

平成 23 年度

年 報

第 4 号



お茶の水女子大学

人間発達教育研究センター

**Research Center for
Human Development and Education**

平成 23 年度

年 報

第 4 号

お茶の水女子大学
人間発達教育研究センター
**Research Center for
Human Development and Education**

次

1. ご挨拶	1
2. 人間発達教育研究センターの概要	2
2-1. 人間発達教育研究センターの目的	
2-2. 人間発達教育研究センターの部門構成と各部門内容	
3. 研究プロジェクト一覧	6

「研究報告」

4. 人間発達科学研究部門

4-1. 國際的格差領域 12

1. 幼児期における読み書き能力の獲得過程とその環境要因の影響に関する国際比較研究	
（1）国際格差班・リテラシー調査班 2011 年度プロジェクト報告 No. I 学力格差は幼児期から始まっているか —しつけスタイルは経済格差を凌駕する鍵；日韓中越蒙国際比較調査— ・・・・・・・・・・・・・・・・・・浜野隆・内田伸子	13
（2）リテラシー調査班 2011 年度国際格差班プロジェクト報告 No. II しつけスタイルは学力基盤力の形成に影響するか —共有型しつけは子どもの語彙獲得や学ぶ意欲を育てる鍵— ・・・・・・・・・・・・・・・・・・内田伸子・浜野隆	27
2. 養育環境が親子の Q O L と子どもの心身の健康と発達に及ぼす影響に関する国際比較研究	42 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・榊原洋一・安治陽子
3. 中西部アフリカを対象とした幼児教育の国際協力プロジェクトの実施・インパクト評価	46 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・浜野隆
4. バイリンガル教育について	51 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・李美靜
5. スリランカの青少年の健康リスク行動に関する調査： 青年期の瘦身理想と身体不満の關係に自己概念が及ぼす影響	55 ・・・・・・・・大森美香

4-2. 教育・社会的格差領域 58

青少年期から成人期への移行についての追跡的研究	
・・・・・・・・・・耳塚寛明・王杰(傑)・垂見裕子	59
格差是正を目指す社会政策の政策評価研究	平岡公一
平成 23 年度研究実績報告(教育・社会的格差領域)	大森正博
現職研修としてのお茶の水女子大学社会教育主事講習	三輪建二
神奈川県の高等学校の沿革史の比較研究	米田俊彦

4－3．養育環境格差領域	73
養育環境格差領域の研究報告	菅原ますみ 73
メディア使用をめぐる環境格差の研究	長谷川真里・坂元章 77
発達障害児の地域療育システムに関する研究	小西行郎・長谷川武弘 79
研究活動概要	池田まさみ 83
5．乳幼児教育環境に関する研究部門	85
乳幼児教育を基軸とする生涯学習モデル構築部門	浜口順子 86
6．開催イベント一覧（部門別）	128
[資料]	
7－1．人間発達教育研究センター関係者一覧	131

ご挨拶

人間発達教育研究センター (Research Center for Human Development and Education) は、2008 年 4 月、生涯にわたる人間の発達と教育に関する総合的な研究業務を行うことを目的として発足し、活動を続けてきました。

2010 年には改組が行われ、本センターは現在では、人間発達科学研究部門、乳幼児教育環境に関する研究部門を擁し、本学内外の研究・教育者の協力を得ながら次に掲げる領域の研究業務を行っています。

1. 人間の発達過程に関する縦断的追跡研究
2. 格差センシティブな人間発達科学の創成に関する研究
3. 乳幼児教育環境に関する研究

センターの活動を知っていただき、ご支援賜りますようお願い申し上げます。

センター長 坂 元 章

人間発達教育研究センターの概要

Research Center for Human Development and Education

1. 人間発達教育研究センターの目的

本センターの前身は、子どもの発達過程の解明を基礎としたより良い養育や保育、教育のありかたを提案していくことを目的に2002年4月に学内措置センターとして設置された「子どもの発達研究センター」であり、翌2003年度には文部科学省に認可されて「子ども発達教育研究センター」として正式に発足した。2008年4月には視点を広げて、生涯にわたる人間の発達と教育に関する総合的な研究業務をおこなうことを目的とした「人間発達教育研究センター」に改組し、さらに、2010年には、人間発達科学研究部門、乳幼児教育環境に関する研究部門を擁し、本学内外の研究・教育者の協力を得ながら次に掲げる領域の研究業務を行っている。

1. 人間の発達過程に関する縦断的追跡研究
2. 格差センシティブな人間発達科学の創成に関する研究
3. 乳幼児教育環境に関する研究

2. 人間発達教育研究センターの部門構成と各部門内容

人間発達教育研究センターでは、次の2つの部門を設けて活動を展開している。

【人間発達科学研究部門】

基礎的な人間の発達過程に関する縦断的追跡研究を展開するとともに、グローバル COE 事業担当者による「格差センシティブな人間発達科学の創成」に関する研究を行っている。

教育研究拠点形成の目的

2007年（平成19年）に、本学大学院人間文化創成科学研究科人間発達科学専攻から申請していたグローバル COE プログラム「格差センシティブな人間発達科学の創成」が採択された。グローバル COE プログラムは、大学院の教育研究機能を一層充実・強化し、世界最高水準の研究基盤の下で世界をリードする創造的な人材育成を図るため、国際的に卓越した教育研究拠点の形成を重点的に支援し、国際競争力のある大学づくりを推進することを目的としている。2007年度（平成19年度）には「生命科学」、「化学、材料科学」、「情

報、電気、電子」、「人文科学」、「学際、複合、新領域」の5分野について合計281件の申請の中から、審査を経て63件が採択されたが、本学の拠点「格差センシティブな人間発達科学の創成」は、人文科学分野で採択されたものである。

人間発達科学専攻は、21世紀COEプログラムに引き続き、2011年度（平成23年度）まで5年間にわたって「社会的公正に敏感な」女性研究者を育成し、国際的にも通用する教育研究拠点を構築するために、さまざまな教育プログラムや研究プロジェクトを遂行している。グローバルCOEプログラムは国際的な意味で人材の吸引力を持った拠点形成をめざした高度な研究プロジェクトを走らせながらも、プログラムの第一の重点は若手研究者の育成と教育にあり、博士後期課程の大学院生やリサーチ・フェローやアソシエイト・フェローなどに対する教育プログラムの充実を図っている。教育プログラムとしては、リサーチ・アシスタントの雇用、院生・若手研究者を対象とした研究プログラムの公募、海外学会や調査への派遣、英語論文作成・発表支援、各種セミナー・シンポジウムの開催、実践現場との協働研究プログラムなどを実施している。

人材育成と研究活動の概要

本拠点は、格差にセンシティブ（敏感）な人間発達科学の創成と、その担い手となるソーシャル・ジャスティス（社会的公正）にセンシティブな人間発達研究者、特に女性研究者の養成を目的として形成されている。従来の人間発達研究者は、自身の研究領域と他の研究領域との関係、および、自分の行っている研究と社会とのつながりについて、十分自覚的でないタコツボ化の傾向、研究世界と実践世界が遊離する傾向、社会的課題意識が希薄化する傾向があった。本拠点では、こうした傾向を克服する新しい人間発達研究者像を、ソーシャル・ジャスティスにセンシティブな研究者として規定し、その育成を教育的な課題とする。

研究活動については、21世紀COE「誕生から死までの人間発達科学」での実績と成果をふまえて、人間発達の時間軸を貫く格差の次元を国際的格差、教育・社会的格差、養育環境格差の3つの次元に設定する。そして、それぞれの格差ごとに発達の時間軸を貫く格差の再生産構造を浮かび上がらせるとともに、その解明と構造転換への道筋を探究することをめざしている。

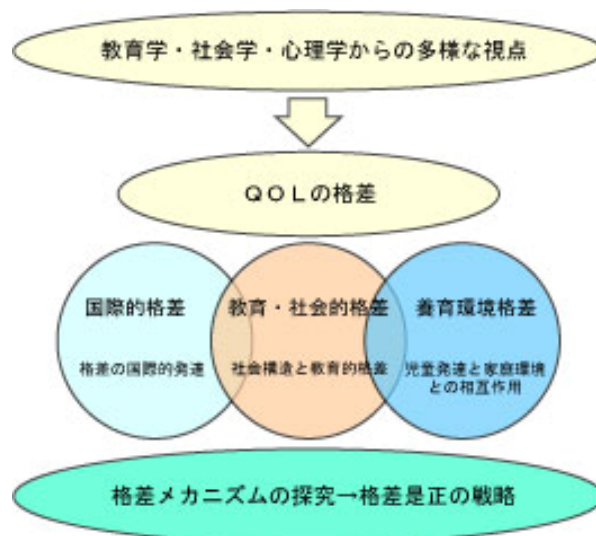


図1 本COEの組織

第1の国際的格差領域では、グローバル化下における国際的格差の構造に着目し、国際的格差構造の解明とその是正のための教育支援のあり方を発達の各ステージに即して解明する。第2の教育・社会的格差領域では、教育や職業を通して現れる格差のメカニズムを明らかにすることを課題とする。主に教育学的、社会学的視点から、学力格差の構造、トランジション（移行期）における格差、老年期における格差等を扱う。第3の養育環境格差領域では、養育過程における家庭や保育・教育施設の中での環境と個人との時系列的な相互作用に着目し、人間の発達に沿ったケア・クオリティやQOL（クオリティオブライフ）に現れる格差について、主に心理学的視点からその解明をめざしている。

【乳幼児教育環境に関する研究部門】

この部門は、お茶の水女子大学特別経費「乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築 (ECCELL)」事業として2010～2015年度（平成22～27年度）の6ヶ年計画で推進される。

東京女子師範学時代以来の130年以上にわたる幼児教育・保育・児童学研究を踏まえ、現在の本学における学部・大学院教育、附属校園（附属幼稚園、附属いずみナーサリー等）教育・保育、社会人教育課程プログラム、幼稚園教職課程教育、境界領域研究、保育研究誌企画等、多岐にわたり展開されている乳幼児教育・保育に関する教育研究リソースを結集し、同一キャンパスを活用して乳児から老年までが共に「乳幼児教育」を基軸として相

互に学び合う場を創造し、新しい生涯教育のモデル（ヴィジョン）を社会に発信することを目的とする。

お茶の水女子大学における主な乳幼児教育リソース：

- ①大学院・学部における「保育・児童学」の教育カリキュラムのシステムおよび教育・研究方法の再構築
- ②生活科学部特別設置科目における現職保育者を主とする社会人プログラム
（学び続ける場）＝夜間常設講座、土曜保育フォーラム、地域連携保育フォーラム等
- ③附属幼稚園・附属ナースリーにおける乳幼児の保育・教育
- ④保育研究誌『幼児の教育』（1901年創刊）の企画

社会人・保育現職者と、大学の学部生・院生とが共に、乳幼児教育を主題に学び直す場を重層的に創造し、総合的保育者養成のカリキュラム開発とその評価を行う。

ECCELL（エクセル）とは、Early Childhood Care / Education and Lifelong Learning（乳幼児教育と生涯学習）を意味する本プロジェクトの略称で、「乳幼児教育部門」と「生涯学習部門」の2セクションにより構成されている。

研究プロジェクト一覧 【2011 年度】

【人間発達科学研究部門】

＜国際的格差領域＞

◇幼児期における読み書き能力の獲得過程とその環境要因の影響に関する国際比較研究

内田伸子	(お茶の水女子大学名誉教授)
浜野隆	(お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)
李基淑	(梨花女子大学)
DINH HONG THAI	(ハノイ教育大学)
垂見裕子	(お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)
李美静	(お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)
瀧田修一	(お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)
翟宇華	(お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)
石田有理	(十文字学園女子大学人間生活学部)
菊地紫乃	(お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)
斎藤有	(お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

◇養育環境が親子のQOLと子どもの心身の健康と発達に及ぼす影響に関する国際比較研究

榊原洋一	(お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)
篁倫子	(お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)
大森美香	(お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)
安治陽子	(お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

◇発達格差是正のためのアクションリサーチ：中西部アフリカを対象とした幼児教育の国際協力プロジェクトの実施・インパクト評価

浜野隆	(お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)
垂見裕子	(お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

◇基礎教育における格差と住民参加に関する国際比較研究

- 浜野隆 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)
- 垂見裕子 (お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)
- 瀧田修一 (お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

<教育・社会的格差領域>

◇青少年期から成人期への移行についての追跡的研究 (Japan Education Longitudinal Study)

- 耳塚寛明 (お茶の水女子大学理事・副学長 教育機構長)
- 垂見裕子 (お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)
- 王傑 (お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

◇中高年期のライフステージにおける格差再生産メカニズムの解明

・社会的関係資本の格差と就労環境の影響

- 杉野勇 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・高齢期の社会的格差と社会保障の役割

- 平岡公一 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・メディアにみる文化と格差および家族意識と格差

- 坂本佳鶴恵 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・専門職のキャリア形成と家庭役割における男女間の差異と格差

- 中村真由美 (富山大学経済学部)

◇格差是正をめざす教育・社会政策についてのマイクロ・シミュレーション、歴史的、国際比較等の方法を用いた政策評価

・医療制度改革を中心とする社会保障制度改革の社会的格差への影響に関する分析

—マイクロ・シミュレーション分析を中心に—

- 大森正博 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・医療費の決定要因に関する分析

大森正博 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・ **非正規労働の増加を中心とする労働市場の構造変化と社会的格差への影響分析**

大森正博 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・ **中高年女性の社会人大学院生に関する調査**

三輪建二 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・ **現職教員の研修システムの再構築**

三輪建二 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・ **大学と地域との連携に関する調査研究**

三輪建二 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・ **戦後改革による新制高等学校の設置と格差構造の再編成**

米田俊彦 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

・ **近代日本地方教育行政制度の形成と格差構造**

河田敦子 (お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

◇ **学力格差の理論的パースペクティブ**

小玉重夫 (東京大学大学院教育学研究科)

◇ **現代社会における「包摂・排除」論の位相：シティズンシップの視点から**

小玉重夫 (東京大学大学院教育学研究科)

◇ **ドイツ近代社会にみるエイジングとジェンダー**

原葉子 (お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

< **養育環境格差領域** >

◇ **メディア使用をめぐる環境格差の研究**

坂元章 (センター長・お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

長谷川真里 (横浜市立大学国際総合科学部)

◇ **ハイリスク児の養育環境に現れる格差の研究**

篁倫子 (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科)

◇発達障害児の地域療育システムに関する研究

小西行郎 （同志社大学大学院心理学科赤ちゃん学研究センター）

長谷川武弘 （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

◇家庭および施設での子どもの発達に関わる格差問題に関する研究

菅原ますみ （お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

松本聡子 （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

室橋弘人 （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

◇中学生向け「こころの科学」教育：科学的思考力を育むための知覚学習ツールの開発

石口彰 （お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

池田まさみ （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

田中美帆 （群馬県立女子大学国際コミュニケーション学部）

<領域融合研究>

◇生育環境の特徴が思春期の子どもの多面的な発達に及ぼす影響に関する調査研究

研究プログラム委員会

【乳幼児教育環境に関する研究部門】

<プロジェクトリーダー>

浜口順子 （お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

<乳幼児教育部門>

小玉亮子 （お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

柴坂寿子 （お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

刑部育子 （お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

高濱裕子 （お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

佐治由美子 （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

菊地知子 （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

満田琴美 （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

<生涯学習部門>

榊原洋一 （お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

安治陽子 （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

研 究 事 業 報 告

人間発達科学研究部門

国際的格差領域

浜野 隆（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

内田 伸子（お茶の水女子大学名誉教授）

榊原 洋一（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

大森 美香（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

李 美静（お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

本稿は、本年度の国際的格差領域における研究プロジェクトについて成果をまとめたものである。各研究プロジェクトの担当者は、本年報に記載されている「研究プロジェクト一覧」に記載されている。本稿は、それぞれのプロジェクトの担当者から寄せられた原稿をもとに編集し、まとめたものである。

1. 幼児期における読み書き能力の獲得過程とその環境要因の影響に関する国際比較研究

(1) 国際格差班・リテラシー調査班 2011 年度プロジェクト報告 No. I

学力格差は幼児期から始まっているか

—しつけスタイルは経済格差を凌駕する鍵；日韓中越蒙国際比較調査—

浜野 隆（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

内田 伸子（お茶の水女子大学名誉教授）

学力格差は幼児期から始まっているか、親や保育者は子どものリテラシー習得に何を期待しているか、経済格差は親子のコミュニケーションにどんな影響をもたらしているかを明らかにするため 2007 年度からリテラシー調査に取り組んできた。2011 年度は日本（東京）・韓国（ソウル）・中国（上海）・ベトナム（ハノイ）・モンゴル（ウランバートル）の親調査と保育者調査の結果を分析し比較した。主な結果と、結果を踏まえての親への提言・政策への提言を行う。これに基づき、2 月末には英語版と日本語版の報告書（浜野隆・内田伸子・李基淑・周念麗・タイ・ゲットベルゲル、2012 年 3 月；印刷中）を出版する。

韓国、中国、ベトナム、モンゴルとの共同研究の結果、それぞれの文化社会の違いを反映した差異が明らかになった。同時に、5 カ国に共通する結果も得られた。得られた結果に基づき、子どもの成育環境のあり方、親や保育者が子どもにどうかかわるか、発達援助の仕方について考察を進めたい。

【5 カ国比較調査の結果のまとめ】

I. 保護者調査の結果

(1) 子どもとの過ごし方について

5 カ国とも、子どもと毎日一緒に過ごすという親が多い。また、子どもと毎日話すと答えた親は、日本においてほぼ 100%であり、子どもとの情緒的な関係を大事にしていることが窺われる。

①絵本の読み聞かせ；

親が絵本の読み聞かせをするかどうかを5カ国で比較したところ、日本、韓国で絵本の読み聞かせの頻度が多く、次いで中国、モンゴルの順となった。ベトナムは絵本の読み聞かせをしない人は2割程度いることがわかる。絵本の読み聞かせが子どもの発達や読み書きの習得、語彙力の拡大に大きな役割を果たしていることからみて、絵本の読み聞かせが少ない国においては、親の子どもへのかかわりの一つとして絵本の読み聞かせに取り組んでいただきたい。日本では0歳～6歳を対象にした絵本の出版は子ども一人当たりになると年間平均で23.6冊も出版されていることから絵本の環境が豊かである。絵本の読み聞かせが少ないベトナムやモンゴルでは、乳幼児を対象にした絵本の出版が少ないということも課題であることから、子どものための絵本の出版も課題であると思われる。

②親自身の文字に触れる機会について

中国、韓国では本をよく読む親が多いが、ベトナムでは本を読む習慣のない親が多い。電子化の波はどの国にも及び、子どもや大人たちから手書きの読み書きの機会を奪っている。現代では大人は手紙や日記を手書きで書く習慣はほとんどなくなっている。5カ国の中では日本はまだ手書きが尊重される文化が残っている。そのためか、日本では手紙を「月に1回程度書くことがある」と答えている。

5カ国とも読み書きは電子媒体に頼るのが普通である。携帯メールやパソコンを使う機会が多く、とくに中国で多い。ベトナムでは毎日使う人と、全く使わない人がおり、世帯収入との関連で、格差が生じている。

③子どもの好きな本について

好きな本があると答えたのは、日本、韓国、中国、モンゴルでは7割から8割であるが、ベトナムでは5割程度でやや少ない。読み聞かせが少ないことと関連していると思われる。

日本では絵本を好む傾向が強い。韓国や中国では童話を好む傾向がみられる。モンゴルでは童話と絵本の両方が好まれる。日本や中国、次いで韓国では図鑑も好まれる。

④本の蔵書数について

絵本の蔵書数は日本と韓国で多く、ベトナムとモンゴルでは少ない。物語の蔵書数は韓国で多く、ベトナムとモンゴルで少ない。図鑑は、日本と中国でやや多い。韓国では40

冊以上持っている家庭が一定数（10%弱）いる。学習雑誌は、中国でやや多い。韓国では40冊以上持っている家庭が一定数（5%程度）いる。

日本ではかつては新聞を朝受け取り、朝飯を食べながら新聞を読むという光景が一般的であった。しかし昨今では新聞の定期購読をせずに、ネットで新聞を読む家庭が増えている。電子化の波は5カ国に及んでいることから恐らく家庭での紙媒体の蔵書数は今後少なくなっていくだろう。時間とコストの節約になっても、失うものもあるに違いない。人間の知の財産にとって吉か凶かの判断は今ではできないが、注意深く見守っていく必要があるだろう。

⑤文字教育について

日本、韓国、中国では、興味を持ったら対応し、教えてあげるのが良いと考えている。実際には、韓国ではドリルや塾で積極的に文字を教える姿勢が見られる。早期教育熱の高さが文字教育において窺える。

また、日本や中国では興味のある時に教えるという姿勢がほとんどである。一方、ベトナムやモンゴルは家ではまったく文字を教えないという姿勢をとっている。

⑥子どもの文字関心について

ベトナムでは、子どもの読み書きへの関心が他国に比べて低いと思われる。ベトナムとモンゴルでは子どもが読み書きができる割合が低い。

日本で文字への関心が最も高く、読み書きもできる子が多い。日本では文字を読み始める時期は3歳から4歳頃である。日本や中国では読み始める時期がやや早く、韓国ではやや遅い。日本、中国では、文字を書き始める時期は4歳頃である。3カ国を比べると日本では平仮名文字を書き始める時期がやや早く、中国と韓国では文字を書き始める時期がやや遅い。書き始めの時期が国によって違うのは、2つの理由が考えられる。まず第一に、文字形態の違いがある。日本は平仮名、中国は漢字、韓国はハングル文字というように、文字形態が違い、習得の難度が異なるためと思われる。第二に、指先の運動調整能力の成熟は5歳後半頃と文化普遍だが、文字形態の違いが書く活動の難易をもたらしているため、韓国のハングル文字や中国の漢字の書きにとっては書く活動の開始が遅れるものと思われる。

日本でも指先の運動機能の成熟度が高く、指先が器用な女兒が男児よりも早くから文字

に関心をもち、文字を書き始める。しかし早い子どもでも四歳代は平仮名文字を全て書けるわけではない。特に男児は、全く平仮名を書かないか、書いたとしても、5歳後半頃までは「鏡文字」（鏡で映したような左右・上下が反転する文字）になることが多い（内田、1989）。無理して書かせると、指先の運動調整を支配する運動野に負荷がかかり、どもりなどの症状が起こるので幼児期に文字を書かせることには配慮が必要である（内田、1999；2007）。

⑦文字の道具的価値・文字の機能の気づきについて

子どもが文字を覚えることに関して、5カ国とも知的興味や知的好奇心を伸ばすことにつながると考えている。日本や韓国では文字の読み書きは本が読めるということを利点としてあげている。すなわち、文字の読み書き能力を習得することによって子どもが自分一人で本が読めるようになると考えている。一方、中国、ベトナムモンゴルでは、読み書きができるようになっていないと、小学校に入ってから困らないという利点を挙げている。

⑧本に親しむ意味について親はどのように考えているか

日本では読み書き能力の習得により、楽しみが広がることや、想像力が豊かになることを挙げている。韓国では情緒が豊かになることを挙げている。中国では知的興味や知的好奇心を引き出すことにつながるのではないかと考えている。

⑨読み書きの習得についての考え方や世帯収入の関係；

日・韓・中・ベトナム

- ・収入低群の親は「文字を学ぶのに役立つ」、「小学校の準備になる」などの教育的な意味を重視している。

韓・モンゴル

- ・収入低群は「一人で時間が過ごせる」ことが本に親しむ意味であるとし、親子が離れることに意味をもつと考えている。

日・中・ベトナム

- ・収入高群は「情緒が豊かになる」という側面を重視している。

韓・中・モンゴル

- ・収入高群は「想像力が豊かになる」という情緒的な側面を重視している。

⑩子どもの学歴期待；

・韓国では子どもの望むところまで行ってほしいと考える親が多い。日本やモンゴルでは大学までが多い。中国やベトナムでも大学までを望む親が多いが、他国に比べて大学院までを望む親が多い。これは、学歴がより豊かな層へ移動する手段になっていることと、高校生の人口に比べて大学や大学院などが少ないという事情とが関連しての結果であると推測される。

⑪習い事について

ベトナムとモンゴルでは習い事はあまりしていない。幼稚園の活動で十分と捉えている。日本では運動系の習い事が多い。韓国と中国では芸術系と語学系の習い事が多い。韓国と中国では先取り教育を期待した早期教育熱が高いことが窺われた。

Ⅱ．親調査：しつけスタイルと子どもの社会性の関連について

① しつけスタイルの分類について

因子分析の結果、5カ国のしつけスタイルは以下の通りである。

日本：強制型、共有型、自己犠牲型に分けられた

韓国：共有型、指示型、犠牲型、統制型に分けられた。

中国：温厚享受型、厳格強制型、子ども中心型に分けられた。

ベトナム：共有型、統制型、徹底指導型に分けられた。

モンゴル：強制型、共有型、統制型に分けられた。

「共有型しつけ」とは、子どもを大人と対等な人格をもった存在としてとらえ、子どもとのふれあいを大事に、親子で楽しい経験を共有したいと願い、親子の会話を重視して子育てをしている、しつけスタイルを指している。共有型しつけは、高所得層に多いが、低所得層でも家庭の蔵書数が多い家庭では共有型しつけになることが多い。

一方、「強制型しつけ」とは、権威主義的な統制を子どもに押しつけ、悪いことをしたら力のしつけも厭わない、子どもが親の言いつけを守るよう事細かに言い聞かせ、大人の思いで子どもの生き方を決めようとする権威主義的・強制的な関わり方で子育てをしている、しつけスタイルのことである。低所得層に多いという特徴が見られた。しかし、高所得層

にも強制型しつけをする親も多く、早期教育への投資額も同時に多いという特徴が見られた。

5カ国に共通して、共有的な態度と強制的（統制的）な態度が含まれていることは注目される結果である。

日本と韓国では、子ども中心で見守りながら指示をする態度（中国の子ども中心型）もみられるが、反対に生活のすべてが子どものためであり、自分のことは我慢する、犠牲にして子どもにつくす態度（日本の自己犠牲型や韓国の犠牲型）もある。犠牲型は世帯収入の高低のいずれにも見られるが、子どものせいで自分の生活がないと考えるような被害意識も見られる。高所得層では、犠牲型の親は育児不安に陥っている場合が多い。低所得層では、ネグレクトに走る親もいる。

子どもに罰（体罰や叱責）を与える統制型は韓国、ベトナム、モンゴルで見られた。

子どもに教え込むという徹底指導型はベトナムで見られた。

②しつけスタイルとSDQ（向社会性尺度）の関連について

5カ国共通して、共有的なしつけスタイルと向社会性との関連が見られた
共有型しつけスタイルは不適応傾向との負の関連が見られ、不適応傾向を軽減する関係にあることがわかった。

[負の関連が見られた項目]

日本：行為、多動

中国：多動、仲間関係

ベトナム：行為、情緒、仲間関係

モンゴル：多動、仲間関係

強制的なしつけスタイルは、弱い関連だが、向社会性と不適応傾向のどちらにも関連が見られた。体罰や叱責など、子どもに罰を与えるような統制型のしつけスタイルは、子どもの否定的な行為、いじわるをする、よく大人に対して口答えをするなどの不適応傾向と関連が見られた。

しつけスタイルと子どもの向社会性との間には相互関連性が見られる。子どもが落ち着いていて熟慮型である場合は、親が子どもに共有型で関われる。逆に親が子どもに共有型で関わるので子どもが安定しているのかもしれない。

子どもの不適応傾向を抑えるために、叱責や体罰を使うことが多くなり強制型しつけスタイルをとることになる。逆に、親が叱責や体罰を多用するため、かえって子どもが反抗的で、落ち着きがなく不適応傾向が増えるのかもしれない。

子どもの気質と、親の関わり方についての横断データからは因果関係は見きわめられない。しつけスタイルと子どもの社会性や気質、学力との因果関係を特定するには横断的・縦断的に検討することが必要である。

Ⅲ. 保育者調査の結果

①保育形態について

日本と韓国では自由保育、いわゆる「子ども中心の保育」が多く、ベトナムやモンゴルでは一斉保育が多い。中国はその中間である。

②文字環境について

中国や韓国では文字は遊びの中で必要に応じて教えるという方針の園が多い。中国や韓国では独立の図書室があり、図書の設備も充実している。

ベトナムでは文字に触れる機会を多くしたり、ドリルで指導したりする園が多い。家庭ではなく園で文字教育をする傾向が強い。園にはアルファベット表やドリルも置かれている。

日本ではパソコンやDVDは保育室には置かれていない。子どもの誕生日表や当番表で自然と文字に触れる環境が作られている。

モンゴルでも子どもの名札や子ども新聞など文字に触れるような環境が作られている。絵本に関しては、保育室に図書コーナーがあり、図書専用のスペースはない。

②保育者は保護者に対してどう考えているか

日本や韓国では保育者は親を「大人中心」「過剰な反応」と捉え、似た傾向がある。韓国やモンゴルでは「教育熱心」だと考えている。中国やベトナムでは「子どものことをよく考えている」と肯定的に捉えている。

③幼稚園や保育所など幼児教育施設の役割について

保育者は幼稚園・保育所では、子どもが基本的な生活習慣を身につけること、多くの人と一緒に活動すること、集団生活のルールを学ぶことなどが重要だと捉えている。

ベトナムでは小学校の準備のためにも重要であると捉えている。一方、日本では乳幼児期の発達課題を達成する場であり、幼稚園・保育所にはその時期の子どもの発達を支援する成育環境を提供するものであり、園での生活が小学校の準備のためとは考えていない。

5カ国とも保護者を育児から解放することは重要ではないと捉えている。

【総括的討論】

5カ国比較調査の結果を踏まえて5カ国調査の総括的討論を行う。なお、比較した5カ国のうち、日本・韓国・中国の3カ国では、子どもへの臨床面接により、子どもの読み書き能力や語彙力、アルファベットの読み書きなどを調査した。また対象になった子どもたちが小学校1年生の学習を終えた時点で、PISA型読解力テストの1年生版のテストを実施した。子どもを対象にした短期縦断調査の結果に基づき、親や保育者の子どもへの関わりが親子のコミュニケーションのあり方や子どもの学力にどのように影響を与えているかを析出して、親への提言、政策提言を行う。

