いした。また、本学ホームページ等で周知した。入場料は小学生以下の子どもは無料、大人１名1000円、２名以上2000円、学生500円とした。

３．開催日時と会場、及び出演者

開催日時：令和６年 9月28日（土）
　　14：00～15：15
会　　場：宇都宮短期大学
　　須賀友正記念ホール
出 演 者：ピアノ（筆者）、ソプラノ、フルート、
　　ヴァイオリン、クラリネット
参加学生：子ども生活学部学生64名
　　（１年20名、２年21名、３年18名、
　　４年5名）

４．来場者数

来 場 者：397名（大人：228名、子供（小学生以下）：167名、学生：2名）

５．当日のスケジュール

10：00　会場設営と準備
11：00～12：30　出演者リハーサル
12：50　受付、誘導等スタンバイ
13：00　開場
14：00　開演
15：15　終演
15：20　記念撮影
15：25　片付け、原状復帰
16：00　撤収完了、解散

写真１　演奏会チラシ

６．当日までの準備

（１）出演教員について

出演教員はこれまでに子ども向けコンサートに出演経験がある者で構成した。プログラム全般や学生の参加内容について討議し、教員のみでの打ち合わせ及びリハーサルを計２回実施した。筆者とソプラノ奏者は子ども生活学部の音楽科目を担

当しているため、学生の演奏指導にもあたった。

（2）運営について

運営は両学部学科の教員が中心となって行い、特に子どもの安全確保について討議を重ねた。学生は受付や誘導に参加し、地域の親子と関わる社会経験のひとつとなるようにした。

（3）学生の取り組み

学生は音楽Ⅱ（1年次）、音楽Ⅵ（3年次）を履修している学生を中心に参加を呼びかけ、合計64名の学生が演奏及び運営に参加した。出演に関して1・2年生は合唱を中心に、3・4年生はトーンチャイムに取り組み、USTサークルはダンスを発表した。それぞれの授業や活動において7月から練習を重ね、9月26日、28日にアンサンブルと共に全体練習を行った。また、手づくりマラカスと紙うちわ作成キットを製作し、当日来場した子どもに配布した。

（4）手づくり楽器（写真2）と紙うちわ作成キット（写真3）

コンサートにおいて、来場した子どもがアンサンブルと一緒に演奏できるよう手づくり楽器と紙うちわ作成キットを考案した。手づくり楽器は子ども生活学部教員の指導のもと、小さな子どもが無理なく扱えること、安全であることを考慮し、プラスチック容器と数種類の豆を用いたマラカスを製作した。透明の容器の中で豆が移動する様子、豆の種類や大きさによって音の違いがあることを観察でき、音そのものへの興味に加え、身近な素材や自然に関心を持つことにもつながると考えた。

紙うちわ作成キットも、プログラム中「どんな色が好き」のリズム遊びに用いるために製作した。子どもが開演までの待ち時間に取り組めるよう、完成したものではなく製作キットとして準備し、来場時に配布した。

写真2　手づくりマラカス

写真3　紙うちわ完成品

7．倫理的配慮

今回のコンサートを撮影記録するにあたり、教育・研究目的以外には使用せず、個人情報が公表されることはないことを開演前に口頭で説明した。

Ⅳ．実践内容

1．プログラム

プログラム内容については、前述のとおり出演教員を中心に考案した。演奏曲目は表1のとおりである。

表１　演奏会曲目

１．さんぽ
２．山の音楽家
３．楽器紹介
ミヨー：ピアノ・トリオ　2nd Mov.
（ヴァイオリン・クラリネット）
ビゼー：「アルルの女」メヌエット
（フルート）
モーツァルト：「トルコ行進曲」（ピアノ）
４．秋のうたメドレー
５．どんないろがすき
６．星に願いを
７．ジャンボリミッキー
８．エーデルワイス
９．ドレミの歌　※
10．手のひらを太陽に　※
11．ぼよよん行進曲　※
12．にじ

２．選曲における留意点

選曲において留意した点は以下の通りである。

①子どもの歌　親しみのある童謡

子どもが普段からよく耳にしている童謡を中心に、一緒に歌える曲を選曲した。また、９月開催であったことから、秋にまつわる歌も取り入れ、季節を感じられるようにした。曲想は活発なものや穏やかなメロディの美しいものなど、変化に富んだプログラムを組んだ。

②参加型要素

鑑賞するだけでなく、一緒に歌う、リズムに合わせて楽器を鳴らす、カードを上げるなど、子どもが演奏に参加できるよう構成した。手づくりマラカスを使用したリズム遊び、歌詞に合わせた手話のほか、プログラム後半の３曲（表１※印のもの）は親子でステージに上がってもらい、アンサンブル及び学生と一緒に歌う時間を持った。

③楽器の生の音色に触れる「音楽会」の体験

来場者の中には初めての本格的な「音楽会」となる子どももいることを想定し、非日常的な体験になるよう留意した。子どものまわりではあまり触れる機会がないヴァイオリンやフルート、クラリネットでアンサンブルを編成し、本物の楽器の生の音色を届けた。楽器紹介で演奏した曲はクラシック曲であるが、堅苦しいものにならないよう短く編曲した。

また、「星に願いを」は学生によるトーンチャイムの演奏であるが、その柔らかく美しい音色は音楽療法でも使用されている。ホールという広い空間の響きを体験できるのも音楽会の特徴のひとつである。

④視覚効果

色カードや動物の絵を演出に用いたり、学生による歌の振付やダンス等の身体的表現も取り入れ、視覚的にも楽しめるよう試みた。視覚と聴覚の相互作用により子どもの想像力への働きかけが高められると考えた。

