

九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学

生涯学習研究センター紀要

第17号

目 次

■研究論文■

- 聴解授業をより効果的になるために …………… 余 丹 陽 …………… 1
 ——聴解授業における単語の習得から見るインプットとアウトプットの効果
- 幼児理解と子ども観・保育者観 —保育者志望学生による調査から— …………… 小 沢 日美子 …………… 7
- 大学開放の研究—大学博物館を中心として— …………… 大 庭 茂 美 …………… 25
- 日本語同音漢語の判別と表記をめぐる …………… 羅 雪 梅 …………… 41
- 日本語初級段階の学習者に対する指導の留意点 …………… 張 紅 賢 …………… 49
- 教育支援センターに通級する児童生徒の健康評価についての—考察— …………… 江 壽 和 子 …………… 55
 ～日常の活動支援や活動日誌の分析を通して～
- インターネットを利用した方言語形分布調査の可能性—「もせるごみ」小考— …………… 岡 田 祥 平 …………… 73
- 幼児の家庭における数量・図形感覚変容調査研究 …………… 藤 淵 明 宏 …………… 91
- 養護教諭養成教育における病院実習の効果に関する考察 …………… 蒲 池 千 草 …………… 107
 ——健康エンパワメントについて— …………… 筒 井 康 子
 …………… 上 田 千 尋

■研究報告■

- 地域連携型教育について—ゼミの活動を通して（1） …………… 有 村 安 生 …………… 121
- 大学女子レクリエーションバレーボール参加者の心理的特徴 …………… 大 川 昌 宏 …………… 137
 …………… 島 屋 八 生
 …………… 坂 井 充
 …………… 櫻 井 忠 義
- フリースローにおけるショット動作時間と成功率の関係 …………… 川 面 剛 …………… 143
 …………… 八 板 昭 仁

■資 料■

- 九州女子短期大学および九州共立大学におけるスポーツ専攻女子学生 …………… 得 居 雅 人 …………… 151
 の体力の年次変化 —陸上競技の授業における記録測定から—

2012年

平成24年3月31日印刷
平成24年3月31日発行

九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学
生涯学習研究センター紀要 第17号

発行者 九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学
生涯学習研究センター

〒807-8585 北九州市八幡西区自由ヶ丘1-8
TEL&FAX(093)691-6550

印刷所 有限会社 秀文社印刷

〒804-0013 北九州市戸畑区境川二丁目3-3
TEL(093)883-1234

聴解授業をより効果的になるために
——聴解授業における単語の習得から見るインプットとアウトプットの効果

余 丹陽

上海海洋大学外国語学院講師

キーワード：聴解・単語の習得・インプット・アウトプット

**How to Improve Listening Comprehension
—A Study of the Role of Input and Output from the
Perspective of Acquisition Theory in Listening Class**

Danyang YU

Lecturer, Department of Foreign Languages, Shanghai Ocean University

ABSTRACT

Listening is the most difficult of the four skills to Japanese learners. How can a teacher improve it? From the perspective of the acquisition of word, the author of this thesis made an empirical study of listening class, on the basis of which it explains the function of the input as well as the output. The result of the experiment not only proves the acquisition theory but also offers some good suggestions to improving classroom activities of listening comprehension.

Key words: listening・the acquisition of word・input・output

I. 研究の動機

周知のとおり、外国語を学習するにはその言葉が話される国に行ったほうがメリットが大きい。しかし、中国で外国語としての日本語を学習する場合はどうであろうか。中国では日本のような日本語環境に恵まれないため、十分なインプットに触れる事が物理的に困難である。コミュニケーションとは、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの4技能からなっているが、私たちが日常生活で「聞くこと」に使う時間は、全体の50%以上を占めると考えられる。つまり、「聞くこと」はコミュニケーション活動の中心である（国際交流基金2008）。特に中国で日本語を学ぶ学習者にとっては、4技能の中で、「聞く」ことに対して苦手意識を持っていることが指摘されている（坂本1990；尹2004）が、筆者の日本語学習経験からもそれを実感している。中国における外国語としての日本語は、ほとんど教室で学習するので、効果的な教室活動の設定が重要であるのはいうまでもない。聴解授業も同じである。聴解授業の第一の目的は聴解力の向上だと考えられるが、それと並んで、聴解のテキストに出てくる単語や表現の習得もあげられると思う。こういう状況で、教師はどのような授業活動をデザインして、単語や表現の習得を促進し、学習者の聴解力を向上させるのか。

中国で伝統的な聴解授業のやり方は教師が学習者にテープを聞かせてから、内容について質問するという形がほとんどであったが、しかし、聞くことはごく複雑な過程であるので、ただテープを流して質問するだけの聴解授業は効果的な教え方とはいえない。そこで、聴解授業の目的の一つとして、単語の習得を設定して、聴解授業では学習者へのインプットだけを重視する教え方は効果があるのか、それとも、アウトプット（「話すこと」や「書くこと」）活動も加えた教え方は効果が良いのか、ということの研究課題に、インプット仮説とアウトプット仮説に基づいての実証研究をやって、中国人日本語教師の苦手な聴解授業のデザインを検討し、学習者の習得効果を検討してみた。

II. 研究の目的

外国語としての日本語を勉強する環境においては、効果的な教室活動の設定が重要であることはいうまでもない。聴解授業も同じである。今度は聴解授業の時間を利用して、インプットだけの活動とインプットのみならずアウトプットを加えた活動に分けて、どちらの方が単語の習得にとって効果があるかを目的として検証する。そういう目的で、本研究では、聞く前の活動をやってから、関係単語について、インプットだけを与えるクラスと、インプットに加えてロール・プレーなど学習者のアウトプットを求める教室活動を行う教室活動を行うクラスについての単語習得の効果を考察しようとするものである。つまり単語の習得におけるアウトプット活動の効果を調べる

ことを通して、効果的な聴解授業を求めるのが研究の目的である。研究仮説は次のとおりである。

聴解授業において、インプットだけの教室活動よりインプット+アウトプットの教室活動の方が単語の習得における効果が高い。

III. 研究の方法

聴解授業をどう教えるか

研究動機のところにも述べたように、中国で伝統的な聴解授業のやり方は教師が学習者にテープを聞かせてから、内容について質問するという形がほとんどであったが、しかし、聞くことはごく複雑な過程であるので、ただテープを流して質問するだけの聴解授業は効果的な教え方とはいえない。聴解力がどのようにして育てられていくかという問題については十分に検討されたとはいえないようである。筆者は聴解授業の流れとして聞く前の活動・聞くときの活動・聞いた後の活動に分けて、以下の主旨で進められたのである。

聞く前の活動は学習者に内容面と言語面の両側面に事前準備をさせる目的で、その方法としては、学習者の背景知識を活性化し、内容を予測させるような質問やタスクを用意する、聞く意欲を高めるような質問やタスクを用意するなどある。

聞く時の活動は聞く目的を設定してから聞く、一字一句で聞くよりもメッセージに注目させる、知らない語や表現を類推する訓練をする、まずは大意をとることに集中させ、細部の理解は2回目、3回目の聞きなどの方法がある。

聞いた後の活動は、アウトプットを重視して聞いた内容に対する反応を表現させるような方法としては、意見や感想を言わせる（書かせる）、内容のまとめ（要旨）を言わせる（書かせる）などある。

研究対象

本研究の実験対象者は上海海洋大学日本語学部の二年生44名とした。本研究は単語の習得で、インプットだけを与えるクラスとインプット+アウトプットのクラスの効果を比較するもので、習得効果を実験的に見ようとするものである。44名の二年生を対象者として4回の聴解授業を実験にした。

測定する単語

測定する単語は、4回の実証研究で、測定する単語は動詞31個にした。そして、今度設定した測定語彙は学習者が未習あるいは学習したがまだ定着していないと思われるもので、耳で聞いて（インプットされて）どのように習得できるか、その一方、耳

で聞いてアウトプット活動をさせてからどのように習得できるかを検証してみた。

テストの種類・形式

単語の測定は次の四種の習得テストを使用した。

- ① 形式の生成
- ② 形式の認識
- ③ 意味の生成
- ④ 意味の認識

実施方法

プリテスト：上述した4種のテストを、二コマの聴解授業の最初の30分間を利用して、①形式の生成、②形式の認識、③意味の生成、④意味の認識の順番で行った。ただし、配ったプリントを回収する時、テストによる短期記憶の効果を抑えるため、学生の中でよく知っている日本の歌を流した。

聴解授業の実施：授業の流れは聞く前の活動→聞くときの活動→聞いた後の活動の順に設定したが、測定する単語についての活動はインプットだけのクラスとインプット+アウトプットのクラスでは異なる活動を使った。

ポストテスト：一週間後にプリテストと同じ順番で行った。記入済みプリテストのコピーを配り、自己修正を加える形で習得を調べた。

IV. 結果の分析

4回の実験データから、次のような結論が言えよう：

プリテストとポストテストの結果から、インプットのみによる処方も、アウトプットを含む処方も、意味、形式の両面において明らかな習得が確認できた。

語の意味の習得については、横山（2004）と同じ結果、すなわち意味の習得においてアウトプットの優位が確認された。

語の形式の習得については、横山（2004：4）では「形式の生成におけるインプットとアウトプットの効果を調べたEllis&He（1999）やIzumiの一連の研究の結果は、（目標言語形式やタスクタイプによって）混合的であり、単一の結果を導き出すことはできない。」と述べられているが、今度の実証研究におけるテスト①形式の生成のところでも単一の結果が出なかった。ただ、テスト②形式の認識については、4回の研究でいずれも、インプット有利の傾向が見られた。

V. 結果の考察

今回実施した4回の実験では、次の結果が得られた：

プリテストとポストテストの結果から、インプットのみによる処方も、アウトプットを含む処方も、意味、形式の両面において明らかな習得が確認できた。

語の意味の習得については、アウトプットの優位が確認された。

語の形式の生成と認識については、形式の生成ではインプットとアウトプットの効果を調べた結果は、混合的であるので、単一の結果を導き出すことはできなかったが、形式の認識では、インプット有利の傾向が見られた。

この結果によれば、今度設定した「聴解授業において、インプットだけの教室活動よりインプット+アウトプットの教室活動の方が単語の習得（形式と意味両方）の面でもっと効果がある」という仮説は全面的に成立したとはいえない。

この結果にはたくさんの要因が影響を与えたと思われる。テキストの内容、測定する単語、学習者と学習環境、設定した教室活動などが考えられる。

VI. まとめと今後の課題

まとめ

「聞く、話す、読む、書く」という言語の4技能の中で、聞くことが一番難しく、なかなか上達しにくいスキルだと言われている。聴解に関する先行研究は数多くあるが、中国で外国語としての日本語の聴解に関する実証的研究は筆者の知っている限り、まだ少ない。このため、本研究は、外国語として日本語を学習する学習者の聴解に焦点を与えた。

本研究の動機のところにも述べたように、効果的な教室活動の設定は重要である。今回は聴解授業における単語習得の結果からインプットとアウトプットの効果を実証してきたが、実験の結果からはインプット仮説とアウトプット仮説という習得理論を検証するためばかりでなく、教室活動を設定するための示唆を探求しようとした。言語習得は与えられる理解可能なインプットの質と量に大きく規定されると先行研究で指摘されているが、日本語のインプットが少ない中国の日本語学習環境で、限られた聴解授業の時間内において、教師から効果的なインプットを提供するとともに、効果的なアウトプット活動を設定することは日本語学習をより効果的に実現させる重要な対策であると考えられる。

今後の課題

中国の日本語学習者は、文法や語彙に関する言語知識と社会や文化に関する知識などはほとんど教室の中で学習する。このような学習者のニーズを応じるために、教室活動を設定する時、いろいろよく考慮しなければならない。今回は聴解授業の時間を利用して、単語の習得を測ってみたが、単語の習得も聴解授業の一つの目的だと考えられるが、聴解授業の第一の目的は聴解力の向上である。今度は4回だけの実験をや

って、測定の時期があまり短いので、学習者が今度のようなインプットとアウトプットをわける処方で聴解力はどのぐらい向上させるかということは測定できない。これからは同じ測定方法で、長時期にわたって、習得がどのぐらいできるか、そして、学習者の聴解力がどのぐらい向上させるかについても測ってみたい。

中国における日本語教育への示唆

今度の実証研究で、教師が限られた聴解授業の時間に効果的なインプットを提供することは日本語学習を効率的に促進すると改めて確認できた。これは教育実践に積極的な意味がある。一方、タスクタイプが習得の変数になっていることがIzumiの一連の研究から指摘されたが、今度の実証研究でも、教室活動で統制されたアウトプットによる習得が確認された。

しかし、インプットと統制されたアウトプットの有効性は明らかになったが、教室活動では、インプットと統制されたアウトプットを使用しさえすれば、習得を促進するというわけではない。習得の事例にはさまざまな変数が複雑に関与しているが、一概にどんな教室活動が学習者の習得に役立つとはいえない。目標言語形式や処方の内容・手順・習得の測定方法などによって、インプットとアウトプットの効果がどう変わるかについては、今後更なる研究が必要であろう。

横山（1998：77）が指摘するように「第2言語習得の理論研究、実証研究は数多く発表されているが、習得そのものが多くの変数が複雑に影響しあった現象であるゆえに、そのまま教室に应用できるような明快な結果や処方を得にくい。しかし、我々教師としては、自らの経験や勘だけに頼らず、これらの研究成果に目を配りながら、理論に裏づけされた実践を求めていきたいと思う」。この指摘と今回の実証研究で示唆されるように、われわれ中国の日本語教師も自分の経験や勘だけに頼らず、習得に影響を与えるたくさんの変数を考えて、学習者により効果的な教育実践を求めていくべきではないだろうか。

参考文献

- 1、国際交流基金 日本語教授法シリーズ5「聞くことを教える」PP.2 2008年
- 2、横山 紀子「言語学習におけるインプットとアウトプットの果たす役割—効果的な「気づき」を生じさせる教室活動を求めて」『日本語国際センター紀要』第8号、PP.67-69 1998年
- 3、横山 紀子「言語学習におけるインプットとアウトプットの果たす役割—単語の習得調査の分析から」『日本語国際センター紀要』第14号、PP.1-12 2004年
- 4、尹 松《日语听力教学法的实证性研究》上海译文出版社PP.10-13 2004年

幼児理解と子ども観・保育者観
—保育者志望学生による調査から—

小沢 日美子

九州女子短期大学子ども健康学科准教授

キーワード：幼児、子ども観、保育観、保育者志望学生

**A child understanding and a view of a child, a view of
a childcare person
—a research for students to become childcare workers—**

Himiko OZAWA

Associate Professor, Department of Child care and education
Kyushu Women's Junior College

ABSTRACT

In development of a small child's others understanding, the role which a preschool teacher plays is important today. In this research, investigation of "the child view and the childcare view" was first conducted for 83 first grade students and 82 second grade students of a preschool teacher training course. First, only positive aspects, such as "pure, lovely, soft, warm and free" images, were obtained from 22 questionnaire items about "an infantile image." The image was more clarified as the grade progressed. Next, from the question of seven items about "a child's action", an affirmative sense of distance with children in everyday life scenes and a posture without expectation of a return were shown. However, it was considered to be an important issue also in a small child's understanding of others that the process of developing a three-person relationship is positioned to be extended from a two-person relationship in early stages of life. At the last question about "early childhood education", some difference between grades was seen at eight items among ten questionnaire items. In particular, a remarkable difference was suggested about intervention in a

quarrel. It was shown that the students think a person suitable for childcare should become a preschool teacher because small children tend to be greatly influenced by their teacher. The images of children and childcare obtained from the result of this research tend to be positive about children. It was found that the typical understanding by a person who likes children in this research. However, consideration about understanding of humanity including understanding of differences among individuals was not derived here.

Key Words: small child, view of children, view of childcare, students to become childcare workers

1. 問題

世界中のどこにいても誰とでも身近な情報伝達が可能になった情報化社会の現代だが、その心と身体の発達・成長に直接かかわる子どもにとっての身近な他者の役割、また、身近な他者の役割を支える社会的背景の重大性は変わらない。とくに最近では、「子育て支援」という一つの社会的テーマが官民、産学においても重要対象政策・課題となっており、大きな社会的問題になっているといえる。しかし、そもそも保護者となる親は、子どもの養育に関する基本的役割を担うだけでなく、子どもの対人関係、社会化の築きにおける「重要な他者」でもある。もともと、「子育て」という社会的機能は、人と人との社会的相互関係の中で行われている。したがって、現代社会における核家族化、少子化、男女共同参画という社会的機能・構造上の特色の中での「子育て」に関するさまざまな手立ては、社会的機能・構造の均衡化の維持（例えば出生率の向上）を目指すものだけではない。社会的機能・構造上の大局的な視点に併せ、一次的対象であるべき子どもの心と身体の発達・成長のための人的・物的環境を含めた手立てが求められる。しかし、「子育て支援」という用語が、社会全般に定着しつつある今日、よりこの目指す所を吟味して行く必要があるように考えられる。

森上（1996）は、「エンゼルプラン」「駅型保育」に触れながら）文部科学省や厚生労働省の施策実施の努力は、幼稚園や保育園がこれまでの固定概念を固守したのでは、今の子どもに即する保育を実現することにはならないという認識があるからだろうと述べている。また、倉橋の言、「教育にそう新が得られるわけではない。千古永劫の真こそとういのである」などの文言を引きながら、「忘れてはならない重要な原則があります。それは、変わるものに目を向けながらも、その底にあって変わらない“子どもの本質”“保育の本質”が存在しているということを見逃さないことです。」と述べている。倉橋理論に関しては、その現代的意義を強調する津守真らの立場だけでなく、倉橋について一定の評価をしつつそれがもつ歴史的制約性に目をむけた批判的な研究の存在がある。野澤（1976）は、倉橋理論そのものの評価が大きく対立的にあらわれるのは、倉橋研究の方法論にかかわる点が大きいこと、同時に倉橋理論の多様性を反映するものであると述べている。そして倉橋の保育技術論にみる普遍性と本質論にみる時代的限界性の混在に触れている。いずれにせよ人間が生きるということは時とともにあることから、子どもの理解も保育の展開も時代の中にあるが、その本質論と方法論のそれぞれについての是非と、両者の均衡も一様ではないことはいうまでもない。

とくに現代社会では保育者に対して、子どもへの個別的配慮、また、保護者支援など幅広い利用者ニーズへの対応を求めようになって来ている。ますます、どのように「子ども」を見て、どのように保育しようとするのか、そのための保育者の子ども観、保育観は、人と向かい合う人間関係の根底を支える問題において一層重要になっ

ている。そして、今日の社会情勢の中、保育者は現場に立った日から、子どもたちの指導とその親たちの子育ての援助さらに保護者である親と子どもとの育ち合いを支える包括的視点に立つ最前線の専門職としての社会的役割が期待されるようである。したがって、保育者志望の学生は、その養成機関に在籍する間に、自らの意識的無意識的な子ども観・児童観に気づき、また専門職としての理論的な基盤を形成することがより重要になるものと考えられている。そこで、保育者志望学生の子ども観・保育観の実態を知ることが目的として、保育者を志望する短期大学生を対象とした調査を行うこと、そして、次世代の人間発達に重要な役割を担っている保育者の養成という社会的行為において予想される課題への考察を試みていくことは意義あるものと考えた。

II. 目 的

保育者を目指す学生に「子ども」についてのイメージなどを求めると、「かわいい」「元気」などの答えがしばしば返ってくる。これまでも保育者養成課程に学ぶ学生の子ども観・保育者観の実態調査、及びその育成に関する研究は多数行われて来ている。しかし、その結果、「学生の保育者観に関わる授業参加時の知識が日常に結びつかない (e.g.岩井、2000)」、「授業参加時の(調査対象大学である北海道教育大学札幌校の主以小中学校の教諭を目指す)教育大生の子ども観・保育者観から幼児や保育職の内容までは余り理解されていないのではないかと(大滝,2004)」、「子ども観については、(大学2年次の)保育実習経験や保育への学びの深化等による変化はなかったと考えられる(増田ら,2007)」など、外見的な印象などによる“子ども”というものへの肯定的な思いと、人を育てるという“かかわり”の専門職としての意識との結び付きが余り見受けられないという報告がなされて来ている。そして、大滝(2004)は、学生の幼児のイメージと幼児教育についての考えを調査し、『学生たちの多くは幼児や保育職の中身をあまり理解していないようである。保育者にも「研究心」や「独創性」が必要であるし、「正義感」も大切である。保育者は子どもとなんとなく遊んでいる訳ではない。』と述べている。

そこで、本研究では、保育者志望学生の子ども観・保育観の実態を知ることが目的として、その多くが卒業後、保育園・幼稚園等の保育関連領域に就職を希望している短期大学生を対象にして調査することとした。また、主として小中教諭免許取得を希望して、副免許として幼稚園教諭免許を希望する4年制の教員養成大学の学生を対象とした大滝(2004)が行った調査の中から、保育者養成に特に関連する項目を用いることで大滝(2004)との対照的検討を加える。そして、次世代の人間発達の初期において多様な役割を期待されている保育者の養成に予想される課題への考察を試みて加えることとする。

III. 方 法

1. 調査対象・調査時期 関東圏内A短期大学（男女共学）の保育者養成課程の学生、新1,2年生165人（1年生83人：男子0人、女子83人。2年生82人：男子2人、女子80人）。本課程では在籍する学生の大多数が、保育士資格と幼稚園教諭二種免許両者の取得と卒業後の保育園、幼稚園等への就職を希望している。調査は保育士選択必修科目の授業後において保育者志望者への幼児理解の意識調査として行い（2008年4月実施）、後日、調査結果の概要をフィードバックした。

2. 調査方法 質問紙法。1. 子ども観、2. 保育者観に関する項目について尋ねた（以下の「3. 調査内容」を参照）。なお、1, 2の項目は、北海道教育大学札幌校において実施された保育者観・子ども観の質問紙（大滝,2004）のうち、（主に小学校教育に関連する質問項目等を省略し）幼児教育に関連する質問項目から構成した。なお、質問項目1と2それぞれについて、大滝（2004）の各回答に対して尺度得点の平均点によって対照して検討した。

3. 調査内容 1.子ども観-(1)幼児のイメージについて（幼児のイメージについて尋ねる対語：22項目、7件法）。(2)子どもの行動について（日常生活場面の子どもの行動：7項目、6件法）。2.保育者観-幼児教育についての見方・考え方について（10項目、6件法）。

IV. 結果・考察

1. 子ども観について

(1) 幼児のイメージについて

表1、及び、図1、図2参照。表1が示すように、対語で示された質問項目のうち、（左端の語との距離的近さを示す）尺度の値の平均点が低い1, 及び2点台と、（右端の語との距離的近さを示す）尺度の値の平均点が高い5点台以上をつぎに取り上げる。平均点1点台は、1, 2年生共の場合、「6. 可愛い」1項目である。2年生のみでは、加えて「4. 純粋な」「8. やわらかい」「11. あたたかい」「20. 自由な」の5項目が増える。平均点2点台は、1, 2年生ともの場合、「5. 天使のような」「9. 優しい」「16. まっすぐな」「17. 静かな」の4項目である。2年生のみでは、「3. はっきりした」「13. 丸い」「22. 身近な」の3項目、1年生のみは、「4. 純粋さ」「8. やわらかい」「11. あたたかい」「20. 自由な」の4項目である。一方、平均点5点台は、2年生のみで「12. 大きい」「14. 高い」の2項目が挙げられる。

これらの結果から、保育者養成課程に在籍する学生は、幼児は、純粋で、可愛いく、また、やわらかく、あたたかい、自由なというイメージをもっていることが示唆される。左端の語の場合、1点台の項目数は1年生（1項目）より2年生（5項目）の方

表1. 幼児のイメージについて：イメージを表す対語（22項目）、及び、平均点：
本調査の短大1年生と2年生（左2列）／本調査（合計）と大滝（2004）（右2列）

※ 得点範囲：1～7。中央値4。

※ たとえば、イメージを表す対語、左端の語を高い程度：非常に(1)で選択すると平均点は低くなり、右端の語を高い程度：非常に(7)で選ぶと平均点は高くなる。非常に(1)～非常に(7)から、1つを選択する。中央値4には、形容詞等は記載されず、語句の部分は空欄。

非常に(1)・かなり(2)・少し(3)・ー(4)・少し(5)・かなり(6)・非常に(7)

(左端の語)

(右端の語)

「幼児のイメージについて」 イメージを表す対語（22項目）	本調査		本調査	大滝（2004）
	短大1年	短大2年	短大1年・2年 （計165名）	4大生：学年不詳 （計70名）
1 単純な…複雑な	3.80	3.68	3.74	3.78
2. 理解しやすい…理解しにくい	4.23	4.15	4.19	4.55
3. はっきりした…はっきりしない	3.31	2.63	2.97	3.45
4. 純粋な…不純な	2.09	1.43	1.76	1.84
5. 天使のような…悪魔のような	2.34	2.04	2.19	2.71
6. 可愛い…にくらしい	1.89	1.38	1.64	1.61
7. 安定している…不安定な	4.13	4.57	4.35	5.30
8. やわらかい…硬い	2.06	1.98	2.02	1.94
9. 優しい…厳しい	2.93	2.79	2.86	3.11
10. 強い…弱い	3.95	4.43	4.19	4.77
11. あたたかい…冷たい	2.48	1.95	2.22	2.44
12. 大きい…小さい	4.67	5.04	4.85	5.72
13. 丸い…細長い	3.06	2.76	2.91	2.44
14. 高い…低い	4.74	5.04	4.89	5.27
15. 太い…細い	4.02	3.95	3.99	3.90
16. まっすぐな…曲がっている	2.86	2.10	2.48	2.38
17. うるさい…静かな	2.52	2.48	2.50	2.44
18. たくましい…ひ弱な	3.78	3.51	3.65	3.4
19. おだやかな…激しい	4.17	4.63	4.40	4.84
20. 自由な…不自由な	2.15	1.98	2.06	2.57
21. 生意気な…大人しい	3.21	3.18	3.20	2.95
22. 身近な…遠い	3.04	2.79	2.92	3.60

が多いことから、1年生と比べて2年生の方がより明快なイメージをもっていると考えられる。2年生の平均点が5点台であった2項目は、小さい、低いという外見によつたものと考えられる。学生は、相対的に強い否定的な幼児のイメージをもっていない

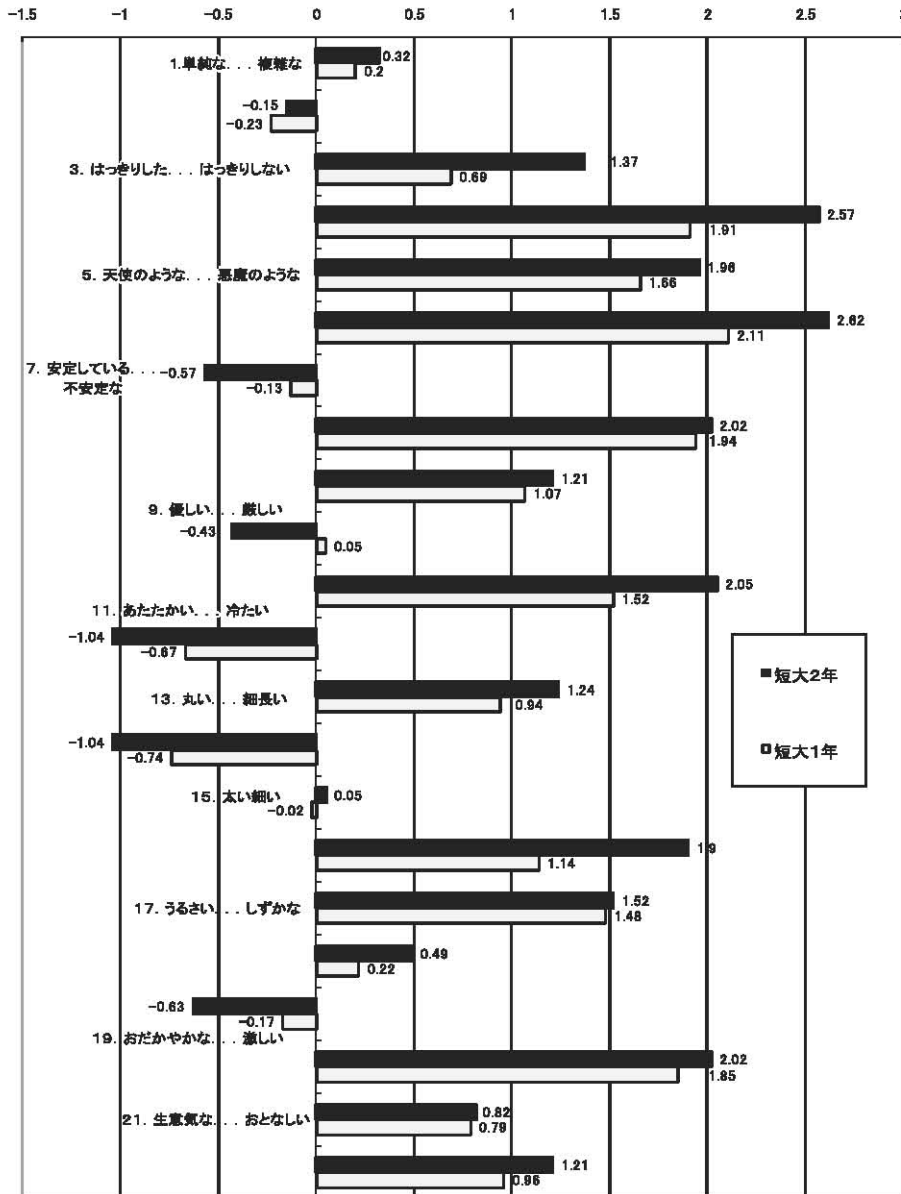


図1. 1. 子ども観-(1)幼児のイメージについて：短大1, 2年生

※1～22の対語についての基準尺度(4)からの偏差を示した。実際の質問紙では、左端の語から右端の語へ：非常に(1)、かなり(2)、少し(3)、-(4)、少し(5)、かなり(6)、非常に(7)の順。いずれか一つに○をつけるよう求めた。

いと考えられた。図2に示すように、質問1の子ども観－(1)について、大滝(2004)と全般的な得点分布の傾向は類似している。大滝の場合、4年制大学生を対象にした幼児のイメージの結果を「純粋」で「可愛い」が、「うるさく」「生意気」

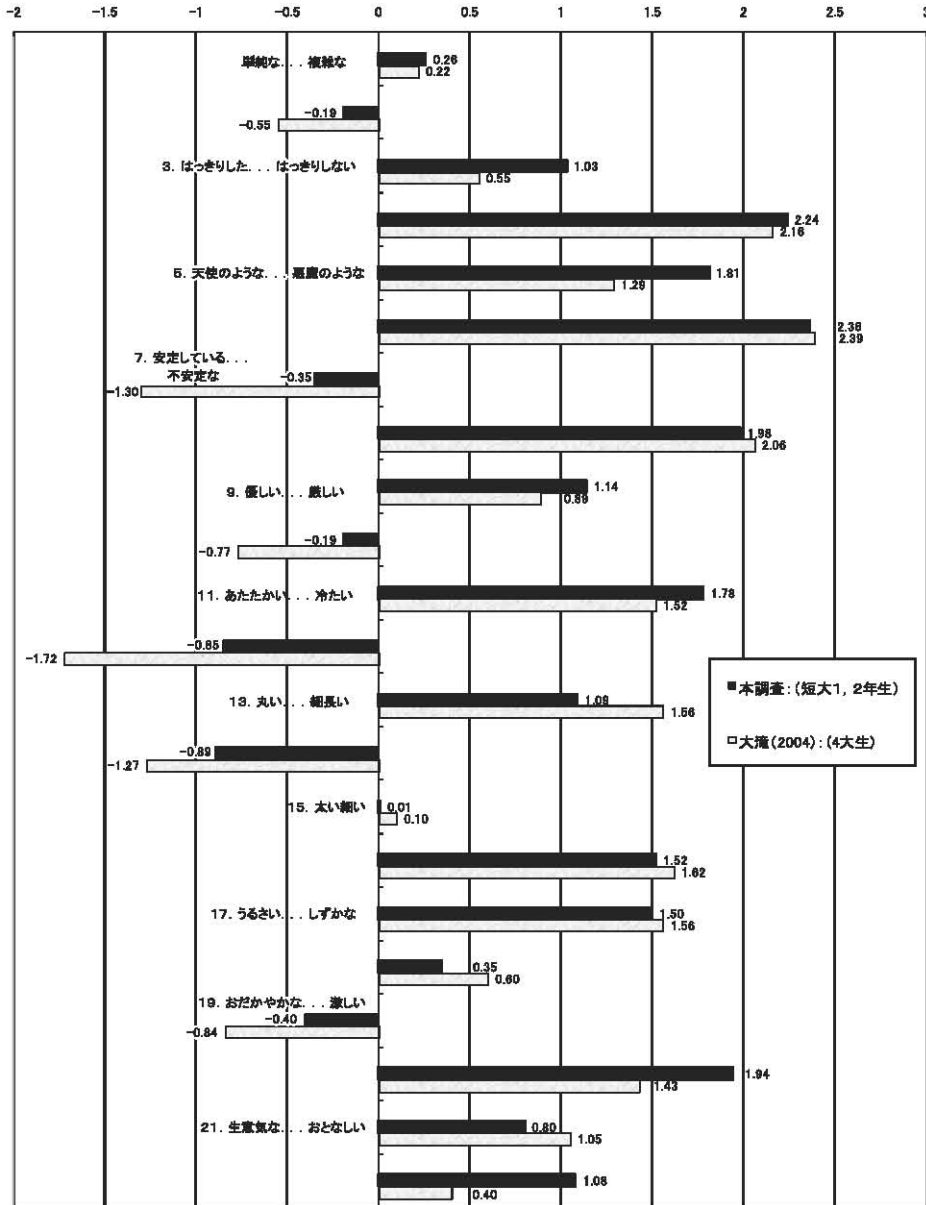


図2. 1. 子ども観-(1)幼児のイメージについて：本調査（短大1，2年生）と大滝（2004）（4大生）

※1～22の対語についての基準尺度（4）からの偏差を示した。実際の質問紙では、左端の語から右端の語へ：非常に(1)、かなり(2)、少し(3)、－(4)、少し(5)、かなり(6)、非常に(7)の順。いずれか一つに○をつけるよう求めた。

で「不安定」であるとして、「どう接してよいか戸惑っている学生の姿」を考察している。本調査の短大生、大滝の4大生両者とも、対語（範囲1点～7点、中央値4点）の両端をみたとき、左端寄りの2点以下の項目は「純粋な」「可愛い」である。しかし、一方の右端の5点台を大幅に超える項目は大滝（2004）の4大生の結果において顕著で「7. 不安定な」「12. 小さい」「14. 低い」の項目であげられる。これらの項目は、短大生の場合、学年別の2年生においても4大生の平均点を下回っていた。

このような大滝（2004）との相違については、調査対象、調査時期（大滝（2004）の対象・調査時期は、4年制の地方国立教員養成大学学生：学年不詳、「幼児指導法」受講者39名、「心理学」受講者31名の計70名、保育関係科目の受講経験学生は44名（62.9%）、実施時期：2003年度後期）による学習経験と実習経験の差が考えられる。また、短大生では、幼児の外から見える印象、運動性などに注目したため、内面の理解に関する困り感が顕著ではないことが推論できる。たとえば、4点台の項目には、2年生のみの「10. 弱い」、1, 2年生共通での「2. 理解しにくい」「7. 不安定な」「19. 激しい」が挙げられる。短大生は、幼児が弱く、理解しにくく不安定で激しいことにも気づいているが、純粋で、可愛いく、やわらかく、あたたかい、自由な存在であるというイメージを先行させて、現実的なかわりにおける幼児の二義的な存在をつよく意識していないことが考えられる。

(2) 子どもの行動について

図3, 図4を参照。本調査では質問7項目全ての傾向が子どもへの親和性、あるいは、子どもとの距離の近さを示唆した。項目ごとに1年生と2年生の差の平均を一要因の分散分析によって比較した。「1. 乗り物の中、赤ん坊の泣き声をうるさく思う ($F(163)=7.18$)」「2. 子どもを見るとにこにこことほほ笑みかけたくなる ($F(163)=7.81$)」「4. バスの中で、気分の悪そうな子どもを見ると席を譲りたくなる ($F(163)=11.14$)」「6. 誰とも遊べないひとりぼっちの子どもを見ると、一緒に遊んであげたくなる ($F(163)=7.45$)」、以上、4項目が、 $p<0.01$ で有意だった。これらは、2年生の子どもへのより高い親和性を示唆した。また、「3. 迷子の子を見ると助けたくなる ($F(163)=3.03$)」「5. 家に小さい子供がいると、うるさく思う ($F(163)=2.79$)」、以上は、 $p<0.05$ で有意だった。項目内容によると先の4項目同様、2年生の子どもへの親和性が示唆された。ただし、「7. 小さい子が上手く話せないのを見るといらいらする ($F(163)=1.55$)」では、学年間に有意差を示さなかった。子どもとの意思の疎通では、短大1, 2年生が、情操的理解を示した可能性が考えられるとともに、ここでの質問に回答する際に、現実的な対応場面を想定していない可能性も考えられた。

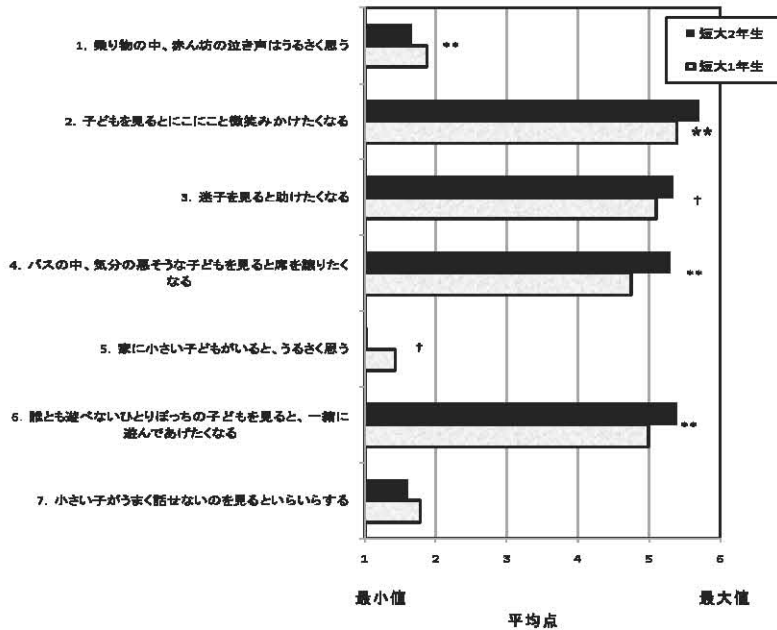


図3. 子ども観—子どもの行動について:短大1, 2年生 (平均点)

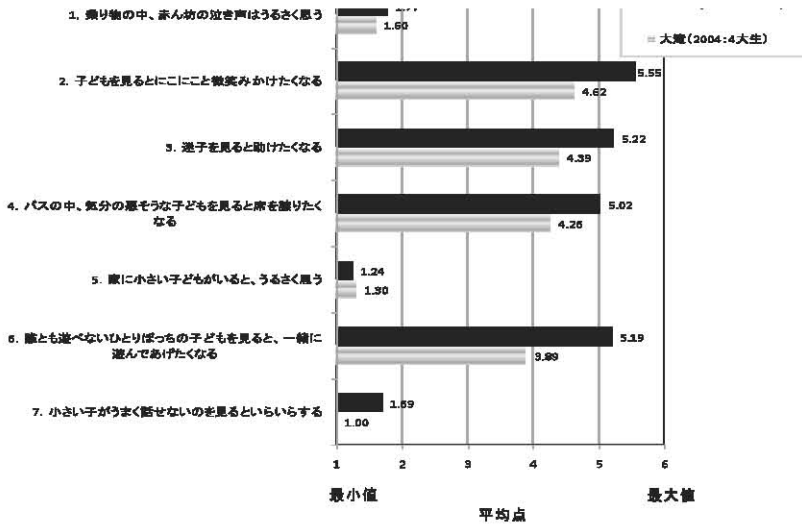


図4. 子ども観—子どもの行動について:本調査(短大1, 2年生)と大滝(2004) (平均点)

※ 図3, 図4の度数値は、「そう思う(非常に: 6)(かなり: 5)(まあ: 4)」～「そう思わない(あまり: 3)(ほとんど: 2)(全く: 1)」の6件法である。

2. 保育者観—幼児教育について

図5、図6参照。質問項目ごとに学年間の平均点の差について一要因の分散分析を行った。「2.担任の影響を受けやすい ($F(163)=24.64$)」「3.喧嘩にはすぐ介入すべき ($F(163)=57.31$)」「6.けんかは見守る方がよい ($F(163)=28.74$)」「7. 経験や教育の影響 ($F(163)=10.49$)」「8.保育者は高い給料が支払われるべきだ ($F(163)=10.27$)」「10.乳幼児期は重大である ($F(163)=7.93$)」、以上の6項目が、 $p<0.01$ で有意だった。また、「4.厳しいしつけより自由にさせる方がよい ($F(163)=4.50$)」、「5.保育者には適性がある」($F(163)=5.76$)、以上、2項目は、 $p<0.05$ だった。

したがって、「幼児教育について」の考えでは、10項目のうち8項目で有意な学年差が示された。2年生になるまでのさまざまな学習や実習等の経験の中で、保育者志望学生としての考えが徐々に明瞭化されて来ていると考えることができる。とくに、喧嘩については、「けんかには、すぐに介入しやめさせるべきだ」「子どものけんかは、見守る方がよい」のいずれの問いにも学年間の有意な差がみとめられた。保育者養成の課程における幼児教育に関する科目の履修によって、幼児期の子ども同士のいざこざとは、人間の成長・発達の重要な機会でもあるという視野の広がりをとらえることができる。一方、駈に関しては、「厳しい駈よりも自由にさせる方がよい」で有意な学年差が示されたが、「放任よりも厳しくしつける方がよい」では有意差は示されなかった。また、2年生で「幼児は担任の影響を受けやすい」「どんな人間になるかは生後の経験や教育次第」が、平均点5前後を示した。保育者という職業の重大性、職業観の育ちなどを推論することができる。

大滝 (2004) との図6による対照では、「幼児は担任の影響を受けやすく」「保育者への向き・不向きはある」など、大滝と同様の傾向を示しているとも読み取れる。ただし、本調査の値は1,2年生の平均であることの影響からか、10項目すべてが平均点3~4の間を示すこととなっている。一方、図から読み取られる大滝の結果の特徴は、本調査の短大2年生の全体的傾向に類似しているものの、それよりも項目間の平均点の差が明瞭に示されたと捉えることができる。また「3. けんかには、すぐに介入しやめさせるべき」の項目の平均点が最も低かった。

本調査の短大生1, 2年生においては、入学後の幼児理解に関連する専門科目の履修等により、1年生から2年生になる段階で、子ども観が形成されて行くことが示唆された。一方、大滝 (2004) が示す4大生の回答の特徴からは、幼児教育に関してより多様な場面を想定をしている可能性を考察することができる。

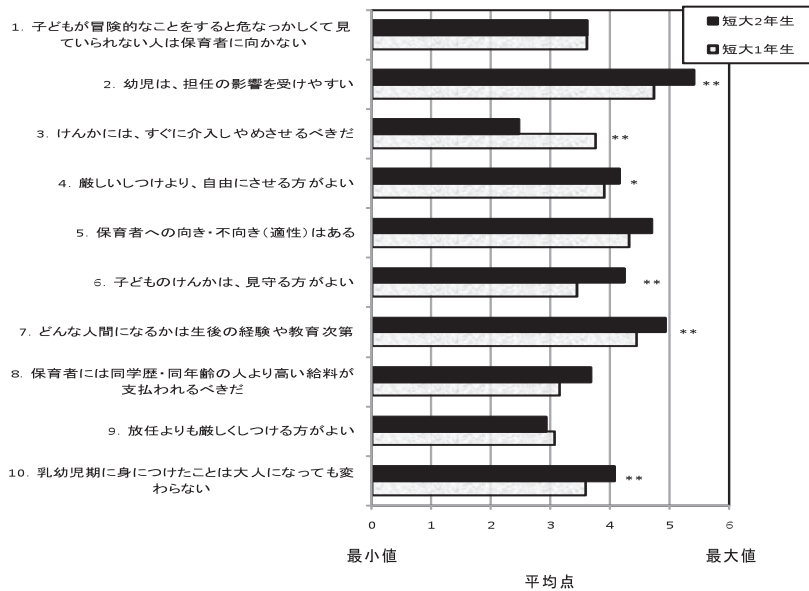


図5. 保育者観－2. 幼児教育について：短大1年生と2年生（平均点）

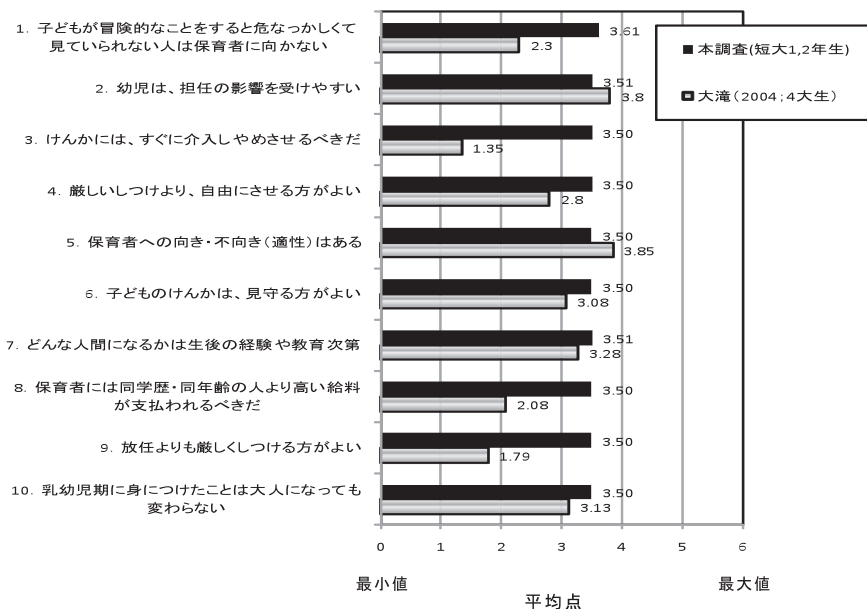


図6. 保育者観－2. 幼児教育について：本調査（1，2年生）と大滝（2004）

※ 図5，6の度数の値は、「そう思う(非常に：6) (かなり：5) (まあ：4)」～「そう思わない(あまり：3) (ほとんど：2) (全く：1)」の6件法である。