1. 読み書き能力の習得には経済格差が影響するか

幼児期のリテラシー（読み書き能力）の習得は子どもの認知発達と強い関連がある。また語彙能力は知能発達や学力適応度の指標になることが明らかにされてきた（内田、1989；2008；東他、1995）。

リテラシー習得に社会文化的要因はどのような影響を及ぼしているのかについて明らかにする目的で、お茶の水女子大学グローバルCOE「格差センシティブな人間発達科学の創成拠点」の国際格差班では、2007年よりリテラシー習得の日韓中越蒙国際比較調査に着手した。

学力格差は経済格差を反映しているという結果が次々と発表されている。学力の基盤力になるのは、幼児期から習得が開始されるリテラシーや語彙力である。リテラシーや語彙の習得が小学校の学力にどう関係しているのか。学力基盤力の育ちへの経済格差の影響は幼児期から始まっているか。幼児のリテラシーや語彙力（学力基盤力）の習得は経済格差要因の影響を受けるか。これらの問題を明らかにするため幼児に個別の面接調査を行い、親や保育者にアンケート調査を実施することにした。さらに幼児期のリテラシーや語彙能

力は小学校1年生段階でのPISA型読解力（学習到達度調査では「活用力」）とどのような関連があるかについて明らかにするための追跡調査を実施した。

5カ国調査と3カ国縦断追跡調査の結果を踏まえて学力に世帯収入は影響を与えるか、それともしつけスタイルや保育形態などの要因が影響を与えているかを総括しておきたい。

幼児のリテラシーや語彙力の習得（図）と家庭環境・保育環境との関連についての主な結果は次の通りである。

第1に、1995年調査に比べて、リテラシー習得が早期化（5歳児 48%→80%）した。

第2に、リテラシーは3、4歳児では性差（女>男； $p<.0001$ ）が見られるが、5歳になると性差はなくなる。語彙力は4、5歳児で性差（男>女； $p<.0001$ ）が見られる。

第3に、リテラシーは経済格差（CP=700万円）の影響が見られ（ $p<.0001$ ）、特に4歳まで顕著である。語彙力は、加齢に伴い経済格差の影響が顕在化し、5歳児では差が最も大きくなる（ $p<.0001$ ）。

第4に、保育形態（一斉保育か子ども中心主義保育か）によって、語彙能力に差が見られ（ $p<.0001$ ）、自由保育の場合に語彙能力が高い。

第5に、共分散構造分析により、リテラシーの習得については3、4歳児までは、経済格差要因（家庭の経済格差、教育投資額差）、親の学歴、家庭の蔵書数、しつけスタイルの影響を受けるが、5歳児では、経済格差要因の影響はなくなると明らかになった。

第6に、清音の音韻的意識（内因）は5歳児で天井になり、リテラシー習得の教授効果（外因；一斉保育や早期のドリル学習など）を顕在化させる。

第7にしつけスタイルは「共有型」・「強制型」・「自己犠牲型」の3因子が抽出された。強制型は低所得層に多く、共有型は高所得層に多いことが判明した。

第8に、共有型しつけスタイルは子どもの語彙力と相関する。子どもと対等な関係で、親子のふれあいや家族の団欒を大切にし、楽しい経験を享受・共有しようとするしつけスタイルをとる家庭では子どもの語彙が豊かになることが明らかになった。

第9に、共有型しつけスタイルはSDQ尺度（子どもの社会性の発達の測定尺度）の向社会性の発達と強い関係があることが明らかになった。子どもと対等に楽しい経験を共有するような親の関わりが将来のよい対人関係やコミュニケーション能力の発達に資することが期待される。一方強制型しつけスタイルと子どもの問題行動（衝動的で多動、攻撃性が高く友だちと遊べないなどの特徴をもつ）と強い関係にあることも判明した。一時点の調査なので、因果関係は推測できないが、子どもに問題行動があるとどうしてもトップダウ

ンの強制型しつけになってしまい、それがまた子どもにとってのプレッシャーになり、問題行動が増幅するという、しつけスタイルと子どもの向社会性には循環関係があるのではないかと推定される。

2. 経済格差は子どもの学力基盤力に本当に影響を与えているか

クロス集計の結果では、リテラシー能力（読み書き能力）や語彙力（学力基盤力）は経済格差要因としつけスタイルの両方に関連があることが判明したため、どちらの要因がリテラシーや語彙の向上に効いているのか、両方が輻輳的に寄与しているのか、規定要因を明らかにするために、詳細な分析を行った。

[しつけスタイルの分類]

しつけスタイル尺度について因子分析を行ったところ、「共有型」（ふれあいを重視し、子どもとの体験を享受・共有する）・「強制型」（大人中心のトップダウンのしつけや力のしつけ）・「自己犠牲型」（子どもが何より大切で、子育て負担感が大きい。育児不安か放任に二極化）の3因子が抽出された。

3つのしつけスタイルのうち、最も標準化得点の高いしつけスタイルに個人を振り分けた。その結果、共有型 33.4%(573 名)、強制型 35.6%(612 名)、自己犠牲型 31.0%(532 名)とほぼ均等に分類された。

[しつけスタイルとリテラシー（読み書き能力）と語彙能力の関連]

それぞれの得点について分散分析を行った結果、読み・書きではしつけスタイルによる差はあらわれなかったが、語彙においてしつけスタイルの主効果が有意で ($F(2, 1708)=11.16, p<.0001$)、強制型よりも共有型において語彙の得点が高いと明らかになった (Tukey 法: $p<.01$)。

[リテラシーと語彙の規定要因は何か]

読み・書き・語彙に影響する要因について重回帰分析を行った結果、子どもの年齢、性別、母学歴、収入は全ての得点に対して有意な関連が見られた。強制型と共有型しつけについては、語彙にのみ関連が見られた (Table1)。さらに分析を行ったところ、語彙得点に対する収入×強制型の交互作用が有意だった ($\beta = .05, p<.05$)。強制型しつけの影響は、収入低群では認められたが ($\beta = -.10, p<.05$)、収入高群では認められなかった ($\beta = .01, p=.70$)。収入×共有型の交互作用は有意ではなかった ($\beta = .01, p=.63$)。

以上をまとめると次のようになる。調査の結果、リテラシーは5歳になると経済格差や

性差要因の影響がみられなくなるが、語彙力(学力基盤力の指標)は加齢に伴い経済格差要因の影響が顕在化する。また、しつけスタイルと家庭の蔵書数も語彙力と強い正の関連をもっている。

収入低群で、なおかつ強制型しつけの傾向が高い場合に語彙得点が有意に低下することが確認された。そこで、収入の要因を統制すると、低所得層の家庭の子どもの語彙得点は高いという結果が判明した。しかし、しつけスタイルの要因を統制すると、経済格差要因と語彙力との関連が見られなくなるのである。つまり、経済格差が子どもの語彙に関連するというのは見かけの相関であり、語彙力に関連しているのは親の子どもへの関わり方であることが判明したのである(内田他, 2010 ; 2011, Uchida & Ishida, 2011)。

特に注目されるのは、低収入層であっても、共有型しつけスタイルをとれば、語彙能力は低下しないという点である。しつけスタイルは親が子どもへの関わり方を変えることにより、制御可能な要因である。大人が子どもと対等な関係で触れ合いを重視し、楽しい体験を共有する家庭の子どもの語彙力が豊かになることが示唆された。家族で団欒や会話を楽しむ雰囲気の中で子どもは内発的な知的好奇心を発揮して環境探索を行い主体的に学んでいるのであろう。以上の結果から親への提言や政策への提言を導き出すことができる。

3. 行き過ぎた早期教育熱と学歴期待

韓国や中国では幼児初期から学習塾に行かせたり、家庭においてもドリルを使って文字の読み書きの学習を進めていることが多い。韓国や中国の早期教育熱の高さが浮きぼりになった。早期教育熱は、将来の学歴競争の先取り教育として受けとめられている。

中国やベトナム等では学歴が階級移動の手段として機能している。中国の高等教育機関(大学や大学院)の数は、大学進学人口を受け入れるには大幅に不足している。そこで、学歴期待は5カ国で最も高く、大学院まで行かせたいと考えている親が100%に及んでいる。韓国でも学歴期待は大きい。高等教育機関が大学進学人口にみあうだけ十分にあるため、「子どもが望むところまで行かせたい」と考える親が殆どである。日本においても「子どもが望むところまで行かせたい」と答える親が多い。

日本の子どもへの学歴期待は、韓国とは異なる事情から発していると考えられる。戦後65年にわたる偏差値主義教育のもとで、収束的思考(convergent thinking; 暗記能力)が重視され、拡散的思考(divergent thinking; 創造的想像力や問題解決能力/記述力)の育成面に配慮が十分ではなかったと推測される。2000年から始まった学習到達度国際比較

調査で毎回指摘されるのは、日本の高校生の論理力・記述力の低さである。回答が一つに収束するように構成された「アチーブメントテスト」に慣れている高校生は答はいろいろありうる記述問題、しかも考える過程が論理的に展開しているかどうかで評価される文章題には考えることを放棄し、白紙答案を出してしまうのである。「PISA 型読解力テスト」では先進諸国で最下位の成績である。韓国は、PISA 調査で毎回先進諸国でフィンランドに次いで高い成績をとってきた。また 2009 年に初めて PISA 調査に参加した上海は教育改革が効を奏していきなり世界一に躍り出た。このことから、OECD の PISA 統括顧問アンドレ・シュライヒャー氏は日本の高校生の学習意欲の低さに注目し、「日本の生徒の意欲向上が課題である」と指摘している。低学力の低い背景には高校全入の状況の中で、少子化により親が子どもを制御できなくなっていることがあるのではあるまいか。

4. 教育は国の未来を創る

しつけスタイルは親の自覚により統制・調整が可能である。子どものいる家庭では、父親も母親も子どもと楽しく会話し、家族の団欒を大切にすることが望ましい。また、家族の時間を保証できるような父母の働き方や母親だけではなく父親も育児時間を確保できるような制度と社会の側の意識改革が喫緊の課題となる。

〔親への提言〕（日本）

大人が子どもと対等な関係で触れ合いを重視し楽しい体験を共有・享受する家庭の子どもの語彙力が豊かになることが明らかになった。親がよく本を読み、家族で団欒の時間を大事にし、親子の会話を楽しむ雰囲気の中で子どもは内発的な知的好奇心を発揮して環境探索を行い主体的に学んでいるのであろう。「しつけスタイル」は親の子ども観や子どもへの関わり方を変えることにより、制御可能である。子育てに「もう遅い」はない。調査結果を踏まえて、親たちには子育て 10 カ条を提案したい。

「子育ての 10 カ条」

第 1 に、親子の間に対等な人間関係をつくること

第 2 に、親は子どもの安全基地になること

第 3 に、子どもに「勝ち負けのことば」を使わない

第 4 に、子どものことばや行動を共感的に受け留め、受け入れる

第5に、他児と比べず、その子自身が以前より進歩したときに承認し、誉める

第6に、裁判官のように禁止や命令ではなく、「～したら」と提案の形で対案を述べる

第7に、教師のように完璧な・詳細な・隙のない、説明や定義を述べ立てない

第8に、子ども自身に考える余地を残す働きかけをすること

第9に、親は「待つ」「みきわめる」「急がない」「急がせない」で子どもがつまづいたときに支え、足場をかけ、子ども一步踏み出せるように、わきから助けてあげる

第10に、子どもと共に暮らす幸せを味わおう

[政策への提言] (日本)

リテラシー調査を行い見えてきた課題をまとめ、政策提言を行いたい。

(1) 子育て手当のあり方：すべての子どもへの子育て手当の配分は経済格差をますます拡大することになる。母子加算や交通遺児家庭への傾斜配分のしくみ、あるいは、高所得層の子育て資金援助の寄付制度などを作るべきである。

(2) 保育所の整備と設置：大都市では0歳児2万5千人もの待機児がいる。早急に保育所を設置し、整備することを要請したい。

(3) 保育者・教師の養成の質向上：高い質の保育、子ども中心主義の保育、子ども一人ひとりの視点に立つきめこまかな保育・教育を行える保育力・教育力をもつ保育者・教師の養成について国をあげて取り組む

(4) クラスサイズ再考：幼稚園3歳児クラスは15名、4歳児クラスは20名、5歳児クラスと小学校1～3年は25名以内でないと、子ども一人ひとりに丁寧な目配りができない。子ども中心の保育や教育の実現のために、幼稚園と小学校低学年のクラスサイズを再考すべきである。

(5) 保育者・教師の研修の保証：現場の保育者や教師は忙しすぎる。自主研修のできるような体制づくり、カリキュラム開発のための研究費の支給、管理運営のための補助職員の配置が求められる。

(6) 保育者・教師の待遇改善：給与水準の引き上げや研修のための出張旅費などを配分する

(7) 奨学金変換免除職の復活；資質の高い教師の養成のため教育職や福祉職に就く生徒・学生に対する奨学金は返還を免除する制度を復活させる。

【引用文献】

- 東洋（代表）（1995）.「幼児期における文字の獲得過程とその環境的要因の影響に関する研究」『平成4～6年度科学研究費補助金（総合研究A）研究報告書』
- 内田伸子（1989）.「物語ることから文字作文へー読み書き能力の発達と文字作文の成立過程ー」『読書科学』第33巻，第1号，10-24.
- 内田伸子（1999）『発達心理学ーことばの獲得と教育』岩波書店。
- 内田伸子（2008）『幼児心理学への招待ー子どもの世界づくり＜改訂版＞』サイエンス社.
- 内田伸子・浜野 隆・後藤憲子（2009）.『幼児のリテラシー習得に及ぼす社会文化的要因の影響ー日韓中越蒙比較研究、2008年度調査の結果ー』グローバルCOE国際格差班報告書.
- 内田伸子・李基淑・朱家雄・周念麗・浜野隆・後藤憲子（2010）『幼児のリテラシー習得に及ぼす社会文化的要因の影響ー日本（東京）・韓国（ソウル）・中国（上海）比較データブック』ローバルCOE国際格差班報告書.
- 内田伸子・李基淑・朱家雄・周念麗・浜野隆・後藤憲子（2011）『幼児期から学力格差は始まるかーしつけスタイルは経済格差要因を凌駕し得るか：【児童期追跡調査】日本（東京）・韓国（ソウル）・中国（上海）比較データブック』グローバルCOE国際格差班報告書.
- Uchida, N. & Ishida, Y. (2011) What counts the most for early literacy acquisition?: Japanese data from the cross-cultural literacy survey of GCOE Project. *PROCEEDINGS; Science of Human Development for Restructuring the “Gap Widening Society”*, *SELECTED PAPERS*, **6**, 11-26.

（２）リテラシー調査班 2011 年度国際格差班プロジェクト報告 No. II

しつけスタイルは学力基盤力の形成に影響するか —共有型しつけは子どもの語彙獲得や学ぶ意欲を育てる鍵—

内田 伸子（お茶の水女子大学名誉教授）

浜野 隆（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

学力格差は幼児期から始まっているか、親や保育者は子どものリテラシー習得に何を期待しているか、経済格差は親子のコミュニケーションにどんな影響をもたらしているかを明らかにするため 2007 年度からリテラシー調査に取り組んできた。2011 年度は日本（東京）・韓国（ソウル）。中国（上海）・ベトナム（ハノイ）・モンゴル（ウランバートル）の親調査と保育者調査の結果を分析し比較した。

その結果、しつけスタイルと語彙力の関係が有意であり小学校の学力にも影響していることが明らかになった。子ども中心の保育形態で育っている子どもは一斉保育形態のもとで文字の読み書きや算数の先取り教育を受けた子どもよりも有意に語彙力が高く、小学校での PISA 型読解力テストで高い成績があることが判明した。親の共有型しつけスタイルも、保育者の子ども中心の保育も、子どもの主体性を最大限尊重し、遊びを通して子どもが自分の世界を広げていくことが窺われる。

この結果を受けて、発達心理学的研究室では、しつけスタイルが親子のコミュニケーションにどのような影響を有しているか、また、語彙や学力基盤力にどう影響しているかを検討するため、親子の絵本の読み聞かせ場面とブロックパズルの問題解決場面を観察することにした。また韓国でも同じ場面を観察し、日本のデータ分析手法に則りデータ分析中である。本稿では日本のデータ分析結果を報告する。

全国の小学校 6 年生、中学 3 年生の 7 割が参加した学習到達度調査の結果がまとまった。2010 年 7 月 28 日の新聞各紙には、相変わらず、活用力、論理力や記述力が改善されなかったとの記事が掲載された。さらに朝日新聞や日経新聞には、幼稚園卒と保育所卒の間に学力格差があり、幼稚園卒者が保育園卒者よりも学力が高いという結果が報じられた。この結果は幼児教育の大切さを検証する「初めての」調査であると記事にある。同一の調査対象者を縦断的に追跡したものではないので、因果関係はわからないはずだが、因果関係

を示唆するまとめ方におかしいと思った読者は多いだろう。どこを卒園するかで小学校や中学校の学力に違いがあるのだとしたら、小中学校で行われている教育は何なのかと戸惑った人も多いと思われる。学習到達度調査を実施した側に統計学がわからない人はいないはずだから、あえてこのような解釈を報道各社に報告したからには、なんらかの思惑があったと思わざるを得ない。

マスコミなどで取り上げられる「経済格差⇒学力格差⇒社会格差」という論法は一見分かりやすいが、正しいのか。根拠となるデータはあるのであろうか。そもそも学力格差はいつから始まるのか。幼児期から準備されるのであろうか。経済格差は子どもの発達や親子のコミュニケーションにいったいどんな影響をもたらすのであろうか。生育環境の違いを反映しているのか。これらの問題を明らかにするため学力の基盤力であると想定される幼児のリテラシー（読み書き能力）や語彙の獲得に、社会文化的要因がどのような影響を与えるのかを明らかにするための調査を実施した（1章参照）。その結果、母親の子どもへの関わり方の中に、語彙力を育むだけではなく、学ぶ意欲まで左右する要因を突き止めることができた。親の子どもへの関わり方やしつけは、経済要因とは異なり、こころがけ一つで調整ができる。「学力格差は経済格差を反映している」との言説には希望がないが、関わり方しだけで学力を伸ばすことができるという展望が得られた。では、子どもの語彙を豊かにし、学ぶ意欲や探索欲求を育む大人の関わり方はどのようなものであろうか。

【問題】

リテラシー調査の結果から明らかになった小学校の学力への影響因をまとめてみよう。第1に、幼児期の語彙能力と書き能力（図形模写の能力）は、小学校の国語学力に影響する。第2に、幼児期の語彙能力と書き能力（模写力）は小学校の語彙力に影響する。第3に、幼児期に「子ども中心の保育」を経験した子どもは「一斉保育」の子どもよりも、小学校の国語学力と語彙力が高い。第4に、幼児期に共有型しつけを受けた子どもは、強制型しつけを受けた子どもよりも、国語学力も語彙力も高いことが見いだされた。

以上のように、幼児期での大人の関わり方が子どもの学力に影響するのである。子どもを、人格をもった一人の存在として子どもの自発性を最大限尊重する「子ども中心の保育」や子どもとの触れ合いを大切に、子どもと一緒に旅行や外出をするのが好きだと答えた共有型しつけスタイルをとる親のもとでは子どもが伸びる。他方、“「子どもは白紙」、それゆ

え親が子どもをしつけるのは当然” “子どもはできるだけ自分の思う通りに育てたい、子どものした悪いことは何らかの形で罰を与えるのが親の務め” と、子どもを親の思い通りに育てようとして厳しく権威主義的なしつけスタイルー「強制型」しつけのもとで育った子どもの学力が低くなる。

親や保育者が、子どもを一人の人格をもった存在として、子どもの主体性を最大限尊重する関わり方の中で、なぜ、子どもの語彙が拡大し、学ぶ意欲や主体的・自発的な探索欲求が高くなるのであろうか。その秘密を探るため発達心理学研究室では母子相互作用の観察研究に着手した。

子どもは身近な大人との日々の様々な相互作用を通して語彙を獲得していく。その中でも特に、絵本の読み聞かせは一般的な大人と子どもの相互作用場面であるといえる。絵本の読み聞かせに関するこれまでの研究では、どれだけ読み聞かせたかではなく、どのように読み聞かせたかが、子どもの言語発達や認知発達、読み書きの習得に影響することを明らかにしている(Scarborough & Dobrich, 1994)。そして、その影響関係を媒介するものとして、子ども自身の、読み聞かせに対する主体的、自発的な関わりも指摘されている(Fletcher & Reese, 2005)。これらの知見は、絵本の読み聞かせ場面における母親の関わりと子どもの反応に、日常のしつけスタイルの違いがあることを推測させる。しかし、しつけスタイルによって絵本の読み聞かせ方や子どもの反応がどのように違ってくるのかについてはまだ明らかにされていない(Fletcher & Reese, 2005)。

また、ワーチらがパターンプロックを用いて行った問題解決場面の検討(Wertsch, McNamee, McLane, & Budwig, 1980)からは、母親が子どもにとっての課題の難易を敏感に察知し、必要に応じた援助や足場かけ(Bruner, 1981)を調整することによって、子どもが自分自身で自律的に問題解決できる存在へと発達していくことが示唆されている。このとき、必要以上に大人が介入することは子どもが自律的に問題解決を阻害してしまうことになり、大人には子どもの能力に対する敏感性が求められるが、子どもの未熟な注意能力をサポートし、“興味を持つ”ことが大切だというメッセージを伝えるような支持的なサポートは一貫して重要であることも示されている(Landry, Smith, Swank, & Miller-Loncar, 2000)。このように、いつ、どのような援助が与えられるか、という援助の質の違いは子どもの認知発達に影響することが知られている(Pratt, Cowan, & Cowan, 1988; Freund, 1990 等)。しかし、その援助の質がしつけスタイルによってどのような違いがあるのか、それによって子どもの取り組み方にどのような違いがあるのかは明らかでない。

そこで、共有型しつけスタイルと強制型しつけスタイルの母親たちが子どもにどう関わっているのか、母親たちの関わりの方が子どもの語彙テストの成績に影響するのかを明らかにする目的で、親子が協同する問題解決場面と新奇な絵本の読み聞かせ場面での母子のやり取りを観察することにした。

1. 親子のかかわりの何が語彙発達や学習意欲に影響するか

日中韓3カ国比較リテラシー調査から、小学校の学力への影響因をまとめてみよう。第1に、幼児期の語彙能力と書き能力（図形模写の能力）は、小学校の国語学力に影響する。第2に、幼児期の語彙能力と書き能力（模写力）は小学校の語彙力に影響する。第3に、幼児期に「子ども中心の保育」を経験した子どもは「一斉保育」の子どもよりも、小学校の国語学力と語彙力が高い。第4に、幼児期に共有型しつけを受けた子どもは、強制型しつけを受けた子どもよりも、国語学力も語彙力も高いことが見いだされた。

以上のように、幼児期での大人の関わり方が子どもの学力に影響するのである。子どもを、人格をもった一人の存在として子どもの自発性を最大限尊重する「子ども中心の保育」や子どもとの触れ合いを大切に、子どもと一緒に旅行や外出をするのが好きだと答えた共有型しつけスタイルをとる親のもとでは子どもが伸びる。他方、“「子どもは白紙」、それゆえ親が子どもをしつけるのは当然” “子どもはできるだけ自分の思う通りに育てたい、子どものした悪いことは何らかの形で罰を与えるのが親の務め” と、子どもを親の思い通りに育てようとして厳しく権威主義的なしつけスタイルー「強制型」しつけのもとで育った子どもの学力が低くなる。

親や保育者が、子どもを一人の人格をもった存在として、子どもの主体性を最大限尊重する関わり方の中で、なぜ、子どもの語彙が拡大し、学ぶ意欲や主体的・自発的な探索欲求が高くなるのであろうか。その秘密を探るため発達心理学研究室では母子相互作用の観察研究に着手した。

2. 語彙力と学習意欲の向上の秘密を探る

子どもは身近な大人との日々の様々な相互作用を通して語彙を獲得していく。その中でも特に、絵本の読み聞かせは一般的な大人と子どもの相互作用場面であるといえる。絵本

の読み聞かせに関するこれまでの研究では、どれだけ読み聞かせたかではなく、どのように読み聞かせたかが、子どもの言語発達や認知発達、読み書きの習得に影響することを明らかにしている(Scarborough & Dobrich, 1994)。そして、その影響関係を媒介するものとして、子ども自身の、読み聞かせに対する主体的、自発的な関わりも指摘されている(Fletcher & Reese, 2005)。これらの知見は、絵本の読み聞かせ場面における母親の関わりと子どもの反応に、日常のしつけスタイルの違いがあることを推測させる。しかし、しつけスタイルによって絵本の読み聞かせ方や子どもの反応がどのように違ってくるのかについてはまだ明らかにされていない(Fletcher & Reese, 2005)。

また、ワーチらがパターンプロックを用いて行った問題解決場面の検討(Wertsch, McNamee, McLane, & Budwig, 1980)からは、母親が子どもにとっての課題の難易を敏感に察知し、必要に応じた援助や足場かけ(Bruner, 1981)を調整することによって、子どもが自分自身で自律的に問題解決できる存在へと発達していくことが示唆されている。このとき、必要以上に大人が介入することは子どもが自律的に問題解決を阻害してしまうことになり、大人には子どもの能力に対する敏感性が求められるが、子どもの未熟な注意能力をサポートし、“興味を持つ”ことが大切だというメッセージを伝えるような支持的なサポートは一貫して重要であることも示されている(Landry, Smith, Swank, & Miller-Loncar, 2000)。このように、いつ、どのような援助が与えられるか、という援助の質の違いは子どもの認知発達に影響することが知られている(Pratt, Cowan, & Cowan, 1988; Freund, 1990 など)。しかし、その援助の質がしつけスタイルによってどのような違いがあるのか、それによって子どもの取り組み方にどのような違いがあるのかは明らかでない。

そこで、各しつけスタイルの母親たちが子どもにどう関わっているのか、母親たちの関わりが子どもの語彙テストの成績に影響するのかを明らかにする目的で、親子が協同する問題解決場面と新奇な絵本の読み聞かせ場面での母子のやり取りを観察することにした。

【方法】

◆観察調査協力者：首都圏の私立幼稚園に通園する、高所得層(世帯収入は750万円以上)、高学歴(4年制大学か大学院卒)の専業主婦で、しつけスタイルにおいてのみ異なる29組の母子を観察対象にした。内訳は、共有型しつけ14組(4歳児7組・5歳児7組)、強制型

しつけ 15 組（4 歳児 9 組・5 歳児 6 組）である。

◆観察場所；協力者の自宅の居間、あるいは、居住地域の実験室（第一筆者の住宅の居間）で母子のやり取りをビデオ録画した。馴染みのある絵本の読み聞かせ⇒パターンプロック課題⇒新奇な絵本の読み聞かせの順に、母子のやり取りの姿をビデオに撮って分析した。

◆手続き：最初に、子どもが普段馴染んでいる好きな絵本を 1 冊読み聞かせてもらう。母親に「いつもしているようにお子さんに絵本を読み聞かせてあげてください」とのみ教示し、後は母子のペースで読み聞かせを行ってもらう。読み聞かせ方などは特別に指示しない。次に、「お子さんと一緒にパズルを完成させて下さい」とのみ教示を与え、親子でパターンプロック課題（東洋館出版社）を解いてもらう。この課題はパターンにあわせてブロックを並べて、花やチョウチョの絵を完成させるという内容である。母親からも課題の難易度が推測でき、正解が何か分かるものを用いた。最後に、子どもが読んだことのない絵本、あまんきみこ・ぶん/二俣英五郎・え『きつねのおきやくさま』（サンリード）（要旨：ひよことあひるとうさぎを太らせて食べようとしていたきつね。でも一緒に暮らすうちに心は変わり、最後はおおかみから 3 匹を守って死んでしまう）という絵本の読み聞かせをもらった。

母子のやり取りについて、ビデオから言語／非言語資料を文字化してプロトコル資料を作成し分析した。

【結果と考察】

1. 絵本の読み聞かせ場面での親子の関わり

絵本の読み聞かせ場面では、母親の関わりについて、まず、母親のことばかけの内容を比べた。子どもが幼いほど、文や絵から得られる情報に関してことばで補う足場かけが必要になるだろう。しかし、絵本の読み聞かせの質はそのことばにのみ現れるわけではない（De Temple & Snow, 2003）。そこで、ことばかけが果たした機能を含む、読み聞かせ場面全体での母親の援助を「情緒的サポート」（Erickson, Sroufe, & Egerland, 1985）として査定した。情緒的サポートは①適切なタイミングで温かい声かけや頷き、視線が与えられるか、②子どもの主体性を尊重しているか、③読み聞かせ開始時、子どもを上手に読み聞かせに導いているか、④ことばかけは子どもを絵本の世界に引き込むものか、という 4 つ

の観点を含んだ。

その結果、母親のことばかけにはしつけのスタイルの違いにより差はなかった。共有型・強制型にかかわらず、子どもの年齢が低い場合には、絵本理解の助けになるようなことばかけ「ひよこさん、やせてるね」「きつねさん、どれかな?」「うっとりしたんだって」など、文や絵から得られる情報について言及することが多かった(図1)。しかし、情緒的サポートの得点はしつけスタイルによって大きく異なっており(図2)、より雰囲気の良い読み聞かせが行われていることが明らかになった。そして、情緒的サポートの高い共有型しつけの親のもとでは、「えっ」と驚いたり、「どうして?」と疑問を呈したり主体的に絵本に関わり、探索する様子がより多く見られた。それに対する母親の反応にもしつけスタイルによる違いが見られ、共有型しつけの母親は、すぐに答えを与えてしまわず、子ども自身に考える余地を与えるようなことばかけをしている。一方で強制型の母親は、「だって～だからでしょ」と答えを明示的に与えてしまい、子ども自身が考える機会を奪ってしまっていた。

また、読み聞かせに対する子どもの集中度について、最初に読んだ馴染みのある絵本の読み聞かせも含めて査定したところ、新奇な絵本においては違いが見られなかったが、馴染みのある絵本の読み聞かせでは、共有型しつけを受けている子どもに比べ、強制型しつけを受けている子どもでは集中度が低いことが示された。このことは、母親の情緒的サポートの低さ、子どもの主体的な探索を阻害するような関わりの中で、その絵本の読み聞かせに対する興味を失っていく可能性を示唆している。一方の、共有型しつけの親の子どもでは、考える余地を与えられ、自由に絵本を探索できるために、何度でも子どもが楽しみをもって意欲的に読み聞かせに臨むことができ、子どもにとって価値のある語彙や知識ができるのだろう。