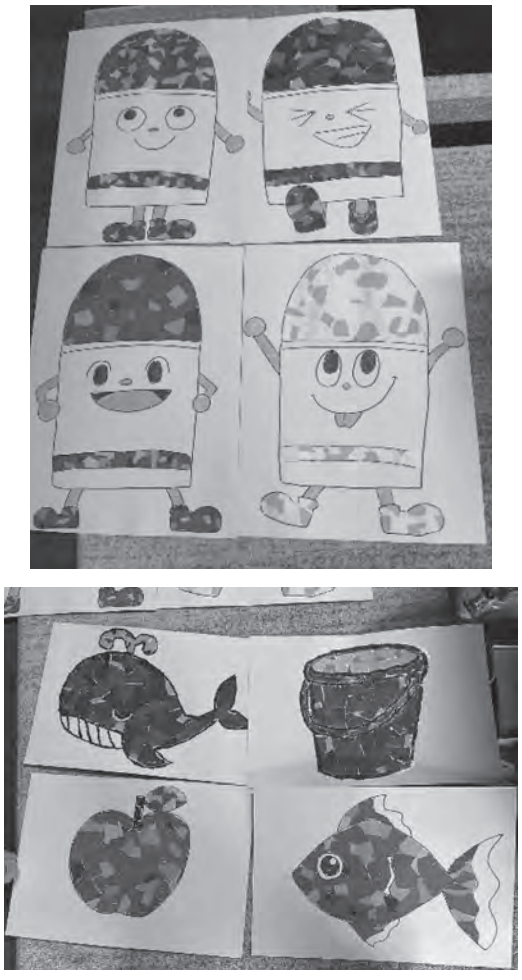


写真４　視覚的教材

⑤学生の参加

学生が合唱や合奏に参加し、表現についての学びを深めることを目的とした。学生は、普段の授業で楽典やピアノ、歌唱のレッ

スン等、保育の現場において必要なスキルの習得に励んでいるが、演奏技術の向上に神経を使い、表現が自分の内だけになりがちである。特にコロナという特殊な社会状況を経験してきた学生は、その傾向が顕著であるように感じる。コロナ禍の数年もの間、合唱などの機会が制限され、他者と共に音楽を奏でる経験が乏しいことも一因であると考えられる。保育における音楽は、子どもと楽しみを共感し、子どもの表情や反応に応答しながら行うことが最も大切なことであると筆者は考えている。音楽会は演奏者と聴衆が共にあって成り立つものであり、自分たちの演奏が聴衆にどのように伝わるか、演奏を聴いた子どもがどのような反応をするか、実践から得られる気づきが多くあると考えた。

選曲の留意点を表２にまとめた。

写真５　子どもの参加の様子

写真６　教員による演奏の様子

写真７　学生によるダンスの様子

写真８　学生の合唱参加の様子

表２　選曲の留意点

	子どもの歌	楽器の音色の楽しみ	視覚効果	参加型要素	学生参加
さんぽ	○			○	○
山の音楽家	○	○	○		
楽器紹介		○			
秋のうた メドレー	○	○			
どんないろが好き	○		○	○	○
星に願いを		○			○
ジャンボリミッキー			○	○	○
エーデルワイス		○			
ドレミのうた	○			○	○
手のひらをたいように	○			○	○
ぼよよん行進曲	○		○	○	○
にじ	○		○	○	○

写真９　演奏中の様子

写真10　終演後の見送りの様子

Ⅴ．アンケートから

1．来場した保護者の感想

来場した保護者から寄せられた感想を表３にまとめた。回答は原文のまま、以下に一部を掲載する。

表３　来場した保護者の感想（自由記述）

- 楽しいコンサートだった
- 貴重な体験をさせてもらえた
- 帰りに本人がとても楽しかった、と話してくれた。家族で参加できてよかった
- 楽器を近くで見る機会はなかなかなかったので良かった
- スタッフの皆さんが笑顔で迎えてくれた
- 学生が最後にお見送りをしてくれて子どもは喜んでいた
- 最初は緊張していたようだが、ずっと楽しみにしていたステージで笑顔が見られ、親としてもホッとした
- 先生方の演奏が素晴らしく感動した。演奏が少なくて残念だった。もっと聴きたかった
- まだ小さくてコンサートに行けない年齢のお子さん達が音楽に親しむきっかけになる、凄く良いイベントだなと思いましたし、とっても楽しかったです
- 子供が帰ってから楽器紹介で知った事や一緒に歌った歌を家族に自慢して、また行きたいととても喜んでいた
- 「コンサート」に行くのはなかなかハードルが高かったが、これからは探していってみようと思う
- 子供が小さい頃によく聞いた歌や、思い出の歌もありました。子供も楽しかったようで、日記にまた行きたいと書いてありました
- もう少しクラシックの曲があると良かった（子ども向けに偏りすぎていた気がする）
- 舞台の上で演奏するのを見て、素敵だな～と思いました
- 学生の発表のためのコンサート？と感じる点も多かった
- 先生方の歌も演奏もとても素敵でしたし、学生の皆さんが凄くのびのびとしていて楽しそうで感動しました

来場した保護者の感想から、先ず子どもが楽しんで参加していた様子が窺えた。楽しむ子どもの姿を見て、保護者にも「参加して良かった」という気持ちが芽生え、親子が共に「楽しい」という思いを共有したことが読み取れる。アンサンブルとステージ上で一緒に歌う体験や、手作り楽器を用いたリズム遊びなど、参加要素を通じて「貴重な体験」を得たとする記述や、「演奏が素晴らしく感動した」「これからは（コンサートを）探していってみようと思う」という言葉から、一定の満足度が推測された。これらに加え､子どもの「また行きたい」という言葉からも、音楽やコンサートへの興味関心の高まりが見て取れる。

一方で、演奏が少なくて残念だった、もう少しクラシックの曲があると良かったなど、プログラム内容に関して再検討が必要な部分があることも示された。学生の参加に関しては好意的な意見が多かったが、賛助出演の配分などは今後の検討課題といえる。

2．参加学生を対象としたアンケート

コンサートに参加した学生のうち、１年次（20名）と３年次（18名）の学生にGoogle Classroomからアンケート調査を行った。自由記述の言葉からカテゴリー化を試み、参加を通してどのような教育効果があったかを考察したい。カテゴリーは記述の多かったものから、①表現に関する学び、②保育者の役割に関する理解③音楽的感性の向上④経験から得られたもの、とした。

表４　学生アンケート（自由記述）

①表現に関する学び

- 歌やダンスなど、音に乗せて人に届ける楽しさを感じることができた。練習を重ねてきて難しいことや大変なこともあったが、見てくださる方の笑顔を見て達成感を感じることができた。
- 子どもが楽しく参加してくれるためにはまず自分たちも楽しく笑顔で参加することが大切だと思いました。
- トーンチャイムで一体感を感じることができ、集団の中で自分の仕事を実行する楽しさを感じることができました。
- 先生も学生も参加する人が楽しめるようにと構成や振る舞いを考えていて、良いものを作ろうとする気持ちがすごいと思った。
- 子どもの歌を通して学生、子どもたち、保護者の方、先生方などホールにいる全員で歌うことで一体感が生まれたように感じました
- みんなで歌った時に心が温かくなりました。
- 子どもも演奏者も、私たちも全員が音楽に楽しみながらコンサートが進行されていっていて、想像していたものよりもとても楽しく参加できた。