V. 総合的考察

1- (1) . 子ども観—幼児のイメージについて

本調査の実施は、入学、進級後、間もない時期だったが、保育者養成課程の1, 2年生は、幼児を、「純粋な、かわいい、やわらかい、あたたかい、自由な存在というイメージ」でとらえていることが示された。これらのイメージは、より2年生ではつきりとしたものになっていることが示唆された。つまり、保育者志望の学生は、幼児を好ましい存在として自分の中に位置づけていると考えられる。そのことは自分の中の「子どもらしさ」を肯定していることともいえ、自らの内面においても「純粋な、かわいい、やわらかい、あたたかい、自由な存在というイメージ」を重視していることが考えられる。

本調査では、大滝 (2004) がその4大生を対象とした調査の考察で上げたイメージ、幼児期の「まっすぐで、おれない、生意気で、不安定なイメージ」が顕著ではなかった。今回の22の対語の質問項目における幼児の動作的・運動的イメージを「理解しにくく、不安定で、激しいイメージ」として退けているのではなく、そもそも子どもを動的な存在として客観的に理解している可能性が考えられる。

細野ら (2009) は、入学間もない時期における看護系学生がとらえる乳幼児に対するイメージと保育系の学生がとらえる乳幼児のイメージを比較し検討している。看護系の学生は、『豊かで陽気なイメージ』と『暖かくやわらかいイメージ』と、一方で『頼りなく無責任なイメージ』『落ちつきないうるさいイメージ』『おしゃべりではげしいイメージ』という「肯定的側面と否定的側面が混在する内容であるとともに、見聞きしたものや容姿・態度などによる外見的イメージと性格や性質などをあらわす内面的イメージの両面をとらえていることが示された」としている。そして保育系の学生は、『かわいらしく楽しいイメージ』『活発で陽気なイメージ』『やさしくきれいなイメージ』という「概ね肯定的で外見的イメージでとらえていることが示された」としている。そして、保育系学生がとらえる乳幼児に対するイメージでは、内面的イメージを優先し養護の必要な庇護する存在という傾向が示されたとしている。

したがって、本調査結果、及び対照した大滝 (2004)、細野ら (2009) においても、保育・教育系の学生がとらえる乳幼児のイメージとは学生自身の内面に問題意識の所在がおかれるものと考えられる。とくに、実習等の経験を重ねていない学年段階では、幼児のもつ両義性が余り意識されていないことから、回答の鋭敏さが伺われにくいともいえる。子どもの否定的側面についても学生の段階から理解をして、子どもとの実践の多様なかわりに備えていくことが望ましいともいえる。しかし、ときに、保育を志向する者が、自分の中の「子どもらしさ」を肯定し、自らの内面の変化と重ね合わせ、幼児理解を進める姿も同時にそこにあると考えることができる。それは、従来の保育や教育の場面で求められているところの、まずは、「子どもの目線で」と

いう思潮とも深く関連するものであろう。また、子どもと同じフィールドを共にして保育者自らの内面と深くかかわる心と体による体験を通しながら、幼児を理解する姿勢にも重要であると考えられる。

1-(2) . 子ども観—子どもの行動について

森山(2008)は、子ども観は、子どもという存在を基本的にどうとらえるか、という子どもについての基本認識と言い換えてもよいと述べている。そして、かつて6、7歳までの幼児は、死んでもまた生まれ変わるとみなされていたことを上げて、そこでの人生の第1ステージとして半人間性の時代であったと述べている。現代社会においては、医療や社会環境の進歩による影響は実際大きいものである。ただ、森山のいうべきところは、子どもの養育にあたる「重要な他者」(養育者)との関係性の中に、子どもの存在があるということの大きさを表現しているといえる。森山は、その存在において、人と人との社会的な相互関係という支え手を求める子どもの幼い時期について、「七歳までは神のうち」という言葉を用いて評しているものとする。

本調査では、「子どもを見るとにこにこことほほ笑みたくなる」「迷子を見ると助けたくなくなる」など、保育者志望学生が、子どもと親和的な距離感をもち、代償行為をいとわぬ対象として子どもを観ている傾向が示唆される。学年が進み、子どもの行動を読み取る背景がより具体的になることで、さらに積極的な回答につながっている。

「子どもが好き」で入学して来た学生が、子どもについての知識を増やし、実習等の経験を得て、より「子ども」への志向性を高めている姿を読み取ることができる。ただ、所定の実習等の経験や日常生活上のきょうだい関係などの経験をもっていたとしても、社会的責任を担った専門職の立場からのものではない。「子どもが好き」という内的な個人的子ども観に大きく依存している可能性は否めない。保育者の準備期間にある子ども観とは、多くの場合、子どもの目線で事がらをとらえ、子どもとともに同じものに注意を向け共感性を高める活動を肯定し、子どもとの活動性を高めることに積極性をもたらしていく内発的な原動力となるのものへ志向するものであると考えられる。しかし、子どもを他者との二者の関係性から三者の関係性へと展開して行く過程でとらえた時、その関係の中に、いつどのようにして第三のもの(人・もの・事がら)がかかわるのかは、重要な課題である。森山は、現在の子育てや幼児教育のあり方について過剰な教育意識の存在、親の所有物意識、幼稚園保育所への囲い込み、教育するということへの過度の傾斜と無条件の信頼などを問題点として上げている。いいかえると、現代社会においては、共に何かを見てその体験を共有するという二者の関係を豊かにすることと、二者の関係から三者の関係に開きその三者の関係を豊かな体験として多様に展開して行くことが、別次元に遠くおかれていることについての危惧といえる。今後において、保育志望者が、幼児を理解し、自らの志向性や体験を基にして内発的に子ども観を形成して行く際にも、社会の中で子どもがどのような

関係性の中において育てられているのかは、重要な問題であると考えられる。

2. 保育者観—幼児教育について

星野（1996）は、「保育者養成に重要なことは、子どもの内面をとらえた明確な子ども観とその子ども観に相関した保育者観の形成にある」と述べる。保育職就職希望群の子ども観は、実習前から子どもは個性があり、発達も異なり、元気でかわいいなど、子どもを内面的にもとらえた認識であるという。そして保育の本質や保育の目的の理解、及び保育対象の理解をベースにして物ごとを総合的に見ることや自主的研究能力の養成を課題として上げている。

本調査では、幼児教育についての10項目中8項目で学年差があり、とくに喧嘩の意味づけにはそれぞれには有意な差があると示された、一方、躰の厳格さには有意な差はなかった。大滝（2004）と同様な傾向として、「幼児は担任の影響を受けやすい」、「保育者には向いた人になる方がよい」もある程度読み取れた。ただ、本調査では、学年が進むにつれ、乳幼児など対人との実習経験や学校教育による人間性の発達への影響も示唆されている。これは、学生自身の人生観の成長が、保育者観の成長と連動していることによるのかもしれない。ただ本調査も、保育者観と結び付くべき、1年生当初の子ども観は肯定的イメージに（2年生と比較して）偏っているため、両義性の理解や内面的理解の深化は今後の課題と考えられる。「保育者養成に重要なことは、明確な子ども観の形成である（星野,1998）」というように、子ども観の形成は、保育者養成のプロセスに渡るテーマである。「子ども」への関心から始まった子ども観を深化させ普遍的理解を志向するには、子ども理解の根底に横たわる人間理解の問題も課題となっている。

ま と め

「幼児が好き」から始まる保育者の志望者は少なくない。本研究においても保育者志望の学生は、子どもは、「純粋な、かわいい、やわらかい、あたたかい、自由な存在」というイメージをもち、それは学年が上がり、よりはっきりとしたものにされている。さらに、それらを保育観の形成に連動させて行くことが、保育者養成のプロセスにおけるもう一つのテーマでもある。とくに、子どもに対する保育者志望の学生自身に内在化する肯定的なイメージや子どもの特性を肯定的に把握する視点は、保育者志望学生の内発的エネルギーとなっているだろう。それが、学年が進むにつれ、多くの困難も見えてくるものの、子どもとの親和的關係を構築して行くことにさらに一歩つながっていると考えられる。また、その姿勢が保育者の適性の重要な一つでもあるだろう。ただし、大滝（2004）の結果から読み取られるような「かかわり」の中で子どもを把握する視点、また細野ら（2009）の結果から示唆される主観的な視点を

客観的な視点で支えて行く作業も意義あるものと考えられる。これらは、もしかしたらかつては、現場に入ってから先輩に学びながら、あるいは、自ら現場環境に身をおいて、その多くを身につけてきたものといえるかもしれない。実際に、本調査では、学年が進むにつれ履修課程の中で学び得たものが、有意な学年差と示されており、学生は保育観の形成に向けて一歩ずつ前進していると考えられる。したがって、いいかえるなら、現代社会における「子育て」に関する課題は、フィールドに入っていくとする保育者志望学生が内発的にその課題を意識化する上での課題であり、それが保育者養成における今日的課題でもあることが考察される。

引用・参考文献

- 1) 林 悠子, 「保育施設での学びとの出会い: 雰囲気、子ども観、学び観の間の相互作用」『社会問題研究 57(1)』, 2007, 199-223.
- 2) 細野 恵子・市川 正人・上野 美代子, 「看護系学生と非看護系学生および保育系学生の乳幼児に対するイメージの比較」『名寄市立大学紀要 (3)』, 2009, 79-86.
- 3) 星野 英五, 「保育科学生の保育観・保育者観形成について: 子ども観との関連から」『日本保育学会第51回大会研究論文集』, 1998, 792-793.
- 4) 星野 英五, 「保育科学生の子ども観・保育者観形成について: 就職希望者と非就職希望者との比較から」『日本保育学会第49回大会研究論文集』, 1996, 856-857.
- 5) 本田 和子, 「生殖医学の発達と子ども観の更改 (巻頭言)」『幼児の教育 101(9)』, 2002, 4-8, 2002.
- 6) 岸永 康延・岡本 成美・大江 米次郎, 「青年期女子の子ども観について (VI): 幼児イメージを中心として」『日本保育学会第53回大会研究論文集』, 2000, 888-889.
- 7) 増田 公男・宮沢 秀次, 「保育者養成課程大学生の保育観・子ども観に関する縦断研究」『日本教育心理学会第49回総会発表論文集』, 2007, 236.
- 8) 森上 史朗, 「21世紀にむけて幼児教育を考える(1): 保育における新と真を問う」, 1996, 幼児の教育, 95(4), 4-6.
- 9) 森山 茂樹, 「子ども観の再検討と幼児教育の課題(30)」『日本教育学会第67回大会研究発表論文集』, 2008, 268-269.
- 10) 野澤 正子, 「保育の内容と方法: 倉橋惣三の誘導保育論と保育案の検討」『社会問題研究』, 1978, 28(1・2), 23-41.
- 11) 大滝 まり子, 「教育大生の保育者観・子ども観」『北海道文教大学研究紀要 (28)』, 2004, 105-114.

- 12) 吉澤 千夏・大瀧 ミドリ, 「教員養成課程在籍学生の子ども観に関する一考察」『上越教育大学研究紀要(30)』, 2011, 221-233.

大学開放の研究

—大学博物館を中心として—

大庭 茂美

九州女子短期大学子ども健康学科教授

キーワード：大学開放・大学博物館・社会貢献・大学と市民

Study on University extension —focused University museum—

Shigemi OHBA

Professor, Department of Childhood Care and Education

ABSTRACT

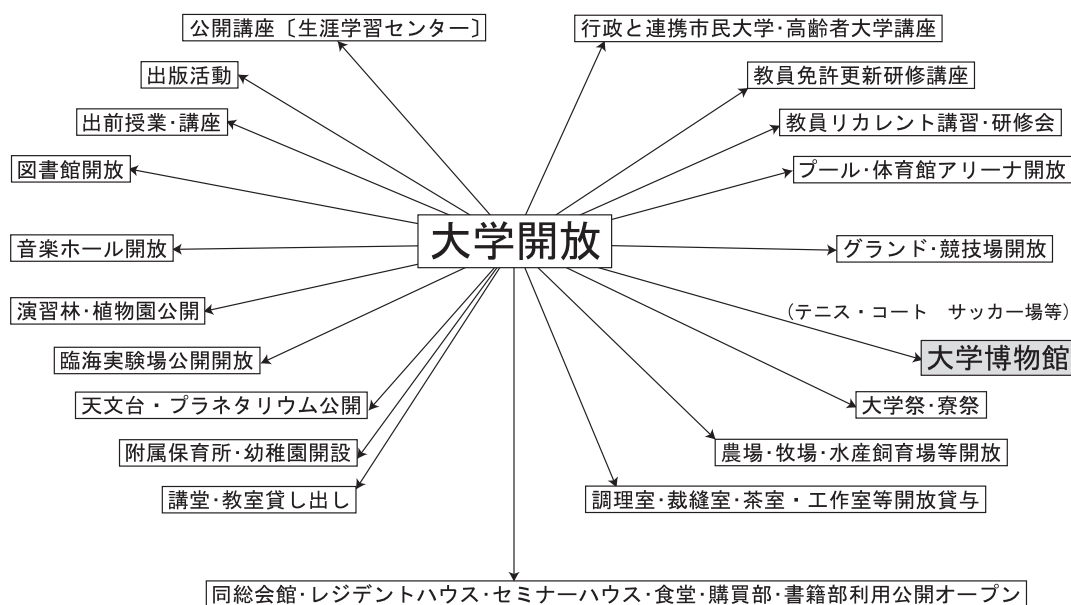
There are many kinds of university extensions such as extension lectures, open usage of library and several institutions, homecoming seminal for the graduates and university museum and so on. The latter one is most important because of the symbolic institution in any function of society. In this essay, 21 cases are shown. Hokkaido, Tohoku, Tokyo, Nagoya, Kyoto, Osaka and Kyushu national university group is covered and Waseda and Keiou are the most famous ones that have unique monuments as an university museum for the society.

The big traditional seven universities are constructed in the form of general style. Various kinds of disciplines which are inheritances of humanities, culture, history, arts and technology, are included and displayed. Private university group shows few focus points such as education at Tamagawa university museum, drama at Waseda u.m., natural history at Tokai u.m., international peace at Ritsumeikan u.m. and Christian culture at Seinangakuin u.m..

はじめに

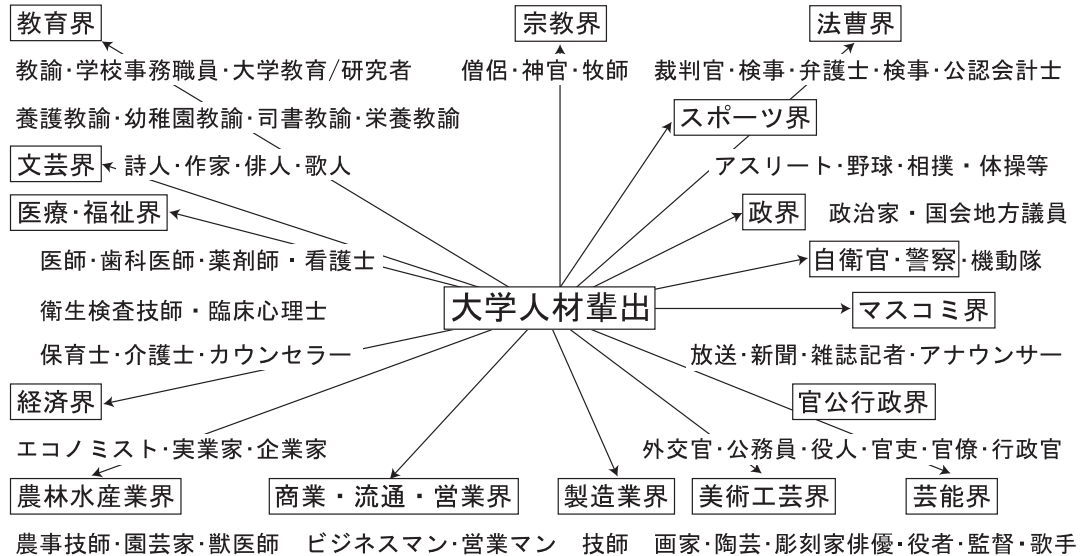
高等教育機関としての大学は、今日、自律的にその歴史や伝統を保存し、後世や生きて活動する現代の市民社会や産業社会等に、出版や公開講座及びホーム・ページ（ブログ）等々で研究・開発の成果を伝達・発信・公開し続けている。実物（シグナル）・画像映像（アイコン）・言葉と文字（シンボル）情報及び音響や光で総合的に伝達をする機関である大学博物館（ユニバーシティ・ミュージアム）が特筆される。生み出された価値保存と創造などで交流諸機能を果たしている。また、地域社会への開放（エクステンション）を通して、納税する市民への費用対効果や説明責任（アカウントビリティ）の履行に重要な役割をも果たしている。筆者が大学人としてこれまで関わってきた大学のエクステンションの様相は、図-1のように全貌描出できる。

図-1 大学のエクステンションの様相



大学に期待されている諸々の社会貢献に、公開講座の実施・図書館の開放・記念館の公開・大学出版物としての書籍や新聞を発刊供給する事業・教室やグラウンドや体育館や講堂ホールなどの施設・設備利用開放等々が枚挙される。卒業生への支援は当然の義務であり、ホームカミング行事の協働は活発でありたい。大学の開放性と社会貢献の証の核心でもある人材養成・輩出機能も評価を忘れてはなるまい。その様相は次の図-2のように捉えることができる。

図-2 大学の人材・人財輩出の様相図



大学開放の機能の一つから、多様な大学博物館の事例として、国内の①北海道大学総合博物館・②秋田大学工学資源学部付属鉱業博物館・③東北大学総合学術博物館・④新潟大学旭町学術資料展示館・⑤東京大学総合研究博物館・⑥明治大学博物館・⑦玉川大学教育博物館・⑧早稲田大学坪内博士記念演劇博物館・⑨慶應義塾大学三田演説館・⑩日本大学博物館・⑪千葉大学サイエンスプロムナード⑫東海大学自然史博物館・⑬名古屋大学博物館・⑭京都大学総合博物館・⑮立命館大学国際平和ミュージアム・⑯大阪大学総合学術博物館・⑰広島大学総合博物館・⑱九州大学総合研究博物館・⑲西南学院大学博物館・⑳熊本大学五高記念館と熊鷹ミュージアム・㉑鹿児島大学総合研究博物館の21事例を取り上げて総覧し特色を検討する。これら事例は、旧帝大系の7国立大学法人立大学と地方の中核的な5つの国立大学法人立大学さらに私立の伝統的な9つの大学に焦点化して報告する事としたい。

また、これまでに筆者自身が見学や視察した全国の国立大学法人立および私立大学付属記念館や記念室の内、特筆したいものは、次の6箇所である。A.同志社大学新島襄記念館・B.麗澤大学廣池千九郎記念館・C.九州女子大学福原軍造記念室（耕雲館内）・D.立命館大学末川博記念室（書斎の復元）・E.京都大学理学部湯川秀樹記念室（理学研究所所長室の保存）・F.長崎大学下村脩顕彰記念館（薬学部同窓柏葉会館の一角）があり、これらの特色を比較検討した調査研究成果は別に報告する予定である。

1. 各施設機関の特質

1. 北海道大学総合博物館

開設：1999（平成11）年

モットー：モノにこだわる。モノとコト（事/言）情報のセット型での提供。

4つの使命:

- (1) 学術標本の保管・管理、次世代への継承と情報の提供
- (2) 学術資料を用いた学際的研究分野の開拓
- (3) 展示・セミナー等を通じた教育普及活動
- (4) 博物館文化の創造と発信

6つの目的：

- (1) 400万点に及ぶ北海道大学開学以来の貴重な学術標本、資料、芸術作品などの散逸、劣化を防ぎ、学内外の研究者が利用可能な状況に整理、保存（研究展示）し、一部を一般公開する。
- (2) 多くの遺跡、歴史的建造物、豊かな自然を擁する北海道大学キャンパス全体を博物館ととらえ、来訪者に本学の紹介をする。
- (3) 北海道大学で展開されている学術研究・教育の成果、進捗状況を実物で伝え、本学の学術情報発信の拠点とする。
- (4) 歴史的資料に基づき、日本近代精神の源流と評される北海道大学に通底する精神を紹介する。
- (5) 北海道大学の学生に、本学に通底する精神、研究の伝統と蓄積、将来に向けての発展性を示し、本学に学ぶ喜びと幸運を再認識する機会を与えるとともに、本学の教養教育における全人教育、実証主義的実学教育の発展に寄与する。
- (6) 展示公開、見学会、講演会、演奏会等を通じて、地域社会の人々、小中学生、高校生等の学習に貢献するとともに文化に触れる機会を提供する。

沿革：北海道大学の前身、札幌農学校は1876（明治9）年に開校した。その翌年にはクラーク博士が『札幌農学校第1報』において、将来の自然史博物館の基礎が着々と出来つつあると述べている。博士が去って7年後の1884（明治17）年に札幌農学校は、明治政府機関の開拓使より植物園とともに園内の博物館を譲り受け、ここに附属博物館が実現した。札幌農学校開校以来の130年の研究成果として現在400万点を越す学術標本が学内に所蔵され、その中に約1万3千点の学術の標準となるタイプ標本⁽¹⁾が含まれている。これら貴重な学術標本を良好な状態で集約管理し、学外に情報を発信するために、1966（昭和41）年から総合博物館が検討されてきた。理学部本館建物を総合博物館として再利用し、述べ約9,000㎡の総合博物館にする構想がまとめられ、1999（平成11）年度文科省より設置が認められた。2001（平成13）年には、大学創設125年

事業の一環として、第1期工事分3,000㎡の改修が行われ公開展示が開始され現在も改修を進めている。北大の教育・研究の成果を広く一般に公開する場として、また、貴重な学術標本を整理・保管し発信する場として、総合博物館の役割はますます大きなものとなっている。2007（平成19）年には、水産科学研究院の水産科学館として総合博物館の分館となった。

2. 秋田大学工学資源学部附属鉱業博物館

開設：1951（昭和26）年

沿革：明治43年設立の秋田鉱山専門学校の鉱山地質関係標本の列品室として発足。昭和26年新制大学発足とともに「鉱山博物館」開設。

概要：秋田大学工学資源学部の附属施設である。

- ・敷地面積11,479㎡・建築面積 建面積1,193.7㎡・延面積3,883.5㎡
- ・構造 鉄筋コンクリート本館（展示棟3階）と連動研究棟4階建、文献資料庫2階建、真吹炉収納庫1階建、シールド自走支保収納庫1階建。
- ・標本登録数 15,000点越

1階展示室：博物館が所有する多数の岩石、鉱物、宝・貴石、化石標本の展示。また、南極の石や鉱物の標本を集めたコーナーや工学資源学部と姉妹校のモンタナ理工科大学から寄贈された標本の展示コーナー。

2階展示室：コーナーA「地球を知ろう」

地球の内部構造や、岩石や化石から地球の過去を学ぶ。

コーナーB「石からどんな事がわかるの？」

日本の地質について学び、秋田の地質を学ぶ。

コーナーC「災害のなぞを解く」

自然災害の発生メカニズムや被害状況について学ぶとともに、地下の様子を調べるための各種機器が展示されている。

AVシアター室（1）

2階の各コーナーに関連した内容をAV機器（レーザーディスクとビデオテープ）で学ぶ。視聴覚教育機能の有効な利用サービスである。

コーナーD「地下資源を採る」

さまざまな地下資源の生成メカニズム・探査・採掘・利用について学ぶ。

3階展示室：コーナーE「さまざまなエネルギー資源」

エネルギー資源が私たちの生活にどのように役立っているか学ぶ。

コーナーF「私たちの生活とさまざまな素材」

地下資源の中で鉄・非鉄金属、粘土などの資源の生成メカニズムを学ぶとともに、私たちの生活にどのように役立っているかを学ぶ。

AVシアター室（Ⅱ）

3階の各コーナーに関連した内容をAV機器（レーザーディスクとビデオテープ）によって学ぶ。機器利用学習の第二ゾーンの存在である。

コーナーG「地球とともに生きる」

人類誕生以後の環境変化や、環境汚染を防ぐ方法などについて学ぶ。

コーナーH「地球と結ぼう」

パソコンで館内の展示標本を、インターネットで国内外博物館を検索で調べ自己学習ができる。

3. 東北大学総合学術博物館

開設：2004（平成16）年

概要：東北大学には、創立以来100年の歴史の中で、人文科学・社会科学・自然科学・工学などの教育研究を通じて、さまざまな種類の学術資料標本類（総数242万点はあり、自然史、人類の文化史、科学技術史等の分野全般にわたる。大学の貴重な知的財産と誇れる収蔵物には、考古学分野で収集した埴輪等の重要文化財、河口慧海氏の仏像等のチベット造形コレクション、国際的に保管が義務付けられている植物学・古生物学分野のタイプ標本、アジア地域の地形図、日本人のルーツを辿る人類骨格標本、東北大で発明あるいは開発されたKS鋼・八木宇田アンテナ・PINダイオード等の機器類）が蓄積されてきている。これらは、多大な労力をかけて採集した貴重な標本であったり、情熱をそそいだ華々しいは発明品であったり、将に大学の歴史を物語る証人であると同時に、現在および未来の研究にも生かされるべき、いわば「大学のお宝」である。本大学総合学術博物館は、これらの学術資料標本を一括して集中管理すると共に、標本を用いた研究を学内外の研究者と共同で行ない、更には、大学のシンボリック的存在として最新の研究成果を地域社会に広く伝えるための機関である。

教職員7名、技術支援員1名、事務職員2名の人員体制となっている。

役割：〔保管・分類〕学術資料・標本の保管—分類—整理—提供、データベースの運営、情報ネットワークの運営

〔研究・教育〕学術資料・標本に根ざした研究、学芸員のリフレッシュ教育、博物館学の専門的教育に運用される。

〔普及・公開〕学術資料・標本の展示公開、研究成果の展示公開講演会、セミナー開催、生涯学習の支援、博物館ボランティアの指導・教育。

4. 新潟大学旭町学術資料展示館

開設：2004（平成16）年

新潟大学の学術研究を通して収集・蓄積された標本類、実験器具、美術作品、古文

書等の貴重な資料を広く公開する大学博物館である。

沿革：1949（昭和24）年 官立新潟師範学校と新潟医学校などを前身に開学

1999（平成11）年 新潟大学創立50周年記念に公開展示（旧新潟師範学校
児童博物館であった。

2001（平成13）年12月 新潟大学旭町学術資料展示室

2004（平成16）年12月 新潟大学旭町学術資料展示館に名称変更

5. 東京大学総合研究博物館

発足：1996（平成8）年

経緯：総合研究博物館は学内共同利用施設の一号機関で設置された総合研究資料館（1966年発足）の改組拡充により、1996（平成8）年春誕生した。

目標：明治10年の創学以来、東大には総数にして600万点を超える各種学術標本が蓄積されているが、博物館にはそのうち設置当時の推計240万点あり、その後収集・寄贈・寄託標本を加えて優に300万点を超えて540万点余りが収蔵されている。これらの学術標本（モノ）を機軸に、高度でオリジナリティに富む博物館活動の推進に努めている。

使命：ミュージアム活動の領域分野の拡大と先駆性の追求

組織：研究部三系①キュウトラル・ワーク研究系（学術標本の収集・整理・保全の業務で活動の基層）②博物資源開発研究系③博物情報メディア研究系

教員構成：専任9（現在7）名 客員2名の陣容

資料部三系17部門とカバー12学問領域①地学系5領域（鉱物・岩石鉱床・鉱山・地史古生物・地理）②生物系7領域（植物・森林植物・薬学・動物・水産動物・人類先史・医学）③文化史系5領域（考古・建築史・考古美術・美術史・文化人類学）カバー領域（動物学・人類学・古生物学・考古学・美術史・博物館工学・建築史・情報科学・展示空間デザイン・建築空間デザイン・文化資源学・博物館資源学）

挑戦：『実験展示』⁽²⁾・・・博物館コンセプトそのものの探究

6. 明治大学博物館

開館：2010（平成22）年

東京お茶の水駿河台キャンパスに一極収束型で開設されている。

目的：市民来館者に、建学の精神「権利自由」「独立自治」にもとづき学術研究の成果を公開し学習に供する。

構成：B1F 特別展示室、博物館図書室、ミュージアムショップM2、大学史展示一室、B2Fの常設展示室は次の3つの部門からなっている。それぞれ「商品博物館」「刑事博物館」「考古学博物館」が前身である。

1) 商品部門、商品（陶磁器・和紙・文具・金工品・竹木工品・染織品・漆器）を通した生活文化のあり方を展示している。2) 刑事部門、法と人権を考えられる（江戸の捕者・牢問と裁き・仕置きと見懲らし・さまざまな刑事博物）、3) 考古学部門、人類の過去（旧石器時代・縄文時代・弥生時代・古墳時代）と多様性を取り上げている。この博物館の願いは、「21世紀を生きる私たちの抱えるさまざまな問題克服のヒントとなればよい」である。

7. 玉川大学教育博物館

開設：1987（昭和62）年

沿革：玉川大学小原國芳記念教育博物館は1929（昭和3）年創立時のわずかな教材標本に始まる。

1969年 創立40周年記念に大学図書館に「教育博物館資料室」設置

1987年 「玉川大学教育博物館」開設

1996年 開設10周年を機に大学附属機関に改組移行

概要：全人教育の理想を実現するために、広く資料の収集、保存、調査研究、展示、博物館教育などの活動実施。収集資料領域は、日本教育史、芸術、民俗、考古、シュヴァイツァー関係、および創立者小原國芳関係、校史関係など多岐の分野。実物に接する事が重要と精選した約500点を展示、広く学内外に公開し随時企画展も開催、学芸員資格取得をめざす学生達の実習の場ともなる活用がなされている。

第1展示室（日本教育史・小原國芳関係）近世の学問施設、昌平坂学問所藩校・私塾・寺子屋関係の展示。明治時代以後の学校教育概観と新教育運動ならびに、小原國芳の「全人教育論」関係紹介展示。玉川学園の歴史資料や教科書及び旧外地（台湾や満州）の教科書などを展示。

第2展示室 欧米と日本の絵画彫刻版画工芸品など約900点所蔵。作品コレクションでイコン[聖絵画]やイタリア絵画や現代美術を展示している。

8. 早稲田大学坪内逍遙博士記念演劇博物館

開館：1928（昭和3）年

歴史：1928（昭和3）年10月 坪内逍遙博士が古希の齢（70歳）に達したことと半生を傾倒した『シェークスピア全集』全40巻の翻訳完成を記念して各界の有志の協賛で設立された。

活動：館内展示、演劇講座、館蔵資料の目録・図録の出版、展覧会の協力など多彩。

1階 シェークスピアの世界・六世中村歌右衛門記念特別展示室

2階 逍遙記念室・民俗芸能 3階 古代・中世・近世・近代・現代演劇展示

9. 慶應義塾大学三田演説館

開館：1875（明治8）年

概要：三田演説館は、1875（明治8）年5月1日に開設された日本で最初の演説会堂である。大学の講演会や公式行事に用いられている。西洋のスピーチ（演説）やディベート（論戦）の方法を研究した福沢諭吉が創始した教育施設である。象徴的文化遺産であり、旧島原藩邸跡地に立地し、丘の上のなめこ壁の重厚な建物自体が貴重な博物的存在である。

10. 日本大学資料館・博物館（帰属学部分散型）

概要：『文理学部資料館』・『芸術学部芸術資料館』（桜上水キャンパス）『理工学部科学資料センター』（船橋キャンパス）『生物資源科学部博物館』（藤沢キャンパス）の他に『国際関係学部国際関係資料室』『歯学部歯学史資料室』『薬学部薬用植物園』の7つの施設を全学的に持ち、総合大学ならではの多種多様な史資料を所蔵して公開している。『文理学部資料館』は文理学部が研究・教育のために多年にわたって収集・調査・保管してきた資料を教職員、学生及び一般の利用に供する事を目的として2006（平成18）年4月1日に設立された。『芸術学部芸術資料館』は芸術学部における、教育・研究の成果を社会に還元するという趣旨から、学部創設以来、教育・研究のために収集してきた各種芸術系資料を一般に公開している。『理工学部科学資料センター』（CST MUSEUM）は、学部関係者がかかわる史料の収集、保管、展示並びに調査研究を行ない、併せて教職員、学生及び一般の利用に供する事を目的として設立された。『生物資源科学（旧農学・獣医学）部博物館』は家畜や野生動物の大型骨格や剥製をはじめ、昆虫・樹木・植物などの標本、古農具や漁具など様々な展示をして、学生の勉学だけでなく、湘南地域住民や学内外の研究者に一般公開している。

11. 千葉大学サイエンスプロムナード

開設：2010（平成22）年4月

概要：千葉大学大学院の学生が中心となって来訪の小学生・中学生・高校生（将来の受験生で後輩）を迎える。来訪者たちの「科学のこころ」を楽しむ企画がなされており、飛び級入学を推進した丸山元学長の肝いりの理学部の特色ともなっている。大学院各研究室の特色あるブース形式の展示が、理学系総合研究棟（理学部2号館）の1階から2階ぶち抜きのフロア空間になされている。ミニ科学館が現出している。

12. 東海大学自然史博物館・海洋科学博物館

所在地：静岡市清水区三島

開設：2000（平成12）年4月

概要：2010年4月大学の「社会教育センター」（静岡県清水市）の運営の下に展示、バーチャル図鑑のサービス教育支援プログラムの提供などなされている。卒業研究や学芸員資格取得の実習場や地域交流の場として広く活用されている。小中学生の「総合的な学習」の舞台としても利用されている。

13. 名古屋大学博物館

開設：2000（平成12）年4月、国内5番目の総合大学博物館

目的：名古屋大学所蔵の学術標本・資料、ならびに大学における研究成果のフィードバック・資源化・社会還元を総合的にかつ国際的に行う。

6つのミッション

①研究②次世代教育③展示④知の創造と継承⑤標本収集⑥国際交流

大学博物館設置前の問題点

- ・ 学術標本が一元的管理されておらず、異分野研究者の標本利用に不便。
- ・ 学術標本が適正保存されておらず、標本劣化が進み、有用学術情報が消失。
- ・ 学術標本を用いた実証教育が困難である。

大学博物館設置で得られる効果

- ・ 学術標本の一元的な管理が図られ、利用しやすくなる。
学術標本の適正な保存が図られ、変質を防止できる。
 - ・ 学術標本にもとづく全学融合的研究を推進できる。
 - ・ 学術標本を用いた効果的な実証教育を展開できる。
 - ・ 開かれた大学として地域社会へ貢献できる。
- 以上のような効果を期待して開設されたものとされている。

14. 京都大学総合博物館

開設：1997（平成9）年

目的：京都大学が開学以来100余年以上にわたって収集してきた貴重な学術標本資料約260万点を収蔵し、第一線の研究・教育活動に活用し、その成果を公開する。

施設規模：総面積13,350m²、展示面積2,470m² 鉄筋2階建て

展示内容：日本初の本格的ユニバーシティ・ミュージアムで以下のように、2大ゾーン・16コーナーがある。

自然史系9ゾーン

1. 地球の鼓動
2. 化石から見た進化
3. 京大が生み出した霊長類学
4. ミューズ・ラボ
5. 栽培植物の起源
6. 温帯林の生物多様性と共生系
- 7.

熱帯雨林の生物多様性と共生系～ランビルの森の自然～ 8. 評本作成のすすめ
9. 情報検索コーナー 10. 京都大学～伝統と未来～ 11. 企画展示—自然史・技術史

文化史系4ゾーン

12. 企画展示—文化史 13. 日本史資料 14. 石棺 15. 日本古代文化の展開と東アジア 16. ミュージアムショップ

常設展、企画展、公開講座、学習教室、インターネット・ホームページを通じた先端成果の紹介に重点を置いている。本館は北山大通りに面し、社会に開かれた大学の窓口でもある。文化史・自然史・技術史の広い分野で教官9名を配置している。

15. 立命館大学国際平和ミュージアム

開設：1992（平成4）年

理念：平和創造の面において大学が果たすべき社会的責任を自覚し、平和創造の主体者をはぐくむために設立。

沿革：1992年5月19日開館。大学教学の理念「平和と民主主義」を具体化する教育・研究施設機関として、社会に開かれ発信する社会開放施設として開設。

収蔵品・展示内容：常設「3テーマ」テーマ1「15年戦争」テーマ2「現代の戦争」テーマ3「平和を求めて」・実物資料650点、・写真資料550点、・映像資料、・戦時中の町屋の復元シアターなども設置。広く戦争と平和に関する資料を収集。収蔵約4万点。

事業：特別展、シンポジウム・講演会など開催。常設展詳細解説、紀要の刊行。資料目録第一集、第二集を冊子とCD-ROMで作成、HP（ホームページ）で検索可能なデータベースを公開。ミュージアムグッズの販売。

16. 大阪大学総合学術博物館

開館：2001（平成13）年

大阪大学の二大源流：①「懐徳堂」大阪庶民の創設で、自由で批判精神に富む学問気風②「適塾」緒方洪庵の私塾で近代創造の俊英（福沢諭吉等）を輩出

大学のモットー：「地域に生き、世界に伸びる」

活動（収集）：全学の学術標本を一元的管理、デジタル情報化しインターネットで公開する。貴重な学術標本の劣化損傷を防ぎ、恒久的な保存も研究する。

活用：最先端の分析・測定機器を駆使して標本資料の新しい学術価値を見出す。

これらの資料を通じ異なる学問分野間で共同研究をコーディネートする。

展示：常設と企画展形式

サイバーミュージアム：学術標本の画像データベース化とインターネットによる公開。コンピューターの適格な運用を遂行している。

17. 広島大学総合博物館

開館：2006（平成18）年4月1日発足

国立大学法人中の第二世代の大学博物館である。学術審議会答申平成8年以来10年を経て、キャンパスをまるごと展示のエコ・ミュージアム化を実現した。本館の他に、「サテライト」、「ミニ展示スペース」、キャンパスを探索する自然散策路の「発見の小径」などがある。

本館展示メインテーマ：「環境と人間との共生」

展示内容：広島大学総合博物館—過去・現在・未来—

1. ようこそ広島大学総合博物館へ
2. 挑戦する広島大学
3. 広島大学の歩み
4. 自然豊かなキャンパス
5. 広大キャンパスの地形

宇宙・地球

6. 宇宙への招待
7. 地球と生命の共進化（日野化石コレクション）

里海へのいざない

8. 瀬戸内海—里海の世界へ
9. 干潟のジオラマ
10. 干潟のいきもの
11. 干潟再生への挑戦
12. 水槽展示
13. 巖島神社社殿の復元
14. 広島デルタのなりたち

里山へのいざない

15. 川のいきもの
16. 西条盆地の絶滅危惧植物
17. 里山のいきもの
18. 昆虫の世界
19. 里山のうつりかわり

18. 九州大学総合研究博物館

開館：2000（平成12）年

目標：学術標本の収蔵・保存，展示・公開さらに学術標本を深く調査・分析するとともに、それらに関する研究教育の支援も行ない大学の内外の研究教育活動に寄与する。

性格：九州大学の学内共同教育研究施設である。研究教育支援の3研究系・一次資料研究系・分析技術開発系・開示研究系 資料3部・自然史分野・文化史分野・技術史分野で学術標本の収集・整理・公開。

社会との連携：インターネット博物館の充実、フィールドミュージアム部の実践、社会人・学生を対象に野外実習、博物館職員/学芸員の研修や研究のトレーニングの場として提供されている。

現状：展示室・収納庫が分散、箱崎地区（工・農・理・文・法・経済学部）と六本松地区（旧教養部）の伊都キャンパス移転で新築統合建物が期待される。

19. 西南学院大学博物館 福岡西新町

開館：2006（平成18）年

概要：1921年当時の西南学院本館（現福岡市早良区）として、建てられたもので学院創立者のC.K. ドージャーを記念してドージャー記念館ともよばれている。ドージャー精神とは、“Seinan, be true to Christ”（西南よ、キリストに忠実なれ）で建学の精神として受け継がれ、キリスト教的人間観、世界観にたち奉仕の精神を持ち社会に貢献する人材を輩出している。

館内構造：展示室Ⅰ（1階）ユダヤ教、キリスト教関係資料や創設者C. K. ドージャーの遺品等の展示が見られる。2室で次の8つのコーナーがある。01聖書の民、イスラエルの歴史 02聖書の写本 03魔鏡 04キリスト教の母胎としてのユダヤ教 05キリスト教の誕生と発展 06日本におけるキリスト教 07九州のキリスト教 08ドージャーゆかりの品

展示室Ⅱ（1階）は特別展示用スペースである。所蔵の『魔鏡』は、鏡の背面に描かれた文様と全く異なるキリスト像が投影される魔鏡中の傑作と言われている。

2階講堂には、曲線状に張り出す講壇、パイプオルガンと52本の長椅子の座席がある。さらに、3階ギャラリーには、学院史資料コーナーと本館の設計者ヴォーリズ的设计図面が展示されている。

20. 熊本大学（博物館）

統合された大学博物館ではないが博物資源として2つのものが特徴的である。

五高記念館：明治22年完成の赤煉瓦本館が6つの展示室で1993（平成5）年より一般公開、旧制高校の遺構が偲べる。企画展示の実施や映画のロケ舞台としても活用されている。五高では、校長の嘉納治五郎のほかに、小泉八雲、夏目漱石等が教鞭を執っている。

熊薬ミュージアム：熊本大学薬学部（旧薬専）（宮本記念館：熊本市大江本町）の所蔵する貴重な機具や資料古文書の展示紹介。

21. 鹿児島大学総合研究博物館 鹿児島市

発足：2001（平成13）年4月

概要：暖温帯の照葉樹林帯南部に位置する南九州から、亜熱帯・暖流の「黒潮域」である琉球列島周辺の陸海域を経て、熱帯の東南アジアに至る太平洋西部の陸海域を研究の対象地域とし、この地域における学術標本資料の収集・保存とそれらの研究・教育資料としての活用を基本とする博物館である。

特徴の6項目：①教育組織②総合的な研究博物館③世界や地域との交流④人材活用⑤地域特性の調査研究⑥博物館情報の構築と公開

組織：研究部2系

①資料研究系（海外研究者の支援も受けて遂行している。

②分析研究系（様々な学術標本に対応した調査・収集、整理、分類、保存・管理に関する理論と方法について研究を行う。

両系で、南日本における博物館の中核的情報センター役を果たしている。

研究対象：鹿児島から琉球列島、さらに東南アジア熱帯圏に広がる地域。

研究の基本目標：標本資料の集積保管とそれを活用する総合的地域研究へ支援

研究内容：〔自然部門〕・自然史に関連した標本類の収集、整理、保存・琉球列島動物群の起源・進化の場としての琉球列島・絶滅と生物多様性の保全

〔人文社会部門〕・考古学と民族学関係の標本資料の収集、整理・「海上の道」の究明・火山灰層による編年と時代決定の意義

プロジェクト：「鹿児島フィールドミュージアム（国民の文化・自然認識の進化と地域の活性化）」構想で情報発信、自然や遺物の現地保存方法の構築

訪問による資料収集や調査観察を踏まえ、以上のように、21の大学博物館事例の概要が紹介できる。

II. 各施設機関の比較考察

1. 大学博物館の名称特徴

旧帝大系 博物館……………名古屋大学 『明治大学』 『西南学院大学』
 総合博物館……………北海道大学・京都大学（広島大学）
 総合研究博物館…東京大学・九州大学（鹿児島大学）
 総合学術博物館…東北大学・大阪大学

内容特化グループ

- ・鉱業（秋田大学）・教育『玉川大学』・演劇『早稲田大学』・自然史『東海大学』・刑法・商学・考古学『明治大学』・キリスト教『西南学院大学』
- ・博物館（ミュージアム）への施設進化の足取りを大きく図解すると

博物館・資料展示館・資料館・「資料室」・展示室・記念室・記念館・顕彰館

拡張成熟←←←←←<小規模>→→→→→拡張成熟

で説明される。小規模「資料室」が人の顕彰と物の展示に両極化して行く様子を捉えられる。

* 『私立大学』（新制国立法人大学）旧七帝国大学で区分を示す。

2. 博物館の機能用途特性

4点に絞って挙げると、内に、①学芸員資格取得者の実習舞台としての有効活用が実現されている。学内施設での実習は、図書館司書や司書教諭養成に有益である。②時間面・交通経費面でも履修学生の負担軽減となり好ましい教育サービス提供となる。③『博物館学』等の開講科目自体の学問研究フィールドリサーチに貢献する。さらに

外に、④地域住民・市民・国民に学術・科学文化の研究や歴史的蓄積の成果を広く公開して還元している。

大学院の設置状況と共に、大学博物館は、その大学の歴史と伝統と研究教育実績の証として、大学のステータスの一助として、受験生や地域住民に歓迎されている事に特に留意したい。当該大学の独創性や他大学との差別化や個性の発信に大切な大道具である事も忘れてはなるまい。大学の「お宝」・「顔」とも「秘蔵の宝庫」とも称されるのも肯首できる。

ま と め

国公立大学博物館の淵源は、各大学の創設の経緯と深く係わっている。旧七帝国大学や二文理大（高等師範）や二つの高等女子師範及び地方国立大学と4つに仕分けして検討を加える事が適切であろう。特に旧帝大系の七大学では、明治期にお雇い外国人教師の医学や工学や理学の教育用標本教材や模型などの保存管理に博物館の淵源がいわれている。その後の大学独自の採集や調査研究の蓄積・整理・整備・実用化の賜物と言えよう。筑波大学や奈良女子大学・お茶の水女子大学での大学博物館の開設がやや遅れてスローである状態も、今後の新しいコンセプトでの熟成に臨んでいるものとして大いに期待できる。

一方、財源保障や脆弱財源下の私立大学は、一層の工夫が求められる。建学の経緯や精神の反映に注目し、社会貢献の機関として、また自学の宣伝・啓蒙の手段としての性格に注意したい。法律系・商学系・考古学系を統合した明治大学博物館（東京駿河台）や国際的な反戦平和を目した立命館大学の国際平和ミュージアム（京都衣笠）並びに伝道されたキリスト教の系譜や文化を解説展示した西南学院大学博物館（福岡市西新）は建物そのものが慶應の三田演説館と同様に史跡でもある。法学教育や商学教育さらに芸術や人文科学教育さらには考古学や自然史教育・研究の賜物として展示物や標本資料が蓄積され、これらの教育活動への有効活用が資料室・資料館そして博物館へと進化し真価を発揮する様になりつつあると評価できよう。

博物館の個性化として、広島大学や鹿児島大学のような方向性と、私立大学の独自のコンセプト重視の個性化の推進が、旧帝大型の総合を重視し、自然史系と工学・技術史系そして人文・社会・文化史系で織り成すものと競合してこの国の大学博物館の発展が観られよう。情報メディアの急速な発展の中にあっても利用者である学生（シュチュエント・コンシューマー）・教職員・外部他機関の研究者・市民の実物・実感主義は軽視されてはなるまい。大学博物館が、学術の世界と地域住民の市民生活の場との媒介や媒体となり、両者を結びつけ、適格かつ豊かに機能する事を大いに期待し見守りたい。

注

- (1) 新種の発見・認定の基礎となった学術的に貴重な標本。
- (2) 最先端の研究成果を一般の人に理解可能な様に工夫した展示。

参照資料・図書

- (1) 各大学博物館施設入館案内・リーフレット
- (2) 各大学博物館施設ホーム・ページ
- (3) 伊能 秀明監修『大学博物館辞典—市民に開かれた知とアート—』紀伊国屋書店2007年
- (4) 大坪 覚著『TOKYO大学博物館ガイド』ブルースインタ 2009年
- (5) 西野 嘉章著『大学博物館 理念と実践と将来と』東京大学出版会1996年

— 取り扱い大学博物館の開館年表 —

1875(明治8)年	*『慶応義塾大学三田演説館』	・『私立大学博物館』
1928(昭和3)年	『早稲田大学坪内逍遙博士演劇博物館』	・(国立法人大学博物館)
1951(昭和26)年	(秋田大学鉱山博物館)	・ <u>旧七帝大系大学博物館</u>
1987(昭和62)年	『玉川大学教育博物館』	
1992(平成4)年	『立命館大学国際平和ミュージアム』	
1993(平成5)年	* 熊本大学五高記念館	
1996(平成8)年	<u>東京大学総合研究博物館</u>	
1997(平成9)年	<u>京都大学総合博物館</u>	
1999(平成11)年	<u>北海道大学総合博物館</u>	
2000(平成12)年	『東海大学自然史博物館』	<u>名古屋大学博物館</u> <u>九州大学総合研究博物館</u>
2001(平成13)年	<u>大阪大学総合学術博物館</u>	(<u>鹿児島大学総合研究博物館</u>)
2004(平成16)年	<u>東北大学総合学術博物館</u>	(<u>新潟大学旭町学術資料展示館</u>)
2006(平成18)年	『日本大学文理学部資料館』	(<u>広島大学総合博物館</u>) 『西南学院大学博物館』
2010(平成22)年	『明治大学博物館』	(<u>千葉大学サイエンスプロムナード</u>)

日本語同音漢語の判別と表記をめぐって

羅 雪梅

九州共立大学共通教育センター特別客員准教授

キーワード：同音漢語・判別・表記

A Study of Discrimination Methods and Writing in Homonymous Japanese Words of Chinese Origin

Xuemei LUO

Special-Term Guest Associate Professor, Career and General Education Center,
Kyushu kyoritsu University

ABSTRACT

This essay focuses on the homonymous Japanese words of Chinese Origin, which frequently appear in Japanese. First of all, the essay gives the definition and types of homonym, followed by a summary of seven methods in distinguish the homonymous Japanese words of Chinese Origin and put forward the discrimination writing ways. The accurate and effective discrimination of Japanese words of Chinese Origin not only improves the listening ability of Japanese learners but also help them to write Japanese Words of Chinese Origin correctly.