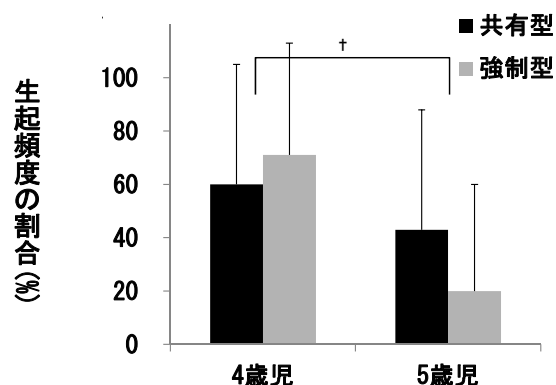


図1 文や絵から得られる情報のことばかけ

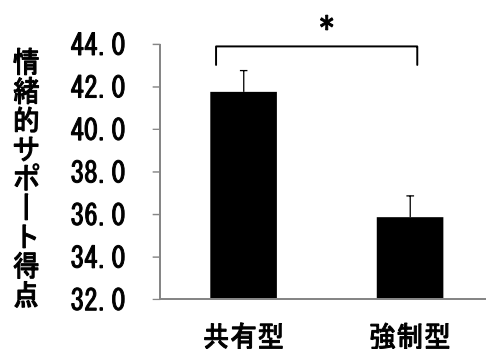


図2 情緒的サポート得点 (Max=56)

表 1 共有型の絵本の読み聞かせ場面典型例

発話者	発話（行動）
M	きつねさん、死んじゃった(Cを見る)
C	(Mと目を見合わせて悲しそうな顔をする)
M	みんなを守るためにね…ゆうきりんりんで戦ったから
C	(ページを戻して3ページ前からもう一度見ていく)
M	どうしてどうして？きつねさん、こんなぼろぼろになって死んじゃった
C	(Mと一緒にページを持ってめくる)

この事例は、子どもが、主人公のきつねが死んでしまうという、予想もしていなかった出来事に直面した場面のものである。母親が、子どもの驚きや悲しみの気持ちを受け止め、共感していることが窺える。そして、答えを明示してしまうのではなく、子どもが納得して次へ進むまで、十分に考える時間を与え、共感的に待つ様子が見られる。

表 2 強制型の絵本の読み聞かせ場面典型例

発話者	発話（行動）
M	読み聞かせ終了後：分かった？(Cを見る)
M	きつねさん、ほんとはどうしたかったんだっけ？(Cを見る)
C	食べたかった(Mを見て、小さな声で)
M	だけど、その前に戦って(ページ15に戻す)死んじゃったんだって。ほら。(Cを見る)
C	なんで戦って？(Mを見て、小さな声で)
M	んとね(ページ14に戻す)、おおかみって、きつねより全然大きいでしょ。
C	うん(絵を見ている)
M	だから強い。見て(おおかみを指さして)、だって、こんな牙だってすごいんだよ、爪だって。
C	ちょっと生えてる(きつねの爪を指さす)
M	え、でもだってこんなにすごいんだよ(おおかみの爪を指さしてCを見る)
C	(黙る)

この事例は、物語の余韻にひたる間もなく、母親がお話に対する理解を問うような質問を投げかける場面である。そして、子どもからの質問に対しては、説得的に説明している様子が見られる。子どもの「ちょっと生えている」というささやかな反論も、母親は受け入れようとせず、自分の考えを押して、子どもを黙らせてしまう様子が見られる。

2. パターンブロック課題での親子の関わり

パターンブロック課題での親子協同の問題解決場面で母親から子どもに与えられる援助の質の違いについて、以下の2点から検討を行った。

- ① 子どもへの敏感性：課題の難易度にあわせて援助を調整しているか
- ② 子どもの統制：子どもに判断する余地を与え、自由に探索するのを許容するか、子どもに判断する余地を与えず、禁止や命令、指示をトップダウンに与えるか

その結果、しつけスタイルにより、母親の援助の与え方は異なることが分かった。共有型しつけの親は子どもへの敏感性が高く、課題の難易度にあわせて援助の与え方を調整しているのに対し、強制型しつけの親ではそのような調整は見られなかった(図3)。統制の仕方も、共有型しつけの親は、「ここはどう?」「青いの使ってみたら?」など質問や提案のような援助的な介入が多いのに対し、強制型しつけの親は「赤いブロックここに置いて」など指示的な介入が多かった(図4)。

これに対応するように、共有型しつけを受けている子どもは、自発的なやり直し行為(自己制御)が多く、母親から指示されてのやり直し(他者制御)が多い強制型しつけを受けている子どもとは対照的であった。また、それに伴う発話でも、共有型しつけを受けている子どもは「これかな・・・違うなあ・・・。こっちかも・・・」と試行錯誤したり「さっきこうやって出来たから、ここも同じようにしてみよう」と課題をメタ的に捉え、自分の行動をプランしたりする発話が多かった一方、強制型しつけを受けている子どもは、難題に直面すると、自分自身で考えるのではなく、「わかんない…」や「これ? どれ?」と母親が指示を出してくれるのを待つ依存的発話が多いことが明らかになった(図5)。

以上から、共有型の母親は子どもに対して敏感で、指示するのではなく、あくまでも子ども自身に決定を委ね、それをわきから支える援助的な関わりをしていた。子どもも自発的な探索行為が多く、自分自身で考え、工夫して課題を遂行しようとする態度が見られた。課題に取り組んでいる親子の様子は、リラックスしていて楽しそうであった。それに対して、強制型の母親は、子どもの解決中に、過度な干渉や介入が見られた。これに対応するように、子どもは母親の指示を待ち、自発的・主体的に探索しようとする態度が見られなかった。困ったときには、すぐに母親に援助を求め、母親の指示に従い、依存しながら課題を遂行しようとした。母親の働きかけで子どもがすぐにそれに従ってしまう姿からは、

自律的思考力や探索欲求が育たないだろうと推測された。

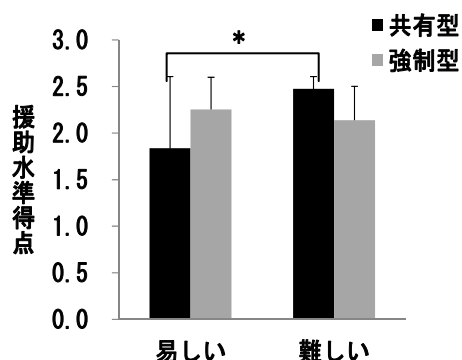


図3 母親の敏感性：課題による援助の調整

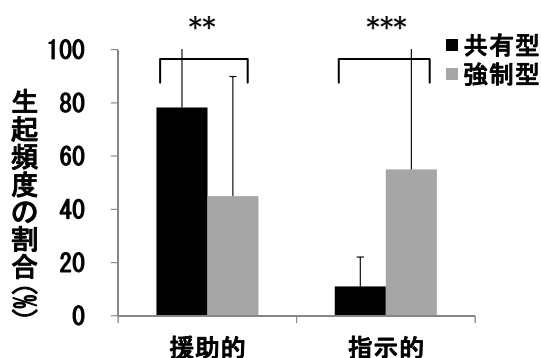


図4 母親の統制の質：援助か指示か

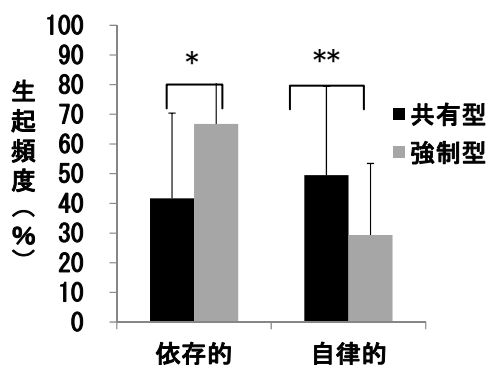


図5 子どもの発話：依存的か自律的か

表3 共有型の問題解決場面典型例

発話者	発話（行動）
C	（ブロックを手に取り、置こうとする）
M	あ！あ！ぴったんこ！ そこに…うんうん！
C	（もう1つ同じようにブロックを置こうとするが上手くいかずにかごに戻す）
M	いいね～こっちはぴったりはまったよ～。あとこのちっちゃいブロックも使ってみる？（小さいブロックを組み合わせせて置く）あ！！ぴったんこ！！
C	ぴったんこ！！（Mが置いたのを見て自分もかごから同じブロックを取る）
C	（Mと同じようにブロックを置く）
M	ぴったんこ！！
C	ぴったんこ！！（膝を叩いて嬉しそうにする）

この事例では、母親が、子どもが試行錯誤して自分自身で探索している間は邪魔をせず、子どもの手が完全に止まったところで初めて、指示ではなく、提

案し、実際にやってみせるというモデリングで援助を行っている。これにより、また子どもは自律的に問題解決が可能になる。また、この場面に一貫して使われる「ぴったんこ！」という声かけも、子どもの課題に対するモチベーションを上げ、注意を維持する支持的な機能をもつことが窺える。

表 4 強制型の問題解決場面典型例

発話者	発話（行動）
M	あと三角（ブロック）3つだよ。
C	一個・・・（三角のブロックを5つ手に取る）
M	そんなにいないよ。あと3つだもん。
C	（ブロックを戻す）
M	のっけてごらん
C	（ブロックを置く）
C	あ、こうか・・・（三角のブロックの向きを変える）
M	うん、そうでもこうでもいいんだけどさ・・・そんなに几帳面に置くの？もういいよ。

この事例では、母親が主導権を握って問題解決が進む様子が窺える。子どもがブロックを手にとると、即座に「そんなにいないよ」と声をかけてしまうことで、子ども自身が試行錯誤し、考える余地を奪ってしまっている。さらに、ブロックは正三角形なので、ブロックの向きを変えるという子どもなりのこだわりも、母親にとっては無意味なことで、共感するどころか、苛立った様子まで見られる。

3. 語彙力・学習意欲を育てる親のかかわり方

絵本の読み聞かせ場面でも協同の問題解決場面でも、しつけスタイルによって子どもへの援助の質が全く異なることが明らかになった。共有型しつけでは、母親は子どもに考える余地を与えるような、援助的なサポートを与えていた。母親は子どもに敏感で、子どもの様子を見ながら絵本を読み進めていく。パズルブロック課題を解決しているときには、母親は子どもを見守り、困ったときだけ、ヒントを出している。どちらの場面でも自分から話しかけるのではなく子どもの発話や行動に共感的に応じている。共有型の母親は、絵本の読み聞かせでは子どもの興味に応じて、問題解決場面では子どもの年齢や発達に応じて、柔軟にことばかけを調整していることが明らかになった。

この母親の関わり方に呼応して、子どもも主体的に探索したり、自分自身で試行錯誤したりする様子が見られた。そして探索の結果や試行錯誤の結果に与えられる母親の共感的なことばや誉めことばは、自分で見つけた、やり遂げた、という達成感を高めているようであった。こうして、子どもが関心をもったことはとことん追求し、自分で考え、主体的に動けるようになっていくことが窺われた。このような体験が日々積み重なることによって、子どもの自律性が育ち、語彙や知識が豊かになっていくのではないかと推測される。

一方、強制型しつけをとる母親は、子どもに考える余地を与えない、トップダウンの介入を必要以上に行っていた。絵本の読み聞かせの後に「分かった？きつねさん、本当はどうしたかったんだっけ？」とまるで正解があるかのように子どもに質問をする様子や、これかな～」とブロックを置こうとする子どもに、「違う違う、こっちじゃない？」と子どもの行為を否定し、正解を明示する様子が見られた。また、絵本のページをめくろうとした子どもに「ちょっと折らないで！」と子どもの手を抑えるといった禁止や命令を用いたり、母親の方から子どもが使うブロックと位置を指定して「ほら、うまくいった」という勝ち負けのことばを使用する様子も見られた。このような強制型の母親の、情緒的サポートの低さや過度の介入に呼応するように、子どもは母親の顔色を窺って行動する様子が多く見られた。自分自身の主体的な探索行為が否定されてしまうことを恐れ、萎縮してしまっている様子であった。

子どもが関心がもてないことにも母親の指示や命令によって取り組まざるを得ない状況に追い込まれた子どもの学びの質は低くなる。叱られながらやった勉強は身につかない。不快な緊張のもとではことばは習得できず、学ぶ意欲も育たないのである（内田, 1998; 1999; 2008 など）。

【結論と親への提言】

50の文字を覚えるよりも、100の「なんだろ？」育てたい

しつけスタイルは親の自覚により統制・調整が可能である。子どものいる家庭では、父親も母親も子どもと楽しく会話し、家族の団欒を大切にすることが望ましい。また、家族の時間を保証できるような父母の働き方や母親だけではなく父親も育児時間を確保できるような制度と社会の側の意識改革が喫緊の課題となる。

大人が子どもと対等な関係で触れ合いを重視し楽しい体験を共有・享受する家庭の

子どもの語彙力が豊かになることが明らかになった。親がよく本を読み、家族で団欒の時間を大事にし、親子の会話を楽しむ雰囲気の中で子どもは内発的な知的好奇心を発揮して環境探索を行い主体的に学んでいるのであろう。「しつけスタイル」は親の子ども観や子どもへの関わり方を変えることにより、制御可能である。子育てに「もう遅い」ということばはない。親たちには子育て 10 カ条を提案したい。

「子育ての 10 カ条」

第 1 に、親子の間に対等な人間関係をつくること

第 2 に、親は子どもの安全基地になること

第 3 に、子どもに「勝ち負けのことば」を使わない

第 4 に、子どものことばや行動を共感的に受け止め、受け入れる

第 5 に、他児と比べず、その子自身が以前より進歩したときに承認し、誉める

第 6 に、裁判官のように禁止や命令ではなく、「～したら」と提案の形で対案を述べる

第 7 に、教師のように完璧な・詳細な・隙のない、説明や定義を述べ立てない

第 8 に、子ども自身に考える余地を残す働きかけをすること

第 9 に、親は「待つ」「みきわめる」「急がない」「急がせない」で子どもがつまづいたときに支え、足場をかけ、子ども一步踏み出せるように、わきから助けてあげる

第 10 に、子どもと共に暮らす幸せを味わおう

幼児期には、「50 の文字を覚えるよりも、100 の「なんだろう？」を育てたい」ものである。子ども自身が考え、判断する余地を残すこと、これが自分で考える力、語彙力の向上につながる王道である。「教育」、すなわち教え育てることは、ともに育ちあうこと「共育」でもあり、親が社会や教師・保育者と協力して育てる「協育」でもある。未来の文化社会の創造者であり担い手である子どもの教育に私たち大人がいくらコストをかけたとしても、その人達の成長によって、私たちの文化社会にもたらさえる賜（ギフト）の大きさを考えると、かけすぎではないのである。

【引用文献】

Bruner, J. S. (1981). Intention in the structure of action and interaction. *Advances in Infancy Research*, 1, 41-56.

- De Temple, J. M. & Snow, C. E. (2003). Learning words from books. In van Kleeck, A., Stahl, S. A. & Bauer, E. B. (Eds), *On reading books to children: Parents and teachers* (pp.16-36). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Erickson, M. F., Sroufe, L. A. & Egerland, B. (1985). The relationship between quality of attachment and behavior problems in preschool in a high-risk sample. *Monographs of the Society for Research in child Development*, **50**, 147-166.
- Fletcher, K. L. & Reese, E. (2005). Picture book reading with young children: A conceptual framework. *Developmental review*, **25**, 64-103.
- Freund, L. S. (1990). Maternal regulation of children's problem-solving behavior and its impact on children's performance. *Child Development*, **61**, 113-126.
- Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., & Miller-Loncar, C. L. (2000). Early Maternal and Child Influences on Children's Later Independent Cognitive and Social Functioning. *Child Development*, **71**, 358-375.
- Pratt, M. W., Kerig, P., Cowan, P.A., & Cowan, C.A. (1988). Mothers and Fathers Teaching 3-Year-Olds: Scaffolding of Young Children's Learning. *Developmental Psychology*, **24**, 832-839.
- Scarborough, H. S., & Dobrich, W. (1994). On the efficacy of Reading to Preschoolers. *Developmental Review*, **14**, 245-302.
- 内田伸子(1998).『まごころの保育—堀合文子のことばと実践に学ぶ—』小学館.
- 内田伸子(1999).『発達心理学—ことばの獲得と教育—』岩波書店.
- 内田伸子(2008).『幼児心理学への招待—子どもの世界づくり<改訂版>』サイエンス社.
- 内田伸子・浜野 隆・後藤憲子(2009).『幼児のリテラシー習得に及ぼす社会文化的要因の影響—日韓中越蒙比較研究、2008 年度調査の結果—』グローバル COE 国際格差班報告書.
- 内田伸子・李基淑・周念麗・朱家雄・浜野隆・後藤憲子 (2010).『幼児のリテラシー習得に及ぼす文化社会的要因の影響—日本(東京)・韓国(ソウル)・中国(上海)比較データブック』お茶大・ベネッセ共同研究報告書 No. I.
- 内田伸子・李基淑・周念麗・朱家雄・浜野隆・後藤憲子 (2011).『幼児期から学力格差は始まるか—しつけスタイルは経済格差要因を凌駕し得るか—【児童期追跡調査】日本(東京)・韓国(ソウル)・中国(上海)比較データブック』お茶大・ベネッセ共同研究報告書 No. II.

Wertch, J. V. , McNamee, G. D. , McLane, J. B. , & Budwig, N. A. (1980). The Adult-Child Dyad as a Problem- solving System. *Child Development*, **51**, 1215-1221.

2. 養育環境が親子のQOLと子どもの心身の健康と発達に及ぼす影響に関する国際比較研究

榊原 洋一（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

安治 陽子（お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

1. 国際比較調査（日本・タイ・ベトナム・中国）

（1）本年度の報告内容の概要

本研究は、子どもと親子の生活の質や精神的健康を測定する尺度を使って、日本国内 3 地域の地域格差を比較検討するとともに、東南アジアの 3 か国（タイ、ベトナム、中国）において同様の調査を行い、国際格差を検討することを目的として開始された。さらに QOL や精神的健康に影響を与える因子を同時に測定し、QOL や精神的健康に影響を与える因子の解明も目的としている。今年度はさらに初年度の対象者（5 歳）に対して 2 回目の質問紙調査を行い、QOL や精神的健康の年次変化をみるとともに、そうした変化に生育環境が及ぼす影響について調査を行っている。2 時点での QOL や精神的健康度とそれに影響を与える因子を検討することで、QOL や精神的健康度と生育環境との間の因果関係についての洞察を深めることができることを期待している。

2 回目の調査のデータは現在分析を開始したばかりなので、本報告書では、中国（データ整備中）以外の 3 か国間の、QOL や精神的健康の国格差について報告する。

（2）調査対象

調査対象の国別、性別分布は表 1 のとおりである。男児 6 1 0 名、女児 5 5 4 名であり総計 1 2 2 7 名の 5 歳児が対象となった。なお 6 3 名は記載がなく性別が判明しなかった。

表 1 対象児童

	女児	男児	性別不明	計
日本	2 5 8	2 8 6	1 3	5 5 7
ベトナム	2 1 1	2 2 0	3 7	4 6 8
タイ	8 5	1 0 4	1 3	2 0 2
計	5 5 4	6 1 0	6 3	1 2 2 7

対象児は、地域の保育園児を対象としたことと、国によって就学年齢の違いがあるため

に、平均月齢では日本 76.0 か月、ベトナム 70.3 か月、タイ 66.3 か月と平均で最大 10 か月の差があった。

（３）調査結果

①子どもの QOL の国格差

昨年の本報告書に記載したように、日本国内では子どもの QOL の地域格差は認められなかった。しかし、3 か国を比較すると QOL の 6 つの領域すべてに有意の国格差が認められた。

図 1 に各国の QOL の 6 領域の平均値の比較結果を、また表 2 に有意差（一次配置分散分析、多重比較、有意水準<.05）のあった国を示す。

図 1 子どもの QOL の 3 国比較

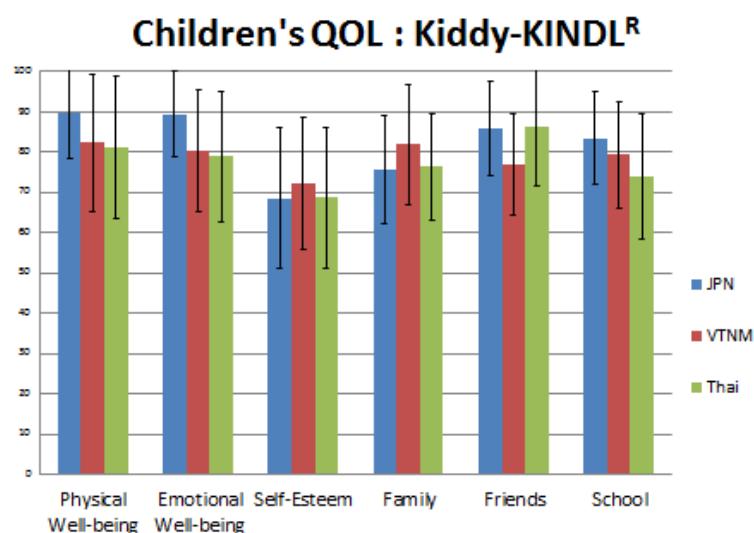


表 2 有意差の認められた領域（ $p<.05$ ，一元配置分散分析、多重比較結果）

QOL 領域	有意差の認められた国ペア（高値ほど QOL が高い）
身体的健康	日本＞ベトナム、日本＞タイ
情緒的健康	日本＞ベトナム、日本＞タイ
自尊感情	ベトナム＞日本、ベトナム＞タイ
家族関係	ベトナム＞日本、ベトナム＞タイ
友人関係	日本＞ベトナム、タイ＞ベトナム
園生活	日本＞ベトナム＞タイ

図 1 および表 2 に結果から、以下のようなことが明らかになった。

日本は6領域のうち、自尊感情と家族関係を除く4領域で、3国の中で有意に QOL が高かった。ベトナムは、自尊感情と家族関係に関する QOL が他の2か国より有意に高かった。

タイは唯一友人関係においてベトナムより高い QOL を示していた。

3か国とも、自尊感情の QOL 得点が、他の5領域に比べて低い傾向が認められた。

こうした差異に影響を与える因子については、他の因子との関連をみないと何も言えないが、身体的、情緒的健康を含む4領域で高い得点を得た日本の子どもが、それらの QOL で日本より低いベトナムより低い自尊感情を示したことは、自尊感情に関する従来の報告結果と一致する。西洋的価値観をもとに作成された QOL 尺度を使用したことが関係している可能性を、3か国とも自尊感情領域が他の領域より低い傾向にあることや、日本と類似した文化的背景（仏教、米作など）を持つタイでも日本同様低値であることから推察できる。

②子どもの行動上の問題（SDQ）の国格差

QOL 同様に、日本国内では地域差の認められなかった行動上の問題に関する尺度(SDQ)の得点にも3国間で有意差が認められた。SDQ は子どもの行動上の問題（と長所）を25項目の質問で得点化する尺度で世界中で広く使用されている。

QOL 同様に、3か国の SDQ の平均値の比較結果を図2で示し、有意差のある国のペアをSDQ の5つの下位領域ごとに表3に示す。

図2 SDQ の5つの領域ごとの国別平均値

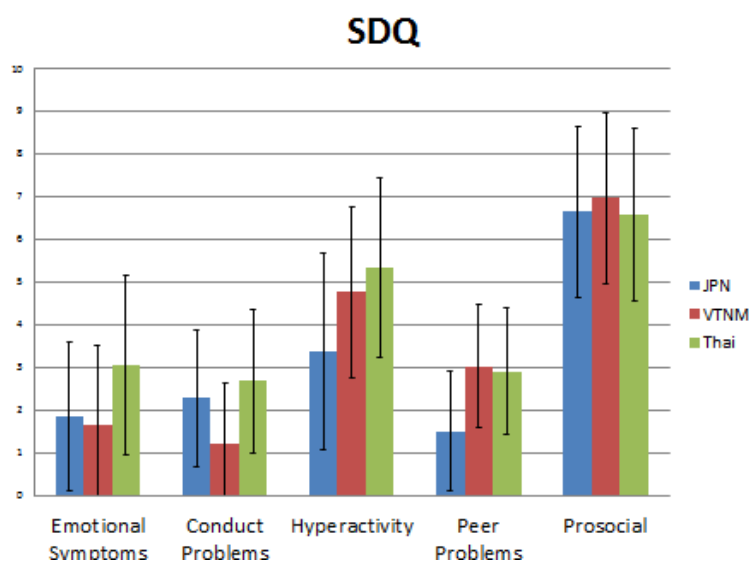


表 3 SDQ 下位領域の平均値に有意差のあった国のペア

(一元配置分散分析、有意水準<.05、多重比較結果)

SDQ 領域	有意差の認められた国ペア (向社会的行動以外は高値ほど問題多い)
情緒的問題徴候	タイ>ベトナム、タイ>日本
問題行動	タイ>日本>ベトナム
多動・不注意	タイ>ベトナム>日本
友人関係の問題	タイ>日本、ベトナム>日本
向社会的行動	ベトナム>タイ

本結果もその背景にある因子の解析を待たなければ、何が有意差をもたらしているのか明らかにできないが、日本のデータの解析でも明らかになった、子ども自身の QOL と SDQ の間の有意の相関関係 (昨年度報告書参照) が、他の 2 国においても成り立つことを示唆している。実際たとえばベトナムでは、SDQ の情緒的問題行動と QOL (KINDL) の身体的健康とのあいだに比較的強い有意の負の相関関係 ($r=-.446$)、情緒的健康、園生活の間に有意の弱い相関関係 ($r=-.269, -.224$) が認められた。またタイにおいても、SDQ の情緒的問題行動と QOL の情緒的健康の間に比較的強い有意な負の相関関係 ($r=-.454$)、また SDQ の問題行動と QOL の情緒的健康、自尊感情、家族のあいだに弱い有意の負の相関関係 ($r=-.211, -.219, -.235$) が認められている。QOL と SDQ との関連についてはさらに検討を加えてゆきたい。

③注意欠陥・多動症状の国格差

SDQ の中にも含まれているが、本研究では子どもの精神的健康をより深く探求するために、注意欠陥多動性障害の診断の補助に使用されている DuPaul の尺度を採用し、3 か国の注意欠陥・多動行動の比較を行った。

SDQ の多動行動の結果と同じく、DuPaul 尺度において、注意欠陥、多動ならびにその両者を合わせた総合得点すべてにおいて、3 か国の間に有意差が認められた。

男女でスコアに大きな有意差があるが、国と性別の間に交互作用は認めらなかった。

3. 中西部アフリカを対象とした幼児教育の国際協力プロジェクトの実施・インパクト評価

浜野 隆（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

（1）背景

ECD（Early Childhood Development）という概念が国際開発において注目されるようになってから 20 年あまりが経過した。乳幼児期は脳や知覚、社会性が発達し、初等教育を含むその後の学校生活や人生に対して大きな影響を与えることが明らかにされている。しかし、発展途上国には乳幼児期の発達支援を専門とする人材が不足しており、乳幼児の発達のための条件整備は十分ではない。国際的にはいくらかの関心が高まりつつあるものの、途上国側に十分な能力形成がされているとはいえない。

乳幼児死亡率やさまざまな健康指標から見て、最も問題が多いのはサブサハラアフリカである。本研究においては、サブサハラアフリカの中でもとりわけ乳幼児死亡率が高い中西部アフリカを対象に、行政官や視学官、教員らの能力向上のために研修員受け入れを行い、乳幼児の発達の国際格差に対する研修員の意識や態度がいかに変化していくかを明らかにすることを目的としている。研修の効果分析については、Tarumi & Hamano (2010, 2011)で論文として発表しているので、ここでは、2011 年の研修の設計と内容を紹介する。

（2）研修コースの目的

この研修コースの目的は、中西部アフリカ 4 カ国からの研修員が、保育・幼児教育や ECD に関する専門知識を身につけ、幼児の発達支援の専門家として、指導者としての能力強化を図ることである。次の 6 つの単元について、知識・技能を高めることを目標としている：

単元①：所属組織での問題点を発見・整理し、解決すべき課題を抽出する

単元②：ECD の概念・内容・動向に対する理解を深める

単元③：幼児教育における格差問題と是正策について理解を深める

単元④：子どもの発達段階に応じた適切な保育内容・保育方法について理解を深める

単元⑤：教員養成・研修のシステムに対して理解を深める

単元⑥：幼児教育における評価について理解を深める

今回参加した4か国の幼児教育はまだ普及率が低いため、今後発展の余地が大きい。そのため、研修コースも特定の領域に特化したものというよりは、制度や行政など、マクロな部分と、教授法や心理などミクロな部分とを双方組み込んでいる。本研修は2006年度より3年間実施された「中西部アフリカ地域幼児教育」の第2フェーズとして2009年から3年間の予定で実施する研修の3年目に当たる。

（3）研修参加者

研修の対象者は、4カ国それぞれの国において現在指導的な立場に立っている（あるいは将来指導的な立場に立つと思われる）行政官、視学官、教員養成校の教授、幼稚園等の園長・施設長である。帰国後、参加者たちは、研修で学んだことを自国の幼児教育関係者に伝達し、それをもとに自国の幼児教育の改善のために新たな試みを行うことになっており、日本での研修終了後およそ6ヶ月後にその進捗報告を行うことが義務付けられている。参加者が日本で得た幼児教育・ECDに関する専門知識・経験を自国に持ち帰り、所属組織及び他関係者へのフィードバックを通して、自国の幼児教育・ECDの改善に貢献することが期待されている。

（4）内容

研修期間はおおよそ3週間半であり、主に講義、視察、ワークショップ（製作を含む）、発表（発表準備も含む）、振り返り、などから構成されている。その配分は、講義が全体の約30%、視察が約30%、ワークショップが約10%、発表が約20%、振り返りが約10%といった配分である。昨年度の研修に比べ、講義の比率がやや少なくなり、視察が相対的に増加した。これは、今年度の研修においては教員養成を重視しているため、教員養成を行っている大学への訪問、教員養成大学の学生とのディスカッションなどが増加したためである。また、昨年度との比較でいえば、今年は振り返り（reflection）の時間を多くして、それまでの研修内容に関する質疑応答を行ったり、理解が十分できなかった部分に関して補足説明をしたり、講義や視察の内容を整理したり、自国の状況の改善にいかに関結びつけるかを考えたりする時間を確保した。また、今回の研修では、東京を遠く離れ、首都圏以外の保育の状況を視察するため、静岡県の浜松市に移動し、保育所や幼稚園、社会福祉施設、教員養成大学の視察をおこなった。単元目標ごとのカリキュラムの構成は下の表のようになっている。