・リハーサルを通しみんなで参加してくださる方々が少しでも楽しんで頂けるように試行錯誤しながらコンサートを作りあげることができて良かったし、自分もこのようなコンサートに参加することができて本当に良かったなと思いました。
・トーンチャイムでは、練習時うまくいかないところは近くの友達が助けてくれたり、同じパートのこと話し合いをしながら協力したりしたことで、本番は緊張が少なく集中してできたと思う。

②保育者の役割に関する理解
・子どもたちが楽しそうに歌ったり、手遊びをしているのを見て、子どもと関わることのやりがいはこのようなところから得られるんだなと思った。
・みんなで「星に願いを」を演奏し、目の前で見ていた子どもたちの顔がとてもキラキラしていて自分たちの演奏に聞き入っているのだと思うととても嬉しい気持ちになりました。このように間接的にも子どもたちが音楽に触れ合うことで音楽に触れ合う時間が多くなれば良いと感じました。
・どのような構成にすれば子どもが飽きずに楽しんでくれるかを考えてリハーサルを重ね、大人も子どもも楽しめるコンサートにできたと思う。
・子どもたちが楽しく歌ったり踊っている姿を観ることができて嬉しいと感じたし、「虹」の手話で保護者の方たちも子どもたちと一緒にしている姿も観ることができ、家族で来てよかったと思えるコンサートにすることができて良かった。
・どんな色が好きの歌では、歌うだけではなく絵が描かれたカードを使うことで子どもが注目して見たり、聴いたり、歌ってくれる姿が印象に残っています。手作りのおもちゃを手に持ちながら歌っている子どもがとても可愛かったです！

③音楽的感性の向上
・歌を歌っていた先生の歌の上手さに驚き、楽器を演奏していた方の楽器の音色がすごく良く私も楽器を弾けるようになりたいなという気持ちになった。
・クラリネットやヴァイオリンなどの楽器の生演奏を聴く機会はなかなかないと思うので、子どもたちが音楽鑑賞の楽しみを少しでも感じることができて良かったと感じた。
・出演されていた先生方の演奏も拝聴でき、一緒に歌うこともできてとても貴重な機会だなと感じた。また次回もこのようなコンサートに参加できたら良いなと思った。
・コンサートに歌で参加することは初めてだったので、まずは率直に歌うことの楽しさを感じた。

④経験から得られたもの
・実習などで子どもの前でなにか発表する機会があっても堂々とできる自信がついた
・前に出て発表するというのが苦手で、ずっと避けてきたので、前に出て何かをするという経験を学ぶことができた。
・臨機応変な対応を求められたりしたのでとても大変だったが、ステージの上で歌うという貴重な経験を積むことができて良かったと思った。

学生へのアンケートからは、参加に関して概ね肯定的な意見が得られた。特に演奏することの楽しさ、一体感についての記述が多く見られ、①の表現に関する学びの深化が見て取れる。「自身が楽しんで表現すること」「試行錯誤しながら作り上げること」など、表現する喜びの体感や、他者と共に演奏する一体感、練習を重ねて発表する達成感など、「表現者」として感じたものが多くあったのではないだろうか。

次いで多くあったのが、②に関する子どもや保護者の姿に共感したという記述である。音楽を楽しむ子どもや保護者の姿を見て、自身もうれしい気持ちになったという言葉が多数見られた。子どもと関わりにやりがいを見出したという意見もあった。子どもの思いを推察し共感することは、保育者としての意識向上にもつながる。子どもの反応を実際に目にした経験は、保育の中に活かされることが期待できる。学生は演奏会の受付や会場案内などの運営にも携わり、終演後に来場者のお見送りをするなど、短い時間であったが子どもや保護者と直接関わる時間も持つこともでき、有意義な体験となったことが推察された。

③の音楽的感性の向上については、音楽そのものが持つ効能に加え、一緒に出演した教員の演奏に影響を受けたことが推察される。プロの奏者の演奏技術や表現力を間近で感じ、臨場感を共有することで学生の音楽的感性が刺激されたことが窺えた。より豊かな感性を育むためにも、今後も様々な体験を教育の中に取り入れることが望ましいと感じた。

その他、④のように今回の経験から人前に立つ自信がついた等、多くの教育効果が示された。

Ⅵ．まとめ

子ども生活学部と音楽科共催による初めてのコンサートであったが、多くの親子にご来場いただき、地域における需要が高いことが示された。この一回で活動の評価を行うことは難しいが、小さな子どもを持つ保護者が子どもと共に気兼ねなく参加でき、生の音楽に触れられるひとつの機会としての可能性を感じられた。音楽は本来、その空間、その瞬間でしか感じることができない形のないものであるが、その体験は確かなものである。幼児期の子どもにおいて、音楽は豊かな感性を育むだけでなく、共感を通じて他者との関わりを深めることにも良い影響を与える。子どもの発達における音楽の役割は包括的であり、保育現場においても更なる音楽体験の充足が望まれる。

また、コンサートに出演した学生にとっては、演者としての実践を通じて表現に関する学びが深まったことが示された。表現する喜び、伝わる喜びが学生の言葉から見られ、今後の学習意欲向上が期待される。保育者は子どもに向けて表現を発信することと、子どもの表現を受容するという両方の役割を担っており、豊かな感性を養うためにも更なる経験が必要である。

今後の課題として、一過性のものでなく継続的に実践を重ね検証していくことが重要であると考える。保育者養成校である本学がその活動内容について検討を重ね、要点を明確にすることは、教育の質を高めることにもつながると考える。音楽科とも連携し、地域に開かれた活動として継続していきたい。

写真11　全体の集合写真

謝辞

本コンサートにご協力いただきました皆様、ご来場いただきました皆様に心より感謝申し上げます。

引用文献

1）山原麻紀子・田尻さやか，2019,「子育て支援活動に関わる音楽の役割－個と集団のかかわりを育む機能と作用－」，東洋大学ライフデザイン学研究紀要(15)，217-232

参考文献

長崎結美，2020,「乳幼児のためのコンサートによる音楽教育の可能性(5)」－「0歳からのコンサート　音のおもちゃばこ」5年間を振り返って」－，帯広大谷短期大学地域連携推進センター紀要（7)，21-31