Key Words: Homonymous Japanese Words of Chinese Origin, discrimination, writing

Ⅰ、はじめに

日本語を学び、使う限り、気付いたかどうかは別として、誰でも同音語にあったことがあるだろう。文字通りに、同音語を一口で定義付けると、発音が全く同じ単語であるということになる。発音が同じであるからには、耳で聞くと、いったい何を言っているのか、分かりにくくなり、混乱を招く。更に、もし聞き手は同音語セットの一つの単語しか知らないで、もう一つの単語を知らない場合に、無意識的に自分の知っている単語に結び付けて、理解しようとするであろう。こういう時に、一番誤解を招きやすい。また、コンピューターに入力する場合に、仮名から漢字への変換がとても面倒だということは多くの方はすでに経験したであろう。日本語には同音語が多いから、一一漢字を選択する必要があるのである。だから、同音語を正確かつ効果的に判別することができると、聴解能力の向上にかかわるのみならず、同音語を書くときに、つまり表記にもかなり役立つ。本稿は判別と表記という二つの面から同音語を検討していきたいと思う。

Ⅱ、同音語とは

1、同音語の存在

まず、いくつかの例を見よう。

- 【1】先日、田中さんのお宅を訪ねたが、レイグウを受けた。
- 【2】レイケイによろしくお伝えください。
- 【3】あの方はカガクに一生を捧げた。
- 【4】さむくなると、アツクなるのはなに？（謎）
- 【5】（テレビでのニュース）長年にわたるホウソウ界への貢献に対して…
- 【6】午後からコウエンに行く。

これらの例をよく吟味すると、いずれも同音語のセットが入っていることが分かるであろう。【1】の場合、レイグウを聞くと、冷たい待遇だろうか、礼儀正しい待遇だろうかと一時迷うだろう。そして、誤解しないように、必ず聞き返す。

【2】も同様、「令夫人」の意もレイケイと言ひ、相手の兄の意もレイケイと言うから、もし、紙に書かないと、耳だけで判断すると、無理だろう。もちろん、両方とも手紙文の用語で、漢字を見ると、すぐ分かるが、もし手紙文を読む場合は、判別できないであろう。もし、話し手と聞き手はかなり親しい間柄で、話し手は聞き手の家族のことを十分知っている場合は誤解を招かないで、すむのであるが、そうでない場合はやはり同音語を避けて、ほかの言葉で、同じ意味を表わしたほうがいいであろう。

【3】はいわば同音語の典型的、代表的な例である。二つのカガクはともに日常会話によく出てきて、それに、同じ分野を言っている言葉だから、いっそう紛れやすく

なる。すると、化学をばけ学、科学をサイエンスと言い分けるようになったのである。

【4】はまさに同音語を利用して作った謎である。普通、「さむい」が出ると、アツイをその反対語「暑い」に結び付ける。この謎はちょうどこの人間の心理を超えて、「厚い」が「暑い」と同じ発音なので、「氷」という答になる。

【5】はハウソウ界というと、われわれは普通「放送界」を思い出すであろう。しかし、テレビの画面で弁護士が出るため、「法曹界」だと分かった。このように、聞き手は「法曹界」という単語を全然知らない、或いはなじみが薄いし、弁護士の画面を見過ごした場合は、無意識的に自分の知っているなじみ深い「放送界」に無理にでも結び付けてしまう。すると、コミュニケーションでは大きな妨げになる。どう考えても、意味が通じなくなるであろう。

【6】の場合、コウエンと聞くと、すぐ「公園」と聞き取るだろう。しかし、その日は休みでないのに、どうして仕事をしないで、公園に行くだろうとよく考えてみると、相手の身分——学者であることを思い出して、「講演」だと分かった。同じように、もし相手は役者、歌手だったら、「公演」になるはずであろう。

さらに、同音語という現象を利用して、わざわざ作り出された極端な例もある：キシヤのキシヤはキシヤでキシヤした（貴社の記者は汽車で帰社した。）

以上は例を見て、分析してきたが、いずれも同音語によって、コミュニケーションでの混乱、誤解が生じた例である。更に、同音語に定義を下すと：

2、同音語の定義

『国語学研究事典』で次のように同音語の定義をされている。

同音語：homonym, 同音異義語とも。同じ言語内において、発音が同じで、意味が異なる二つ以上の語。ただし、ハナで「鼻」「花」を、ハシで「箸」「橋」を意味するように、本来語源の異なっている語を同音語と規定するのが基本であるが、「玉」「霊」をタマ、「上」「髪」をカミといい、英語では「猫」「棒」をcat、「生徒」「ひとみ」をpupilというように、通時的側面では、同一語の意義が転じたと認められるものが共時的には別の語と意識されているため、この種の語をも同音語として扱うことがある。

この定義をまとめて、箇条書きにすると、次の三つになる：

- (1) 発音が同じで、意味が異なる二つ以上の語；
- (2) 語源が異なっている；
- (3) 同一語の意義が別の語と意識されるまで転じた場合も同音語。

3、同音語の種類：

- (1) 同音類義語：例えば、「器械・機械」、「辞典・事典」、「異状・異常」、「成長・生長」（異字同音としても扱うことがある）、「熱い・暑い」（異字同訓として

も扱うことがある)のように、意味が非常に近い同音語セットである。話し言葉では、たとえ聞き手は聞き分けられなくても、同音語を思い付かなくても、別にコミュニケーションに差し支えるほどのことはないと考えられる。問題はむしろ表記の方に重点を置くべきであろう。

(2) 同音異義語：例えば、「心理・真理」、「後退・交替」、「炭・墨」などたくさんある。

(3) 同音反対語：もっとも紛れやすい同音語で、厳密に言えば、同音異義語の中に含まれる。例えば、先ほど挙げた「冷遇・礼遇」、それに、「拝外・排外」、「買価・売価」、「原状・現状」などがある。同音反対語はそれほど多くないが、誤解されやすいので、要注意である。

ところで、同音語にも和語と漢語と外来語があるが、本稿では、主に同音漢語を扱って、その判別する方法と表記を検討していきたいと思う。

III、判別する方法

同音語の中には、同音漢語が圧倒的に多い。それは日本語では音素が少なく、音節の構造が簡単だということが最も大きな原因であろう。つまり、中国語では、発音が違っていても、日本語の漢語になると、発音が全く同じになることが少なくないからである。そのため、とても紛らわしくなり、コミュニケーションでは、工夫と注意が必要となっている。本稿では、いくつかの役立ちそうな判別する仕方を挙げていこう：

1、読み方を変える：

先ほどの「科学・化学」、及び「市立・私立」は最も典型的な例である。両方ともよく使われるうえに、同じ方面、分野の言葉で、しかも用法が近いため、日本人であっても、なかなか区別できない。すると、日本人は工夫し、訓読み或いは外来語を使って、使い分けるようになった。つまり、科学をサイエンス学、「化学」を「ばけ学」といい、「市立」を「イチ立」、「私立」を「ワタクシ立」とわざわざ意識して、言い換えるようになった。これも生活の知恵と言えよう。このような決まった言い換え方の同音語セットが少ないので、一つ一つ覚えておき、コミュニケーションに役立つことになる。

2、アクセントによる判別

同音語による混乱は主に話し言葉にある。発音が同じであっても、アクセントが違う同音語セットがある。そのため、話したり、聞いたりするときに、アクセントに注意を払うことも一種の判別の仕方である。例えば：

【7】シェークスピア劇のヤクシャとして有名な人

【8】ゲンゴの意味を考察する

【9】ノウガクの発展につくす

話し言葉では、「ヤクシャ」のアクセントは①だったら、「訳者」で、②だったら、「役者」になる。【8】も同様、アクセントは①だったら、「言語」、②だったら、「原語」になる。「ノウガク」も「農学①」と「能楽②」という二つのアクセントによる単語がある。

ところが、アクセントの異なる同音語はそれほど多くない。国立国語研究所報告20「同音語の研究」の基礎資料によると、一定の手順で選び出された「まぎれやすそうな同音語」三四二四セットのうち、アクセントの異なるものはわずかに176セットであった。このため、アクセントだけですべての同音語を区別しようとしたら、とうてい無理である。一部の同音語セットにしか適用しないのである。だから、普段の日本語学習において、アクセントに気を付けることの大切さは同音語判別にもある。とはいえ、地域が違えば、アクセントも異なってくる。また、個人的な差異もきちんとあるため、時にはアクセントで判断しても、無効果である。

3、発音の切れ目による判別

「新 文学・新聞学」、「貴 工場・機構上」、「各 実験・核実験」などはいずれも発音の切れ目によって、ある程度判別し得る。接頭語や接尾語が二字漢語に付くと、もとの漢語とはそれほど密接でない複合形式になるため、発音上の切れ目が自然に出てくる。

ところが、これも個人的な差異に気をつけなくてはならないのである。なぜなら、使い慣れると、切れ目を置かずに、発音してしまうことがあるからである。このため、それほど有力な判別仕方ではない。

4、品詞による判別

発音が同じでも、品詞が異なる同音語がかなり存在する。例を示すと、「危険な・棄権する」、「強硬に・強行する 強攻する」、「平行な・並行する・平衡を」、「正確な・性格が」、「整然と・生前の」、「有料で映画を見る・優良な映画を見る」などは品詞の違いによる構文上の役割によって、かなり見当が付く。しかし、さきほどの「強行・強攻」のような品詞の同じ同音語や、品詞面での差異の現れない「正確・性格を保つ」のような同音語には無力である。

品詞が異なると、同音語の範囲に入れなくなるのではないかという反論がある。しかし、同音語の概念で分かるように、同音語の概念では、同音語の品詞の同一性を限定していないのである。つまり、発音が同じでありさえすれば、同音語と認められる。本稿では、同音語セットの品詞の差異をはっきり表すために、「な」「に」「が」

「を」などの助詞を付けたのである。

5、決まった複合形式や慣用句による判別

例えば、「成年式・青年会」、「機会均等・機械的」、「学制改革・学生運動」、「西高東低・晴耕雨読」などの複合形式が挙げられる。言葉の発音が同じであっても、意味が違いため、それに結びついて使われる語も当然異なってくる。長い間、よく結合して、使われると、決まった言い方になる。これらの複合形式を覚えておいて、同音語の判別には効果的である。

6、統語法による判別

一つの文の中で、同音語セットの他の語との結合や配列に見られる法則的な関係、つまり、構文上の性格の異同によって、同音語を把握するのも可能である。例えば、

【10】一堂に会する・一同を集める

【11】大学で講義する・大学に抗議する

【12】他国に干渉する・音楽を鑑賞する

いずれも格助詞の違いによって、後に来る動詞が決められる。全く格助詞によって、動詞の選択が行われるため、同音動詞の構文上の性格、つまり、どの格助詞で前の語と接続するかも伺われる。また、

【13】切手を収集する・混乱を收拾する

【14】感情を害する・勘定を誤る

【15】関心を持つ・歓心を買う・寒心に堪えない・長い間の努力に感心した

のように、同音語が使い分けられるのは同音語自身の性格、意味によるものでもあり、ほかの語との共出関係にも関わる。これは文脈による判別方法とも言えよう。

7、非言語的条件による判別

例文【6】はまさに言葉以外の手がかりによって、判断を下したのであろう。「コーエン」と聞いて、すぐに、「コーエン」と発音する言葉がいくつかあるということを知り、それから「どれだろうか」と頭の中で選択する。最後に、相手の身分をふと思い出して、講演だと分かった。つまり、この場合、聞き手は場面、周りの状況、相手のことを全部念頭に入れて、すべての知識を統合して、判別の手がかりを捜そうとするのである。

また、聞き手の個人の人生経験や専門知識の多少にもつながりがある。例えば、

【16】大陸各地のミンゾクの仕来たりや祭りなどを調査しているミンゾク学者です。

この例文で、前に「民族」、後に「民俗」を使い分けたのはまさに聞き手の総合知識によるものと考えられるであろう。

さらに、専門分野の言葉に触れてみると、「成育」と「生育」はよく挙げられる。「成育」は動物学での用語で、「生育」は植物学での用語である。この場合は、聞くときに、「成育」と「生育」という二つの同音語に気づかなかったとしても、意味の伝達には差し支えはないと言えよう。つまり、同音類義語だからである。だが、もし、専門分野の同音異義語が出て、聞き手はその専門用語を知らない、或いはなじみが薄い場合、どうだろう。例えば、

【17】アナウンサーが「巨人・阪神ショーサ5ゲーム」と言ったら、「5ゲームも離れていたら、小差とは言えないね。」と不満を抱く人もいた。そして、みんなに笑われた。スポーツの専門用語「勝差」を「小差」に間違えたのである。

この例では、明確な判別の手がかり（5ゲーム）がないわけではない。しかし、専門用語「勝差」を知らないのだから、自分の知っている「小差」に結び付けて、理解してしまったから、誤解を招いたのである。

IV、同音漢語の表記

発音が同じである以上、書く時に、無意識的に間違いがちである。同音異義語、特に同音反対語の場合はまだいいのであるが、言葉の意味が全然違うので、用いる漢字の意味の差も大きいため、容易に区別できる。しかし、同音類義語の場合は紛らわしくなる。

例えば、「問題の解答」と「照会の回答」。この同音語セットはいわば同音類義語である。聞く時に、簡単にその意味が聞き取れるが、書く時には、意味が同じだから、漢字も同じだろうと意識しなかったり、或いは、どの字を書きだそうかと迷ったりすることがあるだろう。これはまさに表記上の問題である。

「解答」も「回答」も和語で言えば、同じ「答え」でいいが、漢語になると、意味が似ているが、やや違うところも出てくる。その違いはまさに漢字の使用から出来たのであろう。「解いて答える」場合は、「解答」になり、「返事として答える」場合は「回答」になるわけである。このように、漢字はそれぞれ意味を持っていることによって、和語の意味を細分したわけである。

「寄港」と「帰港」の場合を見よう。両方とも港に着くことを言っているが、漢字使用の違いによって、意味も異なってくる。途中である港に寄り、着くことを「寄港」と言い、他の所へ行った船はまた出発した港に戻ることを「帰港」と言う。つまり、「港に寄る」ことを「寄港」、もとの港に戻ることを「帰港」と言うことになる。まさに、漢字個々の意味によって書き分けるのであろう。

同音語の表記では、よく取り上げられる、または間違えられやすいのは「追究」「追求」「追及」という例がある。ともに、「追」という字がついていて、意味が同じであるが、問題となるのは後ろの漢字である。それぞれ「究める」、「求める」、「及

ぶ」に解釈することができる。後ろの漢字の意味の違いから、三つの言葉の違いも出てくるのである。すると、目的語を付けてみると、下記のような表現がある：

真理を追究する；利潤を追求する；責任を追及する。

V、終わりに

日本語には、同音漢語が多すぎて、しかも事情はそれぞれ異なっている。以上検討した通りに、どの判別方法にも局限性がある。つまり、その使用範囲は限定されていて、すべての同音語に渡ることができない。一つの方法ですべての同音セットを判別するのはとうてい無理である。このため、各方法を参考にして、すべて念頭に入れて、総合利用のほうが薦めたいのである。また、表記の面では、漢字自身の意味に基づいて、書き分けるのが大事なのである。

参考文献

- 1、田中 章夫. 同音語の問題点, 日本語学, 明治書院, 1991年1月.
- 2、武部 良明. 同音語の表記, 日本語学, 明治書院, 1991年1月.
- 3、佐藤 喜代治. 国語学研究事典, 明治書院, 昭和52年11月20日.
- 4、趙 基天. 日本語彙, 吉林大学外国語学院, 2001年7月1日.
- 5、皮 細庚. 日語概説, 上海外語教育出版社, 2000年9月.

日本語初級段階の学習者に対する指導の留意点

張 紅賢

九州共立大学共通教育センター特別客員講師

キーワード：初級・指導・学習意欲・異文化・理解

Key Points in Instructing Entry-level Japanese Learners

Hongxian ZHANG

Special-Term Guest Lecturer, Career and General Education Center,
Kyushu kyoritsu University

ABSTRACT

To learn a second language has its peculiar requirements. First, there is a must that students know something about the features of the language, and similarities and differences between this language and its mother tongue. Besides, students need to have the sense that the language and its culture are closely related to one another. Teachers should let their students take the initiative in class, be alert to their response, and thus give full play to students' individualities. The teacher's attention should be called to the above mentioned points, which can also be the key to learning Japanese well.

Key Words: entry-level, instruct, study initiative, alien culture, comprehend

I、初めに

教育改革を深めることは教授と詰め込みを主とする伝統的な教育パターンを打ち破ることである。学生たちは自発的に参加し、師弟相互、探究創造するモデルを新たに構築することである。このようにして初めて新しい時代に適応する有能の人材を育成することができる。これは新しい時代の教育改革において重点を置くべきである。さもなくば、形式だけを変え、内容を変えない不具合な状態に陥るだろう。これは第一線の教師が精力を注ぐべきである。それで、授業において我々は学生一人一人の違いに合わせて、学生に表現させる機会を与えるべきである。

II、言語と文化の理解

特に日本語を選択した学生は、専門課程を勉強した初日に、教師はまず学生とコミュニケーションすべきである。彼らにこの時期の学習と高校時代の大きい違いを告げる。外国語を勉強する時に「なぜ」を問わず真似することは大事である。母語を覚えるのと同じ、発音やアクセントを自然に真似をして、一定の段階になると、文法的に入るのも相当役に立つと思われる。特に「ゼロ」から学習する学生は日本語を全く知らない。彼らは教師を通じて、日本語のいくつかの特徴と日本人の習慣風俗及び拘りを徐々に理解すべきである。もし言語と文化を分離させると非常に危険で、言語を理解することはできない。日本語という言語を言うならば、私は長くわたる学習体験の中で、日本語の語彙は基本的に中国の翻訳が決まっており、直訳や意識できる。しかし、学習において避けられないことは文化的なものに触れることである。もし無理にさせると、学生の理解はきっと妨げられ、学生の運用場面における応用能力に影響を与えるだろう。

近年、学界において学者は文化的なものは翻訳できないと認識している。いったん翻訳されると、趣が失われてしまう。日本語の微妙なところも味わえない。モンゴル語に頼りすることもあった。どうしても説明しにくい場合、ついでにモンゴル語が出てくる。つまり、第三言語が必要になるのだ。これは日本語の教えにおいて相当重要である。しかし、国内でこれを理解する機会が少ないので、これは教師の知恵に任せろ。学生に直感的に内容を理解させるため、教師自らの経験や見たり聞いたりすること、そして写真とビデオを使って活用する。または、条件があると必要な交流活動を行う。学生に授業で勉強したものと日本人が実際に使う言葉の違いを理解させることである。「死語」の問題が殊に目立つものである。日本へ留学に来た学生はもっとも印象深い。言語も時代に従って変化するのだ。

Ⅲ、授業への挑戦

周知のごとく、授業において権威が存在しない。教師は単に一人のガイドみたい、永遠に何でも解決できる万能ではない。同時に各々の学生が学習に参加し、左右し、学習によって作られる評価、議論の権利を有する。学生全員はPRし、自分自身の能力を育成する権利を持っている。これこそ初めて本当の学習といえる。これは私たち教師とりわけ新入生を教える教師に対して提案する新しい課題である。それゆえ、学生が教師に挑戦することを鼓舞するのみならず、教材と自分自身に挑戦しなければいけないのである。学生が自発的に学習する精神を刺激し、学生が挑戦する意識を培い、人々の多方面にある素質を総合的にさらに高める。各々の学生にこのような雰囲気の中で、学習の喜びを体得させ、学習の満足感を享受する。どの時代も楽しく勉強することが重要だと考えなければいけない。それに、外国語自身が人の視線を広げる言語として、古くから人々に認識されてきた。堅苦しく教えれば大失敗である。

Ⅳ、学生の自主的学習意欲の育成

自主的に考えさせ、自分自身でしたり、話したりする機会をあたえる。所謂授業参加意欲を最初に持つようにしなければならない。大胆に独特な考え方を持った学生に対して励む。とりわけ積極的ではない学生に関心を持たせる。特に、基礎の段階では、授業でおとなしい学生について、気を配らなければいけない。高校時代ずっと優秀で、大学に入ってから、避けられないすごし落ち込んでしまう学生も少なくない。その故、教師たちはこれらの学生の気持ちと日常の態度に注意しなければいけない。彼らのさやかな進歩を見つけるように親切にし、すぐに教師と学生間の意思疎通が出来るようになる。学生が先生に寄り付きにくい態度をとることを避けなければいけない。

学生の学習意欲は教師の作り出す環境によって変化しやすいものである。先生によって学習意欲は変化する学生もかなり見られる。例えば、この先生とあの先生、男性教師と女性教師などによっていろいろ変化する可能性も無視できないと思う。それで、何の授業も最初のガイダンスで学生のそれぞれの微妙な心をとらえるのが相当重要だと私自身が考える。授業の内容はただテキストによって進めるだけでは効果が見られないかもしれない。中国古代にも次の古訓「授業、伝道、解惑」があるように沢山の学生からの問題を把握するべきである。教えた内容がかならず一定の道理に繋がっている。それに教師の個人的魅力もかなり学生に影響を与えられる。学術的、教養的なものが無くてはならない。つまり教師としても教えながら進歩しなければならない。この段階では、学生が新しい環境に好奇心がいっぱい、先生に対して期待がいっぱい持つ。高校時代と完全違う教え方が切に望む。楽しい雰囲気の中で、知識をマスターしたい。学生たちが生き生きとした一ページになるはずである。多くの人にとって、

いい人生はこの時期からこそ始めるかもしれない。一人ガイドとして先生の仕事はとくに重要になる。

学習中において結論に重きを置き、さらにその過程に重点を置かなければいけない。各々の学生に自ら問題を見つけさせ、解決させ、創造的に考えさせ、知識を探究する過程で全目的に参与させ、人々に成果を上げさせる。学生は学習の主体であり、授業において教師は学生に頭を使って考えさせ、口を使わせ、手を使わせ、自分の知的欲求を満足させ、さらに楽しさを獲得させる。楽しく学習することにおいて、まさに学習の主人公になる。

V、学生の個性の発揮

客観的にいうと、各々の学生は自分の特徴を持っている。学生は多種多様であり、複雑でもある。一致する点もある。それは心から教師の関心と愛情がいき、表現と競争を必要とすることだ。また各々教師はこの問題に十分注意しなければいけない。もしエコヒイキであれば、それは全体に向き合うことができない。この隠れた片寄が学生によくないシグナルになる。クラスというものは学生全員がこのクラスを把握すべきである。平等に対応し、学習者の個性や能力に適応した教育をし、公平公正に各々の人に対応することは教師にとって最も難しいことである。特に、優秀な学生に対して、タイミングよく機会を与え、一切挑戦させなければいけない。能力が劣る学生に対し教師は信頼し、励まし、機会を与えなければいけない。たとえ彼らが一歩しか進まなくとも、十分に認めてあげなければいけない。どんな学生にたいしても否定したりしない。教師は博大なる愛情を学生にふりそそぎ、学生を生き生きさせる。我々の授業が学生の個性を十分発揮させるようになり、格別に学生を引きつける。

VI、まとめ

総合的にいうと、学生の相違点に応じて、学生に実践と成果を出せる機会を与えなければいけない。彼らに自分の能力を認識させ、言語を学習する楽しさを感じさせる。参加意識を強め、学生に自発的に学習に参加させ、困難に立ち向かわせ、学習自体ができるようにさせ、成長させなければいけない。学校でのよさを味わっていくこともなにより重要だと考えなければならない。楽しい学習法はみんなの最も好きな学習方法だろう。以上は個人の中国での教学中の体験に過ぎない。実例を持ちながら日本語教授法によって考えるのが今後の課題だと思っている。

参考文献：

- 1、石田敏子著 日本語教授法 大修館書店1995/4/20
- 2、文化庁文化部国語課 異文化理解のための日本語Q&A 平成六年八月

教育支援センターに通級する児童生徒の健康評価についての一考察 ～日常の活動支援や活動日誌の分析を通して～

江崎 和子

九州女子短期大学子ども健康学科教授

キーワード：不登校・教育支援センター・健康評価

Discussion of welfare evaluation for children attending Education Support Center -Through analyses of regular activities and children's journal

Kazuko EZAKI

Kyushu Women's Junior College, Department of Childhood Care and
Education, Professor

ABSTRACT

It is expected that the Education Support Center will play a major role in handling the issue of truancy. In the city of K, since FY2008, five Education Support Centers (Class for Adaptability Training) have been in operation at five locations in the city (Classroom A to Classroom E) to provide learning and activities opportunities for children who have withdraw from school life for a long term.

This study aims at exploring the achievements and challenges of the 2009 program at the Classroom A to examine the influence of the program on the welfare of children, as well as the exploration of welfare evaluation methods.

As a research method, this study focuses on the journals kept by children at the classroom every day and analyzes the journals of 14 children. The content of the journal are : the time when going to bed last night, the time when waking up this morning, the intake of breakfast (this morning), the intake of dinner (last night), shape and mood at the time of

awaking, shape and mood at the end of activities (in the program), the content of activities and learning, and comments.

As a result of the analyses, “average bedtime by children,” “average wake-up time by children,” “average sleeping hours by children,” and “average classroom attendance time by children” are revealed. As for “average bedtime by children,” four children go to bed between 11:00pm and 11:30 pm, four children between 11:30pm and 12:00 pm, five children between 0:00 and 0:30am, and one child between 1:00am and 1:30 am. As for “average wake-up time by children,” three children wake up between 6:30am to 7:00am, one child between 7:00am to 7:30am, four children between 7:30am to 8:00am, three children between 8:00am to 8:30am, two children between 8:30am to 9:00am, and one child between 9:30am to 10:00am. As for “average sleeping hours by children,” one child sleep for five hours and 30 minutes to six hours, one child for six hours to six hours and 30 minutes, one child for seven hours to seven hours and 30 minutes, five children for seven hours and 30 minutes to eight hours, three children for eight hours to eight hours and 30 minutes, two children for eight hours and 30 minutes to nine hours, and one child for nine hours and 30 minutes to ten hours.

Also, the children are instructed to rate “shape and mood at the time of awakening” and “shape and mood at the end of activities” in four levels: “bad,” “not good,” “so-so,” and “good.” The points one to four are given to the four levels from bottom (bad) to top (good) so that “average point for mood by children” and “change to mood between the time of attendance and the end of activities” can be calculated. As a result, it is discovered that all the children sustain the same mood or enhance their mood from the time of attendance to the end of activities. Those who sustain the same mood have the mood of “so-so” or “good.”

From those results, it can be assumed that the program at the Classroom A contributes to the enhancement of children’s mood in general. And it is suggested that the journals kept by the children attending the Classroom A can be used as a tool of the welfare evaluation of the children.

Key Words: truancy Education Support Center welfare evaluation

I. はじめに

文部科学省科学省では「平成20年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」結果を公表している。¹⁾それによると、平成20年度間の小中学校における不登校児童生徒数は、小学校で22,652人（前年度比5.3%減）、中学校で104,153人（前年度比1.1%減）であった。合わせると不登校児童生徒数は、126,805人で前年度との比較では1.9%減である。学年別に見ると、例年の傾向と変わらず、小中学校ともに学年が進むに連れて多くなっており、中学校3年生が最も多く42,427人である。不登校児童生徒数のうち学校外の機関等で相談・指導を受けた人数は小学校10,826人、中学校34,036人、計44,862人で35.4%であった。これは前年度の結果（35.6%）とほぼ同様である。このうち指導要録上出席扱いとなった児童生徒の割合は42.2%で、前年度の結果（39.3%）と比較して、増加している。

文部科学省は不登校への対応について、「教育委員会が設置・運営し不登校児童生徒の学校復帰に向けた指導・支援を行う「教育支援センター（適応指導教室）の設置を推進する」²⁾等の取組を行っており、教育支援センターの、不登校問題における役割が期待されている。実際に、不登校児童生徒が相談、指導を受けた機関等としては、小学校では「教育委員会及び教育センター等教育委員会所管の機関（教育支援センターを除く）」が最も多く、中学校では「教育支援センター（適応指導教室）」が最も多かった。この傾向は前年度と同様である。しかし、「この適応指導教室は、各市町村によって運営組織・指導体制・指導方法などの在り方が異なる」⁴⁰⁾という現状にあり、運営システム構築やプログラム作りは今後の課題である。また、健康面からも「病態は重いが医療機関等にはつながらず、しかし、地域の適応指導教室には行けるというケースも少なからず存在」⁴⁰⁾するという現状から、原籍校との連携も視野に入れた健康教育システムの構築が求められると考える。

II. 教育支援センター

文部科学省は不登校児童生徒の増加に伴い、平成4年から適応指導教室を各地に設置し、主に不登校児童生徒の居場所としてきた。また、平成15年度から現在の不登校児童生徒の課題を意識し、適応指導教室を教育支援センター（教室）と名称を変え、不登校支援に新たな役割を提案した。

K市教育委員会でも、不登校が長期化した子どもたちの学びと活動の支援の場として、平成20年度から「教育支援センター」を、5学習室（A学習室～E学習室）で運営している。

1. K市教育委員会の教育支援センターへの入級までの流れ（A学習室の場合）

K市教育委員会「教育支援センター」の入級対象者は小学校4年生～中学校3年生である。入級には、K市教育委員会の「不登校相談支援センター」を窓口に必要な手続きが必要である。「平成21年度不登校相談支援センター要覧」より引用し、以下に示す。

入級後の原籍校との連携は、それぞれの必要に応じ、行われているという現状である。

- ①原籍校から「支援センター」への相談（「学校相談」） ②保護者・学校長からの申請（「相談申請」）
 ③保護者・児童生徒と「支援センター」担当者との面接（「面接相談（親面接・子面接）」）
 ④体験的活動の実施（「センター活動（A 学習室の「体験入級」など）」）
 ⑤支援方法の検討 ⑥A 学習室への入級を希望する場合は入級申請書を、原籍校からA 学習室に持参する。

2. A学習室の施設とスタッフ

施設は、旧K市コミュニティセンター学習施設の一部を使用している。また、午後の活動プログラムが「スポーツ」の時には、約100m程離れたK市コミュニティセンター体育館を使用している。スタッフは、4日勤務（A学習室開設日は週4日）のスタッフが3名おり、その他に不定期の指導員及び学生ボランティアが配属されている。

3. A学習室の活動プログラム

A学習室の活動プログラムを以下に示す。午前中は「学習」、午後は様々な「体験

時刻	曜日	月	火	水	木	金	
9:30							
10:00		ふれあいタイム	フリータイム		登校に チャレ ンジす る日	フリータイム	
		学習タイム	国語 1. 自主学習 2. 漢字・読書 3. 学習状況に 応じた学習	英語・算数 1. 自主学習 2. 漢字・読書 3. 学習状況に 応じた学習		数学・算数 1. 自主学習 2. 漢字・読書 3. 学習状況に 応じた学習	一週間の学習 のまとめや復 習
10:50			休憩および次の準備			休憩および次の準備	
11:00		学習タイム	数学・算数 1. 自主学習 2. 漢字・読書 3. 学習状況に 応じた学習	国語 1. 自主学習 2. 漢字・読書 3. 学習状況に 応じた学習		英語・国語 1. 自主学習 2. 漢字・読書 3. 学習状況に 応じた学習	自主学習
11:50			休憩および昼食準備			休憩および昼食準備	
12:00		ふれあいタイム	昼食フリータイム			昼食フリータイム	
13:00		チャレンジ タイム	体験活動 (栽培)	体験活動 (読書)		体験活動 (創作)	体験活動(スポ ーツ・散策)
14:20			清掃活動			清掃活動	
14:30			ふりかえり			ふりかえり	
14:45		ふれあいタイム	フリータイム			フリータイム	
15:00			15時退級		15時退級		

活動」となっている。学習は「国語」「算数・数学」「英語」を柱に個々の学習状況に応じた内容で行っている。午後の「体験活動」は曜日別に決められている（月一栽培、火一読書、木一創作、金一スポーツ・散策）が、天候等で変更することもある。水曜日は「登校にチャレンジする日」として学習室の開設はしていない。

Ⅲ. 研究の概要

1. 研究目的

本研究は平成21年度のA学習室の活動プログラムが子どもたちの心身にどのような影響や変化を与えているか、成果と課題を検討すると共に、健康評価の方法を探ることを目的とした。

2. 研究方法

本研究に先立ち、教育支援センターに関する先行研究49編を概観し、以下のように分類した。なお、本項では以後「教育支援センター」を「適応指導教室」と記述する。

- (1) 適応指導教室の理論、実践、展望、実態、機能、成果と課題など包括的に扱ったもの14編^{3) 4) 5) 6) 7) 8) 9) 10) 11) 12) 13) 14) 15) 16)}
- (2) 適応指導教室に在籍する児童生徒の実態、意識等に関するもの5編^{17) 18) 19) 20) 21)}
- (3) 適応指導教室の指導員の実態、意識、関わり、援助等に関するもの8編^{22) 23) 24) 25) 26) 27) 28) 29)}
- (4) 適応指導教室の連携に関するもの4編^{30) 31) 32) 33)}
- (5) 適応指導教室の児童生徒への心理的アプローチ等に関するもの5編^{34) 35) 36) 37) 38)}
- (6) 適応指導教室の児童生徒の事例研究に関するもの4編^{39) 40) 41) 42)}
- (7) 適応指導教室のプログラムに関するもの4編^{43) 44) 45) 46)}
- (8) 適応指導教室の評価に関するもの5編^{47) 48) 49) 50) 51)}

このように、多くの研究がなされているが、不登校児童生徒を対象にしたプログラムの心身への影響に関する研究や、健康評価に関する研究はほとんどなかった。

本研究の研究方法は、A学習室で児童、生徒が毎日記入している「日誌」に着目し、日誌の分析を行なった。

「日誌」の記入及び保管のサイクルは以下の通りである。

【「日誌」の記入及び保管のサイクル】

- ①. 子どもたちは入室したら、自分のロッカーから「日誌」を取り出し用紙の上半分（資料参照）に記入する。（指導員が、予め未使用の様式を数枚綴じておく。）
- ②. 「日誌」に記入したら、自分の机の物入れかロッカーに保管し、一日の活動を始める。

- ③. 一日の活動を終わったら（14:30頃）用紙の下半分の部分を記入する。
- ④. 記入した「日誌」を指導員が集める。
- ⑤. 子どもたちが帰ったあと、指導員が「日誌」にコメントを記入する。コメントは子どもたちの記入の有無に関わらず全てに記入している。
- ⑥. 指導員はコメントを記入した後、「日誌」をその日のうちに子どもたちのロッカーに返しておく。
- ⑦. 翌日、子どもたちは来室したら「日誌」をロッカーから取り出し、用紙の上半分（資料参照）に記入する。

日誌はA4版で、予め片面印刷で記入項目が印刷されており、子どもたちは項目に従って記入するものである。1日に1枚記入し、記入したものは2穴のファイルに綴じていく。ファイルの表紙は「日誌」というタイトルで、記名し、個人ファイルとしている。

様式の縮小版を右に示す。内容は、来室時刻、起床・就寝時刻、夕食・朝食の摂取状況、体調、気分の状況、活動内容、一日の感想等である。この日誌は、子どもたちが記入することで自分自身を振り返り、基本的な生活習慣を身に付けることや、学習習慣の定着を図ること等を目的としている。つまり、自己管理能力の育成をねらいとしている。また、記入した内容を基に指導員とコミュニケーションを深め、その結果、子どもたちの精神的安定を図ることも大切な目的である。本研究では、子どもたちの入級日～平成22年1月末日までの記入分を集計・分析した。

3. 対 象

平成21年11月2日在籍の子どもたち15名とした。学年・性別・入級日を以下に示す。

今日は 月 日 () です * 学校名 () 学年 () 年 ()	
今日の天気は？ ○をしよう	
	名前 ()
今日の来た時間は 時 分	
昨日、夕食は食べましたか？ はい / いいえ	昨日、何時に寝ましたか？ 時 分 朝、何時に起きましたか？ 時 分
朝食は食べましたか？ はい / いいえ	朝食は食べましたか？ はい / いいえ
しっかり食べましたか？ はい / いいえ	しっかり食べましたか？ はい / いいえ
今朝、起きたときの気分はどうでしたか？ ○をつけよう (良い) (まあまあ) (あまり良くない) (良くない)	調子の悪いところがありますか？ (頭・おなかが痛い、風邪など)
今日一日を終えて ♡	
今日は何をしましたか？	今の気分はどうですか？ ○をつけよう (良い) (まあまあ) (あまり良くない) (良くない)
調子の悪いところがありますか？	今日感じたこと、思ったことなどは？
帰ったら、手洗いうがいを忘れずにしましょう。	

- | | |
|-----------------------|----------------------|
| ①子どもD (小5男子 6月30日入級) | ⑨子どもL (中3女子 7月30日入級) |
| ②子どもE (中1女子 7月27日入級) | ⑩子どもM (中3女子 7月21日入級) |
| ③子どもF (中1女子 9月3日入級) | ⑪子どもN (中3女子 6月8日入級) |
| ④子どもG (中2男子 10月22日入級) | ⑫子どもO (中3男子 5月21日入級) |
| ⑤子どもH (中2男子 9月3日入級) | ⑬子どもP (中3女子 5月19日入級) |
| ⑥子どもI (中2男子 6月15日入級) | ⑭子どもQ (中3女子 4月27日入級) |
| ⑦子どもJ (中2男子 6月5日入級) | ⑮子どもR (中3男子 4月23日入級) |
| ⑧子どもK (中3女子 10月5日入級) | |

4. 結 果

(1) 分析前処理

「日誌」の分析に当たり、以下の様な処理をした。

- ①子どもEは入級日から1月末までに一度も来室がなかったため、結果的に対象から外した。
- ②特別な活動プログラム、特にA学習室以外の場所に集合して活動を行う場合、例えば「〇〇会場でA～E学習室全員でクッキング」や「〇〇会場に集合してA～E学習室全員で社会見学」のような場合、日誌は記録していないため対象外とした。
- ③A学習室は平常の開設以外にサマステディ（7/21～31の間、7日間）やウィンタースタディ（12/24～1/5の間3日間）を実施し、この時も来室したら日誌は記入している。しかし、この間は午後の活動プログラムがないために分析対象から外した。
- ④子どもOについて、本研究では、「子どもたちの入級日～平成22年1月末日までの記述枚数を集計・分析する」ことについては先に記述した。しかし、子どもOについては、12月末で日誌を本人へ返却したため、入級日～12月末までとした。
- ⑤子どもKについて、1月18日（月）徹夜で来室しており、特例と考え、「睡眠」の集計に当たっては当日の記録は削除した。
- ⑥同じ日誌（ページ）で数値データが不備、つまり1枚の日誌の中で全項目記入されていない日誌は分析対象から外した。
- ⑦「気分」は「良くない」を1点、「あまり良くない」を2点、「まあまあ」を3点、「よい」を4点というふうに配点し、集計した。

(2) 分析結果

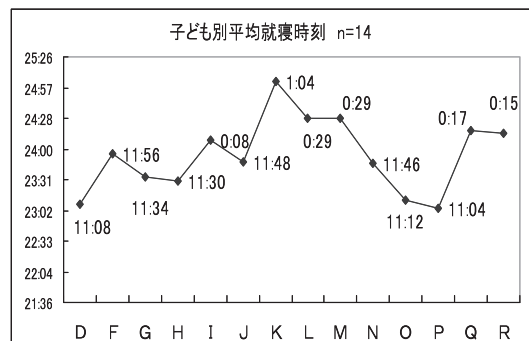
14名の子どもの日誌、総計729枚について分析した。集計結果（分析枚数・来室平均時刻・睡眠・前日の夕食・朝食・気分）を次頁に示す。

番号	対象	分析枚数	平均来室時刻	睡眠			前日の夕食		朝食		気分	
				平均就寝時刻	平均起床時刻	平均睡眠時間	前日の夕食率摂取率(%)	摂取した場 合の「しっ かり」率 (%)	朝食の 摂取率 (%)	摂取した場 合の「しっ かり」率 (%)	来所時の 平均気分 得点(点)	活動終了時 の平均気分 得点(点)
1	D	53	10:11	11:08	6:45	7:37	100	92.5	100	71.7	3.2	3.8
2	F	6	10:15	11:56	8:30	8:33	100	100	100	83.3	3	3
3	G	32	10:17	11:34	7:54	7:57	100	100	100	100	2.7	4
4	H	9	10:22	11:30	7:57	8:27	100	88.9	100	100	3.8	4
5	I	71	10:03	0:08	8:30	8:21	100	94.4	97.2	73.9	2.7	3.4
6	J	76	12:33	11:48	9:34	9:45	100	23.7	100	26.3	3	4
7	K	13	9:28	1:04	8:43	7:38	92.3	91.2	76.9	50	2.8	2.8
8	L	12	10:07	0:29	6:57	6:28	100	91.7	100	100	2.8	2.9
9	M	56	9:57	0:29	6:53	5:58	100	92.9	100	80.4	1.6	2.2
10	N	63	9:59	11:46	7:22	7:35	98.4	100	100	98.4	2.1	2.9
11	O	86	9:57	11:12	8:22	9:10	98.8	98.8	98.8	96.5	3.1	3.1
12	P	86	10:16	11:04	7:37	8:33	100	100	100	100	4	4
13	Q	76	10:36	0:17	8:52	8:16	100	97.4	100	78.9	2.1	2.7
14	R	90	10:39	0:15	7:59	7:43	97.8	43.2	95.6	38.4	3	3

「子ども別平均就寝時刻」「子ども別平均起床時刻」「子ども別平均睡眠時間」「子ども別来室時刻」をグラフ化したものを以下に示す。

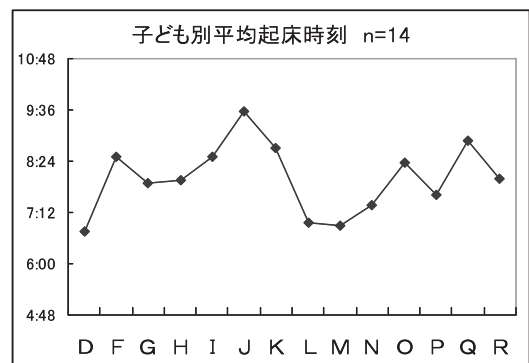
① 子ども別平均就寝時刻

午後 11:00～11:30—4名 11:30～12:00—4名
午前 0:00～ 0:30—5名 1:00～ 1:30—1名
であった。最も早い子どもの平均就寝時刻は、23時08分で、最も遅い子どもの平均就寝時刻は、1時04分であった。0時過ぎに就寝している6名のうち、5名は中学3年生である。受験勉強が就寝時刻に影響していることが推測される。



② 子ども別平均起床時刻

6:30～7:00—3名 7:00～7:30—1名
7:30～8:00—4名 8:00～8:30—3名
8:30～9:00—2名 9:30～10:00—1名
であった。最も早い子どもの平均起床時刻は、6時45分で、最も遅い子どもの平均起床時刻は、9時34分であった。8時前後並びにそれ以降に起床している子どもが9名であった。起床時刻が遅いということの要因は様々考えられるが、A学習室の来室時刻は、子どもたちの自主性を尊重しているということにも関連していると推測される。