表 単元目標ごとのカリキュラム構成

到達目標	主要研修項目	研修 方法	研修内容	時間数
目標 1	所属組織での問題点を発見・整理し、解決すべき課題を抽出する	発表・意見交換	インセプションレポート発表	6.25
		発表・意見交換	インテリムレポート発表	6.5
目標 2	ECD の概念・内容・動向に対する理解を深める	講義	ECD の概念と国際動向	3
		講義	NGO による ECCD 事業の経験と知見	2.5
		視察	学芸大子ども未来プロジェクト	2.5
		講義	幼児教育の評価手法・評価指標：格差の視点	2
		講義	乳幼児の発達と母子保健・衛生管理	2.5
		視察	子ども園見学（保育園・幼稚園の実際）	1.5
		視察	保育園見学（乳児保育・幼児保育・子育て支援の実際）	1
		視察	無認可保育園見学（認証保育園の実際）	1
		ディスカッション	幼児保育の比較、協力隊との連携	1.5
目標 3	幼児教育における格差問題と是正策について理解を深める	講義	日本の幼児教育概要	1.5
		講義	幼児教育の評価手法・評価指標：格差の視点	2
		視察	オリエンテーション	1

		視察	学内視察見学	1
		講義	基礎教育と住民参加	2.5
		視察	無認可保育園見学（認証保育園の実際）	1
		視察	障害児通所施設（就学前幼児のデイサービス）	1
		視察	障害児の保育	2
目標 4	子どもの発達段階に応じた適切な保育内容・保育方法について理解を深める	講義	子ども中心の保育・幼児教育	2
		視察	日本の幼児教育の理念と方法	2.5
		視察	日本の幼児教育	2.5
		視察	学芸大子ども未来プロジェクト	2.5
		講義 見学	万国共通「遊びのワークショップ」	2
		ワークショップ	手作りおもちゃワークショップ	2.5
		視察	学内視察見学	1
		ワークショップ	ワークショップ（子ども中心の保育：乳児期の関わりを通して）	1.5
		見学	幼稚園見学（子ども中心の保育）	1.5
		視察	オリエンテーション	1
		ワークショップ	ワークショップ（子ども中心の保育・幼児期の関わりを通して）	2
		ディスカッション	学生との交流（領域人間関係かかるディスカッション）	1
			お茶の水女子大学の学生との交流	1.5
		視察	幼児教育と初等教育の連携	2
		視察	日本の幼稚園と保育所	2.5
		ワークショップ 講義	遊びを通して学ぶ	7

目標 5	教員養成・研修のシステムに対して理解を深める	講義	日本の幼児教育概要	1.5
		講義	子ども中心の保育・幼児教育	2
		視察	日本の幼児教育の理念と方法	2.5
		視察	日本の幼児教育	2.5
		視察	オリエンテーション	1
		視察	学内視察見学	1
		ワークショップ	ワークショップ（子ども中心の保育：乳児期の関わりを通して）	1.5
		ワークショップ	ワークショップ（子ども中心の保育・幼児期の関わりを通して）	2
		ディスカッション	学生との交流（領域人間関係かかるディスカッション）	1
目標 6	幼児教育における評価について理解を深める	視察	日本の幼稚園と保育所	2.5
		講義	子ども中心の保育・幼児教育	2
		講義	幼児教育における評価：子どもの QOL	2.5
		講義	幼児教育の評価手法・評価指標：格差の視点	2
		視察	日本の幼児教育の理念と方法	2.5
		視察	幼児教育と初等教育の連携	2
最終目標	日本での研修成果を自国の幼児教育に活用・反映・普及させる	視察	日本の幼稚園と保育所	2.5
		意見交換	振り返りおよびテキスト作成	8.5
		意見交換	研修のまとめ・ディスカッション	2.5
		執筆	インテリムレポート作成	3.0
		発表	インテリムレポート発表	6.5
		意見交換	総括	1

4. バイリンガル教育について

李 美静（お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

バイリンガル教育とは、二つの言語能力を育成するための教育のこと、または外国語の以外の教科も外国語で教えることを指す。カナダでは 1965 年に公用語であるフランス語と英語のバイリンガル教育がケベック州のモントリオールのセント・ランバート St. Lambert 地区の幼稚園で正式に開始された。アメリカでは 19 世紀の半ばにドイツ語と英語のバイリンガル教育が始まったと考えられているが、バイリンガル教育はその以前にすでに様々な形で存在していた。バイリンガル教育という用語はあいまいで広義的な意味をもち、多様な形態が含まれる。

Mackey, W.F.(1970)はバイリンガル教育を 90 種類に分類し、提示している。その後、Baker, C.(1993)は 10 種類に分類している。様々な形態の中にバイリンガル教育の言語的到達目標によって移行型バイリンガル教育 **transitional bilingual education** と維持型バイリンガル教育 **maintenance bilingual education** がある。移行型においては、第二言語で行われる教科学習に参加できる言語能力を身に付けることを目的とする。子どもは最初は母語で教科学習を受けるが、学校教育が受けられる第二言語の能力が備われば、母語による教科学習が終わるという一時的二言語使用のタイプである。その最終目標は一言語の使用である。つまり、移行型バイリンガル教育は家庭で使われる少数派言語から多数派言語への移行教育であり、社会に同化させるためのバイリンガル教育として位置づけられる。維持型においては、少数派言語の子どもを対象に、多数派言語だけではなく、少数派言語である母語と第二言語による教科学習を同時に行い、第二言語の能力を身に付けても、母語の保持と伸長を目指して、アイデンティティの発達を強化させる。家庭で使われる少数派言語を肯定し、母語と社会的に多数派言語が同時に伸びるような教育を目的とする。維持型の最終目標は二言語の使用である。

バイリンガル教育の形態の一つに同化をさせる目的でサブマージョン **submersion** がある。サブマージョンとは少数派言語の特別な教育が全く行われず、多数派言語のクラスに入れて多数派言語しか使わない方式である。例えば、スペイン語を母語とする子どもを英

語のクラスに入れて英語を母語とする子どもと一緒に授業を受ける方式である。自然にかつ迅速に多数派言語を習得することが期待されるが、多数派言語しか使わないので、習得できた子どももいれば、そうではない子どももいる。少数派言語の教育を一時的に施されることがない点が移行型との違いである。サブマージョンに対し、多数派言語の子どもを対象に学校では第二言語を取り入れ、高度な二言語能力を育成する方式がイマージョンである。

【イマージョン・プログラム】イマージョンとは英語の「浸す」immerseという言葉が語源で、「その言語の環境に浸る」という意味である。イマージョンの教育プログラムで学ぶ言語を目標言語と呼ぶ。すなわち、子どもを目標言語の環境に浸すことを意味する。イマージョン・プログラム immersion program の特徴は学校で二つの言語を教科(社会、算数、理科など)によって使い分けることにより、二言語の能力を同時に発達させ、二言語・二文化を身につけるのが目的である。つまり第二言語を授業の目的としてではなく、手段として使い、ある一つの言語話者に第二言語を用いて教科を教えることによって、その第二言語を習得させると同時に教科内容も学習する積極的なバイリンガル教育の形態である。カナダのフランス語イマージョン・プログラムは最も成功したバイリンガル教育の一つと考えられる。イマージョン・プログラムには様々な実施形態がある。その開始年齢と接触時間によって分類することができる。開始年齢は、幼稚園の段階から始める早期イマージョン early immersion、小学校中学年から始める中期イマージョン middle immersion、中学校から始める後期イマージョン late middle immersion に分けられる。接触時間は、最初は授業の 100%が目標言語によって行われるという完全イマージョン total immersion と授業の 50%程度が目標言語によって行われるという部分イマージョン partial immersion に分けられる。カナダでは早期、中期、後期イマージョンと完全、部分イマージョンが組み合わされ、様々なイマージョン・プログラムが実施されている。

【日本のバイリンガル教育】帰国児童生徒の言語教育プログラム、日本への移民や外国人労働者に伴う外国人児童生徒の言語教育、一般生徒の英語教育など多種多様である。1965 年に日本で初めて帰国児童生徒の受け入れ学級が国立大学付属学校に設けられたが、同化を目的とした適応教育に重点を置き、海外で習得した外国語の維持が重要視されないため、バイリンガル教育の効果がみられなかった。しかし、1970 年代には特性を伸ばす教

育に変わり、帰国児童生徒が海外で得た第二言語は初めて価値あるものと見なされ、学校教育の中に位置づけるようになった。1980年代以降になると、国際理解教育が提起され、帰国児童生徒の存在が国際社会を認識する要因の一つとなった。1980年代後半に国際人の育成を目指して、帰国児童生徒、留学生、日本人の生徒が共に学ぶための国際学科を設置する中学校や高等学校も現れた。

日本における最初の英語イマージョン・プログラム教育は、1992年から静岡県沼津市にある加藤学園暁秀初等学校で実施された。日本にある外国人学校の大多数を占める朝鮮学校では日本に生まれ育った在日3~5世の子どもに朝鮮語イマージョン・プログラムが実施されている。日本のバイリンガル教育を考える際、インターナショナルスクールに注目しなくてはならない。東京横浜ドイツ学園、アメリカンスクールインジャパンなどのように、その国の在日児童生徒の教育のために設立された学校もあれば、特定の国の教育方針に沿うことなく、国際人の養成を目的に外国人児童生徒、日本人の生徒、海外からの帰国児童生徒、国際結婚家庭の子どもなどが在籍する英語教育を行う学校もある。近年、英語ではなく、中国語を学ばせるため、中華系の学校に通うという道を選択する家庭が多くなっている。このように日本語以外の言語で教科を教える学校は、日本語が母語の生徒にとってはイマージョン・プログラム教育の学校となる。

1991年度から行われている「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査」では、ポルトガル語、中国語、スペイン語を母語とする児童生徒が7割以上を占めている。ブラジル国籍者数が最も多くいる浜松市の小・中学校では、日本語指導や適応するための指導を実施しているが、外国人児童生徒の母語と日本語の二つの言語能力を育成するための「ことばの教室」が開かれている。また、一般小学校での外国人児童生徒に、授業についていける程度の日本語能力をつけるため、普通のスラスとは別に特別な個人指導をする取り出し授業の形で行われる国際教室が設置される。しかし、近年では社会の多様性に伴い、日本語指導が必要な児童生徒はすべてが外国籍ではない。帰国児童生徒や国際結婚家庭の子どもの中にも、日本語指導が必要な子どもがいる一方、外国籍であっても、長く日本で生活する子どもや日本で生まれ育った子どもは日本語指導が必要なく日本の学校に在籍している場合もある。

日本の外国語教育に関しては、公立小学校では2002年から「総合的な学習の時間」

における国際理解教育の一環として、外国語会話(英語)が始まった。しかし、国語の力の育成の重要性や日本人のアイデンティティの形成、言語の多様性などの問題が提起されている。

(引用文献)

Colin Baker (1993). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.

Mackey, W.F. (1970). A typology of bilingual education. *Foreign Language Annals*, 3, 596-608.

5. スリランカの青少年の健康リスク行動に関する調査：青年期の痩身理想と身体不満の関係に自己概念が及ぼす影響

大森 美香（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

本プロジェクトは、2009 年度から 2010 年度にかけて、スリランカの青少年を対象に行った健康リスク行動に関する調査を実施した。今年度は、収集したデータより、スリランカの青少年の痩身理想や身体不満足と自己概念の関連について分析した。

我が国においても若年女性の極端なダイエットによる健康障害が指摘されており、ダイエット行動の心理社会的要因の解明が求められている。女性のダイエットを促進する要因に、社会的痩身理想の内在化がある。痩身理想とは、「やせた体型」が望ましいという体型に関する社会的な価値観のことであり、このような痩身理想の取り入れが（痩身理想の内在化）、身体不満を主要因とする極端なダイエットや摂食障害など心理・行動的な問題に結びつくことが、多くの研究者によって指摘されている。

社会的な痩身理想は、欧米に独特のものと考えられていたが、近年の先行研究からアジア諸国でも認められる傾向であることが明らかになっている。2009 年に内戦が終結したスリランカにおいては、これまで青年期の心理的問題に関する研究が少ない。一方、この数年間で摂食障害の事例の増加が報告されている。スリランカの青少年の痩身理想や身体不満と食行動の問題との関連についての調査は僅少であり、その実証が求められている。本研究は、スリランカの青少年の身体不満や食行動の問題の実態を明らかにし、心理的関連要因の影響を解明することを目的とした。

方 法

調査対象者および手続き

調査対象者はスリランカの中心的な都市であるコロンボとキャンディに位置するセカンダリースクール(高校)の 12 歳から 19 歳の学生 2009 名(男子 1104 名、女子 905 名)であった。

調査内容

痩身理想の内在化 Heinberg, Thompson, & Stormer (1995)により開発された Sociocultural Attitudes Towards Appearance Questionnaire (SATAQ)をシンハラ語に邦

訳したものを用いた。

身体不満 身体に対する不満は Garner (1983) の Eating Disorder Inventory (EDI) の下位尺度 Body Dissatisfaction (BD) をシンハラ語に翻訳し測定した。

学業達成感 Harter (1988) の Self-perception Scale for Adolescents の下位尺度の Scholastic competence をシンハラ語に翻訳したものを用いた。

結 果

瘦身理想の内面化、身体不満、学業達成感の平均得点および男女別の平均値を Table 1 に、変数間の相関係数を算出した (Table 2) 。 瘦身理想の取り入れと身体不満の關係に及ぼす学業達成感の影響を検討するために身体不満を目的変数として、5 ステップからなる階層的重回帰分析をおこなった (Table 3)。

Table 1 瘦身理想の内面化、身体不満、学業達成感の平均得点

	α	男 女	女 子	男 子	t 値
SATAQ 内面化	.74	2.14 (0.76)	2.00 (0.74)	2.23 (0.76)	-6.57***
SATAQ 気づき	.70	2.88 (0.82)	2.79 (0.84)	2.96 (0.79)	-4.47***
身体不満	.61	2.75 (0.77)	2.77 (0.76)	2.72 (0.77)	1.35
学業達成感	.61	3.11 (0.53)	3.18 (0.52)	3.06 (0.54)	5.26***

*** $p < .001$

Table 2 変数間の相関係数

	SATAQ 内面化	SATAQ 気づき	身体不満	学業達成感
SATAQ 内面化	—	.52 ***	.10 **	-.12 ***
SATAQ 気づき	.47 ***	—	.01	-.04
身体不満	.03	.01	—	-.09 **
学業達成感	-.07 *	.03	-.20 ***	—

** $p < .01$, *** $p < .001$

上段 ; 女子、下段 ; 男子

Table 3 身体不満を目的変数とした階層的重回帰分析の結果

	Step 1	Step 2	Step 3	Step 4	Step5
性別	-.05*	-.06*	-.07**	-.07**	-.08**
瘦身理想の内面化		.06*	.05	.10**	.09**
学業達成感			-.15***	-.07	-.06
瘦身理想の取り入れ×学業達成感				-.01	.08*
瘦身理想取り入れ×性				-.07	-.07
学業達成感×性				-.10**	-.10**
瘦身理想の取り入れ×学業達成感×性					-.12**
Adjusted R^2	.002*	.005**	.025***	.030***	.035***
ΔR^2	.003	.004	.021	.006	.006
F値の変化量	4.395*	6.366*	36.452***	3.842**	9.936**

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

結果のまとめ

スリランカの青少年において、瘦身理想の内面化、身体不満、学業達成感について、欧米やアジア工業国の先行研究と異なる知見が得られた。男女差については、男子のほうが女子よりも瘦身理想や身体不満の取り入れの度合いが高いことが明らかになった。これらの変数間の関連においては、女子において学業達成感が瘦身理想と身体不満と負の相関がみられる一方、男子では同様の関連が得られなかった。

成功感としての学業達成感が低いほど、瘦身理想の取り入れの程度が身体不満に強い影響を与えると考えたが、女子の結果は学業達成感の程度が高い個人ほど瘦身理想の取り入れが身体不満に強く影響するというものであった。一方、男子の身体不満は、瘦身理想の取り入れの程度ではなく、むしろ学業達成感と関連することが明らかになった。

引用文献

Garner, D. M. (1983). Development and validation of a multidimensional eating disorder inventory for anorexia nervosa and bulimia. *International Journal of Eating Disorders*, 2, 216-233

Harter, S. (1988). *Manual for the self-perception profile for adolescents*. Denver: University of Denver.

Heinberg, L. J., Thompson, J.L., & Stormer, S. (1995). Development and validation of the sociocultural attitudes towards appearance questionnaire. *International Journal of Eating Disorders*, 17, 81-89.

教育・社会的格差領域

青少年期から成人期への移行についての追跡的研究

(JAPAN EDUCATION LONGITUDINAL STUDY)

耳塚 寛明 (お茶の水女子大学理事・副学長)

王 杰(傑) (お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

垂見 裕子 (お茶の水女子大学人間発達教育研究センター)

本研究は日本の青少年の学齢期から青年期にかけてのトランジションの過程を主として縦断的方法によって観察し、学力・能力、アスピレーション、進路・職業生活の統計的ポートレートを手に入れることを目的とする。2003年から2011年にかけて、主に関東地方Aエリア、東北地方Cエリアにおいて、小3、小6、中3、高3の児童生徒を対象とする学力調査、質問紙調査、保護者および担任等を対象とする質問紙調査、高校卒業者を対象とする決定進路調査を実施してきた。第一波調査は2003-04年、第二波調査は2006-07年、第三波調査は2009-10年にそれぞれ行われた。2011年に、高校卒業者の追跡調査も予定の通り終えた。さらに、高校卒業者の就業と家族形成の在り方を考察するために、3つのコーホートの卒業者を対象とするFollow-up調査を企画し、科学研究費助成金基盤研究(B)を申請した(図表1)。

そして2011年度、JELSのメンバーは主として以下の調査研究活動に取り組んだ。

1) 東北地方Cエリアへの成果報告

①Cエリアで実施した第三波調査のデータを分析し、県教育庁、市教育委員会、調査対象校および調査に協力したすべての児童生徒とその保護者に調査結果のフィードバック資料(パンフレット、約3800部)を作成し、学校を通して配布または直接個人へ郵送した。

②市教育委員会の担当者、小中学校の校長らを対象に第一波、第二波および第三波調査に関する取りまとめ報告会を開いた。児童生徒の学力の変化、学力形成の規定要因、教員指導と学力、学力の学校間格差の実態、児童生徒の進路希望の変化および進路希望の規定要因等を、関東地方Aエリアの調査結果と比較しながら、報告した。学力の学校内格差が比較的大きい、児童生徒の学力や進路希望は世帯所得などの家庭的背景に強く影響されるといった分析結果は、Cエリアの教育関係者に衝撃を与えたようである。

2) 郵送による追跡調査

①C エリア 2010 年度の高校卒業者を対象に、決定進路についての質問紙調査を企画し、郵送による追跡調査を実施した（郵送 787 部、回収 258 部、回収率 32.8%）。

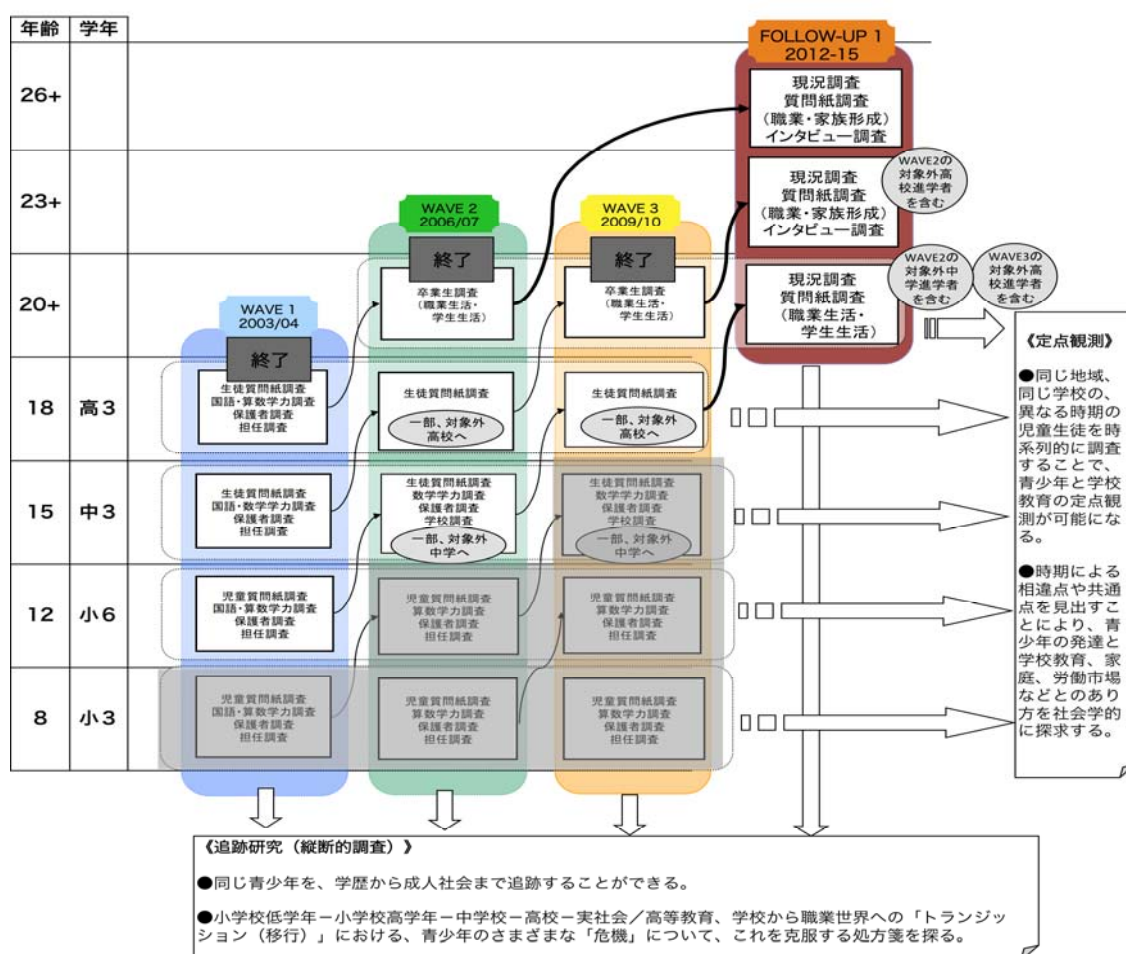
3) 上海市 A 区における児童生徒および保護者調査の実施

①JELS の設計と比較することが可能にした上海調査を企画し、復旦大学の研究者に委託し、上海市を代表できる A 区において、小 3、中学校予備学級、中 3 および高 3 の児童生徒を対象とする質問紙調査、中学校予備学級と中 3 の保護者を対象とする質問紙調査を実施した。計 7053 部の質問票を配布し、5985 部を回収した。回収状況は図表 2 のとおりである。

4) JELS データを使用した学会口頭発表

①「21 世紀初頭の日本における高校生の進路志向と学歴希望」中日教育研究協会第 2 回大会、2011 年 4 月 24 日（於在日中国大使館教育処、報告者：王杰（傑））

図表 1 JELS の設計図



図表 2 上海調査の回収状況

		小3	中学校予備学級	中3	高3
配布学校数	児童生徒質問紙調査	5	4	5	6
	保護者調査	—	4	5	—
配布票数	児童生徒質問紙調査	1002	1279	1023	1447
	保護者調査	—	1279	1023	—
無効票数	児童生徒質問紙調査	45	163	224	167
	保護者調査	—	172	297	—
回収学校数	児童生徒質問紙調査	5	4	5	6
	保護者調査	—	4	5	—
回収票数	児童生徒質問紙調査	957	1116	799	1280
	保護者調査	—	1107	726	—
有効回収率	児童生徒質問紙調査	95.5%	87.3%	78.1%	88.5%
	保護者調査	—	86.6%	71.0%	—

②「家庭の経済力と子どもの進路」日本教育社会学会第 63 回大会一般部会 IV-7 部会「教育費負担の現代的課題」2011 年 9 月 24 日、要旨集録 321-322 頁（於お茶の水女子大学、報告者：蟹江教子）

③「進学を希望しない高校生」日本教育社会学会第 63 回大会一般部会 VI-4 部会 進路と教育（2）、2011 年 9 月 25 日、要旨集録 429-430 頁（於お茶の水女子大学、報告者：王杰（傑））

5) 報告書の刊行 『JELS 第 15 集 C エリア Wave3 調査報告および香港調査報告』

報告書の目次

調査の概要	王杰（傑） 耳塚寛明
第Ⅰ章 東北地方一市における学力の経年変化とその規定要因	中島ゆり
第Ⅱ章 小学校および中学校における学力の学校間格差—ふたつの地域の比較	垂見裕子
第Ⅲ章 学力と学習時間の関連—地域間比較の観点から	中西啓喜
第Ⅳ章 学習指導方法と学力	蟹江教子
第Ⅴ章 高校生の生徒文化と社会観	大多和直樹
第Ⅵ章 誰が高等教育へのアクセスを希望しないのか	王杰（傑）
第Ⅶ章 所得別・子どもの性別にみた教育投資動機	寺崎里水
Chapter1 Private Out-of-school Education in Hong Kong	Kong Peggy A

6) 上海調査成果報告会の主催

「上海の学校外教育—小中高生と保護者調査から」（2012 年 2 月 20 日、報告者：復旦大学教授 張曉鵬）

格差是正を目指す社会政策の政策評価研究

平岡 公一（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

この主題に関連して、①社会保障制度体系再構築の視座としての「普遍主義に基づく最低生活保障」モデルの研究、②子どもの権利に基礎をおく子ども・家族政策の体系化に関する研究、③社会福祉・介護サービス提供体制の変化と準市場の役割に関する研究、④政策評価におけるプログラム評価法の活用に関する研究を実施した。

このうち①②は、昨年度から継続して取り組んできた研究であり、社会保障制度改革の課題・争点を明らかにし、ベーシック・インカム論等の新たな政策構想を検討した上で、普遍主義に基づく最低生活保障の体系化と、子どもの権利に基礎をおく子ども・家族政策の体系化を、社会保障制度体系再構築に向けての政策的論議の基軸におくことを提唱した論文を、社会政策学会の学会誌に発表した（平岡、2011）。

②の研究については、「子ども・子育て新システム」の政策構想に示された保育サービスの構想を、筆者が提唱してきた「ニード基底型社会政策・運営論」の枠組に沿って、特に、良質な保育へのアクセスの格差拡大の課題に焦点を合わせつつ分析し、その成果の一端を、お茶の水女子大学グローバルCOEプログラム・基礎問題プロジェクト第10回研究会「養育環境の現代的課題～“子ども・子育て新システム”をめぐる～」（2011年10月30日）において、「社会政策・社会福祉政策のなかでの子ども・子育て政策の問題」と題して報告した。

③については、まず、準市場(quasi-market)論について、従来見過ごされてきたその思想的起源、理論的基礎にも着目して検討を進め、その成果を日本社会学会第84回大会のシンポジウム（2011年9月18日、関西大学）において、「福祉国家体制の再編と社会サービスの準市場」として報告した。これとともに、わが国の社会福祉制度改革に伴う社会福祉・介護サービス提供体制の変化についての分析を、大都市の事例分析を中心に進めた。これらの研究の成果は、新たな構想に基づいて刊行した社会福祉学のテキスト（平岡ほか、2011）の記述にも反映させた。

④については、科学的根拠に基づく実践（evidence-based practice）の進展に示されるヒューマンサービス領域のプログラム評価の新たな展開をふまえ、自治体レベルの政策評価・行政評価の事例分析を進めつつ、政策評価におけるプログラム評価法の活用に関す

る検討を進めてきた。その成果は、社会政策学会第 124 回大会（2012 年 5 月 27 日、駒澤大学）で「社会政策におけるプログラム評価—その意義と、政策評価との関連の再検討—」と題して報告することを予定している。

（引用文献）

平岡公一（2011）「社会保障制度体系再構築への視座——普遍主義に基づく最低生活保障、および少子化対策の体系化——」『社会政策』第 3 巻第 1 号、13～27 頁．

平岡公一・杉野昭博・所道彦・鎮目真人（2011）『社会福祉学』有斐閣．

平成 23 年度研究実績報告（教育・社会的格差領域）

大森 正博（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

平成 24 年度は、「医療費の分析」テーマについて、2 つの研究課題に取り組んだ。

第一に日本の医療制度改革に関する研究である。医療費の決定要因として、国の医療制度のあり方は本質的に重要である。

第二に医療制度改革のシュミレーション分析である。社会経済の変化を背景として今日、日本の医療制度は改革を余儀なくされているが、改革がどのような効果を持つのか、検証する必要がある。今年度は、海外の医療制度との比較を中心に行った。

1. 日本の医療制度改革に関する研究

今日の財政赤字拡大及び経済成長の鈍化という経済情勢を受けて、国の財政のあり方が問われている。今後、経済成長の大幅な回復が期待できず、歳入の大きな伸びが期待できないこと、少子高齢化、国民の公共サービスに対する要求の移り変わりといった社会状況の変化の下で、歳出が拡大し、さらに今後、その拡大が予想されることから、歳入の増加策ないし歳出の抑制策を真剣に検討せざるを得ない状況になってきている。前者については、いくつかの租税の増税が俎上に上がったが、中でも消費税の増税が政策的論議の中心になってきている。後者については、国の歳出の約三分の一と大きな比率を占め、少子高齢化の下で増加が予想される社会保障の効率化が一つの焦点となっている。こうした状況を反映して、2011 年 6 月 30 日には、内閣府より「社会保障・税一体改革成案」が上梓され、これをたたき台にして、政策的議論が行われつつある。