木村貴紀・若原真由子，2018,「従来の演奏会に準拠した音楽アウトリーチに於ける演奏会のあり方」，北海道教育大学紀要（教育科学編）(68)，455-465

大島美知恵，2023,「親子リトミック実践報告」－宇都宮共和大学・宇都宮短期大学×ミナテラスとちぎ「大学連携親子ワークショッププログラム」から－，宇都宮共和大学子ども生活学研究(21)，41-54

初年次教育への取り組みと課題

Approaches and Challenges to First-Year Education at the Faculty of Child Studies, Utsunomiya Kyoyo University

蟹江　教子・桂木　奈巳・市川　舞

要旨

宇都宮共和大学子ども生活学部では、2019年度入学生から初年次教育を導入し、１年次に初年次基礎演習Ⅰ・Ⅱ、２年次に初年次基礎演習Ⅲを実施している。これらの科目は高校から大学への移行を円滑にして大学生活への適応を支援するとともに、２年次秋学期以降に予定されている教育保育実習やその後の専門教育のレディネス的役割を持つ。初年次基礎演習Ⅰ・Ⅱでは大学システムの理解、自立した学生生活を送るための知識やスキルの獲得、良好な仲間関係の構築とイベントへの参加による経験知の向上を目指している。初年次基礎演習Ⅲでは、イベントの企画・運営をとおして実践力を獲得し、自らの行動を振り返ることにより新たな課題を発見する力の獲得を目指している。

これまでの履修者の大学での軌跡をたどったところ、受講した学生の授業改善アンケートは概ね良好であり、学生も初年次教育の意味を理解していた。不合格となった学生の大半は進路を変更しており、大学生活に関心を持てない学生、学修意欲や志望動機が希薄な学生の早期発見に有効であった。本大学学部は保育者養成を目的とした教育を行っており就職先も限定されるため動機づけが乏しい学生の早期発見は学生にとっても重要である。

初年次教育は状況に応じてマイナーチェンジを行いながら展開しているが、仲の良い友人としかコミュニケーションを取らず不特定の学生との協働を嫌がる学生、規範意識や責任感が乏しかったりマナーを知らない学生、自己評価と他者評価が乖離していて指導が伝わらない学生など新たな課題も生じている。そのため、学生の状況に合わせて改善する必要がある。

Key words：保育者養成、授業改善アンケート、GPA、進路変更

Ⅰ．はじめに

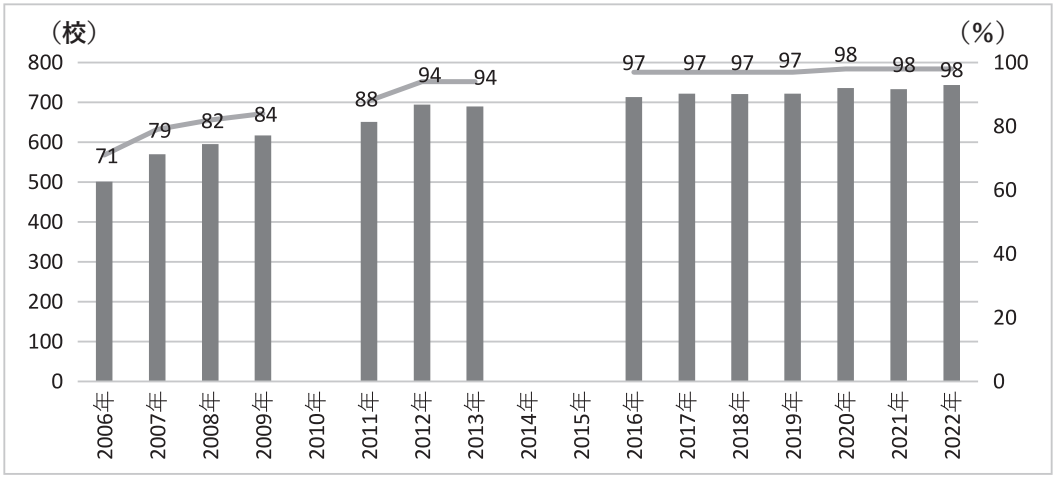
１．初年次教育導入の背景

初年次教育とは、高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的･社会的な諸条件を成功させるべく、主として大学新入生を対象に作られた総合的教育プログラムであり、高等学校までに習得しておくべき基礎学力の補完を目的とする補習教育とは異なり、新入生に最初に提供されることが強く意識されたもの、（川嶋,2006、文部科学省,2020など）である。

日本で初年次教育が注目されるようになったのは2000年代半ばであり、以後急速に拡大してきた（山田，2012）。初年次教育の実施状況を確認してみると2006年では71％であったが、2012年には94％と増加し、2020年以降は98％となり、ほぼすべての大学で実施している（図１）。

このように初年次教育を実施する大学が増えた背景としては、まず大学進学率の上昇と中退者の増加があげられる。大学（学部）への進学率は2006年には45.5％であったが、2009年には50.2％となり、2022年は56.6％になった。進学率が高くなるにつれて学力や入学動機が多様化し、様々な背景を持った学生が入学してくるようになった。通信制高校、定時制高校、高等学校卒業程度認定試験合格者など義務教育終了後の学校経験も多様化し、学習面や生活面で指導が難しい学生や何らかの困難を持った学生も入学するようになってきた。

二つ目の理由としては中央教育審議会が2008年に公表した「学士課程教育の構築に向けて」（答申）で初年次教育の充実について触れている点も大きいだろう（山田，2012）。2020年の答申では「学



資料：文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について」（2006～2022）から作成

図１　初年次教育の実施状況（2006～2022）

びの動機付けや習慣形成に向けて、初年次教育の導入・充実を図り、学士課程全体の中で適切に位置づける。その際、大学生活への適応、当該大学への適応（自分の居場所づくり、自校の歴史の学習等）、大学で必要な学習方法・技術の会得、自己分析、ライフプラン・キャリアプランづくりの導入などの要素を体系化する（例：「フレッシュマンゼミ」、「基礎ゼミ」など）。また、きめ細かな学習アセスメントを実施し、学生の現状や変化の客観的な把握に努める。」と述べている。学力に加えて学習意欲や目的意識が乏しい学生への対応は社会的にも重要な課題となっている。そのため、初年次教育を導入、充実させることは、大学の教育力そのものを向上させ、学生の学びを深めることにもつながる。