③ 子ども別平均睡眠時間

5時間30分～6時間—1名

6時間～6時間30分—1名

7時間～7時間30分—1名

7時間30分～8時間—5名

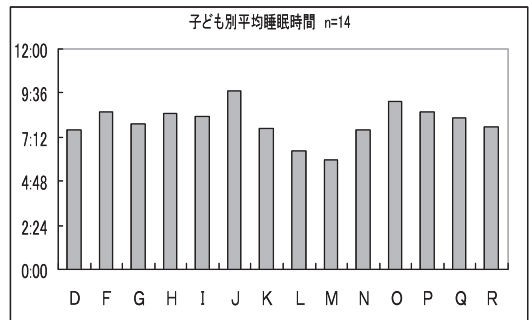
8時間～8時間30分—3名

8時間30分～9時間—2名

9時間30分～10時間—1名

であった。最も多い子どもの平均睡眠時間

は9時間45分で、最も少ない子どもの平均睡眠時間は5時間58分であった。健康管理の視点から、睡眠時間が5時間台、6時間台の子どもへの個別指導が必要であると思われる。



④ 子ども別平均来室時刻

午前 9:00～ 9:30—1名 9:30～10:00—3名

10:00～10:30—7名 10:30～11:00—2名

午後 0:30～11:00—1名

であった。最も早い子どもの平均来室時刻

は9時28分で、最も遅い子どもの平均来室

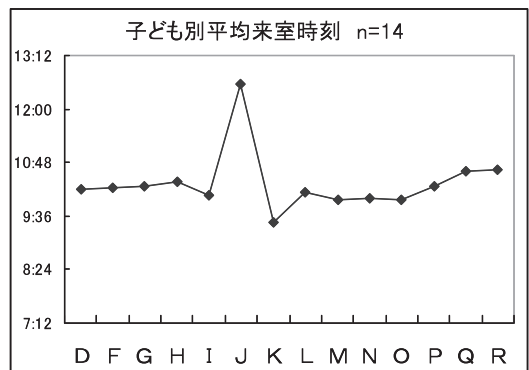
時刻は午後12時33分で、原籍校と比べて

かなり遅くなっている。A学習室に通所す

る子どもたちの居住地は広範囲にわたるた

め、通所時間が1時間以上の子どももいる。

通所時間が長いということは、子どもたちの自主性を尊重しているということと合わせて来室時刻が遅くなる要因と考えられる。



⑤ 子ども別平均気分得点

「気分」は「良くない」を1点、「あまり

良くない」を2点、「まあまあ」を3点、

「よい」を4点というふうに配点し、集

計した。来室時と活動終了時の子ども別

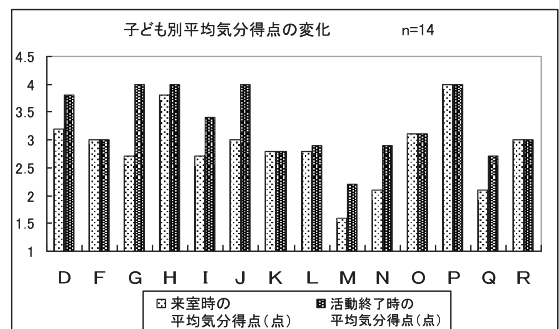
平均気分得点をグラフ化したものを右に

示す。

「来室時の平均気分得点」で最も低か

ったのは1.6で、最も高かったのは4.0であった。1点台と2点台の合計は7名、3点台

と4点台の合計は7名であった。「活動終了時の気分得点」で最も低かったのは2.2で、



最も高かったのは4.0であった。1点台は無く、2点台が5名、3点台と4点台の合計は9名であった。

また、来室時と活動終了時の平均気分得点の変化は「同じ」が5名、活動終了時に「上がって」いたが9名であった。「同じ」は「まあまあ」か「よい」状態で「同じ」であった。これは、子どもたちがA学習室に来室することで、気分が下がることなかった。または、下がっていた気分が上がったということを示唆しているのではないだろうか。

⑥プログラム別平均気分得点

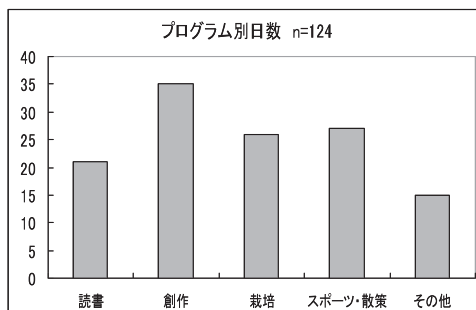
次に午後の活動プログラム（以後、「プログラム」と記述する。）別に子どもたちの平均気分得点に変化があるかどうかを見た。なお、最初の子どもの入級日から1月末までの開設日は124日であった。

その間のプログラムを「読書」「創作」「栽培」「スポーツ・散策」「その他」の5カテゴリーに分類した。「その他」は「乗馬」「社会見学」「話し合い」等、通常のプログラムにないものを含めた。プログラム別の日数を右下に示す。

そして、子ども別にプログラム別の気分得点の差の平均値を算出した。一覧表を下に示す。

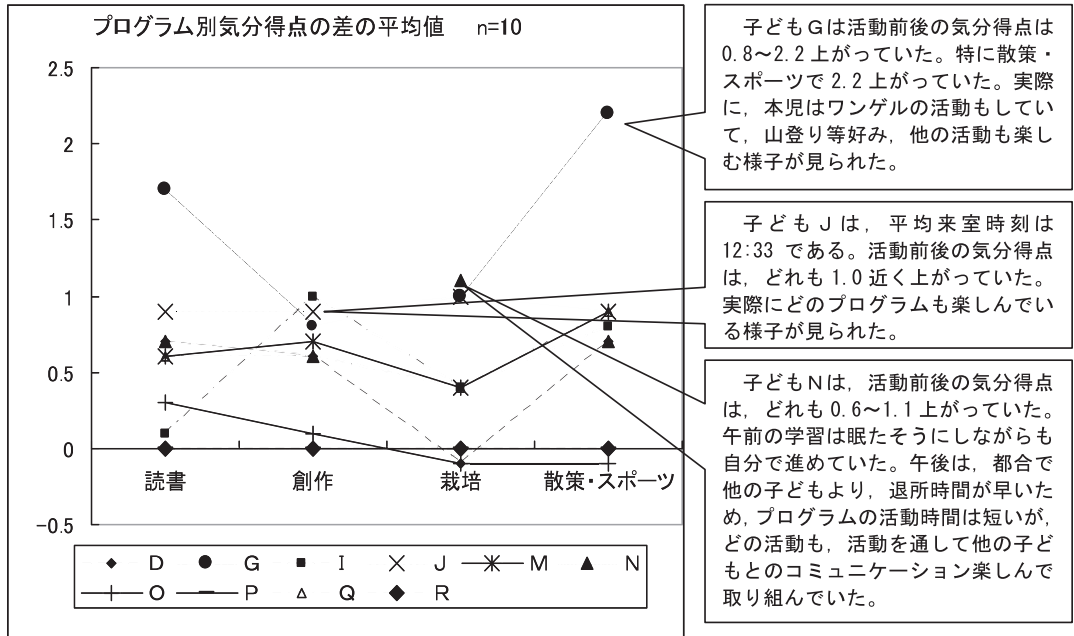
プログラム別気分得点の差の平均値

番号	対象	読書	創作	栽培	散策・スポーツ	その他
1	D	0.7	0.6	-0.1	0.7	1.3
2	E		0	0	-1	1
3	G	1.7	0.8	1	2.2	2
4	H	0	0.3	1	0	0
5	I	0.1	1	0.4	0.8	0.7
6	J	0.9	0.9	1	0.9	1
7	K	-1	0.3	-0.5	0	0.5
8	L	0.5	-0.2	0	1	0
9	M	0.6	0.7	0.4	0.9	0.1
10	N	0.7	0.6	1.1	0.7	1
11	O	0.3	0.1	-0.1	-0.1	0
12	P	0	0	0	0	0
13	Q	0.6	0.6	0.4	0.9	0.6
14	R	0	0	0	0	0



さらに、「その他」を外した「読書」「創作」「栽培」「スポーツ・散策」の4プログラムについてグラフ化した。次頁に示す。

分析枚数の少なかった子ども F (6枚)・H (9枚)・K (13枚)・L (12枚)については対象から外した。A学習室における筆者の日常の活動支援の結果も含め、3名の子どもについて記述する。



5. 考察・提言

本研究により、A学習室に通級する子どもたちの基本的な生活習慣や来室時の気分の変化が明らかになった。平成20年度児童生徒の健康状態サーベイランス事業報告書によると、平均就寝時刻は、小学校5・6年生は22時04分、中学生は23時13分、⁵²⁾となっている。対象の子どもたち14名中2名は概ね平均就寝時刻であった。しかし、12名は平均就寝時刻より遅く、中学生では4名が0時台、1名が1時台であった。

また、平均起床時刻は、小学校5・6年生は6時43分、中学生は6時39分、⁵²⁾となっている。対象の子どもたち14名中3名が6時台で、概ね平均起床時刻であった。しかし、11名は平均起床時刻より遅く、中学生では5名が8時台、1名が9時台であった。平均睡眠時間は、小学校5・6年生は8時39分、中学生は7時25分、⁵²⁾となっている。対象の子どもたち14名中平均睡眠時間より少ない子どもは3名で、多い子どもは11名であった。このような就寝時刻や起床時刻の実態から、ほとんどの子どもたちが夜型の生活習慣になっているが、睡眠時間は充足していることがうかがえる。

こういった夜型の要因としては、子どもたちの実態を見ると、疾病により朝が起きられない、家庭環境の不安定さから夕食時間が遅くなり就寝時刻もずれ込んで遅くなる、A学習センターへの通所時間が原籍校と比べて長くかかり中には1時間近くかかる場合がある等、様々に考えられる。いずれにしても、健康という視点から、基本的な生活習慣の育成や疾病の早期発見を念頭に、個別指導や対応が必要であると考え。実際に、A学習室でも、「日誌」の記録を基に、指導員が子どもの気持ちや思いを聞き、汲み取りながら関わり、生活改善へ繋げる様子が何度も見られた。

近年、不登校の要因として、起立性調節障害のような身体的疾患や、小児うつ病のような精神的な疾患が潜んでいることが指摘されている。従って、不登校の子どもたちへは、精神的アプローチだけでなく、基本的な生活習慣の実態把握を含めた健康評価を十分に行った上での、健康教育（保健教育・保健管理）を念頭においた運営が求められるであろう。

来室時と活動終了時の気分は全員が同じか、活動終了時に上がっていることが明らかになった。同じ子どもは「良くない」か「あまりよくない」で同じではなく、「まあまあ」か「よい」状態で同じであった。このことから、A学習室のプログラムが子どもたちの気分を上げることに繋がったことが推測される。

午後のプログラム別に子どもたちの気分の変化を見た。「読書」は概ね同じか、上がっており、どの子どもも比較的楽しんで活動していると思われる。

「創作」も比較的、楽しんでいるのではないだろうか。A学習室では、子どもたちは全員が一つのテーブルを囲んで、「クリスマスリース」などを制作した。どういうふうに作ろうかと悩みながらも、楽しんでいる様子が見られた。新里ら⁴⁴⁾は「手作業の一つの重要な側面は、認知的学習に比べて成果が現れやすいことである。そして、即座に自己効力感が高まる。」と述べている。A学習室でも、指導員が創作方法やコツを丁寧に指導していたが、これは一つの物を自分なりに納得のいくかたちで創り上げる喜びや体験をさせたいという思いからである。

「栽培」を楽しむ子どもが多かったが、夏場の暑さに弱い子、土や虫にさわることの好き嫌い等に個人差があるようにも見受けられた。しかし、野菜や果物の収穫の楽しさはどの子どもも日誌の感想欄に記述しており、印象深かったようだ。

新里ら⁴⁴⁾は「菜園活動は、作業療法の中でも生き物を育てる点で、通級生には生命を大事にする教育の一環として、また栽培したものを共に料理する料理活動として、心の教育には有効な方法と言える。」と述べている。A学習室でも、収穫したいちご等をみんなで食べていたが、そういった体験は確実に子どもたちの精神的安定等、望ましい影響を与えていると見受けられた。このようなA学習室の「栽培」は今後も求められるプログラムであると言えよう。

「散策・スポーツ」もどの子どもも楽しんでいたようである。特にワングルの活動をしていた子どもGは気分得点も上がっていたことが明らかになった。

以上のように、A学習室の午後の活動プログラムは一定の成果があったと思われる。さらに、自分が好きなプログラムであれば、気分が上がるのが予想されるため、A学習室のように日替わりで様々なメニューを提供したり、少数の子どもであっても、子どもが好むメニューを取り入れたりすることが求められるであろう。また、子どもNのようにプログラムの内容そのものよりも、プログラムを通して他者と関わることで気分が上がったことが推測される場合もあり、他者と関われる工夫や仕掛けも大切であると考えられる。

そして、A学習室の「日誌」のような方法で、活動プログラムが子どもたちの心身へどのような影響を与えているのか評価していくことが大切ではないだろうか。

「日誌」の記述で、子どもたちの自由記述は、紙面の都合で今回は掲載しなかった。しかし、着目したい点があったので報告する。「日誌は毎日、子どもたちが帰ってあと、指導員がコメントを記入する。コメントは子どもたちの記入の有無に関わらず全てに記入している。」ことは先に記述した。この「子どもたちの記入」欄は「今日感じたこと、思ったことなどは？」を記入する欄である。

実際に子どもたちは「〇〇が楽しかった。」「自分のペースでやれるからいい。」「久しぶりに運動をしてつかれた。」「今日は頭が急に痛くなった。」等、その日の出来事や感想、体調の変化等を比較的短い文で綴っていた。それに対する指導員のコメントは、「楽しかったね。またやりましょう。」「そのペースで少しずつがんばりましょう。」「大丈夫ですか。無理しないように。」等、共感や理解、励まし、肯定、心配を同じく短い文で綴ったものであった。その中で筆者は一人の子どもの記述に着目した。その子どもは指導員と交換日記のようなやりとりを行っていた。(以下に論旨を曲げない程度に改編し、内容を示す。)

子ども「今日、見知らぬ人から声をかけられて苦しかったです。」

指導員「人と話すことが苦しいのかな？」

子ども「話すことは別に大丈夫なんですけど、A学習室の近所に住んでいる人に『学校へ行かないの?』と言われて、どう答えていいかわからず苦しかったです。」

指導員「A学習室のことを知らない人もいるので気にしないでね。先生もA学習室のことは近所の人に説明していないので・・・ごめんなさいね。」

子ども「わかりました。先生が謝らなくていいですよ。考え方の違いだと思います。」

教育支援センターに通所する子どもたちの中にはその傷つき体験から、他者とのコミュニケーションが苦手であったり、臆病になっている子どもが多いと思われる。そういった子どもでも、書くことに抵抗がなければこのようなやりとりも大切なコミュニケーションになってくるのではないだろうか。今回、短いやりとりではあるが、この日誌が交換日記という大切な役割も担っていることが明らかになった。

不登校の子どもたちが通所する施設としては、教育支援センターの他に民間のフリースクール等も存在するが、教育支援センターやフリースクールへの通学も困難な不登校の子どもたちも多数存在し、家庭や地域ではそういった児童生徒への教育支援に苦慮していると思われる。筆者はそういう子どもたちへの健康教育システムが十分でないと感じている。

今日の健康教育(学校保健)システムは、学校教育がそうであるように、主に、学校という“場”での推進を前提に構築され、推進されている。

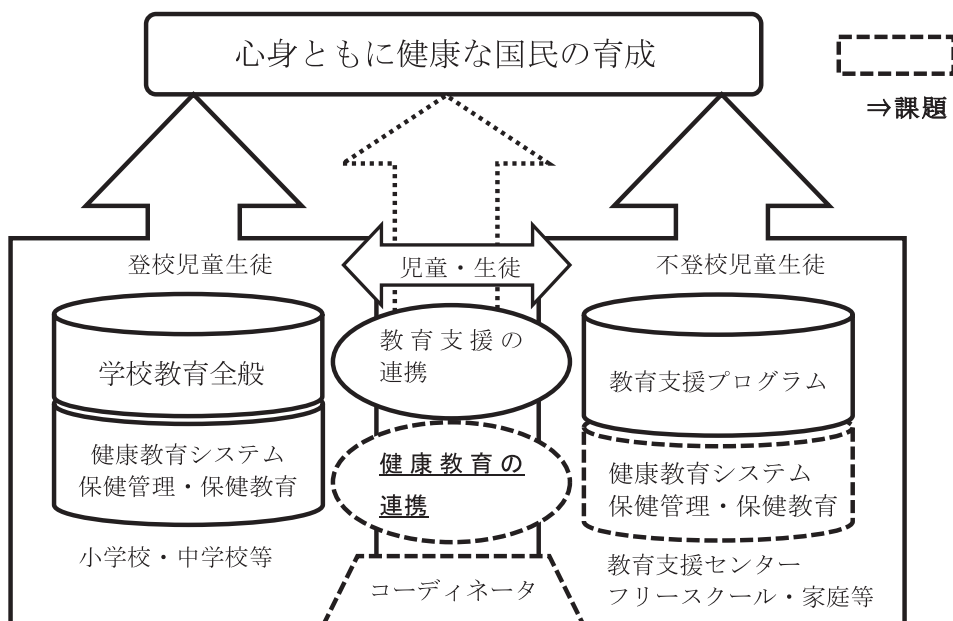
健康教育（学校保健）の目的は、学校保健が保健教育と保健管理に分かれる（文部科学省設置法第4条第12号）ように、保健教育と保健管理の活動を適切に行うことにより児童生徒の健康の保持増進を図り、教育基本法の理念である「心身ともに健康な国民の育成を図る」ことにある。

特に、保健管理として行われる、学校教育法や学校保健安全法に基づく健康診断や健康観察は児童生徒の疾病の早期発見・早期対応に直接に関わってくる。また、心身の自己管理能力の育成を目標にした保健教育も、学校現場では発達段階に応じて多くの内容が実践されている。

しかし、現在「学校」という“場”にいない、約13万人在籍する不登校児童生徒はこういった保健教育のシステムを十分に利活用できないまま、成人していく（いつている）ことが予想される。これは、「心身ともに健康な国民の育成」という観点から、重要な課題であると言える。

筆者は不登校児童生徒を対象にした新たな「健康教育（学校保健）システム」の構築が必要ではないかと考える。つまり、健康教育の目的達成のためには、学校という“場”にいない子どもたちへの具体的な、保健管理・保健教育の検討と実践、健康教育に関する連携やコーディネータ（教育支援センター専属の養護教諭等）の活動が求められるのではないだろうか。構想図にしたものを以下に示す。

「不登校児童生徒を対象にした健康教育システムの構築」構想図



6. 引用・参考文献

- 1) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/08/_icsFiles/afieldfile/2009/08/06/1282877_1_1.pdf
(2009年10月7日検索)
- 2) 廣川雅之「『平成19年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』(小中不登校)について」『月刊生徒指導』学事出版 2008.11 p.11
- 3) 谷井淳一「多様化する不登校の回復過程」『こころの科学』日本評論社 87 1999.9
- 4) 松浦正一「適応指導教室の機能と課題」『聖マリアンナ医学研究誌』聖マリアンナ医学研究所 Vol.1 (通巻76号) 2001
- 5) 石田絢子ら「日本における適応指導教室に関する文献展望」『上智大学心理学年報』上智大学心理学科 第26巻 2002
- 6) 高 賢一「適応指導教室における理論と実践の統合に関する研究」『教育経営研究』上越教育経営研究会 第10号 2003
- 7) 笹倉千佳弘「境界としての適応指導教室」『教育科学セミナー』関西大学教育学会 第34号 2003.3
- 8) 大橋重保「適応指導教室(教育支援センター)の整備・充実をどう進めるか」『教職研修』教育開発研究所 2003.6
- 9) 花井正樹「適応指導教室の現状と今後の展望」『月刊 生徒指導』学事出版 2003.7
- 10) 角田和也ら「適応指導教室の現状—全国規模の実態調査から—」『千葉大学教育実践研究』千葉大学教育学部附属教育実践センター 第11号 平成16年3月
- 11) 皆藤靖子「適応指導教室における取り組みの実際」『臨床心理学』金剛出版 Vol.5 No.1 (通巻25) 2005.1
- 12) 内田武司ら「不登校に関する教育行政機関の相談体制の現状と課題—教育支援センター(適応指導教室)の現状と課題—」『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター N0.4 2005.
- 13) 小倉正義「適応指導教室の課題と展望—児童精神科医や心理職の役割に注目して—」『児童青年精神医学とその近接領域』日本児童青年精神医学会 Vol.48 No.2 2007,
- 14) 松浦正一「適応指導教室における不登校の子どもへの援助—適応指導教室の展望と求められるもの—」『聖マリアンナ医学研究誌』聖マリアンナ医学研究所 Vol.7 (通巻82号) 2007
- 15) 松浦正一「適応指導教室における不登校の子どもへの援助—効果および機能研究からの実践上の提言—」『聖マリアンナ医学研究誌』聖マリアンナ医学研究所 Vol.8 (通巻83号) 2008
- 16) 重 歩美「教育支援センター(適応指導教室)の役割についての考察」『清少年教育フォーラム』独立行政法人国立青少年教育振興機構 第8号 2008.3
- 17) 佐藤則行ら「適応指導教室における支援のあり方について—適応指導教室に通学した生徒の追跡調査から—」『福島大学総合教育研究センター紀要』福島大学総合教育研究センター 創刊号 2006.7
- 18) 竹端佑介ら「学校復帰を目指した適応指導教室についての一考察—不登校児童生徒の学校に対するイメージ調査から—」『駒澤大学心理臨床研究』駒澤大学コミュニティ・ケアセンター 2006
- 19) 山中宣秀ら「通室生にとっての適応指導教室と成長の意味—グランデッド・セオリー・アプローチを

- 用いた研究一』『早稲田大学大学院教育研究科紀要』別冊第14号-1 2006
- 20) 坂井亮一「不登校児童生徒への支援方法に関する一考察—適応指導教室における成長のプロセスを通して—」『茨城大学教育実践研究』茨城大学教育学部附属教育実践総合センター 第24号 2005.10
- 21) 沢崎達夫「適応指導教室に在籍する児童生徒の実態とその変化」『目白大学人間学部社会学部紀要』目白大学人間社会学部 平成14年 2月
- 22) 有馬智春「「斜めの関係」再定義と関係構築過程の微視的研究—適応指導教室通室生とサポーター間の「斜めの関係」—」『弘前大学大学院教育研究科心理臨床相談室紀要』弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室 第3号 2006
- 23) 山田俊介「適応指導における不登校への初期の援助に関する一考察」『松山東雲女子大学人文学部紀要』松山東雲女子大学人文学部 第9巻 2000.3
- 24) 尾崎啓子「適応指導教室に通級する児童生徒の回復要因としての、指導担当者の関わり」『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター No.6 2007
- 25) 西嶋政樹「心理臨床の場としての適応指導教室」『京都大学大学院教育学研究科附属臨床教育実践研究センター紀要』京都大学大学院教育学研究科附属臨床教育実践センター 第11号 2007
- 26) 中西昌弘「千里臨床心理研究会ワークショップ A市適応指導教室での取り組み—実践者としての葛藤—」『関西大学心理相談室紀要』関西大学心理相談室 第10号 2008
- 27) 安川禎亮「適応指導教室における指導に関する一考察—心理的支援と教育的支援融合の効果—」『教育専攻科紀要』神戸親和女子大学 第10号 平成18年 3月
- 28) 大鐘啓伸「適応指導教室に関する実態調査研究—心理的援助機能を考える—」『心理臨床学研究』日本心理臨床学会 Vol.22 No.6 2005.2
- 29) 河本 肇「適応指導教室の目的と援助活動に関する指導員の意識」『カウンセリング研究』日本カウンセリング学会 第35巻 第2号 2002.6
- 30) 小坂浩嗣「不登校に対する適応指導教室と学校との連携の在り方」『鳴門教育大学学校教育研究紀要』鳴門教育大学地域連携センター No.23
- 31) 小泉令三「小中学校と校外適応指導教室との連携—学校の組織外資源活用の観点から—」『教育学実践研究』福岡教育大学教育学部附属教育実践総合センター 第15号 2007.3
- 32) 伊藤美奈子「専門機関と連携する—適応指導教室における支援—」『児童心理』金子書房 No.845 2006.8
- 33) 不登校に関する研究プロジェクト「不登校への対応における学校と適応指導教室の望ましい連携の在り方」『香川大学 教育実践総合研究』香川大学教育学部 第9号 2004年
- 34) 本間恵美子「適応指導教室通級生徒の対人ストレスとソーシャルサポート」『カウンセリング研究』日本カウンセリング学会 第38巻 第2号2005.6
- 35) 夏野良司「適応指導教室におけるアサーション・トレーニングの実践とその検討」『兵庫教育大学研究紀要』兵庫教育大学 Vol.20 2000
- 36) 佐々木俊美「適応指導教室における、利用者の特徴と心理相談の役割」『広島女子大学 子ども文化研究センター 研究紀要』広島女子大学子ども文化研究センター 第5巻 2000

- 37) 樋口安成他 「不登校児に対するグループアプローチに関する実践研究—小集団構成員相互の交流による変容をめざす活動—」『川崎市総合教育センター 研究紀要』川崎市総合教育センター 第14号 平成12年度
- 38) 渡辺弥生ら 「中学校における社会的スキルおよび自尊心に及ぼすソーシャルスキルトレーニングの効果—中学校および適応指導教室での実践—」『カウンセリング研究』日本カウンセリング学会 第36巻 第3号 2003.10
- 39) 中澤元子 「適応指導教室における心理的援助の実践」『教職研究』立教大学学校・社会教育講座教職課程 第19号 2008
- 40) 井野英江 「適応指導教室に関する一考察」『北海道教育大学 教育実践総合センター紀要』北海道教育大学教育学部附属教育実践総合センター 第2号 2001.3
- 41) 本間友巳 「事例から見た適応指導教室の分析」『教育実践研究紀要第1号』京都教育大学教育学部附属教育実践総合センター 2001.3 No.1
- 42) 後藤真由美ら 「適応指導教室における不登校児童生徒への集団的アプローチ—A適応指導教室の実践を通して—」『学校メンタルヘルス』日本学校メンタルヘルス学会 VOL.6 2003
- 43) 坂井俊介 「適応指導教室の子どもたち—体験活動を重視した取り組みから—」『教育と医学』慶應義塾大学出版会 2000.4
- 44) 新里里春 「適応指導教室の心理療法的機能—適応指導教室から教育学部を考える—」『琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要』琉球大学教育学部附属教育実践総合センター 第10号 2002
- 45) 森幸人 「適応指導教室における児童生徒の自立を図る援助の在り方—体験の振り返りと見直しを通して—」『国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要 青少年教育フォーラム第4号』「独立行政法人 国立オリンピック記念青少年総合センター」 2004.3
- 46) 加藤尚吾ら 「不登校生徒を対象にした適応指導教室におけるCMSを活用した支援の提案」『日本教育工学会研究報告集』日本教育工学会 2008.3
- 47) 米田 薫 「適応指導教室では『評価』をどうしているか」『月刊 学校教育相談』ほんの森出版 1998.12
- 48) 高 賢一 「適応指導教室における子どもの支援方法の改善策に関する研究」『金沢星稜大学論集』金沢星稜大学経済学会 第40巻 第1号 2006.7
- 49) 三浦亜矢子ら 「不登校生における適応指導教室体験の意味と「共通性」」『弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室紀要』弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室 第4号 2007
- 50) 中村恵子ら 「適応指導教室充実感尺度・適応指導教室からの部分登校充実感尺度の妥当性と信頼性の検討」『カウンセリング研究』日本カウンセリング学会 第41巻 第2号 2008.6
- 51) 北神正行ら 「公立中学校および適応指導教室におけるチェックリスト運用体制の開発 I」『研究収録』第137号 岡山大学教育学部 2008
- 52) 「平成20年度児童生徒の健康状態サーベイランス事業報告書」日本学校保健会 平成22年3月

7. 倫理的配慮

本研究はK市教育委員会の承認を経て行った。

IV. おわりに

筆者は1年半の間、週1～3日程度、活動支援のためにA学習室に通所し、様々な子どもたちと出会った。

入級手続をやっと済ませ、ここに来た子どもたちはどんな思いや気持ちであろうか。それぞれの傷つき体験をどうやって癒していくのであろうか。どうやって指導員に心を開いていくのであろうか。どうやって他児との関係を築いていくのであろうか。そんな思いを持ちながら、少し離れた距離から子どもたちを見守ってきた。

そして、子どもたちが、指導員や他児との関わりで毎日少しずつ成長していることを感じた。もちろん保護者の方や原籍校の先生方のご努力があつてのことである。

A学習室での日常の活動支援を通して、教育支援センターが子どもたちにとって大切な「居場所」であることを再認識した。

本研究にご協力いただいた総ての皆様に感謝したい。

インターネットを利用した方言語形分布調査の可能性 —「もせるごみ」小考—

岡田 祥平

九州共立大学共通教育センター講師

キーワード：方言調査法・WWW文書・googleマップ・言語景観

Possibility of conducting research on word distribution in a local dialect using the Internet: Contemplating “moseru gomi”

Shohei OKADA

Lecturer, Career and General Education Center, Kyushu Kyoritsu University

ABSTRACT

It has been a long time since we have not used the Internet in Japanese language research. The methods of researching Japanese dialects using the Internet have attracted increasing attention. In this study, a survey has been conducted on the precedence of the research on the distribution of words in a local dialect by using the Internet. Accordingly, this paper introduces the case of researching the distribution of words in a local dialect using the Internet; the example used in this paper is a signboard with the text “moseru gomi” (flammable garbage), which I found in Odawara City, Kanagawa Prefecture.

This paper has two aims. First, it attracts people, except Japanese dialect researchers, to pursue research on the Japanese dialect. Second, it aims to invite readers, excluding Japanese dialect researchers, to conduct research on the distribution of words in a local dialect using the Internet.

Key Words: Methods of researching Japanese dialects, World Wide Web, Google Maps, Linguistic landscapes

1. はじめに

方言調査といえば、従来、以下のような方法が取られてきた（木部2007）。

面接調査 アンケート調査 通信(郵便)調査 内省調査 自然観察調査

それぞれの調査法の特徴、長所、短所については、木部（2007）などをご覧いただきたいが、木部（2007）には、以上のような調査のほか、「近年は情報技術の進歩に伴い、電子メールやインターネットを利用した調査も行われるようになった」という言及がある。

インターネットは我々の日常生活に大きな影響を与えていることは、おそらく衆目的一致するところであろう。インターネットの存在は、我々の日常生活のみならず、日本語研究の世界においても、もはや、無視できない状態になって久しい¹⁾。

方言調査におけるインターネットの利用についても、木部（2007）は、以下のよう

にまとめている。
インターネットを利用した調査も、近年、増えてきた。これには2通りあって、1つはインターネットのホームページを検索エンジンで検索して、指定した語形（文字列）を含むページを探し当てる調査、もう1つは自分が開設しているホームページに質問票を載せ、それに対する回答をメールで送ってもらうという調査である。

木部（2007）のいう2つ目の方法は、自分でホームページを開設できる能力が要求され、方言調査法としては、若干敷居が高い。しかし、1つ目の方法については、検索エンジンに文字列を入力すれば、あとは結果が自動的に返ってくるので、方言調査法としての敷居は比較的低いと思われる。

インターネットは、接続できる環境さえ整っていれば、場所、時間を問わず調べものができる便利なツールである。したがって、調査の手法に知悉した方言研究者でなくとも、方言研究に興味を持った人が、インターネットの検索エンジンを利用すれば、手軽に方言調査をすることが可能であると考えられる。

その一方で、田中（2003）は、「ネット上のキーワード検索が言語研究に「役に立つのか」という問いに対しては、便利で有効な部分も多々あるが、「キーワード検索には限界があることを忘れてはいけない」（廣瀬克哉・高井直人二〇〇二）²⁾という回答に尽きるだろう。」と指摘する。この指摘は、おそらく、インターネットを利用した方言調査にも、同様のことが言えよう。

そこで、本稿では、インターネットを利用した方言調査、なかでも語形分布調査に注目し、その実際と可能性について考えてみたい。以下、II. でインターネットを利用した方言語形調査の先行研究を紹介した上で、III. で筆者が神奈川県小田原市で見かけた「もせるごみ」という言い方がどの地域で使用されているかをインターネットを利用して調べた結果を紹介する。最後にIV. で、インターネットを利用した方言語

形調査の可能性（と限界）について考える。インターネットを利用した方言語形調査が可能ということを知っていただくことで、方言研究者以外の方にも、方言研究の醍醐味の一端を味わっていただきたいと願い、本稿を執筆することにした次第である。

II. インターネットを利用した方言語形分布調査の先行研究

1. 検索エンジンを利用した方言語形分布調査

これは、I. でも紹介した木部（2007）のいう「インターネットのホームページを検索エンジンで検索して、指定した語形（文字列）を含むページを探し当てる調査」である。

この調査について、木部（2007）は以下のように述べている。

最近は方言のサイトも増え、またホームページ中に方言が使われることも多くなってきたので、この方法でかなりの量の方言データを集めることができる。ただし、ホームページには公的なものから私的なものまで、さまざまな性質のものが混在しているので、どのサイトに掲載された用例か、またどのような文脈で使用された用例かに注意する必要がある。

そのうえで、木部（2007）は、「電子メールやインターネットを利用した調査には問題点もあるが、大量の新情報を短期間に広い地域から得ることができる魅力は捨てがたい。問題点を理解したうえで活用すれば、利用価値は高い。」と結論付けている。

一方、田中（2003）は、以下に示すとおり、インターネットを利用した方言語形分布調査には懐疑的である。

量的な調査や用例調査にある程度適用できるとなると、地域差や社会的属性差による分布の偏りについても使えると嬉しいが、これは、ほとんど使えない。ヒットした文書の書き手・発信者・発信情報に地域に関する情報や社会的属性に関する情報が示されないのが「ネット文書」の基本だからである。

しかし、インターネットの検索エンジンを利用した方言語形分布調査の実践は、いくつ也存在する。

その一つが、塩田（2004）である。塩田（2004）は、「Yahoo! グルメ」を利用し、「焼きめし」「チャーハン」、「お造り」「刺身」の地域差を検討している。「Yahoo! グルメ」とは、「レストランなどのメニューを検索するサイトの一つ」で、「さまざまな飲食店の情報（各店舗のメニューなどを、一店舗一ページで掲載）が、地域別に分類されているウェブサイトで」、「これを用いると、たとえば収録されている北海道の飲食店情報のうち、「チャーハン」というキーワード（文字列）を載せているページ（＝店数）がいくつあるのか、というのを調べることができる」という³⁾。塩田（2004）の調査方法の手続きの詳細は省略するが（註3で述べたように、現在では仕様変更されているため）、塩田（2004）は、「ことばの地域差のうち、インターネ

ットで調べることができるものもある」と結論付けている。

また、荻野（2004）は、googleの検索結果をもとに、「土地に結びついている例」と「気づかれにくい方言」を中心に、全国的な分布を論じている。荻野（2004）は、その結果、「WWWを用いて方言語形の全国分布調査を行うことは十分可能である」と結論付けている⁴⁾。

同時に、荻野（2004）は、インターネットの検索エンジンを利用した方言語形調査の限界として、以下の7点をあげている。

- 1 「人口の多少と方言分布」（「インターネットが普及している都市部のほうが、書き手が多く、検案件数が高くなる」）
- 2 「分布しない（存在しない）ことは分からない」
- 3 「生え抜きでないデータが混じる」
- 4 「WWWはどれだけ現実を反映するか」（インターネット使用者の世代的、性的な偏りの問題。WWW文書の性格。変換ミスなどの問題）
- 5 「検索エンジンの問題」
- 6 「参照例⁵⁾と予定しない意味と使用地域」
- 7 「検討時間などの問題」

さらに、荻野ほか（2005）の谷口担当部分「「パーマをあてる」は関西特有の表現であるか」では、googleで検索し、用例から使用者の都道府県、地域を割り出した結果、「「パーマをあてる」は大阪府、兵庫県、京都府など関西を中心に使われている表現であるということがわかった。」という結論を導き出している。

以上のような先行研究を概観すると、インターネットの検索エンジンを利用した方言語形の調査は、検索結果を目視で検索し、検索結果がどこの地域であるかを特定するという検討の手間は掛かるものの、ある一定の成果は得られるようである。

2. googleマップを利用した言語・方言研究: 井上史雄氏による提唱

近年、井上史雄氏がgoogleマップを利用した言語・方言研究を提唱している（井上2011a・b・cなど）。googleマップ（<http://maps.google.co.jp/>）の検索窓に、調べたい語・表現（文字列）を入力し検索をすれば、その語・表現が使用されている地点がマッピングされる、というわけである⁶⁾。

井上（2011a）では「体操服」「体操着」「体育服」「運動服」という各種表現について、また、井上（2011c）では「校区」「生ずし」「なにげに」「らんしょ」「行ける」「帰っておく」という各種表現について、それぞれ全国分布の状況についてgoogleマップで検索した結果を掲載している⁷⁾。

googleマップを積極的に利用し研究を進めている井上氏は、井上（2011c）で「グーグルマップによって、（日本および英語国以外の）世界の言語使用状況を、地図の形で視覚化して考察できる。極端にいうと、世界観が変わるほどの画期的研究手

法である。」と述べている。その上で、井上(2011c)は、googleマップを利用した言語・方言研究の限界点として、以下のような指摘をしている。

- ・入力する文字の限界(たとえば、漢字で検索を掛けると、漢字圏を対象にした結果しか得られない)
- ・「経済的発展が遅れて、商業化情報化が遅れている途上国の情報は得にくい。」
- ・「人口の希薄な地域での言語使用状況は、Googleマップでは分かりにくい。」

3. 本節のまとめ

以上、述べたように、インターネットを利用して方言語形分布調査をする場合には、主に、①検索エンジンを利用する、②googleマップを利用する、という二つの方法が考えられる⁸⁾。それぞれに長所、短所があるが、いずれにせよ、非常に手軽に方言語形の調査が可能である。次節では、その実際を紹介することで、研究者以外の方にも、方言調査の「醍醐味」の一端を味わっていただくきっかけになることを願っている。

III. 「もせるごみ」小考

1. はじめに

2011年6月5日、筆者は神奈川県小田原市にて、右の写真のような看板を見かけた。写真のとおり平仮名で表記されており、「もせるごみ」が「燃せるごみ」(可燃ごみ)を意味することが理解できず、また、筆者は可燃ごみが「もせるごみ」と表現されている場面に出くわしたことがなく、戸惑ったわけであるが、同時に「もせるごみ」という表現が「方言」(＝地域限定的な表現)なのか、疑問に感じ、インターネットでの調査を試みた。

2. google検索結果

(1)使用例(註5参照)

googleで「もせるごみ」と入力し検索を掛けると、まず、「もしかして:燃えるごみ」と表示される。これは、「もせるごみ」という表現が一般的ではないことをうかがわせる。

実際、google検索で上位100件中にヒットしたもののうち、ごみの出し方の説明文書として「もせるごみ」「もせるゴミ」「燃せるごみ」「燃せるゴミ」という表現も含む)を使用している自治体は、神奈川県平塚市、神奈川県横須賀市、千葉県館山市、



神奈川県小田原市、神奈川県箱根町、神奈川県大磯町、千葉県袖ヶ浦市、千葉県東金市の8市しか存在しなかった。つまり、「もせるごみ」の使用例（註5参照）は、神奈川県湘南地方と千葉県内房地方に限定される。

(2)言及例

次に、google検索で上位100件中にヒットしたもののうち、「もせるごみ」の参照例（註5参照）を調べた結果、以下の8つのページがヒットした。いずれも、関東方言、もしくは(1)で見た使用例（註5参照）が観察された地域の方言であるという言及がされている。

①「燃せるゴミ？燃やせるゴミ？燃えるゴミ？」2010年03月28日

「燃せるゴミ」って何ですか？

気になっている方は多数いると思うのですが、地域によっては「燃せるゴミ」って書いてあるところありますよね。

「燃せる」って聞いたことない方も多いと思いますが、オイラも関東に来てはじめて知った言葉です。

もしかしたらこれは関東の方言かもしれません。

<http://atsu96.seesaa.net/article/144897260.html> 2011年6月11日閲覧

②地域によって「可燃ごみ」についての表示で「燃せるごみ（もせるごみ）」←関東方...

地域によって「可燃ごみ」についての表示で「燃せるごみ（もせるごみ）」←関東方面、「燃やせる（もやせるごみ）」があるようですが、単なる方言でしょうか？

皆さんの地域はなんて表示されてますか？

http://detail.chiebukuro.yahoo.co.jp/qa/question_detail/q139420683 2011年6月11日閲覧

③横須賀市「もせるゴミ」について

1：名無し象は鼻がウナギだ！：03/09/03 21:17

日本語として正しいんですか？

31：つくば市民@旧谷田部町：03/09/04 13:37

小田原駅の近くにも「燃せるゴミ」って書いてあったなあ。

まあ、「燃す」は関東限定なんだろうか？

32：名無し象は鼻がウナギだ！：03/09/04 16:07

神奈川県ショック！

49：名無し象は鼻がウナギだ！：03/09/06 00:31

方言と気付いていない人=16,19,43=横須賀市民

50：名無し象は鼻がウナギだ！：03/09/06 02:12

ほとんど古語(死語)だが方言ではないよ

<http://logsoku.com/thread/academy2.2ch.net/gengo/1062591439/> 2011年

6月11日閲覧

④燃せるごみ???

10月末から海軍カレーで有名なY市に出張で来てるんだけど、そこで気づいた事が。。。

多くの自治体同様ごみの分別収集があつてるんだけど、そこで見慣れない言葉を発見!

「燃せるごみ」

(中略)

これって送り仮名間違いでは?

いつ見ても「もせるごみ」と読んでしまう。。。⁹⁾

ソレトモワタシノニホンゴガマチガッテイルノデショウカ?