本研究では、社会保障支出の中で公的年金に次いで比重の高い医療に焦点を当てている。2009（平成 21）年度の国民医療費は 36 兆 67 億円であり、前年度の 34 兆 8084 億円に比べ 1 兆 1983 億円、3.4%の増加となった。また、人口一人当たりの国民医療費は 28 万 2400 円と、前年度の 27 万 2600 円に比べ 3.6%増加している。国民医療費の国民所得(NI)に対する比率は 10.61%と前年度の 9.89%より増加している。医療費の増加は、その財源のあり方について問題を提起し、かつ、効率性、公平性も問われている。

「社会保障・税一体改革成案」の中では、医療制度改革については、国家の政策論議の俎上に上っているものがいくつかある。また、「社会保障・税一体改革成案」の成立からさ

かのぼること約半年前の 2010（平成 22）年 12 月 20 日には、高齢者医療制度改革会議による「高齢者のための新たな医療制度等について（最終とりまとめ）」がまとめられ、2008 年 4 月に施行された後期高齢者医療制度（通称「長寿医療制度」）の改革案が提案されている。この最終とりまとめには、後期高齢者医療制度の改革案のみならず、医療保険制度全体に及ぶ改革案が盛り込まれていることが特徴である。

「社会保障・税一体改革成案」、「高齢者のための新たな医療制度等について（最終とりまとめ）」において、出されている課題、提案されている施策はいずれも重要であり、実現できれば、よりよい医療・介護制度が実現すると考えられるが、その実現に向けては、高いハードルが待ち受けている。しかし、増加する医療費の財源政策の手詰まり感があり、公的医療保険制度にもほころびが見え始めている今日、医療制度改革は必須の状況にある。

本研究では、日本の医療制度の問題点について検討し、政策的処方箋について検討した。日本は 1961 年に国民皆保険を実現し、世界に誇れる公的医療保険制度を作り上げたが、少子高齢化、景気の停滞という社会的、経済的変動に対応できる医療制度の再構築を必要としている。世代間分配に過度に依存しない公的医療保険制度の構築、医療制度の需給面で効率性を確保するための施策を、公平性に配慮しながら、早急に実施することを今日求められている。医療という人々の公平性に対する要求の強い分野で人々の希望を実現しながら、本稿で提案した施策を実行していくことは長い道のりを要することは容易に想像されるが、一層の制度改革の努力を政府並びに国民の全てが行わなければならない局面にきている。

2. 医療制度改革のシュミレーション分析

医療制度改革のもたらす効果を、国際比較の視点も入れて行った。オランダの医療保障制度、オーストラリアの医療保障制度を対象とした。

3. 国内外における研究成果の口頭発表・講演

①「オランダの医療保障制度の概要」 於 日本生産性本部 欧州医療保障制度視察団 事前研修 2011 年 5 月 20 日（金）

②「日本の医療制度改革について」 財政経済基本問題研究会（於 日本工業倶楽部）
2011 年 10 月 13 日（木）

③第 41 回大洋州経済学会 「オーストラリアの医療制度」（於 追手門学院大学） 2011

年 12 月 17 日（土）

4. 論文・報告書等

- ①大森正博 「オランダの介護保障制度」 『リファレンス』 No.725. pp.51-73 2011
年 6 月 国立国会図書館
- ② 大森正博 「オランダの社会保障と財政」 『健保連海外医療保障』 No.91. pp.15-27.
2011 年 9 月
- ③大森正博 「日本の医療制度改革について」 『租税研究』 第 747 号 pp.28-46 2012
年 1 月

現職研修としてのお茶の水女子大学社会教育主事講習

三輪 建二（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

2011年度、筆者は生涯学習の分野での格差是正をめぐる問題として、特に社会教育職員の研修システムの改善とモデルプログラムに取り組んだ。具体的には、年間サイクルの新しい形の社会教育主事講習を実施したのである。

お茶の水女子大学社会教育主事講習の背景、工夫したプログラムの特色、格差問題への対応という論点に沿って、まとめてみたい。

1 社会教育主事講習とは

社会教育主事講習とは、社会教育主事に任命される行政職員を主たる対象として、夏休みの約40日間に、文部科学省が委嘱する国立大学法人（10程度）や国立教育政策研究所社会教育研修センターで実施される短期間の講習である。生涯学習概論（2単位、30時間）、社会教育特講（2単位、30時間）、社会教育計画（3単位、45時間）、社会教育演習（2単位、48時間）の9単位で構成され、通常は、7月下旬から8月にかけての約40日間、毎日集中で実施されている。この講習を受講し、修了証が発行されると、各自治体の教育委員会の判断で、社会教育主事の発令が出されることになる。

社会教育主事とは、教育委員会に所属するのが原則とされ、社会教育を行う者に対して指導・助言を担当する公務員であり、社会教育職員の中では国が定める資格となっている。

主事講習や社会教育主事をめぐっては格差という観点では、以下のような問題がある。

- ・社会教育主事講習は、実質的には自治体における学校教員の管理職登用の過程の一つとして位置づけられ、短期の社会教育主事講習の修了者は多くの場合、3年程度社会教育主事を務めた後は管理職として学校に戻り、社会教育の分野に定着しない。
- ・教育人事の一環として利用されていることから、また夏休みとはいえ40日間の短期集中であることから受講者の9割は男性であり、家庭を持つ女性の参加率は極めて低い。
- ・初心者向けの講義中心であり、講座の企画や施設のマネジメントなどの実務能力の養成はきわめて困難であり、理論と実践との乖離が生じている。

2 お茶の水女子大学社会教育主事講習の特徴

以上の問題点を克服するために、年間サイクルのお茶の水女子大学社会教育主事講習を平成23年5月から開始することになった。文部科学省生涯学習政策局社会教育課からの委託事業であるが、その特色をまとめると、以下の表1のようになる。

表1 社会教育主事講習の比較

	従来の社会教育主事講習	お茶の水女子大学社会教育主事講習
設置主体	13大学、1機関	お茶の水女子大学
募集者数	計1035人(各30～120人)	40人(受講者37人)
期間	短期集中(約40日間)	通年(5～2月)
実施日	夏休み中	月曜夜・土日集中など 現場のリズムに合わせる
参加者	自治体職員 教員(管理職のステップ) おおむね常勤職員	社会教育関係職員(常勤・非常勤)、行政職員(常勤・非常勤)、指定管理者職員、市民委員、学生・院生、教員、財団・NPO職員、保健師・栄養士・児童館職員など
性別	男性中心	女性7割
宿泊・通い	県内・隣接県からの参加 通い・宿泊	東京・神奈川・埼玉・茨城から通い
応募	教育委員会の推薦	教育委員会の推薦 インターネット等の周知による公務員以外の参加
経費負担	受講料は無料、教材費実費	受講料無料、教材費等年間20,000円
講師	科目・授業ごと	講師集団(6名)の形成
受講者のグループ		5～6人、7グループに 年間を通じた関係づくり
ファシリテーター		社会教育主事有資格者、現職者・院生がグループを担当

出典：平川景子「実践力養成に向けた社会教育職員養成の課題」日韓学術研究交流集会、東義大学(釜山)、2012.1.29より

表1にある特徴をまとめると、以下のようになる。

- ・社会教育指導員や公民館主事をはじめとする社会教育関係の仕事に関わっており、主事資格を取得していない方々を対象に、社会教育の職務のサイクルに合わせた通年の主事講習を開催することが可能となっている。
- ・社会教育主事になることを特に目指さない、社会教育指導員、市民委員、NPO職員、指定管理者職員等や、教育委員会以外の職務の公務員（保健師など）も参加しており、社会教育的な実践力やマネジメント力を培えるようになっている。

これは、日本社会教育学会が議論している、「学びあうコミュニティのコーディネーター」というアイデアとも一致しており、社会教育主事に限定されない、幅広い対人援助職、まちづくりの担い手が受講者対象になっている（表2を参照）。

表2 〈学びあうコミュニティ〉のコーディネーター

① 社会教育関係職員 公民館主事、青少年施設・女性教育施設・男女共同参画センターなど社会教育関連施設の職員、社会教育指導員など。 ② 地域の教育・自治・文化・福祉にかかわる専門職 保健師・看護師、児童館職員、ユースワーカー、社会福祉関係職員など。 指定管理者やNPOの職員、ボランティア団体のコーディネーター

出典：日本社会教育学会編『学びあうコミュニティを培う』東洋館出版社より作成

- ・主事講習での女性の参加率は10%平均であったが、お茶の水女子大学の社会教育主事講習の女性の参加率は約7割であり、この点での男女の格差解消に多いに貢献している。
- ・講習のカリキュラムは、講師による講義と受講生の話し合いとが同時並行的に進むように編成されている。年間を通じて、グループ単位での話し合いが行われ、受講生自身の実践の経験をふり返り、また講義の理論に照らし合わせながら、経験がもつ意味について考えを深めていくことが目指されている。
- ・社会教育計画と社会教育演習では、講師とファシリテーターがグループを編成してかわかることで、受講者の講習と職場との往還の様子を具体的に理解し、また講師と受講生

とが平等の立場で話し合う関係がつくられている。受講生と講師・ファシリテーターの
間で「学び合うコミュニティ」が創造されるよう努力している。

修了が2月12日であり、アンケートによる評価はこれからであるが、主任講師である
筆者にも、例えば、「出会いと気づきがとても多い講習になっていて、自分の中にあった
活動の原点のようなものに気づく機会がある」「活動をしていて自分をふり返る機会があ
まりなかったが、自分の中に核となるものが出来つつあるような気がしている」「学ぶ仲
間の意欲的なエネルギーから刺激を受けている」といった声が寄せられている。

単年度の委嘱事業であるが、できるだけ毎年続けていきたいと思う。

参考文献

- ・日本社会教育学会 社会教育・生涯学習関連職員問題特別委員会「知識基盤社会におけ
る社会教育の役割—職員問題特別委員会 議論のまとめ—」『学びあうコミュニティを培
う』東洋館出版社 2009 p.5-30
- ・平川景子「実践力養成に向けた社会教育職員養成の課題」日韓学術研究交流集会、東義
大学（釜山）、2012.1.29
- ・三輪建二「大学におけるコミュニティ学習支援者の力量形成—お茶の水女子大学の社会
教育主事講習を中心に—」月刊社会教育（国土社）、2011年12月号、pp.4-12

神奈川県高等学校の沿革史の比較研究

米田 俊彦（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

高等学校の学校沿革史は、各都道府県において、創立時期が早い学校（いわゆる「伝統」ある学校）から順次編纂、刊行される傾向がある。50年、70年、100年など、一定の長さの周年数に達すると、同窓会が奮起して大きな規模の周年記念事業が企画され、その一環で沿革史が編纂される場合が多い。したがって、歴史が古い学校ほど早く沿革史が刊行される。

また、旧制中学校を前身とする高校の沿革史は、高等女学校や実業学校を前身とする高校の沿革史よりも充実した内容の沿革史を刊行する傾向がある。学校沿革史編纂事業は、資料の収集や編纂作業の費用の負担を含めて同窓会の支えによるところが大きい。旧制中学校やその後身の高校の卒業者は、その地域の政治、経済、社会などの各領域の有力者、著名人になっている人々が多く、同窓会組織が充実している。また、そういった学校ほど、自らの歴史的伝統を沿革史に記録することへの期待が強い。したがって、旧制中学校を前身とする高校の沿革史は充実した内容のことが多い傾向がある。

しかし同時に、学校沿革史は、先行して刊行された沿革史を参考にしながら工夫して編纂される。後から刊行される沿革史ほど、参考にする前例が多いので、より充実した沿革史を刊行することが可能であるとも言える。

筆者は、長野県の高校の沿革史を網羅的に調査し、その叙述の仕方を分析、検討した結果をまとめたことがある（『学校沿革史の研究 高等学校編 1—長野県の高等学校沿革史—』（財団法人野間教育研究所、2011年）。本研究は、この長野県の事例研究に続くものである。

今年度は、県立の希望が丘高校、小田原高校、厚木高校および横須賀高校の沿革史の内容を検討した。旧制の第一から第四までの中学校を前身とするこの4校の沿革史は、これまでにそれぞれ順に4冊、3冊、4冊、5冊刊行されている。各校は、外形的には似たような形のものを順次刊行してきた（最初は薄い記念誌を出し、次に写真集を出し、100年で2分冊の分厚い冊子を刊行）。いずれも同窓会の大きなバックアップによって沿革史を刊行してきたことが理解される。ただし、学校沿革史を歴史書という側面から見て、史料の裏づけをふまえて客観的でリアルな通史が叙述されているかどうか検討すると、長野県の高校

の沿革史に比べて、必ずしも充実した内容のものにはなっていないように考えられる。まだ検討を始めたばかりであり、引き続き他の高等学校の沿革史の検討を続けていく予定である。

なお、本研究は本COE拠点教育社会格差領域における研究であるが、財団法人野間教育研究所日本教育史研究部門学校沿革史研究部会における共同研究と兼ねて実施している。

養育環境格差領域

養育環境格差領域の研究報告

菅原 ますみ（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

1. 養育環境格差領域の研究目的

養育環境格差領域では、家庭や保育・教育施設の中での環境と子どもとの時系列的相互作用に着目し、養育者が供給するケア・クオリティや子ども自身の QOL（クオリティ・オブ・ライフ）に現れる格差が子どもの健康や発達にどのようなメカニズムで影響を及ぼすかについて、国際比較を含む複数の追跡研究プロジェクトを継続してその解明をめざしている。

【研究の目的】“社会的格差”（社会・経済・教育格差）がどのようなメカニズムで乳児から青年までの子ども期の心身の健康と発達に影響するかを複数の縦断研究プロジェクトにより実証的に検討する。

【研究の方法】

- 1) 研究プロジェクト間での仮説と尺度の共有→全体でプールしたデータを解析し、総合的な考察をおこなう
- 2) 最大 3 時点の縦断調査（1 年ごと）を実施→変化に関する実証的な解析をおこなう
- 3) 海外でのデータ収集および海外の縦断研究プロジェクトの結果との比較研究

2. 平成 23 年度のおもな調査研究活動

（1）「保育・養育の質（ケア・クオリティ）と子どもの発達との関連に関する縦断研究」子どもが 0 歳時（2004 年度）に登録された 643 世帯に対する経年 7 回のアンケート調査（0 歳・1/2 歳・3 歳・4 歳・5 歳・小 1・小 2）を実施し、このうち 185 世帯に対する 3 回（2 歳・3 歳・5 歳半）の観察調査を実施してきている。23 年度は 8 回目のアンケート調査（小学校 3 年生）を実施した。本研究では、就学前に受けた養育や保育の質が学齢期の子どもの発達や健康にどのような関連を持つか解析を継続しているが、今年度は以下の 2 点について報告をおこなった：① 家庭環境の混乱度（environmental chaos）と学齢期の子どもの生活の質との関連（日本心理学会第 75 回大会、日本大学、2011 年 9 月 16 日、

発表題目：“養育環境と子どもの QOL（2）”、報告者：松本聡子・菅原ますみ・室橋弘人・榊原洋一） 家庭の環境的な混乱度は直接的に子ども自身が評価する QOL にネガティブな効果をもたらすと同時に、母親の養育態度を介した間接効果も有意な関連を持つことが明らかにされた。混乱度の高い家庭ではその状況そのものが子どもの生活の質に直接的に負の影響を及ぼすだけではなく、母親自身もその状況から影響を受けるため、子どもとの関係性に負の影響が及び、結果として子どもの生活の質が低下する可能性があることを示唆する結果となった。② 就学前期の家庭の社会経済的状況と子どもの QOL および問題行動との関連（日本心理学会第 75 回大会、日本大学、2011 年 9 月 16 日、発表題目：“養育環境と子どもの QOL（1）”、報告者：菅原ますみ・松本聡子・室橋弘人・榊原洋一） 本報告では、以下の 3 つの仮説について検討をおこなった：年中時（4 歳）と年長時（5 歳）の 2 時点のデータを用いて解析をおこなったところ、① 家庭の社会経済的要因との関連では、母親の学歴の高さがその家庭が選択する家庭外保育・教育の良質さと、また家庭内の母親の養育の良質さとは世帯収入が関連していることが示された。保育・教育の質と母親の養育との間にもごく弱いながらも正の関連がみられ($r=.15^{**}$)、両者ともに恵まれた子どもとそうではない子どもが存在する可能性が海外の研究結果と同様に本邦でも示唆される結果となった。② 家庭養育の良質さと家庭外保育・教育の良質さはともに幼児期の子どもの生活の質（Quality of Life, QOL）と問題行動傾向と関連していた。③ QOL と問題行動傾向との関連では、家庭内養育と家庭外保育・教育の相対的影響の強さは家庭のほうが相対的に大きいことが示唆された。

（2）「養育環境が親子の QOL と子どもの心身の健康と発達に及ぼす影響に関する国際比較研究」（国際格差領域との共同研究プロジェクト）

本研究プロジェクトは国際格差領域と共同で展開しており、日本、中国、ベトナム、タイにおいて同様な質問票を用いて比較研究を実施している。詳細は国際環境格差領域の報告を参照されたい。

（3）「メディア使用をめぐる環境格差の研究」 ⇒ 坂元・長谷川報告を参照

（4）「発達障害児の地域療育システムに関する研究」⇒ 小西・長谷川報告を参照

3. 実施したセミナー・シンポジウム

<平成 23 年度>

(1)「養育環境の現代的課題～“子ども・子育て新システム”をめぐる～」

【日時】 10 月 30 日（日）13：00～16：00

【場所】 お茶の水女子大学本館 103 号室

【発表者】

岡本 利久

（元内閣府共生社会政策統括官付参事官補佐／現厚生労働省雇用均等・児童家庭局総務課）

「子ども・子育て新システムについて」

永瀬 伸子

（文科省委託研究「ジェンダー・格差センシティブな働き方と生活の調和」拠点リーダー）

「親の就労の視点から」

菅原 ますみ

（グローバル COE プログラム事業推進担当者）

「養育・保育・養護の質と子どもの発達」

平岡 公一

（グローバル COE プログラム事業推進担当者）

「社会政策・社会福祉政策のなかでの子ども・子育て政策の問題」

【主催】 お茶の水女子大学グローバル COE プログラム「格差センシティブな人間発達科学の創成」基礎問題プロジェクト

【共催】 お茶の水女子大学「ジェンダー・格差センシティブな働き方と生活の調和」（文科省委託研究）

【概要】 内閣府と厚生労働省で「子ども・子育て新システム」の策定に関わってきた岡本利久氏の基調講演では、これまでの議論の経緯、保育の量的拡大、選択肢の拡大という方向性、および幼保一体化による「こども園給付」を軸とした制度の仕組みが示された。後半では、本学の永瀬伸子教授から、働く女性にかかる負担の大きさから仕事と子育ての両立が進んでいない現状と、長時間労働や性別役割分業の早期の見直しの必要性が指摘され、また GCOE 事業推進担当者である菅原からは、家庭内外の養育環境の質が子どものよりよい育ちと相関すること、育児の担い手が誰であるかよりケアの良質さを重視すべきであることが報告された。同じく GCOE 事業推進担当者である平岡公一教授は、社会政策研

究の立場から「子ども・子育て新システム」を位置づけるとともに、今後モニタリングと評価を組み込んだ制度設計が必要であるとの提言を行った。当日の議論の詳細については、PROCEEDINGS Vol. 19 に掲載される予定である。

(2) シンポジウム「アジアの子どもの QOL」(2012 年 1 月 30 日)

国際格差領域との合同開催。詳細は国際格差領域の報告を参照。

メディア使用をめぐる環境格差の研究

長谷川 真里（横浜市立大学国際総合科学部）

坂元 章（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

1) 活動の概要

昨年度に引き続き、子どもの QOL や社会性に与える電子メディアの影響について、調査、分析、発表を行った。

2) 調査の概要

小学生の年齢の子どもを対象に、メディア接触状況が子どもの行動や QOL にどのように影響するのかを探ることを目的とし、2 波のパネル調査を実施した。本研究では、メディアについての親の働きかけ、社会経済的地位、一般的養育態度、電子メディア以外の子どもの日常生活の実態を同時に検討することにより、電子メディアが子どもの生活にとってどのような意味があるのかを総合的に考察した。対象は、小学生の子どもを持つ母親 1445 名であり、ネット調査会社に登録している「小学生の子どもを持つ母親」を対象に調査協力者を募集し、ネット上で次の質問項目に対し回答を求めた（調査には他の質問項目が含まれるが、現在分析中のため、記載を省略する）。(1)世帯年収（200 万円未満～2 千万円以上の 9 件法）、(2)子どもの QOL（Kid-KINDL^R Questionnaire の保護者回答版）、(3)ケア・クオリティ尺度（NICHD SECCYD のなかの 5 項目、5 点-25 点）、(4)生活変数（読書、漫画、勉強、塾、お稽古ごと、外遊び、家で家族と過ごす、という 7 種類の行動に対し、「ぜんぜんしない(1)」～「とてもよくする(4)」の 4 件法）、(5)テレビとテレビゲームにおける親の働きかけ：「遊ぶ時間帯を決めた」「させたくないゲームソフトは与えないようにした」などテレビとテレビゲームに関する家庭内のルール（テレビとテレビゲーム各 9 項目、合計 18 項目）に対し、「このようなルール・方針はなかった」を選択したものは「ルールなし (0)」、選択しなかったものは「ルールあり(1)」とした。「ルールあり」の場合は、さらに「ぜんぜん厳しく守らせなかった(1)」から「かなり厳しく守らせた(4)」の 4 件法で回答を求めた。対象者は同一質問項目について 2 回のウェブ調査に参加した。第 1 回調査は 2011 年 3 月、第 2 回調査は 6 月に実施された。

年収、メディア接触、QOL について 2 時点の因果関係を推測するためにパス解析を実施した。その結果、ケア・クオリティが高く勉強と外遊びにかかわる時間が長い方が、子ど

ものの QOL が高まった。テレビ・ゲームとも、家庭内ルールの有無は QOL に影響しなかった。しかし、家庭内ルールあり群において、テレビについては、「夜テレビを見てもいい時間帯を決めた」、「子どもにみせたくない番組はみせないようにした」、「宿題、勉強をしながらテレビを見てはいけないと決めた」が QOL に影響した。ゲームについては、「テレビゲームで遊ぶ時間帯を決めた」、「宿題、勉強などが終わってからでないと、テレビゲームで遊んではいけないと決めた」、「夜、テレビゲームで遊んでもいい時間帯を決めた」、「家で、テレビゲームで遊んでもいい時間を決めた」、「宿題、勉強をしながらテレビゲームで遊んではいけないと決めた」、「食事をしながらテレビゲームで遊んではいけないと決めた」が QOL に影響した。係数の値は小さいものではあったが、テレビとテレビゲームについての親の指導が子どもの QOL に影響することが示唆された。ルールがあるか否かよりも、ルールをどの程度守らせているのかが QOL に影響すると推測される。

3) 主な研究業績

3.1 学会発表

- ・ Hasegawa, M. 2011 Effects of electronic media use on children's behavior: Website survey for mothers. 46th Annual APS Conference, Canberra, AU. (査読あり)
- ・ 長谷川真里・坂元章 (印刷中) 電子メディアが子どもの QOL に与える影響：母親に対するパネル調査 日本発達心理学会第 23 回大会 (名古屋大学 2012 年 3 月) ポスター発表

3.2 シンポジウムの話題提供

- ・ 長谷川真里 2011 「メディア接触と QOL」 第 13 回日本子ども健康科学会学術大会 シンポジウム「子どもの QOL 尺度を活用する」 話題提供 跡見女子大学

3.3 論文

- ・ Hasegawa, M. & Sakamoto, A. (印刷中) . Electronic media's influence on elementary school children's QOL: Internet survey on their mothers. Japanese Journal of Applied Psychology.

3.4 その他

- ・ 長谷川真里 2011 テレビとテレビゲームが子どもに与える影響についてのパネル研究 日本発達心理学会 ニューズレター 第 63 号, 8-9.

発達障害児の地域療育システムに関する研究

小西 行郎 （同志社大学大学院心理学科赤ちゃん学研究センター）

長谷川 武弘 （お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

1. 研究目的

近年増加の一途をたどる発達障害のついては文部科学省の施策においてもライフスタイルに応じた一貫した支援の必要性が強調されているが、これはとりもなおさずこうした障害を持つ者の生きにくさを証明するものであるとも言えよう。そしてこの障害が格差社会を生み出す大きな原因になる可能性を示唆している証拠であるとも言える。さらに本障害に対する療育については地域によって専門機関の偏りがあり、それもまた地域格差生み出す要因ともなっている。埼玉県朝霞市は東京都やさいたま市に隣接した典型的なベッドタウンであり、人口も年々増加しているにもかかわらず、専門療育機関はなく障害を持つ子どもやその保護者は都内の専門療育機関へ通わなければならないために十分な療育受けることができにくい状況にあった。そこで我々はそうした専門機関のないことを逆に利用して保育や教育の現場で療育を行うことを目的としてバーチャルセンター構想を立ち上げた。

2. バーチャルセンターとは

「朝霞市の子どもの発達をまもるバーチャルセンター」は障害を持った子どもが専門機関に通い、個別で訓練を行うことがむしろ問題であると考え、専門家が子どもの生活している現場で療育や相談をするほうがより効果的な療育行われるのではないかとということで始まった。それまで子育て支援課、健康増進課、教育委員会や福祉課で行われていた巡回相談をすべてバーチャルセンターの事業とし、一括して我々に委託するという方式で始まった。縦割り行政の弊害が言われる中こうしたいくつかの課をまたいだ事業を立ち上げるのは非常に難しいと言われているが、朝霞市では市長の決断もあり比較的短時間で立ち上げることが出来た。

すでに報告しているように我々は約10年前から朝霞市において発育発達相談や保育園の巡回指導を行っていたのが本事業を開始できた大きな理由の一つであるが、ともすればこうした巡回相談を外部の専門家に委託して任せるとい自治体が多い中で、朝霞

市では地域に住んでいるあるいは地域と密接に関係している者が巡回することがこの事業を成功させる上で重要であると考えた結果とも言える。市内の保育園、幼稚園、小学校、中学校を年2回巡回し、その結果は同じく年2回の報告会で還元し、議論を積み重ねて改善する点はきちんと改善するような努力も重要である。巡回相談は小児神経科医、心理職が中心に行っているが保健師が教育委員会などと協力して保育・教育機関との調整や事前の情報収集を行っているのも本事業の特色の一つである。

3. 3年間の活動概況

本事業が市長からのトップダウンで始まったために、1年目には幼稚園や小中学校では戸惑いがあり、対象児の数もそれほど多くなかった。しかし2年目3年目となるにつれ、紹介される児童数も増え巡回相談から保健センターでの個別発達相談の数も著しく増加した。4課の連携もスムーズになり今まで大きな問題は生じていない。

4. 本事業から見えてきたもの

① 巡回相談者の立場

子どもの生活している現場で発達障害についての専門家と保育士や教師が観察に基づいて話をし、児の保育や教育のなかで周囲の子どもたちの中に溶け込んでいけるよう方策を考えることはとても重要なことであり、そのためには両者が対等平等な討論をすることが重要であり、ときには周囲の子どもたちも巻き込んで討論することが重要であると思われる。そのためには現場に入っていく我々専門家と言われるものは教師と子どもたちとの関係を壊さないよう自らの職分を明らかにして置く必要がある。

② つなぎ問題について

本事業を始めた理由のひとつにこのつなぎ問題がある。保育園や幼稚園から小学校、小学校から中学校へ進む子ども達については受け入れる側ではそれ以前の情報が重要得ることは事実であり、各地で巡回相談や協議会が行われている。しかし、情報の受け渡しは必ずしもうまくいっていないのが実情であると思われる。そこで我々は双方の施設での子どもの様子をじかに観察するグループが両施設の仲介役になることで、この問題を解決しようとしている。個人情報の問題があるが、就学前から子どもに関わっていた者がその情報を家族の承諾を得て次の機関へ受け渡すことについては拒否

されたケースはない。むしろすすんでそうしてほしいと言われる保護者が少なくない。そんな中でつなぎ問題というのが単に新しい環境に慣れないからであるという説は必ずしも正しくなく、障害を持つ子どもの多くが新しい学校へ進むことに対して大きな期待を持っており「人生をリセットしよう」とする意気込みが帰ってこの問題を大きくしている原因ではないかということが分かった。

③ 療育の在り方

発達障害はコミュニケーションの障害とも社会性の障害ともいわれるが、コミュニケーションにしても社会性の障害にせよ、関係する両者の関係が問題である。そして障害を持つ子どもの社会は子ども同士の社会である。しかしながら現在行われている療育は大人の訓練士や心理師とのあいだで行われている。そうした訓練では訓練効果の一般化が可能かどうか大きな問題となる。つまり大人とはコミュニケーションできるが同級生とはできないという可能性が小さくはないのである。今回の事業の中で同級生に自らの障害をカミングアウトし理解を求め、受け入れられたケースにおいては大きな問題が起こらず障害を持っていても支障の少ない生活を送ることが可能であった。このことは専門機関の療育の限界を乗り越える新しい療育方法が現場での巡回相談などであることを証明している。もちろん同級生だけが問題ではなく、同級生の保護者もまたこうした子どもたちへ大きな影響力を持っていることも事実であり、保護者への説明もまた重要である。この事業の中で最終的に社会全体がこの障害に対して理解を深めることであることが不可欠であることが明らかになった。

④ その他

巡回相談事業のなかでもっともきつい相談は中学校である。その子の将来が回目見える瞬間にはこの事業の限界が見えてくる。一旦特別支援クラスに入った子どもたちの高校入学は極めて難しい。特別支援学校に進んで入学するのは卒業後の就職が有利であるからという保護者は少なくない。普通高校に入っても就職は難しいことを知っているからである。こうした現状をどのように変えてゆくのかについては先の一貫した支援事業にも描かれてはいない。我々に事業をもう少し延長して高等学校の巡回まで含まなければならないかもしれない。

おわりに

発達障害の概念が導入されて以来、その発生頻度は増える一方で根本的な解決方法も

まだ見つかっていない。それどころか障害に対する差別や偏見もまた広がる一方である。この巡回相談を通じて感じたのは地域社会を巻き込んだ大きなムーブメントが必要である。

研究活動概要

池田 まさみ（お茶の水女子大学人間発達教育研究センター）

1. 主な研究活動

- ①「論理的思考と VSTM(visual short-term memory)の関係」についての心理学実験研究
- ②「論理的思考力」育成のための教授法および教材開発、実践研究と効果測定
- ③「クリティカルシンキング」尺度の開発研究
- ④「家庭力と子どもの問題行動」に関する調査研究
- ⑤「親と子の“生きる力”」に関する調査研究

2. 研究業績

- ① 安藤玲子・池田まさみ（2012）批判的思考態度の獲得プロセスの検討－中学生の4波パネルにおける因果分析から－，認知科学19巻1号，1-18.
- ② 池田まさみ・安藤玲子・宮本康司（印刷中）「幼児期の子どもの問題行動と家庭力」菅原ますみ編著，『子ども期の養育環境とクオリティ・オブ・ライフ』，金子書房.
- ③ 池田まさみ編著（2012）『言語と思考』石口彰監修，オーム社.
- ④ 池田まさみ編著（2012）『日常生活と認知行動』石口彰監修，オーム社.
- ⑤ 池田まさみ・安藤玲子（2011）クリティカルシンキングとコミュニケーション行動，日本心理学会第75回大会（日本大学）.
- ⑥ 安藤玲子・池田まさみ（2011）クリティカルシンキングと好奇心、情報活用の実践力との関係，日本心理学会第75回大会（日本大学）.
- ⑦ 池田まさみ（2011）「体験が“生きる力”を強くする」，『倫風9月号』，清流出版.
- ⑧ 宮本康司・池田まさみ・他（2011）企業力と大学智が生み出す環境教育，日本環境教育学会第22回大会（青森大学）.