２．初年次教育の具体的な目的と内容

では、各大学は具体的に何を目的として初年次教育を行っているのだろうか。

河合塾（2009）は初年次教育について「当初は手法や枠組みが多様だったが、現在では共通認識が形成されつつある」と述べ、目的について①学生生活や学習習慣などの自己管理・時間管理能力を身につける、②高校までに身につけておくべき学力の不足分を補習する、③大学という場を理解する、④人としての守るべき規範を理解する、⑤大学の中で人間関係を構築する、⑥レポートの書き方、文献探索方法など、大学で学ぶためのスタディスキルを獲得する、⑦クリティカルシンキング・コミュニケーション力など大学で学ぶための思考力を身につける、⑧高校までの受動的な学習から、能動的で自立的・自律的な学習態度への転換を図る、という８つを目的としてあげている。

初年次教育で重視すべき内容（山田、2009）としては、レポート･論文作成方法、図書館の利用･文献探索方法、情報処理や通信の基礎技術、口頭発表の技法、読解・文献講読の方法、調査・実験の方法、論理的思考力や問題発見・解決能力、時間管理や学習習慣の確立、職業生活や進路選択に対する動機づけ、情報収集や資料整理の方法とノートの取り方､大学教育全般に対する動機づけ、受講態度や礼儀・マナー、大学への帰属意識の醸成、チームワークを通じての協調性、市民としての自覚・責任感・倫理観の醸成、自信・自己肯定感の醸成など、生活習慣の確立からアカデミックライティング、アカデミックスキルの獲得、性格形成まで広範な内容を含む。

Ⅱ．初年次教育導入の経緯

宇都宮共和大学子ども生活学部で初年次教育導入までの経緯は以下のとおりである。

本学部の前身は宇都宮短期大学幼児福祉専攻であり、2011年に四年制大学に改組した。短大時代から大学への移行を円滑に進め、新入生の大学への適応を支援するために宿泊を伴う研修やレクレーション大会は行っていた。四年制大学に移行し一期生が卒業を迎えるころから、入学動機が曖昧な学生、学習意欲が乏しい学生、学習習慣が身

についていない学生、学力（特に文章を書く力）が不足している学生が目立つようになった。そのため、初年次教育の必要性を教員間で共有するようになり、カリキュラム改定にあわせて2019年度から実施するようになった。

開学部当初から学生の生活力や自立力の不足は認識しており、生活講座、生活技術演習、キャリア教育など新たに科目を設け、授業内で文献の検索方法やアカデミックライティング、プレゼンテーション指導などは、個々の教員が実施してい

表１　「初年次基礎演習Ⅰ」の授業概要

	授業概要
第１回	大学の理解　宇都宮共和大学の建学の精神や教育方針、キャンパス内の施設・設備の利活用について学ぶ。（教務委員会）
第２回	大学生活における健康　キャンパスハラスメント、メンタルヘルスについて理解し、学生相談などの学内資源の利活用について学ぶ。（教務委員会）
第３回	大学カリキュラムの理解１　科目履修や単位認定などの大学の教学の仕組み、大学での授業の受け方を学ぶ。（教務委員会）
第４回	大学カリキュラムの理解２　履修登録の方法を学ぶ。（教務委員会）
第５回	ポートフォリオの作成　卒業後の自身の姿を想定し大学生活における自身の目標を設定する。（教務委員会）
第６回	仲間関係の形成１　レクリエーション活動を通じて仲間と交流し、人間関係を形成する。（学生委員会・担任）
第７回	仲間関係の形成２　レクリエーション活動を通じて上級生や教員と交流し、人間関係を形成する。（学生委員会・担任）
第８回	仲間関係の形成３　合宿を通じた仲間関係やレクリエーション活動について振り返り、大学生活への動機づけを高める。（学生委員会・担任）
第９回	資料・文献の探し方　図書館の利用ルール、本の貸し出し、蔵書検索の方法など、図書館の利活用について学ぶ。（研究図書委員会）
第10回	保育教育実習への導入　資格取得に向けた保育・教育実習の目的、内容、しくみについて学び、実習に向けた学習や留意点を理解する。（実習委員会）
第11回	試験レポートの倫理　定期試験やレポートにおける不正行為について学び、大学生としての倫理観を身につける。（教務委員会）
第12回	キャリアへの導入　就職に向けた考え方の基礎を学ぶ。（就職委員会）
第13回	生活と安全１　大学構成員としての自覚・責任について学ぶ。（担任）
第14回	生活と安全２　学内環境を点検整備し、長期休業中の過ごし方を学ぶことで大学構成員としての自覚をもつ。（担任）
第15回	学習・生活の振り返り　春学期の学習・生活を振り返る。（担任）

表２　「初年次基礎演習Ⅱ」の概要

	授業概要
第１回	大学生活の理解　大学での学びの目的、学生としての責任と倫理を確認する。（教務委員会）
第２回	成績評価の見方　成績評価の仕組みを理解し、春学期の学習成果と課題を確認する。（教務委員会）
第３回	ポートフォリオの作成１　春学期の学びを振り返り、卒業後の自身の姿を見通して秋学期の目標を設定する。（教務委員会）
第４回	レクリエーション活動１　レクリエーション活動（競技1･2）に主体的に参加して健康な心身を培う。（学生委員会・担任）
第５回	レクリエーション活動２　レクリエーション活動（競技3･4）に主体的に参加して健康な心身を培う。（学生委員会・担任）
第６回	イベントの企画・立案　イベントの企画・立案を通して、計画性を持ってものごとに取り組むことの大切さを学ぶ。（学生委員会・担任）
第７回	イベントの準備　イベントの準備を通じて、仲間とコミュニケーションを図り、協働する大切さを学ぶ。（学生委員会・担任）
第８回 第９回	イベントの実施・運営　イベントの実施・運営を通じて、他者を喜ばせることの大切さと難しさを学ぶ。（学生委員会・担任）
第10回	イベント実施の振り返り　イベントの運営を振り返り、自身の実践についてまとめる。（学生委員会・担任）
第11回	キャリア形成の準備　就職に向けた準備について学ぶ。（就職委員会）
第12回	大学の理解　大学について自らの経験をもとに理解し、他者に説明する。（教務委員会）
第13回	卒業研究への導入　卒業研究発表会に参加し、卒業研究のイメージを持つとともに、実施を見据えた学習の必要性を理解する。（教務委員会）
第14回	生活と安全　学内環境を点検整備し長期休業中の過ごし方を学ぶことで大学構成員としての自覚をもつ。（担任）
第15回	学習・生活の振り返り　秋学期の学習・生活を振り返る。（教務委員会・担任）