こっちは外国の方が多から、正しい日本語を表記してもらいたいと思う今日この頃。

http://tozen-village.cocolog-nifty.com/blog/2005/12/post_aec9.html 2011年6月11日閲覧

⑤もせるゴミ 2008年10月04日 | 雑感

ちょっと前の事なんだが、箱根の帰り、湯本と小田原の間の旧東海道を歩いていたら、写真のような看板があつた。

「もせるごみ」とはいわゆる「もえるゴミ」のことで、変な看板の一種としてカメラにおさめた。

(筆者註: 筆者が上に上げた看板と全く同じものがupされている)

最初は小田原あたりの方言か、と軽く考えたが、歩きながら考えてみると、もしかしたら「もえる」より「もせる」の方が適切な表現かもしれない。(後略)

<http://blog.goo.ne.jp/yamanei/e/12031a1cf455bdfd7b2741a72f2c5fe7> 2011年6月11日閲覧

⑥「燃えるごみ」か「燃やせるごみ」か2004年4月23日 00時00分

横須賀の町を歩いている「へんだな～」と思ったのが、「燃えるごみ」のことを「燃せるごみ」と書いていることなんですよねえ。

調べてみると、「燃せるごみ」と表記している自治体は館山市や、平塚市など関東に多いようです。

確かに「燃えるごみ」といってもごみがひとりで燃えるわけではありませんから「燃せるごみ」の方が正しいのかもしれませんが。

一部のページには横須賀市の「燃せるごみ」はちゃんと意味があつて「燃せるごみ」と書いているんだ、という説も載ってました。

ちなみに他にも「燃やせるごみ」と書いたり「燃やすごみ」と書く自治体(北のほうに多い)もあるようです。単に方言で変わっているだけなんではなかね。

あなたの地元のごみ置き場には一体何と書かれていますか？

(筆者註: 「燃せるごみ」と「燃やせるごみ」と書かれた2枚の写真が掲載されている)

同じ横須賀市内でも、猿島にあったごみ箱には「燃やせるごみ」と表記されていた。統一されていないんですかね。(筆者註: 上記の写真に添えられたキャプション)

(エキサイトニュース編集部 さわだ)

<http://www.excite.co.jp/News/bit/00051082531383.html> 2011年6月11日閲覧

⑦小田原用語「もせるごみ」2008年10月30日

小田原では、「燃えるごみ」「可燃ごみ」のことを「燃せるごみ」という。

市役所の作った看板にも、そう書いてある。

小田原の人は実際、そう呼ぶそうである。

(筆者註: 筆者が上に上げた看板と全く同じものがupされている)

<http://hmk.ijiman.com/mmnk/?p=893> 2011年6月11日閲覧

⑧【もせるゴミ】北茨城スレpart12【大杉】

<http://kanto.machibbs.net/kitaibaraki/1082981649.html> 2011年6月11日閲覧

3. googleマップの検索結果

次に、「もせるごみ」とその反対語「もせないごみ」を、googleマップで検索してみた。

googleマップは、縮尺率によってマークされる箇所の数が変わってくるようなので(縮尺率が高い=検索範囲が狭いほど詳細な結果を戻してくる)、詳細な結果を見るため、縮尺率を高く設定して、検索した。また、表記のゆれを考慮し、後部要素は「~ごみ」と「~ゴミ」という2パターンのOR検索にかけた。つまり、検索をかけた表記は、「燃せるごみ」「燃せるゴミ」・「燃せないごみ」「燃せないゴミ」の4語である。なお、前部要素も漢字と平仮名という場合(「燃せる」「もせる」・「燃せない」「もせない」)も検索したが、検索結果は変わらなかったため、以下では、上記の4パターンで検索した結果を紹介することにする。

なお、上述の通り、縮尺率を高く設定して検索した結果を紹介するので、同一項目について、①北日本、②本州(東北南部~中国地方)・四国、③九州・沖縄、という三つの図に分けて提示することにする¹⁰⁾。不恰好ではあるが、その点をあらかじめご了解いただきたい。

(1)「燃せるごみ」「燃せるゴミ」

神奈川県の一部(三浦半島・湘南地域・西湘地域)、千葉県の一部(内房地域)に分布するのみである。図1-2をみると、それらの地域にマークが付いていることがわかる(アルファベットが付与されている地点)。それらのマークは、当該地点に、「燃せるごみ」「燃せるゴミ」という語形が使用されていることを意味する。なお、註6

で述べたとおり、googleマップの検索結果を解釈する際には、使用例と参照例（註5参照）を区別する必要があるが、図1-2で示したマッピングの結果の用例を検討したところ、いずれの地点での用例も、全て使用例（註5参照）であることを確認している。



図1-1 「燃せるごみ」の分布（北日本）



図1-2 「燃せるごみ」の分布（本州・四国）

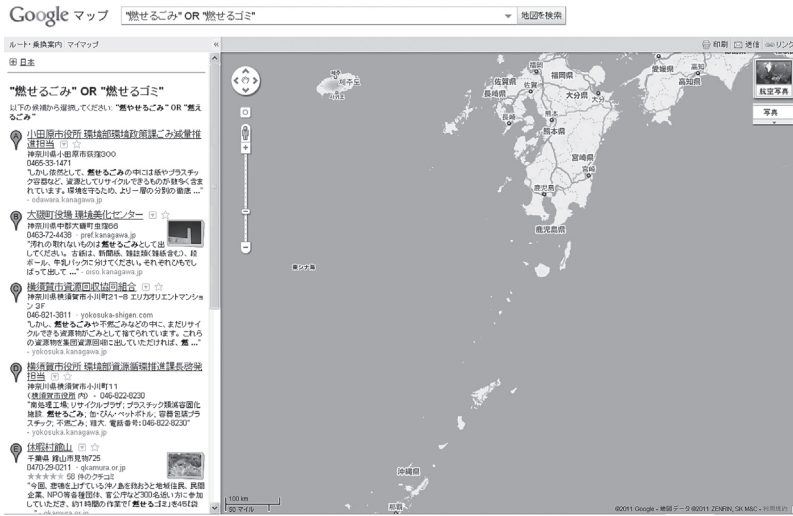


図1-3 「燃せるごみ」の分布（九州・沖縄）

(2) 「燃せないごみ」「燃せないゴミ」

神奈川県小田原市・箱根町、千葉県館山市・袖ヶ浦市の4地点に分布するのみである。図2-2をみると、それらの地域にマークが付いていることがわかる（アルファベットが付与されている地点）。それらのマークは、当該地点に、「燃せないごみ」「燃せないゴミ」という語形が使用されていることを意味する。なお、図2-2についても、マッピングされた結果の用例を検討した結果、いずれの地点での用例も、全て使用例（註5参照）であることを確認している。



図2-1 「燃せないごみ」の分布（北日本）

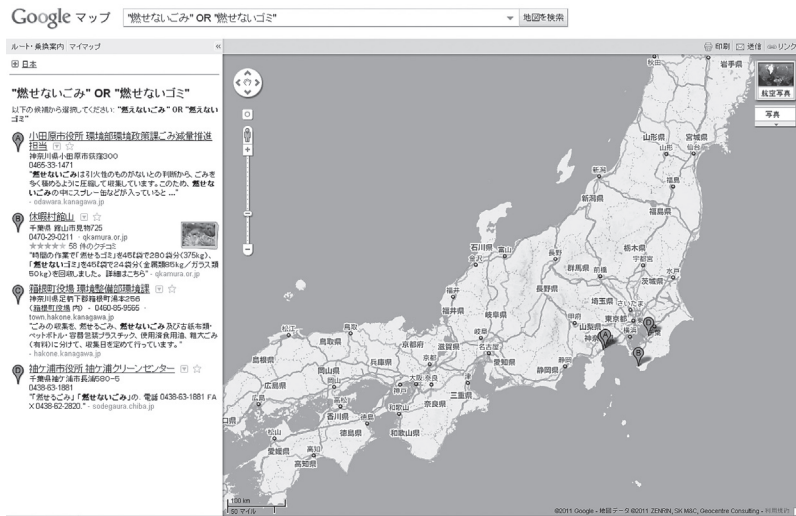


図2-2 「燃せないごみ」の分布（本州・四国）



図2-3 「燃せないごみ」の分布（九州・沖縄）

4. 都道府県庁所在地・政令指令都市・中核市・中核市候補市・特例市における実態（各市役所のホームページ検索結果）

以上、2. と3. の結果、「もせるごみ」という表現は、神奈川県のごく一部と千葉県のごく一部にしか分布しない、地域限定の表現であることがうかがわれた。しかし、インターネットの検索の結果（2. の結果）では、荻野（2004）が指摘するように、「分布しない（存在しない）ことは分からない」し、googleマップの結果（3.

の結果)も、井上(2011c)が指摘するように、googleマップがその表現の使用実態を正確に反映してくれるとは限らない。

そこで、念のため、全国各市役所のホームページのゴミの分別について説明している箇所を閲覧し、「もせるごみ」という表現が神奈川県のごく一部と千葉県のごく一部でしか使われていない「地域限定」の表現であることを確認することにした。とはいえ、全国各市町村全てのホームページにアクセスすることは、手間が掛かるため(インターネットを利用した方言語形調査は手軽に行えるというのが長所であるが、全国全ての市町村のホームページにアクセスすると、その手軽さという長所が殺されてしまう)、今回は便宜的に、①都道府県庁所在地、②政令指定都市、③中核市、④中核市候補市、⑤特例市を対象に、調べてみた。その結果が以下の表である(以下の表で黒塗りをしている箇所は、可燃ごみ、もしくは不燃ごみというカテゴリが存在しなかった場合である)。

表を見てもわかるとおり、「もせるごみ」「もせないごみ」というのは、神奈川県の大三浦半島や湘南地方というごく限られた地方でしか観察されない、地域限定の限られた言い方であることがわかる。

ただし、以下の表の結果は、市役所のホームページを確認した結果である。いわば「公式見解」であり、「公式見解」が一般市民に浸透しているか、は別問題であることには留意したい¹¹⁾。

表 各自治体におけるゴミ分別の分類名一覧

道県	市町村	燃やせる	燃やせない	政令・庁
北海道	札幌市	燃やせる	燃やせない	政令・庁
	旭川市	燃やせる	燃やせない	中核
	函館市	燃やせる	燃やせない	中核
青森県	青森市	燃える	燃やせない	中核・庁
	八戸市	燃やせる	燃やせない	特別
	盛岡市	可燃(燃やせる)	不燃(燃やせない)	中核・庁
	仙台市	燃やせる	燃やせない	政令・庁
	秋田市	燃やせる	燃やせない	中核・庁
山形県	山形市	もやせる	燃やせない	特別
	福島市	可燃(燃やせる)	不燃(燃やせない)	庁
	郡山市	燃やしてよい	燃やさない	中核
茨城県	水戸市	燃やせる	燃やせない	特別
	つくば市	燃やせる	燃やせない	特別
栃木県	宇都宮市	燃やせる	燃やせない	特別
	前橋市	可燃	不燃	中核・庁
群馬県	高崎市	燃やせる(可燃)	燃やせない(不燃)	中核
	伊勢崎市	もえる	もえない	特別
	太田市	もえる	もえない	特別
	さいたま市	もえる	もえない	政令・庁
	川越市	可燃	不燃	中核
埼玉県	川口市	燃やせる	燃やせない	特別
	所沢市	燃やせる	燃やせない	特別
	越谷市	燃える	燃やせない	中核
関東	草加市	可燃	不燃	特別
	春日部市	可燃	不燃	特別
	熊谷市	燃やせる	燃やせない	特別
	千代田市	可燃	不燃	政令・庁
	船橋市	可燃	不燃	中核
東京都	柏市	可燃	不燃	中核
	新宿	燃やす	燃やせない	特別
	八王子市	可燃	不燃	中核
神奈川県	横浜市	燃やす	燃やせない	中候
	川崎市	燃やせる	燃やせない	政令
	相模原市	燃やせる	燃やせない	政令
	横浜須賀野市	燃やせる	燃やせない	政令
	藤沢市	燃やせる	燃やせない	中核
新潟県	新潟市	燃やせる	燃やせない	特別
	長岡市	燃やす	燃やさない	特別
	上越市	燃やせる	燃やせない	特別
	富山県	可燃(燃やせる)	不燃(燃やせない)	中核・庁
	石川県	燃やす(可燃)	燃やさない(不燃)	中核・庁
富山県	富山市	燃やせる	燃やせない	特別
	金沢市	燃やせる	燃やせない	特別
	福井県	燃やせる	燃やせない	特別
	山梨県	燃える(可燃)	燃やせない(不燃)	特別
	長野県	可燃	不燃	中核・庁
岐阜県	岐阜市	燃やせる	燃やせない	特別
	静岡市	燃やせる	燃やせない	特別
	静岡市	燃やせる	燃やせない	特別
静岡県	浜松市	燃やせる	燃やせない	特別
	沼津市	燃やせる	燃やせない	特別
	富士市	燃やせる	燃やせない	特別
	名古屋	燃やせる	燃やせない	特別
	豊橋市	燃やせる	燃やせない	特別
愛知県	岡崎市	燃やせる	燃やせない	特別
	豊田市	燃やせる	燃やせない	特別
	春日井市	燃やせる	燃やせない	特別
三重県	津市	燃やせる	燃やせない	庁
	四日市市	燃やせる	燃やせない	中候
滋賀県	大津市	燃やせる	燃やせない	中核
	京都府	燃やせる	燃やせない	政令・庁
大阪府	京都市	燃やせる	燃やせない	政令・庁
	大阪市	燃やせる	燃やせない	政令・庁
	堺市	燃やせる	燃やせない	政令
	高槻市	可燃	不燃	中核
	東大阪市	燃やせる	燃やせない	中核
近畿	吹田市	燃やせる	燃やせない	中候
	枚方市	燃やせる	燃やせない	中候
	豊中市	燃やせる	燃やせない	中候
	茨木市	燃やせる	燃やせない	特別
	八尾市	燃やせる	燃やせない	特別
兵庫県	姫路市	燃やせる	燃やせない	特別
	西宮市	燃やせる	燃やせない	特別
	明石市	燃やせる	燃やせない	特別
	加古川市	燃やせる	燃やせない	特別
	宝塚市	燃やせる	燃やせない	特別
奈良県	奈良市	燃やせる	燃やせない	中核・庁
	和歌山県	燃やせる	燃やせない	中核・庁
中国	広島市	燃やせる	燃やせない	特別
	山口県	燃やせる	燃やせない	特別
	徳島県	燃やせる	燃やせない	特別
	香川県	燃やせる	燃やせない	特別
	高松市	燃やせる	燃やせない	特別
九州	福岡市	燃やせる	燃やせない	特別
	北九州市	燃やせる	燃やせない	特別
	佐賀県	燃やせる	燃やせない	特別
	熊本県	燃やせる	燃やせない	特別
	鹿児島県	燃やせる	燃やせない	特別

*庁＝都道府県庁所在地
 政令＝政令指定都市
 中核＝中核市
 中候＝中核市候補市
 特別＝特別市

IV. 結 論

本稿では、インターネットを利用した方言調査、中でも方言語形分布調査について、先行研究を概観した上(Ⅱ.)で、その実践の紹介を試みた(Ⅲ.)。その結果、筆者が神奈川県小田原市で見かけた「もせるごみ」という表現は、神奈川県のごく一部と千葉県のごく一部に分布する、地域限定の言い方(地域方言)であるということがわかった¹²⁾。

このように、インターネットを利用すれば、短期間で、方言語形の分布調査が可能である。特にgoogleマップは、結果が地図という視覚に訴えてくる形で表されるため、結果の解釈も容易である¹³⁾。

本稿で紹介したように、ふとした疑問が方言研究、言語研究のきっかけ、入り口に

なりうる。そして、近年においては、インターネットを利用すれば、研究者でなくても、「研究の第一歩」の調査を行うことができる。本稿の分析結果は、厳密には研究結果として発表できる段階まで熟していないが、方言研究の誘いとして、あえて公表するものである。

本稿をきっかけに、日常生活における言語使用に関心を払い、言語研究・方言研究の「醍醐味」を感じてくださる方が増えることを願って、筆を置くことにする。

V. 補説：インターネットを利用した「方言音声」研究の可能性

本稿では、方言調査の中でも、インターネットを利用した方言語形調査に限定して論じてきたが、インターネットを利用した方言調査は、何も語形調査に限ったことではない。筆者は、もともとは音声学を専門とする者であるが、インターネットを利用した方言音声研究も可能であると考えている。たとえば、地方ラジオ局のオンデマンド放送や、IPサイマルラジオ放送radiko¹⁴⁾などを利用すれば、全国各地の「改まった場面での方言」が聞くことが可能である。

註

- 1) インターネットを利用した日本語研究の可能性に言及した初期の文献としては、岡島 (1997)、田野村 (2000a・b) があげられよう。また、大修館書店が刊行していた言語学啓蒙月刊誌『言語』誌上で「インターネット言語学情報」と題する連載開始されたのが1998年 (第27巻第1号より。連載終了は2001年の第30巻第13号)、「言語学 オンザWEB」と題する連載開始されたのが2004年 (第33巻第1号より。連載終了は連載開始と同様2004年の第33巻第12号) である。以上のような事実に鑑みると、日本語・言語研究者がインターネットの存在を強く意識し始めたのは1990年代の後半からだと思われるが、それから時をそれほど置かない2003年において、既に以下のような言及が見られる (田中2003。傍点は筆者)。

あれっと思った事象に出会ったとき、または、何か調べなくてはならないことが発生した時、検索エンジンを使って、とりあえずネットで検索することが半ば習慣化してから、どのくらい経つだろうか？特殊な専門家を除けば、そのような習慣が芽生えてから、それほど時間が経っているわけではないのに、その手早さ感と一定の満足感から、基本動作化している人は、少なくないのではないだろうか。その状態を「とりあえずネット検索状態」と呼ぼう。

- 2) 廣瀬克哉・高井直人 (2002) 「検索サイトGoogleに頼りすぎるな」『季刊・本とコンピュータ』2002年冬号 (第2期6号)
- 3) 2011年8月現在では、塩田 (2004) が執筆されたときから仕様が変わり、「Yahoo! ロコ」 (<http://loco.yahoo.co.jp/>) として、飲食店情報のみならず、

種々の地域情報（「食べる」「買う」「遊ぶ」「暮らす」という4ジャンルが設定されている）が検索できるようになっている。詳細は、自身で実際にアクセスして、確認されたい。なお、既に複数の文献・先行研究で指摘されているが、インターネットは日々更新されるため、インターネットを利用した言語研究には、「追試」が実質的には不可能という点が短所として存在することを、付記しておきたい（岡田2007での議論も参照のこと）。

- 4) インターネットを利用して、当該語形の使用地域を「推定」する方法について、荻野氏は、荻野（2004）で以下のように説明している。

検索エンジンに調べたい語形を入力すると、多数の用例が見つかる。それらを1個ずつ丹念に検討する（用例の現れるページを呼び出してその前後を見ていく）と、使用地域がわかることが多い。どのようにわかるかの具体例は省略する。

- 5) 「参照例」とは何かについては、荻野（2004）の以下の記述を参考にされたい。

検索の際、使用例と参照例を区別する必要がある。使用例は、文字通り、実際にその表現が使われた例であるが、参照例というのは、当該の言い方について議論したり解説したりするものであり、使用例ではない。

- 6) 検索結果は、所在地が特定することが可能なもの、具体的には店舗やサービスが、自身で製作している宣伝文書や、それらに対するクチコミが反映されるようである。厳密に考えるならば、前者は使用例（註5参照）であり、間違いなく当該地点で当該表現が使用されていることを意味するが、後者は参照例（註5参照）であり、当該地点で当該表現されていることを必ずしも意味するものではない（たとえば、旅先で入った店に対するクチコミなどは、当該地点で当該表現が使用されているとは言えないだろう）。なお、googleマップにおける使用例と参照例（註5参照）は、地図の左側に、検索結果の詳細が表示され、そこに紹介されている用例を検討することで、峻別することが可能である。

- 7) 井上氏は、これ以外にも、googleマップを使用した種々の調査結果について、「三省堂ワードワイズ・ウェブ」(<http://dictionary.sanseido-publ.co.jp/wp/>)における連載「言語経済学研究会:地域語の経済と社会—方言みやげ・グッズとその周辺—」にて、報告をしている。

- 8) 井上史雄氏は、さらに、Google Insights for Search (<http://www.google.com/insights/search/>)を使用した方言語形調査の可能性を提唱されているが（註7で紹介した「三省堂ワードワイズ・ウェブ」の連載「言語経済学研究会:地域語の経済と社会—方言みやげ・グッズとその周辺—」の第162回）、Google Insights for Searchを使用した方言語形調査は、井上氏も言及しているとおり、「検索で使われたことばのデータなので、よく使われる言い方でないと方言地図が出ない」という短所がある。実際、次節で取り上げる「もせるごみ」という表現をGoogle Insights for Searchで調査した結果、1件もヒットせず、何ら情報を得ることがで

きなかった。

- 9) この文章の筆者は、「燃せるごみ」を「燃やせるゴミ」の送り仮名「や」を省略した形だと認識しているようである。
- 10) googleマップの仕様上、縮尺を高く設定して、なおかつ日本全土を一つの図として提示することは、不可能である。別途、イラストソフトなどを使用して編集し、一つの図として提示する方法もあろうが（研究者を相手にした研究発表であれば、そのような編集をして、分かりやすい方法で論じるべきかも知れない）、手間がかかり、「方言研究者以外の方にも、方言研究の醍醐味の一端を味わっていただきたい」という本稿の趣旨から、若干ずれてしまう。そのような事情からも、本稿では、あえて、手間をかけない方法（各項目につき3枚の図を提示する方法）を採用することにした。
- 11) たとえば、18歳まで京都府城陽市で育った筆者にとって、自然と口にてでくる言い方は「燃えるごみ」と「燃えないごみ」である。しかし、京都府城陽市のホームページ上での区分は「燃やすごみ」と「燃やさないごみ」となっている。もっとも、焼却炉の更新などの要因によって、ごみの区分名が昔（筆者の言語形成期）と変わってしまった結果、そのことが内省と市役所のホームページとの表現に齟齬を生み出したという可能性も考えられる。
- 12) 実は、今回の調査では、「燃せるごみ」「燃せないゴミ」以外に、以下の表現についてもgoogleマップで調査した。
- 燃すごみ 燃さないごみ 燃えるごみ 燃えないごみ 燃やすごみ
燃やさないごみ 燃やせるごみ 燃やせないごみ 可燃ごみ 不燃ごみ
- Ⅲ.の4. の調査とあわせ、以下のような傾向が認められたのであるが、紙幅の都合上、詳細は述べないことにする。
- ・「可燃ごみ」「不燃ごみ」は、東北、北海道ではあまり見られない表現
 - ・「燃やすごみ」「燃やさないごみ」は首都圏、大阪府、京都府を中心に観察される表現
- 13) ただし、繰り返しになるが、googleマップでマークされなかった地点に当該語形が存在していないとは断定できない（荻野2004が指摘したWWW文書を使用した方言語形の研究の問題点と同様）。また、検索のアルゴリズムが不明である（検索の方法によって、検索結果が変わることも経験した）。したがって、googleマップの結果を鵜呑みにするのではなく、筆者が2. や4. で行ったような、googleマップ以外の手法を利用した調査を行うことが重要であると考えている。
- 14) 2011年10月現在、関東・関西・中京・北海道・福岡・広島・静岡・長野・石川・鹿児島地区は地域限定配信であるが、「radiko.jp復興支援プロジェクト」で被災地（岩手県、宮城県、福島県、茨城県）のラジオ7局の番組が全国で聴取可能である。

付記

本稿の内容の一部は、九州方言研究会第32回研究会（平成23年7月2日、於ニューウェルシティ宮崎）で発表したものである。席上、貴重なコメントをくださった九州方言研究会のメンバーのみなさまに御礼申し上げます。

参考文献

1. 井上史雄、「体操服」のGoogleマップ、日本語学、明治書院、第30巻第1号、2011年a、p.13
2. 井上史雄、消える雪、日本語学、明治書院、第30巻第1号、2011年b、p.29
3. 井上史雄、Google言語地理学入門 Introduction to Google Linguistic Geography、明海日本語、明海大学日本語学会、第16号、2011年c、pp.43-52
4. 岡島昭浩、インターネットで調べる、日本語学、明治書院、第16巻第2号、1997年、pp.52-59
5. 岡田祥平、「とりあえず『日本語話し言葉コーパス』検索」の可能性を検討するー「雰囲気」という単語の発音を例にー、龍谷大学国際センター研究年報、16、2007年、PP.59-80
6. 荻野綱男、WWWによる方言語形の全国分布調査、日本方言研究会第79回研究発表会発表原稿集、日本方言研究会、2004年、pp.61-68
7. 荻野綱男・加藤 彩・本多さやか・谷口香織、WWWの検索による日本語研究、東京女子大学日本文学、東京女子大学学会日本文学部会、第101号、2005年、pp.185-201
8. 木部暢子、調査方法を選ぶ、ガイドブック方言調査、ひつじ書房、2007年、pp.23-46
9. 塩田雄大、インターネットでことばの地域差を調べることはできるか、日本語学、明治書院、第23巻第6号、2004年、pp.62-69
10. 田中ゆかり、ネット検索は言語の研究に有用か、日本語学、明治書院、第22巻第5号、2003年、pp.111-123
11. 田野村忠温、現代日本語資料としてのインターネット、大阪外国語大学における情報処理教育・研究の高度化、大阪外国語大学、2000年a、pp.1-18
12. 田野村忠温、電子メディアで用例を探すーインターネットの場合ー、日本語学、明治書院、第19巻第6号、2000年b、pp.25-34

幼児の家庭における数量・図形感覚変容調査研究

藤渕 明宏

九州女子短期大学 子ども健康学科 教授

キーワード：幼児、数と量と図形への感覚、因子、基本的な生活の習慣、生活規律、遊び、活動

Research and study of transformation in numerical and diagrammatic concepts of infants at home

Akihiro FUJIBUCHI

Professor, Department of Childhood Care and Education,
Kyushu Women's Junior College

ABSTRACT

The purpose of this research is to find out infant's activity to develop their 'numeric, quantitative and diagrammatic' concepts according to a survey on parents of infants from three to six years old. What is its essential factor? Through the survey, it became clear that their 'basic life habits' which concern 'life order' at home, and that much play is important.

To be concrete, (i.) there is a close concern between 'life order' and 'numeric concepts.' Girls show closer concern than boys. (ii.) Girls play more actively than boys especially when they play 'origami,' 'paper crafts,' 'reading picture books,' 'cooking,' and 'playing with clay,' and they develop numerical concepts faster than boys. (iii.) It is important to play variously to develop numerical concepts. 'Origami,' Reading and counting picture books, 'Shiritori,' 'Playing with clay,' 'Playing cards,' and so on show higher concern.

Key Words: Infant, Numerical and Diagrammatic Concept, Factor, Basic Life Habits, Life Order, Play, Activity

はじめに

本研究は、拙著「幼児の数・量・図形感覚を高める活動、及び家庭のかかわりの基礎的調査研究」¹⁰⁾においてサンプルを月年齢から満年齢に置き換え、再度分析を行ったものである。その調査研究において、幼児たちの発達段階からの分析から、「生活規律」と「数・量・図形感覚」との関係があり、また多様な「遊び」を通して数・量・図形感覚が培われていく様子を見ることができた¹⁰⁾、と調査結果をまとめているが、本研究では、「4. 分析のまとめ」にあるように4つの調査結果を見ることができた。よってここに報告する。

1. 研究の目的と方法

1. 研究の動機

幼児期は、心情、意欲、態度、基本的生活習慣など、生涯にわたる人間形成の基礎が培われる極めて大切な時期であり、この時期の教育は、子どもの心身の健やかな成長を促す上で極めて重要なものである。

そのような中で、教育界では算数・数学の向上が叫ばれているが、その基礎は、就学前の幼児の時期が重要であると考えている。

ベネッセによる調査によると、国語・文字の学習に加え最近では、図1-1のように、家庭における「数や算数の学習をする」割合が増加している傾向があるとのことである¹⁾。

たしかに、日本の幼稚園は、保育活動での数的指導には否定的なようである。幼稚園教育要領には、環境のかかわりのもとに「感覚を豊かにする」ことがねらいとされ、数学習を目的とした指導は奨励されていない⁷⁾。よって、本研究は、そのような枠組みによる“教え”ではなく、普段の生活行動の中で数量の感覚が小学校就学に応じられるまでに自然体でつくられていくことを前提としている。

ところでその視点で熊本市城南町においては、小学校入学前後の接続期の幼児対象に、「かずの遊びから楽しい算数へ」へのなめらかな接続をすすめるため、大学と連携研究を進め教育内容及び実践を研究している例がある²⁾。

2. 研究の目的

本研究の目的は、幼児にとって、数・量・図形感覚（以下「数量感覚」という）を高める家庭での活動を見出し、その活動の重要な因子は何か。潜在的な因子抽出など

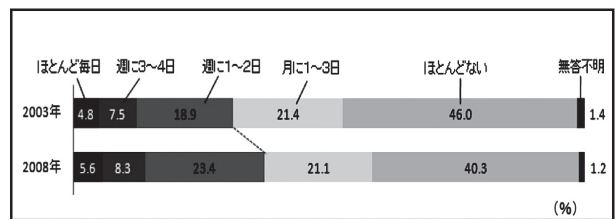


図1-1 数や算数の学習をする（経年比較）

を試み、今後の家庭教育に資したく、以下の課題を設定する。

【課題1】

幼児の家庭を中心とした日常生活で行っている数量感覚にかかわる活動内容などをあげ、それらの中で、どのような項目・因子が、成長発達段階に応じて数量感覚育成に効果的に作用しているかを調べる。

【課題2】

課題1であげた活動と幼児の日常の朝食摂取等の基本的な生活習慣の項目・因子を見出し、数量感覚育成とのかかわりを探る。

【課題3】

家庭における数量感覚育成への在り方を検討する。

3. 研究の方法

上記の課題に対して、以下の方法をとる。

【方法1】

家庭での基本的な生活習慣にかかわる項目を洗い出す。また小学校学習指導要領³⁾における小学校低学年の「数と計算」、「量と測定」、「図形」、「数量関係」の4領域の内容から抽出した素地経験と家庭における日常生活において考えられる数量感覚にかかわる幼児の活動をあげる。それをもとに質問項目を設定（表2-1参照）し、保護者対象にアンケート調査を行う。

【方法2】

その保護者アンケート実施のデータをもとに、幼児の発達段階をも取り入れた因子分析、数量化Ⅲ類やクロス分析を行い、それらの分析後に3つの分析を重ねる。

具体的には、次の要領で分析・考察を行う。

- ・ 保護者アンケートのデータから、幼児の3歳児～6歳児の全度数及び各年齢4段階にわけ、それぞれ因子分析手法で因子を抽出し、考察を行う。
- ・ 上記の保護者アンケートのデータから、全度数のみで数量化Ⅲ類の分析を行い、その結果と先の因子分析の結果と対応させながら、分析・考察を行う。
- ・ さらに全度数において、全項目間（881個）のクロス分析（カイ二乗検定）を行って、先の分析とを重ねて考察を行う。

4. 研究の意義

本研究では、幼児が与えられた数量感覚育成につながる「体験」それぞれを「できる・できない」は問題ではないと考える。ここで、その「体験」に対して、正解・不正解を問題にすると、早期教育となってしまうと考える。本研究の目指すは、あくまでも数量等の感覚を高める家庭教育での様々な活動の中から、小学校以降の算数・数学学習への基礎への素地経験となるものを見出す。

さらに、数量感覚育成にかかわると考える項目と基本的生活習慣との関係を考察することである。数量感覚の高まりの背景には、子どもを支える何らかの家庭での活動及び家庭生活の構え・配慮があるものと考えられる。それは何の因子か、それらはどのような構造を有しているのかなどの解析にも本研究の意義を持ちたい。

II. 調査用紙作成及び実施

1. 保護者アンケートの内容

本研究で報告する「保護者アンケート」は以下の内容を項目内容としている。

i) フェイスシート（年齢、性別の2項目）

ii) 基本的習慣（8項目）

- ・ 朝食摂取
- ・ 褒める構え
- ・ TV・ゲーム時間
- ・ 自分朝起床
- ・ 洗顔
- ・ 自分着替え可
- ・ 欲求制御可
- ・ 自分後片付け

iii) 小学校算数科4領域（32項目）

上記のii)は、教育力向上福岡県民会議の「子どもの現状等に関するデータ」⁴⁾を参考にしている。

またiii)は、尾崎⁵⁾及び栗山⁸⁾を参考にし、質問項目を、小学校学習指導要領から4領域において、「数と計算」を「数」、「量と測定」と「数量関係」の領域を「量」と括り、そして「図形」の3つに分け、表2-1において、それぞれに対応するように表示している。やや「数」領域に偏りが見られるようだが、調査後に研究を進めていきたい。

なお、質問紙は、後掲資料図2-1のように月年齢、性別以外は数量化Ⅲ類での分析

表2-1 基本的生活習慣・算数科各領域

	生活	数	量	図形
1 何歳何月				
2 性別				
3 毎日朝食摂取	○			
4 良い褒める構え	○			
5 園帰宅後TV等時間	○			
6 朝起床自らか	○			
7 朝自分で洗顔歯磨き	○			
8 自分で着替え可能	○			
9 欲しいもの我慢可能	○			
10 絵本の登場するものへ大小称				○
11 風呂で数称するか		○		
12 家で読み聞かせ聞くこと可か		○	○	○
13 おやつなど公平に分けること可か		○	○	○
14 階段上り下りで数称するか		○		
15 絵本のイラストなど数称しているか		○		○
16 共に料理をした経験は		○	○	○
17 家で砂遊びしているか		○	○	○
18 家で水遊びしているか		○	○	
19 家で折り紙することが				○
20 ジグソーパズル経験				○
21 メガカ・犬などのペット世話経験		○	○	○
22 ブロック・積木遊びしているか		○	○	○
23 葉っぱ・花弁など収集・飾り経験は		○		○
24 粘土遊びの経験			○	○
25 絵本を読んだり、見たりしているか		○	○	○
26 しりとり遊び経験は		○		
27 トランプ・すごろく遊びしているか		○		
28 ままごと・買物遊びしているか		○	○	○
29 指で自分の歳を示して		○		
30 家でアナログ時計を見ること可		○		○
31 自分でお金払う買物させているか		○	○	
32 家でお絵描き遊びしているか		○		○
33 お家の人と歌唱しているか		○		
34 紙・糊等使用の紙工作しているか		○		○
35 家がかくれんぼ・鬼ごっこ遊びは		○		
36 数称はいくつまで		○		
37 お菓子5個から3個とるとの計算可		○		
38 プランコで数称したことあるか		○		
39 柱にしろし付けの背比べは		○	○	
40 自分から後片付けは		○		
41 数字1より大きい数字まで書けるか		○		
42 お絵描き中に丸・四角・三角形を描くか				○
生活及び学習各領域に相当するリスト総数	8	27	12	18

を考慮して4選択肢で作成した。項目数は、表2-1のように42で構成した。

表2-1の項目中の「数唱」（数称）は、本研究では、数詞を「いち、に、さん…」といったように唱えることを意味する。

表2-2 各年齢の度数

年齢	月年齢範囲	度	数(人)
3歳	36か月～42か月	23	9.7%
4歳	48か月～55か月	64	27.1%
5歳	60か月～67か月	87	36.9%
6歳	72か月～79か月	62	26.3%
合計		236人	

2. アンケートの実施

今回は福岡県地区調査の予備調査を兼ねていることもあり、保護者アンケートの実施対象は、九州女子大学附属の2幼稚園（自由ヶ丘・折尾）の保護者計316名を対象に無記名で園児を通して配布・回収を行った。なお同一保護者に複数の園児の場合は、上年齢の園児を対象にした。その回収率は、75.6%であった。

また、表2-1の項目「1月年齢」で欠損値3ケース、また3歳児未満のケース12、それらも排除し、ケース236で分析に臨んだ（表2-2）。その中で、3歳児のデータがかなり小さい。その理由の一つに、同一保護者の幼児が複数の場合に上年齢の幼児を対象としたため、より少なくなったと考えられる。

項目2「性別」は、男子を1、女子を3として年齢と同様にデータとして取り入れた。

III. アンケート分析

1. 因子分析

(1)全度数の因子分析

〈因子抽出項目決定〉

まず、全度数の記述統計量を算出した。その結果において、42質問項目のうち、床効果は1項目のみであった。しかし多くの天井効果をみた（後掲資料 表3-13）。その理由は、多くの項目において肯定的な方向の回答が多かった。これでは、プラス方向に偏った項目であるため、これらは因子分析には不適だが、一般的には平均+標準偏差が4以上を削除するところ、本研究では基準を4.1とし、後掲資料 表3-13のように26項目で分析を進めることにした。

〈因子数決定と因子の析出〉

全度数のもと、26項目の因子分析（主因子法、プロマックス回転）を行った。

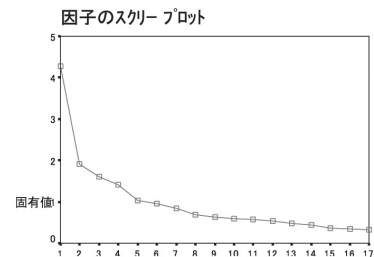


図3-1 全度数因子スクリープロット

表3-1 全度数による因子分

項目	パターン行列			
	因子			
	1	2	3	4
1 年齢	0.827	-0.029	-0.118	-0.026
41 数字はいくつまで書けるか	0.749	0.020	0.024	0.073
36 数称はいくつまで	0.749	0.008	-0.068	-0.059
37 お菓子5個から3個とるとの計算可	0.746	0.009	0.033	0.048
27 トランプをすぐく遊びしているか	0.460	-0.019	0.125	0.000
8 自分で着替え可能	0.062	0.700	-0.075	-0.111
9 欲しいもの我慢可能	0.006	0.588	-0.009	-0.058
40 自分から後片付けは	-0.126	0.573	0.064	0.175
7 朝自分で洗顔歯磨き	-0.057	0.536	0.025	0.029
13 おやつなど公平に分けること可か	0.186	0.444	0.045	0.014
2 性別	-0.148	0.029	0.671	-0.083
19 家で折り紙することが	0.152	0.039	0.637	-0.077
23 葉っぱ・花弁など収集・飾り経験は	0.016	-0.073	0.586	0.012
16 共に料理をした経験は	-0.045	0.097	0.365	0.159
14 階段上り下りで数称するか	-0.058	-0.026	-0.112	0.861
15 絵本のイラストなど数称しているか	0.088	0.179	0.010	0.383
38 プランコで数称したことあるか	0.141	-0.146	0.249	0.353

因子分析を進める過程で、共通性が0.20より低い項目、及び2因子にわたって0.40以上の負荷を示した項目を除外しながら、最終的には17項目が対象となり、図3-1を参考にし、固有値が1.00以上の4因子を抽出して表3-1が得られた。

なお、それらのクロンバック α 係数（各因子の信頼性係数）は、0.8より低いが、第2～4因子は、その許容範囲と見なした（表3-2）。

〈因子の命名〉

第1因子は、「年齢」に応じて「数字書き」、「数唱」、「簡単な計算」、「トランプ遊び」などを期待する「年齢順応計算力」因子と命名した。

また、第2因子は、「着替え」、「我慢」、「後片付け」、「洗顔」、「公平に」などから自ら生活を律する意味で「生活規律」因子と命名した。

第3因子は「性別」、「折り紙」、「飾り付け」、「共に料理」の項目は、のちのクロス分析による後掲資料 図3-9から女子に特に現れる活動であった。それらは数量感覚を育てる基礎的な活動ということから「性別相応基礎活動」因子とした。

さらに第4因子は、「階段」、「イラスト」、「ブランコ」の数唱に関する項目のことから「数感覚基礎」因子と命名した。

表3-2 全度数因子名

全度数 因子分析	因子名	α 係 数
第1因子	年齢順応計算力	0.561
第2因子	生活規律	0.707
第3因子	性別相応基礎活動	0.649
第4因子	数感覚基礎	0.547

(2) 3歳児の因子分析

〈因子抽出項目決定〉

度数は、4段階の中で23と最も少ない。不安定な分析になるが全体的な解釈を進めるために進めた。

この段階も全度数と同じようにまず全項目の天井・床効果を算出し4.1以上と0.9以下の項目を除いた25項目で行った。

その後の1回目の因子分析の各項目の共通性の1.0以下はなくそのまま分析を進めた。

〈因子数決定と因子の析出〉

25項目の因子分析（重みなしの最小二乗法、プロマックス回転）を行った。

因子分析を進めるにあたり、共通性が0.20より低い項目、及び2因子にわたって0.40以上の負荷を示した項目を除外しながら、最終的には20項目が対象となり、図3-2を参考にし、固有値が2.00以上の4因子を抽出して表3-3が得られた。

なお、それらのクロンバック α 係数は低い（表3-4）。

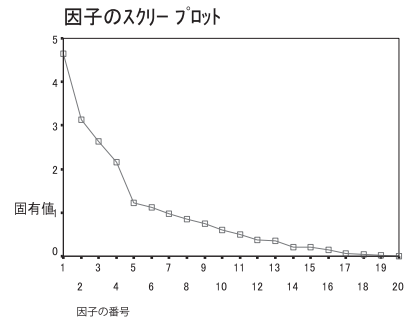


図3-2 3歳児スクリープロット

〈因子の命名〉

第1因子は、「風呂数唱」「階段数唱」、「絵本大小」、「絵本読み」、「イラスト数唱」、「水遊び」など一般的に見られる多様な数量に関する活動に関するものが多いので、「通常数量感覚行動」因子と命名した。

第2因子は、「共に料理」、「買い物」、「ままごと」などは、どちらかという女子に多く（後掲資料 図3-9参照）、しかも数量等の感覚も高める活動であることから「性別相応基礎活動」因子と名付けた。

第3因子の「毎日朝食」、「粘土遊び」、「砂遊び」、「洗顔」、「寝る構え」などは幼児の生活の基礎的な部分であろうととらえ「基礎的生活習慣」因子とした。

第4因子は、「計算減法」、「性別」、「ジグソーパズル」、「着替え」、「我慢」などは、3歳児には少々高度だが、しかも生活規律への保護者の期待もみえるようであるので、「基礎的な態度・構え」因子とした。

(3) 4歳児の因子分析

〈因子抽出項目決定〉

度数64、記述統計量から天井・床効果を算出し、天井効果は4.1より大、床効果は、0.9未満の3、11、12、18、21、22、25、29、30、31、32、33、34の13項目。

〈因子数決定と因子の析出〉

因子分析は、主因子法、プロマックス回転で行った。まず共通性が0.20より低い項目、及び

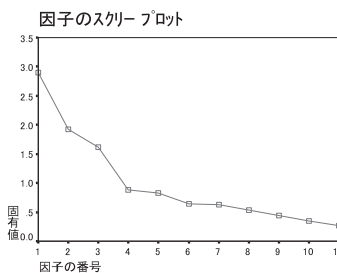


図3-3 4歳児スクリープロット

表3-3 3歳児因子分析表

	パターン行列			
	因子			
	1	2	3	4
11風呂で数称するか	0.744	0.066	0.132	-0.169
14階段上り下りで数称するか	0.720	-0.344	-0.027	-0.226
10絵本の登場するものへ大小称	0.671	-0.098	-0.391	0.073
25絵本を読んだり、見たりしているか	0.586	0.072	0.123	0.026
15絵本のイラストなど数称しているか	0.558	-0.345	0.146	0.272
18家で水遊びしているか	0.521	0.313	0.214	-0.002
16共に料理をした経験は	-0.021	0.793	-0.049	-0.062
31自分で代金払い買物させているか	-0.263	0.746	-0.198	-0.012
28ままごと・買物遊びしているか	0.048	0.650	0.066	0.129
3毎日朝食摂取	-0.102	-0.294	0.699	0.209
24粘土遊びの経験	0.426	0.161	-0.640	0.400
17家で砂遊びしているか	0.008	0.364	0.625	-0.037
7朝自分で洗顔歯磨き	0.273	0.074	0.624	0.118
36数称はいくつまで	0.334	-0.279	0.491	-0.025
4良い寝る構え	0.412	0.295	0.419	-0.217
37お菓子5個から3個とるとの計算可	0.057	-0.009	0.011	0.750
2性別	-0.064	0.369	0.156	0.699
20ジグソーパズル経験	-0.259	-0.149	-0.023	0.683
8自分で着替え可能	0.136	0.265	0.106	0.561
9欲しいもの我慢可能	-0.140	-0.220	0.432	0.532

因子抽出法: 重みなし最小二乗法 回転法: Kaiserの正規化を伴うプロマックス法

表3-4 3歳児因子名

3歳児 因子分析	因子名	α係数
第1因子	通常数感覚活動	0.545
第2因子	性別相応基礎活動	0.500
第3因子	基礎的生活習慣	0.331
第4因子	基礎的な態度・構え	0.505

表3-5 4歳児 因子分析表

項目	パターン行列		
	因子		
	1	2	3
7朝自分で洗顔歯磨き	0.848	0.036	-0.183
8自分で着替え可能	0.619	0.031	0.040
40自分から後片付けは	0.512	-0.029	0.222
19家で折り紙することが	-0.019	0.829	0.190
2性別	0.048	0.609	0.044
24粘土遊びの経験	-0.117	0.525	-0.052
42お絵描き中に丸・四角・△形を描くか	0.305	0.477	-0.192
36数称はいくつまで	-0.075	0.031	0.696
41数字はいくつまで書けるか	-0.127	0.116	0.603
13おやつなど公平に分けることか	0.213	-0.065	0.546
9欲しいもの我慢可能	0.368	-0.136	0.463

因子抽出法: 主因子法 回転法: Kaiserの正規化を伴うプロマックス法

2 因子にわたって0.40以上の負荷を示した項目は除外していった。最終的には、少なめの12項目が対象となり、因子数は、固有値1.0以上を基準としつつ、図3-3の因子のスクリープロットを参考に3個と決め、因子分析を進めた結果が表3-5である。

〈因子の命名〉

第1因子は、「洗顔」、「着替え」、「後片付け」と生活を自ら律する項目であることから「生活規律」因子と命名した。

第2因子は、「折り紙」、「性別」、「粘土遊び」、「○□△描き」において、女子の幼児のほうが男子より活発なことから（後掲資料 図3-9参照）、「性別基礎的遊び」因子と命名した。

第3因子は、「数唱限界」、「数字書き」、「公平さ」など、数の操作に関心が高まっている様子が見えることから「基礎的数感覚」因子と名付けた。

なお、各因子の信頼性係数（表3-6）は0.6以上であるので、ほぼ良しとした。

表3-6 4歳児因子名

4歳児 因子分析	因子名	α係数
第1因子	生活規律	0.692
第2因子	性別基礎的遊び	0.654
第3因子	基礎的数感覚	0.651

(4)5歳児の因子分析

〈因子抽出項目決定〉

度数87、記述統計量から天井・床効果を算出し、天井効果は4.1より大、床効果は、0.9未満の項目の3、8、11、12、18、20、21、22、25、26、28、29、30、32、33、34、35、39の18項目及び年齢の項目を除いた。

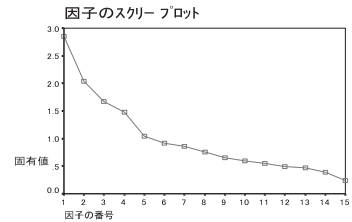


図3-4 5歳児スクリープロット

〈因子数決定と因子の析出〉

23項目の因子分析（主因子法、プロマックス回転）を進めるあたり、共通性が0.20より低い項目、及び2因子にわたって0.40以上の負荷を示した項目を除外していった。最終的には15項目を対象とした。

その後の因子分析は、各項目の共通性1.0以下を基準にして行った。固有値1.0以上の基準と、図3-4の因子のスクリープロットなどを参考に4個と決め、更に各項目の共通性1.0以上に留意しながら、因子分析を進めた結果が表3-7である。

表3-7 5歳児因子分析

項目	ハターン行列			
	1	2	3	4
2性別	0.855	0.079	-0.252	-0.198
23葉っぱ・花弁など収束・掃り経験は	0.518	-0.072	0.111	0.225
19家で折り紙することが	0.499	0.166	0.112	0.099
98プランコで数称したことあるか	0.408	-0.211	0.165	0.046
16共に料理をした経験は	0.324	0.227	0.146	0.209
13おやつなど公平に分けること可か	-0.063	0.666	0.233	0.036
40自分から後片付けは	-0.019	0.605	0.035	-0.203
9欲しいもの我慢可能	-0.029	0.587	-0.066	0.065
7朝自分で洗顔歯磨き	0.193	0.425	-0.141	0.134
15絵本のイラストなど数称しているか	-0.056	0.077	0.615	0.146
10絵本の登場するものへ大小称	0.077	0.255	0.614	-0.210
14階段上り下りで数称するか	0.138	-0.305	0.576	-0.137
27トランプ・すごろく遊びしているか	0.179	-0.172	0.026	0.583
37お菓子5個から3個とるとの計算可	0.139	0.030	-0.038	0.462
6朝起床自らか	-0.179	0.147	-0.194	0.435

因子抽出法: 主因子法 回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

なお、表3-8の各因子のα係数は、低めであるが、結果から明瞭な項目でまとめら

れた因子と解釈した。

〈因子の命名〉

第1因子は、「性別」が先頭にあり、女子が男子より活発に活動している項目がすべてである「飾り作り」、「折り紙」、「ブランコ数唱」、「共に料理」などから「性別基礎的遊び」因子と名付けた。

第2因子は、「公平さ」、「後片付け」、「我慢」、「洗顔」から「生活規律」因子と名付けた。

第3因子は、「イラスト数唱」、「絵本大小」、「階段数唱」など、数量感覚育ちの基礎となっていることから「基礎的数唱」因子とした。

第4因子は、5歳児ともなれば活発化するであろう「トランプ遊び」、「計算減法」であることから「計算への意識」因子とした。

表3-8 5歳児因子名

5歳児 因子分析	因子名	α 係数
第1因子	性別基礎的遊び	0.526
第2因子	生活規律	0.645
第3因子	基礎的数唱	0.558
第4因子	計算への意識	0.422

(5) 6歳児の因子分析

〈因子抽出項目決定〉

度数62、記述統計量から天井・床効果を算出し、天井効果は4.1より大、床効果は、0.9未満の3、7、8、11、12、18、19、20、21、22、23、25、26、29、30、32、33、34、36、37、41、42の22項目を除いた。