3. 社会・教育活動実績

1) 講演・出張講義等

- ① 講演「批判的思考力の獲得プロセス:中学生のパネルデータにおける因果分析」(2011)
日本認知科学会『学習と対話』研究分科会（京都大学）

- ② 講演「心理学出前授業から見た中高生の心理学理解の在り方」（2011年8月）
日本学術会議・日本心理学会主催 公開シンポジウム（東京大学駒場）
- ③ 講演「科学的思考力の育成」（2011年10月）
富山県立富山高等学校主催（富山高等学校）
- ④ 講演「こころの健康を考える」（2011年11月）
文京アカデミー主催『文京アカデミア講座』（お茶の水女子大学）
- ⑤ パネリスト「心と身体と環境をつなぐ科学」（2011年11月）
専修大学社会知性開発研究センター主催・日本基礎心理学会共催（専修大学）
- ⑥ 出張講義「心理学とは一見える世界から見えない世界を探る」（2011年12月）
山村学園高等学校主催（山村学園高等学校）
- ⑦ 講演「こころの発達と教育」（2012年3月）
文京アカデミー主催『文京アカデミア講座』（お茶の水女子大学）
- ⑧ 出張講義「グローバル・コミュニケーション」（2011年4月～2012年3月）
文京区立中学校主催（文京区立音羽中学校）

2）社会貢献活動等

- ① 日本心理学会代議員（関東地区）
- ② 日本心理学会教育研究委員会委員
- ③ 文京区立中学校学校運営連絡協議会委員・学校評価（外部評価）委員長
- ④ 富山県「とやま科学オリンピック」調査検討委員会委員長

3）学内講義等

人間科学方法論、認知心理学概論、心理臨床基礎論、グローバルCOE人間発達科学演習、
遺伝カウンセリング研究方法論、アカデミック女性リーダーへの道（実践編）、他

4．外部資金等の獲得実績

- ① 科学研究費補助金 基盤研究（C）（平成23～25年度）研究代表
- ② 共同研究 株式会社 J T B 法人東京（平成 22～23 年度）研究代表
- ③ 共同研究 KDDI 株式会社（平成 23～24 年度）研究代表

乳幼児教育環境に関する研究部門

乳幼児教育を基軸とする生涯学習モデル構築部門

浜口 順子（文責・執筆代表者）

（お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科）

内容目次：

第1章 「乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築」プロジェクトの概要・・・87

1. アウトライン
2. 本事業の目的・目標

第2章 本事業（ECCELL）2011年度の活動実績・・・88

【授業改革1・学部授業を中心に】・・・88

1. 生活科学部 発達臨床心理学講座を中心とした授業改革
2. 自主ゼミ

【授業改革2・社会人プログラム】・・・91

1. 開講科目・履修状況
2. 受講生の感想
3. 出願要項の改訂

【資料】 社会人プログラム 23年度シラバスからー

【附属園との共同研究】・・・116

1. 附属園との共同研究
2. 雑誌『幼児の教育』の企画・論稿掲載・自主シンポジウム

【学外コミュニティへの発信等による社会貢献】・・・118

1. お茶の水女子大学 ECCELL 主催 子ども学シンポジウム
2. 「地域連携開催 保育フォーラム」ー 社会人講座の地域への提供ー
3. 東日本大震災による被災地支援 ～共同研究用経費（学内科研）～

【企画・運営・検討に要した会議】・・・124

第3章 まとめと課題・・・124

第1章 「乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築」プロジェクトの概要

1. アウトライン

本事業は、特別経費により平成22年度から27年度までの6年間の予定で、「乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築」プロジェクトを遂行するものである。事業の英語名、: Early Childhood Care/Education and Lifelong Learning の頭文字をとって、略称をECCELL(エクセル)としている。本年度はその2年目にあたる。

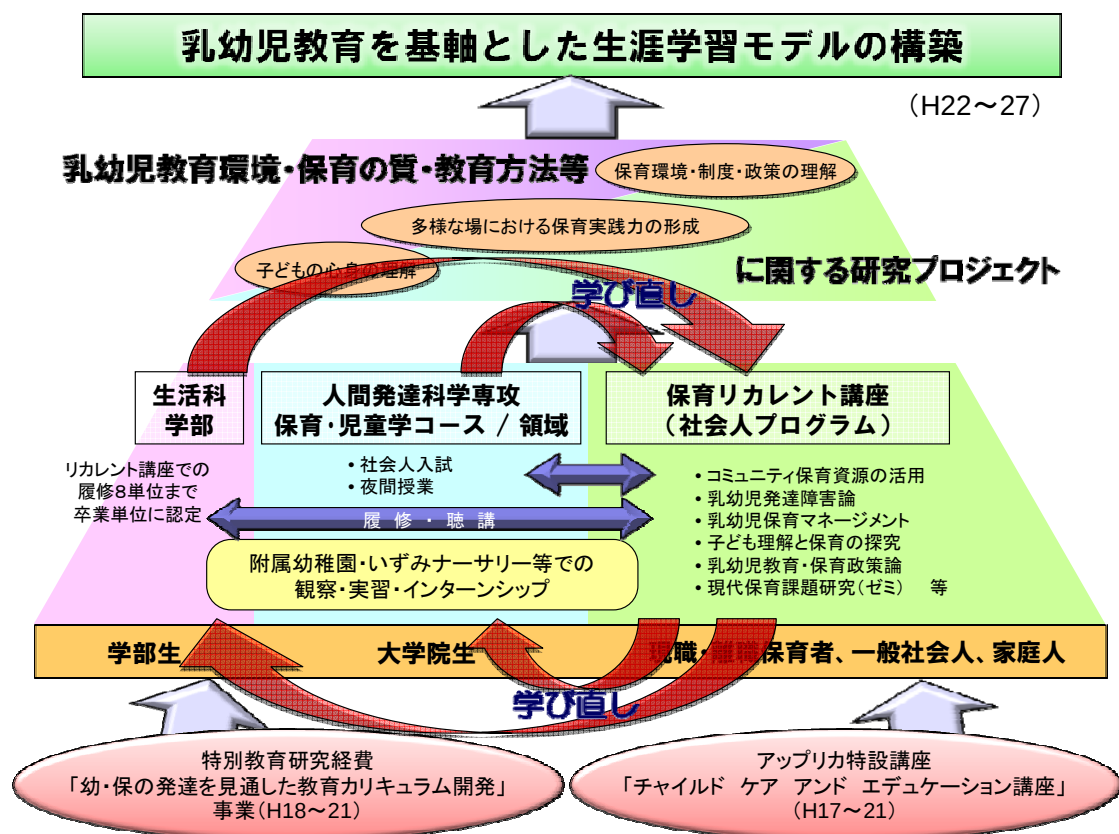
【概 要】平成22年度に現職保育者および乳幼児教育に関心を持つ社会人等の学び直しの場として社会人プログラム（生活科学部特設科目）を開設し、学部・大学院における乳幼児教育リソースと附属幼稚園・附属ナーサリーとの連携した教育研究をすすめ、多様な戦略的保育人材像の探求・育成を複合的に実現する循環的な生涯学習モデルを構築する。

【事業実施主体】生活科学部、大学院人間文化創成科学研究科、附属幼稚園、附属いずみナーサリー

【学内の位置づけ】特別経費（プロジェクト分【新規事業】）〈幅広い職業人の養成や教養教育機能の充実〉分野

2. 本事業の目的・目標

学部・大学院、社会人プログラムにおける乳幼児教育関連の教育、および附属幼稚園・附属ナーサリー等の保育・教育現場などの学内リソースが相互に有機的連携を図りながら、日本の新しい子育て支援ニーズに応え、最先端の知見を創造しながら、より探究的な保育者養成カリキュラムを学外へも発信できるよう研究・教育プログラムを企画実施する。まず、現職保育者をはじめ、乳幼児教育に関心を持つ社会人・保育現場で働く現職者の学び直しの場として「保育リカレント講座」を、2010年度から生活科学部特設講座としてスタートした。多様で戦略的な保育実践・子育て支援策を構想し実現できる人材の育成＝社会還元をめざしている。同時に、現職者の職業観を、学部・大学院学生と共同で学ぶ場において再覚醒させ、より有効な子育て支援および乳幼児教育の成果につながる実践力の養成をめざす。それによって、学内循環型の学び合いシステムを確立し、大学－社会間のリカレント教育システムとも複合した複合的循環的な生涯学習モデルを構築し探求する。



第2章 本事業 (ECCELL) 2011 年度の活動実績

【授業改革 1・学部授業を中心に】

1. 生活科学部 発達臨床心理学講座を中心とした授業改革

1) 発達臨床心理学講座専門授業における試み

1. 授業について

発達臨床心理学講座の保育系実習・演習科目 (2012 年) ●は必修科目、▲は準必修科目

1 年次	2 年次	3 年次
●発達臨床基礎論Ⅱ (前期) ⇒①	●発達臨床観察法 (前期) ⇒②	●発達臨床学特別実習Ⅱ (イ ンターンシップ・通年) ⇒④

●発達臨床基礎演習Ⅱ後期) ⇒①	▲保育臨床実習（後期） ⇒③	
---------------------	-------------------	--

各授業の主題と目的

①発達臨床基礎論Ⅱ 浜口順子・菊地知子

発達臨床基礎演習Ⅱ 柴坂寿子・菊地知子

子ども学、保育学への入門的授業。子どものいるフィールドに出向いたり、子どもをイメージできる場面設定などによって、体験的対話的に、大人と子どもの関係について考え、自然環境、人的環境、さらには歴史、社会、文化、生物全体といった多角的な視座での人間理解をめざす。

②発達臨床観察法 柴坂寿子

生活の場での行動観察に慣れると共に、経験に基づいて、行動観察という方法の利点と限界、実行上の留意点について考える。

③保育臨床実習 浜口順子、刑部育子、佐治由美子

附属幼稚園、いずみナーサリーを中心に観察実習をおこない、保育の現場の雰囲気を知り、子どもの行動や遊び、保育者の保育行為、保育環境について、観察をとおして実感的に学ぶ。また、観察後はディスカッションや記録の記述による省察作業にすすむ。

④発達臨床学特別実習Ⅱ（インターンシップ） 刑部育子、浜口順子、佐治由美子

文京区公立幼稚園、私立養護学校、附属幼稚園、いずみナーサリーなどをフィールドにして、1年間、定期的に参加実習を行い、子ども理解、保育理解、教育方法などについて実践的に学ぶ。

2) 教職関連科目との共同

1. 保育内容研究Ⅰ言葉 内藤知美
2. 保育内容研究Ⅱ人間関係 向山陽子
3. 保育内容研究Ⅲ環境 田中三保子
4. 保育実践論 田中三保子
5. 保育指導法Ⅱ 宮里暁美
6. 保育表現Ⅰ（指導法） 辰巳豊

3) 授業におけるゲスト講師との協働(講演・ワークショップ・ディスカッション・実演)

○佐藤キミ男氏(板橋区こどもあそびばプロジェクト代表)による身体表現ワークショップ

・・・(発達臨床基礎論Ⅱ)

○徳岡久枝氏(愛育養護学校教頭)による特別講義・・・発達臨床基礎論Ⅱ

○松居友氏(フィリピン・ミンダナオ子ども図書館館長)による特別講義

・・・発達臨床基礎演習Ⅱ

○曳田弘氏(工房ばぶ、おはなし工房ばぶ)による特別講演・・・発達臨床基礎演習Ⅱ

○附属幼稚園およびいずみナーサリー保育者とのディスカッション・・・保育臨床実習

2. 自主ゼミ

正規の授業以外で、学部生・院生・現場の保育者・OGの社会人等が自由に学び合う「自主ゼミ」を開き、読書会や映画会、現場視察等を行なってきた。ECCELLの前身、「幼保プロジェクト」(特別研究経費研究。平成18～21年度)以来、多様なゼミが続いてきているが、23年度開催された主なものは下記のとおり。

①保育土曜ゼミ

保育土曜ゼミとは、2007年度以降毎月一回土曜日に続いている読書会である。テキストは津守眞著『保育者の地平』であるが、それを読み合うといった読書会ではなく、一章ずつを各自読んで上でそれぞれの保育体験と重ね合わせた読後感をレポートし、相互に語り合うという形式のゼミである。しかし、このレポートは、レポーターを前もって決めるのではなく参加者が自発的に取り組むこととし、どなたもレポートの準備がない時には主宰の佐治が読後感を語り、互いに感想を出し合うことにした。参加者は、幼稚園や保育所、特別支援学校の職員、本学及び他大学の保育を学ぶ院生や学部生、大学教員である。

ゼミの開始時点では読後感を出し合うことに重きが置かれたが、回を重ねる中で参加者が互いに知り合いそれぞれの実践について共同で省察を深める場へと発展していった。乳幼児保育や幼児教育、就園前の子育て支援的な保育、さらには特別支援学校の教育まで、さまざまな保育・教育の営みが一度に俎上に上るような話し合いになるけれども、その立ち位置の違いをめぐる議論にはなっていないところがこの保育ゼミの特色であるかもし

れない。参加者のまなざしが、今ここに生きる子どもと保育者の営みを通して、普遍的な保育の原理を求めようとしているからであるように思われる。

②ドゥルーズゼミ

ドゥルーズゼミは、2009 年以降ほぼ毎月一回のペースで続けている読書会である。ジル・ドゥルーズとフェリックス・ガタリの共著『千のプラトー (Mille Plateaux)』(邦訳：河出書房新社 1994 年 原著：Les Editions de Minuit 1980 年)をテキストとする。ゼミメンバーとしては、主にお茶大大学院博士前期・後期課程に在籍して保育を語るための言葉を探求している学生を中心に、子どもプロジェクトの教員たち、そして、クラーゲスゼミ以来コメント役を務める佐治恵氏が共に読み、共に考え続ける学びを続けてきた。

□子ども社会学研究会

子どもの登場する映画を観る時間を共有する。時に情報提供をし、時に感想や意見を自由に出し合っている。そのような緩やかな在り方を維持することで、参加者それぞれが一人ひとり独自の問題意識を確認し、その後の実践や研究に自由につなげていくことができよう。場を共有しつつ参加者の思考や判断の独自性・創造性を許容することで、学びの幅がひろく自由度の高い研究会たりえているのではないかと考える。

【授業改革 2・社会人プログラム】

ECCELL 社会人プログラムでは、幼稚園教諭、保育士などの現職者をはじめ、子どもに関わるすべての社会人を対象として、生活科学部に特別設置科目を開設し、豊かな保育や子育てを実現できるよう、学びなおしの機会を提供している。社会人受講生は、本学の科目等履修生として登録され、一定の条件を満たせば生活科学部で単位が認定される。開講時間は、社会人に合わせて夜間(18:20-19:50)となっており、科目によっては集中講義で開講されるものもある。カリキュラムは、2 年間で 1 サイクルとして構成されているが、23 年度はその 2 年目に当たる。23 年度の開講科目は【表 1】のとおりである。

1. 開講科目・履修状況

23 年度開講科目ごとに、受講生の人数を示したのが【表 2】である。前学期の社会人履修者は 27 名であった(出願者は 29 名であったが、うち 2 名は後日履修を取り下げた)。出

願者 29 名の内訳は、22 年度からの継続履修者が 9 名、22 年度は履修していないが前身のアプリカ特設講座の受講生が 4 名、本学の特別設置科目への出願は初めてという方が 16 名であった。後学期の出願者は 28 名、うち 21 名は前学期からの継続履修者であるが、初めての出願者も 7 名を数えた。そのうち 1 名は出願資格を満たさないということで残念ながら履修が認められなかったが、履修者実数は前学期と同じ 27 名で、年間を通じて学びへの真摯な取り組みが展開されてきた。

社会人履修生の職業については、【表 3】に示したとおり、幼稚園や保育園、子育て支援や療育の現場などで子どもに関わっている現職者が 7 割近くを占めている。現在は会社員や主婦であっても、保育や教育の現場にいた経験のある離職者であったり、今後の個人的あるいは社会的な活動において、子どもに携わる計画や意思を持っている方が多く、社会人プログラムでの学びを、履修者それぞれの形で今後の実践に生かしていこうとする意図が感じられる。

学部生の履修や大学院生・研究生の聴講についても、合わせて【表 2】を参照されたい。学部生の履修については、毎週夜間に開講されている科目よりも集中講義の科目が選択されやすい傾向がある。しかし、例えば「実践音楽療法」のように、学部の授業とほとんど重複しない、内容的に独自性の高い科目については、開講時間が夜間であっても多くの学部生の参加が得られている。「乳幼児教育・保育政策論」についても同様に、大学院生や研究生の聴講が多く、学びのニーズを満たす授業内容であれば、学部生や大学院生の参加も十分に得られることが推測される。社会人プログラムが、社会人と学生が相互に学び合う場としても、さらに有機的に機能していくように工夫をしていきたい。

表 1 23 年度 ECCELL 社会人プログラム開講科目

科目名	単位	学期	曜日	担当
乳幼児教育・保育政策論Ⅰ	2	前	水	逆井 直紀
乳幼児教育・保育政策論Ⅱ	2	後	水	逆井 直紀
現代保育課題研究Ⅰ	1	前	木	榊原 洋一
現代保育課題研究Ⅱ	1	後	木	浜口 順子
実践音楽療法	2	前	月	下川 英子
子どもと家族	2	後	月	加藤 邦子
保育メディア論	2	夏期集中	8/3-8/5	一色 伸夫、坂上 浩子
比較保育実践研究Ⅰ	1	春期集中	1/5-1/7	ベルガー 有希子

表 2 23 年度 開講科目別 履修・聴講人数

科目名	学期	社会人	学部生	聴講のみ	合計
乳幼児教育・保育政策論Ⅰ	前	4	2	3	9
乳幼児教育・保育政策論Ⅱ	後	4	0	6	10
現代保育課題研究Ⅰ	前	16	0	5	21
現代保育課題研究Ⅱ	後	16	0	2	18
実践音楽療法	前	9	8	0	17
子どもと家族	後	8	1	2	11
保育メディア論	前集中	9	10	1	20
比較保育実践研究Ⅰ	後集中	13	14	6	33
のべ履修生数	前	38	20	9	67
	後	41	15	15	71
履修生実数	前	27	19	7	53
	後	27	15	13	55
一人あたり履修科目数平均	前	1.41	1.05	1.29	1.25
	後	1.52	1.00	1.15	1.22

表 3 23 年度 社会人履修生の職業・最終学歴

		前学期	後学期
職業・勤務先	保育所	7(8)	7
	幼稚園	6(7)	5
	子育て支援	3	4
	療育	2	2
	小学校	1	0
	会社員	3	3
	学生	0	0
	フリーランス (編集者・デザイナー)	1	3
	無記入	4	3
最終学歴	高等学校	0	0
	専門・専修学校	4(5)	5
	短期大学	6(7)	6
	大学	15	13
	大学院	2	3
合計(人)		27(29)* ¹	27* ²
平均年齢(歳)		45.9	45.8

*¹ () 内は履修許可数(履修を取り下げた2名を含む)。

*² 前学期からの継続は、うち21名。

2. 受講生の感想

23 年度受講生の感想の一部を【表 4】に記載した。社会人受講生は、現職保育者、子育て支援者をはじめ、子どもに直接的には関係しない職種の会社員や主婦など、子どもに関わる仕事や活動に現に携わっている方、今後の目標としている方、あるいは模索している方など、23 年度も多彩な方々の参加を得た。現職保育者からは、「明日からの仕事に生かしていける」「翌日の保育に活かせる」という、学びの実践的な意味についての評価や感謝の言葉が聞かれた。また、アップリカ特設講座からの受講が 6 年目、あるいは 4 年目という方からは、その着実な学びが、実践に生かされ、また自分自身の内実の変化につながったという実感が語られている。

多忙な現場の日々にあって、「思い切って学ぶ機会を自分に課すこと」に踏み出した現職保育者からは、その踏み出した一歩が、自らとその課題を見つめ直すことになり、新たな視野を持って現場に立ち返ることができたという声が聞かれた。初めて履修された会社員の方からは、「新しい分野を勉強できる期待でいっぱいです。」という新鮮で率直な喜びが伝えられた。学生時代の学びとは異なる、社会人ならではの学びについて、「学ぶ目的がはっきりしているので、学ぶ機会を与えられる幸せを感じた」「20 歳前後に学ぶのと、30 歳代で学ぶのとでは違いがあると思います」という声も聞かれた。さまざまな背景や経験をもつ人が集い、ともに学ぶ、ということの意義について、「仲間ができ、一緒に学べることは幸せな限りです」「同じ志を持つ社会人の方々と共に受講することで、モチベーションも上がりました」という感想も語られている。

学部生や大学院生からは、社会人受講生の学習意欲の高さや積極的な学びの姿勢に刺激を受けた、という感想があった。また、保育現場にある人とともに学び、現場のことを直接聞き、その意見や視点に触れることの貴重さを挙げる声も多く聞かれた。

社会人と学部生・大学院生が、相互に刺激し合い、あるいは助け合いながら、学びを共有していくということは、双方にとってどのような意味がある営みなのか、今後も受講生の声を真摯に聴きながら、考えていきたい。

表4 平成23年度社会人プログラム受講生の感想

◆社会人受講生の感想

現職保育士 (40代)	現場で仕事をする中で見えてくる課題はとて多い。しかし、仕事をする中でいっぱいいっぱいになってしまい、なかなか学ぶことができない。このように思い切って学ぶ機会を自分に課すことで、客観的に課題を見つめ直すことができ、広い視野や考え方を教えていただくことができた。とても勉強になり、明日からの仕事に生かしていけることを感謝している。
現職幼稚園 教諭 (50代)	保育現場で仕事をしながら、日々直面する子どもの事、障害に関する知識、保護者支援等々を大学で学ばせて頂き、先生方や違う職場の受講生の皆様の意見や考え方を知ることは、「理論と実践」を同時にできることで、とても嬉しいです。6年前からの社会人プログラム（アプリカ特設講座）に参加させて頂いたことで、学んだことを実際現場にフィードバックして役立てることができ、子ども達への対応や保護者支援に役立っています。
小学校講師 (40代)	アプリカ特設講座から通い始めて4年目になります。最初に通い始めたときは、自分の中が空っぽのような感じがしていました。何に対しても疑問も感じることもなく、自分の意見や立場を主張することもなかったと思います。週1回のペースでしたが、通っているうちに自分なりの考えを持てるようになったと思う。学部生の若い人達に助けられたりして、とても気持ちが若返りました。
現職保育士 (40代)	本当に、保育を振り返る、そして保育がたのしくなる講座です。自分の狭さにも気付いて、反省も多々あります。
現職保育士 (30代)	現場での悩みや実際の子どもの姿を問題にできるので、とても良い機会ですし、翌日の保育に活かせるところが良いところだと思いました。
現職保育士 (40代)	毎回先生方にためになるアドバイスがいただけて、現場に活かせるのでありがたいです。
子育て支援 者(30代)	幼児教育・保育、子どもを取り巻く環境を考えたり……。直面する現実を踏まえての講義は新鮮で、20才前後に学ぶのと、30才代で学ぶのとでは違いがあるように思います。私にとってとても勉強になっていて、嬉しい機会です。
主婦(30代)	同じ志を持つ社会人の方々と共に受講することで、モチベーションも上がりました。様々なことに対して経験豊富で、授業の中で何うお話もとても勉強になりました。
主婦(30代)	学生の頃、こんなに真剣に受講し、レポートの準備をしたことはなかった（反省を込めて）。社会人になり、学ぶ目的がはっきりしているので、学ぶ機会を与えられる幸せを感じた。
会社員 (50代)	新しい分野を勉強できる期待でいっぱいです。確かに記憶力はおとろえ、ノートをとる速さも遅く、レポートを書くという業もなく、苦勞の連続ですが、仲間ができ、一緒に学ぶことは幸せな限りです。

◆学部生、大学院生（聴講）の感想

生活科学部(発達臨床心理学講座)	社会人の方は、学部生よりも多様な目的をもって受講されていて、目的意識がはっきりしている分、学習意欲がとても高いな、と思いました。その中で一緒に勉強させてもらっているので、自分の学習意欲も高まり、有意義な時間を過ごせたと思います。
生活科学部(発達臨床心理学講座)	机上の勉強だけでは学べないことが学べてよかった。現場のことを教えていただけて、学生でありながら、保育者の大変さなどを知ることができて、すごく勉強になった。
生活科学部(発達臨床心理学講座)	授業に対して積極的な方が多く、刺激を受けました。
文教育学部 (芸術・表現行動学科)	保育経験者や保育の現場に立っていらっしゃる方々の貴重な意見や体験談を聞くことができ、学生のみではわからない話題や議論を展開できたことが、とても有意義に感じられました。
生活科学部 (人間生活学科)	私は最初、社会人の方と一緒に学ぶということを知らずに受講したので、初回の授業はかなり驚きました。しかし、授業や実習で、社会で子どもに関わる職業や人生を経験されてきた方の発言や表現は、とても勉強になることばかりで、このような機会に参加することができて良かったと感じました。
文教育学部 (芸術・表現行動学科)	同年代の人との話では得られないような刺激をたくさん得ることができ、非常に良い経験になったと思う。このようなプログラムを開催するのは、学部生全般にも社会人全般にもプラスに働くと思う。
文教育学部 (芸術・表現行動学科)	様々な立場の方がいることで、学生だけでは見られない新たな視点からの意見や体験談を聞くことができ、大変勉強になった。
大学院 (人間発達科学専攻)	社会人の方は、社会での実践経験や人生経験を通じた多くの知識や知恵をお持ちである。それは、社会での学びが乏しい自分自身にはないものであり、それらの経験を講義の中で伺えることはとても貴重な機会であった。また、質問の観点や角度も異なり、同じ話を聞いていても、当然受け止め方や疑問点はそれぞれであることを再認識した。社会人の皆さまとともに学びの場を共有でき、また身近な話でコミュニケーションをとれたことは、とても良い経験ができたと思う。
大学院 (人間発達科学専攻)	現在、保育のお仕事に携わっている社会人の方が、講義の中で活発なご意見や議論をしているのが印象的だった。通常のゼミや講義の中では知ることができないので、現場の声を聴けることは他の学生にとっても良い刺激になると思う。

3. 出願要項の改訂

ECCELL 社会人プログラムでは、22 年度から 23 年度にかけて、これまで年 2 回ずつ、計 4 回の受講生募集を行ってきたが、特に社会人の方からは、出願手続きの簡略化や出願資格の拡大を求める声を多くいただいている。それらの声をまとめ、出願や履修に際しての利便性を考慮して、大学教務チームと協議を行った。協議内容は、以下の 4 点にまとめられる。

1) 出願資格の拡大

現職保育者や、子育て支援者（あるいはそれを目指す人）は、必ずしも女性とは限らない。本学は女子大学であり、女性の高等教育を担うという大きな役割を持っているが、社会人プログラムの趣旨として「子どもに関わるすべての社会人を対象とする」ことを掲げており、男性の受講を可能にすべく、協議を行った。その結果、23 年度後学期の出願から、男性の出願が可能となった。（【表 5】項目 2）

2) 出願書類の簡略化

出願書類として、入学願書以外に数点の書類の提出が必要であるが、そのうち、最終出身校の卒業（修了）証明書、成績証明書の提出について、「毎年度提出が必要かどうか」という問い合わせを多くいただいていた。教務チームと協議の結果、23 年度前学期の出願からは「毎年度（前学期または後学期のいずれかでも）継続して特別設置科目を受検し合格した者に限り、提出の必要はありません」という文言を ECCELL ホームページに記載した。24 年度前学期の出願からは、さらに規準を緩和し、「毎年度（前・後学期少なくとも一方を）継続して登録している場合、不要。」という文言を正式に出願要項に記載することが内定している（【表 5】項目 1）。

健康診断書についても、出願前 3 か月以内の診断書の提出が必要とされており、特に現職者からは、「職場の健康診断の結果で代用したい」との要望をいただいていた。協議の結果、24 年度前学期の出願から、所属機関で受診した 1 年以内の診断書の提出が認められることとなった（【表 5】項目 5）。

さらに、23 年度後学期の出願に際して、前学期に引き続き出願しようとする社会人履修生の方から、「再度すべての出願書類を提出する必要があるのかどうか」という問い合わせを多くいただいた。教務チームに確認し、出願書類は入学願書のみでよいこと、検定料や入学料はかからないこと、出願要項に明記した（【表 5】項目 3）。

3) 入学願書記載事項の追加

入学願書は、他の学部科目等履修生と同じ書式を使用しているが、以下①～③について

入学願書の改訂を行いたいと教務チームに申し出た。入学願書自体の改訂は認められなかったが、23年度後学期の出願から、「願書記載注意事項」として、以下①～③の内容を満たすよう注意を喚起することとなった（【表5】項目4）。

①出願時には授業を担当する教員と面識がなく、履修可否の判定において、出願者の学習動機や学びのニーズは「履修の目的」欄の記載内容で判断するしかない。「履修の目的」記入欄は1か所のみであり、複数の科目に出願する場合、各科目に対する出願者の意図や目的が把握できないため、判定が困難である。各科目について「履修の目的」を記載できる様式に変更したい。