表３　「初年次基礎演習Ⅲ」の概要

	授業概要
第１回	ポートフォリオの作成　１年次の学習成果と課題を確認するとともに学びを振り返り、卒業後の自身の姿を見通して秋学期の目標を設定する。(教務委員会)
第２回	レクリエーション活動の企画　新入生の仲間関係の形成を目的としたレクリエーション活動を企画する。(学生委員会・担任)
第３回	レクリエーション活動の実践　多人数でのレクリエーション活動の運営・実施を通じて仲間関係の形成を促す。(学生委員会・担任)
第４回	大学カリキュラムの理解2　履修登録の方法を学ぶ。(教務委員会)
第５回	キャリア形成の準備　卒業後を想定して、学生時代に何をしたらよいかプランを練る。(就職委員会)
第６回	生活と安全　社会の構成員としての自覚・責任について学ぶ。(担任)
第７回	学習・生活の振り返り１　春学期の学習・生活を振り返る。(教務委員会)
第８回	ポートフォリオの作成①　春学期の学習成果と課題を確認するとともに学びを振り返り、卒業後の自身の姿を見通して秋学期の目標を設定する。(教務委員会)
第９回	レクリエーション１　レクリエーション活動（競技１・２）とその運営に主体的に参加して健康な心身を培う。(学生委員会・担任)
第10回	レクリエーション２　レクリエーション活動（競技３・４）とその運営に主体的に参加して健康な心身を培う。(学生委員会・担任)
第11回	イベント企画・準備　イベントの企画・準備を通じて、社会の一員として他者と協力し責任感を持って行動する大切さを学ぶ。(学生委員会・担任)
第12回	イベントの実施･運営　事前イベント当日の準備（物の調達、環境づくり、イベントの実施･運営を通じて、他者を喜ばせることの大切さと難しさを学ぶ。(学生委員会・担任)
第13回	イベント企画･準備の振り返り　イベントの運営を振り返り、自身の実践についてまとめる。(学生委員会･担任)
第14回	ポートフォリオの作成②　１年次に作成した「１年間の学び」を読み、この１年の成長を振りかえる。２年次の「１年間の学び」を作成する。(教務委員会)
第15回	学習・生活の振り返り２　秋学期の学習・生活を振り返る。(担任)

た。しかし、定時制高校、通信制高校、大学検定試験合格者、他大学からの編入生や再入学者など入学学生が多様化し、動機づけが乏しい学生も少なくなかった。そこで、体系的に初年次教育を位置づけて学部として取り組む必要性を感じるようになった。

2017年度からカリキュラム改定の準備を始め、その中で初年次教育についても議論した。

Ⅲ．初年次教育の概要

１年次春学期に「初年次基礎演習Ⅰ」、秋学期に「初年次基礎演習Ⅱ」、２年次に「初年次基礎演習Ⅲ」を設けている。いずれも単位数は１で、合計３単位をあてている。各学年とも初年次基礎演習は時間割に設定している多目的アワー（例えば2024年度秋学期、１年生は８コマ、２年生は５コマ分）を活用して行っている。

初年次基礎演習Ⅰ・Ⅱの到達目標は、

①大学における学びの意味、大学の仕組み、学生としての倫理について理解し、行動することができる。
②大学でのキャリア形成について考え、イメージすることが出来る。
③学生生活における時間管理や学習習慣の大切さ、および心身の健康と安全に関する基礎知識を理解し、実践する。
④協調性を身に付け、仲間関係を良好に築き、イベントに参加する。

の４つである。大学のシステムを理解し、自立した学生生活を送るとともに、保育者養成という学部の特長を意識してコミュニケーション力を高めることを目標とした。

初年次基礎演習Ⅲは、

①実習に向けた自己管理や学習習慣を確立し、大学でのキャリア形成イメージを具体化することが出来る。
②心身の健康と安全に関する基礎知識を踏まえて、レクリエーション活動等を実践することが出来る。
③社会人としての協調性と責任感を身につけ、イベント等を企画し実践することができる。
④自身の学生生活と学習を振り返り、課題を見出すことが出来る。

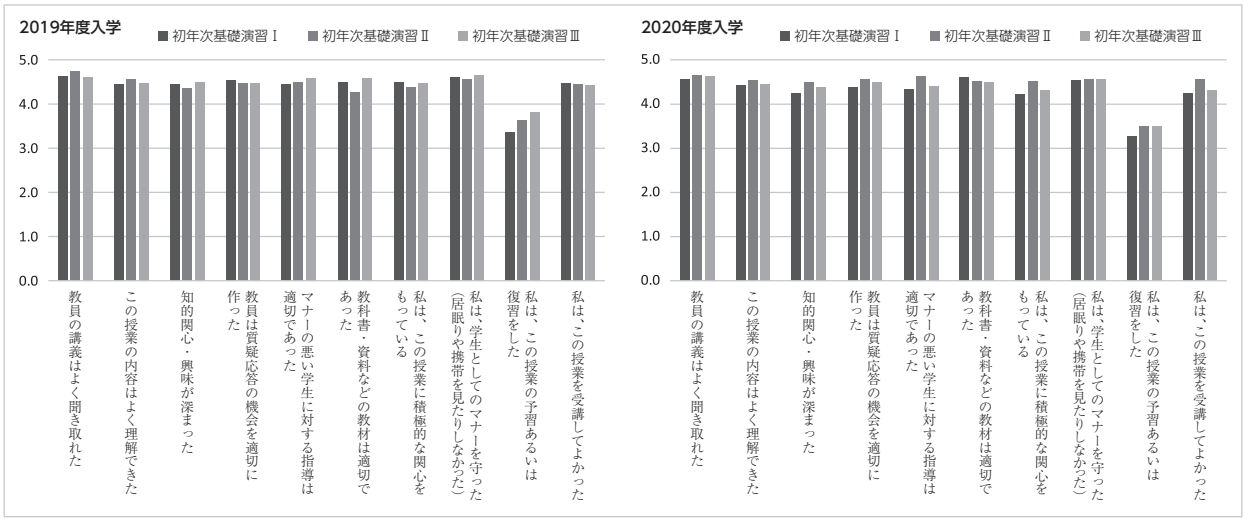


図２　初年次基礎演習Ⅰ～Ⅲへの学生の評価

という４つを到達目標とした。様々な実践、協働をとおして専門教育につなげることができるようにレディネス的な役割と、振り返りを重視することにより自分の課題に自ら気づくことができる力の育成に努めた。

それぞれの講義は教務委員会、学生委員会、就職委員会などに所属する教員とクラス担任が分担を決めて実施した。表１～３で各回の授業概要の最後に示したカッコは授業担当者である。