〈因子数決定と因子の析出〉

20項目の因子分析（主因子法、プロマックス法）を行った。

因子分析を進めるにあたり、共通性が0.20より低い項目、及び2因子にわたって0.40以上の負荷を示した項目を除外していった。最終的には14項目が対象となり、固有値1.0以上あるとともに図3-5の因子のスクリープロットを参考に4個と決めた最終結果が表3-9である。

なお、表3-10の第3因子の α 係数は、低めであるが、結果から明瞭な項目でまとめられた因子と解釈した。

〈因子の命名〉

第1因子は、「階段数唱」、「料理」、「イラスト数唱」、「ブランコ数唱」、そして生活規律に相当する「後片付け」の項目があること

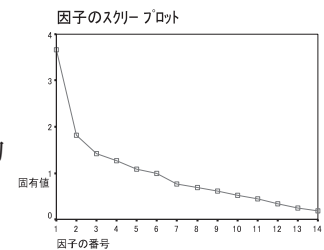


図3-5 6歳児スクリープロット

表3-9 6歳児の因子

項目	ハサン行列		
	因子		
	1	2	3
14階段上り下りで数唱するか	0.723	-0.254	-0.164
16共に料理をした経験は	0.656	0.159	0.015
40自分から後片付けは	0.537	0.222	0.167
15絵本のイラストなど数唱しているか	0.496	0.070	-0.058
38ブランコで数唱したことあるか	0.474	-0.162	0.131
13おやつなど公平に分けること可か	-0.109	0.822	-0.150
39柱にしろし付けの背比べは	-0.200	0.523	0.063
24粘土遊びの経験	0.051	0.521	-0.074
35家でかくれんぼ・鬼ごっこ遊びは	-0.126	0.437	0.333
17家で砂遊びしているか	0.139	0.422	-0.120
9欲しいもの我慢可能	0.163	0.340	0.058
28ままごと・買物遊んでいるか	0.219	0.017	0.666
2性別	0.050	-0.028	0.623
31自分で代金払う買物させているか	0.279	0.216	-0.430

因子抽出法: 主因子法 回転法: Kaiserの正規化を伴うプロマックス法

表3-10 6歳児因子名

因子	因子名	α 係数
第1因子	算数への構え	0.710
第2因子	家族とのかかわり	0.661
第3因子	性別基礎的遊び	0.281

から、就学直前のやや緊張感がみえる「算数への構え」因子とした。

第2因子は、「公平さ」、「背比べ」、「粘土遊び」、「かくれんぼ」、「砂遊び」、「我慢」から「家族とのかかわり」因子とした。

第3因子は、「性別」、「ままごと」、「買物」など女子が男子より活発な遊びがまとまっていることから、これまでと同様に「性別基礎的遊び」因子とした（表3-10）。なお α 係数は低い。項目31の因子得点がマイナス値であるためであろう。

(6)因子分析のまとめと考察

これまで5つの因子分析で抽出された因子名を全度数から年齢を昇順に並べて、表3-11のように整理した。その表では、生活・心情にかかわるセルに網掛けを施している。

まず本研究で、基本的生活習慣に相当する8項目取り入れていたが、「自分着替え」、「欲求我慢」、「自ら後片付け」の項目が全度数、及び3～5歳児の各段階と表れていた。これらは、後述するクロス分析においても他の数量感覚にかかわる項目と関係が強いことから、他の因子に何らかの影響を及ぼしていると考えたい。

また、全度数では、当然のことだといえるが年齢に伴って数える力などが上がっていくという「年齢順応計算力」が表れている。たしかに3歳児では、「風呂で数唱」、「階段上り下り数唱」など基礎的な数感覚づくりへの行動が見られ、4歳児で更に強まり、5歳児では計算への意識が高まり、6歳児では、小学校への就業にえられるだけの構えが見られる。

全度数での第4因子「数感覚基礎」などにあるように、各年齢の因子分析において、保護者は通常的に幼児と共にいると思われる「階段上り下り数唱」、「風呂数唱」、「背比べ」、「ブランコ数唱」などが、しばしば因子となって表れてくる。このことは、それらは、幼児の数量感覚基礎を培う遊び・活動といえよう。

ところで、各年齢において「性別基礎的遊び」といった因子が見られる。これは、「粘土遊び」、「紙工作」、「しりとり」、「ままごと」、「ブロック遊び」など14項目（後掲資料図3-9：カイ二乗検定 $P < 0.05$ ）と数多く、活発に男子より遊び・行動をしていることがうかがえる。このことは、全度数において第3因子にも表れる。

したがって、女子のほうが、男子に比べて成長が早いものと考えられる。

表3-11 全因子名

	因子1	因子2	因子3	因子4
全度数	力応年 計齡 算順	律生 活規	活応性 動基別 礎相	基数 礎感 覚
3歳児	行量通 動感常 覚数	活応性 動基別 礎相	慣生基 活礎 習的	度な基 ・構礎 え態的
4歳児	律生 活規	び礎性 的別 遊基	数基 唱礎 的	
5歳児	び礎性 的別 遊基	律生 活規	数基 唱礎 的	の計 意算 へ
6歳児	の算 構数 えへ	わの家 りか族 かと	び礎性 的別 遊基	

さらに、全度数の因子分析では「年齢順応計算力」の因子を支えるかのように「生活規律」が続く。各年齢にもその生活規律に類似する因子を網掛けしている。この因子は、幼児が数量感覚を高めていく柱にもなっていることがうかがえた。

2. 数量化Ⅲ類

(1)数量化Ⅲ類への準備

まず、天井効果・床効果を除いた項目及び標本236のデータを、各項目4選択肢の1と2を0、3と4を1に変換し、すべてを1/0データとした。

(2)数量化Ⅲ類の出力

2軸を出力するよう設定したところ後掲資料表3-14のようになり、第1軸と第2軸の固有値(表3-12)から、分析が許容されると判断した。

表3-12 数量化Ⅲ類 固有値等

	固有値	寄与率	累積寄与率	相関係数
第1軸	0.060	9.9	9.9	0.25
第2軸	0.049	8.1	18.0	0.22

(3)数量化Ⅲ類図解の分析・考察

まず、潜在的な因子を見出すために後掲資料表3-14の第1軸と第2軸を交差させた(図3-6)。

第1軸は、図3-6で横軸方向に見ると、年齢<数字書き<数計算可<トランプ<代金買物<鬼ごっこ<買物ごっこ、のように並び、それらは年齢が高くなるとともに頻度が増す「数字書き」、「数計算可」、「トランプ」、「買物」などの項目が集まっている。さらに、上部には「粘土遊び」、「砂遊び」など低年齢の項目が位置しているようだ。よって横軸の第1軸を「年齢にかかわる軸」と命名した。

第2軸は「性別」を中にして、鬼ごっこ<折り紙<粘土遊び<背比べ<性別<ブランコ数唱<共に料理、と女子の活動が活発な項目が順に並ぶようにして広くまとまっている。たしかに囲った図(「女子盛遊び」)の中の8項目は、それぞれ「性別」とクロス処理(カイ二乗検定)を施すとそのうちの8項目が1%未満で男子より女子のほうが有意である。これらのことから第1軸を「性別にかかわる軸」と命名した。

なお、下部には、性別に関係なく多様な遊びがまとまっている。

このようなことから、本研究において、幼児の数量感覚の発達の軸は、「年齢」と「性別」ということが分かった。年齢は確かにうなずけるが、性別は本研究での一つのポイントであろう。女子のほうが活発な面が多くみられることは今後注目しなければならない。

さて、第1・2軸の原点付近に「我慢」、「後片付け」、「洗顔」、「朝食摂取」などがまとまっていることからそのグループを「生活規律」因子と名付けたい。この「生活規律」因子を中心にして周りに様々な遊びとともに「女子盛遊び」や「年齢伴

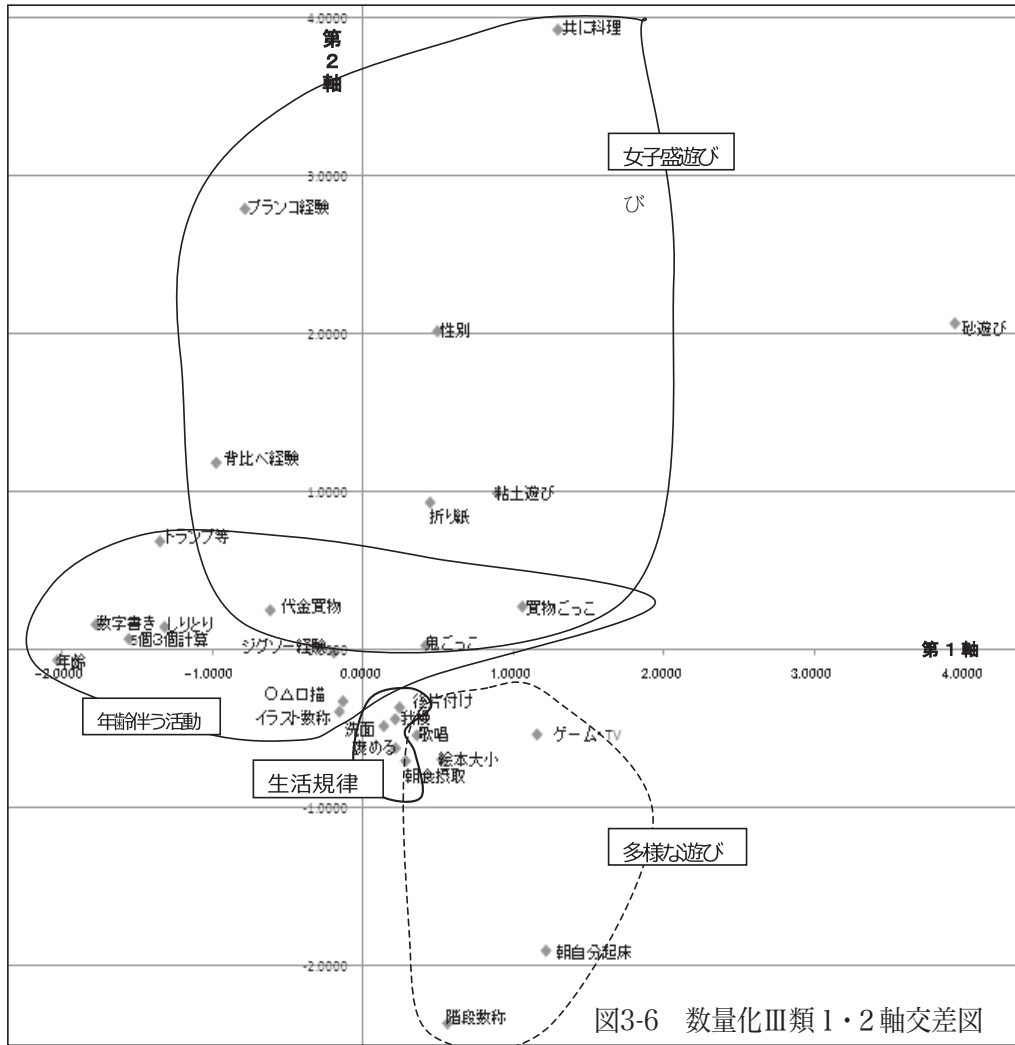


図3-6 数量化Ⅲ類1・2軸交差図

う活動」、「多様な遊び」因子が囲み、あたかも「生活規律」がそれらの要に位置していると考えられる。

こうしたことから、表3-11「因子分析の命名一覧」からもいえるが、その「生活規律」が重要な因子と位置付けられる。

3. クロス分析

(1) クロス分析表作成手続き

これまでの分析の終わりに、全項目間のクロス分析（カイ二乗検定）を行い、●： $p < 0.01$ 、○： $p < 0.05$ 、+： $p < 0.10$ 、で表示させ、さらに各項目の危険率 p 値の和をソートして図表を作成した。その一部を図3-7に、またその全図を後掲資料 図3-9に示

している。

(2)数量感覚との関係

図3-7の中で、「折り紙」、「絵本数唱」、「紙工作」、「料理」、「粘土遊び」などが上位にあり、数量感覚項目との関係が強いといえる。

このことを、図3-8のように、数量感覚の具体的に表象されたととらえた4項目「数字をいくつまで書けるか」、「お絵描き中に丸や四角形、三角形などを描くか」、「お菓子5個から3個取ると残りいくつかの計算ができるか」、「数はいくつまで言えるか」の行動目標的な4項目と、3つ以上有意な項目がある「折り紙」、「絵本のイラスト数唱」、「紙工作」、「公平に配る」、「しりとり」、「粘土遊び」、「トランプ」、「買物をする」、「ブランコ数唱」、「ジグソーパズル」、「時計をみる」とが、強く関連しているようである。

なお、「積木遊び」、「ブロック遊び」などは、意外にも関係があまりないようであった。

(3)基本的生活習慣との関係

基本的生活習慣に関する3、4、5、6、7、8、9、40の8項目のうち、図3-8にあるように「8 自分着替え」、「9 欲求我慢」、「40 自ら片付け」が上位にあり、それらは特に他の数量項目との関係が強いともいえる。これらは、因子分析で抽出された「生活規律」因子ともいえる。

IV. 分析のまとめ…3つの分析法を通して

- 1) 「生活規律」と「数量感覚」との関係がある。その中で、女子のほうが男子より一層関係が深い。
- 2) また多様な「遊び」を通して数量感覚が培われていく様子を見ることができた。
- 3) 女子の活発な遊びを見ることができた。その中で「折り

P値順位		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
項目番号	項目(縮小表示)	19	15	34	13	23	26	41	8	25	16	24	27	12	9	42	32	37	10	40	3
1	19 家折り紙	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
2	15 絵本数称	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
3	34 家紙工作	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
4	13 公平配可	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
5	23 葉花集飾	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
6	26 しりとり	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
7	41 数書可限	●	●	●	●	●	●	●	○	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
8	8 自分着替	○	○	○	○	○	○	○	○	+	○	+	○	○	○	○	○	○	○	○	○
9	25 絵本自読	○	○	○	○	○	○	○	○	+	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
10	16 親共料理	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
11	24 粘土遊び	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
12	27 トランプ	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
13	12 読を聞可	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
14	9 欲求我慢	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
15	42 〇□△描	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
16	32 家絵描遊	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
17	37 計減法可	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
18	10 絵本大小	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
19	40 自分片付	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
20	3 数書可限	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

図3-7 クロス集計全P値表(一部)

項目番号		41	42	37	36
P値順位	項目	数書可限	〇□△描	計減法可	数称可限
7	41 数書可限	●	●	●	●
15	42 〇□△描	●	●	+	●
17	37 計減法可	●	+	●	●
29	36 数称可限	●	●	●	●
1	19 家折り紙	●	●	●	●
2	15 絵本数称	○	○	●	●
3	34 家紙工作	○	○	●	○
4	13 公平配可	○	○	●	○
5	23 葉花集飾	○	○	●	○
6	26 しりとり	○	○	●	○
8	8 自分着替	○	○	○	○
9	25 絵本自読	○	○	○	+
10	16 親共料理	○	○	○	○
11	24 粘土遊び	○	○	○	○
12	27 トランプ	○	+	○	○
13	12 読を聞可	○	+	○	○
14	9 欲求我慢	○	+	○	○
16	32 家絵描遊	○	○	○	○
18	10 絵本大小	○	○	○	○
19	40 自分片付	○	○	○	○
20	35 家集飾	○	○	○	○
21	36 数書可限	○	○	○	○
22	31 買物自分	○	○	○	+
23	28 ままごと	○	○	○	○
24	38 ブラ数称	○	○	○	+
25	20 ジグソー	+	○	○	+
26	1 年齢	○	○	○	○
27	30 針時計見	○	○	○	○
28	18 家水遊び	○	○	○	○
30	2 作別	+	+	○	○
31	33 家数唱	○	○	○	○
32	11 園日集飾	○	○	○	○
33	7 園日集飾	○	○	○	○
34	14 園日集飾	○	○	○	○
35	22 積木遊び	○	○	○	○
36	4 集める	○	○	○	○
37	29 指図カード	○	○	○	○
38	17 家絵描	○	○	○	○
39	6 親自片付	○	○	○	○
40	21 園日集飾	○	○	○	○
41	3 親共料理	○	○	○	○
42	5 園日集飾TV	○	○	○	+

図3-8 数量感覚4項目

紙」、「紙工作」、「絵本読み見る」、「料理」、「粘土遊び」など男子よりも活発に遊び、豊かな活動を感じさせる。

- 4) 「数はいくつまで言えるか」といった数量領域の行動目標に相当する項目群は、「折り紙」、「絵本数唱」、「紙工作」、「しりとり」、「粘土遊び」、「トランプ」などの多様な遊びと強く関連しているといえる。

なお、「ブロック・積木遊び」との有意な関係は見ることができなかった。

V. 今後の課題

今回の調査での項目を天井・床効果の視点も取り入れながらより適正な項目となるよう修正・付加等見直しを図る。さらに基本的な生活習慣の項目や数量にかかわる項目を再検討・再構成する。

本研究では、母集団が2幼稚園対象の調査であった。今後、母集団を広げるために福岡県、できれば全国各地で調査を行い、より適正な「数量感覚」の育成へのポイントをつかみたい。

それらをもとにしながら幼児の発達段階に応じるといった「数量感覚」の育成への保護者向けのマニュアル作成を試みたい。

参考文献

- 1) Benesse 教育研究開発センター、“高まるしつけや教育への関心”、ベネッセコーポレーション、2009
- 2) 城南町立隈庄幼稚園、“大学と連携した接続期の研究”、城南町教育委員会報告書、2009
- 3) 文部科学省、小学校学習指導要領解説 算数編、東洋館出版、2009
- 4) 教育力向上福岡県県民会議、“子どもの現状等に関するデータ”、福岡県教育委員会、2008、pp.15-25
- 5) 尾崎さやか、“幼稚園教育における数・量・形感覚の指導に関する研究”、鳥取大学数学教育研究室、vol.10.no.9、2008、pp.36-51
- 6) 小塩真司、SPSSとAmosによる心理・調査データ分析、東京図書、2004
- 7) 榊原知美、幼児の数的発達に対する幼稚園教師の支援と役割、発達心理学研究、17-1、2006、pp.51
- 8) 栗山和弘、幼児・児童における数表象の構造、北大路書房、2002
- 9) 丸山良平、無藤隆、幼児のインフォーマル算数について、発達心理学研究、8-2、1997、pp.99
- 10) 藤淵明宏、“幼児の数・量・図形感覚を高める活動、及び家庭のかかわりの基礎的調査研究”、九州共立大学総合研究所、第4号、2011、p102

< 資料 >

ご記入を	
問	お子さまの年齢は何歳と何か月ですか ()歳と()か月 (平成22年11月10日現在)
№	ご質問と選択肢の番号に一つだけ○をお付けください。 その後、右の口の中にその番号を必ずご記入ください。
2	お子さまの性別は、 ① 男の子 ② 女の子
3	お子さまは、朝食を毎日食べていますか ① 食べていない ② あまり食べていない ③ だいたい食べている ④ よく食べている
4	お子さまによいところをほめるようにしていますか ① したことがない ② あまりしたことがない ③ だいたいしている ④ よくしている

図2-1 保護者アンケート項目の一部

表3-14 数量化Ⅲ類出力カテゴリ数量表

項目	第1軸	第2軸
17お家で砂遊びをしているか	3.94	2.07
16お子様と料理をするか	1.29	3.93
6朝自分で起きますか	1.22	-1.90
5お家でゲーム・TVの時間は	1.16	-0.53
26ままごと・買い物ごっこをしているか	1.06	0.28
24粘土遊びはしていたか	0.89	1.00
14階段上りで数えるか	0.56	-2.36
10絵本の登場ものを大小を言うか	0.52	-0.69
2性別	0.49	2.02
19折り紙をするか	0.44	0.94
35お家でかくれんぼ・鬼ごっこをして	0.41	0.03
33お家の人と歌っているか	0.36	-0.53
3毎日朝食を食べているか	0.28	-0.70
40自分から後片付けをしているか	0.24	-0.36
4よいところをほめているか	0.21	-0.62
9ほしいものを我慢できるか	0.21	-0.43
7朝、自分で洗面ができるか	0.14	-0.48
42○△□を取り入れて描いているか	-0.14	-0.32
15絵本のイラストを数えるか	-0.16	-0.39
20ジグソーパズルをしたことは	-0.20	-0.01
31代金を払う買い物をさせているか	-0.62	0.26
38お子様はブランコのとき数えているか	-0.79	2.80
39柱などでの背比べをしているか	-0.98	1.19
26「しりとり」遊びはしたことは	-1.32	0.15
27トランプ・すごろくをしているか	-1.35	0.69
37 5個から3個取ると2個という計算が	-1.56	0.07
41いくつまでの数字を書くことができるか	-1.78	0.17
1年齢SA	-2.04	-0.06

表3-13 全度数での天井・床効果

項目	度数	最小値	最大値	平均	標準偏差	M+SD	M-SD	削除
1年齢	236	1	4	2.80	0.94	3.74	1.86	1
2性別	236	1	3	1.99	1.00	2.99	0.99	2
3毎日朝食摂取	236	1	4	3.57	0.66	4.23	2.91	3
4良い寝る構え	236	1	4	3.49	0.55	4.04	2.94	4
5園帰宅後TV等時間	236	1	4	2.57	0.94	3.52	1.63	5
6朝起床自らか	236	1	4	2.67	0.89	3.56	1.77	6
7朝自分で洗顔歯磨き	236	1	4	3.01	0.92	3.93	2.09	7
8自分で着替え可能	236	1	4	3.29	0.78	4.07	2.50	8
9欲しいものを我慢可能	236	1	4	2.91	0.75	3.66	2.16	9
10絵本の登場ものをへ大リ称	236	1	4	2.92	0.91	3.83	2.01	10
11風呂で数称するか	236	1	4	3.56	0.76	4.31	2.80	11
12家で読み聞かせ聞くこと可か	236	1	4	3.45	0.73	4.18	2.70	12
13おやつなど公平に分けること可か	236	1	4	3.03	0.74	3.77	2.30	13
14階段上り下りで数称するか	236	1	4	2.40	0.97	3.38	1.43	14
15絵本のイラストなど数称しているか	236	1	4	2.93	0.89	3.82	2.03	15
16共に料理をした経験は	236	1	4	2.23	0.80	3.03	1.43	16
17家で砂遊びしているか	236	1	4	2.02	0.92	2.95	1.10	17
18家で水遊びしているか	236	1	4	3.51	0.69	4.20	2.82	18
19家で折り紙することか	236	1	4	3.04	0.94	3.98	2.11	19
20ジグソーパズル経験	236	1	4	3.21	0.92	4.13	2.28	20
21メダカ・犬などのペット世話経験	236	1	4	1.73	0.99	2.72	0.73	21
22ブロック・積み木遊びしているか	236	1	4	3.31	0.83	4.14	2.47	22
23葉っぱ・花弁など収集・録り経験は	236	1	4	3.23	0.84	4.07	2.39	23
24粘土遊びの経験	236	1	4	2.60	0.91	3.50	1.69	24
25絵本を読んだり、見たりしているか	236	1	4	3.56	0.70	4.25	2.86	25
26しりとり遊び経験は	236	1	4	3.18	1.01	4.19	2.17	26
27トランプ・すごろく遊んでいるか	236	1	4	2.68	1.10	3.78	1.58	27
28ままごと・買物遊びしているか	236	1	4	3.28	0.88	4.16	2.40	28
29指で自分の歳を示して	236	1	4	3.54	0.81	4.35	2.73	29
30家でアナログ時計を見ることは	236	1	4	3.29	0.92	4.21	2.38	30
31自分で代金払う買物させているか	236	1	4	2.58	0.94	3.53	1.64	31
32家でお絵描き遊んでいるか	236	1	4	3.56	0.68	4.24	2.88	32
33お家の人と歌唱しているか	236	1	4	3.67	0.57	4.24	3.11	33
34鉄・糊等使用の紙工作しているか	236	1	4	3.61	0.71	4.33	2.90	34
35家でかくれんぼ・鬼ごっこ遊びは	236	1	4	3.19	0.91	4.10	2.29	35
36数称はいくつまで	236	1	4	3.31	0.78	4.08	2.53	36
37お菓子5個から3個とるとの計算可	236	1	4	2.92	0.96	3.88	1.95	37
38ブランコで数称したことあるか	236	1	4	2.07	0.90	2.97	1.17	38
39柱にしろしけの背比べは	236	1	4	2.10	1.09	3.19	1.00	39
40自分から後片付けは	236	1	4	2.72	0.81	3.53	1.91	40
41数字はいくつまで書けるか	236	1	4	2.84	1.18	4.02	1.66	41
42お絵描き中に丸・四角・△形を描くか	236	1	4	3.18	0.86	4.05	2.32	42

養護教諭養成教育における病院実習の効果に関する考察
—健康エンパワメントについて—

蒲池 千草

九州女子短期大学 教授

筒井 康子

九州女子短期大学 講師

上田 千尋

九州女子短期大学 助手

キーワード：養護教諭 病院実習 エンパワメント 情意領域

**Consideration about the effect of the hospital training in
Department of School-Nursing,
Kyushu Women's Junior College**

Chigusa KAMACHI

Professor, Department of Kyusyu Women's Junior College

Yasuko TSUTSUI

Lecturer, Department of Kyusyu Women's Junior College

Chihiro UEDA

Assistant, Department of Kyusyu Women's Junior College

ABSTRACT

What did the student study by hospital training?

The student touched the patient, looked at a doctor's medical treatment and the nurse's care, and has found out a problem and solution.

The student of the department of protective care education learned the good training attitude in response to the stimulus by hospital training.

Hospital training brought about the following result.

1. Bring about “empowerment” good for a student by the educational management method in training
2. It is necessary to improve the conditions of training to bring a student “empowerment”
3. The stimulus to a student’s sentiment domain gives a meaning good for training.
4. “The importance of health” mastered by training became a base for becoming a teacher in charge of health education.

1. はじめに

子どもへの健康支援者として「養護教諭」は、学校や幼稚園で健康管理の他に病気・けが等の応急処置やいじめ・虐待、自殺等の心の問題など、時代の変化によって複雑化している子どもの健康問題に対応していかなければならない。特に子どもの健康管理は医療や関連施設との連携が必要であり、病院での臨床実習は重要である。

養護教諭養成課程では病院での臨床実習は、看護学（臨床実習及び救急処置を含む10単位以上を必修とする）の中に位置づけられている。「臨床実習の目的は学内で学び得た知識や看護技術をもとに地域の関係施設及びそこで働く専門職の役割について学び、日々の子どもの健康問題に対する解決等、将来の養護教諭の職務に生かすことである」¹⁾と記述し、養護教諭養成教育の臨床実習の実習目標や評価基準を研究・調査している学校もある。

養成機関の臨床実習の内容については各養成機関にゆだねられており、一定の基準は設けられていない状況である。しかも、養成課程の59.2%が臨床実習の為の実習施設の確保に困難性を感じている、と報告されている。¹⁾ 臨床実習は養護教諭にとって「子どものケア」の技術修得に欠かせないものであり、各養成機関では重要な実習となっている。

養護教諭養成課程では、臨床実習内容は保護者や社会のニーズに応え、子どもの健康の専門職として学校や幼稚園などで活躍できる養護教諭を養成する目的に実習場所、実習内容を検討している。子どもに多い疾患のケアやその予防、保健指導、救急・救命処置、その他、子どものメンタルケアが実習できる臨床実習施設等、幅広く検討している。現在、看護系以外の養護教諭養成機関では総合病院、診療所などで実習を実施する養成機関が多く、養護教諭養成教育の「臨床実習の学び」については各々の養成機関で検討されており、学生の実習内容や実習効果について分析・報告例がある。

1) 2) 3)

それらの報告例の結論を見ると「臨床実習」と表記した場合には、「現代の子どもたちは複雑な健康問題を抱えているため、今後、保育所・幼稚園や児童相談所、児童養護施設、教育相談センターなどの施設も視野に入れ検討していくことが求められる」¹⁾と、実習場所の拡大が課題であるとし、「臨床看護実習」と表記した場合は「臨床看護実習の在り方は人の命、健康を広く捉え、考える機会となるようなプログラムの実習であることが重要であるという示唆を得た」²⁾と、実習内容のクオリティが課題であると述べられている。

本学は病院実習後、学生による「実習報告会」を持ち、実習の学びを学生間で共有することにしている。「実習報告会」や「実習記録」では、知識・技術修得の他に学

習項目とは違った意見や感想が多かった。今回、筆者らが「病院実習の学習効果」について検討をした際に注目したものは「情意領域」に関する学生の記述内容の多さである。前回の調査⁴⁾でもこの件に言及している。具体的には「意識の変容・自己認識の変容」であり、学生は「感動」、「生命の大切さ」「学習意欲の高揚」や「人間的成長の必要性」「忘れられない出会い・言葉」等、「情意領域」の学びである。

「病院」は健康に関して第一線で活動する場所であり、学生にとって過酷な状況となるかもしれない現場である。その現場で学生は実習中に情意領域を刺激され、健康に対してエンパワメントされたのではないかと思える場面が多く記述されていた。

「健康エンパワメント」は子どもの健康管理を業務とする養護教諭にとっては重要な基盤である。筆者らは学生が実習で「エンパワメント」されたのではないか、という仮説を立てた。我々は病院実習の「実習プロセス」の中でどのようなことが学生の情意領域の反応を引き起こし、学生の学習態度を形成し「エンパワメント」へ発展させたのか、これらを知ることは今後の病院実習への参考になるのではないかと考え、検討・考察を試みた。

II. 看護学実習と臨床実習について

本学の看護学実習と臨床実習は養護教諭養成教育過程では養護教育科の専門教育科目の中で必修科目となっている。看護学実習は看護学実習Ⅰ・Ⅱとして、学内の看護実習室で基礎看護技術の修得を目標に1年後期と2年前期に実施している。臨床実習Ⅰは①病院実習5日間、②社会福祉施設実習5日間で合計10日間で2年後期（集中）に臨床実習している。臨床実習Ⅱは「実習事前・事後指導」について2年後期に授業をしている。

臨床実習の「事前指導」は特に重要と考え、実習の動機づけ、実習の目的・目標の理解、実習記録の意義、記録方法の説明等を実施している。学生にとって実習や記録は不安と負担の要因になる可能性があるので、実習効果を高める目的で専攻科養護教育学専攻1年生の協力を得て、養護教育科2年生に対して実習のピア・カウンセリングを導入している。

本学の病院実習は臨床看護実習の形態をとっており、各養成機関の実習分析・報告例からすると、実習内容のクオリティが課題であると考えている。

病院実習は「小児を対象とする病院実習」を希望するが、少子化の影響で実習施設確保は困難な状況である。そこで、学生が総合病院又は診療所で実習することを想定し、各診療科の特徴に基づいて養護教諭としての実習行動目標や実習内容・項目を記述した「臨床実習要項」を作成して学生に渡している。養護教諭として「日常の子ど

もの健康管理」や「定期健康診断」等に役立つ実習内容としている。具体的には表1（抜粋例）に示すような内容である。

実習場所は平成23年度では表2に示すように九州・山口各県の実習施設で実習をし、総合病院53%、診療所47%である。過去の本学の病院実習項目を実習レポートの分析・報告例（表3）から見る³⁾と、全学生が病院実習で「病院実習を通して学んだこと」は①患者とのコミュニケーション、②診察介助、③バイタルサイン測定、④身体清潔、⑤食事介助の5つのカテゴリーに分けられた。養護教諭として必要な問診、保健指導、医療的ケア、救急対応は少なかった、という実習の分析結果を得ている。

実習の結論は次のとおりである。

- 1) 学生たちは臨床実習では気づきや学びがあったと記述し、実習目標である「病院組織や看護活動の実際を知って養護教諭活動に生かす」という実習目標への達成度は高かった。
- 2) 実習内容として「救急時ケア」や「保健指導」の実習が少ない、と学生は捉えているので今後の検討が必要である。
- 3) 学習内容の記述は「情意領域」に関して多彩な内容があり、これらを手掛かりに今後の教育に活用する。

表1. 実習内容（一部抜粋）

（診療科）	（実習内容・項目）
外科 整形外科	① 無菌操作及び包帯法の見学 ② 救急患者のケア方法 ③ スポーツ障害による治療・予防・指導について ④ 理学療法の実際の見学
小児科	① 子どもの観察方法及び検査方法 ② 診察の見学 子どもにみられる感染症、慢性疾患、心因性疾患の 症状・治療・予防・保健指導 ③ 主な症状の処置 けいれん、呼吸困難、嘔吐、チアノーゼ、 ④ 予防接種

表2 実習場所（県名） n=59

福岡県	26名	(44%)
山口県	8名	(13%)
大分県	7名	(12%)
宮崎県	4名	(7%)
長崎県	4名	(7%)
熊本県	3名	(5%)
鹿児島県	3名	(5%)
広島県	2名	(3%)
佐賀県	1名	(2%)
沖縄県	1名	(2%)

実習場所（診療別） n=59

総合病院	31名	(53%)
内科診療所	11名	(19%)
小児科診療所	10名	(17%)
産婦人科診療所	2名	(3%)
外科診療所	2名	(3%)
精神科診療所	2名	(3%)
整形外科診療所	1名	(2%)

表3

臨床実習を通しての学び

2008年

カテゴリー	サブカテゴリー
1. コミュニケーション	① 患者の気持ち ② 病院スタッフの患者に対する気持ち ③ 家族の気持ち
2. 病院について	① 疾患・処置・検査 ② 病院の機能 ③ 病院職員の連携とプロ意識 ④ 個人情報保護 ⑤ 看護 ⑥ 救急処置
3. 医療機関・地域・看護（養護教諭）の連携	① 病院が養護教諭に期待するもの ② 病院・学校・家庭との連携 ③ 医療機関の利用方法 ④ 臨床実習の経験を養護教諭として生かしていく

4. 養護教諭に必要な知識・技術・態度	① 異常の発見・判断手順 ② 基本的ケア ③ 常に学び続ける姿勢
5. 意識の変容・自己認識の変容	① 感動・生命の大切さ ② 学習意欲の高揚 ③ 人間的成長の必要性 ④ 忘れられない人たちとの出会い・言葉

Ⅲ. 情意領域とエンパワメント

1. 情意領域と学習効果

情意 (affection) とは感情と意思の統合的機能を意味する。人間は「感情の安定・統御」と「意思の集中・方向性 (選択)」によって学習行動を効果的に進めていく、と言われている。学生の感情が不安定で「怒り、不満、不安、抑うつ」などに襲われていると適切な学習を進めることはできない。また、学生の意思が弱いと学習の目的を達成できない。情意は学習の基盤であり、学生の情意の発達によって学校の学習課題や指導内容に前向きな態度形成と学習課題の意欲・動機づけが高められるとされる。

情意領域は教育活動の知識活動 (読み書き、計算、問題解決等) には直接に関連しないので重要視されなかったが、近年、この情意領域を利用した学習効果が看護実習等で報告されている。^{5) 6) 7)}

この情意領域は5つのステップを踏んで人間の行動を統制していく、と述べられている。

これを学生の病院実習から事例をあげてみた。

① 受容：相手からの刺激を進んで受け入れる

例 子どもが病気で苦しみ、病院を受診した。どこが悪いのか、どうすれば良いのか、考えた。

② 反応：相手に積極的かつ能動的に反応し、注目する

例 苦しみを軽減する必要がある。それは何か。言葉かけはどうするか。バイタルサイン測定はどうするか。

③ 価値づけ：相手の持つ価値を自覚し、主体的にかかわる

例 相手は苦しみを取ってほしいという気持ちで病院へきている。私は何ができるのか。体温や脈拍を測定する。どのような苦しみが聞く。

安心させる声掛け、ベッドに寝かせる等。

- ④ 価値の組織化：2つ以上の価値を組み立てて、自分の中心となる価値を組み立てる。

例 相手の苦痛の軽減方法を医師や看護師の方法を見て学ぶ。養護教諭になるために実習に来ている。もっと勉強をする必要がある。

- ⑤ 価値による性格化：価値観が自分の行動を形成し、統制する

例 養護教諭になるために今、自分に何が大切か、必要か。

病院実習で何を学ぶのかを思考し、行動に移す、又は移そうと決意する。

このことから、筆者らは学生が記述している情意領域の項目は、実習病院の実習場面が「刺激」となり、5つのステップを踏んで実習への前向きな態度と学習意欲、動機づけ等、「実習態度形成」に影響を及ぼしていると考えた。

学生は実習で様々な疾病や患者・患児の症状を観察し、驚き、知識への意欲、命に係わることの重大さに気づき養護教諭としての自覚が向上し、「健康の大切さ（価値）」を引き出したのではないかと思われる。

2. エンパワメントと学習効果

エンパワメントは1960年代から提唱され、注目された概念である。社会的弱者や脆弱性を有する人々が人間としての存在を確立し、自己の持てる力を発揮できるように社会や環境を変革していく考え方として、この概念が取り上げられている。⁷⁾

当事者が自らの力を to enable と信じ、より良い方向に向かって自発的に取り組むことを目指す。「やればできる」と思うことである。「エンパワメントは一人ひとりが誰でももっている潜在的パワーを生き生きと息吹かせることである。(中略) 自立しろとか、頑張りなさいと元気づけるのではなく、あるがままに受容し、内在する資源に働きかけることである。(中略) じぶんの大切さ、かけがえのなさを信じる自己尊重からエンパワメントは始まる。それは自己効力 (self efficacy) とも取れる」⁸⁾、と述べている。「自分はやればできるという本人の確信」を高めることが「エンパワメント」につながる。

この理論はいろいろな教育・職場などで応用され、企画、プレゼンテーション、現場活動で実施されている。現在はエンパワメントとは「元気にすること」「力を引き出すこと」、そして「共感に基づいた人間同士をネットワークで繋ぐことである」と理解され、本人の「やる気」を引き出すものとして使用されている概念である。

看護関係においてエンパワメントは病院や教育等、様々な場面で応用され、その教育効果については研究・報告されている。^{9) 10) 11)} 看護教育の見学実習において分析

した報告書や子ども¹²⁾、高齢者¹³⁾、家族¹⁴⁾を対象とした理論と応用編などがある。

エンパワメントはセルフエンパワメント、ピアエンパワメント、コミュニティエンパワメント等として広く紹介され、使用されている概念である。

IV. 調査及び結果・考察

1. 調査対象

本学養護教育科2年 59名の「実習記録」「実習オリエンテーションマニュアル」

2. 調査期間

平成23年6月～平成23年10月

3. 調査内容

病院実習中に学生の刺激となり、学生の情意領域の反応を引き起こし、学習態度を形成し「エンパワメント」へ発展する要因について下記の2点について検討・考察を試みた。

- ①エンパワメントに関与する「エンパワメントにおけるマネジメント」(表4)¹⁵⁾
- ②エンパワメントに関与する「エンパワメントにおける実習環境 8つの原則」¹⁶⁾

1) 病院実習に対するマネジメント

分析・検討の視点としたのは病院実習に対するマネジメント技術(表4)である。病院実習のマネジメントは学校教員の他、当事者(学生)、病院の様々な専門職、各施設機関の連携についてなされる。ケアにかかわる病院実習は各々の担当者・専門職が実習目標を共有化しながら、計画に基づいて一貫性のある学習体系をシステム化することが重要である。病院実習ではケアにかかわる専門職種も増え、その機能は複雑に専門分化している。それらを実習計画の段階で学校教員は有機的に連携させ、効果的な学習システムに持っていかなければならない。現在の病院実習ではレベル1：個別対応レベル(学生を各専門職が支える)とレベル2：チーム対応レベル(学生を各専門職の教育チームが調整し支える)で対応し運営していく必要がある。これらのレベル1とレベル2の複合した対応レベル別の教育マネジメントの提供が「エンパワメント」に有効である、と言われている。

養護教諭養成教育の病院実習マネジメントについて検討を加えた。学生の講義や演習による知識・技術の習得状態、養護教諭のための病院実習であることを考慮すると、本学の病院実習そのものがレベル1：個別対応レベルとレベル2：チーム対応レベルの複合の対応が必要である。実習場では実習期間中、養護教諭のための実習であることを理解し、レベル1とレベル2の複合体の対応が組み立てられていた。そのため、学生は高い実習目標到達度を示している。本学の病院実習のマネジメントそ

のものが学生に「エンパワメント」を与えるシステムとなっていた。

エンパワメントのための病院実習としてレベル3：システム対応レベル（社会資源の開発、地域のシステム整備）は、コミュニティと関連を持つ実習である。このレベル3の実習をすることで学生に社会のニーズに迅速に対応できる「健康エンパワメント」を育成することができると考える。今後の課題として準備が必要と思われる。

表4 対応レベルマネジメント

レベル1	個別対応レベル→個別マネジメント 当事者を各専門職が支えるもの
レベル2	チーム対応レベル→チームマネジメント 当事者を専門職・地域チームが支える
レベル3	システム対応レベル→システムマネジメント 社会資源の開発、計画づくりなど、地域のシステムを整備するもの

2) エンパワメントのための8つの原則

8つの原則を踏んで実習環境を整えることは「エンパワメント」効果があるといわれている。病院実習のプロセスを「実習オリエンテーションマニュアル」「実習記録」をもとに「エンパワメント」について実習環境の検証を行った。

<実習環境 8つの原則>

その1：目標を当事者（学生）が選択する。

学生は実習オリエンテーションを受け、その後、実習場所を選択し、自ら交渉して実習の内諾を得ている。交渉にあたって学生は大学が設定した実習目標を念頭に入れ、実習場所を決めている。

その2：主導権と決定権を当事者（学生）が持つ。

実習目標に適する実習施設の選択、交渉、決定は学生が行い、主導権と決定権を学生に持たせている。また、事前に病院を訪問して受けるオリエンテーションでは、実習内容、見学内容についても学生の希望を出させるようにしている。

その3：問題点と解決策を当事者（学生）が考える。

実習に関しての様々な出来事の解決は、学校教員や実習指導者のもとで個別に問題点と解決策を学生が考えるような態勢になっている。

その4：新たな学びとより力をつける機会として当事者（学生）が失敗や成功を分析

する。

学生は実習上の問題点や解決策を含め、実習項目を参考にしながら実習指導者のもとで成功例や失敗例を分析して指導を受けている。又、カンファレンスで話し合ったりして分析・検討を繰り返しており、それは新たな学びとより力をつける機会となっている。

その5：行動変容のために内的な強化因子を当事者と専門職の両方で発見し、それを増強する。

実習記録によれば、病院・診療所で医師や看護師などの指導者のもと、説明や質問を受け、基礎的な看護ケアの実地訓練などが行われている。学生は理論を理解するための勉強を行ったり、血圧測定やバイタルサイン測定、身体計測、診察介助等、取り組み、指導者の支援によって学習行動が増強されている。

その6：問題解決の過程に当事者の参加を促し、個人の責任を高める。

「けが、水いぼ、熱傷の処置、栄養相談などの見学」「アレルギー患児の保護者に養護教諭として期待することを聞いた」など、学生はあらゆる場面に積極的に参加し、それによって養護教諭としての自覚を高めている。

その7：問題解決の過程を支えるネットワークと資源を充実させる。

問題解決過程としては、実習施設の実習指導者の支援でほとんど解決している。「メンタル的疲労」「身体的疲労」は多くの学生が実習期間中は「自宅」から病院・診療所に行っており、家族の支援は大きかったと思われる。その他、「記録の書き方」「調べもの」など不明な点は学友同士のメール交換、学校への問い合わせ、実習場所での資料提供等があり、実習での配慮と支援が存在している。

その8：当事者のウェルビーイングに対する意欲を高める。

学生は病院実習に満足を示し、実習目標の達成度は高い。「実習での貴重な体験を養護教諭として生かしたい」、「医療人としての責任の大切さ、改めて子どもの健康の大切さを痛感」、「健康がどれほど大事か、どれだけ幸せかを考えさせられ、子どもの健康を守る養護教諭になる」「自分の将来に役に立つものばかりを学んだ、これを無駄にすることなく養護教諭になろう」等、多くの学生はウェルビーイングに対する意欲を記述している。

エンパワメントのための環境整備として8項目を検証すると、8項目すべてが実施されており、問題は見出されず、現在の実習環境はすでにエンパワメントされている環境にあることを知らされた。

教員はこのエンパワメント環境を意識して実習教育の整備・充実を図っていくことが求められる。

3) 情意領域とエンパワメントとの連携

今回の分析・検討で「エンパワメント」は実習病院の決定で学生が主導権と決定権を持つという、学生の主体的な行動開始から始まっていると考えられる。そして実習を受け入れた各医療機関は学生をレベル1（個人対応）とレベル2（専門職チーム対応）の複合した指導方法を実施し、そのことにより学生は様々な専門職や関係者、患者に取り囲まれながら一つひとつを考えながら学びとっていると考えられる。問題点が発生した場合はその解決策は当事者（学生）の参加と専門職によってなされ、当事者（学生）は失敗や成功を分析し、行動変容の為に学生と専門職の両方の介入で強化される。その結果、実習や自分自身のウェルビーイングに対する意欲が向上した状態で実習は終了している。

実習記録には、学生は笑顔、言葉かけ、あいさつ等のコミュニケーションによる日常生活動作や病院のカルテ出し、洗面所点検、医療処置、計測等の病院業務、実習で体験したすべてのことは「養護教諭として役に立つ」と記述している。学生は実習に意味を見出している。このように実習の意味を自覚した学生は、自分自身の情意発達によって学校の学習課題や指導内容に前向きな態度形成と学習課題の意欲・動機づけを高められていると思われる。学生は病院実習の教育対応マネジメントと専門職による指導環境によって、病院実習での情意領域の認識が「やればできる」という自己への自信をうながし、子どもの健康支援者として養護教諭になることを再確認させ、「健康エンパワメント」されたと考える。

実習記録の具体的な例として、ある学生は、診察介助の学びとして、丁寧な接し方、笑顔や言葉が相手を安心させ、診察をスムーズにし、その後の事後指導まで一連の流れは効果的であった。養護教諭として担任教諭や保護者との連携、安全・安心な学校生活の必要性を学んだ。病気の辛さと健康の素晴らしさ、幸せなことか考えさせられた。養護教諭として予防活動、健康がどれほど大切か、子どもたちに保健指導をしたい。「健康」についての学びは大きかった、予防活動は必要である等と記し、学生一人ひとりが養護教諭の仕事を意識して学んでいることがわかる。これらは実習記録のほんの一部の例である。

養護教諭として健康・健康管理の大切さを病院実習で経験から実感したことは貴重な態度形成であり、「健康エンパワメント」ではないかと思う。

筆者らは学生の情意領域を中心に、実習で学んだと意識していること、実習はどのような意味をもたらしたのかについて検討・考察した。

学生は病院実習で患児・患者と接し、情意領域の刺激を受け、医師・看護師等の専門職の指導によって、治療・看護ケアを通して問題点や解決策を見出し、「健康エンパワメント」され、その結果、養護教諭の基盤となる「健康の大切さ」をしっ

かりと心に刻む機会となっていた。我々はそれが病院実習の効果ではないかという結論を考えている。

今回、59名学生中2名は個人の技術修得（バイタルサイン、血圧測定等）できなかったことへのこだわりが強く、自己卑下の記述が多く、「エンパワメント」されるものは見られなかった。これらは貴重な意見として今後分析を加えたいと思っている。

V. まとめ

1. 病院実習は個別対応とチーム対応で教育がなされていた。そのため、実習担当教員は指導する専門職が実習目標を共有化し、一貫性のある学習体系としてシステム化することが重要である。又、実習は教員の实習マネジメント方法によって学生にエンパワメントをもたらし、実習効果を得ることができることがわかった。
2. 病院実習でエンパワメントされるには実習の為に8つの条件整備をする必要がある。本学の病院実習はこの条件を満たしており、学生はエンパワメントされる状態にあった。今後、教員は意識して実習の条件整備を充実していくことが必要である。
3. 病院実習は学生の「情意領域」を刺激し、実習を「意味あるもの」と気づかせ、学習意欲向上と前向きな態度形成をもたらしていた。
4. 実習は養護教諭としての役割や健康の意識を強く持たせる機会となっている。その結果、学生は実習マネジメント方法や実習環境整備によって「健康エンパワメント」を獲得していると思われる。筆者らはこの「健康エンパワメント」を養護教諭養成教育の重要な実習効果と考えている。
5. 病院実習で実習効果を体得できず、エンパワメントされていないと思われる学生が2名いた。今後の検討課題である。

文献

- 1) 高橋澄子 石田妙美 千葉かおり 他2名「養護教諭における臨床実習からの学びを踏まえた実習目標と評価基準」日本養護教諭教育学会誌VOL 15 No1 P53～60 2011年
- 2) 成川美和、前田美和子、高橋紀和子「養護教諭養成教育における臨床実習での学び」鎌倉女子大学学術研究報 第11号 P13～20 2011年
- 3) 成川美和、前田美和子、高橋紀和子「養護教諭養成教育における臨床実習での学び」鎌倉女子大学学術研究報 第10号 P93～96 2010年
- 4) 筒井康子「臨床実習における養護教諭養成課程学生の学び」第39回日本看護学会地域看護学抄録集 P152 2008年
- 5) 清村紀子、梶原江美、他5名「エンパワメントを獲得するための教育モデルの構

築」西南女学院大学紀要 Vol.12 P17～30 2008年

- 6) 池田和江、松尾ひとみ『「エンパワメント」の概念の活用 ―文献検討を通して―』静岡県立大学短期大学部 研究紀要24-W号 (2010年度) P1～8
- 7) 瀬川香子 鈴木和弘 上埜高志「地域エンパワメントの実践に関するコミュニティ心理学的研究 ―学生がとらえた保健師の姿から―」東北大学大学院教育学研究科研究年報 第55集・第1号 2006年
- 8) 森田ゆり「エンパワメントと人権」解放出版社
- 9) 安梅勅江「エンパワメントのケア科学」医歯薬出版株式会社 2007年
- 10) 監訳 石井 均「糖尿病エンパワメント」医歯薬出版株式会社 2008年
- 11) 編著 安梅勅江「コミュニティエンパワメントの技法」医歯薬出版株式会社 2005年
- 12) 編著 安梅勅江「根拠に基づく子育て・子育てエンパワメント」日本小児医事出版社 2009年
- 13) 編著 安梅勅江「健康長寿エンパワメント」医歯薬出版株式会社 2007年
- 14) 監修 野嶋佐由美「家族エンパワメントをもたらす看護実践」へるす出版2005年
- 15) 安梅勅江「効率エンパワメントの技術」『エンパワメントのケア科学』P94～100 医歯薬出版株式会社 2007年
- 16) 安梅勅江「エンパワメントの8原則」『エンパワメントのケア科学』P4～8 医歯薬出版株式会社 2007年

地域連携型教育について — ゼミの活動を通して (1)

有村 安生

九州共立大学・経済学部・教授

キーワード：地域連携・コミュニケーション能力・問題解決能力

Educational Program for Community-based Cooperation (1)

Yasuo ARIMURA

Professor, Department of Economics, Kyushu Kyoritsu University

ABSTRACT

The purpose of this research report is to demonstrate the educational effect on the field work. Most universities have some objectives for students to attain before graduation, such as the areas of the communicative ability and problem-solving ability. But it is very difficult for them to foster these abilities only by attending some lectures. Some universities including this university adopt new ways of learning, that is, the participatory learning and try to foster these abilities through the participatory learning. In this paper it is reported on what the students think of the participatory learning, and whether they can acquire thinking skills, problem-solving ability, and a creative attitude to deal with problems.