②履歴欄は、学歴のみ記載すればよいと解釈されやすい様式になっており、職歴や活動歴の記載が得られないことが多い。出願者が現職（離職・退職）保育者であるかどうか、子どもにかかわる仕事や活動の経験があるかどうか、といった情報が得られず、履修を希望した背景や学習のニーズをより確かに把握することが可能である。職歴を記載する欄を追加したい。

③「勤務先」の記入欄が住所のみとなっており、勤務先名称が記入されていないケースがあった。勤務先名称の記入欄を追加したい。

4）入学料の有効期間の延長

入学料については、出願要項に「特別設置科目のみ履修し継続して登録する場合は、2年目から2年間は免除。」と記載されている。この「継続して登録」の意味は、「毎学期継続」すなわち、「前学期も後学期も継続して登録」という意味である。しかし、社会人が自らの仕事や家庭の業務をこなしつつ大学に学びの機会を求める場合、さまざまな理由で毎学期の履修が難しい場合も多いだろう。これまでも、半期登録がなかったとしても、次年度にはまた新たな科目に出願されるケースは多くあった。このような場合、現在の規定では、3万円近くの入学料を毎年支払うことにもなりかねない。そこで、入学料の有効期間とその適用条件について、「一度登録したら」2年目から2年間有効、あるいは、せめて「毎年度（前学期・後学期の少なくとも一方に）登録した場合」2年目から2年間有効、としていただきたい、との要請を行った。教務チームとの協議の結果、この点については変更が認められなかった。出願要項の「継続して登録」という文言の意味について、誤解が生じることのないよう、「毎学期継続して登録」と明記し、改訂した（【表5】項目6）。

表 5 出願要項改訂箇所

	改訂前	改訂後	改訂時期
1	最終出身校の卒業（修了）証明書、成績証明書：出願時に提出する。	毎年度（前学期または後学期のいずれかでも）継続して特別設置科目を受検し合格した者に限り、提出の必要はありません。（ECCELL ホームページに記載）	23 年度前学期 出願から
		毎年度（前・後学期少なくとも一方を）継続して登録している場合、不要。	24 年度前学期 出願から
2	出願資格：「学部 of 科目等履修生として本学に入学することのできるものは、各号の一に該当する女子とする。」	「・・・各号の一に該当する者とする。」	23 年度後学期 出願から
3	前学期に引き続き後学期に出願する場合に必要な書類や手続きについて、特に記載がない。	（以下を追記）「前期に出願し、引き続き後期科目を受講希望する方は、1）の入学願書のみ提出してください。また、検定料及び入学料はかかりません。」	23 年度後学期 出願から
4	入学願書：「履歴」欄が学歴のみ、「勤務先」欄が住所のみで名称記入欄がない、「履修の目的」記入欄が 1 か所のみ。	（「願書記載注意事項」を追記）・「履修の目的」は、全体としてではなく各科目について記載してください。複数の科目に出願する場合は、別紙（書式自由）に科目名および「履修の目的」を記載し、入学願書に添付してください。・勤務先は、住所・勤務先名を記載してください。・履歴は、学歴だけでなく職歴もあれば詳細に記載してください。	23 年度後学期 出願から

5	健康診断書：記入上の注意として「この証明書は、願書受付日から3か月以内に作成したものであること」	（出願要項に以下を追記）「個人で受診した3か月以内の診断書、もしくは所属機関で受診した直近の診断書（ただし出願日から起算して1年以内の日付のものに限る）」	24年度前学期 出願から
6	入学料：特別設置科目のみ履修し継続して登録する場合は、2年目から2年間は免除。	入学料：特別設置科目のみ履修し毎学期継続して登録する場合は、2年目から2年間は免除。	24年度前学期 出願から

【資料】 社会人プログラム 23年度シラバスからー

平成 23 年度

お茶の水女子大学 生活科学部 特別設置科目のご案内

学期・後学期いずれも、毎週月・水・木曜の 11・12 限（18：20～19：50）に 1 科目ずつ、
集中授業で 1 科目、合計 4 科目が開講されます。

【前学期】

月曜日：実践音楽療法
水曜日：乳幼児教育・保育政策論Ⅰ
木曜日：現代保育課題研究Ⅰ
集中授業：保育メディア論

【後学期】

月曜日：子どもと家族（開講予定）
水曜日：乳幼児教育・保育政策論Ⅱ
木曜日：現代保育課題研究Ⅱ
集中授業：比較保育実践研究Ⅰ（開講予定）

前学期開講科目 シラバス

実践音楽療法

2 単位 月曜日 18:20～19:50

担当：下川 英子（埼玉療育園 音楽療法士）

主題と目標

「保育・特別支援教育に生かす音楽療法」

目標：子どもの音楽療法の実際から音楽の広がりを考え、コミュニケーションや自己表現を大切にする音楽活動を保育や特別支援教育に生かす。

受講条件・その注意

特になし

授業の形態

■講義 ■討論 □講読 □実験 □実習 ■実技 ■発表 ■演習

教科書・参考図書

- ・教科書：音楽之友社「音楽療法・音あそびー統合保育・教育現場に応用する」
下川英子著 （¥2,400+税） （初回授業で割引購入可）
- ・その他、楽譜プリントやレジュメは随時配布する。

評価方法・評価割合

■ 小論文（レポート）（割合：40%） ■ 出席（割合：30%） ■ 発表（割合：30%）

授業計画

「音楽療法とは」「赤ちゃんの楽器操作の発達」「発達障がいの音楽療法と保育園での音楽活動Ⅰ、Ⅱ」「肢体不自由児の音楽療法と道具の工夫」「波・風・雨イメージをふくまます創作活動ー音楽療法・保育場面から、グループ制作」「発語を促す音楽療法」「きれいで・早い即席合奏法」「簡単ピアノで音楽を動かす編曲法ーバスも動けば電車も動く」「物語に音楽を付ける。子どもと物語を作る。」「竹の楽器制作と音階の不思議」「ボディー・パーカッションを創ろう」「成人の音楽療法からー終末を生きる」など。

どの講義も実際の映像と各自の表現や創作を大切にします。

学生へのメッセージ

「ドレミ」や「楽譜通りにそろえる事」は音楽の持つほんの一面です。世界の音楽の中にはもっと楽しく自己表現しあうものがたくさんあります。特に幼児期に大切な事は、他者とコミュニケーションをとることが楽しいとしっかり心身ともに分らせてあげることではないでしょうか。楽器活動も子どもから出てくる表現を大切にして、それをコミュニケーションに使う・・・そんな音や楽器の使い方で遊びましょう。

乳幼児教育・保育政策論Ⅰ

2単位 水曜日 18:20～19:50

担当：逆井 直紀（保育研究所 常務理事）

主題と目標

「乳幼児教育・保育政策論Ⅰ」（前期） 「乳幼児教育・保育政策論Ⅱ」（後期）

子ども数の減少を受けて、地方では幼稚園を中心に保育施設の統廃合がすすんでいます。一方で大都市部では保育所の待機児童問題が深刻化しています。また、現在政府レベルでは、幼保一体化が提起されるなど幼児教育や保育の制度や政策は、今転換期にあるといえます。

実際に幼稚園・保育所等において日々行われている保育は、政策や制度の影響を大きく受けています。制度・政策のありようを考えることは、保育実践を主体的に行う上で不可欠な作業といえます。

前期授業では、幼稚園・保育所に関わる政策や制度に関わる基礎的・原理的な事項の理解を深めるとともに、戦後を中心にその動向を整理します。

後期授業では、貧困などの子どもをめぐる社会状況や、施設の統廃合問題や保育所の待機児童問題など乳幼児教育・保育に関わる種々の社会的、政策的問題を取り上げ、今後の乳幼児教育・保育のあり方をともに考えあうような内容を構想しています。

受講条件・その注意

特になし

授業の形態

■講義 ■討論 □講読 □実験 □実習 □実技 ■発表 □演習

教科書・参考図書

『保育白書』2010年版 2,500円（税抜き） 発売 ひとなる書房

その他、必要に応じてプリント等を配布します

評価方法・評価割合

■ 中間試験（割合：30%） ■ 小論文（レポート）（割合：30%） ■ 出席（割合：10%）
■ 発表（割合：30%）

授業計画

●前期／主な内容

- ・ 保育所・幼稚園制度、基礎になる法令の概要とその意味
- ・ 憲法、子どもの権利条約、教育基本法、学校教育法、児童福祉法 など
- ・ 戦後の保育政策史、制度の変遷
- ・ 戦後直後の創設期、高度経済成長期、少子化による定員割など施設暫減期、保育所需要拡大期

- ・ 保育所・幼稚園・認定こども園を支える基準
- ・ 児童福祉施設最低基準、幼稚園設置基準、国際的な状況との比較、規制緩和政策の影響
- ・ 子どもをめぐる状況の変化と保育政策
- ・ 子育て世帯の実態、子どもの貧困、学力重視の教育政策の影響
- ・ 子どもの最善の利益を保障する視点と保護者支援（就労支援・子育て支援）の視点について、政策上の変化と求めるべきこと

●後期／主な内容

- ・ 保育政策の最新動向（特徴的な問題を取りあげながら）を学びながら、制度・政策に求めるべき方向とその実現に向けた展望を考えます。
- ・ 保育制度改革（子ども・子育て新システム）の動向とその論点
- ・ 保育所の待機児童問題
- ・ 施設の統廃合と幼保の共用化、一体化、こども園
- ・ 公立保育所の廃止・民営化
- ・ 多様な家族を支える保育とは
- ・ 多様な職員による保育職場の状況と保育政策
- ・ 制度や条件改善を実現する展望
- ・ 幼保一体化とは何か、解決すべき論点とは何か など

※なお本講座では、当面保育・幼児教育を保育と整理し、保育所や幼稚園にかかわる制度・政策を保育制度・政策と総称します。

学生へのメッセージ

多忙な現場で活躍されているみなさんにとってみれば、保育に関わる制度や政策の問題を考えることは、実践との直接的な関係が見えづらいために、つい敬遠しがちだと思います。たしかに、日々の実践にだけに焦点をあてるならば、個々の保育者の研鑽や職場全体での自己評価が大切であることは論をまちません。しかし、社会全体の保育水準の向上という課題を考えた場合、現場を支える制度や政策の充実なくしてその実現は不可能といえます。

この講座では、政策や制度・法令等の基礎的理解やその動向を学ぶことと同時に、保育をめぐる起きている種々の問題状況を取り上げ論議する中で、子どものためによりよい保育を実現するための課題と展望を見出していきたいと思っています。

主題と目標

本講座は少人数の受講生が、各自の保育現場（保育園、幼稚園、子育て支援センター）などで直面するさまざまな問題や、子どもの発達、行動に関する課題を主題として研究テーマを設定し、ゼミ形式で進めてゆくものである。

これまでのテーマとしては、子どもの行動や発達に関する主題（落ち着きのない子どもの保育など）、子どもの行動観察とドキュメンテーション、保育習慣（午睡など）、保育行政（夜間保育）などが挙げられる。

学習、研究結果を最後にまとめて発表するが、その多くは保育学会などで発表されている。

受講条件・その注意

保育現場をもつ社会人向きであるが、学生参加も可。

授業の形態

■講義 ■討論 ■講読 □実験 □実習 □実技 ■発表 □演習

評価方法・評価割合

■ 出席（割合：50％） ■ 発表（割合：50％）

授業計画（8回）

- ①研究方法の概説
- ②研究課題決定
- ③講義（１）子どもの発達の特徴概論
- ④講義（２）子どもの発達の障害概論
- ⑤文献抄読
- ⑥研究進捗状況発表
- ⑦発表準備
- ⑧結果発表会

保育メディア論

2 単位 集中講義 8 月 3 日(水)～5 日(金)

担当：一色 伸夫（甲南女子大学人間科学部総合子ども学科 教授）

坂上 浩子（NHK 編成局ソフト開発センター エグゼクティブ・プロデューサー）

【一色 伸夫 講師】

主題と目標

主題：身の回りに氾濫するテレビ、ビデオ、ゲーム、インターネットなど多様な映像メディアに、子どもたちは大変興味を惹かれる。21 世紀の高度情報化社会で、子どもたちが健やかに育つために、子どもとメディアの良い関係を築くための様々な研究や教育に関して論考する。

目標：幼児とメディアの関係について、その特徴や制作プロセスの解説を行なうことによって、視聴覚メディアを用いた教育の持つ機能とその役割に関して様々なコンテンツや研究から考察する。

受講条件・その注意

特になし

授業の形態

■講義 □討論 □講読 □実験 □実習 □実技 □発表 □演習

教科書・参考図書

特になし

評価方法・評価割合

■小論文（レポート）（割合：70%） ■出席（割合：30%）

授業計画

第 01 回～07 回 坂上講師

第 08 回 現代社会とメディア

第 09 回 赤ちゃんはインフォメーションシーカーとして生まれる

第 10 回 セサミストリートの衝撃

第 11 回 おかあさんと一緒に開発

第 12 回 新しいメディアと家庭

第 13 回 映像メディアの子どもへの影響

第 14 回 高まる「子どもメディア研究」の必要性

第 15 回 「子どもとメディア」の明るい未来

【坂上 浩子 講師】

主題と目標 「子どもとメディア ～日本と世界の教育コンテンツ制作の視点から～」

近年、メディアが急速に変容する中で、ごく幼い時期からのメディア接触についての関心が社会的に高まる一方、赤ちゃん研究の進展から、乳児の様々な認知能力が明らかになりつつある。また、メディア制作の側では、一方的にプロがつくって与える時代は終わり、ユーザーオリエンテッドの波がマルチ・プラットフォームで押し寄せている。では、複合的なメディア時代を生きる子どもたちの発達・発育において、必要なことは何だろうか？メディアに触れる・触れないと言ったプリミティブな議論ではなく、コンテンツの質とコミュニケーションの関係、そして社会的・歴史的なマクロな視点での議論が必要なのは言うまでもない。そこで当授業では、家庭や保育現場でメディア・リテラシーの土台を如何につくっていくかについて、国内外の乳幼児コンテンツ制作の現状をひも解きながら考え、メディアと子どもの良い関係をつくるための社会的条件について考察を深める。

具体的には、まず、乳幼児向けのテレビ番組がどのような意図や過程でつくられるかを把握する。そして歴史的に、子ども観の変遷や子育てなどの社会問題といかに結びついてきたかを問題提起する。また、最近の赤ちゃん研究とメディアの関係をとり上げ、最終的には、メディア・リテラシーの観点から、保育現場と家庭での望ましいメディア利用の方法を具体的に考えていく。

受講条件・その注意

授業内でテレビ番組などのコンテンツを視聴します。聴覚障害や視覚障害のある方に対するサポートがされていないコンテンツがほとんどですし、個別の介助者の支援体制は無いと思いますので、その点で支障のある方は、大変申し訳ないですが受講に支障が出るのが考えられます。事前にご留意の上、受講される場合は大学当局とご相談ください。

授業の形態

■講義 □討論 □講読 □実験 □実習 □実技 ■発表 □演習

教科書・参考図書

各回プリントを配布します。

【参考図書】未定

評価方法・評価割合

■ 小論文（レポート）（割合：80%） ■ 出席（割合：10%） ■ 発表（割合：10%）

授業計画 第1回～第7回 （第8回～15回：一色講師）

1、良い子どもコンテンツ・良い教育コンテンツとは？

最近、メディアの国際コンクールで受賞している子ども向けコンテンツとは、どのようなものだろうか？現代の評価の大きなポイントは、子どもの能動性を如何にはぐくむかについて、メディアの特性を生かした新しい工夫がなされているか否か、である。

NHKが行う「日本賞」教育コンテンツ国際コンクールの受賞作品を見て、どんな点で「教育的価値がある」と考えるか、「発達段階」「表現」のふたつのスケールで考える。

2、乳幼児番組のつくられ方

メディア教育で重要な点はコンテンツの取捨選択と利用の仕方であるが、その出発点として乳幼児向けテレビ番組とはどういうものか、ねらいや内容、制作過程などの特徴を把握する。調査では、1歳児のテレビ接触時間は3時間23分で、そのうち専念視聴は24分。つまり「ながら視聴」や「大人の随伴視聴」が一般の家庭では意外に多い。それを踏まえつつ、多くの乳児に専念視聴されている番組「いないいないばあっ!」、をとり上げ、対象児にきっちりと見てもらうための工夫はどこにあるのかを見とる。

3、子ども番組の社会的変遷

テレビの幼児番組は50年の歴史をもつ。子どもの生活上に画期的な変化を与えた昭和30年代を皮切りに量的増大はもちろん、技術革新を利用した先端商品として多様化、多メディア化を歩んできた。核家族化第2世代が子育て世代となった現代、子育て支援の役割をもつにいたっている。そして、いまや、IT化の影響は乳幼児向け番組にも及んでいる。子どもの発育・発達にかかわるテレビ番組の変遷を知る。

4、子どもの見方、親の見方

幼い子どもにとってはテレビ視聴も「遊び」に他ならない。真に自分が「おもしろい」と感じる番組やコンテンツに対する反応はどういうものか？一方、親にとっては様々な意味を持つ。「しつけ」「学習」「生活上のツール」「自分の娯楽」。特に乳児の家庭では親がチャンネル選択権をもつため、親のメディア観は子どものメディア・リテラシーに大きな影響力を持つ。近年、若い親自身が子どもとの遊びのノ

ウハウをもたぬ中、テレビ漬けでなく、幼児の遊びと生活を豊かにする主体的な利用をするための方法を考える。

5、教育コンテンツの利用の仕方

視聴覚教育・放送教育にかかわらず、園での番組視聴は家庭とは違う意味を持つ。テレビ・ビデオといったメディアを絵本や紙芝居・人形劇などと同様の教育素材のひとつと考え、有機的に使うにはどうしたらよいか？さらに、ウェブ・コンテンツなどITメディアの場合はどう考えたらよいか？子どもの体験を豊かにするきっかけとなるような利用の仕方を考えていく。

6、赤ちゃん研究とメディア開発の最前線

さまざまな大学や研究機関で赤ちゃんの脳や認知にかかわる調査・研究が進められている。メディア制作者側では、そうした乳幼児の能力に応じたコンテンツの開発が進んでいる。乳幼児の発達・発育の観点から見た場合、どんな内容や媒体が求められるのか。そして、よりよく活かすための利用法とそこで注意すべきことなど、メディアと子どもの社会的問題も含めて考える。

7、メディアの上手な利用の仕方 ～実践・メディアリテラシー～

メディア・コンテンツは様々な作り手側の意図によって作られることを学んだ。また、それは社会的産物であることも把握した。それでは、そうしたコンテンツをうまく生活に取り入れていくにはどうしたらよいか？それぞれ違った立場から「子どもメディアの活用法」の案を出してもらおう。最終的には個々の参加者オリジナルの活用法（＝遊び方）をつくり出すことを目的とする。今回のポイントは、ユーザーである子どもの見方やアイディアを、如何に制作に反映させるか、である。

学生へのメッセージ

最初の授業で、御自身の子ども時代のメディア体験で最も印象に残っているコンテンツ(番組やゲーム、映像作品、など)について伺いますので、思い出して、「何が印象的だったのか」メモして来て下さい。(そのメモは提出していただく必要はありません)

後学期開講科目 シラバス

子どもと家族

2 単位 月曜日 18:20～19:50 10 月 3 日(月)開講

担当：加藤 邦子（宇都宮共和大学 子ども生活学部 教授）

主題と目標

この授業では、育児期の家族が置かれている状況を紹介するなかで、統計を用いた研究と質的方法による研究をとりあげ、現代家族について家族社会学の視点から学ぶことを目標とする。

家族の中の関係性については、親子関係や夫婦関係が中心となるが、育児の社会化を考慮した上で、保育所や幼稚園、子育て支援と家族との関わりについても注目し、子ども-家族-社会のつながりと構造を取り上げる。また、家庭支援のあり方について具体的に考えられる視点を学ぶ。

受講条件・その注意

特になし

授業の形態

■講義 ■討論 □講読 □実験 □実習 □実技 ■発表 □演習

教科書・参考図書

当日のレジュメ・資料としてプリントを配布する

参考図書は講義の中で紹介する。

評価方法・評価割合

■ 小論文（レポート）（割合：60％） ■ 出席（割合：20％） ■ 発表（割合：10％）
■ その他（割合：10％）講義後のコメントを求めることがあります。

授業計画

1. ガイダンス
2. 家族の多様性：国際比較調査から
3. こどもと家族：こどもの社会化
4. 育児期の仕事と家庭
5. 母親と育児：日本の育児状況
6. 母親と育児：育児不安とうつ
7. 父親と育児：日本の父親とこども
8. 夫婦関係とこども

9. 親子関係：アタッチメントとコミットメント
10. 子育て支援
11. 乳児期のこどもと保育
12. 集団場面におけるこども
13. ペアレンティング教育
14. 受講者の発表・報告を踏まえた討論
15. 受講者の発表・報告を踏まえた討論とまとめ

学生へのメッセージ

受講生の皆さんがさまざまな職場や子どもにかかわる現場で培われた体験をもとに、「こどもと家族」に関する疑問や意見を述べていただき、より深く広く考えるための糸口になる授業にしていきたい。講義時間の残り10分間は質疑応答またはコメントを書く時間として確保する。疑問などある場合は随時 e-mail で受ける。講義後のコメントに対しての返答は、次回の講義日にコメントに記入した上で返却する。

乳幼児教育・保育政策論Ⅱ

2 単位 水曜日 18:20～19:50 10月5日(水)開講

担当：逆井 直紀（保育研究所 常務理事）

主題と目標

「乳幼児教育・保育政策論Ⅰ」（前期） 「乳幼児教育・保育政策論Ⅱ」（後期）

子ども数の減少を受けて、地方では幼稚園を中心に保育施設の統廃合がすすんでいます。一方で大都市部では保育所の待機児童問題が深刻化しています。また、現在政府レベルでは、幼保一体化が提起されるなど幼児教育や保育の制度や政策は、今転換期にあるといえます。

実際に幼稚園・保育所等において日々行われている保育は、政策や制度の影響を大きく受けています。制度・政策のありようを考えることは、保育実践を主体的に行う上で不可欠な作業といえます。

前期授業では、幼稚園・保育所に関わる政策や制度に関わる基礎的・原理的な事項の理解を深めるとともに、戦後を中心にその動向を整理します。

後期授業では、貧困などの子どもをめぐる社会状況や、施設の統廃合問題や保育所の

待機児童問題など乳幼児教育・保育に関わる種々の社会的、政策的問題を取り上げ、今後の乳幼児教育・保育のあり方をともに考えあうような内容を構想しています。

受講条件・その注意

特になし

授業の形態

■講義 ■討論 □講読 □実験 □実習 □実技 ■発表 □演習

教科書・参考図書

『保育白書』2010年版 2500円（税抜き） 発売 ひとなる書房

その他、必要に応じてプリント等を配布します

評価方法・評価割合

■ 中間試験（割合：30%） ■ 小論文（レポート）（割合：30%） ■ 出席（割合：10%）
■ 発表（割合：30%）

授業計画

●前期／主な内容

- ・ 保育所・幼稚園制度、基礎になる法令の概要とその意味
- ・ 憲法、子どもの権利条約、教育基本法、学校教育法、児童福祉法 など
- ・ 戦後の保育政策史、制度の変遷
- ・ 戦後直後の創設期、高度経済成長期、少子化による定員割など施設暫減期、保育所需要拡大期
- ・ 保育所・幼稚園・認定こども園を支える基準
- ・ 児童福祉施設最低基準、幼稚園設置基準、国際的な状況との比較、規制緩和政策の影響
- ・ 子どもをめぐる状況の変化と保育政策
- ・ 子育て世帯の実態、子どもの貧困、学力重視の教育政策の影響
- ・ 子どもの最善の利益を保障する視点と保護者支援（就労支援・子育て支援）の視点について、政策上の変化と求めるべきこと

●後期／主な内容

- ・ 保育政策の最新動向（特徴的な問題を取りあげながら）を学びながら、制度・政策に求めるべき方向とその実現に向けた展望を考えます。

- ・ 保育制度改革（子ども・子育て新システム）の動向とその論点
- ・ 保育所の待機児童問題
- ・ 施設の統廃合と幼保の共用化、一体化、こども園
- ・ 公立保育所の廃止・民営化
- ・ 多様な家族を支える保育とは
- ・ 多様な職員による保育職場の状況と保育政策
- ・ 制度や条件改善を実現する展望
- ・ 幼保一体化とは何か、解決すべき論点とは何か など

※なお本講座では、当面保育・幼児教育を保育と整理し、保育所や幼稚園にかかわる制度・政策を保育制度・政策と総称します。

学生へのメッセージ

多忙な現場で活躍されているみなさんにとってみれば、保育に関わる制度や政策の問題を考えることは、実践との直接的な関係が見えづらいために、つい敬遠しがちだと思います。たしかに、日々の実践にだけに焦点をあてるならば、個々の保育者の研鑽や職場全体での自己評価が大切であることは論をまちません。しかし、社会全体の保育水準の向上という課題を考えた場合、現場を支える制度や政策の充実なくしてその実現は不可能といえます。

この講座では、政策や制度・法令等の基礎的理解やその動向を学ぶことと同時に、保育をめぐる起きている種々の問題状況を取り上げ論議する中で、子どものためによりよい保育を実現するための課題と展望を見出していきたいと思います。

現代保育課題研究Ⅱ

1 単位 木曜日 18:20～19:50 10月6日(木)開講

担当：浜口 順子（お茶の水女子大学大学院 准教授）

主題と目標

本授業は、ゼミ形式で話し合いながら、まず受講生自身の関心をもとに乳幼児の保育実践や教育に関するさまざまな問題について各自研究テーマを設定し、最後に研究レポートを作成することをめざします。受講者が多い場合、なるべく個別指導が可能となるように、グループ別のゼミも行う予定です。

子どもの発達・育ちと保育の関係、実践現場における子育て支援の在り方、観察記録

やカンファレンスの活用、保育環境や表現の問題、海外の保育との比較や保育の歴史など、身近な関心から多様なテーマを取り上げ、受講者どうしのコミュニケーションを楽しみながら各自の考察が深まる時間にしたいと思います。

受講条件・その注意

特になし

授業の形態

☐講義 ☒討論 ☐講読 ☐実験 ☐実習 ☐実技 ☒発表 ☒演習

教科書・参考図書

受講者の研究テーマや問題関心に応じて選択、推薦する。

評価方法・評価割合

☒ 小論文（レポート）（割合：40%） ☒ 出席（割合：30%） ☒ 発表（割合：30%）

授業計画

1 単位なので、授業の回数は、7～8コマ分の授業となる。受講者の問題関心や研究したいことについてまず話してもらい、研究テーマや研究方法の近い人でグループを作り、課題（講読や訪問、調べ発表など）を検討し、中間発表をする。最終的には、それぞれの研究レポートを提出し、その発表会を行う。

学生へのメッセージ

学生という身分を離れさまざまなキャリアを経ながら、人は、ますます本気で「人として育ち生きる」って何だろうと考えざるを得なくなります。生涯学習のテーマとして「保育」「成長」「子ども」などに取り組んでみると、二重にも三重にも自分の歩んできた軌跡と折り重なってきて、日常が少し新しく見え始めるかもしれません。若い学部生も一緒に受講すると思います。いろいろな世代とかかわり、自由に語り合う中から、小さな「研究」を始めてみましょう。

比較保育実践研究Ⅰ

1 単位

集中講義： 1月5日(木) 13:10-17:15 1月6日(金) 13:10-16:20 1月7日(土)

10:40-16:20

担当：ベルガー 有希子（ミュンヘン市公立幼稚園 教諭）

主題と目標

主題： ドイツにおける子どもと保育に関する州と連邦政府の政策などの共通点と独自

性をミュンヘン市の子育て環境と保育現場の実態から探り、日本の子どもと保育の在り方を比較検討する。

目標： ドイツはキンダーガルテン発祥の地として、また近年ではルドルフ・シュタイナーの教育実践を創出した国として、日本の幼児教育関係者には馴染みの深い国である。しかし、ドイツは子育てや保育に関する整備の計画と内容指導について各州が責任をもつという地方自治体の権限の強い国であることはあまり知られていない。そこで、今期の授業では、バイエルン州の「バイエルン陶冶保育プラン（BEP）」（2005 年制定）の目標と指導原理を紹介し、そのプランの具体的な展開についてはミュンヘン市公立幼稚園教諭および育児支援センターのスタッフとしての経験を踏まえ、映像を通して紹介する。更に、去年 11 月からバイエルン州でも取り組みを始めた幼稚園と保育園との統合政策についても触れる予定である。

受講条件・その注意

特になし

授業の形態

■講義 ■討論 □講読 □実験 □実習 □実技 ■発表 □演習

教科書・参考図書

必要に応じてプリントなどを配布します。

評価方法・評価割合

■小論文（レポート）（割合：50％） ■出席（割合：30％） ■発表（割合：20％）

授業計画

1. 連邦と州の政策をめぐる関係
2. 乳幼児教育・保育の概要－各種の乳幼児保育施設の紹介と関連施設
(子育て支援を含める) の紹介
3. バイエルン州の陶冶保育プラン（B E P）の紹介
4. B E P の具体的な展開（その 1）
5. B E P の具体的な展開（その 2）
6. B E P の具体的な展開（その 3）
7. まとめとレポート作成

学生へのメッセージ

日独では、過疎地における少子化による園の統廃合問題や大都市における待機児童時の増大など共通する保育課題を抱えています。また、幼保一体化に向けた動きにも共通するものがあります。しかし、これらの課題の解決法は、それぞれの国のシステムや保育者（保護者をふくむ）の保育の質に関する考え方の違いにより異なってきます。日独の子どもや保育に関する保育行政のシステムや考え方の類似点と相違点をしっかり見極めて、豊かな乳幼児期を実権するための情報源の一つにいただければ、幸いです。