初年次教育の評価は､小レポート､コメントシート、ポートフォリオの作成などをとおしてそれぞれ担当する回について100点満点で評価し、15回の平均を成績としている。

Ⅳ．学生による評価

受講した学生は初年次教育をどのように評価しているのだろうか。2019年度と2020年度に入学した学生について、各学期の最後に行っている授業改善アンケート結果を見てみることにしよう。アンケート調査の回収率は71％～100％であった。

アンケートは授業の内容そのものについての質問６項目（「教員の講義はよく聞き取れた」「この授業の内容はよく理解できた」「知的関心・興味が深まった」「教員は質疑応答の機会を適切に作った」「マナーの悪い学生に対する指導は適切であった」「教科書･資料などの教材は適切であった」）と、学生自身の授業を受けての感想や意識についての質問４項目（「私は、この授業に積極的な関心をもっている」「私は、学生としてのマナーを守った（居眠りや携帯を見たりしなかった）」「私は、この授業の予習あるいは復習をした」「私は、この授業を受講してよかった」）から構成されている。学生は「そう思う」「どちらかというとそう思う」「どちらともいえない」「どちらかというとそう思わない」「そう思わない」の５件法で各質問に回答した。

図２は、そう思う＝５、どちらかというとそう思う＝４、どちらともいえない＝３、どちらかというとそう思わない＝１、そう思わない＝１として平均を示したものである。

年度により多少のばらつきはあるが、内容に関する項目については4.3～4.7、学生自身の受けとめについての項目は「私は、この授業の予習あるいは復習をした」を除いて4.2～4.7の間であり、概ね好意的に評価していた。「私は、この授業の予習あるいは復習をした」については３点台と低い値であるが、内容的に予習や復習にはなじまないこと、演習科目であるためあえて課題を出す担当者が少なかったことが影響している。

２年生後半になると保育の現場を見る機会が増えるためか、コミュニケーション力や協調力が不可欠であることに気づき初年次基礎演習の内容と結びつける学生も出てくる。

Ⅴ．初年次教育の効果

初年次教育はどのような効果を持つのだろうか。初年次基礎演習は学年、時期にあわせて必要な内容を組み込んでいるため、受講する時期が意

味を持つ。入学者全員に受講を強く進めているが、必修にはあえてしていない。

図３は複数年度の入学者について初年次基礎演習Ⅰ～Ⅲの単位取得の状況についてみたものである。

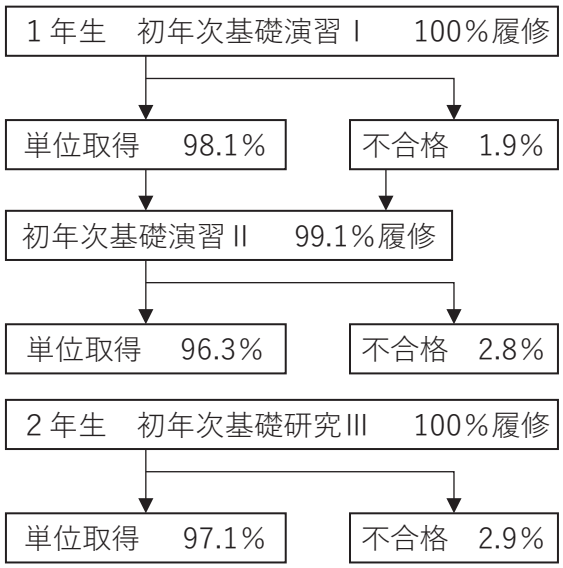


図３　初年次基礎演習Ⅰ～Ⅲの単位取得状況

入学者全員が初年次基礎演習Ⅰを履修し、春学期終了時点で1.9％が不合格となった。

秋学期に開講される初年次基礎演習Ⅱは入学者の99.1％が受講し2.8％が単位を取得できず、うち1.9％は進路を変更した。

２年次春学期の初年次基礎演習Ⅲは２年生全員が受講し、2.9％が単位を取得できず、進路を変更した。

これらの結果から、初年次基礎演習が不合格であった学生は１名を除いて全員が進路変更していた。中には経済的理由や疾患によってやむなく進路を変えた学生もいたが、大学生活そのものに適応できない、保育者への意欲が乏しいという学生も少なくなかった。

初年次基礎演習Ⅰ～Ⅲの単位を取得した学生の中にも進路変更した学生はいるため、初年次基礎演習に合格すれば大学を卒業できるという訳ではないが、取得できなかった学生についてはかなりの確率で進路変更を予測できる。

初年次基礎演習の合否は進路変更を含めて支援の必要な学生のスクリーニングにも有効であり、これらの学生については早い段階で相談、支援体制を作ることができる。

次に初年次基礎演習の成績と卒業時の成績（GPA）との関係についてみてみる。

表４は初年次基礎演習Ⅰ、Ⅱ、Ⅲの成績と卒業時GPAの相関係数である。相関係数は全て有意（p<.001）であるが、初年次基礎演習Ⅰと卒業時GPAは.740、初年次基礎演習Ⅱと卒業時GPAは.728、初年次基礎演習Ⅲと卒業時GPAは.817であり、高い関連があった。特に実践を意識した初年次基礎演習Ⅲと卒業時GPAとの相関係数は.817と高く、初年次基礎演習Ⅲが保育の専門教育のための導入的役割を負っていることがこの表からもわかる。

表４　初年次基礎演習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲの成績と卒業時GPAの相関

	Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
初年次基礎演習Ⅰ			
初年次基礎演習Ⅱ	.432**		
初年次基礎演習Ⅲ	.336**	.552**	
卒業時GPA	.740**	.728**	.817**

***p<.001

Ⅵ．さいごに

最後に、初年次教育の効果と課題、今後について言及する。

これまで独立して実施してきた合宿交流研修やレクリエーション・フェスティバルを初年次教育の中に体系化して位置づけたことにより、学生も教員も学内イベントが教育の一環として認識できるようになり、授業として大学行事に参加するため、履修するすべての学生が、社会において守るべき規範を理解する、他者と協働し人間関係を構築する、企画・運営などに主体的に活動する、見通しをもって物事に取り組む機会を得ることができるなどのメリットがあった。

教員サイドも年間計画が立てやすく、教員間で担当以外の内容についても共有できるようになり、個々の講義で重複をさけたり、意識的に繰り返すことにより学びの強化にもつながった。

多目的アワーを使って不定期に行うため、学生も常に予定を確認するようになり、時間管理の習慣化にもつながっている。当初は実施直前に連絡することもあり、学生から苦情が出たこともあっ