Key Words: Regional Cooperation, Communicative Ability, Problem-solving ability

1 はじめに

大学の授業で知識を得るために一方的に聞く態度だけでは、更に考え、行動することは難しいし、何を学んだかを記憶しておくのも難しい。逆に自分たちで学びを起し、行動すれば、そこから得た多くのものは学生の中に蓄積され、それらは力となって発揮されるものである。それで、そのような効果のある教育の方法として、「地域連携型教育」が考えられ、今日多くの大学で実践されている。この「地域連携型教育」は、一般的な地域貢献に留まらず、地域社会の活性化と学生の主体的な学びを生み出すものであり、共生型社会における大学の重要なミッションの一つになっているが、他方、その教育効果とは裏腹に、プログラムの開発、きめ細やかな学生指導、外部組織との連絡体制、授業単位設定の困難さなど様々な困難や課題も抱えている。

23年3月、京都外国語大学で開催された大学コンソーシアム京都の学会での分科会でも、「地域連携型教育の可能性」というテーマで、島根県立大学、福島大学、佛教大学の3大学の取り組みが報告された。島根県立大学は地域に開かれた大学として、また学生に対して何かやりがいや生きがいのある、自主的に問題解決できるような科目として、地域に根ざした「現代しまね学入門」(1年次)、「現代しまね学実践」

(2~4年次)、「総合演習」(2~4年次)、「フレッシュマンフィールドセミナー」を設けているとし、発表者の井上先生は「休耕田の有効活用」というテーマで、近隣の休耕田を借りて、学生と農作業に従事し、学生の積極的な活動的な態度を育成し、学生からは高い授業評価を得たとしている。福島大も地域との連携を重視している関係上、遊休農地を地域の人と開発するU-projectを立ち上げ、地元と交流し、そこから身近な問題(高齢化、後継者不足なども含め)を学生と考え、解決しようとしているし、このような双方向型の教育は学生にも地元の人にも評判が高いという。仏教大では、「社会福祉実習教育を地域と交流する」というGPを立ち上げ、地元との交流を深めていった結果、京都市から社会貢献として小野郷という村と交流を深めてほしいという提案があり、そこで休耕田プロジェクトを立ち上げ、村との交流を深めているとの事であった。5月は田植、8月は流しそうめん、川遊び、10月は芋堀・稲の収穫、11月には学園祭で住民と餅つき、芋料理などをして交流を深め、若い学生の持つ活気、真剣さが住民に十分貢献しているとの報告がなされた。

このような地域貢献型の教育は経済学部では、ゼミ活動による地域コースの実習としての堀川の歴史イベント、堀川清掃事業、「ベンチャー特講B」での地域商店街を視察し、交流を図り、地元活性化活動に参加する科目などがある。ここでは昨年度実施した「キャリアアップ基礎演習」での活動と23年度の「総合教養基礎ゼミナール」で実践している地域との体験型教育を通して、本学の学生がこのような体験型教育をどのように感じたのか、また、学生にとって主体的な学びとなって意識的変化が喚起されたのかどうか等を報告したい。

II 22年度 稲作体験を通してJA北九州（遠賀）青年部と交流

これまでの基礎演習での活動ではレポートや論文の書き方の基礎を教えることを主たる目的としてきたが、テーマ設定においては空手の歴史、イラクの経済など学生の実体験や学部の教育と異なる分野をネットや著作物を通して、調べ、コピーして、レポート化する学生がほとんどで、空理空論に終わるようなことが多々見出されてきた。そこで、基礎演習のレポートでは地元地域との交流において、地元の課題としてどのようなものがあるのか、それを地域はどのような方法でその課題解決を行おうとしているのかなどを見出すことを第1のポイントとした。

- 1 稲作体験をするに当たって、まず学生に農業体験に関するアンケートを行い、以下のような考えで、参加する考えであることが見出された。

1) 体験したことがないので全てに期待したい。
2) 体験したことのない農産物作りに期待したい。
3) 稲作の難しさと楽しさを体験したい。
4) 普段食べているものがどのように生産されているか、どのように農業が行われているか、どの位きついかなど体験したい。
5) 生産作物の流過程などを知りたい。

2 JA北九州遠賀青年部による稲作事前講習会（2010年、6月16日、水、9時～10時）

米は普通米、もち米、酒米の3種類に主に区別され、稲作の過程は、1) 種籾 2) 発芽 3) 田植え 4) 7月分ケツ（枝分かれ）5) 出穂 6) 9月登熟 7) 10月下旬に刈取という手順を踏んで、収穫できる。田植えでは3本ずつ位の苗を植付ける。この後の雑草取りも必要であり、これをしないと雑草に全部栄養分を取られてしまう。

田圃の役割は、1) 稲作のためのみならず、生物（蛙、赤とんぼ、タニシ、えびなど）を育てるところでもあり、2) 洪水を防ぐ働き（ダムの働き）もあり、3) 土、水、空気をきれいにし、土壌の侵食を防ぐなどの働きもしている。

稲作には普通の育苗のみならず、合鴨農法といって、雑草を鴨に取らせ、稲を育て、収穫後は鴨も食肉にする一石二鳥の方法もあったり、普段は悪玉と考えられているジャンボタニシを利用する農法も考えられている。普通寒い時は動かないので、早めに稲を植えて、タニシが動く5月頃には稲を大きく太らせ、食べられないようにし、タニシにはその他の雑草を食べてもらう方法もあり、農業はとにかく考えてする作業が多い。

福岡産米にはヒノヒカリ、夢つくし、つくしろまん、元気つくしなどがある。なぜ品種が次第に変わるかという、天候の変動で、特に温暖化で40度の高温にも適し

た美味しい品種を作る必要があり、今回植える米は酒米で、山田錦という品種で、美味しいお酒になる米である。



米一粒から苗が成長する。



苗を前にして講習



田圃の中のジャンボタニシ

3 事前講習会後の感想

- | |
|--|
| 1) 作ることの難ささと作ることに生きがいを感じ、自然災害に対してもいろいろな知恵を出していることに凄さを感じた。食べてもらえることに喜びを感じていることを聞いて、自分も体験したいと思った。 |
| 2) お米の種類と地球温暖化が深く関わっていることを初めて知り、米の品種改良ではいろいろな工夫をし、また植えた後では毎日、米の状態を観察し続けなければいけないことを知り、いろいろ大変なことを知った。農業の使用においてもきちんした量を計ってから使えば安心できることも知った。また、農業の喜びは食べたものが美味しいということを聞いたときが一番うれしいと、印象が残った。 |
| 3) 普段知らない農作業（田植え等）も学べてよかったですし、稲作体験を本当にしたいと思ったし、田圃の役割も環境などのいろいろな面で役に立っていることを知り、勉強になった。 |
| 4) 稲作は簡単と思っていたが、収穫までにはいろいろな過程があり、育苗は本当に難しいと思った。また、いろいろな工夫をしながら、生産していることを知り、とてもやりがいがあるものと思った。 |
| 5) 稲作は稲を植えたまま、成長していくと思っていたが、いろいろな過程を経て、土や水の管理をしながら、成長させていくことを知り、稲作に興味が出てきた。 |
| 6) はじめは話を聞くより、実際に体験して、体を動かす方が楽しく、わかりやすいものだと思っていたが、話を聞くにつれて、興味が湧き、農業体験に楽しみが出てきた。また、けっこう頭を使うことが多いのを知ってびっくりしました |
| 7) 地元の人のお話で、興味が湧き、また、田圃は虫との共存でもあると聞き、印象深い話でした。 |
| 8) 稲作づくりに合鴨農法があるのは知っていたけど、他にも色々な種類の農法 |

があるのは知らなかったなので、知ることが出来て良かったと思います。実家が田舎で、稲作には自信があり、楽しみである。

Ⅲ 田 植 え (2010年7月3日)



耕起前の田圃



初めての田植え



3本ずつ苗を植える



玉紐に沿っての植付け



慣れてきたのかスピードが速くなる



青年部の余裕の植付け



機械も挑戦



植付け後の川の水を利用した足洗い

Ⅳ 田植えの後JA北九州遠賀青年部との交流会

JA遠賀地区本部には下記の施設が設置されている。

1. 米麦の貯蔵所として10本のサイロ (1本のサイロに籾を300 t 低温貯蔵でき、販売時に玄米、白米に精米し、新米と同じ味を提供)
2. 野菜などの集荷場 (北九州中央小倉卸市場に出荷し、北九州に半分、東京などに半分出荷したり、また近くの直営店に卸す割合も増えている)

3. 加工場（ジャムなどを作る所で、イチゴジャム、年1万本、イチジクジャム、年3万本、300g 580円程度などを作っている。また、味噌作りなどもしている。味噌作りは女性が大豆とくず米を持参し、自分で作り、熟成した後、販売などや家庭で使用している）
4. 肥料、苗などの販売店舗

JAの説明によると、現在の北九州全体のJAの組合員数は3万4千人ほどで、65歳以上が約2,3割いるが、新規参入者の数も増えている。米野菜などの販売高は35億、貯蓄額は2千億、生命保険などの共済新規契約高は872億、JAの正職員数は350名、パートは455名位いて、将来学生がJA北九州に勤めることもできると説明を行う。そして、交流会では次のような説明と地元で取れる蜂蜜の説明と地元の赤紫蘇を使った赤紫蘇ジュースの作り方の実演とまたいろいろな質疑応答を行った。

遠賀の特産米として、レンゲナノハナ米があるが、これはレンゲや菜の花を肥料として育てたもので、地元の農協や店で販売したり、小学校の給食で使用している。米麦以外にも遠賀ではカイワレ、キャベツ、トマト、フキ、青ねぎ、キュウリ、ほうれん草などや芦屋の金時人参、赤紫蘇、ブロッコリーなどを栽培し、果樹ではぶどう、びわ、イチジク、イチゴ、マンゴー（現在1件のみ）などを作っている。

本大学の卒業生の養蜂業をしている村田さんからは蜂蜜の作り方を教えてもらう。一箱から凡そ20キロの蜂蜜が取れ、蜂は2,3キロの距離を飛んで蜜を運んでくる。モチノキの花（若松グリーンパーク、八幡の河内地区）やレンゲ、ミカンなどの花などから蜜を取るために各地に箱を持って行く。ローヤルゼリーは栄養分は高いが、本来苦く、一箱に付きスプーン一杯分しか取れないとのことであった。その後モチノキの蜜を皆で試食する。

次に赤紫蘇ジュースの作り方の実演があり、約2リットルの沸騰した水に赤紫蘇の3束の葉を入れて、煮出すが、その色はまだ雑草のような緑がかった色であったが、そこにクエン酸を少し入れると、瞬く間に理科の実験をしているように赤く変化し、本来の赤紫蘇ジュースに変わる。そこに砂糖を入れて甘くして、ジュースの出来上がりである。試飲すると疲れの取れるような味である。芦屋の紫蘇は普通市販されている縮れた葉のものではなくて、独自に選抜育成した品種で市販されてなく、葉が広くて、大きいものであるとのことで、ここでも他の産地との差別化を諮ろうという努力が見られる。



蜂蜜の箱の説明



赤紫蘇ジュースの作り方の実演

学生との質疑応答

農業の難しさにはどのようなことが考えられますか

昨年の7月末のゲリラ豪雨により、田圃が冠水し、稲が倒れるなどの被害があったし、米の受粉時期に台風が来ると、受粉できなくなり、米の収穫が大幅に減る。また、海外のフィリピンでの火山の大噴火により、火山灰が数年後に日本に飛来するかもしれないという知らせは、日照時間の不足により、光合成が少なくなり、米や野菜などの作物への被害をもたらす原因ともなる。また、米の次は麦を植える場合もあり、この麦は水田と違い、水を必要としないので、雨が収穫時期に降った場合は湿害の被害を及ぼすことになる。台風などの被害では、ビニールハウスのビニールが飛んだ場合は60万から80万かかるし、鉄骨が曲がった場合はまたその費用も必要となるので相当の費用がかかる。他には田圃にはジャンボタニシがいて、ひどい場合は田圃の半分が食べられた場合もあり、その対策が必要となる。また悪い虫もいて、特に中国から偏西風で飛んでくるウンカという虫は稲の栄養を吸い取るので、稲にとっては害虫である。イチゴなども天候に左右される。稲作では水の管理、成長の状況の観察、病気の有無など見て回ることも必要である。

農業をされていて嫌なことはどのようなことですか

せっかく作った作物がこれから収穫という時期に泥棒にあうことが一番悔しい。道端に植えてあるブロッコリーなどが8~10本、手で折られて、無残に千切られている光景を見ると悲しい。商品として数ヶ月手をかけて大きくしたのに残念である。また、キャベツなど雨などで腐食したり、虫に食われた場合も悲しい。

やりがいを感じる時はどのようなときですか

農業をされていて一番のやりがいは種まきから除草などして苦労して育て、それに実がなり、収穫する時が一番充実した時であり、生産物を食べて、それが美味しいと言われるのが一番嬉しいし、やりがいを感じる。また、地元の人との接触が多く、仲が良くなり、自然と和を大切にするような仲間意識が生まれ、このことが農家をやっていることのメリットといえる。

農家の現状の問題としてどのようなことがありますか

後継者不足は確かにあり、それで、使用されなくなった地元の田圃、畑は皆で維持

管理していき、それでそこで採れたものは地元で食べて地産地消をしてもらうことを推奨している。青年部では「ジモタベ」(地元の食べ物)という本も出して、地元の野菜とそれを利用した料理のレシピをその中に書いて、地産地消を訴えている。

農業だけで生活はできますか

岡垣で薔薇を栽培しているが、十分生活はできるということと努力次第で農業収入は上がります。

農家出身者以外でも農業ができますか

私の頃はまだ支援がなかったが、今は新規参入者には助成があり、誰でも参加できるようになっていて、ゼロからでも出発できる。八幡西区の穴生に新規参入者の窓口がある。

米の生産調整とは何ですか

1960年代は一人当たり120キロの米を消費していたが、現在はその半分ほどしか消費してなくて、米を作っても余る状態である。そして、現在米の収穫量は830万トン位であるが、国の方では米を消費する量は821万トンと計算しているので、現在、年約10万トン位は余ると試算している。それで、国は各市町村に米の作付けを割当て、JAと市町村の協議会で実際の割振りを行っているのが現状である。それで、消費者がお米をたくさんこれまで以上に食べてもらおうと、農家も減反する必要がないし、全体の約4割の休耕田も必要ないとのことである。

地元でお酒を作っているとの事ですが、どのようなものですか

10年前から地元の特産品として、何を出すかを考えた末に、地元の米を利用したお酒を考え出し、酒造会社は遠賀川源流の嘉穂の会社に頼んで作ってもらっている。12月に仕込み、2月に絞り、タンクに寝かせ、4月に試飲できる状態になる。焼酎は米の酒かすを原料として、蒸留して作る。大吟醸とは玄米を約50%精米して、仕込んだものである。地元のお酒「遠賀の雫」は地元のお店にしか販売してない。



学生の質問



地元のお酒について説明

学生の感想

- 1) 今まで二度目の体験でしたが、改めて農業の難しさときつさを身にしみました。でも、地元の農家の話の通り、作業が終わった後の充実感や達成感がありました。あの場で直接はJAの青年部の方に言えなかったのは残念です。

- 2) 農業をする若者が減っていることは知っていましたが、きついとか汚れるからなどの理由で、体験しないまましていると、やはり若者離れが進むような気がしています。自分もそうですが、体験して初めて、自分の考えを見直す機会になったと思います。授業での勉強も大切ですが、このような学外実習の体験も大事であると気付きました。個人的には次回の除草作業にはゼミの全員と行きたいと思っています。
- 3) 今回の田植え体験は久しぶりで、かなりはしゃいでいて、サンダルを履いて入ったので、動けないことに気付き、裸足ではいることを後で知ったような具合である。さて、田植えは本当に重労働で、途中腰が痛くなったり、それに田の土の中での足の感覚が慣れてないせいか奇妙で、タニシを踏んだり、何かにかまれている様な気もして奇妙な体験であった。JAセンターではカントリーエレベーターなどを初めて間近に見たが、中を見れないのが残念であった。また、個人的には質疑応答の時間では自由時間を設けて欲しかった。
- 4) 初め田植えは足を奪われ、非常に大変な作業であったが、次第にコツを覚え、苗をどんどん植えていくにつれて、その作業が楽しくなった。しかし、長時間の作業で体力面に負担が多くかかり、農業の難しさを少し垣間見たような気がした。講演会ではいろいろな意見が聞けてよかったし、また紫蘇ジュースの試飲では子供の頃飲んでいたものとは味が違ったが、懐かしい感じがした。

V 除草作業 (2010年8月6日、金)

前回7月3日に植えた酒米はジャンボタニシとウイルス性の病気（空気感染するのど風邪と同じように防ぎようがないとの事）と大雨の洪水で浸かった関係で、全滅になり、除草作業は近くの同じ酒米（山田錦）の田圃で6月25日に植えた所で作業することになった。稲と雑草のひえなどの区別は難しく、青年部の丁寧な説明で作業することができた。今年はどこもジャンボタニシの被害が大きいとの事であり、水を止めているこの田圃も下に潜って生育しているとの事で、隣の水を引いている普通米の田圃にはたくさんのタニシが見られた。

昔はガンヅメという草刈り機で、水の引いている内に小さな草を取っていたが、今は化学の発達で米に影響を与えない除草剤が雑草取の主流であるとのことであった。15アールのこの田圃からは9俵位（1俵60キロ）の米が取れ、30俵で1200本位の酒ができ、その酒粕からまた米焼酎ができるとの事であった。昨年の大吟醸「遠賀の雫」は飲みやすく、正月用に相応しい味がし、焼酎は米焼酎ということで、匂いもきつくなく、女性にはリキュールとして飲むのがお勧めである。隣の岡垣地区ではサツマイモから焼酎を作るため、芋ができたらすぐ鹿児島島の酒造所にトラックで送り、「岡垣焼酎」という名前で岡垣にて販売しているとのことで、どこも今地方のブラン

ド品を作る努力をしているのが垣間見れる。

田圃の半分ほどの草取りをした後は、畦を草刈り機で刈る作業を始めたが、便利な身近な機械ほど最新の注意を払っての作業が大事との指示があった。



足元に気をつけながら開始



稲とひえの区別の説明



雑草との戦い



ジャンボタニシ



雑草のなくなった田圃の列

この日も日差しの強い中、温度も30度を越える中で行われたので、途中でお茶を飲みながらの作業で、約1時間後には終了した。その後、JA遠賀生産センターに移り、青年部の用意してくれた昼食を皆で食べることになった。焼きそば、ソーセージ、それと釜炊きご飯で、目の前でトラクターなど駆使しながらあっという間に、鉄板、テーブルの準備、ガス配管などてきぱきした作業に学生は皆感心していた。



焼きそばの準備



釜炊きご飯の出来上がり



野菜の集積場でランチ



昼食後の交流会

昼食後、交流会を開き、学生からの質問に答える形で交流を深めていった。

農業に従事する場合、どのような資格が必要ですか。

農業従事者のことを「百姓」というが、この名前は何でもできることを意味し、何でも屋になりきれないと農業は難しい。資格はたくさんあればそれだけ役に立ち、トラクター運転から確定申告など自分でしないとイケないことがたくさんある。また、(学生の質問が小さかったので)、大きい声を出すことも元気ということになるので、とにかく大きな声を出して、生活することも大事である。

アメリカのような大規模農家をどう思いますか。

大規模農家と小規模農家に関して、土地面積の小さい日本では100%の畑に100%の収穫を望むのに対して、アメリカなどの土地の余った大規模な広い土地では70%位の収穫を初めから設定し、ロスを計算して収穫しているとのことで、日本の狭い土地での大規模農家は難しい。

新規農家について説明して欲しい。

新規農業を目指す人は、大学などの企業説明会などに出席して就職できるような体制ではなく、福岡県農業試験場などにて1年間位農業の勉強してから、新規農業者として従事でき、窓口は八幡、則松の北九州農業改良事務所やJAなどで受付け、JA農協などは今でも職員を募集している。

年収はどの位ありますか。

普通のサラリーマンよりは比較的年収は多いが、個人的なことなので、個々に後で聞いてほしい。

最後に学生から、「農作業の苦労や普段したことのない除草などで貴重な体験をした」、「田圃に入ったことがなかったので、貴重な体験になった。暑い中であつたが、農作業を好きになったので、次も体験したい」、「料理も美味しく有難かつた。作業では稲との区別が難しく貴重な体験となつたし、このようなお世話を戴き、有難かつた」などの挨拶があつた。

学生には田植とか収穫作業以外のこのような除草作業や昼食のトラクターなどを使用しての準備というのはあまり体験したことがなく、貴重な体験となつた。我々としてJA北九州遠賀青年部の方がこの学生の貴重な農業体験を長い目で見て、末永く付

き合っただけだと思ふ次第であつた。

VI 稲刈体験 10月23日 (土)

秋に相応しく、秋晴れであつた。学生6名、教員2名、遠賀青年部10名の合計18名で、もち米の稲刈を行う。遠賀総合グラウンドの近辺で、広さは2.5反ほどの広さで、「実るほど 頭を垂れる稲穂かな」という句が浮ぶ程、黄金の稲は順調に育っているようだが、青年部によると今年は高温が続き、稲も休めないほど暖かつたせいか、等級が低いとの事で、稲もほっとするような涼しさがないとうまみが余り出てこないという話を聞くと、やはり稲も自然の環境に左右されて、育っているのだとひしひしと思ふ次第である。6月の事前講習、田植え、8月の除草、そして、10月の稲刈り、収穫となるとやはり収穫作業の方が楽しい。



頭を垂れる稲穂



指導を受け刈り、束ねる男子学生

稲の束になった茎を鎌で刈る時のサクッサクッというあの音はなんとも言えないほどの快感である。それを3,4束にして藁でくくり、コンバインで脱穀するのだが、昔は刈取、脱穀と一つ一つの作業が大変な作業であつたに違いない。

1時間すると大部慣れて、刈るスピードも上がり、四分の一辺りに来たようだ。そこで、手で刈って束にしたものを今度は脱穀である。その間、ジャンボタニシの死骸などを見て、これでタニシもこれで終りかなと思ふのであるが、残念ながらジャンボタニシのピンク色の卵が稲の茎にたくさん産み付けられているのを見ると来年の大変さもまた想像してしまう。



1時間後の刈取り作業



コンバインを背後に作業

全部を手で刈るとなると後数時間はかかるのだが、1時間半位で刈り、束ねたものを今度は人間の流れ作業で脱穀である。そして、青年部にとってはこの田圃のもち米はJAとの契約田圃ということで今日中には刈り取り、JA生産センターに運ばないといけないので、それで、後はコンバインの登場である。



流れ作業とコンバインによる脱穀



余裕の女子学生



コンバインを運転する積極的な女子学生



刈り取った後の田圃

やはり、機械での刈取り、即、脱穀は人間の手間暇要らずで、あっという間にできてしまい、農機具の有難さには感心するが、これも農作業で汗をかき、苦勞して初めてわかることである。また、経済の学生と違い、スポーツ学部の女子学生たちは体を鍛えているせいか鎌のスピード、動きが俊敏で、写真にはポーズを取る余裕もあり、どこの職場にも通用しそうなポジティブな姿勢である。やはり、「健全なる肉体には健全な精神が宿る」と諺にあるように、精神的にも強そうである。この作業後、後日、中には刈り過ぎて、翌日右手の指の感覚がなくなり、牛乳をこぼすほどであったという人もいるから、運動してないと本当に重労働である。

収穫したもち米（品種ひよこ餅）を今度はトラックでJA遠賀生産センターに運び、重さを計り、センターの収納庫へ入れる作業である。一応は個人的にJAと契約した米を倉庫に個人で管理し、そして、最終的にはJAが購入し、その代金を個人へ振込むシステムとの事である。測りに荷台のもち米を入れると自動的に重さと水分の割合が表示され、水分は28%位で、これを最終的にはビンの中で14.5%までに乾燥させてカビなど発生させないようにするとのこと。その後、コンベアでサイロの中に冷温保存され、注文があり次第、粳からこれを玄米にして配送するとの事である。

12時半からランチの準備を生産センターの野菜集荷場で行う。今回は釜炊きご飯と豚汁である。学生はおこげを見て美味しそうと早くも声を上げるが、豚汁の味見をしてまだだしが足りないと注文を付ける。野菜は地元産のものを多く使い地産地消ということを念頭に置き、料理を作っているようで、野菜のサトイモは青年部部長の畑、ねぎは遠賀産、人参も遠賀産、白菜、遠賀産、大根は芦屋産、味噌は家庭の手作り、肉と揚げ味が近郊の産物でほとんどが地元産と言って良い位である。また米も減農薬の地元の夢つくしで、旬に囲まれた食卓は楽しさそのものである。



サトイモを含む豚汁



新米の夢つくしの釜炊きご飯

以上のように、食事しながら、3テーブル毎に農業と学業について話合い、楽しい一時を過ごした。他の田圃で収穫したもち米などは芦屋の農業祭（11月21日）で、餅つきを行い、黄粉もち、オロシもちなどを作って販売するそうである。

学生の感想

前期の田植えに引き続き、今回も稲刈りに参加させていただきました。今回の稲刈りを通じて学んだことは、稲刈りに慣れるのには時間がかかったが、終わった後の達成感は何とも言えない気持ちだった。昔の人は機械がなく、手作業だけで作業をしていたので、その大変さを知っただけでも良かったと思います。作業を終えて、JAの方々が作った豚汁と釜炊きご飯もとても美味しかったです。前期の田植えに引き続いてこの稲刈りのワークに参加できたことは非常にいい体験でしたし、勉強だけでは終わらない大学生活もこれからは送っていきたいと思います。そして、このような経験を活かして、社会に出る前に与えられたことをしっかり遣り遂げていきたいとも思います。大変貴重な体験をすることができました。

VII まとめ

22年度の「フィールドワーク、地域との共生」の研修は無事終わり、6月の田植え、8月の除草、10月の稲刈り、そのためのバスの手配、JAとの打合せといろいろな意味で手探り状態で進め、また学生にとっては単位のないフィールドワークであったが、今

回はJA遠賀青年部、JA北九州の方々の丁寧な協力で、学生、教員共々非常に良い体験であったし、青年部の献身的な本学学生の受入には本当に感謝する次第であった。それ故、いろいろな意味で収穫のあったフィールドワークであった。

今回はJA遠賀青年部の協力の下、地域との共生、地域との交流として学生を農業に参加、活動させたが、まだ新生ということもあり、地元の人と積極的にコミュニケーションを取り、地域の課題を探索するほどの積極的行動をとるほどの姿勢を見ることはできなかったが、社会での厳しいリアリティと常日頃から闘っている地域の人々と話し合い、指導を受けたこの体験を通して、学生が徐々にコミュニケーション能力、社会性の基礎を身に付け、地域の問題にも徐々に取り組む姿勢が見られるようになってきたことはフィールドワークの良い面であったと思える。

来年度は総合教養基礎ゼミナールでの安定した人数の下、ワークを行うつもりであるが、体験ワークに関しては、農作物の植付け、収穫、あるいは花卉類の栽培の研修を通して、地域の農作物の流通の問題や大学祭、折尾祭り、黒崎祭りに参加しての地域社会の問題、または、歴史的な遺跡のある堀川の清掃作業への参加を通しての環境問題などを学ぶ研修などいろいろなワークも考えられ、今回の反省を通して更に学生にとって、主体的に学習するプログラムを地域の外部組織とも緊密に連絡を取りながら、開発するつもりでいる。

参考文献

1. 山形大学エリアキャンパスもがみ編、「平成21年度フィールドワークー共生の森もがみ、授業記録」、2010
2. 山形大学エリアキャンパスもがみ編、「エリアキャンパスもがみ研究年報2009」、2010
3. 小田隆治編、「学生主体型授業の冒険」、ナカニシヤ出版、2010
4. 大学コンソーシアム京都編、「第16回FDフォーラム2010年度報告集ー組織的FDの取り組み」、2011

大学女子レクリエーションバレーボール参加者の心理的特徴

大川 昌宏

九州共立大学スポーツ学部スポーツ学科助教

島屋 八生

九州共立大学スポーツ学部スポーツ学科准教授

坂井 充

九州共立大学スポーツ学部スポーツ学科教授

櫻井 忠義

日本体育大学大学院体育科学研究科教授

キーワード：バレーボール・レクリエーション・心理・DIPCA.3

Psychological characteristic of women's university recreational volleyball players

Masahiro OHKAWA

Assistant professor, Department of sports science, Faculty of sports science,
Kyusyu Kyoritsu University

Yatsuo SHIMAYA

Associate professor, Department of sports science, Faculty of sports science,
Kyusyu Kyoritsu University

Mitsuru SAKAI

Professor, Department of sports science, Faculty of sports science,
Kyusyu Kyoritsu University

Tadayoshi SAKURAI

Professor, Graduate School of Health and Sport Science,
Nippon Sport Science University

Key Words: volleyball, recreational, psychological, and DIPCA.3

Ⅰ. 緒 言

国際バレーボール連盟 (Fédération Internationale de Volleyball: FIVB) によると2011年10月現在、日本バレーボール協会の女子チームはブラジル、アメリカ、ロシアに続いて世界第4位にランキングされている¹⁾。バレーボール競技はもともとアメリカ人によりレクリエーションとして考案され、これまでにバレーボールを用いた競技として砂浜で行うビーチバレーや、ソフトバレーボール、障がい者を対象としたフロアバレーボールなどが行われている。

競技スポーツ選手はオリンピックや世界選手権など、世界一を決定する大会では「心 (心理面)・技 (技術面)・体 (体力面)」すべての能力を高めることが求められる。しかし、レクリエーションとして各運動を行っている参加者のそれについてはそれほど高い水準を求められることはないものの、競技スポーツ選手以外でもレクリエーションとして各運動を行う (ただ身体を動かす) というだけでなく、小さくても何かしらの「大会」に出場することは精神面に好ましい影響を与えていることが報告されている²⁾。

競技スポーツ選手を対象とした心理面の評価を行うものとして気分プロフィール検査 (Profile of Mood States: POMS) を用いられることがある³⁾。しかし、このPOMSはもともと精神科医による神経症状を見つけるために作成されていることから、検査法には不向きでもあるという研究もある⁴⁾。

競技としてバレーボールを行っている研究があるが、レクリエーションとしてバレーボールを行っている者の心理面を明らかにすることで、競技とは異なった指導を行う必要がある可能性もある。そこで本研究においてはアンケート調査によりレクリエーションバレーボール参加者の心理面の特徴を得ることを目的とした。

Ⅱ. 方 法

1. 対 象 者

レクリエーションバレーボールを行っている女子大学生 (レクリエーションバレーボール参加者) 31名を対象とした (平日に週2日活動)。また、競技としてバレーボールを行っている女子大学生 (バレーボール競技群) 24名を比較対象群とした (週6日活動)。

2. 調査方法

調査には「心理的競技能力診断検査 (Diagnostic Inventory of Psychological Competitive Ability for Athletes: DIPCA.3)」を使用した。DIPCA.3は、52の質問項目を使用し、5つの上位因子 (競技意欲、精神の安定・集中、自信、作戦能力、協

調性)と12の下位因子(忍耐力、闘争心、自己実現意欲、勝留意欲、自己コントロール能力、リラックス能力、集中力、自信、決断力、予測力、判断力、協調性)を診断・検査することに利用される。回答は、「ほとんどそうでない(0~10%)」、「ときたまそうである(25%)」、「ときどきどうである(50%)」、「しばしばそうである(70%)」、「いつもそうである(100%)」の5件法を用いた。なお、回答には自由速度法を用い、得られた回答を得点化した。

3. 統計解析

解析には対応のない検定を用いた。なお、有意水準は5%未満とした。

III. 結 果

1) 「心理的競技能力診断検査 (Diagnostic Inventory of Psychological Competitive Ability for Athletes: DIPCA.3)」の上位因子(競技意欲、精神の安定・集中、自信、作戦能力、協調性)の比較

レクリエーションバレーボール参加者の得点は、競技意欲(59.1±10.1点)、精神の安定・集中(29.2±7.8点)、自信(20.9±6.1点)、作戦能力(24.0±4.8点)、協調性(17.4±3.2点)であった。バレーボール競技群の得点は、競技意欲(59.9±9.6点)、精神の安定・集中(33.6±11.5点)、自信(23.1±5.6点)、作戦能力(22.9±5.5点)、協調性(16.5±2.4点)であり、上位5因子については2群間で同程度の得点であった(NS)(図1.)。

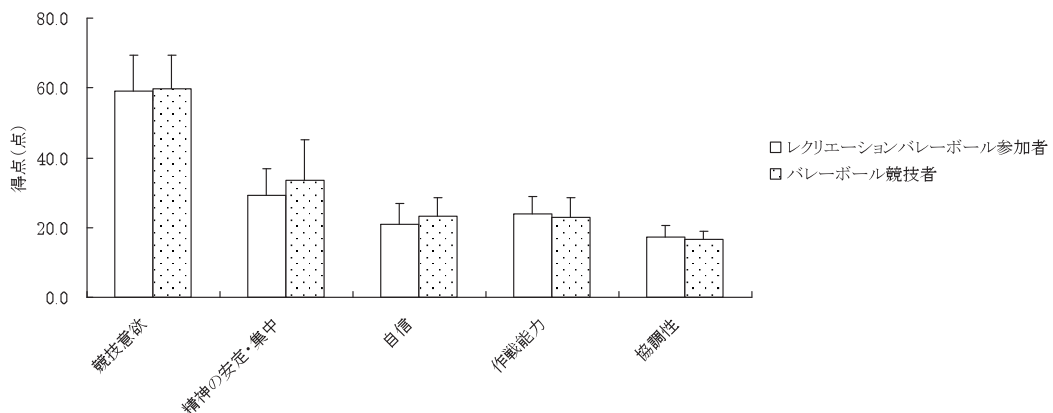


図1. 競技水準別の心理的競技能力診断検査 (Diagnostic Inventory of Psychological Competitive Ability for Athletes: DIPCA.3) 上位因子(競技意欲、精神の安定・集中、自信、作戦能力、協調性)の得点比較

2) DIPCA.3の下位因子（勝利意欲、自己コントロール、自信）の比較

レクリエーションバレーボール参加者の得点は、勝利意欲（ 13.9 ± 3.2 点）、自己コントロール（ 9.5 ± 2.8 点）、自信（ 9.7 ± 3.1 点）であった。バレーボール競技群の得点は、勝利意欲（ 16.3 ± 2.4 点）、自己コントロール（ 11.4 ± 4.0 点）、自信（ 11.4 ± 2.9 点）であり、レクリエーションバレーボール参加者はバレーボール競技群に比べてそれぞれ91～93%程度の得点を示し（ $p=0.004 \sim 0.044$ ）、その他の9因子については同程度の得点であった（図2.）。

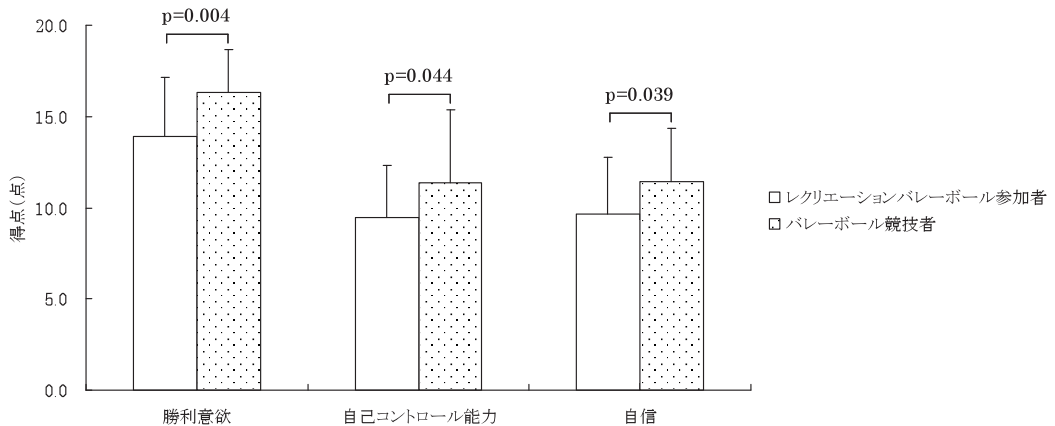


図2. 競技水準別の心理的競技能力診断検査 (Diagnostic Inventory of Psychological Competitive Ability for Athletes: DIPCA.3) 下位因子（勝利意欲、自己コントロール、自信）の得点比較

IV. 考 察

「心理的競技能力診断検査 (Diagnostic Inventory of Psychological Competitive Ability for Athletes: DIPCA.3)」の上位5因子（競技意欲、精神の安定・集中、自信、作戦能力、協調性）を比較すると、大学女子レクリエーションバレーボール参加者と大学女子バレーボール競技群の得点に差はみられず、同程度の得点であった（NS）

（図1.）。レクリエーションとしてバレーボールを行う場合においても競技スポーツと同様に集団にて運動を行うことや、対象者であるレクリエーションバレーボール参加者の中には大会出場を目指して日頃練習を行っている参加者も存在したことから、「競技意欲」や「協調性」などの項目の得点が高くなっていることが考えられる。しかし、「精神の安定・集中」、「自信」、「作戦能力」といった項目については、観点を変えると、レクリエーションバレーボール参加者が高い得点を示した点については、可能性としてバレーボール競技群の低得点もあると考えられるため、競技群はその3因子の向上を行うことが望ましいと推察される。

DIPCA.3の下位12因子のうち、レクリエーションバレーボール参加者は、勝利意

欲、自己コントロール、自信の3因子においてバレーボール競技群の得点に比べて低い得点 (91~93%程度) を示した ($p=0.004\sim 0.044$) (図2.)。下位因子の「勝利意欲」は、「忍耐力」、「闘争心」「自己実現意欲」とともに上位因子である「競技意欲」を構成する。「自己コントロール」は「リラックス能力」や「集中力」とともに上位因子である「精神の安定・集中」を構成する。「自信」は「決断力」とともに上位因子である「自信」をそれぞれ構成する。レクリエーションバレーボール参加者は競技スポーツと異なり、全日本大会や全日本インカレといった大きな舞台での試合を目指してバレーボールを行っている参加者が多いわけではなく、目的意識が異なり、「勝利意欲」に固執して取り組んでいるわけではないことによると考えられる。また、「リラックス能力」や「集中力」、「決断力」といった因子についてはレクリエーションとしてではなく、バレーボール競技群に特に求められる因子であると推察された。今後の課題として、他の競技水準との心理状態の比較や、競技としてバレーボールを行っている対象者の中でも各試合時においてはスタート群やベンチスタート群、ベンチ入りは可能でない群といった群別による解析を行うと、別の課題がみえてくる可能性がある。

V. まとめ

- 1) 大学女子レクリエーションバレーボール参加者の「競技意欲、精神の安定・集中、自信、作戦能力、協調性」については、大学女子バレーボール競技群と変わらない傾向を示した。
- 2) 大学女子レクリエーションバレーボール参加者にとって「勝利意欲、自己コントロール、自信」については、平均以上に高める必要があるわけではないことが明らかになった。

VI. 参考文献

- 1) http://www.fivb.org/en/volleyball/VB_Ranking_W_2011-10.asp
- 2) 大川昌宏・島屋八生・坂井充、レクリエーションバレーボール参加者に対するメンタルトレーニングによる心理状態変化、生涯学習研究センター紀要、九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学、第16号、2011、117-122。
- 3) 藤田勉、体育実技におけるテスト前後の気分の変化、鹿児島大学教育学部研究紀要、人文・社会科学編、鹿児島大学、2010、62、81-87。
- 4) 徳永幹雄、競技者の心理的コンディションに関する研究－試合前の心理状態診断法の開発－、健康科学、九州大学、1998、20、21-30。

フリースローにおけるショット動作時間と成功率の関係

川面 剛

九州共立大学スポーツ学部スポーツ学科特別客員講師

八板 昭仁

九州共立大学スポーツ学部スポーツ学科准教授

The Time Required for a Free Throw and the Relationship with Success

Tsuyoshi KAWAZURA

Visiting lecturer professor, Department of sports science,
Faculty of sports science, Kyusyu Kyoritsu University

Akihito YAITA

Associate Professor, Department of sports science,
Faculty of sports science, Kyusyu Kyoritsu University

1. 緒 言

バスケットボール競技において、ゲーム中に誰からも身体妨害を受けることのないショットがある。それがフリースローショットである。しかしながら、妨害されないショットにも関わらず、熟年者や経験者でも外してしまう。2008-2009シーズンのbjリーグ（日本プロバスケットボールリーグ）では、フリースローショット成功率80%以上の選手は5名で、2009-2010シーズンでは6名であることからプロレベルにおいても成功率を上げることはそう容易いことではないことがわかる。2005-2010までのフリースローショット平均成功率66.7%、2009-2010シーズン13チーム加盟で64.8%であった¹⁾。

現在、FIBAルール規則（2011）では、チームファウルが5つ以上、またはショットモーション時にファウルを受けた場合にフリースローが与えられる。また、2005年に発足したbjリーグは、各クォーターにおいてチームファウル5個目からは、シュート態勢に入っていない選手に対するファウルは、フリースロー1本が与えられ、その1本が成功した場合のみに2本目が与えられるワン・エンド・ワン方式を導入している。つまり、終盤接戦時のゲームにおいて1点を争う状態でフリースローは試合の勝敗を左右する重要なシュートだと考えられる。これまで、フリースローの成功率を高めるために、シュートフォームの動作分析やシュート動作直前行動と呼ばれるルーティンについての行動パターンなどの研究は数多く行われている。フリースロー研究の中でもルーティンというショット動作を取り扱った研究は多く、成功率を上げる重要な要因であると捉えられる。