【附属園との共同研究】

1. 附属園との共同研究

附属幼稚園とは、6月と2月の、公開保育研究会におけるクラス別検討会のファシリテータ、協議会における検討会のまとめ発表などにおいて連携協力を行った。

附属いずみナーサリーとは、月1～0.5回の研究会を行い、カリキュラム研究、表現遊び、遊具開発、室内遊具の開発等において、共同して研究を行った。

2. 雑誌『幼児の教育』の企画・論稿掲載・自主シンポジウム

『幼児の教育』誌は、本学がその前身東京女子高等師範学校であった時代の1901年（明治34年）以来、幼児教育・保育研究者と附属幼稚園が共同して発行し続けてきた（当初は『婦人と子ども』）月刊誌であったが、110年目にあたる2011（平成23）年に4月から季刊化した。そのリニューアル企画、編集方針、内容の検討をフレーベル館と協力して進めた。

同誌へのECCELLメンバーからの論稿投稿も行った（表参照）。

日本保育学会第64回大会（平成23年5月22日、玉川大学）において、『『幼児の教育』誌の現代的意義を考える』と題して自主シンポジウムを企画した。内容は、『幼児の教育』110-6（2011）に掲載されている。

話題提供者：早川好江（日出幼稚園園長）、宮里暁美（本学附属幼稚園副園長）、浜口順子

指定討論者：前原寛（鹿児島国際大学准教授） 司会：佐治由美子

表 『幼児の教育』執筆一覧 第110巻（2011）4号～第111巻（2012）1号

巻・号	タイトル	執筆者
第110巻第4号 (春号) p.2-3	プロローグ 季刊化にあたり	浜口 順子
第110巻第4号 (春号) p.4-12	特集 問い直そう、保育の中のあたりまえのこと1 「子どもの視点に立つ」とは？	浜口 順子 宮里 暁美

	座談会（前原 寛氏）	（附属幼稚園）
第 110 巻第 4 号 （春号） p.20-23	特集 問い直そう、保育の中のあたりまえのこと 1 「子どもの視点に立つ」とは？ 子どもの目の高さに立つ？—スコットランドで考えたこと—	小玉 亮子
第 110 巻第 4 号 （春号） p.24-29	シリーズ 子どもが育つ場所を訪ねて 大阪市立愛珠幼稚園	宮里 暁美 （附属幼稚園）
第 110 巻第 4 号 （春号） p.30-36	実践研究 保育事例をめぐる対話 いなくなったカメのチュウをめぐって	佐藤 寛子 （附属幼稚園）
第 110 巻第 4 号 （春号） p.41-44	実践研究 保育事例をめぐる対話 カメのあとについて行く	佐治 由美子
第 110 巻第 4 号 （春号） p.67-70	論考 アーカイブズ散策（1） 百年前の入園風景 —第 11 巻第 4 号（1911 年 4 月）より—	浜口 順子
第 110 巻第 5 号 （夏号） p.2-3	プロローグ 大震災を受けて	浜口 順子
第 110 巻第 5 号 （夏号） p.4-12	特集 問い直そう、保育の中のあたりまえのこと 2 子どもの「やりたい」という気持ち 座談会（安部 富士男氏）	佐藤 寛子 （附属幼稚園） 浜口 順子
第 110 巻第 5 号 （夏号） p.24-29	シリーズ 子どもが育つ場所を訪ねて 川崎市子ども夢パーク	宮里 暁美 （附属幼稚園）
第 110 巻第 5 号 （夏号） p.30-36	実践研究 保育事例をめぐる対話 N 子とヒマワリの種	上坂元 絵里 （附属幼稚園）
第 110 巻第 5 号 （夏号） p.67-70	論考 アーカイブズ散策（2） 関東大震災直後の記事から —第 23 巻第 12 号（1923 年 12 月）より—	浜口 順子
第 110 巻第 6 号 （秋号） p.2-3	プロローグ 自己評価	浜口 順子
第 110 巻第 6 号 （秋号） p.4-13	特集 問い直そう、保育の中のあたりまえのこと 3 「子どもに寄り添う」とは？	佐治 由美子 吉岡 晶子

	座談会（岩崎 禎子氏）	（附属幼稚園）
第 110 巻第 6 号	シリーズ 子どもが育つ場所を訪ねて	伊集院 理子
（秋号） p.26-31	木の花幼稚園	（附属幼稚園）
第 110 巻第 6 号	実践研究 保育事例をめぐる対話	宮里 暁美
（秋号） p.32-38	虫を探している時間	（附属幼稚園）
第 110 巻第 6 号	報告 『幼児の教育』誌の現代的意義を考える	浜口 順子
（秋号） p.32-38	ー日本保育学会第 64 回大会自主シンポジウムからー	
第 110 巻第 6 号	報告 子どもがいきいきと遊ぶ保育	佐治 由美子
（秋号） p.66-70	ーフィンランド クーリッカ市の実践（1）ー	
第 111 巻第 1 号	プロローグ	浜口 順子
（冬号） p.2-3	保育環境の底冷え	
第 111 巻第 1 号	特集 問い直そう、保育の中のあたりまえのこと 4	菊地 知子
（冬号） p.4-12	幼児期の「仲良し」ってどんなこと？	伊集院 理子
	座談会（岩田 純一氏）	（附属幼稚園）
第 111 巻第 1 号	特集 問い直そう、保育の中のあたりまえのこと 4	柴坂 寿子
（冬号） p.21-23	「仲良し」に歴史あり	
第 111 巻第 1 号	シリーズ 子どもが育つ場所を訪ねて	高橋 陽子
（冬号） p.24-29	広島大学附属幼稚園	（附属幼稚園）
第 111 巻第 1 号	実践研究 保育事例をめぐる対話	吉岡 晶子
（冬号） p.30-34	チョークでアート	（附属幼稚園）
第 111 巻第 1 号	実践研究 保育事例をめぐる対話	刑部 育子
（冬号） p.35-38	幼稚園でアートが生まれる時	
第 111 巻第 1 号	報告 保育者のまなざしの奥にあるもの	佐治 由美子
（冬号） p.64-68	ーフィンランド クーリッカ市の実践（2）ー	

【学外コミュニティへの発信等による社会貢献】

1. お茶の水女子大学 ECCELL 主催 子ども学シンポジウム

1) 開催概要

昨年度に引き続き公開シンポジウムを開催した。今年度より名称を「子ども学シンポジウム」とし、現代社会における「子ども」の状況を多面的に見つめ、‘何が問題なのか・何ができるのか’を考えていく。平成 23 年度のテーマは「今、子どもが育つ環境を考える」であり、計 3 回実施した。

■第 2 回子ども学シンポジウム

テーマ：「今、子どもが育つ環境を考えるⅠ
～『ナージャの村』本橋監督をお迎えして～」

日時：2011 年 11 月 19 日（土）13:30～17:00（受付 13:00～）

講演：本橋成一氏（写真家・映画監督）

ミセッション：榊原洋一氏（本学教授；小児科学）、小玉亮子氏（本学准教授；教育学）

司会：菊地知子（ECCELL 講師）

申込者数：85 名

参加者数：73 名

■第 3 回子ども学シンポジウム

テーマ：「今、子どもが育つ環境を考えるⅡ
～現代の保育制度変革の中で起こっていること～」

日時：2011 年 12 月 18 日（日）13:30～16:30（受付 13:00～）

講演 1：村山祐一氏（帝京大学教授）

講演 2：渡辺英則氏（ゆうゆうのもり幼保園園長）

司会：浜口順子（本学准教授、ECCELL プロジェクトリーダー）

申込者数：87 名

参加者数：79 名

■第 4 回子ども学シンポジウム

テーマ：「今、子どもが育つ環境を考えるⅢ ～福島発、子どもたちの現在」

日時：2012 年 2 月 11 日（土・祝）13:30～16:30（受付 13:00～）

基調講演：大宮勇雄氏（福島大学 教授）

ミセッション：福島県内の保育者、保護者、安治陽子（ECCELL AF）

司会：菊地知子（ECCELL 講師）

申込者数：42 名（1/17 現在）

2) シンポジウム参加者の声

参加者に対してアンケートを実施した。「感想」、「要望」の一部（自由記述からの抜粋）を掲載する。

【感 想】

第2回子ども学シンポジウム

- ・ 本橋氏のお話は、私たちの今の生活の有り様を考えさせられ、その上で子どもたちへ伝えていかなくてはならない重要なことがあると痛感しました。
- ・ とても感動し、気がつくと思涙が出ていました。
- ・ 初めての参加でしたが、普段の保育に関係しているお話ばかりで、「ああそういうことか！」と気がつけることができました。
- ・ 「生まれる」こと、「死ぬ」こと、子どもたちにどう伝えるかよりもまず先に、自分の中で「いのち」というものをもう一度深く考えてみたいと思いました。
- ・ 榊原先生の「過大な危惧も、過小な評価も避けるべき」というひと言に同感です。
- ・ それぞれの先生方の「いのち論」が聞いたことが大変勉強になりました。本日学んだ観点から、さらに乳幼児教育・保育の在り方について考えていきたいと思います。
- ・ 命のつながり、“生きる”ことを子どもたちに伝えていける仕事（保育）に関われたことに喜びを見つけながら過ごしていきたいと思いました。
- ・ 豊かさとは何かを問われている話で、子どもたちの幸福感、保護者の幸福感、保育士の幸福感、を考えた保育計画、企画などをしてみたいと思いました。
- ・ 3.11以降、否応なく放射能の不安を抱えながら子どもたちは育つわけだと思っていたのですが、新しい視点が大切なことを今日は学びました。
- ・ 原発事故を「負」とだけ考えるのはやめたい。この事故で、日本は新たに考えるきっかけになった。今となっては「負」ばかりにしておきたくない気持ちです。
- ・ いつもタイムリーなテーマを取り上げてくださり、ありがとうございます。
- ・ 今回、映像を見ながらお話をうかがい、とてもイメージしやすかったです。3.11を受けて子どもたちを取りまく環境を考えるのにピッタリの題材だったように思います。

第3回子ども学シンポジウム

- ・ 新システムの保育制度改革の問題点が、村山先生の解説でよく分かりました。
- ・ 実際に認定子ども園を運営していく中での問題や工夫した取り組みなどを聞くことがで

きて良かったです。

- ・お二人の先生の講演は、課題となるあたり前のことだけでなく、事例や本音が聞け、現場職員としては分かりやすかったです。
- ・子どもを中心とした保育の視点が大切であることを、実践されている先生方がいらっしゃるのことが分かり、元気が出てきました。
- ・今回のシンポジウムで、単に保育施設を増やすだけでなく、「どんな保育をしたいか、すべきか」も大事にしないといけないと思いました。
- ・「子どもの投資は未来への投資である」、「子育てのツケの費用は高くつく」、まったく同感です。もっと大切に議論しないと、この国の未来は不安です。
- ・声を出すことの重要性を感じました。
- ・制度や保護者の就労などさまざまな問題があるが、私たちは常に「子ども」を最優先に、「子ども視点」で考えていかなければならないとあらためて感じました。
- ・社会全体の視点、大人の視点の改善も必要であると思いました。
- ・自分たちの目指す方向性がクリアになったように思います。

【要 望】

第2回子ども学シンポジウム

- ・特別支援教育制度が施行され、インクルージョン教育への移行や、その中での幼児教育の現状などを学んでみたいです。
- ・参加者同士の **interaction** もあればよかったのではと思います。
- ・ぜひ、大学関係者や保育従事者以外の方々（一般の親御様、これから親になるであろう方々など）にも参加していただきたいので、キャパシティを増やし、広報活動を広く行うなどするのいいなと思いました。
- ・専門分野別にプログラムがあり、(本日のように総合的に考える必要性等と組み合わせて)学ぶ機会が月1日でもあればと存じます。
- ・心配な家庭との関わり方、他機関とのつながりをどのようにしていけばいいのか、風通しのよい連携をどのように作ればいいのか、などが知りたいです。

第3回子ども学シンポジウム

- ・将来、制度が不透明な中で、幼保の話、今の新システムの動向が分かる機会を今後も設けていただけると嬉しいです。
- ・行政からもどなたか参加されましたらもっとよかったかもしれません。

- ・日本と海外の保育制度の違いや、海外ではどのような保育が行われているのか、などのシンポジウム・講演会・講座が開催されることを希望します。
- ・ワーク・ライフ・バランスに対応した子育て支援・保育サービス（小学生を含む）をテーマとするシンポジウムを開催してほしい。
- ・保育・教育の「質」を考える内容を希望します。
- ・地域の子育て支援の多様さを具体的に知りたいです。
- ・年に5～6回実施してほしい。
- ・このようなシンポジウムの内容が、社会に配信されていくと良いと思います。

2. 「地域連携開催 保育フォーラム」 ― 社会人講座の地域への提供

本学内での夜間授業の提供は、社会人プログラムの中核的な活動であるが、就業時間後の授業への参加は、本学にアクセス可能なごく一部の現職保育者にしか提供できないという欠点がある。そこで ECCELL では、平成 22 年度から、札幌市と熊本市で「保育フォーラム」の地域連携開催を開始した。23 年度は、第 3 回を 2011 年 11 月 23 日（水・祝日）に札幌市で開催し、2012 年 2 月 20 日（月）には熊本市での第 4 回の開催が決定している。

1) 第 3 回お茶の水女子大学保育フォーラム 札幌開催

浜口 プロジェクトリーダー、榊原 生涯学習部門リーダーの講演が行われた。週半ばの祝日、雪の舞う寒い日であったが、事前申し込み者のうち欠席は 1 名のみで、現職保育者の学びのニーズの高さと熱意を改めて実感した。

第 3 回お茶の水女子大学保育フォーラム	
タイトル	乳幼児期の保育・教育の質を考える
講演	「親子の QOL（生活の質）と養育環境―国際比較調査から―」 榊原 洋一（お茶の水女子大学大学院 教授） 「乳幼児期の表現を生かした教育」 浜口 順子（お茶の水女子大学大学院 准教授）
日時	2011 年 11 月 23 日（水）13:00-16:00
場所	学校法人 西野学園講堂（札幌市中央区南 5 条西 1 1 丁目）
共催	札幌市民間保育園運営研究会、幼児のための新世紀学習会

後援	札幌市私立保育所連合会、札幌市私立幼稚園連合会、学校法人西野学園
参加者	83 名（現職保育士、幼稚園教諭、保育研究者）

2) 第4回お茶の水女子大学保育フォーラム 熊本開催

榊原 生涯学習部門リーダー、佐治講師の講演が予定されている。

第4回お茶の水女子大学保育フォーラム	
タイトル	乳幼児期の保育・教育の質を考える
講演	「親子の QOL（生活の質）と養育環境－国際比較調査から－」 榊原 洋一（お茶の水女子大学大学院 教授） 「子どもの傍らに在ること」 佐治 由美子（お茶の水女子大学 講師）
日時	2012 年 2 月 20 日（月）13:00-16:00
場所	KKR ホテル熊本（熊本市千葉城町3-31）
共催	社団法人 熊本県保育協会
参加者	募集中

3. 東日本大震災による被災地支援 ～共同研究用経費（学内科研）～

平成 23 年 7 月に、国立大学法人お茶の水女子大学 研究協力・社会連携チームの公募を受け、【A】東日本大震災に関連して、以下の内容に合致した研究・調査を行う研究課題 に応募し、「保育現場における避難・復興支援の実際と今後へのまなざし ～地域・生活支援を日常営為とする保育所の緊急時対応から学び得たこと」という研究テーマで採択された。

（菊地知子、満田琴美、安治陽子、柴坂寿子、浜口順子）

概要・・・ 本学は、大学附属施設として、いずみナーサリーという乳幼児の育ちの場を擁している。本研究では、その特徴を活かし、研究者と保育実践者とが協働し、被災地の保育園や研究者とも連携して、平常時にも見落とされがちな子どもたち自身の自主性や意見表明を大切に、「大人を励ます力を持っている」子ども（津守真による言葉）たちの本来の力、生命力が十全に発揮できるようにするためには、日常性の快復や維持に努め、豊かな日常性の持続および持続可能な社会の実現を目指そうとする方向性が重要であることを明らかにしたい。そのために、保育園という、人生の初期を生きる乳幼児の生活の場を切り口に、日常性と非日常性の連関、非常時における対応や対策について検討していく。

そして、子ども一人ひとりの育ちや生育環境という視点に立った復興支援を今後もめざし、次世代を担う子どもたちが、未来に向けて安心感を持ち、希望を持って生活することができるためには何をどうすればよいのか、研究を推進していく。

【企画・運営・検討に要した会議】

1) ECCELL 運営会議

①11/07/05（火） ②11/11/01（火） ③12/02/06（月） 予定

2) ECCELL 部門合同会議

①11/04/08（金） ②11/05/25（水） ③11/06/29（水）

※10/26 より ECCELL 全体ミーティングとして一本化した。

3) 子どもプロジェクト全体ミーティング

①11/06/23（木） ②11/09/29（木）

※10/26 より ECCELL 全体ミーティングとして一本化した。

4) ECCELL 全体ミーティング（部門合同会議＋子どもプロジェクト全体ミーティング）

①11/10/26（水） ②11/12/14（水） ③12/01/25（水） 予定

第3章 まとめと課題

特別経費による6ヵ年計画のプロジェクト2年目である。「乳幼児教育」と「生涯学習」という大きなキーワードを擁した研究事業であるが、その前者は平成18年度～21年度の特別教育研究経費「幼保プロジェクト」、後者は平成17年度～21年度のアプリーカ葛西(株)からの外部資金で立ち上げた社会人プログラムを起源としている。両者の間では、当初から相互の人的・情報交流はあったが、やはり一つのプロジェクトに統合されるためには、共通のコンセプトと目標が必要になる。そして2年目にして、①学生が社会人とともに学び、社会人が人生の各段階で学び直しをしやすい「場」を作ること、②乳幼児教育を効果的実践的に支援しうる人材の専門性コンセプトとして、狭義の職業的専門性に限定せず、多様な立場から子育てを支える教養（リベラルアーツ）ある人としての保育者性を探求する、という2点に向けて、起源を異にする双方の研究チームはほぼ無理なく歩みはじめ、多様な協働が見いだせるようになったといえるだろう。

初年度は「生涯学習部門」と「乳幼児教育部門」という2つのチームを組み、それぞれ

の基盤を整える時期であったが、共にゼロからのスタートではなくそれぞれの保育者養成カリキュラム作成、授業の実施、評価という循環的ルーティンは継続していたため、その実際の運営をすすめつつ統合への具体的な道筋を探ることとなった。時代は、財政改革と規制緩和の枠組みで新しい「子ども・子育てシステム」策定へと動きつつあり、日本の保育現場と行政が「保育の質」を保障するために戦後構築してきた制度・実績は置き去りにされ、子どもが育つ現在の環境を身近に知る人の声は行政や社会に反映されにくい状況である。(経済的・精神的)子育て不安・少子化の悪循環を断つための具体策についての議論にもより多様性が求められる。これらの問題を打開する戦略的な保育者像の発想と、実際の養成方法として、本プロジェクトにおける「総合的保育者養成」コンセプトと生涯学習モデルが意義あるものと信じる。この展望において、2年目の現在、双方の部門が無理なく足並みを揃えることができるようになり、授業だけでなくシンポジウムや地方でのフォーラムなどにおいて協働した企画を実施し、参加者の意見の中に高い評価を見出すことができる。

いくつか今年度の新たな実績についてポイントをあげておきたい。

- ・社会人プログラムの受講者が増えた。受講しやすいゼミ形式の「現代保育課題研究Ⅰ・Ⅱ」(1単位)を開設、大学・大学院でカバーできない授業や講演などには多くの学部生が履修、院生も多数自主聴講(非履修)した。

- ・新しい保育所保育指針・幼稚園教育要領において保育者の質向上の方策として「研修」がより奨励されるようになった。その機会として、本事業は、地方においていわゆる出張授業を昨年から開催している(札幌市、熊本市)が、好評により今年も継続して実施した。お茶大を会場としたプログラムに参加できない遠方の保育士・幼稚園教諭に、ユニークなテーマから話題を提供している。地元の保育団体と共催の形をとり独立採算での開催方式は、今後の省エネ的な社会貢献の形として有効なヒントを発信しえていると考える。

- ・平成22年度の年次報告書を8月に発行した(*)。3月末に発行予定であったが、震災の影響と、22年度の成果総括の難しさにより発行が遅くなったことは反省すべき点である。今後の中間報告書発行のペース(様式も)を再考する必要がある。紙媒体の報告書は縮小し、WEB上で随時更新するとか、公開授業やシンポの成果をモノグラフとして発行するなどの計画がある(予算によって難しいかもしれない)。

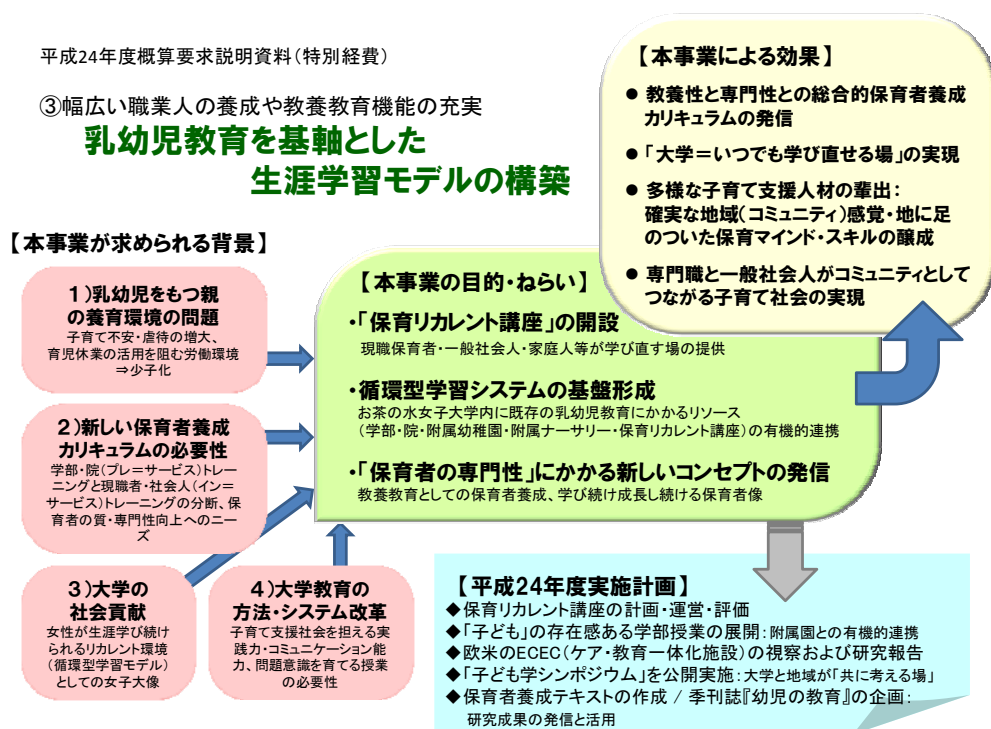
- ・東日本大震災の2日後、第1回目の子ども学シンポジウムを開催した。開催自体が余震や交通の混乱の中で危ぶまれたが、原発事故の事実も世の中に知らされた直後であり、こ

ういう時こそ「子どものために」できることを考えたいと駆けつけた人たち 100 名ほどと共に語り合った熱のこもった会であった（年次報告書に記録掲載。）今年はこのシンポジウムが、今後の本プロジェクトに新しい重要な課題を指し示したと意義付け、第 2 回～4 回の 3 回の子ども学シンポジウムを開催。大学 HP のほか、関係諸団体や雑誌、過去の参加者へのはがき送付など広報に工夫し、平均 100 名ほどの参加者を迎えることができた。

・『幼児の教育』誌という、いわばお茶の水女子大学の歴史を 110 年間担ってきた研究誌を、季刊化した。その過程で附属幼稚園との協議を重ね、共同研究体制に新しいページを繰ることができたと信じる。発売元のフレーベル館との関係においても奨学寄付金制度にシフトするなどの企画を提案した。附属図書館 HP 上のアーカイブズ公開(2010～)とあわせて、本学の社会貢献の新しい形を提供しえていると考える。

・来年度の新しい課題としては保育者養成カリキュラムを「総合的保育者」モデルの観点から評価する方法論を具体的に研究すること。既存の官製保育者養成カリキュラムとの比較、受講者による評価にもとづいた自己評価に加えて、他のリベラルアーツや異分野との複合履修の効果、欧米圏における新しいリーダーシップ研究などへ視野を広げて研究を深化させる必要がある。

（＊）お茶の水女子大学特別経費事業「乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築 ECCELL（平成 22～27 年度）平成 22 年度年次報告書」（プロジェクトリーダー：浜口順子）
2011 （全 153 p） 以上



開催イベント一覧 【2011 年度】

グローバル COE プログラム

イベント名	開催日
2010 年度公募研究報告会	4 月 4 日
講演会「格差防止に寄与する全校型支援の実際」	7 月 30 日
第 5 回 GCOE 国際シンポジウム 「学力格差と教育政策－香港・上海・日本の P I S A 結果から－」	9 月 25 日
基礎問題プロジェクト第 9 回研究会 「教育格差是正における保育・幼児教育の役割」	10 月 25 日
基礎問題プロジェクト第 10 回研究会 「養育環境の現代的課題～“子ども・子育て新システム”をめぐって～」	10 月 30 日
2011 年度リサーチ・アシスタント 第 1 回研究報告会	11 月 18 日
2011 年度リサーチ・アシスタント 第 2 回研究報告会	11 月 21 日
国際セミナー「セネガル・マリにおける幼児教育政策と改革」	11 月 30 日
国際セミナー「カメルーンにおける幼児教育政策の動向」	12 月 1 日
国際セミナー「ブルキナ・ファソにおける幼児教育政策の課題」	12 月 1 日
2011 年度公募研究報告会	12 月 19 日
国際セミナー「中西部アフリカにおける幼児教育の行方」	12 月 20 日
基礎問題プロジェクト第 11 回研究会 シンポジウム「アジアの子どもの QOL」	1 月 30 日
基礎問題プロジェクト第 12 回研究会 「韓国の福祉レジームと女性の社会権」	2 月 15 日
グローバル COE 特任教員研究報告会	2 月 17 日
JELS 成果報告会「上海の学校外教育－小中高生および保護者調査から－」	2 月 20 日

乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築（ECCELL）事業

イベント名	開催日
第2回 子ども学シンポジウム 「今、子どもが育つ環境を考えるⅠ ～『ナージャの村』本橋監督をお迎えして～」	11月19日
第3回 保育フォーラム 〔札幌開催〕	11月23日
学内公開講義（「発達臨床基礎演習Ⅱ」） 松居友氏 講演「ミンダナオ発、子どもたち、若者たち、文化、 コミュニティの現在 ～紛争・貧困・災害・そして歌や笑い～」	12月2日
第3回 子ども学シンポジウム 「今、子どもが育つ環境を考えるⅡ ～現代の保育制度変革の中で起こっていること～」	12月18日
第4回 子ども学シンポジウム 「今、子どもが育つ環境を考えるⅢ ～福島発、子どもたちの現在～」	2月11日
第4回 保育フォーラム 〔熊本開催〕	2月20日

資 料

平成 23 年度 国立大学法人お茶の水女子大学 人間発達教育研究センター関係者一覧

氏 名	部 門	所 属
耳塚 寛明	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授 / 理事 副学長 教育機構長
坂元 章	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授 / センター長 / 部門長 / 運営委員
秋山 光文		大学院 人間文化創成科学研究科 教授 / 運営委員
川目 裕		大学院 人間文化創成科学研究科 教授 / 運営委員
大森 美香	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授 / 運営委員
榊原 洋一	人間発達科学研究部門 乳幼児教育環境に関する研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授 / 運営委員
坂本 佳鶴恵	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授
菅原 ますみ	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授
簗 倫子	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授
平岡 公一	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授
三輪 建二	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授
米田 俊彦	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授
大森 正博	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 准教授
浜野 隆	人間発達科学研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 准教授 / 運営委員
池田 まさみ	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任准教授 / 運営委員 (2011年8月まで)
王 杰(傑)	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任講師
長谷川 武弘	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任講師
垂見 裕子	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任助教
瀧田 修一	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任リサーチフェロー
松本 聡子	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任リサーチフェロー / 運営委員
李 美静	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任リサーチフェロー
猪股 富美子	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任アソシエイトフェロー
河田 敦子	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任アソシエイトフェロー
原 葉子	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任アソシエイトフェロー
室橋 弘人	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 特任アソシエイトフェロー
内田 伸子	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 客員教授
小玉 重夫	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 客員教授
小西 行郎	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 客員教授
DINH HONG THAI	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 客員教授
李 基淑	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 客員教授
郭 承珠	人間発達科学研究部門	人間発達教育研究センター 研究協力員 (2011年9月より)
浜口 順子	乳幼児教育環境に関する研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 准教授 / 部門長 / 運営委員
高濱 裕子	乳幼児教育環境に関する研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 教授
刑部 育子	乳幼児教育環境に関する研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 准教授
小玉 亮子	乳幼児教育環境に関する研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 准教授 / 運営委員
柴坂 寿子	乳幼児教育環境に関する研究部門	大学院 人間文化創成科学研究科 准教授
菊地 知子	乳幼児教育環境に関する研究部門	人間発達教育研究センター 講師
佐治 由美子	乳幼児教育環境に関する研究部門	人間発達教育研究センター 講師
安治 陽子	乳幼児教育環境に関する研究部門	人間発達教育研究センター アソシエイトフェロー
満田 琴美	乳幼児教育環境に関する研究部門	人間発達教育研究センター アソシエイトフェロー
岡田 春菜		人間発達教育研究センター アカデミック・アシスタント
菊地 紫乃		人間発達教育研究センター アカデミック・アシスタント
喜多 友実		人間発達教育研究センター アカデミック・アシスタント (2011年10月まで)
翟 宇華		人間発達教育研究センター アカデミック・アシスタント
相馬(朝井)淳子		人間発達教育研究センター アカデミック・アシスタント
吉武 尚美		人間発達教育研究センター アカデミック・アシスタント
松島 のり子		人間発達教育研究センター アカデミック・アシスタント

平成 24 年 1 月現在

人間発達教育研究センター年報 第4号

2012年3月15日印刷

2012年3月31日発行

編集・発行 お茶の水女子大学人間発達教育研究センター
センター長 坂元 章

■連絡先■

お茶の水女子大学 人間発達教育研究センター

〒112-8610 東京都文京区大塚 2-1-1

E-mail ORC-HDE@cc.ocha.ac.jp

URL <http://www.cf.ocha.ac.jp/rchde>

印刷・製本 有限会社 大和印刷

Tel 03-3717-0610



Ochanomizu University

Annual Report

No.4 March 2012