たが、多目的アワーを利用する場合は４週間前までに連絡することをルール化し、2021年度より入学生全員にchromeブックを配布し、Google classroomで授業予定を周知・確認したり、多目的アワーの予定を大学ポータルサイトで確認することができるようになったため苦情はなくなった。

大学での単位修得方法、各施設の利用方法、テストを受ける際の留意点など細部について学生に説明することができ、テストやレポートで不正があった場合は、盗用や剽窃について丁寧に説明するなど、状況に応じて濃淡を加えながら進めている。

初年次教育の導入により、大学に上手く適応できない学生、特に保育専門職への意欲が乏しい学生の早期発見につながる点は大きいと考える。大学は職業世界につながっており、特に保育者養成を目的とする学部では卒業後の進路はかなり限定される。職業世界とのつながりが強い学部では、保育に興味がない学生の早期発見とその学生にあった進路選択を支援することも重要な役割である。

初年次教育の効果と同時にいくつかの課題も生じてきた。一つは評価についてである。それぞれを担当する教員が評価まで行うため、教員間で評価の基準に幅があり、内容によっては出席を重視しがちとなる。経験を重視することは有用ではあるが、評価方法については検討の余地がある。

二点目は入学してくる学生の変化への対応である。最近、授業でのディスカッションを嫌い特定の友人とのコミュニケーションを好み不特定の学生との協働を嫌がる学生が出てきた。見通しを持てない学生、規範意識や責任感が乏しい、マナーを知らない学生、自己評価と他者評価が乖離していて指導が伝わらない学生などが入学してくるようになった。このような学生をどのように支援し、保育者として自立できるように教育を行うか、その入り口を担う初年次教育は課題も多い。

【引用文献】

河合塾，2009,「2008-2009年度 初年次教育調査報告書（要約版）」，河合塾教育研究部

川嶋太津夫，2006,「初年次教育の意味と意義」，濱名篤･川嶋太津夫編著『初年次教育－歴史･理論・実践と世界の動向』，丸善.

文部科学省，2006～2020,『大学における教育内容等の改革状況について』

山田礼子，2012,「大学の機能分化と初年次教育－新入生像をてがかりに－」，日本労働研究機構雑誌№629，p31～43

山田礼子, 2009,「大学における初年次教育の展開－アメリカと日本」，Journal of Quality Education Vol.2，p157～174

宇都宮共和大学子ども生活学部「子ども生活学研究」編集規程

第１条　「子ども生活学研究」（以下、本誌という）は、本学における教育、研究の成果を広く社会に問うことを目的として、これを発刊する。

第２条　本誌は、原則として年１回、３月に刊行する。

第３条　発行者は学長とする。

第４条　本誌の編集ならびに刊行は、「研究・図書委員会」（以下「委員会」とする）が行う。

２　委員長は、研究紀要編集部会（以下「編集部会」とする）を置き、部会長を務めるとともに、編集委員を指名する。

３　編集部会は、必要に応じて随時開催される。

第５条　本誌は次の者の論文等を掲載する。

２　本学の専任教員が執筆したもの。

３　その他編集部会が掲載を認めたもの。

第６条　投稿予定者は、９月末日までに氏名、予定論題等を編集部会あてに提出する。

第７条　原稿締め切り日は、１月31日とし、編集部会に提出する。なお、学事暦により変更する場合がある。

第８条　掲載する原稿の種類は、論文、研究ノート、研修・実践報告等とする。

第９条　掲載論文等は原著で未発表のものに限る。ただし、学会等の大会における発表等をもとに分析、考察を深め、投稿したものは受理する。また、二重投稿は認めない。

第10条　本誌に掲載された論文などの内容については、執筆者が一切の責任を負うものとし、著作権は執筆者に属する。

第11条　投稿された論文は、編集部会が専門領域の教員の査読を経て掲載する。なお、その際投稿原稿に修正をもとめることがある。

第12条　原稿は完成原稿を提出するものとし、本文と図表を記録した電子ファイルを提出する。原則として投稿後の改稿は不可とする。

第13条　投稿者は、提出に際して原稿のコピー一部を自己で保管する。

第14条　執筆要領は別途定める。

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21年３月６日から施行する。

附則　この規程は、平成23年６月17日から施行する。

附則　この規定は、令和元年７月３日から施行する。

附則　この規定は、令和３年１月１日から施行する。

執筆者一覧

田渕　光与　　宇都宮共和大学子ども生活学部　教授

霜触　智紀　　宇都宮共和大学子ども生活学部　専任講師

石戸　優菜　　能満寺幼稚園教諭

新井　祐子　　宇都宮共和大学子ども生活学部　准教授

蟹江　教子　　宇都宮共和大学子ども生活学部　教授

桂木　奈巳　　宇都宮共和大学子ども生活学部　教授

市川　　舞　　宇都宮共和大学子ども生活学部　教授

宇都宮共和大学子ども生活学部　研究紀要編集部会委員

蟹江　教子　　宇都宮共和大学子ども生活学部
阿部　　巧　　宇都宮共和大学子ども生活学部

子ども生活学研究　第23号

令和７年３月31日発行

発行者　　宇都宮共和大学
　　学長　須賀　英之
編　集　　宇都宮共和大学子ども生活学部研究紀要編集部会
　　〒321－0346　宇都宮市下荒針町長坂3829
　　TEL　028－649－0511
　　FAX　028－649－0660
印　刷　　（株）松井ピ･テ･オ･印刷

Journal of Child Studies

Vol.23

Contents

TABUCHI Mitsuyo

Transitioning from Conventional Childcare to Environment-Based Education Aligned with the Course of Study for Kindergarten

– Teachers' Perceptions and Acquired Insights from Practicing Fundamental Childcare –

SHIMOFURE Tomonori

Explore Coaching Content Needs in the Literature on Preschool Children's Exercises and Sports Lessons

ISHIDO Yuna・SHIMOFURE Tomonori

A Study on the Factors Perceiving Likes and Dislikes of Sports

－Focusing on the Group Sports Experiences of Female College Student Majoring in Child Studies－

ARAI Yuko

A Practice Report on a Community Concert for Parents and Children：A Case Study from a Childcare Teacher Training Institution

KANIE Noriko・KATSURAGI Nami・ICHIKAWA Mai

Approaches and Challenges to First-Year Education at the Faculty of Child Studies, Utsunomiya Kyoyo University

Faculty of Child Studies
Utsunomiya Kyowa University