ルーティンとは、選手によってその行動は様々であるがボールを回転させたり、ドリブルを数回ついたり決定したものでもない。しかし、熟年者になればなるほど行動がパターン化されており、これはパフォーマンスルーティンと呼ばれ、「自己ペース課題の遂行直前における、運動、感情、認知的行動の組織的な順序」と定義されている²⁾³⁾⁵⁾。パフォーマンスルーティンが一貫している選手ほど身体的、心理的な準備ができており、フリースローの成功率が高いことが明らかにされている。

多くのパフォーマンスルーティン関連の研究では、一貫した行動リズムが、パフォーマンスに効果的である⁶⁾ということが報告されている。また、初心者に対するPerformance Routineの指導効果においてパフォーマンスルーティンには「ドリブル」と「リングを見つめる」と言った行動が必要不可欠であると報告がある⁴⁾。フリースローショットに関わる時間の研究において、Wrisberg and Pein⁷⁾は、ショットが正確な選手ほどショット準備に費やす時間が一貫していることを報告している。多くの研究では、実験的研究におけるルーティンや行動順序等が着目されているが、W F Gayton,ほか（1989）⁸⁾が報告した、状況をより実践に近づけた競争条件上で影響するルーティンの研究のように実践的な研究は少ない。

II. 目 的

本研究では、実際の試合映像からプロ選手のフリースロー時間を計測し、ショット動作時間と成功率の関係について検討し、プロレベルにおいてルーティンやショット動作時間が成功率にどのような影響しているか検討することを目的とする。

III. 方 法

1. 調査対象

bjリーグ加入3年目のRチーム（ウエスタンカンファレンス3位30勝22敗）の2009-2010シーズン全52試合中、計測可能試合45試合（ホーム・20試合アウェイ・25試合）を分析対象とした。フリースローショット計測対象選手は、フリースローショット成功数50本以上の条件を充たした選手7名とした（表1）。

※F選手についてはシーズン中盤での加入であったため測定可能数45試合中38本であった。

表1 調査対象選手

player	FTA	FT%	point
			miss
A	73	75.34	55
			18
B	262	70.23	184
			78
C	208	72.12	150
			58
D	75	76	57
			18
E	151	61.59	93
			58
F	38	68.42	26
			12
G	86	70.93	61
			25

*FTA=総フリースロー試投数、FT%=フリースロー成功率、point=成功ショット、miss=失敗ショット

2. 計測手順

映像は、0.5倍速で再生した。計測にはタイマープログラムを使用しフリースロー場面を抽出した。計測動作範囲は、審判からボールが渡りボールに触れてからショットセットアップまでの時間（Routine time）と、ショットセットアップから手からボールが放たれるまでを（Shot time）とボールが放たれてからリングに当たるまでを（Loop time）として計測した（図1）。その他、対戦チーム名、選手ナンバー、フリースローショット獲得時刻、フリースローショット獲得時スコア、フリースローシ

ショットの結果（成功・失敗）の記録も同時入力を行った。本研究では、ルーティン時間とショット時間を分析対象と統計ソフトはSAS4.2を使用した。

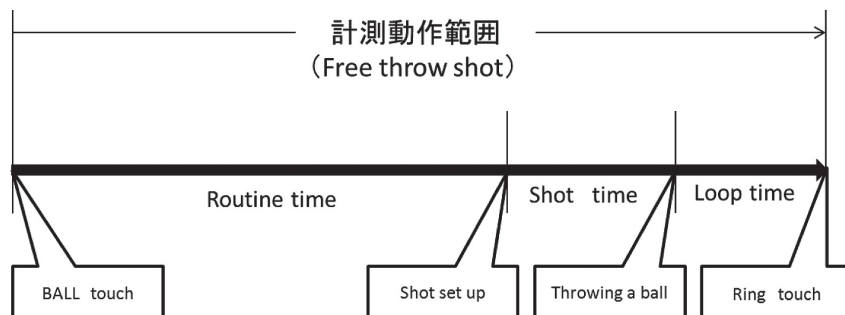


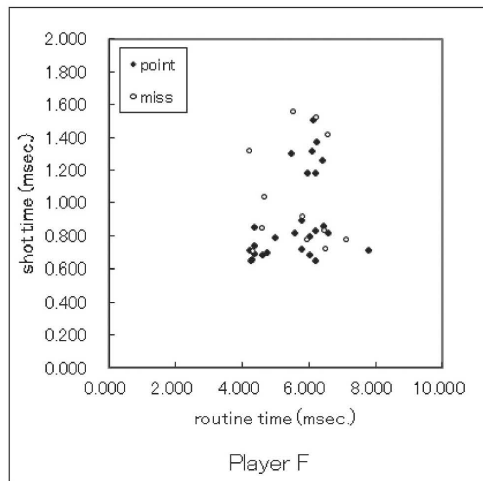
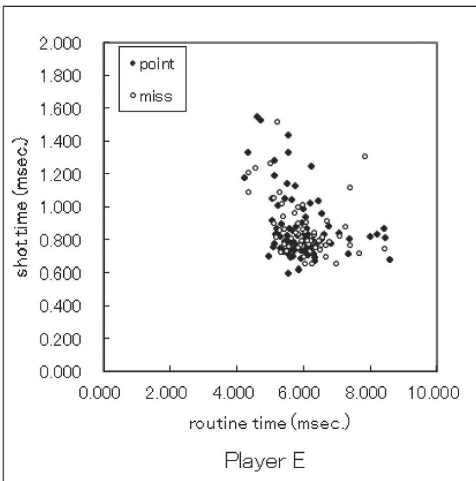
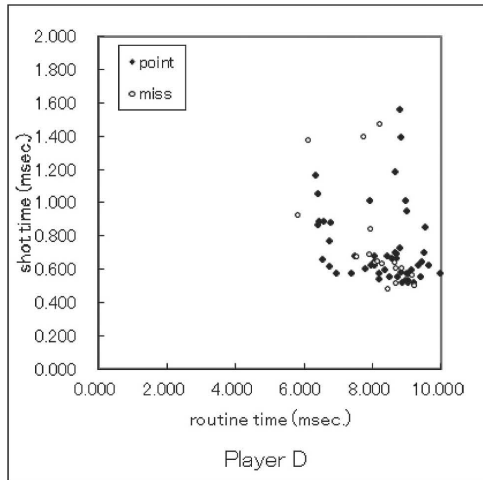
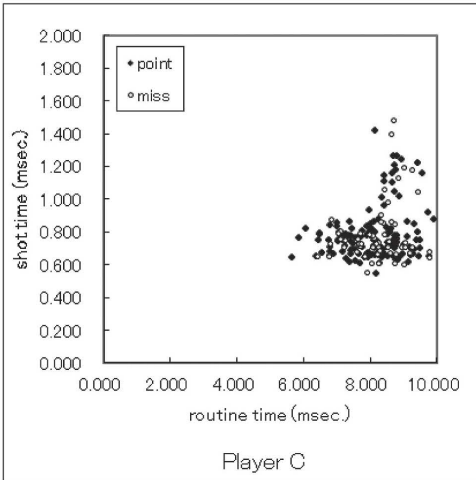
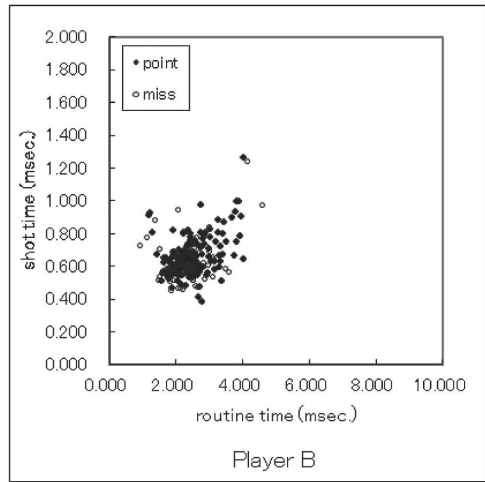
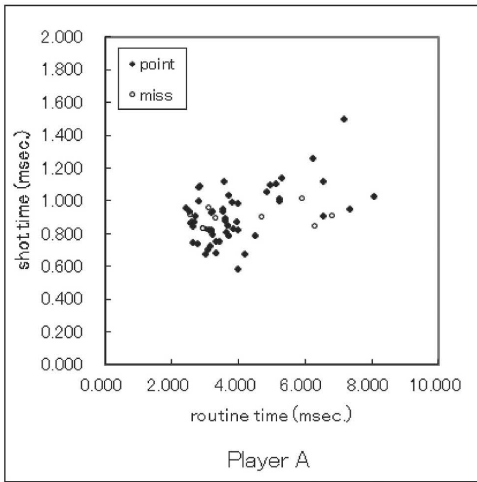
図1 フリースローショット場面の計測動作範囲測定点

IV. 結 果

(1) 成功、失敗ショットにおけるルーティン時間とショット時間の比較

各選手の成功ショットと失敗ショットのルーティン時間とショット時間の平均と標準偏差から変動係数を算出し、成功時と失敗時のルーティン時間とショット時間の比較を行った。その結果、どの選手も平均ルーティン時間と平均ショット時間における成功ショットと失敗ショットの時間に関係は見られなかった。図2は、各選手別にルーティン時間とショット時間を成功と失敗のショットに分けプロットしたものである。この図からも見られるように成功と失敗のショット時間に大きなばらつきはないと思われる。

そこで各選手の成功ショットと失敗ショットにおける平均ルーティン時間と平均ショット時間の比較を行った。その結果、平均ショット時間において成功ショットと失敗ショットの間に差が認められ、失敗ショットの平均 (0.824) よりも成功ショットの平均 (0.929) の方が長いことが分かった ($t_{(61)}=2.56, P<0.01$) (図3)。これは、A選手においてシーズン中にショットフォームを変えていたためにショット時間に影響を与えられていたのではないかと考えられる。他の6名においては平均ルーティン時間と平均ショット時間に差がみられなかった。



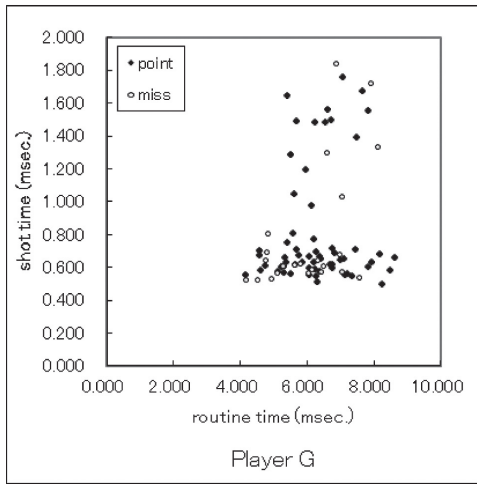


図2 ルーティン時間とショット時間から見た成功ショット (point) と失敗ショット (miss)

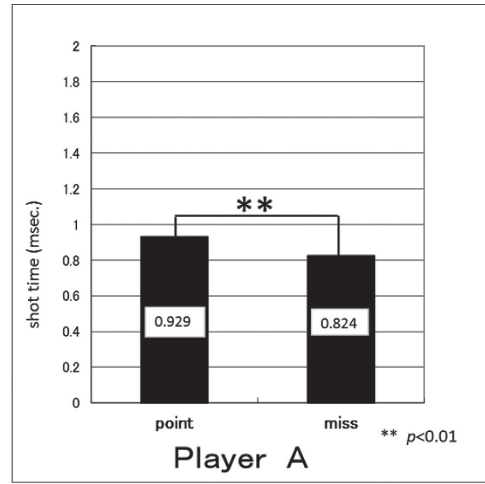


図3 A選手の平均ショットタイム

(2) 試合中の優勢時と劣勢時を比較

フリースローショット獲得時においてスコアが対戦相手より上回っている場面を優勢時とし、スコアが対戦相手よりも下回っている場面を劣勢時として両場面のフリースローショットの成功率を比較した結果、優勢時の成功率が5%水準で有意な差が見られた ($t_{(6)}=2.57, P<0.05$)。

優勢なゲーム状況における成功したショットのルーティン時間・ショット時間と劣勢なゲーム状況における失敗したショットのルーティン時間・ショット時間を各選手別に比較を行った。その結果、5名の選手のルーティン時間・ショット時間に変動があることでショットの失敗が起きていることが分かった。ショット時間の変動で変動している選手は3名でありA選手は、失敗ショット時はショット時間が短くなっており ($t_{(40)}=2.46, P<0.05$)、E選手 ($t_{(56)}=2.96, P<0.05$)、F選手 ($t_{(20)}=3.47, P<0.01$) においては、失敗ショット時にはショット時間が長くなっていることがわかった。

ルーティン時間に変動がある選手は2名であり、B選手 ($t_{(140)}=2.20, P<0.05$) G選手 ($t_{(42)}=2.69, P<0.05$) とともに失敗ショット時はルーティン時間が短くなっていた (図4)。

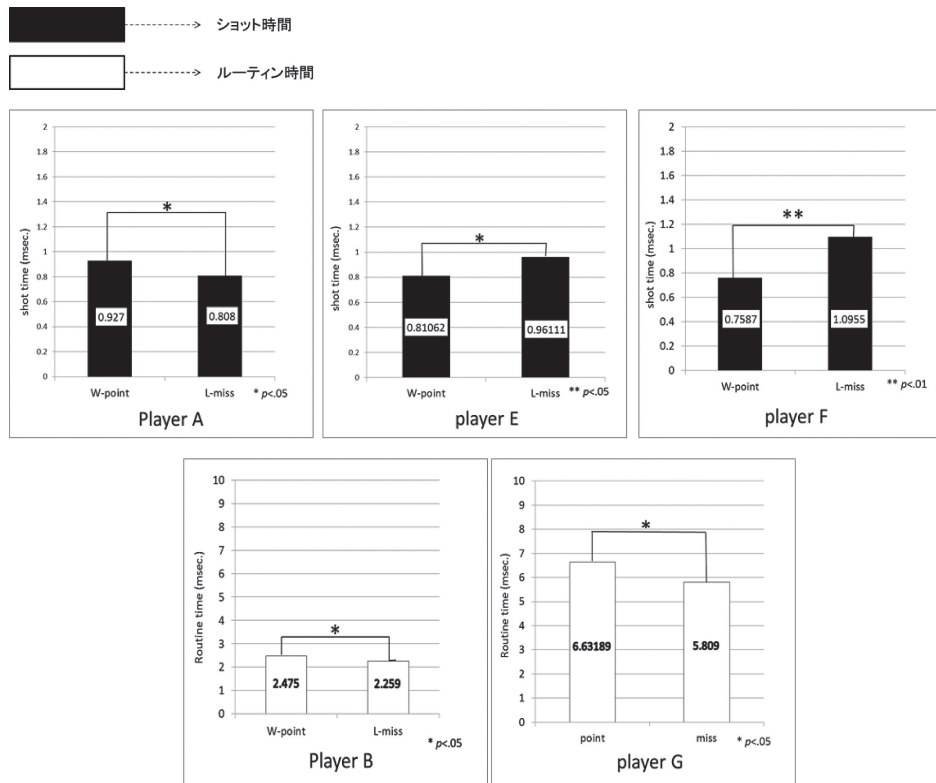


図4 優勢時成功ショット (W-point) 劣勢時失敗ショット (L-miss) の比較

V. 考 察

本研究の目的は、プロ選手のフリースロー場面を抽出し、プロ選手レベルにおいてルーティン時間やショット時間が成功率にどう影響しているか検討することであった。本研究において、統制された条件下ではなく、実際のプロリーグの試合場面において、フリースローの成功率は、少なくともフリースロー動作時間に影響していることは伺えた。しかし、ショット成功とショット失敗におけるルーティン時間とショット時間の平均を行い、その結果から1名の平均ショット時間において成功とミスとの間に5%水準で有意な差がみられたが、他の6名においてはルーティン時間とショット時間に差がみられなかった。プロ選手レベルのフリースローショット動作時間において、1000m/sec単位の範囲内にて動作時間の差が大きく影響しているかは、測定法の検討の必要がある。今後、さらに分析対象を拡大し、選手の心理的影響を踏まえた分析数を増やしていき、有用な知見を得ることができないのではないかと考えられる。しかしながら、個人の特徴を知ることによりコーチや監督などの指導者にとって目安となる研究であり、優勢なゲーム時と劣勢なゲーム時の試合の流れにおいてフリースロー

ショット失敗場面にて変動が起こっている際に指摘できる研究であった。

VI. 参考文献

- 1) bjリーグオフィシャルガイドブック2010-2011 (2010)
- 2) Boutcher, S. H. (1990). The Role of Performance Routines in Sport In Jones, J. G and Hardy L (Eds) Stress and Performance in Sport. 231-245. John Wiley & Sons Ltd.
- 3) Cohn, P. J. (1990) : Preパフォーマンスルーティンin sport ; Theoretical support and practical implications. Sport Psychologist, 4,301-312
- 4) 熊崎絵里、杉山佳生、河津慶太 (2010) 初心者に対するPerformance Routineの指導効果 フリースロー課題に着目して、学会発表抄録。九州スポーツ心理学会研究第22巻、第1号
- 5) Lidor, R., & Mayan, Z. (2005). Can beginning learners benefit from preperformance routines when serving in volleyball? Sport Psychologist, 19, 343-363.
- 6) Southard D, Miracle A.(1993) Rhythmicity, ritual, and motor performance: a study of free throw shooting in basketball.Res Q Exerc Sport. 64 (3),284-90.
- 7) Wrisberg, C. A. Pein, R. L. (1992) The preshot interval and free throw shooting accuracy: an exploratory investigation. The Sport Psychologist, 6 (1) , 14 - 23.
- 8) W F Gayton, K L Cielinski, W J Francis-Keniston, J F Hearn (1989) Effects of preshot routine on free-throw shooting. Perceptual and motor skills, 68 (1) :317-318

九州女子短期大学および九州共立大学における
スポーツ専攻女子学生の体力の年次変化
—陸上競技の授業における記録測定から—

得居 雅人

九州共立大学スポーツ学部スポーツ学科教授

キーワード：200m・800m・100mハードル・走高跳・走幅跳・砲丸投

**Annual change in physical fitness in women students
majored in sports of Kyushu Women's Junior College
and Kyushu Kyoritsu University
— From the record measured in track-and-field class —**

Masato TOKUI

Professor, Department of Sports Science, Faculty of Sports Science,
Kyushu kyoritsu University

ABSTRACT

Key Words: 200m, 800m, 100m hurdle, High jump, Long jump, Shot put

Ⅰ. はじめに

陸上競技は走・跳・投の種目から構成され、あらゆるスポーツの基礎となる種目特性を有している。そのため、小・中・高等学校の保健体育の授業においても中心となる種目であり¹⁾、体育・スポーツ系大学でも実技科目の重要な位置を占めている。筆者は、九州女子短期大学体育科（体育科）および九州共立大学スポーツ学部スポーツ学科（スポーツ学科）において、十数年に渡り陸上競技の授業を担当してきた。両大学では、保健体育教員免許が取得できるカリキュラムが組まれていたこともあり、授業では、中学・高校の学習指導要領に記載されている種目を中心に実技を行った。学校教育における陸上競技は記録の向上や競争の楽しさや喜びを味わい、各種目特有の技能を高めることをねらいとする種目であり¹⁾、評価のため記録測定は欠かせないものである²⁾。測定された記録は、授業の成果である一方で、受講学生の走・跳・投の総合的な体力を反映したものとも言える。両大学において陸上競技は選択科目であるが、教員免許取得を目指す学生が多いことから相当数の学生が受講しており、授業において測定された記録は学生全体の体力レベルを反映する重要な手掛かりと言える²⁾。スポーツ・健康づくり指導者の養成を目指すスポーツ系学部にとって、学生の体力レベルとその年次変化を知ることは、学部の教育方針を考え遂行する上で重要である³⁾⁴⁾⁵⁾。

そこで、本研究は、陸上競技の授業において測定した記録から、体育科およびスポーツ学科に在籍したスポーツ専攻女子学生の15年間の体力の変化を報告するものである。

Ⅱ. 方 法

1. 対 象

1) 被験者

平成6年から平成21年の間に体育科およびスポーツ学科に入学し、陸上競技の授業を受講した女子学生を対象とした。

2) 授 業

対象とした期間の両学科のカリキュラムにおける陸上競技の位置づけは、表1の通りである。授業では、数回の実技指導を行なった後に記録測定を実施し、その記録を混成競技の得点表を基に得点化し、技能の評価としてきた。

表1 入学年度毎のカリキュラム

入学年度	学科	科目名	種類および単位
平成 6～12 年	体育科	陸上競技	半期選択 1 単位
平成 13～17 年	体育科	陸上競技	半期選択 1 単位
		陸上競技 II	半期選択 1 単位
平成 18～21 年	スポーツ学科	陸上競技 A	半期選択 1 単位
		陸上競技 B	半期選択 1 単位

2. 種目および測定方法

本研究では、授業において実施された種目の中から、200m、800m、100mハードル、走幅跳、走高跳、砲丸投の6種目を対象とした。全ての計測は、一般のスポーツシューズを履いて行なわれた。計時はストップウォッチにて、距離計測はメジャーを用いて受講生が相互に計測した。100mハードルでは、ハードルの高さを76.2cmとし、ハードル間の距離は6m～7.5mの間の50cm刻みの距離を受講生が自ら選択した。走り高跳びでは、受講生全員がクリアできると考えられる高さから5cm刻みでバーを上げた。砲丸投げには、2.721kgの砲丸が用いられた。すべての測定は、原則的に日本陸上競技連盟協議規則に則って実施した⁶⁾。

3. 統計

データは平均値と標準偏差で示した。年度間の差の検定には一元配置分散分析を用い、有意差が認められた場合は多重比較 (Tukey法) を行った。有意水準は5%未満 ($p<0.05$) とした。

III. 結果および考察

計測した記録の一覧を表2に示した。入学年度の17年までが体育科、18年以降がスポーツ学科生である。対象学生は入学年度で示している。陸上競技の授業は体育科では1年次開講であったが、スポーツ学科では開講年次が異なっていたため (1年次または2年次)、全ての図表における入学年度は一致しない。それぞれの種目において対象となった人数は、年度毎に20～56名、合計515～581名の範囲であった。授業を受講しても怪我などの理由で記録を測定できない場合などもあるため、それぞれの種目の人数も一致しない。

計測された記録の年次推移を、種目毎に図1から6に示した。分散分析から、全ての種目において入学年度間の記録に有意差が認められたため、Tukey法による多重比

較を試みた。

200mおよび800mは、比較的一定した年次推移を示し、11、17年 (vs.7年) および17年 (vs.6、8、16年) において低い値を示したのみであった。両種目の全期間を通じた平均記録は、それぞれ34秒台と3分15秒台である。パワー出力の観点から考えれば、200mは無氣的パワー出力が大きな割合を占め、800mでは、それに加えて有氣的パワー出力がかなりの割合を占めると推測される⁷⁾。これらの結果から、この期間を通して、学生の無氣的・有氣的な疾走能力は一定の水準が保たれていたと考えられる。

それに対して、それ以外の4種目は、18年以後大きく記録が低下する傾向が認められた。100mハードルは、18年 (vs.6、7、8、9、10、11、12、13、14、15、16、17年)、19年 (vs.9、10、16年) および21年 (vs.6、7、8、9、10、11、12、13、14、16、17年) において有意に低値を示した。走幅跳は、15年 (vs.7、10、16年) および21年 (vs.6、7、8、9、10、11、12、13、16年) において有意に低値を示した。走高跳は、11年 (vs.6年)、20年 (vs.6年) および21年 (vs.6、16年) において有意に低値を示した。砲丸投は20年 (vs.6、9、10、12年) および21年 (vs.6、7、8、9、10、12、14、15、16、18年) において有意に低値を示した。多重比較において、他の年度よりも有意に低い値を示したのは、走幅跳びの15年を除けばいずれもスポーツ学科を設置した18年以降であった。

さらに、期間全体の平均記録から ± 2 標準偏差以上記録が離れた、好記録および低記録を取り出してみた (表1)。平均値から大きく低い値を示したのも18年以降に集中していた。100mハードルでは18年 (10名) および21年 (10名)、走幅跳では21年 (8名)、走高跳では20年 (5名) および21年 (4名)、砲丸投では20年 (3名) および21年 (4名) である。以上の結果より、18年以降の記録の低下は、パフォーマンスの低い一部の学生が全体の平均を押し下げていると推測できる。

以上の記録低下が認められた種目は、瞬発的パワー発揮と身体を操る巧緻性が必要な種目であり、これらの能力に劣った学生が増加していることが推測される。このような学生の現状を、入試やカリキュラムに反映して行くことが必要であると思われる。

IV. ま と め

平成6年から21年に体育科およびスポーツ学科入学した女子学生の体力の変化を、陸上競技の授業において測定された記録の推移から評価した。200mおよび800mにおいては、この期間を通して比較的一定した値が記録されていた。一方、100mハードル、走幅跳、走高跳および砲丸投においては、スポーツ学科が開設した18年度以降、記録の低下が認められた。今後も、学生の体力レベルを注視しながら教育上の適切な対応をとる必要性が示された。

表2 授業において測定された記録の推移

入学年度	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19*	21	
200m	人数	47	55	47	56	29	32	28	28	20	31	28	34	39	31	35
単位:秒	平均	34.0	33.1	33.4	34.1	33.9	35.1	34.3	34.8	34.6	33.9	33.2	34.9	34.2	34.0	34.6
	標準偏差	1.9	1.7	1.8	2.3	2.3	2.4	1.9	2.5	2.0	2.0	2.0	2.2	2.1	2.4	3.4
	最高記録	30.3	29.7	29.3	29.3	29.7	30.1	29.5	29.3	30.0	29.3	29.3	30.1	28.9	30.0	28.8
	最低記録	38.2	37.5	38.0	40.1	39.3	40.9	36.4	41.7	37.3	39.3	37.7	38.9	40.1	40.4	42.0
	2標準偏差以上#	0	0	3	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	2
	2標準偏差以下\$	0	0	0	1	1	2	0	2	0	1	0	1	2	1	4
800m	人数	45	55	49	54	29	33	27	48	21	19	27	28	40	32	36
単位:分秒	平均	3:13	3:14	3:10	3:14	3:14	3:13	3:17	3:24	3:16	3:18	3:09	3:28	3:16	3:17	3:23
	標準偏差	14	14	17	16	18	19	18	13	14	14	20	27	19	17	22
	最高記録	2:41	2:40	2:36	2:38	2:44	2:37	2:39	3:00	2:44	2:49	2:39	2:54	2:45	2:42	2:40
	最低記録	3:35	3:41	3:55	3:51	3:45	3:45	4:04	3:51	3:35	3:49	3:58	5:16	3:56	3:53	4:46
	2標準偏差以上#	0	0	2	2	0	2	1	1	0	0	1	0	0	0	0
	2標準偏差以下\$	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	2	1	1	3
100mH	人数	46	54	47	55	30	32	28	28	20	20	26	27	37	31	34
単位:秒	平均	21.2	20.4	20.8	20.5	20.0	21.0	21.0	21.0	20.6	21.2	19.5	20.9	24.0	22.2	23.3
	標準偏差	2.0	1.8	2.1	2.1	2.2	2.1	2.0	2.0	1.7	2.3	1.5	1.8	4.2	2.8	3.9
	最高記録	15.5	16.4	16.6	16.3	16.5	16.4	18.0	17.3	17.3	17.5	16.5	17.1	15.6	17.6	15.9
	最低記録	23.8	23.9	24.9	25.2	25.3	24.4	26.8	25.6	24.4	26.6	23.1	23.4	39.5	30.4	30.7
	2標準偏差以上#	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
	2標準偏差以下\$	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	10	2	10
走幅跳	人数	47	55	48	55	30	32	28	30	35	19	25	27	39	32	35
単位:m	平均	3.81	3.83	3.73	3.77	3.86	3.77	3.75	3.74	3.62	3.48	3.86	3.57	3.65	3.60	3.42
	標準偏差	0.35	0.27	0.24	0.28	0.29	0.22	0.19	0.28	0.33	0.30	0.29	0.32	0.46	0.45	0.45
	最高記録	4.90	4.47	4.30	4.42	4.80	4.25	4.10	4.65	4.46	4.00	4.52	4.43	5.03	5.13	4.37
	最低記録	3.30	3.30	3.12	3.16	3.46	3.27	3.30	3.20	2.87	2.87	3.45	3.00	2.94	2.96	2.57
	2標準偏差以上#	2	1	0	2	2	0	0	1	1	0	2	2	3	1	0
	2標準偏差以下\$	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0	1	1	1	8
走高跳	人数	47	55	48	54	30	28	28	28	33	31	28	34	38	56	35
単位:m	平均	1.19	1.16	1.16	1.17	1.16	1.12	1.16	1.15	1.15	1.18	1.19	1.16	1.14	1.14	1.12
	標準偏差	0.08	0.08	0.07	0.08	0.05	0.06	0.09	0.05	0.06	0.08	0.05	0.09	0.07	0.08	0.08
	最高記録	1.40	1.35	1.40	1.45	1.25	1.25	1.40	1.25	1.30	1.35	1.30	1.40	1.30	1.35	1.30
	最低記録	1.05	1.05	1.05	1.05	1.05	0.95	1.00	1.00	1.05	1.05	1.10	0.90	1.05	0.90	0.95
	2標準偏差以上#	3	1	2	2	0	0	2	0	0	1	0	1	0	1	0
	2標準偏差以下\$	0	0	0	0	0	2	1	1	0	0	0	1	0	5	4
砲丸投	人数	46	55	48	55	30	32	27	28	34	31	28	35	41	56	35
単位:m	平均	8.17	7.83	7.89	8.13	8.44	7.64	8.33	7.76	7.96	7.83	7.84	7.65	7.94	7.33	6.81
	標準偏差	0.99	0.99	1.06	1.02	1.10	1.13	1.32	1.02	0.94	1.02	0.92	1.34	1.32	1.32	1.18
	最高記録	12.14	11.60	11.25	10.52	12.00	9.95	12.24	10.64	10.74	9.66	10.03	11.09	13.51	12.28	10.30
	最低記録	6.52	6.10	6.32	6.35	6.30	5.98	6.32	5.89	6.34	5.89	6.30	5.55	5.93	5.16	5.40
	2標準偏差以上#	2	2	2	3	1	0	2	1	1	0	0	2	2	2	2
	2標準偏差以下\$	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	2

*:走高跳と砲丸投の入学年度は20年

#:平均から2標準偏差離れた記録よりも高い記録(トラック種目では数値が小さい、フィールド種目では数値が大きいこと)であった人数

\$:平均から2標準偏差離れた記録よりも低い記録(トラック種目では数値が大きい、フィールド種目では数値が小さいこと)であった人数

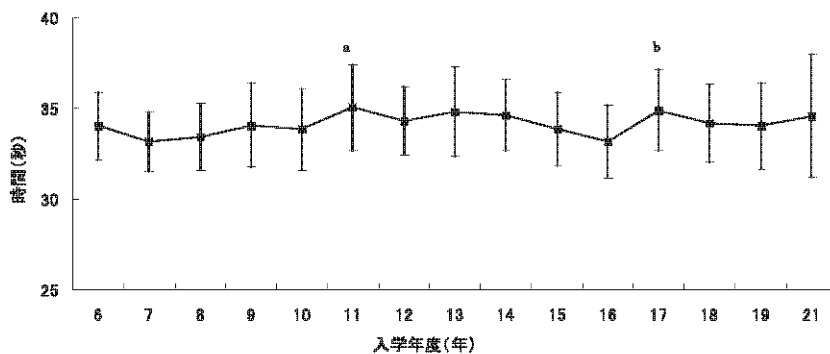


図1 200mの記録の推移
a: 有意差 (vs. 7年), b: 有意差 (vs. 7年)

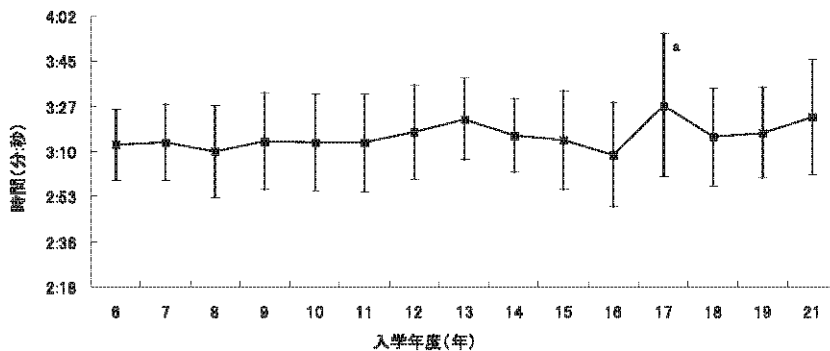


図2 800mの記録の推移
a: 有意差 (vs. 6, 8, 16年)

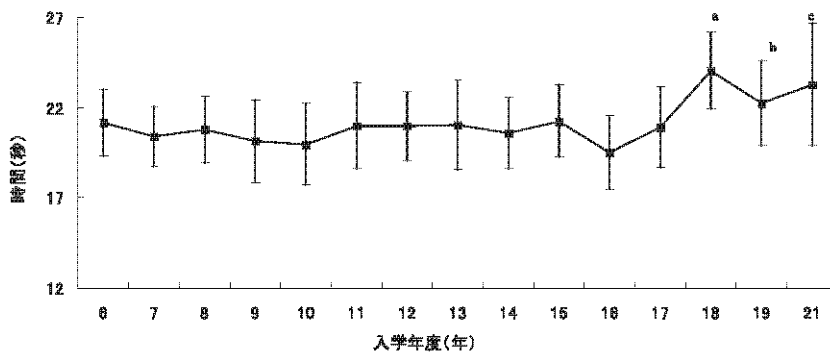


図3 100mハードルの記録の推移
a: 有意差 (vs. 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17年), b: 有意差 (vs. 9, 10, 16年)
c: 有意差 (vs. 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17)

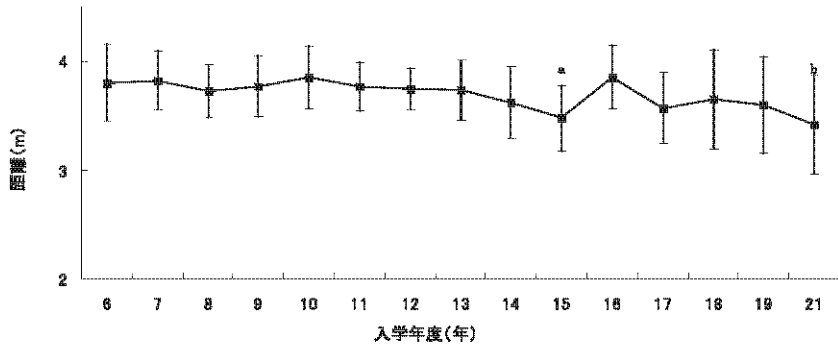


図4 走幅跳の記録の推移

a: 有意差 (vs. 7, 10, 16年), b: 有意差 (vs. 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16年)

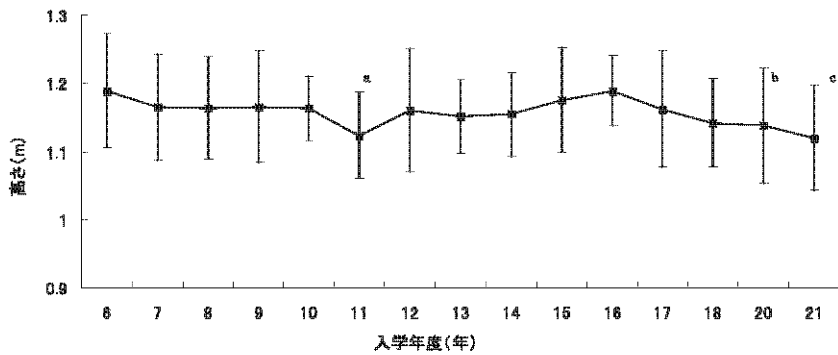


図5 走高跳の記録の推移

a: 有意差 (vs. 6年), b: 有意差 (vs. 6年), c: 有意差 (vs. 6, 16年)

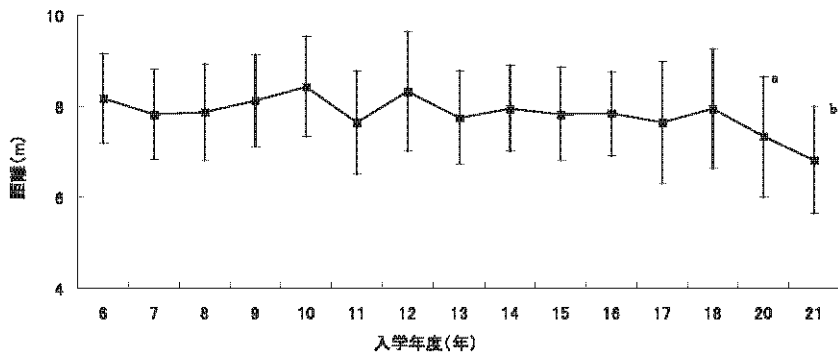


図6 砲丸投の記録の推移

a: 有意差 (vs. 6, 9, 10, 12年), b: 有意差 (vs. 6, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 18年)

V. 参考文献

- 1) 文部科学省：高等学校学習指導要領解説保健体育編体育編，2009，p. 40.
- 2) 植屋清見，比留間浩介：本学教育人間科学部の保健体育専修・スポーツ健康科学コースにおける「陸上」・「スポーツ健康科学実習I」の行われ方と専門実技教科のあり方．教育実践学研究：山梨大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要，12，2007，13-24.
- 3) 田附俊一：陸上競技種目によるD大学生の運動能力推移に関する考察．同志社保健体育，44，2005，45-58.
- 4) 宮口尚義：体育専攻学生における陸上競技（専門授業）の能力に関する研究．体育学研究，10(2)，1966，273.
- 5) 加藤兼一：大学の体育 指導力を高める「陸上競技」の授業（うごく・かかわる・からだ 動きを捉える眼--からだの「今、ここ」を捉える）--（体育授業研究）．女子体育，49(10)，2007，38-43.
- 6) 日本陸上競技連盟編：陸上競技ルールブック，あい出版，2011
- 7) オストランド，P. O.，ラダール，K.（浅野勝己訳）：オストランド運動生理学，7版，大修館書店，1999，pp. 223-224.（Astrand, P. O.，Rodahl, K.：Textbook of Work Physiology, McGraw-Hill Book Company, 1970）

九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学 生涯学習研究センター紀要 執筆要項

生涯学習研究センターでは、論文募集を年に1回行う。
論文の投稿手続の流れは、右図をご参照ください。

1、発行

九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学 生涯学習研究センター紀要として生涯学習に関連する研究成果を発表するため、年1回、3月31日を発行日とする。

2、投稿資格

本学教員及び、学外教員・研究者、姉妹校など諸外国の教員・研究者で編集委員会が特に認めた者。

3、掲載形態

招待論文・総説・研究論文・研究報告・研究ノート・資料・書評に分けて掲載する。よって著者は前もってその形態を明示する。

4、編集

1) 紀要の編集・発行のために編集委員会を設ける。

委員会は、九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学 生涯学習研究センター運営委員会並びに兼任職員から各大学が1名を選出し、委員長は生涯学習研究センター所長をもってあてる。

2) 投稿論文は査読を行うこととし、委員長が指名した査読者に対して委員長名で依頼する。

3) 編集委員会は査読結果に基づき、投稿論文の掲載の可否を決定する。

5、執筆要項

1) 原稿内容は、未刊行のものに限る。

2) その内容は、当生涯学習研究センターで学ぶ人など多くの人が理解できるように、極力専門用語を避け、平易な文章で作成する。

3) 原稿は、ワープロまたは、パソコンのワードソフトで作成した文章とする。

4) 原稿用紙は、A4版とし、横書きを原則とする。

5) 投稿原稿は、表題、本文、図表、注及び参考文献の一切を含め、A4サイズ1枚あたり38字×35行の1段組で原則として15枚以内とする。

6) 投稿原稿1枚目には、和文タイトル・著者名・所属・欧文タイトル・欧文著者名・欧文所属を掲載する。なお研究論文の場合は、その後に欧文アブストラクト(300語以内)を加える。

7) 欧文アブストラクトは、必要に応じて欧文に精通している者が点検済みのものを提出する。

8) 注は本文の末尾、参考文献の前に一括して入れ、本文中の該当箇所の右肩に1)、2)のように番号を付す。

9) 参考文献は、必要があればまとめて注の後に番号を付けて列挙する。なお注及び参考文献は、原則として、著者名、論文名、書名・雑誌名、発行所、巻数、出版年、頁の順に記す。

10) 本文見出し番号の打ち方は、次のとおりにする。なお、大きい見出しには1行あける。

I、II、III、……

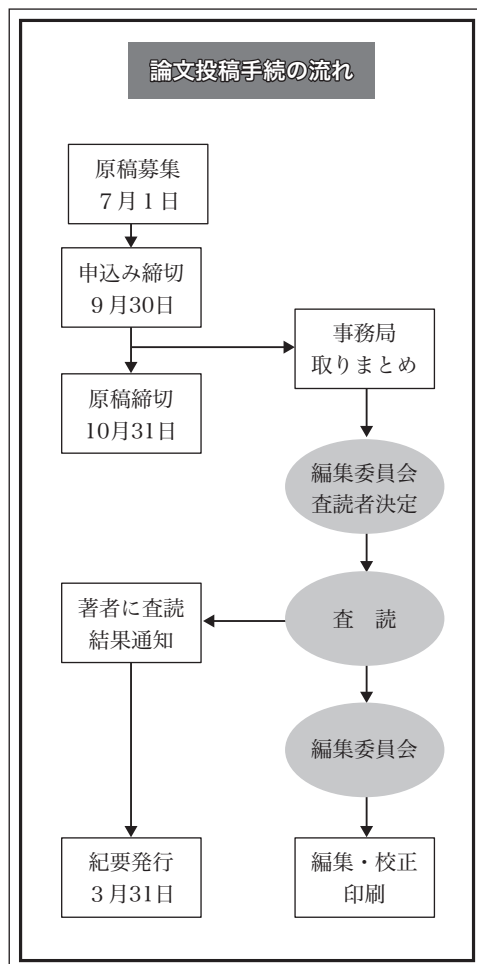
1、2、3、……

(1)、(2)、(3)、……

①、②、③、……

a、b、c、……

11) 投稿原稿は完成原稿とし、校正は3校を原則とする。なお、校正は必要最小限の訂正・修正にとどめ、改行、改ページにわたる修正は認めない。



九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学
生涯学習研究センター紀要 第17号

編集委員会

委員長：坂井 充 生涯学習研究センター 所長
委員：有村 安生 九州共立大学経済学部 教授
柏原 豊 九州女子大学人間科学部 講師
松本 禎明 九州女子短期大学子ども健康学科 教授
作成協力者：生涯学習研究センター職員

〒807-8585 北九州市八幡西区自由ヶ丘1-8
九州共立大学・九州女子大学・九州女子短期大学
生涯学習研究センター
TEL&FAX (093) 691-6550

投稿に関する規約等は紀要の最終ページに記載されている
本誌の記事内容に関しての責任と著作権は著者に帰属する



Kyushu Kyoritsu University・Kyushu Women's University・Kyushu Women's Junior College
Bulletin of The Inter-University Lifelong Learning Research Institute No.17

Editorial Committee

Chairman: Mitsuru SAKAI
Director, The Inter-University Lifelong Learning Research Institute

Committee Members: Ryunosuke KAWASHIMA
Assistant Professor, Faculty of Engineering,
Kyushu Kyoritsu University

Yoko HOSOI
Lecturer, Faculty of Home Economics,
Kyushu Women's University

Eiki ISHIGURO
Lecturer, Department of School-Nursing,
Kyushu Women's Junior College

Assistants to the Editor: The Inter-University Lifelong Learning Research Institute staff

Published by: Kyushu Kyoritsu University・Kyushu Women's University・
Kyushu Women's Junior College
The Inter-University Lifelong Learning Research Institute
1-8 Jiyugaoka, Yahatanishi-ku, Kitakyushu City, Japan 807-8585 TEL&FAX(093)691-6550

For manuscript preparation, authors should refer to
“Instruction for Authors” at the end of pages of the Bulletin.
©2011 Copyright by each contributor.

KYUSHU KYORITSU UNIVERSITY · KYUSHU WOMEN'S UNIVERSITY
 KYUSHU WOMEN'S JUNIOR COLLEGE

BULLETIN OF THE INTER-UNIVERSITY LIFELONG
 LEARNING RESEARCH INSTITUTE

No.17

INDEX

■ ARTICLES ■

- How to Improve Listening Comprehension Danyang YU 1
 —A Study of the Role of Input and Output from the Perspective of Acquisition
 Theory in Listening Class
- A child understanding and a view of a child, a view of a childcare person Himiko OZAWA 7
 —a research for students to become childcare workers—
- Study on University extension —focused University museum— Shigemi OHBA25
- A Study of Discrimination Methods and Writing in Homonymous Xuemei LUO41
 Japanese Words of Chinese Origin
- Key Points in Instructing Entry-level Japanese Learners Hongxian ZHANG49
- Discussion of welfare evaluation for children attending Education Support Center Kazuko EZAKI55
 —Through analyses of regular activities and children's journal
- Possibility of conducting research on word distribution in a local dialect Shohei OKADA73
 using the Internet: Contemplating “moseru gomi”
- Research and study of transformation in numerical and diagrammatic Akihiro FUJIBUCHI91
 concepts of infants at home
- Consideration about the effect of the hospital training in Department of School Chigusa KAMACHI 107
 —Nursing , Kyushu Women's Junior College
 Yasuko TSUTSUI
 Chihiro UEDA

■ RESEARCH REPORTS ■

- Educational Program for Community-based Cooperation (1) Yasuo ARIMURA 121
- Psychological characteristic of women's university recreational volleyball players Masahiro OHKAWA 137
 Yatsuo SHIMAYA
 Mitsuru SAKAI
 Tadayoshi SAKURAI
- The Time Required for a Free Throw and the Relationship with Success Tsuyoshi KAWAZURA 143
 Akihito YAITA

■ DOCUMENT ■

- Annual change in physical fitness in women students majored in sports Masato TOKUI 151
 of Kyushu Women's Junior College and Kyushu Kyoritsu University
 —From the record measured in track-and-field class—

2012年